

# 小規模の小中一貫校における 教師の協働的な授業デザイン

— 校種を超えた異学年交流を取り入れた授業実践を通して —

教職実践専攻・ミドルリーダー養成コース

学籍番号 22GP102 氏名 大池 由紀子

## 1 はじめに

全国的に少子化が進んでおり、青森県では学校の小規模化が進み、小中併設校の配置や統合が図られるなど、子どもの学ぶ環境が大きく変化している。特に近年では、人口減少も急激に進んでおり、統合しても小規模校の割合は減る傾向にない。そして、小規模校では、多様な意見が出にくかったり、子どもの人間関係が話し合いに影響を与えたりと、協働的な学びが活性化しにくい状況がみられる。

そうした中、『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（中央教育審議会，2021）においては、異学年間の学びが推奨されている。特に対面において異なる学年の内容を含めて学ぶことは、補充的・発展的な学習につながるだけでなく、相手の表情や反応、つぶやきなどからタイムリーでダイナミックな相互の協働的な学びが実現できる。これは、ICTの活用による遠隔授業では実現できないことと考える。

上述のような状況を踏まえ、本研究では、小規模校において教師が自主的・自律的に子どもの資質・能力の育成に向けたカリキュラム・マネジメントを推進していくには、異学年交流による授業をどのようにデザインすればよいかを、実践を通して明らかにすることを目的としている。

## 2 青森県の実情と勤務校教員の意識

小規模校を、小学校で11学級以下、中学校で5学級以下としたときに、「学校基本調査（学校調査）」（青森県教育委員会，2022）の過去6年分をもとに筆者が集計したところ、表1で示しているように、学校を統廃合しているにも関わらず、小規模校の割合が減っておらず、中学校においては増加していることがわかる。また、1学級あたりの児童・生徒数を10年前と比較すると減少していることも明らかである（表2）。

筆者が勤務している学校は、令和5年度から2校の小学校を統合した上で中学校と施設を共有した、小中一貫校である。小学校、中学校共に各学年10人前後の小規模校で、令和4年度では小学校において複式授業が行われていた。令和4年度8月に行った統合される予定の2つの小学校の教職員へのアンケートでは「複式の授業に苦労している」と答えた

表1 青森県の公立学校数と小規模校の数の比較

	小学校			中学校		
	全学校数(校)	小規模校数(校)	割合	全学校数(校)	小規模校数(校)	割合
H24	323			170		
H29	288	179	62%	156	56	36%
H30	286	180	63%	156	63	40%
R元	281	179	64%	154	62	40%
R2	268	166	62%	153	59	39%
R3	262	166	63%	151	59	39%
R4	258	158	61%	149	60	40%

表2 1学級あたりの児童・生徒数の変化(人)

	小学校	中学校
H24	21.5	26
	↓	↓
R4	18.8	22.2

教職員が5名で、複式学級を担当している4名よりも多い。このことから、複式学級の授業者が苦勞しているだけでなく、同じ職場で働いている人から見ても複式の授業は大変そうに見えることができる。この結果から、教師が異学年の学びの良さを実感し、子どもの学びを充実させるためには、各学年の学びにつながりをもたせ、子どもが協働的に学習していくことが必要だと考えられる。また、同時期に勤務校（中学校）の教職員に行ったインタビュー調査では、令和5年度から計画されている小学校への乗入授業や専科として授業を行うことに対して、発達段階の違いを理解することや学習内容の理解が必要だと感じている教員が多いことが明らかになった。

こうしたことから小中一貫校のスタートにあたっては「校種の違いを理解しながらより強固な連携を図ること」と「ビジョンを共有しながら9年間を見通した教育を行うこと」が課題と考えられる。一方で、「小中一貫校となることで、小学校と中学校の交流が増え、子どもの学びの可能性が広がることを期待している」と答えた教員も一定数存在していたことから、少人数だからこそできる子どもの見取りを生かし、実態に即して柔軟な教育活動を行っていくことも重要であると考えられる。

### 3 研究の取組

#### (1) 研究仮説

校種を超えた異学年交流の授業設定は、教師の児童・生徒理解と学習内容や教材への理解を深め、学年を超えた授業デザインの構想を広げようとする動機づけになる。

#### (2) カリキュラム・デザインと授業デザイン

カリキュラム・マネジメントの3つの側面とカリキュラム・デザインについて、田村は取り組みのきっかけを「カリキュラム・デザイン」にすべきであり、カリキュラム・デザインの後に具体的な授業のデザインがあると述べている。(田村, 2017, p. 32)

しかし、筆者はその逆の流れで実践することとする。その理由は、勤務校は今年度から新しい教育課程がスタートする1年目にあたることや、カリキュラムを考える時間の確保が難しいことなどを考慮したためである。したがって、本研究の1年目は授業デザインを第一に考えていくこととする。その上で、1つの授業デザインを考える事が、単元全体の構成につながっていくことを期待している。なお、単元配列や教育課程全体については、1年目の研究の成果と課題に基づいて、2年目以降に取り組みたいと考えている。

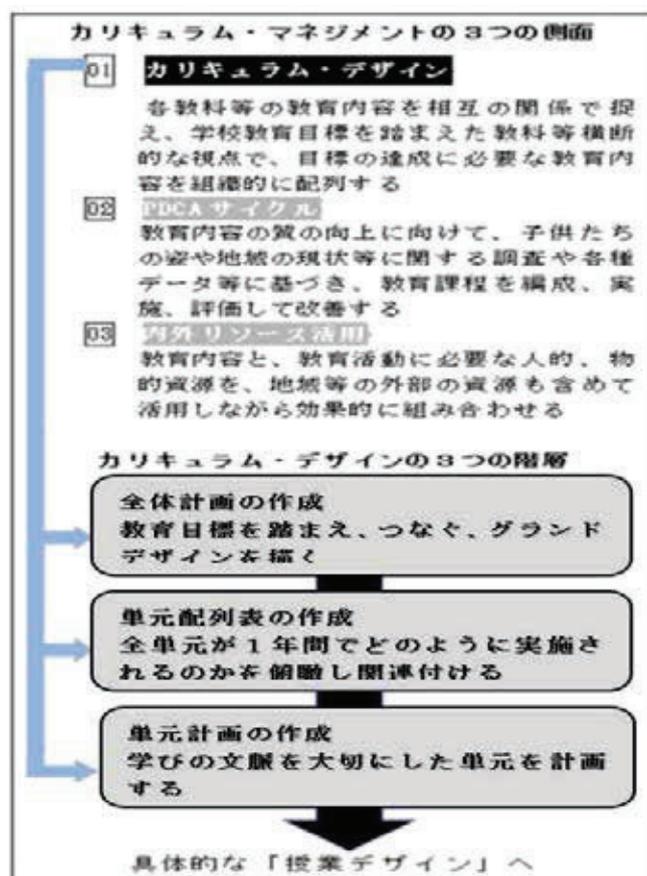


図1 カリキュラム・デザインと授業デザインの関係性

### (3) 仮説に基づいた実践の手立て

仮説に基づき、次の4つを実践の手立てとして考えた。これは、ただ異学年交流の授業を設定し、実施するのではなく、以下の手立てのもとで異学年交流の授業を行うことは形式だけの交流ではなく、互いに学びが深まる異学年交流の授業を設定できると考えたことによるものである。

- a 子どもの見取りに基づく省察の場の設定
- b 深い学びのための学習内容のつながりの意識化
- c ビジョンの共有化
- d 授業計画時の協働的作業

aについては、教師が各学年における発達段階を理解したり、子ども一人ひとりの理解を深めたりするには、互いに授業を見合うことが必要である。しかし、ただ授業を参観し合うだけでは、授業の展開や教材に目が行きがちになってしまう。木村らは「同じ教師という専門職でも、教科や職位や校種が異なれば、教育実践の目標や授業の見方、捉え方を規定する文化が異なります。それゆえに、授業研究で焦点を当てる出来事や関心事、そしてそれらへの意味づけも少しずつ異なってくる」(木村, 2019, p. 33)と述べている。そのため、授業を参観する視点を明らかにする必要がある。そこで、教科や校種の違いの壁を乗り越えて、子ども理解を深めていくために「子どもの様子から事実を見取り、事実から教師それぞれの解釈を語り合っていく」場を設定する。異学年交流の授業では、子どもが主体となって進めていけるように、授業者は授業を行っている最中に、随時、子どもの学びの様子を見取り、評価し、改善への手立てを講じる必要がある。この手立てをより適切なものとするためには、子どもの学びの事実を見取り、省察していくことが必要となる。

bについては、子どもたちが9年間を通してどのようなことを学んでいくのかを教師は理解する必要がある。また、学習内容や様々な活動のつながりを意識して、教科横断的に題材を扱ったり、単元を組み替えたりすることや、教科の「見方・考え方」の深化のために、子どもが既知のことと目の前の学習内容をつなげられるようにすることも重要である。教師が連続性や一貫性を意識するために、年間学習指導計画を一覧表にしたものを2パターン掲示する。1つ目は各学年における単元配列を教科横断的に表したものの、2つ目は教科の内容系統を学年横断的に表したものの、この2つを使い分けたり組み合わせたりして授業をつなげていく。

cについては、教育目標や目指す子どもの姿を共有するために、SWOT分析をもとに現状を把握し、教員同士の対話から具体的な取組を考えていく校内研修会を実施する。さらに、身に付けさせたい資質・能力について再確認しあう場面を設定し、教科の目標と教育目標等を関連付けながら、自分の授業や子どもとの関わり方を振り返られるようにする。

dについては、各学年の学習内容をもとに、同教科あるいは異教科における系統性や教材、身に付けさせたい資質・能力から、異学年を組み合わせた授業を構想していく。授業計画時には、教師のねがいを語り合い、目的を明確にし、子どもが主体となって学びが展開されるように教材についても深く検討していく。なお、子ども同士の交流の場を設定するだけではなく、交流によって子どもの学びが深まるような協働的な学びの場にしなければならないことに留意していく。そのため、各学年の授業のねらいを明確にし、そのねらいを達成させることを目的に取り組んでいく。

#### (4) 仮説検証の方法

上記で述べた手立てが有効であったかどうかについては、以下のような教師の姿が見られるかどうかで判断することとした。

- ア. 授業参観時や異学年交流の授業時の子どもの見取りの記録から、発達段階の違いや学びのプロセスの違いに関する理解が深まっているか。
- イ. 異学年交流の授業前後に教師へアンケートを実施し、次にやってみたい異学年交流の授業や、教科横断的に子どもの学びをつなげていこうとする意識が顕在化しているか。

#### 4 今年度の研究の実践と検証

上述のように仮説に基づいて a~d を実践していくことを昨年度末は計画していたが、勤務校の実態や校内研修の計画に従って実践をするにあたり、効率化を図るために一部内容を組み替えたり、順序の変更を行ったりした。

- b : 学習内容のつながりの意識化として、教科書の読み合いに変更した。教科書を持ち寄って読み合うことで指導内容や指導方法が具体的に確認し合えると考えた。
- c : ビジョンの共有化として、中学校の教員のみで行うこととした。教科の枠を超えた組織づくりと、授業を核としたビジョンの共有化を図りたいと考えた。

##### (1) 校内研修会

a について (子どもの見取りに基づく省察の場の設定 (対象: 小中教員))

5月、弘前大学大学院の教授を講師として招き、「子どもの見取り」と「指導と評価の一体化」についての校内研修を実施した。

6月、見取りの実践と見取りに基づく省察を行うために、中1の数学の授業を公開し、協議会を行った。参観者は指定した2名の生徒を観察し、参観記録用紙に事実を記入した。その後の協議では同じ生徒を見取った教員でグループを編成し、事実をもとに解釈を語り合った。



写真1 協議の様子

<参観者・協議会参加者の意見>

- ・特定の生徒を観察することで生徒の思考がよく見えた。
- ・事実を見取ることでより正確に生徒のつまずきや理解を把握することができた。

<成果○と課題▲>

- 授業者ではなく児童・生徒に着目することについて新たな学びとなった。
- 小学校教員、中学校教員の解釈が違い、互いの教育観を知ることができた。
- 参観記録には生徒の行動やつぶやき、表情が鮮明に記録されてあった。また、協議会では子どもの学びに焦点化したことで、事実が語られ、校種や教科を超えて議論することができた。

c について (各教科における「見方・考え方」を再確認する場の設定 (対象: 中教員))

教育目標や目指す子どもの姿を再確認することを目的としたグループ協議をワークショップ形式で行った。教科における「見方・考え方」と本校の教育目標を照らし合わせながら、授業や学校活動



写真2 協議の様子

の中でどんなことができるかを模造紙にまとめた。

<参加者の意見>

- ・各教科の「見方・考え方」が教育目標につなげられることが、新たな学びであった。
- ・他教科の学習で大切にしていることがわかった。

<成果○と課題▲>

- 教育目標の達成に向けて、一人一人が何をすべきか意識することができた。
- 他教科のことについて知る機会となり、教科の枠を超えることができた。
- 専任が1人の教科では自分の実践を評価し価値づける機会とすることができた。
- ▲小中一貫校、小規模校としての強みや課題を考えることができなかった。

bについて（学習内容のつながりを意識化するための場の設定（対象：小中教員））

入試問題の紹介・出題傾向を中学校の教員が説明し、卒業時に必要となる学力の共通理解を図った。その後、小中の職員が混じった6つのグループに分かれて教科書の読み合いを行い、系統性を確認した。共通点や相違点を探るだけでなく、一貫校として教科指導をする際の共通認識を深めるために、グループごとにテーマを設定した。

<参加者の意見>

- ・社会の教科書は同じ資料・同じ写真を使っていることがわかった。
- ・伸ばしてほしいところなどを共有することができた。理科は「考えて実験する」ことが大切だとわかったので、小学校から考察する場面を設定していきたい。
- ・高校入試の問題を知ること、中学校卒業時の生徒のイメージをもつことができた。
- ・系統性と発達段階を考慮することの必要性を感じた。
- ・小中共通して苦手なところがわかった。小学校段階から意識して取り組むことで改善できそうだと思った。
- ・音楽・体育・家庭で1つのグループにしたが、グループ協議を行うのが難しかった。



写真3 教科書の読み合いの様子

<成果○と課題▲>

- 同じ内容を学び直していることに気が付いたり、同じ内容でも深め方が違ったりすることがわかった。発達段階による指導の違いが明確になった教科もあった。
- 小中が連携して重点的に指導すべきことが確認できた。ビジョンの共有にもなった。
- 児童・生徒の課題は教師の困り感にも関係しているため、グループでの話し合いは同僚性を高め、9年間を通して育てたい子どもの姿を共有することにつながった。
- ▲技能教科に共通する内容や課題が見つげにくかった。教科を分けた方がよかった。

## (2) 異学年交流の授業実践

①小5「算数」と中1「数学」～変わり方／文字式（方程式）～

小5の担任と中1数学の教科担任で、授業について計画を立てて実践をした。

【本時のねらい】

プランターの数と高さの関係について、変化の特徴を表で表して捉えながら、その関係を小5は記号（○や□），中1は文字を使って式に表し、プランターの数や高さの求め方を説明することができる。

## 【問題】

小 80 cmの棚に、プランターを14個  
しまうことはできますか？

中 80 cmの棚に、プランターは最大  
何個まで収納できますか？

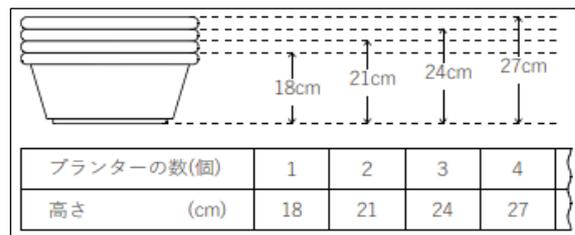


図2 提示した図・表

## &lt;授業者から&gt;

- ・式を立てることにこだわりすぎてしまい、子どもに難しさを感じさせてしまった。
- ・時間が足りなかったし、中学生は緊張していたように感じた。こうした機会を増やしていけば今後の効果は期待できる。
- ・社会科ならどんな異学年交流ができるかと考えると、成果物を他に紹介するのはどうだろうか。

## &lt;参観者から&gt;

- ・小学生にはもっと丁寧に指示を出す必要があった。(何を□で表すか／言葉の式)
- ・それぞれ違う課題に取り組むことで混乱を招くかもしれない。
- ・小…  $18 + 3 \times (\square - 1)$  中…  $15 + 3X$  と、式は違うが、整理すると同じになる。見方の違いを話合わせたら面白そう。
- ・小学生は中学生の問題の答えを表から導くことができていた。

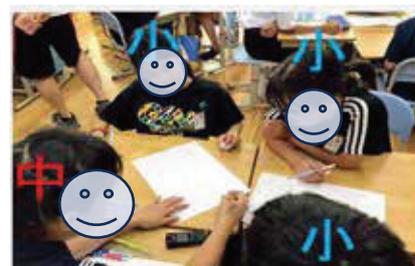


写真4 異学年交流の授業の様子

## &lt;成果○と課題▲&gt;

○一緒に授業を計画した教員は、異学年交流の授業は回数を重ねることで効果が得られそうだと実感してる。他教科で実践できないかと、授業の構想を膨らませていた。  
▲参観者の中には、異学年交流の授業に可能性や良さを実感した教員もいるが、難しさを感じた教員もいた。

## ②小6と中1の英語 ～I went to my grandparents'house. (夏休みの思い出)～

本校は中学校の英語教員が小学校に乗り入れ授業をしている。小6と中1のどちらも同じ英語教員が授業をしているが、小6が4名しかいないため、コミュニケーションを重視している英語科では、子どもが学ぶ環境を豊かにしたいという願いがあった。そこで異学年交流の授業を取り入れることになった。



写真5 異学年交流の授業の様子

## 【本時のねらい】

小 夏休みの思い出について、行ったところ、見たもの、食べたものなど、自分の感想を付け加えることによって、自分の体験をより詳しく伝えることができる。

中 6年生の夏休みの思い出を聞きながら、コメントしたり関連した質問をしたりすることによってリアクションすることができる。

## &lt;授業者から&gt;

- ・普段、教師の助言を素直に聞き入れない児童が中学生の助言は聞き入れられていた。
- ・小6の内容ならシンプルな英語でよいので、中学生は自信をもって質問できていた。
- ・中1の後半以降は、小学生と表現の内容に差があり、異学年での学びの実現は難しい。しかし、他教科であればできるかもしれない。

< 参観者から >

- ・小6も中1も反応がよかった。リアクションの課題が改善されていた。
- ・できたことを中学生に褒められて、小6は自信がついてさらに頑張ろうとしていた。
- ・質問したいが言えない、質問の意味がわからないとき、同学年で教え合っていた。
- ・『楽しかった?』ってどう言えばいいの?』と、言いたいのに言えない場面があった。中1は過去のことの質問方法をまだ学習していないが、これから学習する「Did you~?」の表現を学ぶ必要性を実感できたと感じる。先取りで学べたのもよかった。

< 成果○と課題▲ >

- 学習内容のつながりを意識すると異学年交流に限界があるが、異教科に範囲を広げると可能なことが増える。教科横断的なつながりも必要であるとわかった。
- 異学年交流の授業は、異学年だけでなく同学年の協働的な学びにもなり得る。また、子どもが自信をもち、子どもに変化が見られた。

③小5, 小6, 中1の道徳

小5・小6・中1の3つの学年で、異学年交流の道徳の授業を行った。授業者は各学級の担任と道徳推進教師の4名で、2回の打ち合わせを設定して授業計画を立てた。道徳の授業は、以下のように計4回行った。

- ア) 児童・生徒を3つのグループに分けて、ローテーションしながら3回
- イ) 27名全員で、1回

【本時のねらい】

- ア) ・電子端末を使用する際に、人によって感じ方が違うことに気付き、相手を思いやるためにルールやマナーを守ろうとする実践意欲を高める。
- ・過去の他国との歴史を知ることで、日本人としての誇りをもち、同じ人間として尊重し合い、世界平和と人類の発展に貢献する実践意欲を高める。
- ・命について家族や他人の命の面からも考えさせることによって、命の大切さについての理解を深める。
- イ) ・「嘘」について日常体験を振り返りながら、嘘をついていい時とついてはいけないときについて考え、自分と異なる意見に対して傾聴できるようにする。

< 授業者から >

- ・中学生が意見を出せていたから、小学生も意見を積極的に言えた。
- ・小5にとっては、内容の理解が難しかったように感じる。
- ・発達段階の違いを感じた。中1の考えの深まりや見方の広さを感じた。
- ・回を重ねることで、話しやすい雰囲気になっていた。

< 参観者から >

- ・中学生の意見に小学生が流されていたように感じる。年上が言っていることが正しいということを植え付けてしまっている可能性がある。
- ・「この子、こんなにしゃべるの?」と思う児童がいた。環境の変化の影響かもしれないが、新たな発見になった。

< 成果○と課題▲ >

- 授業者、参観者ともに発達段階の違いを深める機会となった。
- 異学年交流の回数を重ねていくことで、子どもたちは話しやすい雰囲気になり、素直に意見を言えるようになっていった。
- ▲道徳の授業において、内容や扱う題材は小学生に合わせて吟味する必要がある。

- ▲新しい集団で話合うことの難しさを感じた。交流の効果があったかはわからない。  
▲小6と中1，中2の3つの学年の方がよかったのではないか。

## 5 研究の成果と課題

### (1) 「授業デザインの構想の広がり」に関するアンケート調査について 検証方法…イ

#### ①異学年交流による授業デザインの構想の広がりへの効果

異学年交流の授業を実践し終えた12月に、参観者と授業者のそれぞれに授業の構想に変容があったかアンケートを実施した。

質問 異学年交流の授業を参観した／実践したことで授業の構想が広がりましたか。

<参観者 (12名)>

<授業者 (3名)>

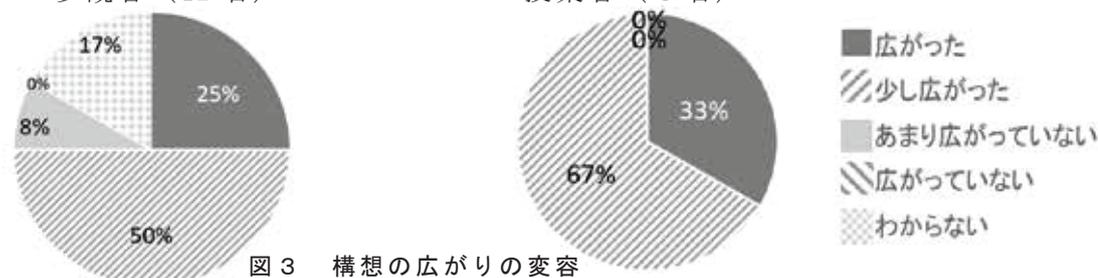


図3 構想の広がりの変容

この結果から、概ね授業デザインの構想は広がっていると考えられる。

#### ②8月と12月のアンケート結果について

異学年交流の授業につながる構想があるかを、授業実践をする前の8月と授業実践を終えた12月に調査し、構想の中身がどのように変容したかを分析した。以下の表は、変化が見られた教員を数名抜粋したものである。

表3 構想の広がりの変容

	8月	12月
教員A	やってみたい授業がある。中学生が下級生の英語でプレゼンする。	英語のプレゼンを異学年で発表し合い、互いに質問し合うことが中学生同士でも実施可能だと思う。(相手に伝わる表現・内容を考えることが思考・判断力の育成に役立つ)
教員B	やってみたいと思う授業はない。	①体育。身体能力が違うので難しいかもしれないが、小学生にはよい学びになりそう。 ②国語。教材選びが難しそうだが、同じ教材でどのような発想の違いが出るのか、何を学ばせるのかを考えると面白そう。
教員C 算数・数学と 道徳の実践者	やってみたいと思う授業はない。	国語の意見文や本の紹介文、提案文など、書く活動の交流。理由と根拠をはっきりさせて書くことや読む相手に合わせた言葉選び等、お互いに学ぶところがありそう。
教員D 英語の実践者	やってみたい授業がある。英語で中1が3人称単数、小6が過去形を用いて思い出の紹介。	①小学校低学年の図工と中学校の英語(絵本を作る／その絵本に英語で物語をつける)。 ②中学生(英語)が小学生(国語)に英語の本を読み聞かせる。

この結果から、具体的な授業の形で構想が広がっていることがわかる。

### ③手立ての検証について

上記の①，②からわかるように，授業デザインの構想は広がっていると考えられるが，その変容に効果があった手立てはどれか，アンケートをとった。(回答者：15名)

手立て a 見取り+省察の場	11人
手立て b つながりの意識化(教科書の読み合い)	13人
手立て c ビジョンの共有	4人

特に効果があったのは，手立て b であった。教科書を読み合うことは，授業のイメージが具体化され，指導内容や身に付けさせたい力も捉えやすいのではないかと考えられる。一方で，効果があまり得られなかったのは手立て c であった。今回はビジョンの共有のための校内研修が，中学校の教職員のみを対象としていたことがその原因であると考えられる。また，ビジョンの共有によって育てたい子どもの姿を確認することはできたが，どのようなことが大切であるかの共有に留まってしまい，そこから具体的に授業をどのように改善していくかの手立ての話合いが十分にされなかったことも要因ではないかと考える。

## (2) 発達段階の違いや学びのプロセスの違いについて 検証方法…ア

### ①子どもの見取りの記録から

授業を参観した時の，子どもの見取りの記録の一部から，小学生と中学生の違いを捉えていたものを抜粋したのが以下のものである。

- ・小学生にとっては生活経験や口を使った式の経験が足りない。(数)
- ・小学校では，中学校の学習につなげるために言葉の式に置き換えて考えることを大切にすべきだと思った。(数)
- ・根拠について，小学生は具体例を挙げて説明していたが，中学生は共通点や相違点を整理した上で，抽象的な表現を使っていた。(道)

算数・数学の異学年交流から，小学生は生活経験や学習経験が乏しいことが指摘され，道徳の異学年交流から，自分の考えを説明する時の内容について違いが見られたと感じている教員がいた。

これらについては，手立て a～c のどれが有効であったかは特定することができなかった。一方で，異学年が同じ場所で同時に学習する場があったからこそ違いを捉えることができたと考えられ，異学年交流の授業を行ったこと自体による成果と考えることができる。

## (3) 異学年交流について

上述のような成果と課題と共に，異学年交流の授業実践を行う中で，研究計画を立案する段階では明確にならなかった異学年交流の授業実施自体についていくつかの成果が明らかになった。成果の1つ目は，異学年を交流させたことで，児童・生徒の意欲に変化が見られたことである。児童・生徒が変わったと捉えることができるのは，以下の参観記録から読み取ることができる。

- ・勉強が苦手そうなAさん(小6)が，堂々と発表したりリアクションしたりしていた。中学生から褒められて自信が付き，頑張ろうと思えたからだと感じた。
- ・普段のメンバーだとできない活動だったから中学生なりに頼られようとしていた。
- ・学力があまり高くないBさん(中1)が小学5年生に進んで説明していたのが，去年の担任としては嬉しかった。去年は授業に消極的だった。

成果の2つ目は，異学年交流の授業は児童・生徒に「学び直し」の効果があるとい

うことである。数学を苦手としている中1のある生徒について「小学生と一緒に地道に表の続きを書いていったことでわかった様子だった」という教師の記録があった。

### (3) 今後に向けて

異学年交流の授業計画に向けて、手立て a～d を取り入れた校内研修と共に、異学年交流の授業の実施によって異学年交流の授業の価値を高め、さらに参観者と授業者のどちらも授業の構想が広がったことが明らかとなった。しかしこの結果は、勤務校が小規模であることや小中一貫校であったこと、開校1年目の実践であること、そして中1を核とした3種類の教科の実践であったことから得られたものである。今後は他の学年や他の教科で実践した場合についての成果と課題も検証していく必要がある。また、実践では1つの授業デザインを考えるものであったが、本来は単元全体の構成を考え、単元配列や教育課程全体についても見直す必要がある。今後は様々な実践例を蓄積していくことや、実践を参観する機会を設定することを継続していきたい。

また、異学年交流の授業を設定する時は、上位学年に緊張感や不安感を抱かせないような配慮が必要であることも実践を通して明らかになった。本研究で上位学年であった中1は「先輩としてできなければならない」といった意識が働いているように感じた参観者が数名いた。学年の違いによって「できて当たり前」という先入観を教師が持たないように、授業の内容やねらいに配慮していくことも必要と考えられる。

## 6 終わりに

本研究では、教師の授業デザインを広げるための手段として、手立てを講じた上で異学年交流の授業実践を行ったが、異学年を交流させる形式が重要なのではなく、何をどのように交流させるべきなのかを考えることが大切であると考え。本研究を通して、異学年を組み合わせることで教え・教えられるような上下関係ができてしまわないように、相互に学びのある授業について考えるきっかけとなったが、これは異学年を組み合わせることに限定されることではない。教師は常に、子どもの学びを教科・学年横断的につなげるために「つながりを意識すること」や、効果的な交流場面を設定するために「協働的な学びの在り方を模索すること」が重要であると考え。

そして、異学年交流の授業は、授業デザインの構想を無限に広げる可能性があるのではないかと感じている。対象学年や組み合わせる学年の数、扱う教科の内容などを変えていくことで、教師に多様な視点を与え、授業に新たな可能性を見出してくれる。今もなお、青森県では学校の小規模化が進んでいるが、教師として子どもの豊かな学びのために、日々試行錯誤し、授業デザインを広げていける教師でありたいと思う。

### 引用・参考文献

青森県教育委員会 (2022) 「本年度学校基本調査速報値 (青森県分)」

<https://www.pref.aomori.lg.jp/soshiki/kikaku/tokei/toukei-ichiran.html#kyouiku>

[https://www.pref.aomori.lg.jp/soshiki/kyoiku/e-seisaku/chousa02\\_back.html](https://www.pref.aomori.lg.jp/soshiki/kyoiku/e-seisaku/chousa02_back.html)

(R6年1月18日確認)

中央教育審議会 (2021) 『『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～ (答申)』

[https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt\\_syoto02-000012321\\_2-4.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt_syoto02-000012321_2-4.pdf)(R6年1月18日確認)

木村優・岸野麻衣 (2019) 『『授業研究』～実践を変え、理論を革新する～』, 新曜社

田村 学 (2017) 「カリキュラム・マネジメント入門」, 東洋館出版社