

# 研究授業のシステム改善

～きづき、たかめ合い、可能性をのばそうとする子の育成をはかるために～

教職実践応用領域 学校づくり履修モデル

真木 芳衛

## I はじめに

変化の激しい時代を担う子どもたちには、基礎的・基本的な知識・技能の習得とこれらを活用する思考力・判断力・表現力等を相互に関連させながら伸ばしていくことが求められている。これについて、文部科学省は新学習指導要領の課題として「各教科における知識・技能を活用する学習活動が十分ではなかったことから、各教科での知識・技能の習得と総合的な学習の時間での課題解決的な学習や探究活動との間の段階的なつながりが乏しくなっていること」を挙げている。

本校でも、それは例外ではなく、教科の学習では、問題意識をもち自分で課題を立て、解決する方法を計画・実行する関心・意欲が乏しい。既習事項や調べ活動をしたことを根拠に、人と関わり学び合える子を育てるために、学びの道筋を大切にしたい授業研究に取り組み、有効な手立てを明らかにしていきたい。そこで、本校で目指す子どもの姿を、昨年までと同様に次のように設定した。

「**きづき、たかめ合い、可能性をのばそうとする子**」

## II 自校分析

### 1 北野小の子どもについて

北野小学校は全校児童 577 人、普通学級 18 学級、特別支援学級 2 学級の中規模校である。

本校が昨年 2 月に参加した学力テスト(国語,算数)の結果は次の通りである。(3～6 年の平均値)

＜図表 1 学力テスト 国語正答率(%)＞

基礎・基本(北野小)	80.5
基礎・基本(全国)	75.4

活用(北野小)	54.5
活用(全国)	54.3

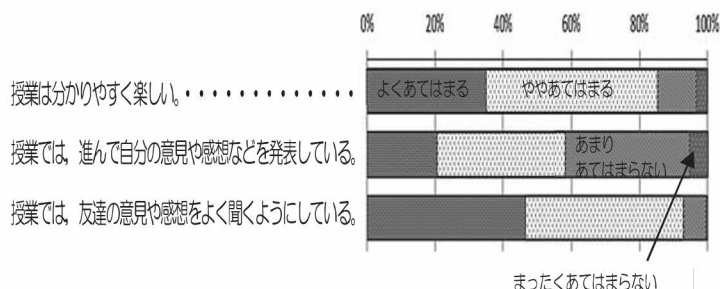
＜図表 2 学力テスト 算数正答率(%)＞

基礎・基本(北野小)	82.5
基礎・基本(全国)	76.7

活用(北野小)	56.8
活用(全国)	56.1

基礎・基本の学力の正答率は 5 %以上高く、活用力は全国と同程度である。これは、ドリル学習等により基礎・基本の学力は向上しているが、教科学習における問題解決型授業が充実していないために活用力が伸びていないと考えられる。本校には関心・意欲・態度を含めた活用力を高める授業スタイルが必要である。一方、学校教育診断票の児童アンケートからは次のような結果が出ている。

＜図表 3 学校教育診断票(児童アンケート)の結果＞



「授業は分かりやすく楽しい。」では肯定的回答が 85%,「授業では、友達の意見や感想をよく聞くようにしている。」で 90%を超える肯定的回答を得ているが、「授業では、進んで自分の意見や感想などを発表している。」では肯定的回答が 58%と、学習に対して受け身である子どもの実態を表している。

授業場面を振り返ると、次の課題が見られる。

- 自分の考えをもてない子や、もっていても自信がないため発表できない子がいる。
  - 学んだことを狭い範囲でしか考えられず、一般化や、他とのつながりを考えることのできない子がいる。
- 上にあげた子どもの姿のように、友達の意見を自分の考えと比較して学び合う態度や、学習したことを活用して、次の課題を自ら考える態度に課題がある。

### 2 北野小の教師について

北野小学校の職員構成は次の表のようである。

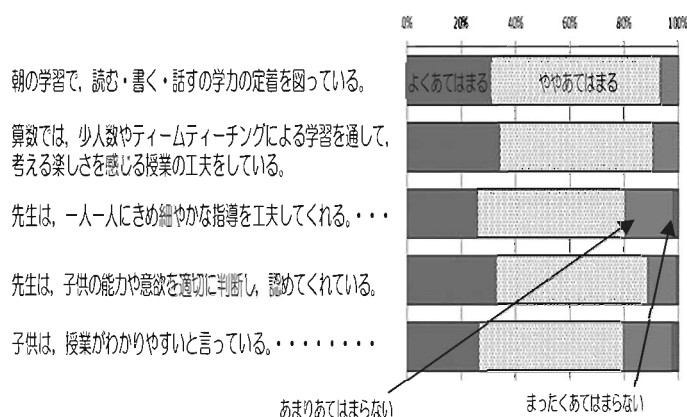
＜図表 4 北野小学校の職員の年齢・性別構成(人)＞

年齢	～30	～40	～50	～60	合計
男性	2	1	5	4	12
女性	4	2	4	3	13
合計	6	3	9	7	25

30 歳未満の若い職員と 40 歳代のベテラン職員の比率が高く、30 歳代の中堅職員の比率が低い構成である。学習意欲が高く、いろいろな指導法を学んだり、工夫したりしている。授業では、問題解決型授業で子どもの考えを関わらせ、学び合うスタイルを取っている。

しかし、学校評価の保護者アンケート結果では、「先生は、一人一人にきめ細やかな指導を工夫している」「子どもは、授業が分かりやすいと言っている」が 80 %と低い。これは、少人数授業やティームティーチングがある程度の成果を収めているが、個別指導の手立てが十分ではなく、授業が分かりやすいものになっていないと保護者に捉えられている。(図表 5 参照)

＜図表 5 学校教育診断票（保護者アンケート）の結果＞



### 3 北野小の研究について

研究は教科・領域全般の学習指導である。全職員で授業観察し、授業研究会では活発に意見交換されている。しかし、問題点として次のことが挙げられる。

- 単元や授業の構想段階での検討がない。学年や教科、研究推進委員会での検討については定められておらず、授業者任せになっている。
- 総合的な学習では、目指す子どもの姿や能力についての指標があるが、教科・領域では不明確な部分がある。また、能力を育てる手立ての指標がない。
- 授業観察の視点が定められていないため、授業研究会の協議に方向性がなく、深まりにくい。
- 学習指導の研究を深めるのに必要な組織がない。

### Ⅲ 課題

#### 1 組織の改善

昨年度研究では、研究推進委員会が単元・授業の構想や指導案検討に関与しておらず、年2回しか開かれていなかった。それは、他の会議等が多く、多忙なため大勢が集まって研究推進委員会を開けなかったからである。そのため、研究推進委員会は授業改善や授業研究会改善について検討ができず、研究が深まらなかった。研究推進委員会の下部組織も、組織設立のねらいが異なり、必要な機能を果たせなかった。

課題：学び合いや活用力育成をねらう授業改善、職員の学び合いを深める授業研究会改善を行うための研究推進委員会の在り方の見直し

また、低中高学年部会是指導案作成に関与していなかった。役割が割り当てられなかったためである。学年会の検討もあればよい方で、授業者任せであった。

課題：単元・授業作りを協働して行えるような低中高学年部会の活性化

#### 2 「目指す子どもの姿と能力」「能力を育てる手立て」の明確化、共有化

本校が行ってきた総合的な学習のように、教科でも子どもが自分たちの力で学び合うことができたと感じるような問題解決型授業を展開する必要がある。

しかしながら、本校で構成した「目指す子どもの姿と能力」がキャリア教育の視点を問題解決型授業に導

入して作成されたために教科の学習に合わない点があった。また能力についてもどんな姿を目指しているか十分に共有できていなかった。そのため、「目指す子どもの姿と能力」は、ほとんど利用されていなかった。

しかし、「目指す子どもの姿と能力」は、本校が目指す問題解決型授業を展開するために必要である。そのため検討が必要である。

課題：「目指す子どもの姿と能力」、「能力を育てる手立て」の明確化、共有化

### 3 授業研究会の改善

昨年度研究では、事前検討会はほとんど行われておらず、指導案は授業者と教務の間で修正がされていた。指導案を学年会で検討していた学年もあったが、単元・授業作りについては授業者任せであった。

課題：事前検討会の充実

事後検討会では、発言者や発言回数に限りがあった。また、授業観察の視点が定められていないため、授業研究会の論点に方向性がなく協議が深まりにくかった。

課題：事後検討会の充実

以上の課題に取り組み、子どもに学び合いや活用力の学力を付けるために、問題解決型授業の研究を継続し、職員の協働の力を高めて行いたい。

そこで、24年度の研究主題を次のように設定する。

研究授業のシステム改善 ～きづき、たかめ合い、可能性をのぼそうとする子の育成をはかるために～

### Ⅳ 先行研究

#### 横浜市教育センターのワークショップ型授業研究

横浜市教育センターの『授業力向上の鍵』を参考にした。授業力向上や職員の連携力を向上させ協働を図るために、ワークショップ授業研究会で全員が自由に発言できる機会を設けることを手立てとしており、本校の目指す研究と合致したからである。

### Ⅴ 計画

#### 1 組織の改善

##### (1) 研究推進委員会の見直し

##### ① 研究推進委員会の構成員の見直し

昨年度研究推進委員会の構成員は、運営委員会と同じで校長、教頭、教務、校務、校務補佐、研究主任、学年主任、保健主任であった。これを、校長、教頭、教務、校務、校務補佐、研究主任、研究副主任、各学年から意欲旺盛な教諭1名で構成する。また、従来の部会は研究に機能しないので廃止する。

##### ② 研究推進委員会にワーキングチームを創設

単元・授業作りの検討と授業研究会の運営改善を効率的、効果的に行うために、研究推進委員会の内部にワーキングチーム授業改善チームとワークショップ型授業研究会改善チーム(以下WS改善チーム)を創設、ともに4名で構成、会議を行いやすくし、効率的に作業を進められるようにする。(図表6)

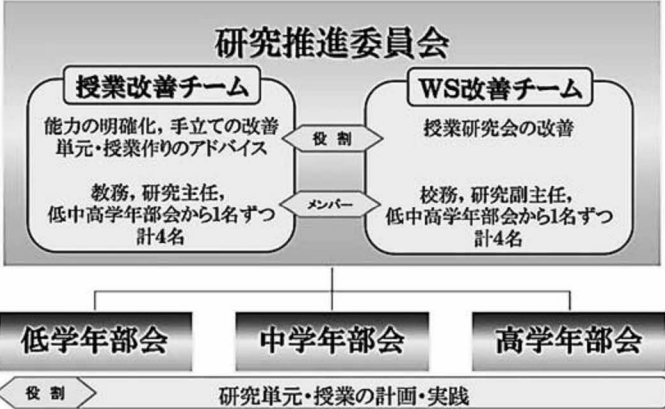
授業改善チームは育てたい能力・手立ての明確化を



図る。授業者を支援して単元・授業作りを行う。

WS改善チームはワークショップ型授業研究会について、研究授業の事後検討会で検討し、改善を図る。

＜図表6 研究組織と役割の概要＞



（２）低中高学年部会の役割の設定

研究推進委員会の下に低中高学年部会を設置する。単元・授業作りを授業者と一緒に行う役割を持たせる。低中高学年部会には、研究推進委員の授業改善チーム員1名とWS改善チーム員1名が所属する。

開催時期は研究授業の1ヵ月前と2週間前とする。1ヵ月前は単元、授業を共に考えて作るためであり、2週間前は具体的な指導案検討を行う。

＜図表7 単元・授業作りと組織の関わり（案）＞

時 期	内 容	授業改善 チーム	低中高学 年部会
1ヵ月前	単元構想・本時決定	①	②
	目指す子どもの姿・能力・手立ての検討	①	②
2週間前	指導案検討		③
	指導案修正	④教務 研究主任	
1週間前			
研究授業			
	目指す子どもの姿・能力・手立ての検討	⑤	

2 「目指す子どもの姿と能力」「能力を育てる手立て」の明確化、共有化

手立ての明確化、共有化は授業改善チームが中心になって行う。授業改善するためには、単元を計画する段階で、目指す能力を明確にし、子どもの実態を捉えて具体的な手立てを講じる必要がある。これを指導案に明記する。また、多くの教師が協議をするために、本校の教育で目指す能力や手立てを客観的に観ることができる指標が必要である。

（１）「目指す子どもの姿と能力」「能力を育てる手立て」の共通理解

「目指す子どもの姿と能力」はキャリア教育の視点を総合的な学習に取り入れ、キャリア能力を育てようと過去の研究で作られた。問題解決型授業を意識し、他教科・領域の学習にもあてはめようとしたため、見

直しが必要な所がある。授業改善チームにより「目指す子どもの姿と能力」「能力を育てる手立て」を検討し、全職員参加の研究全体会で共通理解を図る。

（２）「目指す子どもの姿と能力」「能力を育てる手立て」の改訂

授業改善チームは研究授業の事後検討会を行い、「目指す子どもの姿と能力」「能力を育てる手立て」について、実践で見られた子どもの姿から検討し改訂を行う。

### 3 授業研究会の改善

#### （１）事前検討会

① 単元・授業作り

授業者と授業者が属する低中高学年部員、授業改善チームにより構想段階から指導案まで協働して単元・授業作りを行い、育てたい能力と具体的な手立てについて考えることができるようにする。検討の内容と会議の時期は、P3の図表7「単元・授業作りと組織の関わり（案）」のように行う。

② 授業観察の視点作り

「目指す子どもの姿と能力」「能力を育てる手立て」を基に、WS改善チームは研究授業で目指す子どもの姿と能力、手立てについて、研究授業ごとに授業観察の視点を作成する。そして、手立てが効果的に働いたかを事後検討会で検討できるようにする。職員は、授業観察の視点をもって授業を観察し、事後検討会で協議を深められるようにする。

#### （２）事後検討会

① ワークショップ型授業研究会の導入について

ワークショップ型授業研究会の利点は、少人数で参加者全員が複数回発言でき、距離感が近くて話しやすく、わからないことを質問できることである。本校が導入したWSの初期案は図表8のとおりである。

＜図表8 授業研究会の流れ（今年度初期案）＞

授業研究会の流れ（授業前～ワークショップ～事後検討会）	
●「授業前」	・「授業検証の視点と方法」の配布 ・付箋の配付
●「授業観察」	・視点をもって観察 ・付箋の記入（黄色…話題にしたいこと、灰色…改善案） ・VTR撮影 ・授業記録（TC表）
●「授業研究会前」	・授業記録と拡大コピーの印刷 ・授業記録の拡大コピーへの付箋貼り ・他の参観者の考えを把握 ・WS分科会のテーマ決め
●「授業研究会」	開始 15:30 ・校長あいさつ（1分） 15:31 ・授業研究会の持ち方について説明（1分） 15:32 ・ワークショップ3つの分科会で（20分） 課題と解決策を協議 ※手立ての有効性について話し合う。 ※対等な立場で意見を言う。 15:52 ・分科会報告（8分） 16:00 ・全体会（10分） 16:10 ・講師助言・指導（30分） 16:40 ・校長あいさつ 終了
●「授業研究会後」	・アンケート
●「事後検討会」	・授業改善チーム ・WS改善チーム会議

## ② ワークショップ型授業研究会の改善について

授業研究会後にアンケートを取り授業研究会の改善に役立てる。そして、WS改善チームで事後検討会を開き、授業研究会の話し合いの様子から改善策を検討し、次の授業研究会に生かす。

## Ⅵ 実践と考察

### 平成 23 年度の取組

#### 1 組織の改善

##### (1) 研究推進委員会に新たなワーキングチームを創設

平成 23 年度 3 月研究主任は、研究推進委員会の中に授業改善チームとWS改善チームを創設し、研究推進委員会を単元・授業作りに関与させる原案を立てた。低中高学年から 1 人ずつと、教務主任か校務主任を加え 4 人が適当であると考えた。また、今まで研究推進委員が割り当てられていた部会を廃止し、研究推進委員を研究のために活動できる体制作りを目指した。

次に、研究主任、教頭、教務主任の 3 人でこの案について検討した。教頭からは、新校長の判断によるが、単元・授業作りに直接的に関与できること、少人数で実働的であることがよいので、4 月の始めに、原案のまま提案することになった。

##### (2) 低中高学年部会の役割の設定

研究主任は、単元・授業作りを授業者と一緒に行う役割を低中高学年部会に持たせたいと考えて立案した。

研究主任は教頭、教務主任に相談し、組織の活性化を検討する場を求めた。平成 23 年度 2 月の校内授業研究会後に校長、教頭、教務主任、新旧研究主任、外部講師が参加した会議で、研究主任は低中高学年部会の新たな機能について提案し、全員から賛同を得た。

#### 2 「目指す子どもの姿と能力」、「能力を育てる手立て」の明確化、共有化

23 年度 1 月、研究主任は「目指す子どもの姿と能力」を実現する問題解決型授業について、手立ての指針がないことに課題意識を持ち、前任校で作成した「学び合い学習の支援」を検討した。本校「きたの学習」のきづく・たかめ合う・のぼそうとする場面に合わせて修正し、「能力を育てる手立て」の原案を作成した。

#### 3 授業研究会の改善

##### (1) 事前検討会

###### ① 単元・授業作り

研究主任は、1 月に P 3「単元・授業作りと組織の関わり」案を作成し、2 月に教頭、教務主任と検討した。教務主任からは、単元・授業作りの内容と時期はよいが、会議が多いなか 1 研究授業に 2 回の低中高学年部会の開催は無理があると指摘を受けた。教頭からは学年会の方がよいと助言された。そこで、1 ヶ月前の低中高学年部会は学年会に変更した修正案を立てた。

##### (2) 事後検討会

###### ② ワークショップ型授業研究会の導入について

WS 型授業研究会の分科会分けについて、研究主任

は当初「きづく」「たかめ合う」「のぼそうとする」場面の 3 部会で手立てを協議する案をもっていた。

1 月に研究主任、教頭、教務主任で検討した。「職員は授業の主になるねらいについて協議をしたいのではないか」、「授業によっては「のぼそうとする」場面まで進まないこともある」の意見が出された。研究主任はその場で、代案「授業観察で職員が付箋紙に書いた「授業研究会で話題にしたいこと」を授業研究会に持ち寄って授業記録に貼って見合い、分科会テーマを設定する」を提案した。教頭、教務主任は賛同した。さらに教務主任から、「付箋紙貼りやグループ分けに時間がかかるので、授業研究会の前に付箋紙を貼り、ワークショップの時間を確保しよう」の意見が出された。

これらの考えをまとめて研究主任は、先にあげた 2 月の校内授業研究会後の検討会に P 4 の図表 8「授業研究会の流れ」を提案し、参加者の賛同を得た。

### 平成 24 年度の取組

#### 1 組織の改善

##### (1) 研究推進委員会の見直し

###### ① 研究推進委員会の構成員の見直し

今までは、運営委員会のメンバーが研究推進委員を兼ねており、授業をサポートする体制ができていなかった。そこで 24 年度は、教師の授業力と授業分析力を高めるために、研究推進委員会の充実を図った。

そのため構成員は、各学年から研究意欲の旺盛な教師 1 名を選出した。構成員の改善については、以下の表のとおりである。24 年度における研究推進委員については、4 月 3 日の研究全体会において承認された。

＜図表 9 研究推進委員メンバーの見直し＞

23 年度研究推進委員	24 年度研究推進委員
校長、教頭、教務、校務、 校務補佐、研究主任、 保健主任、学年主任	校長、教頭、教務、校務、 校務補佐、研究主任、研究副主任、 各学年から意欲旺盛な教諭 1 名

###### ② 研究推進委員会にワーキングチームを創設

4 月 3 日の職員全員参加の研究全体会において、研究推進委員会の構成と役割が承認されるとともに、研究推進委員会内に授業改善チームとWS改善チームのワーキンググループ設置が正式に承認された。

これを受けて、4 月 6 日に第 1 回の研究推進委員会を開催した。そこでは、以下の事柄が審議された。

###### 審議内容

- 「単元・授業づくりと組織のかかわり」プラン
- 授業改善チームとWS改善チームの構成
- 研究授業の年間計画の発表

「単元・授業づくりと組織のかかわり」プランについて、授業者を支援するシステムは賛同されたが、低中高学年部会と授業改善チームとの検討時期の優先順位について異議が唱えられた。原案では、授業改善チームが先であった。しかし、授業者の授業への思いを汲み、学年会の審議を経て、授業改善チームがサポー

トする方がより効果的であるとの結論に至った。そこで、原案を修正し、次の図表 10 のように変更した。

＜図表 10 単元・授業作りと組織の関わり（最終案）＞

時 期	内 容	授業改善 チーム	低中高 学年部会	学年会
1ヵ月前	単元構想・本時決定	④②		②①
	目指す子どもの姿・ 能力・手立ての検討	④②		②①
2週間前	指導案検討		③	
	指導案修正	④ 教務 研究主任		
1週間前				
研究授業				
	目指す子どもの姿・ 能力・手立ての検討	⑤		

※○付き数字は  
検討に加わる順  
を示す

次に、授業改善チームとWS改善チームの構成について、研究主任から提案し承認された。授業改善チームは研究主任をチーフとした4名、WS改善チームは研究副主任をチーフとした4名で構成し、授業改善に取り組む体制づくりが出来上がった。

## （２）低中高学年部会の役割の設定

4月3日の研究全体会において低中高学年部会の役割について、研究授業の単元・授業作り、指導案検討を授業者と協働して行うことを提案し、承認された。

また4月6日の第1回研究推進委員会で提案された「研究授業の年間計画」に沿い授業改善チームと連携して授業者を支援するプロセスを4月当初に確認した。

## 成果と課題

授業研究会の開催については後述をするが、年間を通して、授業者任せではなく協働して単元・授業作りができた。これは、ワーキングチームを4名という少人数で構成したことにより、月の予定表に会議を計画しなくても、メンバーが相談して会議日を設定することができるなど機動的に活動が行えたからである。それによって様々な課題に対応することができた。

授業改善チームはP8に後述するが研究授業の単元・授業作りのアドバイスができた。また、P6～P7に後述するように単元・授業作りの指針の改善を行った。またWS改善チームについては、P9～P10に詳述するがワークショップ授業研究会の改善を図った。

低中高学年部会では、単元の手立てを学び合えた。

研究推進委員会の見直しで実施できなかったのは、ワーキングチームで話し合われた内容を研究推進委員会で検討できなかったことである。その原因は研究推進委員会の設定が年間2回しかなかったからである。

## 2 「目指す子どもの姿と能力」「能力を育てる手立て」の明確化、共有化

### （１）「目指す子どもの姿と能力」「能力を育てる手立て」の共通理解

4月3日の研究全体会で、授業作りの指針として、「目指す子どもの姿と能力」「能力を育てる手立て」に

ついて提案した。とりわけ「能力を育てる手立て」については「きづく」「たかめ合う」「のぼそうとする」場面ごとの手立てに具体的な説明を加えて提示した。個人で読み共通理解が進むのを期待したが、経験により理解しづらい内容もあり、不十分であるとわかった。

#### ① 事前検討会の中での共通理解

年間を通じて研究授業の事前検討会で、授業改善チームは授業者が行いたい授業でどんな能力を育てたいのか、その手立ては何かを意識した。そして、「目指す子どもの姿と能力」「能力を育てる手立て」を活用して単元や授業の構想をしたり、指導案検討をしたりすることができるようにアドバイスをを行った。

T教諭の総合的な学習の単元・授業作りでは、学年会でも授業改善チーム会議でも、目指す能力として、課題設定力や計画力が大切であることが認められた。また、コミュニケーション力を育てるための方法について検討された。研究主任は「能力を育てる手立て」を意識して改善の方法を提案した。しかし、他のメンバーは手元にあるプリントを見ずに経験や学んだことから改善案を出そうとする傾向が強かった。

#### ② 「授業検証の視点と方法」による共通理解

また、P8のように、研究主任は「授業検証の視点と方法」に授業観察の視点として、その単元で目指す子どもの姿、その単元や授業で育てる能力、その授業での手立てを書いて職員に配布した。そして、授業研究会でその視点をもとに協議をした。

#### ③ 学習会による共通理解

夏休みの研究全体会で行うことを考えていた「目指す子どもの姿と能力」「能力を育てる手立て」の学習会については、会議や行事が多く、他の現職研修会も予定されていたために開くことができなかった。

以上のように、研究主任は共通理解を進めようと考えたが、「目指す子どもの姿と能力」「能力を育てる手立て」を積極的に利用する職員の姿は見られなかった。

これについて12月の授業改善チーム会議で話題にした。研究主任は、「能力を育てる手立て」に書かれた手立てについて、教師がそれぞれの経験を想起して具体的な例を出して話し合うことが共通理解のために必要ではないかと述べ、賛同を得た。他のメンバーからは、「能力を育てる手立て」に書かれたことは難しくはないが、文章で書かれており読もうとしないのではないか。表にしてみてもどうか。」という意見が出た。

## 成果と課題

「目指す子どもの姿と能力」「能力を育てる手立て」の共通理解のためにプリントを準備したが、あまり活用されなかった。共通理解は十分図れなかった。その原因は「目指す子どもの姿と能力」「能力を育てる手立て」について、全教職員で十分に学習する時間と機会を設定しなかったことにある。しかしながら、こうした姿や能力、手立てについて教師が重要視していない

わけではなく、授業研究会の分科会などでは、目指す子どもの姿や能力、手立てに書かれた視点から話し合いをしていた。今後はこうした教師の視点を体系的に構成した表に結び付けて意識化することが必要である。

（２）「目指す子どもの姿と能力」「能力を育てる手立て」の改訂

４月３日、先に述べた研究全体会で、「目指す子どもの姿と能力」「能力を育てる手立て」の改訂を行う必要性について説明し、同意を得た。そして、「目指す子どもの姿と能力」「能力を育てる手立て」の改訂の方法について以下の事柄を提案し、承認された。

改訂の方法
○研究授業の実践から手立ての有効性を検証し、表の修正・追加を行うこと
○担当は授業改善チームが担当し、研究授業後に検証を行うこと

① 授業改善チームによる研究授業の検討

授業研究会後、授業で見られた目指す子どもの姿と能力、能力を育てる手立てについて検討した。

N教諭の国語の研究授業の検討結果は次である。

<図表 11 授業改善チームによるN教諭授業の検討内容>

課題のある子どもの姿	育てたい能力	能力を育てる手立て
筆者の結論に対し自分の考えをもつとき根拠が読み取りに基づいていなかった	自分の考えに根拠をもつことができる「調査表現力」（たかめ合う場面）	根拠を年表や教科書に求めるような教師の助言や、「どこからそう考えたのか」等の切り返し
有効な手立て（きづく場面） ・前時の子どもの考えを１枚にまとめ、子どもに配って考えを共有した座席表 ・筆者の意見を批判的に読むことを意図して、単元を作成してきた掲示物 ・筆者の意見に納得かどうか立場を決める「う～ん・なるほどカード」		

目指す子どもの姿は、読み取ったことを根拠にして意見を述べるができることである。これを「目指す子どもの姿と能力」の表と比較し、「育てたい能力」について検討した。「解決するために必要な情報を適切な方法で、意欲的に集められる」が最も意味が近く「調査表現力」と判断し、表に子どもの姿として「意見に理由や根拠をつけて言える」を追加された。意味に少しずれを感じるとの意見もあった。

次は、６月６日に行われた学習情報M教諭の授業の検討結果である。

<図表 12 授業改善チームによるM教諭授業の検討内容>

課題のある子どもの姿	育てたい能力	能力を育てる手立て
他の班のアニメーションのよいところを見つけられない	計画力（問題把握力） コミュニケーション力（きづく場面）	観察の視点を与えること、よさに気づきやすいアニメーションの選択、教師の価値付け
有効な手立て（たかめ合う場面） ・自分の班で作成中のアニメーションを良くするための、他班のアニメーションの観察 ・他の班で作成中のアニメーションのよい所探し		

目指す子どもの姿は、他の班の作品の良さを見つけることができることである。これを「目指す子どもの姿と能力」の表と比較した。能力は計画力だろうが子どもの姿としてずれを感じることに、平成 23 年の表では「きづく場面」に「コミュニケーション力」がないので追加することが協議された。

こうして、研究授業の検討をして「目指す子どもの姿と能力」「能力を育てる手立て」に修正・追加をした。

こうした検討会をする中で、ほとんど全ての授業者が、友達と関わり学び合う姿と「コミュニケーション力」を目指していることがわかった。しかし、一人調べ等をもとに多くの意見が出されるものの、関わり合っ

て内容を深めることがなかなかできなかった。そうした中で、友達と関わり合い学び合うことのできる授業も見られるようになってきた。次はU教諭の社会科の研究授業の検証である。

<図表 13 授業改善チームによるU教諭授業の検討内容>

課題のある子どもの姿	育てたい能力	能力を育てる手立て
昔の道具の使い方を確かめようとする課題を設定しようとする意欲をもてなかった。	課題設定力	学習の振り返りの交流、教師の切り返し
有効な手立て（たかめ合う場面） ・付け足し発言の価値付け、ハンドサインの励行 ・昔の道具（湯たんぽ、洗たく板、火鉢）を使う体験 ・昔の道具や暮らしについて、高齢者や父母へのインタビュー		

子どもが「〇〇君に付け足しで～」、「〇〇君の意見によく似ていて」と昔の道具、湯たんぽや火鉢について体験した考えを述べて、学び合う姿を見ることができた。このように「コミュニケーション力」が育ってきたことについて、「ハンドサイン（質問、付け足し・似ている）を普段から進めており、付け足し発言ができた子を褒めて、習慣化してきているのでは」「昔の道具を実際に使った体験がよく、自分の考えを述べるときの強い根拠になっているのでは」と検討された。

一方、本校の子どもに必要な活用力の育成をねらった研究授業は、ほとんど見られなかった。しかし、U教諭は、高齢者にインタビューして道具の使い方を調べたいという課題意識をもたせようと計画した。授業では子どもの反応が悪かったので、授業改善チームの検討会で話題にした。「昔の人はたいへん。電気製品やガスが無くて苦勞したと思う。洗たく板やいろんな物が進化して…」の発言について、例えば「昔の人は本当にたいへんって思っていたのかなあ。みんな、どう思う。」と切り返しをして意見交換をさせると、高齢者に聞きたいと意欲が起きるのではと協議された。

② 授業改善チーム会議から

ア ８月 10 日の会議から

1 学期に行われた会議で話し合われた「目指す子どもの姿が表に載っていないこと」等を受けて、改訂の仕方について協議した。平成 23 年度の表では、今後の



授業でも1学期と同様に掲載されていない目指す子どもの姿が現れると考えられるので、先に目指す子どもの姿を実践や経験の中から書き出し、その後能力にまとめることが話し合われた。そして、様々な子どもの姿について活発に話し合い、「目指す子どもの姿と能力」の表を改訂した。変更点については次のとおりである。

＜図表 14 「目指す子どもの姿と能力」の改訂のポイント＞

年 度	平成 23 年度「目指す子どもの姿と能力」	平成 24 年度「目指す子どもの姿と能力」
子どもの姿	キャリア能力に該当する子どもの姿を実践から考察	問題解決型授業で見られる望ましい子どもの姿を実践から考察
能 力	キャリア教育の能力	子どもの姿を分類し、考察
能力の配置	「きづく」「たかめ合う」「のぼそうとする」場面に2つずつ能力を配置	「きづく」「たかめ合う」「のぼそうとする」場面に複数配置
発達段階	低、中、高学年で考察	設定せず

話し合われる中で、次のことが課題として残った。

今後の改訂に向けての課題

- 「能力」が多く出てきたが、この能力でよいのか。
- 単元と1時間の授業では「きづく」「たかめ合う」「のぼそうとする」場面の範囲が異なること

また、次のような率直な声が聞かれた。

- ・実際に自分たちで作ってみると、育てたい能力がよく理解できたし、利用したいと思う。
- ・手立てもこれがあると、これから、指導案やレポート、論文作りで悩まずにすむ。

このことから、与えられた物より自分たちで作った物の方がわかりやすく利用されることがわかる。

## イ 12月26日の会議から

8月10日会議を受け「目指す子どもの姿と能力」「能力を育てる手立て」について次のように審議された。

審議した結果内容

- 「問題把握力」「役割把握力」「追究力」「選択力」の削除
- 「きづく」「たかめ合う」の境について、課題が設定されるまでが「きづく」場面
- 「能力を育てる手立て」について、学び合いや活用能力育成の手立てを追加修正して改訂

## 成果と課題

授業改善チームの協議により「目指す子どもの姿と能力」「能力を育てる手立て」の改訂が進んだ。本校の目指す、学び合う関心・意欲・態度を育てる手立てが授業実践の集約により作成されていることが職員に伝われば、もっと利用価値が理解され则认为る。

課題は、育てたい能力の妥当性について、外部講師を依頼して、専門的な見地から検討することである。

## 3 授業研究会の改善

### (1) 事前検討会

#### ① 単元・授業作り

N教諭(第6学年国語)の単元・授業作りに関して、

学年会(4月13日)、授業改善チーム会議(4月18日)、高学年部会(4月23日)の会議が持たれ、多くのアイデアが出され、授業改善が行われた。その後、学年と教務主任で指導案を検討してよりよいものに修正した。また、授業研究会前日には、学年会により、板書計画や、発問計画を行い、研究授業を迎えた。

5月10日授業改善チームでN教諭の単元・授業作りについて事後検証を行った。会議を重ねるごとに優れたアイデアが加わり、手立てが改善されたことについてメンバーの意見は一致した。しかし、授業者の感想「たいへんだったが、かなり勉強になった。会議が何回かあるのはよいが、いろいろ言われると迷うので1回でいろいろな先生のアドバイスをもらえるとありがたい。」を受け、事前検討会の内容について検討した。

研究主任は検討・修正する内容について次の表のように提案をし、承諾を得た。

＜図表 15 会議と指導案作りの段階＞

会 議	指 導 案 作 り の 段 階
学年会	児童観、教材観、手立て
授業改善チーム	指導観、計画 授業者が行いたい授業を可能にするアドバイス
低中高学年部会	本時

授業改善チームは職員会で、3回目の研究授業からこの分担での指導案作りを提案し、承諾を得た。

この承諾を受け、第3回の研究授業T教諭学習情報の事前検討会が行われた。実際には、教材観と指導観の内容が混ざり、学年会と授業改善チームの検討内容が重なった。しかし、この段階を原則に、大きな変更をしないことを確認し、職員会で承認を得た。

## 成果と課題

学年会、授業改善チーム、低中高学年部会の会議により、授業者と協働で単元・授業作りをすることができるようになった。複数の会議により内容が深まる一方、決定事項が次の会議で覆り、指導案を何度も修正したり、授業者が迷ってしまったたりして、指導案作成の障害になる心配もあったが、N教諭の単元・授業作り以後、それぞれの会議で検討する範囲を決めたことも効を奏して、順調に単元・授業作りができた。

### ② 授業観察の視点作り

視点をもって授業を観察し、授業研究会での協議を深めるために「授業検証の視点と方法」を作成した。その内容は授業で見られる子どもの姿から、能力と手立てを検討できる具体的な視点にした。導入にあたっては、次のような段階を踏んだ。

4月6日の研究推進委員会で、研究主任は授業観察の視点「授業検証の視点と方法」の作成の意義と作成の方法について提案し、賛同された。担当はWS改善チームとしたが、本校では前例がなく、よくわからないので研究主任に例を見せてほしいとの意見があった。

研究主任は、授業者の意図を確認しながら、第1回の

N教諭の研究授業の視点「授業検証の視点と方法」を作成した。内容は、きづく場面、たかめ合う場面、のばそうとする場面で育てたい能力と授業で期待される子どもの姿、教師支援の手立てを載せた。

第1回のN教諭国語の授業研究会では、前日5月8日に研究全体会を開き、研究主任は「授業検証の視点と方法」を読んで授業観察をすることを依頼した。

＜図表16 第1回授業検証の視点と方法（抜粋）＞

**たかめ合う場面（調査表現力、コミュニケーション力）**

◎筆者の結論を、自分なりに考えを持って読み、話し合うことができたか。

⇒「納得できる・できないカード」の利用により、立場を明らかにして、自分の考えを持つことができたか

⇒考えが持てない子に対し、必要な教師の出があったか

⇒納得できない部分があがらない場合には、必要な教師の出があったか（「ひとたび」について）

職員は視点をもって授業観察を行い、授業研究会も視点をもった話し合いをすることができた。

第2回のT教諭の授業研究会からは、授業観察の視点「授業検証の視点と方法」に分科会で話し合うテーマも載せた。職員は参加する分科会のテーマに合わせて、詳しく子どもを観察することが可能になった。例えば、第3分科会テーマ「子どもの学び合い」では、

＜図表17 第2回授業検証の視点と方法（抜粋）＞

**たかめ合う場面（課題設定力）**

◎友達と似ている考えをつなげて、学級の追究課題を整理していくことができたか

⇒発言内容を共有させるために、必要な教師の出があったか  
(例) 子どもの体験した事実が書かれた掲示物やワークシートに戻す等

⇒問題意識の共通したグループでの話し合いが役立ったか

⇒必要に応じて、教師が子どもに問い返しをして考えを関わらせることで、子どもは考えを深めたり、広げたりすることができたか

⇒黒板に貼られた短冊の内容を理解させ、発言により移動、分類させる活動が、追究課題の整理に役立ったか

◎…学び合いを観察する視点 ⇒…検証すべき具体的な手立て

年間を通じて、全ての研究授業で研究主任は「授業検証の視点と方法」を授業者の意図を汲んで作成した。授業者と授業改善チームメンバー、校長、教頭、教務、校務に検討を経てから印刷し、全職員に配布した。

12月のWS改善チーム会議では「授業検証の視点と方法」について次の考えが述べられた。

＜図表18 「授業検証の視点と方法」について(WS改善チーム会議)＞

- ・授業を見る視点がわかりやすく書かれていてありがたい。
- ・正直、指導案を読む余裕がなく、「授業検証の視点と方法」を読んで授業観察をしたことがある。
- ・視点をもって授業観察をして、分科会もテーマごとに話できて、深まった協議ができる。
- ・以前よりも授業の見方がわかってきた。
- ・授業研究会で話すテーマが「授業検証の視点と方法」に書かれているので、うかつなことは言えないと思い、以前より集中して授業を見るようになった。

以上のように、「授業検証の視点と方法」がたいへん役に立っている様子がわかる。

**成果と課題**

「授業検証の視点と方法」により、職員は視点をもって授業観察をし、観察を基にして授業研究会でテーマに沿って話し合いを深めることができた。

「授業検証の視点と方法」作成は、授業内容をよく理解した者が書く必要があり、授業改善チームメンバーが交代して作成することが大切である。

**(2) 事後検討会**

**① ワークショップ型授業研究会の導入について**

先に述べた4月2日の企画会で研究主任はワークショップ型研究会を導入し、授業研究会を活性化することを提案し、賛同を得た。

4月3日の研究全体会で同案を提案し、承認された。研究全体会后、職員からはWS授業研究会は面白そうと意欲を見せる反面、実施を心配する声も聞かれた。

4月6日、研究推進委員会で、研究主任はWS形式の授業研究会の内容と時間配分を提案し、理解を得た。

4月24日、WS改善チーム会議を行った。参加者はWS改善チームメンバーと研究主任である。取りまとめを研究副主任に依頼したが、初回は研究主任が方針を話すことを依頼された。授業研究会のタイムスケジュールや、係の依頼、授業研究会の協議の様子を観察し、授業研究会の在り方を改善することを伝えた。WS改善チームは授業研究会では分科会に分かれて記録をとり、それを基に話し合うことが決まった。

第1回授業研究会（国語科、N教諭）前日5月8日に研究全体会を開いた。研究主任は、WS型授業研究会の行い方を説明した。研究主任は職員にP8で述べた授業観察の視点「授業検証の視点と方法」をよく読んで授業観察をすることと、P4で述べた付箋紙による分科会のテーマ決めの方法、どの分科会へ参加するかについて説明した。

5月9日の研究授業後、授業記録の拡大コピーを職員室に貼った。その上に、職員は黄色付箋紙に「授業研究会で話題にしたいこと」、灰色付箋紙には授業で「改善したいこと」を各1枚以上書いて貼った。研究主任と研究副主任は、話題が集中した事柄を観察して分科会の分け方を考えた。しかし、話題にしたいことが多岐に渡り、テーマを絞りきれなかった。結局、授業の前半と後半で付箋が集中した「筆者の結論の意味理解について」と「自分の考えを持って、筆者の結論を読むことについて」と「自由な視点から」の3つのテーマ・分科会を決めて、職員に連絡した。

授業研究会（5月9日授業後 参加者：全職員）の前に、研究主任と副主任で、会議室の机を配置し、参加する分科会名が入口で分かるように掲示した。また、会議室の真中に授業記録の拡大コピーに付箋紙が貼られた物を置き、自由に見ることができるようにした。



授業研究会の始める 10 分前から職員が集まり、お互いに付箋紙の内容を読んで学び合う姿が見られた。

授業研究会は P 4 の流れで行い、研究主任は総合ファシリテーターを務め、ベテランに 3 つの分科会のファシリテーターを依頼した。

授業研究会では活発に話し合われ、盛り上がった。

## ② ワークショップ型授業研究会の改善について

先に述べた 4 月 6 日の研究推進委員会で、研究主任は、「WS 改善チームは授業研究会後に事後検討会を開いてワークショップ型授業研究会の改善を行うこと」を提案し、承認された。

5 月 9 日の第 1 回授業研究会後に研究主任は、ワークショップ型授業研究会についてのアンケートを実施した。その結果は次のようである。

### ＜図表 19 第 1 回授業研究会の事後アンケート＞

- ・ 1 人の話す時間がゆったりとれ、気軽に話ができた。（T 教諭）
- ・ 少人数の協議会は話しやすかった。多くの意見が出て記録は大忙しでした。（それだけ盛り上がったということですよ。）（K 教諭）
- ・ 全体会ではうかつなことは言えないぞと思っているので、ずっと黙っていますが、今回はすぐにレスポンスがあるので気軽にしゃべることができ、いつもより本当にたくさんしゃべりました。（教務主任）

T 教諭のアンケートからは、自分の考えをじっくりと話し合い、協議を深めることができた様子が伺える。また、K 教諭や教務主任のアンケートからは、少人数のため、気軽に話しやすく、若手からベテランまで全員がよく話し、盛り上がった様子が伺える。このように、ほとんどの職員がワークショップ型授業研究会に好意を示した。

しかし、以下のアンケートのように、運営についていくつかの課題も出された。

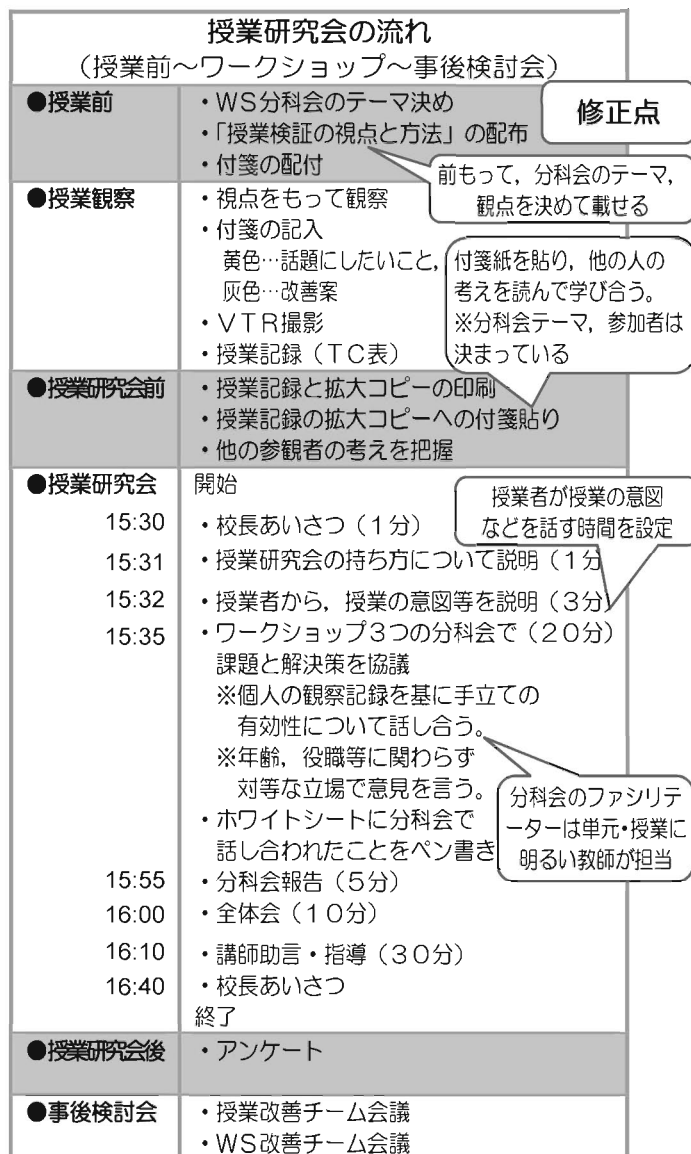
### ＜図表 20 第 1 回授業研究会事後アンケート(課題)＞

- ・ ワークショップのテーマをあらかじめ決めておき、希望の所に参加できるとよい。
- ・ 給食や清掃から目が離れるような方法は避けたい。
- ・ 授業研究会の始めに授業者から授業の意図や反省の話があった方がよい。
- ・ 話し合いの記録内容を知りたい。
- ・ 授業者はどのように参加したらよいのか。

5 月 18 日、WS 改善チーム会議が開かれ、アンケート結果を基に、ワークショップ型授業研究会の次回に向けての改善策を協議した。主に、分科会のテーマと参加者の決め方について、授業前に決定して「授業検証の視点と方法」に掲載して、職員に希望をとることについて検討された。

WS 改善チーム会議の結果を受け、研究主任は図表 21 のように「授業研究会の流れ」を修正した。

＜図表 21 授業研究会の流れの修正＞



5 月 29 日、WS 改善チーム会議が研究主任を交えて行われた。第 2 回授業研究会 (T 教諭、総合) の WS 授業研究会について、先回 5 月 18 日の改善策を基に、研究主任は分化会のテーマについて提案し、承認された。

この承認を受けて、研究主任は「授業検証の視点と方法」の裏面に「研究授業 全体研究会の持ち方」として載せたプリントを職員に配布した。

5 月 31 日、研究授業後、研究副主任はワークショップの分科会ごとに付箋紙を貼り、協議会で役立つように、授業記録の拡大コピーを 3 セット用意した。

研究授業では、職員は分科会のテーマを把握し、参加する分科会を決めて、授業観察を行った。

授業研究会の分科会では、職員は授業記録に貼られた「話題にしたいこと」の付箋紙をメンバーで見合い、課題意識を高めて話し合った。さらに、ファシリテーターにより第 2、第 3 分科会とも、テーマについて、協議を深めることができた。

次の第 2 分科会参加者の意見の記録からもその様子

が推察される。

＜図表 22 第2分科会「子どものやりたい活動の整理」の意見＞

- ・子どもたちが、もっと書きたくなるような声かけの机間指導ができてよかった。
- ・子どもたちが短冊を見て動かして整理していくのがいい。「それは、どういうところで。」と似ている理由を聞き切り返しがあったので、どんどん整理されていった。
- ・短冊が貼りにくかったので、課題を頭に置いたうえで並べるとよかった。
- ・類別するタイミングは全て貼ってからではなく、もう少しやりやすい方法があったのでは。
- ・学級の共通課題を作っているのだという意識を持たせたかった。

第2分科会では、子どもたちの課題設定への意識の持たせ方や、類別する方法について協議が深まった。

第3部会では、子どもが関わり合う手立て、切り返しなど教師の出場、授業のターニングポイントとなる子どもの発言について協議が深まった。

しかし、第1分科会では意見が単発で思うように話し合いができなかった。授業研究会後、ファシリテーターから「話し合いが難しく、参加者に思うように話してもらうことができなかった。」と話があった。

事後アンケートでは次の回答があった。

＜図表 23 第2回授業研究会アンケートに書かれた課題＞

- ・希望の分科会に参加できるようになるとよい。
- ・単元全体を話し合うのは本時の授業と少し離れるので、本時に関わることで話し合った方がよい。
- ・WS後の全体協議会の進め方を検討したい。  
各WSの報告⇒質疑応答の形がよいのでは。

6月2日のWS改善チーム会議では、分科会への参加について協議した。学年3名の職員が3分科会に分かれるように設定されていたので、希望の分科会に入れない職員がいたこと、今後は分科会の人数に差が出てもいいので希望の分科会に入れるようにしようという意見が出た。また、第1分科会のテーマ設定に無理があったのではないかと。テーマは必ずしも3つに分ける必要はないという意見が出た。

また、全体協議会の進め方について、分科会が盛り上がり、時間が少なくなった場合には、全体協議よりも分科会報告を優先することが検討された。

このように、事後アンケートをとり、WS改善チーム会議を開いて、授業研究会を改善していった。

12月26日、WS改善チームで1年間の授業を振り返り、成果と課題について話し合った。

＜図表 24 WS改善チーム会議（成果と課題）＞

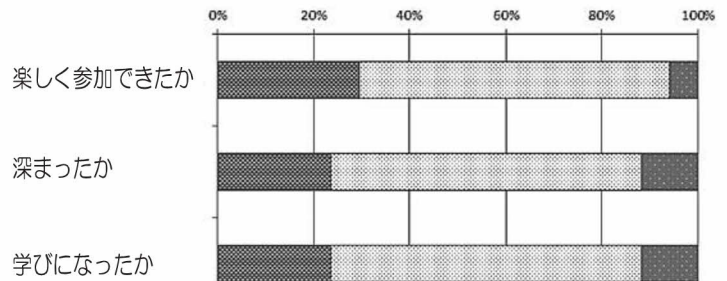
- ・分科会に分かれることで、話しやすくなり今まで話さなかった人も意見を述べるようになった。
- ・協議が楽しくなり、協議も深まっている。
- ・ファシリテーターは授業後に少しでもテーマのずれを修正できるように、集まって打合せができるとよい。
- ・授業者が授業の意図を話す時間について、ファシリテーターと授業者が直前に打合せて、設定を決めたらどうか。
- ・「授業検証の方法と視点」を授業前日、読む時間を設定する。
- ・視点にしばられない学びも必要であり、うまく全体協議の場で話し合えるとよい。
- ・ワークショップで、付箋紙の活用を考える必要がある。

これらのことを踏まえて、今後のワークショップ型授業研究会の運営を考えていくことが確認された。

成果と課題

ワークショップ型導入により、授業研究会を活性化することができた。次は、職員のワークショップ型授業研究会への意識調査の結果である。

＜図表 25 ワークショップ型授業研究会の意識アンケート＞



凡例（左から）

とてもそう思う    まあそう思う    あまりそう思わない    ぜんぜんそう思わない

「楽しそうだったか」の肯定的回答は全職員の94%で、分科会で自分の意見を述べ、楽しく話し合いに参加している様子がわかる。「深まったか」、「学びになったか」への肯定的回答も87%であり、職員が協働して学びを深めていることがわかる。

課題としては、ワークショップ型授業研究会の運営の仕方、協議を深めるための付箋紙と授業記録の活用法、全体協議会で、分科会で話し合いをさらに深めるファシリテーターの在り方の追究について、WS改善チームを中心にさらに改善を継続することである。

Ⅶ おわりに

北野小学校の目指す授業は、子どもたちが生き生きとして学び合う授業であることを真に職員が共通理解しあえる1年間であった。授業者は学び合う姿を公開できるように取り組み、学年会や低中高学年部会、授業改善チーム等をとおして単元・授業作りをしてきた。またWS改善チームの協議により、ワークショップ授業研究会が改善され、全職員が授業について語り合い、学びを深めることができた。本校職員の単元・授業づくりについての意欲は高まりを見せている。今後も研究を継続する中で、子どもの学び合いや活用についての関心・意欲・態度を育み、本校の目指す「きづき、たかめ合い、のばそうとする子ども」を実現したい。

＜参考文献・資料＞

- 文部科学省『小学校学習指導要領』（2008）
- 中央教育審議会答申「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について」（2008）
- 横浜市教育センター『授業力向上の鍵1』（2006）
- 『授業力向上の鍵2』（2007）
- 『授業力向上の鍵3』（2008）
- 豊川市立小坂井東小学校『研究紀要第46集』（2009）