



宮崎大学学術情報リポジトリ

University of Miyazaki Academic Repository

大学と小学校の協働による若手教員の社会科授業力向上の試み：
教職大学院修了生の自立的・継続的な資質向上支援を目指して

| | |
|-------|---|
| メタデータ | 言語: jpn 出版者: 宮崎大学教育文化学部附属教育協働開発センター 公開日: 2020-06-21 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 吉村, 功太郎, Yoshimura, Kotaro メールアドレス: 所属: |
| URL | http://hdl.handle.net/10458/5396 |

大学と小学校の協働による若手教員の社会科授業力向上の試み

－教職大学院修了生の自立的・継続的な資質向上支援を目指して－

吉村功太郎*

**Attempt to growth ability of young in-service teacher
to structure, practice, analyze, and improve social studies classes with collaboration
between elementary school and university**

**－ Aim to support for finishing master in graduate school of teacher education to
enhance the qualifications and quality of teachers independently and continuously －**

Kotaro YOSHIMURA

1. はじめに

本研究は、宮崎大学教育文化学部附属教育協働開発センターと教育学研究科教育実践開発専攻（以下、教職大学院）が実施している教職大学院修了生に対する「フォローアップ事業」における、大学と小学校との協働による若手小学校教員の資質向上プログラムについてのケーススタディである。

フォローアップ事業とは、教職大学院修了生の学校現場における教育実践を支援する取り組みを通じて、学校および地域が抱える教育課題に共同的に対応するシステムの構築を目指して行っているものである。また、合わせて、現役の学部学生や教職大学院生に地域の教育課題に対応していく過程やその成果を多元的に学修させることにより、教員としての幅広いより高度な資質を育成することもねらっている。フォローアップ事業は、地域の教育課題への共同的対応という地域貢献的な面を主眼としつつ、教員としての高度な資質育成という学部・大学院の教員養成機能の充実という側面も併せ持つものとして位置づけられている¹⁾。これまでの具体的な実施形態としては、研究授業を中心とした授業研究に重きを置いており、その視点としては教科指導、道徳や特別活動の指導、生徒指導機能充実など、学校や教員の課題に合わせて相手方との調整の上で行っている。大学から教職大学院の実務家教員並びに研究者教員が学校を訪問して授業参観、事後検討会を行うことが基本的な形となっており、それぞれのケースにおいて事前検討や授業改善までを実施することもある。また、教職大学院生も同行して学修の機会とするケースもある。フォローアップ事業の対象は、現職派遣で教職大学院を修了した教諭、学部卒業後ストレートで教職大学院に入学・修了した後に教職に就いている者など様々であるが、それぞれの状況や立場で教員としての資質・能力の向上が求められており、大学・大学院での教員養成課程修了後も教員としての資質・能力向上に大学が主体的に関わるものの一つとして本事業は位置づけられている。

先にも述べたように、大学等での教員養成課程を経て教育職として採用された学校教員は、その専門職としての資質・能力の向上を常に意識し、様々な研修機会や自己研鑽を積み重ねる

* 宮崎大学大学院教育学研究科

ことが求められている。特に、採用からあまり年月を経たおらず、学校での職務経験の浅い、いわゆる若手教員にとっては、学校教員として求められる実にも多岐にわたる資質・能力向上への研鑽が求められている。教育委員会や各学校などにおいても研修が組織的・計画的に実施されており、若手教員に限らず、全ての教員の資質・能力の向上を目指した活動が行われている。特に、教員の主要な職務の場である学校において行われている校内研修は、研究授業や生徒指導研究、学校カリキュラム検討などといった学校の日常の職務内容に直結する形で実践的な資質・能力の向上を色濃く意識したものであり、研修の中でも重要な役割を果たしているといえる。

このように、教員にとっては最も身近で日常の実践に直結する校内研究であるが、その実状は学校によって多様であり、教育研究者や実務担当者などから様々な課題があると指摘されている。堀井・黒羽は、「研修を形式的なもの、行事として消化するものと考えたり、義務感で行っている。」「研修が実践に生かされず校内研修が多忙に拍車をかけている。」「学年や教科の壁があり、壁を越えた意見交換や協力を消極的である。」などの点を指摘している²⁾。また、村川は、「研修に対する必要感が希薄である。」「研修しようとする意欲が低い。」「教員が多忙で研修時間の確保がむずかしい。」「年齢の幅の大きく研修が成立しにくい。」「研修がその場限りで、研修したことが実践につながらない。研修がやりっぱなしで、研修自体の見直しがない。」といった点を指摘している³⁾。これらの課題は、大きく次の4点に集約できる。①生徒指導や課外活動に忙しく、全員がそろった形での研修時間の確保が難しい。②学年、教科、年齢や経験年数、職務履歴などの違いが壁となり、意見交換や共通理解が難しい。③教員としての資質・能力の向上といった研修本来の目的が希薄となり、研修の実施そのものが目的化している。そして何よりも大きな課題であるのは、④研修の本来の目的である資質・能力の向上といった観点から校内研修の評価・改善を行うといった視点が希薄だという点である。もちろん、学校によってその実状は様々であろうが、上記のような校内研修上の課題を抱えている学校は、少なくないと考えられる。以上のような状況において、研修の必要性が比較相対的に高いと思われる若手教員の育成は、大きな課題を抱えているといえる。

このような課題にこたえるため、若手教員の資質・能力の向上を意識した校内研修の様々な取り組みが行われており、若手教員の授業力向上をめざしたものに限っても、いくつかの興味深い取り組みが報告されている。授業力向上のための研修で行われている取り組みの多くは、授業の開発・実践とその分析・評価・改善という一連の流れの中に位置づけられる。

例えば、授業づくりの要素として「発問」「板書」「机間指導」「表情」「説明」「切り返し」の6項目を設定した「授業診断表」を開発・使用し、その6項目についての評価基準として設定した「授業診断基準」を使って授業評価を行うという試みが提起されている⁴⁾。この手法を初任教員が研究授業を行う校内研修に当てはめることで、授業者並びに授業参観者がある程度共通の視点や基準に基づいて分析・評価を行うことが可能となり、分析結果や改善アドバイスの共有化がはかられている。また、このような研修を継続的に行うこと、「授業診断表」による新任教員の授業力向上の足跡を自他共に把握することが期待されている。

もう一つの事例は、社会科授業の計画・実施・評価・改善をPDCAサイクルとして捉え、これらの一連のプロセスそのものを分析・評価の対象とすることで授業者の資質・能力の現状と課題を明らかにし、そのことをふまえて社会科教師としての資質・能力の向上をはかろうとする取り組みである⁵⁾。前者の事例が、どちらかという教科を超えた一般的な学習指導としての

授業力を対象としていたのに対し、この事例は、社会科という教科に焦点を当てた授業力を対象としている。この手法は、単なる一時間のミクロ的な授業だけを対象とするのではなく、単元レベル、さらには社会科という教科の目標を見据え、全学年の中での当該学年の位置付けまでも意識した年間指導計画といった教科カリキュラムレベルまでも分析の対象としている。授業を考える前提として、教師が社会科をどのようなものとして捉えているかという教科観までも明らかにすることが教科の授業力向上につながるという考え方が、その背景にあると考えられる。

三つ目の事例は、若手教員とベテラン教員がペアとなって継続的な研修を行う取り組みである⁶⁾。これは、教職大学院の現職派遣院生が、教育実習校の若手教員の授業力向上をめざして一連の授業開発・実践・分析・改善の流れを共にしながら研修を行うという、アクションリサーチの手法を取り入れた事例であり、一種の個別指導方式によるOJTともいえるべきものとして位置づけられている。もっとも、このような学校外部からの若手教員への個別関与という形は多くの学校では難しいため、この一連の個別指導方式で行った様々な研修内容を校内研修に位置づけることで実施可能なものとするのが意図され、具体的な年間計画が提案されている。現実の学校では純粋な個別指導方式は難しいであろうが、校内の多くの教員が継続的に若手教員に関与する機会を設けることで、個別指導方式の良さを組み入れた集団指導方式を提案している。

以上、3つの研修事例を挙げたが、これらのものに典型的に示されているように、研修がねらう授業力は、一般的な学習指導力か教科等の指導力かに大きく分けられ、その研修形態も個別指導方式と集団指導方式におおむね分けて考えられる。もちろん、どのような研修が良いかは一概には言えないことであり、各学校や教員の事情を把握した上で、資質・能力の向上を目的としたよりよい研修を組織化することになる。

2. 本ケースの研究方法及び手順

本ケーススタディにおける授業者は、宮崎市立高岡小学校に勤務する教職経験4年目の横山剛史教諭（男性）である。宮崎大学の教職大学院では教科領域教育実践開発コースに所属し、社会科教育を専攻していた。修了後すぐに採用となり、現任校が初任校である。校務分掌は体育主任を任されているが研修意欲は旺盛であり、今回は社会科の授業を本フォローアップ事業の対象として実施することとなった。

本ケーススタディの参加者は4名である。小学校側からは津野勝己学校長と森康彦主幹教諭、大学側からは教育協働開発センターの満丸洋一客員教授（教職現場経験は小学校）と筆者（社会科教育）である。この4名が研究授業終了後に実施した事後検討会に出席し、それぞれが研究授業に対する意見や助言を述べた。なお、小学校側の2名は横山教諭の主体性を尊重しつつ、授業の計画段階から適宜助言を行っており、大学側の2名は授業以前には特に関わりを持たなかった。

研究の流れを時系列的に示すと、以下のようになる。①フォローアップ事業の実施打診（満丸）と決定、②授業開発・学習指導案作成（小学校側の参加有り）、③研究授業、④事後検討会、⑤授業改善案の作成依頼（筆者）と作成、⑥事後インタビュー（横山教諭と筆者）。本フォローアップ事業は、授業者や学校の負担が通常職務の妨げにならない範囲で弾力的に行っており、

本ケーススタディにおいても当初の段階では④までのものとして打診・実施していたが、事後検討会以後に筆者から授業改善案の作成を打診したところ、意欲的な回答が得られたため、⑤以降は追加的に実施したものである。

参与者である筆者は、次に挙げるリソースに基づき、授業者の意図や行為をできるだけみ取るように意を用い、社会科授業の開発および改善のプロセスを明らかにしようとした。その際に用いるリソースは、研究授業時の学習指導案、使用されたグラフや写真などの資料（教科書及び自作資料）、実際の授業の観察記録、事後指導時の発言記録、改善案として作成された学習指導案（本時の展開のみ）、及び改善後の授業者インタビュー記録である。なお、全てのリソースを示すことは紙幅の関係上難しいため、必要に応じて適宜部分的に示すこととする。

3. 授業計画および授業実践の事実と事後検討会での検討内容

今回の授業は、小学校社会第5学年の単元「工業生産と貿易」（6時間計画）の3時間目、工業製品の輸出の特色を学習するものである。本時の学習指導案は次ページに示したとおりである。本時は、前単元において行った自動車工業についての学習をふまえ、本単元で工業生産における輸入に関する学習を行った次の授業として、輸出の学習を行う時間として設定されている。

授業者の意図は、学習指導案や事後検討会での説明から、およそ次のようなものである。授業の前半では、工業の輸出品、輸出相手国、数十年前と今との輸出品の変化について、個々のデータを表した3つのグラフ資料の読み取り活動を通して把握させる。その際には、資料の一人での読み取りとその内容のノートへの記述、3人での意見交換、全体での発表という活動を各項目事に計3回行うことになっていた。後半は、日本車が全て国内生産というわけではなく、海外の工場で生産されているものもあるという現状を、授業者自身が準備した写真や地図、グラフなどの資料を使って子どもたちに考えさせて把握させるものになっている。

実際の授業では、前半のグラフの読み取りを中心とする学習活動に時間がかかり、後半の内容に入った時点で35分が経過していた。残り10分での後半の展開は、写真やグラフの読み取りと教師の説明によって日本企業の海外工場における生産が増えているという現状を理解させる形となった。

このような授業実践を受けた事後検討会は、先に述べた授業者の意図の説明と反省から始められた。授業者の主な反省点は、以下の3点であった。1点目は、前半の学習活動がグラフに記載されているデータの表面的な読み取りに終始し、データから中国との貿易量が増えていて、国どうしの関係が深まっているといった意味を子どもたち自身に考えさせることができなかったこと。2点目は、日本車が日本以外でたくさん作られていることに驚きを持たせることができなかったこと。3点目は、まとめの部分が、教師側の説明で推移してしまったことである。

以上のような反省点をふまえ、参与者から出された意見は、およそ次の3点である。

1点目は、社会的な学習形態とされている問題解決型の学習において、子どもたちが抱く問題意識に関するものである。前半の輸出相手国や輸出品目の変化や、後半の自動車の海外生産について、子どもたちはどの程度問題意識を抱いていたのか（抱かせることができていたのか）、どの程度学習の必然性や意義を感じていたのかという指摘が出され、もう少し手立てが必要だったのではないかという意見が出された。

大学と小学校の協働による若手教員の社会科授業力向上の試み
 - 教職大学院修了生の自立的・継続的な資質向上支援を目指して -

小学校学習指導案

授業者 TY

- 1 対象学級及び教科 5年1組 社会科
- 2 単元名 工業生産と貿易
- 3 単元の目標

- 我が国の工業生産における原材料や製品の貿易の様子に関心をもち、進んで調べようとする。
- 【社会的事象への関心・意欲・態度】貿易が日本の工業生産を支える重要な役割を果たしていることや、貿易における課題の解決が国民生活の維持や向上にとって大切であることを表現できる。
- 【社会的な思考・判断・表現】地図、統計、写真などの資料を活用して必要な情報を集め、我が国の貿易の様子や課題を読み取ってまとめることができる。
- 【観察・資料活用技能】我が国の貿易には、「加工貿易」などの特色があり、工業生産を支える重要な役割をしていることや、他国との間に貿易にかかわる課題があり、その解決が大切であることを理解することができる。
- 【社会的事象への知識・理解】

- 4 単元の概要
 本単元は、学習指導要領の内容(3)のウ「工業生産」に従事している人々の工まずや努力、工業生産を支える貿易や運輸などの側面」に基づいて構成されたものである。本単元では、工業製品の原料の多くが外国から輸入されていることや、工業製品が国内だけでなく世界の様々な国や地域に輸出されていることを調べ、我が国の工業生産の現状や特色を理解することをねらいとしている。
 本単元の学習において、地図、写真、統計などの資料が数多く出てくるので、それらをしっかりと読み取らせ、輸出入の特色を理解させたい。

- 5 書く活動及び協働的な学び合いに関する学級の課題
 書く活動に関しては、学習問題に対しての予想を書いたり、資料を見て自分の考えを書く活動を行ったりしてきたが、自分の言葉で書ける児童が少なく、書けない児童に対しては、ヒントを出すなどの個別指導を行っている。
 協働的な学び合いに関しては、三人グループの話し合いから全体への話し合いの学習形態をとっている。友達の見解を聞いて自分の意見と比較することは今までもあったが、児童が主体的に繰り返し合うまでには至っていない。そこで、児童の考えが出るような資料を提示したり、発問を工夫したりすることによって、学び合いを活性化させたい。

- 6 研究計画及び単元指導計画
 (1) 研究計画
 10月16日 事前授業 12月3日 研究授業 12月10日 授業研究会
 (2) 単元指導計画 (全6時間)

| 学習内容及び学習活動 | 時数 |
|---|----|
| 1 工業生産における貿易に関心をもち、その特色を予想し、学習問題を設定する。 | 1 |
| 2 工業生産における輸出品やその変化、輸入相手国を調べ、輸入の特色を明らかにする。 | 1 |
| 3 工業生産における輸出品やその変化、輸出相手国を調べ、輸出の特色を明らかにする。1(本時)※ | |
| 4 工業生産における貿易の特色を伝え、現在抱えている問題点を明らかにし、外国とのよりよいかわりについて考える。 | 1 |
| 5 日本の工業の特色について振り返り、その特色をまとめる。 | 2 |

- 7 本時の目標
 ○ 日本の工業製品における輸出品や輸出相手国を調べたり、海外で生産・販売していることについて考えたりすることを通して、日本の工業生産の輸出の特色を理解することができる。

授業参観の視点

- 児童がグラフからわかかったことを書き、複数の資料を関連付けて読み取ることができたか。
- 話し合いの場が、自分の考えや他の考えを比較する協働的な学び合いの場になっていたか。

9. 学習指導過程

| 段階 | 学習内容及び学習活動 (★学習形態) | 指導上の留意点 (※主な「書く」活動、※付箋に関する手立て) | 評価 (評価項目) 【評価方法】 | 資料準備 |
|-----|---|-------------------------------------|------------------|------|
| つ | 1 前時の学習を振り返る。 ○ 輸出品、輸入相手国 | ○ 前時の学習を振り返ることによって、本時の学習につなげるようにする。 | | |
| む | 2 学習問題を設定する。 日本の輸出にはどのような特色があるのだろうか。 | ○ 本時の学習の流れを提示して、児童に見通しをもたせる。 | | |
| 5分 | 3 本時の流れを確認する。 ○ 一人→3人→全体 ○ 輸出品、輸出相手国、輸出品の変化について 4 輸出品、輸出相手国、輸出品の変化を確認する。 | | | |
| 見通す | 5 外国で飛んでいる日本車が、すべて日本からの輸出品ではないことを伝える。 | | | |
| 5分 | 6 海外の工場では日本人がどのような仕事をしているのか考える。 ○ 技術支援 | | | |
| 調べる | 7 本時のまとめをする。 主な輸出品は機械類、自動車、主な輸出相手国はアメリカ、中国である。また、現地生産もしている。 8 次時の学習の見通しをもつ。 ○ 日本の貿易の問題について | | | |
| 20分 | 8 次時の学習の見通しをもつ。 ○ 日本の貿易の問題について | | | |
| 考える | 9 複数の資料を関連付けて読み取っているか。 【発表・ノート】 | | | |
| 10分 | 10 研究のまとめ | | | |

- (1) 「授業参観の視点」及び授業研究で話題になったこと
- (2) 成果と課題
- (3) おわりに(感想等)

2点目は、表面的な事実の学習にとどまっているという指摘である。この点については授業者自身の反省でも挙げられているが、子どもたちの学習活動は資料の読み取りとノートへの表現、並びにそれらのグループや全体における共有に終始し、読み取ったことから考えるということが弱かったという授業実践での具体的な状況が示された。次に、そのようになってしまった主な理由として、多くの資料の読み取りや共有に時間がかかって考える余裕がなかったこと、3つのグラフについてその都度、一人調べ、3人での意見交換、全体発表と説明を繰り返したこと等が挙げられた。その上で、社会科は他教科に比べて内容が多いこと、授業者が十分に教材研究を行って教える内容を精選することが求められること、ねらいを明確にして本当に必要な学習活動を工夫して構成すること、教科書の見開き2ページのものも2時間に分けて教えるということも考えて良いということなどが改善策として提示された。この時点で共有された本授業に対する認識は、個々の資料の読み取りそのものが学習活動の中心となっており、社会科の学習として何を学ばせたかったのか、何をどのように考えさせたかったのかという点について更に深く考える必要があるということである。

3点目は、社会的事象についての思考に関するものである。先にも述べたように、本授業では個々の資料から読み取ったことを子どもたちがそのまま言い合っているだけになっていた。言い換えれば確認作業を行っているのみで時間が経過しており、一人学習、3人での意見交換、全体での発表という学習形態そのものが目的化しているのではという指摘も出された。グループ学習のねらいは、単なる意見の確認作業に終始するのではなく異なる意見の練り合いであるということが改めて提起され、思考を促す学習活動の工夫が求められた。その上で、社会科における思考とは、複数の社会的事象の関係を説明したり、それらの意義付けを行ったりすることであるということが示され、その関係を結びつけるものが中学校社会科で目標とされている社会的な見方や考え方につながっていくというアドバイスもなされた。さらに、そのような思考を促すためには、「どのような」という問いだけでなく「なぜ」という問いが必要であり、「なぜ」と直接問いかけなくとも、「どうして」「なぜ」といった疑問が子どもたちの中に出てくるような授業展開上の工夫、例えば子どもにとって意外性のある事実を示すなどの手立てを準備しておくことが必要であることが述べられた。その際、教師側の論理で授業を構成するのではなく、子どもの側の視点や思考、興味関心や問題意識など、子どもの側の論理で授業を組んでいくことの重要性についても指摘がなされた。

以上のように、本ケーススタディにおける研究授業の事後検討会は、授業一般に共通する学習指導力とでもいうべき授業力だけでなく、小学校社会科という教科固有の特質を明確に意識した教科指導力とでもいうべき授業力についての意見交換がなされていたと言える。

なお、この事後検討会では、授業者から「なぜ日本の自動車会社は海外に工場を作って生産しているのだろうか」ということを考えさせるような授業を当初は考えており、土地代や人件費の違いを示す資料も準備していたということも披露された。しかし、小学校での事前検討において、内容過多にならないか、輸出の特色の学習はやはり必要だという事も指摘を受け、最終的には教科書の内容構成に忠実な授業の流れとして授業を構成して実践する選択をしたということであった。

また、最後に、筆者から授業者が教職大学院の課題研究において、グラフ等の数値資料に関する学習進度を算数と社会科で比較した研究を行い、円グラフなどのように算数で学習する前に社会科の教科書や資料集などで使われている事などを明らかにしていたことを披露すると共

に、今回の授業が課題研究の成果を活かそうとしている意図が十分に感じられる旨を参与者全員で共有した。

4. 授業改善案とその背景にある授業者の変容

事後検討会を受けて授業者が作成した授業改善案（本時の学習指導過程のみ）は、次ページに示したとおりである。授業展開は、導入部分を除いて大きく変わっている。

まず、前時の学習内容である輸入品との関連を想起させた上で輸出品目と輸出品の輸出相手国の予想を立てさせ、子どもの予想を確かめる活動としてグラフの読み取りをさせるようにしている。このような授業展開であれば、予想を確かめるためにグラフの読み取りを行うという学習活動の意義が子どもたちにも実感できるものになると考えられる。

次に、輸出相手国と前時の学習内容である輸入相手国の中で大きな割合を占めている中国に着目させ、授業者が準備する「輸出相手国推移表」を子どもたちに示し、20年ほど前は主な輸出相手国でなかった中国がなぜ今は主要な輸出相手国になっているのかという疑問を抱かせるようにする。その上で、輸出品目が高価な機械製品であることをグラフから気付かせるとともに、20年前と現在の中国都市部の写真を見せて比較させることによって、20年前と比べて現在の中国が格段に発展し豊かになっているということを理解させ、その中国の経済的な発展と中国への輸出が増えているということとの関係に気付かせる展開としている。ここでは、資料から読み取った2つのデータを比較させることで疑問を抱かせ、さらに別の資料から分かったこととの関係に目を向けさせることで、疑問に対する子どもなりの説明を考えて気付けるような手立てを組み込んでいると言える。まさに、社会科的な資料読解と資料活用、思考・判断・表現のプロセスとなっており、子どもにとっても自然な学習プロセスになっているのではないだろうか。

更に後半部分では、中国で販売されている全ての日本車が日本からの輸出というわけではなく、中国でも一部を現地生産しているということをグラフによって示し、なぜ中国に工場を作って生産・販売をしているのかを考えさせる。その際の資料として、当初の授業計画において準備していた人件費の違いを示すグラフを読み取らせることで、現地生産の理由を子どもたちに説明として作らせる（考えさせる）を行っている。

そして、本時のまとめへと進む展開となっている。

以上のように、事後検討会後の授業改善案では、研究授業時のものと大きく内容構成が変えられている。それは、輸出に関する学習項目を羅列的に配列するのではなく問いと思考・判断との往復運動として再構成し、その間に適切な資料の提示と資料の読解・活用の活動を入れ込んだということである。そのために、輸出相手国としての中国に焦点化を行い、中国との貿易関係を中軸に授業展開のストーリーを構成して思考に必要な資料を活用する活動を盛り込むとともに、そのストーリーに必ずしも必要とは言えない関係性が薄い資料（例えば教科書にある3つのグラフの内の「輸出品の変化のグラフ」など）は思い切って子どもに読み取らせる対象からは外し、あとで教師からの説明で済ますなど、資料の精選を行っている。そのことで学習活動の時間を捻出し、子どもに資料読解と思考を結びつけて行わせることをねらっていると考えられる。

以上、事後検討会の後にこのような授業改善案を作成した授業者であるが、その後のインタ

【事後検討会後の授業改善案】

本時の目標

○日本の工業製品における輸出品や輸出相手国を調べたり、海外で生産・販売していることについて考えたりすることを通して、日本の工業生産の輸出の特色を理解することができる。

学習指導過程

| 段階 | 学習内容及び学習活動 | 指導上の留意点 (☆主な「書く」活動、 ※特支に関する手立て) | 評価(評価項目) 【評価方法】 | 資料準備 |
|------------|---|---|--|-----------------------------------|
| つかむ 5分 | 1 前時の学習を振り返る。 ○ 輸入品、輸入相手国 ○ 加工貿易 2 学習問題を設定する。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content;">日本の輸出にはどのような特色があるのだろうか。</div> | ○ 前時の学習を振り返ることによって、本時の学習につなげるようにする。 ○ 本時は輸出について学習することを確認させる。 | | |
| 見通す 5分 | 3 輸出品、輸出相手国の予想をする。 ○ 輸出品→自動車、機械 ○ 国→アメリカ、中国 | ○ 前時の輸入で学習した内容と関連させる。 | | |
| 調べる 20分 | 4 輸出品、輸出相手国を確認する。 5 20年ほど前は、中国は主な輸出相手国ではなかったことを伝え、なぜ今輸出相手国になっているのかを考えさせる。 ○ 中国が豊かになった(機械製品や自動車を使う生活になった。)→中国に輸出すれば、製品が売れる。 | ☆ グラフからわかったことを、書く。 ※ グラフが読み取れない児童に対しては、個別指導をする。 ○ 中国の都市部の写真を見せることによって、豊かになっていることに気付かせる。 | ○ グラフを読みとっているか。 【観察・ノート】 ○ 中国がなぜ輸出相手国になったか考えている。 【発表】 | ・輸出品、輸出相手国のグラフ、輸出相手国推移表、中国の都市部の写真 |
| 考える 10分 | 6 中国で乗られている日本車が、すべて日本からの輸出車ではないことを伝える。また、なぜ中国に工場を作って、生産・販売しているのか考える。 ○ 人件費が安い | ○ 自動車会社が海外に工場を作って、現地で生産・販売していることに気付かせ、日本からの輸出だけではないことを理解させる。 | ○ 海外の工場で生産・販売している理由を理解できたか。 【発表・ノート】 | ・海外生産のグラフ ・人件費グラフ |
| まとめる 5分 | 7 本時のまとめをする。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content;">主な輸出品は機械類、自動車、主な輸出相手国はアメリカ、中国である。また、現地生産もしている。</div> 8 次時の学習の見通しをもつ。 ○ 日本の貿易の問題について | ○ 本時の学習内容を振り返らせ、まとめを書く。 ○ 次時の学習の見通しをもつことによって、次時への意欲をもたせる。 | | |

ビュー調査では、事後検討会の場でインパクトを受けた指摘内容を4つに整理して述べている。

一つ目は、「どのように」と「なぜ」とでは問いの質が違うという点である。2つの問いの質的な違いが子どもの思考の質的な違いにつながるということを明確に意識することができたということである。子どもの頭の中（思考の質）を想定しながら学習問題を考えるということを経験改善案の作成においては意識したと語っている。

二つ目は、資料の読解についてである。以前は、グラフなどの資料に表されているデータや説明をそのまま読み取ることができればそれでよいという漠然とした考えを持っていたということであった。当然のことながら、ノートやワークシートにも、表面的な読みの結果をそのまま書くことができればそれでよいのであり、その内容がそのまま学習内容だと受け取っていたということのようである。しかし、事後検討会でのコメントによって、グラフから読み取ったことを思考に使うことで社会が見えるようになっていくことが大切であることに気づき、本当の意味での資料活用を意識できるようになったとのことである。

三つ目は、数名のグループでの学習活動の意義についてである。グループ活動での練り合いという言葉はよく聞いていたが、その意味を明確には理解できていなかったとのことである。いきなり発表するよりも、まずは少人数グループで意見交換をした方が自信を持って発表ができるというイメージを持っていたようである。確かにそのような効果もグループでの話し合いにあることは事実だが、思考活動としてグループ活動をとらえる時、どのようなことを意識して話し合い活動を組み込む必要があるか、明確に意識できたようである。

四つ目は資料提示の仕方である。同じ資料についてもどのような学習活動を編成し、どのようなタイミングで用いるのが効果的かということについても、子どもの思考の流れを意識した上で考えるようになったということである。

以上のような4つのポイントは、先にも述べたように授業改善案に色濃く盛り込まれており、事後検討会での様々なコメントを理解し、授業改善に活用できているととらえることができる。

これら4つのポイント以外にも、「本時をつらぬく学習問題は作れなかった。本時の学習には二つの内容が入っており、両方の学習内容を同時に問えるような学習問題が作れなかったので、あえて設定しなかった。」「研究授業では教科書の3つのグラフをそのまま読み取らせる活動を行ったが、改善案のストーリーとして3つのグラフを全て関連付けるものが思いつかなかったので、必要度の低いものについては読み取らせ活動からはカットした。」「グラフから読み取ったことをつなげて考えてなぜという問いに対する説明を作るというプロセスを意識して作ろうとした。」など、授業の改善ポイントについての具体的な考え方がインタビュー調査においては授業者から語られていた。

5. おわりに

本小論は、フォローアップ事業と実施した若手小学校教員の研修の成果に関するケーススタディ報告である。本論がどの程度の研究的意義を持ちうるのかは厳しく検討しなければならないと考えるが、当初にも述べたように、教員としての資質・能力の向上が課題とされる中、校内研修をはじめとする様々な教員研修がともすれば形骸化し、その本来の目的を果たすのが難しくなっているという課題意識に少しでもこたえようとするのが本フォローアップ事業の根本的な趣旨である。

その意味で、本事業もまた、最初に触れた村川氏の「研修の本来の目的である資質・能力の向上といった観点から校内研修の評価・改善を行うといった視点が希薄だ」という鋭い指摘から免れるものではない。そのような視点に立ったとき、小論として研修の事例を公開すると共に、厳しい検討を幅広くいただく機会を設けることも重要であると考えらる。

〔注〕

- (1) 本事業は、教育協働開発センター客員教授（平成25年度までは教職大学院客員教授・実務家教員）である満丸洋一が中心的役割を担い、県教育委員会や関係教育事務所、市町村教育委員会、各学校との連絡調整のもとで実施してきている。
- (2) 堀井啓幸，黒羽正見編『教師の学びあいが生まれる校内研修』教育開発研究所，2005。
- (3) 村川雅弘編『「ワークショップ型校内研修」で学校が変わる学校を変える』教育開発研究所，2010，p.11
- (4) 志水廣，小林美記代「初任者教師の授業力向上のための手立て―授業診断表に基づく事例研究―」『愛知教育大学教育創造開発機構紀要』2014，pp.139-147
- (5) 峯明秀「学習者の内面の表出を図る社会科授業のPDCAサイクル―自らの生き方を追究させる築地実践の分析を通して―」社会系教科教育学会『社会系教科教育学研究』第21号，2009，pp.21-30。
峯明秀，小野智史「社会科授業におけるPDCAサイクル構築の実証的研究Ⅲ―中学校現場における研究会の取組が、自分自身の授業をどのように変えたか―」大阪教育大学社会科教育学会『大阪教育大学社会科教育学研究』第12号，2013，pp.9-18
- (6) 植田誠人「既存の校内研修に若手教員の授業力向上を位置付ける」『教育実践高度化専攻成果報告書抄録集』2，静岡大学，2012，pp.39-46

付記 本小論をまとめるにあたり、横山剛史教諭をはじめ、高岡小学校の先生方にはインタビューなどで多大なご協力を得た。感謝の念を記す。なお、氏名などの公表や論文内容に関しては事前に確認の後、承諾を得た。