

## 2. 研究の詳細

プロジェクト名	質的な授業評価を通した教師の PDCA に関する考察 —初任者教師を事例として—		
プロジェクト期間	2017 年度（平成 29 年度）		
申請代表者 (所属講座等)	坂井清隆 (教職実践講座)	共同研究者 (所属講座等)	
<p><b>1. 研究の目的</b></p> <p>本研究は、質的な授業評価が、これからの教師教育にどのように貢献できるのか、その可能性の一端を探るものである。具体的には、新規採用教師の授業実践を事例に、質的な授業評価を通した教師の PDCA に関する考察を行うことを目的とする。</p> <p><b>2. 研究の方法</b></p> <p>(1) 質的な授業評価</p> <p>これまでの授業評価は、主に三つの形態で行われてきた。一つ目は、教師による授業評価である。教材づくり、学習者把握、板書などのチェック項目を設定して自己評価を行うものである。二つ目は、学習者による授業評価である。授業に関して情意面（面白かった、楽しかった）認識面（よくわかった、わかりにくかった）などの項目で評価尺度を用いて評価を行い、その結果を教師の指導力の向上につなげていくものである。三つ目は、教師相互による授業評価である。授業の目標を達成するための様々な手だてをチェック項目として設定し、互いに専門的な立場から評価することで授業改善を行うものである。上記に加えて、近年は保護者や地域の人々、学校評議員が、学校評価の一つの項目として授業評価を行っている学校もある。</p> <p>以上のように様々な形態で授業評価を行ってはいるが、授業の事実というよりは、授業者、参観者の印象や経験から感想を述べることで、単に授業の問題点のみを指摘すること、指導技術の善し悪しなどの授業の表層面に関して意見することなどに留まっている現状が散見される。特に、教師自らが行う授業評価に関しては、若年教師は懺悔的態度、ベテラン教師は回顧的な態度で授業を振り返ることが多く、自らの授業を客観的に捉えることによって授業改善に生かす手立てを得られていない場合もある。</p> <p>これまでの研究で、申請者は、授業改善につながる授業評価の方法について、特に社会科教育の領域において質的な授業評価を試みてきた。その中で「授業分析」（重松 1961）に着眼点を得た。その結果、「授業分析」に基づいた質的な授業評価によって、授業における学習者や学習者相互の言動を精緻に把握すること、学習者の学びをできる限り可視化すること、さらに、それをもとに教師の実践的思考を明らかにすることが必要であるという示唆を得ることができた。しかし、授業分析を通した質的な授業評価と、それを元にした教師の実践的思考の変容、つまり、授業目標の明確化・具体化・共有化(P)、授業実践(D)、質的な授業評価(C)、改善された授業(A)の「PDCA サイクル」を、主体的・協働的に教師自身の内側に駆動することの内実については、十分には検討されておらず、このことは先行研究においても同様である。</p> <p>(2) リフレクション</p> <p>近年の教師教育改革において特に注目されている教師像が、ドナルド・ショーン (Donald Alan Schön) が提示した「反省的実践家 (reflective practitioner)」であることは、よく知られている。この「反省的実践家」は、「行為の中の省察 (reflecting-in-act)」に基づく実践スキルの向上や人間的成長を目指す専門家像である。実践の改善のためには、まず自らの実践についての「省察：リフレクション reflection」が必要であり、実践を複眼的・客観的に検討することが必要である。</p> <p>実践者が、実効性のある教育実践を進める上で重要なことは、実践で生起する実践者の思考・判断・意識に、積極的にアクセスすること、つまり「リフレクション」を継続的に行っていくことである。リアリスティック・アプローチの提唱者であるコルトハーゲン (Fred A.J. Korthagen) によると、実践者は、実践（具体的事例の体験）に基づいて、自らの中にある実践の要素や条件、構え等を形成しつつ、次なる実践に影響を与えていくという。また、コルトハーゲンのリフレクション論の中核であ</p>			

る「ALACT」モデルは、リフレクションを促進させるための具体的なモデルとして、近年、教師教育のみならず、大学の教員養成課程において注目されている。従って、教育実践を効果的に修正・改善を行っていくなれば、継続的に「リフレクション」を行い、カリキュラム及び授業展開において、無自覚といえる教授的行為や支援的言動、さらに子供に芽生えつつある「学力」を捉え直す作業が必要である。このようなリフレクションは、実践における実践者の「勘」や「コツ」といわれる暗黙知を、できる限り普遍性のあるものへ進化・発展させることに有効な手立てになるものである。またリフレクションによって、一旦時間を置きつつ、実践者が自らの教育実践を対象化し、自分の積んだ経験を客観的に「振り返る」ことで、自らの実践の有り様を冷静に見つめ、その経験における自己の変容を動的に捉えることになる。つまり、実践者自身の成長を捉えつつ、カリキュラム及び授業の改善を志向する自己の意識を深く掘り下げていこうとするものである。その際、実践者（主観的行為者）、が、研究者や同僚教諭（関与者）との協働的・間主観的な解釈を導き出すことで、その解釈の妥当性を高めていくようにする。従って、このような実践者と研究者によるリフレクションは、実践者の内面を掘り下げるに留まらず、カリキュラムや授業の改善、さらには子供理解を一層促進させていくものであると言えよう。

これまで述べてきたように、本研究では、リフレクションに基づきつつ、教育実践における実践者の意識を、自らの教育実践において質的に把握していく。このことによって、授業展開での自己の指導性や子供理解を深めつつ、実践の改善に向かう観点をさらに明確にしながら実践の力量が高まっていくと考える。なお、このようなリフレクションによる実践者研究は、実践者の意識変容を動的に把握することはもちろん、新学習指導要領（2017）の改訂で明示された「カリキュラムマネジメント」にも具体的な示唆を与えるものである。

### 3. 研究の内容と対象（実施の体制）

S 市立 F 小学校勤務の新規採用教師に対して、4月と9月に半構造化インタビューを実施した。また、9月の授業実践に対して、授業記録を取り、授業分析を実施した。その後、授業記録及び分析結果に基づきながらリフレクションを行った。T 教諭は、2017年4月に公立小学校に新規採用されている。

T 教諭の指導計画案（P）と実践（D）については以下の通りである。

単元は、小学校4年生社会科「地域の発展につくした人々」（本時6/7時）である。単元の目標は、朝倉地区の五庄屋の灌漑事業への思いについて自分なりの考えをもち、友達との交流を通して、その知恵や技術が現在に生かされていることに気づくこととしている。本時における授業者のねらいは、五庄屋の灌漑事業への思いについての考えを深め、その知恵や技術が現在に生かされていることに気づくことである。授業展開は、はじめに、大勢の人の反対にあっても命の危険にさらされても灌漑事業を成功させた五庄屋の思いを考えさせる。その際、「五人の庄屋さんは後悔しなかったのか」というゆさぶりを入れる。次に、五庄屋の知恵や技術が現在の私たちの与えている影響について考えさせる。子供たちは、うきは市周辺の人々の生活から考え始めるであろう。最後に、本時のまとめとして学習のふりかえりをし、全体で交流するものである。

### 4. 授業改善（A）に向かう教師の思考

T 教諭のインタビュー内容とリフレクションの内容を対象に、以下の3点から考察を行った。

1点目は、自分自身の授業への「介入」についてである。T 教諭は、4月のインタビューで子供が司会を務めて、子供たちが進めていく授業を試みたいと語っていた。実際、この9月に試行錯誤の中で子供司会の授業実践を行っている。15日のリフレクションには、子供に司会を任せつつも、どのようにして教師が授業展開に「介入」するかについて思考を巡らせていることがわかる記述があった。20日のインタビューでは、T 教諭は、特に子供の発言の切り返しに際して、単なるの言い換え、もしくは自分（T 教諭）の都合のよい言い換えにとどまっていることに言及している。このような T 教諭の意識は、子供に発言を委ねることと学習内容の深化がうまく図れないというジレンマを感じつつも今後の授業で教師の介入によって、子供の思考が明確化される、もしくは深化していく局面を常に模索することにつながっていくと考えられる。

一方、この教師の「介入」に関連して、一連のリフレクションを通して、T 教諭自身が自分の授業

を客観的に捉えつつ、自らの授業観や子供観を進化させようとしていることがうかがえる。例えば、20日のインタビューの「このような授業を実践したいと思いつけ」、リフレクションの「子供自らの手で授業を進める経験」「自分も（中略）こんな授業ができた」などは、これまでの理想とした授業イメージを踏まえつつ今回の授業を捉え直していることがわかる。また、インタビュー「子供に任せることが不安ではあったが」やリフレクションの「子供の逞しさを感じた」などは、新たな子供理解を示すものであることがわかる。

2点目は、子供の発言（話形）についてである。T教諭は、授業記録中の発言後の学級全体の子供の「わかりました」（全発言回数中22回）という「話形」に着目している。「発表します。～どうですか？」「わかりました」は、所属校全体で取り組んでいる学習規律のスタンダードである。この話形によって、子供の発言をしやすくしている一方、発言の仕方として形骸化しつつあり、「～どうですか？」と学級全体に自分の意見に対するレスポンスを求めても、「わかりました。」としか返ってこないもどかしさを感じているようである。このように、T教諭は、子供が主体となって進めているにも関わらず、子供同士の発言の関わりが薄いという違和感を話形の運用の在り方に求めていることがわかる。したがって、T教諭は、この話形（学校のスタンダード）を軸にしつつも、子供同士が対話的な、例えば、違う意見や付加する意見、その発言に対する質問が出るような話形の発展型について意識を向けようとしていることがうかがえる。このような教師の意識の変化は、子供のさらなる学びを促す上で重要な意味をもっている。現在の「話形」が、深い学びへの促進を阻害する要因となっていることに今回の授業分析で気づき、話形の見直しに向けた発言を行っていることは、T教諭にとって自らを成長させようとする意識の働きであると解釈できる。つまり、子供が司会を務めることによって子供同士の対話的な活動が促進され、「深い学び」に向かう可能性をもっているということである。

3点目は、子供の学習内容の深まりについての気づきである。これは上述した内容とも関連するが、T教諭は、リフレクションにおいて、今回の授業では、子供たち自身の学習内容の深まりに関しては、手応えを十分には感じていないようである。その要因としては、教師の介入内容の不十分さと子供の話形による形式的な反応としている。ただ、これにとどまらず、インタビューでは、学習内容を深めることに関して、教材研究の内実まで踏み込んだ発言をしている。具体的には、子供の関心や疑問をできるだけ想定した教材研究への言及である。特に教材研究の中でも「学習問題の設定」についても述べている。例えば「なぜ石を乗せた船を沈めたのか」という学習問題は、一見すると単なる灌漑工事の一作業にすぎない。しかしながら、授業では、「重い石」や「石を置く場所」、「いらなくなった石」「流れを弱くする」などの重要な言葉が数多く出ており、これらの発言を取り上げることで、灌漑作業の規模の大きさとそれに伴う人々の苦労や工夫・知恵に気づかせる可能性をもつものである。このことを受けて、T教諭が、子供のこだわりや疑問、いわゆる個々の子供の見方・考え方の出方をできるだけ想定した教材研究の意識をもったことは、授業改善に留まらず、次なる単元構成の改善に向かうものであると考えられる。このような点からもT教諭の指導力の内実である子供の実態を踏まえた教材研究の捉え直しがうかがえるものである。

## 5. 研究の成果と課題

本研究は、質的な授業評価として重松鷹泰の授業分析を採用し、授業評価と授業改善をつなぐものとしてコルトハーヘンのリフレクション論を位置づけている。このことによって、授業記録及び授業分析というエビデンスに基づきつつ、具体的な授業改善を試みようとする教師の意識について考察した。

その結果、リフレクションにおけるT教諭のまなざしは、具体的な授業改善の方法のみならず、子供理解、そしてT教諭自身の授業観（多様な授業を見る目）・子供観（子供のさしかかり、学びの可能性など）の捉え直しにも向けられていたことが明らかになった。このようなリフレクションを契機にT教諭自身が、自らの授業観や子供観に常にアクセスすることで、これらはさらに更新され、豊かになっていくものであると考える。また、授業の「事実」から、得られた知見は、単に理論の適用によって得られただけでなく、自分の発見に基づいた知見として、実効性が伴った授業改善の方法（例えば今回の授業分析においては、子供の反応を相互に関係づけていくことや学習者の反応を授業展開

に生かすことなど)として生かされていくことが期待できる。この意味においては、具体的な授業改善の方途を見出すとともに、T 教諭自身の教育観・授業観の内面化によって、さらなる自己形成に向かいつつあると考える。

今回の研究では、授業の文字起こしや授業分析は、本学の大学院生や筆者が行った。この授業の文字起こしや授業分析は、現場の教師にとっては手間がかかり、さらなる負担感を増長させてしまうことも危惧される。また、このような手間がかかる授業分析よりも現場の眼前にある教育問題に即応する研究もしくは研修をして欲しいといった声もよく聞く。確かに、教師の多忙化は問題であるし、研修の負担感の軽減が求められていることも有るであろう。しかしながら、特に授業に関する実践的力は一朝一夕に身につくものではなく、誰にでも適用可能な研修が存在するわけでもない。そうであるならば、多少時間や労力はかかるけれども、教師個人が、自らの授業を客観的に捉え、授業改善への方途を日常的に摸索するような PDCA サイクルを自身で駆動させていくような研修を積み重ねていく必要であるとともに、大学教員としてもそのような研修の機会を提供していくことが求められる。このような研修の機会を通して、自己の教育観が揺さぶられつつ、実践的な力量形成が着実に進められると考える。

今後の課題として、質的な授業評価に基づくリフレクションを、単なる授業技術の向上にとどまらず、教師としての職能全般の包括的向上につなげていく研修システムの構築を目指すことを挙げておきたい。

## 6. 今後の予想される成果

今後の予想される成果に関しては、特に社会的効果（新採教員研修等の深化・充実）について言及しておきたい。近年、各自治体では、教員育成指標が策定されている。そのキャリアステージの基礎期において、授業の事実に基づいた質的な授業評価（授業分析）を組み込んだ研修等の実施によって、単なる教育技術の向上に留まらず、学び続ける教師としての信念や教育観の深化が図られていくことが予想される。そのためには、教育方法学、特に授業研究を学問的専門とする大学教員の協力や支援が欠かせない。

## 7. 研究の今後の展望

今回の研究は、特に 1 コマの授業展開を対象としたものである。今後の研究の展望としては、質的な授業評価を、カリキュラム評価に援用・拡大していくことである。小学校学習指導要領（2017）総則には、「児童や学校、地域の実態を適切に把握し、教育の目的や目標の実現に必要な①教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと、②教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと、③教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくことなどを通して、教育課程に基づき組織的かつ計画的に各学校の教育活動の質の向上を図っていくことに努める」について新たに示した（番号及び下線は申請者による）。つまり、これまで、管理職が中心に行ってきた教育課程レベルのカリキュラム・マネジメントは、単元レベルや日常的な授業レベルにおいては、どの教師にも求められるようになったのである（③に関しては、従前の教育課程経営でも述べられてきた）。従って、今後の研究では、特に上記①②の教科等横断的な学習（単元）設計力・評価力としてのカリキュラム・マネジメントに着目した研究を進めていく必要がある。若年教師にとって、カリキュラム（ここでは単元の意味）を自ら構成し、運用・展開していくことは、かなり難しいものであることが予想される。よって、若年教師が、より実効性のある単元レベルのマネジメント（子供の学びを促進させるような臨機応変なマネジメント）が実践できるようにするための研修プログラム等の構築は喫急の課題である。

## 8. 主な学会発表及び論文

本研究に関しては、2017年10月7日（土）～8日（日）に開催された第53回日本教育方法学会自由研究12において、その成果の一端を発表している。また、論文に関しては、九州教育経営学会研究紀要第24号に掲載している。