

横浜市教育委員会 令和元年度研究報告書

研究成果（概要）

小学校高学年に一部教科分担制を導入するとともに、学級をもたずに当該学年をカリキュラム・コーディネートする「チーム・マネジャー」という新しい仕組みを導入することによって、学力向上の基盤となる「児童の心の安定」と「学年経営力の向上」の実現を図った。教科分担している複数の教員との関わりによって、児童が安心して学習に臨める環境が生まれるとともに、「チーム・マネジャー」のマネジメントによって、学年の組織力向上と人材育成が図られ、学力向上につながる一定の成果が表れている。

1. 研究課題と調査・取組内容

（1）具体的な研究課題

小学校の低学年や中学年の発達段階では、学力向上を支える基盤として「児童の心の安定」と「学級経営力の向上」が大切になると考えられる。児童は、一人の学級担任との関係性の中で、安心感をもって過ごし、日々の学びに取り組んでいく。一方で、思春期に差し掛かり他者意識も大きくなる高学年の発達段階では、学力向上を支える基盤として「児童の心の安定」と「学級経営力の向上」に加え、「学年経営力の向上」が必要になる。学力・学習の状況や生活意識が多様化してくる高学年の児童は、一人の学級担任との関係性の中だけでなく、より多くの教師と接して人間関係を広げる中で心の安定を図り、学びを深めながら、それぞれの個性や能力を伸ばさせていく。したがって、小学校高学年においては、「学級」の垣根に縛られず、「学年」として組織的な取組を進めていくことによって、児童の資質・能力を着実に育てていくことが望ましいと考える。

そのための手段として、一部教科分担制をとり、日常的に児童が複数の教師と関わる状況を生み出すことは、これまでも多くの学校で実践されてきた。教師の立場から考えても、高学年では学習指導の内容がより専門的になり、一人の教師が13教科等の全てを深く教材研究することが難しくなる状況の中で、複数の教師がそれぞれの専門性を生かした授業を展開していくことは、教材研究の効率化や、働き方改革にもつながっていく取組にもなる。

しかし、一部教科分担制を持続可能なものにし、「児童の心の安定」と「学年経営力の向上」をより確実なものとしていくためには、学年主任が学級担任を兼任している現在の小学校の組織では難しく、学級の外から学年全体を俯瞰して、全体をマネジメントする存在が必要になると考える。

そこで本研究では、小学校高学年に協働的一部教科分担制を導入するとともに、学級をもたずに当該学年をカリキュラム・コーディネートする「チーム・マネジャー」という新しい仕組みを導入し、学年経営力を強化する。この取組により、学力向上の基盤となる「児童の心の安定」と「学年経営力の向上」を実現する。

以上の取組による児童の学力への影響について効果検証する。

（2）研究課題に基づいて実施した調査・取組内容

〔取組1〕学年の全ての教員が一部の教科を分担して指導する

学年内の全ての教員が複数の教科等を分担して指導する。キャリアステージに応じた分担を進めることにより、それぞれの教師の専門性が生かされ、授業の質的向上が図られる

とともに、分担した教科等は同じ授業を複数回行うことになるため、授業改善のPDC Aサイクルも進む。児童にとっては日常的に複数の教師との関わりが生まれ、相談できる相手も増えることによって、学力向上の基盤となる「心の安定」が図られるとともに、学びがこれまで以上に深まり、学力向上につながる。

〔取組2〕学級をもたないチーム・マネジャーが学年をマネジメントする

小学校高学年に学級をもたない「チーム・マネジャー」を指名し、学年経営のリーダーとして組織を整える。「チーム・マネジャー」は意図的・計画的に学年をマネジメントし、週の時間割作成、年度途中での分担教科の変更、少人数指導やチーム・ティーチングなど臨機応変な指導体制への対応等を行うとともに、経験年数の浅い教員への指導助言を行う。組織的できめ細やかな指導が実現され、児童の学力向上の基盤となる「学年経営力の向上」が図られる。

<取組実施校 32 校による〔取組1〕〔取組2〕の具体>

学校	教科分担の状況（○数字は学級数）と 学力向上につながると思われる取組（「TM」はチーム・マネジャーの略）
A小	4年③ 体社理 専…音図 5年③ 体社理 TM…算少 専…音家 6年③ 図社理 TM…算少 専…音家書 週1回の児童指導連絡会の実施 →全職員で児童の情報を共有することで、一人の児童についての情報の厚みが増す。各担当の授業の中での適切な支援に生かす。
B小	3年③ 音図体理 5年④ 図社外 TM…理 専…音家 6年③ 図社体 TM…理 専…音英 成長過程に合わせ、段階的に教科分担制を導入 →児童の学習状況と照らし合わせながら、年度の途中で分担の振り返りと見直しを実施。学年が上がるにつれて分担教科の数を増やす。
C小	1年②2年③ TM…音 34年② 理社 TM…音 専…図算少 56年③ 社図理 TM…外 専…家音 空き時間を効果的に使った教材研究の充実 →5年生は週5時間、6年生は週8時間の空き時間を確保。放課後の時間に加え、空き時間に教材研究ができるため、充実する。
D小	12年② TM…音図書算TT 34年② TM…図書算TT 専…音外 56年② TM…理外 専…音書家図 低・中・高学年へのチーム・マネジャー配置 →様々な課題への対応を素早く組織的に行う。チーム・ティーチングによる授業で、個に応じた手厚い支援を行う。
E小	5年③ 社図外書道 TM…算 6年③ 図理外 TM…算 意図的、計画的な授業研の設定 →空き時間に授業を見合う。若手教員への示範授業や学年全体での授業研を計画的に設定し、組織的に学年の教員の指導力向上を図る。
F小	5年② 理社 TM…道 専…音家外書 6年② 理社 専…音家外図書

	<p>全職員で支援策を考え、担当する授業で実践する →全職員による「Y-P支援検討会」を実施。児童の状況が可視化されたアセスメントシートを活用し、支援策を検討。各担当の授業の中での適切な支援に生かす。</p>
G小	<p>5年② 理社 専…音家図外 6年② 理社 専…音家図外 TM…国際教室</p> <p>検証・改善による授業力向上 →1回目の授業の後、検証し改善。児童の反応がよくなかった理由を分析し、発問の仕方や教材を提示する順番を変更。</p>
H小	<p>3年② 理社 TM…書 専…音算少 4年② 理社 専…音書算少 5年② 理社 TM…家 専…音家書 6年② 理社 TM…家 専…音家書</p> <p>低・高学年と個別支援級にチーム・マネジャーを配置し組織強化 →児童の心の安定を図ることが学習の基盤となると考え、3年生以上で一部教科分担制を導入。チームによる指導と支援の充実が図られ、落ち着いた学習環境が生み出されている。</p>
I小	<p>③5年 理社体 専…音図家</p> <p>配慮を要する児童への支援 →児童の抱える課題や必要な手立てについて、学年の教員が共有。児童の安心感が、学級を越えたグループ活動や自発的なプロジェクトの発足に発展。</p>
J小	<p>5年② 理社 TM…音 専…図家外 6年② 理社 TM…音 専…図家外</p> <p>チームの学びによる人材育成 →5年生、6年生の指導には7人の教員が関わり、それぞれの授業に学級担任がチーム・ティーチングで加わることもある。メンバーは皆10年未満の教員だが、授業や児童の様子について忌憚なく意見交換していく中で、それぞれの指導力が向上していている。</p>
K小	<p>5年② 国算理社 専…音図家外 6年② 理社 TM…総一部 専…音図家外</p> <p>小学校教員の発想の転換を促し、授業の質を向上 →一人の教員のもつ教科数をできるだけ少なくし、授業の質の向上を図る。分担する教科は年間を通して変えず、また、国語、算数、道徳は学級担任が指導。</p>
L小	<p>5年④ 理社 専…音家図書 6年④ 理社 専…音家図書</p> <p>チームを広げ、心の様子をより可視化する →「Y-P支援検討会」で、複数の教員のもっている情報を共有。今後の具体的な対応を考え、各担当が日々の授業を通して実践。</p>
M小	<p>5年③ 理社 TM…外 専…音家図書 6年③ 理社 TM…外 専…音家図書</p> <p>学級担任がT2となり、つまずきを捉えて支援 →理解が難しい児童に対し、学級担任が空き時間にT2として指導。学級全体で落ち着いた雰囲気の中、学習を進める。</p>

N小	1年③ 図道書音 2年③ 図体音 3年④ 理体道 専…社図 4年③ 理社体 専…図 5年③ 理社体 TM…算少 専…音家 6年③ 理社体 TM…算少 専…音家
	全職員で全児童を指導するというスタンス →常に多くの目で児童を育てていこうとする考えをもち、組織的に指導にあたっている。全学年で教科分担を行い、低・中・高学年にチーム・マネジャーを配置することで、学校全体の組織力強化を図るとともに、教員一人ひとりの授業力向上に努めている。
O小	3年③ 理社図 TM…算少書 専…音 4年③ 理社体 TM…算少 専…音図 5年③ 理社図書 TM…算少 専…音家 6年③ 理体図書 TM…社 専…音家
	チーム・マネジャーによるOJT →経験年数の浅い教員と一緒に教材研究を行っている。本市採用5年目の教員が初めて6年生の理科を担当するときには、理科支援員と協働しながら予備実験や試薬の準備をするなど、人材育成に貢献。
P小	6年② 社図 TM…理書外 専…音家算
	学年内のコミュニケーションを密に →教科を分担していても、それぞれに任せっきりにせず、互いの授業についてコメントし合う。児童の名前を話題に出し、各担当の授業改善につなげる。
Q小	5年③ 家理体書 専…外図 6年② 家理体各 専…外図
	授業づくりにおける有効な手立ての共有 →学年研で、児童の名前を出しながら手立てを共有。それぞれの児童に合った支援方法の選択肢やアプローチの方法を増やす。
R小	6年② 図理 TM…算少 専…音家
	児童指導を基盤とした個に応じた指導の充実 →習熟度別少人数指導やチーム・ティーチングによる指導等、柔軟に体制を変更し、個に応じた指導を実践。課題のあった児童も学習に参加でき、意欲の向上が見られている。
S小	5年⑤ 理社体 専…音家
	大規模校における組織強化と人材育成 →専門性やこれまでの経験を生かした教科分担を行うことで、教材研究の充実を図るとともに、学年研でも指導法の共有などを行うことで、若手の育成を図っている。この仕組みを学年全体の指導力向上につなげている。
T小	4年③ 社音体 専…図書 5年② 理体 TM…社 専…家音図 6年③ 理社体 TM…書 専…家音外
	担当教科数を従来の約半分に →6年生では学級担任を含めて7人の教員が授業を担当(学級担任は、国語、算数、道徳、特活、総合のみ担当)。生み出した時間を教材研究に費やし、授業改善。

U小	5年② 国算社理 TM…音 専…家 6年② 理図書 TM…音 専…家
	担当教科が絞られることによる教材研究の充実 →例えば図工では、授業前に教員が作品を作ってみることで、作成のポイントを具体的に伝えられる。児童が「表現したい」と思えるような単元との出合わせ方も工夫。
V小	5年③ 理体家書 専…音図 6年③ 理体家書 TM…図書 専…音
	技能を伴う教科を分担し活動時間を充実 →連続して時間割を組むことによって、準備や片付けの時間を短縮。児童の活動時間が確保され、学習がこれまでよりも充実。
W小	6年③ 理社外書動単 TM…体 専…音家図
	新学習指導要領の勉強会を企画・実施 →教科分担している教科について各自が勉強し、他の教員へ説明。分担以外の教科についても理解が深まる。
X小	1年③ 音図体 2年③ 音図体 3年③ 理社体 専…音図書 4年③ 理社体 専…音図書 5年④ 理社 専…音家図書外 6年③ 理社体 TM…外 専…音家図書
	教材研究に力を入れ、児童の学習意欲向上 →担任が指導するのは国語、算数、特活、総合、道徳のみ。学力がもともと高い地域だが、図工、家庭、体育などへの興味・関心が向上。
Y小	6年② 社図外 TM…算理保 専…音家
	優れた授業を見て学び、自信をもってT1へ →英語研究に携わっている教員が、前期に外国語活動を分担してリード。後期になって分担を変更し、それまで一緒に授業に参加していた学級担任がT1になる。
Z小	5年④ 理社体図書 専…音家算TT 6年④ 理社体図書 専…音家算TT
	4回の授業実践による授業力向上 →2学級ずつに分けた方が時間割調整はしやすいが、4回授業をすることによる指導力向上にねらいを置き、実践を継続。
AA小	4年③ 理社 専…音図外 5年③ 理社家 専…音図外 6年③ 理社家 専…音図外
	児童の安心が、豊かな学習活動につながる →チームでの対応を学校経営の軸とし、平成24年度から学校独自の一部教科分担制を実施。児童の安心感が豊かな活動につながっている。
AB小	5年③ 理社体 専…音家図書 6年④ 理社体外 専…音家図書
	「カリマネタイム」で授業改善 →毎月最終の学年研の時間に「カリマネタイム」を設定。「教育課程全体で育成を目指す資質・能力」を視点到に振り返り、次の月に重点的に指導する単元を教科横断的に考える。分担以外の教科についても理解が深まる。

A C 小	3年③ 理社体 専…音図書 4年③ 理社体 専…音図書 5年③ 理社体 専…音家図書 6年③ 理社体 TM…図書 専…音家
	力のある教員の指導を若手が吸収 →力をもった教員が指導する場면을若手が間近で見ることで、学ぶことができる。また、互いの担当する授業の手立てや児童の様子について、即日話が出ており、人材育成の視点から大変効果的であり、児童の学力向上につながると考えられる。
A D 小	4年④ 理社体図書 専…音家 5年④ 理社体図書 専…音家 6年④ 理体図書 TM…社 専…音家
	授業を見合い、助言を生かす →空き時間を利用して他の教員の授業を見学し、気付いたことを授業後や学年研等で話し、アドバイスをし合いながら授業改善を図っている。
A E 小	6年③ 理社図書 TM…体副 専…音家
	教材研究の充実と児童観の共有 →1回の教材研究で授業が3回できるため、教材研究に時間をかけられる。各担当による児童の見取りや有効だった手立てを共有することで、授業改善。
A F 小	1年③ 音体図 2年③ 音体図 3年③ 理体図書 4年③ 理体図書 5年② 理図図書 専…音家 6年③ 理体図書 TM…算数少 専…音家
	複数学年への国語科授業支援 →国語科に堪能な教員が順番に全ての学年に入り、国語科の授業を支援。

〔取組3〕取組推進校に非常勤講師を配置する

校内に「チーム・マネジャー」を生み出し研究推進するために、取組実施校には人的措置として非常勤講師を1名配置。

〔調査〕

①調査等の実施

(児童) 平成31年度全国学力・学習状況調査 平成31年4月18日に実施
令和元年度横浜市学力・学習状況調査 令和2年2月6日、7日に実施

(教師) アンケート調査 令和元年7月25日～8月2日に実施
聞き取り調査 年間2回の学校訪問にて実施

②結果の分析

横浜市立大学データサイエンス学部に依頼し結果を分析。

③結果と分析の共有と反映

アンケートや調査結果等について、「チーム学年経営推進フォーラム」や「チーム学年経営サポートブック」等を通して市内の学校へ発信し共有。

※児童、保護者アンケートについて、令和2年2月末に実施予定だったが、一斉臨時休校の対応時期と重なり、実施できなくなった。今年度は対象を抽出しての実施を予定していたが、令和2年度は全学級規模に拡大して実施する予定。

2. 効果検証内容・結果

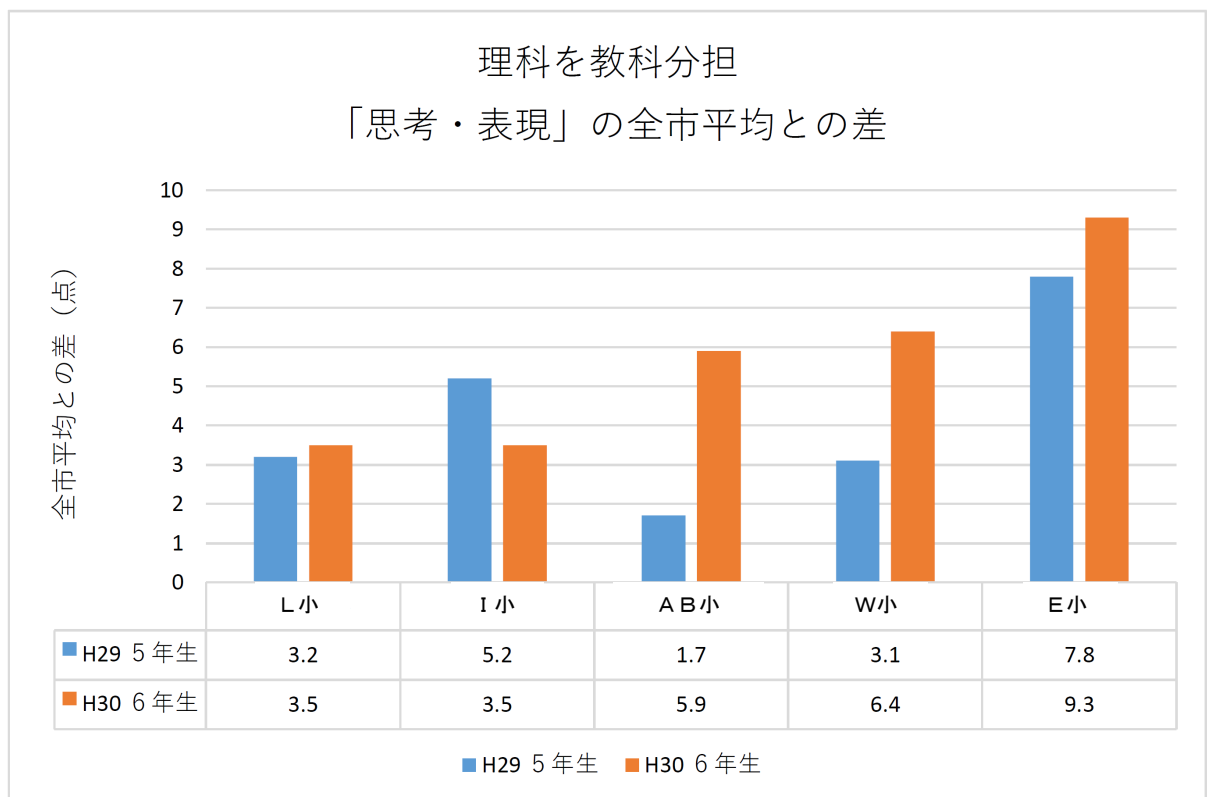
(1) 横浜市学力・学習状況調査より

検証のための指標	実施主体	具体的な検証内容
横浜市学力・学習状況調査の正答率	横浜市教育委員会	資質・能力のうち特に「思考力・判断力・表現力等」の状況を検証する。

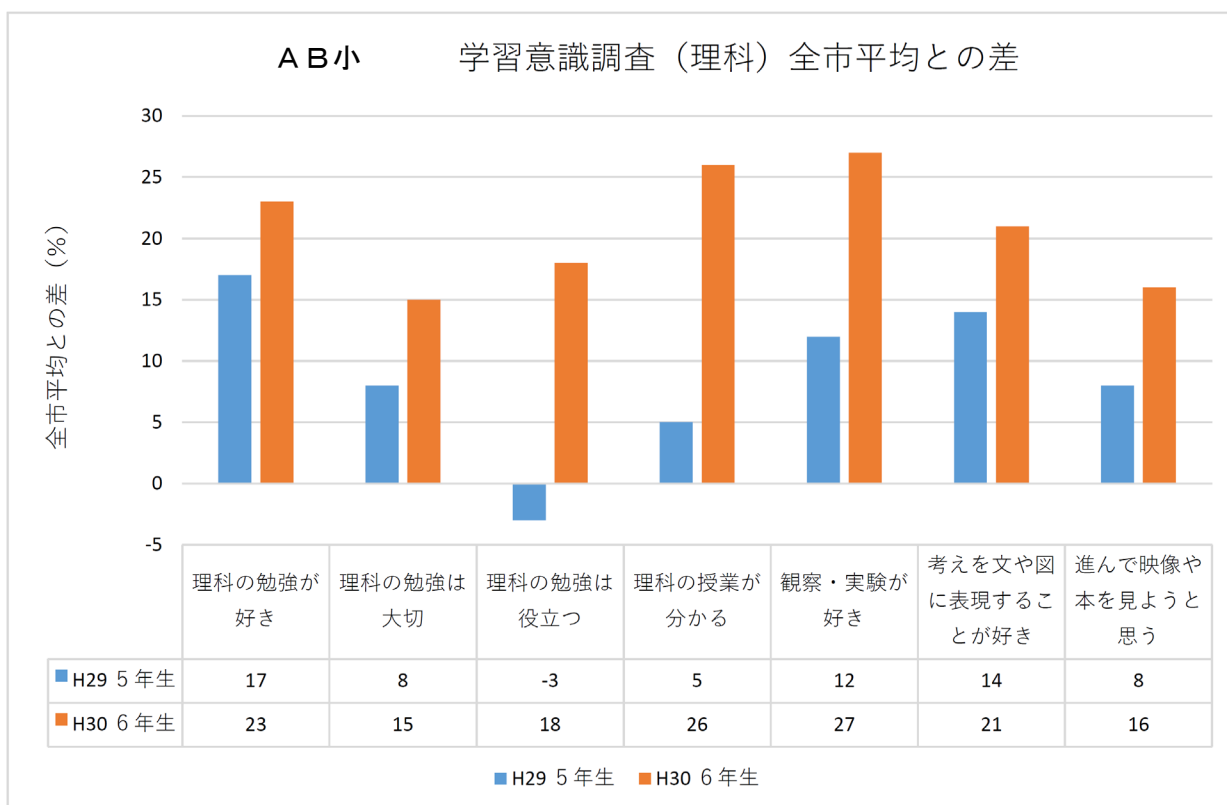
現時点で、令和元年度のデータがないため、平成29年度と平成30年度のデータをもとに比較したものについて、今後の検証の方向性として示す。平成30年度から研究を進めていた8校中、1校が新設校のため、7校のデータで検証した。次年度は、同じ方法により、令和元年度と令和2年度の取組実施校32校のデータで検証する。

<「思考力・判断力・表現力等」に関わる観点の変容について>

平成30年度の取組実施校について、チーム・マネジャーを配置した教科分担制を導入する前の状況（平成29年2月・5年生）と、導入後の状況（平成30年2月・6年生・前年度と同一の児童）について、「思考力・判断力・表現力等」に関わる観点の変容について比較した。特に理科において、顕著に成果が表れた。



5校が理科を教科分担した。そのうちの4校が、「思考・表現」の観点について、全市平均との差がプラスに変化した。



「思考・表現」の伸びが最も顕著だったAB小について、「学習意識調査」の結果も見ていくと、いずれの項目においても、学習意識がプラスに変化していた。

特に理科において顕著に成果が表れた原因は、一つには、実験や観察を伴う学習を行う際に、2学級続けて行うよう時間割を設定すれば、準備や片付けにかかる時間を効率化することができ、児童が主体的に学ぶ時間を十分にとることができたからではないか、ということが考えられる。また、本市では理科支援員が全校配置されているため、教科分担している教員との連携を図ることにより、一層効果が表れたと考えることもできる。さらに、これまで他教科等の教材研究に費やしていた時間を理科に充てられるようになったことで、予備実験を含めた事前の準備にしっかりと時間をかけられるようになったことも、質の高い授業が展開できるようになった原因ではないかと考える。

次年度も、同様の方法を用いて追跡調査をしていく。取組実施校数を32校に広げ、理科以外の様々な分担教科についても効果検証を図る。

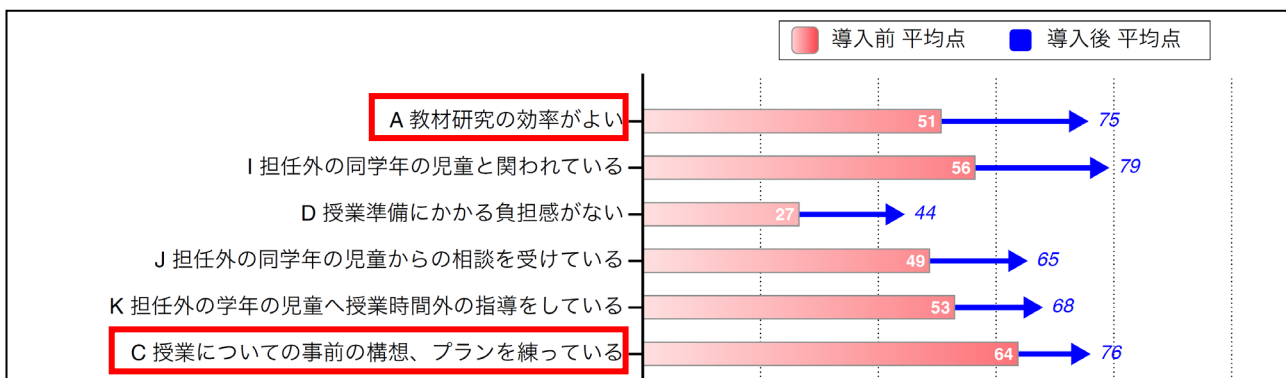
(2) 取組実施校へのアンケート調査より

検証のための指標	実施主体	具体的な検証内容
教師へのアンケート調査の内容	横浜市教育委員会	協働的一部教科分担制の導入による授業改善の進捗について検証する。

一部教科分担制を導入してから3か月経過後（平成30年度からの取組実施校8校には平成30年7月、令和元年度からの取組実施校24校には令和元年7月）に教員を対象としたアンケートを実施した。（100点満点・回答者は220人）

①授業力向上に効果

教材研究が深まり、45分間の授業が充実する。



- ・教材研究する教科が絞られるため、内容が深まる。
- ・同じ授業を複数回できることで授業改善が進む。
- ・ある教科に堪能な教員がいた場合に、まずはその教員が分担してリードする。授業を見合いながら年度途中で分担を入れ替えることで、個々の力量形成が図られる。
- ・児童の実態を学年で共有することで個に応じた指導に生かしている。

②児童の心の安定に効果

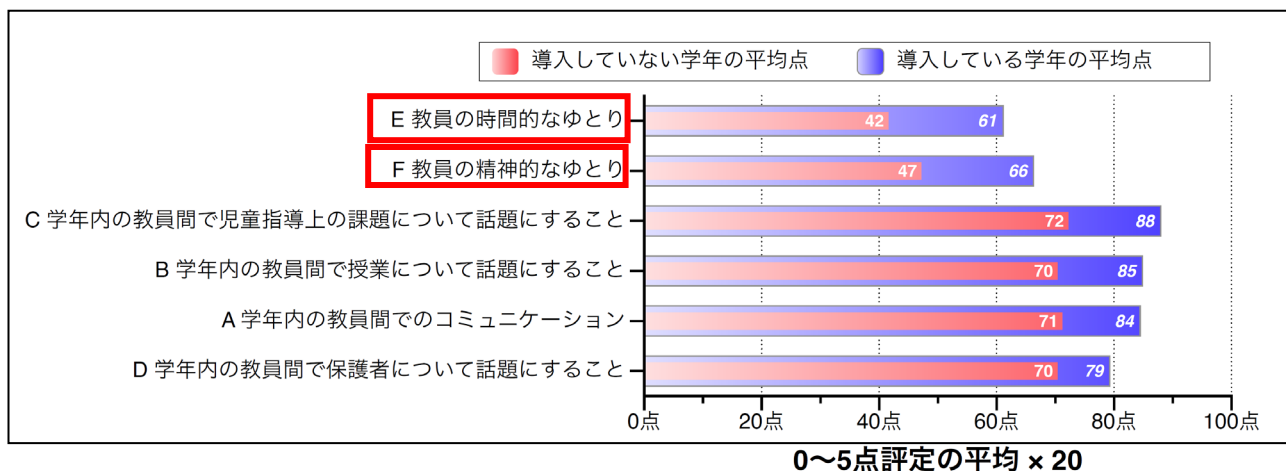
複数教員による関わりから、児童が安心感をもって過ごすことができる。



- ・相談できる教師が増え、児童の安心感が高まる（保護者からも高評価）。
- ・日常的に複数の目で児童を見ていくことで、担任だけでは気づきにくい変化に気づくことができる。
- ・問題が大きくなる前の事前対応や初期対応が充実する。

③教員の負担軽減に効果

教員に時間的、精神的なゆとりが生まれる。



- ・教材研究の時間が削減される。
- ・評価する教科が減り、負担軽減になる。
- ・授業時間中に学年研を設定することができる。
- ・計画年休が可能になる。
- ・担任が動けないときでもチーム・マネジャーが緊急対応できる。
- ・複数対応により担任が一人で抱える状況を避けることができ、精神的な負担が減っている。

(3) 検証の際の比較対象について

個々の学校により、学校規模、職員構成、児童の実態等の条件が異なるため、他校との比較のみで検証していくことが難しく、①と②を組み合わせる実施。

①取組実施校内の変容を分析する

例：一部教科分担制の導入前と導入後の状況について比較し、変容を分析する。

②取組実施校と市内全校を比較する

例：市学力・学習状況調査について、取組実施校の結果と全市平均とを比較し分析する。

3. 考察（本研究が学力向上のために有効な取組であると言えるか）

(1) 学力向上につながる教員の授業改善について効果が表れている

担当教科数が絞られ、同じ授業を複数回繰り返すことができるようになるため、教科分担制を導入することによって、授業改善が図られていく。ただ、それだけではなく、そこに学校の工夫を加えることによって、さらに効果的な授業改善につなげている推進校がある。

例えば、教科を分担して指導することによって、自分の担当していない授業については他人任せになってしまうと危惧されることがある。しかし、多くの学校では、チーム・マネジャーを中心としたマネジメントによって、協働的な教材研究を行っている。担当する教科は異なっても、それぞれの授業の中での児童の様子について話題とすることで、有効な手立てを共有することができる。また、教科分担制によって生み出される空き時間を活用し、互いの授業を見合うことで、自分の授業について振り返る機会をもつことができ、授業改善に生かしていくことができる。チーム学年経営を導入することで、授業づくりに対する教員の意識が変わってきている。

(2) 学力向上の基盤となる児童の心の安定に働きかける効果が表れている

誰もが安心して自己を表現し、温かく受け入れられる学級では、学習効果も高まる。自分の考えを生き生きと表現したり、集団の中で学び合いをしたりする中で、学習は深まっていく。児童の心の安定は、学力向上の基盤となると考え、チーム学年経営の仕組みを生かして落ち着いた学習環境の構築に努めている推進校がある。

どの学校も、複数の教員による関わりが、児童の心の安定を生み出している。教科分担制の導入により、一人の児童が関わる教員の数が大きく増える。そして、それぞれの教員がそれぞれの立場から児童を捉え、その見取りを共有することによって、児童理解に厚みが増していく。思春期に差し掛かる高学年の学級経営を安定させ、じっくりと学習に取り組める環境をつくっていくために、チーム学年経営が成果を挙げていると考えられる。

(3) 学力向上の基盤となる教員の人材育成につながる効果が表れている

どの学校にも、経験年数の浅い教員が増えており、人材育成は喫緊の課題である。教科分担制を導入することで、担当教科数が絞られるため、経験年数の浅い教員にとっては、限られた担当教科を一つの窓口として、教材研究の進め方や授業づくりについて学んでいくことができる。チーム・マネジャーや学年の先輩教員がそこに積極的に関わることで、人材育成

につなげている推進校がある。

例えば、ある教科を専門的に研究している教員が学年にいる場合には、その教員がもっている力を学級の中に留めず、学年内の教員に波及させていくことができる。教科分担制の導入は、教員同士のコミュニケーションの増加を促す。互いに学び合うことが日常的に行われていく中で、校内のOJTが促進されていく。チーム学年経営の導入により、人材育成が図られ、教員の授業力向上と児童の学力向上につながる成果が表れている。

本研究を推進していくことによって、授業づくりに対する教員の意識が変容し、児童がじっくりと落ち着いて学習に取り組める環境がつくられるとともに、教員の人材育成が促進されている。また、現時点ではサンプル数の少ない分析ではあるが、学力・学習状況調査の全市平均点との比較検証からも、学力向上に効果が見られる結果となっている。これらのことから、本研究は、学力向上に資する取組であると考えられる。

次年度は、対象校を増やして進めていくことで、本研究の推進と学力向上との関係について、さらなる検証を行いたい。

4. 課題と今後の研究の方向

(1) 取組実施校について

新規 53 校を追加し、合計 85 校で研究を推進する予定。

ただし、学力・学習状況調査の経年変化については、令和元年度までの 32 校のデータをもとに検証する。

(2) 調査・取組内容について

〔取組 1〕 学年の全ての教員が一部の教科を分担して指導する

〔取組 2〕 学級をもたないチーム・マネジャーが学年をマネジメントする

〔取組 3〕 取組推進校に非常勤講師を配置する

〔調 査〕

(児 童) 令和 2 年度全国学力・学習状況調査

令和元年度横浜市学力・学習状況調査

アンケート調査

(保護者) アンケート調査

(教 師) アンケート調査

聞き取り調査

(3) 効果検証のための指標や方法等について

	検証のための指標	データ取得の時期、回数等
1	横浜市学力・学習状況調査の正答率	平成 31 年 2 月及び令和 2 年 2 月に取組実施校及び比較対象校の児童に対して実施する。
2	横浜市学力・学習状況調査の意識調査	平成 31 年 2 月及び令和 2 年 2 月に取組実施校及び比較対象校の児童に対して実施する。
3	全国学力・学習状況調査の正答率	平成 31 年 4 月及び令和 2 年 4 月に取組実施校及び比較対象校の児童に対して実施する。

4	全国学力・学習状況調査の質問紙調査	平成 31 年 4 月及び令和 2 年 4 月に取組実施校及び比較対象校の児童に対して実施する。
5	児童へのアンケート調査の内容	令和 2 年 4 月及び令和 3 年 1 月に取組実施校の児童に対して実施する。
6	保護者へのアンケート調査の内容	令和 2 年 4 月及び令和 3 年 1 月に取組実施校の保護者に対して実施する。
7	教師へのアンケート調査の内容	令和 2 年 4 月及び令和 3 年 1 月に取組実施校の教師に対して実施する。

5. 今年度の研究経過

月	内容
4 月	チーム学年経営担当者会（第 1 回）開催
5 月	文部科学省における連絡協議会 取組実施校への学校訪問（第 1 期）実施
6 月	
7 月	全国学力・学習状況調査結果の分析
8 月	全国学力・学習状況調査分析結果の公開
9 月	チーム学年経営担当者会（第 2 回）開催
10 月	学力向上推進協議会（第 1 回）開催 取組実施校への学校訪問（第 2 期）実施
11 月	
12 月	チーム学年経営担当者会（第 3 回）開催、 文部科学省実地調査実施（A E 小、A F 小）、 学力向上推進協議会（第 2 回）開催
1 月	チーム学年経営推進フォーラム開催
2 月	横浜市学力・学習状況調査実施、横浜市立大学データサイエンス学部に分析依頼 学力向上推進協議会（第 3 回）開催
3 月	「チーム学年経営サポートブック」の作成、市内全校配付 横浜市学力・学習状況調査分析結果の公開

※上記に加え、取組実施校は年 1 回以上の「公開授業研究会」または「公開学年研究会」を実施し、市内小学校へ取組の成果を発信した。

6. 研究関係者

(1) 学力向上推進協議会構成メンバー

所属	氏名
横浜国立大学教職大学院教授	松原 雅俊
横浜市立大学データサイエンス学部教授	土屋 隆裕
一般社団法人横浜すばいす代表理事	北村 克久
千葉大学教育学部特任教授	天笠 茂
筑波大学大学院教育研究科長・教授	清水 美憲
東京学芸大学教職大学院特命教授	服部 信雄
神奈川大学人間科学部特任教授	小林 力
株式会社ディー・エヌ・エー 執行役員 COO室 室長	對馬 誠英
横浜市こども青少年局 幼・保・小連携担当課長	堂腰 康博
横浜市立みなとみらい本町小学校 校長	小正 和彦
横浜市教育委員会 教育課程推進室長	関口 和弘
横浜市教育委員会 教育課程推進室 首席指導主事	丹羽 正昇
横浜市教育委員会 教育課程推進室 主任指導主事	岸田 薫
横浜市教育委員会 教育課程推進室 主任指導主事	深沢 恵子
横浜市教育委員会 教育課程推進室 主任指導主事	西村 秀之
横浜市教育委員会 教育課程推進室 主任指導主事	合澤 依希子
横浜市教育委員会 教育課程推進室 指導主事	大井 慶亮
横浜市教育委員会 教育課程推進室 指導主事	宮野 雅樹
横浜市教育委員会 教育課程推進室 担当係長	濱田 洋平
横浜市教育委員会 教育課程推進室 事務担当	田苗 みづき

(2) その他関係者

取組実施校 32 校の教職員

7. その他

資料として、教員に向けて実施したアンケート分析結果と、推進校の事例を掲載した「チーム学年経営サポートブック」を添付する。