

[教育方法一般]

研究授業の活性化を目指す協議会運営の工夫

小林 克樹*

1 問題の所在

教師は、日々授業力を高めるために、数多くの研修を行っている。その一つに、授業者を定め授業案を準備して、参観者による授業観察とその後の協議会（以下、協議会）を行う「研究授業」がある。これは各学校の校内研修において、広く用いられている手法の一つである。その中の協議会の役割と効果について、桐生ら（2008）¹⁾は「様々な知識をもち合わせた教師による知識を交換することで自らの授業デザインを構築する手がかりを得ることができる」と述べている。また、坂本（2012）²⁾は「協議会を積み重ねる中で、教師たちに目指す授業のあり方や授業を見る視点を、その学校特有の教師文化として共有する」とも述べている。そういった意味において、教師は「よりよい授業をしたい」という共通の目的のために知恵を出し合い、ともに学び合っていく職能集団だといえる。そして、多様な意見が出される協議会の進め方は、研究授業の成否を左右する中核的な課題となる。

では学校現場の状況はどうだろうか。筆者には、研究主任として年度当初に職員に示した日程が必ずしも計画通りに進まないことがあった。また協議会でも明らかになった成果や課題が次の授業者へつながらず、校内研修が連続・発展していかないこともあった。そうした原因の一つは、対外的な多くの課題を抱えるようになった学校の多忙化問題もある。しかし、内部に目を向ければ、管理職からの指示で研究授業をさせられているといった負担感を負ったり、協議会でよりよい代案や改善点等が示されずに批判を受けたりするといった、教師集団そのものがかかえる根本的な理由があるのではないか。

この問題を解決する着眼点として、黒羽（2010）³⁾は「校内研修が活性化している学校には、管理職に依存するのではなく個々の教師が秘めた潜在能力や知恵を生かした自主的な内からの改善がなされている」と述べている。そこで本研究では、協議会運営に焦点をあて、その改善を試みることにした。それは授業者の願いや発想力をもとにしながらも、共通の意思形成を図るコミュニケーションを核とした協議会の工夫や充実を目指すものである。協議会が改善されれば、教師たちは授業で見取った児童の具体的な活動・変容を手がかりとして、問題点や可能性、代替案を語り合うことができるだろう。そして、これからの授業の進め方について、一人一人が自分のクラスの実態や課題意識に即して、具体案を考えることができるだろう。それが全てのクラスの授業改善になる、一人一人の教師の研修意欲と授業力の向上に資することになる。こうした願いをもとに、授業者や参観した教師らの意欲が向上し、研究授業の成果が次の授業へとつながっていくことを検証することにした。

2 研究の方法

- (1) 調査期間 平成27年6月～平成28年2月
- (2) 調査対象 糸魚川市立市糸魚川東小学校 教師20名
- (3) 調査内容 研究授業後の協議会
- (4) 記録 ビデオカメラ1台で授業者がいる協議会グループの机の中央にワイヤレスマイクを置き、グループを中心に記録した。その際、協議会参加者の妨げにならない位置にビデオカメラを置いた。
- (5) 校内研修を活性化するための手立て

黒羽（2010）³⁾は、教師集団内の説明・意見交換・協議等の方法を工夫・充実させ、個々の教師の共通理解を高め、実践化を図るために、「組織の状態に応じたコミュニケーションを活用した方法を効果的に取り入れられる協働体制の

* 糸魚川市立糸魚川東小学校

構築，ファシリテーターの役割の明確さと資質向上が重要である」と述べている。

そこで本研究では，協議会におけるコミュニケーション活性化のための手立てとしてまず，①ファシリテーターによる協働促進をあげる。つぎに協議会を②事前と③事後に分け，以下のような3つの手立てを講じて，実践した。

- ①ファシリテーターによる協働促進 ②協議会の編成と進め方 ③成果と課題の整理と共有

① ファシリテーターによる協働促進

協議会に参加した教師らが，互いに授業の検討・吟味を行い，率直な意見を述べ合う雰囲気づくりにつとめるために以下の3点に取り組んだ。

- ア 協議会開催時には，黒板に協議会の流れを示した。時間配分も分単位で板書し，見通しをもった協議会が行われるようにした。
- イ 研究主任や研究推進メンバーがファシリテーターとして，グループワークでの話し合い時に，建設的な意見や気付きを促す質問者となり，積極的な情報交流ができるような雰囲気づくりをリードした。
- ウ 授業を分析する視点を示したり，色別の付箋紙に書く指示を出したりすることで，グループから出された意見を模造紙に整理しながら，話し合いの焦点化を図った。

② 協議会の編成と進め方

20人の教師を，1グループ6人ほどの3グループに分け，グループワークを行った。グループワークの初期は，低学年・中学年・高学年というように，児童の様子把握しやすいよう配慮しグルーピングを行った。その後，若手・中堅・ベテランの混合構成にし，同じメンバーにならないよう配慮した。授業を参観して書いた付箋を「授業分析表」(図1)に貼りながら話し合いを行った。グループワークの流れは次の通り。

- ア 授業を参観しての見取りを，赤(□)は評価できる点，青(○)は改善点と色分けをして，付箋紙1枚につき1つずつ書き出す。
- イ 授業の時間軸が示された授業分析表に付箋紙を貼り同じ記述内容のものでグルーピングし，小見出しをつける。
- ウ グループ間の小見出しの関係を分析し，その関係を矢印等で図式化し，児童の姿を意味付けていく。その後の話し合いの結果を授業分析表にまとめる。

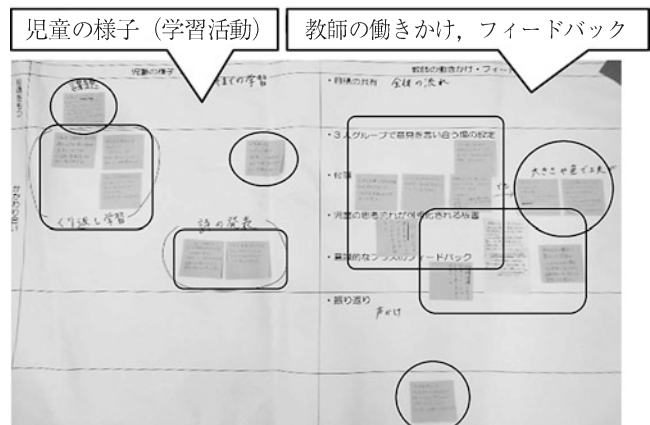


図1 授業分析表

③ 成果と課題の整理と共有

研究授業の成果を協議会の場から，日々の授業改善や新たな活動づくりへと活用していくことが重要である。一人一人のそうした取組に役立ててもらうために，次の2点を中心にして研究便りを作成した。

ア 児童の具体的な姿からの振り返り

筆者(2015)⁴⁾は，4月の校内研究会議で研究授業を進めるにあたって，児童が授業に手応えを感じている時に高まる意識を見取る視点として，「3つの自覚」を職員に示した。それは，①「知の自覚」 ②「つながりの自覚」 ③「尊敬の自覚」であり，これを手がかりに協議会を行うことを説明した。授業を参観する職員は，そうした自覚が読み取れる児童の行動や発言，表情に着目する。そして，協議会で紹介し合い，そのような姿がどうして生まれたのかについて話し合う。その後明らかになった成果と課題について，図2のように整理して，研究便りに載せた。

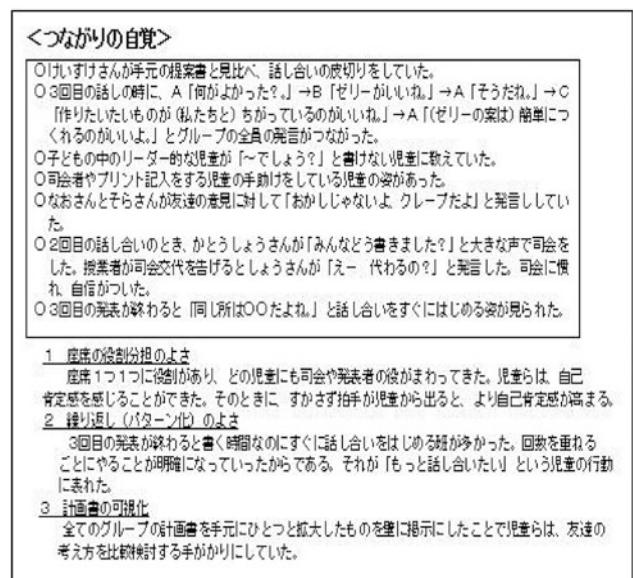


図2 研究便り(つながりの自覚のみ抜粋)

イ 次回授業者と参観者の課題の提示

研究便りの終末部分に、次の研究授業者や参観者に向けての課題を次のように（第3回研究便りより抜粋）に記載した。課題はグループワークで話し合われた内容の中から選び、授業の改善点として述べた。また、参観者にも、授業を見る視点を具体的に記載し、同じ観点から授業を分析して、話し合えるようにした。

〈次回授業者〉

○穏やかな表情・視線や心地よいリズムでのプラスのフィードバックをより一層工夫する。

本時の目標に立ち返るフィードバックを意識的に行うとで、より「知・つながり・尊敬の自覚」が表出する。より効果的にフィードバックをするために、児童が発表する際は、発言を肯定的に受け止めるようにする。そのことが児童に伝わるように、「目を見る」、「うなづく」、「言葉を返す」等といった働きかけを意図的に行う。

〈参観者〉

○「つながり・尊敬の自覚」が生まれたのはどんなときか、その児童の姿に着目する。

まず、そうした自覚が表情に表れたのはどんな行動のときかを見取る。そして、それは授業者のどんな手立てがあったからなのかを考えていく。次回は特に授業者による“声かけ”に着目する。

3 分析1 ー研究授業に対する教師の意欲の向上についてー

(1) 目的 協議会でのコミュニケーションを促進するために講じた手立ての効果を4つの観点から分析することで、授業者や参観者らの意欲が向上することを明らかにする。

(2) 対象 研究授業後に行われた10回の協議会

1学期：2回（6，7月） 2学期：6回（9，9，10，11，12，12月） 3学期：2回（1，2月）

(3) 方法

授業者や参観者の意欲向上を検証するために、次の4点から分析した。それは協議会での「ピンボール発話」の発生率、校内研究でキーワードとして示した単語の発生率、研究終了後の自己評価、そして、振り返りアンケートについてである。

その中の「ピンボール発話」とは、久保田（2004）⁵⁾が指摘する「会話が盛り上がると、局所的に発生する会話や独りごとである『ローカル発話』が生まれる」を受けて、筆者が協議会の高まりを表す概念として定義したものである。

これまで筆者（2013）⁶⁾は、このローカル会話に着目し、協議会における「ローカル発話」が発展して、協議会の場においてピンボールのように、授業者への質問を授業者以外の教師が返答し、その内容について別の教師が意見を述べるような発話を「ピンボール発話」と定義した。そして、ピンボール発話の発生率が高まると、協働する集団の形成につながると報告してきた。

これを本研究にあてはめてみれば、ピンボール発話の発生率が高まると協議会に参加している教師らの会話が活発化し、教師の意欲の向上ととらえることができる。そこで、授業者と参観者らの意欲の向上を図る目安として、協議会におけるピンボール発話の発生率を分析した。

同じ話題で3人以上の参観者が会話をつなげた回数をカウントした。ただし、「そうそう。」「なるほど。」といったあいづちや同意の言葉は数えない。以下が実際の会話である。これを1カウントとした。

①A：目標についての説明があったのでよかったですと思います。条件を示していましたよね。

②B：うんうん。じゃ付け加えて目標だけでなく、達成するための条件が掲示されていてよかったなと思います。

③C：そうだね。先出ルルールが徹底されていたことが、子どもにとって何をすべきが分かっていてよかったね。

④B：やっぱり先出しで伝えることは大切だなと（子どもたちの様子を）見ていて感じました。

Aが導入時についてまず①のように肯定的に評価したことを述べている。するとBがAの話を受けて②のように付け加えた。さらにCが前の会話を受けて③のように価値付けた。そして、Bが前の会話から④のように感想を話した。こうした「ピンボール発話」の発生率から、協議会の話合いの活発化を調べ教師の意欲の向上を分析した。

(4) 結果

〈ピンボール発話の発生率〉

次頁の図3は、協議会時間内に発生したピンボール発話数を協議会総時間（分）で除した発生率のグラフである。第

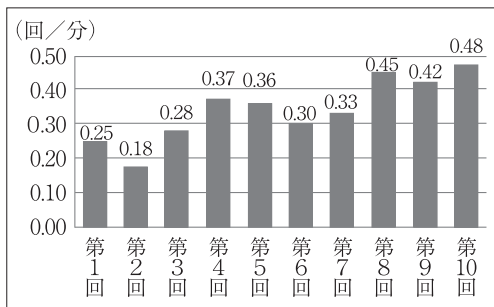


図3 ピンボール発話発生率

1～10回目までを通して見たとき、多少の波打ちはあるが、協議会の回を追うごとに数値が上昇したことが分かる。これは、参加者が自分の発言を肯定的に受け止められることで教師間の親和性が高まってきたこと、さらに協議会で有益な情報を獲得できることを自覚してきたことで、より積極的に発言の機会を求めようようになってきたことを示している。さらに、全体を3期に分けてみると、初期の第1～3回協議会までは、0.2（回/分）以下の数値となった。これは、参加者経験が浅く協議会の進め方に不慣れで、3つの手立てが十分機能していない、またその効果について手応えをつかんでいないためだと考えられる。この問題は経験を重ねるごとに少しずつ解消していき、中期の第4～7回協議会までは、0.3（回/分）台となった。さらに後期の第8～10回協議会までは、0.4（回/分）台となった。後期の0.4（回/分）台は、初期の数値の2倍伸びている。協議会を重ねる度に、教師らの会話が活発化し、研究授業に対する意欲が高まってきたことが分かる。

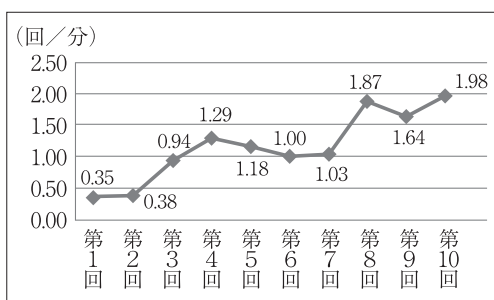


図4 キーワード発生率

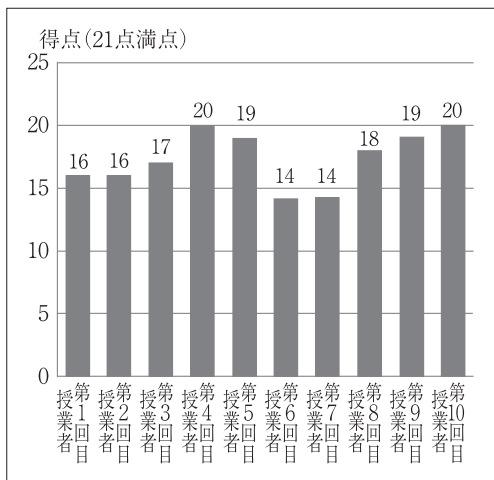


図5 研究終了後の自己評価の得点

一連の協議会が活発になっていったことは、各授業者の自己評価からも裏付けられる。図5は、2月の校内研究のまとめの段階で、各授業者が日々の自分の授業を振り返って評価した得点を授業者別に明らかにしたもの（7問、各4件法（0, 1, 2, 3）21点満点）である。ピンボール発話率、キーワード発生率が高かった協議会の授業者は得点が高い。このことは授業者の達成感・よりよい授業をつくらうとする意識の高まりが職員間のプラスのフィードバックや改善案で促されたことを示している。こうした一連の取組が相乗的に働き、協働して研究授業に取り組もうとする連帯感をさらに高めていった。次に載せたのは、職員からとった校内研究振り返りアンケートの自由記述欄の抜粋である。

〈振り返りアンケートよりー自由記述欄から抜粋ー〉

- ア。「3つの自覚（知、つながり、尊敬）を育てる」という目標がはっきりと焦点化されていたことで、研究授業を重ねるごとに深みが見られた。
- イ。研究主任の「Theフィードバック」（研究便り名）が、とてもためになった。
- ウ。研究授業の回数が重なる度に、3段階（目標の共有、かかわり合い、振り返り）の授業構成が定着してきた。また、子どもの姿から3つの自覚の意味付けがなされていて、勉強になった。
- エ。3つの自覚を促すことを目標に授業を組み立てれば、子どもが生き生きと取り組む授業になることが分かった。自分の授業を検証しても、よい授業ができた時はこれがあつた。
- オ。プラスのフィードバックは授業でも学級経営においても大切であることがよく分かった。認め合い高め合う人間関係づくりのためにも、今年の研究はとても役にたち勉強になった。

カ。プラスのフィードバックは職員全体に意識された。「プラスのフィードバック」事例集みたいのが作れるとよい。
キ。決められた時間内で協議会が進み、小グループなので話しやすい雰囲気での研修ができてよかった。

ここに紹介したのは複数の職員から記述された内容であり、回答のほとんどに、今年度の校内研究のキーワードである「3つの自覚」「3段階の授業構成」「プラスのフィードバック」が記載されていた。ア「目標の焦点化」、イ「役に立った研修便り」、ウ「定着してきた授業構成・意味付けの深まり」とする記述からは、職員が研究授業に主体性をもとうとする意識が読み取れる。またエ「自学級でも検証」オ「認め合う人間関係づくり」とする記述からも、同僚の公開授業の成果を自分の授業改善や学級経営に生かそうとする、より一層の意識の高まりが読み取れる。こうした変容に効果的だった手立ての一つに研究便りもある。

今回それ以上に効果的だったのは、協議会での手応えを実感した職員が自らファシリテーターとなり、協議会だけでなく、その後の指導案検討会や職員室での会話をプラスのフィードバックでリードしたことである。それが個々の負担感を払拭し、共に学び合おうとする集団への変容を促していった。校内研究は職員一人一人の取組で改善されていったといえる。

次の分析2では、このことを協議会「授業分析表」の連続・発展という観点から考察を試みる。

4 分析2 一校内研究の連続・発展について一

(1) 目的 協議会でのコミュニケーションを促進する手立てを通して、研究授業の成果と課題が教師間で連続・発展することを明らかにする。

(2) 対象 分析1と同じ。

(3) 方法

校内研究が連続・発展していくことを検証するために、協議会で使用してきた「授業分析表」に着目した。そして、小見出しや矢印のついた付箋のまとまりの分布の様子を分析することにした。

ここでも「授業分析表」を、ピンボール発話発生の場合と同様に第1～3回協議会（初期）、第4～7回協議会（中期）、第8～10回協議会（後期）の3つに分けた。そして、その中に貼られる付箋の位置の変化とグルーピングについて検討した。

(4) 結果



図6 研究授業初期の「授業分析表」

図6は第1～3回協議会（初期）において多く見られた「授業分析表」の例である。付箋のまとまりを見てみると右側（教師の働きかけ）に多く集まり、左側（児童の様子）が少ない。多くの参観者は児童の具体的な姿よりも、授業者の発問や指示に着目していることが分かる。さらに、それらを校内研究のキーワードで意味付けようとしている。この段階では、参観者の関心の多くが授業者の指導技術そのものであり、児童の活動や変容をまず明らかにして、それがどのように導き出されたのかといった関係について実証的な検討が不十分な段階にある、といえる。

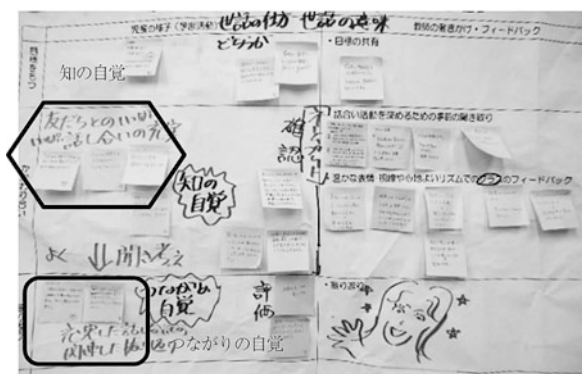


図7 中期の「授業分析表」

図7は第4～7回協議会（中期）の例である。校内研究のキーワードの「知の自覚」「つながりの自覚」の表記が左側に見られるようになった。付箋の枚数も左側に貼られているものが増えてきた。また、児童の様子の中で付箋のまとまりからまとまりへの矢印が見られた。このことから、児童の具体的な姿を観察して記録をとり、明らかになった児童の姿を意味付けようとする実践研究本来の取組が教師間に共有されてきたことがうかがえる。加えて、一つの場面だけで議論しているのではなく、それがどのように連続・発展していったのかといった児童の変容にも着目することもできるようになった。



図8 後期の「授業分析表」

図8は第8～10回協議会（後期）の例である。校内研究のキーワードの「つながりの自覚」の表記が左側にあり、児童の変容として意味付けられている。また、ほぼ全ての付箋がグルーピングされ、そのまとまりに見出しが付けられている。参観者全員の意見が集約されるのは、協働性の高まりの表れといえる。また、右側の教師の働きかけの欄からの左側の児童の様子の欄への矢印が多く見られるようになった。これは参観者が児童の様子と授業者の働きかけの両方を関連付けて分析できるようになったのであり、児童の変容を促した授業者の手立てを実証的・帰納法的に意味付けている姿である。

図6～8を比較すると、協議会初期から後期までの「授業分析表」に共通して、校内研究のキーワードの一つとして挙げていた

「3つ（知、つながり、尊敬）の自覚」の記載がある。また、授業分析の質的変容は上記に述べてきた通りである。このことは、筆者が研究主任として4月に示した「3段階（目標の共有、かかわり合い、振り返り）の授業構成を行い、児童の具体的な姿から3つの自覚を見取り、みんなで検証していく」という当校の校内研究スタイルが、一人一人の教師に授業改善の確かな手応えとなって受け入れられていったことを示している。また、分析1でも述べたように、研究授業ごとに出した研究便りも、そうした協働意識の高まり、校内研究の連続・発展に役立った。

以上、分析1・分析2を通して、次の結論になった。

①ファシリテーターによる協働促進 ②協議会の編成と進め方 ③成果と課題の整理と共有
これら3つの手立てに取り組んだ結果、職員の授業改善への意欲が向上し、校内研究が連続・発展していった。

5 結語

本研究では、筆者が研究主任として提案した3つの手立て（①ファシリテーターによる協働促進、②協議会の編成と進め方、③成果と課題の整理と共有）の効果の検証を試みたものであった。分析1では「研究授業に対する教師の意欲の向上について」、ピンボール発話の発生率と校内研究のキーワードの発生率、研究終了後の自己評価、職員アンケートより試みた。分析2では「校内研究の連続・発展について」、協議会で用いてきた授業分析表の質的変容に着目して試みたものであった。その結果については、これまで述べてきた通りであり、3つの手立ての有用性を明らかにすることができた。

筆者としては本研究の成果はもう一つあったと考えている。それは教師間に同僚として意識の高まり、行動連携の広がりが見取れるようになってきたことである。それは振り返りアンケートにあった「カ。職員全体に意識され」、「キ。話しやすい雰囲気」とする書き込みに表れていた。職員は校内研究だけでなく、様々な学校行事や活動で協力し合い連携を深めるようになっていった。また職員室では、児童の問題行動よりも、児童会活動でのリーダーシップや気配りといった一人一人の活躍について話し合う機会が増えてきた。研究授業の協議会で、成果と課題を共有し合う経験の積み重ねが教師間に、校内研究のキーワードの一つであった「プラスのフィードバック」を増やし、それが教師一人一人の「つながりの自覚」と「尊敬の自覚」を生み出したともいえる。これからも、校内研究を通して教師が授業力向上を積極的に進める方法の検証を重ね、教師も児童も一人一人が生き生きと過ごす学校を目指して、よりよい研修方法を模索していきたい。

引用文献・参考文献

- 1) 桐生徹, 久保田善彦, 西川純: 「中学生が教師役となる理科授業とその授業検討会の研究」, 理科教育学研究 48(3), pp.57-66, 2008-03-19
- 2) 坂本篤史: 「授業研究におけるツールとしての「記録」」, 日本教育心理学会総自主シンポジウム資料, pp.89, 2013-8-17
- 3) 黒羽正見: 「校内研修の活性化にどう取り組むか」, 『月刊教職研修』, 教育開発研究所, pp.26-29, 2010-11
- 4) 糸魚川東小学校職員: 「平成27年度 研究集録」, 糸魚川東小学校, pp.1-3, 2015
- 5) 久保田善彦: 「公的発話とローカル発話の関連—ローカル発話による認知的葛藤の解消を中心に— (共著)」, 平成16.06, 『日本教科教育学会誌』, 第27巻第1号, 日本教科教育学会
- 6) 小林克樹: 「校内研修における教師の協働が研修意欲に与える効果に関する事例研究」, 教育実践研究第23集, 2013