

Ⅱ章

実 践 事 例



1. 宇佐市立四日市北小学校
2. 佐伯市立佐伯小学校
3. 別府市立中部中学校
4. 臼杵市立西中学校
5. 大分県立玖珠美山高等学校
6. 大分県立日田三隈高等学校

実践事例 1 宇佐市立四日市北小学校

とにかく授業！ ～授業改善を学校組織マネジメントの主軸にし、教職員が学び合う校内研究～

研究主題 「学びに向かう力」と「思考力・判断力・表現力」を育む授業の創造
～学習意欲を喚起させる課題設定と主体的に学び合える数学的活動を活かした授業の工夫～

【キーワード】 組織的なサポート体制 教職員の協働

1. 研究の概要

<児童の課題>

- ・自分の考えをもつことができないまま授業時間が過ぎてしまっている
- ・「わからない」「できない」という思いをうまく伝えられない
- ・算数の愛好度→否定的評価が多い
- ・学力調査等→思考力、判断力、表現力に課題

<教職員の課題>

- ・「学び合う」よりも「教え込む」授業が多く、組織的な授業改善が必要
- ・経験の浅い教員が増えている
- ・校内研究が日々の実践につながらない

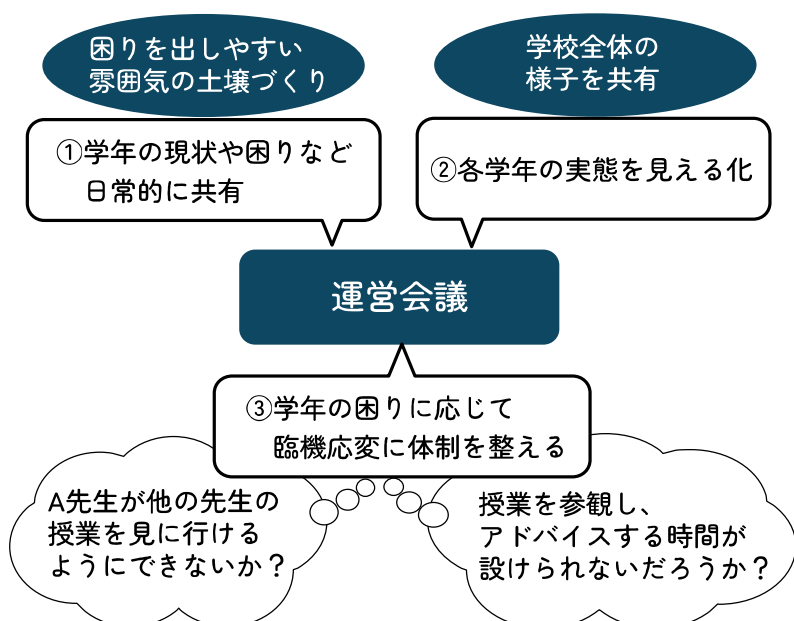
児童の実態をデータで捉え、学校長のビジョンのもとで授業改善を核とした校内研究は、教員の主体的、協働的な学び合いへとつながり、児童の学習意欲や学力向上につながるなど多くの成果につながっている。研究主任や学年主任のリーダーシップにより、経験の浅い教員の困りの解決を目指した意図的なサポート体制を構築している。また、課題に応じたステップ別研修を取り入れ、教職員の協働につなげている。組織的な授業改善により、児童の変容を実感し、喜びや充実感が次なる挑戦へのエネルギーとなり、学びの好循環を生みだしている。

2. 主な取組

- (1) 組織として学び合う機会をリーダーが保障
- (2) 児童の姿で語り、自分の日々の授業に生かすことで好循環を生む事後研究会
- (3) 主体的に取り組む校内研究をデザイン～自己の課題に基づく「ステップ別」研修～

3. 取組の具体

- (1) 組織として学び合う機会をリーダーが保障

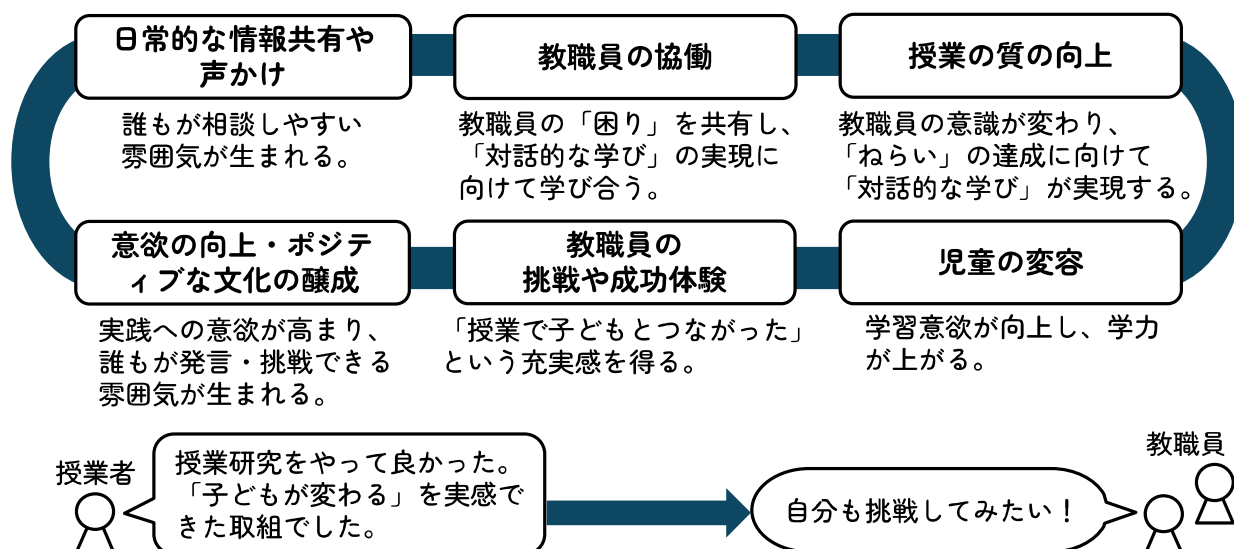


📝 経験の浅い教員が先輩教員の授業を見て学ぶことができるようサポート体制を整えている。

授業を自由に参観することができる日を設定し、これまでの研究に取り組んできた教員の授業を参観することを推奨している。これにより、教職員をつなぎ、学び合う機会を保障している。学校長のビジョンのもとで、学年主任・研究主任が課題意識を持ち、リーダーシップを発揮することで教職員が主体的に学ぶ機会を組織的に保障し、学び合いの土壌を形成している。

(2) 児童の姿で語り、自分の日々の授業に生かすことで好循環を生む事後研究会

事後研究会は授業の流れや指導技術ではなく、「児童がどう変わったか」「それはなぜか」という視点で対話を進めている。教職員間の心理的安全性が高く、経験年数に関わらず誰もが発言でき、多様な見方や解釈から学び合う雰囲気がある。それぞれが「自分の日々の授業を『こう変えたい』という具体像をもって、明日からの授業を変える」という共通理解のもとに協議が行われることで、提案授業者から学び、日々の授業につなげるという好循環が生まれている。



(3) 主体的に取り組む校内研究をデザイン～自己課題に基づく「ステップ別」研修～

【「ステップ別」研修を取り入れた背景】

校内研究の中に、授業に対する自己課題に基づいた「ステップ別」の研修を取り入れている。ステップは1～3と段階的に分かれており、どのステップに取り組むかは自分で選択する。小グループに分かれることで自分の困りを安心して発言できるという心理的安全性の確保や、自分と同じ課題意識をもったメンバーとの交流を通して実践的な研究を深めることができる。

経験が浅い教員が増える中、授業の「ねらい」を達成する上で「対話的な活動」をどのように取り入れたらよいかわからないという声がありました。その中で、教員の課題に応じたステップ別の研修に取り組んでみようとなり取り入れました。

研究主任

<交流・協議の進め方>

①同じステップを選択しているメンバーで実践や困りを交流。

②ステップ混合のグループに分かれて協議する。特にステップ1のメンバー（経験の浅い教職員が多い）の困りを解決できるようにサポートし、協議を深める。

💡ここに注目！

四日市北小学校の取組からは、校内に学習する組織文化を築く上でのヒントを得ることができます。たとえば、運営会議を通じて各学年の実態や困りが体制づくりに反映されることで、意思決定が特定の教職員の視点に偏らない仕組みになっています。また、ステップ別研修や授業参観の機会によって、自分の課題を解決するために同僚の実践から学べる環境が整えられています。さらに、これらの取組全体が、校長が示すビジョンと、データにもとづく児童実態の把握によって方向づけられています。こうした点は、学校における学習する組織文化を示す概念である「プロフェッショナル・ラーニング・コミュニティ※1」の諸特徴と重なります。研究活動を通じて、学び合う文化を意図的に作り出していくことが重要です。（大分大学 前田）

※1 Hord, S. M. (1997). Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement. Southwest Educational Development Laboratory.

実践事例 2 佐伯市立佐伯小学校

学びを実感 ～みんなで創り、主体的に学び合い、高め合う校内研究～

研究主題 学んだ言葉の力を活用して自らの思いを伝え合うことのできる児童の育成
～質の高い言語活動と個別最適な学びを位置づけた授業の創造～

【キーワード】 仮説検証から課題解決へ 成果の積み上げをつなぐ

1. 研究の概要

<児童の課題>

- ・身に付けた資質・能力を活用する力
- ・相手や場に応じて即興的に表現すること
- ・自分の考えを見直したり、吟味したりすること

<教職員の課題>

- ・校内研究が日常の授業につながらない
- ・担任の半数以上が教職経験5年以内

国語科の研究を基盤として授業力向上を目指している。以前は、仮説を立てて検証する校内研究に取り組んでいたが、仮説にとらわれず、良いアイデアを取り入れながら実践し、検証する校内研究を進めたいとの思いから、課題の解決に向けた授業の展開や支援の在り方について※、多様な実践を提起し合う校内研究へと手法を切り替えた。全員で課題を共有することで、目指す方向が統一され明確になると共に、日々の実践の中から児童の学びをレベルアップするための新たな課題の発見にもつながっており、「学びを実感」することができる校内研究へシフトしている。

グループで授業素案を作成し、ICT（授業支援アプリ）を活用して共有し、他の教職員の日常の授業改善へつなげている。国語科の研究連携校や佐伯市の国語部会と協力して、2年間で小学校国語の授業素案50本を作成し、他校へも共有されている。

※課題解決に向けた校内研究とは

学校の教育課題を全教職員で共有し、その課題の解決を目指して教職員が協働して取り組む校内研究。課題を解決するための様々な実践を行い、全教職員で成果を共有、蓄積していく。

2. 主な取組

(1) 学びを「可視化」した事後研究会

(2) 成果の積み上げと学びの実感



3. 取組の具体

(1) 学びを「可視化」した事後研究会



指導案審議及び事後研究会は、司会と記録を輪番制で担当している。協議事項の焦点化と板書による可視化により、議論のずれを防ぐことができる。最後に記録者が板書をもとに「本日も明らかになったこと」を発表し、成果や課題を全員で共有する。

事後研究会は授業参観の視点が明確にされているため、それぞれの気付きから協議題を整理する必要がなく、対話する時間が十分に確保されている。小グループでの協議内容を発表して終わりではなく、「どうすればより良くなるか」等について、再度グループで協議をすることで様々なアイデアが得られ、参加者の次の実践へとつなげる見通しをもつ工夫がなされている。

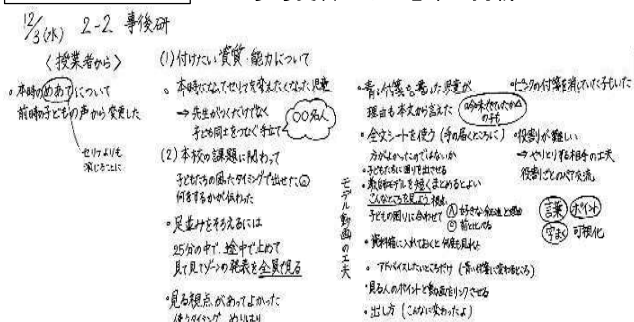
<ある日の事後研究会の流れ>

- ① 授業者より
協議事項に関わる変更点を端的に
- ② グループ協議（付箋は使わず対話のみ）
 - 付けたい資質・能力に関わって
 - 本校の課題についての提起に関わって
 - ・本提案授業では「教師の交流モデル（動画）」を受け、自分の考えを伝えたり吟味したりする姿があるか
- ③ 協議内容の共有（板書による可視化）
- ④ ③を受けたグループ協議
 - ・教師の交流モデル（動画）をより効果的なものにするためにはどうすればよいだろうか
- ⑤ 協議内容の共有（板書による可視化）
- ⑥ 記録者より、明らかになったことを発表

児童の姿で語る

実際の板書

※板書は若手教員が輪番で担当
参考資料として巻末に掲載



共有されたこと（例）

子どもたちの困ったタイミングで動画を出せたので、何をすることが伝わっていた。（タイミングの大切さ）

児童が必要に応じて動画を見ることができるよう授業支援アプリに保存しておくとういのはいいのではないか。

発達段階に応じて、動画に字幕を入れてはどうだろうか。

（２）成果の積み上げと学びの実感



提案授業で検証して有効だった取組について、その後、各学級や授業で実践し、次回の校内研究時に共有する機会を設け、成果をつなげている。効果のある取組を日常に取り入れることで、多面的な検証が可能となり、校内研究が主体的な取組となるように工夫している。これにより提案授業と日々の実践がつながるとともに、提案授業が単発で終わってしまうのではなく、学びをつなぐ循環サイクルができ、成果を積み上げることができている。

また、管理職が中心となり、積極的に学校を開き、外部からの視点や示唆を取り入れることで、自校の取組の価値や改善点を実感できる機会を設けたり、ICT（授業支援アプリ）を活用して授業素案を他校と共有したりして専門性の向上と負担軽減の両立を図っている。

<若手教職員の声>



校内研究は、提案授業からお土産をもらって、自分の授業に生かしている。前の提案授業とのつながりもあるから、それが積み重なっていく感じです。



校内研究は、普段の実践で生まれたたくさんの悩みや不安、疑問を少しずつ解決することができる時間です。「こういう工夫ができそう」など、自分の実践に活用できることが見つかります。



ここに注目！

佐伯小学校の実践は、課題解決に向けた授業の展開や支援の在り方について、多様な実践を提起し合う校内研究へと転換している点に特徴があります。大きな方向性を共有しつつも、一つの仮説にとらわれず、教員がそれぞれの視点からアイデアを出し合い、次の実践へとつなげています。協議で生まれた気付きや課題を記録し可視化することで、それらはその授業の文脈に根ざした実践知として共有されます。他の教員はそれをそのまま適用するのではなく、学級や授業の状況に照らして再解釈し、新たな実践に生かしています。経験を振り返り、意味付け、整理し、再び実践へとつなげていくその循環的な過程に、状況に根ざした組織的な学習の姿を見出すことができます※1。（大分大学 大島）

※1 このように、具体的な経験を振り返り、意味付け、次の実践へと生かしていく循環的な学びの過程は、コルブが示した「経験学習モデル」と重ねて理解することができます（Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.）。

実践事例3 別府市立中部中学校

「わかった・できた・わかりたい！」を生み出すための生徒理解

研究主題 自ら学び続ける生徒を育むための指導法の研究
～基礎・基本の定着と学習意欲の向上をめざす～

【キーワード】 子どもの姿（事実）で語り合う 時間確保・短縮 同僚性

1. 研究の概要

<生徒の課題>

- ・低学力層の割合が増加傾向
- ・基礎・基本の定着に課題がある
- ・授業中に「わかった」「できた」という実感をもてない生徒も多い
- ・学習への意欲や自信につながりにくい

<教職員の課題>

- ・授業力・生徒指導力・学級経営力等に不安や困りを抱えている教員が多い
- ・従来の校内研究が学校課題の解決に有効に機能していないため、一部の教員に研究活動の意義を見出せないという意見がある

教科の壁を超えて互いの授業力を向上させるために、子どもの姿で授業を語り合う「事実解釈型」の校内研究※に取り組んでいる。前年度の成果と課題をふまえ、校内研究の在り方について、授業研究会ごとに検証・改善を行うなど短期間での振り返りを行い、ブラッシュアップを進めている。「悩みや困りを相談しあえる教職員集団になる」ことを目指し、教職員間の同僚性を高め、組織として生徒の課題に向き合う体制の構築に取り組んでいる。

※子どもの姿で語り合う「事実解釈型」校内研究とは
教師の手立ての良し悪しではなく、「その時、その子が、何をしたのか、どういう表情をしたのか、何を書いたのかといった学びの姿（事実）」を把握し、「事実」を手がかりに参加者が「解釈」を語り合い、対話を通じて授業者も参観者も自身の省察を深めていく。

生徒理解の視点を広げたり深めたりすることができるだけでなく、提案授業への抵抗感も減った。

教科の壁を超えて協議できる場ができた。

2. 主な取組

- (1) 子どもの姿から語り合い、生徒理解を促し、同僚性を高め合う校内研究
- (2) 時間の確保・短縮に向けた取組

子どもの姿で語り合う事実解釈型の校内研究

「授業構想シート」の工夫

 **特定の生徒を観察・記録**
授業者が指定した生徒の発言、表情、記述を中心に観察・記録

授業者の「悩み」が起点

構想シートに授業者の悩みや困りを書くことで参観者にも共有

「学びの事実」について対話

記録をもとに、生徒にどのような学びがあったか（事実）を話し合い

目指す生徒の姿を具体化

理想とする生徒の姿と、その達成のための具体的な手立てを記載

3. 取組の具体

(1) 子どもの姿（事実）から語り合い、生徒理解を深めながら、同僚性が高まる校内研究

＜ある日の事後研究会の流れ＞

事実

Dグループ N+1

(何としていたか)

教科書英語の読みを→
カタカナで書いていた

★ワークシートの英作文を
書くとしていた。

(か) 書いているから

I can reuse to protect nature

"何"を"が"ない

解釈

(私が生じた理由)

毎日の指示が一貫している
指示が良い
何をすべきか かなり難しい

ワークシートの例をまねて
書くようにしていた。

(誰か)

I [] [] to protect nature
(どうする) (何と)

@ヒトがあるところ
かも。

授業構想シート ※一部抜粋

教科	英語	クラス	2-2	授業者	
授業日	6月	11日	水曜日	4限	
【日頃の授業での悩みや困り(指導方法・生徒との関わりなど)】 ※1					
自分なりの考えを持つことができない。(自己決定)それを英語で表現することがハードルが高い。					
【授業者が目指したい生徒の具体的な姿】 ※2					
質問に対して、1分だけでなく、理由も含めた2, 3文を書く。					
抽出生徒(A)	(B)	(C)	※3		
(D)	(E)	(F)			

【授業構想シート】 参考資料として巻末に掲載

- ※1 授業者の悩みや困りから書き始める
- ※2 目指す「生徒の具体的な姿」を記述
- ※3 抽出生徒は授業者が意図をもって設定

あらかじめ抽出しておいた生徒を中心に授業中の発言、記述、表情等をもとに生徒の学びの様子を複数人で観察記録し、学びの姿（生徒がどのように学んでいたか「事実」）を把握していく。事後研究会では、その「事実」を手がかりに参加者がそれぞれの「解釈」を語り合うことで、生徒理解を深め、多様な生徒への対応力の育成にもつなげることをねらいとしている。

また、「授業構想シート」に記載された授業者の悩みや困り、目指す生徒の姿を踏まえ、「よりよい授業に向けてどうすればよいか」について対話を重ねる。そのため、協議メンバーを教科や経験年数、個々の課題等を踏まえた多様な教職員で構成し、新たな気づきや知見を得られるよう工夫している。

(2) 時間の確保・短縮に向けた取組

【学年単位による互見授業】
同じ学年部で授業を見合うことで、普段から関わっている生徒の理解が深まり、授業改善だけでなく、生徒指導にも生かされている。日課を調整しやすく、学年部会において短時間の事後研究会を開く等、時間の短縮と共に生徒理解にもつながっている。

【対話時間の確保】
「時間をかけ過ぎず、多くの学びを得るには」という視点で、授業研究の方法を試行錯誤している。
(例) 事後研究会で授業支援アプリを活用してみたが、かえって時間を要したとの反省から、対話に時間を十分確保するために、模造紙を使用する方法に変更した。

💡ここに注目！

中部中学校の実践は、教科ごとの専門性が重視されやすい中学校において、「『できた・わかった・わかりたい!』を生み出す」という課題を授業像として明確に共有し、その実現に向けて取り組んでいる点に特徴があります。学力差がある中で、すべての生徒にそうした実感を保障することは容易ではありません。だからこそ同校では、この授業像を具体化しようとする中で授業者が直面している困りや悩みを共有し、具体的な生徒の姿を手がかりに実践を検討しています。協議の場では、授業者だけでなく参観者もまた、生徒の学びの事実をどのように捉え、どのように解釈するのかを言葉にします。その過程で、自らの見取りや判断の枠組みに気づき、授業の見方を見直していきます。弱さ※1を安心して示せる関係性があるからこそ、こうした率直な対話が成立し、その積み重ねが教員一人ひとりの専門性を高めているといえるでしょう。(大分大学 大島)

※1 個人の課題や弱さを隠すのではなく、組織の中で共有し成長の契機としていく在り方は、キーガンらが「発達指向型組織」として論じた考え方と重ねて理解することができます(ロバート・キーガン、リサ・ラスコウ・レイヒー(著)、中土井僚(監訳)、池村千秋(訳)(2017)『なぜ弱さを見せあえる組織が強いのか』英治出版)。

3. 取組の具体

(1) ミドルリーダーによる組織的、計画的な校内研究の企画運営体制



研究推進部は、研究主任を中心に、教務主任および各学年からのミドルリーダーによって組織されている。この研究推進部の取組の中にミドルリーダー研修（ML研修）を位置付け、生徒の学力向上と経験年数の浅い教職員の育成に向けた企画・運営を担っている。ML研修は毎週金曜午後に実施し、校内研究の年間計画に基づき、学校課題に対する気付きや実践を共有しながら、短期の見直しや調整を行っている。年間計画や日課表に会議を位置付け、研究推進部がチームで研修を企画・運営することで、研究主任一人に負担が集中しないよう配慮している。また、授業研究における指導案検討は教科部会が担うとともに教務主任が日課表に位置付けて進行管理を行っている。これにより、授業者が一人で抱え込むことなく、前向きに授業改善に取り組める環境が整えられている。「協働しましょう」と呼びかけるのではなく、校内研究の中心となる研究推進部（組織）と運営のしくみを整え、人と人が自然につながり、学び合える場を生み出している。あわせて、研究推進部の運営を通して、「負担が増える研修」ではなく「魅力的な研修」を創り出すことが、ミドルリーダーに求められる役割として明確に位置付けられている。

ミドル
リーダー



校内研究やSD研修の企画・運営を通して、自分の授業力やマネジメント力が向上していると思う。

教員としての実践力は飛躍的に向上した。相談できる人がいることは大きな安心感がある。今まで見よう見まねでしていた行動を、先輩教員からしっかりと意図まで説明してもらえるので、理解を深めることができる。

若手
教員



(2) SD研修をサポートするメンター制

ミドルリーダー（メンター）として

- ①最新の情報を収集し、根拠をもってアドバイスする
- ②SD対象者にアドバイスをするときには、本人にアウトプットするように促し、確認する
- ③授業を意識的にたくさん見る
- ④良いところをたくさん見つけ、「良くないところ」を指摘するのではなく、SD対象者と一緒に「改善点」（代案）を考える
- ⑤「成果が生徒の姿を通じて出てくる」ことを意識する

SD研修：担当するメンターが企画する研修

- 【4～5月】大分県公立学校教員育成指標をもとに自己分析・目標設定
→年間計画立案
(実践例) ・短学活の互見
・ベテラン教員による模擬授業
・板書の持ち寄り
・「日常の困った」お悩み相談 等
(時 期) 年間計画に沿って、適宜開催

【1～2月】メンターと1年間の振り返り

(3) 生徒と共に創る授業



「学びの主役は生徒である」として、生徒の声を聴くアンケートは、数値だけでなく「もっと班で話し合う時間がほしい」など授業改善につながる意見も大切に、生徒とも共有している。学習委員会が取り組む全校学習集会で学習目標「学びに向かう～思考を表現・想いを伝える～」を発信し、学級では「我がクラスの学習課題」のテーマについて話し合っている。



ここに注目！

西中学校の実践は、つながりを作ることで組織としての教育力を高めようとしている点に特徴があります。教師の専門性を、教師個人がもつ知識や技能（人的資本）だけでなく、同僚性やチームワーク（社会的資本）、複雑な場面での判断力（意思決定資本）を含む3つの資本として捉える考え方※1があります。この視点で見ると、同校のメンター制やML研修は、教職員が学校の内外でつながる場を提供することで、信頼関係や専門的な対話を育む機会となっています。また、図中の教職員のコメントからは、こうした経験が、それぞれのキャリア段階の教職員の判断力を高める機会として機能していると言えます。社会的資本や意思決定資本は短期的に培われるものではありません。日常的な取組が、こうした資本の蓄積につながり、学校全体の教育力の基盤になっていくと考えられます。

（大分大学 前田）

※1 アンディ・ハーグリーブス、マイケル・フラン（著）木村優・篠原岳司・秋田喜代美（監訳）（2022）『専門職としての教師の資本：21世紀を革新する教師・学校・教育政策のグランドデザイン』金子書房

実践事例 5 大分県立玖珠美山高等学校

「引き出す」授業への組織的アプローチ ～評価を起点とする授業改善～

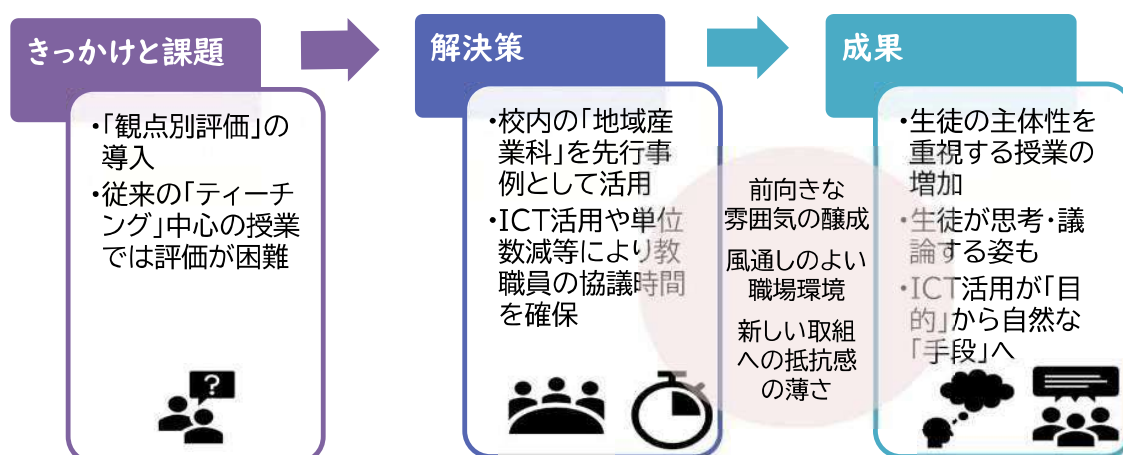
研究主題 ティーチングとコーチングのバランスに留意した主体的・対話的で深い学びの授業実践

【キーワード】 探究的な学び 対話を基盤とした組織文化 ICTの活用

1. 研究の概要

令和4年度、学習指導要領の改訂に伴う観点別評価への対応について、教務部を中心に課題意識を持っていた。特に、主体的に学習に取り組む態度をどう評価すべきかが大きな議題であった。そこで生徒の主体的な活動を引き出し、見取るためにはコーチングが必要であるという考えから、「ティーチングとコーチングのバランスを重視した授業改善」という研究テーマを設定し、評価方法の共有と授業改善を一体的に行うこととした。

令和4～6年度の3年間にわたって同テーマで取り組んだ結果、評価に関して共通理解ができたとともに、生徒が積極的に活動や思考を行う姿勢を見せるようになった。

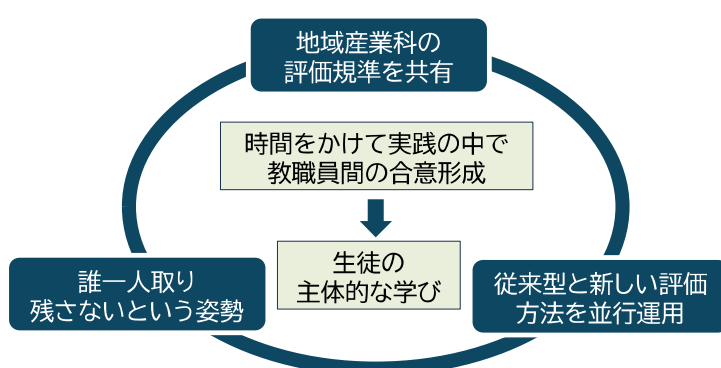


2. 主な取組

- (1) 地域産業科での評価に関する先行事例を教科を超えて生かす
- (2) 授業研究会での準備の工夫とICTの積極的活用による振り返りの充実
- (3) 授業改善へと教職員が向かう環境づくり

3. 取組の具体

- (1) 地域産業科での評価に関する先行事例を教科を超えて生かす



玖珠美山高校は普通科と地域産業科（農業科）があり、地域産業科が課題研究で行っていた評価方法を、研修の場で共有した。また、従来の評価方法（100点法）と観点別評価を基にした評価方法（5点法）をあえて並行運用することで、従来の評価方法が現状になじまないことを先生方に実感してもらい、徐々に合意形成を図った。



多様な生徒が在籍する中で、地域産業科の教職員の「誰一人取り残さない」という姿勢のもと、卒業までに劇的に成長する姿に刺激を受け、他教科の教職員も単に知識を教えるだけのティーチングスタイルから、「どうすれば生徒が興味を持ち、主体的に学べるか」を意識したティーチングスタイルの授業づくりへと変容していった。その結果「授業後に生徒が『疲れた』』と言うほど考え抜いている」「授業が終わっても生徒同士で議論が止まらない」といった姿が見られるようになっている。

(2) 授業研究会での準備の工夫とICTの積極的活用による振り返りの充実

事前準備

- ・指導案作成は必ず教科会議を開いて検討する。
- ・授業のねらいや参観のポイントは教科主任が説明を行う。

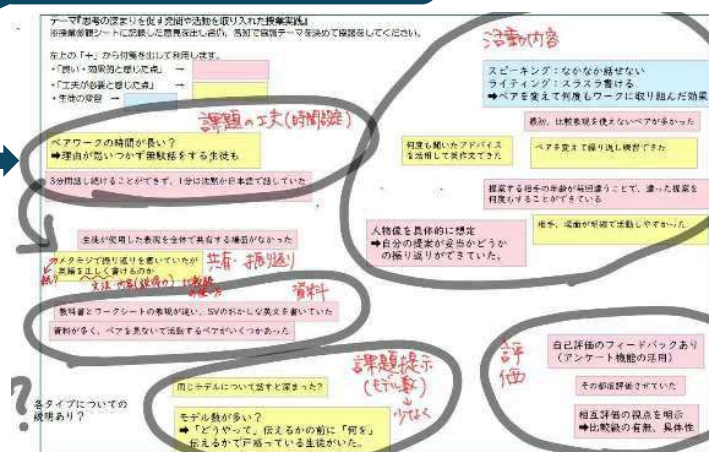
- ・研究授業は教科が責任を持つ
- ・授業者を一人にしない

振り返り協議

- ・学習支援アプリの付箋機能を活用。
- ・協議グループごとにシートを作成し、参加者全員が共有・閲覧できる。

事後の活用

- ・授業動画の生徒の変容が見られる場面を切り取ってシートに添付する。
- ・指導案・事後協議・具体的場面の映像を一体化してアーカイブ化する。



(3) 授業改善へと教職員が向かう環境づくり



教務主任・授業改善プロジェクトチームで協働して、前向きな雰囲気を醸成している。具体的には、観点別評価への対応は面倒なものではなく、「自分たちの授業を見直すためのツール」であり、生徒にとっても教員にとってもプラスになる機会である、とメリットを丁寧に説明し共有している。

また、教職員の負担を軽減するため、単位数の削減やICT活用を行い、対話をするための「心理的・時間的な余白」を意図的につくっている。積極的にベテラン教員が経験年数の浅い教員にICT活用等について相談するなど、尋ねやすい雰囲気をつくることで、キャリアに関わらず困ったときは「お互いに助け合う」環境ができている。



ここに注目！

玖珠美山高等学校の実践において注目される点は、学校が置かれた状況を前向きに捉え直し、教育改善や学びの契機としている点です。教育改革への対応を、外からの要求ではなく自校の課題と結びつけて再解釈し、さらに地域産業科の存在を学校の強みとして位置づけることで、主体的な取組が展開されています。教育活動は、あらかじめ正解が定まっているものではないため、絶えず曖昧性の高い状況の中で意味を形成していくことが求められます。このように、状況に意味を与えることで行為を方向づけていくことは、センスメイキング^{※1}のプロセスとして捉えられます。合意形成には時間を要しますが、同校の実践からは、教職員が協働して意味を形成していくことが、取組に対する抵抗感の解消や前向きな風土の醸成において欠かせない過程であったことがうかがえます。

(大分大学 前田)

※1 カール・E・ワイク (著) 遠田雄志・西本直人 (訳) (2001) 『センスメイキング・イン・オーガニゼーションズ』 文真堂

実践事例 6 大分県立日田三隈高等学校

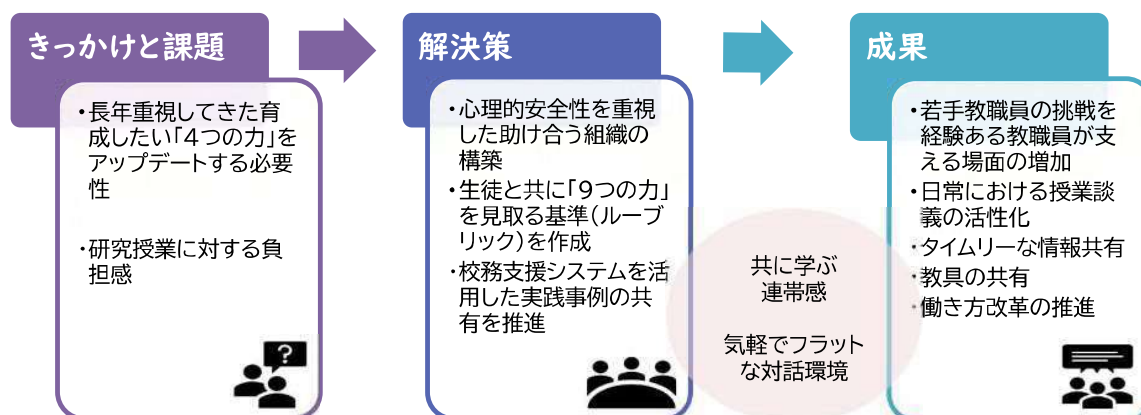
学びを実感 ～みんなで創り、主体的に学び合い、高め合う授業研究会～

研究主題 「未来の自分にワクワク」を授業を通じて生徒に具現化する

【キーワード】 心理的安全性 生徒との共創ビジョン ICT活用

1. 研究の概要

教育活動の核に位置付けてきた生徒の資質・能力「4つの力（調べる、まとめる、発表する、聞く）」をゼロベースで見直し、校訓をもとに描いた3つの目指す生徒像から、新たに生徒と共創した「9つの力（選択する、計画する、創造する、提案する、考動する、挑戦する、思いやる、伝える、聴く）」を生徒に身に付けさせたい資質・能力として再構築した。「9つの力」の育成を念頭に置いた授業研究会においては、教職員の心理的安全性を確保した結果、失敗を恐れず自律的に授業改善に挑戦できる風土が醸成されている。また、校内では「未来の自分にワクワク」というキャッチフレーズが浸透し、教職員同士が日常的に助け合う文化も生まれている。他にも、ICTを活用して実践事例の共有の効率化を図ることで、授業改善の質の向上と、働き方改革の両立を実現している。



2. 主な取組

- (1) 「9つの力」の再構築と生徒との共創
- (2) 「お見知り研修」を起点とする、「9つの力」の共有と活用
- (3) 「授業者が辛くならない」対話型の授業研究会の設計
- (4) ICTを活用した迅速な事例共有と働き方改革

3. 取組の具体

- (1) 「9つの力」の再構築と生徒との共創

「9つの力」の各名称には、生徒が考えた言葉を取り入れることで、生徒と教職員の目線合わせがしやすくなっている。また、「9つの力」を見取るために策定したループリックの評価基準については、「生徒がわかる言葉」を意識している。ループリックの策定には、「産業社会と人間」の授業の中で、「日田市内の高校教育」の研究に取り組むグループが、市内の近隣校の調査をもとに、各力の名称や評価基準の内容について、生徒と教職員が対話を積み重ねながら検討を続け、共に創り上げた。こうした取組を通して、生徒と教職員が足並みを揃えて歩んでいける「9つの力」となっている。

校訓に基づいた「生徒像」と「9つの力」

校訓		
自立	実践	信頼
3つの目指す生徒像		
自由を 乗りこなせる	失敗しても 大丈夫	助け上手だし 助けられ上手
選択する力	提案する力	思いやる力
計画する力	考動する力	伝える力
創造する力	挑戦する力	聴く力

名称	思いやる力	伝える力	聴く力	提案する力	考案する力	挑戦する力
説明	ルールやマナーを作り守り、他者に感謝できる	他者にわかりやすく伝え、働きかけ、巻き込める	他者の意見や心情を丁寧に聞き、見とれる	課題に気づき、解決方法のアイデアを提案できる	出会った課題を「自分ごと」にして具体的に行動し、結果を検証できる	結果が出なくても挑戦の過程に価値を見出し、次の一手を考えられる
レベル1	状況に応じて適切なルールやマナーを考え、みんなと協力して新しいルールを作れる。他の人のサポートに感謝を言葉や行動で示せる。	難しい内容でも分かりやすく説明できる。目標に向かって周りの人を巻き込み、協力を得ることが出来る。	相手の話を最後までしっかり聞き、表情や態度から気持ちを読み取ろうとする。相手の価値観を尊重し、いろいろな意見を受け入れることができる。	みんなが気づかないような問題に気づき、具体的な解決方法を考え、提案できる。	自分で課題を見つけ、解決に向けて行動できる。結果をふり返り、成功・失敗の理由を考えられる。	成功・失敗に関わらず、挑戦したことに意味を見つけ、前向きにとらえることができる。次の挑戦のための改善策を考えて行動できる。
レベル2	ルールやマナーの大切さを理解し、守ることができる。他の人に感謝する気持ちがあり、言葉や態度で示すこともある。	比較的分かりやすく伝えられるが、ときどき相手に伝わりにくいことがある。他の人に協力を求めることもできる。	相手の話をしっかり聞き、理解しようとする。いろいろな意見に耳を傾けるが、ときどき偏った考えになってしまうことがある。	問題を見つけ、いくつかの解決策を考えられるが、具体性がやや足りないことがある。	自分で動くようとする意欲がある。他の人の意見を聞きながら、改善しようとする。	失敗しても学ぼうとする姿勢がある。落ち込むこともあるが、前向きに次の行動を考えられる。

「9つの力を見取るループリック（一部抜粋）」 ※参考資料として巻末に掲載

(2) 「お見知り研修」を起点とする、「9つの力」の共有と活用

年度当初、「9つの力を見取るループリック」に自身の姿・教育観を重ねながら自己開示する「お見知り研修」の時間を確保している。研修の導入では、進行担当が自ら苦手な面を先に話すことで、どんなことでも話をしやすい雰囲気を作っている。「9つの力」を、自身の「得意・不得意」なことに重ねながら自己開示することで、深い相互理解につなげており、互いに助け合う関係性を築く、重要な起点となっている。また、同じループリックを活用しながら、生徒が学期当初に「伸ばしたい力」の目標と活用の見通しを立て、学期末にその習得状況を振り返る時間を設けている。こうしたサイクルを通じて、生徒・教員双方が「9つの力」を日常的に意識し、日々の教育活動における実践へとつなげている。



「9つの力（目指す生徒像）を見取るループリックを活用したお見知り研修の様子」

(3) 「授業者が辛くならない」対話型の授業研究会の設計

「研究授業をやってよかった」と思えるような、対話型の授業研究会を設計している。授業技術の良し悪しではなく、「特定の生徒の具体的な様子」に焦点をあてた対話を通じて、授業改善の糸口を探る手法を取っている。「授業は授業者の人格の反映である」という考えから、授業研究会の中で、授業に関する批判的な指摘は控えるようお願いし、授業者への助言については、安心感のある場所において、「1対1」での対話を基本としている。また、研究授業の振り返りシートについては、授業者に対する感謝や、授業改善につながるヒントを記入する形式に変更したことで、授業者が安心して前向きな気持ちで臨める環境を構築している。

(4) ICTを活用した迅速な事例共有と働き方改革

「授業改善通信」について、通信の様式を整えることは止め、メールとして送信するようにした。これにより、実践事例や授業改善に関する情報をタイムリーに全教職員へ届けることが可能となった。タイムリーな情報の共有が日常の当たり前になってきたことで、日々の授業改善の質の向上に寄与している。また、授業改善推進委員会を校務支援システムの会議スペース上で行うことで、業務負担の軽減となり、働き方改革の推進にもつながっている。

ここに注目！

日田三隈高等学校の実践は、「9つの力」という育てたい生徒像を教職員で共有し、教科の専門性を生かしながらも、教科を越えて共通の視点から授業づくりを考えている点に特徴があります。この生徒像は、社会での活躍を見据え、多様な進路を目指す生徒の実態を踏まえて構想されたものであり、授業づくりの具体的なよりどころとなっています。そのため、授業研究は形式的な取組にとどまらず、「この力をどう育てるか」という対話へと展開しています。授業者を否定しない研究会の設計や、「授業は人格の反映である」という姿勢のもとでの自己開示も、安心して挑戦できる文化を支えています。個々の教育観や思いが尊重され、対話を通して交流されることで、それぞれのビジョンがすり合わされ、共有ビジョン※1が形成され、チームとして学び合う基盤が形づくられている様子がうかがえます。（大分大学 大島）

※1 共有ビジョンとは、組織の成員が心から実現したい未来像を共有している状態を指します。それは、組織の成員の学びや行動に方向性を与え、意欲を内側から支えるとされます（ピーター・M・センゲ(著)、枝廣淳・小田理一郎・中小路佳代子(訳) (2011) 『学習する組織』英治出版)。