

校内研修「フレックス授業分析」の開発 —授業研究会の充実を目指して—

河野 純子

岐阜県大垣市立江東小学校 bookmovietrip@gmail.com

要約：本研究は、教師の負担や指導案重視の形骸化が指摘される「授業研究会」に「フレックス授業分析」を導入した際の実践研究である。「フレックス授業分析」とは、「授業分析」がもつ様々な課題を克服し、柔軟に対応できるよう工夫したものである。働き方改革の中、日常的に短時間で、子どもの学びの見取りを中心とした話し合いが期待できる研修であり、授業力向上に繋がることを検証した。

「フレックス授業分析」の特徴である、他校で実践された授業記録を使用することや、分析範囲を限定して行う方法について質問紙調査を行ったところ、「学びとなった」と実感している教師が多いことが明らかになった。また、実際に「フレックス授業分析」を行っている教師の逐語録を「ALACTモデル」で検証したところ、省察による深い学びを行っていることが分かった。本研究では、「授業研究会」の形骸化脱却と、持続可能な研修として「フレックス授業分析」を提案する。

キーワード

校内研修
授業分析
働き方改革
授業力向上
授業研究会

1. 研究の背景と目的

(1) 授業研究会の形骸化

教師が学校において資質能力を形成する中核的な場として授業研究会がある。どの地域でも、学力形成からも学校づくりからも、授業研究の機能や重要性は認識されている（秋田 2008）。また、教師の力量として考えるものに「わかりやすく授業を展開していく力」や「子どもの学習状況や悩みを把握する力」が上位にあがり、その力量を身に付ける上で一番力になったと思われるものに「職場の同僚や先輩のアドバイス」が挙げられている（NPO 法人日本標準教育研究所 2013）。これらのことから、同僚との交流の時間が減る中、授業研究会で確保される交流の時間は、他の教師からの助言や学びを得ることができる場であり、力量向上につながる重要な時間であると考えられる。しかし、教師の力量形成に有効であるはずの授業研究会は、その「形式性や閉塞」（稲垣・佐藤 1996）や形骸化が指摘されている。千々布（2005）は、「形骸化する授業研究」としてその原因を、授業研究のために授業を公開すること、表面的にはほめるだけの感想にとどまることなどを挙げ、結果、授業を公開する教師も、参観する教師も授業研究の意義を感じなくなると述べている。授業研究会に対して意義を感じられず、他人事として参加する原因として、「研究の視点」に閉じた協議内容や、公開授業に限られた教育技術の適切性の是非の集中にとどまっていることが多いことなども考えられる。教師は日常とは異なる特別な公開授業を行うために、その準備は念入りに行われ、事前研究や指導案検討に多大なエネルギーを注ぐ。この流れは、木村（2019）によれば、指導案に縛られた授業に重点を置く、「プランニング・検証モード」による授業研究会を生み出してしまう（図1）。

図1の下段「ダイアログ・根拠モード」は子どもの学びの見取りと、授業中・授業後の省察を重視する授業研究会の段階である。形骸化が指摘され、「プランニング・検証モード」の段階にある授業研究会を、指導案ではなく授業記録を元に話し合う内容にすれば、「ダイアログ・根拠モード」にシフトするのではないかと考え、「授業分析」を研修に取り入れることにした。

(2) 働き方改革の推進による在校時間の減少

働き方改革が推し進められ、教師は学校に滞在する時間が短くなりつつある。多様化する子どもとともに、生徒指導や保護者対応の時間は増加する一方、削られつつあるのが同僚との交流や研修の時間である。日々の業務を行いながら、平日に1時間や2時間といったまとまった時間をもって研修を開くことは、現代の学校現場において現実的ではない。仮に短時間での研修が可能だとしても、その研修内容が教師にとって学びとなったという実感がない。研修に取り入れようとする「授業分析」は、子どもの思考の流れを掴んだり、子どもの声を聞き落としていたという事実を自覚したりすることで、子ども理解を実感できる有効な研修であるとする。しかし、前述したように、授業記録作成には音声から文字化するため10時間以上かかる。さらに出来上がった10数枚にも及ぶ授業記録を読み、そこから分析・交流するため、今まで「授業分析」を研修として取り入れた学校では、1日や2日に渡って研修をしているところもある。夏季休業中の研修であれば可能かもしれないが、それでは年に数回も研修を行うことができない。さらに、教師の年次休暇取得率も課題とされている今、安易に夏季休業中に研修を組み入れることも難しい。

そこで、日常的に短時間で「授業分析」を研修として取り入れることができれば、教師の負担無く力量向上が見込め、さらに指導案重視の形骸化が指摘される授業研究会の話し合いの内容が、子どもの学びの見取りを中心とした話し合いにつながると考え、「フレックス授業分析」を開発した。

2. 授業分析のもつ課題

(1) 教師の時間的負担

先行実践において、授業分析を行う上で使用する授業記録作成についての課題も指摘されている。45分間の授業における全ての言動を、録音や録画をもとに何度も聞き直ししながら文字化することは、非常に時間がかかることだと容易に想像がつくであろう。日比（1978：65頁）によれば、1時間の授業に対して記録を作成するのに、清書の時間を入れなくてもおよそ10時間かかるとしているが、パソコンが普及し、レコーダーの性能が上がった現在でも数時間はかかる。さらに、できあがった1時間分の授業記録はA4用紙で十数枚にもなる。これを読む時間も長くかかり、さらに分析し、交流をすれば、研修時間に1時間以上は必要になる。このため、授業分析は長期休業中に行われたり、複数の日にまたがって行われたりしてきた。

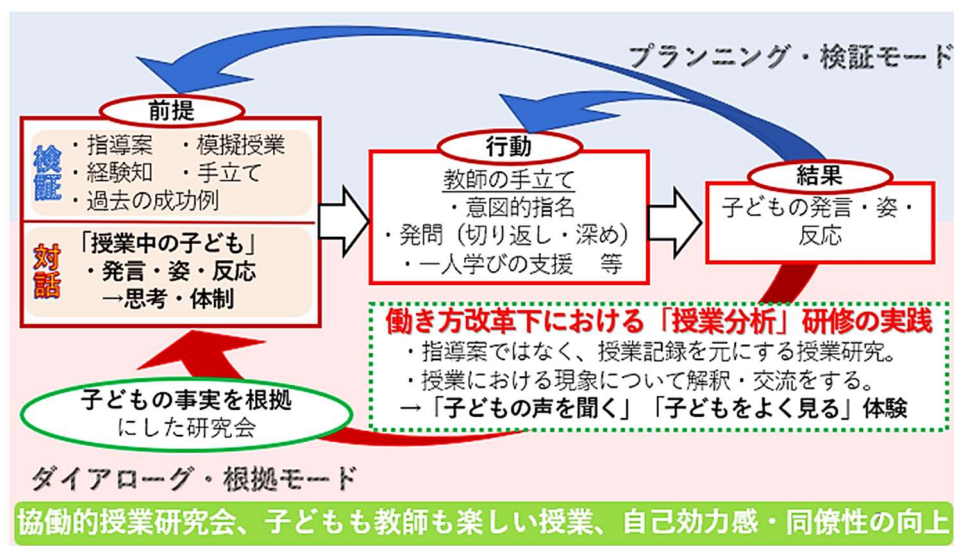


図1 「プランニング・検証モード」と「ダイアログ・根拠モード」（出典：木村優『授業研究』（2019）をもとに筆者作成）

表1 フレックス授業分析（一部）筆者作成

	一般的な授業分析	フレックス授業分析
授業記録	①所属校の教師による授業を録音・録画したものを元に作成。	① 他校の教師がすでに実践し、文字化したものを使用。
分析の範囲	② 1時間分の授業記録（A4用紙で十数枚分） ※他に子どものノートや生活記録など。	②特に授業の流れが大きく変化するところを抜粋（A4用紙で2～3枚分） ※ただし、参考資料として、1時間分の授業記録や既習事項などを配布する。
事前説明	③分析前に時間をとり、授業分析のポイントや分析の視点などを説明する。	③授業分析のポイントや分析の視点などを、オンデマンドで流しておく。
研修時間	④記録作成に10時間程度 長期休業中に1日、または2日間で開催する。	④記録作成に1時間程度（手直しのため必要。） 平日30分間程度で開催可能。

(2) 教師の心理的負担

「文字化されるとなると（中略）どんな失敗も許されないような気がしてとても嫌だ（名古屋大学・東海市教育委員会教育実践問題支援プロジェクト2004：68頁）」という声からもわかるように、授業記録作成において、教師が自分の実践を提供することにも抵抗があることがわかる。授業記録は、ビデオや音声をもとに1時間における授業内容を子どもの発言だけではなく、教師の言葉、さらには教室の中で起きる雰囲気や間、子どもの仕草などでもできるだけ事細かに文字化する。また、子どもの思考の流れを捉えるため、「子どもが学級の中で抑圧されることなく、自分の意見を発表したり考えを表現したりする授業を目指すべき（日比1978：173頁）」と求められる。これは、授業だけでなく学級経営力も求められ、授業記録を作成するために授業を提供する教師にとっては、負担が大きいことは容易に想像できる。実際、(1)(2)のことから、授業分析を研修として位置付けるためには、教師の時間的負担、心理的負担を克服する必要があると考えた。

2. 実践の概要—「フレックス授業分析」の実践—

(1) 「フレックス授業分析」の方法と内容

「フレックス授業分析」は、通常自校で実践した授業記録を使用する一般的な「授業分析」と大きく異なる点が二点ある。一点目は、自校の授業実践ではなく、他校で実践し、すでに文字化された授業記録を使用する点であり、二点目は、通常1時間の授業全てを分析するところを、分析範囲を限定して行う点である。また、従来、1時間分の授業記録を読み、分析・交流を行っていたが、授業記録を通して、子どもの思考の変容が捉えられる箇所限定して分析・交流を行うようにした。「フレックス」とは「柔軟な」という意味であり、一般的な授業分析より柔軟に対応できるよう工夫したものである。表1は一般的な授業分析とフレックス授業分析を比較した表である。例えば、「授業記録」の欄は、一般的な授業分析では所属校の教師による授業を録音・録画し、それを文字化することで作成していたが、フレックス授業分析では、他校において既に作成された授業記録を使用したことを示している。また、「分析の範囲」の欄は、一般的な授業分析は、所属校で実践された1時間分の授業記録全てを対象に授業記録を読み、分析を行うものであるが、フレックス授業分析では、特に授業の流れが大きく変化する箇所に分析範囲を限定することを示している。

(2)「フレックス授業分析」研修の事後評価—質問紙調査の結果から—

「フレックス授業分析」研修の後、研修に参加した教師を対象に、質問紙を用い、質問紙調査（無記名式・4件法・記述欄なし）を行った。回答数は17名であった。

図2のグラフでは、他校で実践された授業記録を読むことについての回答を得た。全く見ず知らずの学校の子ども達が参加する授業であっても、ある程度授業をイメージすることができていると回答している教師は80%以上いた。また、他校の授業記録を読み、分析・交流することに対して「学び」となったかどうかを質問したところ、図3のような結果を得た。

図3の①②③では、他校の授業記録を読むことが学びとなり、さらにその授業記録で分析をしたり交流をしたりすることが「学びとなった」と捉えている教師が90%以上いることがわかる。さらに、自由記述において、次のような感想を得た。

- ・言葉のつながりや、つまりなども細かく記録されていて、授業の様子がイメージしやすかった。
- ・子どもの発言や教師の切り返し発問などがよく分かった。
- ・言い直し、繰り返しまで細かく文字化されていて、細かい意識まで分析できる。

初任者研修など、日常的にフレックス授業分析を開催しながらその都度「他校の授業分析だけだと読みにくくなかったか。」というインタビューもしてきたが、初任者であっても、中堅であっても「特別読みにくいということはない」という回答ばかりであった。その中で印象的だった回答として「自分（がこの授業者）だったらという視点で読んだ」というものがあった。実践者としての教師は他校の授業記録であっても、自分が授業を実践しているような思いで読むことができるのではないだろうか。それが結果として他校の授業記録であっても、読みにくさや



図2 他校で実践された「授業記録」を読むことへのアンケート

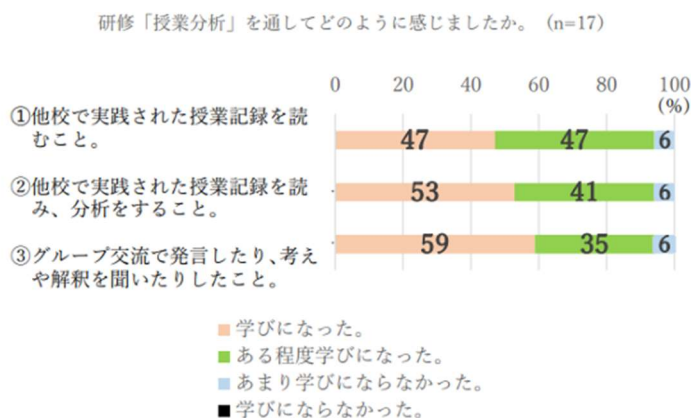


図3 他校で実践された「授業記録」を使用することへのアンケート

抵抗感を減らしていたのかもしれないと推察する。また、「授業分析」の課題の中で最も大きなものの一つである「文字化された記録」について質問し、以下のような結果を得た。

図4の⑥「ビデオで授業をふり返れば十分だ」の質問に対して50%以上の教師が「当てはまらない」と否定的な回答をしていた。文字化されている授業記録を読むだけでも大変であろうし、ビデオならば授業中の子どもの表情や教室の雰囲気も伝わりやすいと思ったが、予想以上にビデオで授業をふり返るだけでは不十分である、と回答する教師が多かった。逆に、①「普段聞き逃すような子どもの言葉を捉えることができる。」や③「子どもの考え方や、考えの流れをつかむ感覚があった。」と回答する教師は80%以上おり、文字化された授業記録を読むことで、子どもの言葉を聞き逃していたことをふり返ったり、子どもの考えの流れを掴む感覚を実感していることがわかった。さらに④「自分の授業の文字化された「授業記録」を読んでみたい。」という問いについては、90%以上が肯定的な回答をしており、授業分析の研修を通して、「自分の学級の子どもの考えの流れを掴んでみたい」という前向きな姿勢に変化していることが分かった。さらに自由記述からは、多くの教師が、授業を文字化することを肯定的に捉えていることがわかる。

- ・文字化された授業記録から、言葉を通して子どもがどのような思考の流れで思考を進めていっているのか。教師の問い返しでどんな変化があるのかが分かった。
- ・子どもたちの発言内容に深まりを感じた。何について話しているか明確であった。
- ・子どもがどのような思考の流れで考えが変わっていくか、文字でよく理解できる。
- ・記録を読むことで、児童のやりとりや先生の問い返しをじっくり見返すことが出来る。
- ・子どもの思考の流れやつながりは、大変把握しやすく、勉強になりました。
- ・十分ではなかったですが、なぜそんなことを考えたのかな、と発言の前後から考えようとする見方を知ることが出来ました。

これらの結果から、他校の授業記録を使用した授業分析で、かつ、分析範囲を限定した研修であっても、教師は文字化された授業記録から子どもの言葉と正対し、そこから子どもの思考の流れをつかむ感覚を得て、「学びとなった」と実感していることがわかった。さらに、他校の授業記録を読み、子どもの思考の流れを掴む実感を得たことで、授業研究会では、指導案に書かれた研究テーマや研究内容に絞られた視点で授業を見ていた教師が、授業全体の流れの中で子どもを捉えようとする意識に変化してきた(図5)。これは、「フレックス授業分析」を日常的に繰り返し、子どもの発言や反応から子どもの思考の流れを掴む面白さを実感したからその変化であると考えられる。

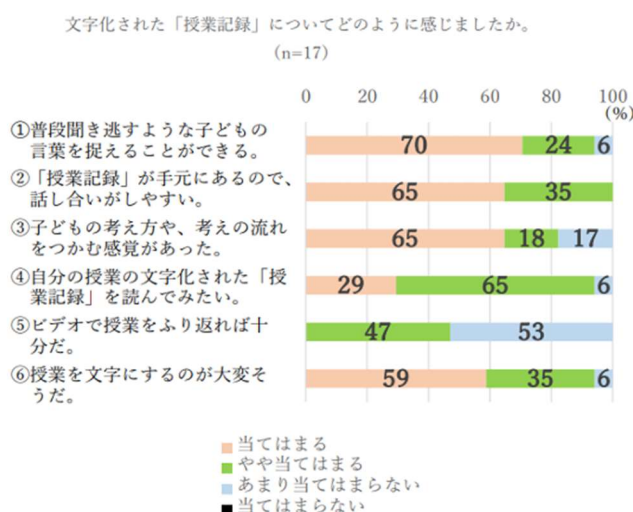


図4 文字化された「授業記録」についてのアンケート

第2回授業研究会では、第1回授業研究会と比べて、
視点はどのような変化がありましたか。(n=17)

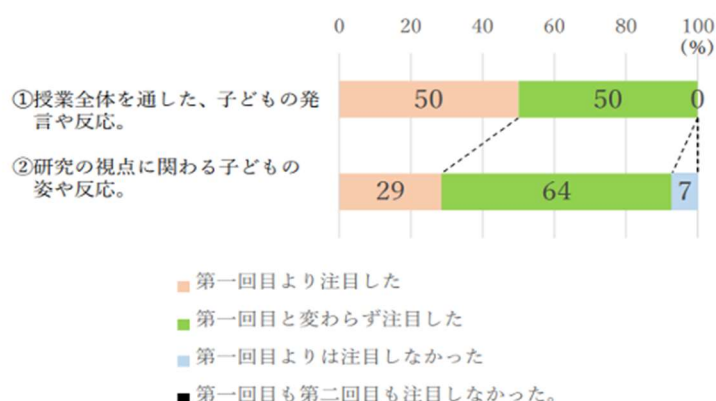


図5 授業分析後の、授業研究会における教師の参観の視点の変化

(3) 「フレックス授業分析研修」の事後評価—ALACTモデルでの検証—

質問紙調査だけでなく、「フレックス授業分析」研修を行っている教師の交流を逐語録に起こし、その内容を分析した。質問紙調査やインタビューで肯定的な回答を得ても、実際にその交流の内容に深まりや学びがなければ研修として成立しているとは言えないと考えたからである。そこで、深い省察による学びが実現できているかどうかを、教師教育学者コルトハーヘンが示した省察のプロセスを参考にして、検証した(図6)。

交流時の教師の逐語録を分析する中で、教師は、お互いの意見を交わしながら、授業記録にある、「教師による指導とその影響」をふり返ったり、自分の経験も踏まえながら、より良い指導法を検討したりするなどの姿が見られ、およそ30分間という短い時間で行う「フレックス授業分析」であっても、深い省察を行っていることがわかり、働き方改革下の限られた時間でも充実した研修を継続して行うことができるとわかった例として、以下の逐語録を挙げる。A教諭とB教諭が研修の終盤に、ALACTモデル第4段階「行為の選択肢の拡大」として、様々な指導法を検討する場面である。ここに至るまでに、ALACTモデルの第1段階「行為」、第2段階「行為の振り返り」そして第3段階「本質的な諸相への気付き」の第1~3段階を幾度となく繰り返し、最終的に第4段階「行為の選択肢の拡大」までに至った。

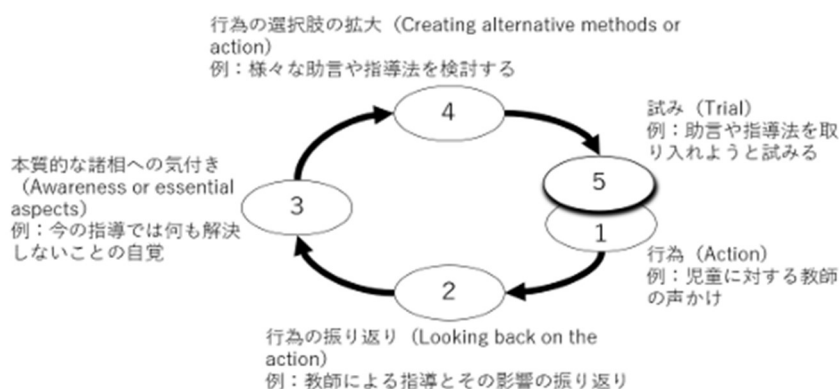


図6 省察の理想的なプロセスを説明するALACTモデルコルトハーヘン(1985)

出典：コルトハーヘン・F.(著)・武田信子(監訳)(2010)『教師教育学：理論と実践をつなぐアリストテリック・アプローチ』学文社から筆者一部改

- 103 B 今言われて分かったことがあって。
- 104 筆者 うんうん。
- 105 B これ、並列で比べたのが、ユニーとか。難しい。これ、大型と
- 106 筆者 うんうん
- 107 B やっぱ、個人商店を、たぶん同じ扱いで見えますよね。
- 108 筆者 そうそう
- 109 B そこが、たぶん一番ネックじゃないかなと思って。先に大型だけやって、大型はこんな工夫、こんな工夫、こんな工夫ってやったあとで、こう、なんだろうな、ちょっとわからんけど。比べるのが、規模がまず違うから。同じお茶だすでも、ちょっと違う。
- 110 筆者 大型は完全に商売や。つながりじゃなくて、
- 111 B 人を寄せるための、とか本当に味見とか。仲良しではなくて。
- 112 筆者 だけど、個人は、また来てもらうとか仲良くなってとか。でもそっちでせめても良くない？ 和田商店は、やっぱり人とのつながりだねって
- 113 B うんうん
- 114 A でも、そのサービスの話で言ったら、子どもが言うみたいに、和田商店だって本当につながりだけを重んじてるだけではないかもしれない。
- ~~~~~ (中略) ~~~~~
- 122 A 比較しなくても良かったかもしれないですね。和田商店だけで

上の逐語録は、他校の授業記録を読み、子どもたちの思考と授業者の思考のずれを捉え、第4段階「行為の選択肢の拡大」である指導法の検討に入っている。本授業は、ねらいを達成するために、「個人商店と大型商店を比較する」という手立てをうった実践であったが、授業記録を読みながら、子どもたちの発達段階や考え方を踏まえ、発言番号122の「比較しなくても良かったかもしれないですね。和田商店（個人商店）だけで」と、A教諭が提案している。この発言から「個人商店と大型商店を比較する」という本時の指導法ではなく、個人商店だけで考えればよかったのではないかという結論に至っていることがわかる。この研修の逐語録から、他校の授業記録であっても、分析範囲を限定しても、およそ30分間という短い時間において、教師は何度も授業記録を元に省察を繰り返すことで、子どもの思考を捉え、よりよい指導法を検討する、深い学びを行っていることが分かった。

4. 本実践事例の成果と課題

本研究で開発した「フレックス授業分析」は、自校ではなく、他校の授業記録を使用し、分析範囲を限定して行うなどといった、一般的な授業分析とは異なる手法であり、その手法が教師の学びとなるのかを検証することが目的であった。以下はその検証で明らかとなった成果と課題である。

まず、他校ですでに実践された授業記録を使用するため、教師の心理的負担はほとんどないと言ってよい。さらに、他校で実践された授業記録は、学年や教科が豊富にあるため、例えば研修参加者が「小学4年生の社会について授業分析をしたいです。」と言えば、すぐに研修資料として提供することができる。また、年度初めの多忙な時期に「授業が本格的に始まる前に、授業分析をしたいです。」という声にも対応することができ、「フレックス授業分析」は教師の研修希望に十分応えることができる。さらに「フレックス授業分析」は、30分間ほどで完結し、日常の業務の後でも教師の学びたいという要望にすぐに応えることができるため、働き方改革下における研修として有効だと考える。また、「フレックス授業分析」は他校の授業記録を使用し、分析範囲を限定した研修であるが、自校の記録でなくても教師は深い省察を行うことがわかった。さらに授業分析において文字化された記録は、その作成が負担の一つであったが、授業分析の本質を担保するためには重要であり、無くてはならないと考える。

一方課題として、今回の実践は一事例でしかないため、これからも事例を重ねて「フレックス授業分析」が教師

の学びにどのように影響していくのかを明らかにしていく必要がある。また、本研究で実践した「フレックス授業分析」は、児童生徒の発言、反応などを授業記録から捉えることが可能であっても、生活経験や人間関係、授業を構成している教室環境や学級風土などを捉えることは難しい。たとえ、そのような参考資料があったとしても、的確に捉えることは難しいであろう。やはり、最終的には自校での授業分析が望ましいかもしれない。しかし、時間的負担、心理的負担を克服しないまま一般的な授業分析を計画しても、教師は研修をする前から授業分析に否定的な感情をもつと推測される。

「フレックス授業分析」の質問紙調査回答にあった「自分の授業の文字化された「授業記録」を読みたい」という教師の思いを高め、自発的に「自身の実践で授業分析をやってみたい」という声につながるようにしたい。さらに授業研究会の視点も指導案に縛られず、子どもの発言、反応を捉える目や耳が養われ、「ダイアログ・根拠モード」にシフトしていくよう、「フレックス授業分析」を地道に繰り返していきたい。なお、本稿は岐阜大学教職大学院開発実践報告の一部をまとめたものである。

参考文献

- ・秋田喜代美・キャサリン・ルイス『授業の研究教師の学習—レッスンスタディへのいざない—』明石書店、2008年
- ・稲垣忠彦・佐藤学『授業研究入門』岩波書店、1996年
- ・NPO 法人日本標準教育研究所『小学校教師の現状と課題 小学校教師の意識についてのアンケート—実施報告書—』2013年
- ・木村優・岸野麻衣『授業研究実践を変え、理論を革新する』新曜社、2019年
- ・コルトハーヘン・F. (著)・武田信子 (監訳)『教師教育学：理論と実践をつなぐリアリスティック・アプローチ』学文社、2010年
- ・千々布敏弥『日本の教師再生戦略—全国の教師 100万人を勇気づける—』国立教育政策研究所、教育出版、2005年
- ・日比裕・重松鷹泰『授業分析の方法と研究授業よりよい授業にするために』学研教育選書、1978年

註 i

名古屋大学・東海市教育委員会教育実践問題支援プロジェクト 2004：153 頁に、「通常、事後検討会（授業研究会）は、授業の参観直後に開催されるので、映像記録から文字逐語記録を作成することは、時間的に困難である」とある。