

日常の授業改善につながる校内授業研究の開発実践（その4）

Practice development of school lesson study which leads to everyday lesson improvement (4)

西尾 朋子*・石川 英志**

NISHIO Tomoko and ISHIKAWA Hideshi

本研究は、校内授業研究の課題を、(1) 研究授業と日常の授業をどのようにつなぐか、(2) 教師間における世代を越えた協働性をどう育むか、(3) 外部者とどのように連携するか、という三つの方向で捉え、恵那市立長島小学校の実践研究においてその課題解決を図ってきた。本稿ははじめに、前稿に引き続き、(2) の課題、すなわち授業づくりをめぐるベテラン教師と若い教師の世代継承的な協働性構築のための実践的な方策について報告する。次に、(3) の課題に対して、学校並びに教師個人としていかに向き合うかについてのラフスケッチを試みる。最後に、本研究の一応の総括として、校内授業研究に学校としてどう取り組むかに関する配布用リーフレットを制作し、提案する。

I 教師集団を「学習する組織」へと導く方策—リフレクション・ファイル—

前稿¹⁾では、教師集団を「学習する組織」へと導く方策として、「ワークショップ型研究会」、「ラウンドテーブル」、「授業研究ツール」（指導案チェックシート・授業観察シート・思考の複線シート）、「リフレクション・ファイル」の四つを挙げ、リフレクション・ファイルを除く三つについて、恵那市立長島小学校での試行実践を通してその可能性を考察してきた。

本稿では、残る「リフレクション・ファイル」を取り上げる。「ワークショップ型研究会」、「ラウンドテーブル」、「授業研究ツール」という場あるいは手段を通して、個人が記録し蓄積してきた資料を自らの学びの軌跡、学びの証しとしてファイル化したものを、校内では「リフレクション・ファイル」と呼称して活用してきた。教師の力量向上や授業改善にリフレクション・ファイルをいかに関与させうるかをめぐって、特性、開発と活用、課題と可能性の三つの視点から述べたい。

1 リフレクション・ファイルのもつ特性

日常の授業において、板書や座席表（机列表）等、授業に関する記録として残されるものは数多くあるが、十分活用されずじまいで、授業改善になかなか生かされていない現状がある。単元や1単位時間の授業に熱心に取り組んでいる間は、次の授業につなげようと熱心に記録の分析をするが、授業が終わって一区切りつくと、記録や資料は綴じ込まれ、机の中にしまわれてしまう。せっかくの実践が、時間が経つにつれて忘れられていってしまうのである。

記録したものは、子どもの学習の足跡、教師の指導の足跡であるから、これらを素材として同僚の教師と交流したり、自分で整理して資料を省察したりすると、授業をより具体的に捉え直すことができる。したがって、授業がやりっ放しにならず、日常における次の実践につなげて活用していく可能性が拓けてくる。いつでも参照できるように、記録をファイルに時系列で綴じておくことによって、自己の変容を捉えることができる。同僚どうしで互いに記録や資料をシェアリングすることによって、他の教師の日々の実践の様子がわかるというだけではなく、それをめぐる談話を通して、教師の省察の発展や再構成が進められると考えられる。

しかし、一概に記録、資料というが、その数は年間にすると膨大になり、どのような観点で整理を

* 岐阜県教育委員会可茂教育事務所学校支援課充課長補佐（岐阜大学大学院教職実践開発専攻（教職大学院）平成22年度修了、前・恵那市立長島小学校教諭）

** 岐阜大学大学院教職実践開発専攻（教職大学院）

したらよいかを考える必要がある。そこで、岩手県立総合教育センターの作成した「校内授業研究の進め方ガイドブック」²⁾にある「授業力アップ・ポートフォリオ」の実践を手がかりにすることにした。「授業力アップ・ポートフォリオ」は次のように説明されている。

- ・教師が自分の力量向上や授業改善を目的として、自己課題を設定し、それに基づき日々の実践に取り組み、取りためた資料をポートフォリオする。
- ・作成からシェアリングまでの流れは次のようである。
 - ア. 「自己課題」「課題解決のための方策」「課題解決に向けたスケジュール」等を書いた「自己課題解決シート」を作成する。
 - イ. 時系列で資料のファイリングをする（指導案、学習プリント、作文、教材研究メモ、参考文献のコピー、研修会資料、授業記録、写真、VTR等）。
 - ウ. 時系列でファイリングしたものを整理する。
 - <整理する観点の例>
 - ※授業力量の観点で（「教育に対する姿勢」「授業構想」「学習集団マネジメント」「指導法」）
 - ※実践のまとめりごとに
 - エ. グループで各自の取り組みのシェアリングを行う。
 - ※個人の発表→発表に対する意見交換→シェアリングを振り返っての感想発表
 - オ. 個人ごとの成果と課題をまとめる。

教師一人ひとりが「自己課題」,「課題解決のための方策」等を設定し、それに基づいて日常実践のファイリングを行っていくプロセスを表していると言えるだろう。

これを手がかりとしつつ、次のように考えた。最初の段階として、自分で自己課題を明確に設定すること自体が大きなハードルとなるだろう。そこで、まずは自己課題の意識化につながる小さな気付きや見付けを、資料に目を通していくなかで浮かび上がらせることを大切に、教師の振舞いや子どもの思考に関する気付きや見付けのメモをとる。そうして生まれた気付きや見付けを相互につなげていく中で、次第に自分の関心や問題意識をかたどり、それらに関連する授業の事実（資料）を見だし、拾い出していく筋道をたどるファイリングができないかと考える。つまり、授業に関する事実を網羅的にかき集めて綴じていく大きなファイルではなく、自分の関心や問題意識に即した事実注目し、次の実践においてそれに関連してどのような改善がなされ、どのような変容があったかということがわかる事実を綴じていく。なお、その場合に留意すべきは、問題意識の継続性のもとにファイリングの在り方を限定するといったスタンスに必ずしもこだわらべきではないことである。その時点や段階で自分が見付け、気付き、こだわり、考え、何とかよりよくしたいと試みた揺れ幅のある日常的な足跡を表すことを大切にしたい。また、自分の授業の力量に関する特定の課題解決を自分に課し続けるという営みだけではかえって苦痛なものとなり、継続できなくなってしまうことに配慮したい。忙しい業務に追われる毎日だからこそ、あくまで楽しさを味わうことを根底に置きたい。したがって、子どもの学びの具体的な様相、なかでも子どもの成長発達の萌芽にあたるもの、それに関与している契機等に関する資料を中心に据え、それらに対する自分の見方や働きかけをめぐって省察を行う。

このように、個々の子どもの成長発達の筋道とそれに対応した教師としての自分の具体的な行為、授業観や子ども観の展開やその変容、揺れ動き等を内容とするファイルにしていきたい。筆者（西尾）はこのファイルを「リフレクション・ファイル」と名づけ、勤務校の恵那市立長島小学校で提唱し、取り組むことにした。次にこれまでに実践してきたことの概要を述べる。

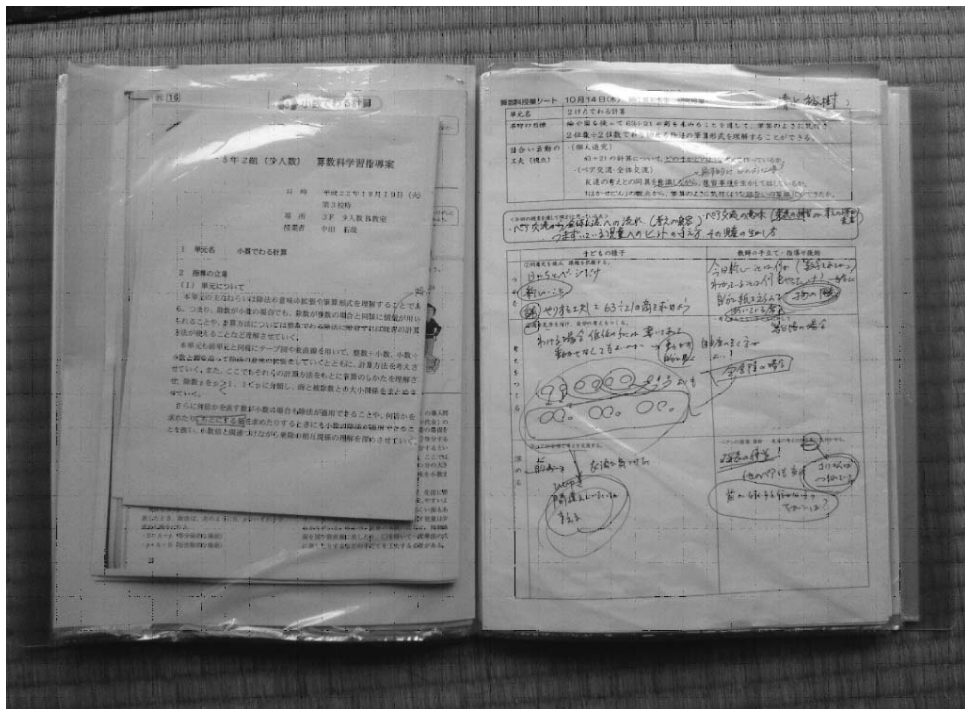
2 リフレクション・ファイルの開発と活用

「リフレクション」(reflection)とは、自らの行為やそれに関連する状況を振り返って深く考えることを意味する概念である。「省察」あるいは「熟考」といった言葉で訳される。教育の文脈で言え

ば、教師が自分の現在の在り様を映し出すものや方法を媒介として、メタ認知的に自らを見つめ、検討することを指している。さらに、授業づくりの文脈で言えば、教師が授業をめぐる様々な記録等を通して、自分の授業を振り返り、子どもに関わる教師としての自分の在り様と向き合うことを指す。

リフレクション・ファイルの実践を行うにあたって、筆者（西尾）は前稿⁹⁾で紹介した長島小学校内で実践コミュニティとしての自発的でインフォーマルな機能を発揮してきた算数部会メンバーと共に取り組みたいと考えた。理由として、次の点が挙げられる。

- ・メンバー全員が算数科を専門教科としていないため、どのように算数の授業に取り組めばよいかといった課題意識を最初から共有していた。
- ・同じ課題意識をもっているというだけでなく、算数の授業づくりを仲間と共にしっかり学びたいという願いを共有できていた。したがって、協働して考えようとする素地や意欲が部員にあった。
- ・課題意識や意欲の共有は、議論しながら考え深めることを促し、そのつど、改善の見通しを目に見える形で積み重ねることが可能だろうと考えた。
- ・算数部会で活用してきた「授業観察シート」をファイリングの要所要所に位置付けることによって、各自の考える筋道や構成をはっきりさせることにつながるのではないかと考えた。
- ・算数部員数が9名であることから、シェアリングする際に適当な人数であると判断した。



そこで、算数部会メンバーに、リフレクション・ファイルに取り組む意図を話し、合意を得たところで、青色表紙のクリアファイル（40ページ程度）を準備し、4月後半からスタートすることにした。

左の写真は、実際のリフレクション・ファイルの中のあるページである。1学期の終わりに、全員でシェ

アリングした際に、各自で何を綴じ込んでいるかをめぐって自由交流をした。その後、各自のファイルを回覧し、読み合い、感想を述べ合った。そこでは、算数の少人数指導担当の若い講師N教諭のファイルに着目した。彼のリフレクション・ファイルには、時系列にしたがって、学習指導案や授業記録、授業観察シート、自分で記した授業メモ、他の教師からのアドバイスが記された紙片等が丁寧に綴じられていた。注目したいのは、自分の授業を対象とするだけでなく、同僚の授業を参観するごとに、今後の自分の授業と照らし合わせて、そこに生かしていきたいことを朱筆で書き加えている点である。例えば、次のようなメモがある。「研究授業は特にそうかもしれないが、本時以上に前時までのことが大切であると感じた。やり方を知っている子の中には、表面的な理解でよしとしてしまい、なぜそうなるのか知ろうとすることを怠ってしまう。どうやって楽しく理解を深めるか、今後も考えていきたい。…（中略）…私も1時間の内容を1時間で終わり切らないことが多いので、今日の授業のように課題化までの時間配分等に気をつけたい」。

このように、自分の授業だけでなく、参観した同僚の授業に対してもそこから学べるものはないかという視点で省察の対象とするスタンスは教師の成長発達にとって重要なものであろう。授業者や子どもの姿を通して、教師としての今の自分の姿を映し出し、それを書き留めるのは意義深いものがある。N教諭のように、時系列で綴じる方法は自分の足跡をたどりやすい。むしろ、参観した教科や学年ごとに分類して綴じるのもよいだろう。要は、ファイリングの営みが、授業の事実を媒介として自己の成長発達が促される契機となること、また、記述した内容を手がかりとして、次の授業づくりにつなげる見通しをもちうる機能を果たすことにある。

3 リフレクション・ファイルの課題と可能性

以上述べてきた教師の内省的な授業研究方法に関連する先行研究を調べると、澤本和子らによって「授業リフレクション研究」が開発され、推進されてきている⁽⁴⁾。その特徴は、筆者（西尾）の考案したリフレクション・ファイルの今後の継続可能性とも関係している。その特徴は5点あるという。

- ・教師自身による授業改革・改善と、具体的な力量形成を目的とする。
- ・自分の授業実践上の発達課題を明らかにし、その方途を自ら探求する。
- ・専門家としての自覚とアイデンティティ形成を助け、前向きの意志をはぐくむ。
- ・研究内容と方法は、研究目的の外に、対象事例を担う教師と子どもに依拠する。
- ・授業リフレクションの結果は、個別的個人的な発達課題の発見や克服が優先する。

澤本は、授業研究の在り方としての授業リフレクションを「自己リフレクション」（自分一人自分の授業を振り返る）、「集団リフレクション」（この研究を同じく志す仲間と協同で実施する）、「対話リフレクション」（二人ないし三人で対話しながら進める）の三つに規定しているが、そのうち「自己リフレクション」を充実させる方途として、リフレクション・ファイルをまず位置付けることができよう。自分の授業に対する自分の気付きや見付けや振り返りを尊重すること、それを何らかの記録やメモとして残すことに重点を置きたい。その上で、客観的な資料（子どものノートや発言記録、板書等）と照合する。成功ばかりではなく、うまくいかなかった足跡も残す。自分がその時にその場で何を考え、何に取り組んだのかという日常的な努力の表われたものをファイリングし、自分で何度も読み返せるものにしていく。それがリフレクション・ファイルの基本として求められると言えよう。

II 外部者との協働関係の構築

校内授業研究の推進の上で、大変重要であって避けられないのが、外部者の位置付け、外部者との連携というテーマである。本研究では副次的な位置付けにあるが、ラフスケッチのレベルで考察する。

1 従来の校内授業研究における外部者の位置付け

私達は学校で研究授業等を行う際に外部講師を招くことが多い。実際に校内授業研究で位置付けられる外部者としては、岐阜県の場合、岐阜県教育委員会教育事務所の指導主事、市町村教育委員会の指導主事、昨年度から設置された学校現場に勤務しつつ必要に応じて招聘される教科指導員、大学研究者、各学校OB等が挙げられるだろう。教育委員会訪問をはじめとする各種の訪問の中には、学校運営や授業に対する視察の役割をもつものとして、外部から内容や日程等についてあらかじめ指定されていて年間計画の中に位置付けられているものがある。そういう制度的なものは別として、そもそも学校現場の多くは何らかの外部講師を自らの判断のもとに招いている。

それでは、校内授業研究の推進のためにどのように外部講師を活用しているだろうか。ここでは、岐阜県内のいわゆる研修校ではなく、多くの一般的な学校を対象として考えたい。それらの学校では、

校内授業研究を進めるにあたって、校内の教師集団だけでは新しい視点や切り口が見つけられないときや実践に対する理論的な裏打ちがほしいとき、研究授業そのものの成果と課題を明確にしたいときに、多方面から外部者を招聘している。その際に、外部者を校内授業研究における指導者として位置付け、指導や助言を依頼している。指導や助言を求めるということは、授業研究や授業そのものの改善に向けた指導を求めていることを意味しており、その指導を受ける教師集団全体の力量を高めていくことを目指すこととなる。したがって、指導者である外部者は、ある意味で絶対的な存在となりうる場合がある。外部者の意見は、先見的、客観的なものとして学校の研究を推進する上での重要な拠り所とされていくが、反面、それによって、自分たちがこれまで試行錯誤で行ってきた授業研究に迷いや動揺が生じ、教師間に意見の食い違いが生まれることにつながることも否めない事実である。自分たちの力で挑戦的に研究を進めていたはずが、外部者の意見によって翻弄されたり、研究授業を行った授業者に寄り添いながら考えていたはずが、ある外部者の強固な授業観が授業研究を支配していつてしまったりする危険をはらんでいると言えよう。

外部者は校内授業研究にとって必要なのか。必要だとすれば、どのように位置付けて連携をしていけばよいのかをあらためて考えたい。ここではある一つの全校公開研究授業（全校研）をもとに考えてみよう。授業者は授業構想を練り、学習指導案を書く。校内の各種部会や研究推進委員会での話し合いを経て、さらに授業構想を練り直し、単元や本時に対する見通しをもつ。そこから、次に外部講師に指導を受ける段階に入る。

- ①指導主事等の外部講師に事前指導を受ける。直接、指導を受けた場合、学習指導案を持ち帰り、再度校内で話し合い、修正する。事前の指導が受けられない場合、電子ファイルのやりとりで指導を受ける場合もある。
- ②外部講師が研究授業を参観する。全校研究会は放課後に行われることが多いため、その間の時間（昼休み、5時間目を空き時間にする等）を活用して、授業者は個別指導を受ける。
- ③全校研究会では協議の最後に、指導者の講評（高評）という時間を設定し、外部講師が全体に向けて、授業に関する批評や見解を述べる。
- ④事後段階として、外部講師の指導内容に基づいて今後の課題を見だし、校内授業研究の改善に向けて研究推進委員会等で協議する。それをもとに、授業者は次の授業の改善を図る。

こうした展開は多少の差異があるかもしれないが、多くの学校で伝統的に行われてきたものである。しかし、そこに校内授業研究における外部者との関係性に関する問題点が潜んでいると考える。

まず学校の独自性、あるいは方向性といったものを、短時間でどれだけ外部者が汲み取れるのかということである。それぞれの学校の授業研究は、これまでの学校経営と深く関わる独自の文化とその歴史を有しているはずである。子どもの成長発達に対する願いや地域の要請をはじめ、学校としてのこだわりや願いがあり、それらを教師集団は共通理解した上で、授業研究に取り組んでいるはずである。しかし、そうした背景等を外部者が短時間で十分理解することはなかなか難しい。外部者のサイドからすれば、結局、学習指導案を中心に、子どもの表出した姿（発言や活動の様相等）をもとにして、授業者の振舞い、教材そのものの良し悪し、授業の仕組み方について語ることが多くなる。そこに、外部者が講師として指導助言する限界性、学校のニーズに対して外部者が十分に応えることの難しさがあるのではないかと考えられる。

もう一つ、問題だと感じられるのは、学校の主体性の欠如である。自分達が行っている授業研究に対する責任を自覚しているかという内省である。自分達の研究であるはずなのに、主体性を発揮することなく、「外部講師にこう指導されたから、学習指導案を全面的に練り直さなければ」と考えたり、「客観的な立場の人がそう言っているのだから、このままではいけない。私達のやっていることをもっと一般化しなければならない」と考えたりして、自分たちの研究のもつ意義や課題を外部者の判断に委ねてしまうことが多々見られる。それではいったい何のために授業研究を行っているのかわからな

い。自らの授業研究が、外部者の目標とする授業を実現するための研究へと変質してしまう。先述のように、外部者の指導助言における判断や思考には限界があり、授業研究全体を俯瞰した上でのある1側面について、あるいは目に見える様相だけを手がかりとして論じていることがある。そうしたことに気付かず、外部の指導者の枠組に自分達をはめ込んでよしとする風潮があるのである。

しかし、外部者の客観的な眼を校内授業研究に取り入れることは決してマイナスではない。一般化を求める必要があるかどうかは別として、学校現場で授業研究に熱心に取り組めば取り組むほど、袋小路に陥ることはよくあることである。些細なことが気になり出して、大局を見失ってしまう場合も少なくない。外部者は、様々な学校を訪問しているため、表立って比較はしないにせよ、多くの事例を知っている。事例と比べながら、授業を見ている。こうした経験に基づく知識を引き出すだけでも、外部者と交流する意義は大きい。

2 校内授業研究における外部者の位置付けに関する基本的なスタンス

それでは、こうした状況を踏まえて、学校が外部者とどのような協働関係を求めていけばよいか。そこで、外部者のニーズと学校のニーズを互いに理解し合うこと、そして、学校が主導権を握り、外部者の生かし方を考えるという学校の自立性を制度的に担保すべきことをまずは提案したい。それは、学校のニーズによって、外部者を学校が選び、その位置付けを学校が決める、指導内容を学校が選択するという自由である。学校が選び、決めるという点をめぐって、より具体的に述べてみよう。

- ・ 県教育委員会教育事務所の指導主事、市教育委員会の指導主事は、文部科学省の通達や、県や市の方針や重点、教育委員会としての意向を汲みながら指導助言をする役割を担ってきた。国の「教育振興基本計画」にあるように、今後、教育委員会の責任体制、指導体制が強化され、指導助言をする際に、個人的な見解のみを展開することは少ないと考えられる。とすれば、現在の教育動向を実践に反映させ、全体的な授業技術のレベルアップを望みたい場合には、これらの人々の指導は学校のニーズにマッチし、効果的に働くものと考えられる。しかし、子どもの個別的な実態に即してフレキシブルに対応し、多種多様な方法を用いて授業を展開していきたいニーズをもつ学校は、中長期間にわたって継続的に指導助言が得られる外部講師を自ら選ぶ必要があると考えられる。
- ・ 特定の教科そのものの力を伸ばしたいときには、教科指導員、その教科に卓越した実践をもつ教師を招聘する。これに対して、子どもの育ちを長いスパンで捉えようとする小学校ならば、同校区の中学校の校長に授業を見ていただくのはどうか。義務教育の出口の現在の実態を知っているだけに、その前段階の小学校で身に付けさせたいことについて明確に話してくださるだろう。中学校の校長にとってもメリットがあるに違いない。互いのニーズを理解し合った上で授業研究が進められる。
- ・ 大学の研究者の位置付けと役割についてはどうか。無藤隆は、次のような興味深い記述をしている。「教師はよく知っており非常に優れているのだけれども、必ずしもそれをうまく言語化できないので、研究者がそれを言語化する、あるいは教師は自らの実践を振り返る力をもっているのだけれども、ただし初心の人はもっていないだろうから、ベテランの人の知恵を初心の人に伝えながらリフレクトできるような力を育て、そのことを研究者が手伝うという発想です」⁶⁾。

つまり、自分たちの実践していることを理論付けたり、過去の研究を踏まえて意味付けたり、体系化したい場合等には、研究者の協力を得るという考えである。また、これまで実践してきたことの意義や課題や展望を論理的に構成し、提案し、外部との交流を図るといった新たな局面に踏み出すために協力を得るという考えである。

このように、外部者を自校にとってメリットがあるように活用することが重要なポイントとなる。学校は、教育委員会等によって、指導助言を受ける立場にあるとはいえ、これまで、受容のスタンスにとどまってきた側面はないだろうか。そうした現状があるからこそ、校内授業研究は似たり寄ったりになってきているのではないだろうか。教師は従来のそうしたルーティンワーク的な校内授業研究

をこなすだけでは力量向上を望むことはできないのである。学校及びその中に生きる個々の教師は、授業研究の独自性や自立性を重視し、自らに課すべきである。そのためには、学校組織、学校内部の教師集団の在り方に目を向けていかなければならない。

そこで、外部者との連携、協働関係の構築を進める上での鍵となるのが管理職の在り方である。本研究は、校内授業研究において管理職の果たす役割を論ずることを扱っていないが、管理職の考え方によって、授業及び校内授業研究に対する教師の取組が大きく左右されるという実状がある。それだけに、管理職は外部者との適切な連携の在り方を考えて、円滑なコミュニケーションを促し、教師集団との間に立って調整する役割を十分に果たさなければならぬ。校内授業研究と外部者との連携の構築において、管理職の果たす役割と留意点を挙げてみると、次のようである。

- ・学校経営の観点から「開かれた学校」を目指す。外部者に対して、学校の目指す校内授業研究に関する説明責任を果たすとともに、外部者の意見を受け入れ、協働していく柔軟な態度を示す。
- ・外部者それぞれの役割や関心を知り、学校のニーズとの関連を見極めながら、積極的な交流を図る。教師集団とのつながりをもたせるようにする。
- ・校内授業研究を推進する研究主任や推進メンバーの意見をよく聞くようにする。実際の授業における喫緊の課題はどのようなものかに関して、日常的に情報収集するとともに、必要に応じて外部者に伝え、適切な指導助言が引き出せるように努める。
- ・外部者と自校の教師が協働して得られた成果を、機会を捉えて発信していく。(学校だより、HP、授業参観、学習発表会等)

子どもを大切にすることは、授業を大切にすることそのものであり、授業を研究対象とする教師集団を大切にすることである。そのような文脈において教師の創造性発達を促進する管理職でありたい。内部者の協働関係の構築があつてこそ、外部者との連携もうまくいくのではないか。管理職の在り方については、今後、筆者自身（西尾）の追究課題としていきたいと考える。

Ⅲ 校内授業研究の日常化とそのモデル化

ーリーフレット「校内授業研究の窓」の作成と提案ー

1 モデルとは

自らの見解や理論を他者に説明し、同意や理解を求めるための重要な方法として、モデルというものがある。本研究は、その例にもれず、PDCA-4Sサイクルというモデルを構成し、それによって校内授業研究の現状と課題を中心に論じてきた。ちなみに、『広辞苑』（第六版）では、「モデル」の項目は次のように記されている。

①模範・手本または標準となるもの。また、今後の範とするために試みられたもの。②模型。また、展示用の見本。③ある事象について、諸要素とそれら相互の関係を定式化して表したもの。④ 美術家・写真家が制作の対象とする人や物。⑤機械・自動車などの型式(かたしき)。型。

校内授業研究モデルという場合のモデルは、おそらく①並びに③が該当するであろう。そこで、校内授業研究モデルを提案するにあたって、はじめに「モデルとは何か」について考えておきたい。三枝孝弘がプラモデルという有形モデルを手がかりとして、モデルの四つの特徴を挙げているので⁷⁾、それぞれの特徴について筆者達の考察も付け加えてまとめておくことにする。

① 展望性

全体を展望できることが特徴の一つとして挙げられる。実際の飛行機なり自動車なりを「形」に視点において縮小したものがプラモデルであると考えたとき、私達がプラモデルに対して求めるのは、飛行機の視覚的な全体像である。つまり、プラモデルを見れば、飛行機とはどのようなものであるかおおよそ推測ができることに利点を見いだす。細かな部分、例えば窓の形状や羽根のカーブの具合等

は問題にならず、「飛行機とはいかなる様相をもったものか」がわかればよいということなのである。

これを校内授業研究モデルの特徴に置き換えて考えると、自分が授業研究に対して求めているイメージが伝わればよしとする大きな枠組を示すことになるだろう。どちらかという、システム的な面が強いのではないだろうか。それは、授業研究というものに対して、自分がどのように考えているか、一つの側面だけを求めるのではなく、全体としてどのように捉えるかを表出できるものだと考える。

② 重点性

プラモデルの場合は、「形」というように、ある視点によって複雑な構成体の一部にアクセントが付けられることでモデル化が行われている。それが、「形」ではなく、「内燃機関」に重点をかけたときには、私達が視覚的に求める飛行機のプラモデルとは、別個の全く別のモデルが提示されることになる。したがって、有形の実物のどの点に着眼するかによって、構成されるモデルは変わってくる。

これを授業研究に照合させると、授業研究のどの部分に着目し、モデルを構成するかによって、示されるものが違ってくるといえることだろう。授業研究に対して、特に知りたいことやモデルに求めているものが、他の部分よりクローズアップして表れてくるといえることである。例えば、1時間の授業過程に関わるものなのか、教材開発なのか、組織の問題なのか、子どもの学びに関わるものなのか、どの部分に特に着目して構成するかによって、モデルは大きく変わる。したがって、こうした重点性は校内授業研究モデルにおいても重要な特徴として挙げられることになるだろう。

③ 生産性

店頭と同種類のプラモデルが多く陳列されているのは、鋳型のような原型がまず作られ、この原型に従って数多く製作されているからである。一点物は別として、既製品のほとんどは原型があってこそのものである。この原型も実物をモデル化したものと考えれば、モデルの第三の特徴として、生産性が挙げられる。

授業研究の場合、「○○方式」「○○論」といった類の教育方法論、指導論は枚挙にいとまがない。それらは、論としての主張をもちながら、ある面において「汎用性」を期待している。汎用することによって、方式や論の確からしさを追求するのである。身近なところでは、「追試」というものがある。ある方法論に則って、実際に授業を行ってみることを指す概念である。しかし、授業においては、確かに学習過程や学習方法は「追試」することはできるが、目の前の子どもが異なっている以上、子どもの発言や、授業中に見せる様相すべてを予想し、その通りに授業を行うことは不可能である。目に見える表面的な教師の技の一部についての確からしさを追求しようがないのである。したがって、モデルの生産性という側面は、授業研究にはなじまないものとする。

しかし、別の面では、生産性をある程度保持しながら、新たな論に行きつくことも求められよう。確からしさを追究を進める中で生まれてくる教師の新たなものの見方や考え方は、「○○方式」「○○論」にフィードバックされ、その教師独自のより強固な原型が作られる。そのような意味から、授業研究においても、一定の生産性の側面が見られ、特徴の一つになりえると考える。

④ 模造抽象性

モデルは幾つかの視点によって、複雑な構成体が単純化され、抽象化されている。三枝はこの特徴を模造抽象性と述べている。モデルはあくまで模造であって実物ではない。何らかのアクセントをつけながら、実物を模造したにすぎないのである。

しかし、それは悪いことではないだろう。実物が複雑で精巧な場合、わかりやすく単純化して示すことによって、実物のよさを表すという効果があるのではないだろうか。実物をよりよく知るためには、当然実物に触れていくのだが、端的に実物を捉えるときに、この模造抽象性は無視できない。

授業研究という複雑な教育事象のある断面を意図的に簡略化し、他者に分かりやすく伝えるためには、模造抽象性は大切な要素であると考えられる。しかし、②の重点性との境界がわかりにくい。重点性を推進する過程で、模造抽象性が必要となり、簡略化が進められてくるのではないかと考える。

したがって、この特徴は②の重点性とセットで考えたい。

本研究で論じてきたPDCA-4Sサイクル論は、確かに校内授業研究の仕組みを解明し、その改善に寄与するための何らかのモデルを構成しようという方向性、意図性を有している。しかし、決してPDCA-4Sサイクルに実際の学校における校内授業研究の様々な動きをすべて組み込んでしまおうとするものではない。ましてや、生産性を求めるものではない。今まで数々の教育方法論が論議されてきたが、これがベストだと断言することは教育に関してはきわめて難しい。もしそれがあれば、教師全員が既に同じベクトルをもって授業研究を遂行しているだろう。ここで言いたいのは、PDCA-4Sを手がかりとして、授業というものをどこまで考えていけるか、授業をめぐる教師の営みをどの程度探っていけるかといったある指針としてモデルを捉えているということである。

2 リーフレット「校内授業研究の窓」の提案

岐阜県教育委員会教育研修課編集のもとに平成22年3月に発行された「学校を元気にする校内研修の窓」^⑧ という冊子がある。学校組織マネジメントの手法や考え方を活用して、学校が組織マネジメント力をつけるための校内研修の在り方が提案されている。第1章の「校内研修から学校改革へ」では、学校の現状を目指す姿に引き上げていくために、PDCAサイクルの導入を提案している。学校のミッションの検討、中期目標・短期目標の設定、実行策の検討、自己評価、学校評価の実施、課題の明確化及び共有化等を挙げ、それぞれについてどのような研修を行えばよいのかを、具体的な手順と共に示している。第2章の「授業研究から学校改革へ」では、授業研究によって変貌する学校の事例を取り上げ、そのための授業研究会の在り方について詳述している。授業研究会の構成として、目指す生徒像（授業像）の共有化、事前検討会、研究授業・授業研究会の実施、授業研究の日常化、教科間・学校間・校種間の連携の順に挙げ、それぞれについて付箋やシート等を用いながら、どのような研修をしていくと効果的なものとなるか、その具体例を提案している。

本研究はこの冊子に大いに示唆を受けると共に、これを手がかりとして、これまでの研究に基づくリーフレット「校内授業研究の窓」を作成することにした。しかし、学校改革の観点から校内研修全般を取り上げるのではなく、校内授業研究が日常の授業改善につながるものにするために実践すべきことは何か、それによってどのような改善がなされるのかということを示したいために、限定的なものとならざるをえない。そこで「校内授業研究の窓」というタイトルにした。

以上のことから、リーフレット「校内授業研究の窓」作成の留意点として、1で述べたモデルの特徴を踏まえ、かつ新たに次のような点を加味したものとする。

① 展望性

リーフレット「校内授業研究の窓」では、はじめにPDCA-4Sサイクルを示し、日常の授業改善につながる校内授業研究システムを提示する。校内授業研究に関する論述全体を俯瞰でき、その意図や目的が読者に端的に伝わりやすいものとなるようにする。

② 重点性

日常の授業と研究授業の学びのつながりを意識し、授業研究のプロセスで形成される教師の学びの質を、＜技＞（卓越し、研ぎ澄まされた教育技術）と＜観＞（教師の判断の根底にあるものの見方や考え方）に着目し、PDCA-4Sサイクルに組み込んで示す。「実践コミュニティ」、「考える教師」といったキーワードを軸にして、研究の日常化に必要な戦略や方途を項目分けして、分かりやすく示す。

③ 継承発展性

PDCA-4Sサイクルを軸としつつ、それぞれの学校の実状に応じて付け加えたり再構築する余地を残しておく。つまり、指針として示すにとどまり、その学校やその教師独自の創意による発展性が期待できるものとする。

④ 志向性

現状に満足し、一面的なものの見方や考え方に終始するのではなく、モデルを契機として、教師自身や勤務校の実際を振り返ることができるものにする。そのために、項目ごとに質問を幾つか設定し、自己評価できる欄を作成する。

このようなモデルの特徴を意識しながら、「校内授業研究の窓」を作成し提案する。教師は目の前の子どもや同僚教師、あるいは外部者といったひととの関わりの中で、何をどう学んでいけばよいのか、それをどのように教師としての力量に結び付けていけばよいのか、子どもの学びにどう還元していくのか、そういった学びの連続性を意識したモデルを示したいと考える。すなわち、「学びの協働性」(教師どうしの学び合いの在り様)、「学びの継承性」(「考える教師」としての学びの姿勢や実際の取組が、子どもの学びや学力形成とつながる在り様)、「学びの発展性」(教師個人の中での技と観の相互関連的な形成の在り様)という三つの方向での学びの連続性を明確にしていきたい。以上のような基本的な考え方に基づいて、「校内授業研究の窓」を本稿の末尾に掲載する。

3 継続的に発展させたい取組の方向について

本研究で論じてきた「PDCA-4Sサイクル」、「実践コミュニティ」、「考える教師になるための四つの方策」「技と観の相互的構築」等は、既存の校内授業研究の在り方を見直し、学校現場において新たなビジョンを構築するための契機を提案するものと期している。しかし、これらの提案は未だ改善の余地を多く含んでいると思われる。今後、継続的発展的に考えていきたい取組の方向について示したい。

- ①PDCA-4SにおけるSの一層の充実を求めている。したがって、「校内授業研究の窓」をもとにして、校内だけでなく、恵那市全体に論を発信し、様々な角度や立場から検討を受けたい。Sに関わる場や方策を他校に広め、その学校の実状に応じた授業研究の日常化を促していきたい。
- ②教師のもっている「技」と「観」を磨き合う実践コミュニティを、よりインフォーマルな形で求めていく。そのために、教師集団の協働への意識を一層高める必要がある。現在あるコミュニティの充実を図ることから新たに生み出される実践コミュニティを育てていきたい。
- ③外部者との連携について、ラフスケッチの域で留めたものを掘り下げて考える必要がある。外部者のニーズと学校のニーズを相互に理解し合い、学校が主導権を握り、外部者の生かし方を考えるという学校の自立性を制度的に担保することを提案したが、それがどこまで実現可能な見解なのか、そこでの管理職の役割についても合わせて考えることを進めていきたい。

(注)

- (1) 西尾朋子・石川英志「日常の授業改善につながる校内授業研究の開発実践 (その3)」『岐阜大学教育学部研究報告 (人文科学)』第61巻第1号 2012年
- (2) 岩手県立総合教育センター「校内授業研究の進め方ガイドブック」
<http://www1.iwate-ed.jp/tantou/kyouka/seika/jugyouken/index.html>
- (3) 西尾朋子・石川英志 前掲論文
- (4) 澤本和子・田中美也子「教師の成長とネットワーク」藤岡完治・澤本和子編『授業で成長する教師』<シリーズ・新しい授業を創る 第5巻>ぎょうせい 1999年
- (5) 無藤隆『現場と学問のふれあうところ—教育実践の現場から立ち上がる心理学—』新曜社 2007年
- (6) 西尾朋子・石川英志「日常の授業改善につながる校内授業研究の開発実践 (その1)」『岐阜大学教育学部研究報告 (教育実践研究)』第14巻第1号 2012年
- (7) 三枝孝弘『授業の動的システム』明治図書 1972年 103-113ページ
- (8) 岐阜県教育委員会教育研修課『学校を元気にする校内研修の窓』2010年

— 目次 —

はじめに・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 2

[1] 授業研究の日常化をすすめよう

1 「PDCA—4S 研究サイクル」で学びの連続を生み出そう・・・・・・・・ 3

2 「実践コミュニティ」で学び合おう・・・・・・・・・・・・・・・・ 7

[2] 考える教師になるための四つの方策

1 「ワークショップ型研究会」で話し合いを活性化しよう・・・・・・・・ 12

2 「ラウンドテーブル」で気楽に話し合おう・・・・・・・・・・・・・・・・ 16

3 「授業研究ツール」を積極的に使おう・・・・・・・・・・・・・・・・ 19

(1) 指導案チェックシート

(2) 授業観察シート

(3) 思考の複線シート

4 「リフレクション・ファイル」で実践を確かめよう・・・・・・・・ 27

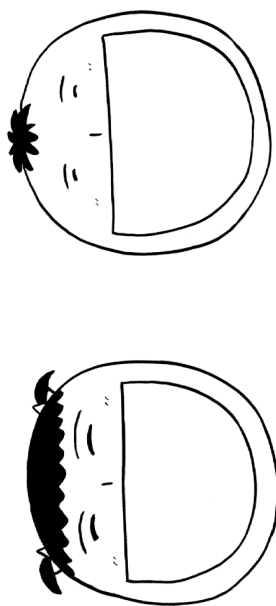
[3] 校内授業研究に関わる人々との協働のしかた・・・・・・・・ 29

<配布用リーフレット>

日常の授業改善につながる

校内授業研究の窓

— いっしょにやってみませんか —

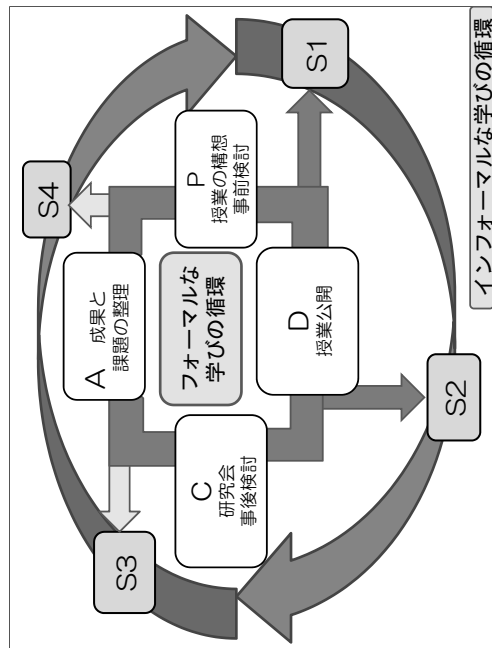


西尾 朋子

1 授業研究の日常化をすすめよう

では、「授業研究の日常化」について、一緒に考えていきましょう。

私達教師は、研究授業を自分で行ったり、他の先生の授業を参観したりする機会が多くあります。しかし、そのような機会を通して学んだことが、日常の授業改善につながっていないという問題があるようです。どのように学びを連続させていけばよいのでしょうか。それが、「校内授業研究の日常化」です。下の図を見てみましょう。



1 「PDCA—4S 研究サイクル」で学びの連続を生み出そう

まず、研究授業を軸としたフォーマルな学びのPDCAがあります。P (Plan 計画)、D (Do 実行)、C (Check 評価)、A (Action 改善) です。フォーマルな学びというのは、このPDCAのプロセスに沿って、教師が決められた枠組 (時間や場、方法等) にしたがって行う様々な作業や検討のことを意味します。学校では主に、研究推進委員会等の組織が中心となって推進しています。

はじめに—日常の授業改善に向けて—

私達教師は、日々校内授業研究に取り組んでいます。学校の変革に関わる願いや子どもが学力の向上に対する願いをもち、授業づくりに取り組んでいます。しかし、次のようなことを感じたことはありませんか。

○研究授業はがんばってやるのだけど、終わると「やれやれ、やっと終わった」と肩の荷を下ろしたような気持ちになってしまい、せっかく学んだことが、ふだんの授業や毎日の実践づくりにつながっていないような気がする。

○授業研究会は苦手だ。同僚の先生たちが話す内容が難しくよくわからない。知らないことが多いが多く、一方的に教えてもらえばかりになってしまう。だから、自分から連ねて意見を述べるにはとても勇気がいる。

○同僚の先生や管理職、外部の指導者の先生とどのように信頼関係を築いていけばよいかわからない。研究のことは他の先生に任せきりだから、自分は何事にも受け身になってしまふ。

実は、このようなことは多くの教師が感じていることなのです。にもかかわらず、なかなか解決の糸口が見出せないままではいけないでしょうか。

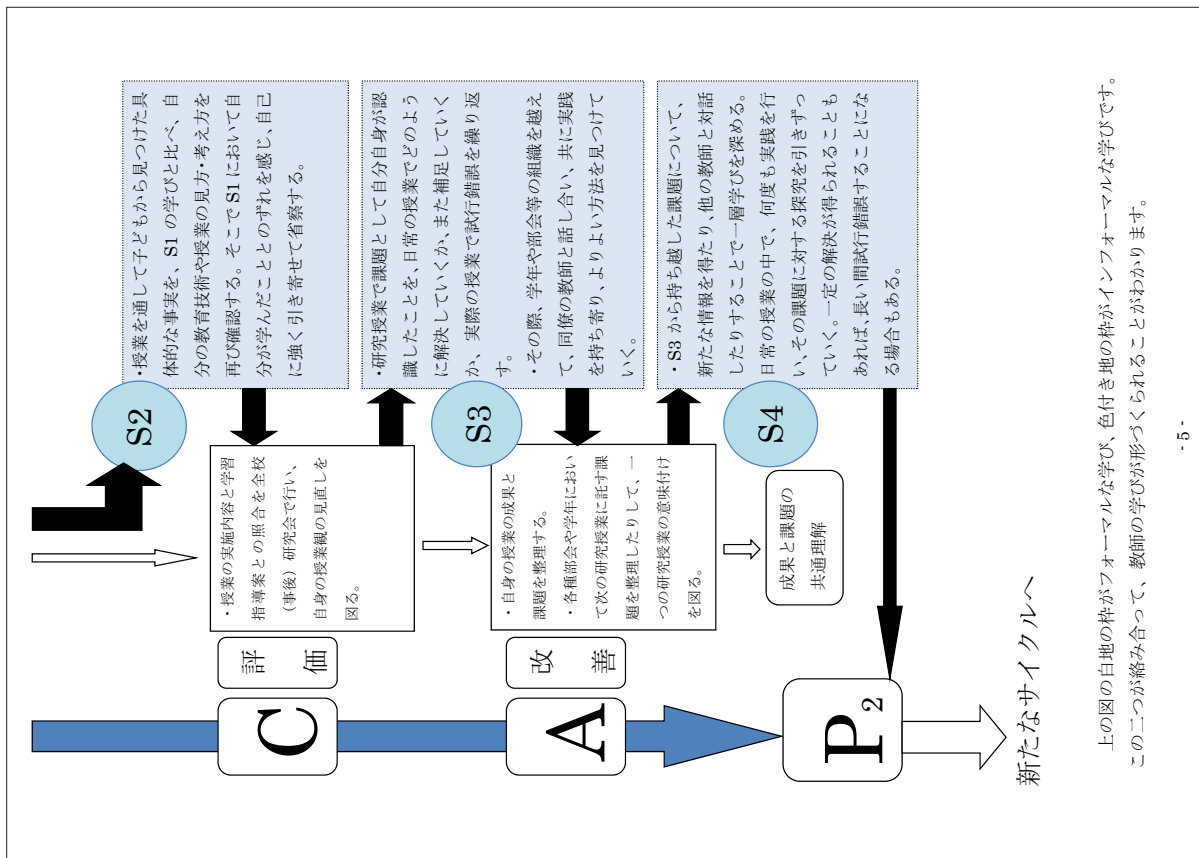
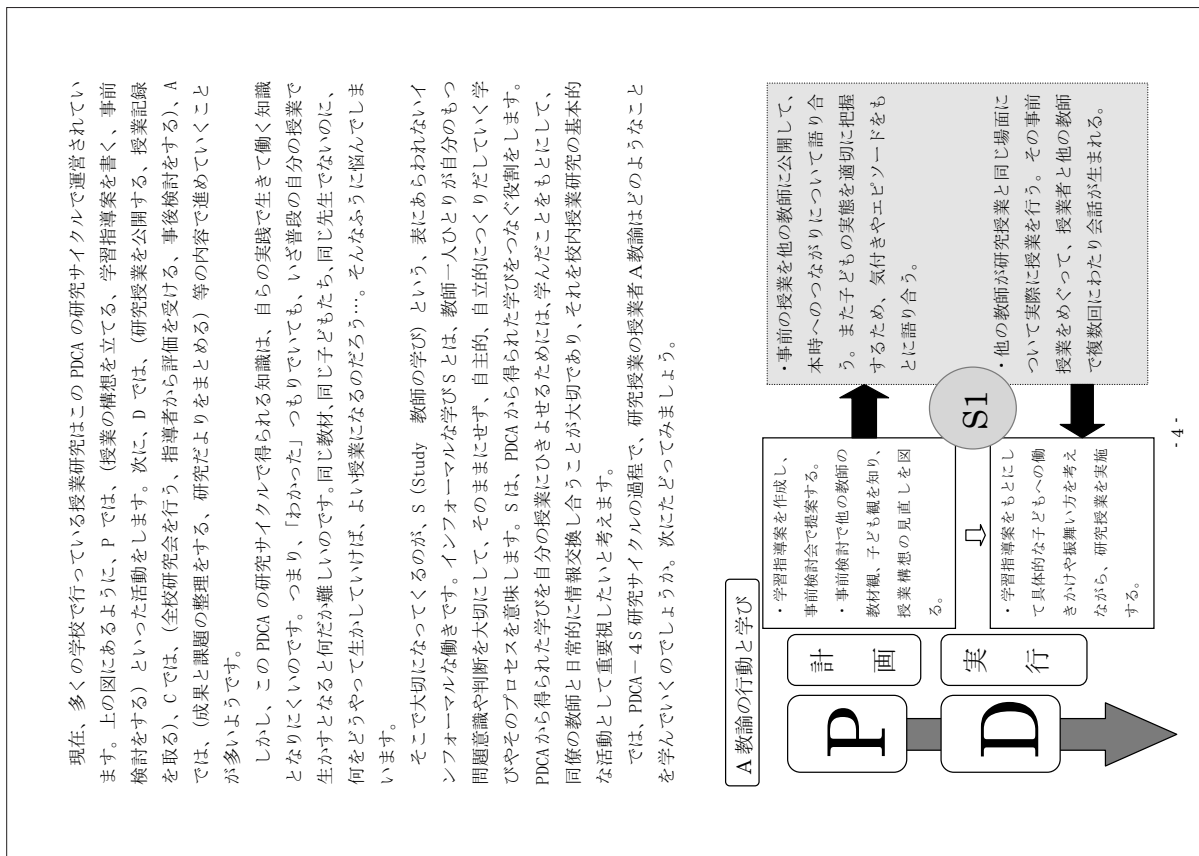
この「校内授業研究の窓」のリーフレットは、「授業研究の日常化」を軸として、普段着の授業研究の方法を提案するものです。校内授業研究において何をどう学んでいけば、教師としての力量を形成でき、よい授業につながるのかを一緒に考えていこうという趣旨のガイドブックです。

教師の力量形成には、二つの観点があります。一つは、<技>を磨くこと (様々な状況下での振舞いや指導技術を的確で効果的なものとするように磨くこと)、もう一つは、<観>を深めること (教師の判断の根底にあるものの見方や考え方を深めること) です。どちらも、教師がよい授業を生み出す時に大切にようになってきます。どちらか片方だけでは、授業内容が乏しいものになったり、授業の中で子どもたちの思考の流れをうまく捉えられずに、見過ごしてしまったりします。この<技>と<観>をつなげて豊かにすること (相互的構築) が、校内授業研究にとって重要なのです。

[1]では、研究授業と日常の授業をどのようにつなげていけばよいのかを提案します。

[2]では、若い教師もベテランの教師も共に、「こなす教師」から「考える教師」と変わるための四つの方策を提案します。

[3]では、校内授業研究をめぐる人々との協働のしかたを提案します。



2 「実践コミュニティ」で学び合おう

S という行為は、あくまで自発的、主体的なものですから、誰かが声をかけてくれたり、与えてくれたりするのを待ってはいは成立しません。フォーマルな学びの場合、例えば各種研究会や学年会、教科部会等は、中心となる係があり、決められた枠組にそって設定、運営されるのですが、インフォーマルな学びの場合、S はそういうわけにはいきません。自分が動かないと、何も始まらないのです。

しかし、言い換えれば、自分の意図に合わせて取り組むのですから、ある種の自由さや気楽さがあります。また、工夫することを通してどんどん楽しさが生まれてきます。もちろん、過度に無理をする必要もありません。

もちろん一人で学ぶこともできますが、毎日顔を合わせる同僚の教師と一緒に取り組むことで、継続性が増してきます。

ここでは、授業研究において、日常の場で「実践コミュニティ」という集団を作り、共に学び合うことを提案します。

「実践コミュニティ」とは

「実践コミュニティ」とは、あるテーマに対し関心をもつ人々で構成されるインフォーマルな集団です。共通の専門的なスキルを深めるために、熱意や献身をもちながら、非公式に結び付いた人々の集まりのことを指します。関心や問題、熱意等を共有した者たちが、一緒に時間を過ごしながら、情報や洞察を分かち合い、助言を与え合い、協力して問題を解決する、自分たちの状況やニーズについて話し合う、共通の問題についてじっくり考え、様々なアイデアの可能性を探る、といった活動を行います。つまり、知識を一緒に生み出し、生み出したものを共有する責任を担うことのできるものが「実践コミュニティ」なのです。

次のページの図のように、研究組織を「制度化したコミュニティ」と考えたとき、「実践コミュニティ」は、その場だけでは解決できない問題や課題を引き受け、共に話し合い、協力して解決に導き、日常を豊かにする集団と言えます。

従来、A (改善) は、教師集団による研究授業の「成果と課題の共通理解」が中心になっていました。しかし、それではせつかくの PDCA のサイクルで学んだことが、フォーマルな学びでとぎれてしまいます。次の P2 をやろうとしても、「そういうえば、前回の成果と課題は何だったかな」という意識でスタートすることになります。研究授業を行った A 教諭以外の教師が、次の研究授業を担当する時には尚更です。これでは、学びは継続、発展していきません。

しかし、インフォーマルな場における S4 の学びがあれば、様相は違ってくる。S4 の位置付けが難なのです。日常的に同僚と交流をし、個人のレベルで問題意識を保持させていければ、新たなサイクルの始まりである P2 はその意識からのスタートになります。S1 から S4 までの学びが PDCA の循環をつなぐことで、教師の学びは高まり、深い省察のもとに、自身の力量の向上につなげていくことができます。

このように、研究授業のフォーマルな仕組みである PDCA は、そのままでは、教師の日常の授業改善や力量の形成に十分機能していかないことがわかったと思います。教師が主体的に他の教師と協働して学ぶというインフォーマルな学び S1~S4 を位置付けて、はじめて有効に働くのです。

では、S という働きをどのように促進していけばよいのでしょうか。その方法として、提案するのが次の三つです。

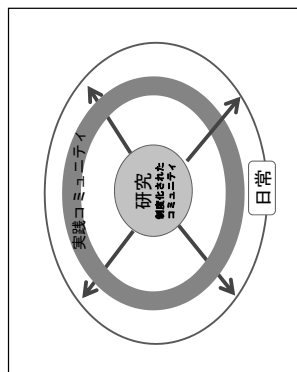
- ・「実践コミュニティ」で学び合う。
- ・「考える教師」になる。そのための四つの方策を取り入れる。
- ・同僚や外部者との協働のしかたを学ぶ。

教師が日常的に行う S が、その後の教師の授業実践にどのような結びついているのかを、授業研究を通して学び合うことが、日常の授業改善につながっていくのです。

□貴方の学校の校内授業研究は、PDCA 研究サイクルで機能していますか。

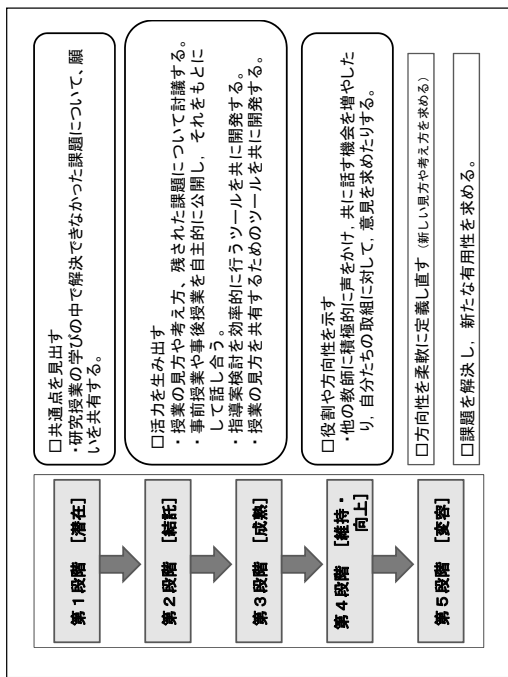
□S (教師の学び) が、一人の教師だけでなく、同僚と共に行われていますか。

難しい言い方をしましたが、例えば放課後に、明日の授業の進め方について、同僚の教師に相談したりしたことはありませんか。相談しているうちに、他の教師も話の輪に加わってきて「ああだ、こうだ」と議論になっていきます。その話し合いの中から、明日の授業のヒントをもらったりすることがあります。



実は、小さな「実践コミュニティ」は、学校現場において、日常的に頻繁に形成されているのです。ここでは、それを研究授業の学びと結び付けて、S（学習する）の機能を高めるために、意識してやっというこことなっています。

「実践コミュニティ」でどのように知識（実践知）が生成されるかは、次の5段階で示されます。1991年当時、ゼロックス PARC から生まれた学習研究所の研究者であったウェンガーが提唱した知識生成プロセスの概念を基盤としています。



研究授業で得た学びを、「実践コミュニティ」でどのように自らの実践知としていくかについて、ある小学校の算数の事例を挙げてみます。

〔事例〕

□共通点を見出す

2年生担当のA教諭は、「たし算」の研究授業を行った。研究会では「説明するときは説明する本人がブロック操作しながら話すようにしたい」という課題が出された。A教諭は、その課題を受けて授業改善をしていきたいと語った。しかし、次の授業では、やはりブロック操作や位取りの基礎の不十分さから、子どもの指導や授業内容の定着がうまく行かなかった。A教諭の話聞いた1年生担当のN教諭も1年生段階の算数的活動の習熟の重要性を痛感していた。

□活力を生み出す

そこで、A教諭の困り感に寄り添ったN教諭は、自分がA教諭の学級に対して、ブロック操作の特訓授業を行うことを提案した。共に研究授業で学びを深めた教師として、引きずってきた課題をそのままにしておくことができなかったのである。N教諭の提案はすぐに具現された。特訓授業では、N教諭が子どもにも実際に大きなブロックを使って黒板上で操作させたり、一の位と十の位の関係性を話したりしながら、ブロックの動かし方を復習した。その特訓授業の場には教師は全員、教室の子ども達の間に入って、一人の教師が2〜3名程度の子どもの様子を観察し、N教諭の指示にしたがってブロックが正確に操作できたかを確認した。また、理解に時間がかかると子どもに対して、その場で個別指導を行った。

□役割や方向性を示す

N教諭の提案が、A教諭との間で二人の共有で終わって、小さく収束してしまわないように、その場に一緒にいたある教師が広げる意味をもって、全職員に参観を呼びかけた。A教諭だけでなく、他の教師を巻き込み、互いに関与する必然性を生んだ。

2 考える教師になるための四つの方策

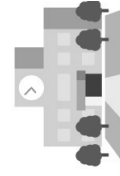
校内授業研究を進めていくうえで、それぞれの教師は、自分のもてる能力を十分発揮できているでしょうか。発揮できているかどうかは、その教師が所属する教師集団の人間関係によるのでしょうかと考えるべきです。

現在、学校現場では、ベテランの教師と若い教師の二極化が進んでいると言われています。若い教師は、ベテランというモデルを日常的に観察し、先輩の教育技術やもの見方や考え方を習得しようとする傾向があります。しかし、せっかく吸収しても、自分の見方や考え方と擦り合わせる時間や余裕がなく、自分の身につくままです。また、難しい事例を一方的に教えてもらっても、うまく実践知となっていないか不安です。それならば、ベテランは若い教師に何を伝達、継承していけばよいのでしょうか。

ベテランの教師は、若い教師に対して、一方的に教えるだけでなく、若い教師が考えていることを丹念に聞き、彼らのもの見方や考え方の面白さや不十分さを受け止め、よりよい方法を一緒に考え、実際に活動し、実践知を共に手に入れる、といったように、若い教師の能力が取組の中で開花するように援助をしていくことが必要だと考えます。年齢で分けると「ベテランの教師」と「若い教師」となりますが、授業をめぐって「考える教師」と「こなす教師」という別の軸で考えると、必ずしも「ベテランの教師」＝「考える教師」、「若い教師」＝「こなす教師」ではありません。「ベテランの教師」も「若い教師」も共に「考える教師」として活動して、実践知を共有していくことができれば、こんなに素晴らしいことはありません。教師集団の人間関係も変わってくるはず

です。
若い教師を生き生きと育てるためには、世代を超えた協働性が鍵となります。ベテランと若い教師が、同僚としてのつながりを持ち、一緒に考える取組が重要だと考えます。

そこで、「こなす教師」から「考える教師」に変わるための四つの方策を考えました。これらの方策を通して、それぞれの教師が多くの実践知を獲得していただけることを願っています。



□方向性を柔軟に定義し直す

しばらくの間、廊下や放課後の職員室では、この特訓授業をめぐって活発に立ち話をする姿があった。その場には個別に指導したり観察したりする中で、多くの事実とこれからの自分の課題をつかみとり、それを話すことで共有化を図った。また、2年生の他の学級の教師達も、特訓授業を見に来ており、「自分の学級でも同じ課題を抱えているからこのような補充授業を行いたい」と意欲を示した。N教師を交え、質問したり、意見を交流したりする姿が見られた。

□課題を解決し、新たな有用性を求める

A教師は、次の単元の「ひき算」の授業構想を考え、目指す姿を「自分の考えをブロック操作しながら説明できる子」として、実践を積み重ねていった。実践コミュニケーションのよさを感じ取った他の教師達の間で、自分の授業の板書や子どもたちのノートを見ながら話し合ったり、互いに授業を見合ったりする姿が増えてきた。また、算数の話題のみならず、子どもも理解等、教師としてのもの見方や考え方を問いつつ姿も見られ、コミュニケーションが進んでいった。

ここに紹介した事例のように、「実践コミュニケーション」をつくり、研究授業で得られた知識や残された課題をそのままにせず、その課題を図る実践を促すことによつて、それぞれの教師が新しい実践知を獲得することができます。また、実践知がコミュニティ内に多く共有されればされるほど、教師が日常の授業改善に向けて活用できるところが増えていきます。教師同士がつながること、課題解決に向けて仲間と同じコミュニティに所属して取り組んでいるという一体感を生み、共に日常的な授業改善を進めていこうとする関係が構築できるのです。そのようにして、研究授業で得た学びをそこで終わらせずに、自分たちの状況やニーズとつなげられるような、日常の授業に戻していく授業研究をしていきましょう。

□実践コミュニケーションのよさは何でしょうか。

1 「ワークショップ型研究会」で話し合いを活性化しよう

「ワークショップ」という言葉を最近よく聞きます。企業の研修や会議等に使われることが多くなってきています。

本来、「ワークショップ」とは、仕事場や作業場を意味する言葉です。現在では、参加者が自発的に作業や発言を行うことができる場において、司会進行役を中心に話し合い、参加者全員が体験を通して課題解決に向かう、といったグループ討議を通じた会議の方法を指すようになりました。

今までの会議、例えば学校の研究会もそうですが、目の前の課題に対して、短い時間で一定の結論に到達しなければならなかったため、会議の最後には必ず年長者や外部者が答えとなるべきものを示し、方向付けをしていました。だから、いつも全体で一つの答えを共有しなければならなかったのです。

しかし、ワークショップは違います。直面している課題に対して、具体的に現実的な解決策を見つけることが目的ですから、ただ一つの答えにまとめていく必要はありません。一人ひとりの教師の納得の具合に任されているのです。

ワークショップとは

- ・関係者や課題意識を持つ人が集まって、
- ・平等の立場から相互に考えや意見を出し合い、
- ・必要に応じて自分の経験や蓄積などを紹介し、
- ・課題解決のための情報や資料を収集し分析する具体的な作業活動を通して、
- ・皆の合意への到達を目指して解決策を考え、
- ・解決に向けた取組の経過と成果を身近にいる人達を中心に公開する

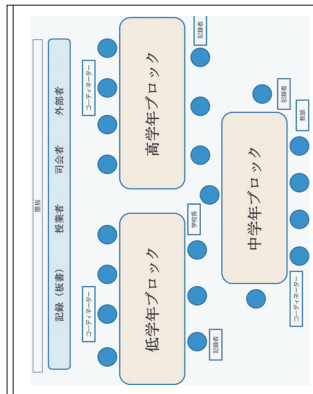
このようなプロセスを他の教師達と共に歩むことで、「考える教師」に変わっていくのです。なぜなら、これらの過程を通じて、教師は互いに啓発し合い、より高い学びへの意欲をかき立てることになるからです。

日常的に、同僚の教師とワークショップを行っていくことによって、協働の意識が高まり、「考える教師」に近づいていきます。

では、学校で行われている全校研究会に、ワークショップを取り入れたらどのようなになるでしょうか。「同僚の先生たちが話す内容が難しくよくわからない、一方的に教えてもらうばかりで自分から進んで意見を述べることが難しい」と思っている教師が、自分の考えを活発に話し、他の教師の話聞き、一緒に解決策を求めていくことができれば、「考える教師」に近づくのではないのでしょうか。

それでは次に、B小学校で行われているワークショップ型研究会の内容を紹介しましょう。

B 小学校のワークショップ型研究会



多くの学校で行われている全校研究会の方法に、「ワークショップ」を取り入れてみました。

■場の設定

- ・研究授業を公開した後、放課後に全校研究会を行う。
- ・学校の会議室に、教師全員が集まる。

■役割分担と位置

- ・全体の司会者は、会議室前方に座る。研究授業の提案者は、会議室前方中央に座る。
- ・板書（会議記録者）は、黒板の前に立つ。
- ・低学年ブロック（1、2年担任を中心とした学年所属教師）、中学年ブロック（3、4年担任を中心とした学年所属教師）、高学年ブロック（5、6年担任を中心とした学年所属教師）の三つのグループに分かれて座る。それぞれのグループの中で、コーディネーターと記録の係を決める。
- ・学校長、教頭はいずれかのグループの中に入り、討議に参加する。
- ・外部者（指導主事など）は、司会者を挟んで、研究授業の提案者と並んで座る。

■時間の設定

- ・所要時間は約90分。研究会の流れは、次のようである。

- ①挨拶と講師の紹介 (5分)
- ②授業者が今日の授業について話す (5分)
- ③質疑応答 (3分)
- ④グループ討議 (30分)
- ⑤全体交流 (15分)
- ⑥司会者が板書(記録者)に基づいてまとめを行う (5分)
- ⑦外部者による指導・講評 (20分)
- ⑧学校長の挨拶 (5分)
- ⑨次回の研究授業の確認 (2分)

■ワークショップの具体的な方法と留意点

・④のグループ討議において、各グループは、研究推進委員よりあらかじめ提示された視点に沿って話し合いを始める。コーディネーターが中心となって、グループの教師達に意見を求めていく。少人数で話し合いをするため、心理的な壁は低い。誰かの意見にじっと聞いているというよりは、話の途中でも意見を挟むことができるため、座談に近い。コーディネーターも司会者というよりは、一人のグループメンバーとして位置付けられている。

・記録者は、各グループで話し合わせた内容に即して、成果であると思われるものを赤、今後考えていきたい課題を青の画用紙カードに、その場で話を聞きながらマジックで書く。もちろん、どのように書けばよいか迷う時には、他のメンバーに相談しながら書くことができる。



- 14 -

・⑤の全体交流の場では、グループごとに順に黒板の前に出て、話し合った内容を発表する。記録者はカードを黒板に貼る。コーディネーターと共にカードを示しながら、出された意見を確認していく。2番目や3番目のグループの発表になると、前に発表された内容と重なってくるため、重なった意見については、前のグループのカードの上に蔽せて貼るようにして、説明は最小限にとどめる。同じ意見が複数あることが視覚的にわかる。

このように、全体が一斉に討議する形から、ワークショップ型研究会に変えることによって、研究授業に自然に関わり、自分の考えを同僚の前で話すことに抵抗感がなくなってきました。他の教師と似た考えがあれば、さらに追究を深め、また異なった考えがあれば、自分の考えと比べて、よりよい解決策を一緒に導き出すことができきるきっかけと受止められます。

活発な意見交流ができるようになったら、次の段階をめざしましょう。

＜ワークショップ型研究会で学んだことをその後日常につなげるには＞

- ・一度限りでなく、何度か連続して同じグループでワークショップを行います。同じメンバーで話し合っていくことによって、前回や前々回のワークショップが途切れてしまわず、安心して自分の省察したことを話すことができ、相互交流が深まります。意図的なグルーピングは有効です。
- ・同僚の教師の着眼点に注目しましょう。教師の意見の背後にある「その先生らしさ」を感じ取り、授業観や子ども観を学びましょう。これまでの自分にはない見方や考え方を形づくるきっかけを与えてくれます。

・ワークショップの中で、いくつかの着眼点についての話し合いが出来たら、その着眼点に対する自分の考えをメモしておくようにします。特に、他の教師の言葉で心に残ったものを自分の考えのメモの隣に簡潔に書いておくようにすることで、気に留めた部分が忘れ去られずに残っていきます。何となく心にかかる他の教師の言葉が、自分の授業に対する見方や考え方を省察するきっかけとなります。

- 15 -

2 「ラウンドテーブル」で気楽に話し合おう

ラウンドテーブルとは

ラウンドテーブルとは、ちよとした討議のことです。情報交換のために少人数で集まって談話する自発的な営みのことを意味します。主に、休み時間や放課後のちよとした隙間の時間に短時間で言う話し合いです。したがって、先述したインフォーマルな組織、「実践コミュニティ」が機能する場とも捉えられます。

ラウンドテーブルでは、教師が所属学年や経験年数にとらわれることなく、対等の立場で意見を交流します。ある一人の教師の課題意識から出発し、周りが自然と耳を傾け、集まり、自分の専門教科の垣根を超えて、授業に関わる様々なことを話し合います。この「自然と耳を傾け、集まる」ことが大切なのです。

例えば、学校の日常的な場面で、次のようなことを経験したことはありませんか。

- A. 授業を終えた後の休憩時間に、教室や廊下で、板書や子どもたちのノートを指し示しながら、隣の学級の教師とちよと話し合います。本時の授業を終えて気付いたことをすぐに交流し、よりよいと思われ方法話し合い、隣の学級の次の授業に生かすのです。子どもがどのような考え方で課題を解決しようとしたか、教師はどのように振舞ったのか、授業計画はうまくいったのか、練習問題の定着はどうか等、子どもの様子や自分の授業への手だてを中心に語り合い、教師がよい授業案をもち、次の授業に臨んでいけるように、成功も失敗も互いに共有するのです。
- B. 放課後等に、休憩室で立ったままお茶を飲みながら、印刷室で明日の授業のプリントを印刷しながら、今日の子どもの様子や授業の悩み等についてちよと話し合います。例えば、宿題が毎日提出できない子どもについて、その子はどのような性質や環境をもつ子なのか、昨年度はどうであったか、どのような指導をしていくと有効でありそうか等、互いの考えを出し合い交流します。その時、自分の学級のある子どもと実態を重ね合わせたりしながら、よい方法と一緒に模索していきます。次の日、「どうだった?」とおたがいに声をかけ合い、再び子どもたちの様子を交流し合うこともあります。

C. 放課後の職員室では、例えば若い教師が作成したワークシート等の教材をめぐって話し合う姿が見られます。若い教師は、パソコン等の情報機器を駆使し、美しく分かりやすい教材を作成する技術をもっています。そのパソコンを共に覗きこみ、教科書を傍らに置き、一緒にあってベテランの教師が意見を述べている場面が見られます。本時に付けた力を効果的に育成できるものにしたと話し合っ工夫を重ねているのです。出来上がったワークシート等を印刷し、共に明日の授業に使ってみたり、データを共有して発達段階に応じたものに作りかえたりしています。

次の日には、そのワークシートの効果について再び話し合ったりします。

これらA～Cは、すべて日常的に行われているラウンドテーブルだと言えます。教師は、多忙な中でもコミュニケーションを求めています。膨大な量の仕事をしながらも、仕事の合間に、学級の子どものことや校務分掌のことについて話し合っています。つまり、仕事の達成と同僚とのコミュニケーションがセットになって、教師のモチベーションは日々持続しているのです。そのように考えると、ラウンドテーブルが教師の仕事を活色化させる貴重な役割をもっていることがわかってきます。このラウンドテーブルを校内授業研究と関わらせて意識して行うことによって、「ちよと無理して 楽しんで」力量を高めていくことができると考えます。

校内授業研究と関わるラウンドテーブルにはどんなものがあるでしょうか。例を紹介しましょう。

学習指導案の展開を考えているC教師。大体の案はできたのですが、具体的に授業をイメージすることができず、困っています。何人かの教師がC教師のつぶやきを聞き、集まってきました。C教師の展開案をのぞき込み、ラウンドテーブルが始まりました。

- D. 何人かの教師で、授業展開案と一緒に考えていくとき、付箋を使い、ブレインストリーミング法（カードBS法）を取り入れたラウンドテーブルが有効です。ブレインストリーミング法には四つのルールがあります。①批判厳禁②自由奔放③質より量④相乗り歓迎の四つです。このルールを厳守し、自由にアイデアを出します。短時間で多くの気付きやアイデアを得ることができるとして活用できます。

3 「授業研究ツール」を積極的に使おう

ここで、「ワークショップ型研究会」、「ラウンドテーブル」、「ラウンドテーブル」等について述べてきましたが、学校の業務の中で使える時間は、隙間と言っても限られています。したがって、短い時間で効果的な話し合いをするためには、自分たちで授業をより深く知るためのツールを積極的に開発することが有効です。

ここでは、三つのシートを紹介します。
 「指導案チェックシート」、「授業観察シート」、「思考の複線シート」の三つです。どのようなものか、その概略を示し、期待できそうな効果を挙げてみたいと思います。

指導案チェックシート

「指導案チェックシート」というのは、授業者が作成した学習指導案を複数人で検討していく際に、項目の内容に見落としがなく書けているかどうかをチェックしていくシートのことです。このシートを活用することによって、

- ・ 授業の内容を協議する際に、常に共通の窓がもて、授業内容の精度があがる、
- ・ 授業改善において技術的な側面を向上させる手だてとして活用できる、
- ・ 効率的な話し合いがもて、時間的な負担が軽減される、

といった事柄が期待されます。

授業観察シート

「授業観察シート」は、授業を観察する際に、参観者が自分の気付きを書き込んでいくシートのことです。このシートを活用することによって、

- ・ 授業者から引き出した授業の見所を共有化することができる、
- ・ シートが参観者の足場となり、研究会で何を話し合うのが明確になる、
- ・ 同じシートを見て話し合うことで、思考がとぎれないような話し合いができる、

といった事柄が期待されます。

具体的には、一つの拡大した授業展開案に、気付いたことを各自で付箋に書いて、該当する場所に貼っていく作業です。例えば、展開案の途中で、「この場面で、先生はどのような言葉で発言を促すか」、「ペア活動を仕組んでいるが、うまくできないペアに対してはこのような手だてをうたったかどうか」等、自分の気付きやアイデアを付箋に書いて貼っていくようにするのである。その付箋に書かれた内容を読んだ他の教師がさらに自分の気付きを付け加えて書き、付箋を重ねていくといった作業を繰り返していきま。授業者を囲み、授業をめぐってのラウンドテーブルになります。教師が密接につながり、話し手と聞き手が常に入れ替わるような話し合いになります。

このラウンドテーブルは、C教諭には次のようなメリットがあります。

- ① 同僚から様々な見方や考え方を吸収し、自分の考えと突き合わせることで、自分が一番納得できるものを指導展開案に反映させることができる。
- ② 授業者としての孤立感がなく、授業に楽しに臨むことができる。
- ③ 貼ってある付箋を見て、疑問に思うことやもつと知りたいたいことを直接その同僚の教師に聞くことができる。

それでは、他の教師にとってはどうか。

- ① 付箋を貼ることで、他の教師の授業に無関心でいられず、校内授業研究への参画意識が高まる。
- ② 同僚のものの見方や考え方に触れ、自分のそれと比べることができる。
- ③ リラックスして意見を交流するため、自分の感じたままを言いたいことや、授業案検討以外にも、学年で検討したいことや、教科部で考えたいこと等について、付箋を使って、掲示してある提案文書に貼っていく方法は有効です。



このように、ラウンドテーブルを、隙間の時間において気楽に行う中で、「楽しみながら考える」教師になっていきますよう。

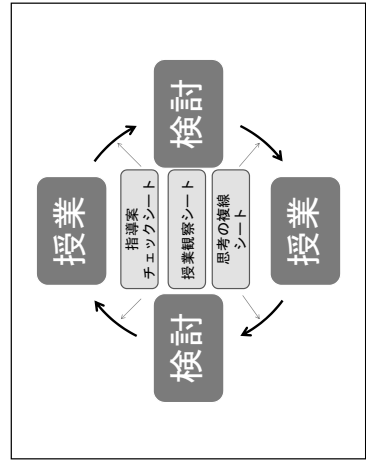
思考の複線シート

「思考の複線シート」というのは、事前検討の場において、授業の展開案に沿って、子どもの考えの道筋を書いていけるようなシートのことです。このシートを活用することによって、

- ・子どもの思考や行動を予測して書くことによって、授業者も参観者も、授業の流れを具体的にイメージすることができる、
- ・授業における子どもたちの言動を予測することで、個に応じた準備が周到にできる、
- ・授業そのものの中で、子どもたちの言動を適切に読み取り、対応する力が形成される、

といった事柄が期待されます。

これら三つのシートは、もちろん短い時間で有意義な話し合いをするためのツールなのですが、「考える教師」になるための方策としても効果を発揮します。左の図のよう



に、授業→検討を繰り返し返していき中で、継続して使っていくことができます。このツールにチェックしたり、書き込んだりする作業は、教師に考えることを促していくのです。では、具体的にどのようなものなのかを見ていきましょう。

指導案チェックシート

学習指導案は、学校によって若干形式が違います。しかし、書いてある内容項目には共通性があり、大きく分けると次のようになっています。

- ・単元名
- ・指導の立場（教材解釈、子どもの実態、研究内容との関わり）
- ・単元の目標
- ・単元指導計画
- ・評価規準
- ・本時の目標（本時の位置）
- ・本時の展開

これを、さらに大きく四つの項目に分けると、次のように設定できます。

- A 教材の解釈 B 単元指導計画 C 一単位時間 D その他

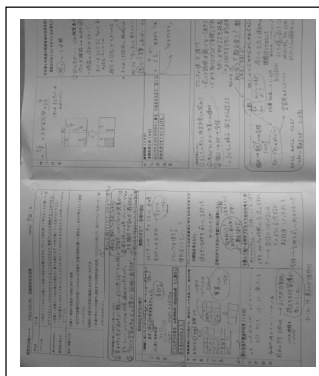
これらの四つの項目において、学習指導案を検討する際の視点を考えると、次ページのような23項目に精選されます。

- ・指導案チェックシートの活用の仕方としては、
 - ・まずは、授業者が自分でこれらの項目を網羅した指導案を作成できたか点検するため
 - ・に使う、
 - ・指導案を読むのは、子どもではなく、他の教師である。したがって、授業に対する考え方や方法が読んで伝わらなければ意味がない。そこで、授業者に授業内容についての説明を聞く前に、指導案のみを各自が読んで、これらのチェック項目に沿って明確に書かれているか、確認する作業をすることが大切である。各自がチェックをし終わった後、十分でない部分から検討を始める。そうすることで、時間が有効に使え、授業者の中で曖昧になっている部分について、重点的に話し合うことができる、
 - ・チェック欄が2列設けてある。これによって、1回目不備があった部分を2回目のチェックで確認することができる、
 - ・24と25の欄に空白を設け、自分で項目を書けるようになっている。内容を自分で設定し、授業で大切にしたい視点をもつことができる、
 - ・等が挙げられます。ラウンドテーブルを通して、学校の実態により応じた、焦点化した視

指導案チェックシート 名前 ()

項目	内容	チェック
1	教材の研究や理解は十分である。	
2	単元を見通したおねらいと、願う子どもの姿が明確である。	
3	子どもの学習上の成果や課題・つまづき等を把握し、わかりやすく示している。	
4	単元の目標は教科の本質との関係からみて適切である。	
5	単元の目標の達成に向けて、子どもの意識が連続する指導計画となっている。	
6	一単元時間のねらいと主な学習活動、評価規準が明記されている。	
7	評価規準や評価方法が一単元時間のねらいとつながり、適切である。	
8	多様な学習活動が工夫されている。	
9	本時のねらいは具体的に書かれている。	
10	課題を生み出すための提示の仕方に工夫がある。	
11	課題は、本時の目標を具現するために有効なものになっている。	
12	子どもから様々な考えを引き出すような発問や問いかけがある。	
13	思考を使したり、焦点化したりするような発問や問いかけがある。	
14	子どもが互いに考えをつなぐための手だてがある。	
15	一斉学習やグループ学習、個別学習等、学習形態の適切な組み合わせがある。	
16	子ども相互が繰り返し高め合う場を設けている。	
17	画に応じた指導の場がある。	
18	本時の準備規準や準備方法は適切である。	
19	本時のまとめは、学習の振り返りと次時の見通しをもたせる等、適切である。	
20	板書計画がある。	
21	机別表(能歴表)があり、本時につながる子どもの実態が書かれている。	
22	指導案に漢字や假字、読みにくい表現がない。	
23	子どもの思考を助ける提示物、ワークシート等が準備されている。	
24	()	
25	()	

授業観察シート



授業の簡単な内容(単元名、本時の目標等)や事前に分かっていること、授業の主張点については、簡単な文章で予め書き込んでから印刷をします。この作業は、事前検討を終えた後、授業者と確認した上で、研究主任等の係が行います。このシートに、授業の参観者は、授業を見ながら気付いたことをどんどん書き込んでいくのです。

D 小学校で作成、使用している授業観察シートには次のような項目があります。

(項目)

- ・単元名
- ・本時の目標
- ・話し合い活動の工夫(私点) (※これは研究主題に関わるものです。)
- ・今回の授業を通して学ぼうと思っている点
- ・子どもの様子、教師の手だて・指導や援助
- ・メモ
- ・今後の自分の授業につなげたいこと

このシートには、いくつかの工夫があります。

- ① 参観する教師ができるだけ多くの気付きを書くためにA3の二つ折り(片面A4サイズ)にして、見開いて、授業全体が概観できるようにする。
- ② 参観者自身が、自らに授業を引き寄せて、ものを考えていく仕組みにするために、「今回の授業で学ぼうと思っている点」という欄をはじめに設けて、授業を見る欄を自分自身ももてるようにする。

思考の複線シート

指導案の展開を考える時、私達は、日常の授業における子ども様子を思い浮かべながら計画を立てています。「A男は課題のこの部分にこだわってくるだろう」、「B子は、すぐに図を使って考えをノートに書き始めるだろう」、「C男は、この問題に対して、今まで学習していないやり方はないかを探し始めるだろう」等、教師の働きかけに対して、子どもがどのような反応をし、どのような考え方を表出するかを、普段の様子と照らし合わせながら考えます。当然、子どもによって反応や考えは違い、また一つの課題に対するものの見方は多様なので、子どもによってアプローチの仕方は様々となつてきます。そうすると、教師は自分の予想にしたがって展開案を書き始めると、幾通りにも書かなければならぬことに気がきます。

授業の流れを整理し、1時間のまとめの段階に行き着くまでの教師の羅針盤である展開案を考えるシートとして、「思考の複線シート」を使います。授業の展開案に沿って、子どもたちの考えの道筋を書いていくのです。それも、一人ではなく、複数の教師で協働して書くことに意味があります。

授業の展開を複線的に構想する（バイパスを考える）観点というのはいろいろありますが、大きくは次の3点です。

- ・ 授業の曲がり角、山場となるもの
本時の展開案を考えるとき、山場で子どもたちの活動を盛り上げるための手だてをどのように工夫し、どのような反応を期待するか、その反応が他の子ども達にどのような影響を及ぼし、考えをふくらませるか等を考えることが重要です。
- ・ 評価のこと、見切り
その時間の評価をどこでどのような方法でしていくのか、誰がどのような反応を示した時に今まで進めてきた学習内容に見切りをつけ、次へ発展させるのかも、教師のおさえとして予想を立てておくべきです。
- ・ 能力差に応じる工夫
それぞれの子どもの得意とする出場、皆の活動の輪の中に加わることの出来ない子どもたちが生かされるような場、発言の内容に関する教師の手だても考えておく必要があります。

③ 授業参観シートの最後に、「今後の自分の授業につなげたいこと」を書く欄を設ける。授業を見て、自分の日常の授業にどのようなことが生かしていいか、自分の授業の何を改善していいか、授業者と自分とを突き合わせて考え、授業観察シートに書くことを通して、自己の省察を図る目的をもつ。

④ シートの中身を敢えてまとめたりしない。時間的な制約だけでなく、この授業観察シートはあくまで教師個人の気付きの足跡としたいからである。誰かがまとめることで、教師のほんの小さな気付きや、ある子どもに焦点を当てた生の省察が操作によって消えてしまう危険性がある。研究会を少人数化（ラウンドテーブルやワークショップ等）すれば、話していくうちに議論の中心は焦点化していく。したがって、まとめるよりは、授業で書かれたままの授業観察シートを見ながら語り合う方がよい。話し合いを通じて、心に留まった言葉をシートに書き加えていくことが大切である。

他の教師の授業を観察して、そこから卓越した技術のみを学べばよいのではありません。シートを見ながら、授業を観察していくと、「子どもたちはここでひっかかるだろうな」、「〇〇先生、次にどう振舞うのだろう」とか考えたりします。そして、「こうなるのか」、「こうされるのか」とか気付き、自分だったら…と自分につなげて考えることができるのです。また、「今回の授業で学ぼうと思っている点」、「今後の授業につなげたいこと」の欄があることによって、自己の省察をきちんと書き留めておくことができます。何日か立つと、薄らいでしまう省察が、目に見えることによつていつまでも自己課題として残っていきま

す。
そういう意味において、授業観察シートを継続していくことは、「考える教師」として力量を高めていくために有効であると考えます。

4 「リフレクション・ファイル」で実践を確かめよう

「考える教師」になるための四つ目の方策は、「リフレクション・ファイル」です。これまで述べてきた「ワークショップ型研究会」「ラウンドテーブル」「授業研究ツールの三つの方策と関連させて考えます。これらの場を通じて、教師個人が取りためた資料をポートフォリオしたファイルのことを「リフレクション・ファイル」と呼びます。

「ポートフォリオ」、「リフレクション」の言葉の意味は次のようです。

- ◆ 「ポートフォリオ」
本来は紙ばさみ、作品ファイル等を意味しますが、ここでは、教師が順序や配置について整理する観点を決めて、自分なりの意図をもって並べたことを指します。
- ◆ 「リフレクション」(reflection)
振り返って深く考えることを意味する言葉であり、「省察」あるいは「熟考」といった言葉と同義です。

この「リフレクション・ファイル」は、授業に関するものを何でも綴じていくファイルではありません。自分の省察したある箇所に関わって、次の実践において改善を図った事実がわかるものを綴じ込んでいくことにより、省察が深化していくというファイルの仕方を求めています。

しかし、一年間ずっと同じ観点で連続して考える必要はありません。その時点で自分がこだわり、考え、何とか改善しようとした日常的な足跡をファイルに残していくようになります。なぜなら、自分に課題を課すという営みは、成果を意識するあまり、それが仕事の一部、ノルマのようになってしまい、楽しくなくなってしまっている。忙しい業務に追われる毎日だからこそ、楽しくファイルリングしていかないと長続きしません。「リフレクション・ファイル」は、自分の教師としてのものの見方や考え方の変遷がわかるファイル、教師としての営みの足跡といった意味合いをもつファイルなのです。

それでは、算数の研究をしている若い E 教師の「リフレクション・ファイル」を見てください。
その特徴を簡条書きにしてみます。

このような観点を意識しながら、書いていきます。「思考の複線シート」の作成の手順については、もう少し具体的に述べておきます。

- ・事前検討の際に用いる。全員で一緒に考えて書く。
- ・A3 サイズ以上の用紙を用いる。(全員が紙を囲んで見やすいように)
- ・誰か一人の教師が代表して書き込んでいく。他の教師は紙を指差しながら、話をしようにする。
- ・一番上に、本時の目標を書く。
- ・本時の課題を上の方に、本時のまとめを下の方に書く。
- ・一番下には、評価規準を書く。
- ・まず、子どもの個人の考えづくりの場面に着目する。子どもの思考をパターン化し、いくつかの枠で囲みながら、分類して書く。
- ・次に、考えを全体(部分)交流する話し合いの場面に着目する。考えづくりの場面の枠と、話し合いの場面で発言してほしい内容の枠とを線で結びながら、構造的に子どもの思考の流れを考えていくようにする。
- ・「山場」「曲がり角」の部分を見つけ、その部分につながる子どもの考えはどれなのか明確にする。
- ・重要な発言内容と、見切りをつける発言内容と、軽重をつけ、子どもの思考が数に入っていないように見極める。
- ・個に対する必要な手だてや、教師の願い等を隙間に書き加えていく。

このようなシートを教師が作成していくプロセスは、ワークショップやラウンドテーブルの考え方に通じています。

「授業を共有する」ことにより、授業をより深く知ることができると。また、いろいろな世代の教師と一緒に考えを出し合うことで、若い教師もベテランの教師も共に学ぶことができるのです。

以上、「授業研究ツール」として、三つのシートを挙げましたが、これらのツールをもとに、同僚と話し合っってよりよいものに改良していかるとよいと考えます。そして、作り出したものを継続して使うという行為そのものが「考える教師」への成長につながっているのです。

3 校内授業研究に関わる人々との協働のしかた

校内授業研究を進めていく上で、周りの人と協働していくことは欠かせません。いちばん身近に協働するのは同僚の教師でしょう。次に管理職が挙げられます。これらの人々はいわば内部者です。日常的に関わりが深い人々です。だから、自分たちの推測している校内授業研究について互いに共通理解ができてきていますから、今までの章で述べてきたようなことを行っていけば、協働性はきつと高まってくると思います。

それでは、学校の外にいらっしゃる人々（外部者）と、どのように協働していけばよいのでしょうか。次に、その点について一緒に考えてみましょう。

1. 校内授業研究に関わる外部者とは

実際に校内授業研究で位置付けられる外部者としては、県教育委員会の各学区の教育事務所、指導主事、市町村の教育委員会の指導主事、昨年度から設置された学校現場に勤務しながら必要に応じて招聘される教科指導員、主幹教諭、あるいは大学の研究者、各学校のOB等が挙げられます。

2. 外部者の授業研究における位置付けは

一生懸命授業研究に取り組んでも、学校内の教師だけでは新しい視点や切り口が見つけられないようなとき、自分たちの実践に理論的な裏打ちがほしいとき、研究授業そのものの成果と課題を明確にしたいとき等、学校は進んで多方向から外部者を招聘しています。

その際には、外部者を授業研究における指導者として位置付け、指導や助言を依頼します。指導や助言を求めるということは、授業研究や授業そのものの改善に向けた指導を求めるところを意味していますから、それを受容する教師全体の力量を高めていくことを目指すこととなります。

3. 外部者との連携の問題点は

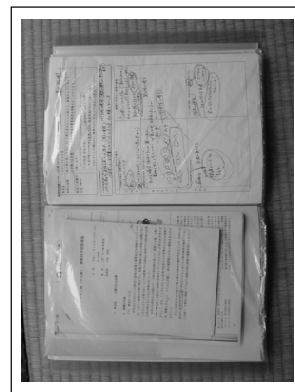
- ・外部者は、授業研究の指導者ですから、ある意味で絶対的な存在となっていていきます。

- ・青色の表紙のクリアファイル（40枚程度の厚みのもの）を使用。
- ・時系列にしたがって、ファイリングしてある。
- ・自分や他の教師の学習指導案や授業記録、授業観察シート、自分が書いた授業メモ、他の教師からのアドバイスが書かれた紙等に綴じている。
- ・一つの授業を参照することに、今後の自分の授業に生かしていきたいことを、朱筆で書き加えている。

このように、参照した授業についても、自分で行った授業と同様に省察することが重要です。授業者や子どもたちの姿を通して、教師としての今の自分の姿を映し出すことになり、それを書き留めておくことは意義深い営みだからです。

また、E教諭のように、時系列で綴じていくという方法は、1年間の授業の足跡を振り返りやすく、自己の省察の深まりが捉えやすい利点があります。もちろん、参照した教科や学年ごとに分けて綴じるのもよいでしょう。要は、教師にとつて、授業を通じて自己の成長発達が見られるきっかけになると共に、後から見るときに記述した事柄を参考にしながら、次のよりよい授業づくりにつなげていくことができるような機能をもつものにならなければならないのです。

まずは自分の気付きや振り返りを大切にすること、それを記録として残すことに重きを置きましょう。その上で、主観だけでなく、客観的なデータとなる自分なりの資料を加え、授業改善の証拠を残していくようにするのがいいです。成功ばかりではなく、失敗した足跡も残していきたいでしょう。自分がその時に何を考え、何に取り組んだのか、日常的な努力が見えるものをファイリングしていきます。そして、自分で何度も読み返せるよう



なものにしていくのです。そのようにして作成された「リフレクシオン・ファイル」が「考える教師」としての足跡になるのです。

例えば、次のような工夫が挙げられるでしょう。

- ・現在の教育動向を実践に反映させたり、全体的な授業技術のレベルアップを望みたい場合には、そうした動向を熟知した指導主事等の指導が学校のニーズにマッチし、効果的に働く。
- ・子どもの実態に即してフレキシブルに反応し、多様な手法を用いて授業を展開していきたいと考える場合には、単発の授業だけでなく、中・長期間にわたる単元展開にわたって継続的に指導・助言が得られる外部講師を調べ、選び、招く。
- ・特定の教科そのものを伸ばしたい場合には、教科指導員や、その教科に卓越した実践経験をもつ人物を招く。
- ・子どもの成長発達の具体的な様相をテーマとして研究を進めている小学校は、同じ校区にある中学校の校長に授業を見てもらうのはどうだろうか。義務教育の出口の現在の実態を知っているだけに、前段階の小学校で付けたい力について明確に語ってくださると思われる。その中学校の校長にとっても、メリットは大きいものとなるに違いない。互いのニーズを理解し合った上で授業研究が進められる。
- ・自分達が目下実践していることを理論付けたり、学校の過去の研究の歩みを踏まえて系統付けたり、これまで実践してきたことの課題や展望を論理的に展開したいといった場合には、大学研究者の協力、大学研究者との協働を求めるとよいのではなかろうか。

このように、外部者を、自校にとってメリットがあるように、活用することが肝要だと考えます。学校は、教育委員会等によって指導・助言を受ける位置にあります。これまでは一方向的に受容することにとどまってきた面もあるのではないかと思います。したがって、校内授業研究の在り方はどの学校も似たり寄ったりの傾向が見られるようです。学校およびその中に生きる教師集団は、校内授業研究の進め方に対して、もっと独自性や自立性を発揮すべきです。そして、その責任を自らに課すべきなのです。そのためには、外部者との連携と協働について、校内で管理職を軸に学校内部で十分に話し合い、より深く考えていくことが大切です。

外部者の意見は、先見的、客観的なものとして学校内部で重視されます。しかし、そのことによって、自分たちが試行錯誤で行ってきた授業研究に迷いや動揺が生じたり、さらにそれへの否定がなされたり、教師間で食い違いが生まれる場合が出てきたりすることがあります。

・学校の独自性や方向性等、授業研究は学校経営と深く関わっているのですが、それを外部者が短時間で十分理解することはなかなか難しいことがあります。外部者の側からすれば、学習指導案を中心として、子どもの表出した姿（発言や活動の様子等）をもとにして、授業者の振舞い、あるいは教材そのものの善し悪しや、授業の仕組み方について語るものが多くなります。学校のニーズに対して、外部者が十分に応えていくことはなかなか難しいのです。

・学校の主体性の欠如を生むというところもありえます。自分たちの研究であるはずなのに、「外部講師にこう指導されたから、学習指導案を全面的に練り直さなければ」と考えたり、「客観的な立場の方がそう言うているのだから、このままではいけない。私達のやっていることをもっと一般化しなければならぬ」と考えたりして、自分達の研究についての判断や見通しを他に委ねてしまうことがあります。それではせっかくの自分の授業が、外部の指導者の考える授業の実現へと変質してしまうのです。

しかし、外部者の客観的な目を校内授業研究に取り入れることは決してマイナスだとは思えません。学校現場で授業研究に熱心に取り組めば取り組むほど、袋小路に陥ることとはよくあることです。外部者は、いろいろな学校を訪問していただきますから、多くの事例を知っています。事例と引き比べながら、授業を見ています。この知識を引き出すだけでも、外部者と交流する意義は大変大きいのです。

4. 外部者との協働のしかた

それでは、どのように連携・協働を求めていけばよいのでしょうか。

外部者のニーズと学校のニーズを互いに理解し合うこと、そして、学校が主体性を発揮し、外部者の生かし方を考えることが大切です。そのためには、学校の自立性が制度的に認められることが必要となります。つまり、学校のニーズによって、外部者を「学校が」選び、その位置付けを「学校が」決め、指導の内容を「学校が」選択するという自由があってこそ、外部者との連携、協働ができるのではないのでしょうか。