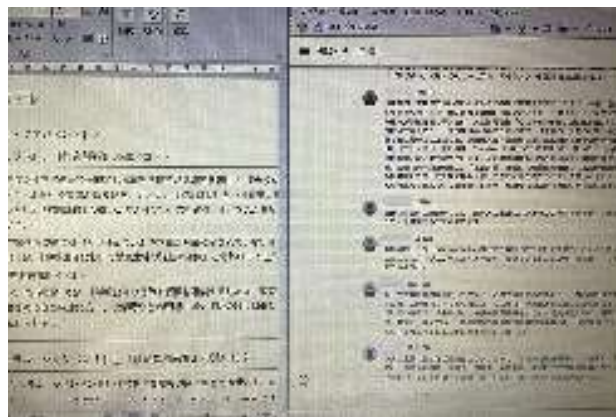


令和3年度 調査研究報告書
「主体的・対話的で深い学び」を実現する
校内組織マネジメントに係る調査研究
(県立学校版) 最終報告



～ 目 次 ～

はじめに	1
1 仮説	2
2 研究目的	3
3 研究方法	3
4 令和元年度の取組	5
5 令和2年度の取組	11
6 中間報告	12
7 令和3年度の取組	14
8 最終報告	15
9 まとめ	17
謝辞、外部指導者、研究協力委員	20
センター研修講義録	22
(1) 一般財団法人国際開発機構 次長 野口純子 氏	28
(2) 株式会社ソフィア グループマネージャー 森口 静香 氏	32
(3) 横浜国立大学 准教授 脇本 健弘 氏	39
(4) 帝京大学 専任講師 町支 大祐 氏	45
(5) 星槎大学大学院 教授 三田地 真実 氏	52
浦和商业高等学校	61
春日部女子高等学校	65
さいたま桜高等学園	70
坂戸高等学校	73

はじめに

令和 4 年度から高等学校及び特別支援学校高等部の新学習指導要領が年次進行で実施される。

「高等学校学習指導要領（平成 30 年告示）解説【総則編】第 1 章総説 第 1 節 改訂の経緯及び基本方針 1 改訂の経緯 pp. 1-2」において、以下のように新しい学びについて提示されている。

平成 28 年 12 月の中央教育審議会答申においては、“よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創る”という目標を学校と社会が共有し、連携・協働しながら、新しい時代に求められる資質・能力を子供たちに育む「社会に開かれた教育課程」の実現を目指し、学習指導要領等が、学校、家庭、地域の関係者が幅広く共有し活用できる「学びの地図」としての役割を果たすことができるよう、次の 6 点にわたってその枠組みを改善するとともに、各学校において教育課程を軸に学校教育の改善・充実の好循環を生み出す「カリキュラム・マネジメント」の実現を目指すことなどが求められた。

- ① 「何ができるようになるか」（育成を目指す資質・能力）
- ② 「何を学ぶか」（教科等を学ぶ意義と、教科等間・学校段階間のつながりを踏まえた教育課程の編成）
- ③ 「どのように学ぶか」（各教科等の指導計画の作成と実施、学習・指導の改善・充実）
- ④ 「子供一人一人の発達をどのように支援するか」（子供の発達を踏まえた指導）
- ⑤ 「何が身に付いたか」（学習評価の充実）
- ⑥ 「実施するために何が必要か」（学習指導要領等の理念を実現するために必要な方策）

上記の学びを実現するため、幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校が「主体的・対話的で深い学び」について理解を深め、着実に推進することが求められている。

そのような中で、各学校、大学、教育センター等では、新たな学びに向けた様々な研修が実施されている。これらの現在取り組まれている教員の資質向上研修が組織的に、着実かつ、より効果的に実施されることが重要である。

「OECD 国際教員指導環境調査（TALIS）2018」によると、「主体的・対話的で深い学び」の実践に、意欲的に取り組む教員は増加してはいるものの、多くはこれからというのが実情である。何よりも授業改善が教員にとって最重要課題であることは認識していても、組織としてお互いに切磋琢磨しながら授業を改善する方策が確立していない。この課題は、新学習指導要領の実現を下支えする重要なキーポイントになると考える。

必要なことは教員間の意識の差を越えて学校全体として組織的に授業改善を推進することであるが、その方策については優良なモデルケースに乏しいことが課題である。そこで、各学校の参考となる事例を収集し、県内で広く共有する必要があると考える。

これまでのような生徒に基礎・基本の知識、技能を習得させるために暗唱やドリルなどの反復練習の指導法等を用いて知識の定着を図り、教員主導で正解に辿り着く発見的な学習だけに頼ることなく、現代社会において「正解のない問題」に対して習得した知識、技

能を活用した課題解決に必要な思考力、判断力、表現力等を育成することで最適な答えを導き出す力の育成に関して連携、協働しながら進められる学校組織が求められている。

ここで、改めて中央教育審議会答申でのカリキュラム・マネジメントの3つの側面について触れておくことにする。

- ①各教科等の教育内容を相互の関係で捉え、学校教育目標を踏まえた教科等横断的な視点で、その目標の達成に必要な教育の内容を組織的に配列していくこと。
- ②教育内容の質の向上に向けて、子供たちの姿や地域の現状等に関する調査や各種データ等に基づき、教育課程を編成し、実施し、評価して改善を図る一連のPDCAサイクルを確立すること。
- ③教育内容と、教育活動に必要な人的・物的資源等を、地域等の外部の資源も含めて活用しながら効果的に組み合わせること。

このように、カリキュラム・マネジメントは、まさに目標・指導・評価の一体化を問い、目標実現に向けて、学校が組織として共通理解のもと、身に付けさせたい力を共有することにある。学校改善や生徒の学びの充実につながるために、教員個人レベルでの授業改善だけでは、学校として安定した持続可能な状況とは言えない。「主体的・対話的で深い学び」に向けた授業改善を推進し、生徒がどの教員に当たっても授業における学習活動の質が学校全体として保証され、そこで学ぶすべての生徒が充実した学校生活を送り、保護者や地域に信頼される学校としての組織を目指すべきである。

本調査研究は、そのような学校組織文化の発展を目指して実施するものである。

1 仮説

各学校の実情に適した、又、生徒の学習の質の改善を目指した校内研修を自ら企画・運営することによって、学び続ける教員集団としての組織風土が醸成される。

中原（2018）は、研修を受けたことが知識を学んだことにとどまらず、行動の変容を実現することを「研修転移（Transfer of training）」と呼んでいる。すなわち、学ぶことだけが目的の研修ではなく、学ぶことを手段として、その先につながるようにすることが重要なのである。

本調査研究では、各研究協力員がセンターで受けた研修によって研修転移を起こし、各校に適した校内研修を企画・運営する。さらに、校内研修を受けた教員も研修転移を起こすことで、学び続ける教員集団としての組織の醸成を目指す。

なお、令和3年度に実施した各研究協力員からの質問紙調査の結果を分析することで効果検証を行う。

2 研究目的

学校は「組織」であり、その組織は、さまざまな校内分掌から構成されている。チェスター・バーナード（1938）は、そこには、共通目的、協働意欲、コミュニケーションの三要素が必要不可欠であり、組織を成立させるための条件であると示した。つまり、一人一人の教員が同じ方向を向いて学校全体として共通理解を持ち、同じ目的を共有し、その目的を達成するための協働する意欲、そして、目的と意欲をつなぎ組織をまとめるためのコミュニケーションが、学校の「組織力」を高めることになる。

本調査研究は、「主体的・対話的で深い学び」に向けた視点による授業改善を、各校の実情に適した組織的な観点から実現するために、学校組織による「身に付けさせたい力」についての共通理解と、その育成を目指すという目的の共有を踏まえ、協働によって授業改善を目指す組織づくりについて研究するものである。

そこで研究仮説を踏まえ、各研究協力員が校内研修を自ら企画・運営することによって、「主体的・対話的で深い学び」に向けた視点による授業改善について、学び続ける集団としての組織風土を醸成することを目的とする。なお、本研究は大学等研究機関の協力を得て実施する。

3 研究方法

各研究協力員が校内研修を自ら企画・運営するため、総合教育センターにおいて「PCM 計画手法を活用した学校組織づくり」や「教員が学び合う校内組織の構築」などに関する研修を複数回実施する。その研修内容を踏まえ、各研究協力員が実情に適した研修をデザインすることとする。なお、本調査研究は、当初は令和2年度までの2年間での実施予定であった。しかしながら、新型コロナウイルス感染症拡大により、1年間期間を延長し、令和3年度までの3年間で実施することとした。

(1) 研究協力の委嘱（県立高等学校及び特別支援学校4校）

浦和商业高等学校、春日部女子高等学校、さいたま桜高等学園、坂戸高等学校
(五十音順)

(2) 指導・助言

横浜国立大学 准教授 脇本 健弘 氏
帝京大学 専任講師 町支 大祐 氏

(3) 研究協力員

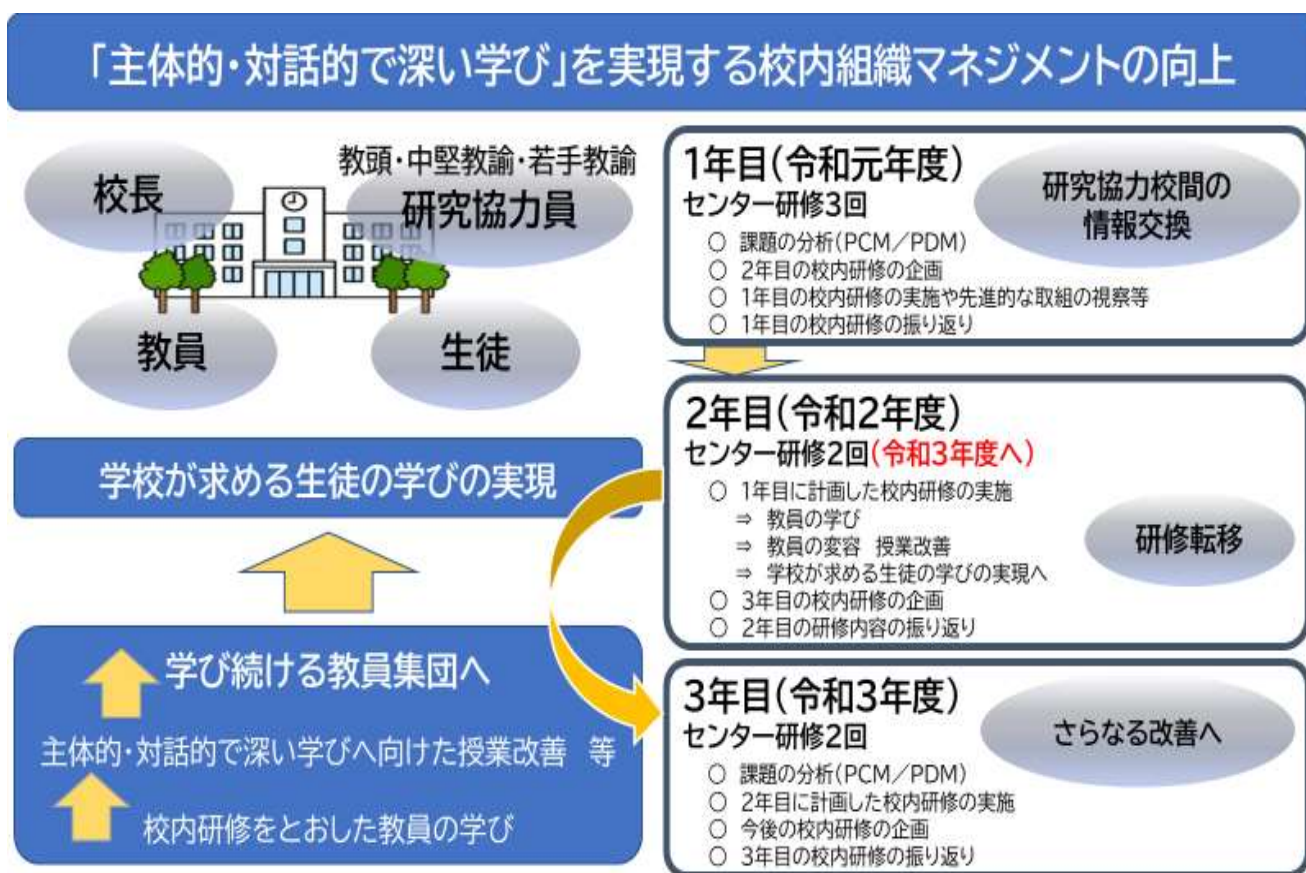
教頭・中堅教員・若手教員それぞれ1名選出

(4) センター研修（概要）

○理論研修、課題分析、校内研修の企画立案の演習

- 研究協力校の視察によつての現状把握
- 各研究協力校での質問調査
- 企画立案した校内研修に調査結果を反映した内容の具体化
- 共通理解と指導方法の共有
- 「主体的・対話的で深い学び」への授業改善

イメージ図



4 令和元年度の取組

(1) 取組の概要

令和元年度は、令和 2 年度に行う各研究協力校における校内研修を企画立案するために、各研究協力員による所属校の課題分析を行い、「育てたい生徒像と実現したい学び」などの研修計画シートを作成し、各研究協力校で出来ることを模索する中で、令和 2 年度の校内研修の企画立案を進めた。

1 年目となる令和元年度は、下記のとおり各校でも実践できる研修手法をセンター研修の 3 日間で紹介し、各学校においても活用できる実践的な活動を中心に演習形式で研修を進めた。

【センター研修及び校内研修日時】

センター研修

第 1 日 (p. 22) 6 月 18 日 (火) 9:15～16:30

ア ブロックを使ったアイスブレイク

横浜国立大学 准教授 脇本 健弘 氏

ブロックを用いたアイスブレイクでは、「〇〇高の生徒の日常の学び」について、各自が作成したレゴをもとに、お互いのイメージを共有した。

イ PCM 手法による学校組織づくり

国際開発機構 次長 野口 純子 氏

PCM 手法を活用した課題分析を行った。課題の因果関係を考えながら分析を進め、論理的に解決策を考えた。

ウ 組織はなぜ変化に抵抗するのか

～民間企業の取組みに見る、組織変革のヒント～

ワークスタイル研究所 所長 若原 強 氏

学校において、円滑な対話が行える風土を育てるために、それぞれの職員が教育についてどんな思いを持っているのか、そういったコミュニケーションをとおして、お互いを知る活動を行った。

第 2 日 (p. 23) 10 月 9 日 (水) 9:00～16:30

エ イキイキしている先生がハッピーな教室をつくる

株式会社ソフィア グループマネージャー 森口 静香 氏

学校現場に求められる変化とそれを実現するための方策について「初めて先生になった日」等のテーマに沿ったワークショップをとおして、認識した。

オ 学び合いを促す自律型の取組

帝京大学 専任講師 町支 大祐 氏

「主体的・対話的で深い学び」を実現するために、教育や学習そのものだけでなく、組織自体も重要なファクターであるため、組織開発について考えた。

第3日 (p.24) 12月6日(金) 9:00～16:30

カ 研修転移を実現する校内研修の設計

各研究協力校における研修計画の作成

横浜国立大学 准教授 脇本 健弘 氏

研修を転移させるために、研修と日頃の授業や教育活動をどのように行うのか等について考察した。

【校内研修】

ア 浦和商業高等学校

○令和元年12月12日(木) 13:00～15:00

○令和2年2月4日(火) 14:00～15:00

イ 春日部女子高等学校

○令和2年1月28日(火) 15:00～17:00

ウ さいたま桜高等学園

○令和元年6月24日(月) 60分

○令和元年8月1日(木) 13:00～14:00

エ 坂戸高等学校

○調査研究に係る校内研修は実施無

【質問紙及び聞き取り調査】

各研究協力校において令和元年11月から12月に実施した。

令和元年度に各研究協力校が、研修計画シート及び研修日程を作成した。研修計画シートの作成にあたって、各研究協力員は何枚かのシートを使用して研修内容を検討し、研修計画シートを作成した。(浦和商業高校 p.61 春日部女子高等学校 p.65 さいたま桜高等学園 p.70 坂戸高等学校 p.73)

(2) センター研修の概要

ここでは、帝京大学 町支大祐先生及び横浜国立大学 脇本健弘先生による各研究協力校での校内研修企画立案の過程を紹介する。

【センター研修第1日】

研修ではPCM手法を活用した各研究協力校の学校現状分析を行った。

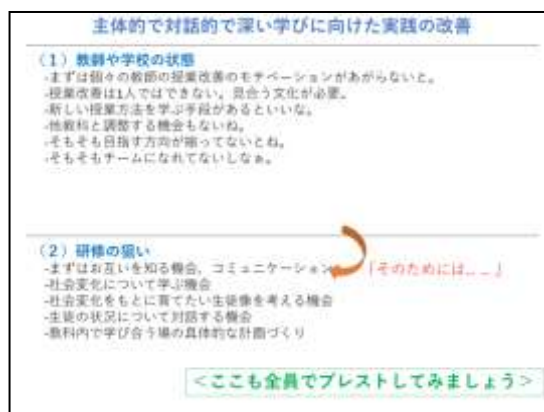


【センター研修第2日】

帝京大学 町支大祐氏が校内研修の原案作りについての演習を実施した。

はじめに、「教師や学校の状態」について研究協力員全員でブレインストーミングを行った。

次に、「教師や学校の状態」を踏まえて考えられる「研修のねらい」についてもブレインストーミングを行った。



それぞれ付箋紙にキーワードで記入したものを模造紙に添付し共有した。次に、提示されたキーワードをいくつか紹介する。なお、学校ごとに分けて共有を行ったのではなく、4校が1枚の模造紙にアイデアを共有する形式で行った。次は、ブレインストーミングで出された意見である。

(1) 教師や学校の状況

- ・ 手本となる授業例、良い形が見えるとよい
- ・ 業務の種類が多くひとつひとつの課題を深く考える時間がない
- ・ 情報交換をする場や時間が必要
- ・ 学びの目標と目線合わせのために高圧的にならずコミュニケーションをとる必要あり
- ・ 教員間で意識の共有を 授業でどういった力を身につけさせたいのか
- ・ 困ったときに相談し合える環境づくり
- ・ 授業を見合う仕組みづくり
- ・ 学校として学び合う雰囲気づくり
- ・ 困難を乗り越えるためのゴールを目指すためのチームづくり

(2) 研修の狙い

- ・ お互いの授業を見合って簡単なコメントを交換する機会として
- ・ 先生方への刺激 講演会
- ・ 学校目標や目指す生徒像を考える
- ・ 簡単に届く目標を設定する 大目標からの逆算
- ・ まずは生徒を話題にして語り合う職員室の雰囲気づくり
- ・ スモールグループで安心して発言できる場の確立
- ・ 個々の生徒の情報共有 クラス毎など
- ・ 研修会のモチベーションづくり
- ・ 今行われている時間内で今ある研修の機会や人材を生かす工夫
- ・ 時間的ゆとりを保障する
- ・ 日常の中での教員間のコミュニケーションの活性化
- ・ 授業を見る機会の確保

次に各研究協力校で、「ねらいの整理」を行い、具体的なプログラムデザインへと進んだ。研修の3ステップとして、①オープニング②メインアクティビティ③クロージングがある。

①オープニングにおいては、その研修の目的こそが最も重要であり、受講者が目的を共有することが、その後の活動が浸透していくことにつながる。

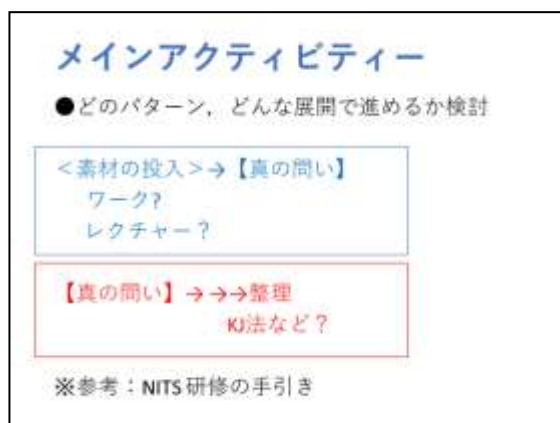
研修会は管理職等の挨拶からはじまり、アイスブレイクの活動を設定する。オープニングをとおして、フラットな雰囲気、研修に向かって、シリアスファン（「真面目で前向きだけど堅くない」「楽しいけれど、無駄話じゃない」）な雰囲気を醸成する。

②メインアクティビティでは、その研修会で受講者に獲得してほしい学びを最も有効に引き出せる活動を考えていく。

その際、研修会で問いたい部分、真の問いを直接問うパターンもあるが、間接的に問う形をとることも効果的である。

例えば、ブロックを用いて「自分の成長に（教師の成長に）繋がった経験」を作成しグループで共有する活動は、「教師の成長に必要な要件」という真の問いを間接的に考えるためのきっかけづくりであり、また、真の問いを考えるための様々な情報が活動をとおして場に出される機会ともとらえることができる。

研修会を作成する際に使用したワークシートを掲載する。



企画案づくり ワークシート

学校名()

【1】狙いの整理

最終ゴール <育てたい生徒像と実現したい学び>
そのためのステップ
研修で目指すゴール(こんな機会にしたい)
終了後の参加者のつぶやき

【2】プログラムデザイン

(A)オープニング

オーソライジング・学習ルールの伝達・アイスブレイク
目的の伝達
活動の簡単な見通し

(B)メインアクティビティ

--

(C)クロージング

--

【センター研修第3日】

センター研修第3日は、横浜国立大学 脇本建弘先生が、研修計画のブラッシュアップについて演習を行った。はじめに、前回は各研究協力校で検討を行った「研修の目的」の再検討からはじめた。

研修の設計で大切なことは、①「学びの原理・原則」を心にとどめつつ、②学習活動ブロックを試行錯誤しながら組み立て、③学習活動の流れを明示化することであり、そのとき根本にあるのは「研修の目的」となる。

研究協力員は「学びの原理・原則」及び、オープニング、メインアクティビティ、クロージングについて、さらに詳細に内容を学び、各校での研修内容について検討を進めた。

メインアクティビティについては、ステップ学習や多様性が考えられる。

ステップ学習とは、段階を追って学習することである。既有知識と関連づけて新知識の導入を図ることが大切であり、「知る」ということは、既有知識と新知識の結合である。

多様性については、学習活動には変化が必要であり、思考が深まり、変化を促す活動を設定していく必要があるということである。例えば、レクチャー、グループディスカッション、一人で作業、みんなで発表、ケースメソッド、創る活動など、さまざまあるが、研修の目的が達成できるより効果的な活動を設定することを考える。

クロージングにおいては、研修の構造を示し、学んだことの活用事例を示すとともに、最後に、「明日から自分でも出来そうだという気持ちで終わる」ように受講者をエンパワーメントすることも必要である。

研修の目的を洗練する

- なぜ学ぶことが必要なのか（学ぶ理由）
→「主体的・対話的で深い学び」
- どんなことを学んでもらい、変化してもらうのか（学習者の変化）
→教員、組織はどのように変わっていくのか
- どのような変化を現場に導くのか
→子どもの学びはどのように変わっていくのか

ここは前回も考えたかと思います

学びの原理・原則

- 目的の原理
- 学習者中心の原理
- 多様性と螺旋の原理
- 知識と体験の原理
- 学習者共同体の原理
- フィードバックと内省の原理
- エンパワーメントの原理

オープニング

- 研修は最初が肝心
 - 価値づけ
 - 受講者が意味を感じられるか
 - 自分の授業の改善につながる
 - 効力づけ
 - やればできそう
 - 自分の授業にも導入できそう
 - 支援づけ
 - できるようになるために支援をします
 - 研修・ワークショップ中に安心して学べそう

メインアクティビティ

- 大切なことは目的を達成するためにどのような活動を構成するのかということ
- 目的主体で考える
 - × 活動主体 → これをやってみたい
 - 失敗しやすい
 - なぜこの活動をやるのか
 - 理解できない

ここでは、講義演習のすべてを紹介できていないわけではないが、研修設計の概要を紹介した。

以上の内容を踏まえ、検討した内容を研究協力校同士で情報交換をする等の活動も行った。

第3日が終わった段階で、研修をデザインする過程については一連の工程を獲得したが、各研究協力校とも、具体的に研修を設計するには、さらに検討を重ねる必要がある状況であった。

センター研修第3日が終了し、各研究協力校は、自校において研修内容の検討を進めるとともに、2月に実施した町支氏及び脇本氏の学校訪問で、協議を行い研修内容の具体化を図った。

最終的に、各研究協力員が協力しながら、各学校の実情に適した内容の研修計画シートを作成し、教職員の共通理解を持つために、職員会議等で周知した。



5 令和2年度の取組

(1) 取組の概要

各研究協力校が校内研修の準備を進めながら迎えた令和2年度は、新型コロナウイルス感染症拡大防止による学校の臨時休業等により、当初の予定と大きく異なる状況を考慮する必要があった。そこで、学校が再開された6月以降のタイミングで聞き取り調査を行った。その結果、1年間期間を延長することとし、令和2年度については、各研究協力校とも年1回から2回程度の校内研修を企画立案することにした。

企画立案に当たっては、令和元年度に各研究協力校が作成した研修計画シートに基づき行い、可能な限り予定に沿って研修を実施することができた。ただし、新型コロナウイルス感染症拡大防止のために研修スタイルをオンラインによる「オンライン研修」というスタイルで実施するなど、新しい生活様式を意識した取組もある。また、同じく「主体的・対話的で深い学び」についての組織的な授業改善を考える機会を設定することが困難であり、グループワーク等もできない状況が続いた。そこで、「ICT活用」を共通言語とした授業での効果的な活用方法の観点から、「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指した授業とはどういったものであるのかを意識した取組もある。さらに、過去に類のない臨時休業が学校組織に与えたインパクトにより、教職員の指導観に差異があることが浮き彫りになったことで、より学校組織として機能するための課題点の洗い出しを行った。その中で、指導体制の課題点の分析と目指す学校像(ゴール)の共有化が必要であることを確認し、それに対応した研修内容に変更した。このように、各研究協力校の現状の課題に適応した内容に変えた取組を行った。

その上で、実際に校内研修を企画立案したものを実施したことで、各研究協力員自身や学校にとって、その事前事後でどのような変化等が起きたのか12月から1月にかけて

て質問紙調査を行った。結果として、日々の業務連携は取れていたとしても、最終的な目標である「目指す学校像」の共有が曖昧な現実を再認識することとなった。それは、日々の教育活動を各自がバラバラに取り組むのではなく、活動の目的を共有することの大切さにつながっている。つまり、個業型学校組織から協働型学校組織へ変化するきっかけの一つが、校内研修を企画立案し運営するということにあることを指す。

【センター研修及び校内研修日時】

センター研修

第4日（p.25） 10月21日（水）16:00～17:00

ク 現状と進捗状況等の中間報告

各研究協力校において、新型コロナウイルス感染症の影響等、今後の研修運営についてオンライン報告を行った。

【校内研修】

ア 浦和商业高等学校

○令和2年11月～12月の6週間（オンライン研修）

○令和3年2月8日（月）16:00～17:00

イ 春日部女子高等学校

○令和2年7月15日（水）15:50～17:00

○令和3年2月5日（金）15:50～17:00

○令和3年2月9日（火）15:50～17:00

ウ さいたま桜高等学園

○令和2年7月7日（火）60分

○令和2年7月16日（木）60分

○令和2年9月17日（木）15:30～17:00

エ 坂戸高等学校

○令和2年10月29日（木）16:00～16:50

【質問紙及び聞き取り調査】

各研究協力員へ令和2年12月から令和3年1月に実施した。

6 中間報告

2年目となる令和2年度は、各研究協力校において当初の研修内容を変更するなど工夫をした校内研修会を実施した。なお、実施した内容等については、各研究協力校からの中間報告書（浦和商业高校 p.62 春日部女子高等学校 p.66 さいたま桜高等学園 p.71 坂戸高等学校 p.74）で紹介する。

ここでは、各研究協力校各校の取組、及び成果と課題について一部抜粋で触れることとする。

(1) 浦和商业高等学校

- ア 取組：「主体的・対話的で深い学び」とカリキュラム・マネジメントの関係性を紐解く「知識構成型ジグソー法」
- イ 成果：オンライン（Google Classroom 上）で行ったため誰でも同じくらいの発言チャンスを持つことができたこと。
1つの活動を2週間かけて行ったため、時間の制約が少なく、いつでもどこでも参加する環境の設定ができたこと。
- ウ 課題：気付いた点を一部の教職員にとどめずに組織内に広げていくこと。
同時に一同に会さないため参加への関与が低下すること。

(2) 春日部女子高等学校

- ア 取組：ICTを活用した「協働的な学び」
- イ 成果：オンライン活用の具体的な授業を想定した教材を作成しての協働作業を行う形式で実施することで、「主体的・対話的で深い学び」について考える機会となったこと。
- ウ 課題：大学受験等に対応できる力の育成のために、協働的な学びを取り入れる時間がないこと。
組織として授業の中で効果的に活用するための素地ができていないこと。

(3) さいたま桜高等学園

- ア 取組：授業研究から学ぶ授業づくり
- イ 成果：公開授業では、自分が担当している教科以外の授業を見ることができたこと、生徒が自信を持って活動できる授業の工夫を見ることができたこと、他学科の授業を見ることができたことなど、教員がお互いの授業を見合うことができたこと。
- ウ 課題：研究協議の時間が短く、集団規模が大きいために積極的な意見が出づらいこと。

(4) 坂戸高等学校

- ア 取組：学校組織の在り方を考える（センター研修での講師から）
- イ 成果：学年・教科・分掌等を越えた教職員間の学び合いの時間を確保することにより共通理解が形成され、協働態勢の構築につながったこと。
11月を授業観察月間と設定し、原則1コマ他教科を含め終始参観することを基本として、終了後はフィードバックする体制を整えたこと。
- ウ 課題：研修会に対する意識が低い教職員が存在すること。

このように、通常とは異なる様々な制約の中でも、校内の授業力の向上、生徒の学びの質の向上に向けて、各学校の課題に適した研修を工夫し実施することができた。

その中で、どの教職員も実はそれぞれに考えを持っていても、それを普段は発信してい

ないことで、様々な良い取組をシェアできていない状況が質問紙調査により浮き彫りとなった。どのようにしたら一人でも多くの教職員から意見という形で発信してもらえるのかを考えると、教育活動全体においても、一つの授業においても、目的・目標の明確化と共有が大切なのである。そこで、校内研修をすることによって各学校がチームとしてより大きな成果をあげるために、組織の中にこれら目標を共有するための対話が成立する素地が育まれている必要がある。そこで、それらについては延長した令和3年度に、再度計画を立て直し、研修等を実施する。

7 令和3年度取組

(1) 取組の概要

3年目となる令和3年度は、今後に向けて、学び合う職場づくりのための校内研修を各研究協力校で企画・運営し、持続可能な組織となるための組織風土がより良い状態になっていくのに役立つような内容を中心に、センター研修で取り扱った。

【センター研修及び校内研修日時】

センター研修

第5日 (p.26) 6月23日(水) 09:15～16:30

ケ 新学習指導要領における学習評価

～学校全体として「身に付けさせたい力」の共通理解と指導方法の共有～

教職員研修担当 主任指導主事 榎本 貴一 氏 佐藤 太一 氏

令和4年度からの高等学校での新学習指導要領の年次進行による学習評価の基本的な考え方や、各教科等における評価規準の作成及び評価の実施等について、組織としての共通理解と指導方法の共有の観点からセンター研修で扱い、その際に義務教育の各教科等別に単元や題材に基づく学習評価についての事例についても紹介した。

コ 新時代に対応した高等学校教育等の在り方について

横浜国立大学 准教授 脇本 健弘 氏

サ 学びを支える組織づくり

帝京大学 専任講師 町支 大祐 氏

新時代に対応した高等学校教育等の在り方について、これまでとこれからを比較し、これから求められる学びについて目指す学校像と目指す生徒像の共有を踏まえながら学び合う職場を作っていくために必要なことを再確認しながら、その学びを支える組織づくりについて「同僚性」と「協働性」のそれぞれの視点に注目しながら進めた。

第6日 (p.27) 11月09日(火) 13:25～15:40

シ 「主体的・対話的で深い学び」を支えるファシリテーションの技術

星槎大学大学院 教授 三田地 真実 氏

「アクティブ・ラーニング」と「アクティブ・ラーニング型授業」の違いを明確

にし、「意味ある場づくり」を具現化するためのファシリテーションの概要を扱った。その中で、ファシリテーターの4つの行動キーワードを実践する方法、グループワークの見直しと修正方法のコツについて学んだ。応用行動分析学の理論フレームによる授業の見直し方法から、生徒たちに未来の創り手となるために必要な資質・能力を育むための共通理解を持つ教員集団としてのファシリテーション技術について扱った。

その他にも、各研究協力校を訪問し、各校の校内研修等の様子を視察した。

【校内研修】

ア 浦和商業高等学校

○令和3年10月7日（木）15:50～16:40

イ 春日部女子高等学校

○令和3年5月18日（火）13:30～14:30

○令和3年7月13日（火）13:30～14:30

○令和3年11月4日（木）15:50～17:00

ウ さいたま桜高等学園

○令和3年10月14日（木）15:30～17:00

エ 坂戸高等学校

○令和3年11月17日（水）16:00～16:50

【質問紙及び聞き取り調査】

各研究協力員へ令和3年12月から令和4年1月に実施した。

8 最終報告

ここでは、本調査研究の最終報告として、以下の①から⑦までの項目に沿って各研究協力校からの最終報告書（浦和商業高校 p.64 春日部女子高等学校 p.68 さいたま桜高等学園 p.72 坂戸高等学校 p.76）を紹介する。

①課題認識

どのような課題が浮き彫りになったか。

②課題解決のイメージ

課題を解決した先にあるゴールは何か。

③課題解決の方策

どのようにすればその課題を解決できると考えたのか。

④課題解決の共有

教職員に対して、どのように課題解決のための方策に関する共有を行ったか。（例えば、授業や教材等の共有）

⑤学校組織マネジメントの工夫（協働意識の浸透）

学校全体が前向きに取り組めるようになるために、どのような工夫をしたか。

⑥成果と課題

取組の成果と課題は何か。

⑦改善と持続可能性

成果や課題を、次年度以降の取組にどのように繋げていくか。

ここでは、各研究協力校各校の取組、及び成果と課題について一部抜粋で触れることとする。

（１）浦和商业高等学校

ア 取組：学校自己評価システムシートへの反映

イ 成果：学校経営や教育活動が、目指す学校像や重点目標を中心とした一連の目標や計画に基づいて行われることや、下位の目標・計画が上位の目標・計画の実現、最終的には目指す学校像や重点目標の実現につながるものが共有される仕組みの構築ができたこと。

ウ 課題：アンケート集計結果から上記の目標や計画がまとまりをもって機能していないこと。

（２）春日部女子高等学校

ア 取組：風通しの良い職場づくり

イ 成果：ICTの活用が大きく進み、Google Formsを活用した記述式の授業アンケートの導入による具体的な授業改善や、育成を目指す生徒像を共有し、育成すべき生徒の資質・能力を明確化することを新たな目標にした教員の意識統一ができたこと。

ウ 課題：生徒の主体的・対話的で深い学びの実現のための効果的なICT活用方法や、育成を目指す生徒像の共有と育成すべき生徒の資質・能力の明確化への合意形成をすること。

（３）さいたま桜高等学園

ア 取組：研修テーマに沿った授業研究の設定

イ 成果：授業見学による新しい発想や多くの先生方から意見をもらえる機会ができたこと。

ウ 課題：普段から日常的に授業見学の機会を持つこと。

（４）坂戸高等学校

ア 取組：参観ポイントをまとめた「授業観察シート」の作成・共有

イ 成果：公開授業月間（１１月）を設定し、自分の教科以外の他教科での参観からも学ぶことができるポイント（参観ポイント）をまとめた授業観察シ

ートの作成と共有ができたこと。

ウ 課題：物理的な時間確保や、関係学年や分掌を超えた教職員間の交流の機会を持つこと。

このように、延長した令和 3 年度に、再度計画を立て直した研修等を実施した。引き続き、様々な制約の中での教育活動の中で、校内の授業力の向上、生徒の学びの質の向上に向けて、各学校の課題に適した研修を工夫し実施することができた。

9 まとめ

令和 3 年 12 月から令和 4 年 1 月にかけて、各研究協力員に対して、自ら校内研修を企画・運営することで、学校が組織として共通理解のもと、同じ方向を向くようになっていくかどうかを「同僚性」や「協働性」に関する視点を持ちながらの質問紙調査を行った。

- 1 全くそう思わない
- 2 あまりそう思わない
- 3 どちらとも言えない
- 4 少しそう思う
- 5 非常にそう思う

以上の 5 段階評価で、以下の①から③までの項目に沿って実施した。

①校内研修によって、学校内の先生方の授業改善に対するモチベーションがアップしている。

②校内研修によって、学校内の先生方の授業に変化が生じている。

③校内研修によって、学校内の先生方同士の関わり方に変化が起きている。

これは、研究協力員が企画・運営した研修内容が、「主体的・対話的で深い学び」に関する授業改善へどのくらい寄与したのか、組織としての「同僚性・協働性」がどのくらい高まったのか、組織の雰囲気はどう変化したのか等について、所属校の先生方にとっての効果を検証するためである。平均は、①は 3.6、②は 3.8 ③は 3.7 であった。これらの評価については、各研究協力校によってそれほど大きな差異はなかったものの、認められる違いについて考察をしたい。

最初に主な回答としては、

- ①・必要性を感じ、授業改善の意識が見られる。
 - ・教科の問題等を共有している。
 - ・職員室内で話し合いや意見交換の場面を多く見るようになっている。
- ②・ICTの活用について、主体的な学びに繋げようとしている先生方が増えている。
 - ・題材選び、授業展開、教材教具、生徒への支援、環境整備など様々な面で実際の授業から具体的なヒントを得ることができている。
 - ・チームで教科指導に臨もうという姿勢が見られ、コミュニケーションも増えている。
 - ・教科間で教材の共有化が見られている。
- ③・お互いの授業を観察し、良い点を取り入れるなど、良い雰囲気が出ている。
 - ・ICTの活用を中心に若手教員がリードし、ベテラン教員が参考にする場面が見られている。
 - ・タスクや課題を共有する機会が多くなっている。
 - ・雑談の中に授業改善に繋がる話題が上がっている。

次に個人への質問紙調査、及び聞き取り、並びに校内研修の視察等を分析した結果、研究協力員の中での意思疎通、学校の実情を十分に考慮した校内研修の企画・運営、先生方へのアナウンス及びアフターフォロー等、計画的・推進的に研修していく深まりが見られた。

それらについては、本調査研究の仮説である

各学校の実情に適した、又、生徒の学習の質の改善を目指した校内研修を自ら企画・運営することによって、学び続ける教員集団としての組織風土が醸成される。

結果として、各研究協力員がセンターで受けた研修によって研修転移を起こし、各校に適した校内研修を企画立案することで、それら校内研修を受けた教員も研修転移を起こし、学び続ける教員集団としての組織風土を根付かせる素地ができたことにおいては、この仮説を証明する結果である。

つまり、本調査研究のポイントのひとつである「研修転移」により、「研修の中で学ばれた知識やスキルが実際に学校現場で実践され（一般化）、教職員の行動が変わり、学校経営に成果を残すことができ（経営に資すること）、かつ、その効果が持続する（持続）。」のような3つの要素から成り立つ研修のデザインを目指した結果である。それは、研修を行った結果、教職員の行動が変わり、成果を残すことができる研修に繋がった。

また、各研究協力校においては、最終的な学校が目指すビジョンの共有がひとつの課題であった。ビジョンの共有とは、目標、指導、評価を一体化させ、目の前の生徒に何が必要なのか、どのような社会を、どのような学校教育を目指すべきなのかといった学校教育目標、目指す生徒像、重点目標等をしっかりと理解し、生徒の学びと成長を促すために身に付けさせたい力（ねらいの明確化）と、その力が身に付いた姿（将来像）を組織として

共有したあとで、共有した目標を達成するための共通した指導と評価を実施することである。

例えば、授業の相互観察を行おうとした場合、相互観察を行って、それで終わってしまっただけでは十分な学びとはならない。授業の相互観察終了後の研修会を必ず実施し、その中で学びを自分自身の授業改善に生かすためには、どのような手立てが有効であるかを検討するためにもビジョンの共有は必要である。

また、生徒への授業アンケートについても、授業アンケートで問う内容自体が適切であるかどうかを十分に吟味する必要がある。また、授業アンケートを実施した結果について、どのように受け止めて、個々の教員がその内容を自身の授業改善に生かしていくのかという点も考えていく必要がある。

授業のクオリティーは、教員同士が学び合い、お互いに成長し続けるような同僚性・協働性と、組織文化に大きく影響される。優れた教員が個として存在する学校が必ずしも良い学校とは言えず、その優れた教員の実践を校内外で共有し生き生きとしながら日々成長し続ける空気感のある学校が生活をよりよく伸ばしていく。教員の間に協働的な組織文化を構築するとともに、資質・能力を実質的に育てていく上で、教科横断的かつ長期的に学びをイメージしてつないでいくことが、カリキュラム・マネジメントの重要性の一つである。

また、各校の課題改善につなげるためには、研究協力員を支援、教職員に対して「主体的・対話的で深い学びの」実現に向けた校長をはじめとする管理職のリーダーシップは欠かせないことが改めてわかった。それは、学校現場において学校教育目標を共有し合う機会をより多く持つことが、管理職の責務である。管理職のリーダーシップにより教員が協働で、生徒や学校実態や課題について話し合い、そこから目指す生徒像や合言葉を共有していくことで、学校全体で取り組む手立てに一貫性を持たせることができる。本調査研究を踏まえ、今後も管理職の学校マネジメントに関する研修の充実や、研修日に研修後の行動計画を立てることで研修転移の実現を目指し、研修活用状況調査の充実を図るようにしたいと考える。

そのような「ありたい姿」に近づけられるように、これからも各学校において、引き続き、充実した子供たちのための教育に取り組んでいけるように、センターとして学校及び先生方を支援していく。

謝 辞

本研究を進めるにあたり、外部指導者として御指導いただきました横浜国立大学 脇本健弘様、帝京大学 町支大祐様、国際開発機構 野口純子様、ワークスタイル研究所 若原強様、株式会社ソフィア 森口静香様、星槎大学大学院 三田地真実様に心より感謝申し上げます。

また、本研究の趣旨に御賛同いただき、御協力いただいた研究協力員の先生方に心より感謝申し上げます。それぞれの研究協力校におきましても、質問紙による調査等、御協力をいただきましたことにつきましても、深く御礼申し上げます。この場を借りて、本研究に御協力いただきました全ての皆様に御礼申し上げます。

外部指導者

(敬称略)

	所属	役職	氏名
1	横浜国立大学	准教授	脇本 健弘
2	帝京大学	専任講師	町支 大祐
3	国際開発機構	次長	野口 純子
4	ワークスタイル研究所	所長	若原 強
5	株式会社ソフィア	グループ マネージャー	森口 静香
6	星槎大学大学院	教授	三田地 真実

研究協力員

(敬称略)

	所属校	役職	氏名
1	埼玉県立浦和商业高等学校	教頭	坂本 順一
2	埼玉県立浦和商业高等学校	教諭	梶原 朋子
3	埼玉県立浦和商业高等学校	教諭	小口 香織
4	埼玉県立春日部女子高等学校	教頭	栗名 裕美子
5	埼玉県立春日部女子高等学校	教諭	福田 浩一
6	埼玉県立春日部女子高等学校	教諭	後 雄士
7	埼玉県立特別支援学校さいたま桜高等学園	教頭	藤倉 修
8	埼玉県立特別支援学校さいたま桜高等学園	教諭	富田 沙織
9	埼玉県立特別支援学校さいたま桜高等学園	教諭	新井 純平
10	埼玉県立坂戸高等学校	教頭	茂木 尚美
11	埼玉県立坂戸高等学校	教諭	小暮 岳実
12	埼玉県立坂戸高等学校	教諭	西山 涼太

センター研修講義録

令和元年度 「主体的・対話的で深い学び」を実現する校内組織マネジメントに係る調査研究 センター研修 第1日目 日程

- 1 日 時 令和元年 6 月 18 日（火） 9:15～16:30
- 2 受 付 9:00～
- 3 会 場 県立総合教育センター 131 研修室
- 4 受講者 研究協力校 研究協力員（4 校 計 12 名）
- 5 日 程

時 間	内 容	備 考
9:00～ 9:10	受付	
9:10～ 9:25 ＜15＞	■開会行事	黒田勇輝教育主幹 企画調整担当
9:25～ 9:45 ＜20＞	■連絡 ■説明 「全体計画と1年目の位置付けについて」	企画調整担当
9:50～10:50 ＜60＞	■演習・アイスブレイク LEGO ブロックを使ったアイスブレイク	横浜国立大学 准教授 脇本 健弘 氏
11:00～11:50 ＜50＞	■講義 PCM 手法の概要 PCM 手法の概要と学校組織づくりの計画策定への適用	国際開発機構 次長 野口 純子 氏
	《休憩》	
13:00～13:50 ＜50＞	■演習 PCM 計画手法を活用した学校組織づくり 学校組織づくりに向けた関係者分析、問題分析、目的分析	国際開発機構 次長 野口 純子 氏
14:00～14:50 ＜50＞	■演習 PCM 計画手法を活用した学校組織づくり 学校組織づくりの活動計画表の作成	国際開発機構 次長 野口 純子 氏
15:00～15:50 ＜50＞	■講義 組織はなぜ変化に抵抗するのか ～民間企業の取組みに見る、組織変革のヒント～	ワークスタイル研究所 所長 若原 強 氏
16:00～16:30 ＜30＞	■講義 「主体的・対話的で深い学びについて」（仮）	帝京大学 専任講師 町支 大祐 氏
16:30～16:40 ＜10＞	■振り返り・連絡 各学校での報告に向けた準備 「今後の展望とPDMの活用について」	企画調整担当
	閉会	

令和元年度 「主体的・対話的で深い学び」を実現する校内組織マネジメント
に係る調査研究 センター研修 第2日目 日程

- 1 日 時 令和元年 10 月 9 日（水） 9:00～16:30
 2 受 付 9:00～
 3 会 場 県立総合教育センター 232 研修室
 4 受講者 研究推進校 調査研究員（4 校 計 12 名）
 5 日 程

時 間	内 容	備 考
9:00～ 9:10	受付	
9:10～ 9:15	連絡	企画調整担当
9:15～ 9:30 ＜15＞	■説明 「本日の研修のねらい等について」	企画調整担当
9:30～11:10 ＜100＞	■講義 組織変革とは何か 「イキイキしている先生がハッピーな教室を作る」	株式会社ソフィア グループマネージャー 森口 静香 氏
11:20～12:00 ＜40＞	■演習 「研修計画の作成状況の情報共有」	企画調整担当
	《休憩》	
13:00～13:50 ＜50＞	■講義 教員が学び合う校内組織の構築 「若手教員の育成と組織マネジメント」	帝京大学 専任講師 町支 大祐 氏
14:00～14:50 ＜50＞	■演習 同じ学校内でのチームによる分析 「自分の職場にフィットする自律型の取組を考える」	帝京大学 専任講師 町支 大祐 氏
15:00～15:50 ＜50＞	■演習 発表・共有・助言・再検討 「学び合いを促す自律型の取組」	帝京大学 専任講師 町支 大祐 氏
16:00～16:30 ＜30＞	■質疑応答・振り返り	企画調整担当
	閉会	

令和元年度 「主体的・対話的で深い学び」を実現する校内組織マネジメント
に係る調査研究 センター研修 第3日 日程表

- 1 日 時 令和元年 12 月 6 日（金） 9:00～16:30
 2 受 付 9:00～
 3 会 場 県立総合教育センター 131 研修室（控室 応接室）
 4 受講者 研究推進校 調査研究員（4 校 計 12 名）
 5 日 程

時 間	内 容	備 考
9:00～ 9:10	受付	
9:10～ 9:15	連絡	
9:15～ 9:30 ＜15＞	■説明 「本日の研修のねらいについて」	企画調整担当
9:30～ 12:00 ＜150＞	■講義演習 研修開発入門 「研修転移を実現する校内研修の設計」	横浜国立大学 准教授 脇本 健弘 氏
	《休憩》	
13:00～16:00 ＜180＞	■ワークショップ 個別対応 「各研究協力校における研修計画の作成」 ■中間発表 ■最終発表	横浜国立大学 准教授 脇本 健弘 氏
16:00～16:30 ＜30＞	■アンケート・振り返り 「今年度のまとめ」「今後の予定について」	企画調整担当
	閉会	

令和２年度 「主体的・対話的で深い学び」を実現する校内組織マネジメントに係る調査研究 センター研修 第４日 オンライン情報交換会 日程表

- 1 日 時 令和２年 10 月 21 日（水） 16:00～17:00
 2 会 場 県立総合教育センター 情報研修室他（４拠点）
 3 参加者 研究推進校 調査研究協力員（４校 計 13 名）
 4 日 程

時 間	内 容	備 考
15:30～15:55	接続開始	15時55分までに接続を完了してください。
16:00～16:05 ＜5＞	■連絡 ■説明 (1) 令和２年度の調査研究について (2) 今回の報告会の流れについて	企画調整担当
16:05～16:45 ＜40＞	■報告 研究協力校からの報告 (1) 現在までの進捗状況について (2) 今後の研修運営について （各校：報告８分、質疑応答２分）	発表順 ① 浦和商業高等学校 ② 春日部女子高等学校 ③ さいたま桜高等学園 ④ 坂戸高等学校
16:45～16:50 ＜5＞	■連絡	企画調整担当
	閉会	

令和3年度 「主体的・対話的で深い学び」を実現する校内組織マネジメントに係る調査研究 センター研修 第5日 日程表

- 1 日 時 令和3年6月23日（水） 9:30～16:30
- 2 受 付 9:30～
- 3 会 場 県立総合教育センター 221 研修室
- 4 受講者 研究推進校 調査研究員（4校 計12名）
- 5 日 程

時 間	内 容	備 考
9:30 ～ 9:40	受付	
9:40 ～ 9:50	連絡・説明	企画調整担当
9:50 ～ 10:50 ＜60＞	■講義 第一部 「新学習指導要領における学習評価」（仮） ～学校全体として「身に付けさせたい力」の 共通理解と指導方法の共有～	教職員研修担当 主任指導主事 榎本 貴一
	＜休憩＞	
11:00 ～ 12:00 ＜60＞	■講義 第二部 「新学習指導要領における学習評価」（仮） ～学校全体として「身に付けさせたい力」の 共通理解と指導方法の共有～	教職員研修担当 主任指導主事 佐藤 太一
	《休憩》	
13:00 ～ 14:30 ＜90＞	■講義演習 「新時代に対応した高等学校教育等の在り 方について」（仮） ～目指す学校像と目指す生徒像の共有を踏 まえて～	横浜国立大学 准教授 脇本 健弘 氏
	＜休憩＞	
14:40 ～ 16:10 ＜90＞	■講義演習 「学びを支える組織づくり」（仮） ～同僚性と協働性の視点を添えて～	帝京大学 専任講師 町支 大祐 氏
16:10～16:30 ＜20＞	■アンケート・振り返り 「今年度のまとめ」「今後の予定について」	企画調整担当
	閉会	

令和３年度 「主体的・対話的で深い学び」を実現する校内組織マネジメントに係る調査研究 センター研修 第６日 オンライン研修 日程表

- 1 日 時 令和３年 11 月 9 日（火） 13:30～15:40
- 2 会 場 県立総合教育センター 情報研修室他（5 拠点）
- 3 受講者 研究推進校 調査研究員（4 校 計 12 名）
- 4 日 程

時 間	内 容	備 考
13:10 ～ 13:25	接続開始	13 時 25 分までに接続を完了してください。
13:25 ～ 13:30 ＜5＞	連絡	
13:30 ～ 15:30 ＜120＞	■ 講義・演習 「主体的・対話的で深い学び」を支える ファシリテーションの技術 ～成り行き任せからの脱却を目指して～	星槎大学大学院 教育学研究科 教授 三田地 真実 氏
15:30～15:40 ＜10＞	■ 振り返り 「今後の予定について」	企画調整担当
	閉会	

(1) 「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた PCM 手法の活用の提案

一般財団法人国際開発機構 次長 野口純子

1 はじめに

センターでは、県立学校における「主体的・対話的で深い学び」の実現に資する校内組織マネジメントの向上と普及を目指して、令和元年度より調査研究を実施している。この調査研究の1年目では、モデル高校4校が教員間の学び合いの環境を構築するための推進計画を策定し、センターがその実践状況をモニタリングしていく。

2019年6月、1年目の第1回研修会で、モデル校4校の先生方（各校から1～3名が参加）を対象に、“学び合う職場づくりの推進計画”の作成におけるプロジェクト・サイクル・マネジメント手法（以下、PCM手法）を紹介した。続いて、推進計画の作成に向けた分析作業を一部行ってもらった（図1）。講義・演習は合わせて3時間弱であったため、PCM手法の紹介は概要に留め、演習も分析作業の一部を行うのみとなったが、分析の取り組みかけとしては有意義なものになったと思われる。

講義・演習の内容	
【講義】	
1. PCM手法の概要	
2. 国際協力プロジェクトにおけるPCM手法の活用	
3. PCM計画手法の概要	
4. 「学校で学びあう職場づくりのための方策」策定へのPCM手法の応用	
【演習】	
1. 「学校で学びあう職場づくりのための方策」策定に向けた分析 関係者分析、問題分析、目的分析	
2. 計画書案と活動計画表案	
3. 今後の作業のご提案	

図1 研修会での講義・演習の内容

以下、なぜ「主体的・対話的で深い学び」にPCM手法の活用が有用か、研修会でどのように講義・演習を進め、どのような分析作業が行われたかについて一部紹介したい。

●PCM手法とは？

PCM手法は、途上国支援の国際協力プロジェクトでよく用いられる手法の一つで、プロジェクトの計画・実施・評価を一貫して管理し、目標達成を目指すものである。PCM手法には参加型計画手法とモニタリング・評価手法の2つがある。このうち参加型計画手法は、①対象地域・課題には誰がどのように関わっているか、②どのような問題があるか、③どのような解決手段が考えられるか、を分析し、プロジェクトを計画する手法である。プロジェクトに関係する人・組織が知恵を出し合い、論理的に分析を進めていくのが特徴である。

2 なぜ“学び合う職場づくりの推進計画”の策定にPCM手法の活用が有効か？

埼玉県教育委員会は、フィリピンのセブ州の教育行政関係者・初等中等学校教員に対して、アクティブ・ラーニングによる授業改善のための教員研修支援のプロジェクト¹を実施

¹ 日本のNGO、地方自治体、大学、民間団体が、これまでの活動を通じて蓄積した知見や経験に基づ

した経験を有する。このプロジェクトでは PCM 手法が活用された他、センターには PCM 手法の研修を受講した職員もいる。今回、センターの調査研究の担当者と協議を進める中で、以下の二つの理由から、“学び合う職場づくりの推進計画”の策定に PCM 手法を導入することとなった。

理由 1 推進計画もプロジェクトであり、目標達成を目指す

上記のとおり、PCM 手法はプロジェクトの計画・実施・評価を通じて目標達成を目指すための手法である。プロジェクトとは、一定の期間で、予め割当てられた投入（予算や人材等）を用いて目標達成を目指すものである。モデル校が作成する「推進計画」も、期間（1 年間）や投入（文具購入・交通費等、少額の予算）が決まっている中で“学びあう職場づくり”という目標を掲げるものであり、この点で共通している。設定された期間の中で目標達成のためにどのような活動が必要か、戦略的にプロジェクトを計画できる。

理由 2 推進計画の策定段階から学びあいのプロセスをはじめる

PCM 手法では、参加型でプロジェクトを計画すべきとしている。プロジェクトの実施に直接関わる人だけでなく、間接的に関わる人やプロジェクトから何かしらの影響を受ける人が計画づくりから参画することで、プロジェクトを必要としている人が認識する課題を明確にし、またニーズを反映したプロジェクトが計画できる。また、問題や解決手段は現場の人の方がよく知っているということもある。さらには、内容の決まったプロジェクトを他の人から指示されるよりも、プロジェクトの実施に関わる人がどのような問題があって、どのように解決しようとするかを主体的に考えることで、プロジェクトへのオーナーシップが育つ。

“学び合う職場づくりの推進計画”の作成においても、このような参加型プロジェクト計画の利点が発揮されると思われる。職場づくりに直接関わる複数の先生方が学校の現状を分析し、解決手段を検討することで、的確な計画づくりが可能になる。また、計画策定のプロセスを経ることで、プロジェクトの必要性や有効性を十分に理解したうえで、推進計画をスムーズに実施できることにつながると思われる。

3 推進計画策定への PCM 手法の応用（研修会の様子）

（1）PCM 手法の概要の説明

研修会ではまず、PCM 手法の概要と PCM 手法が国際協力プロジェクトでどのように活用されているかの説明を行った（図 1）。PCM の C（サイクル）は、「計画→実施→評価」という改善のサイクルである。これは PDCA の「計画（P）→実行（D）→評価（C）→改善（A）」というサイクルと同様であり、PCM 手法の考え方も一般に馴染みやすいものであると思われる。

また、PCM 手法は国際協力プロジェクトの目標管理に活用されることが多い。国際協力プロジェクトも分野や規模は様々であるが、その中には教員養成や授業改善といったプロ

いて国際協力活動を国際協力機構（JICA）に提案し、JICA が提案団体に業務委託して実施する共同事業。政府開発援助（ODA）の一環として実施される。プロジェクトの概要や活動紹介は JICA のウェブサイトで紹介されている。https://www.jica.go.jp/partner/kusanone/tokubetsu/phi_11.html,
<https://www.jica.go.jp/publication/mundi/1804/ku57pq000027i0zn-att/09.pdf>

ジェクトもあり、これらの例を示すことで、PCM 手法がどのように活用されているか、理解を促すように努めた。

(2) 推進計画策定への PCM 手法の活用

先に述べたとおり、推進計画も決められた期間の中で予算を用いて目標達成を目指すプロジェクトである。研修会では、各学校が分析に十分に時間を割くのが難しいこと、また、PCM 手法の導入は試行でもあることから、PCM 計画手法で用いる分析の一部を限定的に活用することとした（図 2）。

以下、2 時間弱であったが、各学校の先生方の分析作業を行ってもらった様子である。

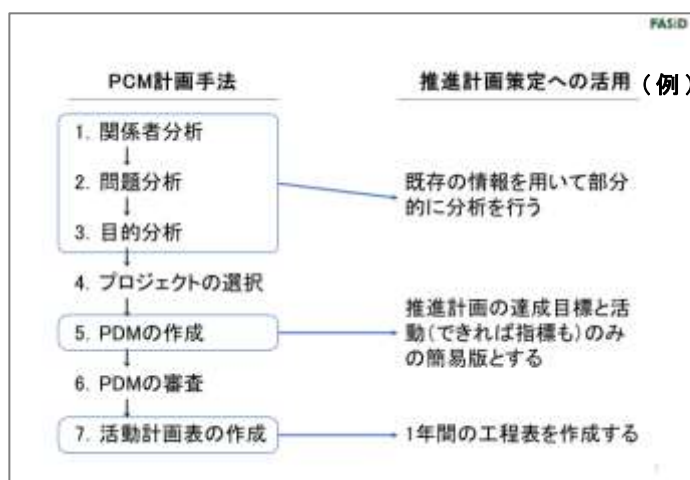


図 2 推進計画策定への PCM 手法の活用部分

(3) 推進計画策定に向けた各学校の分析の様子

①関係者分析

PCM 計画手法の関係者分析は、プロジェクトの計画や実施に関わりのある関係者（stakeholders）とその役割を明らかにして、課題を含む現状を理解するために行う。

推進計画の策定にあたっては、“学び合う職場づくり”がテーマとして掲げられていたが、そもそも、「なぜ学校で学びあう」必要があるのか、「何を学びあう」のかを念頭において、その場に誰が関わっているか（または関わりそうか）を考えてもらった。各学校の分析では、例示した「学校」「教員」「生徒」「保護者」だけでなく、県教育委員会、進学塾、実習先企業、PTA 同窓会等、各学校を取り巻く状況に応じて様々出された。次に、これらの関係者を類別・整理してもらった。類別・整理の方法は各学校に一任した。結果として、縦割りで整理する学校や、生徒を中心において生徒との関係で整理する学校があった。こういった整理により、推進計画のアイデアや巻込む関係者が明確になると思われる。分析後、学校同士で互いの作業結果を共有してもらった。

本来の関係者分析では、個々の関係者についてもその強みや弱みを分析するが、今回は時間の制約もあり、この作業は割愛した。

なお、PCM 手法の分析は、情報や意見をカード（付箋紙）に書き出し、模造紙に張りながら進めていく（写真 1）。こうすることで分析内容が視覚化され、さらなる議論が生まれる。

②問題分析

PCM 計画手法の問題分析は、取り組もうとする問題を「原因－結果」の関係で整理する



写真 1 関係者分析の結果

ことで、問題のある現状を理解しようとするものである。

研修会では、各学校の教員が抱える問題や、これまで学び合いが少ない結果として生じている問題を挙げてもらったところで時間切れとなった。本来であれば、プロジェクトで解決・改善すべき問題を分析の出発点として、その問題の原因となっている問題を掘り下げていく作業になるが、その出発点を整理する一手手前で作業が終わったところで、十分に整理する時間がないまま作業が終わってしまった（写真 2）。

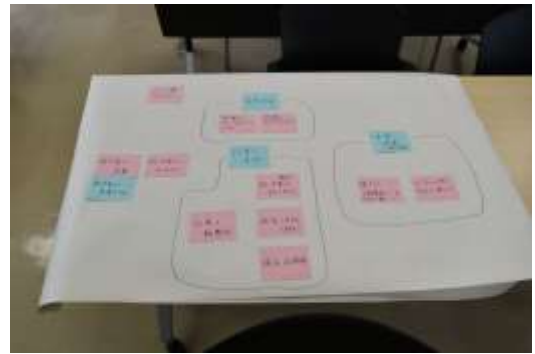


写真 2 問題分析の結果（作業途中）

分析の継続として、1 年間の推進計画の中で何らかの方策をとることによって解決・改善したい問題を出発点として、その原因が何であるかを分析し、その上で、目的分析につなげるように提案した。また、今回の作業結果を学校内で共有してもらうよう提案した。

4 推進計画策定への PCM 手法の応用（今後の提案）

調査研究の 1 年目であと 2 回の研修が実施されるということであったので、その 2 回で上記の作業が進むようにセンターに提案した。

目的分析は、問題分析で挙げた問題の解決手段を考える作業である（例えば、「朝起きられない」の原因の一つが「夜遅く寝る」である場合、「朝早く起きる」ための手段の一つが「夜早く寝る」といったように）。この分析を行うことで、推進計画で取るべき手段が明確になっていくと思われる。この際、推進計画が 1 年間であること、投入は限られたものであることを念頭において、対応可能な手段を考えていく必要がある。手段が明確になったところで、1 年間の到達目標とその達成のための活動を明確にすることで、推進計画の骨子ができる。さらに、活動ごとの担当者と実施時期を明確にした工程表を作成することで、推進計画の実効性が高まることが期待される。

5 まとめ

今回、センターの調査研究の一部として、“学び合う職場づくりの推進計画”策定のために PCM 手法の活用を提案した。3 時間弱という限られた時間ではあったが、PCM 手法の概要説明後に、モデル 4 校の先生方に各学校の状況に応じた分析作業を、学校ごとに一部行ってもらった。推進計画は期間内に目標達成を目指すプロジェクトであり、国際協力プロジェクトの管理に使われている PCM 手法は、学校という現場でも大いに活用できる可能性を見出すことができた。今後、期間内に目標達成を目指すプロジェクト、現場主導の参画型プロジェクトがあれば、ぜひ PCM 手法を活用して頂ければと思う。

(2) イキイキしている先生がハッピーな教室をつくる

株式会社ソフィア

グループマネージャー 森口 静香

1 “カイシャ”で何が起きている？

(1) 高度経済成長の時代の日本

- ア 「作れば、売れる」時代。日本企業が大きく飛躍した時代。
- イ その時代には、計画を立てて、立てた計画通りに作り、販売することが重視されていた。
- ウ そして、戦略に従う形で、組織の設計と運営が行われており、計画を滞りなく実行することに重点を置いた組織運営が行われていた。
- エ その組織運営を支えたのが、日本式経営の三種の神器と言われる、「終身雇用」「年功序列」「企業内組合」。
- オ そうした時代によって、一糸乱れぬ軍隊的な組織、はみ出さなければ、家族ともども一生安泰といわれる風土が醸成された。

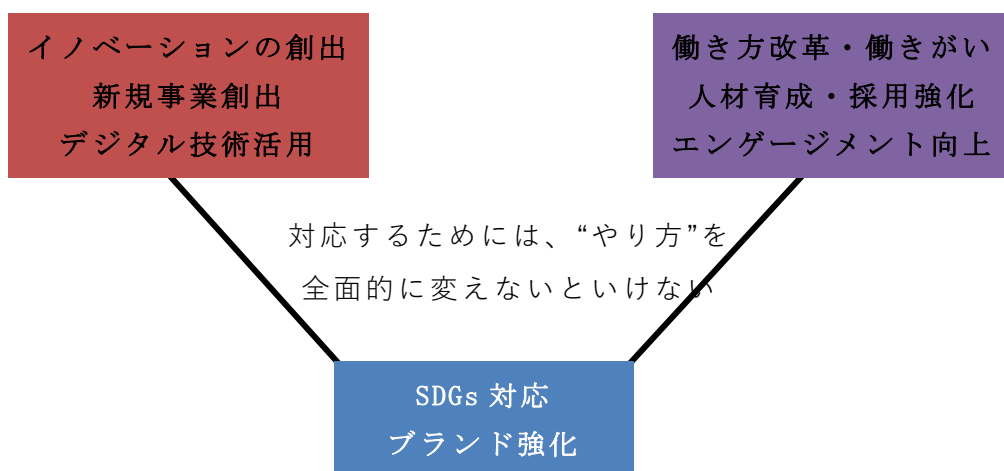
(2) パラダイムシフトが起きている

- ア 高度経済成長期が終わり、バブル経済の崩壊、グローバル化の進展、インターネットをはじめとする新たな技術の台頭など、様々な環境変化が押し寄せ、日本企業を取り巻く環境は大きく変わった。
- イ モノが溢れ充足した中では、「ただ」つくっても売れない。つくることが得意な日本企業は、独自のニッチな付加価値をつけるなどして、進化をさせてきたが、技術革新のスピードは速く、徐々に GAFA と呼ばれるような海外勢が日本を深耕する。
- ウ ソーシャルネットワークの一般化によって、その勢いはますます加速し、生活者から求められる商品やサービスを開発することは困難を極めている。
- エ ニーズに応えるためには、これまでの「やり方」を是とするのではなく、「新しいやり方」を見つけなければいけない。パラダイムシフトが起きている。

これまで	これから
封建的	共創的
つくれば、売れる	つくっても売れない
単一属性	多様性
24 時間たたかえますか	ワークライフバランス
トップの意向重視	顧客の声重視
指示通りの完遂	ルールに則した自律的行動
没個性、滅私奉公	個性の発揮、潜在力の開花
上意下達	オープンコミュニケーション

(3) 企業が求められる変革

- ア 既存のビジネスだけでは、持続的な成長戦略を描くことができないため、新たなビジネスを生まなければいけない。
- イ 人口が減少する中で、働き手も減少する。働く人にとって魅力的な会社となり、選んでもらえる会社にならなければいけない。そして、働く人がイキイキ働くことによって、高いパフォーマンスを発揮し、よりよい仕事をしてもらわなければいけない。
- ウ そして、社会の公器としての責任を果たし、社会にとっての存在意義を発揮するためにも、社会の課題を解決しなければいけない。
- といったように、企業は例外なく、大きな変革を求められている。



- エ それを阻んでいるものこそが、いわゆる「大企業病」とよばれるもの。大企業病は大きな会社にだけ起こるものではない。「セクショナリズム」「現状維持」「前例主義」「ことなかれ主義」「無用な付度」・・・こうしたものは、どの企業にも起こりうる。
- オ こういった悪しき風習を取り除き、「封建的」な会社から「共創的」な風土へと変革することが、課題に対応する第一歩目となる。

(4) 学校に起きていること

- ア 企業においての上記課題は、「正解がないもの」。
- イ 時代はかわってしまったというのに、過去の正解を、今の正解としようとするから、問題が起きる。
- ウ それは、学校においても同じではないか？
- エ 学校には、「正解」があり、正しく教えなければいけないことと、「正解」がなく、一緒に作っていかなければならないことが混在し、より複雑化しているのではないか。

2 働く人が元気でないとお客様を元気にできない

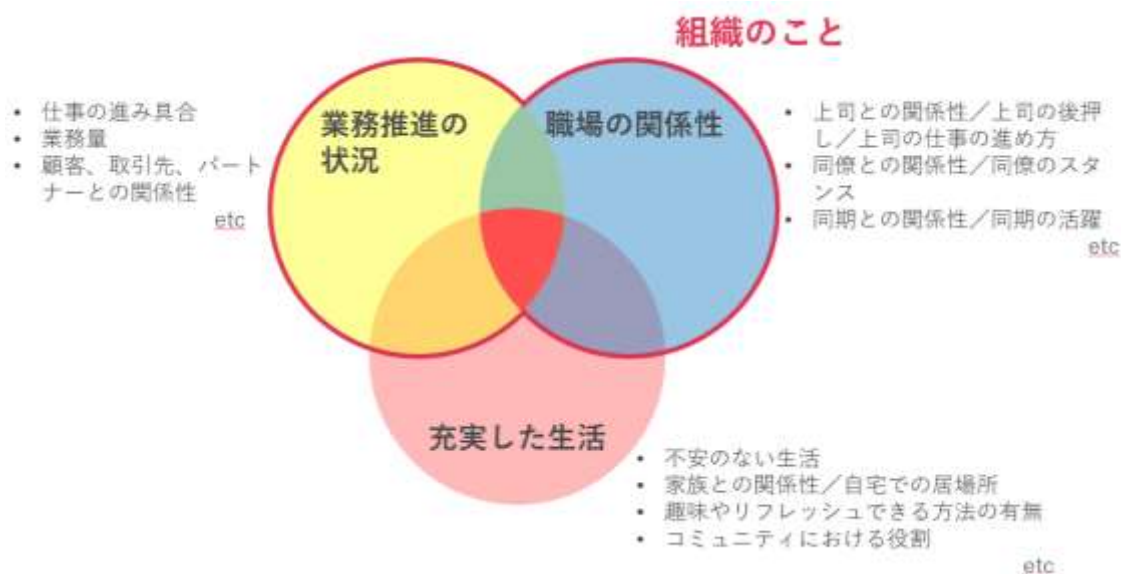
ワーク
先生にとっての「お客様」とは誰か

(1) 企業にとってのお客様

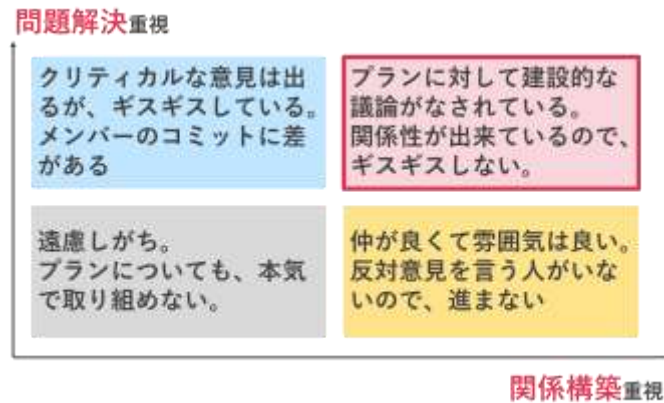
- ア 企業にはわかりやすくステークホルダーがいる。
- イ 一方で、経営学の神様と呼ばれるピーター・ドラッカーは、“The purpose of business is to create customer.” 「事業の目的とは、顧客の創造である。」と言った。
- ウ 従業員が働くことに喜びを持っていれば、顧客に対してよりよい商品・サービスが提供できる。結果として、業績が向上する。
- エ 先生のお客様が、学校や生徒、近隣住民を中心としたステークホルダーだとしたならば、上記に当てはめると、先生たちが元気に働かなければ、生徒や学校、近隣の住民を元気にすることはできないということになる。

(2) 先生たちが元気でないと、生徒・学校・地域といったステークホルダーを元気にできない

- ア では、どうすれば「元気」に働くことができるのか。



- イ 上記のように満たされた状態であることが必要だが、この場で言及できることは、業務のこと、そして職場の関係性のこと。
- ウ 社会科学における組織は、「共通の目標を有し、目標達成のために協働を行う、何らかの手段で統制された複数人の人々の行為やコミュニケーションによって構成されるシステム」を指す。



- エ 今、職員室の中はどういう状況だろうか。関係性も良好で、問題解決もできる組織になっているだろうか。
- オ よい組織とは、問題解決もでき、関係性も良好なのではないだろうか。

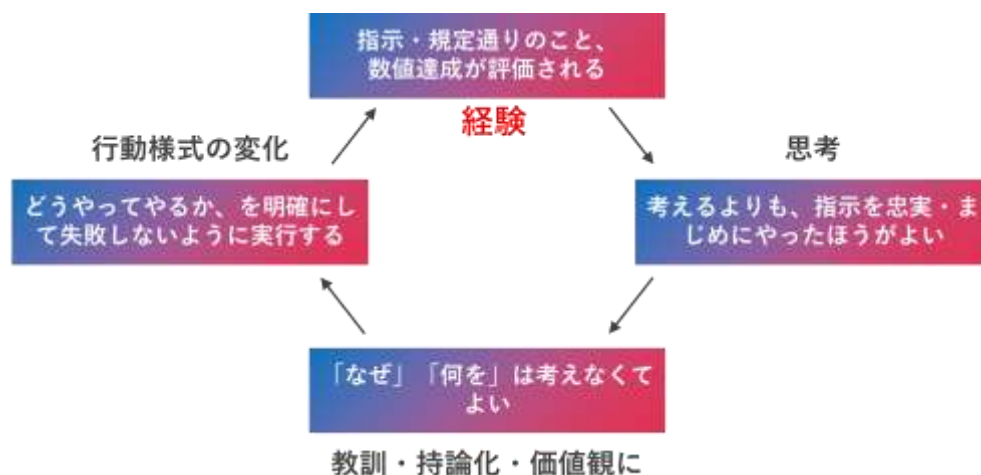
3 職員室では何が起きている？

(1) 教育現場で求められる変化

- ア 新学習指導要領によって、「正解がない」チャレンジをしている。
- イ そして、それは全員に等しく「はじめてのこと」。
- ウ そういうとき、人間はどうしても失敗を恐れてしまう。失敗を恐れ、失敗したときに自分がどう見られるか、どんなレッテルをはられるのか、ということに恐怖心を抱いてしまう。
- エ そのマインドセットを変えて、変化・チャレンジに挑んでいくようにしなければいけない。
- オ そして、それは先生だけではなく、生徒にも促していかなければならない。

(2) 大企業病の初期段階

- ア 最初は小さなことから、始まる。
- イ 失敗したら、怒られた。指示された通り、規定通りに取り組んだら評価された。一生懸命考えて「意義や目的」を考えるよりも、指示に忠実に取り組む方が良い。それが慣れてくると、価値観となり、「なぜ」や「そもそも」を考えないほうが良いと思えてくる。そして、盲目的に「どうやったら失敗しないか」を優先的に考え始める。最初の恐れをなくしていかなければいけない。
- ウ そして、感情は伝染する。「いやだ」「こわい」「やりたくない」こうした気持ちはすぐに伝染し、職場の中いっばいに蔓延してしまう。



4 先生 3.0 ーチャレンジできる職員室になるためにー

(1) 変革のキーワード① 心理的安全性

- ア 他者の反応に怯えたり、羞恥心を感じることなく、自然体の自分を曝け出すことのできる環境や雰囲気のこと。
- イ 「そんなことも知らないのか」「こんなこともできないのか」「それは、言う意味があるのか」「それは絶対に違う」こうした言葉を発すれば、受け手は委縮し、発言することを控えてしまう。
- ウ 相手を受け入れ、良い方向に変えてポジティブに転換していくことが必要。

(2) 変革のキーワード② 対話

- ア 対話に関する記述の例
 - 対話では勝利を得ようとするものはいない。もし、誰かが勝てば、誰もが勝つことになる。出典：『ダイアログ』デヴィッド・ボーム著
 - 「勝ち負けの生じない合意やアイデアを生み出すための会話」
「心をつなげて行動することのできる状態を作り出すための会話」
出典：『決めない会議』香取一昭、大川恒著
 - 人は「対話」の中で、物事の意味付け、自分たちの生きている世界を理解可能なものとしています。人が物事を意味づけるときに、一人でそれに向かっていくわけではありません。相互理解を深めていくには、単に「客観的事実（知識・情報・データ等）そのもの」を知っているだけでなく、「客観的事実に対する意味」を創造・共有していくことが重要となるのです。
出典：『ダイアログ 対話する組織』中原淳、長岡健（共著）
- イ 対話は、ディベートではない。まじめなテーマを気軽に話し、お互いに理解し合い、意味を見出す場。その場を作ることによって、相互に理解を深め、お互いを認め合い、ともに未来をつくることに突き進むことができる。

(3) 変革のキーワード③ ビジョン

- ア 職員室にいる先生が、みな違う未来を見ていては、全員にとって幸せな未来を作り出すことはできない。
- イ 同床異夢ではなく、お互いを認め合い、同じ未来を見つめて、共に前進するた

めにも、ビジョンをつくること。どんな学校にしたいか、どんな風に生徒と向き合い、どんな生徒になってほしいか。

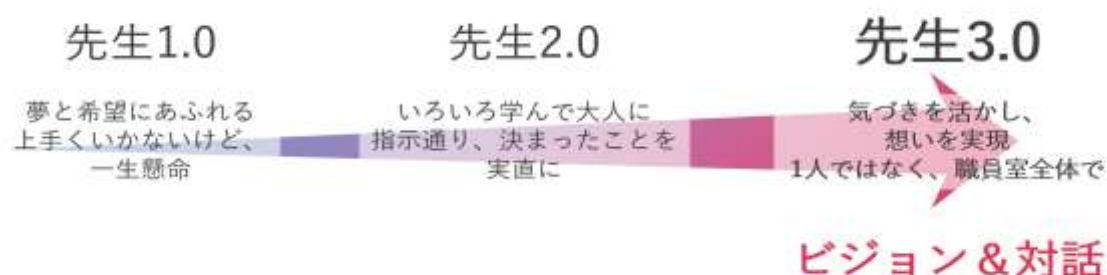
- ウ 絵空事ではなく、当事者意識をもって前進できるような共通の目標をつくる。そして、それを実現するための仲間であることを再認識する。

ワーク

「先生になって初めて校門をくぐった日」「担任をもって、初めて教壇にたった日」
あなたはどんな希望や夢を持っていましたか？思い出して書いてみましょう。

(4) 先生 3.0 とは

- ア 「先生」は、夢や希望をもって就く職業ではないか。なんとなくになりました、という職業ではない。
- イ 初めて学校に配属されたときは、夢や希望にあふれているはず。(先生 1.0)
- ウ しかし、経験によって「決まったことを決まった通りに」取り組むようになってしまう。(先生 2.0)
- エ これからは、「お互いに理解し、認めあい、職員室全体でビジョンを実現する」ことが望ましいのではないか。(先生 3.0)



5 ワークショップ ー職員室の中の「何が」私たちを邪魔するのかー

(1) 目的

- ア 職場の中で物事がうまく進まないことを、「人」のせいではなく、人にそうした行動や発言をさせる「環境要因」に見出す。
- イ それによって、問題を可視化し、共有することができ、問題発生時に、関わる人が、「今、問題が起きている」ということを認識することができる。
- ウ 問題や課題を当事者の外に取り出すプロセス（外在化）をともに行うことで、ともに問題に向き合い、解決に向かって前進することを狙いとする。

(2) 職員室にも、妖怪がいる！ワークショップ概要

なぜ組織はうまくいかないのだろう。個々人は良い人なのに、組織になるとうまくいなくなる。誰が決めたわけでもない非効率や非合理が平気でまかり通る。組織には、こういったうまくいなくなる不可思議な現象が生まれている。もしかすると、

その現象を起こしているのは、職場に棲む妖怪の仕業かもしれない……。

(3) 取り組み方

- ① 職場の中で感じる違和感（怪奇現象）を洗い出してみましょう。
 - 時間：5分/個人
15分/グループで共有
 - 「人」を攻撃するのではなく、「雰囲気」や「現象」にフォーカスする。
- ② 出てきた怪奇現象を引き起こしているオリジナル妖怪を作ってみましょう。
 - 妖怪図鑑
 - ー 名前/特徴/出現場所やタイミング/対処方法/イラスト

6 株式会社ソフィア 概要

(1) ミッション

「人と組織を元気にします」

(2) 事業ドメイン

ア 組織変革・組織開発コンサルティング

イ 調査

- 定量調査（コミュニケーション調査・組織健全度調査・ES調査再分析等
- 定性調査（インタビュー調査、ペルソナ策定等）

ウ 研修・ワークショップ

- 集合研修、研修内成果支援、研修体系策定
- e-learningシステム導入支援（LMS365）、e-learningコンテンツ企画制作

エ メディア&コンテンツ企画制作

- 社内報・会社案内企画制作、Web社内報開発・運用支援
- イントラポータル設計・開発
- 動画コンテンツ企画制作支援

オ 業務プロセス変革

- 業務分析、ワークフロー再設計

<https://www.sofia-inc.com/>

1 ブロックを使ったアイスブレイク

校内組織マネジメントの向上に係る調査研究では、2019年6月に、調査研究のスタートとして、4校を対象にブロックを使ったアイスブレイクを行った。これから2年間で、「主体的・対話的で深い学び」を実現する校内組織マネジメントを実現していくにあたり、アイスブレイクとして、まずは、各校の現状について語り合う機会を設定した。具体的には、ブロックを用いて、自校の生徒の日常の学びを表現し、共有する活動を実施した。ここでは、実際の活動の流れと、そして、ブロックを使ったアイスブレイクの意義について紹介する。

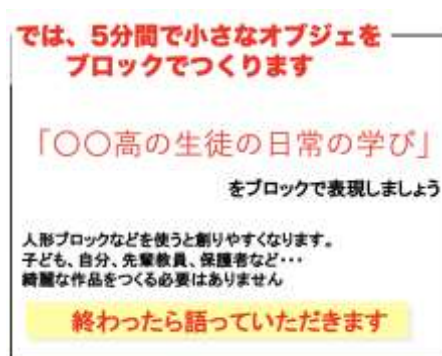


図1 ブロックのお題（スライド）



図2 ブロックの作成



図3 作品例

ブロックを用いた活動は、学校ごとにグループに分かれて行い、今回の調査研究は4校の参加のため、全4グループに分かれた。活動の流れは、冒頭の説明、ブロックを使った作品作り、作品の共有、まとめとなる。冒頭の説明では、これから「主体的・対話的で深い学び」を実現する校内組織マネジメントを考えるにあたり、まずは目の前の生徒の姿を捉えることの重要性を伝えた。具体的には、学校の現状を把握すること、そして、どのような生徒を育てていきたいのか、そのためにはどうすべきかという、校内での共通理解の重要性のことである。

次に、ブロックを使った作品作りとして、生徒の現状を、TKFモデルを用いて把握した。TKFモデルとは、「作って語って振り返る」、という、構築主義的な考えに基づいた学習モデルのことである。ブロックを使う意義をTKFモデルによって説明した後は、いよいよテーマの提示となる。今回のテーマは「〇〇高の生徒の日常の学び」（図1）で、5分間で、生徒の様子を思い浮かべながら、作品を作成した。（図2）授業や放課後の学びなど、様々な場面がブロックによって表現された。（図3）

作成後は、一人の持ち時間を8分とし、グループで共有をした。（図4）その後、3分で作成した作品について語り、残り5分でグループのメンバーから質問を受け、感想の共有を行った。（図5）8分間×人数分の時間をかけて、それ

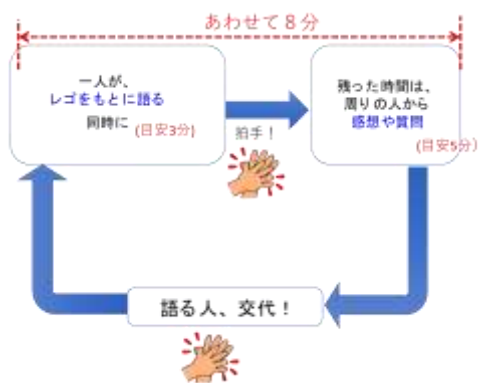


図4 作品の共有（スライド）



図5 共有の様子

ぞれの作品について語り、対話することになる。作品の共有を行うことで、同じように捉えている部分や違うように捉えている部分があることなど、同じ学校でも様々な生徒の捉えがあることを発見することができる。

このように、これから調査研究を進めていくにあたり、アイスブレイクとして、ブロックを用いて、自校の生徒について語り、共有をした。「主体的・対話的で深い学び」について考えていくには、まずは目の前の生徒がどのような状況にあるのか、校内の教員で共通理解を図っていくことが重要となる。今回のブロックを使ったアイスブレイクはそのきっかけになるもので、これからの講義や活動をより深めていくための助けとなる。今回、ブロックを使用した意義の一つとして、対話のハードルを下げる目的がある。ブロックの作成を通して、自身の考えを整理することができ、話す心構えができることで、共有の時間には、いきなり話し始める場合と比較し、話しやすくなる。また、作品を前に指し示しながら話すことで、より

具体性を持って話すこともできる。ブロックによる作品は、作品としての優劣がつきにくく、しかも、誰でも簡単に組み立てることができる。そのため、今回のような短時間のアイスブレイクを行う場合にも向いている。ブロックという、日ごろの仕事とは縁遠い、どちらかといえばおもちゃのイメージがあるものを、ツールとして使うことで、場の雰囲気柔らかくするという効果も期待できる。ブロックは様々な研修で用いられており、横浜市や岡山市などの中堅教員等の研修でのメインの活動の一つとして取り入れられる場合もある。

2 研修開発入門

校内組織マネジメントの向上に係る調査研究では、2019年12月6日に、次年度に自校で実施する校内研修の設計についての取組を実施した。これまで考えてきた研修の目標をさらに洗練させ、校内研修の設計を行った（図1）。特に、研修転移というキーワードをもとに、研修と日頃の授業や教育活動等をどのようにつなげていくのか、ということについて着目し、年間を通した校内研修をどのように行うのか考察した。研修の中では、研修転移を「研修の中で学ばれた知識やスキル」が実際に「仕事の現場」で実践され参加者の行動が変わり、現場や経営に「成果」を残すことができかつ、その効果が持続する」と定義としている。

本日取り組むこと

・研修転移

- ・研修が実際に子ども達の学びにつながるようにするにはどうしたらよいのか学びます

・研修の目的の洗練

- ・前回設定した目的から研修の目的をさらに洗練させます

・研修の設計

- ・研修の設計方法について学びつつ、（前回作成したものをもとに）研修の設計をさらに進めます

図 1 研修の内容（スライド）

う研修は、教師の授業や教育活動の改善につながり、最後は生徒の学びに寄与するものでなければならない。しかし、そこまでの変化を視野にいった研修（仕組みとして持っているという意味）は意外にも少ないことに気付く。例えば、研修の場においては、学びになったと感じても、その後、実際の授業で実践するまでにつながらない。また、学んだことを校内で組織的に展開していくことのハードルの高さも感じられる。そのような現状を共有しつつ、今回の研修では、自身の学校において、変容につながる研修を設計するという目的を全体で確認した。

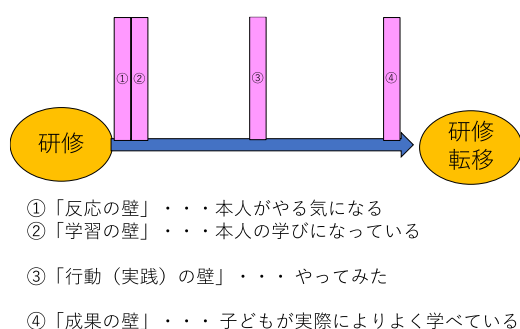


図 2 転移を阻む壁

証すべきものだと言える。ここでつまづいてしまうと、その後の行動が起きる可能性は非常に低くなってしまう。次の壁が「行動（実践）の壁」である。学んだ事を実際に授業や教育活動に生かしているかどうかということである。最後が成果の壁で、授業や教育活動の改善によって、生徒がより良く学んでいるかどうかということである。これらの4つの壁を越えたことで、研修は本当の意味で成果をあげたと言える。これらを踏まえ、研修を作る上でどこに着目すればよいのか、研修前、中、後で紹介をした。

研修は、研修開発入門（中原（2014））、研修転移（中原ら（2018））という研修の作り方に関する文献を中心に扱った。以下に書かれている研修の様々なポイントも、上記文献がもととなる。

この日は、講義と研修の目的や設計に関する活動を組み合わせながら実施した。研修冒頭において、研修の効果について考えるために、これまで受けた研修を振り返り、研修で得た学びやそれが実践の変化にどのようにつながったのか、グループディスカッションを行った。学校で行

研修の中では、様々な理論や方法論を扱ったが、ここではその中のいくつかを紹介する。最初に、転移を阻む壁についてである。（図 2）先程これまでの研修について振り返ったと書いたが、その中でも出ていた話である。最初の二つが、「反応の壁」、「学習の壁」である。これらは順番というよりも並列の関係であり、研修の直接的な効果に関する壁のことである。研修で本人が学べたかどうか、やる気になったかどうかということで、まずここは研修の質として最低限保

研修前にできること

- ニーズを把握する
- 受講者（校内の教員）の状況の把握
- キーパーソンは誰なのか
- 研修の設計

図 3 研修前にできること（スライド）

・研修の設計

- 学びの原理・原則
 - ・ 目的の原理
 - ・ 学習者中心の原理
 - ・ 多様性と螺旋の原理
 - ・ 知識と体験の原理
 - ・ 学習者共同体の原理
 - ・ フィードバックと内省の原理
 - ・ エンパワーメントの原理

図 4 学びの原理・原則（スライド）

研修前にできることは、図 3 のとおりである。まずはニーズや校内の教員の状況の把握で、これから設計する研修の目標について、校内の教員の理解はどの程度であるのか、どのように考えているのかなど、把握すべきことはいくつもある。これらの実態に応じて、研修の目標を再考したり、精緻化したりすることが求められ、内容もそれにより変わってくる。例えば、ICT 活用に関する目標の場合、校内の教員がネガティブな印象を持っているのであれば、まずはその印象を払拭するような内容が必要となるが、元々ポジティブな印象を持っているのであれば、導入部分に時間をかける必要はあまりない。このように実態によって研修で行うべき内容は異なってくるのである。

次に、キーパーソンが誰なのかということも重要な要素である。研修に関連して、校内において大きな影響を与える教員は誰なのかということである。これは教科主任や学年主任など校務分掌等に関わる主任である場合もあれば、そうでない場合もある。そのような立場の教員と事前に話をしておくことも、研修をスムーズに進めていく上で重要である。

そして、最後が研修の設計で、ここが一番重要である。学びの原理・原則は、図 4 のとおり 7 つにある。「目的の原理」は、参加する教員に研修の目的について理解してもらうということで、目的や意義が分からない研修では、安心して学ぶことはできない。研修の冒頭において、研修の目的を教員と共有する必要がある。「学習者中心の原理」とは、学習者の立場になって、学習者の現在の状況にあった学習内容を選択するということである。ニーズ把握など事前調査で得られた結果をもとに、内容を設計していくことが重要である。

「多様性と螺旋の原理」とは、多種多様な活動を組み合わせ、低次の活動から高次の活動へスモールステップでステップアップしていくということである。階段を上るようなイメージで、学習内容が積み上がっていき、内容が徐々に深くなっていく構成にすることが重要である。「知識と体験の原理」とは、「概念的な知識を学ぶこと」と「体験や実習を行うこと」のバランスをとるということである。行動（実践）の壁を越えていくには、知識を得る場面と、それを活用していく場面を、バランスよく取り入れていくことが重要である。知識として理解するというだけでなく、実践できるというところまで、研修で扱うことで、授業や教育活動につながっていく。「学習者共同体の原理」とは、研修を他者と共に学べる形式にするということである。他者と対話することで、自身の考えを外に出し、フィードバックをもらい、自身の理解を深めていくことができる。「フィードバックと内省の原理」とは、学習した内容について、実践することを促し、その実践結果について、フィードバックと内省する機会を設けるということである。これはまさに、研修と授業をつなげていく仕組みを作っていくということにつながる。「エンパワーメントの原理」とは、研

修の最後に、学習者を元気づけて、実際の改善につながる行動を引き起こすということである。学習者がやってみようという気持ちを研修で持つことで、その後、「行動（実践）の壁」を超えていくことにつながる。

研修中については、表 1 の研修運営に関するスキルリストを紹介した。これは、「ICT 研修ファシリテーター養成講座」における研修運営のスキルリスト（脇本ら 2015）で、研修を進めていく上での重要なスキルがリストアップされている。「ICT 研修ファシリテーター養成講座」とは、ICT 活用指導力の向上に資する教員研修を企画・デザインし、円滑に実施し、参加者相互の学び合いを可能とする働きかけができる研修講師を育てる講座である。

表 1 研修の運営に関するスキルリスト

ア. 導入	
01：概要説明	研修の目標、ゴールイメージ、流れ、参加ルールを説明できる。
02：雰囲気づくり	参加者の緊張をほぐし、学び合える雰囲気をつくることができる。
03：レベル調整	参加者の様子（ICT活用への関心、参加者同士の関わりなど）を把握し、必要に応じて、研修の目標や内容を微修正できる。
04：興味喚起	ICT活用への興味関心を喚起し、研修への意欲を高めることができる。
イ. 展開（講義）	
05：話し方	講義の際、伝える内容を整理して、わかりやすく話すことができる。
06：双方向性	参加者の理解度や疑問を把握するために、挙手を求めたり、発問をはさむなど双方向のやりとりを取り入れることができる。
07：知識提供	受講者の疑問に応じて、ICT活用に関する動向、知識・スキル、事例を提供できる。
ウ. 展開（演習、模擬授業、発表）	
08：活動概要	活動の目標、ゴールイメージ、時間配分、参加ルールについて説明することができる。
09：モニタリング	活動の進捗状況をモニタリングし、必要に応じて、時間配分を調整したり、個別に支援（声かけ、解決の糸口の提供、さらなる課題の提供など）を行うことができる。
10：学び合い	参加者同士の学び合いを促すことができる。
11：フィードバック	発表の良い点をフィードバックしたり、より掘り下げる問いかけやコメントができる。
エ. まとめ	
12：振り返り	参加者の気づきや学んだことの振り返り、共有を支援することができる。
13：質疑	質疑の時間を設け、参加者の疑問の解消に努めることができる。
14：情報提供	参加者の成果をもとに、今後のICT活用に役立つ情報や事後課題を提供できる。
15：フィナーレ	研修への参加を相互に讃え合うなど、良きフィナーレを演出できる。

そのため、リストの内容も、ICT に特化して書かれている部分もあるが、そのエッセンスは ICT 活用以外の研修でも同じである。研修の導入から展開、まとめの流れの中で、何を行うべきなのかが分かる。

研修後については、年間スケジュールの中で、それぞれの研修をどのようにつなげていけばよいのかについて話をした。研修の最後には、アクションプランの作成を行い、そのプランを研修後の授業や教育実践に生かしていき、次の研修につながるようにするための仕掛けが必要となる。

このような研修に関する理論や方法に関する話をもとに、今回の研修ではまず、前回設定した研修の目標をさらに洗練させた。これまでの回で、研修の目的の際に、なぜ学ぶことが必要なのか（学ぶ理由）、どんなことを学んでもらい、変化してもらうのか（学習者の変化）、どのような変化を現場に導くのか、ということを考えてきた。今回は、より目標を

洗練させるために、まず、生徒が具体的にどのようなになればよいのかということを考え、そして、そのために、教員が何をすべきかを考え、目標を見直した。行動目標として、目指すべき行動をイメージし、その行動を達成するために獲得してほしいものを、ナレッジ、プラクティス、バリューの3点で分割して考えた。ナレッジとは、行動目標を満たすために必要な知識で、例えば、教員の場合でいえば、主体的・対話的で深い学びとは何なのか、知識として理解する、といったことになる。プラクティスとは、行動目標を満たすために必要な身体技法の訓練で、例えば、教員の場合でいえば、主体的・対話的で深い学びに関する授業や実践が行える、といったことになる。バリューは、行動目標を満たすために持ってもらいたい価値観で、例えば、教員の場合でいえば、教員が主体的・対話的で深い学びに基づく学習観を持つということになる。

次に、研修の目標を再設定した後は、その目標を実現するための研修設計の取組を行った。研修の全体像を考えつつ、今回は、来年度に実施する第1回目の研修の設計を行った。研修のオープニングからメインアクティビティ、クロージングまで、それぞれ何を行うのか設計した。(図5、図6)

学習活動ブロックを組み立てる

- ・ オープニング
 - ・ 研修の意味づけ
 - ・ 研修の全体像を提示
 - ・ 研修のグランドルールを提示
- ・ メインアクティビティ
 - ・ 多種多様な学習を組み立て、少しずつステップアップ
 - ・ 知識と体験のバランスを取る
 - ・ 学習者同士のインタラクションを重視する
 - ・ フィードバックと内省
- ・ クロージング
 - ・ ラップアップ
 - ・ リフレクション、アクションメイキング
 - ・ アンケートへの回答

図5 研修の設計 (スライド)



図6 活動の様子

「主体的・対話的で深い学び」というテーマは共通していても、それぞれの学校でおかれている状況は異なるため、目標は学校ごとに特色が出る。それに伴い内容も異なってくる。よって、会の最後には、目標、設計の共有を行い、お互いに参考にした。これから次年度に向けて、いよいよ実際に研修を実施していく。

参考文献

中原淳 (2014) 研修開発入門. ダイアモンド社.

中原淳, 島村公俊, 鈴木英智佳, 関根雅泰 (2018) 研修転移の理論と実践. ダイアモンド社.

脇本健弘, 町支大祐, 中原淳 (2015) 教師の学びを科学する. 北大路書房.

脇本健弘, 稲垣忠, 寺嶋浩介, 中橋雄, 島田希, 堀田龍也, 坂口真 (2015) ICT 研修ファシリテーター養成講座の開発. 日本教育工学会研究報告集 JSET 15-5:95-102

1 これからの社会と学び

まずは、「主体的・対話的で深い学び」が求められる背景について確認しておきたい。学習指導要領やその解説には様々な背景が指摘されているものの、その最たるものの一つに、生徒がこれから参入していく社会の変化がある。例えば、図1はあるサービスや商品が5000万人に広まるまでにかかった時間を比較したものであるが、電話が75年かかったのに対して、Angry birds(ゲームアプリ)

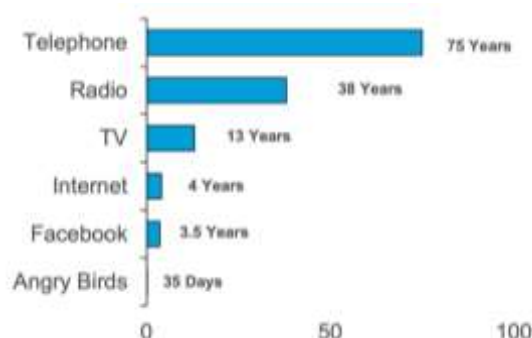


図1 サービスや商品が5000万人に
広がるまでの期間(Citi GPS2015)

はわずか35日でそれを達成している。物やサービスの広がりが早くなり、その入れ替わりも激しい。Angry birdsは現在ではユーザー数ランキングのトップには入ってこない。たくさんのが生み出され、消えていく世の中であって、各自が消費者や生産者として変化に対応しながら、自分らしく生きていくには、各個人自身が社会の変化について学び続けていく必要がある。例えば、ここ数年のキャッシュレス化への移行の速さなどもみれば、消費者としてもものを買う際にも、生産者として材を得るにも、その手続きのあり方に変化が生じていることが分かる。こうした変化に対応することを拒否し続けた先にあるのは、各自の選択肢の制限である。先ほどのキャッシュレス化に関連して言えば、キャッシュレス化がより進んでいるヨーロッパの都市部では、現金で購入できない場がかなり増えている。つまり、現金のみで生活することを頑なに選び続ければ、購入できる場、購入できる物は徐々に限られていってしまう。こうした例に象徴されているように、自らが自分の意思でライフやキャリアを積み重ねていくには、学び続けていくことが不可欠な世の中になっている。

こうした変化の中での学びは、すでに蓄積されてきた知をいかに自分の中に取り込んでいくか、というスタイルとは異なり、未知のものに対応していく学びである。まずその変化がどんな意味を持ち、そこにどんな対応が可能かを考える必要がある。これはつまり自ら問いを立てることである。加えて、未知のものに対応しながら学んでいくには、覚悟もいる。労力もかかる。だからこそ、何を問うべきで何を問わないべきかという選択も必要である。その取捨選択の基準になるのが自らの価値観や夢、キャリアなどにとって有用かどうか。そうして立てられた問いは、個々のキャリアや価値観と結びついているからこそ、多様であり、変化に富む。そうした問いに向き合うには、それまで経験してきた学び方で十分だとは言えない。自らのそれまでの学びを振り返って、自分がとるべき学び方を自分で選び取っていく必要がある。また、こうした一連のプロセスは、大抵の場合、個人で全て対応できるようなものでない可能性が高い。他者との対話のなかで知識創造したり、情報を精査して考えを深めながら解決策を模索したりすることなどが求められる。そして、これらこそ、「主体的・対話的で深い学び」として求められているものではないだろうか。

こうした学びは、学校によっては、あるいは、教員によっては、これまでも大切にされてきた。例えば、村松・渡邊（2019）は、これからの学びを実現している学校として、愛媛県の長浜高校を挙げている。この高校では、生徒が主体となって学校内に水族館を開設しているという。月に一回開催される公開日には、たくさんの参観客が訪れ、その中で生徒たちが魚とともにショーを行う。そのショーに向けた飼育や MC のトークのブラッシュアップなどは全て生徒たちが自ら行う。生徒らがこうした活動に自ら取り組んでいく背景には、町の賑わいに対する願いがあるという。この取組は、かつて町のシンボルとして存在した水族館の再建を願って始められたものである。その夢の実現に向けた活動は止まることを知らず、近隣の商店とのコラボレーションや、水産研究を通じたビジネスコンテストへの挑戦、企業とのタイアップ商品の開発、カフェの開設などを行っている。生徒たちが本気になって没頭し、熱中し、悪戦苦闘しながら一步一步前に進む姿が目に見え、教員から出された課題としてではなく、自分自身が町の一員となして、その未来のために活動し、その中で主体的・対話的に深く学んでいるのである。このような特徴的な取組ではなくとも、例えば、生徒会が自分たちにとって生活しやすい学校を手に入れるため、各方面と折衝しながら規則改正等を実現させていくような場面では、同様の学びが生じている可能性が高い。

そして、前述した社会の変化を踏まえると、今後はこうした学びをよりカリキュラムの中心に据えるとともに、構内の各部署がバラバラに行うのではなく、組織的に計画的に行っていく必要がある。今回の取組はそうした状態を実現するためのものでもある。第一回研修会では、主にこういった側面に関する共通認識の形成にアプローチした。

2 学びの改善を骨太にするために

では、なぜ、学習のあり方を変えていくために、「学びの場をつくる」のであろうか。

図 2 は、木村ら（2016）の調査をもとに、組織的な学習改善を行っている高校と「参加型学習」の実施率との関係を表したものである。組織的な学習改善を行っているほど、参加型学習の実施率が高いことがわかる。なお、ここでいう「参加型学習」とは、アクティブ・ラーニングを定義可能な形に定めたものである（具体的な定義については前述の調査報告書を

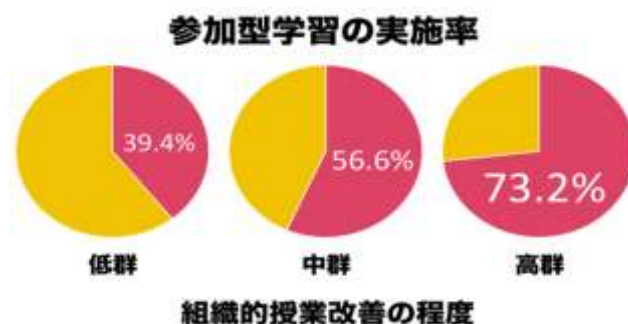


図 2 組織的授業改善と参加型学習の実施率の関係（木村ら 2016、町支 2017）

参照されたい）が、「主体的・対話的で深い学び」についても同様の傾向になると推測できる。

加えて、木村ら（2016, 2017）の調査から、組織的な学習改善を行っていく上で乗り越えなければならないハードルなどについて見ると、「教員間の要望調整の難しさ」「施設設備や準備時間の不足」などの指摘が多い。これらの結果から推測されるのは、組織的な学習改善を実現するうえで目を向けるべきなのは、教育手法や授業方法など学習に関わる側面への直接的なアプローチ（それももちろん必要であるが）に加えて、組織内のコミュニケーションや PDCA の確立、そして、教職員の時間の創出など、組織の健全性や効果性に関わるアプローチも必要であるということである。

こうした側面にアプローチすることは、「組織開発」と呼ばれている。組織開発の定義は、「組織の健全性、効果性、自己革新力を高めるために、組織を理解し、発展させ、変革していく、計画的で協働的な過程」である（Warrick2005, 中原中村 2018）。「主体的対話的で深い学び」を実現していくには、そもそも組織の効果を高めていくことも必要である。今回の取組に引き付けていえば、最終的には、校内で組織を開発するためのきっかけをつくることを目標の一つと考えている。今年度第 2 回の研修においては、まずは、その設計に向けて、組織開発のための取組を簡素化したものを体験した。次節ではその取り組みも含め、学校における組織開発について整理していく。

3 学校の組織開発

以後、組織開発について紹介していく。組織開発の目的は、大まかにいえば組織の効果を高めていくことである。企業では、組織開発の様々な手法と実践の蓄積がある一方、学校組織においては、一部の事例にとどまる。前述したとおり、「主体的・対話的で深い学び」を含め、学びのあり方やそれを実現するカリキュラムのあり方を刷新していく上で、組織を開発していくことは欠かせないとする。そこで、ここではいくつかのモデルや手法を整理するとともに、学校で行われた実践事例について紹介していく。

（１）PDCA サイクルと佐古らの取り組み

最もメジャーな組織開発モデルには、PDCA サイクルがある（織田 2013）。組織運営において、Plan（計画）—Do（実行）—Check（評価）—Action（改善）というプロセスを経ることによって、継続的な改善を目指すことができるという考え方である。学校組織関連においても、PDCA サイクルは近年の教育政策の多くにその文言が見られるなど、かなり広く喧伝されてきた。しかし、各所で十分に機能しているとは言い難く、教育にはそぐわない（秋田 2010）と言った批判もされてきた。

それに対して、PDS サイクルや PDCA サイクルをベースとしつつ、我が国の学校教育の特性に応じた組織開発のあり方を検討したものとして佐古ら（2014, 2015）の取組がある。佐古らは、学校組織が個業化に陥りがち、すなわち、組織運営がままならずバラバラな状態になりがちであるという認識のもと、生徒についての「実態認識→課題生成→実践化」のサイクルを共同で行うことで、協働的な組織の成立を目指すものである。

それを行うための手法として、佐古はコア・システムとプロセス・ファシリテート・チームという取組を行なっている。コア・システムは、上記のサイクルに関する情報、つま

り、「児童・生徒の実態と課題，実践とその成果に関する情報の交換と共有を行う場（大脇ら 2013）」であり、具体的には、校内で教員同士が学び合う活動（校内研修・学年研修など）の中でそれが行われるという。プロセス・ファシリテート・チームは、校内の教職員をサポートし、上記のサイクルを回すことの支援を行いつつ、サイクルに関する情報を集約し、それらをもとにコア・システムを運営するチームである。具体的には、校内研修部などがそれに該当するという（大脇ら 2013）。

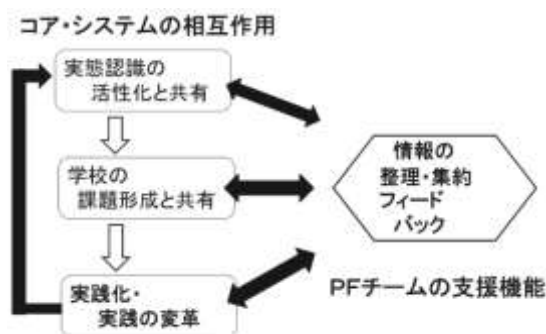


図 3 コアシステム(佐古 2011)

生徒の実態から課題を把握し、そこにアプローチするということが自体は、おそらくどの学校でも、多くの教職員が行なっていることでもある。また、そうした活動についての情報をとりまとめる部署もなくはない。例えば生徒指導に関する情報は生徒指導部に行き着くものが多い。しかし、部署をこえて生徒に関する情報が一元化されることは殆どない。そして、それらの情報がとりまとめられた後に還元されることはない。まして、それらをもとに協働的に学ぶこともない。そこを実現するために、学び合う場（コア・システム）とチーム（プロセス・ファシリテーション・チーム）をつくったことが、佐古らの取組の肝だと言えるだろう。

（２）AI モデルと山田の取り組み

AI とは、Appreciative Inquiry の略であり、「組織や個人が本来持っている強みや希望や夢に注目し、内在する潜在力（ポジティブコア）を対話によって引き出す」手法である（織田 2013）。前述した PDCA サイクルが、「課題」にフォーカスし、ある意味で組織やその状況のネガティブな部分に対応する形で行うのに対して、組織の「強み」にフォーカスするポジティブアプローチがこの AI である。そのベースには、ポジティブな思考がモチベーションとエネルギーを生むというポジティブ心理学がベースにある。

AI における取組は、「4D サイクル」としてモデル化されている。まずは、Discovery（発見）である。組織や個人にとっての過去を振り返りながら今までの最高の状態を評価することである。次に Dream（夢）。組織の未来について、最高の状態を思い描く段階である。そして、Design（設計）。思い描いた最高の未来を実現するため、言い換えれば、ポジティブコアを最大限発揮するためには組織としてどうあるべきかを検討する段階である。最後の Destiny（運命）は、高い希望を持ちながらポジティブな変革を実現していく段階であ

る。

この AI を学校において実施した事例が山田（2014）である。山田は、ある私立小中学校の研修において、教職員間のコミュニケーションの向上や、学校教育目標に対する理解を深め、実践につなげることを目的に、4D サイクルにもとづく取組を行った。Discovery の段階では、その学校（Z 学園）での最高の体験やその出来事への関わり方をインタビューし、Dream では、風船や鉛筆等を用いて、未来の最高の Z 学園を表現するオブジェの作成を行った。Design では、（Design 段階の一般的な取り組みとは異なるが）教育目標の理解と共有を図るため、Z 学園の教育目標を具現化する子供の様子を寸劇で表現するという方法を用いた。そして、Destiny の段階では各自が目標の具現化に向けたアクションプランを作成した。その結果、当初目的としていたように、コミュニケーションが改善されたり、学校教育目標につながる実践が行われるなどしたという。

AI にもとづく組織開発の事例はこの他報告されていないが、問題解決に終始しがちな学校組織にとって、新たな可能性を開くものであると言える。今後実践が広がっていく可能性は大いにあると考えられる。

（３）サーベイ・フィードバックと町支らの取り組み

サーベイ・フィードバックは、組織の診断をベースにした組織開発である。まず、組織の構成員に対して、組織のコミュニケーションやリーダーシップの在り様などを問うアンケートを実施する。その上で、結果をフィードバックする場を持つ。当事者自身がそのデータについて解釈することを通じて、現状認識を共有し、その認識をふまえて、次なる具体的な一步を検討していくという取組である。中原（2019）はこのプロセスを「見える化」×「ガチ対話」と表現している。

学校教育領域でこれまで行われた事例としては、町支（2019）がある。これは、ある都市の小学校を対象に、働き方の改善を目的とした組織開発を実践した事例だと言える。まずは、校内に校長やミドル、若手など多様な特徴を持ったメンバーでプロジェクトチームを結成した。同時に、校内の教職員を対象に質問紙調査（サーベイ）を行った。そして、次の段階として、サーベイの結果をビジュアル化したもの（例えば、図 3）を配布し、全校でデータをもとに対話するワークショップを行った。このワークショップは、前述したプロジェクトチームが運営を行った。この場では、まずはデータを解釈し、現状に対する認識を共有し、その上で、具体的な改善策を検討した。最後に、プロジェクトチームが改善策をもとに具体的な実行策を決め、実行に移していくという取り組みであった。この学校では、この取組を行なった結果、時間外労働が削減され、校内の働き方改革に対する意識も高まったという。

近年、カリキュラム・マネジメントが求められるなかで、データにもとづく評価と改善がカリマネの側面の一つとして示されている。田村（2017）は、チェックリストによってカリキュラムを運営していく組織内外の状況を診断することを通じてカリキュラム・マネジメントを進めていく取組を提唱している。こうしたサーベイ・フィードバックに類似した取組は他にも潜在的に行われてきた可能性もある。また、これまで、学校評価や授業評価などのデータが活用されないままになってきたという問題が指摘されてきたことを踏ま

えると、サーベイ・フィードバックに活用しうるデータの蓄積はすでに行われており、この意味でも今後の取組の拡大の可能性が考えられる。

以上、組織開発の手法や事例について整理を行ってきたが、今回の取組においても、一部その知見を援用した。第2回の研修において、各学校が理想とする生徒の姿を描きつつ、そこに至るためにどのようなステップを経る必要があるかを検討した。これらは組織そのもので行ったわけではないが、理念としては、AIの考えに基づきつつ、より簡素化した形で実践を行ったものである。

加えて、本取組で実施している、校内での学びの場づくりにも参考となる情報だと言える。これまで紹介した組織開発のすべての事例において、校内研修の場が、組織の状態を改善する一つのきっかけとして用いられている。各学校の状況は多様であり、現在の取組においては、組織の状態（例えばコミュニケーションや文化）そのものを必ずしもテーマとして学びの場のデザインを行なっているわけではないが、学びの場を起点として組織やその構成員にアプローチしていくという点は共通している。次節では、そうした学びの場と組織との関係について整理していきたい。

4 学びの場が学校組織に対して持つ機能

前述したように、事例として挙げたアプローチのいずれにおいても、学びの場がそれぞれ重要な機能を果たしていることが分かる。

改めて、学びの場が学校組織に対して持つ機能を整理すると、経営戦略に関する機能と、学校組織づくりに関する機能との両面から考えることができる。北神（2010）は、学校の経営戦略の重点のうちの 하나가人事戦略にあると指摘している。「教育は人なり」の言葉にもある通り、教育を営む組織に「どのような人がいるか」という点は、教育のあり方を考えるうえで重要なポイントである。その「人」にアプローチするのが校内の学びの場である。北神（2010）は、学校組織自体が学校外の環境の変化を敏感に捉え、また、その中のアクターの一つとして行動していくという相互作用を通じて、知識・技能・概念・思考様式・価値観・行動などについて自己更新していくという「組織学習」を実現するためにも、校内の学びの場が重要であると述べている。学びの場のなかで変化に気づき、それが共有されていくことを通じて、あるいは、同じ場で今後の自分や学校について考える機会を得ること、学びの場の中で対話をすることを通じて組織の風通しにポジティブな影響を持ちうることなどは、こうした「組織学習」のきっかけの一つになると言える。

これまで述べてきたことを最後にまとめたい。「主体的・対話的で深い学び」を実現するためには、教育や学習そのものだけでなく、組織の効果性も重要なファクターであることを確認した。そうした組織の効果性を上げる手法として、組織開発を中心として紹介してきたが、それそのものをテーマとして行わなくとも、学びの場を通じて学校内外の環境変化を知り、共存する場の中で将来について対話することなどは、組織学習のきっかけとなり、組織そのものがポジティブに変化していくことにつながる可能性を秘めるものである。

今回、3回の研修を経て、学びの場づくりについて考えてきた。本稿では、改めてその意義を整理してきたが、今後、企画の改善と実際の実施段階に向けてさらなる検討と働きかけを行っていきたい。

<参考文献>

- ・秋田喜代美（2010）『保育のおもむき』ひかりのくに
- ・織田泰幸（2013）「学校の組織開発」篠原清昭編著『学校改善マネジメント』ミネルヴァ書房
- ・大脇康弘・西川潔（2013）「学校組織開発の理論形成と実践的省察 -佐古秀一氏の所論を中心に-」大阪教育大学紀要 第IV部門 教育科学 62(2), 167-180
- ・木村充・小山田建太・山辺恵理子・田中智輝・村松灯・中原淳（2016）「東京大学－日本教育研究イノベーションセンター共同調査研究 高等学校におけるアクティブラーニングの視点に立った参加型授業に関する実態調査 2015：最終報告書」（<http://manabilab.jp/wp/wp-content/uploads/2016/12/finalreport.pdf>：2019年12月20日最終閲覧）
- ・北神正行・佐野享子・木原俊行・小島 弘道（2010）『学校改善と校内研修の設計』学文社
- ・佐古秀一（2011）「学校組織開発の実践的展開」佐古秀一・曾余田浩史・武井敦史『学校づくりの組織論』学文社
- ・Citi GPS（2015）*Technology at Work*
- ・田村知子・村川雅弘・吉富芳正・西岡加名恵（2017）『カリキュラムマネジメントハンドブック』ぎょうせい
- ・町支大祐（2017）「アクティブラーニングは「点」から「面」へ」『高校教育』2017年4月号
- ・町支大祐（2019）「データから考える働き方改善」辻和洋・町支大祐編著『データから考える教師の働き方入門』毎日新聞出版
- ・中原淳・中村和彦（2018）『組織開発の探究』ダイヤモンド社
- ・村松灯・渡邊優子（2019）『未来を語る高校が生き残る』学事出版
- ・山田寛邦（2014）「学校のポジティブな組織開発が教職員に与える影響の過程の探求」『日本教育工学会論文誌』 37(4), 435-447
- ・Warrick, D.D. (2005) Organization Development from the View of the Experts. In William J. Rothwell, Roland Sullivan, and Gary McLean (Eds). *Practicing Organization Development: A Guide for Consultants*. San Francisco: Josey-Bass

(5) 「主体的・対話的で深い学び」を支えるファシリテーションの技術

～成り行き任せからの脱却を目指して～

星槎大学大学院 教授 三田地 真実

1 はじめに

研修が「集合型」から「オンライン化」に急激な変化で切り替わる中で、オンラインであったとしても「双方向のコミュニケーション」「インタラクティブなファシリテーション」によって、効果を最大化する研修の設計と運営が求められている。その中において、現実問題としてオンライン研修の課題も存在している。例えば、オンライン研修の質に疑問を持っていることや、そもそもオンライン研修に限界を感じている先生方がいる一方で、変わるチャンス・変わらないといけない機会や、オンラインならではの良さを生かしたいなど、前向きに捉えている先生方も存在している。

三田地教授は所属大学のオンライン授業のさらなる推進のために、全教員を対象にオンライン授業を実施するための研修会を企画・運営し、その研修で使用したスライドは全国の先生方が活用しやすいように改訂もされている。

そこで、そのノウハウを共有することで、いままでは集合することで何となく同じ空間を共有し、曖昧のまま成り立っていた授業を、オンラインによって浮き彫りになってきた歪みを意識しながら、どういった授業を展開していくのかについて講義をいただいた。

その研修の一部を紹介することとしたい。

2 事前準備（接続テスト）日時 11月1日（火）16時から

今回の研修をオンラインで実施するにあたり、事前準備として接続テストを行った。研究協力校4校の各先生方が、一人一台端末よりスムーズに研修に参加することができる環境の確認、及びオンライン研修参加への不安を解消することを目的とした。

カメラ、マイクの確認を行い、当日使用する端末の操作を実際に行うと同時に、回線の安定性なども確認をすることができた。

この事前準備には講師も参加し、参加者の先生方にオンラインでのコツなどをこのときからお伝えした。研修テーマである、ファシリテーションは、「事前準備が大事」ということを講師自らが示していた。

3 研修当日

事前に接続テストを行ったことで、当日はスムーズに実施することができた。研究協力員の先生方にとって、研修内容だけではなく、オンライン研修での技術やマナーなどについても、その都度提示されたことを実際に自分自身の行動として行うことで、より充実した研修内容となった。

研修内容については、以下に「研修当日に使用した配布資料」として掲載する。

研修当日に使用した配布資料
(三田地教授の許可を得て転載)

4 配布資料より

(1) 今回の研修の行動目標 (具体的なゴール)

ア 「アクティブ・ラーニング」と「アクティブ・ラーニング型授業」の違いを明確にする。

イ 「意味ある場づくり」を具現化するためのファシリテーションの概要を知る。

ウ ファシリテーターの4つの行動キーワードを実践する。

(ア) 根拠を考えて活動を組み立てる (Why?)

(イ) プロセスを見る

(ウ) 安全な場を確保する

(エ) 生徒に委ねる (生徒の力を信じる)

エ グループワークの見直しと修正方法のコツについて学ぶ

オ 行動分析学の理論 (フレームによる授業の見直し)

(2) 「アクティブ・ラーニング」と「アクティブ・ラーニング型授業」の違い

※「アクティブラーニング」の定義

一方向的な知識伝達型講義を聴くという (受動的) 学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習のこと。能動的な学習には、書く・話す・発表するなどの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化を伴う。(溝上, 2014, p. 7)

表1 溝上 (2014) の定義による「アクティブラーニング」の教師・学生の行動の整理表

	講義形態 (教師の行動)	学生の行動	関連キーワード
受動的学習	一方向的な知識伝達型講義 (一方的に話すのみ)	聴く※2	教授パラダイム (p. 9) 保守派教員 (p. 11) エリート学生 (p. 38)
能動的学習 (上記を乗り越えるあらゆるもの)	アクティブラーニング型授業 (様々な技法) ※1	書く、話す、発表するなどの活動 そこで生じる認知プロセスの外化※3	学習パラダイム (p. 10) 高等教育の大衆化 (p. 38)

※1 : アクティブ・ラーニング型授業の技法例として、様々な協同学習の技法を紹介している。(p. 68-69)

※2：ここでの「聴く」は、ぼーっと聴く、しっかり聴くは問わない。(p. 12)

※3：「認知プロセス」とは、知覚・記憶・言語、思考（論理的／批判的／創造的思考、推論、判断、意思決定、問題解決など）といった心的表象としての情報処理プロセスを指す（p. 10）。「書く・話す・発表するなどの活動を求めることは、同時に認知プロセスの外化を求めること」（p. 9）とあるので、外化とは「書くなどの活動」を学生が実際に行うことで他者が観察可能な状態になったということであろう。

註：（ ）内のページは、溝上（2014）での出現ページを示す。（表1の出典：三田地（2018））

註2：溝上は、「アクティブラーニング」と表記しているので、そのままとしている。

※教育活動とは？（桜井，2004，p. 12）

- ① 特定の対象（学校教育では、児童生徒）に対して
- ② 何らかの働きかけ（学校教育では学習指導と生徒指導）を行い
- ③ 対象が良い方向に変化する（学校教育では、指導効果がみられる）過程
⇒「アクティブ・ラーニング」＝生徒の行動
⇒「アクティブ・ラーニング型授業」＝教師が行う授業活動（授業プログラム）

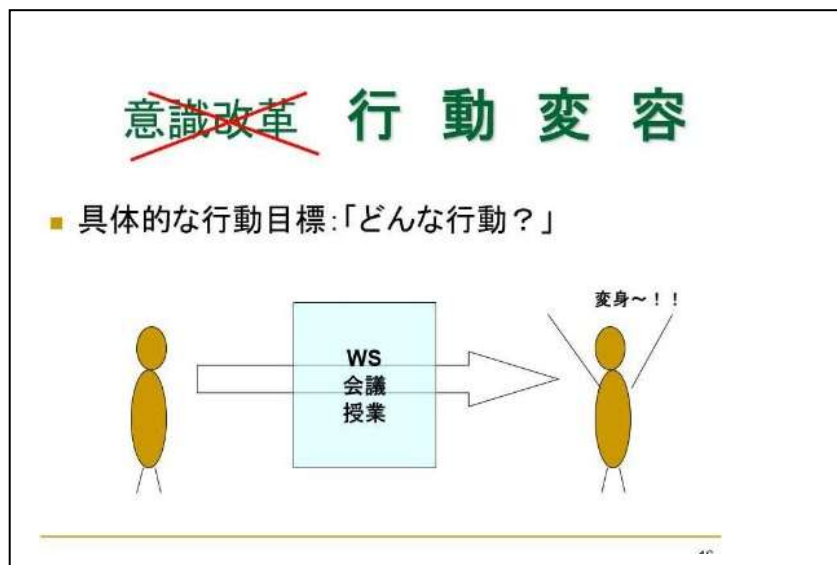
（3）「意味ある場づくり」を具現化するためのファシリテーションの概要

※ファシリテーションの定義

場をつくり（＝事前の準備）、場を守り、場に委ねる（信じる）（中野民夫）

※「意味ある場づくり」と同じフレーム（応用行動分析学（ABA）の視点から）

⇒機能する場

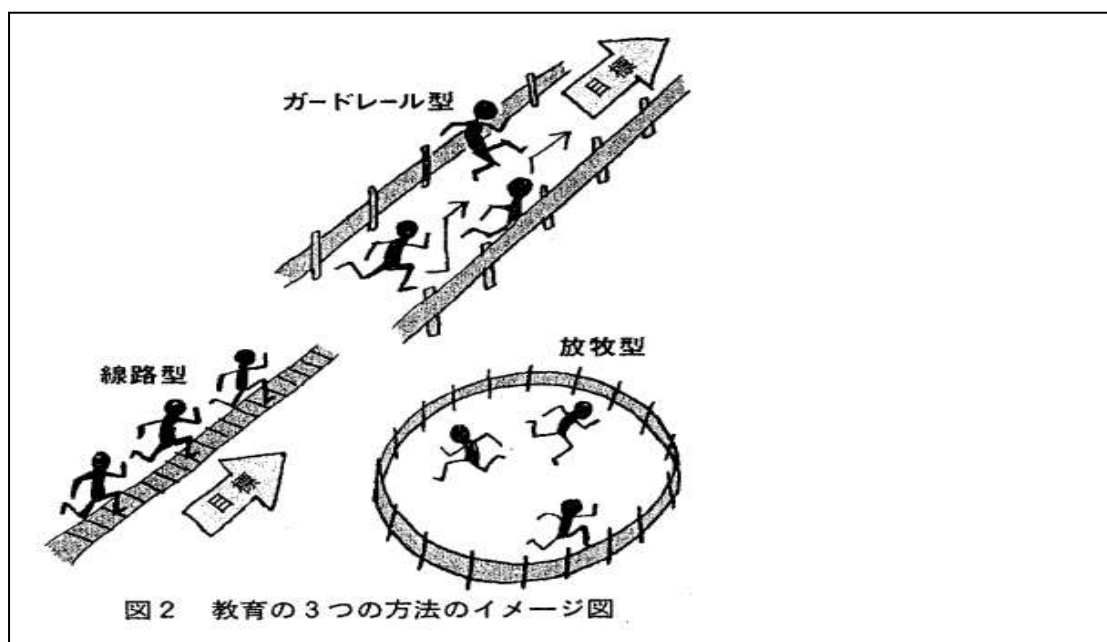


※この図は、参加者がある場を抜けていくと、具体的な「行動変容」が起きるのが「意味ある場」というイメージを示したものである。このイメージをもって「場づくり」を行うことが要である。

※ファシリテーションのイメージ図(教育の3つの方法※「ファシリテーター行動指南書」

この図の意味は、ガードレール型とは、ゴールが明確で、かつ参加者がある「幅」の中では自由闊達に意見交換ができるというイメージを示している。一方、放牧型はゴールが不明確、線路型は自由度が低いというイメージである。

場づくりの技術＝ファシリテーションとして大事なことは、ゴールを明確にした上で、かつ参加者の相互作用をどう担保するかということ、具体的にこの図で示すのならば、「ガードレール」をどううまく建てるか、ということになる。この際の「ガードレール」とは、ファシリテーター（あるいは教員）の教示である。教示によって、参加者の活動範囲が規定されるということをしかり自覚して場づくりを行うことが肝要である。



（４）ファシリテーターとしての「４つの行動キーワード」

- ア Why?（何のために？）を常に考えること
- イ プロセスを見る＝その場で、何が起きているのかを客観的に見ること
- ウ 安心・安全な場の保持＝生徒が安心してその場に臨めるような配慮をすること
- エ 参加者に委ねる＝児童生徒を信じること

※ファシリテーションとして3つの段階（時間軸に沿っての具体的な進め方）

ア 準備の段階（場づくり、事前準備）

（ア）空間のデザイン

（イ）時間のデザイン（プロジェクトの流れ）

授業のデザイン → プログラムデザイン曼荼羅図

（ウ）参加者＝生徒の実態※舞台設営と同じです

⇒生徒の実態とゴールに応じた、活動内容の選定（(1)、(2)、(3)はすべて関連）

⇒生徒に具体的にどんな行動をしてもらおうとしており、それによって何を達成しようとしているのか？

イ 本番（授業）の段階

- （ア）大事なことは「その場のゴール」は何かを明確にすること
- （イ）インストラクション（教示）＝活動内容と裏表
- （ウ）アクティブ・ラーニング＝グループ活動ではない！

ウ フォローアップの段階

- （ア）次の授業につなげるための見直し
⇒生徒の実態の把握が要
- （イ）行動で記述すること（解釈との切り分け）

※ポイント：「理念」や「やる気」ではなく、具体的な行動に着目すること！
（行動分析学の理論を基盤として）

（５）グループワークの見直しのフレームと修正方法のコツ

ア 事前準備の段階で

- （ア）生徒に実際に行わせたい活動は？
- （イ）その活動は実現可能な範囲か？

イ 実際にグループ活動を行う際に

- （ア）テーマ（話し合いをさせるためのフレーム＝ガードレール）
- （イ）グループサイズ（人数、組み合わせ）
- （ウ）グループワークにかかる時間

ウ グループワークがうまくいかなかったときの見直し

- （ア）具体的な問題の洗い出し
- （イ）生徒の問題行動⇒生起させてしまっている環境要因を変えるという発想
- （ウ）「そうしているには原因がある！」⇒個人に原因を帰さない！
（行動分析学の視点）

※ グループワークの課題分析

グループワーク活動の課題分析 (※)

	対面でのGW	その意味・機能
ステップ1	調べ学習／講義を受ける	GWに必要な情報を取り入れる
ステップ2	個人作業	自分の考えをまとめる
ステップ3	話し合い活動（話し手）	・自分の考えを発表する
ステップ4	話し合い活動（聞き手）	・他者の考えを聞く
ステップ5	話し合いを基にまとめる	新たな考えが創出される （自分の考えが変わる、第三の案が創出されるなど）

(※) 課題分析 (Task Analysis) とは、行動分析学の専門用語である。指導目標を行動連鎖に従って要素分解する方法のこと。

引用文献

三田地真実（2018）『行動分析学の視点から「アクティブ・ラーニング」を見直すとどうなるか？～「行動」に着目することで、失敗しないための指導ガイドライン案～』，法政大学教育研究（法政大学教育開発支援機構 FD 推進センター）第6巻．

三田地真実（2013）『ファシリテーター行動指南書一意味ある場づくりのために一』，ナカニシヤ出版．
溝上慎一（2014）『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』，東信堂．

中野民夫（2003）『ファシリテーション革命』，岩波ジュニア新書．

桜井茂男（2004）『たのしく学べる最新教育心理学』，図書文化．

参考資料 1 : 5. 行動分析学の理論フレームによる授業の見直し

行動分析学：心理学の一分野

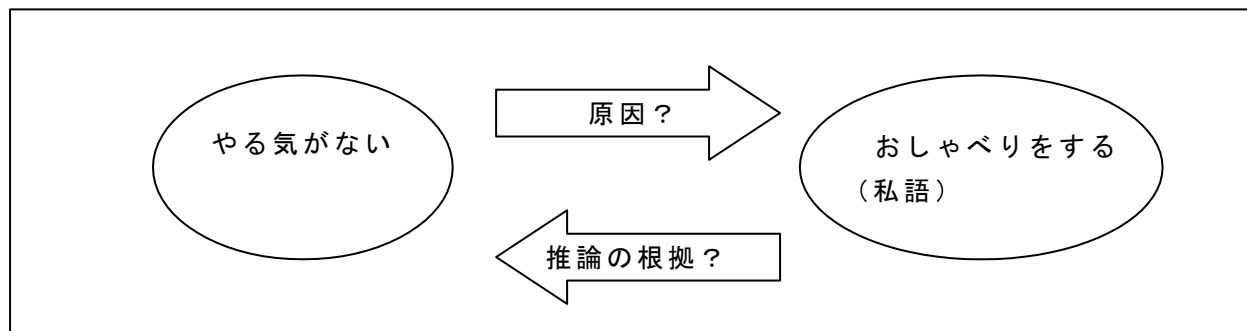


図1 循環論法の罠

「循環論法に陥っては、解決できない！」⇒「解決への具体的手立ては、行動を見ること！」

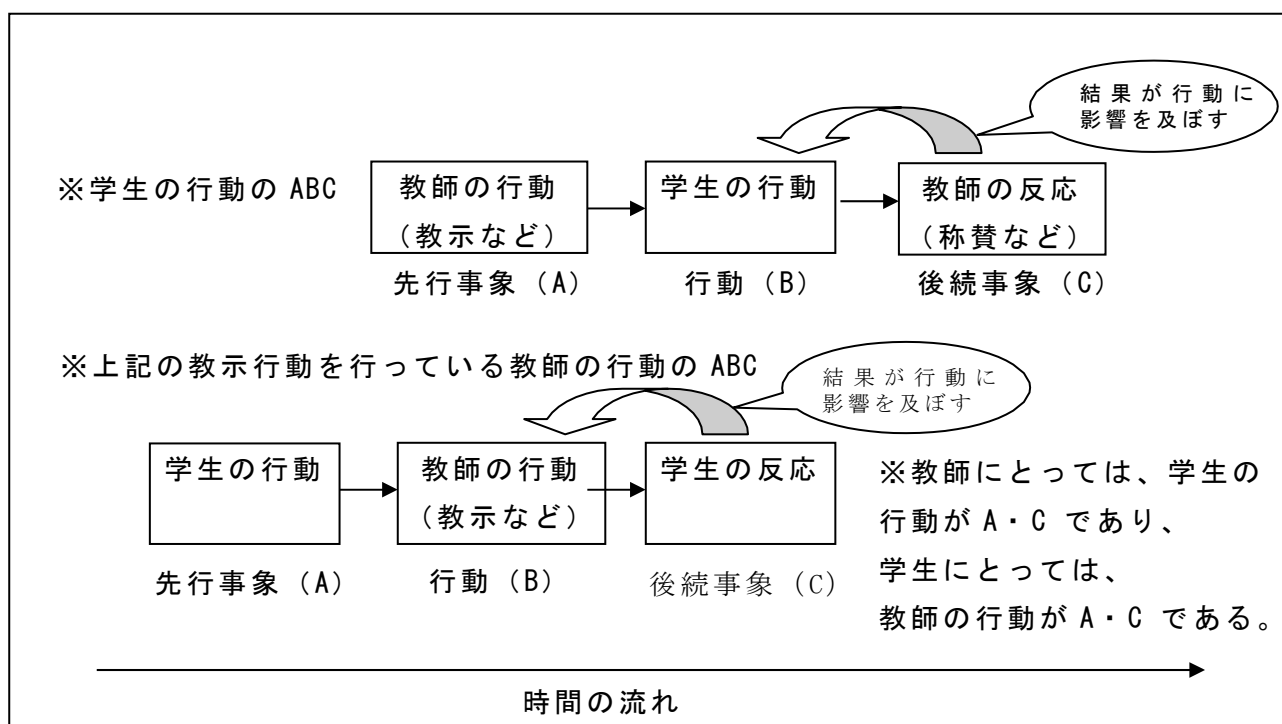


図2 教育の営みの ABC フレーム※

※学生の行動の ABC フレームと教師の行動の ABC フレームの時間的関係を示している
(図1、図2の出典：三田地 (印刷中))

行動分析学の参考書

ジェームズ・E・メイザー (2008) 「メイザーの学習と行動」, 二瓶社.

三田地真実・岡村章司 (2009) 「子育てに活かす ABA ハンドブックスー応用行動分析学の基礎からサポートネットワークづくりまで」, 日本文化科学社. など

参考資料 2 : 行動分析学のフレームで考察した指導プロセス

表 2 「主体的な学び」に至るまでの指導プロセス

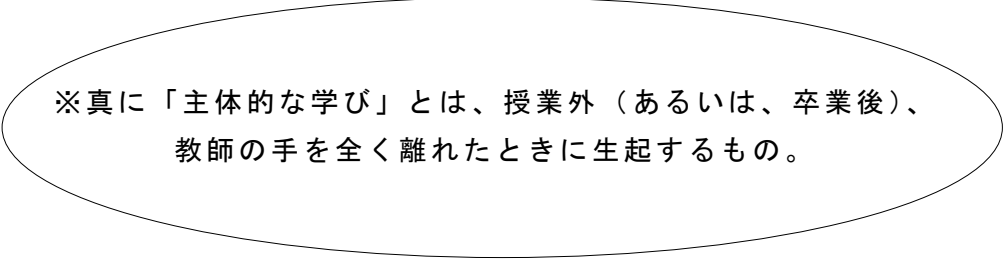
	授業の 形態	(A: 先行事象) 主に教師の行動	(B) 学生の行動	(C: 結果事象) 教師・他の学生の行動	溝上の型 ※ 1
0	講義型	発問なし (完全なる一方 向講義型)	ぼーっと聞いて いる	教師の話の内容 (それらが強化すれ ば、聞く行動は維持)	タイプ 0 (受動的)
1	講義型	発問あり※ 2	聴く、考える (非顕現行動 レベル)	答えが見つかる等 (それらが強化すれ ば、考える行動は維 持)	タイプ 0 (受動的)
2	講義型	意見・質問を奨励 する問いかけ	質問する、意 見を述べる	教師・他の学生の反応 (それらが強化すれ ば、質問する行動は維 持)	タイプ 0 (受動的)
3	講義型	コメントシートを 書くように指示 確認クイズを実施	質問・意見を書 く 覚える	教師のフィードバック クイズでの良い点(それ らが強化すれば書く、記 憶する行動は維持)	タイプ 1 (能動的)
4	グループ 演習	グループ演習のや り方を教示 対話にするためのし かけを提示	話す	他の学生の承認などの反 応(それらが強化すれ ば、話す行動は維持)	タイプ 2 (能動的)
5	グループ プロジェクト	プロジェクトの進 め方を提示	話す 調べる 考える 問いを生み出す など	教師や他の学生の承認 などの反応 得られた情報 考えた内容	タイプ 3 (能動的)
6 ※ 3	授業外	(教師の関与がな い状態) 自ら生み出した「問 い」	調べる 考えるなど	問いの解答が得られ る、新たな問いが生ま れるなど	該当なし

※1：溝上（2014），p. 71 の表 3-2 で紹介されているタイプとの対応を示している。

※2：筆者自身は、講義型においても「問いかけ」の詳細な工夫で、学生の「考える」行動、あるいは「手を挙げる」行動を引き出せると考えている。

※3：行動分析学の枠組みでは、「主体的な行動」は、他者の関与なく（他者の先行事象なしで）生起することとしたため。

（表2の出典：三田地（印刷中））



※真に「主体的な学び」とは、授業外（あるいは、卒業後）、
教師の手を全く離れたときに生起するもの。

【１】狙いの整理

最終ゴール＜育てたい生徒像と実現したい学び＞ 育てたい生徒像「グローバルに展開する経済社会において、多様な分野で幅広く活躍する商業人材」 実現したい学び「『逞しく生き抜く力』や『生涯に渡り主体的に行動できる力』を育む学び」
そのためのステップ ①「主体的・対話的で深い学び」（アクティブ・ラーニング＝ＡＬ）とカリキュラム・マネジメント（＝ＣＭ）の共通理解 ②「ＡＬとＣＭの一体的展開」のＰＤＣＡスパイラル化の共通実践
研修で目指すゴール（こんな機会にしたい） 「ＡＬとＣＭの一体的展開」に関する考え方とその実現ための行動を構造化（モデル化）したい。そのモデルを生かして、教職員で協働して新しい教育課程を編成・実施・評価・改善していきたい。
終了後の参加者のつぶやき 「そういう考え方もあるんだ！？」、「スッキリとモヤモヤが混ざった感じ？」、「進むべき方向が少し見えたかも？！」

【２】プログラムデザイン

A オープニング

オーソライジング・学習のルールの伝達・アイスブレイク 使用する用語の定義の確認・拡散→収束のステージを踏むこと・アイスブレイク
目的の伝達 教職員全体で「カリキュラムマネジメント（ＣＭ）・モデル」（田村 2016）をつかって、ＡＬとＣＭに関する本校の現状分析のグループワークを行う。グループワーク後、各グループが発表を行い、現状分析に関する共通理解を図る。その後、県教委へ仮提出（令和 2 年 5 月）した「新教育課程表」について、再度、編成を行う。
活動の簡単な見通し まずはＡＬとＣＭの共通理解を図ること（思考の共有）、次にＡＬとＣＭの実態を共有すること（実態の共有）、そして、ＡＬとＣＭの一体的展開の協働的な実践を図ること（実践の共有）

B メインアクティビティー

ＣＭモデル（田村 2016）を用いた研修（グループワークとその後の共有）

C クロージング

ワークシート（PREP）への各自記入

中間報告書（令和２年度） 浦和商业高等学校

【１】 校内研修等企画立案の経緯

昨年度（令和元年度）の段階では、本調査研究については、本年度６月に講師を招いて校内研修会を実施する予定であった。しかしながら、本年度６月現在、新型コロナウイルス感染症拡大防止に伴う臨時休業等により学校行事の精選や縮小を余儀なくされている状況であった。本調査研究についても、教育活動の制限や授業確保に伴う教職員の多忙・負担増加により、全員が一堂に会して行うことは効果的でも効率的でもない判断した。

そこで、教職員の ICT による学習支援のスキルを向上させる意味合いも含めて、コロナ禍における非接触型の研修として、Google Classroom を用いたオンラインでの研修を以下のとおり進めることとした。

【２】 勤務校で開催した研修等について

（１）研修等の概要（目的・日時・参加者等）

①目的

主体的・対話的で深い学びとカリキュラム・マネジメントは、巷間、令和４年度から年次進行で実施される高等学校学習指導要領の改訂の中核と言われている。そこで、教育目標の実現に向けた、主体的・対話的で深い学びとカリキュラム・マネジメントの関係性を紐解く。

②日時・参加者

１１月第１週から１２月第２週までの６週間に渡り、オンラインで教職員全員（事務職員を除く）が参加して行った。

③概要

Google Classroom のストリーム機能をチャット機能の代替えとして活用し、オンラインで、知識構成型ジグソー法を用いて研修を行った。

a. エキスパート活動（１１月第１・２週）

各自が空き時間を利用して、「カリキュラム・マネジメント」、「主体的・対話的で深い学び」、「校内組織マネジメント」のいずれかの資料（エキスパート教材）を読みこんだ後、同じエキスパート教材を読み込んだ班内で議論（Google Classroom のストリーム機能を活用）を進めた。なお、各班のファシリテーターは、本調査研究の３名の委員がそれぞれ分担して執り行った。

b. ジグソー活動（１１月第３・４週）

各自が空き時間を利用して、新たに編制したグループ内で、エキスパート活動において自分が議論してきたことを披露し合いながら、さらなる議論（Google Classroom のストリーム機能を活用）を進めた。なお、各グループのファシリテーターは、本調査研究の３名の委員がそれぞれ分担して執り行った。

c. クロストーク活動（１２月１・２週）

３名のファシリテーターが自身の担当したジグソー活動の議論について発表した後、全体で議論を行った。その際、その議論においては、「本研修に関して豊富な知見をお持ちの大学教授からフィードバックが行われるので、大学教授へ質問をぶつけるというスタイルの議論を行ってもよい。」と教職員に伝えた。加えて、「誰がどの発言をしたかは大学教授には知らせないので、気楽に対話を楽しむように。」とも伝えた。なお、クロストーク活動のファシリテーターは、校長が執り行った。

（２）研修等を実施した際の校内の反応等

エキスパート活動においては、比較的発言が活発であった。これは、各ファシリテーターが拡散的な議論を推奨したため、参加者は自分の意見を開陳しながら気楽に発言できたからと思われる。しかしながら、ジグソー活動において、各エキスパート活動の報告が行

われた後からは、議論を収れんさせなければいけないとの雰囲気が働いたようで、参加者は発言に慎重になったと思われる。ファシリテーターがオフライン（直接）で発言を促してくれたことにより発言が絞り出され、どうにかジグソー活動を終了できた。

クロストーク活動においては、はじめに各ファシリテーターがそれぞれの担当するジグソー活動の報告を行った。その後は、ジグソー活動同様に、議論は停滞してしまった。クロストーク活動のファシリテーターは校長が務めたが、途中、「校長が発言し過ぎるから、参加者が萎縮する。」との厳しい意見も発せられた。しかしながら、それが逆にカンフル剤になったり、3名のファシリテーターが陰に陽に発言を促したりしたことで、どうにか議論を収束することができた。

(3) 研修等を実施して良かった点、気付いた点、改善すべき点等

① 良かった点

オンラインで行ったため、誰でも同じくらいの発言チャンスを持つことができた。また、1つの活動を2週間かけて行ったため、時間の制約が少なく、いつでもどこでも参加する環境を設定できた。

② 気付いた点

カリキュラム・マネジメントと主体的・対話的で深い学びの定義の共通理解に向けた取組が緒に就いた。また、両者にたくさんのつながりがあり、そのつながりを強くすることで校内組織マネジメントが効果的効率的になるという気付きが組織内に芽生えた。

③ 改善すべき点

改善すべき点は、「② 気付いた点」を一部の教職員にとどめずに組織内に広げていくことである。また、オンライン研修はいつでもどこでも参加できるという利点があるが、同時に一同に会さないため参加への関与が低下するという欠点もある。オンライン研修でも参加意欲が低下しないような動機付けが必要である。

【3】 実施後、校内はどのように変化したか

研修後、ICTを利用した学習支援の推進が緒に就いたと考えられる。また、主体的・対話的で深い学びに比べて、その理解や実践が脆弱であったカリキュラム・マネジメントに対する意識が教職員一人一人に芽生えたと思われる。

その証拠として、令和3年2月8日（月）に横浜国立大学の脇本准教授を講師として招いて実施したオンライン研修会では、脇本准教授の投げかけたグループ討議のテーマに対して、本校教育課程検討委員会委員が活発な議論を行った。

【4】 まとめ

(1) 研修成果が組織に浸透する校内研修等を企画立案するためのポイントや大切にしたいこと

参加者が研修の目的を共通理解することと、研修における議論の進み具合を鑑みながら研修の目的を微妙に修正する柔軟性を持つことである。今回の研修は、教育課程の編成という校内実践に直接的につながるの、研修成果の浸透はしやすいものと推察される。ただし、その成果は現時点では検証することはできない。来年度の実践における効果検証が待たれる。

(2) 一人一人の行動変容につながる校内研修等を実施するために気を付けるべきこと

参加者が研修の目的を理解し、リーダーが研修に意味を見出せるよう動機づけることが大切である。

【5】 今後の展望（次年度に取り入れてみたい研修内容等）

スーパーバイザーである大学教授に対して、本研修の報告を行った。そのフィードバックをもとに、今後、新教育課程のさらなる改善や精緻化を図りたい。併せて、新教育課程の実施に向けた準備も組織的計画的に進めていきたい。

①課題認識

どのような課題が浮き彫りになったか。

「主体的・対話的で深い学び」を実現する組織マネジメントの展開に向けて、令和４年度より年次進行で実施される観点別学習状況の評価をこの組織マネジメントの中に有機的に位置付けること。

②課題解決のイメージ

課題を解決した先にあるゴールは何か。

指導と評価の一体化が伴った、「主体的・対話的で深い学び」を実現する組織マネジメントの展開。

③課題解決の方策

どのようにすればその課題を解決できると考えたのか。

観点別学習状況の評価において、目指す学校像や重点目標などのビジョンと連鎖する評価規準や評価基準が設定され機能すること。

④課題解決の共有

教職員に対して、どのように課題解決のための方策に関する共有を行ったか。（例えば、授業や教材等の共有）

観点別学習状況の評価が目指す学校像や重点目標等と連鎖する必要性や重要性などに関する研修会を行い、共通理解を図った。

⑤学校組織マネジメントの工夫（協働意識の浸透）

学校全体が前向きに取り組めるようになるために、どのような工夫をしたか。

「主体的・対話的で深い学び」を実現する組織マネジメントに関する事項について、学校自己評価システムシートの評価項目や具体的方策、方策の評価指標に位置付けた。そして、毎学期末に教職員と生徒を対象に、評価項目の達成状況に関するアンケートを行い、集計結果をフィードバックして振り返りを行った。

⑥成果と課題

取組の成果と課題は何か。

成果としては、本校における学校経営や教育活動が、目指す学校像や重点目標を中心とした一連の目標や計画に基づいて行われることや、下位の目標・計画が上位の目標・計画の実現、最終的には目指す学校像や重点目標の実現につながるものが共有される仕組みを構築できた。課題としては、アンケート集計結果から、本校の学校経営や教育活動の基礎となる一連の目標や計画がまとまりをもって機能していないことがわかる。

⑦改善と持続可能性

成果や課題を、次年度以降の取組にどのように繋げていくか。

成果を一層伸長し、課題を解決していくことにつなげていく。具体的には、成果や課題を学校自己評価システムシートに落とし込み、組織的・機動的に成果の伸長と課題の解決を図っていく。

研修計画シート（令和元年度） 春日部女子高等学校

【１】狙いの整理

最終ゴール＜育てたい生徒像と実現したい学び＞ 自分で物事を考え、知識教養があり、周りから愛される生徒
そのためのステップ 主観的で対話的・深い学びの実践
研修で目指すゴール（こんな機会にしたい） 教員自らの授業が、生徒の主体的で対話的で深い学びの一助になっているかの気づき
終了後の参加者のつぶやき 生徒の学びの様子を中心として授業の議論が交わされる

【２】プログラムデザイン

A オープニング

オーソライジング、学習のルールの伝達、アイスブレイク 生徒の意見を認める
目的の伝達 自ら考える生徒を育てたい。ただし、自らの授業について考える時間がしっかりととれないため、ここで自らの授業を見つめ直す機会とする
活動の簡単な見通し 生徒のアンケートを通して自らの授業をふりかえる

B メインアクティビティー

アンケートを用いた研修

C クロージング

生徒に深い学びを与える授業のための専門的なアドバイス

中間報告書（令和 2 年度） 春日部女子高等学校

【 1 】 校内研修等企画立案の経緯

当初、授業評価アンケートを改善し、「主体的・対話的で深い学び」に関する内容を盛り込み、教員と生徒間での意識のずれを把握した上で、アンケート結果を基にした研修会を実施する予定であった。新型コロナウイルス感染症の影響により、グループワークなども出来ない状況が続き、アンケート項目を修正・実施することが難しくなってしまった。

そもそも、「主体的・対話的で深い学び」とは何か、組織的な授業改善を考える機会も設定することができなかったことから、新型コロナウイルス感染症下の双方向授業や GIGA スクール構想において、令和 2 年度末に導入される新たなネットワークの利用をきっかけとし、ICT を活用した「主体的・対話的で深い学び」の実現のための研修を行うこととした。

【 2 】 勤務校で開催した研修等について

(1) 研修等の概要（目的・日時・参加者等）

Google Classroom の活用研修会①（7 月 15 日 約 30 名）

本校では、新型コロナウイルス感染症の感染拡大防止のための臨時休業期間中、Classi を利用した課題配信を行ってきた。他校では、埼玉県で一斉導入した Google Classroom を活用し、双方向授業を行っており、学校再開後も、生徒の教育活動に有効的に活用していると聞いている。生徒・保護者へのアンケートや学校評価懇話会からも、オンラインを活用した双方向授業や生徒の主体的な学びの必要性の指摘を受けており、まずは、基本的な操作研修から実施することとした。

Google Classroom の活用研修会②（2 月 5 日、9 日 約 30 名）

①で基本的な操作研修を行ったため、②では具体的に授業で生徒同士の対話や協働作業を行うための研修とし、教員が生徒役になり、実際にスプレッドシートやジャムボードを使用して協働作業を行う形式で実施した。その中で、「主体的・対話的で深い学び」について考えてもらう機会とした。

(2) 研修等を実施した際の校内の反応等

①の研修は、期末考査直後の成績処理など教員が多忙を極める中で急遽実施することになったが、思った以上に多くの教員が参加した。本校の教職員は年齢層が高く、新しいものを導入することに関するハードルが高い部分もあるが、研修後に、学年の教員同士で試している姿も見受けられた。何より先生方が楽しそうに教え合っていた姿が印象的だった。また、②の研修以降、実際の運用や教材作成に向けてなど、より具体的な場面を想定して教員間で話し合う姿が見られるようになった。

(3) 研修等を実施して良かった点、気付いた点、改善すべき点等

①の研修後、再度、臨時休業になることはなく、全校規模で自宅と学校をオンラインでつなぐ状況は起きなかったが、2 学期の終業式や 3 学期の始業式にはオンラインの活用が始まった。ハードルが高そうに思えても、実際に取り組んでみると生徒からの反応が大きく、教員の意識の変化につながったと考えられる。ICT の活用はハードルが高いイメージが根強く、また、受験に対応できる力をつけさせるには協働的な学びを入れている時間がないと考える教員も少なからずおり、それらを乗り越えても活用するメリットを示してほしいという意見が多い。2 回目の研修では、授業での活用を想定しての研修としたが、教

員同士で体験し、生徒の「主体的・対話的で深い学び」にどうつなげるか、という視点で実施した。「生徒の良い答えを共有したいが、どう共有したらよいか教えてほしい」、「他の生徒とどう協働させるか、授業中に活用できる場面をもっと教えてほしい」、「もっと研修を沢山やってほしい」など、非常に前向きな意見が多く、簡易なアンケートで、授業で使えると答えた教員も50%以上であった。

【3】 実施後、校内はどのように変化したか

研修が直接的な要因となっているわけではないが、新型コロナウイルス感染症の収束が見えないことやGIGAスクール構想などもあり、ICTの活用やタブレットの導入については、議論が進んできている。これを転機に、校内組織も実働的なものに改め、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向け、校内の雰囲気作りを進めていきたい。

【4】 まとめ

(1) 研修成果が組織に浸透する校内研修等を企画立案するためのポイントや大切にしたいこと

特に、今年度は新型コロナウイルス感染症で、通常の授業への制限も多く、様々な変更が余儀なくされ、教員の負担感や疲労感も強かったため、やらされている感が出ない形で研修を行うことを心掛けた。トップダウンの研修ではなく、生徒（保護者も含め）・教員のニーズを大切にすることや研修をやることで、生徒・教員にどのようなメリットがあるかを示していくことが重要であると考えた。また、実践する際に準備が大変なものや、難しい知識や技術が必要なものではなく、少しの改善から始められる例を数多く紹介し、できることから始められる内容にしていくことも重要である。

(2) 一人一人の行動変容につながる校内研修等を実施するために気を付けるべきこと

教育の効果を数値化することは難しいが、教員の行動変容によって生徒の変化が見えるようなエビデンスを示していく必要がある。学校自己評価アンケート、授業アンケートなど、具体的なデータを活用し、生徒・教員の達成感につながるものにすることが必要である。

【5】 今後の展望（次年度に取り入れてみたい研修内容等）

新しく始まった大学入学共通テストにおいては、従来の大学入試センター試験とは出題方式や傾向の異なる問題が多数見受けられた。複数の資料やデータを利用して答えを導き出す、対話の中から適切に情報を読み取るような出題が多く、現行の学習指導要領や新学習指導要領で求められている「主体的・対話的で深い学び」で育成を目指す力を問われる内容となっている。出題内容及び本校生徒の試験結果の分析から、本校で育成すべき力を改めて議論をし、必要な授業改善を考える機会が必要である。それらを踏まえた上で、当初から実施を予定している「主体的・対話的で深い学び」に関する項目を追加した教員及び生徒への授業アンケートを実施し、教員と生徒の意識のずれを確認することで、教員の意識改革につなげていくための研修を行っていきたい。

①課題認識

どのような課題が浮き彫りになったか。

令和２年度の授業アンケートのフィードバックや ICT の活用研修などを通じ、教員個々の授業改善にはつながってきているが、育成すべき生徒の資質・能力について、教員間の共通認識が図られていないことがわかった。

②課題解決のイメージ

課題を解決した先にあるゴールは何か。

全教員が、育成を目指す生徒像を共有し、育成すべき生徒の資質・能力を明確化した上で、学校全体として、統一した方針の下、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向け、指導計画の作成や指導方法・評価方法を確立し、授業改善へとつなげる。

③課題解決の方策

どのようにすればその課題を解決できると考えたのか。

令和２年度の調査研究事業からの取組を継続し、ICT の活用と授業アンケートの改善を行う。ICT の活用では、令和３年度から導入した１・２年生の BYOD 端末の活用を促進し、「主体的・対話的で深い学び」に向けた授業改善を行う。また、授業アンケートは、従前マークシートのみで実施していたが、Google Form を活用し生徒がコメントできるように改善し、より具体的な改善点が見えるようにする。

さらに、育成を目指す生徒像、育成すべき生徒の資質・能力を明確にするために、将来構想検討委員会による検討や職員研修会を実施して、学校としての方向性を統一する。また、明確にした資質・能力を育成するための授業や評価の在り方について、観点別評価の導入と併せて研修を行う。

④課題解決の共有

教職員に対して、どのように課題解決のための方策に関する共有を行ったか。（例えば、授業や教材等の共有）

【BYOD 運用開始に係る操作説明や教材作成方法等の共有（５月～９月）及び公開授業（１１月～１２月）】

６月からの BYOD 端末の利用開始に向け、Google Classroom の使用に係る操作説明を行った。また、効果的な BYOD 端末の利用や双方向授業の実施に向け、マニュアルなどを作成し、教材作成方法等の共有を行った。また、若手教員が ICT の活用に積極的なため、年次研修と合わせ、BYOD 端末を活用した公開授業を実施し、他の教員へ共有を図った。BYOD の効果的な活用については、学校自己評価に係るアンケート（１２月～１月）の質問項目とし、教員へ共有した。

【観点別評価に係る研修会（５月 18 日、１１月 4 日）及び各教科での評価計画・基準等の検討（１１月～）】

令和４年度の入学生から本格化する観点別評価に向け、５月に総合教育センターの方を講師とした研修を行い、学習指導要領の改訂や観点別評価について、教員の理解を深めた。１１月には、本校における観点別評価の方向性についての研修を行い、各教科の意見などを集約するとともに、その後、各教科での評価規準の作成や指導・評価計画の作成を始めた。

【育成を目指す生徒像等、学校の方針に係る研修会（７月）、将来構想検討委員会による検討（７月～１０月）】

育成を目指す生徒像、学校の方針について、共有が不十分であることを受け、本校の生徒の現状を踏まえた課題の洗い出しと育成を目指す生徒像についての研修会を実施した。その後、学校の方針に係る将来構想検討委員会を行い、職員会議で報告した。県教育委員会から示されたスクールポリシーの更新、観点別評価と併せ、検討を重ねた。

【授業評価アンケートの実施（7月、12月）】

本校では、授業アンケートを1・2学期末に実施し、1学期のフィードバックが2学期の授業改善につなげられるようにしている。先述のとおり、従前のマークシート形式に加え、Google Form を活用した記述式を加え、より具体的な改善につなげられるようにした。

⑤学校組織マネジメントの工夫（協働意識の浸透）

学校全体が前向きに取り組めるようになるために、どのような工夫をしたか。

特に ICT の活用では、最初から完璧を目指さず、できることを少しずつやっていこうということを繰り返し説明した。Google Classroom の活用に係るマニュアルなども、できるだけ図を沢山入れてわかりやすくすることを心掛けた。先進的に取り組んでいる教員や詳しい教員に声をかけるなどして、苦手な教員が質問をしやすい雰囲気を作るなどした。

育成を目指す生徒像、学校の方針に係る議論に関しては、若手教員や他校で豊富な経験を持つが着任して間もない教員などもワーキングに参加してもらい、既成の枠にとらわれず様々なアイディアが出せるようにした。また、職員研修会では、できるだけ自由な発想や意見を出しやすいよう、説明を少なくし、グループディスカッションの時間を多く取り入れ、様々な意見を集約できるようにした。

⑥成果と課題

取組の成果と課題は何か。

【成果】

今年度は、1・2年生全員の BYOD 端末の導入と分散登校などもあり、昨年度から推進している ICT の活用が大きく進んだ。分散登校終了後も主体的・対話的で深い学びの実現に向け、工夫をして授業改善に努める教員も増えている。また、Google Form を活用した記述式の授業アンケートの導入により、より具体的な授業改善が進んだ。

さらに、今年度は、育成を目指す生徒像を共有し、育成すべき生徒の資質・能力を明確化することを新たな目標にし、令和4年度から本格的に始まる観点別評価と併せ、様々な研修を実施することで、教員の意識統一への一歩を踏み出すことができた。

【課題】

ICT の活用は、それ自体が目的ではない。生徒の主体的・対話的で深い学びの実現のため、より効果的な活用方法を学校全体で考えていく必要がある。また、本事業の当初の計画では、生徒だけでなく教員に対しても、自身の授業実践に関するアンケートを行い、生徒の意識とのずれを把握することなどを計画したが、コロナ禍において、協働的な活動や対話的な授業が難しいこともあり、実現することができなかった。

育成を目指す生徒像の共有と育成すべき生徒の資質・能力の明確化では、研修などを実施しているものの、合意形成にはまだ議論の余地がある。今年度中には合意形成を行い、特に令和4年度から始まる観点別評価により、授業改善のPDCAサイクルを確立できるようにしていく必要がある。

⑦改善と持続可能性

成果や課題を、次年度以降の取組にどのように繋げていくか。

来年度からは新教育課程が始まり、1年の教育課程に教科情報を位置付けていることから、ICTに関する生徒のリテラシーを上げつつ、BYODを活用した主体的な学びの促進に結び付けていきたい。また、観点別評価を通じ、育成すべき資質・能力をしっかりと育成・評価し、生徒のその後の学びや教師の指導の改善につなげるPDCAサイクルの構築を目指したい。

【１】狙いの整理

最終ゴール＜育てたい生徒像と実現したい学び＞ 社会で活躍できる 長く働き続ける 主体的に支援を求める
そのためのステップ 教員が目標の共通理解をしている 新しいことに対するための授業改善 チャレンジするための雰囲気づくり
研修で目指すゴール（こんな機会にしたい） スローガン作りと校長からの発信 見えるように（掲示物、パンフレットなど） やってみようと思える雰囲気づくり
終了後の参加者のつぶやき 対話が成り立つのか 授業の工夫が必要 共通理解が必要

【２】プログラムデザイン

A オープニング

オーソライジング・学習のルールの伝達・アイスブレイク 主体的な視点・対話的な視点・深い学びの視点という３つの視点での授業づくり
目的の伝達 埼玉県特別支援教育教育課程編成要領特別支援学校編の内容の伝達から学習指導 案への明記
活動の簡単な見通し 必要性和具体的な例示 共通理解 今後の見通し

B メインアクティビティー

研究授業及び研究協議

C クロージング

授業づくりに向けた専門的なアドバイス

中間報告書（令和２年度） さいたま桜高等学園

【１】 校内研修等企画立案の経緯

今年度は、本研究委嘱、特別支援教育課による学校訪問、３校学び合いが計画されていたことから、教務主任を中心に前年度から同日に開催する計画、日程を考えていた。

今年度は、新学習指導要領の考え方を踏まえた授業づくりの実践に向けてポイントの研修を行い、公開研究授業を行う、という流れで公開研究授業をメインとして計画をした。

【２】 勤務校で開催した研修等について

(1) 研修等の概要（目的・日時・参加者等）

目的：高等部職業学科における主体的・対話的で深い学びにつながる授業改善

日時：7/7（火）学習指導要領改訂点と本校の取組 （約 80 名）

7/16（木）改訂点を踏まえた学習指導案の新様式について （約 80 名）

9/17（木）公開授業研究 （約 90 名）

(2) 研修等を実施した際の校内の反応等

自分が担当している教科以外の授業を見ることができてとてもよかった。生徒が自信をもって活動できる授業の工夫を見ることができた。他学科の先生方の授業を見ることができてよかった。指導主事の方からの講評が大変勉強になった。など良かったという意見がある反面、研究協議の時間の短さや、集団規模について参観者から積極的な意見が出づらかったとの意見もあった。

(3) 研修等を実施して良かった点、気付いた点、改善すべき点等

良かった点：教員が授業を見合う時間を設けることができた。また、教科と専科両方の実践を見ることができた。

気付いた点：ICT の使い方や教科の共通点など新鮮な気付きがあった。

改善すべき点：協議の時間配分や人数の規模、やり方については検討が必要。

【３】 実施後、校内はどのように変化したか

今年度は新学習指導要領に合わせて年間指導計画を変えていくことを目標にしていた。それに向けて改訂のポイント、指導案の新様式の提案という流れで研修を行ったので、学校全体としてスムーズに年間指導計画等の作成を進めることができた。

【４】 まとめ

(1) 研修成果が組織に浸透する校内研修等を企画立案するためのポイントや大切にしたいこと

管理職・教務を中心に学校全体として計画し、全員が共通の目標、目的を持つ。

(2) 一人一人の行動変容につながる校内研修等を実施するために気を付けるべきこと

授業を行う教員にとって活用しやすい、取り入れやすい、面白いと思える内容のものを考える。また、今年度行った公開授業のように、実際に生徒の反応が見えるような実践が見られると行動変容につながると思うので、そういった取組を行うようにする。

【５】 今後の展望（次年度に取り入れてみたい研修内容等）

今年度の実践・反省を踏まえた上での研究授業及び協議の実施

評価の観点を踏まえた授業内容や評価の仕方の工夫

最終報告書（令和３年度） さいたま桜高等学園

①課題認識

どのような課題が浮き彫りになったか。

授業改善がされてきているが、どれくらい変わっているかまでは把握できていない。データ等数値で表すことができたりすると良い。また、学校全体で客観的なデータとしての成果を共有する難しさを感じた。公開研究授業としての取り組みについては、授業者としては良い学びになったが、参観者に具体的にどれだけの変化があったかは分かりづらいと感じた。

②課題解決のイメージ

課題を解決した先にあるゴールは何か。

全ての先生方が PDCA サイクルで授業改善ができるようになる。また、教員同士が学びあい、試行錯誤していく姿勢が作れる。その姿勢が授業改善につながっていく。

③課題解決の方策

どのようにすればその課題を解決できると考えたのか。

研修によって、先生方に対してきっかけや機会を提供したり、授業を見合う期間を設定したりする。その他、1人1つ実践したものをデータ等で残しておくことや、目標として、学校の方策（システムシート等）に入れる。

④課題解決の共有

教職員に対して、どのように課題解決のための方策に関する共有を行ったか。（例えば、授業や教材等の共有）

全校研修として公開研究授業、協議を行った。また、研究協議においては、グループに分けて先生同士の意見交換がしやすいように設定した。

⑤学校組織マネジメントの工夫（協働意識の浸透）

学校全体が前向きに取り組めるようになるために、どのような工夫をしたか。

学校としてこの数年間、継続して発展的に研修に取り組んだことや、明確な研修テーマがあり、年間を通して講義、研究授業、研究協議という様々な形で取り組んだこと、及び研修を運営する係を中心に、見学や協議がしやすい環境を設定したこと。

⑥成果と課題

取組の成果と課題は何か。

※研究授業についてのアンケートより

<成果>

- ・自分には無い発想が他の先生にはあるため、とても勉強になった。（見学者）
- ・他学科や他の先生の授業をじっくり見る機会はありませんので、とても勉強になった。（見学者）
- ・4つ全ての授業を参観した。それぞれの授業の工夫、共通点・相違点をじっくり見ることができて、とても有意義な時間だった。（見学者）
- ・クラスの雰囲気づくり、題材設定など本当に勉強になった。（見学者）
- ・たくさんの先生に助言いただき、当日を迎えることができた。先生方に感謝している。（授業者）
- ・たくさんの先生方からご意見をいただける機会となり、とても勉強になる機会だった。生徒も緊張気味だったが、同じ学科の先生方が優しく声をかけてくださり、ほとんどの生徒がのびのびと授業に向かうことができた。（授業者）

<課題>

- ・今回の研究授業以外にも、他学科との授業を見に行く機会がもっとあれば良い。

⑦改善と持続可能性

成果や課題を、次年度以降の取組にどのように繋げていくか。

公開研究授業日の内容や流れについてベースとなるフォーマットができたので、アンケート等から分かった課題を少しずつ改善しながら、次年度につなげていく。

必要に応じて、他の学校の実践も参考にして、取り入れながら研修をしていく。

【１】狙いの整理

最終ゴール＜育てたい生徒像と実現したい学び＞ 文武に秀で、地域に愛され、国際感覚豊かな生徒（...豊かな人材を育てる学校：目指す学校像） 総合的な学力をつける（高める）→ 結果として国公立 100 名（実目標） 主体的学習者に育て上げる → 自学の文化
そのためのステップ 主体的で対話的・深い学びの実践（アクティブラーニングの推進） 科目、教科横断的な学習機会（カリキュラムマネジメント）
研修で目指すゴール（こんな機会にしたい） 教員間での育てたい生徒像の共有 → 総合的な学力とは？（模試？検定？進路実績？） そのための取組の具体化 → 授業、補習、課外活動、部活の両立、行事の精選
終了後の参加者のつづき この研修から派生する小ミーティングや情報共有が、自然に発生。 教員間の情報共有が活発になったね。

【２】プログラムデザイン

A オープニング

オーソライジング・学習のルールの伝達・アイスブレイク 教科間の認め合い。座席、グルーピング、悩み（課題）の共有。
目的の伝達 育てたい生徒像を各教科、分掌、学年等でのイメージ 理想でもいい
活動の簡単な見通し ブレーストーミング的な、認め合い、リスペクトの姿勢

B メインアクティビティー

ワーク、対話をメイン、共感的、

C クロージング

方向性の共有。 取り組む実践のアイデア出し。

中間報告書（令和 2 年度） 坂戸高等学校

【 1 】 校内研修等企画立案の経緯

9 月中旬 横浜国立大学 脇本准教授と来校による打ち合わせ

新型コロナウイルス感染症に関わる緊急事態宣言を受け、学校が休校を余儀なくされた。6 月から生徒の登校が再開されたものの、教員の指導観に差異があることが浮き彫りになった。本校がより学校組織として機能するための課題点の洗い出しを行った。

9 月下旬 株式会社ソフィア 廣田氏とオンラインによるミーティング

本校の指導体制の課題点の分析と目指す学校像（ゴール）の共有化が必要であることを確認した。学校組織全体として総合力を発揮するためには、学年・分掌を超えた教員間の交流の機会が必要である。職員研修会として、生徒の「進路実現」を切り口に教員間での対話と相互理解・共通認識の構築を進めていく。

【 2 】 勤務校で開催した研修等について

(1) 研修等の概要（目的・日時・参加者等）

目 的：目指す学校の実現に向けて、教員一人一人が学校組織について考える

テーマ：「あなたにとって進路実現とは」

日 時：令和 2 年 10 月 29 日（木）16:00～16:50

参加者：45 名（参加予定数：約 60 名）

(2) 研修等を実施した際の校内の反応等

社会の変化に敏感になる必要性を実感し、今後の指導に刺激を受けた教員も少なからず見受けられた。

「進路実現」について改めて考え、自分の言葉で表現することで、これまでの指導を振り返る機会となった。交流のなかった教員の意見交換の場は、有効であったと感じる。

(3) 研修等を実施して良かった点、気付いた点、改善すべき点等

教員の研修会に対する意識が低いことは残念である。教員以外の外部講師に対するアレルギーが強いよう感じる。事前に「面白そうだ」と感じさせるための予告方法に工夫が必要であった。

社会の動向に向けた教育現場にこれからの変化、また企業（社会）が求めるこれからの人材等について具体的な話を聞くことができたことは大きな収穫であった。

教員間の意見交換を有意義に感じていた教員もいたように感じる。教員間の学び合いの時間を確保することにより共通理解が形成され、協働態勢の構築につながると考える。

【3】 実施後、校内はどのように変化したか

本年度から 11 月を授業観察月間と設定した。原則 1 コマを終始参観することを基本とし、自分の教科以外の教科も含めて自由に参観し、終了後はフィードバックする体制を整えた。この設定により若手教員を中心とした授業観察が進み、職員室で話題にする場面が何度か見られた。教職員の授業改善への意識は確実に高まっているように感じる。目指す学校像（ゴール）の実現のためには教員の授業改善は必須である。ベテラン教員と若手教員の相互の学び合いによる授業改善が求められている。

【4】 まとめ

(1) 研修成果が組織に浸透する校内研修等を企画立案するためのポイントや大切にしたいこと

ベテラン教員と若手教員の互いの良い所を認め、指導法等について伝承していくことで、個人の指導力のみならず、学校全体の教育力の向上につながる。そのため、学年や分掌を超えた教員間の学び合いの場を設定し、その方法として一方的な講義だけでなく、グループワーク形式とする工夫が必要となる。

(2) 一人一人の行動変容につながる校内研修等を実施するために気を付けるべきこと

参加した教員の満足感を高めるためには、外部講師に依頼する際の綿密な打合せが不可欠である。今回、講師には本校の現状を十分に理解していただいた上で、研修内容について詰めていくことができた。

やるべき事が多岐に渡る教員にとって、研修会への参加の優先順位は決して高くない。そのため、内容の厳選はもちろんのこと、事前に教員の興味関心を引くようなアピール方法を工夫し、周知していく必要がある。

【5】 今後の展望（次年度に取り入れてみたい研修内容等）

本年度、目指す学校像（ゴール）に向けた教員一人一人の意識づけは、始まったばかりと考えている。次年度は、今回依頼した外部講師と引き続き連携するとともに、横浜国立大学脇本准教授の研修会を計画していく予定である。また、学年や分掌等を超えた教員間の学び合いや交流の場を設け、連携と共通認識を深めていくことが必要である。さらに共通の認識を持ち互いの役割を理解して効率のよい仕事ができるよう、教員の働き方についても考えさせていきたい。

最終報告書（令和３年度） 坂戸高等学校

①課題認識

どのような課題が浮き彫りになったか。

組織としての連携方法（捉え方）について、教員の認識に差異がある。

②課題解決のイメージ

課題を解決した先にあるゴールは何か。

目指す学校像及び育てたい生徒像をしっかりと共有した上での各種教育活動の実施。

③課題解決の方策

どのようにすればその課題を解決できると考えたのか。

学年、教科や分掌を超えた教員間のコミュニケーション不足解消がひとつのきっかけに繋がる。

④課題解決の共有

教職員に対して、どのように課題解決のための方策に関する共有を行ったか。（例えば、授業や教材等の共有）

自己の学校組織の一員としての取組状況と、好ましい組織の在り方について研修会を実施した。管理職からの提案により、令和２年度から公開授業月間（１１月）を設定した。その際、自分の教科以外の他教科での参観からも学ぶことができるポイント（参観ポイント）をまとめ、授業観察シートを作成・共有した。

⑤学校組織マネジメントの工夫（協働意識の浸透）

学校全体が前向きに取り組めるようになるために、どのような工夫をしたか。

積極的な管理職からの言葉がけ。誰もが成果を認められたと感じると意欲的に取り組むことができる。また、上記「授業観察シート」は参考になった点を中心に記載するよう助言した。

⑥成果と課題

取組の成果と課題は何か。

日々の校務に追われ、教職員一人一人に「ゆとり」がない。気持ちのゆとりを感じられた時、教職員間内で積極的なコミュニケーションが派生する。物理的な時間確保は喫緊の課題の一つであるが、その一方で関係学年や分掌を超えた教職員間の交流の機会が必要である。感染症による教育活動の制限が与えた影響は想像以上に大きい。こうした状況下でありながらも効果的な校務改善を実施して、授業改善（主体的・対話的で深い学び）に向けた意見交換を実施していかなければならない。

⑦改善と持続可能性

成果や課題を、次年度以降の取組にどのように繋げていくか。

管理職がリーダーシップを発揮し、各種分掌・委員会等の校務内容の洗い出しと役割分担を明確化、業務ラインの整理、その一方で働き方について更なる意識改革が必要となる。組織運営の側面から校務改善を検討し、効率的な運営と確実な校務遂行を目指していく。「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善につなげる教員間の自発的な学び合いを醸成していきたい。



埼玉県マスコット「コバトン＆さいたまっち」

この「研究報告書」は、埼玉県立総合教育センターのホームページでも閲覧できます。

<https://www.center.spec.ed.jp>

埼玉県立総合教育センター 研究報告書 第425号

令和3年度 調査研究報告書（最終報告）

『『主体的・対話的で深い学び』を実現する校内組織マネジメントに係る調査研究』
（県立学校版）

埼玉県立総合教育センター 企画調整担当担当

〒361-0021 埼玉県行田市富士見町 2-24

TEL 048-556-6164（代表）FAX 048-556-3396

TEL 048-556-3319（企画調整担当直通）