

3. 授業研究の実際・改善の視点

(1) 授業研究の方向性

本校では、前回の研究開発（2005～2007）から、授業改善を中心に研究を進めてきた。今回の研究開発では、授業者のふり返りをグループで読みあって省察し、それをもとにもう一度授業者がふり返るといふ、新たな研究サイクルを実施している。さらに、開発3年次の今年度は、各学習分野で構想した『公共性育成プラン』がどのように実際の授業につながっているのかを見つめ直した。それぞれの特徴を理解するとともに、他分野との共通性はあるのか、より私たちの願いが伝わる育成プランの表し方はどうあるべきかを、異なる専門性を持つ教師全員で協議を重ねてきた。授業のふり返りを大切にすることで、教育に対する様々な考えを受けとめ、教師自らが学びを深めるだけでなく、学校として発信する『公共性育成プラン』という公の考え（思想）についても、事実に基づき、異なる専門性を持つ教師たちが省察し、協働して取り組んだのである。具体的には次のような研究サイクルで授業研究を推進した。

- ① 授業者は指導案を考え、A4一枚に作成する。（育成プランとの関わりを簡潔に明記）
- ② 授業公開：参加者は「公共性リテラシー」を意識したところを中心に付箋紙に感想を記入する。（感じた時刻と自分の名前を明記）
- ③ 授業研究会：今年度は1日に2つの授業を公開した。教師はどちらかの協議会に参加し、付箋紙を模造紙に貼り、事実に基づいて小グループで話し合う。→各グループの話題を持ち寄って話し合う。運営指導の先生や外部からの参観者も含めて協議する。（1時間程度）
その後全体で集まり、2つの授業研究で話し合われたことを報告・交流する。さらに、2つの学習分野が育成プランを示し、それぞれの分野の考え方を提案、全員で協議し、二つの学習分野のプランに現れた特徴的なキーワードや発達段階による共通性などを明らかにする。（1時間程度）
- ④ 授業者のふり返りⅠ：授業者は授業研究会で話し合われたことを受けながら、実践記録を書く。
- ⑤ 小グループによる省察：書かれた実践記録を小グループで読みあい、省察する（8月・12月）
- ⑥ 授業者のふり返りⅡ：省察の中で交わされた対話を受けて、授業者がもう一度記録を書き直し、自らの授業改善にいかす。（P52～P63参照）

『公共性育成プラン』は、毎回の授業研究会での協議を受けて手直しを加えた。8月には共通項が見えた分野毎に分かれて、内容と枠組みについてグループ討議を行った。さらにもう一度全体で見つめ直し、学習分野で育む「公共性リテラシー」を明確にした育成プランを完成させた。

(2) 授業研究の実際

今年度は10の分野で授業研究を行った。それぞれの授業後の協議会で話題になったことを共有し、改善の視点を明らかにしながら、研究を深めていった。なお、この他に自主的な授業研究も4回（算数・ことば・音楽・アート）行ったが、ここでは取り扱わないこととする。

〈第1回 5月21日(金)〉

5年 自然「ものの溶け方 瞬間の目撃者になろう」 授業者 田中千尋

3年 算数「重さ」 授業者 富田京子

自然の授業では、食塩が溶ける「瞬間の目撃者になろう」という教師の働きかけのもと、4人組（研究所）で変化の瞬間を視覚的にとらえる方法を考えだす試みが自由になされていた。個→グループ→クラス全体と思考を広げるために、黒板が「実験情報掲示板」として活用された。参観者からは、「一つの現象から子どもたちが驚きや感動を共有し、自分の言葉を用いて話し合うことで考えが深まっている」、「学習環境の設定が公共性を高めている」という意見が多く挙げられた。その一方で、課題に対する個人の思いと研究所活動とのズレが顕著になる場面もみられ、このような時の教師の支援も話題になった。

算数の授業は、米・砂糖・塩・小麦粉1カップの袋を直接比較で重さ比べをしようという課題であつ

た。子どもたちは自らの経験をもとに、「持ってみればわかる」から「つるす」「シーソー」「落としてみる（早く落ちたら重い）」など、次々とアイデアをつぶやいていた。参加者からは「子どもたちが安心して、素直に自分の考えをつぶやく」ことに公共性を感じ、「学習素材の工夫」や「他者を意識して伝えよう」という教師の働きかけが、子どもの意欲を高めていると共感が寄せられた。一方で、「つぶやきには個人的なものと、みんなで共有するものと二通りあった」ことや、「論理的思考に導きたい教師と子どもたちとのズレ」なども指摘された。

2つの授業から共通して浮かび上がったことは、「グループ学習の意味と課題」「教師の役割としての『つなぐ』」である。個人の考えをグループやクラス全体の中でどのように尊重し、また高めあっているのか、何をどのようにつなぐことが、公共性リテラシーを高めることにつながるのかを、参加した教師一人ひとりが自らを問うてみることとなった。

また、育成プランでは、算数部が領域全体を見据えたプランにしたのに対し、自然部は「事実から学ばせることが重要」という立場から、公共性を意識しやすい単元を選択した構成であった。最初の話し合いでもあり、授業とのつながりは見えたものの、表し方については、感想を述べ合うにとどまった。

〈第2回 6月16日(水)〉

4年 食育「野菜バイキング」 授業者 石原洋子

5年 生活文化「調理に挑戦」 授業者 岡部雅子

昨年からスタートした食育は、〈マゴタチワヤサイコニ〉を掲げて、実生活に役立つ学習を目指している。今回は当日の給食を振り返り、野菜は2種類分類できることを学び、緑黄色100g、淡色200gを4人グループで協力してバイキング方式で選び取るという授業であった。

生活文化の授業には、初めての調理実習に向かう5年生の目の前に、給食調理を担当している青柳チーフが登場した。基本的な技術を教えてもらうと同時に調理への思いや工夫を語ってもらい、その後子どもたちが「お茶小流いり卵づくり」に挑戦するという展開であった。

この二つの授業から浮かび上がったキーワードは「実感」である。食育では「片手に乗るくらいが100g、両手に乗るくらいが200g」という手秤が、子どもの中にずっと理解できていたという声が多かった。また、調理実習での青柳チーフの言葉には、調理人として真摯に向かう姿勢がにじみ出ており、プロとの出会いが子どもの心にしみ込んだことが感想からもうかがえた。また、自分の家と給食での作り方の違いが具体的に見えたことで、学びが深まったのではないかという意見もあった。身近な名人との出会いは、教師が常に前に出るのでなく、異質な大人（プロ）の重要性を認識することにつながった。

協議の中で、学校の食育で扱うのは「教材としての給食」であり、生活文化や他教科、また家庭と連携を図ることが望ましいことを確認した。そこで、食育は『公共性リテラシー』にとらわれることなく、日常的な給食指導において、学びを深めていくための方法・単元開発を進めていくこととした。

また、第1回に引き続き、今回も授業形態が4人組のグループ学習中心であったことに対し、「協働作業に対する教師の意図的な働きかけ」や「グループ同士の関係性を公共的にする」必要性が運営指導委員の先生からだされ、今後の課題となった。

〈第3回 7月2日(金)〉

2年 ことば「主人公になろう」 授業者 岡田博元

5年 市民「米の生産量を、このまま減らしていてもいいのかな？」 授業者 岡田泰孝

ことばの授業では、「ニャーゴ」の中のねこがねずみを食べるのをやめてしまった場面でのねこの心の中を考えさせた。読む以外の身体感覚も働かせるために劇化して場面イメージを具体的にした。

市民の授業では、米の生産量を減らし続けることについて、自分の好みだけではなく日本全体の問題

から考えさせようとした。その際、意見の根拠を明らかにすることを強く求めるとともに、自分の本音をだし、社会を構成する一員として問題を考える姿勢を持たせようとした。

以上2つの授業については、授業実践の記録を載せている。(P52～P63参照)

〈第4回 9月10日(金)〉

4年 からだ「水を感じよう」 授業者 成家篤史

4年 音楽「音楽物語をつくろう」 授業者 猶原和子

からだの授業は、水の中を進む心地よさを「ビューン」「ス～」で表し、個人や仲間で試しながら感覚を広げていこうとするものであった。水泳は活動中に直接会話がしにくいのが、教師が子どもとともに活動したことで、感じあう空間を作り出していた。参観者からは身体と身体で違いを感じあい、伝え合う表現が見え、公共性を感じたという意見が多かった。一方で、教師と子どもの関係はみえたが、教師のひっぱりが強く、子ども同士のつながりは薄かったという声もあった。

音楽は、「われこそはネコ」という音楽物語を子どもたちでつくっていく最初の段階で、わがままな女王ネコやのらネコなど、様々なネコのイメージに合わせた音さがし、音楽づくりが中心であった。最初と最後に行われた音探し(個の開放)や、アイデアを聴きあったり(批評)、みんなで演奏したりする(一体感)中に、多様な公共空間がうまれているという指摘が多かった。しかし、指導案にもあった男子の発言が圧倒的なことに対する課題は残り、もっとはじけた活動をという意見もあった。

この2つの授業に共通したキーワードは「共感」である。身体を通して「ともに」活動する喜びや、異なる表現を受けとめ、感じあうところに公共性がある。素直に表現し共有しあう空間があること、自分を表すとともに仲間との連帯でつくりあげていく表現を大切にすることの重要性が確認された。

また、この日参観された文部科学省の方からは、次のような感想をいただいた。

初等教育を受ける子どもにとって、教室は現実(ほんもの)である。教室という公共空間の住民として、その空間を成り立たせていくリテラシーが公共性リテラシーである。その公共空間の主人公になることだとも考えられる。

二つの育成プランには共通する言語も多かったが、用い方には違いもあった。からだ部はこれまで別立てであった保健を一つにしたプランを試み、何度も修正を加えてきた。身体性や非言語の中での変容はアートでも大切にされている。内容で表すかねらいで表すか、どのような書き方がより伝わるのかについて、ともに共通点を洗い出し、表し方をともに工夫することにした。

〈第5回 9月21日(火)〉

1年 なかま「お客さんを招待してお祭りをやろう」 授業者 神戸佳子 若山志津子 草野健

6年 アート「なりきりアート」 授業者 郡司明子

なかまは低学年の核ともいえる学習分野である。子どもたちの願いを具現化する「お祭り」のイメージは、個々の子どもの経験によってかなり異なる。今回は、どのクラスものびのびと自由に話し合いをしたり夢中になって迷路を作ったりする姿が見られた。参観者からは、どの子も安心して活動に向かっていること、一人で行動していても孤独感がないことなどが、公共性を育む要として挙げられた。また、手仕事の重要性も1年の子どもに欠かせないものとして確認された。その上で活動の質や教師の働きかけ方が話題となった。「お客さんを意識する」というのはこの段階では難しく、担任からは「やり遂げたという思いを持たせることを大切にしたい」と話がされた。なかまの活動では教師も子どもとともに模索しながら進めていくことが多い。お祭りの期日を貼るなど、「教師と子どもが一緒に見通しを持って環境を設定し積み重ねることが公共空間をつくりだすのではないか」という意見もでた。

6年のアートでは、4人組が「モデル・プロデューサー・スタイリスト・カメラマン」という役割をそれぞれが担って歴史上の人物になりきるという活動が展開された。進路への不安などからいらいらが見えるこの時期に、協働してつくり出す喜びや「私」らしく表現する楽しさを味わうことをねらった学習である。没頭して活動に取り組む姿や、その人物と役割になりきる二重構造の中で自らの立ち位置を考えるとこのころに公共性を感じた参観者が多かった。一方で、「市民とのコラボ」という意見には異議が唱えられ、市民で学んだ人物を学習材としてアートが連動して用いたという授業者の説明を共通理解した。アートが大切にしている「私らしさ」については、「公共性」と相反することもあるし表裏一体と捉えることもできる。助言者からは、他者になるということで、「私らしさ」への気づきが生まれるのではないかという意見をいただいた。

発達段階の異なる二つの学年の授業は、ともに自由度の高いものであった。参加した教師は、「私らしさ」と「公共性」を子どもの中からどうみとるかに揺れ動いたように思う。「いきいき」という感覚的な受けとめだけでなく、事実からその後の学習方向について、改めて考えるきっかけとなった。

(3) 成果と課題

運営指導の先生方には、可能な限り授業研究会に参加いただき、次のような意見をいただいた。

- ・授業の中で何に注目し、協議会で何を検討するのかが、参観する教師の中で共有されてきた。子どもたちの表現から「よさ」や「育ち」をみようとする姿勢が、子どもたちの学習活動への意欲につながっている。今年度は大幅な進歩がみられた。(藤井千春先生)
- ・授業研究中心の校内研究は、「子どもの相互探究が大事である以上、先生方も相互探究を体験しながら研究を進めてきた」とアピールできる。今後は公開研究会を結果だけでなく、それまでのプロセスに視点をおき、参加する先生との「相互探究の場」としていくことも大事ではないか。(三輪建二先生)
- ・教室の中に批評空間を形成するという視点で、全学習分野が同じ上流で実践を組んでいることが重要。「コーディネーター」としての新しい教師と児童の関係性が、各学習横断的に実践された点を認めることができる。また、同質性によって隠蔽されがちな他者の異質性に気づき、自分自身の自己中心性を相対化(脱中心化)しうるような授業展開が提案されていることに、本校の『公共性リテラシー』の特質をみることができる。(小玉重夫先生)

授業研究での話題をもとに、ふりかえった成果と課題は以下のとおりである。

〈成果〉

- ・授業研究を通して、子どものみとりが変わり、そこから授業(子どもの学習活動)が変容してきた。
- ・学習環境の見直し。小グループ活動を通して子どもたちの表現交流を促し、「決まった内容の伝達空間」ではなく、「子どもの疑問や興味を大切にした課題解決型学習」が増えてきた。
- ・ふり返りを2度行う中で、授業者は自らの授業を複数の視線で見直すことができるようになった。学び手としての教師が確かに成長している。

〈課題〉

- ・協議会が意見や解釈の差異を前提にしながらも、参加者は予定調和的に同一の知に向かって発言していないか。安易な共感主義に流れていないかをもう一度見直す。
- ・子ども一人ひとりの尊重は、教材の発展を犠牲にしていないか。学びの多様性は放任でなく、子どもをつないでこそ。教師自らが思考(哲学)をはっきりと持って授業をデザインしているか。
- ・研究テーマと各学習分野での積み重ね。これが一方通行でなく往復運動を繰り返していくこと。
- ・教室空間や関係性を評価する場合のアセスメント。

授業研究は終わりのない問題解決のプロセスである。対話によってどんな意味世界を生成したいのか。授業で直面した課題解決だけでなく、実践上の問題を自覚し明確化して、互いに実践研究を深めていけるような「学び手としての専門家集団」づくりを今後も目指したい。