

県教員育成指標に基づいた若手教員の育成を通じた  
教師教育の考察：

「新採用1年目、授業力をつける」ための授業記録  
の有用性を探る

メタデータ	言語: ja 出版者: 福井大学大学院連合教職開発研究科(連合教職大学院)「教師教育研究」編集委員会 公開日: 2021-05-11 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 血原, 正純 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/10098/00028695">http://hdl.handle.net/10098/00028695</a>

# 県教員育成指標に基づいた若手教員の育成を通じた教師教育の考察

「新採用1年目、授業力をつける」ための授業記録の有用性を探る

血原 正純

## I. はじめに

大量退職時代になって、多くの学校では20代、30代前半の若手教員が増えてきている。教員が世代交代して若返る一方で、教育実践と学校づくりの経験の継承が難しくなり、日常的な問題対応も増え、管理職は、学年編成や学級担任配置の工夫をはじめ、若手教員の授業実践、学級づくり、保護者対応について目配りや気配りをし、必要に応じて助言・支援を心がけている。

今日の学校は、新学習指導要領の「社会に開かれた教育課程」をはじめ、3つの中央教育審議会答申「チームとしての学校」「コミュニティ・スクール」「教員の資質・能力向上」で提起された教育課題に対応することが求められている。そして若手教員は即戦力となるだけでなく、新たな教育課題を担う未来人材として期待されている。

さらに、平成29年4月1日に施行された教育公務員特例法の改正により、教育委員会は国が定めた「指針」に基づき、関係大学等と連携して「協議会」を設置し、協議を経て教員の「資質向上に関する指標」を策定することになった。そして、その「指標」を踏まえて「教員研修計画」を策定し実行していくことになった。そこで、福井県教育委員会（以下、県教委という）においても「福井県教員育成指標」が策定され、教師のライフステージを見通した教員研修計画に従って、研修が実施されてきた。

ここでは福井県教員育成指標（以下、育成指標という）に基づき、福井県教員に求められている資質・能力に言及するとともに、中でも若手教員に焦点を当て、福井市内のA中学校に勤務する新採用教員の授業実践への関わりから、若手教員の教師教育について考察したい。

## II. 福井県教員に求められる多様な資質・能力

### 1. 福井が求める教師像の4つ

育成指標の基本的な考え方によると、教員については、採用時から教職生活全体を通じて「学び続ける人」であることを求めている。その上で、具体的な姿として次の4つを示している。

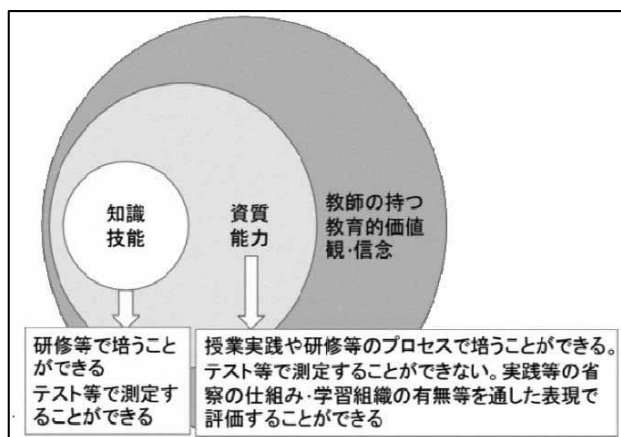
- ① 校種・教科等に関する専門的知識・実践的スキルをもった人
- ② 専門分野に偏らない幅広い教養を身に付け、自立した社会人としての良識や幅広い視野をもった人
- ③ 子供たちはもとより、同僚や家庭、地域社会と円滑な人間関係を築き、課題に対して臨機応変に対応できる人
- ④ 教育に対する情熱・使命感に燃え、常に学び続ける向上心をもった人

そこで、県教委はこの4つの姿に基づき、これからの教員に求められる資質・能力を、育成指標として具体的に例示した。その概要は、次項のとおりである。

### 2. 福井県教員育成指標から見る多様な資質・能力

育成指標の基本的な考え方として、「示した資質・能力は、研修等で直接習得することのできる知識・技能と、直接的な教示では習得が難しい、授業や研修のプロセスの中で培われる資質・能力から構成されている。特に、直接的な教示では習得が難しい資質・能力には、次期学習指導要領が示す『思考力・判断力・表現力』のように知識・技能に関連して培われるものもあれば、『学びに向かう力』のように教員のもつ教育的な価値観や信念との関連の中

で培われるものもあり、その幅は広い（図1を参照）」と述べられている。



【図1 育成指標によって示された培うべき資質・能力】

そして、育成指標は縦軸に教員のおもな資質・能力を、横軸に福井県が求める採用時の姿と3つのキャリアステージ（管理職は別立てとなっている）を取り、マトリクス表を用いて具体的に示している。特に、縦軸の教員のおもな資質・能力は、①素養、②指導力（学習指導と生徒指導）、③マネジメント・人材育成、④連携・協働、⑤福井の力の5つに大きく分けられている。さらに、それぞれが細分化されて、17の資質・能力が示されている。加えて、17の資質・能力が具体化され、第1ステージ（教員としての基盤を固める）では48の資質・能力が求められており、多種多様である。

一方、教員は日々の教育実践を通して、多様な経験を積み重ねることで、教育実践の基礎・基本、年間の取組、事務処理、体調管理などの資質・能力を身に付けたり高めたりしていく。さらに、教員はその教育実践を振り返り、意味付けること、つまり、省察を繰り返すことにより、自分なりの教育実践スタイルと信念が形成されていく。ゆえに、教師のライフステージに応じて、求められる資質・能力の重点化を図り、その資質・能力を磨き、高め、伸ばしていく必要があると考える。

### 3. 福井県の若手教員に求められる多様な資質・能力

冒頭でも述べたように、大量退職時代になって、20代、30代前半の若手教員が半数を超える学校が増えている。そして、毎年、新採用教員が配置される学校も少なくない。

その状況において、若手教員に求められる多様な資質・能力の中で、①授業力、②学級経営力、③保護者対応力、④組織の一員としての協働・連携する力は、重要な資質・能力と考える。そして、小学校においては学級担任制であ

ることから、新採用教員として授業力・学級経営力・保護者対応力の3つをバランスよく磨き、高め、伸ばしていくことが大切であろう。また、中学校においては教科担任制であること、さらに、福井県においては学年所属を超えた縦もちであることから、新採用教員にとっては授業力が最も重要であろう。理想を言えば、学級担任は2年目以降が望ましいと筆者は思っている。

## Ⅲ. 若手教員の授業実践の参観を通して

本稿で取り上げる新採用教員は1年間の講師経験後、A中学校に勤務となった。そして、第2学年の学級担任、すべての学年にわたる教科担任、部活動の正顧問がおもな校務分掌であった。

前項でも述べたよう、筆者は中学校の新採用教員の場合、授業力が最も重要であろうと考えていることから、その授業実践に着目した。

### 1. 採用当初の授業実践

採用されて2ヶ月半経った6月中旬、授業を参観させていただく機会を得た。日時が合わず、担任をしている学級ではなく、その隣の学級で社会科の授業が公開された。歴史的分野の小単元「ヨーロッパ人との出会いと全国統一」において、豊臣秀吉による統一事業に焦点を当てて構成された授業だった。以下に、筆者の拙い授業記録を示す。

#### 1) 授業記録1

あいさつをして授業が始まる。

授業者は「前回の復習をします。もらった人から名前を書きましょう。」と指示しながら、4つの問題が書かれた小プリントを前から配布する。生徒は前から次々と小プリントを後ろへ送り、取り組み始めた。授業者は机間支援をしながら、「わからない問題は印を付けておきましょう。」と指示を出す。授業者は、3分ほどして「確認していきますね。大きな声で答えをお願いします。」と解答が始まった。「1番、長篠の戦いに勝利した、尾張国の戦国武将とは誰でしょうか」と問い、「織田信長」と何人かの生徒は元気に答えた。特に、男子の中に元気のよい生徒がいると感じた。その後、授業者と生徒のテンポがよいやり取りで4番まで解答し、答えは授業者によって板書もされた。ちなみに、2番（楽市・楽座）、3番（本能寺の変）、4番（豊臣秀吉）であった。授業者が「4つとも合った人」と挙手させてところ、ほとんどの生徒が手を挙げ、反応は

よかった。さらに、授業者から「ノートに貼っておいてね。」と指示が出て、授業者の机間支援もあり、生徒全員がノートに小プリントを貼り付けた。

10分以内に前回の復習が終わり、いよいよ本時の授業展開へと移っていった。授業者は「前回、織田信長が亡くなった後、豊臣秀吉が天下を統一したよ、というところまで学習しました。じゃなぜ、織田信長に代わって、この豊臣秀吉が天下を統一できたのか、ということをお今日はみていきたいと思います。」と語った後、「じゃ、最初にみんなに考えてもらうのは」と切り出し、次のように板書した。

6/13 どうして豊臣秀吉は天下を統一できたのか？  
Q1 ばらばらの諸国をまとめるのに必要なこと

その後、「豊臣秀吉が天下を統一するまでっていうのは、それまではいろんな戦国大名がいて、いろんな政治のやり方があったのですよね。じゃ豊臣秀吉は天下を統一したのですが、これをまとめ上げるためにいったい、どのようなことが必要だったのかなということをお今日はみていきたいと思います。みんなが豊臣秀吉で、・・・(略)。みんなだったら、どんなことをしますか。」と問いかけ、ノートに箇条書きで書いていくよう指示をした。生徒一人一人、板書をノートに書き写すところまでは進んでも、問いに対する自分の考えを書くことにはなかなか至らず、ペンを止めて考え込む様子が窺えた。その雰囲気を開きしようと、授業者は机間支援をしながら、生徒の記述内容を丁寧に確認し、必要に応じて小声で語りかけていった。参観者である私もどんなことを書いているかたいへん気になったので、何人かの生徒のノートをのぞき込んだところ、以下のことが書かれていた。

A：相手の兵力を削り、力で支配する。  
D：(教師の指示で教科書は閉じておくよう、授業者から指示が出ていたが、教科書を開き探す。)  
I：決まりをつくる  
N：すべてを平等にする。抵抗できないようにする。  
O：金を取る。権力差をできる限りなくす。食料を配る。

5分ほど時間が経ったころ、授業者から「お隣の人、近くの人と意見を交換してみてください。どうぞ。」と指示が出され、前後左右での意見交換がスタートした。しかし、生徒はなかなか話を切り出す様子がなく、しばらく沈黙が続いた後、どこからか話が始めると少しずつ伝える様子が見られるようになった。ここで、なぜ沈黙が続いてしまったのか考えるに、生徒にとって天下を統一するということがどういうことなのか実感や経験がなく、頭の中

だけでの理解に過ぎず、または理解にも至っていなかったと思われる。自分事として考えていくには大変難しい内容だった。

意見交換終了後、授業者が「発表してくれる人？」と次へ進めたとき、男子の数人が挙手をして発言する姿は、これからも授業を進めていく中で、貴重であると感じる場面であった。以下が、その発言である。

O：権力差をなくす。  
V：制度を統一する。  
A：力で支配する。  
O：戦いをやめる。  
O：土地を配る。  
S (授業者による指名)：経済を安定させる。  
A：相手にとっても利益になることをして、仲良くする。  
C (授業者による指名)：拠点をつくる。  
a (授業者による指名)：位を高くする。  
N (授業者による指名)：反抗できないようにする。

Oさんが挙手して3回発言をし、特に、3回目の発言の時には授業者が「3回目行くか」と強調することで、Oさんの積極性を讃えていた。また、授業者がCさんを指名して発言させようとした際、Cさんがしばらく沈黙したところで、学級の中から「がんばれ」と励ます男子の声もあり、温かさを感じる場面などは大切にしていってほしいと感じた。

ここまでで授業が始まって20分を超える頃だった。授業者が「みんなの考えはここくらいにしておいて、じゃ、豊臣秀吉はどんなことを考えていたのか、見ていきましょう。」と語り、史実に基づいた検証がスタートした。さらに、「教科書の方は、107ページを開けてください。」と続き、『豊臣秀吉の政策 p. 107』と板書していった。

「じゃ、彼がどうしていったのか見ていくこととします。例えば、ここに拠点をつくと出てきたのですが」と、授業者は板書されている生徒の発言を取り上げて説明を始めた。さらに、「実は、豊臣秀吉が天下を統一する上で、ある場所に大きな城を築きます。」と続けると、「大阪」と男子生徒のつぶやきがかさず入り、「大阪ですね。今も残されている大阪城というのを建てます。」と付け加えた。「教科書107ページに出ていますね。」と写真資料を見るよう指示すると、「でかい」と男子生徒がつぶやいた。そこで授業者は「なぜ大阪に造ったのか説明できる人？」と問いかけたところ、反応がなく「大阪って、みんなの中でどんなイメージがありますか？」と問い直すことになった。すぐに男子生徒が「USJ」とつぶやき、次に女子生

徒が「都会」、さらに「たこやき・お好み焼き」、と次々につぶやかれた。歴史に関わる答えではないが、生徒が身近に感じている大阪について、素直に反応した場面であった。一方、問いの内容と生徒との距離が問題で、歴史的事象と生徒との距離をいかに縮め、自分事のように考えられるかは、歴史的分野の授業を進めていく上で大切な視点であると思われる。続けて、授業者が「豊臣秀吉が大阪に城を造った以降、大阪の原点となる雰囲気があります」と語り始めると、「活気」という男子生徒のつぶやきがあった。その後、『商業・経済が発展』と板書し、「豊臣秀吉が造った大阪城、そして城下町というのは、商業や経済が発達していきます。以前はそこまででなかったけれども、なぜ、そこまで発展したのか」と、これなんです」と語り、『琵琶湖、瀬戸内海を結ぶ』と板書を付け加えた。(参観者である私は、頭の中で日本の略地図をイメージして、琵琶湖と瀬戸内海的位置関係を想像したが、果たして、どれくらいの生徒たちが『琵琶湖、瀬戸内海を結ぶ』という意味を理解できたか、疑問である。歴史的分野の授業ではあるが、地図が有効な手立てとなる場面も多いと思われる。)「これまでの近江だけでなく、物流が盛んになってきたので商人が、」と語ったところで、たぶん、意図的に語りを止めたものと思われるが、「多い」と男子生徒がつぶやいた。

授業者は「続きまして、彼がしたことですが」と語り、『要所をおさえる』と板書した後、続けざまに「要所ってわかりますかね?」と問いかけた。しばらく待つが、生徒のつぶやきがなかったため、授業者自ら「簡単に言うと、とても大事なところですよ。」と続けた。次に、「さて、日本にとって大事なところとは、どんなところか?」と問うと、男子生徒が「東京」とつぶやいた。授業者が「今だと、東京だね」とフォローすると、男子生徒は「江戸」と答え直した。その後、女子生徒からは「京都」というつぶやきがあり、授業者は「人が集まるどころとか、・・・(略)」と語っていった。「まずこの人、豊臣秀吉、前回の授業でやったことで聞きたいことがあるのだけれど、この人、何に就任したんやっただけ?」と問いかけると、男子生徒の「関白」というつぶやきがあった。授業者は「そう、関白に就任したよね、まあ、その後、太政大臣にもなったのですが、いわゆる、朝廷とつながり、役職をもらいます。こんな形では、天皇のいた京都も大事だったのですね。」と説明を加えた。そして、「もう一つ、大阪に拠点をかまえた理由として、大阪には重要なところがありました。」と、授業者が展開したところ、男子生徒から「堺」と大きな声で発せられた。授業者は「そう、堺です。すごいです。鉄

砲の一大生産地でした。」と、さらに説明した。

次に「もう一つ、彼が行ったこととして重要なのは、教科書 107 ページの透かしを見てほしいのですが、」と話し始めると、男子生徒が「金貨」と、またまたつぶやいた。授業者が「そう、ここで言うと大判・小判、金貨を造るにあたって、何が必要かという」と続けると、男子生徒が「お金」とつぶやき、さらに、授業者は「お金なんです、その材料となる、」と続けて語り、意図的に止めたところで、「金」「銀」と男子生徒がつぶやいた。その後、授業者は『金山や銀山の開発』と板書し、金貨や銀貨について追加で説明して『通貨の統一』と板書も追加した。

「他にどんなことをしたのか、教科書の次のページ、108 ページのこの人たちは何をしていますのしょう。」と、大型モニターにデジタル教科書の絵図を映しながら問いを投げかけた。すると、男子生徒が「測っている」とつぶやき、授業者が「何を」と問い返すと、「面積」とやり取りが続いた。「じゃ、この人たちは何をしていますのか? 30 秒あげるの考えてみましょう。」と、一人一人が絵図を見取るための時間を与えた。

時間が来ると、授業者は「それじゃ、確認していきましょう。この人たち、今どこにいるの?」と聞き始めた。男子生徒が「田んぼ」とつぶやくと、授業者は「じゃ、どこからわかる?」と根拠を求めた。すると、「水」という男子生徒のつぶやきがあった。そこで、授業者が「水、水があると思ったら、湖とかもあるよ?」と話し始めると、「ちっちゃいもん」と、すかさず男子生徒がつぶやいた。その後、男子生徒は「湖にしてはちっちゃい」と繰り返した。すると、他の男子生徒が「田って書いてある」と発言してきた。授業者は「そうか、田って書いてある。じゃ、田んぼとして田んぼで何をしていますの?」と、続けて問いかけた。つぶやきもなく沈黙が続いたため、授業者は「農作業しているのかな? でも、竿やひもを使っているよね。実は、測量をしているのです。」と説明を加えた。さらに、「測量は今でもやっていて、道路で望遠鏡みたいなものを使って作業しているのを見たことない?」と授業者は続けたが、生徒はキョトンとしていてイメージがわいていないようだった。(動画とは言わないが、せめて、測量の場面を示す写真数枚を見せるだけでも理解度は違ったであろう。)そして、授業者は『〇〇検地 ①田の測量→収穫量の予測』と板書し、「それでね、これは重要語句です。土地を調べているので、これを検地と言うんですよ。」と話し、続けて、「これは江戸時代もやっていて、ずっと続きます。だから、ぜひ、覚えておいてほしいのが、豊臣秀吉が行った検地のことを太閤検地と言います。」と重要語句をおさ

えていった。そして「太閤とはどういう意味かという、関白の別の言い方です。」と説明を続けた。さらに、授業者は「検地とは土地を測っているのですよね。」と語ると、男子生徒が「測って記録するのですよね」とつぶやきがあり、授業者はこのつぶやきを拾い、「じゃ、何を記録するの？」とさらに問いかけた。男子生徒が「田の広さ」「田の善し悪し」「耕作者」とつぶやきがあったので、授業者はそれぞれをリポートした後、大型モニターにて検地帳の絵図を拡大して提示し「役人さんが手に持っているものがこれで、左側が原文で右側が訳文です。」と説明して、訳文を使って記録されている4つの項目(面積・田の善し悪し・収穫量・耕作者)を確認していった。特に、面積では長さ(ものさし)、収穫量では量の単位である升や合を取り上げ、教科書の写真資料の升をさらに取り上げ、説明を加えた。その上で、「なぜ、検地をしているのだろうか？」と問いを投げかけた。生徒がじっくり考える間もなく、「当時は、戦国大名が治めるところで制度がばらばらだったので、一つの基準でもう一回測って、その上で、収穫を納めてもらう。そして、きちんと収穫した米を納めてもらうと、豊臣家にとっては経済力が安定するよね」と語り、『統一の基準(長さ・升の大きさなど)→経済の基盤づくり』と板書していった。さらに、収穫量の板書部分に『石高』とも追加した。その上で、授業者は「ちなみに、この収穫量のことを何というか、これもたまに出てくることもあるので覚えておくといいよ、江戸時代まで使われています。」と前置きしたところ、男子生徒が「いしだか」とつぶやいたため、「これは、『こくだか』と読みます。」と授業者は冷静に対処した。

残り10分ほどとなったところで「4つ目・・・、(略)」と、新たな政策へと移っていった。そして、「戦いをやめる、やめさせるにはどんなことが大事なのかな?という・・・」と語りが続いた。(本来ならば男子生徒のつぶやきで「刀狩」と出てくる予定を、授業者として期待していたと想像するが、)つぶやきがなく沈黙が続いたため、授業者はさらに「豊臣秀吉が行った重要な政策として、刀狩というのがあります。」と説明を付け加え、『刀狩』と板書した。その後、授業者が「刀狩ってどんなことをしたのか、教科書で見てください。教科書108ページの13行目、読んでもらいます。」と切り出したところ、Oさんが手を挙げたので、授業者に指名され代表で読んだ。読み終わった後、授業者が「ありがとう。刀狩は誰に対して行われたのかな?」と問うと、男子生徒が「農民」とつぶやいた。その後、授業者は『農民から武器を没収』と板書して、「ってことは、これまでは農民は武器をもっていたというこ

とだよ。じゃ、武器を取り上げて、どうする?」と、さらに問いかけた。数人の男子生徒が「反抗できないようにする。」と重なるようにつぶやいた。授業者は「秀吉にしたら、農民に武器は必要がないという考え方だね。戦国時代、もちろん武将とかは命をかけて戦う訳なんですけど、下っ端として働いているのは、(つぶやきを求めるかのように間が空き)、男子生徒が「農民」とつぶやいた。続けて授業者が「普段、農作業をしている人も、時には武士として戦うこともあるということでしたが、これによって」と語り、『農業に専念させる』と板書した。その上で「農業に専念させるというねらいがあったと思われます。刀狩の結果、どんな社会的変化を与えたかという」と続けた後、『武士と農民の身分の区別・明確化』と板書し、「武士と農民の身分の区別・明確化、これを兵農分離と呼んでいます。」と説明して、『兵農分離』とさらに、板書した。残り1・2分となったところで、「前の時間、豊臣秀吉ってもともと、どんな身分の出身だったっけ?」と問いかけた。男子生徒が「関白」とつぶやいたが、授業者は慌てて「関白はもう・・・」とフォローしようとしたところ、別の男子生徒が「農民」とつぶやいたため、「そう、農民だったり足軽だったりといわれています。実際もし、出世していなかったら、今ごろ、もしかしたらこんな立場(授業者は板書した農民に手を差し伸ばした)だったかもしれないね。でも、それくらい武士と農民の区別というものが曖昧だった時代だったのに、刀狩を行ったことによって、完全に身分が分かれて、武士は戦う、農民は農夫として働くというように、身分がきちんと分かれて、これがどこにつながっていくかという、これが(つぶやきを求めるかのように間が空き)、男子生徒が「江戸時代」とつぶやいた。さらに、授業者が「そう、江戸時代にも引き継がれていきます。農業に専念する、そうすると収穫量が(つぶやきを求めるかのように間が空き)、男子生徒が「増える」とつぶやいた。「増えますよね。そして、武士たちは楽になります。資源をおさえ、商業をおさえ、経済を安定させることで支配をしていたのです。」と授業者自らまとめ、授業を閉めた。

(※授業記録の下線は、筆者の解釈等である)

## 2) 授業実践を振り返る 1

筆者は授業記録を作成するとともに、こんな工夫ができそうだと思うことを授業づくりのヒントとして、いくつかまとめた。以下が、その内容である。

.....  
◎ 本時の授業展開から、授業者の漠然とした問いと生

徒のつぶやきで授業は流れているが、例えば、『要所をおさえる』場面ではどのような授業展開が考えられるのだろうか。学習活動を「当時の豊臣秀吉にとって、大事な都市や場所を3つ挙げて、その理由をノートに書きましょう。」と設定して調べ学習をさせて、その内容を生徒に発表させることが考えられる。特に歴史的分野では時代背景に基づいた思考・判断・表現が大切で、今の生活経験等に頼ることのできないところに、授業づくりの難しさがある。

- ◎ 2つの資料「検地の絵図と検地帳の写真」が資料として並んで示されているには意味がある。その相関関係を生徒が自分の言葉で説明できるよう、大型モニターの資料を指で指し示しながら、実際に発表させることで生徒を動かすこともよいのではないかと考える。
- ◎ 習得の場面では調べ活動を位置づけて、生徒に発表させることも可能である。本時の場合は、豊臣秀吉が天下を統一するために行った政策名・その内容・その目的やねらい等の項目（視点）を与えて、表などにまとめていくことも考えられる。
- ◎ 今日の学習課題は、「なぜ、織田信長に代わって、この豊臣秀吉が天下を統一できたのか」だったので、今後、本時の学習（習得した知識）を基に、生徒一人一人が学習課題に対する自分の考えを文章で表現して、その考えを意見交流すること学習活動ができると考えられる。その際は、グループで合意形成を目指すよりも、他の考えのなるほどと思うところやよいと思うところを見つけることをねらいとし、自分の考えをより練り上げる（歴史をより深く解釈する）ことが大切と思われる。話し合い活動後にもう一度、学習課題に対する自分の考えを文章で表現することで、考えの深まりを自覚させられると、新学習指導要領が求めている授業に近づくと考える。

.....

筆者は、何か1つでいいのでチャレンジしていこうという気持ちをもってもらえるのではないかと考え、後日、授業記録とまとめた内容を基に、新採用教員と振り返りを行った。一対一での振り返りの会となったことで、授業者の思いや考えを引き出しながら対話をするというより、指導的要素が色濃く出てしまったことを大いに反省した。ただ、新採用教員と共通理解できたことは、「授業者の語りと一部の生徒のつぶやきによる授業展開からの脱却」であったと確信している。

## 2. 課題解決的な学習の授業実践への挑戦

その機会は、それから4ヶ月後に思わぬ形でやってきた。なんと、後期の指導主事学校訪問の提案授業（勤務校の全教員が授業参観をして、その後、授業研究会を開催する）の授業者に抜擢されたからである。学習指導案の作成に当たっては、勤務校の全教員によって検討がなされ、教科会を超えた協働が展開されていくこととなった。

### 1) 2つの学習過程案を巡って

新採用教員が教材研究と教科会を経て作成した学習指導案は、事前の授業研究会で全教員によって練られていった。特に、勤務校の研究主題の趣旨である「主体的・対話的で深い学びの実現を目指した授業」となるよう、他教科の教員も熱心に関わり、新採用教員が所属する教科の枠を超えたグループでは、新たな学習過程案も協議されていった。市教育委員会への学習指導案提出が間近に迫っても、検討が続けられた。結局、締め切りがやってきてしまったため、当日の学習指導案の差替を念頭に置きながら、授業者である新採用教員の思いや考えを尊重した形で、初めの学習過程案のまま、提出された。

#### a. 2つの学習過程案への意見

その後、A中学校の社会科主任より連絡があり、短期間で申し訳ないが、新採用教員から相談の連絡を入れるので、学習指導案等に意見をいただきたいと丁寧な申し入れがあった。以下、筆者が返した意見を示す。

.....

#### ■単元の構成に基づく授業構想

— 教科書の構造からとらえると —

日本の諸地域は、7つの中核とした考察の視点があるものの、教科書の構造からとらえると、下の表に示すように同じ構造となっている。

	学習内容 (教科書の構造)	単元の構成に基づく 授業構想
第1次	生活の舞台	生活の舞台
第2次	人々の営み/追究テーマ の設定	人々の営み/単元を貫く 学習課題の設定
第3次	中核とした考察(テーマ 考察)①	課題追究に向けた調査・ 考察①
第4次	中核とした考察(テーマ 考察)②	課題追究に向けた調査・ 考察②
第5次	中核とした考察(テーマ 考察)③/各地方のまと め・振り返り	課題追究に向けた調査・ 考察③/課題の解決・発 展追究

教科書では単元を貫く学習課題を、追究のテーマと表記している。中国・四国地方では、東京書籍の教科書 p. 195 右下の「中国・四国地方の都市や農村で見られる問題や変化はなぜ生じるのでしょうか」と記述されているが、まさしくこれが単元を貫く学習課題と考えられる。果たして、単元を貫く学習課題としてふさわしいかは、疑問であるが…。

つまり、第1次と第2次で中国・四国地方を大きく（俯瞰的に）ながめて、第2次の終末で、単元を貫く学習課題を設定している。これは、子供と一緒に設定していくことが望ましいが、大変難しいため、普通の授業では教師が設定してしまうことが多々ある。

その後、課題追究に向けた調査・考察①の学習活動を通して概念的知識①、さらには、概念的知識②・③を次々と子供に獲得させていく。そして、第5次の展開の中で、既習知識（この単元を学ぶ前までに身に付けていた概念的知識と新しく身に付けてきた概念的知識）を総動員して、単元を貫く学習課題の解決に挑戦することになる。

■送付いただいた0次と1次（新採用教員が便宜上、名付けられたもの）の本時の学習過程案について

上記の単元の構成に基づく、0次の学習過程案は瀬戸内地方にのみ特化されており、次の時間に山陰地方と南四国地方を扱うことを計画はされていたが、2時間かけるならば第5次で、深い学びの実現に挑戦するところがよいと考える。また、KJ法を用いたオーソドックスな展開でおもしろみに欠けるかもしれないが、「（瀬戸内地方に）人口が集中するのは、温暖で雨の日が少ない上に、交通網が整備され、工業も盛んなため、生活がしやすく働きやすいからである」という概念的知識が獲得できるよう、目標に迫るための学習課題（や概念的知識を獲得できる学習課題）「なぜ、瀬戸内地方に人口が集中しているのだろうか」が設定できていると感じた。

1次の学習過程案はおもしろみのある展開が重視されているのはよいが、学習課題「中国・四国地方のどの地域に住みたいか」という『手立ての学習課題（問い）』になっている。第2次でねらっていることは、中国・四国地方における3つの地域の人々の営みをおおまかにとらえることと考えられるため、『真の学習課題（問い）』や『目標に迫る学習課題（問い）』を学習過程案に表記することが望ましいのではないだろうか。また、展開においても、他の地域の情報を得る際、班の子供の力に左右され、意見を変えることにつながるか不確定であると思われる。価値判断をするための情報がある程度そろえる必要もあると

考える。

.....  
授業を公開し実践するのは先生自身である。先生の納得する学習過程案で行うことが大切と考える（これはA中学校の校長も同じ考えであった）。A中学校の先生方が授業研究を進めるための話題提供と思って、今回の授業実践を乗り切ってほしいと、筆者の願いも届けた。

#### b. プレ授業を通して

その数日後、当日とは別の学級で、プレ授業が行われた（これはA中学校の教科の枠を超えたグループの先生からの話ではあるが、公開の案内もなく、いつの間にか実施されてしまった）。プレ授業は、新採用教員が教材研究と教科会を経て作成した学習過程案で実施され、新採用教員は、以下のとおりプレ授業を振り返った。

別の学級で準備が完全ではなかったが、試しに実施したところ、グループで読み取りはできた。  
① 時間が足らずにグループ活動の終了と同時に授業時間が終わった。  
② 短冊を黒板に貼っても小さすぎて見えないことがあった。

それを受け、筆者は新採用教員に以下のとおり、返信をした。

.....  
■グループ→学級全体→個人という学習過程を通して、自説を構築する

グループ→学級全体→個人という学習過程を通して、学習課題（問い）に対する自分の考えを構築し、考えを深めることが展開の中心となるように組み立て直す必要があると感じる。特に、学習過程案の前半部分で資料の読み取りを位置付けていることで、相当の時間が取られてしまったのではないかと推察する。

そこで提案であるが、資料の読み取りは前時の終わりに行き、本時では「付箋をもち寄り、班ごとに付箋を分類させ、分類ごとに小見出しを考える」から展開していくことが一つの方法と思われる。つまり、前時の内に資料を読み取り、個人の付箋を作っておくことになる。

また、学習過程案の後半部分は、事前授業を行った学級で一度実践してみる必要があるのではないかと。特に学級全体へ発表し共有する場面では、短冊に書かれた理由を読み上げるだけの発表にとどまるのではなく、「どの資料から、どのようなことが読み取れたことため、この理由を考えました」と、短冊に書かれた理由の根拠を示す発表となることで、社会科としての学びを支えることになるかと考える。他の学級で事前授業を行う際には、こ



の点に気を付けて実践するとよいと思う。

■短冊内の情報を絞って、文字を大きくする

大きな理由と思われることを文章に表現すると、それなりの長さになる。生徒がそれをすべて短冊に書き込む行為は当然のことで、そのためには文字を小さくせざるを得ない。

そこで、短冊に書かれた文字が読める大きさに調整するには、短冊内の情報を精査する必要があるのではない。例えば、(短冊の大きさに左右しますが)「原則、10文字以内で、大きな理由を表現する」と条件を設けることが一つの方法と考える。そうすると「温暖である (5文字)」、「産業が盛んである (8文字)」などが予想される内容で、その抽象的な表現を補うのが、前段で提案した「短冊に書かれた理由の根拠を示す発表」と考える。

■生徒の主體的な学習活動を支えるには、生徒の思考に寄り添った問いかけが有効

生徒自らグループ活動を進めていくには、活動の流れをしっかりとつかんでいることが求められる。よくある手立ては、学習活動の手順を示すことが挙げられる。一般的に手順を示す言葉は行為を表現していることが多いのではないだろうか。例えば、「同じ内容の付箋を集めましょう」である。これを「同じ内容の付箋はないだろうか」や「同じ内容の付箋はどれとどれだろうか」と、生徒の思考に寄り添った問いかけ表現にすることがよいと、私は思っている。

そして、小見出しを付けるときには「同じ内容の付箋に共通することは何だろうか」と、生徒たちは考えながら、小見出しを付けているのではないだろうか。さらには、短冊に理由を書き込んでいる場面では「なぜ、瀬戸内に人口が集中するのだろうか」や「大きな理由を10字までの言葉で、どう書いたらよいのだろうか」と自らに問いかけながら、学習活動に取り組んでいると思われる(この内容に合わせて、以下の掲示物案も示した)。

<グループ活動の流れ> (掲示物案)

①同じ内容の付箋を集めて、分類しよう

➡ 「同じ内容の付箋はないだろうか」

「同じ内容の付箋はどれとどれだろうか」

②分類が終わったら、それぞれに小見出しを付けよう

➡ 「同じ内容の付箋に共通することは何だろうか」

③瀬戸内に人口が集中する大きな理由を、短い言葉で短冊に書こう

➡ 「なぜ、瀬戸内に人口が集中するのだろうか」

「大きな理由を10字までの言葉で、どう書いたらよいのだろうか」

■班の代表が発表する場面では生徒の思考を促し、教師は聞き役に徹する

学級への発表場面では、トップバッターの班の代表が3つ発表することになる。その後、これまでの授業参観でよく見られた方法は順序よく、すべての班の代表が同じように3つ発表していた。そして、すべての班の発表が終わったところで、教師がグループ分けをしてまとめていくという、教師主導の終末だった。

これを避けるため、1つ目の班の代表が発表した後、理由の内容が同じような短冊は、次の班の代表者の判断でその短冊の近くに貼り、根拠が異なる場合のみ説明をしてもらおう。つまり、2番目以降の班の代表は原則、理由の内容が異なる短冊のみ発表をしていくことがよいのではないだろうか。そうすることで、学習課題に対して自説を構築する時間が確保できると思われる。

そして、生徒が自説を構築する場面では、生徒が学習課題「なぜ、瀬戸内地方に人口が集中しているのだろうか」を問い直せるよう、丁寧に問いかけることが大切である。また、板書は生徒が学習課題を解決していく思考の手がかりとなることから、板書計画も立てておくとういだろう。

.....

ここまで述べてきたことは、あくまでも私の授業イメージである。これまでもお伝えしているが、授業を進めていくのは先生自身である。自らの授業イメージを大切にしてほしい、と改めて筆者の願いも届けた。

2) 授業記録 2

13:30

「じゃ、始めましょう」と授業者の発声後、生徒の元気なあいさつで、授業が始まる。まずは前時の復習で、授業者はモニターに中国・四国地方の地形図を映し、3つの気候に分かれる要因となっている中国山地と四国山地を確認する。その後、3つの地域名と合わせて、その気候の特徴を問いかけていった。

今日は、この地域の人々がどのような生活をしてきたのかを見ていくことを伝え、モニターに2種類の人口分布図を映し出して、瀬戸内地方に人口が集中していることを押さえていった。そして、授業者が本時の学習課題『なぜ、瀬戸内地方に人口が集中しているのだろうか』を板書し、これをみんなに考えてもらいたいと伝えた。

導入の場面では、前時の復習のために中国・四国地方の地形図、本時の学習課題を設定するために人口分布図が

提示された。子供とのやり取りはテンポよく一問一答で、山地名・地域名・人口が集中している地域を子供たちがつぶやき、授業者がつぶやきを拾っていった。以前、授業を参観させていただいたときの感じで、緊張する提案授業で普段どおりを装っているように思えた。一方で、「学習課題が子供たちにしっかりと届けられたのだろうか」と感じる場面でもあった。

13:37

ワークシートが配付され、記名が終わった頃を見計らって授業者は、活動1の調べ学習の説明を始めた。教科書や資料集から人口が集中している理由と思われる資料を見つけ、その資料を読み取り、読み取ったことを付箋紙に書き出すよう指示した。その際、『自然』・『産業』・『その他』の観点も示された。この時点で、私はこの観点が示されたことに何の意味があるのか、疑問に思っていた。授業者は13:50までと時間の目処を提示した。

13:39

研究主任の先生から3班の見取りを依頼されていたことから、3班の男子(TさんとKさん)と女子(IさんとSさん)に注目して調べ活動の様子を追った。始まって2分ほど、4人とも一切ペンを動かさず、教科書や資料集とにらめっこをしている時間が過ぎていった。その後、Tさんは『交通網が整備され、大都市に人が吸い寄せられた』『広島市は地方中枢都市として、政治・経済・文化の中心地である』『おもな空港や新幹線が集中している』の3つを書き上げた。また、Iさんは瀬戸内工業地域の工業生産額のグラフを読み取ろうと戦っていた。途中、授業者が机間支援にやってきてアドバイスを受け、『瀬戸内工業地域の工業生産額で1960年と2012年では、』と書くところで、それ以上表現することができず消してしまった。その後、工業生産額のグラフの上にあった火力発電所の資料を読み取ろうと挑戦を始めた。

4人が教科書や資料集とにらめっこをしている様子を見て、私は何を悩んでいるのだろうか不安を感じていた。しかし、Tさんの付箋に書き込まれる内容を見た限り、私の思い過ごしだったと感じた。それとは対照的に、Iさんは資料を見つけることができたけれども、その読み取りに苦戦していた。調べ活動が個人での読み取り活動であるという意識が強いのだろうか。隣のTさんに相談するなど班の仲間を頼ることが切り出せないのだろうか。授業者が意図的にペアで学び合う時間を設けることも有効

な支援につながることもあるのではないかと感じた。

13:52

時間となり、授業者から活動2の、①似ている内容の付箋どうしを集める、②見出しをつける、いわゆるKJ法による分類の方法について説明があった。付箋に見立てた大型短冊を使つての実演は、より具体的であった。その後、各班にホワイトボードが配られ、生徒たちは活動2を始めた。引き続き、3班の学習活動を追うことにした。

13:54

活動が始まると、Tさん、Kさん、Sさんは付箋をホワイトボードに黙って貼っていった。付箋がホワイトボードに貼り出された後も、沈黙がしばらく続き、グループ全員で付箋を見つめていた。

すると、SさんがTさんの付箋に書かれた内容を読み始め、ようやく言葉を発する雰囲気がおきた瞬間だった。その後、付箋を出していなかったIさんが「読まなくていい」と言いながら、『雨が多く降るところがある』と書かれた付箋を出した。すかさず、Tさんが「どこのこと？」と尋ねた。Iさんはその付箋を引っ込め、『高知は雨が多く降る』と書き直して付箋を出した。そこでTさんが「高知は瀬戸内地方ではない」とダメ出しされるやり取りを見かけた。そこへSさんが教科書の地図をIさんに差し出し「高知ってどこ？」と問いかけたところ、Iさんは愛媛県を指した。もう一度、付箋を引っ込めて『温暖な気候』と書き直した。

そんな対話があったことで、班内の雰囲気が柔らかくなり、Tさんが自らの考えを提案し、周囲が認めていった。4人が合意しながら『交通整備』・『気候』・『工業』の3つの見出しで分類された。しかし、その分類に入らない付箋が数枚あり、Sさんが「残っている付箋、読んでくれる」と発したことから、Kさんがそれに応えて「魚介類の養殖に適している」と読み始めた。

Iさんは『雨が多く降るところがある』と書かれた付箋を出すことによって、四国地方の地図で高知県だと思っていたところが、実は愛媛県であったことを学び、基礎的な知識の理解は進んだといえる。一方で、『雨が多く降るところがある』→『高知は雨が多く降る』→『温暖な気候』と付箋に書かれた内容が変化していく上で、どのような思考のプロセスがあったのだろうか。始めの2つは教科書191ページの3つの雨温図を比較して自ら読み取った具体的な内容であると考え。また、『温暖な気候』は抽

象的な概念で、明らかに始めの2つとは異なっている。これは、授業者がKJ法の説明をする際に提示した例と一致することから、他から得た情報を転用したと思われる。

14:03

各班にマグネット短冊が3枚配られ、授業者は「課題に迫る3つの理由を、10文字以内で短冊に書こう」と問いかけた。さらに、見出しに言葉を足して10文字以内で表現するよう、具体的な方法も補足した。しかし、3班のメンバーは一回の説明だけでは学習活動の進め方が理解できず、机間支援の際もう一度、授業者から説明を受けた。その後は、Tさんを中心に話し合いながら、『交通整備の発達』・『温暖で乾燥した気候』・『工業の発達』とホワイトボード上で、見出しが書き換えられていった。そして、Tさん、Kさん、Sさんがマグネット短冊を1枚ずつ担当して仕上げた。

ここまでくると班での学習活動もスムーズで、進め方さえわかれば、学習活動は流れていった。ここの学習活動で大切なことは授業者の問いかけにもあるが、『課題に迫る理由』という視点である。具体的に言えば、『交通整備の発達』という特色が人口集中という現象とどのように結びつくのか、ということを吟味することで初めて課題解決につながるのではないだろうか。マグネット短冊に書き込まれた表現は、単に特色を示しているにすぎないということである。

14:15

班の代表者が黒板前で、マグネット短冊の内容を読み上げ、授業の最初で示された『自然』・『産業』・『その他』の観点に合わせてその内容が分類され、集められていった。3班は一番に指名され、Kさんが代表して3つの内容を学級全体に紹介した。Kさんは『交通整備の発達』は『その他』に、『温暖で乾燥した気候』は『自然』に、『工業の発達』は『産業』に分類した。4つの班が発表したところで、授業終了のチャイムが鳴った。

マグネット短冊の内容には、『人気の世界遺産』や『土地を活かした産業(この産業については、授業者が具体的に何を指すのか説明を求めていた)』といった特色も含まれていた。この特色が人口集中という現象とどのように結びつくのか、次時に吟味しなければならない。その上で、学習課題『なぜ、瀬戸内地方に人口が集中しているのだろうか』に対する自説の構築を図ることが、より確かな社会

認識につながっていくと考える。

(※授業記録の丸ゴシック表記は、筆者の解釈等である)

### 3) 授業実践を振り返る2

後期指導主事学校訪問の提案授業であったことから、その後の授業研究会にも参加させていただいた。3班の生徒のグループ活動を見取ったA中学校のS先生とH先生と筆者との3名で、参観した授業を振り返った。

話題の一つ目は、3班のグループ活動の様子であった。具体的には、4人の対話や関わり合いで学習活動が進められていったこと、グループの中で一人一人が役割を担っていたことなどの肯定的な意見が述べられた。

そして二つ目に、生徒の思考を引き出すための付箋を使った学習活動、引き出された一人一人の思考を出し合った後に思考を分類したり統合したりする学習活動が設けられていたことが指摘された。このような学習活動を支えていた要素として、ホワイトボード上で付箋に書かれた思考が操作できたこと、黒板上で短冊状のマグネットシートに書かれた思考が操作できたことが挙げられ、思考の可視化に対する授業者の支援が効果的であったと共通理解された。

一方、課題として、H先生から「生徒たちは本時の学習課題を、どの程度まで自分事として考えることができたのだろうか」という疑問を、筆者は投げかけられた。続けて、S先生からもう一つの学習過程案の存在が切り出され、この二人の先生が、授業者であった新採用教員の所属する教科の枠を超えたグループのメンバーであったことを、筆者が知る瞬間だった。二人が当事者意識を高めるための工夫として、本時の学習課題「中国・四国地方のどの地域に住みたいか」を設定し、もう一つの学習過程案の作成に尽力したことに、私は改めて気付かされた。また、筆者はこの経緯を知り、新採用教員に「授業を公開し実践するのは先生自身である。先生の納得する学習過程案で行うことが大切と考える」とアドバイスしたことは、本当によかったのだろうか、と考える機会ともなった。

さらにこの二人から、新採用教員がプレ授業の案内をすることなく、非公開で実施したことも告げられた。なぜ非公開でのプレ授業に至ったのか、新採用教員に尋ねることはできなかった。非公開で実施した裏側には、この二人の先生を含め、多くの先生方への配慮があったのだろうか。筆者が推察するに、これまでの授業研究の多くは、授業公開のための事前準備に膨大な時間を費やしてきた。学習指導案の検討やプレ授業の実施など、教員たちの協

働で授業を創り上げることに意味を見いだせた一方で、授業者の主体性を奪っていただけだろうか。また、多忙で働き方改革が求められている今、授業公開に向けた事前準備の在り方について、一考すべき時ではないかとも受け止めた。今後は、授業記録に基づく省察中心の事後研究として充実させる方向へシフトしていくこともよいのではないだろうか、と考えさせられるグループ協議であった。

#### IV. 授業記録を通して授業力をつける

すでに、お気付きであろう。本稿の授業記録1と授業記録2を比べると、新採用教員の授業力が磨かれ、高められ、伸びていることともに、授業記録を書き綴った筆者自身も成長したことに気付く。そして、この授業記録はA中学校の校長の計らいで、A中学校の全教員に配付されており、一人一人の自己研鑽の一助としても使われている。さらに、A中学校の校長と筆者が同じ授業を参観したときには、互いの授業記録を交換することで、筆者自身の授業の見方や子供の見取りについての新たな気付きや視点の獲得にもつながり、授業記録は多様な機能を果たしてきた。

##### 1. 参観者にとっての授業記録

授業記録を書くことは、参観者である筆者にとって大きな意義があった。それは①書くことを通じて実践を吟味し直すことができる、②自分が実践をどう捉えたのかを自覚できる、③時間や空間を超えて共有が可能になり、授業の見方を交流できる(岸野, 2019)ことを経験し、実感したからである。

授業記録の書式や量は、自分の書きやすいようにどのようなものでもかまわない(岸野, 2019)と述べられている。筆者の中では本稿の授業記録2の書式が定着していき、2019年度には授業記録1の書式で3本、授業記録2の書式で9本の授業記録を書き残すことができた。

##### 2. 授業者にとっての授業記録

整理された授業記録は、多くの場合、授業者にとっても価値あるものになる。①授業者には見えなかったところを知る情報にある、②次の授業や今後の授業に活かすことが可能になる、③授業者が実践記録を書くときの手がかりになる、④子供たちの言動や授業そのものについて他者の捉え方に触れ、自分のありようを捉え直す機会になる(岸野, 2019)。

新採用教員は、年度末に作成したA中学校の実践記録集で、授業記録2の実践を「第2次の授業では、『瀬戸内地方に人口が集中している理由』について考察することを課題にした。資料を読み取り、それらを協働的な活動を通して、読み取ったことを関連付ける活動を行った。実際には、課題に迫る理由が明確でないために、瀬戸内地方の特色の読み取りに終始してしまう様子もあった。話し合い活動では、ただ付箋を貼るだけで、根拠や理由を班で話し合うことがほとんど見られなかったグループもあれば、付箋を貼った後にもう一度班で出た付箋の内容が正しいかどうかを確かめるために、教科書を見返し確認する姿や疑問に思ったことを質問したり、説明したりしながら、どのように小見出しをつけるか検討しているグループの姿も見られた。」と振り返っている。この中には、子供たちが授業の中でどう考えていたのか、子供たちがどのように学習を進めたのかが記録されており、次にどのような手を打つと子供たちの学習が深まるのかを考える手立てが書き綴られており、次の授業や今後の授業に活かされることが期待できる。

##### 3. 学校にとっての授業記録

学校の中で授業記録が共有されることは、その学校の教員集団にとっても大きな価値を見いだすこととなる。A中学校の校長が職員室内で、筆者の授業記録を全教員に配付したことには、どのような効果があったのか、以下、推察していく。

その一つとして授業を参観した教員はもちろん、授業を参観できなかった教員と授業実践者とを結び付けることができたのではないだろうか。ましてや授業記録を話題にして、授業実践者を励ます対話が交わされたなら、筆者としても最高の気分である。

もう一つは、『Professional Learning Communities』の形成、つまり、学校の『専門職としての教師の力量形成のためのコミュニティ』の構築を促すと考える。特に授業研究会を開いて協議せずとも、複数の教員による職員室での何気ないやり取りの中で、授業記録が取り上げられることも期待できる。例えば、配付された授業記録をもとに他者の授業実践を追体験し、自らの授業実践と照らし合わせながら新たな気付きや再構築された自らの考えを複数の教員と語り合ったり、授業場面での子供の姿を共有し合ったりすることが、自然と発生するのではないだろうか。

## V. おわりに

改めて、これからの新採用教員に求められる資質・能力に言及すると、最も重要な資質・能力は「授業力」にあると考える。授業力と言っても、育成指標によると複数、例示されている。①教科等の特性や本質の理解、②ユニバーサルデザインの視点を取り入れた楽しくわかる授業、③主体的・対話的で深い学びへの工夫、④指導と評価の一体化に基づく実践、⑤子供の学びの見取りの意義と実践、⑥ICT機器の積極的な活用、⑦校内研究への主体的な取組、積極的な授業公開の実施、と多岐にわたっており、授業力とは授業を行っていく上での総合的な力量である。

大量退職時代に当たって、ここ数年、毎年200名ほどの新採用教員が多くの学校に配置されている。その中でも教員養成課程の学部を卒業して、すぐに採用された教員は、主免の教育実習4週間と副免の教育実習2週間、計6週間で行った授業実践のみで、教壇に立つことになる。そのため、現職教師は日々の授業を通して学びながら授業の力量を形成し、長期的な成長を遂げる(佐藤, 1997)と考えると、授業記録を活用して授業力をつけていく取組は、有効な手段の一つであろう。

そこで、今後は授業記録を作成する上で、育成指標を意識しながら、その根拠となる子供の姿を記録していくことが重要であると考え。育成指標では、福井県が求める採用時の姿・第1ステージ(教員としての基礎を固める)・第2ステージ(中堅教員・ミドルリーダーとして教育活動を牽引する)・第3ステージ(経験を生かして指導・助言し、組織的な運営をする)という教員としてのキャリアステージに応じて、求められる授業力を例示している。つまり、育成指標から授業実践者のキャリアステージで求められる授業力を分析して、その根拠となる子供たちの姿を記録していくことが求められるのであろう。

一方、授業は子供たちと授業実践者によって創り出される生き物であると考え、育成指標のみにこだわった授業記録は、授業実践者の主体的な成長や子供たちの主体的な学びを見逃すことに成りかねない。

ただ言えることは、授業記録が授業実践者の授業力形成を支えるため、大きな働きを果たすということに間違いはない。そして、授業記録の共有は、学校の『専門職としての教師の力量形成のためのコミュニティ』の構築を促し、省察し合う学校文化を創造することにつながるということである。

筆者が教職大学院勤務1年目を終えるに当たり、質の高い授業記録を書いて提供し続けることは、福井大学連合教職大学院の拠点校や連携校を支える一つの手段であり、その学校の若手教員を含むすべての教員に対する人材育成の種となっていくと確信している。

### [参考文献]

- 佐藤学 (1997) 「教師というアポリア」 世織書房  
木村優、岸野麻衣 (2019) 「ワードマップ 授業研究 実践を変え、理論を革新する」, 新曜社  
令和元年度 「福井県教員育成指標」 福井県教育委員会  
令和元年度 「実践記録」 A中学校 福井大学連合教職大学院