

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 — （二年度）」

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、授業を見る視点の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、授業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>○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。 <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、敢えて授業を見る視点の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>○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、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	<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出来るようにした。</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、それを授業を見る視点の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付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。

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

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<u>フォーマルな場</u>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、<u>事前の校内研修会</u>を実施した。</p> <p>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、<u>一つの共通の授業を参観</u>した。</p> <p>3 <u>事後協議会</u>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出したい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。 <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>