

令和5年度(2023年度) 校内研究活性化プロジェクト研究

## 「新たな教師の学びの姿」の実現に向かう、 小・中学校における校内研究のあり方

—教員一人ひとりのニーズに応じた「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を通して—

### 内容の要約

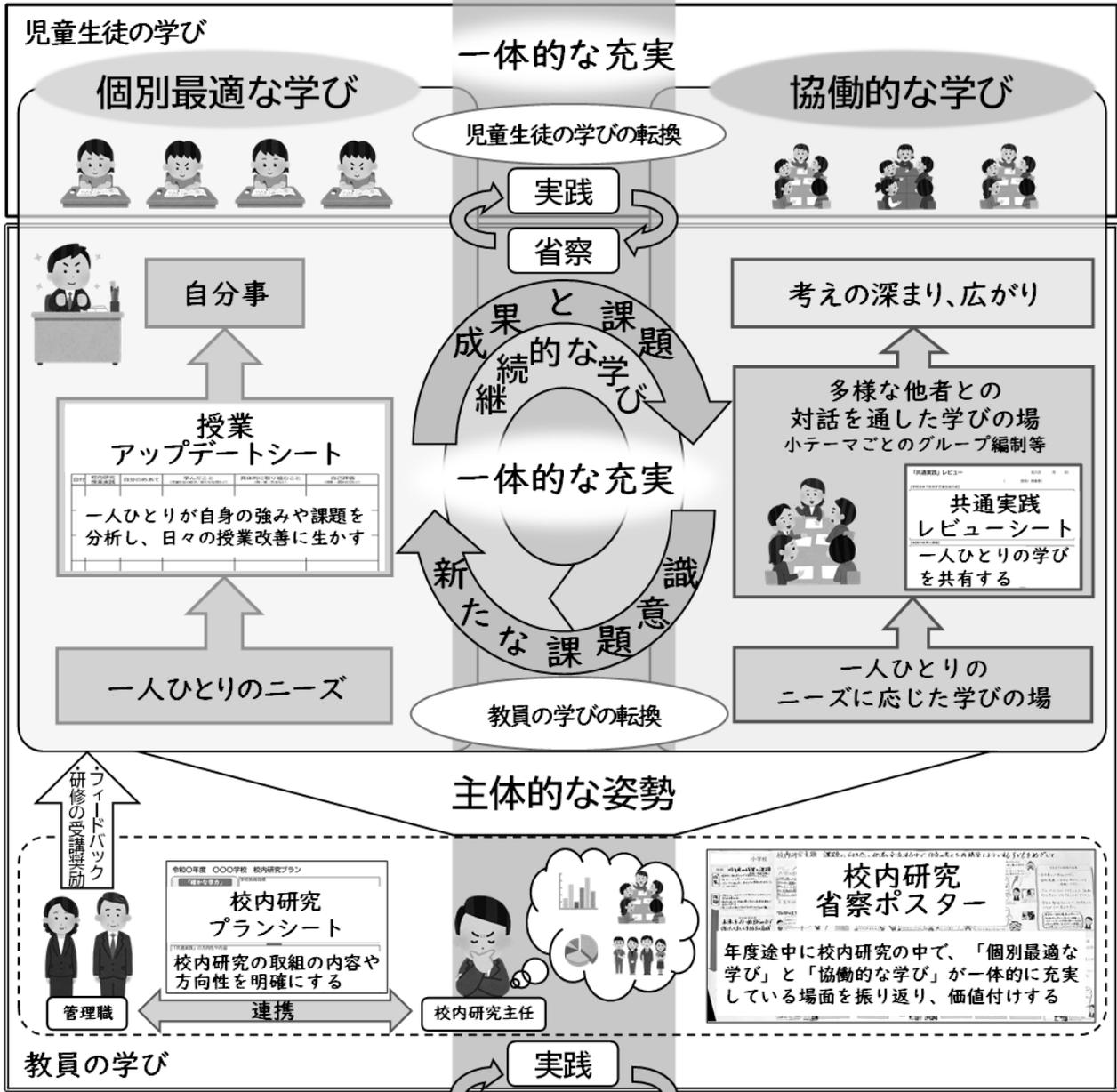
本研究では、校内研究の取組を通して「新たな教師の学びの姿」の実現を目指した。校内研究主任が中心となり、各校の実態や校内研究の主題と、教員一人ひとりのニーズとのつながりを見いだすことで、校内研究に「主体的な姿勢」で取り組むことができるように工夫し、研修と実践の往還を通して「継続的な学び」を支える取組を行った。校内研究会では、教員の「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を目指して教員同士の学びをつなぐ取組を行った。こうした取組を通して、「新たな教師の学びの姿」の実現に向かう校内研究のあり方を明らかにした。

### キーワード

「新たな教師の学びの姿」 教員一人ひとりのニーズ 「主体的な姿勢」  
「個別最適な学び」 「協働的な学び」 「継続的な学び」

目	次
I 主題設定の理由 (1)	VI 研究の内容とその成果 (6)
II 研究の目標 (1)	1 研究委員の学びと実践 (6)
III 研究の仮説 (2)	2 本研究での特徴的な学びの機会の確保 (7)
IV 研究についての基本的な考え方 (2)	3 教員の「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実 (8)
1 「新たな教師の学びの姿」の実現に向けて (2)	4 児童生徒の学び(授業観・学習観)の転換へとつながる教員の学び(研修観)の転換 (11)
2 教員の学び(研修観)の転換による授業改善とその成果の検証 (4)	5 教員および児童生徒の変容 (13)
3 教員の学び(研修観)の転換を推進するための研修と実践の往還 (4)	VII 研究のまとめと今後の課題 (14)
4 教員の学び(研修観)の転換に向けた教員と管理職との連携 (5)	1 研究のまとめ (14)
V 研究の進め方 (5)	2 今後の課題 (14)
1 研究の方法 (5)	文 献
2 研究の経過 (5)	

# 「新たな教師の学びの姿」を実現する校内研究



- 年3回の校内研究主任パワーアップ研修会を含む、プロジェクト研究会(全8回)
- |                       |                     |                    |
|-----------------------|---------------------|--------------------|
| 第1回 研究の方向性・進め方や内容等の共有 | 第4回 1学期の実践事例発表等     | 第6回 各実践校での校内研究を参観  |
| 第2回 実践事例等に学ぶ          | 第5回 1学期の取組の交流、取組の検証 | 第7回 取組の省察・交流、研究まとめ |
| 第3回 先進校の取組に学ぶ         | 第8回 2学期以降の取組計画の修正   | 第8回 自校の研究のまとめ等     |

**これからの校内研究に求められるもの**

- ・教員一人ひとりのさらなる学びの機会の確保が必要
- ・教員一人ひとりのニーズに応じて選択できる学びの場が求められている  
(令和4年度 校内研究活性化プロジェクト研究を通して明らかになった課題)

学校教育を取り巻く環境の変化を前向きに受け止め、教職生涯を通じて探究心を持ちつつ自律的かつ継続的に新しい知識・技能を学び続けること。  
一人一人の教師の個性に即した「個別最適な学び」や他者との対話や振り返りの機会を確保した「協働的な学び」を実現し、教師の「学び」の転換を図る必要がある。(「中央教育審議会答申」)

## 校内研究活性化プロジェクト研究

「新たな教師の学びの姿」の実現に向かう、  
小・中学校における校内研究のあり方

－教員一人ひとりのニーズに応じた「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を通して－

## I 主 題 設 定 の 理 由

令和4年12月に中央教育審議会から示された「『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～『新たな教師の学びの姿』の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～(答申)」(以下、令和4年答申という。)では、「教師及び教職員集団の理想的な姿として、(中略)技術の発達や新たなニーズなど学校教育を取り巻く環境の変化を前向きに受け止め、教職生涯を通じて探究心を持ちつつ自律的かつ継続的に新しい知識・技能を学び続け」<sup>1)</sup>る姿が示されている。また、「新たな教師の学びの姿」の実現に向けて、教職生活を通して「一人一人の教師の個性に即した『個別最適な学び』」<sup>1)</sup>や「他者との対話や振り返りの機会を確保した『協働的な学び』」<sup>1)</sup>が実現されること等による教員の学び(研修観)の転換が、児童生徒の学び(授業観・学習観)の転換に向けて必要であると述べられている。

また、本県では、平成31年3月に示された「第Ⅱ期 学ぶ力向上滋賀プラン」(滋賀県教育委員会)において、子どものために一丸となって取り組む学校づくりの具体例として、「子どもに付けたい力を明確にし、校内研究を計画的に実践する」<sup>2)</sup>ことが挙げられ、児童生徒の学ぶ力向上の手立ての一つとして校内研究の推進が求められ、当センターでも研究を通して活性化に努めている。

当センターの校内研究活性化プロジェクト研究において、令和3年度では校内研究の組織的・継続的な取組を充実させることにより、教員一人ひとりの自律的な学びを支えることができた。さらに、令和4年度では、自校の課題解決に向かう「共通理解・共通実践」に取り組むことで、児童生徒一人ひとりの「確かな学力」の向上にもつなげることができた。一方、教員の児童生徒の学びの姿を見取る力量を高めることや、他校と実践を交流するなどして学びの機会を確保すること、各教員のニーズやキャリアステージに応じて選択できる学びの場を設定することに課題が残った。

令和4年度に行った県内の市町立小・中学校の校内研究主任対象の質問紙調査からは、校内研究に学校全体で取り組むことや、管理職が目指す児童生徒像を全ての教員に示すことができているという各校の取組のよさを見取ることができたが、課題も見られた。とりわけ、教員一人ひとりのさらなる学びの機会の確保が必要であることや、各教員のニーズ等に応じて選択できる学びの場が求められているということなど、プロジェクト研究会と同様の課題を抱えていることが明らかになった。

そこで、本研究では、校内研究のさらなる活性化に向けて教員一人ひとりのニーズに応じた学びの場や、多様な他者との対話を通じた学びの場を設定し、教員の「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を図ることができる校内研究を目指す。そのことにより教員の学び(研修観)の転換が推進され、「新たな教師の学びの姿」の実現に向かう校内研究のあり方の追究につながると考え、本主題を設定した。

## II 研 究 の 目 標

校内研究主任が校内研究活性化に関する研修と実践の往還を通して、教員の「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を図り、「新たな教師の学びの姿」の実現に向かう校内研究を目指す。

### Ⅲ 研 究 の 仮 説

校内研究において、校内研究主任が教員一人ひとりのニーズに応じた学びの場や、多様な他者との対話を通じた学びの場の設定、学びの機会の確保をすること等により、教員の「個別最適な学び」と「協働的な学び」が一体的に充実することで、教員の学び(研修観)の転換が推進され、「新たな教師の学びの姿」の実現に向かう校内研究につながるだろう。

### Ⅳ 研究についての基本的な考え方

#### 1 「新たな教師の学びの姿」の実現に向けて

##### (1) 「新たな教師の学びの姿」とは

「新たな教師の学びの姿」として、令和4年答申に四つの姿が示されている(図1)。それらの姿の実現に向けて、「教師の学びの内容の多様性と、自らの日々の経験や他者から学ぶといった『現場の経験』も含む学びのスタイルの多様性を重視するということも重要である」<sup>1)</sup>と述べられている。

- 変化を前向きに受け止め、探究心を持ちつつ自律的に学ぶという「主体的な姿勢」
- 求められる知識技能が変わっていくことを意識した「継続的な学び」
- 新たな領域の専門性を身に付けるなど強みを伸ばすための、一人一人の教師の個性に即した「個別最適な学び」
- 他者との対話や振り返りの機会を確保した「協働的な学び」

図1 「新たな教師の学びの姿」

本研究では、校内研究主題と個人の目標を含む課題とのつながりを見いだせるようにすることで「主体的な姿勢」を引き出し、研修と実践を往還させる仕組みを校内研究の取組の中に組み込むことで「継続的な学び」を支える。その際、教員の「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実させることで、「新たな教師の学びの姿」の実現に向かう校内研究を目指す。

##### (2) 教員にとっての「個別最適な学び」に向けて

本研究では、教員にとっての「個別最適な学び」を、「教員一人ひとりが強みや個性を生かして学ぶこと」と捉える。教員一人ひとりが、校内研究を通じた自身の学びを自覚し、調整できるようにするため、自身の強みや目標を含む課題を分析し、校内研究での学びを日々の授業改善に生かせるようにする。そこで、令和4年度までの研究成果物である「授業アップデートシート」(図2)を活用し、校内研究会での自分のめあて、学んだこと、日々の授業で具体的に取り組むこと、自己評価を記述し、実践と省察を繰り返すことで、PDCAサイクルを確立する。

このように、校内研究での学びを生かしてPDCAサイクルを回すことで、教員にとっての「個別最適な学び」が促進し、「主体的な姿勢」につながることができる。

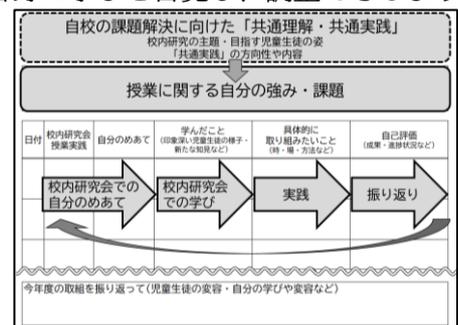


図2 「授業アップデートシート」(一部)

##### (3) 教員にとっての「協働的な学び」に向けて

本研究では、教員にとっての「協働的な学び」を、「他者との対話や振り返りの機会を確保し、異なる考え方が組み合わせることで、『個別最適な学び』に生かされ、よりよい学びを生み出していくこと」と捉える。教員一人ひとりが校内研究の主題に基づいた目標をもつことで、他者との対話や振り返りに必然性が生まれ、「協働的な学び」が促進すると考える。他者と

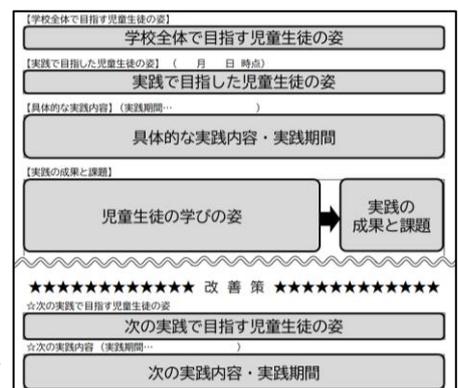


図3 「『共通実践』レビューシート」(一部)

学びを共有するツールとして令和4年度の研究成果物である「『共通実践』レビューシート」(p.2の図3)を活用し、目指す児童生徒の姿、具体的な実践内容、授業中の児童生徒の学びの姿と実践の成果・課題を整理することで、授業を参観していない教員とも具体的な手立て等を共有することができ、異なる考え方を組み合わせることができる。また、学びを共有するツールとしてICT機器等も積極的に活用する。

このように、ツールを使う等して異なる考えを組み合わせることで、考えを深めたり、広げたりし、教員にとっての「協働的な学び」を推進する。

(4) 教員の「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実とは

中央教育審議会「『令和の日本型学校教育』を担う新たな教師の学びの姿の実現に向けて 審議まとめ」(令和3年11月)では、「協働的な学び」についての記述の中で、「知識技能の修得だけではなく、教師としてふさわしい資質能力を広く身に付けていくためには、個別最適な学びとの往還も意識しながら、他者との対話や振り返りなどの機会を教師の学びにおいて確保するなど、協働的な教師の学びも重視される必要がある」<sup>3)</sup>としている。そこで本研究では、教員の「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を、「個人の学びの成果を、対話や振り返りを通じてよりよい学びにつなげ、さらにその成果を個人の学びに還元するサイクルを回すこと」と捉える。

(5) 教員の学び(研修観)の転換と児童生徒の学び(授業観・学習観)の転換

令和4年答申は、児童生徒の学び(授業観・学習観)について、「令和3年答申では、『一人一人の子供を主語』にし、『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』の充実を通じて、『主体的・対話的で深い学び』を実現するという学校教育の目指すべき姿を示しており、子供たちの学び(授業観・学習観)の転換を目指している」<sup>1)</sup>と示している。さらに、「子供たちの学び(授業観・学習観)とともに教師自身の学び(研修観)を転換し、『新たな教師の学びの姿』(個別最適な学び、協働的な学びの充実を通じた『主体的・対話的で深い学び』)を実現」<sup>1)</sup>するという改革の方向性を示している。そこで本研究では、教員の学び(研修観)の転換を通して自ら進んで学ぶ姿を引き出していく。校内研究で教員の「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実させることで、教員の学び(研修観)の転換を促進する。そして、児童生徒の学びに対する教員の捉え方の転換へとつなげ、実践と省察の往還を通して、授業改善へと結び付けられるようにする。教員は、授業改善を通して、児童生徒の学び(授業観・学習観)の転換を図る(図4)。

「教師の学びの姿も、子供たちの学びの相似形である」<sup>1)</sup>ことを踏まえて、校内研究を「個別最適な学び」と「協働的な学び」が一体的に充実した内容にし、その経験を生かして授業を実践する(図5の㊦)ことで、児童生徒の「個別最適な学び」「協働的な学び」をより具体的にイメージしながら実現することができる。また、教員が児童生徒の学びを見取り、省察する(図5の㊧)ことで、より児童生徒の実態に即した授業改善につなげることができ、児童生徒の学び(授業観・学習観)の転換が促進される。

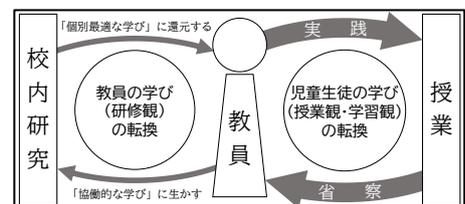


図4 教員の学び(研修観)の転換と児童生徒の学び(授業観・学習観)の転換のつながり

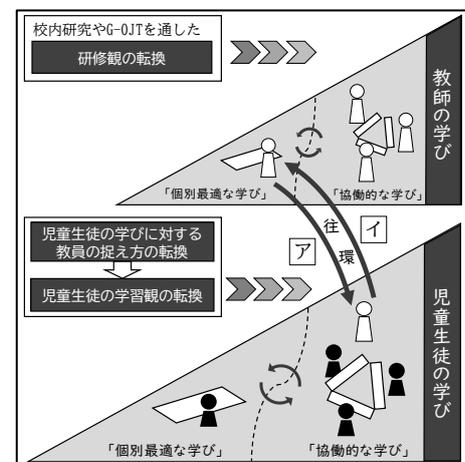


図5 教員の学びと児童生徒の学びのつながりと二つの学びが相似形を成すイメージ  
「NITS戦略～新たな学びへ(独立行政法人教職員支援機構)」のスライド資料を参考に作成

## (6) 教員一人ひとりの学び(研修観)の転換と校内研究

校内研究の取組を協働的に行うために、令和4年度までの研究成果物である「校内研究プランシート」(図6)を、校内研究主任が年度当初に作成する。「校内研究プランシート」には、学校教育目標、児童生徒の実態、目指す児童生徒の姿、校内研究の主題、課題解決に向けた「共通実践」<sup>i)</sup>について記述する。校内研究を推進する際、シートを活用し、これまでの取組の省察と協議をすることで、校内研究の内容や方向性を共有でき、見通しをもって継続的に取り組めるようになると考える。

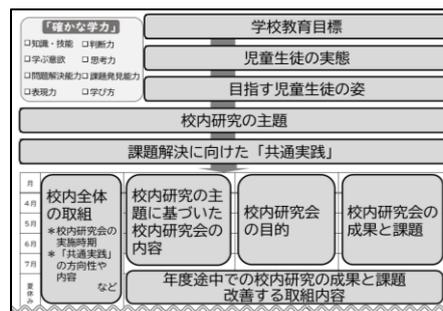


図6 「校内研究プランシート」(一部)

また、校内研究会のもち方を工夫する。例えば、既成の学年部や教科部等のほか、校内研究の主題を基にしたグループを適宜編制することが挙げられる。校内研究主題からグループのテーマを設定し、教員一人ひとりが学びたいテーマに応じてグループに所属する。その後、個別に目標を含む課題を設定し、研究に取り組むことで、教員一人ひとりのニーズに応じながらも学校として一つのまとまりをもった校内研究を進めることができると考える。このように、教員一人ひとりが自校の課題を自分事として捉え、主体的に学ぶことを通して、教員の学び(研修観)の転換につなげる。

## (7) 教員の学びの機会の確保

教員一人ひとりのニーズに応じるために、個別最適に学んだり、協働的に学んだりすることができる学びの機会の確保を図る。具体的には、校内研究会で行う全体研修会やG-OJTの学習会、希望者を募って行う学習会を設定すること等が考えられる。さらに、日常的な授業参観を促すとともに、めあてを絞った短時間の参観タイムを設定したり、放課後に児童生徒の様子を交流する時間を設定したりする等、児童生徒の学びの姿を見取る力量の向上を図ることも考えられる。また、研究に関わる図書や外部の研修会の紹介、ICT機器等を活用した学びの場の設定など、校内外を問わず柔軟に機会を確保する。

## 2 教員の学び(研修観)の転換による授業改善とその成果の検証

研究委員は、各教員の学び(研修観)の転換による授業改善について、「校内研究プランシート」を活用し、学校で目指す児童生徒像を踏まえて児童生徒の変容を分析する。また、研究員は、研究委員、実践校の教員に対して質問紙調査を始期と終期に実施することと併せて、継続的に聞き取りを行うことで、学び(研修観)に関する教員の意識の変容について検証する。児童生徒に対しても、質問紙調査を始期と終期に実施することで、教員の学び(研修観)の転換による授業改善について検証する。さらに、継続的に変容を追う学年または学級、教員を抽出したり、各学級から授業を行う教員の課題を映すような児童生徒を抽出したりして変容を見取り、取組の成果について検証する。

## 3 教員の学び(研修観)の転換を推進するための研修と実践の往還

研究委員は、当センター主催の校内研究主任パワーアップ研修会<sup>ii)</sup>を含む、全8回のプロジェクト研究会に参加する。プロジェクト研究会では、トータルアドバイザーや専門委員による講義や助言、研究委員同士による協議や取組に関する情報交換などを通して、自校の児童生徒の実態、各教科の授

<sup>i)</sup> ここでの「共通実践」とは、共通理解したことを基に、全ての教員が共通の取組を実践するだけでなく、各教員が自分の強みを生かしたり、課題と向き合ったりしながら個々の児童生徒の実態に合わせて様々な方法で実践することも含めたものとする。

<sup>ii)</sup> 校内研究主任パワーアップ研修会は、令和5年度から開講している研修で、該当年度に初めて校内研究主任を担当する教員および受講を希望する校内研究主任を対象とし、校内研究を活性化させる手立てを学ぶために、全3回実施している。

業改善に向けた取組、校内研究の取組等について省察する。研究員がプロジェクト研究会の持ち方そのものを工夫することで、研究委員が「個別最適な学び」と「協働的な学び」を経験できるようにする。また、プロジェクト研究会での学びを整理して通信として発行する等、学びを価値付けし、研究委員が学びを振り返ったり、自校の教員と共有したりすることで、研修での学びを自校の校内研究に生かせるようにし、研修と実践の往還につなげる。さらに、継続的に研究委員同士が協働的に学ぶことができる機会を設け、研修と実践の往還の充実を図る。

実践校の教員は、校内研究会で自身のニーズに応じた学びを進めることで、学びを日々の授業に生かすことができるようになる。さらに、教員一人ひとりの実践に対する省察の時間を校内研究会の中で確保することで、研修と実践の往還を通して「継続的な学び」につなげることができるようになる。

#### 4 教員の学び(研修観)の転換に向けた教員と管理職との連携

教員一人ひとりが「新たな教師の学びの姿」の実現に向けて学び(研修観)の転換を進める際、管理職による授業改善に対するフィードバックや、研修履歴を活用した対話に基づく受講奨励に従い新たに研修を受講したりして、教員の学び(研修観)の転換を促進する。また、管理職による「授業アップデートシート」等からの教員一人ひとりの学びの俯瞰的な捉えや、校内研究の取組の客観的な検証からの指導を受け、校内研究の活性化を図る。

### V 研究の進め方

#### 1 研究の方法

- (1) 本研究の目標を研究委員および実践校の管理職等と共有する。
- (2) 実践校の実態に照らし合わせ、「新たな教師の学びの姿」の実現に向かう校内研究のあり方を追究するためのプロジェクト研究会を計画・実施する。
- (3) 研究委員は、プロジェクト研究会と校内研究主任パワーアップ研修での研修と実践校における実践の往還を進める。
- (4) 実践校の全ての教員を対象として、始期と終期に質問紙調査を行うことと併せ、継続的に聞き取りを行うことで教員の学び(研修観)の転換に関する意識の変容について検証する。
- (5) 実践校の児童生徒を対象として、始期と終期に質問紙調査を行い、「新たな教師の学びの姿」の実現に向かう授業改善が、実践校の校内研究で目指す児童生徒の姿に結び付いているか検証する。
- (6) 「新たな教師の学びの姿」の実現に向かう校内研究の取組等を基に成果と課題をまとめる。

#### 2 研究の経過

4月	研究構想、研究推進計画の立案	8月下旬	第5回プロジェクト研究会
4月～	各実践校で校内研究会を実施		(1学期の取組の交流、取組の検証、2学期以降の取組計画の修正)
5月	第1回プロジェクト研究会 (研究の方向性・進め方や内容等の共有)	10月	第6回プロジェクト研究会 (各実践校での校内研究会を研究委員が参観)
	校内研究主任パワーアップ研修①(第2回プロジェクト研究会)に参加 (実践事例に学ぶ等)	11月上旬	各実践校の校内研究会へ研究員が訪問
5月～6月	各実践校の校内研究会へ研究員が訪問	11月	教員・児童生徒質問紙調査(第2回)の実施と分析
6月中旬	教員・児童生徒質問紙調査(第1回)の実施と分析		校内研究主任パワーアップ研修③(第7回プロジェクト研究会)に参加
7月	第3回プロジェクト研究会 (先進校の取組に学ぶ)		(自校の研究のまとめ等)
8月上旬	校内研究主任パワーアップ研修②(第4回プロジェクト研究会)に参加 (1学期の実践発表等)	11月～12月	第8回プロジェクト研究会 (取組の省察・交流、研究のまとめ)
			研究論文原稿執筆
		1月	研究発表準備
		2月	研究発表大会
		3月	研究のまとめ

## VI 研究の内容とその成果

### 1 研究委員の学びと実践

研究委員は、研修で自身が学んだことを生かして校内研究を進める。そして、教員一人ひとりが「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実させることで、「新たな教師の学びの姿」の実現に向かう校内研究を目指す。その実現のために、本研究のプロジェクト研究会は、研究委員が「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実させることのできる学びの場とするために協議の時間を多く設定するなどの工夫をした。研究委員は校内研究での取組を振り返って、成果と課題を見いだし、その課題解決に向けて対話を通して協働的に学んだ。また、全8回のプロジェクト研究会のうち3回を、当センター主催の校内研究主任パワーアップ研修会に参加する形で実施した。校内研究主任パワーアップ研修会は、昨年度の事例や講話を聴くなど講義型の研修で知識を得たうえで協議を進められるように学びの場が設定された。プロジェクト研究会と校内研究主任パワーアップ研修会の実施時期と学んだ内容、ならびにその後の実践における成果と課題を図7にまとめた。

研究会および研修会 研究会および研修会で学んだ内容	研究会および研修会の学びを生かして各校で行った実践 研究会および研修会、各校の実践を通して見いだした課題
<b>第1回プロジェクト研究会(5月2日)</b> 図「新たな教師の学びの姿」の実現に向かう校内研究のあり方を追究するという研究の目標を共有したうえで、校内研究プランシートを作成し、校内研究活性化のヒントをつかんだ。	図校内研究推進委員会 <sup>1)</sup> やワーキンググループの編制・リーダー会等を行い、1学期の取組の進め方を確認し、見直した。 図校内研究を活性化させるための具体的な取組を自校の強みと課題を基に検討する必要がある。
<b>第2回プロジェクト研究会兼第1回校内研究主任パワーアップ研修(5月22日)</b> 図SWOT分析およびクロスSWOT分析を用いて、自校の校内研究の強みと課題を把握した。	図自校の校内研究の強みと課題を考慮し、6、7月の校内研究会の持ち方を見直した。 図主体的に参加する姿勢や主体的に授業を公開する姿が見られるように校内研究会の持ち方を工夫する必要がある。
<b>第3回プロジェクト研究会(7月7日)</b> 図先進校の校内研究会の様子から校内研究を活性化させるポイントを整理した。	図校内研究を活性化させるポイントから自校の取組を振り返り、夏休みの校内研究会の持ち方について校内研究推進委員会等で見直した。 図教員一人ひとりが校内研究を自分事として捉えられるための仕掛けを探る必要がある。
<b>第4回プロジェクト研究会兼第2回校内研究主任パワーアップ研修(8月3日)</b> 図昨年度先進的に取り組まれた校内研究の実践から、校内研究主任としての職務や役割および校内研究を組織的に推進するための明確なビジョンと手法を学んだ。	図1学期の自校の取組について、教員の「個別最適な学び」、「協働的な学び」という視点から振り返った。 図1学期の振り返りを、2学期の実践に生かす手立てを具体化する必要がある。
<b>第5回プロジェクト研究会(8月22日)</b> 図校内研究省察ポスター作成を通して、1学期に自校で「個別最適な学び」と「協働的な学び」が一体的に充実している場面を振り返り、学びを価値付けることで、2学期の実践につなげる見通しをもった。	図自校の教員と協働して「校内研究省察ポスター」を作成することで、1学期の取組を振り返り、学びを価値付けることができた。それを踏まえて、2学期の取組を見直した。 図自校の強みや課題を考慮し、他校の取組を参考にすることで、自校の校内研究をさらに活性化する必要がある。
<b>第6回プロジェクト研究会(10月11日)</b> 図授業参観および校内研究会の参加を通して、抽出教員の学びを見取り、校内研究との結び付きについて協議することで、教員一人ひとりの学びを支える校内研究会のあり方を考えた。	図授業者の目標を含む課題や学びを把握したうえで授業を参観することで、指導の手立てや児童生徒の姿をより焦点化して見取ることができるようになった。 図教員の指導の手立てと児童生徒の姿を結び付けて見取る力を向上させる必要がある。
<b>第7回プロジェクト研究会兼第3回校内研究主任パワーアップ研修(11月14日)</b> 図年度末の校内研究のまとめ方と次年度に向けた校内研究主任の役割を確認して、自校の取組に生かした。	図自校の実践を紹介することで、自校の実践の成果と課題を具体的に捉えることができた。 図自校の今年度の実践が、校内研究を活性化するために有効であったか検証し、次年度以降も活用できる校内研究活性化のポイントを整理する必要がある。
<b>第8回プロジェクト研究会(11月24日)</b> 図質問紙調査の結果と協議、指導助言から、これまでの本研究の成果と課題を明らかにした。	図整理された校内研究活性化のポイントを活用し、さらなる校内研究の活性化に向けて取り組んだ。

図7 各研究会および研究会の内容、実践、課題

<sup>1)</sup> 校内研究推進委員会とは、校内研究の立案・推進を担う委員会で、会の構成メンバーや人数、開会の頻度や協議する内容等は各校の実態に合わせて設定されている。

## 2 本研究での特徴的な学びの機会の確保

### (1) 研究委員のICTによるコミュニケーションツールを活用した学びと実践

本研究では、教員のニーズに応じた学びの機会を確保するため、研究委員とともに「協働的な学び」の場の創設について検討した。その中で、研究委員から「プロジェクト研究会以外にも、日常的に研究委員同士で相談できる場が欲しい」という声が挙がった。そこで、集合時以外にもICTを活用してつながることができないか考え、研究委員の利便性や負担感、システムのセキュリティの観点から利用するツールを検討し、困った時にすぐに相談できる即時性を備え、授業の空き時間等を有効に使えるチャットアプリケーション(以下、チャットアプリという。)を活用した学びの場を設定することとした。導入に際しては、各校の研究委員と所属校の管理職に不安な要素がないか確認し、使用する5名の研究委員が安心して使用できるように利用時間などの利用マナーを設定して運用を開始した。

運用後、研究委員は、それぞれの実践をチャットアプリ上で共有したり、共有された実践を自校の校内研究の取組に取り入れたりして活用した(図8)。研究委員Cは、チャットアプリ上で共有された他校の実践を自校の校内研究に取り入れたことについて、活用の方法と感謝の思いをコメントした(図8の太枠部)。また、研究委員Dは、「校内研究省察ポスターを紹介する動画をアップしてもらえたので、自校で紹介する時の参考にすることができた。紹介することで、ポスターに興味をもってもらうことができ、紹介後にポスターを見ながら『個別最適な学び』やその取組について意見を交わす教員の姿も見られた」と語り、校内研究の取組が教員の学びにつながっている実感を得ている様子がうかがえた。

この実践から、ICTによるコミュニケーションツールの活用を通して研究委員同士がつながり、日常的、協働的に学ぶ様子が見取れ、また、そこから各校の教員の学びにつながる姿も見取ることができ、「協働的な学び」を充実させることができた。

### (2) 教員を対象にした相互の授業参観につながる「放課後教室ツアー」

V小学校は、授業改善に対する意欲は高いが、教員が互いに授業を参観する時間の確保は難しいという現状があった。そこで、校内研究主任と管理職を中心として組織されている学力部会は、「参観の視点が明確であること」と「時間が確保しやすいこと」の二つの条件を満たし、相互の授業参観につながる取組をしようと考えた。そこで企画されたのが「放課後教室ツアー」である。

11月の「放課後教室ツアー」(図9)は、第3学年教室に参加を希望した教員10名が集まり、「教室環境の整え方とその工夫」について学ぶことをテーマに開催された。参加者は、教室の整え方をテーマに教室の様子を参観していたが、質疑応答の時間になると授業の経過を児童と共有するための掲示の方法等、授業改善につながる質問も出てきた。

教室環境をテーマにして短時間で開催された「放課後教室ツアー」であったが、参加者一人ひとりがよりよい授業づくりに向けた目的意識をもっていたため、授業改善につながる学びも得ることができた。

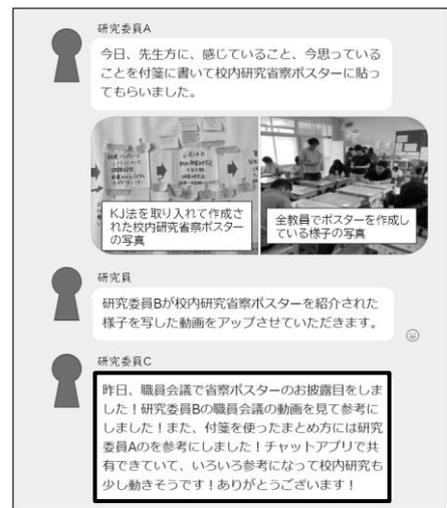


図8 学びの場として活用したICTによるコミュニケーションツール



図9 「放課後教室ツアー」の様子

### 3 教員の「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実

#### (1) 「主体的な姿勢」を引き出し、「個別最適な学び」を支える校内研究のもち方

W小学校の校内研究主任は、研究主題である「自ら考え、表現できる子どもの育成」を達成するためには、教員一人ひとりが校内研究を自分事と捉えられるようにする必要があると考え、1学期の取組として、「授業アップデートシート」の記入や授業参観の促進を行ったが、各教員の学び(研修観)の転換にはつながらなかった。そのような状況の中、第2回プロジェクト研究会においてSWOT分析を行ったところ、その要因は教員同士の「協働的な学び」の場のもち方にあると気付いた。そして、2学期に向けて、教員一人ひとりが校内研究を自分事として捉え、互いに支え合いながら学びを進めることができるように、授業改善に対する課題を基にした四つの交流グループ(図10の太枠部)を編制した。

第6学年を担当する教員Eは、年度当初、「児童の学ぶ姿を具体的に想定した授業づくり」を自身の課題に設定し、「交流が活発になる条件の設定や手立て」のグループに所属することとした。

10月の研究授業で、教員Eは、これまでの校内研究での学びを生かし、児童の交流を活発にする手立てとしてグルーピングの工夫をした。児童が問題を自力解決している間に、似た考えをもつ児童に同じ番号が書かれたカードを渡してグルーピングをすることで、普段は考えを話すことが苦手な児童が、少人数グループの中では話すことができていた。教員Eが所属するグループの協議では、児童が自分の考えを話すことができた理由として「似た考えをもつ児童同士なら安心できるのではないか」という意見が挙げられ、他学年でも取り入れたいという反応があった。また、交流の目的を明確にしたうえで、効果的なグルーピングの取り入れ方を考えていくことが今後の課題として挙げられた。教員Eは、この校内研究会以降、他の授業でも、同じ考えの児童同士や、異なる考えの児童同士をグループにするなど、様々な形でグループ交流を取り入れることにした。

11月の校内研究会では、前回のグループ協議で見いだした授業改善の手立てを基にした実践を交流し、今後の取組を協議する時間が設けられた。協議の中で、教員Eは、「様々なグループ交流を経験することで、以前は学級の前で話すことができなかった児童が学級の前で話せるようになったり、授業中に児童が発言する頻度が増えたりしてきた」と述べた。さらに教員Eは、児童の意見の整理や集約の仕方に新たな課題を感じるようになった。そこで、さらなる授業改善の手立てとして、児童の意見を大切にしながらも、教科の見方・考え方に沿った視点を基に児童の意見をまとめることにした。(表1)

<b>「確かな学力」</b> <input type="checkbox"/> 知識・技能 <input type="checkbox"/> 判断力 <input type="checkbox"/> 学ぶ意欲 <input checked="" type="checkbox"/> 思考力 <input type="checkbox"/> 問題解決能力 <input type="checkbox"/> 課題発見能力 <input checked="" type="checkbox"/> 表現力 <input type="checkbox"/> 学び方		学校教育目標 学びの力 豊かな心 健やかな体を自ら培うことができる本校を愛する子どもの育成 児童生徒の実態 基礎的・基本的な知識の活用、自分の考えを簡潔を立てて説明する力に課題がある。真面目で素直であるが、自信をもって意思表示するなど表現する力が乏しい。 目指す児童生徒の姿 自分の思いに自信をもって他者に伝えようとする姿		
校内研究主題 自ら考え、表現できる子どもの育成をめざして～日常生活と算数をつなぐ授業展開の工夫～				
【共通実践】の方向性や内容 ・子どもの思考や表現活動を促す数学的活動の充実 ・日常生活と算数をつなぐ授業展開の工夫				
月	校内全体の取組	研究主題に基づいた校内研究会の内容	校内研究会の目的	成果と課題
4月	★朝学習 (のびのびタイム) 月水 読書 火木金 英語 漢字	研究推進委員会 研究構想の計画、組織立案 17日校内研究会全体会① 特別支援学級	特別支援学級の児童理解。今年度の方向性の確認をする。	
5月	意味調べ (語彙力、表現力)	14日校内研究会学年部会② 5年生「体積」	日常生活と算数をつなぐ授業展開の工夫ができてきた。1年間の研究の見通しをもつことができた。	
6月	★W小学校漢字検定 8割以上の達成を目指す			
7月	★「家庭学習がんばろうウィーク」 11月校区の中学校のテスト前に合わせて家庭学習の取組を充実させる。			
夏休み				
8月				
9月				
10月	★学習の流れ 安心して取り組める環境づくり め→じ→と→ま→ふ ★学習の流れが分かる ノート指導 3年生以上A4 1・2年生B5 開閉き1枚で1時間	18日校内研究会全体会③ 6年生「およその面積」 15日校内研究会全体会④ 4年生「面積」 22日校内研究会学年部会⑤ 2年生 29日校内研究会全体会⑥ 1年生	校内研究のテーマと共通の授業のアイデアを共有し、交流したことで、協議の内容が明確になり、話しやすくなった。また、最後に「明日からできる、やってみよう」とその振り返りと同じメンバーですることにより話し合いにもつながりや深まりが出てきた。	交流グループを設定し、各グループのテーマにも触れながら話し合ったことにより具体的な交流ができた。校内研究のテーマにある「日常生活と算数をつなぐ」に沿った授業展開の意識がもたれている部分がある。
11月				
12月				
冬休み				
1月				
2月				
1年間成果と課題 アップデートシート、サクスシートを導入し、自分の強み・弱みや他の教員を理解し、目的を明確にして研究会に参加できるようにした。「自分事」として、どこまで捉えてもらえたか。 本年度の校内研究の重点としていて取組む アップデートシート、サクスシートは引き続き活用したい。「自分事」の校内研究に三位一体となるためには、初めの方向性の提案が大きい。児童理解・学校教育目標・校内研究が三位一体となるためにはどうしたらよいか考察する。				

図10 W小学校の「校内研究プランシート」(太枠は筆者)

表1 教員Eの学びの経過(「授業アップデートシート」を基に研究員が作成)

月	校内研究授業実践	自分のめあて	学んだこと	具体的に 取り組むこと	自己評価
6月	校内研究会② 5年生 研究授業	発問の工夫による、児童の学びの促進の仕方を学ぶ。	児童の習熟度によって支援の仕方を工夫することを学んだ。 交流の仕方を学んだ。	ペアやグループでの交流の仕方を工夫する。(自由に動かす)	ペアで進める以外に、児童が自由に交流することで、異なる意見や同じ意見と出合い、考えを深める姿が見られた。
10月	校内研究会③ 6年生 研究授業	研究会を通して、様々な手立てを学ぶ。	研究会を通じて、児童の反応を予想して展開を考え、準備することの大切さを学んだ。	グルーピングを、場面や目的に応じて行う。 算数科以外の教科でも取り組んでみる。	多くの先生方に支えていただきたながら授業を形にできた。しかし、反省点は多い。
11月	校内研究会④ 4年生 研究授業	児童の意見の整理や集約の仕方を学ぶ。 学習を苦手としている児童へのきめ細やかな手立てを学ぶ。	学習を苦手としている児童へのきめ細やかな手立てを学んだ。	授業を通して児童に一番伝えたいことが何かを明確にする。 グルーピングやセントカードを用いて学習の支援をする。	学習を苦手としている児童に対して、適切な支援ができるとよいと思った。

このように、校内研究主任が校内研究会のもち方を工夫していくことで、教員一人ひとりが校内研究の中で自分の目標を含む課題を基に協議し、「主体的な姿勢」を引き出すことにつながった。また、得られた学びを次の授業改善に生かすことで「継続的な学び」につなげることができた。このような実践をしていく中で、校内研究での協議が自分事となり、「個別最適な学び」を支える校内研究を進められたと考える。

(2) 「個別最適な学び」を充実させるための教員同士の支えと管理職との連携

X中学校の校内研究主任は、第1回と第2回のプロジェクト研究会で学んだワーキンググループ(以下、WGという。)を活用した校内研究の進め方を取り入れ、教員一人ひとりの「主体的な姿勢」を引き出すことを目指して、5月に第2回校内研究会を実施した。

教員F(第2学年の社会科を担当)は、校内研究で設定された七つのWG(図11)のうち、自身が最もイメージをもてなかった「主体的に学ぶ力」のWGに所属することを選択し、自身の課題を克服しようと考えた。1学期、教員Fが授業を公開すると、WGのメンバーから「単元の初めに授業の見通しがもてるオリエンテーションをする」という授業改善のアイデアを得ることができた。そこで、2学期に、「『単元を貫く問い』とルーブリックを予め示すことで、生徒は単元の学びの見通しをも

- ・ 主体的に学ぶ力
  - ・ 表現力 (書く力・話す力)
  - ・ 読み解く力
  - ・ ICT活用力
  - ・ 家庭学習力
  - ・ 図書館活用力
  - ・ 話し合い力
- 図11 七つのWGのテーマ

つことができ、主体的に学習に取り組むことができるようになるだろう」という仮説を立て、授業改善に取り組むこととした。教員Fは、まず、インターネットや書籍で情報を集めるなどして自身の課題に沿って学びながら、「単元を貫く問い」に答えるレポート用紙とルーブリックについて作成と改編を繰り返した。続いて、校内研究主任やWGのメンバーに自ら声をかけ、生徒が「単元を貫く問い」に取り組む授業を公開したうえで、参観者と授業について協議する機会を設定した。管理職からは、「提出されたレポートを見ていると、書くべき内容を結び付けて記述するのが苦手そうだから、レポート用紙の形式をフローチャートにしてはどうか」という助言や、ルーブリックの作り方が伝えられた。このように継続的に学び、授業改善を続けることで、生徒からは「授業の形をいろいろと考えてくれて、自分たちも前向きに授業に取り組もうと思うようになった」「初めはレポートの書き方が分からず難しいと思ったが、ルーブリックが示されて書き方が分かったので取り組んでみようと思った」という声が聞かれた。また、各時間の学びを結び付けてレポートに記述する生徒(図12)が増えた。

教員Fは、「異なる教科の教員に話を聞いてみると、教科の専門性を除いた視点からアドバイスをもらうことができ、ルーブリックやレポート作成のヒントを得られた。お互いの強みや課題を意識して対話することで、学びを広げたり深めたりすることができた」と語った。また、教員Fに自身の学びについて尋ねると、WGでの何気ない会話から学びが繋がっていることが分かった(図13)。

この実践では、WGを活用した校内研究を契機とし、同じ教科や教科の壁を越えて多様な他者と対話する機会を確保することで、教員の学びを支えることができた。そして、管理職のフィードバックにより、教員の「個別最適な学び」のさらなる充実につながられた。

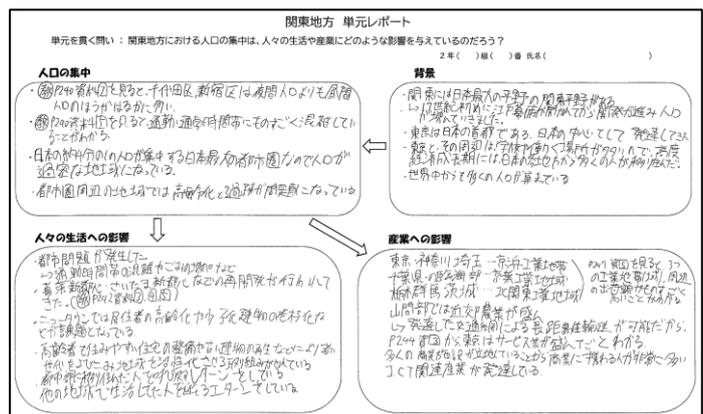


図12 生徒が各時間の学びを結び付けて作成したレポート

- 教員FがWGの中でルーブリックや「単元を貫く問い」について話していたところ、「教員Gが詳しい」という情報を得た。
- 教員Gからルーブリックや「単元を貫く問い」についてアドバイスを得た。
  - 教員Gが管理職に「教員Fが悩んでいる」と伝えた。
  - 管理職からルーブリックや「単元を貫く問い」について学ぶ機会を得た。

図13 教員Fの学びのつながり

(3) 「協働的な学び」が「個別最適な学び」に生かされ、再び「協働的な学び」に還元される実践

Y小学校の校内研究主任は、校内の教員が校内研究会に楽しんで参加できるように、「取組がシンプルでわかりやすい」と感じられる校内研究を目指した。そのため、1学期は、「主体的に校内研究に参加できるように教員同士のつながりをつくること」と、「教員一人ひとりが自身の課題を把握して研究し、実践に生かすこと」を目指して校内研究会を進めた。

第3回プロジェクト研究会で、「『共通実践』レビューシート」(図14)を使って、1学期の自校の取組を振り返ったところ、「個人の学びには落とし込めていない」、「時間の確保が必要」という二つの課題があることに気付き、夏季休業中の校内研究会で改善に取り組んだ。

8月、教員一人ひとりの「個別最適な学び」につながる協議の時間を確保するため、目標を含む課題に基づいたグループ分けを行い、2度のグループ協議(図15)を取り入れた校内研究会を行った。1度目の協議の内容は、教員一人ひとりの目標を含む課題の共有とし、2度目は、2学期からの授業で実践に生かすことができる内容とした。この校内研究会に対して、校内研究主任は、「個人

実践の成果と課題		
	成果	課題
自己分析シート (個)	自己分析がY小の課題になった	負担に思う教員、ふり回りの時間確保
研究通信	英語理解が目的の時間短縮、学年毎に書いていく	時間をとることが難しい(作成)
7-14-17 (協)	色紙は学年の表現をまっすぐに書くのが目的	時間の向き、最後のまとめ、ついでに!
OJT	研究課題の共有	

図14 Y小学校の校内研究主任が記述した「『共通実践』レビューシート」(一部)(下線は筆者)

人の目標を含む課題を共有したことで、2学期に取り組む実践の協議が具体的になっていた。そして、2学期にグループとして取り組む実践の方向付けはできた。しかし、大半のグループは考えを伝えるだけで協議の時間を終えたため、学びを深めるには至らなかったと感じる。『もっと話したかった』という声も挙がっており、時間の確保の課題は依然として解消できていない」と振り返った。



図15 グループ協議をする教員

8月から10月は、公開授業に向けて個人の目標を含む課題を、学年の取組のめあてに組み込み、解決の糸口を探りながら準備を進め、事前授業に取り組むようにした。この実践における教員Hの意識・行動の変容等を表2

表2 教員Hの意識・行動の変容と児童の変容(インタビューを基に研究員が作成)

に示す。事前授業を行ったことで、「児童の思いを伝え合う力を伸ばす」という教員Hが目指す児童の姿の表出に向けて、授業における手立てを精査することにつながった。また、公開授業に向けて学年で協働的に学び、学年で一つの授業をつくりあげるといった一体感につながり、教員Hの目指す授業づくりにつながっただけでなく、教員Hの公開授業に対する思いも前向きに変化した(表2)。

この実践から、校内研究

時期	教員Hの意識・行動と学年の教員・児童の様子
年度当初	教員Hは、事後研究会での意見に対して後ろ向きに感じる事が多く、そのため、公開授業を引き受けると、学びも得られるが負担感の方が強いという思いをもっていた。
指導案検討初期	教員Hは、目指す児童の姿を表出させることのできる手立てを考えたいが、一人で考えるのは負担という思いがあった。そこで、校内研究主任から「事前授業でどのような手立てをすればよいか、学年で一緒に考えていこう」と声をかけた。
指導の手立ての模索中	学年の教員で協働して指導の手立てを検討し、事前授業を通して精査した。その中で、児童の自分の思いを伝え合える力を、学年全体の取組を通して伸ばそうと考え、「一家団楽トーク」という児童が小グループで話し合う取組を実践することにした。教員H:今回は「学年で一つの授業をつくりあげよう」という一体感の高まりを感じ、公開授業やその準備に対する意識が変わった。その結果、児童が思いを伝えるための様々な対話の方法を学年の先生と協働して模索するなど、準備に主体的に取り組めるようになり、準備期間を通して多くの学びを得ることができた。
公開授業後	教員H:学年で一体となって指導の手立てを検討できたことで、充実感や満足感を得られたとともに、事後研究会で課題が挙げられたとしても、学年全体で解決に向けて取り組んでいけばよいと考えられるようになった。実際、事後研究会で挙げた課題を前向きに受け止めることができ、授業研究会を通して新たな気付きや学びを得ることができた。また、公開授業では「一家団楽トーク」の成果を感じる事ができず、せっかく学年で決めて取り組んできたので、もうしばらく続けてみたいと思う。
公開授業を終えて1か月後	教員Hの学級の児童は、話し合いに対する姿勢が変わってきて、「以前の自分と比べると話せるようになった」と話したり、友達の意見に反応したりする姿が見られるようになってきた。他にも、教員Hが「今日、話し合いのテーマ第2弾をもってきたよ」と言うとう児童から「やったー」という声がかかれたり、「今日は『一家団楽トーク』するよ」と言うとう、喜んで話し合いの形に机を移動させる児童が現れたりして、自分の思いを他人に伝えることに楽しさを感じる児童が現れてきた。

主任や教員が互いに教員一人ひとりの強みや課題・悩みなどを把握し、それらを基に協働的に学ぶ場を目的に応じて設定することで、校内研究を通して教員の学びを広げたり、深めたりすることができた。その結果、校内研究会での「協働的な学び」を教員の「個別最適な学び」に生かし、再び「協働的な学び」に還元させて、教員の学びを広げたり深めたりすることができ、さらに、児童の学び(授業観・学習観)の変容まで見取ることができた。

(4) 1学期の取組の省察と共有による教員同士の学びのつながり

令和4年度校内研究活性化プロジェクト研究では、校内研究会の内容と抽出教員の授業改善の様子、児童生徒の学びの姿のつながりを確認するために「校内研究省察ポスター」を作成した。そのことで、校内研究の成果を実感する教員の姿が見られたり、授業改善や児童の学びの姿の変容の具体がより明らかになったりした。

今年度の研究では、その成果を踏まえ、教員の「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実という視点で1学期の校内研究の取組を振り返り、教員の学びを価値付けすることを目的として、第5回プロジェクト研究会で「校内研究省察ポスター」を作成した(図16)。作成の合間に行った交流では、「まだ『個別最適な学び』が弱い」「抽出教員と抽出児童への取材が必要だから、学校に戻ってインタビューしてから書こう」と自校の校内研究を分析したり、「授業参観はうまくいきましたか」と他校の取組に対する質問をきっかけとして協議したりする研究委員の姿が見られた。また、プロジェクト研究会で完成しなかった部分については、後日、各実践校にて教員と協働して作成した。そのことで、研究委員から「校内研究主任としての取組を客観的に評価してもらう機会になった」という声が聞かれた。

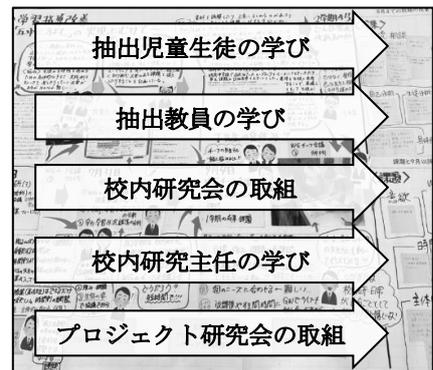


図16 「校内研究省察ポスター」の内容

完成した「校内研究省察ポスター」は、各校の教員に校内研究会等で共有した。その後、各校で印刷室に掲示する(図17)等、校内研究の取組を共通理解し、実践につなげるためのツールとしても活用した。



図17 印刷室に掲示された「校内研究省察ポスター」

夏季休業中に、1学期の取組を振り返って「校内研究省察ポスター」を作成することで、1学期の成果と課題を丁寧に分析して2学期の授業改善につなげることができ、PDCAサイクルの確立につなげることができた。また、多くの教員が「校内研究省察ポスター」の作成に携わったことで、校内研究の取組を深めたり広めたりするきっかけとすることができ、校内研究の活性化につなげることができた。

4 児童生徒の学び(授業観・学習観)の転換へとつながる教員の学び(研修観)の転換

Z中学校の校内研究主任は、生徒が「分かった」「できた」を実感できる授業づくりと生徒指導の一体化を目指し、「教科の指導と生徒指導の一体化～生徒指導の4つの視点の授業づくりで韌やかな生徒を育む～」を研究主題に掲げて校内研究に取り組んだ。第1回校内研究会では、今年度の校内研究の目標と流れ(図18)を確認し、見通しをもって校内研究に取り組めるようにした。その後、生徒指導提要が示す生徒指導の実践上の視点を意

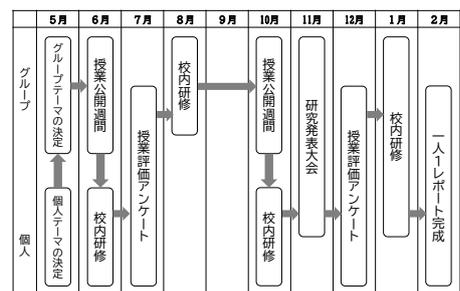


図18 Z中学校の今年度の校内研究の流れ

識した四つのWG(図19)を設定した。それぞれのWGでテーマを決め、メンバーの目指す姿や課題を互いに共有し、教員一人ひとりの学びを支えるための土台づくりを行った。

- ・自己存在感の感受の促進
- ・共感的な人間関係の育成
- ・自己決定の場の提供
- ・安全・安心な居場所づくり

図19 四つのWGのテーマ

教員 I は、昨年度、外国語科の授業改善に取り組み、言語活動を多く取り入れる授業を実践した。しかし、生徒は活動に消極的であった。その原因について「話せないことに対する不安感が強いのだろう」と考え、今年度の校内研究では「安全・安心な居場所づくり」のWGに所属し、個人の目標を「学習したことを生きた英語として日常会話で使えるようにするため、言語活動の機会を多く取り入れる」として授業改善に取り組むことにした。教員 I の学びの経過を図20に示す。

月	校内研究を通して学んだこと等	具体的に取り組むこと	具体的な取組を振り返った自己評価
4月	昨年度の取組を振り返り、話し手の理解度を高める必要があると考えた。	スピーキングの時にヒントを出すなど話し手に対する指導を行う。	生徒に積極的な姿勢は見られなかった。
5月	校内研究会から、生徒にとって安心できる授業は、発信だけでなく受信も重要であると学んだ。	仲間の発表を前向きに聞く姿勢を身に付けられるようにする。	個人の学びのテーマが明確になった。
6月	安心という言葉の捉え方を見直した。授業が分かることは安心につながると学んだ。	ペアワークを越えて学級全体で考えを共有できるように授業を展開する。	今後の授業改善の方向性が定まった。
7月	全校生徒を対象としたアンケートの結果から、「まだまだ生徒は授業の中で不安を抱えている」「間違えることに対する不安よりも、間違えた時の周囲の反応に対する不安の方が強そうだ」と感じた。	9月からは、学活や朝の会など、授業以外の時間にも、話し手が安心できる取組を実践する。	まだ、生徒が安心して発信している様子が見られない。
10月	「授業参観Week」の体育科の授業参観で、レシーブに失敗した生徒が自身のミスを前向きに受け止め、次の機会にまたレシーブにチャレンジしている様子が見られた。	話し手が安心できる取組を、浸透できるようにする。	聞き手はしっかりと話を聞く習慣が身に付いてきた。

11月 (研究発表大会)	研究授業	<b>授業者として</b> 教員Iは、自身が担任する学級で、単元での言語活動を「ユニバーサルデザインを取り入れた商品を英語で紹介しよう」と設定し、生徒が失敗を恐れず英語で発表できる学習活動を目指して授業を行った。	<b>授業の前半</b> 生徒は4~6人のグループで自分が調べたユニバーサルデザインを取り入れた商品を紹介した。そこでは、英語の単語を覚えるのが苦手な英語の授業に消極的だった生徒aが、グループのメンバーに単語の発音を確認しながら発表する姿が見られた。また、英語を話すのが苦手という生徒bが、自分の発表に納得できず2度目の発表をしたいと班のメンバーに申し出る姿が見られた。	<b>授業後</b> 生徒aにインタビューすると、「英語は楽しい」と笑顔で答えた。	<b>振り返り</b> 教員Iは、目指した生徒の姿を引き出したことに手応えを感じた。
	事後研究会	<b>WGでの協議の様子</b> 目指した生徒の姿を表出させることができた学級とできなかった学級があったことに焦点を当てて協議が進んだ。その中で、「どんな学級・グループでも、同じ活動ができるようにすることがWGのテーマの目指すところではないか」という意見にハッとさせられた。	<b>振り返り</b> 「どの学級でも同じように目指す生徒の姿を実現させることができるように頑張りたい」という新たな目標ができた。		

図20 教員 I の学びの経過(授業アップデートシートとインタビューを基に研究員が作成)

4月、授業での理解度を高めれば積極的に話すことができるようになるだろうと考えて授業改善を行ったが、生徒に積極的な姿勢は見られなかった。その後、5、6月の校内研究会を通して、生徒が生き生きと発信するには安心して発信できる授業づくりが重要で、受信する側への指導も必要だと学んだ。また、乙中学校で全校生徒を対象に実施した授業アンケートの結果からも、聞き手の指導を意識的に行う必要があると考えた。10月に行われた「授業参観Week」で体育科の授業を参観した際には、「失敗を恐れずに前向きに挑戦する姿は、私が外国語科の授業で目指している生徒の姿そのものだった。教科の違いはあっても、自分の担当する教科で実現できるように授業を改善していきたい」と大きな学びを得た。こうした学びを生かして授業改善に取り組み、臨んだ11月の研究発表大会では、英語の単語を覚えるのが苦手な消極的だった生徒 a が、グループのメンバーに単語の発音を確認しながら発表する姿が見られ、これまでの取組の成果の手応えを感じた。さらに、事後研究会を通して新たな目標を見いだした(図20)。

この実践では、教員一人ひとりの目標を含む課題に基づいて決めたWGのテーマを切り口として、教科の垣根を越えて学び、研修と実践の往還を通してめあての達成に取り組んだ。生徒指導の視点を意識した校内研究での取組を通して、教員 I は視座を高めることができ、生徒の学びの様子からめあての達成に向けた視点を得ることで、より多角的に授業改善に取り組むことにつながった。その結果、教員の学びがさらに深まり、授業改善を通して生徒の学びの変容にまでつながったことが見取れた。

## 5 教員および児童生徒の変容

### (1) 教員の質問紙調査の結果より

教員を対象とした質問紙調査第1回(6月)、第2回(11月)を実施した(図21)。

設問①「校内研究にめあてをもって参加している」に対して「当てはまる」と回答した教員は23%から31%に増え、「どちらかといえば、当てはまる」と回答した教員と合わせると87%から95%に増えた。設問②「日常的に教員間で授業や児童生徒の学びの姿について意見を交わしている」に対して「当てはまる」と回答した教員は27%から33%に増え、「どちらかといえば、当てはまる」と回答した教員と合わせると84%から92%に増えた。教員の意識が変容した一因として、教員一人ひとりが校内研究を自分事として捉えて研修と実践の往還に取り組めるように、校内研究主任が校内研究のモチベーションなどを工夫したことが考えられる。また、設問③「自分自身の強みを把握している」に対して「当てはまる」と回答した教員は15%から21%に増えた。設問④「自分自身の課題を把握している」に対して「当てはまる」と回答した教員は35%から43%に増えた。自身の強みや課題の把握という教員の自己理解が促進された一因として、「授業アップデートシート」の活用が挙げられる。また、校内研究会を終えて「校内研究主任の声掛けをきっかけとして、研究授業に向けて学年全体で取り組めるようになった。研究授業や校内研究に対する捉え方も変わり、指導案も十分に練ることができた」という感想が聞かれるなど研修観の変容が見られた。これらのことから、校内研究活性化に向けた実践が、授業改善に向かう「主体的な姿勢」へとつながったと考えられる。

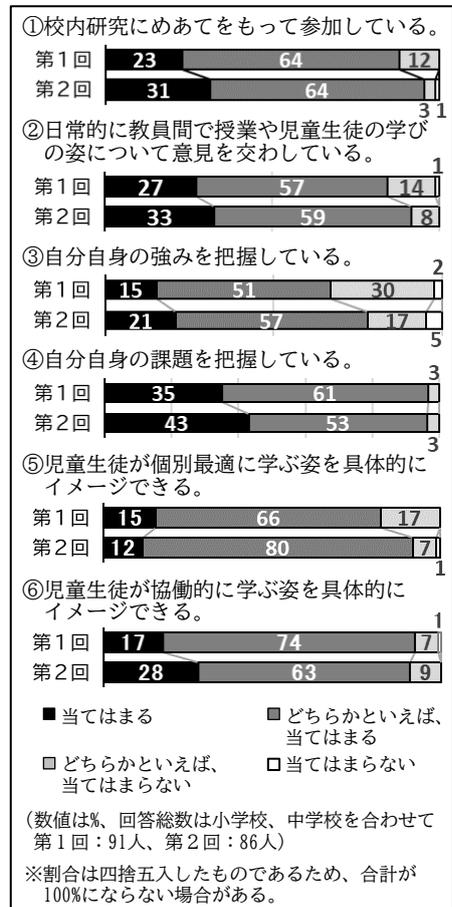


図21 教員対象質問紙調査の結果

設問⑤「児童生徒が個別最適に学ぶ姿を具体的にイメージできる」に対して、「当てはまる」「どちらかといえば、当てはまる」と肯定的に回答した教員は、81%から92%に増えた。特に「どちらかといえば、当てはまる」と回答した教員が大幅に増えた。設問⑥「児童生徒が協働的に学ぶ姿を具体的にイメージできる」に対して、「当てはまる」「どちらかといえば、当てはまる」と肯定的に回答した教員は、91%で変化しなかったが、「当てはまる」と回答した教員が大幅に増えた。この変化について、第8回プロジェクト研究会において、「『個別最適な学び』や『協働的な学び』を経験した成果」としたうえで、「『協働的な学び』は取り組みやすいが、『個別最適な学び』には難しさを感じる」という意見が出され、今後の校内研究では「個別最適な学び」の充実をより意識して取り組むなど、さらなる校内研究の活性化に向けて目指す方向性を明確にすることができた。

### (2) 児童生徒の質問紙調査の結果より

児童生徒を対象とした質問紙調査第1回(6月)、第2回(11月)を実施した。

「あなたが今年頑張ろうと思っている教科の授業では、一人ひとりが自分で選んだ課題を解決する時間や自分で選んだ方法で学ぶ時間がある」という設問に対して、「当てはまる」と回答した児童生徒は、43%から46%に微増した。児童生徒の変化が、教員の変化と比べて小さいことについて、第8回プロジェクト研究会で、研究委員から「『協働的な学び』を充実させることはできてきているが、教員一人ひとりの『個別最適な学び』の充実はまだできていない。そのために、効果的

に授業改善に取り組んでいる教員とそうでない教員がいるように感じる」という意見が挙がった。本研究で取り上げた授業改善の事例から児童生徒の変容が見取れていることと併せて考えると、児童生徒の学び(授業観・学習観)は変容し始めているものの、十分に転換できていないと考えられる。

## Ⅶ 研究のまとめと今後の課題

### 1 研究のまとめ

- (1) 教員一人ひとりが課題意識をもち、校内研究に自分事として取り組めるようにもち方や手立てを工夫することで教員の「主体的な姿勢」が表れ、実践と省察のサイクルを回すことで「継続的な学び」につなげることができた。さらに、教員一人ひとりのニーズに応じた協議の場を設定することで、「個別最適な学び」と「協働的な学び」が一体的に充実し、教員の学び(研修観)の転換が推進され、「新たな教師の学びの姿」の実現に向かう校内研究とすることができた。
- (2) 校内研究主任同士をつなぐ取組を通して、校内研究主任は新たな知見を得ることができ、よりよい研修のあり方を見いだすことができた。

### 2 今後の課題

- (1) 校内研究会での「協働的な学び」を契機として教員の学び(研修観)の転換と授業改善が進み、一部の児童生徒の学びの姿に変容が見られた。今後、主体的・対話的で深い学びの実現に向けてよりよく学ぶ児童生徒の姿を目指して、校内研究を通じた教員の「個別最適な学び」の充実が必要だと考える。
- (2) 「新たな教師の学びの姿」を実現し続けていくためには、校内研究主任のみならず同じ分掌を一人で担当する教職員同士を学校間でつなぐことのできるICTを活用した仕組みの構築が望まれる。

## 文 献

- 1) 文部科学省中央教育審議会「『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～『新たな教師の学びの姿』の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～(答申)」、令和4年(2022年)
- 2) 滋賀県教育委員会「第Ⅱ期 学ぶ力向上滋賀プラン」、平成31年(2019年)
- 3) 文部科学省中央教育審議会特別部会「『令和の日本型学校教育』を担う新たな教師の学びの姿の実現に向けて 審議まとめ」、令和3年(2021年)

### トータルアドバイザー

国立大学法人滋賀大学大学院教育学研究科教授 辻 延浩

### 専 門 委 員

国立大学法人滋賀大学教育学部附属小学校副校長 楠見丹生子

### 研 究 委 員

多賀町立多賀小学校教諭 奥村いつ子

東近江市立玉緒小学校教諭 辰巳 彰啓

守山市立守山小学校教諭 井上 理奈

東近江市立五個荘中学校教諭 安居 新

近江八幡市立八幡中学校教諭 西山 晶博