

小・中学校の校内研究推進に対する効果的な支援の在り方に関する研究
ー校内研究推進モデルプラン・校内研究支援モデルプランの作成を通してー

岩手県立総合教育センター
教科領域教育担当 鈴木 敏彦

I 研究目的

授業改善、ひいては児童生徒の学力向上を目指したとき、校内研究推進をどのように充実させていくかということが、大きな課題となっている。

全国的に授業改善・校内研究推進に関する手引書が発刊されたり、研修会が実施されたりしてはいるものの、県内小・中学校においては、それらを効果的に活用し十分に機能させているとはいえない現状が見受けられる。また、学校の授業改善・校内研究推進支援にかかわっては、指導主事による訪問指導や、教育事務所・市町村教育委員会による研修会を実施しているが、実施回数や継続性の面で課題を抱えている。

このような状況を改善するためには、県内小・中学校の校内研究推進にかかわる成果・課題について、実施主体である学校と支援に当たる教育関係機関の二つの側面から整理し、効果的な校内研究推進のためのシステムを明らかにしていく必要がある。

そこでこの研究は、校内研究推進モデルプランや、校内研究支援モデルプランを作成し提示することにより、県内小・中学校の校内研究推進の充実を図ろうとするものである。

II 研究の方向性

本研究は、ドナルド・ショーンの「反省的実践家」という専門家像や、教師の「省察」を中心概念にした教師の力量形成に関する研究、県内の校内研究推進から得られた知見から、教師一人一人の省察的思考の深化を図る要素を有した校内研究の仕組、及び教育関係機関によるそれを支援する仕組を仮説的に構築する。

その仕組を「校内研究推進モデルプラン」「校内研究支援モデルプラン」として提示するとともに、モデルプランを実践に移す際に使用できるワークシートなどの資料も提示する。

III 研究の内容

1 小・中学校の校内研究推進に対する効果的な支援の在り方に関する基本的な考え方

- (1) 教師の専門的力量
- (2) 授業研究の目的
- (3) 授業力向上・授業改善を図るための仕組
- (4) 教育関係機関による支援の在り方

2 校内研究推進モデルプランと校内研究支援モデルプラン

IV 研究結果の分析と考察

1 小・中学校の校内研究推進に対する効果的な支援の在り方に関する基本的な考え方

(1) 教師の専門的力量

本稿では、過去の研究(*1)から、教師の専門的力量的中核は、教科等の指導に必要な資質・能力である「授業力」と捉え、【表1】のように整理する。

しかし、教師の専門的力量的には、授業力のみならず、行事等の企画力や外部関係機関との調整能力、学年経営などのマネジメント能力、その他幅広い資質・能力が求められる。

この授業力を包括した幅広い専門的力量的を「教師力」と定義することとする。(【表2】)

授業力と教師力の関係を表したものが【図1】である。

本来、教師の専門的力量的といったときは教師力を指すが、本稿では、教師の専門的力量的の中核をなす授業力と、授業力向上の主たる手段である授業研究に焦点を当てて論を進める。

(2) 授業研究の目的

当教育センターでは、授業研究の目的を、吉崎(1997)や木原(2004)の論を参考に、以下の【資料1】のように規定した>(*1)

【資料1】校内授業研究の目的

授業という事例を対象化して、それを分析・検討し、その研究を通して教師の授業力の向上を図るとともに、授業改善に結び付けること。

【表1】授業力の構成要素

構成要素	内 容
①教育に対する姿勢	使命感, 熱意, 子どもへの愛情, 責任感, 教育観 等
②授業構想力	教材解釈, 教材・教具開発, 授業計画, 評価計画, 指導と評価の一体化 等
③子ども理解・統率力	児童生徒理解, 統率力, 人間関係構築力, 学習意欲の喚起 等
④授業展開力	指導技術(発問, 板書, 学習形態, 発言への対応, ICT活用等)環境構成 等

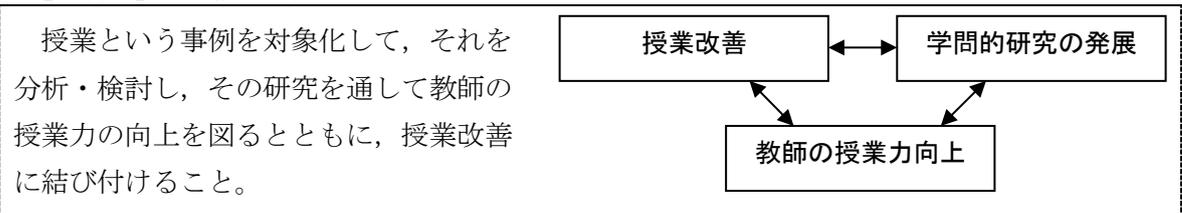
【表2】教師力の構成要素

構成要素	内 容
①教育に対する姿勢	使命感, 熱意, 子どもへの愛情, 責任感, 教育観 等
②授業力	授業構想力, 子ども理解・統率力, 授業展開力 等
③企画・調整力	教育活動企画力, 関係機関等との連携・調整力 等
④マネジメント力	学級・学校経営力, カリキュラムマネジメント力, 自己啓発力, 人材育成力 等

※授業力と教師力の「①教育に対する姿勢」は共通のもの



【図1】授業力と教師力の関係



「教師の授業力向上」「授業改善」「学問的研究の発展」は、それぞれ重複する内容を有する関係であり、県内の大半の小・中学校においては、「教師の授業力向上」「授業改善」を目的に、授業研究に取り組んでいる状況が見られる。「学問的研究の発展」は、特定の研究指定校等に見られるものである。

大半の小・中学校が、授業力向上と授業改善を目的に授業研究を展開しているが、授業力向上を視野に入れつつも、基軸は授業改善という特徴をもつ。次頁の【資料2】を使い具体例を挙げる。

*1) 「授業改善を図る校内授業研究の進め方に関する研究」(岩手県立総合教育センター, 2006-2007)

【資料2】研究主題・研究仮説例（小学校）

〔研究主題〕

基礎・基本を確かに身に付け、自分の考えを表現できる子どもの育成
－国語科・算数科における言語活動の充実を通して－

〔研究仮説〕

国語科・算数科において、以下のような手立てを講じれば、基礎・基本を身に付け自分の考えを表現できる子どもが育つであろう。

○知識・技能の活用を図る学習活動と既習事項との関連を明確にした単元カリキュラムを作成する。

○学び合いの中に「話す活動」「書く活動」等の言語活動を位置付ける。

上記の研究主題・研究仮説を掲げた学校では、「単元カリキュラムの作成」や「学び合い活動の工夫」を通して、「基礎・基本を身に付け自分の考えを表現できる子どもの育成」というゴールを目指していく。

教師全員で、単元カリキュラムの具体や、学び合いの設定の仕方及びそこでの具体的指導事項等を探っていくのである。そこで有効性が認められた指導法等については、どの学級・教師にも当てはまる汎用性を有していなければならない。そこで明らかになった汎用性をもつ指導法等を基に、学校全体で授業改善をし、よりよい子どもの育成につなげていくことを意図している。そして、この研究を推進する過程で、教師の授業力向上もねらっているのである。

一方近年、授業研究の主眼を教師の授業力向上におき校内研究を推進する学校が出てきた。このような学校では、教師一人一人に目を向け、教師一人一人の授業力向上を第一の目的にしている。教師一人一人に目を向けている学校の校内研究では、個の取組が強調された推進となっている。矢巾町立矢巾中学校や、宮古市立第一中学校、盛岡市立仁王小学校、宮古市立花輪小学校等がそれに当たる。矢巾中学校では、教科部会における「ミニ授業研究会」を多く設定し、個々の授業を他に開くことで授業力向上を目指した（平成22年度学校公開に向けた取組）。第一中学校や仁王小学校、花輪小学校では、個々の自己課題を指導案等に位置付けながら研究協議をすることで、個の授業力向上を目指した取組を展開している。

このような取組の主たる理由は、【資料2】のような研究推進の場合、学校として掲げた研究テーマについての成果と課題を明確にすることができても、それが一部の教師のみの推進で、一人一人の教師に目を移した時、個々の授業力が向上したとは言いきれない現状がある、という課題の解決をねらったことである。

授業研究の目的の基軸を、授業改善とするか、教師一人一人の授業力向上とするかで、校内研究推進の戦略が変わってくることから、各校においては、そのことを明確にしておく必要がある。

(3) 授業力向上・授業改善を図るための仕組

ア 全体と個の二つの側面からの校内研究推進

当教育センターでは、教師の授業力向上と授業改善を図るための校内授業研究の進め方について次頁【図2】のように提案した。汎用性のある授業改善の方策を学校全体で探りつつ、教師一人一人の課題解決も同時に図ることを強調した、全体と個の二つの側面からの研究推進モデルである。

このモデルは、ドナルド・ショーン（佐藤，秋田訳，2001）の「反省的実践家」という専門家像や「活動過程における反省的思考」の考え方、及びこれに基づく「授業リフレクション」等の授業力向上に向けた取組に論拠をおいて作成したものである。

教師としての専門家像に大きな影響を与えたのが、ドナルド・ショーンが提唱した「反省的実践家」という専門家像である。ショーンは、現代の専門家は「活動過程における省察」を原理とする「反省的実践」において専門性を発揮していると主張した。これまでの専門家と言えば、専門分野において科学的な知識・技術を合理的に適用する「技術的熟達者」として捉えられることが多かった。専門家には、専門・分化してきた科学的な知識や技能を有し、それらを実践の場でいかに応用していくかが問われてきたのである。

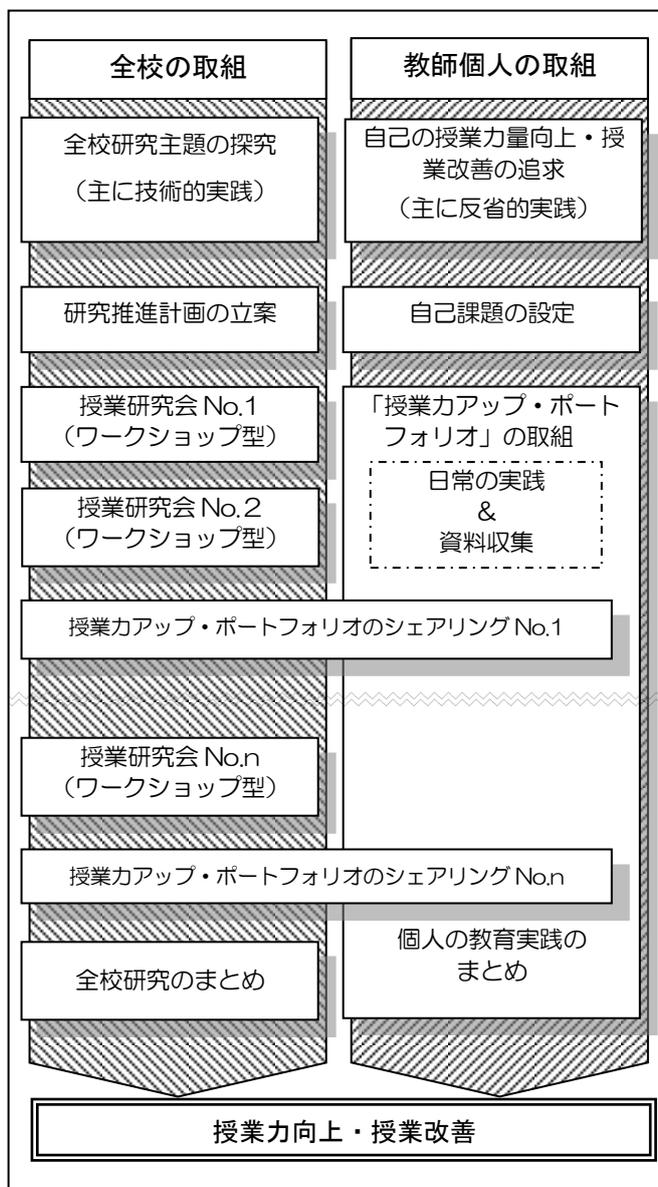
しかし、法律家や医者などの専門家は、科学的な知識・技能を場面に当てはめていると言うよりは、クライアントの直面する複雑で不確実な問題を状況との反省的な対話を繰り返しながらともに問題解決を図っているというのが現実の姿である。ショーンは、複雑で混沌とした状況において、経験を通して身に付けてきた実践知の枠組をもとに行いをしながら省察する専門家のあり様を「反省的実践家」と名付け、新しい専門家像を概念化した。

このモデルでは、校内研究における個の取組を強調するとともに、授業力向上を目指す際に「技術的実践」の考え方だけではなく、「反省的実践」の考え方を加味して推進することの必要性も内包させた。その主な具体が、個々による「授業力アップ・ポートフォリオ」の作成と、それをを用いて全体で行う「授業力アップ・ポートフォリオのシェアリング」である。

イ アクション・リサーチの導入

教師の授業力向上のための有効な取組として、アクション・リサーチ（以下、ARと記述）が再認識されている。

ARは、クルト・レヴィンが1940年代に開発した研究方法であり、社会変革の理念をも



【図2】全体と個の二つの側面からの研究推進モデル

って唱えられたものである。これまでARは、教育現場だけでなくさまざまな分野において進められてきた。ARの方法については、年代や、対象となる分野等で様々な方法が提言・実践されている。

教師におけるARについて、横溝は「現職教師が自己成長を目指して行う自分サイズの調査研究」、「教師が自己成長のために自ら行動（action）を計画して実施し、その行動の結果を観察して、その結果に基づいて内省（reflection）するリサーチ」と述べている。そして、ARを実施するメリットとして次の6点を挙げている

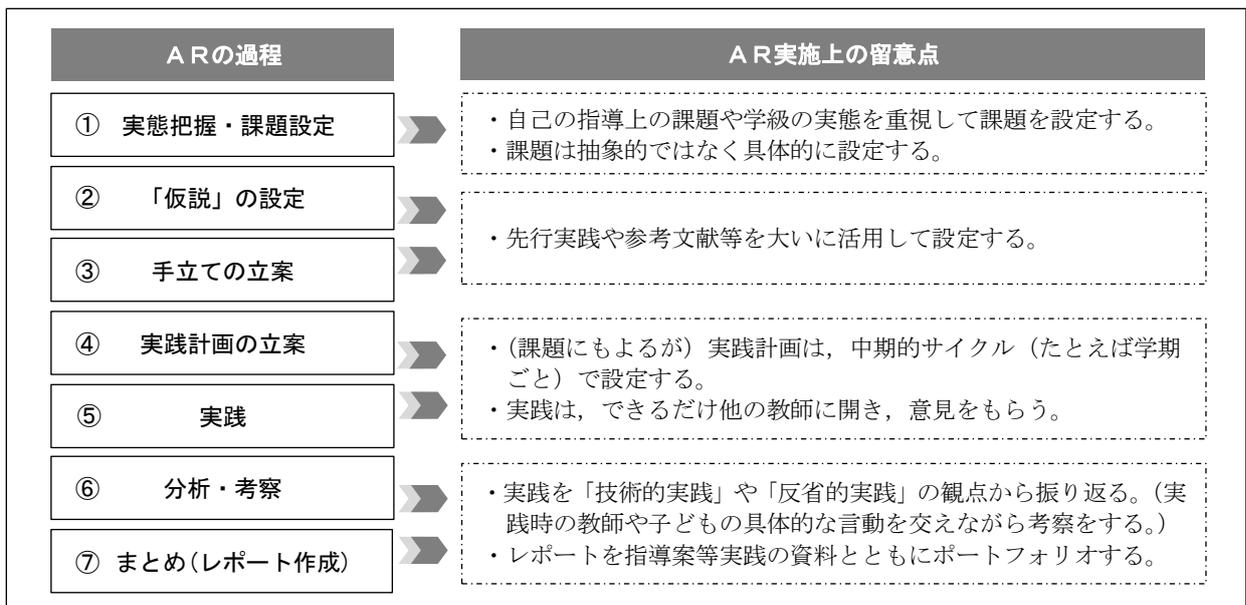
- ①教師自身の成長
- ②教師一人一人が、教え方についての既成の理論を受け入れるだけの「消費者」ではなく、「教え方に関する情報の発信基地」になれる
- ③教師同士のネットワーク作りに貢献する
- ④周りの人々そして社会の、教師の仕事に対する理解が深まる
- ⑤教授・学習環境が向上する
- ⑥教師と学習者間の信頼感・親密性が増すこと

一般的にARは、〔実態把握・課題設定〕→〔仮説の設定〕→〔手立ての立案〕→〔実践計画の立案〕→〔実践〕→〔分析・考察〕→〔まとめ〕という道筋をとる。

前頁【図2】のモデル内の「教師個人の取組」は、個々がARを展開していくことを想定している。県内小・中学校の教師がARを、横溝の言う「現職教師が自己成長を目指して行う自分サイズの調査研究」とするために、以下のことに留意しながら展開していくことを提案したい。（【図3】）

〔仮説の設定〕や〔手立ての立案〕では、参考文献や先行研究等を大いに援用したい。例えば、習得・活用を意識した授業の進め方や、言語活動を取り入れた授業の進め方等、授業改善に関する先行実践の資料は、書籍やインターネット上からすぐ手に入る状況にある。自己課題解決に合うものをそのまま引用したり、自分で少し加工したりして、実践に向かうとよい。

重要なのは、〔分析・考察〕と〔まとめ〕の過程である。実践を振り返り、指導法の成果と課題について明らかにし、明日からの実践につなげていくことが意識されなければならない。



【図3】教師一人一人がARを進める際の留意点

個の取組（AR）のときに使用するシート例を【資料3】に示す。これは、当教育センターが開発した「自己課題解決シート」（前出*1で提案）を改訂したものである。

【資料3】リフレクションシート

リフレクションシート	
《自己の課題》	
教科指導法に関わること	それ以外のこと
《課題解決がなされたときの姿》	
教科指導法に関わること	それ以外のこと
《具体的な課題解決策》	
教科指導法に関わること	それ以外のこと
《実践スケジュール》	
月	具体的な取組
《取組の振り返り》	

この「リフレクションシート」では、ARを進める過程を項目として設定した。

それぞれの項目では、「教科指導法に関わること」と「それ以外のこと」について記述するようになっている。「教科指導法に関わること」で主に技術的実践に関わる取組を、「それ以外のこと」で主に反省的実践に関わる取組を展開するように意図した。必ずしも両者について記述する必要はない。技術的実践の「教科指導法に関すること」の実践を「取組の振り返り」で、実践の文脈に基づき省察することにより、反省的実践が促される。

指導の定石により、実践を構想したとしても、実践の中では不測の事態等により定石通りには実践が展開されない場合が多い。そのような状況で、自分がどのように状況分析をし、どのような考え方・価値観に基づき対応行動をとったのか、そしてその結果がどうだったのかを

省察していくことが、教師の教育観等を広げたり深めたり転換したりしていく。「取組の振り返り」が、授業改善や授業力向上にとって重要な意味をもっている。

ウ 教師一人一人の授業力向上を意図したワークショップ型研究会の導入

県内では、授業研究会において付箋紙を用いた「ワークショップ型」で行う学校も増加してきた。そこで多く見られるワークショップ型研究会（以下、WS型研究会と記述）は、若手、ベテランの別なく、発言の機会や役割が均等に与えられ、協議の活発化や同僚性構築の基盤づくりといった面が強調されている。現在散見されるWS型研究会の課題の一つは、協議内容の深化を図り、教師一人一人の力量向上に結び付けるような、WS型研究会自体とそれに付随する取組の工夫である。

この課題の改善に向けて、石積（*2）は「深化型ワークショップ」を次頁【資料4】のように考案した。

石積は、県内に多く見られる主に協議の活発化をねらいとしたWS型研究会を「参加型ワークショップ」と名付け、深化型ワークショップと区別している。深化型ワークショップでは、協議する事象を絞り、そのことについて協議する教師が相互の経験等を交えた教育観を出し合い、事象の根底にあることを洗い出しながら教師の授業力向上を目指す。

* 2) 石積康弘 矢巾町立矢巾中学校在籍（2012時）、岩手県立総合教育センター長期研修生（2011-2012）

【資料4】深化型ワークショップ（石積，2012）

《二つの型のワークショップ》

これまでセンターが提案してきた型を「参加型ワークショップ」と名付ける。質より量を重んじた型、全員が均等な役割で参加することを重視した型である。

それに対して、今回提案するワークショップを「深化型ワークショップ」と名付ける。校内研究会の初期、取組初めの学校は「参加型」を、継続して取り組んでいる学校は「深化型」を推奨したい。

○深化型ワークショップの目的

- ・提案された研究授業を題材として、本筋は「授業研究」に置きながらも、教師個々の教師力に触れ、触発する機会とする。
- ・経験も豊富で、高い「教師力」を持つ教師の「視点・考え方・考えの述べ方・課題へのアプローチの仕方」などに触れることで、後輩が模倣することができ、教師力の共有を図る。
- ・展開案の高層とは異なり、本時の中で児童生徒の反応を見取りながら、教師が臨機応変に対応した場面等を対象にして話し合うことにより、教育観や指導観等を含む教師力について省察する機会とする。

○深化型のワークショップの方法

- ①グループの机には「指導案の展開案を拡大したもの」を用意する。
- ②付箋はタイル程度の十分な大きさのものを用意する。
- ③「参加型」と異なり、一人が貼る付箋は5枚以内に限定する。
- ④共感・賛成・驚き・賞賛などは、ピンクの付箋に書く。
- ⑤反対・疑問・代案・改善点などは、水色の付箋に書く。
- ⑥書いた付箋には、必ずその理由もできるだけ詳しく明記する。

○深化型のワークショップの効果

- ①付箋を一人5枚以内に限定することで、最初から意見の「量より質」を重視する。
- ②展開案にピンク、水色の付箋が集中した内容が、授業の成果と課題を反映する。
- ③すべて貼り終わると、授業の検討ポイントが一目瞭然と焦点化される。
- ④「理由」を書いていることから、個々の教師の指導観、授業観などの教師力、つまり暗黙知や特殊解に触れる可能性が出てくる。
- ⑤グループ毎の話題を全体で共有すると、さらに授業の検討ポイントが明確になる。
- ⑥指摘の理由を紹介することで、暗黙知・特殊解を校内で共有することも可能になる。
- ⑦レポートの提出を課題とすることで、個々の視点で暗黙知・特殊解を一般化できる。
- ⑧「深化不足」という弱さを改善できる。

本稿の提案には、教師一人一人の授業改善や授業力向上を期するには、「教師には省察的思考の深化が求められる」という考え方が通底している。教師個々の省察的思考の深化を図るための取組として、「授業リフレクション」や「授業コンサルテーション」等では他者の介在が重要な役割を担っている。

久我（2010）は、教師の協働による教育改善を実現する仕組づくりとして「教師の組織的省察に基づく教育改善プログラム」を開発した。久我は、このプログラムに「教師の『省察』概念を援用し、組織的な省察の過程（『組織的省察』）をその中核的な構成要素として設定」している。この組織的省察には、以下のような機能が付与されているという。

①自校の子どもの実態を教師相互の見方の違いを生かして掘り起こし、出し合うことによって、より「複眼的な子どもの実態把握」を促す。

②問題の根源的な原因や中心的な課題を焦点化する「分析」の過程において、互いの解釈・分析を出し合うことによってより「多面的な分析」を促す。

③根源的な原因や中心的な課題に適合した打開策を生成する段階において、個々の教師がもつ打開策を出し合うことにより、多様な打開策レパートリーから、より実態、課題に適合した打開策を生成する可能性を高める。

この組織的省察により、「教師相互の実践的知識の学び合いや個々の教師の実践的知識の再構成をすすめる、それぞれの教師の力量形成を促進することを構想」しているのである。

石積の深化型ワークショップは、久我が述べている組織的省察の機能を有しており、教師相互の学び合いを中心に、個々の省察的思考が深化し授業力向上が期待できるものとなっている。

(4) 教育関係機関による支援の在り方

教育センター、教育事務所、市町村教育委員会、市町村教育研究所等による校内研究の充実

に向けた支援の主な内容は、【資料5】のように整理できる。

【資料5】教育関係機関による学校支援の主な内容

- 1 研究主任会議、研究主任研修会
 - ①校内研究の進め方についての講義、演習（研究主任の役割、研究主題・研究仮説の立て方、研究組織のつくり方、研究推進計画の立て方、研究紀要のまとめ方等）
 - ②校内研究推進に関する事務説明（指導主事招聘事務、研究指定校関係事務等）
 - ③校内研究推進に関する情報提供（国の教育動向説明、研修視察報告、先進校実践事例紹介、学力調査分析結果等） 他
- 2 各校の校内研究会での指導助言
 - ①校内研究全般に関する指導助言
 - ②教科等指導法に関する指導助言 他
- 3 出前授業、出前研修
 - ①指導主事による学校等に出向いての授業提供
 - ②指導主事による学校等に出向いての研修会の実施
- 4 Webによる情報提供
 - ①校内研究の進め方や教科等指導法に関する資料提供
 - ②学校公開研究会に関する情報提供 他
- 5 その他
 - ①個別の要請に対応した各種相談、指導助言 他

教育関係機関による学校への支援の在り方を考える時、まず、上記【資料5】に挙げた内容項目を検討していく際の視点を考えたい。

視点の1点目は、教師一人一人の授業力向上を図ることのできる校内研究システムが構築されているかという点からの検討である。個の取組の重要性は前述している通りであるが、もし一部の教師のみの推進であるならば、統一主題探究における各自の役割分担や、個人課題の設定などの視点から、研究推進体制改善の方向性を示す必要がある。

2点目は、学校が取り入れている研究手法が適切かどうか、教師一人一人が研究法について理解しているかどうかという点からの検討である。多くの学校が「仮説検証型」で研究を行なっているが、それがその学校の研究に適しているかどうか検討の余地がある。ある特定領域における有効な指導法を明確にする場合には、仮説検証型が適する場合が多いが、教師の授業力向上をねらい、教師と子どもの関係を文脈の中で省察的思考により洗い出すような場合は、質的研究の方が適していることもあろう。研究法に関する研修では、仮説検証型だけでなく他の研究法についても取り扱い、各校に適した研究手法を指導助言していく必要がある。

3点目は、指導主事の学校への関わり方の密度や継続性という点からの検討である。県内の実態をみると、研究授業に向けて、指導案作成の過程と研究会での指導助言について数回の関わりがほとんどであるように思われる。研究会当日の指導助言1回のみという場合も少なくない。また、その学校の校内研究の推進の仕方（運営面）について支援する関わりも少ない状況が見られる。学校に適した研究推進の仕方や、教師一人一人が授業改善・授業力向上に向けた適切な取組がなされるためには、指導主事の継続的な関わり方を検討する必要がある。指導主事は、指導助言という役割を担っているが、共同研究者という意識をもち学校に寄り添いながら、校内研究充実に向けた支援を行なっていく必要があるのではないかと。

上記三つの視点を、具体化したものが次頁【資料6】である。これらは、校内研究充実に向け

たチェック項目として活用できよう。

【資料6】校内授業研究充実のための検討項目（教育関係機関による校内研究充実のためのチェックポイント）

検討の視点1：教師一人一人の授業力向上を図ることのできる校内研究システム構築の視点

◇校内研究の目的の一つが、教師一人一人の授業力向上を図ることにあることを、校内で共通理解する場を設けているか。

- 研究主題、手立て等について共通理解を図る場が設けられているか。
(研究主題、手立てがある程度の具体性をもち、教師間でイメージに差異が生じないものになっているか。)

◇教師一人一人の授業力向上を図るための仕組みを備えた校内研究推進計画が立案されているか。

- 全員が研究授業を行うように計画されているか。
- 教師一人一人が自己の課題を意識するようになっているか。
- 教師一人一人が自己の課題解決のための計画を立案するようになっているか。
- 教師一人一人が、研究にかかわる取組を蓄積する手立てがとられているか。
- 教師一人一人の取組の成果と課題を把握する場が設けられているか。
- 教師一人一人を継続的に支援する仕組みが構築されているか。
- 互いの取組に学び合う場が設けられているか。
- すべての教師に、自己課題解決に向けた研修の機会（学校公開研究会や研修講座への参加等）が保障されているか。

検討の視点2：学校が取り入れている研究手法の適切性の視点

◇自校の研究テーマを探究するためのよりよい研究の進め方について、協議、共通理解する場が設定されているか。

- 「仮説検証型」あるいはそれ以外の研究法で進めた方がよい研究なのか、協議、共通理解する場が設定されているか。

《仮説検証型の場合》

- 研究主題、研究仮説に、[研究の対象・領域] [手立て] [ゴール像] が示されているか。
- 研究主題、研究仮説、手立て等が、教師全員で共通理解ができる具体的なものになっているか。
- 検証計画、検証方法は妥当性をもっているか。
- 汎用性のある結果が導き出せるものになっているか。
- 研究仮説や手立てと、研究成果及び課題が対応しているか。

◇校内の教師全員が研究法について理解するための研修の場が設定されているか。

◇研究紀要の構成は適切なものになっているか。

検討の視点3：指導主事の学校への関わり方の密度や継続性の視点

◇学校（教師）に対して継続的に支援する機会を設けているか。（上記検討の視点1及び視点2の内容等にかかわる指導・助言・相談）

- 学校の研究推進上及び教師一人一人の取組の成果と課題を把握しているか。

◇学校や教師個人の課題解決が促進するような資料提供等を行なっているか。（上記検討の視点1及び視点2の内容等にかかわる資料・情報提供）

前出の【資料5】と【資料6】をマトリックスにしたものが【表3】である。教育関係機関が学校（教師）と関わる場において、どのような視点から支援を行い、校内研究を充実させていくかを示したもので、強調したい部分を網掛けとした。網掛けの強弱が、関係性の軽重を示している。

【表3】教育関係機関による校内研究支援の視点と関わりの場の関係

校内研究支援 の視点 関わりの場	《視点1》 教師一人一人の授業力向上 を図ることのできる校内研 究システム構築の視点	《視点2》 学校が取り入れている研究 手法の適切性の視点	《視点3》 指導主事の学校への関わり 方の密度や継続性の視点
研究主任研修会 研究主任会議			
校内研究会における 指導助言			
出前授業 出前研修			
Web等による 情報提供			
その他 個別の相談等			

教育関係機関においては、この網掛けの該当箇所の支援内容を見直していくことにより、支援の効果を上げることが可能になると考える。たとえば、研究主任研修会において、「教師一人一人の授業力向上を図ることのできる校内研究システム構築の視点」や「学校が取り入れている研究手法の適切性の視点」から、学校を支援する際には、自校の研究の進め方を振り返ることのできるチェックシートを作成・見直しをしたり、研究法に関するテキストを作成・見直ししたりすることが考えられる。また、Web等による情報提供においては、前出のシートやテキスト、研究内容をコンパクトにまとめたリーフレット形式の研究紀要の例等をWeb掲載することなどして支援することが考えられる。

2 校内研究推進モデルプランと校内研究支援モデルプラン

「校内研究推進モデルプラン」とは、教師一人一人の授業力向上を図ることができる校内研究推進の在り方を仮説的に示したものである。このモデルプランは、各校において、研究推進計画や推進体制立案時に活用できるように意図した。

また、「校内研究支援モデルプラン」とは、教育関係機関が各校の校内研究を支援していく際に留意すべき事項を仮説的に示したものである。このモデルプランは、指導主事が校内研究に関する研修会を実施する時や校内研究会に参加する時に活用できるように意図した。

いずれも、前項1の基本的な考え方を基に作成している。

これら二つのモデルプランと、それを展開していく際に活用できるシート、研究実践校における実践例を含めたものを「校内授業研究の進め方ガイドブックⅢ」（別冊資料として作成）として提示することとする。

「校内授業研究の進め方ガイドブックⅢ」に盛り込む内容を次頁【表4】に示す。

【表4】校内授業研究の進め方ガイドブックⅢに盛り込む内容

	提示するモデルプラン	付随資料
校内研究推進モデルプラン	<ul style="list-style-type: none"> ○教師一人一人の授業力向上を目指す校内研究推進全体像 (本資料【図2】参照) ○アクション・リサーチの進め方 (本資料【図3】参照) 	<ul style="list-style-type: none"> ・リフレクションシート (本資料【資料3】参照) ・個人研修課題の立て方 ・深化型ワークショップの進め方 (本資料【資料4】参照) ・研究振り返りチェックシート ・授業参観のポイント ・指導案の作成の仕方(参考例) ・研究紀要のまとめ方(参考例) ・学校における研究の進め方
校内研究支援モデルプラン	<ul style="list-style-type: none"> ○校内研究充実のための支援のポイント (本資料【資料5】【資料6】【資料7】参照) 	等

V 研究のまとめ

本研究では、「反省的実践家」という専門家像や、教師の「省察」を中心概念にした教師の力量形成に関する研究、県内の校内研究推進から得られた知見から、教師一人一人の省察的思考の深化を図る要素を有した校内研究の仕組、及び教育関係機関によるそれを支援するポイントを仮説的に構築した。

「多忙化」「多忙感」という言葉が使われて久しい。本研究で提案した、教師が省察的思考により自己の授業力を向上させていく取組は、教師一人一人が自己課題を設定し、その改善策を立案するとともに、実践を分析・考察し知見を明らかにしていくものであり、教師は新たな「業務」の増加と捉え「多忙化」「多忙感」を感じるかもしれない。その解決の一つの方略は、本研究の提案を、「日常の業務を通じて職務を遂行するための資質・能力を高めていく研修」いわゆる OJT (On the Job Training) として位置付けていくことが考えられる。個人課題や解決策を立案すること、レポートを作成すること等を個人ごとに時間を新たに創出して行うのではなく、設定された研究会の時間内に行ったり、「週案・週録」等の内容に含めたりするなどして、「日常の業務化」として位置付けていくのである。このプランニング及び実践化、並びにそれと並行して授業力向上への教師のモチベーションの高揚を図る手立てを探ることを今後の課題としたい。

【引用 Web 頁】

久我直人, 『教師の組織的省察に基づく教育改善プログラムの開発的研究－「教師の主体的統合モデル」の基本理論－』

<http://repository.hyogo-u.ac.jp/dspace/bitstream/10132/3794/1/AA114330270120002.pdf>

横溝紳一郎, 『アクション・リサーチ－日本語教師の自己成長のために－』

http://www.jpfi.go.jp/j/japanese/survey/tsushin/dw_pdfs/tushin39_p14-15.pdf

【参考文献】

秋田喜代美, 恒吉僚子, 佐藤学 編 (2005), 『教育研究のメソドロジー 学校参加型マインドのいざない』, 東京大学出版会

木原俊行 (2004), 『授業研究と教師の成長』, 日本文教出版

木原俊行 (2006), 『教師が磨き合う学校研究』, ぎょうせい

久我直人 (2008), 『教師の専門性における「反省的実践化モデル」論に関する考察－教師の授業に関する思考過程の分析と教師教育の在り方に関する検討－』, 鳴門教育大学研究紀要第 23 巻

久我直人 (2009), 『教師の「省察的思考」に関する事例的研究－問題を抱える子どもに対応する教師の省察の過程を通して－』, 鳴門教育大学研究紀要第 24 巻

久我直人 (2010), 『学級経営における教師の「省察的思考」の抽出に関する研究－臨界事象法 (Critical Incident Method) を用いて－』, 鳴門教育大学研究紀要第 25 巻

久我直人 (2011), 『組織的教育意思形成を通じた組織化による教育改善プログラムの開発的研究－「教師の主体的統合モデル」の学校組織への適用と効果に関するアクションリサーチ－』, 鳴門教育大学研究紀要第 26 巻

下田好行 (2008), 『教師の省察と実践的指導力の形成－教師の「リフレクション」の枠組みとその実際－』, 「教員の質の向上に関する調査研究 (一年次報告書)」国立教育政策研究所

千々布敏弥 (2008), 『教員研修に関する先行研究』, 「教員の質の向上に関する調査研究 (一年次報告書)」国立教育政策研究所

ドナルド・ショーン (佐藤学, 秋田喜代美訳) (2001), 『専門家の知恵 反省的実践家は行為しながら考える』, ゆるみ出版

藤沢市教育文化センター (2002), 『学びに立ち会う－授業研究の新しいパラダイム－』

藤沢市教育文化センター (2004), 『自分のことばで実践を語る－教育実践家の共同－』

藤沢市教育文化センター (2005), 『自分の授業に学ぶ－教育実践の研究者としての教師－』

藤沢市教育文化センター (2009), 『授業研究と教師の成長を結ぶ』

松尾智明 (2008), 『アメリカ合衆国における教師の力量形成－反省的実践家としての教師の視点から－』, 「教員の質の向上に関する調査研究 (一年次報告書)」国立教育政策研究所

吉田静夫 (1997), 『デザイナーとしての教師 アクターとしての教師』, 金子書房

【参考 Web 頁】

小柳和喜雄, 『教師の成長と教員養成におけるアクション・リサーチの潜在力に関する研究』

<http://oyanagi-lab.com/school%20res/b2004-12.pdf>

- 小柳和喜雄, 『中学校での協同的アクション・リサーチによる学力向上の取り組みの成果と課題』
<http://oyanagi-lab.com/school%20res/kenkyu-1023-oyanagi.pdf>
- 鹿毛雅治, 『リフレクションシートの開発思想』
<http://repository.dl.itc.u-tokyo.ac.jp/dspace/bitstream/2261/15782/1/KJ00004687251.pdf>
- 金田裕子, 『学校における「協働」を捉える：授業研究を核とした教師たちの協働』
http://www.ic.nanzan-u.ac.jp/NINKAN/kanko/pdf/bulletin09/02_03.pdf
- 瀬川武美, 福本昌之, 『反省的実践を促す教師教育プログラムの研究－教育実習における協働授業と省察－』
<http://www.lib.tezuka-gu.ac.jp/kiyo/rTEZUKAYAMAGAKUIN-UNI/r41PDF/r41SegawaFukumoto.pdf>
- 田中誠, 『授業改善のためのアクション・リサーチ』
<http://library.niu.ac.jp/NiuDA/RNS/PDF/RN07-010.pdf>
- 中田正弘, 『実践過程における教師の学びとリフレクション（省察）の可能性』
<https://appsv.main.teikyo-u.ac.jp/tosho/kyoushoku-1-02.pdf>
- 樋口聡, 『授業研究の新しい方向性－反省的実践家によるアクション・リサーチと映像活用－』
http://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/metadb/up/kiyo/AA11618554/BullGradSchEduc-HiroshimaUniv-Part1_59_21.pdf
- 藤江康彦, 『授業コンサルテーションの理論と実践的方法の開発に関する研究』
http://www.chat.kansai-u.ac.jp/publications/tr/v7_3.pdf