

教師一人一人が学び続けるための研究授業の在り方（高等学校） — 研究授業における授業参観者の関わりに着目して — （二年次）

【研究者】

教科教育部 指導主事 大平理恵・土肥潤一郎・片岡巧・岩田啓吾・
松本大裕・中村素子・中島純平

【研究指導者】

福井大学大学院連合教職開発研究科 教授・研究科長 木村優

【実践研究協力校】

海田高等学校、賀茂高等学校、河内高等学校

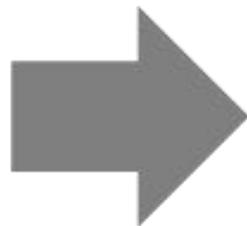
【研究協力者】

教科教育部 指導主事 中島早織・古川明德・桑原利通・首藤慧真・田中涼子



はじめに

本研究においては、「授業参観者」に光を当てます。研究授業を、そこに参加する全ての人にとっての学びの場としていくことを目指します。



授業参観者として、何を見るのか。
どのような気付きがあるか。
どのような学びがあるのか。
どのように生かすか。

授業参観者も
研究授業の当事者です！

教師一人一人の継続的な学び

当事者としての主体性

人的資本

社会関係資本

研究授業によってより豊かになる
教師間の協働、ネットワーク等

意思決定資本

授業を見る視点を明らかにした授業参観、記録に基づく解釈、自身の経験や実践と照らし合わせた省察

広島県立教育センター教科教育部(令和7年):
「教師一人一人が学び続けるための研究授業の在り方(高等学校) - 研究授業における授業参観者の関わりに着目して -」(一年次)
<https://www.pref.hiroshima.lg.jp/site/educenter/r06kennkyuu.html>



本研究における目指す教師の具体的な姿（例）

○教員間で、**日常的に**授業改善に向けた**交流**を行う。



○自身の**課題意識に基づき**、日常的に他の教員の**授業を参観**したり、課題解決につながる**情報を収集**したりする。

<本研究における研究授業の定義>

授業改善を目的として教師間に公開される授業を中核とした協働的な学びの場であり、事前・事後協議等の一連の取組や、授業後に行われる授業改善に向けた継続的な取組も含めるもの。

R7教科教育部研究 3年計画(R6～R8)におけるアプローチ

R6 (一年次)

主題設定・文献研究・視察

仮説の設定

○「研究授業に係るアンケート」(事前)を県内16校で実施して得られた回答結果(n=243、回答率:51.6%)を分析・考察し、明らかになった課題と先行研究を根拠として仮説を設定。

論文

R7 (二年次)

仮説に基づく「手引き1.0」作成

実践

○「授業参観者の手引き1.0」を作成し、実践研究協力校においてこれを用いた研究授業等を実践し、実践レポートを作成。
○協力校の取組を踏まえ、「手引き1.0」を改訂し、「手引き(暫定版)」を作成。

実践レポート

手引き(暫定版)

R8 (三年次)

事後調査及び分析・考察

仮説の検証・手引き完成

○事後調査の結果の分析・考察、及び追跡調査を実施。それらの結果に基づき、「手引き(暫定版)」を改訂し、「授業参観者の手引き」を作成し、提案。
○教師一人一人が学び続けるための研究授業の在り方について考察し、論文にまとめる。

論文

手引き

<研究仮説>

- ① **授業を見る視点**(スコープ、フォーカス、レンズ、スタンス)を明らかにすることを促す **ツールを活用すること**により意思決定資本を豊かにすることができる。また、**授業参観者の質の高い省察を促すツールの活用**や **場づくり**を行うことにより意思決定資本を豊かにすることができる。
- ② 研究授業に係る協議や相談を促す **場づくり**を行うことにより社会関係資本を豊かにすることができる。

仮説検証のためのアンケートを協力校において実施。さらに、協力校から数名の教員を抽出し、インタビューを実施。

<研究授業に意義をもたせるために大切なこと>

- (1) 授業を見る視点を明らかにすること。
- (2) 授業参観者の省察を促す“研究授業に係る協議や相談を促す場”づくりを行い、教師間の協働、ネットワークを豊かにすること。



1 授業を見る視点を 明らかにする

授業を見る視点の四つの構成要素

スタンス＝立場

いかなる立場で授業を
見ているのか

レンズ＝光

いかなる出来事や事実
に光を当てて授業を
見ているのか

フォーカス＝焦点

何に/誰に焦点を
絞って授業を
見ているのか

スコープ＝範囲

授業をいかなる範囲で
見ているのか



スタンス

〈立場〉

…個人の関心と思考の拠り所となる

授業研究と授業参観に臨む参観者の心構え

：授業者と同じ教え手（教師）、子どもと同じ学び手（学習者）、授業の指導助言者、授業の評定者、自由な参観者等

学校内外の役割

：管理職、主幹教諭、指導教諭、研究主任、生徒指導主事、指導主事、共同研究者、一時的な参与観察者等



レンズ

〈光〉

…視線の先にある対象に関心をもち、その意味について分析的な「思考」をめぐらす

授業に対するあなた自身の関心事や興味（明らかにしたい課題を投影するもの）

：学級の風土や人間関係の特質、グループ間での学習過程の相違、グループ間での学習の相互評価、グループやペアによる子どもたちの協働学習、子どもの学習意欲、子どもの思考や判断といった認知の展開、子どもの情動の揺れ動き、教師の実践知や省察的思考、教師の情動、教師の行為や板書・教材・道具の適切性、掲示による学習の足場かけ、実際の授業展開と事前の計画との一致性、子どもが授業で身に付ける能力やその評価方法、予習復習の効果、教科で異なる子どもの学び方、学校文化の独自性等



フォーカス

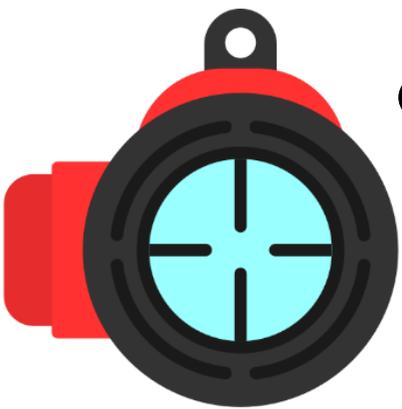
〈焦点〉

…目の中心が対象へと向かう「一筋の線」を意味する

空間的：学級の人間関係、グループ間の相互作用、グループ活動やペア活動における子どもたちの相互作用、子ども一人ひとりの言動、教師の一挙手一投足等

物理的：教室のサイズや机の配置、板書の構成、教材や教具やワークシートづくり、掲示の内容、学習指導案の展開、資料の構成等

時間的：実際の授業の展開、授業単元のつながり、授業と他教科の授業との関連性、授業と学級コミュニティあるいは学校文化との関連性等



スコープ

〈範囲〉

…視線が向かう先の「広がり」を意味する

空間的：学級全体（教師含む全員）、子どもたちの複数グループ、特定のグループ、ペア、一人の子ども、一人の教師等

物理的：教室、黒板、教材、教具、教科書、ノート、ワークシート、デジタル機器、掲示物、学習指導案、各種資料等

時間的：一時間の研究授業、研究授業を含めた前後の授業、授業単元全体、授業の年間カリキュラム、学級コミュニティの発展過程、学校文化の成熟過程等



授業者と同じ教え手^{スタンス}として、協働的な学びを促す指導
の工夫^{レンズ}について学びたいから、グループ活動^{スコープ}における
生徒たちのやり取り^{フォーカス}に着目して授業を参観しよう。

研究主題に関連して、〇〇^{レンズ}に着目して、生徒の立場^{スタンス}で
授業を参観しました。ペアトーク^{スコープ フォーカス}の中で、△△という
生徒の姿^{事実の記録}が見られました。このような姿は、□□^{解釈}を行
うことによって引き出されたものだと考えます。





授業参観者の手引き (暫定版)

ウォーミングアップ

「大切なこと」を思い出してみましょう。

また、そのことについて交流しましょう。

- (1) あなたは、なぜ教師になろうと思ったのですか。また、どんな教師になりたいですか。
- (2) 教師になって良かったと思える時、教師としての充実感を得られる時はどのような時ですか。

ステップ1 学校の研究主題について理解しましょう。

(1) 学校の研究主題は何ですか。

(2) その研究主題が設定された理由となる学校や生徒の現状はどのようなものですか。

ステップ2 学習指導案を読んだり、授業者の思いを聞いたりしま しょう。

- (1) 授業者が明らかにしたい課題は何ですか。
- (2) 授業者は、何に/誰に焦点を絞って、どのような範囲で授業を見て欲しいと思っ
ていますか。

ステップ3 授業参観者として考えましょう。

(1) 研究授業において、どのような立場で授業を参観しますか。 **スタンス**



(2) 授業を参観することで明らかにしたい自身の課題は何ですか。 **レンズ**



(3) (2) で設定した課題と学校で設定された研究主題等には、どのような関連がありますか。

学校で設定された研究主題
等との関連を意識する

学校で設定された研究主題等との関連を意識して自身のレンズを調整する

(4) (3) を踏まえて、また、他の授業参観者のレンズ（授業を参観することで明らかにしたい課題）を知ることを通して、(1)・(2) を見直し、必要に応じて調整しましょう。

(5) (4) で調整したスタンス、レンズで研究授業を参観するために、何に/誰に焦点を絞って授業を見ますか。 **フォーカス** 

(6) (4) で調整したスタンス、レンズで研究授業を参観するために、授業をどのような範囲で見ますか。 **スコープ** 

ステップ4

授業を参観し、事実と解釈を分けて書きましょう。

【授業参観シート】

あなたの スタンス (立場)	あなたのレンズ (明らかにしたい課題)	あなたのフォーカス (焦点をあて る対象) とスコープ (見る範囲)

時間	学習内容	生徒の見取り (事実)	あなたのレンズを通 して見たときの解釈

あなたの課題の解決に向けた収穫 (気付き・学び・授業に活かしたいこと等)

ステップ5 授業参観シートを基に、授業を振り返りましょう。

(1) 他の人の視点で授業を見たときの解釈をメモしましょう。

視点の持ち主	解釈



(2) 自分の視点と他の人の視点で授業を見たときの解釈について、気付いたことをまとめましょう。

(3) 明らかにしたい自身の課題について、どのような学びがありましたか。また、そのことを、今後の授業改善にどのように生かしますか。具体的な行動目標があれば、それも書きましょう。

**授業参観者自身の
授業改善に生かす**

ステップ6 継続的な学びのために、振り返りましょう。

※ () 年 () 月に行いましょう。

(1) ステップ5で得られた学びを生かし、継続的な授業改善を行っていますか。

(2) 新たに生じた課題があれば、書きましょう。

(3) 今後、どのような授業改善を行っていきたいですか。

実践研究協力校において 「授業を見る視点を明らかにする」 取組によって得られた成果

【実践研究協力校の情報】

学校名	学科構成	学級数
海田高等学校(全)	普通科・家政科	22
賀茂高等学校(全)	普通科	19
河内高等学校	普通科	6

<実践研究協力校における実践の過程>

- 7月 研究関係者会議にて研究概要、「手引き1.0」の構成等の説明、協議
- 8月～ 「手引き1.0」を基に、各校の実態に即して場づくりを工夫し、実践
- 12月 各校の実践を基に「手引き1.0」を改訂し「手引き（暫定版）」を作成

1 授業を見る視点を明らかにすることについて

実践研究協力校における取組について、研修推進者等へのインタビューや振り返りシートの記述を基に、次の表の通り整理した。

公立教育センター（教科教育部）「教師一人一人が学び続けるための研究授業の在り方（高等学校） — 研究授業における授業参観者の関わりに着目して — （二次）」

1 授業を見る視点を明らかにすることについて

	A高校	B高校	C高校
研究授業前	<p>○授業を見る視点の四つの構成要素を取り入れた授業観察票を作成した。</p> <p>（研修推進者等へのインタビューより）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・授業参観者が記入しやすくなるよう、四つの構成要素を整理する欄には選択肢を例示した。 ・レンズ（明らかにしたい課題）欄のみ自由記述とすることで、授業参観者自身の関心事や課題意識を明らかにすることを促した。 ・職員会議において、授業観察票の活用について周知した。 	<p>○校内研修会における模擬授業の参観を通して、教員間で授業を見る視点を交流した。</p> <p>（研修推進者等へのインタビューより）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・最初に、授業に関する自身の良さや課題を含めた授業観を交流する機会を設定した。 ・次に、国語の模擬授業を参観し、参観者がどのように授業を見たかを記録に基づいて交流する機会を設定した。その際、研修推進者が模擬授業参観時に取った記録をモデルとして示すことで、スムーズに交流できるようにした。 	<p>○校内研修会で授業を見る視点の四つの構成要素についての共通理解を図った。</p> <p>○学校の研究主題や授業者の思いについて共通認識し、授業参観者それぞれが授業を見る視点の四つの構成要素を明らかにした。</p> <p>（振り返りシートより）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・これまでは、学習指導案を読むので精一杯で、他教科については理解できなかったが、スタンスを「その教科の学習が苦手な生徒」とすることで、参観する上でのハードルが下がった。 ・授業を参観する際に、どこに焦点を当てるかを明確にすることで頭がクリアになった。
研究授業中	<p>○四つの構成要素に基づいて、生徒の見取りと自身のレンズを通して見たときの解釈を授業観察票に記入しながら授業を参観した。</p> <p>（振り返りシートより）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・予め授業を見る視点が整理されたことで、授業の解像度が上がり、授業観察票への記載がしやすくなった。 ・何を書くかの枠を決められると不自由さを感じる授業参観者もいた。自由記述欄のような余白も必要であると感じた。 <p>（研修推進者等へのインタビューより）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・他教科の授業からも学ぶことがあった。 ・これまでは、他教科の授業を参観する際は、意義を十分に実感することができなかったが、授業を見る視点を予め設定して参観することで、その有用性を実感することができた。 	<p>○授業参観者は、事後協議の柱の一つに「自身の授業の見方について」が設定されていることを理解した上で、敢えて四つの構成要素を事前に設定せずに授業参観した。</p> <p>（研修推進者等へのインタビューより）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・同一日に3つの教科・科目で公開研究授業を実施するに当たり、事後協議の柱に「自身の授業の見方について」を設定し、事前に周知した。 ・協議の柱を校内研修会と関連付けて設定したことにより、「授業を参観する者が学ぶ」という授業参観の目的が明確になった。 ・教科間の親和性の高さを考慮して、各教科を3つのグループに分け、そのグループごとに指定された授業を参観するようにした。 	<p>○四つの構成要素に基づいて、生徒の見取りと自身のレンズを通して見たときの解釈を授業参観シートに記入しながら、共通の授業を参観した。</p> <p>（振り返りシートより）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・これまでは、学習指導案のどこをやっているのかということだけを考えながら見ていたが、他教科の授業であっても自分の立場から参観することができた。 ・これまでは、視点があちこち動いて何を見ていかわからないままだったが、予めスタンスを決めて授業を参観することで、多くの気づきを得られ、事後協議後に話したいことができた。 ・ポイントを絞って参観することができた。
研究授業後	<p>○事後協議等を行うフォーマルな場は設定しなかったが、授業参観後、授業参観者は授業観察票の原本を授業者に渡し、写しを教育研究部に提出するようにした。</p> <p>（研修推進者等へのインタビューより）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・授業者へのフィードバックの記述量が研究協力以前に比べて全体的に増えた。 ・授業観察票の工夫により、生徒の見取りが容易となるとともに授業の見方が広がった。 ・授業参観者が主体となることで、授業者に対するアドバイスだけでなく、自身の授業改善につなげようとする様子が伺えた。 	<p>○事後協議の形式を2部制にし、授業者、授業参観者のそれぞれが学びを深めることができたようにした。</p> <p>（研修推進者等へのインタビューより）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・授業観察記録に基づき、授業参観者が特に注目した場面を切り取り、それを四つの構成要素を使って説明することで、それぞれの授業を見る視点を交流することができた。 ・事後協議を始める前に、「授業参観者自身が普段の授業で大事にしていることや課題に感じていることについて」の交流や「グループで話し合った内容を発表」といった授業者への批評を集約する場を意図的に設定しなかったことで、協議が活発になった。 	<p>○同じスタンスの授業参観者同士でグループ（3～4名）を作成し、KJ法により良かった点と改善すべき点を付箋に書き出し、整理した結果をグループごとに発表した。</p> <p>（振り返りシートより）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・これまでは、授業全体に関わる話や、生徒全体の反応についての話が多かったが、スタンスやスコープを決めていたことで、生徒個々に関する具体的な意見がいつもより多かった。 ・他のスタンスからの気づきを知ることができ、それを次回の授業参観に生かしてみようと思った。 ・他教科の授業であっても自分の授業に生かせそうなことがあった。

研修間の協働、ネットワークを豊かにすることによって

学校の実態に即した場作りの工夫として、次のような実践例が挙げられる。

<ケース①>	<ケース②>
<p>●事前の校内研修会→授業参観→事後協議会というように、研究授業における対話の枠組としてフォーマルな場を設定した。</p> <p>1 研究推進者が、「(1)授業を見る視点の四つの構成要素について理解する。(2)研究主題や授業者の思いについて共通認識をもつ。(3)授業を見る視点の四つの構成要素を授業参観シートに記入する。」という流れで、事前の校内研修会を実施した。</p> <p>2 四つの構成要素に基づいて、生徒の見取りと自身のレンズを通して見たときの解釈を授業参観シートに記入しながら、一つの共通の授業を参観した。</p> <p>3 事後協議会において、同じスタンスの授業参観者同士でグループ（3～4名）を編成して対話を行い、整理した結果をグループごとに発表し、全体共有した。</p> <p>○研究授業における対話の枠組として設定したフォーマルな場が、教師間の協働、ネットワークを豊かにすることに有効であることが示唆された。</p>	<p>●校内研修会の設定や実施に際して、研修推進者が次の取組を行った。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教科横断的なグループ編成を行った。例えば、実技科科目とそれ以外や、文系・理系などの枠組の中で親和性の高い教科同士を組み合わせるなど、取組の目的に応じたグループとした。 ・ワークショップや事後協議を行う際には、先生方が取り組み易くなるよう、デモンストレーションや例示を多用した。 ・協議の開始時には、「一つの最適解にたどり着くことが目的ではありません」、「協議において語りたくないことや思い出しにくいことを無理に語る必要はありません」、「一貫したストーリーで語る必要はありません」などの一文を付し、自由に語る雰囲気づくりを意識した。 <p>○授業参観者自身が、普段の授業において「大事にしていること」や「課題に感じていること」について交流することは、教師のアイデンティティの表出につながり、協議の活性化に有効であることが示唆された。</p> <p>○上述の取組を通し、「研究授業は面白い、参加することは面白い」という気持ちが校内に生まれてきており、以前よりも教員間で授業についての会話が交わされるようになった。</p>

□□高等学校 授業観察票

教科	科目	実施場所
実施日時	令和 年 月 日 曜日 校時	授業者
クラス	学年 組 選択	観察者
本時の目標		
授業者より (目標達成のための手立て・工夫)		

※太枠は、授業者が記入してください。 ※下枠内は、授業参観者が記入してください。

あなたのスタンス (役割や立場)	あなたのレンズ (明らかにしたい課題)	あなたのフォーカス (焦点をあてる対象)	スコープ (見る範囲)
<input type="checkbox"/> 同じ教科の教員 <input type="checkbox"/> 他教科の教員 <input type="checkbox"/> HR担任 <input type="checkbox"/> 生徒 <input type="checkbox"/> その他 ()		<input type="checkbox"/> 授業展開 <input type="checkbox"/> ICT等の活用 <input type="checkbox"/> 生徒の行動や記述 <input type="checkbox"/> ()	<input type="checkbox"/> 学級全体 <input type="checkbox"/> グループ <input type="checkbox"/> 特定の生徒 <input type="checkbox"/> ()

授業展開等	生徒の様子、反応	あなたのレンズを通して見たときの解釈

あなたの課題の解決に向けた収穫 (気づき・学び・授業に活かしたいこと等)

※このシートのコピーを教育研究部へ提出し、原本は授業者にお渡しください。

授業のねらいや構成に係る授業者の意図を共有するために、授業者があらかじめ入力する。これまでの相互授業観察票と同じ形式を残すことで、先生方の負担にならないよう工夫した。

授業を見る視点の四つの構成要素を整理し、調整する欄は、記入しやすいよう選択式とした。

「あなたのレンズ(明らかにしたい課題)」の欄は、各自の課題意識を大切にして焦点化できるよう、フリー記述とした。

授業参観による気づきや授業者への感謝を伝えられるよう、最後の記述欄を大きくした。

<研究授業前>

研究協力を行う前の状況	得られた成果
学習指導案を読むので精一杯で、他教科については理解できなかった。	スタンスを「その教科の学習が苦手な生徒」とすることで、 <u>参観する上でのハードルが下がった。</u>
どこに焦点を当てるかについてあまり意識していなかった。	授業を参観する際に、 <u>どこに焦点を当てるかを明確にする</u> ことで頭がクリアになった。

< 研究授業中 >

研究協力を行う前の状況	得られた成果
学習指導案のどこをやっているのかということだけを考えてながら見ていた。	<u>他教科の授業であっても</u> 自分の立場から参観することができた。
視点があちこち動いて何を 見ていいか分からないまま だった。	予めスタンスを決めることで、多くの気づきを得られ、 <u>事後協議後に話したい</u> ことができた。
観察のポイントが絞れず、 曖昧だった。	<u>ポイントを絞って</u> 参観することができた。

< 研究授業の事後協議及びその後 >

研究協力を行う前の状況	得られた成果
「他の先生方はすごいなあ、大変だなあ」という感想をもっていた。	<u>他のスタンスから</u> の気づきを知ることができ、それを次回の授業参観に生かしてみようと思った。
観察する項目が多すぎて、協議内容が取っ散らかった。	<u>協議のポイント</u> が絞られた。

< 研究授業の事後協議及びその後 >

研究協力を行う前の状況	得られた成果
協議内容を今後に生かしたいが、どう生かせばよいのか分からなかった。	<u>他教科の授業であっても</u> 自分の授業に生かせそうなことがあった。
授業全体に関わる話や、生徒全体の反応についての話が多かった。	スタンスやスコープを決めていたことで、 <u>生徒個々に関する具体的な意見</u> がいつもより多かった。

< 実践研究協力校における取組から >

授業を見る視点を明らかにすることは、教科の専門性によらず研究授業に対する心理的ハードルを下げ、焦点化された授業観察や、ポイントが絞られた活発な事後協議の実施につながる。

⇒ 省察の質を高めるなど、意思決定資本を豊かにすることにつながる



2 実践研究協力校における 研究授業に係る協議や 相談を促す場づくりの工夫

<実践研究協力校における実践の過程>

実践研究協力校における実践に際しては、「手引き1.0」を基に、各校の実態に即して場づくりを工夫した。

- 「手引き1.0」 (理論とツールキット(授業参観シート等)で構成)

	特徴
授業参観者用	先生方の読みやすさ・使いやすさを重視して、内容を精選し、簡明なものとした。
研修推進者用	研修推進者が研修を企画・運営する際の参考となるよう、様々な理論や事例を盛り込んだものとした。

実践レポート 研究協力校における取組について

実践研究協力校における取組について、研修推進者等へのインタビューや振り返りシートの記述を基に、次の表の通り整理した。

広島県立教育センター（教科教育部）「教師一人一人が学び続けるための研究授業の在り方（高等学校） — 研究授業における授業参観者の関わりに着目して — （二次）」

1 授業を見る視点を明らかにすることについて

	A高校	B高校	C高校
研究授業前	<ul style="list-style-type: none"> ○授業を見る視点の四つの構成要素を取り入れた授業観察票を作成した。 (研修推進者等へのインタビューより) ・授業参観者が記入しやすくなるよう、四つの構成要素を整理する欄には選択肢を例示した。 ・レンズ（明らかにしたい課題）欄のみ自由記述とすることで、授業参観者自身の関心事や課題意識を明らかにすることを促した。 ・職員会議において、授業観察票の活用について周知した。 	<ul style="list-style-type: none"> ○校内研修会における模擬授業の参観を通して、教員間で授業を見る視点を交流した。 (研修推進者等へのインタビューより) ・最初に、授業に関する自身の良さや課題を含めた授業観を交流する機会を設定した。 ・次に、国語の模擬授業を参観し、参観者がどのように授業を見たかを記録に基づいて交流する機会を設定した。その際、研修推進者が模擬授業参観時に取った記録をモデルとして示すことで、スムーズに交流できるようにした。 	<ul style="list-style-type: none"> ○校内研修会で授業を見る視点の四つの構成要素についての共通理解を図った。 ○学校の研究主題や授業者の思いについて共通認識し、授業参観者それぞれが授業を見る視点の四つの構成要素を明らかにした。 (振り返りシートより) ・これまででは、学習指導案を読むので精一杯で、他教科については理解できなかったが、スタンスを「その教科の学習が苦手な生徒」とすることで、参観する上でのハードルが下がった。 ・授業を参観する際に、どこに焦点を当てるかを明確にすることで頭がクリアになった。
研究授業中	<ul style="list-style-type: none"> ○四つの構成要素に基づいて、生徒の見取りと自身のレンズを通して見たときの解釈を授業観察票に記入しながら授業を参観した。 (振り返りシートより) ・予め授業を見る視点が整理されたことで、授業の解像度が上がり、授業観察票への記載がしやすくなった。 ・何を書くかの枠を決められると不自由さを覚える授業参観者もいた。自由記述欄のような余白も必要であると感じた。 (研修推進者等へのインタビューより) ・他教科の授業からも学ぶことがあった。 ・これまででは、他教科の授業を参観する際は、意義を十分に実感することができなかったが、授業を見る視点を予め設定して参観することで、その有用性を実感することができた。 	<ul style="list-style-type: none"> ○授業参観者は、事後協議の柱の一つに「自身の授業の見方について」が設定されていることを理解した上で、敢えて四つの構成要素を事前に設定せずに授業参観した。 (研修推進者等へのインタビューより) ・同一日に3つの教科・科目で公開研究授業を実施するに当たり、事後協議の柱に「自身の授業の見方について」を設定し、事前に周知した。 ・協議の柱を校内研修会と関連付けて設定したことにより、「授業を参観する者が学ぶ」という授業参観の目的が明確になった。 ・教科間の親和性の高さを考慮して、各教科を3つのグループに分け、そのグループごとに指定された授業を参観するようにした。 	<ul style="list-style-type: none"> ○四つの構成要素に基づいて、生徒の見取りと自身のレンズを通して見たときの解釈を授業参観シートに記入しながら、共通の授業を参観した。 (振り返りシートより) ・これまででは、学習指導案のどこをやっているのかということだけを考えながら見ていたが、他教科の授業であっても自分の立場から参観することができた。 ・これまででは、視点があちこち動いて何を見ていかわからないままだったが、予めスタンスを決めて授業を参観することで、多くの気付きが得られ、事後協議後に話したいことができた。 ・ポイントを絞って参観することができた。
研究授業後	<ul style="list-style-type: none"> ○事後協議等を行うフォーマルな場は設定しなかったが、授業参観後、授業参観者は授業観察票の原本を授業者に渡し、写しを教育研究部に提出するようにした。 (研修推進者等へのインタビューより) ・授業者へのフィードバックの記述量が研究協力以前に比べて全体的に増えた。 ・授業観察票の工夫により、生徒の見取りが容易となるとともに授業の見方が広がった。 	<ul style="list-style-type: none"> ○事後協議の形式を2部制にし、授業者、授業参観者のそれぞれが学びを深めることができたようにした。 (研修推進者等へのインタビューより) ・授業観察記録に基づき、授業参観者が特に注目した場面を切り取り、それを四つの構成要素を使って説明することで、それぞれの授業を見る視点を交流することができた。 ・事後協議を始める前に、「授業参観者自身が普段の授業で大事にしていることや課題に感じていることについて」の交流や「グループで話し合った内容を発表し、いっしょに参観者への批評を集約する場」を設けた。 	<ul style="list-style-type: none"> ○同じスタンスの授業参観者同士でグループ（3～4名）を作成し、KJ法により良かった点と改善すべき点を付箋に書き出し、整理した結果をグループごとに発表した。 (振り返りシートより) ・これまででは、授業全体に関わる話や、生徒全体の反応についての話が多かったが、スタンスやスコopを決めていたことで、生徒個々に関する具体的な意見がいつもより多かった。 ・他のスタンスからの気付きを知ることができ、それを次回の授業参観に生かせるようになった。 ・他教科の授業に参観する機会が増え、授業に参観する前から「授業」主が「そう」なことがあった。

2 教師間の協働、ネットワークを豊かにすることについて

子供の笑顔に輝いた協働の工夫として、次のような実践例が挙げられる。

<ケース①>	<ケース②>
<ul style="list-style-type: none"> ●事前の校内研修会→授業参観→事後協議会というように、研究授業における対話の枠組としてフォーマルな場を設定した。 1 研究推進者が、「(1)授業を見る視点の四つの構成要素について理解する。(2)研究主題や授業者の思いについて共通認識をもつ。(3)授業を見る視点の四つの構成要素を授業参観シートに記入する。」という流れで、事前の校内研修会を実施した。 2 四つの構成要素に基づいて、生徒の見取りと自身のレンズを通して見たときの解釈を授業参観シートに記入しながら、一つの共通の授業を参観した。 3 事後協議会において、同じスタンスの授業参観者同士でグループ（3～4名）を編成して対話を行い、整理した結果をグループごとに発表し、全体共有した。 ○研究授業における対話の枠組として設定したフォーマルな場が、教師間の協働、ネットワークを豊かにすることに有効であることが示唆された。 	<ul style="list-style-type: none"> ●校内研修会の設定や実施に際して、研修推進者が次の取組を行った。 ・教科横断的なグループ編成を行った。例えば、実技系科目とそれ以外や、文系・理系などの枠組の中で親和性の高い教科同士を組み合わせるなど、取組の目的に応じたグループとした。 ・ワークショップや事後協議を行う際には、先生方が取り組み易くなるよう、デモンストレーションや例示を多用した。 ・協議の開始時には、「一つの最適解にたどり着くことが目的ではありません」、「協議において語りたくないことや思いついたくないことを無理に語る必要はありません」、「一貫したストーリーで語る必要はありません」などの一文を付し、自由に語る雰囲気づくりを意識した。 ○授業参観者自身が、普段の授業において「大事にしていること」や「課題に感じていること」について交流することは、教師のアイデンティティの表出につながり、協議の活性化に有効であることが示唆された。 ○上述の取組を通し、「研究授業は面白い、参加することは面白い」という気持ちが校内に生まれてきており、以前よりも教員間で授業についての会話が交わされるようになった。

<ケース①>

○事前の校内研修会→授業参観→事後協議会の
ように、**研究授業における対話の枠組として
フォーマルな場を設定した。**

- 1 研究推進者が**事前の校内研修会**を実施した。
 - (1) 研究授業の当事者としての授業参観者の在り方及び**授業を見る視点の四つの構成要素について理解する。**
 - (2) 研究主題や授業者の思いについて**共通認識**をもつ。
 - (3) 研究推進者が挙げたいいくつかの例を基に、**授業参観者が授業を見る視点の四つの構成要素を明らかにし、それらを授業参観シートに記入する。**

<ケース①>

2 授業を見る視点の四つの構成要素に基づいて、生徒の見取りと自身のレンズを通して見たときの解釈を授業参観シートに記入しながら、一つの共通の授業を参観した。

研究授業をアップデート!
関連するページ p.8
授業参観者の手引き (暫定版)

3 事後協議会において、同じスタンスの授業参観者同士でグループ（3～4名）を編成し、KJ法により良かった点と改善すべき点を付箋に書き出して対話を行い、整理した結果をグループごとに発表し、全体共有した。

研究授業をアップデート!
関連するページ p.11
授業参観者の手引き (暫定版)

<ケース②>

○事後協議の形式を2部制にした。

- ・第1部：授業を見る視点の四つの構成要素に基づいた授業参観者中心の事後協議
- ・第2部：本時の授業が目標に迫ったものであるかという授業者中心の事後協議

○目的に応じたグループ編成を試みた。

- ・対話の内容を深める場合：専門領域ごとに編成
- ・日常の対話を促す場合：職員室の配席で編成
- ・多面的、多角的に対話する場合：教科横断的に編成

<ケース②>

- 心理的安全性を担保した場づくりを意識した。
 - ・ 話題によっては、「最適解」を求めない。
 - ・ デモンストレーションや例示を多用し、ゴールイメージやプロセスイメージを共有する。
- 教師のアイデンティティを表出させた。
 - ・ まとまった時間を取り、教育観や指導観について対話する。
 - ・ 他教科の教員と教育観や指導観について交流する。

研究授業を
アップデート!
関連するページ
p.2
授業参観者の手引き
(暫定版)

研究授業を
アップデート!
関連するページ
p.3
授業参観者の手引き
(暫定版)

<実践研究協力校における取組から>

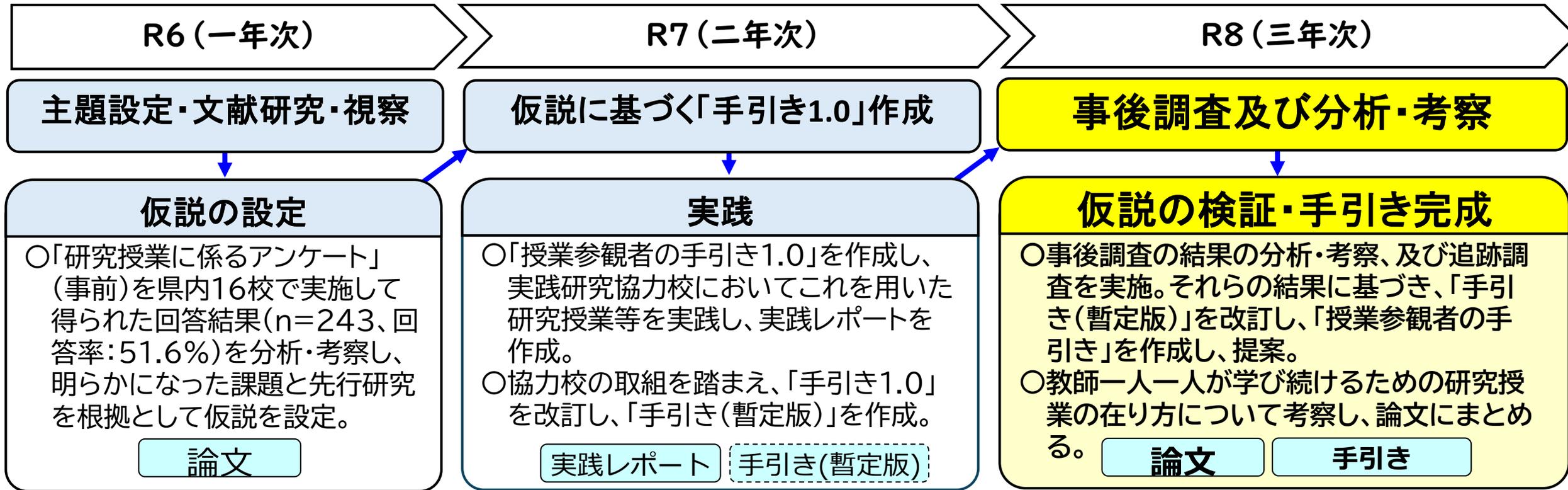
- 研究授業における対話の枠組として、全体研修会のようなフォーマルな場を設定し、意思決定資本を豊かにすることができた学校では、そのことが教師間の協働、ネットワークを豊かにすることに有効であることが示唆された。
- 授業参観者自身が、普段の授業において「大事にしていること」や「課題に感じていること」について交流することは、教師のアイデンティティの表出につながり、協議を活性化することが示唆された。

⇒ 社会関係資本を豊かにすることにつながる



3 今後の展望

R7教科教育部研究 3年計画(R6～R8)におけるアプローチ



<研究仮説>

- ① **授業を見る視点**(スコープ、フォーカス、レンズ、スタンス)を明らかにすることを促す **ツールを活用すること**により意思決定資本を豊かにすることができる。また、**授業参観者の質の高い省察を促すツールの活用**や **場づくり**を行うことにより意思決定資本を豊かにすることができる。
- ② 研究授業に係る協議や相談を促す **場づくり**を行うことにより社会関係資本を豊かにすることができる。

仮説検証のためのアンケートを協力校において実施。さらに、協力校から数名の教員を抽出し、インタビューを実施。

<成果の普及> ※検討中のものを含む

- **手引き（暫定版）のWebページ上での公開**
- **研究成果に基づく専門講座の実施**
- **学校（団体）サポート、個人サポートにおける研究成果の活用**
- **研究成果に基づく高校教育指導課、義務教育指導課等との合同研修会の実施**
- **広島県指導主事等研究協議会における研究成果報告**
- **全国教育研究所連盟研究協議会における研究成果発表**

福井大学大学院連合教職開発研究科
教授・研究科長 木村 優 様

実践研究協力校（海田高等学校、賀茂高等学校、
河内高等学校）の皆様

衷心より感謝申し上げます