

令和4年度(2022年度) 校内研究活性化プロジェクト研究

小・中学校における児童生徒一人ひとりの 「確かな学力」の向上につながる校内研究

— 自校の課題解決に向けた組織的・継続的な「共通理解・共通実践」を通して —

内容の要約

本研究では、校内研究において、自校の課題解決に向けた組織的・継続的な「共通理解・共通実践」を通して日々の授業を改善することで、児童生徒一人ひとりの「確かな学力」の向上を目指した。校内研究主任を務める研究委員が、管理職との連携のもと、自校の課題を焦点化し、一人ひとりの教員の授業改善の様子や児童生徒の具体的な学びの姿を基に校内研究を推進した。そのことで、学校全体で方向性や内容に一貫性をもたせるための「共通理解」が深まり、児童生徒の実態に合わせて様々な方法で取り組む「共通実践」の検証・改善が重ねられ、児童生徒一人ひとりの「確かな学力」の向上につながった。

キーワード

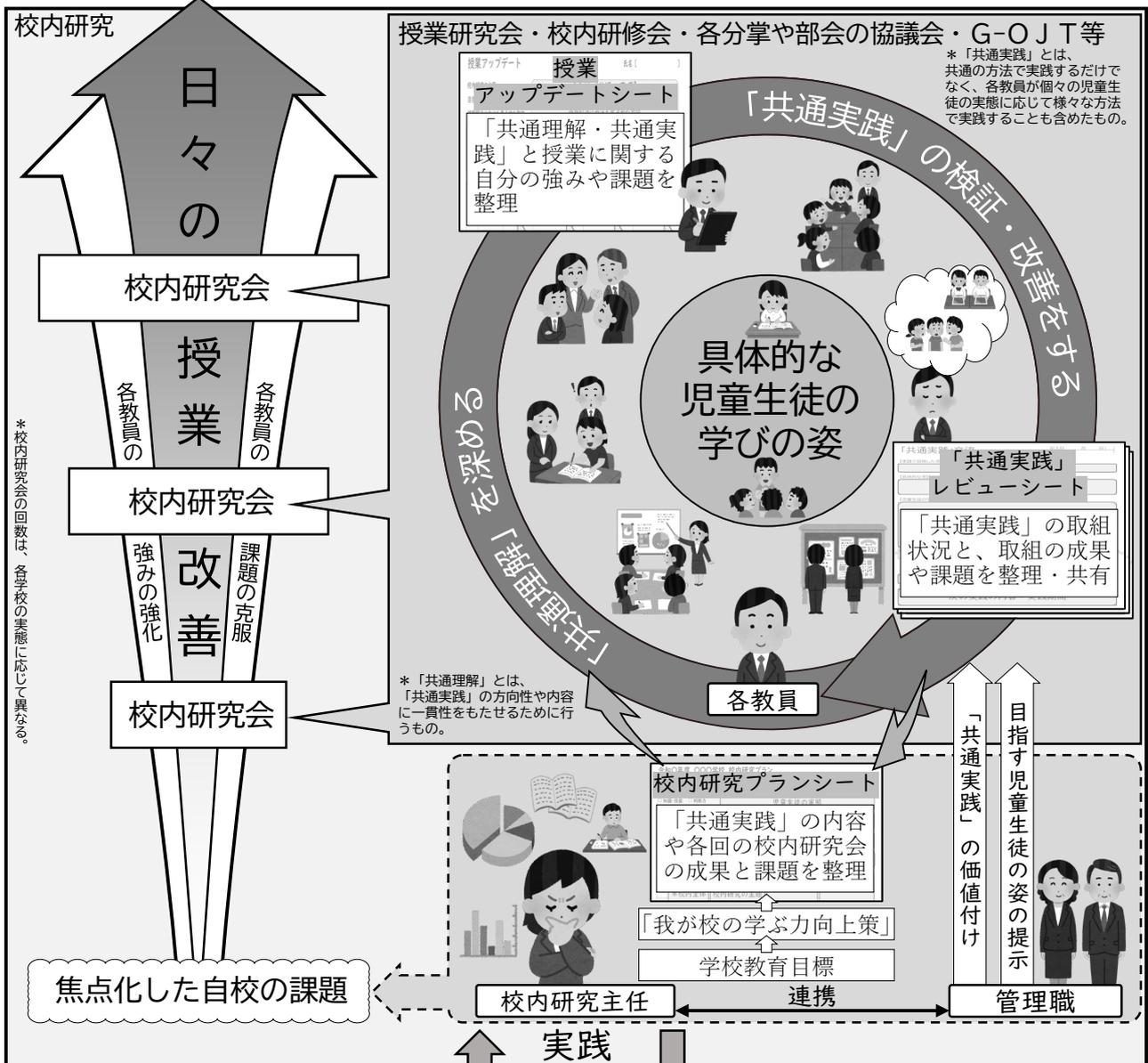
自校の課題解決
課題の焦点化

日々の授業改善
「共通理解」の深まり

管理職との連携
「共通実践」の検証・改善

目		次	
I	主題設定の理由	(1)	V 研究の進め方 (5)
II	研究の目標	(1)	1 研究の方法 (5)
III	研究の仮説	(1)	2 研究の経過 (5)
IV	研究についての基本的な考え方	(2)	VI 研究の内容とその成果 (5)
1	研修と実践の往還	(2)	1 研修と実践の往還 (5)
2	「確かな学力」と本研究における組織的・継続的な校内研究	(2)	2 質問紙調査からみる校内研究の実態 (7)
3	自校の課題解決に向かう「共通理解・共通実践」	(3)	3 校内研究の実際 (8)
4	自校の課題解決に向けた柔軟な研究組織の編制および情報の共有	(4)	4 校内研究と児童生徒の姿の「共通理解」 (13)
5	校内研究と「確かな学力」の向上とのつながりについての検証	(4)	5 実践校の教員の変容 (14)
			6 校内研究主任の変容 (14)
			VII 研究のまとめと今後の課題 (16)
			1 研究のまとめ (16)
			2 今後の課題 (16)
			文 献

児童生徒一人ひとりの「確かな学力」の向上



- ※ 自校の課題を的確に捉えるための視点や方法
- ※ 児童生徒の学びの姿の見取り方や活用の仕方
- ※ 管理職との連携の取り方
- ※ 自校の課題解決に向けた「共通理解」の深め方
- ※ 「共通実践」の検証・改善の仕方

・校内研究を児童生徒の「確かな学力」の向上にどのようにつなげていくのか検討する必要がある。

「校内研究活性化プロジェクト研究」(令和3年度)

・管理職のリーダーシップのもと、学ぶ力向上推進リーダー等を中心に取組の重点を焦点化し、全ての教職員による「共通理解・共通実践」を図る。

・取組について、推進する組織を確立し、検証・改善する手立てを具体化し、実践について定期的に確認する。

「取組の重点」(令和4年度)

令和3年度全国学力・学習状況調査 学校質問紙	「よくしている」という県内各校の回答	
「校長のリーダーシップのもと、研修リーダー等を校内に設け、校内研修の実施計画を整備するなど、組織的、継続的な研修を行っていますか」	小学校	51.8%(全国比-10.0)
	中学校	49.0%(全国比- 5.3)
「教職員は、校内外の研修や研究会に積極的に参加し、その成果を教育活動に積極的に反映させていますか」	小学校	18.2%(全国比- 3.7)
	中学校	12.7%(全国比- 7.8)

校内研究活性化プロジェクト研究

小・中学校における児童生徒一人ひとりの
「確かな学力」の向上につながる校内研究

— 自校の課題解決に向けた組織的・継続的な「共通理解・共通実践」を通して —

Ⅰ 主 題 設 定 の 理 由

全国学力・学習状況調査の〔学校質問紙〕には、「校長のリーダーシップのもと、研修リーダー等を校内に設け、校内研修の実施計画を整備するなど、組織的、継続的な研修を行っていますか」という設問がある。この設問に対して、「よくしている」という県内各校の回答は、令和3年度調査で、小学校51.8%(全国比-10.0、平成31年度比+2.5)、中学校49.0%(全国比-5.3、平成31年度比-7.7)であった。全国平均と比べると、依然として低い傾向が見られる。さらに、「教職員は、校内外の研修や研究会に参加し、その成果を教育活動に積極的に反映させていますか」の設問に対して「よくしている」という回答は、小学校18.2%(全国比-3.7、平成31年度比+3.4)、中学校12.7%(全国比-7.8、平成31年度比-1.7)であった。

当センターで令和3年度に取り組んだ校内研究活性化プロジェクト研究では、「校内研究プランシート」や「授業アップデートシート」を用いるなどして、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、一人ひとりの教員の自律的な学びを支えることができた。しかしながら、校内研究を活性化することと児童生徒一人ひとりの「確かな学力」の向上とのつながりについて、検証が十分でないことが課題として残った。

令和4年度に示された「取組の重点」(滋賀県教育委員会)では、「学校全体で組織的・継続的に実践する『学ぶ力』向上の取組の充実」¹⁾が掲げられ、「管理職のリーダーシップのもと、学ぶ力向上推進リーダー等を中心に取組の重点を焦点化し、全ての教職員による『共通理解・共通実践』を図る」¹⁾ことや「取組について、推進する組織を確立し、検証・改善する手立てを具体化し、実践について定期的に確認する」¹⁾ことが記されている。このことから、自校の課題を見極めて焦点化し、学校全体として重点的に取り組む対象や内容、方法を定め、自校の課題解決に向けて、組織的・継続的に校内研究を推進する必要がある。

そこで、本研究では、プロジェクト研究実践校(以下、実践校という。)で校内研究主任を務める研究委員が、プロジェクト研究会での研修と実践校での実践の往還を踏まえて、校内研究を管理職との連携のもとで推進する。校内研究において自校の課題解決に向けた組織的・継続的な「共通理解・共通実践」を図り、その成果を日々の授業に生かすことで、児童生徒一人ひとりの「確かな学力」の向上につながると考え、本主題を設定した。

Ⅱ 研 究 の 目 標

校内研究において、自校の課題解決に向けた組織的・継続的な「共通理解・共通実践」を図り、日々の授業を改善することで、児童生徒一人ひとりの「確かな学力」の向上を目指す。

Ⅲ 研 究 の 仮 説

校内研究に関する研修を踏まえ、研究委員が、管理職との連携のもと、自校の課題を焦点化し、校内

研究を推進する。自校の課題解決に向けて、重点的に取り組む対象や内容、方法について教員間で「共通理解」を深めたり、「共通実践」の検証・改善を重ねたりし、その成果を各教員が日々の授業に生かすことにより、児童生徒一人ひとりの「確かな学力」の向上につながるだろう。

Ⅳ 研究についての基本的な考え方

本研究では、校内研究に関する研修と実践の往還を通して、自校の課題を見極め、組織的・継続的な校内研究における、自校の課題解決に向けた「共通理解・共通実践」を日々の授業改善に生かし、児童生徒一人ひとりの「確かな学力」の向上につなげる。

1 研修と実践の往還

研究委員は、全7回のプロジェクト研究会での研修(トータルアドバイザーや専門委員による講義や指導助言、研究委員同士による協議や取組に関する情報共有など)を通して、自校の児童生徒の実態、校内研究の取組等について省察し、自校の課題解決に向けた「共通理解」の深め方と「共通実践」の検証・改善の仕方について具体的な手立て等を検討し、組織的・継続的に実践する。

また、研究委員は、実践校の校内研究主任として管理職との連携のもと校内研究を推進するために、研修と実践の往還を通して、管理職との連携の取り方についての方策を見いだす。校内研究の取組において、広い視野をもって自校の状況を把握する管理職との連携を強めることにより、多様な専門性をもった教員の強みを生かした組織の編制や取組ができ、全ての教員が校内研究における取組の方向性を共有しながら連携・協力し、自校の課題解決に向かうことができると考える。また、各回のプロジェクト研究会での学びを管理職と共有し、自校の校内研究が、児童生徒一人ひとりの「確かな学力」の向上に向けて適切であるかどうかについて、管理職とともに検討を重ね、取組を改善する。

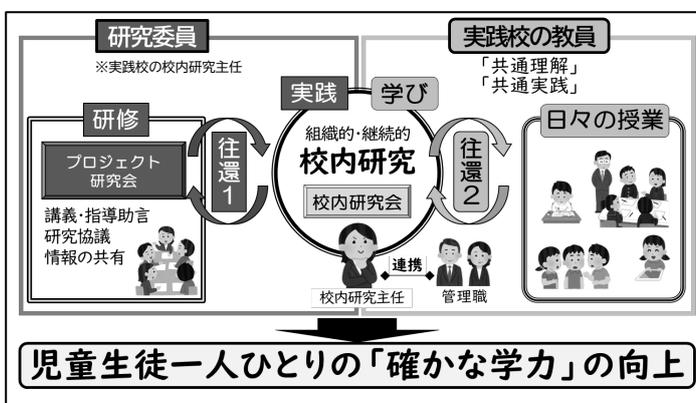


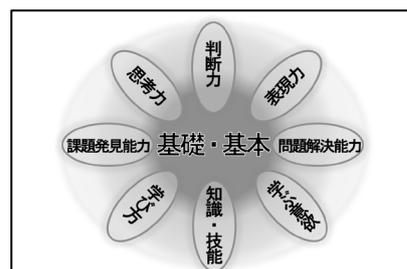
図1 プロジェクト研究会と実践校における二つの往還

実践校の教員は、校内研究会での学びや自校の課題解決に向けた「共通理解・共通実践」を日々の授業改善につなげる。また、授業で見取った児童生徒の学びの姿を基に、校内研究会において「共通実践」の成果と課題を検証し、校内の教員間で共有することで「共通理解」を深め、「共通実践」の改善を図る。

これらの研究委員の研修と実践の往還(図1の往還1)、実践校の教員の校内研究会と日々の授業の往還(図1の往還2)によって、プロジェクト研究会における研究委員の学びが実践校の教員の授業改善に生かされ、児童生徒一人ひとりの「確かな学力」の向上に資すると考える。

2 「確かな学力」と本研究における組織的・継続的な校内研究

文部科学省は、「確かな学力」を「知識や技能はもちろんのこと、これに加えて、学ぶ意欲や自分で課題を見付け、自ら学び、主体的に判断し、行動し、よりよく問題解決する資質や能力等まで含めたもの」と示している。このことを踏まえ、各研究委員が自校の課題を焦点化し、目指す児童生徒の姿を「確かな学力」の八つの要素(図2)と照らしながら検討する。そのうえで、課題解決に向けた「共



文部科学省のホームページ掲載資料を参考に作成

図2 「確かな学力」

通理解・共通実践」の内容を明らかにし、校内研究を推進する(図3)。

また、本研究では校内研究会を、指導案検討会・校内研究授業・授業協議会等の授業研究会と、校内研究主題に基づいて招聘した講師や経験豊富な教員が行う校内研修会、さらに校内研究主題に関わる各分掌や部会での協議会等を含むものとする。多様な編制の校内研究会において、「共通実践」の取組状況を交流したり、取組の成果や課題を検証したりする機会を定期的に設けることで、組織的・継続的に「共通実践」の改善を図るとともに、教員間の「共通理解」を深める。このような組織的・継続的な校内研究によって、各教員による日々の授業を改善し、児童生徒一人ひとりの「確かな学力」の向上を目指す。

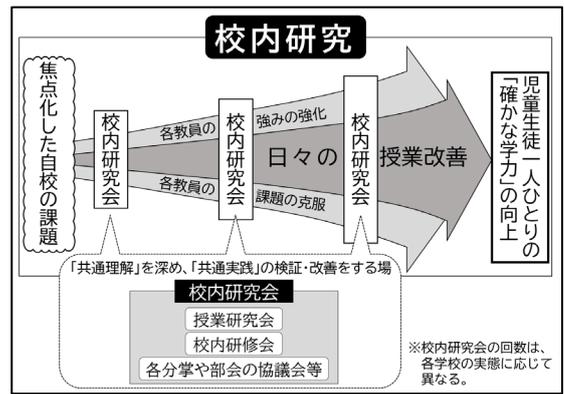


図3 本研究における校内研究

3 自校の課題解決に向かう「共通理解・共通実践」

学校全体で自校の課題解決に向かうためには、「共通理解・共通実践」をより組織的・継続的に図っていく必要がある。「共通理解」とは、把握した児童生徒の実態を基に自校の課題を見極めて焦点化し、学校全体で進める「共通実践」の方向性や内容に一貫性をもたせるために行うものとする。「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方法で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。

そこで、学校として目指す児童生徒の姿の実現に向けて、年度当初に各校で作成されている「我が校の学ぶ力向上策」等を基に「共通理解」を図る。また、当該年度の「全国学力・学習状況調査」「学びの基礎チャレンジ」「学びのアンケート」、市町独自の調査問題、「学校評価アンケート」等の結果を分析したり、分析された資料を活用したりして、知識・技能の定着等「確かな学力」についての自校の課題を学校全体で捉える。このことにより、課題を焦点化し、学校全体、各学年および各教科等における「共通実践」の方向性や内容を検討し、具体化を図る。

校内研究主任は、「我が校の学ぶ力向上策」に掲げた取組を具体的に推進できるよう、「共通実践」の内容や各回の校内研究会の成果と課題を「校内研究プランシート」(図4)を用いて整理し、自校の教員に示すことで、校内研究のさらなる充実を目指す。「校内研究プランシート」の内容については、管理職と共有・検討する場を継続的に設けることで、研究組織の編制や連携も含めた校内研究の成果と課題を明らかにし、管理職との連携のもと「共通理解・共通実践」を組織的に進められるようにする。

また、一人ひとりの教員は、校内研究での学びを日々の授業改善に生かすために、「授業アップデートシート」(図5)を用いて、自校の課題解決に向けた「共通理解・

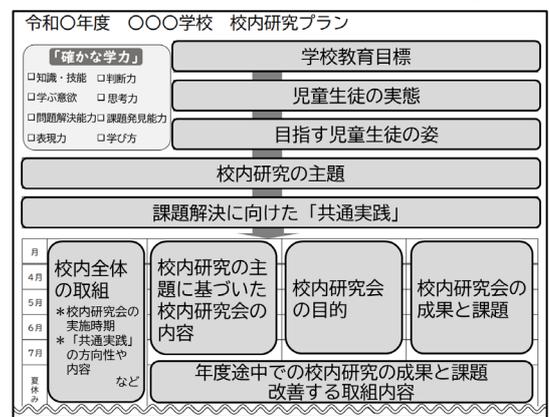


図4 「校内研究プランシート」(一部)

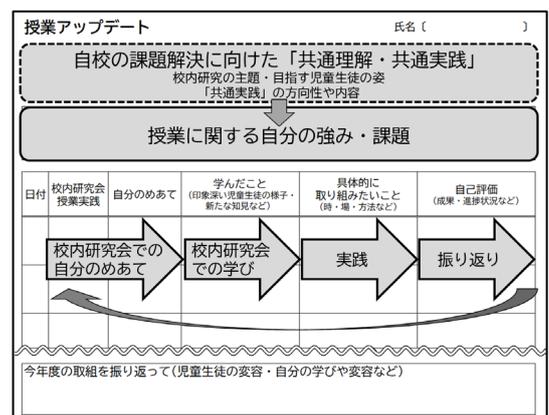


図5 「授業アップデートシート」(一部)

共通実践」と授業に関する自分の強みや課題を整理する。そのうえで、校内研究での学びや「共通実践」を踏まえた授業の実践、児童生徒の学習状況を基に、自分の指導や取組を見直すといった「確かな学力」の向上に向けた授業改善を図るPDCAサイクルを一人ひとりの教員が確立する。

さらに、校内研究の成果と課題の検証を年度末だけでなく、年度途中にも行い、全ての教員で「共通理解」を図る。このことにより、各教員が児童生徒の実態に合わせて様々な方法で実践する「共通実践」の方向性や内容の一貫性を更に高め、各校が目指す児童生徒の姿の実現に向けた取組を推進する。

4 自校の課題解決に向けた柔軟な研究組織の編制および情報の共有

管理職との連携のもと、学年部および教科部だけでなく、各分掌や部会を基にして校内研究に関わる組織（以下、各組織という。）を必要に応じて立ち上げたり、G-OJTⁱ⁾の校内組織を活用したりするなど、研究組織を柔軟に創設、改編し、取組を推進する。各組織で目標や期間を設定して取り組み、児童生徒の具体的な学びの姿から取組の成果と課題を検証する。その際、取組の状況、成果と課題、改善策等を学校全体で「共通理解」し、各教員や各組織が緊密に連携・協力するために、「『共通実践』レビューシート」（図6）を用いて、各教員や各組織による「共通実践」の取組状況と、取組の成果や課題を整理・共有する。校内研究会のほか、職員打合せ等、日常的に情報を交換したり共有したりできる場を設けることも考えられる。

「共通実践」レビュー 記入日 月 日() 部会) 授業者()	
【学校全体で目指す児童生徒の姿】	
学校全体で目指す児童生徒の姿	
【実践で目指した児童生徒の姿】 (月 日 時点)	
実践で目指した児童生徒の姿	
【具体的な実践内容】 (実践期間…)	
具体的な実践内容・実践期間	
【実践の成果と課題】	
児童生徒の学びの姿	実践の 成果と課題
★★★★★★★★★★ 改善策 ★★★★★★★★★★	
☆次の実践で目指す児童生徒の姿	
次の実践で目指す児童生徒の姿	
☆次の実践内容 (実践期間…)	
次の実践内容・実践期間	

図6 「『共通実践』レビューシート」（一部）

また、日頃から効率的に教員同士が取組の状況や児童生徒一人ひとりの学習状況について情報提供・情報共有を行うことができるよう、ICT機器や校務支援ソフト等を活用し、授業の動画や写真、シート類のデータを共有することも有効であると考えられる。校内研究に関わる各教員の実践等について、各教員が自分に適した方法等で学び続けられるようにすることで、自校の課題解決につなげる。

5 校内研究と「確かな学力」の向上とのつながりについての検証

児童生徒一人ひとりの「確かな学力」を的確に把握するために多様な方法を導入する。例えば、「全国学力・学習状況調査」、本県の「学びの基礎チャレンジ」「学びのアンケート」、市町独自の調査問題等の客観的データを活用することが考えられる。その他にも、評価問題、定期テスト、児童生徒のポートフォリオ等の学習履歴などを用いて多面的に捉える。調査問題等については、平均正答率や解答の正誤だけでなく、解答類型にも着目し、誤答の要因を分析するなどして児童生徒の変容を見取る。学習履歴については、振り返りの記述内容の分析から、児童生徒が自らの学びや変容をどのように捉えたのかを見取る。

また、各教科等で学んだ「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」の他領域・他教科等における活用の様子も「確かな学力」を見取る方法の一つと捉える。2ページの図2で示される「学ぶ意欲」や「学び方」とも関わり、「主体的に学習に取り組む態度」の観点からの児童生徒の見取りにつ

i) G-OJT(GroupingによるOJT)は、滋賀県の教職6年次(G-OJT)研修における取組を意味する。学校内に意図的・計画的に編制した少人数の教職員グループによるOJTを通して、教職6年次の教員だけでなく、G-OJTに関わる教員の実践的指導力の向上、中堅教員やベテラン教員の若手育成意識の高揚といった、学校組織の活性化をねらうものである。

いても着目する。児童生徒一人ひとりの学習に関係する教員(教科担任等を含む)が、一人ひとりの学習状況を定期的に把握・共有し、学習評価を充実させることで、「共通理解」を図り、「共通実践」の検証・改善を継続的に行う。

さらに、自校の課題解決に向けた組織的・継続的な「共通理解・共通実践」と児童生徒一人ひとりの「確かな学力」の向上との関連についても検証する。プロジェクト研究会での学びが、各実践校の校内研究をどのように活性化し、教員の授業改善に生かされ、児童生徒一人ひとりの「確かな学力」の向上につながったのかを、児童生徒の具体的な学びの姿を基にして丁寧に検証していく必要がある。例えば、研究委員をはじめ実践校の管理職や教員への聞き取りを定期的に行ったり、各学級から自校の課題を映すような児童生徒や学級、学年を抽出し変容を追ったりして、「共通理解・共通実践」と「確かな学力」とのつながりを検証することが考えられる。

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と共有する。
- (2) 実践校の実態に照らし合わせ、授業改善および児童生徒一人ひとりの「確かな学力」の向上につながる校内研究を実現するために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での研修と実践校における実践の往還を進める。
- (4) 県内全ての小・中学校の研究主任と、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い、校内研究による授業改善および児童生徒一人ひとりの「確かな学力」の向上等に関する意識の変容を追う。
- (5) 実践校の児童生徒を対象とした質問紙調査の結果やポートフォリオ等の学習履歴の見取り等から、授業改善および児童生徒一人ひとりの「確かな学力」の向上について検証する。
- (6) 児童生徒一人ひとりの「確かな学力」の向上につながる校内研究の取組等を基に成果と課題をまとめる。
- (7) 研究の成果物として、リーフレットを作成する。

2 研究の経過

4月	研究構想、研究推進計画の立案 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、「確かな学力」や自校の課題把握の仕方について学ぶ)	9月	第4回、第5回プロジェクト研究会 (実践校の校内研究会を参観)
4月～ 5月～6月	各実践校で校内研究会を実施 各実践校の校内研究会へ研究員が訪問 校内研究主任・教員・児童生徒質問紙調査 (第1回)の実施と分析	9月～11月	各実践校で「共通理解・共通実践」の見直し
6月	第2回プロジェクト研究会 (先進校の実践から学ぶ)	10月	各実践校の校内研究会へ研究員が訪問 第6回プロジェクト研究会 (取組の省察・交流)
8月	第3回プロジェクト研究会 (1学期の取組の交流、取組の検証・分析の仕方について学ぶ)	11月	校内研究主任・教員・児童生徒質問紙調査 (第2回)の実施と分析 第7回プロジェクト研究会 (研究のまとめ)
		11月～12月	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 研修と実践の往還

研究委員が研修と実践を往還させながら、児童生徒一人ひとりの「確かな学力」につながる校内研

究を推進できるように、図7のとおりプロジェクト研究会を計画・実施した。

第1回プロジェクト研究会では、プロジェクト研究の目標や方法、各実践校の実態について共有した。さらに、トータルアドバイザーの講義および専門委員の指導助言から、根拠を明確にした児童生徒の実態把握の必要性や日常的に児童生徒の学びの姿を教員間で共有することの重要性等について学んだ。

第2回プロジェクト研究会では、校内研究の先進校としてセンター所員が視察した富山市立堀川小学校(富山県)の教育研究実践発表会における授業や研究協議会の様子、教員へのインタビュー等を基に、「共通理解」の深め方と「共通実践」の検証・改善の図り方について意見を交わした。

第3回プロジェクト研究会では、各実践校の校内研究の取組状況等について交流し、課題を見いだした。トータルアドバイザーからは、児童生徒の学びを見取るためには、テスト等による評価だけでなく、パフォーマンス評価等を取り入れ、多面的・多角的な評価方法を取り入れていく必要があることを学んだ。

第4回および第5回プロジェクト研究会では、実践校(小、中学校各1校)で行われた校内研究会を参観し、「共通理解」を深め、「共通実践」の検証・改善を図るための取組と、児童生徒一人ひとりの「確かな学力」の向上とのつながりについて研究協議を行った。また、各校の校長から、校内研究に対する思いや関わり方、校内研究の進捗状況等についての管理職としての捉えを聞くことで、管理職との連携を取ることに意義や連携の取り方について見識を深めた。

第6回プロジェクト研究会では、年度初めから10月までの各実践校の校内研究の取組を振り返り、研究委員の研修と実践の往還が各校の校内研究をどのように活性化し、児童生徒一人ひとりの「確かな学力」や教員の授業や意識の変容にどのようにつながったかについて省察した。

研究委員は、各回のプロジェクト研究会を通して、自校の校内研究の取組と、各教員の日々の授業改善や児童生徒一人ひとりの「確かな学力」の向上とのつながりについての省察を重ねた。また、研究協議や他校との実践交流から見いだした校内研究を活性化するための具体的な手立てについて、管理職との連携のもと、自校の教員や児童生徒の実態に合わせ、実施時期や方法を工夫して実践した。

研修	実践
第1回プロジェクト研究会(4月26日:総合教育センター) 研究の方法と目標の共有、今後の見通し (説明、講義および指導助言)	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 校内研究の計画 校内研究主任は、管理職との連携のもとで「校内研究プランシート」を作成し、校内研究の体制を整えた。 ▶ 第1回校内研究会の実施(4月) 管理職は目指す児童生徒の姿を示した。校内研究主任は、調査結果等を基に焦点化した自校の課題と、学校全体で進める「共通実践」の方向性や内容について説明し、「共通理解」を図った。各教員は、授業に関する自分の強みや課題を「授業アップデートシート」に整理した。 ▶ 校内研究会の実施(4月～) 校内研究主任は、校内研究会が「共通理解」を深めたり「共通実践」の検証・改善を行ったりする場となるように、各校内研究会を実施した。各教員は、校内研究会での学びを日々の授業改善につなげた。
第2回プロジェクト研究会(6月23日:総合教育センター) 組織的・継続的な「共通理解・共通実践」の図り方 (先進校の実践からの学び、研究協議、指導助言)	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 校内研究の取組の改善① 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「共通実践」できるように校内研究の取組を見直した。1学期の取組の検証(1学期末) 管理職とともに校内研究主任が、各教員や各部会等の取組状況、児童生徒の学びの姿を基に、1学期の取組の検証を行った。2学期に向けて「校内研究プランシート」を加筆・修正した。
第3回プロジェクト研究会(8月5日:総合教育センター) 1学期の取組の振り返り、児童生徒の学びの姿の見取り方 (取組状況等の交流、講義、研究協議)	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 校内研究の取組の改善② 校内研究会において、児童生徒の具体的な学びの姿を基に協議を行うなど、「共通理解」を深め、「共通実践」の検証・改善を図れるように取組を見直した。
第4回プロジェクト研究会(9月22日:実践校) 第5回プロジェクト研究会(9月30日:実践校) 「共通理解」の深まり、「共通実践」の検証・改善 (授業と校内研究会の参観、学校長の講義等、研究協議)	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 校内研究の取組の改善③ 教員間での「共通理解」をより深め、「共通実践」の検証・改善を継続した。校内研究による教員の授業改善や児童生徒の学びの姿の変容を基に、取組の成果や課題を整理した。
第6回プロジェクト研究会(10月20日:総合教育センター) 自校の校内研究の省察 (ポスター作成、ポスターセッション)	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 校内研究の取組の改善④ 省察したことを基に、管理職とともに、校内研究の取組と教員の授業改善、児童生徒一人ひとりの「確かな学力」のつながりを確認した。
第7回プロジェクト研究会(11月17日:総合教育センター) プロジェクト研究のまとめ (説明、交流、講義および指導助言)	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 実践の検証 管理職との連携のもと、校内研究の取組が児童生徒一人ひとりの「確かな学力」の向上につながったかについて検証し、年間の校内研究の成果と課題を整理した。

図7 本研究における校内研究に関する研修と実践の往還

2 質問紙調査からみる校内研究の実態

(1) 校内研究主任対象質問紙調査より

各学校における校内研究の実態を把握し、課題解決に向けた校内研究の組織的・継続的な取組の充実に生かすことを目的に、県内全ての市町立小、中学校の校内研究主任を対象に質問紙調査を6月に実施した。調査では、県内の315校の小、中学校のうち85%にあたる269校の校内研究主任から回答を得た。

調査の結果(図8)から、児童生徒の学びについて、主体的な学びに関する設問④と対話的な学びに関する設問⑥に比べ、深い学びに関する設問⑨の肯定的な回答の割合が低かった。児童生徒の深い学びを実現する授業の実施状況や、教員による児童生徒の深い学びの姿の見取りに課題があることが分かった。目指す児童生徒の姿の実現に向けた授業改善のために、児童生徒の具体的な学びの姿を基に、効果的な手立てや見取りについて教員間で「共通理解」を深めていく必要がある。

校内研究に関しては、設問⑫への校内研究主任の回答を集計すると、データを基に課題を焦点化していると強く肯定する割合は27%にとどまっていた。自校の課題を的確に把握したうえで校内研究に取り組むためには、教員が把握した児童生徒の学びの姿だけでなく、客観的データからの課題の焦点化についても方策を探る必要があると考える。また、設問⑲では、否定的な回答の割合が肯定的な回答の割合を上回った。組織的・継続的な「共通理解・共通実践」を図るために、各教員が校内研究での学びを日々の授業に生かし、児童生徒の学びの姿から実践の成果と課題の検証を重ねられるよう、教員が日常的に参観し合える仕組みを構築していく必要がある。

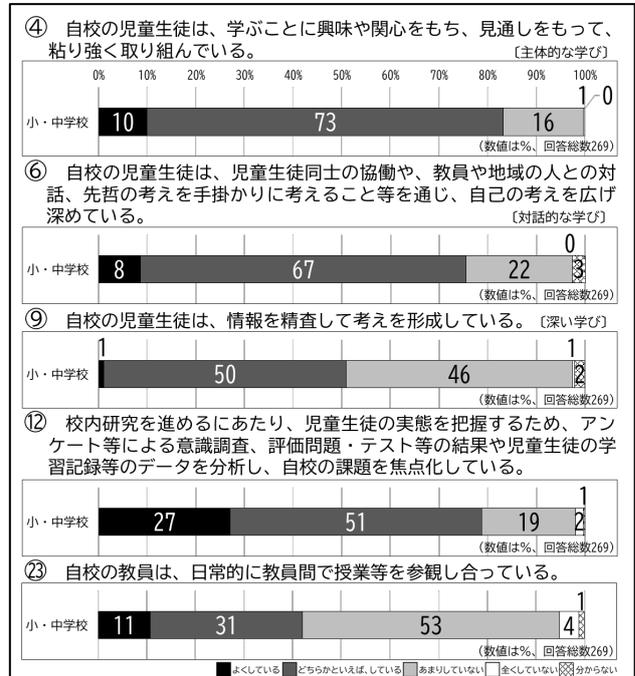


図8 校内研究主任対象質問紙調査(始期)の結果

(2) 実践校の教員対象質問紙調査より

実践校7校の教員を対象に質問紙調査を6月に実施し、経験年数別に比較した(図9)。調査では182名から回答があった。

「共通理解」に関する設問15に対して、98%が肯定的な回答をした。経験年数別に見ると、「よく理解している」と強く肯定する割合が、経験年数が長いほど高くなる傾向が見られた。また、校内研究の成果に関する設問28では経験年数が短い教員ほど、「分からない」と答える割合が高く、経験年数が長い教員ほど、肯定的な回答の割合が高くなった。各回の校内研究会を通して、目指す児童生徒の姿や学校全体で進める「共通実践」の方向性や内容について「共通理解」をより深め、授業や児童生徒の学びの

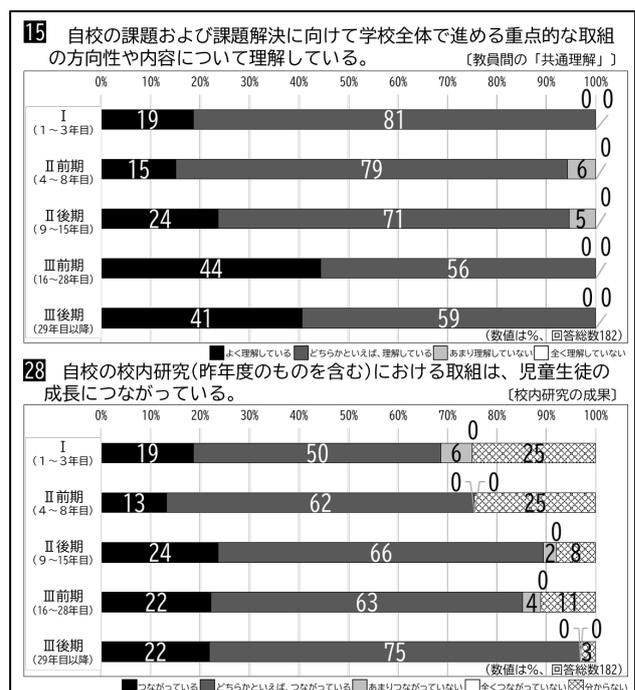


図9 実践校の教員対象質問紙調査(始期)の結果

姿を見る視点、自分の実践を振り返る視点等をより明確にしていくことで、経験年数に関わらず校内研究の成果を見習う生徒の学びの姿から実感できるようにする必要があるといえる。

組織的な取組に関する設問13は、経験年数が15年目以下の教員の1割以上が「自分の強みが分からない」と回答した(図10)。肯定的な回答の割合は、キャリアステージⅡの後期(9～15年目)が最も多く77%だった。中心となって校内研究を推進している中堅の教員だけでなく、様々なキャリア、ニーズに合わせて取り組める校内研究が求められる。また、各教員が取り組んだ「共通実践」の成果と課題の検証を行い、校内研究の方向性や内容と照らしながら実践を価値付けることで、各教員による強みの強化や課題の更なる改善につながると考えられる。

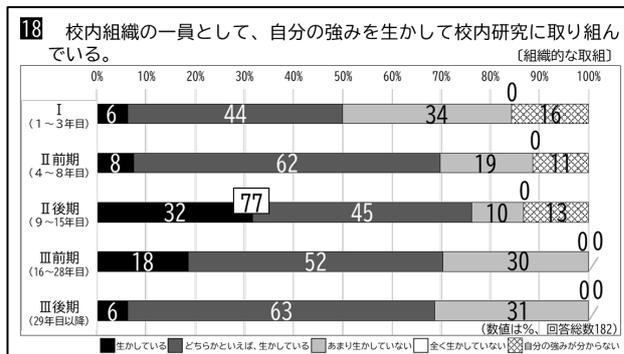


図10 実践校の教員対象質問紙調査(始期)の結果

3 校内研究の実際

(1) 校内研究会での学びと日々の実践を往還させる校内研究(A中学校の例)

ア 「共通理解」を深める組織づくり

A中学校では、専門教科や担当学年の異なる教員が、同じ方向に向かって実践し、「共通理解」を深められるように組織づくりを行った。

校内研究主任は、年度初めに、国および県の動向やA中学校の実態を把握している校長からの助言を得ながら、今年度の校内研究で目指す授業や生徒の学びの姿として、「A中スタンダード」(図11)を活用することにした。さらに、各学年から2名、特別支援学級から1名の校内研究推進委員を選出し、校内研究主任を中心としたチーム(以下、研究推進委員会という。)で校内研究が推進できる体制を整えた。5月には、「A中スタンダード」を基に各教員が自己分析を行った(図12)。「A中スタンダード」と照らし合わせて自分の強みの強化や課題の克服のために行う実践を「めあての設定」「聴く」「考える」「表す」「振り返りの時間」から選び、授業改善の方向性を定めた。研究推進委員会は、各教員の授業改善の方向性に合わせて「めあての設定」グループや「聴く」グループなど、5～7人のグループを編制した(図13)。また、研究推進委員とは別に、各グループにリーダーを配置し、より多くの教員が校内研究に役割をもって関わられるようにした。

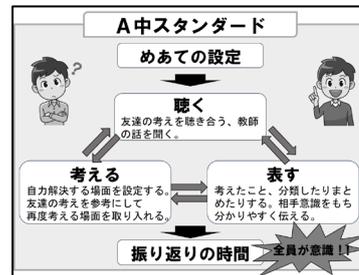


図11 「A中スタンダード」

★自分の授業の強み・課題はどこだろうか					
A中スタンダード	導入	展開	まとめ		
強み	めあての設定 ・毎時間している ・生徒の意識付けもそこそこ	聴く 聴き合う時間は十分確保できている	考える 教科の特性上、かなり深まる授業になる	表す 教科の特性上、考えを表現することで、振り返りやすい	振り返りの時間 全ての時間に何かの学びがあるので、振り返りやすい
課題	めあての提示、見直しをもたせることが学びのワークが失われない心配	聴き合う関係性に課題がある。	・多様な考えの繰り返し合わせ「分からない」が言いやすい教員づくり	「失敗したらどうしよう」という不安が大きく、交流が進まない	パフォーマンス評価の基準

図12 「A中スタンダード」を基にした自己分析

校内研究会では、まず、グループごとに研究テーマを設定し、そのテーマを基に各教員が個人の研究テーマを設定した。設定した研究テーマは「授業アップデートシート」に記載し、常に意識できるようにした。

これらのことにより、校内研究会では、専門教科や担当学年の異なる教員が、グループや自分のテーマを軸に互いの実践の成果や課題について積極的に語り合う姿が見られた。



図13 A中学校の校内研究組織

イ 「共通実践」の検証・改善を促す継続的な取組

A中学校では教員間の授業参観を促すために、各学期に1週間の授業参観促進週間「宝探しWeek」を設定した。参観する授業や時間を各教員の判断に任せることで、各教員が自分のテーマや課題等に合わせて自主的に参観できるようにした。また、授業を見られる教員にとっても気付きや学びのある取組となるよう、参観者が注目した場面や参考にしたいと思った場面、コメントを書いた「サンクスシート」を授業者に渡す仕組みを取り入れた。9月に行った第2回「宝探しWeek」では、教員が更に目的意識をもって参観できるよう、実践で目指す生徒の姿と具体的な実践内容を「『共通実践』レビューシート」に各教員が入力し、シートをリアルタイム授業支援アプリMetaMoJi Classroom(以下、MetaMoJiという。)で共有した。実践後は、各教員が生徒の学びの姿から検証した実践の成果と課題をシートに追記した。

「宝探しWeek」期間中は、専門教科や校内研究のグループが同じ教員の授業を参観するだけでなく、専門教科等が異なる教員の授業を参観する教員の姿が見られた。参観した教員への聞き取り調査からは、自分のグループのテーマと照らして参観し、学んだことを自分の授業に生かしたり、自分の授業の課題に気付いたりする様子がうかがえた(図14)。また、「宝探しWeek」の設定により参観が促進されたことを実感する教員の所感も得られた。

各回の校内研究会はグループでの実践交流を中心に行われた。夏休みの校内研究会で、校長と校内研究主任は各グループの様子を見て、各教員の実践内容やそれに対する生徒の反応を紹介し合うことにとどまるグループが多いことに取組の課題を見いだした。そこで、2学期の校内研究会では、「『共通実践』レビューシート」をグループ用に改編した「『共通実践』グループレビューシート」(図15)を用いて、各教員による実践をグループで振り返り、生徒の学びの姿から見いだした共通の成果と課題から次の「共通実践」を設定する取組を行った。

「『共通実践』グループレビューシート」はMetaMoJiと職員室の掲示板(図16)で情報共有され、全ての教員で「共通理解」された。

これらの取組により、2学期の校内研究会では、生徒の具体的な学びの姿を基に、効果的な手立てについて検討する教員の姿が見られた。教員間で共通の研究テーマをもち、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、生徒の実態に合わせて「共通実践」を行ったことで、専門教科や担当学年の枠を超えて焦点化された話し合いが生まれ、「共通実践」の検証・改善が図られたと考えられる。

ウ 校内研究における抽出教員Eの学びと日々の授業改善

A中学校で外国語科を担当する教員Eの「授業アップデートシート」に記載された個人の研究テーマによると「めあてへの導入の工夫と、めあてと振り返りの一体化」を自分の授業改善の方

【「考える」グループの教員】
 「宝探しWeek」で、他の人の意見を聞いて、それに肉付けをして自分の考えを述べる授業を見て、すてきだなと思い自分の授業に取り入れた。生徒と生徒の考えをつないでいくことが大事だと思って、実践を続けている。
 【「めあての設定」グループの教員】
 自分はALTと授業する時にめあてを書いていなかったが、参観した授業では、導入でALTと生徒が会話している時に授業者が書いていた。また、授業者とALTがさりげないやり取りを英語でして、生徒が自然と英語の世界に入り込めていた。どのタイミングでめあてを確認すると生徒が意識できるのか考えていきたい。

図14 「宝探しWeek」に参観した教員の所感(一部)(下線は筆者)

【グループ研究テーマ】 生徒同士の深いコミュニケーションの活性化	
【具体的な実践内容】(実践期間…宝探しWeek) 一人を取り組むのではなく、班の中で更に細分化したメンバーで考える活動を行い、個人レポートにまとめる。	
【生徒の学びの姿の実際】	
<p>成果</p> <p>各担当ごとに集まって自分のレポートを作成したため、話し合ったり、相手のレポートを拝見して、お互いに刺激を受けることができた。 ・それぞれが調べたことを元の班で発表することで、新しい知識を生徒同士で学ぶことができた。 ・一人ひとり質問タイムも設けたのが良かった。</p> <p>生徒aのワークシート(家庭科)</p> <p>生徒bのワークシート(家庭科)</p> <p>生徒cのワークシート(社会科)</p> <p>生徒の学びの姿(社会科)</p>	<p>課題</p> <p>まとめることが苦手な生徒にとっては、かなり難しい取組であった。発表できず、周りの生徒と学び合うことができない生徒がいた。</p> <p>文字ばかりで、見やすい資料づくりや、より深い調べ学習ができない生徒がいた。</p> <p>もう一度、考えを再構築する場面では、なかなか時間が取れず、再構築できずに終わってしまう生徒がいた。</p> <p>生徒cのワークシート(社会科)</p>
★★★★★★★★★★★★★★ 改善策 ★★★★★★★★★★★★★★	
【次の実践内容】※グループとして全体で意識して取り組むこと	
<ul style="list-style-type: none"> 様々な方向から考えを深めることができるよう、いろいろな資料を上手く活用できる力づくり。そのため資料提示や投げかけの工夫。 生徒同士の話し合いの中で、生徒が教え合ったり、質問し合ったりできる場面の設定。 他者と自分の意見を比較・整理し、自分の意見を深めて再構築する時間の設定。 	

図15 「『共通実践』グループレビューシート」(一部)



図16 職員室の掲示板を活用したグループ間の情報共有

向性と捉え、「めあての設定」グループを選択していた。

教員Eは6月に実施された第1回「宝探しWeek」で、小学校の復習からめあてを設定する数学科の授業と、動画の視聴からめあてを見いだす社会科の授業を参観し、めあてを提示するのではなく、生徒の気付きを生かしてめあてを設定することによって、生徒がより「めあて」を意識して学習に臨めることを学んだ。この学びを実践に生かし、前回の復習や視聴覚教材の活用から授業の導入を行い、めあてを確認するようになった。

さらに9月の第2回「宝探しWeek」では、めあてと振り返りの一体化に取り組んだ。「『共通実践』レビューシート」には、目指す生徒の学びの姿として「授業の導入でめあてをしっかりと認識し、授業の中でめあてを意識しながら活動するとともに、終末でめあてを達成できたか自らを振り返ることができる姿」を設定した。めあてにつながる導入を設けたことで、自分の考えた文章がめあてに合った内容になっているのかを他の生徒に確認しながら取り組む生徒の姿を教員Eは見取った。一方で、振り返りに「できた」「できなかった」の二者択一の記述が多かったことを課題に感じた。そこで次に目指す生徒の学びの姿を「めあてと振り返りを一体化させて振り返ることができる姿」として授業改善に臨んだ。

このように、各教員が、自分の授業改善の方向性を捉えながら、校内研究に取り組んだことで、他の教員の実践からの学びを日々の授業に生かし、生徒の具体的な学びの姿を基に「共通実践」の検証・改善を重ねることにつながった。

エ 校内研究における抽出教員Fの授業改善と生徒一人ひとりの「確かな学力」の向上

A中学校で第1学年の社会科を担当する教員Fは、「『根拠』を基に自分の考えを『表す』活動の設定」を個人テーマに校内研究に取り組んだ。4月の授業での学習課題(図17の①)に対して、生徒が資料を十分に読み込んだうえで自ら考えを記述できていないことと、多くの生徒の記述内容が類似していたことから、学習課題の設定や資料の提示の仕方、資料から情報を読み取る力の育成が、自分の授業の課題であると捉えた。このことを踏まえ、10月の授業の学習課題(図17の②)では、三つの資料を用意し、生徒の実態に応じてキーワードやヒントを示した。そのことにより、資料から読み取った様々な視点を基に、自分の考えを交流する生徒の学びの姿が見られた。さらに、11月の授業の学習課題(図17の③)では、授業者から提示された複数の資料を用いるだけでなく、生徒自らがインターネット等を用いて情報を収集し、考えをまとめる活動を行った。

授業に出席した生徒98人の記述内容を分析すると、資料から読み取ったことを根拠に自分の考えを表すことができている生徒の割合は、4月には41%だったが、11月には67%まで増加していた。このことから、2ページの図2で示される「確かな学力」の八つの要素のうち、「判断力」「表現力」の高まりを見取ることができた。

各教員が、校内研究の主題を踏まえたうえで自分の課題と向き合い、生徒の実態に合わせて授業改善に取り組んだことで、生徒一人ひとりの「確かな学力」の向上につながった。

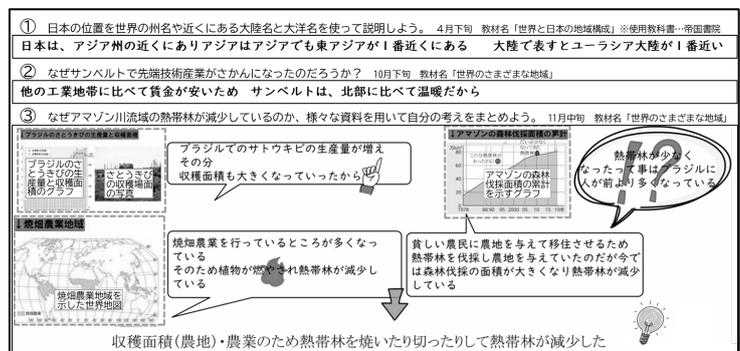


図17 生徒dのワークシートの記述(一部)

(2) 校内研究の成果と課題を全ての教員で共有しながら進める校内研究(B小学校の例)

ア 全ての教員が自分事として校内研究に取り組むための工夫

B小学校では、自校の課題を焦点化し、学校全体で進める「共通実践」の方向性や内容に一貫

性をもたせるため、年度初めに、全国学力・学習状況調査の問題を全ての教員が解く機会を設けた。また、児童の解答を解答類型に着目しながら分析し、児童の強みと課題を把握したうえで、今年度の取組内容について協議した。分析結果や協議内容については、校長が「校長通信」にまとめて発信し、全ての教員の「共通理解」をより確かなものにした。その後、校内研究の具体的な取組内容や方向性を管理職と校内研究主任、各分掌の担当者が検討し、校内研究会で示された。

随時発行される「校内研通信」(図18)には、各回の校内研究会の位置付けや自校の課題解決のための「共通実践」の方向性等が校内研究主任から示された。2学期には、各教員の取組や各教員が校内研究会で学びたいことを共有する欄が設けられた。

また、各教員による自分の実践の自己評価は、印刷室に貼られた「我が校の学ぶ力向上策」に各自が評価別のシールを貼ることで共有された(図19)。校内研究主任によるこれらの工夫や各教員による取組の価値は、「校長通信」で示された。

このように、管理職との連携のもと実践や思いを共有する機会を設けたことで、授業研究会等の協議の場面で、自分事として積極的に参加する教員が多く見られ、自らの強みを生かしたり、課題と向き合ったりしながら授業改善が進められた。

イ 共通の視点をもって児童の学びを見取ることで深める「共通理解」

B小学校の校内研究主任は、校内研究会における協議が更に深まることをねらい、研究授業前に授業を「みる視点」を提示した。また、児童の具体的な学びの姿を基に実践の成果と課題を検証できるように、授業者とともに抽出児童を4人程度選び、それぞれの教員がどの児童を見取るのかを指定した。

9月に行われた第3学年の国語科の授業研究会では、「積極的に考えを伝え合う姿が見られたか」「話し合いによって、読み方がどう変わったか」「児童の姿はどのような手立てによるものか」などの「みる視点」が校内研究主任から示されたことで、B小学校が重点的に取り組んでいる話し合い活動に焦点を当てて児童の学びの姿を見取ることにつながった。研究授業後の協議会は、同じ抽出児童を見取った教員でグループ協議を行った(図20)。協議では経験を生かし6年間の見通しをもって意見を述べる教員や児童の具体的な学びの姿を基に意見を述べる教員など、それぞれの教員のよさや強みを生かし、経験年数に関



図18 校内研通信(一部)

取組事項および評価指標		※評価:【達成状況 90%以上-A ● 70%以上90%未満-B ○ 70%未満-C ○】 時期-1回目:9月 2回目:2月】	
【視点1】学びを実感できる授業づくり			
取組事項	目的に応じて考えを話したり文章を読んだり、自分の考えを広げたりする授業作り	評価指標	1回目 評価
○校内研究を核とし、「聞く力の向上と単元のゴールを明確にした児童が主体的に取り組める授業作り	○音読名人・ICT活用・作文・読書新聞記事の活用等、「言葉の力」を高める粘り強い取り組み	・学力向上への取り組みと家庭学習・読書習慣定着に関する保護者・児童アンケートでの肯定率の変化	
		・評価テストや学力調査の、記述問題の内容の向上	
		・家庭学習・読書の質的変化の検証	

図19 「我が校の学ぶ力向上策」を用いた自己評価(一部)

G: (授業中の児童は)話し合いで考えを言い合うだけではなく、質問し合っていた。
 H: 話し合いの形は意識していたが、進め方に課題がある。3年生としてどこまで目指すか考えていけない。
 ----- (中略) -----
 I: 注目する言葉は見つかったから、それをどう深めていくかが大事。
 H: 焦点が分かっていると話しやすい。そういう工夫をしていく必要がある。
 J: 言葉に注目すると、直前の児童eの発言ともつなげて考えを深められるのではないか。
 他の児童の発言に反応している児童もいて、よく人の話を聞いている児童が多かった。児童fがなかなか発言できなかった時に、授業者に児童fの考えを聞かれた児童gが、すぐに代弁できていた。聞く力は十分ついていると思う。

図20 それぞれの経験や立場を生かし語り合う教員のやり取り(一部)

わらず自分の取組を振り返りながら語り合う姿が見られた。

協議会の後半の全体協議では経験豊富な教員から、更に読みを深めるための手立てが議題として示され、教員間で読みが深まる話し合いの姿や話し合いの内容の焦点化について意見が交わされた。

「みる視点」や抽出児童を示したり、校内研究会で各教員が得た学びや全体での成果と課題などを共有したりしたことで、校内研究の進捗状況や児童の学びの姿の見取り方等について全ての教員の「共通理解」が深められた。

ウ 「共通実践」の改善による児童の「確かな学力」の向上

B小学校では、学校全体で目指す児童の姿を「相手の考えを受け止め、自分の考えを伝えられる子」とし、校内研究会で「共通理解」が図られた。そのことを踏まえ、第5学年担任の教員Jは、学級の児童の学びの姿を捉え直した。教員Jは、児童について「話し合い活動において、それぞれの考えを出し合うことにとどまり、他者の発言に対する自分の考えを述べたり、より深く理解するために質問したりする姿が少ない」ことが課題であると感じた。そこで、「聞く」ことに重点的に取り組み、児童が互いに理由を聞き合うように促すことから課題解決に向かった。理由を聞くためには相手の考えを理解する必要がある。そのため、児童の中に「聞く」意識が高まり、相手の発言を最後まで聞くようになり、問いかけに対しても聞き返すことが減った。

児童h：静かになろうって気にしたのは、やかましい音を自慢していたから。静かにしているのも自慢したいから。
 児童i：そういうことか！二つの自慢ってこと？
 児童h：うん。
 児童i：すごいやん。

図21 7月上旬の児童の発話記録(一部)(下線は筆者)

さらに教員Jは、児童の理由の質に着目した。図22は、7月の国語科「世界でいちばんやかましい音(東京書籍)」の授業において、「ギャオギャオ王子はなぜ変わったか」についてグループで考えを出し合った際の発話記録である。抽出児童hは、一部分の叙述のみに注目して想像を過度に膨らませることで自分の考えの理由としていることが課題であった。教員Jは、このことに対して有効な手立てを見いだすことを校内研究における自分のねらいとし、9月の第3学年の授業研究会に参加した。教員Jの「授業アップデートシート」には、学んだことから具体的に取組みたいこととして「児童が教材に入り込む時間を確保する」「話し合い活動の時は話し合う焦点を絞る」と書かれていた。

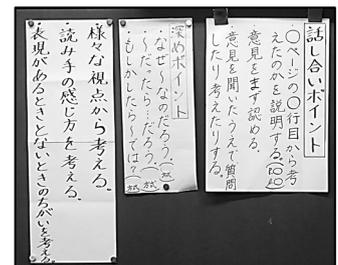


図22 「話し合いポイント」「深めポイント」

教員Jは9月の授業研究会での学びを生かし、11月に行われた授業研究会での国語科「注文の多い料理店(東京書籍)」の授業づくりを行った。教員Jは9月の研究授業の工夫を生かし、児童が教材を読み込み、考えを深められるように「おもしろ表現」を集めることを家庭学習にした。授業の初めには、「話し合いのポイント」(図22)として、「○ページの○行目から考えたのかを説明する」「意見をまず認める」「意見を聞いたうえで質問したり考えたりする」を示した。さらに、児

児童i：音の様子だけ、例えばどんな音かだけ見てみよう。
 児童j：まず動物にする？
 児童h：それやったらさ、山猫軒に入って最後らへんにさ、ニャオ……(本文を探す)「それからガサガサ鳴りました。」って。
 児童j：人間やったらドタバタやけど、動物やったらガサガサじゃない？
 児童h：うん。
 児童j：ゴロゴロってなんやろ？
 児童h：確かに。猫？猫ってゴロゴロって鳴く？
 児童i：これは、犬に倒されてゴロゴロって。(動作を交えて説明)

----- (中略) -----
 教員J：ゴロゴロって猫が言ったの？
 児童h：転がったゴロゴロやったら「」の中に入らない。
 教員J：じゃあ、「ニャオ、クワア、ゴロゴロ。」って何？
 児童h：犬と戦ってやられた時の声やと思う。

《全体の場》
 児童k：なんで猫が逃げていったんですか？
 児童h：131ページの8行目の「ワン。」で、なんかその「いきなり次の戸に飛びつきました」で、猫がいた部屋のところへ飛びついてきたから猫が怖くなって逃げていったのかなって思いました。
 (全体)：あー、なるほど。

図23 11月上旬の児童の発話記録(一部)(下線は筆者)

童の言葉から作成した「深めポイント」(p.12の図22)の「なぜ～なのだろう」「～だったら……だろう」「もしかしたら～では？」を確認し、音の表現の工夫について話し合った。児童の発話記録(p.12の図23)からは、7月の授業では、教材に触れることなく考えを述べていた児童hが、複数の具体的な文を指し示しながら考えを述べるようになった様子がうかがえた。他の児童にも、具体的な表現の工夫を前後の文との関係から示す学びの姿が見られ、2ページの図2で示される「確かな学力」の八つの要素のうち、「思考力」「表現力」の高まりを見取ることができた。

このように、校内研究会での学びを生かし、各教員が様々な方法で研究主題に迫りながら授業改善を行ったことで、児童一人ひとりの「確かな学力」の向上につながった。

4 校内研究と児童生徒の姿の「共通理解」

第6回プロジェクト研究会で、各実践校における10月までの校内研究について省察した。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を時系列順にポスターにまとめ、それぞれのつながりを確認した(図24)。

ポスターは、自校の課題の根拠と焦点化した自校の課題と目指す児童生徒の姿(図24の①②)を始点に、校内研究主任の学びや気づき、校内研究会の取組内容、抽出教員の校内研究会等での学びと日々の授業改善の様子、抽出児童生徒の具体的な学びの姿の変容を並べ(図24の③④⑤⑥)、つながりを矢印で表した。ポスターの右端には、10月時点での取組の成果と課題を、アンケートによる意識調査の結果や児童生徒に対する調査問題の結果等の分析を基に示した(図24の⑦)。また、市町単位で目指す授業や児童生徒の姿(〇〇市スタンダード等)がある場合は、そのつながりについても示した(図24の⑧)。

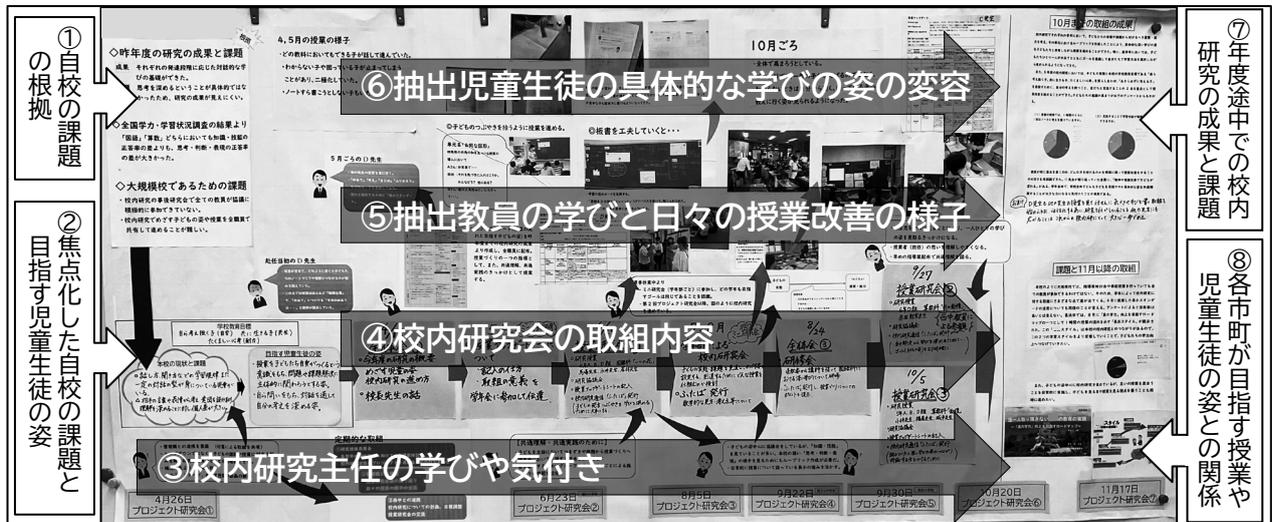


図24 校内研究の省察ポスター(10月に制作)

C小学校では、このポスターを教員がいつでも見られるように会議室に掲示し、これまでの取組の成果と課題を振り返ることができるようにした(図25)。C小学校の校内研究では、重点的に取り組む教科を限定せず全教科で取り組んだため不明瞭だったつながりが、ポスターによってより明確になり、校内研究の成果を実感する教員の姿につながった。教員からは「各回の校内研究会での成果や課題が次の校内研究会にどのようにつながっているかが分かった」「教科の枠を超えて、各教員が同じ方向性をもって取り組んできたことが分かった」という声があがった。



図25 ポスターを見ながら語り合う教員

また、D小学校では、校内研究主任以外もポスター作成に携わった(図26)。複数の教員で取組を振り返ったことで、校内研究における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。作成に携わった教員からは、「学校全体で進めている取組と学級の様子を比べて振り返ることができた」「学んだことや悩んでいること、考えていることをみんなで話しながら書き出したことで、自分が考えていることを整理できた」「短時間でも集まってみんなでまとめることで、一人ひとりが意識できる校内研究につながると感じた」などの所感が得られた。



図26 ポスターを作成する教員

年度途中に校内研究の成果と課題を教員間で「共通理解」する場を設けたことは、各教員が児童生徒の実態に合わせて様々な方法で実践する「共通実践」の方向性や内容の一貫性を更に高めることにつながった。

5 実践校の教員の変容

実践校の教員を対象に実施した質問紙調査において、研究の始期(6月)と終期(11月)ともに回答のあった146名について比較した(図27)。授業改善に関する設問27では、校内研究における取組が「役立っている」と強く肯定する割合が28%から44%に増加し、否定的な回答も減少した。

また、校内研究の成果に関する設問28では、校内研究における取組が、児童生徒の成長に「つながっている」と強く肯定する割合が18%から35%に増加した。一方で、大きく減少しているものの「分からない」と回答する割合が、終期の調査においても一定数見られることから、全体の校内研究会や校内研究通信等で定期的に校内研究の成果と課題について更に「共通理解」していく必要があるといえる。

本年度の自校の校内研究の取組に対して、教員からは、組織的・継続的な「共通理解・共通実践」を図ったことにより、自分の授業改善が促進され、児童生徒の「確かな学力」が向上したことを実感する様子が、経験年数に関係なくうかがえた(図28)。

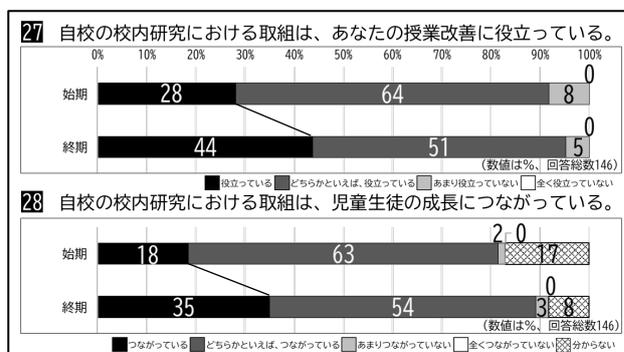


図27 実践校の教員対象質問紙調査の結果 (始期・終期の比較)

- ・他の先生方の授業を参観したり、授業のよいところを話し合ったりすることができているため、各自が自分の授業をよりよく改善することができていると思う。私自身、積極的に他の先生方のよいところを見つけては取り入れているため、生徒たちの成長につながっていると考えている。(1年目の教員)
- ・子どもが学習を自分事として捉え、対話の中で学び合うことが、真の学力や子どもの主体性につながっていくことを授業研究会で感じる事ができた。そこで学んだことを英語にも生かしていくと、子どもたちの目の輝きや、学習への取り組み方に変化を感じた。教科が違って学び取ることも、生かしていけることは十分にあると感じた、大変有意義な校内研究だった。(8年目の教員)
- ・1時間の授業時間をいかにデザインするかを考え、子どもが学習の主体であることがぶれないように、授業の組立てについて試行錯誤を繰り返すにつれて、様々な形で子どもたちが進んで学習に取り組むようになったと感じる。(15年目の教員)
- ・授業をみる視点がよく分かり、教職員が同じ方向を見て研究に取り組むことと、それぞれの授業からの学びを自分の授業や次の校内研究に生かすことができている。(38年目の教員)

図28 実践校の教員の校内研究の成果に関する所感(一部)

6 校内研究主任の変容

県内全ての市町立小、中学校の校内研究主任を対象に実施した質問紙調査において、研究の始期(6

月)と終期(11月)ともに回答のあった225校(以下、県内小・中学校という。)と、実践校の校内研究主任を対象に実施した質問紙調査の結果を比較した(図29)。

始期の調査で否定的な回答が肯定的な回答を上回った設問⑳について、県内小・中学校の終期の調査結果に大きな変容は見られなかった。一方、実践校は、7校中6校が肯定的な回答をした。

「あまりしていない」と回答した1校については小規模校のため、「日常的な」参観は難しい状況ではあったが、研究授業前の授業を公開し、児童生徒の様子を把握する機会を設けた際には、管理職をはじめ、多くの教員が参観する姿が見られた。また、設問㉑に対する実践校の回答は、県内小・中学校に比べて強く肯定する割合が大きく増加した。学校全体での「共通理解」を深めるために、共通の視点をもって授業や児童生徒の学びの姿を見取るようになったことで、日常的に意見を交わす機会が増えたと考えられる。

設問㉒は、「あまり効果をあげていない」「分からない」と回答した県内小・中学校の割合に変容は見られなかった。

否定的な回答をした理由として、課題の焦点化や「共通理解」が十分でないこと、日々の授業改善につながっていないこと等が挙げられた(図30)。これらの理由は研究始期において実践校でも課題として挙がっていた。そのため、始期の調査においては、強く肯定する割合が低く、否定的な回答の割合が県内小・中学校に比べて高かったが、終期では、実践校の全てが肯定的な回答になり、強く肯定する割合も増加した。プロジェクト研究会を通して、各実践校では、児童生徒の実態から自校の課題を焦点化し、課題解決に向けて、重点的に取り組む対象や内容、方法について「共通理解」を深め、児童生徒の学びの姿から「共通実践」の検証・改善を重ねた。授業改善や校内研究の成果と課題を児童生徒の具体的な学びの姿から省察することを繰り返したことで、校内研究が自校の課題解決に効果をあげていると実感する校内研究主任の増加につながったと考えられる(図31)。

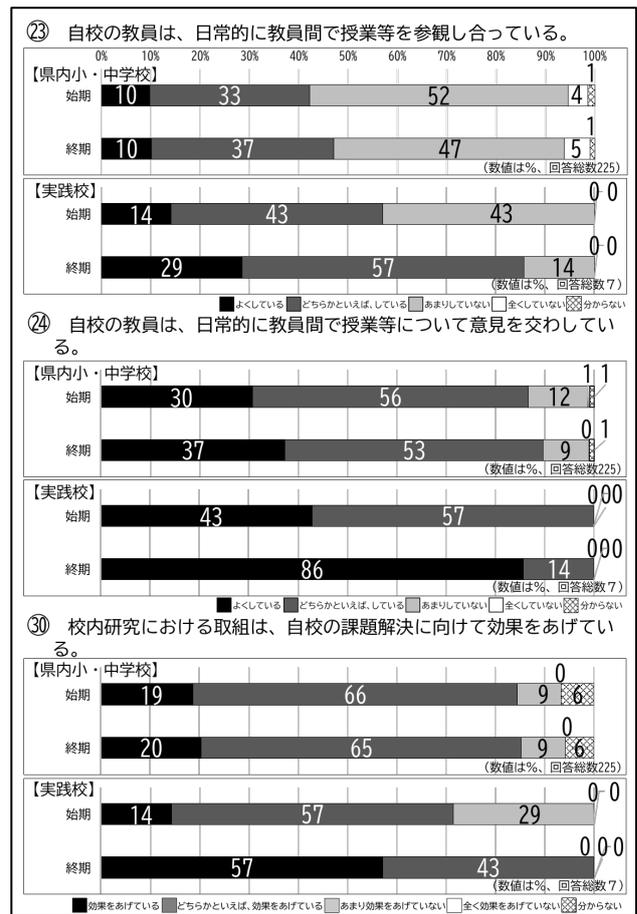


図29 校内研究主任対象質問紙調査の結果 (始期・終期の比較)

- ・ 毎年の校内研究で様々な視点やアプローチを用いて課題解決に向けて取り組んでいるが、児童の実態を考えると、毎回同じような点があげられることから、十分な効果が出ているとは言えない。
- ・ なかなか効果的に研究を進めることができなかった。それぞれの部会が連携して同じテーマに向けて動くことに課題があったように思う。明確なテーマとその道筋をはっきりつけることができれば、もう少し職員間の意識の統一が図れたと考える。
- ・ 教員同士が授業を参観し合うことが少ない。指導案の形式を変えるなどしたが、効果をあげていない。学校全体が参観しやすい雰囲気、積極的に授業公開できる雰囲気をつくることが、そもそもの課題だと感じた。
- ・ 校内研究だけの授業になっていて、継続的な研究になっていないから。
- ・ 授業参観には行ってもらっているが、放課後に授業について議論などの時間を十分にとれていない。付箋を使って、目で見えるような形での意見交流はしているが、本来であれば、生徒の様子からこう思うなど意見を交わせる方がよいと考えているから。

図30 設問㉒に対する県内小・中学校の否定的な回答の理由 (一部) (下線は筆者)

- ・ 一人ひとりの教員が主体的に取り組むことで、校内研究の質は高まり、子どもの学びにそれらが反映されていくと思う。その子どもの変容を見取り、省察を行い、次につなげていくサイクルを確立させることが大切だと思った。
- ・ ポスターづくりをして、校内研究会と教員の授業改善、子どもの学びの姿のつながりを見取ることの大切さが分かった。「授業アップデートシート」等、一年間の継続性を校内研究主任はもちろん、一人ひとりの教員が意識し、視覚的に捉え、振り返ることのできる仕組みが大切だという考えをもてた。

図31 研究委員の振り返り(一部)

Ⅶ 研究のまとめと今後の課題

1 研究のまとめ

- (1) 校内研究主任が、管理職との連携のもとで校内研究の組織を編制したり、児童生徒の学びの姿から取組の成果と課題を把握したりして校内研究を推進したことで、校内研究における「共通理解」が深まった。
- (2) 各教員が、校内研究会での学びを生かし、自分の強みを生かしたり、課題と向き合ったりしながら児童生徒の実態に合わせて様々な方法で自校の課題解決に向けて実践し、その成果と課題を校内研究会で検証したことで、「共通実践」の改善が図られた。
- (3) 組織的・継続的に自校の課題解決に向かう「共通理解・共通実践」に取り組むことによって、児童生徒一人ひとりの「確かな学力」の向上につながる校内研究となった。

2 今後の課題

- (1) 児童生徒一人ひとりの「確かな学力」の向上を目指し、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を推進していくためには、児童生徒の学びの姿を見取る力量を高め、児童生徒の実態を踏まえた校内研究を推進していく必要がある。
- (2) 校内研究主任が新たな知見を得ることで自校の取組を省察・改善できるよう、他校と実践を交流する等、学びの機会を確保する必要がある。
- (3) 働き方改革が求められる中、教員の資質向上を図るためには、校内研究会だけでなく、各教員が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が求められる。

文

献

1) 滋賀県教育委員会「取組の重点 第Ⅱ期学ぶ力向上滋賀プラン(4年目)」、令和4年(2022年)

文部科学省中央教育審議会「初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方策について(答申)」、平成15年(2003年)

文部科学省中央教育審議会「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)」、令和3年(2021年)

滋賀県総合教育センター「小・中学校における全ての教員の授業改善につながる校内研究」、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	
米原市立大原小学校教諭	坂田 将至
守山市立河西小学校教諭	竹内 良樹
日野町立桜谷小学校教諭	藤澤 美奈
長浜市立長浜小学校教諭	清水 香奈
野洲市立野洲小学校教諭	角 憲幸
大津市立皇子山中学校教諭	森林 雅斗
長浜市立東中学校教諭	小山 智行