

和歌山大学教職大学院

教職大学院と連動した
初任者研修プログラム
(履修証明プログラム)

【成果報告冊子】

目次

| | |
|------------------------------|----|
| はじめに | 3 |
| I 「教職大学院と連携した初任者プログラム」の概要 | 5 |
| II 初任者に対する訪問指導の記録 | 11 |
| V 小学校初任者の学びと成長について／宮橋小百合 | 13 |
| W 小学校における初任者指導訪問の成果と課題／須佐 宏 | 20 |
| X 小学校における初任者指導訪問の成果と課題／深澤英雄 | 30 |
| Y 中学校における初任者訪問指導の成果と課題／谷尻 治 | 38 |
| Z 中学校初任者の成長とこれからの期待について／中山真弘 | 46 |
| III 初任者課題研究 | 55 |
| 棚田有理、坂東 諒（和歌山市立貴志小学校） | |
| 田村竜士、長田奈津美（和歌山市立四箇郷北小学校） | |
| 小栗幸樹、藤田菜採（和歌山市立藤戸台小学校） | |
| 奥 歩美、北村 凌（和歌山市立貴志中学校） | |
| 久保慶典、三木博仁（和歌山市立河北中学校） | |
| IV アンケート調査結果の概要 | 79 |
| アンケート調査結果の概要／細田能成・豊田充崇 | 81 |
| V 成果と課題 | 89 |
| 成果と課題／細田能成 | 91 |
| VI 報告会資料（抜粋） | 97 |

はじめに

初任者研修制度は1988年に創設され、2003年には拠点校指導教員が配置されるようになった。近年では中教審答申「これからの学校教育を担う教員の在り方について」（2015年12月）では、①2、3年目への継続を可能にする初任者研修の弾力的運用、②学校としての組織的・継続的育成体制の構築、が提案されている。

本学では、初任者研修について和歌山県教育委員会及び和歌山市教育委員会とともに、平成25・26年度の2カ年にわたり、「初任者研修高度化モデル事業」（以下、「モデル事業」）を行った。モデル事業の目的は、①理論と実践を往還する学びを獲得することにより、生涯学び続けることのできる教員の基礎的資質を養成する、②大学での養成と教育委員会での初任者研修をつなぐ連携・協働の具体化、③初任者研修を核とした校内研修の活性化と校内教員養成システムの開発、であった。

実際には、大学教員が初任者の勤務校を訪問指導し、月に1回大学で「合同カンファレンス」を行った。その成果として、初任者の授業実践力が向上するばかりではなく、学校全体の授業研究や校内研修を活発化させるという波及効果があることも分かった。

こうした成果を引き継ぎ、本学教職大学院では、2016年4月の開設と同時に初任者研修に関わる事業として2つの実験的プログラムを開始した。「教職大学院と連動した初任者研修プログラム」（以下、「初任者研修プログラム」）と「教職大学院と連携したメンター制による校内研修支援プログラム」（以下、「メンター制プログラム」）である。

両プログラム計画にあたって、現行の拠点校指導教員による初任者指導について、次の3点を改善ポイントとした。

- ①初任者指導に当たる大学教員に対する初任者指導に焦点化したFDの設定
- ②初任者の育成スタンダードとその共有
- ③相互学習の場となる会議の設定

また「初任者研修プログラム」では、モデル事業で実施された「合同カンファレンス」の成果を活かし、「学びの適時性と連続性」と「学び続けることの成果の実感」を課題とした。そこで、科目等履修制度を利用した教職大学院の授業科目の履修という方策を取り、専修免許状取得につなげることにした。

本報告書はその1年目の取組をまとめたものである。「メンター制プログラム」の報告書と合わせて検討していただきたい。

本プログラムの計画実施に協働して取り組んでくださった和歌山県教育委員会及び和歌山市教育委員会、また連携協力校としてご協力いただいた和歌山市立四箇郷北小学校、和歌山市立貴志小学校、和歌山市立藤戸台小学校、和歌山市立河北中学校、和歌山市立貴志中学校に感謝申し上げたい。

(添田久美子)

I プログラムの概要

I 「初任者研修プログラム」の概要

1. 初任者研修プログラムについて

平成 28 年度 4 月の和歌山大学教職大学院開学と同時にスタートした「教職大学院と連動した初任者研修プログラム」は、平成 25・26 年度に行った「教員免許状修士レベル化に向けた和歌山大学教育学部と和歌山県教育委員会との連携・協働による初任段階の研修の高度化システム構築のための和歌山モデル事業（通称：初任者研修高度化モデル事業）」の成果を取り入れ、それを発展させた 2 年間の「履修証明プログラム」として、今年度より実施されたものである。和歌山市教育委員会の協力の下、平成 28 年度は、小学校 6 名、中学校 4 名、計 10 名の新規採用教員を対象として実施した。

2. 初任者研修プログラム協力校（平成 28 年度）

- ①和歌山市立四箇郷北小学校（2）※
- ②和歌山市立藤戸台小学校（2）※
- ③和歌山市立河北中学校（2）※
- ④和歌山市立貴志小学校（2）
- ⑤和歌山市立貴志中学校（2）

（ ）内は、初任者の配置人数、※印は、ストレートマスターの実習校を兼ねている。



3. 初任者研修プログラムでの学び

初任者研修プログラムでは、次の 4 つの学びによって研修を行った。

① 初任者授業参観および校内カンファレンス

毎週月曜日は、教職大学院教員（研究者教員や実務家教員ら）が初任者の勤務校を訪問し、初任者の授業を 1 時間ずつ参観する。初任者は、前週の木曜日を目途に授業内容を担当の大学院教員に知らせ、念入りに教材研究・教材作成を行って月曜日の授業を迎えることとなる。授業は、大学院教員その他、拠点校指導教員や別クラスの初任者、ストレートマスター、校内教員（管理職含む）など、多い時は 7～8 名が参観することもある。

放課後のカンファレンスに先だち、大学院教員と拠点校指導教員で本時の授業についての振り返りを行い、カンファレンスでの指導内容の確認を行う。授業後や放課後に行われるカンファレンスでは、授業の映像や画像をモニターに映しながら授業者による省察を行う。大学院教員や拠点校指導員は、具体的な授業場面を取り上げながら初任者への指導を行う。ストレートマスターの実習校では、ストレートマスターもカンファレンスに参加し、一緒に学ぶ。

カンファレンスが校内研修の一環として位置づけられることもあり、初任者だけでなく、校内の教員で学びを共有している場合もある。



図1：初任者による授業と参観者の様子（ストレートマスター、大学院教員、校内指導教員等）



図2：事前カンファレンスと授業映像を振り返りながらのカンファレンスの様子



図3：カンファレンスを校内研修に位置づけた学校での様子

②教職大学院授業（講義・演習）

初任者は、月2回（1回は、9：10～19：40、もう1回は、16：30～19：40）大学で講義を受ける。教職大学院は、1年間を4つのクォーターに分ける4学期制をとっており、それぞれのクォーターで次の講義を行った。

第1クォーター（4月4日～6月3日）・・・「学校・学級経営Ⅰ」

第2クォーター（6月6日～7月8日）・・・「授業・教材研究Ⅰ」

第3クォーター（8月29日～10月28日）・・・「授業・教材研究Ⅱ」

第4クォーター（11月28日～2月3日）・・・「授業・教材研究Ⅲ」

授業シミュレーション教室で行う上記の授業は、ストレートマスター5名と初任者10名と一緒に受講する。ここで行う授業は、講義の他、示範授業や模擬授業、グループ協議や単元づくりの演習等が組み合わされたアクティブ・ラーニング形式の授業となる。

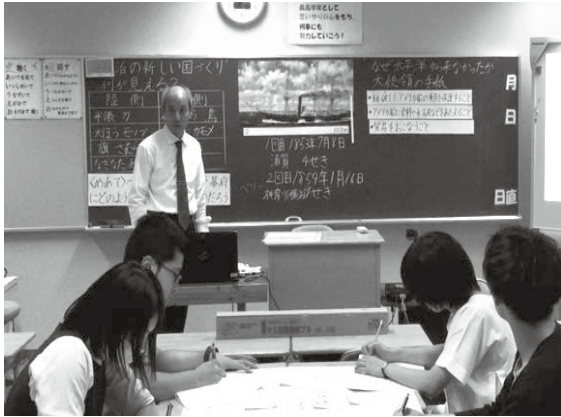


図4：教職大学院教員による示範授業の様子。初任者は児童生徒役となって受講する。



図5：講義＋演習形式での研修の様子。ロールプレイやグループ協議・発表場面。

③ 長期休業中集中授業履修

長期休業中には、集中講義を行う。今年度は、次の集中講義を設定した。

- ・「道徳教育」
- ・「特別活動」



④ 宿泊研修

冬季休業中の12月25日・26日には、南紀白浜の「むろべ」において宿泊研修を実施した。情報モラル研修や家庭訪問を想定したロールプレイングによる研修、初任者の代表2名による課題研究の中間発表などを行った。また、16歳のお子さんを小児がんで亡くされた体験をもとに日本全国の学校や病院などで、命の大切さや生きる喜びなどを伝えておられる佐藤律子さんを講師先生にお迎えし、「種まく子どもたち 種まく大人たち」という演題でご講演いただいた。



図6：宿泊研修の様子

4. 2年次の研修

本プログラムは、2年間の履修証明プログラムとなる。2年次は、月1～2回程度、大学院教員が勤務校で授業を参観し、カンファレンスを行う予定である。また、専修免許取得のために必要となる残り「4単位」を集中講義等で履修し、3年間の実務経験を経ることで、「専修免許状」を取得することが可能となる。

II 初任者に対する訪問指導の記録

「V 小学校」 初任者の学びと成長について

和歌山大学教職大学院 准教授 宮橋小百合

1. V 小学校の初任者 2 名と訪問指導の概要

1.1. 初任者 2 名の概要

A 教諭は、昨年度大学を卒業して新規採用されて配属された教諭であり、大学在学中の教育実習では高学年を担当した経験があったが、今年度は 2 年生の担任になったため、低学年の発達段階に合わせた指導方法がわからず、戸惑いながら試行錯誤していた。1 学期は学習規律を子どもに守らせることが難しく、子どもたちがなかなか授業内容に集中できない場面が多く見られた。国語の教材研究も進め方がわからない様子であり、こちらの助言している内容が理解できても、どう実行すればいいのかわからないといった様子であった。

B 教諭は中学校での講師経験はあったが、小学校に勤務するのは初めてだったため、小学生の発達段階を考慮に入れた授業づくりや生徒指導を行うことに慣れていない状態から始まった。また、B 教諭自身も国語の授業づくり、特に文学作品については苦手意識を持っていたため、訪問指導を受けながら試行錯誤を繰り返していった。

1.2. 訪問指導の概要

V 小学校は、和歌山市の北部に位置する学校であり、全学年が 2 学級ずつ設置されている中規模校である。V 小学校には、大学院から通常 2 名の指導員が派遣される。1 名は研究者教員であり、もう 1 名は校長経験のある実務家教員である。

V 小学校では、訪問日の時間割の設定が国語であり、初任者からの希望もあって、A・B 教諭とも国語科の授業を参観・指導を行った。拠点校指導教員が指導を担当してくれる時間が算数だったので、その点でもうまく役割が分担できたと言える。

まず 2 時間目に A 教諭の 2 年生の学級を、B 教諭、拠点校指導教員、大学院教員 2 名の計 4 名で参観する。その後、3 時間目には B 教諭の 4 年生の授業を、A 教諭、拠点校指導教員、大学院教員 2 名の計 4 名で参観する。2 人の授業参観には、時間に都合がつけば、V 小学校の校長先生、校内指導教員も参観に加わる。

その後、A・B 教諭は自分の学級に戻り、授業を行う。拠点校指導教員と大学院教員 2 名の 3 名は、大学院教員の準備室として使用が許可された空き教室にて、「プレ・カンファレンス」として、カンファレンスで指導すべき内容について話し合い、整理を行う。その際、初任者の実施した授業に見られる諸現象が、その日だけのものなのか、普段から見られるものなのかについて、拠点校指導教員の情報を参考にしつつ判断し、指導のポイント、改善策や今後の授業の代替案等も検討しながら、カンファレンスに備える。午後からは、拠点校指導教員は初任者の学級に戻り、通常授業の様子を見ながら指導を行うため、大学院教員 2 名で打ち合わせを行い、カンファレンスの準備をする。具体的には、授業参観時に撮影したビデオを確認し、どの部分を抽出して初任者に見せるのがいいか話したり、参観しながらつけた授業記録を整理し印刷したり、指導に際してどちらが厳しく言うか、どちらがフォローするかといった役割の確認を行う。

放課後のカンファレンスには、初任者 2 名、拠点校指導教員、大学院教員 2 名に加えて、初任者それ

| 時限 | 初任者の動き | 指導者の動き |
|------|-------------------|-----------------|
| 2 限目 | A 教諭の授業 (B 教諭も参観) | 授業参観 |
| 3 限目 | B 教諭の授業 (A 教諭も参観) | 授業参観 |
| 4 限目 | 通常授業実施 | プレ・カンファレンス |
| 5 限目 | | 打ち合わせ・カンファレンス準備 |
| 6 限目 | | |
| 放課後 | カンファレンス | |

表 1 : X 小学校の訪問スケジュール

それぞれの校内指導教員、校長先生に時間に都合がつく限りご参加いただいた。カンファレンスでは毎回、ビデオ撮影した動画や iPad で撮影した板書の写真を見せて、自身の授業を客観的に振り返ることができるようにしている。5分ほど映像を確認した後に、授業者から授業についての振り返りを行う。その後、参観していたもう一方の初任者が授業についてコメントをする。そして、拠点校指導教員からの指導助言、大学院教員からの指導助言を実施する。カンファレンスに校長先生や校内指導教員が参加した際には、それぞれからも指導助言をいただく。この流れを、A 教諭、B 教諭と順に実施している。

2. 教職大学院の授業科目受講による学びと成長

2名とも、教職大学院の授業科目を受講することによって、授業づくりに関する知識や技術について学習しているが、中でも示範授業や受講生仲間の模擬授業、授業づくりの情報交換、共同で行った単元構想案作成によっても影響を受けている様子が見られた。

2.1. A 教諭の変化

大学院での授業科目受講から、A 教諭に見られた大きな変化は、授業中の子どもの褒め方、板書の準備、単元構想案に沿った授業づくりの3つが挙げられる。

1 つ目の授業中の子どもの褒め方については、4 月の訪問指導が始まった当初から指摘されてきた課題の1つであった。A 教諭は、気になる子に対してすぐに注意や叱責する傾向があり、それが授業中頻繁に行われるので、授業の流れが止まってしまっていた。カンファレンスで、拠点校指導教員や大学院教員から指摘されても、具体的にどうすれば気になる子どもが授業に集中し、注意や叱責しなくて済むようになるのか、わからないといった様子だった。しかし、6月の「授業・教材研究Ⅱ」の1度目の示範授業で、大学院の実務家教員が初任者たちを子ども役にして、細かく素早く褒めて子どもをのせながら学習規律を確立していく授業を体験したことが1つの契機となったようだった。その示範授業以降、少しずつ授業中に子どもを褒める回数が増え、子どもを褒めることで学習規律を学級に浸透させ、授業に集中できるようになってきた。それと同時に、子どもを注意、叱責する回数が減少したため、授業の流れが途切れることもなくなった。

さらに、夏季休業明けすぐの大学院における授業「授業・教材研究Ⅱ」において自ら志願し実施した模擬授業後に、大学院の実務家教員から「もっともっと子どもを褒めながら授業を進めないと、低学年の子どもには学習規律は定着しない」というアドバイスを受けたことを次の転機とし、2学期に入って子どもを褒める機会が増えた。その結果、担任する学級に学習規律が浸透し、授業内容に集中できる子どもが増えてきた。学習規律が浸透してくると、授業づくりに意識をより焦点化できるようになり、導入の工夫や板書の改善、ノート指導にもいい影響を及ぼすようになってきた。

2 つ目の板書であるが、1学期中に2度行われた示範授業の後、A 教諭の板書には明らかに事前準備した絵や図、キーワードが書かれた短冊等が貼られることが多くなった。示範授業を受けた後すぐの板書は、絵や図を単に貼っただけであったり、示範授業の授業技術だけを単に真似ただけのものであったりしたが、回数を重ねるごとに、授業のねらいに沿った板書準備ができるようになっていった。

3 つ目の単元構想案に沿った授業づくりでは、2学期と同時に始まった大学院の授業「授業・教材研究Ⅱ」で扱った単元構想と単元研究の中で、単元を見通した授業計画と教材研究に関して学習したことが、A 教諭の意識を変化させたようだった。それ以降の国語の授業では、常に単元を意識した計画を立て、音読劇をする、お話の紹介カードを作る等、単元を貫く目標を子どもに持たせる授業ができるようになってきた。カンファレンスでも、自分の行ったその日の授業についてのコメントで、どのような単元計画を考えていて、その日の授業は其中でどう位置づけるのかについて明確に説明できるようになった。

2.2. B 教諭の変化

大学院での授業科目受講から、B 教諭に見られた大きな変化は、板書の準備、導入の工夫の 2 つが挙げられる。

1 つ目の板書であるが、「授業・教材研究Ⅰ」で 6 月に行われた 1 回目の示範授業の後、B 教諭の板書には明らかに事前準備した絵や図、キーワードが書かれた短冊等が貼られることが多くなった。それまでは、ほとんどチョークだけの板書で、書かれる内容もまちまちであった。また同授業において、授業づくりの PDCA サイクルについても学習した際に、グループ活動で自らの授業の計画・実行を振り返り紹介する活動を行った際に、メンバーの 1 人が自ら作成した板書ノートを持参していた。その板書ノートは、実施した授業の板書写真を貼り付け、振り返りをメモしたものであった。そのような活動を通して、B 教諭は自らの授業改善のための第 1 歩に、取り組みやすい板書の改善を選んだと考えられる。この板書の準備は、その後の訪問指導でもより進化していくことになる。

2 つ目の導入の工夫は、「授業・教材研究Ⅱ」の受講が始まった 9 月に入ってから特に見られるようになった。B 教諭にとって文学作品よりは苦手意識が少ない言語に関する学習の時に、特に導入に関してのアイデアが出るようであった。9 月中旬までに 3 度の示範授業、および 2 度の初任者による模擬授業を見てきたことで、導入でどのように子どもの関心をつかむのかについて意識するようになったといった検討会で振り返っていた。実際に工夫した導入を実施した授業では、子どもたちがより活発に発言するようになり、授業に集中している姿も見られた。B 教諭にとっても手応えを感じる授業になったと考えられる。

3. 訪問指導による学びと成長

授業参観と放課後のカンファレンスで構成される訪問指導では、V 小学校の理解と協力によって、初任者 2 名同士がそれぞれの授業を参観できる時間割が設定されていた。また初任者 2 名、拠点校指導教員、大学院教員 2 名に加えて、初任者それぞれの校内指導教員と校長先生が時間に都合がつく限り参観とカンファレンスに参加して下さったことで、初任者 2 名にとって非常によい学びの機会となった。特に、校内指導教員の先生方の指摘は、初任者が今まさに直面している授業づくりを隣の学級で行ってみた時の気づきやここ数年の経験から考えたことであったり、普段から接している子どもが授業中にどのような表情をしているか、どのように学習活動に取り組んでいるのかといった視点からのコメントであったりして、大学院教員とは全く異なる側面からの指摘であり、非常に有意義なものであった。また校長先生からいただく暖かくも辛口のご指導は、初任者 2 名への期待が感じられ、V 小学校の 3～5 年後の子どもたちや教師たちの成長を見据えた指摘が多く、大学院教員としても大変勉強になった。

3.1. A 教諭の変化

訪問指導によって A 教諭に見られた大きな変化は、授業省察力の成長が挙げられる。初任者である A と B がお互いに授業を参観し合い、カンファレンスでコメントし合うことで、参観した授業のどの部分についてどういった指導が入っているのか明確に認識していくことができたのだろう。徐々に A 教諭が自分の授業についての省察、および B 教諭の授業に対するコメントも的を射るようになっていき、授業を省察する視点を獲得していったように見えた。さらに、訪問指導で使用する授業評価シートが、教師としての力量向上のためのステップアップの視点を提供したことも影響していると考えられる。また、カンファレンスで諸先生方からいただくコメントや指導によって、自分の授業を分析する観点を得て、その次の授業づくりに生かしていくようになった。授業実施後に行う自身の授業についてのコメントでも、前回や前々回で指摘された点をこう工夫した、といった発言も 2 学期以降に増加していった。この授業省察力が成長したことによって、自らを振り返り、次の授業改善に生かしていく PDCA サイクルを実行していた

ようであった。

3.2. B教諭の変化

訪問指導によってB教諭に見られた大きな変化は、6年間を見通した子どもの成長への視点の獲得、学習の見通しを子どもに持たせる工夫への挑戦、の2つであろう。

1 つ目は、6年間を見通した子どもの成長への視点を獲得したことであった。中学校での講師経験があったB教諭は、当初、小学校において学習規律をもって授業に臨む子どもの姿について、指導側の大学院教員や拠点校指導教員と認識の差があったようだ。そのため、子どもが授業に集中していない様子が見られても、あまり注意することがなく、よい学習態度の子どもを褒めて学習規律を確立しようと試みている風でもなかった。そのため、拠点校指導教員と相談した結果、大学院教員からB教諭に、学習規律が子どもに浸透していない現状のままでは、子どもが獲得すべき知識や技術（スキル）や態度が形成できないこと、それはその後学年が上がるごとに子どもたち自身のつまずきとして現れてくる可能性が高いこと、そのことを認識して教師は子どもを育成していく責任があることについて論じた。特に、小学校では6年間の中でそれぞれの学年に応じて役割があり、中学年や高学年になれば年下の子どもたちの手本となり、学校全体の雰囲気をつくっていくことになるため、6年間を見通した子どもの成長を考慮に入れて指導していく必要があることを説明した。B教諭が担任する学級の子どもたちは、担任のことを非常に好いていることは参観でも見て取れたため、B教諭の意図は子どもたちにきつと理解されるだろうと励まし、学習規律がより浸透するよう指導を徹底していくようにと伝えた。そこで次の日に、B教諭は学級会で学習規律と今後学年が上がっていったときの見通しについて子どもたちと話し合いを行ったようであった。その後、B教諭の学級では、今まで以上に授業中の学習活動に集中する子どもたちの様子が見られるようになった。

2 つ目は、学習の見通しを子どもに持たせるための工夫への挑戦である。B教諭は、国語科において単元計画を立てて1時間ずつの授業構成を考えることを苦手に行っているようだった。そのため、授業を受けている子どもの側から見ると、なかなか学習の見通しが立たず、何のためにその活動を行っているのか、わかりにくいので集中が続きにくいという状況にあった。そのため、特に3学期に入ってから、学習の見通しを子どもに持たせるような授業づくりを提案していたが、B教諭も具体的はどうしたらいいのかかわからない様子だった。そんな折、和歌山県教育委員会が主催する和歌山教育実践研究大会で、古座川町立明神小学校の複式学級の国語の公開授業を参観した際の板書写真を示して、学習の見通しを持たせるための掲示物や板書づくりについて指導を行った。複式学級で2学年を同時に指導する教師は、一方で教授する際に他方には自律的な学習を促すため、黒板やその上下のスペースに既習事項やそれまでの学習で話し合ったこと、単元全体を通した学習活動の流れ、学習の約束事や進め方のルールなどをわかりやすく掲示していた。その様子の写真が、B教諭にとっても理解しやすかったのだろう。写真を見せた次の週の授業では、その日の授業の学習を見通すための手順カードが黒板に貼られた。また、全時に話し合った内容をまとめて拡大印刷した掲示物を用意した授業も行われた。まだまだ進化の途上ではあるが、学習の見通しを子どもに持たせようとする工夫へ果敢に挑戦している姿が見られた。

4. 今後の課題と展望

以上のように、A教諭もB教諭も大学院の授業や訪問指導から多くを学び、成長してきた。しかし、まだ教師としては課題が残る部分も大きい。2月の大学院での最終授業の日、A教諭は今後の課題として、単元構想の手法にバリエーションをつけることを、B教諭は「発問の精選」であると設定していた。また、訪問指導で使用している授業評価シートの観点から見ても、両教諭とも今後の課題は多く、まだまだ教師

として成長の途上であるが、1年間でここまで成長してきた成果を前提として見えてきた次の課題でもあり、今後への期待も大きい。この1年間で学んだ基礎・基本を大切に、経験を重ねていきながらより安定感・柔軟性をもった中堅教員へと成長してほしいと考えている。我々教職大学院の担当者もV小学校と連携しながら、各々が設定した課題に挑戦していくサポートを次年度も継続し、さらなる成長を見届けていきたい。

【訪問記録】

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導観 2人共通での表記も可 | その他 |
|---|----|------------|----|-----|-----------|--|-----|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | |
| 4 | 18 | A | 2 | 国語 | ふきのとう | 学習規律の成立。 人物や言葉にこだわって、先生と子どもと一緒に読み解いていく授業の流れをつくること。 | |
| | | B | 4 | 国語 | 春のうた | 聞く姿勢・聞く態度の育成。 主発問の設定。 課題のある子を中心にクラスをまとめる。 「言葉にこだわる」ポイントを考えた指導。 | |
| | 25 | | 2 | 国語 | ふきのとう | 教師からの評価の言葉かけ、子ども同士の評価活動の必要性 授業のねらいに沿ったグループ活動のやり方 学習規律の成立 | |
| | | B | 4 | 国語 | 白いぼうし | 言葉にこだわった国語の指導 | |
| 5 | 9 | A | 2 | 国語 | たんぼぼのちえ | 教師からの評価の言葉かけの選択とそのタイミング。 学習規律の成立 言葉にこだわった国語の指導について | |
| | | B | 4 | | 忌引き | | |
| | 16 | | 2 | 国語 | たんぼぼのちえ | 教員個人がもつ持ち味を生かす教材研究 生徒指導（学級の整理整頓、子どもの服装の乱れ、開始時間の遵守等） | |
| | | B | 4 | 国語 | 白いぼうし | 授業中の注意の仕方の工夫 机間指導と机間巡視の違いと使い分け | |
| | 23 | | 2 | 国語 | たんぼぼのちえ | 発問とその応答後、教科書の内容や本文の記述・表現に戻ること。 もっと子どもが発言できる場の設定 動作化する等授業時の活動に工夫が必要 | |
| | | B | 4 | 国語 | 漢字のへんとつくり | 板書の工夫と準備が必要。 子どもの椅子と机の高さを直す等、基本的な学習環境の整備。 | |

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導観 2人共通での表記も可 | その他 |
|---|----|------------|----|-----|--------------|---|-----|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | |
| 5 | 30 | A | 2 | 国語 | 観察名人になろう | 教師自身が本文を丁寧に読み解く教材研究の必要性。 授業で子どもと一緒に読解し、観察の視点を獲得させる。 子どもから自由に発言を引き出す工夫。 グループ活動の意図をはっきりと子どもに指示をする。 黒板の使い方、指示を出す順、活動後のまとめの方法についての準備。 | |
| | | B | 4 | 国語 | 春の風景 | | |
| 6 | 6 | A | 2 | 国語 | スイミー | 子どもの姿を想定した授業デザインと教材研究。 子どもから自由に発言を引き出す工夫。 | |
| | | B | 4 | 国語 | 動いて考えてまた動く | | |
| | 13 | A | 2 | 国語 | スイミー | 一問一答的なやりとりで終始する傾向。→主発問の設定。 授業で子どもと一緒に読解し、観察の視点を獲得させる。 子どもから自由に発言を引き出す工夫。 子どもを褒め、学級規律を育成する。 教師自身が本文を丁寧に読み解く教材研究の必要性。 授業で子どもと一緒に読解し、読解の視点を獲得させる。 音読する時間の確保。 | |
| | | B | 4 | 国語 | 動いて考えてまた動く | | |
| | 27 | A | 2 | 国語 | いなばの白うさぎ | 教師主導の授業にならないよう 授業のねらいにそった教具の準備や教材研究。 教師自身が本文を丁寧に読み解く教材研究の必要性。 言語と映像（挿絵）の往還への意識化。 授業のねらいに沿った導入とその時間配分。 | |
| | | B | 4 | 国語 | いろいろな意味をもつ言葉 | | |
| 7 | 4 | A | 2 | 算数 | 100までの数 | 授業のねらいにそった教具の準備や教材研究。 子どもから自由に発言を引き出し、授業に生かす工夫。 的確で明確な指示の出し方。 音読の活用とその必要性。 行間を読み取るような授業構成 授業の時間配分。 | |
| | | B | 4 | 国語 | 一つの花 | | |

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導観 2人共通での表記も可 | その他 |
|----|----|------------|----|-----|--------------|--|-----|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | |
| 7 | 11 | A | 2 | 国語 | こんなもの見つけたよ | 班活動の際は子どもとルールを確認。 単元構成を考え、「終末」まで見通したタイムマネジメント。 初発の感想を使用して本時のめあてを設定する授業構成。 ノート指導の指示を徹底、あるいはワークシートの活用。 ペアや班で意見交流を活用。 | |
| | | B | 4 | 国語 | 一つの花 | | |
| 9 | 12 | B | 4 | 国語 | カンジ博士の漢字しりとり | 教師自身が本文を丁寧に読み解く教材研究の必要性。 授業で子どもと一緒に読解し、読解の視点を獲得させる。 | |
| | | A | 2 | 国語 | ことばあそびをしよう | | |
| | 26 | B | 4 | 国語 | 漢字のひろば | ノート指導の指示を徹底、あるいはワークシートの活用。 導入の工夫。 指示説明が児童に伝わりにくい傾向があるように見えるので、説明の文言を整理し、提示の仕方の工夫。 | |
| 10 | 17 | A | 2 | 国語 | お手紙 | 単元の目標＝見通しが持てた。 単元全体の目標に照らした本時のめあての設定。 単元の目標に照らした本時のめあての設定。 グループ活動時のルールや手順の徹底。 学習規律の意図を子どもと再度確認。 | |
| | | B | 4 | 国語 | ごんぎつね | | |
| | 31 | A | 2 | 国語 | 主語と述語 | 教科書を有効に使用し、新出の知識を押える。 知識の定着をねらった学習活動を増やす。 教師が演技力を発揮し、子どもにゆさぶりをかける。 子どもを褒め、学習意欲を高める。 | |
| | | B | 4 | 国語 | ごんぎつね | | |

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導観 2人共通での表記も可 | その他 |
|----|----|------------|----|-----|------------------|--|-----|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | |
| 11 | 21 | A | 2 | 国語 | しかけカードの作り方 | 説明文の読解という単元の意図を理解した教材研究 ワークシート等の教材の準備 | |
| | | B | 4 | 算数 | 平方 km の面積 | 教科書の数字変更には注意が必要。 算数は、大変なことを児童に実感させてから、もっと新しいやり方があるのではないかと探らせるような方法をとるとよい。 面積の単元は、「たて×よこ」というときは、正方形や長方形を必ず意識させるようにする。 | |
| 12 | 12 | A | 2 | 国語 | お話のさくしゃになろう | 子どもから自由に発言を引き出し、授業に生かす工夫。 教科書の内容を活用した授業デザインの必要性。 | |
| | | B | 4 | 国語 | 慣用句 | 教科書の活用、ワークシート準備等で時間を短縮し、学習活動を充実させる。 図書室を利用するという工夫の提案。 | |
| 1 | 16 | A | 2 | 国語 | 手のひらを太陽に | 子どもから自由に感想を引き出し、授業のめあてに生かす。 発問や指示の明確化。 | |
| | | B | 4 | 国語 | プラタナスの木 | めあてに迫る活動まで取り組めるようタイムマネジメント。 子どもに学習の見通しを持たせる。 教師自身が本文を丁寧に読み解く教材研究の必要性。 授業で子どもと一緒に読解し、読解の視点を獲得させる。 | |
| | 23 | A | 2 | 国語 | 詩を書こう 見たこと、感じたこと | 前時の学習とつながる発言を取り上げ授業に生かす。 実物教材の提示 音読の重要性。 | |
| | | B | 4 | 国語 | プラタナスの木 | 単元の目標設定と、それに照らした本時のめあての設定。 既習事項の確認と活用。 単元に応じて子どもにつけたい力の設定と教材の工夫。 | |

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導観 2人共通での表記も可 | その他 |
|---|----|------------|----|-----|------------|---|-----|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | |
| 1 | 30 | A | 2 | 道徳 | 黄色いベンチ | 中心発問について子どもが考える時間を確保 ロールプレイ等の学習活動を入れるタイミング 扱った道徳的価値についての振り返りの確保 | |
| | | B | 4 | 国語 | のはらうた | 「詩を楽しむ」という単元の意図を理解した教材研究 単元計画やめあてに応じたグループ活動の工夫 音読の重要性。 | |
| 2 | 6 | A | 2 | 国語 | スーホの白い馬 | 初発の感想を大事にした授業デザイン。 めあての設定に関する言語センス。 一問一答にならないよう子どもの発表を待つこと。 | |
| | | B | 4 | 国語 | のはらうた | 教科書からの習得事項を可視化して掲示し、鑑賞の手がかりにするような教材研究。 グループ活動時のルールや手順の徹底（4月に向けて）。 | |
| | 13 | A | 2 | 国語 | スーホの白い馬 | 子どもから感想や発言を引き出していく手立て。 子どもを待つという時間も必要。 | |
| | | B | 4 | 国語 | ウナギのなぞを追って | 単元に応じて子どもにつけたい力の設定と教材の工夫。 単元計画の設定と、それに照らした本時のめあての設定。 授業で子どもと一緒に読解し、読解の視点を獲得させる。 | |

「W小学校」における初任者指導訪問の成果と課題

和歌山大学教職大学院 准教授 須佐 宏

1. W小学校における初任者指導訪問の概要について

W小学校は、紀の川に程近いところにある全校児童 300 名を少し上回る中規模の学校で、各学年とも 2 クラスで編成されている。よって初任者は、校内指導教員を兼ねる学年主任と二人で学年運営に当たっている。毎週月曜日の訪問では、まず学校長と初任者の様子について懇談し、3 時間目と 4 時間目に初任者の授業を参観する。カンファレンスは放課後に実施する。同校では、3 時間目と 4 時間目に初任者の学級の専科授業（音楽）を時間割に位置付けており、2 名配置されている初任者同士が互いの授業を参観した上でカンファレンスに参加できる。また、同校は、平成 25 年度・26 年度に実施された初任者研修高度化モデル事業の実施校であるため、同事業で初任配置された学ぶ意欲の高い若手教員が毎週の初任者授業のカンファレンスにも積極的に参加するため、初任者が身近な同僚教員から体験談を通じたアドバイスが聞ける環境にある。

2. W小学校の初任者CおよびDについて

W小学校には、大学卒業後、和歌山市内の大規模研究校で 1 年間の講師経験を持つ C と本学を卒業したばかりで教職経験の全くない D の 2 名が配置された。初任者 C と初任者 D は年齢が近いこともあり、互いの授業参観を通してよい刺激を受けながら歩みを進めてきた。二人の初任者への指導訪問を通して見えた成果と課題について、それぞれの成長の様子を交えながら報告したい。

3. 初任者 C への指導の実際と成長

C 教諭が担任したのは 2 年生。昨年度、常勤講師として大規模研究校で 3 年生の担任を経験していることから、新たな学校での勤務という点での緊張感はあったものの、4 月当初より学級の児童とよい関係を築けていた。そんな C 教諭への指導の中で特に成長を実感したのは次の 3 点である。

(1) 柔らかな働きかけによって指導困難児童を学習に参加させること

C 教諭の学級には、学習へと向かう気持ちにムラがあり、すぐに手遊びをしたり、学習に関係のないことでも思ったことはすぐに口に出してしまったりして、周りから自分勝手とみられかねない言動をする児童 A が在籍していた。初めて参観した国語の授業で児童 A が学習の終わりに放った言葉は、「ああ、やっと国語終わった。」というきつい一言であった。C の授業参観は 4 時間目にあたることから、12 時近くにあると「ああ、おなかすいてきたあ。給食何やろう。」と発言することもしばしばあった。また、気分が乗らないときは、C 教諭が「〇〇しましょう。」と言えば、「〇〇できません。」と言ったり、「爆弾」などの言葉を頻発したりすることもあった。その一方で、興味を持った学習に対しては、積極的に取り組み、手を挙げて発表し、授業の核心にせまるつぶやきが聞かれることもあった。

C 教諭は、児童 A の言動に対して声を荒げて叱るようなことはせず、基本的に待ちの姿勢で接することができる。しかし、児童 A が学習に参加できている時間は短く、十分な学習を保障するまでには至っていなかった。そこで、否定的な言動や自分勝手な行動があっても、いったんそれを受容し、学習への参加を促す言葉かけを根気強く行うことで A を学習に参加させていくことを心掛けていこうと話した。

C 教諭の児童 A への柔らかな働きかけにより、児童 A が学習へと参加できた学習場面①②を紹介する。

① 6月6日(月)4限 生活科 「野菜を育てよう」

本時は、自分たちが育てている野菜の様子を観察したのち、困っていることを発表し合い、互いにアドバイスをするという授業であった。運動場横にある学習園に移動し、育てている野菜の観察を行った。教室を出ての授業は2年生の子供にとって、それだけで気持ちが高ぶる。児童Aは、みんなが見ようとしている野菜を一番よい場所で見ようと割り込んで行き、トラブルになろうとされていた。C教諭はその様子を見逃すことなく、「こっちへ回っておいでよ。」と児童Aを対面の自分のところへ招き、懐に児童Aを入れて包み込むようにして観察をさせ、学習へと参加させることができた。



② 1月30日(月)4限 国語科 「思い出かるたを作ろう」

ワークシートに記入する言葉を個人で考える時間をとった際、児童Aは、考えた答えをつい声に出してしまった。C教諭は、それを咎めるのではなく、すかさず「Aくん、心の声が漏れ漏れだよ。」と語りかけた。児童Aは、すぐに話すことをやめ、他の児童はくすくすつとほほ笑んで自分の考えたことをワークシートへ書き込んでいった。C教諭の柔らかい言葉かけにより、他の児童も児童Aに対して反感をもつことなく、全ての児童が集中して学習に取り組むことができた。

(2) 導入の工夫によってすべての児童が主体的に学べるようにすること

前述の児童Aは、思ったことをすぐに口にするので、本時の学習に対して、今どういう思いを持っているのかが把握しやすい。しかし、児童Aのように言葉として発することはしないが、児童Aと同じように学習に対して興味を持っていない児童は少なからずいることを認識する必要があることを伝えた。よって、C教諭には、どの子も「おもしろそう。」「やってみたい。」「考えてみたい。」と思えるような導入の工夫が必要であることを指導した。導入の工夫によって、児童全員が興味を持って学習に向かっていった様子を紹介する。

12月5日(月)4限 国語科 「わたしはおねえさん」

児童と同学年のすみれちゃんが主人公の物語文「わたしはおねえさん」の授業。本時は、妹のかりんちゃんに、ノートへ落書きをされたすみれちゃんの気持ちの変容を読み取る授業であった。授業の冒頭、C教諭は、「すみれちゃんのノート」と称して、実際に落書きされたノートを用意し、黒板に掲示した。児童にとっては、物語世界の中にあつた「ノート」が、現実世界へ飛び出してきたような錯覚があり、C教諭がめあてを提示しようとする、児童が口々に今日のめあてを予想する姿が見られた。C教諭は、導入での意欲付けから主活動へとスムーズに児童を導いており、意欲をもって主体的に活動する児童の様子を見ることができた。



(3) 言葉を大切にしたい国語科の授業づくり

W小学校は、生活科・理科の研究校であるが、C教諭自身は、国語科の授業研究にも熱心に取り組んでいる。国語科は言葉を指導する教科であるので、教師自身が言葉に敏感である必要があり、児童の言葉を敏感に捉えて取り上げ、意味づけて使えるようにしていく必要がある。また、常に本文への立ち返りを意識して読ませることも大事であることを指導した。以下に授業の一場面を紹介する。

12月5日(月)4限 国語科 「わたしはおねえさん」

児童B：62ページの18段落を見てください。すみれちゃんは「何よ、これ」ってはじめは言っておこっていると思います。

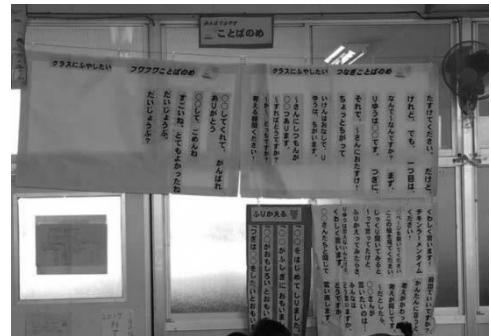
児童C：Bくんと似ていてで、(児童たち「似ていて」「似ていて」) あっ、似ていて、私もはじめはおこっていたと思います。

児童D：でも、だんだん許すようになっていくと思います。

児童E：それは何ページのどこから考えたのか教えてください。

児童D：はい、それは、63ページの…

児童Eの発言に見られるように、児童に本文の言葉から考えを導くことの大切さが浸透していることがうかがえる。また、児童Cが「似ていてで」と発言した際に、周りの児童が「で」はいらないということを小声で教えており、児童Cもそれに気づいて言い改めている。右写真は、C教諭の教室に掲示されているものであるが、このように、授業の中で子供たちが使った「ステキ言葉」を取り上げて指導してきたことで、児童の言葉に対する感覚が研ぎ澄まされていることがうかがえる。



4. 初任者Dへの指導の実際と成長

D教諭が担任したのは4年生。大学卒業後、すぐに採用されたD教諭にとっては、これが全く初めての学級担任であり、慣れない環境に戸惑いながらも、初々しい笑顔の見られる希望に満ち溢れた教員生活のスタートであった。持ち前の柔らかさから、C教諭同様、児童とはよい関係性が築けており、学習規律もある程度保たれていた。しかし、児童全員が学べる授業にはなかなか至らないという状況であった。そんなD教諭への指導の中で特に成長を実感したのは次の3点である。

(1) みとりと支援の充実

授業中、児童が何らかの作業をしているとき、教師はその学びの様子をみとり必要な支援を行うのだが、初任者の場合、何をどうみとればいいのかかわからず、教室をうろろと動き回ることがよくある。D教諭もまさにそうであった。D教諭には、授業中、まずはどの子のところへも行けるように教師の動線を確認し、子供の学びの姿をみとり、必要な支援をすることを伝えた。D教諭はさっそく教室の机の配置を見直し、支援に回れるスペースが確保された教室になった。しかし、みとりの大切さを頭ではわかっているとしても、それを実際どのようにすればいいのかかわからずいた。そんな折、1年先輩のM教諭の道徳授業を初任者2名、院生2名と教職大学院教員で参観する



機会を得た。これは、初任者指導訪問時に、教職大学院教員による授業参観をM教諭が自ら申し出てくれたためであった。M教諭の座席表を手に児童の学びの様子を記録して回る姿や、必要な言葉かけをする姿、話者の対面に回り込んで立つことによって全体に向かって話せるようにしている支援の姿、みとりを活かした授業での指名など、これまで頭ではわかっていたもなかなか体現できなかった「みとりと支援の営みの実際」を目の当たりにしたD教諭は、翌週の授業から座席表ボードをもって児童の学びをみとり、それをもとに支援を行うようになっていった。

(2) 聴き合い学び合える学級づくりについて

D教諭は、当初より、ひとりの疑問から問いが生まれ、それをみんなで解決していくような、児童が主体となって創る授業をしていきたいという思いを持っていた。そのためには、子供たちが聴き合える関係を築けていなければならない。D教諭には、まずは教師自身が子供の発言を背中であらう聞くのではなく、面と向かって子供の発言を最後まで聞くことが大事であることを伝えた。



それまでのD教諭は、児童の発言を全て板書してあげることが大事であると捉えており、黒板に書いている間に次の児童が話し、次の児童の発言を板書しているうちにまた次の児童が発言するということが続いていた。また、D教諭には、児童が発言している際、教師は話者だけでなく、聞き手にも目を配らなければならないことを指導した。それ以降、黒板に表記する言葉を精選して、児童の発言を最後まで聞こうとする姿が見られるようになった。そして、聞き手の準備ができていなければ話者をいったん止め、聞けるようになってから話をさせる様子が見られるようになった。

以下に12月12日(月)の授業参観報告書の一部を引用する。

[12月12日(月)3限 道徳「そうじのときに」]

聴き合う関係が育ってきている。子供の様子がよく見えていて、聞けていない子がいると全体をいったん止めて指導し、みんなが聞けるようにして話させていることで、心地よい静寂のある学習環境をつくっていて良かった。

(3) すべての児童が目的意識をもって学べる授業にすること

導入の工夫によってどの子も目的意識をもって学べる授業にしていくことは、C教諭同様、D教諭にとっても課題であり、繰り返し指導してきた。聴き合い学び合う関係が見られるようになってきた3学期に行われた国語授業での学びの様子を紹介する。

1月16日(月) 国語科 「のはらうた」

本時は、工藤直子の「のはらうた」から「ピンときた！」(作者は、かえるたくみ)を取り上げた授業。D教諭は作者名を伏せて教材を提示し、表現の特徴から、作者である生き物を考えさせるという活動を設定した。詩の表現の中にあるその生き物ならではの特徴を「なりきりポイント」という言葉を使って考えさせた。そこには、児童が興味を持って主体的に取り組める仕掛けがあり、その活動を通して、児童が自然に文章表現に着目するようになっていった。本時では、どの子も学習を楽しんでいる様子を見ることができた。



5. 次年度に向けた初任者CおよびDの課題と展望

【共通の課題】

(1) 45分の授業デザイン力の向上

児童が目的意識をもって学ぶ45分の授業の中に、めあてと連動した振り返りを位置付けることによって、児童の学びを確かなものにしていくことの必要性を話してきた。C教諭もD教諭も授業における児童の目的意識を重視し、毎時間導入の工夫に頭を悩ませながら授業づくりに取り組んできた。そのことによって、当初は、導入のための導入（＝興味付けだけの導入）に陥ることが多かったが、年度の終盤には、学びの本質につながるような導入が増え、目的意識をもって学ぶ姿が多くみられるようになった。

その一方で、授業の終盤、時間が足りずに「ごめんなさい。」と教諭が謝ることも繰り返されてきた。「授業において振り返りが位置づけられなければ、お風呂にお湯をためて栓をしないのと同じである。」と話してきた。学びっぱなしで終わるのではなく、学んだことをもう一度自分自身が整理し、定着させていくための振り返りの時間までを含めた45分の授業デザイン力の向上は二人にとって来年度以降の課題であると言える。

(2) 意識の継続によって「本当の授業力」へ

C教諭は、前の週にカンファレンスで指摘されたことを次週には改善して取り組むことを続けてきた。指導されたことを素直に受け止め、自身の授業実践を真摯に振り返り、自分の中に取り込んで授業実践に活かしていけるC教諭には、吸収力の高さを感じてきた。D教諭は、経験値の問題から、当初はカンファレンスで指摘されたことを頭で理解するに留まっていた。しかし、年度の後半、学校教員としての経験値が上がってくるにしたがって、これまで頭で理解してきたことがひとつひとつ体現できるようになり、見る見るうちに力をつけていった。年度の終わりを迎えるにあたり、二人の初任者は、一般的な初任者レベルの授業力は十分身に着けたと感じている。しかし、その一方で、年度の終盤、以前は意識できていたことが少し薄れていると感じることもあった。「本当の授業力」は、意識せずとも当たり前になるようになってこそである。授業づくりに関して考えるべきことは無数にある。今はそのひとつひとつを意識することで身につけている段階にある。無意識レベルになるまで、日々意識して続けていけるかも共通の課題と言えるだろう。

【C教諭の課題】

(1) 国語科授業における音読の充実

前述のとおり、C教諭は国語科の授業研究にも熱心に取り組んでいる。国語科の授業において音読の果

たす役割はととも大きく、その有効性を繰り返し指導してきた。C教諭も意識して声に出して読む活動を取り入れてきたが、まだ十分とは言えない。音読のさせ方には多くのバリエーションがある。どんな学習場面でどんな音読の指導をするのがよいのかも考えていく必要がある。教材の特性を見極めた言語活動を考えることとあわせて、音読指導のさらなる充実も視野に入れた授業研究を続けていってもらいたい。

(2) ICT活用の推進

C教諭は、積極的にICT機器を授業の中に取り入れることもおこなってきた。教室には自前のプロジェクターと画面上カメラも持ち込んでいる。生活科での画像の提示や体育科でのiPadのアプリを用いた指導も行っていたが、まだ十分活用できているとは言いがたい。学習効果を上げられるようなICT活用の推進を求めたい。児童のICT活用にも目を向けた取り組みを期待したい。

【D教諭の課題】

(1) 児童が活用できる学びの足跡

D教諭の学級には、児童がどんなことを学んでいるのかが一瞬でわかる数々の掲示物がある。それは、教室のいたるところに学びの足跡が掲示されているからである。D教諭の教室には、まだそれは感じられない。「掲示したいことはあったが、そこまでの時間的な余裕はなかった。」というところではないかと思う。小学校教員としての一年を経験し、2年目は、少し余裕も生まれてくるだろう。児童が学びを進めていく上で、必要となるであろう「学びの足跡」を教室に残し、D教諭色の教室にしてほしいと思う。

(2) 子供たちがつくる授業と教師の出

ひとりの疑問から問いが生まれ、それをみんなで解決していくような、児童が主体となって創る授業をD教諭は目指している。次期指導要領に示される「主体的・対話的で深い学び」に匹敵するものであると考える。一方で、「教師の出」についても、D教諭は課題意識をもって授業をしてきている。当初は、子供の勢いに押されて、授業を進めきれないことも多かったが、年度の後半は、発言を押さえて思考を促したり、意図的に児童を指名して思考の流れを変えようとしたりする場面が見られるようになってきた。子供主体の授業をつくりながら、学ぶべきことを確実に学ばせていくための「教師の出」は不可欠である。この営みは、なかなか難しく、すぐに身につくものではないが、これからも課題意識をもって取り組んでほしい。

【来年度に向けた展望】

初めの概要のところでも触れたように、W小学校は、若手の教員が互いに学び合える職場環境が整っている。初任者の2名は、いずれもよりよい授業を児童に提供するための労を惜しむことなく学ぼうとする教員である。上記に挙げた自己の課題に真摯に向き合い、日々の実践の中で省察を重ねることで、授業力はさらにアップし、より充実した教員生活を送れるようになるであろう。来年度は、月に1回程度の参観授業になるが、その一回一回の授業において、自己の課題克服を明確に意識した授業が参観できることを期待したい。

【訪問記録】

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導の観点 | その他 |
|----|----|------------|----|-----|------------------------|---|--------------------|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | |
| 4月 | 18 | C | 2年 | 国語 | 詩を楽しもう「春のうた」 | ・全体への指示の出し方について ・国語科における生活発言の取り上げ方と教材文への戻し方について | 授業参観 9名 |
| | | D | 4年 | 国語 | 登場人物になりきって音読しよう「ふきのとう」 | ・国語科における音声言語化の有効性について ・子供のやる気を引き出す課題提示について ・活動時間の目安を子供たちに意識させることについて | カンファ レンス 全職員 |
| | 25 | C | 2年 | 国語 | 「たんぼぼのちえ」 | ・児童の興味・関心を考えた言語活動のタイトルについて ・本時の目標の設定について（本時の学習活動を通してどんな力を身に付けさせるか） | 授業参観 9名 |
| | | D | 4年 | 国語 | 「白いぼうし」 | ・子供の発言の受け方について（オウム返しをしない） ・子供を褒めることによって指導を浸透させることについて ・書けない子供への支援について | カンファ レンス 14名 |
| 5月 | 9 | C | 2年 | 算数 | 「わくわく算数学習 p 14」 | ・児童への話し方のスピードについて ・褒めながら築く学習規律について | 授業参観 9名 坂本T |
| | | D | 4年 | 算数 | 「角のかき方」 | ・課題と振り返りの連動性について ・ICT等を活用した可視化による共通理解の促進について ・友達を発表を聞くときの「視点」指導について | カンファ レンス 10名 |
| | 16 | C | 2年 | 道徳 | 「ハムスターの赤ちゃん」 | ・道徳授業における読み物資料の扱いについて ・本時のねらいにせまる主発問について | 授業参観 7名 坂本T |
| | | D | 4年 | 道徳 | 「おひめさまと少年」 | ・道徳授業における教師のまとめの是非について ・読解指導に陥らないための道徳授業ワークシートについて ・補助資料の活用について | カンファ レンス 11名 |

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導の観点 | その他 |
|----|----|------------|----|-----|------------------------------|---|---------------------------|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | |
| 5月 | 23 | C | 2年 | 生活 | 「野菜を育てよう」 | ・目的意識をもって学習に迎えるような課題設定について ・低学年におけるペア学習の位置づけについて ・既習学習や上学年での学習につながる児童の発言について | 授業参観 8名 |
| | | D | 4年 | 算数 | 「1けたでわるわり算の筆算」 | ・子供の思考がつながる算数科の授業について ・算数教科書に使われている数字の意味について ・子供同士が互いに伝え合う話し方の指導について | カンファ レンス 14名 |
| | 30 | C | 2年 | 生活 | 「野菜を育てよう」 | ・授業のスタートと終わりを意識することについて ・写真や具体物を使った視覚的な支援の在り方について ・クイズを学習に取り入れながら学びの本質へと向かわせることについて | 授業参観 11名 細田T 坂本T |
| | | D | 4年 | 社会 | 「わたしたちの水道水はどこからどうやって来ているだろう」 | ・児童の困り感からスタートする授業の有効性について ・生活経験からくる発言か、思いつきの発言かを見極めて問い返すことによって学習の内容を価値づけることについて | カンファ レンス 19名 |
| 6月 | 6 | C | 2年 | 生活 | 「野菜を育てよう」 | ・特別な支援が必要な児童への個別対応と全体指導について ・児童の集中力持続のための時間配分や活動内容について | 授業参観 10名 豊田T |
| | | D | 4年 | 国語 | 「動いて、考えて、また動く」 | ・児童全体を見渡して学習参加を確認することについて ・導入での興味付けと目的意識の持たせ方について ・適切な課題設定と振り返りの連動性について | カンファ レンス 17名 |
| | 13 | C | 2年 | 国語 | 「かんじのおなじぶぶんをみつけてなかまわけをしよう」 | ・導入の工夫から主体的な本活動への導き方について ・授業時間の配分について | 授業参観 9名 |
| | | D | 4年 | 道徳 | 「ひろしにいちゃん、とって！」 | ・グループ活動中の児童の学びをみとることについて ・発表することが苦手な児童への支援の在り方について | カンファ レンス 14名 |

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導の観点 | その他 |
|----|----|------------|----|-----|---------------|--|--------------------------|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | |
| 6月 | 27 | C | 2年 | 算数 | 「1000までの数」 | <ul style="list-style-type: none"> 指導のねらいにつながる算数的活動について 特別な支援を必要とする児童への言葉かけについて | 授業参観 5名 |
| | | D | 4年 | 国語 | 「一つの花」 | <ul style="list-style-type: none"> 課題提示のタイミングと目的意識の持たせ方について 書く活動を授業に位置付けることの意味について 国語科授業における本文への立ち返りと音声言語化の意義について | カンファレンス 11名 |
| 7月 | 4 | C | 2年 | 国語 | 「ミリーのすてきなぼうし」 | <ul style="list-style-type: none"> 教材研究の大切さと児童の反応予想に基づく発問準備について 国語科授業における教材文への有効な立ち返りについて | 授業参観 6名 |
| | | D | 4年 | 道徳 | 「大きな絵はがき」 | <ul style="list-style-type: none"> 板書計画の大切さと児童の学びの姿に応じた柔軟な授業展開について 導入の工夫による興味づけについて 振り返りを含めた45分の授業デザインについて | カンファレンス 13名 |
| | 6 | C | 2年 | 道徳 | 「ないた赤おに」 | <ul style="list-style-type: none"> 道徳授業における、山場づくりと教師による内容理解の補助について 授業研究への取り組み方と授業構想力の向上について | 授業参観 27名 文科省 訪問 |
| | | D | 4年 | 道徳 | 「おたんじょう日会」 | <ul style="list-style-type: none"> 4月当初に比べ、意識できること（興味付け・細やかな褒め言葉・聞かせる指導・間の取り方・板書計画等）が増えてきていることについて 学習活動の明確な切り替えによる児童の思考の整理について | カンファレンス 24名 |

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導の観点 | その他 |
|-----|----|------------|----|-----|---------------|---|----------------|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | |
| 9月 | 12 | C | 2年 | 道徳 | 「水の公園」 | <ul style="list-style-type: none"> 導入や発問の工夫について 話形指導について ペア学習の取り入れ方について | 授業参観 6名 |
| | | D | 4年 | 道徳 | 「貝がら」 | <ul style="list-style-type: none"> 指導困難児童の授業での活躍について 本時のめあて設定の注意点について | カンファレンス 12名 |
| | 26 | C | 2年 | 国語 | 「どうぶつ園のじゅうい」 | <ul style="list-style-type: none"> 授業内容につながる導入の工夫について ペア学習での目的意識の持たせ方について 授業の振り返りまでを見通した授業展開について 本時の課題と振り返りの連動性について | 授業参観 10名 |
| | | D | 4年 | 国語 | 「ごんぎつね」 | <ul style="list-style-type: none"> 子供への褒め言葉について 子供の発言を取り上げた学習展開について スタート時の学習規律確認について | カンファレンス 11名 |
| 10月 | 31 | C | 2年 | 国語 | 「お手紙」 | <ul style="list-style-type: none"> 国語科における意図的指名について 並行読書経験の授業内での活かし方について 物語読解における生活経験の扱いと本文への立ち返りについて | 授業参観 4名 |
| | | D | 4年 | 国語 | 「アップとルーズで伝える」 | <ul style="list-style-type: none"> 緊急対応が必要な場合の児童への指示について ICT機器の効果的な活用と児童への指導について 学習規律と指示の徹底について | カンファレンス 7名 |

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導の観点 | その他 |
|-----|----|------------|----|-----|------------|--|------------------------------------|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | |
| 11月 | 21 | C | 2年 | 算数 | 「三角形と四角形」 | <ul style="list-style-type: none"> 算数授業における興味付けの言葉の吟味について 低学年で図形を扱う際の、具体物操作の必要性について | 授業参観 29名 Mコース 先進校 実習参観 |
| | | D | 4年 | 道徳 | 「友達だから」 | <ul style="list-style-type: none"> 教材研究の丁寧さについて 児童が寄り添って考えるべき視点の明示について 本時で示さなかった教材文の部分に含まれていた教材の価値について | カンファレンス 30名 |
| | 28 | C | 2年 | 道徳 | 「黄色いベンチ」 | <ul style="list-style-type: none"> 価値項目の話し合いの山場につながるような導入について 価値項目に迫らせるために有効な板書について 児童の本音が現れるつぶやきの取り上げ方について | 授業参観 27名 先進校 実習参観 |
| | | D | 4年 | 理科 | 「ものの温度と体積」 | <ul style="list-style-type: none"> 実験を伴う授業におけるアクシデント発生時の対応について 予備実験時と本実験時の気温差が与える影響について | カンファレンス 26名 |

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導の観点 | その他 |
|-----|----|------------|----|-----|--------------|---|--------------------|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | |
| 12月 | 5 | C | 2年 | 国語 | 「わたしはおねえさん」 | <ul style="list-style-type: none"> 児童がわくわくするような授業の導入について 本文の言葉に着目した国語授業の進め方について 生活経験を語る児童の発言の活かし方について 音読による主人公の言葉の変化の読み取りについて | 授業参観 9名 豊田T |
| | | D | 4年 | 道徳 | 「そうじのときに」 | <ul style="list-style-type: none"> 開けるようになってから話すことを意識させていることによる聴き合う関係の構築について 教師の補足が必要な場面での出について | カンファレンス 11名 |
| | 12 | C | 2年 | 国語 | 「おやすみ くまのこ」 | <ul style="list-style-type: none"> 児童の気づきや発言を捉えて、全体に問い返すことによる学びの深まりについて | 授業参観 13名 坂本T |
| 1月 | 16 | C | 2年 | 算数 | 「九九のひょうときまり」 | <ul style="list-style-type: none"> 児童の状態を見極めた適切な学習への導入について 操作活動の際や発表時における教室掲示の活用について | 授業参観 7名 |
| | | D | 4年 | 国語 | 「のはらうた」 | <ul style="list-style-type: none"> 子供たちが興味をもって自然に文章表現に着目できる活動の良さについて | カンファレンス 11名 |
| | 23 | C | 2年 | 体育 | 「なわとび」 | <ul style="list-style-type: none"> 体育授業における学習規律と聴き合う関係について 準備体操の意味を考えさせることについて 子供たちの学び方に合わせた話し合い活動の充実と運動量の確保について | 授業参観 7名 |
| | | D | 4年 | 算数 | 「調べ方と整理のしかた」 | <ul style="list-style-type: none"> 全員が答えられる問いを投げかけたときの「待ち」について | カンファレンス 10名 |

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導 | その他 |
|----|----|------------|----|-----|------------------------------|--|-------------------|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | |
| 1月 | 30 | C | 2年 | 国語 | 「思い出かるたを作ろう」 ※紀州っ子学びノートより | <ul style="list-style-type: none"> 写真の提示による支援について 児童の実態をみとった授業の流し方について 児童の思考の流れを考えた授業展開について | 授業参観 7名 |
| | | D | 4年 | 社会 | 「わたしたちの住んでいる県」 | <ul style="list-style-type: none"> 調べ学習における情報源の確認の必要性について インターネット活用時の指導について 調べ学習時における社会科教科書の活用について | カンファレンス 10名 |
| 2月 | 6 | C | 2年 | 生活 | 「自分たんけんにいこう」 | <ul style="list-style-type: none"> 単元全体を通して、自分の成長を楽しく振り返りながら、支えてくれているまわりの人々に気づかせていくことの大切さについて 児童が見通しをもって学ぶための掲示物について 家庭の事情に十分配慮した計画について | 授業参観 8名 |
| | | D | 4年 | 道徳 | 「ありがとう」の言葉 | <ul style="list-style-type: none"> 教師の出を意識した授業の進行について | カンファレンス 10名 |
| | 13 | C | 2年 | 国語 | 「詩を作る名人になろう」 | <ul style="list-style-type: none"> 書く活動が主体の授業における音声言語化の意味について | 授業参観 8名 細田T |
| | | D | 4年 | 総合 | 「2分の1成人式」の準備 | <ul style="list-style-type: none"> 目的意識の高めるグループ活動の設定について 教科・領域等の学習場面における「話す・聞く」の指導事項を意識した指導の有効性について | カンファレンス 12名 |

「X小学校」における初任者指導訪問の成果と課題

和歌山大学教職大学院 特任教授 深澤英雄

□ E 初任者への指導を振り返って

1. 4月の状況

E 教諭は、3月に大学を卒業し、すぐに和歌山市に採用された。4月の1回目の学校訪問の時である。授業が始まっても、運動場から帰ってこない児童がいた。チャイムがなってもぎざぎざして、授業がスタートできない。日番が号令をかけようとするが静かにならない状態があった。全員がそろってあいさつをしたのが、チャイムがなって、5分10分後であることもあった。授業中も机の上に水筒が置いたままの児童もいた。元気な男子が数名いて、意欲的だが、授業中も勝手なおしゃべりが続いていた。自分を認めてもらいたい気持ちが強く、「先生、先生。」と教師が振り向くまで、大きな声で叫ぶこともあった。他の子が発言しているのに、おしゃべりをして、発言が聞こえないこともしばしばである。

しかし、教師は子どもたちを威圧したりすることではなく、終始笑顔で明るく子どもたちを受け入れていたことには好感がもてた。児童との人間関係の構築はできていた。

4月の算数の「たし算とひき算」の授業では、教科書では「チューリップが17本さいています。あと2本さくと何本になりますか。あと3本さくと何本になりますか。」という問題だった。それを豆に変えて授業では問題を提示した。生活科で豆を使って授業をしているので子どもたちがより身近で意欲が持てると思ったようだ。「むいたまめが17個あります。あと2個むけると、いくつになりますか。」と問うた。児童は、「むける」という事をひき算と考え「 $17-2$ 」とした。また、教師の発問も「2個むけると、いくつになりますか」と「あと」という言葉を抜かしたり、板書の絵が問題に対応していなかったため、児童の思考を混乱させることになっていた。教科書はかなり入念に作られているので、その意味をとらえて教材研究をし、授業することへの課題が浮き彫りになった。

2. 課題

1つ目の課題は、学級づくりの基本である学習規律をどう整えていくかにある。

初任の先生にありがちな点である。子どもたちを大事にしよう、ほめて育てようという意識のあまり、秩序ある学級づくりが構築できない面がある。子どもたち一人一人を大事にするからこそ、きちんとしたルールがないとクラス全員が学習に向かう、土壌をつくることができない。

ルールを守れない子には適切な注意や、不規則な発言をする子には、他の児童の学習を妨げていることを教えていかなければならない。

2つ目の課題は、教材研究の仕方と発問・指示・板書という教育技術をどう磨いていくかにある。

1時間の授業で子どもたちに何を教え、どういう力をつけたいのかという明確な「めあて」を持って行うことがまずは必要である。問題解決的な授業をめざして、ペア、班を使って話し合いをさせることがあったが何の目的で班にしたのか、どういうことを話し合うのかが不明確なので、何をしたらいいのか分からず、時間が過ぎてしまう班も見られた。

3つ目の課題は、1時間の授業構成力である。

指導案を立てて授業はしているが、1時間にたくさんの内容を詰め込むことが多く、最後の活動まで、たどり着かないことが多かった。導入部分に時間をとりすぎたり、子どもが発言したことをとりあげたりして、中心部分の内容が深められないことがあった。導入・展開・まとめを意識した授業デザイン力が課題になった。

3. 初任者への指導とその後の成長

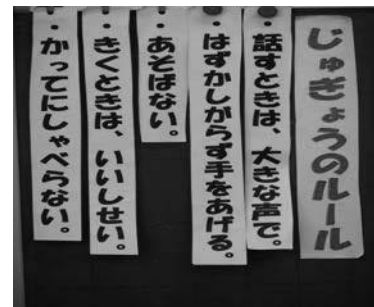
学習規律については、クラスの話し合いに拠点校指導員の先生にも加わっていただき、クラスのルールを決めて、掲示をした。

授業の最初の挨拶も1学期当初はなかなかそろわなかった。声を出している児童もいるが、全体的に声が出ていなかった。授業中での不規則発言や姿勢のくずれをE教諭は、粘り強く指導していった。気になる子にもさりげなく子をかけたり、傍に行き、指示を出したり、発言に対しては笑顔でかえしたりと工夫をしながら対応している姿が見られた。できていない場合はやり直しをさせたり、できるまで待つ様子もあった。

課題のある子を放課後残して、学習をサポートしていた。ただ、規律を徹底するだけでなく、児童が学習に意欲を持つための土台づくりと児童との信頼関係を作ろうと日々努力を重ねていた。

2つ目と3つ目の課題については、授業力を向上させるための方策として、指導案だけでなく細案を書くことを指導した。

細案を書くことで、教師の発問・指示・板書が明確になる。話し言葉にすることで、児童にどんな言葉をかけるかははっきりとする。指導案では、授業の流れはつかめるが、具体的な言葉が用意されていないとその場で浮かんだ発問に流れてしまうことがある。発問を固定することで、ぶれなくなる。児童の発言を予想することで、対応力が身につくと考えた。



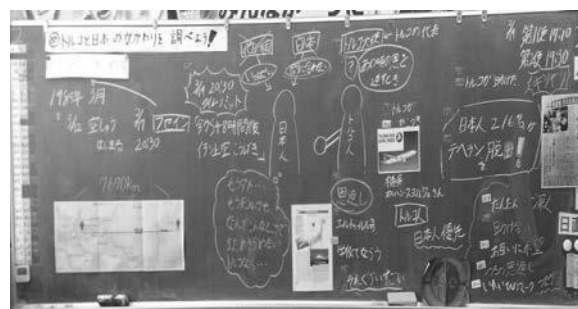
2学期以降、クラスの様子落ち着いてきた。不適切な発言や行動する子に対しては毅然と注意する姿が見られるようになってきた。当初集中できなかった児童が発言する姿勢が生まれてきた。発言した児童に対して「いい意見や」とほめる言葉をつぶやく児童も出てきた。聞く姿勢がよくなってき、男子が落ち着いてきたことで、女子の発言が多くなった。

A君という課題のある子が一年間で急速に伸びてきた。1、2学期は、授業もほとんど、机にうつぶせになって、ノートも書かない状態だった。3学期には、積極的に発言もするようになった。ペアやグループの活動でも、受け身でなく、自分から進んで意見の交流に参加した。黒板の前に立って、自分の意見をしっかりとした声で発表する姿が見られた。これは、E教諭が、丁寧に関わることで、受容され心の安定が保証されることで、自己肯定感が生まれたことに起因すると考えられる。

4. 今後の展望について

1時間の授業が構成できるようになってきた。導入・展開・まとめを意識し指導案・細案作成が行われている。4月は指導案に書いた最後の活動までいかないことがあった。まとめの部分まで1時間の授業で完結できる調整ができてきた。板書はこの一年で構造的に書けるようになってきたが、課題としてはより児童が読みやすい字形で書くことが求められる。

児童が発言することが多くなってきたが、教師がその発言の一つ一つに関わろうとする面がある。児童が発言する、教師が問い返す、また児童が発言するという同じ流れが多い。一問一答的になっているので、次の課題としては、児童の発言のここを深めたいというところに教



師が着目してつっこむことが重要になる。そのためには、教材研究の深さが求められる。

一年間の経験をする中で、一年間を見通した教育活動の重要性を感じたと考える。「話し合いのできる学級」という課題を持って研究をしてきた。そのためには、特に学年当初の学級づくりが非常に重要になってくる。

もう1点は、話し合い活動を通じて児童をどう育てるのかということの教師のねらいを明確にし、育てるためのスモールステップを描いていくことが課題となる。

□ F 初任者への指導を振り返って

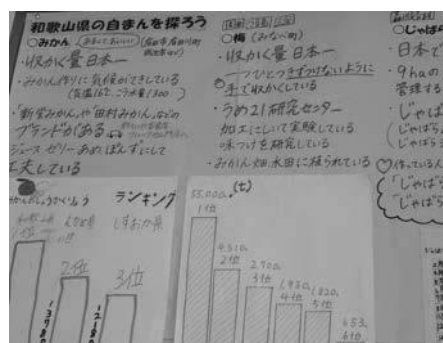
1. 4月の状況

F 教諭は講師経験を経て、和歌山市に採用された。最初の学校訪問の4月半ばの授業では、「笑顔で対応し、子どもたちが活発に意見を言う、安定した授業」であった。授業中には児童をたくさん褒めており、対応力も身につけていると見られた。名前カードを使用し、児童が発言した時にはすぐにカードをはり、一人一人の発言を大事にしようとする姿勢が見られた。教室環境づくりは細やかで、いつも新しい掲示物があり、子どもの学習意欲を喚起する配慮がなされていた。

4年生の児童の学習規律は整っており、初任のクラスとは思えない落ち着きがあった。日番の号令で瞬時に静かになり、きちんと挨拶ができていた。授業中の姿勢がくずれる子どもなく集中度が高かった。

課題をあらかじめ与えて、その考えをノートに書かせていた。一人一人の意見を座席表に記録し、指導案をともに添付していた。児童の考えをしっかりと把握しようという姿勢が見られた。

男子に発言力があり、するどい意見を言う子が何人かいた。その児童達は、教師の指名や挙手がなくても、すわったまま自分の思いをつぶやいていた。内容的には授業内容と逸れてはいないので、教師もそのつぶやきを取り上げて授業を進めることもあった。また、自分が発表したいので、先生の関心を自分にむけようという面も見られた。



2. 課題

1つ目の課題は、授業がワンパターンになっていることである。

4月当初、子どもたちが活発に意見を言う姿を多く見られたが、授業が同じやり方で進んでいた。児童たちが発表する、それを先生が認める、板書する。という形式になっていた。単元や教材によっては、教師が主導していく場面や児童が問題解決をしている場面など多様な授業が考えられる。4月当初に参観をした授業では全体での話し合いが多く、ペアやグループでの話し合いが少なく授業が平板になっていた。

2つ目の課題は、子どもの発言への切り返しが出来ず、発言をただ受け止めてしまうので、深まりのある話し合いにならないという点にあった。

チャレンジカードという発言を促す取り組みをして、全員発表することを目指していたのだが、発言の回数にこだわってしまう場面が見られた。丁寧に一人一人の意見はとりあげるが、子どもの意見をつなげたり、はっきりとしていない意見に対しては教師がもう一度問い直して、より深く児童の発言の真

意をさぐることが少なかった。

児童の意見を大事にしようとはしているが、出来ない時には、教師が出て説明してしまってまとめるという事が課題となった。

3つ目の課題は、子どもたちを大事にしようとするあまり、子どもたちに引きずられる点である。

1学期はつぶやき発言がよい効果を生み出していた。それが、自分の意見を手を挙げずに言えることで、勝手な発言につながる恐れがある。また、発言を終了しようとした時に「先生、先生。」と言われると、そこで一旦切ることができず、児童に委ねてしまい、授業の流れが変わってしまう危惧もあった。

3. 初任者への指導とその後の成長

1と2の課題については、細案を書くことを指導した。細案では、教師が児童に話す言葉をそのまま書くようにした。中心発問を固定して書く。指示することも明確にし、たくさんの指示を一度に行わないように、細案に書くようにした。授業での教師の発問に対する、子どもの発言を予想して書き込み、児童の発言でとりあげるものを選択し、より深い意見が導けるように切り返し、問い直すことを意識させた。

授業後のカンファレンスで、その日の授業での児童の発言をとりあげて、その時に、どういう言葉で切り返したらいいのか。どういう内容で切り返すことで話し合いが深まっていくのかを具体的に指導した。

カンファレンスの度に、児童のどの発言をどう切り返すかを指導することで、少しずつ教師の対応力がつきまわく意見をとりあげて、深めることができてきた。細案とたてることで、児童の発言を予想し、切り返す言葉を準備することで、教師に余裕が生まれてきた。

道徳「ヒキガエルとロバ」の授業では、細案に「どんなことがすごいと思った?」「そんな中ががんばっていたんやな。それって何のために?」「アドルフたちはどう思った?」という問い返しを児童の発言に即して行えるようになってきた。

ある子が質問をした時に、その子の質問をとりあげて、全体で考えさせて意見を求める流れも作れるようになってきた。教師の役割である。「さばく、はっきりとさせる、まとめる」の3つの動きができてきた。

3つ目の課題は、2学期に問題点がでてきた。数人の男子が、授業内容のつぶやきから逸脱して、友達の発言に対して挙手の指名もないのに勝手に発言をしたり、近くの子と私語をする場面が生まれてきた。

2学期になり児童から自分たちで席替えをしたいという申し出があった。一定の条件をつけていたが、児童たちの思いで席替えを行った。その後の授業参観では、児童の落ち着きがない状態となり児童が学習に集中できなかった。教師に対する態度にも気になる点がでてきた。

F教諭と拠点校指導員の先生と話し合い、4月に決めた学級のルール、授業中のルールをもう一度確認し改善点を話し合う時間をとることにした。席替えも検討することにした。拠点校指導員の先生にも話し合いに加わっていただき、ルールを再確認し、教室に掲示することにした。

F教諭は、児童との関係づくりをより密にし、学習規律を整え、話し合い活動の活発化に日々取り組んで言った。課題のある児童には、家庭とも連絡を十分にし、取り組むことで、児童の心の安定がはかれてきた。一人一人に寄り添っていく学級づくりにより力を入れた。

3学期になると、児童の雰囲気落ち着き、男子中心の発言が多かったのが女子の発表が多くなってきた。授業の中、めあてをもったグループ活動ができて、効果を上げてきた。2月13日の最後の道徳の授業「心と心のあく手」でA君が自分に関係させて発言をした後にB君が「僕の場合なら通りすぎて

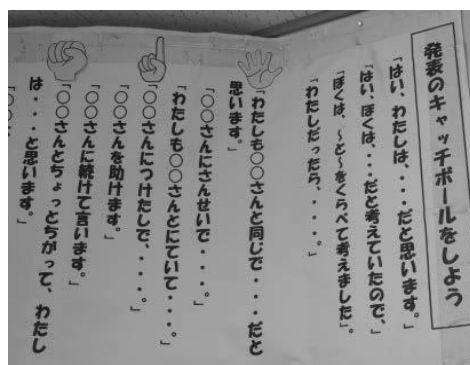
しまう。あきらめ、えらいな。」と発言をした。B君の一年間の成長を感じる言葉だった。話し合いの時の発言の仕方も、クラス全員の思考を促すような発言ができたり、「つけくわえ」で発言を深め、広げたりすることもできてきた。

4. 今後の展望について

F 教諭はとても優しく、児童思いの教師である。児童のためになることを親身に献身的に行うことができる児童に優しいがゆえに、どの発言も受け入れてしまい、交通整理ができにくい面があった。この1年間で、児童の発言を切り返す術やよい意味の遮断することを身につけつつある。教師としての信念をもった優しい強さをもった教師として成長してほしい。

拠点校指導員の指導のもと、社会の授業づくりの中で教材研究をすることの楽しさや奥深さを体得してきた。

文部科学省の目指す、「主体的・対話的で、深い学び」のある授業を実現するには、教師自身が学び続ける教師であらねばならない。そのための研鑽を積み上げてほしい。



【訪問記録】

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導の観点 | その他 |
|----|----|------------|----|--------|--|---|----------------|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | |
| 4月 | 18 | E | 2 | 国語 | ふきのとう | <ul style="list-style-type: none"> 学級経営（仲間づくりと学級のシステムの作り方） 発問、指示のあり方について 児童との関係づくり | 訪問指導の趣旨を児童に伝える |
| | | F | 4 | 国語 | 春の歌 | <ul style="list-style-type: none"> 子どもたちの発表や意見の取り上げ方と授業展開 音読のさせ方 授業でどう思考を促すか | |
| | 25 | E | 2 | 算数 | たし算とひき算 | <ul style="list-style-type: none"> 学級規律について 子どもたちの発表や意見の取り上げ方と授業展開 | |
| | | F | 4 | 算数 | 角とその大きさ | <ul style="list-style-type: none"> 教師の誘導するような授業の進め方から児童自らが考える授業へとどう改善するか グループ学習 ーどう進めるか、どのような配慮が必要かー | |
| 5月 | 9 | E | 2 | 算数 | たし算とひき算 | <ul style="list-style-type: none"> 学習規律の整え方について 子どもたちの発表をつないでいくには（ペアー、グループをどう使っていくか） まとめをどうするか | |
| | | F | 4 | 社会 | 住みよい暮らしをつくる | <ul style="list-style-type: none"> 意図的指名の仕方 授業のねらいについて | |
| | 16 | E | 2 | 国語 | たんぼのちえ | <ul style="list-style-type: none"> 板書の書き方（字形） 1時間の構成の仕方（内容の精選） | |
| F | | 4 | 社会 | 泣いた赤おに | <ul style="list-style-type: none"> 授業の進め方の工夫（ワンパターンを改善する） グループ学習（どう進めるか、どのような配慮が必要か） | | |

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導の観点 | その他 |
|----|----|------------|----|-----|--------------|---|-----|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | |
| 5月 | 23 | E | 2 | 国語 | たんぼぼのちえ | ・学習規律の指導について ・注意の仕方とほめる指導 | |
| | | F | 4 | 国語 | 漢字の組み立て | ・導入の工夫について ・子ども意見の取り上げ方 | |
| | 30 | E | 2 | 算数 | たし算とひき算のひっさん | ・ペアー・グループ学習のやり方 ・机間巡視 | |
| | | F | 4 | 算数 | 1けたでわるひっ算 | ・児童の発言への切り返し方について ・集団での児童への対応について | |
| 6月 | 6 | E | 2 | 算数 | 図をつかって | ・学習規律の整え方 ・子どもたちの発表をつないでいくには (ペアー・グループの入れ方) | |
| | | F | 4 | 社会 | ごみのしまつ | ・子どもたちの発表をつないでいくには ・ペアー・グループの有効な使い方 | |
| | 13 | E | 2 | 国語 | スイミー | ・学習に入りにくい子への配慮の仕方 ・児童の発言への対応について。 | |
| | | F | 4 | 道徳 | 百点を十回取れば | ・授業構成の多様な方法 ・課題の与え方 | |

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導の観点 | その他 |
|----|----|------------|----|-----|---------------|--|--------|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | |
| 6月 | 20 | E | 2 | 国語 | スイミー | ・子どもの寝めかたについて ・聴く姿勢をどうつくるか | 須佐Iが訪問 |
| | | F | 4 | 国語 | 動いて、考えてまた動く | ・教材研究をどうとらえるか ・支援が必要な子への対応 | |
| | 27 | E | 2 | 生活 | 校区たんけんをふりかえろう | ・校区探検の目的、計画の立て方、注意事項について ・ワークシートの作り方 | |
| | | F | 4 | 社会 | ごみの世界へ LETGO | ・全員を巻き込んで話し合い活動を展開するか ・調べ学習のやり方 | |
| 7月 | 4 | E | 2 | 国語 | ミリーのすてきなぼうし | ・子どもの発表を促す手立て ・教材研究と発問のあり方 | |
| | | F | 4 | 道徳 | お母さんのせい求書 | ・子どもたちの発表をどう切り替えて、ねらいにもっていくか ・板書構成 | |
| | 11 | E | 2 | 国語 | 一つの花 | ・教材研究にどう取り組むか ・2学期に向けての課題 ・授業評価シートの記入の仕方 | |
| | | F | 4 | 算数 | かさ | | |

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導の観点 | その他 |
|-----|----|------------|----|-----|-----------------------------------|--|--|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | |
| 8月 | 29 | E | 2 | 国語 | 初任者研修の日程・内容の確認 課題研究の進捗状況の確認と助言 | <ul style="list-style-type: none"> ・2学期の主要教材である「お手紙」「ごんぎつね」の教材研究 ・指導案の書き方と細案の立て方 ・2学期の見通しと今後の初任者研修 ・課題研究を具体的にどう行うか | |
| | | F | 4 | 国語 | 初任者研修の日程・内容の確認 課題研究の進捗状況の確認と助言 | | |
| 9月 | 12 | E | 2 | 算数 | ひき算 | <ul style="list-style-type: none"> ・教材研究にどう取り組むか ・授業での課題を明確にし、次の参観の時に改善する手立てについての話し合い | |
| | | F | 4 | 道徳 | 貝がら | | <ul style="list-style-type: none"> ・発問の精選の仕方 ・指示の明確化 ・細案をきちんとたてる |
| | 26 | E | 2 | | | 運動会代休 | |
| | | F | 4 | | | | |
| 10月 | 3 | E | 2 | 算数 | ふえたりへったり | <ul style="list-style-type: none"> ・教材研究にどう取り組むか ・細案を立てて授業をするための手立てについて | |
| | | F | 4 | 社会 | ヒキガエルとロバ | | <ul style="list-style-type: none"> ・課題のある子の対応の仕方 ・「心がぐっと動いたところを伝え合おう」という課題について |

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導の観点 | その他 | |
|-----|----|------------|----|-----|----------|---|---|--|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | | |
| 10月 | 17 | E | 2 | 国語 | お手紙 | <ul style="list-style-type: none"> ・板書の書き方と文字の大きさ ・音読指導について | | |
| | | F | 4 | 国語 | ごんぎつね | | <ul style="list-style-type: none"> ・ペア学習とグループ学習をどうするか ・学習規律について | |
| | 24 | E | 2 | 国語 | お手紙 | <ul style="list-style-type: none"> ・学習規律の徹底 ・ノート指導について | 宮橋・西浦が訪問 | |
| | | F | 4 | 国語 | ごんぎつね | | | <ul style="list-style-type: none"> ・学習規律の徹底 ・児童の発言をどうつなげていくのか ・板書指導 |
| | 31 | 31 | E | 2 | 算数 | 2の段 | <ul style="list-style-type: none"> ・学習規律をどう整えていくかについての話し合い ・教材研究の取り組み方 ・子どもの発言がつながるための方策について | |
| | | | F | 4 | 社会 | 浜口悟陵 | | <ul style="list-style-type: none"> ・本時のめあてと授業構成との関係について ・学習規律について |
| 11月 | 7 | E | 2 | 道徳 | お母さんの誕生日 | <ul style="list-style-type: none"> ・中心発問について ・学習規律の伸びについて | | |
| | | F | 4 | 算数 | わり算のせいしつ | | <ul style="list-style-type: none"> ・授業展開について ・ノート指導のやり方 ・児童の発言の取り上げ方 | |

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | カンファレンス等における指導の観点 | その他 |
|-----|----|------------|----|-----------------|---|-----|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 単元名など | | |
| 11月 | 21 | E | 2 | 道徳 ある日のくつばこで | ・学習規律の改善の確認 ・板書の構造化について | |
| | | F | 4 | 国語 プラタナスの木 | ・学習規律の改善の確認 ・授業のねらいと授業展開について ・単元計画について | |
| | 28 | E | 2 | 道徳 シロクマのクウ | ・学習規律とクラスの状態 ・範読について ・板書技術 | |
| | | F | 4 | 社会 もとの数はいくつ | ・児童との関係づくり ・導入の惹きつけ方と映像の見せ方 ・授業内容の整理の仕方 | |
| 12月 | 5 | E | 2 | 国語 わたしのおねえさん | ・児童の発言への切り返し方について ・教材研究 | |
| | | F | 4 | 社会 小数×小数 | ・学習規律とクラスの状態 ・問題解決型の授業の構成について | |
| | 12 | E | 2 | 道徳 くりのみ | ・3学期の教材研究の計画について ・道徳の授業の教材研究のやり方と授業構成について | |
| | | F | 4 | 道徳 雨がふってきて | ・道徳の授業の教材研究のやり方と授業構成について ・不規則発言児童への対応と授業規律 | |

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | カンファレンス等における指導の観点 | その他 |
|----|----|------------|----|-------------------|--|-----|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 単元名など | | |
| 1月 | 16 | E | 2 | 道徳 そんなのおかしいよ | ・子どもたちの発表をどうつないでいくか (ペア。グループをどう使っていくか) ・道徳の資料の解釈について ・道徳授業の中心発問 | |
| | | F | 4 | 国語 のはらうた | ・授業における発問のあり方 ・音読のさせ方 | |
| | 23 | E | 2 | 算数 100cmをこえる長さ | ・子どもたちの発表や意見を取り上げ、それをどう高めるか ・導入のあり方 | |
| | | F | 4 | 算数 小数のわり算 | ・小先生方式の功罪について ・授業構成のあり方 | |
| 2月 | 30 | E | 2 | | ・体調不良で病欠 | |
| | | F | 4 | 社会 和歌山のじまん探しの旅 | ・子どもたちが意欲的に調べ学習をする上で、教師が準備すべきこと、その留意点などについての話し合い ・教師の授業リードについて | |
| | 13 | E | 2 | 国語 おにごっこ | ・子どもの成長について ・児童の発表指導 | |
| | | F | 4 | 道徳 心と心のあく手 | ・子どもの成長について ・話し合い活動と授業構成 | |

「Y中学校」における初任者訪問指導の成果と課題

和歌山大学教職大学院 教授 谷尻 治

□G 初任者への指導を振り返って

1. 4月 訪問指導スタート時点の状況

G 教諭は数学科の担当で、数年の講師経験を経て和歌山市に採用された。最初の学校訪問の4月半ばの授業では、その印象は「G 教諭の授業は大変わかりやすい」ということだった。よく通る声できちんと説明でき、言葉遣いも丁寧である。何より、板書が丁寧で色チョークなども使ってスッキリと整理されている。生徒を指名して答えさせる際も生徒が答えにくそうにしていると、すかさずヒントを与える。答えながら表現が間違っている生徒、たとえば $(x+y)$ と答えるべきところを () をはぶいて答えた生徒がいた場合、教諭が板書する際には黙って () を付け足している等、生徒が授業中に間違えないように失敗しないようにという配慮がされていた。学習に課題のある生徒が多かった高等学校での講師経験が、このような授業技術を身につけた要因であることが推測された。

しかし視点を変えてみると、この講師経験こそが G 教諭の成長の壁になりかねない。二～三度の訪問を重ねる内に課題が浮上してきた。それは「丁寧な説明だが自己流が身についていた」点である。

2. 見えてきた課題

一つ目の課題は授業が「生徒主体」の学びとなっていない点であった。

G 教諭は自分なりに授業の流れを構想して授業に臨んでいた。が、当初のそれは「教師主導」そのものであった。問題を黒板に書く。生徒に解かせる。指名して答えさせる。答えられないときは支援する。そして、正解を黒板に整理する。こういった教師主導のスタイルから脱却できないでいた。授業の中で、「なぜ、こうなるのだろうか?」「こんな解き方でもいいのかな?」「へーっ、そんなふうにも考えられるのか」といったような生徒同士の気づきとか交流とかが全くなかった。5月30日には初めてグループ学習を取り入れてみたが、生徒はほとんど発言せず、意見交流もなく時間が終了した。

二つ目の課題は「思考」の時間がなく、「誘導」によって正解を導き出す授業展開であった。

事前の構想通りに授業を展開したい G 教諭は、生徒の思いがけない質問や発言に対応することを避けている節がみられた。そのため、誘導的な発問をし、生徒が間違えそうになるとすかさず助言を入れて訂正させ、正解に導く。それで生徒もなんとなくわかったような気になるが、練習問題を解かせてみると、躓いている生徒が少なからずいる、一学期はそんな場面が繰り返された。

三つ目は、授業にワクワクした空気が不足していたことである。「今日は何を習うのかな?」「そうか、数学ってこんな風に日常で使えるのか」といった、学ぶ喜びや楽しさが教室の中にみられなかったことである。淡々と授業が進んではいるが(本人も当初はそれがそれほど問題であるとは思っていなかったようだが)、カンファレンスの時間に藤本特任教授のミニ示範授業を受けたり、「この扉の2ページはこういうことをねらって作成されているんだよ」といった教科書作成の意図を繰り返し聞く中で、「今の授業スタイルを変えていくことが大きな課題」だと G 教諭は気づきだしたのである。

3. 初任者への指導とその後の成長

2. であげた課題以外にも、そもそも評価についての正しい知識を身につけていないまま学校現場に立ち続けてきたことや教材研究をどのように進めれば良いかのイメージが不足している等の課題もあった。一度に改善することは困難なため、優先順位をつけて指導にあたるよう配慮した。

まず、誘導的な授業スタイルからの脱却を目指した。最初の変化は6月にみられた。指名された生徒が

誤って答えた際にG教諭はあえて生徒の発言通りに板書し、少し間を置いた。そして、全体へさりげなく「これでいいですか?」と問うた。気づいた生徒が発言し、正しく修正された。何気ない場面であるが、「常に予定通りに正しい答えを導き出す」スタイルから、あえて間違わせて、自分たちで気づいて解を導き出すことへと、小さなステップアップがみられた瞬間であった。

7月に入ると、生徒が活躍する場面が次第に増えてきた。指名された生徒が黒板で解く場面や生徒から疑問が出されてそれを取り上げて説明を深めるといった場面である。同じ頃、机間指導にも変化がみられ、以前なら回数も少なくなるとなく教室を回っていただけだったのが、机間指導も頻繁になり生徒個々への対応が丁寧になってきた。

二つ目と三つ目の課題である、「思考」の場面を作ることやワクワクする学習を作ることの壁はなかなか突破できずにいた。大学院での授業で藤本特任教授による示範授業を受け、「自力解決→グループワーク→集団交流」へのイメージや具体的な支援法なども習ってはいたが、自分の課題として吸収しきれないでいた。毎回のカンファレンスでも二学期前半は厳しい指摘をされることが続いた。この壁を破ったのはやはり教材研究と授業に向けての確かな準備であった。

それは10月半ばの「一次関数の利用」の授業である。「USJで奥さんと遊んでいる時にスマホを落として壊してしまった。新しいスマホを購入したいが、みなさんは店員になっておすすめプランを選び、私にプレゼンしてください」という導入から始まった。実は教科書に掲載されている例題を使っていたのだが、生徒はこの課題設定で俄然意欲をもって、取り組み始めた。この授業で使われたワークシートには3つのプランがまとめてあり、オリジナル性もあった。G教諭自身も導入時から笑顔で余裕をもって進めていた。

さらに、11月の校内研修授業で、事前に藤本特任教授と何度もやりとりを繰り返して授業に臨むという経験を積んだ。参観した教員らが異口同音に「これまでで最も良かった」と講評された、生徒主体で思考場面のある1時間となった。時間はかかるが数学の本質に迫る教材研究と丁寧な教材準備がやはりこれまでの授業スタイルを超えていくきっかけになることが明白となった。その後も図形の証明で教具をきちんと準備したり、確率を取り上げる導入で実際に10円玉を使って100回投げて表裏を確認するなどの活動が取り入れたれたり、着実に「生徒主体」で「思考のある」「ワクワクする」授業へと脱皮している。



4. 学び続ける教師となるために

学び続ける教師となるための課題をあえてあげておきたい。

毎週月曜の参観授業とその後のカンファレンスは初任者にとっては大きなプレッシャーであったろう。2年次以降、自分で自分に課題を与え続ける教師になれるかどうかは成長の分かれ目である。

「この授業はワクワクする授業展開となるか」「わからない生徒が『わかった!』と喜ぶ場面があるか」「生徒が主体的に学び、学ぶ楽しさが伝わるか」これらを生徒の視点に立って考え続けることである。このような授業を作りたいという強い願いを持ち、そのための努力(教材研究と準備)をどれだけやれるかに今後の成長はかかっている。

G教諭は自己評価が厳しい(低い)ことも課題である。自己の成長をしっかりと認識し、適切な自己

評価ができることはレジリエンス（回復力）という視点でも重要である。自信をもって、生徒の前に立ち続けること、それがG教諭に対する私の願いである。

□H 初任者への指導を振り返って

1.4月 訪問指導スタート時点の状況

社会科を担当するH教諭の授業開きを見たときは大変驚いた。生徒との応答力がずば抜けていたからである。教師と生徒の自己紹介を中心に1時間が展開されたが、一人ひとりにコメントをつけ、教室は終始あたたか笑いにも包まれた。自己紹介がうまくできず泣きだした生徒がいたが、その際の対応も適切であった。だてに講師経験を積んできたのではないことが一目で分かった。

しかし、このずば抜けた応答力こそ、H教諭の成長にとっては「大きな壁」であることに大学教員が気付くには少し時間が必要であった。

4月時点で、上記の応答力以外でH教諭の優れていた点をまず挙げてみよう。

- ・ 教科の内容に興味・関心を持たせる力（今日は何を学習するのかなとワクワクさせる）
- ・ ICT活用力（自前のプロジェクターを準備し、それを活用するため社会科教室を校内に設ける）
- ・ 教師の身体的技術力（授業評価シートの「話す」「表情態度」の項目）
- ・ 課題のある生徒への柔軟な対応力（これが二学期以降、課題のある生徒の成長へ繋がる）

初任者とは思えない力量をもっていたH教諭への学校訪問指導は「初任者指導の必要はないか」という思いを抱きつつ始まった。

2. 見えてきた課題

しかし、長所は時として短所にもなり得る。そのことのひとつが「身体的技術」の高さである。簡単に言うと、トーク技術が優れているので、生徒をしゃべりで惹きつけてグイグイと引っ張ってしまう傾向が強かったことである。講師時代はそのトーク力に頼り、生徒も周囲の教員もH教諭の力量に一定の信頼をおいていたであろう。しかし、やはり「自己流」の限界がある。

まず、板書計画が不十分で、書き方も雑であり、生徒がきちんとノートをとるという習慣も躱けられていなかった。学力が定着しにくい生徒にとって、ノートの意義は大きい。が、そのことにH教諭は気付いておらず、「きちんと書き取ることで授業内容の定着を図る。テスト前などの振り返りにも役立つ」という意識が低かったのである。ノート指導と合わせて、板書計画をきちんと立てること、これが課題の一つ目であった。

また、社会科を「面白い教科」にしようと努力するあまり、生徒の興味を引きそうな話題や映像をふんだんに準備し、1時間の中にあれもこれも盛り込んでしまう傾向が強かった。生徒にすれば「今日も社会科は楽しかったなあ。で、何を習ったんだったかな？」というような感想を持ってしまいかねないような授業もあった。

加えて、授業規律の不十分さが気になった。せっかくの「身体的技術」が生徒の集中力の悪さから発揮できない時もあった。興味を惹きつけられるのになぜ集中が持続しないのか。例えば、その要因の一つが座席の決め方である。「毎月1回、くじ引きで席替えをする」と最初の時点で宣言しており、それを継続していた。くじとはいえ、生徒の自由度が全くないわけでもないようで、結果的に授業に集中できない状態を教師自らがつくり出していた。生徒への迎合となりかねないこのような授業規律の甘さが、授業内容を浅くしかねない危険性をもはらんでいた。

3. 初任者への指導とその後の成長

カンファレンスの際には、H 教諭の長所を壊さないように配慮して助言するよう心がけた。「授業規律を厳しくしなさい。〇〇はダメですよ」的な指導を重ねると、H 教諭の課題のある生徒への柔軟な対応力や創造的な授業をつくらうという意欲をつぶす可能性があったからである。

H 教諭の優れた点は、何より「改善力」にある。カンファレンスの際に指摘したことは、次の週には必ず意識して改善しながら授業に臨んでいた。例えば、「グループワークできちんと座席が組めていなかったよ」と助言すると、以後は机間指導の際にそっと側により声かけして座席をきちんと組ませる等、すぐに自らの指導方法を磨いていったのである。

また、「導入」の改善も顕著にみられた。カンファレンスでしばしば「今日の導入は面白かったね。生徒が前のめりに参加していたよ」等の声が聞かれたが、同時に導入に時間をかけすぎる嫌いがあった。その点を指摘された翌週からは導入をコンパクトにする努力が重ねられ、さらに説明をシンプルにすることも体得していった。その結果、次第に主たる展開の部分に時間をかけることができるようになった。

ところで、H 教諭に限らないが、初任研プログラムを受講した初任者たちに共通している特筆すべきことがある。それは教材研究にかける時間と熱意が尻上がりにあがっていったことである。

そのきっかけの一つは、大学院教員による示範授業であり、もう一つは同じ初任者の模擬授業であった。優れた授業や熱心な教材研究から生み出された授業に接して「自分も頑張ろう」という意欲が増していったのであろう。参議院議員選挙の投票日翌日に「緊急特別：授業参議院選挙 2016」と題する授業があった。公民的分野の授業では時事問題をタイムリーに取り上げることは重要なことではあるが、多忙化の日常に流されて、できない教師が多い。H 教諭は前夜、徹夜で参議院選挙を教材化するための準備を行い、18 歳選挙が初めて行われたこの選挙の歴史的意義を、強烈に生徒に意識付けることに成功した。



また、「金融のグローバル化と為替相場」の授業については、大学院の模擬授業でも意欲的で創造的な授業を展開し、初任者仲間をおおいに刺激した。その際に協議で出された改善点（板書の図式化、まとめの不十分さ等）をしっかりと受けとめ、豊かな内容がぎっしりと詰まった実際の授業では、きちんと時間内におさめることができていた。この授業に限らず、毎週の参観授業への教材研究と準備にかける熱意がこの 1 年間の着実な成長に繋がっていることは疑いないことである。

4. 学び続ける教師となるために

今後の課題を整理する。授業規律をどうつくるか、これが最大のテーマである。豊かな教材研究と相まって、しっかりと規律に則った授業の進行が深い学びをつくり出す。管理的な厳しい指導を求めているのではない。例えば、座席問題。主体的・対話的で深い学びをつくらうとすると、どんな生徒がどの座席にいるのか、ペアワークやグループワークの際にどのような組み合わせが良いか等はかなり重要な要素である。学力的な課題を持っている生徒や家庭背景が厳しい生徒、発達障害があり配慮の必要な生徒への手立てを考えると、座席の決め方一つでももっと配慮が必要である。

もう一つは、「捨てる勇氣」である。教材研究をすればするほど、あれも触れたいこれも話したいという衝動がわき起こってくる。しかし、授業時間は 50 分と限られている。その時間をどう有効に使うかをしっかりと構想してほしい。その為には教材を捨てる勇氣が必要となろう。

とはいえ、意欲も努力もぬきんでている H 教諭である。和歌山を代表する社会科教師になって欲しい

と折りに触れ話してきた。それは指導にあたった私の願いであり、初任研プログラムを受講した初任者の使命でもある。

【訪問記録】

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導の観点 | その他 |
|----|----|------------|----|-----|------------------|--|----------------|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | |
| 4月 | 18 | G | 2 | 数学 | 多項式と単項式の乗法 | ・教師の発声とスピード ・導入部をどう進めるか ・教科書の表の使い方 | 訪問指導の趣旨を生徒に伝える |
| | | H | 3 | 社会 | 大正デモクラシーと政党内閣の成立 | ・生徒との関係づくり ・発声 ・授業でどう思考を促すか | 訪問指導の趣旨を生徒に伝える |
| | 25 | G | 2 | 数学 | 同類項 加法と減法 | ・答を誘導するような授業の進め方を、生徒自らが考える授業へどう改善するか | |
| | | H | 3 | 社会 | 新しい文化と生活 | ・生徒とのやりとりや教材を選ぶ視点 ・グループ学習 ーどう進めるか、どのような配慮が必要かー | |
| 5月 | 9 | G | 2 | 数学 | 単項式の乗法 | ・導入部をどう進めるか ・教科書の表の使い方 ・藤本先生の示範授業 | |
| | | H | 3 | 社会 | 世界恐慌とブロック経済 | ・受け身にさせないための工夫（特にグループ学習） ・ワークシート作成のポイント | |
| | 16 | G | 2 | 数学 | 資料を使って調べよう | ・板書 ・生徒自らが考える授業へどう改善するか | |
| | | H | 3 | 社会 | 日本の中国侵略 | ・グループ学習 ーどう進めるか、どのような配慮が必要かー ・「社会の苦手な分らない生徒」への指導と支援 | |

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導の観点 | その他 |
|----|----|------------|----|-----|----------------|---|----------------|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | |
| 5月 | 23 | G | 2 | 数学 | 中間テストの作成と問題の検討 | 1. テストの作問について。問題用紙や解答用紙をみて助言 2. 評価の付け方の基本的な考え方 3. 課題研究テーマについての相談・助言 | |
| | | H | 3 | 社会 | 中間テストの作成と問題の検討 | | |
| | 30 | G | 2 | 数学 | 文字式の利用 | ・どうすれば、グループ学習が成立するか ・「教師の視線」 | 「課題研究計画書」の作成助言 |
| | | H | 3 | 社会 | 第二次世界大戦の始まり | ・ワークシートの工夫 ・導入の映像 ・時事問題（ニュース）から過去の歴史への展開 | |
| 6月 | 6 | G | 2 | 数学 | 連立方程式 | ・グループ学習の進め方 | |
| | | H | 3 | 社会 | 研究計画書の検討 | ・修学旅行の事前・事後学習のあり方について助言 ・初任者課題研究のテーマ「導入部の類型化と効果」「グループ学習」などについての相談 | 修学旅行直前で授業なし |
| | 13 | G | 2 | 数学 | 連立方程式の解き方 | ・机間指導の向上 ・「めあて」をどう位置づけるか ・間違いを共有しながら集団として学びあうこと | |
| | | H | 3 | 社会 | 占領下の日本 | ・授業形式 個別学習とグループ学習 ・学力低位の生徒に対する配慮の必要性 | |

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導の観点 | その他 |
|----|----|------------|----|-----|----------------------------|---|----------|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | |
| 6月 | 20 | G | 2 | 数学 | いろいろな連立方程式 | <ul style="list-style-type: none"> ・めあてのあり方 ・教材教具の工夫に向けた助言 | 中山/豊田が訪問 |
| | | H | 3 | 社会 | 冷たい戦争と世界の動き | <ul style="list-style-type: none"> ・教師の姿勢（声・姿・笑顔） ・授業規律について助言 | |
| | 27 | G | 2 | 数学 | 期末テスト問題の検討 | <ol style="list-style-type: none"> 1. テストの作問 2. 授業の進度 3. 学習指導要領を踏まえての指導計画 | |
| | | H | 3 | 社会 | 期末テスト問題の検討 | | |
| 7月 | 4 | G | 2 | 数学 | 連立方程式の解き方「代入法」 | <ul style="list-style-type: none"> ・導入の進め方や机間指導力の向上 ・授業進度の確認と今後の改善 ・この授業を通して、どんな力をつけたいのか | |
| | | H | 3 | 社会 | 公民的分野の導入 | | |
| | 11 | G | 2 | 数学 | 連立方程式の解き方「 $A=B=C$ の形の方程式」 | <ul style="list-style-type: none"> ・教材研究の重要性 ・授業構想を練ることの重要性 | |
| | | H | 3 | 社会 | 参議院議員選挙 | <ul style="list-style-type: none"> ・生徒のつぶやきをどう拾うか ・時事問題の取り上げかた | |

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導の観点 | その他 |
|-----|----|------------|----|-----|-----------------------------------|--|------------------------------|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | |
| 8月 | 29 | G | 2 | 数学 | 初任者研修の日程・内容の確認 課題研究の進捗状況の確認と助言 | <ul style="list-style-type: none"> ・2学期の見通しと今後の初任者研修 ・今後の授業をどう進めるか、課題研究を具体的にどう行うか | |
| | | H | 3 | 社会 | 初任者研修の日程・内容の確認 課題研究の進捗状況の確認と助言 | <ul style="list-style-type: none"> ・2学期の見通し 今後の初任者研修 ・今後の授業をどう進めるか、課題研究を具体的にどう行うか | |
| 9月 | 12 | G | 2 | 数学 | 一次関数とグラフ | <ul style="list-style-type: none"> ・導入の工夫、思考の場面、生徒同士の話し合い、興味を惹きつける教具の準備 ・生徒が黒板に解きに来て認められ相互指摘しあう場面の活動 | |
| | | H | 3 | 社会 | 法に基づく政治と日本国憲法 | <ul style="list-style-type: none"> ・教材研究後の精選をどうするか | |
| | 26 | G | 2 | 数学 | 二元一次方程式とグラフ | <ul style="list-style-type: none"> ・ねらいにそった授業構成 ・「わかる」授業とは ・課題がありどのように改善すればよいか | 研究授業と 宿泊研修に 向けての確 認 |
| | | H | 3 | 社会 | 等しく生きる権利 | <ul style="list-style-type: none"> ・机間指導のありかた ・「生徒にどんな力をつけたいか」というイメージ ・授業を構成するちから | |
| 10月 | 3 | G | 2 | 数学 | 連立方程式とグラフ | <ul style="list-style-type: none"> ・本時の授業構成 ・「導入のなげかけ」「問題設定」「自力解決からグループ学習と集団での交流へ」の流れ | |
| | | H | 3 | 社会 | 社会権 | <ul style="list-style-type: none"> ・課題のある子の指導力向上 ・シンプルに説明する力量 ・何を議論させたいかの検討 | |

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導の観点 | その他 |
|-----|----|------------|----|-----|------------|--|------------------|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | |
| 10月 | 17 | G | 2 | 数学 | 一次関数の利用 | <ul style="list-style-type: none"> 教材準備と生徒への対応と ペア学習とグループワークをどうするか | 研究授業と宿泊研修に向けての確認 |
| | | H | 3 | 社会 | 環境権 | <ul style="list-style-type: none"> 教材と焦点 教材（本時ではマンション騒音問題）を捨てる勇気 | |
| | 24 | G | 2 | 数学 | 連立方程式の解き方 | <ul style="list-style-type: none"> 導入の工夫改善の良さと板書計画の大切さについて ワークシートについて、思考を促す・深めるシートはどうあるべきか | |
| | | H | 3 | 社会 | 広がる人権保障 | <ul style="list-style-type: none"> テスト返却の工夫 授業規律の徹底 | |
| | 31 | G | 2 | 数学 | 一次関数の利用 | <ul style="list-style-type: none"> 本時のめあてと授業展開との関係について 授業に向かう姿勢について | 中山が訪問 |
| | | H | 3 | 社会 | 日本国憲法の平和主義 | <ul style="list-style-type: none"> グループ学習における話し合いテーマの設定について 板書の構成の仕方について 授業規律について | |
| 11月 | 7 | G | 2 | 数学 | 図形の調べ方 | <ul style="list-style-type: none"> 言葉遣い。表現の改善に向けて 扉ページをきちんと丁寧に使うことの重要性 | |
| | | H | 3 | 社会 | 平和主義 | <ul style="list-style-type: none"> 導入の写真提示 内容の正確な把握 時事問題の扱い方 | |

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導の観点 | その他 |
|-----|----|------------|----|-----|-----------|--|----------------------|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | |
| 11月 | 14 | G | 2 | 数学 | 多角形の角 | <ul style="list-style-type: none"> 教具の工夫による視覚化 教材準備の重要性 授業展開の工夫でどう思考を深めるか | 藤本が訪問 校内研究授業として実施 |
| | | H | 3 | 社会 | 民主政治のしくみ | <ul style="list-style-type: none"> 単元を見通した指導計画 資料の工夫 | |
| | 28 | G | 2 | 数学 | 角度の問題演習 | <ul style="list-style-type: none"> 生徒参加型の授業－教え合い活動－ 板書図 課題（数学は一般化していくことが大切） | |
| | | H | 3 | 社会 | 国会の地位としくみ | <ul style="list-style-type: none"> 生徒との信頼関係 導入の惹きつけ方と映像の見せ方 教師としての基本的技術 | |
| 12月 | 5 | G | 2 | 数学 | 図形の調べ方 | <ul style="list-style-type: none"> 教材準備の指導 教材研究のありかた 数学的用語の使い方と、証明の意義 | 藤本/宮橋/ 細田/西浦が訪問 |
| | | H | 3 | 社会 | 国会の仕事 | <ul style="list-style-type: none"> 地元ネタの活用 プリント教材の扱い方と改善点 | |
| | 12 | G | 2 | 数学 | 証明の進め方 | <ul style="list-style-type: none"> 導入と全員参加の授業展開 生徒の間違いをどう扱うか 自力解決後の交流タイム指導 | |
| | | H | 3 | 社会 | 法を守る裁判所 | <ul style="list-style-type: none"> 司法の重み 課題は不規則発言対応と授業規律 | |

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導の観点 | その他 |
|----|----|------------|----|-----|-----------------|---|-----|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | |
| 1月 | 16 | G | 2 | 数学 | 閉講四辺形の性質 | <ul style="list-style-type: none"> ・不得意な生徒 ・証明の指導方法の改善に向けて | |
| | | H | 2 | 社会 | 江戸時代：貿易の振興から鎖国へ | <ul style="list-style-type: none"> ・時系列の扱い方 ・発問の改善 ・板書計画 | |
| | 23 | G | 2 | 数学 | 平行四辺形になる条件 | <ul style="list-style-type: none"> ・授業における「思考」 ・机間指導のあり方 ・藤本先生のミニ模擬授業 | |
| | | H | 2 | 社会 | 江戸時代：農業や諸産業の発達 | <ul style="list-style-type: none"> ・実物教材と地域教材の効果 ・映像の見せ方 ・一時間の授業にどう「思考」場面をつくるか | |
| 2月 | 30 | G | 2 | 数学 | 図形の性質と証明 | <ul style="list-style-type: none"> ・子ども目線の授業 ・時間のまとまり ・教具活用の効果 | |
| | | H | 3 | 社会 | 現代の雇用 | <ul style="list-style-type: none"> ・授業の流れ ・説明と指示 ・映像をどう使いこなすか | |
| | 6 | G | 2 | 数学 | 「平行線と面積」応用問題 | <ul style="list-style-type: none"> ・教具準備の重要性 ・主発問 ・自己評価の見直し | |
| | | H | 3 | 社会 | 金融のグローバル化と為替相場 | <ul style="list-style-type: none"> ・円高と円安 ・板書の改善 ・ワークシートの改善 | |

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導の観点 | その他 |
|----|----|------------|----|-----|-------|--|-----|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | |
| 2月 | 13 | G | 2 | 数学 | 確立の意味 | <ul style="list-style-type: none"> ・具体物の重要性 ・アクティブな数学の展開 ・思考へどうつなげるか | |
| | | H | 3 | 社会 | 日本の領土 | <ul style="list-style-type: none"> ・ICT機器の活用 ・内容の精選 ・生徒の興味をひきつける指導のありかた | |

「Z 中学校」 初任者の成長とこれからの期待について

和歌山大学教職大学院 准教授 中山真弘

1. Z 中学校の概要と採用時の初任者のようす

Z 中学校は、和歌山市の北部に位置する学校で、校区には近年ニュータウンとして開発されてきた地域を有しており、全校生徒 650 人以上、1 学年 7 学級が設置される大規模校である。生徒は落ち着いて授業が受けられており、意欲的に挙手発言する生徒が多数いるなど、学習に臨む姿勢は育てられている。

Z 中学校に配属された初任者は、数学科担当の I 教諭と国語科担当の J 教諭の 2 名である。また、2 名の初任者は講師経験を経ており、教師としての経験をすでに積んでいることから、4 月から安定した授業を期待していたが、経験内容の違いから授業力に差のあるスタートとなった。I 教諭は、講師を 2 年間経験してきているが、昨年まで別の学校で特別支援学級を担当するなど中学校の数学授業をしたことがなく、教科の授業スキルはゼロからのスタートと言って過言ではない状態であった。一方、J 教諭は講師の経験は 1 年間であるが、昨年から Z 中学校で国語科教員として勤めており、教科の授業スキルや生徒と一定の人間関係もできた状態であった。

2. 初任者 I 教諭の成長について

2.1. 授業デザインの基礎的構想の確立

I 教諭は、前述の通り中学校数学科の教科授業の経験がなく、当初は授業技術に課題を抱えている状況であった。特に教材解釈について課題があり、授業デザインづくりに大きな障壁となっていた。今年度の訪問指導の体制では、数学専門の教員の訪問が隔週であることから、教材解釈についての助言を毎週することができず、カンファレンスでの指導と授業実践が継続的な成長につながらない状況であった。そこで、I 教諭については、カンファレンス以外にも図 1 のスケジュールで指導を行った。

このとき、図 1 の指導スケジュールの中で I 教諭が数学専門教員とメール等でやりとりした「授業案の作成」の方法に着目したい。「授業案」は一般的に指導案を使って内容を検討するのが一般的であるが、ここでは指導案を使わず、板書計画を示すことで、授業案検討を行っている。I 教諭の採用当初の授業では、板書計画を行っていなかったもので、書いたことを消しては新しいことを書きの繰り返しで、板書から 1 時間の授業を振り返ることはできなかった。そこで、当初から板書方法については指導を繰り返し行ってきており、その点については I 教諭も改善に向けて努力してきた経緯がある。5 月当初、授業デザインができていないときの板書が図 2 である。

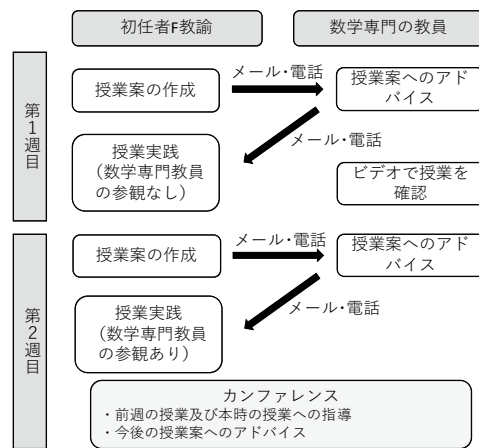


図 1 I 教諭の指導スケジュール

図 2 は、中学校 2 年生数学「いろいろな多項式」での板書で、この授業は①～③の 3

分割に内容が分かれ授業構成されていた。

- ① 前時に出された宿題の答え合わせ (7 分間)
- ② 前時のやり残しの内容 (9 分間)
- ③ 本時の内容 (34 分間)

このように、板書から見て分かるように、本時の内容に当てられた黒板のスペースや使われた時間は不十分なものであった。特に、本時の授業は、この短い時間に「1 年生の既習事項の確認」→「例題を生徒が解く (自力解決)」

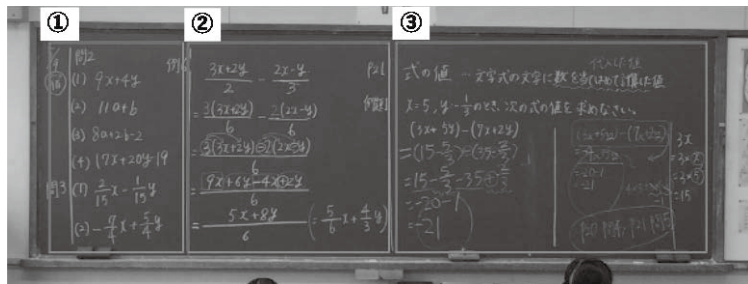


図 2 5 月当初の板書

→「代表の生徒 2 名が黒板に解答を書く」→「2 通りの解答について解説」→「演習問題を解く」という流れで、いわゆる押しつけの講義型の授業で、生徒の思考が深まるような場面は設けられていない。このように、当初の授業では 1 時間の授業が 3 つに分離するような内容で、子供の思考の流れがそのたびに途切れてしまうような授業であり、授業の構成として成立していなかった。もちろん、板書もこの 1 時間で生徒が何を学ぶことができたのかを振り返ることは出来なかった。

ここで、授業改善を図るにあたり、図 1 のような指導スケジュールを進めることになったのだが、このとき I 教諭が授業案として活用したのが板書計画である。数学専門教員に授業案を相談するときに、その授業の板書を実際に黒板に書き、それを写真に撮ってメールで送り、指導を受けるという仕組みである。そのときの授業計画ノートが図 3 である。

I 教諭は、図 3 のようにノートに貼った板書計画の写真に直接、発問や数学専門教員からのアドバイスを書き込み、授業ノートとして計画を練ることにした。記入内容を見てみると、発問 (④) や授業の中で押さえるべき留意点 (⑤⑥)、

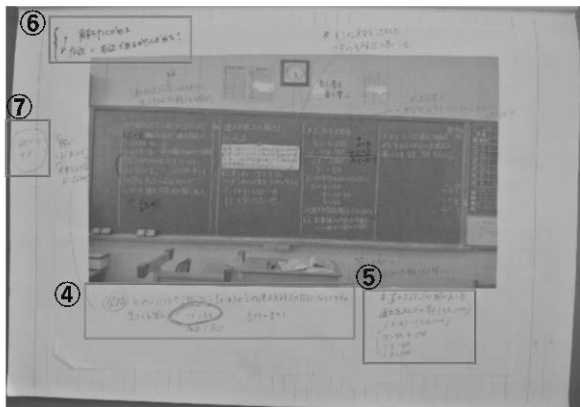


図 3 授業計画ノート

数学担当教員からのコメント (⑦) が書き込まれ、1 時間の内容がこのノートの中に盛り込まれているのである。この方法の利点は、まずこれまでの課題であった、1 時間の内容を黒板 1 枚にしっかりと納めることができるようになったこと。そして、

板書を見ると 1 時間の授業の流れがわかるようになったことである。このような具体的な方法を用いることで 1 時間の授業をしっかりと構成することができたのである。

このように、板書計画を中心にした授業研究を進めていくことで、見違えるほどに授業構成が良くなり、2 ヶ月後の 7 月には、1 時間の授業がずいぶんわかりやすい展開にすることができている。図 4 は、7 月に行われた 2 年生の「一次関数」の授業の板書であ

る。この板書は5つの部分に分割され、1時間をしっかりとまとめることができている。

⑧⑨ 導入として1年生の既習事項（比例）を確認

⑩⑪ 本時の課題と考え方（一次関数）

⑫ 本時のまとめ

このように1時間の授業が1枚の板書にまとめられていると、生徒たちがこの1時間の内容を振り返ることができ、この時間で学んだことは何なのかを明確に理解することができるようになった。この取組の継続が、I教諭の授業デザインを構成する力に結びつき、安定した授業を実践できるようになっている。

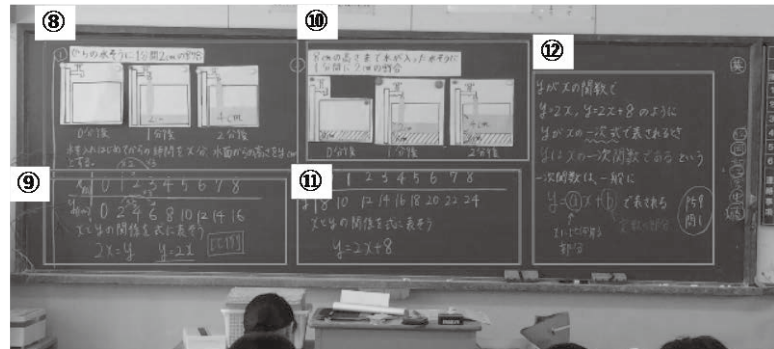


図4 7月の改善された板書

2.2. 学習形態の工夫への挑戦

I教諭は、2学期に入り授業デザインが安定した段階で、更なる挑戦として2つの学習形態への取組を課題設定し臨んでいる。その課題とは、①数学科におけるICT教材の活用と②思考力を深めるグループ学習への取組である。

I教諭は、①数学科でICT教材を活用する場面として、一次関数などのグラフを作図する単元でICT教材を取り入れた。グラフを作図する作業工程を視覚的に示すことで、子供たちがわかりやすくなると思ったのである。しかし、Z中学校の教室にはICT環境が整備されておらず、スクリーンやプロジェクターの設置に時間を要するという課題が生じ、その手間が学習規律の乱れにもつながることとなった。そこで、I教諭は大学院の授業の中で初任者を相手にした模擬授業でICT教材を使った数学の授業を行った。授業内容は空間図形の切り口の形はどうかを課題に設定した授業で、実物投影機を活用しながら効果的な授業を進めることができた。このように効果的に授業ができたのは、事前の授業計画作りでICT担当の大学教員から指導を得たことが大きな要因だといえる。この経験が活かされ、自校の生徒を相手にデジタル教科書を使った一次関数の授業を実践したが、ICT教材が子供の思考を助ける効果的なものとすることができた。ただ、今後この実践を続けていくには設備の問題や教材の開発等、課題を残した取組となった。

②思考力を深めるグループ学習への取組は、学校の研究課題でもあり、10月の学校訪問での研究授業に向けて、実践を取り組み始めた。はじめは、9月に行われた大学院の授業で、数学専門の大学教員が行った算数の示範授業を受け、このときの「自力解決→集団解決」の手法を参考に自身でも実践に取り組むようになった。しかし、数学科におけるグループ学習の課題設定が難しく、子供の思考を深めることができるものにするまでには至っていない。どのような場面で、どのような課題で話し合うのか、今も継続して実践に取り組んでいるところである。

2.3. 更なる授業技術の向上に向けて

次に I 教諭が目指したのは、授業技術に更なる磨きをかけることである。目立って効果を上げたことが 2 点あり、①支援を要する生徒への対応と②的確な発問・指示の仕方についてである。

①支援を要する生徒への対応については、数学科において特に重要なことで、個別での対応をどのようにしてあげられるかがポイントになってくる。授業の中でできることは机間指導による個別対応で、このことについては対象生徒をしっかり見定め、意図的に関わるよう大学教員が常に指導してきた。このことから、今年度終盤では I 教諭の机間指導は意図的な指導が行われるようになってきている。これに付け加え、数学専門教員から指導のあった「ヒントカード」の活用が図形の証明の場面で見られるようになった。ヒントカードとは、生徒が自力解決をするときに解決の補助を担うカードで、補助が必要な生徒に対してそのカードを手渡すものである。今回は、図形の証明ということもあり、証明文の書き方が分からない生徒に対し補助をするため、課題の解答用紙の表は自力で証明文を書く欄を設け、裏には一定の証明文が書かれている状態で穴埋めを設けたカードを作成した。表か裏かを選択するのは生徒自身に任せ、ヒントが必要な子供への配慮が行われている。

また、②的確な発問・指示の仕方については、年度当初に比べると授業で発する言葉を精選してできるようになってきた。この成果を生み出すことができた要因は、1 つ目は指導略案の発問・指示の部分を発する言葉そのまま記すことにしたことと、2 つ目は初任者同士で勉強会グループを作り、そこで自主的に行う模擬授業等の繰り返しによる鍛えから身につけることができたのであろう。的確な指示・発問は、テンポ良く授業を進めるとともに、生徒たちの戸惑いをなくし、わかりやすい授業に結びつけることができてきたといえる。

2.4. 今後の展望

この 1 年間で、I 教諭は見違えるように授業力を高めることができた。これは、I 教諭自身が授業を見る目が鍛えられ、望ましい授業像とはどんなものなのか、そのためには自分自身にどんな課題があるのか、どんな力をつけなければならないのかがよく分かるようになったためであろう。今年度を通して、授業の構成は良くなっているが、まだまだ自分のものになっているわけではないので、今後も精進を怠らず、新たな挑戦を心がけていくことで、より一層の飛躍が期待されると考える。

3. 初任者 J 教諭の成長について

3.1. 採用時の授業力と課題

J 教諭は、前述の通り昨年度から Z 中学校に国語科教員として勤務しており、すでに教科指導の技術をある程度備えている状態から始まった。しかも、J 教諭は教師としてのセンスも良く、発問・指示の的確さや子供の発言の取り上げ、授業規律の細かい指示や徹底、学習環境への気配り等、教師としての所作は初任者にしては目を光らせるものをもっていた。その評価を一般的に見るため 7 月に試行的に始めた授業評価シートの結果で見してみる。客観的な結果を見るため、本人の評価を除外し、指導者の立場である 3

人（拠点校指導教員、常時訪問する大学教員、不定期に訪問する大学教員）の授業評価が表1である。授業評価シートは34の内容項目を5領域に分け、10段階評価（0～9）で評価するシートになっている。初任者研修終了時点で、およそ4段階以上であれば充分その力量をつけることができたと判断できる評価指標としている。

（常時訪問する大学教員を(常)大学教員、不定期に訪問する大学教員を(不)大学教員と表している)

| 領域 | 拠点校指導教員 | (常) 大学教員 | (不) 大学教員 | 平均 |
|-----------|---------|----------|----------|-----|
| 教師の身体的技術 | 5.3 | 3.8 | 5.6 | 4.9 |
| 子供への対応 | 5.3 | 4.3 | 5.3 | 5.0 |
| 学習規律 | 4.0 | 3.0 | 5.5 | 4.1 |
| 教材研究・授業実践 | 3.9 | 2.1 | 3.1 | 3.0 |
| 授業技術 | 4.0 | 2.5 | 3.2 | 3.3 |
| 総合 | 4.4 | 2.9 | 4.2 | 3.8 |

表1 7月のJ教諭の授業評価結果

表1からもわかるように、総合的な平均を見てもすでに4に近い評価を得ている。特に、「教師の身体的技術」「子供への対応」「授業規律」については、平均でも4を超える評価を得ており、教師としての所作がすでに身につけていることが見て分かると言えよう。

しかし、一方で「教材研究・授業実践」「授業技術」に課題が見られている。具体的な内容で示すと、「教科書に記載されている教材の読み取りが甘い」「めあての設定とまとめの一致がしっかり計画されていない。」「板書計画とノード指導がしっかりできていない」など、丁寧に授業を進めるといふ点での課題が見られる状態であった。

3.2. 課題解決への取組と新たなる挑戦

前述に示した丁寧に授業を進めることとして、まずはめあての設定をしっかりとすることを心がけるよう指導した。この点については、J教諭の理解も早く、早々に改善されることができた。次に、板書の改善を進めることとしたが、もともと黒板にあまり書くことがなく、書く内容はメモ程度のことが多かった。国語の授業としては、板書ができていないと、その1時間の授業を振り返ることができず、またノート指導にも大きな影響を与えていた。J教諭は、元々字を書くことに苦手意識が大きく、なかなか改善を図ることができなかったが、年度の後半では少しずつ板書の工夫が見られるようになってきている。

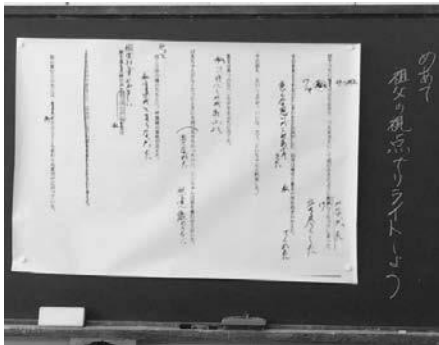


図6 本文を活用した板書

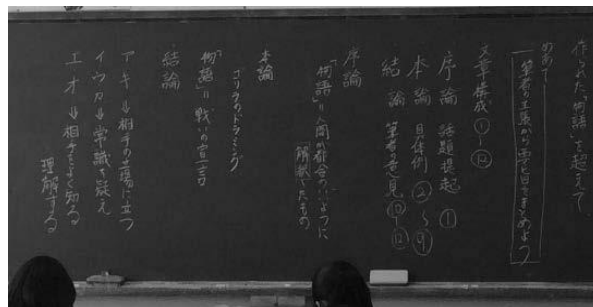


図7 ノート指導を意識した板書

図 6、図 7 が改善された板書の様子である。図 6 は、本文を拡大コピーし、本文で使われている言葉に対して子供たちの考えを書き込んでいる様子である。これは、子供たちの多様な意見を黒板で表現することで、子供たちの思考を広げることができると考えられる。これまでは、子供たちの意見を羅列するだけの板書であったが、このように本文と照らすことで、より一層理解が深まることができるであろう。図 7 は、教材文の文書構成を整理し板書したものである。これをノートに写すことで、子供たちが授業後も振り返ることができる内容になっている。このように、板書の意味や目的がしっかりとしてきたのがよくわかる。

これまで J 教諭があまり取り組んでいなかったことで、新たに成果を出したことが 2 つある。1 つ目はグループ学習の活用、2 つ目は「書く」観点の授業への取り組みである。

1 つ目のグループ学習は、前述の I 教諭と同様、10 月の学校訪問での研究授業に向けて取り組みを進めることになった。J 教諭は、どちらかというと教師主導で授業を進めるのが得意なタイプなので、グループ学習のように子供たちに活動を委ねるのが不得手な方であった。そのため、グループ学習を始めた頃は、子供の思考を深めると言うよりは子供たちが考えたことをただ交流するだけという活動が多かった。そこで、まずは学習環境を徹底するところから始めている。グループで話し合うのであれば、きちっと机をつけたグループを作り、与えられたテーマについて話し合う姿勢をとることを徹底して行った。そして、話し合う内容についても、大学院の授業で度々グループ学習を用いられていることから、それを参考にし、ただの意見交流からグループのみんなで意見を考えていくことができるテーマへと進化している。グループ学習が行われているときも、J 教諭の支援が見られるようになり、話し合いで困っているグループには話し合うきっかけを与えられるようになってきた。今後、もっと教師の意図的にグループ学習を取り入れ、思考を深める場面を設けることができると、もっと授業に深みをもてるであろうと考えられる。

2 つ目の「書く」観点での授業への取り組みであるが、これは拠点校指導教員からの指導が大きい。従前の中学校国語の授業では、本文の読み取りを中心にした授業が大半であった。「書く」といってもただ作文や感想を書くことが多く、子供にとっては苦痛な内容であることが多い。J 教諭は、この一年間で「リライト」の手法を用いて何度か子供たちに書く授業を行ってきた。これは、拠点校指導教員のこれまでの実践を元にした指導で、J 教諭はその技術をしっかりと理解し実践することができていた。「リライト」とは、もともとある本文を子供たちが与えられたテーマで書き直すという取り組みである。このような書く力は、国語の学力の中での課題分野であり、J 教諭の実践は、これからの国語教育にとっても大きな成果であるといえる。

3.3. 今後の展望

J 教諭は、教師としての授業技術をすでに持っており、このように新しい授業技術に対する飲み込みも早いため、今後への期待は大きい。まだまだ経験が浅いこともあり、国語としての教材に対する読み込みが浅い面も見られたので、経験を積み重ねていく上で、教材研究を怠らず、教科としての知識を高めていくことが望まれる。また、自分の授業の型を持っているため、その型を簡単に壊すのが難しい。今回もグループ学習への

取り組みに時間がかかったのもそのことが原因の一つともいえる。これから多くの授業者を見て、柔軟に取り入れていくことが大きな成長につながるものとする。

【訪問記録】

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導の観点 | その他 | |
|----|----|------------|----|-----|-------------------------|--|-------------------|--|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | | |
| 4月 | 18 | I | 2 | 数学 | 春休みの宿題の答え合わせ | <ul style="list-style-type: none"> • これからの初任者研修について • 授業者としてのあり方について（言葉遣い、学習ルールなど） | 学校長と懇談 | |
| | | J | 3 | 国語 | 詩「春に」 | | | |
| | 25 | I | 2 | 数学 | 「式の加法と減法」 | <ul style="list-style-type: none"> • グループ学習のあり方について • 教科の教材研究の方法について • 授業中の子供への関わり方について | | |
| | | J | 3 | 国語 | 詩「春に」 | | | |
| 5月 | 9 | I | 2 | 数学 | 「多項式の計算」 | <ul style="list-style-type: none"> • 数学的な解き方の違いを考える方法について | 中間テストにより授業参観は実施せず | |
| | | J | 3 | 国語 | 「握手」 | | | <ul style="list-style-type: none"> • 小説の単元の授業構成について • 学級経営や集団作りのポイントについて |
| | 16 | I | 2 | 数学 | 「単項式×単項式の計算」 (ビデオ参観) | <ul style="list-style-type: none"> • 子供の言葉を使った授業の進め方について • 学習評価の付け方について • 集団づくりのポイントについて | | |
| | | J | 3 | 国語 | (カンファレンスのみの実施) | | | |
| | 23 | I | 2 | 数学 | 「等式の変形」 | <ul style="list-style-type: none"> • グループ学習の方法や留意点について • 授業規律のあり方について • 数学の授業構成のあり方について | | |
| | | J | 3 | 国語 | 「握手」 | | | |
| | 30 | I | 2 | 数学 | 「連立方程式の活用」 | <ul style="list-style-type: none"> • 数学の教材研究の進め方について • 課題研究の内容について • 今後の授業づくりに向けて | | J 教諭は修学旅行 |
| | | J | 3 | 国語 | 「握手」 | | | |
| 6月 | 6 | I | 2 | 数学 | 「連立方程式の解き方」 | <ul style="list-style-type: none"> • 支援を要する子に対する指導について • 連立方程式の解き方の説明の仕方について • グループ学習の進め方について | | |
| | | J | 3 | 国語 | 「握手」 | | | |

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導の観点 | その他 | |
|----|----|------------|----|-----|----------------------------|--|--------|--------|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | | |
| 6月 | 13 | I | 2 | 数学 | 「連立方程式の解き方」 | <ul style="list-style-type: none"> • 板書計画の具体的な方法について • 机間指導のあり方について • 国語科授業における教材研究の深め方について • めあてについて | 学校長と懇談 | |
| | | J | 3 | 国語 | 「握手」 | | | |
| | 20 | I | 2 | 数学 | 「いろいろな連立方程式」 | <ul style="list-style-type: none"> • 思考を促す発問について • めあてを示すタイミングと内容について • 前回の課題を意識して改善できていることについて • さらに学習内容を定着させるための工夫について | | |
| | | J | 3 | 国語 | 「俳句の可能性」 | | | |
| | 27 | I | 2 | 数学 | 期末テストの返却と答え合わせ | <ul style="list-style-type: none"> • 数学のテスト返しと問題解説の方法について • 国語のグループ学習のあり方について • 国語における「書く力」をつける授業方法について | | 学校長と懇談 |
| | | J | 3 | 国語 | 期末テストの返却と答え合わせ 「俳句の可能性」 | | | |
| 7月 | 4 | I | 2 | 数学 | 「連立方程式の利用」 | <ul style="list-style-type: none"> • 授業規律について • 割合を含む連立方程式の立式の方法について • 国語のグループ学習の進め方について | | |
| | | J | 3 | 国語 | 「俳句の可能性」 | | | |
| | 11 | I | 2 | 数学 | 「一次関数」 | <ul style="list-style-type: none"> • 授業の導入部分の進め方について • 黒板に掲示する教材の工夫について • ワークシートの内容と活用の方法について • グループ学習の進め方について | | |
| | | J | 3 | 国語 | 「論語」 | | | |
| 8月 | 29 | I | 2 | 数学 | 指導案検討 「多角形の内角の和」 | <ul style="list-style-type: none"> • 指導案の内容について（評価・展開等） • 夏休み中の研究内容を振り返って • 研究課題の今後の進め方について | | |
| | | J | 3 | 国語 | 指導案検討 「月の起源を探る」 | | | |

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導の観点 | その他 | |
|-----|----|------------|----|-----|----------------------|--|-----|---|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | | |
| 9月 | 12 | I | 2 | 数学 | 「一次関数のグラフ」 | <ul style="list-style-type: none"> ・グループ学習の進め方について ・授業で使う指示と説明の留意点について | | |
| | | J | 3 | 国語 | 「月の起源を探る」 | | | <ul style="list-style-type: none"> ・指導部分における不易の内容（ノート指導や板書等）について |
| | 26 | I | 2 | 数学 | 「一次関数のグラフ」 | <ul style="list-style-type: none"> ・グループ学習の進め方について ・ICTの活用方法について ・授業における指示と説明の具体的方法について ・教科専門の知識が必要であることの重要性について | | 学校長と懇談 |
| | | J | 3 | 国語 | 「月の起源を探る」 | | | |
| 10月 | 3 | I | 2 | 数学 | 「多角形の角」 「方程式とグラフ」 | <ul style="list-style-type: none"> ・グループ学習になるまでの授業の進め方について ・ヒントカードの活用方法について ・グループ学習を進めるための指示や説明の方法について ・授業中の評価の活用について | | |
| | | J | 3 | 国語 | 「月の起源を探る」 | | | |
| | 17 | I | 2 | 数学 | 「連立方程式とグラフ」 | <ul style="list-style-type: none"> ・デジタル教科書の効果について ・グループ学習の効果を活かすための留意点について ・国語科の音読指導の必要性について ・国語科で扱う戦争教材に対する教師の心構えについて | | 学校長と懇談 |
| | | J | 3 | 国語 | 「挨拶」 | | | |
| | 24 | I | 2 | 数学 | 「一次関数の利用」 | <ul style="list-style-type: none"> ・授業規律を成立させるために必要なことについて ・グループ学習を進めるためのポイントについて ・「詩」の授業を進めていくための心構えについて ・授業スタイルのあり方について | | |
| | | J | 3 | 国語 | 「挨拶」 | | | |
| | 31 | I | 2 | 数学 | 「角と平行線」 | <ul style="list-style-type: none"> ・グループワークや学び合いの指導はどうあるべきか ・流れの中で授業の組み立てを変える柔軟性について ・授業規律と授業内での生徒指導 ・教材研究の重要性とそれに基づいた授業構成 | | |
| | | J | 3 | 国語 | 「君待つと一万葉・古今・新古今」 | | | |

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導の観点 | その他 |
|-----|----|------------|----|-----|------------------|--|-----|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | |
| 11月 | 7 | I | 1 | 数学 | 「比例、反比例の利用」 | <ul style="list-style-type: none"> ・授業規律を成立させるための手立てについて ・数学的思考力をつけるための工夫について ・板書の使い方について ・ワークシートの作成と工夫について ・生徒の発表の仕方について | |
| | | J | 3 | 国語 | 「君待つと一万葉・古今・新古今」 | | |
| | 14 | I | 2 | 数学 | 「多角形の内角の和」 | <ul style="list-style-type: none"> ・グループ活動におけるヒントカードの活用について ・めあての設定内容と授業の関わりについて ・めあてとまとめを一致させる関係について ・ワークシートの内容と活用方法について | |
| | | J | 3 | 国語 | 「君待つと一万葉・古今・新古今」 | | |
| | 21 | I | 2 | 数学 | 「三角形の合同」 | <ul style="list-style-type: none"> ・導入の工夫とその役割について ・板書とノート指導の関係性について ・授業規律の成立と教師が授業に臨む姿勢について ・協働的な学びの構築について ・グループ学習を進めていくための手立てについて | |
| | | J | 3 | 国語 | 「夏草－「おくの細道」から」 | | |
| 12月 | 5 | I | 2 | 数学 | 「式の計算」 | <ul style="list-style-type: none"> ・授業規律を成立させるための手立てについて ・教材研究の重要性と授業づくりについて ・古典教材の進め方について ・教師主導型の授業と子供が考えを深める授業方法について | |
| | | J | 3 | 国語 | 「夏草－「おくの細道」から」 | | |
| | 12 | I | 2 | 数学 | 「証明とそのしくみ」 | <ul style="list-style-type: none"> ・授業規律の良い例と悪い例について ・教材教具の工夫と活用について ・子供がよく分かる発問について ・教材を深く読み取る必要性について | |
| | | J | 3 | 国語 | 「夏草－「おくの細道」から」 | | |
| 1月 | 16 | I | 2 | 数学 | 「二等辺三角形」 | <ul style="list-style-type: none"> ・的確な指示の示し方について ・ヒントカード、解答カードの活用方法について ・支援を要する子供に対する個別の対応の仕方について ・板書計画の必要性について ・指示と思考力を深める発問の使い分けについて | |
| | | J | 3 | 国語 | 「作られた「物語」を超えて」 | | |

| 月 | 日 | 主な授業参観等の概要 | | | | カンファレンス等における指導の観点 | その他 |
|----|----|------------|----|-----|------------------------|--|---------------------|
| | | 個人名 | 学年 | 教科等 | 単元名など | | |
| 1月 | 23 | I | 2 | 数学 | 「正三角形」 | <ul style="list-style-type: none"> ・授業規律が成立している理由とその方法について ・図形の証明を解くための手立てについて ・学力低位の子供を意識した授業展開について ・ディベートを用いた授業の目的とその方法について | 3年生は期末テストにより授業を実施せず |
| | | J | 3 | 国語 | ディベートを使った討論 (ビデオ参観) | | |
| | 30 | I | 2 | 数学 | 「平行四辺形」 | <ul style="list-style-type: none"> ・的確な指示の効果について ・教材の準備や工夫による効果について ・机間指導の目的とその重要性について ・「書く」授業を進めるポイントについて ・グループ学習を進めるための留意点について | |
| | | J | 3 | 国語 | 「蟬の声」 | | |
| 2月 | 6 | I | 2 | 数学 | 「平行四辺形になる条件」 | <ul style="list-style-type: none"> ・明確な指示と発問から生み出される授業テンポの効果について ・授業準備の充実による成果について ・リライトの意義とその効果について ・丁寧な授業展開と子供の発言を活かす教師の対応について ・机間巡視と支援を要する子供への対応について | 学校長と懇談 |
| | | J | 3 | 国語 | 「蟬の声」 | | |
| | 13 | I | 2 | 数学 | 「平行四辺形と面積」 | <ul style="list-style-type: none"> ・授業構成の作成とその進め方について ・子供の思考を深めるための授業の進め方について ・教材の深い読み取りと教材研究のあり方について ・机間指導の重要性と丁寧な授業運びによる子供に対する支援について | |
| | | J | 3 | 国語 | 「誰かの代わりに」 | | |