平成30年度・令和元年度　　糟屋地区市町教育委員会連絡協議会研究指定・委嘱

業務改善をめざした職員研修の進め方
～メンタリングを中心としたOJTの工夫を通して～

メンタリングハンドブック

久山町立久原小学校

目　　次

◇　挨拶ならびに本校研究内容のご案内 ---------- 2

1　２年間（平成３０年度、令和元年度）の研究計画と研究内容 ---------- 4

2　久原小学校のメンタリングの特徴 ---------- 7

3　メンタリングの進め方の基本 ---------- １０

4　課題選択シートとメンタリングシートの作成手順と活用の仕方 ---------- １６

○　課題選択シートＡ（授業前後用）　１９
○　課題選択シートＢ（授業展開）　２０
○　授業基盤シート　２１
○　メンタリングシートと記入の仕方　２２
○　メンタリングシート記入モデル　２４

5　メンタリング研修とこれまでの主題研究との違い ---------- ３０

6　各種メンタリングのポイントとメンタリング等の実際 ---------- ３２
（１）学年メンタリング　３２
（２）リバースメンタリング　３７
（３）グループＯＪＴ（若手研修会）　４１

7　研究協議資料 ---------- ４５
(1) 校長編　４５
（校長が行っていること、メンタリング研修の評価、業務改善に関する手応え）
(2) 教頭編　４８
（教頭が行っていること、メンタリング研修の評価、業務改善に関する手応え）
(3) 主幹教諭編　５０
（主幹教諭が行っていること、メンタリング研修の評価、業務改善に関する手応え）
(4) 研究主任編　５２
（研究主任が行っていること、メンタリング研修の評価、業務改善に関する手応え）
(5) 教員編　５４
（メンタリング研修の評価、業務改善に関する手応え）

8　補足資料 ---------- ５９

挨拶ならびに本校研究内容についてのご案内

働き方改革が呼びかけられるなか、学校における業務改善はなかなか進みません。放課後、学級の子どもたちを残して補充指導を行っていた時期も昔学校にはあったのですが、今はそんな余裕の時間はなくなりました。さらには令和2年度からの新学習指導要領の完全実施において、外国語活動、外国語科にかかる授業数が増えるため、各自治体では夏季休業日を短くしたり、土曜授業を増やしたりして、授業時数の確保に動きだしています。業務内容が減らないなかで、超過勤務を２割削減するという学校に求められているハードルはかなり高いものがあり、学校現場の状況は本当に厳しくなっています。

本校では、1 学校で勤務する最終時刻（午後８時）を設定する、2 夏季休業日の出勤日を集中・限定し、休みをとりやすくする、3 校内行事を精選したり行い方の見直しをしたりする、4 毎日午後15分間取り組んできた帯の学習（はげみ学習）を廃止する、5　学期末に一週間午後の授業をカットし、学級事務の時間にあてる「くばらウィーク」の設定を行ってきました。また「働き方のユニバーサルデザイン化」といスローガンを掲げ、教職員一人一人のライフスタイルにあった仕事ができるようにしたいと考えました。これを具現化させていく取組として、新しい研修の進め方を探る研究を行ってみることにしました。具体的には、これまで毎週火曜日、放課後約90分、全職員が参加して行ってきた校内研修を一端止めることにしました。授業の時間を減らすことはできません。小学校では授業の時間以外で削減できる時間は校内研修の部分しかないからです。しかし、若い先生が増えてきているなか、教職員の資質・力量を高める校内での研修をまったく無くしてしまうことはできません。そこで、**教育の質を担保しながら教職員の働き方の現状を改善する方策として、「ＯＪＴという研修の進め方」に希望を求めました。**

そして、平成30年度、31年度（令和元年度）、試行的にこれまでの教科等（授業研究）を中心に据えた主題研究を一端やめ、ＯＪＴによる研修運営体制を作り、「業務改善を目指した職員研修の進め方　－メンタリングを中心としたＯＪＴの工夫を通して－ 」という研究主題を設定し、これを本校の主題研究のテーマとして研究を進めることにしました。

本校の研究の形は次のように変わりました。

・毎週火曜日に行っていた全職員で行う研修日が減る。
→　・第１火曜日は一般研修を行う。
　　・第３火曜日は、全職員一斉のＯＪＴに関する研修を行う。（ＯＪＴの研修状況を確認しながら今後の進め方の方向性を随時示していく。）
　　・第２、第４、第５の火曜日15:30からの時間は、教材研究、ノート指導、通信作成、ＯＪＴの個別の打合せ・指導、子どもの指導、年休等、先生方個人の時間として必要なことに使うことが可能になる。
・研修は自己管理になり、メンタリングで各自都合のよい時間を設定し進めていく。

この２年間、ＯＪＴ、メンタリング、コーチングの基本的な理解のための研修、そして、フリーメンタリングを基本に、学年メンタリング、リバースメンタリング（メンターとメンティの年齢や経験年数が逆転したメンタリング）、グループメンタリングなどを期間を区切りながら行いました。その結果、試行錯誤に研究を進めていくなかで、やってみないとわから

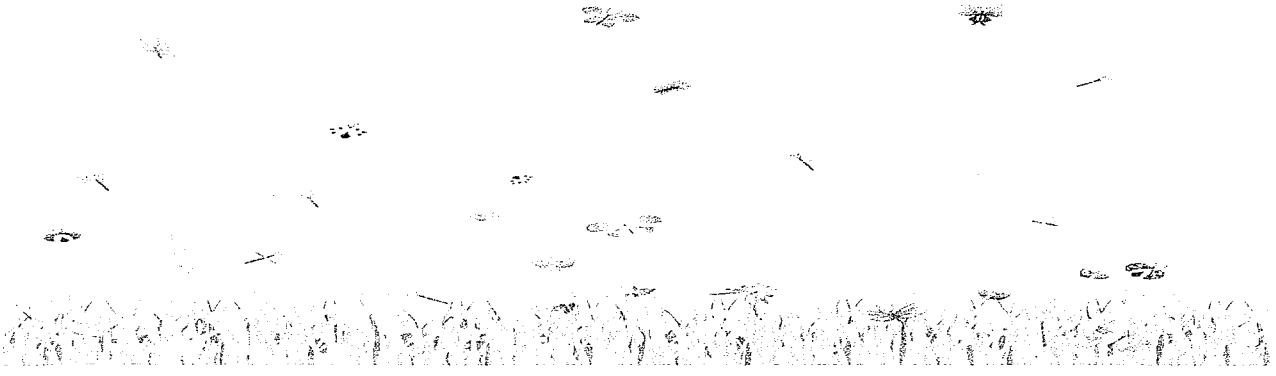
ないメンタリング研修のよさを、まだ研究の過程ですが、たくさん成果として得ることができました。一言で言うと**「受動的な研修から主体的な研修」に変わった**ということです。子どもの学習と同じで、受動的な学びより主体的な学びの方が、学びの質が高いことは明らかです。これまでの研修は、主体が研修の企画者や指導者にありましたが、メンタリングでは、研修の主体はメンティ（被指導者）にあります。「授業を観て指導して欲しい、授業を観せて欲しい」というメンティの声から研修はスタートします。また、これまでの研修は、各学校の校内研究のテーマに基づいた研究構想の解明・実証でしたが、メンタリングでは、個人の教育指導力向上、課題解決に目的があり、課題は「課題選択シート（本校独自のものを作成）」の項目から、自分の課題を決め、その課題の改善に、メンティは授業を繰り返します。

またメンターになると、メンターは、メンティに対して指導できるように、自ら勉強します。メンターとメンティの経験年数や年齢が逆転するメンタリングなどは特にそうで、「先輩の先生に、私は何の指導ができるの？」と必死に勉強している姿がみられました。ラーニングピラミッドでは、講師から話を聴いて学ぶより、人に話をする、説明する学びの方が効果は高いと示されています。人に指導して、説明して、自分の力量を高めていくといった姿がメンタリングのなかにあることに気付きました。他にもたくさんのメリットを感じ得ています。

業務改善というのは、勤務時間の削減ということはもちろんありますが、「これまでの教育現場での研修の在り方の改善」ということも業務改善の内容であることを感じるようになってきました。新学習指導要領では、社会に開かれた教育課程の実現として「何を学ぶか」「何ができるようになるか」「どのように学ぶか」ということが、教育の考え方の基本として新しく示されていますが、これからの教員の研修の在り方についても、まったく同じ捉え方をしていかなくてはならないと考えます。つまり「何を学ぶか（どのような内容の研修を行って）」「何ができるようになるか（どんな資質・能力を育成するか）」「どのような研修の行い方をするか」という研修の進め方が変わらないといけないということです。

改めて言います。**これからの学校での研修は、研修の行い方が変わらなくてはなりません。**このことを伝えたいと今回２年間の研究の経過を報告させて頂きます。少しでも参会された先生の参考になることがあれば幸いです。なお、**本校の研究は、現在柳川市立豊原小学校に勤務しておられる中村学教頭が、福岡教育大学教職大学院で研究、発表された論文「授業者としての実践的指導力を高めるＯＪＴ」（中村学2011）を基盤に研究を進めさせていただいていることを申し添えさせていただきます。**

校　長　　重　松　宏　明



1　２年間（平成30年度、令和元年度）の研究計画と研究内容

【研究主題】　業務改善を目指した職員研修の進め方
－メンタリングを中心としたＯＪＴの工夫を通して－

1　今の時代に求められる校内研修推進の方向

（１）教員それぞれの授業や学級経営に関する課題は異なっている。特に教職経験の少ない若い先生は、授業や学級経営において、様々な課題を感じている。これまで行ってきた教科や領域を研究の対象にした校内研修は人材育成に大きな成果を上げてきたが、全職員一斉の同一内容の研修では、研修が自分の課題に合ったものでなかったり，日々の学習指導に、即反映させられないという短所もあった。若い先生が急増し、学習指導力の向上が求められるなか、**それぞれの教員の課題に応じて、即効性のある研修を工夫、設定していくこと**も求められる。

（２）学校における働き方改革が求められているなか、指導案を書いたり、授業に関する審議をしたり、特に研究授業前は授業に向けた準備で退勤時刻がかなり遅くなっている。教員研修は、教員の教育指導力を維持、向上させていくうえで欠くことはできないが、**教員のライフスタイルに合った研究推進**を工夫することで、１年間を通して退勤時刻に波がないようにしたい。

2　研究のねらい

働き方改革と言われる時代に入って、なかなか改善が進まない学校で、職員の研修における全体での拘束時間を減らしながらも、研修の質を落とさず校内研修として成立し、目標の達成を図るOJT（主にメンタリング）での研修の進め方を紹介する。

3　それぞれの立場においてどんなメリットがあるか

管理職	→	教職員全体の人材育成につながる。
メンター（指導者）	→	教育指導力の向上はもちろん若手教員に対する指導力が向上する。
メンティ（被指導者）	→	学級経営、授業、生徒指導等の力が向上する。 自分の苦手な部分に改善のメスが入る。

4　この研修システムにして、勤務や研修がどのように変わるのか

- 毎週火曜日に行っていた校内研修が、全体で行うのは月あたり２回になる。（１回は一般研修、１回はOJTに関すること（※内容は毎回設定）で使う。）月２回、あるいは３回は、先生方個人の時間として必要なことに使うことが可能になる。その時間を**「くばらの時間」**と呼ぶようにする。
- メンティ（被指導者）の先生は、自分の高めていきたい課題に対して、自分が望む先生に指導してもらえる。
- メンターとメンティの打合せにによって、自分達の都合のよい日時で授業日や反省日を決定していく。
- 授業をする日も指導案を書くことは基本ないので、負担はかなり軽減される。

※　**この研修方法は、それぞれのライフワークによって研修の行い方に自由度をもたせているのが特徴である。個人の研修を自己管理にするということで、全般的に研修の量を削減することを目的にするものではない。**学びたいことが多い先生は回数は多くなることも当然ある。但し、１回１回は簡単な準備である。

5　研究の内容

（１）何で研究の成果を評価（測定）するか　　【研究の内容１】

①働き方改革（業務の改善）が図られたか。

→　先生方に自由に投げ与えられた月に２回or３回ある火曜日の15:30からの時間をどう使っているか全員記録していく。

※記録はごくごく簡単に、例えば、算数の教材研究、学級通信作成、メンターとOJTの打合せ、年休、子どもの指導など

②今回の研修、また研修の進め方に対する先生方の充実感、満足感が得られたか。また職員研修として質が落ちていないか、内容に偏りがないか、全員がよい研修になっているか等

→　学期に１回くらいリフレクションや評価表で実施状況、目的達成状況をつかむ。

③研修したことが、日々の授業や学級経営に反映されているか。

→　学力・体力の維持・向上が諮られているかということで、学力調査、体力調査の結果は大事に見ていく。また、学級経営の充実を子どもの姿で見ていく。

（２）メンタリング及び　メンターとメンティの決め方　　【研究内容２】

メンタリングとは、スキルや経験が豊富な人間（指導者　メンター）と、スキルや経験が少ない人間（被指導者　メンティ）とを、一人ずつペアにして、**双方が合意の上で**、スキルの少ない人間の成長と具体的能力の獲得をめざすこと
メンタリングはOJTの手法の一つである。

メンターとメンティの関係は、基本相思相愛、あるいはメンティがメンターを指名するという形をとる。それは納得のいく（信頼できる）人から指導を受ける方が指導された内容を受け入れる効果が高いからである。しかし、学校全体（全職員）でメンタリングを進めていこうとすると、メンターにかたよりが出たりし、仕事の多い先生と少ない先生で差が出てくることが心配される。

どこの学校でも職員研修として実施が可能なメンタリングの進め方を考え、実践してみることも、研究内容の一つである。

（例）・１対１ではなく、メンタリンググループをつくる。
・メンタリングのメンターを一人に固定せず、例えば複数人から指導を受けるようにする。１回目Ａさん、２回目Ｂさん、３回目Ｂさん、４回目Ｃさん等

（３）０Ｊ Ｔに関することで月１回行う会議をどのような内容で運営していくか。

（例）メンター会議、メンティ会議　　【研究内容３】

→　立場が同じ教員同士で、指導した内容や指導を受けた内容を共有し合う。

→　経過報告会、日程確認会　等

（４）久原小独自の仮称「課題選択シート」及び「メンタリングシート」を作成する。

【研究内容４】

※　課題選択シートは授業のことだけに限定するのか、それとも学級経営、生徒指導にまで広げるのか。

6　一般研修について

○教職員のニーズや教育の動向から，教職員の全体的な資質・力量を高めていくことにつながる研修内容の選定と企画を行う。

○「今日の研修は良かった，ためになった，すぐに使える」といった充実した内容で，満足感のある研修を行う。

○自校の教職員それぞれが持っている専門性や特長を活用して，研修会講師を自校の教職員が務めたり，研修内容に応じて外部講師を招いたりする。

○研修運営については担当者制して，担当者の責任のもと，研修会講師との打ち合わせ，内容の選定，研修後の研究通信の発行などをする。

○毎月第１火曜日を一般研修日に当てるが，行事等で実施できないこともあるので，夏休みの研修期間に集中して行うようにする。

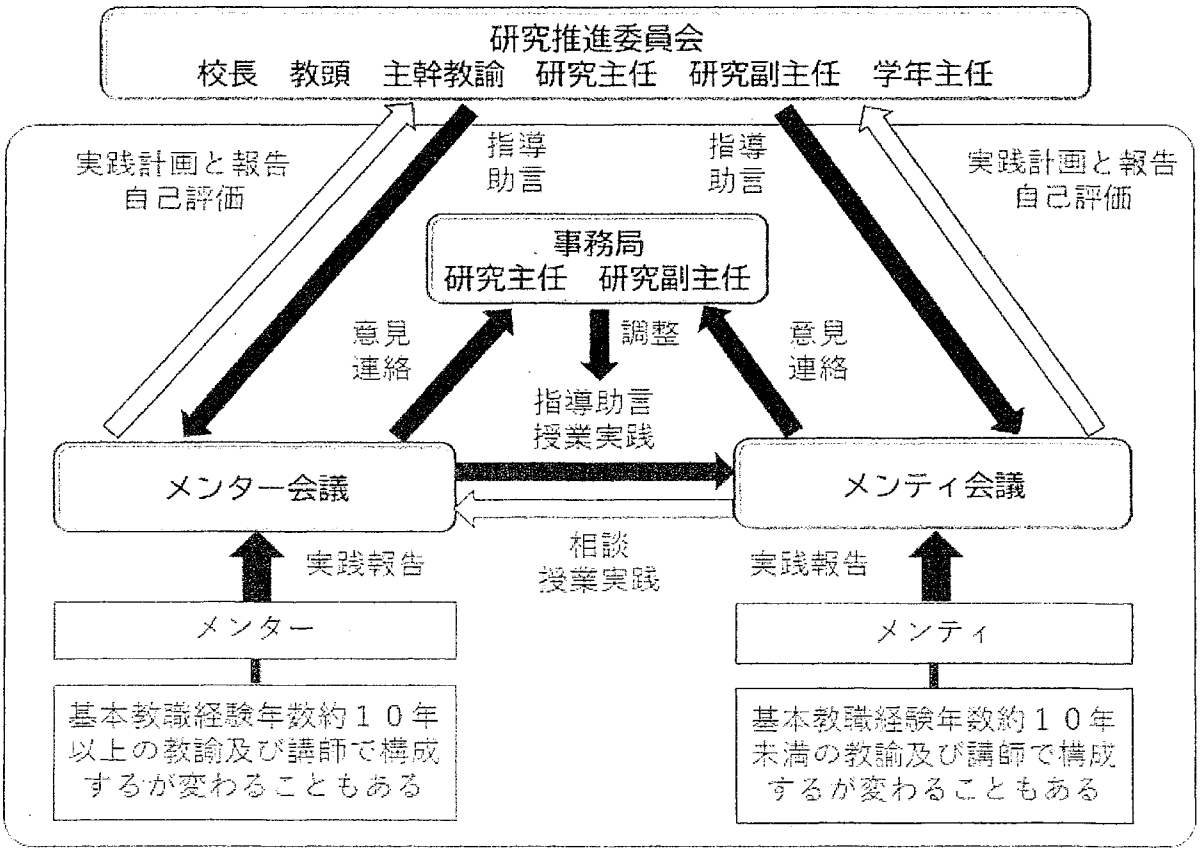
7　研修計画

☆原則的に，主題研究・OJTに関する研修を第３火曜日，一般研修を第１火曜日と夏期休業中に設定する（行事，出張等のための予定変更あり）。残りの火曜日のこれまで研修については，教材研究、OJTの個別の打ち合わせ・指導，通信作成、年休などの時間にあてる。

☆第１火曜日、第３火曜日に他行事が入って研修ができない場合は、そのままカットとし、他に振り返ることは原則としてしない。（久原の時間確保のため）

8　研究推進組織

○研究推進部を校長，教頭，主幹，研究主任，研究副主任とし，主題研修・一般研修ともに，研究主任が全体をコーディネートしていく。



2　久原小学校のメンタリングの特徴

メンタリングとは、スキル経験が豊富な人間（指導者　メンター）と、スキル経験が少ない人間（被指導者　メンティ）とを、１人ずつペアにして、双方が合意のうえで、スキルの少ない人間の成長と具体的能力の獲得を目指すものです。

メンタリングは、ＯＪＴの手法の１つです。

本校のメンタリングは、**メンターとメンティが、基本、相思相愛であるというのが原則**です。**メンターに管理職を指名するということはなし**にしています。管理職がメンターに加わると、せっかくの人材育成の場が奪われるからです。よって、メンタリングは教諭どうしで行います。メンタリングは、メンティからの「授業を観て指導してもらえませんか」や「先生の授業を観せてもらえませんか」といった**メンティの声から研修がスタート**します。業務が忙しい時に、メンタリングの授業研究をする先生は多くありません。どの先生も、月行事や年間の行事計画を見ながら、遅くまで残って授業準備することがないような日程でメンタリングの授業研究を行っています。

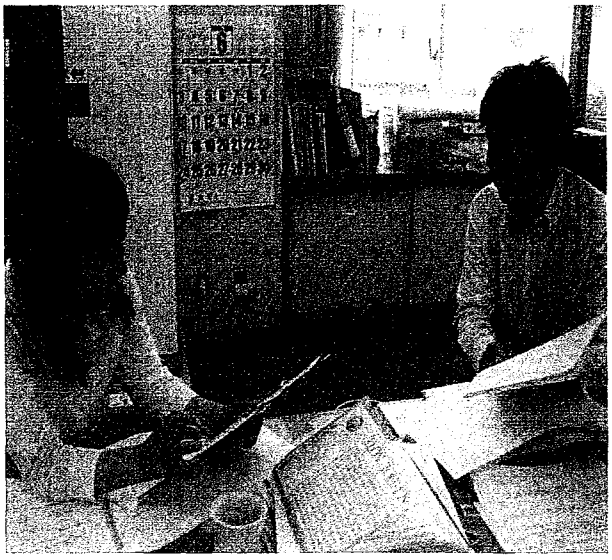
授業前の協議も授業後の反省会も２人で打ち合わせ、**都合のよい時間で、それぞれ２０分～３０分くらいで**進めています。１６頁に説明していますが、**メンタリング研修では指導案を書かない**ので、「○日までに指導案を書かなくてはいけない」という負担からは少し解放され、メンタリングの授業研究には、これまでよりも気を楽にしてのぞめています。 **授業公開する回数、他の先生方の授業参観をする回数は、これまでの研修よりも多くなっています。**

本校のメンタリングで特徴的なものを、いくつか紹介します。

（※メンタリングの名称については、本校がイメージに合わせてネーミングさせていただいています。）

1　フリーメンタリング

本校の基盤となっているメンタリングです。メンティが、学級経営や学習指導等において、日頃より、人として尊敬している、教師のモデルとして目指している、教科等の専門性に長けているなどの理由において、この先生から指導を受けたいと思っている先生にお願いに行き、メンターとして指導していただけるという了承を得て実施されるメンタリングです。**メンティの声からメンタリングがスタートするという典型的な型**です。



このメンタリングは、以下に紹介している学年メンタリング、リバースメンタリングとは重なる場合もあります。

2　学年メンタリング

学年内の若い先生が先輩の先生から学ぶのには、行いやすいメンダリングです。同学年で行うので、時間の調整がつけやすいといったメリットもあります。

先輩に授業を観てもらい、指導を受ける場合が多いのですが、メンティの要望や、メンターの判断で、まずメンターから授業を観せてもらうことから始まる場合もあります。

同学年内でメンターとメンティの関係になるので、大きく２つの面で効果を上げます。

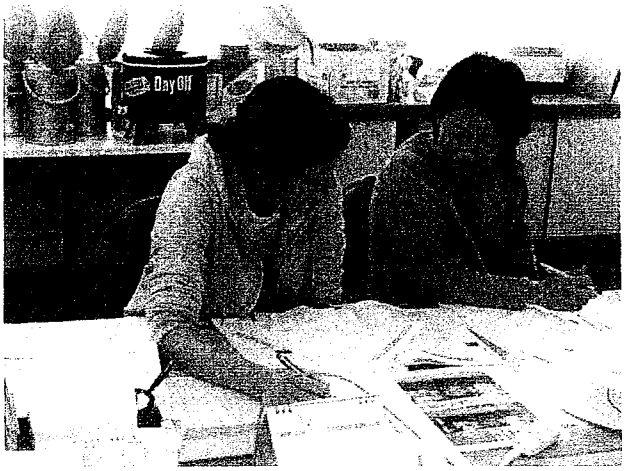
１つは、**メンティにとっては学級経営や子どもたちの育ちの状況などを、学ぶことができます。**メンターの先生の授業を観せてもらえば、メンティは自分の学級と、先輩先生の学級とを比べて、学級の雰囲気や教室の掲示物、子どもたちの書く力、話す力、話し合う力など子どもたちの力を感じることができます。また、本校が独自で作成している授業基盤シートも上手く活用して、実践的指導力の基盤になる内容（教師に関する内容と子ども・学級に関する内容）を、チェックし今後の改善に活かすことができます。

２つは、メンタリングを通して、**授業を行った教科や単元の理解を、メンター、メンティとも深めることができます。**教材研究や授業づくりを深めていくことに効果的です。

3　リバースメンタリング

年齢や経験年数が逆転して行うメンタリングを本校ではリバースメンタリングと呼んで実施しています。メンティを経験することが少ない先生が、自分があまり得意としていない教科・領域について、学校内で見識が深い先生をメンターに指名するとき、リバースメンタリングとして実施されることが多いです。

当初は、メンティを経験したことのない先生に対して、１度メンティで指導を受ける立場も経験しよう、そうすることによってメンタリングの理解が広がるのではないかという発想から始めたのがきっかけでした。



メンタリングでは、メンティが学ぶ研修というイメージがありますが、メンティとメンターのどちらの立場も経験すると、「メンターの方が勉強になる。」という先生方の声が圧倒的に多いです。特にリバースメンタリングでは、先輩の先生に対して指導するという光栄さ以上にプレッシャーもかかります。ただ、教師はどの先生も責任感が強くプライドもあります。人に指導するためには、それなりの勉強をして望むというのが、どの先生にも生まれるようで、メンタリング終了後、感想を聞くと「今回、めちゃくちゃ勉強しました。」というような声がたくさん聴かれました。ラーニングピラミッドでは、人から話を聴く時は、２０％の習得率であるのに対して、人に説明する時は８５％の習得率ということが言われています。このような勉強の仕方が主体的な研修であり、これまでになかった研修スタイルです。特に**伸び盛りの中堅の先生たちには、メンターとなって人に話をし指導するといった経験が重要**だと考えます。

４　グループＯＪＴ（若手研修会）

同世代の先生や専門教科が同じである先生方が、グループを作りメンタリングで研修するスタイルをグループメンタリングと呼んでいます。２人に限定していないのが、このメンタリングの特徴です。

このメンタリングのよいところは、グループ内の先生から刺激をもらい、「自分も頑張らないと、負けられない」というモチベーションが高まるということです。

本校では、若い先生方が増えてきたので、若い先生方だけでグループを作り「若手研修会」と呼んで研修を進めてきました。ただグループの人数を多くしすぎると授業前の協議や反省会の時間の調整をつけるのが大変です。３、４人が適度のようです。

若手研修会では、年齢や経験が近い世代なので、質問や意見が言いやすい、これまで指導してもらったことを想起しながら、今度は自分の言葉で説明したり、指導したりし、内容をより自分のものにするといったメリットがあります。その反面、協議で出てきた課題の答えが自分たちだけでは出せないといったジレンマもあるようです。また、もしここに、先輩の○○先生がいたら、もっと的確な指導をたくさんもらえたのではないだろうかといった思いもたくさん感じたようです。こんな感想を踏まえて、授業後に、参観してもらった先生に、指導や感想を求めに行く姿もたくさん見られるようになりました。教師間のコミュニケーションが授業を通して活性化しています。

3　メンタリングの進め方の基本

1　授業公開日まで

初回のメンタリングでは、メンターとメンティで授業公開における課題解決の内容や授業者の決定等を行います。ここでは、メンティの「是非メンターに指導を仰ぎたい」「授業公開をやってみたい」という動機づけが最も重要です。そこで、メンターは以下の４点に留意して、メンティとメンタリングを行うことが重要です。

① メンターは、メンティと一緒に勉強しましょうという気持ちや姿勢を伝えること
② メンティの授業に関する課題を把握すること
③ メンティの課題を、なんとか解決してあげたいという自分のモチベーションを高めること
④ 課題の解決につながる授業準備や手立てについて協議していくこと

①については、メンターとメンティは信頼関係で成り立っているからです。そのため、共に勉強していきましょうという姿勢を伝えることは極めて重要です。また、メンティが課題に感じていることは何か、それを解決したいというモチベーションを高めるようにメンタリングを進めることがメンターには求められています。そうでないと、メンティは「授業をしてみよう」「もっと授業が上手くなりたい」という思いにならないからです。また、ＯＪＴは「継続的」「計画的」に推進を図ることが特徴です。そのために、個人が選択した課題を１つずつ改善しクリアしていくようにし、必要以上に高い目標を設定したり、一度に多くの課題解決を目指したりするなど欲張らないようにすることが大切です。

授業公開日までの手順は以下の通りです。

② メンターはメンティに対して感謝の気持ちと、共に学ぼうという意志を示す。
②メンターは、メンティの課題を把握する。必要に応じて、メンターからも課題を指摘する。
③ 課題解決に向けて、メンターは、必要を感じれば自分が先に授業を公開する提案を行う。
④ 解決の具体的方途について、メンタリングシートを基に話し合う。
⑤ メンターは、授業公開日までの見通しについて伝える。

上記の手順に沿った授業公開日までのメンタリングの基本的な流れは以下の通りです。学年内メンタリングやリバースメンタリング、グループメンタリングの場合は３２～４４ページを参照してください。

◇　メンタリングでの基本的なやりとり（イメージ）　【下線はコーチング手法】

メンター：メンターに選んでくださってありがとうございます。これから０Ｊ Ｔ研修で一緒に授業をつくっていきます。先生と一緒に自分も成長したいと思っています。是非、私も一緒に考えていいですか。**【「一緒に」というスタンスが重要である】【明るく笑顔で話す】**

メンティ：ぜひお願いします。

メンター：ありがとうございます。では早速、先生が今授業をする上で悩んでいることや、高めたことはありますか。

メンティ：そうですね、～。**【メンターは傾聴】**

メンター：なるほど、そのようなことを考えているのですね。私も先生の気持ちがよく分かります。授業を通して一緒に考えていきましょう。先生が悩んでいらっしゃることについてですが、先生はその解決について具体的なイメージがありますか？

※ここで、メンターが一度授業をした方がよいかどうか判断します。

①　メンティがこのまま授業公開した方がよいと判断した場合

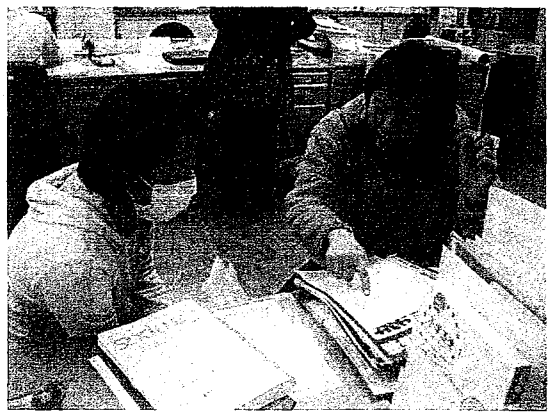
メンター：先生が悩んでいることについてですが、先生はその解決について具体的なイメージがありますか？

メンティ：そうですね、違うかもしれませんが○○ができるようになりたいです。□□のところを見てもらえるとありがたいです。

メンター：なるほど、それは有効な手立てかもしれませんね。是非授業で見させて下さい。先生が言っているのは課題選択シートＢの⑥ですね。また、△△や◎◎も有効だと思いますよ。課題選択シートＡの⑪、そしてＢの①にあたるところですね。先生には、是非シートＢの①に関する◎◎についてはチャレンジしてほしいと私は思っています。どうでしょうか。**【メンタリングシートに基づいて話をする】【必要に応じてアドバイスを行う】【場合に応じてメンターから課題を一つ提示する。】**

メンティ：はい、それなら自分にもできそうです。やってみます。

【メンティが「やってみます」というまで話し合う】



メンター：ありがとうございます。それ以外の手立てについてですが、今言ったことが全て正しいとは限りませんし、授業されるのは先生ですから、できそうだ、やったら上手くいきそうだと思ったことは参考にして下さい。勿論、実践されなくても大丈夫ですからね。先生の授業づくりのヒントになればと思って話をしています。授業のイメージはもてましたか。　**【アドバイスについての取捨選択をメンティに委ねる】**

メンティ：はい、がんばってみます。**【メンティが見通しをもてるまで話し合う。】**
メンター：授業の準備は、課題の改善に繋がることを重点に行って下さい。流れ図や指導案はつくらなくて大丈夫です。もし、授業公開までに困ったら遠慮なく言って下さいね。

② メンターがまず授業公開した方がよいと判断した場合
メンター：先生が悩んでいることについてですが、先生はその解決について具体的なイメージがありますか？
メンティ：いや、どうしていいのか正直分からないです。
メンター：そうですか。では、まず私が先生の課題をふまえて授業を公開しましょうか。その後に、先生が授業公開をしてみるというのはいかがでしょう？
メンター：えっ、先生に授業していただいていいんですか。是非見せていただきたいです。
メンター：では、先生が今授業をする上で悩んでいることや、高めたことを、もう少し詳しく教えてもらえますか？
メンティ：はい、～。**【メンターは傾聴】**
メンター：分かりました。では、メンタリングシートを作成します。課題選択シートで言うと、項目を３つ程書きます。授業では、子どもの様子を見取り、その手立てが有効であったかどうか教えてください。これは先生が子どもを観とる力を高めることにもなります。勿論、私も不充分な点があると思うので、その時は遠慮なく質問や意見を言って下さいね。その方が私にとっても学びになります。**【一緒に成長しようという姿勢を伝える】**
メンティ：わかりました。ありがとうございます。

授業公開までの見通しがもてたら、授業公開日の決定、及びメンタリングシートの作成に入ります。**授業公開日については１週間前を目途に教務主任に伝えます。そうすることで、授業参観をする先生の教室に、補助の先生を配置してもらうことができます。**また、各先生方への周知が可能となり、多くの先生方に参観してもらうことができます。**メンタリングシートは、前日までに全ての先生方へ配付します。**そうすることで、同じ課題をもっている先生、その先生の授業を観たいと思っている先生が参観しやすくなります。**教務主任は、前日には職員室黒板でメンタリングの授業があることを知らせます。**

2　授業実践中のメンターの姿勢

メンターは、メンティに納得してもらえるように、指導・助言の内容を、学習中の子どもの姿から述べられるように観取る必要があります。そのために留意することは以下の３点です。

① 教室後方に立つのではなく、教室の（斜め）前方から全体を見る。（子どもの表情や目の力、輝き、授業への意欲を観ることが大切である。）
② 子どもの発言やつぶやき、ノート記述など、子どもの姿を落とさず記録を取る。節目、節目で時間の記録をしておくことも大切である。大切な発言や姿は、一目でわかるようにしておき、その部分から指導助言しようと思う内容、価値付けしようと思う内容を簡単にメモしておく。

③ ○○○のように考えられていた子どもが□人のように、子どもの事実を具体的な人数で記録する。

④ 授業基盤シートには、教師に関する基本的内容 10 項目、子ども、学級に関する基本的内容 15 項目を示している。すべてを記入すると、伝えたい内容が伝わりにくくなるので、特によくできている内容、不十分である内容のみを評価し授業者に渡してやる。（本校では３～５項目記入するようにしている。）

3　授業後のメンタリング（リフレクション）

授業後、リフレクションシートの判定欄にメンター、メンティとも４件法で判定を入れリフレクションにのぞみます。授業後のメンタリングでは、授業者の様子を観察しながらメンターが話を進めるようにします。「授業をやってみてどうでしたか？」「項目に沿って話して下さい」のように、メンタリングの進行役を務めます。その際の留意点は、以下の４点です。

①まず、授業公開したことに対する称賛をする。
②主眼→授業者の課題→高めたい項目の順で話をしてもらう。
③授業者の表情やメモをしている手が止まっていないか観察しながら話を進める。
⑤ 時間は２０～３０分程度にする。
⑥ リフレクション後のメンタリングシートのコメントは授業者以上にメンターがコメントする。

① 授業公開をしたことに対する称賛

授業者に不十分な点があったとしても、授業公開に向けて準備をしたこと、授業を公開した行為について評価することが大切です。いきなり否定から入ると、授業者に「もう授業をしたくない」「このメンターの話は聞きたくない」と思わせることになり、その後の指導の効果がうすくなります。

② 主眼→高めたい項目の順で話をしてもらう

まず、主眼は達成できたかどうかを授業者に尋ねます。達成が不十分な場合は、授業者がどのようにしたかったのか引き出しながら、「主眼はこのように設定するとよかったかもしれませんね」のように、主眼の具体化の必要性に気付かせるようにします。また、主眼そのものが不適切（内容がなかったり、捉え方が不十分であったり）だった場合は、授業者のもつ教材研究不足ととらえ、適切にアドバイスを行います。学習指導要領解説書などを根拠にして主眼の代案を提示してあげることが大切です。その際にもコーチングの「アイメッセージ」が有効です。「私はこう思うけどどうかな。」のように、相手に判断を委ねるようにすると、授業者の納得度も高まります。

次に授業者が課題に上げた項目について話し合います。授業者のペース（課題意識）に合わせて話を進めること（ペーシングという）が重要です。あくまで、授業者の課題と高めたい項目で話を進めます。勿論、高めたい項目には書かれていなかった手立て等についてはそれを伝え、価値付けるようにします。

③ 授業者の表情やメモをしている手が止まっていないか観察しながら話を進める

メンターがどんなに素晴らしい指導助言を行っていても、授業者がそれを受け止められていなければ意味がありません。相手が受け止められているかどうか表情や反応を確認しながら話を進めます。

④ 時間は２０～３０分程度にする

時間を長くとればよいというわけではありません。③で述べたように、時間が長すぎると、授業者にとって、情報過多となるおそれがあります。ですから、メンターはこのリフレクションをどのようなプロセスをとるか、伝える情報が多い場合は、どれを大事に時間を使うかなど、事前に自分でシミュレーションをしておくことが重要です。

◇　**リフレクションでの基本的なやりとり（イメージ）**　【下線はコーチング手法】

メンター：授業公開ありがとうございました。授業を公開するまで、色々準備等大変だったでしょう。公開していただいて、私も多くのことを学ばせてもらいました。ありがとうございました。**【明るく笑顔で話す】**

メンティ：こちらこそありがとうございました。そう言ってもらえると嬉しいです。

メンター：先生の授業から、どこが良かったのか、もっとよくなることはないかについて一緒に考えていきましょう。では、このメンタリングシートに沿って話を伺います。主眼の達成率はどうでしょう。

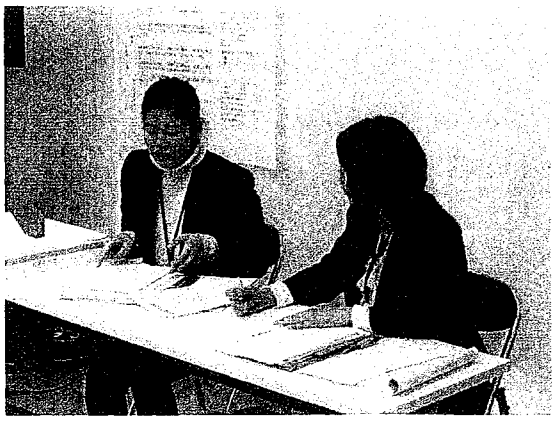
メンティ：そうですね、～。**【メンターは傾聴】**

メンター：なるほど。不十分であったと考えているのですね。でも先生、私が見た○○さんは、ペア交流の際に「□□□」と発言していましたよ。これは、先生が目指していた子ども発言ではありませんか？**【主眼を具現化した子どもの姿を伝える】**

メンティ：あー、そうですね。確かにそうです。

メンター：ですから、先生は主眼を全く達成していないわけではないのです。ただ、○○さんのような姿の子どもをもっと増やせたらいいなと先生は考えているのですね。どうしたらよいか、一緒に考えてみましょう。

メンティ：「□□□」と言っている子どもがいるなんて気づきませんでした。



メンター：先生は「想像的によむのではなく、言葉を根拠に場面と場面とを関係付けて読む」ことを課題に挙げていましたが、その点はどうでしたか。

メンティ：「言葉を根拠に」という点がこれまでの私の国語科学習における課題でした。ですから、その課題を解決するために、項目A⑩のように教具の工夫をしました。具体的には～。
ですが、言葉を根拠にしながら話し合うことはできていたのですが、場面と場面とを関係付けるという点まで迫ることができなかったように感じます。

メンター：なるほど、上手くいかなかったと感じておられるのですね。原因は何でしょう？**【主語を人から物・事へ】**

メンティ：そうですね～。**【メンターは傾聴】**

メンター：なるほど、先生はよく自分の授業を客観的に分析されていますね。項目⑩についてですが、先生の教具の工夫によって、言葉を根拠にして考えをノートに書いている子どもが○人いました。ペア交流では、△△さんが「・・・・」と発言していたので、場面と場面とを関係付けることができていたと思います。このような子どもを増やすには、どのような改善

策がありそうですか。【主語を人から物・事へ】

メンティ：そうですね、まず～。次に～。

メンター：なるほど。それはよい方法ですね。私もこの教材で授業をしたのですが、～という手立てを行いました。また、ある書籍を読むと、～という手立ても有効だと書いていました。私だったら、このような手立てを行ってもよいのではないかと考えますが、先生はどう思われますか。【アイメッセージ】

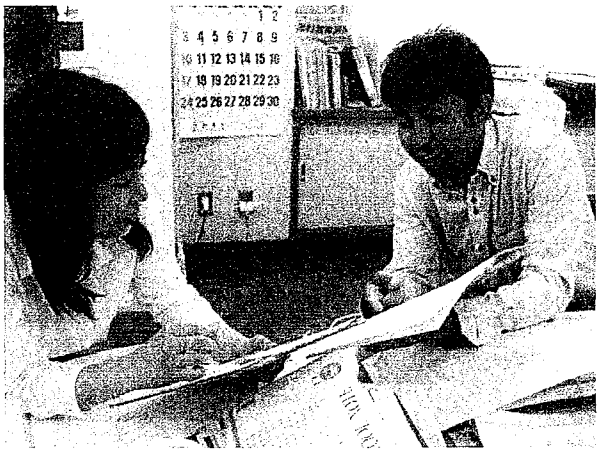
メンティ：そうですね、私だったら・・・。

メンター：いいですね。それをやるとどうなりそうですか。

メンティ：子どもが、～なると思います。そんな子どもが増えるといいなと思います。

※項目B⑤、⑭についても同様の流れで進める

メンター：先生の即実践しようという意欲に触れられて私はとても嬉しいです。他に質問したいことはありませんか。



メンティ：はい、○○についてですが・・・。

メンター：なるほど。それについては、□□や△△をすると私はよいのではないかと考えますが、先生はどう思われますか。【アイメッセージ】

メンティ：私は・・・。

メンター：いいですね。是非やってみて下さい。次の授業公開では、何を課題にして取り組もうと思いますか。それはいつごろできそうですか。

メンティ：今日の授業と先生からのご指導で、□□□にチャレンジしてみたいなと思いました。そこで、また先生に是非授業を観てもらえたらと思います。再来週頃でもいいですか。

メンター：もちろんです。でも無理はしないでくださいね。また一緒に考えていきましょう。今日はありがとうございました。

メンティ：ありがとうございました。

⑤ リフレクション後のメンタリングシートのコメントは授業者以上にメンターがコメントする。

リフレクションが終わると、授業者はメンタリングシートに「授業・リフレクションを終えての「振り返り」と「次回に向けて」の欄に記述します。「課題は解決したかどうか」「高めたい項目はできたかどうか」「次の授業実践に向けて」などについてです。**その記述後に、メンターが「リフレクションを終えてメンターから」の欄に記述します。授業者のコメントを読めば、メンターとしての指導助言の効果をみることができます。メンターが伝えたかったことが書かれてあるようでしたら、効果的なメンタリングであったと言えるでしょう。授業者のコメントを読むことで、メンターがメンタリングを内省することにもなります。**メンターは、承認や励ましについて８割、今後期待することを２割書くようにします。**メンターは、授業者がいつでも読み返したくなるものになっているか考えながらコメントを書くことが大切です。A4サイズ１枚のメンタリングシートが完成したら全職員に配布して終了です。コメントなどが、他の先生方への参考になります。また主体的に研修が進んでいる姿が他の先生方への刺激となります。**

4　課題選択シートとメンタリングシートの作成手順と活用の仕方

授業公開するにあたっては、授業者自身の課題や苦手な部分を自覚化し、課題の解決や改善に向けた授業構想を立てて実践することが大切です。**本校では、教師の指導力を高めるために、教師に想定される課題を書き並べた「課題選択シート」を自己開発しました。授業者は、課題選択シートの中から授業研究として行う課題を選択し授業構想を練りますが、指導案を書くことはありません。**メンターとメンティの話し合いで授業に向けて協議を深めます。そして**「メンタリングシート」（Ｐ２２参照）と呼んでいる課題解決に向けて考えた簡単な授業構想を書くシートの準備で授業を行います。書く量においては、非常に簡単なシートで、指導案作成に裂く時間を少なくすることで気軽に授業研究に臨めるようにしています。これが、本校の業務改善を目指した研修の進め方の特徴の１つです。**一つ一つの内容についてこの後、もう少し詳しく説明します。

1　授業づくりシートについて（※本校が現在使っている課題選択シートＡ、Ｂの元になっているシート）

本校の実践は、中村学(2011)「授業者としての実践的指導力を高めるＯＪＴ　福岡教育大学教職大学院」に掲載されている授業づくりシート（※本校では現在、課題選択シートと呼んでいる。）をもとに開発しました。中村学先生が提唱した授業づくりシートは、授業構成力、授業組織力、授業省察力・改善力から構成されています（巻末補足資料参照）。また、このシートは２種類あり、シートＡは授業者が身に付けたい基本的な習得事項、シートＢは主体的・協働的な学びの授業をつくるための事項となっています。さらに、このシートには、授業における職務遂行能力だけでなく、プロジェクト遂行能力や対人関係能力の育成という視点も含有されているところが大きな特徴です。

2　授業づくりシートの修正、改善の経過

授業づくりシートについては、実際に授業実践をしながら見直し、改善を行ってきました。実際にシートを使ってみることで、「この課題は、先生方の授業にまったく上がってこないから省略しよう。」逆に、「こんな課題が必要じゃないか」といった実践しながらの声があったからです。課題選択シートは２度の改善を行いました。

１度目の改善は、以下のような意見から改善しました。（2018 年 11 月～2019 年 7 月まで使用）

○シートの修正について
- ＡとＢを一体化してシートをつくる。その際、「交流」「板書」「発問」などの項目で整理すると見やすいし、指導しやすい。

○シートの活用について
- ＡとＢそれぞれから項目を選んで設定することができるようにする。
- 「構想力」は、授業公開前の段階、「省察力・改善力」は、授業公開後のことなので、重要だが実践カードの手立てにはあまり入らない。よって、これらは授業実践カードを書く際には省いて考える。

○シートの新設について
- 文部科学省教師力向上事業「初歩的な授業スキル測定指標」から教師の態度の項目をシートに加えるとよい。さらに、授業作りとは別シート（シートＣ）として設定する。

これらの意見を踏まえて最初のシートを変更しました。(巻末補足資料参照)
2度目の改善は、以下のような考えからP19～21のようにシートを変更しました。(2019年9月～現在)

○見出しの修正について
・「授業づくりシート」という名から、シートの使い方の目的がそのまま伝わるように「課題選択シート」という名に変更した。
○授業づくりシートの内容の修正について
・授業づくりシートBと授業づくりシートCの内容については重なりが多かったので、課題選択シートBにまとめた。
○授業基盤シートの作成
・授業づくりシートCを作成した意図を大事に、課題改善授業を行うための基盤となる内容を「教師に関する内容」と「子ども・学級に関する内容」の観点から整理し、「授業基盤シート」としてまとめた。また、**このシートをメンタリングの際、使いやすいように、「よくできている」と「不十分である」の2段階評価にし、顕著に感じた部分だけを記入評価し、授業終了後すぐに授業者に渡すようにした。**

3　メンタリングシートについて (P22～29参照)

授業者は、課題選択シートをもとに、メンタリングシートを作成します。**メンタリングシートとは、本時主眼、自身の課題の宣言、課題解決のための手立て、授業の評価、リフレクションで学んだメンティの学びの内容、メンターからの指導内容をコンパクトに記した完成版がA4サイズ1枚でまとめられるシートです。**

このメンタリングシートの作成は、従来の指導案よりごく短時間で作成が可能であり、授業者の授業設定の意図や授業研究として取り組む課題、課題改善に向けた手立てなどが整理されているのが特徴です。研究授業をするには、指導案を作成するというのが、これまでの前提でした。指導案作成の負担を減らし、業務改善につなげていくこともねらいの1つです。また、授業後のリフレクションを通して学んだことやメンターからの助言も記録されるので、いつでも授業者が自分の実践について振り返ることが可能です。

メンタリングシートの作成手順は、以下の通りです

① ＯＪＴ授業公開日の日時や場所、教科名や単元名、メンター名、メンティ名を記述します。
② 本時主眼と授業設定の意図を記述します。
・本時主眼は、学習指導要領解説の内容を落とさないように気をつけます。国語や音楽、体育、画工、学活については、指導要領解説の内容記号を目標の最後に書くようにします。
・授業設定の意図は、なぜ今回メンタリングで授業研究を設定したのかその意図を書きます。
③ 課題選択シートA、Bから、課題を選択し項目番号を記し、課題改善に向けた手立てや仕組みを記述します。
※　課題は、基本メンティが選択し設定しますが、メンターや管理職がメンティに必要と思われる課題を加えることもあります。

◇メンティは、ここまで作成し、再度メンターと作成内容を確認し授業を行います。

◇授業を行う前日までに、メンティはメンタリングシートを全職員に配布します。

教務主任は、職員室黒板に○校時、○年△組で誰と誰のペアで授業があることを板書します。

職員は、授業公開があることや課題の内容を知り、自身も授業を観たいと思えば、参観します。

日常的にメンタリングが行われるので、授業参観の回数はこれまでの研修より多くなっています。

④ **授業実践後は、メンターとメンティそれぞれ、授業者の主な手立てについて、4件法で評価を記入します。その後リフレクションを行います。**

※リフレクションの進め方についてはP14を参照してください。

⑤ **リフレクション後、メンティの記入欄を以下の観点から記述します。**

・何ができたか、何が不十分だったか。(授業の振り返り)

・なぜできたか、何が不十分だったか。(成果と課題の要因の分析)

・今回学んだことは何か。(メンターとのリフレクション等を通して得られた実践的見識)

・次の授業ではどうするか。(次の実践に向けての見通し)

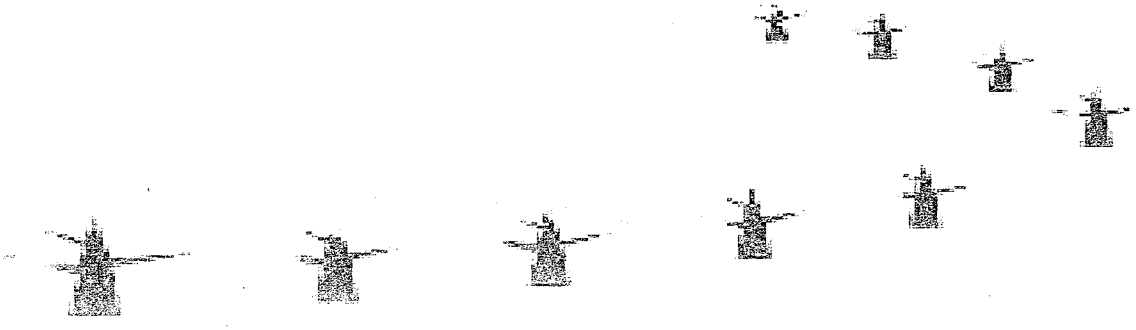
⑥ **次にメンターは、授業者(メンティ)が書いたものを読んで、コメントを書きます。**コメントを書く際には次の点に留意します。

・授業における主な手立て(本時特に高めたい項目)を評価します。

・本実践の成果を整理します。成果や賞賛を記述することが大切です。そうすることで、授業者の達成感や満足感につながり、次への実践意欲の高まりも期待できます。

・課題についても記述することは大切ですが、その記述方法については十分留意する必要があります。ここでも、授業者が「よし、次はそれでやってみよう」という意欲や「メンターに授業を見てもらってよかった」と思ってもらえるように記述内容と表現方法に配慮します。

⑦ **すべての記入が終了したら授業者(メンティ)が全職員に配付します。**このように、各ペアで行われた授業実践を全員で共有してきます。



久原小学校 課題選択シートA（授業前後用）

※　達成判断　4…約9割以上　3…約8割　2…5～7割　1…5割未満

授業における実践的指導力の内容項目			子どもの事実からの判断
授業前（教材研究）	単元計画	①子どもの興味や関心を大事にした単元構成を工夫することができる。 ②子どもの思考の流れを大切にした単元構成ができる。 ③学んだことを活用するよさ，発展，習熟まで構想した単元構成をすることができる。 ④校内研究，あるいは個人の研究テーマを実証する単元計画を作成することができる。 ⑤他教科・領域との関連を図ったカリキュラムマネジメントができる。	①目的意識や課題意識をもって学習に取り組んでいる。 ④目指す子どもの姿と本時の姿や仮説がつながっている。 ⑤ノートや掲示物から，考えやめあてが連続発展している。
	目標設定	⑥本時の目指す子ども像を明確にし，目標を具体的に設定できる。 ⑦学習指導要領の内容を押さえて，的確な目標を設定できる。 ⑧学習指導要領に示された3つの観点から，目標をかき分けて設定できる。	⑥発言やノートの記述と目指す子ども像とが対応している。
	教具	⑨子どもの課題意識を誘発する教具，学習具，資料を開発する。 ⑩教科書に示されたものより，よりねらいの達成に迫る新たな教具，学習具，資料を開発する。	⑨～の教具や学習具，資料から，問いをもつ姿が見られる。 ⑩～の教具や学習具，資料から，目指す子どもの姿が見られる。
	活動構成	⑪子どもの課題意識を誘発する活動構成を設定できる。 ⑫子どもの思考を深め，問題解決に迫る活動構成の設定ができる。	⑪子どもが問いをもって学習を進めている。 ⑫子どもの思考が拡散・深化している。
授業後（評価）	評価	⑬新しい単元に入る前に，関係する学習内容の理解や技能について実態を把握するための調査を行い，学級全体や個の実態分析ができる。（診断的評価） ⑭ルーブリック評価（学習の達成度を表を用いて測定する）を作成し，評価することができる。（アクティブラーニングにおける評価） ⑮仮説の内容について，客観的な資料を作成し，授業目標の達成度を考察・評価できる。	⑬自分ができていることと不足していることをとらえている。 ⑭子どもが達成すべき目標を具体的に理解している。

久原小学校 課題選択シートB（授業展開）

	授業における実践的指導力の内容項目	子どもの事実からの判断
導入段階	①子どもの学習意欲や追求意欲が高まる導入を工夫することができる。（動機づけ） ②子どもたちが，学習の見通しをもち，子ども自身でめあてをつくるなど，子どもが主体的に学ぶ授業展開ができる。	①どの子どももわかるめあてとまとめになっている。 ②見通しがある子どもがつくっためあてとまとめになっている。
展開段階	③○○科の基本的な授業づくりと授業展開ができる。（他の教科と比べると授業づくりに自信がないので指導してほしい） ④～に重点をおいたメンティーの課題，○○科や領域での示範授業を行う。 ⑤各教科がねらう思考力・判断力・表現力を高める授業展開ができる。 ⑥学習の学び方を大切にした授業展開ができる。 ⑦子どもが自己追求する活動時間を保障した授業展開ができる。 ⑧子どもの思考を活性化する活動構成を工夫し授業展開できる。 ⑨主体的・対話的で深い学びの授業展開ができる。 ⑩授業仮説に基づいた授業展開ができる。 ⑪教師と子どもが一体となった授業展開ができる。 ⑫交流が盛り上がる授業展開ができる。 ⑬ペア交流やグループ交流を効果的に生かした授業展開ができる。 ⑭書く力，ノートをまとめる力を高める授業展開ができる。 ⑮指示を的確に，発問を精選し，教師が話しすぎない授業ができる。 ⑯子どもの考えや学習の内容を，まとめたり線や矢印で関係づけたりしながら，構造的なわかりやすい板書ができる。 ⑰学習意欲が低い子ども，支援が必要な子ども，学習が早く終わってしまう子どもに配慮した授業展開ができる。 ⑱子どもたち一人一人の学習の様子を見ながら，的確な働きかけや支援ができる。 ⑲少人数やＴＴ指導，グループ学習，ワークショップなど，学習形態を工夫した授業展開ができる。 ⑳子どもの発言を受容し，教師の表情や評価の言葉で褒めたり驚いたりし，子どものモチベーションが高まる授業ができる。（授業中の教師の声かけ・評価） ㉑１時間の授業に山場のある（盛り上がりのある）授業展開ができる。	④～の活動から，本時目指す子どもの姿が見られる。 ⑥どんなことをするのか分かって活動している。 ⑧子どもの思考の拡散・深化がノートや発言から分かる。 ⑫目的をもって互いに考えを聞き合い，新たな気づきを得ている。 ⑬子どもの思考の拡散・深化が発言から分かる。 ⑭分かりやすいノートの書き方や要点をとらえたメモができる。 ⑮授業者と子どもの話す量の割合は，３（２）対７（８）。 ⑯板書から内容のまとまりやつながりを判断できている。 ⑱戸惑ったり分からなかったりしていた子どもが安心している。 ⑲学習形態の設定が，個に応じていて効果が見られる。 ⑳最後まで自分の考えを伝えようとしている。 ㉑子どもの表情が豊かである。
終末段階	㉒授業を効果的にまとめたり深めたりする，終末段階でのリフレクションを工夫できる。（リフレクション・評価） ㉓自らの見方・考え方の高まりを自覚できる振り返り活動を行うことができる。	㉒子どもが今日の自分は何をどのようにしたのがよかったのかを分かっている。

久原小学校 授業基盤シート

※授業参観者は特に伝えたい部分があれば３～５項目程度に絞って評価し，授業者にシートを渡す。

授業における実践的指導力の内容項目			評価 (2：よくできている　1：不十分である)
教師に関する内容		①教材研究が適切になされている。	(2 ・ 1)
		②授業を行う先生が明るく元気である。	(2 ・ 1)
		③子どもたちに問うたり，褒めたり，驚いたり，指示したりするときの表情が豊かである。	(2 ・ 1)
		④子どもたちへの指示が分かりやすく的確である。	(2 ・ 1)
		⑤子どもたちへの発問が精選されている。	(2 ・ 1)
		⑥子どもの発言を丁寧に聴き，対応している。	(2 ・ 1)
		⑦板書が丁寧である。	(2 ・ 1)
		⑧資料や教材づくりが丁寧である。	(2 ・ 1)
		⑨教室の環境が整っている。	(2 ・ 1)
		⑩掲示物は指導を加えて掲示している。	(2 ・ 1)
子ども・学級に関する内容	学級の姿	⑪あいさつ，久山スタイル，学習規律などの指導ができている。	(2 ・ 1)
		⑫子どもがいきいきと学習している。	(2 ・ 1)
		⑬学習に向かう子どもの目に力がある。	(2 ・ 1)
		⑭教師の指示にてきぱきと反応できる。	(2 ・ 1)
	書く力	⑮文字を日々ていねいに書く指導ができている。	(2 ・ 1)
		⑯量的にも質的にも，学年相応の書く力が身についている。	(2 ・ 1)
		⑰自分の考えや調べたことをノートに工夫して書くことができる。	(2 ・ 1)
		⑱定規や色鉛筆等を使って，きれいに分かりやすくノートをつくることができる。	(2 ・ 1)
	話す力	⑲みんなに聞こえる声で，最後まではっきりと話す指導ができている。	(2 ・ 1)
		⑳自分の言葉で意見や質問を述べることができる。	(2 ・ 1)
	聴く力	㉑発表者の方に体を向けて聴く指導ができている。	(2 ・ 1)
		㉒よくわからなかったことに対して，問い直したり，聞き直したりを求めることができる。	(2 ・ 1)
	話し合う力	㉓教師と子どもの話のキャッチボールのような授業になっていない。	(2 ・ 1)
		㉔友達の意見に対して，質問や付け加えができる。	(2 ・ 1)
		㉕子どもたちが自分たちで発言をつないでいくことができる。	(2 ・ 1)

久原小学校ＯＪＴメンタリングシート

第　　回目

年　組　授業者	メンター	メンティ
公開日の日時・場所・本時	月　日 第　校時　年　組教室 本時　／	
教科「単元・主題・題材名」		

〈主眼〉	〈授業設定の意図〉

〈本時，特に高めたい項目〉　判定基準　4…9割　3…8割　2…5～7割　1…5割未満

項目番号	シートの構想力・組織力から2～4つ選択又は具体化，焦点化する。	判定（4～不可） 授業者	メンター

授業・リフレクションを終えての「振り返り」と「次回に向けて」

授業・リフレクションを終えてのメンターから

久原小学校ＯＪＴ　メンタリングシート

第　1　回目

年　　組　　授業者　　メンター

話し合って、メンターが課題を設定してもよい。

公開日の日時・場所・本時　　月　　日 第　校時　　組教室 本時　／　1

教科「単元・①題材名」

授業の目標を書きます

②
授業者の課題や思い、それをもとにどんな子どもを目指すのかを書きます（教科のねらいと異なる）

〈授業設定の意図〉

授業において、発言する子どもが限定的で、活発な意見交換をさせることができていない。【課題】そこで、本時では、多数の子どもの発言によって構成される授業を行いたい。【思い】そのために、発問をした後に、その場で全員が教師に向かって発言する場を設定し、その後に個別に発言させるようにする。【主な手立て】

③
〈 〉
物を大切に使いつかうためには、使用者の心がけや長く使い続けるための工夫が必要であり、自分の生活に結びつけて考えることができる。（道徳の一例）

それをもとに課題選択シートにあった番号を選択します。

〈本時，特に高めたい資質・能力〉　判定基準　4…9割　3…8割　2…5～7割　1…5割

④
シートの番号をもとに手立てを書きます。

項目番号	シートの構想力・組織力から2～4つ選択又は具体化，焦点化する
A⑧	子どもの発言の際には、「すごいね」「いい考えだね」「なるほど」のように反応をし、「あなた が思うように促したりする
B⑮	「それっ かな？」のように、子どもから出
B㉔	あやふやな子の発表でも、「つまり○○ということ？」と言いかりやすくしたり、発表の中で大事な言葉は反復したりすることけていく。

課題選択シートに該当しないものはB㉔で自分（もしくはメンター）で設定します。

課題選択シートCは項目として入れません。メンター、授業参観者が授業を見て、必要に応じてチェックをして、授業後のリフレクションで伝えます。

授業・リフレクションを終えての「振⑤」と「次回に向けて」

評価と目指す子どもの姿をもとに、
①何ができたか、不十分だったか
②なぜできたか、不十分かったか
③今回学んだことは何か
④次の授業ではどうするか
などについて書いて下さい。

⑥
○項目ごとに評価
○成果と課題及び、どのような指導をしたかについて書いて下さい。

クション　終えてのメン

ポイントは「OPを原則で、メンティ以外にコメントを。成果を中心に。

本時は、合成と増加の違いをとらえて、ブロック操作や図をかくことが自力でできるという主眼でした。項目⑦の問題場面をとらえ、増える問題であることを仕草で表現したり言葉でつぶやいたりしてとらえることは大体の子どもができていました。項目B⑥の自力解決や交流の活動においては、ブロックを操作したり友だちに操作しながらお話をしたりして合成の操作との違いに気づかせたり友だちの操作を見て、理解したり、間違えがあれば修正したりすることをねらっていたようですが、どちらかというと教師が教えたことを言わせる、教師の手の動き（ブロック操作）を見て真似させる交流活動で終わっていたと思います。これは、前時との違いをしっかりと教えるという授業者の意図が感じられた点においては、よかったと思います。一方で、考えをさせる交流活動とは何かを授業者がイメージをもっておき、合成と増加の違いを操作や図で表すとどうなるかを練り上げていくことが大切です。そうすると、項目⑰にも関わるさらに子どもの言葉に耳を傾けていく授業が展開できていくと考えます。

久原小学校ＯＪＴ　授業実践カード

第　1　回目

2 年　2 組　授業者(メンティ)　浅香　圭佑　　メンター　金本　稲栄　稲永　堀川　西	
公開日の日時・場所・本時	6 月　18 日 第 4 校時　2 年 2 組教室 本時　1 ／ 1
教科「単元・主題・題材名」	道徳科「よいことをすすんで」(資料：ぽんたとかんた)

〈主眼〉
物事のよいことと悪いことを区別し、よいと思うことをすすんで行うことができるようになる。

〈授業設定の意図〉
◎子どもの話の聞き方、教師の褒め方、授業構成が課題である。特に展開場面において子どもたちが考えを深めることができていない。今回の実践では、課題である部分を改善することを目標とし、授業における子どもの褒める言葉を増やすことや、揺さぶりの発問をすることで考えを深めさせる。具体的には自分の考えをつくり、役割演技する子どもや人の発言を聞く際には、手を止めて、久山スタイルで聞き、しっかり反応を返すことができる子どもの姿を目指す。

〈本時，特に高めたい項目〉　判定基準　4…9割　3…8割　2…5～7割　1…5割未満

項目番号	シートの構想力・組織力から2～4つ選択又は具体化，焦点化する。	判定(4～不可) 授業者	メンター
B④	目指す子どもの姿を明確にし、その姿を達成するために授業を構成する。そのために必要な活動として、展開段階に役割演技を取り入れる。	2	2
A	子どもから出た意見に揺さぶる発問を投げかける(本人又は全体)ことで資料の価値に子どもたちが迫れるようにする。	2	3
C⑨ア	授業中の褒め言葉が具体的で豊富である。	2	2

授業・リフレクションを終えての「振り返り」と「次回に向けて」

日々の学習の中で、なかなか深まりがなく、山場がない授業だと私自身感じていた。そこで、今回の授業では、目指す子どもの姿を明確にし、展開場面で役割演技を仕組んだ。役割演技を仕組むことで、文章だけで考えるのではなく、声の大きさ、姿で表現させることは子どもたちの考えを深めさせるのに効果的であったと感じた。また、より子どもたちの考えを深めさせるために、子どもたちの考えに対して、「え。どうしてもだめなの？「僕たち友達なのに？」など、子どもたちの心情に揺さぶりをかける発問を投げかけた。子どもたちは、こんなことを言われたらどうしようかと、自分の考えを再考するなど考えを深めることができていた。しかしながら、どちらの高めたい項目においても課題が残るものになったと思っている。役割演技においては、まだまだ表現させる方法を子どもたちに教える必要があると感じた。また、共感させる人物も、誰にするのかによって考えさせたい心情も変わってくると思った。揺さぶりの発問においても、もっと発問を精選し、より切実感を与えることができる発問ができるようにしたいと思う。今後も日々の授業の中で、深く考えさせる場面、山場の場面を各教科で仕組んでいったり、子どもの発言に対して一つ返事をするのではなく、問い返したり切り返したりするなどして深まりのある授業を行えるように日々精進していきたいと思う。

授業・リフレクションを終えてのメンターから

今回の課題であった子どもの話の聞き方は非常に良く、教師の話や他の児童の発言を良く聞いていた。教師の話に対し、児童は常に注目し、背筋を伸ばして聞いていた。また、他人の発表にも身体を向け、真剣に聞いている様子があった。日頃から話の聞き方について徹底している成果の表れだと感じた。次に、、交流のさせ方については、全体発表で児童はプリントに書いていることを発表し、教師はその発表に対しさらに揺さぶりをかけていく。揺さぶりをかけることで、子どもの考えを深く出させることができるのではないかと思う。役割演技のさせ方として、何を言わせたいのかが重要となる。子どもに出させたい言葉を考え、「なぜそう考えたのか。」「なぜそう思うのか。」考えた理由まで深く問うことが大切だと思う。

久原小学校ＯＪＴ　メンタリングシート

第　1　回目

なのはな 1組　授業者（ メンター） 田代　智子 先生（ メンティ ） 金本　喜穂 先生	
公開日の日時・場所・本時	5 月 1 7 日　第 4 校時 なのはな1 組教室 本時 5 ／ 1 2
教科「単元・主題・題材名」	国語科「たんぽぽ」

〈主眼〉

たんぽぽの花のひみつを見つけるために、「一つの花のように見えるのは、小さな花のあつまり」「小さな花を数えてみたら、百八十もありました。」という大事な文を見つけたり、実際にたんぽぽの花を数えたりする活動を通して、実感を伴って内容を理解することができる。

〈授業設定の意図〉

本授業は、特別支援学級における授業づくりについて知りたいというメンティの要望を受けてのものである。私自身も、個の実態が異なる子どもたちに教科書を使って指導を行う時に、一人一人に合わせた指導をする（活動構成を仕組む）ことができていない課題がある。そこで、この機会に、個の実態を把握し、一人一人に合わせた学習活動や、特別支援学級の学習で大切にしている体験活動を取り入れた授業づくりを行いたい。そして、子どもたちが「なるほど！」「もっと、知りたい！」と学習に意欲的に取り組み、体験と教材文を関連させて内容を理解することができるようにしたい。そのために、本単元は「たんぽぽ」の教材を使って、実際にたんぽぽを使って確かめる活動を行い、体験と本文を関連させて内容を理解することができる授業づくりを行いたい。

〈本時，特に高めたい項目〉　判定基準　4…9割　3…8割　2…5～7割　1…5割未満

項目番号	課題選択シートから2～4つ選択又は具体化，焦点化する。	判定（4～不可） 授業者	メンティ
A③	年間指導計画や個別の教育指導計画、個別の教育支援計画をもとに、学習内容を理解するために、毎時間、体験活動を取り入れるなど単元構成の工夫を行うことができ	3	4
B④	本文を読んで大事な文を見つけて視写をする活動や実際にたんぽぽの小さな花を数える活動など子どもにとって必然性のある体験活動を取り入れて指導することができる。	4	4
B⑰	自分の考えをつくることが困難、自分の感想を書くことができる、言葉のまとまりで音読することが課題など、子ども一人ひとりの実態に合わせた学習プリントを作成することができる。	3	4

授業・リフレクションを終えての「振り返り」と「次回に向けて」

「特別支援学級の授業作りについて知りたい」という要望を受けて、授業をさせていただいたが、そのお陰で、子どもたちの実態把握や教材と向き合うきっかけとなり、とても勉強になりました。特別支援学級の学習では、体験活動を通して、実感を伴った理解を大切にしています。2年生の3名は、実態が異なります。今回、実態の異なる子どもたちに対して、教科書の教材文を使った学習を行うのは、「実になる学習時間にしたい」と思い、ある意味、挑戦に近い授業でした。今回は、語彙力を増やしたり、新たな知識を身につけたりすることに主眼を置いたので、じっくりと教材に浸りながら進めました。45分の学習時間では、①教材文を読む（音読、ひみつ見つけ、視写）②教材文の通りに試しの活動を行う③振り返りを行うというパターン化した活動を仕組んだことで、子どもたちは見通しをもって学習に取り組みました。1時間1時間、音読やひみつ見つけを自分でできるようになっていて、驚きました。また、体験活動を取り入れたことで、「たんぽぽ」がより身近な植物となり、「花」や「くき」などの部位の名前を知るだけでなく、「もっと、知りたい。」と、興味をもって学習に取り組むようになりました。学習プリントの作成にあたっては、言葉のまとまりで音読しやすいように、言葉のまとまりで改行をした本文をプリントにしました。また、大事な言葉に着目できるように、視写をするスペースをマス目にすることで、正しく視写することができているのか自己評価できるように工夫しました。子どもたちは、マス目に合わせて、視写することができるようになっていきています。リフレクションでは、授業作りで大切にしていることとして①個の実態把握②子どもの目指す姿を設定する③実態に合わせた支援の在り方を見つける（学習内容、教具など）④支援の有効性を確かめて実践しているとお話しました。金本先生は、質問や悩みを積極的にお話されるので、子どもたちのことを常に考えて、とても熱心だなあと刺激を受けています。今回のOJT研修を通して、同じ特別支援教育の担任として、課題や悩み、喜びを共有しながら子どもたちの力につなげていきたいなと思いました。

授業・リフレクションを終えてのメンティから

運動会前という多忙な時期にもかかわらず、研修を快く引き受けてくださり丁寧に教えていただきました。一人一人の実態から指導を丁寧に考えられているとともに、学習上の支障となるものを取り除き、子どもが学習に集中できるような環境が整えられており、配慮がすごいと思いました。私が今回特に学ばせていただいたのは以下の5点です。①全面の掲示物や黒板がシンプルである。特に黒板は題名、めあて、流れを示すもののみで必要最低限のものだけでした。②今日の学習のページに付箋をする。子どもたちがスムーズに学習に取り組めるように、一人一人の学習ノートに付箋が貼ってありました。③板書とプリント(ノート)を同じにする。黒板を見て、ノートを作る時に少しでもスムーズに書き写すことができるようにしていました。④学習の見通しを持ちやすい。黒板に今何の活動をしているのか「音読」「ふりかえり」などのカードで示されており、児童が安心して学習に取り組めるのではないかと思いました。⑤視覚的な支援の多さ。黒板や教室のまわりの掲示物どれを見ても、写真や色など文字だけでなく資料が沢山示されており、児童が一目見て学習をふり返ることができるようになっていました。その上、学習の足跡にはそれぞれの顔写真がつけられており、子どものことを考えた細かな配慮がすごいと思いました。また、実際に「たんぽぽ」の花を数えることで、数の多さや花の大きさなど実感を伴った理解ができていました。この活動をみて改めて体験活動の大切さについて感じることができました。次の私の実践では、個の実態把握に力を入れ、実態に合わせた支援ができるようにしていきたいと思います。

久原小学校ＯＪＴ　メンタリングシート

第　2　回目

なのはな3組	授業者（メンティ）	金本	先生（メンター）	田代	先生
公開日の日時・場所・本時	5月30日　第5校時 なのはな3組教室 本時				5／9
教科「単元・主題・題材名」	ヤドカリとイソギンチャク(4年)／いくつといくつ(1年)				

〈主眼〉

4年(A.D):「なぜヤドカリは、いくつものイソギンチャクを貝がらにつけているのでしょうか。」という問いに対し、実験2の条件を整理し、結果から実験1と比べ違いを見つけ、答えを出すことができる。
1年(A.K,N.T):10の補数を考え、10の合成・分解ができる。
共通:一時間の学習に集中して取り組むことができる。
　　一つ一つ丁寧に取り組むことができる。

〈授業設定の意図〉

前回、田代先生に特別支援学級における授業づくりや個々にあわせた指導の仕方を学ばせていただき、特に体験活動を取り入れることの大切さを実感した。それをうけて今回、異学年で異なる教材を使って、それぞれの実態に合わせた課題を設定した。4年生の「ヤドカリとイソギンチャク」では、二つの実験の条件を整理しながら、結果を比べることで違いを見つけ、内容を理解させる。1年生「いくつといくつ」では、10の合成分解を実際に操作しながら理解するとともに、数図カードを使うことによって10の補数を視覚的にとらえられるようにする。

〈本時，特に高めたい項目〉　判定基準　4…9割　3…8割　2…5～7割　1…5割未満

項目番号	シートの構想力・組織力から2～4つ選択又は具体化，焦点化する。	判定(4～不可) 授業者	メンター
A⑧	実際にヤドカリやイソギンチャクの写真を使って条件を整理させたり、動きを再現させたりするなど、1時間集中して取り組むことができる体験活動を設定することができる。(4年生)	2	2
	1時間集中して取り組むことができるように、①半具体物(ブロック)の操作②ゲーム③数字による表現などの体験活動を設定することができる。(1年生)	3	2
B③	内容理解を深めたり、語彙力を高めたりするために、実験方法や内容を具体物を使って操作させる活動を取り入れて指導することができる。(4年生)	2	3
	10の補数を数として覚えるだけではなく、カードを使って視覚的にとらえられるような活動を設定することができる。(1年生)。	3	2
C⑨	離席や不規則発言に適切に対処し、学習のルールを決め、徹底させることができる。	1	2

授業・リフレクションを終えての「振り返り」と「次回に向けて」

今回、初めて複式での授業公開をさせていただいたが、沢山の課題が見えてきた。主に下記の4点が挙げられる。①一人で活動をする際の課題が難しかった。複式で指導する際、一人を指導しているとどうしても片方の指導ができないが、その際、一人でも意欲を持って取り組める課題を準備しておくべきだった。②不規則発言に対し、適切な対処ができなかった。全ての発言に反応してしまい、授業がスムーズに進まなかった。③時間配分が甘く、課題を終わらせることができなかった。それぞれの実態把握が不十分で難しい課題を設定してしまった。④児童の実態に合わせた手立てが不十分だった。特に実態把握の甘さと、不規則発言への対処については次回への課題としたい。しかし、成果もあった。成果は下記の2点である。①体験活動を取り入れたことで、説明文の読み取りがしやすかった。②田代先生の授業を参観し、ご助言いただいたことで、授業の流し方や支援の仕方、実態把握の仕方など多くのことを学ぶことができた。今回の研修で強く思ったことは「実態把握」の大切さである。これは、特別支援学級に限ったことではなく、交流学級においても大切なことである。児童一人一人が「わかった！」「次をやりたい！」と思えるような、学習や支援を考えていきたい。

授業・リフレクションを終えてのメンターから

初めての特別支援学級の担任として、日々の実践だけでも大変なことが多いと思いますが、実態把握をするこの時期に「授業を公開しよう」という熱意が素晴らしいと思いました。今回、複式での授業公開でした。「やってみて、初めて分かる複式の大変さ」を実感する45分だったのではないかと思います。リフレクションでは、複式で学習する際に大切にしていることとして、①学習内容の精選(学習の中身が濃く、時間をかけて指導したいことは個別の時間)②時間配分の設定(例:2学年の場合は20分ずつ、3学年の場合は、10分ずつ)など、一人一人に学びの時間を確保して学習を進める工夫をする③個別の課題を与えるときは、自分で進められて達成感を味わえる内容にすること(途中で「先生、先生！」とならないように)をお話しました。これは、時間割調整が必要となります。交流学級の先生方に協力していただき、なるべく子どもが集中して学習できる環境をつくることが大切です。そして、教科指導の内容として、特別支援学級は支援の方に重点を！という意識になりがちだけれども、教科の本質を捉えることの大切さをお話しました。例えば、1年生の数の概念を身に付けるために、カードゲームを取り入れられていましたが、数の認識に苦手意識のある子どもの実態に見合った活動ではなかったという反省が出ました。学習中の子どもの「やりたくない、難しいもん。」という発言は、とても素直な反応だと思います。そこで、活動を子どもの実態、意欲に合わせてゲーム化するとどうだろうか、という改善策を考えました。と、いうように、実践→子どもの姿→振り返り→実践を繰り返す中で、子どもの実態把握や授業づくりが見えてくるのだと思います。また、不規則発言や離席に適切に対処するというところでは、場の設定(離席をする子には、あえて離席をしてもよい場をつくる等)、言語指導、環境の中で対処することをお話ししました。学習のルールについては、教師と子どもで共通理解しておかないと、その都度、注意し、また注意・・・と負の連鎖(子どもは叱られたことしか残らず、また繰り返す)になるということをお話ししました。子どもが、集団の中で「ここを伸ばす」と調和することができるということをめあてにし、将来、自分の力で社会生活を送れるようにすることが大切ですので、自己評価や第三者の目で自分を見つめる習慣を日々の中で、身に付けていけるようにということを確認しました。最後に、今回の授業実践を終えて、金本先生が悔しそうな表情で「もう一度、リベンジしたいです。」とおっしゃっていました。私は、その姿から金本先生の子どもを大切に思う心と今後の成長する姿を見た気がしました。反省をバネにできる情熱が、金本先生の素敵なところだと思います。さぁ、リベンジしましょう！！

久原小学校ＯＪＴ　メンタリングシート

第　3　回目

なのはな3組　授業者（ メンティ）　金本　先生（ メンター ）　田代　先生	
公開日の日時・場所・本時	6 月　5 日　第 5 校時 なのはな3 組教室 本時　9 ／ 9
教科「単元・主題・題材名」	いくつといくつ(1年)

〈主眼〉

1年　共通：10の補数を考え、10の合成・分解ができる。

〈授業設定の意図〉

前回のOJTでは、複式での授業の様子を見ていただき、ご指導いただいた。その際、カードや半具体物(ブロック)を使って授業を行ったが、それが個々の実態に合っていなかった、必然性のあるものでなかったという課題が残った。今回、その課題を改善するために、再度研修をお願いした。

〈本時，特に高めたい項目〉　判定基準　4…9割　3…8割　2…5～7割　1…5割未満

項目番号	シートの構想力・組織力から2～4つ選択又は具体化，焦点化する。	判定（4～不可） 授業者	メンター
A⑧	1時間集中して取り組むことができるように、①カード②そろばんの操作③わなげゲームなどの体験活動を設定することができる。	4	4
B③	10の補数を数として覚えるだけではなく、カードを使って視覚的にとらえられるような活動を設定することができる。	3	4
C⑨	離席や不規則発言に適切に対処し、学習のルールを決め、徹底させることができる。	3	4

授業・リフレクションを終えての「振り返り」と「次回に向けて」

前回の研修を受けて、今回は複式ではなく1年生のみの学習を行いました。授業構想部分から一緒に考えてくださり、特別支援の観点からいろいろご助言をいただきました。教えていただいたのは特に以下の2つでした。一つめは細かな実態把握です。A児は、まだ数字の読み方が曖昧でした。そのため、最初の数字のフラッシュカードの時にも読むことができず、言いたい気持ちがあるのに言えない状態が続いていました。一方A児はブロックの数など、見て判断することは強かったので、本時はカードを数字カードではなく、ブロックのカードに切り替えて行いました。二つめは教室環境の整備です。前回の学習では、二つの学年が同時にスムーズに学習できるように整えたつもりでいましたが、課題が早く終わり手が空いた時に、離席をしてしまったり、ふり返りの段階でふらふらと動いてしまうことがありました。そのため、今回の学習では、足形を準備し、常にどこに待機しておくのか示しておきました。すると、口頭で注意することなく、自然とその場で待機をして、次の活動につなげることができていました。離席している児童についつい注意ばかりをしていましたが、注意しなくて良い環境、つまり学習しやすい環境を作ることが最も大切であると痛感しました。今回、同じ単元でもう一度チャンスをいただけたことで、こちらの手立て次第で、子どもたちの姿が変わるということを実感することができました。これからは、児童一人一人を細かく見取り、その上で支援の方法を考え、相談して行きたいと思います。

授業・リフレクションを終えてのメンターから

今回、リベンジOJTということで、1年生2名の算数科「いくつといくつ」の授業を実践されました。前回の反省、改善点を全て授業の中で形にされており、子どもの姿ががらりと変わっていました。先生自身も、笑顔で授業をされていて、とても充実した45分間だったと感じました。授業後に話し合ったことは、活動（ゲーム）をした後のプリントの内容でした。本時の活動は、わなげゲームをして、1回目と2回目の点数を合わせて10にするという内容でした。活動後のプリントは、ブロックのイラストの数を数字で表して「いくつといくつ」を答える問題でした。A児は、ブロックのイラストを「1，2，3・・・」と数えながら、数字で表していました。大切なのは、数をパッを答えられる力をつけることです。イラストを手がかりにして、「いくつといくつ」とするよりは、「9と〇でいくつ」と問題を出した方が、本時の活動とつながりがもてたこと。そして、答えが分からないときは、具体的操作（そろばん）を通して答えを導きだす方法もあったこと。徐々に具体的操作（そろばん）を使わずに、数字だけで答えられる力（パッパッパッと頭に浮かぶ状態）を付けていくことが大切であるということを話し合いました。授業後に、金本先生が「場の設定や指示がなくても動けるように環境を整える支援をすることの大切さを知りました。」とおっしゃいました。子どもが「いつ・どこで・どんな手順で・なにをする」のか自分で分かるように視覚的な情報（座る場所に印をつけておく、板書に手順を示すなど）をするだけでも、子どもの姿が変わりました。とても大切な気付きだなぁ。と、こちらも学ぶことができました。金本先生の悔しさで実現した45分！！何事も吸収し、すぐに形（実践）にしようとされるところが、金本先生の素敵なところだと思います。「熱意なくして創造なし」ということを、金本先生の姿から学ぶことができました。金本先生、本当にお疲れさまでした！そして、スタート地点に立ちました！これからの日々の実践の中で、試行錯誤しながら子どもの「分かった！」につなげられるように一緒に取り組みましょう！

久原小学校ＯＪＴ　授業実践カード

第　1　回目

なのはな　4組　　授業者（ メンター）　井上　浩希　先生（ メンティ）　加瀬　隆久	
公開日の日時・場所・本時	6 月　20 日　第 3 校時 なのはな4 組教室 本時　／
教科「単元・主題・題材名」	自立活動「プログラミング学習」

〈主眼〉

○論理的思考訓練「順序よく考える・理由を明確にして考えを進めていく」
○プログラミング学習を通してパソコン操作に慣れる。

〈授業設定の意図〉

○Kさんにとって自立す上でパソコンの操作は大切になると考える。3年生の時からワープロのローマ打ちを練習している。支援がなくても文章を打つことができるようになっている。昨年度末の「まとめの会」ではパワーポイントを使って、校外学習の内容を発表することができた。その発展として、来年度から正式に学習する「プログラミング学習」を、この1年間で取り組む。将来の自立に向けて、このように様々な方向からパソコン操作の技術が身に付くようような取り組みは大切であると考える。また、プログラミング学習の中で重要なポイントである「論理的思考」は、他の教科学習や日常生活の中で一番の柱にしていることである。プログラミング学習を行うことで、さらに論理的思考を身に付けさせたい。

〈本時，特に高めたい項目〉 判定基準　4…9割　3…8割　2…5～7割　1…5割未満		判定（4～不可）	
項目番号	シートの構想力・組織力から2～4つ選択又は具体化，焦点化する。	授業者	メンター
B3	スモールステップで学習を組むことで、学習の内容や意味を理解し、スムーズに活動することができる。	4	4
B19	具体的なカードを操作することで、順序よく考え、プログラムの方法を理解することができる。	4	4
B19	パソコンの画面と自分の考えを比べることで、自分の考え方が正しいかどうかを確かめることができる。	4	4

授業・リフレクションを終えての「振り返り」と「次回に向けて」

はじめて取り組む新しい内容だったので、プログラミングの学習として成立しているかという不安があった。本校でプログラミング学習の提案を中心になってしている井上先生に参観してもらい、プログラミング学習として成立しているということが確認できてよかった。今後、継続して定期的に学習を進めていく。「プログラミン」の中の参考作品にプログラムされている内容を真似て久遠さんにプログラムさせたが、初めて操作する久遠さんにとっては真似ることで、複数の内容をプログラミングできたという達成感につながったと考える。また、その達成感は学習意欲へもつながると考える。白板でキャラクターを操作させ、プログラムされた動きを予想させた。その動きとモニターに映る参考作品の動き比べて自分の予想の正否を確かめることができた。白板とモニターとを比べることは効果的であたっと考える。最後に、自分で自由にプログラミングさせた。途中でキャラクターが1回転する課題に180度回転させ逆さまになった。失敗したことにより意欲が削がれるという傾向にある久遠さんにとって、考えと動きが違ったという間違いの経験が楽しさにつながったことがよかったと思う。次回からは、自由にプログラミングに慣れる時間を10分程度、定期的に設定していく。そして、算数の学習「多角形」を描く学習へとつないでいく。算数の学習にプログラミングを取り入れた学習へと発展していく計画である。

授業・リフレクションを終えてのメンターから

プログラミングが来年の学習指導要領完全実施から導入される。プログラミング教育をどのように進めていけばよいのかを知るには、絶対に参観した方がよい授業であった。授業展開に関して、メンターから何か申し上げることもないくらいに素晴らしい授業だった。まず、加瀬先生は本時の授業の進め方を白板に示された。この学習過程の提示そのものがプログラミングだった。プログラミングの基本的な考え方は「順序、分岐、反復」の3つである。それが全て網羅されていたということである。次に、PCでの活動に入る前に、カード操作によって「動き」を予想させておられた。このカードにも随所に工夫が施されており、子どもにとって大変分かりやすいものであったと思う。プログラミングでは、自分が意図しない動きがでたときこそ学びのチャンスとなる。「バグの修正」という。加瀬先生も上述されているように、本時の中にその場面が設定されていた。また、プログラミングだからこそ、その「失敗」も楽しみながら克服していくことができる。授業の最後には、加瀬先生の方から「こういう動きをプログラミングしてごらん」という課題が出され、本時で学んだことを生かし、見事子どもが解決することができた。全ての授業内容がすばらしい組み立てだったと思う。私自身も大変学びとなった。プログラミング教育はプログラマーを育てることが目的ではない。予測不可能な激動な時代を生きる子どもにとって、未知の問題に出合ったときにどう考え、どう解決していくかを学ぶ学習の1つである。加瀬先生、貴重な授業提案ありがとうございました。

久原小学校ＯＪＴ　授業実践カード

第　1　回目

2年1組　　授業者（ メンター）下田　恵美幸 先生（ メンティ ）浅香　圭佑　先生	
公開日の日時・場所・本時	6 月 3　日　第 3 校時 2年1組 教室　本時　3 ／11
教科「単元・主題・題材名」	算数科「たし算とひき算のひっ算」

〈主眼〉

○（2位数）＋（2位数）で一の位に繰り上がりのある筆算ができる。

〈授業設定の意図〉

本授業は、低学年における算数の授業展開について知りたいというメンティーの要望を受けてのものである。そこで、授業展開においては、①前時の問題と比較し、結果や解決の方法の見通しをもたせること。②位取り表を使って自力解決ができるようにする。③子ども同士の教え合いを取り入れ、言語活動を活性化する。④本時学習の振り返りと自己評価をする。また、発表のさせ方やノートの書かせ方など指導の工夫が見えるようにする。

〈本時，特に高めたい項目〉　判定基準　4…9割　3…8割　2…5～7割　1…5割未満

項目番号	シートの構想力・組織力から2～4つ選択又は具体化，焦点化する。	判定（4～不可） 授業者	メンティ
B②	前時の問題と本時の問題の相違点を明らかにし、見通しの明確なめあてとまとめをつくることができる。	3	3
B⑮	位取り表をつかって、繰り上がりの仕組みをとらえ、10のたばができると次の位に1繰り上げて、十の位を1増やすことを表現できるようにしている。	3	4
B⑰	単元名、日付、めあてとまとめの色、問題の色、配置などをパターン化し、見やすいノート指導ができる。	4	4

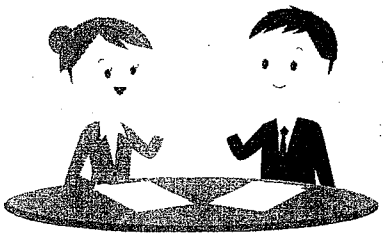
授業・リフレクションを終えての「振り返り」と「次回に向けて」

算数の問題解決学習の授業作り、学び方、学習規律等を見て頂き、有難うございました。授業の流し方については、年度当初より定着させてきました。また、ノートについては見開きで、めあてとまとめを左右ページの一番上に書き、赤線で囲むなど、同学年で揃えてやってきました。1組では、文字を書くのに時間がかかる子もみんなと同じ速さで書くことができるように問題を声に出して読見ながら書かせるようにしています。低学年なので、問題文の中の数字、演算を決定する言葉、単位にマークを付けさせることで問題を把握できるようにしてきました。また、自分の考えに自信をもたせたり、考えを深められるようにペア交流を取り入れたり、ミニ先生として教え合いを取り入れたりして全員が言語活動ができ、授業の傍観者にならないように心がけています。今後は交流の仕方の質を高めていきたいと思います。全体交流での発表では、発言回数をハンドサインで示させたり、前の子に続ける言葉をそえて発表したりすることが定着しています。振り返りは、ノートの欄外に「は・の・き・わ」で自己評価をさせ、感想を書かせることで、子どもの理解度を把握するようにしています。本時は、繰り上がりの仕組みの理解と十の位を1増やすことをねらった内容でしたが、適用問題の様子を見ると、繰り上がりの1を忘れて書けていない子が7人いたので練習問題で定着を図りたいと思います。子ども達が授業中しっかり聞いたり発表したりノートを書いたりできるようにするためには、毎時間の学び方の積み重ねと教師の目配りが大切かと思います。今後も浅香先生と一緒に授業づくりをしていきたいと思います。よろしくお願いいたします。

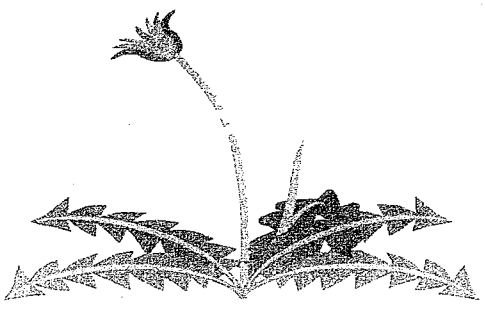
授業・リフレクションを終えてのメンティーから

低学年の算数科の授業づくりにおける課題のつかませ方やノート指導などについて、今回下田先生に授業をしていただいた。まず、下田先生の授業では、日頃から子どもたちの学び方に繰り返し繰り返し指導をされてあると感じた。ノートの取り方にしても、子どもたち自身が何行あけて書けばいいのか分かっていたり、次は何を書くのかを把握していたように思った。毎日の授業での流れをパターン化することで、子どもたちがスムーズに学習していけるのではないかと思う。また、授業の中でも大切なポイントは何度も声に出して読み、全体で確認することを繰り返し行うことで、子どもたちの知識理解の定着を図ることができていたと思う。下田先生の授業を見せていただいて、自分の授業の淡泊さが課題だと改めて感じた。授業車も楽しみ、子どもも楽しくなるような授業展開。その中にも、子どもに力をつけさせる授業技術を身につけていきたいと思う。下田先生、授業公開ありがとうございました。日々、たくさんのことを聞き、教えて頂いていますが、これからもご指導宜しくお願い致します。

5　メンタリング研修とこれまでの主題研究との違い

	メンタリング研修	本校におけるこれまでの校内研修
研修の仕方	研修は自己管理。メンティに余裕のある時期に、メンティの声かけでスタートする。メンターとメンティで都合のよい時間を設定し行う。 第１火曜日は一般研修、第３火曜日は、全職員でのＯＪＴ研修を行う。 第２、第４、第５火曜日の15:15～16:45の90分は、「くばらの時間」として設定。教材研究、通信の作成、ノートの点検、メンタリング研修、年休、時間外勤務の振替等、自由に使える時間とする。	毎週火曜日15:15～16:45の90分は、校内研修（主題研究、一般研修）の時間として、職員全員で研修する。 教科・領域の統一した内容について協議したり、審議したりする。 
授業研究の内容と目的（授業研究で何を学ぶか）	授業研究は、授業に関する自身の課題を改善、向上させるために行っている。（教科・領域は全域）	教科・領域を研究の対象にした仮説検証のための授業を行っている。
授業前の準備 （※主に紙面の準備について）	指導案の作成はない。メンターとメンティの協議で、メンティは、授業前にメンタリングシート（Ａ４で１枚）の上半分を作成する。メンターとメンティは課題を共有、確認し授業にのぞむ。（22～29頁参照）	学校によって量や内容に違いはあるが、福岡県では指導案を３枚～５枚程度作成し、授業を行う。
授業後のリフレクション	メンターとメンティで都合のよい時間を設定し、30分程度リフレクションを行う。その後、メンターは指導したことを、メンティは指導してもらったことをメンタリングシートに記入し、Ａ４で１枚を仕上げる。 仕上げたメンタリングシートを全職員に配布することで、多くの職員で情報共有を図る。	反省協議会で、手立てや仕組みの有効性など仮説の検証を協議する。実証単元については、実践の記録を研究要録等にまとめることもある。
授業公開や授業参観の回数	メンティとして授業をしたり、メンティからの要望で示範授業	授業公開は、基本年１回、研究授業の時は、全員で参観し、

	を行ったり課題が改善するまで繰り返し授業を行ったりと授業公開の数は増えている。授業参観も、自分がメンターでなくても参観している先生は多く、回数的には多くなっている。	全員で反省協議会を行う。年に数回講師を招聘し指導を受けることもある。授業前には、参加可能な教員が集まり空授業を行っている。
授業研究の始まり方	「○○先生、先生の授業を見せてもらえませんか。」「今度私の授業を見て指導してもらえませんか。」というメンティの声で研修はスタートする。	年度始めに決めた年間の研修計画に従って、決まった日に授業研究を行う。
授業を行う教科領域	全教科・領域で、音楽や図画工作、体育など、幅広い。	研究している教科・領域のみ
研修の魅力	メンティが学ぶことは勿論だが、メンターが、メンティに指導する場面が与えられることで、メンティの課題を自ら勉強し、授業を観る力、分析する力を高めている。メンティはもちろん、メンターに力がつく。	学校全体で、学習指導過程や、効果を上げる手立て、仕組みを共有することができ、教員の研究教科に関する指導力を高めることができる。また、子どもたちの学力やスキルを高めることができる。
研修部（研究主任）の役割	・節目、節目でＯＪＴ会議（メンター会議、メンティ会議等）の開催を計画 ・推進していての課題を把握し、改善に向けた進め方を提案 ・メンタリング研修の進行状況を把握	・研究構想の提案、 ・研修計画の作成と推進 ・指導案の形式、研究のまとめの様式等の提案



6　各種メンタリングのポイントとメンタリングの実際

（1）－1　　学年内メンタリングのポイント

①　学年メンタリングを行う際の留意点

（ア）メンターに大切な姿勢

メンターは，同学年のメンティの課題を把握し、課題解決に向けて共に考え寄り添いながら授業を作っていく。その際、学級は異なれど同学年の子どもたちの成長を一緒に考えていく気持ちと姿勢が大切である。また、メンティが実践する教材は、メンターも自身の学級で授業する教材である。教材研究のよい機会と捉え、メンティの相談や授業公開を自分事として置き換え、常に代案を考えメンタリングにのぞむことが大切である。

1　メンターは、メンティの課題を聴きながら、自分が先に授業を行い、課題解決のポイントや方策を授業を通して捉え協議していく進め方もあるということを選択肢として捉えておく。
2　教材に関しての話や教材解釈の違い等を、共に協議することで教材研究を深めていく。
3　メンターは、メンティの話を聞いたり授業を参観したりすることで、メンティの学級の子どもの理解も深めていく。

（イ）授業実践においてメンターが留意すべきこと

学年メンタリングでは、メンティの課題の改善はもちろんであるが、**同学年として、メンティの学級経営の状況についても、必要があれば指導していくことが大切である。**なぜなら、授業の課題の改善は、学級経営の状況と関連していることも多いからである。同学年の教師が複数いるのであれば、メンター以外の先生にも授業参観してもらい、授業基盤シートを使って、学級及び授業の評価をメンティに発信していくことも効果がある。その資料は、メンターが指導するときにも活用しやすい。良いところは褒め、不十分なところは伝え意識させ改善に努力させることは大切なことである。

②　メンタリング

（ア）授業公開日までの準備に関するメンタリング

課題の把握

メンティが授業をする上で悩んでいることや高めたいことについてメンターに相談する。学年メンタリングでは、メンターもメンティの学級の状況、子どもたちの様子なども、わかっているので、

「わたしは、自分の学級で～に不十分さを感じています。（～がなかなかうまくいきません。）　子どもたちに～な力をつけていきたい（～な授業をできるようになりたい）と思っています。」　先生にメンターとして、自分の授業と学級経営を見て指導していただきたいのですが」

「そうですか。大事なことですね。私でどれだけのことができるかわかりませんが、わたしにとってもいい勉強の機会になります。一緒に勉強していきましょう。」

授業作りについての相談

メンティの授業課題、課題解決に向けての方策や考えを尊重しながらも，メンターの学習指導の進め方、学級経営で大事にしていること、鍛え方などを、自分経験をもとに話をする。

「私も（メンター）、以前、先生（メンティ）と同じようなことに苦労していたんですよ。（メンティの）先生の話されたこと（課題や悩み）に関して，今私は、～風な指導をしていますよ。（～といったことを大事にしています。）こういった資料もあります。よかったら使って下さい。」

（イ）授業後のメンタリング（リフレクション）

授業後のメンタリングの進め方については、Ｐ．○～○の内容と基本的には変わらない。しかし、学年メンタリングでは、同学年としての信頼関係を高める上でも，授業後のメンタリングは極めて重要であり、互いが気持ちよく学びのある場になるようにメンターは次のようなことに留意しながらメンタリングを展開する。

①まず，授業公開をしたこと，これまでの授業準備等について具体的に称賛する。
②自分の学級をロールモデルとして、同じようにしなさいと押しつけることは好ましくない。
③課題解決が図られていない場合は，メンターが授業公開するという姿勢を示す。

③　学年メンタリングを推進する上でのポイント（メンター編）

（ア）　事前準備を一緒に行う。

メンティ、メンター共に学ぶ研修となるように、一緒に教材研究を行い、メンティに沸き起こる、次から次への問いにその場で相談にのってあげるように努める。。

（イ）助言する際は，文献や先輩の助言、自分の経験等，根拠を明確にして行う。

メンターの知識や経験をメンティに「自分は～と思います。」という一方的な伝え方ではなく、「以前，○○先生から～と指導していただきました。」「この文献には，このように示してあります。」「○○な手立てで行うと、子どもの○○な姿が見られました。」というように，教科の本質や根拠を示しながら助言するように努める。

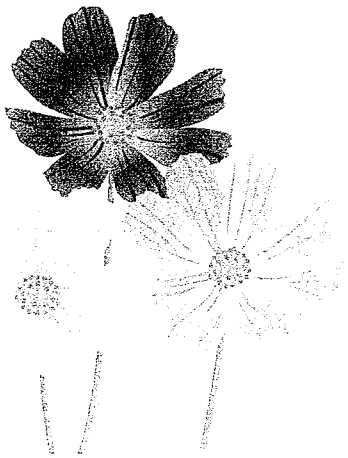
④　学年内メンタリングを推進する上でのポイント（メンティ編）

（ア）メンターの追加課題に対しては好意的に受け止める。

日ごろの授業を行う中で感じる課題や不安、授業基盤や学級づくりについて、メンターとともに課題を焦点化していく。時には、メンティが見えていない課題をメンターが指摘して課題とする場合があるが、決してマイナス面をとがめられたと感じるのではなく、自分を伸ばしていくために必要な要件であることを謙虚に受け止めることが必要である。

（イ）メンタリングの際は，メンターの指導助言がどのように役だったのかを整理しておく。

同学年がメンターなので、時間的制限を受けにくいために日常的な会話の中でメンタリングを行うことができる。そのため、細やかにリフレクションが行え、課題が解消に向かっているのかが明確にされやすい。メンターの働きかけに感謝を述べ前進していこうという意欲を伝えて終わるようにすることで、よりよい学年間メンタリングを終えることができる。



（１）－２　　学年内メンタリングの実際

本校で取り組んだ、学年メンタリングには大きく２つのパターンが見られました。１つ目は、メンターがメンティの要望に応じて、授業公開をし、その後複数回メンティが授業実践を重ねるパターンです。２つ目は、メンティが授業実践を行った後に、自分自身の不足感を感じ、もう一度同じ単元で授業実践を行うパターンです。いずれも、メンティが繰り返し授業実践を行うことで、メンティ自身の充実感を得られていました。

１　メンターの授業実践から始まるパターン

子どもがあまり発表しないんですよね、どうしたらいいですか？

メンターはメンティの要望に応じて、授業中の子どもの発現率を高めることを意識して授業公開しました。

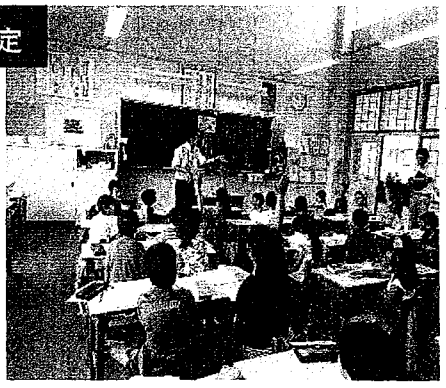
相談ありがとう、じゃあまず僕が先生の課題を意識して授業するから見てもらえる？

メンターによる授業公開　課題選択シート B④　B⑦を設定

見せて下さりありがとうございました。はじめは挙手していなかった子どもが挙手をした際にはすかさず褒めることで、考えを作る→発表するという流れが、自然と広まっていくところがとても参考になりました。次は自分でやってみます。

メンターは、メンティに発現率を高める有効な手立ては何と感じたか尋ねて実践意欲を高めるようにしました。

メンティによる授業公開①　課題選択シート B⑫　B⑬を設定



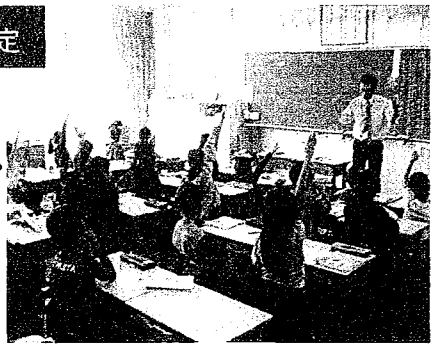
授業実践ありがとう。やってみてどうだった？

発言率は高まったと自分でも感じます。でも、子どもへの褒め方、子どもの話の聞き方などまだまだ基本的なことが不十分だと気付かされました。次はそこにチャレンジします。

メンターは、メンティに成果と課題に気付くように、また次の実践意欲を高めるよう働きかけました。

発問を工夫していたからこそ子どもはよく発言していたと思うよ。課題が見えたのも成果だよ。

メンティによる授業公開②　課題選択シート B⑫　B⑳を設定



授業実践ありがとう。子どもはよく発表するし聞き方もよかったね。どうだった？

先生にそう言ってもらえて嬉しいです。でも、道徳的価値に十分に迫れてなかったなと反省もしています。主発問や切り返しの発問に不十分さがあったのではと思っています。

メンターは、具体的な子どもの姿から評価して伝えるようにしました。一緒に勉強しようという姿勢を大切にしました。

なるほど。課題のレベルが上がってるね。いいですね。次は、道徳科の目標に迫る授業の手立てを中心に一緒に考えていこうか。

以後メンティによる授業公開③④⑤と回数を重ねる

学年メンタリングの感想（メンティ）

課題をしぼって、参観、実践をできたので、ある程度の達成感を得られました。課題の設定→授業計画→実践→反省のすべてにずっと関わってもらうので指導を受け入れやすく、成長を感じることができることが学年メンタリングのよさと感じました。

学年メンタリングの感想（メンター）

授業基盤がしっかりできあがってきました。メンターとして、その変容を見られたことは大変嬉しく、そのことをメンティに伝えるようにしました。新たな課題については、メンター自身が気付くことができるようになっていたので、スムーズに次の実践へと向かうことができました。

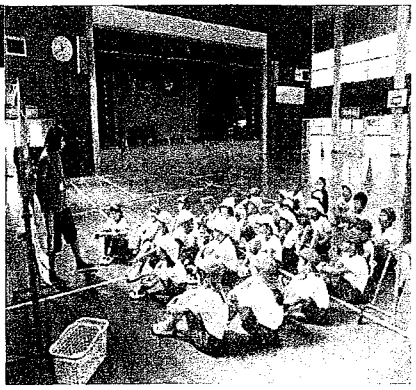
2　メンティの授業実践から始まるパターン

先生は、体育科が専門ですよね。私は、体育科で授業公開をしたことがないんですよ。授業を見て指導してもらえませんか？

メンターは、メンティが体育科のイメージを十分にもてていないと感じたようです。そこで、授業前のメンタリングで、一緒に体育科の授業をどうするか一緒に考えるようにしました。

もちろんです。ハンドベースボールで実践されたいんですね。同学年なんだし、一緒に授業を考えてみましょう。

メンティによる授業公開①　課題選択シート B③　B⑱を設定



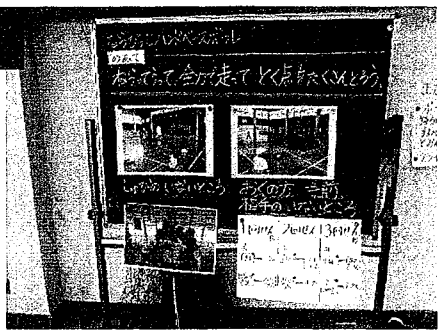
得点もあまり入らず、子どもが狙ってボールを打ってなかったです。声かけも十分でなかったように感じました。

なるほど。上手くいかないところが多かったと感じてるのですね。どうすれば目指す子どもの姿が見られそうですか？

ゲームの前に、写真提示や実際に動かせて、「どこに打ったらいいか」「守備の仕方はどうしたらいいか」の見える化をすると、作戦タイムやゲーム最中に思考する子どもの姿が見られたと思います。リベンジしたいです。

メンターは、コーチング手法を意識して、授業後のリフレクションに臨むようにしました。メンティが納得感をもてるように、気をつけました。

メンティによる授業公開②　課題選択シート B③　B⑮　B⑱を設定



見える化によって、子どもがどこに打ったらいいか考えながら活動するようになりました。教師の発言は、動きを高めさせる発言・良い動きをその場で褒めて全体に広める発言が大切だということも分かりました。リベンジの授業をしてよかったです。

前回の授業と比べると、ねらいが明確になり、教師が高めたい動きになるような手立てが仕組まれていましたよ。

メンターは、メンティが「２回やってよかった」と思ってもらえるようなメンタリングになるよう留意しました。

学年メンタリングの感想（メンティ）

体育の授業公開するのは、初任研以来でした。１回目の授業後に課題が残っていることを痛感し、ぜひ課題を克服しようと、２回目の授業実践を行いました。２回の授業があったからこそ、課題が明確になり、自分の指導法を見直すことができました。

学年メンタリングの感想（メンター）

同じ単元で２回も授業実践に挑まれたことが素晴らしかったです。２回目は、メンティが課題としているところにそって、１回目よりも良くなっていたところを中心に話すようにしました。

（２）－１　リバースメンタリングのポイント

①　リバースメンタリングを行う際の留意点

（ア）メンターに大切な姿勢

メンターは，先輩であるメンティにとって学びのあるものとなるようにするために，メンタリングの方法を工夫することが大切である。先輩だからと遠慮するばかりでは，メンティに満足感は得られない。メンターに大切な姿勢は以下の３点である。

1　メンターでありながらも，学ばせていただくという姿勢を常に示す。
2　自分なりに、該当教科や授業で注意して観るべきポイント、指導の内容等についての勉強をしておく。
3　メンターがこれまで学んできたことや教えてもらったことを総復習し、情報提供できる資料などを集めておく。

（イ）授業実践においてメンターが留意すべきこと

メンターは，メンティに納得してもらえるように，より多くの子どもの事実を見取る必要がある。それは，リバースメンタリングだからこそ，より一層求められることである。主観的な指導助言では，先輩に対して失礼になりかねないからである。そのため留意することは以下の３点である。

1　自分の専門性を発揮し，その教科固有の見方・考え方と関係付けながら記録する。
2　子どもの発言やつぶやき，ノート記述など，子どもの事実をできるだけ具体的に記録を取り，評価の根拠とする。
3　メンタリングシートに書かれていること以外についても評価できることはメモする。

②　メンタリング

（ア）授業公開日までの準備に関するメンタリング

課題の把握

メンターが，メンティから授業をする上で悩んでいることや高めたいことについて聞き出し，整理する。

「先生が授業をする上で悩んでいることや高めたいことを教えて下さい。」
「私自身がこれまで学ばせていただいたことをもとに，一緒に考えていきたいと思います。」

授業作りについての相談

メンティの授業に対する考え方を尊重しながら，メンターの専門性を生かして，授業についての情報提供を行う。

「（メンティの）先生が授業されるところに関して，こういった指導案や資料がありますよ。よかったら使って下さい。」
「（メンティの）先生が高めたいと思われていることについて，過去に○○な手立ても有効だと，教えてもらったことがあります。参考にされてください。

リバースメンタリングの場合，メンターは自己主張をしすぎないことが大切である。メンター側も共に学んでいくというスタンスを意識しつつ，その専門性を生かして，的確にアドバイスをしたり，資料や指導案等の資料を提供したりすることが重要となる。

（イ）授業後のメンタリング（リフレクション）

授業後のメンタリングの進め方については，P.14 ～ 15 の内容と基本的には変わらない。

しかし，リバースメンタリングでは，メンターの専門性を生かして，次のようなことに留意しながらメンタリングを展開する。

1　その教科固有の見方・考え方と関係付けながら助言する。
2　子どもの発言やつぶやき，ノート記述など，子どもの具体的事実をもとに助言する。

【展開例】
メンター：先生は○○に課題が残ったとおっしゃいましたが，子どもたちが実験をしているとき，□□な姿や発言がありました。これは，理科の見方・考え方である「量的・関係的な見方」「比較する考え方」を発揮している姿でしたよ。
メンティ：なるほど。確かにそうですね。そう言ってもらえると安心です。
メンター：その上で，もっと◇◇すれば，△△な子どもの姿が見られたのではないかと考えました。この点について先生はどう考えられるか，私も意見をお聞きしたいので，聞かせて下さい。
メンティ：そうですね，それに関して私は～～だと考えます。

③　リバースメンタリングを推進する上でのポイント（メンター編）

リバースメンタリングを通して，「自分の専門性を高めたい」という意欲をもつことができるだけでなく，先輩（メンティ）の授業を参観し，子どもの鍛え方や指導技術を学ぶ機会となる。リバースメンタリングを行う上で留意したことは，以下の通りである。

（ア）事前準備を念入りに行う。

自分よりも知識や経験のある先生にとって「学び」となる研修になるように，実際に自分が実践した指導案や参考文献，資料を確認し，自分自身が内容を理解することに努める。

（イ）授業準備に役立つような資料を複数提供する。

実際に自分が実践した指導案や参考文献，実験の仕方（理科）や動作化の仕方（道徳）等の教科特有の活動に関する授業作りに必要な情報を複数提供する。

（ウ）助言する際は，アイメッセージではなく，文献や先輩の助言等，根拠を明確にして行う。

知識や経験にある先輩に「私は～と思います。」という伝え方ではなく，「以前，○○先生から～と指導していただきました。」「この文献には，このように示してあります。」というように，教科の本質や根拠を示しながら助言するように努める。

④　リバースメンタリングを推進する上でのポイント（メンティ編）

リバースメンタリングを通して，「自分の専門性をもっと高めたいから年齢に関係なく，その分野に長けた若い同僚の先生から学ぶ」という意欲をもって，後輩（メンター）の授業実践や専門的見識から学び，これまでの自分の指導技術を学び直す機会となる。リバースメンタリングを行う上で留意したことは，以下の通りである。

（ア）自分が日頃課題としていることをできるだけ絞り込む。

教科の専門性をより高めるための研修になるように，これまで自分が実践してきた経験と授業技術からより高めたい部分（課題）についてできているかを明確にし，それをメンターにもできるだけはっきりと理解してもらうことに努める。

（イ）授業準備や教科のねらい，教材化の仕方や教材解釈について確認し合う。

どんなに授業が盛り上がり，うまくいったように見えても，教科や単元のねらいと，本時の目標や子どもに育てるべき力にずれが生じてはいけないので，自分の教材解釈が合っているかをメンターに確認してもらう。問題がなければ，自分の課題に照らした授業作りについて指導していただく。

（ウ）メンタリングの際は，自分の課題がどこまで明らかになったかをメンターにも伝え，感謝の気持ちを表す。

たとえ後輩でも，専門性に秀でた先輩として接し，素直に自分の実践を見つめる機会とする。

（２）－２　リバースメンタリングの実際

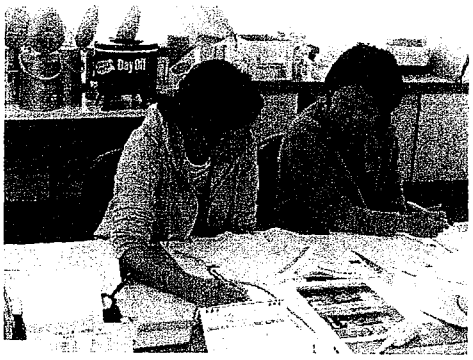
本校で取り組んだ、リバースメンタリングでは、メンターは見識の深い教科・領域ではあるものの、先輩をメンティしてメンタリングを行います。メンター、メンティ双方、フリーメンタリングや学年メンタリングとは少し違った留意点や成果もありました。

１　実践事例（１年生　道徳科「さいごまでがんばる（わきだしたみず）」　A－(5)勤勉・努力）

道徳実践交流会もあることだし、道徳科の授業を見てもらえない？

メンターは、先輩から学ぶという姿勢でメンターを引き受けるようにしました。

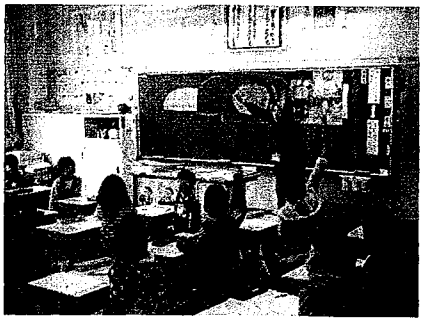
私でよければ、もちろんです。１年生の道徳科ですね。先生から色々勉強させて下さい。



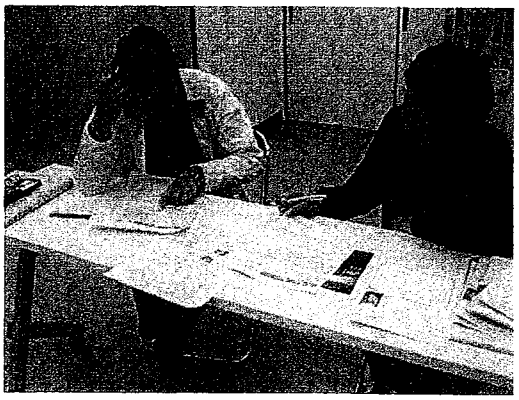
「多面的・多角的に考える」ことを授業場面で意図的に仕組もうと考えているんだよね。動作化や役割演技を通して、主人公の行為の価値についての中心発問について、複数の視点から考えを交流させたいと思っています。

メンティ（経験年数では先輩）による授業公開　課題選択シート B⑤　B⑧　B⑮を設定

子どもたちの思考を揺さぶり、掘り深める発問をすることで、子どもたちが主人公に共感しながら、こだわりをもってつぶやき、ノートに記述する姿が見られたと思うけど、どうかな？



役割演技→切り返しの発問→自分の考えをノートに記述させるという流れが効果的であったと思います。低学年の表現活動のキーワードは、「追い込み」です。教師の切り返しの発問に「違う、違う！」と、自分を考えを深めたり、価値に迫っていったりする姿が素晴らしいと思いました。



なるほどね。もっとこうしたらいいよと思ったことはあるかな？

一部の子どもだけでなく、全員が脱線せずに考え抜いた４５分間。先生の指導技術を私が学びたいと思いました。私が教えてもらったことなんですが、導入部分の経験の想起では、「①できた経験②その時の気持ち③その後の気持ち③できなかった経験④その時の気持ち⑥その後の気持ち」の６つの窓で想起させることで、自己の課題をもつ、資料中の登場人物の気持ちに近づく（自分のこととして捉える）ことができるそうですよ。

メンターは、先輩であるメンティから学んだことと同時に、改善点として、自分がこれまで学んだことを伝えるようにしました。

リバースメンタリングの感想（メンティ）

実際の授業を見てもらい指導を受けたいという人＝メンターとなったときには、若手からといった年齢の枠はなかったです。自分にはない教科の専門を学んでいる人に直接教えていただけるのは大変有り難かったです。今後自分がまたメンターになった時のメンタリングの参考にもなりました。

リバースメンタリングの感想（メンター）

授業前はとても勉強しました。メンターをしてみて、自分自身の専門性をもっと高めたいという気持ちをもつことができました。メンティである先輩から「なるほど。」や「ありがとう。」という言葉をいただき、喜び、やりがいを感じることができました。先輩の「学び」となる助言ができるように授業を参観し、お互い気持ちよく研修できるメンタリングとなるように留意しました。

2　リバースメンタリングをした他の先生の感想の一部

リバースメンタリングの感想（メンティ）

私は年齢で話し方を変えることもないし、だれでも同じ職場の同僚だと思っているので、正しく言ってもらうことはありがたいと思います。今後もしメンターを依頼された時は一生懸命に共に考えてよいものをつくっていこうと思います。

リバースメンタリングの感想（メンター）

メンティからは、「遠慮なく言ってくださいね」と気を遣っていただき大変ありがたかったです。メンタリングでは「伝え方」が難しいと思います。遠回しな言い方や優しすぎる言い方では伝えたいことが伝わらないけれど、厳しすぎると相手は先輩ですし、お互いの関係を壊しかねません。また研修に対する意欲も削がれてしまうからです。

（３）－１　グループＯＪＴ（若手研修会）のポイント

①　グループＯＪＴ（若手研修会）を行う際の留意点

（ア）メンターに大切な姿勢

メンターは，メンティの課題を把握し、課題解決に向けて共に考え寄り添いながら授業を作っていく。また、見る視点(子どもの具体的な姿や授業中の手立て等)を明確にし、授業を参観する。メンターはメンティの授業公開を、自分事として置き換え、常に代案を考えたり、自己研鑽に励んだりすることが大切である。

①メンターでありながらも，自分も学ぶという姿勢を常に示す。
②授業前に，該当教科やメンティの課題に沿った授業作りについての勉強をしておく。
③助言する際には，メンターがこれまで学んできたことや教えてもらったことを伝達する。

（イ）授業実践においてメンターが留意すべきこと

メンターは，メンティに納得してもらえるように，より多くの子どもの事実を見取る必要がある。そのために、子どもの発言やつぶやき，ノート記述など，子どもの事実をできるだけ具体的に記録を取り，評価の根拠とする。

②　メンタリング

（ア）授業公開日までの準備に関するメンタリング

課題の把握

メンバー同士で授業をする上で悩んでいることや高めたいことについて伝え合う。その中で明確になったそれぞれの課題をもとにペアリングをする。

「わたしは○○を悩んでいます。○○な力を高めたいと思っています。」
「ぼくも○○を悩んでいます。では、それを解決するための手立てを一緒に考えていきましょう。」

授業作りについての相談

メンティの授業に対する考え方を尊重しながら，今まで先生方からご指導いただいたことや、経験を生かして，授業についての情報提供を行う。

「(メンティの）先生が授業されるところに関して，こういった指導案や資料がありますよ。よかったら使って下さい。」
「(メンティの）先生が高めたいと思われていることについて，過去に○○な手立ても有効だと，教えてもらったことがあります。参考にされてください。」
「以前○○な手立てで行うと、子どもの○○な姿が見られましたよ。」

（イ）授業後のメンタリング（リフレクション）

授業後のメンタリングの進め方については，今まで先生方からご指導いただいたことや、経験を生かして次のようなことを留意しながらメンタリングを展開する。

①子どもの姿（発言・ノートの記述）をもとに、メンティーが課題を解決できたのかどうかを評価し、助言する。
②自分のもつ知識や新たに得た知識をもとに、代案など課題解決に向けてともに考える。

【展開例】
メンター：先生は○○に課題が残ったとおっしゃいましたが，先生の□□の手立てが子どもの～の姿にあらわれたと思いますよ。

メンティ：なるほど。確かにそうですね。そう言ってもらえると安心です。
メンター：ただ、課題に設定していた△△は解決には至らなかったですね。この点について先生はどう考えられますか。
メンティ：そうですね，それに関して私は～だと考えます。どうしたらよかったでしょうか。
メンター：私が前回学年メンタリングをした際、✖✖すればいいと教えていただきました。
メンティー：なるほど。すぐ試してみます。

③　グループＯＪＴを推進する上でのポイント（メンター編）

若手チームメンタリングを通して、「ともに課題を解決し、お互いに高めあっていこうじゃないか」という意欲を持つことができるだけでなく、同僚（メンティー）の授業を参観し、同僚の指導技術を取り入れる機会や、努力する姿やうまくいかず悩む姿を見ることで、互いに切磋琢磨する機会となる。若手チームメンタリングを行う上で留意したことは，以下の通りである。

（ア）事前準備を念入りに行う。

メンティが「学び」となる研修になるように、実践前に教材研究を行い、内容を理解することに努める。。

（イ）授業準備に役立つような資料を複数提供する。

実際に実践した指導案や参考文献、資料を確認し、メンティの先生に情報提供できるようにする。

（ウ）助言する際は，文献や先輩の助言、自分の経験等，根拠を明確にして行う。

「以前，○○先生から～と指導していただきました。」「この文献には，このように示してあります。」「以前○○な手立てで行うと、子どもの○○な姿が見られましたよ。」というように，教科の本質や根拠を示しながら助言するように努める。

④　グループＯＪＴを推進する上でのポイント（メンティ編）

若手チームメンタリングを通して，「自分の専門性をもっと高めたい」という意欲をもって、同年代の同僚（メンター）の授業実践や専門的見識に加え、メンターが同学年の先輩や書籍等から収集してきた情報もあわせて提供してもらえるため、授業のアイデアをふやす良い機会となる。若手チームメンタリングを行う上で留意したことは，以下の通りである。

（ア）自分が日頃課題と感じていることや、不安に感じていることを明確にしておく。

教科の専門性だけでなく、授業基盤や学級づくりの仕方等も含めて、日ごろの授業を行う中で感じる課題や不安を包み隠さず相談し、メンターとともにそのメンタリングで解決を目指す課題を焦点化していく。

（イ）自分の課題の解決と本時の目標の達成に向けて、多くの情報を集める。

経験が浅い分、自分の課題を解決するためのアイデアの数が先輩の先生に比べて圧倒的に不足しているのは明らかである。そのため、メンターからの情報だけでなく、ほかの先生や書籍などからも情報を集め、自分の中のアイデアの数を増やすことに努める。

（ウ）メンタリングの際は，行った手立ての感触を素直にメンターに伝え、次回の課題を明確にする。

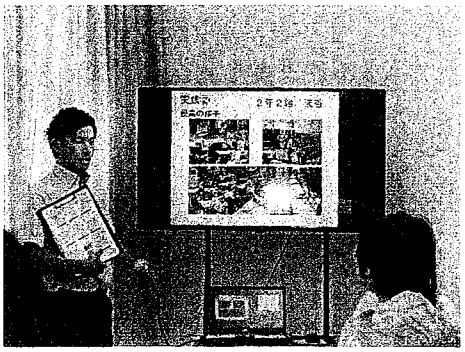
同年代の同僚がメンターなので、メンターから教わった手立てについても気兼ねなく感触を話すことができる。次回の課題を明らかにしたり、同じグループのメンバーがその課題を引き継いだりすることで、若手チームメンタリングを円滑に進めていけるようにする。

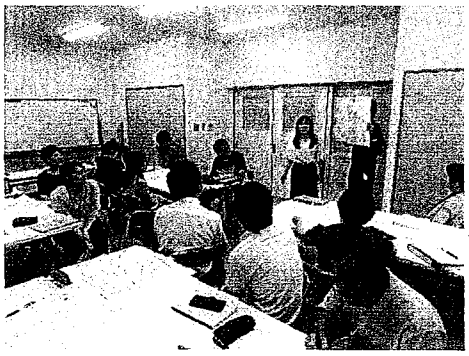
（３）－２　グループＯＪＴ（若手研修会）の実際

【グループＯＪＴ（若手研修会）の概要】
①３０歳以下の若手教員でグループを作る。（本校は６名）
②一連のメンタリングはグループで行う。
③先輩教員に質問して、指導を仰ぐことはよいが、メンタリングの中に先輩教員が関わり指導助言することは一切しない。
④夏休みに６～７月のグループＯＪＴの実践中間報告会を開く。
→運営方法やプレゼン作成なども全て若手チームで行う。
⑤１２月にグループＯＪＴの最終報告会を開く。

①中間報告会の実際

【研修の過程について】
グループ全員で集まるのが難しく、話し合いの日程をなかなか組めませんでした。また、授業日の日程調整が難しかったです。授業を参観する際、６人がぬけてしまうため、代わりの学習を考えるのが難しく、参観できない先生は撮影されたビデオを見るなどの対応をしました。でも、１時間分(４５分)であるため、就業時間中に時間が確保できず、時間外に研修することが多かったです。そこで、共通の課題をもつ３名グループを２組で再編成することにしました。途中でグループを二つに分けたことで、日程調整など行いやすくなり、全員で行うよりもスムーズに研修を進めることができました。研修として時間を確保していなくても、放課後や空いた時間などに気軽に相談できました。





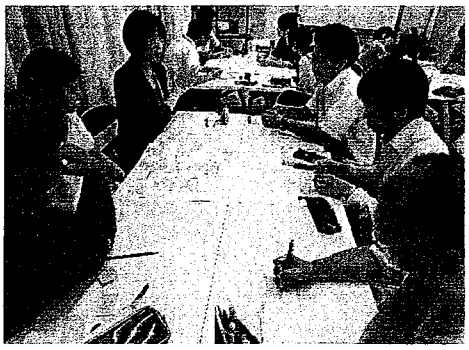
【メンターを経験して】
初めてメンターの立場で授業を参観したので、授業の見方が変わりました。メンティや自分の新たな課題を見つける事ができました。
今回メンターとして指導する中で、「なぜこの指導法がよいのか」や「なぜそうするのか」など今までは疑問にすら思わないような些細なことにも疑問をもち、率直に投げかけることができました。
自分の指導内容について不安を感じ、本や資料を通して自分の学びを深めることにつながりました。
ただ、先輩ならもっといい助言をするだろうと不安に感じました。

【メンティを経験して】
グループだから、１対１よりも多くの視点で見てもらえるなとかんじました。他の人が行っている取り組みをたくさん聞けるのも良さだと感じています。
人が多いので、メンターが今までの学年で経験したことを幅広く聞くことができます。また、年が近い（同じ立場）から、質問や考えの説明をしやすいところもグループメンタリングのよさだと思います。
実践で見つかった課題や悩みなどの共有はできるものの、その具体的な解決方法を明確にすることまでには至りにくいかなと感じています。

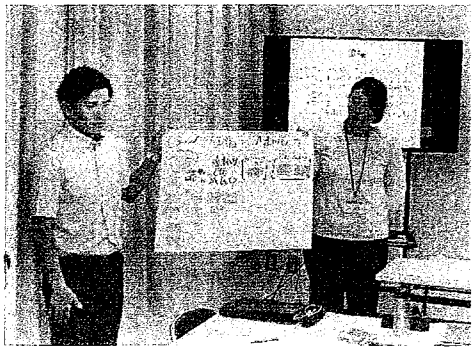
中間報告会を聞いた先輩の先生方の感想

自分たちが悩みながら作り上げたからこそ語れる内容がたくさんあり、よい刺激になりました。自分発信で学ぶことのよさがよく伝わりました。自分たちで考える苦しさは遠回りかもしれないけど、確かな先生方の力になると思います。協議で出された意見「学んだことが子どもの変容につながっているか」について真摯に向き合って２学期以降も進めてほしいと期待しています。

若い先生がたくさんいる今の久原小学校のよさをみんなで共有できた素晴らしい研修でした。昨年の一般研修で福岡教育大学教職大学院教授の脇田先生が「学校は若い先生のエネルギーでつくられていく」と仰っていたことを思い出しました。失敗しても目的をもっていれば、それは発見、気づき、智慧になるから時間をかけて研修を深めてほしいと思います。



率直に羨ましいなと思いました。それぞれの先生が模索しながらOJTのあり方を工夫し、改善しようとする姿が素敵でした。出てきた課題は先生方の伸びしろで、喜ぶべきことだと思います。これからもチャレンジし続けてください、応援しています！



多くの先生方から、「感動した」「よく頑張っている」という声を聞きました。若手の頑張りをみんなで応援していこうという雰囲気が一気に高まった中間報告会でした。職員の同僚性を高める上でも中間報告会は意義があると感じました。

研究協議資料

研究協議を深めていくために、学校内の各立場から、研究の手応えや感想をまとめました。

◇　校長編（校長先生方へのメッセージ）

【校長が行っていること】

1　全職員が自分の計画のなかでメンタリング研修を進めているか、研修が滞っている先生はいないかなど、**メンタリングの全体的実施状況を把握する。**

2　メンタリングの公開授業があっている時は、できるだけ授業参観し、「授業基盤シート」に褒めるところ、少し頑張って欲しいところを記入し、授業者あるいは学級担任に渡す。

3　メンティが選択する課題と校長が日々の授業から感じているその先生の課題とが合っていないと感じた時、「この次のメンタリングには、先生が選択した課題に、○○の課題も1つ加えてやってみて」と校長が、課題を加える助言をする。

4　研究主任は、管理職ほど、すべての授業を参観、把握できないので、話や確認をしておく必要があることについては、研究主任に連絡・調整する。

【メンタリング研修の評価】

5　**授業研究の回数が、これまでよりかなり多くなり**、先生たちもすべての公開授業を観に行くわけではなく、「あの先生の授業は観にいきたい」、「私と同じ課題だ」など関心のある授業は、参観している。基本、参観者はメンターだけでもよいのだが、入れ替わり、立ち替わり、ある程度の人数の先生方の参観が毎回あり、**縛られない研修ができている**というよい感触を得ている。。

6　「子どもたちが活発に発言を繋いでいく先生の授業を観せてもらえませんか。」というメンティの要望に応えるメンターの授業や逆にメンターから「今度は、私が先生の学級で授業をしてみるから」といったように、メンターによる示範授業の回数が多くなり、その時にはメンターのプライドもあって、モチベーションを上げて授業公開がなされている。**ミドルやベテランが鍛えられ、自分からよく勉強している。**

7　授業研究の内容が、**全教科・領域、課題も様々で、幅広く授業を通した研修ができている。**ベテランの先生は、音楽や体育など、これまで人に指導してもらったことのない教科で授業研究することが多い。

8　メンティとしてメンタリングを行った40代半ばの女性の先生の声です。「体育の授業を観てもらう機会がないので、観てもらった。観てもらってよかった。ゲーム中の声かけなど、体育として授業を成立させる声かけが20年間全然できてなかったということがわかった。だから指導してもらったことを組み入れて再授業を観てもらった。」**メンタリングは、指導してもらう教科が少ない教科等について指導を受けることが容易である。また、不十分と感じるなら課題の改善が図れるまで何度でも授業を行い指導を受けることができる。**

9　メンティになると、何も勉強せずにメンタリンクに望むことはできない。自分が指導

することに納得が得られるように、メンターはしっかり勉強しているようである。

校長が何かをするわけでもないが、メンタリングという研修の仕方が、指導者としての人材育成の仕組みを作っている。

10　**メンターを経験することによって、指導の仕方に難しさを感じている。**相手に不快感を与えずに、伝えたいことはきちんと伝わるようにすることや、どのようにすればメンティのモチベーションを上げる指導ができるのかなど、メンターを経験することによって気づいている。

11　メンタリングは、メンターの先生が長年勉強してもっている指導のスキル、ストラテジーを、遠慮なくずうずうしく学ぶことができる。

12　本校のメンタリングは、学習指導案の作成がないので、その分教材研究や授業の準備に時間にまわすことができている。しかし、先生方によっては、展開部分の指導案をつくり、授業展開が自分のものになっていないと、メンタリングシートの作成はできない、書く量は少ないですが、時間はかかりますと言われる先生も多い。その通りだと考える。

13　**２年間の研究での１番の成果は何かと問われたら、ミドルの先生はもちろん、若い先生にも、人を指導する場面を与えることの大事さがこの研究を通してわかったことである。人に指導するという経験が、人材育成において大きな効果を上げる。**

【業務の改善に関する手応え】

14　業務改善、働き方改革と言われると超過勤務を減らすことに目が向きがちだが、本校の２年間の研究を通して、研修に向かう姿勢や行い方がまったく変わったこと、つまり**研修の改善は、立派な業務改善であると考えるようになった。**これは当初から考えていたことではなく、メンタリングという研修を行うなかでそう考えるようになったことである。具体的には、校内研修を自己管理にし、先生方の研修の仕方が、自分たちのライフスタイルに合わせた、自分自身の課題に応じた研修に変わったことである。

15　**先生方が早く帰るようになったかという成果は、５０％である。**自分の子どもを迎えに行かなくてはならない、食事の準備をしなくてはならない、塾の送り迎えがあるなど、家庭の用事を抱えている先生方は、これまで遅かった先生も、あっさり早く退勤するように変わってきた。独身の先生、子育てに一区切りついている先生で、仕事は学校で済ませるタイプの先生は、これまでと変わらない退勤時間である。ただ残って仕事をしている内容が、通信を書いたり、授業の準備をしたりと、作品やノートをみたりといった内容での時間の使い方が増えたように感じる。学校における働き方改革は、子どもたちと向き合う時間、授業の準備といった本来業務の時間を確保するということである。**超過勤務を減らす職場環境づくりへの努力は管理職として心がけなくてはならないと思うが、「超過勤務」イクオール「悪」という捉え方は学校においてはふさわしくないと考える。早く退勤することを強要して、窮屈さ、困り感を感じる先生も少なくはないと感**

じている。先生方が気持ちよく、そして前向きに働ける職場環境づくりを目指せばよいのかなと考える。

16　これまで毎週行っていた火曜日 15:15 からの 90 分の全体での研修がなくなり、その時間を「くばらの時間」と呼び自由に使える時間としている。くばらの時間は、教室で仕事をし職員室に戻ってくる時間が遅かったり、先生方もゆっくりと自分のしたい仕事に取り組んでいる。年休もとりやすくなったし、振り替えをとらなくてはならない先生は、くばらの時間で消化することが多い。

17　主題研究をしていた時より忙しくなったと感想をもっている先生がいる。研修の自己管理ができないと、また自己管理の状況を崩されてしまうと、忙しさを感じるようである。

◇　教頭編（教頭先生方へのメッセージ）

【教頭が行っていること】

1　校長が示す学校教育目標、研究主任が提案する研修内容を理解し、進捗状況を把握し、調整をしたり、建設的な評価をしたりしている。特に、研究推進委員会では、全体を俯瞰して見て感じたことを発言するようにしている。

2　メンタリングの授業参観が通して、感じたこと、考えたことを簡潔に伝えるようにしている。特に、前回、前年度と比較してその先生自身の変化や成長を感じたときは直接伝えるようにしている。

3　参観できなかったときは、メンター、メンティに「どうだった？」と尋ねるようにしている。メンタリングが基本なので、長く話すことは避けるようにしているが、授業後の感触や成果、課題を授業者にアウトプットさせることは、考えを整理することにつながると感じている。

4　メンタリングの公開授業の記録を作成し、定期的に研究主任に渡している。この記録を見ると、どの先生がどの教科でどんな課題をもって取り組んでいるかが分かる。
また、メンターとメンティの研修の進め方の傾向（示範授業の有無、タイミング）などが見えたときは研究主任に伝えている。

5　校内研修に限定しているわけではないが、先生方のよい姿を「今日のステキ～先生編～」という教頭通信にまとめて発行している。先生方が、すべてのメンタリングを見ているわけではないので、先生方の頑張る姿、学ぶ姿などを共有する場にしたいと考え発行している。

【メンタリング研修の評価】

6　「メンティに指名してもらったのに、経験や習慣だけで助言できない。」と言いながら準備をしているメンターの姿が見られた。**メンターが使命感、責任感をもってメンタリングに臨んでいる姿が頼もしいと感じる。**メンターにとっても長く経験を積んできた（インプットしてきた）知識や技能をアウトプットする貴重な場となっている。

7　メンタリングを終えた後、メンティから「悔しかったのでリベンジします」「メンターに勧めてもらった本を買いました」「教材研究の仕方を教えてもらって勉強になった」などの声が聞かれる。メンタリングの詳細は把握できているわけではないが、**メンティがモチベーションを高め、元気が出るメンタリングが行われていると感じた。**また、メンティの課題が連続・発展している様子がメンタリングを繰り返している姿から伺える。**メンタリングそのものがPDCAサイクルとして機能していると感じる。**

8　初任研示範授業の授業者がメンティになり、メンタリングを行っていた。示範授業を任されたという自分の役割に責任を感じ自主的メンティでの研修を希望したのだろうと感じた。メンタリングの仕組みを上手に活用していると思う。これも研修の自己管理のよさだと感じる。

9　メンタリングシートや課題選択シートについて見直す研修の際、それぞれの立場で忌憚のない意見が出されていると感じる。従来の授業研究では、テーマや授業内容の審議をすることが中心となるので、研修の進め方について協議するのは研究推進委員会が行

っていた。**自校の研修の進め方をみんなで考え、共有することで組織として成長していると感じる。**

10　メンタリングで各々が学んだことは、メンタリングシートで報告しているが、今の研修の進め方では、全員で成果や課題を共有しているとは言えないと感じる。それで良いのか、あるいは全体、またはグループなどで、報告し合うような機会を設ける必要があるのか検討していく必要があると考えている。

【業務改善に関する手応え】

11　第２・４・５火曜日の久原の時間は先生方が自由に使える時間として、有効活用していると感じる。教員にとって意外と少ない自由に使える勤務時間は貴重だと感じる。
全員の退勤時間がとても早くなったというよりは、時間の使い方を工夫することが仕事の効率化を図ることにつながっていると感じている。また、そのことが先生方自身のライフスタイルに合った働き方につながると考える。

12　勤務時間、研修内容を自己管理しながら、自身の資質・能力を向上させようとしている研修体制がそのものが業務改善であると感じる。研究に取り組んだこの２年間での教師の姿、子どもの姿が劇的に変化したり大きな成果を実感したりということはないが、**主体的・自立的に学び続ける教師を育成していこうとしている本校の取組は大変価値のあることだと感じる。**１０年後の、特に若手やミドルの先生方の成長の姿で、本校の研究の評価がなされると考える。１０年後の本校の先生の姿をとても期待している。

◇主幹教諭編（主幹教諭の先生方へのメッセージ）

【主幹教諭が行っていること】

1　職員がメンタリング授業を実施する場合、**週案・職員室黒板などで、日にち、時間、場所、教科、授業者（メンティ）、メンターを知らせる。**また、学校行事等で実施困難な場合は、日時変更等の検討・調整を行う。

2　メンタリングの公開授業があっている時は、できるだけ参観し、授業基盤シートを記入し渡したり、授業の感想などを授業者に話したりする。

3　ＯＪＴ研修及び一般研修が効果的に実施できるように、週予定を立てる時に研究推進委員会の時間を、研究主任と打ち合わせて、調整する。

4　メンター･メンティ会議では、どちらの協議に入っても、それぞれの発言からか、前回との相違点は何か、どのように価値づけたらよいかといった視点で、指摘するようにしている。

5　研究主任と、主題研修の日程、一般研修の日程、研究推進委員会の日程などを調整。また、具体的な内容について相談、確認を行う。

【メンタリング研修の評価】

6　これまでは、研究授業の日程について研究主任が計画し、その計画に準じて各教員が日程を選び、その日に向けて実践を進めていた。メンタリングによる研修になってからは、**日程は授業者本人が決め、計画も本人及びメンターが協議の上で設定していく。**教務としては､かなり直前にならないと誰がいつメンタリングの授業を行うのかわからず、把握しにくい面があるが、先生方の**研究に対する取り組みが受け身ではなく、能動的になってきている**ように感じた。

7　同じ学校で仕事をしている教員同士の研修になるので、基本的に**指導の垣根が低い**のがこのメンタリングの特徴である。**指導を受けやすく、指導もしやすい。**同学年で授業をするときは、進路も調整しながら、お互いのクラスで授業を行い、見合うことができるのは、学年で指導する面でも非常に効率的であると感じる。

8　メンティに指導するための言葉や内容、教科の本質は自分の経験だけでは、説得力がない。従ってメンターになったときは、指導する前に事前の勉強や準備が必要になる。**メンティよりもメンターの方が主体的な学びをすること**になり、知識や経験を整理してメンティに対してわかりやすく説明したり、案を出したりすることで、**メンター自身も**

より学びが深まっていくと感じた。

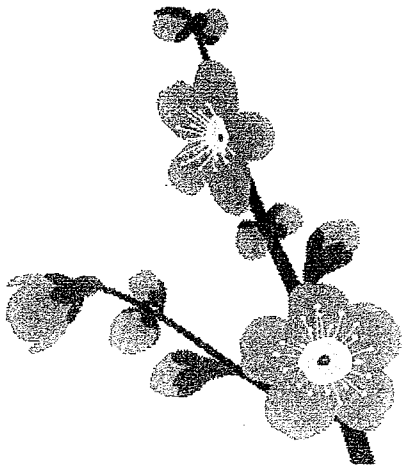
9　自身の特徴教科以外の研究にも挑戦している先生が多い。自分の特徴教科ではない教科の授業を公開したり指導してもらったりすることは少ない。しかし、体育、音楽、家庭科、理科、特別支援など、国語や算数に偏らない研究が本校では行われている。教科に縛られない研修だからこそ可能な取り組みである。

10　コーチングの難しさを感じる。メンティの教材研究の力や学級経営の経営力を高めていきたいが、数回の授業だけで、高めることは難しい。相手との関係も保ちながら、伝えたいことを、どんな視点でどんな言い方で話するのかが難しい。指導方法を常に工夫改善していく必要がある。

【業務の改善に関する手応え】

11　夏の夏季研修の一般研修の時間で、業務改善研修として、９０分の研修を行った。業務改善の経緯や今の学校の業務を見直しする時間を設定したり、変化の激しいこの時代・これからの時代にどのような力が必要なのかについて講話したりした。この研修を経て、２学期は下校時間が約１５分短縮し、久原ウィーク（学期末の一週間全校14時下校にし、職員の学級事務等の時間にする）が導入され、児童の下校が早くなり、職員の裁量時間が増えている。職員の声を管理職に届けることができた意味では、良い研修になった。

12　先生方の勤務実態は、少しずつ変化が出ているように感じる。また、「くばらの時間」や「久原ウィーク」の設定により、全員とは言えないがその時間を有意義に使い、計画的に年休を取ったり、ＧＴとの打ち合わせや下見など外出の用事等をその時間に充てていくなど、工夫して活用していると感じている。



◇　研究主任編（研究主任の先生方へのメッセージ）

【研究主任が行っていること】

1　従来の校内研修とは異なるスタイルの研修のあり方であるため、計画や提案はするものの、実際にやってみての先生方の声（成果や課題）を受けて、研修方法についてブラッシュアップするようにしている。これをＤＣＡＰサイクルマネジメントと呼んでいる。この手法は**スピード感のある変革や軌道修正を図りやすい**というメリットがある。

2　先生方の声（月１回実施されるメンターメンティ会議等）を受けて、提案をするようにしている。具体的には、コーチング研修の実施（２回）、リバースメンタリングやグループメンタリングの実施、他の先生のメンタリングを参観する研修、課題選択シートの見直しに関する研修の実施などである。これにより、久原小学校独自のメンタリングスタイル、課題選択シートができている。

3　研究推進委員会等において、**今後の研修推進計画を提案した際に、必ず合意形成を図る**ようにしている。また、議事録は全てパソコンでその場で入力している。これは、**会議のスリム化**という視点から大事にしていることである。

4　メンタリング研修では、演習形式でコーチングについての研修を実施した。どのような声かけをするとよいのか、なぜそうした方が良いのかなどについて共通理解を得られたと考える。

【メンタリング研修の評価】

5　研修が始まった当初の会議では、「特に成果はなかった」「メンティの課題があるものの、メンティはその課題を認識していない」というメンターの厳しい声が非常に多かった。この声を受けて、コーチング研修を実施したのだが、少しずつコーチングを意識してメンタリングをする先生方の姿が見られるようになっている。

6　コーチング研修を実施した後に、あるベテランの先生からこんなことを言っていただいた。「先生がして下さった**コーチング研修はとてもよかったです。なぜなら、あれは子どもへの声かけに生かすことができる**からです。」つまり、研修での学びが学級経営にも生かされていると感じる。

7　本校の研修の目的が明らかになってきている。従来の先輩が若手を指導するという研修ではなく、**一人一人が自律的に学び続けるようになるという視点を大事にした人材育成**が主な目的である。そのためには、相手に考えさせ、さらに実践意欲を高めるようにメンターが働きかけることが重要である。メンター会議において、「どう声かけすればいいのだろう」「スパっと指導したいけど、それで相手は受け入れてくれるだろうか」とメンターの方がより悩みを抱えていることが明らかになっている。一方で、メンティ会議では、概ね本研修は好評であった。つまり、**このメンタリングによる研修は、メンターの役割を担う教員が、いかに変われるかが重要**であると考えている。**これまでのような、若手の先生への指導スタイルを変えない限り、自律的に学び続けるような人材を育成することは難しい**と感じる。また、**本研修はメンターこそが学びを得られる**と考えている。

8　**メンタリングが上手く機能している場合、授業実践が複数回行われている。**メンティの実践意欲を高めながら、メンティの課題解決を図る**メンターとしての資質の高さ**を感じるところである。

9　**グループ OJT（若手研修）の中間報告会の実施は非常に有効**であったと考えている。研修当初、若手に対して厳しい意見を出していた先生方も、若手の先生方が自分達で悩みながらも切磋琢

磨しながら学んでいる姿に大変刺激を受けていた。中間報告会の感想では、「感動した」「応援しています」「学び合える仲間がいて羨ましい」という声が多く寄せられた。

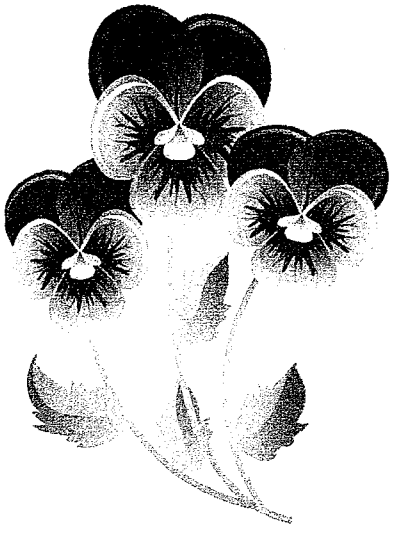
【業務改善に関する手応え】

10　私自身、小さい子どもがおり、保育園の送り迎え等のため定時で退校する毎日である。しかしながら、それでも研究主任という仕事を不十分ではあるものの務めることができている。それは、研修において自己管理をしながら進めることができるからであると感じている。これまでであれば、全員で指導案審議、放課後に事前授業などがあった。しかし、**今の研修は自己管理しながら進めることができるので、計画的に進めることで、定時退校が可能である**と考えている。

11　とはいえ、日頃の授業準備等の仕事は家で行っているのが現状である。研修の改善だけで業務改善を図るのは難しいというのが率直な意見である。学校現場においては、様々な課題が山積みしていて多忙を極めている。この現状を重く受け止めて、大胆な改革をすることが急務であると思う。

12　研修に対する姿勢が変わっている。本研修は、メンティの要望から始まるものである。つまり、「学びたいな」が実現できる研修なのである。研修に取り組む姿勢が変われば、その時間は有意義なものになるはずである。**「させられている研修」から「自分が学びたいことが学べる研修」への移行は、業務改善の大きな一歩**であると感じている。

13　**火曜日の「くばらの時間」の使い方としては、先生方への勤務実態調査をした結果、教材研究４３％、学級事務３７％、学年会議１１％、年休５％であった（その他４％）。**このことから、日頃勤務時間内では難しい教材研究の時間を確保することができたといえ、業務改善につながっていると考える。一方で、退校時間は個人差があり、遅く残る人は遅くまで仕事をされている。それ自体が悪いわけではないが、業務量の削減が急務であると考える。それは、教員という仕事の魅力につながり、人材確保にもつながる重要な問題であると考えている。



◇　各先生方の手応えと感想

【働き方改革について】

1　「久原の時間」のよさを感じるか。

◇　感じる　１８人

1　「このことは今度の「久原の時間」に話し合いましょう」というように、時間を組みやすくなった。

2　気持ちの余裕が生まれていいと思う。

3　この時間で、学年の打ち合わせをしたり教材研究をしたりすることができた。

4　メンタリングをしている時は、この時間に打ち合わせをしたり授業準備をしたりすることができた。

5　日常業務が多いなかで、学級のことをする時間や学年の打ち合わせに使うことができるのはありがたい。

6　勤務時間内に個人の仕事ができるのはとてもありがたい。しかし、業務内容が多いので全く足りない。

7　やらなくてはいけないことの優先順位をつけて、上手く有効活用できた。

8　週１の学年で調整できる時間は、高学年にとってとても有意義だった。

9　これまでは指導案審議等があり、年休がとりにくかった。

◇　感じない　１人

2　自分のライフスタイルや都合に合わせて研修ができたか。

◇　できている　　１４人

10　これまでのように、忙しいのにあれもこれもということは少なくなった。

11　自分と相手の都合のいい時間を見計らって、打ち合わせを進めたり逆算して動いたりすることができている。

12　子どもをかえした後の時間を自己管理できた。

13　他の人の審議への参加が必要ないとは言わないが、自分の授業について準備することが多くなった。

14　自分は遅くまで残れないので、休日に出てきたり家に持ち帰って仕事をしたりした。ただ業務内容が削減されない限り、仕事をする場所が変わるだけで、忙しさは変わらない。

15　限られた時間で効率よくメンタリングができている。

16　自分たちで研修の日程を組むことができたのは、とてもよかったが、自分からもっと積極的にと言う姿勢は今一つで反省している。

◇　できていない　　５人

17　日々の教材準備や学年の打ち合わせ、行事の準備などで、じっくりと無時間をかけた研修まで至っていない。

18　今年は、初任者研修とのスケジュールの関係で取りづらかった。初任者研修の授業と研修の取り組みを重ねてすればよかった。

19　時間の使い方は、私の問題です。

3　これまでの教科・領域を研究対象にした主題研究と比べて満足感、充実感、学びは得られましたか。

◇　得られる　　１０人

20　いろいろな先生の授業をみることができるし情報も得られるので、充実している。

21　自己責任をもって仕事を進められる。

22　メンティの悩みや課題に向き合い、楽しい授業ができるようになったと言われるとうれしい。

23　メンティとして、自分が学びたい教科を学ぶことができ、日々の授業に生かすことができた。メンティとして体育と理科を学んだ。メンターとしては、音楽を２回行ったが、メンタリングに向けて、指導解説書を読み直したり、楽曲分析をしたり、実際に自分も授業をしたりして、学びを深めることができた。

24　メンターとして求められた内容を自分も勉強でき、メンティからもたくさん学ぶものがある。

25　自分が課題とすることを中心に学ぶことができるので、満足感は大きかった。また、自分の得意教科以外でもメンターを頼まれることが多く、自分のスキルアップにもつながった。

26　決まった教科の縛りがなく、自分が学びたいことや力を高めたい教科について学べること、そして他の先生の学級経営や授業に関する技術を知ることができたことは、とても満足感を味わうことができた。

27　メンターとしての参加が多かったが、そういった機会をいただける分、自分自身のアウトプットの場となり、学びの強化になった。

28　指導案を書かなくてよいことは負担軽減になっています。ですが、メンタリングで授業公開するときは、主題研と同じくらい準備しますし、指導案に書くようなことも考えなくてはならい。

29　学年、教科を問わず様々な授業を参観することができ、授業の組み立て方や支援の仕方を学ぶことができた。

◇　得られない　４人

30　課題を共有しているのがペアなので、自己責任で動く部分が大く、自分なりにやっているという感じと、これでいいのかなと不安になる部分がある。年間を通して、それぞれがそれぞれの課題を追求しているが、私たちがしていることを束ねるような上位目標が必要だと思う。メンタリングの対話から組織内の対話 へ展開できれば、もっと面白いのではないかと思う。

31　指導案を書く負担は減ったが、何度も何度もする回数が多くなっている先生は公開に追われているのではないか。

4　研修したことが日々の授業改善、学級経営にいかされたか。

◇　生かされた　１６人

32　体育や理科については、授業の流れ、動きの確認、指示の出し方、声かけの仕方など、教科の本質をはずさないようにどうすればよいかを意識して授業をするようになった。

33　これまでの勤務校では、体育や理科は主題研究の教科としてなかったので、学ぶ機会をもつことができてよかった。

34　私の場合はプログラミングに取り組みたいとと考えていたので、やりたいことと研修の取り組みが重なったのでよかった。研修がなければ、他の先生から見てもらうことはなかった。

35　グループＯＪＴ（若手研修会）で作成している「切磋琢磨ファイル」から学んだことを学級経営や授業の中で取り入れている。」

36　外国語の授業に取り組み勉強になった。

37　メンタリングで学んだことを授業に取り入れることができている。

38　従来の主題研究に比べ、気軽に取り組むことができるので、一度の研修に限らず、継続してメンターの先生から指導をいただける。

40　大いに生かされたと思う。他の先生の学級経営の様子をたくさん見ることができ、子どもたちとの接し方や発問など様々なことを学ぶことができた。

41　一学期、学級が傾きなやんだが、授業基盤を見直すことで、学級の雰囲気もよくなったと感じる。日々の研修のおかげである。

◇　**これまでと変わらない　　０人**

５　相思相愛でメンターを選択する方法はよいと感じるか。

◇　**感じる　　９人**

42　互いの考えを言い合うのに、相思相愛の関係は不可欠な気がします。

43　難しいところもあると思いますが、教科の専門の先生から一対一で学べるのは大変よいと思う。

44「メンティの学びたい」から始まるからには、この方法が１番有効だと思う。

45　これまでは学年が違うとなかなか聞けない先生がいたが、今はメンターをお願いし、技術を学ぶことができる。

46　相思相愛なら話しやすく有効である。ただ、先生のなかには、「なぜ私を指名しないの」と思う人もいるのかなと思う。誰をメンターにするかは、少し気を遣う。

47　メンターが親身になってかかわってくれるので、授業についてのアイデアや課題についての助言を聞きやすい。非常に勉強になっている。

◇　**感じない　　２人**

48　相手に気を遣ってしまって、忙しそうだと頼みにくい。

５　メンターを選択する際に留意したことや困ったことはありましたか。

◇　**ある　　６人**

49　近くにこの先生がいるから、何となくこの教科かなというような選択の仕方にならざるを得ないこともあった。メンターを選択する際のスタートの部分で何か一工夫が

欲しいと思います。

50　メンターに偏りがあってはいけないと思う。研究推進委員会でのしっかりとした把握が必要である。

51　専門性をもっている先生から学ぼうという選び方と、一緒に授業を考え作ろうという２通りの選択の仕方でメンターを指名した。

52　一度、断られました。

53　メンターを頼まれた時、受けることにとても悩んだ。自分なりに挑戦させてもらったが、それがメンティのためになったがわからない。

54　体育が得意な先生に頼もうとしたら、軽くかわされてしまったので、他の先生を探すことになった。

◇　ない　　０人

6　学年内メンタリングをやってみて

55　学年内メンタリングは、学年が同じなので、教材研究もしやすく、時間の都合もつけやすい。

56　学年ＯＪＴをきっかけに、自分に変化があった。一つは、自分に力量がなく、焦り、もっとできるようになりたいという思いが強くなった。二つは、本を読んで学んだことを実践するようになった。三つは、教材研究の方法を教えていただき教材研究が楽しいと感じるようになった。

7　リバースメンタリングをやってみて

57　リバースということは感じていない。先輩だから、後輩だからではなく、学ぼうと思えばそんなことは関係ない。ただ私が指名した○○先生は嫌だったかもしれない。私はとってもよかったのですが。

58　一緒に授業を考えていくのに年齢は関係ない。正しいと思えば納得するし、違うと思えば自分としての意見を言うので、特に問題はない。

59　年上の先生のメンターをさせてもらったが、話しやすい雰囲気を作ってくださり、抵抗なく一緒に学習を考えることができた。一緒にやっていくなかで、自分自身も学ぶことができたので、とてもよい機会だった。

60　授業をやってみて、また見ていただいて、自分の技術の確かめ、振り返りが素直にできた。

8　グループメンタリング（若手研修）をやってみて

61　グループの人数が多い分、メンバーが頑張れば頑張る分だけ、メンターとしてかかわる機会が増え忙しくなる。そこに中間報告や最終報告の発表を位置づけられると、やることがたくさんあるなあという感じである。

62　若手のグループのメンタリングで、若手の間の雰囲気がさらに良くなった感じがする。

63　なによりも良かったことは、会話が増えたことである。研修で一緒に考えることが増え、学級経営の悩みや手応えがあった手立てなど、共有することができた。

64　充実感はあまり感じなかった。正直、それぞれの学級のことでいっぱいいっぱいで、若手同士の授業を一緒につくりあげるのは難しかった。

9　全体を通して

65　研究はじめの頃から比べると精選されてきたと思う。

66　メンタリングシートはメンターとメンティが協議して出す約束だが、メンティの相談なしで、出ているのではと思われるシートがあった。

67　メンタリングシートによって、書く時間は大変短くなりました。しかし、授業をするためには、指導案と同じようなものが必要になるので、業務の削減にはなっていないかなと思う。

68　教科が統一していないので、学校全体としての伸びをどこではかるかが難しい。

69　自分が学びたいことを、自分の課題をもとに、自己管理で研修することができるので、いい研究だと思う。

70　課題が明確なので授業のブレが少ない

71　前年度の学年担任との行事や学習内容の打ち合わせもメンタリングで行うことができるのでは。(安部隆)

72　メンタリングシートは、メンターとメンティにしかわからない暗号のような感じがしますが、番号が統一されているので、「あっ、この先生もこの番号」とうれしくなることがありました。

73　働き方改革って、子どもを置き去りにしてはならないことを、皆さんで確認しています。

このシートは、現在使っているシートに作り替える前のシートです

久原小学校授業づくりシートA（授業前後用）

①～⑩の達成判断　4…約９割以上　3…約８割　2…５～７割　1…５割未満
⑪～⑰は参観者が授業者の振り返り記述と言動から判断　※高めたい項目としては選ばない。

授業における実践的指導力の内容項目			子どもの事実からの判断
授業前（教材研究）	単元計画	①年間指導計画や単元構成をもとに、無理のない本時の位置付けを行っている。 ②校内，個人の研究テーマとの関連を明確にした構想を持っている。 ③年間指導計画をもとに、自分で考えた意図の明確な単元構成の工夫を行っている。 ④他教科・領域との関連を明確にした授業づくりをしている。	①学習ノートや掲示物から積み上げが見える。 ③ノートや掲示物から、考えやめあてが連続発展している。 ④関連した内容が子供の表現から読み取れる。
	目標設定	⑤客観的に実態をとらえ、本時の目指す子供像を明確にし、主眼を具体的に設定できる。 ⑥論理的思考力・判断力・表現力を育成する主眼を具体的に設定できる。 ⑦学習指導要領解説をもとに，目標を具体化できる。	
	教具	⑧子供が興味・関心を持つ教具（提示資料・具体物・教育機器）を設定できる。 ⑨ねらいにつながる新たな教具（提示資料・具体物・教育機器）を準備できる。	
	活動構成	⑩ねらいにあった活動の時間配分を設定できる。 （学習したことの習熟を図る活動を設定できる。） ⑪子供が自分の考えをつくり、友達と表現し合う中で、自分たちで発見する活動構成を設定できる。	
授業後（評価）	評価	⑫自分が高まったところを子供の具体的な事実をもとに実感できる。 ⑬自分の課題（教材研究なのか授業展開や授業基盤の何なのか）を自分で明確にして、次の内容項目や課題を設定できる。	□具体的→４　とらえている→３ 子供の事実は不十分だが高まりを実感→２　無し→０ □課題が明確で根拠が妥当→４ 焦点化された課題→３ 漠然とした課題→２ 課題なし→０
		⑭課題解決のために、同僚に自ら尋ねる、研修会に参加する、文献を探るなどの解決の方途を求めて行動している。 ⑮課題解決のために、同僚に自ら尋ねる、研修会に参加する、文献を探るなどの解決の方途を明らかにしている。	□課題解決に合う行動をした→４ 行動した→３ 行動していない→０
	新たな課題設定	⑯自分から自己の課題解決に向けて、次の授業公開日を決め、リフレクションを希望する。 ⑰自分で内容項目を新たに設定して授業公開・リフレクションを希望する。	□２週間に１～２回希望→４ ３週間に１回希望→３ ４週間に１回希望→１希望無→０ □現代教育課題や二ーズに合った項目を自分で設定→４ 自分で課題を新たに設定→３ 言われて設定→２ 未達成課題→１

このシートは、現在使っているシートに作り替える前のシートです

久原小学校　授業づくりシートB（授業展開）

授業における実践的指導力の内容項目			子どもの事実からの判断
授業展開	見通し	①本時の学習内容とつながっためあてとまとめを板書できる。 ②見通しの明確なめあてとまとめをつくることができる。	①どの子どももわかるめあてとまとめになっている。 ②見通しがある子どもがつくっためあてとまとめになっている。
	活動構成	③ねらいが明確な体験活動や操作活動，交流・言語活動を採り入れることができる。 ④子どもにとって必然性がある体験活動や操作活動，交流・言語活動を取り入れて指導できる。 ⑤子どもたちが自分たちで，課題を設定し，教具（提示資料，具体物，教育機器）を扱いながら互いの考えを交流し授業を展開できるようにしている。	③一人一人の子どもがめあてにつながる活動や表現をしている。 ④～の活動から，本時目指す子どもの姿が見られる。 ⑤自分たちで目的をもって，教具を使いこなしながら，互いに考えを聞き合い，新たな気づきを得ている。
	板書	⑥文字の大小，色覚に配慮し，発言のキーワードを採り入れた思考過程に合うわかりやすい板書ができる。 ⑦子どもの考え・内容のまとまりや関係がある構造的なわかりやすい板書ができる。	⑥学びのポイントと発達段階に合っていて明確。 ⑦板書から，内容のまとまりやつながりを判断できている。
	指示説明	⑧一時一事や後の行動を示した的確な指示を出したり学級全体の子どもへ視線を向けたりしている。 ⑨子どもの目を優しく見ながら発言を受容したり，表情を豊かにしたり，何がよいか褒めたりできる。 ⑩子どもの反応を確認しながら聞きやすい速さや間で話したり，端的で具体的な説明をしたりできる。	⑧どんなことをするのかわかって活動している。 ⑨最後まで自分の考えを伝えようとしている。 ⑩教師の話の内容に応じて頷いて聞いている。
	発問	⑪子どもの表現（物）を生かしたり，意図のある発問をしたりして授業を展開できる。 ⑫子どもの表現（物）の内容を意図的につないで生かしながら授業を展開できる。 ⑬指示，説明，語りの区別をしながら的確に話し，発問は５つ以内で授業を展開できる。	⑪表現内容がつながり，内容を聞いて反応している。 ⑫表現内容がつながり，内容を聞いて反応している。 ⑬授業者と子どもの話す量の割合は３（２）対７（８）
	交流	⑭子どもたちが自分たちで発言内容をつないだり，言い換えたり，批評し合ったりできるようにしている。 ⑮子どもがこだわりを持って自分の考えに理由（根拠）をつけて表現できるようにしている。 ⑯必要がある時にメモやノートにわかりやすく自他の考えを書くことができるようにしている。（中高学年）	⑭内容のつなぎ発言，言い換え，批評する姿が見られる。 ⑮自分の考えを理由をつけて言いたいという態度が見られる。 ⑯わかりやすいノートの書き方や要点をとらえたメモができる。
	ノート	⑰単元名，日付，ページ，配置，程よい隙間で整えられた子ども自身の考えがあるノート指導ができる。	⑰見やすい，自分の考えのあるノートになっている。
	学習形態	⑱少人数やＴＴ指導，場の工夫などの学習形態を内容や方法に応じて設定することができる。	⑱学習形態の設定が個に応じていて効果が見られる。
	教具	⑲学習活動を促す教具（提示資料・具体物・教育機器）を使って指導できる。 ⑳新たな教具（提示資料・具体物・教育機器）を活用して指導できる。	⑲～の教具を用いた活動からねらった子どもの姿が見られる。 ⑳～の教具や活動から目指す子どもの姿が見られる。
	評価	㉑子どもの反応や理解度に応じて修正したり説明を加えたりして指導できる。 ㉒子どもの具体的な行為や考えを言葉や態度で誉め，価値付けすることができる。 ㉓子どもがどんな知識・技能をどのように活用したかを具体的にとらえ，言葉や態度で誉め，価値付けすることができる。 ㉔本シートにない項目は自分で新たに設定する。	㉑戸惑ったり分からなかったりしていた子どもが安心している。 ㉒子どもが今日の自分のよかったと思うことを表現できる。 ㉓子どもが今日の自分は何をどのようにしたのがよかったのかを分かっている。

このシートは、現在使っているシートに作り替える前のシートです

久原小学校　授業づくりシートC（授業基盤）

※各項目ともアが優先される。 アを満たした場合はイを、 アイを満たした場合はウを加えて設定する。

授業における実践的指導力の内容項目			内容項目の伸ばし方やポイント
授業基盤	①発問	ア授業最初の指示が分かりやすく、活動しやすい イ無駄な発問（とりあえず発問）がない ウ発問が意図を持って組み立てられている	子どもたちに行われる「指示」は、基本的に「一時に一事」が原則。指示発問は短く限定して述べる。考えぬいた発問（言葉）を、正確にくり返せるように練習をすること。
	②作業指示	ア指示が端的で短い イ数種類の作業指示を使い分けている ウ発問と作業指示がセットになっている	短い指示は１０秒以内を目安にする。「ノートに書きなさい」などの指示を発問とセットにする。作業指示の例（できたら「できました」と言いなさい。・分かったら座りなさい。全員起立。・指で押さえなさい ・終わったら、教科書を読んでいなさい。）
	③表情	ア授業の開始を笑顔で始めている。 イあたたかな笑顔を最後まで保持している。 ウ場面に応じて表情を豊かに使い分けている。	口角を保持しながら、目を見開いたり眉毛を上げたりする。自己チェックの一例（間違った子ども、失敗した子どもへの対応があたたかく適切である。子どもも教師も授業中に声を出して笑う場面がある）
	④声の大きさとトーン	ア教室全体に通る声で授業をしている。 イ穏やかであたたかい声のトーンで授業をしている。 ウ語尾の一語まで明確に発音している。	①　余計な力を抜いて、腹式呼吸を意識する。②　母音のロングトーンを行う。③　母音を一息で言う。話す速さは１分間に720文字以内。丁寧な言葉で低い声を鍛える。（低音の方が落ち着いて聞きやすく、信頼感がある。）
	⑤目線	ア子どもが発言する時には，その子どもを見ている。（板書などをしていない） イ一人の子どもが発言している場合でも全体への目配りをしている。 ウ教師が教科書などを範読するような場合でも子どもたちと目線を合わせるようにしている。	①「一番後ろの右端と左端の人を見る」練習をする。 ②一人一人の子どもの目を見る練習をする ③こちらを向いていない子を見つける練習をする子どもの目、口元、手元。この三つに温かな目線を行き届かせる。教室を、Ｚ（Ｎ）を描くように見せていく。
	⑥立ち位置	ア教卓の前だけに留まっていない。逆に動き過ぎてもいない。 イ大切な発問の時には体を止めて子どもたちに向かっている。 ウ場面に応じて子どもの席に近づくなど適切な立ち位置をとっている。	教室の床に立ち位置の印を書き、そこを基本位置とする。教室内のどの位置から発問をするのが適切か、あらかじめ想定しておく。子どもの集中が切れている時に子どもに近づく。例えば，誰かが発表する時には、発表者から離れた位置にいる子どもへと近づいていくとよい。
	⑦動線	ア教室で子どもと教師が動きやすいように配慮している。 イノートを持ってこさせる時の子どもたちの動きに配慮している。 ウ机間指導にロジックがあり，公平な動きをしている。	ものの配置や子どもの座席を考え、実際の授業における動きをイメージして教室を設計する。子どもの動線は交わらないようにし，椅子を入れさせる。個別指導する時は後ろから、さりげなく指導をし、短時間で離れるとよい。
	⑧スピード感	ア活動と活動を重ねるように指示をしている。 イ作業を早く終えた後，10秒以上待たされている子どもがいない。 ウどの子どもも集中して作業している。	１短時間で授業の中心に入る２待たない３局面の限定４ 空白の時間を作らない５ 流れるように６ 区切れよく７ 適切な「作業指示」があること。８「作業させたら「確認」し、個別に評定し、そして褒めること。終わった後の発展課題は必ず用意しておく。
	⑨対応	ア授業中のほめ言葉が具体的で豊富である。 イ授業開始場面で離席している子どもへの適切な対応ができる。 ウ授業中に不規則発言をする子どもへの適切な対応ができる。	例えば、間違った答えを言った子どもに様々な視点でまず褒める。それから、満面の笑顔で伝える。間違えを指摘する。不規則発言等には，目線を送る。ジェスチャーだけで対応する。表情を変化させてみる。子どもの言葉を繰り返す。短い言葉で対応する。
	⑩時間厳守	ア時間通りに授業が終わる。 イ開始時刻と同時に授業が始まる。 ウ予定の授業進度を守れる。	時間を守るためには、無駄な言葉、無駄な行為を削りに削る必要がある。最初の１分間を、子どもたちに関心を持たせ、学習活動へ引き入れる。次の授業準備をして休み時間に入る。

本校の研究の出発点となった中村学先生が開発されたシートです

「目指せ！プロの授業者への道」シートA

①～⑰の達成判断　4…約9割以上の子ども　3…約8割の子ども　2…5割～7割の子ども　1…5割未満の子ども
⑱～㉑は，参観者が授業者の振り返り記述と言動から判断＞※高めたい項目としては選びません。

授業における実践的指導力の内容項目			子どもの事実からの判断
構想力	児童理解・教材解釈開発単元構成	①年間指導計画や単元構成をもとに，無理のない本時の位置付けを行っている。	□学習ノートや掲示物から積み上げが見える。
		②客観的に実態をとらえ，本時の目指す子供像を明確にし，主眼を具体的に設定できる。	□⑪と関連
		③子どもが興味・関心を持つ教具（提示資料・具体物・教育機器）を設定できる。	□⑭と関連
		④ねらいにあった活動の時間配分を設定できる。（学習したことの習熟を図る活動を設定できる。）	□⑯と関連
組織力	働きかけ	⑤文字の大小，色覚に配慮し，発言のキーワードを採り入れた思考過程に合うわかりやすい板書ができる。	□学びのポイントと発達段階に合っていて明確。
		⑥一時一事や後の行動を示した的確な指示を出したり学級全体の子どもへ視線を向けたりしている。	□どんなことをするのかわかって活動している。
		⑦他者を危険にさらす行為をした子どもには目を見て毅然とした態度で内省させる。	□他者を危険にさらす同じ行為を繰り返さない。
		⑧子どもの目を優しく見ながら発言を受容したり，表情を豊かにしたり，何がよいか褒めたりできる。	□最後まで自分の考えを伝えようとしている。
		⑨子どもの反応を確認しながら聞きやすい速さや間で話したり，端的で具体的な説明をしたりできる。	□教師の話の内容に応じて頷いて聞いている。
		⑩単元名，日付，ページ，配置，程よい隙間で整えられた子ども自身の考えがあるノート指導ができる。	□見やすい，自分の考えのあるノートになっている。
	授業展開	⑪本時の学習内容とつながっためあてとまとめを板書できる。	□どの子どももわかるめあてとまとめになっている。
		⑫ねらいが明確な体験活動や操作活動，交流・言語活動を取り入れることができる。	□一人一人の子どもがめあてにつながる活動や表現をしている。
		⑬少人数やTT指導，場の工夫などの学習形態を内容や方法に応じて設定することができる。	□学習形態の設定が個に応じていて効果が見られる。
		⑭学習活動を促す教具（提示資料・具体物・教育機器）を使って指導できる。	□～の教具を用いた活動からねらった子どもの姿が見られる。
		⑮子どもの表現（物）を生かしたり，意図のある発問をしたりして授業を展開できる。	□表現内容がつながり，内容を聞いて反応している。
	評価	⑯子どもの反応や理解度に応じて修正したり説明を加えたりして指導できる。	□戸惑ったり分からなかったりしていた子どもが安心している。
		⑰子どもの具体的な行為や考えを言葉や態度で誉め，価値付けすることができる。	□子どもが今日の自分のよかったと思うことを表現できる。
省察力・改善力		⑱自分が高まったところを子どもの具体的な事実をもとに実感できる。	□具体的→4，とらえている→3 子供の事実は不十分だが高まりを実感→2，無し0
		⑲自分の授業の課題（構想力なのか組織力の何なのか）を明確にして，次の内容項目を設定できる。	□課題が明確で根拠が妥当→4，焦点化された課題→3 漠然とした課題→2　課題なし0
		⑳課題解決のために，同僚に自ら尋ねる，研修会に参加する，文献を探るなどの解決の方途を求めて行動している。	□課題解決に合う行動をした→4， 行動した→3，行動していない0
		㉑自分から自己の課題解決に向けて，次の授業公開日を決め，リフレクションを希望する。	□2週間に1～2回を希望→4， 3週間に1回を希望→3，4週間に1回を希望→1，希望無し→0

本校の研究の出発点となった中村学先生が開発されたシートです

「目指せ！プロの授業者への道」シートB(子どもの主体的・協働的な学びへ)

①～⑰の達成判断　4…約９割以上の子ども　3…約８割の子ども　2…５割～７割の子ども　1…５割未満の子ども
⑲～㉑は、参観者が授業者の振り返り記述と言動から判断＞※高めたい項目としては選びません。

授業における実践的指導力の内容項目			子どもの事実からの判断
構想力	児童理解・教材研究・教材解釈・単元構成	①校内の主題研究との関連を明確にした構想を持っている。	□最終的な学年末に目指す姿と本時の姿や仮説がつながっている。
		②年間指導計画をもとに，自分で考えた意図の明確な単元構成の工夫を行っている。	□ノートや掲示物から，考えやめあてが連続発展している。
		③他教科・領域との関連を明確にした授業づくりをしている。	□関連した内容が子どもの表現から読み取れる。
		④論理的思考力・判断力・表現力を育成する主眼を具体的に設定できる。	□⑱と関連
		⑤ねらいにつながる新たな教具(提示資料・具体物・教育機器)を準備できる。	□⑮と関連
		⑥子どもが自分の考えをつくり，友達と表現し合う中で，自分たちで発見する活動構成を設定できる。	□⑦と関連
組織力	働きかけ	⑦子どもたちが自分たちで，課題を設定し，教具(提示資料・具体物・教育機器)を扱いながら互いの考えを交流し授業を展開できるようにしている。	□自分たちで目的をもって，教具を使いこなしながら，互いに考えを聞き合い，新たな気付きを得ている。
		⑧子どもたちが自分たちで発言内容をつないだり，言い換えたり，批評し合ったりできるようにしている。	□内容のつなぎ発言，言い換え，批評する姿が見られる。
		⑨子どもがこだわりを持って自分の考えに理由(根拠)をつけて表現できるようにしている。	□自分の考えを理由をつけて言いたいという態度が見られる。
		⑩必要があるときにメモやノートにわかりやすく自他の考えを書くことができるようにしている。(中・高学年)	□わかりやすいノートの書き方や要点をとらえたメモができる。
	授業展開	⑪見通しの明確なめあてとまとめをつくることができる。	□見通しがある子どもがつくったためあてとまとめになっている。
		⑫子どもの表現（物）の内容を意図的につないで生かしながら授業を展開できる。	□表現内容がつながり，内容を聞いて反応している。
		⑬子どもにとって必然性がある体験活動や操作活動，交流・言語活動を取り入れて指導できる。	□～の活動から，本時目指す子どもの姿が見られる。
		⑭GTを入れた効果的な指導ができる。	□必要感を持ってGTの話を聞いたり質問したりする。
		⑮新たな教具(提示資料・具体物・教育機器)を活用して指導できる。	□～の教具や活動から目指す子どもの姿が見られる。
		⑯子どもの考え・内容のまとまりや関係がある構造的なわかりやすい板書ができる。	□板書から，内容のまとまりやつながりを判断できている。
		⑰指示，説明，語りの区別をしながら的確に話し，発問は５つ以内で授業を展開できる。	□授業者と子どもの話す量の割合は３（２）対７（８）。
	評価	⑱子どもがどんな知識・技能をどのように活用したかを具体的にとらえ，言葉や態度で誉め，価値付けすることができる。	□子どもが今日の自分は，何をどのようにしたのがよかったのかをわかっている。
省察力・改善力		⑲自分の授業の課題（構想力なのか組織力の何なのか）を自分で明確にして，次の課題を設定できる。	□課題が明確で根拠が妥当→４，焦点化された課題→３ 漠然とした課題→２，課題なし０
		⑳課題解決のために，同僚に自ら尋ねる，研修会に参加する，文献を探るなどの解決の方法を明らかにしている。	□課題解決に合う行動をした→４， 行動した→３，行動なし→０
		㉑自分で内容項目を新たに設定して授業公開・リフレクションを希望する。	□現代教育課題やニーズに合った項目を自分で設定→４， 自分で課題を新たに設定→３， 言われて設定→２，未達成課題→１

指　導　講　師

福岡教育大学教職大学院	教　授	森　保之　先生
大木町教育委員会	指導主事	池田　隆　先生

令和元年度（平成３１年度）　研　究　同　人

校　長	重松　宏明	なのはな３組	金本　喜穂
教　頭	木原　めぐみ	なのはな４組	加瀬　隆久
主幹教諭	川見　明彦	通級指導教室	得能　典子
１年１組	稲永麻由子	指導方法工夫改善	因　美紀
１年２組	阿部　隆一	初任者指導	平井　直子
２年１組	下田恵美幸	担外	松本　拓朗
２年２組	浅香　圭佑	養護教諭	馬渡　美恵
３年１組	相部弘一郎	主　幹	久恒　雅子
３年２組	阿部　奈央	栄養士	森　みゆき
４年１組	吉田　昌平	学校司書	横山　柳子
４年２組	荒木　佳次	ALT	イヴァン･ブラーサク
５年１組	井上　浩希	学習支援	久芳　英子
５年２組	堀川日菜子	学習支援	牛島　修市
６年１組	宮邉　祐子	学校支援	西島　豊子
６年２組	堀内　芳樹	学校支援	實渕　義浩
なのはな１組	西　花織	育児休暇	坂本　華奈
なのはな２組	稲栄　広大	育児休暇	田代　智子

平成３０年度　研　究　同　人

羽田野　紀子	内薗　夕香	阿部　尚美
白石　伸二	角町　美恵	松原　理恵

お　　礼

久原小学校は、学校長の示す重点目標達成プランを基盤に、学校教育目標「地域を愛し、自ら学びたくましく生きる子どもの育成」、重点目標「学力と体力を高める指導の充実と表現する力を鍛える教育の推進」に向け、「子どもイキイキ」「先生ハツラツ」「授業ワクワク」をキーワードに教育活動を推進してまいりました。

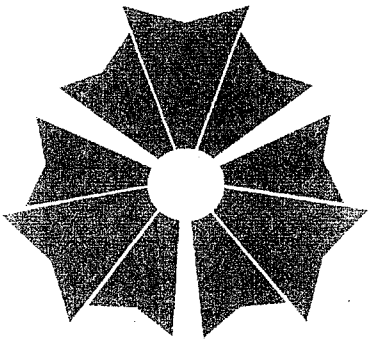
学校経営の中核に位置付けられた主題研究においては、昨年度より、研究主題を「業務改善を目指した職員研修の在り方～メンタリングを中心としたOJTの工夫を通して」とし、これまでの学校での研修の在り方を研究するという思い切った取組に転換し、本日、研究報告会を行うことができました。

職員研修の進め方という新しい研究に挑戦した覚悟の２年間でしたが、研究推進委員会での協議、メンター・メンティ会議での意見交流などを通して、実践しながら次々と見えてくる課題を改善する楽しさを感じながら研究を進めて参りました。研究が進むごとに、メンティは自分自身の課題に真摯に向き合い、メンターはメンティの課題解決のための方策を考えたり自ら示範授業をしたりするなど、先生方一人一人が主体的に研修に取り組む姿が見られるようになりました。さらに、メンタリング（学年、リバース、グループ）を取り入れたことで、職員間の情報交換、情報共有などが広がり、協働体制も強固なものになったと感じています。本校の業務改善を切り口にした人材育成、授業改善は、着実にが前進していることを実感しているところです。

本校がテーマに掲げております業務改善については、今後も課題意識をもって取り組んでいく所存です。今後同様の研究に取り組んでおられる学校と研究内容の交流ができることを祈念しております。

本日は大変お忙しいなか、本校の研究報告会にご参加頂き、誠にありがとうございました。本日の研究報告会でご報告させていただいた内容が、少しでも参会された先生方の学校や職場に生かされていくことがあれば、大変ありがたく思います。

最後になりましたが、本日の研究報告会を迎えるにあたり、２年間にわたりご指導、ご助言を賜りました福岡教育大学教職大学院教授　森　保之先生、研究はじめにコーチングのご指導をいただきました大木町教育委員会指導主事　池田隆先生、ご支援いただきました久山町教育委員会をはじめとする関係諸機関の皆様方に心より感謝申し上げます。

令和２年１月２４日

久山町立久原小学校
教頭　木原　めぐみ