

高等学校における授業改善の推進に関する研究

— 学習評価を生かした授業改善に向けた取組み（最終報告） —

神 橋 憲 治¹

組織的な授業改善に取り組む県立高等学校1校と共同して、2年間にわたり、高等学校における授業改善の推進に関する研究を行った。生徒に育てたい力を明確にすること、学習評価の結果をその後の学習指導に生かすことの二つの視点から、よりよい授業づくりを目指す授業改善の手法について検証した。そして、調査研究協力校における実践を通して得られた成果をまとめ、授業改善の推進を図るガイドブックを作成した。

はじめに

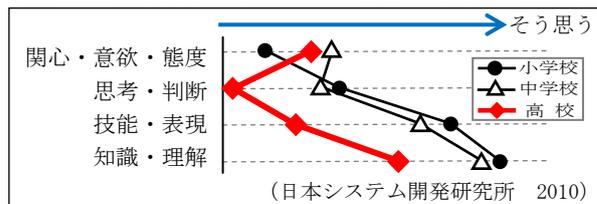
知識基盤社会化やグローバル化の時代、我々には高度化・複雑化する諸課題への対応が求められている。そのためには、幅広い知識と柔軟な思考力に基づいて付加価値を生み新たな社会を創造する能力や、個人や社会の多様性を尊重しながら他者と協働して課題解決を図る能力の獲得が欠かせない。学校教育では、そうした能力の育成を目指し、学力の3要素を踏まえた学習指導を展開することが求められている。

平成24年の中央教育審議会「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）」では、こうした社会では「教員が探究力を持ち、学び続ける存在であることが不可欠である」（中央教育審議会 2012）との教員像が示され、個々の教員が自発的に研修に取り組むことの必要性に触れている。また、組織的な取組みの視点も重要であり、学校が直面する課題への対応について「チームとして組織的かつ効果的な対応を行う必要がある」（中央教育審議会 2012）と指摘している。神奈川県教育委員会は、各学校の授業改善の推進を目指して、日常的に授業公開・授業参観が実施できる環境を整備し、平成23年度から授業研究を生かした校内研修を年1回以上実施するように全県立学校に通知した。また、授業改善推進の支援として平成23年3月に「県立学校における校内授業研究の進め方 手引き・参考資料」を作成・配付した。さらに、平成24年3月には冊子「組織的な授業改善に向けて～高等学校における授業研究の取組～」を県立高等学校及び中等教育学校の全教員に配付し、組織的な授業改善の取組みの推進を図っている。

高等学校における観点別学習評価の実施に関して、平成13年4月27日付け文部科学省初等中等教育局長通知は、各教科・科目の評定を4観点による評価を踏まえたものとするよう定めた。これを受けて、神奈川県では、平成19年度から全ての県立高等学校において目標に準拠した評価・観点別学習評価を実施している。平成22

年3月24日には、中央教育審議会「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」の中で、評価の観点が学力の3要素を踏まえて整理され、「思考・判断」が「思考・判断・表現」と改められた。評価の観点が学力の3要素を踏まえて整理されたことは、学習評価を学習指導の改善につなげていくことの重要性を表していると言える。

しかし、全国の高等学校での学習評価の取組みが必ずしも十分とは言えない状況が報告されている。国立教育政策研究所の「高等学校における学習の評価の実態把握と改善に関する研究 研究成果報告書」では、「評価規準が適切につくれない」（33.3%）や、「授業計画・評価計画が適切に立てられない」（23.7%）との回答が一定数見られる。また、小学校・中学校・高等学校の教員を対象として、文部科学省の委託で実施された「学習指導と学習評価に対する意識調査」によると、小・中学校に比べ、高等学校における観点別評価は、必ずしも円滑に実施されておらず、特に「思考・判断」の評価でそのことは顕著である。（第1図）



第1図 「観点別学習状況の評価を円滑に実施できているか」への回答結果

神奈川県立校長会議が平成23年に県立高等学校全日制の課程全141校を対象に実施した調査によると、41.1%の県立高等学校が「学習指導過程で評価を行うことや評価結果を授業改善につなげる意識が低い」、同じく31.9%が「指導の節目において適切な学習評価を実施できていない教科（担当者）がある」と回答している。この調査結果は、県立高等学校で学習評価を学習指導の改善に生かされていない実態を明らかにしているとともに、「改めて学校としての課題を共有して『指導と評価の一体化』に取り組む必要がある」（神奈川県立校長会議 2012）と指摘している。

1 教育課題研究課 指導主事

研究の目的

組織的な授業改善の充実を目指して取り組む神奈川県立七里ガ浜高等学校と共同で、高等学校における学習評価を生かした授業改善の手法について研究し、その成果を発信・普及することで、各県立高等学校及び中等教育学校における授業改善の推進に資することを目的とする。

研究の内容

1 先行研究等の整理

学習評価を生かした授業改善に関する先行研究及び成果物冊子の主なものを以下に列挙する。

学習評価を授業改善に生かす研究の成果としては、評価規準を盛り込んだ年間指導計画の作成と、振り返りに用いる評価シートの活用が、授業改善の方向性に見通しを与えたこと(岩手県立総合教育センター2006)や、1単位時間の目標を評価規準の内容を意識しながら具体化することで、指導内容の明確化を図り、目標達成に向けた指導の在り方を改善したこと(上川教育研修センター 2012)などがある。また、岡山県の教員を対象とした調査結果は、「授業をPDCAサイクルで捉えた時、高等学校教員は『C』『A』の必要性についての認識が希薄」(岡山県総合教育センター2012)との傾向を明らかにし、PDCAサイクルにおける「チェック」と「アクション」の重要性を示している。

授業改善に学習評価を生かすことの意義を説明したハンドブックには、小・中学校向けの島根県教育委員会作成「学習評価を生かした授業改善，授業づくりのためのハンドブック」(2011、2012年発行)や神奈川県教育委員会作成「評価資料集」(2011年発行)、高等学校向けの神奈川県教育委員会作成「学習評価の手引き」(2013年発行)などがある。また、福島県教育委員会作成「高等学校授業改善に役立つ評価の工夫」や神奈川県立総合教育センター作成「指導と評価の一体化を目指した授業実践事例集～高等学校～」(ともに2004年発行)では、実践事例も併せて紹介している。

2 研究テーマについて

学習評価を生かした授業改善の手法を示すために、次の2点をテーマとした。一つは、学力の3要素と観点別評価の観点の関係を踏まえ、単元で育てたい力をより一層明確にして授業改善の手法を見いだすことであり、もう一つは学習評価をその後の学習指導に生かす「指導と評価の一体化」をより一層綿密に行い、「育てたい力・指導・評価」を意識した授業改善の手法を見いだすことである。

3 調査研究協力校について

調査研究協力校である七里ガ浜高等学校について、以下に述べる。

(1) 調査研究協力校の概要

七里ガ浜高等学校は、公立中学校卒業生数の増加と高校進学率の上昇に対応した、いわゆる「百校計画」の初期に当たる昭和51年に開校した。鎌倉市内の沿岸部に位置し、在校生徒の約8割が近隣の市や町から通学している。現在の在籍生徒数は800人を超え、教員数は約50名である。

生徒の進路状況としては、進学準備を含めると約9割の生徒が4年制大学に進学を希望している。

全校生徒の8割以上が部・同好会に加入し、熱心に活動するほか、生徒会を中心とした学校行事、姉妹校交流、海外修学旅行、留学生との交流等の活動に力を入れていることも特徴である。

(2) 学校が目指す授業改善

七里ガ浜高等学校の学校目標には、「確かな学力向上のため、授業の充実と主体的に学習に取り組む態度を養うことにより、学ぶ力を着実に身につけ、学び高め合う教育の充実を図る」(神奈川県立七里ガ浜高等学校 2012a)ことが掲げられている。また、家庭学習教材「七高ワーク」による基礎学力の定着を目指すとともに、「七里ガ浜高校の学び」として、『想像する力』『表現する力』『伝える力』そして『自ら学ぶ力』を伸ばす(神奈川県立七里ガ浜高等学校 2012b)ことが挙げられている。

(3) 調査研究協力校の選定

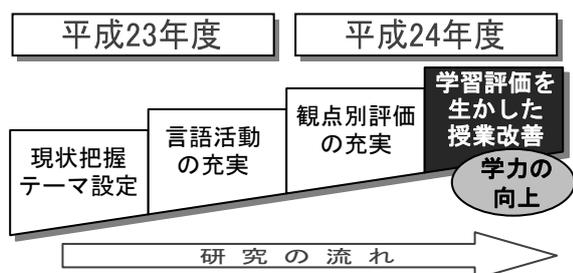
組織的な授業改善の充実を目指して準備を進めている七里ガ浜高等学校を調査研究協力校とし、国語科、地理歴史科、公民科、数学科、理科、外国語科の6教科を対象に、共同で研究に取り組むこととした。

また、七里ガ浜高等学校は、本研究の2年目の平成24年度に、文部科学省委託事業「英語力を強化する指導改善の取組」の拠点校となり、外国語科が「英文の構造を英語の説明により確実に理解させ、本文の内容を自己理解表現につなげる授業方法の研究」にも併せて取り組んだ。

4 研究の流れ

研究の初年度である平成23年度は、七里ガ浜高等学校が学習指導の現状を把握・分析し、生徒の思考力・判断力・表現力等の育成に課題があることを確認した。そして、各教科の学習を通して、これらの能力を育成するために欠かせない、言語活動の充実を図る授業づくりを主眼として研究を進めた。

研究2年目である平成24年度は、学習評価の充実、観点別評価の充実を図り、学習評価を生かした授業改善に取り組んだ。(第2図)



第2図 2年間の研究の目標と流れ

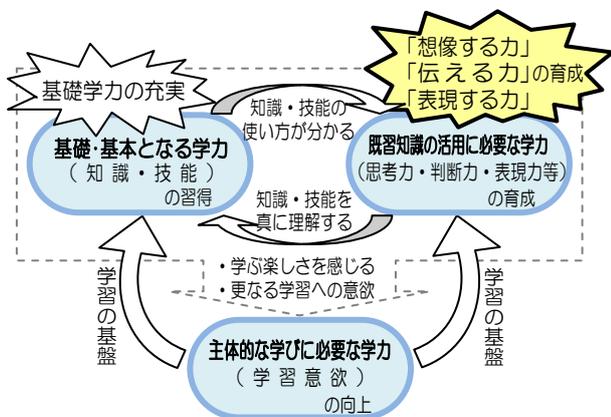
その手法は、まず学力の3要素と観点別評価の観点との関わりを意識して、「育てたい力」を基に、評価規準を設定することである。そして、実践した授業改善の結果として、生徒に「育てたい力」を育成することができたか、その実現状況を明らかにしつつ、内容のまとめりごとの学習評価の結果を、確実に次の学習指導に生かし「指導と評価の一体化」を図ることである。

5 研究の具体的な取組み

研究を進めるにあたって用いた具体的な手法について、以下に説明する。

(1) 七里ガ浜高等学校の授業改善グランドデザイン

七里ガ浜高等学校は「基礎学力の定着」と『想像する力』『表現する力』『伝える力』そして『自ら学ぶ力』を伸ばすことを掲げている。そこで、第3図の授業改善のグランドデザインを作成し、教員の共通理解を図りつつ、授業改善の取組みの推進を目指した。



第3図 授業改善のグランドデザイン

「思考力・判断力・表現力等の育成」は、新学習指導要領で特にその指導の充実が求められており、「想像する力、表現する力、伝える力等」を伸ばすことを掲げている同校の授業改善にとっても、喫緊の課題であると判断した。そこで、「思考力・判断力・表現力等の育成」を校内授業研究の主題とし、言語活動の充実を図る授業づくりを目指した。

全国の高等学校で、思考力・判断力・表現力等の育成に向けて言語活動の充実を図る授業づくりが展開されている中、七里ガ浜高等学校がこのことについて研究、発信することは、他校の授業改善に資すると言え

る。

先述した二つの本研究のテーマを踏まえ、七里ガ浜高等学校は「思考力・判断力・表現力等の育成」を主題とした校内授業研究において、次の三つの具体的な手法で取り組んだ。

○「育てたい力」を具体的に設定し、指導目標を明確にする。

○思考・判断したことを表現させるような指導を工夫する。

○学習目標の実現状況を評価し、事後の学習指導の改善案について検討する。

(2) 校内授業研究の充実

学習評価を生かし、組織的に取り組む授業改善の方策を、以下に述べる。

ア 校内研究体制への支援

校内研究等の取組みについて、国立教育政策研究所実施の「校内研究等の実施状況に関する調査」によると、「校内推進委員会等、校内研究のための全校的な委員会が組織されている」と回答した学校は、小学校90.5%、中学校79.1%であるのに対して、公立高等学校では26.8%と圧倒的に低い。そして、42.1%の公立高等学校が「教務委員会等が校内研究を担当」しており、校内研究を推進する担当者が定められている学校は、小学校94.4%、中学校89.3%であるのに対し、公立高等学校では37.4%である。

七里ガ浜高等学校では、授業改善の推進を図るための校内組織として「授業改善プロジェクトチーム」を設置した。そのメンバーは、授業改善の対象教科となっている6教科（国語科、地理歴史科、公民科、数学科、理科、外国語科）の代表者5名（地理歴史科と公民科は兼務）及びチームリーダーの総括教諭1名と、チームの統括と渉外を担当する副校長1名の計7名である。プロジェクトチームは、学校で取り組む授業改善の方向性を検討し、各教科での取組みに対して指示を与え、各教科で取り組んだ研究授業等の情報を集約して、教科間の情報共有を図った。総合教育センターは、プロジェクトチームが企画する校内研修会や公開研究授業の立案・運営に際し、適宜、指導・助言を行い、学校の取組みを支援した。

イ 継続的な研究授業の実施

既出の「校内研究等の実施状況に関する調査」では、過去5年間で研究指定を受けたことがあると回答した公立高等学校は59.4%であり、小学校（68.8%）や中学校（68.3%）の結果と比べ、10ポイント程度低い。「学校として一つの研究テーマを設定して校内研究に取り組んでいる」学校は、小学校98.7%、中学校90.7%であるのに対し、公立高等学校では35.0%である。公立高等学校では、小・中学校よりも主体的に校内研究に取り組む機会が圧倒的に少ないと言える。高等学校は「校内研究や授業研究に関する取組が小中学校に比

べると低調」で、「校内研究や授業研究に取り組むこと自体が課題である」(以上、国立教育政策研究所 2010)と指摘されている。こうしたことから、授業研究に取り組むことが高等学校の授業改善の第一段階と言える。

七里ガ浜高等学校では、6教科(地理歴史科と公民科は合同開催)において、1～2か月に1回の頻度で研究授業を行い、結果として平成23年7月から平成24年11月の間に、各教科6～8回実施した。

各教科から選出された研究授業の担当者は28名に及び、計40回の研究授業を実施した。2年間に在籍した教諭等(総括教諭及び教諭の合計。再任用及び臨時的任用職員を含み、非常勤講師を除く)は48名であり、その約6割の教諭等が研究授業を行ったことになる。

全ての教員が参加できる工夫として、ビデオ撮影も順次、取り入れていった。自分が行う授業の時間帯が重なっていて研究授業を参観できない教科メンバーが、その映像を確認してから事後検討会に参加したり、研究授業担当者が自らの振り返り等に使用したりした。

ウ 事前・事後検討会の実施

研究授業を実施する際には、事後検討会だけでなく、事前検討会も併せて行った。

既出の「校内研究等の実施状況に関する調査」によると、研究授業の指導案について「教科会や学年会での事前検討」を行っている小学校は70.4%、中学校65.6%に対して、公立高等学校は26.6%である。公立高等学校の49.8%が「授業時に指導案や略案を配布するが、事前の検討は行っていない」と回答しており、高等学校において、事前検討会が根付いていないことが分かる。

事前検討会には、一般的に次の2点で大きな意義がある。

1点目は、研究授業を充実させることである。事前に複数の教員が意見を持ち寄って授業づくりを行うことで、研究授業が充実することは想像に難くない。また、事前に授業者のねらいや目標、指導の工夫などを共有しておくことで、研究授業時に参観ポイントを逃さなくなり、事後検討会における活発な協議が期待できる。

2点目は、組織的な授業改善を充実させることである。教科で意見を出し合って作った授業では、授業者個人だけでなく、教科メンバー全員が組織として責任を持つことになる。そのため、事後検討会の場で、授業者に遠慮して意見が出ないということがなくなり、協議が活性化されることが期待できる。また、作成された学習指導案や教材を共有することは、教材研究等の効率化につながる。

事前検討会の開催時期も重要である。例えば、研究授業の前日に事前検討会を行っても、授業者のねらいや目標等を共有することはできても、その時点で授業を修正することは事実上難しい。七里ガ浜高等学校で

平成23年度に実施された事前検討会は、研究授業の前1週間以内に実施されたものがほとんどであったが、平成24年度にはそれが全体の約3分の1に減り、前日や前々日に実施されることはなくなった。それに伴い、事前検討会や事後検討会における協議の内容は、以前よりも研究テーマに即したより充実したものとなっていった。

エ 指導主事による学校訪問

本研究の各教科を担当した総合教育センター指導主事5名(地理歴史科と公民科は兼務)は、主に各教科の研究授業及び検討会への指導・助言を行った。多くの場合、事後検討会は研究授業当日に実施されるため、平成23年度当初から指導主事も事後検討会に参加していた。事前検討会の大切さは前述のとおりだが、その充実の必要性を確認してからは、研究授業だけでなく事前検討会の実施日にも学校を訪問することにした。2年間で実施された70回の研究授業及び事前・事後検討会に、のべ89人の指導主事が参加したことになる。

(3) 授業改善支援ツールの開発

授業改善の取組みの推進を図る三つの授業改善ツールを開発した。

ア ツール1「単元指導案」

単元指導案は、学習の内容のまとめ(単元)の指導計画と評価計画を記したものであり、いわゆる単元計画を示した学習指導案である。

研究初年度に七里ガ浜高等学校が用意した単元指導案の様式は第4図のとおりである。この単元指導案は、横浜国立大学教育人間科学部附属横浜中学校のプロセス重視の学習指導案を参考に、検討されたものである。七里ガ浜高等学校における校内授業研究の主題を踏まえ、「育てたい力」のために必要な「学習活動」を「思考力・判断力・表現力等の具体的方策」として記述する欄を設け、単元で構想する様式となっている。また、研究授業の展開を記入する欄も設けてある。

研究2年目は、観点別評価の充実を目指し、第5図のように単元指導案の様式の改善を図った。様式の変更にあたっては、総合教育センターが助言を行った。単元指導案の左ページの「単元の指導計画」には、学習評価の評価規準や評価の方法、学習活動等を記載するようになっている。

総合教育センターも上記のプロセス重視の学習指導案を参考にして、単元構想シートを開発した。このシートは、1時間単位ではなく単元全体を見通して授業をつくるためのものであり、生徒に育てたい力は何か、それらの力を単元の中でバランスをとってどう配置するのかなどの授業構想を促すための授業改善ツールである。単元の各時間における「育てたい力」の検討については、生徒の実現状況を示している評価規準の設定を基に行うようになっている。なお、評価規準とと

単元指導案									
1 科目名									
2 単元名									
3 単元のねらい（単元目標）									
次	時	育てたい力	学習内容	学習活動 思考力・判断力・表現力等の 育成の具体的方策	実施日				
					組	組	組		

4 授業展開例（ 次 時）				
(1) 本時の目標				
(2) 本時の指導過程				
過程	学習活動	指導内容	指導上の留意点	評価観点 (方法)
導入				
展開				
まとめ				

第4図 平成23年度の単元指導案様式

単元指導案										
1 科目名（学年）		「生物基礎」（第1学年）								
2 単元名		「細胞のつくり」								
3 単元で育てたい力		(学習指導要領の内容より)								
4 単元の評価規準		(国立教育政策研究所の参考資料より)								
5 単元の指導計画										
次	時	評価の観点			評価規準	評価の方法	学習活動 思考力・判断力・表現力等の 育成の具体的方策	実施日		
		関	思	技				知	組	
1	1				○ (4を踏まえて、記述する)					
	2		○							
	3			○						
2	4		○							
	5 (本時)			○						
3	6	○								

6 授業展開例（ 2次 5時）		
(1) 本時の目標		
(2) 本時の指導過程		
分	学習活動	指導上の留意点
10分		
20分		
20分		

第5図 平成24年度の単元指導案様式

もに評価の方法も検討し、そのために必要な学習活動を検討するような、「評価規準・評価の方法から学習活動を考える」という構想の流れとなっている。従来の学習指導案は「学習内容・学習活動から評価規準・評価の方法を考える」という順序となっているものが多く、これとは逆向きの発想となっている。

本研究2年目に使用した新しい単元指導案はこの単元構想シートの理念を基に作成した。生徒に育てたい力を単元で構想し、単元にどのような評価規準が位置付くのかを確認できる様式となっている。

イ ツール2「授業改善 R-PDCA サイクルの記録」

研究協議の充実を目指し、各教科担当の指導主事が

事前検討会及び事後検討会に参加したが、それでも参観者が感想を述べるだけの協議になることがあった。そこで、授業者のねらいや目標、指導の工夫、学力の見取りの場面など、協議の視点をまとめた記録用紙様式を用意する必要があると考え、初年度の最後には「教科における取組みの記録Ⅰ～Ⅲ」を用いた。(第6図)3葉に分かれた様式は、それぞれ「事前検討会用」、「事後検討会用」、「1年目のまとめ用」である。

2年目からはこの様式を改良し、事前・事後検討会を一連のR-PDCAサイクルに位置付け、学習評価の結果を次の学習指導に生かしやすい「授業改善 R-PDCA サイクルの記録」(第7図)を用いた。研究授業の担

<p style="text-align: center;">教科における取組みの記録Ⅰ (事前検討会)</p> <p>(1) 研究授業で育成を目指す、主な「育てたい力」は何か。より適切なものはないか。 (※具体的に)</p> <p>(2) 設定したその力を育成する手立て(工夫)は何か。より適切なものはないか。</p> <p>(3) その力が付いたかどうかを把握できる場面はどこか。より適切な場面はないか。</p>	<p style="text-align: center;">教科における取組みの記録Ⅱ (事後検討会)</p> <p>(1) 目指している「育てたい力」が生徒に付いたと言えるか、手立て(工夫)は効果的であったか。</p> <p>(2) 設定したその力を育成するために、ほかに考えられる手立て(工夫)は何か。</p>	<p style="text-align: center;">教科における取組みの記録Ⅲ (1年目のまとめ)</p> <p>(1) 年度当初に持っていた課題</p> <p>(2) 今年度の取組みを通して得られた成果</p> <p>(3) 来年度に引き継ぐ今後の課題</p> <p>(4) 課題克服の方策、及び来年度の授業改善の方向性</p>
--	--	--

第6図 教科における取組みの記録Ⅰ～Ⅲ

<p style="text-align: center;">授業改善 R-PDCA サイクルの記録</p> <p>Research 事前</p> <p>把握した課題とその解決方策の検討</p> <table border="1"> <tr> <td>把握した課題</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ○安全に留意して、正しい手順で実験を行うことについて継続的に指導する必要がある。 ○単体を観察する機会が少なく、それらの特徴や性質の知識は体験を伴わないものである。 ○思考・判断を伴う課題に苦手意識を持っている。 </td> </tr> <tr> <td>解決方策</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ○生徒に実験操作を行わせる場面を用意する。 ○実際に塩素の発生場面の演示実験やハロゲン単体の特徴と性質を確認できる動画を観察させる。 ○思考・判断・表現させる場面を増やす。 </td> </tr> </table> <p>Plan 事前</p> <p>単元指導計画を踏まえた育てたい力とそのために必要な学習活動の検討</p> <table border="1"> <tr> <td>育てたい力 ・単元で ・各時間で</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ○安全に正しく実験を行うことのできる技能 ○塩素、臭素の単体の特徴と性質を的確に表現する力 ○観察の結果を踏まえ、塩素、臭素、ヨウ素の酸化力の大小を考察する力 </td> </tr> <tr> <td>学習活動 ・生徒が行う 具体的な活動</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ○実験操作を行う。 ○塩素、臭素の生成の様子を観察を通して、それぞれの特徴や性質を見いだし、ワークシートに記述する。 ○実験結果を基に、酸化力の大きな順に三つの元素を並べ替え、その理由を記述する。 </td> </tr> </table> <p>Do 事前</p> <p>指導の準備と評価の方法・場面の検討</p> <table border="1"> <tr> <td>指導の準備 ・学習活動のための準備</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ○発生する塩素を吸い込むと危険であることを生徒に確認しておく。 ○塩素、臭素の生成の様子を観察させる場面では、見るべき視点を確認しておくとともに、全員の生徒がきちんと見えるように配慮する。 ○酸化力の大小を判断した理由を記述できるようなワークシートを用意する。 </td> </tr> <tr> <td>評価の方法 評価の場面</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ○実験操作〔行動の観察の点検〕 ○塩素、臭素の生成の特徴や性質〔ワークシートの記述の確認〕 ○酸化力の大小を判断した理由〔ワークシートの記述の分析〕 </td> </tr> </table>	把握した課題	<ul style="list-style-type: none"> ○安全に留意して、正しい手順で実験を行うことについて継続的に指導する必要がある。 ○単体を観察する機会が少なく、それらの特徴や性質の知識は体験を伴わないものである。 ○思考・判断を伴う課題に苦手意識を持っている。 	解決方策	<ul style="list-style-type: none"> ○生徒に実験操作を行わせる場面を用意する。 ○実際に塩素の発生場面の演示実験やハロゲン単体の特徴と性質を確認できる動画を観察させる。 ○思考・判断・表現させる場面を増やす。 	育てたい力 ・単元で ・各時間で	<ul style="list-style-type: none"> ○安全に正しく実験を行うことのできる技能 ○塩素、臭素の単体の特徴と性質を的確に表現する力 ○観察の結果を踏まえ、塩素、臭素、ヨウ素の酸化力の大小を考察する力 	学習活動 ・生徒が行う 具体的な活動	<ul style="list-style-type: none"> ○実験操作を行う。 ○塩素、臭素の生成の様子を観察を通して、それぞれの特徴や性質を見いだし、ワークシートに記述する。 ○実験結果を基に、酸化力の大きな順に三つの元素を並べ替え、その理由を記述する。 	指導の準備 ・学習活動のための準備	<ul style="list-style-type: none"> ○発生する塩素を吸い込むと危険であることを生徒に確認しておく。 ○塩素、臭素の生成の様子を観察させる場面では、見るべき視点を確認しておくとともに、全員の生徒がきちんと見えるように配慮する。 ○酸化力の大小を判断した理由を記述できるようなワークシートを用意する。 	評価の方法 評価の場面	<ul style="list-style-type: none"> ○実験操作〔行動の観察の点検〕 ○塩素、臭素の生成の特徴や性質〔ワークシートの記述の確認〕 ○酸化力の大小を判断した理由〔ワークシートの記述の分析〕 	<p>Check 事後</p> <p>生徒の学習評価と教科指導の評価の検討</p> <table border="1"> <tr> <td>学習評価 ・評価規準に示した姿を実現しているか ・無理のない評価の方法であるか</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ○90%以上の班が注意を守って実験していたことを、実験操作の点検により確認できた。 ○ワークシートの自由記述を確認したところ、演示や VTR で観察した塩素、臭素、ヨウ素3種のハロゲンの特徴と性質を記述した生徒が52%と半数を超えていた。塩素、臭素のいずれかの記述をした生徒を合わせると約73%の生徒が評価規準にほぼ達していると判断できる。 ○ほとんどの生徒が酸化力の関係を正しく比較できていた。また、判断理由の記述が書けた生徒65%のうち、実験の結果を踏まえて記述できた生徒は29%であった。ほとんどの生徒が実験結果から考察していたものと思われるが、その理由を自由記述で書く力が不足していると判断した。 </td> </tr> <tr> <td>教科指導の評価 ・学力は育成されたか ・指導の工夫は適切か</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ○安全に正しく実験を行うことについては、演示実験で塩素の臭いを体験させたことの効果が十分に発揮されていたと考えられる。 ○中間試験において、ハロゲン元素の性質を問う問題を出題したところ、臭素、ヨウ素の性質については正答率が90%を超える高い結果が得られた。 ○ワークシートの記述において、塩素の単体をハロゲン化カリウムに作用させた実験1では、90%以上の生徒が酸化力を正しく比較できた。 </td> </tr> </table> <p>Action 事後</p> <p>改善を必要とする点と学習指導の修正方針の検討 〔授業者〕に関するだけでなく、「ほかの先生の授業」や「教科全体」の視点も併せて</p> <table border="1"> <tr> <td>改善を必要とする点</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ○実験操作の点検については、ただ机間を巡回して確認したというだけでなく、点検の証拠が残るものが必要。項目によっては、自己評価を全面的に信頼できないことがある。 ○演示や VTR を見せながら、ハロゲンの特徴をまとめたスライドを短時間流すだけでは、生徒の記憶に長く止まり、それを知識とすることは困難である。 ○ほとんどの生徒が、実験結果からハロゲンの酸化力を正しく比較していると思われるが、その理由を自分の言葉で記述する能力が不足している。 </td> </tr> <tr> <td>修正方針</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> ○行動の観察の点検については、授業者が机間巡回中に容易に行えるチェックシートを作成する。 ○元素の特徴や性質については、演示と VTR を見て観察する時間を実験の実施前に別途設け、自由記述ではなく、ワークシート上に臭い・色・性質・主な反応等の項目を明確に示した表を作成し、十分な時間を確保して生徒に記入させる。また、そうすることで、結果の記述と考察に使える時間を増やす。 ○ワークシートのハロゲンの酸化力の判断の理由については、自由記述ではなく、「実験()の()の結果により判断」のように、簡単に記入できるものに変更する。 </td> </tr> </table>	学習評価 ・評価規準に示した姿を実現しているか ・無理のない評価の方法であるか	<ul style="list-style-type: none"> ○90%以上の班が注意を守って実験していたことを、実験操作の点検により確認できた。 ○ワークシートの自由記述を確認したところ、演示や VTR で観察した塩素、臭素、ヨウ素3種のハロゲンの特徴と性質を記述した生徒が52%と半数を超えていた。塩素、臭素のいずれかの記述をした生徒を合わせると約73%の生徒が評価規準にほぼ達していると判断できる。 ○ほとんどの生徒が酸化力の関係を正しく比較できていた。また、判断理由の記述が書けた生徒65%のうち、実験の結果を踏まえて記述できた生徒は29%であった。ほとんどの生徒が実験結果から考察していたものと思われるが、その理由を自由記述で書く力が不足していると判断した。 	教科指導の評価 ・学力は育成されたか ・指導の工夫は適切か	<ul style="list-style-type: none"> ○安全に正しく実験を行うことについては、演示実験で塩素の臭いを体験させたことの効果が十分に発揮されていたと考えられる。 ○中間試験において、ハロゲン元素の性質を問う問題を出題したところ、臭素、ヨウ素の性質については正答率が90%を超える高い結果が得られた。 ○ワークシートの記述において、塩素の単体をハロゲン化カリウムに作用させた実験1では、90%以上の生徒が酸化力を正しく比較できた。 	改善を必要とする点	<ul style="list-style-type: none"> ○実験操作の点検については、ただ机間を巡回して確認したというだけでなく、点検の証拠が残るものが必要。項目によっては、自己評価を全面的に信頼できないことがある。 ○演示や VTR を見せながら、ハロゲンの特徴をまとめたスライドを短時間流すだけでは、生徒の記憶に長く止まり、それを知識とすることは困難である。 ○ほとんどの生徒が、実験結果からハロゲンの酸化力を正しく比較していると思われるが、その理由を自分の言葉で記述する能力が不足している。 	修正方針	<ul style="list-style-type: none"> ○行動の観察の点検については、授業者が机間巡回中に容易に行えるチェックシートを作成する。 ○元素の特徴や性質については、演示と VTR を見て観察する時間を実験の実施前に別途設け、自由記述ではなく、ワークシート上に臭い・色・性質・主な反応等の項目を明確に示した表を作成し、十分な時間を確保して生徒に記入させる。また、そうすることで、結果の記述と考察に使える時間を増やす。 ○ワークシートのハロゲンの酸化力の判断の理由については、自由記述ではなく、「実験()の()の結果により判断」のように、簡単に記入できるものに変更する。
把握した課題	<ul style="list-style-type: none"> ○安全に留意して、正しい手順で実験を行うことについて継続的に指導する必要がある。 ○単体を観察する機会が少なく、それらの特徴や性質の知識は体験を伴わないものである。 ○思考・判断を伴う課題に苦手意識を持っている。 																				
解決方策	<ul style="list-style-type: none"> ○生徒に実験操作を行わせる場面を用意する。 ○実際に塩素の発生場面の演示実験やハロゲン単体の特徴と性質を確認できる動画を観察させる。 ○思考・判断・表現させる場面を増やす。 																				
育てたい力 ・単元で ・各時間で	<ul style="list-style-type: none"> ○安全に正しく実験を行うことのできる技能 ○塩素、臭素の単体の特徴と性質を的確に表現する力 ○観察の結果を踏まえ、塩素、臭素、ヨウ素の酸化力の大小を考察する力 																				
学習活動 ・生徒が行う 具体的な活動	<ul style="list-style-type: none"> ○実験操作を行う。 ○塩素、臭素の生成の様子を観察を通して、それぞれの特徴や性質を見いだし、ワークシートに記述する。 ○実験結果を基に、酸化力の大きな順に三つの元素を並べ替え、その理由を記述する。 																				
指導の準備 ・学習活動のための準備	<ul style="list-style-type: none"> ○発生する塩素を吸い込むと危険であることを生徒に確認しておく。 ○塩素、臭素の生成の様子を観察させる場面では、見るべき視点を確認しておくとともに、全員の生徒がきちんと見えるように配慮する。 ○酸化力の大小を判断した理由を記述できるようなワークシートを用意する。 																				
評価の方法 評価の場面	<ul style="list-style-type: none"> ○実験操作〔行動の観察の点検〕 ○塩素、臭素の生成の特徴や性質〔ワークシートの記述の確認〕 ○酸化力の大小を判断した理由〔ワークシートの記述の分析〕 																				
学習評価 ・評価規準に示した姿を実現しているか ・無理のない評価の方法であるか	<ul style="list-style-type: none"> ○90%以上の班が注意を守って実験していたことを、実験操作の点検により確認できた。 ○ワークシートの自由記述を確認したところ、演示や VTR で観察した塩素、臭素、ヨウ素3種のハロゲンの特徴と性質を記述した生徒が52%と半数を超えていた。塩素、臭素のいずれかの記述をした生徒を合わせると約73%の生徒が評価規準にほぼ達していると判断できる。 ○ほとんどの生徒が酸化力の関係を正しく比較できていた。また、判断理由の記述が書けた生徒65%のうち、実験の結果を踏まえて記述できた生徒は29%であった。ほとんどの生徒が実験結果から考察していたものと思われるが、その理由を自由記述で書く力が不足していると判断した。 																				
教科指導の評価 ・学力は育成されたか ・指導の工夫は適切か	<ul style="list-style-type: none"> ○安全に正しく実験を行うことについては、演示実験で塩素の臭いを体験させたことの効果が十分に発揮されていたと考えられる。 ○中間試験において、ハロゲン元素の性質を問う問題を出題したところ、臭素、ヨウ素の性質については正答率が90%を超える高い結果が得られた。 ○ワークシートの記述において、塩素の単体をハロゲン化カリウムに作用させた実験1では、90%以上の生徒が酸化力を正しく比較できた。 																				
改善を必要とする点	<ul style="list-style-type: none"> ○実験操作の点検については、ただ机間を巡回して確認したというだけでなく、点検の証拠が残るものが必要。項目によっては、自己評価を全面的に信頼できないことがある。 ○演示や VTR を見せながら、ハロゲンの特徴をまとめたスライドを短時間流すだけでは、生徒の記憶に長く止まり、それを知識とすることは困難である。 ○ほとんどの生徒が、実験結果からハロゲンの酸化力を正しく比較していると思われるが、その理由を自分の言葉で記述する能力が不足している。 																				
修正方針	<ul style="list-style-type: none"> ○行動の観察の点検については、授業者が机間巡回中に容易に行えるチェックシートを作成する。 ○元素の特徴や性質については、演示と VTR を見て観察する時間を実験の実施前に別途設け、自由記述ではなく、ワークシート上に臭い・色・性質・主な反応等の項目を明確に示した表を作成し、十分な時間を確保して生徒に記入させる。また、そうすることで、結果の記述と考察に使える時間を増やす。 ○ワークシートのハロゲンの酸化力の判断の理由については、自由記述ではなく、「実験()の()の結果により判断」のように、簡単に記入できるものに変更する。 																				

第7図 授業改善 R-PDCA サイクルの記録

当者は、左側半分の「把握した課題とその解決方策の検討(Research)」、「単元指導計画を踏まえた育てたい力とそのために必要な学習活動の検討(Plan)」、「指導の準備と評価の方法・場面の検討(Do)」をあらかじめ記載しておき、その内容を基に事前検討会を行う。検討会で指摘された意見に対しては、関連部分を研究授業までに修正しておく。事後検討会では、「生徒の学習評価と教科指導の評価の検討(Check)」、「改善を必要とする点と学習指導の修正方針の検討(Action)」に沿って協議を行い、その協議結果をまとめて記録しておく。研究授業の成果を確認し、課題については修正方針を定めることで、学習評価を授業改善に役立てることができる。また、研究授業から得られた改善点は、その授業者だけでなく、協議会に参加した全員の授業にも生かすことで、組織的な授業改善を推進することになる。

ウ ツール3 「授業参観メモ」

事後検討会では、協議すべきポイントをしぼり、話し合いが行われるが、研究授業ではそのポイントを逃さず見ておくことが必要である。そのための授業改善ツールとして「授業参観メモ」を作成した。(第8図)

研究授業を繰り返すうちに、事前・事後検討会では、活発な意見交換が行われるようになっていった。しかし、授業のねらいや育てたい力、そのための指導の工夫が適当であったのかという内容が話題に上らなかったり、学習結果の妥当性や改善の方向性について検討

されるまでに至らなかつたりするなど、協議が不十分であることも多かった。この原因を、協議に必要な観察のポイントが参観者に周知されていないことと捉え、2年目の後半より「授業参観メモ」を使用した。「授業参観メモ」の「育てたい力」、「指導」、「評価」のそれぞれの「研究授業の参観時の視点」の欄には、「単元指導案」から「評価規準」、「学習活動」、また「授業改善のR-PDCAサイクルの記録」から「育てたい力」、「学習活動」、「評価の方法、評価の場面」を抜き出して、記載する。この記載については、研究授業ごとに総合教育センターの各教科担当指導主事が行った。それは、抜き出し方や記載の分量などの書き方が教科間で統一することを目的としたからである。

様式の右側には、「育てたい力・指導・評価」について参観中に気付いたこと、生徒の様子などをメモしておく欄を用意し、事後検討会の充実を目指した。

(4) 質問紙調査

生徒の実態把握、教員の意識共有、授業改善プロジェクトチームによる授業改善の方向性の検討や取組みの総括等を目的として、生徒及び教員を対象に質問紙調査を行った。

ア 質問紙の作成

生徒質問紙調査は、第1回・第2回ともに同じ質問項目で実施した。質問項目は、「勉強」について4問、「学校の授業」について12問、「家庭学習」について7問の計23問、回答方法は全て選択肢方式である。質問項目間で回答結果をクロス集計し、より詳細に分析できるものも用意した。また、同じ質問紙調査を繰り返して実施することで、経年変化を調査したり、年度ごとの生徒の実態を把握したりすることができる。さらに、生徒質問紙調査には、一部に「神奈川県立高等学校等学習状況調査」の質問紙調査と同じ質問項目を用いており、同調査で実施した第2学年の結果と比較し、分析することも可能とした。

教員用質問紙の構成は、「育てたい力」、「授業改善」、「言語活動」の三つの領域とし、第1回は計15問、第2回は計20問を設定して調査した。回答方法は選択肢方式と自由記述方式を用いた。

また、生徒質問紙調査と教員質問紙調査の結果を比較分析することで、授業や学習に対する生徒と教員の意識を対比できる質問項目も用意した。

これら質問紙調査の質問項目や分析手法例については、総合教育センターが作成した冊子「〈高等学校〉『育てたい力・指導・評価』を意識して取り組む授業改善ガイドブック」に掲載してあるので参考にされたい。なお、このガイドブックは総合教育センターホームページからダウンロードし、閲覧することができる。

イ 質問紙調査の実施と活用

(ア) 質問紙調査実施の時期と回答者

調査は、平成24年1月上旬及び同年12月中旬に2

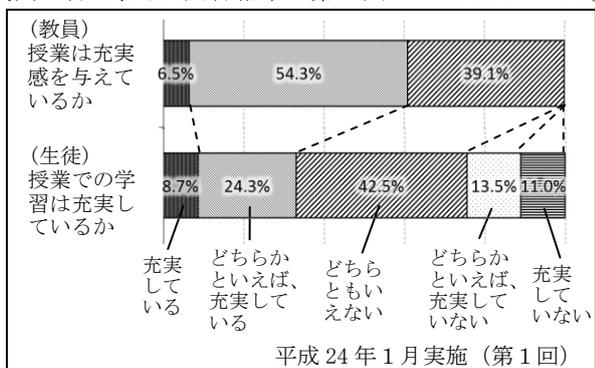
参観者氏名： _____		
七里ガ浜高校授業改善プロジェクト 「授業参観メモ」		
研究授業日時	教科(科目)	授業者
平成24年10月1日(月)1校時	理科(化学I)	〇〇 〇〇
視点の項目	研究授業の参観時の視点	参観時の自由メモ欄
育てたい力 本時の授業で生徒に育てたい力	○塩素、臭素の単体の特徴と性質を的確に表現する力 (観察・実験の技能) ○観察の結果を踏まえ、塩素、臭素、ヨウ素の酸化力の大きさを考察する力 (思考・判断・表現)	
	○塩素、臭素の生成の観察を基に、それぞれの特徴や性質を見だし、ワークシートに記述させる。 ○酸化力の大きさを判断した理由を記述できるようなワークシートを用意する。	
指導 「育てたい力」のために取り入れた指導の工夫	○塩素、臭素の生成の特徴や性質 [ワークシートの記述の確認] ○酸化力の大きさを判断した理由 [ワークシートの記述の分析]	
評価 「育てたい力」が実現したのかを見取る方法(評価方法)		

第8図 授業参観メモ

回実施した。第1回調査（平成24年1月）は1・2学年生徒528名と教員46名から、第2回調査（平成24年12月）は1～3学年生徒783名と教員42名から回答を得た。

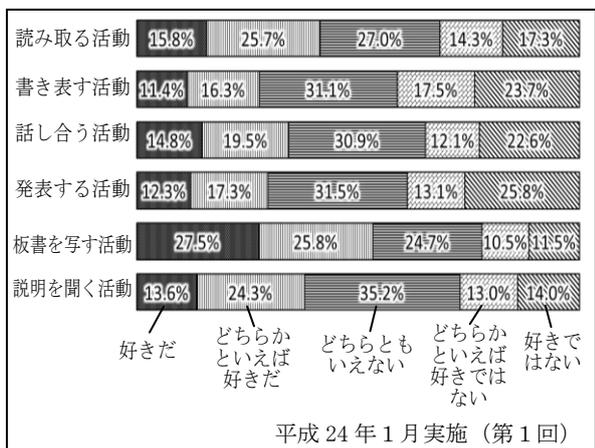
(イ) 生徒の実態把握と教員意識の共有化

授業の充実度に関して、生徒に「一般的に授業であなたの学習は充実していますか」、教員に「ご自身の授業は生徒に充実感を与えていると思いますか」との質問を行い、その回答結果は第9図のとおりであった。



第9図 授業の充実度に関する調査結果

授業への充実感について、生徒と教員の意識に大きな差が見られた。七里ガ浜高等学校において平成24年3月に実施した校内研修会でこれらの調査結果を踏まえて協議を行ったところ、「生徒の実態を分析することができ、有効である」、「生徒と教員の意識にズレがあることに気付いた」などの意見が出され、授業改善への契機とすることができた。また、様々な学習活動に対して生徒がどのように感じているのかを調査したところ、第10図の結果となった。



第10図 学習活動に対する生徒の意識

各種学習活動のうち、読み取る・書き表す・話し合う・発表する活動は、生徒の能動的な学習活動であり、板書を写す・説明を聞く学習活動は生徒の受動的な活動である。

生徒の能動的な活動のうち、書き表す・話し合う・発表する活動については、「好きだ」、「どちらかといえば好きだ」とする肯定的に回答した生徒の割合は、27.7%～34.3%であり、読み取る活動に対しては

41.5%の割合であった。その一方で、生徒の受動的な活動、板書を写す・説明を聞く活動への肯定的な回答の割合はそれぞれ53.3%、37.9%であり、能動的な活動よりも高い傾向が見られた。

こうした結果に対して、平成24年3月の校内研修会における教員の意見としては「生徒の態度が受け身であることが数値として表された」、「生徒の意見が必ずしもニーズとは限らない。単に慣れていないだけではないか」といった現状分析に関する意見とともに、「記述させることに慣れさせ、達成感を味わわせるとよい」、「生徒の希望に合わなくても、生徒が充実感を得るように工夫したい」といった意見が出され、授業改善の方向性を見いだすことに役立った。

ウ その他の質問紙調査結果の活用方法

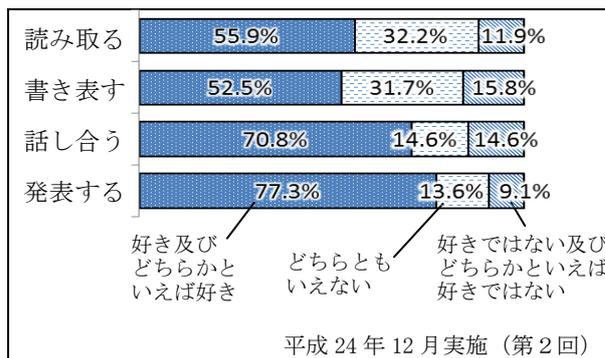
(ア) クロス集計による分析

生徒質問紙には、複数の質問項目間でのクロス集計を想定した問いを用意した。次に、その結果の一部を紹介する。なお、第1回と第2回に実施した調査結果は概ね同様の傾向が見られた。ここでは、第2回調査の分析結果を示す。

生徒の能動的な活動である、読み取る・書き表す・話し合う・発表する活動を「好きと感じる意識」と、それらの学習活動に「充実感を覚える意識」との関連を分析した。（第1表、第11図）

第1表 クロス集計（活動への充実感×活動が好き）

その学習活動が好きな 充実感を覚えるのはいつか		その学習活動が好きな 充実感を覚えるのはいつか		
		肯定的評価	どちらともいえない	否定的評価
読み取る時	143人	55.9%	32.2%	11.9%
書き表す時	101人	52.5%	31.7%	15.8%
話し合う時	48人	70.8%	14.6%	14.6%
発表する時	22人	77.3%	13.6%	9.1%



第11図 授業の充実度に関する調査結果

どの言語活動においても、充実感を覚える学習活動に対しては、「好き」及び「どちらかといえば好き」と肯定的に回答している生徒は半数以上である。話し合う・発表する学習活動については、ほかの学習活動と比較して充実感を覚える生徒の人数は少ないが、7割以上の生徒が肯定的な回答をしている。

また、質問項目「授業で思考を実感するのはどのよ

うな学習活動か(最大三つまで)」に対して回答した学習活動の数を調査した。その数と「勉強が好きか」という問いに対する回答結果との関係を分析したところ、第2表のような結果となった。また、「授業の充実度」と「思考を実感する学習活動として挙げた数」との関係は、第3表のとおりである。

第2表 クロス集計(勉強が好きか×思考を実感する学習活動の数)

思考を実感する学習活動 勉強が好きか	学習活動の数	回答生徒人数	一人当たり平均
肯定的評価	323	161人	2.00
どちらともいえない	437	221人	1.98
否定的評価	630	398人	1.58

平成24年12月実施(第2回)

第3表 クロス集計(授業の充実度×思考を実感する学習活動の数)

思考を実感する学習活動 授業の充実度	学習活動の数	回答生徒人数	一人当たり平均
肯定的評価	558	287人	1.94
どちらともいえない	525	287人	1.83
否定的評価	310	208人	1.49

平成24年12月実施(第2回)

「勉強が好きか」や「授業の充実度」に否定的評価を行った生徒は、「思考を実感する学習活動として挙げた数」は少なく、その平均値はそれぞれ1.58と1.49であった。生徒が思考を実感する学習活動を増やすことが、生徒が勉強が好きと感じたり、授業に充実感を覚えたりすることにつながれる可能性がある。

さらに、「勉強が好きか」、「授業は充実しているか」との問いに対して、いずれの問いに対しても否定

第4表 クロス集計(勉強が好きか×学習活動に思考を感じない)

思考を実感する学習活動 勉強が好きか	「特になし」との回答生徒数	全回答生徒数	全体の割合
肯定的評価	7人	161人	4.3%
どちらともいえない	6人	221人	2.7%
否定的評価	51人	398人	12.8%

平成24年12月実施(第2回)

第5表 クロス集計(授業の充実度×学習活動に思考を感じない)

思考を実感する学習活動 授業の充実度	「特になし」との回答生徒数	全回答生徒数	全体の割合
肯定的評価	7人	287人	2.4%
どちらともいえない	21人	287人	7.3%
否定的評価	36人	208人	17.3%

平成24年12月実施(第2回)

的に回答した生徒は、思考を実感する学習活動を「特になし」と回答する割合がそれぞれ12.8%、17.3%と、そのほかの生徒に比べ極端に高い。(第4表、第5表)

(イ) 2回の質問紙調査による生徒の変容に関する分析

2回の生徒質問紙調査結果の経年変化を分析することで、生徒の変容を把握することができる。「授業が分かるか」との質問に対する回答結果を第6表に示す。

第6表 「授業が分かるか」への肯定的な回答の割合

	平成22年 入学生	平成23年 入学生	平成24年 入学生
第1回 平成23年度	2年次 45.5%	1年次 37.8%	
第2回 平成24年度	3年次 56.1%	2年次 39.6%	1年次 47.8%

平成24年1月及び12月実施(第1・2回)

この問いに肯定的に回答した生徒の割合は、平成23年入学生では1.8ポイントの上昇に留まっているが、平成22年入学生は10.6ポイント増加している。これは調査時期が3年生にとって、大学入試等の直前の時期であったことが原因と考えられる。また、平成24年入学生の結果である47.8%は、平成23年入学生の37.8%より10.0ポイント高かった。年度により生徒集団の意識に違いがあることが分かる。「授業は充実しているか」の回答結果についても、これらと同様の傾向が見られる。(第7表)

第7表 「授業の充実感」への肯定的な回答の割合

	平成22年 入学生	平成23年 入学生	平成24年 入学生
第1回 平成23年度	2年次 35.3%	1年次 30.5%	
第2回 平成24年度	3年次 41.6%	2年次 29.4%	1年次 39.4%

平成24年1月及び12月実施(第1・2回)

(ウ) 2回の質問紙調査による各年度の生徒の実態把握に関する分析

2回の生徒質問紙調査結果のうち、第1学年の生徒が「好き」と感じる学習活動の変化を分析した。

読み取る・書き表す・話し合う・発表する活動が好きかとの問いに対して肯定的に回答した割合は、平成23年度に比べ、平成24年度で1.8~8.9ポイント高い結果となった。(第8表)

第8表 第1学年生徒の各学習活動に対する好き嫌いに関する肯定的な回答数の変化

		H23	H24
能動的活動	読み取る活動は好きか	38.9%	44.5%
	書き表す活動は好きか	24.0%	32.9%
	話し合う活動は好きか	35.5%	37.3%
	発表する活動は好きか	28.6%	31.2%
受動的活動	板書を写す活動は好きか	48.9%	63.7%
	説明を聞く活動は好きか	34.0%	42.1%

平成24年1月及び12月実施(第1・2回)

この結果は、中学校でこうした言語活動に慣れ親しんできた生徒が、平成24年度の方がより多く七里ガ浜高等学校に入学してきた可能性も考えられる。また、書き表す学習での高まりが8.9ポイントと最も差が大きかった。研究授業では、思考力・判断力・表現力等の育成に向けて、言語活動を取り入れる際、観察結果を記録させたり、自分の考えを論拠に基づいて記述させたり、テーマに関して論述させたりするなどの活動を取り入れる工夫が多く見られた。これらの表現する学習が各教科における日々の授業に影響を与えたと考えすることはできないだろうか。

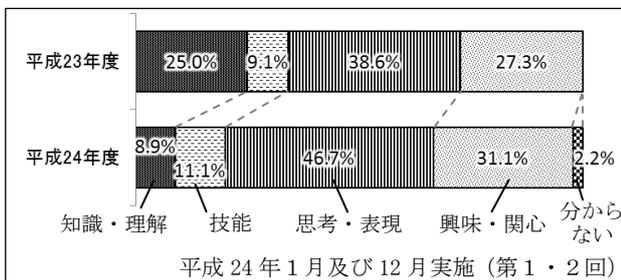
一方で、受動的な活動である板書を写す・説明を聞く活動についても、それぞれ14.8・8.1ポイント高くなっており、平成23年度の能動的な活動よりも受動的な活動を好む傾向がより強くなっている。生徒はこうした学習スタイルに慣れており、生徒の意識が一朝一夕には変容しないことのと表れと言える。今後も授業の中で、継続的に能動的な活動（言語活動）を充実させていくことで、生徒はこうした授業の良さを実感することができ、能動的な活動に慣れていくことができる。

エ 本研究の総括に向けて

(ア) 授業づくりに対する教員の意識の変化

七里ガ浜高等学校における2年間の授業改善の取組を振り返り、教員の意識の変化を分析した。

生徒はどのような学力を身に付けるべきかへの回答結果は、第12図のとおりである。平成23年度に比べ、平成24年度の結果では、「知識・理解」が16.1ポイント低下し、逆に「思考・表現」が8.1ポイント、「興味・関心」が3.8ポイント上昇している。この結果は、七里ガ浜高等学校が校内授業研究の主題に「思考力・判断力・表現力等の育成」を掲げ、学校全体で課題意識を持って取り組んだ成果だと考えられる。なお、平成24年度の調査で「分からない」(2.2%)と回答された調査用紙には、「四つの中から一つだけ選ぶことはできない」と書き記されていたことを付記しておく。

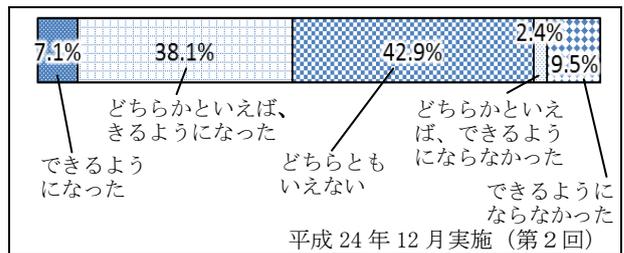


知識・理解：新しい知識を教え、理解させてくれる授業
 技能：繰り返し訓練することで鍛えられる技能を習得させてくれる授業
 思考・表現：学習内容について自分なりに考えたり、表現したりする力を育成してくれる授業
 興味・関心：学習内容への興味や関心を高めてくれる授業

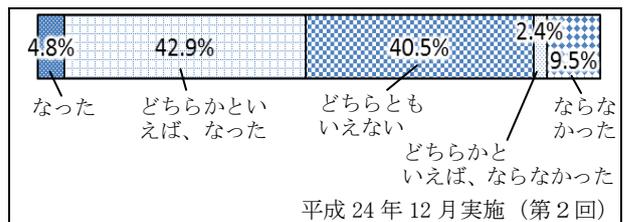
第12図 生徒に育てたい力の変容

(イ) 選択式回答結果からの2年間の振り返り

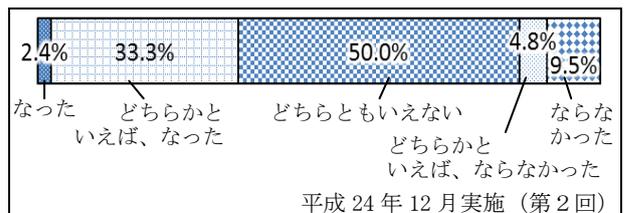
2年間の取組を通じて得られた成果を調査した。「生徒に育てたい力がより具体的にイメージできるようになったか」との問いに対して、肯定的な回答の割合は45.2%（第13図）、「育てたい力と指導の関係がより明確になったか」との問いに対する肯定的な回答の割合は47.7%（第14図）であり、半数を下回った。「学習評価の方法がより明確になったか」との問いに対する肯定的な回答の割合はさらに低く、第15図のように35.7%であった。この結果は、第2図で示したように、「観点別評価の充実」を意識した取組みへのシフトが研究の2年目になってからであったことの影響は否めない。



第13図 育てたい力をより具体的にイメージできるようになったか

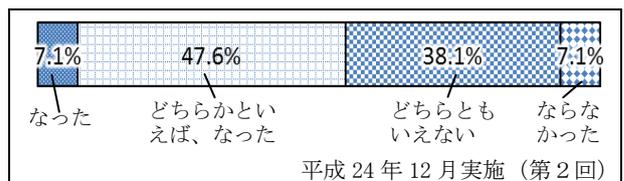


第14図 育てたい力と学習活動との関係がより明確になったか



第15図 学習評価の方法がより明確になったか

その一方で、学習評価を生かした授業改善について意識したと肯定的に回答した割合は54.7%と最も多かった。（第16図）



第16図 学習評価の結果を踏まえた授業づくりをより一層意識するようになったか

学習評価方法の明確化は、今後の授業改善に生かすためには不可避である。育てたい力の育成は、授業者

の想定どおり実現できたのかどうか、的確な評価の方法について校内で研究していくことが重要である。

(ウ) 記述式回答結果からの2年間の振り返り

教員質問紙調査において、成果や課題等について記述された回答について述べておきたい。

2年間の授業改善の取組みの成果として「生徒が単純な結果を結び付けて一つの結論を出せるようになった」、「生徒がワークシートの振り返りをしっかり書くようになった」といった生徒の変容を実感する記述や、「授業の展開が双方向になり、生徒との信頼関係が深まり、生徒の積極的発言が促された」といった手応えを記した意見が見られた。また、「より具体的に生徒の学力について考えるようになった」、「生徒に付けたい学力を考え、そのためにどのような授業をすべきか工夫するようになった」、「『評価』を授業充実のための手がかりとするという発想を得ることができた」のように、本研究の取組みである、「育てたい力とそのための学習活動」、そして「学習評価を意識した授業づくり」に関わる意見を成果としている記述が見られた。さらに、「教員全体に授業改善の取組みが必要だと改めて考えさせられた」、「教員と生徒の意識を生徒主体の授業へと少し変えられたのではないか」、「授業をより良くするために考え、工夫していくという気持ちでいることが最も重要なのだと感じられた」と授業改善の取組みの必要性について触れられている記述も複数見られた。

一方、今後に向けた課題として、「事前準備の時間が必要」、「日々のゆとりが必要」のように、校内授業研究に係る準備時間の捻出に関する意見が複数見られた。学習指導に関しては、「知識の定着を図る活動と思考力等を育成する活動のバランス」、「授業時間数の確保」が挙げられ、言語活動の充実を図る上での授業展開や単元構想に関する工夫を課題とする意見とともに、「理想に向けて生徒を導くためには、教員も粘り強く取り組む必要がある」ことを今後の課題とする意見も見られた。また、「授業改善での目標と大学入試が一致していない」といった意見も散見された。授業改善の取組みの成果として生徒に身に付いた「育てたい力」が、生徒の進学試験に多大な寄与をもたらすことは言うまでもない。しかし、そのことを教員が実感できなかったのは、目指すべき授業改善の取組みの重要性や方向性についての共通理解がまだ十分とは言えなかったことが原因なのではないか。そのほかに、「研究授業が日常の授業から外れたものとなっていないか」、「個人が工夫、努力すべきだが、教科全体が意思統一すべきだ」のように、研究授業を日々の授業に生かすこと、組織としてより一層取り組むことへの意見も寄せられた。さらに、「授業改善と評価と共通テストの関係」に触れた意見も見られた。

研究のまとめ

1 研究の成果

2年間の七里ガ浜高等学校における取組みとして、まずは校内体制の整備を図り、継続的に授業研究に取り組むことができたことは大きな成果と言える。そして、教科というチームで取り組むことが常態化したことも成果の一つである。

教員質問紙調査においては、学習評価の結果を踏まえた授業づくりをより一層意識するようになったとの回答が54.7%に達し、そのほかの質問よりも高かった。自由記述においては、「育てたい力が明確になった」、「授業を工夫するようになった」との意見が寄せられた。今後もこうした取組みを継続していくことが重要である。

学習評価を生かした授業改善の手法に関する二つの研究テーマについては、一定程度の成果が得られた。

1点目の研究テーマは、学力の3要素と観点別評価の観点の関係を踏まえ、単元で育てたい力をより一層明確にすることである。この点については、研究授業を計画する際に、単元指導案の「育てたい力」は、各教科・各単元のねらいを踏まえた具体的な表記となったことが挙げられ、一定の成果が見られた。特に、校内授業研究の主題「思考力・判断力・表現力等の育成」に関して、具体的に育てたい力を設定することはできたと言える。研究1年目は「論理的思考力」や「法の下での平等について学ぶ」のように抽象度の高い表現であった記述が、研究2年目には「16～18世紀のヨーロッパ世界とアメリカ・アフリカとの関係を考察する力」や「2次関数とそのグラフの特徴を理解した上で、最大値・最小値や2次方程式の解の存在範囲を考察する」のように、より具体的に記述されるようになった。

一方で、教員質問紙調査で「育てたい力をより具体的にイメージできるようになった」と回答した教員は半数以下と、厳しい自己評価結果であった。今後も繰り返して「育てたい力」を設定することで、具体的な力をイメージできるようになると考えられる。

2点目の研究テーマである、学習評価をその後の学習指導に生かす「指導と評価の一体化」については、そのための授業改善ツールとして「授業改善R-PDCAサイクルの記録」と「授業参観メモ」を開発した。単元全体を見通して育てたい力を設定し、指導計画を立てるための「単元指導案」と併せて活用することで、各教科で行う研究授業の事後検討会での協議は、徐々に充実したものとなった。その点で、一定の成果があったと言える。

これらの、調査研究協力校での実践を通して得られた2年間の成果は、「〈高等学校〉『育てたい力・指導・評価』を意識して取り組む授業改善ガイドブック」としてまとめ、広く普及を図っていくこととする。

2 研究の課題

2点目の研究テーマである学習評価をその後の学習指導に生かす「指導と評価の一体化」については、大きな課題が残った。まずは、教員質問紙調査の結果でも示されたように、学習評価の方法がより明確になったかとの問いに対して、肯定的な評価の割合は36.7%という結果であった。研究授業において、育てたい力の設定とそのための指導の工夫に対しては、概ね達成できたと実感しているが、学習評価をその後の授業改善に生かす取組みについては、今後も研究の余地を残した。評価の材料を用意し、評価方法を設定するところまでは概ね実践していたが、的確な評価とその分析に関しては一部の研究授業での実践に留まってしまったのが現状である。このことの一因として、事後検討会の設定時間の問題がある。研究授業後に事後検討会を実施する場合、検討会開始までの短い時間で、評価のための材料、例えばワークシートの記述などについて、確認したり分析したりすることは困難であった。この課題については、研究授業の当日に事後検討会を設定することが多い中で、学習評価の分析については、後日行い、それに対する意見を集約するなどの工夫が必要である。七里ガ浜高等学校では、平成24年10月より、毎週月曜日の放課後を教科会の時間としており、こうした時間を有効に活用することで、事後検討会での協議の充実が期待される。

おわりに

各県立高等学校において、授業改善に係る取組みの推進は喫緊の課題であるとともに、その手法の検討が続いている。七里ガ浜高等学校が2年間の実践で明らかにした成果や課題から、他校が取り組む際の参考となる点は少なくないはずである。本研究の成果物冊子「〈高等学校〉『育てたい力・指導・評価』を意識して取り組む授業改善ガイドブック」を通じて、七里ガ浜高等学校の取組みを生かしながらも、各学校において更なる研究を推進するよう願うものである。最後に、2度にわたって質問紙調査の実施等にご協力いただいた七里ガ浜高等学校の先生方と生徒の皆さんに感謝する。

[調査研究協力校]

県立七里ガ浜高等学校

引用文献

岡山県総合教育センター 2012 「高等学校教員の授業力の力量形成に関する研究」
神奈川県立校長会議 2012 「平成23年度県立校長会議研究集録」 p.12
神奈川県立七里ガ浜高等学校 2012a 「平成24年度学校要覧」 p.5

神奈川県立七里ガ浜高等学校 2012b 「平成25年度入学生用 学校案内」
国立教育政策研究所 2010 「校内研究等の実施状況に関する調査」 p.24
中央教育審議会 2012 「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について(答申)」 p.2
日本システム開発研究所 2010 「学習指導と学習評価に対する意識調査報告書」 p.22

参考文献

岩手県立総合教育センター 2006 「平成17年度(第49回)岩手県教育研究発表会発表資料 高等学校の学習指導の改善に関する研究—指導に生かす評価の工夫をとおして—」 p.20
神奈川県教育委員会 2011a 「県立学校における校内授業研究の進め方 手引き・参考資料」
神奈川県教育委員会 2011b 「評価資料集Ⅲ—評価活動の参考資料として—小学校」
神奈川県教育委員会 2011c 「評価資料集Ⅳ—評価活動の参考資料として—中学校」
神奈川県教育委員会 2011d 「平成23年度 神奈川県立高等学校学習状況調査報告書」
神奈川県教育委員会 2012 「組織的な授業改善に向けて～高等学校における授業研究の取組～」
神奈川県教育委員会 2013 「学習評価の手引き」
神奈川県立総合教育センター 2004 「指導と評価の一体化を目指した授業実践事例集～高等学校～」
上川教育研修センター 2012 「研究紀要第37号 学力の確実な育成を図る指導と評価の在り方～目標達成に向けた授業構築～」 p.107
国立教育政策研究所 2011 「高等学校における学習の評価の実態把握と改善に関する研究 研究成果報告書」
島根県教育委員会 2011 「学習評価を生かした授業改善, 授業づくりのためのハンドブック[小学校]」
島根県教育委員会 2012 「学習評価を生かした授業改善, 授業づくりのためのハンドブック[中学校]」
中央教育審議会 2010 「児童生徒の学習評価の在り方について(報告)」
福島県教育委員会 2004 「高等学校授業改善に役立つ評価の工夫」
文部科学省 2001 「小学校児童指導要録, 中学校生徒指導要録, 高等学校生徒指導要録, 中等教育学校生徒指導要録並びに盲学校, 聾学校及び養護学校の小学部児童指導要録, 中学部生徒指導要録及び高等部生徒指導要録の改善等について(通知)」
横浜国立大学教育人間科学部附属横浜中学校編 2011 『思考力・判断力・表現力等を育成する指導と評価』学事出版