

授業づくりから考える教師の学びの多様性

大久保知典・司城紀代美

宇都宮大学共同教育学部教育実践紀要 第8号 別刷

2021年8月31日

授業づくりから考える教師の学びの多様性[†]

大久保知典*・司城紀代美**

芳賀町立芳賀東小学校*

宇都宮大学大学院教育学研究科**

共生社会の実現に向けた学校教育において、教室の中の多様性の保障がこれまで以上に求められている。子どもの多様性を保障する教師もまた多様であり、教師がそれらを自覚することは意味のある事だと考える。本実践研究では3人の先生と授業づくりを行い、子どもの学びを通して教師の気付きや学びの多様性に着目し考察を行った。教える立場を離れて、子どもの多様な学びに目を向け、気付いたことを交流する過程の中で教師の多様性が生かされた。そして教師の多様な見方から子どもの学びの多様性が際立ち、教師の気付きから授業がさらに豊かになるという構造が示された。

キーワード：教師の学び、授業研究、多様性

1. 問題と目的

平成28年に中央教育審議会より出された「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」では、子どもたち一人一人の豊かな学びの実現に向けた課題として、「インクルーシブ教育システムの理念の推進に向けて、一人一人の子供たちが、障害の有無やその他の個々の違いを認め合いながら、共に学ぶことを追求することは、誰もが生き生きと活躍できる社会を形成していくこと」を挙げている。教室の中での多様性の保障がこれまで以上に求められる。これら子どもたちの多様性を生かし、学級経営をする教師もまた多様である。森脇ら（2019）は、「教師の内的世界の核となるもの」としての「観」はその教師の被教育体験・実践経験・希望や夢等によって形作られているとし、教師の多様性について述べている。教師の多様性に着目することは、子どもの多様性を生かす上で大切な視点である。

そこで本研究では、子どもたちの学校生活におい

て大半の時間を占める授業中の子どもの姿と授業を行う教師の多様性の関係性に着目した。秋田(2010)が、「子どもの学びや育ちの事実から学んだり考えさせられたことから対話を始める」と述べているように、授業における子どもの学びの事実の検証を通して、教師が気付きを得ていく過程に着目し、そこに見られる教師の多様な在り方について検討する。

2. 方法

公立A小学校において筆者が校内研修にかかわる取組として、協働による授業観察、授業づくり、授業実践、事後検討会を行った。期間は20XY年8月～20XY+1年1月である。研究協力者は3名の学級担任である。それぞれの課題意識をもとに、子どもの学びをみること、見方を交流することで得られた気付きに対する分析を行う。なお、事例に登場する学級担任及び子どもは全て仮名である。また、研究に際しては事前に研究協力者の許可を得た。

3. 結果と考察

(1) 事例1 福村先生

福村先生は、2年生を担当する教職3年目の先生である。自身の授業における課題について、「授業がぶつ切りになってしまうんですね」と話された。「ぶつ切り」というのは、子どもたちの学びを次時の学習へと繋げられず1時間ごとに切れることを指す。福村先生とは国語「ビーバーの大工事」での授業づ

[†] Tomonori OKUBO*, Kiyomi SHIJO**: Diversity of teachers' learning from the viewpoint of lesson development

Keywords: Teachers' Learning, Lesson Study, Diversity

* Hagahigashi Elementary School

** Graduate School of Education, Utsunomiya University

(連絡先: shijo@cc.utsunomiya-u.ac.jp)

くりを行った。授業づくりは、福村先生の思いに寄り添う形でつくっていき、「動物の秘密を見つけていく」「教材文から1番の秘密を見つける」「動物の秘密クイズ大会をする」といったアイデアが福村先生から示された。筆者と福村先生が交互に授業を実践し、お互いにそれを見合いながら子どもの学びの実際の姿について検討を重ねた。筆者が参観できないときには、ビデオを活用して授業を振り返り、単元終了後に全体を振り返ってインタビューを行った。

これらの実践から福村先生から子どもの学びについての気付きがまず2点(①②)語られた。さらに見方を交流することで2点(③④)についての言及もあった。

①子どもの既有知識

筆者が行った単元導入の授業で、動物の秘密について知っていることを全体で交流する場面があった。挙手をした児童数名から「インコは雄だけがしゃべる」「うさぎは後ろから追いかけると捕まらない。前から」「トラにおいでと言うとその通りにやってくる」といった意見が出された。授業後、これらの場面を観察した福山先生は「子どもたちが動物について既に色々知っているんだということがわかりました。面白かったです」と話された。動物について子どもたちは何も知らないわけではなく、それぞれの経験から「動物の秘密」について考えていた。知っていることをもとに、それぞれのとらえ方から学習していることに着目し、その子どもの学びの多様さに面白さを感じられた。

②特徴的な子どもの学びの存在

りくやの学びを観察した福村先生は「範読でページをめくるたびに『へー』とか『そうなんだ』とかページをめくるたびに言って。でも文章だけだと目で追えるんですけどページをめくって写真があるとそっちに目が行っちゃって、どこを読んでいるかわからなくなっちゃう」と話された。りくやは読みに課題があると福村先生が感じる子である。観察者として学びを見ることで、りくやの学びの特徴をとらえ直していた。

また自身の授業をビデオで見直した福村先生は「『私はダム』『僕はダム』って。子ども同士で小声でしゃべっていて、確認をしていました。それも大事になって。安心するんですかね」と語られた。子ども同士ならではの小さなやりとりがあり、それらは子どもの学習の安心に繋がっているととらえられ

た。授業をしていると気付きにくい特徴的な子どもの学びがあることが確認された。

③学習者の目線での活動の見直し

子ども同士がクイズを出し合う映像を見ながら気付きを交流した。出題者の子が「カンガルーの敵は何でしょうか」という十択問題を出した。解答者の子が答えを考えているが、正答できずに「ブー。答えはデインゴでした」と話す場面である。ここで解答者の子は「デインゴって何だろう」という疑問をもったのではないかと考え、クイズの後に理由を説明する活動の有効性について検討した。気付きを交流することで学びをとらえる視点が広がり、より有効な手立てが考えられるといえる。

④学習者である教師

授業づくりや授業実践を通して、福村先生は「自分もビーバーに詳しくなりましたね」と語られた。それは子どもの教師の予測を超えた発想を授業でどのように生かすか検討を重ねたことによるものと考えられた。教師が一方向的に教えることを手放し、子どもの思考に寄り添うことから得られた感覚であると推察された。未知のものを考えるという意味で教師もまた学習者であると考えられた。

本実践の全体を振り返り、福村先生は今までと違った単元の作り方があることや協働するよさについて話された。また「まだ不安はあるけど、前よりは決められた通りじゃなくてもいいかな」と自身の変化を語られた。そして「もっと子どもに考えさせたい」という新たな思いをもたれていた。本事例から「授業がぶつ切りになってしまうんですね」という課題に対しての答えをただ受け入れるのではなく、協働しその過程を振り返る中で、自身の気付きや納得をもとに考えを整理していることがうかがえた。

(2) 事例2 浅尾先生

浅尾先生は、3年生を担当している教職経験2年目の先生である。「社会が苦手なんです」と話されたことから、社会「B市のうつりかわり」の単元での授業づくりを行った。まず「B市のふるさと大使になろう」という単元の導入を設定し、ジグソー学習の手法を取り入れ授業を実践した。子どもたちは学習の観点ごとにグループになり調べ学習を行った。浅尾先生が授業を行い、筆者がグループ学習の様子をビデオやタブレットで撮影した。それらをもとに授業の振り返りを行い、次時の授業を検討した。また、単元途中の授業を公開し、放課後に自主参加

による授業研究会を行った。

本実践では、浅尾先生が子どもの学びの実際に気付くことから自身の指導について見直し、多様な教師との交流を通して自身の課題に対する答えを導き出す過程が示された。

①子どもの学びに気付く

B市の特徴について、4つの観点（土地、交通、人口、公共施設）から学習班を設定し、資料から考えられることを付箋に書き出す活動を行った。気付きを付箋に書き出したみずえは、人口が増えた理由について、人口の増減のグラフと市町村の合併の資料を結び付けて説明した。それを目の当たりにした浅尾先生から、普段発表をしない子が意欲的に学習することに対する驚きが語られた。また調べたことを個人でまとめていくことで、電車好きな子が交通について電車を通して表現する等の個性が垣間見え、浅尾先生は「子どもってすごいですね」と語られた。子どもの学びを目の当たりにすることで、教師がもつ子どもの見方が変容していくことが示唆された。

②自身の指導を見直す

グループ学習において、浅尾先生が子どもの考えを引き出しながら話し合いを進めた場面について映像をもとに検討した。教師と発言する子の話をじっと聞いているあირ的存在に気付き「友だちの話をじっと聞いているあირは、どう思っていたんだろう。次は聞いてみよう」と浅尾先生は語られた。また各グループの学習の進度と支援の偏りについても考えられた。自身の指導について省察し、次の授業に生かされた。

③交流することで手立てを広げる

子どもの表現に着目し、映像をもとに授業を振り返った場面である。

【授業場面の実際】

B市の合併前後の資料を見た際に、土地が増えた理由について、ある子が「水が干上がったからだ」と主張する。それに対してグループの子どもたちが納得する。

土地が増えたことを「水が干上がったから」と考える子どもたちに対して、教師それぞれが考える子どもの思考のとらえや手立てを交流した。

【それぞれの見方】（交流した内容の一部を抜粋）

- ・単元の後半で気付かせた方がいいんじゃないかって考えました
- ・「(情報をもっている)あの班に聞いてきてごらん」と違う班に聞きに行かせるのはどうだろうか
- ・B市の地図の周りに何も無いから(子どもには)そう見えちゃうんじゃない。周りの市町村の地図とか示してあげたら気付くのではないか

一人の教師から「B市の地図の周りに何も無い状態」を子どもの思考の理由と解釈することで、「周りの地図を示すことで子どもに気付きがあるのではないか」という手立てが示された。子どもの表現は、ときに本質的で教科の見方や考え方に繋がる示唆があると考えられる。子どもの表現からその思考に着目し、それぞれの気付きを交流することを通して、教師の手立てが広がった。その過程において教師の多様性が生かされた。

本実践を通して「どの子も学習に参加して欲しいという自分の思いが具体的な形になった」と浅尾先生は振り返られた。また自身の授業への手応えや他の教師と協働するよさについても語られた。協働する過程を通して、授業に対する自分なりの答えを見つけていったことがとらえられた。

(3) 事例3 米山先生

米山先生は4年生を担当する、教職経験20年を超える経験豊富な教師である。教職経験5年以下の若手とされる先生と学年経営を行っていることから「若手に育てて欲しい」という願いについて語られた。米山先生との授業づくりは、同学年で若手の2名の先生とも協働して行った。国語「ごんぎつね」の単元の最後に、子どもたちのこれまでの読みを学年間で交流する授業を計画した。本授業実践の中心は「言葉を大切にしたい」という米山先生の授業観である。一方で、若手の先生には同じ授業の展開を求めず、それぞれの先生の授業実践を大事にして行った。また、複数の教科で筆者が授業を行い、米山先生が自学級の子どもの学習を観察する取組も併せて行った。

これらの実践から米山先生から子どもの学びと自身の指導観についての気付きが2点(①②)示された。また若手へのかかわりについて③の効果を確認された。

①子どもを純粹にみる

筆者が行った道徳の授業実践において、米山先生は「純粹に子どもをみることができました」と感想を述べた。「純粹に」の意味を「授業をしている時には、机間指導をしても、学習の流れやめあてに沿った意見が目にとまっていた」と語られた。授業の流れに沿うことで見落とされる純粹な子どもの学びがある。教える立場を離れて子どもの学びそのものをみることで、子どもの見方を広げることができる有効性が示唆された。

②指導観を見直す

国語における合同授業では、子どもたちが学級を越えて読みを交流し、物語の最後の一文を考える授業実践を行った。授業検討会で米山先生は、今までやったことのない授業に対する不安や「これでよかったのかな」という疑問を語られた。学年の教師や参観者との気付きの交流を通して「子どもの読みの意味を知りたかったのかな」と自身の不安や疑問に対する答えを見つげられた。また「授業を見直せた」「楽しかった」と振り返られたように、授業を見直したり、指導において大切にしているものを再確認したりする機会になったことが確認された。

③若手へ伝える

実践を通して、米山先生は「授業を見て感じてくれた点がよかった」と話された。授業づくりの中で米山先生は若手の先生に対して授業の進め方をそろえることは求めなかった代わりに、自分の授業で大切にしていることを具体的なエピソードとして伝え、実践として示された。若手教員である2人の先生の授業や感想から、以前よりも言葉に着目した授業を行えたことが確認された。経験のある者から経験のない者へ足りないものを教える一方的なかかわりではなく、それぞれが自律した関係において協働することで若手の手立てが広がると考えられた。

これら3名の研究協力者の気付きの検証から、教える立場を離れて子どもの学びに目を向ける取組を通して、子どもの学びのとらえ方が広がることが示された。また自身の課題に対して外からのものをそのまま受け入れるのではなく、協働することを通して得られた気付きから、自分の中から答えを見つけていく過程に共通性が確認された。一方でそこで得るものは、その人によって異なるものであり、個人に還るものであった。教師の学びにおける多様性が確認された。

4. 総合考察

本実践では、子どもの多様な学びに目を向け、気付いたことを交流する過程の中で教師の多様性が生かされた。そして教師の多様な見方から子どもの学びの多様性が明確になり、教師の気付きや授業がさらに豊かになるという構造が示された。

子どもの学びの多様さを視点とすることで、授業を多様にとらえることができる。それをもとにした気付きの交流の過程で、教師の多様性が生かされた。他者と協働して授業づくりや事後検討会をする過程から、最終的には自分の中にあるものが整理されたり、見方が広がったりした。教師が多様だからこそ一人ひとりの得られるものが、豊かになると考えられる。教師一人ひとりのもつ、教育観・子ども観・授業観といった「観」の違いから、教師同士がよりよく学ぶことができる。「色々な先生いるよね」という言葉こそ、その学校の強みであると考えられる。

異なった相手であっても、互いが主体的で協働的な活動を行いより良い解決策を導き出す良質な集団力が教師の実践的力量形成に関わるとされる(藪下・厚東・国兼, 2017)。

本実践研究から、教師の多様性が生かされるためには、その人や集団にあわせた学びの形を、個人や集団の内側から形作っていくことが大切だと考えられた。経験、立場、教育観等一人ひとり異なる教師の個に応じた検証を積み重ねることが必要である。

〈引用文献〉

- 秋田喜代美編(2010)教師の言葉とコミュニケーション. 教育開発研究所.
- 森脇健夫・角谷道夫・福永名津・小宮康子・牧野江津子・西田郁美・吉村友希・浦口真凛・吉川和希(2019)教師の「観」の発達と教育実践の変容—4名の教師の授業参観及びライフストーリーインタビューより—. 三重大学教育学部研究紀要, 70, 431-438.
- 藪下美幸・厚東芳樹・国兼慶(2017)教師の実践的力量の熟達化に関する文学的検討: Sensitivityとは何か. 北海道大学大学院教育学研究院紀要, 128, 27-39.
- 中央教育審議会(2016)幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申). 17-18.

令和3年4月1日 受理

Diversity of teachers' learning from the viewpoint of lesson development

Tomonori OKUBO, Kiyomi SHIJO