

令和5年度 校内研究の概要

研究主任

1 研究主題と研究の全体構想

研究主題

**主体的・対話的で深い学びを通して、
自ら考え、行動できる力を身に付けた子どもの育成**

【めざす教師の姿】

- ・子どもたちが自発的に話したくなるような指導を実現した姿
- ・学習に対する必要感をもたせることを意識した指導を実現した姿
- ・子どもがチャレンジできる環境整備・教材研究の実践する姿
- ・子どもを主体とした授業を実現するための授業力の向上に努める姿
- ・子どもを主体とした授業を実現し、ファシリテーターとしての役割を果たす姿

【めざす子どもの姿】

- ・「なぜその学習が必要なのか」「その学習を通してどんな力を身に付けたいのか」を自覚し、主体的に学習に取り組むことのできる子
- ・見通しをもって学習に取り組み、目的に応じて自らの学びを調整しながら学習を進めることができる子
- ・自らの学習を振り返ることで、自分に付いた力を実感し、今後の学習へといかそうとすることができる子
- ・相手の思いを踏まえながら自分の考えをもち、その考えを相手に示しながら、自分の考えを確認したり、さらに相手の考えを知ろうとしたりできる子
- ・自分とは異なる考えを踏まえた上で、より良い考えを再構築することができる子

【低学年】

- ・基礎学力を身に付けた子
- ・見通しをもち、進んで学習に取り組むことのできる子
- ・自らの学習を振り返ることで、自分に付いた力を実感できる子
- ・自分の考えをもち、相手の考えとの共通点に気付くことのできる子

【中学年】

- ・自分なりの学習課題を設定し、自らの学習計画を立てることのできる子
- ・毎回の授業で解決することを考え、自らの学習を調整できる子
- ・自らの学習を振り返ることで、自分に付いた力を実感し、今後の学習へといかそうとすることができる子
- ・グループ活動において、自らの意思を伝え、相手の意見を取り入れて、どう感じたかを伝えられる子

【高学年】

- ・「なぜその学習が必要なのか」「その学習を通してどんな力を身に付けたいのか」を自覚し、主体的に学習に取り組むことのできる子
- ・見通しをもって学習に取り組み、目的に応じて自らの学びを調整しながら学習を進めることができる子
- ・自らの学習を振り返ることで、自分に付いた力を実感し、今後の学習へといかそうとすることができる子
- ・相手の思いを踏まえながら自分の考えをもち、その考えを相手に示しながら、自分の考えを確認したり、さらに相手の考えを知ろうとしたりできる子
- ・自分とは異なる考えを踏まえた上で、より良い考えを再構築することができる子

令和4年度

- 視点1 「主体的・対話的で深い学び」を実現するための単元構成の工夫
- 視点2 「子ども主体の授業」を実現するための授業改善

令和5年度

- 視点1 自ら考え、行動できる力を身に付けさせるための指導の工夫
- 視点2 子ども主体の探求的な学びを実現するための授業改善

令和6年度

- 視点1 自ら考え、行動できる力を身に付けさせるための指導の工夫
- 視点2 子ども主体の探求的な学びを実現するための授業改善

2 主題設定の理由

《学校教育目標》
創造性豊かな心とたくましい心を持ったあすみっ子の育成

《目指す子ども像》

・ じっくり見 考える子 ・ 挑戦する子 ・ やさしい思いやりのある子 ・ やりぬく子

(1) 本校学校教育目標から

本校では、学校教育目標として、「創造性豊かな心とたくましい心をもったあすみっ子の育成」を掲げている。変化の激しい現代社会を生き抜いていくためには、生涯にわたって学び続けることが求められており、小学校における義務教育は、その基盤となる役割がある。

学校教育目標を受けた目指す子ども像として、「じっくり見、考える子」「挑戦する子」「やさしい思いやりのある子」「やりぬく子」を設定している。国語科の学習を中心とし、各教科の学習を通して、主体的・対話的で深い学びを実現できる子どもを育て、一人一人の学力に応じた個別最適な学び・協働的な学びを実現するための授業改善を行うことは学校教育目標の具現化の一端を担うことができると考える。

(2) 時代の要請から

令和2年度より全面実施されている小学校学習指導要領（平成29年告示）において、これからの社会は生産年齢人口の減少、グローバル化の進展や絶え間ない技術革新により、予測が困難な時代が到来することが予想されている。そして、中央教育審議会答申では、「この予測困難な時代においては、従来のやり方や考え方を踏襲するだけでは変化についていくことは難しい。つまり、社会の変化に主体的に関わり、感性を豊かに働かせながら、どのような未来を創っていくのか、どのように社会や人生をよりよいものにしていくのかという目的を自ら考え、自らの可能性を発揮し、よりよい社会と幸福な人生の創り手となる力を身に付けることが重要である。」と述べられている。

本校の教育においてもこれらの時代からの要請を踏まえ、課題に主体的に取り組み、対話的学びを通して深い学びへと導くことで、これから到来するであろう予測不可能な時代を強く生き抜いていくことのできる子どもを育成していくことが必要だと考え、主題設定を行った。

(3) 児童の実態から

本校児童の実態として、昨年度の研究において行った様々な手立てにより、見通しをもって学習に取り組むことのできる児童が増えてきている。また、児童の学習に対する意識が「教わるもの」から「自ら考え、解決していくもの」へと変化してきている。つまり、昨年度の取り組みを改善しながら継続していくことで、児童をより「主体的・対話的で深い学び」に導くことができるのではないかと考えた。

また、昨年度行った「カリキュラム・マネジメント校内研修プログラム」を通して、本校児童に身に付けさせたい力を検討し、明確化させた。そこから、本校児童に必要な資質・能力として、「語彙力」「文法力」「漢字の活用」「伝える力」「質問力」「学習の調整力」「メタ認知力」「課題発見能力」などが挙げられた。それらを総合した力を「自ら行動できる力」とし、その力を身に付けさせることが、本校児童の課題を解決することにつながると考え、本研究主題を設定した。

(4) 昨年度の研究から

本校では昨年度、「主体的・対話的な学びを通して、思考力を身に付けた子どもの育成～国語科における、子ども主体の授業の実現～」を研究主題として授業実践に取り組んできた。その成果として、「主体的・対話的で深い学び」を実現するために授業を改善しようとする教師の意識が高まってきている。しかし、教師の意識の高まりによって児童も「主体的・対話的で深い学び」を実現しようとしているとは言い難い。そこで、国語科を中心とした各教科の学習において、児童主体の授業を実現する方法を追求し、「主体的・対話的で深い学び」を実現することで、本校児童に必要とされている「自ら考え、行動できる力」を育成していきたいと考える。

3 研究主題について

(1) 本校でとらえる「主体的・対話的で深い学び」

「主体的・対話的で深い学び」とは「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」この3つの学びが関わり合い、1つになった学びのことである。この3つの学びはそれぞれ独立し得るが、互いに関連し、つながりあっている学びであると考え。なぜなら「対話的な学び」は子どもが学習に主体的に取り組んでいる場面でしか生まれえないからである。「深い学び」も「主体的な学び」と「対話的な学び」を通して到達するものであり、その「深い学び」を子どもが振り返り、教師が適切に評価することで、子どもの次の学習への主体性が生まれてくると考えられる。そこで本校では、「主体的・対話的で深い学び」を学習における1つのまとまりとしてとらえる。以下はその1つ1つの要素について更に詳しく述べていく。

中教審の答申において、「主体的な学び」は、「子ども自身が目的や必要性を意識して取り組める学習」と明記されている。その学習を目指すには、まず何のためにその教材を学ぶのかを子ども自身に捉えさせ、その目的を達成するために何を学んでいく必要があるか見通しをもって学習に取り組んでいく。そして、振り返りを行うことで、学習を通してどんな力が身に付いたかを実感させ、その力を使って次の学習や他の教科の学習に対する必要感を高めることが重要になる。この一連の流れを繰り返すことによって、学習に対する子どもの主体性がより高まっていくと考える。よって、本校でとらえる主体的な学びとは、「子どもが学習に対する必要感をもち、言葉と自分を関わらせながら見通しをもって学習に取り組み、振り返ることで自分に付いた力を実感し、次の学習へといかしていく学び」ととらえる。

また、子どもが主体的に学習に取り組むことで、自分の考えが十分なのか不十分なのかという不安や、もっと他の人の感じ方や考え方を知りたいという思いが生まれてくると考えられる。それらを解決するために「対話的な学び」が必要となってくるだろう。中教審の答申では、対話の相手として「子ども同士、子どもと教職員、子どもと地域の人、子どもと本の作者、子どもと作品」などの例を挙げている。このような相手と対話する際に必要となってくるのは、「自分の考えをもって対話すること」「話し手や聞き手の思いを、言葉を通じて受け取ること」だと考える。そこで、本校でとらえる「対話的な学び」とは、「相手の思いを踏まえながら自分の考えをもち、その自分の考えを相手に示しながら、自分の考えを確認したり、さらに相手の考えを知ろうとしたりする学び」ととらえる。

そして、ここまで述べてきた「主体的・対話的な学び」が展開されたとしても、それだけでは単なる生き生きとした話し合いで終わってしまうかもしれない。その先の学習につなげるためには、より意味のある「深い学び」へと導いていく必要がある。「深い学び」とは、それぞれの子どもの考えの共有により、その相違点や共通点を捉え、それを基に自信の考えを再考することによって生まれてくるものであると考える。よって、本校でとらえる「深い学び」とは、「主体的・対話的な学習を通して、自分とは異なる考えを踏まえた上でよりよい考えを再構築する学び」ととらえる。

(2) 本校でとらえる「自ら考え、行動できる力」

児童が自ら行動を起こすためには、その基盤となる資質・能力として、基礎的・基本的な知識・技能を習得し、それらを活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力を育むとともに、主体的に学習に取り組む態度を育成し、確かな学力を身に付けさせる必要がある。また、それらを身に付けるための活動を振り返ることで、自身の失敗したことを肯定的に捉え、次の活動へ

とつなげていくことや、自身の成長を実感し、自己肯定感を高めていく必要がある。そこで、本校職員による昨年度の実践の振り返りから出てきた、本校児童に身に付けさせたい資質・能力を育成することが、「自ら考え、行動できる力」を育成することにつながると思う。

本校児童に身に付けさせたい資質・能力

【知識及び技能】	【思考力、判断力、表現力等】	【学びに向かう力・人間性等】
<低学年>		
<ul style="list-style-type: none"> ・ 語彙力 ・ ギガタブ活用力 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自分の言葉で伝える力 ・ 善悪の判断をする力 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 最後までやりぬく力
<中学年>		
<ul style="list-style-type: none"> ・ 反復練習力 ・ 自らに適した学び方を捉える力 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自らに必要な学習を判断し、表現する力 ・ ICT機器の活用判断力 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自己肯定感を高める ・ 学習の有用感
<高学年>		
<ul style="list-style-type: none"> ・ 漢字の定着 ・ 文法理解 ・ 語彙力 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 伝える力 ・ 質問力 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 調整力 ・ メタ認知力 ・ 自己理解 ・ 粘り強さ ・ 課題発見能力

(3) 本校でとらえる「子ども主体の探求的な学び」

「子ども主体の探求的な学び」とは、教師の呼びかけから活動が始まったり教師が知識や技能を教え込んだりするのではなく、児童が自ら考え、探求する活動する中での気づきや理解したことから学ぶ授業のことである。その授業を実現するために、児童が学習に対する必要感や目的意識を持ち、見通しをもってそれぞれの実態に応じた個別最適な学びや協働的な学びを実現することが必要であると思う。

これまで本校は、児童が学習の目的を意識できる単元構成や言語活動の設定をすることで、教師主体ではなく児童主体の授業の実現を目指してきた。しかし、実際の学習において、児童主体の授業を実現するための単元構成や言語活動の設定を工夫したにも拘わらず、単元のねらいを追求していく過程において、教師主体の授業になってしまっている事例が散見された。

児童に学習に対する必要感や目的意識をもたせるためには、教師が主体とならず、ファシリテーターの役割を果たす必要がある。それを実現するためには、自身が主体となって学習を進めていくという児童の学習に対する意識の変容や、教師が主体とならないようにするための発問や展開の工夫が必要となる。また、児童が見通しをもって学習に取り組めるようにするためには、適切なモデルの提示や言語活動の設定が必要となる。それらを実現することで、個別最適な学びや協働的な学びを通して「子ども主体の探求的な学び」の実現を目指していきたいと思う。

4 令和5年度の研究の重点

本校では、平成27年度より国語科の研究を進めてきた。また、令和2年度からの2年間、千葉市教育委員会の研究指定を受け、「主体的・対話的で深い学び」を実現するための授業改善と、学力層に対する手立てを工夫し、確かな学力を身に付けさせるための授業改善を行った。そこから、「主体的・対話的で深い学び」を実現するためには児童に自己の考えの形成を促す手立てが必要となることや、児童が主体的に学習に取り組むために必要な基礎学力を定着させることが必要となることが明らかになっている。

そこで、今年度は小学校学習指導要領（平成29年度告示）における『主体的・対話的で深い学び』を実践し、自ら行動できる力を身に付けさせることを目指し、これまでに本校が積み重ねてきたことを基に、実際の授業で実現していくことで児童を変容させていくことに重きを置いていきたいと考える。

また、児童が主体的に学習に取り組むために必要な基礎学力を定着させるための時間として「あすみステップタイム」を位置づけ、朝の帯時間を活用して児童の基礎学力の定着を図っていきたいと考える。本校の児童が抱えている課題として、国語科における知識及び技能に課題があることが明らかになっているため、その資質・能力を重点的に育成していけるようにしていきたい。

5 視点について

国語の学習への意欲を高め、「自分の考えを深める力」をつけるために、本校ではこれまでも言語活動を通じた学びを進めることを大切にしてきた。目的意識をもって教材を読み進め、そこからもった自分の考えを、対話的な学びを通して深めることで、子どもたちの主体的な思考や判断が活発になり、意欲的に国語の学習に取り組むことにつなげることができた。また、令和4年度全国学力学習状況調査の結果から、本校の国語科における学力は全国平均を上回っており、正答数の上位30%と中位30%に9割以上の児童が含まれている。また下位30%の児童は3名となっており、これらの児童には個別に支援する手立てが必要であると考えられる。この結果から、本校における国語科の学力は高まってきており、それをさらに高めていくためには児童1人1人の学力に応じた個別最適な学び・協働的な学びを実現するが重要であると考えた。また、国語科の学習を通して身に付けた力を他の教科の学習にもいかしていくことで、全体的な学力の向上を図り、本校が目指す「自ら行動できる力」を育むことにつなげていきたいと考え、以下の視点を設定した。

視点1 自ら考え、行動できる力を身に付けさせるための指導の工夫

【「主体的・対話的で深い学び」へと導くための単元を通しての手立て】

○適切なモデルの提示と学習計画の設定

当該単元で実践する活動を教師自身が実践し、その反省を基に考えた適切なモデルを提示する。そして、その活動を実践するためには何が必要なのかを子どもと共に考え、学習計画を設定することで、子どもが単元の見通しをもって意欲的に学習に取り組めるようにする。

○対話的な学びの工夫

対話的な学びを設定することにより、子どもが多様な思いや考え方に触れ、自分の考えを広げたり深めたりすることができるようにする。

- ・対話を意識した授業・単元構成の設定
- ・3つの対話(自己、作品、他者)を設定した授業・単元の構築
- ・共有する視点・課題を明確にした交流(テーマ設定、何について、どのように話すのか等)
- ・共有する形態や場の工夫(人数や立場、時間配分、学習過程における位置付け等)

○単元を通しての、子どもの学習活動の適切な評価

子どもの学習活動を適切に評価することによって、子どもが自己の成長を実感し、その後の学習への主体性を高める。また、評価によってわかった自己の改善点を、その後の学習の課題とすることで、主体的に学習に取り組むことができるようにする。

- ・曖昧な評価を避けるために、事前に評価規準を明確にし、ルーブリックを教師と子どもが共有する。(目標に到達しているかどうかを見取るための子どものパフォーマンス指標を明確にする。)
- ・パフォーマンス評価、ポートフォリオ評価の弾力的な運用。

(例)相手を納得させる文章を書くために、相手に応じた事例を挙げることを理解した。

→理解したことを生かして提案文を書く。(それを教師が評価)

- ・3つの観点の本質を捉えた評価。

知識・技能→単に学んだことがそのまま言えるだけではなく、それを敷衍して他の現象にも適用できるようになっているかどうかを評価する。

思考力・判断力・表現力等→単に学校知の中だけで活用できるものではなく、将来の予測が困難な社会の中でも、未来を切り拓いていくために必要な思考力・判断力・表現力として身に付いているかどうかで評価する。

主体的に学習に取り組む態度→自己調整が「適切に行われているか」を評価するものではなく、自らの学習を調整しようとしているかどうかという意思的側面を評価する。また、この観点だけを単独で評価することのないようにする。

【自ら考え、行動できる力を育むための手立て】

○学級(学年)の実態の正確な把握

その学級(学年)の実態を正確に把握することで、児童に必要な力を明確化する。

- ・全国学力・学習状況調査や千葉県標準学力検査、事前の実態調査の結果を踏まえて実態の把握をする。そして、把握した実態を基に言語活動を設定し、単元、授業を組み立てていく。
- ・上位(A評価)中位(B評価)下位(C評価)の基準の明確化、学校全体での基準の共有。
- ・上位・中位・下位の分布を分析することでの学級の実態を正確な把握。
- ・漠然とした教師の感覚ではなく、それまでの児童の学習履歴を基にした実態把握をすることで、児童に必要な力や躓いている点を明らかにする。

○児童の主体性に支えられた学習の目的や単元計画の設定

学習の目的を教師から与えるのではなく、児童が問題意識をもって話し合った言葉の中などから学習の目的を設定する。

- ・単元計画シートの活用

(例) 学びのレシピ

- ・教科横断的な学習の編成

(例) 社会科の新聞づくりと国語の「書くこと」の学習の連動

○児童に、自己に必要な力を自覚させ、その力を付けることができる単元構成の工夫

児童が自分の力をメタ認知し、自分の弱点の改善や自分の長所をさらに伸ばす等の目的をもって学習に取り組むことのできる単元構成を行う。

○ギガタブの活用

個別最適な学びを進める中で、その学びが孤立した学びにならないようにギガタブを活用した交流や共有を適宜行う。

- ・共有アプリの活用 (例) ポジショニング オクリンク等

○年間の学習を通じた共有の意味や必要感の醸成

年間を通じて、共有や交流が必要なタイミングを児童と話し合っただけで決定するようにする。そして、なぜ共有が必要なのか、共有する意味は何なのかを常に問いかけるようにする。

- ・学校行事や他教科の学習と連動した学習活動の設定。

【「子ども主体の探求的な学び」を実現するための手立て】

○教師の発問の精査

児童の主体性を喚起するため、教師の発問は必要最低限にとどめ、児童の発言や気付きなどを基に授業を構成していく。

- ・授業を録画し、その記録を基に教師の説明や発問を客観的に捉えることで、授業改善へとつなげる。
- ・事前に発問計画を作成し、部会等で検討を行う。
- ・「教師が教えたことを子どもが学びたいことに転化する」
発問の工夫によって、思考を深めるだけでなく、子どもの意欲を喚起する。一人でも多くの子どもを学習に参加させることを目指す。
→「直接問」「直接的に導く発問」から「間接的に導く発問へ」

○児童の主体性を支える基礎学力の定着

語彙や漢字、単語の意味や文章構成など国語科の学習における基礎学力を定着させ、それをいかすことによって、自己の学習課題を適切に設定できるようにする。

- ・ステップタイムを活用した反復学習。
- ・教師による読み聞かせ。
- ・家庭学習の適切な活用。

○身に付けさせたい力の明確化

「活動あって学びなし」の授業にならないために、当該単元において児童に身に付けさせたい力を明確にする。

- ・児童に身に付けさせたい力を教師が明確にもつための、過去の学習履歴とその結果の分析。
- ・児童が自身の学習を振り返り、自分に必要な力の自覚を促す発問の工夫。

○年間を通じた授業に対する意識の変革

教師と児童双方の授業に対する意識を変えることで、「子ども主体の探求的な学び」の実現を目指す。

- ・授業は「教えるもの」「与えるもの」ではなく、「子どもに気付かせ、学ばせるもの」ということを教師が意識した上での実践を積み重ねることにより、児童が自ら考える習慣の定着を図る。
- ・授業は「教わるもの」「与えられるもの」ではなく、「自ら考え、学びを獲得するもの」ということを児童が意識できるように、年間を通じた継続的な指導を行う。

○探求的な学びに導くための学習活動の場の設定

子どもが自ら探求したくなるような学習課題の設定や、それに基づいた学習活動の場を設定する。

- ・子どもが探求的な学びを実現しようとする中で、必要となる資料や本を予測し、事前に用意する。
- ・教師から与える学習課題ではなく、子どもの実生活と関連させた学習課題を設定する。

○子ども自身が、身に付いた力を実感するための振り返りの充実

- ・自分が学習した結果を分析すること

(例) 自分自身の作品を読み、事例を適切に取り上げて書いたか分析する振り返り。

- ・自分の学習したプロセスについて分析すること

(例) 報告文を書いた際に本の調べ方がよかった、インターネットの使い方が悪かったなど、学んだ結果だけではなく、そのプロセス自体も振り返ること。

- ・自己の感情を分析すること

(例) 手紙を書く言語活動に取り組み、相手から返事が返ってきて感じた気持ちを振り返る。

- ・自己の変化を分析すること

(例) 物語を読んで最初に考えていたことと、最後に考えていたことを記録し、その変化について振り返る

- ・上手くいかなかったことを肯定的に捉え、次の活動にいかしていくこと

(例) 学習計画通りにいかなかったことを消して無かったことにするのではなく、修正して次にいかしていけるようにする

○教材提示の工夫

- ・まず子どもが教材に触れ、そこから自身の課題の把握へとつなげる。

(例) 2桁の割り算の答えをどうやって導き出すか、今まで学習したことを使ってやってみよう
→うまくいかない、どうして?→学習の目的へとつなげる。

- ・既習事項を振り返り、子どもが身に付けたい力を確立してから教材を提示する。

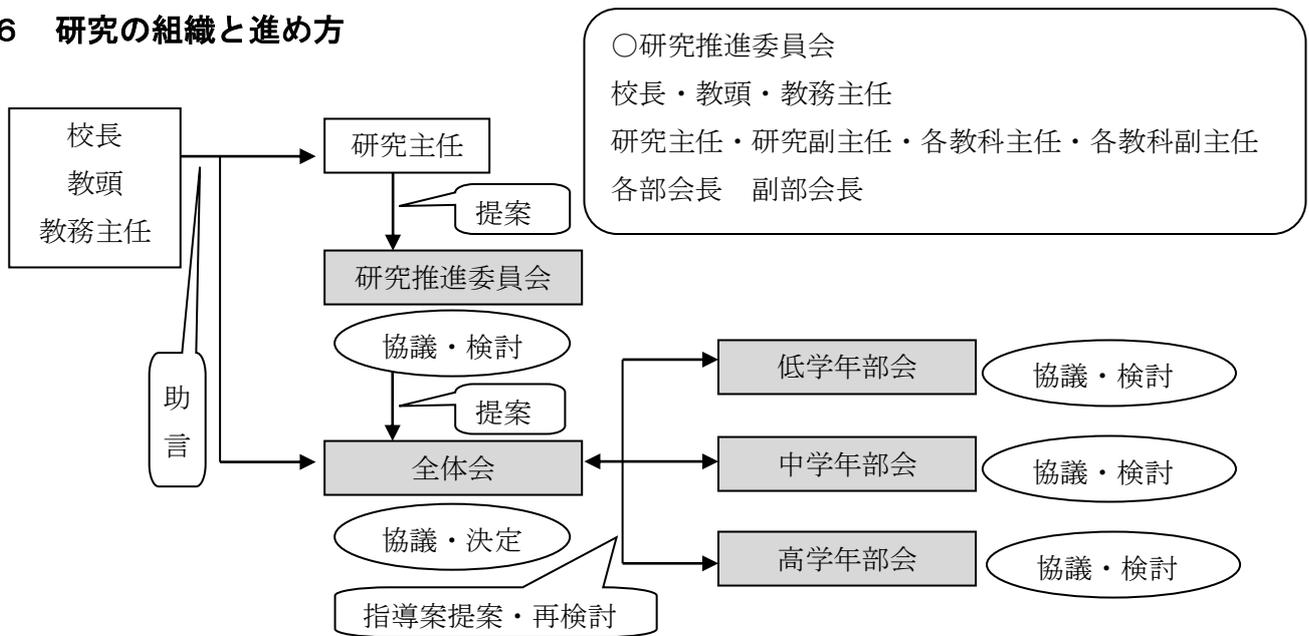
(例) 筆者の主張を捉えるためには文章の構成(初め・中・終わり)を捉え、「初め」か「終わり」に主張があることが多いことが分かった。

→主張に対する自分の考えをもつためには?

→主張だけでなく、なぜその主張に至ったのかの理由を理解する必要がある。

→教材提示へとつなげる。

6 研究の組織と進め方



- (1) 各学年の実態に応じて選択した教科の学習を通して、研究主題にせまるよう授業改善を図る。
- (2) 各部会では相互に協力し合い、部会長を中心として、研究実践の日常化や推進を図る。
- (3) 各部会は、部会長を中心に、研究の方向性、視点等を検討し、授業のあり方を追求する。
- (4) 講師招聘の授業展開は学校全体で1本（立候補の状況による）行い、紀要には全学年の実践を掲載する。

※全体会終了後に講師招聘授業をされる先生（立候補）と各部会の部会長・副部会長、単元構成開発担当、環境整備担当、ステップタイム担当を決めていただきます。人数は各部会の状況に応じて調整してください。

※各担当を兼任することはできません。

※部会長と副部会長は同学年で務めることのないようにお願いします。

【授業までの流れ】

- ①起案者の決定（本日）
- ②学年・学級の実態の把握
- ③研究単元の決定
- ④実態・付けさせたい力・教材の特性に即した単元構成の設定
- ⑤単元計画（単元構想）の部会内検討
- ⑥指導案作成
- ⑦部会内指導案検討
- ⑧全体会指導案検討
- ⑨先行実践
- ⑩講師招聘授業・協議会

※講師招聘授業でない実践については、全体会指導案検討を行わない。

管理職の先生方や教務主任は各部会にできるだけご参加いただき、助言をいただきたいと考える。教科主任・副主任、研究主任等の部会参加については、各部会へ流動的に参加していただくものとし、可能な限りで教科主任・副主任の協力を仰いでいきたいと考える。

7 研究日程

月	日	曜	会議名	内容	場所	備考・その他
4	5	水	研究推進委員会	今年度の研究の方向性についての説明 内容の検討	校長室	
	20	木	全体会	今年度の研究について カリキュラム・マネジメント① 研究体制・研究日程の検討 指導案作成にあたって共通理解事項の確認 指導案執筆者、講師招聘授業の決定	職員室	
5	8	月	部会	学年・学級の実態の把握 実態調査の内容の検討 授業研究単位についての検討・決定	職員室	
6	29	木	部会	授業研究単位で行う活動及び単元構成の検討 単元構成（単元構想）の検討	職員室	
7	12	水	研究推進委員会	各授業研究単元の確認 部会の進捗状況の確認 今年度の紀要の書式についての検討	校長室	
7	18	火	全体会 ↓ 部会	校内職員による専門研修①（橋口先生） 今年度の紀要の書式についての検討 言語活動・単元構成の再検討（指導案検討）	職員室 ↓ 各部会	
9	28	木	全体会	カリキュラム・マネジメント② 校内職員による専門研修②（手塚先生）	職員室	
10	31	月	全体会	11月の授業研究の指導案検討	職員室	
12	4	月	授業研究	授業研究（年組） 学級	教室	
12	21	月	全体会 ↓ 部会	校内職員による専門研修③（宮野先生） 今年度の実践の振り返り	部会	
1	25	月	部会	研究紀要の部会相互点検	部会	
2	1	月	全体会 研究推進委員会	研究紀要の全体相互点検 次年度の研究の方向性について	職員室 校長室	
2	29	木	全体会	来年度の研究の方向性について カリキュラム・マネジメント③	職員室	
3	21	木	研究推進委員会	来年度に向けて（研究概要提案）	校長室	