

チームで推進する授業研究の研修プログラムの事例研究Ⅲ

A Case Study on Training Program for Promoting Team Work in Lesson StudyⅢ

○ 望月 紫帆* 西之園 晴夫* 坪井 良夫**

Shiho MOCHIZUKI Haruo NISHINOSONO Yoshio TSUBOI

特定非営利活動法人学習開発研究所* 京都市教育委員会**

NPO Institute for Learning Development Kyoto-city Board of Education

要約 京都市では中学校の若手教員の研修において、チームで取り組む授業研究を採用している。これまでの研究では、センゲの「最強組織の法則」のモデルに沿ってチームの変化を描くことで、チームでの授業設計の方略や研究能力の高まりが確認できたとともに、新たな課題も明らかになった。2011年度も引き続き調査を行った結果、2年目で明らかにした知見が3年目の協議で活かされたが、前年度の到達レベルがそのまま引き継がれなかった技能もあった。

キーワード 授業研究、教員研修、チーム、授業設計、授業分析

<問題提起と研究目的>

第74回中央教育審議会（文部科学省，2011）で提示された「教員の資質能力向上 特別部会」の審議経過報告書「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策」では、増加する若手教員が教職生活の全体を通じて自発的かつ不断にチームで対応する力量を高めることへの期待が示されている。京都市は若手教員養成のための5カ年計画を打ち出しており、筆者らは初任者研修および2-3年目研修を共同開発した。

授業研究を行う方法を採用している（図1）。筆者は2010年度より特定のチームに参加し、授業研究の分析結果から、効果的な授業研究の在り方を考察してきた。本報告では、京都市中学校2・3年目研修の効果を検証し、新たな課題に対応できる方略を開発するために、2年間でどのような変化がみられるのかを調べることにした。

<対象と研究方法>

2011年度は、2010年度に3年目だった教員は4年目として別の研修を受けることになり、2年目だった2人は2011年度にそれぞれ新たなチームに所属することになったので、教諭Ⅱの新チームに参加し、協議会の様子をビデオカメラで撮影した。

2010年度の実践は、センゲの「最強チームの法則」のモデルで整理したので、新しいチームでの研究初期の段階のデータと、2010年度のチームを比較し、どのような変化があるかをみた。

<結果>

① 前年度チームでの研究成果の活用

2011年度のチームでグループ学習を導入するべきかどうかを話し合った際に、教諭Ⅱはその際の判断基準として2010年度チームの共有ビジョンとして得られた知見を示していた。

教諭Ⅱ00:56:23「せっかくグループでやるんだったら、みんなで話し合う必要がある内容になっていたらいいですね。」



図1 チームでの授業研究の流れ

京都市が構想する中学校採用2・3年目教員研修では、採用2・3年目の教員が、同じ教科を担当する市内の他の中学校の教員とチームを組み、

② 引き継がれなかった技能

表1の各項目を比較したところ、2010年度チームの第3回における設計方略や、2010年度の第1回のシステム思考は、それぞれ2011年度の同項目と同じ結果であった。授業実施前の設計方略は、これまでの発表(望月他2011-a)から、共有ビジョンが明確になるにつれ変化することが想定できる。システム思考のレベルは、別の発表(望月他2011-b)で明らかにしたように、習得させたい知識や技能との関わりがみえるデータを根拠としながら再設計することで高まるが、その手立てとして導入した分析シートは、十分機能していなかった。

<考察と今後の課題>

以上のことから以下の2点を結論付ける。

- ① 前年度のチームでの研究テーマが明確であると、究明した知見が次年度の議論でも活かされる。

② 記録と解釈はシステム思考のレベルに影響を与えるが、再設計に役立つデータを捉えるために、たとえばデータを並べた段階で授業を診断するチャートなどを用いながらデータ収集力を確認する過程を設定するなどの工夫が必要である。

今回扱った2011年度のデータは初期段階のものであるので、後半の研修でも引き続き分析を続けたい。

<参考文献>

望月紫帆, 西之園晴夫, 坪井良夫(2011-a), チームで推進する授業研究の研修プログラムの事例研究, 第27回日本教育工学会全国大会論文集, 557-558

望月紫帆, 西之園晴夫, 坪井良夫(2011-b), チームで推進する授業研究の研修プログラムの事例研究II, 日本教育工学会研究報告集 11(4) (印刷中)

Senge, P. M.(1995). 最強組織の法則(守部信行訳). 徳間書店. 東京 (Senge, P. M.(1990)The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization. New York:Currency Doubleday.)

表1 国語科チームの授業研究の変化

※ 2010年度第2回, 2011年度第1回は筆者不参加のためデータがない。

		2010年度				2011年度
		第1回	第3回	第4回	第5回	第2回目
自己マスタリー (個人テーマ)		・グループ学習 ・電子黒板	・深く読みとる ・解答の示し方	学習者主体で 読みを深める	グループ学習に適 した課題	板書する内容と 方法
チーム 学習	授業者	教諭I	教諭III	教諭IV	教諭V	教諭VII
	提案者	A:教諭II B:教諭III	A:教諭V B:教諭IV	A:教諭I B:教諭II	全員 (予定ではIV, I)	A:教諭VIII B:教諭IX
	授業者記録	授業者以外のメンバー全員 (提案者を含む)				授業者以外全員
	設計方略	提案者の指導案を 授業者がほぼ全て 書き換える	提案者の指導案を 一部授業者が書き 換える	3回目の最後に授 業者が提案者にテ マの変更を告げ、そ れに応じた提案が なされる	4回目の最後に授 業者の関心に応じ て全員で設計の方 向性を定める	提案者の指導案 を一部授業者が 書き換える
メンタル モデルの 克服	判断 [前]	読み方は細かく説 明するほうがよい	答えの出ない課題 はグループで扱うべ きだが、考察しや すい問いなので個 人で取り組める	グループ内で代表作 の選定に止まらない ように、グループ 全員で1から考察 する	学習課題を個々で 分担すると、だれ もが根拠を示しな がら成果を持ち寄 ることができる	全員で場面ごと に区切れば登場 人物の特徴が読 み取りやすくな る
	根拠	経験 先生が細か く読み方を説明し ていたが、生徒に 気づかせられら よかった	実態 代表者が発 表したので、模範 解答(ノート)に書 いた生徒が別々に 拾えなかった	経験 全員が参 加するために一人 で取り組んでから グループで考察す るほうがよい	実態 一部の観 察対象である生徒 グループでは一人 ひとり考察の根拠 を述べていた	経験 聞かれた ことしか答えて いない、最後まで 読めば行動から 特性がわかる
	判断 [後]	復習を活かして自 分で読み方を記入 することで正しい 読み方に気付くよ うにするためにワ ークシートを工夫 する	生徒からの良い気 づきを共有するた めにグループを採 用	さらに深い考察が おこるために、 各々で取り組んだ 結果に不合格を評 し、グループで相 談するようにす る	全グループにお いて個々が根拠を もって成果を示す ためには、グル ープ内・グル ープ間で成果を比 較するしかけが必 要	全体から特徴を 読み取って紹介 するよう課題を 設ければ、生徒 自身が登場人物 の多面性に気づ く
共有ビジョン (チームの テーマ)		主体的な音読練習 のためのグループ 学習, 電子黒板, 気 づきがおこるワー クシート	グループ学習に適 した課題とは、生 徒の気付きを活か すためのグループ 学習	グループでの学習 が個人で考察した ことの質を高める ものとなるため には	主体性の促進と統 制, 考察の根拠を 説明するための グループ内・グル ープ間の学習	最小限の発問で 生徒自らが読み とることを意味 づける活動とは
システム思考 ※ 研究の方 略や再設計 の結果		望ましい授業のイ メージから改善 →ワークシートを 改造する	実態を捉えて学 習形態を変更→ 個人学習から グループ学習 に変更	相互の経験から 議論し新たな方 法を考案→個人 学習のあとグル ープ学習	実態から発想を 拡大→グループ 内学習にグル ープ間学習を 追加	望ましい授業の イメージから改 善→課題を変 えて発問を絞 る