

[研究論文]

高度な教職実践力を育むデジタル基盤教材開発における副次的効果
— 授業を実施した熟達教員の「気づき」に着目して —

Side Effects of Developing New Digital Educational Materials to Advance Pre-Service Students' Teaching Skills:
Experienced Teachers' Awareness by Showing their Classes as the Models of Teaching

香川 治美^{*1} 堀 浩二^{*2} 藤岡 太郎^{*3} 平井 源樹^{*3} 田中 菜穂子^{*3}
小泉 令三^{*4} 納富 恵子^{*4} 森 保之^{*4}
Harumi KAGAWA^{*1} Koji HORI^{*2} Taro FUJIOKA^{*3} Genki HIRAI^{*3} Nahoko TANAKA^{*3}
Reizo KOIZUMI^{*4} Keiko NOTOMI^{*4} and Yasuyuki MORI^{*4}

^{*1} 福岡教育大学 ^{*2} 福岡教育大学附属福岡中学校

^{*3} 福岡教育大学附属福岡小学校 ^{*4} 福岡教育大学教職実践講座

(2016年1月30日受理)

筆者らは、教員をめざす学生が新採教員として即応できる授業技術を確実に獲得することを目的として、デジタル基盤教材を開発している。一連のデジタル基盤教材開発の取り組みのうち、教材コンテンツの開発については、大学教員と附属学校教員ならびに教材開発プロジェクト専属研究補助員がチームを結成して連携し、コンテンツのベースとなる授業動画を収録し、解説テキストを作成した。作成後に、授業を実施した教員の気づきに着目して考察したところ、教材コンテンツの開発は、授業を実施した教員に、教職実践における課題やその解決策に関する新たな気づきをもたらしたことが明らかになった。本来の教材開発の目的は、教員をめざす学生を対象としたものであったが、一連のデジタル基盤教材開発の取り組みのうちコンテンツ開発に関わるプロセスは、熟達教員を含む「学び続ける教員」の力量形成のための学習環境を提供した可能性が高く、いわば開発の副次的効果を得られたことが示唆された。

キーワード：デジタル基盤教材，学び続ける教員，学習環境，開発プロセス，副次的効果

1 はじめに

筆者らは、文部科学省から受けた平成26・27年度2年間の助成により、「高度な教職実践力を育むデジタル基盤教材開発事業『匠のわざ』の伝承」に取り組んでおり、教員養成系大学の学生が卒業までに、「学び続ける教員」として確実な授業技術を習得できるよう、必要な知識や技能を精選したデジタル基盤教材を開発している。

そのために、熟達教員の授業動画とその計画および授業改善のプロセスを含む新たなデジタル基盤教材を開発し、大学のカリキュラムと連動させ、eラーニングで配信することで、教員を目指す学生が授業技術を高度化できるシステムを確立しようとしている。

その成果を、学会ならびに研究集会等で発表(例えば香川・小泉・納富・重松, 2015a; 香川・矢野・納富・小泉・森, 2015b; 香川・納富・小泉・森, 2015c)し、またWEBサイト(福岡教育大学, 2015)においても公表している。

一連のデジタル基盤教材の開発プロセスのうち、教材コンテンツの開発に関しては、福岡教育大学教職大学院の教員と同大学附属小中学校の教員ならびに教材開発プロジェクト専属の研究補助員が連携してチームを結成して取り組んでいる。コンテンツは、モデルとなる熟達教員の授業の映像および音声(以下、映像と音声を合せて動画と称す)と、その計画段階の指導案・板書計画・発問計画を解説した動画、授業実施者の自評の動画、授業実施者ならびに児童生徒理解や教育方法学の専門

家や卓越した教員（熟達教員以上に教職実践経験が豊富な元教員）による解説テキストである。

小柳・木原・益子（2015）は「学び続ける教員」としての教師像を5つの階層で表現している。変化する社会における教師像としての5階層である。

「1. よき社会人」「2. 技術的熟達者（認知的反省）」「3. 探求的熟達者（実践的反省）」「4. 批判的実践家（政治的社会的反省）」「5. 専門的な学習共同体のメンバー」のそれぞれにおいて、教師としての学びや、省察の内容が異なることを表している。また「学び続ける教師」すなわち省察的に学ぶ存在としての教師と、そのコミュニティの重要性を指摘しており、教育工学的アプローチに基づく研究により、教師たちの力量形成に関わる課題解決のための新しい制度やシステム提案の可能性を説いている。

筆者らによる一連のデジタル基盤教材の開発プロセスのうちの教材コンテンツの開発段階においても、小柳ら（2015）の5階層のそれぞれの階層に当てはまる教師たちのコミュニティ形成と、教師らの力量形成に関わる課題やその解決策に関する新たな気づきをもたらした可能性が推察される。

そこで本稿では、教材コンテンツの開発において、授業を実施した附属学校の教員（熟達教員）の気づきに着目し、教職実践における課題やその解決策に関する新たな気づきがあったかについて考察し、教材開発の副次的効果を探ることとした。

2 教材コンテンツ開発の概要

2-1 教材コンテンツの主な特徴

本開発教材は、熟達教師が有している授業のコツやその改善のPDCA、つまりPlan（計画）→ Do（実行）→ Check（評価）→ Action（改善）の4段階の繰り返しを可視化して、教員養成系大学の学生が、その授業技術「匠のわざ」を見て、聞いて、読んで学べるようにするものである。

教材コンテンツの主な特徴は以下の3点である。**特徴 1)** 授業の動画が開発教材のベースである。

福岡教育大学附属小学校の各教科領域担当の熟達教員が実施する授業 45 分間（中学校の場合は 50 分間）の動画すなわち映像と音声を収録する。

映像は、教科・領域によってその焦点は異なるが、主に、教室後方から見る授業全体の様子（1 カメ）、教室前方から見る児童生徒の様子（2 カメ）、授業者上半身のアップ（3 カメ）、授業者と児童生徒の活動の様子（4 カメ）を、高性能デジタルビデオカメラ 4 台で撮影する。また音声は、授業者

と児童生徒の両者がやりとりする際に発する小声も含め、授業者用のピンマイク 1 台と教室左右の児童生徒用のマイク 4 台の合計 5 台のマイクで収録した。以上の収録に関する設定は、授業中に起こる児童生徒と教員と教具のインタラクションの収録を実現するためである（香川ら、2015b）。

通常の学校生活の妨げにならないようありのままに授業を収録するために、授業者と児童生徒の活動予想、教室スペース、教室設備状況、児童生徒とその保護者への配慮、学校行事などの諸条件に配慮した（香川ら、2015b）。

特徴 2) 上記 1) の授業の計画段階の指導案・板書計画・発問計画を解説した動画、授業実施者の自評の動画、授業実施者ならびに児童理解や教育方法学の専門家や卓越した授業者の解説テキストが全て教材としてパッケージ化されている。

解説は、解説者それぞれの立場から、教員をめざす学生に伝承すべき授業技術・教職実践力の内容に関わるコメントとし、その観点ならびに指標の例を表にして香川ら（2015b）は纏めている。

特徴 3) 教材コンテンツは全て、デジタルデータで収録・保存・管理されている。

デジタルデータであるため、教材を活用するユーザーの学びの目的および目標によって、必要なコンテンツを選択して取り出すことができ、それらを組み合わせることも可能である。その方法は、例えば映像のみを閲覧する、映像と音声を合せて視聴する、解説のみを読む、あるいは動画と解説を同時に視聴するなどが想定される。その際のユーザーインターフェイスは、ユーザー側の学びの状況、利用機器、学習環境によって選択可能である。例えば印刷紙面、プロジェクター、PCやタブレットなどの端末を選んで閲覧や視聴することが可能であるし、必要な機材や設備を整備すれば、場所や時刻を問わず、室内で、屋外で、一人、二人で閲覧したり、大勢で一緒に視聴したりできる。

その上、デジタルデータであるため、教材コンテンツを、インターネットを通しeラーニングで配信することも可能である。ただし、本開発教材のコンテンツを取り扱う場合は、児童生徒の保護者の許諾、肖像権、開発教材の著作権に配慮して慎重に取り扱う必要があるため、現時点では、ユーザーは取り扱いに関する契約を本プロジェクト推進チームと締結し、モラルに留意して利用している。eラーニングで配信する場合は、インターフェイスにユーザーIDとパスワードを設定するか、利用場所を本学キャンパス内に限定している。

さらに、デジタルデータであるため、教材コン

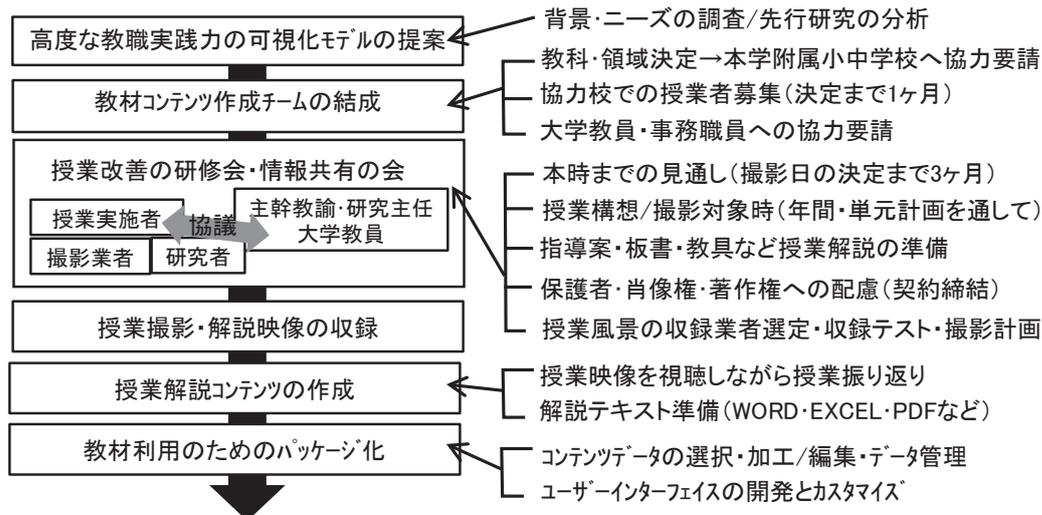


図1 高度な教職実践力を育むデジタル基盤教材「匠のわざ」の伝承—コンテンツ開発プロセス

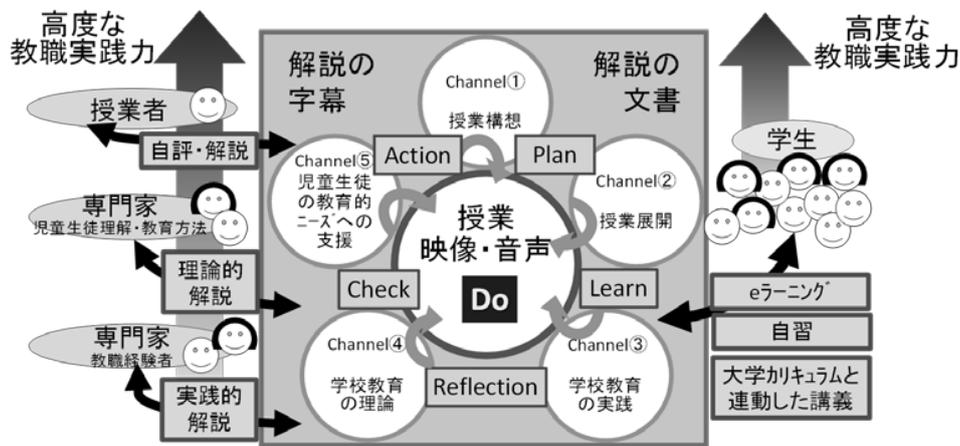


図2 高度な教職実践力の可視化モデル

(「図 高度な授業技術の可視化モデル (香川ら, 2015b)」をもとに一部修正)

コンテンツの改訂はアナログデータに比較して容易である。開発者は継続的に改訂することができる。

2-2 教材コンテンツの開発プロセス

図1は教材の開発プロセスである。図2は開発教材の概要をイメージしやすいように提案した、高度な教職実践力の可視化モデルである。モデル提案の際には、教師教育における専門的力量形成を目的とした先行事例を分析し、その現状や背景を調査した。その結果、教師教育が目的とする高度な授業技術習得のために、授業動画および授業者の解説を含んだeラーニング教材の配信とカリキュラムを連動して実施した事例は見いだせなかった(香川ら, 2015a)。

教材コンテンツ作成チームを教科・領域ごとに結成した。チームの全体構成のイメージを図3に示す。この図のように教職大学院にプロジェクト推進チームを設置して、附属小中学校の主幹教諭

や研究主任を含む熟達教員と大学教員(学校教育の理論や実践に関する研究者と卓越した教員),ならびに教材開発プロジェクト専属研究補助員が連携して、教材コンテンツ開発チームを結成した(香川ら, 2015c)。大学教員には小中学校の教職経験者も含まれており、そこには、小柳ら(2015)が表現する5階層に当てはまる教員たちのコミュニティが形成されている。表1はその具体的なメンバーである。教材コンテンツ開発チームは、教科・領域毎に3~6回協議会を開催して、各附属学校あるいは大学研究室で授業改善の協議ならびに授業実施に関わる情報交換を行い、授業実施者決定まで約1ヶ月、授業実施日時決定までに約3ヶ月を要した。その協議内容や情報交換の回数、方法など開催の状況は各教科・領域毎で異なった。

授業解説には授業実施者によるものと、大学教員によるものがあり、授業実施者による解説としては、授業実施前に協議された項目について収録

した。大学教員による解説は、授業実施直後、開発チームメンバー全員で授業映像を視聴しながら授業を振り返り、その協議をもとに解説が必要と思われる内容をテキスト化した。

教材開発プロジェクト専属研究補助員は、全ての教材コンテンツ開発チームの活動に対してファシリテーションを行い、全てのコンテンツデータの収録、加工、保存、パッケージ化に携わった。

図4は収録授業の実施の様子である。

3 授業を実施した熟達教員の「気づき」

本教材開発の目的は教員をめざす学生を対象としたものであった。しかし、一連のデジタル基盤教材の開発プロセスのうち教材コンテンツの開発は、「学び続ける教員」に教職実践における課題やその解決策に関する新たな気づきをもたらした可能性があった。そこで、その可能性について探るために、授業を実施した附属学校の教員の気づきに注目して検討を行う。

3-1 気づきの収集および考察の方法

先の表1に示した8つのコンテンツの中で、本稿の執筆までにすべての編集作業等が終了した4つのコンテンツについて、それらの授業者（本稿の第2～5著者）が、表2に示す4点の質問に対して気づきや感想を記述した。本稿最後の資料に記すA～Jが具体的な記述内容である。それをもとに、全著者が協同で考察を行った。

3-2 気づきの集約と考察

4名の授業者の専門教科は理科、社会科、保健体育科、国語科であり、また教職歴は小学校12年、同15年、同20年、そして中学校18年である。

3-2-1 授業づくりへの新たな気づき（A, B, H, I, J）

4名の授業者は、12～20年の経験を有し熟達教員といえるキャリアを持っている。教材コンテンツの開発に関わることで、各人が獲得してきた授業づくりの力量における課題を見いだしたことが窺える。以下に記述を引用する。

○ 改めて授業づくりの難しさを感じた。それは、教師が、取材を重ねるごとに、おもしろい「ネタ（内容）」が見つかるため、精選する難しさである（A）。

○ 授業づくりは、どれだけ経験を積み重ねても、自分自身にとって深い研修であることを痛感することができた（B）。

○ 自分自身の授業づくりを見直すきっかけになった（H）。

○ 授業づくりの難しさとともに、すばらしさを味わうことができた（H）。

○ 自分の授業づくりに対する専門性と人間性を、追究しながら深く振り返ることができた（I）。

○ 研究授業で自分が行ってきたこと一つひとつの在り方について、自分自身が初心に立ち返り、勉強し直す機会となった（J）。

○ 改めて教材研究、教材分析の大切さを痛感した（J）。

○ 授業づくりでは、全体の流れで考えがちだが、一人ひとりの思考や思いを大事にした授業づくりに努めていかねばならないと改めて感じる（J）。

3-2-2 児童生徒の把握についての新たな気づき（C, D）

児童生徒の個に応じた指導を実現するためには、児童生徒の反応や変容、理解程度や能力、思考過程、ニーズといった詳細な状況を確実に把握することは非常に重要となろう。

教材コンテンツの開発の取り組みの中で、特に、開発メンバー全員で映像を視聴して授業を振り返ることは、児童生徒の状況把握に対して新たな気づきをもたらすことにつながった。

○ 映像で振り返ってみると、子供の反応（つぶやき、表情）をつぶさにとらえ、切り返しなどの工夫が若干弱かったことを感じた（C）。

○ 教師が提示した資料が全員（特に一番後ろの子供）に見えていなかったことに気づいた（C）。

○ 教師の独りよがり、又は、一部の子供を中心とした授業を展開していることに気付いた（C）。

○ 教える時間の生徒の表情は、明らかに受け身になっていることが分かる（D）。

○ 映像を見ることで、意見を言いたそうにしている生徒、教科書を見て何かを発見している生徒など、普段気付かない姿を発見できた（D）。

3-2-3 省察に関わる気づき（C, E, F）

授業振り返りにあたって、開発メンバー全員で視聴した授業映像は、4つの視点から授業を可視化した4画面マルチ合成動画である（香川ら、2015c）。教材コンテンツ開発メンバーで協議して設定したその視点は、各教科・領域によって異なるが、例えば体育科は、体育館2Fから見渡す授業全体の様子（1カメ・固定）、体育館前方から見る授業者と児童の様子（2カメ・固定）、授業者上半身のアップ（3カメ・固定）、授業者と児童の活動の様子（4カメ・移動）であった（図5）。4画面マルチ合成動画は、授業中に起こる児童生徒と

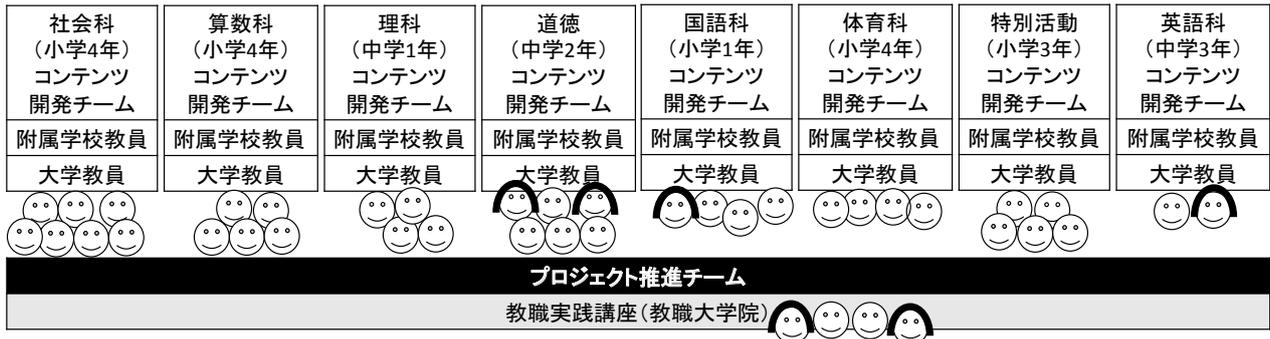


図3 附属小中学校の教員（主幹教諭や研究主任を含む）と大学教員（学校教育の理論・実践の研究者（教職経験者を含む））、プロジェクト専属研究補助員連携による教材コンテンツ開発チームの結成

表1 教材開発チームのメンバー

プロジェクト推進チーム	
教職実践講座(教職大学院)	重松宏明 (H26年度講座主任)・納富恵子・小泉令三・森保之 (H27年度)・香川治美

理科(中学1年)コンテンツ開発チーム		英語科(中学3年)コンテンツ開発チーム	
附属学校教員	堀浩二(授業実施者) 吉本真也	附属学校教員	鳥越英樹(授業実施者)
大学教員	平石信俊 矢野俊一	大学教員	森千鶴 矢野俊一

道徳(中学2年)コンテンツ開発チーム		特別活動(小学3年)コンテンツ開発チーム	
附属学校教員	笹淵恵(授業実施者) 永溝弘幸 田中里子	附属学校教員	井手則男(授業実施者) 高橋泰朗
大学教員	池田隆 山見育志 小泉令三	大学教員	脇田哲郎 金子辰美 矢野俊一

社会科(小学4年)コンテンツ開発チーム		体育科(小学4年)コンテンツ開発チーム	
附属学校教員	藤岡太郎(授業実施者) 芋生修一 森将和	附属学校教員	平井源樹(授業実施者) 三浦研一
大学教員	長谷川弘明 重松宏明 豊嶋啓司 小田泰司	大学教員	青木哲也 相部保美 矢野俊一

算数科(小学4年)コンテンツ開発チーム		国語科(小学1年)コンテンツ開発チーム	
附属学校教員	古賀弘行(授業実施者) 高橋泰朗	附属学校教員	田中菜穂子(授業実施者) 三浦研一
大学教員	高松勝也 重松宏明 矢野俊一	大学教員	青山之典 若木常住 矢野俊一



図4 授業実施の様子(左から理科, 社会科, 体育科, 国語科)



図5 本開発教材の4画面合成マルチ動画(左から体育科, 社会科, 算数科)

教員と教具のインタラクションの可視化を実現させたもので、それを視聴することにより、省察に関わる新たな気づきをもたらされた。

○ 一番は、自分の授業を子供の姿を通して、客観的に振り返ることができた。教師の指導言（発問・指示・説明）も不明確だったり不明瞭だったりしたことにも気付いた（C）。

○ 教師が提示した資料が全員（特に一番後ろの子供）に見えていなかったことに気づいた（C）。

○ 自分が思い描いていた以上にたくさん話していたことがわかった（E）。

○ ビデオを視聴して、自分の癖に気付くことができた。例えば、文頭に「えー」と言ったり、早口で説明したりする場面が見られた。たまたま授業中の自分の姿をビデオに撮り、見直してみると、生徒には見えるが自分には見えていない点に気付く機会になると思う（F）。

3-2-4 チームでの取り組みによる気づき（B, J）

教材コンテンツの開発は、大学教員と附属学校の主幹教諭や研究主任を含む教員ならびに教材開発プロジェクト専属研究補助員がチームを結成して連携し、取り組んだ。熟達教員たちの力量形成に関わる課題やその解決策に関する新たな気づきは、教師たちのコミュニティの中で、メンターとのやりとりの中で得られたと推察される。ここで、メンターとは、各教科・科目の教材開発に携わった授業実施者以外のチームメンバーをさす。

○ 自分が行っていることに十分に価値付けをすることができていないという課題である。自分にとっては、当たり前で、感覚的に行っていたことでも、そのことを価値付けすることができていないと、よい意味での授業づくりの伝承ということが不可能であると感じた（B）。

○ 今回、A先生と事前に打ち合わせをさせていただいたことで、私一人の分析では至らないところをご指導いただいた（J）。

4 高度な教職実践力を育むデジタル基盤教材の開発における副次的効果

本稿では、教材コンテンツの開発に関わる附属学校の授業実施者の気づきに注目して、考察を行った。その結果、教材コンテンツの開発が、授業を実施した熟達教員に、教職実践における課題やその解決策に関する新たな気づきをもたらしたことが明らかになった。その気づきは、特に「授業づくり」「児童生徒の把握」「省察」「チームでの取

り組み」に関するものであった。本教材開発の目的は教員をめざす学生を対象としたものであったが、一連の教材開発の取り組みのうちコンテンツ開発に関わるプロセスは、熟達教員を含む「学び続ける教員」の力量形成のための学習環境を提供することを実現した可能性が高く、いわば開発の副次的効果を得られたことが示唆された。

またこの結果は、一連のデジタル基盤教材の開発プロセスのうちの教材コンテンツ開発が、「学び続ける教員」の力量形成のトレーニングツールまたはプログラムのツールとなる可能性も示唆するものである。

付記

本研究は平成26・27年度特別経費（プロジェクト分）「高度な専門職業人の養成や専門教育機能の充実—高度な教職実践力を育むデジタル基盤教材開発事業『匠のわざ』の伝承—」の助成を受けた。

引用文献

- 福岡教育大学（2015）プロジェクトサイト URI:
<https://ww1.fukuoka-edu.ac.jp/~Takumiproject1>
 香川治美・小泉令三・納富恵子・重松宏明（2015a）
 高等教育におけるICT活用の現状と課題—
 教師教育における専門的力量形成を目的とした取組を中心—、福岡教育大学大学院教育学研究科教職実践専攻年報，5：pp.249-256
 香川治美・矢野俊一・納富恵子・小泉令三・森保之（2015b）
 教師教育における授業力を高めるデジタル基盤教材の開発—
 高度な授業技術の可視化モデルの提案，日本教育工学会全国大会（電気通信大学）
 香川治美・納富恵子・小泉令三・森保之（2015c）
 高度な教職実践力を育むデジタル基盤教材『匠のわざ』の伝承—
 開発研究—教材コンテンツおよび教材ユーザーインターフェイスの開発—，平成27年度日本教育大学協会研究集会発表概要集，2 大学院段階での教員養成：pp.90-91
 小柳和喜雄・木原俊行・益子典文（2015）
 教員養成・現職研修への教育工学的アプローチの成果と課題，日本教育工学会論文誌，39（3）：pp.127-138

資料

授業の前後で変化があった考えや新たな気づき

A 「匠の技」の授業をさせていただくにあたって、本実践が映像化され、現職の先生方、及び教職を目指す学生のモ

デルとして活用されることに期待と不安を抱いていました。それは、本実践が社会科授業の典型として認識されること、また、授業づくりにおける手間に抵抗を示されるのではないかということです。しかし、前者のことに期待して授業づくりを行いました。本実践では、子供の事実獲得の過程を提案したく取り組みましたが、改めて授業づくりの難しさを感じました。それは、教師が、取材を重ねるごとに、おもしろい「ネタ（内容）」が見つかるため、精選する難しさです。どのネタをどの順序で単元に配列すれば、子供主体の学習になるか、子供が事実を獲得し、内容理解の深化につながるのかを考えました。社会科授業は、「ネタ」が命です。料理で例えるならば、食生活上の子供の課題を見極め、どの食材をどのように調理し、どのように食べさせるとよいか、料理作り（授業づくり）に対して、真摯に取り組む大切さを改めて実感しました。

B これまで自分が培ってきたことを最大限に発揮して授業づくりを行おうと、見通しと細心さをもって取り組んできたが、新たな課題が次々と生じた。まず、子供の実態の違いによる課題である。つくりこんだ教材、緻密な手だてを準備していても、子供の実態にぴったり合わないこともあることに気付いた。そのことに気付くたびに、即改善を行っていくことができた。

そして、自分が行っていることに十分に価値付けをすることができていないという課題である。自分にとっては、当たり前、感覚的に行っていたことでも、そのことを価値付けすることができていないと、よい意味での授業づくりの伝承ということが不可能であることを感じた。この件に関しても、気付くたびに振り返り、学習し直ししながら、改善を行っていくことができた。

これらのことから、授業づくりは、どれだけ経験を積み重ねていても、自分自身にとって深い研修であることを痛感することができた。

授業映像を視聴した前後で変化があった考えや新たな気づき

C 一番は、自分の授業を子供の姿を通して、客観的に振り返ることができたということです。教師は、指導案を作成し、ねらいの到達に向けて指導を展開します。しかし、映像で振り返ってみると、子供の反応（つぶやき、表情）をつぶさにとらえ、切り返しなどの工夫が若干弱かったことを感じました。また、教師の指導言（発問・指示・説明）も不明確だったり不明瞭だったりしたことにも気付きました。さらに、教師が提示した資料が全員（特に一番後ろの子供）に見えていなかったことにも気がつきました。以上のことから、指導案には、子供の意識を大切にしように記述していますが、実際の授業を見ると、教師の独りよがり、又は、一部の子供を中心とした授業を展開していることに気付きます。子供一人一人を大切にしたい授業づくりには、一人一人の反応を見取り、それに対して手だてを講じるという「授業は生き物」を肝に 銘じる必要があると

感じました。

D 映像を見ることで、意見を言いたそうにしている生徒、教科書を見て何かを発見している生徒など、普段気付かない姿を発見することができた。これらの生徒に発言をさせることで、全体の学びにつながったかもしれない。

また、本時は実験を進めながら、状態変化に関する科学用語を教えたが、教える時間の生徒の表情は、明らかに受け身になっていることが分かる。この時間をも生徒が主体的になるような工夫の余地がある。

さらに、液体の正体を確かめる実験方法を考えさせる時間が短く、半ば押し付けのようであった。授業の配時やテンポを考慮する必要があるが、予想や考察の場面ではじっくり書かせる時間を確保したい。

なお、めあてとまとめの正対という点で、板書に課題が残る。めあて「常温の範囲外で起こる現象について説明しよう」、まとめ「沸点・融点は物質によって決まっている」であったが、まとめは「常温の範囲外でも」と付け加える改善点が考えられる。

E まず、子供の活動時間を十分保障するために、教師の指導言の内容を凝縮した上で少しでもコンパクトにして行おうとしていたけれど、自分が思い描いていた以上にたくさん話していたことがわかった。話す内容をさらに精査して、授業に臨む必要を感じた。

そして、すべての子供の伸びを保障するために、全チームにまんべんなくKRを行っていたこととしていたけれど、チームによってKRの量に差があることに気付いた。全チームの伸びやつまづきを何パターンも想定した上で、タイミングを逃さずにKRを行うための教師の導線と内容の計画をさらに密に立てておく必要性を感じた。

F 今回、1年生の授業を公開することは可能なのか、授業をする自分の方が心配でした。しかし、実際、子供たちにとって、12月の学期末で2学期の学びの成果を発揮する場になったこと、多くの先生方に頑張りを価値付けていただいたことなど、大変いい機会になったと感じております。
○子どもたちのとらえ

授業前は、子どもたちの実態として、「しっかりとあし」の必然性をとらえることには難しさがあると考えておりました。それは、あしによって車体が宙に浮いていることを経験上知り得る子は少ないと考えたからです。そのために、補助資料や模型の準備、補助発問の検討を行ってきました。しかし、A児の経験知による発言で、子供たち全体が納得知に変わったことは、正直驚きでした。私自身、子供たちは、どちらかという文学的文章を好む傾向が見られるととらえていました。言葉にこだわり、経験とつなぎ、自らの考えを発する子供たちの姿に実態把握が甘かったなと感じました。

また、大学の先生方に、子供たちの新たなよさや頑張りを価値付けていただき、私自身勉強になりました。今回頂

いたご示唆を今後の授業づくりに活かしていきたいと考えます。

○1 単位時間の活動構成、時間配分について

今回のクレーン車は、事例Ⅲでした。本時は、子供たちの意識もやる気も高かったですので、もう少し任せる活動を展開してもよかったのかなと感じました。自分の中で、展開後段の「しっかりしたあし」について因果関係をとらえる段階に時間がかかると考え、前半は教師主導となった場面も多くありました。あえて教師がリードしなくとも、子供たちの読みの力に任せても十分活動を保障することができたように感じます。そうすることで、「読みの力を使うことができた」という意識にもつながったのではないかと考えます。

教材コンテンツ開発に携わったことをふりかえり持った考えや感想

G ビデオを視聴して、自分の癖に気付くことができた。例えば、文頭に「えー」と言ったり、早口で説明したりする場面が見られた。これらは、日ごろから改善しようと意識しているものの、つつい出てしまう癖である。あまり気が進まないかもしれないが、たまに授業中の自分の姿をビデオに撮り、見直してみることで、生徒には見えるが自分には見えていない点に気付く機会になると思う。本実践を参考に、ある先生が研究授業をされたと聞き、ありがたく思う。その反面、学生や若い先生方には、他者の授業は1つのモデルに過ぎないことを伝えたい。学習内容の系統性・日常生活や社会との関連、教材の解釈、生徒の日常経験や知識（誤りも含む）などを授業者がどのように捉えているのかによって、授業は異なるはずである。そのためには、他者の授業をコピーするのではなく、授業者自身が研修に励むことで「自分の授業」を創る姿勢が大前提であると思う。

H 自分自身の授業づくりを見直すきっかけになりました。社会科の授業づくりの王道である「足で稼ぐ」の大切さに改めて気付くと同時に、「教師は名料理人たれ」「教師は名俳優たれ」と言われる意味を考えることができました。あれから、1年が経ちますが、現5年生(昨年実践した学年)の児童に、私との思い出の授業について振り返る機会がありました。子供たちは、未だに、「小石原焼の授業」と口を揃えます。また、「先生、このまえ小石原の民陶むら祭りに行ってきましたよ。」「授業に来てくださった〇〇さんのお店に行ってきましたよ」と報告します。教師冥利に尽きる瞬間です。“教師が授業づくりに本気になったとき、子供も本気になる”

授業づくりの難しさとともに、すばらしさを味わうことができました。子供が本気になる授業づくりに今後も邁進して参ります。貴重な機会を与えていただきありがとうございます。

I 自分の授業づくりに対する専門性と人間性を、追究しな

がら深く振り返ることができる機会をいただいたことに、とても感謝しています。改めて、附属福岡小学校で受け継がれている「附属十訓」の大切さを実感することができました。この考えは、教師として生きていく上で、公立学校の教員、学生にも十分浸透する考えだと思っています。

- ・教えることは学ぶことなり
- ・子供を心から愛せよ
- ・自己を磨くことをためらうな
- ・研究に没頭し授業で勝負せよ
- ・大事をなすに細心であれ
- ・心のみずみずしさを失うことなかれ
- ・常に自らの足らざるを思え
- ・快活健康は教師の資本
- ・片時も感謝の念を忘るな
- ・謙虚さを失ったら附属を去れ

この附属十訓を大切に、これからも教師人生を送っていきたく強く思いました。

J ○ 国語科の基礎基本のとらえなおし

今回、お話を頂きまして、第1学年説明的文章において、「国語科の基礎・基本とは何か」「発問とは」「板書とは」…これまで、研究授業で自分が行ってきたこと一つひとつの在り方について、自分自身が初心に立ち返り、勉強し直す機会となりました。

○ 教材研究について

改めて国語科における教材研究、教材分析の大切さを痛感しました。第1学年の説明的文章は、一つの意味段落に三文程度です。しかし、言葉の理解に始まり、一文一文に役割があること、文同士の関係を考えること、さらに表現上の順序をとらえることまでが、短いながらも説明的文章には込められているのだと思いました。「つり上げる」「しっかりしたあし」など、教えるのではなく、子供たちに理解してもらうためには、様々な手立てを段階的に取る必要があること、やはりそのためには、教材分析は欠かせないと感じました。

今回、A先生と事前に打ち合わせをさせていただいたことで、子供たちが立ち止まりそうな点や具体的な手立てを教えていただくことができました。私一人の分析では至らないところをご指導いただき、大変勉強になりました。

○ 子供たちのがんばりやよさについて

授業をしていると、どうしても子供一人ひとりの様子をじっくりととらえ、価値付けることが課題となります。今回、子供たち一人ひとりの授業での様子を1時間通して視聴し、価値付けていただいたことで、どんなことを感じ、どんな表情をしているのか、新たに気付くことができました。授業づくりでは、全体の流れで考えがちですが、一人ひとりの思考や思いを大事にした授業づくりに努めていかねばならないと改めて感じるとともに、子供たちの新たなよさや頑張りに出合うことができた大変いい機会となりました。