

鹿児島県総合教育センター

平成30年度長期研修研究報告書

研 究 主 題

学力向上に向けた組織的・協働的な授業改善の実現を目指して
—校内研究との関連を図った学力向上推進委員会の取組の工夫—

さつま町立盈進小学校
教諭 厚地 隆範

目 次

I	研究主題設定の理由	1
II	研究の構想	
1	研究のねらい	1
2	研究の仮説	2
3	研究の計画	2
III	研究の実際	
1	研究主題に関する基本的な考え方	
(1)	本研究における授業改善	2
(2)	組織的・協働的な授業改善	3
(3)	校内研究との関連を図った学力向上推進委員会の取組の工夫	3
(4)	校内研究組織における学力向上推進委員会の役割の明確化	4
2	実態調査の分析と考察	
(1)	実態調査の概要	5
(2)	実態調査の結果	5
3	同僚性を発揮した組織的・協働的な取組	
(1)	学力向上推進委員会	6
(2)	相互授業参観	6
(3)	座談会	7
4	研究の検証Ⅰの実際	
(1)	検証Ⅰの概要	8
(2)	検証Ⅰの実際	10
(3)	振り返りの実施	12
(4)	検証Ⅰの成果と課題	13
5	検証Ⅱに向けた改善	
(1)	組織的・協働的な授業改善サイクル	14
(2)	授業リフレクションメモの作成	14
(3)	取組をより周知する手立ての工夫	15
6	研究の検証Ⅱの実際	
(1)	検証Ⅱの概要	16
(2)	検証Ⅱの実際	17
(3)	検証Ⅱの成果と課題	21
IV	研究のまとめ	
1	研究の成果	21
2	今後の課題	22
3	総括	23

※ 引用・参考文献

I 研究主題設定の理由

本校の学校教育目標は、「主体性・創造性に富み、心身ともに健康で、人間性豊かなたくましい逞進っ子を育てる」である。学校教育目標の具現化における重点教育課題は、「子供一人一人が授業の中で自分なりの方法で考えを進んで確かめ、基礎学力を身に付けることができるようにする」ことで、課題解決のための努力点として、「基礎基本の定着を図る授業の充実」を掲げている。学力の定着・向上の方法は様々であるが、本校は、学力定着・向上のための重点を「授業の充実」としている。

学習の習得状況を把握する上で一つの目安となるものが各種学力検査であるが、全国学力・学習状況調査では、平成28年度から2年連続で国語と算数ともに全国の平均通過率を上回った。しかし、問題別に見てみると、国語B「活用」に関する問題で、物語を読み具体的な叙述を基に理由を明確にして自分の考えをまとめて記述する問題は正答率が16%であり、複数の内容を含む文章中の語句の役割や相互関係を理解することや、調べて分かった事実に対する自分の考えを理由や根拠を明らかにして書くことなど、「活用」に関する記述式問題を中心に課題があることが分かった。

そこで本校では、目的意識や相手意識をもち、与えられた条件下で自らの思いや考えを分かりやすく書いて表現する力を育成するために、平成28年度から校内研究において「子供一人一人が思いや考えを表現するための記述力の育成～『協働的な学び』を生かした学習指導の改善」を研究主題として、児童同士の学び合いを授業の中核に据え、児童が主体的に学習を進めていけるような授業改善を学校全体で目指している。校内研修アンケートの校内研究に対する教職員の評価（4段階）は、28年度の平均評価が2.76だったのに対して、29年度は3.1と、教職員の校内研究に対する評価は上がっていることから、校内研究の充実がうかがえる。しかし、これは校内研究に対する評価であり、それが日々の授業改善にどのようにつながっているかが重要である。校内研修アンケートの自由記述では、「授業研究会で話し合われたことを、各学級や学年でどのように取り組んでいくのか、日々の授業にどのようにつなげていくのか。」という課題が、2年連続で挙がった。これらのことから、校内研究で共有したことを日々の授業改善に生かすための、具体的かつ組織的・協働的な取組が必要であると考えた。

本校の研究組織には、校内研究の成果を学力向上につなぐことを意図し、研究推進委員会や各研究班、各学年部の他に、学力向上推進委員会が位置付けられている。昨年度の学力向上推進委員会では、学力向上を目的として、基本的な学習習慣の確立や家庭学習の充実に向けた取組を進めてきた。一方、校内研究の成果を基にした指導法改善の取組についてはほとんど行われてこなかった。学力向上のための重点に「授業の充実」を掲げている本校においては、授業改善の推進に係る取組こそ、学力向上推進委員会が担うべき重要な役割ではないかと考えた。

そこで本研究では、まず、校内研究組織における学力向上推進委員会の役割を明らかにする。次に、教員への実態調査・分析を行い、校内研究で共有したことが日々の授業改善にうまくつながらない理由や要因について明らかにしていきたい。そして、学力向上推進委員会として校内研究で共有したことを日々の授業改善につなげるためにどのような手立てや工夫があるかを明らかにする。さらに、校内研究との関連を図った学力向上推進委員会の取組が、どのように組織的・協働的な授業改善につながったのかを研究授業や日々の授業の様子、教職員の意識の変容、諸学力検査の分析や考察を通してまとめていく。

このような研究を通して、学力向上に向けた組織的・協働的な授業改善の具現化を図りたいと考え、本研究主題を設定した。

II 研究の構想

1 研究のねらい

- (1) 校内研究における学力向上推進委員会の役割を明確にする。
- (2) 教員の実態調査と分析を行い、校内研究で共有したことが日々の授業改善にうまくつながら

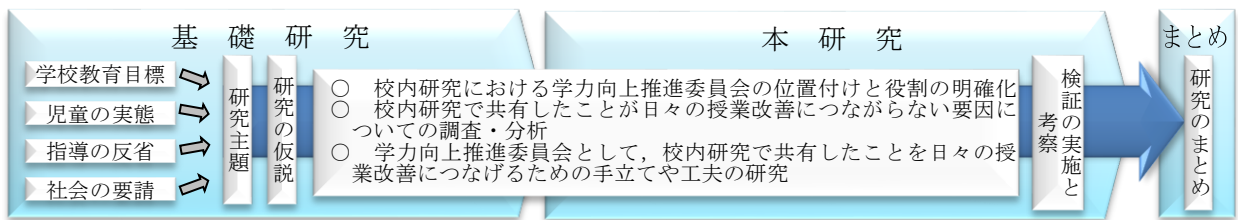
ない理由や要因を明らかにする。

- (3) 学力向上推進委員会として、校内研究で共有したことを日々の授業改善につなげるためなどのような手立ての工夫があるのかを明らかにする。
- (4) 校内研究授業や日々の授業、教員の意識の変容、学力検査の結果等の分析や考察を通して、本研究の成果と課題を明らかにする。

2 研究の仮説

校内研究における学力向上推進委員会の役割を明確にし、校内研究との関連を図った取組を工夫していけば、学力向上に向けた組織的・協働的な授業改善を実現することができるのではないだろうか。

3 研究の計画



III 研究の実際

1 研究主題に関する基本的な考え方

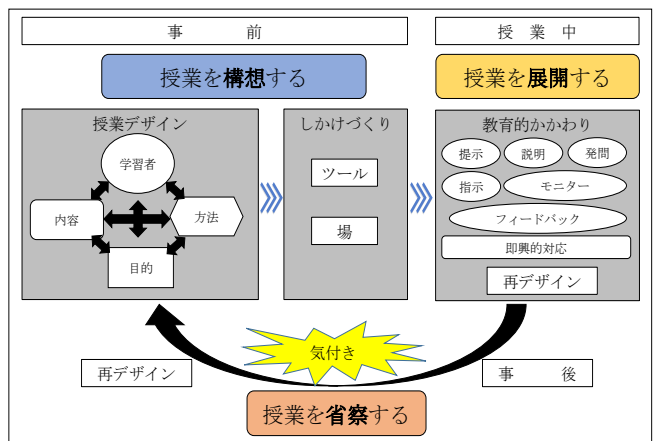
(1) 本研究における授業改善

鹿毛 (2017) *1) は、授業の目的は、子供一人一人の学びや成長であるとした上で、「教師が授業をする」という営みは、授業を「構想する」、「展開する」、「省察する」という3種類の仕事(表1)によって構成されていると言っている。また、この三つの仕事は、一つ一つが切り離された行為ではなく、一連のサイクルを成しているとしている。図1は、授業実践のサイクルである。教師が授業を行う際、学習者及び目的、内容、方法といった、授業を構成する要素について、それぞれを明確にし、授業計画を考える。さらに、授業計画を実現するために、発問を具体化したりワークシートや掲示物を作成したりするなどのツールを用意したり、グループ形態やメンバー構成

表1 授業の構成要素

授業の構想	教師が自らの想像力を働かせ、創造力を発揮することを通して、これから実践する授業を明確化し、具体化すること。
授業の展開	授業における子供たちの様子をモニターしながら、子供たちによりよい学びが成立することを目的として、状況に応じつつ、適宜、働き掛けたり、子供たちの行為に対して臨機応変に対処すること。
授業の省察	自らが構想し展開した授業について丁寧に振り返って考えをめぐらし、自己評価を自覚的にを行い、何らかの気付きを得ること。

(出典：鹿毛雅治・藤本和久編『「授業研究」を創る』教育出版，2017を基に筆者作成)



(出典：鹿毛雅治・藤本和久編『「授業研究」を創る』教育出版，2017の図を基に筆者加筆修正)

図1 授業実践のサイクル

を考えるなど、場を設定したりする。これら、事前に構想したことを基に、授業は展開されるわけであるが、必ずしも教師の計画どおりに進むわけではない。子供の様子をモニターしながら、時には、事前の計画を再デザインして、臨機応変に対処しながら、授業は展開されるのである。そして、自らが構想し展開した授業について省察することを通して、実践上の成果や課題など、何らかの気付きを得て、その気付きを実践に何らかの形で生かしていくのである。これら一連のサイクルを教師自らが意識しながら、繰り返していくことが大切である。

これらのことから、本研究における授業改善を「授業を構想し、展開して、省察することを通して得た気付きを、その後の実践に生かしていく営み」と捉えた。

*1) 鹿毛雅治・藤本和久編著『「授業研究」を創る—教師が学びあう学校を実現するために—』 2017年 教育出版

(2) 組織的・協働的な授業改善

鹿毛 (2017) *¹⁾は、図 1 のような授業実践のサイクルについて、基本的には個人的な営為だが、授業の省察を個人で深めるには自ずと限界があるとしている。高木 (2015) *²⁾も、自分一人で自分の授業を振り返ったり、見つめ直したりすることも大切ではあるが、それには限界があり、周りの教師たちと協働で授業づくりを図ることが重要であると述べている。経験的に考えても他者の行動や他者との会話から、新たに気付かされることは多い。協働することで、個人では気付きにくい成果や課題など、多様な視点で新たな気付きを得ることが期待できる。

そこで、学校現場における先行研究では、牧 (2011) *³⁾は、学校現場における協働を「学校での共通の目標・課題を達成するために、成長志向をもって自発的に協力し合うこと」としている。また、今津 (2000) *⁴⁾は、「協働性とは学校内での教師の同僚教師との連携に基づくもの」とし、新井・高橋 (2008) *⁵⁾は、「同僚性が協働性の基盤となる」としている。

こうしたことから本研究では、組織的・協働的な授業改善を、「学校での共通の目標を達成したり、課題を解決したりするために、同僚性を発揮しながら、日常的に同僚と自発的に協力することで得た新たな気付きを基に、それぞれの教員が授業改善を進めていくこと」(図 2) と捉えた。

(3) 校内研究との関連を図った学力向上推進委員会の取組の工夫

校内研究は、学校の教育課題の解決のために教員が組織的・協働的に研究する場である。授業改善を目的にした校内研究は、組織的・協働的な授業改善の場と言い換えることもできる。鹿毛 (2017) *¹⁾は、校内研究における授業研究の特徴を表 2 のように述べ、校内研究における授業研究には、これらの特徴が重なり合うことで相乗効果を発揮し、教師の学びと成長を促すという特長があるとしている。また、高木 (2015) *²⁾は、一人一人の教師が授業に対して同じような意識をもつことが大切であり、校内研究は、この教師間の授業に対する意志の統一を図ることに意味があるとしている。ここでいう意志とは、それぞれの教員のモチベーションや職責感、願いや思いなどである。では、我々教員は、校内研究における授業研究を自らの学びと

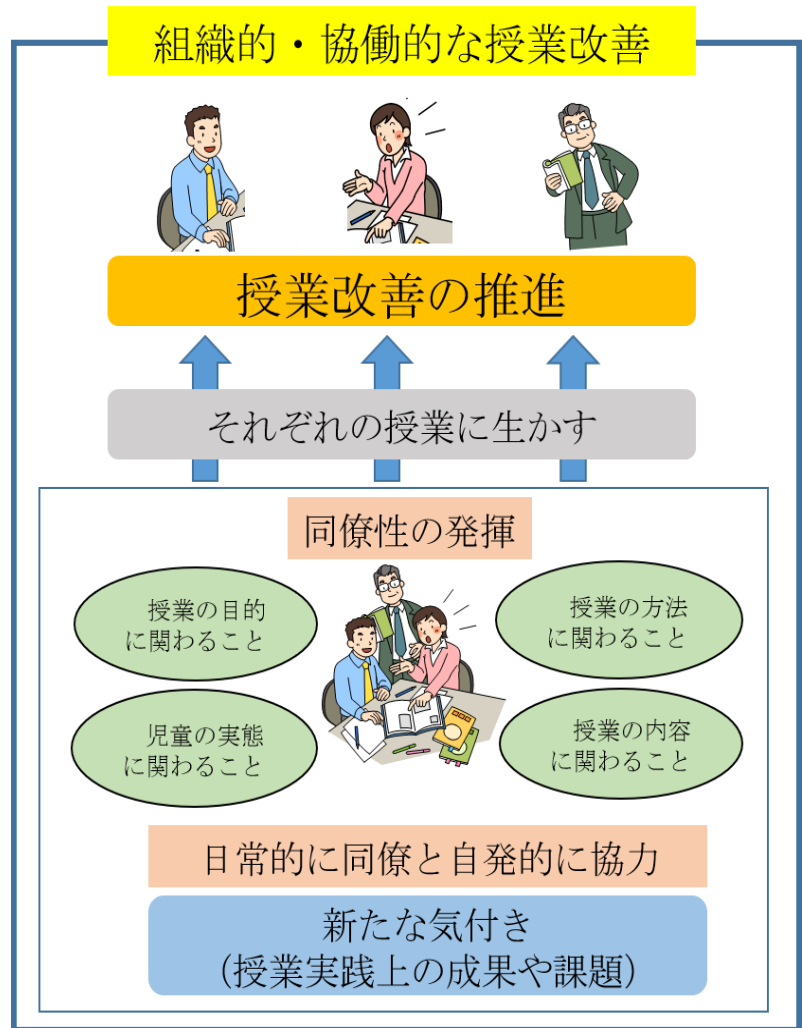


図 2 組織的・協働的な授業改善のイメージ図

*2) 高木展郎・三浦修一・白井達夫 著『「チーム学校」を創る』 2015年 三省堂

*3) 大久保智生・牧郁子 編『実践をふりかえるための教育心理学—教育心理にまつわる言説を疑う—』 2011年 ナカニシヤ出版

*4) 今津孝次郎 著『学校の協働文化—日本と欧米の比較』 2000年 新曜社

*5) 新井肇・高橋典久 著『同僚性をベースにした協働的生徒指導体制をどう構築するか』 2008年 学事出版

成長を促す機会としたり、意志の統一を図る場にしたりすることができているだろうか。鹿毛（2017）*1)は、問題点（表3）についても述べており、校内研究における授業研究には、「業務化」、「形骸化」、「非日常化」という落とし穴が存在し、校内研究における授業研究が、授業という営みを支える営みになり得ていない現状があるとしている。このことを経験的に考えてみると、研究授業が研究のための提供授業となってしまう、授業研究が提供授業についての協議に終始したり、参加しているそれぞれの教員の授業改善につながっていかずたりすることが散見された。また、研究授業が業務化・形骸化したりしてしまうために、研究授業学年とその他の学年との取組やモチベーションなどに差が生じたりすることなどが、本校の校内研究でも感じられた。

これらのことから、授業研究を日常化したり、教員間の意志の統一を図ったりして組織的・協働的な授業改善を実現するためには、校内研究と関連を図った、日常の授業における授業改善のサイクルに目を向け、具体的な取組を工夫していく必要があると考えた。そして、そのような取組の中心となる組織が必要であると考え、学力向上推進委員会にその役割をもたせることとした。

表2 校内研究における授業研究の特徴

特 徴	
1	教師の日常に密着した「現場第一主義」の研究であること。
2	同じ学校に勤務する同僚同士が学び合う実践コミュニティーを基盤としていること。
3	事前・事中・事後といった授業の実践プロセスに応じたりフレキシブルな思考が組み込まれていること。

（出典：鹿毛雅治・藤本和久編『「授業研究」を創る』教育出版，2017を基に筆者作成）

表3 校内研究における授業研究の問題点

問 題 点	
授業研究の業務化	授業研究は、教師の仕事の一部であるため、日常的にこなすべき「業務」と化し、授業研究自体が目的化してしまう。
授業研究の形骸化	業務化の進行は形骸化を招く。ただでさえも多忙な日常に加えられた特別な「業務」であるため、ともすると優先順位が低まり、労力をなるべくかけずに済ませようとしたり、形だけ整えてやったことにしたりする傾向が見られる。
授業研究の非日常化	「特別な仕事」として研究授業が実施されるため、日常の授業との関連性がむしろ希薄化してしまう。

（出典：鹿毛雅治・藤本和久編『「授業研究」を創る』教育出版，2017を基に筆者作成）

(4) 校内研究組織における学力向上推進委員会の役割の明確化

これまで、学力向上推進委員会が担ってきた主な役割は、「基本的な学習習慣の確立」や「家庭学習の充実」などの学業指導の推進であった。校内研究組織にも位置付けられていたが、「授業の充実」に対する取組はほとんど行われず、役割も明確ではなかった。そこで、今年度の学力向上推進委員会の役割を校内研究との関連を図った授業改善の日常化に向けた組織的・協働的な取組の推進を図ることとした。学力向上推進委員会と研究推進委員会のそれぞれの役割と関係を図3のように整理した。研究推進委員会の役割は、授業改善の視点や具体策に係る理論を研究し、その理論に基づき校内研究を推進していくことなどである。それに対し、学力向上推進委員会の役割は、校内研究との関連を図った授業改善の日常化に向けた取組を企画・運営していくことである。「授業改善の日常化」とは、学年部の教員同士が、日々の授業をお互いに参観し合ったり、その授業について語りながら互いに授業を評価・改善したりするような、同僚性を発揮した組織的・協働的な取組を日常的に行えるようにすることである。また、2つの委員会が連携を図ることで、学力向上推進委員会は、研究の成果を基に授業改善の日常化に向けた取組に生かすことができ、研究推進委員会も日々の実践課題を研究理論に生かすことができると考えた。このように、校内研究における学力向上推進委員会の役割を明確にすることで、より実践的な校内研究となり、日々の授業改善の推進を図ることができると考えた。

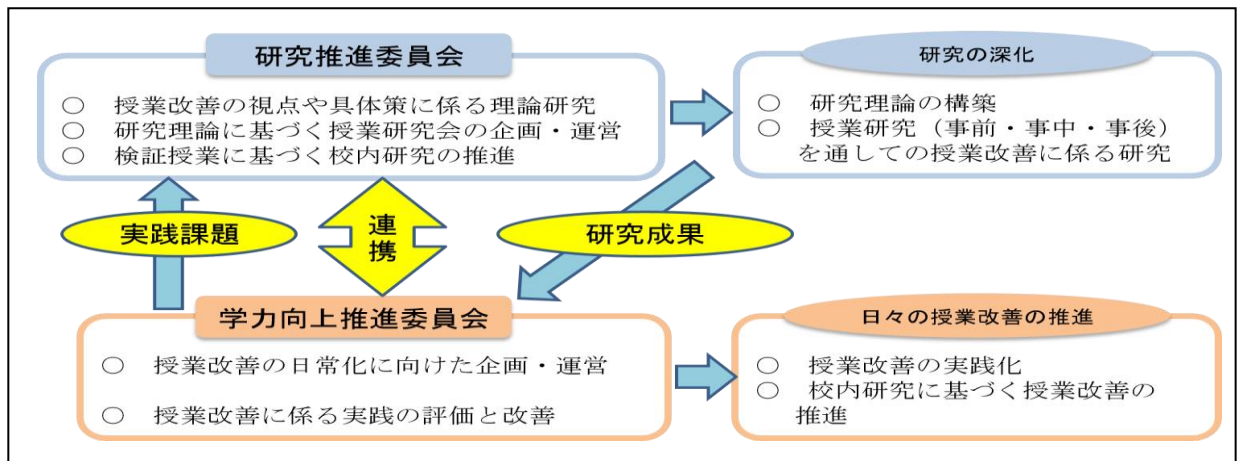


図3 校内研究組織における学力向上推進委員会と研究推進委員会の役割

2 実態調査の分析と考察

(1) 実態調査の概要

調査目的	校内研究と日々の授業とのつながりに関する教員の意識や取組の状況について調査することで、校内研究と日々の授業改善の関連や組織的な授業改善における本校の課題を把握、分析するため。
実施期間	平成30年5月21日～30日
調査対象	さつま町立盈進小学校 教員（27人）
調査方法	選択肢及び自由記述による質問紙法

(2) 実態調査の結果

「学力向上のためには、授業改善が必要か」の問いに対して、96%の教員が肯定的な回答であったが、「学力向上につながる授業改善に取り組んでいるか」の問いに対しては、肯定的な回答は、56%であった（図4）。このことから、学力向上のために授業改善が必要だと感じている教員の約半数が、学力向上につながる授業改善に取り組めていないと考えていることが分かる。

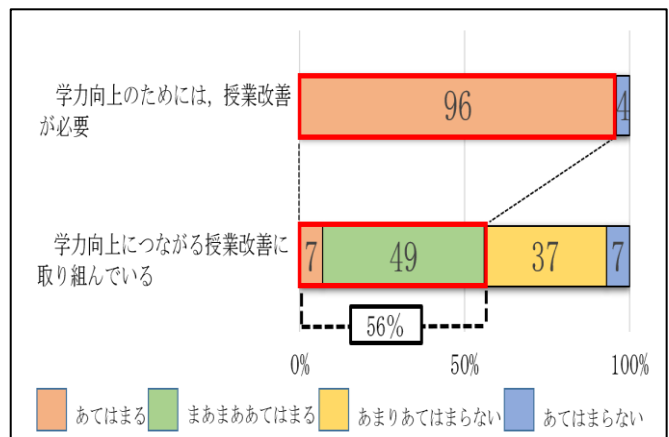


図4 授業改善の必要性と実際

また、「校内研究で共有したことを理解しているか」の問いに対しては、96%の教員が肯定的な回答であったが、「校内研究で共有したことを日々の授業改善に生かしているか」の問いに対しては、肯定的な回答が66%であった（図5）。このことから、校内研究で共有したことを理解したと回答したうちの30%の教員が、校内研究で共有したことを日々の授業に生かしていないと考えていることが分かる。

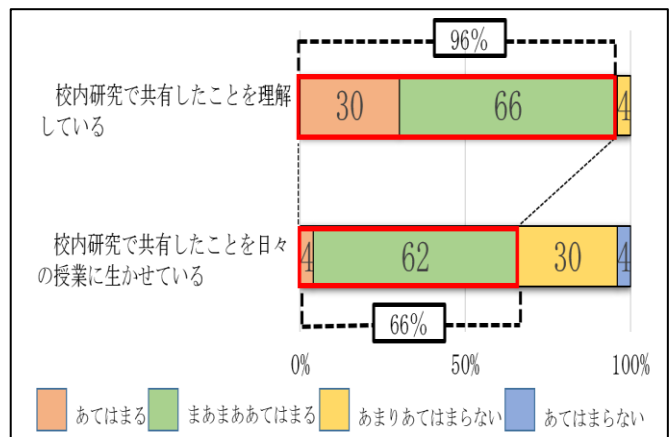


図5 校内研究と日々の授業とのつながり

さらに、「同僚に対し、日常的に授業に関する助言や支援を行っているか」と

「校内研究で共有したことを日常的に同僚と話し合っているか」の問いについては、否定的な

回答がそれぞれ 85%と 70%であった (図6)。このことから、7割以上の教員が、日々の授業や校内研究について、日常的に助言や支援を行ったり、話し合ったりしていないということが分かる。

これらのことから、本校教員の授業改善や校内研究に対する意識と授業改善の取組の実際には差があることが分かる。研究授業や授業研究などの授業

改善に係る研究については、全体や学年部などの組織で取り組みながらも、日々の授業実践は個人での取組になっていることがこの状況の大きな要因ではないかと考えられる。そこで、それぞれの教員の専門性や経験等を生かしながら、学校全体での授業改善を進めていくために、学力向上に係る組織の在り方を再考し、教員相互に同僚性を発揮しながら授業改善を図ることができるような機会の設定や具体的な取組を工夫する必要があると考えられる。

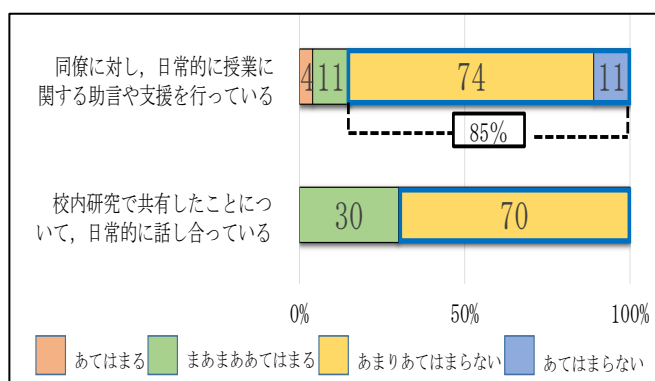


図6 教員同士の関係

3 同僚性を発揮した組織的・協働的な取組

(1) 学力向上推進委員会

学力向上推進委員会は、4つの委員会のうちの一つで、学力の向上を目指すことを目的とした委員会である。メンバーは、各学年部から1人ずつが選ばれ、今年度は8人で構成した。基本的な活動としては、月1回、45分間程度、話し合いの時間が設けられている。資料1は、今年度の学力向上推進委員会の年間活動計画である。今年度は、学校全体でより授業を充実させて学力の向上につなげることをねらいとし、授業改善の日常化を進めるための具体的な取組として、それぞれの学年で互いに日々の授業を参観し合う相互授業参観と、授業について気軽に語り合う座談会を実施することとした。学力向上推進委員会の主な業務としては、相互授業参観と座談会の企画・運営で、それぞれの委員は、各学年における取組のファシリテーターとして活動を行うこととした。

資料1 学力向上推進委員会の年間活動計画

メンバー	各学年部から1人	
基本的な活動	毎月第2火曜日16:10~16:45	
主な業務内容	相互授業参観と座談会の企画・運営	
年間活動計画		
月日	計画	内容・備考
1学期		
5月22日	学力向上推進委員会①	年間計画について
6月5日	学力向上推進委員会②	6月相互授業参観と座談会について
6月26日	学力向上推進委員会③	情報交換
7月23日	学力向上推進委員会④	相互授業参観と座談会の見直し
2学期		
9月11日	学力向上推進委員会⑤	11月の相互授業参観と座談会について
10月23日	学力向上推進委員会⑥	11月の相互授業参観と座談会について
11月20日	学力向上推進委員会⑦	情報交換
12月11日	学力向上推進委員会⑧	1月の相互授業参観と座談会について
3学期		
2月19日	学力向上推進委員会⑨	情報交換 次年度の計画について

(2) 相互授業参観

相互授業参観は、校内研究(全体会)での授業提案を担当する学年以外が学年ごとに実施し、1回の相互授業参観において一学級の参観を行うこととした。相互授業参観の意義は、同学年の授業を参観できることである。同学年の授業を参観するという事は、自分も行う単元や内容の授業を参観することであり、授業における成果や課題をより共有しやすくなる。また、より日常的な取組とするために、参観する授業は、特別に準備する授業ではなく、普段どおりの授業を参観し合うことを共通理解した。さらに、授業者の準備の負担を軽減して、日常的に取組を設定しやすいように次の工夫を行った。

ア 実施する単元や内容

研究推進委員会で設定した改善の視点を基に、学力向上推進委員会において、校内研究で実施する研究授業と系統性がある単元や教材、内容になるよう共通理解を図った。

イ 相互授業参観シート

これまで研究授業などで授業を参観する場合、授業者は指導案を作成していた。しかし、授業提供者にとっては、指導案作成に係る業務を負担と感じる教員も少なくなかった。また、参観者の側も事前に指導案を一読し、分析するなどの時間や労力を費やす必要もあった。このことが、研究授業を非日常的なものとする要因の一つではないかと考えた。そこで、今回は、学力向上推進委員会で相互授業参観シート（資料2）を作成、活用することとした。「単元の目標」は、学力向上推進委員が年間指導計画を基に記入し、授業者が事前に記入するのは、「本時のねらい」と「共通実践事項の具体的な手立て」のみとした。共通実践事項とは、校内研究で設定した全体で共有した授業改善の視点である。参観者はこのシートを基に、児童の学びの姿から気付いた授業改善の成果と課題を付箋に記入することとした。相互授業参観シートを活用することで、相互授業参観における参観の視点を捉えやすくなり、座談会での協議の活性化につながるとともに、授業提供者や参観者それぞれの負担軽減を図ることで、日常的な授業改善を推進することができると考えた。

資料2 相互授業参観シートの記入例

相互授業参観シート	
(6)月(14)日(3)年(2)組	
教科・教材	国語・「気になる記号」
単元の目標	<ul style="list-style-type: none"> ○ 報告するために必要な事柄を調べ、報告する文章をお互いに読み合い、観点を決めて、推敲し合うことができる。【書ア・イ】 ○ 書いた文章を読み合い、意見や感想を伝え合うことができる。【書カ】 ○ 適切に句読点を打ったり、段落を分けたりして書くことができる。【伝国(1)】
本時のねらい	報告する文章をお互いに読み合い、観点を決めて、推敲し合うことができる。
共通実践事項の具体的な手立て	<ul style="list-style-type: none"> ○ 自主的で協働的な学習を促すために、児童同士に推敲を行わせる。 ○ 子供たちが推敲しやすくするために、「見直しポイント」を準備し、活用を図る。 ○ 推敲の良さを実感するために、推敲の前後を比較させ、変化に気付かせる。
成果（黄色付箋）	課題（青色付箋）とその要因（赤）

《相互授業参観シート 記入の留意点》

- 各学年の学力向上推進委員が記入して、授業者には「本時のねらい」と「共通実践事項の具体的な手立て」の記入を依頼する。
- 授業者が記入し、事前に参観者へ配布する。
- 共通実践事項をより具体的に示し、授業参観の視点とする。
- 参観者は、共通実践事項の具体的な手立ての成果と課題を児童の学びの姿を根拠として付箋に記入する。

ウ 参観の留意点

1 単位時間の参観を基本としたが、学年や学級の実態に応じて、共通実践事項の具体的な指導の場面だけの参観でも可とした。また、授業の見方として、成果と課題は、協議を通して共有しやすくするために、児童の学びの姿で具体的に付箋に記入することとした。

(3) 座談会

座談会は、研究授業後に行う授業研究会のようなフォーマルな場ではなく、より気軽に授業について語り合うことができるインフォーマルな場にしたいと考えた。相互授業参観での気づきを授業者と参観者で共有し、それぞれの授業改善に生かしていくことをねらいとした。

ア 時間設定

座談会のために時間を新たに設定するとなると、どうしても教員の負担感が増し、取組の効果が低くなると考えた。そこで、相互授業参観後の毎週行われる定例の学年会の冒頭 15 分間で、座談会を実施することとした。また、資料3で示したように、座談会の日の下校を 15 分早める特別校時として、座談会のための時間を確保した。

資料3 座談会の日校時の校時

時間	校時
15分間	朝の活動カット
15分を放課後へ	1校時
	2校時
	3校時
	4校時
	5校時
50分間	6校時
	学年会

イ 座談会の進め方の作成

座談会のねらいをどの学年も意識し、組織的に取り組むことができるように「座談会の進め方」(図7)を作成した。この「座談会の進め方」を座談会の基本スタイルとして、各学年で進めるようにした。

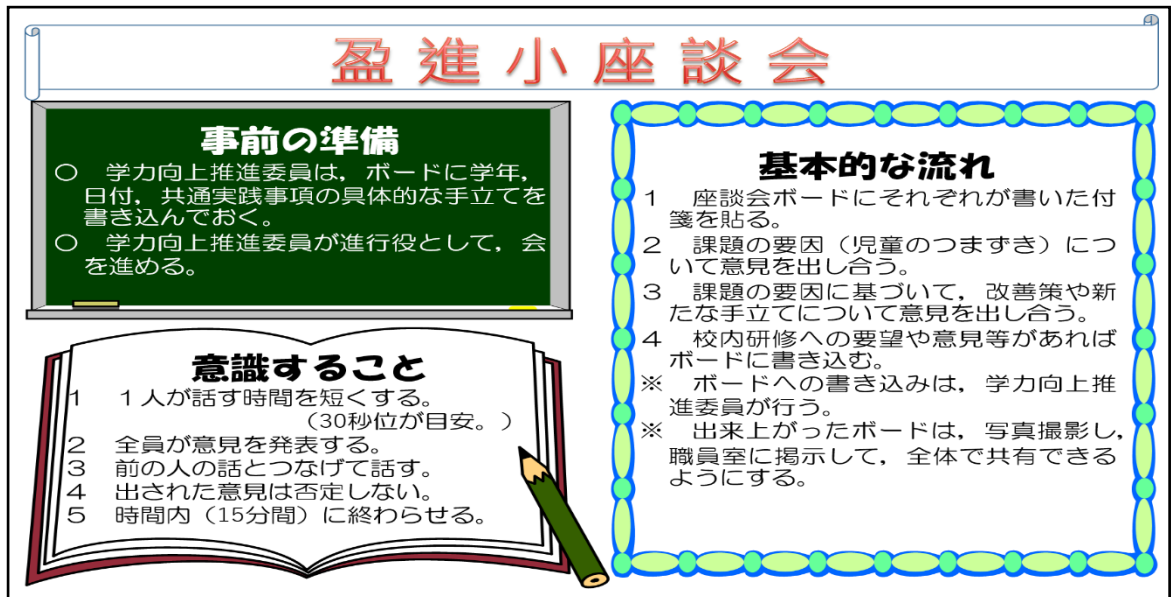


図7 座談会の進め方

ウ 座談会ボードの活用

協議したことを視覚化し、内容を整理したり、協議内容を継続して共有したりするために、「座談会ボード」(写真1)の作成と活用を図ることとした。ボードは、A2サイズのホワイトボードである。成果と課題は、相互授業参観時に記入した付箋を添付し、課題解決のための具体策や、校内研修の要望等など、後で情報を整理し直さなくても済むように、学力向上推進委員が中心となって、ボードに記録しながら協議を進めるようにした。

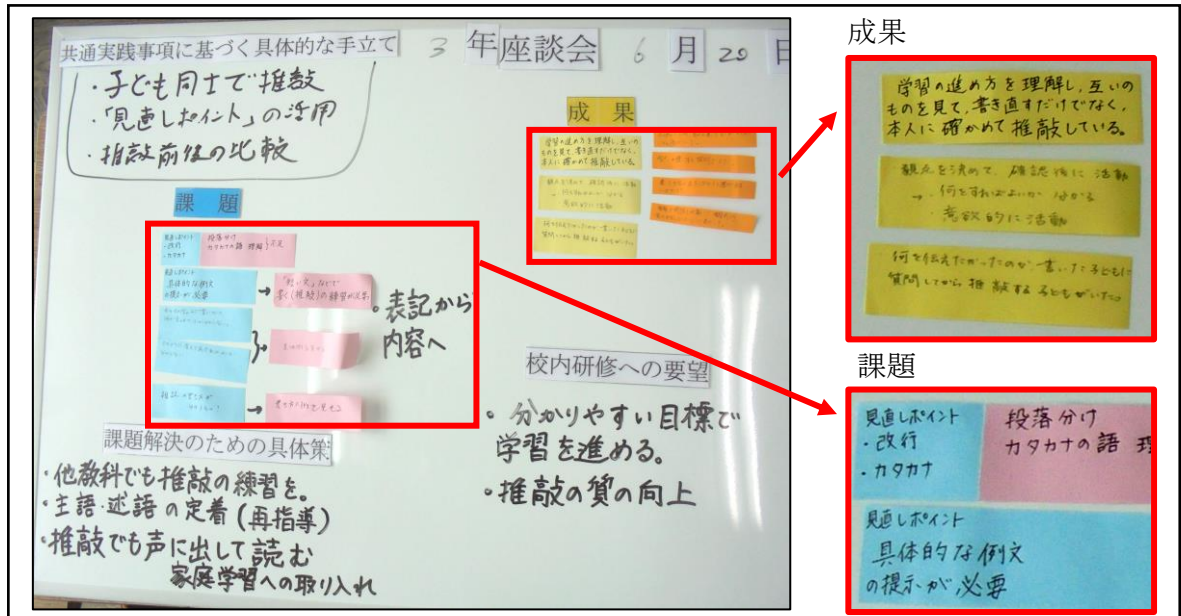


写真1 座談会ボード

4 研究の検証Iの実際

- (1) 検証Iの概要(実施時期:平成30年5月中旬～7月下旬,対象:さつま町立盈進小学校教員)
 1学期の取組を検証Iとした。相互授業参観の実施時期は、校内研究における研究授業の前後に1週間設定した。座談会は、相互授業参観が終わった後の同じ週の学年会で行った。相互

授業参観の教科は、校内研究で取り組んでいる国語とし、領域も「書くこと」に設定した。今回の研究授業が「推敲」ということで、どの学年においても「推敲」に関する学習を設定した（表4）。色が付いている部分が実施学年である。また、それぞれの学年が、他学年の情報を共有することができるよう、相互授業参観と座談会の内容を一覧にまとめ（表5）、配布した。







表4 相互授業参観実施学年と単元

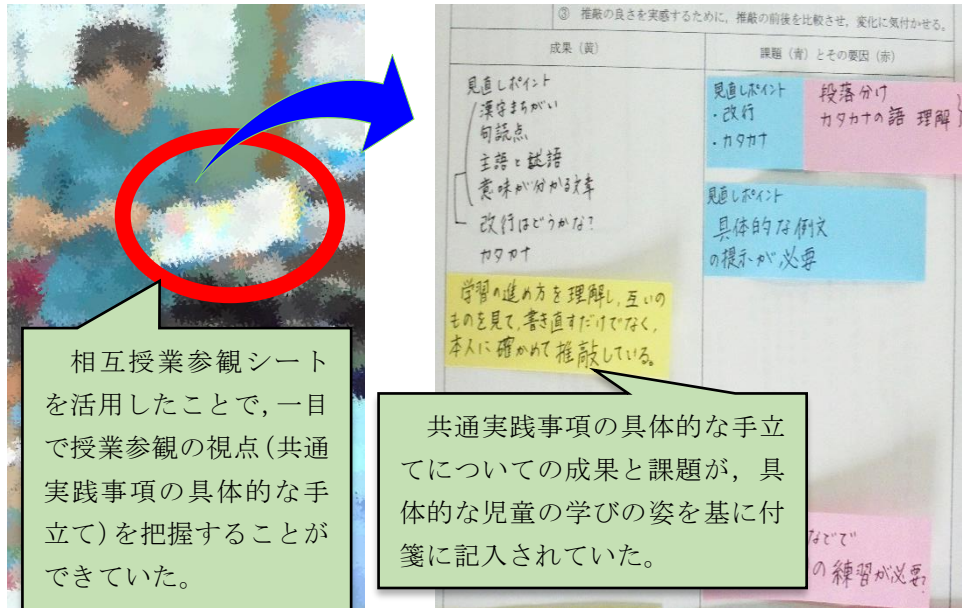
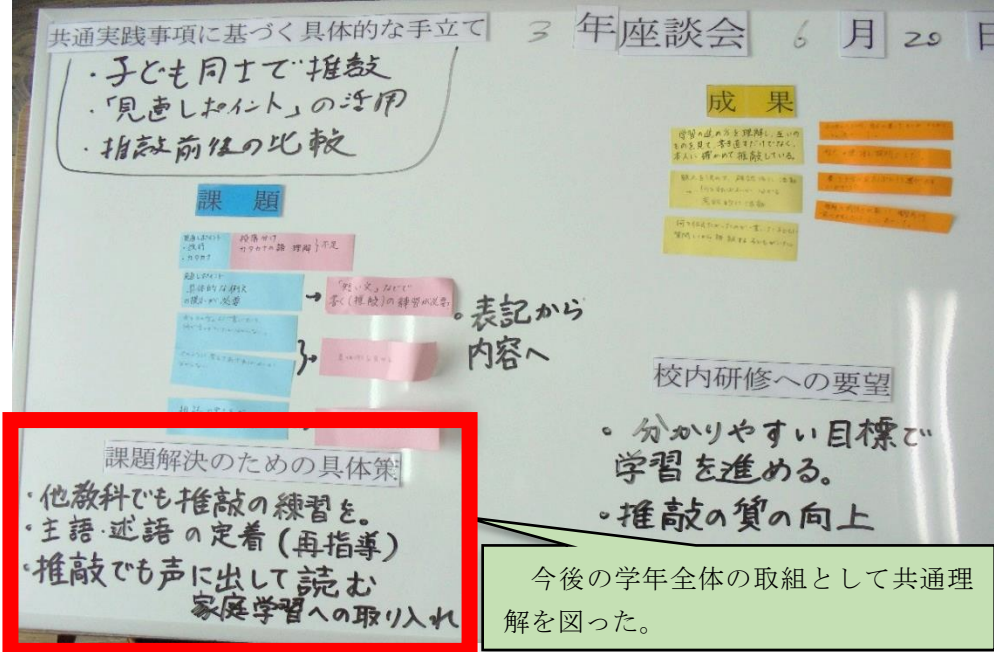
学年	単元	校内研究授業の視点
1年 (相互授業参観)	は・を・へをつかおう	【視点1】 「記述する」時間の設定 (1) モデルの提示やワークシート等は、効果的に活用できていたか。 (2) 書くことを苦手としている子供への手立が工夫されていたか。 【視点2】 「協働的な学び」の時間設定 (1) 友達との交流を通して自分の考えを見直したり、深めたりする場が設定されていたか。 (2) 「ペア学習の進め方」や視点の与え方は、効果的であったか。
2年 (研究授業)	くみ立てを考えて書き、知らせよう	
3年 (相互授業参観)	ざいりょうを集めて、ほうこくする文章を書こう	
4年 (相互授業参観)	調べたことを整理して書こう	
5年 (研究授業)	事実と考えを区別して、活動を報告する文章を書こう	
6年 (相互授業参観)	町のよさを伝えるパンフレットを作ろう	

表5 相互授業参観・座談会のまとめ

	教材名・指導目標・具体的な手立て	本時のねらい	成果	課題	解決のための具体策	校内研修への要望
1年	は・を・へをつかおう ○ 語と語をつなぐ助詞「は・を・へ」を正しく使って文を書くことができる。 【具体的な手立て】 ・ エラーモデルを活用する。 ・ ペアで考える時間の設定 ・ 苦手な児童への手立として、ワークシートを簡素化する。	「は・を・へ」が語と語をつなぐ言葉であることを知ることができる。	・ エラーモデルがあることで、「どんな時に使うか」考える手掛かりになった。 ・ 「は・を・へ」は、言葉と言葉をくっつけるときに使います。」という発問が分かりやすかった。 ・ 助詞を抜いた掲示物から、「は」が大切な役割をしているのに気付いていた。	・ 助詞の説明が「言葉と言葉をくっつける時に使う」でよかったのか。 ・ 「どんなときに使うのだろう。」というめあてについてじっくり話し合う時間をとってよかった。	・ 発問の仕方 ・ 話し合いの時間設定	・ 協働的な学びを深めるための発問 ・ 発達の段階に応じた協働的な学びの活動例
3年	気になる記号 ○ 報告するために必要な事柄を調べ、報告する文章をお互いに読み合い、観点を決めて、推敲し合うことができる。 ○ 書いた文章を読み合い、意見や感想を伝え合うことができる。 ○ 適切に句読点を打ったり、段落を分けたりして書くことができる。 【具体的な手立て】 ・ 自主的に協働的な学習を促すために、児童同士に推敲を行わせる。 ・ 児童が推敲しやすくするために、「見直しポイント」を準備し、活用を図る。 ・ 推敲の良さを実感するために、推敲の前後を比較させ、変化に気付かせる。	報告する文章をお互いに読み合い、観点を決めて、推敲し合うことができる。	・ 学習の進め方を理解し、互いの物を見て、書き直すだけでなく、本人に確かめて推敲している。 ・ 推敲の観点を決めて、確認後に活動することで意欲的に活動できていた。 ・ 推敲の前後を比較して、推敲前より読みやすくなっていることに気付いていた。 ・ 振り返りにより、自分の書いたものが良くなっていると気付いていた。	・ 推敲の書き方が分かっていない。 ・ 見直しポイントに改行やカタカナを入れた方がいい。 ・ 短文での推敲の練習が必要。	・ 他教科でも推敲の練習を行う。 ・ 主語・述語の定着（再指導） ・ 推敲でも声に出して読む。 ・ 家庭学習への取り入れ。	・ 分かりやすい目標で学習を進める。 ・ 推敲の質の向上
6年	ようこそ、私の町へ ○ 「町のよさを伝える」ために、書く事柄を収集し、集めた事柄をパンフレットの構成に沿って整理することができる。 ○ 表現の効果を考えて文章全体の構成、目次や見出し、リード文、解説文などを工夫することができる。 ○ 引用したり写真や図を用いたりして、伝えたいことが明確になるように書くことができる。 【具体的な手立て】 ・ ブレーンストーミングを活用する。 ・ 話し合いに入る前に視点を確認する。 ・ 教師が自己評価の視点を伝えるようにする。	パンフレットの内容を選ぶ際に、意識することに気付くことができる。	・ ブレーンストーミングを使うことで、多くの考えが出ている班があった。	・ ブレーンストーミングのよさが分かっていない。 ・ 話し合いが細切れになっていた。	・ 目的や相手の工夫	

(2) 検証 I の実際

時間	1 年 生		
相互授業参観	相互授業参観シート		
	(6) 月 (13) 日 (1) 年 (1) 組		
	単元	は・を・へをつかおう	
	単元の目標	語と語をつなぐ助詞「は・を・へ」を正しく使って文を書くことができる。 【思判表B(1)アウ】	
	本時のねらい	「は・を・へ」が、どんな時に使われるのかを理解することができる。	
	共通実践事項の具体的な手立て	「は・を・へ」の使い方に着目しやすいうように、エラーモデルを用意し、エラーについてペアで話し合いながら考える時間を意図的に設定する。	
	成果 (黄色付箋)	課題 (青色付箋) とその要因 (赤色付箋)	
参観	 <p data-bbox="893 792 1428 1061">共通実践事項の具体的な手当てである、「エラーモデルの提示」と「ペアでの話し合いの様子」を視点として、児童の学びの姿から成果や課題を付箋に記入していた。</p>		
座談会	十七分間		
	 授業者	<p>助詞の「は」と、わにの「わ」の何が違うか。もう少し児童から出れば良かったが、最初から難しいと思っていた。言葉と言葉をくっつける時に使いますとまとめたが、①この説明でよかったのだろうか。</p>	<p>① 授業者の課題を学年部で共有する姿が見られた。</p> <p>② 自己の授業実践を基にした協議が見られた。</p> <p>③ 同僚の指導法を共有し、相互授業参観後に、授業実践したことも協議の内容として見られた。</p> <p>④ エラーモデル（共通実践事項の具体的な手立て）を視点として協議が進められた。</p> <p>⑤ 共通実践事項の具体的な手立てについて、児童の学びの姿から成果や課題が協議された。</p>
	 参観者 A	<p>私も、「言葉と言葉をくっつける。」でいいのかと思っていた。②私も前の日にやったが、「言葉の後ろに付けるんだよ。」としか言わなかった。先生の授業を見て、言葉と言葉をつなげるために大切な働きをしていることが理解できるように、③その次の授業で先生の真似をしてみたら、児童も気付くことができていたようだ。</p>	
	 参観者 A	<p>④エラーモデル文があったから、考える手掛かりとなった。私は、教材文をすぐに出してしまった。教材文とエラーモデル文を用意した方が分かりやすかった。</p>	
	 参観者 B	<p>エラーモデル文を掲示したときに、⑤児童が指で指しながらいろいろ言っていた。最初に教材文を読んでから、エラー文を提示したことで、より効果的だった。</p>	
 授業者	<p>教科書の指導資料では、違う音を探す言語活動が設定されていたが、それでは、児童が気付けないと思った。共通実践事項では、「記述する時間」の設定の工夫でエラーモデルの提示としてあったが、あえて導入で使ってみた。⑤児童の反応が良かったので、導入としてはよかった。</p>		

時間	3 年 生															
相互授業参観	四十五分間	<table border="1"> <tr><td colspan="2">相互授業参観シート</td></tr> <tr><td colspan="2">(6) 月 (14) 日 (3) 年 (2) 組</td></tr> <tr><td>単元</td><td>ざいりょうを集めてほうこくする文章を書こう</td></tr> <tr><td>単元の目標</td><td>○ 報告するために必要な事柄を調べ、報告する文章の構成に沿って文を書くことができる。【書ア・イ】 ○ 書いた文章を読み合い、意見や感想を伝え合うことができる。【書カ】 ○ 適切に句読点を打ったり、段落を分けたりして書くことができる。【伝国 (1)】</td></tr> <tr><td>本時のねらい</td><td>報告する文章をお互いに読み合い、観点を決めて、推敲し合うことができる。</td></tr> <tr><td>共通実践事項の具体的な手立て</td><td>○ 自主的で協働的な学習を促すために、児童同士に推敲を行わせる。 ○ 児童が推敲しやすくするために、「見直しポイント」を準備し、活用を図る。 ○ 推敲の良さを実感するために、推敲の前後を比較させ、変化に気付かせる。</td></tr> <tr><td>成果 (黄色付箋)</td><td>課題 (青色付箋) とその要因 (赤色付箋)</td></tr> </table>	相互授業参観シート		(6) 月 (14) 日 (3) 年 (2) 組		単元	ざいりょうを集めてほうこくする文章を書こう	単元の目標	○ 報告するために必要な事柄を調べ、報告する文章の構成に沿って文を書くことができる。【書ア・イ】 ○ 書いた文章を読み合い、意見や感想を伝え合うことができる。【書カ】 ○ 適切に句読点を打ったり、段落を分けたりして書くことができる。【伝国 (1)】	本時のねらい	報告する文章をお互いに読み合い、観点を決めて、推敲し合うことができる。	共通実践事項の具体的な手立て	○ 自主的で協働的な学習を促すために、児童同士に推敲を行わせる。 ○ 児童が推敲しやすくするために、「見直しポイント」を準備し、活用を図る。 ○ 推敲の良さを実感するために、推敲の前後を比較させ、変化に気付かせる。	成果 (黄色付箋)	課題 (青色付箋) とその要因 (赤色付箋)
		相互授業参観シート														
(6) 月 (14) 日 (3) 年 (2) 組																
単元	ざいりょうを集めてほうこくする文章を書こう															
単元の目標	○ 報告するために必要な事柄を調べ、報告する文章の構成に沿って文を書くことができる。【書ア・イ】 ○ 書いた文章を読み合い、意見や感想を伝え合うことができる。【書カ】 ○ 適切に句読点を打ったり、段落を分けたりして書くことができる。【伝国 (1)】															
本時のねらい	報告する文章をお互いに読み合い、観点を決めて、推敲し合うことができる。															
共通実践事項の具体的な手立て	○ 自主的で協働的な学習を促すために、児童同士に推敲を行わせる。 ○ 児童が推敲しやすくするために、「見直しポイント」を準備し、活用を図る。 ○ 推敲の良さを実感するために、推敲の前後を比較させ、変化に気付かせる。															
成果 (黄色付箋)	課題 (青色付箋) とその要因 (赤色付箋)															
 <p>相互授業参観シートを活用したことで、一目で授業参観の視点(共通実践事項の具体的な手立て)を把握することができていた。</p> <p>共通実践事項の具体的な手立てについての成果と課題が、具体的な児童の学びの姿を基に付箋に記入されていた。</p>																
座談会	十五分間	 <p>共通実践事項に基づく具体的な手立て</p> <ul style="list-style-type: none"> ・子ども同士で推敲 ・「見直しポイント」の活用 ・推敲前後の比較 <p>課題</p> <p>成果</p> <p>表記から内容へ</p> <p>校内研修への要望</p> <ul style="list-style-type: none"> ・分かりやすい目標で学習を進める。 ・推敲の質の向上 <p>課題解決のための具体策</p> <ul style="list-style-type: none"> ・他教科でも推敲の練習を。 ・主語・述語の定着(再指導) ・推敲でも声に出して読む 家庭学習への取り入れ <p>今後の学年全体の取組として共通理解を図った。</p>														

(3) 振り返りの実施

ア 実施時期と実施内容

座談会の2週間後に、相互授業参観と座談会についての振り返り（資料4）を実施した。2つの取組が、それぞれの授業改善に生かされたかどうかや、相互授業参観と座談会自体がどうであったかを、数値と自由記述で振り返る形とした。

資料4 6月相互授業参観・座談会の振り返り

6月相互授業参観・座談会の振り返り		名前（ ）			
		学力向上推進委員会			
<p>お忙しい中、相互授業参観と座談会を実施していただき、ありがとうございました。校内研修で共有したことを日々の授業で実践し、お互いに見合ったり話し合ったりすることで授業改善につなげていくことをねらいとして、相互授業参観や座談会の取組を設定しました。6月の取組が、それぞれの先生方の授業の改善に生かされたか、4段階で振り返ってみてください。</p>					
4 大いであてはまる		3 あてはまる		2 あまりあてはまらない	
				1 あてはまらない	
1	相互授業参観や座談会で見たたり語ったりしたことを、その後の授業で実践した。	4	3	2	1
2	相互授業参観では、授業参観シートを基に参観することができた。	4	3	2	1
3	座談会では、自分の考えや授業に関する感想などを自由に話すことができた。	4	3	2	1
4	研究授業や授業研究会以外で授業を参観したり、授業について語り合ったりすることは楽しかった。	4	3	2	1
5	授業の準備をしたり授業を参観したりする上で、暗案よりもさらに簡略化した授業参観シートは効果的だったか。 意見・感想	4	3	2	1
6	授業について語り合い、明日からの授業を少しでもよりよいものにしていく上で、座談会の在り方は効果的だったか。 意見・感想	4	3	2	1
<input type="checkbox"/> 相互授業参観と座談会全般のことで、アイデアや要望があれば教えてください。					

イ 結果と考察

図8は振り返りの集計結果である。「相互授業参観や座談会で見たたり語ったりしたことをその後の授業で実践した」の問いに対しては、76%の教員が肯定的な回答をしている。このことから、相互授業参観や座談会といった組織的・協働的な取組が、それぞれの授業改善につながったと考えられる。また、「授業について語り合い、明日からの授業を少しでもよりよくしていく上で、座談会の在り方は効果的であった」の問いは、88%の教員が肯定的な回答をしており、座談会に関する評価が高いことから、日々の授業について同僚と語り合うことについても肯定的に捉えている教員が多かったと言える。

一方で自由記述（表6）を見ると、「授業参観の視点が焦点化された」と「授業参観の視点が曖昧であった」のように、両極端な意見がいくつか出される結果となった。このことは、個人や学年によって取組に対する捉え方や達成感・充実感に差が生じたためではないかと考えられる。

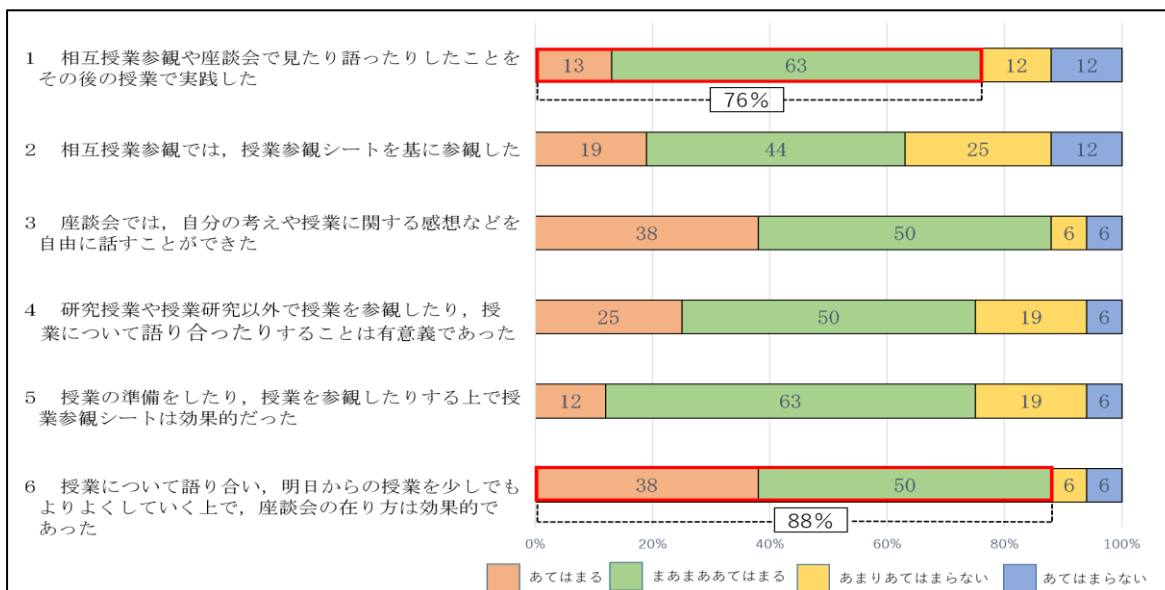


図8 6月相互授業参観と座談会の振り返り 集計結果

表6 6月相互授業参観と座談会の振り返りにおける自由記述

	自由記述 (○成果 △課題 □意見)
相互授業参観	<ul style="list-style-type: none"> ○ 参観する視点があるのはよい。何を目的に、どのような手立てを行うのかがはっきり見えた。 ○ 略案がないだけで、授業を公開することへの負担がなくなる。 ○ 簡略化したシートにより、より視点をピンポイントでしぼり参観することができたので、座談会での話合いが深まったように思う。 ○ 教材研究を充実させるために簡略化された授業参観シートを活用する方が教材研究により時間がかけられる点が良い。 ○ 一目で分かる気軽さがよかった。 ○ 日々の授業もあるので、簡略したものがよい。 △ 何を書けばいいのか難しかった。事前の話合いが必要ではないか。 △ 参観する際の視点が分かれば、授業を更に重点的に見ることができる。
座談会	<ul style="list-style-type: none"> ○ 学年で共通実践事項を確認できて良かった。 ○ かしこまらずに意見を出しやすかった。 ○ 少人数での話合いだったので、先生方1人1人の考えや思い、今までの取組を知ることができとても勉強になった。 ○ 授業について、様々な立場や観点から意見をもらえるので、授業改善につなげられる。 ○ 学年間で児童の実態、課題等について話し合い、今後の指導について協議できたことがよかった。 ○ 思ったことをざっくばらんに話し合うことができ、お互いにアイデアを交換できるよい場だったと思う。 ○ 日頃、このような機会がないのでとても有意義な時間になった。 △ 課題に気付くことができたのはよかった。課題に対しての改善策がより具体的などころまで話せるといいと思ったが、短時間では難しい。 △ 座談会後の共通実践事項まで決められなかったので、決めたかった。 △ 15分という時間設定は良かったような気がするが、でも消化不良で終わったような気もする。 △ 授業にも座談会にも参加できなかった。
全般	<ul style="list-style-type: none"> □ もう少し余裕をもって計画できたらよい。今回は「1週間後に実施」という感じだったので、せめて1か月前には計画が知りたい。 □ 相互授業参観は良いと思うが、低学年では難しい面がある。その時間に、教頭先生や専科の先生方に少しでも協力していただける形がとれたらいいのではないか。(例：今週は、1年生の週というように週を分ける。) □ 本校の特色として、継続していくべき。続けてみることでメリット、デメリットがより見える。 □ せっかくの相互授業参観なのでできれば多くの先生の授業を参観してみたい。 □ 参観する方はとても参考になり有り難いが、2学期以降実施回数が増えると負担になる。無理のない取組にしていきたい。 □ まだ抵抗感があるように感じる。もっと気楽にできればより良くなると思う。 □ 準備のしやすさ、15分という短い時間でいいのならば、定期的に行っても良いと思う。 □ 学年任せになるので、誰かスペシャリストに入ってもらった方がいいような気がする。

(4) 検証Iの成果と課題

成 果	課 題
<ul style="list-style-type: none"> ・ 教員の自己評価では、相互授業参観や座談会などで参観したことや協議した内容を、その後の授業実践につなげることができていた。 ・ 事前の準備や取組を簡略化したり、既存の取組の在り方を活用したりすることで、負担感の少ない取組となった。 ・ ほとんどの教員が、お互いの考えや感想を自由に語り合うことができていた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 相互授業参観や座談会などで参観したことや協議した内容が、それぞれの授業改善にどのようなにつながったか、自己評価だけでは不透明であった。より日常的に目標や課題などを共有し、相互授業参観や座談会で共有した成果や課題と、それぞれの教員の授業改善とのつながりを分かりやすくするための手立てが必要である。 ・ 学年や個人で、それぞれの取組や自己評価に差が生じた。取組の意義をより周知するための手立てが必要である。

5 検証Ⅱに向けた改善

(1) 組織的・協働的な授業改善サイクル

検証Ⅰでは、相互授業参観で設定した共通実践事項に基づく具体的な改善策や具体的な手立てについて、座談会で語り合うことができた。しかし、座談会で語り合い、そこで得た新たな気づきを各自の授業で実践することについては、各学級の担任任せになってしまっていた。このような状況では、組織的・協働的な授業改善が十分に図られたとは言い難い。座談会で語り合い、そこで得た何らかの新しい気づきが、それぞれの授業で確実に実践され、更に各自の実践の成果や課題である新たな気づきが学年部で共有され、それぞれの授業に活かされていくというサイクルこそ、学力向上推進委員会が実現を目指す組織的・協働的な授業改善である。

そこで、組織的・協働的な授業改善のサイクルを新たに考え直したのが図9である。大きな改善点としては、1サイクルで2回の座談会を設定したことである。相互授業参観から座談会①までの流れは変わらないが、語り合ったことをそれぞれの日々の授業実践により確実につなげるために、新たに「学年共通実践事項」を座談会①で設定することとした。そして、座談会②では、それぞれの学級における「学年共通実践事項」の実践上の成果や課題について語り合いを行って学年部で共有し、共有できた成果を基にそれぞれの授業で実践していく。一方、課題については、新たに解決すべき共通の課題として、次回の相互授業参観の改善の視点へとつながっていく。このように組織的・協働的な授業改善サイクルを確立することで、授業改善の営みが単発の取組として終結することなく、常に教員自らが評価、改善、実践のサイクルを日常化することを実現することにつながると考えた。

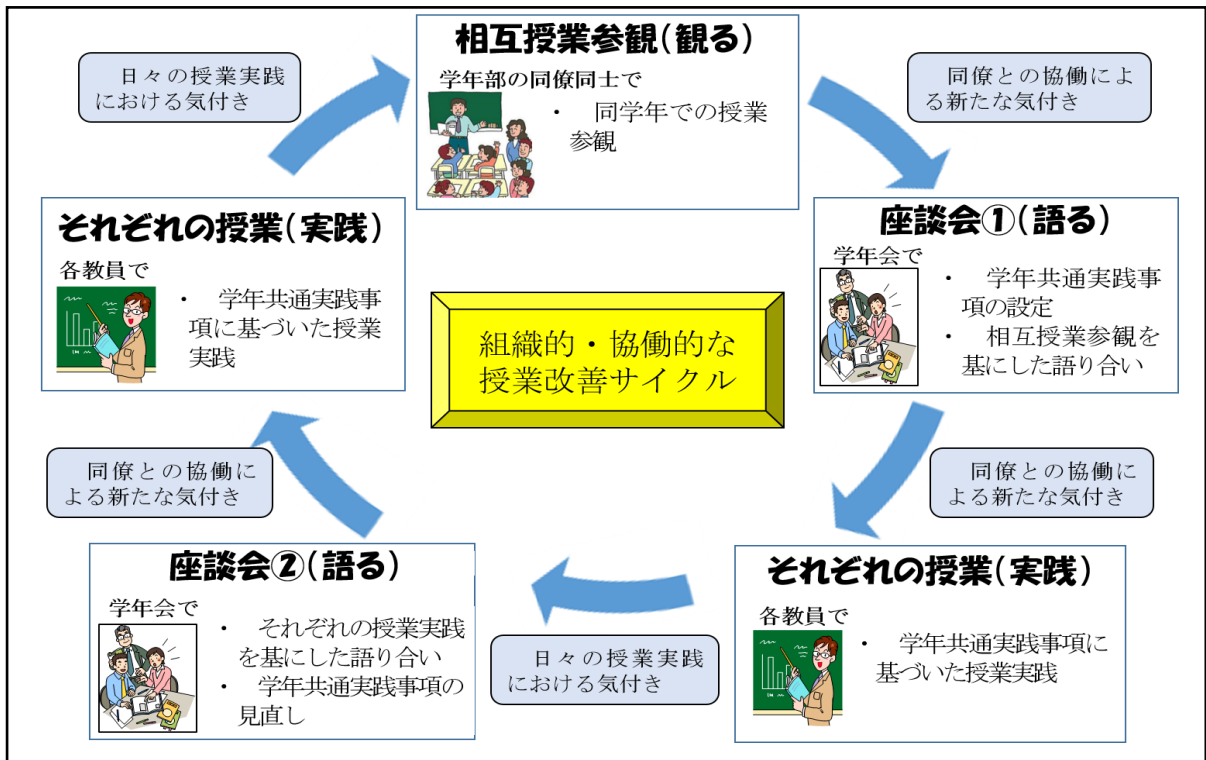


図9 組織的・協働的な授業改善サイクル

(2) 授業リフレクションメモの作成

授業リフレクションメモは、「共通実践事項と目指す児童の姿」(図10)、「記入例」,「メモ」(図11)を1冊の冊子にしたものである。ねらいは、日々の授業についてメモを取り、自己の授業を振り返るとともに、座談会での協議を効果的に進めるためのツールである。「共通実践事項と目指す児童の姿」は、共通実践事項を通して実現したい児童の学びの姿を具体的に示すことが大切だと考え作成した。このことは、授業改善の目的を共有するという意味からもとても重要なことである。そこで、リフレクションメモに、共通実践事項と各学年部での目指す児童

の姿を明記し、常に意識して授業実践ができるように工夫した。また、目指す児童の姿の設定については、校内研究との関連が大きいことから、学力向上推進委員会と研究推進委員会が協議しながら設定した。

共通実践事項と目指す児童の姿

<p>○ 校内研究で設定されている共通実践事項</p> <p>○ 学校全体で共有している授業改善の視点</p>	<p>1 指導計画表（学習計画表の作成）</p> <ul style="list-style-type: none"> 単元で身に付けたい力を明確にし、児童の実態を把握しながら言語活動を設定し、課題解決的な単元構想ができるように指導計画を作成する。 指導計画（学習計画）表を提示し、児童と確認しながら進める。 <p>2 児童が見通しをもって学ぶための工夫</p> <ul style="list-style-type: none"> 学習課題の提示の仕方を工夫する。 既習内容等を掲示する。 学習の手順、進め方を視覚的に提示する。 見通しをもたせ、主体的に取り組むための工夫をする。 	<p style="text-align: center;">目指す児童の姿</p> <p>低</p> <ul style="list-style-type: none"> 本時でどんな学習をするのかを自分で理解することができる。 学習の楽しさを想像し、進んで学習に取り組むことができる。 <p>中</p> <ul style="list-style-type: none"> 単元や単位時間の学習に、見通しをもつことができる。 目的意識や課題意識をもち、意欲的に学習に取り組むことができる。 <p>高</p> <ul style="list-style-type: none"> 単元や単位時間におけるそれぞれの課題をもつことができる。 学習の「結果」や「課題解決の方法」の見通しをもち、主体的に学習に取り組むことができる。
---	---	--

○ 共通実践事項ごとに、低学年・中学年・高学年における目指す児童の姿を設定した。

○ 研究推進委員会と学力向上推進委員会が協議して設定した。


○ 授業改善のねらいや課題の更なる明確化を図った。

図 10 共通実践事項と目指す児童の姿

授業改善のポイント（学年共通実践事項）

○ 座談会①で決めた学年共通実践事項を記入する。

○ 学年共通実践事項を基に行った具体的な取組を記入する。



毎日の授業で、学年共通実践事項に取り組んだときに、取組内容と取組に対する児童の姿をメモしておきましょう。
国語以外の教科で取り組んでみていいですね。

○ 毎時間記入しなければならないわけではなく、座談会で同僚と共有したいことがあればメモしておく。

○ 学年共通実践事項に基づく具体的な取組を実践した際の児童の姿（様子・ノート・発言など）を記入し、成果や課題とした。

月日 教科	具体的な取組	実際の児童の姿
教科（月） 日		
教科（月） 日		
（		

図 11 授業リフレクションメモ

(3) 取組をより周知する手立ての工夫

検証 I では、学年や個人によって相互授業参観や座談会の取組やその後の振り返りの自己評価に差が生じた。その理由としては、相互授業参観や座談会に取り組む意義や、取り組む際の留意点を周知する手立てが不十分であったことが考えられる。このことは、教員の負担感の増大や取組の形骸化につながりかねない。取組の意義や留意点を周知徹底することが重要だと考えた。

ア 学力向上推進委員による説明

第 2 回目の相互授業参観と座談会の概要（図 12）を整理し、各学年の学力向上推進委員が取組について説明する際に、全教員に配布した。相互授業参観、座談会①、日々の授業の実践、座談会②の一連の組織的・協働的な授業改善のサイクルや、それぞれの取組のポイントや留意点などを示しながら、再度全教員に説明し、本実践のねらいや意義についての周知徹底に努めた。

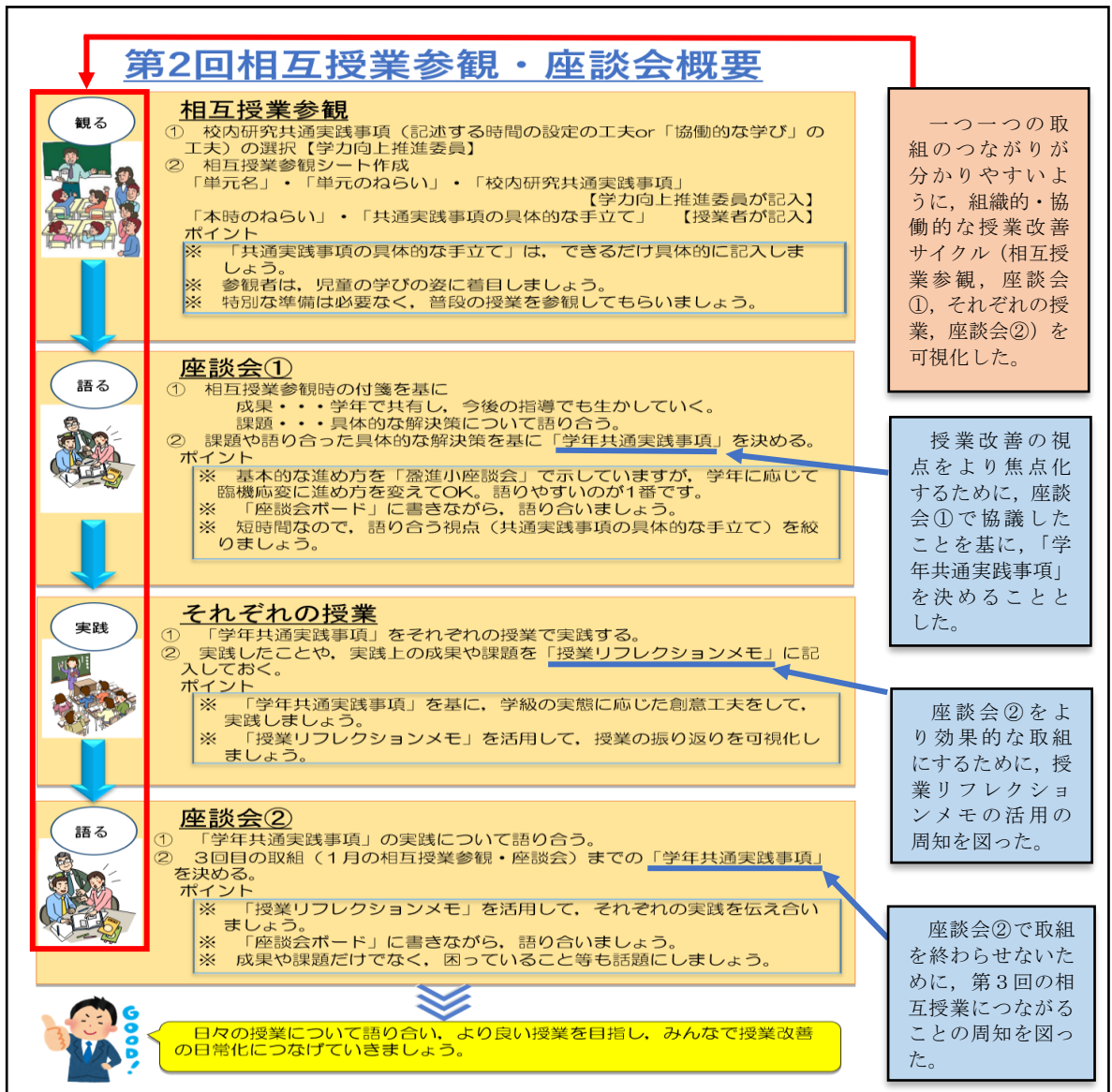


図 12 第2回相互授業参観・座談会概要説明資料

イ 情報共有の工夫

検証Ⅰでは、授業改善に係る成果や課題などの共有が学年内で留まってしまった。そこで、より学校全体で情報を共有するための手立てとして、学力向上通信の発行と、座談会ボードを掲示板としての活用を図った。詳しくは、検証Ⅱの実際で説明することとする。

6 研究の検証Ⅱの実際

(1) 検証Ⅱの概要（実施時期：平成30年10月下旬～12月初旬）

検証Ⅰを受けて見直しを図った組織的・協働的な授業改善サイクルに基づき、全学年での取組による検証を行った。組織的・協働的な授業改善サイクルにおけるそれぞれの取組は、表7のような日程や期間で行い、検証期間は約1か月間とした。相互授業参観の教科は国語とし、領域は各学年の実態に応じて設定した。また、10月の校内研究における研究授業の際の授業改善の視点になる共通実践事項に基づき、相互授業参観の授業者は具体的な手立てを設定することとした。座談会①と座談会②については、検証Ⅰ同様、特別校時による時間の確保を行った。そして、それぞれの授業では、教科を国語に限定せず、他教科での実践でもよいこととした。

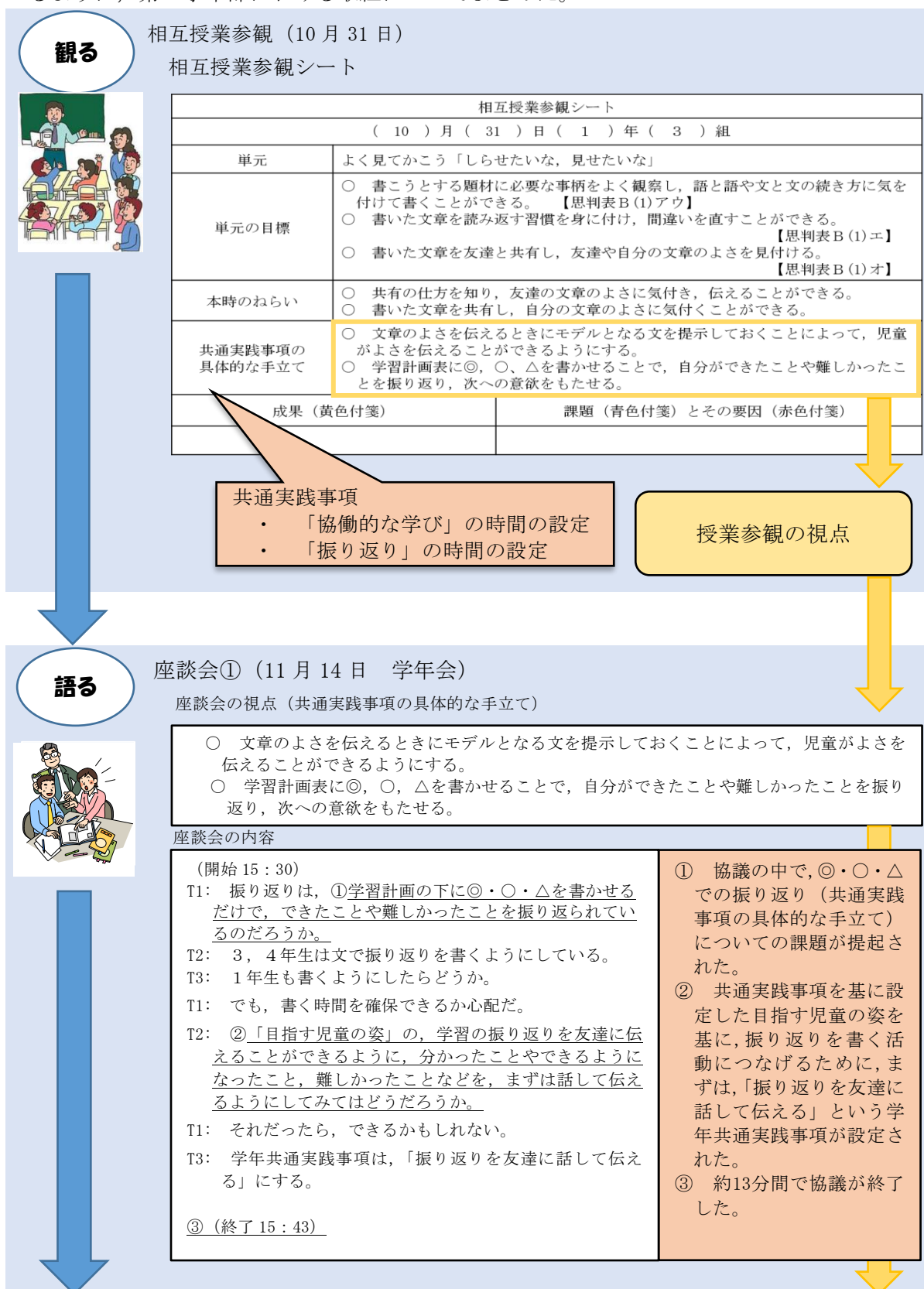
表7 検証Ⅱの日程

	日程（期間）
相互授業参観	10月31日～11月13日（2週間）
座談会①	11月14日
それぞれの授業	11月15日～12月5日（3週間）
座談会②	12月6日

(2) 検証Ⅱの実際

ア 学年部の取組

組織的・協働的な授業改善サイクルでの検証は全学年で行ったが、ここでは、「相互授業参観」、「座談会①」、「それぞれの授業」、「座談会②」、それぞれの取組の内容とつながりが分かるように、第1学年部における取組についてまとめた。



実践



それぞれの授業 (11月15日～12月5日)



本時の自己評価を行った後に、なぜそのような自己評価を行ったかを交流する活動を行った。

月日	具体的な取組	実際の児童の姿
11月15日	ふり返し(◎, ○, △)のやりかたを伝える。	「伝えたい子がいたが、たいたい子が話せる。」
11月16日	隣の友達に	隣の友達が教えてくれている。

授業後、「授業リフレクションメモ」に、具体的な取組と、実際の児童の姿を記入した。メモしたことが、座談会②で語られることになる。

○ 「振り返りを友達に話して伝える」(学年共通実践事項)を基に、各学級で児童の実態に応じて授業実践が行われた。

○ 学年共通実践事項に基づいた授業実践後は、授業リフレクションメモに具体的な取組や実践上の成果や課題など、自己の授業の振り返りを可視化した。

語る



座談会② (12月6日 学年会)

座談会の視点 (学年共通実践事項)

振り返りを友達に話して伝える。

座談会の内容

(開始 16:00)

T1: ①私は、記号で記した自己評価の理由を話して伝える活動を取り入れてみた。最初は、話すことができない児童もいたが、ペアの児童が助言する姿も見られた。

T2: ①私は、振り返りの前に、振り返る視点を明確にした。書くことが苦手な児童も、話すことは意欲的に取り組んでいた。

T3: どのようにして、視点を明確にしたのか。

T1: ただ、振り返らせる前に、めあてを意識させただけ。それだけでも、話す内容が変わった。

T2: 振り返りを話すようにしたら、振り返りを文で書きたいという児童が出てきた。

T1: 私もそうだったから、書かせてみた。書けば、一人一人の振り返りを見取ることができる。

T3: しかし、書くことが苦手な児童にとって、毎時間書くのは負担が大きい。

T3: どうする。

T2: ②単元の振り返りは文で書いて、それ以外は、話して伝えるようにしたらどうか。

(終了 16:12)

① それぞれの学級の担任が、学年共通実践事項を実践した。そして、実践上の成果や課題を中心に協議が進められた。

② 学習の振り返りを話して伝えるか、文で書かせるかが中心の話題となった。どちらもメリットやデメリットがあることから、最終的には、1単位時間では話す活動で振り返りを行い、単元の振り返りで書く活動を設定することが、今後の学年共通実践事項として決められた。

次の相互授業参観へ

共通実践事項に基づく具体的な立案で / 学年共通実践事項 / 年 座談会 / 12月6日

振り返りでできるように、したことや分かったことなどを友達に伝える

担任の見取りのために書くのもいい。個人差はあるが、話すか。

課題解決のための具体策

単元の振り返りは書く。

成果

- 記号の理由を隣の友達に伝える。
- めあてを確認して、隣の友達と振り返りする。
- 隣の友達と教え合うことができる。
- 全体的にできた実感

座談会ボード活用による語り合いの可視化

1月の相互授業参観の視点として、それぞれの学級で意識して実践していく。

観る

相互授業参観 (1月15日～29日)

イ 情報の共有

学校全体でそれぞれの学年の情報を共有するために「学力向上通信」を座談会①と座談会②の後に発行した。図13は、座談会①の後に発行した通信である。内容は、各学年の相互授業参観や座談会における授業改善についての成果や課題を簡単にまとめたものや、取組について共通理解してほしい情報などである。各学年の情報については、各学年の学力向上推進委員がまとめたものを掲載した。

また、「座談会ボード（写真2）」は、全教職員が頻繁に目にする場所である職員室前廊下に、全学年分掲示した。さらに、それぞれの授業において実践上の成果や課題があったときは、そのことを付箋に記入して掲示したボードに貼付するようにした。そうすることで、相互授業参観や座談会といった改めて設けた取組以外でも、日常的・自発的に情報を共有することができた。

学力向上通信

平成30年11月15日 特別号
学力向上推進委員会

11月14日の座談会は、いかがだったでしょうか。各学年の様子や内容を簡単にまとめましたので、ご覧ください。

2年生

課題解決のための具体策
自分の思いを表現する
練習をたくさん
型は自分で作る
自分の思いを表現する
練習をたくさん
型は自分で作る

教師がしっかり教えること、児童にしっかり考えさせる所をはっきりさせることが話題になっていました。
学年共通実践事項
「良い作品を全体で共有していく」

3年生

「相互授業参観で使用されたワークシートを是非使いたい。」という話が出ていました。ワークシートをシェアしたようです。
3年生学年共通実践事項
「接続詞＋型」、「情報の取り出し」

5年生

学年共通実践事項
ワークシートの工夫
(自分の思いを表現)

学年共通実践事項を国語だけではなく、他教科(算数・社会など)でも取り組んでいくようです。
5年生学年共通実践事項
「記述力を高めるためのワークシートの工夫」

6年生

課題解決のための具体策
○ 書き出しの型は自分で作る
○ 書き出しの型は自分で作る
○ 書き出しの型は自分で作る
○ 書き出しの型は自分で作る

振り返りで、もっとがんばりたいことが書けるようになると、より質の高い活動になるのではないかとということで語り合いが盛り上がっていました。
6年生学年共通実践事項
「ひと・み学習の『み』の工夫」

1年生

学年共通実践事項
「振り返りでできるようになったことや分かったことを反響に伝える」

4年生

学年共通実践事項
「記述する時間の設定の工夫」

2年生の座談会ボードの紹介です。

語り合いが、可視化されています!!

語り合いの見える化

活用のポイント1

書きながら話すことを心掛けましょう。色を変えたり、囲み、矢印、花丸などを上手に活用したりするなどして、学年によって様々なボードにしましょう。1人1本マーカーを持ちながら話してもいいですね。

活用のポイント2

どの学年も15分では、時間が足りないくらい語り合っていました。もし、伝え忘れたことや新たに気付いたことがあれば、ピンクの付箋に書いて貼っておきましょう。座談会②まで、ボードを掲示板代わりに活用できると、より情報を共有することができます。

12月6日の座談会②では、今日の語り合いを基にそれぞれの学級で実践したことを語り合いました。

- 相互授業参観や座談会において、学年で共有した授業改善についての成果や課題を、各学年の学力向上推進委員が簡単にまとめた。
- 座談会①と座談会②の後に、それぞれ発行した。

- ボードを使って、座談会の内容が、より可視化されている学年のボードを紹介した。
- 座談会ボードのまとめ方に学年の特色が出たり、ボードを掲示して、掲示板として活用したりするなど、各学年で共通して取り組んでほしい情報も掲載した。

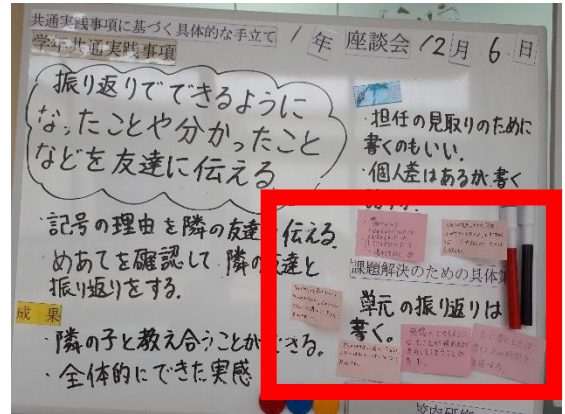
図13 学力向上通信

- 19 -

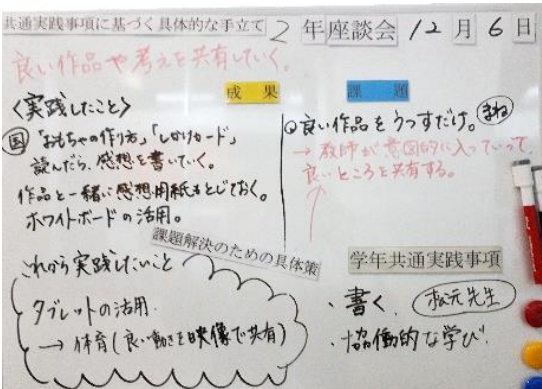
【職員室前廊下】（座談会ボードを掲示）



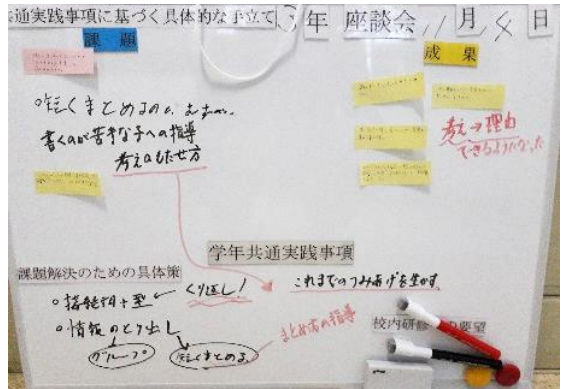
（付箋が貼付された座談会ボード）



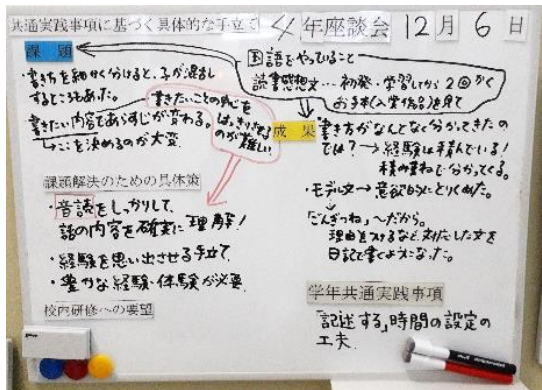
【2年部】（作品や考えの共有について）



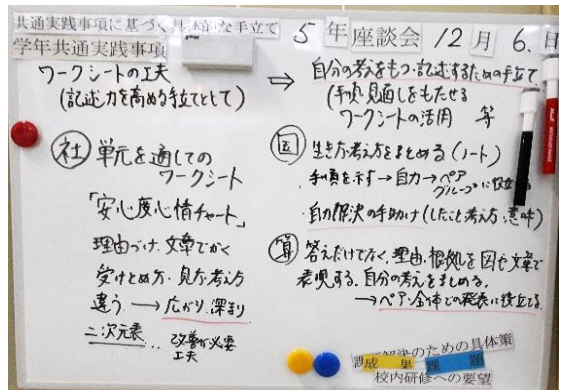
【3年部】（情報の取り出しについて）



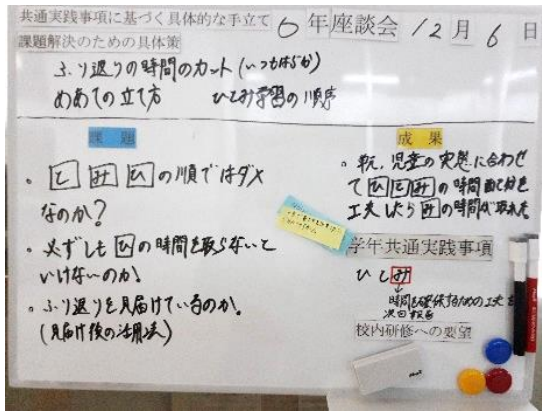
【4年部】（記述する時間の設定について）



【5年部】（ワークシートの工夫について）



【6年部】（ひ・と・み学習について）



【特別支援部】（語彙力について）

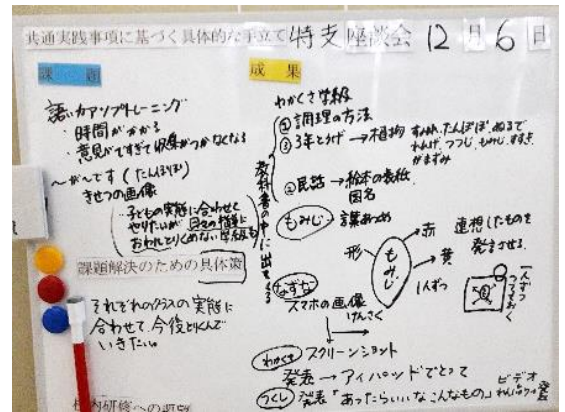


写真2 座談会②後の各学年の座談会ボード

(3) 検証Ⅱの成果と課題

成果	課題
<ul style="list-style-type: none"> ・ 座談会②を設定したことで、相互授業参観や座談会とそれぞれの授業とのつながりが明確になり、より目標や課題、指導方法などを共有しやすくなった。 ・ 学年によっては、他教科等での実践も見られ、取組の広がりが見られた。 ・ 学年共通実践事項を決めたことで、実践することが具体化されていた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学年共通実践事項を決めることで、取組が形骸化していく恐れがある。 ・ 時間設定が短く、取組方法も簡略化しているため、授業に関する方法論のみの内容となり、質的な充実につながりにくい。

Ⅳ 研究のまとめ

1 研究の成果

図14は、6月と12月に行った研究主題に関わる実態調査の結果を比較したものである。「学力向上につながる授業改善に取り組んでいる」の問いでは、肯定的な回答をした教員の割合の合計が6月は56%だったのに対して、12月は96%であった。このことから、それぞれの教員の授業改善が推進されたことがうかがえた。また、「校内研究で共有したことを、日々の授業に生かしている」の問いでは、肯定的な回答をした教員の割合が6月は66%だったのに対して、12月は85%であった。このことから、より多くの教員が、校内研究で共有したことを日々の授業改善に生かすことができていることを実感できるようになったと考えられる。

図15は、相互授業参観と座談会実施後に行った振り返りの6月と12月結果を比べたものである。「研究授業や授業研究以外で授業を参観したり、授業について語り合ったりすることは有意義であった」の問いは、当てはまるの回答が6月と比べ12月は13%増えた。このことから、相互授業参観や座談会などの同僚性を発揮した組織的・協働的な取組が、より意義あることとして捉えられるようになったと考えられる。

表8は相互授業参観や座談会の振り返りの自由記述である。相互授業

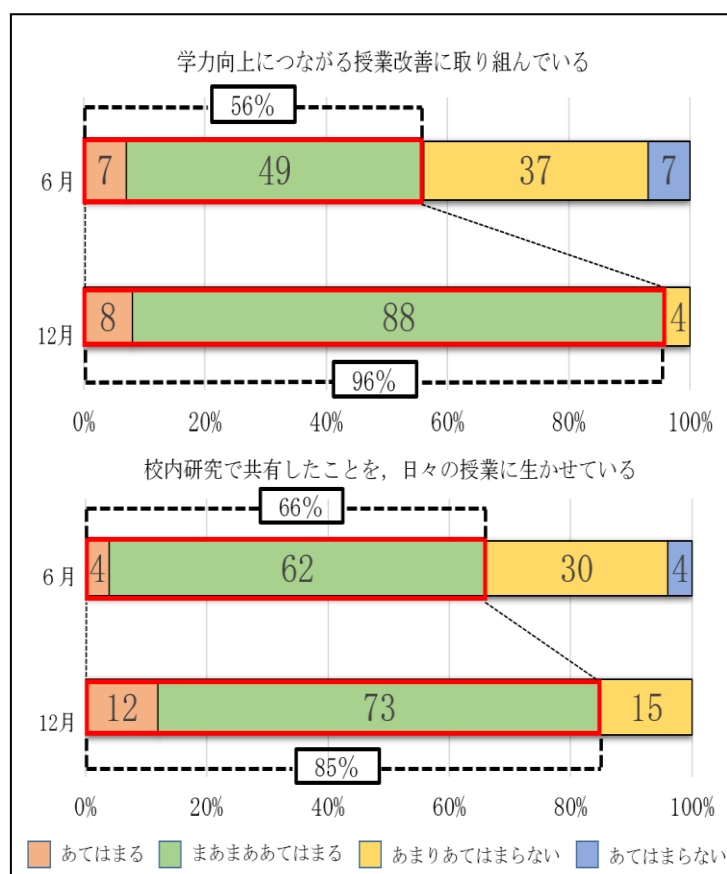


図14 研究主題に関わる実態調査

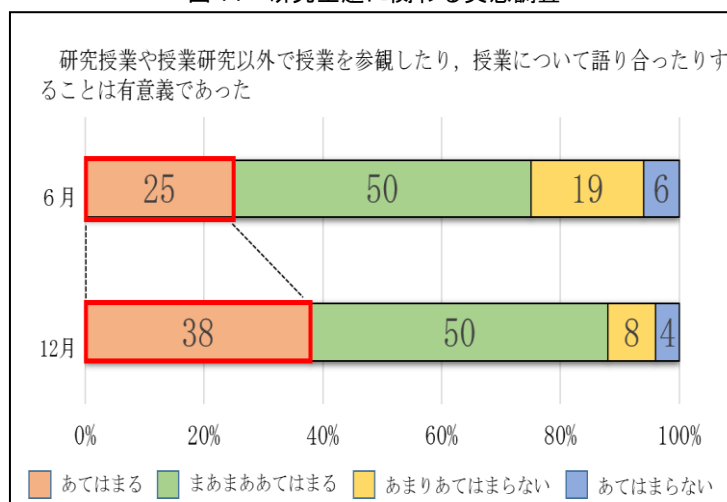


図15 相互授業参観と座談会の振り返り

参観については、「簡略化したことで、負担が減り、参観の視点も絞られていた。」という内容の意見が多く見られた。このことから、事前の準備を簡略化したり、具体的な手立てを中心とした参観にしたりすることで、授業改善の視点が焦点化され、教員の負担感が少ない取組になったと言える。また、座談会については、「座談会がなかったら、共通実践事項を意識していなかったかもしれない。今後も続けていくべき。」や「定期的に位置付けることも検討してよいのではないか。」という意見が出された。座談会を実施するに当たり、新たに時間を設定するのではなく、学年会の中に取り組を位置付けたり、よりインフォーマルな会にしたりしたことで、校内研究における授業研究と比べて気軽に取り組むことができたと考える。そして、来年度も続けていくべきという意見があり、相互授業参観と座談会の来年度の計画を作成することができた。

表 8 12月相互授業参観と座談会の振り返りにおける自由記述

	自由記述 (○成果 △課題 □意見)
相互授業参観	<ul style="list-style-type: none"> ○ 簡略化したことで、負担も軽減され、視点も絞られた。 ○ 準備の手間がなく、継続的に行える。 ○ 授業者であったが、負担はなかった。 △ 授業者の負担になっている。どうしてもやるなら、もっと簡素化すべき。 □ 負担を感じている方もいる。事前の準備をより簡素化して、口頭で授業について知らせる程度でよいのではないか。
座談会	<ul style="list-style-type: none"> ○ やり方は違っても、みんな児童の学力向上につながるような取組をしていることが分かった。 ○ 同じ教材を使っているので、お互いに確認し合っていくのはよい。 ○ 自分の授業の課題に気付くことができた。 ○ 自分の授業について見つめ直す機会となった。 ○ 自分では気付かない授業の視点について知ることもでき、今後に生かしていけると感じた。 ○ 授業の進め方や活動、評価の在り方などが参考になり、毎日の授業実践に役立たせることができている。 ○ 研究授業の授業研究よりも話しやすかった。 ○ 学年で共通実践事項を決め、授業を通して検討し、実践していく方法はよかった。 □ 定期的に位置付けることも検討してもよいのではないか。 △ 業務量が増え、負担になっている。どうしてもやるなら、研修するべき。 △ まだ形式張っている。無駄を削減し、日常化していけば、とても効果的だと感じる。
全般	<ul style="list-style-type: none"> ○ 座談会がなかったら、共通実践事項を意識していなかったかもしれない。続けていくことが大事。 □ 各学年部の座談会で出たことを全体の共通実践事項にもつなげていければ、各学年の様子や授業方法も知れて更に深まるのではないか。 □ 学年で共通実践することが決まっているのはよい。

2 今後の課題

成果で述べたように、全体的に見ると、負担感なく相互授業参観や座談会などの同僚性を発揮した組織的・協働的な取組を行うことができた。しかし、表 8 の相互授業参観と座談会についての自由記述には、「授業者の負担になっている。」や「業務が増えたのは事実である。」といった意見もあった。今後は、より一層効果的に学校ぐるみの取組の推進を図るために、組織的・協働的な授業改善サイクルの更なる日常化について研究を深めていきたい。

また、今回の相互授業参観や座談会では、授業改善の視点を焦点化させるために、校内研究との関連を図ったり、学年共通事項を設定したりした。そのようにすることで、授業改善の視点が焦点化され、短時間で効率的に授業を参観したり、授業について協議したりすることができた反面、方法論のみの協議になったり、取組が形骸化したりする恐れがあると考えた。今後は、取組の枠組みの充実とともに、内容の充実を図っていくための具体的な手立てを明らかにしていきたい。

図16は、6月と12月に実施した研究主題に関わる実態調査の結果を比べたものである。「校内研究で共有したことについて日常的に話し合っている」と「同僚に対し、日常的に授業に関する助言や支援を行っている」は、どちらの問いも肯定的回答と否定的な回答の割合に大きな変化は見られなかった。しかし、成果で述べたように、相互授業参観や座談会では、同僚性を発揮し、授業改善についての成果や課題が共有され、それぞれの教員の授業改善の推進につながる様子がみられた。このことから、教員が組織的・協働的に授業改善を進めていくことの意義や効果は明らかにすることができたと考える。

今後は、相互授業参観や座談会などの意図的な取組を基にして、教員相互が、よりよい授業を児童らに提供したいという意志を統一し、日常的かつ自発的に授業に係ることについて協働する雰囲気をもっと高めていく必要があると考える。

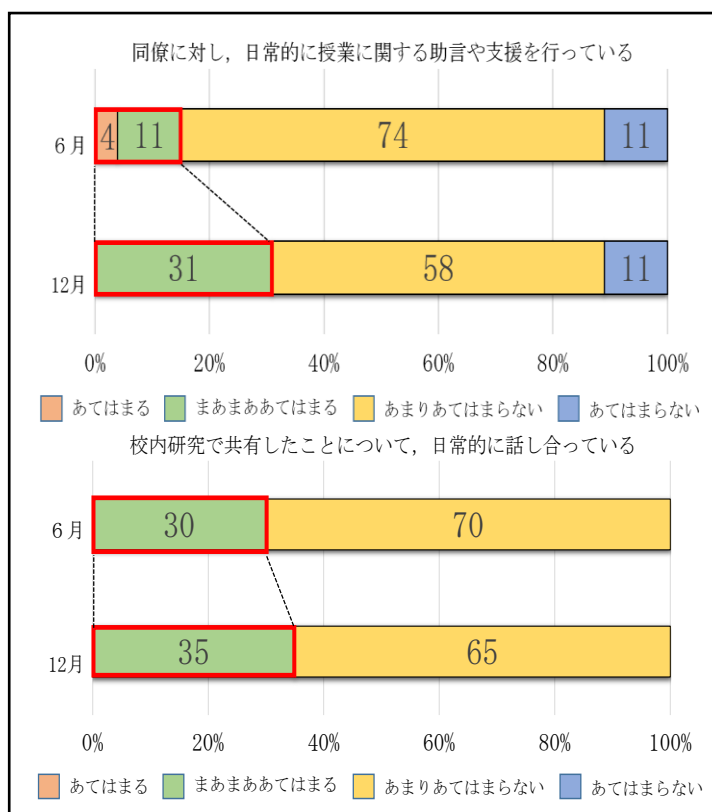


図16 研究主題に関わる実態調査

3 総括

本校校訓の「盈して進む」は、「みたしてすすむ」と読み、「川の水は、その源から昼夜を問わず、どんどん湧き出して次々と低いところの穴を盈しながらすすむ、学問も同じように一つ一つ確実に事を進める」という孟子の教えが由来である。1年間、組織としての学力向上について研究を行い、学校全体で学力の向上を目指すための方策を見つけることの難しさを改めて感じた。しかし、難しいことだからこそ、できることを一つずつ確実に進めることが大切ではないだろうか。私は、「盈して進む」の名の下、児童によりよい授業を提供する「チーム盈進小」の一人として、今後も、組織としての学力向上に係わる研究を続けていきたい。

「盈して進む」(みたしてすすむ)

源泉混混不舍晝夜 盈科而後進放乎四海

「川の水は、その源から昼夜を問わず、どんどん湧き出して次々と低いところの穴を盈しながらすすむ、学問も同じように一つ一つ確実に事を進める」(孟子)

〈引用文献〉

- 1) 鹿毛雅治・藤本和久 編著 『「授業研究」を創る－教師が学びあう学校を実現するために－』 2017年 教育出版
- 2) 高木展郎・三浦修一・白井達夫 著 『「チーム学校」を創る』 2015年 三省堂
- 3) 大久保智生・牧郁子 編著 『実践をふりかえるための教育心理学－教育心理編著にまつわる言説を疑う－』 2011年 ナカニシヤ出版
- 4) 今津孝次郎 著 『学校の協働文化－日本と欧米の比較』 2000年 新曜社
- 5) 新井肇・高橋典久 著 『同僚性をベースにした協働的生徒指導体制をどう構築するか』 2008年 学事出版

〈参考文献〉

- 石井英真 著 『授業改善8つのアクション』 2018年 東洋館出版社
- 文部科学省 『小学校学習指導要領解説 国語編』 2017年 東洋館出版社
- 文部科学省 『小学校学習指導要領解説 総則編』 2017年 東洋館出版社
- 奈須正裕 著 『コンピテンシーベースの授業づくりガイドブック－資質・能力を育成する15の実践プラン』 2017年 明治図書出版
- 石井英真他 編著 『RoundStudy 教師の学びをアクティブにする授業研究－授業力を磨くアクティブ・ラーニング研修法－』 2017年 東洋館出版社
- 澤井陽介 著 『授業の見方』 2017年 東洋館出版
- 千々布敏弥 著 『若手教師がぐんぐん育つ学力上位県のひみつ』 2017年 教育開発研究所
- 鹿児島県総合教育センター 『「みんなで取り組み、学び合う授業研究」の進め方Ⅱ』
－授業力向上を図るワークショップ型研修を通して－ 2016年
- 飯山暁朗 著 『いまどきの子のやる気に火をつけるメンタルトレーニング』 2016年 秀和システム
- 村川雅弘 著 『アクティブ・ラーニング研修』 2016年 ぎょうせい
- D・カーネギー 著 『人を動かす』 2016年 創元社
- 中央教育審議会 『チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について(答申)』 2015年
- 高木展郎 著 『変わる学力, 変える授業』 2015年 三省堂
- 鹿児島県総合教育センター 『授業力を高める校内研修の進め方－「みんなで取り組み、学び合う授業研究」を通して－』 2014年
- 石川晋 著 『The 校内研修』 2014年 明治図書出版
- 田村知子 著 『カリキュラムマネジメント－学力向上へのアクションプラン－』 2014年 日本標準
- 村川雅弘他 著 『学びを起こす授業改革』 2011年 ぎょうせい
- 佐藤学 著 『教師花伝書』 2009年 小学館
- 千々布敏弥 編著 『「授業力向上」実践リポート』 2008年 教育開発研究所
- 黒羽啓幸他 編著 『教師の学び合いが生まれる校内研修』 2005年 教育開発研究所

長期研修者 [厚地 隆範]

担当所員 [宮脇 一郎]

【研究の概要】

学校全体における学力向上のためには、日々の授業の充実が重要だと考える。本研究は、校内研究との関連を図った学力向上推進委員会の取組を工夫することで、組織的・協働的な授業改善の実現を目指したものである。

具体的には、まず、校内研究との関連を図った授業改善の日常化に向けた組織的・協働的な取組の推進を図るといふ、学力向上推進委員会の役割を明確にした。そして、組織的・協働的な授業改善が実現している教員の姿を想定し、その実現のために、相互授業参観、座談会①、それぞれの授業、座談会②という授業改善サイクルを構築し、それぞれの取組が同僚性を発揮した取組となるように、相互授業参観シートや座談会ボード、授業リフレクションメモなどの工夫や具体的な手立てを行った。

その結果、授業実践上の成果や課題の共有が図られ、それぞれの教員の授業改善の推進に関する意識の向上につながった。また、授業改善に関する業務に対しての負担感の軽減や共有した情報の視覚化により、学校一丸となった授業改善の推進が一層図られた。

【担当所員の所見】

平成 27 年平成 27 年 12 月、中央教育審議会から「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」の答申が出された。児童生徒の望ましい成長のために、多様な価値観や経験をもった教員が議論・協働しながら本当の意味での「生きる力」を定着させるための「チーム学校」としての在り方が示された。

学校組織の在り方を再考する今日において、本研究は、「学力向上」という学校課題を教員の主体的・日常的な授業改善という営みで、組織的・協働的に推進するための組織や体制の具現化を目指した研究である。

本研究の特筆すべき点は、本来個々の教員の責任で計画→実践→評価が行われてきた「授業」を、相互参観・座談会等という機会を意図的に設定することにより、協働化していった点にある。そのために重要な「課題や成果の共有」を可視化し、改善の視点を校内研究の成果と関連付け、焦点化・具体化していった点も効果的であった。

「学力向上」は本県の喫緊の教育課題である。本研究の成果が、県下の各学校の教員の主体性・協働性を発揮した授業改善サイクル確立の参考になることを期待したい。