

授業研究を通じた教師の実践力の向上

－ 授業観の変容に着目して －

広島大学附属東雲中学校 天 野 秀 樹
広島大学附属東雲中学校 龍 岡 寛 幸
広 島 大 学 朝 倉 淳

本稿の目的は、広島大学附属東雲中学校で展開されている授業研究を通して、その研究に携わる教師の実践力が向上する様相を考察することである。そのために、まず、東雲中学校で展開されている授業研究は、本時の目標に迫る要因を複数特定する研究であることなどを述べた。そして、教師の実践力のうち、授業を前提とした教材に関する知識に視点をあてて、エピソード分析により8つの要素を抽出・構造化して、東雲中学校のA教諭の授業観が変容する様相を示すことにより、授業研究を通して教師の実践力が向上したことを明らかにした。

キーワード : 授業研究, 教師の実践力, 教師知識, 授業を前提とした教材に関する知識, エピソード

1. はじめに

中学校における30歳未満の教師数の割合は、平成16年度は8.7%、19年度は9.6%、22年度は11.8%、25年度は14.3%と年々上昇している。また、全年齢別の教師数の割合は、次の図1のように40歳未満は36.5%を占めており、この割合は今後上昇していくことが予想される（文部科学省学校教員統計調査、2013）。このような傾向は、広島県の中学校における教師数においても同様である（広島県教育委員会公立学校基本数、2015）。

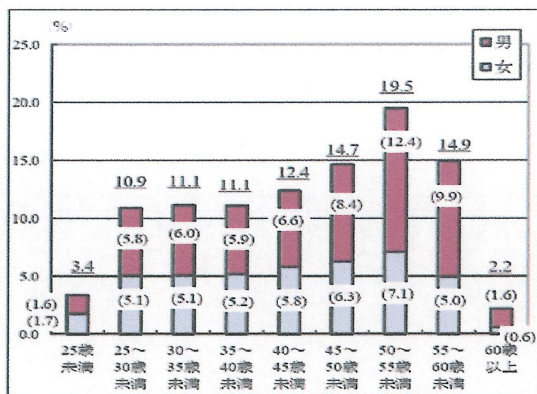


図1 年齢別教師数の割合

今後20代や30代の教師数が増加するにともなう、40歳以上の教師と40歳未満の教師が協働して学校教育をマネジメントすることが必然と要求される時代になっていくことがわかる。このことから、教師教育の必要性がますます注目されるようになるであろう（Shulman, 1987ほか）。

一方、教師の実践力の向上に関して、“The Teaching Gap”（Stigler&Hiebert, 1999ほか）を契機として、全国で授業研究の重要性が意識されるようになってきている。現在では、多くの中学校において何らかの授業研究を実施し、教師の実践力の向上を目指している実態がある。

これらの現況において、日々の授業そのものに焦点をあて、その後の授業に役立てる視点から実践力の向上を目指す授業研究はあまり多くない。さらには、その授業研究の効果について、現在の教師教育研究の大きな潮流となっている教師知識の視点から検証している研究は稀少である（Lederman&Lederman, 2015ほか）。

これらの問題意識により本稿では、広島大学附属東雲中学校（以下、東雲中学校）で展開されている授業研究を通して、その研究に携わる教師の実践力について考察することを目的とする。

2. 授業研究の概要

本節では、東雲中学校で展開されている授業研究の概要を示すため、授業研究の進め方や特徴について述べる。

2-1. 年間の研究活動計画

授業研究は、交流授業と協議会を主な活動とした。年間の研究活動計画を、次の図2に示す。

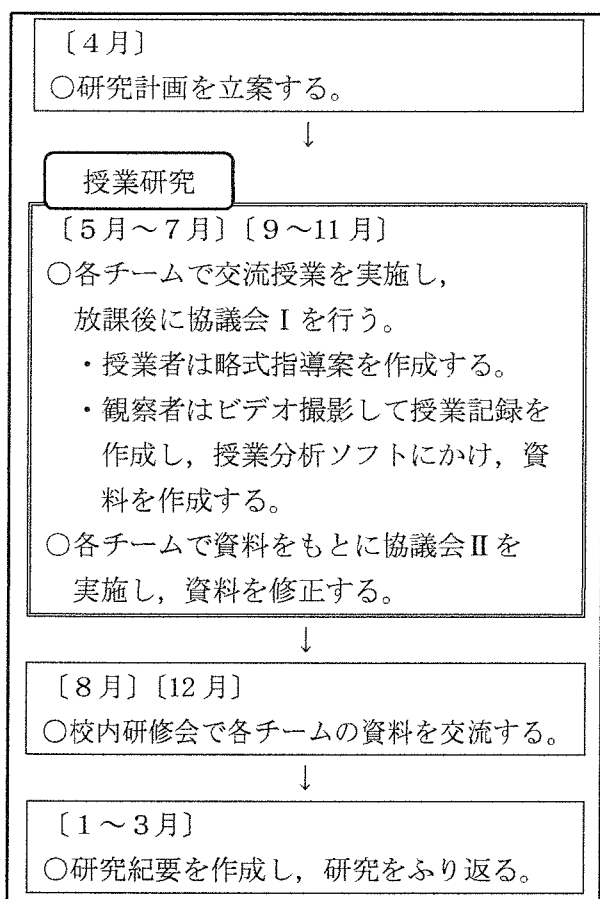


図2 年間の研究活動計画

2-2. 授業研究の特徴

授業研究における特徴を、3つにわけて述べる。

2-2-1. 授業に焦点をあてた事例研究である

授業づくりの方法は、デザイン研究の手法を用いている。この方法は、まず、理想とする学習を実践することで学習仮説を立てる。次に、その学習仮説をもとに、さらに実践をくり返して新たな学習仮説を立てる(益川, 2012)。つまり、研究の対象を授業そのものに焦点を絞っている。意図し

て実践した授業において、子どもが見せた姿を分析する。また、その一連の活動を通して、教師が獲得した授業観や手立てについても研究の対象にする。

2-2-2. 質的研究である

観察者が授業記録を作成したり、授業分析ソフト(グリフィンほか, 2014)にかけたりするなど、教師が実際の授業を捉えた視点をエビデンスとともに提示できるように質的研究法を用いている。

2-2-3. 本時の目標に迫る要因を複数特定する

実際の授業における本時の目標に迫った場面とその要因を複数選定しようとしている。例えば、グループ学習を設定したときに、その設定自体に効果があったとは必ずしも言えない。グループ学習を設定する前段階での教師の発問が影響していたり、グループで話し合いをしている途中段階での1人の子どもの発言が影響していたり、その要因は場面ごと、グループごとに様々である。そこで、それらの場面やグループで実際に起こっている事象に目を向け、その要因を考察する。

3. 教師の実践力の検証方法

本節では、教師の実践力を検証する方向性を示したうえで、教師の実践力を分析するもととなるエピソードの抽出方法を示した。

3-1. 検証の方針

教師の実践力については、エピソード分析により検証する(関口, 2013)。教師が参加する協議会などでの発話記録や、それらの発言内容に応じて意図して実施したインタビュー調査における発言をエピソードとして綴り、それらの発言からそれぞれの教師における価値観の変容を考察する。

考察する観点は、次のように定めた。第1に、教師知識にかかわる事柄に焦点をあてた。その理由は、教師知識の視点は現在の教師教育研究の大きな潮流となっているからである(Lederman & Lederman, 2015)。第2に、教師知識を7つの枠組みから捉えた。その7つは、内容に関する知識、一般的方法に関する知識、カリキュラムに関する

知識、授業を前提とした教材に関する知識、学習者とその特性に関する知識、教育の文脈に関する知識、教育の目的、目標、価値、哲学的歴史的基盤に関する知識である (Shulman, 1987)。7つの枠組みで捉える理由は、教師教育研究における一般的な枠組みであり、この枠組みを利用することによって教師の価値観の変容を捉えられると考えたからである。第3に、7つの教師知識のうち、授業を前提とした教材に関する知識に焦点をあてた。その理由は、授業を前提とした教材に関する知識を豊かにすれば、教師の実践力の向上につながる多くの研究者によって指摘されているからである (徳岡, 1995 ほか)。これらの根拠のもとづいて本研究では、教師の「授業を前提とした教材に関する知識」にかかわる要素の変容を考察することとした。

また、本稿では、美術科教師のエピソードをあげる。この美術科教師は、30代のA教諭で、東雲中学校での勤務は2年目となる。この教師に焦点をあてた理由は、本校での勤務年数が短いために、授業研究により価値観が揺さぶれる様相の表出可能性が高いと考えたからである。また、日々の授業における教材づくりに熱心に取り組まれており、授業を前提とした教材に関する知識にかかわる要素の変容についても分析できると考えたからである。調査にあたっては、調査参加への同意を得ており、調査内容を研究に使用することに対する承諾も得ている。

3-2. 実際の分析

本小節では、まず、交流授業後に実施した協議会の発話記録と交流授業の前日と翌日に実施したインタビュー調査の発話記録をエピソードとすることを示した。次に、抽出したエピソードのうち、授業を前提とした教材に関する知識にかかわる発言のみを、本研究の対象であるエピソードとして取りあげる方法を示した。

3-2-1. 調査のデザイン

第一に、交流授業後に実施した協議会の発話記録を作成した。この発話記録は、まず、それぞれの教師が発言した内容を、研究部員がフィールド

ノートに記入した。そして、協議会をボイスレコーダーに記録し、プロトコルした。次に、フィールドノートとプロトコルの両方の内容を考慮して、協議会の発話記録を作成し、協議会におけるエピソードとした。

第二に、インタビュー調査を研究部員が実施した。調査は、それぞれの交流授業の前日と翌日に実施した。質問内容は、主発問を「協働的問題解決を実現する授業について、今思っていることを話してください。」とした。その理由は、本校の授業研究の目的が、協働的問題解決を実現する授業づくりの視点を提案することだからである。また、この発問の他に、本時の目標に迫った場面や教師が発言した内容について詳細に尋ねる発問も行った。調査方法は、まず、質問される教師が発言した内容を、研究部員がフィールドノートに記入した。そして、インタビューの内容をボイスレコーダーに記録し、プロトコルした。次に、フィールドノートとプロトコルの両方の内容を考慮して、調査の発話記録を作成し、インタビュー調査におけるエピソードとした。

3-2-2. 分析のデザイン

第一に、上述した協議会におけるエピソードとインタビュー調査におけるエピソードを、研究部員3名それぞれが、7つの教師知識 (Shulman, 1987) における授業を前提とした教材に関する知識にかかわる発言だと捉えた箇所に下波線を引いた。次に、あるエピソードから研究部員が下波線を引いた資料の一例を、図3に示す。

4月25日(月)協議会での発話記録
司会：協働的問題解決を実現する授業について今思っていることを話してください。
A教諭：小学校のB先生が、協働的問題解決の授業は、美術の授業ではやりにくいと日々言われていますが、美術科としては1つの作品を見ても、生徒個々で感じ方が違うので、協働的に問題解決していくのは、とても難しいと思っています。

図3 あるエピソードから研究部員が下波線を引いた資料の一例

第二に、研究部員3名が下波線を引いた資料を持ち寄り、すり合わせミーティングを実施した。このミーティングでは、研究部員3名が授業を前提とした教材に関する知識にかかわる発言だと捉えられる箇所について議論し、授業を前提とした教材に関する知識にかかわる発言を特定した。

これらの方法により、授業を前提とした教材に関する知識にかかわる発言であることを確認したエピソードのみを、本研究の対象とするエピソードとした。

4. 結果と考察

本節では、エピソードをもとに授業を前提とした教材に関する知識にかかわる要素を示し、それらの要素を構造化する。

4-1. 結果

本小節では、美術科教師の授業を前提とした教材に関する知識にかかわる要素を、エピソード①～⑤をもとに8つ示す。なお、8つの要素には、A-i からA-viiiの記号をつけている。

4-1-1. エピソード①から抽出された要素 i

美術の授業で、協働的に問題解決する教材設定はとても難しい。(A-i)

次に示すエピソード①のように、協働的問題解決を実現する授業について、1つの作品を見ても、生徒個々で感じ方が違うといった理由から、美術の授業では協働的に問題解決する教材設定はとても難しいというA教諭の捉えが抽出された。

エピソード① - 4月25日(月)

協議会での発話記録(特別支援教育の交流授業後)司会「協働的問題解決を実現する授業について、今思っていることを話してください。」A教諭「小学校のB先生が、協働的問題解決の授業は、美術の授業ではやりにくいと日々言われていますが、美術科としては、1つの作品を見ても、生徒個々で感じ方が違うので、協働的に問題解決していくのは、とても難しいと思っています。」

4-1-2. エピソード②から抽出された要素 ii

自分が知っていることを自由に表現できる教材は良い。(A-ii)

次に示すエピソード②のように、交流授業で本時の目標に迫った場面について、自分が知っていることを記入させる際の付箋教材は、自由に表現できるので良いというA教諭の捉えが抽出された。

エピソード② - 5月24日(火)

協議会での発話記録(家庭科の交流授業後)司会「授業で本時の目標に迫った場面や気になる場面はありましたか。」

A教諭「途中で授業者のC先生が付箋に「～できるようにする」と書き方を全体に指定した発問をされました。その発問の影響で生徒は自分たちが考えたことを表現するようになったと思いました。この(付箋を使用した)教材は、自分とは関係なくても自分が知っていることであれば自由に付箋に書けば授業が進められるから良いと思いました。」

4-1-3. エピソード③から抽出された要素 iii・iv・v

子どもが自由に考えられ、その考えを素直に表現できる教材は良い。(A-iii)
目的を多くの生徒が達成しやすい教材は良い。(A-iv)
生徒がイメージしやすい美術教材が良い。(A-v)

次に示すエピソード③のように、5月24日(火)協議会での発言を受けて実施したインタビュー調査で、A教諭が交流授業において、C先生の発問により生徒Dが考えていたことを素直に表現し始めた様子を捉えていたことがわかった。また、インタビューの別の質問から、目的を多くの生徒が達成しやすい教材が良い教材であることや、協働的問題解決を実現する授業について、生徒がイメージしやすい美術教材が良い教材であるというA教諭の捉えも抽出された。

エピソード③ - 5月25日(水)

インタビュー調査(放課後)

インタビュー「協議会の時に、C先生の「～できるようになる」と付箋の書き方を指定した発問で生徒の反応は変わったと言っておりましたが、どんな場面からそのように感じたのですか。」

A教諭「私が注目していた生徒Dは、手が止まって何か考えている風だったのですが、C先生の指示でわかった表情をして、書き始めたからです。」

インタビュー「先生が思われる良い教材とは、どのような教材ですか。」

A教諭「えー、私が思う良い教材とは、子どもが自由に考えて、その考えたことを素直に表現できる教材です。そして、目的を多くの生徒が達成しやすい教材です。」

インタビュー「協働的問題解決を実現する授業について、今思っていることを話してください。」

A教諭「今回のC先生の授業での「自立」という言葉のように、生徒がイメージしやすく、みんなまで共有しやすい事について話し合わせると広がりがあると思います。イメージがない生徒がいらない状態になる美術教材を考えたいと思っています。」

4-1-4. エピソード④から抽出された要素vi

生徒が作品を作るうえでイメージをもてる教材が必要である。(A-vi)

次に示すエピソード④のように、協働的問題解決を実現する授業について、5月24日(火)に実施した家庭科の交流授業を観察したことを契機として、例えば、1つ美術作品を見せ、その作品が作られた時代の背景を情報として示すなど、作品制作にあたって生徒にある程度イメージをもたせることが必要といったA教諭の捉えが抽出された。

エピソード④ - 6月7日(火)

インタビュー調査(放課後)

インタビュー「協働的問題解決を実現する授業について、今思っていることを話してください。」

A教諭「前、C先生の授業を見てから多く考え

るようになってきたのですが、美術の作品を制作させる前に、ある程度生徒個々が、作品を作るうえでのイメージをそれまでの経験などをもとにもてるように、持って行かないといけないということを、すごく考えるようになってきました。そのための教材の方向性として、例えば、1つ美術作品を見せて、その作品が作られた時代の背景を情報として示してあげるとかです。まー、とにかく、生徒はイメージなしで、「はい、やって！作って！」と言われたところで、困るだろうなと考えるようになりました。」

4-1-5. エピソード⑤から抽出された要素vii・viii

生徒の問題理解が、問題解決における第一の条件となる。(A-vii)
生徒がイメージしやすい教材が良い。(A-viii)

次に示すエピソード⑤のように、グループの話し合いを円滑にさせる条件について、生徒が問題を理解することが第一の条件であることや、そのためにも生徒それぞれがイメージをわかせる教材提示をする方が良いというA教諭の捉えが抽出された。

エピソード⑤ - 6月8日(水)

協議会での発話記録(国語科の交流授業後)
司会「グループの話し合いが息詰まったときは、どうやったらアクティブになるのでしょうか。」

A教諭「今回の授業でいうと、わかりやすさとは何かのように、問題を理解することが第一の条件だと思います。」

司会「今日の授業を観察されて、改善案はありますか。」

A教諭「今日は3つの資料の共通点を探す授業だったと思いますが、わかりやすい説明という授業の目的からすると、3つの資料がもつそれぞれの良さを追究していく方が資料といった教材の良さが生かされると思うし、子どもたちもイメージがわきやすいのだと思います。」

4-2. 考察

本小節では、東雲中学校における美術科教師の授業を前提とした教材に関する知識にかかわる要素の構造を示し、授業研究を通じた教師の実践力の向上について考察する。そのために、前小節で示した8つの要素の関連や序列を考慮して、美術科教師がもつ要素の構造について図式化する。

4-2-1. 教師の前提となる捉え

A-i では、「協働的に問題解決する教材を作ることは難しい。」と否定的な捉えをしている。しかし、同僚の家庭科の交流授業に参会したことを契機として、教材を肯定的に作ろうとする捉えが現れてくる。それは、エピソード③における「今回のC先生の授業での「自立」という言葉のように、生徒がイメージしやすく、みんなで共有できやすい事について話し合わせると広がりをもてると思いました。イメージがない生徒がいない状態になる美術教材を考えたい。」やエピソード④における「前、C先生の授業を見てから多く考えるようになってきたのですが、美術の作品を制作させる前に、ある程度生徒個々が、作品を作るうえでのイメージをそれまでの経験などをもとにもてるように、持って行かないといけないということを、すぐ考えるようになってきました。」といった発言からわかる。

4-2-2. 教師の教材に関する捉え

A-ii と A-iii は、「自由に表現できる教材は良い」という捉えは同じであり、エピソード③における「私が思う良い教材とは、子どもが自由に考えて、その考えたことを素直に表現できる教材です。」の発言から、自由に表現できることによって「多くの生徒が目的を達成しやすい」という A-iv の捉えにつながっていると考えられる。また、A-v と A-vi, A-viii は、「生徒がイメージしやすい教材が良い」という捉えは同じであり、エピソード③における「生徒がイメージしやすく、みんなで共有できやすい事について話し合わせると広がりをもてると思いました。」の発言から、イメージしやすくと自由に表現できる(A-ii, A-iii)ことにつながると捉えていることが伺われる。

4-2-3. 美術科教師の授業観

これまでに上述したことをもとにして、美術科教師がもつ要素の構造を、図4に示す。

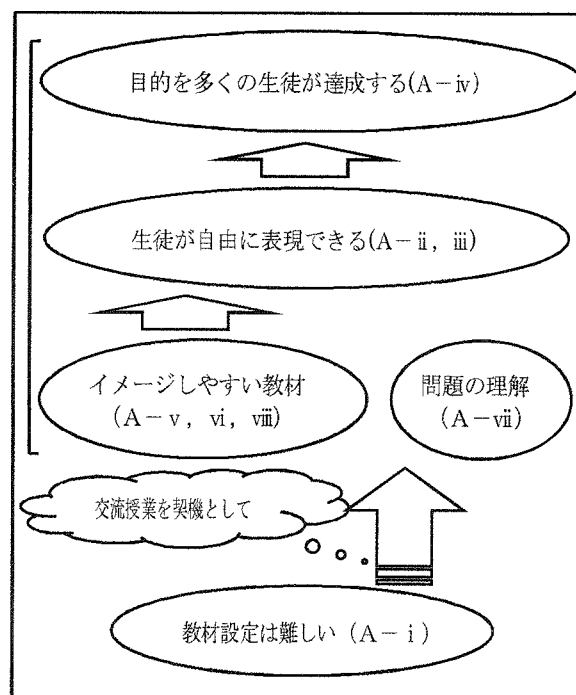


図4 美術科教師の授業を前提とした教材に関する知識にかかわる要素の構造

図4のように、東雲中学校における美術科教師の前提となる授業に関する捉えは、交流授業を契機として否定的捉えが肯定的に変容している。そして、その後教材に関する捉えは、多くの生徒が目的を達成できるようにするために、生徒がイメージしやすい教材を提示して、生徒に自由に表現させることを考えるようになっている。

4-2-4. 授業研究を通じた教師の実践力

教師の実践力について授業観に着目した場合、まず、本稿において美術科教師の授業に関する否定的捉えが肯定的に変わる様相が見られたように、授業研究を通して教師の実践力は変容することがわかる。次に、本稿において美術科教師の教材に関する捉えが授業の目的だけではなく、その目的に到達するための子どもたちの思考や表現の仕方にまで及んでいる様相が見られたように、授業研究を通して教師の授業を前提とした教材に関する捉えは、具体性を増していくことがわかる。

5. おわりに

本稿では、東雲中学校で展開している授業研究において教師の実践力が向上する様相を明らかにするために、エピソードを分析した。その結果、美術科教師の授業を前提とした教材に関する知識にかかわる要素を構造化でき、授業観が変容する様相を示すことができた。

今後の課題は、東雲中学校の授業研究をさらに充実・発展させることや複数の教師について授業観の変容を分析することなどがあげられる。

引用・参考文献

文部科学省(2013),平成25年度学校教員統計調査。
広島県教育委員会(2015),平成27年度公立学校基本数。
Shulman, L (1987), Knowledge and Teaching :
Foundations of the New Reform, Harvard
Educational Review, 57(1), 1-22.
Stigler, J&Hiebert, J (1999), THE TEACHING
GAP : Best Ideas from the World's Teachers
for Improving Education in the Classroom,
New York : Free Press.

Lederman&Lederman (2015), The Status of
Preservice Science Teacher Education :
A Global Perspective, Journal of Science
Teacher Education, 26, 1-6.

益川弘如 (2012), デザイン研究・デザイン実験
の方法,清水康敬他編著,教育工学研究の方法,
177-198, ミネルヴァ書房。

グリフィン, マクゴー, ケア (2014), 21世紀型
スキルー学びと評価の新たなかたち, 北大路
書房。

関口靖広 (2013), 教育研究のための質的研究法講座,
北大路書房。

徳岡慶一 (1995), pedagogical content knowledge
の特質と意義, 教育方法学研究, 21, 67-75.

Study on the Teaching Execution Abilities of Instruction through Lesson Study :

Focusing on the Lesson Sense

by

Hideki AMANO

Hiroshima University Junior High School, Shinonome

Tomoyuki TATSUOKA

Hiroshima University Junior High School, Shinonome

This study aimed to observe improvement of the teaching execution abilities of instruction through lesson study.

Therefore we introduced to that end, through analyzing the episodes rely on the point of view to the PCK, it showed how to improve the lesson sense of the teacher.

Key words : lesson study, the teaching execution abilities of instruction,
teacher knowledge, pedagogical content knowledge, episode