

和歌山大学教職大学院

教職大学院と連携した
初任者研修履修証明プログラム

成果報告書

和歌山大学大学院 教育学研究科教職開発専攻(教職大学院)

2018年3月 発行

目次

はじめに・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・	3
I 「教職大学院と連携した初任者プログラム」の概要・・・・・・・・	5
II 初任者課題研究・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・	11
中山雄一郎 (和歌山市立有功東小学校)	
白石 昂、橘 若菜 (和歌山市立貴志小学校)	
林 晃伸、米澤優貴 (和歌山市立四箇郷北小学校)	
志賀文香、湯川舞由 (和歌山市立藤戸台小学校)	
大畑友貴、福井正紀 (和歌山市立貴志中学校)	
III アンケート調査結果の概要・・・・・・・・・・・・・・・・	39
IV 成果と課題・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・	49
V 報告会資料 (抜粋)・・・・・・・・・・・・・・・・	59

はじめに

1 本事業の概要

和歌山大学では、和歌山県教育委員会及び和歌山市教育委員会とともに、平成 25・26 年度の 2 カ年にわたり、「初任者研修高度化モデル事業」を行った。この取組により高度化研修プログラムを開発することができた。しかしながら、中央教育審議会答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）」（平成 27 年）に提言されているように、教員が学び続けるモチベーションを維持し、習得した能力や専門性の成果が評価され、実感できる取組みとすることが今後の教員研修の在るべき形である。

先行事業の実施実態を踏まえ、初任者の 1、2 年次の継続研修という基本枠組みのもと、次の 3 点を現行初任者研修制度の課題として認識した。

- ① 拠点校指導教員の初任者指導の在り方
- ② 校外研修の意義
- ③ 校内研修活性化の可能性

そこで平成 28 年度には、「総合的な教師力向上のための調査研究事業」として、初任者研修を専修免許状取得につながる「履修証明プログラム」として、教職大学院が週 1 回の訪問指導と月 2 回の授業を行う「教職大学院と連動した初任者研修プログラム」を実施した。当該事業によって、年間 400 時間の「履修証明プログラム」として実施することができた。

本事業はこの 2 年間の研修プログラムの完成年度に当たり、本プログラムの内容や実施方法を改善し、その成果を確実なものとするとともに、教育委員会と連携して、本プログラムを拡大するためには、運営体制及び安定して実施できる財政基盤を開発・構築することが喫緊の課題である。

2 本事業の目的

本事業は、「学び続ける教師」のスタートとして、初任者研修を学び続けるモチベーションを維持し、習得した能力や専門性の成果が評価され、実感できる取組みとするために以下の点について改善・開発を目指すものである。

- (1) 学びの成果の可視化のためのシステムの開発（「履修証明プログラム」）
- (2) 理論と実践の融合を実際的に図る「連動授業」の開発
- (3) 初任者等への指導内容・方法の改善・開発、そのプログラム化（「初任者支援ための人材養成プログラム(仮)」）
⇒「初任者等に対する校内での学び支援力向上プログラム」（別冊子参照）と協働
- (4) プログラム拡大のための運営体制の開発及び財政基盤の構築

3 本事業の特色

- ① 実習と連動した「連動授業」として「学校・学級経営Ⅰ」、「授業・教材研究Ⅰ～Ⅲ」を履修させることによって、理論と実践の融合により効果的なプログラムを構成する。
- ② 訪問指導を行う大学教員が大学で行う科目を担当し、訪問時の学級や子どもの実態を踏まえて、大学での科目での指導を行うことができる。それによって、より子どもに応じた授業を実践的に追究できる。
- ③ 訪問指導に参加することで、拠点校指導教員や校内指導教員の指導の質の保持・向上、自己の指導スタイルを相対化・客観化を図ることができる。
- ④ 複数の教員の目で受講者の成長や課題を確認することにより、より確実で有効な指導を行うことができる。
- ⑤ iPadを教員、院生、プログラム受講生の全員が所持し、ICTを活用することにより情報の同時共有・双方向性を持つことで、実践と指導のタイムラグを縮小する。
- ⑥ 本学が開発した授業評価シートを共有化することによって、参観できなかった教員がいたとしてもその後行われるカンファレンス時までに実践の概要を把握することができる。
- ⑦ 大学への出校は、受講者が学校現場を離れて自身の実践を省察する時間となる。また異なる学校から参加するプログラム受講者と学び合うことができる。さらに、小規模校が増加していることによる教科単独配置により学校現場での学び合いが困難となっているなか、同一教科の初任者等と学び合う機会となる。
- ⑧ 連携協力校の校長としてプログラムに参加経験のある客員教授をジェネラル・マネージャー(以下、GM)として配置し、連携協力校に対してプログラムを学校改善に活かす方策等のアドバイスが可能となる。

最後に、本プログラムの計画実施に協働して取り組んでくださった和歌山県教育委員会及び和歌山市教育委員会、また、連携協力校としてご協力いただいた和歌山市立有功東小学校、和歌山市立貴志小学校、和歌山市立四箇郷北小学校、和歌山市立藤戸台小学校、和歌山市立貴志中学校、和歌山市立河北中学校に感謝申し上げたい。

(添田久美子)

I プログラムの概要

I 「教職大学院と連動した初任者研修履修証明プログラム」の概要

1. 初任者研修履修証明プログラムについて

平成 28 年度 4 月の和歌山大学教職大学院開学と同時にスタートした「教職大学院と連動した初任者研修履修証明プログラム」は、平成 25・26 年度に行った「教員免許状修士レベル化に向けた和歌山大学教育学部と和歌山県教育委員会との連携・協働による初任段階の研修の高度化システム構築のための和歌山モデル事業（通称：初任者研修高度化モデル事業）」の成果を取り入れ、それを発展させた「初任者履修証明プログラム」として昨年度より実施されているものである。このプログラムでは、初任年度から 2 年をかけ、科目等履修で修得した単位によって専修免許状の取得が可能となる。在職 4 年目以降に申請すれば、「教育職員免許法別表三」による軽減措置適用によって専修免許状の取得が可能となるものである。

本取組には和歌山市教育委員会の協力の下、平成 28 年度は小学校 6 名、中学校 4 名、計 10 名、また平成 29 年度は、小学校 7 名、中学校 2 名、計 9 名の新規採用教員を対象として実施している。

2. 初任者研修プログラム協力校

- ・和歌山市立四箇郷北小学校（平成 28 年度 2 名, 29 年度 2 名）
 - ・和歌山市立藤戸台小学校（平成 28 年度 2 名, 29 年度 2 名）
 - ・和歌山市立貴志小学校（平成 28 年度 2 名, 29 年度 2 名）
 - ・和歌山市立有功東小学校（平成 29 年度 1 名）
 - ・和歌山市立貴志中学校（平成 28 年度 2 名, 29 年度 2 名）
 - ・和歌山市立河北中学校（平成 28 年度 2 名）
- （ ）内は実施年度と初任者数、なお、協力校はストレートマスターの実習校を兼ねている。



図 1: 初任者研修履修証明プログラム協力校

3. 初任者研修プログラムでの学び

初任者研修プログラムでは、次の4つの学びによって研修を行った。

① 授業参観および校内カンファレンス；初任者及び2年次教員対象

毎週月曜日は、教職大学院教員（研究者教員や実務家教員ら）が初任者の勤務校を訪問し、初任者の授業を1時間ずつ参観する。放課後に行われるカンファレンスでは、授業の映像や画像をモニターに映しながら授業者による省察を行う。大学教員や拠点校指導員は、具体的な授業場面を取り上げながら初任者への指導を行う。ストレートマスターの実習校では、ストレートマスターもカンファレンスに参加し一緒に学ぶ。

2年次教員に対しては月1回授業参観をし、初任者と共にカンファレンスを行う。



写真1：初任者による授業風景



写真2：2年次教員による授業風景



写真3：放課後に行うカンファレンス風景

② 教職大学院授業（講義・演習）；初任者対象

初任者は、月2回（1回は9:10～19:40、もう1回は16:30～19:40）大学で講義を受ける。教職大学院は、1年間で4つのクォーターに分ける4学期制をとっており、それぞれのクォーターで次の講義を行った。

第1クォーター（4月6日～6月7日）・・・「学校・学級経営Ⅰ」

第2クォーター（6月8日～8月2日）・・・「授業・教材研究Ⅰ」

第3クォーター（8月28日～10月30日）・・・「授業・教材研究Ⅱ」

第4クォーター（11月27日～2月2日）・・・「授業・教材研究Ⅲ」

授業シミュレーション教室で行う上記の授業は、ストレートマスター6名と初任者9名と一緒に受講する。ここで行う授業は、講義の他、大学教員による示範授業や初任者による模擬授業、また、グループ協議や単元づくりの演習等が組み合わされたアクティブ・ラーニング形式の授業となる。



写真4:教職大学院教員による示範授業（左）初任者による模擬授業の様子（右）



写真5:講義＋演習形式での研修の様子

③ 長期休業中集中授業履修；初任者及び2年次教員対象

8月、12月、1月には、集中講義を行った。今年度は、次の集中講義を設定した。

- ・「道徳教育」… 初任者対象
- ・「特別活動」… 初任者対象
- ・「学校・学級経営Ⅱ」… 2年次教員対象
- ・「子どもの権利」… 2年次教員対象

④ 宿泊研修；初任者対象

冬季休業中の12月25日・26日には、「シーサイド観潮」において宿泊研修を実施した。

情報モラル研修や家庭訪問を想定したロールプレイングによる研修、2年次教員から初任者へのアドバイス、また、いのちの講演家 岩崎順子先生に「いのちのメッセージ」という演題でご講演いただいた。



写真 6: 宿泊研修風景



写真 7: 講演会風景

II 初任者課題研究

課題研究計画書

記入日：平成 29 年 9 月 5 日

学校名	和歌山市立有功東小学校	氏 名	中山 雄一朗
担当教科・学年・組	5 年光組担任		
研究課題 (研究題目)	聞き合い・話し合い・励まし合える授業づくりについて		
課題設定の理由 (問題意識)	本学級の児童は、何事にも元気で意欲的に取り組む姿勢がみられる。しかし一方で、元気過ぎるがゆえに落ち着きがなく、相手の話を最後まで聞き入れようとしない傾向がある。それゆえ、授業中でのグループワークや発表の時間では、相手の意見をなかなか受け入れられず、話し合いが進まないことがたびたびある。そこで本学級では、友達の意見を聞くことを大切にしたい環境づくりを進めていくとともに、児童どうしのやりとりを大切にしたい話し合いを行い、お互いの意見を尊重し合える授業づくりを展開していきたいと考えている。		
研究目的	友達の考えや先生の話聞くことを大切にしたい環境を築いていくことにより、児童一人ひとりがお互いに励まし合いながら話し合いを展開することができるのではないかとすることを目的とし、検証する。		
研究方法・評価	授業では、児童一人ひとりの発言や疑問を大切に取り上げ、話をつなげられるようクラス全体のものとして考える。班でのグループ活動やペア学習による学習活動を通して、個々の意見や疑問を共有して、クラス全体で深めていけるように心がけていく。また、ハンドサインや児童の良い反応を活用しながら、児童同士が話し合いながらつくる授業を展開することを目標とする。 授業中はもちろん、朝の会や終わりの会などの授業以外でも、聞き手の聴く姿勢を大切にしよう心がける。話し手が聞き手を意識した話し方をするることにより、聞き手は聞く姿勢を持つために、話し手の方に体を向けたり、相槌を打ってうなずいたりすることにより、聞く姿勢を確立させたい。 教師は、児童一人ひとりの意見や疑問をしっかりと受け止め、聞く姿勢を持たせるように心がける。 評価に関しては、授業や授業以外での児童どうしの価値づけや、教師が児童の発言を記録し、児童の発言の良かったところをクラス全体に伝えることによって、それらをフィードバックさせたい。また、授業中では、児童が主体的に学び合い、聞き合う姿が見られたかどうかを記録する。		

課題研究「成果報告書」

記入日：平成 30 年 1 月 18 日

学校名	和歌山市立有功東小学校	氏 名	中山 雄一郎
担当教科・学年・組	5 年光組担任		
研究課題 (研究題目)	聞き合い・話し合い・励まし合える授業づくりについて		
研究の達成状況	話し手が聞き手を意識して話をする 것에 関しては、まだまだ課題はあるが、友達の意見や疑問を聞こうとする姿がどの教科でも多く見られるようになり、お互いの意見を尊重し、話し合いができる学級に近づけることができた。		
研究達成に関して の根拠・証明等	班でのグループ学習をたくさん取り入れることで、クラス全体の前では自信を持って発表することができない児童が、グループの中では意見や疑問の交流を積極的に行える姿が見られるようになった。 また、友達の意見を聞き、その意見と自分自身の意見を比較し、ハンドサインで意思表示をしたり意見をつなぎ合わせたりしようという姿が多少なりとも見られるようになった。		
課題研究に関して 行った工夫・手立 てや具体的な実践 事例等について	授業や授業以外の朝の会や帰りの会などでお互いに聞き合う姿勢を大切にしました。一人でも聞く姿勢が取れていない児童がいれば、話ができないという環境を徹底的に落とし込み、聞く姿勢を取る意識が芽生えたのではないかと感じた。 間違った意見や補足が必要な意見、似た意見などをつなぎ合わせるために、ハンドサインを活用した。児童たちで意見をつなぎ合わせたり、疑問やつぶやきを拾ったりし、話し合いを進め、個人の疑問はクラス全体の疑問として授業が進められるように、疑問を大切に扱った。特に学級活動や道徳、総合的な学習の時間では、クラス全体で話し合おうとする姿勢や一人ひとりの意見や疑問を大切に尊重しようとする姿勢など、聞き合い、学び合おうとする姿勢を育成できるように努めた。		
当研究に関する 課題と展望	聞き手がさらに活躍できるように、話し手が聞き手への問いかけ言葉(私の意見に対してみなさんはどう思いますか・これは〇〇ですよ等)を確立させることが必要である。話し手は聞き手に対して丁寧に話すことを心がけることができるようになってきたので、聞き手の「ナイスな反応」の仕方を児童から引き出し、クラス全体に浸透させることに努めたい。		

課題研究計画書

記入日：平成 29 年 9 月 27 日

学校名	和歌山市立貴志小学校	氏 名	白石 昂
担当教科・学年・組	2 年 1 組担任		
研究課題 (研究題目)	自己表現力を高める学習指導の在り方について		
課題設定の理由 (問題意識)	本学級の児童は、興味を持ったことに意欲的に取り組む姿が多く見られ、発表したいという気持ちも強い。しかし、集中力が持続せず手遊びを始めてしまったり、自分の考えや思いを発言する際には躊躇してしまったりという場面も見られる。また、自分の思いを相手に上手に伝えられずに揉め事になるということも多い。 こうした学級の実態をふまえ、児童が自分の思いをしつかりと文章や言葉などで表現し、それを互いに認め合うことをねらいとして、自己表現力を高める学習指導の在り方について研究したいと考える。		
研究目的	自己表現力を高める学習指導を進めていくことにより、授業に集中できていない児童や、思いを上手に伝えられずに揉め事を起こしてしまう児童などにどのような変化があるのか、またどのような方法が有効であるのかを考えていきたい。 また、児童が自分の考えや思いをしつかりと表現する方法を学び、一人ひとりの自己表現力を高めることが学級にどのような影響を与えるのかを明らかにしていきたい。		
研究方法・評価	研究の方法については 2 点挙げる。1 点目は、話すこと・聞くことを主とした活動として授業の中に話し合い活動を取り入れることである。話し合い活動については、ペアやグループ、全体など様々な形態がある。そのため教師が学習課題をしつかりと把握し、効果的に話し合い活動を行えるように、内容や形態などを考え意図的に取り組んでいきたい。 2 点目は書く活動である。授業を組み立てる際に時間配分等に十分留意し、課題に対しての自分の考えや、授業の振り返りなどを書く活動をしつかりと取り入れ、自分の思いや考えを書いて表現する自己表現力を高めていきたい。 評価については、話し合い活動やノート・ワークシートなどから、自己表現力の高まりと児童の生活の様子の変化を検証・評価していく。		

課題研究「成果報告書」

記入日：平成 30 年 2 月末日

学校名	和歌山市立貴志小学校	氏 名	白石 昂
担当教科・学年・組	2 年 1 組担任		
研究課題 (研究題目)	自己表現力を高める学習指導の在り方について		
研究の達成状況	書く活動において計画通りとはいかないが一定の成果を上げた。また、話す、聞く活動においてもグループワークや話し合い活動という点では計画通りの成果を上げることができなかったが、発表への意欲や友達の考えを聞く姿勢等において一定の成果を上げた		
研究達成に関して の根拠・証明等	アンケートの結果から、書く活動に関する設問で〈とてもそう思う〉〈そう思う〉を選んだ児童が「自分の考えを書くのは楽しい」で〈17 人〉〈7 人〉「1 年時より文章を書くのが好きになった」で〈12 人〉〈11 人〉と大多数の児童が書く活動を肯定的に捉えていることが分かる。しかし両方とも〈あまりそう思わない〉が 1 人ずつおり、「ふりかえりを書くのは楽しい」に至っては〈あまりそう思わない〉が 3 人いるなど課題が残る。 次に、話す・聞く活動について。「自分の考えを発表するのは楽しい」「友達の考えを聞いて考えが変わったり、なるほどなと思ったりする」「友達の考えを聞くのは楽しい」「1 年時より発表が好きになった」で〈とてもそう思う〉を選んだ児童がそれぞれ〈19 人〉〈22 人〉〈19 人〉〈21 人〉と話す活動においても聞く活動においても楽しんで意欲的に取り組み、考えを認め合うことができていたことが分かる。しかし、発表を苦手と捉えている児童もいる。「自分の考えを発表するのは楽しい」「1 年時より発表が好きになった」において〈そう思わない〉を選んだ児童は、日頃から科目問わず意欲的に発表するのだが、現在学級で取り組んでいる〈発表のときに「言ってもいいですか」と言わない〉という取り組みが苦手であるということである。 集中力の低さや、思いを上手く伝えられずに揉め事が起きるという課題は、アンケートにおいて〈とてもそう思う〉〈そう思う〉を選んだ児童がそれぞれ「集中力が付いてきた」で〈15 人〉〈9 人〉「友達との喧嘩の際、話し合いで解決することができるようになった」で〈16 人〉〈7 人〉であることから、自己表現力を高めることによってこれらも改善したと考えられる。また、「今の自分を気に入っている」という設問において〈とてもそう思う〉〈そう思う〉を選んでいる児童が〈20 人〉〈4 人〉であることから学級全体の児童の自己肯定感の高まりも見ることが出来る。		
課題研究に関して 行った工夫・手立 てや具体的な実践 事例等について	学習活動全体を通して、聞く姿勢の定着に力を入れることで、発表者の考えを大切にすることや、発表する意欲、お互いの考えを認め合う学級の雰囲気醸成につながった。また、授業において発表会の活動を多く取り入れたり、話し合いによって課題を解決したりする活動を経験することで、友達に自分の意見を聞いてもら		

	う楽しさや、友だちの発表を聞く面白さを味わい、自己表現への意欲を高めることができた。児童同士の係わりにおいても問題が起きた時にはできるだけ自分たちで話し合って解決するように声をかけたり、行動の理由や思いをしっかりと言語化させたりすることで、自分の思いをしっかりと相手に伝えることができるようになった。書く活動においては、授業内に考えだけでなく問題文を書く活動を多く取り入れることにより書くことへの抵抗をなくしたり、毎週末に宿題として作文を書かせそれを学級だよりや口頭で交流したりすることによって、書く楽しさや書いたものを読んでもらう喜びを味わうことができた。
当研究に関する 課題と展望	学習において話し合い活動を上手に取り入れることができなかったが、今後話し合い活動を積極的に行っていくことで、学級の様子や児童同士の関係にどのような変化があるのか知りたい。 書く活動において苦手意識を払拭できていない児童もいるため、今後書くことが楽しくなるような活動を教師が学んでいくことが必要だと感じた。また、学習のふりかえりを書く活動においての児童の意欲も低いいため、ふりかえりを書きたくなるような授業の構成を考えていくことが必要である。学習活動全体において書く活動を行っていき、しっかりと学年に応じた書き方の指導を行うことで書くことへの抵抗感を減らし、意欲的に活動することを期待する。
その他（新たに生まれた課題・問題意識等あれば）	ICT の活用。 授業において児童同士が深く関わり合いながら課題を解決していくための教師の出番とは。

2年1組アンケート 結果

2年生になってどんなところがせいちょうしたかな。 今の自分に一番当てはまるものをえらんで丸をしよう。	とても そう思う	そう思う	あまり そう思わない	そう思わない
集中力が付いてきた	15	9	0	0
自分の考えを発表するのは楽しい	19	4	0	1
友だちの考えを聞いて考えが変わったり「なるほどな」と思ったりする。	22	2	0	0
友だちの考えを聞くのは楽しい	19	5	0	0
1年生の時より発表が好きになった	21	2	1	1
自分の考えを書くのは楽しい	17	7	1	0
ふりかえりを書くのは楽しい	12	9	3	0
1年時より文章を書くのが好きになった	12	11	1	0
友だちと喧嘩をしても話し合いで解決できるようになった	16	7	1	0
今の自分を気に入っている	20	4	0	0

課題研究計画書

記入日：平成 29 年 8 月 31 日

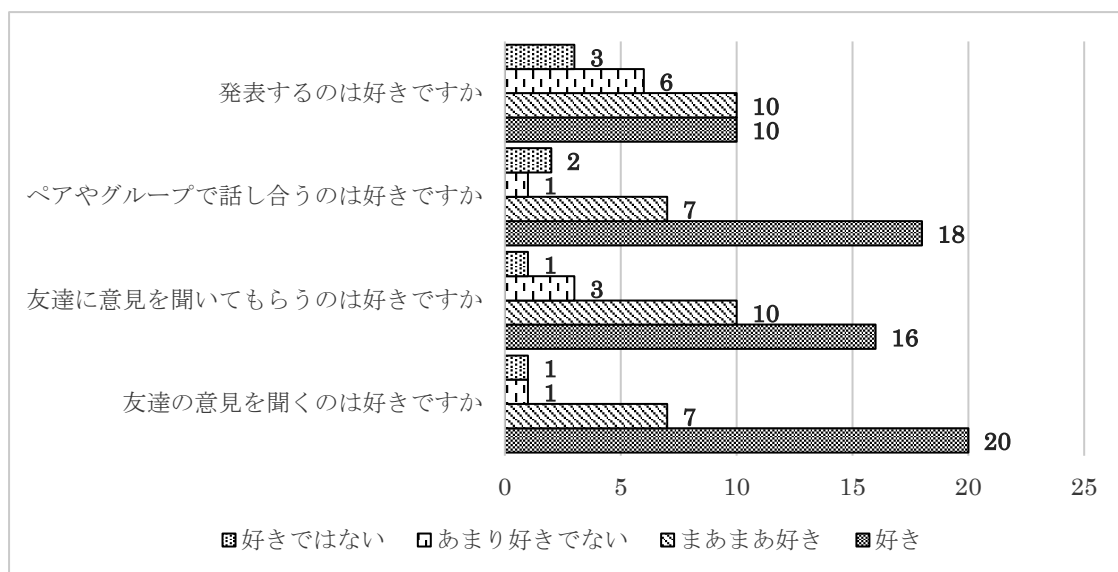
学校名	和歌山市立貴志小学校	氏 名	橘 若菜
担当教科・学年・組	4 年 1 組担任		
研究課題 (研究題目)	子どもの考えを深めるための学習指導のあり方		
課題設定の理由 (問題意識)	本学級の児童は、どんなことに対しても意欲的に取り組んでいる。そして、多くの児童が自分の考えを持つことができている。また、それを友達に伝えることもでき、友達の意見で「なぜ？」と思ったことを質問することもできる。しかし、4年生ということもあるのか自分の主張を押し通そうとしたり、友達の意見が自分と違えばきつい言葉づかいになったりと自分と違うものを認めることが難しい傾向にある。こうしたクラスの状況を考え、児童全員が様々な意見を認め深めていける学習をしていきたいと考えた。		
研究目的	自分の考えを持つという力を伸ばしながら、自分と違う意見を認めることができるようにするため、どのような学習形態が効果的であるかを考えていく。また、自分の意見を主張し友達を認めることができる児童たちにも、どのように働きかけることがより効果的な支援となるのか考えていく。		
研究方法・評価	児童が自分の考えを深めるためには、話し合いの場を多く取り入れることが必要であると考え。その場は、ペアやグループ、学級全体と幅広く活動させていく。話し合いの際には、自分の考えの根拠を述べられるように指導する。また、相づちやハンドサインを使い話を聞く姿勢を整えさせたい。 教師は、児童同士で問題を解決していけるよう要点を絞って発問をする。それに伴い、児童から出た意見を黒板にどのようにまとめれば効果的であるのかを検証していく。		

課題研究「成果報告書」

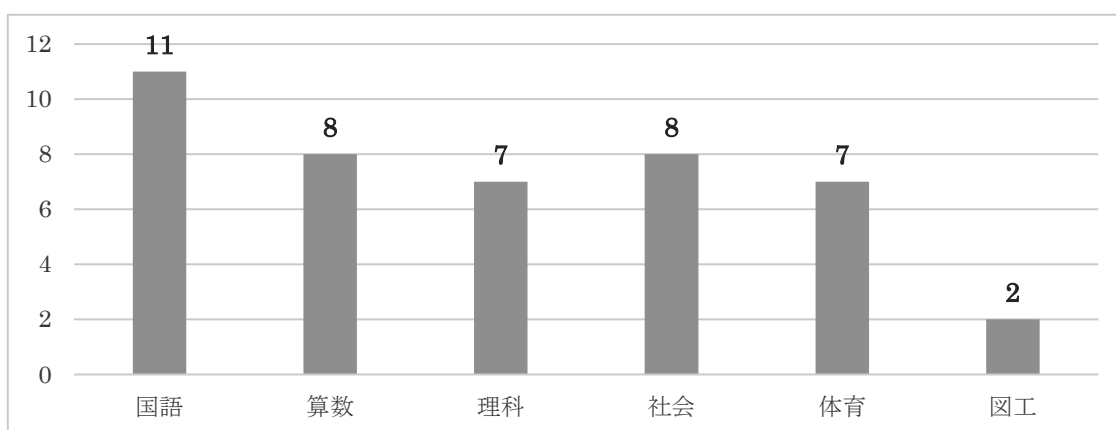
記入日：平成 30 年 1 月 17 日

学校名	和歌山市立貴志小学校	氏 名	橘 若菜
担当教科・学年・組	4 年 1 組担任		
研究課題 (研究題目)	子どもの考えを深めるための学習指導のあり方		
研究の達成状況	ペアやグループでの話し合いを多く取り入れ友達の意見を聞いたり、自分の意見を話したりし、様々な意見を認めるという成果をあげた。また、教室では意見を発表する際に iPad で子どものノートを撮影し電子黒板に映し自分の意見を理由つけて述べられるようになった。体育では、チームカードを用いてチームで勝つための作戦を考えることができるようになってきている。		
研究達成に関して の根拠・証明等	・(資料 1)「発表や話し合いが好き」自分の意見を発表することだけでなく、友達の意見を聞くことが好きという結果が出たことから、様々な意見を認めることができているということが分かり、友達の意見を聞くことを楽しみにしていることが分かる。 ・(資料 2)「友達と話し合う機会が多い教科」(資料 3)「各教科の楽しさ」より、一番話し合いの機会が多いのは国語であったが授業が楽しいと感じている子どもが 15 人であった。一方、体育や社会では話し合い活動が多いと感じている子どもは 7, 8 人であるが、国語より楽しいと思っているようである。そこで、体育に着目してみると、話し合う機会が多い教科の理由として子どもたちは「作戦とかやり方を話し合う。」「わからないことがあるから。」「みんなで協力できるから。」「自分が得意だから。」「楽しいから。」と書いていた。また、社会でも同様に「自分の知っていることを話すから。」「社会について色々なことを知れるから。」「たくさんのことを考えられるから。」と書いていた。このことから、体育や社会では子どもたちにとって身近な問題や直面している問題が多く話し合うことに必然性を感じていることが分かる。そのため活発に話し合いが行われ、楽しく学ぶことができ考えが深まっていると考えられる。		
課題研究に関して 行った工夫・手立 てや具体的な実践 事例等について	自分の考えの根拠を示しながら話すことができるように、iPad で子どものノートを撮影し電子黒板に映し自分の言葉で話をさせるようにした。また、話し合い活動は 4 人程度のグループにし、少人数で考えを深められるように意識した。話し合いの体育の「タグラグビー」ではチームカードを用いてチームで作戦を立てられるようにし、試合間にチームの時間を設けた。		
当研究に関する 課題と展望	今回のアンケートの結果から、子どもたちはグループでの体験を伴った活動に話し合い必然性を感じていることが分かる。話し合い活動から子どもの考えを深めるためには、子どもにとって身近で話し合う必然性があることが重要である。教師の課題設定が重要である。国語や算数でも話し合いが楽しいと感じるためには体験的なおかつ子どもにとって身近な課題であることが大切である。		

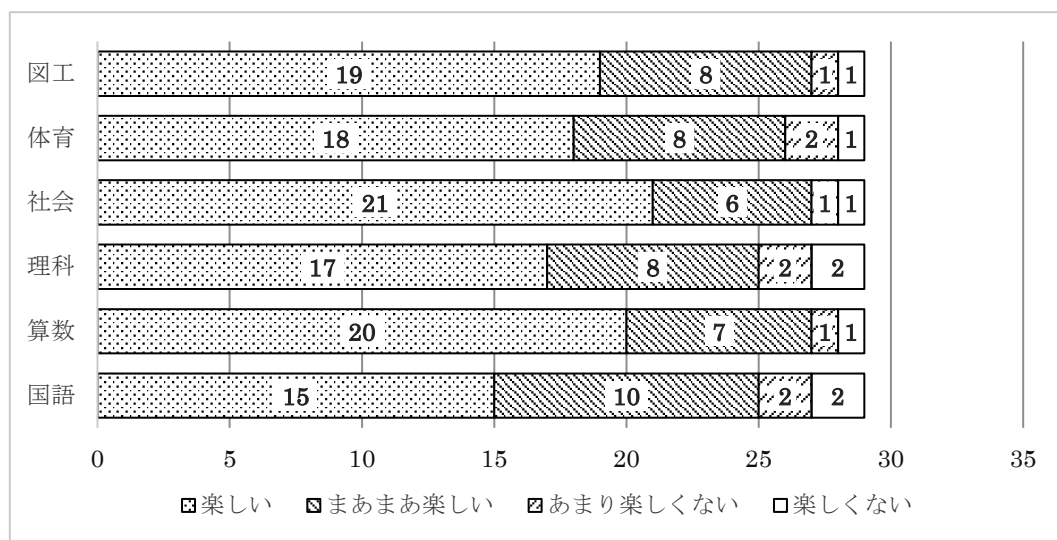
(資料1)「発表や話し合いが好き」



(資料2)「友達と話し合う機会が多い教科」



(資料3)「各教科の楽しさ」



タグラグビー チームカード

タグラグビー チームカード 〜めあて①〜

○チームのめあて 【 ○○するために□□する 】

ディフェンスがんばる

○めあてに向けての練習

・パス
・キャッチ
・ラン
・ディフェンス (タグ取り)

○ゲーム計画

	第一試合	第二試合
	【 チーム 】	【 チーム 】
点数	(0) 対 (1)	(3) 対 (1)
勝敗 (○・×)	×	○

○対戦表

	①	②	③
	第一試合	第一試合	第二試合
ブルコート	A-B	A-C	A-D
山コート	C-D	D-F	B-F
遊園コート	E-F	B-E	C-E

○タイムテーブル

0	10	20	25	35	40 (分)
準備	第一試合	チームの時間	第二試合	ふりかえり	かたづけ

○ふりかえり

学習のふりかえり	きょうかしてじゅんぴができましたか	△
	楽しんでゲームができましたか	○
	めあてに向けてがんばれましたか	△
	ルールやマナーを守れましたか	○
	作戦をつかうことができましたか	△

○チームでの話し合い
(よかったところ、くふうしたいところ、新しい作戦、作戦が上手くいったかなど)

パスをたくさんつかってディフェンスはがんばった。

タグラグビー チームカード 〜めあて①〜

○チームのめあて 【 ○○するために□□する 】

タグとりがんばる

○めあてに向けての練習

・パス
・キャッチ
・ラン
・ディフェンス (タグ取り)

○ゲーム計画

	第一試合	第二試合
	【 チーム 】	【 チーム 】
点数	(5) 対 (1)	() 対 ()
勝敗 (○・×)	○	

○対戦表

	①	②	③
	第一試合	第一試合	第二試合
ブルコート	A-B	A-C	A-D
山コート	C-D	D-F	B-F
遊園コート	E-F	B-E	C-E

○タイムテーブル

0	10	20	25	35	40 (分)
準備	第一試合	チームの時間	第二試合	ふりかえり	かたづけ

○ふりかえり

学習のふりかえり	きょうかしてじゅんぴができましたか	△
	楽しんでゲームができましたか	△
	めあてに向けてがんばりましたか	○
	ルールやマナーを守れましたか	△
	作戦をつかうことができましたか	○

○チームでの話し合い
(よかったところ、くふうしたいところ、新しい作戦、作戦が上手くいったかなど)

走りかたをくふうして点をとれるようにする

どんな走り方にすればいいか。

課題研究計画書

記入日：平成 29 年 5 月 11 日

学校名	和歌山市立四箇郷北小学校	氏名	林 晃伸
担当学年・組	2 年 1 組担任		
研 究 主 題	「子どもが主体的に取り組める授業～子どもの興味関心を出発点にした授業の展開～」 子どもの興味関心を見とり、子どもの発言から授業を進める。 子どものはてなを取り上げ、解決していく。		
課題設定の理由 (問題意識)	本校の教育目標は「心身ともに健康で、豊かな知性と人間性を備えた、たくましい子どもを育てる」である。豊かな知性を育てるためには、子どもが自分の力で課題に取り組む授業を展開していく必要がある。現時点では、子どもが自ら課題に対して意欲的に取り組んでいる状況は少ないと感じる。また、分からないことがあっても自分で疑問を解決しようとする姿が見られず、理解できないままであることもある。本校のめざす子ども像にある、「よく考える子ども」「がんばりぬく子ども」には近づけていない。興味関心を出発点にした授業を展開すれば、学ぶことが楽しくなり、「もっと分かりたい」「分かるまで考えたい」という意欲が生まれ、授業に対して主体的に取り組むことができると考え、この課題を設定した。		
研究目的	どのような授業をつくっていけば子どもの知的好奇心を引き出すことができるのかを考えたい。そのために必要な「一人ひとりの子どもの見取り」の力を身に付けたい。		
研究方法・評価	研究方法 ・授業の導入で子どもの興味関心を引き出す手立て（ＩＣＴ、具体物）を工夫する。 ・発達段階に応じた話し方、板書の技術を身に付ける。 ・学校生活において子どもと過ごす時間を大切にし、児童の実態を丁寧に見取り、どういうことに反応を示すのかを吟味して授業に臨む。 評価 子どもたちの授業に対する姿勢、視線・発言・ノートの記述内容から、自分なりに授業に参加することができているかで評価する。		

課題研究「成果報告書」

記入日：平成 30 年 1 月 18 日

学校名	和歌山市立四箇郷北小学校	氏 名	林 晃伸
担当教科・学年・組	2 年 1 組担任		
研究課題 (研究題目)	「子どもが主体的に取り組める授業～子どもの興味関心を出発点にした授業の展開～」 子どもの興味関心を見とり、子どもの発言から授業を進める。 子どものはてなを取り上げ、解決していく。		
研究の達成状況	話し合い活動においては、子ども自身が主体的に話し合いを進め、自己決定していく場面をつくることができるようになった。 児童の興味関心に応じた授業の導入を考えることができるようになり、意欲的に「考えていこう」という姿勢が見られた。 子どもの“はてな”を取り上げるということはあまり意識的にできなかったが、「なんでこうなるん？」というような問いかけはたくさんあった。その疑問に対しては教師が答えてしまっていたので、それを学級全体の疑問として取り上げていきたい。		
研究達成に関して の根拠・証明等	子どもの様子を見てみると、始めは話し合いに参加するのが数名であったが、次第に数が増えてきた。 授業中の“雑音”が減ってきたので、授業に主体的に参加しているとみることができる。		
課題研究に関して行 った工夫・手立てや 具体的な実践事例等 について	子ども達が司会進行や記録を行う学級会を実践した。 導入の工夫。学年の先生と教材研究をおこない、「あの子たちならこんなことに興味が向くかな」という話し合いが授業づくりにとても役立った。		
当研究に関する 課題と展望	学年に応じた学級経営の仕方を学び、言葉遣いやコミュニケーションの取り方のスキルをあげていきたい。また、学級の子どもの見取りを適確に行えるように日々子どもたちの様子や状況を観察していきたい。		
その他（新たに生 まれた課題・問題 意識等あれば）	発達障害が疑われる子どもに対する支援のあり方。 学級の一員として、子どもたちを動かすための方法。		

課題研究計画書

記入日：平成 29 年 5 月 11 日

学校名	和歌山市立四箇郷北小学校	氏 名	米澤 優貴
担当教科・学年・組	4 年 2 組担任		
研究課題 (研究題目)	「み」せる授業づくり		
課題設定の理由 (問題意識)	本学級の児童は、明るく活発であり、興味のあることに非常に意欲的である。しかし、一方で、マイペースであるが故、切り替えに時間がかかる。また、自分の意見に自信が持てない児童も多く、発表に消極的である。 これらの実態を踏まえ、授業の規律をしっかりとつくり、その上で互いの意見を伝え合い、聴き合える学級をつくっていきたいと考える。そのためには、まず児童を授業に惹き込むことが大切だと考えた。 そこで、導入の工夫、また、具体物や写真等を積極的に取り入れること（見せる）、そこから子どもたちが「これは面白そうだな」と興味・関心を持ち、主体的に学ぶことができる授業（魅せる）を展開していきたいと考え、この課題を設定した。		
研究目的	視覚からの「見せる」支援、また各授業の中にしっかりと惹き込む意味での「魅せる」を研究・実践していく中で、児童の興味・関心を掻き立て、主体的な学びにつなげるためにどのような工夫をする必要があるのかを検証していきたい。		
研究方法・評価	授業では、まず学習規律を徹底し、児童が授業の初めから皆同じ状況でスタートできるようにする。そして、授業の要となる導入では具体物や ICT を活用し、45 分の授業の間、児童が興味・関心を持ち続けられるよう工夫して行いたいと考えている。また、授業の中では、ハンドサインの使用や話す時、聴く時の姿勢を意識させることで伝え合い、聴き合うことのできる授業にしていきたい。この 1 年で学びを深め、様々な方法を行っていく中で、学級の児童にあった学習形態を探していきたい。 また、評価については、児童の課題に取り組む姿勢や授業内での発言、ノートやワークシートを参考にしたい。		

課題研究「成果報告書」

記入日：平成 30 年 2 月末日

学校名	和歌山市立四箇郷北小学校	氏 名	米澤 優貴
担当教科・学年・組	4 年 2 組担任		
研究課題 (研究題目)	「み」せる授業づくり		
研究の達成状況	研究の達成状況は満足のいくものとは程遠い。試行錯誤を繰り返す中で、学級の児童にあった学習形態は随分と見えるようになったが、まだまだできることがあったように思えてならないのが実情である。ただし、この 1 年を通し、「み」せる授業づくりを心掛けることで、児童の学習に向かう姿勢が変わることがよく分かった。特に、話し方や聴き方の型づくりや、導入の工夫は非常に重要な役割を果たしたと考えられる。		
研究達成に関して の根拠・証明等	1 学期では、学習規律を徹底することで、児童の行動の切り替えが素早くなり、授業へ向かう姿勢が確立されたように感じる。 また、主に算数において、導入の部分で児童を惹きつけることに具体物を用いることで、彼らの興味・関心を授業の内容に向けることができ、その後の学習活動に素直に入ることができた。		
課題研究に関して 行った工夫・手立 てや具体的な実践 事例等について	この 1 年行った取り組みとして、特に効果があったのは以下の 4 点である。 ① 具体物・ICT を取り入れた視覚的支援（導入を含む） ② 話し方、聴き方の型づくり ③ 机間指導 ④ ハンドサインの活用 ① 算数では、教科書の問題を学級の子どものより身近なもの、興味を示すようなものに置き換え、それを問題文や提示する図にした。また、国語では、児童が苦手とする説明文の導入で、筆者の活躍している動画を見せ、説明文に対する興味付けを行った。 ② 話し方・聴き方の型作りでは、初めは「〇〇と△△、どっちが好き？」のような簡単な話し合い活動を行い、その中で発表者は聴き手に語りかけるような話し方（お尋ね言葉等）を、そして聴き手は発表者の言葉に相槌や反応を声に出す聴き方に取り組んだ。 ③ 自分の意見に自信が持てないために、発表に消極的になっている児童が多いため、机間指導をする中で、「この意見良いね。」「こんな考え方もあるんだ、すごいね。」と言葉かけを行いながら、赤ペンで児童のノートやワークシートにペン入れを行った。こうした支援を行うことで児童は自分の意見に自信を持ち、手を挙げられる子が増えた。また教師も児童の意見を把握することができ、意図的指名を行い、授業の流れを作ることに役立てることができた。		

	④ ハンドサインを使っていく中で、自分たちで新しいハンドサインを考え（友達の疑問に答える等）積極的に児童間での関わりができるようになった。 以上のように教師側からの「み」せるだけではなく、児童間での「み」せ合いが研究課題に近づく大きな力となった。
当研究に関する 課題と展望	「見せる」ことに関しては自分なりに新しいことに挑戦しながら取り組むことができたと考える。しかし、「魅せる」ことに関しては十分な実践ができなかった。視覚的なものに頼りすぎているところがあるため、今後は発問や教師の話し方から児童を魅せることができる授業づくりを研究し、実践していきたい。
その他（新たに生まれた課題・問題意識等あれば）	新たな課題としては、自分自身の話し方だと考える。話し方が単調で抑揚が少なく、児童を褒める際、指導する際も上手く伝わっていなかったのではないかと反省する。これは自分では気づくことができなかった。校内指導をしてくださっている先生や毎週の参観授業を観てくださった先生方から教えていただいたことだ。声の抑揚、また表情にも気を付けて話すよう心掛けたい。 また、一貫したノート指導ができなかったため、児童のノートを見ると書き方が揃っていないことが目立つ。今後は板書と連動したノートづくりを意識しながら、授業づくりを行っていきたい。

課題研究計画書

記入日：平成 29 年 8 月 30 日

学校名	和歌山市立藤戸台小学校	氏 名	志賀 文香
担当教科・学年・組	4 年 5 組担任		
研究課題 (研究題目)	一人一人が自分事として追及することのできる授業づくり 子どもたち同士が意見を繋いで深く考えることのできる授業づくり		
課題設定の理由 (問題意識)	本校の教育目標は「気づき・考え・行動する子どもの育成」である。子ども自ら課題に気づき、主体的に授業に取り組むことのできる子どもを育てるためには、様々な授業の工夫が必要である。今の私の授業では、子どもたちの「もっと知りたい」「もっと調べたい」という意欲があまり引き出せていない。 また、子どもたちは、自分の意見を積極的に伝えようとする姿勢は見られるが、他の子どもの意見を踏まえて自分の意見を振り返るということを苦手に行っているように感じる。子どもたちが身を乗り出して、もっと学びたいと思えるような授業、また、子どもたち同士で学びを深められるような授業を目指すためにこの研究課題を設定した。		
研究目的	子どもたちの意欲を引き出すような授業づくりの工夫を考えたい。また、一人の疑問や意見をその子どもだけのものにするのではなく、話し合いを通して、クラス全体が自分事のように考えられるようにしていきたい。		
研究方法・評価	[研究方法] ・「自分たちで授業を作る」という意識をもてるように、子どもから出た意見をもとにして単元の流れや学習課題を設定する。 ・自分の考えをしっかりと持つために、書く時間を大切にする。 ・一人ひとりが考えを発信していけるように、場合に応じてペアやグループを用いて話し合う場面を設定する。 ・子どもたちの興味を引き付け、授業に真剣に取り組ませるために、実際の映像を見せたり、現地に連れて行ったりする。 ・ノートなどに事前に調べ学習をさせ、授業で学習内容をより深められるようにする。 ・子どもたち同士の意見のキャッチボールや、つぶやきを大切にする。 [評価に関して] ・話し合いの様子で、他の子どもたちの意見をくみ取りながら、自分の意見を述べていることができるか。		

課題研究「成果報告書」

記入日：平成 30 年 2 月末日

学校名	和歌山市立藤戸台小学校	氏 名	志賀 文香
担当教科・学年・組	4 年 5 組担任		
研究課題 (研究題目)	一人一人が自分事として追及することのできる授業づくり 子どもたち同士が意見を繋いで深く考えることのできる授業づくり		
研究の達成状況	社会の授業では、子どもたちの思考の流れに沿って単元計画を立てることができた。		
研究達成に関して の根拠・証明等	・教室の社会の授業の掲示。子どもたちが、自ら出した疑問をクラスみんなで考えることができた。(資料 1)		
課題研究に関して 行った工夫・手立 てや具体的な実践 事例等について	・社会の授業では、子どもたちに考えを書かせたものをあらかじめ私が全部目を通しておき、発表の授業で指名する順番を決めたり、本時の流れを考えたりするようにしていた。 ・その日の授業で出た子どもたちの意見や、見学で学んだことなどを模造紙にまとめ、単元全体の流れを教室に掲示した。そうすることで、授業中に子どもたちが掲示を見ながら前の授業を振り返ったり課題について考える足掛かりとなっていたように感じた。		
当研究に関する 課題と展望	この研究課題は、自分の理想とする授業づくりであり、一年間の目標に掲げるものとしては曖昧すぎたと感じた。この目標も心に留めつつ、より具体的な目標を毎年立てて、少しでも理想に近づいていきたい。 今年は、「子どもと一緒に授業をつくりたい」という思いで、教材研究も何もかも未熟なまま突き進んできたが、思うようにいかなかったことが多かった。 子どもたちに任せて授業を流すだけでは、学習内容は深まらないし、教師が出すだけでもいけない。バランスが、まだまだ自分の中で確立できていない。したがって、授業の指導案段階から、子どもたちがどんな意見を出すのか、また、どんな風に授業が展開していくのかを予想し、教師が出るところを自分なりに持っておくことが大切だと感じた。		

資料 1：学習の足跡・社会の揭示





課題研究計画書

記入日：平成 29 年 8 月 2 日

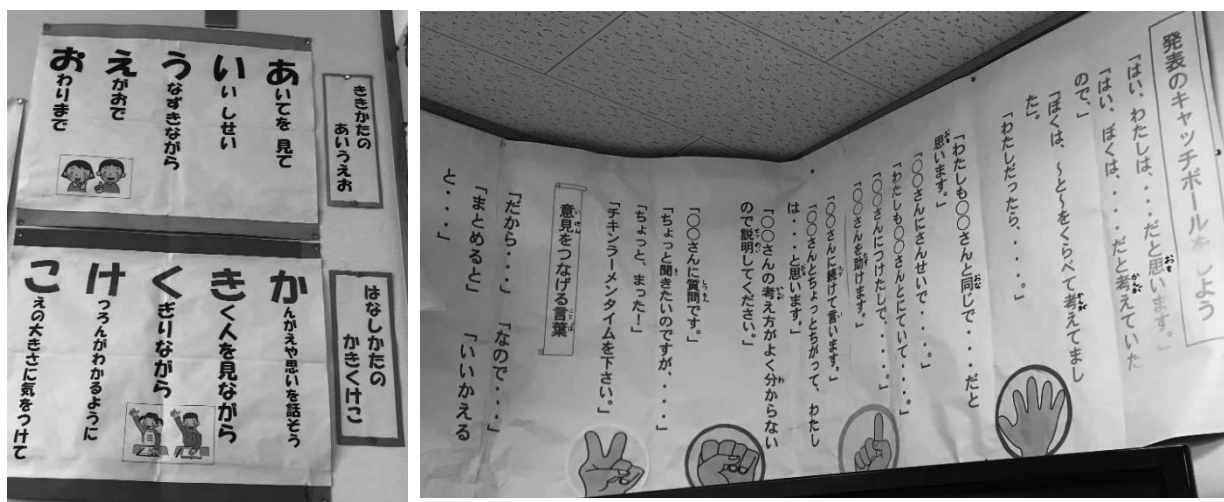
学校名	和歌山市立藤戸台小学校	氏 名	湯川 舞由
担当教科・学年・組	2 年 1 組担任		
研究課題 (研究題目)	自分の考えを持ち、友だちの考えと比較し、学び合うことのできる授業づくり		
課題設定の理由 (問題意識)	本校の教育目標は、「自分の成長を感じる子供の育成」であり、研究主題は、「問題解決に向けて主体的・協働的に学ぶ個と集団の育成～子ども同士の関わりを通して、学びを深める授業づくり～」である。これを達成するためには、日々の授業を子ども主体のものにしていく必要がある。 1 学期、45 分集中力の持たない子どもや自分の考えを発表するので精いっぱいの子どもの多く、友だちの意見を「聴く」段階まで到達することができなかった。1 年を通して、自分の考えも持ちながら、友だちの考えを生かすことの授業を目指したいと思い、研究課題を「自分の考えを持ち、友だちの考えと比較し、学び合うことのできる授業づくり」とした。		
研究目的	2 学期修了段階では、「～さんと同じで」「～くんとちがって」というように、自分の考えと友だちの考えを比較して、発表することができるようになりたい。 3 学期修了段階では、「～さんの考えの～というところが似ていて」「～くんの～というところに付け足しで」というように、友だちの考えとどこが同じなのか、どこがちがうのか、具体的に言えるようにしたい。		
研究方法・評価	1 学期は、聞き方の「あいうえお」や話し方の「かきくけこ」を活用したり、発表の仕方上手な子どもや聞き方上手な子どもを褒める声かけを意識したりしながら、授業を行ってきた。しかし、教師が声かけをした直後はできても、しばらくするとまた元に戻ってしまう状態であった。また、自分の考えをもてないまま、授業に参加する児童もいた。 2 学期からは、「チャレンジカード」を用いて、教師が声かけしなくても、子どもたちが話し方、聞き方を意識していけるようにしたい。さらに、話し方や聞き方上手な子どもがいたら、褒めるだけではなく、教室の前にその型を掲示し、他の子どもも真似していけるようにしたい。また、自分の考えをもてるように、個人思考の時間だけでなく、ペアやグループの時間も取っていききたい。なお、評価に関しては、授業中の子どもの様子を観察したり、子どものチャレンジカードやノートを参考にしたりしながら、評価していきたい。		

課題研究「成果報告書」

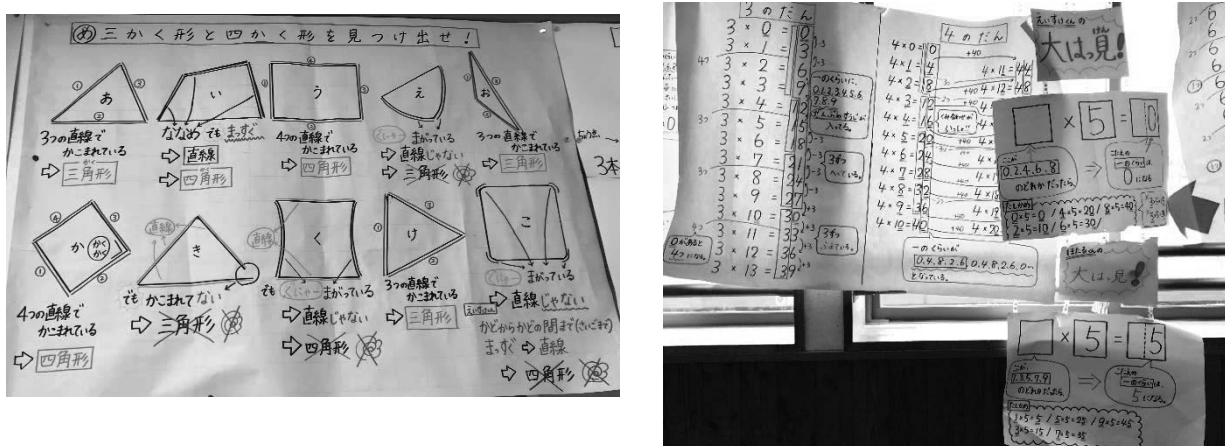
記入日：平成 30 年 1 月 4 日

学校名	和歌山市立藤戸台小学校	氏 名	湯川 舞由
担当教科・学年・組	2 年 1 組担任		
研究課題 (研究題目)	自分の考えを持ち、友だちの考えと比較し、学び合うことのできる授業づくり		
研究の達成状況	ノート指導やペア活動、「話す」「聞く」の指導を日々意識して行うことで、友だちの意見を「聞く」ことはできてきた。しかし、現状として「学び合う」ことのできる子どもは、まだ一部だけである。		
研究達成に関して の根拠・証明等	(資料 1) 教室掲示。「聞く」「話す」の姿勢が崩れてきたときや発表の仕方を確認するときに活用した。 (資料 2) 教室掲示。子どもたちが前時までに学習したことを使って、考えられるように、授業で話し合ったことをまとめた。 (資料 3) 子どものノート例。理由までしっかり書ける子どもが増えた。		
課題研究に関して 行った工夫・手立 てや具体的な実践 事例等について	・授業の中で、「〇〇くん素敵!」「〇〇くん切り替え名人!」というように、みんなのお手本となるような聞く姿勢の子どもを褒め、周りの子どもたちをいい方向に巻き込んでいった。 ・授業の中で、「教科書〇ページの〇行目見てください。」「ここまでいいですか。」といった聞き手が分かりやすい話し方を教え、できている子どもを褒めた。 ・授業の中で、「おー!」「あー!なるほど!」などと友だちの意見を聞いて反応した子どもを、その場ですぐに褒めた。 ・授業の中で、ハンドサインを使い、「付け足し」や「ちがって」で子どもの意見がつながるように指導した。 ・個人思考で難しそうであれば、ペア活動や班活動を取り入れ、友だちの意見を聞きながら理解を深められるようにした。 ・ノート指導で、教師と同じスピードで書くことで、集中力を高めていった。また、自分の考えをノートに書いて整理させてから、発表させるようにした。 ・ノートを回収し、考えがしっかり書けているところは褒め、不足しているところは補い、またしっかり考えが書けているノートを紹介することで、自分の考えをノートに書けるように指導していった。 ・授業で子どもたちが話し合ったことを掲示にまとめ、考えを整理したり、次時でそれを生かして考えたりできるようにした。 ・考えを書く時間、ペア活動の時間を長く取りすぎず、短い時間で集中して取り組むように指導してきた。 ・ノートや家庭学習ノートで、友だちの考えを真似して取り組んでいる子どもを、全体で取り上げ、紹介した。		
当研究に関する 課題と展望	日頃から上記のようなことを意識して取り組むことで、4 月当初に比べて「聞く」ことはできてきたように思う。しかし、単に「聞く」だけで終わってしまう子どもや聞いても友だちの意見を取り入れられない子どもも多い。 友だちの意見と比較させるためには、授業の中でもっと「付け足し」や「ちがって」の意見が増えるように教師から意図的に声かけをすること、また振り返りの時間を取って授業前後での自分の意見の変化に気づかせることが必要であると思う。		

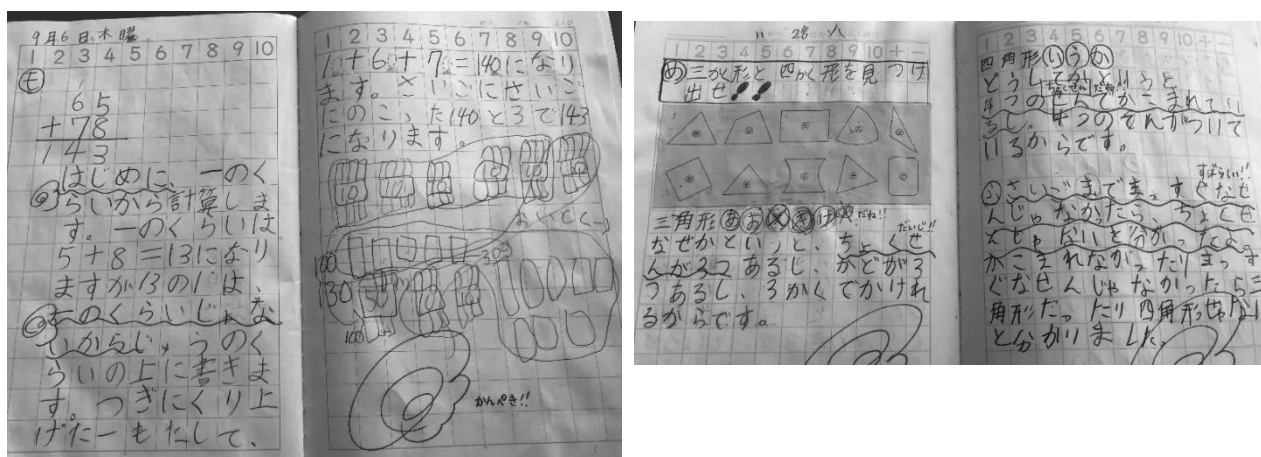
資料1：聞き方・話し方・発表の仕方の掲示



資料2：学習の足跡・算数の掲示



資料3：子どものノート例



「課題研究計画書」

記入日：平成 29 年 9 月 6 日

学校名	和歌山市立貴志中学校	氏名	大畑 友貴
担当教科・学年・組	1 年 2 組担任（家庭科）		
研究課題 (研究題目)	・生活での実践力を醸成する、ICT 機器の効果的な活用。 ・全生徒の授業参加感と達成感の向上を目指した、グループ学習の充実。		
課題設定の理由 (問題意識)	家庭科の学習内容は、衣食住や家族・保育分野といった、まさに生活そのものであるため、生徒の中には、取り立てて学習しなくとも生活の中で身についていくのではないかという意識を持つ者もいる。その結果、学習への関心意欲が低下したり、学習態度がおろそかになったりすることもある。 したがって、それぞれの学習内容の必要性を論理的に捉え直すと同時に、体験的活動を通じて学習の有用感を感じさせる必要がある。 そのために、視覚に訴えることのできる ICT 機器の効果的な活用を考え、グループワークやジグソー学習を通して、それぞれの生徒が自分の役割を果たすことで、言語活動を深めていく。さらに、情報化に対応する通信技術を身につけるためのきっかけとして、生徒が ICT に触れて操作する機会を設けたい。		
研究目的	1 学期には、電子黒板や書画カメラなど、ICT の基礎的な使い方をマスターし、思考を可視化することで、生徒の関心や興味を高める。2 学期は、書画カメラ等の ICT 機器を生徒も活用できるようにする。3 学期には、ICT 活用、グループ学習をさらに積極的・効果的に取り入れて、全生徒が達成感を味わうことのできる授業づくりを目指していく。		
研究方法・評価	日頃、授業もパワーポイントを用いながら内容説明を行うことが多い。まずは、授業の中で電子黒板等を用いて、興味付けを行うとともに、生活の具体的な事象を想起させるよう、効果的に取り入れる。その際には、スライドの構成や文字の大きさなどの見せ方や、適切な活用のタイミング等を工夫する。さらに、内容が本時のめあてといかに関わっているかという部分にも留意する。本校に、ICT を効果的に活用している教員がいるため、スキルを学ぶようにしたい。また、教職大学院の教員や、拠点校指導教員にアドバイスを仰ぎ、ICT 機器の活用方法や、ジグソー法の理論・実践についての研修を行う。 生徒へのアンケートを実施するとともに、教職大学院の教員や拠点校指導教員に実際に授業を参観していただくことで、授業方法や学習内容の適正さについての自己評価とする。さらに、生徒の自己評価と相互評価、活動時の観察、毎時間の振り返りシート等で内容の理解のチェックも行う。		
その他（質問・依頼・要望事項等あれば）	授業で取り入れやすい ICT 機器の種類や操作方法を教えていただきたい。授業の進捗状況や、日頃のグループ学習の様子をよく観察したうえで、可能ならばジグソー法などの方法も実践していきたいと思う。		

課題研究「成果報告書」

記入日：平成 30 年 1 月 20 日

学校名	和歌山市立貴志中学校	氏 名	大畑 友貴
担当教科・学年・組	1 年 2 組担任（家庭科）		
研究課題 (研究題目)	・生活での実践力を醸成する、ICT 機器の効果的な活用。 ・全生徒の授業参加感と達成感の向上を目指した、グループ学習の充実。		
研究の達成状況	ICT 機器の活用については、計画通りではないが、ほぼ毎時間の授業で行い視覚的な効果を与えることができた。 しかし、グループ学習についてはあまり積極的に行うことができず、十分な成果を上げることができなかった。		
研究達成に関しての根拠・証明等	ICT については、主に毎時間、資料を見せるためにパワーポイントを電子黒板で写したり、書画カメラを用いたり、自作した説明映像を提示することで、生徒が画面に集中している様子が見受けられた。さらに、実際の画像やグラフを見ることで、理解が促されていると感じた。グループ学習については、序盤の授業で行っていたが、①生徒同士の交流が活発に行われぬ、②授業時間内に収まらない、③あまり学習効果が上がらないといった課題が生じてきたため、途中からは一斉授業の形を確立するということから始めることとした。		
課題研究に関して行った工夫・手立てや具体的な実践事例等について	ICT 機器の活用については上記のように、パワーポイントを自作し、生徒がイメージしやすいよう食品の画像やグラフを提示した。動画については、iPad の動画撮影機能を用いて、教員が出演する見本動画を作成したり、2 年生の裁縫の実習においては、玉結びや玉止めの方法を事前に撮影したりした。 グループ学習では、個人で考えた意見をもとに KJ 法を用いて班で話し合う、食品の PR を班で考え発表するといった言語活動を重視した内容で数回行った。		
当研究に関する課題と展望	今後も、ICT については、引き続きパワーポイントを中心に毎時間の授業で活用していきたいと考えている。課題としては、生徒自身も ICT 機器を活用する場面を設定していくことである。学校にあるタブレットを用いて班で活動したり、書画カメラを操作したりといったことを、他教科と連携しながら進めていきたい。 グループ学習については、一斉授業の型が確立されてから徐々に取り入れるつもりである。特にジグソー法は家庭科の内容において、活用しやすいと考えられるため、課題設定に留意して行っていきたいと考えている。		

課題研究計画書

記入日：平成 29 年 5 月 24 日

学校名	和歌山市立貴志中学校	氏 名	福井 正紀
担当教科・学年・組	2 年 3 組担任（数学科）		
研究課題 (研究題目)	・ 数学的活動を通じた言語活動の充実 ・ 学び合い、グループワークによる生徒の主体的な学びを目指した課題解決学習の充実		
課題設定の理由 (問題意識)	本校の全国学力学習状況調査の結果では、主として「知識」に関する A 問題より、主として「活用」に関する B 問題において、適切な根拠に基づいて説明することなどに課題が見られるので、各単元の学習内容の必要性を論理的に捉え直すと同時に、数学的活動を通じて学習の有用感を感じさせる必要がある。したがって、ICT 機器の効果的な活用や、課題学習において生徒一人ひとりが自分の役割を果たしながら、自分の言葉で考えを表現できるグループワークを取り入れ、数学的活動を高めていく。		
研究目的	解答のアプローチが複数ある課題に対して、グループワークを積極的に取り入れ、自分の考えを根拠に基づいて言葉で発表したり、他者の意見を共有することのできる場を設けたりしていきたい。また、ICT 機器の活用などを通してグループワークをより高度なものにしていきたい。		
研究方法・評価	グループワークにおける活発な意見の交流等を促進するためには、学習課題に対する興味付けが必要である。そのために、身の回りの物に関連した具体的なものを用いた導入を行ったり、ICT 機器を効果的に取り入れたる。 また、授業の全体像を見通し、学習内容がめあてとどのように結びついているかについても留意する。そして、教職大学院の先生方や、拠点校指導教員にアドバイスを仰ぎ、ICT 機器の活用方法や、グループワークの理論・実践についての研修を行う。 また、評価については、教職大学院の教員や拠点校指導教員に実際に授業を参観してもらうことで行う。さらに、生徒へのアンケートを行い、学習内容や授業方法の適正さを図る。		

課題研究「成果報告書」

記入日：平成 30 年 1 月 21 日

学校名	和歌山市立貴志中学校	氏 名	福井 正紀
担当教科・学年・組	2 年 3 組担任（数学科）		
研究課題 (研究題目)	・数学的活動を通じた言語活動の充実 ・学び合い、グループワークによる生徒の主体的な学びを目指した課題解決学習の充実		
研究の達成状況	言語活動を通して、事象を数理的に考察し、数学的用語を用いた表現で説明する力を育成することができた。その一方で、生徒の主体的な学びを育成するための学び合い・グループワークの機会をあまり設けることができず、課題が残る形となった。		
研究達成に関して の根拠・証明等	普段の授業から、公式をただ単に覚えるのではなく、どうしてそうなるのかを言葉や文章を用いて説明するということを徹底してきたため、論理的思考力を育むことができたと感じる。 生徒の主体的な学びのための学び合い・グループワークについては、機会を設けたときは生徒が主体的に他者と交流している姿が多く見受けられた。だが、学び合いのための課題設定に苦労した。学び合いの題材としては、生徒がしっかりと考えて、根拠を用いて回答を出すことができるようなものが望ましく、そのような数学的活動を含んだ題材の設定が今後の課題である。		
課題研究に関して 行った工夫・手立 てや具体的な実践 事例等について	小学校の算数科から中学校の数学科へ移るにあたり、数学を学ぶことの意義や有用性というものがあり感じられなくなる生徒が多いように感じる。そのため、普段の授業から身の回りに潜む数学を意識し、数学を日常生活に生かすことができるような題材設定や導入を工夫することを心がけた。それによって、生徒が主体的に取り組む姿を見ることができた。		
当研究に関する 課題と展望	普段の授業においては、今後も生徒の説明する力を意識して、根拠をもとに自分の考えを述べるという活動を大切にしていきたい。 また、今後は課題解決学習を積極的に取り入れ、数学的活動を通じた生徒の主体的な学習力の育成が課題である。そのために、解法が複数考えられるような課題設定や、視覚的に訴えることのできる ICT 機器の活用を大切にしていきたい。		

IV アンケート調査結果の概要

アンケート調査結果の概要

豊田充崇（和歌山大学教職大学院）

貴志年秀（和歌山大学教職大学院）

1. はじめに

当調査は、和歌山県教育委員会並びに和歌山市教育委員会の協力のもと、連携協力校5校の学校長、拠点校指導教員、校内指導教員、初任者及び2年目教員や若手教員を対象に、本プログラムの考察・評価と改善・充実という視点から実施した。

2. 調査の目的と内容

本調査の主たる目的は、本プログラムの実施内容や実施方法と成果や課題との関係性を捉え、本プログラムの目標がどの程度達成されているかを可能な限り把握することにより、本プログラムの考察・評価を行うとともに、その改善・充実を図ることにある。

また、調査結果の考察を通して、「適切な初任者研修のあり方」、「初任者・若手教員の成長を支える環境のあり方」の追求に役立てることができればと考えている。そのため、初任者への指導的立場にある学校長、拠点校指導教員、校内指導教員に対しては、「学び続ける教員」の育成という観点から、環境づくりなどに対する考え、初任者の成長とその要因、連携協力校教員の研修に対する意識への影響、ならびに本プログラムへの要望等についてリサーチすることとした。また、初任者及び2年目教員や若手教員に対しては、「学び続ける教員」へと成長するために努力している点、校内カンファレンスにおける指導や助言と自己の成長、自己の成長要因等について調査を行うこととした。

3. アンケート調査結果

3.1 「学び続ける教師」として重要と考えられる点について

まず、下記の3者に対して、「学び続ける教師」として成長していくための取り組みについて、自由記述で回答を得た。

（学校長向け設問）初任者や若手教員が「学び続ける教師」として成長していくために、貴校が重要と考え取り組まれていることは何ですか。

（拠点校指導教員・校内指導教員向け設問）初任者や若手教員が「学び続ける教師」として成長していくために、あなたが重要と考え取り組まれていることは何ですか。

（初任者教員向け設問）「学び続ける教師」として成長していくために、あなたが重要と考え取り組まれていることは何ですか。

学校長からの回答では、「授業公開や訪問等による授業参観の機会を増やすことが大切」「校内外を問わず、できるだけたくさんの授業公開をすること、そして可能な限り授業を観に行き協議することが大切」「積極的に授業公開をする学校風土を築けていけるような取組を進めている」「自分が授業をして学ぶ・同僚の授業を観て学ぶの2つを大切にしている」「教員どうしが学び合う組織づくりを大切に、チーム学校としてのつながりを築いていくことが大切」「授業をお互い観ること、いい授業をすることが教師としての使命だと本人が思うこと、

授業についての協議に参加して授業の見方を学ぶこと」等、やはり初任者の成長には、共通して授業研究の風土を構築することを最重要視していることがうかがえた。

拠点校指導員においても、やはり授業実践力向上のための具体的な指導が行われていることが分かる。「導入の工夫（発問・課題提示）→個人思考（何をどのように書かせるか）→集団での学び合い（どのように練り上げるか）、振り返り（書く）→評価」、「すべての教科において“めあて・考え・まとめ・振り返り”を指導する」といった授業展開の指導の徹底や「単元を見通した指導を意識し計画を立てる」といった授業の計画段階での指導の様子もうかがえた。また、「学級づくり→子どもたちと遊ぶ、学習規律→時を守る、めりはりをつける、話す、聞く」「子どもたちの意見に柔軟に対応する力」についても重点的な指導がなされているとの記述もみられた。

さらに、初任者が孤立しないように、「チーム学校、組織の一員としての自覚が重要だと考え、具体例を示しながら教育者としての発信、連携していく力の育生に取り組んでいる」といった記述や「実践的指導力（授業力・子ども理解力・学級経営力）」に加えて、「マネジメント力（自己管理・協働等）の向上に向けての研修も大切にしていきたい。」といった記述もあった。加えて、「初任者の不安や悩みなどを聞く中で初任者のメンタルヘルスを行いたい。」といった回答もあり、指導の厳しさの反面、良き理解者・相談者としての一面も兼ね備えた存在であることがわかる。

校内指導教員からは、以下の記述にあるように、まずは自分自身が初任者の先を行く見本としての存在を示しているとの回答があった。

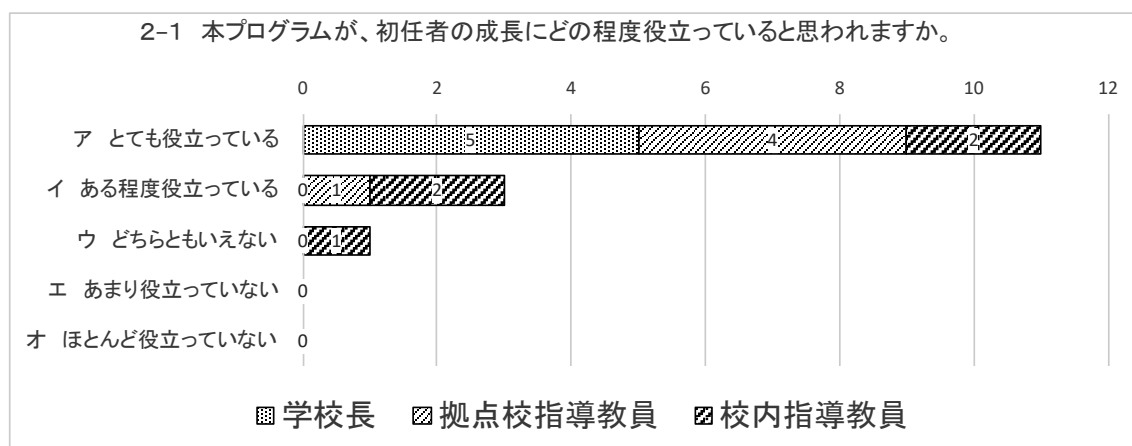
- ・「まず自分が実践し、一緒に同じ授業をしたり、若い先生で集まって教材研究をしたりして学ぶ習慣をつけてもらいたい」
- ・「自分の実践を観てもらったり、初任者の良い面を誉めるようにしたり、仕事にやり甲斐を持てるように心がけている」
- ・「次のステップが何かを示してあげること。先輩教員として、1つの型を示し、比べたり、そこを目指したりできるようにする」

また、「任せられる部分は任せて、自分で出来ることを増やして欲しいと考えている」との記述からは、独り立ちできるように初任者の成長を見極め、配慮している様子もうかがえる。さらに、「子どものことを第一に考える視点（子ども目線）、オン・オフの切り替え（休む時は休む）」、「教育の専門家として確かな力量をつけていくことが必要。子どもたちにとって学校で過ごすほとんどの時間が授業であり、学習指導、授業づくりの力をつけ、その中で子どもを理解する力、学級づくりの力をつけていく取組をしている。」といったように、校内指導員の信念や教育観を強く示しながらの指導の様子も捉えることができる。

初任者の回答にも共通性が多く、「常に課題意識」を持ち「日常的な教材研究」を怠らないこと、そして「授業づくり」「コーチング技術」等については、「周りの先輩の授業を見せてもらい、少しずつでも真似して取り入れる。」「多くの先生方のアドバイスを聞き、良いなと思うことをすぐに取り入れ実践する」といった謙虚な姿勢がうかがえた。これらのことから、初任者からは、常にまわりから学ぶ姿勢を持つといった回答が多く、「できるようになったら

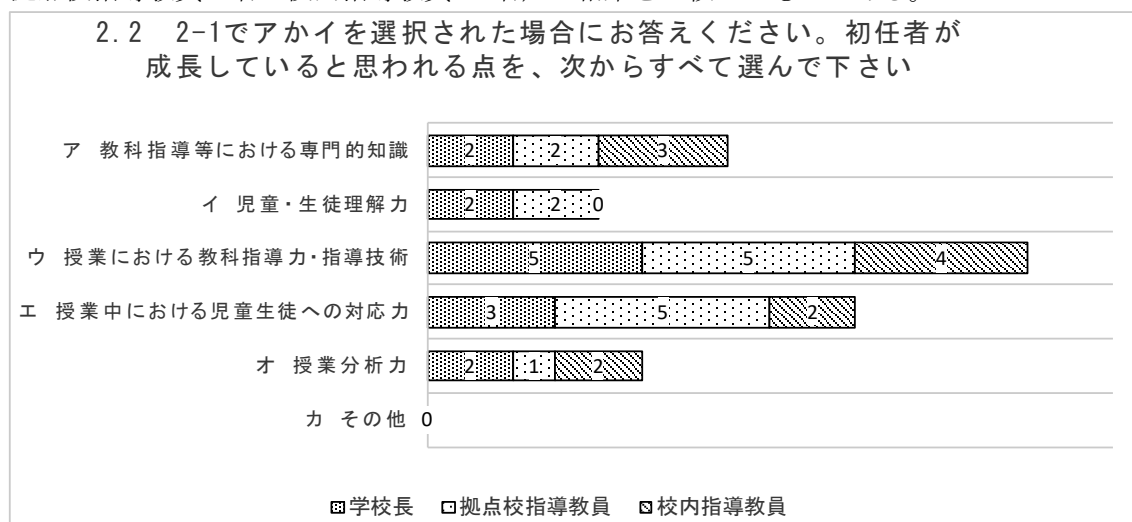
終わり」ではなく、このように教師集団からの吸収する姿勢を「学び続ける教師」としての重要な点であると捉えているといえよう。

3.2 初任者の成長について



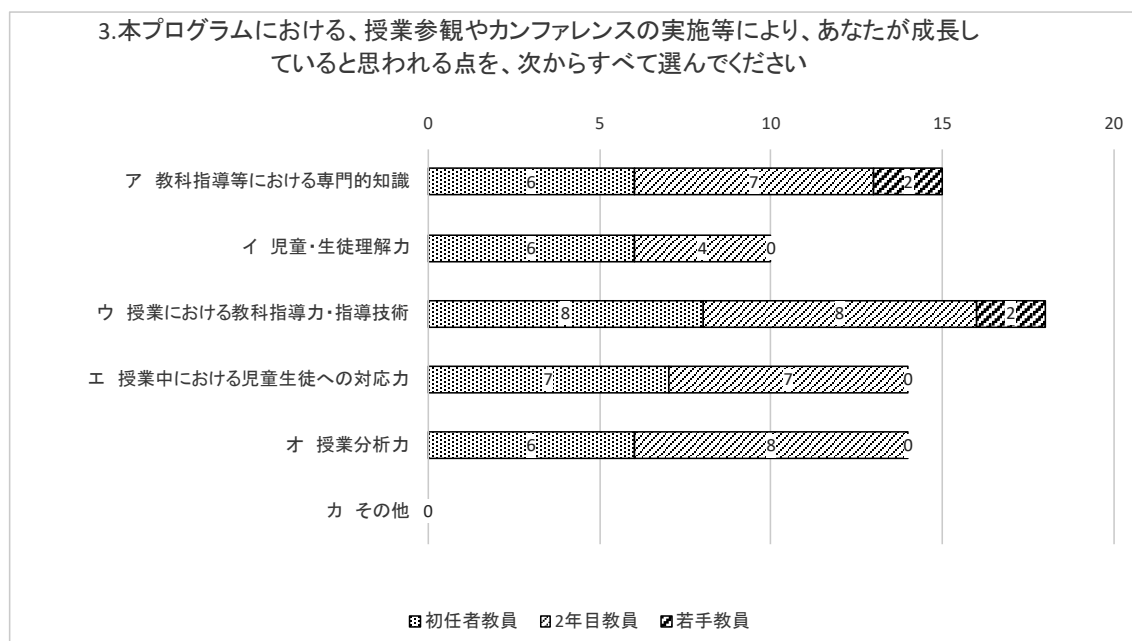
2-1のグラフに示されたように、学校長、拠点校指導教員ともに、「初任者研修プログラム」が「とても役立っている」「ある程度役立っている」との回答を得た。特に5校の学校長全員がア（とても役立っている）と回答している点に注目したい。昨年度の結果では、3名の校長がイ（ある程度役立っている）と回答していたため、結果が大きく向上したといえる。また、学校長・拠点校指導教員・校内指導教員ともにエ・オのようなマイナス評価は無く、これは昨年に引き続いてのことである。

以下のグラフは「2-2 初任者が成長していると思われる点」について、3者（学校長5名・拠点校指導教員5名・校内指導教員10名）の結果を比較したものである。



この2-2のグラフによると、初任者の「授業における教科指導力・指導技術」について、学校長・拠点校指導員の全員から「成長したと思われる」との回答を得ることができた。これは2年連続同じ結果となっている。当初任研プログラムでは「実践力向上」を第一の目標に掲げており、特に「授業実践力の向上」については、毎回の初任者授業参観後にカンファ

レンスを実施するなど、重点的に実施しているため、2年目になってもこのような評価を全員から得られたことは価値ある結果として認められる。



次の3.のグラフは、初任者・2年目・若手教員の結果であるが、全体的に高い結果となっているが、やはり「ウ 授業における教科指導力・指導技術」が最も高い結果となっている。ただ、2-2のグラフと比較すると、「学校長・拠点校指導教員・校内指導教員」の「オ 授業分析力」との差が顕著である。指導者側からみると、授業分析力はまだまだ身に付いていないとの判断であるが、初任者らの自己評価としては高い結果といえる。この項目に関して、回答結果に大きな開きがみられるのも、昨年度と同様の傾向である。

授業分析力の認識に大きな違いがあるのは、初任者は大学での初任研プログラムにおける講義（授業・教材研究Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ等）で、示範授業や模擬授業について実施したり、授業分析のワークを日々実施しているため、これらの経験上、「授業分析力」を獲得しているとの認識を得ているのだと思われる。

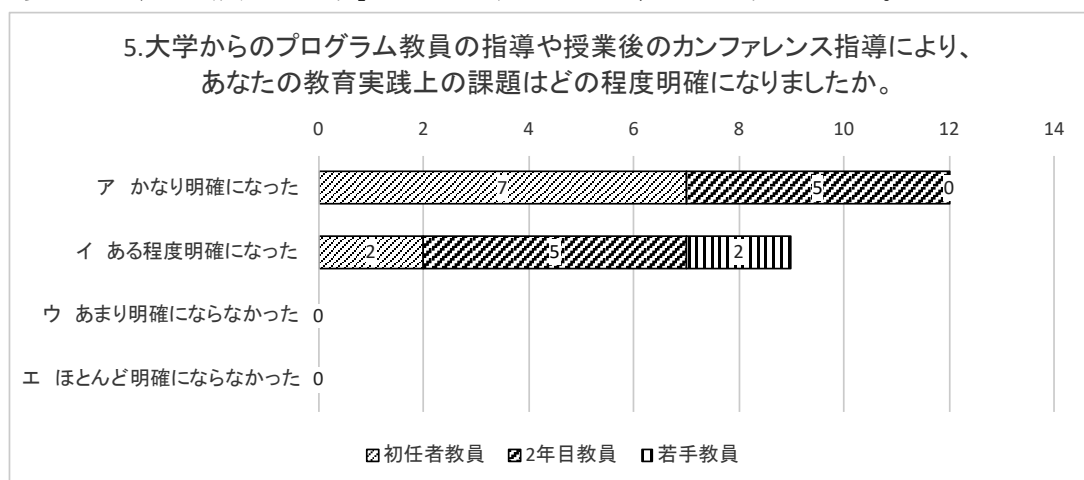
なお、2-2および3のグラフの双方で、「児童・生徒理解力」が課題になっている点も昨年同様である。これは、児童・生徒理解力が向上すればするほどに、子どもたちの深い部分を捉えることができるようになり、さらに理解力・対応力の必要性に迫られるといったことも考えられるため、一概に「向上した」とは回答しづらい項目であることは確かである。基本的な授業実践上の指導技術の向上は捉えやすいが、子供理解・対応においては、やはり年間を通じてより困難さを増す場合もあり、その力量が向上していたとしても、理解力・対応力不足を実感する場面を経験していくこともあるからだと思われる。

3-2. 初任者の成長要因として考えられる点を、次からすべて選んでください。また、その内容について具体的にお書きください。

	学校長	拠点校指導教員	校内指導教員	初任者教員
ア 日々における自己の教育実践	4	1	6	8
イ 自己研修	1	1	1	5
ウ 校外研修	2	1	0	8
エ 校内研修	2	1	2	7
オ 管理職の指導	0	3	3	6
カ 拠点校指導教員の指導	4	3	4	9
キ 校内指導教員の指導	4	2	1	6
ク 同僚による指導	2	3	3	7
ケ 大学教員の指導	4	5	1	8
コ その他	0	0	0	0

3-2の表は、初任者の成長要因と考えられる項目を、4者の立場から示したものであるが、「初任者教員」の全員が、拠点校指導教員から指導によるものと回答している。次いで、大学教員、日々の自己の教育実践／校外研修と続いており、「自己研修」によるものという回答が最も低かった。ただ、いずれの研修や指導への回答率は全般的に高く、初任者教員の成長要因は多岐に渡っていることが捉えられる。なお、昨年に引き続き、拠点校指導教員の5名全員が「ケ 大学教員からの指導」を初任者の成長要因として回答いただけていることは幸いである。

自由記述からは、成長要因について、1つの大きな要因を見出すのではなく、初任者を支える校内の体制や、初任者の意欲・熱意によってその体制の中でコミュニケーションをとりながら日々の授業改善につなげる問いかけをするなど、やはり複合的な要因が挙げられていた。例えば、「校内外の研修において、教科指導・生徒理解等で一層深い洞察力が育っていると感じる」、「拠点校での同僚関係、管理職の先生方からの助言、教職大学院の先生方の指導等も成長の要因ではありますが、根底に多くの先生方から見守られているというメンタル面での安定が一番の要因だと思う」といった記述からも、それがうかがえる。



次に、初任者教員9名・2年目教員10名・若手教員2名に「教育実践上の課題はどの程度明確になったか」について問うた回答結果を示すが、いずれも肯定的な結果となった。週1

回のカンファレンスによって、初任者の抱える課題が明確になってきていることは確かであるといえる。

自由記述からは、週1回というカンファレンスで「何度も指摘される」ことで、自分の課題に明確に気づくとのことがみられ、「改善されているところ」が確認できたり、課題の指摘だけではなく、加えて励ましも得られるなど、カンファレンスでの学びが大きいことがうかがえる。

なお、「ある程度 明確になった」との回答者が2名となっているが、この「ある程度」というのは、「自らの抱えている課題が多く、どれを課題として取り組むかが明確に見えてこないが、その中でも“ある程度”みえてきた」というニュアンスでの回答結果であると考えられる。参考までに、2名の自由記述を以下に例示しておくが、いずれも基本的な授業展開や学級規律に関する課題を抱えていることが分かる。

「ある程度明確になった」と回答した自由記述の例：

- ・授業で教師主導にならない。できる限り生徒に問いかける、投げかける。
- ・月曜日にカンファレンスがあるので、その週は指導されたことを意識して取り組み、次週にそれが改善されているかどうかを確認でき、そのサイクルが良かった。主に子ども対応や学習規律のことが多かった。学習環境を整えることを細かく指導いただいたが、それくらい大切なことだと改めて感じた。整え方がわからないこともあったので、学年はじめはすごくありがたかった。

3.3 当プログラムによる学校への影響

(1) 拠点校指導教員・校内指導教員への影響

校内指導教員の学びにつながっているかを確かめるために、学校長・拠点校指導教員そして校内指導教員向けの以下のような問いを設定した。

- ①学校長向け：「校内指導教員がメンターとして授業後のカンファレンス指導に参加することで、どの程度成長したと思われますか。」

②拠点校指導教員向け：「授業後のカンファレンス指導等に参加することで、拠点校指導教員としての初任者に対する指導にどの程度役立ったと思われますか。」

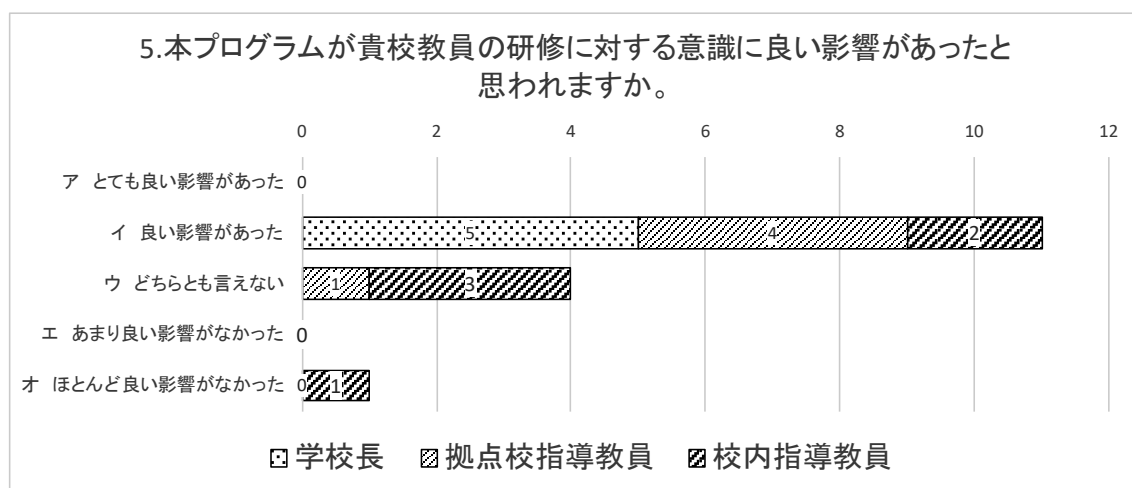
③校内指導教員向け：「本プログラムに参加すること指導教員としてのあなたの学びにどの程度役に立ちましたか。」

その結果、①学校長向けでは「ア とても成長した」（1名）、「ウ どちらともいえない」（4名）という結果になった。②拠点校指導教員に対しては「ア とても役にたった（2名）」「イ ある程度役に立った（3名）」と概ね良好な結果を得ることができた。一方で、③校内指導教員からは、「ア とても役に立った（2名）」、「イ ある程度役に立った（1名）」、「ウ どちらとも言えない（1名）」「オ ほとんど役に立たなかった（2名）」と分散している。ただ、「オ」と回答した校内指導教員の自由記述においては、学級業務等でそもそもの初任者授業の参観やカンファレンスへの参加が叶っていないということで、カンファレンス自体の中身が役立たないものであるという意味ではないと捉えられる。

拠点校指導教員は「各教科の専門的な知識を得ることができる。また、授業を参観するときの視点なども参考になり、他校での初任者指導に活かすことができる。」「私一人の指導では偏りが出てくると思っている。本年度は校内教員や大学の先生方のいろいろな見方・考え方が勉強でき大変良かった」との記述も寄せられており、カンファレンスの成果として、その学校の初任教員だけでなく、拠点校指導教員へ影響を与えることで、拠点校指導教員が受け持つ別の学校の初任教員にまでその成果が及ぶというのは注目すべき点であるといえる。

一方で、こういったカンファレンスや大学講義への準備や参加によって「会議の開催がしづらい」といった指摘もあり、校内指導教員への影響という点では、校内の状況に応じて大きな開きがあると考えられる。

(2) 研修への意識の影響



最後に、上記のグラフは「教員の研修に対する意識に良い影響があったか」について問うた結果である。学校長および拠点校指導教員は、概ね良い影響があったとの回答であった。しかしながら、校内指導教員の回答は、どちらとも言えないが最も多く、それぞれの立場で、本プログラムの影響の受け止め方が大きく異なることがうかがえる。

校内指導教員の方々の「ウ どちらとも言えない」や「オ ほとんど良い影響がなかった」との回答理由には、「初任者・2年目教員」にとって必要なことが他の教員にとって学びが多いものとは限らないため、すべての教員の意識向上につながるとは思えない。」「決して関心がないわけではなく、自分自身のことで手一杯になっている。空き時間でもゆったり座っているような先生はいないため、参観もカンファレンスも負担感の方が勝ってしまう」といったことが挙げられていた。

一方で、学校長からの自由記述には、「研修する雰囲気在校内に醸し出すことができ、教員間の学ぶ姿が当たり前ようになってきている」「初任者だけでなく、学び続ける教師でなくてはならないという意識を保つことが出来た」といった、カンファレンスの成果をダイレクトに記述いただいているものもあった。また、「改善点についても具体的に指導していただけたし、“自分だったら…”という視点で考えることで、参加者の授業力アップにもなっている。」と、初任者以外の教員への影響も肯定的に捉えていただいていることも確かである。

しかしながら、「全員が（カンファレンスに参加する）という所まで広げることが出来ない

のが残念」という回答にみられるように、やはり全体としての広がり期待感を満たすところには至っていないのが、「ア とても良い影響があった」の回答が選択されない理由でもあるといえるだろう。

ただし、以下の記述のように、限られた参加者であっても、授業カンファレンスを実施していること、その事自体が良い影響を与えているとの記述もあった。

「直接カンファレンスに入って学ぶ機会は少なかったものの、初任者が毎週のように授業研修を受けている姿を見て、個々の教員が自分も真剣に授業づくりに取り組もうとしている。」

V 成果と課題

成果と課題

1. はじめに

初任者研修履修証明プログラムを立ち上げて2年。今年度は初任者を対象とした研修はもちろん、2年次教員（昨年度の初任者）を対象とした研修も並行して行ってきた。

このプログラムに協力いただいた学校は、昨年度の5校（小学校3校，中学校2校）から6校（小学校4校，中学校2校）へ、研修対象人数も10名から19名（2年次教員を含む）と拡大している。各校に配置された初任者、また2年次を迎える教員の成長を各校と連携をとりながら支えていくことが本プログラムの大きな目的でもある。

初任者や2年次教員の成長については、教師としての「どのような力」を「どのような方法」で検証するのかが大きな課題でもある。この初任者研修プログラムでは、教師として必要な様々な資質や能力のうち、とくに“授業実践力”に焦点をあて、それを向上させるための手だてをプログラム化してきている。

具体的な取組内容としては、

- ・連携協力校における初任者や2年次教員の参観授業と校内カンファレンスでの授業の振り返り
 - ・理論と実践の往還を重視した教職大学院での科目受講
- である。

とくに大学での受講科目は、授業実践力の育成という観点から、初任者には「学校・学級経営Ⅰ」や「課題研究」をはじめ、授業の設定方法、展開方法、分析方法、評価方法、改善方法など「授業・教材研究」科目群の内容に特化しており、大学教員による示範授業や初任者の模擬授業、授業分析に係るワークなども多く実施された。さらに2年次教員には「学校・学級経営Ⅱ」や「子どもの権利」など、初任時の研修をさらに広げ、深める内容を盛り込んだ。

2. 初任者への指導について

連携協力校へ週一度学校訪問をし、初任者の授業を参観、放課後の校内カンファレンスで授業の振り返りを行った。また、理論と実践の往還を重視するため、教職大学院での科目受講も並行して行ってきた。

初任者の授業については、昨年度に引き続き、

授業実践 → 振り返り → 課題の発見 → 授業改善への練り上げ → 改善を意識した授業実践（翌週）

を一つのサイクルとし、それぞれの活動を大切にしながら一年間継続的に行ってきた。また、校内カンファレンスでは、参観した授業の動画や写真、また教職大学院が作成した授業評価シートを活用しながら、

- ・教師の身体的技術
- ・子どもへの対応
- ・学習規律
- ・教材研究、授業展開
- ・授業技術

の5観点から、初任者が主体的に授業を振り返り、改善されてきた点や当面の課題を明確にすると同時に、課題解決と授業改善への具体的な方策を拠点校指導教員や校内指導教員を交えて大学教員（プログラム教員や実務家教員）等とともに追求していく方法をとった。

実際の授業評価シートの観点は以下のようなものである。

教師の身体的技術	授業への心構え		子どもへの対応	対応の仕方	教材研究・授業展開	教材研究	授業技術	発問
	話す	声(voice)		ほめ方		教科書		指示
		言葉遣い(word)		配慮の仕方(支援を要する子)		本時の指導計画		説明
		話術(speech)		学習規律		めあて		助言
	表情態度	ユーモア	学習規律	学習環境		導入		発言の取り上げ方
		目線		開始と終了		構成・時間配分		板書
		表情				まとめ		ノート指導
		立ち位置				省察		机間指導
		立ち姿						学習形態
								教具
								I C T
								ワークシート

図 1: 授業評価シート観点

また、教職大学院の教員により毎週開催されている専攻会議では、担当者から各初任者の現状を報告、成長点や課題についての情報や意見を交換し合っている。その中で、初任者のさらなる成長や課題解決に向けた対応策の協議を行い、次回の学校訪問での授業参観や授業の振り返りの視点が明確化するように努めてきた。さらに、教職大学院の授業では、初任者に共通する課題等に視点をあて、その授業内容や授業担当者、授業のテーマやポイントを柔軟に変更することで、初任者の実践的な教師力の向上と授業の基盤となる理論の習得に込めている。このことが、本プログラムの効果的な推進の大きな要因となっていると言える。

2. 初任者の成長について

このようなプログラムの内容や方法から考えて、一年間研修を積み重ねた初任者が自己の成長を実感できるであろうことは容易に理解できる。本プログラムの考察・評価、並びに改善・充実を図ることを目的とした調査においても、自身が成長したと感じる点については、下のグラフのようにすべての項目で成長の実感度が高い。(図 2 初任者 9 名の感じる成長点)

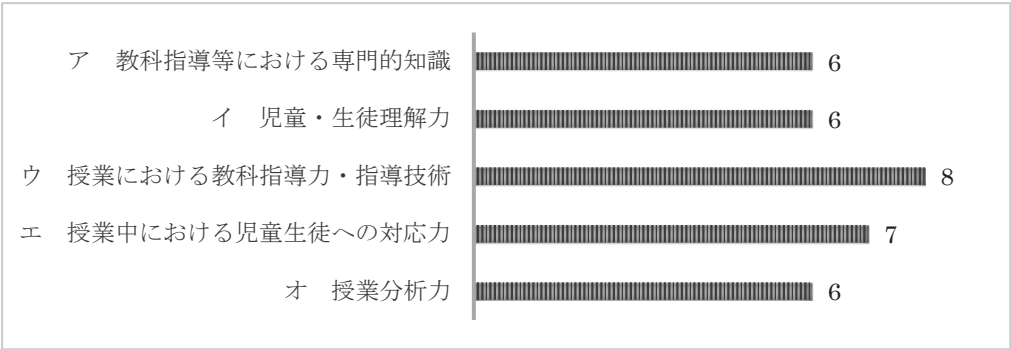


図 2: 初任者の成長点 (自己回答)

実際、校内カンファレンスや大学での科目受講を重ねるごとに、教材の深い読み取りや子ども主体の授業づくりといった「授業における教科指導力・指導技術」については、担当の教員も初任者の成長を認めている。しかし、「教科指導等における専門的知識」や「授業分析力」に関しては、知識の量や分析の仕方はある程度向上したものの、その広がりや深さについてはまだまだ十分ではないという認識である。

昨年度の分析でも触れたが、今年度も初任者自身が成長を実感している各内容に触れながら、本プログラムの成果と課題について確認したい。

まず、「教科指導等における専門的知識」については、初任者の9名中6名が成長項目に挙げ、この1年間の自身の成長を感じている。(図2)

しかし学校長と拠点校指導教員、校内指導教員はさほどその成長は認識していない。(図3)

このことは、教科指導等での実践経験が豊富で、高い専門的知識を有する学校長や拠点校指導教員、校内指導教員からすれば、教師に求められる専門的知識には一定レベルが必要という考えに加え、教材研究を重視した授業づくりや学び続ける教員の視点から、より高い「教科指導等における専門的知識」の習得を期待しているものと推察する。

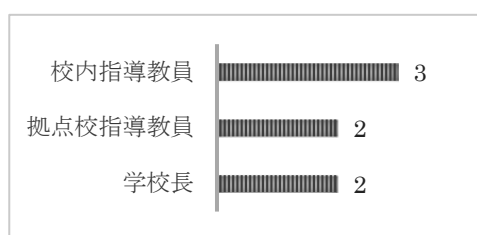


図3：教科指導等における専門的知識
(6校中の人数)

初任者は校内カンファレンスの振り返りを通して課題の明確化を図り、授業の工夫・改善に取り組む中で授業実践力の向上に努めている。しかし、校長や拠点校指導教員など経験豊富な教員から見れば、大学での講義内容や校内カンファレンスでの振り返りはまだまだ実践では活かされていない、あるいは直面している授業上の課題の解決を十分には図れていないなど、授業実践力における成長には一定の厳しい評価をしている。とくに小学校の場合、一部の教科等における授業実践力の向上は認めるものの、教科等全般における成長という点で、今後さらにその努力を期待していると言えるのではないかな。

しかしながら一方で、初任者が自身の授業実践力の向上を実感することは、授業改善への意欲、教師としての自信、さらには学び続ける教員への成長につながるものである。こうした点から考え、初任者の多くが授業実践力の向上を実感していることは、本プログラムの成果の一つに挙げることができる。

次に「授業における教科指導力・指導技術」に関しては、学校長や拠点校指導教員、校内指導教員のいずれもがその成長を認識している。(図4)

初任者は年間30回におよぶ参観授業とその振り返りを中心に、授業改善を図り着実に教科指導力・指導技術を向上させてきた。また、大学での初任者同士による模擬授業の実施、大学教員による示範授業の参観と自身が先生役や子ども役になって、授業づくりについて議論し、「よい授業」

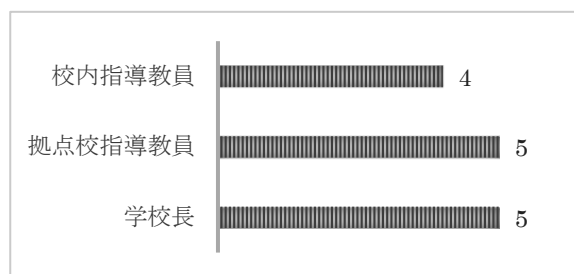


図4：授業における教科指導力・指導技術
(6校中の人数)

「わかる授業」について考え、体験してきた。この繰り返しが初任者の教科指導力や指導技術を向上させてきたのではないかな。

「授業中における児童生徒への対応力」については、初任者には児童生徒の発言のそれぞれに一对一の対応ができるようになったという認識がある。(図2)

しかし、大学教員や拠点校指導教員がチェックした授業評価シートを確認すると、児童生徒一人ひとりの性格や仲間関係、理解力や表現能力などの実態を踏まえた授業展開や、子どもたちの発言を取り上げ、他者の発言へとつなげ、学級全体にそれを広げ深める対応力といった点において一定の課題があることが分かる。(図5)

和歌山大学教職大学院						授業評価シート										評価者 1	
学校名 学年 クラス					年月日 時限 授業者	2017.07.10								評価者 1	評点		
授業技術	発問	0	主発問と補助発問を考 えることができる	1	授業のねらいを意識したぶれ ない主発問と補助発問ができ る	2	一問一答にならず、子どもの多様	5	深い思考を生み出し、多様な意見をつな	8	2						
						3	な考えを引き出す発問をしながら	6	げ、学習が深まる発問を柔軟にすること	9							
						4	授業を展開できる	7	ができる	10							
						5		8									
	指示	0	活動を止めてから、指示 を出すことができる	1	活動を止め、聴く姿勢を整え させてから、指示を出すこと ができる	2	短い言葉でわかりやすい指示を出 すことができる	5	到達すべき活動を明確に示すなど、具体 的な伝達方法が工夫できる	8	2						
						3		6		9							
						4		7		10							
						5		8									
	説明	0	子どもに分かりやすく 説明できる	1	指示と説明を使い分け、子 どもに分かりやすく説明できる	2	適切な比喩や例・数字などを取り 入れ、わかりやすく無駄のない説	5	学ぶ手順、学び方などを分かりやすく納 得できるように説明ができる	8	3						
						3		6		9							
						4		7		10							
						5		8									
	助言	0	子どもが困っているとき に助言できる	1	一つの最適なやり方を助言で きる(指示的助言)	2	「こうしてみようか」と誘うかた ちで助言できる(勧誘的助言)	5	複数の選択肢を与え、どれがよいか子 どもに任せるよう助言できる(選択的助 言)	8	2						
						3		6		9							
						4		7		10							
						5		8									
	発言の取り上げ方	0	発言やつぶやきを取り 上げ、展開につなげよう としている	1	発言やつぶやきを共感的に キャッチし、肯定的なやりと りで展開できる	2	発言が全体に届いているかをとり え、子どもが発言しやすいよう 配慮ができる	5	想定外の発言にも対応し、すべての子 どもが発言できるよう指導できる	8	2						
						3		6		9							
						4		7		10							
						5		8									
	板書	0	計画を立て、みやすい 板書ができる	1	計画を立て、子どもの発言な どを適切に板書できる	2	発言を聞き、板書すべきかどうか を適切に判断し、板書の内容が把握し やすいように板書できる	5	思考を促すように構成し、学びの流れや 知識・概念の整理と構造化ができるよう 板書できる	8	3						
						3		6		9							
						4		7		10							
						5		8									
ノート指導	0	どこに何を書けばよい かを指導できる	1	どこに何をどのように書けば よいかを指導できる	2	自分の考えなどを書かせるなど、 子どもの学習活動のあとが明確に なるよう指導できる	5	子ども自らが学習内容を定着させたり、 発展させるように、理由や根拠、方法・ 考え方などの書き方を指導できる	8	2							
					3		6		9								
					4		7		10								
					5		8										
机間指導	0	黒板の前にとどまら ず、適宜、机間指導し ている	1	適宜、机間指導して作業の進 行度を確認し、子どもに声を かけることができる	2	支援が必要な子どもを意識すると 共に、個や集団の課題を把握して 指導できる	5	どの子どもがどんな状態かを的確に把握し、 そのつまづきを克服させ、全体へ広げ展 開できる	8	2							
					3		6		9								
					4		7		10								
					5		8										
学習形態	0	グループ学習を取り入 れることができる	1	一斉授業とグループ学習を必 要に応じて使い分けことが できる	2	一斉・個別・ペア・グループなど の学習形態を使い分け、集中して 取り組ませることができる	5	すべての子どもを学習に参加させるため に、様々な学習形態を有効に使い分けが できる	8	0							
					3		6		9								
					4		7		10								
					5		8										
教具	0	授業に必要な教具など をきちんと準備できる	1	学習効果をあげるための教具 などを準備できる	2	思考や学習活動が深まるような教 材・教具を選択できる	5	適切な教材・教具を自ら考え工夫して開 発し、授業で使いこなすことができる	8	2							
					3		6		9								
					4		7		10								
					5		8										
ICT	0	ICT機器を使うこと ができる	1	ICT機器を使って、授業を 構成することができる	2	ICT機器を活用し、学習活動の 深化と発展につなげることができ る	5	どの機器が最も学習効果が高いかを理解 し、適切な場面ですることができる	8								
					3		6		9								
					4		7		10								
					5		8										
ワークシート	0	使いやすいワークシ ートを準備すること ができる	1	思考や学習活動を支援する分 かりやすいワークシートを使 うことができる	2	思考や学習活動が深まるような ワークシートを使うことができる	5	学習内容を理解でき定着するような独創 性のあるワークシートを使うことが できる	8								
					3		6		9								
					4		7		10								
					5		8										
Step0		Step1		Step2		Step3		Step4									
		授業実践力の準備段階		授業実践力の基礎形成段階		授業実践力の技術応用発展段階		授業実践力のスペシャリスト段階									

図5：大学教員がチェックした初任者の授業評価シート
(7月10日作成)

多様な学習形態による子ども主体の授業を展開するうえで、教師の「授業中における児童生徒への対応力」は極めて重要であることから、校内カンファレンスでの授業の振り返りや指導助言、教職大学院での授業内容において、「授業中における児童生徒への対応力」の向上にいつそう配慮する必要がある。

また、調査結果では、初任者の成長要因について、初任者全員が「拠点校指導教員の指導」と「大学教員の指導」を挙げている。このことは、「教職大学院と連動した初任者研修プログラム」の実施内容と実施方法から考えれば十分に理解できるところである。

実際に各校で放課後行っている校内カンファレンスでは、iPadで撮った授業風景の動画や授業評価シート、授業記録などを活用して自身の授業を振り返る。このことで、初任者は授業の振り返りを容易にかつ主体的に行えるようになる。また、授業の導入と学びへの興味・

関心、授業の展開と学びの意欲・態度、授業のリズム・テンポ、質問や指示の仕方、子どもの意見の取り上げ方など、授業中の教師と児童生徒の関係が具体的かつ的確に把握できる。

さらには大学教員の指導・助言が、初任者のレベルや当面する課題に視点をあてた理解しやすい内容であることなど、調査結果はこうしたことに起因していると推察する。

前述のとおり、初任者指導にあたるプログラム教員全員が、教職大学院で初任者の履修科目授業を担当しているため、初任者の一人ひとりが日々の教育実践で直面する課題や、教師としての成長過程で抱く困り感の問題などを十分に理解し、教職大学院での授業内容や授業方法において柔軟に対応できる。さらに、週一回の教職大学院教員による専攻会議では、初任者の状況、参観授業の視点、校内カンファレンスでの指導・助言のポイント、教職大学院での授業の内容と進め方などについて協議し、結果的に本初任者研修プログラムの質的向上を図っている。こうしたことも調査結果と大いに関係しているものと考ええる。

本プログラムは、校内カンファレンスの進め方や教職大学院と連動している取組に大きな特色がある。この特色が、初任者にとっての学びの方向性を明確にしているとともに、成長につながる深い学びとなった。この点も本プログラムの成果と言える。

3. 2年次教員の成長について

1年間の初任者研修を終え2年次を迎えた教員は、その成長ぶりが高く評価できる。以下の授業評価シートは前出（図5）の初任者と同日に大学教員がチェックした2年次教員のものである。

和歌山大学教職大学院				授業評価シート												評価者1											
学校名				年月日	2017.07.10										評点												
学年				時間																							
クラス				授業者																							
授業技術	発問	0	1	主発問と補助発問を考 えることができる	1	授業のねらいを意識したぶ れない主発問と補助発問がで きる	2	一問一答にならず、子どもの多 様な考えを引き出す発問をしな がら	5	深い思考を生み出し、多様な意 見をつな	8	4															
	指示	0	1	活動を止め、聴く姿勢を整え させてから、指示を出すこと ができる	1	活動を止め、聴く姿勢を整え させてから、指示を出すこと ができる	2	短い言葉でわかりやすい指示を出 すことができる	5	到達すべき活動を明確に示すなど、具体 的な伝達方法が工夫できる	8	4															
	説明	0	1	子どもに分かりやすく 説明できる	1	指示と説明を使い分け、子 どもに分かりやすく説明できる	2	適切な比喩や例・数字などを取り 入れ、わかりやすく無駄のない説 明ができる	5	学ぶ手順、学び方などを分かりやすく納 めできるように説明ができる	8	5															
	助言	0	1	子どもが困っているとき に助言できる	1	一つの最適なやり方を助言で きる（指示的助言）	2	「こうしてみようか」と誘うかた ちで助言できる（勧誘的助言）	5	複数の選択肢を与え、どれがよい子ど もに任せるよう助言できる（選択的助 言）	8	4															
	発言の取り上げ方	0	1	発言やつぶやきを取り 上げ、展開につなげよう としている	1	発言やつぶやきを共感的に キャッチし、肯定的なやりと りで展開できる	2	発言が全体に届いているかをとら え、子どもが発言しやすいよう 配慮ができる	5	想定外の発言にも対応し、すべての子ど もが発言できるよう指導できる	8	3															
	板書	0	1	計画を立て、みやすい 板書ができる	1	計画を立て、子どもの発言な どを適切に板書できる	2	発言を聞き、板書すべきかどうか を選別して、授業の内容が把握し やすいように板書できる	5	思考を促すように構成し、学びの流れや 知識・概念の整理と構造化ができるよう 板書できる	8	6															
	ノート指導	0	1	どこに何を書けばよい かを指導できる	1	どこに何をどのように書けば よいかを指導できる	2	自分の考えなどを書かせるなど、 子どもの学習活動のあとが明瞭に なるよう指導できる	5	子ども自らが学習内容を定着させたり、 発展させるように、理由や根拠、方法・ 考え方などの書き方を指導できる	8	3															
	机間指導	0	1	黒板の前にとどまら ず、適宜、机間指導し ている	1	適宜、机間指導して作業の進 行度を確認し、子どもに声を かけることができる	2	支援の必要な子どもを意識すると 共に、個や集団の課題を把握して 指導できる	5	どの子がどんな状態かを的確に把握し、 そのつづきを克服させ、全体へ広げ展 開できる	8	5															
	学習形態	0	1	グループ学習を取り入 れることができる	1	一斉授業とグループ学習を必 要に応じて使い分けことが できる	2	一斉・個別・ペア・グループなど の学習形態を使い分け、集中して 取り組ませることができる	5	すべての子どもを学習に参加させるため に、様々な学習形態を有効に使い分けが できる	8	4															
	教具	0	1	授業に必要な教具など をきちんと準備できる	1	学習効果をあげるための教具 などを準備できる	2	思考や学習活動が深まるような教 材・教具を選択できる	5	適切な教材・教具を自ら考え工夫して開 発し、授業で使いこなすことができ る	8	5															
	ICT	0	1	ICT機器を使うこと ができる	1	ICT機器を使って、授業を 構成することができる	2	ICT機器を活用し、学習活動の 深化と発展につなげることができ る	5	どの機器が最も学習効果が高いかを理解 し、適切な場面で使うことができる	8	5															
	ワークシート	0	1	使いやすいワークシ ートを準備することが できる	1	思考や学習活動を支援する分 かりやすいワークシートを使 うことができる	2	思考や学習活動が深まるような ワークシートを使うことができる	5	学習内容を理解でき定着するような独創 性のあるワークシートを使うことが できる	8	5															
Step0				Step1				Step2				Step3															
				授業実践力の準備段階				授業実践力の基礎形成段階				授業実践力の技術応用発展段階															
												授業実践力のスペシャリスト段階															

図6：大学教員がチェックした2年次教員の授業評価シート
（7月10日作成）

もちろん、参観した学年・クラスも違えば教科や教材も違うため単純比較はできないが、初任者の評価シート(図5)と比べ授業技術の高まりは一目瞭然である。この成長ぶりには、個人差はあるものの2年次を迎えたすべての教員に共通していると言える。実際、各校で行われている校内カンファレンスでも、自身が行った授業に対して、本時のねらいに即して授業を振り返ったり、改善点を整理して明確にしたりすることが出来るようになっている。また、初任者が行った授業に対しても、的確なアドバイスを送り、「自分だったら…」と授業構成や発問、子どもの意見の取り上げかた等、具体的な支援をすることができたりするようになってきている。

2年次教員はこの2年間の研修や授業実践を通して、多くの点で自己の成長を自覚し、その成長には大勢の指導助言者や同僚の存在、学びの継続を可能にする環境、理論と実践を融合させる教職大学院の授業などが複合的に絡んでいることを認識している。そして、自己の成長に絡む複合的な要素の一つひとつに必要性を強く感じている。このことは、学び続ける教師像の確立や同僚性の希薄化が指摘される中、励まし学び高め合う学校風土や教員としての専門性を高める研修の重要性を示唆するものである。こうしたことから、「教職大学院と連動した初任者履修証明研修プログラム」は、「初任者研修のあり方」や「初任者・若手教員の成長を支える環境のあり方」、さらには「学校改革の方向性」を追求するうえで、その推進の意義は高く評価されるものである。また、本プログラムの成果は、その実施内容と実施方法によるところが大きく、そのことも十分評価に値するものである。

4. プログラムの課題について

1) 校内カンファレンスの充実

連携協力校6校の学校長は、教員一人ひとりが“学び続ける教師”集団へと成長するために、

「学びたい、成長したいと思える環境をつくっていくこと(学校風土づくり)」と考え、各校において様々な取組を行っている。

本プログラムにおける校内カンファレンスが、初任者の学びの場であると同時に、多くの教員が自己の授業改善を目的とした学び高め合う場として活用できれば、多くの学校長が目指す「学校風土づくり」に大いに役立つものはずである。

一方、実施2年目となり、連携協力校の教員は本プログラムの内容に対しても一定の理解を示してくれている。これは、昨年度や本年度の初任者の成長の様子を目の当たりし、本プログラムの有用性を認識してくれているからであろう。ただ、校内カンファレンスへの参加人数や活発な協議という点では依然課題も多く、本プログラムの課題の一つである。

放課後に行われているカンファレンスにできるだけ多くの教員が参加し、初任者や2年次教員の授業を通して、活発に意見交換をするための手立てを講じていくことが本プログラムをより充実させるためには重要である。

2) 研修時間について

冒頭でも触れたように、本プログラムはこの2年間、以下のようなプログラムで行ってきた。

① 連携協力校における参観授業と校内カンファレンスでの授業の振り返り

・毎週月曜日実施（初任者は月 4 回訪問、2 年次教員は月 1 回訪問）

② 理論と実践の往還を重視した教職大学院での科目受講

・月 2 回木曜日実施（1 回は 6 コマ、1 回は 2 コマ；初任者対象）

・集中講義（夏季休業中他；初任者及び 2 年次教員対象）

2 年間の履修証明プログラムということもあり、現行、初任者年度に多くの時間をとって研修を行っているが、初任者の負担具合も考え、カリキュラムの履修時期・方法についても現在再検討中である。

3) 連携協力校について

本プログラムで研修を行っている初任者・2 年次教員の成長は、これまで述べてきた通りであり、彼らはやがて勤務先である連携協力校で中心的な役割を果たす教員になる人材でもある。

しかし一方で、連携協力校では毎年 2 名ずつの初任者を受け入れていただいていた経緯があり、若い先生の割合が他の学校に比べても高くなってきているのも事実である。今年度のアンケートでは、次のようなご意見を寄せていただいた学校長もいる。

・多くの学校に研修の機会が与えられて教員の意識改革を広めていってほしいので、2 年ぐらいのスパンでいろいろな学校で実施できればと思います。

・教職大学院との連携で学校が大きく変わろうとしています。しかし、学校の規模（教員数）から考えて次年度 2 名の初任者受入は難しい現状です。

このような実態から、次年度は連携協力校が増えることも予想されるので、初任者への十分な指導体制と時間の確保、また、2 年次教員への関わり方等について今後検討していきたい。

（プログラム GM 貴志年秀）

VI 報告会資料（抜粋）

教職大学院と連動した 初任者研修履修証明プログラム

～初任者報告～

初任者報告 1 : 和歌山市立有功東小学校 中山雄一郎 教諭

初任者報告 2 : 和歌山市立藤戸台小学校 湯川 舞由 教諭

教職大学院と連携した 初任者研修プログラム を受けて

和歌山市立有功東小学校 中山 雄一郎

1. はじめに

● 有功東小学校の概要

○ 学校目標

「自らの世界を切り拓こうとする主体的・創造的な子どもを育成する」

○ めざす子ども像

・ 追究する子ども ・ 自己を見つめられる子ども ・ 共に伸びる子ども

○ 合言葉

「世界一すてきな学校をつくろう」

● 5年光組の様子

○ 学習面

・ 与えられた課題に一生懸命取り組みもうとする。しかし、数人の児童は、課題に向き合おうと するが、学習の積み上げが十分ではないことから、なかなか集中することが難しい。

○ 生活面

・ とても元気がよく、休憩時間では友達と一緒に、活発に遊ぶ姿が多く見られる。
・ 男女の関係は良く、お互い話し合うことに抵抗を感じさせない。
・ 他人の意見を聞き入れようとしなかったり、相手の気持ちを考えなかったりすることで、げんかになって相手を傷つけてしまう場面もよく見られる。

2. 研究課題について

聞き合い・話し合い・励まし合える授業づくりについて

■ 課題設定の理由

本学級の児童は、何事にも元気で意欲的に取り組む姿勢がみられるが、元気過ぎるがゆえに落ち着きがなく、相手の話を最後まで聞き入れようとしにくい傾向がある。

授業中でのグループワークや発表の時間では、聞き手が話し手の意見をなかなか受け入れられず、話し合いが進まないことがたびたびある。

↓
友達の意見を聞くことを大切にしたい環境づくりを進めていくとともに、児童どうしのやりとりを大切にしたい話し合いを行い、お互いの意見を尊重し合える授業づくりを展開していきたいと考えた。

■ 研究目的&内容

友達の考えや先生の話を聴くことを大切にしたい環境を築いていくことにより、児童一人ひとりがお互いに励まし合いながら話し合いを展開することができるのかということを目指し、検証する。

3. 具体的な取り組み

① 掲示物による視覚的支援の工夫



・ 日々の授業で学級目標を成し遂げるために、ハンドサインや学習の足あとを掲示

3. 具体的な取り組み

②徹底したグループ活動

各教科での意見交流

学級活動

そうじ



・自分の意見を友だちに説明
・困っている友だちへの手助け

・自分の意見を友達に主張

・もくもくそうじ

3. 具体的な取り組み

③徹底した協働学習

出し合い

聞き合い

練り合い



・まとめたことを発表

・友だちの意見を大切に

・考えをまとめる

4. カンファレンスで学んだこと

- めあて・まとめの提示の仕方
- ふりかえりのある板書
- 導入の工夫
- 教材研究の深め方
- 授業規律の徹底化
- 個別対応の工夫
- 思考時間の確保
- 発問や指示の仕方
- ポイントとなる児童の発言の扱い方



5. 集合研修で学んだこと

- 模擬授業・示範授業からの新たな気づき
- グループワークの役割
- 深い教材研究
- 児童に対する授業の動機づけ
- 発問や指示の仕方
- 学級経営
- 児童生徒対応の仕方
- 単元計画学習指導案
- ICTを生かした授業づくり



6. 成果と課題

● 成長したこと

- ・児童がお互いの意見を尊重し、話し合いができる学級
- ・班でのグループ学習をたくさん取り入れることで、グループの中では意見や疑問の交流を積極的に行える姿

- ・ハンドサインで各々の考えを意思表示しようという姿

● 課題として

- ・児童同士でつなぎ合える授業づくり
- ・スムーズに話し合いの場を設定すること
- ・流れを意識した授業展開
- ・聞き手の聞く姿勢の確立

● 2年目に向けて

- ・聞き手がさらに活躍できるように、話し手が聞き手への問いかけ言葉（私の意見に対してみなさんはどう思いますか、これは○○ですよ等）を確立させること
- ・聞き手の「ナイスな反応」の仕方を児童から引き出し、クラス全体に浸透させること

2018.02.17

初任者研修履修証明プログラム

初任研で学んだこと

和歌山市立藤戸台小学校
湯川 舞由

1. はじめに

・藤戸台小学校の概要

- ・男子450人、女子433人、計883人の児童が通う大規模校。
- ・和歌山大学との教育連携校、和歌山市の研究推進校。
- ・きちんとした生活習慣が確立され、家庭学習に力を注いでいる家庭が多い。
- ・研究主題は、
「問題解決に向けて主体的・協働的に学ぶ 個と集団の育成
～子ども同士の関わりを通して、学びを深める授業づくり～」

・2年1組の様子

とても元気で、素直。優しい。
学習面はとても意欲的に取り組み、発表する子が多い



きつい言葉遣い
集中力が続かない、「聞く」のが苦手

2. 研究課題について

自分の考えを持ち、友だちの考えと比較し、
学び合うことのできる授業づくり

・課題設定の理由

(4月当初)

集中力がもたない、考えを発表するので精いっぱい



自分の考えを持ちながら、友だちの考えを**生かす**ことのできる授業を！！

・研究目的&内容

①発表の仕方

「～くんとちがって」「～さんと同じで」

②つぶやき

「あー」「なるほど」「ん？」

3. 具体的な取組

① モデルを示す



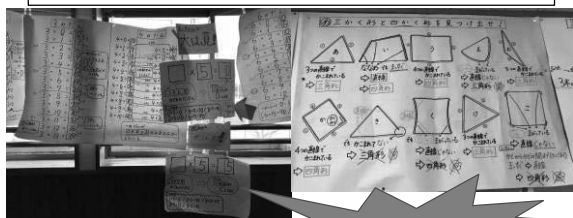
話し方、聞き方のモデルを示す
(指導、掲示)



常に意識

3. 具体的な取組

② 掲示



授業で話し合ったことを
まとめる

既習を生かす

3. 具体的な取組

③ ノート指導



- 一人一人にコメントを
- 参考になるノートをコピー→配布

理由や図を用いて
考えを書けるように

3. 具体的な取組

④ 実際の授業では



4. カンファレンスで学んだこと

- ① 教師の表情
- ② 教材研究
- ③ 全体を見る
- ④ 教師の話し方
- ⑤ 子ども理解



5. 教職大学院の授業で学んだこと

①教材研究

②単元構成本力

③子どもの実態に合わせて

④広い視野

⑤続ける



6. 成果と課題

・成長したこと

①子ども理解

②ノート指導

・課題として

①ほめる

②教材研究

・2年目に向けて

役者になる！！

教職大学院と連動した 初任者研修履修証明プログラム

～実施校校長コメント～

和歌山市立貴志小学校長 北山 圭子

教職大学院と連動した 初任者研修履修証明プログラムについて

履修証明プログラム実施校
和歌山市立 貴志小学校
校長 北山 圭子

はじめに

- 本校の概要
- 初任者研修の取組
- 初任者や児童の変容
- 成果
- 課題
- おわりに

本校の概要

- 通常学級12学級・特別支援学級2学級
- 児童数 367人
- 教職員 男 11人・女 15人
- 常勤教員の平均年齢 35歳（講師を含むと40歳）
 - ・60代 2人【校長・拠点校指導員】
 - ・50代 2人【特別支援学級担任・養護教諭】
 - ・40代 2人【教頭・教務主任】
 - ・採用後 12年目1人 11年目1人 9年目2人 6年目1人 5年目1人
5年未満6人
 - ・講師3人

初任者研修の取組

- 月曜日
2時間目と3時間目の公開授業
4時間目・・・和歌山大学教職大学院の先生方と拠点校指導員との
ブレカンファレンス
放課後・・・カンファレンス

授業の様子



初任者や児童の変容



成果と課題

- 学び続ける教師をめざして
研究会の授業研究



- 教職員の一人として

体育主任として



特別活動主任として



- 「き」らしくに「し」やべろう会



成 果

- 初任者にとって
 - 授業力の向上
 - 児童観の変容
 - 学級経営の向上
- 学校にとって
 - 授業研究の刺激⇒学校全体の研究に対する空気感の向上
 - 中堅教員の育成
 - 学び続けようとする教員の育成
 - 拠点校指導員による他の教員への指導や刺激による指導技術の向上
 - 若手教員の学校運営への参画

等

課 題

- 初任者にとって
 - 1 年次の授業研究に対する時間保障
 - 2 年次の指導体制
- 学校にとって
 - カンファレンス参加への時間確保
 - 校内指導員の関わり方
 - 二人配置の問題点

終わりに

- 「先生が好きだから」
- 「2 年目なのに、どうしてできるの？」
- 「とってもかわいくて・・・」
- 「心配で心配で・・・」
- 将来、和歌山の教育を牽引していってくれるであろうと期待しています。
- いつまでも「そのえがお！」で
- わたしは、4 人がかわいくてかわいくて仕方ありません。



教職大学院と連動した 初任者研修履修証明プログラム

～成果と課題～

教職大学院准教授 宮橋 小百合

「初任者研修履修証明プログラム」の成果と課題

和歌山大学教職大学院 准教授 宮橋小百合

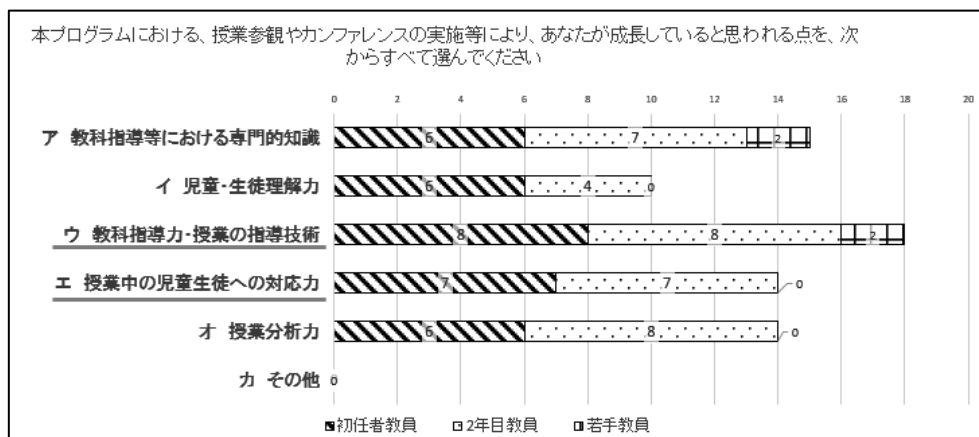
はじめに

本プログラムに参加した初任者は、日々の学校現場での教育実践に忙しい中でも、月に2回は教職大学院に来て所定の科目を履修し、週1回は大学教員による授業参観とカンファレンスでの指導を受けてきた。彼らは、授業で学習した知識やスキル（やや抽象的な知識や理論）だけでなく、授業参観とカンファレンスで得た助言から文脈に即した具体的な知識を得て、それらを少しずつ授業づくりに取り入れ、改善している姿が見られた。まさに、理論と実践の往還が行われていたと言えよう。以下、その様子を具体的に見ていき、その成果と課題について述べる。

1. 初任者へのアンケート調査の結果から

2017年12月に実施したアンケート調査（本誌〇ページ参照）の結果から、初任者がどのような点に成長を感じ、その成長に大きく影響している要因を何にあると考えているのかについて明らかとなった。

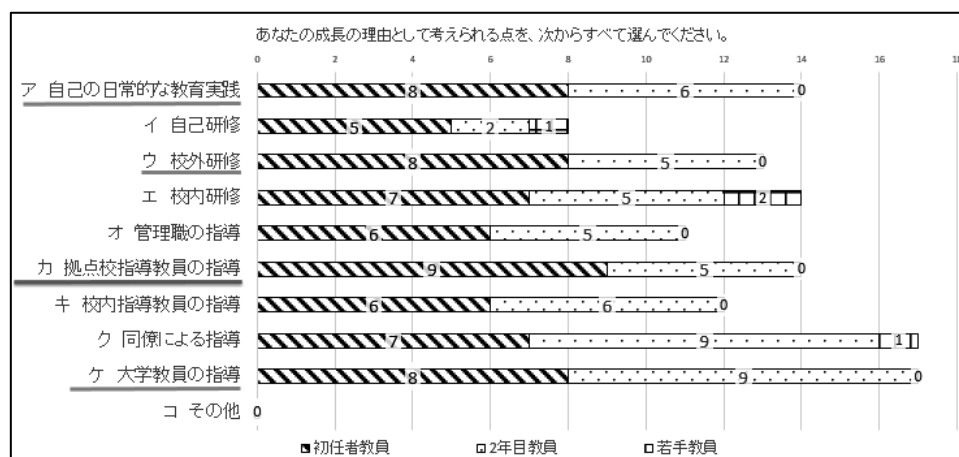
まず、「本プログラムにおける、授業観察やカンファレンスの実施等により、あなたが成長していると思われる点を、次からすべて選んでください。」という設問（複数回答）について、初任者9名の回答が最も多かったのは、「ウ. 教科指導力・授業の指導技術」であった（回答数8）。次に多かったのは、「エ. 授業中の児童生徒への対応力」であった（回答数7）。この回答から、授業における指導や児童生徒への対応について、自身の成長を感じている初任者が多いことがわかる。この点は、週1回の授業参観とカンファレンスによって、その時の授業や指導の様子に即して指導を受けていることが大きく影響していると考えられる。



資料1：アンケート結果（成長したと感じる点）

また、「あなたの成長の理由として考えられる点を、次からすべて選んでください。」という設問（複数回答）では、最も多かった初任者の回答は「カ. 拠点校指導教員の指導」であった（回答数9）。やはり、初任者にとって学校内で週に数回、直接指導を受ける拠点校指導教員の存在は大きく、その指導によって成長したと感じていることがわかる。

次に多かったのは、「ア. 自己の日常的な教育実践」、「ウ. 校外研修」、「ケ. 大学教員の指導」の3点であった（回答数8）。設問の設定上、「ウ. 校外研修」が教職大学院で受講した授業のことを指しているのかどうか判別することは難しい。しかし「ケ. 大学教員の指導」の回答数が8であることから、初任者が大学院の行っている指導に一定の影響を感じていることがわかる。



資料2：アンケート結果（成長の理由）

次節では、教職大学院で初任者が月2回受講している授業と、そこでの指導の影響について、述べる。

2. 初任者の授業から見える学習の成果

初任者の授業を週1回参観していると、彼らが試行錯誤しながら授業や指導についてPDCAを行っている様子が見られる。以下、その様子を具体的に見ていく。



図1：藤本による示範授業の様子

6月22日に実施した授業「授業・教材研究Ⅰ」の中では、本大学院の特任教授藤本禎男による示範授業が行われた（図1）。小学校3年生の算数「円と球」の単元の中で1つの授業を示範し、算数科の授業の組み立て方、その単元の位置づけや教材の数学的な意義、指導の実際について学習する目的で行われた。小学生を対象とした授業が実施され、初任者は大学院生と一緒に小学生役として受講した。

藤本による示範授業では、まず導入における課題の提示において、ICTを駆使して提示法を工夫することで、児童がその問題を解く「必然性」を感じさせるように意識されていた。そして、「課題提示→めあての設定→個人思考→集団思考→まとめ→適応題→振り返り」という流れに沿う算数科の授業を体験しながら、それぞれの活動がどのような意図があって設定されているのかについて授業後の解説で学習した。

特に、一般的にはどうしても「個人思考」だけで終わってしまう傾向にある算数科の授業において、「集団思考」を体験しその意義について実感をもって理解することは、受講生にとっても大きな学びの機会となったようであった。平成29年度改訂の学習指導要領でも、児童生徒が話し合いを



図2：受講生による集団思考の様子



図 3：初任者 A による数学科の授業

割を記した四角柱が用意されており、示範授業で藤本が示した細かな教具が模倣されている。

また、教職大学院准教授の須佐宏による 6 月 8 日の示範授業では、国語科の授業を基盤として児童生徒を読書に誘うための工夫が示された。小学校 2 年生の国語の授業で文学作品を題材としたその示範授業は、単元の導入として関連図書の読み聞かせから入ることで



図 4：須佐による読み聞かせの場面

その後、小学校 2 年生を担当する初任者 B が国語科の文学作品の単元では、その単元の第 1 時で読み聞かせから入る様子が見られた（図 5）。

また、学級に関連図書を設置して、児童の読書活動を促そうとする様子も、複数の初任者の学級で見られた。

これらの示範授業だけでなく、初任者による模擬授業では、普段は互いに授業を参観する機会がなかなか持てない初任者にとって、模擬授業という形で自らの授業実践を公開し、批評し合うことで刺激を受けているようであ



図 5：初任者 B による国語の授業

通して意見を交流し、問題を解決する活動は、数学的活動として重要視されている。

この示範授業を受講して以降、多くの初任者の算数科や数学科の授業では、集団思考の時間が設定される様子が見られた。例えば図 3 は、10 月 2 日に実施された初任者 A による中学校 1 年生の数学科の授業の様子である。生徒が集団思考を行った結果をホワイトボードに記入し、黒板に並べている。各班の卓上には、示範授業でも見られたような、班員の役

作品との出会いを大切にする方法や、国語科に入る前の読書タイムも含めた単元指導計画のあり方等、多くの点で受講生にインパクトを与えていたようであった。加えて、示範授業後の指導では、国語科の指導は国語の時間だけに留まるのではなく、児童生徒に読書活動を促すような授業や指導を行っていくことが重要であり、単元全体を見通して学級に関連図書を設置する等の取り組みがその一つであるという話もされた。

また、初任者の成長に合わせて教職大学院の授業内容も発展させており、1 学期では授業づくりの基本的なことから始まり、2 学期からは単元を見通した学習計画の重要性について扱い、3 学期では子どもの実態に合わせた授業・単元構想について扱う等の工夫が行われてきた。こうした内容の変化に合わせて、週 1 回参観する初任者の授業でも受講内容に応じた変化が見られるようになった。

3. 今年度の取り組みの特徴

本プログラムは、今年で2年目であるが、今年度には以下2点の特徴が見られた。それは、協力校との連携が強化されたことと、2年目の教員の学びがより促進された可能性があることである。

3.1. 協力校との連携強化

昨年度のプログラム開始前後に混乱等が生じたことの反省を踏まえて、今年度は協力校との連携をより強くしたいと考えた。そこで、和歌山市教育委員会の協力が得られたため、協力校は昨年度と同様の学校にお願いし、かつ拠点校指導教員の先生方も留任して引き続き同校で新たな初任者の指導に就いていただくことが可能となった。そのため、協力校の先生方も拠点校指導教員の先生方も、プログラムの進め方や年間を通しての流れに関する理解に基づいて協力いただけ、より強力に連携して初任者を指導・支援することができた。

また、同じ協力校で実施したことにより、2年目のプログラム受講者のフォローアップも行いやすくなった。このことは、2年目の教員の学習そのものも支援することになったと言える。

3.2. 2年目の教員の学び

先述のように、拠点校指導教員が2年目も同じ学校で初任者の指導に当たることになったため、2年目の教員が昨年度指導を受けた拠点校指導教員に再度アドバイスをを得る機会ができたことが、今年度のプログラムの特徴の1つとなった。

先述したアンケート調査の結果では、2年目のプログラム受講者（10名）が成長を感じる理由について、「ク. 同僚による指導」と「ケ. 大学教員の指導」が同数で回答数が9と最多になっており、5名は「カ. 拠点校指導教員の指導」と答えている（資料2）。通常、2年目では受けられないであろう拠点校指導教員の指導を、2年目の教員も受けることができた

ため、それが成長につながったと考えている者がいることがここから明らかとなっている。この点は、1つ目の特徴と合わせて、このプログラムの2年目の成果であると考えられる。

すなわち、昨年度の指導体制は、拠点校指導教員、大学教員、管理職による初任者への直接指導が主であった。初任者は互いに学習し合うことはあっても、あくまでも指導を受ける側としてカンファレンスに参加していた。しかし、今年度は、2年目の教員としてカンファレンスに参加することで、初任者が指導を受けている様子を客観的に見ることができ、時に自らの経



図6：初任者にアドバイスする2年目教員の様子

験をもとに初任者へアドバイスする立場となった（図6）。このことが、2年目の教員にとっては、間接的な指導となっている可能性がある。

すなわち、指導される初任者を見ることで、2年目の教員は自らの実践を振り返り、昨年指導された内容を思い出すような機会になっていると考えられる。初任者にとっては2年目の教員はまさに先輩として、ロールモデルであり相談相手であるが、2年目の教員にとって初任者は自らの実践やその内実を振り返るためのベンチマークとなっていると考えられるのである（図7）。そのような意味で、今年度のプログラムでは、カンファレンスを通じて協力校内に初任者と2年目教員の学び合いが成立していたように思われる。

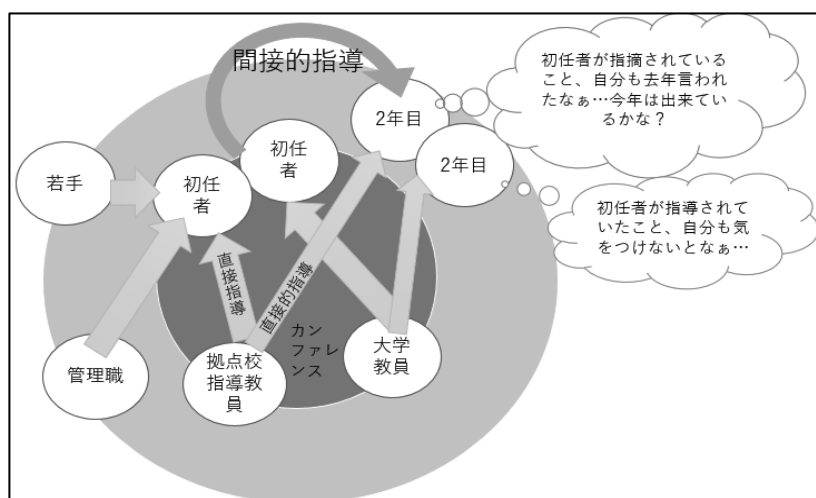


図 7：2017 年度の指導体制

4. 今後の課題

2 年目を迎える本プログラムの課題は、以下の 3 点である。第 1 に、プログラム受講を希望する初任者のニーズにどこまで個別対応できるのかという点、第 2 に、協力校の現状に合わせた指導や対応ができるかという点、第 3 に、システムとしてどこまで柔軟な対応が可能かという点である。

第 1 の初任者のニーズにどこまで個別対応できるかという課題については、特にプログラム受講を希望する初任者が中学校教諭だった場合に大きな課題となる。本プログラムは、基本的に和歌山市教育委員会の協力のもと、小学校と中学校に勤務する希望者の中から選抜された 10 名が受講するシステムになっている。そのため、希望する初任者が中学校教諭だった場合、その専門性によっては、教職大学院の専任教員だけでは指導が難しい場合や、参観やカンファレンスの持ち方に工夫が必要となってくる可能性もある。

また、初任者の中には講師経験がある場合も多く、その講師としての経験年数が異なる初任者が集まった場合に、指導の方法や内容が一律では初任者の成長と合わない場合もあると考えられる。受講者にとって、どういった力量を形成したいと考えているのかについてより具体的に聞き取るような機会も今後は設定していく必要があるとも考えられる。

第 2 の課題は、学校の現状に合わせた指導・対応についてである。プログラムとして設定している訪問指導やカンファレンスが、協力校のその時々状況によって、予定通りに実施できないこともある。あるいは、教職大学院の限られた専任教員の中からでは、協力校がすでに取り組んでいる研究テーマに即した人材を担当者として配置することは難しい。

第 3 の課題は、第 2 の課題とも絡んで、本プログラムのシステムとして、どこまで柔軟な対応が可能かということである。協力校のニーズ、初任者の成長ニーズに合わせながら、教職大学院のリソースでどこまでシステムとして柔軟に対応できるのかという点が課題であると言える。特に、初任者と協力校が感じている負担感を少しでも軽減するために、今後はより柔軟な研修体制の構築やその運用を考えていく必要があると言える。

おわりに

本プログラムが 2 年目に入り、以上のような一定の成果を得られた。それは具体的には、初任者の成長であり、協力校との連携の強化であり、2 年目の教員の成長でもあった。その一方で、今後もプログラムを運営していく際には、協力校の状況を理解し、受講者のニーズを聞き取るような取り組みの必要性や、より柔軟に運営していく必要があるという課題も見えてきた。これらの課題は、次年度に向けて、和歌山市教育委員会の協力を得ながら改善できるように取り組んでいきたい。