

「授業づくり規準の活用と校内研修を支援する訪問指導の 在り方」プロジェクト研究

総合教育センター

研究の概要

センター組織再編の基本的な考え方の核となる部分は、「教員個々及び学校全体の授業力向上」である。その実現のため、今年度から、センター内での全体研修2回と所属校での授業実践2回を組み合わせ¹た授業支援訪問プログラムを、5年経験者研修に組み込んだ。また、授業支援訪問と要請訪問による新しい学校訪問を展開した。指導・助言にあたっては、公立学校の全教員に配布した「授業づくり規準（通教科）」を活用することとした。「授業づくり規準（通教科）」は、教員の授業づくりにおける目標や支えとして活用を図るべく策定したものである。

そこで、「授業づくり規準（通教科）」の周知・活用の推進や、新しい学校訪問における指導・助言等の在り方について、実践的な研究を行うために、本プロジェクト研究を立ち上げ、以下の3点を研究内容とした。

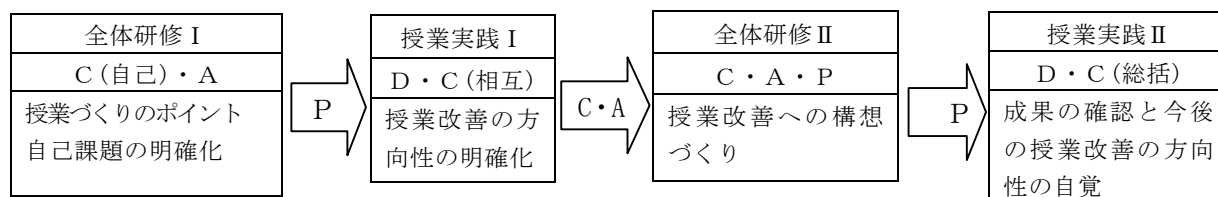
- ・「授業づくり規準（通教科）」の活用と改善
- ・授業支援訪問プログラムの構成・内容等の検証と改善
- ・学校全体の授業力向上を図る校内研修と支援の在り方やその具体例の紹介

研修や訪問等の実施や研究協力校における校内研修等の支援を通しての実践的な研究の中で、県内の授業の現状についての分析も行った。それらの成果と課題を、23年度以降の授業力向上のための指導・支援に生かしたい。

キーワード：授業力、授業支援訪問プログラム、「授業づくり規準」、
授業支援訪問と要請訪問、自己省察、論点だし、
授業づくりの「全体（P－D－C－A）」にわたっての支援

1 授業支援訪問プログラムは、センター内での全体研修2回と訪問指導2回を組み合わせ、授業のP－D－C－A全体のプロセスに関わって指導・助言を行うもの。

P：構想 D：展開 C：評価 A：改善



目 次

I	研究の背景、目的及び内容	51
1	研究の背景	51
2	研究の目的と内容	52
II	研究の期間及び方法	53
1	研究期間	53
2	研究方法	53
	(1) 研究体制	53
	(2) 研究方法	53
	(3) 研究年間計画	53
III	研究の内容	54
1	「授業づくり規準」の活用と改善	54
	(1) 研修における「授業づくり規準（通教科）」の活用	54
	(2) 訪問における「授業づくり規準（通教科）」の活用	58
	(3) 学校における「授業づくり規準（通教科）」の活用	64
	(4) 「授業づくり規準（通教科）」の改善	67
	(5) 「授業づくり規準（〇〇科）」の策定	67
2	授業支援訪問プログラムの取組	71
	(1) 授業支援訪問プログラムの構成・内容	71
	(2) 授業支援訪問プログラムの成果と課題	72
	(3) 授業支援訪問プログラムの改善	78
3	校内研修を支援する訪問指導の在り方	79
	(1) 要請訪問における校内研修の支援	79
	(2) 研究協力校における校内研修の支援	83
IV	今後の展開	91
1	「授業づくり規準」の周知と活用	91
2	授業支援訪問プログラム	91
3	授業支援訪問プログラムと要請訪問	92
V	今後の課題	93
VI	終わりに	94
VII	（資料）「授業づくり規準（各教科）」	95

「授業づくり規準の活用と校内研修を支援する訪問指導の在り方」プロジェクト研究

プロジェクト研究委員会

I 研究の背景、目的及び内容

1 研究の背景

学校の教育活動の中心は授業であり、授業力の向上は、学校と教員の永遠の課題である。これまで、教員の授業力は、教員個々及び学校全体の取組や、教育委員会事務局による研修、指導等によって、より高められてきた。このような教員や学校の自助努力により、授業力が保障され、継承されてきたが、ベテラン教員の大量退職期を迎え、培ってきた技術やノウハウ等が伝承されにくい状況にあることも事実である。

そのような中、平成20年度末の教育委員会事務局等組織再編により、「学校の教育活動そのものへの指導・支援業務」を総合教育センターが担うこととなり、授業・教科に関する指導部門が総合教育センターへ集中化された。そこで、センター組織の基本的な考え方の核となる部分である「教員個々及び学校全体の授業力向上」の実現のため、昨年度は、「授業力向上を目指す授業支援訪問」プロジェクト研究を立ち上げた。そして、研修や訪問における「指導・支援の基盤となる指針」としての「授業づくり規準」を作成するとともに、授業力向上のための支援策として今年度から展開する「授業支援訪問」の在り方について研究した。

それらの成果を基に、今年度は「授業づくり規準」を公立学校の全教員に配布した。そして、研修や訪問における指導・支援に活用するとともに、教員の授業づくりにおける目標や支えとして活用を図るべく、周知に努めることとした。また、5年経験者研修に組み込んだ授業支援訪問と、学校が自主的に中心授業、公開授業、授業に関する全体研修等の内容や形式を選択して決める要請訪問とを組み合わせ、新しい訪問指導を展開することとした。この新しい訪問指導は、県立の高等学校と特別支援学校では今年度完全実施している。小・中学校では、今年度は指定の3市3町で導入し、23年度は拡大して、24年度に完全実施することになっている。

これらを進めるにあたって、「授業づくり規準」については、研修や訪問における指導・支援等を通して、その効果的な活用法を開発するとともに、「授業づくり規準」自体を評価し、改善していく必要がある。また、訪問指導については、新しく展開する授業支援訪問プログラムの検証や、授業支援訪問・要請訪問と校内研修の有機的な連携の在り方等を研究する必要がある。そのため、本プロジェクト研究を立ち上げ、「授業づくり規準」の

(参考) 組織再編に基づく研修や訪問の改善とプロジェクト研究

	平成21年度	平成22年度
5年経験者研修	平成20年度までの研修を踏襲	授業支援訪問プログラムと希望研修1日 (授業支援訪問は、センター内での全体研修2回と所属校における授業実践2回を組み合わせ、授業のP-D-C-A全体のプロセスにかかわって指導・助言を行うプログラム。)
学校訪問	平成20年度までの訪問を踏襲 (総合教育センターによる計画訪問)	授業支援訪問と要請訪問(県立学校と指定市町の小・中学校) (授業支援訪問は、5年経験者の2回の授業実践に対して指導・助言を行う訪問。要請訪問は、学校からの要請に応じて中心授業(研究授業)、公開授業、授業に関する全体研修等において指導・助言を行う訪問。) 計画訪問(指定市町以外の小・中学校)
プロジェクト研究	・本県としての「授業力」の定義付け ・「授業づくり規準」の策定 ・授業支援訪問プログラムの構成・内容	・「授業づくり規準」の活用と改善 ・授業支援訪問プログラムの検証と改善 ・学校全体の授業力向上を図る校内研修等の支援の在り方

活用・改善や、授業支援訪問プログラムの検証及び訪問指導の在り方等の研究を行うこととした。

2 研究の目的と内容

本研究の目的と内容は次のとおりである。

研究の目的

教員個々の授業力及び学校全体の授業力の向上を図るため、「授業づくり規準」の活用と校内研修を支援する授業支援訪問及び要請訪問の在り方を探る。

研究の内容

- (1) 「授業づくり規準」の活用と改善
- (2) 授業支援訪問プログラムの構成・内容等の検証と改善
- (3) 学校全体の授業力向上を図る校内研修の支援の在り方やその具体例の紹介

上記「研究の目的」の基で、内容の(1)から(3)は、もとより独立したものでなく、相互に関連したものである。

教員は、授業における4つの場面、P（構想）、D（展開）、C（評価）、A（改善）の各場面において、必要な資質や能力の発揮が求められる。「授業づくり規準（通教科）」は、その4つの場面ごと、教員の発揮すべき力を行為の視点から明らかにしたものであり、研修や訪問において、指導主事と教員が共通に参照すべきものである。したがって、(1)の「授業づくり規準」の活用と改善には、(2)、(3)は切り離せない。また、(2)の授業支援訪問プログラムにおいて、5年経験者の授業力の向上を図るためには、課題意識や所属校における授業実践が不可欠である。さらに、5年経験者の研修成果を学校全体に広めたり、授業支援訪問と要請訪問の連携を図ったりすることは、5年経験者及び(3)の学校全体の授業力をより高めることになる。これらのことから、(1)から(3)の内容を相互に関連付けながら、本研究を進めることが大切である。

授業力の向上は、教員個々や学校全体の自らの内に課題意識や授業改善への意欲がおこり、それらに基づいて自己や自校の課題を解決しようとするときに実現される。すなわち、授業力の向上のためには、教員においては授業を振り返り、改善していく力が、校内研修等においては、検討すべき論点を設定することが必要となる。そこで、本研究においては、授業を構想、実践し、その実践を絶えず反省し、評価、改善していく力を「自己省察する力」と呼ぶ。「自己省察する力」は、授業のPDCAサイクルにおけるマネジメント能力といえるものである。また、校内研修等における論点を設定することを、「論点だし」と呼ぶ。

教員の「自己省察する力」は、学び続け、磨き続ける力となり、永続的な授業力の向上に結びつく。そこで、(1)では「自己省察する」際に参照すべき「授業づくり規準」の活用や改善について、(2)では「授業づくり規準」を基にしたPDCAの2サイクルの指導・助言（6ページ参照）による「自己省察する力」の向上を目指した授業支援訪問プログラムの検証と改善を意識して、研究を進めることとした。また、(3)では、高等学校の研究協力校等において「論点だし」に基づく校内研修や教科会を行う実践的研究を進めるとともに、小・中学校における効果的な事例を集めることとした。

Ⅱ 研究の期間及び方法

1 研究期間

平成22年度（1年間）

2 研究方法

(1) 研究体制

ア 研究委員会

- (ア) 指導者 国立大学法人鳴門教育大学大学院 教授 梅津正美 氏
国立大学法人静岡大学大学院 教授 村山功 氏
- (イ) 委員長 静岡県総合教育センター学校支援担当参事兼授業づくり支援課長
- (ウ) 委 員 静岡県総合教育センター東部支援担当参事、授業づくり支援課授業支援Ⅰ班長、授業支援Ⅱ班長及び特別支援班長、東部支援班長
静岡県総合教育センター教科等担当指導主事 (58人)

イ 研究協力校

県立沼津商業高等学校、県立島田高等学校、県立新居高等学校

ウ 事務局

研究委員会の事務局を、静岡県総合教育センター授業づくり支援課に置き、授業支援Ⅰ班長、授業支援Ⅱ班長、研究主任及び研究副主任で構成する。

(2) 研究方法

授業支援訪問プログラムや要請訪問等の研修、訪問の実施を通して、また、全体会、代表者会での検討を繰り返して、以下の内容についての実践的研究を行う。

ア 「授業づくり規準」の活用と改善

イ 授業支援訪問プログラムの構成・内容等の検証と改善

ウ 校内研修や教科会等における支援の在り方や授業力向上研修の開発

エ その他目的を達成するために必要な事項

なお、小・中学校については、新しい訪問指導の24年度完全実施に向けて、今年度指定の3市3町に対するアンケートを実施し、検証することを行う。また、今年度から完全実施する高等学校については、研究協力校における校内研修等の支援を通して、より実践的な研究を行う。

(3) 研究年間計画

(☆は授業支援訪問プログラム)

	全体会	研修・訪問等	代表者会（報告、調整、検討）
5月	第1回 研究の目的、内容、方法、研究計画等	☆全体研修Ⅰ	第1回 研究の目的、内容、方法、研究計画等
6月	第2回 講演「校内研修の在り方」	☆授業実践(訪問)（～9月） 研究協力校校内研修	第2回「☆全体研修Ⅰの検証等」 第3回「研究協力校における校内研修」
7月			
8月			第4回「高等学校要請訪問の指導・支援」
9月		☆全体研修Ⅱ	
10月		☆授業実践Ⅱ（～2月）	第5回「☆全体研修Ⅱの検証」「授業づくり規準の活用」
11月		研究協力校校内研修等	第6回「校内研修の指導・支援、授業支援訪問と要請訪問の連携」
12月	第3回ワークショップ 「模擬授業と指導助言」		第7回「授業支援訪問プログラムの検証」「授業づくり規準(各教科)」
1月			第8回 研究のまとめ
2月	第4回 研究のまとめ		

Ⅲ 研究の内容

1 「授業づくり規準（通教科）」の活用と改善

「授業づくり規準（通教科）」は、授業づくりに際しての教員にとっての目標や支え、指導主事にとっての指導・助言の根拠性・規準性を併せ持つものとして策定したものである。その概要は次のとおりである。

- ・「授業力」の構成要素を場面と力のマトリクスの中でとらえ、その構成要素それぞれに含まれる項目として「授業づくり規準」を作成した。
- ・場面については構想、展開、評価・改善のPDCAそれぞれで、力については「学習指導力」と「教科指導力」の二分で示した。「学習指導力」は、授業における姿勢や指導方法等、各教科等に共通の授業づくりの力である。また、「教科指導力」は、教科等の内容に関わる、各教科等における固有の授業づくりの力である。
- ・「向上期」（教職6年～10年）（「静岡県教職員研修指針」による）の終了時である教職10年時の理想の姿を想定して、授業に関する教員の行為の視点から作成した。

今年度は、この「授業づくり規準（通教科）」を研修や訪問で活用しながら、教員への周知を図ることとした。特に、5年経験者研修に組み込んだ授業支援訪問プログラムは、「授業づくり規準（通教科）」を土台としてプログラムを構成し、実施した。また、「授業づくり規準（通教科）」を活用していく中で、教員の「自己省察する力」の育成等に効果的な活用方法の開発や「授業づくり規準（通教科）」自体の改善に努めることとした。

そのため、研修や訪問における指導主事の指導・助言等を「授業づくり規準（通教科）」と照らして記録した。これにより、指導主事の「授業づくり規準（通教科）」の活用についての意識化がなされるとともに、以下のことが可能となった。

- ①指導主事自身が「授業づくり規準（通教科）」と照らして指導・助言等を振り返ること。
- ②訪問等における授業の傾向について分析すること。
- ③分析を、「授業づくり規準（通教科）」の活用や改善、各教科版の「授業づくり規準（〇科）」の作成に生かすこと。

以下では、指導主事による「授業づくり規準（通教科）」の活用についての記録の分析を中心として、上記①から③などについて述べる。

(1) 研修における「授業づくり規準（通教科）」の活用

ア 5年経験者研修（授業支援訪問プログラム）における活用

前述のとおり、2回のPDCAサイクルでの研修である、新たな5年経験者研修（授業支援訪問プログラム）のプログラム全体を、「授業づくり規準（通教科）」を基に組み立て、研修を実施した。

5年経験者研修（授業支援訪問プログラム）の目的は、次のとおりである。

5年経験者研修（授業支援訪問プログラム）の目的

実態を踏まえた適切な授業観、児童生徒理解、授業における基礎技術など各教科等共通の授業づくりの力と各教科等における固有の授業づくりの力の向上を図る。

研修では、各教科等共通の授業づくりの力である学習指導力と、各教科等固有の授業づくりの力である教科指導力の両面を意識した研修内容を展開した。具体的には、

全体研修Ⅰ、Ⅱにおいて、教科等共通での講義や演習と、教科別の研修での講義、演習、協議を、「授業づくり規準（通教科）」を基に構想し、実施した。また、授業実践Ⅰ、Ⅱにおいて、学習指導力、教科指導力の両面から５年経験者の授業実践を価値付けたり、自己課題の意識化を図ったりした。

研修の目標は、次のとおりである。

５年経験者研修（授業支援訪問プログラム）の目標

- ①授業づくりのポイントを押さえ、自己課題を明確にする。
- ②各教科等の指導内容についての理解を深める。
- ③授業実践と振り返りを通して、授業改善の手掛かりを得る。

前述のとおり、授業力の向上のためには、自己の授業に対する課題意識を持ち、実践を絶えず反省し、評価、改善する「自己省察する力」が必要である。それらを意識しての上記の目標であり、具体的な研修プログラムの作成においては、５年経験者自らが授業改善の必要性を意識化することや自己課題を明確化することを大切に考えた。また、従来の研修におけるＰや、訪問におけるＤ、Ｃにやや限定しがちであった指導・助言から、ＰＤＣＡの２サイクルを指導主事と５年経験者がともに共有できることのメリットを最大限に生かすことにより、５年経験者の「自己省察する力」を高めることを意識した。そのための「授業づくり規準（通教科）」の活用の概要は、以下のとおりである。なお、具体については、次ページの参考資料である、高等学校の５年経験者を対象とした研修内容とその目的及び「授業づくり規準（通教科）」の活用についての一覧を参照されたい。

５年経験者研修（授業支援訪問プログラム）における「授業づくり規準（通教科）」の活用の概要

- ・研修の事前準備として、自己の授業観やこれまでの実践を振り返る。（高等学校においては、実践の振り返りを「授業づくり規準（通教科）」と照らす。）
- ・全体研修Ⅰでは、講義「「授業力」とは」「授業づくり規準」において「授業づくり規準（通教科）」の概要や活用について理解する。また、授業実践Ⅰの構想に向けて、「授業づくり規準（通教科）」の「構想（Ｐ）」に関わる内容を研修するとともに、授業実践Ⅰで取り組むべき課題を持つ。
- ・授業実践Ⅰに向けて、「構想（Ｐ）」を意識して授業を構想する。
- ・授業実践Ⅰにおける授業実践と振り返りにおいて、授業構想や展開について、「構想（Ｐ）」「展開（Ｄ）」に照らして、取り組むべき課題等を把握する。
- ・自己の課題等を意識して、授業実践Ⅱの授業構想に取り組む。
- ・全体研修Ⅱにおいて、授業改善をめざして、授業実践Ⅱのための授業構想の検討等を行う。「授業づくり規準（通教科）」を適宜活用する。
- ・授業実践Ⅱに向けて、授業構想を修正する。
- ・授業実践Ⅱにおいて、本研修で学んだ内容や自己課題を踏まえた実践を行う。

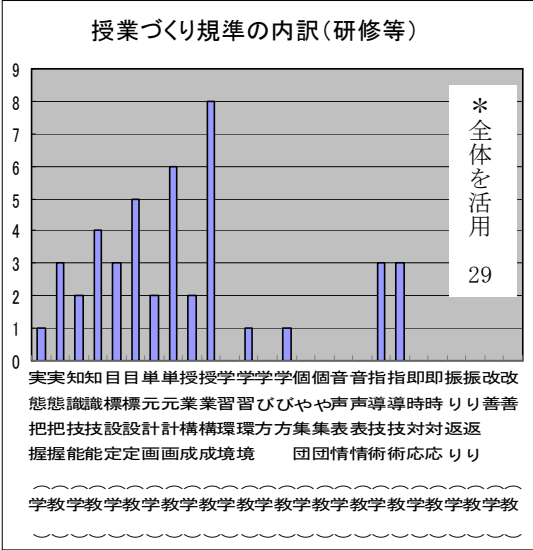
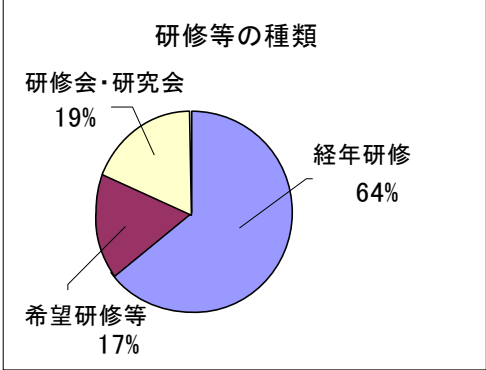
研修の成果と今後のさらなる課題を「授業づくり規準」を参照して確認する。

なお、小・中学校においては、指導資料「よりよい自分をつくっていくために」と併せての活用とした。授業実践Ⅰ、Ⅱにおける「授業づくり規準（通教科）」の具体的な参照項目については、「２（２）授業支援訪問プログラムの成果と課題」で述べる。

	研修内容	目 的	「授業づくり規準」の活用
事前準備 C	「自己課題」の把握	- 自己課題をイメージして、言語化する。 - 言語化した自己課題を、学習指導力・教科指導力とに分けて認識する。 - 自己課題を、授業力の構成要素と関連付けて意識する。	「授業づくり規準」をよむ - 授業力の構成要素と結び付けての自己課題の意識
全体研修Ⅰ C A P	講義「「授業力」とは」「授業づくり規準」	「「授業力」とは」「授業づくり規準」について理解する。 - 授業の振り返りや授業改善のための「授業づくり規準」の活用について学ぶ。 「授業づくり規準」の理解とともに授業づくりへの心構えを確認し、その後の研修につなげる。	「授業づくり規準」とはの理解 - 学習指導力と教科指導力 (P) 学習者の実態把握、教科内容に関する知識・技能、目標設定
	講義・演習「確かな学力を身に付ける授業改善」	- 授業改善の必要性を理解する。 - 授業改善に必要な「目標・指導・評価の一体化」について理解する。 - 自分の授業を振り返る視点を確認する。	(P) 単元計画（授業計画） 単元計画の作成、評価計画
	講義「各教科の目標と授業づくりの基本」	- 学習指導要領に定める教科及び各科目の「目標」について理解する。 「授業づくり規準」P（構想）における「教科指導力」について、教科の具体におとして理解する。 - 教科における学習評価の在り方（観点別学習状況の評価）について理解する。	(P) 「教科指導力」について、教科の具体におとしての理解。目標設定、単元計画の重点化と各教科による焦点化。
	協議「教科指導上の課題」	授業改善に向けて、授業実践Ⅰで取り組むべき課題を明確化する。	(P) 全体と自己課題に関わる (D) (C・A) と照らしての自己課題の整理
指導案作成 P	授業構想と指導案の作成	全体研修Ⅰにおける研修内容や自己課題を踏まえ、授業実践Ⅰを構想し指導案を作成する。	(P) を意識しての授業構想
授業実践Ⅰ D C	授業実践と振り返り	- 全体研修Ⅰにおける研修内容や自己課題を踏まえた授業実践を行う。 - 授業の振り返りを通して、課題を明確化する。 - 授業改善の方向をつかむ。	(P) を基にした授業構想の振り返り (D) を基にした指導・助言
授業構想 A P	授業構想と指導案の作成	授業実践Ⅰで把握した課題や改善のための手だてを基に、授業実践Ⅱを構想し、指導案を作成する。	(P) (D) (C・A) を意識しての授業構想
全体研修Ⅱ C A P	講義「授業づくりに生きる生徒指導」	生徒指導とは、問題行動等に対する課題解決的な指導だけでなく、人間関係を養う予防的な指導や生徒の人格形成を目指す成長を促す指導があることを理解する。	(P) 学習者の実態把握、(D) 個や集団への配慮、学習環境づくり
	講義「授業づくりのために押さえるべきこと」	教科指導の視点から、授業づくりに必要な知識等を得る。	教科ごと、授業づくり規準を焦点化し、参照させる。
	講義・演習「授業改善に向けての授業構想づくり」	- 授業実践Ⅱの学習指導案等、授業構想について協議し、修正する。 - 自己課題の解決のための具体的な方策を得る。	「授業づくり規準」を適宜参照する。
授業構想の修正 A P	授業構想と指導案の修正	全体研修Ⅱの研修内容を基に、授業実践Ⅱの構想を深め、指導案を修正する。	(P) (D) (C・A) を意識しての授業構想の修正
授業実践Ⅱ D C (A)	授業実践と振り返り	- 全体研修Ⅱにおける研修内容や自己課題を踏まえた授業実践を行う。 - 授業の振り返りを通して、成果と、今後継続すべき課題や新規の課題を明確化する。 - 授業改善の方向を明確化する。	研修員の課題と「授業づくり規準」を結び付けての指導・助言

イ 5年経験者研修以外の研修における活用

5年経験者研修以外の研修における「授業づくり規準（通教科）」の活用状況は、次のとおりである。



5年経験者研修以外の研修における「授業づくり規準（通教科）」の活用の概要

- ・ 経年研修31、希望研修 8、研修会・研究会 9 で活用した。
- ・ 活用の内訳では、全体を活用したものが29と最も多い。また、「構想（P）」の部分の活用が多い。
- ・ 「授業づくり規準（通教科）」全体の活用としては、「授業づくり規準（通教科）」の概要の説明、自己課題の明確化のための参照、模擬授業の振り返りにおける参照等がある。また、研修のまとめとして、授業づくり規準を基に研修を振り返ったものもある。
- ・ 研修の種類別では、経年研修（初任者研修、10年経験者研修）や研修会・研究会においては全体を活用したものが多く、希望研修においては「構想（P）」を活用したものが多く。
- ・ 経年研修では、「授業づくり規準（通教科）」全体の活用のほか、初任者研修においては、指導案を作成する際の基本等、授業構想の視点をおさえる際の参照等で活用している。10年経験者研修（教科別研修）においては、「授業づくり規準（通教科）」を基に、学習指導力と教科指導力のバランスの必要性を意識させるなどしている。
- ・ 希望研修における「構想（P）」の活用としては、研修内容を「授業づくり規準（通教科）」でさらに意識化させるといった活用が多い。たとえば、技術科の「技術・家庭科（技術分野）の進め方研修」では、教材研究と絡めて「授業づくり規準（通教科）」を用いている。また、国語科の「読解の授業づくり研修」「国語の授業づくり研修 書く力を育てる」では、「言語活動の充実」を単元構想に生かす必要性を「授業づくり規準（通教科）」の「授業の構成（教科指導力）」で確認させている。

経年研修においては、初任者研修、10年経験者研修で「授業づくり規準（通教科）」の活用が異なるのは当然である。今後は、教員のライフステージを踏まえ、「自己省察する力」を高めることを意識して活用を進めていきたい。また、希望研修においては、研修内容、自己課題等の意識化、明確化に「授業づくり規準（通教科）」を用い

ている。今後は、そのような活用を行うとともに、「授業づくり規準（通教科）」の教科指導力を教科の具体におとした「授業づくり規準（〇〇科）」による、研修策定等の積極的な活用を行いたい。

(2) 訪問における「授業づくり規準（通教科）」の活用

ア 学校訪問（小・中学校、静西）における活用

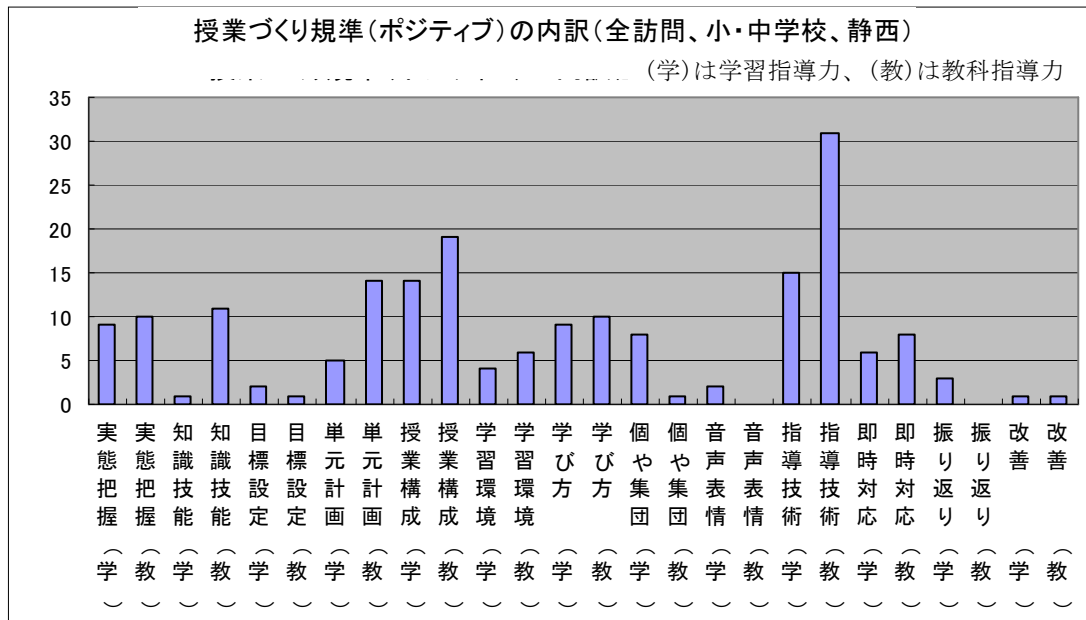
12月13日現在の小・中学校（静西管内）の訪問数は、右の表のとおりである。指定市町である2市1町の学校へは授業支援訪問・要請訪問を、指定市町以外の学校は従来の計画訪問を実施した。なお、計画訪問においては、5年経験者がいる場合には、5年経験者が中心授業を行うこととした。

	訪問数
授業支援訪問(個人)	42
計画訪問(全体)	135
要請訪問(全体)	42

(12月13日現在)

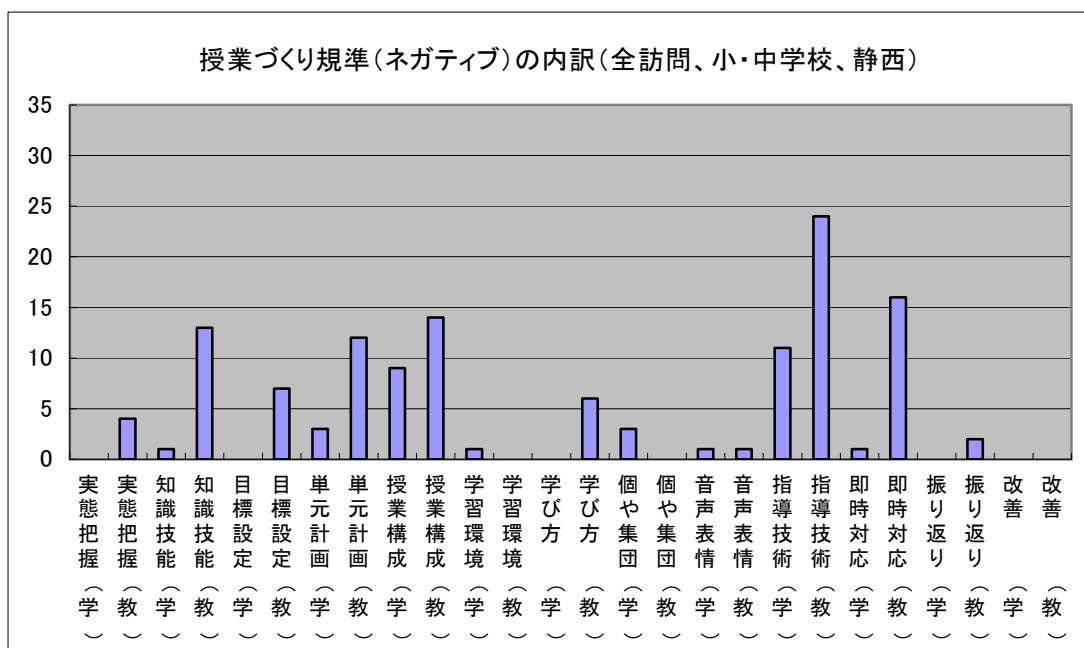
下のグラフは、指導主事の記録に基づく、5年経験者に対する個別指導や校内研修における指導・助言の際の授業づくり規準の参照状況を表したものである。ポジティブは優れた点を価値付けたもの、ネガティブは授業改善の方向を意識させるものであり、1訪問につき、最も顕著なポジティブ、ネガティブを記録したものをまとめたものである。訪問における指導主事の指導・助言の視点や、訪問における授業の傾向として、次のことが挙げられる。

- ・ポジティブに関しては、学習指導力、教科指導力両面での指導・助言が、ネガティブに関しては、教科指導力に関する指導・助言が多くなされている。
- ・項目では、ポジティブ、ネガティブともに、指導技術、授業構成が多い。



- ・ポジティブに関しては、指導技術、授業構成、単元計画、実態把握の順に多い。

「ICTを含む教材・教具の工夫、資料提示の仕方が工夫されている」「発問・板書が効果的であった」など、工夫された授業の価値付けがなされている。また、「児童生徒の実態をとらえた上で、言語活動を位置付けた単元計画など、新学習指導要領に向けての対応がみられた」など、単元計画や授業構想の価値付けがなされている。



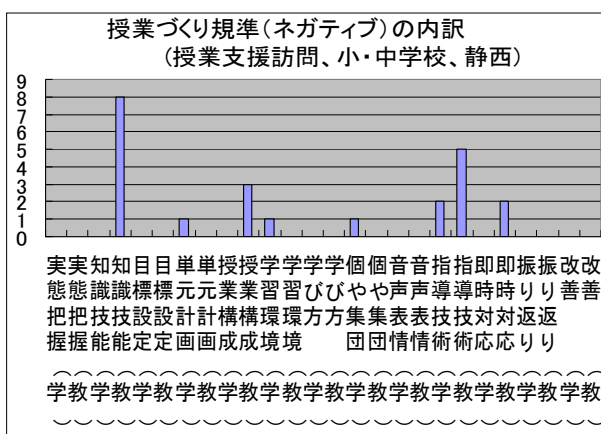
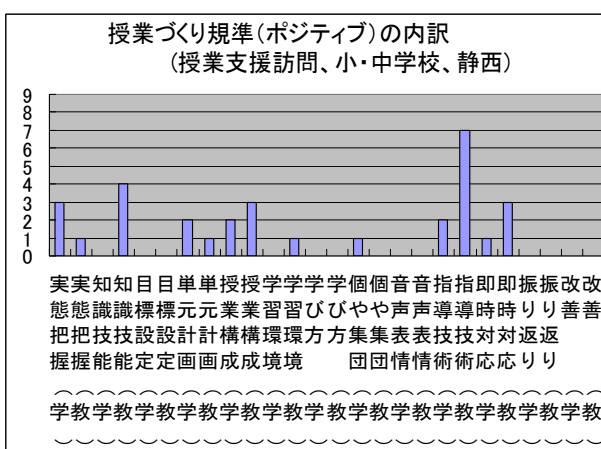
- ・ネガティブに関しては、指導技術、授業構成が多い。即時的対応や教科内容に関する知識・技能、単元計画の教科指導力に関わるものも多い。

「必要感のある課題づくりや発問の仕方、授業の流れが分かる板書づくりが課題である」「子どもの反応や発言を生かした授業づくりをしたい」など、実際の授業展開における指導・助言での活用が多い。

授業支援訪問を取り出した場合の「授業づくり規準(通教科)」の参照状況は、右のグラフのとおりである。傾向として、次のことが挙げられる。

- ・ポジティブに関しては、大まかな傾向は、全訪問の場合と変わらない。指導技術が最多であり、授業構成、知識技能、実態把握、即時的対応と続く。

「机間指導を丁寧に行い、個への対応を心がけていた」「子どもを認める言葉かけが見られた」「教材研究に取り組み、教材・教具を工夫している」「授業づくりにおいて、「学習者の実態把握」からスタートしていく大切さを伝えた」「子どもの習得状況の理解度を把握して、目標を設定している」などである。



- ・ネガティブに関しては、全訪問の場合と異なり、教科内容に対する知識技能が最多となった。

「目標に迫る活動の設定が不十分であった」「子どもの意見をどのように集約していくかが課題であった」「授業の流れが分かる板書づくり」など、教科内容に対する知識技能の不足とからめての指導が多い。「生徒の実態を考慮し、技能習得へ向けて段階的な指導が必要である」などの指導がなされている。

イ 学校訪問（小・中学校、静東）における活用

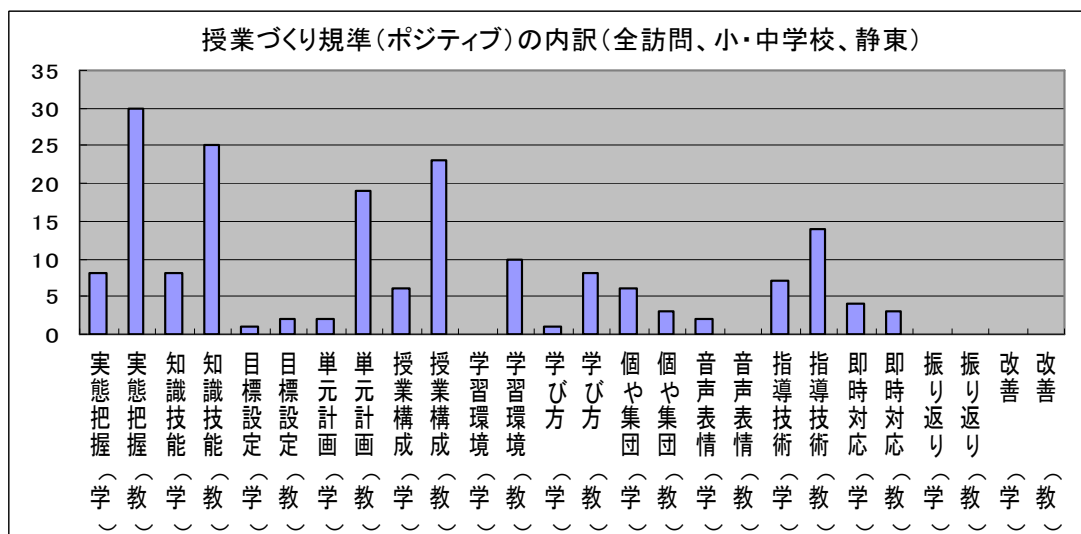
12月13日現在の小・中学校（静東管内）の訪問数は、右の表のとおりである。指定市町である1市2町の学校へは授業支援訪問・要請訪問を、指定市町以外の学校へは従来の計画訪問を実施した。なお、計画訪問においては、5年経験者がいる場合には、5年経験者が中心授業を行うのは、静西管内と同様である。

	訪問数
授業支援訪問(個人)	66
計画訪問(全体)	123
要請訪問(全体)	32

(12月13日現在)

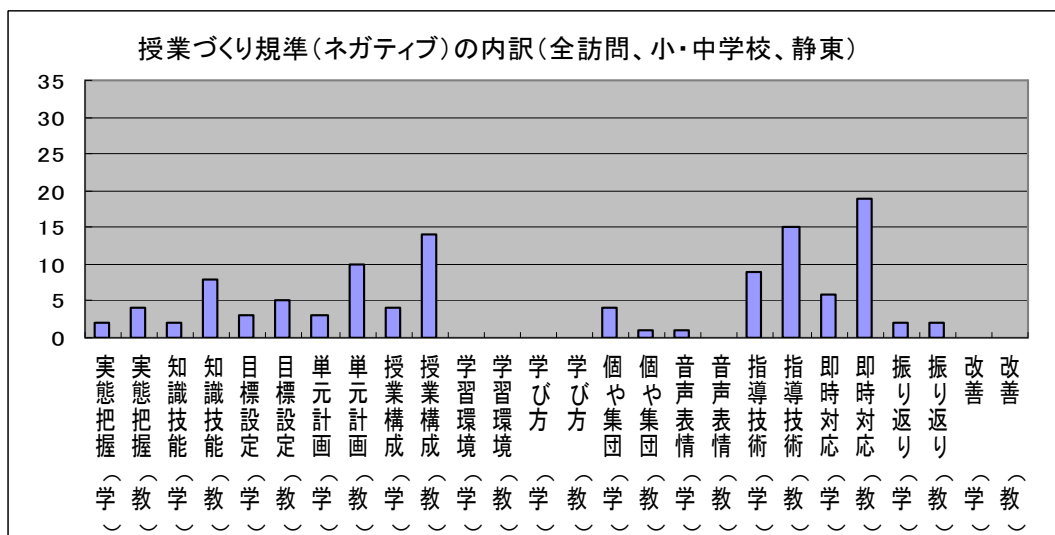
指導主事の記録に基づく、「授業づくり規準（通教科）」の参照状況を基に、訪問における指導主事の指導・助言の視点や、授業の傾向を下にまとめる。

- ・ポジティブ、ネガティブともに、教科指導力に関する指導・助言が多くなされている。
- ・ポジティブは「構想（P）」に関する価値付けが多く、ネガティブは「構想（P）」「展開（D）」にわたっての指導・助言となっている。



- ・ポジティブに関しては、実態把握が最も多く、知識技能、授業構成、単元計画が続く。

「一人一人を教科の様子、単元の様子、普段の様子などの視点から丁寧にみとっている」など、広い視点での実態把握や、それに基づく授業構想、展開を価値付けた記述が多い。「子どもの実態から題材を構想し、期待する子どもの姿を明確に持ち、そこに至るまでの指導計画が充実している」「子どもの実態を明確にした上で、授業を構想し、一人一人への適切な支援がなされている」などである。また、「学習指導要領や教科書記述の内容分析を通して、指導内容や系統性についてよくおさえた上で授業計画がなされている」など、「教科指導力」における「知識技能」についての記述が静西管内に比べて多いのも特徴である。



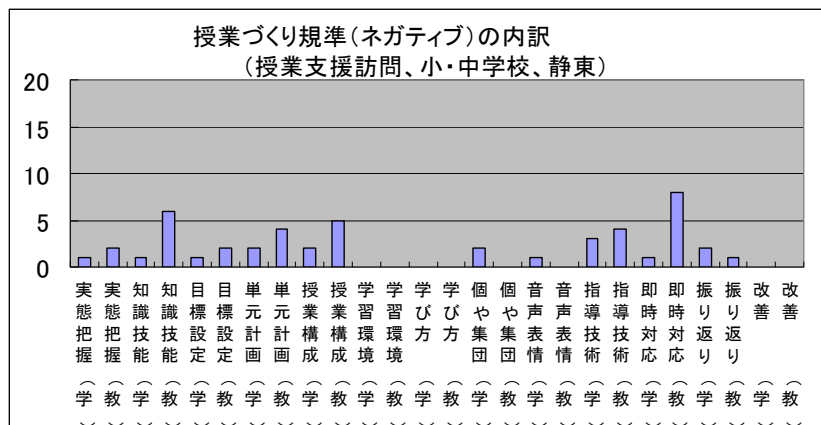
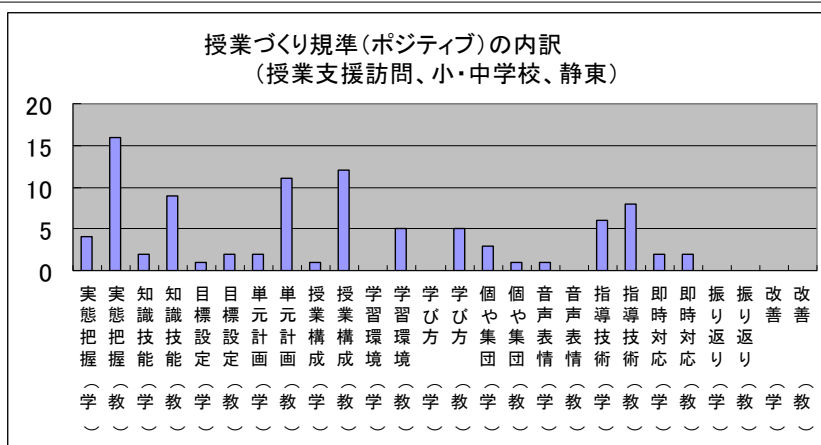
- ・ネガティブに関しては、教科指導力に関わる即時的対応が最も多く、指導技術、授業構成と続く。
- ・ネガティブ全体の総数は、ポジティブ全体の2/3となっている。

即時的対応については、「子どもの発言やつぶやきを授業の目標と関連付けていくことができず、教師がまとめてしまう授業になった」「子どもたちの様子と目標との関連から、指導過程を修正することも必要であることを指導した」などである。子どもの表れに対して、適切な支援ができていのかどうかを、即時的対応と照らして指導している。指導技術については、板書の工夫の必要性を指導・助言した記述が多い。

- ・授業支援訪問を取り出した場合も、全訪問と同様、授業構想に関わる指導が多い。

・ネガティブに関しては、即時的対応が多い。

5年経験者は、子どもの表れへの応じ方が、やや力不足であり、その指導への参照が多くなっている。



ウ 学校訪問（高等学校）における活用

12月13日現在の高等学校の訪問数は、右の表のとおりである。

	訪問数
授業支援訪問(個人)	106
計画訪問(全体)	40
要請訪問(全体)	

また、下のグラフは、ア、イ同様、5年経験者に対する個別指導や教科会等における指導・助言の際の「授業づくり規準（通教科）」の参照状況を表したものである。ポジティブは優れた点を価値付けたもの、ネガティブは授業改善の方向を意識させるものであり、1訪問につき、最も顕著なポジティブ、ネガティブ等、2つずつ記録されたものをまとめたものである。高等学校の訪問における指導主事の指導・助言の視点や、訪問における授業の傾向を、下にまとめる。

- ・ポジティブ、ネガティブともに教科指導力に関わる指導がやや多いが、学習指導力、教科指導力両面からの指導となっている。
- ・ポジティブ、ネガティブともに授業構成と指導技術の記述が多い。ねらいと合った授業構成をしているか、そのための働き掛けである指導技術はどうかの視点での指導が多い。

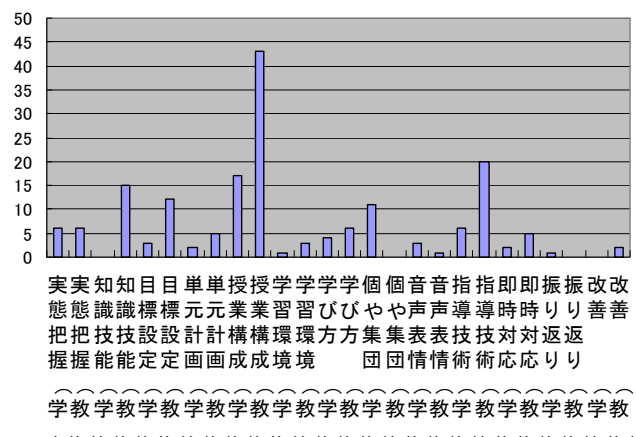
- ・ポジティブに関しては、授業構成が最も多く、全体の3割にあたる。指導技術、知識技能、目標設定が続くが、教科指導力に関わるものが多い。

授業構成については、「目標を達成するのに適し、生徒の実態に合わせた教材や学習方法・形態を選択し、授業を構成している」「言語活動の充実を意識した授業構想がなされている」などである。

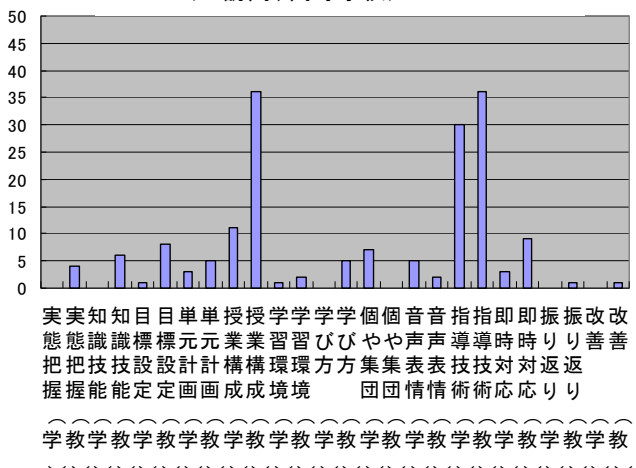
- ・ネガティブに関しては、指導技術が最も多く、35%を占めている。学習指導力に関わる指導が多いのが高等学校の特徴である。授業構成が続く。

指導技術については、「生徒の思考を促す発問の工夫がほしい」「板書の視覚的な工夫や構造化が必要である」「授業のやまばを意識し展開したい」などである。また、授業構成については、「授業の目標を達成するための導入、展開が計画されていない」「思考力・判断力を育成するための学習方法の工夫

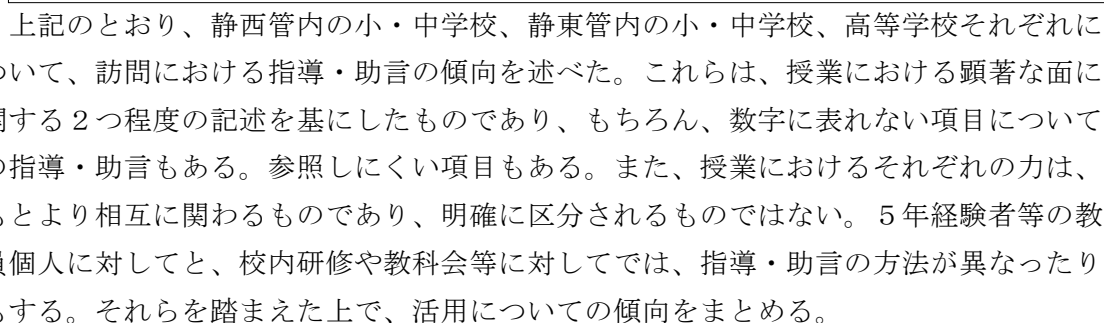
授業づくり規準(ポジティブ)の内訳
(全訪問、高等学校)



授業づくり規準(ネガティブ)の内訳
(全訪問、高等学校)



なお、高等学校においては、授業支援訪問のみの場合も、全訪問と同様の結果となっている。ただし、授業実践ⅠとⅡでは、内訳に変化がみられ、5年経験者の研修を通しての変容がみられる。これについては、「Ⅲ 2 (2) 授業支援訪問プログラムの成果と課題 ウ」(27 ページ)で述べる。



- ・授業者や校内研修の取組等におけるよい点（ポジティブ）を価値付け、改善したい点（ネガティブ）を指導・助言するための参照点として活用した。また、校内研修等においては「授業づくり規準（通教科）」作成の趣旨等を説明し、活用の推進を図った。
- ・指導・助言においては、ポジティブの総数が多い。また、ネガティブについては、授業における具体を基に理由や改善の方向性を含めて助言した。
- ・小・中学校は、教科指導力に関わる指導・助言が多い。高等学校は、ポジティブについては教科指導力、ネガティブについては学習指導力、教科指導力の両面からの指導・助言となっている。
- ・ポジティブについては、小・中学校、高等学校ともに、「構想（P）」に関わる価値付けが多い。「展開（D）」における指導技術も多い。
- ・ネガティブについては、小・中学校、高等学校ともに指導技術が多い。特に、高等学校は、学習指導力も含め、1/3を占めている。小・中学校は、教科内容についての知識技能や即時的対応が多い。個をみとめ、子どもの視点で考えてのことである。
- ・5年経験者に対してもほぼ同様の結果であるが、小・中学校については、教科内容についての知識技能や即時的対応が多くなっている。

(3) 学校における「授業づくり規準（通教科）」の理解と活用

訪問や研修において、「授業づくり規準（通教科）」の作成の趣旨や内容の周知に努め、授業に関して「自己省察」する際の参照点としての活用を推進してきたことは、前述のとおりである。また、高等学校の研究協力校や、学校等支援研修においては、「授業づくり規準（通教科）」を活用するための校内研修等を実施した。

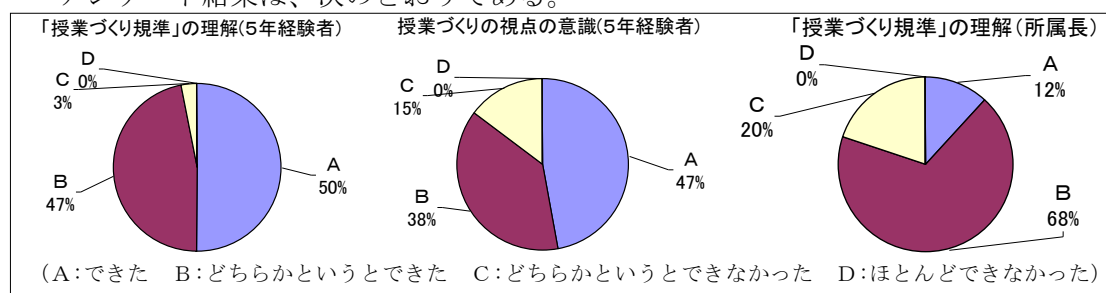
学校における活用の実際として、指定市町の小・中学校におけるアンケートの結果や、高等学校の研究協力校等における校内研修の内容を報告する。

ア 小・中学校における「授業づくり規準（通教科）」の理解と活用

指定市町の小・中学校で5年経験者がいる25校に対して、授業支援訪問プログラム、授業づくり規準の理解と活用、及び授業支援訪問と要請訪問の連携についてのアンケートを実施した。そのうち、「授業づくり規準」の理解と活用に関する項目は、次のとおりである。なお、①、②は5年経験者、③は所属長を対象としての質問である。

- | |
|---------------------------------------|
| ①「授業づくり規準」の目的と内容について理解できましたか。 |
| ②「授業づくり規準」により、授業づくりの視点を意識することができましたか。 |
| ③「授業づくり規準」の目的と内容について、学校全体として理解できましたか。 |

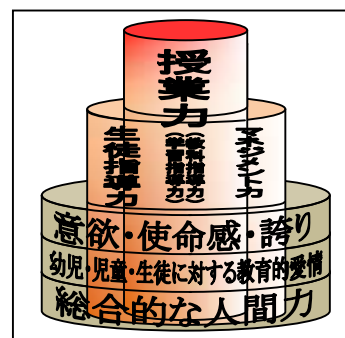
アンケート結果は、次のとおりである。



5年経験者については、「授業づくり規準」の目的と内容の理解、意識について、「C:どちらかというときできなかった」と回答した教員は34人中、それぞれ1人、5人であった。ほとんどの5年経験者が「授業づくり規準」を意識しながら、授業支援訪問プログラムに取り組んでいる。

学校全体での理解については、25校中、「A:できた」に3校、「B:どちらかというときできた」に17校の所属長が回答した。具体的な活用の内容等については、次のような記述がみられた。

- ・校内研修のテーマと構想（単元計画）や展開（学び方の指導、指導技術）が関連あり、それを指針として取り組んだ。（小学校）
- ・授業案作成時に、P（構想）の要素について、また日常の授業では、D（展開）の時に、指導技術の要素についてチェックするように心掛けています。（小学校）
- ・P（構想）の「目標の設定」「単元計画（授業計画）」における教科指導力の内容を特に参考にした。（小学校）
- ・年度当初の校内研修会にて、「授業力」の位置付けや構成要素については、特に重要となるところに下線を引き、全体に配布して説明した。（中学校）
- ・校内研修の際に活用した。特に教員に必要とされる指



教員に必要とされる「指導力」

導力の図は、インパクトが強く、授業力向上並びに日々の教育活動（生徒指導、学級づくりなど）への意欲付けとなった。（中学校）

また、「C：どちらかというとできなかった」と回答した所属長は5校であり、理由は、次のとおりである。

- ・ 十分な読み込みができなかった。
- ・ 学校全体としては、理解不十分である。
- ・ 今までの小・中学校が積み上げてきた成果とズレていないか心配です。授業のチェックポイントを列挙するばかりでは、子どもたちの学ぶ喜びを育む授業をつくろうとする意欲がわいてきません。これを規準にしても、教育愛が育たないのではありませんか。
- ・ 授業づくり規準（通教科）については、説明が十分でなく、時期がずれたこともあり、理解には至っていないと思われる。

小・中学校（指定市町）における「授業づくり規準（通教科）」の理解と活用

- ・ 目的や内容の理解については、5年経験者はほぼ全員、学校全体については80%の学校ができている。
- ・ 活用については、5年経験者のうちの85%の教員が、「授業づくり規準（通教科）」により、授業づくりの視点を意識している。学校全体では、校内研修のテーマと関連させて授業づくりの指針としたり、必要な「構成要素」や「力」を焦点化して授業づくりに取り組んだりしている。
- ・ 「構成要素」や「力」については、「構想（P）」の教科指導力や、「展開（D）」の指導技術への焦点化が多い。
- ・ 規準をチェックポイントと捉え、授業づくりの意欲がわからず、教育愛が育たないことを危惧する声もある。

授業力向上は、教員や学校の自らのうちの課題意識に基づき、その課題を解決しようとするときに実現されるものである。学校全体においては、上述のような「授業づくり規準（通教科）」を校内研修のテーマと関連付けたり、必要な「構成要素」や「力」を焦点化したりする活用を進めていきたい。

一方、「授業づくり規準（通教科）」は、教員自身の授業の振り返り、「自己省察する」際の参照点として活用したいが、一つ一つの「力」をチェックしたり、教員を序列化したりするためのものではない。「よりよい自分をつくっていくために」とともに、作成の趣旨や活用についての理解のための努力を続けていきたい。

イ 高等学校研究協力校等における「授業づくり規準（通教科）」の理解と活用

研究協力校や、学校等支援研修の要請があった小・中学校、高等学校において、校内研修で「授業づくり規準（通教科）」の理解と活用のための講義・演習を実施した。実施内容は次のとおりである。

「授業づくり規準（通教科）」の理解と活用のための講義・演習

- ①日頃の教育活動の振り返りと理想とする授業の想起
- ②指導技術にかかる演習
- ③②を通しての「授業づくり規準（通教科）」作成の趣旨と「授業力とは」
- ④「授業づくり規準（通教科）」について
- ⑤「授業づくり規準（通教科）」の活用について

①、②では、授業が教育活動の中心であることや授業改善の必要性を実感すること
をねらいとして、学校の教育目標や「授業力とは」を意識するためのワークショップ
を実施した。③では、教員に必要とされる「指導力」と授業力の位置付けについて説
明し、「授業力」を高めることが生徒指導力やマネジメント力の向上にもつながること
を強調した。また、「授業力」とは授業づくりにかかるP D C A各サイクルにおける
意志決定や働き掛けの質の高さといえること、それらを高めるための目標や支えと
して「授業づくり規準（通教科）」を作成したことを具体例を挙げて示した。④では、
具体例を挙げながら「授業づくり規準」における構成要素や力の各項目を、⑤では活
用の方向等を、それぞれ説明した。特に、学習指導力と教科指導力の両面での意識を
促した。

研究協力校に対する12月における聞き取り調査では、「授業づくり規準（通教科）」
の理解と活用について、以下の意見・感想が得られた。

- ・「授業づくり規準」の理解については、校内研修における講義・演習により、趣旨、
内容ともに理解できた。
- ・活用については、「授業づくり規準」により、授業づくりの視点の意識はできたも
のの、規準で示されている「力」が多いことから、授業づくりの全体像がつかみに
くかった。
- ・「授業づくり規準（通教科）」を基に自己課題を把握するためには、授業改善の必
要性をより強く意識することや、そもそも「授業」とは何かについて再認識するこ
とが不可欠である。

高等学校研究協力校等における「授業づくり規準（通教科）」の理解と活用

- ・校内研修における講義・演習により、「授業力」や「授業づくり規準」を理解し、
意識化することができた。
- ・そもそも「授業」とは何かを再認識することが必要であり、その際の「授業づくり
規準（通教科）」の効果的な活用方法があるとよい。

センター指導主事による講義・演習については、メニュー化し、学校訪問における
「C 授業改善のための全体研修」や学校等支援研修において今後も実施していきたい。

また、高等学校については、授業公開等も進んできているところである。教科会、
校内研修の充実を図りながら、「授業」の在り方も含め、「授業づくり規準（通教科）」
の活用を進め、「自己省察する力」を高めたい。

(4) 「授業づくり規準（通教科）」の改善

「授業づくり規準（通教科）」は、授業力を共通に捉えるための参照点であり、教員自身が規準を参照して授業の自己省察ができることが必要である。そのため、教員にとって分かりやすく、活用しやすくする観点から、「授業づくり規準（通教科）」を改善した。また、前述の、研修や訪問を通して明らかになった静岡県の授業の課題を踏まえた授業改善につなげる視点から、「授業づくり規準（通教科）」を見直した。主な改善点は、次のとおりである。また、改善した「授業づくり規準（通教科）」は、18、19ページのとおりである。

「授業づくり規準（通教科）」の改善

- ・「通教科」の言葉は一般的でないことから、「各教科等共通」とした。なお、「等」は、道徳や総合的な学習の時間、外国語活動等を含むことを示した表現である。
- ・「授業の構成」の「学習指導力」の1つ目を、個への支援もより意識した記述とした。また、「教科指導力」の1つ目と2つ目を1つにし、読みやすくした。さらに、（板書等の計画）に「個への支援」を追加した。
- ・「学習環境づくり」の「教科指導力」に「安全や安心に配慮」を追加した。
- ・「個や集団への配慮」の「教科指導力」に「学習者の学習状況や習熟度に応じた個への支援をしている。」を追加した。
- ・「指導技術」の「学習指導力」に（言葉遣い）「学習者の発達段階に応じた適切な言葉遣いをしている。」を追加した。
- ・「学習活動における即時的対応」に「適切な支援をしている」を追加した。
- ・「改善に向けた手だて」の教科指導力に「授業改善に生かしている」を追記した。
- ・常に必要な場合については「している」、必要に応じての場合については「できる」の視点で、各力を見直した。

(5) 「授業づくり規準（〇〇科）」の策定

実際の授業づくりにおいて、「授業づくり規準（通教科）」を参照するためには、授業づくり規準の各項目を教科の具体におとして考える必要がある。また、指導主事が研修や訪問において指導する場合も同様である。そこで、教科版の「授業づくり規準（〇〇科）」を以下のように策定することとした。

「授業づくり規準（〇〇科）」の策定

- ・通教科の「学習指導力」と「教科指導力（〇〇科）」で記載する。「教科指導力（〇〇科）」には、「教科指導力（通教科）」の各項目を具体化したものと、教科固有のものを示す。
- ・量的な問題から、教科固有のものは、各要素につき、最大2項目程度とする。
- ・校種別とせず、小・中・高共通のものとして提示することを基本とする。校種ごとに違う場合は、（小）のように記述する。

たとえば、「授業の構成」における教科指導力である「言語活動の充実を意識して、学習内容を構成している」については、新しい学習指導要領の解説等を基に、次ページのように具体化している。

- ・（国語科）言語活動例を参考にして、具体的な言語活動を教材に関連させ構想している。
- ・（社会科）思考力、判断力、表現力等をはぐくむため、「言語活動の充実」（地図や統計など各種の資料から必要な情報を読み取ること、社会的事象の意味、意義を解釈すること、事象の特色や事象間の関連を説明すること、自分の考えを論述することなど）を意識して、学習内容を構成している。
- ・（算数・数学科）基礎的・基本的な知識・技能の習得、学習活動の基盤の上に、思考力、判断力、表現力等をはぐくむため、「言語活動の充実」（根拠を明らかにし筋道立てて考えることや、言葉や数、式、図、表、グラフを用いて問題を解決したり、説明したり、自分の考えを表現し伝え合ったりすること）を意識して、学習内容を構成している。
- ・（理科）「言語活動の充実」を意識して、学年や発達の段階、指導内容に応じて、観察、実験の結果を整理し考察する学習活動、科学的な概念を使用して考えたり説明したりする学習活動、探究的な学習活動を構成している。
- ・（外国語科）設定した授業目標の達成を目指し、外国語によるコミュニケーション活動を核として授業を構成している。
- ・（音楽）音楽表現の創意工夫を充実するために、〔共通事項〕を意識した言語活動を取り入れ、学習内容を構成している。
- ・（図画工作・美術・工芸科）「言語活動の充実」を意識して、学習内容を構成している。
- ・（保健体育科）「言語活動の充実」が図られるような思考・判断を要する場面を想定して学習内容を構成している。
- ・（書道）「言語活動の充実」を意識して、書作品について、字形・調和・性情などの要素を踏まえた言語による批評・批正ができるようになる学習活動を構成している。
- ・（技術科）「言語活動の充実」「道德の時間などとの関連」「技術にかかわる倫理観」を意識して、学習内容を構成している。
- ・（家庭科）「言語活動の充実」「食育」「道德教育との関連」「倫理観」を意識して、学習内容を構成している。
- ・（生活科）「言語活動の充実」を意識した単元構成をしている。
- ・（情報科）学習者が主体的に考え、討議し発表しあう活動を取り入れるなど「言語活動の充実」を意識して、学習内容を構成している。
- ・（農業科）「言語活動の充実」を意識して、学習内容を構成している。
- ・（工業科）「言語活動の充実」を意識して、学習内容を構成している。
- ・（商業科）学習者が主体的に考え、討議し発表しあう活動を取り入れるなど「言語活動の充実」を意識して、学習内容を構成している。
- ・（水産科）「言語活動の充実」を意識して、学習内容を構成している。

95 ページ以降は、各教科の「授業づくり規準」の例である。

23 年度は、研修や訪問において、「授業づくり規準（〇〇科）」を配布し、活用することとする。

P（構想）

「授業づくり規準（各教科等共通）」

力 要素	学習指導力 (授業における姿勢や指導方法等、 各教科等共通の授業づくりの力)	教科指導力 (各教科等の内容に関わる、各教科等 固有の授業づくりの力)
学習者の実 態把握	・学習者の発達の段階を踏まえた上で、生活体験や学習経験は学習者によって異なることを意識している。 ・学習の方法や理解の仕方は学習者によって異なることを意識している。 ・学習者の性格や学習に対する意欲等を把握している。 ・学習集団の特質や、個と集団の関わりを把握している。 ・個々の学習者に対して、指導上配慮すべき事項を把握している。	・教科に関する学習者の既習事項の習得状況等、学習内容の理解度を把握している。 ・教科に関する学習者の興味・関心、意欲等を把握している。
教科内容に 関する知識・技能		・学習指導要領、教科書記述の内容分析を通して、教科内容の系統性や指導内容を把握している。 ・教材や題材の本質を理解している。 ・教科内容に関わる知識や、探究するための態度・技能を持っている。
目標の設定	・学習は、学習者自身の主体的・探究的な活動によって成立することを理解している。 ・学校の教育目標や課題を踏まえ、育てたい力を捉えている。 ・学習を通して学習者の自信を深め、自己肯定感を高めるという意識を持っている。	・学習指導要領の目標及び単元の指導目標を明確に把握し、観点別評価規準の評価観点に照らして捉えている。 ・各授業の指導目標を教科における単元の指導目標に明確に関連付けている。
単元）計画 （授業計画）	(学習指導案の作成) ・学習指導案の重要性や、目標、内容、方法等の指導案の形式の意図を理解し、指導計画を表現している。 (評価計画) ・具体的な到達目標とそのための適切な評価方法を選択・計画している。 ・自己評価、他者評価等、学習者が学習を改善するための手だてを考えている。	(単元計画の作成) ・学習指導要領の目標及び教科の指導目標を達成でき、学習者が知識を体系的に獲得できる単元計画を作成している。 ・学習者の実態に合わせて、指導内容に重みを付けたり、配列を工夫したりするなど、単元計画を作成している。 (評価計画) ・指導目標に照らした評価計画を作成している。
授業の構成	(学習方法・形態の選択・組織) ・目標を達成するために、学習者の実態を踏まえた適切な学習方法や学習形態を考えている。 ・新たな知識・技能・学び方等を発見したり、習得したりする喜びを実感できる授業を行うために、学習方法を改良・開発している。 ・主体的な探究活動や問題解決を考慮して、授業を組み立てている。 ・学習者が学習内容や学習の過程を振り返るための手だてを考えている。	(学習内容の構成) ・教科の体系における位置付けや単元（題材）の指導内容を理解した上で、学習内容を構成している。 ・「言語活動の充実」を意識して、学習内容を構成している。 (教材・題材の選択・構成・開発) ・学習指導要領の目標及び単元の指導目標を達成するのに適し、学習者の実態に合わせた教材・題材を選択し、構成している。 ・指導教材を、自分自身で改良・開発している。 (板書等の計画) ・本時のねらいに即し、授業展開を予測した板書を計画している。 ・本時のねらいを達成するための有効な働き掛けや個への支援を計画している。

D（展開）

力 要素	学習指導力 (授業における姿勢や指導方法等、 各教科等共通の授業づくりの力)	教科指導力 (各教科等の内容に関わる、各教科等 固有の授業づくりの力)
学習環境づくり	学習環境が、学習者の安全や認知にどのような効果を与えるかを意識している。	教科の目標や学習内容に応じて、学習者の行動や認知を推測し、安全や安心に配慮した学習環境を創造している。
学習への構えや学び方の指導	- 学習者がどのような姿勢で学習に臨めばよいかを明確に示し、学習者に意識させている。 - 学習過程や自分の考えをまとめていけるようなノートづくりを指導している。	- 教科の学び方を示し、学習者に意識させている。 - 教科の学習に関わる考え方やまとめ方、資料活用、必要な技術等の定着を図っている。
個や集団への配慮	- 個への対応に具体的な配慮をしている。 - 集団における学習の大切さや、個の発言の集団への影響を意識している。	学習者の学習状況や習熟度に応じた個への支援をしている。
音声・表情・所作等	- 話し方や表情・所作と学習者の反応との関連を意識している。 - 場面や目的、環境等に応じて、声の大きさ、話の速さ・緩急・強弱等の話し方や表情を工夫している。	(教科の特性による)
指導技術	(言葉遣い) - 学習者の発達の段階に応じた適切な言葉遣いをしている。 (説明) - 分かりやすい言葉で、端的に説明している。 (指示) - 目的を意識させながら、どんな行動をすべきかを明確に示している。 (発問) - 学習者が何を問われているか理解できる発問をしている。 (板書) - 見やすさを考慮し、視覚的に構造化するなど、工夫しながら丁寧に板書している。 - 学習者の様子を観察しながら、板書している。 (演技・表現) - 学習場面や教材の特性に応じて、適切であると考えた演技をしている。 - 待つ時間や「授業のやまば」等意識して授業を展開している。	(言語) - 用語・記号を含め、教科指導に適切な言語を使用している。 (説明) - 学習者のつまづきやすい点を推測し、理解や納得が得られるように説明している。 (指示) - ねらいや学習内容を踏まえ、必要とする場面で指示をしている。 (発問) - ねらいを達成するために、学習者の思考を促したり、焦点化したりする発問をしている。 (板書) - ねらいや学習内容を踏まえ、学習者の思考活動との関係をおさえて板書している。 - 教科の特質に応じた指導技術を身に付けている。 (演示) - 教科指導に必要な技術を身に付け、学習者に示すことができる。 (教材・教具の活用、資料提示) - 学習者にとって、どんな教材・教具・資料がよいかを考え、活用している。(ICTを含む)
学習活動における即時的対応	- 学習者の発言や行動を適切に受け止め、達成感、満足感を感じさせている。 - 学習内容に適した評価法を用意し、実施している。	- 学習者の発言や行動の意図を読み取り、教科の内容や学習方法に照らして理由を付けて認めた上で、適切な支援をしている。 - 学習者の様子や授業目標との関係を捉え、指導過程を修正することができる。

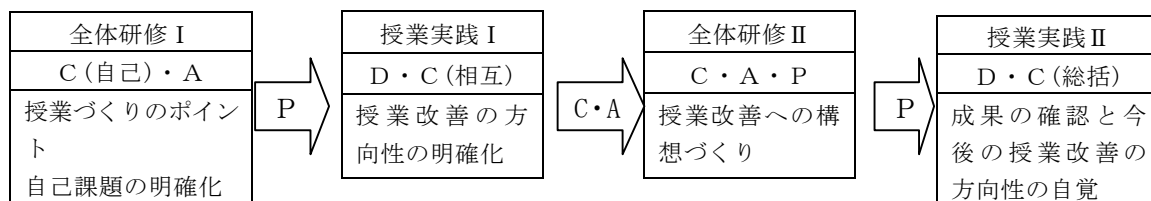
C・A（評価・改善）

力 要素	学習指導力 (授業における姿勢や指導方法等、 各教科等共通の授業づくりの力)	教科指導力 (各教科等の内容に関わる、各教科等 固有の授業づくりの力)
授業の振り返りと分析	「指導と評価の一体化」を意識している。 - 授業によって、学習者がいかに変容したかについて、絶えず関心を持っている。	指導目標に照らして授業や単元を振り返り、ねらいの達成の可否の原因を明らかにしようとしている。
改善に向けた手だて	学習指導の方法の効果について、意識的・具体的に捉え、指導方法の改善に結び付けようとしている。	教科指導について振り返り、改善点を具体的にし、授業改善に生かしている。

2 授業支援訪問プログラムの取組

(1) 授業支援訪問プログラムの構成・内容

[授業支援訪問プログラム] P：構想 D：展開 C：評価 A：改善



授業支援訪問プログラムは、センター内での全体研修2回と所属校での授業実践2回を組み合わせ、授業のP-D-C-A全体のプロセスに関わって研修を行うプログラムであり、今年度から5年経験者研修に組み込んだものである（4ページ1(1)参照）改めて、その趣旨を記述する。

- ・授業のP-D-C-Aの2サイクルにわたる指導・支援を実施することにより、5年経験者個々の授業力が根本の部分から向上し、持続的な授業改善が図られることが期待できると考えた。
- ・所属校を離れてのセンター内での研修が意味あるものとなるためには、センター内での研修が日々の実践に生かされるとともに、実践の中で研修をし続けるOJT(On the Job Training)が大切である。その視点から、センター内での研修と所属校の実践を結び付け、今後の方向性の自覚を目指したプログラムとした。
- ・従来の学校訪問における指導主事の指導は、D、Cに限定したものになりがちであった。指導主事が授業のP-D-C-A全体のプロセスに関わって指導・助言する形態に改善することで、授業力全体を底上げできるものと考えた。
- ・「鉄は熱いうちに…」の諺どおり、教員として最も成長する時期に、全教員に機会を与え、実施することが大切と捉え、5年経験者研修に組み込んだ。

実施にあたっては、次のように展開した。

- ・高等学校と指定市町の小・中学校については、授業実践Ⅰ、Ⅱに対して、訪問指導（授業支援訪問）を行った。また、訪問の際に、学校の要望により、校内研修等を実施した（要請訪問）。
- ・5年経験者が多い高等学校の保健体育科については、授業実践Ⅰにおける訪問を3校とし、事前に所属校で授業実践Ⅰを実施したすべての5年経験者が、3校のいずれかの訪問校に集合し、ともに研修を実施することとした。授業実践Ⅱに対しては、訪問指導（授業支援訪問）を実施した。
- ・指定市町以外の小・中学校（富士市、富士宮市、沼津市を除く）については、授業実践Ⅰに対して訪問指導を行い、授業実践Ⅱについては、報告書の提出を課した。訪問の際は、5年経験者が中心授業を行う計画訪問と位置付けた。
- ・富士市、富士宮市及び沼津市の小・中学校については、それぞれの市教育委員会の学校訪問の中で、授業実践が行われた。

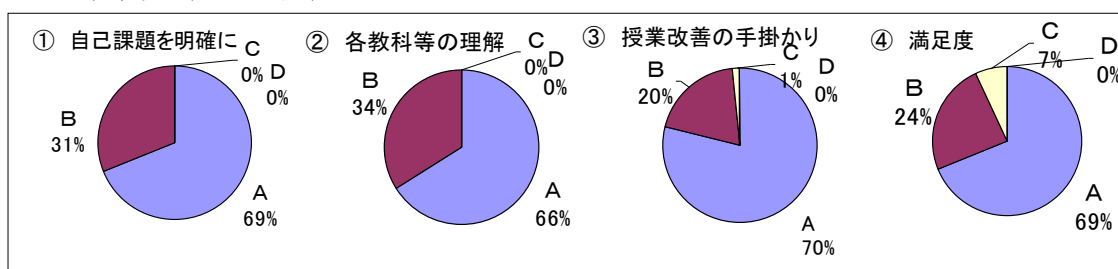
(2) 授業支援訪問プログラムの成果と課題

ア 5年経験者研修アンケートにみられる成果と課題

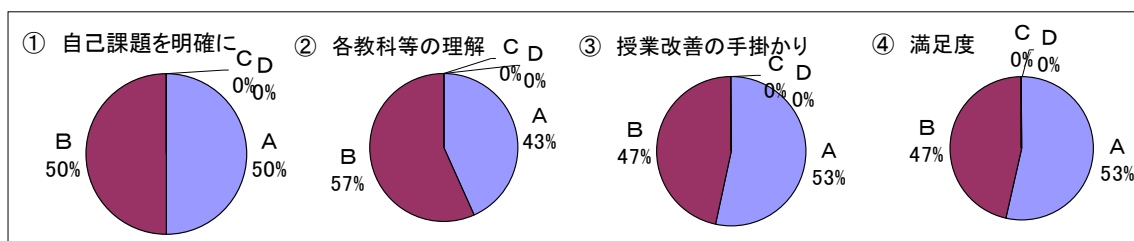
5年経験者に、授業実践Ⅱ終了時にアンケートを実施した。項目は、本プログラムの3つの目標に対する達成度と研修満足度であり、次のとおりである。

①授業づくりのポイントを押さえ、自己課題を明確にする。 A:あてはまる B:だいたいあてはまる C:あまりあてはまらない D:あてはまらない
②各教科等の指導内容について理解を深める。 A:あてはまる B:だいたいあてはまる C:あまりあてはまらない D:あてはまらない
③授業実践と振り返りを通して、授業改善の手掛かりを得る。 A:満足 B:どちらかといえば満足 C:どちらかといえば不満 D:不満
④「授業支援訪問プログラム(全体研修・授業実践)」全般について、あなたの満足度をお答えください。 A:満足 B:どちらかといえば満足 C:どちらかといえば不満 D:不満

小・中学校、高等学校それぞれのアンケート結果(12/13現在)は次のとおりである。
小・中学校(70/200人)



高等学校(30/65人)



研修の3つの目標①②③に対する達成度は、小・中学校で「A:あてはまる」がそれぞれ69%、66%、79%を占めた。「B:だいたいあてはまる」を含めると、③の小・中学校を除き、小・中学校、高等学校ともに100%の結果となっている。

研修員の代表的な意見・感想は、次のとおりである。

(小・中学校)

- ①これまで漠然と行ってきた授業構想が、授業づくりのポイントを押さえ、その上で自己課題を明確にしたことで非常に立てやすくなった。自分がこういう授業を行いたいという形が、自分自身の中に見えるようになったため、生徒も理解しやすく、活動しやすくなったように感じる。
- ①授業づくりのポイントという点で、指導案の作り方や目標の立て方など、詳しくご指導いただいたことが、とても勉強になった。
- ①PDCAサイクルが自分自身で実感できたことで、その重要性を再認識することができた。2サイクルあったために、Iの反省を授業の中に意識して取り入れていくことができた。

- ①授業を行うたびに、新たな課題が見つかりました。1時間の授業の中で、子どもたちにどんな力を付けたいのかやそのために、どんな手だてを用いるのか等を具体的にイメージできていないことが多かったのが、一番の課題です。
- ②国語に苦手意識のあった私ですが、担当の指導主事の講義で、文章構成・表現のおもしろさを知りました。国語は、登場人物の気持ちを読み解くものだけだと思っていましたが、作者の意図のある表現から読み取ることもできると教えてもらい、それを実践できました。
- ②学習指導要領を読み、単元のつながりや学年間の領域のつながりを意識しながら、指導内容の重点を絞って計画を立てた。
- ②中学校の教師として、生徒が小学校で何をどのように学んできているのか、内容の系統性を学習指導要領の変化とともに、頭に入れておかなければならないと感じた。専門的な用語も意外と認識がされていないものもあった。正確に指導内容を捉える機会となった。
- ②小学校だけでなく、中学校での指導内容も説明があったので、先を見通して小学校で何を指導すべきかが分かりました。
- ③自分がこれまで培ってきたものが、良かったのか改善すべきなのかが判断できました。今後、自分自身がこの研修を経験したことで、どれだけ変わることができるのかが楽しみです。
- ③自分の弱点が見えた上で、こうしていこうという見通しをアドバイスしていただいたので、1年間、考えながら授業を組立て、実践していくことができた。
- ③意図を持った授業実践を行ったので振り返りも明確で、次の授業実践に直結した改善を行うことができました。

(高等学校)

- ①「授業をつくる」ということがどういうことなのかを、丁寧に教えてもらった。
- ①「授業づくり規準」は、授業改善のよい手助けになった。分かる授業を目指す上でポイントとなる事柄を表でまとめてあり、自分の授業において足りないところを把握するのに役立った。
- ①授業実践の振り返りにおいて、自己課題に時間をかけ、指導主事から1対1でアドバイスをもらった。納得するまで話を聞き、質問に丁寧に答えてくれ、大きな足掛かりをもらった。
- ①1年間を通して「授業づくり」にポイントがしぼられていたため、自己課題の把握がしやすかった。
- ②今までの5年間で考えたことのなかった「教科の目標・科目の目標・単元の目標」はつながっていること、それをしっかりと整理して頭に入れて教科指導するということを理解することができた。
- ②指導内容は分かっているようで、あいまいだったことも多く、講義や授業実践の振り返りの中で「こんなことも知らなかったのか」と恥ずかしく思った。
- ②効果的な教材についてもいろいろな情報を得ることができ、指導内容を充実させることができた。
- ③授業実践と振り返りを2回繰り返すことで、1回目で振り返った内容をしっかり検討し、2回目の授業実践に生かそうと明確な課題を持って取り組むことができた。
- ③今までと違った授業を行ってみようという気持ちで臨み、指導主事からも評価やさらなる改善点をもらい、今後の授業への示唆を得た。

研修満足度については、小・中学校は「A：満足」が69%を占めているが、7%の研修員が「C：どちらかというと不満」と回答している。指定市町、富士市・富士宮市・沼津市、それ以外で、授業実践Ⅰ、Ⅱと指導主事による訪問の形態が違うことから、「同じ研修であるのに、同じように実施できない」ことへの不安や心配、不満が挙げられている。

高等学校については、「A：あてはまる」「B：だいたいあてはまる」合わせて100%の回答であった。

研修員の主な意見・感想は、次のとおりである。

(小・中学校)

- ・全体研修で算数にどっぷりとつかり研修できたことで、算数の授業に対して、今まで以上に楽しみながら授業展開できる授業が増えてきた。
- ・自己課題を持って授業実践していくことが、授業を楽しくし、子どもたちが生き生きとしていくことにつながっていくと実感できた。授業を考えるよい機会となった。
- ・研修内容が、とても実践的で研修してよかったと思えた。「授業」が、学級づくりや子どもたちを育てていく基本になるのだということを感じることができた。
- ・授業支援訪問を受けた人とそうでない人がいることが、同じ研修なのにどうしてかなと思います。
- ・授業実践時に、総合教育センターの指導主事のご指導を受けることができず残念な気持ちでいっぱいです。地域に関係なく、同じプログラムで進めて欲しいと感じました。

(高等学校)

- ・講義形式、グループ討議、協議などがベストな形で進められた。授業実践で指導主事訪問があり、1対1で内容の濃い研究協議ができ、満足している。
- ・5年の経験を積んで、自分の授業スタイルが確立される中で、改めて自分の授業スタイルに向き合う時間が持て、的確なアドバイスももらえた。
- ・研修ごとに前回の研修を生かすことができていると感じた。細切れになりがちな研修を長いスパンで取り組み、振り返ることができた。
- ・自分自身が再出発するきっかけをいただいたように思う。今まで通りが一番簡単だが、新しいことを取り入れることによって、生徒が新たな表情を見せることを知ることができた。研修を通して、授業の重要性を再確認できた。
- ・「自分が教員として成長しているか」不安とともに5年研に臨んだが、同期の教員との悩みを共有するうちに解消された。自分の悩みや課題は、一人で抱え込まず、他の人に相談する、研修を利用することが大切である。

また、「授業支援訪問プログラム」についての意見・感想を自由に記述する欄には、満足度の記述の欄同様、充実した研修であったことや今後の決意を記述した研修員が多かった。また、指導主事を身近に感じての感想も多かった。

- ・一年間を通して、流れのあるプログラムになっていて、一つの研修が終わるたびに、ステップアップしているのが実感できた。授業実践においても、2回設定されていたことで、1回目にはできなかったことを2回目に挑戦することができ、また新たな課題も得て、指導方法を模索するきっかけにもなった。授業を大切にしなければならないと強く感じる研修内容だった。
- ・負担自体は確かに多くなったが、前向きに取り組むことで、それ以上に大きなものを得られたと

感じている。授業を実際に見ていただくことで、客観的に自分の授業を評価することができ、本当に助言をたくさんいただくことができ、今後に役立てていきたい。

- ・指導主事と話す機会が多くあり、信頼関係を築くことができた。そのため、授業実践では指導を素直に受け入れ、アドバイスを求めることができた。
- ・一年を通して、同じ指導主事に担当してもらうことで、授業づくりのポイントや自己課題・改善点など、自分が悩んでいることを理解してもらっているという安心感の中で、授業実践を行えました。
- ・指導主事自身が非常に勉強をされていることがよく分かり、自分自身ももっとしっかり研鑽を積みなくてはならないと強く感じた。授業を2回もみてくださり、本当に実践する上で困ったことなどを適切に助言してくださり、励ましてくださった指導主事の先生に非常に感謝している。

一方、改善点としては、次のことが挙げられている。

- ・それぞれの研修内容の関連性をもっと深くすること
 - ・全体研修Ⅰ、Ⅱが、時間に追われていたこと
 - ・授業実践Ⅱと、そのための指導案の検討をする全体研修Ⅱとの期間が長い研修員がいること
 - ・研修員と指導主事がともに授業をつくるスタイルの研修を行いたいこと
 - ・課題を含む提出物を事前にすべて示してほしいこと
- 今年度の反省を踏まえ、これらを改善したい。

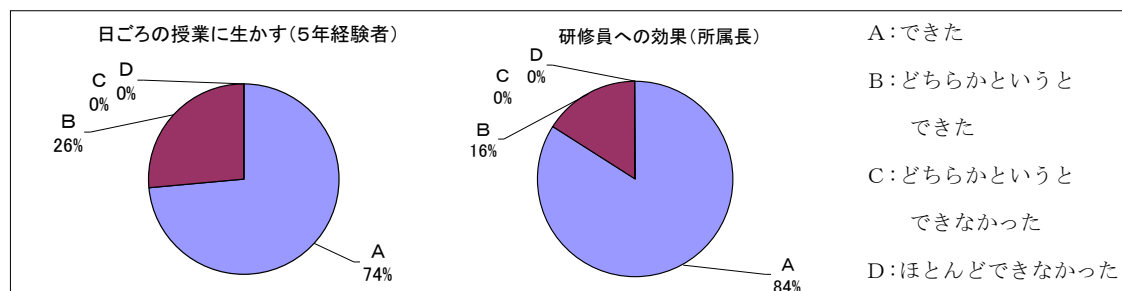
イ 指定市町の小・中学校のアンケートにみられる成果と課題

前述のとおり、小・中学校においては、授業実践Ⅰ、Ⅱにおける指導主事の訪問の形態が3種類ある。そこで、2回の授業実践の両日に訪問を実施した指定市町の5年経験者、所属長に対して、12月にアンケートを実施した。項目は、下のとおりである。

研修実施後、継続して研修内容を生かしているか、研修により、授業力に向上がみられたかを質問した。なお、①は5年経験者、②は所属長を対象とした質問である。

① 5年経験者研修（授業支援訪問プログラム）で学んだことを、日ごろの授業に生かすことができましたか。

② 5年経験者研修（授業支援訪問プログラム）実施後、研修員に研修効果はみられましたか。



研修員、所属長ともに、研修の効果が持続していることを示す結果となっている。

研修員が、研修で学んだことを生かしているとして具体的に記述した場面は、次ページの内容である。

(授業への考え方)

- ・子ども主体の授業をつくろうという意識を持って取り組んだ。
- ・子どもの困り感を共有すること。 ・子どもに付けたい力の意識。

(教材研究)

- ・学習指導要領の内容をどのように授業に組み込んでいくか。 ・授業案の作成。
- ・教材研究、教材理解(教材解釈)の方法。 ・授業の目標の立て方、絞り方。
- ・他学年の単元とのつながりを意識した授業。
- ・計画的な評価の仕方や評価の着眼点の整理。
- ・子どもの実態を把握し、どのように学習を展開していくか。 ・単元構想の仕方。
- ・他教科等との関連を図った総合的に学習のための教材研究。
- ・めあてに迫る手だてとしての「算数的活動」を有効に活用した授業構想。

(指導技術)

- ・ねらいに合った子どもの発言を取り上げた。 ・見通しをもたせて考えること。
- ・発問に気を付け、子どもたちのアイデアを生かしていけるよう努力。
- ・子どもたちの言語活動の生かし方。 ・教材、教具の提示(具体物、タイミングなど)
- ・構造的な板書。 ・実験、観察の意図をはっきりさせるとともに活動を絞る。
- ・陥りやすいパターンや自分の癖の意識。 ・常に子どもの実態把握。

(授業後の振り返り)

- ・子どもの表れの分析。 ・授業後の授業内容や発問の在り方等の振り返り。

また、所属長が授業支援訪問の成果として記述した内容は次のとおりである。

- ・教科の特質や指導案を立てる際の留意点等を全体研修で指導していただいたことが、その後の授業に生かされている。
- ・常に今何をやるのか、何を考えればいいのか、が明解でなければならないという授業展開の基本的で重要なことに気付くことができた。
- ・教材研究、教材の本質をどう捉え、子どもとどう対峙させるかについて学ぶことができた。
- ・研修員の研修に取り組む姿から、研修への満足度、指導力の向上を感じる。
- ・講義と実際の授業実践とを結び付けて継続的に指導いただいた成果だと考える。
- ・2回の授業実践を比較して取組のよさや課題を指導いただけることは、大変励みになるとともに有効である。
- ・ピンポイントの直接指導により、本人への効果が大きいと感じた。意欲化と授業改善のポイントが一人一人のニーズに応じたものになっている。
- ・通年に渡って指導されることで、個々の課題に対して、じっくりと取り組むことができた。
- ・研修を通して、子どもの見方、教材解釈、指導要領の読み方で成長を感じた。
- ・研修者の主体性を大切にしたプログラムはよい。
- ・新学習指導要領の「共通事項」を意識して授業に取り組むようになった。

一方、課題や要望としては、次のことが挙げられている。

- ・訪問の中で、授業者への個別指導をしていただく時間を確保するのが難しかった。
- ・授業実践後の話し合いをもっと充実させていきたい。
- ・いろいろ工夫されていると感じているが、名称や種類が複雑である。内容とびつたりする分かりやすい名称にしたり、市町を指定することとの複雑さを解消したりして成果につなげたい。
- ・研修員や学校の実情により、2回目の訪問を別の教科で授業することも検討してほしい。
- ・子どもとともに教師の変容を価値付けていただきたい。

(3) 授業支援訪問プログラムの改善

上記「(2) 授業支援訪問プログラムの成果と課題」のように、授業支援訪問プログラムを通して、研修員ほぼ全員が、自己課題の明確化や授業改善の手掛かりを得た結果となった。また、授業実践Ⅱについても、研修員、指導主事共に、授業実践Ⅰとの比較から指導力向上を実感する結果となっている。一方、研修員によっては、全体研修Ⅰの際に継続したプログラムの詳細や研修課題、提出物の把握ができなかったなどの課題がみられた。来年度は、次の視点での改善を行う。

- ・講義・演習の内容をより充実させる。
- ・継続したプログラムにおける各研修内容の意味や関連性を研修員が意識できるようにする。
- ・研修全体における研修課題や提出物を、開催通知発送時の実施要項等ですべて把握できるようにする。
- ・全体研修Ⅰにおける研修課題を、自己課題把握のためのより効果的な課題となるよう見直す。

授業支援訪問プログラムは、5～9か月に渡る継続したプログラムである。研修効果を得たり、研修員の負担感をなくしたりするためにも、指導主事や研修員同士のつながり等を大事にした研修を来年度も展開したい。

3 校内研修を支援する訪問指導の在り方

前述のように、今年度から、新たな学校訪問を展開することとした。5年経験者研修対象者に対する授業支援訪問と、学校全体の授業力向上の取組や自主的な研修を支援する要請訪問である。要請訪問は、本県で従来行われていた要請訪問や学校等支援研修と異なり、総合教育センターが各学校から要請の希望を取り、年度当初に計画を立てて実施する訪問である。

授業支援訪問プログラムと新しい要請訪問の組合せには、以下の二つのねらいがある。

ア 実態を踏まえた適切な授業観、児童生徒理解、授業における基礎技術などの授業づくりの基本的資質や各教科等固有の専門的資質の向上を図る。

イ 教員個々の課題に応えるとともに、学校全体の授業力向上を図る校内研修への支援をする。

授業支援訪問プログラムに「要請訪問」を組み入れることによって、学校全体の授業力の向上を図ることが可能になる。

要請訪問にあたって選択する内容と指導形態

今年度、5年経験者がいる学校においては、授業支援訪問の2回のいずれかに要請訪問を重ねることで学校全体の授業力向上を支援することとした。また、5年経験者がいない学校については、

内 容	A 中心授業(研究授業)・・・・・・指導主事による中心授業(研究授業)参観・指導・助言
	B 公開授業・・・・・・指導主事による公開授業の巡回参観・指導・助言
指 導 形 態	C 授業に関する全体研修・・・・・・授業改善指導・助言等
	D 「学校等支援研修」に示された支援内容から一つ選択(学習指導に関するものを除く。)
指 導 形 態	A・・・全体会・教科部会・個人等の中から選択する。
	B・・・全体会・教科部会等の中から選択する。
指 導 形 態	C、D・・・全体会・分科会・分散会

各学校が自主的に全体研修・公開授業・中心授業などを選択して内容を決め、総合教育センターに訪問を要請してもらうこととした。

これにより、教員個々の授業力向上と学校全体の授業力向上への支援ができるだけ並行して行われるように配慮した。また、学校がマネジメントの観点から、主体的に要請訪問や学校等支援研修を活用できるようなシステムとした。

一方、5年経験者の授業実践を校内研修等とどう結び付けていくか、校内研修等がより実のある内容となるための支援をどうするかについて、訪問における指導・支援や研究協力校との連携を通して、研究を進めた。指定市町における小・中学校や、高等学校研究協力校での実践等を中心に述べる。

(1) 要請訪問における校内研修の支援

(7) 小・中学校の要請訪問の概要

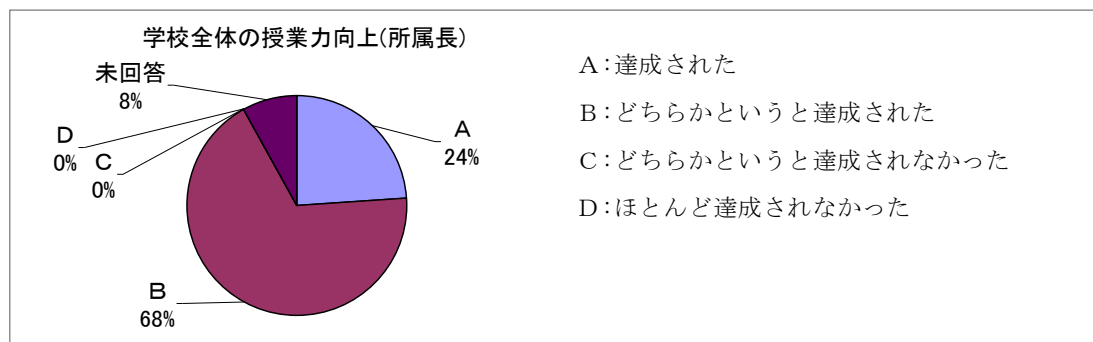
指定市町の小・中学校で、5年経験者がいる学校においては、5年経験者が中心授業を実施することとした。教員個々の授業力向上と学校全体の授業力向上への支援ができるだけ並行して行われるようにするためである。また、指導形態を学校が選択することにより、学校訪問における学校の自主性を確保した。

訪問数は、右の表のとおりである。

	授業支援訪問 ＋要請訪問	要請訪問	計
静西管内	小10、中5	小30、中11	55
静東管内	小6、中4	小16、中7	33
計	25	64	89

5年経験者が在籍する、指定市町の小・中学校の所属長に対して12月に実施したアンケート項目と結果は、次のとおりである。

要請訪問等によって、学校全体（校内研修）の授業力向上は達成されましたか。



回答のあった25校中、2校の所属長が未回答であったが、6校が「達成された」17校が「どちらかという達成された」と回答した。

また、授業支援訪問プログラムと要請訪問との連携の在り方に関わる、次の質問をしたところ、下のような具体的な回答を得た。

授業支援訪問の5年研対象者による中心授業と要請訪問における学校全体（校内研修）の授業力向上研修とをどのように連携させましたか。

- ・全職員での指導案検討や準備、および事後研を行い、内容を共有することができた。
- ・授業実践Ⅱでの指導を全職員に伝達する機会を設けた。
- ・国語科の指導を通して、子どもが関わりたくなる学習課題の工夫（単元構想を含む）が、教材と子ども、子ども同士の発言の連鎖につながった。また、めあてに沿った評価のシェアリングについても外国語活動ともつながるものになった。
- ・筋の通った展開となるような構想を立てることが課題であったが、意識の不十分な他の教職員にも再確認の機会となった。
- ・子どもの考える過程と教科で付けたい力を中心に、授業とはという視点で協議し合うことが多くなった。
- ・指導主事から、的確で次の指導に生かせる指導・助言をいただいた。
- ・校内研修の進め方を考えるよい機会となった。
- ・年代が上の教員による指導の色合いがどうしても強くなってしまい、研修員自身の授業力向上が、他の教員の授業力向上にはならない様子もみられた。

5年経験者が中心授業を実施することを生かし、校内研修のテーマに、5年経験者の研修の視点を入れ、学校全体で共有するなどの工夫がされていることが分かる記述となっている。一方、5年経験者が中心授業を行うことにより、ベテラン教員の研修にならないことを危惧する声もあった。指導主事による5年経験者の事後指導を、全教員で受けたいとの要望も出された。

指導主事による指導・助言の重さを再認識する記述でもある。

ベテラン教員の関わりについては、校内研修において指導的役割を果たすことにより、授業力向上の研修となることも考えられる。

小・中学校における校内研修の具体例を次ページに紹介する。

事例1 小学校：特別活動

T小学校では、「子どもたちは、授業のどの場面で『話し合いの楽しさを感じていたか。具体的な子どもの姿をもとにして協議する。』」という論点を明確にした上で、事後の研修会が進められていた。まず、KJ法を用いて、「適切な指導・支援であったと感じた点」と「授業者の指導・支援に疑問を持った点」の2点について、参観者の意見を分類した上で、具体的な話し合いに入った。話し合いでは、「〇〇さんの意見は、教師の発問によって引き出されたものだった。」とか「子どもの活動を引き出すための、本時での教師の支援は適切だったのか。」など、常に論点を意識して、子どもの学びの姿と教師の指導・支援との関わりについての意見が出されていた。さらに、「導入で利用したアンケートの提示の仕方を、もう少し工夫すれば子どもの課題意識がさらに高まったのではないか。」とか「さらに子どもの意見に広がりを持たせるためには、教師の発問を工夫する必要があるのではないか。」など、今後に向けての改善案なども出されていた。このように70分間の事後の研修会が、ベテランの教員はもちろんのこと、若い教員や養護教諭も積極的に発言し、授業の単なる反省や授業者への評価だけでなく、以後の他教科の授業や他の教員の授業につながる話し合いになっていた。

また、研修会の時間をより有効に使うために、事前に各自の意見を付箋紙に記入しておくなどの工夫も見られ、日頃から校内研修の充実に向けて、全校体制で取り組んでいる様子が見え、うかがえた。

事例2 中学校：保健体育

体育「水泳」の授業をT、Tで行ったS中学校では、T1・T2それぞれの立場からのリフレクションから事後の研修会がスタートした。その後、「主体的な学びを引き出す手だて」をテーマに、3つのグループに分かれて、抽出生徒の表れを踏まえながら、話し合いを行った。話し合いでは、保健体育の授業についてだけでなく、他教科で大切にしていることなどの意見も出され、教科の枠を越えて子どもの姿で語り合う様子が見られた。また、それぞれのグループには体育専科教員が1名ずつ入っていたため、保健体育として押さえたい点や教科の情報についても話題になり、ベテランの教員が授業者の若い教員を支えるという姿も見られた。話し合いで出された意見を、その場でホワイトボードに書き込み、参加者が視覚で確認できるようにしていたとともに、全体で紹介する際にもホワイトボードを活用するなどの工夫も見られた。

事例3 中学校：技術

A中学校は昨年度まで、「教えて考えさせる」を研修テーマに掲げて研修を深めてきた。研修を通して、教えることの位置付けや教える内容の精選を図ることの重要性が確認できた点では成果が大きかった。しかし一方で、どうしても教師が話しすぎてしまうとか、教える工夫に研修の視点が移ってしまうなどの課題も浮き彫りになった。

そこで、今までの研修を継続発展させる形で、平成22年度より研修テーマを「自ら求め成し遂げるー考える場面における言語活動の充実ー」とし、今まで以上に、生徒を中心に据えた授業構成を明確にした上で、授業での生徒の具体的な姿や表れを通して成果と課題を探る研修とした。

A中学校では、事後の研修会に備えて、参観者は、常に言語活動の充実の視点で参観授業を価値付け、その意見を付箋紙に記入するようにした。さらに、それら全員の意見をまとめて印刷・配布し、全員で自校がめざす言語活動の充実の方向性を探るようにした。

話し合いでは、生徒の学びの姿に基づいた活発な意見交換が行われた。特に研修テーマである言語活動の充実が、本時の目標にどのようにつながっていたか、他教科の教員も「自分ならば、こうした。」「順番を入れ替え、こうやった方が生徒の思考に合っていたのではないか。」など、具体的な意見が多く出された。

これは、日頃から、お互いに授業を公開し、研修を深める機会を設けているだけでなく、小学校の授業を参観したり、小中合同での研修会に意欲的に取り組んだりしている組織的・継続的な取組の成果であると思われる。

(イ) 高等学校の要請訪問の概要

高等学校の学校訪問及び要請訪問の内訳は、次のとおりである。

	全日制	定時制	合計		全日制	定時制	合計
要請訪問	17	4	21	A 中心授業（研究授業）	27	4	31
授業支援訪問	18	2	20	B 公開授業	4	0	4
授業支援訪問 ＋要請訪問	24	3	27	C 授業に関する 全体研修	3	0	3
計	59 59.6%	9 37.5%	68 55.3%	D 学習指導以外 の全体研修	1	1	2
				A＋C	4	0	4
				A＋D	2	2	4
				計	41	7	48

要請訪問においては、A、B、C及びDの内容から、最大3つの選択を可能とした。研究授業に対する指導形態では、1/4が個人指導、3/4が教科会、2校が授業改善についての校内研修であった。また、公開授業に対する指導形態は、4校すべてが教科会だった。教科会については、研究授業、学校からの質問事項について、「授業づくり規準」を活用しながらの指導・支援を行った。特に、論点を明確にすることを意識しての指導・支援を心がけた。

授業改善についての校内研修2校の概要は以下のとおりである。

A 校	『効果的な少人数指導やチーム・ティーチング』というテーマで、講義を行った。従来通りの一斉授業や教師が一方的に講義する授業を続け「一人一人を生かす」という意識や方策が欠けていたら、効果的な少人数指導とは言えない、少人数指導イコール「きめ細かな指導」「個に応じた指導」とは言えないことなどの趣旨の話をした。「一斉指導にこだわらない授業」「固定しない習熟度別指導」「場面によって形態を使い分けるチーム・ティーチング」「T1とT2が同等の役割を果たすチーム・ティーチング」などを提案した。また、新学習指導要領の改訂のポイントに触れ、「生徒の言語活動の充実」「見通しを立てたり、振り返ったりする活動」「義務教育の学習内容の確実な定着」などの視点を、少人数指導やT・Tの授業改善に生かしてほしいという話をした。 講義の後、全体で演習を行った。A校における少人数指導、チーム・ティーチングの成果、課題を個別で書き出し、その後グループで浮かび上がってきた成果や課題から考えられるA校のあるべき少人数指導、チーム・ティーチングについて討議し、全体で内容を発表した。
B 校	今年度、「基礎・基本の定着」「家庭学習の習慣化」「主体的に学ぶ態度の育成」をテーマに1年間、授業改善に取り組んでいる。訪問当日の校内研修では、「主体的に学ぶ態度の育成」に迫る課題として、「生徒が『なぜ?』と疑問を抱く場面を設定した授業展開」を掲げ、この課題を意識した6科目による研究授業を実施した。また、事後検討会を校内研修で行った。疑問を抱き、解決する過程は、生徒の学習に対する主体性を高める。そして、主体性を高めることが、考える力、応用する力の育成につながるとの趣旨である。 校内研修では、全教員が3分科会に分かれ、6つの研究授業についての事後検討会を実施した。また、その後の全体会で、それぞれの協議内容を共有するとともに、指導主事より、指導・助言を行った。 分科会では、本時のねらい、ねらいに迫る抱かせたい疑問、疑問による活動場面の表れ、活動により育成が期待できる力等の視点から、それぞれの授業を振り返った。また、指導主事が、授業者のよい点を価値付け、改善のための助言を行うとともに、疑問を抱く場面の設定について、本時とは違う視点からの授業構想等を紹介した。 全体会では、1年間の校内研修への取組を価値付けるとともに、今回の研修課題に関わる授業づくりや学校からの質問事項について、動機付けの視点と具体的な実践例を基に助言した。（質問事項「生徒が主体的に学習に取り組む場面の設定としての実践例の紹介」「問題解決型授業で考慮すべき事項」「基礎学力の低い生徒に主体性をもたせる効果的な働きかけ」「小・中学校の内容等の基礎学力を授業外で習得する実践例」）

教科の専門性が進む高等学校において、全体研修を実施する学校が少ない中、両校ともに、教科の枠を越えての研修であった。指導・支援するにあたっては、学校との十分な打合せが必要であり、両校については、学校の現状や課題、校内研修の取組、訪問における指導・支援に対する要望等を把握した上で、支援を行った。

両校ともに、研修テーマや授業をみる視点をしっかり持ち、「論点だし」がなされていたこと、教員による前向きな取組があったこと、管理職や研究主任の授業改善への強い意欲があったことにより、教科を越えての実のある研修が可能となった。

教科の専門性が進む高等学校において、全体研修を実施する学校が少ない中、両校ともに、教科の枠を越えての研修であった。指導・支援するにあたっては、学校との十分な打合せが必要であり、両校については、学校の現状や課題、校内研修の取組、訪問における指導・支援に対する要望等を把握した上で、支援を行った。

両校ともに、研修テーマや授業をみる視点をしっかり持ち、「論点だし」がなされていたこと、教員による前向きな取組があったこと、管理職や研究主任の授業改善への強い意欲があったことにより、教科を越えての実のある研修が可能となった。

(2) 研究協力校における校内研修等の支援

本研究においては、下の表のように、高等学校3校に研究協力を依頼し、校内研修における支援の在り方の研究や、要請訪問の「C 授業に関する全体研修」における研修メニューの開発等の研究を行うこととした。また、高等学校においては、研究授業の事後研修会を教科会で行うことが多いことから、教科会の在り方も含めて研究を行うこととした。

具体的には、C校には、教科会において、あらかじめ、いかに問題を解決するかに重点を置いた「論点だし」により、教科会を行う研修を依頼した。また、D校では、学校の現状や課題を基に設定した仮説の検証を行う校内研修の支援をすることとした。授業評価項目を学校全体、教科、個人の3つのレベルで作成し、実施するE校には、作成のために「授業づくり規準」の意識化を図ることにより、支援することとした。

	訪問の種類	実施月	実施内容
C校	授業支援訪問 ＋要請訪問	6月	・5年経験者に対する指導助言 ・校内研修 「授業づくり規準（通教科）」の理解と活用のための講義・演習
		11月	・5年経験者に対する指導助言 ・教科会 研究授業（5年経験者、5年経験者以外）に対する論点だしを意識した教科会における事後研修
D校	要請訪問	9月 11月	・教科会 授業改善につながる校内研修の在り方についての教科としての取組の支援 研究発表会に向けた教科としての取組の支援
		11月	・研究発表会 教科分科会における指導助言
E校	授業支援訪問 ＋要請訪問	6月	・5年経験者に対する指導助言 ・校内研修 「授業づくり規準（通教科）」の理解と活用のための講義・演習
		11月	・5年経験者に対する指導助言 ・教科会 研究授業（5年経験者以外）に対する事後研修 ・研究 「自己省察」する力を意識した授業評価項目の作成

ア C校における取組

(7) 研究協力の内容

- a 授業改善への意識の向上や、授業づくりのポイントの理解を図る「授業づくり規準（通教科）」の活用のための校内研修メニューの開発
- b 論点だしを基にした、教科会における研究授業の事後検討会の効果的な在り方

(4) 実施方法

a については、「3 (3) 学校における「授業づくり規準（通教科）」の活用」の「イ 高等学校研究協力校における活用」（P15）に記述したとおりである。

「授業づくり規準（通教科）」の理解と活用のための講義・演習

- ① 日頃の教育活動の振り返りと理想とする授業の想起
- ② 指導技術にかかる演習
- ③ ②を通しての「授業づくり規準（通教科）」作成の趣旨と「授業力とは」
- ④ 「授業づくり規準（通教科）」について
- ⑤ 「授業づくり規準（通教科）」の活用について

6月の校内研修における上記の講義・演習の実施と、講義・演習に対する意見聴取を基に、講義や演習の細部についての検討を行った。内容の充実に努め、要請訪問における「C 授業に関する全体研修」の研修メニューの一つとして提示した。

b については、次の内容の教科会を行い、教科会に対するアンケートを実施した。

論点だしを基にした、教科会における研究授業の事後検討会

- ① 付箋に、研究授業におけるP（ポジティブ）、N（ネガティブ）について、次の視点を入れて記入する。
 - ・ A－手だて－A' の視点
(Aは授業前の生徒の姿、A' は授業後の生徒の姿、手だては、生徒の学習活動を意識した教師の働き掛け)
 - ・ 学習目標、学習課題、学習活動の3つの確認とその整合性の視点
- ② ①を学習指導案の拡大コピーに貼付する。
- ③ 「授業づくり規準（通教科）」の中から「発問」「教材・教具」「説明・指示」に焦点化し、生徒観からとらえた「学習指導力」、学力観からとらえた「教科指導力」の2面から、②を論点化する。
- ④ ③に基づき、事後検討をすすめる。

教科会に対する参加者の感想は、次のとおりである。

- ・ 研究授業の反省会を、新しい角度でとらえ、発展的な会議がもて、良かったと思う。いろいろな見方、考え方が参考になった。
- ・ 授業の反省だけでなく、それぞれの先生方の工夫や発想を聞くことができて良かったと思います。指導案の流れや、発問、教材、説明等のテーマごとに分類することで、協議内容が明確になり、より細かい協議ができたと思います。



付箋を貼付した拡大指導案

- ・経験は、授業展開の固定化や、方法の改善にはマイナスを与える面もある。その意味で、授業を見せていただき、協議することによって、自分自身の今後の授業に生かしたい。今年、本校に赴任して、本校の生徒に合う授業を展開しなければと思っていた矢先の研修であり、大変参考になる研究協議だった。
- ・研究協議が大変勉強になりました。自分は、なかなか満足のいく授業ができていません。満足できたとしても、生徒にとって充実したものかどうか分かりません。今回の研修で得たことを気に掛け、明日より、授業改善に取り組んでいきます。
- ・授業の中に新しいものを入れすぎた気がします。研究協議の進め方は、問題点が明確になり、久しぶりの研究授業ですが、大変勉強になりました。

(ウ) 成果と課題

高等学校における多くの教科会は、研究授業に対して、一人ずつ感想を述べた後、いくつかの視点について参加者の実践を紹介し合って終わることが多い。遠慮しての意見であったり、授業力向上に直接結び付かない感想が続くなど、本質的な協議が行われないことも少なくない。それに対して、今回の教科会では、「論点だし」を意識することにより、次のことが可能となった。

- ・研究授業におけるP（ポジティブ）、N（ネガティブ）を付箋に書き、学習指導案の拡大コピーに貼付することにより、本質的な協議のための論点を絞ることができた。
- ・初任者からベテランまで、それぞれの視点で発言できる環境がつくられた。
- ・教科会の時間を有効に使い、協議することができた。
- ・指導主事にとっても、C校の教員の実情に、より応じた指導助言の視点や内容が明らかとなった。

付箋と学習指導案の拡大コピーを用いた「論点だし」の手法を活用する場合に、次のような課題がある。

- ・授業改善につながる本質的な論点を選ぶこと。
 - ・解決が可能で、実行が容易な論点を選ぶこと。
- そのためには、「授業づくり規準」を十分に理解し、活用したい。

イ D校における取組

(7) 研究協力の内容

学校の現状や課題を基に設定した仮説の検証を行うための校内研修と指導主事との連携

(4) 実施方法及び内容

3年間の校内研修のテーマ「授業改善 ―『確かな学力』を育む授業の充実―（平成22～24年度）」を基に、仮説の設定や検証にかかわる教科別協議会の支援を行った。

D校における年度別の研修重点主題は、次ページのとおりである。

D校における年度別の研修重点主題

- 1 学習指導力の向上（各教科に共通する事項）
 - (1) 22年度「導入とまとめ ～授業の連続性と完結性～」
 - (2) 23年度「板書 ～学習内容の構造的な理解～」
 - (3) 24年度「発問 ～学習の協働性と思考力の深化～」
- 2 教科指導力の向上（各教科固有の事項）

教科ごとにテーマを設定して研究

（例：外国語 言語活動の活性化・運用能力（理解力・表現力）の向上）

a 仮説の設定に関わる教科別協議会

国語、地歴・公民、数学、理科、外国語の各教科担当指導主事が、6月から9月までの期間にそれぞれ訪問し、授業を参観するとともに教科別協議会に参加した。校内研修のテーマである「導入とまとめ ～授業の連続性と完結性～」に併せて「授業づくり規準」に基づいた助言を行い、教科指導力のみならず、学習指導力についての意識啓発を行った。

仮説の設定にあたっては、「先生方は「展開」の部分は充実しているが、「導入」と「まとめ」のメリハリにやや欠けるので、「導入」と「まとめ」を意識した授業を行うことで、授業改善につなげたい。」との校長の意向を基に、支援を行った。具体的には、はじめに、各教科における育てたい生徒像とそれに対する現状や課題を意識することや、「導入」や「まとめ」についての教員それぞれの考えを確認し、共有した。その上で、「導入」と「まとめ」について各教科で取り組むべき仮説を、1時間の授業の完結性と次時等の授業との連続性を意識しながら設定した。理科の仮説は、つぎのとおりである。

理科の仮説

（導入）「何が分かり、何が分からなかったのか？」を話し合いやワークシートにより把握する。

（まとめ）「わかったこと、認識が変化したこと」を自己評価表へ記入することにより把握する。

b 仮説の検証に関わる教科別協議会（研究発表会）

仮説を基に提案授業と事後検討会を行う研究発表会に、教科担当指導主事（国語、地歴・公民、数学、理科、外国語）が参加した。事後検討会である教科別協議会には、近隣の小・中学校や高等学校の教員等が参加し、校種を越えての意見交換を行った。たとえば、理科においては、上記仮説の基で、研究発表会当日までに、理科教員それぞれが、2種類のワークシートと自己評価表により、授業実践を行った。当日は、2つの良い点を取り入れて改善したワークシートや自己評価表を用いての「導入」や「まとめ」を意識した提案授業を行った。事後検討会では、授業のねらいや具体的な生徒の様子に照らして、校種を越えた積極的な意見交換が行われた。生徒に学習事項の本質的な理解を促し、生徒の、学習内容をまとめる力、書く力、発表・表現する力等の向上も期待される

取組であることなども評価された。

(ウ) 研究の成果と課題

「導入」と「まとめ」を意識した授業を繰り返し行うことにより、授業の連続性と完結性に対する意識が高くなった。また、「導入」と「まとめ」のみならず、「展開」を含めた授業全体の授業改善につながる取組となった。さらに、教科ごとに校種を越えた協議会を実施することにより、教科指導力の面からの検討だけでなく、学習指導力の面（生徒への即時的対応、授業構成、振り返り、指導技術等）の協議を深めることができた。

一般的に、高等学校においては、テーマに基づき、教科ごとに仮説を立てたり、事後検討会で「論点だし」をしたりする際の、研修を行う知識や経験が不足している。これらを補うものとして、「授業づくり規準」の活用を進めていきたい。

平成22～24年度 校内研修計画資料

I 研修テーマ
授業改善 — 「確かな学力」を育む授業の充実 —

II 年度別研修重点主題

1 学習指導力の向上（各教科に共通する事項）
〔平成22年度〕

導入とまとめ — 授業の連続性と完結性 —

(1) 導入

- ① 前時の学習のポイントの押さえと、本時の学習への関連性説明（連続性）
- ② 本時の学習主題の提示と印象付け（完結性）

(2) まとめ

- ① 本時の学習主題に照らした学習内容の整理とポイントの印象付け（完結性）
- ② 本時の学習内容の次時への関連の見直しと、学習準備の指示（連続性）

〔平成23年度〕

板書 — 学習内容の構造的整理 —

(1) 板書の新規学習事項の整理と構造的整理

〔例〕用語（事実）、新用語（派生語）、概念（定義・定理）等

(2) 新規学習事項間の関連性、順序性、系統性等

学習・実習時またはテスト前等における個人学習の際に、授業における学習内容を整理時の具体的なイメージをもって再現できるようにノート作成につながる様子

〔平成24年度〕

発展 — 学習の広範囲性と思考力の深化 —

(1) 学習の広範囲性

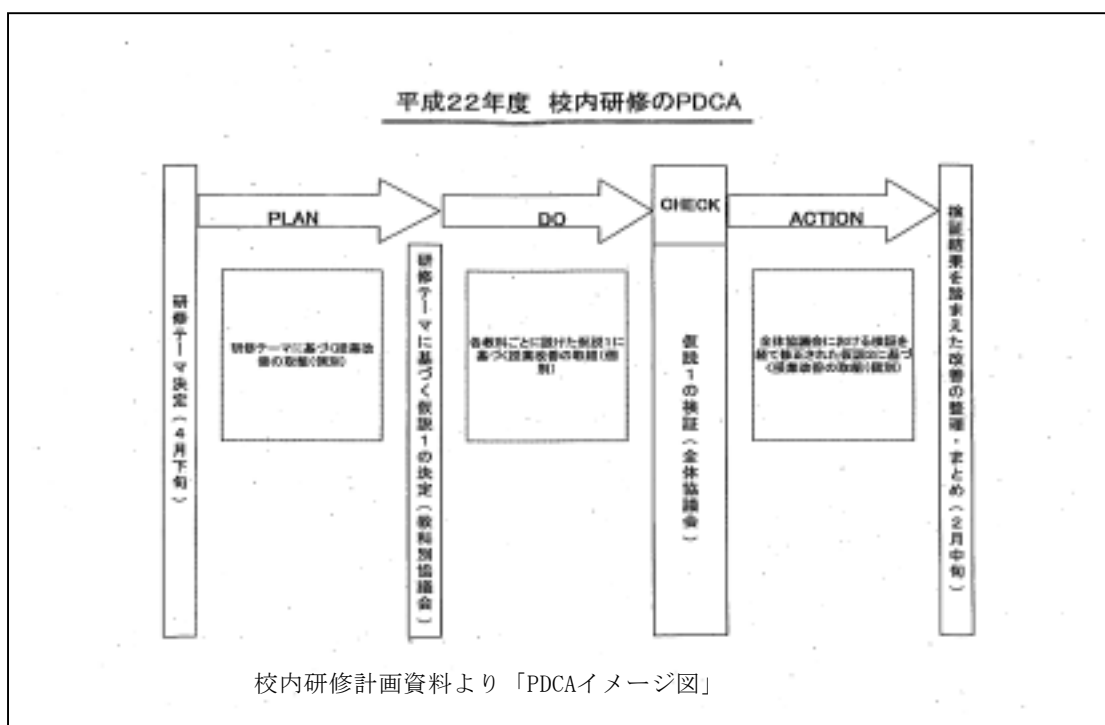
- ① 既習知識の活用
- ② 学習活動への積極的参加（学習主体の自覚）

(2) 思考力の深化

- ① 論理的な思考力（事実から発展へ）
- ② 学習活動に応じた配座

〔例〕1年：中学時の学習内容 3年：大学入試等の基礎力と問題意識

校内研修計画資料より「研修テーマ、重点主題」



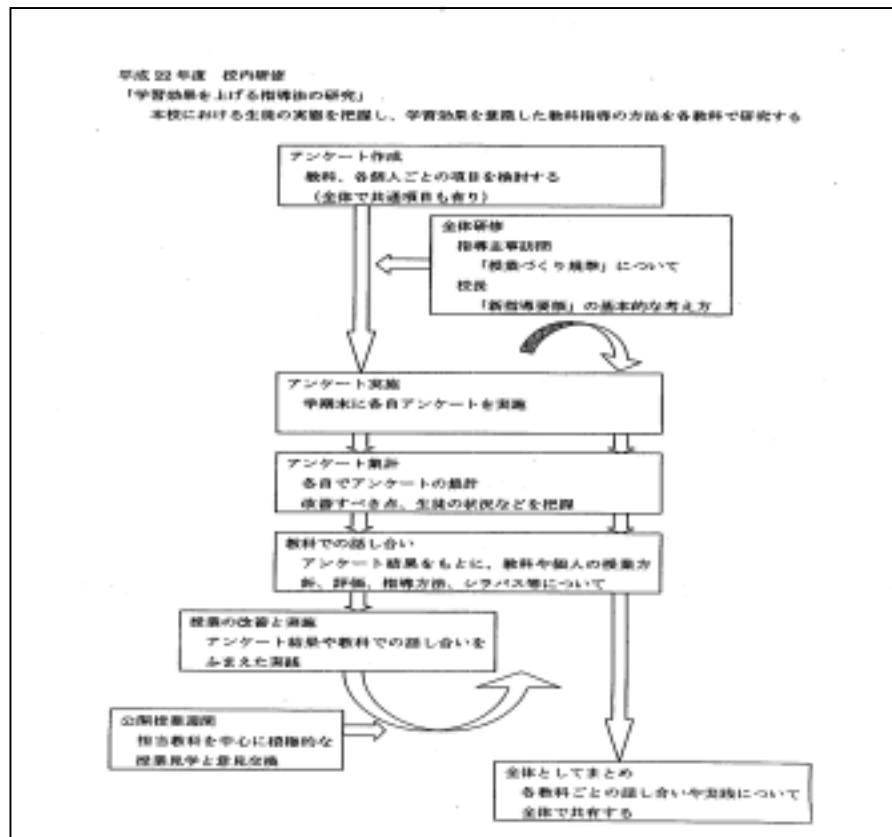
ウ E校における取組

(7) 研究協力の内容

- a 授業改善への意識の向上や、授業づくりのポイントの理解を図る「授業づくり規準（通教科）」の活用のための校内研修メニューの開発
- b 学校全体、教科、個人の3つのレベルでの、授業評価項目の作成と授業評価（アンケート）の実施

(4) 実施方法及び分析

E校の校内研修の計画は、次のとおりである。



校内研修イメージ図

(ア) aについては、C校同様の研修を実施した（p 34参照）。実施にあたっては、bのための支援となるよう、心掛けた。

E校では、毎年、学期ごとに、生徒に対して授業評価を実施している。昨年度までは、学校全体で同一の項目により、授業評価を実施していた。それに対して、今年度は、次ページのアンケート例のように、学校全体、教科、個人のレベルで評価項目を作成し、実施することを校内研修の中に位置付けた。これにより、学校全体や教科としてめざすべき授業を意識した上で、教員それぞれが、授業において自己の取り組むべき課題を明確化することを目指した。また、アンケート実施後に、教員それぞれが集計、分析を行うことにより、授業改善につなげることを意図した。

アンケート例では、全体の評価項目である「授業を通して、新しい知識や技術が身に付いた（知識・理解）」「進度や内容が自分に合っていた（内容）」「わ

かりやすい授業だった（内容）」に対して、国語科で「本文の内容を理解することができた（知識・理解）」「興味・関心が持てる内容であった（関心・意欲）」「ノートをきちんとまとめることができた（思考・判断）」「音読がきちんとできると思う（技能・表現）」を評価項目としたことが分かる。また、学校全体、教科の項目を踏まえた上で、国語科の教員それぞれが、評価項目を設定している。アンケート例の教員は、「宿題や小テストの漢字学習にしっかり取り組み、漢字の力を高めることができた。」「プリント学習に意欲的に取り組んだ（姿勢）」「感想や意見を自分なりにまとめることができた（思考・表現）」「授業の雰囲気よかった（内容）」「説明が分かりやすかった（内容）」を項目とした。

教員の項目には、次の傾向がみられる。

- ・生徒の関心や意欲、態度を高める授業であるかを問う項目が最も多く、約1/3を占めている。
- ・全体の項目（知識技能）を教科の具体におろし、生徒の理解を問う項目が約1/4を占めている。
- ・教員の指導技術や、生徒一人一人への配慮に関わる項目も約1/4である。
- ・その他、授業形態や学習環境づくりに関わる項目等が複数見られる。

【授業評価表 H22】
このアンケートは、授業をより良いものにするためのものです。
※学級の授業について、よく考えて真剣に答えてください。
下の表の該当欄に、評価（○～◎）を記入してください。（「満足 真ん中が「普通」ではありません）

		科目名	教員名または担当の先生	満足 ◎	普通 ○	不満 △	不明 ×
全体	授業形態	授業を通して、新しい知識や技能が身についた					
	内容	道徳や内容が自分にあっていた (数学や英語では、クラスが自分にあっていた)					
		わかりやすい授業だった					
教科	知識技能	本文の内容を理解することができた					
	関心意欲	興味・関心が持てる内容であった。					
	思考判断	ノートをきちんとまとめることができた。					
	技能表現	音読がきちんとできると思う。					
授業	指導技術	(※指導方法)宿題や小テストの漢字学習にしっかり取り組み、漢字の力を高めることができた。 (※漢字)プリント学習に意欲的に取り組んだ。					
	配慮	感想や意見を自分なりにまとめることができた。					
	内容	授業の雰囲気が良かった。 説明がわかりやすかった。					

授業についての感想について詳しくと思うことを書いてください。

感想

こうしてほしいこと

国語科の教員によるアンケート例

(ウ) 研究の成果と課題

全体のアンケート項目は、生徒にとって分かる授業であったかを各教員に意識化させることとなった。また、教科ごとにアンケート項目を作成することにより、教科として取り組むべき課題を明確にし、共有することができた。さらに、教科会の活性化も図られた。

各自でアンケート項目を作成し、集計、分析することは、学校全体や教科としてめざすべき授業を意識した上で、自己の授業を考えることを可能とした。さらに、アンケートからのフィードバックにより、自己省察することにつながることを期待できる。

課題としては、アンケートの項目を立てるノウハウの習得が挙げられる。その方策として、「授業づくり規準」の活用を考えたい。「授業づくり規準」は授業において教員が発揮すべき力を網羅的に示したものであることから、その中から教員が自己の課題を見付けるのに有効である。今後、校内での「授業づくり規準」の活用として、学校のめざすべき方向に応じて、「授業づくり規準」で参照すべき項目を絞って活用することも進めたい。そうすることにより、授業の振り返りが焦点化され、「論点だし」しやすくなるといえる。その際には、論点の解決の可能性や実行の容易性、その効果についても検証していくことが必要である。

以上、研究協力校3校における、様々な内容や方法による校内研修等の支援について述べた。いずれの実践も、今後の授業改善につながる取組の内容であり、それに関わる指導主事の支援の在り方を検証、研究することができた。

今後、校内研修等がより効果的に行われるためには、テーマや論点が適切に設定されなくてはならない。「適切な答え」を見付けるためには、「適切なテーマや論点」が必要である。校内研修のテーマが、向上への方向を目指した方向目標では、どれだけ達成できたかを検証することは困難である。校内研修のテーマとして、到達点を示した検証可能な達成目標を設定することが不可欠である。

Ⅳ 今後の展開

1 「授業づくり規準」の周知と活用の推進

今年度に引き続き、「授業づくり規準」の周知と活用の推進を図る。

本研究により改善した「授業づくり規準（各教科共通版）」については、今年度同様、公立学校の全教員に配布し、センター内における教科共通の研修や、訪問における学校全体の指導において活用する。小・中学校については、「よりよい自分をつくっていくために」と併せての活用とする。

教科版である「授業づくり規準（〇〇科）」については、センター内における教科別の研修や、訪問における教科の指導において配布し、活用する。

どちらも、センターのホームページ等に、掲載する。

学校における活用の推進にあたっては、教員自身の授業の振り返りや「自己省察」する際の参照点とすることや、校内研修のテーマと関連付けての「構成要素」や「力」の焦点化を勧めたい。授業を参観し、一つ一つの「力」をチェックしたり、教員を序列化したりするためのものでないことを、「授業づくり規準」作成の趣旨と合わせて、周知したい。

「授業力」や授業改善の必要性の意識を含めた講義・演習も、学校の要請により、校内研修等において、実施したい。

2 授業支援訪問プログラム

本研究で明らかになった、今年度の授業支援訪問プログラムの成果と課題を踏まえ、来年度は、より充実したプログラムを展開したい。具体的な改善点は、以下のとおりである。

- ・講義・演習の内容をより充実させる。
- ・継続したプログラムにおける各研修内容の意味や関連性を、研修員が意識できるようにする。
- ・研修全体における研修課題や提出物を、開催通知発送時の実施要項等ですべて把握できるようにし、研修員が見通しをもってプログラムに臨めるようにする。
- ・全体研修Ⅰにおける研修課題を、自己課題把握のためのより効果的な課題となるよう見直す。

「静岡県教職員研修指針」（静岡県教育委員会 平成15年6月）は、経験段階を基礎期から円熟期までの5期に分け、各段階の研修と求められる資質能力を以下のように示している。

① 基礎期（1年～5年）の研修

教育活動に必要な基礎的な知識及び指導技術を習得し、組織の一員として行動する実践的指導力をつける。

② 向上期（6年～10年）の研修

学習指導や生徒指導等の専門的な知識及び技能を習得し、学校運営の一翼を担う力をつける。

③ 充実期（11年～15年）の研修

学年や分掌の運営・経営等に関する知識及び技能を習得し、学校運営のための企画力を高める。

④ 発展期（16年～25年）の研修

学校運営・経営等に関する知識及び技能を習得し、学校運営のための調整力をつける。

⑤ 円熟期（26年～）の研修

学校運営全般にわたっての指導者や管理者としての力量をつける。

5年経験者は、教員のライフステージの中で、向上期の入り口にある。熱意や柔軟性を持っており、成長が期待される。この時期に5年目までの基礎期の授業を振り返りながら、授業力を向上させる研修を行うことは意義がある。5年の経験により、講義の理解度が高まり、演習・協議が充実し、指導の効果が期待できる。本県で行われている義務教育における退職教員による授業アドバイザー事業や授業力向上研修（高等学校の現職教員によるアドバイザーティーチャーとしての指導）との有機的な連携を図りながら、実施していきたい。

県立高等学校においては、平成23年度以降も5年経験者の在籍するすべての学校において授業支援訪問を行う。小・中学校においては、平成23年度は県下3市10町を指定して授業支援訪問を行い、指定市町以外の学校に対しては、従来と同じ計画訪問を実施する。幼稚園については、経験年数を指定せず、指定市町が6人の研修員を指名し、総合教育センターが授業支援訪問を行う。

平成24年度には、小学校と中学校においても従来の計画訪問から授業支援訪問に移行する予定である。

授業支援訪問プログラムは、5～9か月に渡る継続したプログラムである。研修効果を得たり、研修員の負担感をなくすためにも、指導主事や研修員同士のつながり等、大事にした研修を来年度も展開したい。

3 授業支援訪問プログラムと要請訪問の連携

本研究では、指定市町のアンケート等により、学校における、授業支援訪問プログラムと要請訪問の連携の工夫が明らかになった。具体的には、5年経験者が中心授業を実施することを生かし、校内研修のテーマに、5年経験者の研修の視点を入れ、学校全体で共有するなどである。一方、5年経験者が中心授業を行うことにより、ベテラン教員の研修にならないことを危惧する声もある。

授業支援訪問が「研修生個人の授業力の向上」に効果を上げる一方、「個人の向上が学校全体に広がる形態や指導の工夫」が求められている。

こうした課題を解決するための「要請訪問」の実施であることから、授業支援訪問と要請訪問の連携の研究を継続したい。また、要請訪問における研修メニューの開発を進めたい。

23年度は、県立の高等学校と特別支援学校については、授業支援訪問の2回のいずれかに要請訪問を重ねることで学校全体の授業力向上を支援する。5年経験者が在籍しない学校においては、自主的に全体研修・公開授業・中心授業などを選択して内容を決め、総合教育センターに訪問を要請することができる。

小学校と中学校については、指定市町の5年経験者のいる学校では授業支援訪問の訪問指導2回のうちの1回に要請訪問を重ねる。指定市町で5年経験者研修者のいない学校は、要請訪問を依頼することができる。

教員個々の授業力向上と学校全体の授業力向上への支援ができるだけ並行して行われるように配慮するとともに、学校がマネジメントの観点から主体的に要請訪問や学校等支援研修を活用できるようなシステムを整え、学校からの要請を多く募りたい。

要請訪問の実施内容は以下のとおりである。

- (1) 各学校における授業力向上等の取組にかかる必要性に応じて、以下のA～Dの実施項目から選択する。
- (2) 最大三つまで選べる。ただし、C、D二つを共に選択することはできない。

記号	実施項目	実施内容及び指導形態
A	中心授業 (研究授業)	指導主事が中心授業（研究授業）を参観し、指導・助言する。
B	公開授業	指導主事が公開された授業を参観し、指導・助言する。
C	授業に関する 全体研修	学校全体で行う授業改善等の研修に対して、指導・助言する。
D	学校の教育課題に関する 全体研修	「学習指導に関すること」以外の学校全体で行う研修に対して、指導・助言する。

V 今後の課題

本研究は、その目的を「教員個々の授業力及び学校全体の授業力の向上を図るため、『授業づくり規準』の活用と校内研修を支援する授業支援訪問及び要請訪問の在り方を探る」とし、研究内容を、以下の3点として研究を進めてきた。

- (1) 「授業づくり規準」の活用と改善
- (2) 授業支援訪問プログラムの構成・内容等の検証と改善
- (3) 学校全体の授業力向上を図る校内研修の支援の在り方やその具体例の紹介

その結果、(1)については、「授業づくり規準」と照らしての指導主事の指導・助言の振り返りや、訪問等における授業の傾向等、今後の指導・支援に役立つ分析を得ることができた。また、各教科等共通版の「授業づくり規準」の改善や、各教科版の「授業づくり規準（〇〇科）」を策定することができた。さらに、学校における活用の具体例を得るとともに、周知・理解のための課題を把握することができた。

(2)については、5年経験者の変容を研修者、所属長、指導主事それぞれの立場からみることができた。また、次年度に向けての改善の視点を得ることができた。

(3)については、授業支援訪問と要請訪問の連携についての学校の工夫や、校内研修等における講義・演習の内容、論点だしを基にした研究授業に対する事後検討会の在り方等について、研究することができた。

研究内容それぞれについての今後の課題は以下のとおりである。

- ・「授業づくり規準」の趣旨や内容の周知と「授業づくり規準（〇〇科）」の研修や訪問における活用
- ・5年経験者研修の研修内容についての細部にわたる改善
- ・学校全体の授業力向上を図る校内研修の支援の在り方についてのさらなる研究

これらの課題を含め、授業支援訪問と要請訪問による新しい学校訪問の24年度完全実施に向け、よりよい支援の在り方について、研究を進めていきたい。

さらに、校内研修で授業力向上を図っていくためには、研修の推進役となる研修主任の資質向上が不可欠である。センターの研修において、研修主任育成のための研修プログラムを充実させる必要がある。また、授業力向上のための校内研修を効果的に実施する方法についての研究を進め、各学校に情報提供し、研修を支援していきたい。

Ⅵ 終わりに

本研究は、学校の教育活動の中核をなす授業について、教員及び学校へのよりよい支援を目指した研究である。今年度から実施した新しい訪問指導や「授業づくり規準」の活用の在り方を中心に、業務を通して研究を進めてきた。「Ⅳ 今後の展開」での記述のように、今年度の研究で明らかになった成果と課題を踏まえ、来年度以降、授業づくりについてのよりよい指導・支援をしていきたい。

本研究を通して、教員の授業への熱意や授業支援訪問等への前向きな取組をみることができた。また、それが、成果となり、児童生徒の成長をみることができた。研修員のアンケート等にみられるように、研修員（学校）と指導主事との人間的なつながりができたことも、成果の表れと思われる。

授業は、教員と幼児・児童生徒との教育内容を介した永続的な営みである。そこでは、成長を喜び、実感する人間的な営みが基本となる。その教員の営みを支援することが総合教育センターの役割である。

学校や教員の声に応え、支援するセンターとして、今後も研究を続けていきたい。

Ⅶ (資料)教科版「授業づくり規準」例

P (構想)

授業づくり規準 (国語科) (案)

力 要素	学習指導力 (授業における姿勢や指導方法等、 各教科等共通の授業づくりの力)	教科指導力 (国語科の内容に関わる授業づくりの力)
学習者の実態把握	・学習者の発達の段階を踏まえた上で、生活体験や学習の経験は学習者によって異なることを意識している。 ・学習の方法や理解の仕方は学習者によって異なることを意識している。 ・学習者の性格や学習に対する意欲等を把握している。 ・学習集団の特質や、個と集団の関わりを把握している。 ・個々の学習者に対して、指導上配慮すべき事項を把握している。	・各学年または各科目(高)の既習事項の習得状況等、学習者の理解度を把握している。 ・学習者がすでに体験した言語活動を把握している。 ・国語に関する学習者の興味・関心、意欲等を把握している。
教科内容に関する知識・技能		・学習指導要領から、当該学年における各領域の指導事項や言語活動例を10年間(小・低～高・国語総合)の系統性の中で把握している。 ・指導事項に即して教材の特長を捉えている。 ・学年別漢字配当表・新常用漢字表を理解し、各学年において対応している。 ・教科内容に関する知識や、探究するための態度・技能を持っている。
目標の設定	・学習は、学習者自身の主体的・探究的な活動によって成立することを理解している。 ・学校の教育目標や課題を踏まえ、育てたい力を捉えている。 ・学習を通して学習者の自信を深め、自己肯定感を高めるという意識を持っている。	・単元の目標に関心・意欲・態度、領域の目標、知識・理解による3点で設定している。 ・学習者の実態に合わせて指導事項を絞り込んでいる。 ・単元の目標を達成する手だてとしてふさわしい言語活動を設定している。 ・単元の目標と関連付けて、各時間の目標を設定している。
単元(題材)計画 (授業計画)	(学習指導案の作成) ・学習指導案の重要性や、目標、内容、方法等の指導案の形式の意図を理解し、指導計画を表現している。 (評価計画) ・具体的な到達目標とそのため適切な評価方法を選択・計画している。 ・自己評価、他者評価等、学習者が学習を改善するための手だてを考えている。	(単元計画の作成) ・学習者の実態把握→身に付けさせたい言語能力(指導事項)→「指導事項」を指導するのにふさわしい言語活動→教材の選択という順序を意識して単元計画を作成している。 ・年間指導計画に基づいて指導事項を選定している。 ・1単元では1領域の指導を行うことを意識して単元計画を作成している。 ・単元を貫いた言語活動を設定している。 (評価計画) ・目標に照らして3観点で評価計画を作成している。 ・言語活動は領域の目標を達成するための手だてであり、目標ではないことを理解している。
授業の構成	(学習方法・形態の選択・組織) ・目標を達成するために、学習者の実態を踏まえた適切な学習方法や学習形態を考えている。 ・新たな知識・技能・学び方等を発見したり、習得したりする喜びを実感できる授業を行うために、学習方法を改良・開発している。 ・主体的な探究活動や問題解決を考慮して、授業を組み立てている。 ・学習者が学習内容や学習の過程を振り返るための手だてを考えている。	(学習内容の構成) ・単元の目標、各時間の目標を踏まえて授業を構成している。 ・各授業の継続性、完結性を意識して単元の授業を構成している。 ・音読や朗読、暗唱などを積極的に取り入れている。 ・言語活動例を参考にして、具体的な言語活動を教材に関連させ構想している。 ・一斉授業、小集団による学習、個別の学習等、様々な授業形態を、授業の目標に照らして効果的に取り入れている。 (教材の選択・構成・開発) ・適切な教材の収集・蓄積に努めている。 ・学習者の実態に即し、指導事項を身に付けるのにふさわしい教材を選択している。 ・学校図書館の活用やICT機器の活用等を適切に取り入れている。 (板書等の計画) ・目標に即し、授業展開を予測した板書計画や発問計画を立てている。 ・目標を達成するための有効な働きかけや個への支援を計画している。

D (展開)

力 要素	学習指導力 (授業における姿勢や指導方法等、 各教科等共通の授業づくりの力)	教科指導力 (国語科の内容に関わる授業づくりの力)
学習環境づくり	学習環境が、学習者の安全や認知にどのような効果を与えるかを意識している。	- 掲示物や読書用図書、辞書の整備等、教室内の言語環境を整えている。 - 学習者が安心して自分の考えを発言したり、他の学習者の意見を受容したりできる環境を整えている。
学習への構えや学び方の指導	- 学習者がどのような姿勢で学習に臨めばよいかを明確に示し、学習者に意識させている。 - 学習過程や自分の考えをまとめていけるようなノートづくりを指導している。	- 何を学ぶ単位(時間)であるのかを学習者に意識させている。 - 辞書や資料の使い方、小集団での話し合いの仕方等、必要な技術の定着を図っている。
個や集団への配慮	- 個への対応に具体的な配慮をしている。 - 集団における学習の大切さや、個の発言の集団への影響を意識している。	学習者の学習状況や習熟度に応じた個への支援をしている。
音声・表情・所作	- 話し方や表情・所作と学習者の反応との関連を意識している。 - 場面や目的、環境等に応じて、声の大きさ、話の速さ・緩急・強弱等の話し方や表情を工夫している。	「話すこと・聞くこと」の領域目標を理解し、学習者の模範となる話し方、聞き方をしている。
指導技術	(言葉遣い) - 学習者の発達の段階に応じた適切な言葉遣いをしている。 (説明) - 分かりやすい言葉で、端的に説明している。 (指示) - 目的を意識させながら、どんな行動をすべきかを明確に示している。 (発問) - 学習者が何を問われているか理解できる発問をしている。 (板書) - 見やすさを考慮し、視覚的に構造化するなど、工夫しながら丁寧に板書している。 - 学習者の様子を観察しながら、板書している。 (演技・表現性) - 学習場面や教材の特性に応じて、適切だと考える演技をしている。 - 待つ時間や「授業のやまば」等を意識して授業を展開している。	(言語) - 国語科固有の用語を正しく使用している。 (説明) - 学習者のつまづきやすい点を推測し理解が得られるように説明している。 (指示) - ねらいや学習内容を踏まえ、必要とする場面で指示している。 (発問) - ねらいを達成するために、学習者の思考を促したり、課題を焦点化したりする発問をしている。 (板書) - ねらいと学習内容を踏まえ、学習者の思考活動との関係をおさえて板書している。 - 正しい筆順で文字を書いている。 (演示) - 書写指導に必要な技術を身に付け、学習者に示すことができる。(小・中) - 区切れやリズムを大切に、学習者の手本となる音読や朗読を示すことができる。 (教材・教具の活用、資料提示) - 学習者にとって、どのような教材・教具、資料がよいかを考え、活用している。(ICTを含む)
学習活動における即時的対応	- 学習者の発言や行動を適切に受け止め、達成感、満足感を感じさせている。 - 学習内容に適した評価法を用意し、実施している。	- 学習者の多様な考えを教材に即して認めている。 - 学習者の様子や授業目標との関係を捉え、指導過程を修正することができる。

C・A(評価・改善)

力 要素	学習指導力 (授業における姿勢や指導方法等、 各教科等共通の授業づくりの力)	教科指導力 (国語科等の内容にかかわる、国語科固有の授業づくりの力)
授業の振り返りと分析	「指導と評価の一体化」を意識している。 - 授業によって、学習者がいかに変容したかについて、絶えず関心を持っている。	- 指導目標の達成度を評価物等から明らかにしている。 - 指導目標を実現するために、言語活動が有効であったかを検証している。
改善に向けた手だて	学習指導の方法の効果について、意識的・具体的に捉え、指導方法の改善に結び付けようとしている。	P・Dについて振り返り、改善点を具体的にし、授業改善に生かしている。

P (構想)

授業づくり規準 (算数・数学科) (案)

力 要素	学習指導力 (授業における姿勢や指導方法等 各教科等共通の授業づくりの力)	教科指導力 (算数・数学科の内容に関わる授業づくりの力)
学 習 者 の 実 態 把握	・学習者の発達の段階を踏まえた上で、生活体験や学習経験は学習者によって異なることを意識している。 ・学習の方法や理解の仕方は学習者によって異なることを意識している。 ・学習者の性格や学習に対する意欲等を把握している。 ・学習集団の特質や、個と集団の関わりを把握している。 ・個々の学習者に対して、指導上配慮すべき事項を把握している。	・算数・数学科に関する学習者の既習事項の習得状況等、学習内容の理解度を把握している。 ・算数・数学科に関する学習者の興味・関心、意欲等を把握している。 ・算数・数学科の学習内容を理解し身に付けていく過程（具体・半具体・抽象、作業的・体験的な活動や数理的考察等）を把握している。
教 科 内 容 に 関 する 知 識・技能		・算数・数学科の学習指導要領、教科書記述の内容分析を通して、内容の系統性（校種間、学年間、単元間）や指導すべき内容（定義、性質、意味、見方・考え方）を把握している。 ・算数・数学科の教材や題材の本質（知識・理解の内容、数学的な考え方及び表現・技能や、その有用性、簡潔性、一般性、正確性、能率性、発展性及び美しさ）を理解している。 ・数学を追究する方法を身に付け、数学や関連した科学に関して興味・関心を持っている。
目 標 の 設定	・学習は、学習者自身の主体的・探究的な活動によって成立することを理解している。 ・学校の教育目標や課題を踏まえ、育てたい力を捉えている。 ・学習を通して学習者の自信を深め、自己肯定感を高めるという意識を持っている。	・学習指導要領における算数・数学科の目標及び単元の指導目標を明確に把握し、観点別評価規準の評価観点（関心・意欲・態度、（見方や）考え方、表現・処理（技能）、知識・理解）に照らして捉えている。 ・各授業の指導目標を算数・数学科における単元の指導目標に明確に関連付けている。
単 元 計 画 (授 業 計画)	(学習指導案の作成) ・学習指導案の重要性や、目標、内容、方法等の指導案の形式の意図を理解し、指導計画を表現している。 (評価計画) ・具体的な到達目標とそのための適切な評価方法を選択・計画している。 ・自己評価、他者評価等、学習者が学習を改善するための手だてを考えている。	(単元計画の作成) ・学習指導要領の目標及び算数・数学科の指導目標を達成でき、学習者が知識（概念・原理・法則）及び技能を体系的に獲得できる単元計画を作成している。 ・算数・数学のよさの実感・認識や、数学的な思考力や表現力を高める単元計画を作成している。 ・学習者の実態に合わせて、指導内容に重みを付けたり、配列を工夫したりするなど、単元計画を作成している。 ・学習者が目的意識をもち、主体的に取り組む算数的活動・数学的活動を踏まえた単元計画を作成している。 (評価計画) ・指導目標に照らした評価計画を作成している。
授 業 の 構成	(学習方法・形態の選択・組織) ・目標を達成するために、学習者の実態を踏まえた適切な学習方法や学習形態を考えている。 ・新たな知識・技能・学び方等を発見したり、習得したりする喜びを実感できる授業を行うために、学習方法を改良・開発している。 ・主体的な探究活動や問題解決を考慮して、授業を組み立てている。 ・学習者が学習内容や学習の過程を振り返るための手だてを考えている。	(学習内容の構成) ・算数・数学科の体系における位置付けや単元の指導内容及び単元全体の構造を理解した上で、学習内容を構成している。 ・基礎的・基本的な知識・技能の習得、学習活動の基盤の上に、思考力、判断力、表現力等をはぐくむため、「言語活動の充実」（根拠を明らかにし筋道立てて考えることや、言葉や数、式、図、表、グラフを用いて問題を解決したり、説明したり、自分の考えを表現し伝え合ったりすること）を意識して、学習内容を構成している。 (教材・題材の選択・構成・開発) ・学習指導要領の目標及び単元の指導目標を達成するのに適し、学習者の実態に合わせた教材・題材を選択し、構成している。 ・指導教材を、自分自身で改良・開発している。 (板書等の計画) ・本時のねらいに即し、思考活動の促進や整理等、授業展開を予測した板書の計画をしている。 ・本時のねらいを達成するための有効な働きかけ（説明、指示、発問、板書、演示・表現、教材・教具の活用、資料提示等）や個への支援を計画している。

D (展開)

力 要素	学習指導力 (授業における姿勢や指導方法等、 各教科等共通の授業づくりの力)	教科指導力 (算数・数学科の内容に関わる授業づくりの力)
学習環境 づくり	学習環境が、学習者の安全や認知にどのような効果を与えるかを意識している。	算数・数学科の目標や学習内容に応じて、学習者の行動や認知を推測し、安全や安心に配慮した学習環境（学びの足跡がわかる掲示物、教材・教具の配置、学び合いの際のグループ分け、机の配置等）を創造している。
学習への 構えや学 び方の指 導	- 学習者がどのような姿勢で学習に臨めばよいかを明確に示し、学習者に意識させている。 - 学習過程や自分の考えをまとめていけるようなノートづくりを指導している。	既習事項を基に問題解決したり、表・式・グラフ化して考えたりするなど、算数・数学を学ぶ際の思考・判断・表現の仕方を、学習者に意識させている。 - 数理的な処理や表・式・グラフ等の技能の習熟は、公式や原理・法則等の理解や知識の習得に裏付けられていることを意識し、それらの定着を図っている。 - 算数・数学科における道具（定規、コンパス、算数セット、ICT機器等）の活用の仕方の定着を図っている。
個や集団 への配慮	- 個への対応に具体的な配慮をしている。 - 集団における学習の大切さや、個の発言の集団への影響を意識している。	学習者の学習状況や習熟度に応じた個への支援をしている。
音声・表 情・所作 等	- 話し方や表情・所作と学習者の反応との関連を意識している。 - 場面や目的、環境等に応じて、声の大きさ、話の速さ・緩急・強弱等の話し方や表情を工夫している。	
指導技術	(言葉遣い) - 学習者の発達の段階に応じた適切な言葉遣いをしている。 (説明) - 分かりやすい言葉で、端的に説明している。 (指示) - 目的を意識させながら、どんな行動をすべきかを明確に示している。 (発問) - 学習者が何を問われているか理解できる発問をしている。 (板書) - 見やすさを考慮し、視覚的に構造化するなど、工夫しながら丁寧に板書している。 - 学習者の様子を観察しながら、板書している。 (演技・表現) - 学習場面や教材の特性に応じて、適切であると考えた演技をしている。 - 待つ時間や「授業のやまば」等意識して授業を展開している。	(言語) 算数・数学における用語・記号の機能や思考活動との関係を意識し、指導に適切な言語を使用している。 (説明) 学習者のつまづきやすい点を推測し、理解や納得のための算数的活動・数学的活動につながるように説明している。 (指示) - ねらいや学習内容を踏まえ、必要とする場面で適切な指示をしている。 (発問) ねらいを達成するために、学習者の思考を促したり、焦点化したりする発問をしている。 問題形成・把握、見通し、解決の実行、検証の場面で、数学的な考え方を育てることを意識した発問をしている。 (板書) ねらいや学習内容を踏まえ、学習者の思考活動との関係をおさえて板書している。 - 適切な図やグラフを板書する技術を身に付けている。 (演示) - 算数・数学科にかかわる道具（定規、コンパス、算数セット、ICT機器等）の使用や活動に必要な技術を身に付け、学習者に示すことができる。 (教材・教具の活用、資料提示) - 学習者にとって、どんな教材・教具・資料（教科書、補助教材、プリント、算数セット、電卓、ICT機器、メディア等）がよいかを考え、効果的に活用している。
学習活動 における 即時的対 応	- 学習者の発言や行動を適切に受け止め、達成感、満足感を感じさせている。 - 学習内容に適した評価法を用意し、実施している。	学習者の発言や行動の意図を読み取り、教科の内容や学習方法に照らして、理由を付けた上で、適切な支援をしている。 - 学習者の様子や授業目標との関係を捉え、指導過程を修正することができる。

C・A (評価・改善)

力 要素	学習指導力 (授業における姿勢や指導方法等、 各教科等共通の授業づくりの力)	教科指導力 (算数・数学科の内容に関わる授業づくりの力)
授業の振 り返りと 分析	「指導と評価の一体化」を意識している。 - 授業によって、学習者がいかに変容したかについて、絶えず関心を持っている。	指導目標に照らして授業や単元を振り返り、ねらいの達成の可否の原因を明らかにしようとしている。
改善に向 けた手だ て	学習指導の方法の効果について、意識的・具体的にとらえ、指導方法の改善に結び付けようとしている。	教科指導について振り返り、改善点を具体的にし、授業改善に生かしている。

授業づくり規準（体育・保健体育科）（案）

P（構想）

力 要素	学習指導力 (授業における姿勢や指導方法等、 各教科等共通の授業づくりの力)	教科指導力 (体育・保健体育科の内容に関わる 授業づくりの力)
学習者の実態把握	・児童生徒の発達の段階を踏まえた上で、生活体験や学習経験は児童生徒によって異なることを意識している。 ・学習の方法や理解の仕方は児童生徒によって異なることを意識している。 ・児童生徒の性格や学習に対する意欲等を把握している。 ・学習集団の特質や、個と集団の関わりを把握している。 ・個々の児童生徒に対して、指導上配慮すべき事項を把握している。	・体育・保健体育に関する児童生徒の既習事項の習得状況等、学習内容の理解度を把握している。 ・体育・保健体育に関する児童生徒の興味・関心、意欲等を把握している。 ・健康状態（病気・けが・体調等）や体力面の状況を把握している。（養護教諭・学校医などとの連携）
教科内容に関する知識・技能		・学習指導要領、教科書記述の内容分析を通して、教科内容の系統性や指導内容の体系化を理解している。 ・各領域・単元・種目の特性や魅力を理解している。 ・教材や指導方法の研究に対して意欲があり、常に新しい知識を身に付けている。 ・段階的な指導方法について理解し、児童生徒の状況に応じて指導できる技術を持っている。
目標の設定	・学習は、児童生徒自身の主体的・探究的な活動によって成立することを理解している。 ・学校の教育目標や課題を踏まえ、育てたい力を捉えている。 ・学習を通して児童生徒の自信を深め、自己肯定感を高めるという意識を持っている。	・学習指導要領の目標及び単元の指導目標を観点別評価規準の評価の観点に照らして捉えている。 ・毎時間の授業の指導目標と単元の指導目標とを明確に関連づけている。 ・各領域や単元の目標と児童生徒の実態とを考慮して、適切に目標を設定することができる。
単元計画 (授業計画)	(学習指導案の作成) ・学習指導案の重要性や、目標、内容、方法等の指導案の形式の意図を理解し、指導計画を表現している。 (評価計画) ・具体的な到達目標とそのための適切な評価方法を選択・計画している。 ・自己評価、他者評価等、児童生徒が学習を改善するための手だてを考えている。	(単元計画の作成) ・学習指導要領の目標及び体育・保健体育の指導目標を達成でき、児童生徒に身に付けさせたい知識・技能が習得・活用できる単元計画を作成することができる。 ・児童生徒の実態に合わせて、指導内容の明確化・重点化・具体化を図ったり、配列を工夫したりするなどした、単元計画を作成している。 ・学習指導要領の目標を踏まえ、学年間や校種間との系統性を考慮した計画を立てている。 (評価計画) ・指導目標と実際の学習活動と評価とが、一体化した評価計画・評価規準を作成することができる。 ・効果的・効率的な評価計画を作成している。
授業の構成	(学習方法・形態の選択・組織) ・目標を達成するために、児童生徒の実態を踏まえた適切な学習方法や学習形態を考えている。 ・新たな知識・技能・学び方等を発見したり、習得したりする喜びを実感できる授業を行うために、学習方法を改良・開発している。 ・主体的な探究活動や問題解決を考慮して、授業を組み立てている。 ・児童生徒が学習内容や学習の過程を振り返るための手だてを考えている。	(学習内容の構成) ・単元全体の構造及び指導内容を深く理解した上で、順序性や段階的指導を考慮した学習内容を構成している。 ・言語活動の充実が図られるような思考・判断を要する場面を想定して学習内容を構成している。 (教材・題材の選択・構成・開発) ・学習指導要領の目標及び単元の指導目標を達成するのに適し、児童生徒の実態に合わせた教材を選択している。 ・児童生徒の実態に合わせた教具の開発・工夫をしている。 (板書等の計画) ・本時のねらいに即し、授業展開を予測した板書を計画している。 ・本時のねらいを達成するための有効な働き掛けや個への支援を計画している。

D（展開）

力 要素	学習指導力 (授業における姿勢や指導方法等、 各教科等共通の授業づくりの力)	教科指導力 (体育・保健体育科の内容に関わる 授業づくりの力)
学習環境づくり	学習環境が、児童生徒の安全や認知にどのような効果を与えるかを意識している。	- 体育・保健体育の目標や学習内容に応じて、児童生徒が課題解決を図れるような場づくりや教具等を工夫することができる。 - 領域や単元の特性を理解し、より安全に楽しく運動が実施できるための施設・用具の管理、設営、準備等をしている。
学習への構えや学び方の指導	- 児童生徒がどのような姿勢で学習に臨めばよいかを明確に示し、児童生徒に意識させている。 - 学習過程や自分の考えをまとめていけるようなノートづくりを指導している。	- 公正や協力、責任や参画といった態度面の育成や、安全や健康について常に意識させる指導をしている。 - 学習の見通しや、学習に関わり思考・判断したことをまとめるための、ワークシート等の活用が積極的に行っている。
個や集団への配慮	- 個への対応に具体的な配慮をしている。 - 集団における学習の大切さや、個の発言の集団への影響を意識している。	- 児童生徒個々の学習状況や習熟度、健康状態に応じた手だてを講じている。 - 安全面や学習効果に影響がある、個や集団への配慮やペア・グループ編成を工夫している。
音声・表情・所作等	- 話し方や表情・所作と児童生徒の反応との関連を意識している。 - 場面や目的、環境等に応じて、声の大きさ、話の速さ・緩急・強弱等の話し方や表情を工夫している。	- 安全の確保や学習効果に配慮し、場面に応じた話し方、声の大きさや表情を工夫することができる。 - 運動や健康についての学習に対して、積極的な取組を促す肯定的な態度をとることができる。
指導技術	(言葉遣い) - 児童生徒の発達の段階に応じた適切な言葉遣いを行っている。 (説明) - 分かりやすい言葉で、端的に説明している。 (指示) - 目的を意識させながら、どんな行動をすべきかを明確に示している。 (発問) - 児童生徒が何を問われているか理解できる発問をしている。 (板書) - 見やすさを考慮し、視覚的に構造化するなど、工夫しながら丁寧に板書している。 - 児童生徒の様子を観察しながら、板書している。 (演技・表現) - 学習場面や教材の特性に応じて、適切だと考える演技をしている。 - 待つ時間や「授業のやまば」等を意識して授業を展開している。	(言語) - 各領域の基本的な知識として必要な専門的な用語を使っている。 (説明) - 児童生徒のつまづきやすい点を推測し、言葉や図、実際の演技等で、「分かる」ように説明している。 (指示) - 集団を効率よく動かす技術、集中して聞かせる話し方、声の大きさや強弱などを工夫することができる。 (発問) - ねらいを達成するために、児童生徒の思考を促したり、焦点化したりする発問をすることができる。 (板書) - 学習のねらいと内容が明確になり、児童生徒の思考を促す板書や掲示等を工夫することができる。 (演示) - 児童生徒が知識・技能を習得するために効果のある指導方法を身に付け、手本を示したり、視聴覚機器等を効果的に活用したりしている。 (教材・教具の活用、資料提示) - 児童生徒が知識・技能を習得するために、教材・教具を選択したり、有効な資料を活用したりしている。 (運動量の設定) - 児童生徒の活動の状況を把握しながら、適切な運動量を確保している。 (安全配慮) - 施設・用具や種目の特性による危険な場面を事前に予測し、回避している。 (見学者への配慮) - 可能な範囲で、審判や作戦係・得点係等の役割や、学習を支援するための役割（例・情報機器の使用）を与え、授業に参加させている。
学習活動における即時的対応	- 児童生徒の発言や行動を適切に受け止め、達成感、満足感を感じさせている。 - 学習内容に適した評価法を用意し、実施している。	- 児童生徒の発言や行動の意図を読み取り、体育・保健体育の内容や学習方法に照らして理由を付けて認めるなど、意図的に働き掛けている。 - 授業目標に照らした理解状況や技の習得状況を捉え、目標・課題の設定や指導方法を修正することができる。

C・A（評価・改善）

力 要素	学習指導力 (授業における姿勢や指導方法等、 各教科等共通の授業づくりの力)	教科指導力 (体育・保健体育科の内容に関わる 授業づくりの力)
授業の振り返りと分析	・「指導と評価の一体化」を意識している。 ・授業によって、児童生徒がいかに変容したかについて、絶えず関心を持っている。	・目標を達成するための指導が有効であったかを児童生徒の姿から振り返り、目標達成の可否の原因を明らかにすることができる。
改善に向けた手だて	・学習指導の方法の効果について、意識的・具体的に捉え、指導方法の改善に結び付けようとしている。	・単元計画や授業構成、指導方法、評価計画等について常に検証し、改善点を明確にし、授業改善に生かしている。

授業づくり規準（生活科）（案）

P（構想）

力 要素	学習指導力 (授業における姿勢や指導方法等、 各教科等共通の授業づくりの力)	教科指導力 (生活科の内容に関わる、授業づくりの力)
児童の実態把握	・児童の発達の段階を踏まえた上で、生活体験や学習経験は児童によって異なることを意識している。 ・学習の方法や理解の仕方は児童によって異なることを意識している。 ・児童の性格や学習に対する意欲等を把握している。 ・学習集団の特質や、個と集団の関わりを把握している。 ・個々の児童に対して、指導上配慮すべき事項を把握している。	・生活科に関する児童の既習事項における気付きの実態などを把握している。 ・学習対象（自然・社会・自分）に関する児童の興味・関心、意欲等を把握している。 ・児童の生活技能の定着状況や生活圏について具体的に現状を把握している。 ・幼児教育との連携の視点から、学区における保育園や幼稚園との関連を図り、入学当初のスタートカリキュラム（合科的・関連的な指導）を工夫するための情報収集を行っている。
教科内容に関する知識・技能		・地域の素材や活動の場に関わる知識、探究するための態度・技能を持っている。 ・生活科の9つの内容には、「学習対象・学習活動」「思考・認識」「能力・態度」の3つの要素が組み込まれていることを理解している。
目標の設定	・学習は、児童自身の主体的・探究的な活動によって成立することを理解している。 ・学校の教育目標や課題を踏まえ、育てたい力を捉えている。 ・学習を通して児童の自信を深め、自己肯定感を高めるという意識を持っている。	・学習指導要領の目標及び単元の指導目標を明確に把握し、観点別評価規準の評価観点に照らして捉えている。 ・各授業の指導目標を生活科における単元の指導目標に明確に関連付けている。
単元計画 (授業計画)	(学習指導案の作成) ・学習指導案の重要性や、目標、内容、方法等の指導案の形式の意図を理解し、指導計画を表現している。 (評価計画) ・具体的な到達目標とそのための適切な評価方法を選択・計画している。 ・自己評価、他者評価等、児童が学習を改善するための手だてを考えている。	(単元計画の作成) ・学習指導要領の目標及び学年の目標を達成でき、児童が気付きを質的に高めることができる単元計画を作成している。 ・児童の思いや願いの実現に向けて、指導内容に重みを付けたり、配列を工夫したりするなど、単元計画を作成している。 (評価計画) ・指導目標に照らした評価計画を作成している。 ・単元全体を通して、児童の変容や成長の様子を捉える長期にわたる評価計画を作成している。
授業の構成	(学習方法・形態の選択・組織) ・目標を達成するために、児童の実態を踏まえた適切な学習方法や学習形態を考えている。 ・新たな知識・技能・学び方等を発見したり、習得したりする喜びを実感できる授業を行うために、学習方法を改良・開発している。 ・主体的な探究活動や問題解決を考慮して、授業を組み立てている。 ・児童が学習内容や学習の過程を振り返るための手だてを考えている。	(学習内容の構成) ・単元の指導内容及び単元全体の構造を深く理解した上で、単元構成をしている。 ・単元の指導内容が教科の体系の中でどのような位置付けにあるのかを把握して単元構成をしている。 ・「言語活動の充実」を意識して、単元構成をしている。 (教材・題材の選択・構成・開発) ・児童の身近な生活圏を活動や体験の場とし、単元を構成している。 ・単元を、自分自身で改良・開発している。 (板書等の計画) ・本時のねらいに即し、授業展開を予測した板書を計画している。 ・本時のねらいを達成するための有効な働き掛けや個への支援を計画している。

D (展開)

力 要素	学習指導力 (授業における姿勢や指導方法等、 各教科等共通の授業づくりの力)	教科指導力 (生活科の内容に関わる、授業づくりの力)
学習環境づくり	・学習環境が、児童の安全や認知にどのような効果を与えるかを意識している。	・教科の目標や内容に応じて、児童の行動や気付きを推測し、安全や安心に配慮した学習環境を創造している。 ・児童の活動内容や活動の場の多様性に応えるために、校内協力体制や、保護者や地域の人々との協力体制をつくっている。
学習への構え や学び方の指導	・児童がどのような姿勢で学習に臨めばよいかを明確に示し、児童に意識させている。 ・学習過程や自分の考えをまとめていけるようなノートづくりを指導している。	・生活科の学び方を示し、児童に意識させている。 ・生活科の学習に関わる考え方やまとめ方、資料活用、必要な技術等の定着を図っている。 ・気付きの質を高めるために、見付ける、比べる、たとえるなど多様な学習活動を工夫している。 ・具体的な体験を振り返り表現する機会や伝え合い交流する場を工夫したり、試行錯誤や繰り返す活動を設定したりして、児童の多様性を生かしている。
個や集団への配慮	・個への対応に具体的な配慮をしている。 ・集団における学習の大切さや、個の発言の集団への影響を意識している。	・一人一人の活動を支援し、指導するための体制を構築している。 ・時間・空間・精神的なゆとりを保障することで児童の多様性を生かしている。
音声・表情・所作等	・話し方や表情・所作と児童の反応との関連を意識している。 ・場面や目的、環境等に応じて、声の大きさ、話の速さ・緩急・強弱等の話し方や表情を工夫している。	・活動場所の環境を考慮して、話し方、声の大きさなどを工夫している。
指導技術	(言葉遣い) ・児童の発達の段階に応じた適切な言葉遣いをしている。 (説明) ・分かりやすい言葉で、端的に説明している。 (指示) ・目的を意識させながら、どんな行動をすべきかを明確に示している。 (発問) ・児童が何を問われているか理解できる発問をしている。 (板書) ・見やすさを考慮し、視覚的に構造化するなど、工夫しながら丁寧に板書している。 ・児童の様子を観察しながら、板書している。 (演技・表現) ・学習場面や教材の特性に応じて、適切だと考える演技をしている。 ・待つ時間や「授業のやまば」等を意識して授業を展開している。	(説明) ・児童のつまづきやすい点を推測し、理解や納得が得られるように支援している。 (指示) ・ねらいや学習内容を踏まえ、必要とする場面で指示をしている。 (発問) ・ねらいを達成するために、児童の思考を促したり、焦点化したりする発問をしている。 (教材・教具の活用、資料提示) ・児童にとって、どんな教材・教具・資料がよいかを考え、活用している。(ICTを含む) (動機付け) ・児童が活動への意欲を持つように動機付けをしている。 (個への対応) ・一人一人の児童が当面している個別の課題や共通の課題を捉えることができる。
学習活動における即時的対応	・児童の発言や行動を適切に受け止め、達成感、満足感を感じさせている。 ・学習内容に適した評価法を用意し、実施している。	・児童の発言や行動の意図を見取り、生活科の内容や学習方法に照らして、理由を付けて認めた上で、適切な支援をしている。 ・児童の様子と授業目標との関係を捉え、高まる児童の思いや願いに弾力的に対応できる。 ・児童が様々な表現する思いや願いを共感的に捉え、一人一人の多様な学びや育ちを丁寧に見取り、よさを発揮できるように支援している。

C・A（評価・改善）

力 要素	学習指導力 (授業における姿勢や指導方法等、 各教科等共通の授業づくりの力)	教科指導力 (生活科の内容に関わる、授業づくりの力)
授業の振り返りと分析	・「指導と評価の一体化」を意識している。 ・授業によって、児童がいかに変容したかについて、絶えず関心を持っている。	・指導目標に照らして授業や単元を振り返り、ねらいの達成の可否の原因を明らかにしようとしている。
改善に向けた手だて	・学習指導の方法の効果について、意識的・具体的にとらえ、指導方法の改善に結び付けようとしている。	・教科指導について振り返り、改善点を具体的にし、授業改善に生かしている。

【主な参考文献等】

- ・教育基本法
- ・学校教育法
- ・文部科学省 『小学校学習指導要領解説』 2008
- ・文部科学省 『中学校学習指導要領解説』 2008
- ・文部科学省 『高等学校学習指導要領解説』 2009
- ・文部科学省 『特別支援学校学習指導要領解説』 2009
- ・中央教育審議会答申 『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について』 2008
- ・静岡県教育委員会 『「人づくり」2010プラン後期計画（2006～2010）』
- ・静岡県教育委員会 『静岡県教職員研修指針』 2003
- ・静岡県教育委員会 『魅力ある授業づくり』 2001
- ・静岡県教育委員会 『よりよい自分をつくっていくために』 2009
- ・静岡県教育委員会 『静岡県版カリキュラム』 2005
- ・静岡県教育委員会 『高等学校教職員研修資料』 2009
- ・鳴門教育大学「教育実践力量形成に資する教員研修の評価・改善システムの開発」2008
- ・鳴門教育大学特色G Pプロジェクト 『教育実践の省察力をもつ教員の養成』 協同出版 2010
- ・三浦和尚・梅津正美・岡部美香・加藤寿朗・國宗進・高旗浩志・丹沢哲郎 『日・中・韓三国の比較教育学的研究に基づく教科に関する教師教育スタンダードの開発』 2009
- ・村山功 「授業リフレクションによる授業研究 ―事後検討会で効果的に論点を出す方法―」 2008

【研究協力校】

静岡県立沼津商業高等学校
静岡県立島田高等学校
静岡県立新居高等学校

【研究組織】

○印は代表者

○印は教科担当者

	氏 名	所 属	職
指導者	梅津 正美	鳴門教育大学大学院学校教育研究科	教授
	村山 功	静岡大学大学院教育学研究科	教授
委員長	谷野 純夫	県総合教育センター授業づくり支援課	学校支援担当参事兼課長
	◎長谷 和俊	県総合教育センター東部支援班	東部支援担当参事
	◎眞木 万平	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅰ班	班長兼主任指導主事
	◎鈴木 憲	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅱ班	班長兼主任指導主事
	◎小岱 和代	県総合教育センター授業づくり支援課特別支援班	班長兼主任指導主事
	小林 博之	県総合教育センター東部支援班	班長兼主任指導主事
国語	村田 一史	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅰ班	指導主事
	◎佐野 文子	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅰ班	指導主事
	竹下 敦子	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅰ班	指導主事
	森谷 幹子	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅰ班	指導主事
	原口 敏夫	県総合教育センター東部支援班	指導主事
	中嶋記恵子	県総合教育センター東部支援班	指導主事
社会	石村 俊樹	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅰ班	指導主事
	◎岡本 裕之	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅰ班	指導主事
	小林 誠	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅰ班	指導主事
	多々良博之	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅰ班	指導主事
	◎福田 清一	県総合教育センター東部支援班(東部支援班代表者)	指導主事
算数・数学	◎三科 真弓	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅰ班	指導主事
	大石 正佳	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅰ班	指導主事
	板倉 亨	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅰ班	指導主事
	楠 富之	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅰ班	指導主事
	中村 雅志	県総合教育センター東部支援班	指導主事
理科	倉島 茂見	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅰ班	指導主事
	◎後藤 昌英	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅰ班	指導主事
	飯田 寛志	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅰ班	指導主事
	遠山 一郎	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅰ班	指導主事
	三田 和弘	県総合教育センター東部支援班	指導主事
外国語	野村 賢一	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅰ班	指導主事
	小畑 二美雄	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅰ班	指導主事
	◎山梨 祥子	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅰ班	指導主事
	佐藤 一朗	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅰ班	指導主事
	◎田淵 江美	県総合教育センター東部支援班(東部支援班代表者)	指導主事
	鈴木小重美	県総合教育センター東部支援班	指導主事
芸術	◎白井 秀幸	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅱ班	指導主事
音楽	渡辺英一郎	県総合教育センター東部支援班	指導主事
	岡田 直子	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅱ班	指導主事
美術・図画工作	野口 基	県総合教育センター東部支援班	指導主事
保健・体育	◎高橋 和秀	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅱ班	指導主事
	古田 友美	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅱ班	指導主事
	保科 義高	県総合教育センター東部支援班	指導主事
技術・家庭	杉山 順子	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅱ班	指導主事
家庭・福祉	三井 美奈	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅱ班	指導主事
技術・家庭	◎佐貫 正明	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅱ班	指導主事
技術・家庭	駿藤 衛	県総合教育センター東部支援班	指導主事
家庭	湯山小百合	県総合教育センター東部支援班	指導主事
商業・情報	◎多嶋 洋一	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅱ班	指導主事
工業	大澤 貢	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅱ班	指導主事
農業・水産	望月 康弘	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅱ班	指導主事
幼稚園教育	◎片瀬 恵子	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅱ班	主任指導主事
	相馬美樹子	県総合教育センター東部支援班	主任指導主事
道徳	澤野 覚	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅱ班	指導主事
生徒指導	森本 秀樹	県総合教育センター東部支援班	指導主事
特別支援教育	山崎美穂子	県総合教育センター授業づくり支援課特別支援班	センター教授
	鈴木 達朗	県総合教育センター授業づくり支援課特別支援班	センター教授
	松本 高治	県総合教育センター授業づくり支援課特別支援班	指導主事
	村田 和弥	県総合教育センター授業づくり支援課特別支援班	指導主事
	青木 暁乃	県総合教育センター授業づくり支援課特別支援班	指導主事
	◎八幡 正信	県総合教育センター授業づくり支援課特別支援班	指導主事
	河合 純一	県総合教育センター授業づくり支援課特別支援班	指導主事
	坪井ゆかり	県総合教育センター東部支援班	指導主事

事務局

	氏 名	所 属	職
事務局長	◎眞木 万平	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅰ班	班長兼主任指導主事
	◎鈴木 憲	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅱ班	班長兼主任指導主事
研究主任	◎三科 真弓	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅰ班	指導主事
研究副主任	◎白井 秀幸	県総合教育センター授業づくり支援課授業支援Ⅱ班	指導主事