

より良い高校教育へ向けて

——先進校視察と県内意識調査から見えてきたこと——

長期研修員 新井 裕之 坂爪 誠

《研究の概要》

アクティブ・ラーニングと授業改善について県内外先進校視察と県内外高等学校教員対象の意識調査により、県内14校の現状の把握及び授業改善意識向上のための提案をした。

県内高等学校教員は「参加型授業」の取組度・必要度が共に高い。ただし、現状への悩みや妨げも多いためアクティブ・ラーニングの理解と授業改善機会の保障が一層求められる。また、授業改善を進める上での拠り所となる学校全体の方向性を定めることが必要である。

授業改善意識向上のための方策として、数値目標を意識した授業チャレンジ週間の活用とグランドデザインによる教員の方向性の共有を提案した。教員の個人的成長と学校の組織的發展双方の意識的・計画的達成が重要となる。

キーワード 【後期中等教育・高等学校 学習指導法 学校経営組織 合科的指導 教育調査 教授・学習組織】

群馬県総合教育センター

分類記号：H03-03 平成28年度 259集

I 研修の内容

1 本研修について

現在、高大接続改革（高等学校教育改革・大学入学者選抜改革・大学教育改革の三位一体の教育改革）が進んでいる。国や県内外の動向を理解（インプット）することと、県内高等学校へ情報を伝達（アウトプット）することの二本の柱を中心に、本県高等学校教育の改善の一助となるよう活動した（図1）。

(1) インプット

① 各協議会・研修会への参加

県外では、指導主事連絡協議会（文部科学省主催）に参加し、次期学習指導要領の動向について研修した。県内では、群馬県高校生ステップアップサポート事業、探究型教育活動推進事業、教育課程研究協議会（いずれも県教育委員会主催）の各協議会を視察し、国・県の教育に関する方針の理解に努めた。

また、統計指導者講習（総務省主催）、言語活動指導者養成研修（教員研修センター・秋田県教育委員会主催）に参加した（新井のみ）。

② 先進校視察・学校訪問

「アクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善の現状」について、県外先進校10校（神奈川県立湘南・神奈川県立横浜翠嵐・神奈川県立川和・神奈川県立柏陽・東京都立西・東京都立日比谷・千葉県立船橋・千葉県立千葉・埼玉県立浦和・埼玉県立大宮）を視察したほか、県内5校（県立前橋・前橋女子・高崎・高崎女子・四ツ葉学園中等）を訪問し、アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善の現状や校内体制を視察した。

③ アンケート調査

「アクティブ・ラーニングと大学入試改革に関する意識調査」（マークシート・記述式併用）を県立高等学校14校（県立前橋・前橋女子・高崎・高崎女子・伊勢崎・伊勢崎清明・県立太田・太田女子・沼田・沼田女子・館林・館林女子・渋川・渋川女子）と県外高等学校2校（東京都立西・千葉県立船橋）の授業担当教員を対象に実施した。16校すべての学校の計 679名（県内 618・県外61）の教員から回答を得た。

(2) アウトプット

① 「ぐんま高校授業改善新聞」の発行

研修や視察から得られた情報を県内高等学校の教職員と共有することを目的として、県内20校約 850名の職員を対象に「ぐんま高校授業改善新聞」を年間17回（創刊準備号～第16号）発行した。様式はA4サイズ片面1枚とし、内容を精選し、手軽に読んでもらえるよう配慮した。第2号からは「目と芽 研修員から」という考察記事を設けて、端的な考察を加えた（図2）。

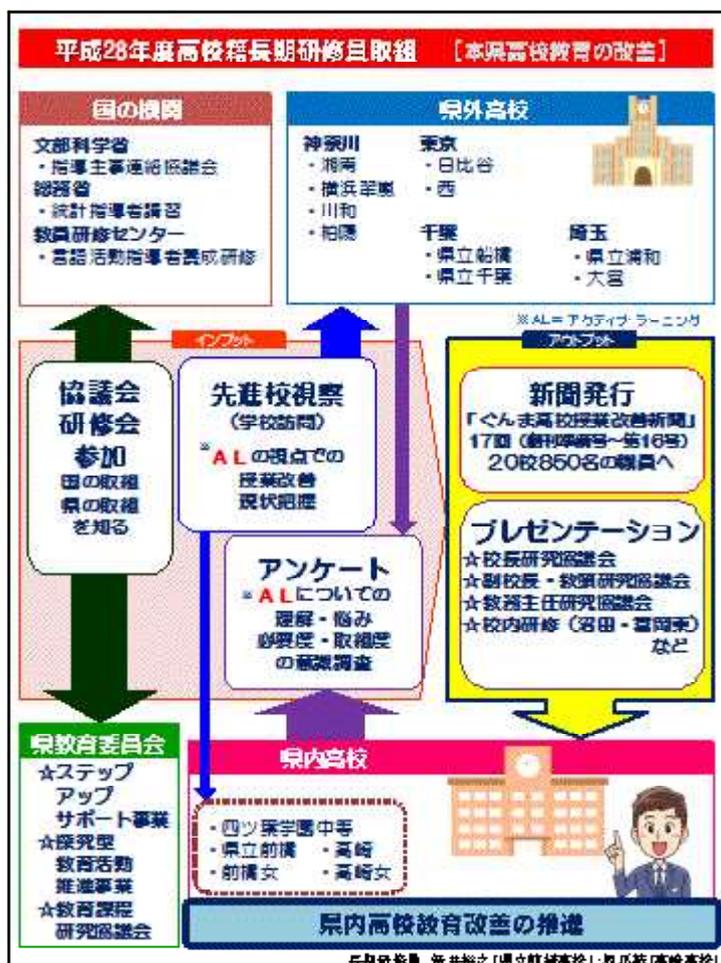


図1 平成28年度高校籍長期研修員取組



図2 「ぐんま高校授業改善新聞」第3号（左）と第13号

② プレゼンテーション

得られた情報の伝達と研修の経過報告を目的に、各種研究協議会や委員会などでプレゼンテーションを実施した。

- 「学習指導要領改訂の動向について」（校長協会教育課程委員会）
- 「アクティブ・ラーニングに関する意識調査結果分析」（副校長・教頭研究協議会、教務主任研究協議会・教育課程研究協議会国語部会）
- 「アクティブ・ラーニングを含む最新事情について」（県立富岡東高等学校校内研修）
- 「アクティブ・ラーニングについての現状分析と授業改善」（県立沼田高等学校校内研修）
- 「より良い高校教育へ向けて」（ぐんま教育フェスタ、副校長・教頭研究協議会、高校初任者研修、高校10年目経験者研修、群馬県高校生ステップアップサポート事業コーディネーター研修）

2 報告

(1) はじめに

本報告書の中では、「アクティブ・ラーニング」と「参加型授業」という用語を区別して用いることとする（図3）。

中央教育審議会の答申にもあるように、「アクティブ・ラーニング」とは、生徒の主体的・対話的で深い学びが実現できているかを確認する授業改善の「視点」である。授業における特定の型や形式とは異なる。これに対して「参加型授業」は、ディベートや話し合い（ディスカッション）、振り返り（リフレクション）

はじめに ～アクティブ・ラーニング（AL）と参加型授業の区別～

アクティブ・ラーニング

授業改善の視点

AL＝主体的・対話的で深い学び

ALの視点に立った授業改善

主体的・対話的で深い学びが授業で保障されているか

参加型授業

学習者の能動的な学習への参加を促す

教授・学習法を取り入れた**授業**

具体的には・・・

ディベート 話し合い(ディスカッション) 協調学習

プレゼンテーション 学び合い 振り返り(リフレクション)

課題解決型学習 探究・調べ学習 自己による学習評価

など

※群馬県立総合教育センター「アクティブ・ラーニングの視点に立った参加型授業に関する実践報告書」より

図3 アクティブ・ラーニングと参加型授業

のような、学習者の能動的な学習への参加を促す教授・学習法「参加型学習」(図4)を取り入れた授業であり、視覚的・客観的な観点から捉えた「授業形式」とする。

「参加型学習」の定義

本調査では、教員による一方向的な講義形式や思考を伴わない体験のみの教育とは異なり、学習者の能動的な学習への参加を促す教授・学習法を総称して「参加型学習」と呼ぶこととします。

具体的には、以下に挙げたような手法を取り入れた学習を「参加型学習」と定義します。

ディベート、話し合い(ディスカッション)、プレゼンテーション、ブレインストーミング、協調学習、学び合い、ふりかえり(リフレクション)、自己による学習評価、作文、課題解決型学習、ケーススタディ、探究・調べ学習、プロジェクト型学習

図4 「参加型学習」の定義 「木村 充、山辺 恵理子、中原 淳(2015)「東京大学ー日本教育研究イノベーションセンター共同調査研究 高等学校におけるアクティブラーニングの視点に立った参加型授業に関する実態調査: 第一次報告書」より

(2) アンケート「アクティブ・ラーニングと大学入試改革に関する意識調査」

① 調査内容

- 参加型授業のイメージ・取組状況・必要性(マーク式)
- 大学入試改革に応じた授業変化に対する姿勢(マーク式)
- アクティブ・ラーニングの定義と解釈(記述式)
- アクティブ・ラーニングの要素を含む授業を実施する際の自身の悩み・妨げ(マーク式及び記述式)

② 結果

ア 参加型授業のイメージ・取組状況・必要性について

「参加型授業の必要性を感じている」割合は、県内76%(県外78%)、「参加型授業に取り組んでいる」割合は県内75%(県外85%)と高い値を示した。参加型授業の必要性についての意識は、「本校生徒に適している」「教員として実践すべきだ」「生徒の学力を伸ばせる」というイメージに対し、「強くそう思う」「ややそう思う」と回答した割合の計はいずれも70%を超える(図5)。参加型授業の取組状況は70%を超えるが、教科間で取組割合に差があることが分かった(図6)。

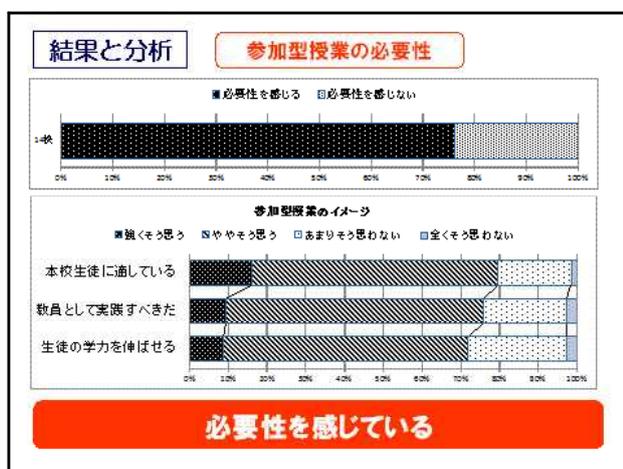


図5 群馬県内の参加型授業の必要性とイメージ調査結果

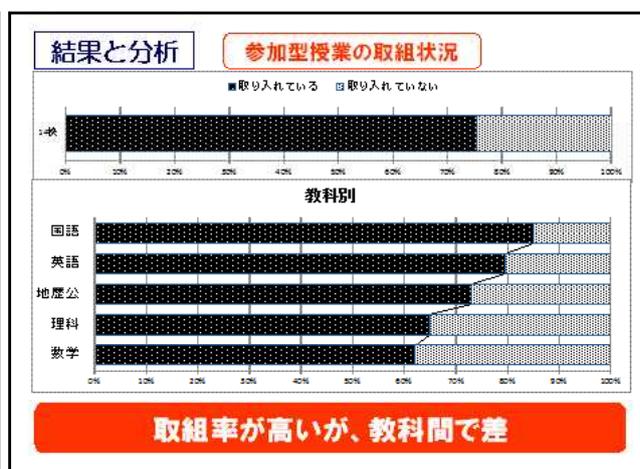


図6 群馬県内の参加型授業の取組状況と教科別取組状況

また、「参加型授業導入の組織的な取組状況について」では、個人レベルの取組の割合が高い。回答の得られた16校すべての学校において、個人的取組より学校全体での組織的な取組だとの回答の方が割合が低かった。このことから授業改善は、個人レベルで進めることが中心であり、学校全体での組織的な取組になっている学校は、一部の学校を除いてまだ少ないことが課題として明らかとなった(図7)。



図7 参加型授業の取組体制の調査結果

- ・組織的でなく個人的な取組(グラフ上段)
- ・学校全体で組織的な取組 (グラフ下段)

イ 大学入試改革に応じた授業変化に対する姿勢について

今後の「大学入試の変化に対する予想」に対しては、「大きく変わるだろう」と「変わるだろう」を合わせた回答が県内では76%だった。授業の変化に対する姿勢を問う質問「大学入試の変化に対して、参加型授業をどの程度取り入れるか」に対しては、「①多く取り入れるつもりだ」「②様子を見て少しずつ取り入れるつもりだ」「③取り入れなければならなくなったら取り入れればよい」「④取り入れるつもりはない」の4つの選択肢で回答を求めた。結果は、②を回答した割合が一番多く(71%)、次いで③(16%)、①(11%)、④(2%)の順となった。高大接続(大学入試)の変化に応じて、授業を変化させようとの姿勢を持っている教員の姿が垣間見える。

ウ アクティブ・ラーニング(AL)の定義と解釈(自由記述)

アクティブ・ラーニングの解釈は、教員によって幅が大きいことが分かった。41%の教員が、アクティブ・ラーニングについて「主体的」「協働的」「対話的」「深い」といった、キーワードやその組合せとなる語句を意識した解釈をしている。次いで、アクティブ・ラーニングを「参加型学習」「グループ学習を含む学習」「ペア・ワークを取り入れた授業」のように、授業の形式面に注目して理解している教員が全体の14%(54人)を占めた。(図7中の「形式に注目」「従来の授業を振り返る」と回答した教員は5%(20名)と限られた(図8)。

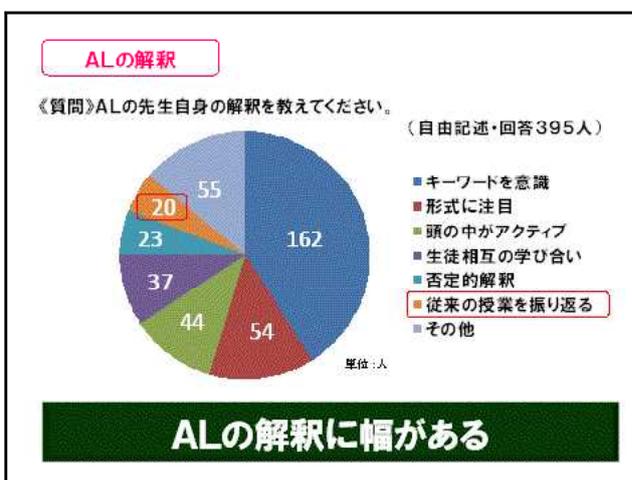


図8 アクティブ・ラーニングの解釈

エ アクティブ・ラーニングの要素を含む授業を実施する際の悩み・妨げは何か（自由記述）

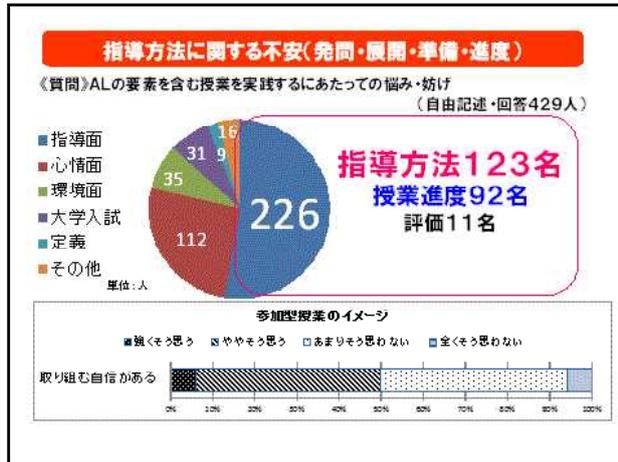


図9 アクティブ・ラーニングの要素を含む授業を実践するにあたっての悩み・妨げ（指導方法に関する不安）

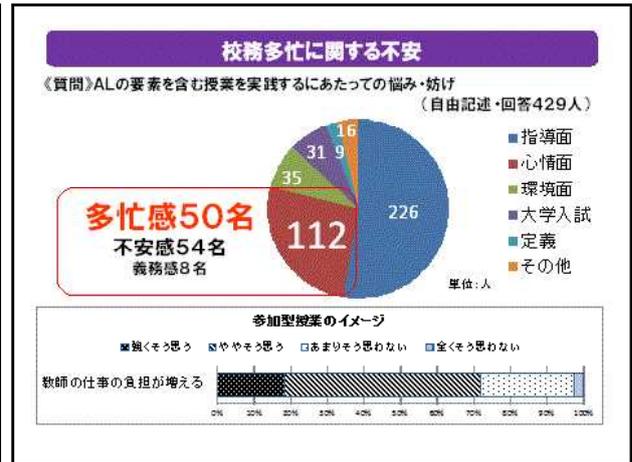


図10 アクティブ・ラーニングの要素を含む授業を実践するにあたっての悩み・妨げ（校務多忙に関する不安）

アクティブ・ラーニングの要素を含む授業を実施する際の悩み・妨げについては、のべ429人の教員から回答を得た。悩み全体のうち、指導面の悩みが全体の53%と過半数。次いで心情面の悩み(26%)であった。

指導面の悩みは、「指導方法」と「授業進度」の合計が95%を超え、指導面での悩みの大半を占めた。「(参加型授業を授業内に)どこまで含めればよいか(分からない)」「現在の生徒は受験に即使える知識を欲しているようである」「(参加型授業に)嘸み合う生徒と、従来型の授業でないと感じ取れない生徒とのギャップ」「(参加型授業を導入した場合に授業の)進度が遅くなる」という、参加型授業と授業の現実・生徒の実態との不一致に悩む回答が見られる(図9)。

心情面の悩みは、「多忙感」(心情面全体のうちの45%)「不安感」(同48%)が多かった。「あまりにもやるべきことが多く、ALの実践について考える余裕が正直ない」といった多忙感が授業改善意識を阻害している。これは70%を超える教員が「教師の仕事の負担が増える」とイメージを抱えている調査結果の数値とも符合する。参加型授業導入のためには、多くの準備が必要であり、そのために現状の業務よりも多くの負担を強いられる可能性が高いとの見通しを持っていることが分かる。「不安感」においても、「方法論の方が前面に出ていて、本当に生徒の主体的な学びになっているのか、生徒にとって意味のあるものとなっているのか疑問に思うことがある」といった授業の質的保障への不安や「自身の中での『迷い』が妨げになっている。AL型にする時、講義形式との区別の仕方など」という迷いにより、思い切った授業改善を図れずためらう教員の心情が明らかになった(図10)。

自由記述を分析すると、学校によって不安感の内容に差があることが分かった。参加型授業を多く取り入れている学校では、悩みとして「まとめる力・思考力を着実につけられるかと疑問」「(アクティブ・ラーニングを)やるやらないで学力向上の有意差はあるのか?」といった質的保障への意識が強いのに対して、参加型授業の導入に慎重な学校では、「失敗すると学習にならないのではないか」のように、生徒の学びが減ると予想するために導入に踏み出せず、変化に対しての不安感を抱く傾向がありそうだ。

③分析

参加型授業を実施すべきであることといった教員の意識が、生徒の学びの保障に正しくつながらず、適切な関係を築くことができている面がある。これは「アクティブ・ラーニング=参加型学習」という形式面だけに注目して、授業改善意識が不十分なことも関連があるだろう。「参加型授業を現在の授業にどの程度取り入れたらよいか分からない」という意見も、ややもすると参加型授業をたくさん導入することが理想だが、なかなか現実はそれを許さないといった形式

面のみを意識した発想になっている現状が見て取れる。

参加型授業を導入することは、生徒の学びを保障する一つ的手段であるはずだが、「アクティブ・ラーニング＝参加型学習」と捉える教員にとっては、「参加型授業を導入することが求められる」との考えに陥り、参加型授業の導入と実施自体が目的化することもあるようだ。

これらのことから、アクティブ・ラーニングの意味の適切な認識こそが、解決すべき課題である。アクティブ・ラーニングを「主体的・対話的で深い学びが実現できているかを確認する視点」とであると捉えることの周知が改めて必要である。現在の授業をスタートにして、生徒の学びがより保障される授業を考えて、計画的に授業改善を進める。学校が置かれている環境や、各教員のこれまでの授業実践でのよさを授業改善の土台として更なる授業改善を図る意識を高めることが必要である。

県外先進校では、現在の授業を基にして授業改善を進める意識を全校で共有していた。視察先の複数の管理職は「アクティブ・ラーニングの視点に立って授業改善を進めている」「うちの学校では、アクティブ・ラーニングの視点の中でも深い学びに着目して……」と、アクティブ・ラーニングを授業改善のための視点であることを理解し、授業者の現在の強みを伸ばしつつ、各学校に合った指導方法を模索していた。このような認識が高まることで本県の授業改善が劇的に進展すると言えそうだ。

(3) 県外の授業改善例

現在の授業を乗り越える授業改善例として、神奈川県立湘南高等学校の「物理基礎」の授業実践を視察した。授業者は、今まで多量の問題演習を生徒に求める指導を続けてきたが、授業者が当初想定するほど生徒の学力が伸びなかったという課題を抱えていた。この課題を解決するために、積極的で前向きな生徒の特性と精選した問題を利用し、生徒の深い学びを実現することを計画した。課題を解決するために、講義と参加型授業を一コマの授業内（70分授業）で展開する、いわば「ハイブリッド授業」を実施していた（図11）。指導上のポイントは、個人での問題演習時には授業者が極力助言しないこと、個人演習で考えた「問題の解法ポイント」をグループで協議することで問題の解法を比較すること、協議を踏まえて自分が一番納得した解法ポイントを選び、最初の個人の学習を手直しし、成長を図ることである。対話的な学びの観点から授業改善を狙った参加型授業であった。

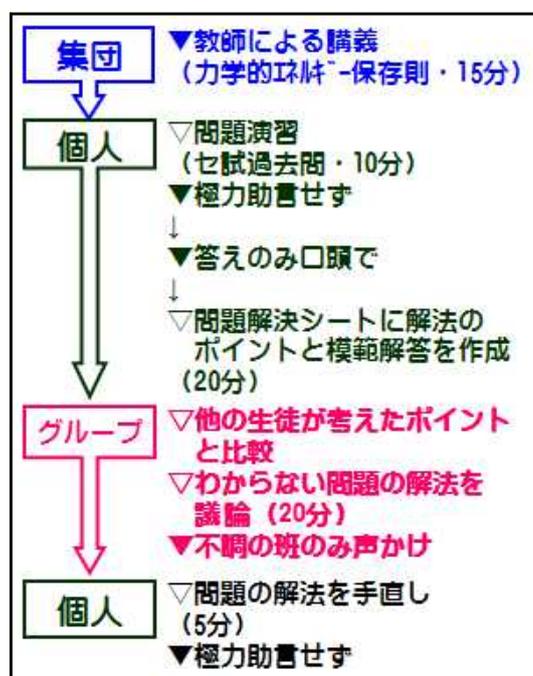


図11 神奈川県立湘南高等学校の物理基礎の授業実践例

(4) 一年間の研修で得たこと①

(1)～(3)から一年間の研修で得たことの一つは「アクティブ・ラーニングを理解した上での授業改善を続ける」ことの重要性である（図12）。まず「アクティブ・ラーニングは授業改善の視点」であることを理解し、主体的な学び・対話的な学び・深い学びの意味を考え、この三つの視点から各教科指導で授業改善を実現するにはどのような取組（参加型授業）が有効であるかを考えて、現在の自分の授業の改善を図る。または、参加型授業に着目して、「参加型授業のどれを、

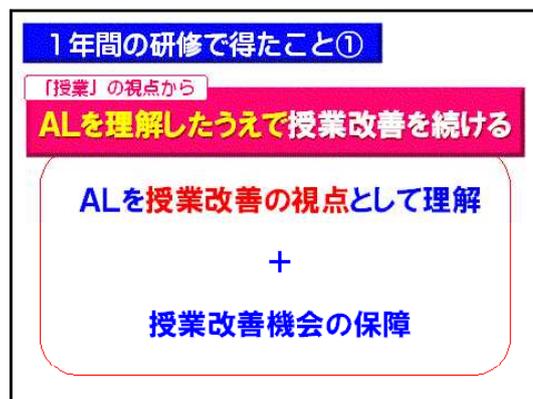


図12 一年間の研修で得たこと①

単元のどこで使用するとアクティブ・ラーニングの三つの視点のどれを踏まえた授業改善に利用できそうか」を考える。このような授業に対する検討が、授業改善に効果的であると考える（図13）。さらに、今後もアクティブ・ラーニングの視点を踏まえた授業改善を進めるためには、例えば参加型授業を取り入れる授業改善機会を保障する環境が必要であると考えた。指導の変化や慣れない指導には失敗への不安がつきものである。

実験的試みへの心理的ハードルを下げる工夫が必要だと考えた。



図13 主体的・対話的で深い学び「教育課程部会教育課程企画特別部会（第20回）配布資料「資料3次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ（案） 補足資料（1）」より

(5) 学校全体での授業改善への働きかけの必要性

個人によるアクティブ・ラーニングの視点からの授業改善の取組を、学校全体の組織的な取組につなげることが同時に求められる必要性を、アンケート結果と先進校視察から得た。すべての先進校において工夫を凝らした授業を参観できたが、「取組が個人止まりになりがちで、学校全体に広がるかが課題」との管理職の声も聞かれた。そこで、各学校が目指す方向性を明確化することが必要であると考えた。ここでの「明確化」とは「明示と可視化」とする。個人が授業改善を進める上で拠り所となる学校全体の方向性が可視化できていれば、教員全体の指導への意識

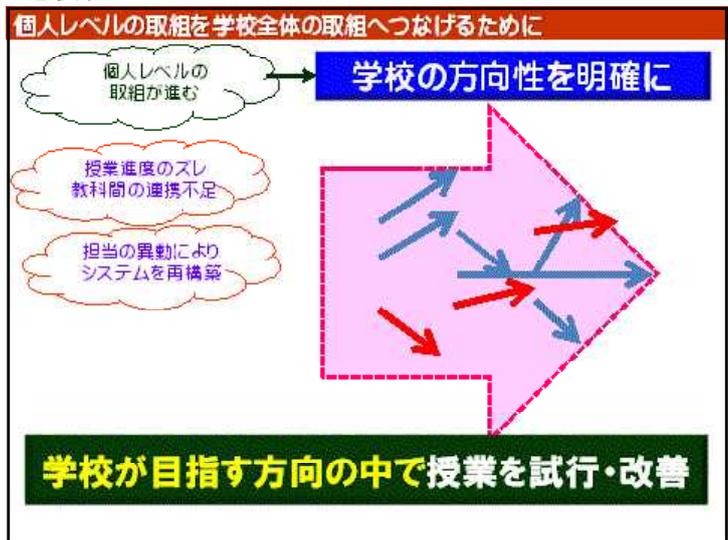


図14 学校が目指す方向の中での授業改善

が共有され、授業改善の方向性が次第に揃うことを期待できる。また、各教科での授業改善の方針作りや指導計画作りも、学校の方向性に沿う形で実施できる。学校が目指す方向性と、各教員の授業改善の方向性が揃うことは、学校の特色化や個性化にもつながる（図14）。

県外先進校では、埼玉県の県立浦和高等学校（男子校）と県立大宮高等学校（共学校）が、目指す方向性を明確化し、特色を確立した指導を進めていた（図15）。両校は共にさいたま市にある難関大合格を目指す生徒の集う進学校であるが、育てたい生徒像を明確に分けることで特色化を図っている。県立浦和高等学校は「自走する生徒集団の育成」をスローガンに、授業・部活動・学校行事によって生徒に負荷をかけて鍛え上げている。これに対して県立大宮高等学校は「チーム大宮」をスローガンに、教員が丁寧なきめ細かい指導を実践し、現役難関大合格を目指して生徒の成長を支援している。各校に所属する教員は、自校のスローガンを拠り所にして、日々授業改善に取り組んでいることが分かった。

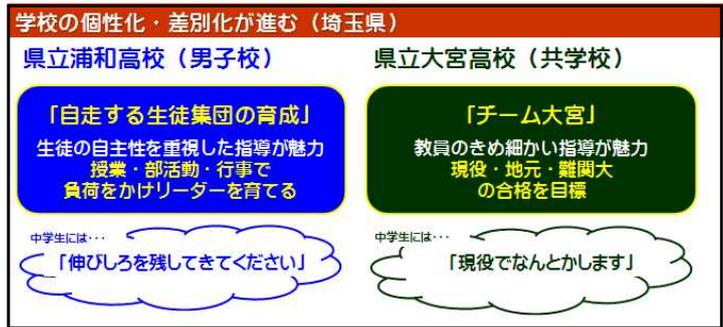


図15 学校の個性化と差別化

(6) 一年間の研修で得られたこと②

(5)から、一年間の研修で得たことのもう一つとして、「学校全体の方向性を定める」重要性が分かった（図16）。各校が育てたい生徒像や、生徒の特性をはっきりと可視化し、各教科や各教員が指導や授業改善を進める上での拠り所とする。自校の方向性を「明確化」する中で、自校の向かう方向性を改めて確認し、授業改善の方向性と学校の方向性とを比較し修正する機会となるだろう。

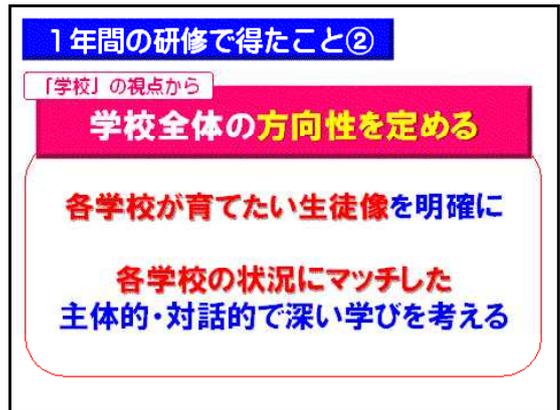


図16 一年間の研修で得たこと②

(7) まとめ

より良い授業改善を目指すために「アクティブ・ラーニングを理解した上で授業改善を続ける」と「学校全体の方向性を定める」ことの二点が重要であることが分かった。個人による授業改善を進めながら、学校全体へ目を向け、実際に運営に参画しつつ、学校全体が向かう方向性を検討していく。すなわち小爆発（個人の取組）と大爆発（組織全体の取組）の連動が授業改善・学校改善には必要である。校長がリーダーシップを発揮しながら、教員一人一人がスクラムを組んで行動していく姿勢が、より効果的な授業改善につながり、生徒の資質能力の向上を促すことになる。学校を組織として捉えた運営と意識が今後一層求められ、実践が求められるのではないか（図17）。

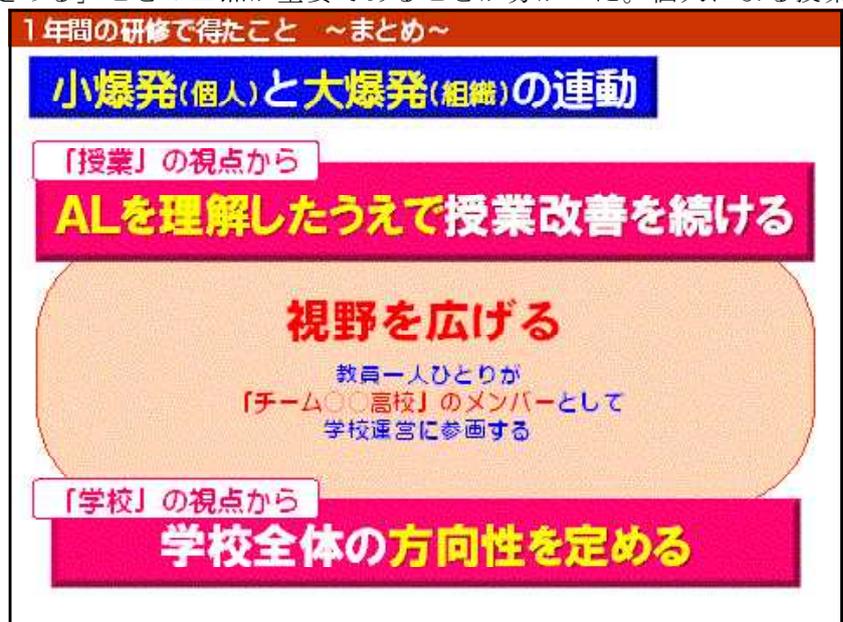


図17 個人による小爆発と組織での大爆発の連動

II 提言

1 授業改善意識向上のための具体的提案

1年間の研修で得たことを踏まえて、今後、学校現場において授業改善意識を更に向上させるために二つの具体的な提案をしたい。一つは、アクティブ・ラーニングの視点の理解を進め、理解した上での授業改善機会を保障する「数値目標を意識した授業チャレンジ週間の活用」である。もう一つは、学校全体の方向性を定めることにつながる「グランドデザインによる職員の意識の共有」である。

(1) 数値目標を意識した授業チャレンジ週間の活用

① 実施時期と方針

まず、「数値目標を意識した授業チャレンジ週間の活用」については、図18のような実施時期と方針の下で設定した。このうち、実施時期を長期休業後、大きな行事の後としたのは、指導を担当する教員にとって比較的授業準備などに取り組みやすい時期であり、生徒が平常どおりの授業ではなかなか集中しにくい時期、いわば指導に一層の工夫と配慮が求められる時期だと考えられるからである。また、三つの方針「ア 互いに見やすい環境」「イ 教科の枠を超えた参観」「ウ 意見の出やすい授業研究」については、授業改善に臨む上でできるだけ教員の心理的負担を軽減し、かつ授業改善や今後の授業の在り方を考える上で有効であるとの立場に立っている。

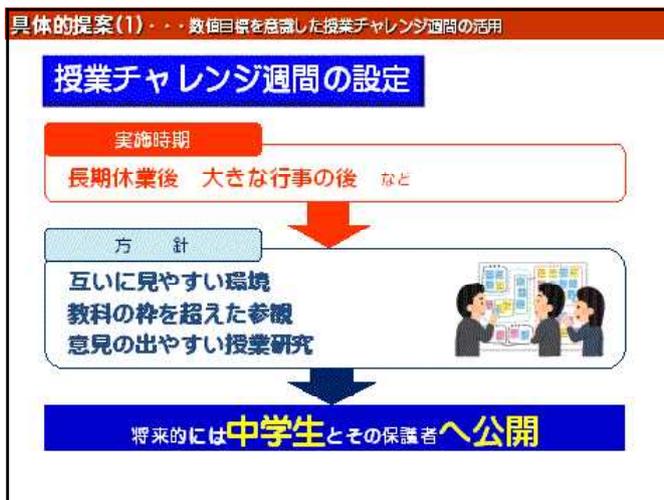


図18 授業チャレンジ週間の実施時期と方針

② 実施方法

三つの方針に沿う形でのそれぞれ実現のための具体的方法を検討する（図19）。

ア 互いに見やすい環境

◎ 授業予定者が見てほしい授業や教員に事前に招待状を出す

授業者が参観してほしい授業を事前に指定し、参観してほしい教員に招待状を送ることによって、授業研究での論点を明確化することや参考にすべき意見をもらいたいと考えている教員を自然な形で招き、歓迎することを促す。参観に行く際の参観者側の遠慮や敬遠、いつどんな教員が授業参観に訪れるか分からず、思わず気になりがちな授業者の緊張感も緩和できる可能性がある。招待状を出す人数や教科などの条件については、協議を重ね、適切に設定する必要がある。産業能率大学の小林昭



図19 授業チャレンジ週間の方法

文教授は、埼玉県立越ヶ谷高等学校教諭時に、授業研究週間として「見に来てくださいカード」を生み出し、「授業者にとっても見学者にとっても『安心安全の場』を作った」（『現場ですぐに使えるアクティブラーニング実践』（2015） 小林昭文・鈴木達哉・鈴木映司 産業能率大学出版部）ことで授業改善を推進した。授業改善に前向きかつ有意義に進めるためには、心理

的負担を取り除くことが重要であると説いている。

イ 教科の枠を超えた参観

◎ 様々な教科の教員により生徒の変容に注目する参観にする

教科の枠を超えた参観を実現し、教科間の連携を促進する第一歩としたい。様々な教科の教員の教科横断的な視点から生徒の変容について考えることで、合教科授業のアイデアや可能性を検討するきっかけとする。教科を横断した学校教育全体から生徒の資質能力を捉え、これらを伸ばすことは、今後予測される「VUCA」な時代（Volatile=不安定で、Uncertain=不確実で、Complex=複雑でand Ambiguous=曖昧）」（講演資料「これからの時代に向けたカリキュラム・マネジメント ～21世紀型の管理職とは～」（2016年10月4日）白水始）である21世紀を生き抜く生徒の育成に役立つ。

ウ 意見の出やすい授業研究

◎ 参観者が授業者の良い点・今後取り入れたいと思う点について授業者に報告する

◎ 参観者が今後自分の授業改善を進める上で生かすことのできる点について授業者に質問する

従来型の授業研究会では、授業者の授業を批評したり、改善案を出すといった「授業者の授業改善」の視点から授業研究が展開されることもあった。また、逆に意見がほとんど出されず、沈黙したままで協議にならず、十分に目標を遂げられないままに時間のみを費やすケースもないわけではない。上記の方法では、授業改善を軸に、授業者の工夫を認め、参観者が自らの授業改善に応用できる点を探し、今後の自身の授業改善につながる方向での報告をする。同時に授業者の研究授業内での指導方法や教材の工夫や意図を質問の形で確認し、参観者の授業改善に役立てていく。これらの方法によって授業者は自らのチャレンジした授業の振り返りができ、参観者は意識が授業改善へ向かい、自身の指導方法見直しの糧にすることができる。協議を通して授業者・参観者双方にとって一層の授業改善の推進が図られる。

③ 数値目標の設定 参加型指数を取り入れたハイブリッド授業

授業改善を進める上では、授業改善の規準や目標があると具体的な授業展開を意識しやすい。そこで参加型指数を導入したハイブリッド授業を実施することで授業チャレンジ週間を活性化することを提案したい。

従来は、教員が講義型の授業を展開し、生徒は教員の話聴き、理解する、場合によってはノートを取るなどの学習をする授業と、教員が参加型授業を進め、生徒は主に書く・話す・発表するといったアウトプットする学習（認知プロセスの外化）の両者は、対照的な授業・学習であるとの意識があった。これを京都大・溝上教授の唱える「アクティブラーニング型授業」（講演資料「主体的・対話的で深い学び」を実現するためのアクティブ・ラーニングについて」（2016年10月3日）溝上慎一）のように、二つの授業形式を組み合わせたハイブリッド授業として展開するのである（図20）。

このハイブリッド授業を実施した場合の「全体の授業時間における参加型授業の占める割合」を百分率で示した数値（%）を参加型指数とする。この指数を授業改善を進める上での参考数値として導入し、授業の様子を表す目安の数値としたい。

ただし、この指数は、単純に高い指数を目標に掲げて達成を目指すことを是としない。授業にお



図20 ハイブリッド授業と参加型指数

ける適切な指数を検討し、実践に結びつけて授業後に検討することを原則とする。授業者の学校、学年、教科・科目、指導計画、単元、本時の授業の目標などに照らし合わせて適切に指数を設定し、高い質を伴って達成される必要がある。

また、設定した参加型指数は全体として達成されるものとして捉えるべきである。設定した指数で毎時間の授業を満たすのではなく、年間、学期、月間、週間、単元などで全体として捉えるものとする（図21）。自校に適した参加型指数を検討し、設定することが、育みたい生徒像を明確化し学校としての方向性の策定や教員間の意識共有に資するはずである。

(2) グランドデザイン（GD）による職員の意識の共有

① グランドデザインの定義

学校の全体的な方向性が明示され、可視化されていると、指導に携わる教員が授業改善を進める上で拠り所となり、意識を共有しやすい。この目指す学校像、育みたい生徒像を始めとする、全体的・組織的視点から捉えた学校の構想図をグランドデザインと呼ぶ（図22）。

② グランドデザインの働き

グランドデザインには、学校活動の透明化、中学生へ学校のことをより理解してもらう浸透化、学術・文化的な中心としての地域の活性化に代表される外向きの力である発信力と、教育方針の明確化、目標の共有化、職員の結束化を始めとする内向きの力である求心力の大きく二つの向きの力を持つ。さらにグランドデザインはカリキュラム・マネジメントの指針として活用できる可能性を持っている。（図23・図24）

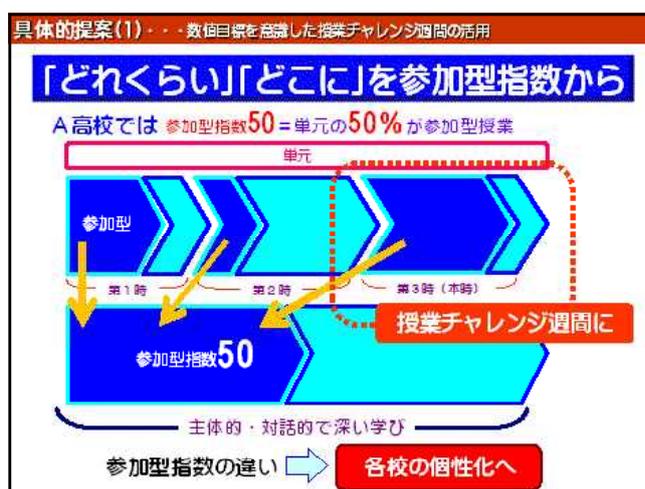


図21 参加型指数の考え方

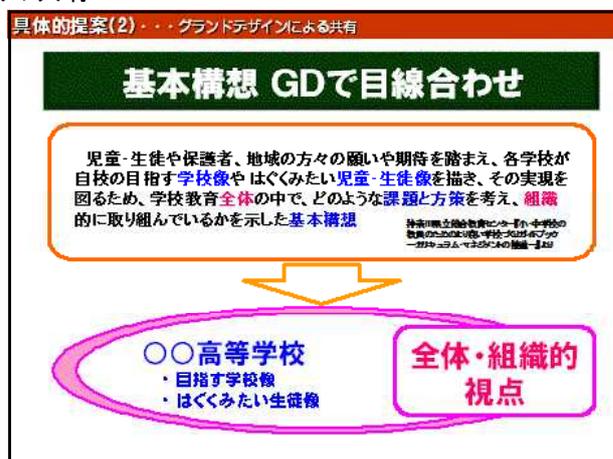


図22 グランドデザイン

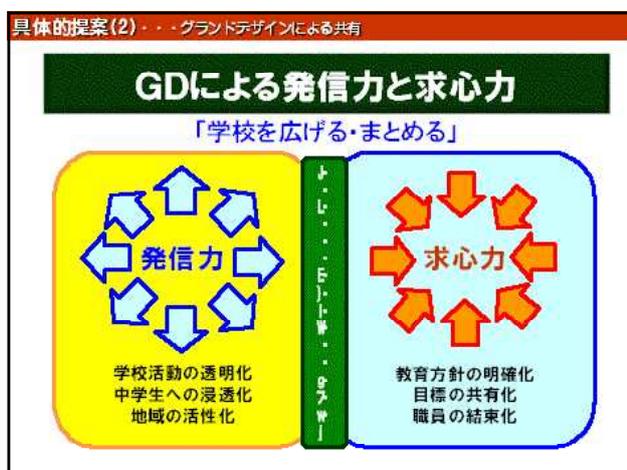


図23 グランドデザインの二つの力

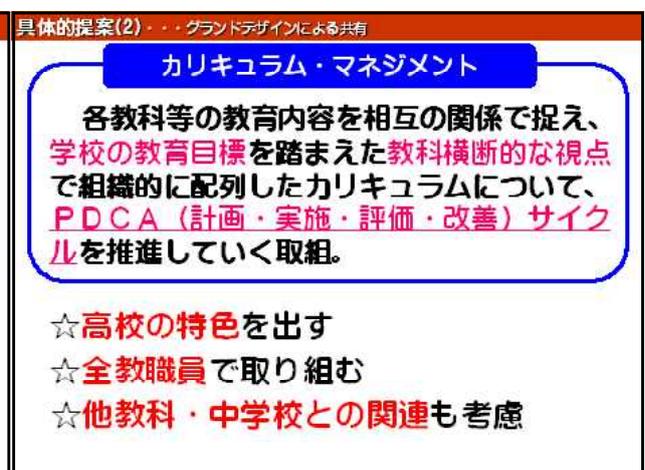


図24 カリキュラム・マネジメント

③ グランドデザインの具体例と分析

ア 県外先進校における例 神奈川県立高等学校の場合

神奈川県では全校が学校全体の方向性を定めて、「学校要覧」にグランドデザインを掲載し、授業改善を進める上で効果的に利用している。

県立横浜翠嵐高等学校のグランドデザイン（図25）では、「生徒の心に火をつける授業」とスローガンを掲げて授業改善への意識を教員全体で共有し、質の高い教育の充実を目指している。また、図の最上段に「横浜翠嵐ミッション」と銘打ち、生徒に身に付けさせたい資質能力を明示している。

進学実績に加えて主に運動部でインターハイや関東大会で活躍することも期待する県立川和高等学校のグランドデザイン（図26）では、知識・身体・精神力と思いやりを兼ね備えた人材を「育みたい生徒像」として共有している。この生徒像を具現化するために「高い次元の文武両道」を達成するための五つの柱を設定して学校全体の方向性を明確化している。

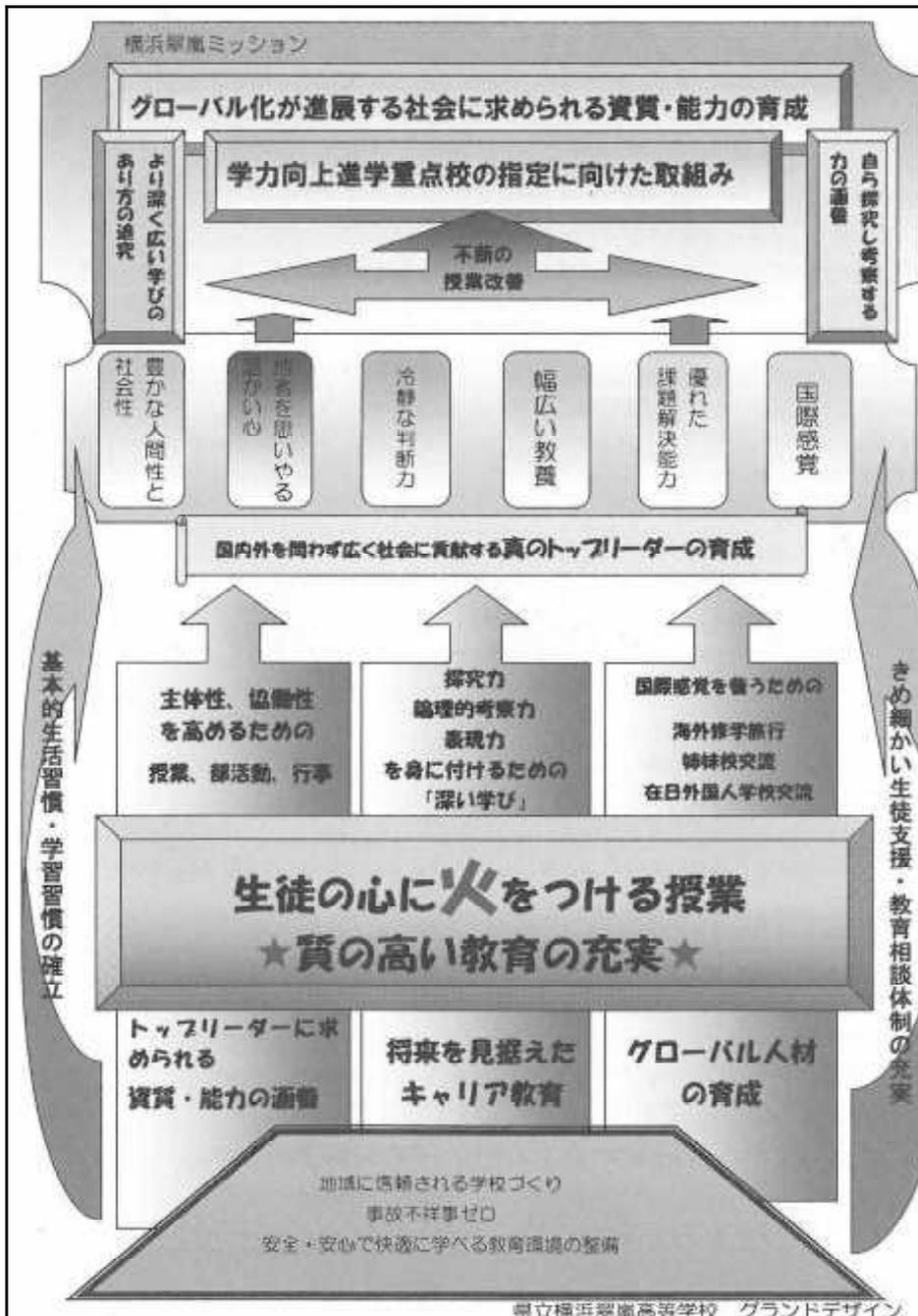


図25 神奈川県立横浜翠嵐高等学校のグランドデザイン

川和高校のグランドデザイン(基本構想図)

育みたい生徒像

高度な知識と健全な身体、逞しい精神力と思いやりを兼ね備え、
多様な分野でリーダーシップを発揮し、広く堅実に社会貢献できる人材

本校のミッション

- 生徒が自ら課題を発見し解決する力を育み、主体的で対話的な深い学びの過程の実現に向けた不断の授業改善の実施等、これからの時代に求められる資質・能力の育成に向け、教育活動の充実に取り組む。
- また、平成28、29年度の2年間「学力向上進学重点校エントリー校」として平成30年度の学力向上進学重点校の指定に向けて取り組む。

誠実

勤勉

質朴

高い次元の 文武両道

進路指導・支援

【進路実現】

- ・進路希望に応じた適切な進路指導

部活動、生徒指導・支援

【文武両道】

- ・リーダーとしての思いやりと逞しさの涵養
- ・生徒支援体制の充実

教育課程、学習指導

【学力向上進学重点】

- ・教育課程の工夫
- ・深い学びを実現する授業

学校管理、学校運営

【信頼】

- ・保護者との協働
- ・不祥事防止

地域等との協働

【連携】

- ・防災活動
- ・地域貢献活動

かながわ教育ビジョン

県立高校改革実施計画

学校運営の重点課題

図26 神奈川県立川和高等学校のグランドデザイン

イ 県内高等学校における例

県内では、県立高崎高等学校に次世代のリーダーを育成することを目指すグランドデザイン「翠巒プロジェクト」(図27)がある。「学校案内や学校説明会で本校を志望する中学生や保護者に学校の方針や魅力を伝えることに役立っていることに加えて、校内でも各教科担当の教員が個性を發揮しながら授業を展開する上で全体的な方向性を定めた拠り所として機能している」と同校の梅澤英明副校長は話す。また、県立吉井高等学校でも平成28年度内完成を目途に、グランドデザインの作成と活用について協議と検討が重ねられている(図28・図29)。

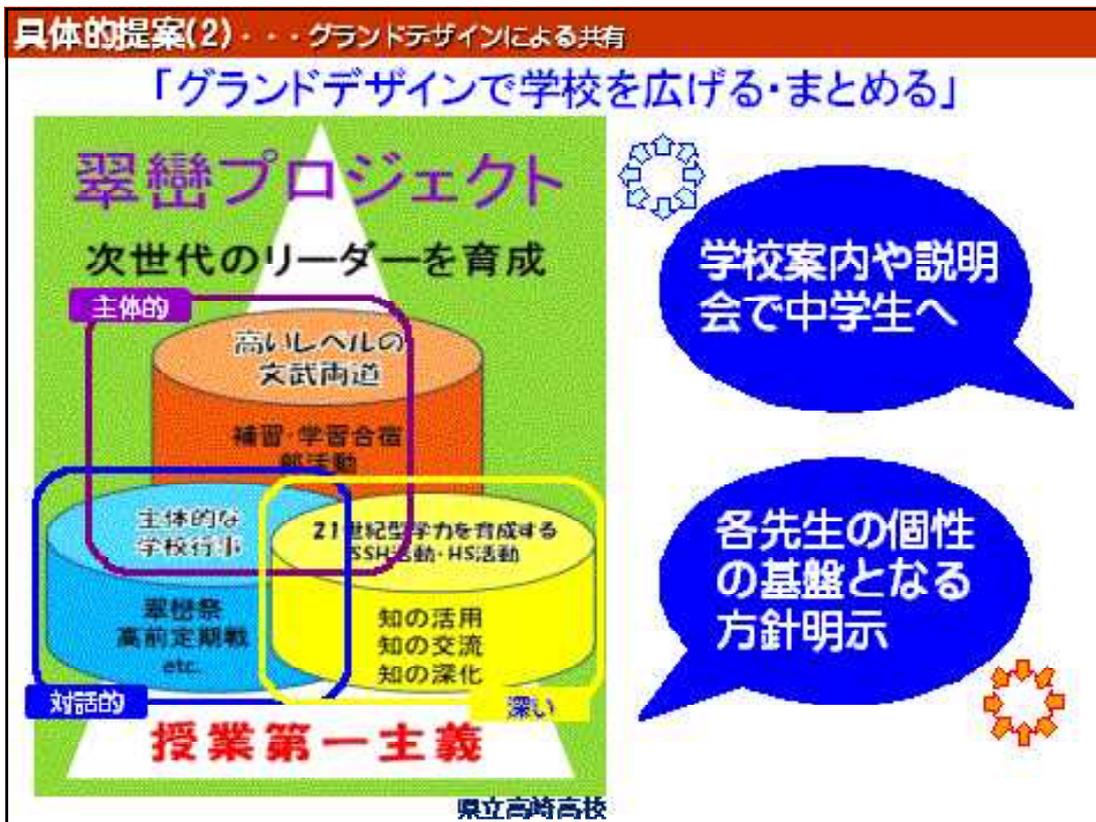


図27 群馬県立高崎高等学校のグランドデザイン「翠巒プロジェクト」



図28 群馬県立吉井高等学校のグランドデザイン作成案

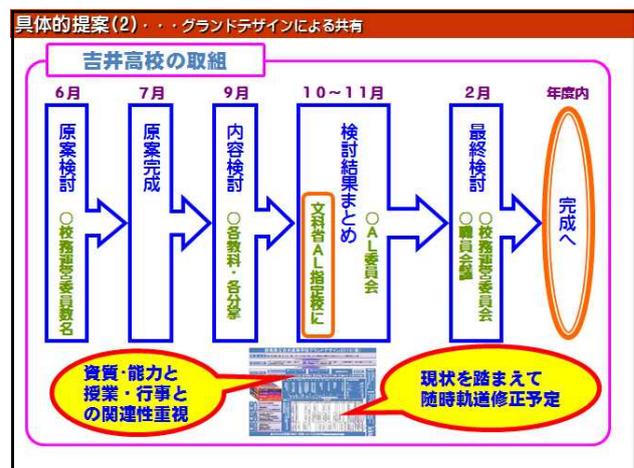


図29 群馬県立吉井高等学校のグランドデザイン作成スケジュール

2 まとめ

今年度の研修を通して得られたことから、個人の視点から教科指導力を更に高めるために、アクティブ・ラーニングの視点を理解した上で授業改善の機会を保障する「数値目標を意識した授業チャレンジ週間の活用」と、組織的視点から学校全体の方向性を定めるための「グランドデザインによる職員の方針の共有」の二つの提案をした。

人口減少・生徒減少期を迎え、教員個人の資質能力と組織としての学校の持つ有形・無形の力をどのような方向に、どれだけ高められるかが学校、特に高等学校の役割としてますます重要となる時期であることを改めて認識できた。

<参考文献・参考資料>

- ・教育課程部会教育課程企画特別部会（第20回）配布資料「資料3次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ（案） 補足資料（1）」
- ・木村 充・山辺 恵理子・中原 淳 著 「東京大学ー日本教育研究イノベーションセンター共同調査研究 高等学校におけるアクティブラーニングの視点に立った参加型授業に関する実態調査：第一次報告書」（2015）
- ・白水 始 講演資料「これからの時代に向けたカリキュラム・マネジメント ～21世紀型の管理職とは～」(2016年10月4日)
- ・小林 昭文・鈴木 達哉・鈴木 映司 著 『現場ですぐに使えるアクティブラーニング実践』産業能率大学出版部（2015）
- ・溝上 慎一 講演資料「主体的・対話的で深い学び」を実現するためのアクティブ・ラーニングについて」（2016年10月3日）
- ・中島 博司 「ALを学力向上につなげる「AL指数」と「R80」AL宝箱 ALを学力向上につなげる「AL指数」と「R80」（http://www.namiki-cs.ibk.ed.jp/?action=common_download_main&upload_id=1858）（2016.09.01）

<担当指導主事>

坂本 直之 清水 義博 小林 旭 相京 貴志