

# 第6章

## 高等学校の実践



## 第6章 高等学校の実践

### 1 次期学習指導要領対応授業力向上研修

#### (1) 授業設計に焦点化した校内研修文化の醸成

##### ア 授業設計の考え方の転換期

学習指導要領の改訂において、生徒の資質・能力を引き出し、高めるために「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指した授業を設計していくことが求められるようになりました。生徒一人ひとりがもっている資質・能力を発揮させながら、各教科等の学習課題と向き合い、「主体的・対話的で深い学び」を実現させていくことになります。そして、その学びによって引き出し、高められた資質・能力をもって、さらなる教科等の学習課題へと向かい続けていきます。この学習のイメージは、「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」が一体となって、らせん状に拡大していくものです。

生徒一人ひとりの学習を実現させていくためには、私たち高等学校教員が授業設計の考え方を学習者中心主義に立ったものへと転換していかなければなりません。このような授業設計では、学習課題（解決したい課題や問い）が重要です。しかし、生徒の主体的に学ぶ意欲を喚起し、共に学ぶ仲間と建設的なやりとりを重ねることで学習課題の解決につながり、次の疑問を引き出すような課題設定は容易ではありません。

##### イ 自由裁量の個業から相互連携の協業へ

この学習課題の設定を難しくしている一因として、高等学校の教員の授業設計が、高い教科専門性に裏打ちされた自由裁量による個業の形態で行われることが挙げられます。いわゆる職人型の専門家モデルに当てはまります。

生徒にとって一人の力では解決が難しく、他者と協働しなければならないような少し高めの学習課題は、課題解決にあたる生徒たちに多様な資質・能力の発揮を求めます。教員にも、一人ひとりが高めてきた教科専門性と資質・能力を発揮して協働で学習課題の設定に取り組むことが求められます。そして、完成した学習課題をお互いに共有し、それぞれの教員が作り替えていくことで、その内容も教員の資質・能力も更に向上していくはずです。自由裁量の尊重される個業から相互連携による協業への転換が求められているのです。

##### ウ 授業改善を軸にした研修のコンセプト

高等学校教員の授業改善意欲を喚起するものの1つに、授業を通して生徒の成長した姿や表現による学習の成果が挙げられます。生徒のあらわれが教員の琴線に触れることは、教員歴の長短に関係ありません。望ましい生徒のあらわれを捉えることができればどのような苦勞も乗り越えられるのではないのでしょうか。授業力向上研修のコンセプトは、生徒一人ひとりの資質・能力を引き出し高める授業設計のPDCAサイクルにおいて、「生徒のあらわれの分析」を強調することと、これを出発点に学習者の視点に立った授業設計のPDCAサイクルを回し、不断の授業改善につなげていくことです。

教員が最も関心のある授業設計に焦点をあて、学習課題の設定に相互に連携しながら取り組んでいけば、自ずと教員一人ひとりの研修効果は高められ、ひいては、これまで高等学校に馴染みの薄かった校内研修文化の醸成へとつながっていくはずです。今回の学習指導要領の改訂は、まさに、高等学校における校内研修文化の醸成の好機なのです。

## (2) 授業改善の校内推進者を増やす研修プラン ア 3年間の悉皆研修の研修対象者

授業力向上研修の対象者は、1年目が教務主任等、2年目が進路指導主事等、3年目がその他の中核的な教員で、この3人は学校の中核を担う教員であるとともに、校内で授業検討会を企画・実施するためのキーパーソンでもあります。この研修は3年間の悉皆研修です。各学校には、3人の強力な授業改善推進者が誕生することになります。この3人が中核となって、教員同士の相互の連携による協働的な授業検討会等の主体的な校内研修が展開されていくことを期待しています（P20参照）。

### イ センター研修と校内研修との往還

授業改善サイクル（P D C A）を可視化した2つのシート「学びのデザインシート（図6-1）」「授業実践振り返りシート（図6-2）」を開発しました（シートの使用法についてはP142, 144参照）。「学びのデザインシート」は、授業前に使用する授業設計シートとして、「授業実践振り返りシート」は、授業後に生徒の学習の成果を分析し、授業改善につなげていく評価シートとしての役割を果たします。

「学びのデザインシート」は、リーフレットの授業設計診断の4項目（「解決したい課題や問い」「考えるための材料」「対話と思考」「学習の成果」）からの授業設計のプロセスを可視化するものです。また、教員が立てた課題に対する生徒のあらわれを、学習者の視点から予想して記述するところにポイントがあります。「本当に問いたいことは何か」「考える材料は十分なものか」な

学びのデザインシート（授業前）

主体的・対話的で深い学びを実現する授業構想【教科名/科目名】

1. 対象（実施を想定する学校・生徒の実態の概要）	
2. 単元名「	」（全○時間）
3. 単元目標	
4. 本時の目標	
5. 授業展開	
解決したい課題や問い	
考えるための材料	
対話と思考（対話を通じた協働的な問題解決のプロセス）	
学習の成果（予想される生徒のあらわれ）	
育成すべき資質・能力三つの柱から上記のあらわれを評価するための視点	
①知識・技能	
②思考力・判断力・表現力	
③主体性・学びに向かう力・協働性など	

図6-1 学びのデザインシート



授業実践振り返りシート（授業前後）

授業開始直後と授業終了時の学習課題に対する考え（あらわれ）を比較・分析することで、生徒の学習状況を把握し、授業設計診断4項目の視点に立って授業設計を見直す。

	授業開始直後の学習課題に対する考え	授業終了時の学習課題に対する考え
Aさん		
Bさん		
Cさん		

授業設計の振り返り	
解決したい課題や問い	
考えるための材料	
対話と思考	
学習の成果	

出典：CAREF

図6-2 授業実践振り返りシート



どと、自問自答したり、他者から助言を得たりするプロセスを経て、育成したい資質・能力が明確化されていきます。授業の設計（P）から実践（D）につなぐ役割を果たします。

「授業実践振り返りシート」は、授業開始直後の学習課題に対する生徒のあらわれと授業後のあらわれの比較・分析を出発点に、授業設計診断の4項目から授業を振り返ります。「なぜ、この生徒はできたのか／できなかったのか」「どのように改善したら、すべての生徒ができるようになるか」などと振り返るプロセスを可視化しています。振り返り（C）から授業改善（A）へと導きます。

2つのシートを軸に、教科・科目横断的な視点からの体験的な研修を通してプラン（P）の方法を理解し、学校に戻り授業実践（D）を行い、生徒のあらわれのサンプルを持ち寄り、その分析（C）を基にした学習者の視点からの授業改善を体験する構成になっています。授業改善のPDCAサイクルを体験できるものになっています（図6-3）。

また、1年間の研修プログラム自体が校内研修用の研修パッケージとなっていて、各学校の研修修了者を中心に再現可能な点が特徴です。

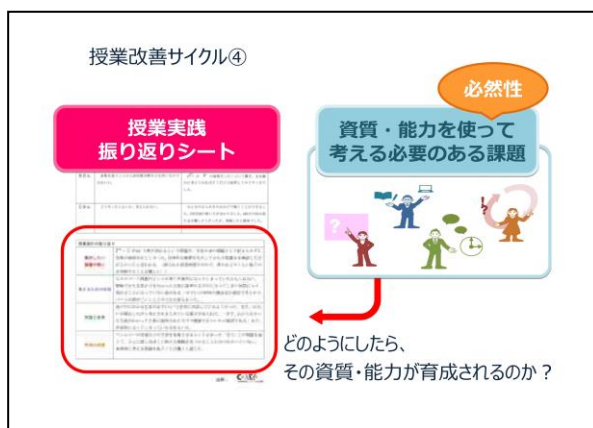
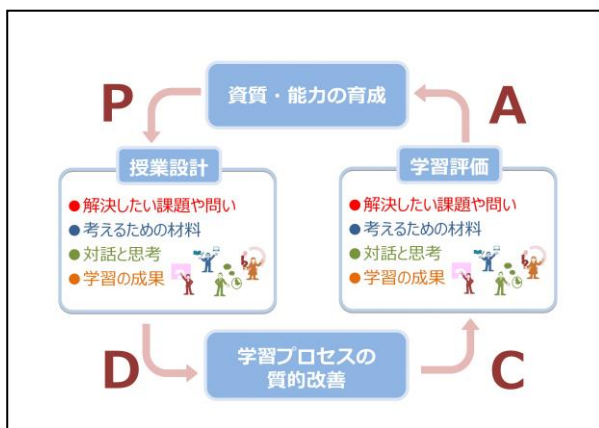
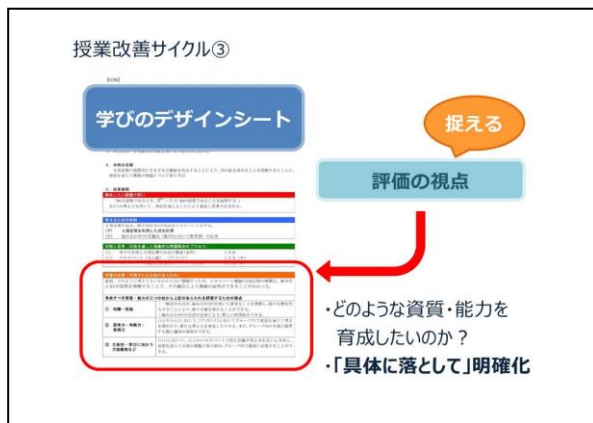
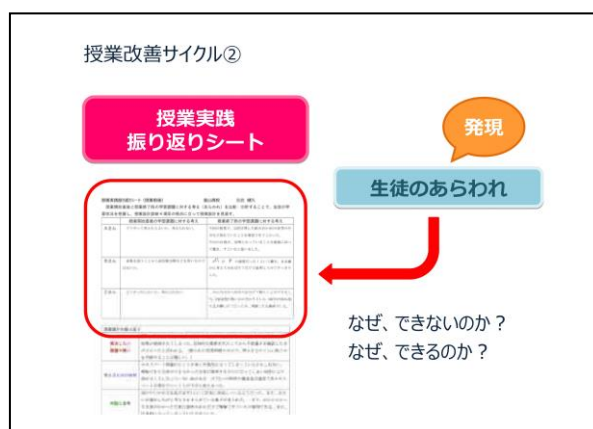
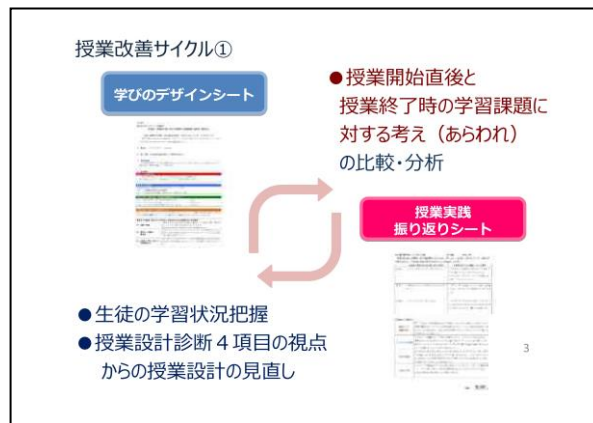


図6-3 授業構想検討のPDCAサイクル

### (3) 目指す生徒像の共有とカリキュラム・マネジメントへの参画意識の涵養

授業力向上研修では、「これからの社会に必要な資質・能力を育成するにあたっての、カリキュラム・マネジメントの必要性を理解し、手法を得る」ための演習を実施しました。

高等学校には各学校・課程の数だけ、固有の目指す生徒像があるといっても過言ではありません。この多様性は、入試を経て進路選択が行われる高等学校の特徴の1つといえます。「主体的・対話的で深い学び」の実現に向け、すべての教員が授業改善に取り組み、育成したい資質・能力について、協働して検討することができれば、学校が目指す生徒像が浮き彫りになってきます。教科指導の視点から目指す生徒像を検討、共有し、教科・教科外のつながりを明確化するカリキュラム・マネジメントを実現することが、学校づくりへ参画する意識を高めることにつながります（カリキュラム・マネジメントについては **Column 3～6** を参照）。

また、各学校が「主体的・対話的で深い学び」実現のための授業改善やカリキュラム・マネジメントに取り組んでいくには、職場での実務を通して学んでいくOJT（On-The-Job Training）の校内研修会を組み合わせることが効果的です。

教科専門性が高く、担当する教科指導に重点を置いて生徒一人ひとりに関わっている傾向が強い高等学校教員にとって、目標に向かって協働的に取り組む校内研修は、生徒や学校への思いを提案、共有する場となり、普段、意識されにくい学校づくりへ参画する意識を涵養していきます。

## 2 具体的な実践・取組

### (1) 実践全体のねらいと内容

#### ア 実践しやすい校内研修パッケージ


総合教育センターでは、各学校での校内研修がより効果的なものになるよう研究協力校において実践研究を重ねました。授業設計診断の4項目による授業改善を軸とした研修パッケージが活用されることで、校内研修文化醸成の兆しが各学校で見られるようになることを期待しています。

研修パッケージは、基礎編「自校の生徒に必要な学び」、実践編「『主体的・対話的で深い学び』実現のための授業検討会」、発展編「資質・能力育成のためのカリキュラム・マネジメント」に大別されます。

基礎編「自校の生徒に必要な学び」は、「主体的・対話的で深い学び」実現へ向けた校内研修の取組の1丁目1番地と呼ぶにふさわしい内容になっています。各教員が生徒の強みや弱みに思いを馳せ、自校の生徒の育てたい資質・能力を考えていきます。

実践編「『主体的・対話的で深い学び』実現のための授業検討会」、発展編「資質・能力育成のためのカリキュラム・マネジメント」は、それぞれを基礎編に積み上げていく構成です。実践編が1つの授業を起点として授業改善サイクルを回す協働的な授業検討会を実現していく内容、発展編が各教科のつながりを可視化し、資質・能力の育成に向けた大きな渦を巻き起こすカリキュラム・マネジメントの内容となっています。

## イ 研修パッケージの内容

平成28・29年度授業力向上研修の実施過程で、研究協力校での実践研究として提案した校内研修パッケージには、次のものがあります。これを基に、【シート（高－5）】を作成しました（P150参照）。

### Package 1 【基礎編】

### Package 2 【実践編】

### Package 3 【発展編】

#### Package 1－1 「〇〇高校の生徒に必要な学び」

自校の生徒に必要な学びを全教員で共通理解するためのワークショップを実施する。思考ツールの活用やS W O T分析などが考えられる。

#### Package 1－2 「〇〇高校の生徒に必要な学びを検証する」

前年度の取組の成果と課題及びその改善策について、ワークショップを実施する。C AからP Dにつなげるイメージ。年度の早い段階で実施できるとよい。

#### Package 2 授業実践と校内授業検討会

(1) 授業実践（研修対象者以外）

学びのデザインシートに基づいて授業を構想し、「主体的・対話的で深い学び」が実現することを目指した実践を試みる。

(2) 校内授業検討会

教科の枠を越えたグループ編成による、「学びのデザインシート」「授業実践振り返りシート」を用いた授業前後比較や授業設計診断マトリクスを用いた分析を行う。

※「対話的な学び」の発話分析など、様々なアレンジが可能

#### Package 3－1 「資質・能力育成のためのカリキュラム・マネジメントⅠ」

授業録画（総合的な学習の時間等を想定）を視聴し、担当教科で育成を目指す資質・能力について協議する。

#### Package 3－2 「資質・能力育成のためのカリキュラム・マネジメントⅡ」

学校教育目標や目指す生徒像に照らして、育成すべき力を教科横断的な視点から検証する。

#### Package 3－3 「資質・能力育成のためのカリキュラム・マネジメントⅢ」

Ⅱを踏まえて〇〇高等学校のグランドデザインを作成する。

#### Package 3－4 「資質・能力育成のためのカリキュラム・マネジメントⅣ」

Ⅱを踏まえて、各教科の指導の具体的な見通しをもつためのワークショップを実施する。

#### Package 3－5 「資質・能力育成のためのカリキュラム・マネジメントⅤ」

Ⅱを踏まえて、各教科の年間指導計画の改善を図るための教科別検討会を実施する。

#### Package 3－6 「資質・能力育成のためのカリキュラム・マネジメントⅥ」

Ⅱを踏まえて、「生徒にどのような力が付いたのか」という学習の成果を分析的に捉える学習評価の在り方を検証する。ルーブリック作成演習等が考えられる。

## (2) 実践A

天竜高等学校の生徒に必要な学び【天竜高等学校】

Package 1 - 1

### ア ねらい

「主体的・対話的で深い学び」実現のための授業デザインの前提となる、自校の生徒に育てたい資質・能力を明確化し、授業改善の手掛かりを得ることをねらいとしました。

### イ 内容

平成28年10月の校内研修会では、授業設計診断の4項目からの授業デザインの概要を講義からつかみ、「天竜高等学校の生徒に付けたい力は何か？」について検討するワークショップを行いました。

教科の枠を越えたグループに分かれ、学校教育目標を踏まえつつ、現在の生徒のStrength(強み)とWeakness(弱み)をシート(図6-4)で整理していき、授業を通して天竜高等学校の生徒に付けたい力について検討し

ました。天竜高等学校の生徒に付けたい「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力・人間性等」につながる資質・能力が抽出されました(図6-5)。

グループ名

「育成すべき資質・能力とこれからの生徒に必要な学び」  
現状の生徒の Strength(強み)と Weakness(弱み)を整理しましょう。

Strength(強み)	Weakness(弱み)
--------------	--------------

教育目標(天竜高校)  
高い志を抱き、自ら主体的に学び、自己実現に向けて粘り強く努力できる人材を育成するとともに、地域の自然や文化を尊ぶ精神を養い、地域の発展のために参画できる人材を育成する。

教育目標(寿野校舎)  
一人ひとりの生徒が社会のルールや常識を守り、夢や希望に向かって努力し、自分らしく生きることを実現する学校を目指す。

生徒の Strength(強み)と Weakness(弱み)と教育目標をもとに、「天竜高校の生徒に付けたい力とは何か？」授業で付けられる力を中心に考えてみましょう。

天竜高校の生徒に付けたい力

図6-4 生徒の強みと弱み(シート)

生徒の Strength(強み)と Weakness(弱み)と、教育目標をもとに、「天竜高校の生徒に付けたい力とは何か？」授業で付けられる力を中心に考えてみましょう。(平成28年10月12日 校内研修にて)

思考力	コミュニケーション能力	知りたい。なぜ?と思う力	忍耐力
建設的問題解決力	話を聞く力	意欲・向上心	周りの流れを読む力
論理的に物事を考える力	人の話を聞き理解する力	主体的に考え他者と協働できる力	自己肯定感
創造力		高い志を抱く力	自尊感情
	主体性	様々な状況に順応できる適応力	地域のリーダーとなる力

図6-5 天竜高等学校の生徒に付けたい資質・能力

平成29年2月の校内研修会では、10月の研修での成果物を基に、教科ごとのグループと学年ごとのグループを組み合わせたワークショップを行いました。まずは授業で付きたい力を教科指導の枠組で精緻化し、続いて学年ごとに授業で付きたい力を3つの資質・能力に分類・視覚化し、全教員で共有しました（図6-6）。

### ウ 分かったこと

教科専門性が高い高等学校において、教育目標に沿って生徒に育成したい資質・能力を明らかにしていくプロセスは、教科内容（コンテンツ）重視の発想から育成したい資質・能力（コンピテンシー）重視の発想への転換につながります。

また、教科の枠を越えたグループが一般的な「思考力・判断力・表現力等」や「学びに向かう力・人間性等」を抽出し、次に教科グループが専門性を帯びた「知識・技能」を加えて精緻化するプロセスは、高等学校教員が学習者中心主義の考え方に転換していくきっかけになりました。

### エ 自校での研修の実施にあたって

天竜高等学校が行ったような一連の研修は、各教科の専門性が壁となり、生徒を巡る教員同士の対話が失われがちな職員室に変化をもたらします。普段、言葉にすることの少ない「こんな生徒になって社会で活躍してほしい」という教員一人ひとりの思いを語り合うことは、同僚性を引き出すことにつながります。そして、この同僚性は、教員同士が気軽に相談できる関係を作り出すとともに、授業設計する際に難易度が高いと感じる「学習課題の設定」を支援し合える職員室へと進化させていきます。

## (3) 実践B

複数回の授業実践と校内授業検討会【川根高等学校】 **Package 2**

### ア ねらい

学習者の学習プロセスを可視化した「学びのデザインシート」を用いて授業構想した授業を実施し、教科の枠を越えた学習者の視点からの授業検討会を2回行い、授業設計診断の4項目による授業改善への理解を深めることをねらいとしました。

### イ 内容

平成28年12月に、「学びのデザインシート」を用いた公民科と商業科の授業実践を基にした授業検討会を実施しました。2つの研究授業を参観した教員が教科の枠



図6-6 学年として生徒に付きたい力





組みを越えた4人グループを編成し、協議を行いました。授業参観を通してそれぞれが感じた「成果」「課題」「改善案」を付せんに書き出し、授業者を交えた対話を重ね、マトリクスに整理し、分析しました。授業検討会の最後には、各グループの検討内容を報告し合い共有しました(図6-7)。

	解決したい課題	考えるための材料	対話と思考	学習の成果
成果	話し合っかけた 「授業参観の振り返り」 「授業参観の振り返り」 「授業参観の振り返り」	資料が多すぎて、整理が必要 授業参観の振り返り、授業参観の振り返り、授業参観の振り返り	人の意見が聞き取れず、受け取れていない 自分の意見の強さが伝わらない	授業参観の振り返り、授業参観の振り返り、授業参観の振り返り
課題	考えた、その元は?	授業参観の振り返り、授業参観の振り返り、授業参観の振り返り	授業参観の振り返り、授業参観の振り返り、授業参観の振り返り	「授業参観」→「自分」 「授業参観」→「自分」 「授業参観」→「自分」
改善案	授業参観の振り返り、授業参観の振り返り、授業参観の振り返り			授業を65分に。

図6-7 マトリクス分析

平成29年2月には、理科と外国語科が授業実践を行い、それを基に12月と同様の形式で授業検討会を開催しました。

### ウ 分かったこと

川根高等学校では、同一年度の12月、2月という比較的短い期間に授業検討会を行いました。高等学校の教員にとって「分かりやすく教える」という教員中心の授業観から、「一人ひとりができるようにする」という学習者中心の授業観に転換することは、容易なことではありませんでした。

授業検討会を2回行う中で、教員の発言が学習者目線のものになり、雰囲気は教科・科目の内容にとられない疑問を投げ掛けやすいものとなっていきました。教員の世代や教科を越えて語り合う授業検討会は、学習者中心の授業観の共有と教員間の協働性を生み出すことができました。



### エ 自校での研修の実施にあたって

これまでも私たち教員は、画一的なマニュアルを基に実践前から授業の成功を確約されて授業を行ってきた訳ではありません。「こんなふうに教えたら分かりやすくなるのではないか」「今回の授業では、こんなところに課題があったから、別の集団ではこんな工夫をしてみよう」「3集団目の授業が1番うまくいったな。でも、まだまだ改善の余地があるから、翌年以降に改善を加えよう」などと、理想の授業の実現に向けて試行錯誤を繰り返してきたはずです。つまり、授業改善サイクルは、従来から無意識のうちに繰り返し行ってきたということになります。

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善サイクルがこれまでと異なる点は、授業改善の視点の中心を学習者に置くことと、授業改善の個別的営みを協働的なものに変えるという点です。失敗を恐れず成功に向けてチャレンジし続ける点は変わりありません。

#### (4) 実践C

「対話的な学び」の発話分析による授業検討会【天竜高等学校】 **Package 2**

##### ア ねらい

「対話的な学び」の発話記録を基に、学習者が「なぜ、できるのか」「なぜ、できないのか」をより深く考察する授業検討会を実施し、学習者中心の視点に立った授業改善の大切さの共有をねらいとしました。

##### イ 内容

平成29年11月の公開授業週間に、公民科、保健体育科、工業科の3人の授業者が「学びのデザインシート」を用いた研究授業を行い、教員はいずれかの授業を参観するようにしました。それぞれの授業者は、グループ学習の発話記録（抽出グループ）を起こし、それを12月の授業検討会での「考えるための材料」としました。授業検討会では、「授業実践振り返りシート」と生徒の発話記録から学習プロセスを捉え、参観した授業ごとのグループで、授業構想の「よかった点」「改善点」「改善策」を考察し、マトリクスに整理しました。授業者は、各グループからの報告や発話記録の分析を踏まえ、改めて、どのような資質・能力を育成したいのかについて、「授業実践振り返りシート」を基に授業構想の振り返りを行いました。






##### ウ 分かったこと

授業検討会では、始めに「授業実践振り返りシート」を活用し、授業開始直後の学習課題に対する生徒のあらわれと授業後のあらわれを比較・分析しました。次に「なぜ、この生徒はできたのか／できなかったのか」「どのように改善したら、すべての生徒ができるようになるか」について、授業における「対話と思考」の場面に焦点を当て検討を行いました。

「対話と思考」の場面で、「3人のグループの生徒たちは具体的に、どのような対話を重ねているのか」について、これまで高等学校教員はあまりアプローチをしてきませんでした。今回、グループにICレコーダーを置き、生徒たちの「生の言葉」を文字化することで、「対話と思考」の場面における生徒の学習プロセスが明らかになりました。つまり、これまで見てこなかったものが、見えるようになったのですから、検討会に参加した高等学校の教員にとっては、大いに興味を引く授業検討の材料となりました。

公民科の実践に関する授業検討の場面を例に挙げます。この検討グループでは、学習の成果（学習前後の変容の幅と質的变化）が大きかった生徒Aが、「対話と思考」の場面でほとんど発言していないことに気付きました。

**3人グループの対話を記録しました。**

A君 	B君 	C君 
折り目正しい。 好感が持てる。	能力が高い。 落ち着きがない。	真面目 心配性 あがり症

生徒Aは、運動部に所属し、明朗で品行方正のため誰からも好感をもたれるタイプです。グループでの対話の記録を分析すると、自信家で発言力のある生徒Bの発言に対して、真面目で少し心配性なところのある生徒Cが、同調したり、明確化したりするプロセスが見て取れます。生徒Aは活発な2人の対話の様子を確認して、一歩引く立場であったことが分かりました。

この授業の学習課題は「未来の社会をよりよいものにするために、社会とどう関わるべきか」という公民科の本質に迫る問いでした。これからの社会に求められる鍵となる概念は、「多様性 (Diversity)」と「持続性 (Sustainability)」です。「多様性を確保した社会集団こそが、持続性のある誰もが幸せになれる未来を創造することができる」という考え方です。この学習課題に向き合う場面で、生徒Aに求められる資質・能力は、協働的に課題解決するためのコミュニケーション力や少しずつ異なるグループメンバーの考えを妥結へと導く力であったのではないのでしょうか。

グループのメンバーの中で最も大きな学習の成果を上げた生徒Aが、他の2人のメンバーとの対話に積極的に加わり、協調的な対話に導き、妥結点を見出す「対話と思考」を実現できていれば、他の2人の学習の成果も大きくなったはずです。

確かに、学習課題に対する自らの考えを文字で記述すれば、根拠に基づいて主張する力や論理的思考力は評価できます。しかし、協働的に課題を解決し、妥結点を見出す力は、「対話と思考」の場面でこそ発揮されます。また、学習者自身が育成を目指す資質・能力を理解した上で学習活動に取り組めば、「対話と思考」における生徒の学習プロセスは異なったものとなり、建設的相互作用を引き出すことが可能になったと考えられます。

今回の公民科の実践と授業検討会からは、教員と生徒自身が育成を目指す資質・能力を共有し、自己の成長の道筋をイメージしながら学習活動に取り組む重要性を確認することができました。具体的には、年間指導計画や単元ごとの育成を目指す資質・能力の明示、教員と生徒が学習前にそれを確認・共有するプロセスの設定などの授業構想上の工夫が挙げられます。

## エ 自校での研修の実施にあたって

「対話的な学び」の発話記録を分析する授業検討会は、抽出した生徒の発話記録という「事実」を基に授業構想を振り返ることができる点で優れており、教科内容の検討に終始した学習者不在の授業検討会からの脱却につながります。「授業実践振り返りシート」の学習前後の生徒の変容と併せて活用することで、分析・検討する生徒の学習プロセスが可視化されることになり、より一層の効果が期待できます。

「対話的な学び」の発話記録をたどれば、他教科の教員であっても生徒の思考のプロセスや建設的相互作用が起きていたかが分かりますし、学習課題の解決につまずく様子や解決の糸口につながる効果的な発言にも気付くことができます。何より「事実」を基にした生徒の実態把握から、一人の生徒をどのように育てるかを協働的に考えることは、教員としての営みの不易であるといえます。職員室で一人の生徒の成長について語り合う風景こそが、教員の同僚性の高まりの証です。

また、他教科の教員にとっては、その生徒が自分の教科で見せるあらわれとは異なる一面を発見できる良い機会にもなりました。授業検討会を経験すれば、「教科の枠を越えて、一人の生徒をどう育てるか」という視点から教育課程全体が捉えられるようになり、カリキュラム・マネジメントへの関心の高まりが期待できます。研究授業を全員が参観した上で授業検討会に参加するのが理想ですが、高等学校の実情を考えるとその実現は容易なことではありません。天竜高等学校が実践したように、複数の研究授業を計画し、いずれかの授業を参観するにすれば、授業検討会は実現しやすくなります。

## (5) 実践D

校内研修体制の充実【葦山高等学校】

**Package 1 — 1**

**Package 2**

**Package 3 — 6**

### ア ねらい

校内に授業力向上のための実践コミュニティを形成することをねらいとし、「葦高みんなで授業改革」を合言葉に、「研修→公開授業→研修」のPDCAサイクルの実現、資質・能力の育成に向けた「主体的・対話的で深い学び」のある授業の実践、自立的な校内研修体制の構築等に取り組みました。

### イ 内容

葦山高等学校では、研修課が中心となり21世紀に生きる葦高生としての資質・能力を育成することができる学校を目指して、ルーブリック評価等の「教育評価」の研究と、教科内容（コンテンツ・ベース）から資質・能力（コンピテンシー・ベース）への移行等の「学び」の研究を軸に、校内研修の組織整備、校内研修計画の策定、校内研修会の企画・運営に精力的に取り組みました（図6-8）。

校内研修が定着していない高等学校において、教職員全員で校内研修に取り組んでいくためには、校内研修をリードするコア・メンバーが必要と考え、SAP（Science Advance Project）と称する、国語、地歴・公民、数学、理科、保健体育、外国語の代表者6人で構成する授業改革チームが立ち上がりました。SAPは、「教育評価」と「学び」の研究を中核に据え、各教科の課題を検討・考察・研究す

### 教員研修 3 (8月2日火)

【目的】 各教科・科目の「思考力」について考え、まとめ、発表

【時間・場所】 13:30~15:00 会議室

【活動内容】

1. オープニング：本日の活動についての説明
2. グループワーク①：生徒に考えさせたいことは何か？
3. グループワーク②：その「思考力」の評価方法は？
4. グループ発表：ポスターセッション
- 5：リフレクション：省察→言語化→他者に説明

【事前学習】

グループのメンバーで、対象にする「科目」

「単元」「問題」などの「思考力」（生徒に何を考えさせたいのか）について話し合い、考えておいてください。



図6-8 研修企画書（葦山高等学校作成）

る研究会として機能していくことで、教科を横断するメンバーが共有ビジョンを形成することを目指しました。平成28年度は、SAPによる研究会（年間9回）の実施、そこでの成果を基にSAPメンバーから各教科への提案、各教科の教員による公開授業という一連のサイクルが確立しました。

また、このサイクルは、「教育評価」をテーマに掲げた校内研修の内発的で大きな推進力となり、「研修→公開授業→研修→公開授業→研修…」という公開授業と研修が往還する向上スパイラルを校内に生み出しました。ルーブリック評価を教科横断の枠組みから検討し、教科を越えて生徒の「学び」について考えることができました。平成28年度の研修は6回実施され、第4回、第5回の研修では、総合教育センター指導主事がファシリテーターとしてサポートをしました。

## ウ 分かったこと

蕪山高等学校の「蕪高みんなで授業改革」をキャッチフレーズにした主体的な校内研修の取組では、SAPによる「教育評価」と「学び」の研究会からの提案を基に各教科が公開授業を行う仕組みを構築しました。「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指した授業実践に多くの教員が挑戦したことで、学校として掲げた授業改革が自分事となっていったのではないのでしょうか。



教員がチャレンジ精神をもって評価・改善を繰り返すことでしか生み出されない「主体的・対話的で深い学び」の実現は、最初の一步を踏み出す勇気を教員がもてるかが鍵となります。SAPメンバーが理論的裏付けのある提案を行い、それを基に皆で挑戦する仕組みが、それぞれの教員の不安を緩和したはずです。SAPメンバーを核とした各教科の教員集団は主体的な研究に基づいて授業改善に取り組む、まさに実践コミュニティでした。

授業力向上研修は、研修参加者が各学校に一人ずつ増えていき、「主体的・対話的で深い学び」実現に向けた授業改善の推進役となっていくことをねらいとしています。授業改善の推進役がキーパーソンとなっていることが、授業力向上研修のコンセプトとSAPの取組との共通点といえます。

## エ 自校での研修の実施にあたって

校内研修が定着していない高等学校において、研修課のメンバーだけでは、活発で持続的な研修を実現していくのは困難です。「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた校内研修を持続していくには、何段もの推進ロケットが必要になります。蕪山高等学校のように、研修課以外の複数の校内推進者を組織し、そのメンバーが校内研修計画を加速する役割を担えると大変効果的です。また、「蕪高みんなで授業改革」という合言葉が掲げられ、授業で学校を支え、生徒の資質・能力を引き出し高めていこうという目的意識が、全教員に浸透していたことも大きな推進機能であったといえます。

### 3 成果と課題・展望

#### (1) 成果

ここまでの取組の成果としては、研究協力校での研修パッケージ（基礎編「自校の生徒に必要な学び」、実践編『主体的・対話的で深い学び』実現のための授業検討会」、発展編「資質・能力の育成のためのカリキュラム・マネジメント」）の実践を通して、次の3つが循環しつつ、らせん状に発展していくことが浮き彫りになりました。

- ①生徒一人ひとりに思いを巡らせ、「こんな生徒になって社会に貢献してほしい」という各教員の思いを語り合うことが、自校の生徒の育成したい資質・能力の明確化につながり、教員の同僚性を引き出し、高めていくこと。
- ②抽出生徒の学習前後の変容を基にした学習者中心の授業検討会は、「事実」を基に授業構想を振り返ることができる点で優れており、「自校の生徒の育成したい資質・能力」に向けた授業構想の見直しにつながる。
- ③授業検討会を実施することが、「教科の枠を越えて、一人の生徒をどう育てるか」という視点から教育課程全体を捉えることにつながり、教員一人ひとりのカリキュラム・マネジメントへの関心を高めることにつながる。

#### (2) 課題・展望

平成28・29年度授業力向上研修のアンケート結果からは、目標が「達成された」とする割合は十分とは言えないものの、「だいたい達成された」を合わせるとその割合は90%以上で、研修の成果は確かに表れました（「育成すべき資質・能力とアクティブ・ラーニングによる学びの必要性について理解する」「アクティブ・ラーニングの視点による授業イメージを得る」「これからの社会に必要な資質・能力を育成するにあたっての、カリキュラム・マネジメントの必要性を理解し、手法を得る」の3つの目標についての2か年の平均）。

また、平成28年度の研修員の追跡調査の「研修で学んだことを、日頃の教育活動に生かすことができましたか」という項目への回答は、「よく生かすことができている」「生かすことができている」を合わせて、8割を上回りました。

しかし、『主体的・対話的で深い学び』について理解できた」「授業実践に生かすことができている」というのは、研修参加者の個人レベルにおいてというのが現状で、学校全体に波及させるような取組には発展していません。つまり、各学校に推進役を担える教員が点在する状況を作り出すことができたが、その教員が他の教員を巻き込み、主体的に授業検討会を実施するような動きには至っていないということです。

今後は、新学習指導要領対応授業力向上研修、定期訪問（静岡県内の公立高等学校の113課程に1～3教科を対象に毎年1回訪問している）における校内研修会、実践力向上研修（経年研修）等を意図的にリンクさせ、授業検討会を実施する機会を設けるとともに、校内で推進役が連携を取りやすいメンバーを増やす取組を展開していきます。高等学校に校内研修の機会と、意欲をもって取り組む教員が増え、一人ひとりの生徒の資質・能力の育成について語り合う風景が広がれば、それが個業から協業への第一歩となり、同僚性の構築へとつながっていくはずで、高等学校に校内研修文化が醸成される日は、そう遠くはありません。