



省察的に授業をみるということ ～教師の自己変容を基にして～

はじめに

〔研究の目的〕 授業研究を通して、教師が「問い」を深めていく省察過程の探究

本研究では、日本における伝統的な授業研究——学校として共通の年間テーマを設定し、それぞれの教師がそれを解釈して研究授業を行い、各種校内研修等を通してテーマと授業への解釈を深める協働的な実践——において教師が「問い」を深めていく省察過程を描き出す。

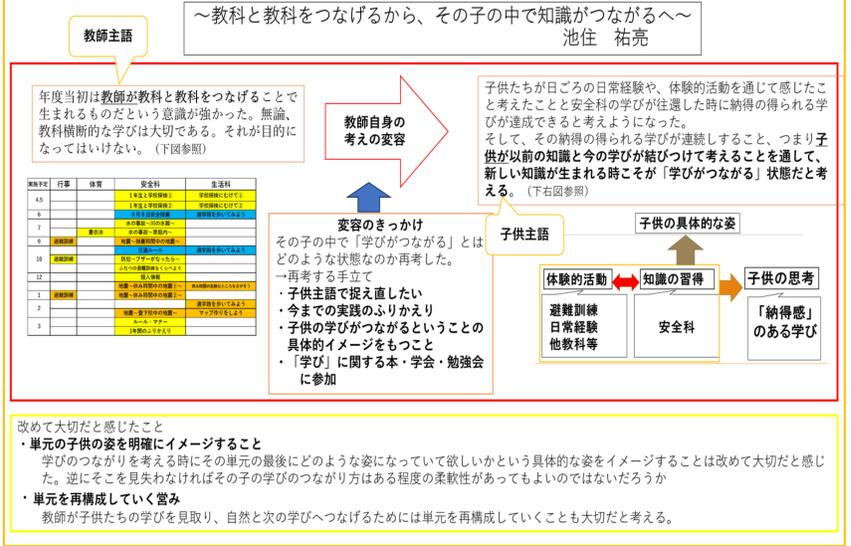
〔研究の方法〕 教師が子どもや同僚との応答関係の中で「問い」を変容させる過程の質的検討

本研究では、自然科学における仮説-検証型ではなく、教師が「問い」を立て（例：授業におけるAという働きかけが子どもにとって価値があるのではないかと）、目の前の子供たちの姿に回答しながら「問い」そのものを変容させる過程を質的研究の方法を参照して検討する。今回は、これまで約4年間にわたって附属池田小において研究されてきた「子供とつくる学び」という教師・学習観を土台としながら、新たに今年度の共通キーワードとして「学びのつながり」が設定された。教師が授業や子供に対する理解・解釈を深めていくための手がかりとして、およそ1ヶ月に1回、勉強会を実施した。この勉強会は、共通文献を設定した読書会ならびに「問い」の変容に焦点化した実践報告を行い、省察を促した。（森本）

2年国語の授業実践から

萩谷 桃子

「学びのつながり」という視点から授業を捉えなおすために、「学びのつながり」が示すものについて考えを深めた。当初は、学習内容（「これまで何を学んできたのか、これから何を学ぶのか」）に関わって6年間の学習を体系的な学びにする共通性に目を向け、子供たちが教材に向き合えるようにする。このことが最重要であると考えていた。しかし、複数の学級で同じ指導案をもとに授業をしたところ、子供たちが学びのつながりを感じている姿に大きな差を感じた。この差は、なぜ生まれたのかを考えるうちに、「学びのつながり」を示すもう一つの重要点に立ち返った。それが学習方法（「どのように学んできたか」）である。これまで教師がどのような働きかけをしたか、子供たちがそれらをどのように価値付けているかが大きく関わっていた。共通した学習方法や発展的な学習方法が、子供たちと教材をつなぐ重要点であった。教師と子供が、学習内容と学習方法の両視点から授業を捉えなおすことができれば、主体的な学習者の育成につながるかと考える。



3年音楽科の授業実践から

石光政徳

年度当初、学校共通のテーマである学びのつながりを、各単元の学習内容の関連、と捉えた。「問い」は、音楽科において各単元の学習内容をどのように関連付けるのか、と設定した。第1回研究授業では、教師が、音楽科の各単元で学習した学習内容を関連付けようとした。しかし、子どもは学習内容を関連付ける必然性を見出せていなかったという課題が出た。この課題の改善について、勉強会では、子どもの生活経験と学習内容を関連付けることで、子どもの学習内容間の関連に必然性をもたらすという助言を頂いた。このことを受けて、学びのつながりを、生活経験と学習内容との関連、と捉え直した。「問い」は、子どもの生活経験と音楽科の学習内容をどのように関連付けるのかと設定した。第2回研究授業では、子どもが生活経験を想起する場を設定した。そして、楽曲を聴かせてイメージを形成した。形成したイメージは子どもの生活経験と関連付けられたものである。イメージの根拠を探るために、各単元での学習内容を関連付けて、楽曲を聴くという子どもの姿がみられた。（大太鼓のドンドンという音色やリズムによって、行進する感じがする。）本研究を通して、学習内容を関連付けるという手段が目的となっていたということに気づかされた。

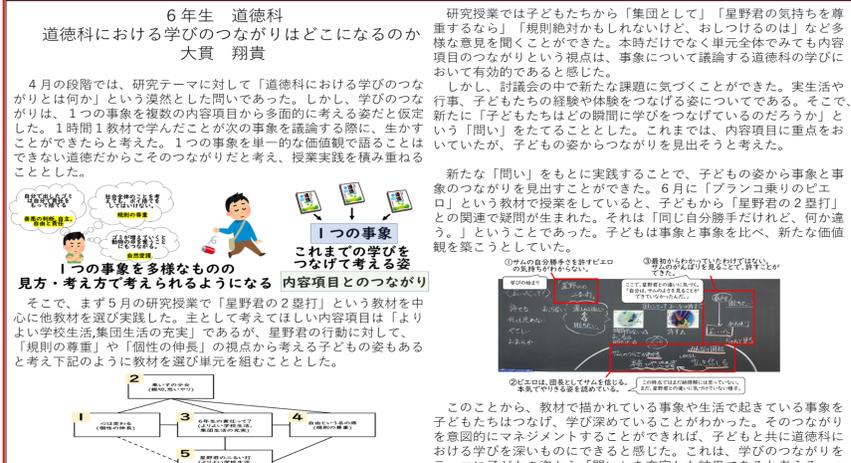
5年生 理科 子どもが問題を見いだすための問いの変容

中 渉

これまでの実践
小学校理科では、学習指導要領より育成したい資質・能力の1つとして、主に第3学年から問題を見いだす力を養うことが明記されている。理科においては、他の教科と比べても、自分事として捉え、自ら解決していくものであるという側面が強いと考える。例えば、3年生「風やゴムのたらしき」では、教科書の問題を順番に考えていくのではなく、実際に風やゴムで動く車を作って自由に試行を行わせる中で、子どもが疑問に思ったものを拾いあげようという問いかけを行った。このように、子どもたちが問題を発見する場を大切にできた。しかし時には、追求すべき内容が明確でなかったり、抽象的であったりするため、教師主導で訂正して問題を設定することもあった。

問いと仮説の順序
理科における問題解決の過程として、問題の設定があり、予想や仮説の設定がある。その順序については疑いなく授業を進めてきたが、川崎・吉田は以下のように述べている。
小学生の思考力に関する実態調査を行った結果、多くの小学生は疑問から問いの変換ができていない。その原因として二つのことが挙げられる。一つは問いを設定する際に、仮説を踏まえて問いへと変換する過程に関する知識が不足していること。もう一つは、疑問から問いへ変換するに「なぜ」という疑問詞より、「何が」や「どのように」といった疑問詞が問に連しているという問いの形式に関する知識が不足していることである。「疑問の認識」から「問いの設定」

川崎 弘作・吉田 美穂
「科学的探究における疑問から問いへの変換過程に関する思考力育成のための学習指導」理科教育研究Vol.62(2021)



校内研究主題に対する「問い」の変容～体育科の授業づくり（6年生）を通して～

澤田 崇明

1. 校内研究主題における解釈と問い
今年度における本校の研究主題「子供とつくる学び～学びのつながりを捉え直して～」に沿って授業研究を進めるにあたって、副題部分の解釈に難しさを感じた。年度当初、学びは必ずしも連続性を持っていたり、系統性を持っていたりするのではないと漠然と考えていた。しかし、自身の中に明確に「学びのつながり」というものを言語化できなかった。そこで、「学びのつながり」様々な視点から定義した授業を実施していくことで、「学びのつながり」を捉えることができると考え、右のような授業を構想した。

2. 問いが変容したきっかけ
勉強会で共通文献をもとに「学び」について議論した際に、「学習している内容とは『無関係なもの』とつながるといえることが『わかる』こと」という考えに触れた。その上で「学び」に対して、「学んだことが生き方に反映された時に、初めて『学び』になるのではないか？」という問いが自分の中で生まれた。そこで、体育科の目標「心と体を一体として捉え、生涯にわたって心身の健康を保持増進し豊かなスポーツライフを実現するための資質・能力の育成」を目指す上で、
(1)運動やスポーツへの没入経験
(2)運動やスポーツの持つ面白さや特性への気づき
が、運動やスポーツに関わり続けられる生き方へ学びが繋がっていくのではと仮説を立てて授業を構想した。

3. 問いをもとにした授業実践から見えたこと
体育科の学びの過程を以下のように捉え直して授業を実践した。

【一般的な思考過程】
①「これは、どうすればいいんだろう？」
②「これは、どうすればいいんだろう？」
③「これは、どうすればいいんだろう？」

【本単元における思考過程】
①「これは、どうすればいいんだろう？」
②「これは、どうすればいいんだろう？」
③「これは、どうすればいいんだろう？」

教材の特徴を生かすことやおもしろさを意識することで動きに変容が見られた。運動に対して別の視点を持つことができた。没入経験が継続的な追究を生む可能性が示唆された。

2023年4月 「学びのつながり」とは子供が自らこれまでの学びを引き出し、活用できることであると捉えていた。

学びのつながり

2024年2月 「学びのつながり」とは子供が学びを自覚し、学びと学びをつなげることに価値があることと気づく姿やつながりから新たな学びを生み出すことができることだと考える。

この1年間、本校の研究テーマ「子供とつくる学び～学びのつながりという視点から捉え直して～」を念頭に授業実践をすすめてきた。実践していく中で「学びのつながりとは何か」、「何を捉え直すのか」研究テーマの副題について考え続けてきた。「つながり」という言葉について限定的に考えると、2つ以上のものを組み合わせ活用していく姿をイメージした。知識の積み重ねであったり、経験の言語化であったり、これまでの授業の中でも、既習事項と結び付けるということの重要性を感じ取り取り組んできたが、より子供自身が気づき、振り返り、活用する姿を目指していきたいと考えた。そのため、2つこのことを軸に授業実践に努めてきた。1つ目は、カリキュラム・マネジメントの視点である。単元構成を行う中で、子供自身が「何を学ぶのか」を実感しながら取り組めるようにすると共に、見直しをもつて自ら学ぶ姿を目指すことである。これは振り返りの場面で見取することができると考えていた。その考えをもとに6月11月の「安全科」の研究授業を行った。

～6月の研究授業～
①自らノートを見直す姿が見られた。
②以前の経験で学びをつなげることができた。
③子供たちの学びは単元で授業を進めていくと自然と繋がっていくのだと考えた。それは、振り返ることと必要を感じた行動であると考えた。

～11月の研究授業～
①「学び」ことが明確であれば、自然と子供の中で学びのつながりがあるのかを考えた。今後の学びの持続性を考えることと自ら見直しすることが大切ではないかと考えた。新しい問いが生まれた。

～1月の授業～
「授業」についての授業を行った。見方・考え方をどのように働かせるのかをワークシートや意見から子どもが考えたことが出た。そこから授業の必要性を感じた。自ら子供たちが違う視点で考える必要性に気づいていった。

授業研究を通して、子供の姿、協議会による教員の発言、公開授業では外部評価からその時々必要性が異なる。はじめて立てた問いは年間の実践で変わっていくことは当たり前である。だからこそ継続の必要性がある。目の前の子供にどのような力をつけるかを考えて何をやるのかを考えることが教師の「問い」の解決につながる。

総括

〔研究の成果〕 教師の省察過程のあり方「問い」の変容のあり方と契機の提示

本研究の成果として、授業研究における教師の省察過程のあり方を上のような個別具体的なケースとして示した。個別事例において、それぞれの教師は「学びのつながり」という共通キーワードを自己解釈しながら、自分自身の教室実践を展開し、子供や教育に対する「問い」を深めた。この「つながり」について、教科内容のつながり、子供の内外的世界における知的構成のつながり、教科横断的なカリキュラム上のつながり等が提起された。本研究を通して、「問い」を深める省察の契機となったのは、主として、子供との応答関係、教材（教科内容）研究、勉強会での共同の解釈行為であったことが明らかになった。近年、仮説-検証型研究のみを正とするという限定的な研究観に基づいて、授業研究の「研究」としての側面が強調され、それゆえに、仮説-検証のために「問い」を変えないことが是とされる傾向が見られる。しかしながら、日本における授業研究の伝統は、実践知（暗黙知）の言語化と共有を通じた教育実践の改善・深化である。すなわち、授業研究とは、本来、実践知を実践記録として書き出すことで、他者と共有しながら、教師自身が授業理解や子ども理解を深め、明日の実践をより良いものとするところに力点がある。本研究は、教師の実践知を言語化する実践的研究のあり方の一つの形が示すものである。この成果を踏まえて、今後、教職大学院や公立学校における授業研究のあり方に示唆を与える、さらなる研究を進めることを本研究に続く課題とした。（森本）