

# 公立中学校における校内授業研修会の持ち方に関する意識の調査<sup>†</sup>

浦野 弘\*

秋田大学教育文化学部

秋田県内のある公立中学校において開催した10回の校内授業研修会の持ち方について、意識調査を行っている。『従来型』の教科等学校訪問や要請訪問時の研修会、『ワークショップ形式』の研修会、『子どもの学び』に焦点化した研修会 の3つのタイプ別の研修会を実施し、その研修効果を分析している。その結果、「教科における授業力や指導内容を磨くこと」を目的にすれば従来型、「教科の枠を越え授業の進め方（課題提示・発問・板書・評価など）についての力量形成」を目的にすればワークショップ型、「子どもの学びに着目し、子どもの学習から授業実践に改善」を目的とすれば学び型が適していると先生方は感じていると指摘している。

**キーワード：**専門職としての力量、教員の資質向上、現職教育、校内授業研修会

## 1. はじめに

本研究は、校内授業研修会を改善するための具体的な実施方法について、その枠組みを検討するものである。

我が国には、明治以来の授業研究を基礎とした校内研修というシステムがあり、それは日本の学校文化として自立的に維持されてきている面が強い。最近では、国際的にも"Lesson Study", "Jugyou Kentyuu"として広く関心を持たれている。この校内研修の方法は、軽重の違いはあるが、ほぼ「a)授業計画 - b)研究授業の実施 - c)授業検討会 - d)統合強化と再デザイン」というサイクルで共通している。a)授業計画においては、個人のみではなく、事前研と称して学習指導案を学年等の同僚と共に教材研究や授業展開について検討する場合もある。b)研究授業の実施時には、学年、学団（低学年部というような校内の集団）、あるいは校内の全教員による参観があり、実施時における問題や課題あるいは良

さ等の発見の場である。c)授業検討会ではそれらを振り返り、協同で学習過程を検討する場である。d)はc)を受けて、実施した教員やその学年集団の教員が成長する過程である。

一方で、澤本・宗我部（2005）の中で、丸山が触れているように「校内研究によって格段に授業がよくなったとの実感を持っている教師は驚くほど少ない」という指摘があるように、校内における研究や研修が十分に機能しているとは言えない現状もある。同様に、佐藤・佐藤（2003）は、特に中学校における研修は脆弱であり、一握りの教師の授業公開と授業反省会が行われているのみで研修が形骸化し、同僚性が育まれにくい状況にあると指摘している。このように、従来の授業実践を対象とした校内研修は弱体化しつつあり、明治以来の実利的なシステムとしての校内研修会が失われつつあるようにも思える。

ところで、この校内研修における教師像は明治以来、専門家としての技術的熟達者がそのモデルであり、校内研修の主たるねらいはその指導法である「教えること」に焦点化し、実践されてきた。しかし近年のモデルでは、1990年以降、教師は授業の技術や知識を当てはめているだけではなく、授業や子ども

2009年2月13日受理

<sup>†</sup>A Survey of Teacher's Consciousness on "Lesson Study within a public junior high school"

\*Hiroshi URANO, Faculty of Education and Human Studies, Akita University, Akita

の発達という複雑な問題状況に対応し、その判断や対応を通して学び、その経験の協同省察の場として授業研究を行う反省的実践家モデルが重要であると言われるようになってきた（例えば、秋田、2008）。このような反省的実践家モデルによる授業検討会では生徒の様子や発問応答の仕方、問題を抱えた生徒について話すことが多く、従来の授業の進め方についての会話が多い授業検討会とは、その話題が異なるようになるとの指摘もある（秋田、2006）。

本研究では、上述のc)授業検討会に焦点を当て、その進め方について現職教員がどのように捉え、改善をしていこうと試みているかという点について、9ヶ月間の校内研修を通してのアンケート調査の結果をもとに検討する。当該校の教師が実践を通して自ら感じ取った結論を、報告するものである。

## 2. 研究の方法

### 2-1. 研究の目的

本研究では、上述のc)授業検討会に焦点を当て、同僚性をもたらす、全員参加型の自立的な校内研修会の再構築を目指し、その進め方について現職教員がどのように捉え、改善をしていこうと試みているかという点について、9ヶ月間の校内研修を通してのアンケート調査の結果をもとに検討する。

### 2-2. 研究対象校及びアンケート調査の方法

2008年度に、秋田県内のT公立中学校（全校で13学級、教職員数27名）において、授業を対象とした校内授業研修会を1年を通して12回実施した（表1参照）。このうち、12月までに実施した10回の校内授業研修会を対象に、その実践をふまえて、当該校で校内授業研修会の在り方について、自由記述によるアンケート調査を12月末に実施した。その際、研修会のタイプを、当該校の都合で、便宜的に次の3つに分けた。

#### a) 『従来型』の教科等の学校訪問や要請訪問時の研修会の方式

#### b) 『ワークショップ形式』の研修会の方式

#### c) 『子どもの学び』に焦点化した研修会の方式

そこで、本稿でもそれにもとづき、このタイプ別に検討をすることにする。

調査は、各タイプごとに、その良さと課題について自由記述するという方法で行った。また、次年度に向けてどのような方法で研修会をすることが望ま

表1 当該校での校内授業研修会の日程とタイプ

月	日(曜)	教科	学年	指導者	研修会のタイプ
5	29日(木)	英語	1年	○	従来型
6	9日(月)	国語	2年		従来型
	11日(木)	数学	2年	○	従来型
	27日(金)	数学	1年		ワークショップ型
理科		3年		ワークショップ型	
7	6日(金)	保体	2年	○	ワークショップ型
9	30日(火)	国語	1年	○	従来型
		音楽	1年	○	従来型
		英語	3年	○	従来型
		総合	2年	○	従来型
10	6日(月)	社会	2年	○	学び型
		技家	1年	○	学び型
11	7日(金)	技家	1年	○	ワークショップ型
	17日(月)	数学	3年	○	学び型
12	15日(月)	技家	3年		学び型+ワークショップ型
		国語	3年		学び型+ワークショップ型
1	26日(月)	保体	1年		ワークショップ型
		英語	2年		ワークショップ型
		社会	3年	○	ワークショップ型
2	2日(月)	理科	1年	○	ワークショップ型
		保体	2年		ワークショップ型

[注] 指導者欄の○は、学校外の指導者がある場合

しいかという意見も記してもらった。

### 2-3. 研修会のタイプ分け

以下に、本研究において分類した授業検討会の各タイプについて記す。

#### a) 『従来型』の教科等の学校訪問や要請訪問時の研修会の方式（従来型）

指導主事等による計画訪問や要請訪問の場合には、授業参観後にもたれる研究協議会（授業検討会）の形式はほぼ次のように定式化されている。研究主任若しくは別の教員が司会をつとめ、①校長等のあいさつ、②授業者による振り返り、③質疑応答、④指導主事等からの指導助言、⑤校長等からのあいさつ、の順に進行することが多い。

校内のほぼ全教員が集まり、コの字型やロの字型に着席する。③について、授業者への質問と気づいたことの発言は一部の教員に偏ることが多く、ほとんどの教員は大多数の時間を聞き役として過ごすこ

	導入	展開	整理	学び合い
よい点				
悪い点				

図1 ワークショップ型研修における模造紙の事例

とが多い。

### b) 『ワークショップ形式』の研修会の方式（ワークショップ型）

授業参観時もしくは終了後に気づいたことを付箋紙に記し、班毎に集まり（当該校では会場も別にして）、その付箋紙を模造紙に張り出しながら、授業改善の意見を出し合い、最後に各班は集合して、その模造紙をもとに全員に報告をする。当該校では、この後、全体会と研究主任による成果と課題、教頭・校長による指導助言、時には指導主事からの助言という方法で実施していた。なお、模造紙には、図1に示した配置のところに付箋紙を貼るという手法が多く用いられ、当該校ではその中からキーになる概念を抽出することにより、研修を深めようとしていた。なお、アンケート終了後の1月以降の研修では、

この模造紙の使用方法も別途の工夫を試みている。

### c) 『子どもの学び』に焦点化した研修会の方式（学び型）

例えば、佐藤（2006）にあるような「子どもがどこで学んでいたのか、どこでつまづいていたのか」等を授業参観者自身の学びとして交流することをねらった研修形態である。当該校では、年度当初に、子どもの学びを保障するために、どの教科の授業でも1時間に1回はグループ活動を入れることを課題として設定していた。そこで、それが実現できているかを検討する授業検討会を行ってきた。この授業検討会で交わされる内容は、教科や授業技術の話ではなく、グループ学習中の子どもの学びに焦点化をして行うというものであった。

後期になると、「目的ある学び合い」の「目的」部分があいまいであるとの反省を活かし、「学習意欲を喚起し全員を学習に参加させるため」と「教科の力を定着させたり深めさせたりするため」という二つの事項に特に焦点化をして実施するように努めてきていた。なお、その検討方式には、「ワークショップ型」での付箋紙を用いた方法を採用したので、表1には、「学び型+ワークショップ型」と記載した。

表2 『従来型』の教科等学校訪問や要請訪問時の研修会の方式による効果と課題

この方式による研修効果	この方式による研修の課題
<ul style="list-style-type: none"> <li>・教科としてのねらいや課題が見えやすい</li> <li>・教科について掘り下げた話し合いができる(教科部なので)</li> <li>・一人一人の意見をじっくり聞き、深めることができる</li> <li>・自分の教科であれば参観で学ぶことが多い</li> <li>・授業について指導者と生徒の動きの両面から協議できる</li> <li>・自分の教科であれば協議でも学ぶことは多い</li> <li>・教科の専門性について深まる(ただし専門教科が複数いる場合に限る)</li> <li>・教科の専門性があるとはいえ、指導主事の助言など勉強になる</li> <li>・指導主事による指導助言は必要、学校外の考え方が必要</li> <li>・教科の専門性を高め、磨く場としてふさわしい</li> <li>・指導主事からの指摘が、即、授業力の向上に結びつく</li> <li>・話題を絞って掘り下げることができる</li> <li>・慣れ親しんだ型なので取り組みやすい</li> <li>・今まで通りなので取り組みやすい</li> <li>・ゆっくり参観できる</li> <li>・同じ教科の教師とじっくり話し合って指導案を立てられる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・協議の視点を明確しておかないと、協議の内容が散漫になる</li> <li>・教科外は専門的な話題についていけないことがある</li> <li>・自分の教科のときにも、気を使うのでギクシャクする</li> <li>・他教科については遠慮してしまう面もある</li> <li>・教科外だと意見が言い出しにくい</li> <li>・研究協議会がだらだらと長くなりともすれば脱線しがち</li> <li>・意義のあるものになるかどうかは、司会の先生の力量によるところが大きい</li> <li>・話の長い人がいると、変な方向に進みがち</li> <li>・なかなか話題に入ることができず、何もできない場面が多かった</li> <li>・話し出すタイミングの取り方</li> <li>・堅苦しい</li> <li>・教科の壁や経験などをもっと意識しないで発言できる雰囲気があればよい</li> <li>・参観の視点があいまいになりがち</li> <li>・参観のポイントがつかみづらい</li> </ul>

### 3. アンケート調査の結果と分析

以下に、研修会のタイプ別にその回答結果を記し、その分析を進める。

#### 3-1. 『従来型』の教科等学校訪問や要請訪問時の研修会の方式

当該校では、学校外からの指導者である指導主事等の訪問を受けて実施したものであり、9月までの前半に4回実施している。これらの研修会の方法について、整理したものが表2である。

従来からの研修会のスタイルとして定着しているもので、教科の内容に依存した効果が期待され、その意義も多いことがわかる。さらに、そこに指導助言という立場で校外から参加する指導主事等の意義が大きいこともわかる。一方、他教科の内容には口

出しをし難い雰囲気などについての当該教科以外の者からの指摘は、教科担任制を採る中学校においては、否めない面もある。

しかし、研修内容の共有化という視点からは、話題の進め方、一人の発言時間やその主体性が問われている。

さらに、研究協議における議論のテーマと参観の視点の整合性が、教科内容という枠組みの中では、図れていないことがわかる。

#### 3-2. 『ワークショップ形式』の研修会の方式

年間を通して「ワークショップ形式」での研修会は3回実施されている。その他に、学び型との併用で1回実施されている。これらの研修会の方法について、整理したものが表3である。ねらいの設定が

表3 『ワークショップ形式』の研修会の方式による効果と課題

この方式による研修効果	この方式による研修の課題
<ul style="list-style-type: none"> <li>・どこを見るべきか決めて臨めるのがよい</li> <li>・よいところ、悪いところを主体的に探しながら参観できる</li> <li>・他教科のことで話しやすいし、参考点が明確になる</li> <li>・授業の構成や手法について教科の枠を超えて参考になる</li> <li>・他教科から学べることもあり有効</li> <li>・いろいろな部分に着目してコメントをもらえる</li> <li>・授業の流れを振り返りやすく教師同士の会話が大変有意義</li> <li>・よかった点・改善点が明確で分かりやすい</li> <li>・話し合いの視点が明確で、無駄のない協議会ができた</li> <li>・意見が出やすく協議が活性化する</li> <li>・意見が出やすく、発見が多い</li> <li>・話題を焦点化しやすい</li> <li>・付箋紙の内容を気をつけるようになり、授業改善に役立った</li> <li>・付箋紙が授業者に残るの也不错</li> <li>・後で見ても、論点が分かる</li> <li>・付箋紙を貼るので、参加したという感覚がある</li> <li>・付箋紙を貼ることで伝えられる、自由に発言できる</li> <li>・小さなことでも自由に書ける</li> <li>・自分が考えたことを言い易く、他の意見も見え易い</li> <li>・話し合ったことが頭に残る</li> <li>・同じ意見を視覚的にまとめていくことができる</li> <li>・少人数で自由に話せる雰囲気が和やか</li> <li>・従来型だと、ともしれば言いたいことを言いたい人だけが述べる座談会になるが、これは短時間に効率よく進められる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教科の専門性について触れる機会が少ない</li> <li>・深まった話し合いができない（授業者の意図と離れた方向に進む可能性がある）</li> <li>・時間配分。教師同士の話し合いと全体のまとめの時間のバランスに偏りがある</li> <li>・リーダーがうまくキーオピニオンをまとめる方向に持っていくことが重要</li> <li>・授業者の意図など不消化のままに付箋紙に書いて、後で誤解していたと気づくことがあった</li> <li>・付箋紙に書いている間に見逃していることがあったり全体的な流れを見逃したりすることがあった</li> <li>・⑧付箋紙に一言でポイントをまとめることが難しかったけれど、少しずつなれた</li> <li>・教室の巡視等で参観を抜けた場合、本時案があってもよく飲み込めないことがあった</li> <li>・キーオピニオンにあげるものが浮かびにくい時、</li> <li>・キーオピニオンにまとめあげていくところ</li> <li>・キーオピニオンの発見が私には難しかった</li> </ul>

教科の内容ではなく、授業の展開に焦点化しているため、教科の枠を越え、しかも焦点化された議論ができていたことが伺え、その点の満足度が高いことがわかる。

各自の発言が容易で平等化していること、議論が活性化していること、教科の枠を越えて学びがあること等の指摘が多い。さらに、問題を視覚的に捉えかつ議論の様子を模造紙上に保存できる利点なども挙げられている。

### 3-3. 『子どもの学び』に焦点化した研修会の方式

年間を通して『子どもの学び』に焦点化した研修会は3回実施されている。その他に、ワークショップ型との併用で1回実施されている。これらについて整理したものが表4である。

従来にない視点である子どもの「学び合い」の場面を設定し、その箇所を中心に、そしてさらに広げて子どもをして語らしめる授業研究を進めようとし

た実践である。その結果、「じっくりと子どもたちの様子が観察できた」という記述のように、多様な観察が子どもの学びの発見につながったことがうかがえる。一方、課題の欄にあるものは、その多くが、従来から一斉授業における教授というスタンスに固執している感があり、ある意味でのパラダイム変換に対応しきれていないとも言える。限られた時数内で授業の進捗を確保するためには「学び合い」という時間の設定さえも大変な中での扱い方の問題を包含しているように思われる。

### 4. 校内授業研修会のねらいと研修会の方式について

第一の指摘は、各教科の内容や教科特有の指導方法、あるいはその専門性に着目すると、従来型による効果や期待が大きく、ワークショップ型や学び型ではそれらが深まらないというものである。また、校内研修会の意義のひとつとして「指導主事からの

表4 『子どもの学び』に焦点化した研修会の方式による効果と課題

この方式による研修効果	この方式による研修の課題
<ul style="list-style-type: none"> <li>・「学び合い」を中心に考えるとこの方法がベスト</li> <li>・生徒のための研究授業という姿勢が明確</li> <li>・学習の目的に応じて使うのであれば、効果的</li> <li>・生徒の活動・表情・発言等が授業の振り返りの中心である</li> <li>・本時のめあて、目的にたどり着く手段と考えれば有効</li> <li>・生徒の活動を意識して観ることができた</li> <li>・自分が授業をしていると気づかなかった生徒の反応が分かり、参考になった</li> <li>・生徒主体に見るので、視点が生徒により近くなり、立場を変えて考えられる</li> <li>・授業を見るときの視点や授業を行なう立場としての視点が増えた</li> <li>・生徒がどのような学び合いをしているかを見ていくことは授業研究としては大切</li> <li>・小さい範囲に絞って内容や生徒の動きを見ることで、気が付けることも多くなった</li> <li>・違う班を着目した先生の考えを聞くのも楽しかった</li> <li>・一斉授業等では集団に埋没してしまいそうな生徒にも学びの機会が与えることができるということを実感した</li> <li>・じっくりと子どもたちの様子が観察できた</li> <li>・子供の立場に立って授業を考えるきっかけとなった</li> <li>・個をよく観察するようになった</li> <li>・グループ活動をどうすればうまくいくのか参考になった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教授法については全く深まらない</li> <li>・授業のやり方についての議論がない</li> <li>・生徒に注目して話し合うだけでは、物足りない</li> <li>・生徒全体を見ることができない</li> <li>・着目点があいまいなとき</li> <li>・授業を観察する視点やどのような抽出生徒が適切かわからない</li> <li>・「生徒を語る」というスタイルに慣れない</li> <li>・どのように授業を見たらいいのか分からない</li> <li>・指導のあり方、それぞれの教材研究などについては話し合うことができず、ひたすら「誰と誰が…」「誰は…」と生徒の様子だけを語り合うことには抵抗感がある</li> <li>・この方式では授業者に「ここをもう少し…」という指摘ができないままなので、授業力向上が真に期待できるのかが不安</li> <li>・生徒の活動が「～だから」、この授業はもう少し「～していくべき」という指摘や話し合いができない</li> <li>・単元の内容や本時のめあてによっては「学び合い」が必ずしも効果的でない場合もある</li> <li>・生徒が学ぶための一手段であったはずの「話し合い」が、話し合わせること自体が目的となりがちである</li> <li>・教え込まなければならない内容の授業ではやりにくい</li> </ul>

専門的な情報伝達」があげられており、それは従来型で効果の大きい。

一方、従来型における「教科の壁による参加度の違い」や「教科の専門性の違い」が大きく、教科を超えた全員参加型の研修の実現が難しい様子が表れており、この壁はワークショップ型や学び型では解消できる可能性が示されている。

研修を通して自身の教師としての成長には、従来型では指導主事からの情報伝達というトップダウンによる知識の習得が挙げられる。一方、ワークショップ型や学び型では、付箋紙を媒介としての説明や作業、子どもの観察を通した教師間の意見交流というアクティブな活動を通したボトムアップ的な実践知識の伝承や生成が挙げられる。同様に、観察すべき対象を授業者中心にとらえる場合と子ども中心にとらえる場合とでは、研修会を通して得られる成果に違いがあることの指摘もある。また、授業技術等には、教科の専門性を通して習得できるものと、他教科の授業実践を通して学べるものの両者を意識していることもわかる。とりわけ、子どもの学びに着目し

て参観したことが自らの授業改善へのヒントとなり得ることもうかがえる。

研修会の進行も、全体会で行うときには特定の教員に発言が偏ることが多く、全員参加型には少人数によるグループ活動が効果的であるというような指摘もある。

とりわけ、既に多くの指摘があり、教育現場に導入されてきているワークショップ型の研修の方法（例えば、村川、2005や横浜市教育センター、2009）は、本調査でも、「付箋紙を貼ることで伝えられる」「自由に発言できる」「小さなことでも自由に書ける」というようなこれまでは、声に出すことのできなかった教師の小さな発見・学びを共有化する場を提供していることがわかる。すなわち、授業を見る視点の多様化がもたらされていると言える。

このように、従来の校内の先生方が一堂に会し、授業者の自評→全体協議→指導主事等の講評という手順で進む研修会のみでは、いくつかの異なるスタイルによる校内授業研修会の実践の意義はそこにある。当該校は一年を通して、研修会の持ち方を自

表5 研修のねらい・ターゲットと研修会の方法

ターゲット	教師			子ども
	教科の内容、 教科に依存する方法	授業の展開、 授業技術		子どもの学び 協同学習
従来型	A 1	a 2		
ワークショップ型	b 1	B 2		B 3
子どもの学び型		c 2		C 3

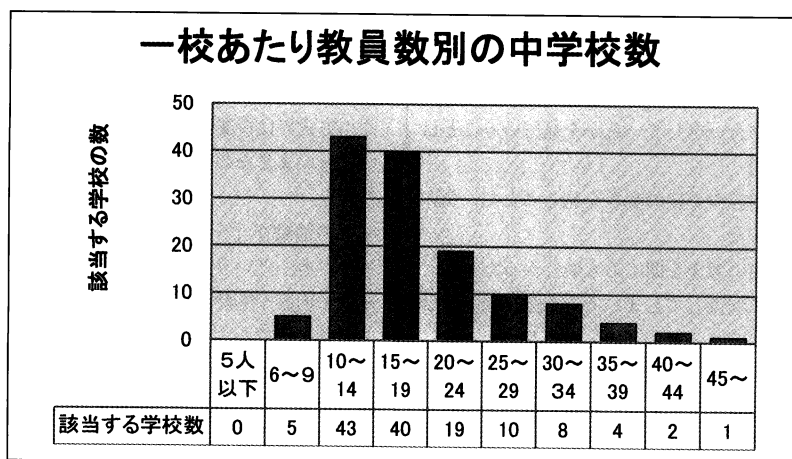


図2 秋田県における一中学校あたりの教員数の分布（平成20年度）

律的な3つの形態で実施し、その体験を通して、自らの研修方法を検討し得ている。

教員の感想と今後の期待等をふまえて、研修会のねらいとそこでの手法の枠組みを作れば、表5のようにカテゴリー化できる。アルファベットの太文字で示したものが本調査の結果から、効果の指摘や有効性が実感されている箇所である。小文字の箇所は直接的な記述はないが、文脈から実施の可能性を推測できる箇所である。

次に秋田県に特化した問題がある。中小規模の中学校での校内研修のあり方である。秋田県内の中学校の規模を、管理職や常勤講師等を合わせた一校あたりの教員数を指標にして、それに該当する学校の数を示したのが図2である。概ね一校あたりの教員が20名を越えると、国語・数学・社会・理科・英語の5教科で担当教員は2名となるが、それ以外の教科の担当教員は1名という体制となる。このことをふまえて図2を見ると、県内の2/3の中学校では、半数教科には担当者が一人しかいない場合が多いということがわかる。しかも、1/3の中学校では、ほとんどの教科には担当者が一人しかいないことになる。すると、校内授業研修会における授業検討は、「教科の内容、教科に依存する方法」を中心に従来型の研修を進めても、表2のような課題があり、教員研修の実を上げるのは困難な状況にあると言える。

## 5. まとめにかえて

これまでの学習指導要領の改訂を含めて、日本の教育界には様々な教育的なムーブメントがあり、その都度、このムーブメントに乗り遅れまいと右から左へとシフトする歴史があった。その乗り換えの際に、これまでの教師としての貴重な資産もかなぐり捨ててきた感がある。近年の学校現場の多忙化、トップダウン的な行政主体の研修、教職10年経験者研修、教員免許状更新講習をはじめとする受身的な研修の増加は、明治以来の伝統のある自律的な校内研修の持ち方にも大きな変化をもたらし、さらにそこには前述のムーブメントと同様な危惧の念がある。

本調査の当該校の実践からは、「教科における授業力や指導内容を磨くこと」を目的にすれば従来型、「教科の枠を越え授業の進め方（課題提示・発問・板書・評価など）についての力量形成」を目的にすればワークショップ型、「子どもの学びに着目し、子どもの学習から授業実践に改善」を目的とすれば

学び型が適していると先生方は感じていると結論できる。従って、これらを授業のねらいや校内授業研修会のねらい、あるいはその年間計画での位置付け等に応じて使い分けが必要であると当該校の先生方は自覚している。

そこには、これまでのトップダウン的な知識伝達をねらいとした教科中心の校内研修という視点から、視野が広がっていることがわかる。その意味では、このようなワークショップ型の研修を通して、教師としての力量形成のための徒弟的な伝承やあるいは暗黙知を実践的知識としての形式知化していく場としての校内研修会の質が問われている。しかし、この新たな改革を目指す研修はまだその途についたばかりであるといえる。このような年間を通した研修の体験から気づき、自らを変容させていくという営みや変革がまさに今求められていると言える。

浦野・佐藤(2008)は、「日々の学級経営や授業実践を通して、教師間の語り合いという『知の伝承』が旧来の学校には文化として存在していた。それが、多忙化の中、多くの学校で消滅しつつある。大変ではあるが、今、この時期に、そのような雰囲気職員室に改めて醸成することが喫緊の課題である」と指摘しているが、この雰囲気作りにも新たな二つの方法は貢献できる。すなわち、付箋紙を用いた際の小さな、あるいは些末とも思えるような事柄を言い合える雰囲気が、日常的に授業を校内の他者に公開し、それをたたき台として、自己の授業の改善を図るという方法にもつながる。

**謝辞：**校内授業研修会のアンケート調査について全面的にご協力いただいたT公立中学校の教職員の方々に、記して感謝の意を表します。

**附記：**本研究の一部は、平成20年度独立行政法人教員研修センター委託事業「教員研修モデルカリキュラム・開発プログラム」、科学研究費補助金・基盤研究(C)(課題番号：18500697)及び松下教育財団等の支援を受けている。

## 参考文献

- 秋田喜代美(2006)「授業研究と談話分析」,放送大学教育振興会  
 秋田喜代美(2008)「授業の研究 教師の学習」,明石書店

- 澤本和子・宗我部義則編 (2005) 「夢中・熱中・集中……そして感動 柏市立中原小学校の挑戦! -授業リフレクションでの校内研を変える-」, 東洋館出版
- 佐藤雅彰・佐藤 学 (2003) 「公立学校の挑戦-授業を変える学校が変わる」, ぎょうせい
- 佐藤 学 (2006) 「学校の挑戦-学びの共同体を創る」, 小学館
- 村川雅弘 (2005) 「ワークショップ型研修のすすめ」, ぎょうせい
- 横浜市教育センター (2009) 「授業力向上の鍵ワークショップ方式で授業研究を活性化!」, 時事通信社
- 浦野 弘・佐藤修司 (2008) 「新任研究主任が抱く教職員の力量向上と校内研修会に関する意識調査」, 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要, 第30号 115~163頁

### Summary

The present paper reports on the reaction that the participants reported regarding the effectiveness of an intramural professional development program, which was run for ten sessions at a public junior high school in Akita prefecture. The program was divided into three types: conventional, workshop, and learning-centered. Results of the analysis indicated that each of the three different types was deemed to be appropriate for different purposes. The conventional type of session, which was based on the observation by subject specialists with subsequent discussion, was reported being suitable for the purpose of improving the teaching skills and contents, workshop was regarded being appropriate for developing a general teaching skill that is required irrespective of subjects (e.g., presentation, question asking, the use of blackboard, assessment, etc.), and the learning-centered was taken to be relevant for the purpose of improving an instructional skill which is aligned with the students' learning process.

**Key Words** : Professional Skills,  
the Development of Teacher Qualities,  
In-service Training, Lesson Study

(Received February 13, 2009)