

# 学校の教育目標達成を目指す 校内研究ハンドブック



令和5年3月

大分県教育センター

## <も く じ>

|                                 |    |
|---------------------------------|----|
| 編集の方針                           | 1  |
| <b>I 校内研究の意義</b>                |    |
| 1 研究という名の仕事                     | 2  |
| 2 研究の「入口」                       | 3  |
| <b>II 校内研究のすすめ方</b>             |    |
| 1 研究主任等の研究推進リーダーの役割             | 4  |
| 2 学校の教育目標（重点目標）達成を目指す校内研究       | 8  |
| 3 研究構想の立案                       | 12 |
| 4 研究主題の設定                       | 17 |
| 5 研究仮説の条件                       | 19 |
| 6 研究仮説と授業                       | 20 |
| 7 研究の年間計画                       | 22 |
| <b>III 授業研究</b>                 |    |
| 1 授業研究の意味                       | 23 |
| 2 新大分スタンダードを意識した授業づくり           | 24 |
| 3 単元構想から学習指導案作成までの営み            | 25 |
| <参考>「単元設定の理由」に具備すべきポイント         | 30 |
| 4 授業記録のとり方                      | 31 |
| 5 授業分析のしかた                      | 32 |
| 6 研究協議会のもち方                     | 36 |
| 7 授業に生徒指導の3機能を生かすためのチェックリスト     | 37 |
| <b>IV 評価と評定</b>                 |    |
| 1 評価の意味と規準                      | 38 |
| 2 P D C Aサイクルを踏まえた学習評価から評定までの流れ | 40 |
| 3 評価方法の例と3つの評価場面                | 45 |
| 4 「主体的に学習に取り組む態度」の評価            | 46 |
| <b>V 教育調査</b>                   |    |
| 1 教育調査の手順と方法                    | 48 |
| 2 質問紙法による調査票作成のすすめ方             | 49 |
| 3 教育調査の概要、質問内容構成図の実際            | 50 |
| 4 調査内容構成図に基づいた質問内容の実際           | 52 |
| <b>VI 校内研究のまとめ</b>              |    |
| 1 研究の「出口」～研究報告書の作成              | 53 |
| 2 校内研究の評価                       | 54 |
| 引用・参考文献                         | 55 |

## 編集の方針

- 1 本冊子は、学校の校内研究の工夫改善のための参考資料となることを願って作成した。特に、校長等管理職及び研究主任等研究担当者にとって、学校の教育目標と校内研究の関連について検討する際の参考になればと考える。
- 2 本冊子は、校内研究を進める上で必要な内容を単に網羅するのではなく、「校内研究のすすめ方」「授業研究」など研究を行うための手続きとして重要な6項目を設けて編成した。そして、それぞれの項目ごとに「検討事例」を挙げながら、その解決のための考え方や実践例を示している。
- 3 「検討事例」については、実際の事案を参考に編集し、合計25件の事例に整理し紹介した。どの学校でも起こりうる事例として、自校の校内研究の現状を振り返ったり、予防をしたりするための事前チェックとしても活用してほしい。



# I 校内研究の意義

## I 研究という名の仕事

### 検討事例 I

教師にとって「研究」とは、どういう意味をもつのだろうか。研究の意味に関する理解が十分でないため、研究を片手間に行なったり、誰かに押しつけたりにして、チームで行なう校内研究が停滞している。

#### (1) 教師の義務としての研究

- ・教育公務員特例法（第21条）

「教育公務員は、その職責を遂行するために、絶えず研究と修養に努めなければならない」 → 研究という名の仕事

- ・教育公務員特例法（第22条）

「教育公務員には、研修を受ける機会が与えられなければならない。」

#### (2) 教師の生きがいとしての研究

- ・子どもたちに対して知識やマニュアル通りの内容を一方的に教えるのであれば、取り立てて研究は必要ないかも知れない。
- ・つまずいたり戸惑ったりしている子どもに「教える、育てる」ということはどのようなことかを学び、教師の仕事を真に人間的な営みに高めていくことが、本当の意味で教師の研究ではないだろうか。

こう考えると、教師にとって研究ということは「生きがい」そのものかも知れない。

#### (3) 教師の実践的課題としての研究

- ・教師の研究は常に実践的課題を背景にもっているので、子どもにそのまま跳ね返ることが多い。
- ・実践的研究では、子どもを対象にするだけでなく、子どもを人間として観ることが根底にある。また、研究の対象は教師自身にも向けられるという特性をもっている。
- ・教師の研究は、子どもの位置まで教師の目線を合わせていく日常的な営みという一面をもつ。

#### (4) 教育研究の目的

- ・人間が人間に働きかけて、その成長・発達を進展させようとする営み（教育）の中に隠されている法則を探り、真実を求めていくことが研究の目的である。
- ・研究の立案、実施、まとめといった一連の作業を通して、教育研究の手法を身に付けることができる。このことは研究を日常化することにつながり、教師の「生きがい」へと発展するものであろう。
- ・研究の過程で教育実践に結びつく知識、技能、考え方などを習得することができ、教師自身の児童生徒観、教育観、世界観を確かなものにすることができる。このことは教師としての力量を高めることにつながる。

## 2 研究の「入口」

### 検討事例2

教師は大学時代の卒論などの「研究」を経験しており、研究する分野や内容という「入口」を絞り込む必要性を実感しているはずである。しかし、チームで取り組む校内研究となると、間口の広い「入口」から始まるため、研究のゴールの姿「出口」が見通せず、教師間で研究意欲に差異が出ている。

#### (1) 教育研究の分類 → 研究の性格の「入口」

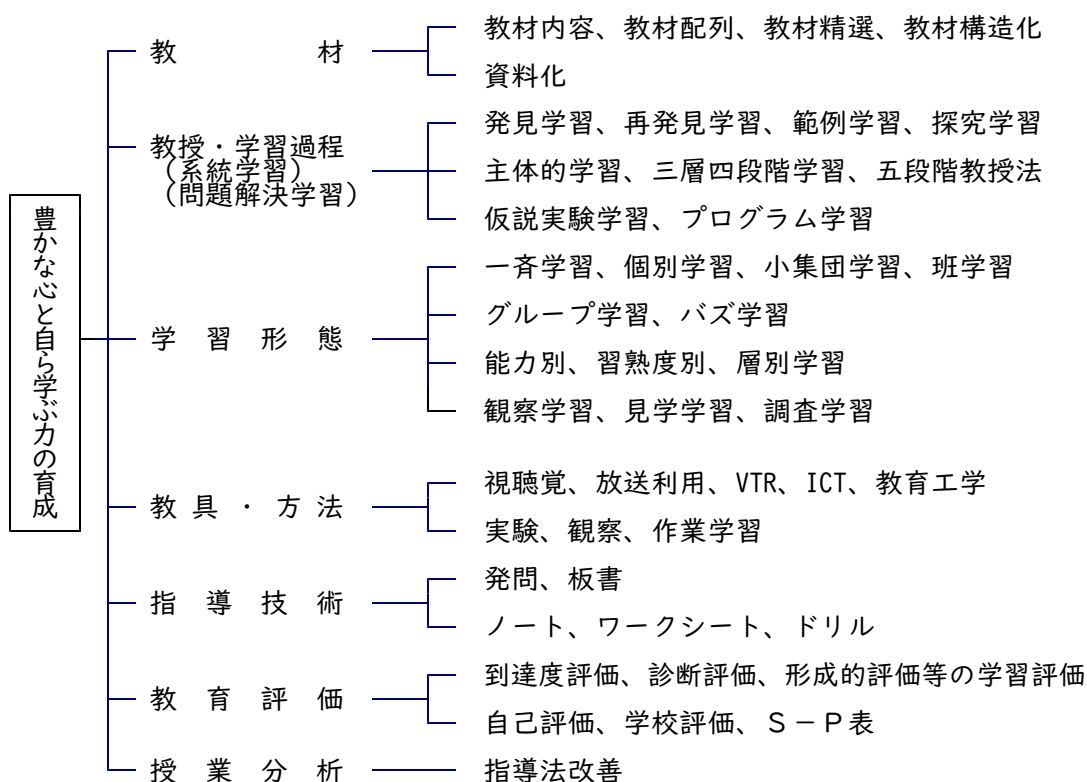
- ①理論研究・・・自分の所説を、他の文献等を引用しながら比較・考察する研究。
- ②教材開発的研究・・・教材教具の開発等で、仮説発想的な研究。
- ③調査研究・・・児童生徒や保護者対象の実態調査等で、これを単に集計結果報告にとどめず、類型化や層別分析等の手法で綿密に考察する研究。
- ④実験的研究・・・心理学等でよく行われる。非常に狭い範囲の内容が対象で、精密な実験をする研究。学校現場では困難なことが多い。
- ⑤事例研究・・・教育相談や問題行動をとる児童生徒を対象によく行われる方法で、因果関係を追求し適切な指導法や治療法を発見する臨床的な研究。
- ⑥実践的研究・・・教育の内容や方法について仮説を立て、これを日常の教育実践によって検証する研究。学校研究の中心をしめる。

＊実践報告・・・あくまでも経験レベルから離れられない「～しました」という形で終わり、そこから帰納してくるものがみられない。

- ⑦実証的研究・・・基本的には実践的研究と同様のプロセスを踏むが、検証のための実践直前で留め置く研究で、具体的な計画や内容を提言する。教育センター等での研究の中心をしめる。

#### (2) 教育研究の多様性 → 研究内容の「入口」

研究内容を何にするかといった「研究の入口」の例である。



## Ⅱ 校内研究のすすめ方

### Ⅰ 研究主任等の研究推進リーダーの役割

#### 検討事例3

研究主任等が突っ走り、職員との意識にギャップが生じたり、逆に頼りがいがないと当てにされなかったりして、チームとしてまとまりに欠ける事態が生じる。また、独走する研究主任等の中には、研究推進が思うようにいかなくなると、できない理由を他のことに求める。

#### (1) 研究主任等の研究推進リーダーの一般的な役割

- ①学校の教育目標を具現化するため、校長の意図の確認
- ②研究推進委員会の企画・運営
- ③校内研究全体の企画・運営
- ④各部門との連絡・調整
- ⑤先行研究の紹介や資料収集、情報共有

#### (2) 話の聞き上手になり、メンバーの意見を活かす

研究に取り組むメンバーの本音や悩み、あるいは表面に出にくい反対意見などを率直な気持ちで拾い上げ、研究計画に反映させたり、上司や関係者と相談しつつ自分の取組の反省材料に活かしたりする。

#### (3) 各部門間、教師間の連絡・調整を行いながらリーダーシップを発揮する

共同研究の推進に当たって、特に重要なことは、研究組織における各部門間や教師間の連絡・調整である。連絡・調整とは、各部門や各自の主張や企画、行動等の食い違いを是正したり、不必要な重複を除去したり、意見の不一致を調和したりすることを意味するが、実情に応じて対応したい。

研究の過程においては、随所にリーダーシップの発揮が必要な場面が出てくる。研究主任等は、常に相手の立場や見解などを考慮しながら、支援したり意見を引き出したり、時に解決方向を指示し、メンバーの成就感・満足感を喚起するリーダーシップを発揮したい。

#### (4) 児童生徒や保護者、地域への情報発信

「発信するところに情報が集まる」という。保護者会やCSの機能を使って校内研究の取組を「学習通信」などで定期的に発信してはどうだろうか。保護者や地域のムードも高め、校内研究との相乗効果もねらいたい。

学びの風  
授業と家庭学習

授業は、新しい知識を得たり、技能（体育や音楽など）を習得したりする活動が中心です。また、家庭や個人では、できないような実験や実習も行います。学校では、教科の先生がおり、ともに学んでいく仲間もいるので、授業をまじめに受けてほしい。中学校の学習内容は、ほぼ理解できるのです。では、家庭での学習は、何を目的にし、どんな内容に取り組むべきなのでしょう。それは、**習得**、授業の内容を覚えておくことが目的です。そのためには、教科書を読んだり、新しい語句や漢字の意味調べをしたりします。**練習**、授業で習った内容の復習をしたり、更に深く理解したりすることが目的です。授業のノートを見直ししたり、問題集の問題を解いたりします。**確認**、先き分けてはつづきの目的があります。**『学習タイプ』**、習った内容を覚えていたり、定着を促したりすることが目的です。教科書の問題やプリント、ワークに取り組ませます。**『学習タイプ』**、授業の準備が目的です。新しい語句の意味を調べたり、図表や実験手順をまとめる「調べ学習」が中心です。この段階をしっかりと、授業についていけるように。逆に理解できておくとクラスの仲間から、質問などが、おこなわれるでしょう。

家庭学習の優先順位

優先順位1位 もちろん、宿題です。宿題は授業で習った内容に即して行い、絶対に外さないようにします。

優先順位2位 今習った授業の復習です。授業で習った内容は、どんどん忘れていくので、その日の内に復習したり、解き直したりすることが大切です。

優先順位3位 習った授業の予習です。授業の見通しを把握し、授業の準備が目的です。授業の見通しを把握し、授業の準備が目的です。授業の見通しを把握し、授業の準備が目的です。

優先順位4位 授業の準備が目的です。授業の見通しを把握し、授業の準備が目的です。授業の見通しを把握し、授業の準備が目的です。

優先順位5位 授業の準備が目的です。授業の見通しを把握し、授業の準備が目的です。授業の見通しを把握し、授業の準備が目的です。

優先順位6位 授業の準備が目的です。授業の見通しを把握し、授業の準備が目的です。授業の見通しを把握し、授業の準備が目的です。

優先順位7位 授業の準備が目的です。授業の見通しを把握し、授業の準備が目的です。授業の見通しを把握し、授業の準備が目的です。

優先順位8位 授業の準備が目的です。授業の見通しを把握し、授業の準備が目的です。授業の見通しを把握し、授業の準備が目的です。

優先順位9位 授業の準備が目的です。授業の見通しを把握し、授業の準備が目的です。授業の見通しを把握し、授業の準備が目的です。

優先順位10位 授業の準備が目的です。授業の見通しを把握し、授業の準備が目的です。授業の見通しを把握し、授業の準備が目的です。

佐伯市立昭和中学校（2014年）学習通信「学びの風」

## (5) 研究主任等の職務内容と自己評価（例）

### 研究主任・指導教諭の職務内容について

- 1 ミドル・アップダウン・マネジメントに関する事項
  - ☐ 研究推進委員会、学力向上対策チームの企画・実施
  - ☐ 校内の分掌部会「学習指導」「研修」の企画・実施、基調提案
  - ☐ 進路指導主事と協働し分掌部会「学習指導」「研修」に係るHPの進行管理
  - ☐ 教務主任と連携し、校内研修（学力向上）に関する方針の周知、連絡・調整及び指導助言
  - ☐ 学習指導分掌部員、研修分掌部員の目標設定に係る指導・助言
  - ☐ 教職員の意見を取りまとめ、管理職に具体的な取組内容を提案
  - ☐ 生徒及び学校の実態や情報の把握、連絡・調整
- 2 主な校内研修（学力向上）に関する事項
  - ☐ 校内研修（学力向上）全般にわたる年間研修計画の企画・立案・評価
    - ・ 学校の教育目標との関連、研究のまとめを見通した研究主題の設定
    - ・ 研究構想、推進体制づくり
    - ・ 研修計画の立案（研究の展開、互見授業、公開授業等）
  - ☐ 学力向上に係る取組の企画・実施・評価
    - ・ 学力向上プランの進行管理、「学校説明書」の作成補佐
    - ・ 各種学力調査の実施、分析・改善方策
    - ・ 「鶴谷式授業」徹底に向けた資料作成・活用、生徒への学習ガイダンス
    - ・ 「学習コーナー」の設置、活用・管理・運営
    - ・ TT、学習支援等の複数指導体制の効果、習熟度別指導等の少人数指導体制の効果
    - ・ 学力向上対策チーム会議
  - ☐ 校内研修会の企画・実施、連絡・調整
    - ・ 学校の教育目標と関連する研究主題（学力向上）に関すること（企画・実施）
    - ・ 体力向上に関すること（連絡・調整）
    - ・ 人権教育に関すること（連絡・調整）
    - ・ 特別支援教育に関すること（連絡・調整）
- 3 その他、校内研修の充実に関する事項
  - ☐ 関係する研究情報の収集、提供
  - ☐ 特色ある学校づくりサポート事業の計画・実施・評価に係る進行管理
  - ☐ 校内研修、学習指導に関する周知・広報活動の推進
    - ・ 学習通信の発行
    - ・ 教育活動のホームページ掲載
  - ☐ 意図的・計画的な校内掲示物の進行管理（進路指導主事、掲示板分掌担当者と連携）

佐伯市立鶴谷中学校(2019年)「各種主任の職務内容」より

## 研究主任・指導教諭の職務内容に係る自己評価

実施期日（ ）

氏名（ ）

評価：4（良い）、3（まあ良い）、2（やや不十分）、1（不十分）

### 1 ミドル・アップダウン・マネジメントとして

- ① 研究推進委員会、学力向上対策チームの企画・実施 -----
- ② 校内の分掌部会「学習指導」「研修」の企画・実施、基調提案 -----
- ③ 進路指導主事と協働し分掌部会「学習指導」「研修」に関する  
HPの進行管理 -----
- ④ 教務主任と連携し、校内研修（学力向上）に関する方針の周知、  
連絡・調整及び指導・助言 -----
- ⑤ 学習指導分掌部員、研修分掌部員の目標設定に係る指導・助言 -----
- ⑥ 教職員の意見を取りまとめ、管理職に具体的な取組内容を提案 -----
- ⑦ 生徒及び学校の実態や情報の把握、連絡・調整 -----

### 2 主な校内研修（学力向上）に関する事項

- ① 校内研修（学力向上）全般にわたる年間研修計画の企画・立案・  
評価 ----- 
  - ・研究のまとめを見通した研究主題の設定
  - ・研究構想、推進体制づくり
  - ・研修計画の立案（研究の展開、互見授業、公開授業等）
- ② 学力向上に係る取組の企画・実施・評価 ----- 
  - ・学力向上プランの進行管理、「学校説明書」の作成補佐
  - ・各種学力調査の実施、分析・改善方策
  - ・「鶴谷式授業の徹底」に向けた資料作成・活用、生徒への学習ガイダンス
  - ・「学習コーナー」の設置・活用・管理・運営
  - ・TT、学習支援等の複数指導体制の効果、習熟度別指導等の少人数指導体制の効果
  - ・学力向上会議
- ③ 校内研修会の企画・実施、連絡・調整 ----- 
  - ・研究主題（学力向上）に関すること（企画・実施）
  - ・体力向上に関すること（連絡・調整）
  - ・人権教育に関すること（連絡・調整）
  - ・特別支援教育に関すること（連絡・調整）
- ④ 関係する研究情報の収集、提供 -----
- ⑤ 特色ある学校づくりサポート事業の計画・実施・評価に係る進行管理 -----
- ⑥ 校内研修、学習指導に関する周知・広報活動の推進 ----- 
  - ・学習通信の発行
  - ・教育活動のホームページ掲載
- ⑦ 意図的・計画的な校内掲示物の進行管理（進路指導主事、  
掲示板分掌担当者） -----

### 3 所感

## 教務主任・主幹教諭の職務内容について

### 1 ミドル・アップダウン・マネジメントの要として

- ☐ 企画経営委員会及び管理運営運営委員会の企画・実施
- ☐ 全体連絡会の企画・実施
- ☐ 校内における「教務に関する各種委員会」の企画・実施、基調提案
- ☐ 「教務」に係る学校ホームページの進行管理
- ☐ 各種主任への目標設定に係る指導・助言
- ☐ 各種主任と連絡・調整を図りながら、各種主任を統括
- ☐ 学校運営や活動の具体的な方向性の周知、連絡・調整及び指導・助言
- ☐ 教職員の意見をとりまとめ、管理職に具体的な取組内容を提案
- ☐ 生徒及び学校の実態や情報の把握、連絡・調整

### 2 主な教務に関する事項

- ☐ 教育活動全般にわたる年間教育計画の企画・立案・評価
- ☐ 年間の授業日数、授業時数等の企画・立案
- ☐ 教育課程の編成・評価
- ☐ 教職員間の連絡・調整を行い、学期、月、週の教育計画の企画・立案
- ☐ 個々の教員に対する教育計画の作成や教育の実施について指導・助言
- ☐ 「学校説明書」の作成の補佐、及び実施における進行管理  
・学校運営協議会の会長補佐
- ☐ 日課表・時間割の調整
- ☐ 授業時数の管理
- ☐ 生徒の出席状況の把握
- ☐ 指導要録、出席簿、通知表等の諸表簿の管理
- ☐ 学習評価・評定計画の作成等学習評価に関する事務
- ☐ 教科書・教材の取扱いについての指導・助言
- ☐ 学校行事及び儀式的行事の企画・運営
- ☐ 研究主任との連携を図りながらの組織的な校内研修の運営
- ☐ 小・中連携、中・高連携に関する分掌担当者との連絡・調整
- ☐ 学校運営協議会（CS）に係る企画・立案・調整
- ☐ 育友会や地域の方々との連絡・調整 等

※教務に関する事項で、教頭の職務と重複する箇所は役割分担を明確にする。

佐伯市立鶴谷中学校(2019年)「各種主任の職務内容」より

## 2 学校の教育目標（重点目標）達成を目指す校内研究

### 検討事例4

校長が策定した学校の教育目標と校内研究の目指す方向性が一致しない場合がある。そのため、各教師が目指す日々の授業づくりや児童生徒への指導の一貫性が損なわれ、指導の手応えや見通しがもてなくなっている。

校内研究には、教育研究の手法を踏まえ仮説を立て検証する「仮説検証型校内研究」と、学校経営方針などに記載された学校の課題に基づき、その課題の解決を目指す「課題解決型校内研究」の2つの形態（大分県教育センター（2014年）『「一層やりがいのある校内研究」手引書」）がある。いずれの形態にもメリットとデメリットはあるが、短期間で成果を明らかにしたり、限られた時間と教師で取り組んだりするには、後者が取り組みやすいのかもしれない。まずは各学校の実態に応じて、これら校内研究の形態を探りたい。

### (1) 学校の教育目標（重点目標）にある研究課題の絞り込み

校長が策定した学校の教育目標及び「学校評価の4点セット」の中には、校内研究に該当する数々の研究課題が存在する。その研究課題の中から、問題の「重要性」「時代性」「地域性」、解決の「緊急性」「可能性（時間・協働態勢）」を勘案し、校内研究の研究課題として絞り込むようにする。

学校の教育目標など校長が策定した資料から研究の入口を探る場合は、「課題解決型校内研究」といえる。

### (2) 「課題解決型校内研究」として研究課題を模索した例

実際の学校の教育目標及び「4点セット」の中から、研究課題を模索した例を紹介する。

#### <学校の教育目標>

ふるさと佐伯に学び、未来予想図を描いて「鶴谷のチカラ」を発揮する生徒の育成

☆ふるさと佐伯→地域のひと・もの・こと ☆未来予想図→地域や自らのあるべき姿、想像力 ☆鶴谷のチカラ→チーム力、自立・貢献力

#### <重点目標>

- ①重点1：授業で学ぶ知識・技能の確かな習得
- ②重点2：学んだ知識・技能を活用した思考力・判断力・表現力の育成
- ③重点3：地域とともに学びに向かう力や人間性の涵養

#### <4点セットにある重点目標の具体>

\*表（重点目標の具体）中の○で囲んだ内容が模索中の研究課題  
\*最終的には研究課題を1つに絞り込む

佐伯市立鶴谷中学校（2019年）学校経営方針より

| 重点               | 達成指標                                                                                                                      | 重点的取組  |                      | 取組指標                                                                                                                                                                                                      |
|------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|----------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 授業で学ぶ知識・技能の確かな習得 | ①生徒による授業評価（学期に1回）により、学習習慣の定着度8割、授業の満足度が9割以上<br><br>②定期テストの平均点6割以上（70%）、平均点4割未満（10%）<br><br>③次年度の国・県及び市の学力調査で各平均を3ポイント上回る。 | 学<br>校 | ①学習規律・学習習慣の徹底        | ①研究主任を中心に学級担任と教科担任は、「鶴谷中の学びのスタンダード」を毎時間繰り返し徹底し、月1回程度、効果を検証する。<br>②学年主任・学級担任は、朝学習の取組状況を把握し、家庭学習→朝学習→授業（定期テスト）の学習サイクルを徹底し、月1回程度、効果を検証する。<br>③学級担任、教科担任はノートにコメントを載せたり、より良いノートを積極的に展示したりして、意欲喚起と周りの生徒への啓発を図る。 |
|                  |                                                                                                                           |        | ②知識・技能が身に付く教科学習の充実   | ①全ての教科担任は、「主体的・対話的で深い学び」の視点を位置づけ、授業の「目標」と「まとめ・振り返り」、板書とノートがそれぞれ一致する完結型授業を毎時間繰り返し徹底する。<br>②全ての教科担任は、学期1回以上の図書館及びICTを活用した授業を行う。<br>③全ての教科担任は、学期1回以上の提案（互見）授業を実施する。                                          |
|                  |                                                                                                                           | 家<br>庭 | ①我が子の学習意欲の喚起（CS）     | ①定期テストごとに行う生徒の目標管理「夢・かけはしシート」を点検し、毎回、我が子の目標や取組状況を把握するとともに、「ほめること・やる気にさせること」のコメント記入を徹底する。                                                                                                                  |
|                  |                                                                                                                           |        | ②我が子の家庭学習習慣の定着（CS）   | ①親子は「我が家のルール」を作成し、家庭学習に集中させるため、学習を阻害する要因（スマホやゲーム等）の制限を、「夢・かけはしシート」の作成と連動して点検・見直しをする。                                                                                                                      |
|                  | ①体力テストの7割の項目で国又は県平均を上回る。<br><br>②生徒アンケートにより「運動が好き」「自分の体力向上を実感する」とする生徒の割合が、それぞれ8割以上                                        | 学<br>校 | ①健康・体力づくりの推進         | ①体育主任と学年主任は連携し、体力づくりや運動好きの生徒を増やすための「1校1実践」を企画・実施し、その成果を情報発信する。<br>②食育担当者は育友会と協働し、学期に1回以上、「弁当の日」など親子でできる料理づくりを通じて、親子がコミュニケーションを図る取組を実施する。                                                                  |
|                  |                                                                                                                           | 家<br>庭 | ①体力の基礎を担う食育と完歩登下校の推進 | ①育友会は学校と協働し、学期に1回以上、「弁当の日」など親子でできる料理づくりを通じて親が子に積極的にコミュニケーションを図る場を企画・実施し、その効果について情報発信する。<br>②育友会は、本校の特質である完歩登下校の趣旨を理解し、完歩を推進・啓発する取組を、学期に1回以上、企画・実施する。                                                      |

| 重点2                         | 達成指標                                                                                                                                                                                                                                                      | 重点的取組  |                          | 取組指標                                                                                                                                                                                                                                                |
|-----------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|--------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 学んだ知識・技能を活用した思考力・判断力・表現力の育成 | ①総合的な学習の時間の資質能力表に基づく思考力・判断力・表現力の定着状況が7割以上<br><br>②地域や保護者、生徒や教職員に対するアンケートにより、肯定的評価が8割以上<br>・郷土への関心<br>・自立しようとする態度<br>・貢献しようとする姿勢<br><br>③生徒アンケートにより、校訓「自治・敬愛・努力」の精神に対する自己達成割合が8割以上<br><br>④生徒アンケートにより、学校生活に関する満足度が9割以上<br><br>⑤全ての不登校生徒がSC、SSWほか関係者機関につながる | 学<br>校 | ①教科学習とリンクした総合的な学習の時間の充実  | ①研究主任、総合的な学習担当者、学年部職員は、教科の学習内容を踏まえ、「課題設定」「情報収集」「整理・分析」「まとめ・発表」の探究活動の学習プロセスを徹底する。<br>②研究主任、総合的な学習担当者、学年部職員は、探究課題に沿った活動を通して、思考力・判断力・表現力を育成するとともに、昨年度作成した「評価ルーブリック」に沿って定着状況を測定する。                                                                      |
|                             |                                                                                                                                                                                                                                                           |        | ②自尊感情をもち、自己決定する自立する心の育成  | ①教育課程に基づき、道徳教育推進教師を中心に学級担任は、特別な教科「道徳」の時間を中心に、体験や知識と連動させた「考え、議論する道徳」の実践を通して、価値判断する力を磨く。<br>②清掃指導担当者、学級担任をはじめ全教職員は、毎日、黙掃指導を徹底し、効果と課題を学級指導に生かす。<br>③地域児童生徒支援コーディネーターは、週4日程度開設するスマイル・ルーム（校内適応指導教室）を中心に、対象生徒の心の居場所づくりに努め、自立するきっかけをつくる。                   |
|                             |                                                                                                                                                                                                                                                           |        | ③互いのよさと違いを認めつつ、協力する態度の育成 | ①人権教育主任と学年主任・学級担任は連携し、月に1回以上、体験的参加型人権学習の手法をとおして、人のよさや違いを体験的に理解し表現させる。<br>②学年主任や学級担任は、「ほめる」ことを心がけた生徒理解に努め、生徒同士が協力し問題解決に向かう一体感ある学級や学年の仲間づくりを行う。<br>③いじめ・不登校の早期発見・未然防止のため、生徒指導主事を中心に全教職員は、月1回の定期生活アンケート、学期1回の学級教育相談・部活動教育相談による状況把握を徹底し、より良い仲間づくりを推進する。 |
|                             |                                                                                                                                                                                                                                                           | 地<br>域 | ①生徒が地域貢献できる場の提供（CS）      | ①地域協育コーディネーターはCSルームを活用し、年間数回、地域行事に生徒がボランティアで活躍する場を設定する。<br>②地域貢献する生徒への励ましと賞賛の声をかけるとともに、CSチーム会議や区長会議等を通じて、地域での生徒の様子を学校へ知らせる。                                                                                                                         |
|                             |                                                                                                                                                                                                                                                           |        | ②「地域のチカラ」の学校での発揮（CS）     | ①キャリア教育や文化講座（総合的な学習の時間）で地域・伝統の「心と技」を伝える講師として、「地域のチカラ」を発揮する。                                                                                                                                                                                         |

佐伯市立鶴谷中学校（2019年）学校経営方針より

| 重点3                  | 達成指標                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | 重点的取組                                                                                             | 取組指標                                                                                                                                                                                                                                         |
|----------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 地域とともに学びに向かう力や人間性の涵養 | ①学校、分掌、教職員個人の目標が連鎖したうえで、教務主任をはじめ分掌主任を中心に連携している実態10割（職員一体感・統一感）<br><br>②地域とかかわり、学ぼうとする態度に関する肯定的割合8割<br><br>③「学校の見える化」「チーム力」に関する肯定的割合8割<br>・生徒・保護者の意識<br>・学校関係者の意識<br>・地域住民の意識<br><br>④「鶴谷中学校区コミュニティ・スクール（学校運営協議会）」2年次の組織確立と、保護者・地域への取組の周知度7割<br>・生徒・保護者の意識<br>・学校関係者の意識<br>・地域住民の意識<br><br>⑤学級懇談会の保護者出席率6割 | ①心が通い芯の通ったチームでの実践の日常化（同僚性の発揮）<br><br>②ふるさと佐伯のよさを知り、自信と誇りをもって地域とかかわり貢献する態度の育成                      | ①教務主任をはじめ分掌主任は、月1回程度分掌会議をもち、分掌目標の進捗等のすりあわせを行う。<br>②全教職員によるコミュニケーションの下、「報告・連絡・相談」を日常化し、分掌主任はその情報を集約する。                                                                                                                                        |
|                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | ③積極的な情報発信と情に沿った丁寧な説明                                                                              | ①進路指導主事、CS担当者、総合的な学習担当者は、総合的な学習の時間を中心とした「ふるさと創生」事業の一環で、学期に1回以上、職業講話や職場体験などキャリア教育で佐伯の「ひと・もの・こと」のよさに触れさせる。<br>②CS担当者、生徒会担当者は地域貢献に向けて、学期に1回以上、地域人材を講師にした企画を実施する。<br>③小中連携担当者、中高連携担当者、CS担当者を中心に、学期に1回以上、校区の小学校、高校との連携方策を実施する。必要に応じて育友会と協働して推進する。 |
|                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | ④校区CS（2年目）の組織体制の確立と取組の熟議                                                                          | ①校長ほか分掌主任等担当者は、学年通信や学級通信、学校だよりやフォトニュース、学校HP・FBなどをおして、定期的に学校内外へ積極的に情報を発信する。<br>②全教職員は、地域や保護者からの願いや意見等の情報をしっかり受け止め、情に沿った丁寧な対応や相談に努める。                                                                                                          |
|                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | ①育友会行事・地域行事への積極的な参加（CS）                                                                           | ①教頭及びCS担当者は、小中連携担当者と連携し、年2回の「鶴谷中学校区学校運営協議会」の事務局を運営し、CS担当者及び教務主任は、年4回程度の「鶴谷中学校チーム会議」を組織し、運営する。<br>②CS担当者は、随時、取組の進捗状況を保護者・地域へ情報発信する。                                                                                                           |
|                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | ②保護者代表者のCSへの参画・熟議                                                                                 | ①我が子や学校に関心をもち、学期1回の育友会主催の授業参観・学級懇談会に積極的に参加する。<br>②生徒が参加する地域行事には、地域の一員として積極的に参加し、地域貢献する生徒への励ましと賞賛の声をかける。                                                                                                                                      |
|                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | ①地域代表者のCSへの参画・熟議                                                                                  | ①育友会の保護者CS委員は、年4～6回程度、CS委員（学校関係者評価委員）として熟議に参画し、進捗に意見を述べる。<br>②CSの進捗状況を随時、広報するとともに、育友会の活動に反映する。                                                                                                                                               |
|                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | ①関係区長等の地域代表者は、年4～6回程度、CS委員（学校関係者評価委員）として熟議に参画し、進捗に意見を述べる。<br>②CSの進捗状況を随時、広報するとともに、地域（所属）の活動に反映する。 |                                                                                                                                                                                                                                              |

### 3 研究構想の立案

#### 検討事例5

研究主任等の研究推進リーダーにとって一番頭が痛いのは、1年間を見通した校内研究をどう推進していくか、データをどうやって収集し研究をどう見取るか、といった研究構想をどう描けばよいか・・・ではないだろうか。

#### (1) 研究で用いる「科学的なデータ」

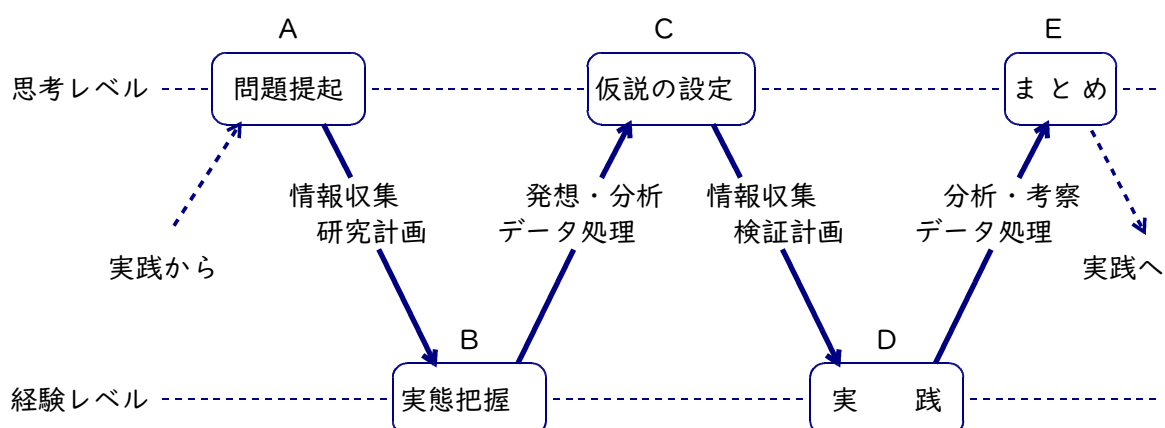
- ①測定し数量的に表現したデータ（定量的データ）
- ②討論内容や文書、あるいは人の記憶等の数字にならないデータ（定性的データ）

\*「KJ法とは」・・・「データをして語らしめて、よりよき判断を混沌の中から取り出す方法である」（川喜田二郎）

- ・データの訴えかけを正直に聴き届けて統合していく方法
- ・定性的データを中心に扱う方法

#### (2) 「W型問題解決プロセス」を活用した一般的手順・・・「仮説検証型校内研究」

文化人類学者である川喜田二郎氏が発案した「W型問題解決プロセス」は、「仮説検証型校内研究」のプロセスとして活用できる。



#### A 問題提起

- ①問題意識の明確化
- ②仮主題の設定

日常教育実践上の諸問題の中から研究できる内容をチョイス。

主題は仮と考えておく。研究主題の表現は、いくつかの条件が整ったときに明確になる。→少なくとも「実態把握」後の段階であろう。

研究課題（仮主題）→ 研究主題へ

問題意識をそのままの形で表現しておく。

例)「どのような資料をどのような方法で提示すれば、生徒の問題意識は高まるか」

「学級活動への主体的参加をどう図るか」

#### A → B 研究計画、情報収集

- ③研究の見通し設定
- ④文献・資料の収集
- ⑤実態調査計画の立案

こうして問題意識を固めたら、研究の見通しを立てる・いつ頃までに明確な仮説を立て検証にはいるか。

・研究を進める基礎としての実態調査の準備。あくまでも問題意識にそった内容であること。

\*定性的データをもとに「KJ法」を用いる。

## B 実態把握

- ⑥予備調査
- ⑦本調査
- ⑧調査結果の集計・整理

必然性ある仮説や研究の価値を生む前提として重視

- ・生徒や保護者、地域の実態調査と教師の意識調査等を含む。
- ・最も重要なねらいは仮説を発想するためのデータとしての意味をもつことである。
- ・事後調査と対応させるための事前調査の意味
- ・正確さを期すために本調査の前に予備調査を実施することもある。

## B → C データ処理、分析・発想

- ⑨調査結果の分析
- ⑩統合・発想
- ⑪研究主題の確定

### ‘研究のへそ’といわれる仮説（構想）が発想される段階

- ・Bの段階までに得られたデータを処理し、分析する過程でどこをどのように改善すべきかという見通しが浮かび上がる。
  - ・研究主題もここで確定する。
- \*「KJ法」が有効

## C 仮説の設定

- ⑫仮説の採択
- ⑬推論・検討
- ⑭仮説の確定・決断

仮の仮説から仮説の確定までの段階

- ・仮説が確定すれば、研究主題や研究内容も自動的に確定する。
- ・仮説に基づき検証計画が練られ、いよいよ検証のための実践にはいる。
- ・思考レベルにおける最も重要な段階

## C → D 検証計画、情報収集

- ⑮検証方法・内容の情報収集
- ⑯検証計画の設定

研究に科学性、客観性をもたせる段階

- ・どのように条件をコントロールして客観性ある検証データを収集するか計画。
- ・一般に仮説を組み込んだ実践計画は綿密に練られるが、その効果をどのようにとらえるかの計画は軽視される傾向にある。
- ・実践の過程における児童生徒の姿をとらえる計画を十分に考える必要。

## D 実践

- ⑰予備実践、事前調査
- ⑱本実践、データ収集
- ⑲事後調査、追調査

検証のための実践の段階

- ・仮説の検証、有効性を確かめることが主なねらい。
- ・できるだけ多面的なデータ収集のため、授業記録の工夫が望まれる。
- ・事前調査と対応した事後調査の準備も欠かせない。

## D → E データ処理、分析・考察

- ⑳データ処理と分析
- ・考察とまとめの構想

データを統計的に処理・分析し考察し、まとめの構想を立てる段階

- ・分析の視点は当然仮説の中にある。

## E まとめ

- ・結論の構成
- ・副産物の処理
- ・まとめ

研究主題の解明と直接関係ないが、教育実践や研究にとって重要な、おもしろい問題が浮かび上がってくることがある。→ 研究の副産物（次の研究の基礎でありスタート）

- ・果たして「こうなった」かどうかデータによって裏付けが必要。

## 検討事例6

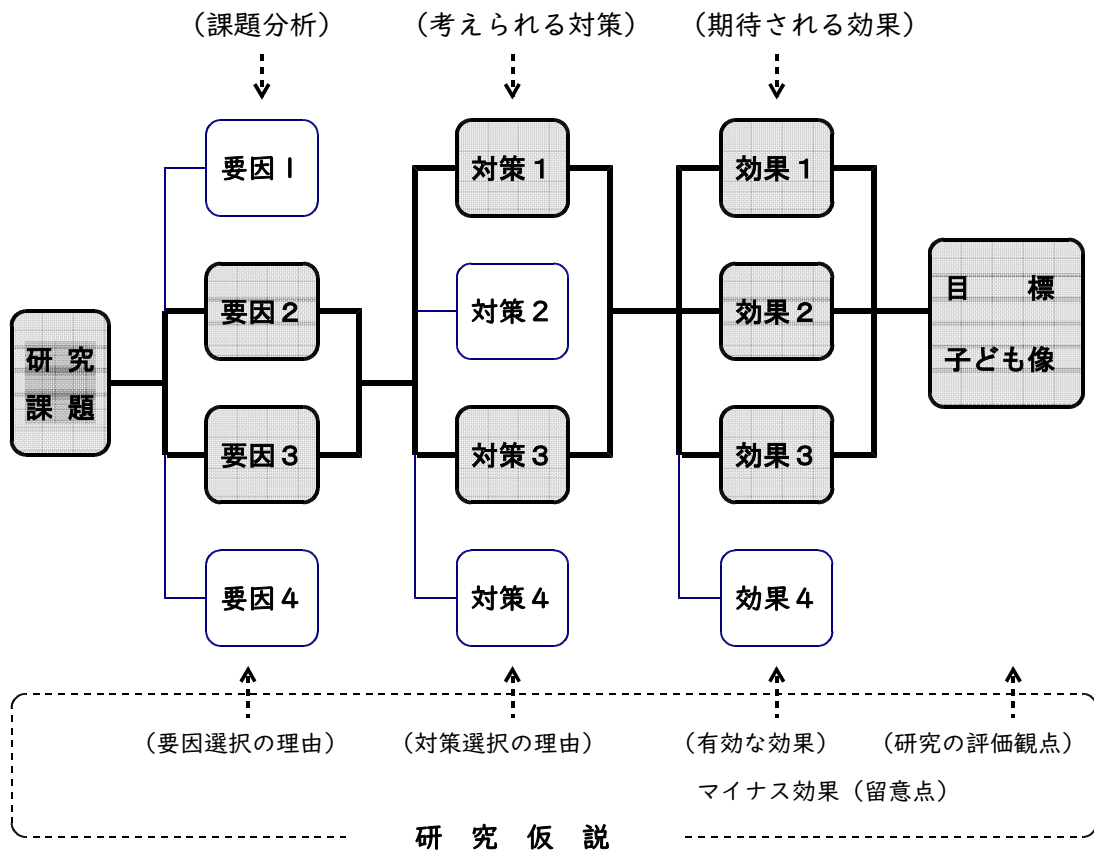
研究構想と研究計画を混同したままに研究が進められている。

そのため、計画に無理がいたり、計画の実現が研究のどういう仕組みの事柄が成就したことになるのか理解されず、研究が適切に行われていない。

### (3) 校内研究の「計画」には2種類のものが含まれている。

- ① 研究構想（プランニング）：研究の入口（研究課題）から研究の出口（成果）までの組立を予測した設計図のこと。研究仮説の「研究の方法」や「研究目標」等をふまえる。
- ② 研究計画（プログラミング）：研究構想の実施に当たり、手順や手分けの計画のこと。時系列的に配列する場合が多い。

### (4) 研究構想図の書き方



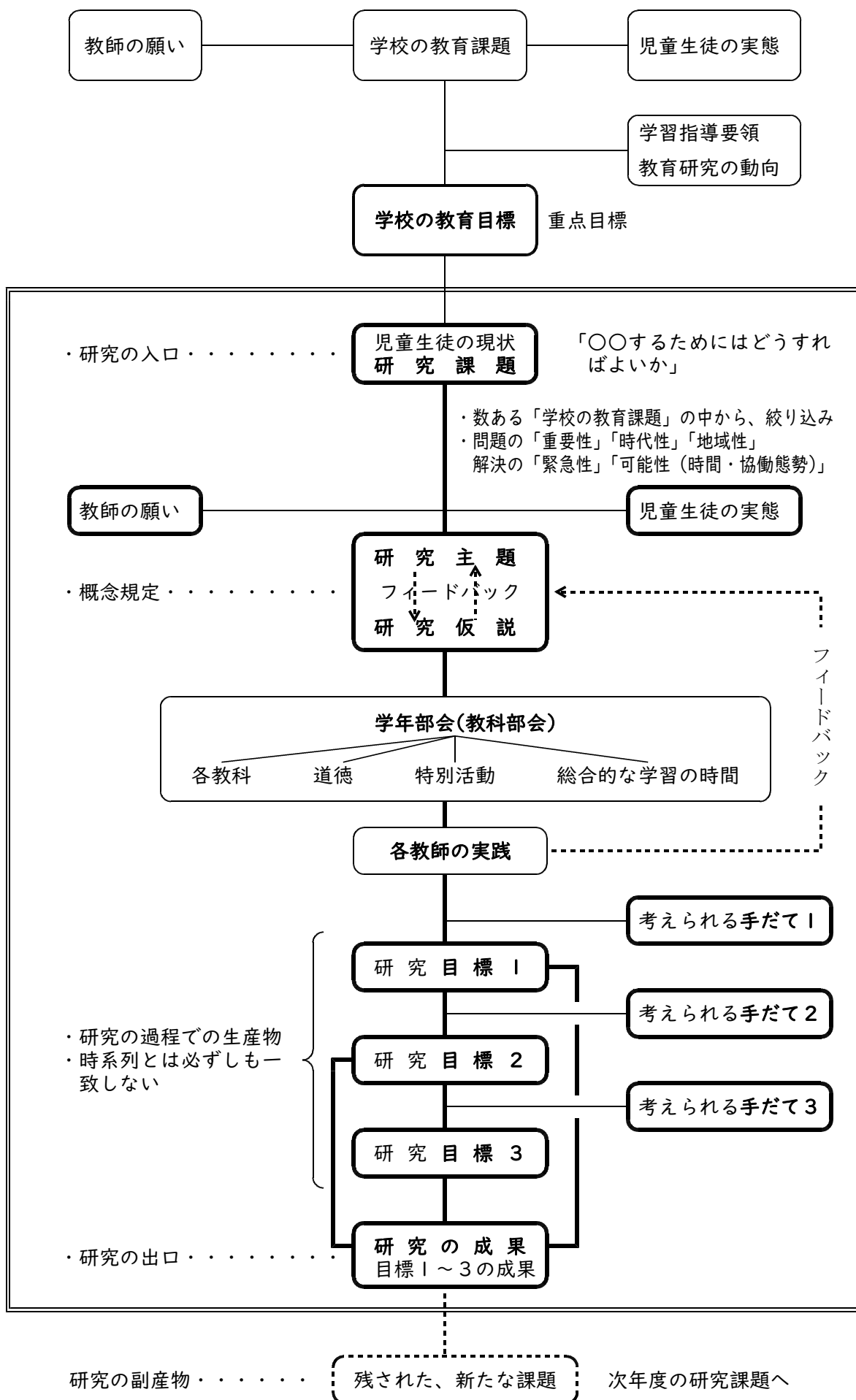
#### \*要素となる用語とキーワード

- ・研究に関係すると思われる用語を集める
- ・研究の鍵となる重要語      キーワード

#### \*多様な研究構想図の書き方

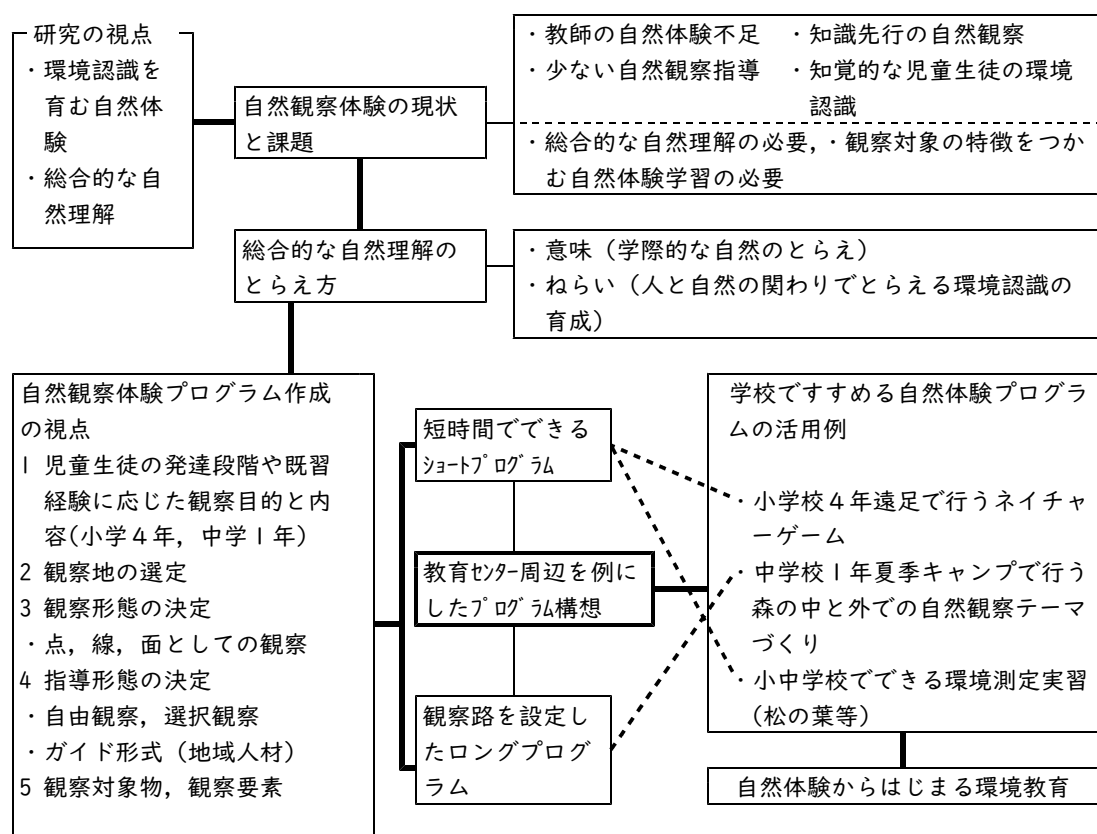
- ・KJ法の活用

(5) 一般的な校内研究構想図



## (6) 実際の研究構想図例

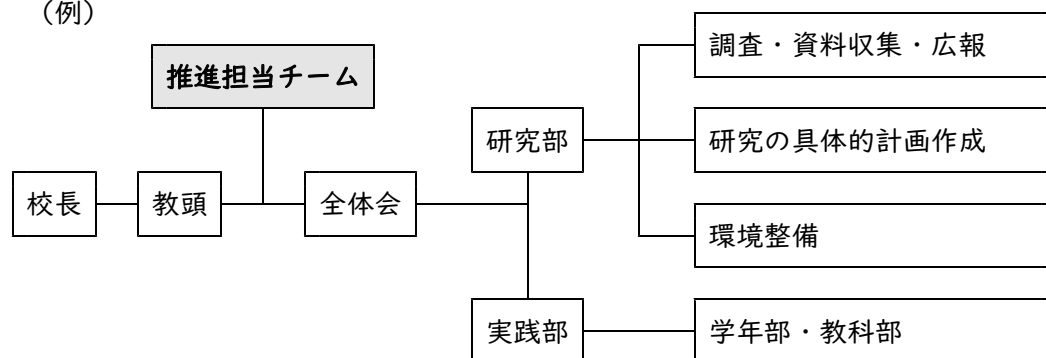
研究主題：児童生徒の環境認識を育む総合的な自然観察体験プログラムの作成と活用



（大分県教育センター研究資料より）

## (7) 校内研究推進体制（校内組織）の整備

（例）



### ○推進担当チーム（核となるチーム）

- ・研究構想、推進全体計画立案、各部との連絡調整、校内組織上の役割分担の明確化、趣旨理解・情報共有のための研修会の実施等
- ・メンバー：校長、教頭、教務主任、研究主任、学年主任、各部代表  
必要に応じて地域の人などCSのメンバー、専門家等

## 4 研究主題の設定

### 検討事例7

研究主題が教師全員の理解に支えられていないために、意欲的な校内研究活動が見られなかったり、校内の一部の教師だけで研究が進められたりして、チームとしての共同研究が成立していない。

#### (1) 研究主題の性格

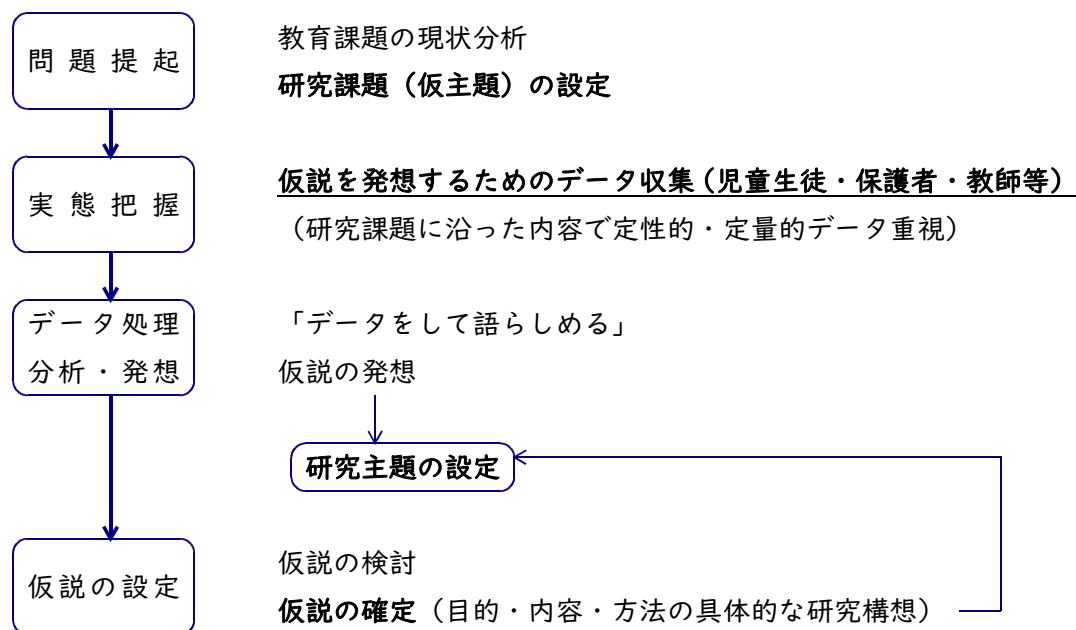
- ①学校の教育目標の重点目標から自然に導き出されるもの。
- ②教師の願いや意見が反映されるもの。
- ③これまでの校内研究の成果や反省も重視される。
- ④研究に方向性を与えるもの（目標）。
- ⑤研究内容が焦点化・具体化されたもの（内容）。

校内研究が進まない理由の一つに、主題が大きすぎて意味がよく分からぬこともある。

- ⑥どんな手だてを取るかが明らかにされているもの（方法）。

#### (2) 研究主題を生むまでのプロセス

- ① 研究に値するかの視点
  - ・問題の「重要性」「時代性」「地域性」はどうか。
  - ・解決の「緊急性」「可能性（時間・協働態勢）」はあるか。
- ② まずは研究課題の検討
  - ・「〇〇するためにはどうすればよいか」
  - ・「△△を解決するためには□□する必要がある」
- ③ 研究課題から研究主題の設定までのプロセス



\* 研究主題は、仮説を端的に表したもの

仮説は、研究主題を具現化したもの、といえる。

\* プロセスからいえば、研究課題から仮説が発想された後、研究主題が設定される。

#### ④研究課題から研究主題への表現の推移

例) 学び方を学ぶ力を育てる理科の学習はどうあればよいか(研究課題)  
 ・ ・ ・ 研究の目標は示されているが手だてがない。  
 目標があいまいで、聞口が広い。

自己を表現する力を育てる方法選択別学習  
ー中学1年理科「光」単元を通してー

・ ・ ・ 目標・手だての具体性に欠ける。  
目標の意味がとれない。

自然の規則性に気づき科学的表現力を高めるための中学校理科「光」単元における指導過程の改善・・・目標が2つあり、中味がくどい。

科学的な表現力を高める中学校理科「光」単元の授業改善（研究主題）  
（太分県教育センター研究資料より）

## ⑤研究主題の表し方

## 最小限含まなければならない3要素

ア 研究のめざす姿・・「～をめざす」「～を育てる」等

イ 研究の対象領域・分野・・「～における」「～の研究」等

ウ 研究の方法（手だて）・・「～を通して」「～による」等

\* 主題は一口で読み通せる文が望ましい。一般的には継続研究の場合のみ副主題をつける。

**主題例 1**：一文に主題の3要素「ねらい、内容、手だて」を示した場合

### ○数学的な表現力を育むアクリルカラーカードを使った中学校第2学年の図形指導

ア                      ウ                      イ

## ○ICTを活用し科学的な表現力を高める中学校理科『光』単元の授業改善

ウ                      ア                      イ

○主体的な話し合い活動を促すための短学活を活用した事前活動の工夫

ア                          イ                          ウ

**主題例2**：主題で研究の「ねらい」を表現し、副主題で「内容」「手だて」を示した場合

○意欲的な態度を育てる学習指導－授業における導入段階の話し合い活動を通して－

ア                          イ                          ウ

○生き生きとした活動をめざす特別活動－特に学級活動の自主的な運営を中心として－

ア                          イ                          ウ

**主題例3**：主題で「内容」「手だて」まで示し、副主題でその「ねらい」を示した場合

○学習過程における評価とその生かし方ー基礎・基本の定着をめざしてー

イ                      ウ                      ア

○道徳と特別活動を関連づけた教育計画の作成と実践－生き生きとした日常生活のために－

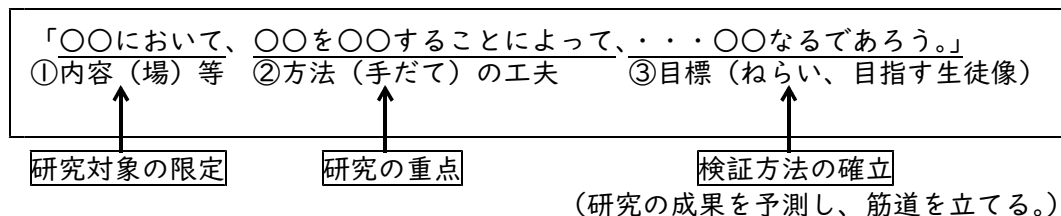
イ                      ウ                      ア

## 5 研究仮説の条件

## 検討事例 8

研究仮説は設定するが、課題を解決する場や方法、ねらいが不明瞭で、仮説の条件を備えた研究仮説が整っていない。そのため、研究が深まらない。

### (1) 研究仮説の意味



(2) 仮説の具体例・・・目標・内容・方法が具体的に述べられる。

研究主題：自ら進んで自然を探究する態度を育てる理科学習  
研究仮説  
生徒の力で展開できる体験的な学習の場を多く位置づけ、生徒一人ひとり  
① ②  
の活動を支援していけば、生徒の主体的な学習活動が展開され、「基礎・基  
③  
本」の定着とともに、自ら進んで自然を探究しようとする態度が育成される  
であろう。

(3) 仮説を文章化せず、「構想」として3つの要素を項目立てする方法もある。

例) 1 小中学校で進める総合的な学習の時間の展開構想

- (1) 総合的な学習の時間のねらい . . . . . → 目標  
(2) 年間カリキュラム構想の視点 . . . . . → 方法  
(3) 探究テーマづくりのための手がかり . . . . . → 内容

(4) 言うまでもないが、研究主題や研究仮説は、学校の教育目標との整合性を図るとともに、校内研究は学校の教育目標（重点目標）を達成するために行うものであることを忘れてはならない。



## 6 研究仮説と授業

### 検討事例 9

学習指導案の中に仮説検証のため何を明らかにするかが明確になっていないため、授業後の研究協議会では「今日の授業は子どもの発言がたくさん見られて大変よかった」など、印象に基づく感想の出し合いに終始する。

#### (1) 学習指導案とは・・・常に3者の立場に立って作成する。

①授業者の立場：授業の山場、ねらい、方法等をストーリー化した授業プラン。

実際の授業に当たっては、別にシナリオ（細案）必要である。

②観察者の立場：「何のために」「何を」「どのように」指導しようとしているのかが、授業を観ている者にわかるようにする。

＊仮説検証の場や方法を明記した指導案を作成する。

③学習者の立場：児童生徒一人一人の基礎・基本の定着を図るという観点から、指導を評価に、評価を指導に生かすことがわかるようにする。

#### (2) 授業中、授業前後で行なう検証のための測定法と検証場面（理科の例）

| 測定（評価）方法例                                | 観 点 | 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 | 検証場面  |
|------------------------------------------|-----|-------|----------|---------------|-------|
| 1 質問紙（アンケートなど）                           |     | △     | ○        | ○             | 主に授業前 |
| 2 パフォーマンステスト                             |     | ○     | △        |               |       |
| 3 行動観察                                   |     | ○     | ○        | ○             | 主に授業中 |
| 4 発言・発表                                  |     | ○     | ○        | ○             |       |
| 5 概念地図、イメージマップ                           |     | ○     | ○        | ○             |       |
| 6 感想文・作文、自己評価カード、相互評価カード                 |     |       | ○        | ○             | 主に授業後 |
| 7 描画、スケッチ                                |     |       | ○        | △             |       |
| 8 記録類（ノート、ワークシート、観察・実験カード、実験計画書、実験報告書など） |     | ○     | ○        | ○             |       |
| 9 作品・製作物                                 |     | ○     | ○        | ○             |       |
| 10 ペーパーテスト                               |     | ○     | ○        |               |       |
| 11 面接                                    |     | ○     | ○        | ○             |       |
| 12 ポートフォリオ                               |     | ○     | ○        | ○             |       |

※○：適する測定（評価）方法      △：可能な測定（評価）方法

#### <検証場面>

※1，2は、主に授業前に行われる。（診断的評価に活用）

3～5は、主に授業中に行われる。（形成的評価に活用）

6～12は、授業中もあるが、主に授業後に行われる。（総括的評価に活用）

- ・ 診断的評価とは ・ ・ 学習者が何を知っていて何を知らないか、その時点の学習者の知識・経験を診断するために行われる評価のこと。 基本的には授業の前。
- ・ 形成的評価とは ・ ・ 「学習のための評価」ともいわれるもので、学習者の学習状況をモニターし、学習を促すために行う。 基本的に授業中。
- ・ 総括的評価とは ・ ・ 一連の学習の最後に、学習目標がどのくらい達成されたかを総括的に評価する。授業中もあるが、 基本的に単元末や学期末。

### (3) 検証授業のための「10のチェックポイント」

- ① 研究仮説を踏まえた検証仮説になっているか。
- ② 協働で、検証授業の事前研修会が行なわれているか。
- ③ 検証授業の設計段階に児童生徒の考えを取り入れているか（診断的評価）。
- ④ 検証授業の設計の手順が、はっきりしているか。
- ⑤ 学習指導案の中に授業仮説（主眼など）があるか。
- ⑥ 授業観察の分担、情報収集の手だてがはっきりしているか。
- ⑦ 授業者、観察者、学習者の3者からの評価が行なわれているか。
- ⑧ 授業後の研究協議会の手だてが、はっきりしているか。
- ⑨ 授業後の研究協議会が、研究仮説を踏まえて、児童生徒の変容の姿を具体化して行なわれているか。
- ⑩ 授業研究に一貫性があり、もどり道（フィードバック）は適切か。

（福岡県教育センター資料を参考）



## 7 研究の年間計画

### 検討事例10

研究活動のことしか考慮されていない年間計画がある。そのため、実施期日がたびたび変更される。また、研究内容だけが示され、誰が、いつ、どういう活動をするのかははっきりしない年間計画もある。

研究推進のための年間計画は、学校の諸教育活動をよく検討した上で作成されなければならない。そうしなければ、体育祭や文化祭の諸準備がたけなわの時に研究授業をやらざるを得なかったりする。また、どの部門が研究のどの分野を担うのかが明確にならないと、チームとして指示待ち・受け身的な研究ムードになりかねない。

以下、年間計画（一部）の具体例を示す。

| 月 | 目 標                                                                                            | 研究内容                                                                                                                | 研究方法                                                                                                                  | 授業者等 | 学校行事等                                                                                                    |
|---|------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 4 | ・研究課題の設定                                                                                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>・研修会の資料作成</li> <li>・児童生徒の実態把握</li> </ul>                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>・研究推進委員会</li> <li>・学年部、教科部</li> <li>・全体検討会</li> </ul>                          |      | <ul style="list-style-type: none"> <li>・始業式</li> <li>・入学式</li> <li>・身体測定</li> <li>・保護者会総会</li> </ul>     |
| 5 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・研究主題の設定</li> <li>・研究体制の確立</li> <li>・研究計画の立案</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・本年度の研究主題と研究仮説の決定</li> <li>・研究組織を決定</li> <li>・本年度の全体研究計画の立案と趣旨の徹底</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・研究推進委員会で原案を提案</li> <li>・全体会で決定</li> <li>・研究推進委員会で原案を立て、全体会で検討の上に決定</li> </ul> |      | <ul style="list-style-type: none"> <li>・修学旅行</li> <li>・市教研総会</li> <li>・家庭訪問</li> <li>・体育祭練習開始</li> </ul> |

＊完璧な研究計画を目指すあまり、修正・変更・工夫の余地がなくなるとは、メンバーが研究することの喜びを奪うことにもつながる。

＊ノルマを果たすことだけが研究ではなく、工夫することの喜びを持たせるためには、各部門のメンバーに時間（期間）設定を行い、ある程度任せるのがよい。研究主任等のリーダーは、任せた各部門の進捗を確認する立場でいたいものである。

### Ⅲ 授業研究

#### Ⅰ 授業研究の意味

##### 検討事例Ⅱ

とかく「やらされている」と受け止められる傾向がある研究授業や公開授業。また、研究授業を行っても、その活かし方が十分理解されていないため、授業改善や教師の力量アップに直接結びつかず、充実感・達成感の乏しい授業研究になっている。

#### (1) 主体的に取り組んでこそ意味がある授業研究

- ・ 授業者も観察者も自身を成長させるよい機会であるとの自覚を持ち、学年や教科は違えども、チーム（共同研究者）として授業に臨む姿勢が大切である。
- ・ 教師自身の授業改善は日々の授業で常に行われるべきだが、現実には難しい。だからこそ、校内で組織的・計画的に授業研究が行われる機会をチャンスととらえ、自ら進んでチャレンジしていきたいものである。
- ・ 観察者は、学年や教科は違えども、チーム（共同研究者）の一員であるとの謙虚な姿勢で授業研究に参加したい。

#### (2) 研究の重点を明確にした授業研究

授業は、授業規律や集団のムード、特別な教育的支援を要する子どもへの配慮等、様々な要素が複雑に関連し合った営みである。したがって、授業の見方によって様々な表情を見せる。あれもこれもと考察や対象を欲張れば、単なる感想の域を出ず、客観的な成果が生まれにくい。

授業研究は広く浅くやるのではなく、焦点を絞り、それを様々な角度から深く追求していくものにしたい。

#### (3) 常に授業改善を念頭にした検討会

あれこれ評論するだけで終わってはならない。また、さして根拠もなく「よい授業だった」「よくなかった」という評定を下すのも慎みたい。授業研究の第一のねらいは、授業者はもとより観察者にとっても、自己の授業改善のため、どういう有益な手がかりが得られるかである。

#### (4) 授業記録に基づいた意見交流の場

授業後の研究協議会においては、一部のベテランの意見に流されたり、発言力の強い者の意見に左右されたりすることなく、皆が同じ立場で意見を述べ合い、成果を共有できるようにしたい。そのためには、視点を定めた客観的な授業記録をとり、それを元に協議を進めることが肝要である。

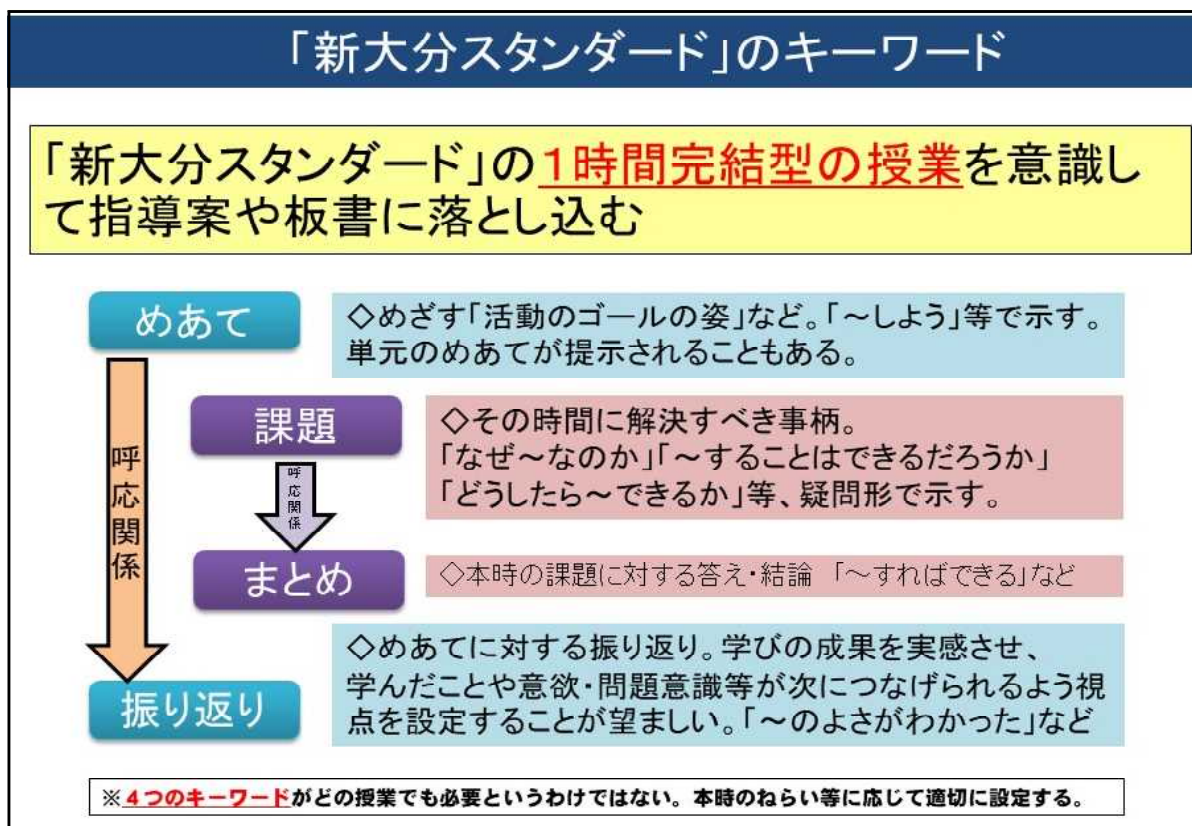
## 2 新大分スタンダードを意識した授業づくり

### 検討事例12

教科や教師によって授業づくりが異なり、「主体的・対話的で深い学び」が意識されていないため、特定の教科や児童生徒の学力が伸び悩んでいる。

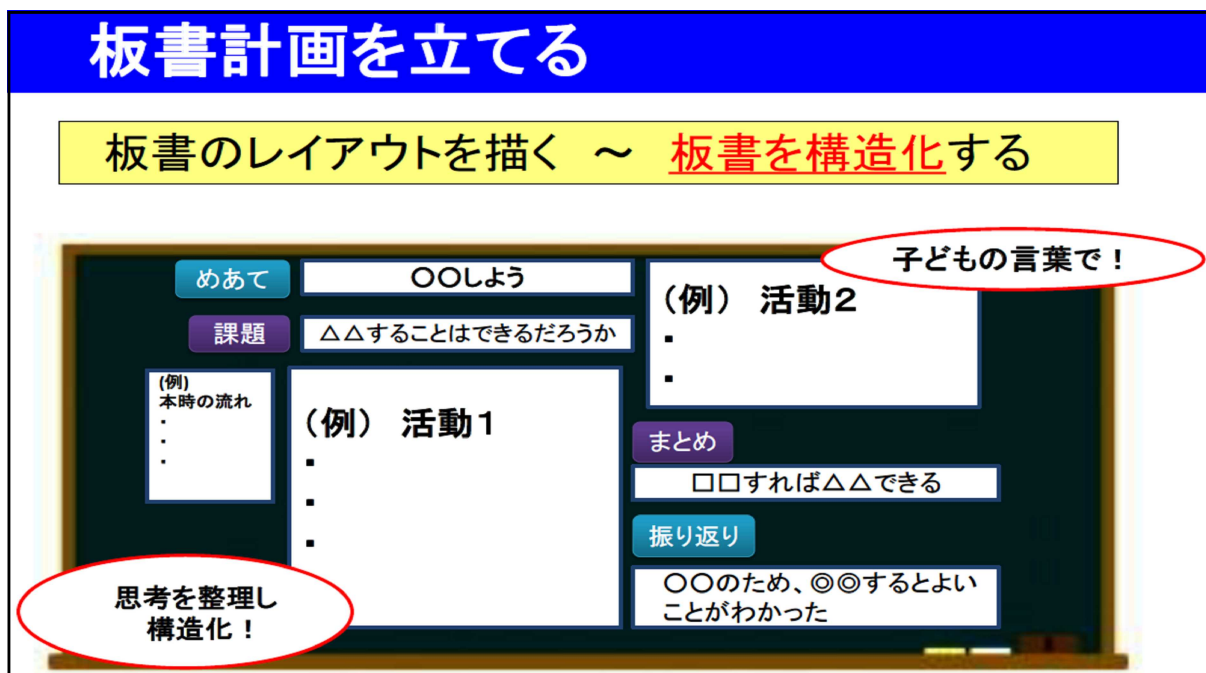
「新大分スタンダード」に基づき、児童生徒が思考を深める「板書の構造化」や、学習指導案づくりを意識する必要がある。

### (1) 新大分スタンダードのキーワードとその意味



### (2) 板書の構造化

(大分県教育センター研修資料より)



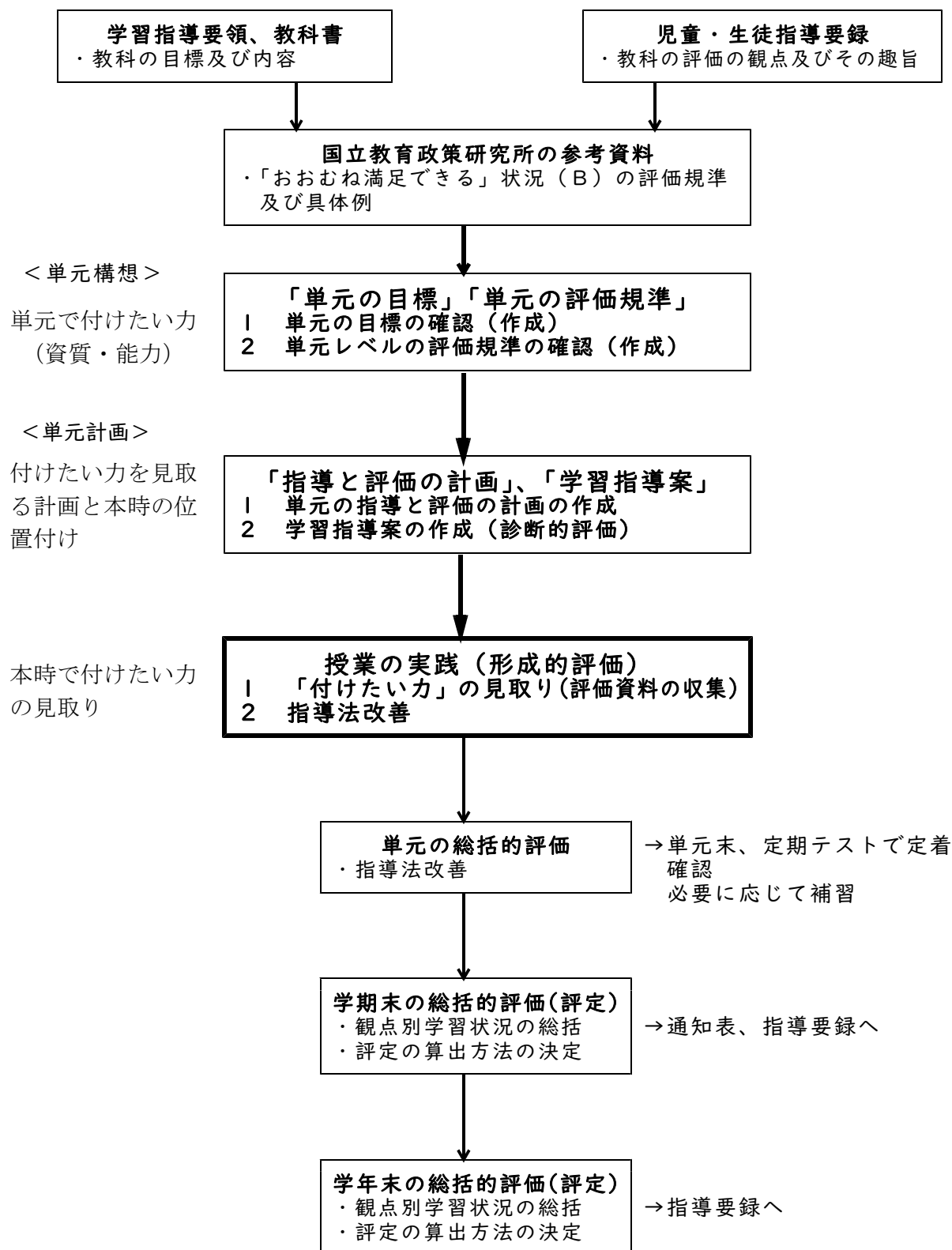
### 3 単元構想から学習指導案作成までの営み

#### 検討事例13

学習指導案には、なぜ「単元設定の理由」があるのか。教材観、児童生徒観、指導観の順に書くのは理由があるのか。こうした学習指導案に具備すべきものの理解に乏しいため、授業づくりがぎくしゃくしている。

教師はプロであり評価者であることを学習指導案に反映させる必要がある。

#### (1) 「単元構想」から「評価」までの一般的な営み



## (2) 単元目標設定から学習指導案作成までの流れ

<例> 小学校第6学年理科 単元「生物どうしの関わり」の実際

### 第6学年理科 単元「生物どうしの関わり」

#### ①単元目標を設定する。

生物と水、空気及び食べ物との関わりに着目して、それらを多面的に調べる活動を通して、生物と持続可能な環境との関わりについて理解を図り、観察、実験などに関する技能を身に付けるとともに、主により妥当な考えをつくりだす力や生命を尊重する態度、主体的に問題解決しようとする態度を養うことができるようにする。

#### ②単元の評価規準を確認（作成）する。

【国研、教科書会社作成の評価規準を参考】・・・「おおむね満足できる（B）」の内容

| 知識・技能                                                                                                                                                                                            | 思考・判断・表現                                                                                                                                                                                                         | 主体的に学習に取り組む態度                                                                                 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
| ①生物と周囲の環境について、観察、実験などの目的に応じて、器具や機器などを選択して、正しく扱いながら調べ、それらの過程や得られた結果を適切に記録している。<br>②生物の間には、食う食われるという関係があることを理解している。<br>③生物は、空気を通して周囲の環境と関わって生きていることを理解している。<br>④生物は、水を通して周囲の環境と関わって生きていることを理解している。 | ①生物と周囲の環境について、差異点や共通点を基に、問題を見だし、表現するなどして問題解決している。<br>②生物と周囲の環境について見いだした問題について、予想や仮説を基に、解決の方法を発想し、表現するなどして問題解決している。<br>③生物と周囲の環境について、観察、実験などを行い、得られた結果を基に考察する中で、生物と周囲の環境との関わりについて、より妥当な考えをつくりだし、表現するなどして問題解決している。 | ①生物と周囲の環境についての事物・現象に進んで関わり、粘り強く、他者と関わりながら問題解決しようとしている。<br>②生物と周囲の環境について学んだことを学習や生活に生かそうとしている。 |

#### ③単元の「指導と評価の計画」を作成する。

| 小 単 元               | 時間 | 学 習 内 容                                                     | 評価規準・方法                                                                                                          |
|---------------------|----|-------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Ⅰ 食べものを通して生物どうしの関わり | Ⅰ  | ○いろいろな動物がそれぞれどのような生物を食べているか考え、気付いたことを話し合う。<br>○メダカの食べ物を調べる。 | 【思・判・表①】<br>生物と周囲の環境について、差異点や共通点を基に、問題を見だし、表現するなどして問題解決している。〈発言分析・記録分析〉<br>【知・技①】<br>生物と周囲の環境について、・・・〈行動観察・記録分析〉 |

#### ④「評価規準・方法」を加味した本時学習指導案を作成する。

| 学 習 活 動 | 時間 | 指導上の留意点 | 評価規準・方法 |
|---------|----|---------|---------|
|         |    |         |         |

## ⑤学習指導案の実例

### 第6学年 理科学習指導案（例）

指導者〇〇 〇〇

#### 1 単元名 生物どうしの関わり

#### 2 単元設定の理由 . . . . . <別添、参考資料>

（教材観）教材の中心的なねらい、教材がもつ価値・系統性

（児童観）教材に関するレディネスなどの実態（診断的評価）

（指導観）指導の手だて、めざす子ども像

#### 3 単元の目標

生物と水、空気及び食べ物との関わりに着目して、それらを多面的に調べる活動を通して、生物と持続可能な環境との関わりについて理解を図り、観察、実験などに関する技能を身に付けるとともに、主により妥当な考えをつくりだす力や生命を尊重する態度、主体的に問題解決しようとする態度を養うことができるようにする。

#### 4 単元の評価規準

| 知識・技能                                                                                                                                                                                                               | 思考・判断・表現                                                                                                                                                                                                                        | 主体的に学習に取り組む態度                                                                                            |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>①生物と周囲の環境について、観察、実験などの目的に応じて、器具や機器などを選択して、正しく扱いながら調べ、それらの過程や得られた結果を適切に記録している。</p> <p>②生物の間には、食う食われるという関係があることを理解している。</p> <p>③生物は、空気を通して周囲の環境と関わって生きていることを理解している。</p> <p>④生物は、水を通して周囲の環境と関わって生きていることを理解している。</p> | <p>①生物と周囲の環境について、差異点や共通点を基に、問題を見だし、表現するなどして問題解決している。</p> <p>②生物と周囲の環境について見いだした問題について、予想や仮説を基に、解決の方法を発想し、表現するなどして問題解決している。</p> <p>③生物と周囲の環境について、観察、実験などを行い、得られた結果を基に考察する中で、生物と周囲の環境との関わりについて、より妥当な考えをつくりだし、表現するなどして問題解決している。</p> | <p>①生物と周囲の環境についての事物・現象に進んで関わり、粘り強く、他者と関わりながら問題解決しようとしている。</p> <p>②生物と周囲の環境について学んだことを学習や生活に生かそうとしている。</p> |

#### 5 指導と評価の計画（8時間扱い）例

- ・生物は、水及び空気を通して周囲の環境と関わって生きていること。
- ・生物の間には、食う食われるという関係があること。
- ・生物と環境について追究する中で、生物と環境との関わりについて、より妥当な考えをつくりだし、表現すること。

| 小単元                 | 時 | 学習内容                                                                                  | 評価規準・方法                                                                                                                                                                                  |
|---------------------|---|---------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 食べものを通して生物どうしの関わり | 1 | ○いろいろな動物がそれぞれどのような生物を食べているか考え、気付いたことを話し合う。<br>○メダカの食べ物を調べる。                           | 【思・判・表①】<br>生物と周囲の環境について、差異点や共通点を基に、問題を見だし、表現するなどして問題解決している。<br>〈発言分析・記録分析〉<br><br>【知・技①】<br>生物と周囲の環境について、観察、実験などの目的に応じて、器具や機器などを選択して、正しく扱いながら調べ、それらの過程や得られた結果を適切に記録している。<br>〈行動観察・記録分析〉 |
|                     | 2 | ○食べ物から生物同士の関係を調べる。                                                                    | 【思・判・表②】<br>生物と周囲の環境について見いだした問題について、予想や仮説を基に、解決の方法を発想し、表現するなどして問題解決している。<br>〈発言分析・記録分析〉                                                                                                  |
|                     | 3 | ◆調べる1<br>◇プランクトンネットを手作りする。                                                            |                                                                                                                                                                                          |
|                     | 4 | ○魚の食べ物を調べる。水中の小さな生物を観察し、それらが魚の食べ物になっていることを調べる。<br>○生物は、食べ物を通してどのように関わっているか、結果を基に話し合う。 | 【知・技②】<br>生物の間には、食う食われるという関係があることを理解している。<br>〈発言分析・記録分析〉                                                                                                                                 |
| 2 空気を通した生物どうしの関わり   | 5 | ○植物が出し入れする気体を、条件を整えて調べる。<br>◆実験<br>○植物は、空気とどのように関わっているか、結果を基に話し合う。<br>★考察             | 【思・判・表③】<br>生物と周囲の環境について、観察、実験などを行い、得られた結果を基に考察する中で、生物と周囲の環境との関わりについて、より妥当な考えをつくりだし、表現するなどして問題解決している。<br>〈発言分析・記録分析〉                                                                     |
|                     | 6 |                                                                                       | 【知・技③】<br>生物は、空気を通して周囲の環境と関わって生きていることを理解している。<br>〈発言分析・記録分析〉                                                                                                                             |
| 3 水と生物との関わり         | 7 | ○水と生物との関係を調べる。<br>◆調べる2<br>○生物は、水とどのように関わっているか、結果を基に話し合う。<br>★考察                      | 【態度①】<br>生物と周囲の環境についての事物・現象に進んで関わり、粘り強く、他者と関わりながら問題解決しようとしている。<br>〈行動観察・発言分析・記録分析〉<br><br>【知・技④】<br>生物は、水を通して周囲の環境と関わって生きていることを理解している。<br>〈発言分析・記録分析〉                                    |
|                     | 8 | ◎「確かめよう」、「学んだことを生かそう」を行う。                                                             | 【態度②】<br>生物と周囲の環境について学んだことを学習や生活に生かそうとしている。<br>〈行動観察・発言分析・記録分析〉                                                                                                                          |

## 6 本時案（4／8時）例

- (1) 題 材：魚は水中で何を食べて生きているかを調べよう。  
 (2) ねらい：魚と水中の小さな生物の関わりについて、水中の小さな生物を観察し本やコンピュータなどで調べることにより、両者の間には「食べる・食べられる」という関係があることを理解できるようにする。 ※魚の例：メダカ、フナ、コイ、アユなど  
 (3) 展開（45分）

| 学 習 活 動                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | 時間 | 指導上の留意点                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | 評価規準・方法                                                                                          |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>○ 前時に作った「手作りプランクトンネット」を準備する。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p><b>&lt;くめあて&gt;</b><br/>魚は何を食べて生きているか調べよう</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p><b>&lt;課題&gt;</b><br/>プランクトンネットに入っている小さな生物と、魚とはどういう関係にあるのだろうか。</p> </div> <p>1 ネットの中に入っている生物を調べる方法を考え発表する。<br/>・顕微鏡で見る<br/>・パソコンや本で調べるなど</p> <p>2 ネットの中に入っている生物をネットで採集し、顕微鏡で観察しスケッチする。</p> <p>3 スケッチ図をもとに班内で分担して、インターネットや本で小さな生物の名称や特徴を調べる。<br/> <b>&lt;小さな生物の特徴&gt;</b><br/>         ・ミジンコ：動物の仲間。メダカのえさになる。<br/>         ・ワムシ：動物の仲間。魚の餌になる。<br/>         ・ミドリムシ：植物の仲間。栄養を自ら作り、魚の餌になる。<br/>         ・ケイソウ：植物の仲間。海にもおり栄養がある。<br/>         ・調べても分からない小さい生物がいる。</p> <p>4 調べた小さな生物の特徴と共通点、魚との「関わり」を、班ごとに考え発表する。<br/>         ・緑色は植物、動くものは動物の仲間。<br/>         ・ミジンコがメダカに食べられるように、体が小さいため、魚に食べられる。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p><b>&lt;まとめ&gt;</b><br/>池や川の魚などは小さな生物を食べて生きており、小さな生物は魚などに食べられる関係にある（食物連鎖）。</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p><b>&lt;ふりかえり&gt;</b><br/>           ・Aさんが言うように、水中にも多くの生物がいることが分かった。<br/>           ・小さな生物はどうやって（何を食べて）生きているんだろう。<br/>           ・魚を守るためには、小さな生物の生活を守る必要がある。</p> </div> <p>5 次時では、「空気」を通した生物同士の関わりを学習する予告を聞く。</p> |    | <p>○前時に予想した魚の食べ物の「正体確かめたい」という思いを想起させる。<br/>         ※池や川の現地に行く場合、ビオトープやあらかじめ取ってきた水を使う場合がある。</p> <p>○小さな生物を調べる方法を自分で考え、考えを自由に発表させる。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p><b>★自己決定の場</b></p> </div> <p>○観察スケッチを描かせることで、小さな生物の特徴を考えさせる。</p> <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p><b>【C：「努力を要する状況」の子どもへの手立て】</b><br/>           スケッチ図の書き方など、活動が滞っている子どもには、声かけをし、友だちの様子を観察させたり、場合によっては班員にアドバイスするように促す。</p> </div> <p>○調べてもわからない微生物があってもよいことを伝える。<br/>         ○スケッチ図をもとに自分なりの微生物の特徴や名称を、友だちに説明するよう促す。</p> <p>○班内で調べた微生物に共通の特徴があるかど促す。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p><b>★自己存在感の場</b></p> </div> |                                                                                                  |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | <p><b>【知・技②】</b><br/>         生物の間には、食う食われるという関係があることを理解している。<br/>         &lt;発言分析・記録分析&gt;</p> |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |    | <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p><b>★共感的人間関係の場</b></p> </div> <p>○注目させたい子どもの発言<br/>         ・生物同士の食べ物を通した「関わり」に関すること<br/>         ・人の生活と食物連鎖に関すること（多面的な視点）<br/>         ・陸上だけでなく、水中でも食物連鎖が見られること（部分と全体の視点）</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                  |

## <参考> 「単元設定の理由」に具備すべきポイント

### (1) 教材観・・・記述に必要なポイントを整理しよう。

#### <流れの例>

- ・ 生徒はこれまでに〇〇などを学習してきており、〇〇との関連が問われる教材でもある。
- ・ 〇〇ということが本単元のねらいである。
- ・ 本単元は、〇〇に気づき、〇〇を考えながら、〇〇できるように構成されている。  
〇〇については〇〇なので生徒には比較的理解しやすい事項であるが、〇〇については〇〇なので、内容理解に困難を感じる生徒が多くいると予想される。
- ・ 本単元の学習を通して、〇〇や〇〇など〇〇することに気づかせ、〇〇の資質・能力を育成させたい。

### (2) 児童生徒観・・・記述に必要なポイントを整理しよう。

#### <流れの例>

※児童生徒間の仲の良さや集団のムードといった情緒的な記述は不要

- ・ 既習内容や興味・関心等にかかわるレディネス（定着度）→診断的評価
- ・ 〇〇については何名、〇〇は何名など〇〇はおおむね理解できているが、〇〇の定着度が低い傾向にある。
- ・ つまり、〇〇に原因があるように思われる。 〇〇など、個に応じた学習活動を展開する必要がある。
- ・ とりわけ、単元の導入段階で〇〇の活動を位置付け、〇〇といった本単元のねらいに迫りたい。

### (3) 指導観・・・記述に必要なポイントを整理しよう。

#### <流れの例>

- ・ 本単元は第一時（次）から第六時までの6時間で構成している。
- ・ 単元を通して、〇〇を導入することにより、〇〇を図る学習展開をねらった。
- ・ 第一次では〇〇を、第二次では〇〇をねらいたい。また、第三次では〇〇の習熟を図りたい。
- ・ 本時の〇〇の学習では、〇〇することがねらいである。 単元の導入段階でもあり、個に応じたきめ細かい指導に対応するため、〇〇とのＴＴを仕組むことにする。  
そして、〇〇する活動を行うことによって〇〇に気づかせたい。
- ・ ＴＴ（ＩＣＴ）の活用にあたっては、〇〇に留意し、〇〇な生徒に対応していきたい。

## 4 授業記録のとり方

### 検討事例14

授業後の授業研究会は従前から広く行われてきた。しかし、協議の基盤となる授業記録がないため、時として観察者の個人的、所属する任意団体の主観的な主張が授業研究会の主流となり、後味の悪さが残ったり、授業者のやる気を失わせたりする授業研究会がある。

#### (1) 授業研究をより充実させる授業記録

授業研究会では、思い付き的な発言や事実から離れた意見が出されることも多い。授業改善に結びつく成果を求めたり、法則的なものを導き出したりするためには、授業に関する客観的な事実を記した記録を元に、話し合い検討することが必要不可欠である。

#### (2) 目的に応じた授業記録の形式例

授業記録は目的に応じた（授業分析に役立つ）形式を考える。

①形式1：教師や子どもの発言や動作の意味やはたらきを記録してとらえる。

| 時間 | 教師の活動 | 子どもの活動     | 授業全体の雰囲気 |
|----|-------|------------|----------|
|    | T     | C 1<br>C 2 |          |

##### <授業逐語記録法>

- 1時間の授業をありのまま詳しく記録する。
- 授業を忠実に再現できる。
- ▲多くの時間と労力を要す。
- ▲ある程度熟練を要す。

②形式2：観察目的を踏まえ、分類項目（カテゴリー）にしたがって記録する。

|    | 時間  | 教師の活動 | 板書の記録 | 子どもの活動 | 抽出児の活動 | 教材など | ムードなど |
|----|-----|-------|-------|--------|--------|------|-------|
| 0  | 5分間 |       |       |        |        |      |       |
| 5  | 5分間 |       |       |        |        |      |       |
| 10 |     |       |       |        |        |      |       |

##### <フィルター法>

- 授業を数量的、法則的にとらえようとする。
- 授業記録は5分単位（または学習内容の区切り）で、6つのフィルターで記録する。

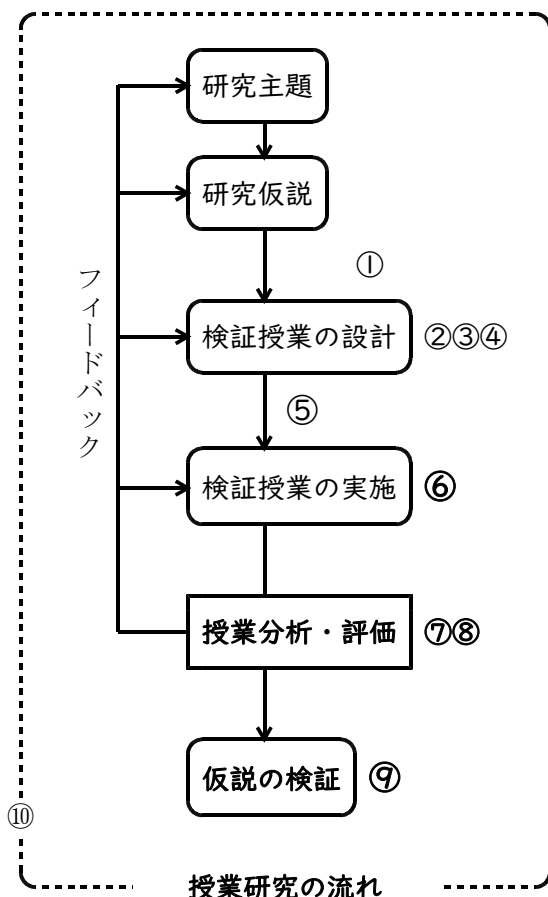
- フィルター1：教師の活動
- フィルター2：板書の記録
- フィルター3：子どもの活動の記録（発言内容、自発発言か、指名発言か等）
- フィルター4：抽出児の行動
- フィルター5：授業に用いられた教材・教具に関する記録（資料提示のタイミング、扱い方等）
- フィルター6：授業全体の雰囲気（つぶやきや全体のムードなど）
- ▲授業の具体性、微妙なニュアンスが記録しにくい。

## 5 授業分析のしかた

### 検討事例15

せっかく授業記録をとっても、それが扱われずに宝の持ちぐされになっていて、記録から授業のよさが引き出せないままになっている。

#### (1) PDCAサイクルの中での授業分析の位置付け



##### <事前>

- ① 仮説を踏まえた、検証授業になっているか。
- ② 共同で、検証授業の事前研究会が行われているか。
- ③ 検証授業の設計段階に子どもの考えを採り入れているか。
- ④ 検証授業の設計の手順が、はっきりしているか。
- ⑤ 指導案の中に授業仮説（主眼など）があるか。

##### <事中>

- ⑥ 授業観察の分担、情報収集の手だてがはっきりしているか。

##### <事後>

- ⑦ 授業者、観察者、学習者の3者からの評価が行われているか。
- ⑧ 授業研究会の見通しがはっきりしているか。
- ⑨ 授業研究会が仮説を踏まえて、子どもの変容の姿を表に出して行われているか。
- ⑩ 授業研究に一貫性があり、戻り道（フィードバック）は適切か。

（福岡県教育センター資料を一部改訂）

#### (2) 授業分析の視点

（大分県教育センター研修資料より）

### 授業分析の視点(例)

#### ○何を目的に授業を観るか→授業分析の視点

<目的1> 授業全体を観て、よかったこと、改善点を探り、自分の授業に生かす。

→例) 授業観察シート「10の視点」  
例) PMIシート

<目的2> 授業の中に生徒指導の3機能が生かされているか探る。

→例) 授業観察シート「10の視点」

<目的3> 授業の中の主体的、対話的で深い学びの場面を探り、自分の授業に生かす。

→例) 主体的、対話的で深い学び点検シート

(3) 授業分析シート（授業記録としての機能も兼ねる）

例１）授業観察シート「１０の視点」と「PMIシート」の組み合わせ

## 授業観察シート「１０の視点」

|       |               |             |  |
|-------|---------------|-------------|--|
| 授業者名  |               | 教科等<br>学年学級 |  |
| 授業観察日 | 月 日 ( ) ( ) 限 | 記載者名        |  |

|              | 新大分スタンダードに基づく「１０の視点」                                                     | よい ← 評価 → 不十分 |
|--------------|--------------------------------------------------------------------------|---------------|
| 授業<br>規<br>律 | ① ２分前に教室に入って、生徒の様子を見たり声をかけたりして、授業に向かわせる準備をしている。                          | YES NO        |
|              | ② 授業の始めと終わりの、教師が期待する規律が生徒に意識され、できている。                                    | YES NO        |
|              | ③ 生徒に発表を求める際は、きちんと立たせるなどして、周りの生徒に対しても注目を促している。                           | YES NO        |
| 導<br>入       | ④ 本時の「めあて」「課題」を適切に示している。                                                 | 4 3 2 1       |
|              | ⑤ 本時の学習の「流れ」など見通しをもたせている。                                                | 4 3 2 1       |
| 展<br>開       | ⑥ 【自己決定】（主体的な学び）<br>自分で考えたり、判断したりする場がある。                                 | 4 3 2 1       |
|              | ⑦ 【自己存在感】（主体的な学び、対話的な学び）<br>自分の考えを根拠とともに発表したり、説明したり、記録したりする場がある。         | 4 3 2 1       |
|              | ⑧ 【共感的人間関係】（対話的な学び）<br>ペア・グループ活動などを通して、互いの考えを認め合ったり、自己の考えを深め修正したりする場がある。 | 4 3 2 1       |
| 終<br>末       | ⑨ 課題に呼応した「まとめ」になっており、本時のねらいを達成している。                                      | 4 3 2 1       |
|              | ⑩ めあてに呼応した「ふりかえり」になっており、本時で習得したことを、生徒が日常生活や自身の次の学びに生かそうとしている。（深い学び）      | 4 3 2 1       |

【全体的な意見・感想】PMIシート（Plus、Minus、Interesting）

|        | P (+) よかった点 | M (-) 改善すべき点や、<br>気づき、アドバイス | I 自分の授業に生かしたい点 |
|--------|-------------|-----------------------------|----------------|
| 規<br>律 |             |                             |                |
| 導<br>入 |             |                             |                |
| 展<br>開 |             |                             |                |
| 終<br>末 |             |                             |                |

## 例２）「主体的・対話的で深い学び点検シート」

【記録用紙】 主体的・対話的で深い学び 点検シート（記入例）

| 題 材                                                    | 第1学年「生物の特徴と分類の仕方」 | 記録者                                                      |                                                    |
|--------------------------------------------------------|-------------------|----------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| 主体的・対話的で深い学びの場面                                        |                   | 効果があったところ<br>(ICT活用して効果)                                 | 自分の授業に生かしたい点                                       |
| 【主体的な学び】結果を<br>処理する場面で、自分の<br>考えを根拠をもとに書いて<br>いる       |                   | 個→グループで考え、IC<br>T活用をして話し合う中<br>で、児童は課題を引き受<br>けていた       | 児童が個で考えたり、自<br>力解決する場面で、I C<br>Tを□□□のように使い<br>たい   |
| 【対話的な学び】考察の<br>場面で、児童は根拠を基<br>に各班で話し合い、発表<br>している      |                   | 児童が個々に根拠を基に<br>考えを発表する中で、妥<br>当な結果が導き出されて<br>いた          | 「深い学び」につながる<br>振り返りの場면을、単元<br>構想（計画）に位置付け<br>ていきたい |
| 【深い学び】振り返りの<br>場面で、児童は自分の実<br>験の仕方にも問題がある<br>ことを記述している |                   | 振り返りを児童間で共有<br>する中で、自分の考えや<br>実験の仕方を修正し、深<br>い学びにつながっていた |                                                    |
| など                                                     |                   | など                                                       | など                                                 |

大分県教育センター（2022年）研修資料

## 例３）「新大分スタンダードに基づいた授業観察の視点」

| 観 察 項 目      |               |                                |
|--------------|---------------|--------------------------------|
| 授業<br>構<br>想 | ① 教材研究        | 付けたい力を付ける方法や教材の解釈が適切である。       |
|              | ② 評価規準        | 付けたい力に合った評価規準を設定している。          |
|              | ③ 問題解決的な展開    | 教科の特性に応じた問題解決的な展開である。          |
| 導<br>入       | ④ めあて         | 本時のめあてが適切に示されている。              |
|              | ④ 課題          | 本時の課題が適切に設定されている。              |
| 展<br>開       | ⑤ 自己決定        | 生徒が自分なりの考えをもつことができている。         |
|              | ⑥ 共感的な人間関係    | 交流活動等を通して生徒が自分の考えを深化・拡充できている。  |
|              | ⑦ 自己存在感       | 生徒が自分なりに考えをまとめ、表現している。         |
|              | ⑧ 板書の構造化      | 生徒の思考を助けたり、深めたりするのに適した板書である。   |
|              | ⑨ 習熟の程度に応じた指導 | 生徒の習熟の程度に応じて、適切な支援をしている。       |
| 終<br>末       | ⑩ まとめ         | 課題を設定した場合はそれに対応した適切なまとめができている。 |
|              | ⑩ 振り返り        | 本時の振り返りの視点がめあてに対して適切である。       |

授業力向上アドバイザー協議会（2022年）資料

#### (4) 学習者からの評価（児童生徒による授業評価）

##### 検討事例16

授業改善に生かす資料として、教師の意見や指摘を参考にすることも大事だが、肝心の児童生徒がどう感じているか、どう思っているかの情報を得てないために、子どもの実態に即した授業改善に至っていない。

### 授業に関する生徒アンケート

★授業で勝負！ このアンケートは、生徒の皆さんの学力を向上させるため、先生たちが自分の授業を見直し改善するために行うものです。

★日頃の授業を思い出し、正直にそして真剣に答えてください。生徒の皆さんも、自らの授業に向かう姿勢を見つめ直す機会にしてください。

1 不十分、2 やや不十分、3 そう思う、4 とても思う

【各教科】教科ごとに別紙のマークシートをつけてください。（10科目全て）

|    |                                        |
|----|----------------------------------------|
| 1  | 先生は、授業の開始と終了の時刻をきちんと守っている。             |
| 2  | 「目標」「交流」「まとめ」を黒板に書いている。                |
| 3  | 先生の説明や指示は聞き取りやすく、わかりやすい。               |
| 4  | 生徒が理解しやすいように教え方を工夫している。                |
| 5  | 字の大きさや位置など、わかりやすい板書を心がけている。            |
| 6  | 授業中に個人で考えたり、作業をしたりする時間をつくっている。         |
| 7  | ペアやグループで、考えや作品などを交流する時間をつくっている。        |
| 8  | 生徒同士が、お互いの意見や作品などを大事にするように指導している。      |
| 9  | 生徒の発言や質問をしっかりと聞くなど、生徒によりそった授業をしている。    |
| 10 | やっていいこと、悪いことを指導し、落ち着いた雰囲気で行われるようにしている。 |
| 11 | わたしは、授業で学習した知識や技能を身につけることが出来た。         |
| 12 | わたしは、授業を通して、考えたり工夫したり表す力が向上した。         |

【全体の取組】日頃の自分の学習態度を思い出してマークシートをつけて下さい。

|     |                                          |
|-----|------------------------------------------|
| 121 | わたしは、「2分前着席」ができています。                     |
| 122 | わたしは、「黙想・起立・着席」を正しく行っている。                |
| 123 | わたしは、ペアやグループなどの話し合い活動で、自分の意見を持っている。      |
| 124 | わたしは、ペアやグループなどの話し合い活動で、自分の意見を発表している。     |
| 125 | わたしは、ペアやグループなどの話し合い活動で、意見の交流ができています。     |
| 126 | わたしは、家庭学習（宿題や自主学習、テスト勉強など）にまじめに取り組んでいる。  |
| 127 | わたしは、授業中、先生や友だちの話をしっかりと聞いている。            |
| 128 | わたしは、「授業でわからないこと」を、質問など人に聞いて解決しようとしている。  |
| 129 | わたしは、授業内容を、ノートやワークシート（プリント）にいてねいにまとめている。 |
| 130 | わたしは、授業で学習した内容を、だいたい理解できています。            |

## 6 研究協議会のもち方

### 検討事例17

授業後の研究協議会では、発言が一部の者に限定されていたり、全員による意見交換の場が設定されていなかったりして、単なる批評会で終わるなど、授業者の努力が報われていない。

#### (1) 全員参加できる研究協議会の運営

- ①協議会の時間をしっかり設定する。授業記録の整理等もあり、必ずしも当日開催にこだわらない。
- ②協議会の趣旨やねらいは、あらかじめプリントなどで全員に周知しておく。  
限られた時間の中で多くの成果を期待するのは無理である。会では全員が自由に意見を出し合うのか、あるテーマを深く追求するのか等を明確にしておく。
- ③全員が会に参加する手だてには、全員があらかじめ付箋に意見等を書いておき、当日KJ法で整理したり、ワークショップ形式で少人数のグループ協議の場を設定したりすると効果的である。

#### (2) 会の価値を高める、観察者の共同研究者としての意識

- ①観察者は、自分が書いた授業記録を準備して臨む。共同研究者としての意識を喚起するとともに、思い付き的な発言を予防し、根拠ある建設的な協議にするための手段でもある。
- ②学習者のノート等学習記録や振り返りシート等も必ず準備して臨みたい。授業者、観察者の2者での協議に加え、子どもたちの実態が会の価値を高める。

#### (3) 授業分析の視点に沿った話し合いと発言

会が充実するか否かは、授業前の授業分析に視点の理解、学習指導案等の研修資料の精読にかかっている。観察者は互いに学年や教科が違うからこそ、新鮮で価値ある授業改善のアイデアが期待できる。

#### (4) 協議会の記録とまとめ

会で話し合われたことは、記録にとどめ情報共有したい。記録する際のポイントは、明らかになったことは何か、残された問題は何かを明確にしておくことである。

#### (5) 授業者の努力に対する配慮

研究授業までに授業者が費やした時間と心労は察するに余りある。少なくともその努力に対しては言葉に出して敬意を払いたい。自分を見失うようなお世辞の言葉は害になるが、授業者がその後の意欲をなくすような言動は慎みたい。

## 7 授業に生徒指導の3機能を生かすためのチェックリスト

### 検討事例18

生徒指導の機能を発揮する最大のは授業である。教師自身が生徒指導の3機能を意識し、適切に発揮することで、グループワークや観察・実験などのよりよい授業づくりや集団づくりにつながる。

|                            |    | 実施日                                                     |      | 月 |   | 日 |  |
|----------------------------|----|---------------------------------------------------------|------|---|---|---|--|
| 鶴谷中学校                      |    | 名前(                                                     |      |   |   | ) |  |
| 授業に生徒指導の機能を生かすためのチェックリスト   |    |                                                         |      |   |   |   |  |
| 3機能                        | NO | 項目                                                      | 自己評価 |   |   |   |  |
| 自己決定の場を与えることに<br>関する手立て    | 1  | 生徒が興味をもつように、資料や教材提示の方法を工夫していますか？                        | 4    | 3 | 2 | 1 |  |
|                            | 2  | 思考場面や観察場面、考えたり、観たりする視点を示していますか？                         | 4    | 3 | 2 | 1 |  |
|                            | 3  | 生徒が主体的に学べるよう、個に応じた支援を行っていますか？                           | 4    | 3 | 2 | 1 |  |
|                            | 4  | 生徒が、学習課題や学習方法、学習形態などを選択できるようにしていますか？                    | 4    | 3 | 2 | 1 |  |
|                            | 5  | 一人で調べたり、考えたりする時間を十分に与えていますか？                            | 4    | 3 | 2 | 1 |  |
|                            | 6  | 生徒が、自分の考えをみんなの前で発表する場を設けていますか？                          | 4    | 3 | 2 | 1 |  |
|                            | 7  | 教育機器の活用を図ったり、多様な教材、教具、資料を準備したりしていますか？                   | 4    | 3 | 2 | 1 |  |
|                            | 8  | 生徒が、今日の学習を振り返り、これからの学習について考えるような場を設けていますか？              | 4    | 3 | 2 | 1 |  |
|                            | 9  | 自分の考えや思考過程が分かるようなノートの取り方の指導をしていますか？                     | 4    | 3 | 2 | 1 |  |
|                            | 10 | 多様な考えを生むような発問を工夫していますか？                                 | 4    | 3 | 2 | 1 |  |
| 自己存在感を与えることに<br>関する手立て     | 11 | どんな発言や考えも受け止めて大切にしていますか？                                | 4    | 3 | 2 | 1 |  |
|                            | 12 | 名前を呼んだり、目を見て話したりするなど、生徒に存在感を持たせるようにしていますか？              | 4    | 3 | 2 | 1 |  |
|                            | 13 | つぶやきを積極的に取り上げて、発表のチャンスを与えるようにしていますか？                    | 4    | 3 | 2 | 1 |  |
|                            | 14 | 生徒が協力して学習できるように、多様な学習形態を取り入れていますか？                      | 4    | 3 | 2 | 1 |  |
|                            | 15 | 生徒が授業に参加しているという気持ちをもてるように、発問などを工夫していますか？                | 4    | 3 | 2 | 1 |  |
|                            | 16 | 授業に意欲を見せない生徒や授業が振るわない生徒も、学習していけるような配慮をしていますか？           | 4    | 3 | 2 | 1 |  |
|                            | 17 | 授業の中で、「よくできたね」「がんばっているな」等の承認や称賛、励ましをしていますか？             | 4    | 3 | 2 | 1 |  |
|                            | 18 | 生徒の実態を把握し、授業のどの場面でのどの生徒を生かすか、見通しを持って指導していますか？           | 4    | 3 | 2 | 1 |  |
|                            | 19 | 多様な考えを提示して、お互いの考えに気付かせる工夫をしていますか？                       | 4    | 3 | 2 | 1 |  |
|                            | 20 | 発言をしない生徒に配慮していますか？                                      | 4    | 3 | 2 | 1 |  |
| 共感的な人間関係を育成することに<br>関する手立て | 21 | 良い態度はほめ、好ましくない態度は正すようにしていますか？                           | 4    | 3 | 2 | 1 |  |
|                            | 22 | ただたどしい発言でも言い終わるまで待ったり、的外れの考えや意見のように思われても、熱心に聴いたりしていますか？ | 4    | 3 | 2 | 1 |  |
|                            | 23 | 間違った必答を笑わないように指導していますか？                                 | 4    | 3 | 2 | 1 |  |
|                            | 24 | 生徒一人一人を受け入れてほめ、生徒の人間性を認めるようにしていますか？                     | 4    | 3 | 2 | 1 |  |
|                            | 25 | チャイムと同時に授業を始め、チャイムと同時に授業を終えるようにしていますか？                  | 4    | 3 | 2 | 1 |  |
|                            | 26 | 友だちの意見に対してうなずいたり、拍手したりするなど、反応を返すよう促していますか？              | 4    | 3 | 2 | 1 |  |
|                            | 27 | 自己開示をし、生徒から学ぶ姿勢をもっていますか？                                | 4    | 3 | 2 | 1 |  |
|                            | 28 | 相互評価を取り入れ、お互いのよさを認め合うことができるようにしていますか？                   | 4    | 3 | 2 | 1 |  |
|                            | 29 | 教師主導にならず、生徒のテンポに合わせてながら授業をすすめていますか？                     | 4    | 3 | 2 | 1 |  |
|                            | 30 | 発言をつなげ、集団での学び合いとなるようにしていますか？                            | 4    | 3 | 2 | 1 |  |

## Ⅳ 評価と評定

### Ⅰ 評価の意味と規準

#### 検討事例19

学校内で統一した評価と評定の意味や流れ、方法を共通理解していないため、ややもすると、教師や教科、学年によってちぐはぐな評価・評定となる。  
その結果として、児童生徒や保護者の信頼を失う場合がある。

#### (1) 評価の意味

評価を行う意味は、児童生徒のため、学校や教師のために行うものとの2側面がある。

##### ①児童生徒にとっての評価

児童生徒にとっては、自分の学習の成果や課題を自らとらえることのできる評価、つまり評価された児童生徒が、自分は何が達成できて、何が不十分なのか、次に何を努力すればよいのかがわかる評価にする必要がある。

##### ②学校や教師にとっての評価

学校や教師にとっては、児童生徒の学習へのつまずきに対して学習内容や形態等の指導法改善に結びつく評価である。また、評価の道筋や方法を、折に触れて児童生徒や保護者に説明することが重要である。

#### (2) 評価規準と評価基準

「評価規準」と「評価基準」の違いについては、前者は「何を評価するか」という質的な判断の根拠を意味するのに対し、後者は「どの程度実現しているか」という量的な判断の根拠を示しており、区別して用いる場合がある。文部科学省では、両者の意味を込めて「評価規準」を用いている。国立教育政策研究所が作成した「評価規準の作成、評価方法の工夫改善のための参考資料」には、「おおむね満足できる」状況（B）の評価規準を内容のまとまりごとに観点別に示している。

#### (3) 評価の規準

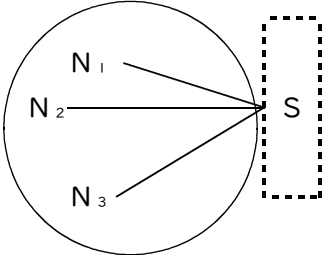
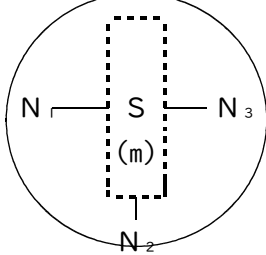
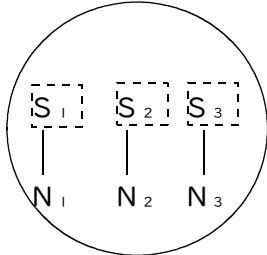
何を規準に評価すればよいのか。準拠する規準によって3つの評価方法がある。目標に準拠した評価（絶対評価）、集団に準拠した評価（相対評価）、個人に準拠した評価（個人内評価）の3つである。

以下に「3つの評価方法の相違点」を整理したので参照されたい。

think up



### 3つの評価方法の相違点

| 評価法                   |                       | 絶対評価                                                                                                                                                                        | 相対評価                                                                                                                                                                       | 個人内評価                                                                                                                                                                         |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 言<br>平<br>価<br>規<br>準 | 規<br>準<br>の<br>準<br>拠 | <b>目標に準拠</b><br>到達度を目標に照らして評価する。                                                                                                                                            | <b>集団に準拠</b><br>到達度を集団の中の位置によって評価する。                                                                                                                                       | <b>個人に準拠</b><br>個性、よい点、可能性、進歩の状況进行评估する。                                                                                                                                       |
|                       | 規<br>準<br>の<br>所<br>在 | <b>集団の外<br/>(共通)</b><br>N：個人の評価<br>S：評価規準<br>○：学習集団<br><br>子ども個々の成績を評価規準と向き合わせ、差異などで確認する。 | <b>集団の内<br/>(共通)</b><br>N：個人の評価<br>S：評価規準<br>○：学習集団<br><br>子ども個々の成績を平均値(m)との関係において確認する。 | <b>個人の内<br/>(個別)</b><br>N：個人の評価<br>S：評価規準<br>○：学習集団<br><br>子ども一人一人が自分の評価規準と成果などとの関係を確認する。 |
|                       | 規<br>準<br>の<br>設<br>定 | <input type="radio"/> 学習指導の事前に設定<br><input type="radio"/> 主観的<br>＊客観性の確保が課題                                                                                                 | <input type="radio"/> 学習指導の事後に設定<br><input type="radio"/> 客観的                                                                                                              | <input type="radio"/> 学習指導の事前に設定<br><input type="radio"/> 主観的<br>＊客観性の確保が課題                                                                                                   |
|                       | 規<br>準<br>の<br>価<br>値 | <input type="radio"/> 到達目標<br><input type="radio"/> 最低水準                                                                                                                    | <input type="radio"/> 平均値<br><input type="radio"/> 偏差値                                                                                                                     | <input type="radio"/> 達成(成就)目標<br><input type="radio"/> 最高(最適)水準                                                                                                              |
|                       | 具体的<br>な<br>方法例       | ペーパーテスト、実技、行動観察、作品、レポートなど                                                                                                                                                   | ペーパーテスト など                                                                                                                                                                 | ポートフォリオ、発言、面接、質問紙、行動観察、ノート など                                                                                                                                                 |

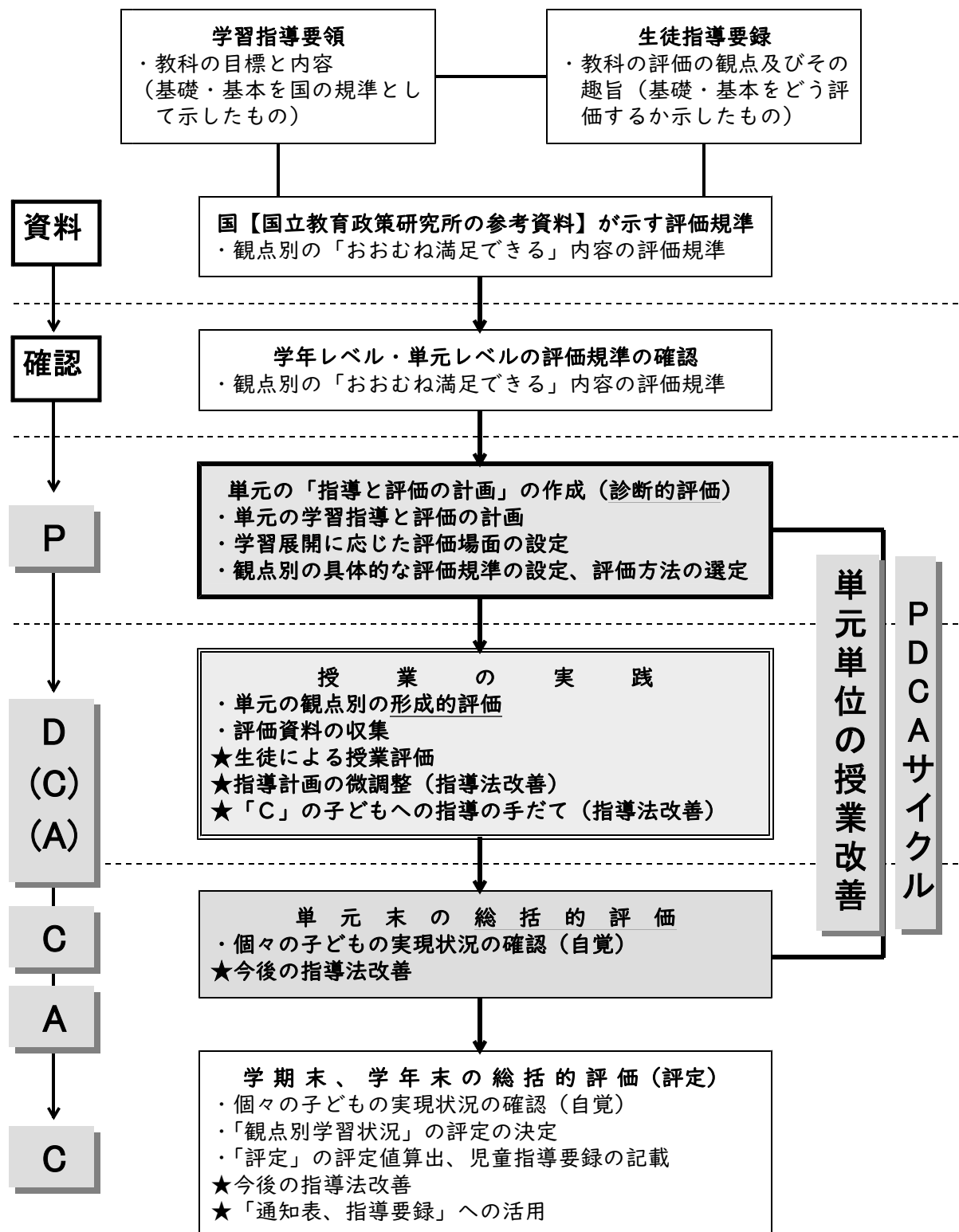
- ・何を評価するか（質的な判断の根拠）＝評価規準
- ・どの程度実現しているか（量的な判断の根拠）＝評価基準
- ・文部科学省では、両者の意味を込めた「評価規準」を用いている。

## 2 PDCAサイクルを踏まえた学習評価から評定までの流れ

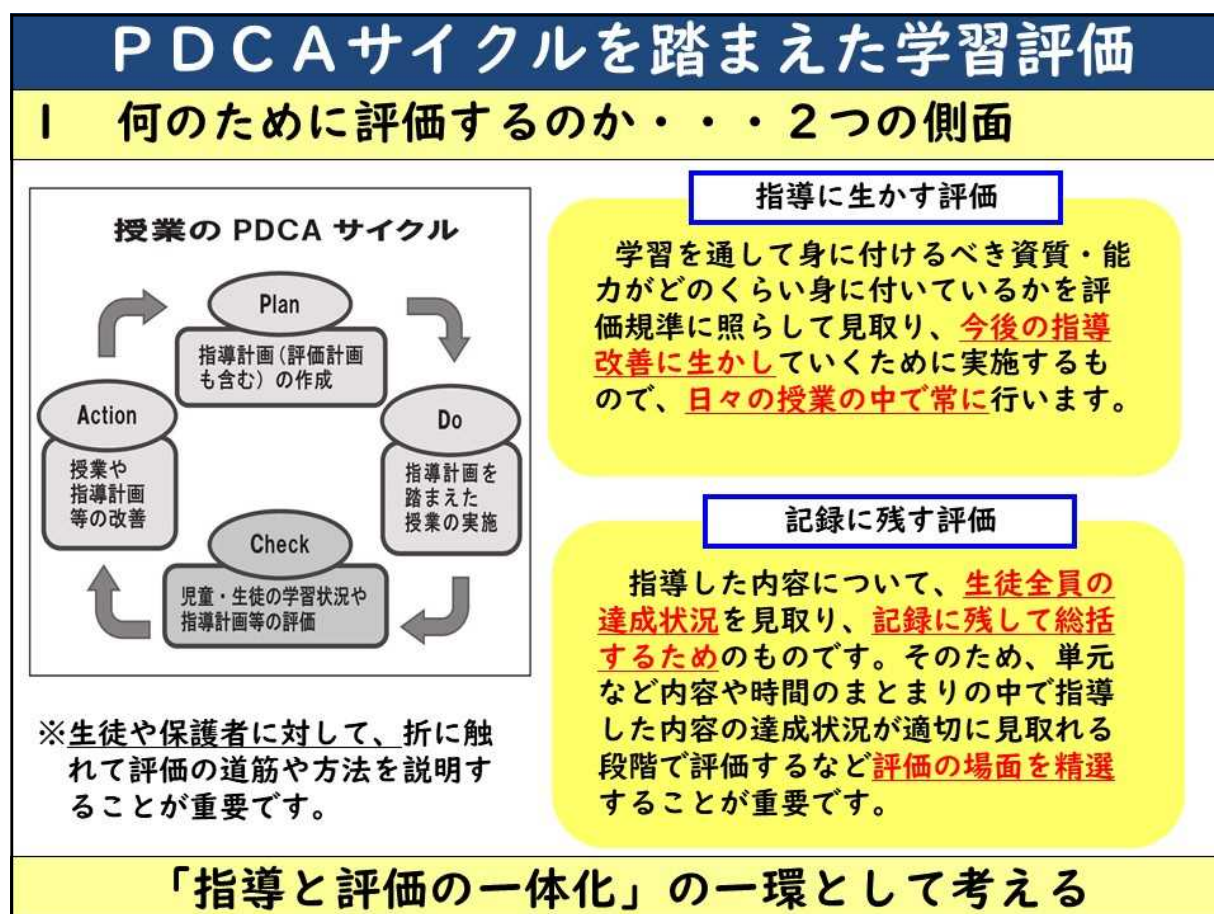
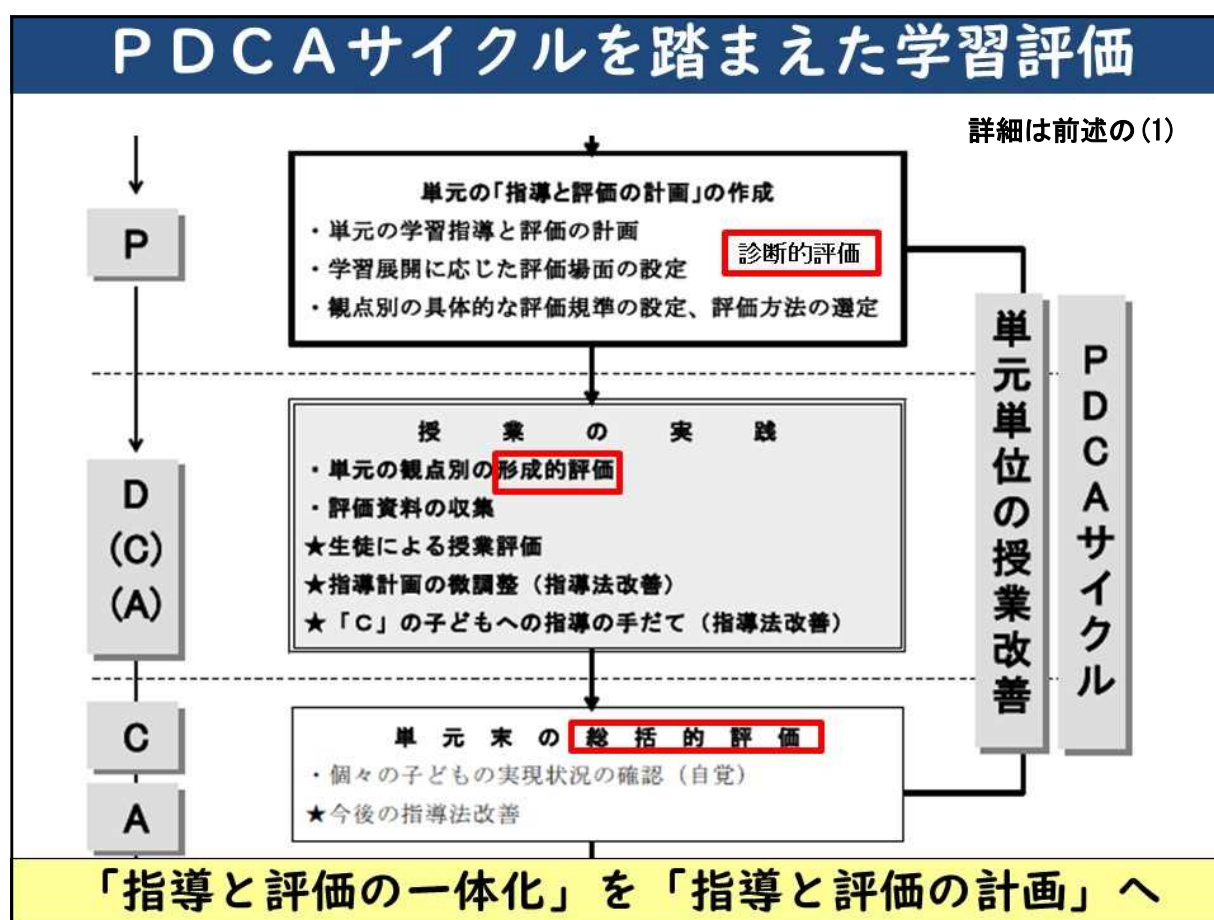
### 検討事例20

授業づくりの基本は単元構想にある。つまり、指導と評価の節目が単元にあることを理解し実践していないため、1単位時間ごとに何を評価すればよいか、その都度考えながら見通しのない指導と評価になっている。

#### (1) 1単元を基本にした指導と評価の流れ

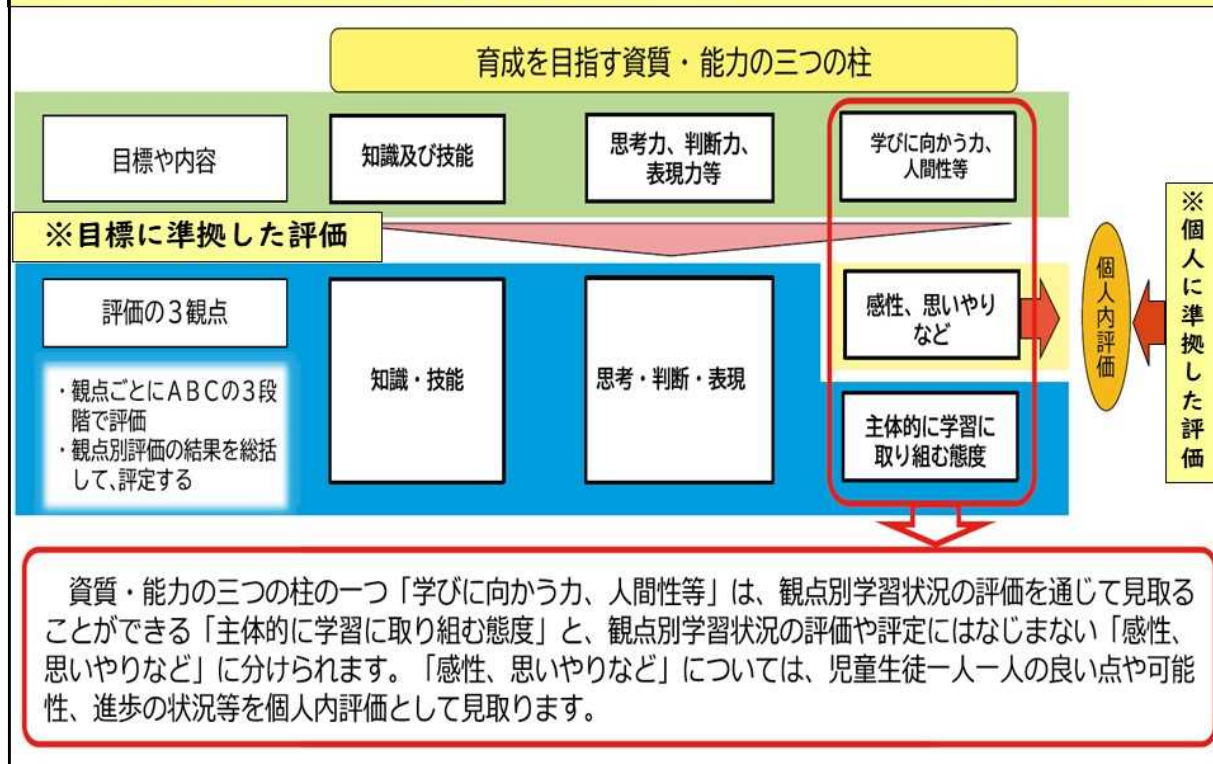


## (2) PDCAサイクルを踏まえた学習評価



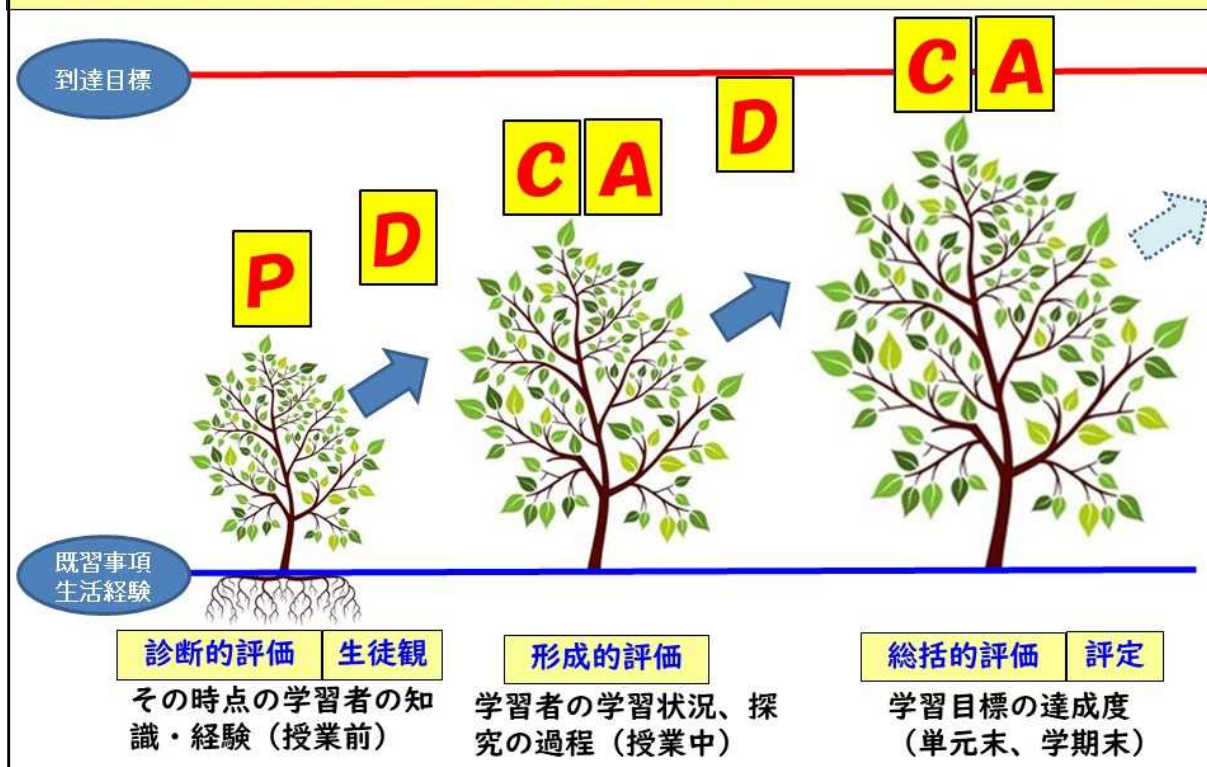
# PDCAサイクルを踏まえた学習評価

## 2 何を規準に評価すればよいのか・・・2つの規準



# PDCAサイクルを踏まえた学習評価

## 3 PDCAサイクルに応じた評価・・・3つの場面



### (3) 学期ごとの総括的評価（評定）の手順と方法

教師や教科、学年まかせの評価・評定では、指導の一貫性に欠けるとともに、結果として児童生徒や保護者からの信頼を失いかねない。学校として統一した「評価・評定の手引」等を作成し、学年部会や教科部会等の教職員間での共通理解はもとより、保護者会等で積極的に説明責任を果たしたい。

以下に、学校が作成した「評価・評定の手引」より理科の例を掲載する。

理科 評価収集計画

1学期

観点別評価

| 観 点            | 割合  | 基 準     | 評価方法と内容                            |
|----------------|-----|---------|------------------------------------|
| 自然事象への関心・意欲・態度 | 20% | A 16～20 | 授業態度【5】<br>1学期ノート評価【10】<br>ワーク【5】  |
|                |     | B 8～16  |                                    |
|                |     | C 0～8   |                                    |
| 科学的な思考・表現      | 25% | A 20～25 | 定期テスト、実験プリント(レポート)【20】<br>授業内評価【5】 |
|                |     | B 11～19 |                                    |
|                |     | C 0～10  |                                    |
| 観察・実験の技能       | 25% | A 20～25 | 定期テスト【10】<br>実験プリント、実験・観察時の態度【15】  |
|                |     | B 11～19 |                                    |
|                |     | C 0～10  |                                    |
| 自然事象についての知識・理解 | 30% | A 24～30 | 定期テスト【20】<br>単元末テスト(プリント)【10】      |
|                |     | B 12～24 |                                    |
|                |     | C 0～12  |                                    |

総合評定

|     |          |         |         |         |        |
|-----|----------|---------|---------|---------|--------|
| 5段階 | 5        | 4       | 3       | 2       | 1      |
| 総括点 | 100～ 85点 | 85～ 70点 | 70～ 40点 | 40～ 20点 | 20～ 0点 |

2学期

観点別評価

| 観 点            | 割合  | 基 準     | 評価方法と内容                            |
|----------------|-----|---------|------------------------------------|
| 自然事象への関心・意欲・態度 | 20% | A 16～20 | 授業態度【5】<br>2学期ノート評価【10】<br>ワーク【5】  |
|                |     | B 8～16  |                                    |
|                |     | C 0～8   |                                    |
| 科学的な思考・表現      | 25% | A 20～25 | 定期テスト、実験プリント(レポート)【20】<br>授業内評価【5】 |
|                |     | B 11～19 |                                    |
|                |     | C 0～10  |                                    |
| 観察・実験の技能       | 25% | A 20～25 | 定期テスト【10】<br>実験プリント、実験・観察時の態度【15】  |
|                |     | B 11～19 |                                    |
|                |     | C 0～10  |                                    |
| 自然事象についての知識・理解 | 30% | A 24～30 | 定期テスト【20】<br>単元末テスト(プリント)【10】      |
|                |     | B 12～24 |                                    |
|                |     | C 0～12  |                                    |

総合評定

|     |          |         |         |         |        |
|-----|----------|---------|---------|---------|--------|
| 5段階 | 5        | 4       | 3       | 2       | 1      |
| 総括点 | 100～ 85点 | 85～ 70点 | 70～ 40点 | 40～ 20点 | 20～ 0点 |

佐伯市立鶴谷中学校(2019年)「評価・評定の手引」より

3学期

観点別評価

| 観 点            | 割合  | 基 準     | 評価方法と内容                            |
|----------------|-----|---------|------------------------------------|
| 自然事象への関心・意欲・態度 | 20% | A 16～20 | 授業態度【5】<br>3学期ノート評価【10】<br>ワーク【5】  |
|                |     | B 8～16  |                                    |
|                |     | C 0～8   |                                    |
| 科学的な思考・表現      | 25% | A 20～25 | 定期テスト、実験プリント(レポート)【20】<br>授業内評価【5】 |
|                |     | B 11～19 |                                    |
|                |     | C 0～10  |                                    |
| 観察・実験の技能       | 25% | A 20～25 | 定期テスト【10】<br>実験プリント、実験・観察時の態度【15】  |
|                |     | B 11～19 |                                    |
|                |     | C 0～10  |                                    |
| 自然事象についての知識・理解 | 30% | A 24～30 | 定期テスト【20】<br>単元末テスト(プリント)【10】      |
|                |     | B 12～24 |                                    |
|                |     | C 0～12  |                                    |

総合評定

| 5段階 | 5        | 4       | 3       | 2       | 1      |
|-----|----------|---------|---------|---------|--------|
| 総括点 | 100～ 85点 | 85～ 70点 | 70～ 40点 | 40～ 20点 | 20～ 0点 |

学年末

観点別評価

| 観 点            | 割合  | 基 準     | 評価方法と内容                            |
|----------------|-----|---------|------------------------------------|
| 自然事象への関心・意欲・態度 | 20% | A 16～20 | 授業態度【5】<br>年間ノート評価【10】<br>ワーク【5】   |
|                |     | B 8～16  |                                    |
|                |     | C 0～8   |                                    |
| 科学的な思考・表現      | 25% | A 20～25 | 定期テスト、実験プリント(レポート)【20】<br>授業内評価【5】 |
|                |     | B 11～19 |                                    |
|                |     | C 0～10  |                                    |
| 観察・実験の技能       | 25% | A 20～25 | 定期テスト【10】<br>実験プリント、実験・観察時の態度【15】  |
|                |     | B 11～19 |                                    |
|                |     | C 0～10  |                                    |
| 自然事象についての知識・理解 | 30% | A 24～30 | 定期テスト【20】<br>単元末テスト(プリント)【10】      |
|                |     | B 12～24 |                                    |
|                |     | C 0～12  |                                    |

総合評定

| 5段階 | 5        | 4       | 3       | 2       | 1      |
|-----|----------|---------|---------|---------|--------|
| 総括点 | 100～ 85点 | 85～ 70点 | 70～ 40点 | 40～ 20点 | 20～ 0点 |

佐伯市立鶴谷中学校(2019年)「評価・評定の手引」より

### 3 評価方法の例と3つの評価場面（P.18 再掲）

#### <理科で用いる評価方法の例>

| 評価方法例                                    | 観 点 | 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|------------------------------------------|-----|-------|----------|---------------|
| 1 質問紙（アンケートなど）                           |     | △     | ○        | ○             |
| 2 パフォーマンステスト                             |     | ○     | △        |               |
| 3 行動観察                                   |     | ○     | ○        | ○             |
| 4 発言・発表                                  |     | ○     | ○        | ○             |
| 5 概念地図、イメージマップ                           |     | ○     | ○        | ○             |
| 6 感想文・作文、自己評価カード、相互評価カードなど               |     |       | ○        | ○             |
| 7 描画、スケッチ                                |     |       | ○        | △             |
| 8 記録類（ノート、ワークシート、観察・実験カード、実験計画書、実験報告書など） |     | ○     | ○        | ○             |
| 9 作品・製作物                                 |     | ○     | ○        | ○             |
| 10 ペーパーテスト                               |     | ○     | ○        |               |
| 11 面接                                    |     | ○     | ○        | ○             |
| 12 ポートフォリオ                               |     | ○     | ○        | ○             |

※○：適する評価方法      △：可能な評価方法

#### <3つの評価場面>

※1，2は、主に授業前に行われる。（診断的評価に活用）

3～5は、主に授業中に行われる。（形成的評価に活用）

6～12は、授業中もあるが、主に授業後に行われる。（総括的評価に活用）

- ・**診断的評価とは**・・・学習者が何を知っていて何を知らないか、その時点の学習者の知識・経験を診断するために行われる評価のこと。基本的には授業の前。
- ・**形成的評価とは**・・・「学習のための評価」ともいわれるもので、学習者の学習状況をモニターし、学習を促すために行う。基本的に授業中。
- ・**総括的評価とは**・・・一連の学習の最後に、学習目標がどのくらい達成されたかを総括的に評価する。授業中もあるが、基本的に単元末や学期末。

## 4 「主体的に学習に取り組む態度」の評価

### 検討事例2I

「主体的に学習に取り組む態度」の評価に当たって、旧学習指導要領の「関心・意欲・態度」の評価の考え方から脱却できず、評価のイメージが持てていない教師もいる。

#### (I) 「主体的に学習に取り組む態度」の評価のイメージ

- ① 「主体的に学習に取り組む態度」は、現行の「関心・意欲・態度」の観点の本来の趣旨であった、各教科等の学習内容に関心をもつことのみならず、よりよく学ぼうとする意欲をもって学習に取り組む態度を評価することを改めて強調するものである。
- ② 「主体的に学習に取り組む態度」に係る各教科等の評価の観点の趣旨に照らし、
  - ア 知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組を行おうとする側面と、
  - イ アの粘り強い取組を行う中で、自ら学習を調整しようとする側面、という二つの側面を評価することが求められる。

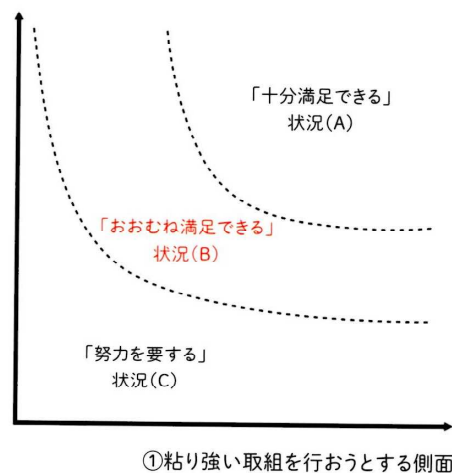
『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料(2020年、文科省)より

#### 「主体的に学習に取り組む態度」の評価のイメージ

○「主体的に学習に取り組む態度」の評価については、①知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組を行おうとする側面と、②①の粘り強い取組を行う中で、自らの学習を調整しようとする側面、という二つの側面から評価することが求められる。

○これら①②の姿は実際の教科等の学びの中では別々ではなく相互に関わり合いながら立ち現れるものと考えられる。例えば、自らの学習を全く調整しようとせず粘り強く取り組み続ける姿や、粘り強さが全くない中で自らの学習を調整する姿は一般的ではない。

② 自らの学習を調整しようとする側面



ここでの評価は、その学習の調整が「適切に行われるか」を必ずしも判断するものではなく、学習の調整が知識及び技能の習得などに結びついていない場合には、教師が学習の進め方を適切に指導することが求められます。

#### 「自らの学習を調整しようとする側面」とは…

自らの学習状況を把握し、学習の進め方について試行錯誤するなどの意思的な側面のことです。評価に当たっては、児童生徒が自らの理解の状況を振り返ることができるような発問の工夫をしたり、自らの考えを記述したり話し合ったりする場面、他者との協働を通じて自らの考えを相対化する場面を、単元や題材などの内容のまとまりの中で設けたりするなど、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善を図る中で、適切に評価できるようにしていくことが重要です。

学習評価の在り方ハンドブック（小・中学校編）（2019年、文科省）より

## (2) 「主体的に学習に取り組む態度」と個人内評価

### 検討事例22

「主体的に学習に取り組む態度」の評価と個人内評価を行うに当たっては、評価方法をどう区別するかに悩んでいる。

それぞれに適した評価方法があるのではなく、評価の目的に応じて児童生徒に期待する姿を教師の「問い」の違いで評価を区別してはどうだろうか。

### ① 「主体的に学習に取り組む態度」と個人内評価の相違点

| 資質能力         | 評価の観点                    | 評価の目的（児童生徒に期待する姿）                                                                                        |
|--------------|--------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 学びに向かう力・人間性等 | 主体的に学習に取り組む態度<br>（観点別評価） | ①～に進んで関わる<br>＝粘り強い取組を行おうとする側面（態度）<br>②見通しをもったり振り返ったりする<br>＝粘り強い取組を行う中で、自ら学習を調整しようとする側面（態度）<br>※意思的な側面を評価 |
|              | 個人内評価                    | 個人のよい点や可能性、進歩の状況<br>※感性や思いやり等、生徒の学習の励まし                                                                  |

### ② 評価方法については、大別して、次の3つの方法がある。

- ・教師が見る方法（行動観察、実技、作品・製作物、描画）
- ・教師が聞く方法（発言・発表、面接）
- ・教師が書かせる方法（質問紙、ペーパーテスト、ノート、レポート、ふり返りカード等）

★授業のふり返り場面こそ、「主体的に学習に取り組む態度」の評価のチャンス！

★授業の振り返り場面こそ、各教科等の授業で行なう「深い学びの場」であり、「キャリア教育の場」ではないか。

### ③ 同じ評価方法であっても、教師の意図的な「問い」によって、主体的に学習に取り組む態度か個人内評価か、評価する観点も異なってくる。

| 「問い」の種類                                   | 「問い」のパターン（例）                                                                                      | 観点(例)     |
|-------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| (1) 感想を問う<br>※よさ、可能性                      | ・今日の学習（実験）の感想はどうか。<br>・自分の取組（態度）のよい点・改善点を振り返ってみよう。                                                | 個人内       |
| (2) 自分のがんばりや反省点を問う<br>※粘り強さ               | ・がんばったところ、自分が成長したところはどういうところか。反省すべき点はどこか。<br>-----<br>・予想した（計画した）どおりに学習が進んだか。その理由は何か。             | 個人内<br>態度 |
| (3) 見通しを問う<br>※見通し                        | ・どうなると予想しますか。<br>・これから調べてみたいことは何か。<br>・結果を予想して、どのような計画をたてるか。                                      | 態度        |
| (4) 取組をふり返り、他者との関わり、日常生活との関わりを問う<br>※ふり返り | ・結果が予想どおりにならなかったのはなぜか。<br>・仲間やグループとの話し合いを通して、自分の考えが変わったところはどこか。<br>・今後の学習の改善点や自分の生活に生かしたいところはどこか。 | 態度        |

## V 教育調査

### I 教育調査の手順と方法

#### 検討事例23

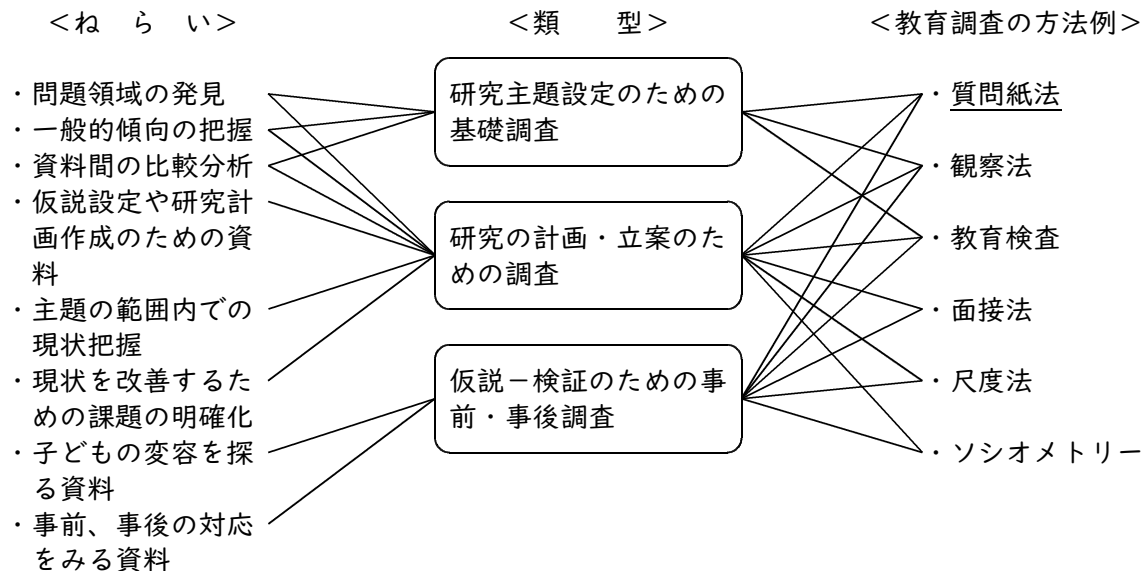
時間をかけてアンケート調査は実施したものの、その結果をあまり活用できなかった。具体的には、安易な考えで必要もない事項を調査問題に入れたり、調査内容を広げすぎてねらいが不明確になったりして、目的の結果が得られていない。

#### (I) 教育調査の手順

- ① 調査目的（主題）の確定（調査仮説の設定）
- ② 調査に関する予備知識の収集（他の調査結果の資料収集）
- ③ 調査内容、調査内容構成図、調査票の様式決定
- ④ 調査の実施、資料収集
- ⑤ 資料の整理・処理（分析・考察）
- ⑥ 分析から導かれる結論
- ⑦ 結果の公表

・ 結果から読みとれる一般的傾向  
 ・ 他の資料や標準的な資料と比べたときの特徴や問題  
 ・ 問題点を中心にした因果関係や相関関係  
 ・ 以上を総合した結論

#### (2) 教育調査の目的と類型



#### (3) 調査の方法

- ① 質問紙法
- 自由記述法
  - 多肢選択式
  - 諾否式（賛否、好き嫌い）
  - 評定尺度式（大変、やや、普通）
  - 順位式（好きな順に配列させる）
  - 組合わせ式（組み合わせておいた選択肢）

- ②観察法
- 自然観察法（そのまま観察）
  - 行動見本（ある行動が場面の中に何回現れるかチェック、一定時間内に何回現れるかチェック）
  - 実験的観察（環境や条件を意図的に設定し、子どもの反応を見る）
- ③面接法：時間と労力がかかるが、質問の意味をどの子どもにもよく理解してもらえる。
- ④尺度法：例）抹消テスト＝ポイント尺度（単語群の中から気に入らぬものを抹消する）  
文章尺度（文章群の中から自分の意見に最も近いものをチェック）
- ⑤ソシオメトリー
- ソシオメトリックテスト（交友測定法）
  - ゲスフーテスト（人物推定法）＝相互評価の一つ

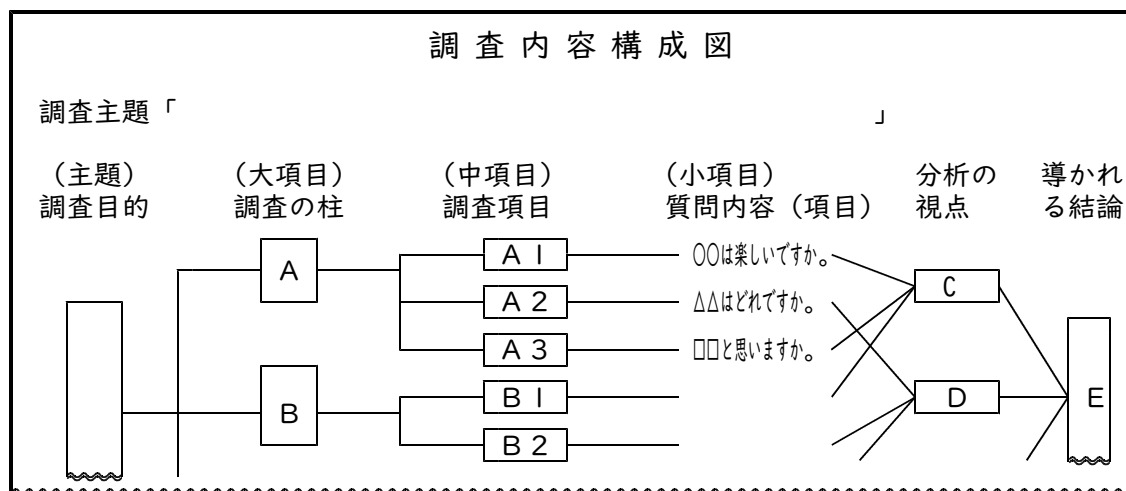
## 2 質問紙法による調査票作成のすすめ方

### (1) 「調査内容構成図」を作成し、後日公表する意義

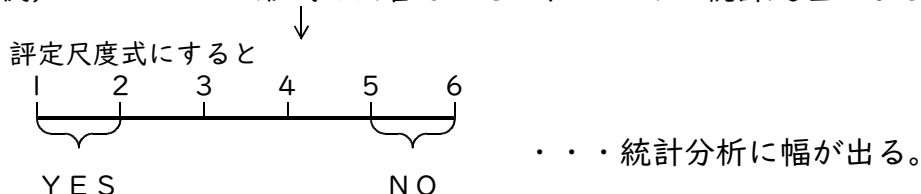
- ① 実施側が取組の見通しをもてる。
- ② アンケート調査等に基づく「現状と課題」の記述に対する客観性や信頼性を高め、研究の中での調査実施の意味付けをする。

### (2) 一般的な手順

- ① 調査主題を主要な柱（要因）に分類し、構造化する。



- ② その回答形式を決める。 ———→統計的処理の方法が決まる。  
例) YES・NO形式で回答させると、%のみの統計処理となる。



### (3) 質問文作成上の留意点

- ① 質問に二重の意味が含まれないように、1つの質問では1つのことを尋ねる。  
※二重の意味が含まれる例)「タバコと酒について、あなたは〇〇をどう思いますか。」
- ② 理解を困難にする否定的な表現は避ける。
- ③ 誘導質問になるような暗示的語句は用いない。  
※暗示的な語句の例)「原子力は安全だと言われているが〇〇・・・」
- ④ 前に実施された調査があれば、それと比較できるように作問する。

#### (4) 質問文配列の留意点

- ① 調査票に流れをつけるためにも答えやすい項目を最初に。
- ② 関連する項目は一まとまりに。
- ③ 事実は先に、意識は後に。
- ④ ときには集計しない項目を入れる。

### 3 教育調査の概要、質問内容構成図の実例

#### (1) 教育調査の概要の記述例

| アンケート調査の概要 |                                                                                                                                                                                                                         |
|------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ① 目的       | 平成〇〇年度から新学習指導要領による授業が行われている。その中で変更点はいくつかあるが、特に評価方法がこれまでの相対評価から絶対評価として行われるようになった。しかし、学校現場ではこの取り組みが積極的に実施されてない印象が強い。そのため現実にはどれほどの取り組みがなされているか、評価規準が作られ実施されているかの現状を把握することにした。                                              |
| ② 調査時期     | 平成〇〇年〇月末～〇月中旬                                                                                                                                                                                                           |
| ③ 調査方法     | 任意に抽出した大分県内の小中学校に調査の主旨とアンケート用紙を送り、協力いただける方に記入していただき無記名で返送して貰った。依頼した2校を除き、回答を得た。特に、記入に当たっては各校種とも「問1～6の共通」部分はその学校の誰かが、問7～問12は小学校にあっては理科専科か3年生以上の学級担任に、中学校では理科担当者として指定して記入願った。                                             |
| ④ 調査人数     | <div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="margin-right: 10px;">           小学校<br/>中学校         </div> <div>           共通項目 〇〇人、学級担任か理科専科 〇〇人<br/>           共通項目 〇〇人、理科担当者 〇〇人         </div> </div> |
| ⑤ 調査内容     | アンケート調査内容構成表は資料1に示す。                                                                                                                                                                                                    |

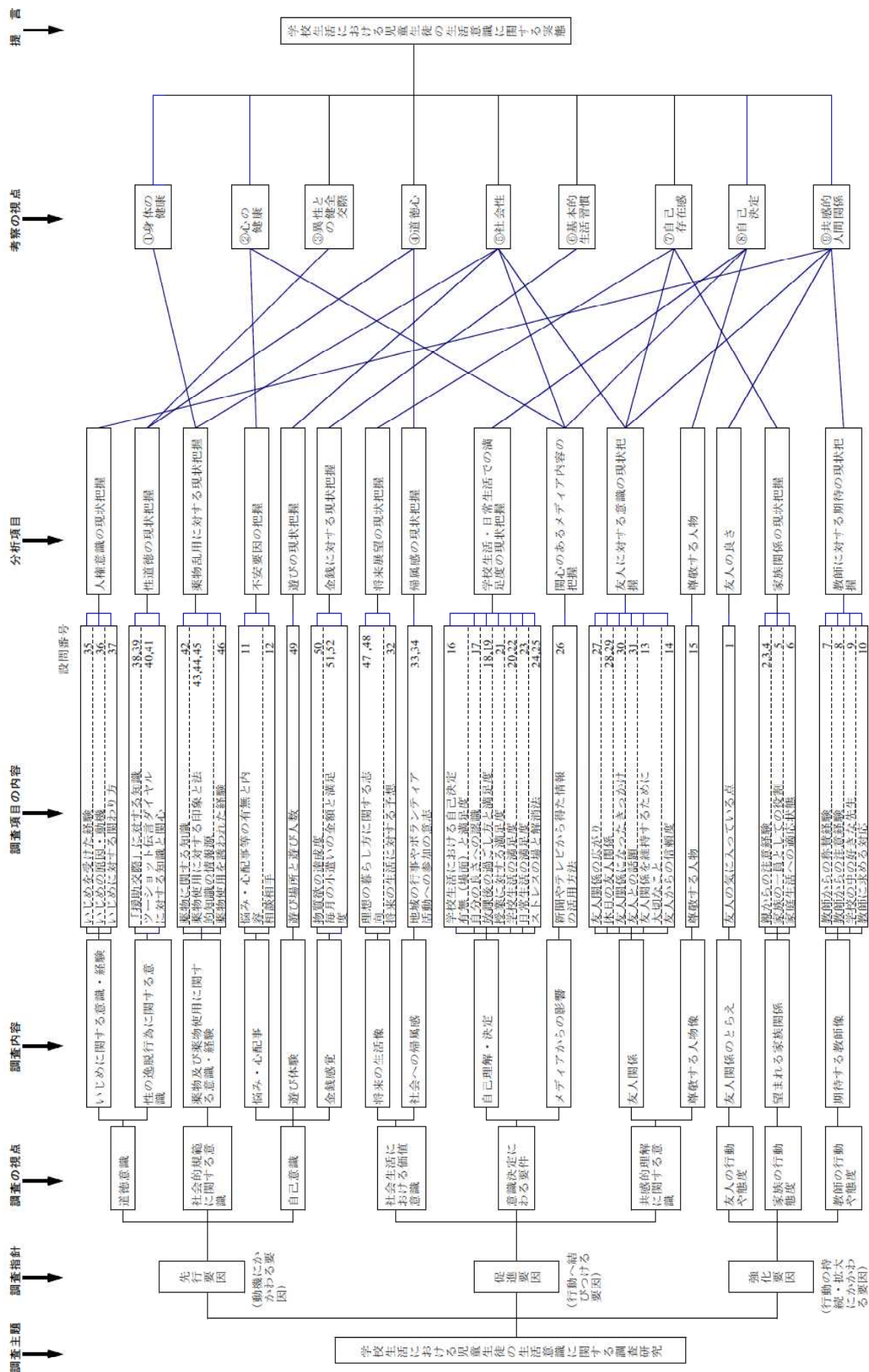
#### (2) 調査内容構成図の記述例

<例1> 理科授業改善のための評価の在り方に関する実践的研究（理科評価研究会、2003）

| 調査視点               | 調査項目              | 質問項目                             | 番号  | 分析の視点           |
|--------------------|-------------------|----------------------------------|-----|-----------------|
| 評価に関する校内研修の取り組み状況  | 校内研修の場面           | 校内研修の形態                          | ①   | 評価に関する校種間の差異    |
|                    |                   | 評価規準の作成状況                        | ②③  |                 |
|                    | 授業中の評価の位置付け       | 学習指導案中の「評価の観点」の有無とその根拠           | ④⑤  | 評価の観点の必然性の有無    |
| 理科授業での評価に関する取り組み状況 | 評価に対する教師の意識       | 評価活動で一番重要な観点と一番難しい観点             | ⑥⑦  | 日頃の評価活動に対する実践度  |
|                    | 学習の理解度を把握する手だてと対応 | 1時間の授業内容の理解度を把握する方法と理解が不十分な場合の対応 | ⑧⑨  |                 |
|                    | 観点別学習状況を把握する手だて   | 自然事象への関心・意欲・態度                   | ⑩-1 | 目的に応じた評価方法の選定   |
|                    |                   | 科学的な思考                           | ⑩-2 |                 |
|                    |                   | 観察、実験の技能・表現                      | ⑩-3 |                 |
|                    |                   | 自然事象についての知識・理解                   | ⑩-4 |                 |
|                    | ペーパーテストの意義と活用状況   | ペーパーテストの重要度                      | ⑪   | 数値化できる評価方法への依存度 |
|                    |                   | ペーパーテストの中への観点別評価の位置付け状況          | ⑫   |                 |

理科授業改善のための評価活動の課題把握

<例2> 学校生活における児童生徒の生活意識に関する調査研究(大分県教育センター、1998)



## 4 調査内容構成図に基づいた質問内容の実例

「学校生活における児童生徒の生活意識」についてのアンケート（一部）  
大分県教育センター

この調査は、みなさんが、学校生活についてどのような考えをもっているかを知るための  
ものです。テストではありませんので、思ったとおりに答えてください。

答えは各質問1つだけ選んでください。

1 あなたは、友だちのどんなところが気に入っていますか。

- ① いっしょにいと気が休まる ② 困ったとき助け合える ③ 自分を頼りにしてくれる  
④ 自分ないものを持っている ⑤ 自分に似ている ⑥ 自分のいうことを聞いてくれる  
⑦ 自分の意見に賛成してくれる ⑧ 自分の考えをしっかりと持っている  
⑨ 自分よりいろいろなことをよく知っている ⑩ 人気がある ⑪ その他 ⑫ 分からない

2 あなたは、家の人（親）から注意されることがありますか。

- ① よくある ② ときどきある ③ ほとんどない ④ まったくない ⑤ 分からない

3 2で、「①よくある、②ときどきある」と答えた人だけに聞きます。それはどんなことですか。

- ① 勉強や進学のこと ② 就職のこと ③ 家族のこと ④ 友だちや仲間のこと  
⑤ 異性のこと ⑥ お金のこと ⑦ 自分の性格のこと ⑧ 健康のこと ⑨ その他

4 あなたは、家の人から「注意」をされたときどう感じますか。

- ① その通りだと思うことが多い ② 納得いかなないこともあがるが、そう思う ③ 納得いかな  
いことが多いが、親だから仕方ないと思う ④ まったく納得いかなない場合が多い ⑤ その他

5 あなたは、家の中で自分に与えられた仕事（手伝い）がありますか。

- ① 毎日決まった仕事がある ② ときどき仕事がある ③ これといって決まった仕事はない

6 あなたは、今の家族関係に満足していますか。また家族から信頼されていると思いますか。

- ① 満足しているし、信頼されていると思う ② 満足しているが、信頼されていないと思う  
③ 満足できないときもあるが、信頼されていると思う  
④ 満足できないし、信頼もされていないと思う  
⑤ 分からない

7 あなたは、学校の先生から「ほめられた」と感じることはありますか。

- ① よくある ② ときどきある ③ ほとんどない ④ まったくない ⑤ 分からない

8 あなたは、学校の先生から、「注意」されることがありますか。

- ① よくある ② ときどきある ③ ほとんどない ④ まったくない ⑤ 分からない

9 あなたは、学校の中に「好きな先生」がいますか。

- ① たくさんいる ② 数人いる ③ 1人だけいる ④ まったくいない

10 あなたは、どんな先生が「好き」ですか。

- ① 明るい先生 ② きびしいが教え方がうまい先生 ③ やさしい先生  
④ えこひいきしない先生 ⑥ 自分のことをわかってくれる先生 ⑦ その他

学校生活における児童生徒の生活意識に関する調査研究（大分県教育センター、1998）

## VI 校内研究のまとめ

### I 研究の「出口」～研究報告書の作成

#### 検討事例24

研究報告書の内容が難解で、「何をどのような方法で研究し、何が明らかになったのか」という校内研究のストーリーが読み取れなかったり、最後まで読まないで要点がつかみがたい報告書になっている。また、「実践例」が単に教師1人1人の実践記録にとどまり、成果と課題が読み取れない。

#### (1) 研究主題の設定から課題解決までの過程が理解できるようにする。

研究報告書等のまとめには、定まって形式があるわけではない。しかし、要点が読み取りやすいように、次の事項は端的かつ明確に位置付けたい。

- ① 何のために研究を行なったのか。(研究の目的、主題設定の理由)
- ② どんな見通し(手だて、方法)をもって推進したのか。(研究仮説＝研究構想)
- ③ どんな経過をたどったのか。(研究経過)
- ④ どんな成果が得られたのか。(結果)
- ⑤ 明らかになったことは何か、学校の教育目標達成との関連はどうか。(考察)  
新たな課題・残された課題は何か。(今後の見通し)

#### (2) 研究報告書を作成したら終わりではなく、日常の実践に生かす。

校内研究の使命や醍醐味は、日頃の実践に反映されて効果を発揮してこそ研究成果といえる。研究報告書の保管や活用については、当該年度のチーム内はもちろんのこと、次年度当初の新チーム内で情報共有しておく必要がある。

#### (3) 研究の「入口と出口」が一致した研究報告書のチェックポイント

| 段 階      | 項 目                                                                                                          | チェックポイント                                                                                                                                            |
|----------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 現状<br>課題 | はじめに<br>I ○○に関する現状と課題<br>1 ○○に関する現状(問題点)<br>・・・が乏しい・・・の状況にある。                                                | *「現状」と「課題」を混同していないか。<br>*現状を数値化しているか。<br>*課題と主題のねらいに整合性があるか。(研究の序章・動機)                                                                              |
|          | 2 ○○に関する課題<br>・・・する必要がある。                                                                                    |                                                                                                                                                     |
| 仮説       | II ○○をはぐくむ年間研究構想(研究仮説)<br>1 研究主題(+研究仮説)<br>2 研究構想図<br>3 研究のねらい<br>4 研究の内容(対象)<br>5 研究の方法<br>6 ○○を位置づけた年間研究計画 | *課題を受けた「○○をはぐくむ」という研究のねらいが設定されているか。(研究の入口)<br>*従前の「○○すれば、△△なるだろう。」の文章化にこだわらず、「構想」とし3要素を項目立てするとよい。<br>*「ねらい」「内容」「方法」の3要素別に項目設定すれば後の修正が容易             |
| 実践<br>検証 | III ○○をはぐくむ授業実践<br>1 研究の経過(年間研究記録)<br>2 実践例1「○○・・・」<br>3 実践例2「○○・・・」<br>4 実践例3「○○・・・」<br>:                   | *成果と課題はあくまでも仮説検証の視点で整理されているか。<br>*「○○をはぐくむ」というねらいの達成度を、実践例の「内容」「方法」から検証する。(研究の出口)<br>*成果や課題を数値化しているか。<br>*「・・・ができた。」という語尾の表現を使用するからには、必ず根拠データがあるはず。 |
| 考察・検証    | IV 成果と今後の課題<br>1 成果<br>2 今後の課題<br>おわりに                                                                       |                                                                                                                                                     |

## 2 校内研究の評価

### 検討事例25

校内研究の実践や取組に比べて、年度末の反省や評価は、ややもするとおざなりになっている。そのため、学校の教育目標達成との関連に意識が向かなかったり、次年度の校内研究につながらなかったりする。

(1) 校内研究がどう役だったのか、また、研究を通して教師の資質がどう向上したのか、次の3点を念頭に具体的な評価計画を立てて実施する必要がある。

- ① 児童生徒の変容についての具体的評価をする。
- ② 1人1人の教師は研究成果と課題を評価する。
- ③ 学校の教育目標達成との関連を念頭に、学校評価の中で総合的に評価する。

(2) 校内研究の評価の観点

校内研究の評価計画を作成するに当たっては、学校の実情に沿って評価の観点を設定する必要がある。以下に研究過程ごとに観点を設定した例を紹介する。

| 過程     | 評価単位        | 評価の観点                                                                                                                                                                            | 評価尺度                                                           | 改善策 |
|--------|-------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|-----|
| 課題把握   | 問題のとらえ方     | ①子どもの実態から把握された切実なものか。<br>②教師の実践のつまずきや反省を吟味しているか。<br>③先行研究を生かしているか。<br>④学校の教育目標と結びついているか。                                                                                         | 4 3 2 1<br>4 3 2 1<br>4 3 2 1<br>4 3 2 1                       |     |
| 主題     | 研究主題の設定と妥当性 | ①課題は十分に分析され、焦点化・具体化されているか。<br>②実践上の必要性・緊急性を踏まえた主題になっているか。<br>③主題は教師間で理解され、解決の意欲をもてるものになっているか。<br>④研究期間や組織の実態を考慮した主題になっているか。                                                      | 4 3 2 1<br>4 3 2 1<br>4 3 2 1<br>4 3 2 1<br>4 3 2 1            |     |
| 目標     | 研究目標の設定と妥当性 | ①目標は明確であり、具体性をもっているか。<br>②実践に役立つ目標になっているか。<br>③学校課題を解決し、学校の教育目標達成に関連した目標になっているか。                                                                                                 | 4 3 2 1<br>4 3 2 1<br>4 3 2 1                                  |     |
| 仮説     | 研究仮説の設定と妥当性 | ①文献や子どもの実態を把握し、設定の根拠付けがされているか。<br>②仮説は焦点化され、具体化されているか。<br>③仮説の構成要素が分析され、検証に耐えうるものになっているか。                                                                                        | 4 3 2 1<br>4 3 2 1<br>4 3 2 1                                  |     |
| 計画     | 研究計画の妥当性    | ①研究推進計画が適切か。(日程・作業・内容・手順等)<br>②研究の内容・方法の構想計画が適切か。(研究の基本的な考え方・内容・技法)<br>③研究の検証計画が具体的であるか。<br>④研究の組織は、教師の得意を加味したものになっているか。<br>⑤学校組織の実態や、研究成果を生かす計画になっているか。<br>⑥研究計画は、柔軟なものになっているか。 | 4 3 2 1<br>4 3 2 1<br>4 3 2 1<br>4 3 2 1<br>4 3 2 1<br>4 3 2 1 |     |
| 実施     | 研究実施過程の妥当性  | ①研究の内容と方法が適切に組み合わせられて実施されたか。<br>②検証のための資料収集の方法や用具が整えられ、正確に記録されているか。<br>③子どもを生かすことへの配慮がなされたか。<br>④研究過程を常に評価しながら、目標に即して研究が進められたか。                                                  | 4 3 2 1<br>4 3 2 1<br>4 3 2 1<br>4 3 2 1                       |     |
| 成果のまとめ | 研究成果の妥当性    | ①子どもがどんな条件で、どう変容したかを明確につかんだか。<br>②仮説に見合った資料の総合考察がなされたか。<br>③事実と推測が区別され、考察がなされているか。<br>④解明された点、残された問題点が明らかにされたか。<br>⑤研究記録のまとめ方が適切であったか。<br>⑥結果は、今後の教育実践にとって、どんな価値があるかが明らかにされたか。   | 4 3 2 1<br>4 3 2 1<br>4 3 2 1<br>4 3 2 1<br>4 3 2 1<br>4 3 2 1 |     |
| 成果の活用  | 研究成果活用の妥当性  | ①研究成果の活用に向かって努力がなされたか。<br>②研究成果の上に立って、研究を継続・発展させるための方向付けがなされたか。                                                                                                                  | 4 3 2 1<br>4 3 2 1                                             |     |

## <引用・参考文献>

- 昭和51（1976）年、川喜田二郎：「発想法」、中央公論新社
- 昭和56（1981）年、川喜田二郎：「続・発想法」、中央公論新社
- 昭和56（1981）年、群馬県教育研究所連盟編：「学校における教育研究のすすめ方」、東洋館出版社
- 昭和61（1986）年、川喜田二郎：「川喜田二郎著作集5『KJ法』」、中央公論社
- 平成03（1991）年、新潟県立教育センター編：「校内研究ハンドブックー小・中学校編ー」
- 平成05（1993）年、福岡県教育研究所連盟編：「教育研究のすすめ方・論文のまとめ方」、第一法規
- 平成06（1994）年、群馬県教育研究所連盟編：「実践的研究のすすめ方ー新しい教育の創造ー」、東洋館出版社
- 平成07（1995）年、福岡県教育研究所連盟編：「校内研究のすすめ方」、第一法規
- 平成09（1997）年、都留・平川：「科学的表現力を高める中学校理科『光』単元の授業改善」、大分県教育センター研究紀要、Vol.28
- 平成10（1998）年、都留・山村・熊谷・平田：「学校生活における児童生徒の生活意識に関する調査研究」、大分県教育センター研究紀要、Vol.29
- 平成11（1999）年、都留・山城・上村・小崎・岡松：「小中学校における『総合的な学習の時間』の構想と展開」、大分県教育センター研究紀要、Vol.30
- 平成13（2001）年、都留・平田：「ライフステージに応じた資質能力の向上をめざす教職員研修の体系化」、大分県教育委員会
- 平成15（2003）年、都留ほか：「理科授業改善のための評価の在り方に関する実践的研究ー授業実践を通じた評価活動の課題ー」、理科評価研究会（大分大学教育福祉科学部教授：軸丸勇士監修）
- 平成26（2014）年、「『一層やりがいのある校内研究』手引書」、大分県教育センター
- 平成26（2014）年、「学習通信『学びの風』」、佐伯市立昭和中学校
- 平成31（2019）年、「新大分スタンダードのすすめ」、大分県教育委員会
- 平成31（2019）年、「平成31（令和元）年度鶴谷中学校の学校経営方針」、佐伯市立鶴谷中学校
- 令和元（2019）年、「評価・評定の手引」、佐伯市立鶴谷中学校
- 令和元（2019）年、「各種主任の職務内容」、佐伯市立鶴谷中学校
- 令和元（2019）年、「学習評価の在り方ハンドブック（小・中学校編）」、文部科学省
- 令和02（2020）年、「『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料（中学校・理科）」、文部科学省

### — <問い合わせ> —

担当部：教科研修・ICT推進部

担当者：指導主事 都留 俊之

TEL：097-569-0227（直通）

FAX：097-567-2425