

教科等本来の魅力に迫るための教師の資質能力Ⅲ

－ 教科等の特性に応じた児童・生徒の見取りを通して －

1. はじめに

児童・生徒は、未曾有の災害、少子高齢化・人口減少、感染症等の直面する課題を乗り越え、AIやビッグデータ、IoT、ロボティクスといった技術が発展した Society5.0 時代を見据えて、急激に変化する時代を生きていく必要がある。そのような時代の中で、我が国の学校教育には、一人一人の児童・生徒が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、持続可能な社会の創り手となることができるよう、その資質・能力を育成することが求められている。

令和3年度の中央教育審議会答申に、2020年代を通じて実現すべき「令和の日本型学校教育」の在り方が示されており、令和4年度の中央教育審議会答申に「新たな教師の学びの姿」として以下の4点が挙げられている。

- ・変化を前向きに受け止め、探究心をもちつつ自律的に学ぶという「主体的な姿勢」
- ・求められる知識技能が変わっていくことを意識した「継続的な学び」
- ・新たな領域の専門性を身に付けるなど強みを伸ばすための、一人一人の教師の個性に即した「個別最適な学び」
- ・他者との対話や振り返りの機会を確保した「協働的な学び」

つまり、Society5.0 時代における教師が、時代の変化に対応して求められる資質能力を身に付けるためには、個々の教師が養成段階に身に付けた知識技能だけで教職生涯を過ごすのではなく、求められる知識技能が変わっていくことを意識して、継続的に新しい知識技能を学び続けていくことが必要だといえる。教師には、その中で得られた学問としての知見を、学校教育の教科等の中で、学習内容や方法を精査して教育実践していくことが求められる。

本研究では、授業づくりにかかわる教師の資質能力に焦点をあて、授業実践を基にその具体を明らかにすることで、教師及び教職員集団が連携・協働する中で学び、専門性を高める姿を提案する。その際、これまで東雲教育研究会で追究してきた「教科等本来の魅力（教科等の本質）¹に迫る授業」に関する授業づくりの視点を基に、教師の資質能力の具体を明らかにすることにした。

2. 研究の経緯

(1) 東雲教育研究会の取り組み

広島大学附属東雲小学校・東雲中学校では、令和元年度から令和3年度まで「教科等本来の魅力と学びのつながり」を中心に、児童・生徒に「グローバル時代をきりひらく資質・能力」を育むための学びを豊かにする授業を、小学校・中学校教員が協働して研究および授業実践を行い、深化させてきた。その中で、「教科等本来の魅力」の具体を検討するとともに、教科等本来の魅力に迫る授業づく

りを行ってきた。

令和4年度からは、「教科等本来の魅力に迫る授業」に関する授業づくりの視点を踏まえて、教師の資質能力を具体的に示すことを目的に研究を進め、本年度は3年次のまとめの年である。

教師の資質能力に関して、Schön（2007）は、『省察的实践とは何か—プロフェッショナルの行為と思考—』（柳沢ほか監訳）の中で、「有能な実践者は日々の実践の中で、適切な判断規準を言葉で説明できないまま、無数もの判断をおこなっており、規則や手続きの説明ができないまま、自分の技能を実演している。」と述べている。そこから、教師の資質能力を具体的に明らかにすることは、教師自身の暗黙的な行為を自覚化することになり、自身の授業を省察的に捉えることにつながると考える。

1年次は、授業づくりに関わる教師の資質能力の具体について授業実践を基に協議するために、各教科等で共通の枠組みを設定した。各教科等で共通の枠組みを設定することにより、教科等の枠を越えた汎用的な視点や、教科等固有の視点を整理することができると考えた。授業研修において、これまで授業観察の視点として設定していた項目を基に、教師の資質能力を表1に示すような「授業構想力」、「授業実践力」、「授業分析・評価力」の3つの項目に分類し、協議を行った。

表1 東雲小・中学校が捉える教師の資質能力

資質能力	資質能力の説明	授業観察の視点（例）
授業構想力	○児童・生徒の実態や学習内容を踏まえ、児童・生徒がさらに伸びるための目標を判断する力 ○教科等の本質を捉えて、素材を教材化する力	・目標設定 ・教材研究 ・学習展開 ・学習形態
授業実践力	○目標、児童・生徒の実態および学習内容を考慮して授業を行う力	・価値付け ・机間指導 ・指示/発問のタイミング ・応答/助言/問い返し ・教具活用 ・板書方法
授業分析・評価力	○児童・生徒の実態を分析・評価し、自身の実践を改善する力 ○児童・生徒の実態を分析・評価し、児童・生徒に対する形成的評価を行う力	・実態把握 ・児童・生徒の見取り ・評価方法 ・評価規準

各教科等において授業実践を通して明らかになった教師の資質能力を3つの項目で整理した結果、各教科等の枠を越えた汎用的な視点を共有することができた。例えば、「授業構想力」で挙げた「学習のつながり」や「興味関心の喚起」の方法、「授業実践力」で挙げた「思考を深めるための支援」や「協働的な学びを生起させるための支援」、「授業分析・評価力」で挙げた「指導のフィードバック」や「形成的評価」などについては教科等の枠を越えて共通の視点として具体を明示することができた。

さらに、「授業分析・評価力」に着目すると、単元を貫く発問を関連させた振り返り（社会科）や、期間を置いての事後調査（理科）、活動後のワークシートへの気付きや思いの記載（生活科）、ポートフォリオとしての振り返り（図画工作・美術科）、単元前後の技能テスト（体育・保健体育科）、ICEルーブリック（特別の教科 道徳）など、多様な評価方法が用いられていることが挙げられ、教科等の特性を踏まえた見取りの必要性が見出された。

2年次は児童・生徒の変容の見取りを通して教師の資質能力の具体を示すため、Wiggins & McTighe（2012）の「逆向き設計論」に基づいた授業づくりを行った。3つの項目について各教科等で設定し

た教師の資質能力により汎用性をもたせ、具体的かつ妥当性があるものとして明示するためには、多くの実践例と児童・生徒の姿に基づいた協議が必要であり、各教科等の特性に応じた評価方法を用いてそれらを見取る必要がある。そこで、児童・生徒の見取りのプロセスについて共通の枠組みを設定（図 1）し、ルーブリック等を活用した評価方法を取り入れ、各教科等の枠を越えた共通項やそれぞれの特性を明らかにしつつ議論を深めることにした。

Wiggins & McTighe によれば、「逆向き設計論 (backward design)」は、求められている結果 (desired result) を明確にし（第 1 段階）、そのことを承認できる証拠を決定してから（第 2 段階）、学習経験と指導を計画する（第 3 段階）という 3 段階で構成される。また、「逆向き設計」の要素は、到達目標 (goal)、本質的な問い (essential question)、パフォーマンス評価や自己評価、さらに、フィードバックを重視した評価、すなわち形成的評価 (formative assessment) の要素も含まれる（名倉，2022）。

表 1 に示す教師の資質能力を逆向き設計論と関連づけると、教師は授業を構想する上で、事前にめざす児童・生徒の姿や、児童・生徒の多様な考えを具体的に想定することが重要だと考える（授業構想力）。また、想定した児童・生徒の姿を踏まえて、適切な目標を設定し、「教科等の本質」を捉えて、素材を教材化する必要がある。その際、想定した児童・生徒の多様な考えを踏まえた、具体的な手立てを構想することが、児童・生徒の学びを保障する上で重要だといえる。授業実践を行う際には、事前に想定した児童・生徒の具体的な姿と、実際の授業における児童・生徒の実態を踏まえながら、授業構想段階で設定した手立てを講じる必要がある（授業実践力）。授業を分析・評価する際には、事前に想定した児童・生徒の姿を踏まえ、実際の授業における児童・生徒の変容に基づいて授業を分析することが重要である（授業分析・評価力）。その際、児童・生徒のパフォーマンスや自己評価に対して、また教師自身の授業実践に対してフィードバックしていく省察的実践家の振る舞いが求められる。

以上の事から、「逆向き設計論」に基づいた授業づくりを行うことにより、「授業構想力」、「授業実践力」、「授業分析・評価力」の 3 つの資質能力を、教師がより自覚的に発揮し、それぞれの資質能力を有機的に連動させることが可能になると考えた。

これまでの研究の成果として、授業構想の段階でルーブリックを設定したことで、目標の達成状況をより客観的に把握することができたこと、1 年次と 2 年次の単元を比較して教師の資質能力についての再検討を行ったことにより、より妥当性のある具体を明示することができたこと、児童・生徒のワークシートの記述から、教師の資質能力について分析できたことなどが挙げられる。

課題として、1 時間の授業の中で児童・生徒を見取ることの難しさが挙げられ（単元を通して見取る場合や授業後のテストなどで見取る場合等）、児童・生徒の見取りを授業へフィードバックしていく視点を新たに検討するなどし、授業分析・評価力を向上させると同時に、明示する教師の資質能力の汎用性や妥当性を高めることを継続して行っていくことが必要である。また、「逆向き設計論」に基づいた授業づくりをすることは、児童・生徒の思いとのずれが生じたり、教師が設定したゴールイメージに誘導してしまったりする場合があるため、留意する必要がある。集団と個が関わる活動における個々の評価、多様な価値観が生まれる教科のもとでの評価の難しさや、個別に評価を行う場合に人数分のルーブリックが必要となり、日々の実践を考えると現実的ではないなどの課題が挙がっており、授業づくりのプロセスで扱ったルーブリックの活用方法をより柔軟に捉え直す必要性が出てきた。

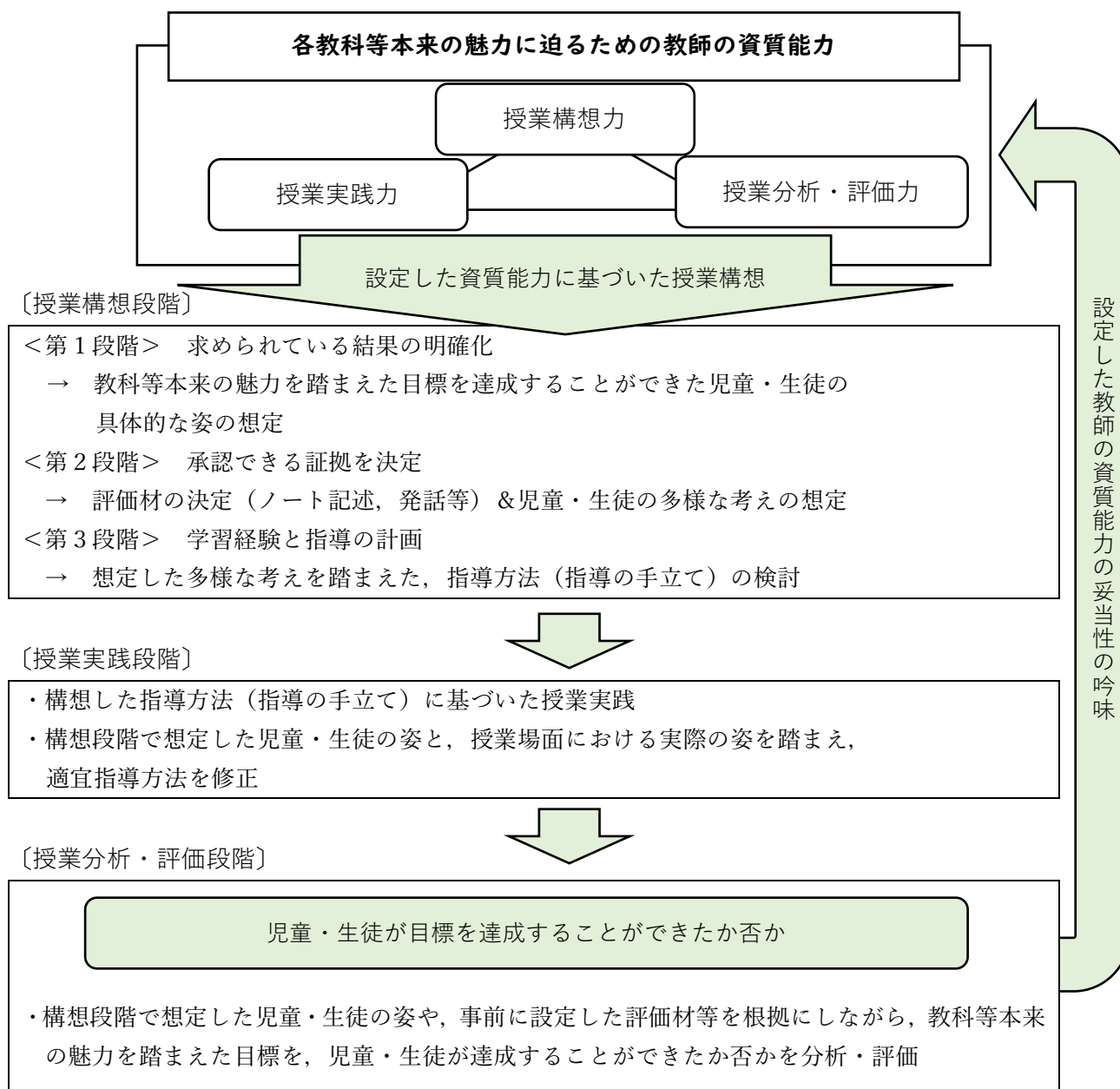


図1：児童・生徒の見取りのプロセス

（2）附属学校園が共同で研究する「越境」にかかわって

広島大学附属学校園が共同で進める研究テーマである「越境」²にかかわって、本校では本研究における「教科等本来の魅力に迫る授業」を柱に提案を行う。「教科等本来の魅力」に迫るための方法として、知識・技能が実生活で生かされている場面を設定することや、その領域の専門家が知を探求する過程を追体験できるよう、「教科等の本質」へ向かうプロセスを児童・生徒が経験する機会を設定することが挙げられる。この知識・技能と実生活との橋渡しや、知の探求を追体験する機会を教師がつなぐような授業づくりを学びの「越境」と捉えて研究を進める。

また本校では、小学校の複式教育、中学校の異学年集団の活動、特別支援学級と通常学級との交流など、学びの土壌として「越境」を行う環境があり、そこでの児童・生徒、教師のあたたかい関係づくりが基盤としてあることを大事にしている。

研究推進計画では、小学校・中学校教員が連携協働して研究を行う本校の特性（校種間の「越境」）

を生かした研修を設定している。小学校・中学校教員合同の全体会では、「教科等本来の魅力に迫るための教師の資質能力」を各教科等で設定するために、年度初めの研修で各教科等が「教科等本来の魅力」についてどのように捉えているかを共有する。共有を経て各教科等で設定した教師の資質能力を実践でどのように示すかについて中間報告し、その内容について協議を行う。これらの研修を通して、教科等の枠を越えて考え方を共有、協議（教科等の「越境」）を行うことで、それぞれの提案内容をより深め、教師の資質能力の具体性を高めることを目指している。

3. 研究の目的

本研究は、「教科等本来の魅力に迫るための教師の資質能力」³を研究主題として、教師の資質能力の具体について授業実践を基に明示し、教師の資質能力の向上を図ることを目的とする。各教科等の特性に応じた評価方法を用いて児童・生徒の見取りに基づいた協議を行うことで、教師の資質能力をより具体的かつ妥当性があるものとして実践例を蓄積・公開する。

4. 研究の方法

今年度は表2に示すような研究推進年間計画を設定した。「教科等本来の魅力に迫る授業」に関する授業づくりの視点と、各教科等で設定した教師の資質能力の具体を共有した上で授業づくりを行うこと、教師の資質能力の3項目を見取る方法を再検討し、教科等の枠を越えて共有することの2点に重点を置いて計画した。

(1) 「教科等本来の魅力に迫る授業」に関する授業づくりの視点

「教科等本来の魅力に迫る授業」とは、児童・生徒が思考する必然性がある課題や主体的に取り組もうと思える課題が設定された授業である。例えば、実際に生活や社会で直面するような状況に即した問題場面を設定することなどが挙げられる。その際、教師は教材研究をする過程（翻案のプロセス）においてその分野固有の内容や追究するプロセスの面白さを重視した授業づくりをすることで、児童・生徒の学びを豊かにすることをめざす。

各教科等で捉える「教科等本来の魅力に迫る授業」の具体は各教科等の基本的な考えの中で述べる。

表2 東雲小学校・東雲中学校研究推進年間計画

月	小中全体会	小学校	中学校
4	・研究推進計画の提案、協議	・新任者授業研修	
5	・見取りの視点共有		・新任者授業研修
6		・複式授業研修 ・複式教育座談会	・プロジェクト研修
7	・研修報告、主題説明提案	・インクルーシブ座談会	
8	・教科等の基本的な考え方の交流		・実習生の意識調査
9	・教科等の基本的な考え方の交流		
10	・研究会運営方法の確認		
11	○東雲教育研究会 ・研究会の振り返り		
2	・研究のまとめ交流		
3	・今年度のまとめ、次年度の提案		

(2) 教師の資質能力の3つの項目整理について

教師の資質能力として、「授業構想力」、「授業実践力」、「授業分析・評価力」の3つの項目に整理をして具体を挙げながら協議を進める。表1に示した内容を各教科等の専門性に照らして具体化した内容を各教科等の基本的な考えの中で明示する。授業においてはそのさらに具体を児童・生徒の姿を想定した内容として学習指導案に示す。作成する上で、「逆向き設計論」に基づいたプロセスを用いた授業づくりを行う。

「授業構想力」については、学習指導案に示された手立てを基に児童・生徒の姿を照らし合わせながら具体を見取る。授業者が想定している内容であるため、どちらかと言えば協議しやすい内容であると言える。一方で、「授業実践力」や「授業分析・評価力」の具体を見取る難しさが課題として挙がる。「授業実践力」については、よく挙げられる具体に、教師の話法、表情など、児童・生徒に対する受容的な立ち振る舞いといった視点がある。これは、本校で重視している基盤の部分である。しかし、本研究では「教科等本来の魅力」に迫るための「授業実践力」の具体に焦点を当てたい。例えば、児童・生徒とのどのようなやりとりの中で「教科等の魅力」に迫ろうとしているか、発問や指示がどのようなタイミングで行われることで児童・生徒の主体的な活動につながっているか、フィードバックは児童・生徒の様子ที่どのような場合に行われているか、などの見取りである。さらには、児童・生徒の実態に合わせて指導方法を選び取る、改変するといったことも含まれる。これらは教師の思考の中で判断されているため、見取るためには児童・生徒の姿が重要な鍵となる。本研究で提案したい見取りの方法は、児童・生徒の活動のターニングポイントを見極めることである。児童・生徒の活動のターニングポイントとして、表情の変化や行動のきっかけを記録し、その具体を協議会の議題として挙げる。児童・生徒の変化や行動の理由を協議することが、教師の「授業実践力」の具体につながると考える。「授業分析・評価力」については、前述の通り、本時の授業提案のみで見取ることができる部分に限りがある。本研究では、学習指導案の項目9に示す教科等の特性に応じた評価方法（ループリック等）を基に、児童・生徒の姿を照らして協議することを提案する。1時間の授業では見取れない場合は、その前後の授業実践報告や他の実践と比較して考えられる考察等を合わせて行うこととする。また、教師の「授業分析・評価力」が「授業実践力」の具体につながっていることも多い。「授業実践力」は児童・生徒の見取りによって判断（分析・評価）され、手立てとして講じられるものでもあるからである。

(3) 教師の資質能力の具体の蓄積・公開について

これまで蓄積されてきた教師の資質能力の具体について、汎用的な項目に分類整理し、具体的な実践例を参照できる場を本校ホームページで公開することをめざす。教科等の特性を知るためのツールとして、また教科等の枠を越えた実践を知る教師の学びのツールとして活用できるように整理を進めている。

本研究会では、参会者の方々にご協力いただき、具体的な実践例をさらに収集したいと考えている。別紙の授業参観記録シートは協議会を円滑に進める一助としてご活用いただきたい。

5. おわりに

本校では附属学校の使命として、多くの教育実習生とかかわる機会がある。また、近年若手の教員が増え、それにとまって中堅教員が教師教育の要となってきた現状がある。教師教育の視点から、教師の資質能力を高めるための研究は意義があるものとする。本研究では、教師の資質能力に視点を置いてその具体を児童・生徒の姿から見取る取り組みを進めてきた。教師の資質能力を高める

ことを目的に、その具体を明らかにすることをめざす中で、協議の中心となるのはいつも児童・生徒が生き生きと活動し、学ぶ姿であった。教師として求められる知識技能を具体的にどのように実践していくことが、児童・生徒のその姿につながっているのか、本研究を公開することでその一端が明らかとなり、本校教職員のみならず、多くの先生方にとっての学びとなり、日々の授業づくりの一助となることを願う。

註

- 1) 各教科等で固有の見方・考え方を働かせ、本質を視野に入れた質の高い学びを行うことが重要であり、本校では、教科等本来の魅力と教科等の本質は同義であると捉えている。
- 2) 広島大学において令和5年度から始まった第4期中期計画・中期目標を踏まえて、広島大学附属学校園では、それぞれの研究テーマをもとに進めている校内研究の成果を共有して学び合い、さらに一つの方向性を共有して共同研究を進めるため「越境」というテーマを設定した。
- 3) 一年次は、研究主題を「教科等本来の魅力に迫るための教員の資質・能力」としていた。二年次より文部科学省の記載に準ずる形で、「教科等本来の魅力に迫るための教師の資質能力」と表記することにした。なお、個人を対象とする場合は「教師」、集団を対象とする場合は「教員」と表記している。また、児童・生徒に関しては、学習指導要領に準ずる形で「資質・能力」と表記している。

〔引用・参考文献〕

- 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）』
- 中央教育審議会（2022）,『『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について ～『新たな教師の学びの姿』の実現と, 多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～（答申）』
- Donald A. Schön（2007）,「4 行為の中の省察」, 柳沢昌一, 三輪建二監訳,『省察的实践とは何かープロフェッショナルの行為と思考ー』, 鳳書房, 50-72.
- Grant Wiggins & Jay McTighe（2012）,「第1章 逆向き設計」, 西岡加名恵訳,『理解をもたらすカリキュラム設計 「逆向き設計」の理論と方法』, 日本標準, 15-40.
- 名倉昌巳（2022）,「パフォーマンス評価」,『理論と実践をつなぐ 理科教育学研究の展開』, 東洋館出版社, 240-245.
- 石井英真（2014）,「教員養成の高度化と教師の専門職像の再検討」,『日本教師教育学会年報』, 第23巻, 20-29.
- 石井英真（2017）,「第1章 アクティブ・ラーニングを超える授業とは」,『小学校発アクティブ・ラーニングを超える授業ー質の高い学びのヴィジョン「教科する」授業ー』, 日本標準, 9-20.
- 越智拓也（2020）,「教師として生涯にわたって専門的に成長する（学び続ける教師）」, 磯崎哲夫編著,『中等理科教育改訂版』, 協同出版, 15-20.
- 広島大学附属学校園研究推進委員会（2024）,『『越境』型カリキュラムの開発と実践による学び続ける主体の育成に関する研究』,『2023年度広島大学附属学校園研究推進委員会報告書』