

III 初任者課題研究

課題研究計画書

記入／最終更新日：平成 28 年 5 月 26 日

| | | | |
|-------------------|---|-----|-------|
| 学校名 | 和歌山市立貴志小学校 | 氏 名 | 棚田 有理 |
| 担当教科・学年・組 | 2 年 1 組 | | |
| 研究課題 (研究題目) | 子どもの“わかる”を大切にする授業づくり ～ICT 機器の利活用を通して～ | | |
| 課題設定の理由 (問題意識) | <p>本校の教育目標は、自ら考え、正しく判断し、進んで実践する力を身につけた、人間性豊かな子どもの育成をめざすことである。これを達成するためには、日々の授業の中で児童一人ひとりが“わかる”と感知することが重要であると考え。 “わかる”とは、ただ単に課題の答えがわかるだけではない。筋道を立てて考えた結果、課題解決の方法と答えの双方が揃って、はじめて“わかる”と言えるものだ。これまでの授業中に ICT 機器を利活用した際、子どもの興味が最大限に引き出されていたことにも着目し、研究課題を「子どもの“わかる”を大切にする授業づくり～ICT 機器の利活用を通して～」とした。</p> | | |
| 研究目的 | <p>児童のつまずきがどこにあり、何をどうすれば“わかる”授業になっていくのかを明確にしていきたい。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、ICT 機器を通じてクラス全体のものにする事で、より深みのある学習を展開していきたい。</p> | | |
| 研究方法・評価 | <p>これまでに、国語科では電子黒板に映像を流し、実際にたんぼぼが成長していく過程を確認した。また、算数科においても、文章題の絵を拡大したものを映し出すことをしてきた。しかし、どちらの教科においても児童の課題を視覚的に補助するに留まっている。</p> <p>子どもの「なぜ？」を引き出したり、「わかった！」をクラス全体で共有したりできるような授業を、児童の興味が集中する ICT 機器をより活用し、つくっていききたい。具体的な活用場面としては、授業のはじめ等に動画や写真を使うことで、その時間の課題に、より興味・関心をもたせるようにしたい。</p> <p>なお、評価に関しては、授業内で発見したことや疑問を振り返る時間を確保することで、児童の課題がどこにあるのかを教師がしっかりと把握する。それをまとめていくことで、その単元(時間)の中で何が児童にとってわかりやすかったのかを示していくようにする。</p> | | |
| その他 | | | |

課題研究成果報告書

記入日：平成 29 年 3 月 3 日

| | |
|---------------------------------|---|
| 研究の達成状況 | <p>授業のはじめ等に動画や写真を使うことで、児童の興味・関心を引くことができた。</p> <p>計画とは少し離れるが、学級経営の一環として、教室内の問題点を写真に写し、クラスで共有できたため、児童がそれを改善していくための意識づけを行うことができた。</p> |
| 研究達成に関しての根拠・証明等 | <ul style="list-style-type: none"> ・(棚田：資料1) 提出プリントが乱雑になっていた際に子どもに実際に見せた写真。 ・(棚田：資料2) 国語「詩を作ろう」の単元時、教科書に記載されている詩を紹介する前に、詩に出てくる野菜と植物の写真を見せ、写真から感じたことを自由に交流させた。写真を見ることで、詩が持つおもしろさに興味を持つことができたのか、表現活動が苦手な児童を含め、全員が詩を作る学習に取り組むことができた。 |
| 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 | <ul style="list-style-type: none"> ・視写の活動時、完成した児童から提出しにくるのだが、その時に誰ひとり提出するプリントを整えることがなかった。そのため、最後の一人が提出を終えたときにははすごく乱雑になっていた。(資料1) この写真を電子黒板に写すと、教師が何を言うまでもなく、児童が口々に「汚いなあ。」と言い、自分たちで整理をしにくる姿が見られた。後日、同じ活動をすると、一人ひとりがきれいに提出することを心がけており、同じ内容の指導をすることはなくなった。 ・国語「詩を作ろう」の単元時、教科書に記載されている詩を紹介する前に、詩に出てくる野菜(もやし)と植物(ペンペン草)の写真を見せ、写真から感じたことを自由に交流させた。その後教科書の詩を紹介すると、詩の内容が理解できたようで、ある児童の口から「この文は写真のここのことやで。」と自ら進んで指を指しにきた。また、児童の注目した部分を容易に拡大・縮小できるため、一人の気づきをクラスにより深く広げることができた。写真を見ることで、詩が持つおもしろさに興味を持つことができたのか、表現活動が苦手な児童を含め、全員が詩を作る学習に取り組むことができた。 |
| 当研究に関する課題と展望 | <p>上記のとおり、特に授業の導入部分での利用としてはかなり効果的であるといえる。</p> <p>しかし、今回例として出した国語「詩を作ろう」のように、詩を読む前に写真を見せたため、興味をひくことはできたものの、詩を読んで自由な発想をする活動ができず、詩の持つ世界観を狭めてしまうことになった。このことから、単元によっては ICT を使う場面をしっかりと考慮しないと、児童の学びを制限してしまう恐れがある。</p> <p>また、授業中にただ ICT 機器を使っただけであれば、子どもの理解が ICT 機器によるものなのか、友だちの発表した意見によるものなのか、自ら考え導き出したものなのかが不明瞭である。そのため、授業内で発見したことや疑問を振り返る時間をしっかりと確保しなければ、なぜわかったのか、どのようにしてわかったのか授業者側で把握することができず、それに対応した効果的な ICT 機器の利用ができない。高学年であれば、ある程度自らの学びを文章化して表現することができるであろうが、今回取り組んだのが低学年であったため、ICT 機器に関連するような振り返り活動ができなかった。</p> <p>今後は導入の一環として利用するだけでなく、それに対応したまとめ部分も含めて授業を構成し、子どもの疑問をより明確化していく必要がある。そのためには、まとめとして行う振り返り活動を、チェックシート化するなどして、低学年でも自らの学びを振り返りやすくするような工夫が必要であろう。でも自らの学びを振り返りやすくするような工夫が必要であろう。</p> |

課題研究計画書

記入／最終更新日：平成 28 年 6 月 17 日

| | | | |
|-------------------|---|----|------|
| 学校名 | 和歌山市立貴志小学校 | 氏名 | 坂東 諒 |
| 担当教科・学年・組 | 第 4 学年 1 組 | | |
| 研究課題 (研究題目) | 子どもどうしが思いやり、学びあう授業づくり ～グループ学習を中心とした学習形態の工夫～ | | |
| 課題設定の理由 (問題意識) | <p>クラスの学習時の雰囲気は全体的には真面目に学習に取り組んでおり、進んで発表する児童もいるが、発表になると声が小さくなってしまったり、自分の意見に自信を持てずに発表を嫌がったりする児童も多い。また、授業に集中できず、授業態度が気になる児童も数名いる。しかし、そうした児童に対して周りの児童がやさしく注意をしたり、教えてあげたりする場面も見られる。こうしたクラスの状況を考え、授業を組み立てる中で、児童全員が参加し、子ども同士が思いやりの気持ちを持ち、互いに教えあい、学びあう授業づくりを進めていきたいと考えた。</p> | | |
| 研究目的 | <p>授業を行う中で、授業に集中できていない児童、積極的に学習に取り組めない児童に対して、どのような学習形態が有効であるか。学習形態により学習に対する姿勢がどのように変化するかを考えていきたい。また、授業に前向きに取り組む、まわりを支援することができる児童に対してもどのような働きかけをすることが、より効果的な支援を行うことができるかを考えていきたい。</p> | | |
| 研究方法・評価 | <p>各教科で教材研究を深め、児童が授業に集中できない時間を減らし、前向きに授業に参加するようにしていきたい。そのための各教科における座席配置や学習形態の工夫を確かめていく。教科・教材ごとに適切な方法があると考えているので、教材研究をより深めていき、学習形態の工夫を行うことが目的になる様なことは避け、授業で児童に身につけさせたい力に対する手段の一つとして、様々な学習形態を行っていきたい。</p> <p>評価については各授業・単元ごとのふりかえりでの児童の反応を授業で用いるワークシートや授業・単元の振り返りの中で、学習に対する取組み方や意欲の変化を検証していく。</p> | | |
| その他 | | | |

課題研究成果報告書

記入日：平成 29 年 2 月 22 日

| | |
|---------------------------------|--|
| 研究の達成状況 | <p>子ども同士が思いやり、学び合う授業について、学び合いまで到達したとは言い難いが、講義型の授業の中にペア学習やグループ学習を取り入れることで友達の話聞きあい、話し合うという形での授業は一定の成果をあげることができた。</p> |
| 研究達成に関しての根拠・証明等 | <p>一斉授業を行う中では、自分の意見を持ちながらも、全体の前では自信をも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の交流を積極的に行っている様子が見られた。また、学年当初はグループ学習を行うと、中心になって話をする児童とそれを聞くことに終始する児童に分かれることあったが、回数を重ねるにつれて、自分の意見を相手に伝え、相手の話を聞いてメモをするなど簡単な言葉で聞いたことをまとめることができるようになった。算数などで問題を解決するための活動では、こちらが意図しなくても自然と近くの友達と問題のとき方を考えているようすが見られるようになった。</p> |
| 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 | <p>授業の中で、ペア学習やグループ学習などの学習形態を行う際、当初は活動に対する指示が抽象的になることがあり、活動が滞ってしまうことがあったので、学習の活動それぞれの方法（自分の意見の発表の仕方、相手の意見を聞くポイントなど）を具体的に指示することで、多くの児童が進んで活動に取り組めるようになった。</p> <p>また、話し合いでゼロから何かを作り出すという活動では、自分の考えをしっかりと持っている児童や学力の高い子が中心で話し合いを進めていくことがほとんどだったので、必ず自分の考えを持った上で、意見の交流を行うように授業の中で時間を設けるように意識した。</p> |
| 当研究に関する課題と展望 | <p>課題としては、グループ学習やペア学習を授業の中で取り入れ、ある程度の形として成果は見られるようになったが、意見の交流や発表にとどまっておき、問題解決のためのグループ学習を行うことができていない。しかし、子どもたちが授業の中で、問題として捉えたことについては子ども同士で話し合う姿が徐々に見られるようになったので、授業の中で、子どもが問題として捉えたことを全体に共有する方法を工夫し、学級全体で問題を解決したいという気持ちを引き出すことができれば、子どもから出てきた問題に対する話し合いになり、問題解決のための活動を行うことができると考える。</p> |
| その他 | <p>今後、問題解決のための話し合いの場としてグループ活動を取り入れていくようにしていきたい。また、それに合わせて個からグループへの広がりが見えるようになってきたので、グループでの活動で深めたことを全体で共有するために授業の形を考えていきたい。</p> |

課題研究計画書

記入／最終更新日：平成 29 年 1 月 26 日

| | | | |
|-------------------|--|----|-------|
| 学校名 | 和歌山市立四箇郷北小学校 | 氏名 | 田村 竜士 |
| 担当教科・学年・組 | 2 年 1 組 | | |
| 研究課題 (研究題目) | 「友だちの考えを聴き、友だちを認められる子」の育成を目指した授業づくり ～興味・関心をもって主体的に活動するために～ | | |
| 課題設定の理由 (問題意識) | <p>クラスの子どもたちは、明るく活発であり、また優しい心をもっている。授業では、意欲的に参加する。その反面、自分の意見が言えたらいいと考えたり、自分の意見が絶対だと考えたりする自己中心的な側面もある。それを改善するために、友だちの意見を聴く目的意識を持たせようと、「ハンドサイン」の導入や、「話す・聴くの姿勢」の徹底を進めている。2 年生の学年目標は、「活動の中で自分なりの問題を見つけ、生活をよりよくしていこうとする子」である。こちらから提示した課題を解決するばかりではなくて、子どもたちから出た課題を解決していくことで、意欲的になり、互いの交流が生まれ、他人のことまで考えられる余裕が生まれるのではないかと考える。</p> | | |
| 研究目的 | <p>友だちの考えをよく聴き、自分の考えを言える子どもに育てていきたいと考えている。そのためには、子どもたちが、興味・関心を持って活動することが第一歩であると考え。広く深い教材研究と導入の方法や授業展開の工夫によって子供たちの授業への興味・関心を高めていけるかを明らかにしていく。</p> | | |
| 研究方法・評価 | <p><u>興味・関心</u>・・・例えば生活科で、子どもたちが「野菜を育てるために、どうすればいいのか」ということを調べ、それを出し合う場面を設定する。Aは「水をたくさんやる」ということだけ、Bは「肥料をやる」ということだけ調べてきたとする。現状で、話し合いをすると友だちの意見を聴く子どもは少数であろう。そこで、聴く視点をもたせることを手立てとして考えていきたい。例えば、この場面だと、「自分と違う意見はいくつ見つけられるかな」、逆に「同じところはあるかな。探してみよう。」と声をかけると友だちの意見を聴くように自然とできるのではないかと考える。</p> <p><u>相手を認める</u>・・・聞くだけではなくて、友だちの意見も認められるようになってほしいと願っている。上記の例でいくと、Bは「Aの言ったことも大事だけど、肥料をあげるのも大事だと思う。」といった発言になってほしい。</p> <p>アクティブラーニング・・・友だちの意見を認める、ということは、友だちの意見と自分の意見をつなげる、とも言える。つなげるために、なるべく教師の出番を少なくし、主体的・協同的に学ぶことが大切だと考える。アクティブラーニングがそこに生かされるはずである。</p> <p><u>評価方法</u> 授業記録に見られる児童の発言のつながりや授業の振り返り等に見られる他者意識の検証によって評価する。</p> | | |

課題研究成果報告書

記入日：平成 29 年 1 月 26 日

| | |
|---------------------------------|--|
| 研究の達成状況 | 『「友だちの考えを聴き、友だちを認められる子」の育成を目指した授業づくり』を研究課題として、書画カメラを活用したり、ワークシートを使ったりする等の取組を徹底したことで、子どもたちが興味・関心をもって主体的に活動することが出来てきた。 |
| 研究達成に関しての根拠・証明等 | 校内研究授業の授業記録（資料 1）の T16～C58 を見ると、教師の発問に対し、子どもたちが次々と連続して発言しているのが分かる。これは、友だちの発言をしっかりと聴いていないと出来ないことである。そして、子どもたち自身に「つなげる」という意識が芽生え、友だちの意見に付け足したり、質問したりといった、姿勢が身についてきている証拠だと考えられる。 |
| 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 | <p>聴き合う姿勢を意識させるために、「ハンドサイン」・「ことばのめ」・「がんばりカード」等を活用してきた。「ハンドサイン」（資料 2）や「ことばのめ」（資料 3）は教室内に掲示し、子どもたちが常に自分で意識できるようにしてきた。実際に授業の中でそれを活用している子どもがいて、「今の〇〇さんの言い方は、よくわかったね」などと評価していくうちに、ほとんどの子が使えるようになってきた。</p> <p>また、どうしても発言が少ない子がいるので、「がんばりカード」に手を挙げた回数や当てられた回数を書くなどしたり、「名札シール」を活用したりして、発表することの大切さも意識させた。さらに自信を持たすために「発表きりりさん」を取り入れた。個人差はあるが、みんなしっかりと自分の意見を発表できるようになってきた。</p> |
| 当研究に関する課題と展望 | <p>子どもの興味・関心を持たせるための手立ての一つとして、具体物を用意したり、絵や写真を活用したりして導入の工夫をしてきた。興味・関心という点では一定の成果はあげられたと考えるが、授業の本質に迫れるような導入ばかりではなかったように思う。ただ、子どもを引き付けなければならないのではなく、「その時間で何を学ばせたいのか、そのためにはどのような導入が適切なのか。」、つけたい力から逆算して導入を考えていく必要があると考えた。</p> <p>また、授業展開においては、子どもの発言を大切に子ども意識の流れに沿った発問をするように心がけているが、ねらいに迫るところでは、しっかりと考えさせるための発問をいくつか考えておくことが大切であると感じている。</p> |
| その他（新たに生まれた課題・問題意識等あれば） | 子どもの興味・関心をひくような授業を考えることはできてきたが、それが本当に学力の定着につながっているのかと、疑問に感じた。今後は、一人ひとりの習熟度をしっかり把握し、分析しながら、教材研究を深めていくなど、授業改善に努めていきたい。 |

課題研究計画書

記入／最終更新日：平成 28 年 11 月 1 日

| | | | |
|-------------------|---|----|--------|
| 学校名 | 和歌山市立四箇郷北小学校 | 氏名 | 長田 奈津美 |
| 担当教科・学年・組 | 4年1組 | | |
| 研究課題 (研究題目) | 聴き合い、学び合える授業づくりについて —ひとりの意見や疑問をみんなで考え、深めていけるクラス— | | |
| 課題設定の理由 (問題意識) | <p>本学級の児童は、さまざまなことに対して興味をもち、天真爛漫である。しかし、一方で、落ち着いて相手の話を最後まで聞くことが難しいという一面もあり、これは今後の大きな課題である。また、授業では、自分の意見に強くこだわり、相手の意見をなかなか受け入れられないといった場面も見受けられる。そこで、本学級では、「聴くこと」を大切にした学級風土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「聴き合い、学び合える授業」を展開していきたいと考えた。</p> | | |
| 研究目的 | <p>「聴くこと」を大切にした学級風土を築いていくことで、児童たち一人ひとりが互いに「聴き合い、学び合える授業」を展開していけるようになるのではないかとということを検証する。</p> | | |
| 研究方法・評価 | <p>【研究方法】 「聴くこと」を大切にした学級風土づくり ①授業や授業以外の場面（例：朝の会・帰りの会）において、一人ひとりが「聴く姿勢」をいつも大切にし、相手の意見を「耳と目と心」で聴くように心がける。話し手は聴き手を意識した話し方を意識し、聴き手は相手のほうに体を向けてあいづちを入れたりうなずいたりしながら、「相手の意見を十分に受け止めよう」という気持ちをもって聴く姿勢を意識できるようなあたたかい学級風土づくりに努める。 ②児童たち一人ひとりの意見や疑問をしっかりと受け止め聴こうとする姿勢を教師自身があらゆる場面で児童たちに示せるように心がける。 ③授業では、ひとりの疑問や意見を大切に取り上げ、みんなのものとして考えていく。また、ハンドサインを活用しながら、児童どうしがつながり・つくる授業を展開していけることを大きな目標にしていく。そして、グループやペアによる学習活動を通して、一人ひとりの意見や疑問を共有し、みんなで深めていけるように心がけていく。</p> <p>【評価方法】〔児童の学びの姿および授業記録の検証〕 授業記録例 C1：「ひろしとたつやはずっと友達ですよ。ひろしにとって、たつやは大事な友達だから、宿題のノートをすぐに渡したら、たつやのためにならんと思って、ノートを渡すかどうか悩んだんじゃないかなと私は思いました。みなさんはどう思いますか。」 C2：「ぼくも、C1さんと似ていて、ノートを見せるのは、ひろしはたつやのためにならんと思って、迷ったんだと思います。」 C3：「私も、C1さんとC2さんと似ていて、友達だからこそ、相手のことを考えて、友達だからって甘えたり何でもしてあげたりしたほうがいいっていうわけじゃないと思います。」 C4：「C3さんと同じで、友達やったら、何でもしてあげるんじゃないくて、例えば、一緒に問題を考えるとか教えてあげたらいいと思います。」 周りの反応：「あ～、たしかに。」 C5：「C4さんが言ったみたいに、本当の友達やったら、相手のことを考えて、厳しくすることも必要やと思うし、相手も分かってくれるはずだと思います。」 このように、ひとりの疑問をみんなの疑問として考え、互いの意見を聴き合いながら、児童どうしがつなぎ、つくる授業を展開していけるようになっていくかの検証を評価方法のひとつとする。 また、授業中、子供たちが主体的に聴き合い、学び合う姿が見られたかの省察を記録していく。</p> | | |

課題研究成果報告書

記入日：平成 29 年 1 月 31 日

| | |
|---------------------------------|---|
| 研究の達成状況 | <p>「一人ひとりの意見や疑問を大切にし、聴き合い、学び合う」</p> <p>聴き手を意識した話し方などに関しては、まだまだ課題があるが、授業では、一人ひとりが互いの意見や疑問を大切にしようとしながら、聴き合い、学び合おうとする場面が教科を問わず多くみられるようになってきた。</p> |
| 研究達成に関しての根拠・証明等 | <p>①友達の意見をしっかりと聴いたうえで、友達の意見と自分の意見を比べてハンドサインを使いながら、意見と意見を比べたり、つなぎ合わせたりしようとする姿勢が多くみられるようになってきた。</p> <p>②聴き手に対する問いかけのことばも増えてきた。例えば、「〇〇ですよね」や「みなさんはどう思いますか」などといった「みんなへことば」が増えてきたおかげで、子どもたちがつなぎ・つくる授業へと少しずつ近づけてきたのではないかと考えている。</p> |
| 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 | <p>①授業だけではなく、朝の会や帰りの会などといった授業以外の場面でも、互いに聴き合う姿勢を大切にしてきた。</p> <p>②楽しみながら、「聴く姿勢」を育てられるといいなと思い、聴く姿勢ゲームなども四月当初は適宜取り入れていた。</p> <p>③友達の意見を聴いて、自分の意見を広げたり・深めたり・変えたりすることができるのはとても素敵なことであるのだよと伝えてきた。</p> <p>④授業におけるハンドサインの積極的な活用と自分の意見と友達の意見をつなぐ言葉（例：「〇〇さんに付け足して」、「〇〇さんとは少し違って」、「〇〇さんと答えは同じだけれど、考え方・理由がちがって」）を大切に扱い、児童たち自身で、意見と意見をつなげたり、疑問やつぶやきをひろったりしようとする姿勢や表現は積極的に取り上げ、お手本となるモデルを全体で共有してきた。また、一人の疑問をみんなの疑問として取り上げ考えを深めるためにも、質問を表すハンドサインはいつも大切にし、誰かの疑問はみんなの疑問として授業を進めてきた。</p> <p>⑤特に、学級活動や道徳の授業を大切にし、みんな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、聴き合い、学び合おうとする姿勢の素地を育成できるように努めてきた。</p> |
| 当研究に関する課題と展望 | <p>「〇〇ですよね」や「みんなはどう思いますか」などといった、「みんなへことば」が増えてきている一方で、聴き手がなかなか反応をしっかりと返せずにいるということも多いという現状から、話し手に対する声かけだけでなく、素敵な反応の仕方などといった聴き手の姿勢の育成にも努めていきたい。</p> |

課題研究計画書

記入／最終更新日：平成 28 年 5 月 24 日

| | | | |
|-------------------|--|----|-------|
| 学校名 | 和歌山市立藤戸台小学校 | 氏名 | 小栗 幸樹 |
| 担当教科・学年・組 | 2年生5組担任(国語科) | | |
| 研究課題 (研究題目) | 自分の意見を主張しつつ、周りの子の意見をしっかり聞ける、「話し合いができる学級」の育成 | | |
| 課題設定の理由 (問題意識) | 現状での学級の課題は、自分の意見の主張をできる児童が限られていることと、周りの意見を聞くことが苦手な児童が多いことである。また、自分自身、このような児童たちを十分に指導できていないために、話し合いの授業を行うとしても、うまくできていない。そういった現状から、国語科に限らず、児童が安心して自分の意見を言い合える学級を育成したいと考え、研究課題を設定した。 | | |
| 研究目的 | 児童が自分の意見を主張し、周りの子の意見も聞くことができる、「話し合いができる学級」の素地を作るにはどのような教師のかかわりが必要なのかを知る。また、どのような指導が有効か明らかにする。 | | |
| 研究方法・評価 | <p>(方法)・挿絵や具体物などを活用し、児童らがイメージを膨らませ、視覚的にも理解し、自分自身の意見を持ちやすいようにする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・事前に意見を書かせておくなど、意見を言いやすいようにする。 ・聞き方の約束を学級内に掲示し、徹底させることで、周りの意見を聞くことができる児童を育成する。 ・他の先生方の話し合いの授業、様々な指導方法を学び、学級づくりに活用していく。 <p>(評価)・週毎の話し合いの授業の様子を振り返る中で、話し合いの様子(意見を発表する児童、周りの児童の聞き方等)や、自分はどのような指導を行ったのかを見直し、意見を言える子や周りの意見を聞ける子の人数の変化と指導の関係を探る。</p> | | |
| その他 | | | |

課題研究成果報告書

記入日：平成 29 年 3 月 6 日

| | |
|---------------------------------|--|
| 研究の達成状況 | 自分の意見を主張しつつ、周りの子の意見をしっかりと聞ける、「話し合いができる学級」の育成という課題について、4 月当初とくらべ、意見を発表しようとする子ども、そして聞こうとする子どもが増え、「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 | 毎週の授業研修後のカンファレンスでの振り返りの中で、なかなか手を挙げられなかった子が意見を言えるようになっていったことや、すわって相手の方を見ながら話を聞けるようになっていったことなど、子ども達の変化を見とることができた。また、自分や友達の頑張ったことを振り返った時、「意見を言えるようになったこと」や、「しせいをよく出来るようになった」と考えている子がいた。子ども達自身も、成長を感じているようである。 |
| 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 | 一年間を通して、聞き方や話し方、ハンドサインなどのルールを教室に掲示し、授業のはじめなど、折に触れて約束事を思い出させるようにしていた。授業においては、子ども達が考えを持ちやすいよう、具体物や挿絵を用いた視覚的な支援をし、多様な考えが出るように発問を工夫することにも努めた。学習課題について話し合う場面では、子ども達が考えたことをあらかじめノートやワークシートに書くで、自分の意見を発表できるように支援した。こうすることで、教師自身が子ども達の考えを把握することができ、意図的な指名で意見の交通整理をすることもねらった。また、子ども一人一人をしっかりと見つめ、少しずつ発表することができるようになった子や、集中して話を聞けていた子を全体の場で取り上げて褒めて模範的な行動を価値付けていくことで、本人だけでなく、周囲の子たちの意欲も高まった。また、特に発表が苦手な子たちには個別で話す機会を設け、応援したり、発表したことを褒めたりすることで、個人的にも学習意欲が高くなった。 |
| 当研究に関する課題と展望 | 4 月と比べれば、達成状況にあるように成長は見られたが、まだ発表する子の偏りや、話を聞けていない子、勝手にしゃべってしまう子が数名いるなど、話し合いの形として徹底して指導しきれなかった。また、話し合い活動に対する子ども達の意欲は低かった。2 つの課題の原因として考えるのは、4 月から行ってきた取り組みの徹底不足と、話し合いの形ばかり指導してしまい、話し合いをすることの楽しさを感じさせてやれなかったことの 2 つである。指導の徹底不足に関しては、目指す子ども達の姿を自分自身が明確に持ち、4 月から徹底的に行うことで改善されると考える。話し合いをすることの楽しさについては、授業の終わりの振り返りなどで、話し合うことで最終的に学んだことはどのようなことなのかを明確に持たせること、自分の考えにはなかった他者の考えを知ることの楽しさを感じさせることなどが手立てとして考えられる。しかしそれらを行うには、話し合わせる課題をどのように設定するか、子ども達の多様な意見をどのように引き出し、繋げていくのかなど、教師の力が問われる。そのような力をつけていくためにも、来年度は話し合いの形だけではなく、内容についてもこだわっていききたい。 |
| その他（新たに生まれた課題・問題意識等あれば） | 新たに生まれた課題として、子ども達が話し合うことの良さを感じ、より意欲的に考えを出し合っていこうとするような課題の設定と、話し合いの楽しさを実感させるための、45 分間の授業デザインの 2 点がある。来年度の課題としたい。 |

課題研究計画書

記入／最終更新日：平成 28 年 2 月 15 日

| | | | |
|-------------------|--|-----|-------|
| 学校名 | 和歌山市立藤戸台小学校 | 氏 名 | 藤田 菜採 |
| 担当教科・学年・組 | 4 年 3 組担任（小学校） | | |
| 研究課題 (研究題目) | 子どもたちが主体的に取り組むことができる授業づくり ～深める社会科の授業実践を目指して～ | | |
| 課題設定の理由 (問題意識) | <p>本校では「子ども同士の関わりを通して、学びを深める授業づくり」をめざしている。授業の際に子どもたちの意見を十分に活かそうと取り組んでいるが、特定の子どもの意見に偏り、学級全体の学びにつながっていないと感じる。また、子どもたちは教師の指示に従って動くことは十分にできているが、自ら調べ学ぼうとする意欲に欠けているように思われる。この課題に実現するためには、まず子どもたちが問題を見つけ、見つけた問題に対して自分の意見を持ち、学習の場に意見を引き出し、学び合いを深めることが必要と考える。この研究を実現するためには社会科の授業が最適と考え研究課題を設定した。</p> | | |
| 研究目的 | <p>社会科の授業で事前に（学習前に）一人ひとりの意見を把握し、その意見を踏まえて授業展開を考えることで、子どもたちの意見を活かせるような授業力をつけたい。子どもたちの思いや願いを活かした学習課題を一緒に考え、関心・意欲を持って取り組む姿勢を育て、子どもたちが問い続ける授業を目指す。又、教師の手立てや働きかけがどのように主体性を引き出すのかを追究していきたい。</p> | | |
| 研究方法・評価 | <ul style="list-style-type: none"> ・身のまわりの社会的事象から、子どもが気づいたことや興味をもったこと、疑問に思ったことを学習につなげられるようにする。 ・子どもたちにとって自分の生活と結びつくような教材を見つけ、話し合い活動を活性化するような学習課題の設定を心がける。 ・子どもの考えを把握するためワークシートやノートなど「書く」活動を大切にする。 ・話し合い活動の前に学習課題に対する個々の子どもの考えを座席表に書き込み学びを深めるための意図的指名などに活かしたりする。 ・子どもたちが楽しく意欲的に学習に取り組めるように体験的な活動を入れたり、実物や写真など具体的な資料を準備するように心がける。 <p>○学習前と学習後で子どもたちの考え方がどのように変容したのかを把握し、学習を通して学んだことを評価する。</p> | | |
| その他 | | | |

課題研究成果報告書

記入日：平成 28 年 2 月 15 日

| | |
|---------------------------------|---|
| 研究の達成状況 | 子どもたちが課題をみつけ、課題に対しての話し合いを大切にすることで自分なりに考えることができるようになってきたが、指導者が学習の場で意見を引き出し、学びを深めるまでには至っていないように感じる。 |
| 研究達成に関しての根拠・証明等 | 和歌山県の学習である子どもが学習前に「和歌山のあまり知られていないところでとってもステキなところはあるのか」という疑問をノートに書いていた。その子はみんなで話し合うまでに、自分から自主勉強ノートを活用し和歌山県の知られていないところを調べてきてくれた。(資料参照) ノートや自主勉強のノートを活用して話し合った後、その学習を振り返って自分なりの考えを書くことができた。 |
| 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 | <p>子どもたちが課題を見つけるために「自分の生活をふりかえる」ことを大切にさせた。4年生の社会科は“ごみ”や“水”など子どもたちの生活に密着した学習がある。ごみは捨てて当たり前、水が蛇口から出てきて当たり前、生活のほとんどが当たり前になっている子どもたちに課題を見つけさせるためには、まず意識を掘り起こすことが大事であると考えた。</p> <p>「ごみ」の学習では単元に入る前に、[1週間のごみ調べ]と題して自分の家のごみを見つめさせたり、ゴミだし体験をさせたりして、「ごみ」と自分との関係を見つめさせた。「水」と自分との関わりの学習は[わたしと水]という題で作文を書かせ、改めて「水」を見つめさせた。そうすることで子どもたちは小さな疑問を見つけはじめ、そこから価値ある学習課題を見つけることができていったように思われる。</p> <p>子どもたちの学習の関心を高めるため、単元名なども話し合って決めた。「水の果てまでいってQ」「ごみの世界へLet's Go!」など</p> <p>授業にのぞむ時は、子どもたちの意見を座席表に書き込み、考えを把握して授業の流れを考え、多くの子の発言を引き出そうと努めた。また、発表者が固定化することを防ぐため、発表カードを作ったり、「つけたし」や「ちがって」などのハンドサインを決めて子どもたち同士の意見がつながるよう取り組んだ。</p> |
| 当研究に関する課題と展望 | <ul style="list-style-type: none"> ・子どもたちの意見を把握していたにも関わらず、子どもの発言に流されてしまい、立ち止まるどころ、深めるところなどのタイミングをつかむことができなかつたのでどの子の意見も等価値になってしまいがちだった。今後は、教材研究をしっかりと、ねらいを明確に掴み、価値ある発言を見極められるようにしたい。 ・深く考えずに発言する子に対して、もっと「なぜそう思ったの?」「言いたいことは?」という切りかえしを増やし、一人一人の子の考えをもっと大事にしていきたい。 ・子どもたちに対しての言葉かけが足りなかつたように感じる。もっとほめて自信をつけさせたり、間違いをしたとき「花丸まちがいだったね」と前向きに認めていくようにしたり、子どもたちへの言葉かけをもっときめ細かくするように心がけたい。 ・社会科では見学・体験などで人・もの・ことに出会わせ学習を展開することが多い。その単元に入ってからの日程調整などでは行きたいときに見学に行けなかつたり、人と出会わせることができなかつたりして、学習の流れに沿って見学や体験を組み込むことができないことがあつた。今後は、学習がスタートするまでにきちんと単元計画をたてていきたい。 |

課題研究計画書

記入／最終更新日：平成 28 年 5 月 26 日

| | | | |
|-------------------|--|----|------|
| 学校名 | 和歌山市立貴志中学校 | 氏名 | 奥 歩美 |
| 担当教科・学年・組 | 数学科 2年生副担任 | | |
| 研究課題 (研究題目) | 「できる」「わかる」「楽しい」と実感できる数学科の授業づくり | | |
| 課題設定の理由 (問題意識) | <p>これまで数学の授業をしてきた経験から、数学の得意な生徒と苦手な生徒の格差は他の教科に比べて大きく、このことから学力はもちろん学習意欲にも大きな差が生まれていると感じてきた。数学が苦手な生徒の中には、小学校で学習した四則計算の学力が定着できていなかったり、物事を言葉で説明するのが不得手であったりする子もいる。このような学力格差が大きい中での一斉授業では、学習意欲を喚起させるアプローチが難しいと感じている。こうした課題を解決していくためにも、すべての生徒が「できる」「わかる」「楽しい」と感じられる授業をつくっていきたいと考えている。</p> | | |
| 研究目的 | <p>まず、数学的な基礎的・基本的な問題については、全員がその問題を解けるようにしていきたい。また、自らが解いた解き方等について、数学的要素を使って言葉で説明できる力をつけていきたいと考えている。そのためには、授業の中に積極的に数学的活動を取り入れ、その解決方法としてグループ学習などを取り入れていきたい。</p> | | |
| 研究方法・評価 | <p>研究課題について三つの方法で研究する。</p> <p>①すべての生徒が「わかる」授業づくり。</p> <p>「わかる」授業をつくるためには、導入の工夫や的確な発問・指示、教材の工夫などが必要だと考えており、これらを深めていけるよう取り組んでいく。</p> <p>②習熟度別のプリントを活用する。</p> <p>生徒の理解度に合わせて発展的なプリントと解答のヒントを示したプリントの両方を作成し、授業の中で活用していく。</p> <p>③グループ学習に取り組む。</p> <p>グループ学習を行うことで、様々な解き方や考え方があることに気付くことができ、生徒の思考を深めることができると考える。また、他者との協働学習は学習意欲にもつなげることができると考える。</p> <p>研究方法に対する評価については、生徒の授業評価アンケートや授業の振り返り等によりその成果を見ていきたい。</p> | | |
| その他 | <p>ICTを使った数学の授業を行いたいので、どのような使い方があるのか様々な事例を紹介してほしい。</p> | | |

課題研究成果報告書

記入日：平成 29 年 3 月 7 日

| | |
|---------------------------------|---|
| 研究の達成状況 | 生徒が「わかる」と実感できる授業づくりについては、ある程度成果を上げることができたと考える。しかし、グループ学習を取り入れた授業については課題が残っている。 |
| 研究達成に関しての根拠・証明等 | 毎週の授業参観後のカンファレンスでは、定期的に授業評価シートをとっているが、指導教員から授業がわかりやすくなってきているという評価をいただくことができた。 また、生徒に対する授業アンケートの結果では、50%の生徒が「わかりやすい」と答えているが、残りの 50%の生徒が「わかりにくい」と思っており、ある程度の成果は見られるがまだまだ課題もあると考えられる。ただ、実際に生徒が使っているノートの内容を見てみると、図形の証明問題のところでは言葉で表現する力が身につけてきていることを確認することができた。 |
| 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 | 「わかる」授業を展開するために、研究方法に基づいて次の取組を徹底して行った。 ① 導入を生徒の興味・関心がひけるように工夫した。 ② 発問を生徒全員が答えやすいように工夫した。 ③ 数学が苦手な生徒に対する机間指導や放課後学習を行うことで、授業への不安を取り除くことができた。 ④ 習熟度に合わせたワークシートを何種類も作り、数学が苦手な生徒が解答できるよう配慮した。 また、課題研究計画書に記した研究方法に加えて、次の 3 つの実践を行うことで一層の課題解決を図った。 ① 授業参観後のカンファレンスの指導事項を直ちに改善するよう取り組んだ。指導から具体的な数学の授業方法が理解でき、今自分に何が足りないのかを明確にすることができたので、授業改善すべき具体的内容がよくわかった。 ② 授業計画をつくる方法として板書計画ノートを作成した。4 月当初は 1 時間の授業の流れを黒板に表現することができなかつたので、板書計画を実際に黒板に書くことで、本時の授業の流れを事前に計画することができるようになった。 ③ 生徒の思考が深まるような発問の工夫を考えた。4 月当初は発問を工夫する余裕もなく生徒に曖昧な発問を繰り返していたが、生徒の思考力を高めることができる発問をするよう意識している。 |
| 当研究に関する課題と展望 | 今年一年、本研究課題の達成に向けて努力してきたが、この課題の追究はこれからも続けていきたいと考える。少しずつ段階を経て、授業改善を進めることができるようになってきているが、導入や発問、教材研究等まだまだ取組の一步目を踏み出したばかりである。これまで以上に「わかる」授業を目指し、生徒の思考力を高められる工夫を行っていきたい。 また、研究の達成で課題となったグループ学習については、今年度は十分な取組を行うことができなかった。グループ学習を進めるためには、課題の設定からはじまり、生徒への的確な発問・指示を工夫していく必要がある。数学的な活動を取り入れていくためには、不可欠な学習形態であるので、今後も効果的なグループ学習が実践できるよう研究を進めていきたい。 |
| その他 | 指示や発問が的確であれば、授業に効果的な店舗が生まれてくると考えている。指示や発問を改善することで、数学が苦手な生徒に対して学習意欲をかき立てるような授業のリズムを作っていきたい。 |

課題研究計画書

記入／最終更新日：平成 28 年 5 月 29 日

| | | | |
|-------------------|---|----|------|
| 学校名 | 和歌山市立貴志中学校 | 氏名 | 北村 凌 |
| 担当教科・学年・組 | 国語科・3年3組担任 | | |
| 研究課題 (研究題目) | 「学び合い」を通して、思考力・判断力・表現力を育成する国語科の授業づくりについて | | |
| 課題設定の理由 (問題意識) | <p>本校の生徒は、全国学力・学習状況調査、特に国語Bの結果において、全国平均を下回っている状況である。このことは、日々の授業の様子からも、自分の意見を書いたり、自ら進んで発表したりするなど思考・判断・表現するということが苦手な生徒が多いことからよくわかる。また、私自身の授業についても、生徒から引き出した意見をどうまとめていけばよいのかということが課題としてあげられる。本来、「まなぶ」という言葉は、「まねぶ」という言葉からできているように、互いの考えや意見を交流し、刺激し合い、真似していくことによって学んでいくことである。このことから、「学び合い」という話し合いや討論する活動を取り入れることで、他者の意見を聞いて思考が深められたり、自他の意見のどちらに説得力があるかを判断したり、自分の意見を他者に分かりやすく表現したりという、課題解決のための力が育成されると考えた。また、このように他者と関わり合いながら学んでいくことによって、自ら主体的に学習に取り組む態度を育めるのではないかと考えている。</p> | | |
| 研究目的 | <p>生徒が意欲的に学び合い、思考力・判断力・表現力を高めていくためには、授業の各時間のねらいや目標に沿った発問をどのようにすればよいのか、また、話し合わせるときのタイミング・時間配分や形態をどのようにすればよいのかを明らかにしていきたい。</p> | | |
| 研究方法・評価 | <p>研究方法としては、段階的に学びあう活動を授業の中で取り入れていく。目安として、1学期にはペア学習を中心に行い、2学期にはグループ学習、そして、3学期でコの字型での全体による討論や話し合いを目指す。</p> <p>各授業時間のねらい、目標がどれだけ達成されているかを教師の目で見ること、また、生徒自身で学びあう活動が効果的であったか、考えが深まったかを自己評価させることを目的達成の評価とする。</p> | | |
| その他 | | | |

課題研究成果報告書

記入日：平成 29 年 1 月 25 日

| | |
|---------------------------------|--|
| 研究の達成状況 | <p>「学び合い」までには至らなかったが、ペア学習やグループ学習を取り入れることで、生徒の思考力・判断力・表現力をある程度高めることができたと考える。また、生徒が主体的に学習に取り組む態度については、一年間継続して取り組んできたことで充分育成できたのではないかと考える。</p> |
| 研究達成に関しての根拠・証明等 | <p>毎回の授業で、ペア学習やグループ学習を取り入れていくことによって、生徒同士が互いの意見を聴き合うことができるようになってきた。特に、顕著にその成果が見られたのは、お互いの意見を聴き合うことによって、自分の考えを書くのが苦手な生徒も、他の生徒の意見を参考にして記述することができるようになったことである。このことは、授業で活用したワークシートに書かれている記述内容を見ることで確認することができた。また、生徒同士で話し合うことについては、グループ学習において自分の考えを他者に説明したり、他者の意見を聞いた上で自分の意見を話したりするなどの力を身につけることができた。この成果を受けて、これまで生徒にとってはなじみのなかったディベートを学年末に実践した結果、論点のあった討論を成立させることができた。</p> |
| 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 | <p>まず、生徒の思考力・判断力を育成するために最も意識したことは、明確な発問をどうするかである。発問によって、生徒が思考することができるかが決まってくる。そこで、生徒が考えやすいように選択肢を設けるなど、全員が考えることができる発問づくりから始めることにした。その後も、毎週のカンファレンスの意見としていただいた、「教材理解が思考を促す発問につなげることができる」などを参考に、思考が深められる発問づくりの研究を継続している。</p> <p>次に、表現力を育成するために、ペアや自由なグループを形成するなどいろいろな形態で意見を伝え合うための場を毎授業設定することにした。これは、常に個人の考えをもたせた後、ペア学習やグループ活動で互いの意見を発表させるように心がけてきた。自分から意見を伝えることを評価したり、きちんと相手の意見を聞き取っていることを評価したりするなど、意欲的に伝え合うことに臨んでいくよう働きかけた。</p> |
| 当研究に関する課題と展望 | <p>ペア学習やグループ学習によって、生徒が意見を伝え合う状態まではできるようになった。しかし、意見を伝え合うことで互いの考えがより深まっていくという状態まではまだまだ導くことはできていない。それは、自分自身がまだ話し合うこと自体を目的にしてしまっているのが原因だと考えている。話し合うことはあくまで手段であって、目的は考えを深めさせることであるという認識が甘かった。話し合いができていないことに満足するのではなく、話し合った結果生徒にどのような力をつけることができたのかに目を向けたい。</p> <p>また、学級全体で討論や話し合う状態にはすることができなかった。研究課題の 1 つであるコの字型での話し合いが実践できていないこともこれが原因である。学級全体で話し合うことができるようにするためには、個人が全体の中で発言しやすい環境づくりが重要である。発言者が偏っていたり、間違いが認められない環境であったりすると、全体の中で発言し合えることは実現できない。この環境づくりの実践の一つとしてディベートを行ったが、年度末ということもあり、これを発展させるところまではいかなかった。今後、このような授業環境づくりを目指し、教師の力量を高めていきたい。</p> |
| その他 | <p>自分自身の教材に対する理解が浅かったので、生徒の考えにも深みをもたせることができなかった。</p> |

課題研究計画書

記入／最終更新日：平成 29 年 1 月 26 日

| | | | |
|-------------------|---|----|-------|
| 学校名 | 和歌山市立河北中学校 | 氏名 | 久保 慶典 |
| 担当教科・学年・組 | 数学・2年副担任 | | |
| 研究課題 (研究題目) | 教具を活用した授業展開について ～目で見てわかる数学を目指して | | |
| 課題設定の理由 (問題意識) | <p>和歌山県の学校教育指導の方針と重点の項目に、「確かな学力の向上」があり。その方策として、『「学ぶ楽しさ」「わかる喜び」を実感できる授業実践による、学習意欲の向上』があげられている。数学は小学校段階の学習内容が未定着な生徒も複数おり、公式や定理を理解できないまま授業に参加していることも見受けられる。視覚教材などを積極的に活用することで、低位の生徒にもよりわかる授業を実践することで、数学を学ぶ楽しさを実感させ、学力の伸長につなげたいと考え、この研究課題を設定した。</p> | | |
| 研究目的 | <p>中学校に入り、算数より抽象的な内容になる数学という分野で、いかに視覚的に数をとらえられるかが数学を理解していく上では重要なことである。また、生徒たちの数学への興味関心を惹くためにも、視覚教材や具体的な教具を活用することは有効である。これまでもさまざまな教材・教具が開発されており、それらを使うことに加え、新たにオリジナルな教材・教具も開発しその学習効果を確認したい。</p> | | |
| 研究方法・評価 | <p>まずは先達の教師らが開発した教材・教具を書籍や研究会に参加して調べ入手し、実際の授業でも活用する。入手できないものは自ら作成したい。また、自らも各単元にあった教具を開発し、授業で活用する。</p> <p>これらの学習効果については、「指導教員らによる授業評価シート」「授業風景の録画分析」「生徒の授業感想文」などを使って確認し、考察したい。</p> | | |
| その他 | | | |

課題研究成果報告書

記入日：平成 29 年 3 月 6 日

| | |
|---------------------------------|--|
| 研究の達成状況 | <p>視覚教具を用いることで、生徒の興味・関心をひくことには成果をあげた。また、解き方や仕組みを理解させることには効果があった。しかしながら、その教具から思考させ、学ぶ楽しさを感じる授業を行うという点においては課題が残った。</p> |
| 研究達成に関しての根拠・証明等 | <p>生徒に対して行ったアンケートで、「教具を使った授業はどうだったか。」という問いに対しては、教具を使った授業の方がわかりやすいという意見が多かった。連立方程式での代入法の仕方や移項の仕方を教えた際に使用した教具が印象に残っているという意見があった。</p> <p>「印象に残っている授業はありますか。」という問いに対しては、導入をうまく取り入れられた授業の印象が残っているという意見が多くあった。</p> <p>また、ワークシートに「今日の目的」、「課題」、「ルール」などを入れ、工夫することで、理解することが困難な生徒が授業に参加できるようになった。</p> <p>「題材」と「丁寧なワークシート」、そして、「教具」をどれだけ時間をかけて準備するかで、生徒の興味を引き思考を深める授業を行えるのかが大きく変わることを改めて学んだ。</p> |
| 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 | <p>(1) 教具を調べる、(2) 先輩に教えて頂く、(3) 自身で考える、(4) 教科書を参考にする等の方法で、教具を作成し授業に活用した。</p> <p>(1) 調べた教具を使い、解き方や仕組みの説明をした。連立方程式の分野では、代入法や、方程式の移項などの仕方を説明した。</p> <p>(2) 三角形の合同条件がどうなれば成り立つのかを考えるための教具などを教えて頂いた。生徒に「少なくともどんな条件がわかれば三角形が合同になることができるのか」を考えさせ、教具を使って合同条件を確認した。</p> <p>しかし、教師が教具を用いて説明するのではなく、教具を用いて生徒に説明させるようにした方が思考の深まりがあったように思う。</p> <p>(3) カクテルグラスを用いて、相似な立体の相似比と体積の比を調べる教材を考えた。同じ 2 つのカクテルグラスを用意し、半分まで入れたお茶を何杯、片方のグラスに注げるかを予想させて、目の前で実験し、実際に体積の比が相似比の 3 乗になっていることを確認した。</p> <p>(4) 教科書の内容に沿った教具を作成し、視覚的に動きが見えるようにした。また、教科書の内容をより身近な内容に置き換えたワークシートを作ることで興味を引き、思考を深めることに成功した。</p> |
| 当研究に関する課題と展望 | <p>教具の活用について多く課題が残った。自身の授業の展開において、子供たちの思考を深められるような教具の活用法を考える必要があった。理解させるためだけに教具を使うのではなく、教具をもとにして思考を深めさせられるようにしていきたい。</p> <p>また、導入を工夫し、生徒の興味関心をひきだすことが必要であった。教具を用いた導入を考えて生徒の授業への積極的な参加や思考を促す必要があった。その一案として、教師が教具を用いて説明してしまうのではなく、生徒に教具を提示し、その教具を使って生徒に説明させる等の方法も行っていきたい。</p> |
| その他（新たに生まれた課題・問題意識等あれば） | <p>子供に思考させる時間が少ないということが自身の課題として見えた。また、教材も子供の思考を促すものになっていなかった。どこで、何を、何のために思考させるのかをふまえて授業を組み立てることが課題となっている。</p> <p>また、発問、思考の時間配分などをもっと考える必要があった。教材研究の時間をもっと確保し準備段階でもっと精度の高い教材や教具、授業のながれをつくる必要がある。</p> |

課題研究計画書

記入／最終更新日：平成 28 年 6 月 5 日

| | | | |
|-------------------|---|----|-------|
| 学校名 | 和歌山市立河北中学校 | 氏名 | 三木 博仁 |
| 担当教科・学年・組 | 3年1・2組副担任（社会科） | | |
| 研究課題 (研究題目) | 「学びあい活動」を通じた主体的な学習活動の促進について | | |
| 課題設定の理由 (問題意識) | 和歌山市教育委員会が掲げる「紀州っ子の根っこを育てる学びの10か条」の中には、「主体的に、子ども自ら学ぶ授業」というものが盛り込まれており、さらには和歌山市教育振興基本計画でも「学び合いの授業づくり」の重要性が求められている現状を鑑み、和歌山市で教鞭をとる社会科教員として“いかに生徒の知的好奇心を引き出し、確かな動機づけをしたうえで主体的な課題解決活動”に繋げられるかが今後の命題ではないかと感じたため、この課題を設定するに至った。 | | |
| 研究目的 | 各授業時の生徒が示す学習活動への意欲はすべて、授業最初の動機づけで決まるといえる。その動機づけについて、実物教材を用いた導入や発問式導入など、さまざまな導入案を実践研究し、考察を深める。 | | |
| 研究方法・評価 | <p>【学び合いを進めるための環境づくりとして、異性とのペア学習が行いやすいように、男女比率を整理したうえで市松模様のように男女の机を配置し、また、隣り合う男女の机はつながった状態にさせておく。グループ学習を行う際は、その都度討論しやすいようにT字に机を変化させる。こういった学習環境の整備を前提として以下の研究方法を用いたいと考える。</p> <p>まず、導入案をいくつかの類型に分けたうえで、授業の際にそのひとつを実施し、その様子とその後の授業での学習活動を考察する。その後、生徒からの感想用紙や「ジャッジペーパー」（*ひとつのテーマに対して賛成か反対かを問うもの）をもとに、生徒の興味・関心の醸成の様子を年間通して追求する。</p> | | |

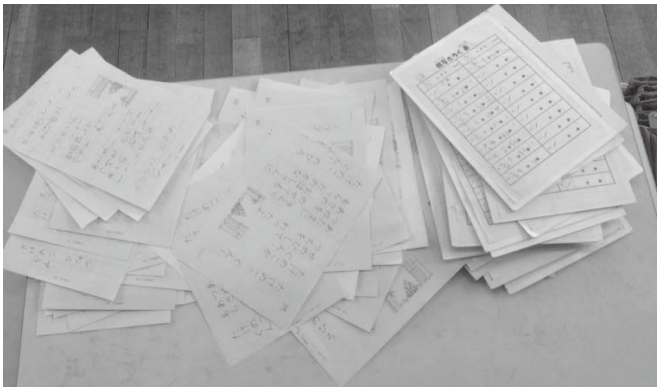
課題研究成果報告書

記入日：平成 29 年 3 月 4 日

| | |
|-----------------|--|
| 研究の達成状況 | 導入案の実践などについては、計画通り様々なものを試みる事ができ、一定の研究成果を得たが、生徒の主体的な学習活動への導入として、効果的な「体系」を見出すまでには至らず、継続的な研究が必要であると感じている。 |
| 研究達成に関しての根拠・証明等 | <p>生徒らの感想文などからは、「三木先生の授業は毎回“みなさん突然ですが…”から始まるので、毎回何が始まるのか、今日はどんなものを持ってくるのか、楽しみです。」などと導入時に対する回答が複数あった。また、公民分野では回を重ねるごとに生徒らのジャッジペーパーの内容もより深まっていき、分量も記入枠いっぱいを書く生徒が増加した。</p> <p>さらには、生徒らから「時事問題」に関する質問も多くなり、その生徒からの質問自体で導入として授業展開できたこともあった。裁判員裁判を学習する際には2コマかけて模擬裁判員裁判を行い、NHKの「昔話法廷」を題材に授業展開をしたが、導入として「裁判官の服の色の意味」について扱い、裁判での公正な判断の重要性を再確認させ臨んだ。授業後、各グループの裁判長役の生徒からは「私たちのグループには賛成派、反対派双方の意見があり、これをまとめあげることに苦労した。実際の裁判官は大変難しい仕事をしていると身をもって感じた。」</p> |

| | |
|--|--|
| | <p>等といった感想が多く寄せられ、導入での効果が最後まで功を奏した一例であると考えている。</p> <p>年間通して何度も自らの意見を書く機会を設け、それを後日フィードバックするという手立てを継続的におこなった結果、論述に対する苦手意識を軽減させ、討論することの大切さ・面白さを生徒らに実感させることができた。これは今回の研究で得た大きな副産物だと感じている。</p> |
| <p>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</p> | <p>導入案の実践については、導入案を（１）実物教材型、（２）発問型、（３）視聴覚教材型、（４）アクティブアプローチ型の４類型に分け、実施した。しかし、当初、計画していた「一貫性のある導入案（*例・数回に分けて新聞記事を読み解いていく等）を実施することはできなかった。</p> <p>課題研究開始当初はこの実践に伴い、どうしても導入での時間が長くなってしまい、授業全体の構成として、生徒らの思考への“トビラ”を拡げることはできなかったものの、それを回収する時間が終末部分でとれず授業を終えてしまうということが非常に多かった。そのため、実践後期にはなるべく短時間で生徒らを“つかめる”導入になるように工夫した。最長でも５分以内には導入を終え、展開部分へと接続できるようにと心がけた。</p> <p>各類型の導入例は以下のとおりである。</p> <p>（１）実物教材　・・・歴史「江戸時代の諸産業」→稲穂 公民「両性の本質的平等」→婚姻届・離婚届</p> <p>（２）発問型　　・・・歴史「江戸三大改革」→三大〇〇といえば・・・ 公民「生存権」　→パンツの枚数は何枚？</p> <p>（３）視聴覚教材型・・・歴史「終戦後の日本」→背を向ける日本兵動画 公民「環境権」　　→飛行機の騒音</p> <p>（４）アクティブアプローチ型・・・歴史「近代革命」　→特権ゲーム ・・・公民「情報化社会」→伝言ゲーム　など</p> |
| <p>当研究に関する課題と展望</p> | <p>課題としては当初、計画していた「一貫性のある導入案（*例・数回に分けて新聞記事を読み解いていく等）を実施することはできなかったため、今後、再度検討し試みる必要があるといえる。</p> <p>また、導入の効果を測る手立てが授業後の感想文やジャッジペーパーのみであったため、今後は学期ごとの生徒アンケートや導入実践のビデオ録画等による、より客観性の高い効果測定法を用いることを検討している。</p> |
| <p>その他</p> | <p>今回の課題研究を終えて、生徒ら自身によるフィードバック用紙の編纂や「新たな気づき・疑問シート」を用意し、それを自ら追求させるなど、より主体的な学習活動の支援に取り組む必要があると感じている。</p> |

(棚田：資料1)



(棚田：資料2)

Four pages of handwritten Japanese text and diagrams on grid paper.

The first page (top left) features a central diagram with a central circle labeled 'メロン' (Melon) and several lines radiating to smaller circles containing words like '甘い' (Sweet), '赤い' (Red), and '皮' (Skin). Below the diagram is a grid with handwritten text.

The second page (top middle) has a similar diagram with a central circle labeled 'メロン' and radiating lines to circles with words like '甘い' (Sweet), '赤い' (Red), and '皮' (Skin). Below it is a grid with handwritten text.

The third page (top right) contains a grid with handwritten text, including the words 'お', 'い', 'し', 'い', 'よ', 'ま', 'と', 'し', 'て', 'る'.

The fourth page (bottom right) features a grid with handwritten text, including the words 'お', 'い', 'し', 'い', 'よ', 'ま', 'と', 'し', 'て', 'る'.

The fifth page (bottom left) contains a grid with handwritten text, including the words '赤', 'い', 'マ', 'ト', 'の', '皮', 'は', '甘', 'い'.

The sixth page (bottom middle) features a grid with a large central circle labeled 'トマト' (Tomato) and several lines radiating to smaller circles containing words like '甘い' (Sweet), '赤い' (Red), and '皮' (Skin). Below the diagram is a grid with handwritten text, including the date '1月23日' (January 23rd) and the word '赤い' (Red).

(田村：資料1)

T16 そうやって上からかぶせんの？これしたら何の役に立つの？

C49 虫がこやんように、防虫ネットの代わりにしてる。

C50 え、どうやってかけんの

支柱がある場合は、支柱の上からばーってかけた方がいいと思います。

C51 アルミホイルだと日が当たらなくなるんじゃないですか？→日が当たらないと意味がありません。

C52 横から入ってきたらどうするの？

全部かけたら？←全部かけたら水上げれやんやん 日も当たらんやん

C53 あぶらむしだけがこなくなるんですか？ 他の虫は？

C54 他の虫もこなくなる。はねかえるかも

C55 なんではねかえるんですか→まぶしくて？

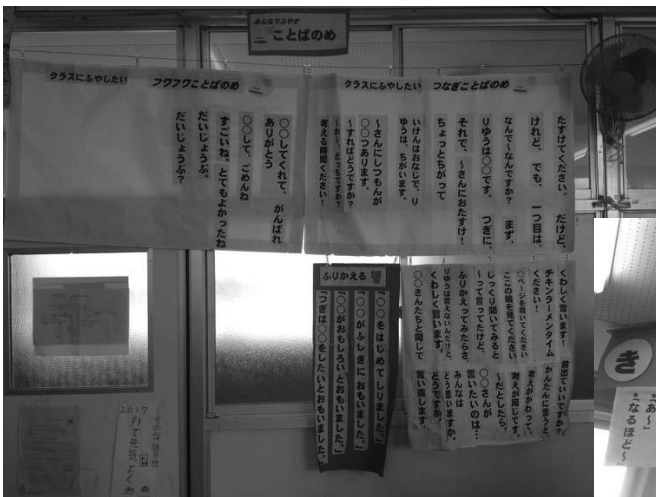
C56 ちょっとためしてみるから、S君の列から来て。

移動

C57 アルミホイルで光らせてみせるな。

C58 まぶしいって言うよりきれいやな。

(田村：資料2)



(長田：資料1)

①・②・・・「聴く姿勢の育成」



道徳の授業



帰りの会

(長田：資料2)

④・・・「意見と意見をつなぎ合うハンドサインの活用」



(長田：資料3)

⑤・・・「友だちの意見を聴き合う学習活動」



IV アンケート調査結果の概要

IV 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）

細田能成（プロジェクト・ジェネラルマネージャー）

1. はじめに

平成28年4月の教職大学院開学と同時に、和歌山市内小学校3校と中学校2校を連携協力校とし、そこに配置された初任者10名を対象に「教職大学院と連動した初任者研修プログラム」がスタートした。本プログラムは、文部科学省初等中等教育局から受託の「総合的な教師力向上のための調査研究事業」によるものである。具体的には、「学び続ける教員」の育成をキーワードに、週1回の授業参観及び校内カンファレンスを実施し、月2回の教職大学院の科目受講により初任者の実践力の向上を図るとともに、専修免許状取得を目指すプログラムである。

今回の調査は、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。調査結果は複数年に渡り実施されるプログラムの初年度における成果と課題を暫定的に示すものである。

なお、調査結果における不明な点の確認や詳細内容の把握については、週1回実施する専攻会議における連携協力校担当のプログラム教員や実務家教員の情報、授業評価シートや学校訪問報告書の内容、また、和歌山市教育委員会の学校教育部長をはじめ、教職員課長、学校教育課長、和歌山市立教育研究所長、並びに連携協力校校長出席のもと開催した連絡協議会での意見等により、その確認と把握に努めた。

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。

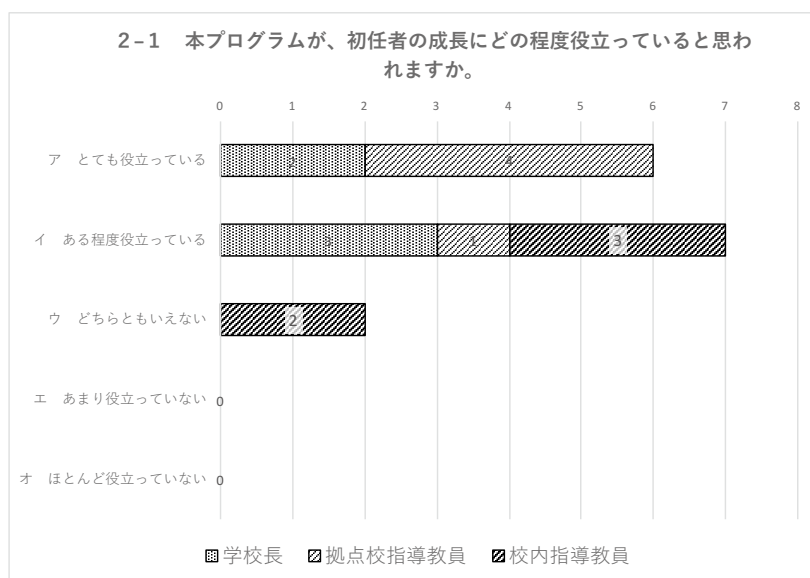
(初任者教員向け設問) 「学び続ける教師」として成長していくために、あなたが重要と考え取り組まれていることは何ですか。

学校長からの回答では、「一人ひとりが学校教育を支えている大事な一員として意識させ、責任ある立場で職務に向かうような体制・組織づくり」「学びたい、成長したいと思える環境を作っていくこと(学校風土づくり)」「ベテランと若手を配置し、仕事の引きつぎや手順等を身につけさせていく」など、初任者を支えつつ、即戦力となるために早期に仕事を学んでいくための場を意識してマネジメントされていることがうかがえた。

拠点校指導教員・校内指導教員からは、「学校という組織の一員として、多くの先生方に謙虚に学ぶ姿勢」や「いろいろな先生方と交流し、取り入れられるものはどんどん吸収し自分を高めようとする意識を持ち続けること」といった点の重要性を説き、直接指導するだけでなく、自らコーディネイター役として、初任者自身が他者とかかわって学んでいけるように意識されていることがわかった。また、「初任者の不安や悩み等を聞き、初任者のメンタルヘルスを行う」といった回答もあり、初任者に最も近くに寄り添うべき存在となっていると考えられる。

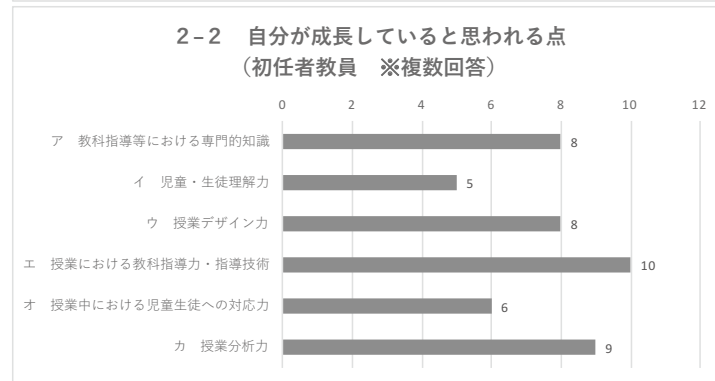
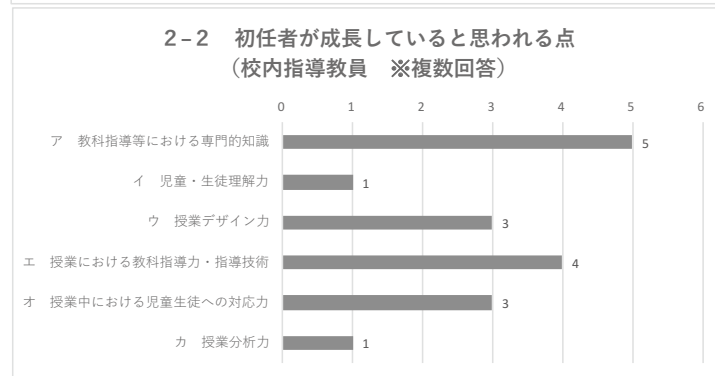
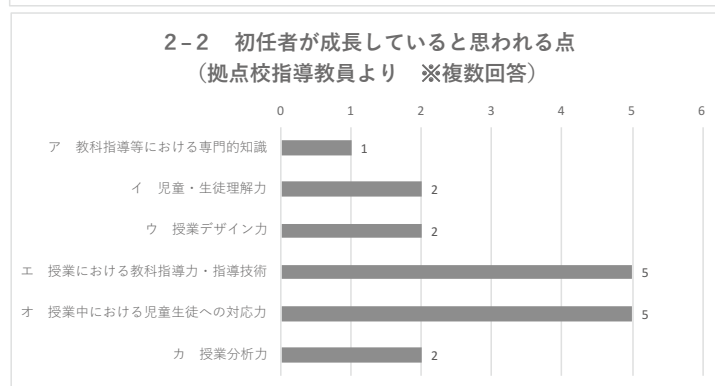
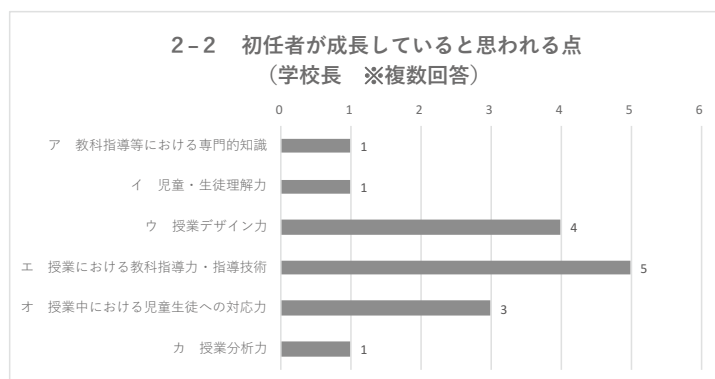
初任者の回答は、主体的に他者とかかわり交流し、常にまわりから学ぶ姿勢を持つことといったような内容が多く、「できるようになったら終わり」ではなく、常に周りから吸収する姿勢を「学び続ける教師」としての重要な点であると捉えていることがうかがえた。

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。しかしながら、校内指導教員の評価が相対的に低い傾向がみられる。

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、4者（学校長5名・拠点校指導教員5名・校内指導教員10名・初任者10名）の結果を比較したものである。



これらの4つのグラフから「授業における教科指導力・指導技術」については、学校長・拠点校指導員・初任者ともに全員が「成長したと思われる」との回答をおこなっている。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」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、重点を置いているため、校長・拠点校指導教員および受講者である初任者の双方から、「成長」した項目として、「授業における教科指導力・指導技術」が選ばれている点は喜ばしい結果といえる。

ただ、「教科指導等における専門的知識」についての回答は、初任者8名が「成長した項目」に掲げている一方で、学校長・拠点校指導教員ともに1名の回答しかなく、指導技術の向上は見られても、教科の指導内容に関する専門的知識の獲得までにはやはりまだまだ至っていない状況が見てとれる。

なお、「授業分析力」についても、学校長・拠点校指導員の回答は0に対して初任者は9（10人中）となっており、この点でも大きなひらきがある。さらに、「専門的知識」についても、学校長・拠点校指導員は1～2名が成長したとの回答結果であるが、初任者は8名が成長したと回答しており、ここでの認識のギャップも見られる。また、初任者の回答で「児童・生徒理解力」および「授業中における児童生徒への対応力」の2項目が他と比較して低位となっている。

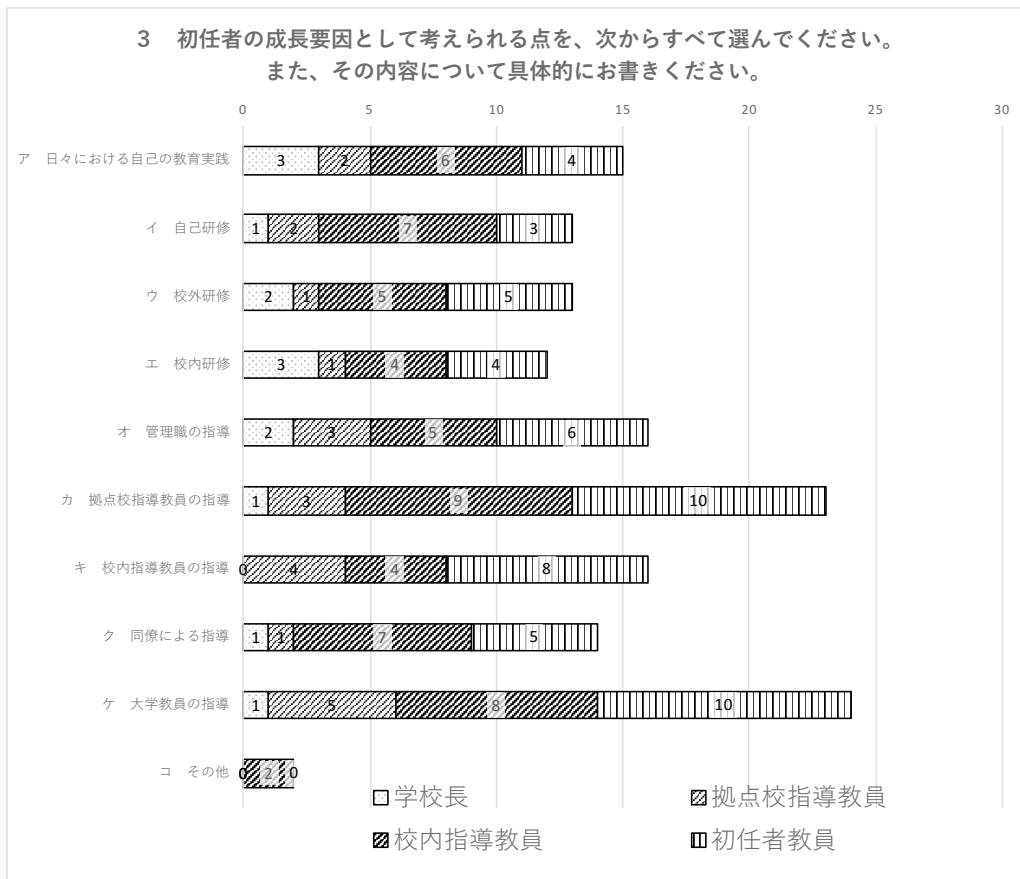
授業分析力の認識に大きな違いがあるのは、初任者は大学での初任研プログラムにおける講義（授業・教材研究Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ等）で、示範授業や模擬授業について実施したり、授業分析のワークを日々実施しているため、これらの経験上、「授業分析力」を獲得しているとの認識を得ているのだと思われる。一方、校内では初任者が他者の授業を分析する機会がほとんど無いためであると考えられる。

初任者の回答で「児童・生徒理解力」および「授業中における児童生徒への対応力」が課題になっている点は、児童・生徒理解力が向上するほどに、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。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、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。この点では、自己評価がしづらい項目であるかもしれない。

次の3のグラフは、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、拠点校指導教員及び大学教員の指導によるものと回答している。次いで、校内指導教員、管理職からの指導が続いており、「自己研修」によるものという回答が最も低い。拠点校指導教員・大学教員からの指導を除けば、他の回答数に大きな数値的な差がみられない。

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、複合的な要因が挙げられていた。

自由記述からは、やはり「具体的な指導」の成果であるとの回答が複数あった。カンファレンスにおいて、授業の具体的な場面をとりあげての実践的な指導によって、「回を重ねる度に授業構成や教材の見方が伸びていっている」「授業をデザインする力や、子どもを見取る力は著しく伸びている。」というようなコメントが寄せられている。



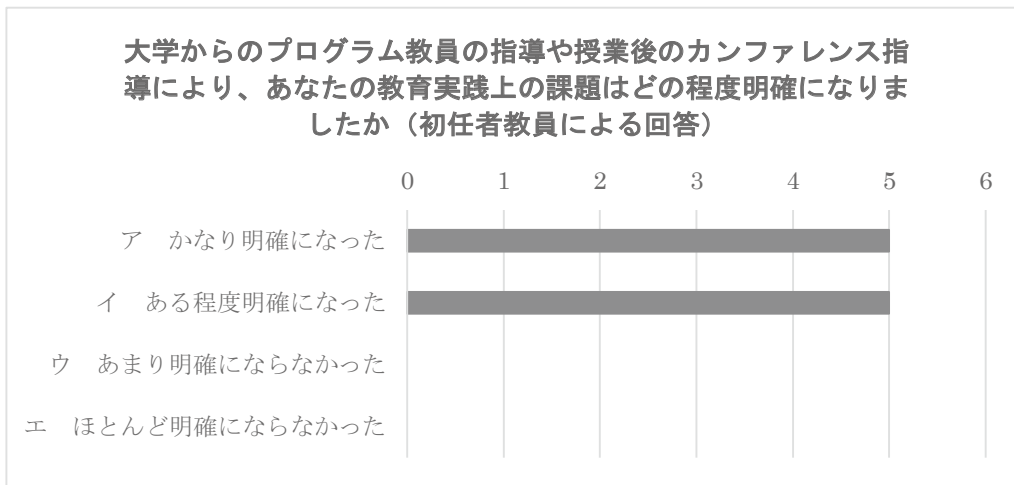
次に、初任者教員10名に「教育実践上の課題はどの程度明確になったか」について問うた回答結果を示すが、いずれも肯定的な結果となった。週1回のカンファレンスによって、初任者の抱える課題が明確になってきていることは確かであるといえる。

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。

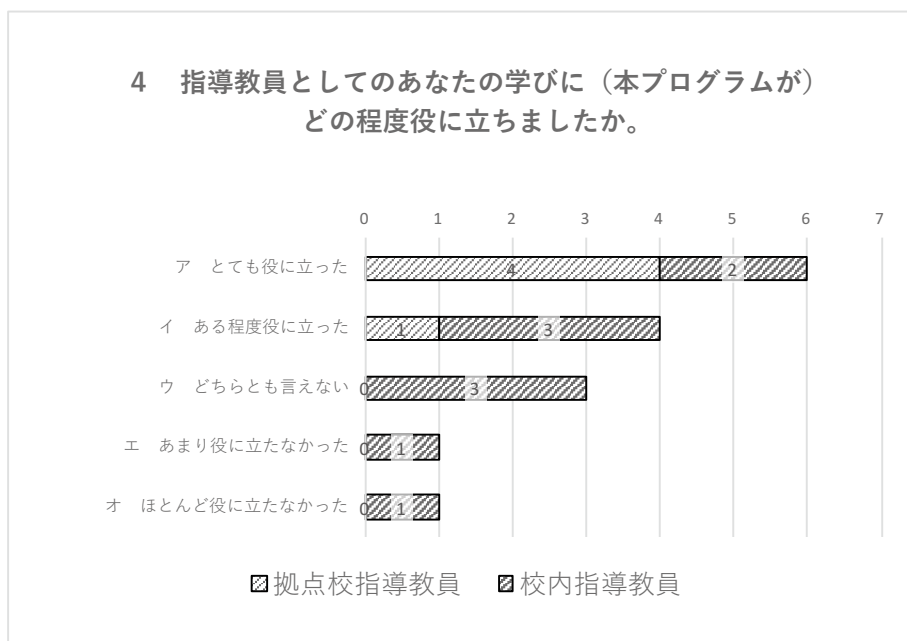
なお、「ある程度明確になった」との回答者が5名となっているが、この「ある程度」というのは、「自らの抱えている課題が多く、どれを課題として取り組むかが明確に見えてこないが、その中でも“ある程度”みえてきた」というニュアンスでの回答結果であり、全ての初任者の課題が明確になりつつあることは間違いがないといえる。

「ある程度明確になった」と回答した自由記述の例：

- ・「教師の立ち位置や指示の出し方など細かい部分に加えて、教材解釈のいたらない点や授業の進め方、時間配分などの授業力に直接つながる部分も明確になった」「課題に対しては、自分の指示の不明確さと、余裕のないことなど、毎回、または頻繁に指摘して下さる」
- ・「的確に指示をしてもらって課題が明確になっていると思います。課題を伝えるだけでなくほめて下さるので次はがんばろうと思います。」



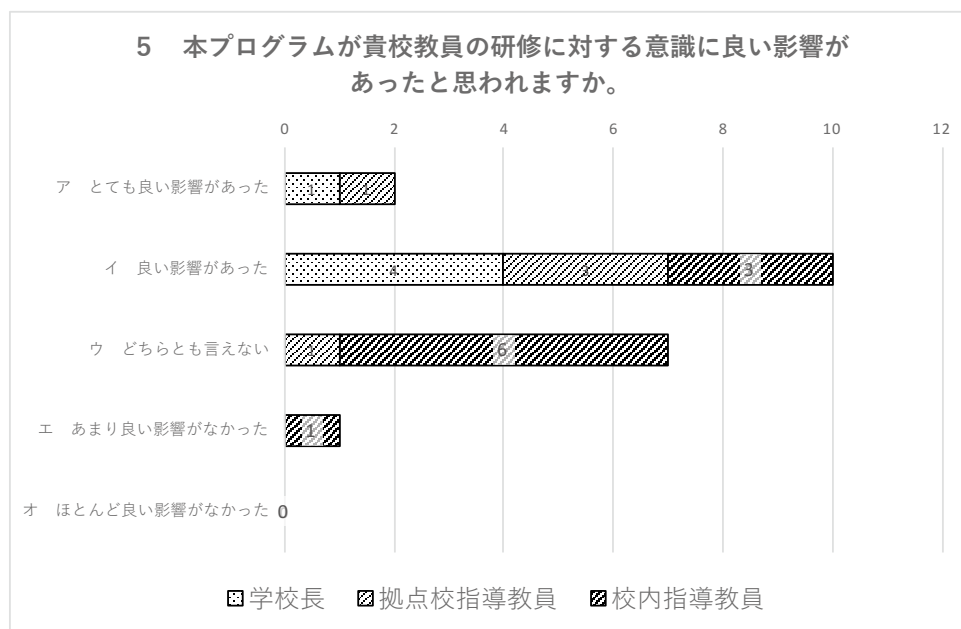
3.3 当プログラムによる学校への影響



上記は、拠点校指導教員（5名）、校内指導教員（10名）に対して、本プログラムに参加することで指導教員としてのあなたの学びにどの程度役に立ったかについての設問の回答結果である。拠点校指導教員は概ね本プログラムが「役に立った」という回答である一方で、校内指導教員の半数がどちらともいえない、もしくは役立たなかったという回答であった。

校内指導員における「役に立った」についての具体的な記述としては、「自分自身のいたらない点だけでなく、共に学んでいく手段や、児童の指導法など、私も学ばせていただいた」「大学の先生とのカンファレンスや（初任者が）大学院で学んできたことを共有することで、日々の実践にいかすことができました。」「初任者の熱意や努力が刺激となり、授業改善への意識が高まる」というように、校内指導員の自らの授業実践を振り返り改善する機会となったという記述もあった。

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。



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。

V 成果と課題

V 成果と課題

細田能成（プロジェクト・ジェネラルマネージャー）

初任者の成長については、教師としての力量をどのような方法で検証するかが難しく大きな課題である。このことも一定考慮し、この初任者研修は授業実践力向上に視点をあてプログラムされている。内容としては、連携協力校における初任者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。特に、受講科目は授業実践力の育成という観点から、一年目は「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。

連携協力校の訪問については、参観授業→振り返り→課題の発見→授業改善への練り上げ→改善を意識した参観授業（翌週）を一つのサイクルとし、それぞれを重視して一年間継続的に行われた。校内カンファレンスでは、授業風景の動画や授業評価シート等を活用しながら、教材研究の深さ、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、時間配分と授業のリズム・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の視点から、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。

教職大学院で初任者を教授する教員は、学校訪問時には初任者の授業を参観し、あとの授業の振り返りに直接関わり指導・助言を行う。こうした教職大学院の教員により開催される専攻会議（週1回）では、各初任者の成長点や課題点についての情報や意見を交換し、さらなる成長や課題解決に向けた対応策の協議を行うため、学校訪問での授業参観や授業の振り返りの視点が明確になる。また、教職大学院の授業が、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役立っている。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。

こうした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一人ひとり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、初任者自身が成長したと実感する点に関しては、10人中8人以上が、「授業における教科指導力・技術指導」、「授業分析力」、「教科指導等における専門的知識」、「授業デザイン力」を具体的に挙げ、授業実践力の向上に確かな手応えを感じている。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児童生徒主体の授業展開といった「授業における教科指導力・指導技術」、授業の具体的かつ客観的な振り返りと課題の明確化といった「授

業分析力」については、初任者担当のプログラム教員や実務家教員も一定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」に関しては、初任者の専門的知識の広がりには認めつつも、その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。初任者が

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。

先ず、「教科指導等における専門的知識」について見てみたい。初任者の10人中8人以上が成長項目に挙げているが、学校長と拠点校指導教員のほとんどが認識していない。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。

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「授業デザイン力」の向上に努めてきた。しかし、拠点校指導教員から見れば、大学での講義内容や校内カンファレンスでの振り返りが授業の改善に十分にはつながってはいない、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の点から「授業デザイン力」における成長には厳しい評価をしている。特に小学校の場合、一部の教科等における授業デザイン力の向上は認めるものの、教科等全般における授業デザイン力の向上という点で、今後さらにその成長を期待していると言える。

初任者が「授業デザイン力」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「授業デザイン力」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。

「授業における教科指導力・指導技術」に関しては、学校長、拠点校指導教員、初任者の全員がその成長を認識している。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。ただ、その成長要因の捉え方については異なり、学校長は、主に「授業デザイン力」によるものと判断し、拠点校指導教員については、校内カンファレンスで初任者との授業の振り返りに直接関わっていることもあり、「授業デザイン力」、あるいは「授業分析力」によるもの、またはその両方に成長要因を認識しているなど、判断が分かれるところである。

「授業中における児童生徒への対応力」について、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。しかし、プログラム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、児童生徒の発言を拾い上げ、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。多様な学習形態による児童生徒主体のアクティブ・ラーニングなど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」の向上にいっ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。「大学教員の指導」については、学校長と拠点校指導教員全員、また、校内指導教員の10人中8人が成長要因に挙げている。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。

特に、初任者全員が自己の成長要因に「大学教員の指導」を挙げている点については、実際に校内カンファレンスの様子を見ると理解できる。概ね各連携協力校での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己の授業を振り返る。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。さらにはプログラム教員や実務家教員の指導・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。

「校内指導教員の指導」については、学校長、拠点校指導教員、初任者のそれぞれ8割が、初任者の成長要因に挙げている。特に、小学校における初任者全員が自己の成長要因として校内指導教員の存在を認めている。このことは、小学校における教科等のほとんどが学年の枠を超えて大半の教員に共通したものであるため、校内指導教員は初任者に対し特定の教科等ではなく、多教科等の分野・領域で指導・助言ができ、その内容は実践を基盤とした具体的かつ有効であることと関係していると考ええる。

「同僚による指導」という点については、全学校長が成長要因に挙げているのに対し、拠点校指導教員も初任者もその割合は高くない。ただし、小学校初任者の6人に4人までが、その存在を高く認識している。このことは、すでに記述したように、小学校における教科等は大半の教員に共通したもので、同僚は初任者に対して多教科等で指導・助言ができ、授業の改善に直接的な関わり合いを持つことができる。小学校では同僚が互いに教え学び合う環境が一定整っている状況にある。このことが、初任者が「同僚による指導」を成長要因として強く認識する結果になったと推察する。

このような「校内指導教員の指導」や「同僚による指導」に関する結果は、教員が学び続ける環境づくり、学校風土の構築に関わるものであり、「初任者・若手教員の成長を支える環境のあり方」の追求に大きく役立つものである。

一方、中学校の場合は教科専門性が強く、教科を越えた同僚からの指導が多いとは言えない。教師としての総合的な実践力の向上という点で初任者への指導に大きく関わるが、教科指導力の向上という点において指導・助言の機会は少なく、小学校の教科指導等での関わりとは異質である。しかし、学校長は、小学校と中学校という校種に関係なく、初任者と同僚との関係や、学び合う学校風土と初任者の成長など、学校マネジメントの観点

からの確に判断していると言える。

また、調査では、学校長に対しては「校内指導教員の成長」、拠点校指導教員には「初任者への指導」、校内指導教員には「自己の学び」という点で、本プログラムがどの程度役立っているかと認識しているかをリサーチしている。その結果を見ると、学校長と拠点校指導教員は概ね役立っているという認識を持っているが、校内指導教員の評価はそれ程高くない。学校長については、校内指導教員が初任者に対し、様々な機会を捉えながら丁寧に指導・助言している点を十分認識し、肯定的な回答をしていると考える。また、拠点校指導教員については、プログラム教員とともに校内カンファレンスに臨む中で、授業の振り返り方の理解、指導・助言の視点の把握、他校初任者に対する指導への活用など、多くの点で役立ったと実感した結果と判断する。校内指導教員の場合、初任者の授業参観や校内カンファレンスへの出席の機会が少ないことなども影響していると考え、積極的な参加を促すことができなかつた点で、今後の本プログラム推進上の大きな課題と考える。

本プログラムの教員全体に対する研修意識への影響についても、学校長と拠点校指導教員は概ね良い影響があったとの認識を持っているが、校内指導教員の回答では「どちらとも言えない」が6割に達しており、その評価は高いとは言えない。

校内指導教員については、校内カンファレンスは初任者を対象とした授業の振り返りの場であり、初任者以外の教員を対象とした授業改善の場ではないという捉え方をしているものと推察される。また、校内指導教員は初任者の教科等指導力向上において重要な指導的役割を果たしているが、初任者への総合的実践力向上の直接的な指導は学校長、拠点校指導教員、大学教員があたるという認識が強いのではないかと考える。こうしたことから、本プログラムに対する校内指導教員の評価がそれほど高くない結果になっていると判断する。この校内指導教員の認識については、本プログラムの趣旨や目的の周知と理解を図る点で課題があったと考える。

多くの学校長は、教員一人ひとりが学び続ける教師へと成長するための取組として、「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）」といった取組に努めている。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すれば、学校長の多くがめざす学校風土づくりに大いに役立つものと期待する。

連携協力校5校の教員の中には本プログラムに対し一定の理解を示すとともに、校内カンファレンスに積極的に参加した教員もいたが、本プログラムの推進状況や専攻会議での情報交換から、教員の参加数や活発な協議という点で課題が多く、本プログラムの課題の一つであると判断する。この課題に対する具体的な解決策を検討し、その改善と充実に努めることは、本プログラムの継続的な取組のうえで重要である。

教育実践上の課題が明確になったかということについては、初任者は「かなり明確になった」や「ある程度明確になった」と答えている。このことは、校内カンファレンスでの授業の振り返りが初任者主体で進められていること、拠点校指導教員やプログラム教員の課題に対する指摘方法が、初任者にとっては自ら課題を発見できるよう配慮・工夫されていること、その指導・助言が課題解決や授業改善への具体的かつ的確な内容となっていることなどによるものと考えられる。

初任者は教育実践上の課題が明確になることにより、意識して課題解決に取り組もうと

する。そうした取組の継続が授業の改善につながるとともに、授業に対する省察力を向上させる。初任者の全員が程度の差はあれ、明確にした課題を意識しながら教育実践に取り組めるようになったことは、やはり本プログラムの成果と言える。

初任者一人ひとりには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。

最後に、プログラム教員や実務家教員による「授業評価シート」や学校訪問報告書からも、初任者の多くに一定のレベルでの成長が見られた内容、大きく成長を期待したい内容が明らかになっている。その内容を次にあげておく。

○一定レベルでの成長が見られた内容

- ①短い言葉でわかりやすい指示を出すことができる (指示)
- ②どの子にも目を合わせ、ある程度視線で意思を伝えることができる (目線)
- ③子どもの発言に相づちをうつなど、豊かな表情をつくることができる (表情)
- ④子どもの意欲・関心を高める導入ができ、学習展開につなげることができる (導入)
- ⑤子どもが学習規律を守り学習活動に取り組むよう指導できる (学習規律)
- ⑥ほめることを通して、集団全体を高めることができる (ほめ方)
- ⑦子どもの言葉や行動をよく観察し、学習に参加できるよう言葉かけができる (対応の仕方)
- ⑧配慮すべき子を思い遣り、一定の指導と支援ができる (配慮の仕方)
- ⑨子どもが学習内容を理解するワークシートを活用し、授業を展開することができる (ワークシート)
- ⑩適切な教具を自ら考え出し、授業で一定効果的に使うことができる。 (教具)

○成長を期待したい内容

- ①思考や学習活動が深まるような教材を選択できる (教具)
- ②深い思考を生み、多様な意見をつなげ、学習が深まる発問を柔軟にできる (発問)
- ③思考を促すように構成し、学びの流れや知識・概念の整理を構造化できる (板書)
- ④すべての子どもを学習に参加させるため、様々な学習形態を有効に使い分けできる (学習形態)

本初任者研修プログラムでは、二年次も引き続き定期的に学校を訪問し、授業参観とその振り返りを中心とした校内カンファレンスを実施する。より高い水準での振り返りを通して、授業の分析、課題の明確化、改善策の検討、目指す授業の具現化に取り組む中で、初任者の省察力の向上、学び続ける教員への成長を支援できるものと考えている。

また、一年間に渡り「教職大学院と連動した初任者研修プログラム」を推進する中で、明らかとなった成果と課題については、今後の本プログラムの改善・充実に活かすとともに、「適切な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」の追求につなげていきたい。

VI 報告会資料（抜粋）

初任者研修プログラム

～初任者報告～

初任者報告 1 : 和歌山市立藤戸台小学校 小栗幸樹 教諭

初任者報告 2 : 和歌山市立貴志中学校 奥 歩美 教諭

初任者報告 3 : 和歌山市立貴志小学校 坂東 諒 教諭

研究課題に迫る 日々の実践について



藤戸台小学校 小栗幸樹

■研究課題の設定の背景

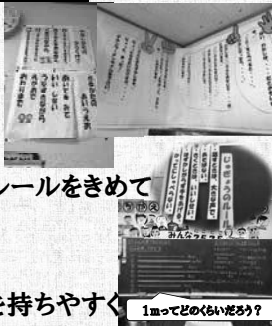
- 藤戸台小学校の研究主題
→問題解決に向けて主体的・協働的に学ぶ 個と集団の育成
～子ども同士の関わりを通して、学びを深める授業づくり～
- 学級の現状(4月当初)
→発表する子どもの偏り、話を聞くことが苦手な子どもたち、十分な指導ができていない自分

↓

研究課題:自分の意見を主張しつつ、周りの子の意見をしっかり聞ける、「話し合いができる学級」の育成

■掲示物を使った取り組み


- 聞き方、話し方の約束
→基本的な約束事を共有
- 授業のルール
→毎日一つ、特に頑張るルールをきめて
- 具体物、挿絵
→イメージをもたせ、考えを持ちやすく



1mってどのくらいなの?

■授業中での取り組み

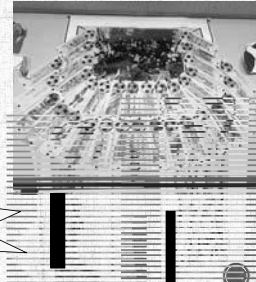
- 発問
→多様な答えが出るように
- ペアワーク
→一時間に一度は、自分の考えを話す場を設定
- 良い行動を褒めて、価値つけていく
→苦手だった発表ができたこと
話している人の方を見ながら聞いていたこと



■授業以外で



- 一人一人との関わり合いのなかでの「褒め」「応援」
→一対一の場面で、行動への価値付け
- 学級活動のなかで
→個人のめあてを設定
発表、傾聴に関するめあて多数

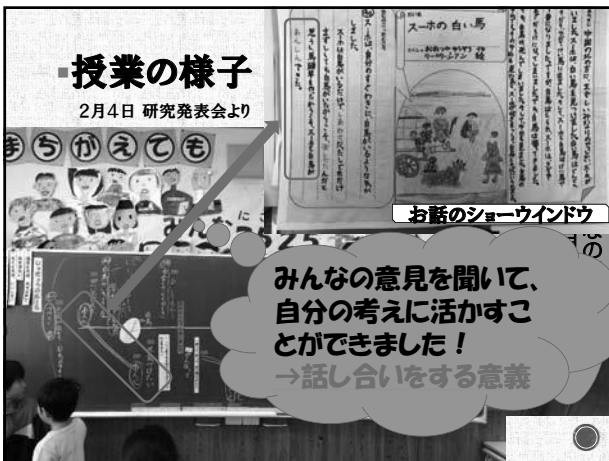
**褒める
チャンス!**



■学級の変容

- 意見を発表する子どもの増加
→4月は発表が苦手だった子ども意欲的に手をあげるように
- 聞く意識の強化
→発表を聞こうとする姿勢、「聞きなあよ」という声掛けが多くみられるように
- 教師の関わりの増加と変化
→授業中でも、個々の関わりを意識的に多く持つようになった

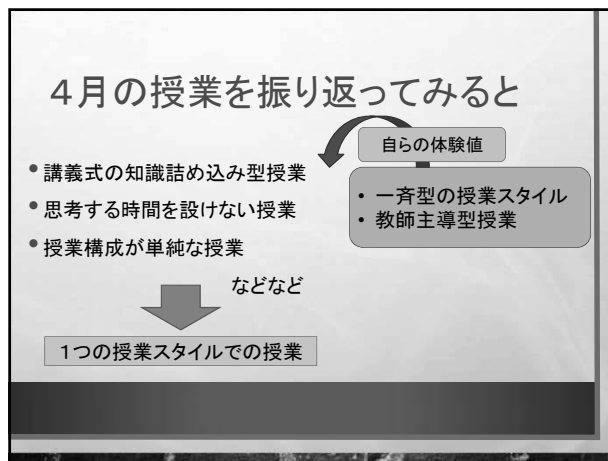
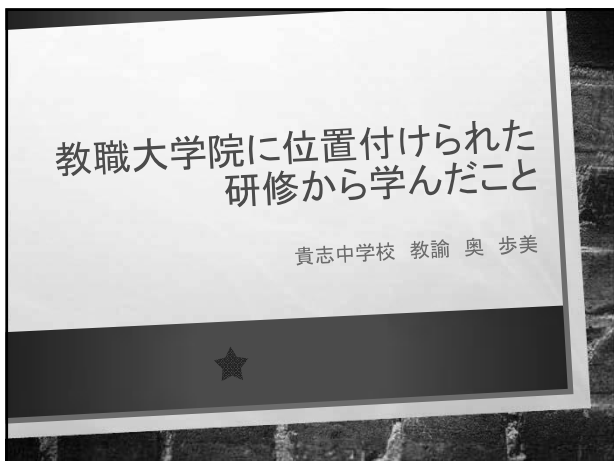


これまで

今後の課題 「話し合いができる学級」の育成

- 話し合いに適した課題の設定ができていたのか
→子ども達が「考えを言いたい」「みんなの考えを聞きたい」と思える課題を設定したい
- 話し合いが形式的になっていないか
→1時間の話し合いで、何を学んだのかはっきり感じさせたい

ご清聴ありがとうございました！



初任研プログラムによる効果

- ① 大学教員の訪問指導による授業参観・カンファレンスによる効果
- ② 教職大学院での授業による効果
 - ・示範授業の参加・参観
 - ・模擬授業の実施
 - ・講義による知識・技能の習得

① 大学教員の訪問指導による授業参観・カンファレンス

- ・ふりかえりのある板書
- ・流れを意識した授業展開
- ・思考する時間の確保
- ・授業形態の工夫
- ・めあて・まとめの提示
- ・習熟度による支援
- ・発問・指示の工夫
- ・生徒対応のバリエーション
- ・授業規律の徹底化
- ・教材研究の深め方
- ・導入の工夫

② 教職大学院での授業による効果 (示範授業による効果)(1)


- ・授業づくりのきっかけ
 - ・導入での興味付け
 - ・授業規律の定着
 - ・ほめ言葉の多さ
- ・授業分析力
 - ・机間巡視の仕方
 - ・グループワークの役割決め
 - ・めあてからまとめ、適応題までの流れ

② 教職大学院での授業による効果 (示範授業による効果)(2)

- ・教材の深い読み取り
 - ・深い教材研究
 - ・教材の使い方
 - ・興味・関心をひく準備物
- ・生徒主体の授業
 - ・実体験による意欲づけ
 - ・生徒を活動的にさせる工夫(ジグソー法)
 - ・他教科との関連づけ


②教職大学院での授業による効果 (模擬授業による効果)(1)

- 生徒役による発見
 - ・ 問の取り方
 - ・ 興味や関心がもて導入
 - ・ 生徒対応の仕方
- 授業を見る力
 - ・ 発問・指示の的確さ
 - ・ めあてにあった課題設定
 - ・ 教材の選択




②教職大学院での授業による効果 (模擬授業による効果)(2)

- 他者の意見からの発見
 - ・ 自分の授業への新たな課題
 - ・ 多様な視点からの気づき
 - ・ 他教科の視点からの気づき




②教職大学院での授業による効果 (講義による効果)

- 学校・学級経営
 - ・ 学級開き、学級通信、席替えの方法
 - ・ 学級地図・心の地図の作成
 - ・ 生徒指導のパリエーション
- ICT教育
 - ・ ICTを活かした授業づくり
 - ・ ICTを取り入れる効果的な場面
 - ・ 教科に応じた多様なアプリの習得



最後に・・・

まだまだたくさん課題もあり、
これからも
学びつづけなければなりません！！



この教職大学院で出会った初任者メンバーたちと休日に大学院棟を使って自主的に勉強会をするようになりました！

これからも「**学び続ける教師**」を目指して頑張ります！

『教職大学院と連動した
初任者研修プログラム』に参加し、
教員として成長した点

和歌山市立 貴志小学校
坂 東 諒

研究課題
子ども同士が思いやり、学びあう授業づくり
～グループ学習を中心とした学習形態の工夫～

・課題設定の理由
自分の意見に自信を持ってない児童
学力に不安がある児童
授業に集中できない児童

⇒ 思いやりの気持ちを持ち、
教えあい、学びあう授業づくり

・研究目的
自分の意見に自信を持ってない児童
学力に不安がある児童
授業に集中できない児童

⇐ 学習形態
まわりに対する支援
指示の仕方

・成果と今後の課題

・成果
学習の手立てを明確に指示
活動の前に「個」での思考時間を設ける

↓

自分意見を発表し、相手の話を聞く姿勢が
見られるようになった

・課題
意見交流や発表の場にとどまり、
問題解決のための学習になっていない

↓

子どもが問題としてとらえたこと全体に共有
⇒ 問題解決のための活動

・研究課題以外での成長した点

・教科指導等における専門的知識

・授業デザイン力

・授業における教科指導力・指導技術


・授業分析力

・教科指導等における専門的知識

毎週の授業後カンファレンス

教材解釈

細やかな気づき





・授業デザイン力

毎週の授業後カンファレンス

教材研究をもとにした授業力の向上

めあて～まとめまでに見通しをたてた授業づくり

・授業における教科指導力・指導技術

日々の指導において生じた疑問の解決

教材研究の重要性の再確認

指導内容の取捨選択



・授業分析力

毎週の授業後カンファレンス

相互参観や研究授業の教材研究

見る視点の変化



・まとめ

○日々の教育実践の中で成長する
実践することで成長することができた。また、新しいことを聞いてから取り入れるまでのスピード感を大切に取り組むことができた。

○自らの授業を振り返る
カンファレンスの中で、その日の授業を、すぐに振り返ることができた。

○周囲に相談できる
管理職をはじめとした職場の先生方、拠点校指導教員、大学教員に細かなことまで相談できる環境の中で、多くの先生にアドバイスをいただき、成長できた。

初任者研修プログラム

～実施校校長コメント～

和歌山市立藤戸台小学校長 横町真紀

初任者・若手教員の成長を支える学校風土の構築

～学び続ける教員を育てる楽しさを感じて～

和歌山市立藤戸台小学校 校長 横町真紀

1. 学校の概要



(藤戸台小学校)

- ・平成 23 年 4 月開校（児童数 503 人 通常学級 15 特別支援学級 1）
- ・現在（児童数 871 人 通常学級 28 特別支援学級 2）
- ・通常学級担任で経験年数 5 年以下の教員 17 人(内 9 人は 3 年以下)

2. 本校の使命……私が果たすべき役割

- ①和歌山市(県)の教育の先進校をめざすこと！
- ②和歌山大学教育学部連携校としての役割を果たすこと！
- ③子どもを育てる、そして教員も育てる学校づくりを！

(私が絶対に譲れないこと)

※『授業をして学ぶ』『授業を見て学ぶ』・・・授業が勝負、チームで子どもを育てる

3. 本年度の本校の主な取組(全国連合小学校長会の機関誌「小学校時報」9月号に掲載)

- ①マイテーマによる研究の推進（みんなちがって、みんなよい）
 - ・各自が年度当初に今年度の研究教科を決定
 - ・毎年、3学期の土曜日の研究発表会で全学級授業（公開授業・研究授業）を行う
- ②校長の授業観察（45分間見ることが大切）
 - ・その日に授業者との振り返り・・・改善すべき点を具体的にはっきりと指摘
 - ・授業者から子どもたちへ、その後校長から子どもたちへの話
- ③学び合おうとする同僚性が育つ互見授業の実施
 - ・定期的に教科部会での授業づくりや学級づくりの情報交換
 - ・グループ内での積極的な互見授業・・・授業後には活発な意見交流が



(授業後の協議の様子)



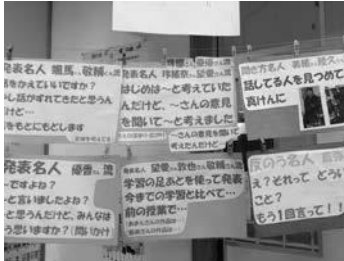
(グループからの報告)



(授業後の協議の様子)

④学びの拡大・共有化

- ・ 先進校への教員の視察・・・学んだことの報告（少し高い目標設定を）
- ・ 校内の優れた取り組みの紹介等・・・毎回の職員会議の場で教室掲示の工夫・活用を（子どもの学習意欲を高める）



⑤ 学級担任経験年数3年以下の教員への講話

- ・ 授業づくりや学級づくり、保護者対応等危機管理意識を高める

⑥和歌山大学との協力・連携

- ・ 学生等への授業提供・・・年間数回程度依頼が（いろいろな教員が受け持つ）
- ・ 校内研究授業等への指導助言の依頼・・・違った視点からの指摘

4. 私が大切にしなければいけないと強く思っていること・・・すべては子供たちのため

①管理職(私)に求められること・・・初任者・若手教員の成長を見守り、そして愉しむこと

- できるだけ具体的なアドバイスや協力を
 - ・ 授業づくりで、学級づくりで
- 固定概念にとらわれない学校運営を・・・チーム力を高める工夫
 - ・ お互いによい刺激を・・・まずはマイナーチェンジをめざす
- 個々の教員の力量に合った指導助言を
 - ・ 焦らず、休まず、確実に一步一步
- 教員からのアイデアを活かした取り組みを
 - ・ 一人一人の教員がやりがいを感じる
- 個々の教員とのコミュニケーションを大切に
 - ・ 何でも相談できる自分でありたい

②初任者・若手教員に求めたいこと・・・自分の成長を感じ、子供の姿が少しずつ見えること

- 今のこの姿勢をいつまでも継続して（常に今より少し高い目標を掲げる）
 - ・ この先生でよかったと思ってもらえるような教師であり続ける
- さまざまな方法で学びをどんどん広げて（自分の師と仰ぐ人と出会うために）
 - ・ 先輩や同僚、書物、様々な学校、研究会 など
- 失敗を恐れない勇気を（同じ失敗はしない！という意識で）
 - ・ 積極的に研究授業を・・・自分で考えることからスタート

初任者研修プログラム

～成果と課題～

教職大学院准教授 中山 眞弘

「初任者研修プログラム」の成果と課題

1. 初任者研修プログラムにおける訪問指導の成果について

1.1 訪問指導による初任者の授業実践の成長（X中学校の実践例から）

毎週の訪問指導は、この初任者研修プログラムの中核を示すものであり、直接授業技術をつける中核的な役割を担っている。ここでは、その中でも顕著な成長が見られた実例を板書の様子から紹介する。

X中学校のA教諭は数学科の教師で、これまで講師経験は積んでいるが、本格的な教科指導を経験していなかったため、教材理解、授業構成などまだまだ未熟な部分が多かった。図1は、5月当初の2年生数学「いろいろな多項式の計算」での板書の様子である。

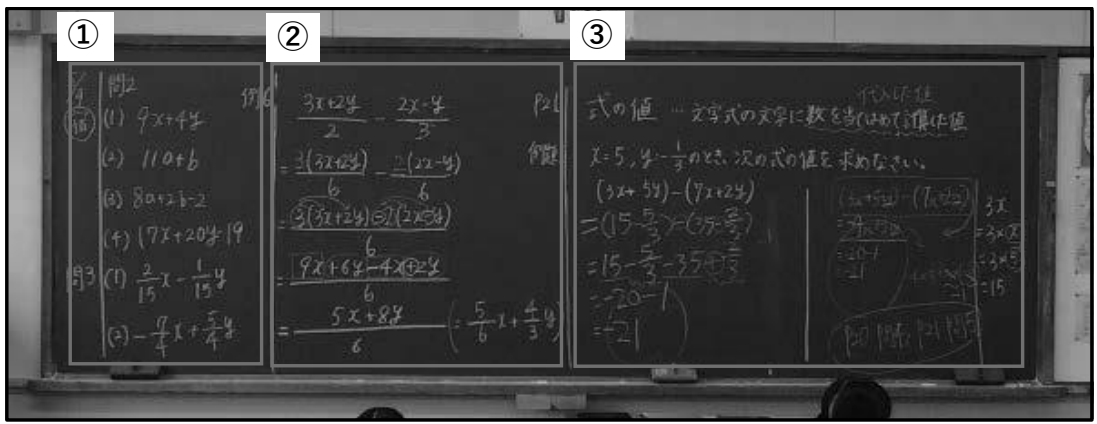


図1 5月当初の板書

図1の授業は、①～③の3分割の内容に分かれている。

- ① 前時に出された宿題の答え合わせ（7分間）
- ② 前時の積み残しの内容（9分間）
- ③ 本時の内容（34分間）

このように、授業構成がばらばらで1時間の授業設計ができていない。また、この内容を講義式の説明と生徒が個人で解答する時間に費やw授業研究を行うこととなった。図2は、実際の黒板に板書計画を書き、その写真をノートに貼り付け、発問(④)や留意点(⑤⑥)、数学担当教員からのコメント(⑦)が書き込まれ、授業案として使用したものである。

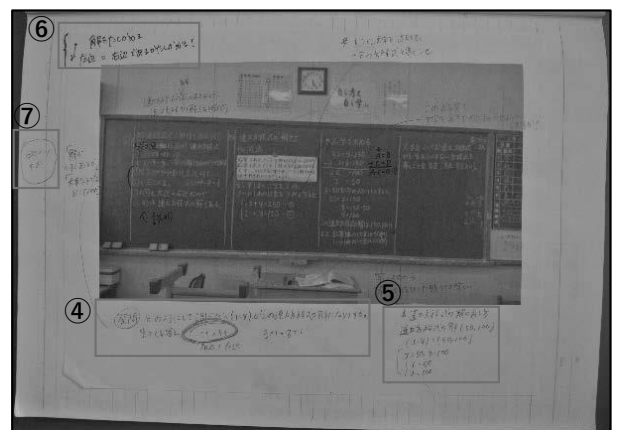


図2 授業計画ノート

このような授業研究を繰り返すことで、見違えるように授業デザインが良くなることのできた。図4は、7月の2年生数学「一次関数」での板書の様子である。

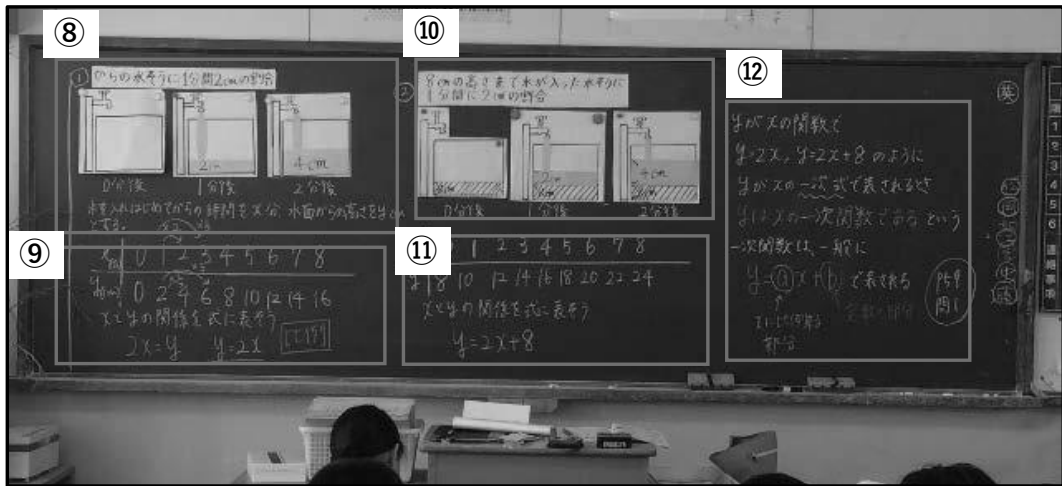


図3 7月の板書

図3の授業構成は以下の通りである。

- ⑧⑨ 導入として一年生の既習事項（比例）を確認
- ⑩⑪ 本時の課題提起と解説
- ⑫ 本時のまとめ

このように、1時間がしっかりとまとめられるようになった。この取組から1歩ずつ発展させ、授業の工夫（ICT活用やグループ学習など）や明確な指示・説明、的確な発問ができるよう日々取り組んでいる。

毎週の訪問指導は、この例で示すように授業技術の習得に多大な効果が得られていると言えよう。

1.2 授業評価シートの活用による省察

授業評価シートについては、今年度の途中から継続的な変化も見ることを目的に、月に1回初任者、拠点校指導教員、訪問した大学教員が記録をとっている。この評価シートは、5領域34項目に区分されていることから、このシートを活用することで、初任者自身が授業のどの点が足りないのか、また逆に成長しているのかなどを一目で見て省察しやすいツールとすることができた。



図4 授業評価結果の例

特に、初任者によっては大学教員の評価と数値のずれ幅が大きいことが見られる。図4はその顕著な例を示しているが、数値を必要以上に低くつけてしまう自己

【初任者研修プログラム成果報告会資料】

評価が低い初任者と、そこまでの指導には至っていないのに高い数値をつけている初任者がいる。客観的に自分の授業を捉えられていないことでこのような評価につながっているが、図4のような違いを指摘することで、自分の授業を客観視する力を身につけることもできるようになった。

1.3 学校の研究推進に対する波及効果

初任者研修プログラムの取組を学校が効果的に利用することで、学校全体の研究推進に効果的な波及効果をもたらしている学校がある。Y小学校では、カンファレンスの時間に「初任者」「拠点校指導教員」「大学教員」（ここまではすべての学校が同じ）「院生」「学校長」「若手教員」「初任者配置学年主任」などが参加する。（図5）もちろん毎回ではないが、多いときは8名程度が参加することもある。これは、学校全体で初任者を育てていることでもあるが、参加した教員が大学教員の専門的知識についても学ぶことができ、教員全体の育成にもつながっている。



図5 カンファレンスの様子

また、Y小学校のような取組まで行かずとも初任者を配置された学校に対する影響は対象校へのアンケート結果からも見てとることができる。

- ・初任者が子どもたちのために頑張っている姿を見ることで、他の教員たちも頑張ろうという気持ちになっていると思います。お互いに学び合おうとする風土が育つためには良いと感じています。
- ・なかなか授業参観やカンファレンスに参加することは難しいので、年度初めに予定していたほどの活用はできていませんが、初任者が熱心に学んでいる姿を側で見ていることで、周りの教員の意識が変わってきたように感じます。
- ・定期的に外から人が入ってきて、初任研を進めていく中で、研修を積み重ねていくことや、新しい考え方や手法を取り入れる様子が同じ教科内の教員同士間で見られるようになってきている。こうした傾向は大事にしていきたい。

このように、本プログラムをより効果的に進めるためには、今後は学校との連携強化が一層必要であろう。

1.4 拠点校指導教員と連携した指導の効果

本プログラムに関わっていない拠点校指導教員は、原則1人で複数の初任者を指導する体制がとられている。その指導技術については、研修を積み重ねていくことで得ていくということでもなく、拠点校指導教員の経験値に任せられているのが現状である。しかし、本プログラムでは大学教員と一緒に拠点校指導教員も指導を図っていくことから、豊富な知識がカンファレンスを通じて得られることができるといふ効果が生じている。中には、プレカンファレンス（カンファレンスの前に大学

【初任者研修プログラム成果報告会資料】

教員と拠点校指導教員の打ち合わせ)を実施し、指導方針や内容を確認している学校もあり、一層の指導方法の理解に役立てられることができています。

また、現在配置されている拠点校指導教員は、複数校の学校にも指導に行くこととなっており、本プログラム以外の学校での指導にも役立てることができています。このことについても、アンケート結果から明らかになっている。

- ・ 子供の見方や学習規律、学級経営、教材研究等、具体的に話ができるので参考になった。
- ・ 授業参観の視点や各教科の指導において、専門的な知識を得ることができ他校での初任者指導に生かすことができた。
- ・ 多角的な視点での指導という面で授業後のカンファレンスは大いに役立っています。初任者も授業分析への理解が深まり、拠点校指導教員にとって時間も確保されている連携の体制は、今後の初任者指導を深めていく上で必要なものと言えます。

2. 初任者研修プログラムの授業科目のカリキュラム・デザインとその成果

2.1 理論と実践の融合を核とした教職大学院の授業による成果

教職大学院の授業はクォーター制(4期)をとっており、クォーターごとで授業カリキュラムを構成することになっている。そこが一般的に行われている初任者研修との相違点で、単発に構成された研修に対し、教職大学院ではクォーター内で連動させたカリキュラム・デザインを組んであり、年間を通じて一体感のもてる内容にしている。また、一つ一つの授業においても、複数教員が担当することで各教員の専門的知識を生かした指導が行われており、授業形態もTTによるアクティブラーニングを中心に行うことで主体的で深い学びにつなげることができている。こうした授業形態をとることは、初任者にとって「深く」「つなぐ」学びを与えることができていると考えられる。「つなぐ」とは、教職大学院の授業が年間を通して学びがつながっているということと、授業で得られた知識が日々の授業実践につなぐことができているということである。

2.2 示範授業・模擬授業の実践による直接的効果

教職大学院の授業では、実務家教員による示範授業や初任者による模擬授業が度々行われている。この実践は、直接初任者の授業に大きな影響を与えており、ここでその成果を示したい。

まず、示範授業では授業デザインや板書、子供との関わりについて初任者に変化をもたらせることができた。第1回目の示範授業(6月2日実施)では、元小学校教諭であった実務家教員が小学校6年生社会科の授業を実施した。このときの初任者たちの協議からは「導入には興味を引くような仕掛けが必要であること」「子供を褒めることで学習規律を保つこと」「視覚的な理解を促すためには板書を活用すること」「1時間の授業を構成するためには、多大な準備が必要であること」等が気づきとしてあげられた。こうした気づきは、すぐに実践に結びつけ、月曜日の訪問指導でその実践の成果を確認することができた。このような示範授業を教科や学

【初任者研修プログラム成果報告会資料】

年等を変えながら、繰り返し行うことでその気づきを積み重ね、実践力を高めることに直接つなげることが実現できた。

また、初任者が行う模擬授業については、実際に自らの学級で行う授業を事前に模擬授業で実施し、様々な助言を受けることで授業改善を図る初任者もいた。具体的に実施した Z 小学校の B 教諭の実践について紹介したい。初任者 B は、模擬授業の協議から（１）意図的指名の活用、（２）めあてとまとめの一致、（３）板書の改善の３点を課題として設定し、自らの学級での授業に臨んだ。その改善の様子を下記の板書から探ってみる。

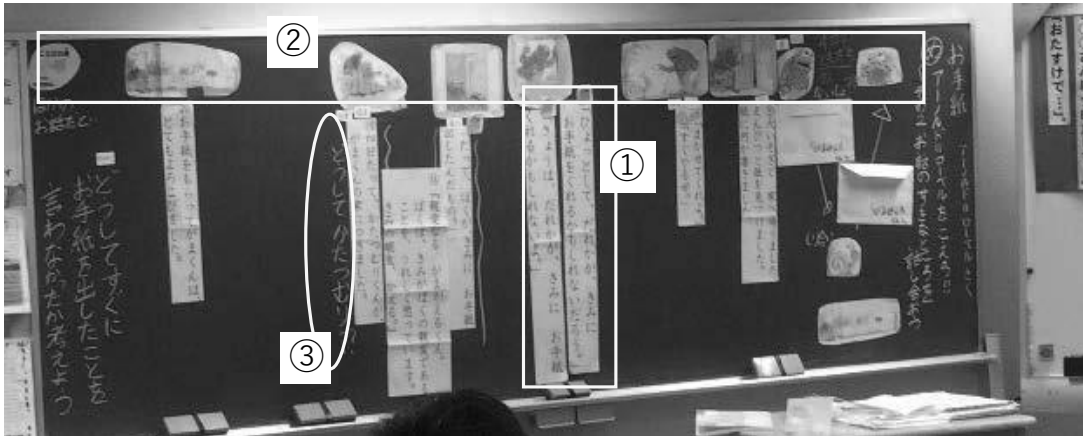


図 6 模擬授業時の板書

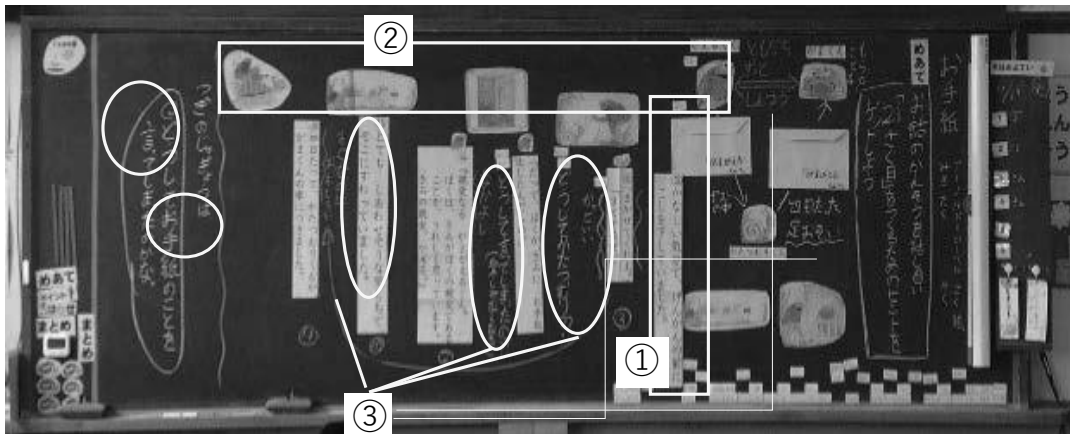


図 7 実際の授業後の板書

この２つの板書を比較しても、模擬授業時よりも実際の授業後の板書の方が構造化されているのがよく分かる。模擬授業時には、子供から出た意見を本文のコピーで示す（図 6 の①）だけで、それ以外の意見（図 6 の③）を板書することは少なかった。しかし、実施の授業では子供の意見をたくさん板書（図 7 の③）し、子供の意見を生かした授業づくりができたことを示している。

また、課題にしていた（１）意図的指名については、ワークシートから子供の大きな意見の把握をし、それをタイミング良く意図的指名することで授業の流れに

【初任者研修プログラム成果報告会資料】

生かすことができた。

課題（２）めあてとまとめの一致については、実際の授業でも上手くつながらなかった。しかし、この課題を意識し続け、改善していくことに気付くことができたのは大きな１歩だと言える。

課題（３）板書の改善は、図 7 からわかるように子供の意見を書き加えることで、子供の思考の流れを黒板で見て取ることができ、改善を果たすことができたと言える。

このように模擬授業をすることで自らの課題を明確にすることができ、実際の授業ではその課題を改善して臨むことで授業力の向上に直接つなげることができるのである。

3. 課題と今後の展望

ここまで、成果について述べてきたが、教職大学院１年目として、実際の運営については手探り状態で始めたところもあり、本プログラムについての課題や今後の展望を下記にて述べたい。

（１）連携協力校と教職大学院との連携強化

1-3 では、連携協力校の協力をもとに若手教員が参加したカンファレンスを実施することで学校への波及効果を述べてきたが、すべての学校でこのことが実現するわけではない。学校の現状から初任者が研修すること自体が弊害になっている学校もある。できる限り、学校と大学が連絡を密にし、よりよい環境でプログラムの遂行が図れるよう努めていきたい。

（２）中学校における教科専門の指導

このことについては、今年度は数学と社会が大学教員に教科専門の担当が、国語については拠点校指導教員に教科専門がいたので、教科の専門性についても指導することができた。今後は、このような体制がとれるとは限らないので、教科の専門的指導をどう進めていくかは今後の課題となるであろう。

（３）教職大学院の授業科目における院生と初任者の経験値の違い

教職大学院の授業科目では、院生と初任者が一緒に受講している。ここで、両者の実際の現場における経験値の違いから、同じ課題に取り組むことが困難な場合も起こっている。次年度以降においても授業カリキュラムを構成する上で、一層の配慮と工夫が必要であろう。

（４）初任者への過度の負担

密な訪問指導と授業構成で進めていくことにより、実践力が格段とついていることは、これまでの成果で述べてきたとおりである。しかしその反面、初任者には過度の負担を与えている心配も見られる。初任者自身からその声が出ているわけではないが、研修の様子を見ている学校からはその心配の声がアンケートであがっている。

【初任者研修プログラム成果報告会資料】

- ・ 初任者が研修で忙しそう様子を見て、負担の大きさを心配する声を聞いた。
- ・ 大学院での研究中心で、現場の事情が後回しになっています。毎日毎日遅くまで残って現場のこと、大学のこと、二足のわらじで若手の先生が疲れ果てているように思われます。
- ・ あまりに初任者の負担が大きいと児童とのコミュニケーションや児童を見るという点で時間がとれない気がします。

こうした、心配を少しでも和らげられるような日程調整等、今後も努力していくことが必要だといえる。以上の課題については、すぐに改善されていくことではないが、次年度以降も学校と連携を図りながら、より有益なプログラム実施を進めていきたい。

