

# チームとしての学校づくりに向けての実践的研究 —同僚性の構築を軸とした教職員一人ひとりが力を発揮できる環境整備を通して—

教育実践力高度化コース

17AD010

永島 慎嗣

【指導教員】 庄司 康生 安原 輝彦 大澤 利彦

【キーワード】 チームとしての学校 同僚性 対話 協同的な学び 校内研修

## 1. はじめに

近年の学校教育の環境は複雑に絡み合い、常に変化している。少子化・ICT化・資源枯渇などの社会状況から子どもたちに必要とされる資質能力が変わりつつあり、それに伴い家庭や地域からの要望は高く、その範囲も広い。学校がその負う期待に社会的価値観の変動に合わせた取り組みが求められ、またその責任が問われる。その中で最大限の効果を上げるためには、個人の力量に依らず学校が教職員集団として機能することが必要である。しかしながら教師の現状を見るに、多種多様な業務に追われその場ごとで個々に対応している。そこで同僚教師と協働しながら実践を追求することが求められるが、教師同士が協働的關係を築くことは容易ではない。上森(2011)は、教師の協働にはトップダウン的な教育目標達成にむけての協働と自主的な協働の2種類があるとし、後者を面接データをもとに分析している。<sup>①</sup> 教師が同僚教師と協働的關係を構築しようとするとき、一方では教育実践をめぐって子どもの実態と教育活動の理念を語りながら、他方では、議論や交流の場づくりにも力を入れている実態が明らかにされている。

社会の動向からみると、人工知能(AI)の研究・開発が加速することで、我々の暮らしは豊かなものになると考えられている。一方で、2045年には人工知能は人間の脳を超えるシンギュラリティ(技術的特異点)に到達するともいわれている。また野村総合研究所が10~20年後に、日本の労働人口の約49%が就いている職業において、それらに代替することが可能になるという調査報告を発表した。では、教師という職業は代替・不要となるか。その論議の中で謳われる代替・不要論には「今の教師なら」という条件が付く。確かに

知識技能だけならAIが勝る。しかし「ビックデータから確率で予想するAI」ができないことを学ぶのなら、教師は必要であろう。子どもの学びを創造する教師として私たちは、AIを利用し、よりよいものを周囲と相談して作り出すことができる教育を目指す。

①実践的な生活力 ②自分で判断した経験 ③周囲と関わる人間関係形成力 これらを、中学校教育に求められている事柄と捉える。「学び合う」教室、「学び合う」学校、「学び合う」生徒。そのための環境を整え、一人残らず学びに集中できる学校をつくりたい。

子どもたちが学び育ちあう場所。教職員が「教育」の専門家として学び育ちあう場所。保護者、地域の方々も学び育ちあう場所。学校が持つ本来の目的に正面から取り組むことができる状況をつくる方策として「チームとしての学校づくり」を本研究のテーマとした。社会の要請に応え子どもたちに有意義な学校生活を保障するために、教職員の同僚性をより強固なものにする取り組みを進める過程を通じ、教職員一人ひとりが力を発揮できる環境整備について研究する。

## 2. チームとしての学校、教師集団づくり

現在の本校は、数年前に比べ生徒指導事案が少なくなり落ち着いて生活する子どもが多くみられてきた。部活動や校外のクラブ活動に意欲をもって参加し、充実感を得ている子どもも多い。しかしながら、埼玉県学力・学習状況調査の質問紙の回答では学校生活が楽しいと感じている割合は低く、実際に不登校傾向にある子どもが多くいる。

また、国語・数学の得点とのフローチャートからは、教師と子どもの意識の差と、教師側の意識が得点へと結びつい

H29全国学力学習状況調査 生徒質問紙より	当てはまる	どちらかといえば 当てはまる	どちらかといえば 当てはまらない	当てはまらない
学校に行くのは楽しい	38 (-9)	28 (-5)	17 (+5)	17 (+9)
学校で友達と会うのは楽しい	66 (-10)	25 (+6)	4 (0)	5 (+4)
学校で好きな授業がある	39 (-14)	25 (-1)	17 (+5)	19 (+11)
難しいことでも挑戦する	21 (+1)	42 (-9)	29 (+4)	8 (+4)
自分にはよいところがある	16 (-12)	44 (+1)	25 (+5)	15 (+6)
友達の考えを受け止め自分の考えを持つ	31 (-12)	53 (+7)	12 (+2)	4 (+3)

数値は%。( )内は全国平均との差

ていないことがわかった。これは教師が熱意をもって取り組んでいないのではなく、その努力が子どもに効果的に現れていないことを示している。

佐藤雅彰(2011)は「学校の存在価値は仲間とともに学び合うことにある」としている。<sup>(2)</sup>そこでは教師も子どもも、人やモノやことと「対話し」、多様な経験を持つ仲間と絆を深めながら様々な課題の解決に向け、共に助け合う。チームとしての学校とは、教師同士・子ども同士・教師と子どもの関係が「学び」を核として柔らかく結び付くことで構築される。

#### (1) 協同的な学びの導入

佐藤学はこう述べる。「学校と教師の責任は、一人残らず子どもの学ぶ権利を実現し、子どもたちが高いレベルの学びに挑戦する機会を提供することにある。「学び」とは、対象(教材)との出会いと対話であり、他者(仲間や教師)との出会いと対話であり、自己との出会いと対話である。協同的な学びを組織することで一人ひとりの学びを成立させることができ、より高いレベルに導くことができる」佐藤学(2012)<sup>(3)</sup>

本校でも子どもの学ぶ権利を実現する授業を展開したい。学校全体で協同的な学びを進めることで、授業が変わり、子どもが変わり、教師が変わり、学校が変わる。今まで教師個人の力量だけに依存してきた授業を改革し、協同的な学びを生み出す学校にする。教師の負担軽減の面からも授業研修会の内容を検討し直し、教師同士が同僚性に基づいた研修活動を計画することとする。

#### (2) 教師の同僚性構築

教師たちの同僚との交流は、日本の教師だけを見れば積極的なものに見えるかもしれないが、他国の教師と比べれば、互いの教育への取り組みや実践を介しての交流は必ずしも多くの教師が行っているとは言えない。

鈴木(2011)によれば、教師の同僚性には以下の3つの機能が期待される。<sup>(4)</sup>

第1は教育活動の効果的な遂行を支える機能である。教育課題が複雑になり、深刻な教育問題に直面することが多くなった教師は、同僚と相談をし、アドバイスを得ながら、互いの持てる力を持ち寄り、協力してそれらに取り組まなければならない。同僚性はそうした取り組みを支えるものとして期待されている。第2は力量形成の機能である。教師は、教師になったその日から、一人前の教師として子どもの前に立つことが期待されるが、免許更新制度の導入や、各ライフステージにおける教員研修の義務化などに見られるように、教職について後の実践力の向上は重要な課題となっている。けれども、現実には教師は多忙を極めており、実践力を向上させるための特別な学習の機会を持つことは困難になっている。そうした中で、教員が日常的に力量資質を向上させていくことへの期待はますます高まっている。稲垣忠彦、佐藤学、秋田喜代美らが提唱する授業のカンファレンスは、教師の同僚性を力量形成の場とする具体的な試みである。第3は癒しの機能である。学校現場で

は、教師の多忙化やストレス、バーンアウトが大きな問題となっているが、同僚性はそれらの負担の軽減に寄与すると考えられている。

教師が多く時間をかけて準備し子ども達と関わる授業とその研修会を整備することが同僚性の構築につながる。教師主導の授業から子どもたち主体の形式にシフトすることで、学校本来の「子どもを育てる」組織となり横糸でつながれた教師集団の構築が期待できる。

### 3. 学びを生む授業・教師像

子どもにとって「学校での学び」は授業が中心である。すべての子どもにとって学びのある授業とは次の二つの要素を含むと考えられる。

- ①新しい世界との出会いがある
- ②一人ひとりの思考が大切にされる

一人の教師が40名近くの子どもの全員にこの学びある授業を一斉講義の形で保証するのは難しい。また従来のプログラム型授業に対し佐藤学は「学校の挑戦」で、次のように述べている。<sup>(5)</sup>

・すでに知っていることやわかっていることに習熟しても、それを「学び」とは呼べない。

・今までの授業では中層の教員にしか「学び」は成立していなかった。

・上層は既知の内容が簡単に理解できた内容しかない。

・下層は黙って聞いているだけになり、学びから逃避する。

階段を一段一段上がることで理解を求め、学習を進めるプログラム型の学習で起こるこの現象を変えたいと考え、「協同的な学び」を核とした授業を行う。

#### (1) 学びを生む授業

「協同的な学び」で行われるプロジェクト型の学習では、学びの過程が複合的で多様であり、子どもたち同士がつながることで学びを深めることができる。ただし、従来行われてきた班学習とは目的を異にする。役割分担をもとに意見を出し合い班で共通の認識を生成するのではなく、個々の学習課題をクリアするためのグループとする。協同的な学びにおいては「学びは個、ただし他者が必要」といわれている。協同的な学びは、他者とのコミュニケーションを通して「わからない」が「わかった」という経験、知らなかった、気付かなかったことを知る経験など、あくまでも個人の学習を支えるものである。一人ひとりの子どもが教材と出会い、新しい知見やより深い思考を得るには仲間と協同する場面が必要であり、それをデザインする教師の役割が重要になる。

#### (2) 学びを生む教師像

佐藤学(2009)は学びを生む教師像について次のように述べている。「教師は複雑で知性的な実践において高度の省察と判断を求められる『専門家(professional)』であると同時に、経験によって培われた洗練された技と知恵によって実践を遂行する『職人(craftsman)』でもあるいくら教育の「専門家」として教職や教科についての最先端の知識や深遠な

理論を身に付けていても、教育の職人として授業実践の「技」や実践経験による「知恵」を体得していなければ、その教師はまっとうな仕事を遂行することはできないだろう。教師は決して一人で成長することはない。教師は教師の共同体の中で成長する。教師の成長にとって好ましい共同体は、教師としての「職人性(craftmanship)」と教師としての「専門家文化(professional culture)」を併せ持った共同体である。この共同体の性格を「同僚性(collegiality)」と呼んでもいい。そして学校が「同僚性」を基軸として組織され運営されているとき、学校ほど教師の学びと成長にとって好適な場所はない。」<sup>6)</sup>

チームとして成り立つ学校では、子どもの学びを中心として教師同士が互恵的につながっている。専門性と職人性を両立させるためには、教師一人だけで成長することを期待するものではない。授業の事実から学ぶことができる教師を育て支えるのは同僚教師であり、指導法のよし悪しで批判し合うことなく授業について語れる環境を協働でつくる必要がある。

#### 4. 授業デザイン

子どもが主体である授業を展開することで、子どもたち同士のつながりが強まり、教師同士の会話が增多する。協同学習は、教師の同僚性を基盤とした学校づくりを進める軸となる。学習指導要領で示された「主体的・対話的で深い学び」を具体的に実践する方法としても、協同的な学びの授業スタイルが有効である。すべての子どもがそれぞれの学びの主人公として授業に参加することで、上中下層のどの子どもにとっても有効な授業となる。直接の目的ではないが、結果として学力の向上が期待できる。

協同的な学びにおける要点は次のように挙げられる。

- ・通常より高いレベルの授業+下層の子どもの問いを積極的に取り込む → その大きなギャップを埋めるのが小グループによる協同的な学び
- ・わからない子ほど自力で克服しようとする → 「ねえ、ここどうするの?」と仲間の援助を求める指導の徹底
- ・すべての子どもに高いレベルの学びに挑戦する機会を提供する
- ・一部の子どもに限定された学びをすべての子どもへと広げる → 「ジャンプ課題」を小グループで取り組む
- ・教え合う関係と学び合う関係
- ・教え合う＝「お節介」 学び合う＝「さりげない優しさ」
- ・学び合う関係は、わからない子からの問いかけによって成立する → 「わからない人はいつまでも一人で考えこまないで隣の人に聞くんだよ」 → 「先生わかりません」「隣の人に聞いてごらん」
- ・班学習・集団学習との違い → 学びの主体はあくまで個人であり、グループの一体化を求めない → 意見の一致やまとまりを求めない → リーダーは存在しない方がいい
- ・「お客さん」を作らない → 4人班が基本、すべての子どもが考えを持つことができる

・すべての子どもが対等に参加する → 座席順は男女市松模様とする、ランダムな編成でよい。

<授業に導入する3つの要素>  
 ・活動(作業) ・協同(グループ学習)  
 ・表現の共有

この協同学習では、授業スタイルの転換が示されている。授業の展開よりも子どもの学びに視点を当てる。また多くの教師が「グループ学習時のおしゃべり」へ抵抗感があるが、教師自身の発言を減らし、課題を高く設定することでそれらはなくなる。

得られる効果としては、子どもたちが授業の各場面で「つながる」ことで自分や相手の弱さを知り、さりげない優しさや支え合いで生活することができる。お互いを認めあう生活や学習意識の向上が見込まれ、さらなる学校生活の落ち着きと不登校の減少が期待できる。

#### 5. 校内研修

基本的に各教科ごとに分けられていた校内授業研究を教職員全体で取り組むことで、「学び」について学校の意識統一を図る。同僚性を核にすることで教職員の経験格差に対応でき、仕事の効率化や精神的な負担軽減につながる。同僚性を高める校内研修として「授業の事実から学ぶ」ことを基本方針とし、学び合う教師集団を目指す形式を提案する。

##### (1) 子どもの学びを協議する校内研修会

協同的な学習を基盤にした授業を展開することにより、全ての子どもに学びを保証し、授業者と参観者が授業の実態(活動・反応・つながり)から学びを得る機会とする。「全ての子どもに学びを保証する」には、学力の段階だけでなく、困難を抱えて支援を必要としている子どもに対し誰にでもわかりやすい授業や指導を行うことも含まれる。授業のユニバーサル・デザインの観点からもこの点は重要であると考えられる。授業研修会の中心を「子どもの学び」に据え、授業者個人の指導技術ではなく授業デザインから生じた子どもの実態を協議する。また、授業者が気づかなかった場面や効果についても検証し、子どもたちの中に生じた学びを授業者と参観者が共有できる授業研修会を構築する。

この効果がどの場面で、どの話し合いから学びが生まれたのかを検証する研修会とする。よって、研修会の発言は全

##### <協同的な学び>で期待される効果<sup>6)</sup>

- ・あまり自信がない子ども…「友だちが聴いて共感してくれたので自信がついた」
- ・考えがまとまらない子ども…「話を聴いているうちに自分の考えがはっきりしてきた」
- ・比較的理解が早い子ども…「わかったつもりでもよくわかっていないことに気付いた」
- ・小さなつまづきがある子ども…「先生にきかなくても、友だちにきいたら解決した」
- ・居場所を求めている子ども…「グループの友だちがさりげなく優しくしてくれた」

て「子どもの実態」から協議する。以下に授業内と授業研修会のポイントを挙げる。

《授業内の視点》

- ①1時間を通して、参観者は分担して同じグループを観察する。
- ②子どもの視線や仕草、つぶやきからどういう思考が生まれているかを記録する。
- ③子どもたち同士のつながりや教師の言葉に対しどう反応していたのかを記録する。
- ④それらを【子ども】【授業者】【教材】の3つの視点に分け、付箋に記入する。

《授業研修会の視点》

- ⑤授業者より、考えていた授業デザインと授業の実態について全体に話す。
- ⑥同じグループを観察したメンバーで付箋をグルーピングする。
- ⑦模造紙にまとめながら子どもたちの学びについて話し合う。
- ⑧グループからの発表により、全体で共有する。授業者と参観者が「子どもの学び」からの視点で授業を捉え、研修会の中で教師自身が学び合う姿勢を求める。

<授業参観例>

6/27(水) ⑥1-5 数学

参観グループ= ( 1・2・3班 )

活動	
導入 15分	<p>○1班 Aが先生の説明時にずっとBのノートをのぞく →係数が理解できていないか?その後も班で確認することができなかった Cはその様子に気付いているのか、たびたびAの様子を気遣う</p> <p>○2班 Eのノートの記入にFが気付き、見せてもらって写しはじめる それを見たGも慌てて写すが、間に合わず共有問題の時間へ →グループでの確認時間がもう少しほしい</p>
共有課題 20分 +5分	<p>○2班: 問2(6)について Eが文字の前の1について班全体へ質問 Fが肯定するが、その後の分数の通分は嫌いだという Gが逆数について説明をし始めるが、Fが通って正す しかしEがGに逆数について説明を求め、説明している過程で通分とは違うことに気付く</p> <p>○3班: 問3(6)について H: <math>9+a</math> J: <math>a+9</math> の順番で意見が分かれる Iはそれを見ている → どちらでも良いんじゃない? →あとで全体に問いかけることにする</p>
ジャンプ課題 10分	<p>○3班: (2)の確認時 H、I、J共に: <math>8x^4</math> で確認済み(納得の表情) 2班E「答えがわからない」 → I「これだよ」 F、Gがなんで4乗になるのかの説明を求める I「まとめるから2乗と2乗で4乗…あれ?」 2・3班合同で話し合いが始まる → ねらいにせまる話し合い</p> <p>○1班は早々にAが解答を説明し始めるが、B、Cの反応が悪い Aの説明と理由の説明が「そうだから」 → B、Cのフォローが必要</p>

※ 生徒の具体的な行動から、授業デザインを考えるきっかけを探してください。

<要点>

- ①授業案作成にかかる労力を減らし教材研究に集中する。指導案は、A4で1枚。表面には、教材について、子どもについて<授業展開>を簡潔にまとめる。裏面に座席表を印刷し、必要に応じて書き込めるよう余白を多くとる。

- ②授業参観は、観察に徹する。子どもに関わらないことを原則とする。
- ③記録用紙は、授業展開に沿って書き込む。授業の展開を表にしたものを準備し、観察したメモと付箋に書いたものを整理できるようにする。
- ④研修会では「子どもの学び」についての視点から話し合い、模造紙にまとめる。授業批判ではなく、改善策や注目した発言や活動を記録する。

佐藤学は授業研修会について「優れた経験を積み上げた教師は、授業を観察しても<評価>は行っていない。どこで学びが成立したのか、どこで学びがつまづいたのか、どこに学びの可能性があったのか、それらを事実即して詳細に省察し考察して自分自身の学びに専念するのが、専門家として成熟した教師の授業研究である」と述べている。<sup>(3)</sup> 指導法の良悪を調べ上げ反省的な振り返り(あれはちがった、こうしなければならない)を求めるのではなく、授業デザインと子どもの反応を対比させ省察的に教室を振り返る(あの場面であの子どもの発言を拾ったことが次の課題につながった、Aグループの思考がBグループに広がった)ことで、教師に内在する授業に対する熱意を次時につなげる効果を持つ。

(2) DPR サイクル

この研修会では、授業者の思いと教室の事実が中心となる。授業を、プランではなく子どもの学びと教科の内容をデザインし、それを実践するプラクティス、授業後に同僚と省察するリフレクションで深めていく。D(デザイン)P(プラクティス)R(リフレクション)のサイクルにより、次の授業デザインにつながる。子ども一人ひとりの姿を追うことにより、教師一人ひとりも大切にされ、その思いが教室に現れる学校づくりの基盤となる。

校内研に集中する環境づくりとしては、働き方改革の一つとして考えられる「業務の精選」が前提となる。授業研修会の時間を捻出するためには、他の会議や分掌部会を調整し、学校行事の精選も視野に入れて年間計画を練り直すことが必要になる。市教育委員会の理解の下、管理職のリーダーシップの発揮しどころとなる。

6. 研修の方向性

校内研修を進めるにあたり、次の5段階を意識して進めることとした。それぞれが独立して次の段階に進むのではなく、計画の中で一つ一つを進めながらも、前段階に戻りながら相互に関係するものを織り交ぜる。個々の教師の意識を高めることと十分な協力体制を維持することを考えた。

(1) 知る

前年度までの全国学調・県学調・H・QU・学校評価について、子どもの実態に関連する項目ごとにまとめ、「学び」についての成果と課題を協議する。協議の形式は協同学習を取り入れ、個人・小集団で考えることから始めていった。

それを踏まえ、校内研修における同僚性の構築を目指す



講演会を企画する。

(2) 見る

授業を子どもを中心に据え、教科の枠を越えた授業研修会を持つ。協同的な学びを目指す授業をお互いに見合うことで、指導法ではない子どもの実態を話し合うことができる機会を増やす。研修会の時間以外でも、他の教師が授業に立ち寄って見て感じ合う機会を持つ。

(3) 計画する

教科部会ごとにグループで取り組む課題について話し合う。上位の子どもが下位に教える形にならないよう、ジャンプの課題の設定について考える。

(4) 実際の授業で取り入れる

どの教科どの時間でも、協同的な学びを目指した授業を行う。教師の発問に対して考える時間と周囲に聞く時間を確保し、教師側からの説明を極力減らすことを目指す。子どもから出た疑問や質問に対し、子ども同士で考え合い理解を深める授業を意識する。

(5) 振りかえる (リフレクション)

授業研修会では子どもの姿をもとに研修を深める。問題点や修正点を探る反省会ではなく、授業の流れに対し、子どもがどんな反応を示しどんな活動につながったのかを話し合う。それにより自分が得た経験を客観的に振り返る。また、各研修部の観点からも子どもを見ていき、全体の取り組みに反映させていく。

「授業のよし悪しは、授業前の指導案(プラン)通りに授業ができたかどうかを評価することではない。それよりも固有名詞を持った子どもの様々な事実をこまやかさと丁寧さで観察し「発見」する。「発見」したことから学べたことを自分の言葉で語る。それが授業のあり方を問うことになり、教師の指導技術を高める。」佐藤雅彰(2011)<sup>(3)</sup>

教師が子どもを中心に語り合い、幾度となく授業を作り直していく研修を求めたい。

## 7. 来年度の研究発表に向けて

本校の校内研修の主題は、「全ての生徒に学びを保障する教育活動の研究」とした。本年度は主幹教諭として教務主任を担い、研究主任と連携しながら来年度市教育研究会の発表を目指して取り組みを行っている。主な取り組みとしては、グループによる協同的な学びを全教室に取り入れ、どの学力層の生徒にも学びが生じるように授業を展開すること。掲示物はユニバーサルフォントを用いることで読み取りやすくし、教室前面の色彩や棚を覆うカーテンの設置など黑板に集中できる環境を整備することとした。

教科の枠を越え、どの立場からでもアプローチできる主題にすることで、教員相互の距離を縮め、子どもの姿から授業を語り合うことができるようにした。

昨年度から本校の授業方針として、生徒を主体とした授業で「協同的な学び」を生むことを目指しており、そのための研修を組んだ。

## ○2017年度

・協同的な学びについての講演

講師：庄司康生教授 (埼玉大学)

日時：第1回 11/16 (木) 15:15~16:30

第2回 2/15 (木) 15:00~16:45

内容：・学校、クラスの様子 ・教員の姿勢

・協同学習とは ・学力にどう表れるか

・主体的な学びとは ・「足場かけ」

・「学ぶ」とは

専門家より講演をいただくことで意義や効果、基本的な方策や視点を学んだ。個々で取り組む前に説明を受けることで、その後の研修に意味を持たせられた。



・全教師にブックレットを配布

協同的な学びの基本的な考えや意義を周知するため、全教師にブックレットを配布して個人の意識高揚を図った。

『学校を改革する一学びの共同体の構想と実践』

佐藤学(2012) 岩波ブックレット

## ○2018年度

・学校研究との関わり

4/ 2：企画委員にて研究概要と予定、学校研究との関連を説明

4/ 3：職員会議にて上記の説明

4/ 5：職員会議にて今年度の見通しと予定を説明

4/ 6：教科部会 (数学) にて授業研修会の計画作り

4/23：職員研修にて、「学び合い」についての説明

5/21：主題に対する取り組み確認

6/25：研修組織づくり、方向確認

6/27：数学科授業研修会 (庄司先生)

7/ 2：3学年授業研修会 (庄司先生)

8/27：永島より全体へ講義

8/28：研修部会①

10/15：全体会、研修部会②

11/6・7：2学年授業研修会、庄司先生講演会

11/22：研修部会③

12/21：全体会、研修部会④

1/30：1学年授業研修会

3/ 4：来年度へ向けての方向性確認、部会⑤

## <研修部会>

授業研修部：授業研修会の設定・運営、準備、まとめ  
調査研究部：意識調査の実施・集計、全国・県学調  
・H・QUの分析

環境整備部：UDに配慮した教室環境の整備

### (1) 授業研修会

日々の授業参観とは別に、指導者を招聘しての授業研修会を4回行った。



#### ①6/27 (水) 1年数学科 (文字式の計算)

授業者：永島 参加者：数学科+研究主任，次回授業者

#### ②7/2 (月) 3年理科 (遺伝の規則性)

授業者：藤野教諭 参加者：3学年職員

#### ③11/6 (水) 2年国語科 (群読「扇的」)

授業者：安藤教諭 参加者：2学年職員+研究主任  
+次回授業者

#### ④1/30 (水) 1年数学科 (空間図形)

授業者：平根教諭 参加者：1学年職員+研究主任  
+次年度担当

## (2) 各研修部の取り組み

授業研修会と並行して研修部としての視点から協同学習を深めるためのアプローチを行った。

### <授業研修部より>

授業参観記録と指導者からの指導をもとに、本校としての協同学習のポイントをまとめた。

- ・生徒が主体の授業である
- ・教員が最低限の発言にすることで生徒同士の学び合いに繋がる
- ・答え合わせをしない方法もある(生徒自身が解決したならそれで良い)
- ・(用語などの) 教え込みの時間も必要でないか
- ・毎時間少しずつでも協同学習が取り入れられると良い
- ・分からない子が分かる子に聞く体制
- ・能力が低い子ばかりのグループでも、だからこそそこに学びが生まれる
- ・教え込みで覚えたものは忘れてしまうが、学び合いなら覚えていられる
- ・教員の我慢が必要である。待つ時間の確保が大切
- ・知識を教える教科は、学び合いのための時間がかかる
- ・「めあて・課題・まとめ」カードの活用
- ・3, 4人グループの活用法をもっと話し合う
- ・教科部会を定期的に行う(月初めなど)
- ・教科部会で課題を共有していく
- ・永島先生の授業を実際に見る
- ・お互いの授業を見に行く機会を増やす



### <環境整備部より>

協同学習とUDの視点から、本校が取り組み準備しているものについてまとめた。調査研究部の報告を元に、次年度の実施案も検討している。

**【黒板の表示】** 課題・めあて・まとめの表示物をUDフォントで作成。全教室に3枚1組で配置。授業内容の確認をしやすくするのがねらい。

**【小グループ】** 学び合い、話し合いでは3~4人までの小グループで活動。どの生徒も参加できる人数。「お客さん」をなくす。

**【座席配置】** 全学年で男女市松に配置。前後だけでなく、斜

### <授業研修会記録>

#### (研修会の話題)

○課題に対して、主体的に授業を受けている生徒が多かった。

- 多くのグループが「もっと時間が欲しい」との声があり、なるべく教科書を見ないで考えようとしていた。
- なんてこうなるんだろう?という疑問から話し合いが深まっていた。友達とのつながりも良いことから、充実した話し合いになっていた。

○説明が少ないが子供たちが黙々と問題を解き、その後、説明もあっていた。

- 教師が事細かく指示や説明をしなくても、子どもたちはできる。難しい問題に対しても既習内容を確認しながら解こうとしていた。

#### (指導者より)

○研修会での話し合いが「良いシーンから話そう」で始まったことが良い。また、見出しをつけて話のグループ毎に見やすくまとめているのも良い。2グループで話し合った内容を最後は全員で共有することが大切。

○授業者からの質問であった「教科書を見て考えるのは良いか」について話し合いをしてみる。

- 話し合いが深まり、学びたい気持ちが高まった時に見るのは良いと思う。課題によっては見ても良いと思う。参考になる程度なら良いが、答えがそのまま載ってしまっているのであれば、見ない方が良いと思う。

○授業者からの質問であった「全てのグループを発表させた方が良いか」について話し合いをしてみる。

- せっかく考えさせたので発表させたいが、時間が無い。発表ができなければ、教室掲示だけでもやったほうが良いと思う。

○知っている事実(実験内容)から考えて調べる。そして学説をたてることは、科学者がしていることと同じ。とても良い話し合いになっていた。

○探求したことは子供に残る。

○実験データを活用した方がよかった。データは黄：白=3.14：1という結果がでているので、話し合いの中で、「黄：白=3：1」というところにとどまり着けるグループがあったかもしれない。また、更に探求が深まる。

○話し合いの途中で聞くことによって、探求の足場をかけることができる。

#### 7/2 (月) ⑤3-4理科

授業者：藤野

参加者：永島、川口、上原、金子、深澤  
古谷、鈴木

指導者：埼玉大学教授 庄司康生 先生



めの関係を生み出すことにより、関係を活性化させる。

**【机上整理(筆記具)】**

授業中の筆記具は、赤(ボールペン等)黒(シャープペン等)消しゴムの3点のみ机の上に置かせる。ペンケースは机の中にしてしまう。余計なものを減らす。



**【棚カーテン】**全面黒板脇の棚に黄緑色のカーテンを設置。棚の中身が目につかないことで、余計なものが視野に入らないようにした。

**【UDチョーク】**「赤」はUD色を使用。また授業中のチョーク使用は白と黄を中心に色数を抑えることで、視覚的な混乱や見えづらさを軽減。

**【UDフォント】**他の文字に見間違えることが少ないUDフォントを購入し、整備。主に掲示物や見出しに使用し、短時間でも指示を正確に伝達する。

**【掲示物】**埼玉県のカラユニバーサルガイドに沿い、クラス掲示物での色彩使用を実施。色覚に違いがあっても指示や内容が伝わる色彩計画をしている。また掲示物は教室前面に配置しない等、不必要時には視野に入れない工夫をしている。

**【室内温度】**特別教室を含む全教室にエアコンを設置。30℃以上で使用(27℃設定)。

○調査研究部

全国学調・県学調・H・QUの結果を踏まえた生徒・教員へのアンケート調査を行い、次年度の研究の視点を提案した。実施時期

- 1回目 10/4(木) アンケート実施 1・2・3年  
10/20(土) 集計結果締切
- 2回目 2019 3月アンケート・集計
- 3回目 2019 9月アンケート・集計

**8. 成果と課題**

年度当初より全学級において男女市松模様の座席に統一した。すべての教科で4人グループの活動を軸とする授業形態を取り入れ、協同的な学びを生む課題を設定した。教科によっては課題の設定がマッチせず、また授業進度との関係で協同的な活動が少ない場面もある。

授業研修会では、参観者が授業の実態(生徒の活動・反応・つながり)から学びを得る機会とした。授業法ではなく授業デザインから生じた生徒の実態を協議した。また、参観者が

気付いた学びが生じたであろう場面や効果についても検証し、生徒たちの中に生じた学びを授業者と参観者が共有できた。

子どもが授業の中で一人になることがなくなり、学校全体に落ち着きが生まれてきた。それにより教師が細かく子どもを見取る余裕が生まれ、職員室内で子どもの学びについて話題とすることが増えた。学力の向上については目に見える数値での結果は出ないが、H・QUの結果では授業に対する意欲は上がってきている。教師の質問紙からも、同僚性の構築に向けた意識が高まってきていることがわかる。

<調査研究部のデータ分析より>

9月の生徒アンケートでは、68%が4人班のグループ学習がよいと答え協同学習の活動が好意的に受け止められている。少数ではあるが6人班がよいという意見もあり、「より多くの考え方を聞きたい」「分からない人ばかりだと大変なので、分かる人がいるといい」と考えている。考え方を広めたい、わかりたいという欲求が高まってきているので、学習形態を効果的に変化させることも考えたい。

男女交互の市松模様座席については、84%が学習しやすいと答えている。グループ学習の様子を見ても、1対1より複数で話し合っている様子が見られる。どのクラスもより落ち着きが見られるようになったこともあり、次年度以降定着する取り組みとなった。

H30 埼玉県学力学習状況調査 質問紙(2)	よく当てはまる	よく当てはまる少し当てはまる合計
イ 勉強するときは、最後に友達と答え合わせをするようにする	9.8 (6.5)	35.9 (24.9)
エ 勉強していてわからないところがあったら、先生にきく	17.0 (24.4)	58.8 (60.0)
シ 勉強でわからないところがあったら、友達にその答えをきく	31.4 (24.8)	61.5 (58.9)
チ 勉強でわからないところがあったら、友達に勉強のやり方をきく	34.6 (23.1)	35.3 (32.5)

( )はH29の同学年

どれも協同学習の効果と思われるが、大きく変化しているのは、エの「先生にきく」が減少し「友達にきく」が増加していることである。チからも主体的な学習が読み取れ、子どもの意識が変わってきていることが分かる。また、この結果を話題にしたときの教師の反応が一樣に好意的だったことも成果として挙げられる。

全国学調の変化は大きかった。学校課題の一つであった「自己有用観」が増し、周囲と関わりながらも主体的に考えている結果が見えた。

H30 全国学力学習状況調査 生徒質問紙より (前年度との差)	当てはまる	どちらかといえば 当てはまる	どちらかといえば 当てはまらない	当てはまらない
自分にはよいところがある	31 (+15)	46 (+2)	16 (-9)	7 (-8)
友達の考えを受け止め自分の考えを持つ	41 (+10)	42 (-11)	11 (-1)	6 (+2)

## 9. 研究の経過と今後の予定

### (1)2017 年度

学校全体での協同的な学びに向けて以下の取り組みを行った。

#### ○生徒と家庭配布用リーフレット作成

子どもや家庭に説明する際にリーフレットを活用する。全ての授業で「協同的な学び」を推進する意義を知らせる。

2019年4月当初を予定。

#### ○校内研修計画の作成

年間計画に位置付け、全学年での学年授業研修会を行うことを計画した。指導者は、教科の指導者ではなく「協同学習」の専門家(子どもの学びを専門とするスーパーバイザー等)を招聘する。

### (2)2018 年度

校内企画委員会に以下の点を強調して提案した。

○研究委嘱との関連付け:協同的な学びを関連づけて展開,他の負担を減らすこと

○多くの教員が先進校を視察する:近隣や他県の研究授業や公開授業に参加すること

○全員が授業を公開する:全員が授業を公開,教科に関係なく参観すること

○指導案の形式を「学び」の観点に集中する:授業の流れ,見てほしい視点,座席表とグループを入れること

○指導法でなく,授業での事実をもとに子どもの学びを見る:授業で見る子どもやグループを決める,視点を授業前に周知すること

○校内研修も学び合いの形式で行う:グループ協議,批判ではなく実態を感じ合うこと

2018年度までで協同的な学びを学校に導入し,それにより教師同士のつながりを強化し,チームとしての学校を構築していく基盤を整えた。3年を見通したプランをもとに,教師と子どもからのアンケート調査を踏まえ,チームとしての学校=生徒と教師が学び続ける集団を目指す。



### (3)2019 年度

日高市教育研究会の研究委嘱発表に向け,以下の計画を各研修部で連携しながら年間計画に組み込んだ。

1 学期授業研修会 → 提案授業+講演会 (+研修会)

授業研修会 → 提案授業+2 学年研修会

2 学期授業研修会 → 提案授業+1 学年研修会

11/7: 日高市教育研究会本発表

→ 全クラス公開授業

+全体会 ・研究発表

・講演 埼玉大学 庄司 康生 教授

校長であるにも関わらず「私の学校に行くのではない。彼らの学校に行くのだ」と述べたデボラ・マイヤーは,一人ひとりの子どもの声に耳を傾け,一人ひとりの教師の声に耳を傾け,一人ひとりの親の声に耳を傾けていた。校長から教職員,子ども全員が他者から学び,共に育ちあう学校はどれだけ気持ちのいい環境なのだろう。森信三(1978)は「教育愛は最終的には「共生」ないし「共育」の原理を内包すべきであろう。そして「共生」とは文字に示すように,教師が子供らの生と共に生きることを意味し,「共育」とは,教師が子らと共に育つことを意味する」と著書の中で語っている。<sup>6)</sup>

知識基盤社会,ポスト産業主義社会,多文化共生社会,格差リスク社会,成熟した市民社会など,現代社会には多くの冠が多くつく。しかし人間本来のもつ温かさを学校内に持ち続け,「共育」を心に持つ社会を目指したい。その意味も含め,この実践を通して,チームとしての学校づくりを目指していく。

## 引用・参考文献

- (1)上森さくら 都市文化研究 vol. 13 『協働的關係を構築しようとする教師の働きかけの戦略』2011
- (2)佐藤雅彰「中学校における対話と協同」ぎょうせい 2011
- (3)佐藤学「学校を改革する」岩波書店 2012
- (4)鈴木雅博 東京大学大学院教育学研究科紀要 第50巻 『ミクロ・ポリテイクスの視覚による学校の組織・文化研究の再検討』2011
- (5)佐藤学「学校の挑戦—学びの共同体を創る」小学館 2006
- (6)佐藤学「教師花伝書—専門家として成長するために」小学館 2009
- (7)茨城県牛久市指導課「学び合いQ&A リーフレット」2017
- (8)森信三「生を教育に求めて」致知出版社 1978
  - ・デボラマイヤー「学校を変えるカーイースト・ハーレムの小さな挑戦」岩波書店 2011
  - ・森信三「修身教授録」致知出版社 1988
  - ・佐藤学「教育方法学」岩波書店 1996
  - ・古田新一郎「会議の技法—チームワークがひらく発想の新たな次元」中公新書 2000
  - ・北村良子「論理的思考力を鍛える 33 の思考実験」シナノ印刷 2017
  - ・神奈川県茅ヶ崎市立浜之郷小学校研究紀要XIX 「学びあう学びを求めて」2017
  - ・河合雅司「未来の年表 人口減少日本でこれから起きること」講談社現代新書 2017 「未来の年表2 人口減少日本であなたに起きること」講談社現代新書 2018