

組織で取り組む授業研究の工夫に関する研究(最終報告)

— 高等学校における「協働する授業づくり」の推進 —

石井晴絵¹

学校間で生徒の実態が異なる高等学校においては、自校の生徒の実態に即した授業づくりに、学校として取り組むことが重要である。本研究は、組織的な授業改善に取り組む調査研究協力校8校の3年間の研究を支援することを通して、高等学校における校内授業研究の在り方を探り、組織的な授業改善の取組をよりよく進めるための考え方や具体的な方策を、「協働」をキーワードとして考察した。

はじめに

神奈川県教育委員会は、高等学校の組織的な授業改善を重点的な施策の一つとし、平成24年3月に、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職員に配付して啓発を図り、全県での取組を進めている。これは、高等学校教育の役割を踏まえ、校内授業研究に組織的に取り組むことの重要性に着目した取組ということができる。

高等学校は、「中学校卒業後のほぼ全ての者が、社会で生きていくために必要となる力を共通して身に付けるとともに、自立に向けた準備期間を提供することのできる最後の教育機関」（中央教育審議会高等学校教育部会審議まとめ 2014）である。同「審議まとめ」では、高等学校の生徒の実態及び、学校・学科並びに教育課程の多様化についても言及し、高等学校教育について、全ての生徒が共通に身に付けるべき資質・能力の育成という「共通性の確保」と、多様な学習ニーズへのきめ細かな対応という「多様化への対応」のバランスに配慮しながら、質の確保・向上を図る必要があると提言している。学校間で生徒の実態が大きく異なる高等学校において、自校の生徒の実態に即したよりよい教育課程の在り方を、学校として追究していく組織的な取組が必要とされるゆえんである。

また、教育課程の基準である学習指導要領の次期改訂に向けて、中央教育審議会教育課程企画特別部会が、「アクティブ・ラーニング」と「カリキュラム・マネジメント」を、「授業改善や組織運営の改善など、学校の全体的な改善を行うための鍵となる二つの重要な概念」として提示し、次代を生きる力を育むための「社会に開かれた教育課程」の理念の実現に向けて、「チームとしての学校」として取り組むべきことを示している（論点整理 2015）。

一方、高等学校における校内授業研究の取組の現状は、「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」（国立教育政策研究所 2010）と分析されている実態がある。

高等学校における組織的な授業改善の取組を推進するためには、校内授業研究に「組織的に取り組む」ことについて、実効性のある考え方や方策を、実践に即して整理し、具体的なモデルとして示すことが有効であると考え、平成25年度から3年間にわたる研究に取り組んだ。本稿はその最終報告である。

研究の目的

調査研究協力校8校の研究を支援することを通して、高等学校における校内授業研究の在り方を探り、組織的な授業改善の取組をよりよく進めるための考え方や具体的な方策を明らかにする。

研究の内容

1 研究の方法

県教育委員会「県立高校教育力向上推進事業 Ver. II」の、「確かな学力向上推進」研究推進校11校のうちの8校を調査研究協力校（以下「各校」という。）とし、高校教育課と連携して、次の二つを柱として取り組んだ。

(1) 学校訪問による各校の研究推進に係る支援

各校を担当する高校教育課と当センターの指導主事各1名が学校を訪問し、管理職及び校内の研究推進担当者との協議、授業参観、校内研修会・教科会・研究授業と事前・事後の協議への参加を通して、研究推進に向けた支援を行った。その際、当センターの指導主事8名による研究チームを設置し、各校の研究の状況を情報共有しながら、具体的な支援の方策を検討した。

(2) 組織的な取組を推進するための考察

学校訪問によって把握した各校の実践に基づいて、校内授業研究の組織的な取組を推進するための考察を行った。そのために、先行研究の文献研究を踏まえて各校の実践を分析したほか、各校の教職員を対象としたアンケート調査を実施し、取組の状況や意識を把握

し、成果と課題を分析した。

2 文献研究による先行研究・実践の検討

「日本の授業研究の伝統は諸外国からも注目され、こうした自主的な資質能力向上の取組がこれまで日本の教育の発展を支えてきたとの指摘もある」（中央教育審議会（答申）2012）とあるように、日本の「授業研究」は、授業づくりについての教員の自己研鑽のシステムとして確立しており、国際的にも評価されている。一方で、研究推進体制が確立し、取組が定着した小・中学校においては、形式化や停滞が課題とされ、活性化に向けた研究も多くなされている。

高等学校の取組状況が低調である要因は、「高校の学力は、学校としての取組よりも生徒の入学時の学力の影響が大きいと考えられるため、高校においては学校を高めることにつながる校内研究の取組はあまりないと考えられる」（国立教育政策研究所 2010）と分析されている。

「組織的な取組」については、国立教育政策研究所が、次に挙げた項目を、校内研究や授業研究への「組織的な取組」と解釈できるとしている（校内授業研究等の実施状況に関する調査 2010）。

- ・校内研究のための全校組織を設置している
- ・学校として一つの研究テーマを設定している
- ・教科会あるいは全員で指導案を検討している
- ・先行授業や模擬授業を実施している
- ・研究授業参観時に授業記録を作成している
- ・事後協議会で授業記録やビデオを使用している

学校としての授業づくりに取り組むための校内体制の構築に関しては、佐藤学が自らの提唱する授業研究の実践について述べた「授業の改革を教師の同僚性の構築、教師の専門性の向上、学校経営の改革と一体のものとして推進」する（佐藤 2009）という視点が示唆に富んでいる。「校内授業研究を活性化し、教師個々および学校として力量を高めるためには、教職員の同僚性が重要となる」という指摘もある（姫野 2012）。

3 研究テーマの設定

本研究の研究主題は、授業研究に「組織的に取り組む」ことについて理論的・方法論的に考察することである。先行研究や教育施策の方向性を踏まえ、本研究においては、「組織的に取り組む」ことについて、「協働」に注目して考察することとし、サブテーマを「協働する授業づくりの推進」とした。協働とは、複数の主体が、何らかの目標を共有し、その実現に向けて力を合わせて活動することである。協働の主体を教職員とし、何にどのようにして取り組むかを具体的に示すこととした。

4 各校の研究推進に係る支援

各校は、県教育委員会から、次の研究に先進的に取り組むよう指定を受けている。鶴見、松陽、七里ガ浜、横浜桜陽高等学校は、「RPDCAサイクルの推進」に係る重点校として、「神奈川県立高等学校等学習状況調査」、「生徒による授業評価」等を活用し、生徒の実態や授業についての課題と成果を把握することを重視して、RPDCAサイクルに則り、単元に着目した授業づくりを行っている。港北、釜利谷、大和南、麻溝台高等学校は、「単元研究の推進」に係る重点校として、各校の実態を踏まえた単元の授業づくりを中心に研究に取り組み、組織的な授業改善を進めている。各校は、研究主題、研究の目標と概要、実施内容、校内組織・推進体制について、3年間及び単年度の研究計画書に示し、研究に取り組んだ。

校内組織として委員会やプロジェクトチームを発足させたり、グループ業務に位置付けたりして、研究推進組織を立ち上げるところから研究に着手した学校が多い。研究指定以前に、自主的な校内授業研究の取組が行われていた学校もあるが、研究初年度の各校を概観すると、研究計画や研究目標の策定についても、計画した実施内容の具体化に向けても、手探りで取り組み始めた状況であった。何にどのように取り組めばよいかを明確にして示すことが、各校の取組をよりよく進めるための支援として有効であると分析した。

平成25年度は、教科における授業づくりの支援に重点を置き、各校に共通して行うことができる支援として、次のことを、各校の教科会において、具体的な取組内容として示した。

- ・教科の授業で扱う1単元を取り上げ、研究授業の1単位時間の指導案ではなく、単元の指導計画として教科として検討し、構想する。
- ・自校の生徒に単元で身に付けさせたい力を、学習指導要領に基づいて教科で検討し、単元の目標として設定する。
- ・自校の生徒が単元の目標を実現するのにふさわしい学習活動を教科で検討して、単元の指導計画に効果的に位置付ける。

ここに示した単元の授業づくりの視点を教科内で共有して、授業内容や方法を検討することが、教科という単位での組織的な授業づくりの具体的な方策である。

平成26年度は、学校としての取組を進める上で大きな役割を担う、研究推進担当者への支援を中心に行い、各校に次の取組内容を示した。

- ・目指す生徒像を実現するための授業の方向性を明確にし、学校全体の共通の目標とする
- ・目標を校内で共有する場や方法を工夫する。
- ・校内研修会や、研究授業と事前・事後の協議会を企画し、研究の計画を学校の年間行事予定に位置付ける。

これらは、学校全体という組織で取り組む授業づくりを進めるための具体的な方策である。

また、各校の研究推進担当者間の連携を図るために、

連絡協議会を各年度2回実施し、協議や情報共有を行った。平成26年度には、本研究の助言者である文部科学省の田村学視学官による講演を通して、組織的な授業改善が求められる背景についての共通理解を図った。

平成27年度は、各校の研究も軌道に乗り、まともに向けた支援が中心となった。12月に実施された「県立高校教育力向上推進事業 Ver. II 成果報告会」では、各校を含む全指定校124校がポスターセッションによる発表を行った。3年間の研究成果については、県教育委員会に提出する報告のほか、各校でも独自に研究紀要等にまとめている。

なお、当センターの指導主事が各校を学校訪問した回数は平成25年度延べ38回、平成26年度延べ51回、平成27年度延べ31回であった。

5 教職員アンケート調査

「確かな学力向上推進」研究推進校11校の全教職員を対象として、各校の研究の状況、教職員の意識、成果と課題を把握するためのアンケート調査を実施した。

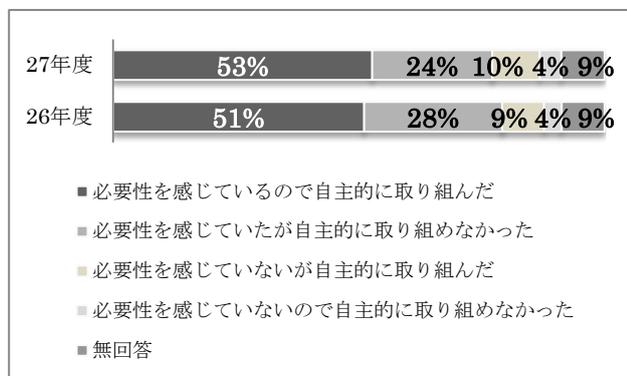
平成26年度(平成27年3月実施)	回収数 423
平成27年度(平成27年12月実施)	回収数 455

(1) 各校の研究の状況

校内授業研究の取組に関する質問項目については、肯定的な回答がほぼ70%以上である(第1表)。

第1表 各質問項目に「そう思う」「ややそう思う」を回答した割合を合計したもの

質問項目	H26	H27
所属校の校内授業研究は組織的な取組になっている	79%	87%
校内授業研究の取組で、自分の授業づくりの参考になったことがある	76%	91%
目指す生徒像は、生徒の実態や教職員の願いを反映した目標である	74%	70%
目指す生徒像に即した授業づくりに取り組むことができた	73%	68%



第1図 校内授業研究への自己の取組状況

校内授業研究への自己の取組状況についても、「必要性を感じているので自主的に取り組んだ」と回答した割合が半数以上であり(第1図)、各校の研究の状況と

教職員の取組状況はおおむね良好と感じている教職員が多いことが分かった。

また、このアンケート調査では、特に、次の事柄について明らかにすることを目的とした。

- 組織的な取組とは何か
- 校内授業研究の成果
 - ・個々の教員の授業づくりの参考になる校内の取組
 - ・取り組むことで授業がどのように変わったか
 - ・生徒に変容はあったか
- 組織的な取組を進める上での課題

(2) 組織的な取組とは何か

ア 個々の教職員の認識

平成26年度の調査では、そもそも各校の教職員が「組織的に取り組む」とはどのようなことだと考えているのかを把握することをねらいとした。

あなたが考える「授業づくりに組織的に取り組むこと」とはどのようなことですか(回答数348)

この質問への回答に、「教科」を含む記述が106見られ、「教科内」、「教科会」で何かを行うと記述されている。「教科」から範囲を広げた「学校全体」は13、「全校」2、「全(教)員」7であった。「組織的」の単位を「教科」と考える教職員が多いことが分かった。

注目したいのは、「共有」を含む記述が94あったことである。共有するものは、情報、工夫、教材、課題、目標など様々であるが、「組織的に取り組む」ということは、何かを「共有」することだと考えている教職員が多いことを示す調査結果となった。

個々の教員の授業づくりの工夫についても調査した(回答数367)。多く挙げられた内容を次に示す。括弧内は回答した人数である(以下同じ)。

- ・分かりやすい(21)、分かる(6)、分かりやすく(10)
- ・生徒の「興味(27)」、「関心(20)」を喚起する
- ・生徒が「考える(12)」、「思考(10)」、「考えさせる(8)」
- ・生徒「主体(17)」、生徒が「主体的(10)」に取り組む
- ・「アクティブ・ラーニング(12)」の導入
- ・「活動(28)」、「グループ(25)」学習等を取り入れる

生徒に分かりやすい授業を心掛けていることや、生徒の思考力・判断力・表現力等の育成に向けた言語活動の充実、主体的に学習に取り組む態度を重視して授業づくりをしている現状が確認できた。

イ 各校の組織的な取組

各校の取組について「組織的である」と回答した場合は、さらに、その具体的な内容を記述してもらった。多く挙げられた記述に基づき、次のようにまとめた。

- ・委員会やプロジェクトチームなどが中心になり、年間計画や研修の企画などを行っている
- ・授業について話し合う教科会が設定されている
- ・相互授業参観などに教科を超えて取り組んでいる
- ・研修会を実施している

- ・研究授業を実施している
- ・研究テーマなど共通の目標がある

また、「定期的に」、「全員で」取り組むことを「組織的」とする認識が見られた。

(3) 参考になった校内授業研究の取組

平成 27 年度は、校内授業研究の取組で何が参考になったかを調査する質問を設定した（回答数 418）。複数回答可の選択式の回答の内訳は次のとおりである（第 2 表）。

第 2 表 校内授業研究の取組で参考になったこと

内容	回答数	割合※
同教科の授業参観	260	62%
他教科の授業参観	215	51%
他校(他校種含む)の授業参観	34	8%
校内研修会	167	40%
教科会	102	24%
研究授業	171	41%
外部講師の活用	58	14%

※割合は、回答者数 418 に対して各内容の回答数が占める割合で、合計 100%にはならない。

同教科及び他教科の授業参観の割合が高い。教科を問わず他の教員の授業を見ること自体が参考になるという結果である。

さらに、選択した内容のどのようなことが参考になったかを記述式で調査した。多く挙げられた内容を次に示す。

授業参観

- ・発問、板書、説明、教材、教具、ICTの活用、授業の構成や展開などの工夫
- ・生徒を主体的に取り組ませる活動の方法や取り入れ方、グループワーク・ペアワークの方法
- ・生徒との関わり方
- ・生徒の別の側面の理解

研究授業

- ・同教科や他教科の授業を参観すること
- ・授業者となること
- ・教科会や校内研修会で話し合っって授業づくりに取り組むこと

校内研修会

- ・研究授業に向けた事前・事後の協議
- ・研究テーマについての研修、外部講師の講演
- ・映像資料による授業実践（他校を含む）の視聴

(4) 授業が変わったか

校内授業研究に取り組むことによって、自分の授業が変わったと感じているかを選択式で調査した。平成 27 年度の調査結果は次のとおりである（第 2 図）。さらに、「そう思う」、「ややそう思う」を回答した場合は、授業がどのように変わったかを具体的に記述してもらった（回答数 252）。

校内授業研究の取組を通して自分の授業が変わった



第 2 図 授業が変わったか（平成 27 年度）

授業がどのように変わったかについて、多く挙げられた内容は次のようなものであった。

- ・「グループワーク（活動・学習）（43）」、「ペアワーク（12）」を取り入れた
- ・「アクティブ・ラーニング（19）」に取り組んだ
- ・生徒「主体（10）」の授業、生徒が「主体的（8）」に取り組む授業にした
- ・生徒同士の「話し合い（8）」、「学び合い（3）」を取り入れた
- ・生徒に「考えさせる（7）」ようにした

「あまり思わない」、「そう思わない」の場合は、その理由を記述してもらった。取組内容は既に自分が行っているものであったからという回答が多く見られた。

(5) 生徒の変容

校内授業研究の取組を通して自校の生徒に変容が見られたかについての、各校の教職員の意識を調査した。平成 27 年度の結果は次のとおりである（第 3 図）。

校内授業研究の取組を通して生徒に変容が見られた



第 3 図 生徒に変容が見られたか（平成 27 年度）

「そう思う」、「ややそう思う」を回答した場合、どのような場面や生徒の姿からそのように感じたかを記述してもらった（回答数 184）。多く挙げられた記述に基づき、次のようにまとめた。

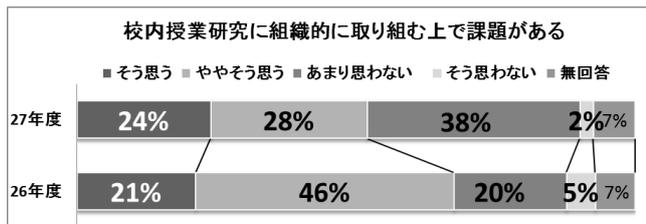
- ・グループワーク・ペアワークなどの活動に慣れた
- ・発表や話し合いの場で、活発に自分の意見を述べることや意見交換をすることができるようになった
- ・学習活動や授業自体に積極的に取り組むようになった、意欲が高まった
- ・指示をしなくても生徒同士が教え合う場面や、課題について話し合う姿が見られるようになった

「あまりそう思わない」、「そう思わない」の場合に、その理由として挙げられたものには、生徒が「以前から意欲的である」、「まだ受動的である」などがある一方で、「生徒の変容が見られるまでには時間がかかる」という回答が多かった。また、「取組が学力向上に結びついていない」、「変容を検証する難しさはあるが、検証の取組が不十分である」という回答も見られた。

(6) 組織的に取り組む上での課題と解決の方向性

平成 26 年度の調査では、半数以上の教職員が組織的に取り組む上で「課題がある」と感じていることが分

かった（第4図）。



第4図 組織的に取り組む上で課題があるか

そこで27年度は、課題を明確にし、解決の方向性を探ることを意識して調査を実施した。回答（回答数214）に多く見られた課題と、その解決に向けた取組として挙げられたものを、次のようにまとめた。

課題 取り組むための時間（的余裕）がない
 ⇒解決の方向性

- 学校独自の工夫では難しい面もあるが、研究に取り組む時間を意識的に確保する
- 普段の授業を参観することや、職員室等で授業についての意見交換が活発に行われる雰囲気づくり

課題 教職員間の意識や取組状況に差がある
 目標が共有できていない
 ⇒解決の方向性

- 校内研修会や教科会場で、意志疎通を図る
- 取組の目標を明確にして、共有するようにする

また、「校内授業研究の取組を今後よりよく進めるための考え方や方法（回答数128）」及び「研究全体に関しての意見・感想（回答数98）」には、取組の継続に向けて改善を図るための次のような意見があった。

- 研究に取り組む雰囲気づくり、体制づくり、環境整備
- 生徒の実態と課題を把握して指導方法の工夫を考える
- 作成する指導案等を簡素化し、負担を少なくする
- 研究授業にとどめず、普段の授業に反映させる
- 研究計画の段階で生徒の変容の検証方法を考えておく

6 考察

各校の3年間の実践の分析及び各校への支援として検討した内容、並びに教職員アンケート調査結果を踏まえて、組織的な取組をよりよく進めることについて考察したことをまとめると次のようになる。

授業研究に組織的に取り組む上で重要なことは、目標の明確化と共有化である。

協働の原動力は、共通の目標である。目標を共有することが、組織的な取組そのものといえよう。何をどのように行くと目標を共有できるのか、そのプロセスのモデルを示すことが取組の推進につながると考える。

次の三つの視点から、取組のモデルを考えた。

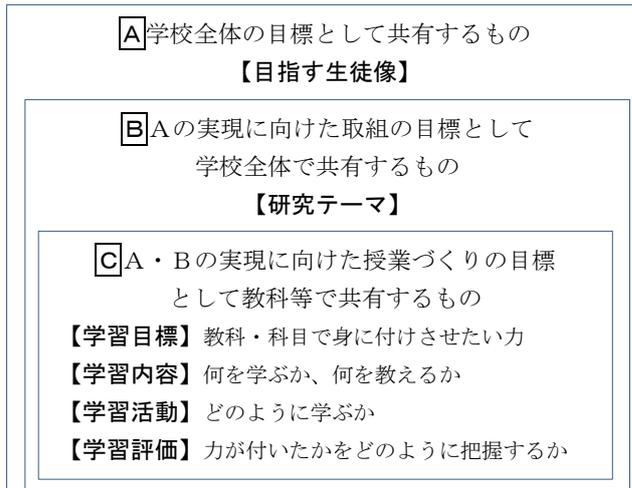
- 研究推進組織が協働をコーディネートする
- 研究の目標を明確にした上で、学校全体で共有する
- 目標の実現に向けた授業づくりに協働して取り組む

(1) 研究推進組織

学校としての授業づくりを進めるための教職員間の協働に向けて、コーディネーターとして「要」の役割を担う存在が不可欠である。小・中学校では、校内授業研究推進のための研究組織及び研究主任が校内組織に位置付けられている。各校においても、研究推進担当が研究の全体像をつかみ、あらかじめ校内授業研究の年間計画と流れを示すことで道筋を付け、学校全体での取組につなげている。

(2) 目標の明確化と共有化

組織的に取り組むためには、まず、目標を明確にすることが重要である。校内授業研究において目標とするものを次に示す（第5図）。



第5図 校内授業研究における目標

中でも、最も重要なのは、目指す生徒像である。学校目標・教育目標で示されている場合も、自校の3年間の授業を通して生徒にどのような力を身に付けさせたいかを明確にして捉え直すことが必要である。

研究に取り組みやすくするために、目指す生徒像の実現に向けて、どのように取り組むかを分かりやすく示した研究テーマを設定する。

「目指す生徒像（A）」と「研究テーマ（B）」は学校全体で共有する大きな目標である。各校の実践では、目指す生徒像の「確かな学力」を概念図に示したり、「授業づくりのグランドデザイン」に取組の全体像を示したりして、可視化して共有を図る工夫も見られた。

「A」及び「B」の目標実現に向けて、教科や科目の担当者間で「授業づくりの目標（C）」を共有する。

教科での授業づくりの具体的な方策は、「4 各校の研究推進に係る支援」で前述したとおりである。この際、「単元構想シート」が有効なツールとなる。単元の学習目標、学習活動、学習評価（評価規準・評価方法・評価資料）について1枚のシートで共有することができる。共有しやすく、作成の負担も少なくなるよう、簡易な形態にすることが望ましい。このシートは、授業づくりだけではなく、授業を見る視点としても活用できる。

学習評価については、定期試験を共通問題にしてテ

ストで見るという考え方のほかに、授業の中で評価を行う、学習評価を踏まえた授業づくりの視点を持つ。生徒が授業で使うワークシートの記述を評価資料とできるように工夫して作成するなど、評価の場面と評価方法についても授業づくりの中で考えるようにしたい。

学習内容については、各教科で検討し年間指導計画に示しているところから、教科内で既に共有されているものである。しかし、自校の生徒が何を学ぶかについても、生徒の実態に即して、教科として常に検討を重ね、必要に応じて見直しをしていく。

(3) 協働して授業づくりに取り組む方策

研究を円滑に推進するためには、目標に個々の教職員の思い・願いが反映されていることが大切である。目標を共有するプロセスを重視して取り組むようにする。具体的には、目標やその目標の実現に向けた授業づくりについての、教職員間の共通理解や合意形成を図る場として、校内研修会、教科会、研究授業を活用する。これらを、授業についての意見交換、情報共有、共通の話題づくりの場として意図的に設定し、教職員が互いに学び合い高め合う取組として実施する。

ア 校内研修会

全教職員の参加による校内研修会は、前項の「A」及び「B」に示した、学校全体の目標の共有や取組についての共通理解を図るために効果的である。各校では、外部講師や校内の教職員を講師とする講演会や研修会を通して、研究テーマや取組についての理解を深めることや、段階を踏んで取組を進める定期的な校内研修会が実施されている。

イ 教科会

授業づくりについては、教科を主体として取り組むことから始める。まずは、研究授業に向けて、授業づくりのための教科会を設定し、前項の「C」に示した内容について共有し、「単元構想シート」を活用して授業を構想する。教科会で授業づくりを考えるという取組が定着すれば、日常の授業についても、平素から話し合っ取り組む体制や雰囲気づくりにつながると期待できる。担当者が一人あるいは少人数の教科も同様に取組めるよう、他教科や他校と連携して教科会を工夫するなどの配慮が必要である。

ウ 研究授業

研究授業は、同教科内はもとより他教科の授業を参照することにより、目標の実現状況を検証するよい機会である。また、研究授業に向けた授業づくりそのものが目標を共有する取組といえるだろう。

研究テーマに即した事前の検討と事後の協議を、研究授業と一体のものとして実施するが、研究の初期には、学校の実態に即して、無理のないように取り組むことが望ましい。各校の実践においては、初年度から全教科で公開研究授業を実施した学校もあったが、中心になって取り組む教科から始めて、翌年度以降に規

模を広げていった学校もある。

事後の協議は、目標の実現状況を具体的な生徒の姿に基づいて振り返るようにする。各校では、授業クラスの生徒を事後協議に参加させる実践もなされている。また、教科の協議だけではなく、学校全体で成果と課題を共有することも大切である。

研究授業の授業者については、教科でつくりあげた授業を、ある一名が代表して授業実践するという体制づくりにより、協働が図られ、負担の軽減にもつながる。近年、大量退職に伴う新採用者が増加していることから、初任者研修等の教職経験に応じた研修に課せられている研究授業を、校内授業研究に活用することも方策の一つである。若手教員の授業力向上にベテラン教員の経験をいかすことは、授業力の継承や人材育成の面で効果的である。

校内研修会、教科会、研究授業について、以上のような考え方や方法で取り組むことによって、明確にした目標を共有することができ、自校の生徒の学力を伸ばす授業づくりに向けた協働が図られると考える。

7 各校の特徴的な実践から

目標の明確化と共有化による組織的な取組の具体的な事例を、各校の実践に基づいて提示する。実践の詳細については、各校の研究紀要等の研究まとめや、本研究の研究成果物として別途作成した「ガイドブック」を参照されたい。

(1) 研究テーマに即して取り組む

実践例【大和南】

- 目指す生徒像「考える生徒」の育成に向けて、「考える授業」の展開を研究テーマとして設定
さらに「大和南“考”校にしよう！」を、校内テーマとして設定
- 「単元構想シート」に「考える活動」を明記する欄を設け、授業づくりの際に意識できるよう工夫
- 生徒が考えた内容や結果を評価することができるワークシートを工夫して作成
- 各教科で、生徒に「考えさせる」具体的な工夫を考え、「思考力アップツール集」にまとめて冊子化

実践例【横浜桜陽】

- 研究テーマの中に「生徒に身に付けさせたい力の明確化」を設定し、取組を通して自校の目指す生徒像をいっそう明確にしていく
- 研究テーマの一つ「生徒同士の学び合い」を取り入れた授業について理解を深めるために、学校を担当する指導主事を講師として、授業実践の映像資料の視聴を含む研修会を実施

(2) 生徒の実態把握（リサーチ「R」）及び成果と課題の把握（チェック「C」）を重視して取り組む

実践例【松陽】

- ①「松陽スタンダード（3年間で身に付けさせたい力）」

の構築・確立を研究テーマの一つに設定

- ②取組初年度の平成 25 年度の初頭に、アンケート調査を実施し、授業についての生徒、保護者、教職員の意識を調査

- ・研究推進担当が分析を行い、校内研修会で共有
- ・平成 27 年度に、平成 25 年度と同じアンケート調査を実施して変容を分析し、成果と課題を検証

- ③各年度の「生徒による授業評価」の集計結果から、研究の成果と課題を検証

- ④アンケート調査・生徒による授業評価の分析を踏まえ、松陽スタンダード構築・確立に向けて、各教科で身に付けさせたい力を明確にして研究授業を実施
- (3) 校内研修会で共通理解を図りながら取り組む

実践例【港北】

- ①目指す生徒像の「自学力」育成に向けて、「アクティブ・ラーニング」を研究テーマとして設定

- ②アクティブ・ラーニングについて理解を深める研修会を計画的に実施して、授業実践につなげる

- ・外部講師による教員対象の模擬授業
- ・外部講師による生徒対象の模擬授業
- ・外部講師による講義と質疑応答

- ③各教科による、アクティブ・ラーニングを取り入れた研究授業の実施

- ④研究発表会での振り返りと今後の課題の明確化

実践例【麻溝台】

- ①取組初年度に、指定された研究テーマ「単元研究」について理解を深め、実際の授業実践につなげる

- ・単元構想による授業づくりとは何かについて校内研修会で話し合い、理解を深める
- ・単元構想シートを活用して、中心になって取り組む教科が研究授業を実施、事後の協議会では単元の授業づくりを視点に協議
- ・全教科が単元構想シートを用いて単元の授業案作成に取り組み、パネルディスカッションで発表する形式の校内研修会を実施

- ②2年目の平成 26 年度以降は、単元に効果的に言語活動を位置付ける授業づくりに取り組み、全教科で研究授業を実施、アクティブ・ラーニングについても研修会を行い、校内での共通理解を図る

- (4) 段階的に規模を広げて研究授業に取り組む

実践例【釜利谷】

- ①平成 25 年度は、1 教科（数学）が教科による授業づくりに取り組み、研究授業を実施

- ②平成 26 年度に、学校全体で取り組む目標として、研究テーマ「生徒が『わかる』授業づくり」を設定、3 教科（国語、数学、家庭）が研究授業を実施し、事後に学年別に分科会で協議

- ③平成 27 年度は、全教科での取組に広げ、7 月に単元による授業づくりについての校内研修会を実施、教科で協議して単元の学習指導案を検討、9 月に 6 教

科（国語、地歴・公民、数学、理科、保健体育、外国語）が研究授業を行い、事後に分科会と全体会で協議

- (5) 授業づくりの R P D C A サイクルを明確にするツールを活用して研究授業に取り組む

実践例【七里ガ浜】

- 校内の教職員を講師とする、アクティブ・ラーニング型の模擬授業体験を含む研修会を行い、目指す授業づくりについての共通理解を図る

- 授業づくりの視点を明記したシート「授業改善 R P D C A サイクルの記録」を活用して研究授業を実施

- ・事前協議では、シートに示された単元目標・評価規準により研究授業のねらいを共有し、よりよい学習活動や指導方法を検討する
- ・事後協議は、学習評価をいかした授業改善に向けて、評価規準に基づいて目標の実現状況を検証し、改善点・修正方法を検討する

- (6) 学習評価を踏まえた授業づくりのツールを活用して研究授業に取り組む

実践例【鶴見】

- ①身に付けさせたい力を観点別に明記し、評価するシート「バランスシート 21」（平成 26 年度）、「ユニットチェック 15」（平成 27 年度）を開発

- ②シートに観点別に示された各教科の授業で身に付けさせたい力について、生徒が、授業前には「身に付けたい力」、授業後には「身に付いた力」として、それぞれ数値で評価する

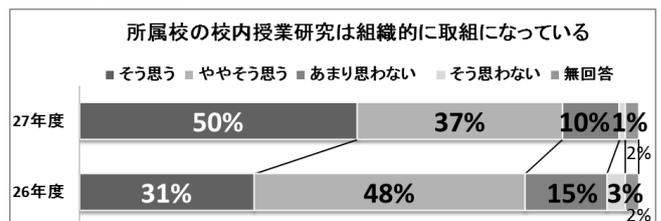
- ③観点別にレーダーチャートで示した分析結果に基づいて事後協議で成果と課題を検討する

研究のまとめ

1 研究の成果

- (1) 各校の組織的な取組の推進

組織的に校内授業研究に取り組むことによる生徒の学力向上を目指して、各校は 3 年間の研究に取り組んだ。各校の教職員が、自校の取組は組織的であると思う割合は、取組 3 年目の平成 27 年度には「そう思う」が 50%、「ややそう思う」を合わせると 87%となっている（第 6 図）。



第 6 図 校内授業研究が組織的な取組になっているもとより、教員はよい授業とは何かを絶えず追究しながら工夫を重ね、日々の授業を実践している。自校の生徒の学力を伸ばす、学校としての授業づくりが各

校で意識され、教職員に、「取り組んでいる」と実感されるようになったことは研究の成果の一つである。3年間の取組の過程で、校内の研究推進体制が構築され、確立していったことがその背景と考えられる。

また、多くの教職員が必要を感じて校内授業研究に取り組み、取組が自分にとっても参考になった、授業が変わったと感じていることも、成果といえよう。

(2) 協働する授業づくりのモデルの提示

本研究の目指す、授業づくりにおける協働を進めるために、平成25年度末には共通理解を図ることについて、平成26年度末には目標を共有することについて、具体的な考え方や方策を「リーフレット」にまとめた。平成27年度末には、学校全体で目指す目標を明確にした上で共有することが重要であるという考察に基づき、各校の実践をその具体的な方策として紹介する「ガイドブック」を作成した。

これらは、本県の高等学校の実際の取組に基づいた、組織的な取組の具体的なモデルである。ここから、他校の研究推進担当者が、自校における取組を進めるヒントを得て実践につなげることや、多くの学校の教職員が、協働の在り方とその意義を再確認することにより、全県での校内授業研究の取組の推進に資するものとした。

2 今後の方向性

(1) 生徒の変容を検証する

校内授業研究に取り組む目的は生徒の学力向上である。生徒の変容が見られることが、研究の成果であり、教職員の主体的な取組への動機付けともなる。取組によって授業がよりよいものになり、生徒が変わったという手応えを実感することが大切である。アンケート調査では、授業が変わったこととして、生徒が主体的、協働的に学ぶ、活動する場面を設定するようになったことが挙げられ、その結果、生徒の学習意欲が向上したと感じている教職員が少なくないことが分かった。

取組を通して生徒の学習意欲が高まることによって、知識・技能の習得や、知識・技能を活用して課題を解決するための思考力・判断力・表現力等についても向上が見られたかについては、この3年間の研究では十分に検証することができていない。生徒の変容を把握する方法を確立し、成果を測る指標を定めて取り組むことが、今後の大きな課題といえるだろう。

(2) 教科を貫く横軸としてのアクティブ・ラーニング

これからの時代を生きる生徒に求められる資質・能力の育成に向けて「アクティブ・ラーニング」が重視されている。教科の学習内容ではなく、生徒がどのように学ぶかという学習の在り方を探るものであることから、個々の教員の授業改善の方向性として意識されるばかりでなく、教科横断的な授業づくりの視点とすることができる。また、組織的に取り組むことによ

て、より成果につながりやすいと考えられる。授業に、グループ活動や発表、話し合いを取り入れること自体を目的とするのではなく、自校の生徒のどのような力を伸ばすためのアクティブ・ラーニングなのかを学校全体で確認しながら取り組むことが大切である。

(3) カリキュラム・マネジメントのモデルの構築

各校は、これからも、本県の高等学校全体の組織的な授業改善の推進に向けて、モデル校としての役割を担うことが期待される。各校においては、校内授業研究の取組が定着し、より主体的な取組として継続されるであろう。今後は、これまでに培った、授業づくりについての「組織的な取組」を広げ深めて、「カリキュラム・マネジメント」へ発展させ、そのモデルとなることが望まれる。

おわりに

顧みれば、なぜ授業改善か、なぜ組織的に取り組むのかという問いに向き合うことから本研究はスタートし、校内授業研究の在り方について模索を続けた3年間であった。そのまとめとして本稿に示した考察は、いわば自明のことである。しかし、目指すものを明確にし、共有することはそれほどたやすいことではない。

協働する授業づくりとは、その学校の英知を集めて、よりよい授業を考えることである。高等学校ならではの、よい取組の在りようがあるだろう。それは、今後、取組が継続する中で見いだすことができているのではないだろうか。

これまでの研究に関わらせていただいた調査研究協力校の皆様には感謝をお伝えしたい。

[助言者]

文部科学省初等中等教育局 視学官 田村 学

引用文献

- 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」
- 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)」
- 中央教育審議会 2014 「初等中等教育分科会高等学校教育部会 審議まとめ～高校教育の質の確保・向上に向けて～」
- 中央教育審議会 2015 「初等中等教育分科会教育課程企画特別部会 論点整理」
- 佐藤学 2009 「第4章 授業研究の現在 第2節 改革の動向」(日本教育方法学会編『日本の授業研究上巻』) p.113
- 姫野完治 2012 「校内授業研究を推進する学校組織と教師文化に関する研究(1)」(秋田大学教育文化学部研究紀要第34号)