平成 24 年度版

校内授業研究の進め方
ガイドブック Ⅲ

Keywords

Workshop・・・

Portfolio・・・

Reflective Practitioner・・・

Action Research・・・

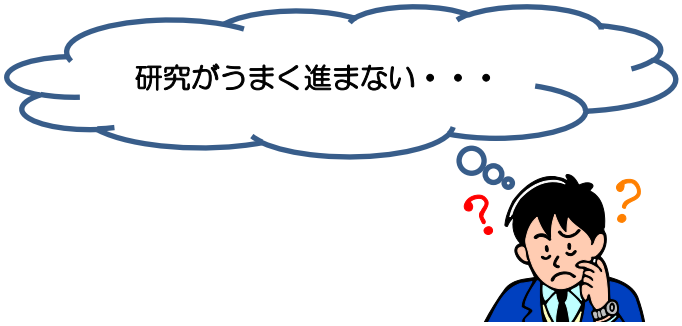
岩手県立総合教育センター

はじめに

校内研究を行なっていて・・・

- もっと、教師一人一人の「授業力」を向上させたい！
- 「仮説検証型研究」で行なっているが、しっくりこない！
- 費やした労力の割に、「充実感」が得られない！

等々と思ったことはありませんか？



このガイドブックは、このような思いを払拭し、

学校の組織力を高めながら、
教師一人一人の授業力の向上を図る
校内研究を実現させること

を目的に作成しました。

本ガイドブックは、特にも、次のようなことを考えている学校で活用できるように作成してあります。

- 「仮説検証型研究」を見直したい。
- 一部の教師のみで推進する研究を見直したい。
- 活発で深い協議がなされる授業研究会にしたい。
- 成果と課題の積み上げのある研究推進がしたい。

本ガイドブックの構成は、以下のようになっています。

Ⅰ　**理論編**・・・校内研究を推進する上で必要な考え方を掲載しています。

Ⅱ　**実践編**・・・実際に校内研究をどのように進めたらよいのかを例示しています。

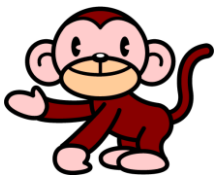
Ⅲ　**資料編**・・・理論編や実践編で示している資料を掲載しています。

本ガイドブックと併せて「校内授業研究の進め方ガイドブック」「校内授業研究の進め方ガイドブックⅡ」、ガイドブック作成の基となった研究報告書もご活用ください。

これらのガイドブック等は、教育センターのホームページからダウンロードできます。

http://www1.iwate-ed.jp/tantou/kyouka/seika/jugyouken/index.html

本ガイドブックの内容にかかわるお問い合わせは・・・



総合教育センター　教科領域教育担当

TEL 0198-27-2735　　E-mail kyouka-r@center.iwate-ed.jp

※直接学校に出向き支援することも可能ですので、お気軽にご連絡ください。

目　次

はじめに

第Ⅰ章　理論編　校内研究の基本的な考え方・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 1

「技術的実践」と「反省的実践」の二つの視点からの授業力向上・・・・・・・・・ 1

「学校全体」と「教師個人」の二つの側面からの校内研究推進・・・・・・・・・・ 2

「アクション・リサーチ」について・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 4

「授業力」の規定・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 5

「ワークショップ型研究会」（深化型ワークショップ）・・・・・・・・・・・・・・・ 6

第Ⅱ章　実践編　校内研究推進の具体・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・11

１　校内研究推進計画の立案・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・11

（１）校内研究チェックシートの活用・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・11

（２）校内研究推進の大まかな内容と流れの把握・・・・・・・・・・・・・・・・・12

（３）基本構想図の作成・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・15

２　アクション・リサーチ（ＡＲ）の進め方・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・16

（１）「自己課題解決シート」の活用・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・16

（２）実践レポートの作成・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・22

（３）「授業力アップ・ポートフォリオ」の作成・・・・・・・・・・・・・・・・・・26

３　研究のまとめ方・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・29

（１）研究紀要の作成・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・29

（２）研究リーフレットの作成・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・31

第Ⅲ章　資料編・・36

Ⅰ 理論編　校内研究の基本的な考え方

「授業力」を向上させるためには，

「技術的実践」と「反省的実践」の二つの視点

をもつことが重要です。

教師としての専門家像に大きな影響を与えたのが，ドナルド・ショーンが提唱した「反省的実践家」（reflective practitioner）という専門家像です。現在，全国的に，この反省的実践家像に基づき，授業研究の在り方を検討・実施したり，教師の力量を向上させるための取組が考案・実施されたりすることが多くなっています。

ショーンは，現代の専門家は「活動過程における省察」を原理とする「反省的実践」において専門性を発揮していると主張しました。これまでの専門家と言えば，専門分野において科学的な知識・技術を合理的に適用する「技術的熟達者」として捉えられることが多かったのです。専門家には，専門・分化してきた科学的な知識や技能を有し，それらを実践の場でいかに応用していくかが問われました。教師におきかえると，指導の定石を多く獲得し，それを授業で応用することと言えるでしょう。校内研究であれば，どの教室においても通用する技術原理を探究する研究が技術的実践を志向する研究と言えるでしょう。いわゆる「仮説検証型研究」です。

しかし，ショーンは，法律家や医者などの専門家（教師も含まれます）は，科学的な知識・技能を場面に当てはめていると言うよりは，クライアントの直面する複雑で不確実な問題を，状況との反省的な対話を繰り返しながら，共に問題解決を図っているというのが現実の姿だと述べます。ショーンは，複雑で混沌とした状況において，経験を通して身に付けてきた実践知の枠組をもとに行為をしながら省察する専門家のあり様を「反省的実践家」と名付け，新しい専門家像を概念化しました。

教師は授業において，予期せぬ状況に出会った時に，これまでに身に付けてきた自らの実践知の枠組に照らし合わせながら解釈して適切と思われる対応をとったり，それまでの実践知の枠組を改変して対応したりしています。このような思考・行為を丁寧に省察すること，そしてそれを継続して実践知を積み上げていくことで，教師の資質能力を高めていくことができます。

具体的には，授業研究会や日常実践の振り返りの場面において，指導案・指導構想と違った展開がなされた時の，状況把握や子どもへの言葉かけ，対応等が適切であったかどうかを省察し続けることです。なぜ，その時そのように考え判断したのか，その考え判断は，目指す教師像と照らし合わせた時満足のいくものなのかを振り返ります。このような省察を繰り返すことで，教育観や児童生徒理解，指導法等を広げたり深めたりすることが可能になってきます。もちろん，授業が「うまくいった」場合にも適用します。

省察する時有効な手立ては，レポートを作成することと，同僚と話し合うことが挙げられます。書くという行為は，自分の思考を整理するという機能をもちます。また，他者とかかわることにより，自分が見落としていた部分や考えつかなかったことに気付くことができます。

校内研究を推進する際には，

「学校全体」と「教師個人」の二つの側面

からのアプローチが有効です。

校内研究テーマの探究については，校内研究推進計画上に計画的に位置付けられ，研究紀要・研究集録等をもってまとめられます。しかし，教師一人一人の授業力量がどのように向上したのか，授業改善がどのようになされたのかといったことについては，ほとんどふれられず個人任せになっています。

校内研究テーマの探究により，教師一人一人の授業力量の向上や授業改善が図られていくことが理想ですが，教師の中には，校内研究テーマとは別の課題を抱えている場合があります。

教師一人一人も自己課題を設定し，日常の教育活動を通してその解決を図り，成果と課題をまとめていく必要があります。教師個人の研究推進についても，校内研究推進計画の中に，位置付けられていくことが重要です。

教師一人一人の取組を推進していく際に有効なのが，アクション・リサーチ（以下ＡＲと記述）です。ＡＲとは，「現職教師が自己成長を目指して行う自分サイズの調査研究」，「教師が自己成長のために自ら行動（action）を計画して実施し，その行動の結果を観察して，その結果に基づいて内省（reflection）するリサーチ」（横溝紳一郎）です。

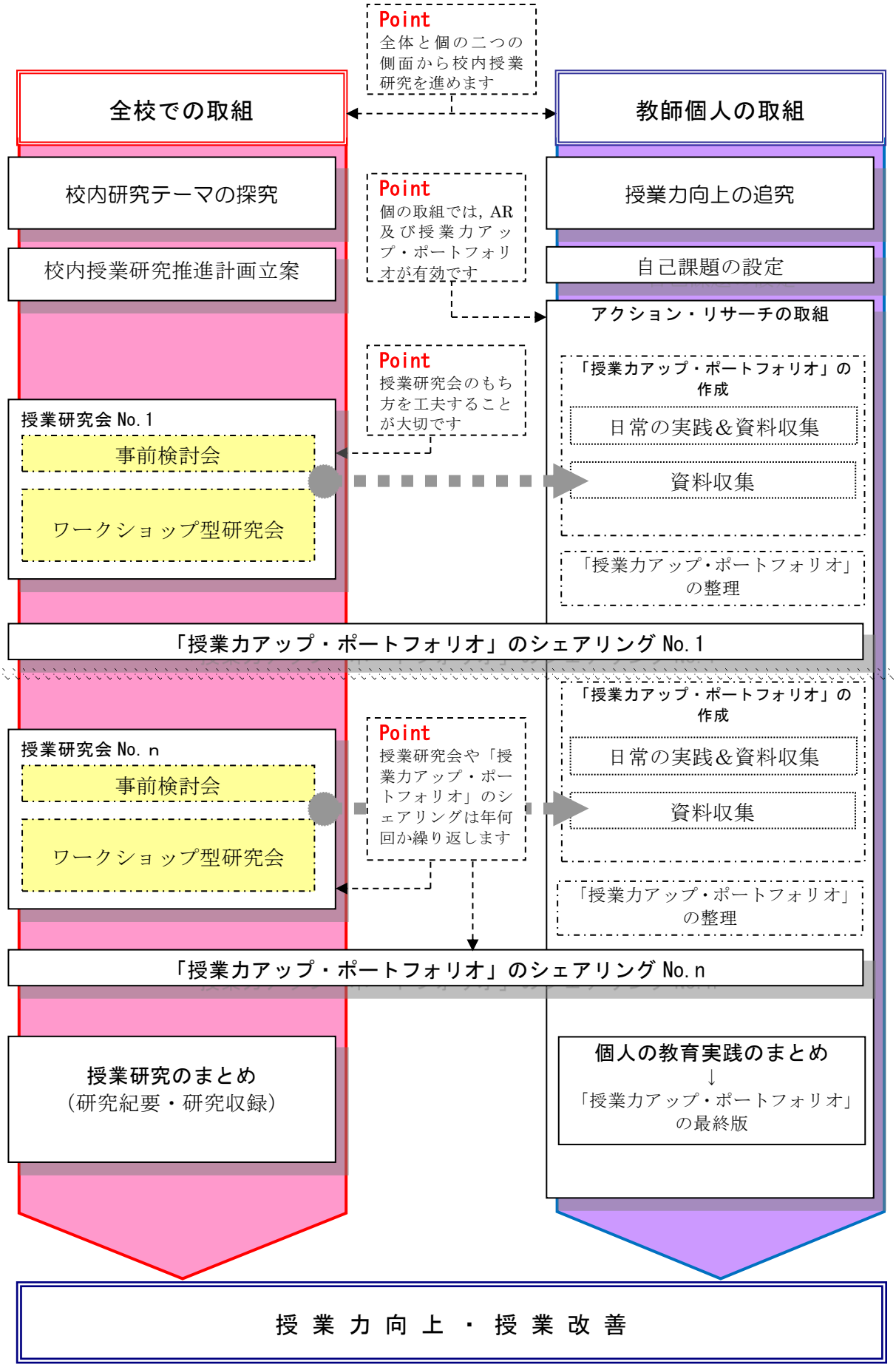
学校全体と教師個人の二つの側面から校内研究を推進すると教師の多忙感が増長されないか，という疑問と不安が沸き上がってきます。この問いへの答えは，実践校の例から「思っていたほど多忙にはならない」と言えます。

繰り返しになりますが，教師一人一人が自己課題を設定しその解決に向けて取り組む意義にふれます。教師は，自校の研究テーマが何であれ，さまざまな問題に直面していることから課題を抱えています。その課題を解決する考え方や手法等を身に付けることが教師としての資質能力を向上させるとともに，子どものため，学校のためにつながってきます。実際，教師は日常をそのように過ごしています。その実践知獲得の過程に，自己の省察や同僚との学び合いの機会を意図的に位置付けることで効果的な成長促進が期待できます。自己課題解決を，校内研究として位置付けることで，日々の実践を「垂れ流し」にしないことにもつながります。実際にこのような研究推進を行なっている学校からは，教師一人一人の研究へのモチベーションが高まったことの報告がなされています。

全校の研究テーマを「思考力を高めるための言語活動の充実」のように窓口を広く設定し，指導過程のどの段階で探究するかは個々にまかせた事例や，「意欲的に学習に取り組む児童」の全校テーマの下，効果的な学び合いの仕方を探ったり，効果的な具体物の操作方法を探ったり，効果的なノート指導の方法を探ったりした事例もあります。初任者の例では，個人課題として授業の流れが見える板書の工夫を設定した例もあります。

個の取組では，取り組んだ過程で使用した資料（指導案やプリント，参考文献のコピー，授業記録等）をポートフォリオしておくとよいでしょう。（授業力アップ・ポートフォリオ）

「学校全体」と「教師個人」の二つの側面からの研究推進モデル



授業力向上を目指した教師一人一人の取組は

「アクション・リサーチ」（ＡＲ）

が有効です。

一般的にＡＲは，〔実態把握・課題設定〕→〔仮説の設定〕→〔手立ての立案〕→〔実践計画の立案〕→〔実践〕→〔分析・考察〕→〔まとめ〕という道筋をとります。

以下は，県内の学校の実態を考慮しながら，教育センターが考案したＡＲの進め方の概略です。

ＡＲの過程	ＡＲ実施上の留意点
① 実態把握・課題設定	・自己の指導上の課題や学級の実態を重視して課題を設定する。 ・課題は抽象的ではなく具体的に設定する。
② 「仮説」の設定 ③ 手立ての立案	・先行実践や参考文献等を大いに活用して設定する。 （厳密な「仮説検証型研究」の仮説でなくてよい）
④ 実践計画の立案 ⑤ 実践	・（課題にもよるが）実践計画は，中期的サイクル（たとえば学期ごと）で設定する。 ・実践は，できるだけ他の教師に開き，意見をもらう。
⑥ 分析・考察 ⑦ まとめ（レポート作成）	・実践を「技術的実践」や「反省的実践」の観点から振り返る。（実践時の教師や子どもの具体的な言動を交えながら考察） ・レポートを指導案等実践の資料とともにポートフォリオする。

県内小・中学校の教師が，ＡＲを「現職教師が自己成長を目指して行う自分サイズの調査研究」とするためには，以下のことに留意しながら展開していく必要があります。

〔仮説の設定〕や〔手立ての立案〕では，参考文献や先行研究等を大いに援用します。例えば，習得・活用を意識した授業の進め方や，言語活動を取り入れた授業の進め方等，授業改善に関する先行実践の資料は，書籍やインターネット上からすぐ手に入る状況にあります。自己課題解決に合うものをそのまま引用したり，自分で少し加工したりして，実践に向かうとよいでしょう。

重要なのは，〔分析・考察〕と〔まとめ〕の過程です。実践を振り返り，指導法の成果と課題について明らかにし，明日からの実践につなげていくことが意識される必要があります。

ＡＲに一人で取り組むことに不安をおぼえることがあるかもしれません。課題設定時や，実践時の相談等随所で，管理職や研究主任が相談及び支援していくことが重要です。研究主任の大きな役割を，校内の教師一人一人の自己課題解決が効果的になされるようなコーディネーター役，と意識することが重要です。同時に，同僚同士での学び合いの機会を計画的に位置付けることも重要なポイントです。

授業力向上を目指した校内研究では

「授業力」の規定

が必要です。

教師の専門的力量の中核は，教科等の指導に必要な資質・能力である「授業力」と捉えられます。

しかし，この授業力という言葉は，明確に規定されてはいません。各都道府県教育委員会や教育センター等の教育関係機関，各学校が独自に規定しているのが現状で，なかには規定せず個々のイメージで使用している場合も見受けられます。

授業力向上を目指した校内研究を推進する上では，そのゴール像となる授業力の構成要素やその具体を明らかにしておく必要があります。本ガイドブックでは，教育センターの過去の研究を基に以下のように授業力をおさえたいと思います。

【授業力の規定】

構成要素	内　　容
①教育に対する姿勢	使命感，熱意，子どもへの愛情，責任感，教育観　等
②授業構想力	教材解釈，教材・教具開発，授業計画，評価計画，指導と評価の一体化　等
③子ども理解・統率力	児童生徒理解，統率力，人間関係構築力，学習意欲の喚起　等
④授業展開力（指導法）	指導技術（発問，板書，学習形態，発言への対応，ICT 活用等）環境構成　等

補足ですが，教師の専門的力量には，授業力のみならず，行事の企画力や外部関係機関との調整能力，学年経営などのマネジメント能力，その他幅広い資質・能力が求められます。この授業力を包括した幅広い専門的力量を，本ガイドブックでは「教師力」と定義し，以下のようにおさえました。

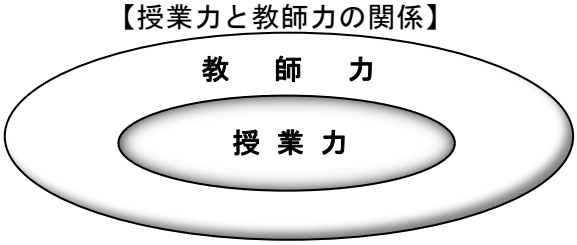
【教師力の規定】

構成要素	内　　容
①教育に対する姿勢	使命感，熱意，子どもへの愛情，責任感，教育観　等
②授業力	授業構想力，子ども理解・統率力，授業展開力　等
③企画・調整力	教育活動企画力，関係機関等との連携・調整力　等
④マネジメント力	学級・学校経営力，カリキュラムマネジメント力，自己啓発力，人材育成力　等

※授業力と教師力の「①教育に対する姿勢」は共通のもの

授業力と教師力の関係を表すと，右のような図になります。

【授業力と教師力の関係】



授業力向上や組織力向上を目指した校内研究では

「ワークショップ型研究会」

が有効です。

県内において，研究会をワークショップ（以下、WS と表記）型で協議する学校が多く見られるようになってきました。研究会のみならず，学校経営に関わる様々な教育活動の創造や，合意形成，反省等において，WS 型協議を取り入れている学校もあります。

WS がもつ特長から，次のことが期待できます。

❖日常業務に関わる「形式知・暗黙知」の伝承・共有

・「炉辺談話」的に語り合う場，分かち合う場によって，ベテランから若手が，そして同僚同士が，実践知を学んだり学び合ったり，共有し合ったりすることができます。

❖同僚性の構築

・「コミュニケーション不足の職場に仲の良い関係を構築」する程度に留まらず，「同じ職場で学び合う，教え合う，鍛え合う，成長し合う，助け合う，プロとしての腕を磨き合う」という意味の同僚性を構築することができます。

❖人材育成

・教育に対する考え方（熱意や理念等），仕事の仕方，子ども理解の在り方，生徒指導の在り方，行事の企画運営の仕方等々について相互啓発・自己啓発しながら，若手はもちろんのこと，ベテランや管理職を含めた学校全体で成長し合うことができます。

❖学校経営活動の創造

・単なる話し合いメソッドとしてではなく，知を継承し，新たな知を生み出す機能を生かすことで，創造的な教育活動を展開することができます。

WS は，「時間・場所・教員と講師等といった物理的制約」を受けずに，「プロの教師を育成」することのできる有効なメソッドです。

ここでは，新たな視点から，授業研究会における WS 型協議の活用法を提案します。

教育センターがこれまで提案してきた型を「参加型 WS」と名付けます。質より量を重んじた形，全員が均等な役割での参加を重視した形です。

それに対して，今回提案する WS を「深化型 WS」と名付けます。質を重視し，深化と共有をねらいます。

校内研究会の初期，WS に取り組み初めの学校は「参加型」を，継続して取り組んでいる学校は「深化型」を推奨します。

《深化型ワークショップ》

【目的】

① 提案された研究授業（研修課題）を題材として，本筋は「授業研究」に置きながらも，教師個々の「教師力」に触れ，触発される機会とすることができる。

② 経験も豊富で，高い「教師力」をもつ教師の「視点・考え方・考えの述べ方・課題へのアプローチの仕方」などに触れることで，後輩が模倣することができ，教師力の共有を図ることができる。

【方法】

① グループの机には「指導案の展開案を拡大したもの」を用意する。

② 付箋はタイル程度の十分な大きさのものを用意する。

③ 「参加型」と異なり，一人が貼る付箋は５枚以内に限定する。

④ 共感・賛成・驚き・賞賛などプラスの内容はピンクの付箋に書く。

⑤ 反対・疑問・代案・改善点などのマイナスの内容は水色の付箋に書く。

⑥ 書いた付箋には，その理由や根拠もできるだけ詳しく明記する。

【特徴・期待できる効果等】

① 付箋を一人５枚以内と限定することで，最初から意見の「量より質」を重視する。

② 展開案にピンク，水色の付箋が集中した内容が，授業の成果と課題を反映する。

③ すべて貼り終えると，授業の検討ポイントが一目瞭然で焦点化される。

④ 「理由」を詳しく書いているため，個々の教師の指導観，授業観などの教師力，つまり個々の教師の暗黙知や特殊解に触れる可能性が出てくる。

⑤ グループ毎の話題を全体で共有すると，さらに授業の検討ポイントが明確になる。

⑥ 指摘の理由を紹介することで，暗黙知・特殊解を校内で共有することも可能になる。

⑦ レポートの作成を課題とすることで，個々の視点で暗黙知・特殊解を一般化できる。

⑧ 「深化不足」という課題を改善できる。

校内研究会で２～３回「深化型ＷＳ」を実施したからと言って，そのことだけで授業力や教師力が大きくアップするほど簡単には行きません。

しかし,「深化型ＷＳ」を実施することで通常の校内研究会よりも深い教師力に触れる機会を設定することができ，日常の談話や談笑，学年会，教科研究会において「あの時の考え方についてですが，もう少し知りたいです」とか,「このような場面なら，どのように当てはめることができますか」という，交流の広がりや深まりが期待でき，省察的実践の糸口を設定できると思われます。研修に匹敵する場が校内の日常に存在しコーヒーやお茶を飲みながら，業間の雑談の中から貴重な情報交換が可能となります。

《優れた知識・発想・技術の「暗黙知化」を抑制する手立て》

暗黙知は自ら望んで暗黙知になるのではなく，周囲が暗黙知化を黙認しているのです。優れた発想・視点・技術は，職場の同僚が停止画として保存・コピー・分析するプロセスを設定しない限り，暗黙知となります。あらゆる学校で現在進行形です。共有フォルダに入れるだけでは駄目で「共に分析する＆価値を味わう手立て」が必須です。日本人は控え目ですので，優れた見識の主張もせず，暗黙知化の進行はなおさら早いと思われます。

先輩の「出力」の姿勢と，後輩の「入力」の姿勢が必要です。後輩に「入力」の姿勢を保たせるためには，先輩が後輩に聞くという場面が大切になりますが，それは民間企業の人材育成プログラムに取り入れられています。

学校には，ほとんどありません。「見て学べ，先輩から盗め」という一子相伝の職人の世界観です。自分の技は見せず，出力はしない。それを打破する開示システムの一つが深化型ＷＳです。

《ファシリテーター教師の「見える化」》

学校において日常の情報交流，所感交流の活性化には，ＷＳだけではなく，日常場面における「ファシリテーター的な教師」の存在が情報の量，質，互換性，循環性の視点からも大切な要素になると思われます。

深化型ＷＳに取り組むことで個々の教師力にスポットが当たり，通常の校内研究会では見落としてしまいがちな「ファシリテーター的な能力をもつ教師」を浮き彫りにすることも，一つの効果として期待できます。年齢，経験を問わず，自然発生的に校内に出現するファシリテーター。それは仕切り屋でも，大きな声の教師でもなく他の職員から専門性，人柄を認められた「同僚性の核」となりうる人材であり，「教師力の幹」を獲得した教師なのです。一つの学校に多くのファシリテーターが存在することが理想です。

個々の教師の専門性，得意分野，最新の知識に着目することで，領域・分野によってファシリテーター役が代わることもありえます。

主幹教諭，教務主任，研究主任，学年主任など，校務分掌上のミドルリーダー。これら個々の教師を縦軸に点在させ，学校はマネジメントされています。

一方，自然発生的なファシリテーターは，個々に点在しています。力のある学校は，その点在が縦軸に一致してくるはずです。つまり，主任やミドルリーダーが校内における「日常のファシリテーター」としても機能している学校です。

それに対して，縦軸と点在に大きなブレが見られる学校は，ミドルリーダーが持つべき教師力を有していない学校です。

自然発生的なファシリテーターを生ませることで，学校マネジメントの現状を把握することもできますし，弱めのミドルリーダーを補完可能な手立てにもなります。

《校内研機能の再開発》

予想しなかった緊急事態，突然の事故，暴力事件のような大きなアクシデントから，授業中の生徒の予想外の反応，授業プリントの印刷忘れなどの小さなうっかり・・・

それらの突然の事態に上手に，適切に反応できる教師の能力はどこで培われるのでしょう。

書籍や論文に語られているか，授業研究会で論議されるか。答えは否です。

それらの能力は，プロ教師の経験，鍛え上げられた実践の中でのみ培われ，個々の教師の経験知として蓄積されたものであり，多くは明文化・文章化されることはありません。

これが暗黙知です。それに対して，書籍や一般の授業研で語られる内容は既に文章化されたものが多く，それらは形式知です。

一般化された形式知を方程式の「一般解」，非公開の暗黙知を「特殊解」に例えると，校内研で論議されるのは多くの場合，汎用性の高い「一般解」であると言えます。しかし，実際に多用な場面に応じて対応できるのは，「特殊解」です。

民間企業では知識経営（ナレッジマネジメント）として，暗黙知の形式知化に取り組み，情報を企業の資本として位置づけ始めています。しかし，教育の世界においては，特殊解を身につける研修は，今なお体系化されていません。

スポーツでも基本を練習し，やがて応用技術を身につけ，練習試合に臨みます。しかし，実際の試合で試されるのは「会場，天候などの環境，対戦相手の特徴，相手の技術，試合の流れ，アクシデント」など，それらの変化に臨機応変に対応できる対応力です。基本的な力だけでは，試合に勝つことはできません。スポーツでもそれらの力は練習や試合経験により個々のセンス，判断力，技量として暗黙知（特殊解）として蓄積されていきます。

教育の世界において，達人，名人，熟練されたベテラン教師の技である暗黙知を後輩が受け継ぐ場や方法は，多忙化を一つの理由として極めてすくなくなっています。炉辺談話，職員室での談笑，先輩から後輩へのアドバイスの機会は激減しています。

それらの解決策の一つとして，WS が開発・提案され，発言機会の均等化，教職経験の差によらない発言機会，質より量の発言スタイルが，多くの成果をあげました。

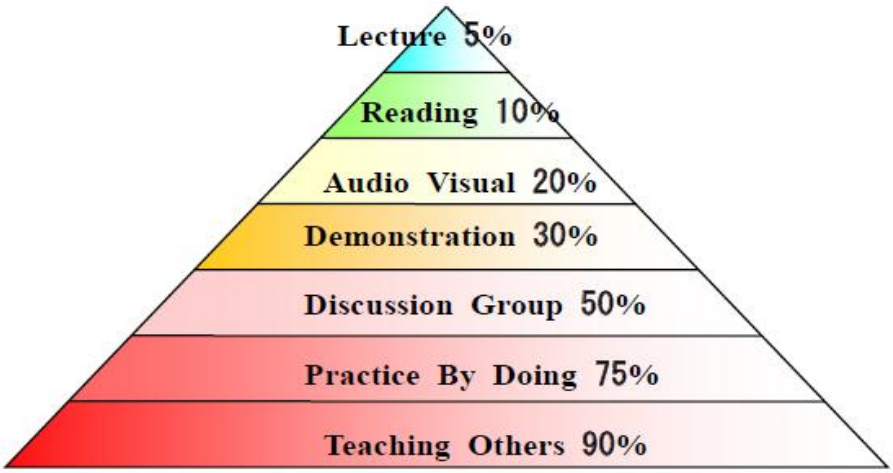
しかし，一つだけ課題が指摘されています。「深化・共有化」システムの困難さです。「深化・共有化」の困難さとは，暗黙知や特殊解の継承の困難さを指すと思われます。

そこで新しい WS のあり方を提案し，校内研機能の再開発が求められています。

《深化型 WS の期待値》

学習定着率「Learning Pyramid」

（出典：National Training Laboratories）



〔従来の校内研究・校内研修会〕

① 講義による定着　５%
② 読書による定着　１０%
③ 視聴覚教材による定着　２０%

〔ＷＳ型の校内研究・校内研修会〕

④ 「実技・パフォーマンス等のモデル提示」による定着　３０%
⑤ グループ討議による定着　５０%
⑥ 体験的学びによる定着　７５%
⑦ 相手に教えることによる定着　９０%

ラーニング・ピラミッドのデータに照らしても，「ＷＳ型の校内研究・校内研修会」の定着率が従来型研究会の定着率を圧倒しているのが明かです。

ＷＳが優れているのは，上図中④～⑦を簡単に取り入れられることです。

さらに，「深化型ＷＳ」では，討議ポイントが絞られ，協議時間が生み出されることから，経験や年齢に応じた「個々の深い教師力，理念，教育への情熱，積み上げられてきた経験」などをお互いに紐解く機会が増え，⑦相手に教えること（Teaching Others）の場面が強く打ち出されることが期待できます。この定着率は９０%と突出しており，人材育成・個々のスキルアップに大きく寄与すると思われます。

Ⅱ 実践編　校内研究推進の具体

1　校内研究推進計画の立案

（1）校内研究チェックシートの活用

自校の校内研究が，教師一人一人の授業力向上を図ることのできるものになっているかどうかを振り返るチェックポイントを以下に示します。

このチェックシートの記入後，次期の校内研究推進の大まかな内容と流れを考案します。

検討の視点１：教師一人一人の授業力向上を図ることのできる校内研究システム構築の視点
□校内研究の目的の一つが，教師一人一人の授業力向上を図ることにあることを，校内で共通理解する場を設けているか。 　□研究主題，手立て等について共通理解を図る場が設けられているか。 　（研究主題，手立てがある程度の具体性をもち，教師間でイメージに差異がしょうじないものになっているか。） □教師一人一人の授業力向上を図るための仕組を備えた校内研究推進計画が立案されているか。 　□全員が研究授業を行うように計画されているか。 　□教師一人一人が自己の課題を意識するようになっているか。 　□教師一人一人が自己の課題解決のための計画を立案するようになっているか。 　□教師一人一人が，研究にかかわる取組を蓄積する手立てがとられているか。 　□教師一人一人の取組の成果と課題を把握する場が設けられているか。 　□教師一人一人を継続的に支援する仕組が構築されているか。 　□互いの取組に学び合う場が設けられているか。 　□すべての教師に，自己課題解決に向けた研修の機会（学校公開研究会や研修講座への参加等）が保障されているか。
検討の視点２：学校が取り入れている研究手法の適切性の視点
□自校の研究テーマを探究するためのよりよい研究の進め方について，協議，共通理解する場が設定されているか。 　□「仮説検証型」あるいはそれ以外の研究法で進めた方がよい研究なのか，協議，共通理解する場が設定されているか。 　《仮説検証型の場合》 　　□研究主題，研究仮説に，〔研究の対象・領域〕〔手立て〕〔ゴール像〕が示されているか。 　　□研究主題，研究仮説，手立て等が，教師全員で共通理解ができる具体的なものになっているか。 　　□検証計画，検証方法は妥当性をもっているか。 　　□汎用性のある結果が導き出せるものになっているか。

□研究仮説や手立てと，研究成果及び課題が対応しているか。
□校内の教師全員が研究法について理解するための研修の場が設定されているか。
□研究紀要の構成は適切なものになっているか。

検討の視点３：外部関係機関との関わり方や，情報収集の継続性の視点

□外部関係機関（教育事務所，教育委員会，教育センター等）から継続的に支援を受ける機会を設けているか。
（上記検討の視点１及び視点２の内容等にかかわる指導・助言・相談）
□学校公開研究会や研修会等に参加して，情報収集や研修を行う機会が設定されているか。
□学校公開研究会や研修会等への参加で得た内容を伝講会を設けるなどして，共有する仕組が設けられているか。
□先行研究や参考文献等を校内で共有する仕組が設けられているか。
□研究通信等を発行するなどして，研究に関わる内容を校内で共有する仕組が設けられているか。

（２）校内研究推進の大まかな内容と流れの把握

校内研究推進の大まかな内容と流れとは，全体構想を指します。

内容とは，何を研究するのか（研究主題），どのような研究法で行うのか（仮説研修型，それ以外等）等を指します。流れとは，どの程度の期間で研究を行うのか（単年度，２年，それ以上），どの次期にどのようなことを行うのか（研究推進計画）等を指します。

このときに活用できるのが，以下に示す「研究構想シート」です。

【研究構想シート】（島根県教育センター浜田教育センター考案のものを一部改変）

研究構想シート

A　研究主題

B　研究動機

D　研究のビジョン（方向性，仮説）

E　研究手順

F　検証方法

C　研究目的

【研究推進全体構想例（研究の流れ）】（宮古市立花輪小学校の校内研究を岩教セで整理したもの）

P

研究主題の立案

教師一人一人の「授業力」の向上

《算数科を窓口にした「学びたくなる授業づくり」》

教師が身に付けるべき資質能力の明確化
（「授業力」の規定）

○教育に対する姿勢・・使命感や熱意，価値観の整理　等
○学習集団マネジメント・・徹底した実態把握と児童理解　等
○授業観をもつ・・教えこまず，ともにつくりあげるスタンス等
○学習指導力・・指導の流れがわかる板書，ノート指導　等
○教材研究力・・基礎・基本の明確化，評価計画　等

校内でアンケートを行い，「授業力」について規定し，全職員で共通確認

校内研究の基本的な考え方の確認
（教師個々の取組を重視）

「教師個々の力量アップをめざした実践」を通して，「学びたくなる授業づくり」にせまる。
・個人研修課題の設定
・児童と教師の意識調査の実施（検証計画）
・一人年２回の授業研究会の実施　等

校長と研究主任より提示され，全職員で共通確認

教育研究岩手 Vol.100 参照

個人研修課題の設定

○○教諭の「個人研修課題シート」から
1　自己の課題　　共有力のある学級づくり
2　課題設定の理由　（略）
3　課題解決がなされたときの姿
・完璧でなくても，みんなでつくりあげていく学級
・みんなでつくりあげる喜びや楽しさを知っている学級
（以下略）

個人の目標や方法等についても全校研究会の場で，全職員で確認

D

実践上の工夫

・指導案に自己課題を明記（自己課題解決のための手立ても含む）
・シェアリングの機会の設定（年２回）
・参考図書コーナーの設置
・管理職の適時アドバイス
・個人ごとの取組の評価
・個人研修課題シートに取組状況や評価を記載

C

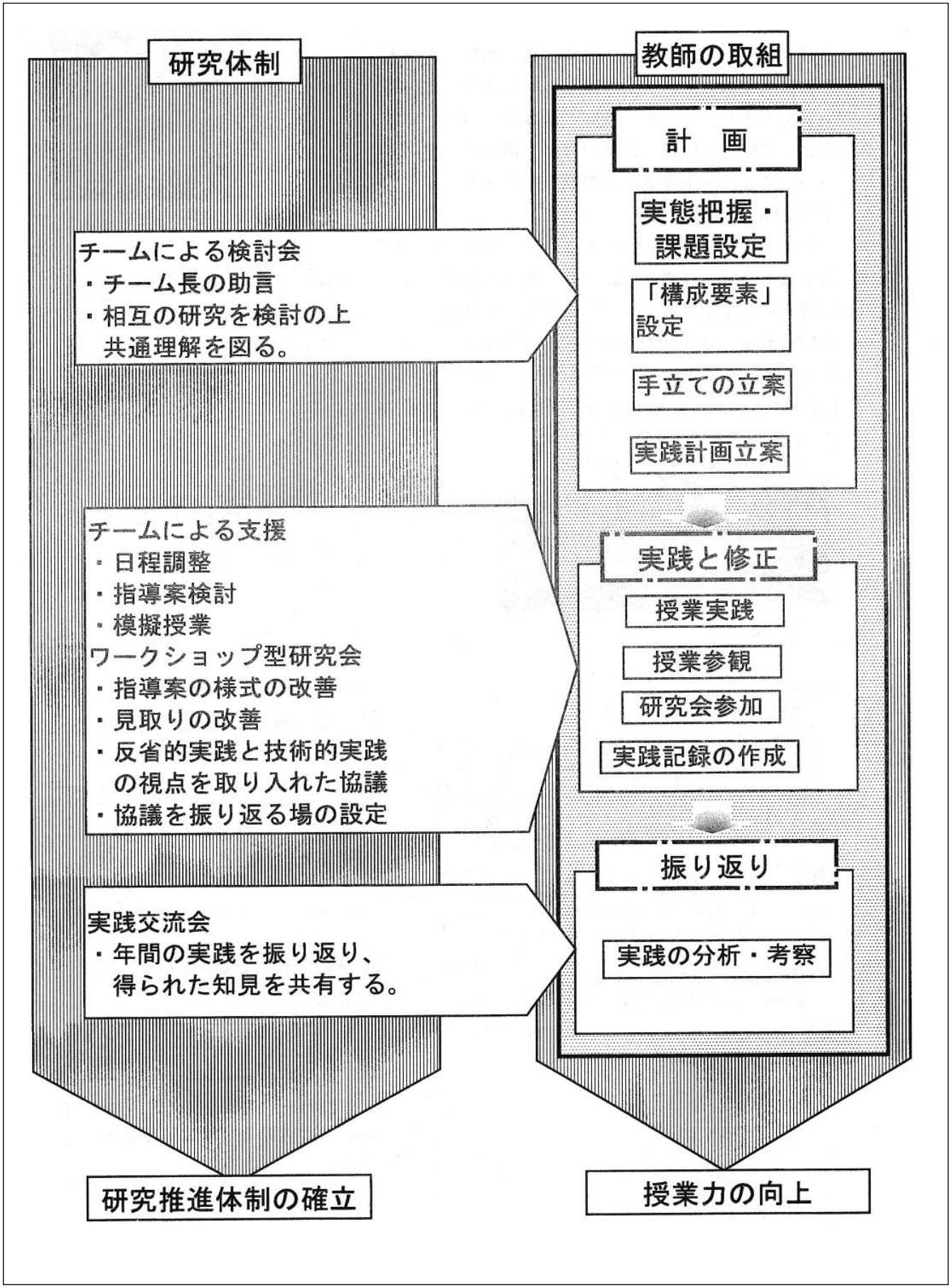
校内研究の評価・改善

・研究の推進方法についての評価
・研究内容についての評価
・自己課題への取組についてのシェアリングと評価
・次年度に向けた取組の方向性の確認　等

年間の取組について，内容面と運営面の二つの側面からアンケートを実施し，評価と改善の方向性を共通確認

A

【研究推進全体構想例（研究の基本的な考え方）】（北上市立黒沢尻東小学校）

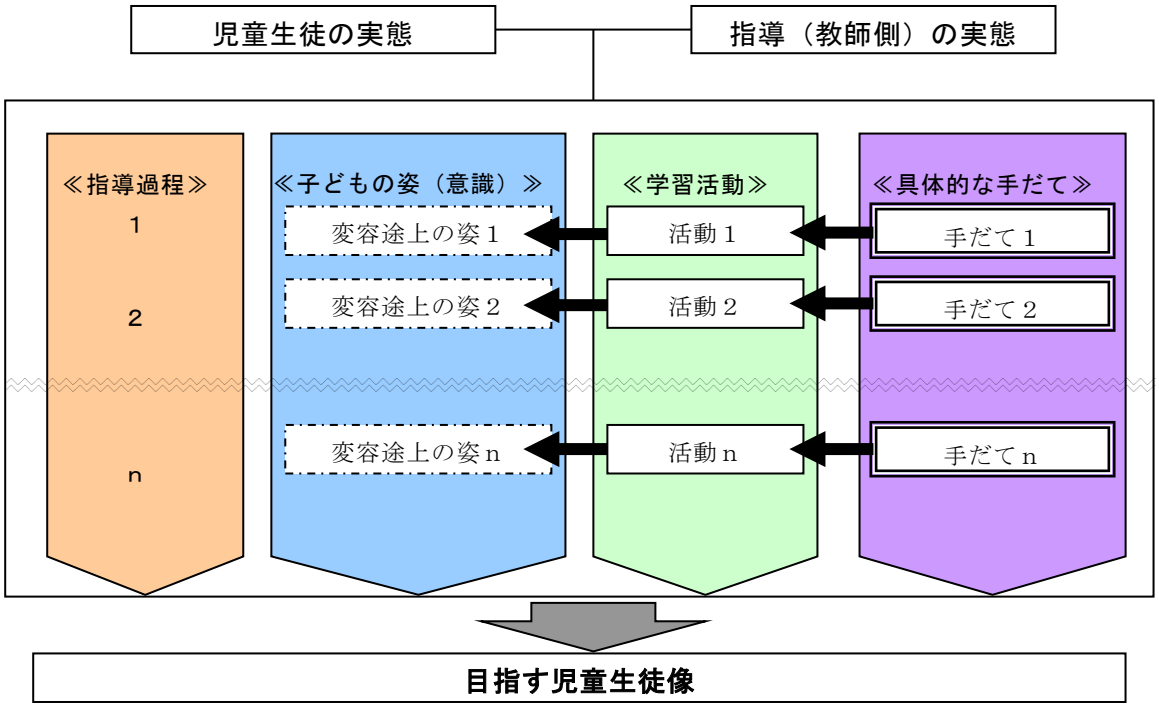


（３）基本構想図の作成

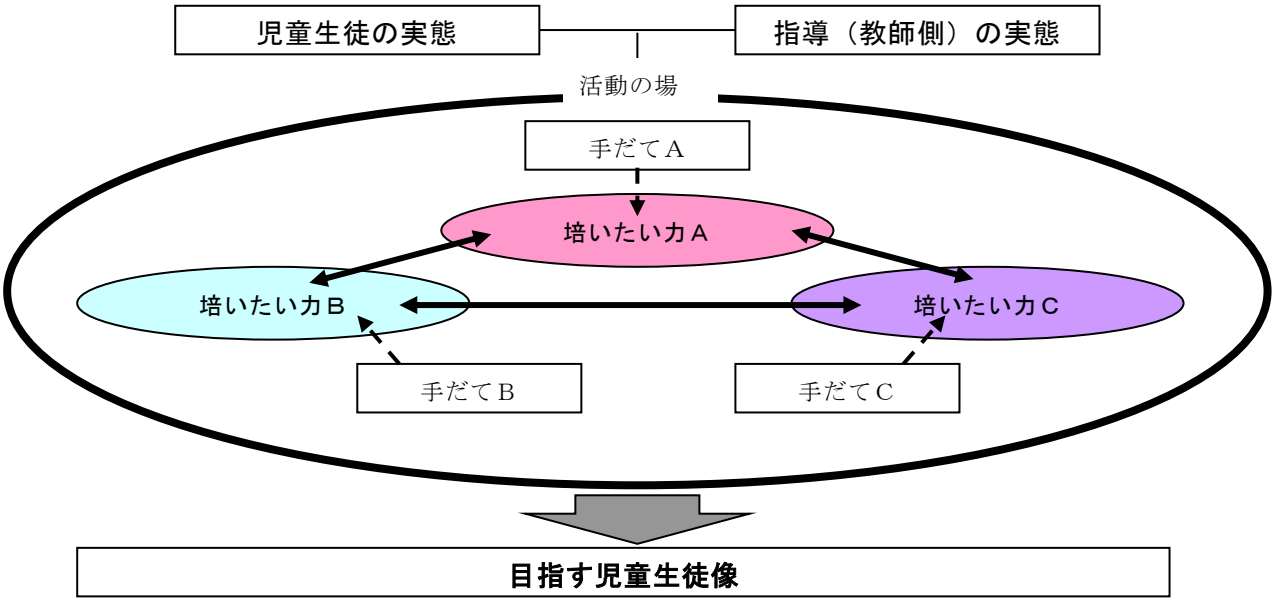
基本構想図は，基本構想を視覚化し図に表現したものであり，研究のいわば見取り図と言えます。基本構想図を作成するに当たっては，以下の点に留意する必要があります。

- 研究内容に関する研究者の考えを端的に表現する
- 基本構想や仮説，手立て等のキーワードを必ず入れる
- 余分な概念を持ち出さない（基本的な考え方で説明していない用語は用いない）
- 「縦軸」「横軸」をどう設定し，言葉や矢印等をどう配置するか吟味する
  （矢印の向き・太さ・方向には意味をもたせる等）

≪基本構想図のモデル①≫



≪基本構想図のモデル②≫



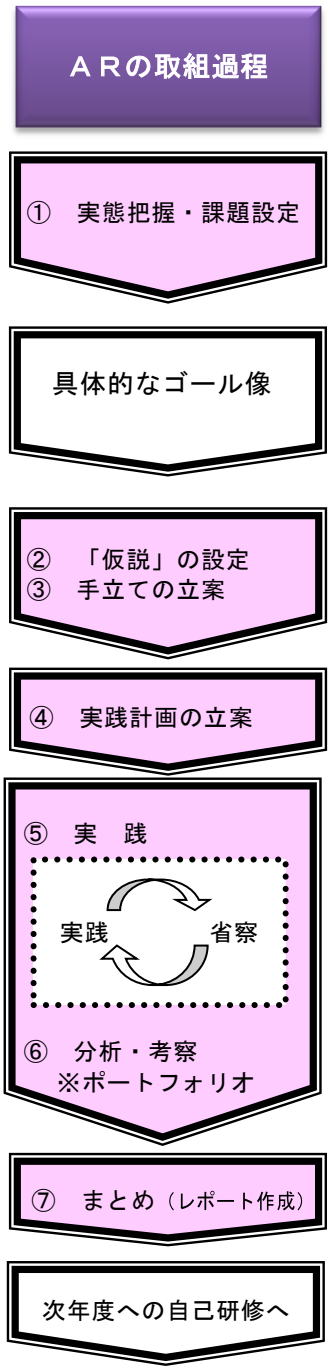
２　アクション・リサーチ（ＡＲ）の進め方

（１）「自己課題解決シート」の活用

アクション・リサーチに取り組むに当たって，「自己課題解決シート」を活用して，自己課題や課題解決策等を設定します。自己課題解決シートは，ＡＲを進める過程と対応させて作成してあります。

この自己課題解決シートは，自分の指導上の課題や学級の子どもたちの課題を基に教師各々が作成していきますが，管理職や研究主任等が適宜かかわりながら作成していくとＡＲがより充実したものになります。

【自己課題解決シート】



自己課題解決シート

○○市立○○○学校　□□　□□

≪自己の課題≫

教科指導に関する課題	それ以外の課題

≪課題解決がなされた時の姿≫

≪具体的な課題解決策≫

≪取組スケジュール≫

４月		
５月		
６月		
７月		
８月		
９月		
10 月		
11 月		
12 月		
１月		
２月		
３月		

「自己の課題」を設定する際は・・・

まず，自分の指導上の課題や学級の子どもたちの課題を洗い出します。

自分の指導上の課題を洗い出す際には，５頁に示した「授業力の構成要素」を意識しながら行うようにします。

学級の子どもたちの課題を洗い出す際には，各種学力調査等の結果も参考にしながら行うようにします。

また，「いきいきと発言する授業」のように抽象的すぎる課題にならないように留意します。

ここで示した様式では，「教科指導に関する課題」と「それ以外の課題」の二つを設定するようにしていますが，どちらか一方の設定でもかまいません。

「具体的な課題解決策」を設定する際は・・・

先行実践や参考文献を大いに参考にして設定することがポイントです。

教育センターのホームページからアクセスできる過去の研究データベースも参考になります。

「取組スケジュール」は，年間を通して取り組む課題なのか，学期で解決しそうな課題なのか，課題の大きさにより設定します。

取り組んでいる途中で解決の見通しが変わった場合は，適宜修正するようにします。

取組途中で，作成した指導案や学習プリント，参考資料，子どもの作文等を「授業力アップ・ポートフォリオ」に綴じ込んでいくことが重要です。

【自己課題解決シート記入例】

自己課題解決シート

○○市立○○小学校　岩手　仙太
（第○学年　担任）

≪自己の課題≫

教科指導に関する課題	それ以外の課題
●発問や指示の吟味 ●計画的な板書	●児童理解の工夫 ●朝の会や帰りの会の充実

≪課題解決がなされたときの姿≫

●何度も言い換えをせずに簡潔な発問ができる。 →多様な児童の発言が増える。 →挙手をする児童が増える。 ●一目見て授業の内容が分かる板書（紙板書や色チョークの工夫）。 →児童のノートが充実する。	●誰とでも仲良く遊べる学級 ●学校に来るのが楽しいと思える学級の雰囲気 ●友達のよさを見つけ言うことができる学級

≪具体的な課題解決策≫

●「授業構想ノート」を作成し，少なくとも１日の中の１時間の授業について，板書計画と主な発問を記述する。 →児童の授業評価アンケートを作成し，発問の分かり易さの変異を見る。	●始業前と休み時間には，児童と一緒に遊び，児童理解に努める。 ●朝の会や帰りの会の「先生から」で，子どものよさや，教師の願い（目指す学級像）を話す。 →児童に学級生活についてのアンケートを実施し，満足度を分析する。

≪取組スケジュール≫

４月	「授業構想ノート」の取組	授業評価アンケート①実施，アンケート分析
５月		
６月		
７月	「授業構想ノート」の振り返り①	
８月		
９月		▼
10 月		授業評価アンケート②実施，アンケート分析
11 月		
12 月	「授業構想ノート」の振り返り②	
１月		
２月		▼
３月	▼ 「授業構想ノート」の振り返り③	授業評価アンケート②実施，アンケート分析

【自己課題解決シート記入例】

自己課題解決シート

○○市立○○中学校　岩手　宮子
（第○学年　副担任）

≪自己の課題≫

教科指導に関する課題	それ以外の課題
気づきを促す資料の活用と発問の吟味 【実態】教師の説明が多くなりがちである。生徒も発言したがらない。	副担任ではあるが，積極的に生徒理解に努める。 【実態】シラッとした雰囲気があり，教師の話を集中して聞くことができない。

≪課題解決がなされたときの姿≫

生徒の発言で，新たな気づきが生まれ，授業に深みが生まれる。	・個々の生徒の性格やどんな事に興味・関心があるのかが分かる。 ・生徒同士の人間関係が把握できる。

≪具体的な課題解決策≫

①資料を精選し，毎時間の発問，指示を教師用のノートに書いて授業に臨む。 ②毎時間の板書をデジカメで記録に残す。 ③生徒に「考える時間」を分けて保障する。 ④同僚の授業を参観する。	①掃除や給食，部活動等の時間に生徒と触れ合いを多くする。 ②「傾聴」を心がけ，生徒の話をよく聞く。 ③「生徒理解ノート」に，生徒の気づきを記入する。 ④HR や学級活動を積極的に参観する。

≪取組スケジュール≫

4 月	①　②　③　④	①　②　③　④
5 月		
6 月		
7 月		
8 月	初任研Ⅱ：１学期間の取組をまとめ，シェアリング等から修正・改善を行う。	
9 月		
10 月		
11 月		
12 月		
1 月		
2 月		
3 月		

【自己課題を指導案上に盛り込んだ例】（宮古市立花輪小学校の事例）

第４学年　算数科学習指導案

日　時　　平成２４年１１月５日（月）５校時
児　童　　男子１７名　女子１５名　計３２名
指導者

１　単元名　「計算のやくそくを調べよう」
（東京書籍「新しい算数４下」pp.8~17）

２　単元の目標
計算の順序に関わるきまりについて理解するとともに，四則に関して成り立つ性質についての理解を深め，必要に応じて活用できるようにする。

３　単元について
式については，加法・減法について第１学年で，乗法について第２学年で，除法について第３学年で，それぞれの計算が用いられる場面を知り，それを式で表す学習をしてきている。また，２段階の構造を分解式に表したり，（　）を使って総合式に表したりすることも経験してきている。四則計算について成り立つ性質については，加法，乗法の交換法則，結合法則，乗数の増減と積の変化の関係，被除数と除数に同じ数をかけたり，同じ数でわったりしても商は変わらないことなども扱ってきている。
本単元では，「代金」という数量を表すのに（　）を用いることや，乗除を用いて表された式がこうした数量を表すことなどが，具体的事象の場で理解できるようにする。また，四則混合の問題を含む数量の関係や，（　）や乗除優先のきまりを使って１つの式に表すことのよさに気づかせることがねらいである。計算のきまりを，□や○などを用いて一般的に整理する。式と図，言葉などを対応させ，考えたり説明したりする活動を重視したい。

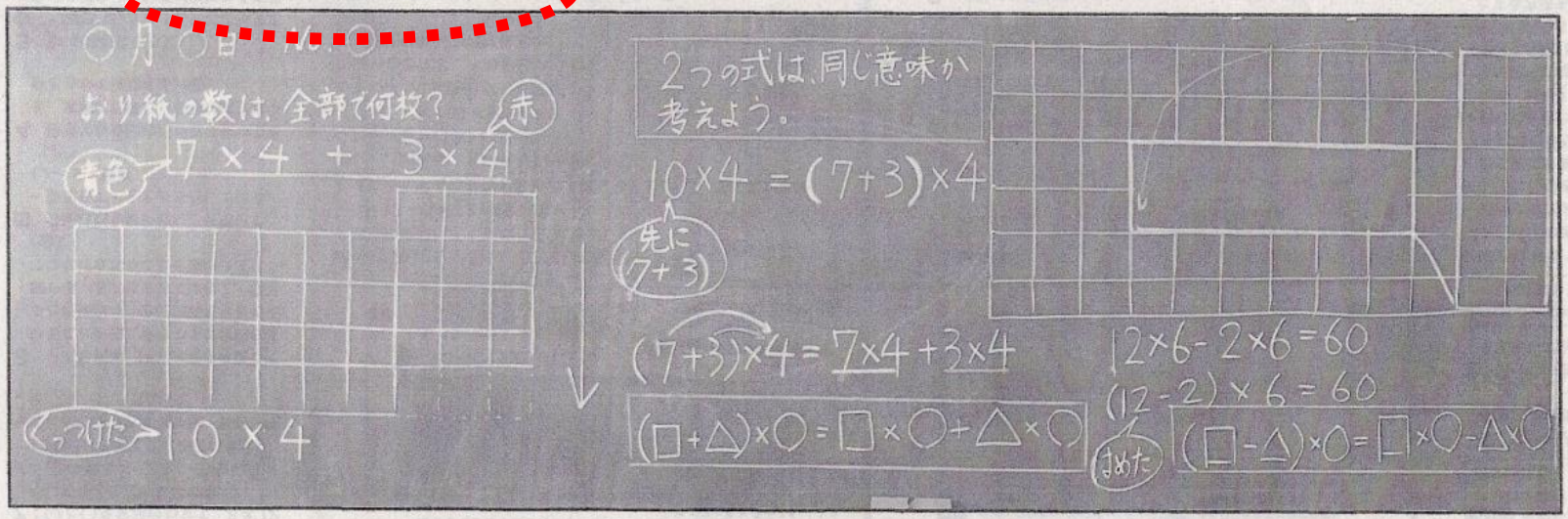
４　児童について
本学級の児童は，算数を苦手としている子は多いが，算数の学習には概ね意欲的に取り組んでいる。考え方や答えに自信がもてると，進んで問題に取り組み，発表をする。ただ，導入場面で意欲をもてず，見通しももてないと，課題解決ができない場面が多く見られてきた。
☆　まず，困ったな，なぜだろう，と心を揺らせ，「できそう。」という想いをふくらませ，自分の考えをもたせながら主体的に算数的活動に関わらせたい。

５　指導計画（９時間）
第１次　計算のじゅんじょ・・・・・４時間
第２次　計算のきまり・・・・・・・４時間（本時１／４）
第３次　まとめ・・・・・・・・・・１時間

６　本時の指導について
(1)　ねらい
答えを求めるための２通りの式を見つけ，分配法則について理解を深める。
(2)　評価規準
[知]　分配法則について理解している。
(3)　ポイント
おり紙の数を数えるが，部分ごとに分けて計算する方法と，移動させ合わせて計算する方法の２つがあることに注目させる。２つの考えでは式が違うが，答えが同じであることから，２つの式は同じであるか検討する。
類題①23×３をし，計算のきまりを見つけていく。計算のきまりを与えるのではなく，自分たちで見つけたり，きまりを活用しその良さを感じられたりできるようにしたい。
最後に，初めの問題で学んだ２つの方法を活用しながら，類題②に取り組み，分配法則のひき算を扱う。１時間を通して，図から式を考えていく。式と図を対応させることで視覚支援をし，どの子も関われるようにしたい。
☆　導入では，おり紙の数の合計を数えたいが，すぐには求められない設定をして，「困ったな。」「どうしたら良いのかな。」「ちょっと工夫するとできそうだ。」という思いをもたせたい。見方によっており紙を求める方法は２つあることに気づかせ算数の面白さに触れさせたい。
10×4の10はどんな意味があるのか班学習で確かめ合うことで，２つの式に関連があることに気づかせたい。班学習で自分の考えを伝えて，相手の考えを聞く経験をさせることで，学びに主体的に関わらせたい。
類題では，前の学習の考えを活用できる問題を提示することで，分配法則の理解を深めさせたい。

☆：個人研修課題に関わること

(4)　展開（☆：個人研修課題に関わること）



1　２色のおり紙を並べ，その総数を求める式を考える。

子どもたちは7×4+3×4＝４０と10×4＝40の２通りの求め方をすると予想する。

☆　おり紙を徐々に見せていき，すぐには求められないことに気づかせる。困り感をもとに主体的に課題を解決しようとする意欲を高めていく。

2　答えは同じになることから，２つの式は同じであるかどうかを考える。２通りの式の意味を図と対応させる。10×４の10は７＋３であることを確認し，初めにまとめて計算したから，（7+3）の形に直す。２つの式を等号で結ぶ。

☆　考え方により式が違ったが，答えは同じである。違う式だが，等号で結べるかどうか子ども達の心を揺らし，検証したいという気持ちを喚起させる。

☆　４人班の班学習を取り入れ，図と式の意味を考える。自分の考えを伝え，相手の考えを聞く経験をさせる。

3　類題①２３×３を解く。類題を解き２つの式を見比べることで，計算のきまりに気づかせたい。

計算のきまり（分配法則）を整理して，□，△，○を用いて一般化する。

☆　式を見比べ，計算のきまりを自分たちで見つける活動を通して，主体的に算数的活動に関わろうとする意欲を高めたい。

4　はじめの問題を解くときに使った考えを基にして，類題②に取り組む。引き算でも分配法則が成り立つことに気づかせる。

☆　おり紙がずれている部分に注目させ，その部分を移動させることで全体を求めることができることに気づかせたい。

前の学習の考えを活用できる場面を設定することで，主体的に問題に関われるようにする。

（２）実践レポートの作成

自己課題に取り組んだ結果を文章化することが重要です。

実践過程での気付きは，Ａ４版半分程度でよいと思われます。実践に区切りがついた時には，Ａ４版１～２枚程度で作成することがよいと思われます。

「レポートなんか書いている暇がない」という声も聞きますが，年度の研究推進計画の中にレポート作成の時間を位置付けておくとよいでしょう。

レポートには，主に実践結果（経過）の分析と考察を記述します。

分析とは・・・
　物事を一つ一つの要素に分け，それぞれの性質を明らかにすること。
　複雑な事柄を一つ一つの要素や性質に分け，はっきりさせること。
考察とは・・・
　物事を明らかにするためによく調べて考えること。
　考えて明らかにすること，十分考え調べること。　　です。

量的な側面と，質的な側面から記述することがポイントです。

また，ＡＲを進める上で，「同僚の〇〇のアドバイスがためになった」「〇〇の参考文献が非常に参考になった」など，有効だったことも記述しておくことが重要です。

分析と考察をする際の留意点は・・・
①事実を示して考察すること
②どこまでが事実で，どこからが実践者の考えかを明らかにすること
③課題の改善策の妥当性についてふれること
④次の実践に向けての改善策を考案すること　　です。

実践途中のレポートでは，実践から得られた成果や課題，生の感情等を記述しておきます。

【実践レポートの例（実践経過を端的に記述していった例）】（宮古市立花輪小学校の事例）

個人研修課題シート

宮古市立花輪小学校

1　自己の課題

みんなで創りあげる喜びや愉しさを感じる授業づくり

2　課題設定の理由

学校で学ぶよさは，友だちと考えを交流し合う中で，見えなかったものが見えてくるところにあるのだと思う。また，みんなで創りあげた考え方は，みんなで身につけることができるのではないかと思う。自分さえ分かればいいのではなく，みんなが分かるところに喜びや愉しさを見出す授業が蓄積されれば，「学びたくなる授業」が実現できると考えた。

3　課題解決がなされたときの姿

・失敗や間違いを恐れずに，相手意識をもちながら，自分の考えを表現できる。
・友だちの考えをよく聞き，関わろうとする。
・共に学ぶよさを感じることができる。

4　具体的な課題解決策

◇授業者としての意識
・子どもたちから引き出したい言葉を考える。
・子どもの意見をつなぐ立場を貫く。
◇授業における具体的な手立て。
・問題に関われる部分をつくる。
・自分の立場を示す場面を設定する。
・途中までであっても，自分の考えを発表させる。
・友だちと討論できる場を設定する。
・友だちの意見に関わらせる。
・学習感想を書かせ，友だちからの学びに触れさせる。

5　進捗状況

平成２４年８月２２日

○自分の立場を示す場面を多く設定したことで，授業へ関わらざるを得ない状況をつくれた。
○グループ学習の場を設け，友だちと自由に意見を交わさせたことにより，友だちの考えに触れさせることができた。
△子どもたちの「たい」が小さかったことで，声を発する子とそうでない子の溝が大きかった。
△教師主導の部分が多く，子どもの意見をつなぐことができなかった。

平成２４年１１月９日・２０日

○友だちとの関わり合いの場を，授業中に効果的に設定することができた。
△ねらいへ到達させるために，削ぎ落とせそうな部分を思いきって割愛した授業構成にした。しかし，児童に必要感や必然性を味わわせることができないまま，課題設定をすることになってしまった。
△１題目で，問題の仕組みを全員が説明できるように展開し，２題目では，１題目をふまえて，個々で説明できるように展開したかった。しかし，１題目での押さえが甘く，２題目で説明できる児童は半数近くに留まった。

平成２４年１２月２１日

○友だちの考えを聞き，関わろうとする児童，及び，学校で学ぶよさ，友だちと学ぶ愉しさを感じる児童が増えてきたと思う。
○友だちに教えたり，友だちから教わったりすることへの抵抗はなく，積極的に学び合う姿が見られた。
△授業者の思いが強すぎて，児童の主体性を引き出せない場面があった。
△失敗や間違いを認める姿勢は貫いたものの，それらをもとにした授業展開とまではいかなかった。そのため，失敗や間違いをどう活かすのかを，子どもたちのものにできなかった。

【実践レポートの例（研究授業後の省察の例）】（東村山市立大岱小学校）

第５学年　国語科授業を終えた私の課題

教諭

（平成　　年１０月５日、第６校時、第５学年　組）

私が日々の教育活動で大切にしていることは、話し合い活動を取り入れ、子ども同士で問題解決できるように学習過程を工夫することである。国語科においては、お礼状やレポート作成など文章を書いたり、構成したりする学習を何度かしてきた。しかし、自分の考えと事実とが区別できていない、話の繋がりが無く言いたいことが伝わらない等、文章を書いたり構成したりする力に課題がみられた。

この単元では、特に文章を構成するところに重点をおいて学習させたいと考えた。そこで、以下のことを短冊メモに書かせ、どう構成したら読み手に自分の言いたいことが伝わるかを考えさせることにした。

① これまで自分は「もの」とどう付き合ってきたのか。（振り返り）

② ものを大切にするためには、どんなことができるか。（リサイクルについて）

③ その他の環境問題にはどんな物があるか。（環境問題について）

④ 環境問題（③で調べたもの）について自分にできることはなにか。（できること）

本時の授業の反省すべき点は、三つあった。

一つ目は、ワークシートの使い方の説明が不十分だった点である。ワークシートの使い方が分かりにくく、自力解決に時間がかかりすぎてしまった。

二つ目は、例文をもとに、どう構成されているのか気づいたり、考えたりする時間が十分にとれなかった点である。全体的に、内容を読み取るところに時間をかけすぎてしまったため、構成について詳しく説明したり発表したりする時間が足りなくなってしまった。

三つ目は、安易にたくさんの子に発表させたいと項目ごとに一人ずつ指名した点である。それぞれの段落に、どんなことが書いてあるか一つずつ発表させた。しかし、そのことで初めから最後までの筋道に注目して構成を考えるということができなくなってしまった。

こうした反省を活かし、今後の授業では、次の三つのことを工夫する。

①学習で身につけて欲しい力や学習の意図に応じて、発表の方法を変える。②引き続き、文章の構成について意識させ、学習を続ける。③資料をわかりやすく提示し、課題に集中できるようにする。

5 年生修了時には、色々な構成の仕方を自分で考え、楽しみながら文章を読み書きできるように指導していきたい。

【実践レポートの例（研究授業後の省察の例）】（東村山市立大岱小学校）

研究授業を参観して

教諭

（平成　　年10月5日　　第5学年国語科）

全体を通して、一つの流れのある授業であった。その理由として、授業に対する子供たちの意欲とクラスの実態に応じた教師の働きかけが挙げられる。

働きかけ１は、文章を筋道立てて考え、短冊を構成することができるように、授業全体を通して取り組むことであった。課題としては、小見出しを付けるということが主な活動となり、本時の課題とのずれがあったことが挙げられる。課題は授業者の意図が伝わりやすいように考えることが大切である。今日の課題は「どの順番で短冊を組み立てると、読む人に伝わりやすいだろうか」というものであり、働きかけ１とはリンクしていたが、活動も合わせて考えていく必要がある。

また、活動の説明がスムーズに流れてしまった。そのため、いざ活動の時間となると、O君は何をしたらよいのか分からず、活動できずにいた。後に、教師の声かけにより、「〇〇について」という書き方が望ましいと知り、全ての枠に書き込もうと意欲的に取り組んでいた。M君はすぐに活動に移り、分からない言葉があった際は、辞書を取り出し、調べるという姿が見られた。

働きかけ２(集団解決１)では、意図的にグループ分けがされていたことで、どのグループも意欲的に活動することができた。O君は、「文のつくりのことだよ。」と友達から文章の小見出しの見つけ方、考え方を学んでいた。少人数であることから緊張せずに活動することができていた。分からないことをそのままにせず、意欲的に友達に聞いていた。また、グループの友達はそれをしっかりと答えていた。一方、Yさんは自力解決でしっかりと小見出しを付けることができていたにもかかわらず、グループではうまく友達に伝えることができていなかった。

指導案では、「共感したことがあったら、書き加える。」という働きかけに対し、「メモを取りながら聞く。」という形成的評価が設定されていた。授業では、「友達の意見に書き直しても良い。」という指示があったが、自分の意見を消してしまうと、最初にどのような考えだったのかが子供も教師もわからなくなってしまう。指導案通り「書き加える」という活動が望ましいと思う。子供たちは日頃の指導が行き届いていたことで、自分の考えの横に友達の意見を書き加えていた。

働きかけ３(集団解決１)は、働きかけ２のグループ活動の際、「聞き手に伝わりやすく話すことができる」ことがねらいとして設定された。意欲的に活動していた中、M君は伝わりやすく話すことができていたが、O君やYさんの班では、教え合い・答え合わせという活動となっていた。

今回の授業を私が改善すると、課題とねらい、そして活動を統一させ授業を組み立てていく。また、子供たちが教え合いでなく学び合え、文章の筋道を発見できるような授業を展開していく。そして、子供の実態を把握し、計画を立てていく。今回の授業はクラスの実態を考えた上で設定されていてよかった。

今回の授業を参観し、自力解決の場では理解が深められていなかった子供も、少人数の中で友達の意見を聞き、課題に取り組むことができたという達成感やまだこの先も勉強したいという意欲をもって、授業を終えられていた。改めて学び合うことの大切さを実感した。

子供たちがお互いを助け合い、高め合えるような授業をぜひ展開していきたい。

（３）「授業力アップ・ポートフォリオ」の作成

①「ポートフォリオ」とは？

「ポートフォリオ」という言葉は，よく総合的な学習の時間の学習評価で用いられます。その場合は，以下のような意味で使われています。

> ○ポートフォリオとは，生徒が達成したこと及びそこに到達するまでの歩みを記録する学習者の学力達成に関する計画的な集積である。
>
> ○ポートフォリオとは，生徒に（そして／あるいは他者に）ある一定の領域におけるその生徒の努力，進歩あるいは学力達成を示す生徒の学習に関する目的的な集積である。
>
> 高浦勝義，『ポートフォリオ評価法入門』，明治図書，2000,p.14

一方，教師の指導の改善にポートフォリオという言葉が使われる場合もあります。その場合の意味は以下のようになります。

> 教師が自らの問題解決，すなわち指導の過程及びその成果に関する資料・情報を，児童生徒の学習の過程及び成果に関する資料・情報を含みながら目的的・計画的に集積したもの

②ポートフォリオの取組から期待できること

○自分の授業力向上や授業改善の足跡を記録として残すことができる。

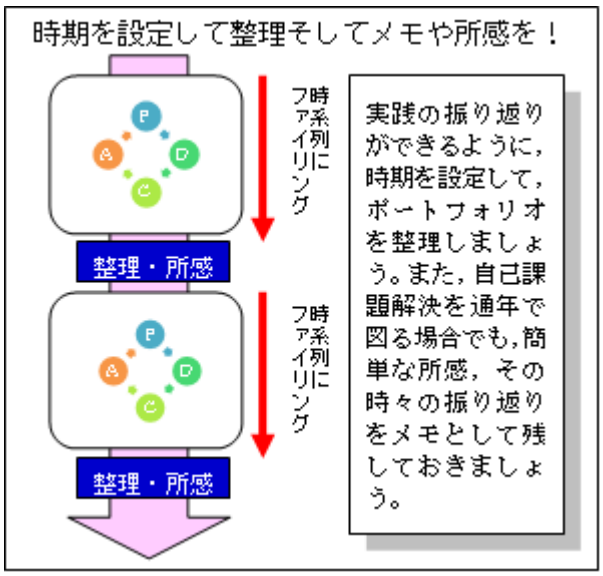
> **【齋藤喜博の言】**
>
> 子どもの事実を調べて記すことが，力量を培う支えとなった。基礎学力の調査にとどまらず，子どもの生活をとらえ，記録した。自分の毎日の実践を「教室日録」に記した。「のろまな，馬鹿気に見える」仕事の積み重ねが，「力」や「感覚」をつくったと，自身の成長過程を振り返っている。

○自分の実践について省察するとともに，同僚同士がポートフォリオを持ち寄ってシェアリングすることにより，授業力向上・授業改善が図られる。

○新たな自己課題の設定・その改善に向けた取組がサイクルとなり，授業力向上・授業改善へ向けた取組が不断になされる。

③ポートフォリオに綴じ込む資料例

- 自他の教育実践の成果と課題
- 指導案　　・教材研究メモ
- 学習プリント　　・文献
- 授業記録
- 研究会記録（他の教師等から指摘された内容や改善策等）
- 写真，ＶＴＲ　　・児童生徒の作品
- 研修会資料
- 実践毎の所感　等



「校内授業研究の進め方ガイドブック」（2007）で紹介した「授業力アップ・ポートフォリオ」の取組の概要を再掲します。

「授業力アップ・ポートフォリオ」の取組概要

≪「授業力アップ・ポートフォリオ」の作成≫

Ⅰ　「自己課題解決シート」の作成

〔自己課題解決シート例〕　※実物より転記

自己課題解決シート

名前　○○　○○

【自己の課題】

① 意欲をもって作文を書けるように，題材の提示を工夫すること。
② 児童がモデル作文からよさを取り出せるように，モデル作文の提示の仕方を工夫する。

【課題解決がなされたときの姿】

① 自分の書きたいことを意欲的に表現できる。
② モデル作文から見つけたよさを自分の作文に生かして書く。

【具体的な解決策】

① 意欲をもって書くことのできる作文題材を探し，検討する。
② モデル作文の２題提示を検証する。
③ 児童の作文を分析する。

【簡単なスケジュール　11 月～12 月】

月日	課題解決のための取り組み
11 月上旬	・作文題材についての資料を集め，研究する。 ・指導の目的に合わせて，リライト教材を作る。
11 月中旬	・児童の作文を分析する。
12 月上旬	・振り返りをして，まとめる。

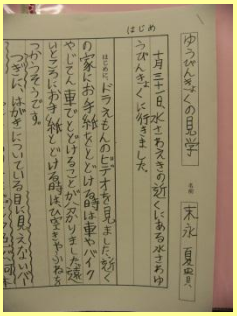
「自己課題解決シート」への記述は，できるだけ具体的な教師・子どもの姿，活動をイメージして書くようにすることがポイントです。

「授業力アップ・ポートフォリオ」の取組は，内容にもよりますが，短期サイクルがよいでしょう。（一つの取組を２・３ヶ月程度）

Ⅱ　資料のファイリング

・時系列でどんどんファイリングしていく（資料に日付を入れる）

・ファイルの最後のポケットに，付箋紙やメモ用紙等を入れておき活用する



《子どもの作文》

《研究授業時の記録写真》

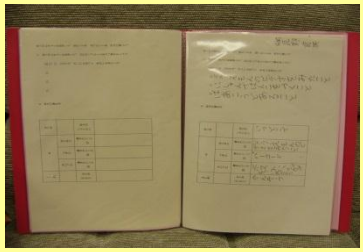
資料を時系列でどんどん綴じ込んでいきます

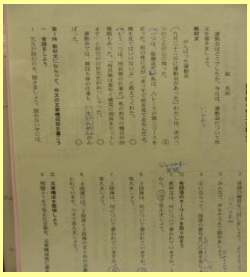
Ⅲ　ポートフォリオの再構築

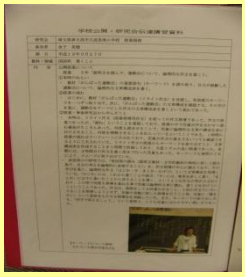
・時系列でファイリングしたものを，観点に沿って整理する

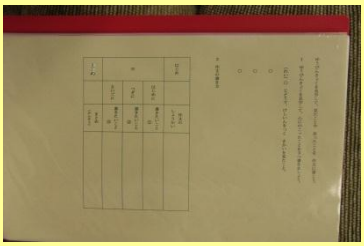
・資料を振り返って感じたこと・考えたことを，文章や図等に表し
新たな資料として綴じ込んでおく（リフレクション）

国語科「書くこと」の指導という観点で，
ポートフォリオを整理しています。









≪各自の取組のシェアリング≫

Ⅳ　グループでシェアリングを行う

・グループの例：教科部会ごと，学年団，教職経験年数を考慮等

・シェアリングの進め方

①個人の発表

・「自己課題解決シート」「授業力アップ・ポートフォリオ」を基に発表

・現時点での成果と課題，意見をもらいたい点等

②発表に対する意見交換

〈グループ構成員ごとに①と②を繰り返す〉

③シェアリングを振り返っての感想発表

・同僚から学んだこと

・次に取り組んでみたいこと

〈このシェアリングの所感等も「授業力アップ・ポートフォリオ」に綴じ込んでおく〉

Ⅴ　個人ごとの成果と課題をまとめる

・個人ごとの成果と課題を，研究通信で紹介したり，互いのポートフォリオを自由に見ることができるように保管方法を工夫したりすることで，全体での共有化を図る

3　研究のまとめ方

（１）研究紀要の作成

研究紀要は，研究の結果をまとめ，成果と課題を明確にするとともに，対外的に批判と助言を仰ぐという性格をもっています。

研究紀要は，個人研究やグループでの研究，学校全体で取り組んだ研究の内容を掲載しています。また，それは，研究の中間まとめとして発刊されたり，研究の完結年度に発刊されたりします。

- 個人研究
- グループ研究
- 全校体制での研究

- 中間まとめ
- 最終年次のまとめ

研究紀要が備えるべき要件として，以下のようなことが挙げられます。

≪研究紀要の要件≫

- □　研究主題がどのような課題や必要性から導き出されたものであるかが示されている。
- □　研究がどのような組織・方法・計画で推進されたのかが，具体的に示されている。
- □　研究の内容が具体的に示されている。
- □　児童生徒の変容が具体的・客観的に示されている。
- □　手立ての有効性が具体的・客観的に示されている。
- □　研究の成果と課題が明らかになっている。
- □　参考文献や引用文献の出典が明らかになっている。

研究紀要を作成する際には，以下のことに留意する必要があります。

≪研究紀要作成上の留意点≫

- □　同僚性・連帯意識を醸成するために，役割分担し執筆する。
  （ex.全員が研究授業を実施し，その指導案や成果等を記載する。）
- □　読み手の立場に立ち，他校でも実践活用できるように作成する。
  - 平易で分かりやすい表現にする。（写真やイラスト，図等の活用）
  - 実践で使用した指導案やプリント等の資料を掲載する。（補助資料編として採録）
  - 目次や項立て，内容構成を工夫する。
- □　研究主題から研究のまとめまでに，論理的に一貫性をもたせる。
- □　検討会を数回経て完成させる。（指導主事等から助言を受ける。）
- □　先行文献と自校の考えを明確に分けて記述する。

研究紀要の作成手順の一例を示します。

≪研究紀要作成手順≫

【研究主任・研究推進委員会】
〇研究紀要作成計画（案）＜内容，担当，日程，様式等＞の作成

↓

【全員】
〇研究紀要作成計画（案）の検討・調整，共通確認

↓

【各担当】
〇実践資料（指導案，プリント，授業記録，研究会記録，写真，児童生徒の作文，アンケート等）の整理
〇参考文献・資料の収集・整理

↓

【各担当】
〇原稿執筆

↓

【グループ，全員】
〇執筆原稿の検討（内容，表記法等について）

↓

【研究主任，研究推進委員会，各担当】
〇印刷，校正

↓

完　成

各学校で作成している研究紀要に対して，次のような批判があります。

- 客観的データが示されず，検証があまい
- 出典を明らかにしないまま文章や論を転用している
- 先行研究の洗い出しが十分でないまま研究が行われている
- わずかなデータから，強引に一般化に結び付けている
- 研究主題からまとめまでに論の整合性がとれていない　　etc.

上記のことは，すべての研究紀要にあてはまるわけではありません。しかし，研究紀要があまり読まれていない，活用されていない要因にもつながっていると捉えることができます。

前頁に記載した「研究紀要の要件」「研究紀要作成上の留意点」とともに研究紀要の内容を吟味する視点にするとよいでしょう。

（2）研究リーフレットの作成

各校で作成している研究紀要ですが，いわゆる「研究のための研究」になっていて，作成後は本棚にしまい込まれ活用されない，という声が聞こえてくることがあります。また，分厚く，どこに研究の主張や，他校でも参考にできる手立て等が記述されているのか分かり難い，といったことも指摘されています。

研究紀要には，教師の授業力向上の秘訣や，授業改善のポイントが記されているはずですから，常に傍らに置き活用されるべきものであるはずです。

上記のような課題を改善するための方法としては二つのことが考えられます。一つは，従来の研究紀要の構成を見直したり，文章を吟味したりすることです。もう一つは，昨今増えてきた研究リーフレットのように研究紀要の在り方自体を見直すことです。

研究リーフレットが備えるべき最低限の要件として次のことが挙げられます。

≪研究リーフレットの要件≫

- □ 研究主題がどのような課題や必要性から導き出されたものであるかが簡潔に示されている。
- □ 研究のゴール像が具体的・簡潔に示されている。
- □ 研究がどのような組織・方法・計画で推進されたのかが，簡潔に示されている。
- □ 研究の内容（研究の「売り」）が具体的・簡潔に示されている。
- □ 児童生徒（教師）の変容が具体的・客観的に示されている。
- □ 研究の成果と課題が明らかになっている。

各校が校内研究のまとめとして研究リーフレットの作成を行う場合，次のようなことにも留意する必要があります。

≪研究リーフレット作成上の留意点≫

- □ 自校の研究の「売り」が伝わるよう（作成後も日々の実践で活用できるよう）に作成する。
  - ・授業力向上，授業改善のポイントを明記する。
  - ・平易で分かりやすい表現にする。（写真やイラスト，特にも図の活用等）
  - ・項立て，内容構成を工夫する。
- □ 実践で使用した指導案やプリント，「学習のきまり」，教師個々の「自己課題解決シート」，実践記録等の資料を，補助資料編として作成する。

【研究リーフレット例】矢巾町立矢巾中学校

平成21・22年度　紫波郡地方教育委員会連絡協議会・矢巾町教育委員会指定

学校公開研究会リーフレット

研究主題

わかる授業の創造 ～各教科における表現力を育む指導を通して～

平成22年９月28日（火）　矢巾町立矢巾中学校

研究構想図

わかる授業＝生徒に力（ちから）のつく授業を目指して

生徒の実態から

〈苦手な割合の多いもの…生徒アンケートから〉

- 相手に伝わるように話したり書いたりすること
- 論理的に（筋道を立てて）ものを考えること
- 自分の考えをみんなの前で発表すること　等

社会を「生きる力」の育成

重点 **表現力の育成**

授業改善

2つの柱

全校研究推進の工夫

「同僚性の構築」を目指して

- ワークショップ型研究会の推進
- 研究を可視化する工夫

etc.

各教科研究の工夫

「授業力アップ」を目指して

- PDCAサイクルの確立
- 授業力アップポートフォリオの利用
- 研究の日常化

etc.

運営面　2つの側面からのアプローチ　内容面

全校研究推進の工夫　「同僚性の構築」を目指して

●以前の全校研究会の問題点（事前アンケートから）

- 授業者だけが大変な思いをする割には、具体的な成果や改善策が得られない。
- 他教科へは、意見を言いづらい。
- 声の大きな人の意見（強い意見）に流され易い。
- 若手教員が発言しにくい。
- その授業についての話題に終始し、参観者（特に他教科）が自分の授業に活かせるものが得られない。　等々…

Change!

変革を求めて

◎授業者も参観者も収穫&学びのある研究会を！

◎全員が積極的に参加でき、お互いが伝えあい、表現する場に！

ワークショップ型研究会の導入へ

- 何よりも、授業者が「やって良かった」「次へのヒントを得られた」と感じられる研究会を。
  - →授業者の力量向上、授業改善に役立てる意図を持って話し合いを進める。
  - →授業者の意図を汲んで、話し合いを活発化させる。（改善策を前向きに受け止められる場を目指す）
- 全体での研究会が、各教科研究や日常の実践に確実に結びついていくように工夫する。

POINT ワークショップは目的ではなく手段！

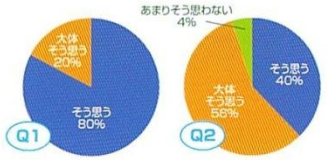
「活動あって学びなし」に陥らないように、この１年半の間、より目的に到達できる方法を模索し、ワークシートや進め方の変更を重ねてきた。現在の本校のWS手順は右の通り。（今までの変遷については、別冊資料集に掲載。）

ワークショップに取り組んでみて

Q1 校内研究会では、活発な話し合いがなされていたと思いますか。

Q2 校内研究会で、あなたは積極的に発言しようと思いましたか。

4 そう思う
3 大体そう思う
2 あまりそう思わない
1 全くそう思わない　N=25



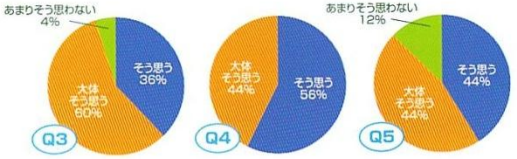
以前の研究会では難しかった「活発な話し合い」が実現し、発言の積極性も高まっていることがわかる。

- 授業参観の視点が明確なので、考えをまとめやすい。
- 自分の発言が的外れでも、否定されない安心感がある。
- お互いの距離が近く、「一緒に頑張ろう」という意欲が高まる。

Q3 校内研究会では、成果と課題および改善策が明確になっていたと思いますか。

Q4 従来の授業研究会のやり方と比べて、ワークショップ型による授業研究会を行うことは、授業改善に効果的であると思いますか。

Q5 校内研究会は、あなたの授業改善につながったと思いますか。



成果と課題が明確になり、授業改善につなげやすいと感じている人が多い。また、授業者本人の授業力向上にダイレクトにつながるだけでなく、他教科の参観者も自分の授業改善に活かすヒントを得やすいという利点がある。

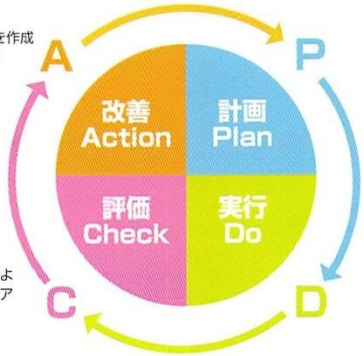
各教科研究の工夫　授業改善＝各自の授業力アップを目指して

●**重点項目「表現力の向上」**＝自分の思いや考えを状況に応じて確かに表現できる生徒の育成

- 教科としてどのような力を身につけさせたいのか　＝**重点を置く表現力**
- それが身についた姿はどんなものなのか　＝**目指す生徒像**
- そのために授業で何をするのか　＝**具体的な手だて**

→ **明確にする！**

教科研究の PDCA サイクル



●成果と課題を受け、改善策を作成
→更に有効な手だての構築

●重点を置く「表現力」の明確化と手だての確認
●生徒の実態把握と目指す生徒像の設定
●「自己課題解決シート」の立案

●全校での授業研究会の実施と授業評価
→ワークショップ型研究会の構築
●「自己課題解決シート」による振り返りと教科内シェアリング
→成果と課題の明確化

●教科内授業研究会の構築
→日常的に授業を見合う環境づくり
→空き時間を利用した授業参観＋ミニ研究会の積み上げ
●教科ファイルを活用した日常の実践の積み上げ

授業力アップポートフォリオの実践「自己課題解決シート」を用いて

●自分の実践の足跡を、記録として残すことができる。
●自分の実践をリフレクション(省察)するとともに、互いのポートフォリオを持ち寄ってシェアリング(分かち合い)することにより、力量向上・授業改善を図ることができる。

「ポートフォリオ」について

力量向上や授業改善を目的として、自己課題を設定し、その解決に向けて取り組んだ資料をファイルやパソコン等にとりためたもの。

※シートの実際例は、別冊の「資料集」をご覧ください。

教科内で確認した「重点を置く表現力」に関わる課題を記入します。

授業での自分自身の悩みや改善点を確認しておきます。

(表現力に関わって)目指したい生徒の姿を具体的にイメージします。

考えられるアイディアをどんどん書きます。[3]の実現を目指し、手だてを具体的に考えていきます。

おおまかなスケジュールを立てます。教科内授業交流についても、メドを立てておきます。

H22実践中学校
「わかる授業の創造～各教科における表現力を育む指導を通して～」1学期ver.

【自己課題解決シート】 [氏名]　[教科]

1 教科の課題

2 自己の課題

3 課題解決がなされたときの生徒の姿

4 具体的な解決策(手だて)

5 簡単なスケジュール(4月～7月)

どの時期に	どの教材で	どんな手だてで

教科研究をスムーズに進める試み

①「全教科一斉授業研の日」の設定
研究授業を同じ時間に全教科で行うことを試みた。可能な限り助言者を招き、教科内で研究会を実施。成果と課題を明らかにし、改善策を模索した。

②日常の授業を見合う、見せ合う関係の構築
教科内で空き時間を調整し、可能な限り授業を見合うことを推進している。(展開案はメモ程度、授業の一部参観も可)。授業改善への意識向上を目指し、今後も力を入れていきたい取組である。

●各教科の取組

	国　語	数　学	社　会
育てたい表現力(重点)	●論理的に話したり書いたりする力 ●自分の考えを適切に表現し、相手に確実に伝えることができる力	●自分の考えや判断を相手に伝えるために、何に着目したか、どんな既習事項を根拠にしたか、どのように関係を把握したか、どのように計算・操作したかを言葉や文章、式、グラフ・表、図を用いて表す力	●「発表する力」…構成要素として次の4つに重点を置く ・資料を選択する力 ・資料を読み取る力 ・自分の考えをまとめる力 ・他の考えを参考にしながら自分の考えを伝える力
目指す生徒像	●自分の考えを、適切な言葉を用いて話したり書いたりできる。 ●根拠を明確にして、論理的に話したり書いたりできる。 ●相手意識を持ち、より確かに「伝えよう」とする意思を持って話したり書いたりできる。	●問題解決の見通しを立て、観点や根拠を明らかにしながら自分の考えを表すことができる。 ・問題の特徴や条件、既習事項との比較をもとに、問題解決の見通しが持てる。 ・問題解決までの過程がわかるように解答が書ける。 ・考えを相手に伝えるように努力する。	●学習課題を解決するために、必要な資料を選択し、読み取り、他の考えを参考にし、自分の考えを発表できる。
表現力を高める手だて	❶必然性のある課題の設定 ❷論理的に「話す」「書く」ための技術指導の強化 ・相手意識、根拠を持つ。 ・比較読み、批評読みを多く取り入れる。 ❸様々な文章や資料を読む機会や、自分の意見を話したり書いたりする機会の充実。 ❹自分の感情や思考を適切に表現する基盤としての語彙指導の工夫。 ・ミニトレーニング、辞書の利用等。	❶問題の特徴や条件、既習事項との比較をもとにした問題の把握。 ・原理法則や用語を活用し表現させる。 ・既習事項との共通点や相違点に触れて表現させる。 ・課題解決の見通しや課題結果の予想を含めて表現させる。 ❷考えを表現させる活動の取り入れ。 ・計算過程の説明を表現させる。 ・式変形を丁寧に書かせる。 ・解答の導き方を言葉や文章で表現させる。 ・図を書いて考えを表現させる。 ・発表を別の生徒からも説明させる。	●4つの力を育成するための工夫 ・複数の資料を提示する。 ・資料に応じた読み取り方の視点をおさえさせる。 ・資料の読み取りをもとにわかったことを書かせる。 ・書いたことを小集団や全体の場で発表させ、意見を交流させる。
◆成果◆課題	◆論理的に表現する手順を習得する方法として、マッピングやロジックツリー等が有効であった。作文への苦手意識を払拭する効果もあった。 ◆視点を明確にしての感想文や鑑賞文の作成で、「根拠」への意識が高まった。 ◆説明文における批評読みは、全体の構成や論の確かさ等を考える上で効果的であった。今後も工夫していきたい。 ◆毎回、必然性のある課題を設定するのはなかなか難しい。教師がいかに事前準備を丁寧に行うかが重要。 ◆語彙を増やす指導を、短時間でも継続的に行う方策をさらに工夫したい。	◆問題解決の見通しや考えの過程を表現させることで、思考が具体的になったり、考え方を重視するようになった。 ◆課題解決の見通しや課題結果の予想を表現させることで、なぜそうなるのか、どうしてか等の疑問を踏まえて学習する生徒が増えた。 ◆発表を分かりやすく説明する努力をするようになり、学習意識が高まった。 ◆表現力を高める手立てを組むことで理解も深まったが、定着度を高める演習の確保とのバランスを考えることも必要。 ◆グループ学習をどの場面で、どのように取り入れていくかも、さらに考えていく。	◆主体的に資料を選択するようになった。 ◆資料の読み取りの視点をおさえさせることにより、資料を的確に読み取れるようになってきた。 ◆課題に対する自分の考えを、積極的にまとめようとするようになった。 ◆小集団などのグループで交流の場をもつことにより、全体の場でも発表できる生徒が増えた。 ◆資料選択に悩んだり、自分の考えを充分にまとめられない生徒への支援が必要。 ◆繰り返し指導をする必要がある。 ◆発表する際の、教科書記述に頼る傾向を改善していきたい。

呼びかけポスター

全校・全教科での取組

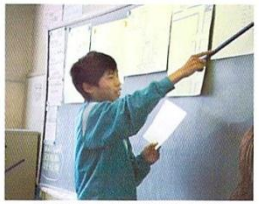
①全教科で「明るく前向きに授業に取り組む雰囲気」を高める
→授業評価カード（短学活での発表→教科と学級の連携）
→呼びかけポスターの掲示、学習委員会との連携

②分かる授業を効果的に行う形態の工夫
→課題の明確な提示、ペア学習・グループ討議等の工夫

③授業を支える学級づくり
→自己肯定感の高揚、他者理解・受容の心の育成

	理　科	英　語	音　楽
育てたい表現力(重点)	●科学的根拠を持って説明する力 ・科学的用語の適切な使用 ・諸感覚をはたらかせて気づいた言葉の使用 ・問題解決における言語力 ・事実をもとにした明確な根拠の説明	●英語を用いて、自分の伝えたい事柄を相手にわかるように伝える力	●自分の思いや意図をもって音楽を表現する力
目指す生徒像	●科学的根拠のもとに、文章・図・グラフにまとめ、考えた内容を伝えることができる。	●英語に親しみを持ちながら、積極的に書いたり、話したりできる。 ●ある程度長い英文でも、知っている単語などを足がかりにして、推察しながら読むことができる。 ●自分の知っている英語を用いながら伝えたいことを自由に書くことができる。	●音楽の良さや美しさを感じ取ることができる。 ●音楽を形づくっている要素を判別し、意識することや、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感じ取ることができる。
表現力を高める手だて	❶小グループによる話し合いの場の設定 ❷根拠を示したまとめ方、表現のし方の提示 ❸まとめたもののよい点の評価	❶4領域を意識した指導 ❷inputとoutputを意識した指導 ❸基礎・基本の定着を目指した指導 ❹訓練活動の継続指導 （声量、発表の聞き方、学習規律、ペア活動等） ❺補助資料やプリントの充実および工夫	❶知覚と感受に焦点を当てて、どのように歌うか、演奏するか、または創作するか、何を聞き取るのかが明確になるような指導の工夫 ❷基礎・基本の定着を目指した指導 ❸思いをふくらませる鑑賞
◆成果 ◆課題	◆グループ討議をすることで、論理的にまとめる力が向上した。 ◆根拠を示して考えを述べる形で発表できるようになってきた。 ◆考えを交流する際、学年に応じた「意見と意見を絡ませていく指導」の工夫が必要である。 ◆考えたり表現したりすることに積極的な生徒と消極的な生徒が二極化し、固定化する傾向があるため、「表現の仕方を示していく指導」や「班内での意見交流」を継続していく。	◆本研究により、4領域のバランスのとれた指導を意識しながら、output活動の大切さを確認しあえた。 ◆基礎・基本の定着が、表現力の育成には必要不可欠であることを再認識できた。 ◆スピーチや発表の場面をもっと多く取り入れることが必要である。 （発表の声がまだ小さい） ◆限られた時間で長文を読むことにチャレンジさせる工夫が必要である。 ◆「書くこと」の練習が不足しがちなので、更に有効な指導方法を研究したい。	◆課題の明確化による導入と指導過程の工夫により生徒の意欲が向上。 ◆聴き取ったことを言葉で発表しあうことによる鑑賞の深まり。 ◆表現力を育むため、互いの作品を演奏したり感想を出し合ったりという活動を増やしていく。 ◆鑑賞の指導内容の精選と焦点化が必要。 ◆音楽を言葉で表現するための用語を使いこなせるよう日常の学習での意識付けをしたい。

作成したレポートを交流する（社会）


班で整理した意見を伝える（国語）

リーダーを中心に気づきを伝えあう（保体）

	美　術	保健体育	技術・家庭
育てたい表現力(重点)	●発想および構想力の深化（複数視点からの題材提示、および関連作品や仲間からのアドバイス受け入れ等）により、自らの作品に、自信と満足感が持てる力 ●提示される鑑賞作品に関心を持ち、作者の心に触れながら作品をよく味わい、その感想を仲間に伝える力	●身体を用いて、自分の考えていることを伝え合う力 ●言葉を用いて、自分の考えていることを伝え合う力	●基礎・基本となる技術的能力をおさえ、実生活につながるような作品づくりができる力
目指す生徒像	●人間として生きる上での心の豊かさに気が付き、広く芸術作品を愛好するなかから、時代の流れや作者の種々な個性と、多様な表現域についての理解を深めていくことができる。 ●人間にのみ与えられた「ものをつくる」創造能力の魅力について知り、自らの意志や課題、問題意識に合わせた創作活動に積極的に取り組むことができる。	●全力で運動できる。 ●自分たちで元気に準備活動できる。 ●課題の解決を図るために考えたことを伝え合うことができる。	●授業で学んだことを生かして作品を作ることができる。 ●作ったものを実生活で生かそうとする姿勢がある。
表現力を高める手だて	❶題材ごとに、関わりのある表現技法の紹介や、参考となる作品により多く触れさせること。 ❷題材の提示後、生徒自らの課題意識を高めるため、関連する情報や作品の詳細をより細やかに伝えること。 ❸授業で得られた情報を基に、生徒自らが題材について進んで学習し問題意識を深められるような工夫。 ❹制作途中の作品の質を更に高めるため、仲間からの助言を聴き入れ自分の作品に活かさせる工夫。	❶運動量の十分な確保。 ・授業時間の8割は運動時間に充てる ❷自主活動の充実と徹底。 ・準備運動からアップ、基礎ドリルまで自分たちで元気に行わせる。 ・準備運動からアップ、基礎ドリルまでリーダーを有効に活用する。 ❸伝え合う活動の重視。 ・課題に対し、考えたことを積極的に伝え合うことができるような場を設定する。	❶実生活を振り返る場の設定 ❷実生活で使用することを想定した作品のイメージ化 ❸基礎的な技術・技能を経験させるための時間の確保 ❹作業手順の確認と、自分の技能を見通した計画 ❺グループでの話し合いの充実
◆成果 ◆課題	◆作品の製作では、参考作品などから上手にイメージを膨らませた生徒に完成度の高い作品が多く仕上げられるようになった（平和ポスターでは、仲間からの助言をうまく取り入れた生徒も確認できた）。 ◆鑑賞作品や仲間の作品から得た印象や、感想を上手に自分の言葉として発し、相手に伝えることの難しさを感じた（直接美術作品に触れる機会の少なさがどうしても影響しているように思われる）。	◆3分前活動から準備体操、アップまで自主的に行うことで意欲が高まった。 ◆アップの中に基礎ドリルを入れたことで、基礎技能の定着が図られた。 ◆仲間のアドバイスを聞く姿勢ができてきた。 ◆技能の差によって、言える生徒、言えない生徒がいる。どのような視点を与えればよいかを考えていきたい。 ◆考えのもとになる資料等の提示の仕方を工夫したい。	◆自分の考えがまとまらなくても、グループで学習することで、他の人の話を聞いて「なるほど」と共感し、課題解決できている生徒がいる。 ◆実生活に生かすことを意識することで、作品づくりの意欲を高めることができた。 ◆授業展開が、わかる生徒にとっての展開にならないように、指導段階を工夫する必要がある。 ◆授業だけでは、基礎的な技術を十分に経験する時間の確保が難しい。

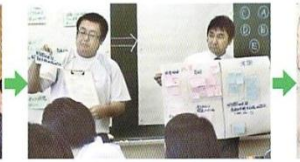
矢中式ワークショップ手順（H22.9現在…バージョンⅢ）

1 授業参観。「付せん」に気づき（成果と課題）をどんどん記入していきます。

2 5～6人のグループを作ります。メンバー構成は目的に応じて決定します。

3 KJ法をベースに分類し、主な意見をまとめ、短冊に記入します。

4 授業者は各グループを回ります。小さな疑問や確認事項はこの段階で解決します。

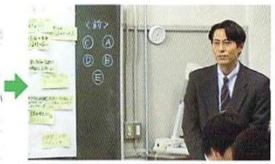


5 短冊を利用して、グループ毎に出された意見を発表します。

6 コーディネーターが中心となり、全体の意見の分類・まとめをしていきます。

7 課題の中で授業者が特に話題にしたい事項を選び、グループ毎に改善策を話し合い発表します。コーディネーターがまとめをします。

8 助言者から、本時の授業を中心に助言をいただきます。



9 改善策と助言を受け、授業者が今後の展望と改善策について話します。

教科の専門性を補う方策として

全校での授業研究会の際、ワークショップ型研究では、研究主題に迫るための全教科に共通する話題が中心となり、他教科との共通点等についての話し合いが主となる。そのため、場合によっては教科の専門性を深めるという側面が薄くなってしまうことがある。

それを解消するために、全体研究会の前に助言者を交えての教科研究会を設定している。全体研究会では話題にしきれないような、授業者や教科部員の抱える疑問や課題を解決する一助としている。

校内研究会 基本の流れ

13:35 ～ 14:25（50分）研究授業【各教室】
14:40 ～ 15:15（35分）教科研究会（教科部員・助言者）【校長室】
15:30 ～ 16:55（85分）全体研究会【会議室】

その他の　研究推進上の工夫

①研究推進委員会の活用

教科中心の取り組みを横断的につなぐものとして、研究推進委員会を設けている。本校が目指すものと、今、取り組むべきことの共通理解を図り、各教科での研究推進をスムーズにする役割を担う。一斉教科部会のあと等に適宜開催し、研究推進についての意見交換に役立てている。

②外部指導者との積極的な連携

ワークショップ型研究会の導入を中心として、主に県立総合教育センターからご指導をいただき、研究推進に役立てている。日常の実践においても可能な限り連携を密にし、研究の全体構想へのアドバイスや各教科授業研究会の事前・事後指導等を積極的に受け、より良い実践の積み重ねを目指している。

③研究部通信の利用　→研究の可視(みえる)化

全体研究会での議論や各教科の確認事項等の共通理解を図るために、研究部通信を積極的に利用している。(通信の例は、別冊「資料集」参照)

まとめ

成果

- ワークショップの持ち方を、一つに限定せず、メンバーのグルーピングからシートの様式まで変化を持たせたことで、より良い研究会の在り方を探ることができた。また、意見交換が活発になされ、全員の発言が生かされたことで、研究会の活性化につなげることができた。
- 研究部通信の発行により、研究の進行状況や内容が可視化され、共通理解に役立った。
- 各教科部会が中心となって、それぞれの「表現力」を追求することで、「どんな力を」「どの場面で」「どのような手だてで」育てるのかを、具体的に考え実践することができた。また、「自己課題解決シート」を利用し、教師各個人の課題を明確にし、具体的な指導の見通しを持つことで、実践への意識を高めることができた。
- 全教科一斉授業研究会は、実践の機会を多く設定でき非常に有効であった。
- ワークショップの実施や、教科研究を核とした研究の日常化により、教師間のコミュニケーションが深まり、同僚性を高める事ができた。
- 研究会での改善策の追究や、「自己課題解決シート」等による具体的な手だての立案により、授業改善への意識を高め、個々の実践を充実させることができた。
- 内容面だけでなく、運営面からもアプローチすることにより、やりがいのあるスムーズな校内研究の在り方に迫ることができた。

課題

- ワークショップ型研究会では、グループ討議をベースとするため、個人の意見の微妙なニュアンスが全体に伝わらない場合がある。意見集約の方法の吟味や、グループ発表の在り方の検討が必要である。
- 教科間の連携を図るために、研究部通信の内容や発行のタイミングをさらに工夫していきたい。
- 教科毎の研究では、どうしても教科間に取り組みの温度差が生まれる。研究への意欲を高め、多忙な日常の中で教科研究を充実させるためには、いかに教科内でのシェアリング（分かち合い）を重ねていくかが鍵となる。PCの共有フォルダや回覧メモを利用するなど、効率よく行えるシステムを今後も模索したい。
- 人数が少ない教科へのフォローが不足している。研究部が率先して、外部（教育センターや他校の教員）との連携の充実を図るなどしていきたい。
- 教師個々の授業力がどの程度向上したのか、実際に生徒の「表現力」がどの程度変化したのかについて、具体的データを確認していない。事前アンケートと比較するための調査を12月に行い、考察を行いたい。
- 今後、構成メンバーが変わっても研究会の形態を維持していくために、運営についてのマニュアル作成を行っていきたい。

矢巾町立矢巾中学校
〒028-3615　岩手県紫波郡矢巾町南矢幅 5-175
TEL:019-697-3164　FAX:019-697-3165
E-mail yamayuri-yahaba-jhs@educet01.plala.or.jp

Ⅲ 資料編

- 自己課題解決シート
- 研究推進チェックシート
- 授業参観チェックシート
- 児童生徒による授業評価チェックシート
- 研究構想シート
- 校内研究に関する参考文献等

自己課題解決シート

所属＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿

氏名＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿

≪自己の課題≫

教科指導に関する課題	それ以外の課題

≪課題解決がなされたときの姿≫

≪具体的な課題解決策≫

≪取組スケジュール≫

４月		
５月		
６月		
７月		
８月		
９月		
10 月		
11 月		
12 月		
１月		
２月		
３月		

自己課題解決シート

所属＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿

氏名＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿

≪自己の課題≫

≪課題解決がなされたときの姿≫

≪具体的な課題解決策≫

≪取組スケジュール≫

４月	
５月	
６月	
７月	
８月	
９月	
10 月	
11 月	
12 月	
１月	
２月	
３月	

研究推進チェックシート

検討の視点１：教師一人一人の授業力向上を図ることのできる校内研究システム構築の視点

□校内研究の目的の一つが，教師一人一人の授業力向上を図ることにあることを，校内で共通理解する場を設けているか。

　　□研究主題，手立て等について共通理解を図る場が設けられているか。

　　（研究主題，手立てがある程度の具体性をもち，教師間でイメージに差異がしょうじないものになっているか。）

□教師一人一人の授業力向上を図るための仕組を備えた校内研究推進計画が立案されているか。

　　□全員が研究授業を行うように計画されているか。

　　□教師一人一人が自己の課題を意識するようになっているか。

　　□教師一人一人が自己の課題解決のための計画を立案するようになっているか。

　　□教師一人一人が，研究にかかわる取組を蓄積する手立てがとられているか。

　　□教師一人一人の取組の成果と課題を把握する場が設けられているか。

　　□教師一人一人を継続的に支援する仕組が構築されているか。

　　□互いの取組に学び合う場が設けられているか。

　　□すべての教師に，自己課題解決に向けた研修の機会（学校公開研究会や研修講座への参加等）が保障されているか。

検討の視点２：学校が取り入れている研究手法の適切性の視点

□自校の研究テーマを探究するためのよりよい研究の進め方について，協議，共通理解する場が設定されているか。

　　□「仮説検証型」あるいはそれ以外の研究法で進めた方がよい研究なのか，協議，共通理解する場が設定されているか。

　　《仮説検証型の場合》

　　□研究主題，研究仮説に，〔研究の対象・領域〕〔手立て〕〔ゴール像〕が示されているか。

　　□研究主題，研究仮説，手立て等が，教師全員で共通理解ができる具体的なものになっているか。

　　□検証計画，検証方法は妥当性をもっているか。

　　□汎用性のある結果が導き出せるものになっているか。

　　□研究仮説や手立てと，研究成果及び課題が対応しているか。

□校内の教師全員が研究法について理解するための研修の場が設定されているか。

□研究紀要の構成は適切なものになっているか。

検討の視点３：外部関係機関との関わり方や，情報収集の継続性の視点

□外部関係機関（教育事務所，教育委員会，教育センター等）から継続的に支援を受ける機会を設けているか。

　（上記検討の視点１及び視点２の内容等にかかわる指導・助言・相談）

□学校公開研究会や研修会等に参加して，情報収集や研修を行う機会が設定されているか。

□学校公開研究会や研修会等への参加で得た内容を伝講会を設けるなどして，共有する仕組が設けられているか。

□先行研究や参考文献等を校内で共有する仕組が設けられているか。

□研究通信等を発行するなどして，研究に関わる内容を校内で共有する仕組が設けられているか。

授業参観チェックシート

項目		具　体　例	評　価				
授業構想	1	本時の目標は，学習指導要領に則るとともに，児童生徒の実態に応じ適切である。	A	B	C	D	E
	2	年間指導計画に則り，授業進度が適切である。	A	B	C	D	E
	3	評価規準や評価方法が適切である。	A	B	C	D	E
	4	前時までの学習内容が全児童・生徒に定着している。	A	B	C	D	E
	5	必要に応じたプリントや資料等を用意している。	A	B	C	D	E
	6	グループ活動や一人学び等，指導形態の工夫をしている。	A	B	C	D	E
	7	視聴覚機器の利用等，指導方法を工夫している。	A	B	C	D	E
	8	習熟を図る時間を適切に設定している。	A	B	C	D	E
板書	9	授業内容を構造的に示すものになっている。	A	B	C	D	E
	10	文字の大きさや筆順，書くスピード等が適切であり，丁寧に書いている。	A	B	C	D	E
	11	紙板書や色チョーク等の使い方が工夫されている。	A	B	C	D	E
発問	12	全員に対して，分かり易い発問・指示をしている。	A	B	C	D	E
	13	多様な考えを引き出す発問になっている。	A	B	C	D	E
	14	補助発問等で思考を広げたり深めたりしている。	A	B	C	D	E
	15	一部の児童生徒に偏ることなく全員を参加させようとしている。	A	B	C	D	E
対応	16	表情豊かな対応をしている。	A	B	C	D	E
	17	机間指導等を行い，個に応じた適切な指導・助言をしている。	A	B	C	D	E
	18	児童生徒のつまずきをしっかりととらえている。	A	B	C	D	E
	19	児童生徒の学習状況を把握し，思考や活動に適切な時間をとっている。	A	B	C	D	E
	20	児童生徒の学習状況を把握し，必要に応じて計画を修正して指導している。	A	B	C	D	E
	21	ノート指導を適切に行っている。	A	B	C	D	E
	22	家庭学習についての指示（内容・手順等）を具体的に行っている。	A	B	C	D	E
学習集団	23	児童生徒間に，互いを尊重し，学びあう雰囲気を育てている。	A	B	C	D	E
	24	発達段階に応じた望ましい学習規律を定着させている。	A	B	C	D	E
姿勢	25	適切な言葉遣いや服装をしている。	A	B	C	D	E
	26	教室の学習環境を整えている。	A	B	C	D	E
コメント							

Ａ：大いに当てはまる　　Ｂ：当てはまる　　Ｃ：当てはまらない　　Ｄ：まったく当てはまらない
Ｅ：該当なし

児童生徒による授業評価チェックシート

		質　　問	○で囲みましょう			
授業の進め方や内容	1	先生の声は，聞き取りやすかったですか。	ア	イ	ウ	エ
	2	先生の質問や説明などは，わかりやすかったですか。	ア	イ	ウ	エ
	3	黒板の字は，見やすかったですか。	ア	イ	ウ	エ
	4	黒板に書かれていることは，わかりやすかったですか。	ア	イ	ウ	エ
	5	ノートをとる時間は，十分でしたか。	ア	イ	ウ	エ
	6	考える時間は，十分でしたか。	ア	イ	ウ	エ
	7	わからないことを気軽に聞くことができましたか。	ア	イ	ウ	エ
	8	よい雰囲気で友達と学び合うことができましたか。	ア	イ	ウ	エ
	9	授業の内容が，よく理解できましたか。	ア	イ	ウ	エ
	10	授業の内容に，興味がもてましたか。	ア	イ	ウ	エ
	11	授業で使った資料やプリントなどは，役に立ちましたか。	ア	イ	ウ	エ
先生にお願いしたいことがあれば書いてください。						

ア：大いに当てはまる　　イ：当てはまる　　ウ：当てはまらない
エ：まったく当てはまらない

小学校の低学年であれば，教師が一つ一つの設問について，説明しながら挙手させる方法もあります。
中学年では，一つ一つの設問それぞれに回答を付けると答え易いかもしれません。

研究構想シート

A　研究主題

B　研究動機

D　研究のビジョン（方向性，仮説）

E　研究手順

F　検証方法

C　研究目的

校内研究に関する参考文献等

ここでは，主に本ガイドブックを作成するに当って参考とした文献を紹介します。

初めて研究主任になった方は、（❖）印やガイドブック関連文献をお薦めします。

自校の校内研究の進め方を見直したい、教師一人一人の授業力を更に高めるような研究にしたいと考えている場合は、アクション・リサーチ関連や省察的思考・反省的実践関連の文献をお薦めします。

（＊）印のついたものは，岩手県立総合教育センターにおいて閲覧が可能です。

《校内研究の進め方に関する基本的な考え方》関連

伊藤功一（1990），『教師が変わる　授業が変わる　校内研修』，国土社

稲垣忠彦・佐藤学（1996），『子どもと教育　授業研究入門』，岩波書店（❖）

岩手県立総合教育センター（2008），『授業改善を図るための校内授業研究の進め方に関する研究 －「校内授業研究の進め方ガイドブック」の作成と活用をとおして－』，（❖）
http://www.iwate-ed.jp/db/db1/ken_data/center/h18_ken/h18_8901.pdf

岡山県教育センター（2006），『教育活動の改善に役立つ校内研究の手法に関する一提案』（＊）

尾木和英編著（1999），『新版　校内授業研究事典』，ぎょうせい（＊）

千々布敏弥（2005），『日本の教師再生戦略』，教育出版（＊）

千々布敏弥（2005），『教師の暗黙知の獲得戦略に関する考察』，国立教育政策研究所紀要，
http://www.nier.go.jp/kankou_kiyou/kiyou134-111.pdf

西留安雄（2012），『どの学校でもできる！学力向上の処方箋　学校リニューアルのマネジメント』，ぎょうせい（❖）（＊）

村川雅弘・田村知子・東村山市立大岱小学校編著（2011），『学びを起こす授業改革　困難校をトップへ導いた“大岱システム”の奇跡』，ぎょうせい（❖）（＊）

横浜市教育委員会編著（2011），『「教師力」向上の鍵　「メンターチーム」が教師を育てる，学校を変える！』（＊）

吉崎静夫（1997），『デザイナーとしての教師　アクターとしての教師』，金子書房（＊）

《アクション・リサーチ》関連

小柳和喜雄，『教師の成長と教員養成におけるアクション・リサーチの潜在力に関する研究』，
http://oyanagi-lab.com/school%20res/b2004-12.pdf

小柳和喜雄,『中学校での協同的アクション・リサーチによる学力向上の取り組みの成果と課題』,
http://oyanagi-lab.com/school%20res/kenkyu-1023-oyanagi.pdf

久我直人（2011),『組織的教育意思形成を通した組織化による教育改善プログラムの開発的研究
ー「教師の主体的統合モデル」の学校組織への適用と効果に関するアクションリサーチー』,鳴門教育大学研究紀要第 26 巻

田中誠,『授業改善のためのアクション・リサーチ』,
http://library.niu.ac.jp/NiuDA/RNS/PDF/RN07-010.pdf

横溝紳一郎,『アクション・リサーチ　ー日本語教師の自己成長のためにー』,
http://www.jpf.go.jp/j/japanese/survey/tsushin/dw_pdfs/tushin39_p14-15.pdf

樋口聡,『授業研究の新しい方向性ー反省的実践家によるアクション・リサーチと映像活用ー』,
http://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/metadb/up/kiyo/AA11618554/BullGradSchEduc-HiroshimaUniv-Part1_59_21.pdf

《ワークショップ》関連

横浜市教育センター編著（2009),『授業力向上の鍵　ワークショップ方式で授業研究を活性化！』,時事通信社（❖）（＊）

村川雅弘編著（2005),『授業にいかす教師がいきる　ワークショップ型研修のすすめ』,ぎょうせい
（❖）（＊）

村川雅弘編集（2010),『「ワークショップ型校内研修」で学校が変わる　学校を変える』,教育開発研究所（❖）（＊）

堀公俊・加留部貴行（2010),『組織・人材開発を促進する　教育研修ファシリテーター』,日本経済新聞出版社

《省察的思考，反省的実践》関連

久我直人,『教師の組織的省察に基づく教育改善プログラムの開発的研究　ー「教師の主体的統合モデル」の基本理論ー』,
http://repository.hyogo-u.ac.jp/dspace/bitstream/10132/3794/1/AA114330270120002.pdf

久我直人（2008),『教師の専門性における「反省的実践化モデル」論に関する考察　ー教師の授業に関する思考過程の分析と教師教育の在り方に関する検討ー』,鳴門教育大学研究紀要第 23 巻
（インターネットで閲覧可能）

久我直人（2009),『教師の「省察的思考」に関する事例的研究　ー問題を抱える子どもに対応する教師の省察の過程を通してー』,鳴門教育大学研究紀要第 24 巻
（インターネットで閲覧可能）

久我直人（2010),『学級経営における教師の「省察的思考」の抽出に関する研究　ー臨界事象法（Critical Incident Method）を用いてー』, 鳴門教育大学研究紀要第 25 巻
（インターネットで閲覧可能）

鹿毛雅治,『リフレクションシートの開発思想』,
http://repository.dl.itc.u-tokyo.ac.jp/dspace/bitstream/2261/15782/1/KJ00004687251.pdf

下田好行（2008）,『教師の省察と実践的指導力の形成　ー教師の「リフレクション」の枠組みとその実際ー』,「教員の質の向上に関する調査研究（一年次報告書)」国立教育政策研究所（＊）

中田正弘,『実践過程における教師の学びとリフレクション（省察）の可能性』,
https://appsv.main.teikyo-u.ac.jp/tosho/kyoushoku-1-02.pdf

瀬川武美, 福本昌之,『反省的実践を促す教師教育プログラムの研究　ー教育実習における協働授業と省察ー』,
http://www.lib.tezuka-gu.ac.jp/kiyo/rTEZUKAYAMAGAKUIN-UNI/r41PDF/r41SegawaFukumoto.pdf

松尾智明（2008),『アメリカ合衆国における教師の力量形成　ー反省的実践家としての教師の視点からー』,「教員の質の向上に関する調査研究（一年次報告書)」国立教育政策研究所（＊）

ドナルド・ショーン（佐藤学, 秋田喜代美訳）(2001),『専門家の知恵　反省的実践家は行為しながら考える』, ゆるみ出版

藤沢市教育文化センター（2002),『学びに立ち会うー授業研究の新しいパラダイムー』（＊）

藤沢市教育文化センター（2004),『自分のことばで実践を語るー教育実践家の共同ー』（＊）

藤沢市教育文化センター（2005),『自分の授業に学ぶー教育実践の研究者としての教師ー』（＊）

藤沢市教育文化センター（2009),『授業研究と教師の成長を結ぶ』（＊）

《校内研究ガイドブック》関連

秋田県立総合教育センター（2008, 2009),『授業研究の活性化を図るための研修方法の工夫・改善　ー研修方法の提案・検証・評価を通してー（１年次, ２年次)』

大阪市教育センター（2008),『校園内研修（OJT）サポートブック』

岡山県立総合教育センター（2012),『校内研修ガイドブック　ー参画型研修で学校の活性化ー』

香川県教育センター（2009),『「子どもの視点」を生かした授業改善』

神奈川県立総合教育センター（2008),『授業改善のための授業分析ガイドブック』

京都府総合教育センター（2007),『校内研修ハンドブック』

京都府総合教育センター（2008），『校内研修ハンドブック　追補版実践事例集』

高知県教育委員会（2005），『校内研修サポートブック　指導力向上をめざして』

千葉県立総合教育センター（2009），『校内研究ガイドブック　授業力アップ』

徳島県立総合教育センター（2007），『授業力向上研修の手引』

栃木県総合教育センター（2008，2009），『高め合おう「授業力」！磨き合おう「教師力」！校内研修リーフレット vol.1（小中編），vol.2（小中高編）』

名古屋市教育センター（2011），『自らの授業力を高める校内研修マニュアル』

広島県教育委員会（2003），『授業改善のための校内研修ハンドブック～マネジメントサイクルを取り入れた校内研修の在り方を求めて』

広島市教育センター（2005，2006，2007），『授業研究ハンドブックⅠ・Ⅱ・Ⅲ』

山形県教育センター（2010），『授業研究ハンドブック』

横浜市教育センター（2006，2007，2008），『授業力向上の鍵１・２・３』

《県内で教師一人一人の授業力向上を目的に校内研究に取り組んでいる学校》

北上市立黒沢尻東小学校
宮古市立花輪小学校
花巻市立石鳥谷中学校

校内授業研究の進め方ガイドブックⅢ

平成 25 年３月

岩手県立総合教育センター

教科領域教育担当

（鈴木敏彦・遠山秀樹・千葉賢一・石積康弘）