

2020年度

横浜国立大学大学院 教育学研究科高度教職実践専攻

学校課題解決研究 成果報告会

2021年2月20日（土）9：45～12：35

Zoomでの発表

1. 本日のながれ

- 9：45～9：55 挨拶 / 概要説明
- 10：00～11：00 前半発表
- [10：00～10：20 発表①6名（発表12分・質疑応答6分・部屋の移動2分）
10：20～10：40 発表②6名（発表12分・質疑応答6分・部屋の移動2分）
10：40～11：00 発表③5名（発表12分・質疑応答6分・部屋の移動2分）
- 11：00～11：10 休憩
- 11：10～11：55 後半発表
- [11：10～11：25 発表④5名（発表8分・質疑応答5分・部屋の移動2分）
11：25～11：40 発表⑤5名（発表8分・質疑応答5分・部屋の移動2分）
11：40～11：55 発表⑥4名（発表8分・質疑応答5分・部屋の移動2分）
- 11：55～12：05 休憩
- 12：05～12：25 優秀報告書 発表
- 12：25～12：35 講評・まとめ

2. プログラム

〈部屋1〉

発表① 10:00～10:20 福岡 三佐子

「まち」とともにある学校実現に向けたカリキュラム・マネジメントの充実
～「まち」を生かした教育課程を「創り」「動かし」「変えていく」教員集団づくりに向けた研修の取組～

発表② 10:20～10:40 山下 幸代

「児童の自己有用感を高める教師の肯定的な声かけ・価値づけの在り方」

発表③ 10:40～11:00 杉原 伸一

「ミドルのシェアド・リーダーシップ開発研修のデザイン」

発表④ 11:10～11:25 寺谷 亘

「ミドルリーダーの人材育成へのモチベーションを高めるための実践
～「理論」と「実践」を往還する校内OJTを通して～」

発表⑤ 11:25～11:40 古矢 穰士

「組織開発から切り込むカリキュラム・マネジメントの事例研究
～小中一貫と教科等横断を縦横の軸にして～」

発表⑥ 11:40～11:55 上西 銀河

「個別支援学級における1人1台体制の授業実践～英語の作品作りを通じた生徒の動機づけの変容～」

〈部屋2〉

発表① 10:00～10:20 室木 宏司

「コロナ禍におけるICT研修の展開」

発表② 10:20～10:40 佐藤 拓也(横須賀市)

「「社会に開かれた教育課程」の理解を深めるための諸方策
～メンターチームによる研修実施方法の有効性の検証～」

発表③ 10:40～11:00 池田 真紀

「教師と生徒の相互作用の分析を活かした授業改善 ～聞いてつなげて考える授業デザインの提案～」

発表④ 11:10～11:25 堤 健斗

「一人ひとりの教員が意欲的に取り組む校内研究の在り方 ～学びの意識化サイクルの構築～」

発表⑤ 11:25～11:40 馬場 健

「若手教員の困り感の解消と学びへの高揚に関する研究 ～学校全体で行うメンタリングの構築～」

発表⑥ 11:40～11:55 東山 航大

「「粘り強さ」を育む授業とその評価について」

〈部屋3〉

発表① 10:00～10:20 奥原 佑典

「カリキュラム・マネジメントの考え方に基づいたカリキュラムの作成を実現する校内研修の開発
～中学校における生徒会活動の改善を通して～」

発表② 10:20～10:40 赤根 弘美

「中学校教職員の同僚性向上を目指すために ～ミドルアップダウンと若手教員のボトムアップ～」

発表③ 10:40～11:00 佐藤 拓也(川崎市)

「生徒の「自己効力感」が高まることを期待した授業実践 ～振り返りに着目して～」

発表④ 11:10～11:25 齊藤 真弓

「R-PDCA サイクルの視点を取り入れた校内研究の在り方 ～授業改善につなげるための方策として～」

発表⑤ 11:25～11:40 大村 慎太郎

「授業者と参観者がともに実践する授業研究のモデルの構築と検証

～事前デザインの作成から研究協議までの取組を工夫して～」

発表⑥ 11:40～11:55 藤本 徹平

「中学校数学科における授業改善 ～ICTを活用した協働的な学びの視点から～」

〈部屋4〉

発表① 10:00～10:20 永島 敏充

「教員同士の学び合いによる授業の共同開発～「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善～」

発表② 10:20～10:40 齋 孝徳

「高等学校数学科における学習意欲向上を目指した授業実践

～生徒が生徒に教える異学年学習の視点から～」

発表③ 10:40～11:00 山崎 翔

「積極的生徒指導の充実をめざした探究的实践 ～放課後学習支援と校内支援検討会の実践をもとに～」

発表④ 11:10～11:25 比良 剛

「会議効率化による組織改善の一考察 ～ファシリテーターによる会議の運営方法～」

発表⑤ 11:25～11:40 高橋 ユキ

「総合学科高校生徒の自己肯定感の向上をはかる

～取り組みの方向性の明確化とふりかえりの徹底による、生徒の自己肯定感の変化について～」

発表⑥ 11:40～11:55 吉田 拓人

「「書くこと」の資質能力を育成する授業デザインに関する研究

～高等学校国語科で実用的な文章を教材とした実践～」

〈部屋5〉

発表① 10:00～10:20 畠山 瑞樹

「数学的な見方・考え方を育成する振り返り指導の一考察」

発表② 10:20～10:40 勝間田 優

「「思考力、判断力、表現力等」育成を目指した小学校体育のボール運動の実践

～場とカードの工夫を活かして～」

発表③ 10:40～11:00 大橋 司

「高校国語科における協働学習の活性化に向けた授業検討

～生徒のグループワークに対する「必要感」に着目して～」

発表④ 11:10～11:25 杉山 いずみ

「X 特別支援学校における「地域とともにある学校」づくりを推進する取り組みに関する研究」

発表⑤ 11:25～11:40 関野 亜希子

「特別支援学校(知的障害)における検討会を設けた学部研究の取組み

～生徒の主体性を引き出す作業学習への授業改善を目指して～」

〈部屋6〉

発表① 10:00～10:20 坂口 絢子

「特別支援学校における授業改善の試み ～高等部で育てたい力を意識した美術の授業づくり～」

発表② 10:20～10:40 青木 直子

「特別支援学校におけるチームで行う授業づくり ～連携する教員集団づくりを通して～」

〈発表資料提出〉

岩崎 康浩

「大和市青少年相談室の役割 ～児童生徒を学校内外から指導支援するための取組～」

「まち」とともにある学校実現に向けたカリキュラム・マネジメントの充実
 —「まち」を生かした教育課程を「創り」「動かし」「変えていく」教員集団づくりに向けた研修の取組—

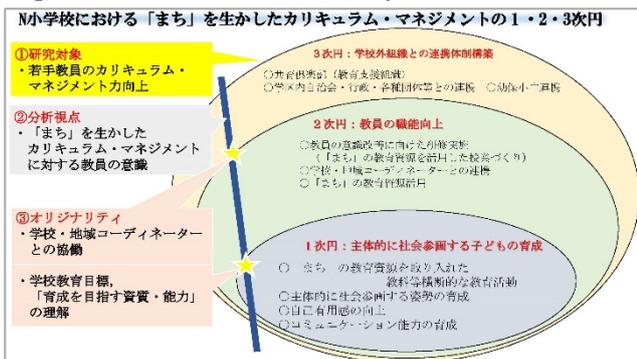
横浜国立大学教職大学院 教育学研究科 高度教職実践専攻
 福岡三佐子

1. はじめに

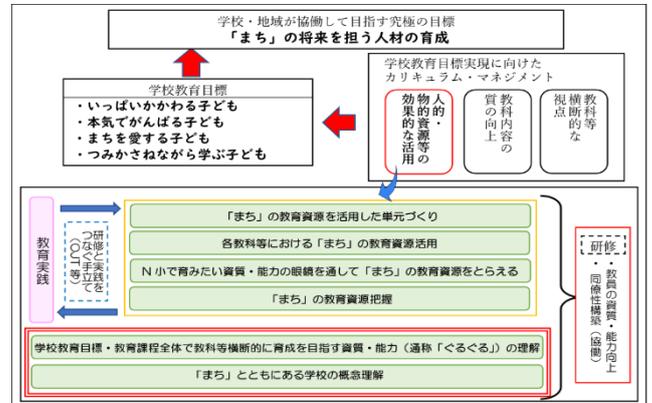
中央教育審議会「論点整理」(2015)は、これからの学校には社会に開かれた教育課程の実現が期待されていると説明している。この実現に向けては、地域社会とのつながりを重視しながら学校の特色づくりを図っていく「地域とともにある学校」の視点が重要な要素であり、そのためのカリキュラム・マネジメント(以下「カリ・マネ」と表記)の充実が求められる。その当事者は学校の全教職員であり、殊に教員にあっては、カリ・マネと日々の授業実践が密接に関連していることを意識する必要がある。本研究ではN小学校を対象に、学校の特色である「まち」に着目し、まちと連携・協働した教科等横断的な単元づくりを通して、教員が学校教育に関わる様々な要素を関連付け、カリキュラムを「創り」「動かす」ための視点を養う過程を検証する。

2. 「まち」を生かしたカリキュラム・マネジメント実現に向けた研修の実施

【図1】は、倉本(2019)のカリ・マネの三層構造に依拠して作成したN小学校における「まち」を生かしたカリ・マネの全体像である。N小学校の教育活動は充実した「まち」の教育資源に支えられていることを教員は実感している一方、校内において「地域連携・協働」の概念に正対する機会に乏しく、実践の多くが地域社会とのつながりを重視した教育活動とは言い難い面があった。特に教職経験10年未満の教員の67%は、①「まち」の教育資源把握、②「連携」体制構築に向けた理解深化、③授業実践における具体的な活用場面の3点に対する支援の必要性が事前調査結果より明らかになった。そこで本研究においては、教職経験10年未満の教員6名を対象とした研修(【図2】)を4回にわたって実施した。



【図1 「まち」を生かしたカリ・マネの全体像】



【図2 2次元に着目した実践の構造図】

3. 結果と考察

研修終了後の自由記述のうち特徴的なものを示す。

- 【第1回】「支援」「連携」「協働」の違いを理解し、「連携・協働」の必要性を実感した…100%
- 【第2回】「まち」の教育資源を取り入れた授業づくりに「育成を目指す資質・能力」は欠かせない…83%
- 【第3回】学校・地域コーディネーターと協働するよさを実感した…83%
- 【第4回】カリキュラム・マネジメントの当事者であるという自覚が高まった…83%

研修前後で最も変化が見られたのは、「地域」の教育支援に対するとらえであり、これに寄与したのが、全研修に参画した学校・地域コーディネーターの存在である。研修開始以降、学校・地域コーディネーターや地域人材とともに授業づくりに取り組む教員が増加したのは本研究の成果と言える。一方、カリ・マネの根幹である「育成を目指す資質・能力」に関する記述は、授業づくりのワークショップを行った第3回以降激減した。これは第2回の結果とは相反するものであり、参加者の多くは研修内容の理解が表面的なものに止まっていたことが推測された。ここから、「育成を目指す資質・能力」に対する意識向上を目指すためには、知識の概念化および実践への転移に向けて、意図的な共有・活用場面を定期的に設ける必要があることが明らかになった。

4. 主な参考文献

- ・倉本哲男(2019)「カリキュラム・マネジメント」における教員研修の進め方. NITS 教職員支援機構(つくば中央研修)「カリキュラムマネジメント研修」資料

児童の自己有用感を高める教師の肯定的な声かけ・価値づけの在り方

横浜国立大学教職大学院 教育学研究科 高度教職実践専攻
山下 幸代

1. はじめに

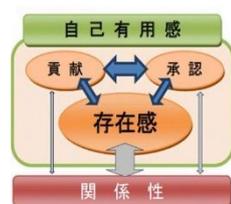
知識・情報・技術が加速度的に進歩する時代となり、情報化やグローバル化といった社会的変化が、人間の予測を超えて進展するようになっている。

そんな中、「高校生の心と体の健康に関する意識調査—日本・米国・中国・韓国の比較—」(2018)では日本の子どもの学習意欲・自己肯定感が、それぞれ他の国々の子どもと比較して低いことが明らかとなっている。「文部科学省『我が国の子供の意識に関するタスクフォース』における分析結果」(2017)では、「諸外国と比べ、我が国の子どもたちは、学力がトップレベルであるにもかかわらず、自己に対する肯定的な評価(自己肯定感)が低い状況にある。」と報告されている。

研究対象校A小学校においても同様の傾向がある。学力の高い児童が多いにも関わらず、「主体的に学びたい」、「誰かの役に立ちたい」という意識や規範意識の低さが顕著である。一方、滝(2005)は「自己有用感の欠如が現在の児童生徒に見られる問題の原因」と指摘している。

「高めよう自己有用感～栃木の子どもの現状と指導の在り方～」(2013)において、「自分自身を肯定的にとらえる意識や自信」をもつことは、予測困難な社会において、心身ともに明るく健康によりよく生きていくための心理的な基盤となると指摘される。

学校において組織的に自己有用感を育成し高めていくことが求められている。



(図1 栃木県総合教育センター—2013)

2. 研究の目的

本研究では、自己有用感を「他者や集団の関係のなか

で、自分の存在を価値あるものとして受け止める感覚」と定義する。図1に示すように、自己有用感とは、他者や集団との状況を示す良好な関係性のもと、「貢献」「承認」「存在感」の3つの要素から構成されている。(栃木県総合教育センター—2013)

他者とのかわりが制限されたコロナ禍での学校教育の中で、教師の児童への関わりの質的改善を通して自己有用感を育成する取組を行った。抽出クラス・抽出児を選出し、あらゆる学級活動における、教師の肯定的な声かけ・価値づけの取組が児童の自己有用感の状況にどのように影響するのかを明らかにすることを目的とする。

3. 研究の方法

抽出学年(クラス)を決定する尺度として市学力・学習状況調査を、抽出学年の中から抽出児童を選出する尺度として、子どもの社会的スキル横浜プログラム及び自己有用感アンケートを実施した。

抽出クラス担任に対して、ABC分析による行動観察及び行動記録の講義、筆者による授業観察介入を行い、児童をみとる視点や児童の自己有用感を高めるために有効な声掛けに関する共通理解を図った。そして、抽出児の実態に即した声掛け、肯定的な価値づけを学校生活全般で継続して行った。

評価としては、パフォーマンスフィードバック、抽出クラスへの介入により収集したデータ、及び、子どもの社会的スキル横浜プログラム及び自己有用感アンケートをもとに、抽出児童の変容の分析と、教師の変容分析を行った。

4. 検証結果と考察

抽出児童3年生4名、6年生6名、合計10名において児童が先生から感じる自己有用感の評価では、10人中9名に上昇がみられ、好ましい効果が表れることが示唆されたが、全体的にはその効果の表出には個人差があることが推測された。しかし、抽出児と非抽出児の自己有用感数値平均を比較すると、3年生、6年生ともに、抽出児の平均値に上昇が見られた。また担任教師へのインタビュー調査の結果から担任が主体となって、児童のよさだけでなく、弱さ・課題も含めて認めていく学級づくりや人間関係づくりを通して信頼関係を構築し、その中で教師複数の視点で多角的に児童の特性を見取り、肯定的な声掛け(ほめ、ほめを可視化するコメント、リフレーミング)や価値づけを継続して行うことが、児童の自己有用感向上に有効であったことが示唆された。あわせて、教師の児童を見取る力の向上や教師自身の自己有用感向上もみられた。

今後の課題として、研究対象の拡大及び対象児童における縦断的継続的な研究があげられる。

5. 参考文献

- ・「高校生の心と体の健康に関する意識調査—日本・米国・中国・韓国の比較—」(2018)
- ・滝 充(2005) 規範意識の形成と教師の指導力, CS 研レポート, 啓林館, vol.55. 10-13.)
- ・栃木県総合教育センター(2013) 「高めよう! 自己有用・感～栃木の子どもの現状と指導の在り方～」

ミドルのシェアド・リーダーシップ開発研修のデザイン

横浜国立大学教職大学院 教育学研究科 高度教職実践専攻
杉原 伸一

1. はじめに

近年、社会環境の急速な変化と、学校を取り巻く環境の変化による学校教育課題の多様化・複雑化が指摘されている。学校現場においては、経験豊富な組織のリーダーを中心に課題解決を図りながら教育活動を進めてきている。しかし、近年は一人のリーダーのリーダーシップに頼り課題解決を図ることが困難になってきている。近年の多様化・複雑化する学校課題に対応していくためには、分掌リーダーのリーダーシップはもちろんのこと、メンバー全員がそれぞれの強みを生かして自発的にチームに貢献することが求められる。このようなフォロワーの自発的な行動による周囲への影響力も、近頃はリーダーシップという概念で捉えられる。

このような職場状態となるために参考になるのが、シェアド・リーダーシップである。石川 (2016) によるとシェアド・リーダーシップは、「職場のメンバーが必要な時にリーダーシップを発揮し、誰かがリーダーシップを発揮しているときには、他のメンバーはフォロワーシップに徹するような職場の状態」と述べており、リーダーシップについては「職場やチームの目標を達成するために他のメンバーに及ぼす影響力」としている。

2. 研究目的

学校現場では、必要とされるリーダーシップはさまざまな場面で発揮されるべきである。ミドル教員一人一人が必要な時に必要なリーダーシップを発揮することができれば、多様化・複雑化する学校課題に柔軟に対応していくことができるであろう。

そこで本研究では、役職や年齢に関わらずミドル教員一人一人が必要だと思った時に必要なリーダーシップを発揮しながら、教員相互に支援行動が取れる研修の開発を行い、その実施と評価を行うことを目的とする。

3. 研究の方法

研修の開発に当たり、研修に関わる全体のデザインにおいて「研修開発入門」(中原淳 2014) を参考としながら、A 小学校におけるシェアド・リーダーシップに必要な支援行動を考えられるような「校内ミドル研

修」を設計した。年間3回の校内ミドル研修を実施し、組織目標達成のために自身の強みを生かしたリーダーシップについて考えられる手立てを講じた。さらに、研修内容を踏まえたアクションプランの作成を通して実践につなげられるように促した。実践による支援行動については毎回の研修でアクションプランを見直し、日常におけるリーダーシップの発揮、研修による自己の振り返りと同僚からのフィードバックを繰り返しながら研修で学んだことを日常で実践できるようなプログラムの工夫を考えた。

第1回研修では学校課題についての把握と今後の組織の在り方について参考になるシェアド・リーダーシップの概念的な知識を学んでもらうこと、そして自身の強みと弱みを自己認識することを通して、自己の強みを生かしたリーダーシップ発揮について考え、実践につなげていく。第2回、第3回の研修では実践の振り返り、日常の実践に対する同僚からのフィードバックを通じたアクションプランの見直しを図った。

4. 結果と考察

質問紙とインタビュー分析を合わせて検証した。質問紙においては、研修を積み重ねるごとにリーダーシップに対する自信獲得の数値の高まりが確認できた。組織目標達成に向けて自身の強みを生かしたリーダーシップを発揮することの必要性の理解と、リーダーシップ発揮における同僚からの支援があったことでリーダーシップ発揮の自信となり、支援行動が増えていったと推察される。インタビュー分析においては、全員にリーダーシップへの考え方の変化があり、組織目標達成のために与えられたことだけでなく、一人一人がリーダーシップを発揮することは望ましいという考えや、リーダーシップは特定の役割をもつ人が発揮するものではなく、一人一人が発揮するものであり全員が発揮できるものという考え方への変化が確認できた。これらのことから、校内ミドル研修がミドル一人一人のリーダーシップ発揮に示唆を与えることができたと考えられる。

5. 主な参考文献

- ・石川淳 (2016) シェアド・リーダーシップ. 中央経済社
- ・中原淳 (2014) 研修開発入門. ダイアモンド社

個別支援学級における1人1台体制の授業実践 —英語の作品作りを通じた生徒の動機づけの変容—

横浜国立大学教職大学院 教育学研究科高度教職実践専攻

上西 銀河

1. はじめに

2021年度より中学校における新学習指導要領が全面実施される。また、横浜市は、「横浜市におけるGIGAスクール構想」に基づき、2021年4月よりハード及びソフトの両面で1人1台体制の本格運用を開始する。一方で、文部科学省は、「新学習指導要領リーフレット」において、「幼児期から高等学校段階まで、全ての学校で障害に応じた指導を行い、一人一人の能力や可能性を最大限に伸ばします」（文部科学省 2019）と特別支援教育について述べている。つまり、個別最適化を実現する1人1台体制は、特別支援教育において、あらゆる子どもが学ぶことができる環境づくりに寄与することが期待できる。また、情報機器の利活用は、学校休業時等における特別な支援や配慮を必要とする子ども1人ひとりの学びの保障にもつながることが想定される。

2. 実習校の現状と課題

実習校のA中学校では、20名程度の生徒が個別支援学級に在籍しており、知的障害学級及び自閉症・情緒障害学級、弱視学級が設置されている。個別支援学級では、国語と数学の授業を学年や発達段階を踏まえ、2教室で実施している。また、各教室においても、複数のグループに分かれ、1人ひとりが課題に向き合い、学びを深めていける環境が整備されている。一方で、英語では、教室を分けずに一斉授業が主であり、前述した国語と数学を含め、紙ベースの授業実践が行われている。上記の紙ベースの実践は、鉛筆で書いたり、消しゴムで消したりすることができ、プリントをファイルに蓄積していく生徒の実態には沿っている。しかし、感染症予防等による学校休業が発生するような事態に際し、家庭と双方向でつながり、学びを担保するための情報機器の利活用は日頃の授業実践において特段行われていない。また、教科横断的な視点による英語の授業実践の機会は少なく、ALTと連携し、語彙や文法の指導が行われていることが主である。上記の実態を踏まえ、実習校の課題は、情報機器の利活用が推進されておらず、新学習指導要領を見据えた教科横断的な指導が展開されていないことである。

3. 研究の目的

本研究は、実習校の現状と課題を踏まえ、1人1台体制の教科横断的な視点による授業実践を通じ、生徒の学びに向かう動機づけの変容を明らかにすることである。

実習校では、1人1台体制で英語の授業実践を行い、名刺作りを行った。本実践では、理科で生徒1人ひとりが選び、観察している「自分の木」と写真を撮り、名刺の顔写真にしたり、職業・家庭と連携し、将来のキャリアを踏まえ、作成した名刺とともに自己紹介をしたりする教科横断的な内容を取り込んだ。本研究は、上記の実践を通じ、情報機器を授業で扱うことに対する肯定的な反応が生徒から見られたことを契機としている。したがって、生徒の動機づけの変容を分析することで、特別支援教育におけるICT利活用の地域等へと波及する事例として機能する研究となることを期待している。

4. 評価の方法

本研究の評価は、1人1台体制の英語の単元指導の前後に質問紙による動機づけの調査を行う。対象は、個別支援学級の全生徒とし、フォーカス・グループ・ディスカッション等を併用し、生徒の発言や反応の分析を基にした質的研究によって動機づけの変容を明らかにする。

参考文献

- 文部科学省（2019）新学習指導要領リーフレット
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/02/14/1413516_001_1.pdf（参照日 2021. 02. 09）
- 文部科学省（2020）GIGA スクール構想の実現へ https://www.mext.go.jp/content/20200625-mxt_syoto01-000003278_1.pdf（参照日 2021. 02. 09）
- 横浜市教育委員会事務局（2020）横浜市におけるGIGA スクール構想【概要版】 https://www.city.yokohama.lg.jp/kurashi/kosodate-kyoiku/kyoiku/plankoho/plan/giga.files/0015_20200904.pdf（参照日 2021. 02. 10）

コロナ禍における ICT 研修の展開

横浜国立大学教職大学院 教育学研究科 高度教職実践専攻
室木宏司

1. 研究の背景

教科を問わず様々な学習場面で ICT を活用することは、情報活用能力が育成されるとともに主体的・対話的で深い学びにも大変効果があるとされている。清水ら（2008）によれば、実際に実証授業を行った教員のほとんどが授業における ICT 活用が児童生徒の学力向上に効果があることを認めている。しかしながら、A 小学校の ICT の活用は、個々で活用している教員はいるものの、学校組織全体では浸透しているとは言えなかった。

一方、SWOT 分析等を活用して学校の状態を調査した結果、A 小学校児童は学力の低さが大きな課題の一つにあることが分かった。そして、児童の基礎学力を高めるためには教育計画の作成とそれに伴う指導方法等の開発が必要であるという結論に至っている。

さらに、新型コロナウイルス感染拡大防止の為、「新しい生活様式」のもと、日本中の学校と同じく A 小学校においても新しい学校の在り方や指導方法を模索することになった。児童の安全と学びの保障を確保するための方策として注目したものが ICT の活用である。本研究ではコロナ禍における ICT の活用について研究することとなった。

2. 研究の目的

本研究は、コロナ禍における ICT を活用した授業の実現である。そのためのリサーチクエストが 4 つあり、①組織的に課題解決に向かう協働の形の整備、②ICT 活用の意義や教育的効果の理解、③ICT 活用の効果的な場面のイメージ化、④ICT 活用の実践意欲の向上である。これらが解決することによって ICT 活用への不安が軽減され、ICT 活用指導力が向上すると考えた。また、筆者も含め ICT 活用に不慣れな教員が多いため、アンケートを KH コーダー等を活用して分析し、A 小学校教員の実態に即した研修会を展開することで ICT 活用の実践的態度の育成を図った。

3. 課題解決の方法及び評価

東原（2013）は ICT 活用指導力向上のための具体的対策を 5 点、堀田ら（2006）は ICT 活用指導力を習得する研修の重要な要素として 3 点あげている。これらを基に、本研究に適した方法を 5 点にまとめそれに従い展開していくことで、教員の意識が向上

し、ICT を活用した授業実践が実現すると考えた。変容はアンケートなど研修成果物から分析し、研究の前後には文科省が公表している ICT 活用指導力チェックリストを実施し、比較するなどして総合的に分析した。

4. 結果と考察

教員の ICT 活用能力に差があるために、「全員で教材づくりに取り組んだり授業場面のアイデアを出し合ったりしながら、「ICT を知る」「授業場をイメージする」に重点を置いて展開した。授業場面のアイデアを出し合う際には、短時間で多くのアイデアが浮かび、さらに ICT 活用のメリットや留意点など様々な角度からの意見が出た。そして、ICT 活用場がイメージ化されるにつれ、ICT 活用への不安や懐疑が軽減し、実践意欲は高まった。実際に、A 小学校に分配されているタブレット端末を借りる際に記入する iPad 貸出表で使用回数の推移を調べると研究前に比べて使用回数が倍増している。

このような研修会を通して教員がどのように変容したのかの指標としたものの一つが教員の ICT 活用指導力チェックリストである。チェックリストは 4 件法であるために、点数化し平均を出した結果、研修会で扱った項目や授業実践の内容に該当する項目全てにおいて上昇した。さらに、研修会後のアンケートの記述欄からは、研修会が進むにつれて児童の具体的な姿が記述されるようになり、不安が軽減し実践意欲が向上している様子が読み取れた。

ICT を活用した授業改善は必要であると分かっていっても中々浸透してこなかった。しかし、コロナ禍によって新しい授業の形を模索することとなり、「きっかけはコロナ禍ではあったが、ICT で授業改善を行い、成果を実感できたことがよかった。」「iPad で考えを伝え合うことで子ども同士の交流がもてる。」など、これまで ICT 活用に否定的だった教員に新たな視点を与えたことが最大の効果だったのではないかと思われる。

5. 参考文献

清水康敬・山本朋弘・堀田達也・小泉カエ・横山隆光（2008）「ICT 活用授業による学力向上に関する総合的分析評価」日本教育工学会論文誌，32（3），293-303

「社会に開かれた教育課程」の理解を深めるための諸方策 —メンターチームによる研修実施方法の有効性の検証—

横浜国立大学教職大学院 教育学研究科 高度教職実践専攻
佐藤拓也

1. 学校の現状と課題

A小学校では、学校規模の縮小による教職員数の減少に伴い、一人一人にかかる仕事量は増加し、教職員は各々の学年や学級経営、校務分掌を果たすことで手一杯となっていた。そのため日々の業務に追われ、教職員一人一人で物事が完結してしまう場面も多く、同僚がどのようなことを実践しているのか、周囲でどのようなことが起こっているのかなどの現状を把握していない部分が見られる。

また、学校評価(教職員)では地域連携に対して「積極的に行っている」という意識が高いという結果となっていたが、地域連携における実態調査では、地域の人的・物的資源を活用していくことの難しさを感じている教職員も多いということが明らかとなった。

2. 研究の目的

A市の小学校では令和2年度より学校運営協議会が導入され始め、今後拡大していくことが予想される。このような状況下において、新たな教育の方向性である「社会に開かれた教育課程」の理解を深め、地域連携の在り方を改善していくことを目的とし、若手教員によって構成したメンターチームでの研修を実施していく。

メンターチームでの研修実施方法の有効性について、どのような機会や場を作ることで「社会に開かれた教育課程」の理解を深め、実現に向かうことができるのかについて検証していく。

3. 課題解決の方法

若手教員が学び合う場として、月1回45分間程度でメンターチームによる研修会「精神と時の部屋」を実施する。A小学校では初任者以外が特定のメンターに関わったり、メンティが集まって共に学び合ったりする形式の研修会は今回が初めての導入となる。そのため、実施するにあたり以下の点を大切にしていく。

(1) 一方的に教えたり教わったりする場ではなく、対話を通してお互いの経験や情報を共有することで学び合う場と位置付ける。

(2) 協働意欲を保つためのフレーミングとして人数を4~6名とし、メンティが適時支援を受けることができるようにメンターがファシリテートしていく。

(3) メンティの校務を圧迫しないよう、日程調整を丁寧に行っていく。

(4) メンティが日常で行っている教育実践と研修内

容とをリンクさせていく。

こうした実践が「社会に開かれた教育課程」の理解と同僚性の構築に及ぼす影響について、「精神と時の部屋」での発話分析、各回の実施後アンケート調査、6月と12月の理解度調査、インタビュー調査を複合的に用いて分析を行っていく。

4. 結果と考察

「精神と時の部屋」を実施したことで、以下の4点のような研究結果を得ることができた。

(1) メンティにとって「安心して学び合うことができる場」が能動的な学びを生み、知識の定着に対して効果的であった。

(2) 「学年」という枠組みを越えた他者と協働することが同僚性を構築していくきっかけとなった。また、メンターがメンティの課題意識を生み出すための問いかけや方向性を見出すための支援を適時行っていくことも学びの促進につながった。

(3) 研修に対する負担感の軽減と研修内容の切実性が学ぶ意欲につながった。

(4) 定期的・継続的に「精神と時の部屋」を実施していくことで学びが長期記憶となり、実践と学びを並行して進めていくことで実践意欲の継続につながった。

「精神と時の部屋」を実施した結果、「学校と地域社会とが双方向のやりとりをする関係性となること」「地域と関わること自体を目的とするのではなく、子ども達のより良い成長を促すための手段の一つとして活用していくこと」「学校として意図的・計画的に取り組んでいくこと」など、メンティの「社会に開かれた教育課程」に対する理解度は大きく前進した。

今後もメンティが適切な支援を受けながら学びを実践へと結び付けていくことができるような環境づくりを進めていくとともに、A小学校全体が「社会に開かれた教育課程」の理解を深め、実現へと向かっていくことができるよう、取組を継続していく。

5. 参考文献

- ・貝ノ瀬滋(2018) 「社会に開かれた教育課程」を実現する学校づくり—具体化のためのテーマ別実践事例15— 学事出版株式会社
- ・高橋俊介(2012) 人が育つ会社をつくる キャリア創造のマネジメント 日本経済新聞出版社
- ・藤本学, 大坊郁夫(2007) 小集団コミュニケーションにおける発話の叙述パターン 社会心理学研究第23巻
- ・横須賀市教育委員会(2017) 横須賀市教育アンケート報告書(学校教育編)

教師と生徒の相互作用の分析を活かした授業改善 —聞いてつなげて考える授業デザインの提案—

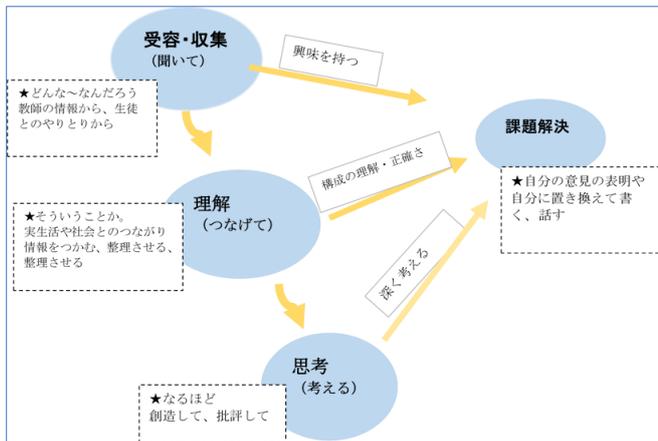
横浜国立大学教職大学院 教育学研究科 高度教職実践専攻
池田 真紀

1. 学校の現状と課題

A中学校は全学年4クラスの中規模校である。全国学力・学習状況調査の質問紙では、「学んだことが将来、役に立つと思う」に関して、肯定的な意見が少ないこと、校内で行われる「学習に関する意識調査」においても自ら進んで学習する生徒が少ない傾向が明らかになった。新学習指導要領では、「学びに向かう力」「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」を育成することが求められている。よって教師は生徒が能動的に学習するような授業展開と、学んだ内容がどのように社会で活用できるのか、を理解できる授業づくりを目指し、授業改善に取り組む必要がある。

2. 研究の目的

本研究では授業づくりの際に題材の提示方法と教師と生徒のやりとりに着目した。「聴いて考えてつなげる」授業デザイン（高木 2015）をもとに、聞いたこと（受容・収集）から実生活や実社会とつなげて理解し（理解）、考えをまとめて深める（思考）という流れで課題解決を導く「聞いてつなげて考える」授業デザインを提案する。



図「聞いてつなげて考える」授業デザイン

今年度はこのデザインにより英語科での授業改善を行う。実生活に即した場や状況を設定し、使いながら学ぶという英語の指導方法である CLIL（池田他 2016）の理論を基にして題材を提示する。生徒は教師とのやりとりを通し、自分ごとに置き換えることで「分かりやすい」と「将来役に立つ」という実感を持つことにより、主体的・対話的で深い学びへの授業改善が実現したかを検証する。

3. 課題解決の方法、および評価方法

英語科5人で研究会を組織し、中学2年生を対象に提案する授業デザインによる授業研究を行う。

表 「聞いてつなげて考える」分析の視点

聞いて	生徒の反応があった（うなずき、挙手）
	生徒から質問があった
	生徒から意見があった
	教師は生徒を褒めた
	教師は生徒の意見を受容した（うなずき、あいづち）
	教師は生徒の発言を促し、回答を待った
つなげて	詳しく説明した、させた
	理由を説明した、させた
	具体例を挙げた、挙げさせた
	経験を語った、語らせた
	さらに意見を求めた
考える	新しい考えを生み出した
	分類、比較することをした
	関連付けることをした
	論じる、批評することをした

9月から授業のレコーディングを行い、上記のカテゴリーごとに教師と生徒のやりとりを分析する。定期テストの作問についても検討を行い、指導と評価の一体化を図る。その他に、年に2回、全校生徒を対象に行われる「学習に関する意識調査」と、対象学年のみに行った「英語意識アンケート」の結果や、授業者である教師に対するインタビューをまとめる。

4. 結果と考察

教師が単元を考える際に、生徒の実生活や興味とつなげたことで、「英語は分かりやすい」の値の減少傾向を抑えることができた。また、分析の視点では生徒の発言から授業が発展する様子が見られ授業が活性化するなど、授業改善の視点となり得ることが分かった。課題としては、定期テストの作問の変化が学力の向上につながったか、「将来役に立つ」に影響があったかについて明らかにできなかったため、評価の対象や方法について更なる検討が必要である。今後は本研究を全教科で応用できるよう汎用性を高め、生徒が学ぶことの充実感・達成感を味わうことができるような授業を追究していきたい。

5. 参考文献

- 高木展郎（2015）『変わる学力、変える授業—21世紀を生き抜く力とは』三省堂
- 池田真、渡部良典、和泉伸一編（2016）『CLIL（内容言語統合型学習）上智大学外国語教育の新たな挑戦 第三巻 授業と教材』上智大学出版

「粘り強さ」のある授業とその評価について

横浜国立大学教職大学院 教育学研究科 高度教職実践専攻
東山航大

1. はじめに

学習指導要領の改訂に伴い、子どもたちの「生きる力」を育むことがより一層重要とされた。これに伴い、各教科の目標や内容も「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力・人間性等」の3つの柱で再整理された。そのためには、主体的・対話的で深い学び実現は必要不可欠である。また、平成29年度学習指導要領総則においては、学習評価の充実についての項目が新たに追加された。学習評価の視点から授業改善を行うと同時に、評価の場面や方法を改善していくことが教師には求められている。

2. 研究の背景

自身が今年度実習を行い感じたことが3つある。1つ目は「正しい答えを求めたがる生徒の多さ」だ。分からない問があった際に、先行学習等で解き終えている生徒の答えを写したり、聞いたりして思考を終えてしまう生徒がとても多い。2つ目は「生徒の学びを深める授業実践の難しさ」だ。作業としての知識だけではなく、何故その方法で問が解けるのかという思考を深める授業の実践はまだ自身の力不足だと感じた。3つ目は「評価の難しさ」だ。知識などの認知能力は評価しやすいが、思考や主体性等の非認知能力はどう評価を付けるかで非常に悩まされた。また、実習校は学校研究として主体的に学習に取り組む態度についての研究を進めている。自身も研究会等に参加し、いろいろな話を聞かせて頂いたが、評価を付けるための材料や方法の少なさを感じた。

以上のことから、生徒の主体的に学習に取り組む態度を育成する授業づくりとその評価について研究したいと考えた。

3. 研究の目的

主体的に学習に取り組む態度の粘り強い取り組みの側面に着目した。K中学校2学年を対象に、数学科の授業において粘り強さが育まれる授業づくりとその評価方法について検討することを目的とする。研究結果は、大学

院修了後の自身の教員生活の際にも、授業及び評価の軸にしていきたいと考えている。

4. 研究の方法

まずは、「粘り強さ」の定義を定める。例えば、久坂(2020)によると粘り強さは、非認知的能力の「やり抜く力」が関連していると考えている。またK中学校数学科では、「既習の知識を活かそうとする様子」や「よりよい解法を考える様子」等を粘り強さとして研究を進めようとしている。粘り強さの定義を定めた後に、それを基にした授業づくり、実践を行う。同時にその評価方法も考え、実際に評価を付ける。また、他学年においても数学科教員と連携を図りながらより、研究の厚みを大きくしていきたいと考える。

5. 主な参考文献、今後参考にしたい文献

- 文部科学省(2018). 中学校学習指導. 東山書房
文部科学省(2018). 中学校学習指導要領解説数学編. 教育出版
国立教育政策研究所 教育課程研究センター(2020). 「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料中学校数学. 東洋館
久坂(2020). 「主体的に学習に取り組む態度」の評価指標の開発：中学校理科における具現化と実践を通して. 岩手大学教育学部教育研究実践論文集, 7. p7-10

「カリキュラム・マネジメントの考え方に基づいたカリキュラムの作成を実現する校内研修の開発

—中学校における生徒会活動の改善を通して—

横浜国立大学教職大学院 教育学研究科 高度教職実践専攻
奥原佑典

1. はじめに

本研究では、カリキュラム・マネジメントの概念を教師一人一人が理解し、学校教育目標を具現化するためのカリキュラムを作成することを目的とする。その目的を達成するために、生徒会活動におけるカリキュラムの具体的な目標(目指す生徒像・目指す教師像)を教員同士で共有し、その具体的な目標を達成するための指導内容と指導方法について考案する校内研修を実施する。

2. 研究の背景

中学校学習指導要領(平成29年告示)総則において、各学校においてカリキュラム・マネジメントの重要性が改めて認識されているところである。

田村(2014)は、カリキュラムマネジメントの先行モデルについて、安彦(1983)、高野(1989)、中留(2002)のモデルについて述べ、その上で田村によるカリキュラムマネジメント・モデルを提示している。こういったカリキュラムマネジメントの理論的な研究によって得られた知見に基づき、学校現場で学校改善を進めていくための様々な実践が行われている。

しかし、原籍校において、カリキュラム・マネジメントが十分に実践されているとは言えない状況にある。その主な原因として、カリキュラム・マネジメントの考え方が正しく理解されていないということがある。また、カリキュラムを開発し、PDCAサイクルを用いて評価と改善を行い、次のカリキュラム開発につなげるという「動的なカリキュラム観」が定着していないことも大きな課題である。

こういった課題を改善するためには、それぞれの教師のカリキュラムに対する考え方から見直す必要があり、自分自身が学校教育目標を念頭に置きながら、カリキュラムを主体的に作成する経験を積む必要がある。

3. 開発計画

研究目的である「カリキュラム・マネジメントの概念を教師一人一人が理解し、学校教育目標を具現化するためのカリキュラムを作成すること」を達成するために、生徒会活動の見直しと改善をテーマとして、2回にわたって校内研修を実施した。

カリキュラム・マネジメントを実践するためには、

作成したカリキュラムをもとに生徒を指導し、その取り組みを評価して次のカリキュラムの作成に生かすという過程が重要であるが、今年度はカリキュラムの作成の一部を校内研修で扱い、次年度に実際の指導を行うこととした。

4. 結果

校内研修①では、参加者によって考えられた「目指す生徒像」が共有され、その「目指す生徒像」を実現するために必要な教師のあるべき姿が「目指す教師像」として共有された。また、「目指す生徒像」「目指す教師像」を共有することを通して、「他の教師に対する理解の深まり」や「教師同士で共有理解があることの必要性」を感じた参加者が多かったことがわかった。

校内研修②では、「目指す生徒像」に示された資質能力を身につけさせるためのアイデアを、一定数集めることができた。また、具体的な指導アイデアを出し合うことを通して、「資質能力の視点で指導することの重要性」を感じた参加者が多かったことがわかった。

5. 考察

校内研修①の取り組みが、カリキュラムにおける目標を共有することの重要性を理解するという点と、協働性を高めることの重要性を理解するという点について一定の効果があったと考えられる。

また、校内研修②の取り組みが、資質能力の視点(コンピテンシー・ベース)でそれぞれの教師が自分の指導について振り返るという点と、教師によって指導に関する考え方が多様であることを認識するという点について一定の効果があったと考えられる。

そして、2回の校内研修を通して、参加者が組織的にカリキュラムの作成や改善をしていく必要性について認識できたということがわかった。また、カリキュラムの作成や改善をするためには、「コンピテンシー・ベース」で指導を構想しつつ、学校文化や組織構造の見直しも必要であるという気づきがあり、参加者は「カリキュラム・マネジメントの概念」について一定の理解が得られたと考えられる。

中学校教職員の同僚性向上を目指すために —ミドルアップダウンと若手教員のボトムアップ—

横浜国立大学教職大学院 教育学研究科 高度教職実践専攻
赤根 弘美

1. 学校の現状と課題

教職員間は雰囲気も良く協力している姿勢も見える。しかし人間関係についての話題が出ることも多く、私自身のもやもや感があった。学校アンケートの比較・教職員一人ひとりとの面談・学校の強みと弱みのアンケートの分析により、コミュニケーションの課題の中でも連携・連絡・共有の不足が原因となっているリーダーシップの課題（意見反映等も含む）が見えてきた。

2. 研究の目的

これらの課題を解決するために同僚性向上を目指すことが必要であると考えた。そのためには現在のトップダウンを基本としたリーダーシップだけではなく、ミドル（中堅）によるミドルアップダウンと若手によるボトムアップのリーダーシップ手法の導入が有効なのではないかと捉えた。ミドルアップダウンとはトップ層の理想とボトム層の現実の矛盾をミドルが解決し、新たなアイデアの実現を図る手法（野中・竹中（1996）で、ボトムアップとは現場から意見を吸い上げて意思決定し、それにより自発性やパフォーマンス向上を目指し、組織全体の活性化を図る手法（畑（2019））である。若手のチームとミドルのチームの活動からミドルアップダウンやボトムアップの具体的なリーダーシップの手法を模索し、その効果を検証することを研究の目的とする。

3. 課題解決方法

ファシリテーターの自分も含め、初任以外の採用6年目までの5人で構成された若手のチーム（AKN.5）と、昨年度県の中堅教諭等資質向上研修を受けた3人で構成されたミドルのチーム（AKS☆彡）をそれぞれ作り、活動を行った。リーダーシップの手法と現状をすりあわせ、若手のチーム（AKN.5）の目的は力量向上とストレス緩和によるモチベーション向上、ミドルのチーム（AKS☆彡）の目的はつなぎ役としての全体像の把握とミドルリーダーとしての自覚育成とした。若手の力量向上のために自己分析や課題解決に向けての意見交換、ストレス緩和によるモチベーションのためにフリートークなどの話せる場の確保を中心に活動した。ミドルのつなぎ役としての全体像把握のために A 中学校全体の課題の分析とミドルリーダーについてのとらえの共有、ミドルリーダーとしての自覚

育成のために分析結果からの「小さな目標」設定と校内研究全体会での提案を中心に活動した。評価についてはⅠ. 毎回のチームの活動後の感想とインタビューの比較、Ⅱ. 「小さな目標設定」に照らした教職員全体へのアンケート、Ⅲ. 教職員全体へのコミュニケーション尺度より行った。

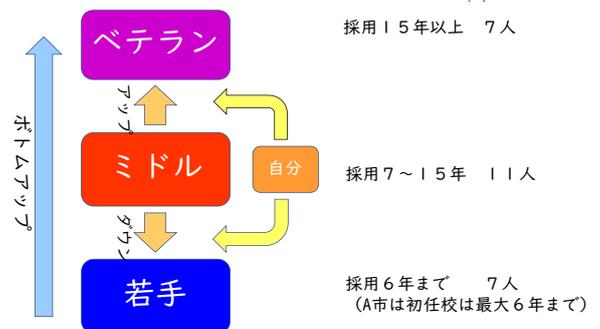


図1 ミドルアップダウンとボトムアップのイメージ図

4. 成果と課題

A 中学校の若手に必要な視点は、一人のできる仕事と周りの人と進める仕事のどちらのために必要な力であるのかを分けて捉え、交互に意識を向けて力量向上を考えること。ミドルに必要な視点は、ミドルリーダーとしてのつなぎ役を職場の同僚を知り、考えを共有していくものであると捉えることであった。共通して言えることは、リーダーという肩書きを意識しすぎずに具体的かつ段階的にできることを増やしていくことが、現状にフィットするリーダーシップの形であると考えられた。また、2つのチームを比較し、両チームで会話の時間の確保が効果的であること、ミドルのチームには全体把握やふりかえりも必要であると捉えられた。小さな目標を意識して過ごしてみたことにより、教職員個々の考えが深まることや、教職員全体のコミュニケーションの傾向についても知ることができた。2つのチームの連携や学校全体との活動内容の共有、チームの活動自体のふりかえりは課題であり、チームの活動を継続しながら改善を取り入れ、研究部と協力しながら来年度の動きへ繋げていきたい。

参考文献

- ・畑 喜美夫 (2019) 「図解ボトムアップ理論 自ら考えて行動できる、自主自立した組織づくり」 ザメディアジョン
- ・野中 郁次郎 竹内 弘高 (1996) 「知識創造企業」 東洋経済新報社

生徒の「自己効力感」が高まることを期待した授業実践 ～振り返りに着目して～

横浜国立大学教職大学院 教育学研究科高度教職実践専攻

佐藤 拓也 (川崎市)

1. 研究の背景

文部科学省 (2015) は、「『努力をすれば成果は変わる、やればできる』と自らの力を信じる自己効力感が大切であり、これが社会参加の土台になる」と述べており、18歳までに育成すべき資質・能力の1つとして自己効力感を上げている。また、学習指導要領 (2017) には、「今の子どもたちやこれから誕生する子どもたちが、成人して社会で活躍するところには、我が国は厳しい挑戦の時代を迎えると予想される」とある。現在に至っては、COVID-19の感染拡大の影響やAIの登場もあり、今後の変化についての予測が益々困難な状況となっている。しかし、これからの子どもたちはこのような変化が予測できない社会をしなやかに力強く生きていくことが求められており、未知の課題や達成困難な課題に対しても、自らの経験や周囲との協働を図り、解決していくことが求められる。

以上のことから、子供一人一人の自己効力感を高めることは、これからの現状や変化に向き合っていく上での重要な資質・能力であると言える。

2. 研究の目的

本研究の目的は、自己効力感の概念を意識した授業展開と学習活動の主に終末場面で実践される振り返りにおいて、知識・技能における「達成感」、「教師やクラスメイトからの学び」、周囲からの「励まし」や「褒め」が生徒の自己効力感の高まりとどのような関連があるかを明らかにすることである。

3. 研究の方法

①自己効力感の概念を切り口とした授業実践

Bandura (1989) によって定義されている自己効力感を構成する「制御体験」、「代理体験」、「社会的説得」に着目し、授業実践を行う。実践する教科は、理科、国語、英語の3教科とした。

②評価ルーブリックを用いた教師からの意図的なコメントの返却

学習の振り返りでは、毎時間の教師による内容の整理やまとめに加え、筆者が作成した「学習の振り返りカード」を用いて、生徒は自身の学習の実感を4～5回記入する。教師は記述された内容に対し、筆者が作成した「評価ルーブリック」の基準を基に意図的にコメントを返却し、生徒の学びを強化し、深い学びへ促すと共に、自己効力感の高まりを補助する。

4. 評価方法

①量的調査における分析

成田ら (1995) が作成した特性的自己効力感尺度を単元の始めと終わりの計2回実施し、数値変容を測る。

②質的調査における分析

学習の振り返りカードに記述された生徒の記述内容から自己効力感の変容や高まりを測る。分析の流れとしては、生徒全員の記述内容をテキストマイニング、特性的自己効力感尺度の結果を基に抽出した9名の記述内容をトライアングレーションを用いてそれぞれ分析する。また、それぞれの結果を比較検討することで分析結果の精緻化を図る。加えて、教師のコメントに対しても特徴や傾向を探るため同様の手法を用いて検証する。

5. 検証結果および考察

①量的調査における結果と考察

各教科において特性的自己効力感尺度の結果からは有意な差は見られなかった。扱った尺度が一般的な自己効力感を測る尺度であり、本研究実践において適切に働かなかったこと、実施期間が短かったことが要因として考えられる。

②質的調査における結果と考察

生徒の記述内容の変容から、実施直後、簡素な記述が多く見られたが、回を追うごとに仲間の意見や教師のヒントを取り入れ、内容が深まった記述が見られるようになり、生徒の知識や技能の高まりを感じられる記述が多く見られた。その要因としては評価ルーブリックを用いた教師からの意図的なコメントの返却、仲間と関わりを持つことが出来る場の設定と仲間からの学びへの価値づけ、記述内容と学習態度への教師からの賞賛や褒めが生徒の知識や技能の高まりにポジティブに働いたことが考えられ、結果、自己効力感の高まりが期待できる実践となったと言える。

5. 主な参考文献

- ・Albert Bandura (1997) 「激動社会の中の自己効力」 本明寛・野口京子訳 金子書房
- ・Uwe Flick (2017) 「質的研究の『質』管理」 上淵寿訳 新曜社
- ・久世浩司 (2014) 「世界のエリートがIQ・学歴よりも重視! 『レジリエンスの鍛え方』 実業之日本社
- ・川上知子・倉本哲男 (2013) 「固有性を活かした学級経営における集団づくりと個の育成～Action Researchの視点から」 佐賀大学
- ・田村学 (2018) 「深い学び」 東洋館出版社
- ・成田健一・下仲順子・中里克治・河合千恵子・佐藤真一・長田由紀子 (1995) 「特性的自己効力感尺度 (GSE尺度) の検討—生涯発達の利用の可能性を探る—」 教育心理学研究第43巻 第3号

中学校数学科における授業改善 ～ICT を活用した協働的な学びの視点から～

横浜国立大学教職大学院 教育学研究科高度教職実践専攻
藤本 徹平

1. 主題設定の背景

(1) 社会的な観点から

2021 年度から全面実施される中学校 学習指導要領(平成 29 年度告示)では、「主体的・対話的で深い学び」を実現するために、「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善が大切となる。「アクティブ・ラーニング」では、「何を学ぶか」だけでなく「どのように学ぶか」という学びの質も重要になる。学びの質は学習者が、主体的に学び、多様な人との対話で考えを広げたり、身につけた資質・能力を様々な課題の解決に生かすようにして、学びを深めたりすることによって高まるものと考えられる。そこで、生徒同士による協働的な学びを通して「主体的・対話的で深い学び」を実現するための授業改善を行っていく必要があると考える。

(2) 実習校での実践から

教職大学院での学びや、実習校である A 中学校での単元を通した授業実践、実習校の数学科の先生方の授業参観などを通して自分の中の授業観が大きく変化したと感じている。特に単元を通した授業実践の中で、協働的な学びを通して「主体的・対話的で深い学び」を実現できたと感じることもあった。しかし、昨今の COVID-19 の影響による緊急事態宣言を受け、生徒同士の机をくつつけたりして協働的な学びを実現することができないこともあった。そこで、なにか打開策はないかと考えたとき、実習校である A 中学校では生徒一人一台のタブレットパソコン(以下、「TPC」と略す)環境が構築されている事に着目した。全校生徒が BYOD(Bring Your Own Device)による TPC を所有しており、学習の道具として生徒が学校でも自宅でも常に活用することができる環境にある。TPC を活用することで生徒同

士の机をくつつけたりすることがなくても、協働的な学びを実現することが可能だと考える。

上記の(1)と(2)から主題を設定した。

2. 研究の目的

GIGA スクール構想や Society 5.0 の到来などで今後ますます ICT 環境整備が整っていく。そして、タブレット端末などの ICT 機器は学習において必要不可欠な存在となっていくと考える。そんな中で、ICT を活用した協働的な学びの授業実践を通して、「主体的・対話的で深い学び」を実現するための授業改善につなげる。

3. 研究の方法

以下のような方法で研究を行う予定である。しかし、研究の方法については今後もっと検討していく必要があると感じている。

①単元を通した授業実践

単元を通した授業実践の中で ICT を用いた場合の協働的な学習の場面と、ICT を用いない場合の協働的な学習の場面を設定する。

②単元レポート記述の分析

単元を通した授業実践後に単元レポートを行い、その記述内容の分析をする。

③客観的データによる学習者の変容の分析

授業中の生徒の行動や発言を授業実践前後に記録し、行動の変容を分析する。

4. 参考文献

文部科学省(2018). 中学校学習指導要領. 東山書房

日本教育工学会(2018)初等中等教育における ICT 活用. ミネルヴァ書房, pp.89-94

文部科学省(2017). 新しい学習指導要領の考え方ー中央教育審議会における議論から改訂そして実施へー

教員同士の学び合いによる授業の共同開発 — 「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善—

横浜国立大学教職大学院 教育学研究科 高度教職実践専攻
永島 敏充

1. 研究の背景

新学習指導要領では「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った授業改善を行うことが求められている。しかし、石井（2014）は、「たとえ特定の教員が高度な技術を開発したとしても、校内的に指導技術の交流とその蓄積はなされない」と高等学校の授業方法における相互不干渉による課題を指摘している。A高校でも研修以外では授業について意見を出し合い、学び合う機会が少なく、各教員が取り組んでいる指導方法を他の教員と共有するという点に課題を抱えている。

一方で松尾（2011）は「他者との”つながり”は、高い目標に挑戦する気持ちを高め、自分の仕事を深く振り返ることを促し、仕事の意義や面白さを感じるきっかけを提供してくれる」と他者とのつながりの重要性を述べている。

2. 研究目的

そこで、本研究は、教員同士が意見を出し合い、学び合う場をつくることにより、高校の課題である授業方法における相互不干渉を無くし、各教員が持っている指導技術や各教員取り組んでいる指導方法を共有し、その指導技術や指導方法をつなぎ合わせることで「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った新たな授業を創っていく。また、その過程の中で、各教員が他教員とつながりを持つことで、授業改善に対する気持ちを高め、日々の授業について振り返り、授業改善の意義や面白さを感じるきっかけを作り、各個人の授業改善を促すことで校内全体の授業改善を進めることを目的とした。

3. 課題解決の方法、評価方法

同じ教科内で行う方が具体的な取り組みや意見が出しやすいと考え、理科と英語科に依頼し、教科内での研修を行うこととした。また、「教員同士が意見を出し合い学び合う場をつくる」という点については、少人数で話がしやすく、会話量が多くなり、多くの人の意見や思いを知ることができるという利点から「Round Study」（石井・黒田・原田 2017）というワークショップ型の研修を取り入れていくこととした。その研修の成果を①質問紙調

査、②研修の成果物、③生徒による授業評価、④インタビューの発言内容の分析から検証を行った。

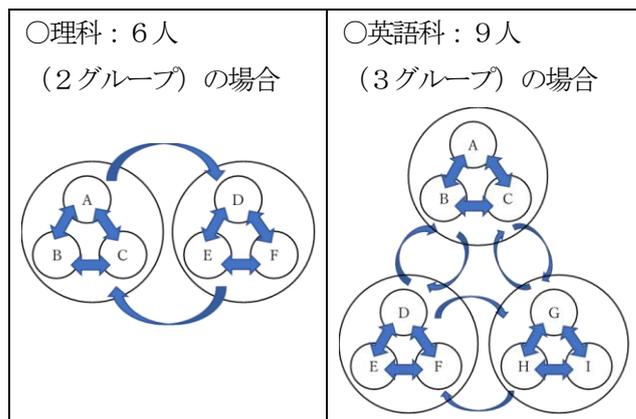


図1 教科内研修でのラウンド・スタディのイメージ図

4. 結果と考察

教員同士が積極的に意見を出し合い、学び合う場をつくることができ、高等学校の課題である「授業方法における相互不干渉」という課題の改善について成果を出すことができた。また、授業改善に対する気持ちを高めることができ、日々の授業について振り返り、授業改善の意義や面白さを感じるきっかけを作ることができた。

一方で、理科では専門の科目の違いから、議論が深まらなかったという結果が出た。また、研修が授業の『実践の変化』にまでつながっていないという課題が残った。また、教科内のみで行ったため、人数が少なく、発展性が無いという指摘があった。

今後は研修を校内全体に広げ、専門の科目の違いを配慮したグループ編成を行い、他教科の取り組みを共有する機会を作り、研修を改善し、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた高校の授業改善を進めていきたい。

5. 参考文献

- ・石井和世（2014）授業改革から高校改革へ
- ・石井英真，黒田真由美，原田三郎（2017）Round Study 教師の学びをアクティブにする授業研究
- ・澤井陽介（2019）教師の学び方
- ・松尾睦（2011）職場が生きる 人が育つ「経験学入門」

高等学校数学科における学習意欲向上を目指した授業実践 - 生徒が生徒に教える異学年学習の視点から -

横浜国立大学教職大学院 教育学研究科高度教職実践専攻
齋 孝徳

1. はじめに

今回の学習指導要領の改訂において非認知能力として捉えることが出来るであろう「学びに向かう力、人間性等」は society5.0 と呼ばれるような予測のつかない社会において重要なものとして考えられている。筆者所属の高等学校では高校教育特有の視点でもある大学入試に向けた「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」などの認知能力の育成との両立を目指しながら、各教諭がこの非認知能力育成を考え、日々授業改善している。しかし職員の実感としては所属校生徒に対して、「学びに向かう力、人間性等」の要素である学習に対しての主体性の低さを感じていることが職員の意識調査から示唆されている。

2. 研究の目的

本研究は現任教生徒の学習に対しての主体性を向上させるため、異学年学習を実践する。異学年学習の研究は様々なものがあり、教育効果も多く挙げられている。異年齢の生徒で構成されるイエナプラン教育においてリヒテルズ直子(2019)は教育効果の一つとして「子どもの方から内発的に学びたいという気持ちになる」と述べている。また、小畑・桐生・大島(2020)は異学年学習の教育効果について「上学年が下学年を教えることにより従来の同学年では見られなかった自己効力感が育まれる、学習内容の定着、学習意欲の向上、人間関係改善などの効果もあることが明らかになっている」と述べている。以上のこと等から高等学校でも異学年学習の授業は生徒の学習に対しての主体性が向上すると考え、高校数学の異学年学習の授業を実践し、それによつての学習の主体性が向上したかどうかを実証する。

3. 実践的価値

異学年学習の研究は様々成されているが、その多くは小学校、中学校での授業実践で、学習内容も総合や特別活動等が多く、高校段階でかつ専門性の高い理数教科での異学年学習の研究は少ない。また、それぞれの研究の成果においても実践的に報告されたものが多く、客観的

な分析は少ない状態になっている。本研究では高等学校数学という専門的な教科での異学年学習の授業実践を量的データを用いて客観的な分析を用いた実証を行う。

4. 実践内容

現任教数学科職員全員で高校3年生と高校1年生の異学年混合の授業を作成した。異学年学習の授業展開のベースとして、上級生が下級生に「教える」活動を基に、生徒の学習への主体性の向上が考えられるような授業展開を職員で協議し、協働学習やICT活用の要素を含んだ展開を計画した。また、学習意欲等の非認知能力の育成だけではなく、現状の大学入試選抜に合わせ、下級生の既習單元の中から、難度の高い大学入試レベルの演習問題を教材として採用した。授業実践では特に上級生が責任感やプライドなどを動機として、下級生に「教える」活動を必死に体現している様子が見取れた。

5. 実証・考察

生徒の学習に対しての主体性向上を測るため、類似概念として捉えられるであろう下山・林ら(1983)の「学習意欲の尺度を用いて、異学年学習の授業実践前後においてt検定で有意性を検証した。検定の結果として上級生の方が下級生より、有意性を示す実態となった。また、異学年学習に関する質問と学習意欲の尺度を分析した構造方程式モデリングにおいては高い相関が示された。以上のことから異学年学習は学習に対しての主体性に大きく影響し、特に「教える」側に回る上級生には、より影響が出ることが示唆された。

6. 参考文献

- ・リヒテルズ直子. (2019). 「イエナプラン実践ガイドブック」. 東京:教育開発研究所
- ・小畑 直輝・桐生 徹・大島 崇行. (2020). 「異学年学習における困難な学習課題の設定に対する効果の研究」. 日本科学教育学会研究会研究報告, 34(5), 17-20
- ・下山 剛・林 幸範・今林 俊一. (1983). 「学習意欲の構造に関する研究-2-学習意欲の類型化の検討」. 東京学芸大学紀要 第1部門 教育科学 (34), 139-152

積極的生徒指導の充実をめざした探究的実践 —放課後学習支援と校内支援検討会の実践をもとに—

横浜国立大学教職大学院 教育学研究科 高度教職実践専攻
山崎 翔

1. 研究の目的

生徒指導提要（2010）によると、生徒指導の目的は、全ての児童生徒が自己実現を目指し、社会づくりの担い手として成長することにある。だが一方、近年はいじめや不登校など、教師側から把握しにくい生徒指導上の課題が顕在化している。これらの課題に対し、全ての児童生徒へ自己実現を促していくためには、積極的生徒指導の充実が求められている。本研究では、A 中学校を舞台の中心とし、2年間で、2つのアプローチを試みている。一つは、放課後学習支援「とみこや」という外的な環境整備であり、もう一つは、教師の意欲向上を図るための校内支援検討会の設置という内的な環境整備である。2つの実践から自己実現を図る児童生徒を育成するために必要な積極的生徒指導の充実した姿を明らかにしていく。

2. 放課後学習支援「とみこや」の実践と課題

授業についていけない生徒への支援として、J.M. ケラー（2010）の ARCS モデルを元に、魅力的な放課後学習支援「とみこや」の設計を行った。生徒にとっての魅力だけでなく、教師にとっての魅力についても考え、働き方改革の観点から運営については大学生を活用し、教職員が関与しない状態でも運営できるように工夫した。実践した結果、参加した生徒からは高い評価が得られた。一方、持続可能な取組とは言えず、参加して欲しい生徒が参加しないという課題が顕になった。前者の課題については、地域コーディネータを配置することで改善が見込めるが、後者の課題については、「とみこや」に参加の強制力がない以上、学校生活の中で生徒の様子を掴んでいる教師の協力が不可欠となる。そのため、課題を根本的に解決するためには、学習支援という対処的な支援だけでは難しいことが明らかになった。そこで、次年度は、生徒理解の深化に焦点を当て、積極的な生徒指導の充実を目指していく。

3. 校内支援検討会による教師の変容

(1). 実践研究の設計と目的

前年度を受け2年目は、課題を未然防止するという予防的生徒指導の視座に立ち、本当は困っているが課題が表出されていない児童生徒に注目し、児童生徒理解の深化を図る作戦会議の場である「校内支援検討会」の設計を試みた。

そして、校内支援検討会に参加した教師が協働・省察する中で児童生徒理解への新たな見方を獲得

し、彼ら彼女らに寄り添いながら課題解決の方法を探る中で、開発的・予防的生徒指導の視点から児童生徒を捉え、実践への意欲を高めることを実践研究の目的に設定した。

(2). 校内支援検討会の実施

A 中学校の特別支援教育部会の中で継続的な実施を行うと同時に、A 中学校を含む合計6つの小中学校の中で、校内研修という形で実施させていただいた。校内支援検討会の目的であるが、実践研究の目的を噛み砕き、①新たな気づきを得る、②子どもに寄り添い、良いところを見つける、③チームで解決方法を探る姿勢を養う、という3つでまとめている。校内支援検討会のデザインは、OODA ループ（チェット・リチャーズ、原田 2019）の理論を拠り所として設計した。OODA とは、「観察」、「情勢判断」、「意思決定」、「行動」のサイクルであり、校内支援検討会の中では「意思決定」までを行い、「行動」は普段の学校生活の中で実施する形となる。実際の流れであるが、「観察」では、筆者が開発したチェックシート・散布図や、横浜市が開発した YP アセスメントを活用し、支援策を決める児童生徒を決定する。「情勢判断」の中で、3～4人の同僚と協働しながら、抽出した児童生徒に対しての具体的な支援策を「意思決定」し、全体で共有して終了となる。筆者がファシリテーターを務めたのだが、どの学校でも熱心に参加している様子が伺えた。

(3). 校内支援検討会の考察

明確な目的の設定が協働を促進させ、児童生徒への新たな見方や寄り添う姿勢を養い、実践の意欲の高まりへと繋がっていくことが確認できた。校内支援検討会の実施は、開発的・予防的な生徒指導の視点を養う場として機能すると考えられる。経験年数が10年以上20年未満のミドル世代の教師にとって校内支援検討会での話し合いは、授業への行動意欲を有意に高めるものであった。

4. 結果と考察

2つの実践研究を総合的に考えると、積極的な生徒指導の充実のために重要なことは、教師自身が学び続けていくための学校全体のマネジメントにあると考えられる。そして、同時に、働き方改革の側面からもマネジメントを考えていく必要がある。学校のリーダーが中心となって、この2つのマネジメントをセットに考え、実施していくプロセスそのものが、積極的な生徒指導の充実した姿として考えられる。

「書くこと」の資質能力を育成する授業デザインに関する研究

～高等学校国語科で実用的な文章を教材とした実践～

横浜国立大学教育学研究科 高度教職実践専攻

吉田 拓人

1. 学校の課題と現状

実習校の生徒は学力が高く授業に対してまじめに取り組む生徒が多い。授業見学・実践をするなかで、答えが明確になっている問いに対しては記述する能力がある一方で自分の考えを自由に記述する能力は高くないように感じた。また、「総合的な探究の時間」の活動で生徒が書き上げた論文を添削すると、根拠が乏しく自身の主張を上手く述べることができていない生徒が多かった。

国語の授業においては「読むこと」を目標とした授業実践が多く「書くこと」の指導事項を目標とした授業が少ない。

2. 研究の背景

平成 28 年 12 月 21 日の中央教育審議会答申において高等学校の国語教育の課題として「話し合いや論述などの「話すこと・聞くこと」、「書くこと」の領域の学習が十分に行われていないことが指摘された。これに伴い平成 30 年告示の高等学校学習指導要領国語編(以降「新学習指導要領」とする)では「読むこと」重視の内容から転換を図るため、〔思考力、判断力、表現力等〕における各領域の授業時数が示された。

国語総合に代わり新設される「現代の国語」では「書くこと」の授業時数が「読むこと」「話すこと・聞くこと」以上となっており、「書くこと」がより重要視されるようになっている。

また新学習指導要領では、「現代の国語」、「論理国語」において論理的な文章に加えて実用的な文章(報道や広報の文章・契約書など)を教材として使用するよう明示された

3. 研究の目的

育成すべき資質能力から「書くこと」の育成を目的として授業実践を試み、その実践が育成のためのアプローチとなり得るか検討する。

4. 課題解決方法

授業実践を行う科目は 2022 年度より実施される「現代の国語」、「論理国語」と内容と目標が大きく異なる「国語総合」(1 年生)か「現代文 B」(2 年生)で実践を行う。教材は報道や広報の文章・契約書などの実用的な文章を使用する。

「書く力」を育成するために同等の立場にある学習者同士によるカンファレンス(ピア・カンファレンス)を実践する。他者の優れた点や指摘による自らの課題へのフィードバックが促しながら生徒の「書く力」の向上を図る。

授業ではルーブリックを提示し、学習者が何を意識して書くのか、焦点を明確化する。加えて、生徒の変容を見取るための指針として活用し生徒の「書く力」が向上したかどうか分析を行う。

5. 参考文献

- ・(中教審第 197 号)平成 28 年 12 月 21 日「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」
- ・文部科学省『高等学校学習指導要領(平成 30 年告示)解説 国語編』
- ・岡本 優 藤井 知弘「ライティング・ワークショップ型の学習に関する一考察—文産出過程、ピア・カンファレンスを踏まえた意見文の創作—」岩手大学大学院教育学研究科研究年報 第 4 巻(2020.3)

数学的な見方・考え方を育成する振り返り指導の一考察

横浜国立大学教職大学院 教育学研究科高度教職実践専攻

畠山 瑞樹

1. 研究の背景

学習指導要領の改訂に伴い、子どもの「生きる力」を養うことがますます求められている。「生きる力」の育成のためには、主体的・対話的で深い学びへの授業観の転換が必要である。中学校学習指導要領（平成29年度告示）ではそのための授業改善について、「生徒が学習の見通しを立てたり振り返ったりする活動を、計画的に取り入れるように工夫すること。」と述べられている。また、中学校学習指導要領（平成29年告示）解説数学編でも、数学科の目標の中に「(3)数学的活動の楽しさや数学のよさを実感して粘り強く考え、数学を生活や学習に生かそうとする態度、問題解決の過程を振り返って評価・改善しようとする態度を養う。」とあり、学習を振り返るといふ活動が数学科においても資質・能力の育成に効果的であり欠かせないものであることがわかる。

しかし、これまでの自身の実習における授業実践では、授業の最後に振り返りの時間を設けてきたが、生徒の記述は単なる感想や学んだ単語の羅列にとどまってしまい、意図していた「自らの学習活動を価値づける」ことや「思考の言語化」をさせることができなかった。これは、振り返りの視点を明確に指定しなかったことや十分に振り返りの時間を確保できなかったことが原因と思われる。

2. 研究の目的

M 中学校第2学年を対象に、数学的な見方・考え方を育成するための効果的な振り返りの指導法を検討することを目的とする。生徒が学習内容をまとめるということだけではなく、学習活動全体を振り返りどのように問題と向き合い思考しているのかを把握できることを目指す。

3. 研究の方法

毎回の授業の最後に振り返りの時間を設けた。用いる振り返りシートは、川島（2012）や水上（2019）の振り返りシート等を参考に作成した。学習を自身で価値づけられるように、また具体的な問題を想起させ、それを通

して自らの思考を言語化できるように作成した。

振り返りの記述に対しては、平井・御園（2016）の実践のように、事前に作成した振り返りの基準を基に、生徒の記述のレベルに適したフィードバックを返した。

4. 結果・考察

実践の前後に行なった、教科の力が身に付いてきたかの実感についての質問紙調査と、振り返りシートの記述の変容を分析し、実践を評価した。

質問紙調査の結果、論理的に考える力や多面的・多角的に考える力、さらに演繹的に考える力が身についたと実感している生徒の割合が増えた。また、振り返りシートの分析においても、振り返り記述のレベルに合わせたフィードバックを行なうことで、学習内容のまとめで終わっていた生徒が、どういった学習活動や思考の流れがあったのかということについても記述できるようになった様子が見られた。また、調べたいことや疑問まで記述することで、次の学習への前向きな気持ちを視覚化し、より主体的な学びにつながっていたと考える。

参考文献

文部科学省（2018）．中学校学習指導要領．東山書房

文部科学省（2018）．中学校学習指導要領解説数学編．日本文教出版

川島（2012）．「中学校数学科における考える力の育成をめざして－数学的なコミュニケーションを通して表現力を高める指導と評価の在り方－」，京都市総合教育センター研究紀要．557

水上（2019）．「学びの定着に効果的な振り返り活動の実践－振り返りシートの作成，実践を通して－」，山梨大学教育学部・大学院教育学研究科修士論文（未公開）

平井夏美・御園真史（2016）．「中学校数学科における効果的なふりかえりに関する検討」，『日本科学教育学会研究会研究報告書』．31. pp.125-130.

「思考力、判断力、表現力等」育成を目指した小学校体育のボール運動の実践 一場とカードの工夫を活かして一

横浜国立大学教職大学院 教育学研究科 高度教職実践専攻
勝間田 優

1. はじめに

中央教育審議会(2016)では教育活動全体を通して育成する資質・能力を3つの柱(『知識・技能』、『思考力・判断力・表現力等』、『学びに向かう力・人間性等』)に整理し、示した。

それを踏まえ、文部科学省(2017,a)(2017,c)では、第3学年及び第4学年「思考力・判断力・表現力等」に関わる内容を、ア「規則を工夫すること」、イ「ゲームの型に応じた簡単な作戦を選ぶこと」、ウ「課題の解決のために伝えたことを友達に伝えること」に整理しそれぞれ具体例を挙げている。

2. 昨年度の授業実践の課題

昨年度の授業実践で「思考力、判断力、表現力等」育成ができていたのかを考えてみる。アに関してはタイムマネジメントが不十分だったことが大きな理由となり、ルールづくりが曖昧となってしまった。イに関しては、チームごとに作戦を選んだり、考えたりする時間を確保できず、また、チームのめあてや作戦、課題などの思考を児童が視覚的に把握できていなかった。ウに関しては児童同士の意見や情報を交換する時間を設けることができず、また、教師も児童のそのような姿を見取ることができなかった。

以上のことから、これらの課題を解決するためにはタイムマネジメントを工夫することや、個人用学習カード及びチームカードを工夫することで、児童の「思考力、判断力、表現力等」が育成でき、そのような児童の姿を教師が見取ることができるのではないかと考える。

3. 研究の目的

本研究では、小学校3年生の体育のゲームの分野において「場の工夫」として「チームタイムの充実や授業の流れの明示」など、また「カードの工夫」として「個人用学習カード・チームカードの利用」を手立てとして、児童の「思考力・判断力・表現力等」の育成を図ることを目的とする。

4. 研究の方法

今回の実践では、次の①～⑤のような手立てをとって小学校第3学年「ラグビー」の単元を扱う。中でも⑤にあたる場やカードの工夫を中心として、様々な工夫をした。そして、単元を通して、「思考力、判断力、表現力等」が育成できたのかを分析する。

①全体を通しての工夫

②各回の授業の工夫

③ルールづくりのための工夫

④情報活用能力を育成するための工夫

⑤「思考力、判断力、表現力等」育成のための工夫

5. 評価方法

①ルールを追加した様子や発言の分析

②個人用学習カードの分析

③チームカードの分析

④KH coder で処理した共起ネットワークの分析

6. 結果と考察

「チームタイムの充実や授業の流れの明示」を中心とした場の工夫を通して、授業の流れを明示しておくことで、児童がスムーズに動き、チームタイムやルールづくりの時間の確保につながった。その結果、はじめのルールから11個の新たなルールを追加することにつながり、児童はルールに関して、十分に考えていたと考えられる。また、チームタイムには、自分たちの課題解決に向けた練習を各チームが取り組んでおり、充実したチームタイムになった。

「個人用学習カード・チームカードの利用」を中心としたカードの工夫を通して、個人用学習カードには、児童が課題を発見し、解決のためにどうするのかという思考する姿を見取ることができた。チームカードには作戦を思考するために、矢印や人の動きがどのチームも積極的に思考し、自分たちのチームに応じた作戦を選んでいく姿も見取ることができた。

以上のことから、今回の「チームタイムの充実や授業の流れの明示」などの「場の工夫」や「個人用学習カード・チームカードの利用」などの「カードの工夫」の実践は、児童の「思考力、判断力、表現力等」の育成に有効であったと考えられる。

7. 参考文献

・中央教育審議会(2016)『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)』

・文部科学省(2017,a)『小学校学習指導要領(平成29年告示)』東洋館出版社

・文部科学省(2017,b)『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 総則編』東洋館出版社

文部科学省(2017,c)『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 体育編』東洋館出版社 他

高校国語科における協働学習の活性化に向けた授業検討 —生徒のグループワークに対する「必要感」に着目して—

横浜国立大学教職大学院 教育学研究科高度教職実践専攻

大橋 司

1. 問題と目的

自信の実習校であるT高校の学校教育目標は「他者を理解し、学び合う学校」である。この教育目標を達成するため、グランドデザインでは生徒に身に付ける能力として「自分を大切に、他者を理解し、相互を高め合う能力」が示されている。

昨年度の授業実践では、この能力の育成に向けて「協働学習」が効果的であると考え計画し、授業を行った。しかし、授業ではグループワークにおいて、議論が活性化せず終わることが多かった。そこで、生徒に対して個別に聴き取りを行なったところ、「中学時代のグループワークで他の生徒に自分の意見を否定された経験がある」、「学習に苦手意識があり、授業において自分の意見に自信が持てない」、「グループワークを行うメリットが分からない」という意見を抽出することができた。ここから、T高校の生徒の多くはグループワークに対してネガティブな意識を持っていると仮定し、その改善に向けた授業実践を計画した。結果的に授業ではグループワークを活性化させることができた。しかし、この実践は根拠とする理論を用いておらず、生徒の実態も正確には把握できていない。そこで本年度は尺度やアンケートを用いて、生徒の実態を正確に捉え直すこと。また、その上で昨年度の実践を協働学習の理論と結びつけ、実践研究として示したいと考えた。

2. 方法

本研究の目的は実習校の生徒が協働学習に対しての肯定性が低いと仮定し、それを変容させることである。そのための方法として以下の流れを構想した。

- ① 実践クラスの協働学習への肯定性について実態を把握する。
- ② 尺度やアンケートの分析結果をもとに「昨年度の経験」に「協働学習の理論」に結びつけた授業実践を行う。(単元実践)

「①実践クラスの協働学習への肯定性について実態を把握する。」についての方法として協同作業認識尺度(長濱、安永、関田、甲原(2009))を使用した。また、「②単元実践」については、上記のジョンソン(2010)の実践を参考にして、生徒の協働学習に対する「必要感」へのアプローチを行った。

3. 結果

実践クラスにおける「協同学習認識尺度」の平均値は全ての項目において、標準よりも低い数値が見られた。しかし、単元実践後の調査では協働学習への「必要感」に関して、重点的にアプローチを行った項目の平均値と分布に上昇傾向が見られた。

4. 考察

今回の単元実践は実践クラスの生徒における協働学習の「必要感」という部分に対しては効果的なものであったことが分かった。また、実践後に質的調査として行った「授業でグループワークを行い感じたことや考えたこと」についての記入から、グループの設定やグループワークの課題設定が効果的な役割を果たしていたことが読み取れた。

5. 参考文献

- ・長濱文与, 安永悟, 関田一彦, 甲原 定房 (2009) 「協同作業認識尺度の開発」教育心理学研究 57 巻1 号 24-37
- ・ジョンソンD. W. (著)、石田裕久・梅原巳代子(訳) (2010) 「学習の輪 学び合いの協同教育入門」、二瓶社

特別支援学校における授業改善の試み —高等部で育てたい力を意識した美術の授業づくり—

横浜国立大学教職大学院 教育学研究科 高度教職実践専攻
坂口 絢子

1. はじめに

新学習指導要領において、各学校はカリキュラム・マネジメントの充実に努めることが求められている。カリキュラム・マネジメントとは、学校教育に関わる様々な取り組みを、教育課程を中心に据えながら組織的かつ計画的に実施し、教育活動の質の向上につなげていくことである。教育課程は学校教育の目的や目標を達成するために組織した各学校の教育計画であり、すべての教育活動は学校教育目標の達成に向けて行われていると言える。

2. 現状と課題

Z特別支援学校の学校教育目標は「主体的に生きる力を身につけた子どもに育てる」であり、それに向けて「からだ」「こころ」「コミュニケーション」「社会性」「生活技術」の5つの育ちが掲げられている。こうした学校教育目標の下、様々な教育活動が行われている。

授業については、その多くが学年別や実態別といったグループに分かれ、複数名の児童生徒に対して複数名の教員が指導をするチーム指導が行われている。様々な実態の児童生徒がいるため、一人ひとりの実態を把握し、その実態に応じた指導・支援を行うといった意識は高い一方で、学校教育目標と実際の授業とを結びつけて考えるという意識については薄いという現状がある。

また、「チームで指導を行う授業については、授業の内容が児童生徒の実態に合っているか、目標は適切か(中略)等の項目について、その授業を行うチームで共有しておく必要がある」(神奈川県立総合教育センター、2020)と言われているが、現状では授業で育てたい力等がチーム指導に関わる教員間でうまく共有されていないため、その授業のねらいがはっきりせず、担当した教員の指導観や考え方によって児童生徒への関わり方が変わってしまうという課題がある。

3. 研究の目的

「教員間のねらいの共有度の向上」「教員の子どもへの関わり方の変化」を授業の改善と定義し、学校教育目標をもとに、その授業で育てたい力とは具体的にどんな力かについてチーム指導に関わる教員間で整理し共有することで、授業が改善されていくことを目的とする。

4. 研究の方法

令和2年11～12月に、Z特別支援学校肢体不自

由教育部門高等部1年担任5名を対象とし、学年別に指導を行う美術の授業について3回の検討会を行った。各回のテーマは「高等部で育てたい力とは何か」「高等部の美術の授業で育てたい力とは何か」「次の美術の授業で育てたい力とは何か」とし、各検討会の前後には5名のうち2名(学年リーダーと美術担当者)と筆者とで事前打合せと振り返りを行い、検討会の充実を図った。

その後、「教員間のねらいの共有度の向上」と「美術の授業やそれ以外の場面での生徒への関わり方の変化」について、対象者5名にインタビュー調査を行った。

5. 結果と考察

「ねらいの共有度」について、対象者5名とも「向上した」と答えた。また、「生徒との関わり方の変化」について、経験の浅い教員の方が「変化があった」と答えている。このことから、本取り組みが授業の改善につながったといえることができる。

今回の取り組みを通じて、中堅教員は、これまでの経験から「これがねらいではないか」と意識して指導・支援してきたことが正しかったという確かめや根拠づけになった一方で、経験の浅い教員は「授業だけでなく、何気ない日常の中でもねらいを意識して関わる大切である」という認識を持つことへとつながった。本研究では学校教育目標を軸にしたが、そうした軸となるものを中心に据えながら、関わる教員間で意見を交わし共有するといった方法は、指導・支援方法についての知識や技術の伝達といった側面にも効果があるのではないかと考えられる。

6. 今後の課題

今回、経験の浅い教員にとっては、意識の変化はあっても、そのねらいを達成するまでの手立てがなないと実際に授業や日常の中でどうしたらいいのか分からないため、行動の変化までたどり着くことが難しいという問題点が残された。

今後は、ねらいを共有することに加えて、手立てや支援方法、評価も共有できるようなシステムを構築することが必要である。

7. 参考文献

・神奈川県立総合教育センター(2020)「特別支援学校における主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業実践ガイド」

特別支援学校におけるチームで行う授業づくり —連携する教員集団づくりを通して—

横浜国立大学教職大学院 教育学研究科 高度教職実践専攻
青木直子

1. 問題の所在

特別支援学校の授業は、複数の教員で役割を分担し、協力して「チームティーチング（以下、TT）」を行っている。TT を有効に機能させるためにはメインティーチャー（以下、MT）とサブティーチャー（以下、ST）の「連携」が大きなポイントとなる。しかし、一つ一つの授業に対して、MT と ST が集まって綿密な打ち合わせや振り返りがあまり行われていない実態がある。加えて、今日の学校現場の問題の一つとして、「多忙化」がある。教員は生活指導や事務手続き、保護者対応など多様な業務のため、チームでの打ち合わせや振り返りがさらに行いにくくなってきている。

A 特別支援学校知的障害教育部門高等部（以下、B 高等部）でも、すべての授業において TT で授業を行っている。しかし、B 高等部は生徒数が多く、実態差も大きい。また、それに伴い教職員の人数も多く、経験値や教育観も様々である。さらに、学級グループ、教科よりの課題別グループ、学部縦割りグループなど複数の学習集団の種類があり、クラスや学年を越えて様々な教員がチームを組んで授業を行っている。その結果、授業を行う上で各グループの全教員が集まって生徒の情報共有や授業改善の話し合い等の時間を設定することが難しい現状がある。特に ST が多い「学年で行う全体授業」について教員同士の連携の課題が顕著である。

2. 目的

本研究では、ST の人数が多い学年で行う全体授業を対象に、チームで行う授業づくりがより有効的になるための話し合いの工夫を行い、その効果について明らかにする。

3. 方法

(1) チームで行う授業づくりの概要

B 高等部 2 年生の「家庭」の授業を対象に、学年教員全員で授業の PDCA サイクルに沿った授業づくりに取り組む。そのために、週 1 回の学年会議の中でコンパクトな授業改善会「5 分間ミーティング」を行い、授業の評価（C）から改善案（A）の協議を行う。5 分間ミーティングでの改善案をもとに、「作戦会議」として、MT と各クラスのリーダー教員を中心としたチームで、次回の授業に向けた計画案（P）について検討する。そして、授業当日の「朝の打ち合わせ」において、授業の目標や役割分担等を「指導案」として学

年の全教員で共有した。

「5 分間ミーティング」「作戦会議」「朝の打ち合わせ」を積み重ねていくことで、教員間のコミュニケーションが活発になり、連携して授業づくりに取り組むことができるようになることをねらいとした。

(2) 分析方法

「チームで行う授業づくり」が教員間の連携に有効であったかどうかを検証するために、5 分間ミーティング、作戦会議、朝の打ち合わせの記録から、協議への参加状況や意見内容の変化について検討した。また、B 高等部 2 年生教員全員を対象に質問紙調査を行った。また、本実践の有効性と困難さ、改善点を明らかにするために、MT を含め 3 名の教員に対してインタビュー調査を行った。

4. 結果・考察

質問紙調査では「授業の目標」や「役割分担」、「次回の改善点や変更点」が共通理解できるようになったという回答を得ることができた。また、インタビュー調査でも、チームで行う授業づくりに「5 分間ミーティング」や「作戦会議」は有効であったという回答が得られた。さらに取り組みの成果として、各クラス間での協力や臨時的な作戦会議、授業シミュレーションなど、これまでは見られなかった教員の自発的な行動が見られた。話し合いの場を積み重ねたことで、教員は「他の先生の意見が聞けて良かった」「アドバイスがもらえた」「相談にのってもらえた」など、「協働支援の成功体験（良さ）」（渡部、2019）を実感することができたのではないかと考える。また、授業づくりの中で「授業の目標」や「役割分担」、「改善点や変更点」が明確になり、共通理解できたことで、ST にとっても授業が「自分事」になったと考えられる。

5. 今後の課題

質問紙調査の結果から、本実践に対して、時間的な負担を感じている教員が半数以上いたことが分かった。今後は、時間的な負担感を軽減する方法について配慮しながら次年度も継続して本実践を行う。そして、本実践方法の効果について検証するとともに、チームでの授業づくりを効果的に進めていく手法について確立していきたい。

6. 参考文献

渡部 国隆 (2019) 「連携した支援のための留意点—学校での教育相談支援体制の充実に向けて—」 横浜市児童指導教育研究会平成 31 年 1 月 9 日講演資料