

学力向上を目指した学校組織マネジメントへの試み

— 児童の学び合いを促す教員の学び合いを目指しての実践報告 —

Attempt to manage school organization with the aim of improving academic ability.
-Teachers' learning to encourage children to learn from each other-

石山 勉*
ISHIYAMA Tsutomu

安原 輝彦**
YASUHARA Teruhiko

【キーワード】 学校組織マネジメント 学校課題研究 協働的な学び 児童の学び合い 教員の学び合い

1 はじめに

平成29年告示の小中学校の学習指導要領では、これからの学校教育に求められる学びとして、「主体的、対話的で深い学び」の育成を掲げ、各学校におけるカリキュラム・マネジメントの推進を示した。また、令和3年1月26日の中央教育審議会答申『令和の日本型学校教育』の構築を目指して¹では、「個別最適な学び」と「協働的な学び」をキーワードに、今後の学校教育では一人一人の児童生徒のよさや可能性を伸ばすとともに、仲間と協働しながら持続可能な社会の創り手となる子供たちを育てることが求められている。さらに、新型コロナウイルス感染症が世界中で猛威を振るう中、令和3年4月から全国の小中学校では、児童生徒に1人1台のタブレットが用意され、いよいよ教育現場でのICTネットワークの普及、そして、GIGAスクール構想が始動した。

一方で、現在、学校は不登校、いじめをはじめとした生徒指導上の問題行動への対応、特別な教育的支援を必要とする児童生徒の急激な増加、外国人児童生徒の急増や各種の格差問題など多くの課題に直面している。さらに、教員の時間外労働の課題の中で子供と向き合う時間が確保できずに教員としての本来の業務ができない負担に苛まれている教員も少なくない。

このように、急速に進展し変化していく社会にあって学校教育に求められる教育の在り方も大きく変わろうとする中、子供たちや各家庭、そして学校を囲む地域社会の困難な状況や課題を抱えながら、授業をはじめ、生徒指導、特別支援といった多岐にわたる教育実践を行っている学校では、もはや教員個々の頑張りや学校だけでの対応は限界を超えている。かといって、教員増や教育予算増といった政策課題の解決には時間がかかる。今日も元気に登校してくる子供たちにどう応えていくのか。自助だけでなく共助によって子供たちの学びを支援することはできないか、この厳しい状況の中で、わずかばかりの試みではあるが、「学校課題研究」

を軸とした「児童の学び合い」「教員の学び合い」をキーワードにした学力向上を目指す学校組織マネジメントへの試みを開始した。

2 研究の目的

本校では子供たちが主体的に課題に向き合い、他者と協働し、解決し、さらに新しい問いや価値を生み出す深い学びに向かうことをねらいとしているが、そのためには、特に、本校の子供たちの実態からは協働的な学び、協働的な生き方の育成が課題ではないかと考え、協働的な学びに重点を置くことを本研究の最上位の目的とした。

そこで、まずは教員相互が学び合う集団として各課題解決を図るチームを構成して、教員個々の特性を發揮しながらも同時にチームとしての学び合い活動を子供たちと共に展開することができれば子供たちの学力向上に寄与できると考えた。

そこで本研究の具体的な取り組み目標として次の①～④を掲げる。①教員相互が学び合う集団としての組織づくりを目指した校内研修を展開する。②組織としての協働的な学びを確立するために組織的マネジメントを踏まえた学級、学年、学校経営目標を定める。③職員室を学び合いのための議論の場として、各教員の個性やアイデア發揮が促される環境づくりを行う。④教室という場を子供たちへの支援だけでなく、子供同士が支援したり、チームワークを發揮したりすることができるよう教員相互の学び合う姿勢を子供たちに提示し、学校全体が学び合う環境となるよう改善を図っていく。

3 研究の視点について

3-1 本校における「協働的な学び」の共有を図る

昨年度末にまとめた学校課題研究における反省で「協働的な学びとはどのような学びであるのか」という点について、校内で一層の共通理解が必要ではないかと

* 埼玉県新座市立第四小学校

** 埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター

いう意見が出た。本校が目指す45分間の授業の姿を、一段階具体的にしていけるだけ可視化しようというものだった。したがって、協働的な学びが目指すゴール像、協働的な学びを行っている児童像、協働的な学びをどう評価していくかといった評価の観点などを具体的に練り上げていくことで協働的な学びの定義の共有化を図る校内での研修を、学校全体、学年ごと、そして、教員同士の交流の中で実施できる雰囲気づくりをマネジメントしていくように心がけた。

その結果、これまでの取組で共有化できた成果としては、(1)「わからない、できない」「教えてほしい、手伝ってほしい」「教えてあげる、手伝ってあげる」といった学習や生活でつまずきを感じた時に誰もが誰にでも声を出せる、声を掛けられる場を大事にすること。(2)授業での学習課題の中で、「これだけは全員が分かるようにする、できるようにする」ための学習課題を設定して協働的な活動の場面を設けること。(3)そのために留意することとして、「依存する子」「卑下する子」「自慢する子」「軽蔑する子」といった、児童の自己肯定感や自己効力感を阻害する可能性のある言動により、協働的な学びが滞ることのないような指導や配慮をすること、の3点である。

3-2 いわゆる「コロナ禍」による学校教育の再考

新型コロナウイルス感染症の影響により、学校における教育活動は急速かつ大幅に見直しを迫られた。そして、これまで慣行としていた行事の多くが中止・縮小される一方、授業時数の確保や未履修の確認など、授業の重要性が再確認された。このことは、これまでの多くの学校教育活動一つ一つの意義やねらいを再考し、組織として活動する場合の順位付けを行うなど、教員本来の学校教育活動、業務の重点化を見直す契機となり、「主体的、対話的で深い学び」を促すために学校はどのように組織的に活動していくか、そのためのマネジメントをどのように展開していくかを考える機会ともなった。

3-3 教員の学び合い

各学年3クラスの規模にある本校教員も他の小学校同様、若手、中堅、ベテラン層といった経験年数の層があり、各自が個性や適性、専門性など多様な存在感を持っている教員集団である。これらの個性、適性、専門性をどのように生かして、それぞれが最大限の効果を発揮していくかはまさに組織マネジメントの要と考えられる。そこで、まず着眼したのが、教員同士の学び合いを促すことである。学び合うことでそれぞれの教員が持っている強みを生かした教育活動を充実できないか。特に、小学校現場は学級担任制が基本となっていることもあり、授業をはじめとした教育活動は個々の担任教員の対応となることが多い。本校教員もこの一般的な「常識」となった学校運営を受け継いでいるが、ここに改善の視点はなにか、と教科担当(担任)制や緩やかな学年担当(担任)を導入した学校組織マ

ネジメントの考案によって少しずつメスを入れた。一人の担任が一つの学級を担当する体制を少しずつ開いていき、教科の学年担当、複数担任合同授業のチームティーチングを行う。道徳や生活指導(給食指導など)の担任交換や学年合同活動などによって教員同士の学び合う姿を児童に示していくことで、個々の教員がもつ専門性や有効な指導法などを組織的に活用していくなど、教員同士が協働的な学びを示していくことがチーム力向上につながり、同時に子供たちの模範ともなる活動につながっていくと考えた。

4 先行実践研究から

4-1 樋口(2016)による実践

樋口は、子供の学びの深まりを「課題の質」、課題探求における「子供相互の支え合い」、その際の教員における「対応」の3つでとらえ、中学年の算数におけるグループを軸とした学び合い学習を実践した。共有の課題を終えて発展課題に取り組む樋口学級のグループ学習では、できた子供ができていない子供を教える教え合いではなく、すべての子供がわからなさを出し、すべての子供が互いの考えを聴き合い、ともに探求する学び合いを目指した。子供たちが自分たちのグループのだれのどんな考えをも知ろうとし、大切にすることで、学びの深まりを検証した。

4-2 (2) 山村(2015)による実践

山村は、「子供たちが考えてみたくなるような課題の提示」、「学び合う仲間」、「子供の探究に寄り添える教員」を意識し、低学年の算数におけるペア学習を軸とした学び合い学習を実践した。難しい課題であってもやりがいのある問題であれば、子供たちは意欲的に取り組むこと、ペアで取り組むことで安心感が得られ、意欲が持続することを検証した。

4-3 大野台中央小学校(2016)による実践

大野台中央小学校では、既習の知識・技能を活用したり、思考ツールを用いながら試行錯誤したりして問題を解決しようと考えることで思考力の育成を目指し、学び合う算数科の授業実践を行った。学力二極化の対応として「オープンな課題提示」をすることで、教え合いではなく学び合いを促すことをねらいとした。また、既習学習の理解差をそろえる取組や、思考力を見取る方法、学習のユニット化(授業の進め方に一定の型を設定すること)を検証した。一方で、授業以外においても学び合う風土作りや研究協議会後のリフレクション導入等、校内研修において推進していくことで全校の取組として検証した。

以上の3つの先行研究から、本校の研究として参考となる視点をあげると、樋口の研究からは学び合い学習を通じて「みんながわかる・できる」ようになるため、課題の質を意識し、適切な課題を設定できるような工夫が必要になる点である。山村の研究からは、学び合い学習の実践において、「teach」から「facilitate」する指導への転換、および教師行動認識の共有化を図る点

である。そのために大野台小学校の研究にあるように、日々の授業において教員同士が学び合い学習を実践する風土作り、気軽にリフレクションを実施できる場作りを試みることである。

5 これまでの研究の経過

5-1 令和元年度の研究経過

本校では、当時「みんながわかる・できる授業の創造」をテーマとした研究の3年目を迎えていた。算数科を軸に授業研究を進め、児童のつぶやきを引き出し、それをもとに課題設定やまとめ、振り返りを行うことで主体的な授業づくりを目指した。特に「児童のつぶやきを促す発問」、「児童同士をつなげる場づくりや声掛け」が充実するような活動を重視した。一方、算数科を軸としていたことから、年度末の研究の反省として「算数だけでなく全教科を意識し、できるだけ多くの教科で子供たちの協働的な学びを促すこと」を確認した。

5-2 令和2年度の研究経過

昨年度の反省を生かし、算数だけでなく、他教科も含めた指導力の向上を図る研究を目指すこととなった。また、昨年度までの研究において実践していた「児童のつぶやきを引き出すこと」や「児童同士が関わり合うこと」が、他教科においても有効ではないか、実践してみたい、という声が集まり、「互いの意見や良さを認め合い、楽しく学ぶ児童の育成～協働的な学びを通じて～」をテーマとした3年間の研究が始まった。そこで、児童同士が課題の解決に向けて学び合う授業を充実させるためには、どのようなアプローチからマネジメントを実践していくかの模索が始まった。とりわけ、新学習指導要領に基づいた学習評価について確認したいという本校教員の希望もあり、授業と評価を一体とした学習展開が研究の軸になるような方向で研究を進めた。協働的な学びを促す発問や課題設定、課題解決のために学び合う場の設定などを工夫しながら、それが適切な評価と連動していたかについて、研究を深めた。いわゆる「授業内評価」に関する教員の意識調査を実施したところ、年度当初と比較して評価の意識に向上の兆しが見られた(下表参照)。一方、年度末の研究の反省として「具体的な45分の授業展開が未だイメージしづらい」「どの程度学び合う時間をとるとよいか迷う」といった意見が複数挙がった。

【授業内評価に関する教員の意識調査】

(4月及び月実施 回答21名)

【表1 授業時間内で適切に評価ができています】

	4月	12月
そう思う	0	0
どちらかというと思う	0	0
どちらかというと思わない	4	14
そう思わない	17	7

【表2 評価を主にいつどのように行っているか】

(複数回答有)

	4月	12月
ノートの記述(授業中)	3	9
ノートの記述(授業後)	12	11
発言(授業中)	5	13
単元末テスト	21	21

6 今年度の研究

6-1 今年度における児童の実態

(1) 認知能力：平均正答率

【表3 令和3年度埼玉県学力・学習状況調査より】

第4学年国語	平均正答率	第6学年国語	平均正答率	第6学年国語	平均正答率
埼玉県	58.0	埼玉県	56.7	埼玉県	58.6
新座市	56.1	新座市	55.8	新座市	57.8
第四小	53.4	第四小	46.9	第四小	50.2

第4学年算数	平均正答率	第6学年算数	平均正答率	第6学年算数	平均正答率
埼玉県	69.9	埼玉県	61.6	埼玉県	60.9
新座市	67.7	新座市	62.0	新座市	59.7
第四小	63.5	第四小	54.1	第四小	54.1

(2) 認知能力：学力レベル分布

【表4 令和3年度埼玉県学力・学習状況調査より】

学力レベル分布	5年国語			5年算数			6年国語			6年算数		
	埼玉県	新座市	第四小	埼玉県	新座市	第四小	埼玉県	新座市	第四小	埼玉県	新座市	第四小
最上位の児童が属するレベル	24	24	24	24	24	24	27	27	27	27	27	27
上位から25%に位置する児童が属するレベル	22	22	19	20	20	17	23	23	21	22	22	21
中央に位置する児童が属するレベル	19	18	16	17	17	15	20	20	18	18	18	16
上位から75%に位置する児童が属するレベル	14	14	12	13	13	12	17	17	15	15	14	14
最下位の児童が属するレベル	4	4	4	4	4	4	7	7	7	7	7	7

本校各学年の児童は両教科において、県及び市の平均を下回っている。学力レベル分布を見ると、第5学年及び第6学年国語においては各分布層で低く、第6学年算数は中央に位置する層が低い。

(3)-1 学習方略・非認知能力

【表5 令和3年度埼玉県学力・学習状況調査より】

第4学年	主体的・対話的で深い学びの実践	学習方略						非認知能力
		柔軟的方略	プランニング方略	作業方略	人的リソース方略	認知的方略	努力調整方略	
埼玉県平均	4.0	3.5	3.5	3.4	2.9	3.8	4.0	3.0
新座市平均	4.0	3.4	3.5	3.4	2.9	3.8	3.9	3.0
第四小平均	4.0	3.6	3.5	3.3	3.2	3.8	4.0	3.1

第5学年	主体的・対話的で深い学びの実践	学習方略						非認知能力
		柔軟的方略	プランニング方略	作業方略	人的リソース方略	認知的方略	努力調整方略	
埼玉県平均	4.0	3.4	3.5	3.3	2.9	3.8	4.0	2.9
新座市平均	4.0	3.4	3.5	3.4	2.9	3.7	3.9	3.0
第四小平均	4.0	3.3	3.4	3.4	3.1	3.7	4.0	2.9

第6学年	主体的・対話的で深い学びの実践	学習方略						非認知能力 自制心
		柔軟的方略	プランニング方略	作業方略	人的リソース方略	認知的方略	努力調整方略	
埼玉県平均	3.9	3.4	3.5	3.3	2.9	3.8	4.0	2.3
新座市平均	4.0	3.4	3.4	3.4	2.9	3.8	3.9	2.3
第四小平均	4.1	3.4	3.4	3.2	3.4	3.8	3.8	2.2

(3)-2 学習方略・非認知能力

【表6 本校独自の児童アンケート】

7月実施 第2学年～第6学年 443名

どの学び方が楽しいと感じますか	割合 (%)
先生が教えてくれる	8.8
個人(自分一人)考えて学ぶ	9.7
友達と一緒に考えて学び合う	73.2
ドリルやプリントを使って一人で進める	8.3

何が分からないか、わかる	割合 (%)
はい	51.4
どちらかといえば はい	32.9
どちらかといえば いいえ	9.7
いいえ	6.0

友達と学び合うと新しい発見がある	割合 (%)
はい	66.4
どちらかといえば はい	17.1
どちらかといえば いいえ	13.3
いいえ	3.2

困ったときは自分から声をかける	割合 (%)
はい	66.9
どちらかといえば はい	23.6
どちらかといえば いいえ	5.0
いいえ	4.5

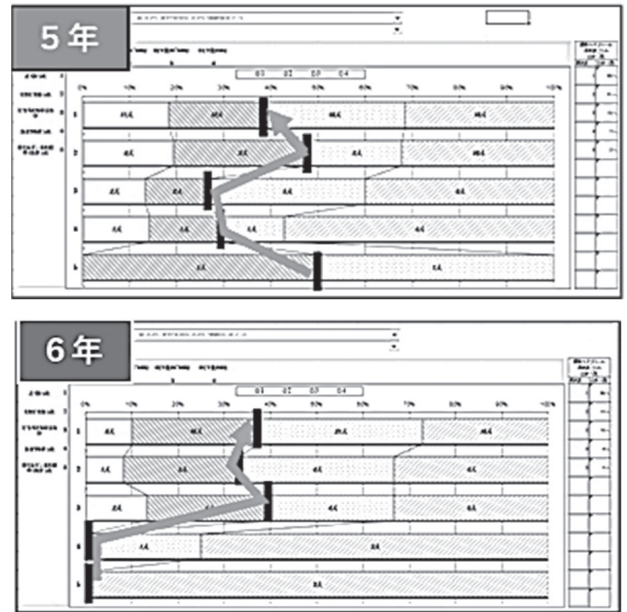
分かったことを友達に伝えたい	割合 (%)
はい	54.3
どちらかといえば はい	32.2
どちらかといえば いいえ	9.3
いいえ	4.2

クラスの学び合いに役立っている	割合 (%)
はい	26.6
どちらかといえば はい	38.8
どちらかといえば いいえ	22.1
いいえ	13.0

(3)-3 学習方略・非認知能力

(令和3年度埼玉県学力・学習状況調査より)

【図1 「授業中ペアやグループで課題解決を図っている子」と「算数学力階層」の相関】



学習方略・非認知能力は埼玉県及び本市の平均と大きな違いはない。また、人的リソース方略のポイントは比較的高く、学び合う良さや価値を理解し、授業中分からなくて困った時は自分から声をかけている児童が多い。

しかしながら、本校の平均正答率は前述のとおりであり、授業中に協働的に課題解決を図っている子と算数学力階層との間に強い相関は見られなかった。このことから、協働的な学びの「質」を高め学力の向上に結びつけるための「授業力向上」(指導方法や評価開発など)が課題だと考えられる。課題研究における調査・分析部より上記内容を提示し、学校課題の共通理解を図った。

6-2 今年度における教員の意識(実態)把握からのアプローチ

(1) 協働的な学びに関するアンケート①

(4月実施 回答18名 1~4を選択:数値が高いほど良い自己評価)

【表7 あなた自身の「協働的な学び」に対する理解は、どの程度だと感じていますか】

1	2	3	4
0人	11人	7人	0人

【表8 直近におけるあなたの授業実践において、授業内による学習評価の実施状況はどの程度だと感じていますか】

1	2	3	4
1人	10人	6人	1人

新しい年度となり、教員構成も変わったことから、改めて「協働的な学び」に対する理解度、及び授業内学習評価について、意識(実態)把握を試みた。理解度に

においては、2（4段階のうち下から2番目）を選択した教員が約60%を占めた。その後の研究推進委員会において本結果について協議したところ、「協働的な学び」というものの自体がやや抽象的な表現であり、実際にどのような授業であればよいのか、この授業でよいのか、という迷いがある」という意見が複数挙がった。一方、協働的な学びを通じた授業内学習評価においても同様の割合となっていることがわかる。以上のことから、

- ・本校としての協働的な学びの定義付けをすること
- ・協働的な学びを通じた授業内学習評価の方法（具体的な目指す姿、及び手段）を探ること

上記2点を中心に研究を推進していくこととした。

（2）協働的な学びに関するアンケート②

【表9 協働的な学びを実践していくにあたり、教員（指導者）としての懸念事項（心配事）について、どのように捉えていますか】

（8月実施 回答18名）

項目	回答人数
基礎学力とのバランス	5人
学力格差の懸念	7人
学習進度の遅れ	10人
教師の経験の差	7人
学び合い学習の準備時間増	5人
子供同士の人間関係との関わり	4人
いじめ、トラブルの増化	1人
一斉指導批判への不安	4人
評価方法	9人
いずれも該当なし	1人

1学期の授業実践を各自が振り返るために、協働的な学びの授業実践における懸念事項についての把握を試みた。協働的な学びの実践による「学習進度の遅れ」及び「評価方法」への懸念が多く、一層の「学力格差」や「教師の経験の差」による違いも複数挙がった。

評価方法に対する懸念は年度当初から課題であった一方、学習進度の遅れを心配する声新たに表面化した。積極的に協働的な学びを実践していく中で、「一斉指導を否定的にとらえ、なるべく学び合う学習形態でなければ」といった教員意識が少なからずあるのではないかと捉えた。学力格差を懸念する意見も積極的な授業実践があつてこそ感じること、と捉えることができる一方、指導力の差を感じている教員も複数いる（経験による差であるかは定かではないが）ことから、協働的な学びを充実させる具体的な実践について、教員同士が学び合うことが有効であると捉えた。

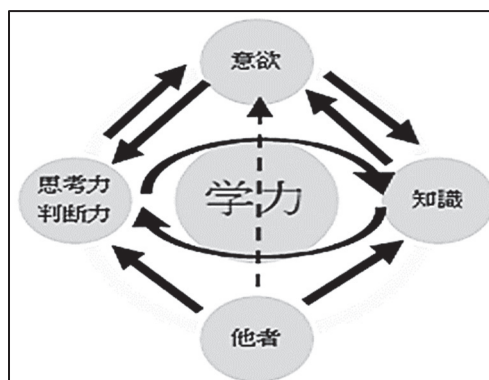
6-3 協働的な学びの理論研修マネジメントからのアプローチ

（1）協働的な学びを支える「学力観」の共有

年度当初の職員会議において、「ブルームタキソミーにとらわれない学力観の一例」を提示し、教員の議論を促した。特に、思考力や判断力を発揮していく過程で知識が定着したり、知識を得ることで意欲が増し

たりといった、それぞれが複雑に関わり合う、相互作用的であるものの総称を「学力」と捉える見方・考え方について議論を深めた。

【図2 ブルームタキソミーにとらわれない学力観の一例】



（2）「学び合うことの意義」をテーマに

年度当初の研究推進委員会で、協働的な学びをどのようにとらえるかの本校教員の共通理解を深めるために「学び合うことの意義」をテーマにした校内研修を行った。以下が主なテーマであり、この研修の中で参加教員同士が学び合う体験も行った。

- 学校で学ぶということの意義
- これからの未来社会を生きる子供たち（2050年の日本や世界を予測すると…）
- 未来社会を生きる子供たちを育成する教師像
- 自己を評価すること
- 思考力・判断力・表現力を試すこと

本研修を経て、研究推進委員会において「協働的な学びを本校として定義付けしてはどうか」「定義付けにあたり、改めて本校の目指す児童像を設定してはどうか」といった議論がなされた。「まずは教員同士の協働を」というキーワードが本校教員の胸を強く打った結果であると言える。本校教員の様々な想い、アイデアの末に確立した「協働的な学びの定義」及び「目指す児童像」は、今後の学校課題研究を推進するうえで最も重要な基準の1つとなった。

【図3 今年度の本校学力向上プラン】

（目指す児童像及び協働的な学びを掲載）

互いの意見や良さを認め合い、楽しく学ぶ
児童の育成 ～協働的な学びを通して～

目指す児童像：人と関わりながら学んでいくことに、喜びや楽しさを見出せる児童

協働的な学び：多様な考え方に触れ、それらを尊重しながら、問題を多面的に解決していくことで新しい価値を見出していく資質・能力を育成する学び

さらに、1学期の授業実践を経て、本校において共有した協働的な学びに基づいた「一步具体へ踏み込んだ学びの姿」について、「学び合いの具体・本質」をテーマにした校内研修を企画して実施した。研修会では、これまでの一斉指導による授業実践を踏まえながら、主に以下のテーマについて深めた。

○効果的な一斉指導場面とは

○学び合いの課題とは

○科学的な視点で取り組むことの重要性

この研修により、学習手段は多くの中から選択し、その手段に学びの視点を持たせること等について研究を深め、2学期に控えた研究授業に向けて、協働的な学びを具体的にデザインするための知見を共有することができた。

6-4 授業づくりにおけるマネジメント

(1) 教材研究分担の推進

各学年の教員が可能な範囲での教科分担を担当して教材研究や学習課題のアイデアを出し、学年全体での検討を経て授業を実施していくよう努めた。特に配慮したことは、教科の分担によって担当者に全てを任せたままならないよう、学年部会で、いつでも学年間で相談し合える体制の維持である。

(2) 学年一斉授業の推進

学級担任1名の授業を、サテライト方式で他の学級の大型テレビで映し、他の学級担任がT2として支援する体制を推進した。事前の教材研究と共に、授業後のリフレクションを学年の教員で行い、指導力の相互向上を促した。

6-5 保護者へのアプローチ

(1) 「宿題の手引き」の提示

家庭における学び合いを促し、協働的な学びの日常化を図る目的で保護者へ提示した。具体的な姿の例として

- ・わからないところを保護者（兄弟姉妹）へ質問する
- ・保護者に解答や字形の確認をしてもらう
- ・立式の理由などを保護者に質問してもらう
- ・保護者に出題する

といった内容について、手引きに記載した。

【図4 宿題の手引き】

(2) 学力向上プランの紹介

学校課題研究を軸とした本校の学力向上プランを、懇談会において紹介した。特に、かしこい子の印象として挙げられやすい「テストで高得点をとる子」「授業中に姿勢よく話を聞く子」は、それだけでは今後の未来を生き抜くことが難しくなるであろうということ、そして、今後学校と家庭において共有したい児童像（前述した目指す児童像）について具体的な姿の例を複数提示し、協働的な学びに対する理解を促進した。

【図5・図6 保護者向け学力向上プラン資料（抜粋）】

7 研究の成果

7-1 教員同士の協働意識の変容について

(10月実施 回答18名)

【表10 (アンケート) 教員同士が協働的な学びの意義や効果を共有することができたと感じる】

はい	どちらかといえははい	どちらかといえはいいえ	いいえ
0人	16人	2人	0人

【表11 (アンケート) 教員同士が協働的な学び合いを実践することで、これまで以上に教科等の指導を改善することができたと感じる】

はい	どちらかといえははい	どちらかといえはいいえ	いいえ
3人	11人	4人	0人

7-2 教員同士の協働の環境について

【表 12 (アンケート) 教材研究分担や学年合同授業など、教員が協働して取り組むことで、教材研究等にかかる時間を節約することができたと感じる】

はい	どちらかと いえば はい	どちらかと いえば いいえ	いいえ
7人	8人	3人	0人

7-3 授業実践の経過について

【表 13 (アンケート) 協働的な学びを今後も実践していくにあたり、教員(指導者)として感じる懸念事項(心配事)】

項目	回答人数 (8月の人数)
基礎学力とのバランス	3人(5人)
学力格差の懸念	4人(7人)
学習進度の遅れ	8人(10人)
子供同士の人間関係との関わり	8人(4人)
学び合い学習の準備時間増	4人(5人)
教師の経験の差	6人(7人)
いじめ、トラブルの増化	1人(1人)
一斉指導批判への不安	3人(4人)
評価方法	10人(9人)
いずれも該当なし	3人(1人)

教員が協働し、子供たちの協働的な学びの充実に向けて積極的に取り組んだ」ということがうかがえるアンケート結果であると言える。教材研究にかかる時間の節約を多くの教員が実感する一方で、協働的な学びに関する「意義や効果の共有」及び「指導改善」の実感については、「はい」と言い切るほどには達していない教員が多い。5名の教員に補足調査を行ったところ、「成果がすぐに、かつ一定の大きさで見えてくるとよいが、その逆であるため、長期的な取組が必要である」、「実践するたびに新たな課題が出てくる」といった回答を得た。8月からの意識変化を見ても、懸念事項の総数は減少傾向にあるものの、評価方法や学習進度の遅れを心配する意見は依然多く、新たに子供同士の人間関係が協働的な授業実践に与える影響を心配する意見が増加した。

8 今後の課題

協働的な学びを推進することは、子供たちが現代及び未来を力強く生き抜いていくうえで重要な取組であると考えられる。本研究で得た成果を踏まえ、今後は以下の点を課題として捉え、研究を推進していく。

- (1) 協働的な学びの評価については、引き続き研修が必要である。協働的な学びを通して「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」が養われることを踏まえると、常に3観点(「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」)の達成状況とつながっているべ

きであると言える。「活動あって学びなし」の教訓のもと、適切な学習評価が行われるよう、マネジメントしていく。

- (2) 教師の経験の差が協働的な学びの充実に影響する、と感じている教員が一定数いることから、個々の教員の個性、適性、専門性がチームの力として十分に発揮されていないと考えられる。一人で多くの業務を受け持つことで、教師個人の経験による教育効果に差が生じやすくなってしまいう傾向が考えられる。それぞれの得意分野で分担し、共有し、協力し合うことで、経験の差を効果的に均すことができるということを実感できるようなマネジメントを実践していく。
- (3) 子供同士の人間関係ができないと協働的な学びを始められない、と感じている教員へのフォローが必要である。日常的に学年教員による複数学級指導を推進することも考えられるが、最も目指すべきは「授業実践を通じての学級経営」である。教員も子供たちも協働的な学びの充実に、子供同士の人間関係も改善・充実していくことを共通目標としていく。
- (4) 学年一斉指導をはじめ ICT 機器の活用が求められる現在、機器活用を負担に感じた教員も複数いたと予想される。ICT 機器の操作や活用の有効性について今後も研修の場を設定すると共に、コロナ禍以後の学校の教育活動を考えると新しい取組を前向きに進める組織的な雰囲気醸成できるようマネジメントしていく。
- (5) 高い志をもち教職に就いた教員(特に、小学校の学級担任として自分が担当する学級の子供たち一人一人の成長を見据えていくことの責任感と達成感が強い教員)にとって、自学級における指導機会の減少は教員自身のモチベーション低下を招きかねない。教育の目的、主体は常に子供であることに疑いの余地はないが、自分が担当する学級の子供たちだけでなく、関わるすべての児童を勤務する学校が目指す児童像へと近づけることが学校組織に所属する教員のモチベーションとなるよう、教員が協働することの楽しさや喜びも含めて引き続きマネジメントしていくことが求められている。

これまでの本校の研究の軌跡が、今後、本校だけでなく同様に課題解決を目指す多くの学校現場にとっての参考となり、それぞれの学校の実態を踏まえて、発展していくことを切に願う。

おわりに

今回の実践報告は、埼玉県新座市立第四小学校の教員たちが「主体的、対話的で深い学び」を目指して学力向上に向けた教育実践を重ねていくうえで、効果的効率的な学校組織マネジメントという視点からの研究と実践の軌跡を報告したものである。

これまでの学校組織マネジメントと言えば、校長、

教頭の管理職あるいは研究主任がリーダー、ミドルリーダーとなつてのトップダウン的なマネジメントをイメージするが、新座市立第四小学校の場合は、報告にもあるように、教員の意識調査や子供たちへの調査（国、県の学力学習状況調査も含めて）を重ねて実態を把握し、教員たちがボトムアップからの悩みや課題意識をぶつけ合いながら子供たちの学力向上を期待しての取り組みの軌跡である。

子供たちへの調査結果からまだまだ教師たちが期待するには子供たちの学力は伸びていないとは言えないが、この3年間、協働的な学びの場面を工夫し、試みてきたことで子供たちが授業での学び合う姿や子供同士の助け合う関係づくりには多くの教員が手ごたえを感じ始めている。

研究のための研究ではなく、教員と子供たちが、学びを通して互いに成長していく研究にしたいものである。そのためには、この研究のテーマにもなっている「教員の学び合い」こそが子供たちの「主体的、対話的で深い学び」を支え、学力向上を目指すうえで欠かせない要因ではないだろうか。継続的に教員組織が学び合うことで授業改善の取り組みと授業実践が行われることに期待するところである。

【引用・参考文献】

- 1) 国研ライブラリー 資質・能力〔理論編〕(2016)
国立教育政策研究所 東洋館出版社
※本研究における検証の都合上、認知能力として知識・理解のみに言及しているが、本研究における学力構造観（「ブルーム・タキソノミー」(Bloom, 1956) に捉われない、より質の高い知識の獲得を目指した相互作用的なもの）の性質を踏まえると、結果として思考力や判断力、表現力等も相対的に高まることが期待される。
- 2) 西林克彦 (2005) 『わかつたつもり 読解力がつかない本当の原因』 光文社新書
- 3) 佐藤 学 (2015) 『学び合う教室・育ち合う学校～学びの共同体の改革～』 小学館
- 4) 杉江修治 (2011) 『協同学習入門 基本の理解と51の工夫』 ナカニシヤ出版
- 5) 西川 純 (2017) 『今すぐできる！全校『学び合い』で実現するカリキュラム・マネジメント』 明治図書出版
- 6) 水落芳明・阿部隆幸 (2014) 『成功する『学び合い』はここが違う！』 学事出版
- 7) 秋田貴代美 (2018) 『「協働の学び」が変えた学校新座高校学校改革の10年』 大月書店
- 8) 新井紀子 (2018) 『AI vs 教科書が読めない子供たち』 東洋経済新報社
- 9) 樋口千紗 (2016) 「学ぶ魅力を引き出すジャンプの学びへの挑戦（小学校第3学年算数『三角形と角』授業実践）」 学びの共同体研究会
- 10) 山村ゆかり (2015) 「ジャンプの課題への挑戦（小学校第2学年算数『九九をつくろう』授業実践）三重学びネットワーク
- 11) 相模原市立大野台中央小学校 (2016) 「自分の考えをもち、自ら表現する子の育成（学び合う算数科の授業実践）」
- 12) 犬山市教育委員会 (2016) 犬山の教育「これまでの振り返りと今後」