

令和6年度
第53回全日本中学校国語教育研究協議会
第67回全関東地区中学校国語教育研究協議会

神奈川大会研究集録

研究主題

言葉の力を学び、次代をひらく

～子どもたちが自ら学び、深める授業づくりの実践と改善～



主 催 全日本中学校国語教育研究協議会
全関東地区中学校国語教育研究協議会
神奈川県公立中学校教育研究会国語科部会

後 援 文部科学省
神奈川県教育委員会
横浜市教育委員会
神奈川県公立中学校長会
神奈川県公立中学校教育研究会

目次

あいさつ

全日本・関東地区中学校国語教育研究協議会神奈川大会実行委員長	2
--------------------------------	---

基調提案	3
------	---

分科会一覧（授業者・発表者）	7
----------------	---

研究授業（育成を目指す資質・能力と「学びのプラン」）・ 研究発表（県内・県外実践提案）	9
--	---

名 簿

全日本中学校国語教育研究協議会役員一覧	
全関東地区中学校国語教育研究協議会幹事名簿	
神奈川大会運営者一覧	29

神奈川大会を終えて



第 53 回全日本中学校国語教育研究協議会 神奈川大会実行委員長
第 67 回全関東地区中学校国語教育研究協議会 神奈川大会実行委員長
神奈川県公立中学校教育研究会国語科部会 部会長 松田 哲治

全国ならびに関東各地よりお集りの皆様、令和 6 年 11 月 7 日(木)・8 日(金)の二日間にわたる、全日本及び全関東地区中学校国語教育研究協議会神奈川大会へのご参会、まことにありがとうございます。無事閉会を迎えられましたことに、心より感謝申し上げます。

大会二日目、閉会行事前のシンポジウムの開始前、会場校である横浜市立義務教育学校緑園学園のメインアリーナに用意させていただいた 550 脚強の座席のほとんどの、我々関係者も含め参会者の皆さんが座られている光景を目にした時は、胸が熱くなる思いでした。

神奈川大会での発信をよい機会ととらえ、多様な生徒たちの存在を前提とした「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善」に取り組んできました。その一つの視点である「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実に向け、神奈川大会トータルアドバイザーである横浜国立大学名誉教授 高木展郎先生をはじめ、諸先生方のご指導の下、『学びのプラン』を今回の共通ツールとして、その活用を足がかりに、「生徒を主語」とした授業づくりの実践と改善を継続し、県内全域で組織した研究ユニットの取組について、チーム神奈川として発信させていただきました。

協議の場面等で、参会者の皆様とともに双方向で深められた研究は、大会当日だけで終わるものではなく、神奈川の、あるいは日本中の、今後の授業実践の中で継続していくものです。

そして、来年度の全中国北海道大会、関ブロ栃木大会で、本大会の成果と課題を踏まえた実践研究の発表・提案を持ち寄れたら…と考えています。本大会でいただいたご縁を大切にしながら、ともに中学校国語教育のこれからの在り方を考え、さらに深めていくことができればありがたいです。

本大会の協議内容の概要を、今回研究集録としてまとめました。今後の全国や全関東地区の研究協議会企画・運営の一助となれば幸甚に存じます。

最後になりましたが、本神奈川大会の開催にあたり、文部科学省講話として、ご講演をいただいた鈴木太郎教科調査官をはじめ文部科学省、神奈川県教育委員会及び県内各市町村教育委員会、開催市としてお手間をいただいた横浜市教育委員会、横浜国立大学、県内各地区の研究会の方々、全国・県内外の関係するすべての皆様に、あらためて心からの感謝と御礼を申し上げまして、大会実行委員長のことばとさせていただきます。

本当にありがとうございました。

基調提案

【研究主題】

言葉の力を学び、次代をひらく ～子どもたちが自ら学び、深める授業づくりの実践と改善～

1. 研究主題の設定

(1) 教育を取り巻く状況

平成 29 年の全関東地区中学校国語教育研究協議会神奈川大会において、その年に告示された現行の学習指導要領の趣旨に基づく、国語科の具体的な指導方法を提案した。その際のキーワードとしては、生徒を主語とした「主体的・対話的で深い学びの実現」、「指導と評価の一体化」等が挙げられる。

その後、令和 3 年 1 月 26 日の中央教育審議会答申において、全ての子供たちの可能性を引き出す「個別最適な学び」と「協働的な学び」を実現する「令和の日本型学校教育」の構築を目指すことが示された。その中では、社会の在り方が劇的に変わる「Society5.0 時代」、先行き不透明な「予測困難な時代」と表現される現代において、学習指導要領を着実に実施することが重要であり、2020 年代を通じて実現すべき姿として、「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実によって、主体的・対話的で深い学びを実現することが求められている。また、そのためにはいわゆる「コロナ禍」の影響もあって進んだ GIGA スクール構想を実現させ、教室での 1 人 1 台端末等 ICT を活用することも必要不可欠であるとされている。

(2) これまでの神奈川の取組

私たち神奈川県公立中学校教育研究会国語部会は、その時々教育を取り巻く状況に応じて求められる国語科授業の実現を目指す研究を行ってきた。具体的な内容は、身に付けさせたい力を明確にし、単元の学びのプロセスを重視して、言語能力を育成するための学習指導と学習評価の具体的な方法についてである。平成 15 年の「プロセス重視の学習指導案」の提案以降は、付けたい力、評価規準と評価方法、学習の流れ等を生徒と教師が共有することで、生徒の主体的な学習を促すことを大切にして実践を積み重ねてきている。

また、横浜国立大学名誉教授の高木展郎先生からのご指導を受け、授業づくりにおける視座を教師から生徒へと徐々に移していくことで、その具体的な方法を「プロセス重視の学習指導案」から「学びのプラン」へと発展させてきた。

(3) 研究主題の意味

現在の教育を取り巻く状況及びこれまで私たちが積み重ねてきた研究を踏まえ、今大会の研究主題を「言葉の力を学び、次代をひらく～子どもたちが自ら学び、深める授業づくりの実践と改善～」と設定した。これは、情勢の変化を前向きに受け止め、「個別最適な学び」、「協働的な学び」を実現した授業のプロセスを通して身に付けた「言葉の力」（国語科で育成を目指す資質・能力）を、生徒が持続可能な社会の創造に生かしていく姿を想定したものである。

副題を「子どもたちが自ら学び、深める授業づくりの実践と改善」としたのは、私たちがこれまで取り組んできたことの上に立って、生徒が主語となる授業づくりの在り方を具体的に提案しようとするもので

ある。中学校国語科の目標にある「言葉による見方・考え方を働かせ」とは、「生徒が学習の中で、対象と言葉、言葉と言葉との関係を、言葉の意味、働き、使い方等に注目して捉えたり問い直したりして、言葉への自覚を高めること」とされている。今大会に向けて、言葉の力を身に付け、次代を切り拓いていくため、子どもたちが言葉への自覚を高め、自ら学び深めていく授業実践と改善について研究を積み重ねてきた。

2. 研究の方法と内容

(1) 研究主題を実現するための具体的な授業づくりの方法

研究主題を実現するため、これまで次のような方法で授業づくりを進めてきた。

① 生徒を主語にした授業づくり

「学びのプラン」(後述)を活用し、生徒自身が学習評価や授業の流れを理解して授業を進めていく指導と評価の一体化の実現を目指した授業づくり

② 主体的・対話的で深い学びの実現

「個の学び ⇄ 集団での学び → (個の学びを深める) 振り返り」という学習のプロセスの中で、授業を通して理解したこと、考えたことを、生徒自身が自分の言葉で説明できる機会を単元の中に意図的に作る。教師はコーディネーター・ファシリテーターとして、生徒が自ら考え自ら学べる学習環境を作る。

③ 学びの系統性を意識した授業づくりの確認・再提案

学年の指導事項を踏まえた系統的・段階的な学び、他の領域との関連、教科等横断的な視点に立った資質・能力等

(2) 「プロセス重視の学習指導案」から「学びのプラン」へ

本大会における私たちの提案の柱となるのが「学びのプラン」である。明確な定義をもつものはないが、高木展郎先生による指導や助言、神奈川でのこれまでの研究の積み重ねを経て、今大会では、「学びのプラン」を次のように定義づけた。

- ・教師と生徒が共有し、自らの学びのために生徒自身が用いる単元の授業計画。
- ・教師が主語で記述される学習指導案に対し、生徒が主語で記述される。
- ・当該の単元で「何を学ぶか」「どのように学ぶか」「何ができるようになるか」を生徒が理解できるように、単元名、単元の目標(単元で身に付ける資質・能力)、評価基準と評価方法、言語活動等の内容が盛り込まれている。

子どもたちの言葉への自覚を高め、主体的・対話的で深い学びを実現するためには、単元における学習の進め方だけでなく、学習評価についても「いつ、どこで(どのような言語活動を通して)、どのような資質・能力を育成し、どのように評価するのか」ということを、事前に共有することが必要不可欠である。

「学びのプラン」を作成する教師には、生徒の立場や見方・考え方に立って学びのプロセスをシミュレーションするとともに、生徒に寄り添い、伴走する視点に立ち、生徒一人一人の個性に合わせて資質・能力の育成を図ることがこれまで以上に求められる。

また、「学びのプラン」を生徒自身が用いることにより、一人一人が学びの見通しと、授業を通して身に付ける資質・能力の内容を理解した上で、授業に臨むことができる。さらに、授業を通して身に付けた資質・能力を授業の振り返りを行うことにより、自己の学びを自覚することになる。

本大会では、学校や生徒の実態に応じて、教師がより良い形や表現を模索し、内容を精選しながら「学びのプラン」を作成し、授業づくりを行った。

(3) 研究組織 ～オール神奈川による「ユニット」制～

これまで神奈川では、研究大会に際して市町村の枠を越えたユニットで各分科会を構成し、仲間意識の醸成、教師としての資質能力の伸長を図るとともに、「オール神奈川」での研究推進によって神奈川県としてのレベルアップに向けて取り組んできた経緯がある。今大会も研究授業・研究発表計 14 分科会の研究部員を県内全域から募り、各ユニットの授業者・発表者、指導助言者、ユニットリーダー、ユニットメンバーを組織した。

このユニット制によって、各地区の教育研究会国語部会間、教員間のネットワークが改めて構築され、現行の学習指導要領の下での国語科授業の実践や課題等について、各地区から持ち寄ったことを共有したり、研究成果を各地区に還元したりすることができた。また継続的に学習会を開催し、研究授業、講演や研究協議によって、各ユニットの研究部員の共通理解を図ったり、ユニット間の交流、情報交換の場も作ったりしながら取り組んできた。

3. 今後の研究の充実のために

(1) 協議の視点

各分科会の提案について次の視点からの協議によって、研究がより一層深まることに期待している。

- ①「学びのプラン」の活用
- ②「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた学習のプロセス
- ③系統性を意識した授業づくりの確認・再提案


これまで積み重ねてきた私たち神奈川の研究提案について、参加者とともに協議することを通して、これからの国語科授業の在り方について考えていきたい。

(2) 協議シートを用いた研究協議

神奈川では、研究協議は参加者全員のものであり、参加されたすべての人が主体的に関わり、自身の授業に生かすことが大切と考えている。そのために、右の「研究協議シート」を活用する。

また、何より授業は生徒のために行うものという考えから、生徒へのインタビューを実施する。研究主題を実現するために、生徒の視点からの意見（評価）を大切にし、その後の協議に生かしていきたい。

神奈川大会 研究協議シート



全授業を受けて得たことを「PMIシート」にまとめていきましょう。思いつづきま、書き書きなどで書き入れましょう。

	P Plus 今回の授業の良かったところ	M Minus 自校（自地区）の課題	I Interesting 取り入れたいこと・こんなことをしています（紹介）
考えたこと 担当先生の 実態に視して 記入していきます。			
共有して わかったこと			

中学校国語 学びのプラン

1 **単元名** 教材名や言語活動を単元名とするのではなく、この単元で育成すべき資質・能力の重点となる事項を「単元名」とする。

具体的な教材名は、単元名の後に『』で、示す。

2 **何ができるようになるか（単元の評価規準：身に付けたい資質・能力）**

「単元の評価規準」を示すことで、「単元の目標」を、表記する必要はない。

単元の評価規準を、そのまま引用して示す場合と、生徒が読んでも分かりやすい表現にする場合とがある。いずれの場合も、生徒を「主語」にした、具体的な表現にして示す。

生徒が読んで分かるような平易な文章で、具体的に記述する。

教師は、単元のはじめに、「学びのプラン」の具体的な説明を、生徒に丁寧に行う。

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
学習指導要領国語の「2内容」の示されている「知識及び技能」の事項から、評価規準を、教材の内容に合わせて、生徒に分かるように具体的に記述する。① 文末は「～している」とする。（例：～を理解している／～の知識を身につけている／～の技能を身につけている 等）	学習指導要領国語の「2内容」に示されている「思考力、判断力、表現力等」の事項から評価規準を記述する。教材や題材の内容に合わせて、生徒に分かるように具体的に記述する。② 文末は「～している」とする。 国語に関しては、冒頭には、当該単元で指導する領域名を明記する。	左記の「知識・技能」を身につけたり、「思考・判断・表現」を「～しようとしている」ことに向けた粘り強い取組を行う中で、自らの学習を調整しようとしている。③

3 **この単元で学習すること**

月日	次時	何を学ぶか（身に付けたい資質・能力と評価方法）	どのように学ぶか（具体的な学習活動）
	第一次	<ul style="list-style-type: none"> この単元の学習の過程で生徒が身に付けるべき資質・能力として設定した観点の具体的評価規準を、生徒が「身に付けたい資質・能力」として、評価方法と共に具体的に示す。 	<ul style="list-style-type: none"> この「学びのプラン」を活用して、必ず単元のはじめに学習の「見通し・期待」を丁寧に説明し、「身に付ける資質・能力」の内容を、生徒に確認し、理解させる。 「学習の内容」は、評価規準と対応し、それぞれの時間に生徒が行う活動の具体として示す。
	第二次	<ul style="list-style-type: none"> この単元で「身に付けたい資質・能力」を、単元の授業の流れの中で、いつ、どのように身に付けるのかを示す。 「主体的に学習に取り組む態度」の評価は、その単元での学習を通して育成する資質・能力であるので、単元の学習の過程の終盤で行うことが一般的である。 評価は1時間だけで行う場合だけでなく、数時間にまたがる場合もあり得る。 	<ul style="list-style-type: none"> 時間ごとの主たる「学習活動」を、生徒の立場から分かりやすく示す。 学習評価する三観点以外には、生徒が行う活動の記述は、できるだけ控える。学習活動を詳細に書きすぎないようにする。（学習評価の対象となる活動のみに絞って示す。それにより、教師によって異なる活動を記入しないことにより、「学びのプラン」の使い回しが可能となる。） 学習のまとまりを整理して、単元全体の学習がどのように組織されているかについて、生徒にとって分かりやすく示す。
	第三次	<ul style="list-style-type: none"> 評価の内容は、複数回繰り返す場合もある。 	<ul style="list-style-type: none"> 国語科では、〔思考力・判断力・表現力等〕を育成し、「思考・判断・表現」の評価を実現するための学習活動として、言語活動は必ず取り上げる。 「振り返り・省察」は、「見通し・期待」に対して行うものであり、「見通し・期待」と対応していることを生徒に確認する。

【分科会一覧】

分科会	領域	採録・発表	学年	単元名・テーマ名	授業者・発表者	指導助言	司会	記録	分科会責任者
第1分科会	話すこと・聞くことA	研究授業	2年	話し手の話を自分の考えと比較しながら聞き、自分の考えをまとめよう	幡矢 朱利	中村 慎輔	土持 知也	田村 駿	土持 知也 愛川町立 愛川中学校
					厚木市立 依知中学校	愛川町立 愛川中原中学校	愛川町立 愛川中学校	相模原市立 相模台中学校	
	話すこと・聞くこと	実践提案	1年・2年	『ストラテジー』を意識した話すこと・聞くことの育成	目黒 晋作	青木 弘	石原 明乃	脇田 えり子	
					鎌倉市立 第一中学校	横浜国立大学 教職大学院	鎌倉市立 深沢中学校	鎌倉市立 御成中学校	
3年	生徒が主体的に学ぶ「話すこと・聞くこと」の授業づくり	橋口 楓	岡野美智代	石原 明乃	脇田 えり子				
		館山市立 館山中学校	鴨川市立 安房東中学校	鎌倉市立 深沢中学校	鎌倉市立 御成中学校				
第2分科会	話すこと・聞くことB	研究授業	3年	互いの発言を生かしながら合意形成に向けて話し合おう	青柳 孝志	小清水 宣雄	高瀬 寛之	阿部 きふゆ	高瀬 寛之 横浜市立義 務教育学校 霧が丘学園
					横浜市立義務教育学校緑園学園	三浦市立 三崎中学校	横浜市立義務教育学校霧が丘学園	大和市立 渋谷中学校	
	書くことA	実践提案	2年	心の動きを効果的な言葉で描写する～個の課題に応じた補助教材の活用～	緒方 翔一	松田 哲治	石塚 瑛一	森下 千里	
					横浜市立 あざみ野中学校	横浜市立 中和田中学校	横浜市立 谷本中学校	相模原市立 上溝中学校	
2年	社会で生きる力を育む国語科教育の創造	及川真理子	青木 千晶	石塚 瑛一	小堀 夏来				
		真岡市立 物部中学校	真岡市教育委員会 学校教育課	横浜市立 谷本中学校	綾瀬市立 城山中学校				
第3分科会	書くことA	研究授業	3年	集めた材料の客観性や信頼性を確認し、伝えたいことを明確にする	谷浴 美帆	野呂 公人	伊藤 銀河	椿山 美紀	伊藤 銀河 川崎市立 御幸中学校
					川崎市立 宮前平中学校	川崎市総合教育センター	川崎市立 御幸中学校	川崎市立 西生田中学校	
	書くことB	実践提案	1年	読み手に伝わるように文章を整える力の育成～「認め合い支え合い高め合う」活動をもとに～	小田原 舞	原田 和子	前田 彩音	松本 悟	
					茅ヶ崎市立 第一中学校	茅ヶ崎市立 松林中学校	茅ヶ崎市立 第一中学校	茅ヶ崎市立 円蔵中学校	
3年	生徒の自己決定の場を位置付けた、主体性を引き出す学習指導の工夫	和田 佑果	篠崎 巧	前田 彩音	松本 悟				
		藤岡市立 小野中学校	藤岡市 教育委員会	茅ヶ崎市立 第一中学校	茅ヶ崎市立 円蔵中学校				
第4分科会	書くことB	研究授業	2年	互いの紹介文の交流を通して、自分の文章の良い点や改善点を考える	田口 尚希	淡島 一生	山口 剛人	増子 麻奈	山口 剛人 横浜市立 東野中学校
					横浜市立横浜サイエンスフロンティア高等学校附属中学校	横浜市教育委員会 小中学校企画課	横浜市立 東野中学校	川崎市立 南大師中学校	
	読むこと(説明)	実践提案	3年	文章を批判的に読み、信頼性を考察したうえで自分の考えをもつ	大久保 空	三藤 敏樹	石川 剛章	Yan Lifa 梁 梨花	
					横浜市立 岩崎中学校	白梅学園大学	横浜市立 六ツ川中学校	横浜市立 豊田中学校	
1～3年	生きて働く力を育む説明的文章の授業	大塚 裕介	大西小百合	石川 剛章	Yan Lifa 梁 梨花				
		観音寺市立 大野原中学校	観音寺市立 大野原中学校	横浜市立 六ツ川中学校	横浜市立 豊田中学校				

分科会	領域	授業・発表	学年	単元名・テーマ名	授業者・発表者	指導助言	司会	記録	分科会責任者
第5分科会	(読むこと 説明)	研究授業	1年	比較読みを通して、説明的文章を批判的に読む	太田 亮平	作道 亜貴子	岡田 拓真	山根 健太郎	呉 哲人 茅ヶ崎市立 浜須賀 中学校
					茅ヶ崎市立 浜須賀中学校	茅ヶ崎市立 松浪中学校	平塚市立 神明中学校	茅ヶ崎市立 松林中学校	
	読むこと (文学)	実践提案	1 3年	教科書の文学的な文章を通して自分の〈読み〉を創造する生徒の育成	高木 雄大 横須賀市立大津中学校	東 昭子	古賀 晃	相曾 比奈子	
					榊原さおり 横須賀市立鴨居中学校	横須賀市教育委 員会指導課	横須賀市立 神明中学校	横須賀市立 田浦中学校	
		3年	課題解決方法の「発見」と「活用」で「学ぶ楽しさ」を作る	小松 沙希	福田 隆賢	古賀 晃	相曾 比奈子		
				北本市立 東中学校	鴻巣市立 吹上北中学校	横須賀市立 神明中学校	横須賀市立 田浦中学校		
第6分科会	(読むこと 文学)	研究授業	1年	『トロッコ』を通して、文学作品の読み方を広げよう!	栗原 優花	山内 裕介	奥本 優	深野 一	奥本 優 横浜市立 高田中学校
					横浜市立 森中学校	横浜市立 横浜商業高等学校	横浜市立 高田中学校	川崎市立 井田中学校	
	古典	実践提案	3年	芭蕉と自分の感じ方の比較を通して、古典に親しみ、読み深めながら自分の意見をもつ	尾崎 弘佳	宇津 俊雄	青池 友嗣	荻原 博子	
					横浜市立 六浦中学校	横浜市教育委員会 西部学校教育事務所	平塚市立 浜岳中学校	横浜市立 鶴見中学校	
		3年	古典に親しみ、主体的に考えを深める生徒の育成	大橋 里 八王子市立上柚木中学校	田中 洋一	青池 友嗣	荻原 博子		
				吉田 夏未 千代田区立麹町中学校	東京女子体育大学	平塚市立 浜岳中学校	横浜市立 鶴見中学校		
第7分科会	書写	研究授業	2年	筆脈を意識して文字や文を読みやすく速く書こう ～「豊かな心」を行書で書く～	杉山 梓	青山 浩之	千葉 瑠衣	鈴木 美幸	千葉 瑠衣 横浜市立 緑が丘 中学校
					横浜市立 深谷中学校	横浜国立大学 教育学部	横浜市立 緑が丘中学校	横浜市立 山内中学校	
	小中一貫	実践提案	小中	9年一貫による育成を目指した国語授業の実践	田中 光弘 青柳 孝志	竹下 恭子	小黒 竜太	板橋 佳実	
横浜市立義務教育学校緑園学園					横浜市立 市ヶ尾中学校	座間市立 相模中学校	海老名市立 海西中学校		

話し手の考えと自分の考えを比較しながら聞き、自分の考えをまとめる単元

提案者 厚木市立依知中学校 幡矢 朱利

1 授業の分析

本単元では、第一学年の指導事項である「必要に応じて記録したり質問したりしながら話の内容を捉え、共通点や相違点などを踏まえて、自分の考えをまとめること」(A(エ))を生かして、自分の考えと「話し手の考えと比較しながら自分の考えをまとめること」(第二学年A(エ))を目標とした。生徒が自ら主体的に考え、自分の考えと話し手の考えを比較しながら、自分の考えをよりよいものにまとめていけるように、以下の3つのテーマを設定した。

- ①「大人になる」ってどういうことか
- ②なんのために「働く」のか
- ③「決まりやルール」って何のためにあるのか

以上の中から生徒は自分で考えたいテーマを設定し、そのテーマについて他者との交流を経て考えを深めていく授業展開とした。

2 授業者から

本単元では「聞くこと」に重点を置いた授業を構想した。一言で「きく」と言っても、「聞く・聴く・訊く」と様々な「きく」が考えられるが、質問などを行うことで自分の考えを広げたり深めたりするための「訊く」ことの大切さについて、生徒と共有した。そうすることで、本単元における言語活動や育成したい資質・能力など学習の見通しを生徒と共有しながら進めることができた。また、考えをまとめる際は、「情報と情報との関係の様々な表し方を理解し使うこと」((2)イ)を目標にし、他者との共有で得られた情報を基に、自分の考えをまとめられるように、メモと自分の考えを一覧できるワークシートを用いた。さらに、個人の思考の過程の違いに寄り添い、それぞれが考えをまとめやすいように、二種類のワークシートを作成し、生徒自身が選んで考えをまとめていけるように工夫をした。

3 研究協議

研究協議では以下のような成果と課題が挙げられた。

- 学習プランなどで見通しをもっており、目標や活動が明確なので、生徒が自ら考えを広げようとして深めようとしていたりしている姿が見られた。
- 自分の思考の過程やこれまでの学習経験に即して、自分が使いやすいワークシートをそれぞれが選択して考えをまとめている姿が個別に最適化さ

れていて良かった。

○生徒一人ひとりが考えを持ちやすい上に、考えを深めたいテーマ設定がされていたので、真似したくなる授業であった。

○先行実践から、「知識・技能」「思考・判断・表現」をどのような視点で評価していくかを明らかにしてくれていたため、「指導と評価」をセットで見ることができて良かった。

▲考えが広がったり深まったりする一方で、話し手の思考をさらに促すような即時性のあるやりとりなどがもう少し見られると、互いの考えがより深まっていくように感じた。

▲本単元においては、「論理の展開」まで着目しながら訊くことは難しかったのではないかと。

以上のような成果と課題が協議会の中で話題となった。

4 指導助言

これまでの「聞く」ことの授業においては、話をメモし、話の内容を理解したり、話し手の伝えたいことを理解したりしようとする授業がよく見られた。それらを踏まえ、今後は今回の提案授業のような、「聞き手の知りたい・質問したい」を大切にしたい、さらに一歩踏み込んだ「訊く」授業が大切さになってくるだろう。また、研究協議の中でも話題となった、「話すこと・聞くこと」の授業の「指導と評価」の難しさについて、提案授業での工夫を改めて整理し、

- ①聞いているかどうかをメモで見るときに、表面的に聞いたかどうかをメモの量だけで判断するのではなく、[知識・技能]と関連させて、自分の考えに生かせるようにメモの情報を整理させる。
- ②自分の考えを整理する際には、聞いた内容を整理したメモを参考にするだけでなく、特に他者との共有が自分の考えに影響した部分に下線を引かせる。

以上のような指導の工夫をすることで、生徒自身が自らの学習の状況をメタ認知しながら学習を進めることができるだけでなく、メモの内容が自分の考えの質的に向上につながっていることも自覚することができると考えられる。

また、使いやすいワークシートを生徒自身が選択できることも、個別に最適化された学びの一端を垣間見ることができた。

話し手、聞き手を意識した話し方・聞き方の育成
～ストラテジーを意識した話すこと・聞くこと～

発表者 鎌倉市立第一中学校 目黒 晋作

1 研究の概要

3年間を通した授業計画の中で、1年次では「自分の考えが明確になるように、『ストラテジー』を意識して、話の構成を考える（「話すこと）」「話の構成を確認しながらメモを取って質問し、自分の考えをまとめる（「聞くこと）」という授業を行った。相手に何を伝えたいのか、『ストラテジー』や話の構成に対する自分の意見を伝えたりアドバイスを行ったりすることを学習した。

2年次の4月に「話す人の言いたいことや考えを想定しながら聞き、聞いた情報を整理し、質問や助言などを想定する（「聞くこと）」という授業を行った。スピーチを聞く際に相手の『ストラテジー』を予測しながら、ノートにメモをとり質問を投げかける方法を学習した。その中で、情報の適切さや具体性について確認することの大切さなどを学んだ。

今回2年次の6月に行った授業では、4月に学んだことに加えて、今まで学んできた聞き取りや『ストラテジー』の知識・技能を生かして情報を整理し、相手へのアドバイスを行う効果的な方法について学んだ。

また、全ての授業において学びのプランを活用した。見通しと課題が明確になっていることで、授業の目標のずれが出ないことや、前時・本時・次の学びへの繋がりが意識された。

2 研究協議

テーマは【「話すこと・聞くこと」の指導のポイント】について協議を行った。参加者の自校でど

んなポイントで指導しているか紹介をし合う場となった。

学校によって方法や思考ツールは違ったが、指導のポイントは「目的意識」であり、共通していた。その「目的意識」をどう明確にしていくか、軸がぶれることなくゴールに向かっていくかが悩ましい。そこで、そこを解決するためには、相手を具体的にイメージできるようにする「学びのプラン」の活用や「ストラテジー」を意識するということが方法の一つであるのではないかと考えた。

「話す」→「聞く」の順になってしまいがちだが、対象のニーズを「聞く」それから→「話す」の順でも効果的であるのではないかと考えた。

3 指導助言

私たちは日頃から、誰に対して話すか（対象の年齢など）によって自然と話し方を変えている。それは、聞くときもそうである。言葉を通して自らの考えや思いを伝える、そのときに大事なことは対象者への目的意識と話の構成だろう。

その力を効果的に育成する際に意識すべきことは、子供たちが「話したい」「聞きたい」と思わせることだ。どう育成していくか、どう学んでいくかを悩みがちである。どんなときの思考ツールの一つとして「ストラテジー」がある。学びの見通しを見せることや、目標設定の明確性や深く考える方法が学習意識の向上に繋がるだろう。

生徒が主体的に学ぶ「話すこと・聞くこと」の授業づくり

発表者 千葉県館山市立館山中学校 橋 口 楓

1 研究の概要

ア 新年度に入学する小学校6年生に向けて、中学校生活で学んだことのスピーチを行うという生徒にとって学びたいとなる題材を「話すこと・聞くこと」の領域の学習として単元構想をした。

イ スピーチ原稿を読み合ったり、スピーチを聞いてアドバイスし合ったりする、生徒同士が主体的に関わる活動を学習の中心に設定した。

ウ スピーチ原稿、スピーチ動画、自己評価・他者評価シートから、生徒の学習の深まりを見取った。

2 研究協議

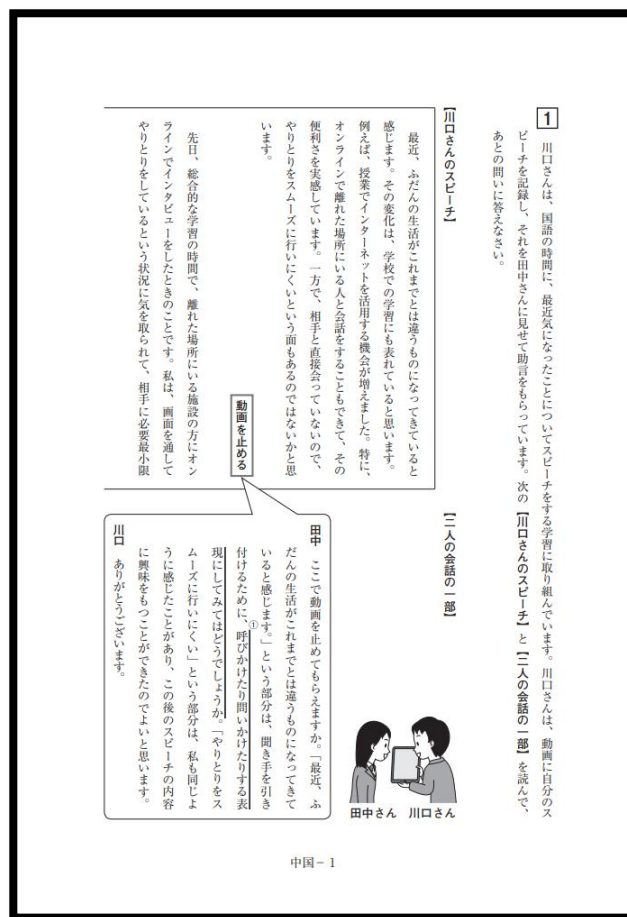
テーマは【「話すこと・聞くこと」の学習において、生徒同士を交流させるときの留意点】について協議を行った。参加者の自校でどんなことを留意して取り組んでいるか紹介しあう場となった。聞いてもらう対象と対象に対する目的意識を明確に持たせると良いという考えが上がった。聞き手が話し手を育てるので、聞き手の意識も大事であると参加者の多くが考えていた。話し手と聞き手が対象とその目的意識を共有したうえでの交流があると子ども同士の評価の質を高めることができるのではないかと。

また、対象を目上の人にする事によって対象にあった言葉の使い方や語彙なども自然と身につくので、目的によってどの対象にするかしっかりと考える必要があるのではないかとという声も上がった。

3 指導助言

令和4年度の全国学力状況調査で問われた問題と類似している。自分のスピーチ原稿に助言をもらうという活動は、聞き手を意識して表現を工夫する力の育成につながるのではないかと。

聞き手を引きつけるような表現になるようにスピーチの内容を直したり、言葉の抑揚や強弱、間の取り方などの話し方について考えたりすることに加え、スピーチについて聞き手がどのように受け止めているのかについて深く考えることを求めていく学習となるだろう。



互いの発言を生かしながら合意形成に向けて話し合おう

提案者 横浜市立緑園義務教育学校（後期課程） 青柳 孝志

1 授業の分析

生徒は社会に出ると、様々な立場や考えの人たちとも共通の目的に向かって協力し合う必要が出てくる。そのような場で、活用できる資質・能力を身に付けるべく、①「総合」と教科横断的な視点に立った授業作り、②「合意形成の授業に向けて『話すこと・聞くこと』を体系的に学ぶ授業づくり」の2点を意識して授業作りを行ってきた。1年次には話の構成を工夫するスピーチ。2年次には異なる立場や考えを想定し、伝え合う内容を検討したポスターセッション。そして、3年次に根拠の適切さや論理の展開について考えながら行う話し合い。このように、段階を経て授業を実践してきた。中学2・3年次の「話すこと・聞くこと」では、社会生活の中から話題を設定することになっている。そこで、生徒の課題意識に基づいた探究学習を行う「総合」の中で、生徒自身に芽生えた課題意識の話題設定を国語の授業に生かすことにより、自分の考えや意見をより明確したり、深めたりすることができる考えた。本単元では、「総合」で取り組んだ「地域課題解決イベントの企画」という学習内容を踏まえ、「地域の課題解決につながる取組は何か。」というテーマを設定し、最終的には地域の人、保護者、大学生など異なる立場の人の考えや意見を尊重しながら話し合いを行うことを主な活動とし、授業を組み立てた。

2 研究協議

ア、授業に参加した生徒への質問

Q、これまで学んできた話し合いのポイントはどう生かされたか。

A、中学2年生の時に行った話し合いの授業が生かされた。特に話し合いを「進める」ことは意識してできたように思う。ただ、異なる立場の方、地域の方が話し合いに参加されると「深める」ことが難しかった。反論することで話し合いが深まることもあるが、それだけでなく話をまとめて掘り下げる、といった話し合いができると良かったと思う。

Q、合意形成は難しいと感じたか。

A、国語の授業の中で話し合いが当たり前になっていたため、難しいとは感じなかった。スピーチやポスターセッション、話し合いと授業の中で段階的に学んできたこと、取り組んできたことを活かしているように感じた。

Q、異なる立場の人がいる中で合意形成を行うために意識したことは何か。

A、自分の意見を客観的に見直すということを意識した。客観的に見て自分の意見は有効なのか、そう考

えた上で自分の考えを広げたり深めたりし、「どれだけみんなの利益につながるか」と念頭において意見を磨いていった。

イ、グループ討議より

グループ討議では、カリキュラム・マネジメントの大切さ、話し合いの授業の難しさについて様々なご意見をいただいた。生徒にとって話し合いの活動自体は取り組みやすく、好む傾向にある。しかし、全員が納得するまで話し合う、意見を絞り合意形成に至るまでは行かないことが多い。3年間で目指す姿を指導者が思い描き、系統的に指導すること、話し合いに至るまでの過程の指導や話し合いを生徒が主体的に取り組むための課題設定をすることが肝要である。

本実践の課題として、総合の授業ではなく、あくまで国語授業としてどう取り組ませていくか、ということが挙がった。「合意形成に向けて話し合う」授業ではあるが、「話し合い」が目的になってしまう、授業者が国語の授業であると意識し、指導していても、生徒にそれが伝わってなければ、ともすれば総合の授業になりかねないので注意が必要である。

3 授業者より

カリキュラム・マネジメント、系統性を意識して授業を行うために、聞くことから話すことにつなげ、話し合いにもっていった。その他にも「読むこと」や「書くこと」、「知識・技能」も具体と抽象など多くの指導事項と授業を組み立てていった。

今後は本時の内容を総合につなげ、卒業期に地域の方とイベントを行うことを具体的に考えていく予定である。また、今回授業を実践してみて、合意形成は「オ」だけでなく「ア」も大事だということを実感した。社会生活の中で生徒たちが自分事として取り組める話題を決めることは難しい。だからこそ、自分たちで見つけてきた課題である総合の探究学習と関連させることが大切だと考えた。そういった土台を作って行った今日の授業はこの単元だけで培われた生徒の姿ではなく、3年間生徒たちが取り組んできた成果の姿である。

4 助言者より

本実践で生徒が発揮した資質・能力は、この単元だけで身に着けたものではない。系統的に3年間やってきた成果である。育てたい子どもの姿を明確にしながら、取り組むことが肝要である。



心の動きを効果的な言葉で描写する～個の課題に応じた補助教材の活用～

提案者 横浜市立あざみ野中学校 緒方 翔一

1 提案の概要

本校生徒の実態を踏まえ、「自分の考えを否定されるかもしれない不安や、適切な言葉を選定する力の不足により、自信をもって自分の考えを伝えられないこと」が課題であると考えた。

今までの単元で身に付けた力を意識しつつ、本単元で「言葉を選定する力」の育成を目指す授業を行った。個別最適な学びの一層の充実を企図し、短歌作りにおける生徒の困り感に応じて必要な情報(補助教材)を生徒が選択できるよう工夫した。

補助教材として、短歌の専門家(歌人)に依頼し「短歌の作り方講座」を収録して、生徒にとって主な課題となるテーマごとに編集した動画や、その歌人の著書を提示した。

振り返りの記述からは、言葉の選定が伝わりやすさにつながり、伝わるのが共感へとつながることに気づいた生徒が多いという結果が出た。

2 研究協議

『「個別最適な学び」を『協働的な学び』へつなげる効果的な手立てとは』というテーマについて研究協議を行った。

PMI シートを活用して下記の内容を話し合った。

【Plus : 今回の発表の良かったところ】

- 動画の活用は、個の学び、協働的な学びの間をつなぐ新しい試みだと感じた。
- 動画の活用は、何度でも見たいところを視聴でき、個々のニーズに適っている。
- 語彙に着目させ、言葉に特化した学習内容なので、表現技法などを理解することで、語彙の世界を広げ、深めることができる。
- 継続的な生徒間での共有は、課題(他者に自分の考えを伝える不安感)にアプローチできている。

【Minus : 自校(自地区)の課題】

- ▲自分が短歌の授業をする際に、どう評価してよいか難しいところがある。
- ▲生徒同士が評価する場面、生徒を先生が評価する場面、評価する力を育てたり、自分自身が

評価する力をつけたりする必要を感じた。

▲なぜその言葉を選んだのかを言語化できない。

【Interesting : 取り入れたいこと・こんなことやっています(紹介)】

◇協働で推敲を行うことは、学習場面がより一層活性化し、効果的である。

◇短歌に対する感想を短歌で返す取組や、短歌をロイロノートで提出し、共有して最優秀賞を決定するなどの他校での取組が紹介された。

◇「です」「ます」「ございます」など、小学校の教科書で既習している「正しい表現方法」を全体で確認し、安心して表現できる環境を整える。

◇推敲し合う際は、無記名で行い、生徒が安心して取り組めるように配慮する。

《研究協議全体を通して》

□個別最適な学びを協働的な学びへつなげる効果的な手立てとして、学校行事など生徒たちの共通体験を題材に短歌を作成するとよいのではないかと。同じ場面について一緒に考えることができ、自然と交流が始まり学びが広がる。

□なぜその授業を行うのか、必然性や目的を明確にすることが大切である。

3 指導助言

学習者の正確な実態把握をもとに、国語科として「どのように課題を解決すべきか」を意識することが大切である。授業者が感じる問題意識を育てたい資質・能力につなげ、それは学習者の学びにつながる。

今回の動画コンテンツは、もとはコロナ禍でも学びを止めないために考えられたものであるが、現在、編集・再構成等もしながら、個別最適な学びを充実させるための補助的教材として活用した。

交流する場面では、学習者同士の相互作用・相互補完によって、より言葉の力が身に付く。国語だけでなく、様々な場面で(教育活動全体の課題として)こういった学習活動の必要性が高まっているのではないかと考えている。

社会で生きる力を育む国語科教育の創造

—自分の考えを相手に分かりやすく書いて伝える力を育むための指導の工夫—

提案者 栃木県真岡市立物部中学校 及川 真理子

1 提案の概要

ICT 機器を活用して生徒同士互いの根拠を比べたり、吟味し合ったりした上で意見文が書けるような授業を計画した。

根拠を、適切且つ効果的に文章の展開に位置づけられるよう、構成を考える時間の十分な確保に努めた。

生徒が「自分の意見を書く」という活動に意欲をもって取り組めるよう、自分の住む地域を取り上げ、より具体的な根拠を上げられるような課題の設定に工夫した。

2 研究協議

『根拠の吟味』と、分かりやすく伝える構成の工夫について『書くこと』の評価方法」というテーマについて研究協議を行った。

PMI シートを活用して下記の内容で話し合った。

【Plus：今回の発表でよかったところ】

- 生徒にとって取り組みやすい身近な話題である。
- 個人の考える時間を十分に確保し、個の学びから協働的な学びへつなげている。
- 何をすべきかが分かるワークシートになっている。
- 栃木っ子学力テスト(県独自の診断テスト)があり、その結果から生徒の課題を分析し、今回の授業を組み立てている点に、学ばせる意義を感じた。

【Minus：自校(自地区)の課題】

- ▲どの場面で評価するのも、妥当性や信頼性の観点からも十分な検討が必要である。
- ▲根拠の吟味に、明確さは必須である。
- ▲目的意識(何のため)・相手意識(誰に向けて)を考えることや、メリット等をどう伝えるべきか

という部分が課題である。

▲書くことの大前提として、読み手に伝わるのが大切である。伝えるための表現力を豊かにさせる教員側の授業力に課題がある。

【Interesting:取り入れたこと・こんなことやっています(紹介)】

◇Google の提案モードを使うと、コメントを書くことができる。

◇学校だよりを書かせ、どういう話だと分かりやすいか、妥当性を検討させた。

◇「モアイは語る」を小学校4年生向けにリライトし、実際にその文章を読んで感想をもらう取組が紹介された。

3 指導助言

身近な課題や題材の設定は、生徒にとって有効であった。生徒の学びを深めるために、目的や相手意識を持たせられたら、語彙の選び方も変わったのではないかと考える。

総合的な学習の時間とは、目標や付けたい力は異なるが、教科横断的な視点から授業の実施を試みたことが、根拠の明確化につながられていると思われる。

例えば、発展的な学習の場として、実際に職場体験でコンビニエンスストアの店主に、プレゼンコンテストを聞いていただく機会の設定があってもよかったのではないかと考える。

根拠を吟味する際に、その視点をもった助言が必要であった。

系統的な学習をするために、関連する学習の単元を確認することで、既習事項を想起し、自分たちの学びの見通しと思考の変容が見られるのではないかと考えられる。

○集めた材料の客観性や信頼性を確認し、伝えたいことを明確にする

『社会に向けて、自分の意見を表明しよう』

提案者 川崎市立宮前平中学校 谷浴 美帆

1 授業の分析

本時の学習目標「集めた情報の客観性・信頼性を確認し、意見文を書くための下地を整えよう」が達成できるような指導者の手立てが多くみられる授業であった。具体的には、

- ・グループ活動の内容が黒板やテレビ画面に具体的に示され、かつ確認できるようになっていた。

- ・授業中の教師からのアドバイスや、軌道修正の声掛けのタイミングが効果的であった。特に「内容のアドバイスではなくて、信頼性・客観性のアドバイスだよ」という旨の声掛けで、生徒が再度本時の学習の目的を意識し直す様子が見られた。

2 授業者から

自分の意見をもつことが難しい実態がある。テーマが見つからない生徒を支援する手立てとして「新聞の投書」を活用した。意見表明の場である投書を読み、様々な人々の考えに触れることで、社会生活に対する自分の意見を見いだすことができた。

現代は、ネットですぐ調べられる状況にある。正しい情報を適切に集められるようになることを意識した。単元の振り返りでは、「書きたいこと、考えたいことが見つかった」「わかってもらうために、どんな情報が必要なのかに、意識が向いた」「自分だから言えることに目が向けられるようになった。」などの声があった。また、日常会話にも「それ、根拠ある？」などの言葉が見られるようになった。

3 研究協議

ア、授業に参加した生徒への質問

Q: 学びの地図があることで、どう変わりましたか。

A: 目標とか目当てが書いてあることによって、学びの方向を間違えないようになった。

Q: この単元で身に付いた資質・能力は何だと思えますか。

A: 「信頼性」「客観性」という観点で資料をみつけ、相手に納得してもらえる工夫ができるようになった。新聞の記事から自分の興味のあることを選ぶことができた。相手に興味を持ってもらう書き方を学んだ。

Q: 授業の中で、どれくらい「学びの地図」を振り返っていますか。

A: 授業中はそれほど見るわけではない。単元のはじめに見て、自分たちが考えるべきことを理解している。単元の終わりに、教科書やプリントを見返して「ここができるようになった」と振り返っている。

Q: 「学びの地図」を見て、(書かれている通りではなく) もうちょっとこんな風にやってみたいとか、思うことはありますか。

A: そういうことはない。力が身に付けられている

ので、満足している。

Q: 授業全てをパソコンで行っていたが、PCで書くのと、手書きで書くのでは、どちらがいいですか。

A: (手書き派、入力派、意見が分かれた。)

Q: 「資料の信頼性、客観性についての話題に絞ってアドバイスをするように」と先生から言われたが、それに絞った話し合いになりましたか？

A: 「内容」についてもつい話し合っていた。なぜなら、「資料の信頼性、客観性」だけの話し合いだと、他の人とアドバイスが重なることもあったから。

イ、その後の研究協議

投書による「導入」が素晴らしい。投書を読むことで「社会との対話」が生まれたのではないかと。

話題1 書くことの学習における「相手意識」

本単元は、構想の段階で「実際に投書する」案も上がっていたが、他中での授業ということもあり、難しかった。「弁論大会」を実施している地区の場合、相手は「校内、市内の中学生」であった。参加者からは、「市長への手紙」制度の利用、校内で「擬似クラウドファンディング」的にプレゼン大会を行った事例が紹介された。「学びの必然性＝自分ごとになるか」なので、実社会とのつながりも大きい。従って、国語科の枠を超え、総合、学年行事、学校行事と連携することも必要なのではないかとの意見が相次いだ。

話題2 「学びの地図(プラン)」について

教師が作成した「学びの地図(プラン)」を配布するだけで、生徒は学びの必然性を感じるものなのかという意見が出された。学びの地図によって、「この単元で何するのか」がわかり、自己調整できるようになる。それ以外にも、導入の工夫や、生徒が学び方を選択できる単元構成にするなどして、生徒を主語にした学びにつながるのでは、という意見が出た。

4 指導助言

「これまでどんな授業をしてきましたか？」と生徒に聞いたときに、教材名、活動内容ではなく、「資質・能力」で自覚できているだろうか。今日の生徒は「言葉の見方、考え方」で答えていて、資質・能力を生徒が自覚しているところがすばらしい。

相手がどんな意見を表明したいかに寄り添ってアドバイスしていた。「数値的なデータがあったほうが信頼性上がるね。」「どういうところからデータ持ってきたほうがいい？」などの対話があった。

集めた資料を目的に照らし合わせて比較した結果、お蔵入りした資料もあった。それにもその生徒なり考えがあり、それも話し合いで明らかになっていたことから、一人ひとりに寄り添ったグループ活動だったことがうかがえた。

読み手に伝わるように文章を整える力の育成 ～「認め合い支え合い高め合う」活動をもとに～

提案者 茅ヶ崎市立第一中学校 小田原 舞

1 提案の概要

令和5年度全国学力・学習状況調査の結果から、「読み手の立場に立って、文章を整えること」には、以前よりは改善が見られるが、引き続き課題があると考えた。本単元では、「読み手に伝わるように文章を整える力」を育成するために、相手意識をもたせることを意識した。

ア シンキングツールを使った随筆づくり

自分にとって大切な思い出のある自然の写真を基に随筆を書く活動を行った。随筆の構成にはシンキングツール(フィッシュボーン)を使った。これにより生徒は、写真を見て当時を思い返したり、文章の骨子を確認したりしながら筆を進めることができた。

イ 「コメントカード」の活用

他の人の作品を読んで認め合う活動、お互いにコメントを送って支え合う活動、コメントを基に自分の作品をより深化させ高め合う活動を行った。

特に、コメントを書く際には、生徒全員に「お助けカード」をロイロノートで送信し、必要な生徒が自分のタイミングで、こっそり見られるようにした。

ウ 学習後の変容

「読み手に伝わるように文章を整える力」を育成することに重点を置き、活動を焦点化させたことで、生徒が目標を自覚して学習に取り組めた。また、他の人から良いコメントをもらうことで、生徒は自分の作品に自信をもつこともできていた。

随筆は、書き手の語彙や経験に依存してしまうため、語彙が少なく自分の思いや経験をうまく表現できなかったり、題材を見つけるまでに時間がかかったりする生徒がいた。少しでも取り組みやすいテーマや方法を今後も考えていきたい。

2 研究協議

- ・言い回しや文法ではなく、叙述に注目させていた。
- ・コメントを送る際の「聞いてみたい」という問いかけにより、着目する視点が焦点化され、読み手にどう思われるかを書き手が思考し、推敲している。
- ・「お助けカード」を、こっそり見られる点が良い。具体的に書かれていたことで、コメントの仕方が分からない生徒にとって、取り組みやすさや視点が広がるという意味でプラスである。
- ・パソコンやタブレット端末での直しは、推敲過程で消えてしまうが、修正したところを色分けして残していることでプロセスが残る。

3 指導助言

他者からのコメントをもとに自分の文章を推敲する力の育成を目指した授業である。

他者の文章に対してコメントするのは、大人でも難しいことだが、「好きだな」「素敵だな」という点をコメントしてもらうことは、生徒の自己肯定感に繋がる。また、「ここは聞いてみたい」という点をコメントしてもらうことは、自分の文章を自分で見直すことに繋がる。

本授業では、1年生ということもあり、他者からのコメントをもとに自分の文章を推敲したが、「読み手の立場に立って」自分で自分の文章を読み、推敲できることが、最終的なゴールとなる。



生徒の自己決定の場を位置付けた、主体性を引き出す学習指導の工夫

提案者 藤岡市立小野中学校 和田佑果

1 提案の概要

予測困難な時代において、いわゆる学力、情報・ICT活用能力等に加えて、「非認知能力」の育成が求められている。また、小野中学校の生徒の実態から明らかになった課題として、自分に自信がないことや、自主的な活動が困難であることなどが、教科、発達段階を問わずあげられる。

本提案は、学ぶ過程に価値を見出し、思考することに喜びや充足感を感じる「思考を愉しむ子」を、国語科「書くこと」領域で具現化することを目指したものである。

ア 学習活動の自己決定

3年間の集大成として、「説得力のある批評文を書く」という単元について、各自が「学びのプラン」を作成し、批評文完成までの4時間の活動計画を自己決定した。

学習方法（何をを使う、どう調べる、どれを読む）、学習形態（一人、複数、誰と、いつ）、学習内容（題材、着眼点、どんな意図で活動を進めるか）の全てを自己決定し、毎時間活動を振り返り、自己調整した。

イ タブレット端末を活用した共有

それぞれが書いた批評文について、題材やキーワードを、タブレット端末を用いて共有、確認した。その上で、生徒自身が設定した「めあて」に沿って読みたい批評文を決定し、自由に読み歩き、コメントし合う活動を行った。

ウ 学習後の変容

「学びのプラン」の活用をはじめとした自己決定の場の充実によって、生徒は試行錯誤し、目的意識をもって主体的に学習していた。生徒自ら、自分や相手の「書くこと」の資質・能力を高め合う姿が見られ、「思考を愉しむ」意識の醸成につながっていた。

今後も、3年間でねらう生徒の姿を意識した意図的・計画的な単元構想や授業計画を通して、生徒の主体的な活動を喚起し、国語科の目指す資質・能力の育成を図っていく。

2 研究協議

・生徒が学習活動を自己決定し、「学びのプラン」を使うことで生徒の主体性を引き出している。また、3年間継続的に行うことで、自己調整をする力、持続力が育まれている。

・説得力のある批評文を書くことでは、「客観的な文章になっているかどうか」の観点が明確になることで、生徒は読み手を意識した文章をつくらうとしていた。

・生徒たちが学習活動において、自分が必要としたときに、共有・交流して、「書く」力を向上させている。

3 指導助言

「書くこと」の学習において、生徒の主体性を引き出すように工夫した授業である。

学習活動を通して、自己決定の機会を意図的に増やすことで、「思考を愉しむ子」を育てるようにしている。

生徒が自分で学びの内容を考え、「学びのプラン」活用の集大成になった。

「自律した学習者」育成のために、学習形態の自己決定をし、主体的な対話・交流を通した工夫がなされている。

「主観」《じぶんなら》、「客観」《なぜなら》、「対話」《あなたとなら》を三つのキーとし、非認知能力の育成に向け、これからも取り組みを充実させてほしい。



互いの紹介文の交流を通して、自分の文章の良い点や改善点を考える

～パンフレットやネット検索ではわからない学校の魅力を紹介する文章を書き、
交流を通して効果的な具体例や表現を考えよう～

授業者 横浜市立横浜サイエンスフロンティア高等学校附属中学校 田口 尚希

1 授業の分析

本単元では、他者との交流を通して根拠となる具体例や体験、表現の工夫の効果について考える学習を行った。説明や具体例を効果的に用いることができていないかに焦点を当てるため、学校パンフレットに載せるための紹介文を、根拠となる具体例やエピソードを交えながら作成し、他校の生徒が推敲するという方法をとった。また他校の生徒と、紹介文を交流する際には意見の部分の隠して提示し、具体例やエピソードから意見を予想しながら読むことで、情報の関連性や表現の工夫としての具体例、説明と意見があっているかを自然と考えられるように設定した。具体的な実践としては、

- ① 実の場の設定
- ② 生成AIで作成した文章の提示
- ③ ピラミッドチャートの活用
- ④ 良いモデル文、改善が必要なモデル文の活用
- ⑤ ICTを活用した交流
- ⑥ 意見を隠した文章の交流とアドバイスの交換
- ⑦ 個から集団、集団から個を意識した学習の7点を柱に授業を組み立てた。

2 授業者から

次世代に必要な能力、AIよりも魅力的な文章を書くためには、体験をいかした意見をどう昇華させたらよいのかと考えた。具体と抽象を行き来しながら相手意識をもって書くための手立てとして、ピラミッドチャートを活用し「学校の魅力（抽象）⇄具体例や体験・エピソード（具体）」を行き来して考えられるようにした。こちらは支援が必要な生徒への手立てとしても活用できた。また、学びのプランを提示することで、欠席した際にも、前回どのような授業を行ったかが分かる仕組みになっている。何を学ぶかということも明確で、生徒自身が学習過程のマネジメントをすることができた。学びのプランは教師と生徒が同じものを見ながら学習内容等を共有するものであり、これを作るのは教師のためでもあることを実感した。また、今単元のポイントは文を考えることではなく、お互いの文章を交流させながら良い点や改善点を考え、色々な人の意見を取り入れながら学んでいくことであり、パンフレットを作ることがゴールではないことも生徒と確認した。

3 研究協議

ア、授業に参加した生徒への質問の一部

Q この単元を通して身についた力はなにか。

A 具体と抽象を使って文章の根拠となるエピソードを話せるようになった。

Q 苦労したことと問題を解決するためにどのような事を意識して取り組んだか。

A 具体例をどういれるか、つなげ方をどうするかと悩んだけど、大きなエピソードと小さなエピソードを両方入れることで解決できた。



イ、本時の授業内容について

協議のテーマを「次代を生きる生徒たちを書くことの学習で必要とされる資質・能力とは何か。書くことの学習で工夫していること、困っていること」とし、6つの班でPMIシートを活用し、話し合いを行った。

・ピラミッドチャートがあることで、自分で具体と抽象を行き来することができてとても良かった。特にピラミッドチャートの中の接続語がとてもわかりやすく、自校に持ち帰ってすぐにも使用できると感じた。

4 指導助言

田口先生の実践は、生徒がどのように学習を進めていくのか、どのような資質・能力を身につけるのか、その学習過程が明確となっており、教師と生徒とで共通理解が図られていたことが、生徒インタビューからも確認できた。授業について、子どもからの声を聞くこと、評価やフィードバックをもらう機会をもつことは、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善の視点をもつことに直結する。神奈川県下の先生方、そして緑園学園の生徒の力が結集した、学び多き国語教室となった。

文章を批判的に読み、信頼性を考察したうえで、自分の考えをもつ

提案者 横浜市立岩崎中学校 大久保 空

1. 発表の概要

現代、インターネット上で多くの情報がやりとりされる中、SNSなどでのデマやトラブルが絶えない。こうした状況で、情報の真偽を見極める力が必要である。本実践では、クリティカル・シンキング（批判的思考）を活用し、生徒が情報を批判的に読み解く資質・能力を育成することを目指した。

1年次には、グループで探求テーマを設定し、Google Formsを活用してアンケート調査を行い、Jamboardで相互評価を実施した。2年次には、教科書「モアイは語る―地球の未来」（光村図書）や複数の資料を比較し、それぞれの根拠を批判的に検討した。これにより、情報を取捨選択し、根拠を吟味する視点が育成されたが、筆者の意図や表現技法への理解に課題が残った。

3年次では、学校図書館司書と連携し、複数の新聞記事やインターネット上の論説を比較する学習を行った。教科書の「作られた『物語』を超えて」（光村図書）を導入教材とし、フェイクニュースやデマを題材に「なぜ人は偽りの情報に騙されるのか」を考察。生徒は、自らが信じたデマ情報を分析し、その信頼性を批判的に検討した。

学習後の振り返りには「複数の情報を比較して、発信者の意図を考慮するようになった」という記述が多く見られ、身に付けた資質・能力を日常生活で活用する意識が高まった。また、学習プロセスがロイロノートで共有されたことで、生徒は主体的な学びに取り組む姿勢を見せた。

2. 研究協議

研究協議では、批判的に読むための資料を生徒自身が選ぶことで主体的な読みの深化が期待できるとの意見が挙がった。既習の説明的文章を再度批判的に読み直す活動も効果的とされ、読んだ内容を抽象化して説明することで、自己の読みをメタ認知できるとの指摘があった。

また、多様な考えに共感する力を育むためには、他者の意見を批判的に捉えつつ、共感できる視点を広げることが重要とされた。特に、「学びのプラン」を構築し、ロイロノートで共有することで、批判的思考力を育む授業がより効果的になるとの意見が共有された。

今後は、クリティカル・シンキング（批判的思考）を「読むこと」ととどまらず、「話すこと・聞くこと」

「書くこと」の領域にも広げ、さらに実践を深めることの必要性を確認した。

3 指導助言

「クリティカル・シンキング」は、「ロジカル・シンキング」と並んで、ビジネスにおける研修等でもさかんに取り上げられており、これからの時代に求められる資質・能力として必須のものとなっている。

今回の実践では、学びのプランをロジカルなチャートとして可視化することで、学習者が資質・能力を身に付けるプロセスを論理的に理解できるように工夫されていた。

今回の実践が示すとおり、ICTを活用することにより様々な形での双方向コミュニケーションによる情報の共有が可能となる。個人情報保護、情報モラルの指導を徹底しながら、国語科の指導に生かすための研究と実践を続けていくことが大切である。



生きて働く力を育む説明的文章の授業 ～3年間の実践とその意義～

提案者 香川県観音寺市立大野原中学校 大塚 裕介

1 提案の概要

香川県では、学校教育を終えても、人生や社会生活の中で、自力で読める力、読んでいこうとする力を「生きて働く力」と捉え、研究を行ってきた。本校では、特に説明的文章の学習に焦点を当て、説明的文章に苦手意識を持つことが多い生徒たちが、自ら学び、言葉の力を身に付けるための授業を実践してきた。その中で、「味方・考え方カード」というツールを使い、読みの力や考え方を可視化してきた。

1年次は、「説得力のある根拠とは何か？」という単元名で、「説得力」をキーワードに、根拠を吟味する言語活動を行った。2年次では「それって本当ですか？」という単元名で、論証の仕方を吟味し、論理の展開を学ぶ言語活動を行った。教科書の文章以外にも、広告文やインターネット上の文章と言った、生徒にとって身近な言葉を教材として使用することで、教室の学びが日常の言葉と結びつくようにした。

その上で3年次では、「説得力の意味」という単元名で、文章を読み説得力を高める筆者の工夫を考えた上で、文章に対する批評文を書く言語活動を行った。さらに、ネットニュースに対するコメントのうち、最も納得できるものを選び、議論を行った。

成果としては、「図表の役割」や「根拠の妥当性」といった既習事項を踏まえて考えている生徒が多く、3年間を見通した言語活動で資質・能力が身に付いてきているようであった。また、生徒にとって身近な題材を教材としてきた結果、教室で身に付けた力を日常生活や社会生活で活用しようとする意識の高まりが感じられた。

課題としては、文章の批評文を書く際に、内容の部分部分については触れられていても、文章全体を総括して構成や表現を解釈、分析、批評するには至っていない生徒が見受けられる点である。今後はその点を改善していく必要がある。

2 研究協議

説明的文章の内容を、生徒が自分事として捉えられるような指導の工夫が重要となる。教科書教材以外にも教材を工夫するとともに、生徒が論理的に思考することをサポートするツールも必要となる。

中学校の卒業後の社会生活を送る際に、生徒がどのような資質・能力を逆算して、三年間を通して身に付けさせていくことが求められる。

3 指導助言

今回の実践では、叙述を理解するだけの「確認読み」を超えて、「理解」は「表現」に至るまでの過程の読みということが、明確になっていた。

説明的文章の読みには、筆者の考えや論理、表現の工夫に着目し、評価する「批判的に読む」力が必要となるが、その力は授業の中だけでなく、社会で生きる中で重要な能力となっている。

その「批判的に読む」力を身に付けるためには、論の進め方は正しいかを確認することが必要となる。今回の実践では、3年間を通して、「根拠のない主張・結論はないか」「隠された家庭・前提はないか」「誤った理由づけはないか」という、確認の仕方を生徒は自然に身に付けられるようになっていた。

学んだことを人生や生活に生かすために、「習得」⇔「活用」のプロセスを大切にしていけるべきである。



比較読みを通して、説明的文章を批判的に読む
『「言葉」をもつ鳥、シジュウカラ』

授業者 茅ヶ崎市立浜須賀中学校 太田 亮平

1 授業の分析

今回授業を行うにあたり、ユニットメンバーで話し合いを行い、今までの既習事項を元にしてその内容を生徒がより深めていけるようにしたいという意見が挙がった。その考えを元にして、身に付けたい資質能力を「より分かりやすい文章を書くために、2つの説明的文章を比較し、文章を構成するための工夫を説明できる。」に設定することとした。

まずは、「比較読みを通して説明的文章を批判的に読むために必要な説明文」の選択を行うこととした。文章の選択にあたり、重視したのが「生徒が文章の構成・展開にも着目しやすい」という視点であった。学年や出版社等にとらわれることなく、広い視野で文章を探した。そして、今回は内容や構成に類似点も多い『シカの「落ち穂拾い」』を選ぶこととした。説明文の選択と並行して、単元全体の内容を考えることとした。ユニットメンバーの先生方にも協力していただき複数回の実践を通して、比較する視点の提示方法や生徒自身のまとめ方、共有の仕方、ICT活用等について検討した。その結果として、それぞれの文章の良いところ（わかりやすさ）を、根拠を明確にして挙げたうえで、その内容について批判的視点を意識しながら比較することとした。研究発表当日は、「編集者になったつもりで、自分なりに文章を書き直す（リライト）なら、どのような工夫をするか」という課題を提示した。まずは、個人で考えをまとめ、その後、少人数のグループで意見の共有を行った。グループ活動で得た意見を参考にしながら、個人で自分の考えについて根拠をもってまとめていった。個人でまとめを行う中で、「批判的に読むこと」の難しさを改めて感じる部分があったので、今後の課題としていきたいと考えている。

2 授業者から

当日の授業では、緑園学園の生徒の協力もありスムーズに授業を進めることができた。特に、グループごとの意見交換では、自分の考えについて根拠を元にして主体的に話し合

いを行っていたのが印象的であった。

また、単元全体を通して生徒が主体的に考える場面を意識したことにより、自分の考えを考慮した上で文章から情報を読み取り、さらに、他の生徒との意見交換を有効に活用することで、自らの考えを深めていくことができたと考えている。今回は、実際に文章の書き直しは行っていない。本授業後に浜須賀中学校にて書き直しを行ってみたが、生徒は自分の考えを元にして様々な視点で書き直しを行うことができていた。研究授業を通して、多くの学びを得ることができた。この経験を今後の教育活動に生かしていきたいと考えている。

3 研究協議

まずは、生徒インタビューを行った。日々の授業への取り組みについて生徒たちの率直な意見を聴くことができた。さらにICTの活用についても多くのアイデアを共有することができた。また、「学びのプラン」について、先を見通せるという肯定的な意見がある一方で、有用性が十分に浸透していない部分もあった。今後、さらなるアプローチが必要であると痛感した。

授業については、参加していただいた先生方から生徒の主体的に取り組む場面を評価していただいた。一方で「批判的に読む」ことや「文章の選択」等、まだ不十分などころもあるとご指摘をいただいた。その他にも協議中、多くの意見、新しい視点を数多くいただいたので、今後の授業改善に生かしていきたいと考えている。

4 指導助言

始まりから2年以上の取り組みであったが、一貫して、生徒が主体的に考える場面を意識し、授業を組み立てられたと感じている。比較読みをすることで、よりどちらの文章が伝わりやすいか、その理由まで含めて思考を展開させることができた。ユニットメンバーが様々な地域からの参加であり、集合することの難しさはあったが、広く地域の様子を話せたり、授業のあり方を検討したりすることができた点は有効であった。各の授業に生かせる発表であり、さらなる研究を期待したい。

教科書の文学的な文章を通して自分の〈読み〉を創造する生徒の育成

提案者 高木 雄大 横須賀市立大津中学校
提案者 榎原 さおり 横須賀市立鴨居中学校

1 提案の概要

「子どもたちが自ら学び、深める授業づくり」が求められているが、本研究では「読むこと」、特に文学的な文章の授業において、生徒が主体的に自分の〈読み〉を創造する「読むこと」の授業改善を目指した。

ア〈令和5年度〉研究1年目

中学1・2年生を対象に、文学的な文章を用いた授業の指導案や「学びのプラン」を作成し、市内各校の協力を得ながら実践を重ねた。

イ〈令和6年度〉研究2年目

1年間の指導の成果と課題を把握するため、年度当初に単元「先輩による国語の学び方オリエンテーション」を構想し、新2・3年生で実践を行った。2・3年生は小学校国語教科書に掲載されている文学的な文章を題材とし、新1年生へその魅力をプレゼンする。その際、前年度までに文学的な文章において身に付けた「読み方」を用いて説明するように指導することで、1年生に中学校の国語の学びの魅力を伝えるオリエンテーションとすることができた。

ウ 生徒の学びの実態に合わせた指導改善

オリエンテーションにより明らかになった課題となる指導事項を学年ごとに分析し、令和6年度の年間指導計画・授業構想に反映させる取組を行った。課題が見られた指導事項は、「第1学年C読むこと(1)イ・エ」、「第2学年C読むこと(1)エ」である。

令和6年度は、「第2学年C読むこと(1)ア」、「第3学年C読むこと(1)ウ」を確実に身に付けられるように意識してカリキュラムを作成した。

2 研究協議

テーマ：文学的な文章において「生徒を主語」とするための教師の立ち位置と役割とは。

・まずは教師が手本を提示し、参考にさせる。教師が成果物をフィードバックしていく中で、生徒が自発的に課題や疑問を発見していくことが理想的だと考えられる。

・言語活動においては、教師はファシリテーターとして、生徒の実態を的確に捉えながら、生

徒を揺さぶり、問い直しをして、より深い学びに導くための介入を行う。

3 指導助言

本研究の提案の軸は3つに整理できる。

1つ目は、「読むこと」の文学的な文章の資質・能力を育成するにあたり、生徒の「主体的な〈読み〉」に着目し、「生徒が自ら学び、深める授業づくり」を目指していること。2つ目は、2年間を見通した国語科としてのカリキュラム・マネジメントの提案であるということ。3つ目は、この提案が市内複数の中学校における実践を通じた共同研究であることだ。

本研究は今年度も継続して実践を重ねており、「教師の役割」や「読書との関連」については実践及び改善が必要である。「生徒が主語」で学びを展開することは、教師と生徒の関係を、生徒は学ぶ人、教師は共に学ぶ人として役割を変えていくことである。教師の役割とは、教師が身に付けさせたい資質・能力と生徒が学びたいことを響き合わせることなのである。また、教師は、年間や単元という全体のコーディネートの上で、生徒を個別に見取ることにより、生徒の自覚を促し、学びが深まっていくと考える。

課題解決方法の「発見」と「活用」で「学ぶ楽しさ」を作る。

提案者 小松 沙希 埼玉県北本市立東中学校

1 提案の概要

「楽しい」と感じる学びとは、「共感的好奇心を持って自分の学んだことを生かし、課題解決できること」と本研究では定義する。文学的文章の学習を通じて、自分で課題解決の方法を見つけ、それを生かしていくことで身に付けるべき資質・能力を主体的に伸ばしていけることを意図して主題の設定を行なった。

「読むこと」領域の学習活動の題材として小説を用い、文章を批判的に読んで文章に表れているものの見方や考え方について自分の考えを持ち、読書の意義や効用について理解できるようになることを目標とした。本研究では、教科書教材「故郷」（魯迅）を用いて授業実践「作品の批評文を書く」を行なった。

ア 授業実践

(1) 予想

「批判的に読むことはどういうことか」について、既習の学習事項を基に予想させた。人物の言動の意味や、表現の意味という既習事項を捉えながら書いていた生徒が多く、大方見通しが持っていると考えられる。

(2) 発見

「故郷」に入る前に、平易な文章である民話「桃太郎」を用い、批判的に読んで短い批評文を書かせた。「批判的に読むこと」の予想を基に、自分で観点を設定し、内容を吟味しながら読むことができた。しかし、「作品の価値」を問う批評に結び付けることができなかつた。学んだ内容をすぐに活用する機会を設けることで、学習事項が定着しやすいと考え「故郷」の実践を行ったが、課題が多く見られた。

(3) 活用

既習事項を生かして「故郷」を批判的に読む活動を行なった。文章の難易度が上がることを確認し、考えを深めるために同じ観点を持つ生徒同士で話し合い活動を取り入れた。

イ 振り返り

「予想」の段階では、見通しを持つことができていた。しかし、「発見」の段階において、「批判的に読む」ための観点を設定できても、「作品の価値を問う」批評には結び付かなかつた。「価値をつける」こととは、作品の良し悪しを決めることであり、それが表れるのは、人物や情景の描写や展開の仕方など様々である。作者の意図を考え、自分たちが読み取ったことが、その作品にどのような影響を与えているのかを考えることが作品の価値に迫ることであるが、このことを理解している生徒が少なかつた。

一方で、成果として以下の内容があげられる。

「批判的に読む」という点では一定の成果が得られたこと。既習事項をすぐに学習に生かすことの仕組みは作れたこと。これからの読書に生かしていこうとする姿勢が見られたことだ。初読の感想を書かせてからその後の考えを比較し変容を見取ることや、内容理解の部分を丁寧に行うことが必要だと考えられる。

2 研究協議

テーマ：生徒が身につけた力を別の単元でも活用できるようにするための授業構想とは

・読むことの「スキル」ではなく、「マインド」に注目させる。

・既習内容を、次単元の始めに扱う。

・目の前の教材だけでなく、3年間または小学校の段階で取り組んできたことを系統立てて考える。

場面と場面を結び付けたり、構成や展開、表現の効果について考えたりする単元
～『トロッコ』を通して、文学作品の読み方を広げよう！～

授業者 横浜市立森中学校 栗原 優花

1 授業の分析

本時は、単元の終末（第5時）である。

前時は、同じ問いを選んだ生徒同士で考えを交流し、考えを深めた。それを基に本時では、生徒同士で質疑応答をすることを通して、『トロッコ』の読み方を広げることを目指した。

成果と課題については、以下の通りである。

【成果】

- 生徒自身が、問いや文章に対して疑問をもちながら取り組むことができた。
→グループごとに疑問を出し合う時間を設けたため、生徒が文章と対話することができた。
- 文章を根拠に考えを伝え合うことができた。
→単元の始めから継続的に、文章を根拠にして考えることを指導し続けた。また、授業の開始時に「読み方を広げる」という目的を、生徒と共有したことが効果的だった。

【課題】

- △質疑応答が一方通行になってしまった。
→応答に対して、さらに質問ができるとより深まると感じた。これについては、話し合いの仕方の指導も重要であると考え、時間をかけて指導していく必要がある。

2 授業者から

本単元では、『トロッコ』を通して、文学作品の読み方を広げることを目指した。その際、「読むこと」の指導事項の「精査・解釈」に関わる3つの問いを用意した。これについて、生徒一人ひとりが自分の考えをもってから、より深めたいものを選択して話し合うという言語活動を行った。

その際、あえてICT機器は使わずに、『トロッコ』の文章と対話する時間を大切にしたい。特に、3つの問いについて自分の考えをもつ時間には、何度も文章を読み直したり、分からない部分について友達と相談し合ったりと、文章と向き合い、考えを導き出そうとする姿が見られた。そのうえで、質疑応答として生徒同士が対話する時間を設けたことで、生徒一人ひとりの読み方がより広がったと考える。

3 研究協議

【全体質問】

- Q「学びのプランを使ったことによる効果は？」
- A「生徒にとって身に付けたい力が明確になる。また、学習の見通しが立つだけでなく、休んだ生徒への支援としても活用できる。」
- Q「『トロッコ』以外に候補になった作品は？」
- A「『一房の葡萄』などの近代文学作品」

Q「3つの問い以外にどんな問いを考えた？」

A「最初は「良平にとって父母の存在はどんなものか？」などの問いも考えていた」

【分科会研究協議】

11の分科会で研究協議が行われ、たくさんの意見や授業実践が交流された。本授業の良かった点としては、「本文を根拠に考えさせている」「自らが問いを選択している（主体性）」「先生がほとんど入らず生徒主体の授業である」「教員の想定を越えたすばらしい意見が出た」「手引きや学びのプランの視覚化や有効性」「話し合いや発表の際、互いに意見が飛び交い共有され深まっていた」などが挙げられていた。

「3つの問いの内、1つだけを考えたのでは本文全体のテーマにつながらないのではないか」といった話も挙がったが、一方で「精選された3つの問いが身に付けたい力にしっかりつながっている」や「質問を考えたり共有したりすることで自分の選んだ問い以外についても考えが深まっていた」という意見も出ていた。

そして、「読書、特に近代文学作品を扱う難しさ」が話題にあがり、本研究テーマの出発点でもある、「近代文学作品に触れ、親しむ」といった提案にもつながった授業になったと思う。

4 指導助言

今回の授業提案で重要な点は、「文学作品に対する認識の変容を自身が自覚する」ことであると考える。言い換えれば、「自分にとってどんな作品かを考え直す」ことや「自身と作品との関係を捉え直す」ことにもつながる授業だろう。

本授業では、『トロッコ』を3つの問いから読み進めることで、複数の効果が期待できる。まずは、読書に対する認識が個人個人で異なることを踏まえた上で、3つの問いから1つ選び読み深めていくことは、「個別最適な学び」になっている。また、「個人が主体的に学ぶこと」や「他者との協働を通して考えが深まること」などの効果も期待することができる。

そして、今までのノートやプリントなどのツールを踏まえ、「学びのプラン」には、「見通し・期待→活動・行動→振り返り・省察」といった学習のAARサイクルその全てが包括されている。そんな「学びのプラン」を活用した本授業では、その活用にとどまらず、生徒の学びの方法が「学びのプランのその先へ」進んでいくことも示している。神奈川県の研究をさらに発展させていくうえで貴重な提案になると考える。

生徒が古典に親しみ、自ら学びを深め語り伝える力を育てる授業実践と改善

発表者 横浜市立六浦中学校 尾崎 弘佳

1 提案の概要

①ICTや学校図書館を活用した古典の基礎的・基本的な知識の定着【研究の視点①】

作品を理解するための基礎的・基本的な知識は学校図書館の図書資料とICT端末を活用しインターネット上の資料を使って調べる。生徒が自ら学習の方法を選択することで、生徒の主体的な学びの実現を図った。身に付けた古典についての知識は、古典の内容理解にも役立った。

②原典と現代語を比較して読むことによる生徒の主体的な学びの育成【研究の視点②】

「おくのほそ道」と修学旅行とを関連付け、「旅」を共通のテーマとすることで、古典の世界を生きる芭蕉と、現代の自分との「旅」への気持ちの捉え方などを比較することにつながった。複数の場面（章段）を現代語訳で取り上げることで生徒は自分の興味がある場面を選ぶことができ、原典だけでは難しい内容の理解であっても、読みを深めることができる。

③「協働的な学び」を通した深い学びの実現【研究の視点③】

「自分で考える→考えを共有する→改めて自分で考える」の学習のプロセスで、他者の考えや意見を知ることができ、自分以外の視点の持ち方を知り、考えを広げることにつながる。「協働的な学び」を通して、生徒一人ひとりの着実な資質・能力の育成を図り、深い学びの実現を図ることができる。



2 研究協議

古典の苦手な生徒が多い現状で、古典を学ぶ意義を考えることがとても大切である。生徒の実体験としての、「修学旅行」と松尾芭蕉の「旅」とを関連付け「旅」というテーマで共通点や相違点を考えるのは面白い。また、ICTを使うことで、古典を苦手とする生徒も学びに取り組みやすくするための環境を整えることは、これからの授業づくりに生かせそうだ。

3 指導助言

現代に生きる人（生徒たち）が古典の世界を自分ごととして捉えることは、古典の世界に親しむことにつながる。

横浜市は学校の数が多く、様々な学校の状況や環境の違いがあるため、それぞれの学校の子どもの実態に応じて、子どもがより良く資質・能力を身に付けることができるよう単元づくりを工夫している。今回は生徒が難しい、とっつきにくいと感じることが多い古典の単元であったため、教師は複数の教材を準備し、Googleドキュメントを使用するなどICTを用いた個別最適な学びを取り入れて、生徒が学習に取り組みやすくなるような手立てをとった。ICT端末を用いた方が「読み」を深めることができる生徒が存在する。これは、古典だけでなく、「読み」そのもののハードルを下げることにもつながる。

また、「個→集団→個」の学びのプロセスを意識し、単元づくりの段階で、教師が意図的に「協働的な学び」の場面を設定して子どもの「深い学び」につなげている。単元の初めには「学びのプラン」を使って教師が学習の見通しを示すことにより、子どもは自ら学習の調整を図ることができ、古典の世界を自分ごととして捉えることできた。

古典に親しみ、主体的に考えを深める生徒の育成

発表者 東京都千代田区立麴町中学校
東京都八王子市立上柚木中学校

吉田 夏未
大橋 里徒

1 提案の概要

中学校学習指導要領国語では「我が国の言語文化に関する事項」の各学年の指導事項に、古典の世界に親しむことが示されている。中学校の古典指導では、生徒を古典作品に描かれた世界に親しませることが大きな目標になっている。

古典に親しむ方法の一つに、登場人物や語り手に向き合って読むことが挙げられる。作品の中に示されたものの見方や考え方について、現代と変わらないところ、逆に大きく異なるところに気づくことで、古典の中の人物に「人間」を感じることができ、作品に対する親しみにつながる。このような考えに基づき、本部会では作品中の登場人物や語り手のものの見方や考え方に注視し、それを自分の考えに基づいて評価したり分析したりする授業を構想し実践した。

特に今回は単元名を「先人の言葉から、生き方や学び方のヒントをもらおう。」とし、「次代をひらく」生徒を育てるために、古典作品に示された人の生き方について、考えを深める単元とした。いくつかの古典作品から理想のリーダー像について参考になる考えを引用し、自分の考えをまとめる言語活動を通して、資質・能力の育成を図った。

テーマを「理想のリーダー像」に定めて活動したことで、リーダーに対する生徒の興味・関心の差が、自らの考えを広げ深めるところに多少影響したように見えた。限られた授業時間数の中で、生徒の興味・関心に合わせた古典への親しませ方について継続して研究をしていく必要がある。

2 研究協議

『論語』、『徒然草』、徳川家康遺訓等を合わせて読み、理想のリーダー像について自分の意見をもつ活動はとても興味深いものだった。また、生徒が学びやすいワークシートや資料を工夫していた。

理想のリーダー像について、兼好法師、徳川家康、孔子の例がわかりやすい。参考になった人物の考えを引用し、自分の考えを文章にまとめる活動は、生徒の今後の生き方につながる。様々な学校での取り組みがあるが、生き方を考えるという今回の言語活動は中学三年生にとってとても深い学びになるものだ。

3 指導助言

予測困難な現代において自らの生き方を模索するために、古人の生き方や考え方の中にそのヒントを見出すことができれば、古典作品は面白くかつ価値あるものとして捉えられる。それが古典に親しもうとする意欲や態度を育て、生涯に亘って古典を読み味わえる資質・能力の育成につながる。

今回の実践では、実際の生活で古典が生きる場面を想定し、読みを深めることを中心に、比較したり併せたりして読むことで考えを深められる作品を選んだ。「個→集団→個」の流れを活動に取り入れることで、「個別最適な学び」「協働的な学び」を通して自ら考えを深めることを実践した。卒業後、社会で生きていく生徒にとって、「先人の言葉から、生き方や学び方を考え、深めていく」という学びはとても重要であり、意義のある提案である。生徒一人ひとりが自分はどういう生き方を望むのか考えることが今後の人生につながる。また、「読むこと」の「文章」に古典を入れて実践できる可能性を確認できた。古典に対しても「批判的に読む」視点から実践することで、自らの知識や経験と照らし合わせながら、古典に表れたものの見方や考え方について、現代と共通する部分や大きく異なる部分について自分の考えをもつことができる実践であった。

筆脈を意識して文字や文を読みやすく速く書こう

～「豊かな心」を行書で書く～ 授業者 横浜市立深谷中学校 杉山 梓

1 授業の分析

行書の学習において、文字を読みやすく速く書けるようになるためには筆脈（点画を書き進める際の気持ちのつながりのこと）を意識したスムーズな書字動作を獲得することが求められている。そのため、本単元では運筆リズムの可視化により生徒が書字動作への意識を高めることを目指し、ICT 機器を活用した。単元の中で、個別最適な学びから協働的な学びへとつながるように自己批評を行ったあとに相互批評を行う機会を設けた。そのため、自分では気づかなかったことを他者から指摘されることで、自己の運筆の課題に対して調整し、変えるという工夫につながったのではないかと実感している。

2 授業者から

本時の授業では、運筆の動画を撮ることで行書の特徴である連続性や速さを意識させることに重きをおいた。そのため、撮影しながら筆の流れや穂先の向き、書く速さについて助言し合う姿もあった。動画を撮ったあとに、写真でも記録を残したことで、他者が書いた半紙に直接書き込んで助言を行うことにためらいがあった生徒も、画面上で積極的に助言を記入していた。

3 研究協議

ア、授業に参加した生徒インタビューから

当日、参加した生徒の中から4名が感想を発表し、次のような感想がでた。

・友人と動画を撮り合ったり、写真を交換共有したりすることで、自分にない視点を得ることができた。また、黙々と一人で書くのではなくグループワークがあったことが新鮮で、楽しく取り組むことができた。

・日常生活の中ではどうしても頭で考えていることが書くときに追いつかず、字が汚くなってしまうことがある。また時間がない時に走り書きしたら、後で読もうとして読めなかった経験もある。今回学習した行書は速く書くことができる書体なので、見直した時にも読める字になると思うので、普段のノートに書き写す時などに生かしたい。

また、「今後、書字は上手になりたいか」という研究協議参加者からの質問に対しては、4名中3

名の生徒が上手になりたい、または上手に書けた方が良いと話した。「まだ手書きで提出するものなどはあり、乱雑な文字だと相手に失礼だと思う」や、「自分で書いて相手に伝える時に文字によって印象が変わると思う」「手紙など手書きでしか表せないものもある」といった声が生徒から挙がった。

イ、協議テーマ「学習で身に付けた力を日常の書字活動に生かす」ための有効なしかけとは

生徒が目的意識をしっかりとって授業に取り組んでおり、書写用語や授業の流れも定着していた。さらに協働的な学習に位置づけていた相互批評の活動では、アドバイスの視点をしっかりと指導していたが、字形へのアドバイスにとどまったグループも見られた。

また日常の書字活動に生かすための取組として、筆ペンの活用や、一番多く書くことになるであろう自分の名前を行書で書く活動、創作俳句を行書で書きまとめる活動などの実践が紹介された。

今回の実践にも見られたように、板書を意図的に行書で書いたり、掲示物の作成時に目的意識と相手意識をもって書かせたりするなど、書写の授業以外の学習場面において、指導者が意図的、計画的に書字活動を設定し、進めていくことが大切だと確認が行われた。

4 指導助言

書写の授業を通して、生徒たちが自らの変容を感じて満足した姿を見ることができた。これは学びのプランが機能し、生徒自身が学びの道筋を理解して着実に学習を進めてきた結果と言える。これからの「学び」の姿として「何ができるようになるか」を学習者が自覚して学習を進めることが大切となる。今回の実践でも「効果的に文字を書く」ためには「筆脈（点画を書く際の気持ちのつながり）を意識して書く」ことが必要であることに気づき、一人ひとりが自分に合った学び方を選び、学ぶ姿を見とることができた。さらに授業の中に対話的なしかけを作ることで、学びの調整もより効果的に行うことができていたように思う。

引き続き、子どもたちを主語に書写の授業研究、実践を積み重ね、生徒たちの日常的な書字活動をより確かなものへと繋げていってほしい。

9年一貫による育成を目指した国語授業の実践

提案者 横浜市立義務教育学校緑園学園 田中光弘 青柳 孝志

1 緑園学園の紹介提案の概要

緑園学園は令和4年度に横浜市3校目の義務教育学校として開校した。背景には地域からの設置要望もあり、異学年・地域連携が期待されている。開校からの3年間の取り組み状況は以下の通りである。

【R4年度】環境・校務分掌の整備

6年生（小6）と7年生（中1）が同じフロアで過ごすことで、時間割の違いから生じる問題などもあったが、問題解決のためにそれぞれが歩み寄ることが大切だと感じた。

【R5年度】前期・後期の学習連携、地域との協働
大きな交流のためには小さな交流が大切である。前期の授業に後期の生徒が出向き、ポスターセッションを行った。また、前期課程の国語の発表に対して、後期課程の生徒がアドバイスをを行った。

【R6年度】9年一貫カリキュラムの整備

9年一貫の系統性を意識した授業実践や独自教科「表現・未来デザイン科」と「総合的な学習の時間」の連携、地域との連携を図ることで生徒の資質・能力の向上を図った。

2 提案の概要

- ① 国語科の言語活動を核にして、「総合的な学習の時間」をはじめ、他教科との連携により、相乗的に生徒の資質・能力を育成する。
- ② 複数回のポスターセッション等の機会を設定し、生徒の成長を見取りながら、段階的な課題の提示に生かす。
- ③ 他地域の中学校や本校の他学年、緑園地域等との連携をすることで成長を促す。
- ④ 全国や横浜市の学力・学習状況調査の結果等を踏まえて総合的に生徒の成長を見取る。

特に、他教科との連携においては「育成すべき資質・能力は何か」「どの指導事項が基盤にあるのか」が大切である。前期課程で育った生徒たちを後期課程でいかに成長させるかが大切であり、地域と連携することで成長過程の見守りにもつ

ながる。また、教科として「何ができるか、どう取り組むか、どう育てるかを」意識する必要がある。

3 研究協議

- ・他地区の学校、企業との交流などが新鮮だった。
- ・小中学生の交流はマイナス面を考えると多いが、得るもののほうが大きいと感じた。
- ・小学生が自分の理想像のイメージを強く持つことができた。
- ・中学でも9年間を見越した取り組みを求められているが、学区内に小学校が複数校あると同じように連携をとることが難しいと感じた。

4 指導助言

緑園学園での取り組みは特別ではなく、学習指導要領で示されている指導内容を実践しているものである。各校にはグラウンドデザインがあり、そこで学校教育目標の大枠を示している。その実現を各学年、教科ごとに考えていくことが大切である。参加された方のそれぞれの学校で、「自分の地域ではどのような取組ができるか」ということを考えるきっかけになれば、と思う。

横浜市では市独自の学習状況調査を行っている。小学校段階でのデータは、そのまま中学に引き継がれ、活用されている。校種間を超えてデータを共有しながら、子どもたちに資質・能力を定着させるためにできることは何か考えていくことが大切なのではないか。



令和6年度 神奈川大会 推進組織名簿

2024年9月6日

神奈川大会トータルアドバイザー

高木 展郎

横浜国立大学名誉教授

神奈川大会運営委員

NO.	役職名	氏名	ブロック	地区	所属校名	備考
1	運営委員長 (実行委員長兼任)	松田 哲治	横浜	横浜	横浜市立中和田中学校	県会長 (校長)
2	運営副委員長	溝部 晃	川崎	川崎	川崎市立玉川中学校	県副会長 (校長)
3	運営副委員長	望月 はる美	相模原	相模原	相模原市立北相中学校	県副会長 (校長)
4	運営副委員長	西ヶ谷 純子	湘南	横須賀	横須賀市立坂本中学校	県副会長 (校長)
5	運営副委員長	中村 慎輔	県西央	厚・愛	愛川町立愛川中原中学校	県副会長 (校長)
6	実行副委員長	内田 克弥	横浜	横浜	横浜市立南希望が丘中学校	市会長 (校長)
7	実行委員会幹事 (会場校)	野口 弘之	横浜	横浜	横浜市立義務教育学校緑園学園	市副会長・会場校校長 (校長)
8	事務局員	一瀬 健悟	横浜	横浜	横浜市立日限山中学校	県書記
9	事務局員	渡邊 美香	県西央	座間	座間市立栗原中学校	県書記
10	顧問	梶 弘之	県西央	座間	座間市立南中学校	県顧問 (校長)

神奈川大会実行委員会事務局

NO.	役職名	氏名	ブロック	地区	所属校名	備考
1	実行委員長 (全体統括)	松田 哲治	横浜	横浜	横浜市立中和田中学校	県会長 (校長)
2	実行副委員長 (全体統括)	内田 克弥	横浜	横浜	横浜市立南希望が丘中学校	市会長 (校長)
3	幹事 (研究部)	竹下 恭子	横浜	横浜	横浜市立市ヶ尾中学校	市副会長 (校長)
4	幹事 (記録・編集部)	若杉 栄一	横浜	横浜	横浜市立錦台中学校	市副会長 (校長)
5	幹事 (記録・編集部)	田副 聡	横浜	横浜	横浜市立岩井原中学校	(校長)
6	幹事 (運営部)	野口 弘之	横浜	横浜	横浜市立義務教育学校緑園学園	市副会長・会場校校長 (校長)
7	幹事 (運営部)	増田 友昭	横浜	横浜	横浜市立中川中学校	市副会長 (校長)
8	幹事 (運営部)	溝部 晃	川崎	川崎	川崎市立玉川中学校	県副会長 (校長)
9	幹事 (運営部)	望月 はる美	相模原	相模原	相模原市立北相中学校	県副会長 (校長)
10	幹事 (運営部)	西ヶ谷 純子	湘南	横須賀	横須賀市立坂本中学校	県副会長 (校長)
11	幹事 (研究部)	中村 慎輔	県西央	厚・愛	愛川町立愛川中原中学校	県副会長 (校長)
12	事務局員 (事務局長)	一瀬 健悟	横浜	横浜	横浜市立日限山中学校	県書記
13	事務局員 (副事務局長)	渡邊 美香	県西央	座間	座間市立栗原中学校	県書記
14	事務局員 (会計)	柏倉 しのぶ	横浜	横浜	横浜市立篠原中学校	県会計 (市兼任)
15	事務局員 (運営部)	根井 尚輝	川崎	川崎	川崎市立長沢中学校	県書記
16	事務局員 (運営部)	森下 千里	相模原	相模原	相模原市立上溝中学校	県書記
17	事務局員 (研究部)	荒井 純一	湘南	茅ヶ崎	茅ヶ崎市立松浪中学校	県研修部
18	事務局員 (研究部)	石川 剛章	横浜	横浜	横浜市立六ツ川中学校	市授業研究部
19	事務局員 (記録・編集部)	大谷 理仁	横浜	横浜	横浜市立森中学校	市作文事業部
20	事務局員 (運営部)	田中 光弘	横浜	横浜	横浜市立義務教育学校緑園学園	会場校副校長 (副校長)

神奈川大会実行委員会拡大事務局会メンバー

1	※研究部	田口 尚希	横浜	横浜	横浜市立YSFH附属中学校	市書記兼授業者
2	※記録・編集部	杉山 梓	横浜	横浜	横浜市立深谷中学校	市書記兼授業者
3	※運営部	青柳 孝志	横浜	横浜	横浜市立義務教育学校緑園学園	市書記兼授業者
4	※会計補佐	石井 温子	横浜	横浜	横浜市立南高等学校附属中学校	市会計
5	※運営部	岡田 知法	県西央	座間	座間市立座間中学校	県書記
6	※運営部	中山 望	横浜	横浜	横浜市立平戸中学校	県書記
7	※運営部	田川 裕之	湘南	横須賀	横須賀市立追浜中学校	県書記
8	※会計補佐	平野 裕奈	県西央	座間	座間市立座間中学校	前県会計
9	※研究部	栗原 優花	横浜	横浜	横浜市立森中学校	市理論研究部
10	※研究部	梅津 歩	横浜	横浜	横浜市立上の宮中学校	市課題研究部
11	※記録・編集部	石塚 瑛一	横浜	横浜	横浜市立立谷本中学校	市研修事業部兼UL
12	※記録・編集部	山本 結美	横浜	横浜	横浜市立上永谷中学校	市広報事業部
13	※運営部	澁谷 充子	横浜	横浜	横浜市立みみたけ台中学校	市書写事業部
14	※研究部	山内 裕介	横浜	横浜	横浜市立横浜商業高等学校	(副校長)
15	※記録・編集部	宮崎 哲浩	横浜	横浜	横浜市立藤の木中学校	(副校長)

神奈川大会実行委員会会計監査

1	会計監査	平林 潔	横浜	横浜	横浜市立神奈川中学校	(校長)
2	会計監査	市村 美穂子	横浜	横浜	横浜市立瀬谷中学校	(校長)

神奈川大会実行委員会研究部

1	研究部 (部長)	竹下 恭子	横浜	横浜	横浜市立市ヶ尾中学校	市副会長 (校長)
2	研究部 (副部長)	中村 慎輔	県西央	厚・愛	愛川町立愛川中原中学校	県副会長 (校長)
3	研究部 (副部長)	山内 裕介	横浜	横浜	横浜市立横浜商業高等学校	(副校長)
4	研究部員	荒井 純一	湘南	茅ヶ崎	茅ヶ崎市立松浪中学校	県研修部
5	研究部員	石川 剛章	横浜	横浜	横浜市立六ツ川中学校	市授業研究部
6	研究部員	梅津 歩	横浜	横浜	横浜市立上の宮中学校	市課題研究部
7	研究部員	田口 尚希	横浜	横浜	横浜市立YSFH附属中学校	市書記兼授業者
8	研究部員	伊藤 銀河	川崎	川崎	川崎市立御幸中学校	県研修部
9	研究部員	倉本 直哉	平塚	平塚	平塚市立浜岳中学校	県研修部

令和6年度 神奈川大会 推進組織名簿

2024年9月6日

神奈川大会トータルアドバイザー

高木 展郎

横浜国立大学名誉教授

神奈川大会運営委員

NO.	役職名	氏名	ブロック	地区	所属校名	備考
10	研究部員	土持 知也	県西央	厚・愛	愛川町立愛川中学校	県研修部
11	研究部員	柳屋 亮	横浜	横浜	横浜国立大学教育学部附属横浜中学校	県研修部
12	研究部員	幡矢 朱利	県西央	厚・愛	厚木市立依知中学校	県研修部
13	研究部員	八重樫 友里	相模原	相模原	相模原市立新町中学校	県研修部
14	研究部員	本間 昭光	相模原	相模原	相模原市立田名中学校	県研修部
15	研究部員	青池 友嗣	湘南	平塚	平塚市立浜岳中学校	県研修部
16	研究部員	重廣 雅美	湘南	鎌倉	横浜国立大学教育学部附属鎌倉中学校	県研修部
17	研究部員	山口 剛人	横浜	横浜	横浜市立東野中学校	市授業研究部
18	研究部員	榭渕 祥子	横浜	横浜	横浜市立大道中学校	市授業研究部
19	研究部員	大久保 空	横浜	横浜	横浜市立岩崎中学校	市授業研究部
20	研究部員	梁 梨花 Yan Lifa	横浜	横浜	横浜市立豊田中学校	市授業研究部
21	研究部員	川添 麻由子	横浜	横浜	横浜市立六ツ川中学校	市授業研究部
22	研究部員	松村 圭祐	横浜	横浜	横浜市立菅田中学校	市授業研究部
23	研究部員	富田 美晴	横浜	横浜	横浜市立菅田中学校	市授業研究部
24	研究部員	牧野 有紀子	横浜	横浜	横浜市立六ツ川中学校	市授業研究部
25	研究部員	湯浅 岳志	横浜	横浜	横浜市立南希望が丘中学校	市授業研究部
26	研究部員	岡田 唯里	横浜	横浜	横浜市立あかね台中学校	市授業研究部
27	研究部員	菅野 真由子	横浜	横浜	横浜市立小山台中学校	市授業研究部
28	研究部員	田村 修	横浜	横浜	横浜市立平楽中学校	市授業研究部
29	研究部員	松浦 早希	横浜	横浜	横浜市立老松中学校	市授業研究部
30	研究部員	眞保 温妃	横浜	横浜	横浜市立中川中学校	市授業研究部
31	研究部員	竹中 仁美	横浜	横浜	横浜市立希望が丘中学校	市授業研究部
32	研究部員	河又 礼	横浜	横浜	横浜市立南戸塚中学校	市授業研究部
33	研究部員	青木 緑香	横浜	横浜	横浜市立小山台中学校	市授業研究部
34	研究部員	栗原 優花	横浜	横浜	横浜市立森中学校	市理論研究部兼授業者
35	研究部員	青柳 孝志	横浜	横浜	横浜市立義務教育学校緑園学園	市書記兼授業者
36	研究部員	田中 怜	横浜	横浜	横浜市立今宿中学校	市理論研究部
37	研究部員	尾崎 弘佳	横浜	横浜	横浜市立六浦中学校	市理論研究部
38	研究部員	佐々木 渚	横浜	横浜	横浜市立六角橋中学校	市理論研究部
39	研究部員	梅津 歩	横浜	横浜	横浜市立上の宮中学校	市課題研究部
40	研究部員	烏谷 翔子	横浜	横浜	横浜市立寛政中学校	市課題研究部
41	研究部員	西原 篤子	横浜	横浜	横浜市立山内中学校	市課題研究部
42	研究部員	矢野 彩子	横浜	横浜	横浜市立すすき野中学校	市課題研究部
43	研究部員	伊盛 れいん	横浜	横浜	横浜市立大綱中学校	市課題研究部

神奈川大会実行委員会記録・編集部

1	記録・編集部 (部長)	若杉 栄一	横浜	横浜	横浜市立平楽中学校	市副会長 (校長)
2	記録・編集部 (副部長)	田副 聡	横浜	横浜	横浜市立岩井原中学校	(校長)
3	記録・編集部 (副部長)	宮崎 哲浩	横浜	横浜	横浜市立藤の木中学校	(副校長)
4	記録・編集部員	大谷 理仁	横浜	横浜	横浜市立森中学校	市作文事業部
5	記録・編集部員	山本 結美	横浜	横浜	横浜市立上永谷中学校	市広報事業部
6	記録・編集部員	石塚 瑛一	横浜	横浜	横浜市立谷本中学校	市研修事業部
7	記録・編集部員	杉山 梓	横浜	横浜	横浜市立深谷中学校	市書記兼授業者
8	記録・編集部員	段上 拓海	横浜	横浜	横浜市立本宿中学校	市作文事業部
9	記録・編集部員	阿部 琢也	横浜	横浜	横浜市立大道中学校	市作文事業部
10	記録・編集部員	船井 春伽	横浜	横浜	横浜市立笹下中学校	市作文事業部
11	記録・編集部員	吉田 満里奈	横浜	横浜	横浜市立笹下中学校	市作文事業部
12	記録・編集部員	関 勇人	横浜	横浜	横浜市立鶴ヶ峯中学校	市広報事業部
13	記録・編集部員	桐ヶ谷 芳宣	横浜	横浜	横浜市立大綱中学校	市広報事業部

神奈川大会実行委員会運営部

1	運営部 (部長)	内田 克弥	横浜	横浜	横浜市立南希望が丘中学校	市会長 (校長)
2	運営部 (部長)	野口 弘之	横浜	横浜	横浜市立義務教育学校緑園学園	市副会長・会場校校長 (校長)
3	運営部 (副部長)	増田 友昭	横浜	横浜	横浜市立中川中学校	市副会長 (校長)
4	運営部 (副部長)	溝部 晃	川崎	川崎	川崎市立玉川中学校	県副会長 (校長)
5	運営部 (副部長)	望月 はる美	相模原	相模原	相模原市立北相中学校	県副会長 (校長)
6	運営部 (副部長)	西ヶ谷 純子	湘南	横須賀	横須賀市立坂本中学校	県副会長 (校長)
7	運営部 (副部長)	田中 光弘	横浜	横浜	横浜市立義務教育学校緑園学園	会場校副校長 (副校長)
8	運営部	一瀬 健悟	横浜	横浜	横浜市立日限山中学校	県書記
9	運営部	渡邊 美香	県西央	座間	座間市立栗原中学校	県書記
10	運営部	山口 剛人	横浜	横浜	横浜市立東野中学校	市書記
11	運営部	森下 千里	相模原	相模原	相模原市立上溝中学校	県書記
12	運営部	中山 望	横浜	横浜	横浜市立平戸中学校	県書記
13	運営部	青柳 孝志	横浜	横浜	横浜市立義務教育学校緑園学園	市書記兼授業者
14	運営部	澁谷 充子	横浜	横浜	横浜市立みたび台中学校	市書写事業部
15	運営部	岡田 知法	県西央	座間	座間市立座間中学校	県書記
16	運営部	田川 裕之	湘南	横須賀	横須賀市立追浜中学校	県書記

研究授業

No.	分科会名	氏名	ブロック	地区	所属校名	備考
1	第1分科会	土持 知也	県西央	厚・愛	愛川町立愛川中学校	リーダー
2	第1分科会	幡矢 朱利	県西央	厚・愛	厚木市立依知中学校	授業者
3	第1分科会	中村 慎輔	県西央	厚・愛	愛川町立愛川中原中学校	指導助言者(校長)
4	第1分科会	小林 愛里奈	県西央	厚・愛	厚木市立荻野中学校	
5	第1分科会	齋藤 稜佳	県西央	厚・愛	厚木市立藤塚中学校	
6	第1分科会	田村 駿	相模原	相模原	相模原市立相模台中学校	
7	第1分科会	八木 眞ノ介	相模原	相模原	相模原市立緑が丘中学校	
8	第1分科会	細野 幸太	県西央	伊勢原	伊勢原市立山王中学校	
9	第1分科会	高橋 七奈子	県西央	厚・愛	愛川町立愛川中原中学校	
10	第1分科会	福井 雅洋	県西央	厚・愛	厚木市立南毛利中学校	
11	第2分科会	鳥谷 翔子	横浜	横浜	横浜市立寛政中学校	リーダー(6月まで)
12	第2分科会	高瀬 寛之	横浜	横浜	横浜市立義務教育学校霧が丘学園	リーダー(6月から)
13	第2分科会	青柳 孝志	横浜	横浜	横浜市立義務教育学校緑園学園	授業者
14	第2分科会	小清水 宣雄	湘南	三浦	三浦市立三崎中学校	指導助言者(校長)
15	第2分科会	佐々木 渚	横浜	横浜	横浜市立六角橋中学校	
16	第2分科会	関 勇人	横浜	横浜	横浜市立鶴ヶ峯中学校	
17	第2分科会	中畝 野添美	横浜	横浜	横浜市立名瀬中学校	
18	第2分科会	小黒 竜太	県西央	座間	座間市立相模中学校	
19	第2分科会	阿部 きふゆ	県西央	大和	大和市立渋谷中学校	
20	第2分科会	板橋 佳実	県西央	海老名	海老名市立海西中学校	
	第2分科会	古河 健太郎	横浜	横浜	横浜市立義務教育学校霧が丘学園(R5年度)	R5まで担当
21	第3分科会	伊藤 銀河	川崎	川崎	川崎市立御幸中学校	リーダー
22	第3分科会	谷沿 美帆	川崎	川崎	川崎市立宮前平中学校	授業者
23	第3分科会	羽呂 公人	川崎	川崎	川崎市総合教育センターカリキュラムセンター	指導助言者(指導主事)
24	第3分科会	野成 聖治	川崎	川崎	川崎市立南菅中学校	
25	第3分科会	椿山 美紀	川崎	川崎	川崎市立西生田中学校	
26	第3分科会	富岡 麻美	横浜	横浜	横浜市立港南台第一中学校	
27	第3分科会	中村 尚子	横浜	横浜	横浜市立篠原中学校	
28	第4分科会	山口 剛人	横浜	横浜	横浜市立東野中学校	リーダー
29	第4分科会	田口 尚希	横浜	横浜	横浜市立横浜サイエンスフロンティア高等学校附属中学校	授業者
30	第4分科会	淡島 一生	横浜	横浜	横浜市教育委員会	指導助言者(指導主事)
31	第4分科会	湯浅 岳志	横浜	横浜	横浜市立南希望が丘中学校	
32	第4分科会	田村 修	横浜	横浜	横浜市立平楽中学校	
33	第4分科会	宮川 紘典	川崎	川崎	川崎市立大師中学校	
34	第4分科会	増子 麻奈	川崎	川崎	川崎市立南大師中学校	
35	第4分科会	馬場 麻美	川崎	川崎	川崎市立田島中学校	
36	第4分科会	土持 知也	県西央	厚・愛	愛川町立愛川中学校	
37	第5分科会	吳 哲人	湘南	茅ヶ崎	茅ヶ崎市立浜須賀中学校	リーダー
38	第5分科会	太田 亮平	湘南	茅ヶ崎	茅ヶ崎市立浜須賀中学校	授業者
39	第5分科会	作道 亜貴子	湘南	茅ヶ崎	茅ヶ崎市立松浪中学校	指導助言者(校長)
40	第5分科会	山根 健太郎	湘南	茅ヶ崎	茅ヶ崎市立松林中学校	
41	第5分科会	岡田 拓真	湘南	平塚	平塚市立神明中学校	
42	第5分科会	櫻井 雅之	湘南	平塚	平塚市立金目中学校	
43	第5分科会	鈴木 琢朗	県西央	足柄上	中井町立中井中学校	
44	第5分科会	口田 麻子	県西央	南足柄	南足柄市立足柄台中学校	
45	第5分科会	堀野 恵	県西央	秦野	秦野市立鶴巻中学校	
46	第5分科会	荒井 純一	湘南	茅ヶ崎	茅ヶ崎市立松浪中学校	
47	第6分科会	奥本 優	横浜	横浜	横浜市立高田中学校	リーダー
48	第6分科会	栗原 優花	横浜	横浜	横浜市立森中学校	授業者
49	第6分科会	山内 裕介	横浜	横浜	横浜市立横浜商業高等学校	指導助言者(副校長)
50	第6分科会	川添 麻由子	横浜	横浜	横浜市立六ツ川中学校	
51	第6分科会	熊谷 正美	横浜	横浜	横浜市立南希望が丘中学校	
52	第6分科会	飯島 大揮	川崎	川崎	川崎市立玉川中学校	
53	第6分科会	深野 一	川崎	川崎	川崎市立井田中学校	
54	第6分科会	山田 祥子	川崎	川崎	川崎市立橋中学校	
55	第6分科会	土持 知也	県西央	厚・愛	愛川町立愛川中学校	
56	第7分科会	千葉 瑠衣	横浜	横浜	横浜市立緑が丘中学校	リーダー
57	第7分科会	杉山 梓	横浜	横浜	横浜市立深谷中学校	授業者
58	第7分科会	青山 浩之			横浜国立大学教育学部	指導助言者(教授)
59	第7分科会	鈴木 美幸	横浜	横浜	横浜市立山内中学校	
60	第7分科会	福田 由美	横浜	横浜	横浜市立洋光台第二中学校	
61	第7分科会	尾形 裕子	川崎	川崎	川崎市立金程中学校	
62	第7分科会	根井 尚輝	川崎	川崎	川崎市立長沢中学校	
63	第7分科会	武内 旬美	湘南	三浦	三浦市立三崎中学校	
64	第7分科会	柳屋 亮	横浜	横浜	横浜国立大学教育学部附属横浜中学校	

研究発表

NO.	分科会名	氏名	ブロック	地区	所属校名	備考
1	第1分科会	石原 明乃	湘南	鎌倉	鎌倉市立深沢中学校	リーダー
2	第1分科会	目黒 晋作	湘南	鎌倉	鎌倉市立第一中学校	発表者
3	第1分科会	青木 弘	湘南	鎌倉	横浜国立大学教職大学院	指導助言者（教授）
4	第1分科会	脇田 えり子	湘南	鎌倉	鎌倉市立御成中学校	
5	第1分科会	湊 菜実	湘南	逗・葉	逗子市立久木中学校	
6	第1分科会	太田 雄介	湘南	藤沢	藤沢市立第一中学校	
7	第1分科会	山本 陽介	湘南	藤沢	藤沢市立滝の沢中学校	
8	第1分科会	石井 郁生	県西央	中郡	大磯町立国府中学校	
9	第2分科会	石塚 瑛一	横浜	横浜	横浜市立谷本中学校	リーダー
10	第2分科会	緒方 翔一	横浜	横浜	横浜市立あざみ野中学校	発表者
11	第2分科会	松田 哲治	横浜	横浜	横浜市立中和田中学校	指導助言者（校長）
12	第2分科会	森 良太	相模原	相模原	相模原市立新町中学校	
13	第2分科会	森下 千里	相模原	相模原	相模原市立上溝中学校	
14	第2分科会	小堀 夏来	県西央	綾瀬	綾瀬市立城山中学校	
15	第2分科会	小間 昭光	相模原	相模原	相模原市立田名中学校	
	第2分科会	野口 由香里	横浜	横浜	横浜市立栗田谷中学校 (R5年度)	R5まで担当
	第2分科会	菊池 圭子	横浜	横浜	横浜市立緑が丘中学校 (R5年度)	R5まで担当
16	第3分科会	前田 彩音	湘南	茅ヶ崎	茅ヶ崎市立第一中学校	リーダー
17	第3分科会	小田原 舞	湘南	茅ヶ崎	茅ヶ崎市立第一中学校	発表者
18	第3分科会	原田 和子	湘南	茅ヶ崎	茅ヶ崎市立松林中学校	指導助言者（拠点校指導教員）
19	第3分科会	松本 悟	湘南	茅ヶ崎	茅ヶ崎市立円蔵中学校	
20	第3分科会	藤崎 洋人	湘南	藤沢	藤沢市立藤ヶ岡中学校	
21	第3分科会	綿谷 恭平	湘南	藤沢	藤沢市立湘洋中学校	
22	第3分科会	武井 ひとみ	県西央	小田原	小田原市立鴨宮中学校	
23	第3分科会	海老原 将	県西央	小田原	小田原市立橋中学校	
24	第3分科会	柳屋 亮	横浜	横浜	横浜国立大学教育学部附属横浜中学校	
25	第4分科会	石川 剛章	横浜	横浜	横浜市立六ツ川中学校	リーダー
26	第4分科会	大久保 空	横浜	横浜	横浜市立岩崎中学校	発表者
27	第4分科会	三藤 敏樹			白梅学園大学	指導助言者（教授）
28	第4分科会	宍倉 美佐	横浜	横浜	横浜市立六浦中学校	
29	第4分科会	梁 梨花 Yan Lifa	横浜	横浜	横浜市立豊田中学校	
30	第4分科会	内山 太郎	横浜	横浜	横浜市立岡野中学校	
31	第4分科会	長谷川 輝	相模原	相模原	相模原市立内郷中学校	
32	第4分科会	八重樫 友里	相模原	相模原	相模原市立新町中学校	
33	第5分科会	高木 雄大	湘南	横須賀	横須賀市立大津中学校	発表者・リーダー
34	第5分科会	榊原 さおり	湘南	横須賀	横須賀市立鴨居中学校	発表者
35	第5分科会	東 昭子	湘南	横須賀	横須賀市教育委員会	指導助言者（指導主事）
36	第5分科会	古賀 晃	湘南	横須賀	横須賀市立神明中学校	
37	第5分科会	相曽 比奈子	湘南	横須賀	横須賀市立田浦中学校	
38	第5分科会	大谷 理仁	横浜	横浜	横浜市立森中学校	
39	第5分科会	佐藤 諒	横浜	横浜	横浜市立根岸中学校	
40	第5分科会	倉本 直哉	湘南	平塚	平塚市立金旭中学校	
41	第6分科会	荻原 博子	横浜	横浜	横浜市立鶴見中学校	リーダー
42	第6分科会	尾崎 弘佳	横浜	横浜	横浜市立六浦中学校	発表者
43	第6分科会	宇津 俊雄	横浜	横浜	横浜市教育委員会	指導助言者（指導主事）
44	第6分科会	田中 怜	横浜	横浜	横浜市立今宿中学校	
45	第6分科会	松村 圭祐	横浜	横浜	横浜市立菅田中学校	
46	第6分科会	植村 悠人	横浜	横浜	横浜市立中川中学校	
47	第6分科会	青池 友嗣	湘南	平塚	平塚市立浜岳中学校	
48	第6分科会	牧野 萌	相模原	相模原	相模原市立上溝南中学校	
	第6分科会	東條 恵理	相模原	相模原	相模原市立大野南中学校 (R5年度)	R5まで担当
49	第7分科会	田中 光弘	横浜	横浜	横浜市立義務教育学校緑園学園	発表者（副校長）
50	第7分科会	青柳 孝志	横浜	横浜	横浜市立義務教育学校緑園学園	発表者
51	第7分科会	竹下 恭子	横浜	横浜	横浜市立市ヶ尾中学校	指導助言者（校長）

令和6年度 神奈川県大会 運営部名簿

2024年10月8日

運営部 (テンネー記念ホール会場)

NO.	役職名	氏名	ブロック	地区	所属校名	備考	担当場所
1	全体総括	内田 克弥	横浜	横浜	横浜市立南希望が丘中学校	市会長 (校長)	テンネー
	事務局	一瀬 健悟	横浜	横浜	横浜市立日限山中学校	県書記	テンネー
	事務局	根井 尚輝	川崎	川崎	川崎市立長沢中学校	県書記	テンネー
	総務係 (係長)	一瀬 健悟	横浜	横浜	横浜市立日限山中学校	県書記	テンネー
	総務係 (副係長)	根井 尚輝	川崎	川崎	川崎市立長沢中学校	県書記	テンネー
	総務係	波佐間 大地	川崎	川崎	川崎市立麻生中学校	川崎	テンネー
	総務係	松崎 哲朗	川崎	川崎	川崎市立生田中学校	川崎	テンネー
	総務係	天野 祥子	横浜	横浜	横浜市立本牧中学校	横浜理事 (R6中)	テンネー
	案内係 (係長)	岡田 知法	県西央	座間	座間市立座間中学校	県書記	テンネー
	案内係 (副係長)	富田 美晴	横浜	横浜	横浜市立菅田中学校	横浜 (授)	テンネー
	案内係	松浦 早希	横浜	横浜	横浜市立老松中学校	横浜 (授)	テンネー
	案内係	中込 高志	横浜	横浜	横浜市立西本郷中学校	横浜理事 (R6栄)	テンネー
	案内係	植村 悠人	横浜	横浜	横浜市立中川中学校	横浜理事 (R6都筑)	テンネー
	案内係	大門 稔樹	相模原	相模原	相模原市立相陽中学校	相模原	テンネー
	案内係	島野 頼子	相模原	相模原	相模原市立東林中学校	相模原	テンネー
	受付係 (係長)	澁谷 充子	横浜	横浜	横浜市立みたち台中学校	市書写事業部	テンネー
	受付係 (副係長)	渥見 安晴	横浜	横浜	横浜市立南高等学校附属中学校	市書写事業部	テンネー
	受付係	花田 悠衣香	横浜	横浜	横浜市立保土ヶ谷中学校	横浜理事 (R5保土ヶ谷)	テンネー
	受付係	犬飼 絢子	横浜	横浜	横浜市立宮田中学校	横浜理事 (R6保土ヶ谷)	テンネー
	受付係	坂野 慶司	横浜	横浜	横浜市立浦島丘中学校	横浜理事 (R5神奈川)	テンネー
	受付係	松村 圭祐	横浜	横浜	横浜市立菅田中学校	横浜理事 (R6神奈川)	テンネー
	受付係	松本 龍	横浜	横浜	横浜市立西中学校	横浜理事 (R5西)	テンネー
	受付係	高木 健	横浜	横浜	横浜市立岩井原中学校	横浜理事 (R6西)	テンネー
	受付係	松尾 百合子	横浜	横浜	横浜市立城郷中学校	横浜理事 (R5港北)	テンネー
	受付係	吉田 恵美	湘南	平塚	平塚市立旭陵中学校	平塚	テンネー
	受付係	加藤 紀子	湘南	平塚	平塚市立江陽中学校	平塚	テンネー
	会場係 (係長)	田川 裕之	湘南	横須賀	横須賀市立追浜中学校	県書記	テンネー
	会場係 (副係長)	岡田 唯里	横浜	横浜	横浜市立あかね台中学校	横浜授	テンネー
	会場係	利根川 剛士	湘南	横須賀	横須賀市立岩戸中学校	横須賀	テンネー
	会場係	酒井 日南子	湘南	横須賀	横須賀市立大矢部中学校	横須賀	テンネー
	会場係	縫村 瑞恵	横浜	横浜	横浜市立港中学校	横浜理事 (R5中)	テンネー
	会場係	小島 凜	横浜	横浜	横浜市立南が丘中学校	横浜理事 (R6南)	テンネー
	会場係	安部 るみ	横浜	横浜	横浜市立南中学校	横浜理事 (R5南)	テンネー
	接待係 (係長)	西原 篤子	横浜	横浜	横浜市立山内中学校	横浜課	テンネー
	接待係 (副係長)	矢野 彩子	横浜	横浜	横浜市立すすき野中学校	横浜理事	テンネー
	接待係	横手 早紀	横浜	横浜	横浜市立もえぎ野中学校	横浜理事	テンネー
	接待係	藤田 眞生	湘南	鎌倉	鎌倉市立玉縄中学校	鎌倉	テンネー
	接待係	庄司 快	湘南	鎌倉	鎌倉市立手広中学校	鎌倉	テンネー
	放送記録係 (係長)	菅野 真由子	横浜	横浜	横浜市立小山台中学校	横浜授	テンネー
	放送記録係 (副係長)	古家 知美	県西央	小田原	小田原市立白鷗中学校	小田原	テンネー
	放送記録係	石井 模子	県西央	小田原	小田原市立泉中学校	小田原	テンネー

令和6年度 神奈川大会 運営部名簿

運営部 (緑園学園会場)

NO.	役職名	氏名	ブロック	地区	所属校名	備考	担当場所
	全体総括	野口 弘之	横浜	横浜	横浜市立義務教育学校緑園学園	市副会長・会場校校長 (校長)	緑園
	全体総括	増田 友昭	横浜	横浜	横浜市立中川中学校	市副会長 (校長)	緑園
	事務局	田中 光弘	横浜	横浜	横浜市立義務教育学校緑園学園	会場校副校長 (副校長)	緑園
	事務局	渡邊 美香	県西央	座間	座間市立栗原中学校	県書記	緑園
	総務係 (係長)	渡邊 美香	県西央	座間	座間市立栗原中学校	県書記	緑園
	総務係 (副係長)	山口 剛人	横浜	横浜	横浜市立東野中学校	横浜市事務局	緑園
	総務係	三浦 有子	県西央	厚・愛	厚木市立林中学校	厚木	緑園
	総務係	岩澤 鮎美	県西央	厚・愛	厚木市立小鮎中学校	厚木	緑園
	総務係	青柳 孝志	横浜	横浜	横浜市立義務教育学校緑園学園	緑園学園	緑園
	総務係	中山 望	横浜	横浜	横浜市立平戸中学校	県書記	緑園
	案内係 (係長)	渡世 麻衣	横浜	横浜	横浜市立領家中学校	横浜書・横浜理事 (R6泉)	緑園
	案内係 (副係長)	山下 芙美	横浜	横浜	横浜市立中和田中学校	横浜理事 (R5泉)	緑園
	案内係	西田 いずみ	横浜	横浜	横浜市立並木中学校	横浜理事 (R5金沢・副校長)	緑園
	案内係	露木 美也子	横浜	横浜	横浜市立大道中学校	横浜理事 (R6金沢)	緑園
	案内係	青木 緑香	横浜	横浜	横浜市立小山台中学校	横浜理事 (R5栄)	緑園
	案内係	播磨 咲也香	横浜	横浜	横浜市立都田中学校	横浜理事 (R5都筑)	緑園
	受付係 (係長)	梅津 歩	横浜	横浜	横浜市立上の宮中学校	横浜課	緑園
	受付係 (副係長)	三宅 恵美	横浜	横浜	横浜市立老松中学校	横浜書	緑園
	受付係	澤井 樹	横浜	横浜	横浜市立生麦中学校	横浜理事 (R5鶴見)	緑園
	受付係	東埜 正宗	横浜	横浜	横浜市立寺尾中学校	横浜理事 (R6鶴見)	緑園
	受付係	杉山 梓	横浜	横浜	横浜市立深谷中学校	横浜理事 (R5戸塚)・授業者	緑園
	受付係	河又 礼	横浜	横浜	横浜市立南戸塚中学校	横浜理事 (R6戸塚)	緑園
	受付係	佐々木 優花	横浜	横浜	横浜市立東永谷中学校	横浜理事 (R5港南)	緑園
	受付係	金子 幸恵	横浜	横浜	横浜市立港南中学校	横浜理事 (R6港南)	緑園
	受付係	中村 莉菜	湘南	茅ヶ崎	茅ヶ崎市立北陽中学校	茅ヶ崎	緑園
	受付係	宮口 雅美	湘南	茅ヶ崎	茅ヶ崎市立中島中学校	茅ヶ崎	緑園
	受付係	吉岡 禎浩	湘南	藤沢	藤沢市立鶴沼中学校	藤沢	緑園
	受付係	坂井 俊哉	湘南	藤沢	藤沢市立六会中学校	藤沢	緑園
	会場係 (係長)	秋場 裕子	横浜	横浜	横浜市立保土ヶ谷中学校	市書写事業部	緑園
	会場係	岩崎 真由子	横浜	横浜	横浜市立若葉台中学校	横浜理事 (R4旭)	緑園
	会場係	笠井 千夏	横浜	横浜	横浜市立若葉台中学校	横浜理事 (R4旭)	緑園
	会場係	相原 いづみ	横浜	横浜	横浜市立上白根北中学校	横浜理事 (R6旭)	緑園
	会場係	佐藤 絹子	横浜	横浜	横浜市立東野中学校	横浜理事 (R5瀬谷)	緑園
	会場係	高田 里枝子	横浜	横浜	横浜市立田奈中学校	横浜理事 (R6緑)	緑園
	会場係	北村 弘子	横浜	横浜	横浜市立東鴨居中学校	横浜理事 (R5緑)	緑園
	会場係	手塚 志津代	県西央	大和	大和市立上和田中学校	大和	緑園
	会場係	金崎 美穂子	県西央	大和	大和市立渋谷中学校	大和	緑園
	接待係 (係長)	千葉 悠登	横浜	横浜	横浜市立港南中学校	横浜書	緑園
	接待係 (副係長)	成田 俊太郎	横浜	横浜	横浜市立瀬谷中学校	横浜理事 (R6瀬谷)	緑園
	接待係	遠藤 康成	横浜	横浜	横浜市立浜中学校	横浜理事 (R5磯子)	緑園
	接待係	土屋 京子	横浜	横浜	横浜市立森中学校	横浜理事 (R6磯子)	緑園
	放送記録係 (係長)	伊盛 れいん	横浜	横浜	横浜市立大綱中学校	横浜理事 (R6港北)	緑園
	放送記録係 (副係長)	成岡 亮介	県西央	秦野	秦野市立渋谷中学校	秦野	緑園
	放送記録係	田村 航輔	県西央	秦野	秦野市立南中学校	秦野	緑園

運営部 (レセプション)

NO.	役職名	氏名	ブロック	地区	所属校名	備考	担当場所
1		望月 はる美	相模原	相模原	相模原市立北相中学校	県副会長 (校長)	
2		溝部 晃	川崎	川崎	川崎市立玉川中学校	県副会長 (校長)	
3		森下 千里	相模原	相模原	相模原市立上溝中学校	県書記	
4		柏倉 しのぶ	横浜	横浜	横浜市立篠原中学校	県会計 (市兼任)	
5		石井 温子	横浜	横浜	横浜市立南高等学校附属中学校	市会計	