

# 学力向上を目指した学校組織マネジメントの研究 —「学び合い」の視点から、同僚性を構築し、授業改善と教員の質的向上を目指して—

教育実践力高度化コース 19AD002

猪野 拓也

【指導教員】 庄司康生 長江清和 岩川直樹

【キーワード】 校内研修 学力向上 学び合い 同僚性 協同的な学び

## 1. はじめに

2020年度より小学校では新学習指導要領が全面実施される。中教審答申(H28.12月)では、「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」において「主体的・対話的で深い学び」について授業改善の趣旨と活動の方向性が示された。激動の社会の中で、子どもたちに自立して社会を生き抜く力を身に付けさせることが教育が担う一翼である。そこで求められる指導力というものは、従来の「学習内容を教える力」という指導力だけでなく、子どもの学びを育むための「授業をデザイン・マネジメントする」力であると言える。したがって、必然的に今までの授業の在り方を見直し、改善を図る必要があるのである。

また、文科省「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」では、「教員が探求力を持ち、学び続ける存在であることが不可欠である」としている。教員は、時代の変化に対応し、社会の要請に応えていかなければならない。したがって、専門職としての使命感と責任感を持ち、自らが積極的に研究と修養に努め、教員としての質的向上を日々図る、「学び続ける教師」でなければならないのである。ここに授業改善と教員の質的向上の不可欠性が挙げられる。

さらには、文科省(H30.12月)「平成29年度公立学校教職員の人事行政状況調査」では、次のような数値が出ている。精神疾患による病気休職者数は5,077人で、前年度(平成28年度)から186人増加した。教育職員の病気休職者数は、全教育職員数の0.85%にあたる7,796人。このうち、精神疾患者が5,077人と病気休職者の65.1%を占めた。職場における一人ひとりのケアやつながりの希薄化が原因の一端であり、職員間の同僚性を高め、ケアし合える関係づくりの必要性を垣間見ることができる。

上記のことからも、授業改善及び教員の質的向上と、同僚を孤立させないチームとしてのバックアップ体制が必要なが見えてとれる。そこで本研究では、授業の見直しや授業研究会を核に、同僚性を構築する。さらに同僚性を構築することで、授業や校内研究会の質が高まるという相互作用のサイクルを生み出していく。「授業いいとこ探し」や「授業研究会」を通して、子どもの学びを捉える目を育て、子どもの学びの事実を共有し合う。また「協同的な学び」の視点から授業改善に迫り、子どもの伸び行く喜びを話し分かち合う。子どもの学びの姿や変容を教員間で語らう場を設ける

ことで、お互いがつながり合い高め合う関係を生み出していく。このつながりが教員としての質的向上やメンタルケアにもつながっていく。教員の変容が子どもを変え、子どもの変容がさらなる教員の変容を生む。この好循環を育むことで、学校を子どもたちが学び育ち合う場所、教職員が教育の専門家として学び育ち合う場所となるようにしていきたい。

## 2. 「学力」と「学び」、「協同的な学び」について

### 2.1 「学力」について

「知識基盤社会」と言われる21世紀は、キーコンピテンシー(OECD)や人間力(内閣府)といった、「どのように学んだか」が問われる実社会で活用できる「汎用的能力」の育成が求められる。つまり、これまで中心であった「何を学んだか」といった「知識input中心の学力」ではなく、「熟考し適切に判断する力」「他者と力を合わせよいものを創出する力」、「新しいアイデアを創出する力」等の「論理的に考え、他者にわかりやすく表現する力」(田村2015)を、21世紀に必要な「学力」として捉えていきたい。そこで、本研究においてもその「汎用的能力」を「学力」として位置付けていく。

### 2.2 「学び」について

佐藤は(2003)「学び」を、「テキスト(対象世界)との出会いと対話であり、教室の仲間との出会いと対話であり、自己との出会いと対話である。学びは、対象世界との対話と仲間との対話と自己との対話の三つの対話的实践によって構成されているのであり、「活動(action)」、「協同(collaboration)」、「反省(reflection)」の三つで構成される「活動的で協同的で反省的な学び」として遂行されている」と述べている。また、「学びは既知の世界から出発して未知の世界を探索する旅であり、既存の経験や能力を超えて新たな経験と能力を形成する挑戦である」とも述べている。つまり、学校が担っていくものは、教員が教え込む「勉強」のではなく、「対話」の中から生まれる「学び」・未知の課題に挑戦の中から生み出される「学び」を通して、未来を創造していく素地を育てていくことなのである。

学校教育は、子どもたち全員の「学び」を保障しなければならない。わからないことをわからないまま、置き去りにして授業が進んではいけないのである。そのためにも「協同的な学び」の視点を取り入れ授業改善を図る。

## 2.3 「協同的な学び」について

中教審答申（H24.8月）「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」において「アクティブラーニング」という言葉が用いられて以来、「協同的な学び」は活気を帯びている。「協同的な学び」には、「協調学習」や「グループ学習」等、様々なヴァリエーションがあるが、佐藤氏の「対話的コミュニケーションによる協同学習」の視点から本研究を進めていく。

### 2.3.1 ヴィジョンと哲学

「協同的な学び」を進める上で、教員間で共有すべきことは、「技術」や「方式」という概念ではなく、「ヴィジョン」と「哲学」である。どのような学校をつくるのか、どのような授業を求めどのような子どもを育てていくのかを教員間で共有することが必要である。

「子ども一人ひとりが「学び」の主人公であり、一人残らず子どもの学ぶ権利を実現し、一人残らず教師の専門家としての成長を実現すること」というヴィジョンのもと、教育活動を行っていく上で、それらを支える柱となるのが以下の3つの哲学である。

(1) 公共性の哲学。学校の目的と教師の役割を、「公共的使命」として位置づけ、学びの権利の保障と民主主義社会の実現に求めている。すべての教師が教室を同僚に開き、学校も地域に開かれることを求める。

(2) 民主主義の哲学。「聴き合う関係」による対話的コミュニケーションによって、民主主義を実現する。一人ひとりの学ぶ権利と尊厳が尊ばれ、多様な考え方や生き方が尊重され個性が響き合う場所にならなければならない。

(3) 卓越性の哲学。授業も学びも絶えず最上のものを追及する。教師においては、子ども一人ひとりの尊厳を尊重すること、教材の発展性を尊重すること、自らの教育哲学を尊重すること、が求められる。

以上のヴィジョンと哲学のもと教育活動を行っていく。

### 2.3.2 聴き合う関係による対話的コミュニケーション

ジョン・デューイは『公衆とその問題』（1927）の中で、「聴覚と生き生きとほぼほしる思考や情動との結びつきは、視覚とそれらの結びつきよりも圧倒的に緊密であり多彩である。観ることは観照者であり、聴くことは参加者である」と述べ、「聴覚」が「参加（コミュニケーション）」を準備すると述べている。

「聴く」とは、話を受け取るという受け身のものではなく、相手の言葉を受け取りながら、自分の中に考えを膨らませていく能動的・主体的なアクションである。これまでの「聞く指導」は、教員の話をよく聞くための「型」の指導に他ならなかった。古屋（2018）は、「聴くこと」を「話の内容を自分の言葉で説明することができ、話を聴いた後にその話について自分の感想や考え、疑問をもち、それを言葉にする。」と述べている。つまり、「他者の声を聴くこと」が自らの学びを育むための出発点なのである。相手を立てて、自分も立てる。お互いを主人公にする関係を築き「聴き合う関係」をつくっていくために、以下の八つの要件を上げる。

- ①話している人の方を向く
- ②聴きながら心の中で「おしゃべり」する
- ③聴きながらわからないことを発見する
- ④聴いたあと話の内容を人に伝える
- ⑤聴いたあと感想や意見がいただける
- ⑥聴いたあと話について質問する
- ⑦仲間の話のつづきを想像する
- ⑧仲間のことばを引き出す

## 3. 「同僚性」の概念の構築

### 3.1 本研究における「同僚性」の定義

「同僚性」の概念の定義については、研究者によって様々である。「専門家は必ずその属する専門家集団の中でその職能を育てられる」（正統的周辺参加論）というように、職場環境が教員の質的向上に大きく寄与することは言うまでもない。いつでもどこでも頻繁に授業や子どもについて話し合ったり、悩みを相談し合ったりと、意見交流が活発な職員間には、温かな空気感を生み出す。職員間の温かさは必然的に子どもたちに作用する。

そこで本研究では「同僚性」を、「職場でお互いに気楽に相談し・相談される、助ける・助けられる、励まし・励まされることのできるような人間的な関係」（新井 2016）」ということと定義とする。

### 3.2 同僚性が求められる背景

#### 3.2.1 「チーム学校」の視点から

中教審答申（H27.12月）「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」では、「教職員一人ひとりが自らの専門性を発揮するとともに学校のマネジメントを強化し、教職員が組織として教育活動に取り組む体制を造り上げ、必要な指導体制を整備することが必要である。」と述べられている。社会や経済の変化に伴い、子どもや家庭、地域社会も変容し、課題が複雑化・多様化している。そのため、教員が一人で十分に解決することができないことが増加しているのである。そこで、「個（孤）の学校」ではなく、同僚性の構築された「チーム学校」として解決に当たる必要があるのである。

#### 3.2.2 メンタルヘルスの視点から

文科省（H25.3月）「教職員のメンタルヘルス対策検討会議」における「教職員のメンタルヘルス対策について（最終まとめ）」には、次のように記載されている。「同僚の教員に対して意見等を言いにくいことがあり、言いたいことが言えない雰囲気がストレスの原因になっていることもある。（中略）職場での良好な人間関係が十分に形成されず、対人関係上のストレスがある場合には、職場において孤立するようになり、職場における業務やコミュニケーションについてうまく対応できない状況が生まれやすい」。

つまりメンタルヘルスの観点からも、職場内の普段からの相談のしやすさ、日頃からのコミュニケーション、協力し合って仕事をするのが欠かせないのである。

## 4. 研究の目的

本校の現状と課題から、「協同的な学び」の視点を取り入れ、授業改善と教員の質的向上、それらを支える同僚性の構築をしていくための「校内研修の在り方」について明らかにすることを目的としている。校内研修や校内授業研究会等を通して、一人ひとりの教員としての自律性を高め、他者との関わりの中から質を高め合う同僚性を構築し、学力向上に向けて協働することができる組織づくりのための研修の在り方を探っていく。

## 5. 本校の実態

本校の教職員の年齢構成は20代と50代以上が最も多い一方、40代は1名と、年齢間の二極化が見られる。キャリア段階でみると1～5年（初任期）が8人と最も多く、6年～15年（中堅期）はわずか3名と少ない。年齢及びキャリア段階の視点から見ると、中間層の少なさが目立つ。このような状況の中で、中堅期の職員が若手職員を育てていくという育成方法が難しいことが予見されており、教職員一人ひとりの質的向上は極めて重要だと言える。

本校職員の年齢構成（人） R2年度				
年代	20代	30代	40代	50代以上
人数	11	3	3	4
本校職員のキャリア段階（人） R2年度				
段階	1～5年 （初任期）	6～15年 （中堅期）	16年以上 （熟練期）	
人数	10	4	7	

（表1 本校職員の年齢構成とキャリア段階）

また、本校における「同僚性に関わる意識調査」（表2）を実施し、重要度と実施度の差異を見た。「授業を観察し合い、意見を交換する」「自分が得た授業などに関する情報を進んで発信する」という項目において差異が大きく、実施度においても低い数値であった。さらに、「他の教員の考えに質問・疑問を投げかけ、共通理解に向けて努力する」「共同で授業を計画する」の項目では、重要であると考える割合が低く、実施度も低い。これらから、本校では、教員間におけるコミュニケーションや共同的に教育活動を行っていくという意識も十分であるとは言えない。同僚から学ぼうという意識が低いと考えられる。そこで、授業や子どもに関して議論する場や共同的な研修を行い、子どもの姿や成長を共有していくことで、同僚性の構築や授業の質的変化が促されると考えられる。

位	項目番号	重要だがしていない	重要度平均	実施度平均	差異	重要度ランク
1	2	授業を観察し合い、意見を交換する。	3.67	2.39	1.28	B
2	5	自分が得た授業などに関する情報を進んで発信する。	3.78	2.61	1.17	B
2	30	自主的な研修に積極的に参加し、交流する。	3.67	2.50	1.17	B
3	10	他の教員の仕事に興味を持ち、支援する。	3.61	2.67	0.94	B
3	22	他の教員の考えに、質問・疑問を投げかけ、共通理解に向けて努力する。	3.50	2.56	0.94	C
4	9	新たな取組を始める時は、他の教員も参加できるように配慮する。	3.44	2.56	0.89	C
4	16	教師や授業の在り方についてそれぞれの考えを交流する。	3.61	2.72	0.89	B
8	3	共同で授業を計画する。	3.44	2.61	0.83	C

（表2 同僚性に関わる意識調査）

## 6. 研究計画

### 6. 1 「授業の見直し」

子どもが「学び」を生み出していくためには、従来の一斉指導・知識習得型授業からの転換が必要である。「協同的な学び」の視点を取り入れ、授業改善と同僚性の構築のための「授業の見直し」を以下の視点から行っていく。

#### 6. 1. 1 「教室を開く・授業いいところ探し」

教室を開き、参観可能とする、既存の取組の「いいところ探し」の充実を図る。澤井（2017）は、「自分以外の教師の行う授業を見る目は、合わせ鏡のように自分自身の授業を見る目となる」と述べている。一人ひとりの子どもが、1時間の中でどのような学びのストーリーを創っているのかを見ることが出来る「目」を育むことによって、自分の授業の在り方を客観的に捉えられるようにしていく。また、他の先生方の良さを感じ取り、共有していくことで相互の良好な人間関係を育んでいくことも目的とする。

しかし、本校の現状は、時間的制約や業務の多忙のため、頻りに授業を見合うことはできていない。そこで、時間的な負担を解消するために、ビデオを活用したり、参観シートを工夫したりし、効率よく意見を交わせるようにする。また意見交換の場を研修時間に組み込み確保していく。

#### 6. 1. 2 「4人組」のグループ活動・ペア活動

人間は元来、他人と自分の違いを生かして、自分の考えていることを他人に説明してみても、自分の考えを変えていこうとする力を持っている。自分の考えは狭いかもしいたので、仲間と考えを交換しながら可能なら取り込んでいく。つまり、対話によって考えをすり合わせ、自己内対話を促し、自分の思考を広げ深めていくのである。

そこで「4人組」のグループ活動、低学年では「ペア活動」を適宜行い、友達と聴き合いながら学びを進めていく。

#### 6. 1. 3 コの字型・グループ型の机配置

一人残らず学んでいる状態とは、人のペースではなく、自分のペースが持てる時である。わからない時、意見を交換したい時、いつでも他者というリソースを活用できる状態にする「ゆるやかな協同性」が、学びには必要不可欠である。また、子どもたちから発せられる言葉を蜘蛛の巣状につながりあわせていくことも重要である。そこで、コ字型・グループ型の机配置にしていくことで、必要な時に聴き合える環境を整え、自分の学びのペースを守ることができるようにする。聴き合う関係から子ども同士のケアを生み出す。

#### 6. 1. 4 教員の役割は「聴く」「つなぐ」「もどす」

教員は単に学習内容を教えることが役割ではなく、学びの方向性を子どもたちに指し示していく「学びのデザイナー・ファシリテーター」が教員の役割である。その役割を担う上で教師がすることは「聴く」「つなぐ」「もどす」ことである。「聴く」ことは、教員自身が子ども一人ひとりの声を丁寧に聴くことであり、子どもの発言やつぶやきが題材のどこにつながっているのか、他の子どものどの発言とつながっているのか、その子自身の以前の考え方や発言とどうつながっているのかを「聴く」ことである。聴いた上で、

子どもたち同士の意見や思考を「つなげ」、教材と子どもを「つなげ」ていく。つなぐことで学級全員を学びへと巻き込んでいく。そして、学びが崩れそうになったら、テキストの言葉や文章に、他の子どもたちに、グループに、前の展開に「もどし」ていくのである。全体学習とグループ・ペア活動を効果的に活用し「学び」を生み出す授業を実践していく。

## 6. 2 「校内授業研究」

「専門家として成長するには、学校内の授業研究を活性化させる以上に有効な方法はない。」佐藤(2009)という言葉からも、校内授業研究会の重要性は、教員の質的向上に不可欠なものである。しかし、今までの本校の授業研究会は、授業を「よい授業・よくない授業」あるいは「よい指導法・よくない指導法」というように、「教材」と「指導技術」、「発問」等についての意見の言い合いであった。学びの主人公である「子どもの学び」が置き去りにされた授業研究会が行われてきたのが本校の実態である。授業者が矢面に立たされるこのような研究会は、「見てほしい・学びたい」という意欲を削ぎ、義務感で行われる授業研究会であったと言える。これが、教員の同僚性や自律性の向上を阻んでいた大きな要因である。

そこで、授業研究会において「協同的な学び」の観点から以下のポイントを視点とした授業研究会を実施し、質的向上を図る。

(1) 教員が「どう教えたか」よりも個々の学習が「何をどのように学んでいるか」に着目する。子どもたちがその時に何をしたのか、どのような表情をしたのか、何を書いたのかといった一挙手一投足を学びの姿の事実として「変容」を把握する。

(2) 子どもの言動を再現できるようにメモを取る。一時点のみでなく複数時点をつなげてストーリーにする。一人ひとりの学びのプロセスを「個別名を上げ、個別具体的なエピソード」にする。

(3) いつ学びが生まれたのか。また学びが阻害されたのか、それは「なぜ」か、教員の発問なのかを、子どもの事象を通して見とる。

(4) 授業者の思い・願い「子どもたちの実態はどのようなようであり、その子どもたちにどのように育ってほしいか」を事前に共有する。授業でそれがどうであったかを見る。

(5) 「あの場面でこうすべき、私ならこうする」など、授業から学んでいない言葉は慎む。

## 6. 3 校内研修と同僚性の構築

教員が研修を“自分事”として捉え、自律的に研修に取り組んでいくためには、職員の“声”を生かした研修計画を作成していく必要がある。そこで、本校職員の声を生かすためにどのような研修が望まれているのかアンケートを実施した。「新学習指導要領に即した指導方法」という実践的テクニックを望む研修の他に、「他の先生との意見の交流をして指導方法を聞く研修」や「授業を見る・見てもらう研修」という意見も多く見られた。

### 6. 3 1 しゃべり場の設定

同僚性のアンケートでも見られたが、現状は先生方との意見交流をする研修が行われておらず、情報を共有したり悩みを相談したりすることができていなかった。また、放課後のインフォーマルな時間も業務に追われ、話す時間を確保することが難しかった。そこで「しゃべり場」研修を設定し、互いの悩みや指導法、教育観についてコミュニケーションする。目指すヴィジョンを共有しながら同僚性を高めながら教員としての質的向上を目指し、職員室を教育の専門家として学び育ち合う場としたい。

### 6. 3 2 ブロックを部とした研究手立ての設定

教員が「授業で勝負」するためには、教科に対する深い知識とそれを支える教材研究が必要である。そこで、研究テーマを各個人で定めることによって、専門家として授業を突き詰めていけるようにする。また、本校の「同僚性に関わる意識調査」(表2)では「自分が得た授業などに関する情報を進んで発信する」「共同で授業を計画する」という項目の重要度と実施度の差異が大きい。そこで、教員間の研究テーマの共有によって、他の教員のよりよい実践を知ることができ、悩みの相談や授業の共同制作等、コミュニケーションのきっかけとなるようにする。また、個人研究テーマを通して、教員各々が個で自分を磨く自律性を育むこと、個が孤立しないよう、支えつながら同僚性を構築することを両輪として目指していく。

これらの取組を次年度実施し、成果と課題を見出しながら子どもと同僚の変容を生み出していきたい。

## 7. 研究の実際

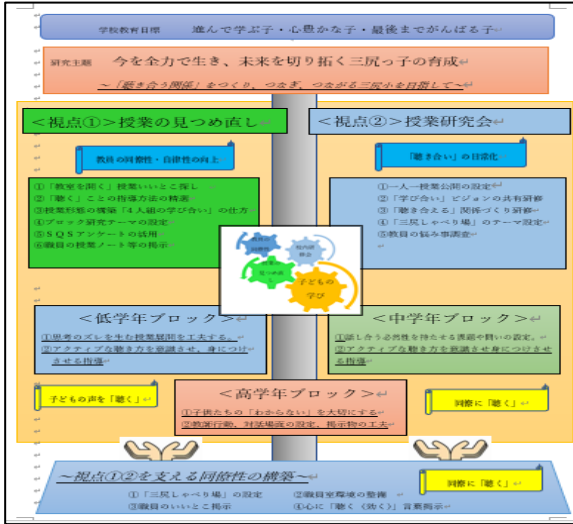
### (1) 校内研修計画

学校研究課題をもとに令和2年度では、以下のような校内研修の計画を作成し、学校全体で同僚性の構築と授業改善に取り組んでいった。

令和2年度 校内研修計画	
4月	・校務委員会・研究推進委員会・職員会議にて学校研究課題の方向性について確認 ・同僚性構築のための素地づくり(職員室環境整備等) ・同僚性通信の発行
5月	・教師指導塾の開催(体育授業の開き方、授業動画作成方法、授業動画作成) ・職員の教材研究進捗状況調査に実施と情報共有 ・校内研修の実施
6月	・ブロック部会の開催 ・学び合いを取り入れた授業実践。 ・校内研修(授業の見つめ直し・同僚性の構築) ・SQSシートの作成(児童の授業アンケート)と調査 ・ブロック部会における研究テーマ設定
7月	・授業実践 ・校内研修(授業の見つめ直し・同僚性の構築) ・ブロック部の研究テーマに関する研修(SQSアンケートの適宜実施と授業改善)
8月	・指導案検討 ・校内研修アドベンチャープログラム「人間関係づくり」
9月	・授業実践と授業研究会 中学年・低学年 ・担当教授による講義(予定)「聴くこと」「授業研究会」「学び合い」等について
10月	・授業実践と授業研究会 ・担当教授による授業研究会
11月	・授業実践と授業研究会 高学年
12月	・同僚性に関する意識調査(事後)
1月	・学校研究・・・ブロックごとの手立ての検証

(表3 令和2年度学校研究校内研修計画)

(2) 学校研究課題構想図



学校研究課題では、「今を全力で生き、未来を切り拓く三尻っ子の育成 ～「聴き合う関係」をつくり、つなぎつながらる三尻小を目指して～」をテーマとして同僚性の構築と授業改善・授業力向上の研究に学校全体で取り組んだ。

(3) 具体的な実践内容

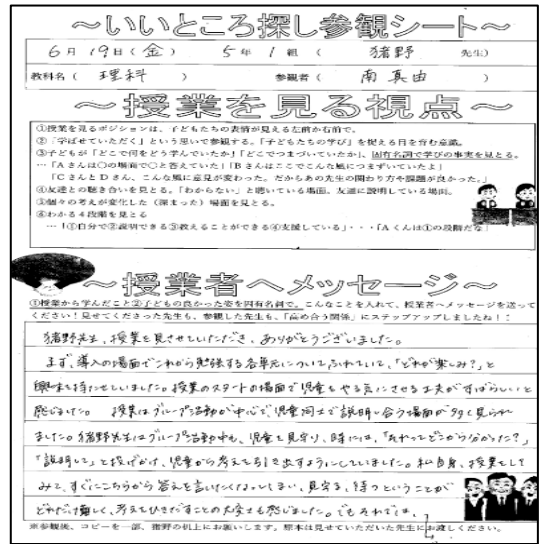
①同僚性通信「つながる三尻小」の発行

全教職員が共通理解のもと、同一歩調で研究を進めていくために、同僚性通信「つながる三尻小」を毎月発行した。同僚の教職員の素晴らしい取組や研究の方向性、校内研修の振り返り等を記事にし、同僚性の向上を目指した。また、職員室に掲示することで、いつでも閲覧できるようにした。



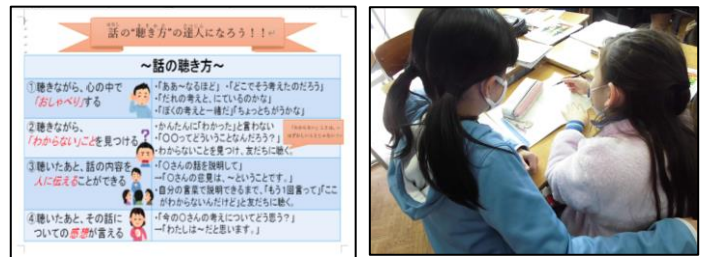
②授業の見合い

お互いの授業を参観し、お互いの質を高め合う「授業の見合い」を活性化させるために、「ファンレター」を活用した。また、授業をビデオ撮影しておき、いつでも授業を見られるようデータを共有した。さらに、自分の授業をいつでも誰でも参観できるようにした。特に若手教員は、空き時間を利用し、ベテラン教員の授業を熱心に参観し、自分の学びをファンレターに綴っていた。ベテランと若手をつなぐ取組として効果を生んだ。



③グループ型の机配置と聴き合う関係づくり

いつでも他者というリソースを活用できる状態にするため、男女混合市松模様の机配置にし、聴き合う関係づくりを目指した。「わからない」ことは恥ずかしいことではなく、学びの始まりである。いつでも聴き合える机配置にすることで、4人グループの活性化を図った。また、聴き合う関係をつくるために、「アクティブな聴き方の育み方」について、同僚性通信で全教職員に情報共有した。



④校内授業研究会

今年度はコロナによる授業時間の確保のため、各ブロック1本の研究授業、ブロックごとによる授業研究会という形をとった。学校研究課題決定後の校内研修では、協同的な学びのスーパーバイザーを講師として招聘しての講演会を開催した。全教職員で、授業実践について多くのポイントを学ぶとともに、学び合う授業づくりについて共通解を図ることができた。

また、「授業を見る視点」を作成し、以下の四つの視点を職員と共有することで、授業研究会の議論の方向性を統一した。

- ①子どもが「どこで何をどう学んでいたか」「どこでつまづいていたか」、固有名詞で学びの事実を見とる
- ②教員が「どう教えたか」よりも個々の学習が「何をどのように学んでいるか」に着目する。
- ③授業者の思い・願いを事前に共有する。授業でそれがどうであったかを見る
- ④「あの場面でこうすべき、私ならこうする」など、授業から学んでいない言葉は真む。



【第1回研究授業 第3学年「理科」】

第1回校内授業研究会では、「必然性のある話し合い」を根幹とした授業を提案し、①課題設定の工夫②グループによる対話的な学び③全体による対話的な学びについて協議した。中学年ブロックのみの部会であったので、協議内容をまとめ、全体に周知した。これから学校に求められる授業づくりについて共通理解を図ることができた。また、研究協議では、教師の指導法について議論し合うのではなく、児童の姿から授業を振り返り、教師が学び合うことで、明日からの授業づくりに役立つヒントを共有することができた。特に、「一斉スタイルの授業からの脱却」がキーワードとして挙げられた。



【研究会の様子：中学年ブロック】

第3回校内授業研究会では、常時グループ型（男女市松模様）の机配置で「いつでも対話できる、必要な時に聴き合える」授業形態を提案した。一斉スタイルの授業からの脱却を示すことができ、授業の在り方を見つめ直すきっかけとなった。研究協議では、机配置の工夫の必要性や課題提示の工夫、ジャンプ問題について話題が上がり、普段心掛けていることやアドバイス等が多く飛び交った。

### ⑤校内研修と同僚性の構築 ～しゃべり場研修～

本校の教職員の年齢構成は若手教員とベテラン教員の二極化傾向にある。経験年数の少ない若手教職員に対して、授業をマネジメントしていく上で重要となることをベテラン教員に“聴く”研修を設けた。ベテランの教職員が講師を務め、これまでの経験をもとにしたアドバイスを聞いたり資料を提供してもらったりすることで、若手教職員の負担軽減にもつながった。初任者や臨時的任用の教職員を中心に、

普段から抱えている疑問点等について話しながら一緒に解決することができる機会となった。

また、各ブロックごとに学校研究課題を達成するための手立てを立て、「いつでもどこでも研究」をテーマに話し合いを行ってきた。ブロック会では、各教員が作成している授業ノートを持ち寄り、教材研究の方法について議論し合った。教室で話をすることで、本音で語りやすい雰囲気を醸成した。

さらに、夏季休業日には、外部講師を招聘し、アドベンチャープログラム「人間関係づくり研修」を実施した。他者と協力しなければ達成できない課題を解決していく研修を通して、教職員間のつながりを高めていった。



### ⑥SQS授業アンケートによる授業改善

研究推進委員会において、授業改善のための児童に対する授業アンケートを作成した。(1)主体的な学び(2)対話的な学び(3)深い学び(4)授業の楽しさ・喜び・挑戦の4観点から、児童にアンケートを実施し、授業改善への視点とした。全教員が各単元ごとに実施した。マークシート形式を採用することで、簡単に集計することができ、業務を軽減しながらアンケートを実施することができた。また、アンケート実施後に結果をレーダチャートで表し、児童が結果について話し合う場面を設定した。

★マークのしかた  
 2  3  4  5  
 低い  高い

教科【           】 (   )月(   )日 名前(           )

◎今日の授業はどうでしたか？ あなたの気持ちを教えてください。

(1) 主体的な学び

	とても満足できる	満足できる	あまり満足できない	ほとんど満足できない
1 先生が授業の課題を分かりやすく示してくれましたか。	0	0	0	0
2 授業の見通しや自分のめあてをもてましたか。	0	0	0	0
3 授業の終わりに、今日の学習について振り返りましたか。	0	0	0	0

(2) 対話的な学び

	とても満足できる	満足できる	あまり満足できない	ほとんど満足できない
1 ペアやグループ、学級で、話し合う時間がありましたか。	0	0	0	0
2 友達や先生を聞きながら自分の考えを聞いたり、説明ができましたか。	0	0	0	0
3 話し合いの中で、自分の考えを言うことができましたか。	0	0	0	0

(3) 深い学び

	とても満足できる	満足できる	あまり満足できない	ほとんど満足できない
1 授業の中で、「なるほど!」「そうか!」「へー」と思うことができましたか。	0	0	0	0
2 経験や想像を思いながら友達の見聞を聞いたり、説明ができましたか。	0	0	0	0
3 物事や生活の中で使っていたり、役立ててみたいと思うことができましたか。	0	0	0	0

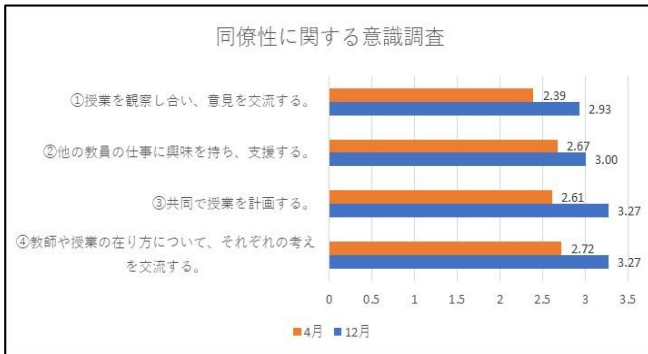
(4) 授業の楽しさ・喜び・挑戦

	とても満足できる	満足できる	あまり満足できない	ほとんど満足できない
1 今日の授業は、楽しかったですか。	0	0	0	0
2 今日の授業で、分かったり、できるようになりました、うれしかったことがありますか。	0	0	0	0
3 今日の授業で、チャレンジしてみたいことがありますか。	0	0	0	0

## 8. 成果と課題

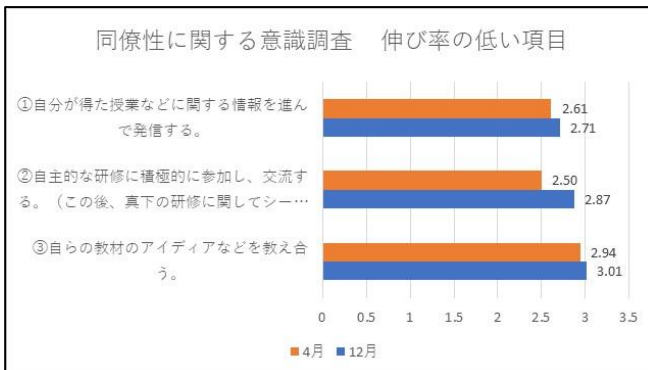
### (1) 同僚性に関する意識調査結果から

4月と12月に実施した同僚性に関する意識調査を比較した。4月時に実施度の低かった項目の変容を見た。最も低かった「授業を観察し合い、意見を交流する」では、4月に行った事前アンケートで実施度2.39ポイントであったが、12月の結果では、2.93ポイントと0.6ポイントの向上が見られた。また、「他の教員の仕事に興味を持ち、支援する」では、2.67から3.0ポイント、「共同で授業を計画する」では、2.61から3.27ポイント、「教師や授業の在り方について、それぞれの考えを交流する」では、2.72ポイントから3.13ポイントと、それぞれの項目で大きな向上が見られた。これらから、授業改善を図るためや教員としての質を高めるために、意識的に職員と交流していこうという機運が高まったと考えられる。つまり、同僚性が向上し、同僚と協働しながら業務に当たるようになったと考える。



(表4 同僚性に関する意識調査)

一方「自分が得た授業などに関する情報を進んで発信する」「自主的な研修に積極的に参加し交流する」「自らの教材のアイデアなどを教え合う」の項目では、数値も低く、伸び率も低い結果となった。同僚と協働する姿勢は育まれたものの、自分から自分自身を高めようとする教員自身の自律性を高めるまでには及ばなかったことが課題である。

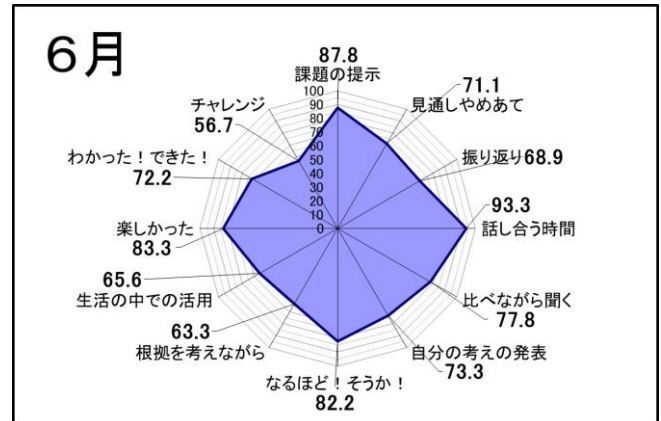


(表5 同僚性に関する意識調査 伸び率の低い項目)

### (2) SQSアンケートの結果から

学びの主体である児童の声を生かすために、SQSアンケートを活用し、授業改善を行ってきた。6月の結果を見ると、「ペアやグループ、学級で話し合う時間がありましたか」という項目では、90ポイントを越えているものの、他の項目に置いては、80ポイントを下回っている。特に、「今日

の授業で、チャレンジしたことがありましたか」では、56.7ポイントと極めて低い結果となった。また、「根拠や理由を考えながら友達の意見を聞いたり、説明するができましたか」や「話し合いの中で、自分の考えを言うことができましたか」、「友達の考えを、自分の考えと比べながら聞くことができましたか」といった項目も低い数値である。話し合う時間は確保されていたものの、必然性のある対話を実施できていなかったり、児童の主体性を引き出せていない授業であったりしたことがわかる。この結果から、協同的な学びの視点から、同僚と授業案を練り、授業改善を図っていった。

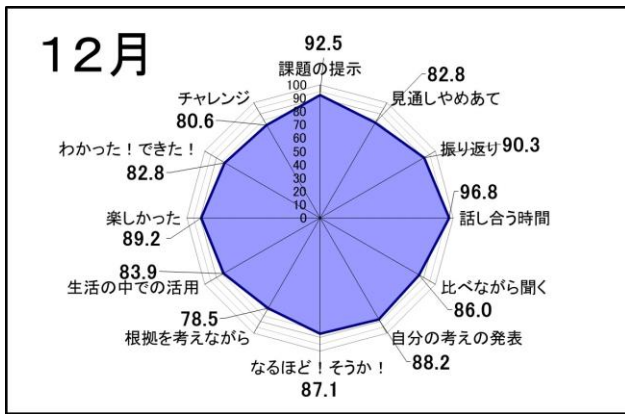


(表6 SQS授業アンケート6月実施結果)



【同僚との授業改善につなげる議論の様子】

12月の結果では、全ての項目において向上が見られた。常時グループ型の机配置にし、いつでも友達と聴き合える授業形態にしたことにより、「話し合いの中で、自分の考えを言うことができましたか」、「友達の考えを、自分の考えと比べながら聞くことができましたか」の項目で大幅な向上が見られた。また、それによって児童の主体性が高まり「今日の授業で、チャレンジしたことがありましたか」では、56.7ポイントから80.6ポイントに向上した。これらから、従来の一斉型の授業スタイルから変容し、児童が主体的に取り組み、対話を通して自分の学びを深める授業へと改善されたと考えられる。



(表7 SQS授業アンケート12月実施結果)

### (3) 児童の質問紙調査から

本学級における児童がどのように変容してきたのか、12月に質問紙調査を実施した。以下は、「聴き合う授業を通して自分の学び、学級の学びがどのように変化したか」についての児童の回答である。

- ・わからないことが恥ずかしいことだと思っていたけど、周りの子が優しく説明してくれたから、たくさん聞けるようになった。
- ・今までは先生の説明や友達の発表を聞いているだけだったけれど、今は「自分から学んでいる」と感じるようになった。
- ・悩んだらすぐに友達に聴くことができるから、楽しい。
- ・説明する力がついたと思う。
- ・男女関係なくいつでも学び合っていると思う。
- ・友達の意見をよく聴くようになった。疑問に思ったら「どういうこと?」と聴けるようになった。
- ・勉強だけでなく、いつでも助け合うクラスになったと思う。

本研究を通して、友達との「学び合い」の良さを実感し、自己の学びを深めている児童が増えたと考えられる。

### (4) 教職員聞き取りアンケートから

今年度の学校研究課題「今を全力で生き、未来を切り拓く三尻っ子の育成 ～「聴き合う関係」をつくり、つなぎつながら三尻小を目指して～」に取り組む中で、感じてきたことを教職員に調査した。以下はその結果である。

#### <授業改善の成果>

- ・「〇さん教えて」「ここがわからないんだけど」と自分から学びを深めようとする児童が増えた。
- ・今までは対話的な授業というと、話型を用意しそれに従って「発表する」授業であった。しかし、この研究を通して、児童同士が「自然」と議論し、意欲的に学んでいる雰囲気となった。
- ・学力が低位の子が、よく「聴く」ようになった。
- ・説明した後、聴いている児童に「ここまで説明してみて」と問う児童が見られるようになった。

- ・自力学習や自分の考えをまとめる際にも、図で表したり、伝えたい言葉の色を変えたりするなど、相手意識をもってまとめている児童が増えた。
- ・「相手の意見を聴く」態度に変化が見られた。相手の様子をしっかりと伺いながら聴いている児童が増えた。

#### <授業改善の課題>

- ・どのような「学び合い」がよいのか、教師の中で明確になっていないと深い学びにはつながらない。
- ・全員が発言機会のある学び合いになっているのか、見取ることが難しい。教師の見取る力量によって学びの深さが変わってしまうのではないのか。
- ・支持的な雰囲気のある学級や基本的な学習態度の身に付いている学級でないと、難しいのではないのか。

#### <同僚性の構築における成果>

- ・他の先生方の授業をたくさん参観することができた。他の先生方の素晴らしい取組を知ることができた。
- ・同僚性通信の内容が興味深かった。自分の知らないことを知ることができ、これからの授業に生かそうと思った。
- ・学年やブロック関係なく、いろいろな先生方と授業について話す機会が増えた。

#### <同僚性の構築における課題>

- ・同僚と話す機会は増えたが、自分が得た情報を自分から発信することができなかつた。もっと進んで情報共有していきたい。
- ・1年ごとに職員が変わっていく。その中で、今年築いた同僚性を継続していけるのが、課題ではないのか。

授業を変えたい、児童に未来を切り拓く力を身につけさせたい、同僚と協働し自分の力を高めたい。このような意識を全教職員に醸成することで授業が変わる。授業が変わることで児童の目つきが変わる。本研究を通して、同僚と協働する素晴らしさを実感しながら、児童の変容を目の当たりにすることができた教職員が多く見受けられたと考える。上記の課題にもある通り、教職員が毎年入れ替わる中で、培ってきた同僚性を継続・発展させ、授業改善に協働で取り組んでいく教師集団の育成が今後の課題である。

## 9. 引用参考文献

- ・佐藤学「教師たちの挑戦 授業を創る 学びが変わる」小学館 2003
- ・佐藤学「学校を改革する一学びの共同体の構想と実践―」岩波書店 2012
- ・新井肇「「教師を辞めようかな」と思ったら読む本」明治図書 2016
- ・石井順治「教師の話し方・聴き方」ぎょうせい 2010
- ・古屋和久「「学び合う教室文化」をすべての教室に」世織書房 2018
- ・澤井陽介「授業の見方「主体的・対話的で深い学び」の授業改善」東洋館出版社 2017
- ・田村学「授業を磨く」東洋館出版社 2015