

# 子どもの学びの事実を見取り深める授業研究デザイン

## —校内研修における授業参観と研究協議会を中心に—

教職実践専攻・ミドルリーダー養成コース

学籍番号 21GP106 氏名 成田 悠仁

### 1 はじめに

これからの時代を生き抜く子どもたちは学び続ける力を身につけることが求められている。学習指導要領の改訂によりコンテンツベースの学力観からコンピテンシーベースの学力観への転換が図られ、思考力、判断力、表現力の育成とともに主体的に学びに向かう人間性等が重要視されている。その背景には、栗原が指摘するような「すでに現在において、人はほとんどの能力において情報処理技術や機械に超えられている」（栗原，2017, p. 594）ことへの懸念、さらには人間固有の価値を見直す必要があると考えられる。

また，Society 5.0に向けた人材育成に係る大臣懇談会が発表した「Society5.0に向けた人材育成」では「人間が現在担っている仕事が，AI やロボットによって代替されるようになれば，人間の労働力を投入しなくとも生産量を高められるようになり，多くの人が『生きるための』労働から解放され，より『自己実現』や『生きがい』のために働けるようになる」（Society5.0 に向けた人材育成に係る大臣懇談会，2018，p. 4）と述べられている。

このようなことから，思考・判断の主体として自発的に行動し学び続けることで自己実現を図ることがこれからの子どもたちにはより一層重要であると考えられる。

### 2 Society 5.0 で求められる教師の役割

前述のような社会においては，子どもの主体的に学びに向かう力を育むことが教師に求められている。これについて Society5.0 に向けた人材育成に係る大臣懇談会では「Society5.0 の学校教育においては、『教師』にはこれまでの児童生徒を教え導く役割に加え，今後，学びの支援者という役割が付加されることになる」（Society5.0 に向けた人材育成に係る大臣懇談会，2018, p. 11）と述べ，「学びの支援者」という言葉を用いて教師の役割を説明している。これは，教師が知識の伝達にのみ終始するのではなく，子どもが主体的に学びに向かうことを支援するということと解釈される。

また，「Society5.0 に向けた学校 Ver. 3.0」では，「個別最適化された学びのまとめ役（ラーニング・オーガナイザー）」（同上，巻末資料）として「個々の子供の学びと授業における協働学習のデザインとプロデュース」をすることが「新たな公教育の役割」であると示されている。さらに，学校は「個人の進度や能力，関心に応じた学びの場」（同上，p. 8）であり，「学びの支援者」たる教師には，個々の子どもに適切な支援をするため学びの特性やニーズを細やかに把握するなど，児童理解がより強く求められている。

### 3 学びの支援につなげる子どもの見取り

児童理解に基づく授業改善を継続的に行うことが教師に求められている。これについて中央教育審議会答申では「主体的な学びの過程が実現できているかどうかといったアクティブ・ラーニングの視点から，子供たちの変化等を踏まえて，自ら指導方法を不断に見直

し、改善していくことが必要」(中央教育審議会, 2015, p. 5)であるとの認識が示されている。「子供たちの変化等を踏まえ」るため、授業において子どもの学びを教師が見取ることの重要性は自明であろう。この点について木村・岸野は以下のように述べている。

「授業は、ある教室にいる子どもと教師、教材等の教育環境から成立し、刻々と状況が変化する二度と同じことは起こりえないダイナミックな営みです。＜中略＞たとえばある教室のある場面で授業がうまくいったからといって、他の教室でも同様にうまくいくとは限らないのです。そこで求められるのは授業者の俯瞰的な授業構成力と即興的な判断力です。＜中略＞そのためには教育学的な理論も必要ですが、同時に授業中の出来事を検討することにより、教師は判断材料となる質の高い対応事例を数多く手に入れていくのです。」(木村・岸野, 2019, p. 96)

教師が「子供たちの変化等」を的確に把握するために必要なことは、授業の中で子どもの学びの事実を見取ることにはほかならない。したがって、「学びの支援者」として「個々の進捗や能力、関心に応じた学びの場」(Society5.0 に向けた人材育成に係る大臣懇談会, 2018, p. 8)を実現するために、子どもの学びの事実を見取り深めていくことは教師にとって不可欠なスキルであると考えられる。

#### 4 校内研修に求められること

子どもの学びの事実を見取り深めるスキルは、全教育活動において身に付けることができる。しかし、日々の授業の中で自らの学びを省察し子どもの学びの事実を見取り深めるスキルに自覚的になることは難しいのが現状である。そこで、筆者は校内研修に注目した。校内研修に固有の価値とは、学校課題の解決を目的として行われ、教師が子どもについて協働的に学び合う場を提供していることと考える。坂井は「教育実践において、その中核に位置付くのは、子どもへの理解である」(坂井, 2020, p. 268)と述べている。「子どもへの理解」を深めるうえで重要なことは、自分一人の主観に頼った「子どもへの理解」だけでなく、同僚とともに多面的・客観的な「子どもへの理解」とすることであると考えられる。その点で、教師が自らの授業を子どもの視点から省察し児童理解を深めるためには、校内研修は最適な学びの機会であると考えられる。

そこで、本研究は本校の校内研修に子どもの学びの事実を見取り深めるための実践を組み込む形で進めることとした。本校の校内研修は子どもの主体性を育むことを目標として掲げ、授業における交流活動の在り方について研究している。しかし、その検証方法には課題があると考えられる。それは、研究協議会が子どもの事実に基づいておらず、授業が全体的な印象によって語られることが多かったことに原因があると考えられる。坂井は「行き過ぎた成果主義のために『研究のための研究』、いわば研究することが目的化」(坂井, 2020, p. 267)している学校も見受けられると述べ、「教師の『教え方』に傾倒しすぎる」(同上, p. 267)校内研修について批判的に指摘している。筆者は、子どもの学びの事実を見取り深めることに軸を置いた校内研修(授業研究)は、「教師の『教え方』」ではなく「子どもの学び方」にスポットを当て、それを共通材料として同僚との対話を生み出すものであるため、坂井が指摘する課題を克服できるものと考えられる。

以上により、本研究では校内研修の授業参観と研究協議会において教師が子どもの学びの事実を見取り深めるための効果的な方法を明らかにし、授業研究デザインとして提案することを目指して研究を進めていく。

#### 5 研究の枠組み

(1) 研究の目的

授業参観と研究協議会を通して、教師が子どもの学びの事実を見取り深め授業改善への意識を高めるにはどのような手立てが有効かを明らかにする。

(2) 研究仮説

教師が子どもの学びの事実を根拠として学びの特性について論じる授業参観や研究協議会を実践することにより、授業者や参会者の児童理解が深まり授業改善への意識が高まるのではないかと。

(3) 子どもの学びの事実を見取り深めるとは（定義）

筆者のこれまでの授業研究会等への参加の経験に基づき、本稿において子どもの学びの事実を見取り深めることを以下のように定義する。

- ・ 授業参観において「フォーカスポイント（仕草，視線，表情，姿勢，手，ワークシート・ノート，つぶやき）」（図 1）に着目してその事実を記録すること。
- ・ 研究協議会においてその事実が引き起こされた理由を子どもの学びの特性から考察して解釈を加え，同僚の解釈と比較すること。
- ・ 子どもの学びの特性についての新しい発見を得て授業改善の視点を持つこと。

(4) 手立てとその有効性の検証方法

- ① 教師が子どもの学びの事実を根拠として学びの特性について論じる授業参観や研究協議会を実践するための手立て

- a フォーカスポイントの設定
- b 観察対象児童の設定
- c カメラ機能付き端末を用いた授業の記録
- d 画像や動画を視覚的に共有しながらの研究協議会

- ② 授業者や参会者の児童理解の深まりと授業改善への意識の高まりの検証方法

5 月と 12 月，そして，校内研修の全体会及び研究授業ごとに本校の管理職を含む教員 13 名に対しアンケート調査（アンケートは Google Form を用いる）とその結果をもとに補助的に半構造化インタビューを行い，子どもの学びの事実を見取り深めることを通した児童理解への意識の変容，授業改善に対する意識の変容を検証する。

## 6 実践の過程

(1) 4 月 5 日 第 1 回校内研修（全体会）

授業参観と研究協議会の持ち方や研究の概要について共通理解を図るため，以下の事項について説明を行った。

- ① 【本研究において期待されること】授業における子どもの学びの見取り，見取った事実に対する解釈を研究協議会において同僚と重ね合わせることで，児童理解が深まり個別指導方法と授業の改善点を明確にすることができる。
- ② 【具体的取り組み】研究授業では，フォーカスポイント（図 1）に着目して子どもの学びの事実をカメラ機能付き端末によって記録する。研究協議会では，見取った事実について画像や動画を視覚的に共有して同僚と解釈を交流する。
- ③ 【研究計画】本校の教員には年間で 4 回の研究授業に参加していただく。研究授業ごとにアンケート調査・半構造化インタビューを行う。研究授業ごとに得られた成果と課題をもとに手立てを改善していく。

第 1 回校内研修全体会の事後アンケートから，カメラ機能付き端末を用いて児童の様子

を撮影することに対し、操作等の技術的不安・児童に与える心理的圧迫感への不安を感じている教員が多数見受けられた。

## (2) 5月25日 第2回校内研修(全体会)

実践の目的は、本研究の目的について理解を深めること、カメラ機能付き端末の操作に対する不安感を解消すること(c カメラ機能付き端末を用いた授業の記録)であった。

第1回校内研修全体会での説明以降、本校の教員からは「カメラ機能付き端末の操作に関する不安」の相談が多く寄せられたことから、ICT

機器の取り扱いに関する講習会を行った。合わせて、筆者が第1回校内研修(全体会)で説明した研究の具体的取り組みが学校課題解決や校内研修の検証にどのように結びつくのかについて弘前大学教職大学院の中野博之教授に講演していただいた。第2回校内研修全体会の事後アンケートから「中野先生のお話を聞いて、指導の個別化と学習の個性化(が重要)だと感じた」(( )は筆者が付したものである)という感想を得た。指導の個別化と学習の個性化のため、子どもの学びを見取ることの重要性を感じたことが伺える。

## (3) 6月29日 第3回校内研修(研究授業)

実践の目的は、研究授業でカメラ機能付き端末を用いて学びの様子を撮影することが手立てとして有効であるかどうかを明らかにすること(c カメラ機能付き端末を用いた授業の記録)、研究協議会におけるグループ協議を効果的に進められるかどうかを明らかにすること(b 観察対象児童の設定、d 画像や動画を視覚的に共有しながらの研究協議会)である。観察対象児童は3名で、観察対象児童1名につき3名の教員が観察し、うち1名が撮影を担当した。研究協議会では、観察対象児童ごとにグルーピングした。

第3回校内研修(研究授業)の事後アンケートや教員への半構造化インタビューにより、「c カメラ機能付き端末を用いた授業の記録」の成果と課題が以下のようにまとめられた。

### 【成果】

- ・児童のどこを見ればいいのか明確になった。
- ・指導案へのメモより写真の方が瞬時にできて忘れないのがいい。

フォーカスポイントを周知することが参観の視点を持つことにつながったことが伺える。また、シャッターを押すことによって瞬時に記録ができることや文字と比較して画像が持つ情報量が非常に多いことへの肯定的な意見が見受けられた。

### 【課題】

- ・児童の至近距離で撮影するのは児童にプレッシャーを与える。
- ・撮影担当をしていたが撮った写真の意味についてメモしたくても手元が煩雑でできなかった。

一方、新しい取り組みがゆえに児童の反応を不安視する声や、カメラ機能付き端末の操作への不安を抱える声も聞かれた。カメラ機能付き端末については、タブレット型端末・

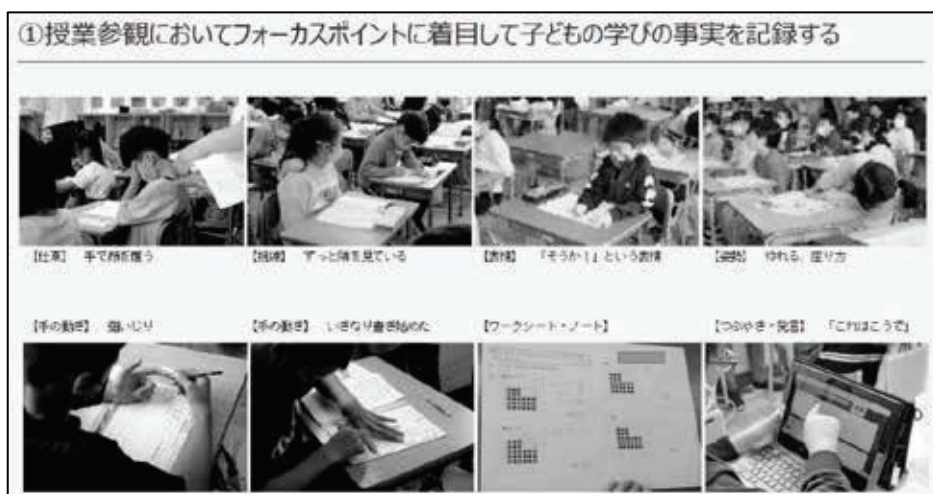


図1 「フォーカスポイント」の説明に使ったスライド



デジタルコンパクトカメラ・スマートフォン・一眼レフカメラなど様々なデバイスがあり、画質・画面の大きさ・本体の大きさ・ズームのしやすさなど、どの要素を重視するかによって一長一短である。何が最適と言えるかについては、検討の余地があると言える。

また、「b 観察対象児童の設定、d 画像や動画を視覚的に共有しながらの研究協議会」の成果と課題が以下のようにまとめられた。

【成果】

- ・観察対象児童ごとにグルーピングしたので解釈についての意見交換がしやすいと感じた。
- ・自分では言語化できないことを同僚が言語化してくれるので助かる。
- ・ずっと同じ児童を観察したおかげでその児童の思考が理解できた。
- ・子どもを見取ることの難しさを実感し協働して見取ることの良さがわかった。

観察対象児童ごとにグルーピングしたことにより、協議内容が焦点化されたことが伺える。「自分では言語化できないことを同僚が言語化してくれるので助かる。」ということについて詳しく尋ねたところ、画像を共有することでグループの全員が同じ事実について意見交流ができ、その結果画像から読み取れることについて様々な解釈が話し合われて理解につながったということであった。さらに、複数の教員が協働して一人の児童を観察することにより、児童の学びを多面的に理解することができるということに対して肯定的な意見が見受けられた。「子どもを見取ることの難しさを実感」することで、子どもの学びを見取るスキルに自覚的になっていることも伺えた。

このように、「b 観察対象児童の設定、d 画像や動画を視覚的に共有しながらの研究協議会」は、教師が子どもの学びの事実を根拠として学びの特性について論じる授業参観や研究協議会にとって有効であったと考えられる。

一方、課題として以下のような点が挙げられる。

【課題】

- ・観察対象外の児童についても観察したかった。
- ・「つぶやき」は画像では記録できない。

「観察対象外の児童についても観察したかった」ということについて質問を重ねると「個別の児童を観察しただけでは授業が全体としてどうであったかがわからない。」という回答が得られた。観察対象児童を限定することは、複数の教員で多面的に児童理解を図り、話し合いを焦点化することにつながると考えている。それによって話し合いが活性化することへの期待も大きいですが、教員の要望を最大限尊重するためには改善の余地があると考えられる。

また、デジタルコンパクトカメラを用いている教員が多く、それらを使って動画を撮影するという発想がなかったという感想が見受けられた。児童のつぶやきだけではなく、ノート等の記述の順序や話し合い活動などの内容を確認するためにも動画を積極的に活用するよう周知することとした。

#### （４）９月２１日 第４回校内研修（研究授業）

実践の目的は、観察対象児童以外にも視野を広げた追跡的観察により児童と教員の不安感を解消することができるかどうかを明らかにすること（b 観察対象児童の設定、c カメラ機能付き端末を用いた授業の記録）である。これについては、前回の課題に対する対応策として考えたものである。

今回の研究授業は高学年ブロックの提案授業であり、授業は教員全員が参加するものの、研究協議会は高学年ブロック所属の数名の教員で行われた。観察対象児童は２名で、児童１名につき２名の教員が観察し、うち１名が撮影を担当した。第３回校内研修（研究授業）の課題を受け、観察対象児童を中心にその周辺の児童を観察することを共通理解した。

第4回校内研修(研究授業)の事後アンケートや教員への半構造化インタビューにより、「b 観察対象児童の設定」「c カメラ機能付き端末を用いた授業の記録」についての課題がまとめられた。

【課題】

- ・どんなタイミングで撮影すればいいのかわからない。

「どんなタイミングで撮影すればいいのかわからない」という回答について詳細を尋ねたところ、子どもの学びの事実をもとに解釈したことを話し合うという研究協議会の目的が協議会に参加する教員に不明確であるということが明らかとなった。また、以下に示す課題とも関連している。

【課題】

- ・子どもの学びの見取りに意識が向いていると校内研修の提案事項の検証がおろそかになる。
- ・子どもの学びの事実と解釈を授業者に伝えるのが恐れ多いと感じる。

前述したように、本研究の目的は「授業参観と研究協議会を通して、教師が子どもの学びの事実を見取り深め授業改善への意識を高める」ことにあるが、参加している教員にとって研究授業ならびに研究協議会は校内研修の研究主題・仮説検証が目的である。これは、筆者が意図した手立てに欠落していた視点であり、今後の研究の進め方に大きな示唆を与える意見である。この二つを両立させるための方法を検討する必要がある。

そこで、第5回校内研修(研究授業)において「授業者ファースト」という概念を提案することとした。「授業者ファースト」とは筆者の造語であり、授業者が気になる児童・児童理解が不足していると感じている児童・個別の支援を必要としているが支援方法を見いだせずにいる児童についての情報を研究授業で手に入れ、その後の指導に生かすための研究授業にする、という研究授業参加者の意識のことと定義する。これを前提とすることで「授業者に伝えるのが恐れ多い」という心理的抵抗感を取り除くことができると考える。

さらに、子どもの学びの事実をつなげて授業での提案事項の検証に結び付ける話合いのモデルを示すこと、授業の提案事項に関わる時間帯に重点的に観察対象児童の学びを見取することを共通理解することにより、上述の課題の克服を目指すこととした。

#### (5) 10月5日 第5回校内研修(研究授業)

実践の目的は、授業者ファーストの意識を高めるための手立てが有効であるかどうかを明らかにすること、参加者それぞれの見取りや解釈をつなげて校内研修の検証につなげる話合いを促進する手立てが有効であるかどうかを明らかにすることである。これについては、前回の課題に対する対応策として考えたものである。

今回の研究授業は低学年ブロックの提案授業であり、授業は教員全員が参加するものの、研究協議会は低学年ブロック所属の数名の教員の参加で行われた。

研究授業前日の職員朝会でポンチ絵を配付し、「授業者ファースト」の意義と「ギフト」ならびにグループ協議のモデルを示した。「ギフト」とは、筆者の造語であり「支援のヒントになりそうな情報」のことを指す。

第5回校内研修(研究授業)の事後アンケートや教員への半構造化インタビューにより、課題が以下のようにまとめられた。

【課題】

- ・ギフトをどのような形で(授業者に)伝えるのかわからない。(( )は筆者が付した)
- ・観察対象児童は学力上位の子ではなく困り感を出している子にすべきと感じた。

「ギフトをどのような形で(授業者に)伝えるのかわからない。」について質問を重ねると、ギフトを「紙に記述して授業者へ渡すもの」と考えていたということがわかった。筆

者は、ギフトはグループ協議中に参会者から授業者に伝えられるものと考えていた。しかし、グループ協議中、授業者はグループ間を自由に行き来していたため、参会者がギフトを伝えたくても授業者がその場にいないという状況が生まれていた。また、グループ協議後の全体発表は校内研修の提案事項を検証していく形で進められるため、授業者にギフトを伝えるという性格のものではない。結果として、グループ協議中にはギフトとなり得る発言はあったものの、研究協議会全体としては授業者にギフトを伝えきれていなかったということが明らかとなった。

研究協議会の持ち方を工夫してこの課題を解決するためには、グループ協議をやめ、はじめから全員参加による全体協議会とする方法が考えられる。しかし、教員一人ひとりの発言の機会が少なくなってしまうことが懸念されるとともに、「d 画像や動画を視覚的に共有しながらの研究協議会」という本研究の手立てが生かされなくなってしまう。このようなことから、研究協議会中に口頭でギフトを伝えるだけではなく、紙媒体によるギフトの提供が有効なのではないかと考えた。そこで、勤務校研修部が作成・配付している「授業者へのフィードバックシート」（質問項目は「授業を参観しての『成果・課題・改善点』」などをお願いします）となっている）を提供していただき、本シートの記述にギフトにつながる内容が含まれているかどうかを確認することとした（なお、「授業者へのフィードバックシート」は任意で記述・提出しているものであり、確認できたシートは3名分であった）。確認にあたっては、特定の児童を観察して得られた内容と認められる記述と全体を観察して得られた内容と認められる記述を数えることとした。その結果、「特定の児童を観察して得られた内容と認められる記述」が9個あることがわかった。それらは、参観者が授業中にメモしたことに基づいて書かれた内容だと推察された。こうしたことから、参観者が授業中にとったメモに児童名を付け加えることにより、メモの内容がそのままギフトになり得る可能性があると考えた。このことを受けて、次の研究授業では、参観中のメモの取り方のモデルを示すこととした。

さらに、「観察対象児童は〈中略〉困り感を出している子にすべき」という意見についてその理由を問うと、児童の困り感が見えないことにより「授業者は当該児童のどのような点を支援したいのか」がわからず、ギフトを考えることができないということがわかった。観察対象児童の設定について授業者に一任することは継続するが、設定した理由については事前に参会者に周知することとした。

#### （6）11月2日 第6回校内研修（研究授業）

実践の目的は、前回に引き続き授業者ファーストの意識を高め、より多くのギフトを授業者へ提供するための手立てが有効であるかどうかを明らかにすることである。研究授業前日の職員朝会でポンチ絵を配付し、参観時のメモの取り方を示した（図2）。

これは、前回の実践から、授業中のメモに児童名を付け加えることでメモの内容がギフトとなり得ると考えたことによる。また、研究授業当日の職員朝会において、授業者が観察対象児童に指定した理由を参会者に周知した。

第6回校内研修（研究授業）では、参観者が取ったメモを調査するため、参観した教員に指導案や座席表の提供を依

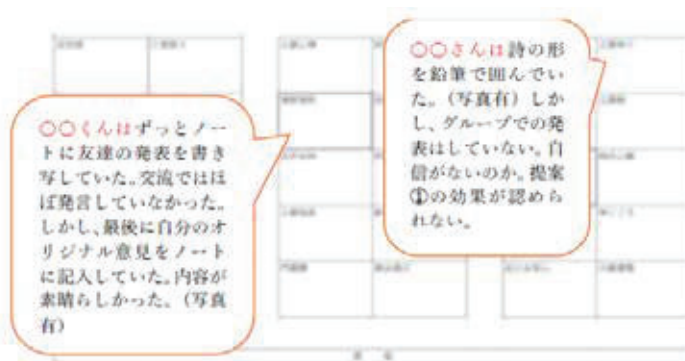


図2 「メモの取り方」の説明に使ったポンチ絵



頼した。ただし、授業中に観察したメモはプライベートな性格が強いため、実際に回収できたのは2名にとどまった。

図3のメモは「J・H」という児童について観察したメモであり、その中に「普段と別人のようだ」という記述や「他の先生が見ているせいか」という記述があった。また、「自分の考えをグループで話す時」や「グループの二人が真剣にきいてくれている時」に「笑顔」になる、という記述もある。こ

うしたメモは「J・H」の学びの様子について詳しく知ることができ、授業者へのギフトとなり得ると考えられる。

図4のメモは、座席表に記録されていたものである。これにより、どの児童がどのような理由でど

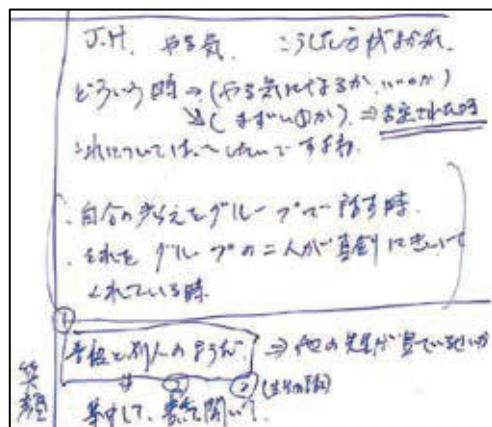


図3 A教諭の授業メモ

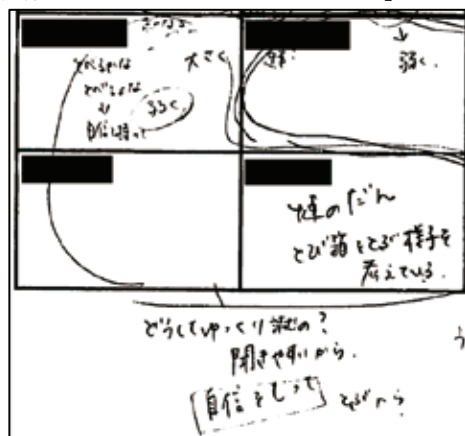


図4 B教諭の授業メモ

う教材の詩を音読しようとしていたのか、グループ交流でどのような話合いが行われどのような音読をすることになったのかがわかる。これは「児童がどのように学んでいるのか」という児童の学びの特性であり、学習支援のヒントになり得る。したがって、これも授業者へのギフトになり得るものであると考える。このように、児童名を明記し具体的な学びの事実とそれについての解釈を記すためのモデルを示すことにより、教師の個人的なメモを授業者のためのギフトへと変えることができることが明らかとなった。

以上のことから、授業者ファーストの意識を高めるためには、研究協議会で話し合われた内容を文字化して授業者へ提供すること、その具体的な手立てとして授業中に参観者が見取り記述した子どもの事実に関するメモの取り方のモデルを示すことが有効であると考えた。

## 7 全体を通しての成果と課題

全ての実践が修了した12月下旬に、本校の教員に対して半構造化インタビューを行った。その結果、成果が以下のようにまとめられた。

### (1) 参観の立ち位置の変化

第3回校内研修(研究授業)後のインタビュー調査において、C教諭は「研修の専門性がないので授業を見ても(何もわからず)研究協議会で発言することには気が引ける。」

(( )は筆者が付した)と発言していた。しかし、12月のインタビュー調査では「フォーカスポイントに焦点をあてて観察し、それぞれを組み合わせることで児童の見取りの解釈がしやすくなった。例えば『こう考えたからこう書いたのだな』(というように考える時)は『つぶやき』と『ワークシート・ノート』の両方を観察して考察することができた。」(( )は筆者が付した)と発言していた。これは「6(3)」の成果に示した通り、フォーカスポイントの周知により、児童の学びの見取りにおいて注目すべき点が明確になったことで児童の思考が理解できるようになったと考えられる。

また、研究授業ごとに行っていたアンケートの結果から、「子どもの学びを見取るきっかけとなったフォーカスポイント」として「つぶやき・発言」を挙げている教員が増加し、



「表情」とともに上位となっていることがわかる（図5）。これは、教員が児童のより近くで観察するようになったことを表していると考えられる。その結果として、児童の「つぶやき・発言」に気付く機会が増えたものと推測される。

子どもの学びを見取るには教室前方または教室の側面が適していること明らかである。図6は、研究授業ごとに行っているアンケートの結果をまとめたものであり、図6の①～⑦は図7に示すように、教員の参観中の立ち位置を示している。この結果から、教室後方（③④⑤）から参観する教員の割合が、研究授業を重ねるたびに減少していることがわかる。また、教室環境や観察対象児童の位置などの要因により多少の変動はあるものの、教室の側面（②⑥）に位置して観察する教員が増加していることがわかる。加えて、図8のように積極的に児童の机間を移動して観察する教員が見受けられるようになった。

以上により、「a フォーカスポイントの設定」に関わる本研究での様々な実践は、授業の視点を授業者（教師）から児童に変化させることにつながり、授業者や参会者の児童理解の深まりに対して有効であったと考えられる。

## （2） 授業改善への意識変化

12月下旬に行ったアンケートや教員への半構造化インタビューをまとめると以下ようになった。

- ・もっと一人ひとりを見取りたいと思った。
- ・今まで上位・下位という物差しで児童を見ていたが、個別の学びを意識するようになった。
- ・児童の思考を理解することが学級経営や授業改善につながると実感している。
- ・児童の思考の変化を見取れるようになったと実感し、授業参観が楽しくなった。

こうしたことから、子どもの学びを見取ることへの意識の変容が伺える。中でも、「一人ひとり」「個別の学び」は、児童を全体としてではなく個人単位で観察するように意識が変化したことを表していると考えられる。さらに、児童理解が授業改善や学級経営を支える重要な事柄であることを再認識したり、児童の思考の変化を見取り児童の思考を解釈することに喜びを感じたりしている教員がいるなど、児童理解の重要性だけではなくそのよさを感じたという肯定的な意見が見受けられた。

さらに、授業改善への意識の変容を明らかにするため、5月と12月のアンケートを比較した（表2）。質問項目は「授業改善のために重要だと思うことは何ですか。（自由回答）」

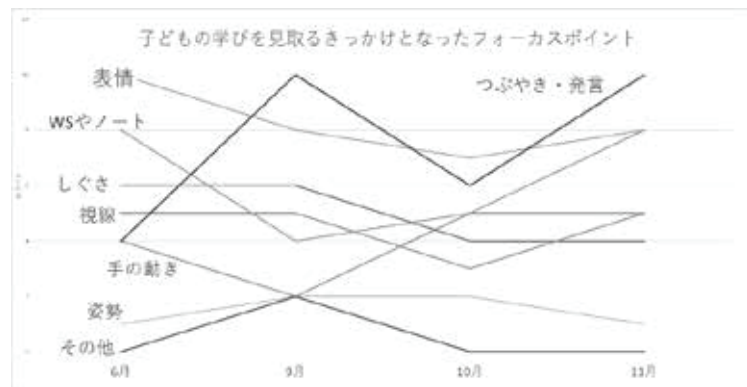


図5 子どもの学びを見取るきっかけとなったフォーカスポイント

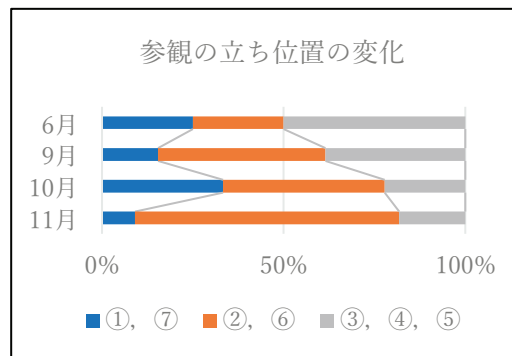


図6 参観の立ち位置の変化

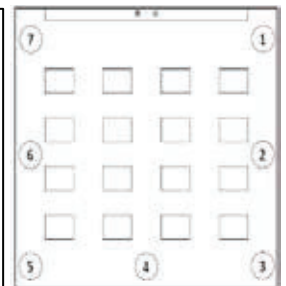


図7 参観中の立ち位置



図8 10月の研究授業

とし、記入された内容を「主に教師に関する項目」「主に児童に関する項目」「その他」に分類した（（ ）は項目が複数あったことを表す）。

その結果、12月のアンケート調査において、5月には見られなかった「多くの人の意見を聞く」という項目を授業改善にとって重要だと回答している教員が見受けられた。この回答についてさらに質問を重ねたところ、研究協議会で一枚の画像を同僚と見合いながら話し合い新たな発見が得られたことが有益であったという趣旨の意見を聞くことができた。

また、「児童の反応を見取って（授業の）反省をする」（（ ）は筆者が付した）や「授業の反省をする」は、授業の省察の必要性を感じたという授業改善に対する意識の変化を示すものであると考えられる。

以上により、「c カメラ機能付き端末を用いた授業の記録」と「d 画像や動画を視覚的に共有しながらの研究協議会」についての本研究での様々な実践は、授業者や参会者の児童理解の深まりと授業改善の意識の変容を促すために有効であったと考えられる。

表2 5月と12月のアンケート結果の比較

時期	主に教師に関する項目	主に児童に関する項目	その他
5月	授業の工夫（2） 授業展開の工夫 適切な支援方法の用意 指導の個別化	児童理解（2） 思考過程を知ること 実態把握 本時の反応を見取る	
12月	授業計画（2） 教材研究（3） 総括的評価 意欲の持たせ方の工夫	児童理解 児童の実態把握	多くの人の意見を聞く 児童の反応を見取って（授業の） 反省をする 授業の反省をする

## 8 今後に向けて

観察対象児童の設定による観察と協議の焦点化、フォーカスポイントの明確化、授業者ファーストの周知により、子どもの学びの事実を見取り解釈することの必要性が認知されることにつながった。

また、管理職へのインタビューでは「研究協議会が活発になり、校内研修が活性化された」という意見が聞かれた。さらに、本校の学校経営の柱である児童の主体性の育成のためには、児童一人ひとりの特性をふまえた学級経営・授業改善は非常に重要であり、本研究はそのための基礎づくりに寄与するものであったと価値付けていただく言葉を得た。

本研究の成果をさらに生かすためには、授業者ファーストの日常化を図り、支援員や専科教員などとの協働の中でも授業者へのギフトの受け渡しのシステムを取り入れていくことが必要であると考ええる。加えて、研究授業とは違う形で日常的に教員が授業を見せ合う機会を設定してギフトを得る機会を増やすことにより、授業者ファーストのよさがより実感でき、授業改善への意識がさらに高まると考える。また、学校規模や職員の年齢構成、ICT 機器など物的環境の違う学校でも本実践が実践可能かどうか考察することも必要であると考ええる。

### 〈引用・参考文献〉

- ・木村優・岸野麻衣（2019）．授業研究．新曜社．
- ・栗原聡（2017）．人を超えるとはどういうことか？．人工知能学会誌 32(4), 592-598.
- ・坂井清隆（2020）．「子ども理解」を中核とした校内研究の試み．福岡教育大学大学院教職実践専攻年報 第10号, 267-274.
- ・Society5.0に向けた人材育成に係る大臣懇談会（2018）．Society5.0に向けた人材育成～社会が変わる、学びが変わる～．
- ・中央教育審議会（2015）．チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について．
- ・中央教育審議会（2018）．Society5.0に向けた学校 Ver.3.0.