

授業改善リーダー育成のための研修の在り方に関する研究（中間報告）

－授業研究の組織化と充実をめざして－

教 務 部 部 長	常陰 則之
企 画 調 査 課 課 長	石井 稔 指導主事 岡田 学
義務教育研修課 課 長	山田 修爾 指導主事 渡 信雄
高校教育研修課 課 長	門脇 千里 指導主事 高橋 信之
情報教育研修課 課 長	岡本 育夫 指導主事 野口 博史

はじめに

日本の児童生徒の学習状況について、PISA や TIMSS2003 等の報告によれば、①判断力や表現力が十分に身に付いていないこと、②勉強を好きだと思える児童生徒が少ないなど学習意欲が必ずしも高くないこと、③学校の授業以外の勉強時間が少ないなど学習習慣が十分に身に付いていないことの3点の課題が指摘されている。児童生徒の学ぶ意欲が低下し、それに伴うかたちで学力も低下する現象が見られるようになってきている。

こうした状況に際して、教員一人一人が自分の授業改善を図り児童生徒に確かな学力を育成していくことが、今まで以上に求められており、本県でも「ひょうご学力向上推進プロジェクト事業」等の施策を実施し、基礎学力の確実な定着を図る指導方法の工夫改善に努めている。授業改善に関する教員の意識は、後述する「授業改善アンケート」（2005 年 当所作成）結果に見られるように、教員の多くが自分の授業を改善したいと願い、そのためには授業を校内で公開し合うことが重要であると答えている。ところが、授業改善に対する意識は高いが、そのための方法として授業研究会の回数を増やすことには消極的な傾向が見られる。校内の授業研究がうまく機能していないため、教員個々が授業研究を通じて得られる力量を実感しにくい現状があるということが推察できる。

このような実態を見たとき、私たちは、より充実した授業研究を実施するには、それをリードしていくための授業改善リーダーの存在が必要であると考えた。そこで本稿では、まず、授業改善リーダーが求められている背景と私たちが考える授業改善リーダー像について述べる。次に、前述した「授業改善アンケート」調査の考察や、平成17 年度に高等学校の教員を対象に「教科研修リーダー養成講座」で実施した研修プログラムの内容と成果、課題等を考慮しながら、教員の授業改善を図り日常の授業実践を充実させていくための授業研究の進め方、および授業改善リーダーを育成するための研修の在り方について考察した。

1 授業改善リーダーが求められている背景

(1) 社会の変化に伴って学校に求められること

現在は社会の仕組みが複雑になり、人々の価値観や生活様式が多様になってきている。この状況において中央教育審議会答申（2005 年）にも「自らの頭で考え、行動していくことのできる自立した個人として、変化の激しい社会を、心豊かに、たくましく生き抜いていく基盤となる力を、国民一人一人に育成することが不可欠である」¹⁾とあるように、自ら学び自ら考える力を児童生徒に育成することが教育に求められている。

また、現在は児童生徒の学ぶ意欲や学力の低下が懸念されている。このことに対しても、中央教育審議会答申（2003 年）において、「各学校において、『総合的な学習の時間』等を通じて学びへの動機付けを図るとともに、子どもの実態や指導内容等に応じて『個に応じた指導』を柔軟かつ多様に導入することなどの工夫を行うことにより、『わかる授業』を行い、子どもたちの学習意欲を高めることが、[確かな学力]をはぐくむ上でもとりわけ重要な視点である」²⁾として、児童生徒の学習意欲の向上を図る上で「わかる授業」を工夫・実践することの重要性が指摘されている。

やがて、団塊の世代の教員の退職に伴って多くの初任者が配置されるようになる。学校組織として、それらの若い教員の指導力を育成していくことが一層重要となるのである。

(2) 効果的な授業研究の理解と推進

授業者は、授業を含めて教室を開くことに対する不安等や公開授業の準備にかかる労力と時間から、授業を公開することを躊躇する傾向がある。一方、参観者には、授業者に対する遠慮が働き、授業に関して気づいたことや感じたことを率直に発言することをためらう傾向も見られる。これらが相互に関わり合って、授業検討会で率直な意見交換が行われにくく、結果として授業改善にも結びつきにくくなっているということが指摘されている。³⁾ また、中学校や高等学校は教科担任制であり、授業検討会においても、話題が教科の専門的な内容に偏りがちとなり、他教科の教員は意見を言いにくくなっている。

授業研究の推進や授業検討会の企画・運営にあたっては、このような現状を打破するためにも、効果的な授業研究の在り方を理解し、授業改善を実践しリードしていく役割を担う教員が求められる。そして、授業は日常的に行われるものであるから、その改善をめざすための授業研究も日常のものとならなければ、十分な効果は期待できない。

2 授業改善リーダー像

本研究を進めるにあたって私たちは、授業改善リーダーが求められている背景とともに、「授業における学習指導力とは」、「望ましい授業の在り方とは」等の観点について、各々の授業実践の経験や文献および先進校の実践視察等を交えて協議を繰り返しながら、授業改善リーダー像を模索してきた。その中で、授業改善リーダーには、教育に対する情熱を持っていることや授業実践力の向上を図ることに加えて、学校組織として校内での授業研究を推進していく姿勢と能力が求められているということがわかってきた。こうした経緯から私たちは、「総合的な人間力」⁴⁾を基盤とし、以下の3点を「授業改善リーダー像」の中で最も必要な要素として考えた。

(1) 学校全体で授業改善に取り組もうとする教育への情熱

教育への情熱は、中央教育審議会答申（2005年）の「あるべき教師像」に、「教職に対する強い情熱」として「教師の仕事に対する使命感や誇り」、「子どもに対する愛情や責任感」、「変化の激しい社会や学校、子どもたちに適切に対応するため、常に学び続ける向上心」¹⁾とあげられているように、すべての教員に必要な資質である。私たちは、使命感および児童生徒に対する愛情や責任感はもちろんのこと、それに加えて、学校組織として授業研究を活性化させ、個々の教員の授業改善を推進していくことをとおして、教育活動をよりよいものにしていきたいという「教育への情熱」を授業改善リーダーに求めている。

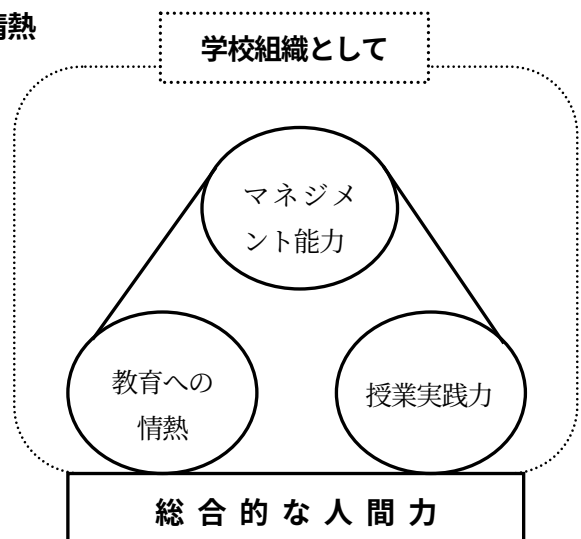


図1 授業改善リーダー像

(2) 組織のリーダーとしての授業実践力

授業改善リーダーには、児童生徒に確かな学力を身に付けさせるために、児童生徒の学習に対する理解度等を把握し、教材研究を積み重ねて授業を実践し、日常的に授業改善を図りながら自己の授業実践力を高めていこうとする意欲と不断の努力が重要である。自ら率先して授業改善に取り組み、成果を積み上げることは、授業改善の重要性に関する同僚の理解を促進し、それに向けた実践意欲を喚起していくとともに、個々の教員に対して授業改善に向けた適切な助言等を行うメンターとしての力量を備えていくことにもつながっていくと考える。

(3) 授業研究を推進するマネジメント能力

授業研究を充実させていくためには、一部の教員だけが意識を高く持っても効果は低い。同じ学校に勤める教員が、学校教育目標の実現に向けて授業研究を行っていくという参画意識を持ち、授業研究の中でそれぞれが自己の成長を実感することができるように、組織的な運営をしていく必要がある。

そのためには、授業改善リーダーとして①授業改善に向けた授業研究の在り方を理解していること、②校務全体との調整を図り、学校教育活動全体の中での授業研究の位置や見通しを持つこと、③年間や学期毎の計画を立案し、授業研究の全体計画をねらいや期待される効果とともに教職員へ具体的に提示すること、④公開授業後の検討会を効果的に進めるための方策を立案・提示するとともに、常により効果的な手法について研究をすること、などのマネジメント能力を備えておくことが必要である。

3 授業改善に関する教員の意識調査

授業改善リーダー像を設定した私たちは、次に、学校全体として授業改善を進めていく視点を得るため、教員の授業改善に関する意識や校内授業研究の実施状況についてアンケート調査を行った。

(1) 調査対象・期間・方法

調査対象 平成 17 年度に当所で実施した
研修講座（8 講座）の受講者
対象者の校種別・経験年数別人数は、
表 1 のとおり

調査期間 平成 17 年 8 月～平成 17 年 12 月

調査方法 質問紙法

表 1 調査対象者の内訳(人)

	5 年 以 内	6 ～ 10 年	11 ～ 15 年	16 ～ 20 年	21 年 以 上	合 計
小 学 校	77	5	6	6	42	136
中 学 校	36	3	4	3	25	71
高 等 学 校	103	2	163	0	0	268
合 計	216	10	173	9	67	475

(2) 調査の概要

ア 授業改善の必要性と授業公開

授業改善の必要性については、**図 2** のとおり、ほとんどの教員が「とても感じる」あるいは「少し感じる」と回答している。特に、経験年数 5 年以下の教員では、「とても感じる」の割合が他の年代に比べて高い。また、授業改善と授業公開の関係を見ると、**表 2** と **表 3** のように、授業改善の必要性を「とても感じる」、「少し感じる」と回答した教員のほとんどが、授業を改善するために他の教員の授業を「見る」ことと自分の授業を「見てもらう」ことの両方について、その有効性を感じている。

しかし、その内容をくわしく比較してみると、自分の授業を他の教員に「見てもらう」ことについては、

やや消極的な傾向にあるといえる。このことは、「多くの先生の授業を見せてもらいたい、公開を嫌がる先生が多い」という自由記述からもうかがえる。

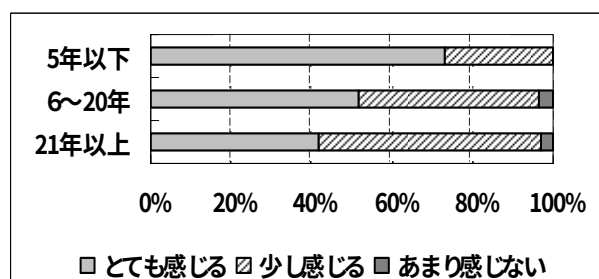


図 2 授業改善の必要性

表 2 授業改善の必要性と

他の教員の授業を見ることの有効性 (%)

見ることの 有効性 授業改善の 必要性	とても思 う	少し思 う	あまり思 わない	全く思わ ない
とても感じる	49	11	2	0
少し感じる	25	11		
あまり感じない	0	1	0	0
全く感じない				

表 3 授業改善の必要性と

自分の授業を見てもらうことの有効性 (%)

見られること の有効性 授業改善の 必要性	とても思 う	少し思 う	あまり思 わない	全く思わ ない
とても感じる	44	14	4	1
少し感じる	21	14		
あまり感じない	1	1	0	0
全く感じない				

イ 校内授業研究会の実施状況と授業改善を図るための研修形態

校内授業研究会の回数は、図3のように、小学校では「年間4回以上」あるいは「年間3回程度」の割合が8割を超えているのに対し、中学校では「年間1回程度」あるいは「年間2回程度」の割合が約7割、高等学校では8割を超えている。

また、校内で授業改善のための研修を行う際に必要性が高いと感じる要素を、以下の9項目の選択肢から3つ以内で回答を求めた。

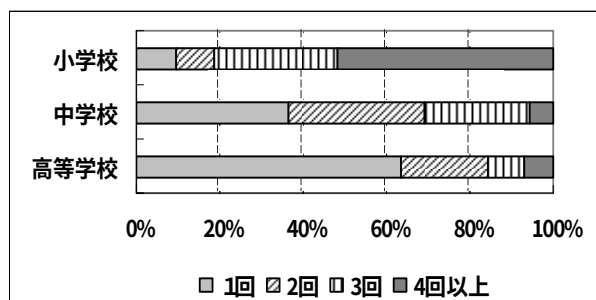


図3 校内授業研究会の年間実施回数

- | | |
|-------------------------|----------------------|
| ①授業研究会の回数を増やす | ②ベテラン教員による模範授業を見学する |
| ③教科指導に関する研究会等を定期的に持つ | ④模擬授業をととして相互評価をする |
| ⑤教材・教具の作成や工夫についての研修をする | ⑥情報機器の授業での活用について研修する |
| ⑦大学教授等に指導・助言を依頼する | ⑧生徒による授業評価を行う |
| ⑨保護者や地域の人に授業を公開する機会を増やす | |

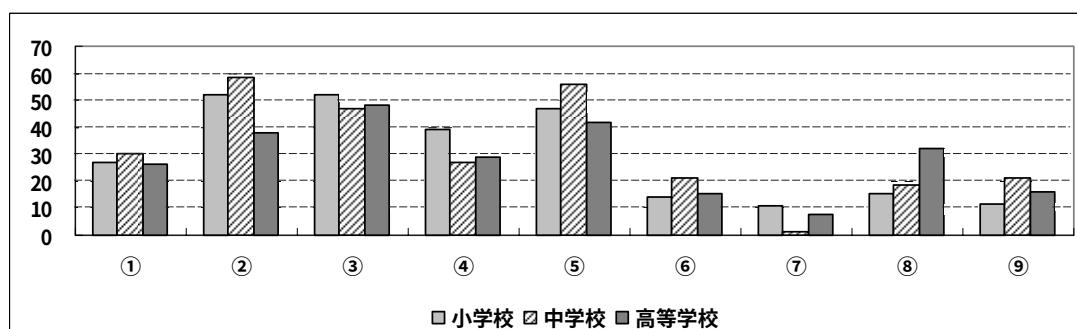


図4 授業改善を図るための研修形態

図4によると、②「ベテラン教員による模範授業を見学する」、③「教科指導に関する研究会等を定期的に持つ」、⑤「教材・教具の作成や工夫についての研修をする」の項目を選択した割合が高かった。しかし、①「授業研究会の回数を増やす」については、どの校種においても、相対的に割合が低い傾向が見られた。

ウ 自分の授業に不足していると感じていること

自分の授業に不足していると感じている点について、以下の11項目の選択肢から回答（複数）を求めた。

- | | | |
|------------------------|---------------------|-----------|
| ①単元目標・本時目標の立て方 | ②授業の構成や展開構想のあり方 | ③教材・教具の工夫 |
| ④考えや思考を引き出す工夫 | ⑤板書や発問の工夫 | ⑥情報機器の活用 |
| ⑦活動のねらいにあわせて評価する力 | ⑧コミュニケーション能力・自己表現力 | ⑨授業展開力 |
| ⑩遅れがちな児童生徒へ授業参加を働きかける力 | ⑪児童生徒の理解度を把握し、対応する力 | |

図5に見られるように、自分の授業に不足している点として、②「授業の構成や展開構想のあり方」、③「教材・教具の工夫」、④「考えや思考を引き出す工夫」、⑤「板書や発問の工夫」を回答した割合が高かった。

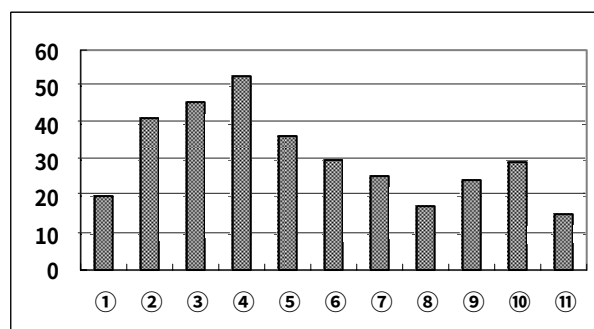


図5 自分の授業に不足している点

エ 授業改善リーダーの必要性

校内の授業研究会等の活性化のために、授業改善のためのリーダーが必要であると思うかという設問に対しては、図6のように、21年以上の経験者で「とても思う」の割合が8割近いのに比べて、経験年数5年以下の教員で4割弱、経験年数6年～20年の教員では2割強の割合であった。

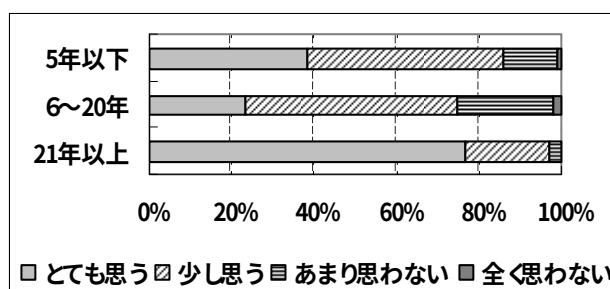


図6 授業改善リーダーの必要性（経験年数別）

(3) 学校全体として授業改善を進めていく視点

これまでに見てきたアンケート調査の結果からわかったことを以下の3点に集約する。

ア 教員と児童生徒との応答を大切にす視点

図5において、最も多くの教員が自分の授業に不足していると感じている点は、④「考えや思考を引き出す工夫」である。また、授業の全般に関わる要素である②「授業の構成や展開構想のあり方」や、授業の中の個々の場面に関わる要素である③「教材・教具の工夫」、⑤「板書や発問の工夫」も、④「考えや思考を引き出す工夫」と分かち難く結びついている。そこで私たちは、授業検討会を行う際には「考えや思考を引き出す」具体的な場面を抽出して検討を行うことが有効であると考えた。

児童生徒の自らの学ぶ意欲を育成するためには、応答の中で児童生徒の考えや疑問をどうとらえ、どう返していくかが重要であり、それによって児童生徒の学びが深まると言われている。⁵⁾ また、授業の中で児童生徒に何かを考えさせ、深めさせるきっかけを与えることが、授業における教員の最も大切な働きであることから、授業研究の推進においては、教員と児童生徒との身振りや表情等も含めた応答に着目して運営することが効果的である。

イ 授業研究を進めるマネジメントの視点

3(2)アにみられるように、教員の多くは自分の授業を改善していく必要性を感じているが、そのための方法として自分の授業を見てもらうことについては、他の教員の授業を見ることよりもやや消極的な傾向にあった。また、「快く討議できるならよいが、大抵一方通行の議論に終わり、時間の無駄を感じる人が多い」、「率直な意見交換ならよいが『こうあるべき』という押しつけの意見は困る」等の自由記述に見られるように、授業検討会がうまく機能していないことがうかがえる。

さらに、3(2)イからは、各校における授業研究会の開催回数も少なく、授業研究会の回数を増やすことにも消極的な傾向がみられる。教員の誰もが授業改善の成果を実感できるようになるためには、効果的な授業研究が行われなければならない。そのために、授業研究を学校組織として推進していくマネジメントの視点を持つことが重要になるだろう。

ウ 授業改善リーダーの役割とその必要性の理解を推進する視点

図2のように、経験年数5年以下の教員は、授業改善の必要性を最も感じているにもかかわらず、図6に見られるように、授業改善リーダーの必要性を感じる割合についてはあまり高くなく、授業改善リーダーの役割についての理解が不足していることがうかがえる。調査対象者全体で見ても、授業改善リーダーの必要性を感じる割合は、それほど高いとはいえない。一方、経験年数21年以上の教員は、学校のミドルリーダーとしての意識の高さが調査結果に反映されていると考えられる。

アンケートには、「系統立てて研修を考えるリーダーがいる年は研修がよいものになるが、その年によって差が大きい」とする記述があった。このことは、充実した授業研究を実施していくために、それを推進していくリーダーの存在が欠かせないことを示唆している。

4 授業改善リーダーの研修プログラムの実践と評価

3(3)イとウの視点より、授業改善リーダーには、公開授業を企画し、授業検討会を効果的に行うなど、授業改善リーダー像の要素(2(3))であげた、「授業研究を推進するマネジメント能力」が重要であることがわかった。

そこで、今年度実施した「高等学校 教科研修リーダー養成講座」において、授業改善リーダーとしてのマネジメント能力を育成する研修を行った。

(1) 研修プログラムの実施

演習・協議「教科リーダーとしてのトレーニングⅡ」では、受講者を6～7名のグループに分けて、組織マネジメントの考え方を取り入れた演習を、次の手順で行った。

ア 実施事例とその成果、工夫した点、課題の確認

各校における教科指導力の向上や授業改善に向けた校内研修の実施事例について、その概要と成果、実施にあたり工夫した点と課題を事前にまとめておき、その内容をもとに、校内研修を効果的に実施するための方策について協議した。受講者が、他校の実践事例について互いに成果を共有しあうことで、勤務校における取組のヒントを得ることをねらいとした。

「教育実習期間中に公開授業を実施すると意見交換が活発になるとともに、多くの教員が参加しやすくなる」という工夫や、「教務部が中心となり、公開授業時間の計画を立てることで、授業研究が有効に機能した」という事例が報告された。また、「公開授業週間を設定した結果、職員間の協力体制が得られた」、「他の教科から意見を聞くことができて有益であった」、「校内研修をとおして、勤務校の課題について、職員間の共通理解を図ることができた」という成果も確認された。そして、「勤務校でも生徒の学習実態アンケートを実施しようと思う」などの具体的な取組についても話し合われた。

イ 学校教育目標を受けて、めざす授業像、めざす生徒像と現状の比較

受講者は、勤務校の学校教育目標、めざす授業像、生徒像と現状を比較して、良い点と改善点の確認を、ワークシート1（図7）をもとに行った。そして、良い点をさらに伸ばし、問題点、課題を改善するためにすべきことを各自がワークシート2（図8）にまとめた。

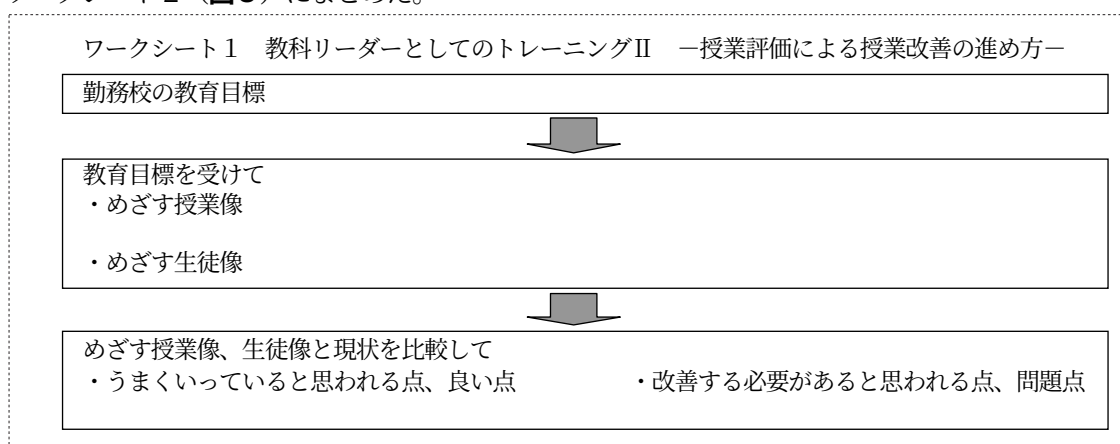


図7 ワークシート1

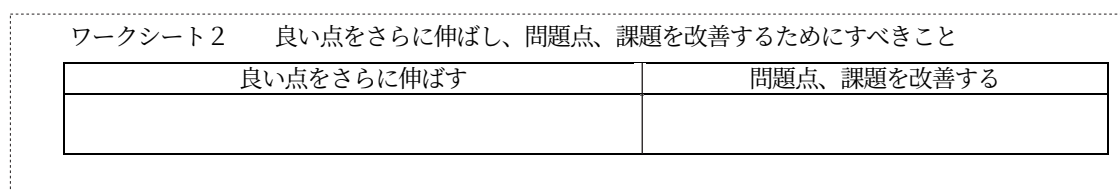


図8 ワークシート2

校内研修を活性化させるためには、教科の枠を超えて、教員が授業改善に向けた共通の視点を持つことが必要になる。すべての教科に普遍的に求められる授業実践力について考えるため、学校教育目標に沿って勤務校のめざす生徒像を確認し、それを達成するために必要な授業像と現在の授業を比較した。そして、良い点、改善すべき点を整理した。勤務校の教育目標を基本において授業を振り返ることにより、同じ学校の教員が教科の枠を超えて授業改善に取り組む視点を提示することをワークシート作成のねらいとした。

ウ 教科研修リーダーとしての役割

ワークシート2の内容をもとに、良い点をさらに伸ばし、改善すべき点を具体化する演習を行った。

- ① 勤務校の重点取組項目の決定：教科研修リーダーとして、ワークシート2に書いた取り組むべき課題の中から、着手の容易さと実施効果の高さという2つの観点で、勤務校における重点取組項目を決定する。
- ② 具体策の検討：重点取組項目について、それが達成された姿、達成に向けていつ、だれが、どのように実行するかをワークシート3（図9）に各自が書き込むことで、課題解決に向けた具体的な方向性を得る。
- ③ 成果の共有：重点取組項目とその実施策を互いに検討しあうことで、演習の成果を共有し、勤務校での実践に向けた指針を得る。

ワークシート3 良い点をさらに伸ばし、問題点、課題を改善するためにすべきこと				
重点取組項目	達成された姿	いつ	だれが	どのように

（視点）リーダーとしてどこから着手するか

図9 ワークシート3

(2) 研修プログラムの成果と課題

上記で見てきたマネジメント能力を育成するための研修を含めた講座全体の研修内容と講座実施前後に行ったアンケート調査をもとに、受講者の意識の変容と研修効果、課題を確認した。

ア 教科研修リーダーの役割と必要性の理解

「校内の授業研究会等の活性化のために、教科研修リーダーが必要である」とした受講者は、事前調査では19名中15名だったのが、事後調査では18名に増加した。また、その18名は、「受講後、教科研修リーダー像が変わった」、「少し変わった」と答えている。専門教科の指導に関してアドバイスができるということだけではなく、学校全体を視野に入れた教科研修リーダーとしての役割とその必要性について新たな認識を得たのである。

教科研修リーダーには、勤務校の学校教育目標やめざす授業像、生徒像から、授業実践における勤務校の重点課題を見だし、課題解決のための具体策を実施する力が求められるが、研修講座の実施をとおして、教科研修リーダーの役割と必要性についての理解を深めるという点において一定の成果を上げることができた。今後はさらに、受講者自身が教科研修リーダーであるという自覚を促し、よりよい授業づくりに向けた校内の取組をリードしていく意欲を高める研修内容が必要である。

イ 勤務校における校内授業研究の具体的な手法についての指針

事後調査では、17名が、「今後の現任校における校内研修の在り方について指針を得ることができた」と回答している。受講者の回答からは、「教師間の連携、共通理解、指導と評価、またその改善について考える良い機会になった」、「校内研修は、学校教育目標達成のため、子ども・保護者のため、そして教えるプロとして当然と思えるようになった」等、授業改善へ向けた指針や理解を得る機会となったことがうかがえる。

しかし、授業改善リーダーの役割や必要性については理解しつつも、「理論的な講話が中心ですぐに使える実践的具体的な話が少なかった」、「リーダーの必要性はわかるが、具体的にどう進めていくかが問題として残った」、「勤務校でどのように取り入れるかについて不安がある」等、こうすれば授業を改善できるといった具体策が見いだせず、校内授業研究の実施について不安を持つ意見があった。授業改善の取組や解決の手法は各校の実態によって異なるため、組織マネジメントの手法を取り入れた研修プログラムを活用して、それぞれの実態に応じた課題解決を進めることが大切である。また、具体的な授業研究の在り方について提示できるようにしていくことが課題として残った。

ウ 教科研修リーダーとして組織的な取組を行うための実践的な研修プログラムの開発

事後調査では、19名中13名の受講者が、「教科研修リーダーとしてのスキル（授業実践力と授業研究を推進するマネジメント能力）を得ることができた」と回答した。また、「今後、教科リーダーとして校内研修の活性化に

取り組もうと思いますか」という問いには、16名の受講者がそう思うと答えている。

研修講座をとおして受講者は、「授業評価や生徒実態アンケートなど、勤務校でできることを行っていきたい」「共通理解の図り方にヒントを得た。同じ意見を持つ教員を増やし、学校の活性化を図りたい」等のように、教科研修リーダーとしてのスキルの向上を自覚し、校内研修の活性化に取り組もうと思っていることがわかる。

しかし、教科研修リーダーには、授業の実践力についての深い理解とともに、校内において授業実践力の向上に向けた組織的な取組を行うリーダーとしての能力が必要となる。また、授業改善に向けた校内研修を効果的に実施するためには、教師集団の同僚性を高めることがとりわけ重要となる。受講者の、「知識は得たが、校内研修をコーディネートしていく力量の向上を図る機会がなかった」、「具体的に消化し整理するには時間がかかると思う」という意見からも、授業改善リーダー養成プログラムは、1泊2日の研修講座だけで効果を上げることは難しく、研修と勤務校での実践とを組み合わせた研修プログラムが必要であることがわかった。

5 授業改善リーダーを育成する研修プログラムの開発に向けて

4(2)で述べた成果と課題および、3(3)アの視点としてあげた「教員と児童生徒との応答を大切にする視点」から、授業改善リーダーを育成する研修プログラムを開発する際には、授業研究を活性化させていくための具体的な手法を提示し、研修と勤務校での実践とを組み合わせながらその実践的な活用と改善を図ることで、授業研究を効果的に推進するマネジメント能力をより高めていくことが重要となることがわかってきた。

そこで、授業研究を活性化させていくための具体的な手法として「授業評価シート」(図10)を考案するとともに、これを参考にして、受講者同士が勤務校の実態に即した授業評価シートを作成し、勤務校での実際の授業に即して活用・改善していくことを組み入れた研修プログラムを開発することで、各校の実態に即した授業研究への取組を支援していくことができると考えた。こうした研修プログラムは、授業改善リーダー像の要素としてあげた、2(2)「組織のリーダーとしての授業実践力」や2(3)「授業研究を推進するマネジメント能力」を育成していくためのものである。

(1) 授業研究を活性化させていくための「授業評価シート」

「高等学校 教科研修リーダー養成講座」においては、受講者の意見から「『教科指導力』というと教科教授法に偏る」、「意見を求められても、他教科の内容については具体的な意見を述べるのが難しく、感想の交換程度に終わることが多い」等、授業研究がうまく機能していない現状が推察できた。また、「リーダーの必要性はわかるが、具体的にどう進めていくかが問題として残った」との意見からは、受講者が授業研究を活性化させていくための具体的手法を求めていることがうかがえた。

教科担任制を採っている中学校や高等学校において、確かな学力の育成を目的として、学校組織として授業研究に取り組むためには、教科の専門性を深めていくことと同時に、各教科に共通した授業研究の在り方を考えなければならない。そこで私たちは、3(3)アの「教員と児童生徒の応答を大切にする視点」に基づき、教員のどのような働きかけが児童生徒の思考や理解を促進させることができたのか、あるいはできなかったのか等、どの授業にでも見られる教員と児童生徒との応答を大切にしながら、参加者が共同で授業改善の方向性を模索するための「授業評価シート」を考案した。この評価シートを活用した授業研究を行うことで、授業改善の重要性と有効性を実感していくことができると考える。なお、この「授業評価シート」は、佐藤学や稲垣忠彦⁶⁾、佐藤真⁷⁾の著書、および、授業改善を進める手法を開発・実践し、効果を上げている先進校の事例⁸⁾等も参考にして作成した。

(2) 「授業評価シート」の概要と記入例

「授業評価シート」は、公開授業時に参観者が授業を観察・評価するためのシートである。その際、児童生徒の学びの姿をとおして授業者の応答を観察・評価することができるように、参観者は児童生徒の表情等が見える位置(教室の前や横)から授業を参観することが望ましい。表4に「授業評価シート」の概要と記入例を示す。

なお、この「授業評価シート」は、①授業者を「評定」するためのものではないということ、②実際の授業に即して繰り返し活用していく中で常に改善していくということ、の2点に留意して活用していくことが重要である。

ア 評価項目	イ 基 準	ウ 時間・評価	オ 出来事		力 感想・意見
			教師	子ども	
1 本時目標の提示	a 子どもの興味関心を適切に把握しながら、本時の目標をわかりやすく提示できた。	10:25 2-0			〇〇君は、ここで取り上げられた叙述の「…」という部分の直前にある「□□」という部分とこれまでの自分の生活経験を合わせて、スイミーの気持ちやすすがた、周りの仲間との関係などに自分を重ねて発言したのではないか。 授業者は、そのことを受けとめきれずに逡巡したのだろう。しかし、〇〇君のこの発言を他の子どもに広げて問うことで、スイミーと仲間との関係を問い直させたり、この後の物語の展開に対する読みを深めたりすることができたのではないか。自分の授業でも、こういったことは意識しないうちにたくさんしているということにも気づいた。子どもの発言に適切に応答するということは難しいと改めて感じた場面であった。
	b 子どもの興味関心に配慮しながら、本時の目標をおおむね提示できた。				
	c 本時の目標を提示したが、子どもによってわかりにくい内容になった。				
	d 提示できなかった。				
2 発問・指示・説明	a 発言の意図をうけとめ、思考を促したり全体に広めたりするなど、子ども一人一人を生かそうとしている。				「そうか…。でもなあ…。あつ、●●君どうぞ」 「なるほど。それはいい意見だね」
	b ややずれはあるが発言の意図をうけとめ、思考を促したり全体に広めようとしている。				
	c 発言の意図をうまくうけとめられず、発問等が子どもの思考や理解を促す働きけににくかった。				
	d 発言の意図を十分うけとめず、子どもの思考や理解を深める発問等ができなかった。				
3 学習活動 (例) ・体験活動 ・話し合い活動 ・グループ学習 ・個別学習等	a 子どもの反応を見ながらそれにあたっていくつかの学習活動を適切に取り入れ、思考や理解が促されている。				
	b 効果的な学習活動が取り入れられていて、思考や理解の促進に配慮している。				
	c 子どもの思考や理解を促す学習活動を取り入れているが、子どもの実態とずれが見られる。				
	d 学習のねらいや子どもの実態にあった学習活動がなされていなくて、思考や理解も促されていない。				
4 板 書	a 子どもの発言等が十分に反映され、学習や思考の流れがわかる工夫をしている。				
	b 子どもの発言等を反映させるように配慮し、学習や思考の流れも読みとれる。				
	c 子どもの発言等をうまく反映させられず、学習や思考の流れもわかりにくい。				
	d 子どもの発言等を反映することができず、学習や思考の流れもわからない。				
5 教材・資料・機器の活用	a 子どもの思考や理解を促す教材や資料・機器を活用し、提示するタイミングや分量も適切である。	10:48 5-b			話し合いが停滞したときに、タイミングよく同じ作者の著した本の挿絵を提示できたと思う。これがかっかけて、子ども同士の対話が促進され、授業はスイミーの心情を理解することに向かって深まっていったと思う。このような資料提示の方法を自分も学んでいきたい。
	b 子どもの思考や理解を促すように配慮しているが、提示するタイミングや分量に問題点がある。				
	c 教材や資料・機器の活用が子どもたちの思考や理解を十分促せていない。				
	d 教材や資料・機器の活用が不十分で、子どもの思考や理解の促進に合致していない。				
6 個別指導 (机間指導)	a 学級全体の子どもたちの学習状況を見ながら、指導の必要な子どもに適切な個別指導ができている。				▲▲「あっ、それ家にもある。あっ、そうか。僕の今までの考えが変わったわ。あのね。」 ■▲「▲▲君の話を聞いて思ったよ。あのね、…」
	b 指導の必要な子ども等に対する配慮が見られる。				
	c 指導が必要な子どもへの配慮があまり見られず、偏った個別指導となっている。				
	d 指導が必要な子どもへの配慮が見られず、適切な個別指導できていない。				
7 授業の進め方	a 学級全体の子どもたちの発言や学習活動に十分対応しながら、柔軟に授業を進めている。				
	b 子どもの発言や学習活動に対応しながら授業を進めている。				
	c 子どもの発言や学習活動に十分対応しきれずに授業を進めている。				
	d 子どもの発言や学習活動に留意することなく、教師による恣意的な授業進行である。				
8 本時目標の達成度	a 子どもと共に授業全体を振り返りながら達成度を確認し、次時への意欲を持たせることができた。				
	b 子どもと共に授業全体を振り返りながら達成度を確認した。				
	c 教師だけで授業を振り返り、子どもの達成度を確認しなかった。				
	d 授業を振り返ることなく終えてしまった。				

図10 授業評価シート

表4 「授業評価シート」の概要と記入例

項 目	内 容 お よ び 記 入 例
ア「評価項目」	・教員の授業における児童生徒との応答を評価する項目である。 ・公開授業において参観者は、この評価項目に沿って授業評価を行う。しかし、授業評価シートに示した8つの評価項目すべてを一人の参観者が観察・評価することは困難であり、日常的な活用にも適さない。そこで参観者は、8つの評価項目のうち2つから3つを分担する。参観者が多人数になるときは、何人かのグループで評価項目を分担する。このとき、他の参観者（グループ）と自分の分担する評価項目の1つないし2つを重ねておくことが望ましい。
イ「基準」	・ア「評価項目」欄の各項目における4段階評価の基準を示す。
ウ「時間」	・オ「出来事」欄に記入した具体的事実が生じた時間を記入する。
エ「評価」	・参観者がオ「出来事」欄に記入した具体的事実を、ア「評価項目」のイ「基準」に照らしたときにどうであったかの評価を記入する。 （例）「評価項目」のなかの2「発問・指示・説明」がbだと判断したら、「2－b」と記入
オ「出来事」	・教員と児童生徒との応答で見られた具体的事実の中で、参観者が特に印象強く受けとめた点（自分だったらこうする、あの対応はよかった、〇〇の点を見逃したのではないかな等）のうち2～3例程度について、「教師」と「子ども」欄に記入する。
カ「感想・意見」	・オ「出来事」欄に記入した事項について、「自分ならこの場面は子どもの発言を他の子どもにも広げたいだろう」「この場面の授業者の対応は〇〇の点で不十分であったが、自分も同じようにしていることがある。どうすれば適切な対応をとることができるようになるのだろうか」等、参観者が自分の経験から考えたこと、日常の授業において課題だと感じていること、授業改善のポイントなどについて、できるだけ具体的に記入する。

(3) 授業検討会での活用法

授業検討会は、授業後の限られた時間の中で実施されることが多い。オ「出来事」欄に記入されている場面を集計し、参加者の多くが印象強く感じた3つぐらいまでについて集中的に話し合うとよい。また、30分程度しか授業検討会の時間がとれなくても、1つの場面に絞って実施し、それを継続することで授業研究が日常のものとなる。

次に、「授業評価シート」を使うことで、児童生徒との応答を意識化することができる。教員は、指導目標達成のために児童生徒に対して様々な働きかけを行っているが、それらは個々の教員がそれまでの経験等を基にした即興的で無意識的なものであることが多い。そのため、働きかけが、児童生徒の思考や理解を促進させている場合もあれば、そうでない場合もある。「授業評価シート」のカ「感想・意見」に記入されている「〇〇さんの予期せぬ発言に対して授業者が行った対応は、△△の点でよかったと思う」等から、教員の児童生徒に対する応答の適否について、授業の具体的事実をもとに話し合い、授業者と参加者が個々に「自分ならどう対応するのか」、「自分の授業ではこうしてみよう」と考えることで、より適切な働きかけができるようになる。

また、エ「評価」欄は、個人またはグループが評価項目の1つまたは2つを重ねて評価することで、授業をより多面的・客観的に見る能力を獲得していくことができる。授業検討会では、その評価をより客観的なものにするため、参加者が示した評価の違いや個々が判断した根拠について十分に討議することが重要である。

更に、今回考案した「授業評価シート」に、授業者自身の自己評価や児童生徒による授業評価を記入するシートを併用することで、より充実した授業研究にすることができるだろう。これらの例を図11、図12に示す。授業者が、図10で示した「授業評価シート」のア「評価項目」に即しながら、児童生徒との応答に着目して自分の授業を振り返り、図11のシートに記入していくことで、授業検討会における論点が焦点化され、参加者全員が授業改

今日の授業でよかったと思う点、こうすればよかったと思う点はこの場面のどのような点か。 (子どもの発言等に対する応答を中心に振り返る)	
場 面	よかった点・こうすればよかったと思う点

図11 授業者用自己評価シート例

1 今日の授業内容はよくわかりましたか。 ①よくわかった ②だいたいわかった ③あまりわからなかった ④ほとんどわからなかった
理由
2 自分の意見や考えを言ったときの先生の対応はどうでしたか。 ①とてもよかった ②よかった ③気になることがあった ④わからない
理由

図 12 児童生徒用授業評価シート例

善の方向性を共有しやすくなる。また、図 12 のシートに記された児童生徒の率直な意見は、自分の授業を振り返ったり授業改善に向けて活用したりする上で貴重な資料になると考える。

(4) 研修と勤務校での実践との組み合わせ

授業研究を効果的に推進するマネジメント能力の向上のためには、研修で学んだことを勤務校で実践し、その成果と課題を受講者が共有しながら改善策を模索していくという、より実践的な研修プログラムが必要となる。

当所では、平成 18 年度「高等学校 教科研修リーダー研究講座」と「小学校 授業改善リーダー研修講座」の 2 講座において、「授業改善リーダーの育成を図る研修プログラム」を実施する。従来から当所で実施してきた「研究講座」の形態に則り、「授業評価シート」を活用した研修と受講者の勤務校での実践とを交互に進めながら、各校での授業研究における課題等を明らかにし、具体的な改善策を協議することをとおして、授業評価を生かした授業研究の在り方を学んでいく講座として企画している。例えば、「高等学校 教科研修リーダー研究講座」では、図 13 に示すような研修と実践を繰り返すことになる。

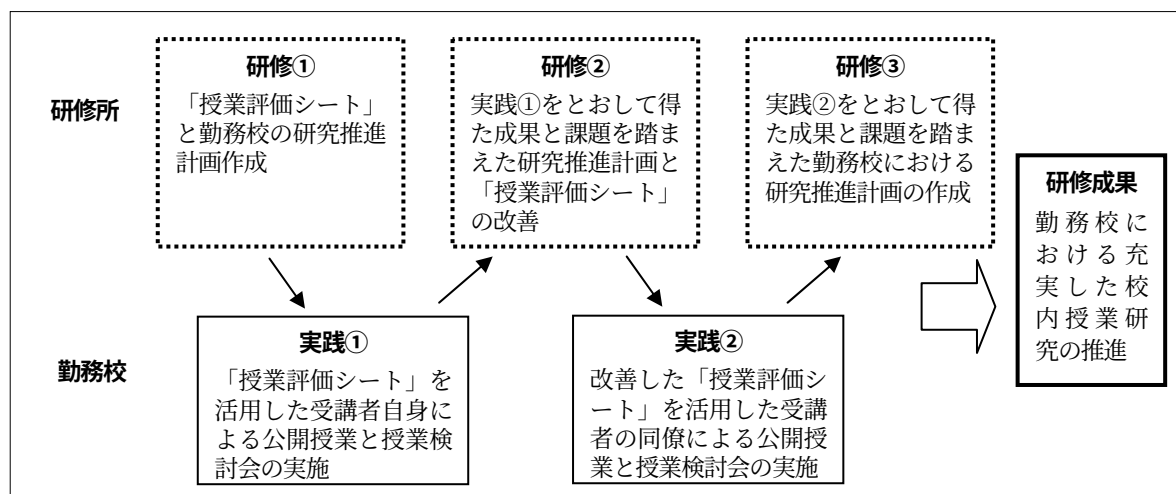


図 13 研修と実践の組み合わせ

このような、「計画」「実践」「評価」「改善」のPDCAサイクルの研修を実践することで、受講者の授業改善リーダーとしての自覚を促し、授業研究を推進するマネジメント能力を育成することにつながると考える。

また、授業検討会の中で、授業改善リーダーとして、授業者の授業における思いや願いを十分に酌み取りながら、個々に適した助言等をしていくことのできるメンターとしての力量を育成していくことも、研修プログラムを実施していく際には視野に入りたい。こうした能力を育成していくことで、授業改善リーダーと他の教員との間の信頼関係が確かなものとなり、授業研究はさらに活性化していくと考える。

まとめ

学校全体の授業改善をめざして実施される授業研究は、参加する教員すべてにとって有意義なものとならなければ

ばならない。また、授業研究は、授業の善し悪しを判断するのではなく、参加者が授業のおもしろさと難しさを共有し、楽しみながら各々の授業改善への方向性を見いだす場となる必要がある⁹⁾。来年度は、教員の授業改善に関する意識や校内授業研究の実施状況について、より広範囲な意識調査を実施することや、「授業評価シート」を活用した研修と受講者の勤務校での実践を組み合わせた「授業改善リーダー育成のための研修プログラム」を実施し、その評価と改善を進めることで、各校における組織的で充実した授業研究に寄与できる研究としたい。

なお、本研究は、三教育機関（県立教育研修所、県立嬉野台生涯教育センターおよび兵庫教育大学）共同研究における県立教育研修所主管研究である。研究の推進にあたっては、長澤憲保氏（兵庫教育大学学校教育研究センター 教授）、佐藤真氏（兵庫教育大学大学院 助教授）、奥田格氏（県立嬉野台生涯教育センター 指導主事）に研究員として御協力いただいた。また、アンケート調査の実施にあたり、兵庫県内の各小・中・高等学校の先生方には、研修講座受講の折に質問紙調査に御協力いただいた。ここに、心よりお礼申し上げます。

注)

- 1) 中央教育審議会答申「新しい時代の義務教育を創造する」、2005。
- 2) 中央教育審議会答申「初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方策について」、2003。
- 3) 千々布敏弥「日本の教師再生戦略」、教育出版、2005、103 頁。
- 4) 「総合的な人間力」は、中央教育審議会答申「新しい時代の義務教育を創造する」に「教師には、子どもたちの人格形成に関わる者として、豊かな人間性や社会性、常識と教養、礼儀作法をはじめ対人関係能力、コミュニケーション能力などの人格的資質を備えていることが求められる。また、教師は、他の教師や事務職員、栄養職員など、教職員全体と同僚として協力していくことが大切である。」と記されている。
- 5) 藤岡完治「関わることへの意志 ―教育の根源―」、国土社、2000。
- 6) 稲垣忠彦・佐藤学「授業研究入門」、岩波書店、1996。
- 7) 佐藤真編著「『総合的な学習』の授業評価法」、東洋館出版社、2003。
- 8) 大阪府池田市立伏尾台小学校作成の「授業評価観点と指標（ループリック）」。
- 9) 佐藤学「授業を変える学校が変わる―総合学習からカリキュラムの創造へ」、小学館、2000、86-87 頁。

<参考文献>

- ・長澤憲保「迫られる学校教職員構成の改革と新しい教員の資質能力」、兵庫教育大学研究紀要第 27 巻、2005。
- ・経済協力開発機構（OECD）「生徒の学習到達評価（PISA）」、2003。
- ・国際教育到達度評価学会（IEA）「国際数学・理科教育動向調査（TIMSS）」、2003。
- ・佐藤学「教育の方法」、放送大学教育振興会、1999。
- ・佐藤学「『学び』から逃走する子どもたち」岩波ブックレット、岩波書店、2000。
- ・奈須正裕編「『学力向上・学習評価』研修」、教育開発研究所、2004。
- ・ドナルド・ショーン著、佐藤学・秋田喜代美訳「専門家の智慧」、ゆるみ出版、2001。
- ・佐伯胖「『学び』を問いつづけて」、小学館、2003。
- ・吉澤良保、「授業改善への意欲をどう高め、『授業力』をどう高めるか」、葉養正明（編）、「学校を活性化する組織マネジメント」、教育開発研究所、2004。
- ・松本敏「授業評価を生かした組織・協働態勢づくり」、木岡一明（編）、「学校の組織設計と協働態勢づくり」、教育開発研究所、2003。
- ・「学校組織マネジメント研修 ～すべての教職員のために～」、文部科学省、2005。