

第3節 「学びを人生や社会に生かそうとする学びに向かう力、人間性等の涵養」のために
～生活習慣・学習習慣、規範意識・自尊感情の視点から～

(1) 生活習慣・学習習慣と学力との関係

ア 就寝・起床の時刻と学力との関係

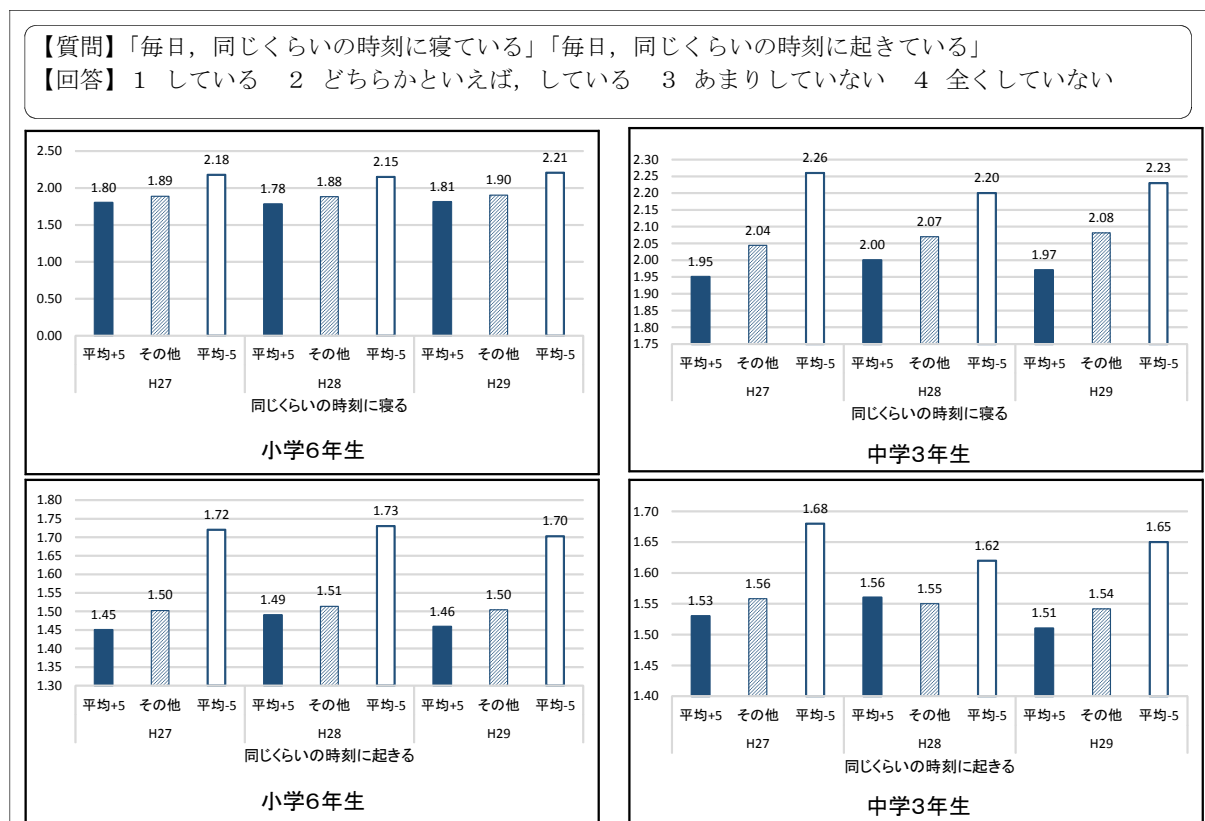


図26 就寝・起床の時刻と学力との関係

平成27年度から平成29年度の全国調査において、国語A・B、算数又は数学A・Bの全てについて正答率が奈良県平均より5ポイント以上高い児童生徒群（以下「高い群」という。）と5ポイント以上低い児童生徒群（以下「低い群」という。）及びその他の児童生徒群とで、児童生徒質問紙の就寝と起床の時刻に関する質問に対する回答の平均値を比較した（図26）。

どちらの質問においても年度による差異はあまりなく、全ての年度でどちらの質問項目に対しても、高い群ほど肯定的に回答している割合が高い。

また、高い群と低い群の回答の平均値の差は、どちらの項目も中学3年生より小学6年生の方が大きく、小学6年生の方が就寝・起床の時刻を整えることと学力との関係が大きいのではないかと考えられる。

イ 平日の家庭での過ごし方と学力との関係

平成27年度から平成29年度の全国調査において、高い群と低い群及びその他の群とで児童生徒質問紙の平日のテレビ・ビデオ・DVD及びゲームについての質問に対する回答の平均値を比較した（図27）。

どちらの質問においても年度による差異はあまりなく、全ての年度で低い群の方が高い群よりテレビ・ビデオ・DVD及びゲームに多くの時間を費やしていることが分かる。

テレビ・ビデオ・DVDとゲームを比較すると、小学6年生も中学3年生もテレビ・ビデオ・DVDに費やす時間の方が長い。また、ゲームに費やす時間については中学3年生の方が小学6

年生より長く、特に低い群の時間が長くなっており、ゲームに費やす時間が学力により影響しているのではないかと考えられる。

小学6年生・中学3年生とも、ゲームに費やす時間の方が高い群と低い群の差が大きく、本来学習に充てるべき時間にゲームをしていることや、ゲームを終了するときの区切りがつけにくくなっていることなどが考えられる。家庭での過ごし方については、特にゲームに費やす時間を決めておくなどのルールを作っておくことが望ましいのではないかと考えられる。

【質問】「普段（月曜日から金曜日）、1日当たりどれくらいの時間、テレビやビデオ・DVDを見たり、聞いたりしますか。（勉強のためのテレビやビデオ・DVDを見る時間、テレビゲームをする時間は除きます。）」「普段（月曜日から金曜日）、1日当たりどれくらいの時間、テレビゲーム（コンピュータゲーム、携帯式のゲーム、携帯電話やスマートフォンを使ったゲームも含みます。）をしますか。」

【回答】 1 4時間以上 2 3時間以上、4時間より少ない 3 2時間以上、3時間より少ない
4 1時間以上、2時間より少ない 5 1時間より少ない 6 全くしない

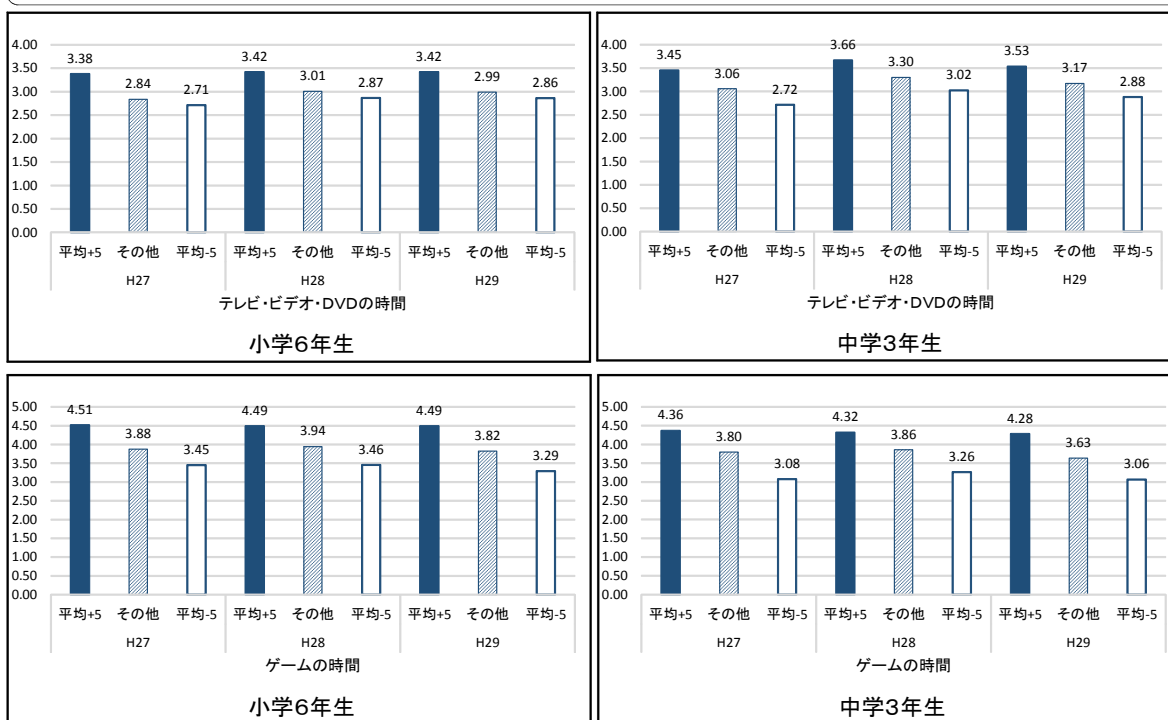


図27 平日のテレビ・ビデオ・DVD及びゲームの時間と学力との関係

次に、児童生徒質問紙の平日の携帯電話やスマートフォンでの通話・メール・インターネットの時間について、高い群と低い群とで比較した（図28）。

年度による差異はあまりなく、小学6年生では、高い群の児童の約40%が携帯電話やスマートフォンを持っておらず、低い群より10ポイント程度高い。また、携帯電話やスマートフォンを持っていても、通話やメール等をする時間が「30分より少ない」と回答した児童の割合は高い群の方が高く、低い群より10ポイント以上高い。使用時間が「30分以上1時間未満」で、高い群と低い群の回答の割合が逆転している。このことから、高い群の児童は低い群の児童に比べて、携帯電話やスマートフォンへの依存の度合いが低く、使用する時間を決めるなど家庭で使い方のルールを守っている割合が高いのではないかと考えられる。携帯電話やスマートフォンの使用時間が長くなるにしたがって、家庭学習の時間に影響を及ぼしているのではないだろうか。

中学3年生では、携帯電話やスマートフォンを持っている割合は小学6年生よりかなり高く、また、1日の使用時間が概ね2時間を境界として、高い群と低い群の回答の割合が逆転している。

小学6年生に比べると、中学3年生の高い群は携帯電話やスマートフォンを使用しながらも、学習との切り替えや区別をうまく行えるようになっていないのではないかと考えられる。また、携帯電話やスマートフォンの使用時間は、高い群と低い群とではその様子が大きく異なり、高い群では使用時間が長くなるほどその人数の割合は概ね小さくなるが、低い群については、使用時間が4時間以上になると、その人数の割合が他に比べてとても高い。これは高い群には見られない特徴で、低い群の生徒の中には、携帯電話やスマートフォンを長時間使用し、依存度がかかなり高まっている生徒がいると考えられる。その結果、家庭学習の時間や就寝・起床の時刻にも悪影響を及ぼし、家庭での学習習慣や生活習慣の乱れにつながっているのではないかと考えられる。

小学6年生では、携帯電話やスマートフォンを持っていない、あるいは持っても30分程度までの使用時間にする、中学3年生では携帯電話やスマートフォンの使用にメリハリをつけながら、多くとも2時間程度の使用時間にすることが望ましいのではないだろうか。

【質問】「普段(月曜日から金曜日)、1日当たりどれくらいの時間、携帯電話やスマートフォンで通話やメール、インターネットをしますか。(携帯電話やスマートフォンを使ってゲームをする時間は除きます。)」
 【回答】 1 4時間以上 2 3時間以上、4時間より少ない 3 2時間以上、3時間より少ない
 4 1時間以上、2時間より少ない 5 30分以上、1時間より少ない 6 30分より少ない
 7 携帯電話やスマートフォンを持っていない

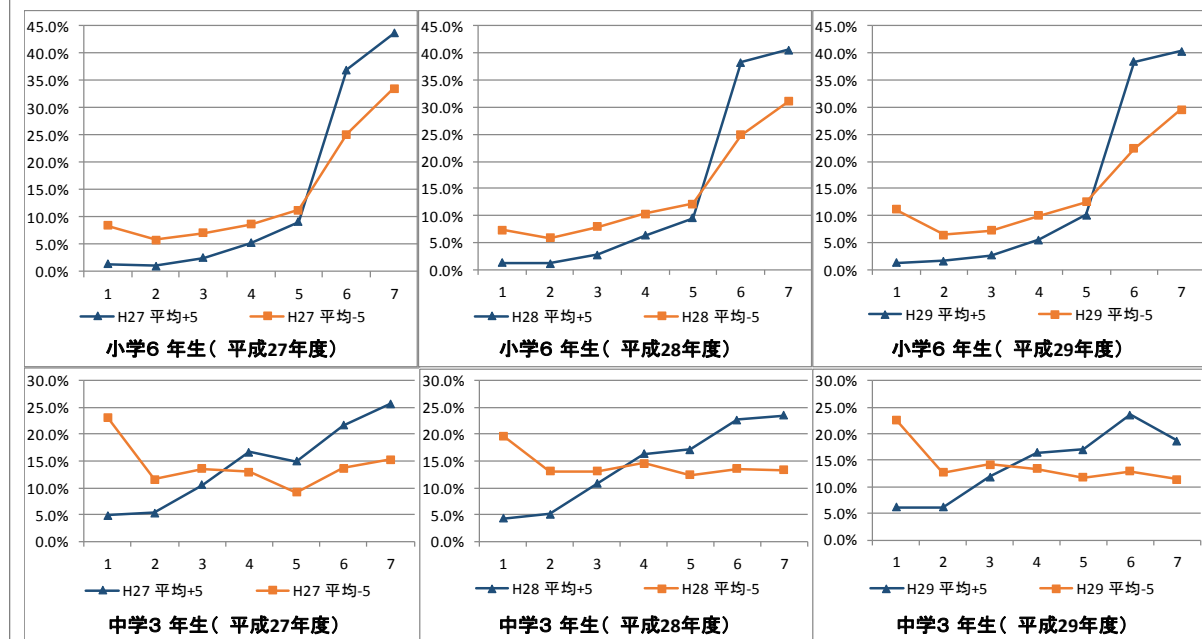


図28 平日の携帯電話・スマートフォンでの通話・メール・インターネットの時間と学力との関係

ウ 学習習慣と学力との関係

学習習慣と学力との間に相関関係があることは当然のことと想像できる。平成27年度から平成29年度の全国調査において、高い群と低い群及びその他の群とで児童生徒質問紙の家での学習の計画性(図29)、新聞・ニュースに触れる機会(図30)に関する質問の回答状況を比較した。

年度による差異はあまりなく、全ての年度で、高い群の回答の平均値は低い群の回答の平均値より小さくなっている。

学習の計画性については、中学3年生に比べ、小学6年生の方が肯定的に回答している割合が高く、また、低い群と高い群の差は、小学6年生の方がやや大きい。

小学校段階から、家庭で計画的に学習する習慣を身に付けることは学力の定着・向上のために重要であると考えられる。

【質問】「自分で計画を立てて勉強をしている。」

【回答】 1 している 2 どちらかといえば、している 3 あまりしていない 4 全くしていない

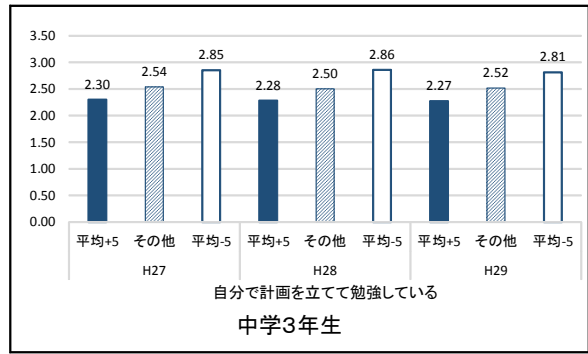
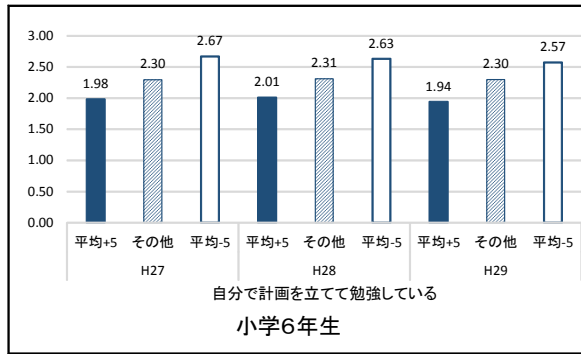


図29 学習の計画性と学力との関係

新聞については、小学6年生の高い群が若干肯定的に回答しているものの、ほとんどの児童生徒に新聞を読む習慣はないようである。しかし、テレビやインターネット（携帯電話やスマートフォンを含む）を媒体にすれば、低い群の児童生徒も肯定的な回答の割合が高く、ニュースに触れる機会を得ていると考えられる。携帯電話やスマートフォンについても、その使用方法により学力の定着・向上に有効に活用できるのではないだろうか。

【質問】「新聞を読んでいますか。」

【回答】 1 ほぼ毎日読んでいる
2 週に1～3回程度読んでいる
3 月に1～3回程度読んでいる
4 ほとんど、または、全く読まない

【質問】「テレビのニュース番組やインターネットのニュースを見ますか。（携帯電話やスマートフォンを使ってインターネットのニュースを見る場合も含まれます。）」

【回答】 1 よく見る 2 時々見る 3 あまり見ない
4 ほとんど、または、全く見ない

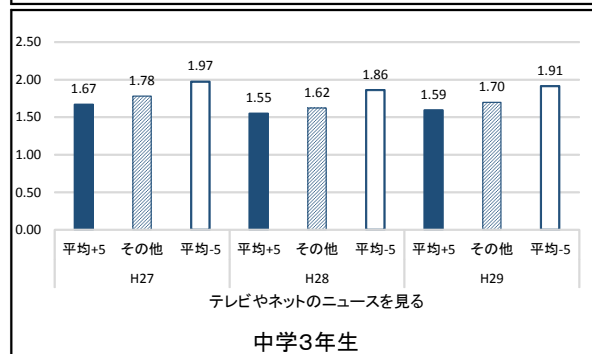
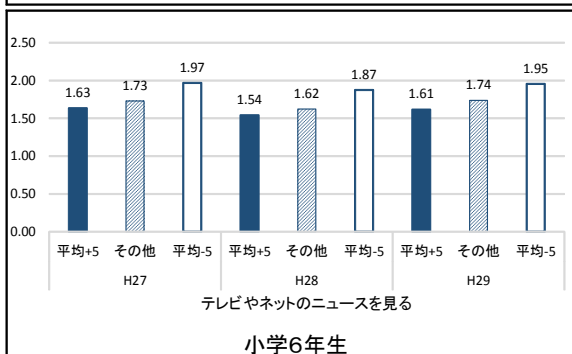
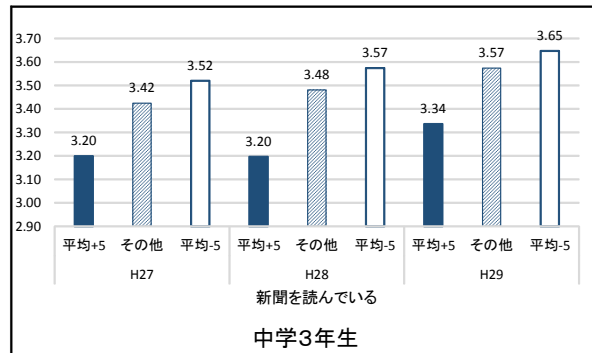
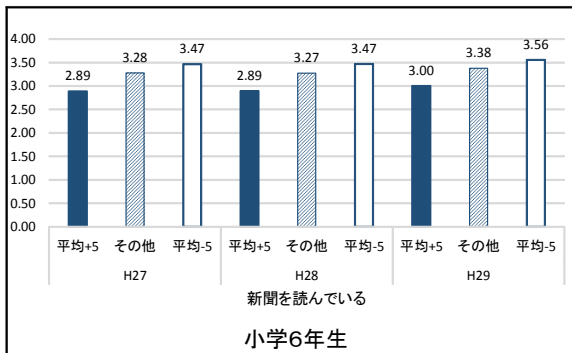


図30 新聞・ニュースに触れる機会と学力との関係

(2) 規範意識・自尊感情と学力との関係

ア 学校のきまり（規則）に対する意識と学力との関係

平成27年度から平成29年度の全国調査において、高い群と低い群及びその他の群とで学校のき

まり（中学校は規則）に関する意識について比較した（図31）。中学3年生の方が小学6年生より高い群と低い群の回答の平均値の差が大きい。また、中学3年生の方が小学6年生より肯定的に回答している。中学3年生の方が「学校の規則を守る」ことへの意識が高く、学力との関係も大きいことが窺える。

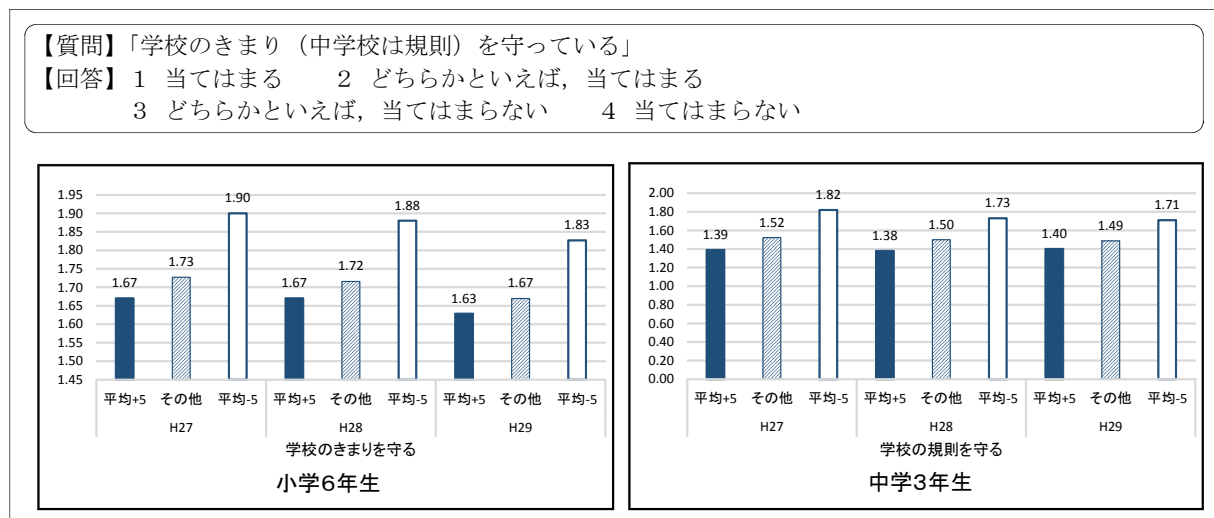


図31 学校のきまり（規則）に対する意識と学力との関係

イ いじめに対する意識と学力との関係

平成27年度から平成29年度の全国調査において、高い群と低い群及びその他の群とでいじめに関する意識について比較した（図32）。いじめに関する質問への回答は、「就寝」「起床」「学習の計画性」「きまり（規則）を守る」の項目に比べて低い群と高い群の回答の平均値の差が小さい。特に、中学3年生でその特徴が顕著に表れている。いじめに対して児童生徒は、学力の高低に関わらず、「いけないことだ」と認識していると考えられる。

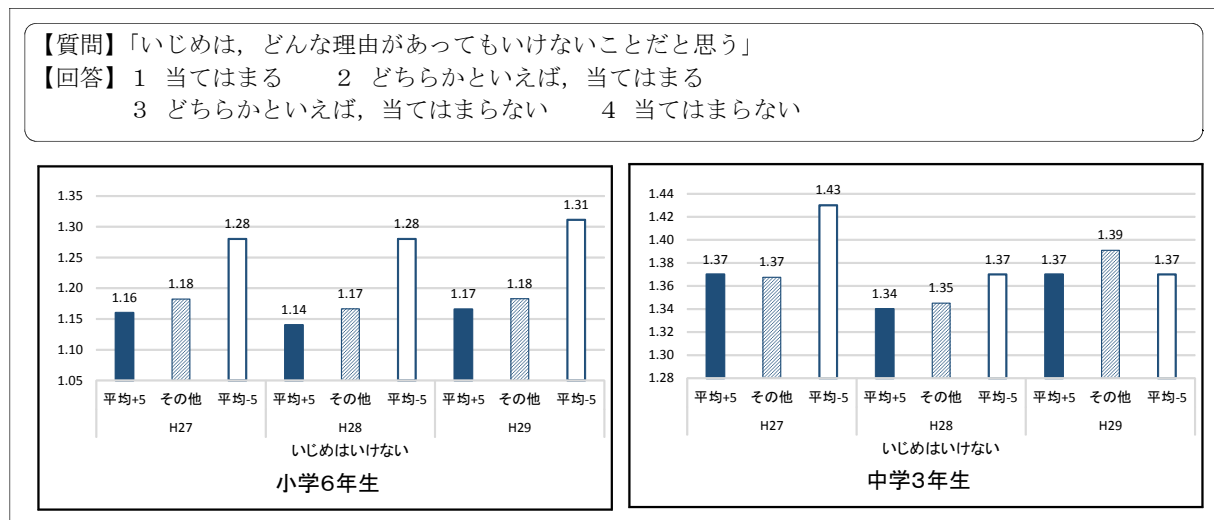


図32 いじめに対する意識と学力との関係

また、平成29年度の小学6年生・中学3年生全ての児童生徒の児童生徒質問紙の「いじめは、どんな理由があってもいけないことだと思う」という質問に対する回答別の国語、算数・数学の平均正答率を比較すると（図33）、小学6年生では全てにおいて、回答が1、2、3、4の児童群の順に平均正答率が高い。一方、中学3年生では回答別による平均正答率の差は小学6年生ほど小さくなく、また、1と答えた生徒群の平均正答率よりも2と答えた生徒群の平均正答率の方

が高い。

同じ児童生徒が、平成27年度の奈良県調査において小学4年生・中学1年生時に行ったいじめに関する質問に対する回答は、2年後の平成29年度の回答とほぼ同様の傾向が見られる。中学生では、小学校ほど学力と「いじめはいけないことだ」という意識との間に顕著な関係は見られないようである。

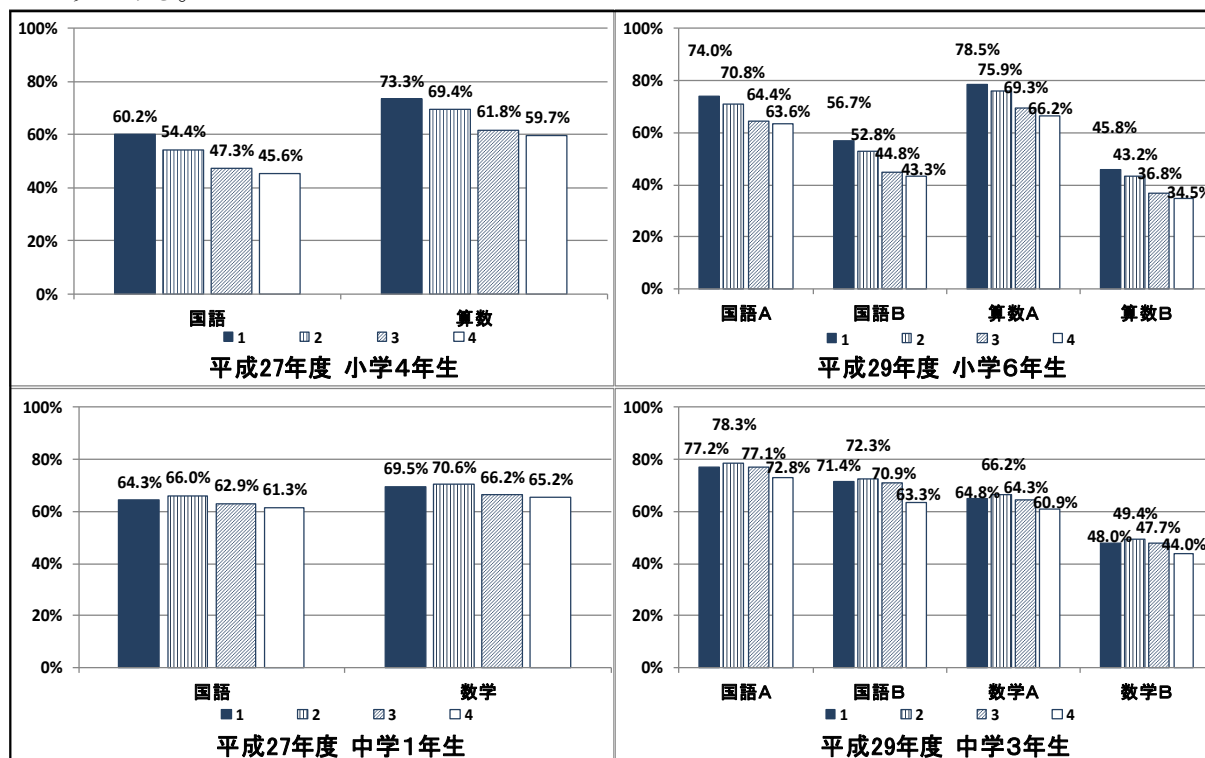


図33 「いじめは、どんな理由があってもいけないことだと思う」回答別平均正答率

ウ 自尊感情と学力との関係

平成27年度から平成29年度の全国調査において、各群で児童生徒質問紙の自尊感情に関する質問の回答を比較した（図34）。

「ものごとを最後までやり遂げて、うれしかったことがある」「自分には、よいところがあると思う」「将来の夢や目標を持っている」の三つの質問について、「ものごとを最後までやり遂げて、うれしかったことがある」以外の質問については小学6年生の方が中学3年生より肯定的に回答しているが、「ものごとを最後までやり遂げて、うれしかったことがある」については、小学6年生と中学3年生の回答の差がほとんどない。高い群の方がより肯定的な回答をしており、学力との関係が見られるものの、低い群も肯定的な回答をしている割合が高く、ほとんどの児童生徒が成長の過程で達成感を得られるような経験を重ねていると考えられる。

「自分には、よいところがあると思う」の質問に関しては、「よいところ」の一つとして学力面を挙げていることも考えられ、高い群の方がより肯定的な回答をしている。児童生徒が、自分自身を肯定的に捉えたり、自分自身に「よいところ」があると感じたりできる体験を重ね自尊感情を高めることが、学習に積極的に取り組む姿勢や態度に、ひいては学力の定着・向上につながる事が期待される。

「将来の夢や目標を持っている」の質問に関しては、高い群と低い群との回答の平均値の差があまり見られない。学力に関係なく、自分の将来に向き合う姿勢が児童生徒に育まれていると考

えられる。

【質問】「ものごとを最後までやり遂げて、うれしかったことがある」
「自分には、よいところがあると思う」
「将来の夢や目標を持っている」

【回答】 1 当てはまる 2 どちらかといえば、当てはまる
3 どちらかといえば、当てはまらない 4 当てはまらない

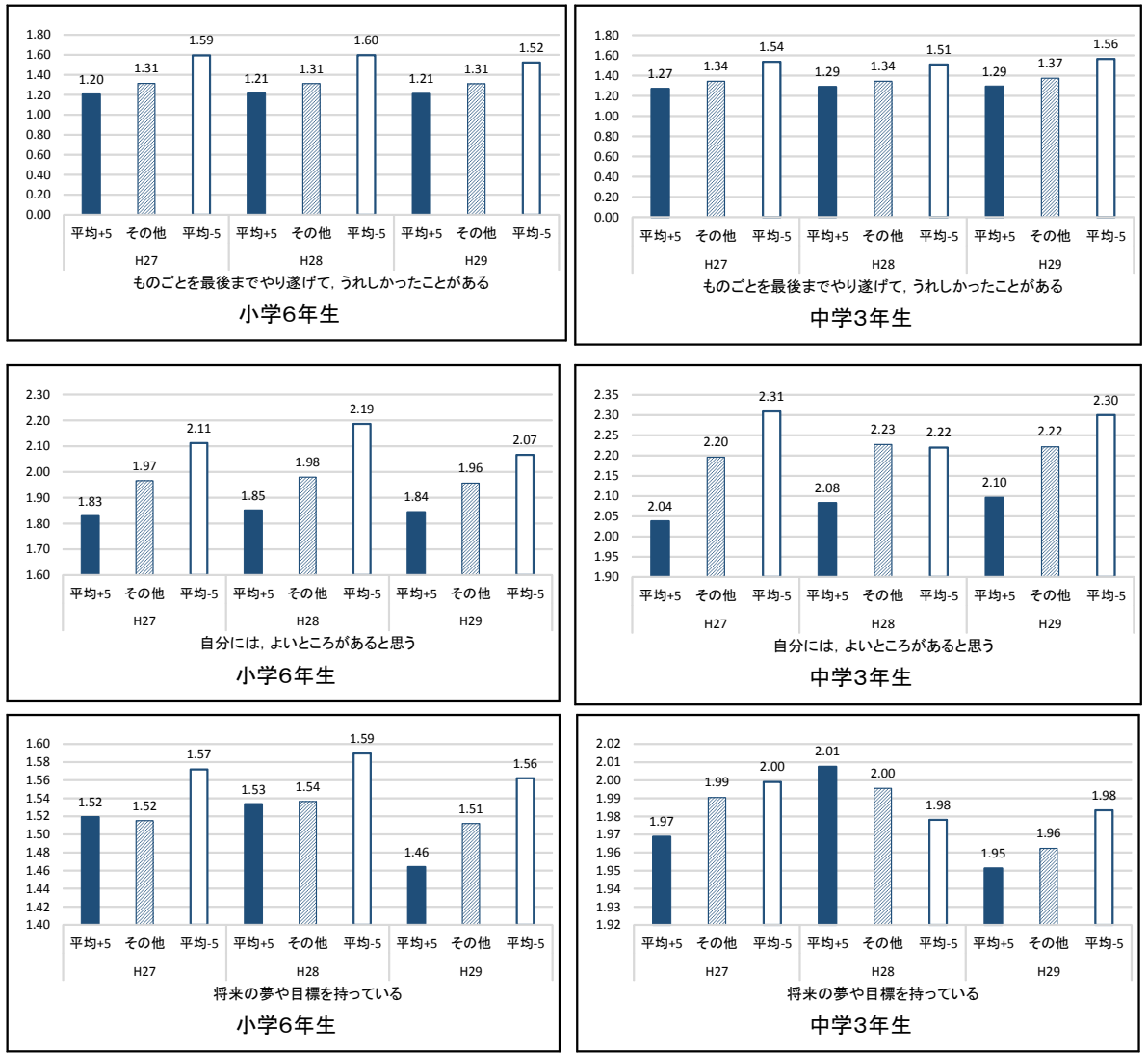


図34 自尊感情と学力との関係

第4節 職員研修等の在り方について

(1) 学校における職員研修の在り方

ア 学力と職員研修体制との関係

学力と職員研修体制との関係を分析するに当たり、まずは平成28年度の全国調査における児童生徒の学力と学校質問紙調査「17. 教員研修」の質問項目の関係に着目した。その結果、以下の質問項目において関係性が見られた。

【小学校】

図35は「学校でテーマを決め、講師を招聘するなどの校内研修を行っている。」という質問に対する結果であるが、肯定的な回答をしている学校の方が平均正答率は高くなっている。「3」が1校というデータ上の問題はあがあるが、「テーマをもとに講師を招聘するなどの校内研修」の重要性が見て取れる。

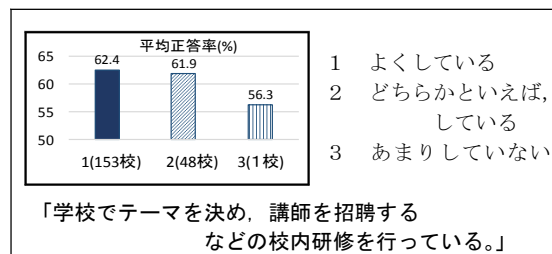


図35 校内研修の形態と学力の関係

図36は「模擬授業や事例研究など、実践的な研修を行っている。」という質問に対する結果である。「1 よくしている」と「3 あまりしていない」の間は4ポイント近くの差が見られ、模擬授業や事例研究などの実践的な研修の実施と児童生徒の学力の間関係性が窺える。

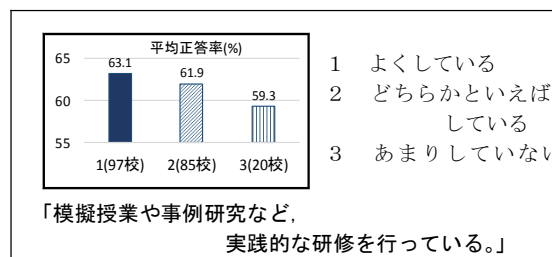


図36 実践的な研修と学力の関係

図37は「授業研究を伴う校内研修を前年度に何回実施しましたか。」という質問に対する結果である。この結果からは、標本数が少ないこともあり、実施回数と児童生徒の学力との間関係性は認められないが、最も実施回数の少ない「8 年間1回から2回」と答えた学校の平均正答率だけが50%台であった。

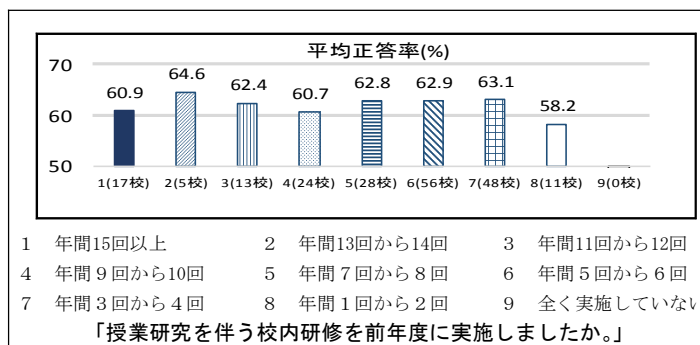


図37 授業研究の回数と学力の関係

【中学校】

図38は「児童（生徒）自ら学級やグループで課題を設定し、その解決に向けて話し合い、まとめ、表現するなどの学習活動を学ぶ校内研修を行っている。」という「主体的・対話的で深い学び」に関わる質問とその結果である。「主体的・対話的で深い学び」に関する研修の実施と児童生徒の学力との間関係性が窺える。「1 よくしている」と回答した学校と、「4 全くしていない」と回答した学校では、4ポイントの差が見られた。

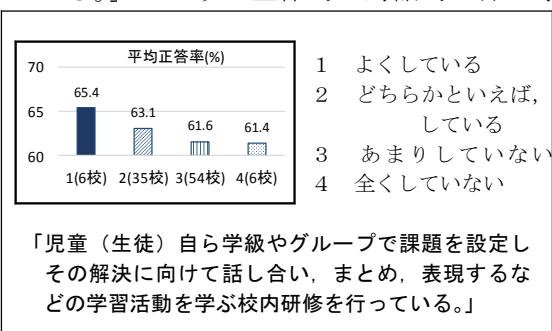


図38 対話的で深い学びに関する研修と学力の関係

以上の結果から、児童生徒の学力の定着・向上のために、小学校では「講師を招聘するなどの

校内研修「模擬授業や事例研究などの実践的な研修」の重要性や、授業研究の必要性が、中学校では、「児童（生徒）自ら学級やグループで課題を設定しその解決に向けて話し合い、まとめ、表現するなどの学習活動を学ぶ校内研修」という「主体的・対話的で深い学び」につながる学習活動を取り入れることの重要性が確認できる。

ここまでの分析結果から、校内の職員研修体制の充実のため、以下の4点がポイントであると考えられる。

学校でテーマを決め、講師を招聘する校内研修→専門的な知識の獲得

模擬授業や事例研究などの実践的な研修

学期に1回以上実施する授業研究

児童（生徒）自ら学級やグループで課題を設定し、その解決に向けて話し合い、まとめ、表現するなどの学習活動を学ぶ校内研修（「主体的・対話的で深い学び」につながる学習活動の実現）

次に、平成29年度は、全国調査における児童生徒の学力と学校質問紙調査「17. 教員研修」の回答状況との関係を、平均正答率上位群と下位群を比較して分析した。表5、表6は、小学校、中学校において、それぞれ全体の約1割をもって上位群、下位群とし、回答した番号を点数化して平均を算出したものである。低い方が肯定的な回答となる。

表5 上位群と下位群の比較（小学校）

質問番号	98	99	100	101	102	103	104
上位群平均	1.20	1.10	1.25	1.45	1.90	1.90	5.40
下位群平均	1.25	1.20	1.50	1.65	2.00	2.20	5.45
差	0.05	0.10	0.25	0.20	0.10	0.30	0.05

表6 上位群と下位群の比較（中学校）

質問番号	96	97	98	99	100	101	102
上位群平均	1.30	1.40	1.70	1.50	2.20	2.30	6.30
下位群平均	1.70	1.70	2.20	2.00	2.20	2.40	5.90
差	0.40	0.30	0.50	0.50	0.00	0.10	-0.40

【質問】（98・96）「校長のリーダーシップのもと、研修リーダー等を校内に設け、校内研修の実施計画を整備するなど、組織的、継続的な研修を行っている。」

（99・97）「学校でテーマを決め、講師を招聘するなどの校内研修を行っている。」

（100・98）「模擬授業や事例研究など、実践的な研修を行っている。」

（101・99）「教員が、他校や外部の研修機関などの学校外での研修に積極的に参加できるようにしている。」

（102・100）「個々の教員が、自らの専門性を高めていこうとしている教科・領域等を決めており、校外の教員同士の授業研究の場に定期的・継続的に参加している。」「教員は校外の教員同士の授業研究の場に定期的・継続的に参加している。」

（103・101）「児童（生徒）自ら学級やグループで課題を設定し、その解決に向けて話し合い、まとめ、表現するなどの学習活動を学ぶ校内研修を行っている。」

【回答】 1 よくしている 2 どちらかといえば、している 3 あまりしていない 4 全くしていない

【質問】（104・102）「授業研究を伴う校内研修を前年度に何回実施しましたか。」

【回答】 1 年間15回以上 2 年間13回から14回 3 年間11回から12回
4 年間9回から10回 5 年間7回から8回 6 年間5回から6回
7 年間3回から4回 8 年間1回から2回 9 全く実施していない

小学校の上位群と下位群の結果を比較してみると、次の3項目で顕著な差が見られる。

- (100)「模擬授業や事例研究など、実践的な研修を行っている。」
- (101)「教員が、他校や外部の研修期間などの学校外での研修に積極的に参加できるようにしている。」
- (103)「児童自ら学級やグループで課題を設定し、その解決に向けて話し合い、まとめ、表現するなどの学習活動を学ぶ校内研修を行っている。」

中学校の上位群と下位群の結果を比較してみると、次の4項目で顕著な差が見られる。

- (96)「校長のリーダーシップのもと、研修リーダー等を校内に設け、校内研修の実施計画を整備するなど、組織的、継続的な研修を行っている。」
- (97)「学校でテーマを決め、講師を招聘するなどの校内研修を行っている。」
- (98)「模擬授業や事例研究など、実践的な研修を行っている。」
- (99)「教員が、他校や外部の研修機関などの学校外での研修に積極的に参加できるようにしている。」

特に、(98)、(99)の差が大きい。

小学校と中学校のそれぞれの結果から、より効果的な研修のため、以下がポイントであると考えられる。

模擬授業や事例研究などの実践的な研修

教員が、他校や外部の研修機関などの学校外での研修に参加する機会の設定

ここまでの分析で、「模擬授業や事例研究などの実践的な研修」の重要性は明らかである。今回の調査分析からは、授業研究の実施回数と学力の間に関係性は認められなかったものの、単に回数をこなすという授業研究ではなく、一人一人がそれぞれの力量を高めようとする意識をもつ教員集団の下、実践的な校内研修に取り組むことが大切であると思われる。

校内研修を、教員が知見を広め、新たな学びに向かう契機の一つとし、教員自身の興味関心の高まりを促す。学校外の研修で学んだことは、単なる報告や伝達のみで終わらせることなく、実践的な校内研修を通して効果的に教員全体で共有する。こうした取組が、児童生徒の学力向上を目指し、教員が自らの力量を高めることにつながるのではないか。

今回の分析結果から、教員一人一人の力量を高める学校体制の構築と、それをもとに取り組む実践的な研修の重要性が再確認されたと考えている。

教員の力量を高める学校体制の構築と、それをもとに取り組む実践的な研修

イ 指導に対する「教員と児童生徒の意識の差」

ここでは、平成29年度の奈良県調査における小学校の「教員と児童生徒の意識の差」について見ていきたい。特に「主体的・対話的で深い学び」に関わる学習指導に焦点を当て、上位群と下位群の結果を比較した。中学校においては、生徒の回答は小学校高学年を振り返ってのものであるので、中学校教員との意識の差は比べられない。よって、ここでは上位群と下位群の生徒の肯定的回答率の差に着目した。

【小学校】（肯定的回答率は「1」「2」と回答した割合とした。）

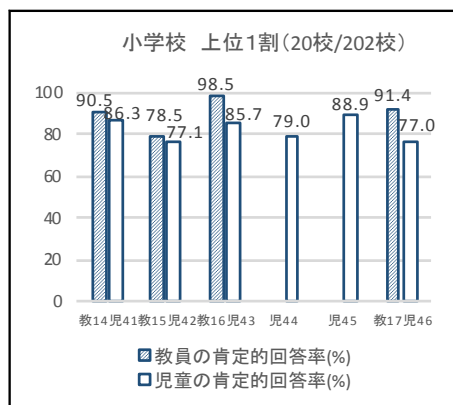


図39 教員と児童の意識の差 (上位群)

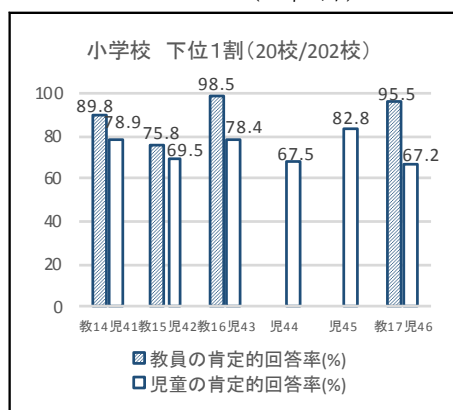


図40 教員と児童の意識の差 (下位群)

【質問】 教14 「授業のはじめに目標（めあて、ねらい）を示していますか。」

教15 「授業の最後に学習内容を振り返る活動を行っていますか。」

教16 「授業では、児童に自分の考えを発表する機会を与えていますか。」

教17 「児童の考えを引き出したり、思考を深めたりするような発問や指導をしていますか。」

【回答】 1 している 2 どちらかといえば、している
3 どちらかといえば、していない 4 していない

【質問】 児41 「3年生までに受けたじゅ業のはじめに目ひょう（めあて、ねらい）がしめされていたと思いますか。」

児42 「3年生までに受けたじゅ業のさい後に学習内ようを振り返る活動をよく行っていたと思いますか。」

児43 「3年生までに受けたじゅ業では、自分の考えを発表する機会があたえられていたと思いますか。」

児44 「3年生までに受けたじゅ業では、目ひょう（めあて、ねらい）に対して自ら考え、自分から取り組んでいたと思いますか。」

児45 「3年生までに受けたじゅ業で、学級の友だちとの間で話し合う活動では、相手の考えをさい最後まで聞き、自分の考えをしっかりとたえていたと思いますか。」

児46 「3年生までに受けたじゅ業では、学級の友だちとの間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、広げたりすることができていたと思いますか。」

【回答】 1 思う 2 どちらかといえば、思う
3 どちらかといえば、思わない 4 思わない

それぞれ教14・児41、教15・児42、教16・児43、教17・児46、の問いが対応しているが、図39、図40から、上位群、下位群ともに、教員の肯定的回答より児童のそれの方が低くなっている。しかし、教員の肯定的回答は、上位群と下位群で差は見られないことに比べ、児童の肯定的回答は、下位群で明らかに低く、教員との意識の差がより顕著である。また、下位群の児童では、児44、45の回答においても、上位群に比べて肯定的に回答する割合が大きく落ち込んでいることが分かる。

教員と児童生徒の意識の差は、その原因がどこにあるのかを一人一人の教員が考える必要が大いにあることは言うまでもないが、今後、「主体的・対話的で深い学び」を学習指導において実現するために、これらの質問に児童生徒が、肯定的に回答できるような授業づくりを進めていくことが大きな課題である。

中学校の調査は、中学1年生の4月のものであり、生徒は小学校高学年を振り返って回答していると考えられるので、中学校教員との意識の差は比べにくい。そこで、ここでは上位群と下位群の生徒の肯定的回答率の差に着目したい。

図41を見ると、他の質問項目に比べ、「主体的な学び」（生44）「思考を深め、広げる学習指導」（生46）に関する質問では、上位群と下位群とで10ポイント前後の差がある。これは、小学校の調査でも同様の傾向が見られ、小学校中学年、高学年を問わず、小学校段階での学習の在り方を見直す一つの視点であるとともに、中学校段階でも大切にしたい視点ではないかと考えられる。

【中学校】（肯定的回答率は「1」「2」と回答した割合とした。）

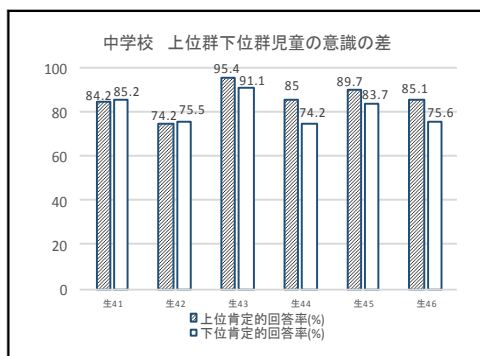


図41 生徒の肯定的回答率の差

【質問】 生41 「小学校では、授業のはじめに目標（めあて、ねらい）が示されていたと思いますか。」
 生42 「小学校では、授業の最後に学習内容を振り返る活動をよく行っていたと思いますか。」
 生43 「小学校では、自分の考えを発表する機会があたえられていたと思いますか。」
 生44 「小学校では、課題に対して自ら考え、自分から取り組んでいたと思いますか。」
 生45 「小学校で、学級の友達との間で話し合う活動では、相手の考えを最後まで聞き、自分の考えをしっかりと伝えていたと思いますか。」
 生46 「小学校では、学級の友達との間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、広げたりすることができていたと思いますか。」

【回答】 1 思う 2 どちらかといえば、思う
 3 どちらかといえば、思わない 4 思わない

また、「発表機会の設定」（生43）を見ると、上位群と下位群の差は4.3ポイントであり、小学校の調査（7.3ポイント）よりも差は小さくなっている。肯定的回答率は、上位群、下位群とも90%を超えているが、小学校の調査では、上位群85.7%、下位群78.4%であった。小学校では、高学年児童に比べ、中学年児童はより発表の機会を求めていることが明らかといえる。

ここまでの分析から、以下のことがポイントであるといえる。

「発表機会の設定」「主体的な学び」「考えを引き出し、思考を深める発問や指導」をはじめとした、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた学習指導、授業づくり

ウ 分析結果を基にした職員研修体制の提案

これまで分析結果から、以下のような職員研修体制をモデルの一つとして考える（図42）。

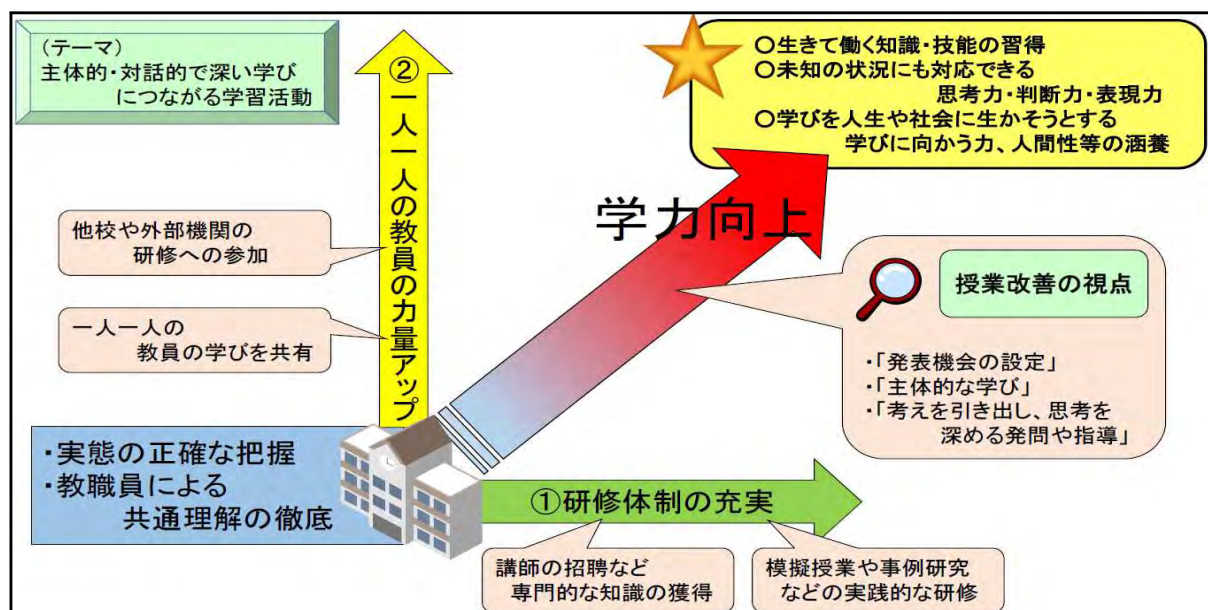


図42 職員研修体制のモデル

テーマ設定

「児童（生徒）自ら学級やグループで課題を設定し、その解決に向けて話し合い、まとめ、表現するなどの学習活動」について学ぶ校内研修



「主体的・対話的で深い学び」につながる学習活動

テーマに向かう二つの柱

①研修体制の充実

- ・模擬授業や事例研究などの実践的な研修
- ・講師の招聘などによる専門的知識の獲得

②教員一人一人の力量アップ

- ・他校や外部機関の研修への参加奨励
- ・教員一人一人の学びを学校全体で共有

授業改善の視点

- ・「発表機会の設定」「主体的な学び」「考えを引き出し、思考を深める発問や指導」

職員研修のテーマについては、「主体的・対話的で深い学び」につながる学習活動に関わる内容を、学校の実態に合わせて設定する。「自ら課題を設定する」「解決に向けて話し合う」「まとめる」「表現する」学習活動の在り方がポイントになってくるであろう。

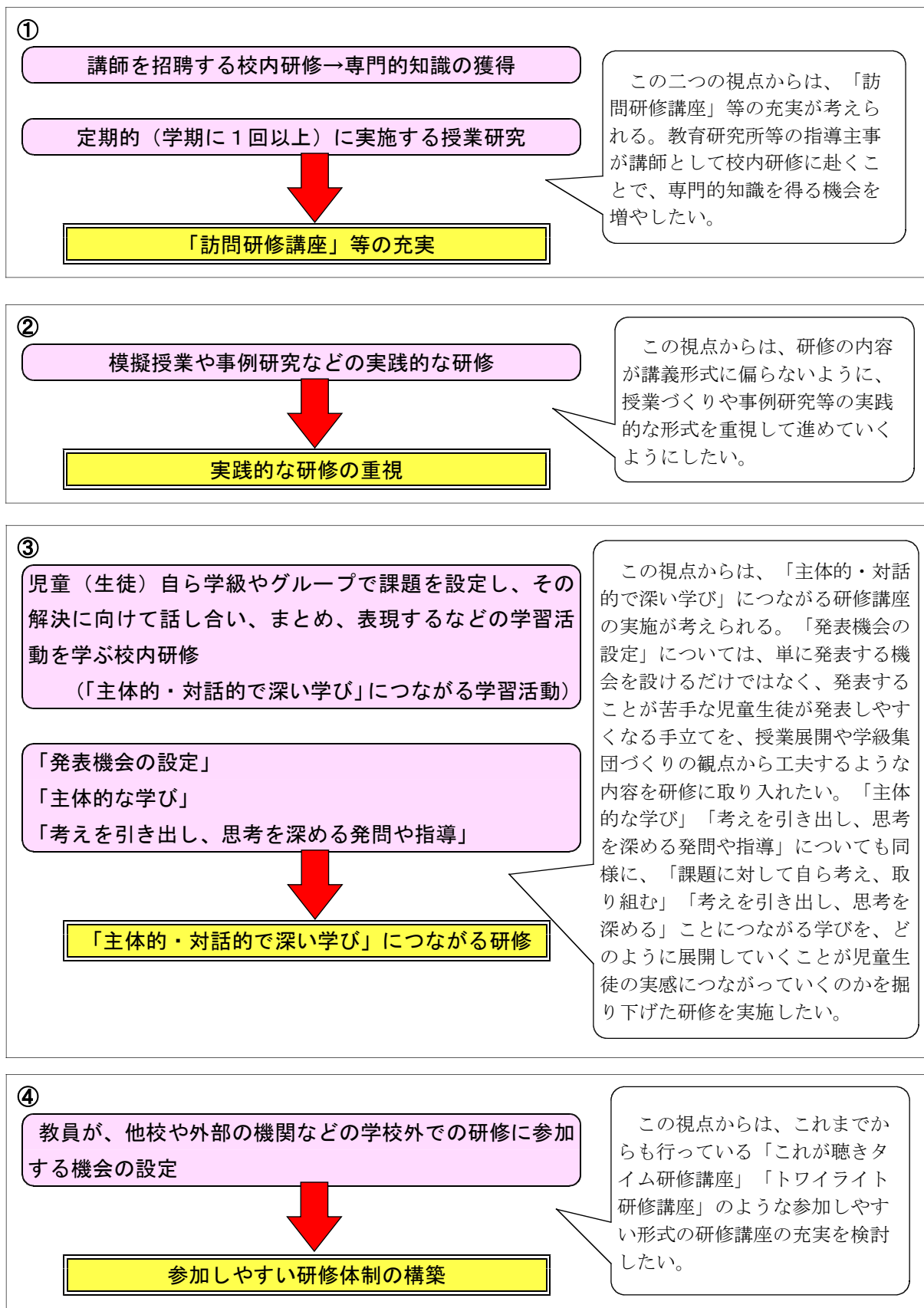
こうしたテーマに向かって、二つの柱からせまっていく。「研修体制の充実」のために、研修を進める際には、研究授業や模擬授業、事例研究などの実践的な研修を定期的に位置付けるとともに、講師を招聘し、自分たちが進めてきた取組に、専門的知識を基にした指導助言を加え、より深い研修としたい。「教員一人一人の力量アップ」のためには、先述の校内研修に加え、可能な範囲で学校外の研修に教員が参加し、自分の学びたい専門的知識を得ることができるような体制づくりを考えたい。この場合、学校外で研修する教員が、学んだことを学校内で共有する意識を強くもって研修に臨み、もち帰った研修内容を、学校内で共有する方法や場をきちんと設定し、学校教員全体の力量アップにつなげることが重要である。

職員研修と並行して、各教員が日頃の授業を見直すことも大切である。特に、「発表機会の設定」「主体的な学び」「考えを引き出し、思考を深める発問や指導」の視点から自分の授業を見直すようにしたい。これらは、教員と児童との意識の隔たりはもちろん、上位群と下位群の児童生徒の意識の差が特に大きかったものである。日頃から指導できていると教員が考えていても、児童生徒はそう感じておらず、指導が不十分であったのではないかと考えられ、機会あるごとに見直していきたいところである。なお、上位群、下位群とも、教員の意識の差は見られず、児童生徒の意識との隔たりが下位群ほど大きかったことは、教員がしっかりと受け止めるべき結果ではないだろうか。職員研修を進める際の視点の一つにしたいと考える。

今回示した提案は、あくまで本分析から導き出された職員研修の一つのモデルであり、それぞれの学校の実態や目指す姿によって、適切な体制は変わるであろう。各学校で体制づくりの参考として活用していただきたい。

(2) 教育研究所における取組
分析結果に基づく研修の充実

これまでの分析結果を教育研究所の研修体系の視点から四つにまとめる。



上記の教育研究所における取組を、先ほど提案した職員研修体制と組み合わせると、下図のようなイメージとなる（図43）。各校での職員研修がより効果的なものとなるような支援を、教育研究所が積極的に進めていきたいと考える。

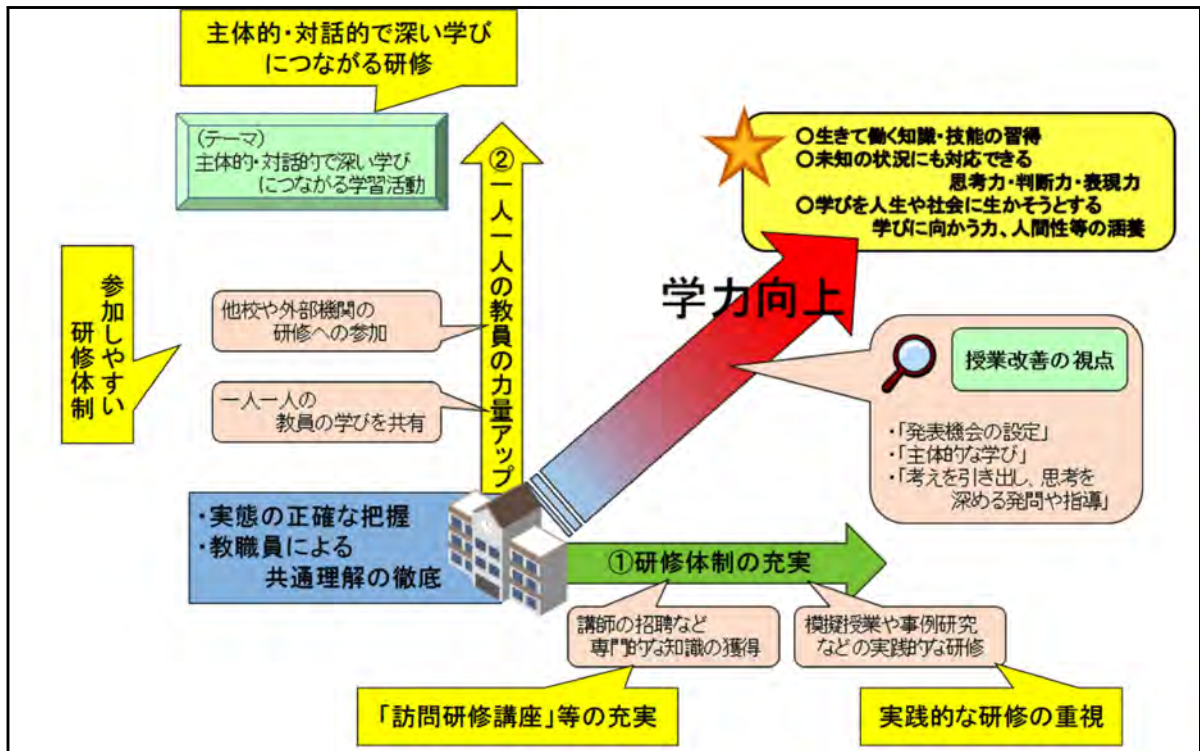


図43 教育研究所における研修体制のモデル