

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

—授業研究の組織化と充実をめざして—

参事兼教務部長	藤井 雅英
企画調査課 課長	岡田 学
義務教育研修課 課長	岡本 育夫
高校教育研修課 課長	門脇 千里
情報教育研修課 課長	白石 守
	主任指導主事 上田 浩嗣

はじめに

児童生徒に確かな学力をはぐくむためには、教員の日常的な授業改善へむけた取組が必要である。さらに学校が、組織全体として教育力を高めるために、教員個々の授業改善を図るために校内の授業研究を充実させていく取組も必要である。本研究は、これらを支援する研修の在り方を探るため、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及び兵庫教育大学）共同研究における県立教育研修所主管研究として、平成17・18年度の2カ年にわたって継続して取り組んできたものである。

平成17年度の研究¹⁾においては、まず、学校全体で充実した授業研究を推進していく役割を担う教員に必要な資質能力として、「総合的な人間力」²⁾を基盤とする「授業改善リーダー像」（図1）の3要素を考えた。次に、「授業改善リーダー像」の1要素である「マネジメント能力」を育成するための研修プログラムの実践から、授業分析の視点を明確化し、授業検討会の活性化に資するための具体的手法である「授業評価シート」を活用した研修プログラムを開発した³⁾。

平成18年度の研究では、平成17年度に開発した研修プログラムを2講座で実施し、授業研究に関する実践例の蓄積・評価・改善を行った。また、このことと並行して、全県下の教員・児童生徒・保護者を対象にアンケート調査を実施した。本調査は、教員・児童生徒・保護者の各々が望む授業像の共通点や相違点及び、個々の教員や各学校が授業改善のために取り組んでいる方法等の比較・分析をとおして、研修プログラムの改善・開発や各学校の授業研究の推進に資することを目的とした。

本稿では、研修プログラムを実施したことによる成果・課題及び、アンケート調査の分析結果を考慮しながら、各学校における組織的で充実した授業研究の推進に寄与することを目的に、授業改善リーダーを育成するための研修プログラムの改善・提案をおこなうことで、2カ年にわたる研究のまとめとする。

1 授業改善リーダー育成のための研修プログラムの実施

平成18年度は、「授業評価シート」を活用し、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プログラムを、「小学校 授業改善リーダー研修講座」と「高等学校 教科研修リーダー研究講座」の2講座において実施した。

(1) 実践例 I 小学校 授業改善リーダー研修講座

研修プログラムの概要は、図2のとおりである。本プログラムは、当所での研修と勤務校での実践とを繰り返しながら、受講者が共同的に「授業評価シート」を「作成→活用→改善」していくという、実践的な研修方法を探ることで、受講者の授業改善リーダーとしての自覚の醸成とマネジメント能力の育成を図ることを目的とした。また、

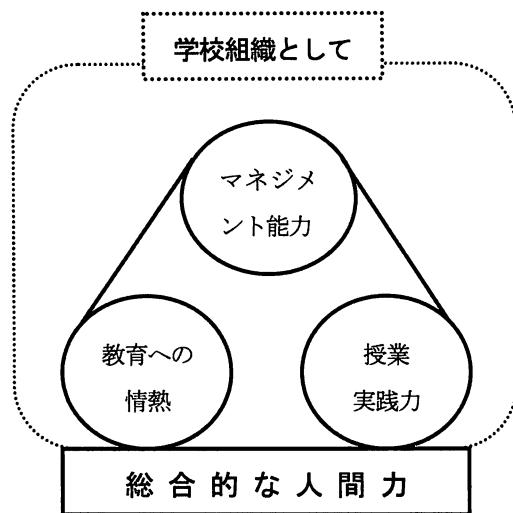


図1 授業改善リーダー像

本プログラムのまとめとして、受講者は、勤務校における次年度以降の「自校の授業研究プラン」を作成した。

なお、本プログラムの最初には、受講者が授業分析の視点や授業評価の方法等、授業改善に生かす授業研究の在り方について学ぶために、また最後には、受講者が本プログラムの受講をとおして得た実感とともに授業改善リーダーとしての役割を理解することを企図して、講義を配置した。

以下に、本プログラムの内容を演習や協議に関わる部分を中心に述べる。

ア 第1回研修

(7) 「授業評価シート」の作成

研修ではまず、受講者が「授業評価シート」を作成する際の手がかりとなるよう、図3のような枠組みを示した。これは、①公開授業において、教員間で明確化・共有化された授業分析の視点をもとに参観者が記入するもの、②授業検討会において、授業者と児童生徒との応答に現れる授業者の意識的・無意識的な教

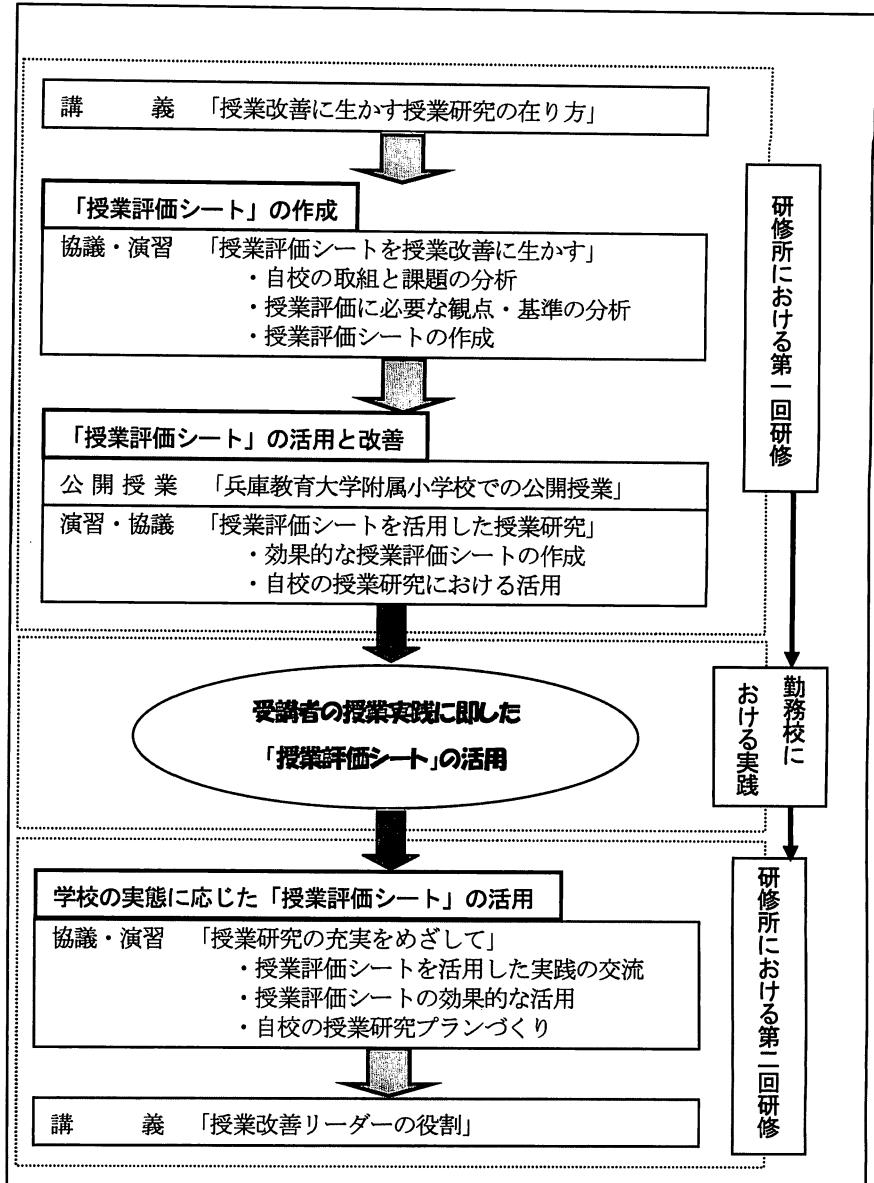


図2 小学校 授業改善リーダー研修講座における研修プログラム

授行動を顕在化しながら、参加者が共同で授業改善の方向性を模索するためのものという、授業研究の推進を支援する2つの要素を持っている。なお、作成された「授業評価シート」は、授業者を「評定」するものではなく、また、実際の授業に即して繰り返し活用していく中で、常に改善されていくものであるということを教員間で共有しておくことが重要であるという点についても受講者に説明した。

観 点	基 準	時 間	評 価	出 来 事		感想・意見
				教 師	子 も	
a	a					
	b					
	c					
	d					
	a					

図3 授業評価シートの枠組み

次に、受講者は図3の枠組みをもとに共同で「授業評価シート」を作成した。このことをとおして、受講者がそれぞれに持っている授業に対する見方・考え方の違いを相互に議論し合い、他の受講者から新たな視点を獲得しな

がら、受講者が勤務校において授業を評価・分析する視点を明確に持つことを目的とした。

受講者は、各勤務校の授業研究における取組と課題を相互に意見交換した後、それらをもとに、授業を分析していくために必要となる観点を、KJ法を用いて分類した。それぞれの勤務校の実態をもとに、様々な授業分析の視点が出されたが、それらは協議を経ることで「授業展開」や「板書」等、8つの観点に集約されていった。

また、授業を分析する観点ごとに評価の基準を3～4点ずつ設定していく演習を行った際、受講者から、「『基準』は、観点ごとに授業者をランクづけてチェックする意識が働くので、抵抗がある」との意見が出された。協議の結果、各観点について段階的に評価する「基準」ではなく「項目」に名称を変更し、観点ごとの授業評価の視点を3～4点ずつ記載することで、授業検討会の場では授業者と参観者とが対等な立場で授業について話し合うことができるとの共通理解を得た。これは、受講者がそれぞれの勤務校の実態を考慮しながら、勤務校の授業研究をよりよいものにしていくための「授業評価シート」を作成していきたいという、積極的かつ目的意識を持った研修への参加を示す好例であろう。こうした経緯を経ることで、授業分析の視点が受講者間で明確化・共有化された。

(1) 「授業評価シート」の活用と改善

ここでは、作成した「授業評価シート」を兵庫教育大学附属小学校における公開授業で活用し、観点に沿った授業分析を実際に体験しながら「授業評価シート」の授業改善における効果等を検証することと、後の協議において、受講者勤務校の実態を考慮しながら「授業評価シート」をより使いやすく効果のあるものへと改善していくことをとおして、受講者が勤務校で授業改善を推進していくための手がかりを得ることを目的とした。

公開授業での気づきをもとに、受講者は、授業をより精緻に分析するためには、一人の参観者が分担する観点を2～3点に絞った方が効果的であること、出来事欄には、授業で起きたことを逐一記入するのではなく、とくに印象強く受けとめた点を2～3例記入する方が論点を絞った授業検討会となるなど、「授業評価シート」を日常的に活用し、より効果を上げるための活用方法について共通の認識を持つことができた。これらをもとに、受講者は以下のようない改善点を共有するとともに、図4のような「授業評価シート」が完成した。

観 点	項 目		時間	出来事		感想・意見
	教師	子ども		観点・項目		
0 学習規律	a 始業の態勢が整えられている。					
	b 子どもに発表のきまりが身に付いている。					
	c 子どもが互いに反応しながら聞き合えるようになっている。					
	d 子どもが集中した授業となっている。					
1 目 標	a 単元目標・構成から考えた本時の目標は適切である。					
	b 本時の目標が明確で適切に提示できている。					
	c 学習の目標を子どもがつかめている。					
2 授業展開	a 時間割などが適切である。					
	b 子どもが深く思考する場面がつくられている。					
	c 子どもの興味・関心・意欲を高め、全員参加をめざしている。					
	d 子どもの様々な力を複数的に育てる授業展開である。					
3 発問・指示・説明等	a 本時の目標に沿うための発問ができる。					
	b 握りぶりや切り返しそよって子どもの多様な発言を引き出している。					
	c 指示・説明等が適切である。					
	d 表情や声の調子が適切である。					
4 板 書	a 授業の流れが振り返りやすい板書になっている。					
	b 子どもの考えが反映されている。					
	c 文字の色や大きさが工夫され、学習成果が現れている。					
5 教 材	a 教材・教具（情報機器等）に工夫が見られる。					
	b 資料提示のタイミングが適切である。					
	c ワークシートの内容が適切である。					
6 学習形態	a 状況に応じた学習形態がとられている。					
	b 机間指導をとおして個に応じた指導をしている。					
7 評 価	a 子どもは本時の目標を達成できている。					
	b 子どものよさを認める形での評価ができている。					
	c 子ども個々の学びを把握できている。					
	d 子どもが自分の学びを振り返る場面がある。					
8 基礎学力	a 子どもに「話す」「聞く」等、基本的な力が身に付いている。					
	b 子どもに読解力が身に付いている。					
	c 子どもどうしのコミュニケーションは活発である。					

図4 授業評価シート（授業実践に学ぶシート）（一部修正）

- ①出来事欄には、できるだけ詳しく具体的な事実を記入することができるよう、もう少し広くとる。
- ②感想・意見欄は、参観者が授業後に意見をまとめて記入することとし、もう少し狭くする。
- ③評価欄は名称を「観点・項目」と変更し、感想・意見欄と並べることで授業後に記入しやすくなる。
- ④項目に表記する言葉については、作成者間で定義等が共有されたものを用いる。

⑤授業検討会は、授業者の授業改善に資するために行うことを大前提に、参加した教員すべての授業改善にも資するようなものにしていくという趣旨から、シートの名称を「授業実践に学ぶシート」とする。

⑥各勤務校の実態に合わせて観点等を書き加えられるよう、シートの最下段に余白を付け加える。

また、本研究に協力をいただいている兵庫教育大学大学院 佐藤真教授の助言を受け、各観点をおよそ「授業実施前に関する要素→授業内容に関する要素→授業後に関する要素」の順に並べ替えた。受講者は、勤務校における授業研究を自分が推進していくことを想定し、「授業評価シート」の改善を進めながら、勤務校の授業研究に生かしていくための効果的な活用方法について意見交換を進めた。

イ 勤務校における実践と第2回研修

(ア) 学校の実態に応じた「授業評価シート」の活用

ここでは、「授業評価シート」の作成 (PLAN)、勤務校での実践 (DO) と評価 (CHECK)、成果や課題を来年度以降の「自校の授業研究プラン」に反映 (ACTION) という P D C A サイクルを受講者が体験的に研修することで、授業改善リーダーとしての意欲を高め、マネジメント能力を育成することを目的とした。

第2回の研修において受講者は、勤務校における受講者自身の授業に即して「授業評価シート (授業実践に学ぶシート)」を活用し、それが授業改善においてどのような効果があり、また、どのような改善点が考えられるかという課題について各校で協議を行い、その結果をまとめて持ち寄った。

協議では、「授業評価シート (授業実践に学ぶシート)」における「効果が検証できたこと」と「活用の際に困ったこと」に関して情報交換をした。表1はそれらをまとめたものである。

表1 「授業評価シート (授業実践に学ぶシート)」を授業改善に活用する際に効果があった点と困った点

効果が検証できたこと	活用の際に困ったこと
<ul style="list-style-type: none">・観点・項目欄があるので、授業準備の際に押さえておくべき要素がどの教員にもよくわかる。・教師と子どもとの応答を中心に観察したことをもとに授業分析をする手法は、授業者の即興的表現を可視化することができる。・若い教員が授業を分析するための観点がはっきりした。・授業検討会が活性化した。	<ul style="list-style-type: none">・観点や項目が多く、記録をとりながら授業参観しにくい。・授業者の意識として、自分の授業を細かく評価されているというマイナスの心情が働く。・教員間で授業改善をどのように捉えているかということを学校として共通理解してから活用しないと、このシート本来の意味が曖昧なままの授業検討会となる。

次に、これらのこととともに、「授業評価シート (授業実践に学ぶシート)」を受講者の勤務校における授業研究の実態に即して効果的に活用していく方法について協議した。授業研究における課題等は勤務校によって違うが、受講者は、他の受講者の意見の中から自校の授業改善に生かせそうな内容や方法を得ようと、様々な視点から「授業評価シート (授業実践に学ぶシート)」の改善点や効果的な活用の在り方等を求めて活発な協議を行った。その様子からは、第1回研修での講義や協議及び勤務校での実践をとおして自分の役割を自覚し、勤務校の授業研究を推進していくこうとする受講者の意欲がうかがえた。以下に、協議において論点となったことのうち、主なものを2点示す。

①授業者から公開授業で観察してほしい観点を提案する。

事前に授業者は、公開授業において観察してほしい観点を参観者に2~3点程度示す。また、観点・項目欄は、授業者が授業前の点検項目として主に活用し、主発問や板書計画等も事前に参観者に提示しておく。参観者は、示された観点や主発問等をもとに授業を評価し、後の授業検討会では、それらを中心に協議する。このようにすることで、授業者の意図を大切にし、焦点化された授業研究になると考えられる。

②授業者と児童生徒との応答関係等をより詳細に出来事欄に記入する。

授業において児童生徒の学力形成に一番影響を与えるのは、授業者と児童生徒との応答の際に授業者が行う教授行動である。また、事前に考えた主発問や板書計画は、授業展開によって即興的に変更されることが多い。それらを詳細に出来事欄に記入し、授業検討会では事前に示された観点における授業者の教授行動と併せながら様々な視点から協議することで、授業者が無意識的に行っている教授行動が自覚化でき、授業者も参観者とともに授業改

善へ向けた手がかりが得やすくなると考えられる。他の観点はそれに付随する形で随時話題とすればよい。

また、佐藤教授からは、「授業研究の推進役の教員は研究の方向性を大枠として提示する。細かな点については『授業評価シート』の内容改訂も含めて、同僚教員と共同で試行錯誤しながら創り上げていく過程こそが、学校組織全体で取り組む研究として理想の形である」等、授業改善リーダーとしてのマネジメント能力を伸長していくにあたってポイントとなる助言があった。

(4) 授業研究プランの作成

上述の協議を受け、受講者は来年度以降の「自校の授業研究プラン」を立案した。当所での研修と勤務校での実践とで得られた知見をもとに、受講者は、勤務校の授業研究の改善に向けて様々な計画を立てることができた。

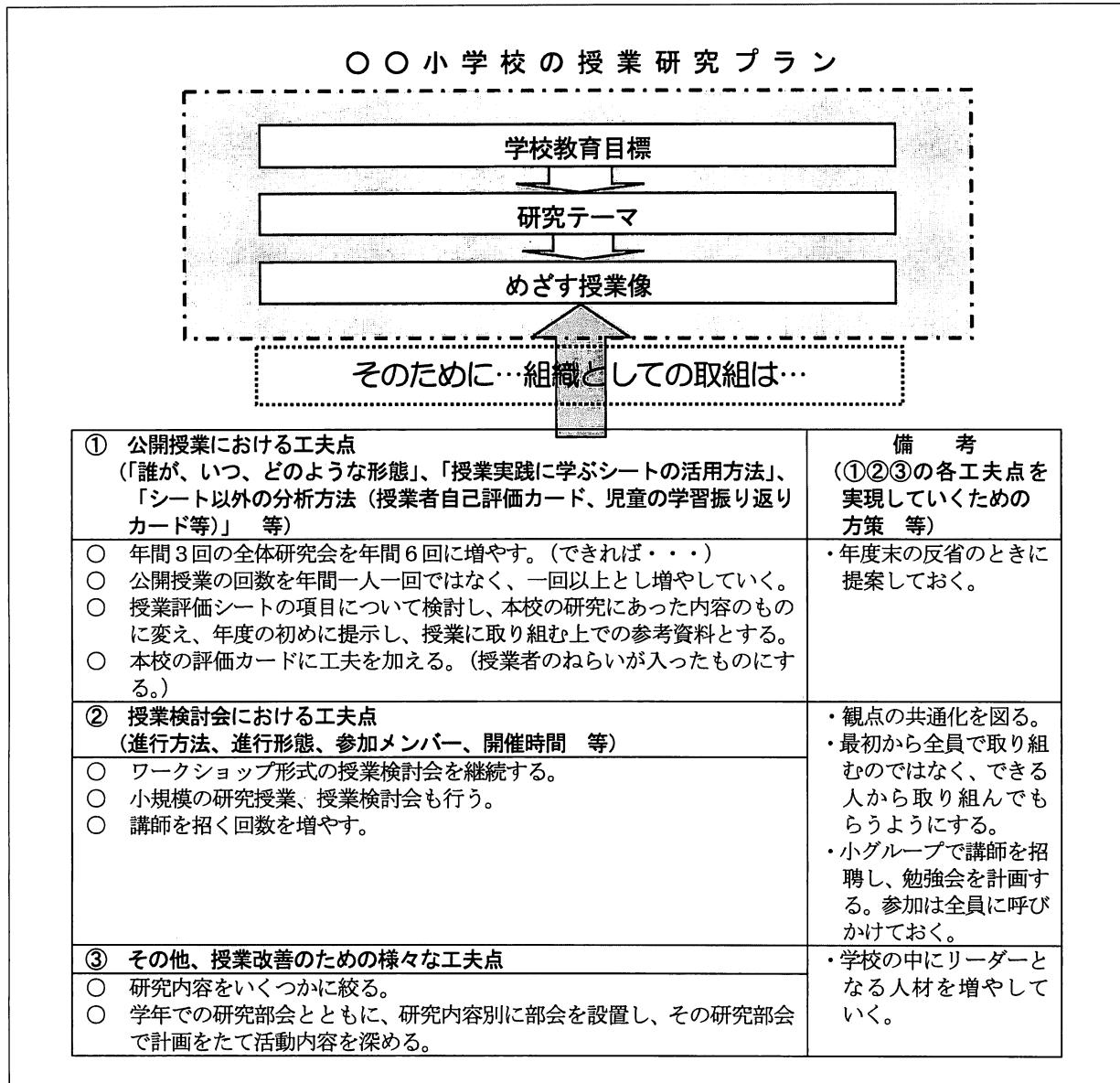


図5 受講者が作成した「自校の授業研究プラン」例（一部修正）

図5は、受講者が作成した「自校の授業研究プラン」例である。ここから読み取れる、「『授業評価シート』を学校の実態や既に取り組んでいる『評価カード』と合わせて有効活用していこうとする姿勢」「小グループから全体研究会まで段階的で多様な授業検討会を企画していこうとする意欲」「ワークショップ型研修等、効果的な授業検討会の進め方を継続しようとする態度」と、これらの取組を校内の同僚教員と共同で推進しながら新たにリーダー役となる教員を育てたいとする意欲等から、学校全体で授業研究を推進するためのよりよい方向性を模索し実施していこうとする、授業改善リーダーとしての意欲やマネジメント能力の高まりを感じることができた。

(2) 実践例Ⅱ 高等学校 教科研修リーダー研究講座

本プログラムは、平成17年度の研修プログラムを発展させた形で年間3回の研修として実施し、受講者の授業改善リーダーとしての自覚の醸成とマネジメント能力の育成を図ることを目的としたものである。また、授業改善に向けた校内研修の効果を高めるためには、それを組織的に推進する中堅教員の役割が重要であると考え、受講対象を35歳以上とした。研修プログラムの概要は、図6のとおりである。以下に、本プログラムの内容を、演習や協議に関わる部分を中心に述べる。

ア 第1回研修及び勤務校における実践①

演習・協議「授業分析と授業評価の在り方」では、小グループに分かれ付箋を活用して授業評価に向けたアイデアの構造化を図りながら進めるなど、ワークショッピング型の研修を実施した。

受講者は、勤務校の教育目標とめざす生徒像・めざす授業像を確認し、それらを現状と比較することで、目標達成に向けて現状の良い点を生かし、問題点を改善するための方策を考えた。さらに、それの方策を「基礎・基本の定着」

「指導方法」「生徒の姿勢」などの内容ごとに分類し、授業における評価の観点として整理した。そして、それらの観点ごとの達成状況を確認するための具体的な評価の項目と評価内容を考えた。さらにそれらを、授業評価の視点として1枚のシートにまとめ、「授業評価シート」を作成した。図7は、そのうちの一例である。

第1回研修終了後、受講者は、研修で作成した「授業評価シート」が、学校教育目標の実現に向けてより勤務校の実態に応じたものとなるように、評価項目・評価内容の改善を行った。その後受講者は、勤務校において、改善を図った「授業評価シート」を活用して、教科の枠を超えた学校全体の取組としての校内授業検討会を実施した。表2は、受講者が勤務校において実施した校内授業検討会での取組の工夫をまとめたものである。

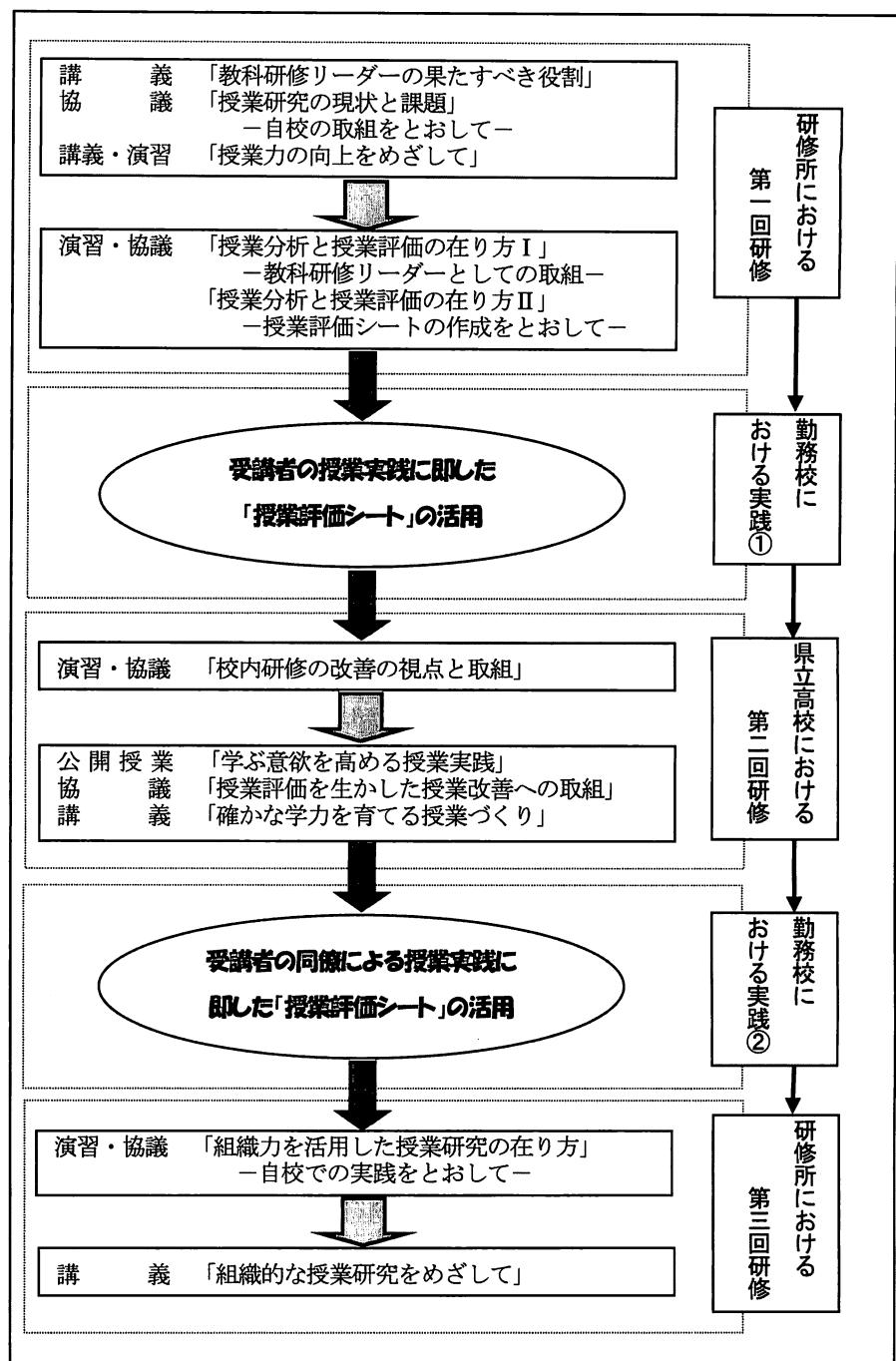


図6 高等学校 教科研修リーダー研究講座における研修プログラム

評価の観点	評価の項目	評価内容	評価	自由記述
基礎・基本の定着	目標設定の明確化	本時の目標は明確か		
		生徒と授業者が本時の目標を共有できているか		
		学習内容が将来どう役立つかが意識づけられているか		
		生徒の学習実態を把握できているか		
	生徒主体の授業の工夫	生徒は自ら参加しているか		
		「わかる喜び」「知る喜び」が実感できているか		
		意欲的に活動させる工夫がなされているか		

図7 「授業評価シート」の例

イ 第2回研修及び勤務校における実践②

演習・協議「校内研修の改善の視点と取組」では、勤務校での実践の成果や課題についての理解を深め、自分の考えを構造化することで、勤務校で実践すべき内容の明確化と具体化を図ることを目的に、ワークショップ型の研修を実施した。

受講者は、小グループに分かれて各自の「授業評価シート」を示しながら、作成・活用の工夫について意見交換を行った。次に、公開授業や校内授業検討会の実施にあたっての工夫と、それにより得られた効果、また今後必要と思われる工夫と期待される効果等を、次のような手順で階層的な構造図をつくりながら整理した。

①第1回研修後に勤務校で行った実践内容をまとめたレポートから、キーワードを抜き出して付箋に記入。

②その付箋をワークシートに貼りながら、原因と結果の関係、全体と部分の関係、時間変化の関係、上位概念と

下位概念などの関係づけを行い、キーワードを線で結ぶなどして構造図（図8）を作成。

③作成した構造図を他の受講者に示しながら、自校の校内研修の改善の視点と取組について協議。

第2回研修終了後、受講者は、演習・協議の内容をもとに、「授業評価シート」に改善を加え、それを使って再度勤務校で公開授業と校内授業検討会を実施した。表3は、受講者が2回の研修とその後の勤務校で行った「授業評価シート」の改善と活用の工夫、公開授業、校内授業検討会の成果についての実践報告の一部である。

「『授業評価シート』の作成、活用をとおして教員が授業研究の目的や目標を共有することができた」という受講者の意見からも、「授業評価シート」の活

表2 校内授業検討会の実施にあたり工夫したこと

- ・職員会議で「授業評価シート」の作成趣旨、使用方法などの説明を行った。
- ・「授業評価シート」に、4段階評価とその評価の根拠を自由記述する欄を設けた。
- ・授業参観者全員が「授業評価シート」に記入し、その内容とともに授業検討会を実施するとともに、記入したシートはすべて授業者に渡した。
- ・「授業評価シート」に記入された評価、意見・感想等をまとめたものを配布して、授業検討会を行った。
- ・記入した「授業評価シート」を、教科会の資料とした。

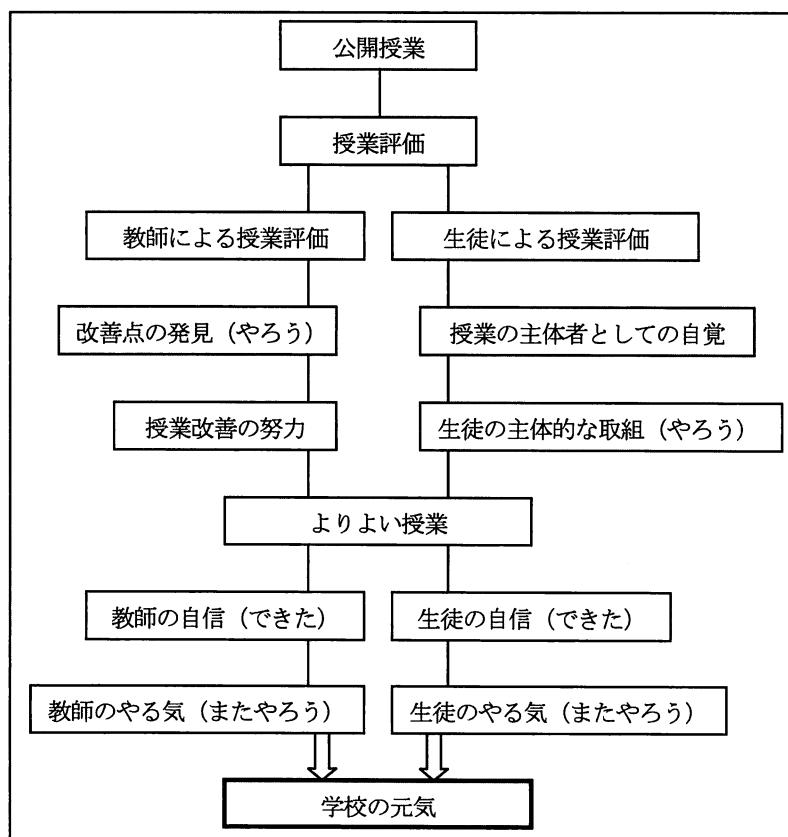


図8 受講者が作成した構造図の例「校内研修の改善の視点と取組」

用が、授業者、参観者の双方にとって実りのある校内授業研究につながることがわかった。

表3 勤務校における実践の工夫と成果

「授業評価シート」の改善と活用の工夫	
<ul style="list-style-type: none"> ・第2回研修後、学校教育目標から導かれた「授業評価シート」を作成し、学力向上ステップアップ委員会を経て、そのシートを利用して公開授業を実施した。なお、シートは教員用と生徒用の2種類を作成した。 ・「授業評価シート」が、公開授業の感想を伝えるだけではなく、参観者が自分自身の授業を振り返る際に、授業改善の視点としても活用できるシートとなつた。 ・「授業評価シート」に対する記入者の意見を集約し、来年度に向けてシートを改良していく予定である。 	
実施した公開授業と授業検討会の成果	
<ul style="list-style-type: none"> ・授業実施上の方法論などが職員室の話題となり、授業改善に意欲的な雰囲気が芽生えてきた。 ・教材研究、授業研究への教員の意識が高まるとともに、授業改善を話題とした教員間の意見交換が活発になった。 ・自主的、個人的に授業見学をして相互評価を行う場面も見られるようになった。 ・教員全体が授業研究、授業改善に対して意識改革を行えば、授業の充実と学校の活性化に必ずつながるということが実感できた。 	

ウ 第3回研修

演習・協議「組織力を活用した授業研究の在り方」では、受講者が、1年間の勤務校での実践を振り返り、その成果と課題を確認して、次年度の具体的な取組に反映させることを目的とした。受講者は勤務校における公開授業、校内授業検討会の実施、「授業評価シート」の改善と活用の工夫、これらの取組の成果と課題等について、1年間の実践をまとめたレポートの内容を一人ずつ発表した。他の受講者は発表を聞きながら、「今後も続けていこうと思ったこと」「自校でも取り入れたいと思ったこと」「改善しようと思ったこと」の3つの項目について、キーワードを記録した。

全員が発表を終えたあとで、各自が記録したキーワードをもとに協議を行った。その後受講者は、協議の内容を参考しながら、次年度の勤務校での取組に向けて、「公開授業及び授業検討会の実施とその工夫」「その他、授業改善に向けた取組、工夫」等をワークシート（図9）にまとめた。

「研修を通じいろいろなことを学ぶことができ、それを学校に持ち帰ることによって校内の授業研究を活性化できる」という受講者の意見に見られるように、3回の研修と勤

組織力を活用した授業研究	
学校教育目標	
めざす生徒像、授業像	自校の授業研究のめざすもの
次年度に向けた授業改善の取組	ねらい、期待する効果（具体的に）
①公開授業の実施とその工夫 <実施の時期、方法等> ・学校全体の公開授業と教科内での公開授業（1回でも多くできるように） ・教科会の定例化 <授業評価シートの活用> ・生徒の様子でチェックする ・評価項目を話し合う中で、共通の問題意識を持つ <効果的に実施するための工夫> ・教科外の職員を含む小グループを作成し、メンタリング、コーチング	<ul style="list-style-type: none"> ・その場限りではなく、継続的なものにしていく ・意見交換の中で、各自が目標を明確にし、問題解決の方向性を共有化する
②授業検討会の実施とその工夫 <実施の時期、形態、内容等> ・学校全体の公開授業の場合は、その都度行う ・小グループでの公開授業は、その都度教科会等で行う <授業評価シートの作成、活用> ・記入された授業評価シートを使って行う ・授業評価シートをよりよいものへ改善していく <効果的に実施するための工夫> ・教科会の活性化	<ul style="list-style-type: none"> ・意見を言いやすい雰囲気 ・既成概念にとらわれない ・教科会を定例化することで、継続的な研究とする
③その他、授業改善に向けた取組、工夫 ・学習成果の数値化 ・生徒による授業評価、生徒による自己評価と授業評価を組み合わせる	<ul style="list-style-type: none"> ・学習成果をより目に見える形にする ・評価も多角的に分析し、授業者や参観者、生徒にメリットのあるものとする

図9 受講者が作成した「組織力を活用した授業研究」例（一部修正）

務校での実践とを交互に進めながら実施することで、1年間の継続した実践を「目標・計画(PLAN) - 実践(DO) - 実践内容の評価(CHECK) - 次年度への反映(ACTION)」という流れに位置づけることができ、より研修効果を高めることができた。

(3) 研修プログラムを実施したことによる成果と課題

本研修プログラムの目的は、「授業評価シート」の「作成→活用→改善」という取組を、当所の研修と勤務校での実践との繰り返しの中で受講者が共同的に行うという実践的で創造的な研修方法を探ることで、受講者の「授業改善リーダーとしての自覚の醸成とマネジメント能力の育成」を図ることであった。ここでは、本目的に照らして研修プログラムを実践したことに対する成果と課題を整理してみる。

ア 成 果

両講座の受講者は、「授業評価シート」の作成をとおして、授業を評価・分析する視点を明確化・共有化することができた。また、授業改善へ向けた手がかりを得るとともに、勤務校における授業研究の方向性に見通しを持つことができた。勤務校における「授業評価シート」を活用した公開授業と協議では、授業評価の目的や意義について理解を図るなどの工夫を行うことで、同僚教員から授業改善に向けた貴重な意見を得ることができたとする受講者が多数いた。

勤務校での協議結果をもとにした当所での「授業評価シート」の効果的な活用方法に関する協議(CHECK)と、勤務校の実態に合わせて「授業評価シート」を活用しながら取り組む「自校の授業研究プラン」づくり(ACTION)を経て、受講者の態度が校内授業研究の中心的役割を担うことを強く意識したものへ変容した。

また、高等学校の講座において受講者は、学校教育目標の実現に向けて、勤務校のめざす生徒像・授業像を明確にし、現状との比較を行うことで授業評価の項目を定めた。その後、授業改善の取組を相互に協議し合う中で、教科の枠を超えた学校全体の組織的な取組として校内授業研究を進めることが可能を見いだしていった。このことは、「他教科の教員も授業参観に加わり、学校全体で授業研究を進めることができるシステムをつくる」等の受講者の意見にも強く反映されている。教科の専門性を深めていくことと併せて、各教科に共通した授業研究の在り方を考えていこうとする意識を感じることができた。

以上のことから、「授業評価シート」を活用した本研修プログラムは、受講者の「授業改善リーダーとしての自覚の醸成とマネジメント能力の育成」において一定の成果をあげるとともに、「中間まとめ」で述べた研修プログラムの目的である「各学校の実態に即した授業研究への取組を支援すること」⁴⁾にも寄与することができたといえよう。

イ 課 題

しかし、勤務校での授業実践に「授業評価シート」を導入する目的や意義・効果等について同僚教員に説明する際に、うまく伝えられなかつたという受講者の声や、講座終了後のアンケートにある「授業研究を推進する役割は必要だが、他の教員の受け入れ態勢がまだ十分とはいえない」とする意見からは、勤務校において同僚教員とともに校内授業研究を推進していく際の不安を読みとくことができる。これは、受講者を含めた多くの教員が「授業評価シート」を活用した授業検討会の持ち方やその効果に対する理解が、まだ十分ではないということにも起因していると思われる。

教員相互のコミュニケーションを促進し、納得と共感を得ながら共同で授業研究に参画していくことができれば、学校教育目標の実現に向けた各学校の授業研究は充実したものになると考える。今後の研修プログラムにおいては、授業改善リーダーとして、個々の教員の多様性を尊重しながら、それぞれの授業改善に対する目標やねがいの達成に向けて、教員相互のコミュニケーションを活性化していくことができる能力を育成する研修内容を探り入れていくことが必要である。

2 アンケート調査の結果

ここまで、研修プログラムの内容とそれに係る成果・課題を述べた。本章では、左記のことと併せて、来年度以降の研修プログラムの改善・開発に資する手がかりを得ることを目的に実施したアンケート調査の結果を分析し考察する。

調査対象	県下各地から抽出した教員、児童生徒、保護者（内訳は表4のとおり。なお、教員には、当所の講座受講者を含む。）
調査期間	平成18年8月～10月
調査方法	質問紙法

表4 有効回答数の内訳（人）

回答数	教員			児童生徒			保護者		
	小	中	高	小	中	高	小	中	高
合計	513			360			398		
	1831			932			1127		
	1271			3890			1639		
	3333			819			875		

（1）教員・児童生徒・保護者が求める授業像

アンケートでは、教員・児童生徒・保護者それぞれに同様の設問で調査した。結果は、図10～図12のとおりである。これらを比較してみると、三者ともに、「ア 学習内容に興味が持てる授業」「キ 『わかった』『できた』と感じる場面がある授業」を求めていることがわかる。

- | | |
|---|---|
| ア | 学習内容に興味が持てる授業 |
| イ | 新しいことを発見させたり、気づかせたりする授業 |
| ウ | 何かをつくったり、書いたり、体験したりする時間がある授業 |
| エ | 知りたいことを、先生に質問しやすい雰囲気のある授業 |
| オ | 児童生徒の意見をとりあげながら進める授業 |
| カ | 友だちといっしょに話し合ったり、考えたりする時間がある授業 |
| キ | 「わかった」「できた」と感じる場面がある授業
(児童生徒・保護者用では、選択肢のいくつかについて、表記を少し変えている) |

図10からは、「カ 友だちといっしょに話し合ったり、考えたりする時間がある授業」を日頃から心がけている小学校教員が、中・高等学校教員よりも多いことがわかる。このことから、小学校教員は中・高等学校教員に比べて、児童間のコミュニケーションを大切にしながら授業を実施していることがうかがえる。

図11からは、「ウ 何かをつくったり、書いたり、体験したりする時間がある授業」「カ 友だちといっしょに話し合ったり、考えたりする時間がある授業」の回答割合が、小学生→中学生→高校生へと移るにつれて、低くなっていることがわかる。教員は、校種による学習内容や方法、学習形態等の違いと児童生徒の発達段階とに応じて日常の授業を構想し、実施していることと関連性があるようと思われる。また、図11のオとカを比較して見たとき、児童生徒は、教員との応答関係よりも児童生徒間での応答関係をとおして学習内容を深めたり理解したりすることを求めていることが読みとれる。教員は、各教科・領域の目標実現のために授業を構想・実践する際、こうした児童生徒の傾向と教員個々の意図とを勘案しながら、創

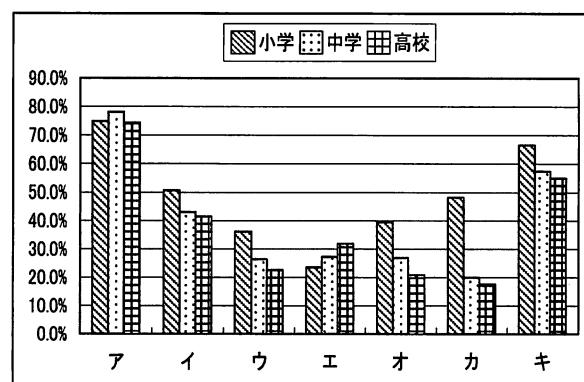


図10 教員が日頃から心がけている授業

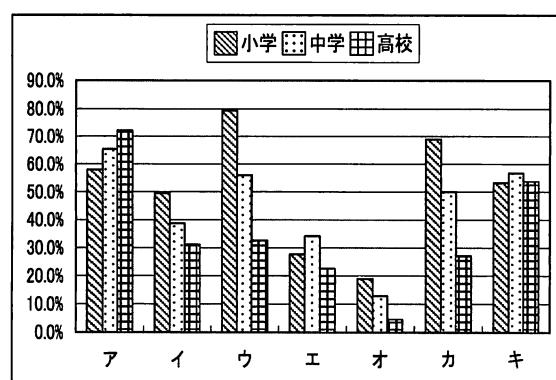


図11 児童生徒が求める授業像

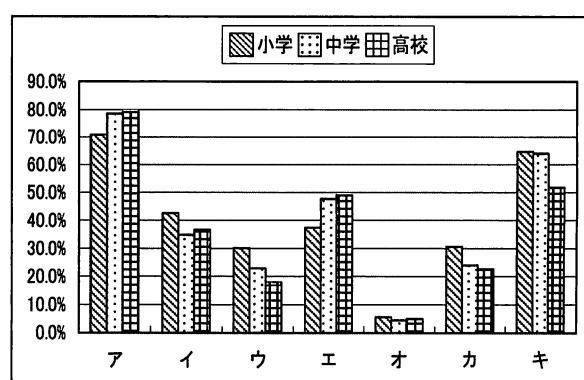


図12 保護者が求める授業像

意工夫を加えて取り組んでいくことが必要であろう。

図12からは、「エ 知りたいことを先生に質問しやすい雰囲気のある授業」を希望する保護者が、上述したアやキの項目に次いで多いことがわかる。自分の子どもが質問しやすい雰囲気のもとで授業を受け、「わかった」「できた」という喜びを感じてほしいという、保護者のねがいが表れているといえよう。

(2) 教員が必要だと考える授業改善のポイント

それぞれの教員が自分の授業を改善していくために、高めていくことが必要だと考える要素や能力についての結果は、図13のとおりである。自分の授業をよりよくしていくためには、「力 学習意欲を高め、児童生徒の自主的な学習活動を引起こす力」を高めていくことが必要だと考える教員の割合が最も高く、どの校種でも約60%を占めている。しかし、「キ 授業の内容をふり返らせ、学習内容を定着、習熟させる力」「ク 授業のねらいに即して授業が行われたかを評価する力」を高めたいと考える教員の割合は低い。図10とも併せて見たとき、多くの教員は、児童生徒に学習内容における関心・意欲を高めるとともに、学習内容を理解させ、達成感を持たせる授業づくりに主眼をおいている反面、授業づくりにおけるP D C Aサイクルのうち、授業の評価(CHECK)、次の授業への反映(ACTION)の部分は日頃あまり意識していないということが読み取れる。

また、「ア 単元や授業を構成する力」「エ 発問等、児童生徒の反応や学習状況を把握して授業を展開する力」が必要だと考えているのは、小学校教員の方が中・高等学校教員よりも多いことがわかる。これも先に述べたように、教員が校種による学習内容や方法、学習形態の違いと児童生徒の発達段階を考慮して授業を実施していることと関連性があるといえよう。

(3) 授業改善のために教員個人や学校が取り組んでいること

ア 教員個人が取り組んでいること

図14のとおり、授業改善のために教員個人が最もよく取り組んでいることは、小・中学校教員においては、「イ 授業について同僚教員と話す時間を日常的に持つ」であるのに対し、高等学校教員は、「ウ 文献や資料等で教材研究を行う」「カ 新聞、雑誌等で新しい教育情報・授業改善情報を得る」を選択した割合が他の校種の教員に比べて高くなっている。教員は、児童生徒の発達段階や担当教科の専門性等を考慮して授業づくりについて協議したり、文献・資料等で教材研究をしたりしながら、授業改善に努めていることがうかがえる。

一方、「ア 日頃から互いに授業を見学する」については、どの校種の教員もあまり取り組んでいないことがわかる。アンケートの自由記述には、「授業を公開し合うことは授業改善の一番の近道であると思う」「個人の力量で

ア	単元や授業を構成する力
イ	教材・教具、板書の工夫する力
ウ	適切な学習形態を選択する力
エ	発問等、児童生徒の反応や学習状況を把握して授業を展開する力
オ	学習のねらいに即して授業を展開する力
カ	学習意欲を高め、児童生徒の自主的な学習活動を引起こす力
キ	授業の内容をふり返らせ、学習内容を定着、習熟させる力
ク	授業のねらいに即して授業が行われたかを評価する力

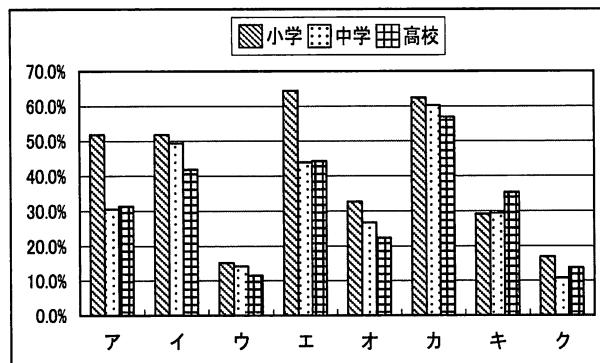


図13 授業改善のために必要な要素や能力

ア	日頃から互いに授業を見学する
イ	授業について同僚と話す時間を日常的に持つ
ウ	文献や資料等で教材研究を行う
エ	児童生徒による授業評価を行う
オ	校外の授業研究会等に参加する
カ	新聞、雑誌等で新しい教育情報・授業改善情報を得る

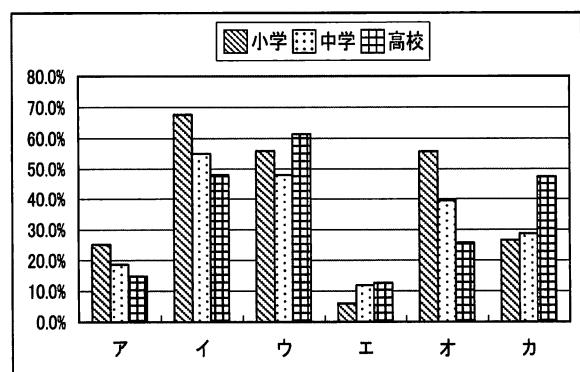


図14 授業改善のために教員個人が取り組んでいること

授業改善を行うには限界がある」「日頃から気軽に授業を見合える雰囲気作りが大切だ」等、同僚教員が授業を公開し合うことが大切だと考えている教員が、どの校種にも多数存在している。学校は組織として、授業を公開し合った後に同僚教員と授業について話し合うことが日常的に行える雰囲気やシステムを構築していく必要がある。

イ 学校が取り組んでいること

図15のとおり、授業改善のために学校が取り組んでいることのうち、「ア 定期的に授業研究会をもっている」学校は、小学校では約80%だが、中学校、高等学校と進むにつれてその割合は低くなる。また、アと比較したとき、「イ 授業改善を検討する組織を編成している」「ウ 授業改善について大学教授等の専門家から指導や助言を受けている」と取り組んでいる学校は、どの校種も総じて少ないことが読み取れる。授業検討会が授業改善の組織として有効に機能していない現状があるのではないか。

さらに、「オ 現任校の教育目標に即して指導の重点を共有化している」学校も少ない傾向にある。学校には、授業研究や日常の授業実践が学校教育目標の実現に結びつくような組織的な取組が求められているといえよう。

3 授業研究の組織化と充実をめざして

本研修プログラムにおいて、「授業評価シート」が授業改善のための校内授業研究において有効であることが認められるとともに、受講者の授業改善リーダーとしてのマネジメント能力の育成と自覚の醸成に対して、一定の成果をあげることができた。一方で、同僚教員の授業研究に対する積極的な参画意欲を喚起していくことについて、不安を持つ受講者がいた。

アンケート集計の結果と分析から、教員は、児童生徒や保護者のねがいを適切に把握しながら授業を構想・実施し、児童生徒の学習内容の理解を促進することに加え、自分の授業を学校教育目標や当該単元・授業の目標に照らして評価し次の授業実践に生かしていくこと、すなわち、授業研究におけるP D C Aサイクルの中のCHECKとACTIONの部分をより意識しなければならないことが示唆された。さらに学校においては、学校教育目標の実現に向け、学校組織全体で授業改善をめざした授業研究の取組を推進していくために、これまで以上に相互に授業を公開し合い、授業で起こった事実に即して成果や改善策を協議する授業検討会を充実させていくことが重要となることも示唆された。

当所では、「授業評価シート」を活用した研修プログラムの目的や研修形態及び構成等、今回の研修プログラムの実施において有効性が認められた点については、それらにいくつかの修正を加えながら、平成19年度に「小学校授業改善リーダー研究講座」と「高等学校 教科研修リーダー研究講座」の2講座を実施する予定である。一方、課題としてあがった、各学校において授業研究の中核となる授業検討会の充実を図るために研修プログラムについて、以下に提案することとする。

(1) ワークショップ型研修を取り入れた研修プログラム

大照完⁵⁾によれば、教員研修におけるワークショップ型研修の本質は、教員が日常の学校現場において直面している現実的な問題のうち、その問題の解決が学校での教育活動を現実に一步前進させるような問題を取り上げ、問題を共有する者同士全員の自主的な意志によって相互に援助しあいながら問題の解決に努めるところにあると

- | | |
|---|--|
| ア | 定期的に授業研究会をもっている |
| イ | 授業改善を検討する組織を編成している |
| ウ | 授業改善について大学教授等の専門家から指導や助言を受けている |
| エ | 保護者や地域の人に授業を公開する機会をもっている |
| オ | 現任校の教育目標に即して指導の重点を共有化している |
| カ | 学年団や同じ教科など、校内小グループによる授業改善支援のための取組をしている |

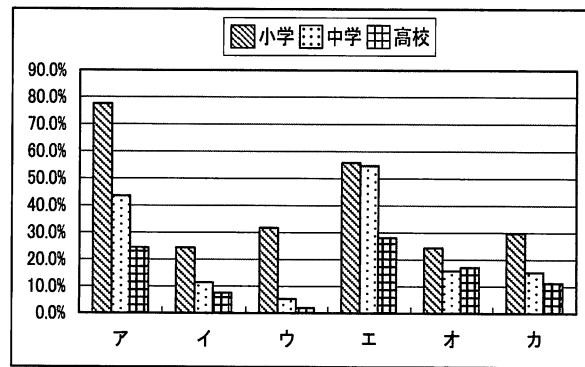


図15 授業改善のために学校が取り組んでいること

されている。授業検討会は、参加者個々の見方や考え方の優秀性を競い合う場でも論争する場でもなく、参加者が自分とは異なった意見に触れ、相互の多様性を尊重しながら授業という複雑で奥行きのある実態の理解に少しでも近づきながら、相互に授業改善を図っていく場である⁶⁾。そのために、授業検討会の場では、参加者がそれぞれの意見を自由に出し合い考え合えるような雰囲気を醸成することが必要である。ワークショップ型研修は、このことに関する有効であるとされる⁷⁾。

高等学校の講座では、協議・演習においてワークショップ型の研修形態を数多く採り入れることによって成果をあげてきた。また、小学校の講座においても、数名の受講者から、勤務校の授業検討会にワークショップ型の研修を取り入れたことによる有効性について報告がなされた。佐藤教授からも、本年度の研修プログラムにおける協議の中で、「授業検討会においてはワークショップ形式を可能な限り採り入れ、小グループでの議論やホワイトボード等にいつでも書き込めるような場の設定をして、個々の教員がもっている授業観や児童生徒観の違いを、協議するグループの規模やメンバー構成を各学校の実態や授業研究の目的に応じて適宜変えながら、お互いが自由に話し合うことで、授業改善へ向けたよりよい考えを全員で発見しやすくなる」として、ワークショップ型研修の有効性について指摘があった。

そこで、両講座の研修プログラムでは、公開授業を依頼する学校での第2回研修において、受講者が公開授業を参観したあとの演習・協議の場で、以下のような目的や留意事項について共通理解を図りながら、ワークショップ型の授業検討会を実施する。

目的

- ・学校教育目標を実現するための授業研究の充実をめざす
- ・授業における成果と課題を発見する
- ・課題に対する改善策を見いだす
- ・成果と改善策を教員間で共有し、それを各自の授業実践に取り入れる

留意事項

- ・授業者の意図やねがいを大切にする
- ・参加者個々の意見は尊重されるが、独善的・恣意的な意見は避ける
- ・授業で起こった具体的な事実にもとづいて協議する
- ・授業の面白さと難しさを共有し参加者が相互に楽しみながら授業改善の方向性を探る

受講者が実際にワークショップ型研修の有効性を体験することで、それぞれの勤務校における授業検討会の進め方をお互いに共有し、授業改善リーダーとしての自覚と自信をさらに醸成していく。また、当所での研修における協議や演習の場面でも、積極的にワークショップ型研修を取り入れることで、受講者の授業改善リーダーとしてのマネジメント能力を育成していく。

(2) 教員相互のコミュニケーションを促進する能力を高める研修プログラム

同僚教員に授業研究のねらいや期待される効果を具体的に示しながら、共同で授業研究を推進していくためには、納得と共感を得ることが重要となる。このことは、授業検討会を進めるにあたっても同様のことがいえる。これらを効果的に推進していくためには、授業改善リーダーとして、教員相互のコミュニケーションを促進し、信頼関係を構築していく能力が必要となってくる。そこで、平成19年度の研修プログラムでは、受講者のコミュニケーション能力を高めるための研修内容として、「小学校 授業改善リーダー研究講座」の中で、学校における組織改革や教員の意識改革に資することをねらいとして、コーチングの考え方を取り入れる。

コーチングとは、個人の目標やねがいの達成をサポートする援助法の一つである。その特徴は、個人のもつ能力や無限の可能性を前提に、一人一人の多様な持ち味と成長を認め、自らやる気を引き出し、自ら考え方行動しながら成長する力を最大限に引き出すように支援するところにあるといわれている^{8) 9)}。

受講者が授業改善リーダーとしてコーチングを学ぶことは、以下のような場面で有効に働くと考える。

- ①学校教育目標を実現するための授業研究のねらいを同僚教員に提示し、そのねらいや期待される効果について説明する場面
- ②授業検討会において授業者の意図やねがいを引き出し、授業者と参観者との協議を調整しながら、授業者の授業の改善を促進する場面
- ③授業研究を推進する際に課題等が発生し、その改善策を教員相互で探る場面
- ④当該年度の授業研究に関する成果・課題を同僚教員とともに調整し、整理した事項を次年度の授業研究へ反映させていく場面

このような、授業研究を推進するP D C Aサイクルの各場面において、教員相互の多様性を尊重しながら各意見

を調整し、同僚教員の授業研究への参画意識を高めていくことができれば、教員相互の信頼関係や同僚性が構築され、結果として、勤務校の授業研究や授業検討会は充実していくと考える。このことは、日常の授業実践においても、同様の結果をもたらすだろう。

おわりに

佐藤教授は講義の中で、「授業研究は一朝一夕には進展しない。めざすべき方向を見定めながら、失敗や立ち止まりなどの「試行錯誤」を教員全員の知恵を結集して乗り越え、創造的に諸問題の解決を図っていく過程こそが、組織的な授業研究そのものである」という趣旨のお話をされた。歩みは遅くとも、授業研究における成功体験をひとつずつ少しずつ積み重ねて、学校全体としての授業を充実させていくことは、学校教育活動全般の充実につながる。現在、多くの教員は多忙感を抱いているが、その中にあっても、それぞれの授業改善を志して日常的に授業研究を積み重ねている教員や学校は多い。個人や学校全体の授業改善を志向し、その成果を児童生徒とともに共有できたとき、教員個人のみならず、学校全体として大きな希望を持つことができ、充実感や達成感に満たされるであろう。

本稿では、平成18年度の研修プログラムの実践等から得られた成果・課題をもとに、授業改善リーダー育成のための研修プログラムの方向性を示した。当所としては今後も、各地・各校の授業研究における実践事例を数多く蓄積し、研修プログラムに反映させていくことも視野に入れながら、授業研究推進の中核的存在となる授業改善リーダーを育成していくことで、各校における授業研究の組織化と活性化及び充実に寄与していきたい。

なお、本研究の推進にあたっては、長澤憲保氏、佐藤真氏（両氏とも、兵庫教育大学大学院 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っては、県下各地の教員、児童生徒、保護者の皆様に御協力をいただいた。ここに、心よりの謝意を表する。

注)

- 1) 常陰則之、石井稔、山田修爾、門脇千里、岡本育夫、岡田学、渡信雄、高橋信之、野口博史「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－」『研究紀要第116集』, 兵庫県立教育研修所, 2006, pp. 59-70
- 2) 「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」(2005) 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。
- 3) 上掲書1, pp. 65-69
- 4) 上掲書1, p. 66
- 5) 大照完『教師のワークショップ』, 教育問題調査所, 1950
- 6) 稲垣忠彦、佐藤学『授業研究入門』, 岩波書店, 1996
- 7) 村川雅弘編著『授業に生かす教師が生きるワークショップ型研修のすすめ』, ぎょうせい, 2005
- 8) ローラ・ウィットワース、ヘンリー・キムジーハウス、フィル・サンダール著、CTIジャパン訳『コーチング・バイブル』, 東洋経済新報社, 2002
- 9) 福島正伸『メンタリングマネジメント 共感と信頼の人材育成術』, ダイアモンド社, 2005

<参考文献>

- ・中村雄二郎『臨床の知とは何か』, 岩波新書, 1992
- ・藤岡完治『関わることへの意志—教育の根源—』, 国土社, 2000
- ・木原俊行『教師が磨き合う「学校研究」－授業力量の向上をめざして－』, ぎょうせい, 2006
- ・佐藤公治『認知心理学からみた読みの世界 対話と協同的学習をめざして』, 北大路書房, 1996