

生活科・総合的な学習の時間の取組の充実を図るための 附属教員と大学教員の協働体制の構築

藤上 真弓^{*1}・佐伯 英人^{*2}・徳永 真衣^{*3}・大塚 進真^{*3}
志賀 直美^{*4}・小林 弘典^{*4}・浦田 敏明^{*5}・前田 昌平^{*1}

A Consideration for Collaboration system
between two Attached Elementary School and the Faculty of Education:
To Improve the Quality of Living Environment Studies and the Period for Integrated Studies

FUJIKAMI Mayumi^{*1}, SAIKI Hideto^{*2}, TOKUNAGA Mai^{*3}, OTSUKA Yukimasa^{*3},
SHIGA Naomi^{*4}, KOBAYASHI Hironori^{*4}, URATA Toshiaki^{*5}, MAEDA Syohei^{*1}

(Received May 31, 2022)

キーワード：協働体制、生活科、総合的な学習の時間、授業づくり

はじめに

生活科・総合的な学習の時間の創設期には、山口大学教育学部附属光小学校と山口大学教育学部山口小学校において、全教員が生活科と総合的な学習の時間の授業づくりについて研究し、研究大会においても全員、または、各教科の専門の教員から一人ずつ公開したり、多様な切り口から単元開発や授業づくりについて提案したりする場が設けられていた。創設から時間が経過した今では、公立小学校において、生活科・総合的な学習の時間のみに特化した校内研修を行う学校も減少しており、生活科・総合的な学習の時間の授業研究も減っている。それに伴い、2つの附属小学校においても、生活科・総合的な学習の時間に特化した内容の研究大会の実施は行われなくなっている。地域が学びの根源となる生活科・総合的な学習の時間は、山口県において策定を推進している「学校・地域連携カリキュラム」の中核となり、これまでのカリキュラムの見直しが行われているが、どのように学校と地域が連携していくかという活動や方法面に焦点があたりがちで、生活科や総合的な学習の時間が大切にしてきた教育原理に沿った吟味にはなりにくいという課題も顕在化してきている。また、生活科・総合的な学習の時間の研究授業を行ったとしても、新型コロナウイルス感染症対策のために、リアルタイムに授業づくりについて語り合ったり、指導助言を受けたりする場が減ってきており、授業実践力を互いに高める機会も減少している。

コロナ禍において、先進的な取組を発信し続けている附属小学校でも、学校外の教員と授業づくりについてリアルタイムで場を共有しながら語り合う場が減少している。そのような状況の中、2つある附属小学校の各学校のこれまでの特色ある取組を大切にしながら、生活科と総合的な学習の時間に関わっている両校の教員が、日常的に、より充実した授業となるために語り合う場を設定することには意義があると考えられる。さらに、そのような場に、生活科と総合的な学習の時間に携わっている大学教員、公立小学校で活躍している附属小学校にかつて勤務していた教員等も参加し、附属小学校教員のさらなる授業力の向上に向けた取組を支援したり、生活科・総合的な学習の時間の充実を望む仲間として共に授業づくりについて語り合ったりすることで、大学教員と附属教員の協働の在り方や、それぞれの立場からの教育現場への貢献の在り方等について見いだすことができるのではないかと考えた。

*1 山口大学大学院教育学研究科教職実践高度化専攻 *2 山口大学教育学部小学校総合選修 *3 山口大学教育学部附属光小学校
*4 周南市教育委員会学校教育課（前 山口大学教育学部附属山口小学校） *5 山口大学教職センター

1. プロジェクトの目的

本プロジェクトの目的は、生活科と総合的な学習の時間の授業づくりの在り方について、附属小学校教員と大学教員、公立小学校で活躍している附属小学校勤務経験者も交えながら模索する場を保証し、附属教員の授業力の向上を図るとともに、大学教員と附属教員の協働の在り方や教育現場への貢献の在り方等について見いだそうとするものである。

「いつでも、どこでも、どなたとでも授業研究だけでなく、ふだんから生活科・総合的な学習の時間の授業づくりについて語り合おう！」というコンセプトのもとで、オンライン（webex を活用）や対面で、授業についての悩みをもとに語り合ったり、授業をもとに語り合ったりする場を複数回設定する。

表1に、本プロジェクトの構成メンバーと役割を示す。

表1 本プロジェクトの構成メンバーと役割

大学教員の構成メンバー	所属	役割
藤上 真弓	大学院教育学研究科 教職実践高度化専攻	総括、企画・運営、連絡調整、 授業改善指導、講師招聘 (附属光小学校に勤務経験あり)
佐伯 英人	教育学部小学校総合選修	授業改善指導
浦田 敏明	教職センター	授業改善指導
前田 昌平	大学院教育学研究科 教職実践高度化専攻	授業改善指導 授業記録・分析
附属教員の構成メンバー	所属	役割
徳永 真衣	附属光小学校	生活科における実践研究
志賀 直美	附属山口小学校	生活科における実践研究
大塚 進真	附属光小学校	総合的な学習の時間における実践研究
小林 弘典	附属山口小学校	総合的な学習の時間における実践研究

日本生活科・総合的学習教育学会編集による『生活科・総合的学習辞典』において、「協働的 (collaboration)」とは、「異なった能力が組み合わせられて新しい価値を生み出す活動」（藤井、2020、p. 29）と定義付けられている。生活科・総合的な学習の時間の授業づくりや研究に携わる教員自身が、これから子どもたちに求めていく「協働」を展開していくことが重要であると考えた。本年度は、そのスタートの年度であると考え、まずはよりよい授業づくりのために、立場を越えてつながり合うことを目指して、プロジェクトを実施することとした。

2. プロジェクトの概要

表2に、本プロジェクトの主な活動を示す。

表2 プロジェクトの主な活動

	日時	会の名称	形態	活動	実施場所
活動 1	11月2日 (火)	顔合わせ会	オンライン (webex を活用)	附属教員と大学教員が つながる	オンライン
活動 2	11月30日 (火)	授業づくり 相談会①	対面	附属光小学校の 研究大会に向けて、 指導案をもとに語り合う	山口大学教育学部 附属光小学校
調査1：附属小学校教員の振り返り（Googleフォームを活用）をもとに					
活動 3	12月7日 (火)	授業づくり 相談会②	オンライン (webex を活用)	日頃の授業づくりの悩みや 成果をもとに語り合う	オンライン
活動 4	1月19日 (水)	授業研究 省察①	対面	生活科の授業を参観し、 授業づくりについて語り合う	山口大学教育学部 附属光小学校

調査2：附属小学校教員の振り返り（Googleフォームを活用）をもとに					
活動5	1月28日 (金)	授業研究 省察②	対面	総合的な学習の時間の 授業を参観し、 授業づくりについて語り合う	山口大学教育学部 附属光小学校
調査3：附属小学校教員の振り返り（Googleフォームを活用）をもとに 調査4：附属小学校教員と大学教員振り返り（Googleフォームやメール等を活用）をもとに					

3. 調査対象、方法等

表2に挙げたプロジェクトの主な活動の中で、活動2後（調査1）、活動4後（調査2）、活動5後（調査3・調査4）に、主にGoogleフォームを活用してアンケート調査を行った。

活動2と活動4の後の調査1と調査2においては、活動に参加した附属小学校教員を対象とし、活動に対して、表3のA～ウの3つの問いを設定した。Aとイは、5件法（「とてもあてはまる・だいたいあてはまる・どちらともいえない」「あまりあてはまらない」「まったくあてはまらない」）で回答を求めたが、その理由は自由記述とした。また、ウは、自由記述とした。

表3 活動2と活動4の後に実施した附属小学校教員対象のアンケート項目

ア 「〇〇は勉強になったかどうか」と回答理由
イ 「〇〇を通して、前向きな気持ちを得ることができたかどうか」と回答理由
ウ 「〇〇で、一番勉強になった、これからの自分の実践に役立つなどと感じたことを教えてください」

A～ウのアンケート項目を設定した意図は、附属小学校教員がこのような場を設定した意義をどのようにとらえているのか、大学教員や附属小学校勤務経験者が関わるることによって前向きに授業研究や授業改善に取り組みたいという意欲をもつことができたのかということ把握し、附属小学校教員が、前向きに授業研究や授業改善に取り組むという意欲をもつためには、どのような場や関わりが必要なのかということ明らかにするためである。そのため、プロジェクトにおける各活動が、附属小学校教員の求めに寄り添うことができるように、調査ごとにそれらを分析し、次の活動における大学教員や附属小学校勤務経験者の関わり方、場の持ち方を改善していくこととした。

活動5の後の調査においては、活動5に対する内容（調査3）と本プロジェクト全体に関すること（調査4）を別に回答を求めた。活動5に対する調査3は、活動2と活動4と同様に、Googleフォームを活用し、附属小学校教員の参加者対象に、表3の項目で回答を求めた。

本プロジェクト全体に関する調査4は、プロジェクトメンバーである附属小学校教員と大学教員を対象として、Googleフォームやメールを活用して自由記述で行った。表4は、附属小学校教員対象、表5は大学教員対象のアンケート項目である。

表4 プロジェクト全体に対する附属小学校教員対象のアンケート項目

・「来年度同様のプロジェクトを行うとしたら、どのような活動を行いたいと考えますか」

表5 プロジェクト全体に対する大学教員対象のアンケート項目

ア 「大学教員が附属の先生方とともに授業について語り合うことは、附属の先生方にとってどのようなメリットがあると感じましたか」
イ 「附属勤務経験者である管理職と共に授業について語り合うことは、附属の先生方にとってどのようなメリットがあると感じましたか」
ウ 「今後、どのような協働体制が必要だと感じましたか」

表4と表5のアンケート項目を設定した意図は、本プロジェクトは1年間で計画しているものであるが、今後も日常的な関わりを持続するために必要なことや持続するために障壁となるもの、本プロジェクトの成果等について把握し、今後の取組の方向性を探るためである。

4. プロジェクトの実際

ここでは、プロジェクトの実際、それに対するアンケート調査1～4の結果とその考察について述べる。

4-1 活動1（顔合わせ会）と活動2（授業づくり相談会①）の実際

4-1-1 活動1 顔合わせ会

活動1においては、「いつでも どこでも どなたとでも 授業研究だけでなく ふだんから生活科・総合的な学習の時間の授業づくりについて語り合おう！」という本プロジェクトの目的を共有するために、顔合わせ会をオンライン(webex)で行った。

図1は、共通理解を図っていくために用いたプレゼンテーションの一部である。今後も関係性が持続し、附属教員が前向きに実践研究を行っていくことができるような関係性を構築するためのきっかけをつくっていくことができるようにした。

みんなで生活・総合について語り合うということを大切にしたい！	
ざっくばらんに語り合おう	プロジェクトメンバーで授業を見て語り合う会だけでなく、 □〇〇先生！こんな時どうしている？どうしたらよい？ □ねえねえ、この授業の子どもの姿に心が動かされたよ！
相談し合おう	□生活・総合ではどういった姿を求めていったらよいのだろう？ □生活・総合以外の先生に、どうやって意義を伝えたらよいのだろう？
子どもの姿をもとに考えよう	□そうそう、生活・総合ってそういう教科・時間だよな。

図1 顔合わせ会で用いたプレゼンテーションの一部

4-1-2 活動2 授業づくり相談会①

活動2では、小学校第2学年の生活科における内容(9)自分の成長に関わる単元「再発見！わたしのきらり～あしたへジャンプ～」と、1/2成人式と関連付けた小学校第4学年における総合的な学習の時間の単元「今後の自分を見つめ隊～働く人々の思いから自分の思いへ～」の指導案をもとに、附属小学校教員、大学教員、附属小学校に勤務経験のある公立小学校の校長とで、生活科・総合的な学習の時間の授業づくりの在り方について吟味した。



図2 授業づくり相談会①の様子

4-2 調査1の結果と考察

ここでは、活動2に対する附属小学校教員(参加者2人)の振り返りをもとに、授業づくり相談会①の成果と今後の会に向けての方向性について検討する。

ア 「授業づくり相談会は勉強になった」かどうか

アの項目には、参加者2人とも「とてもあてはまる」と回答し、その理由は、以下のようなものであった。

- ・A教諭：自分で気付けなかった視点を多くいただき、改めて生活科の難しさ、楽しさについて考えることができました。指導案で考えたことを改めて問われ、自分の考えの浅さや考えた授業の難しさについて実感しました。
- ・B教諭：私が行おうとしている実践が本質的かどうかを見つめ直すことができたため。また、本質に向かっていくための学習の流れや手立ての多様性を示していただき、本質に向かうために1つ1つの学習の流れや手立てを見つめ直すことができたため。さらに、生活科の検討を同時に行うことで、子どもの発達段階、教科の違いによる向かうべき点は何なのかを意識することができるようになったため。

これらの記述を見ると、授業づくり相談会①を通して、A教諭は、授業づくりの難しさや楽しさを実感していること、B教諭は、ゴールに向かうまでの多様な道筋をとらえたり、各教科等の存在意義を把握したりしながら授業をつくっていく重要性に目が向いたことが分かる。

イ 「前向きな気持ちを得ることができた」かどうか

イの項目の回答については、「とてもあてはまる」と「だいたいあてはまる」に分かれた。「とてもあてはまる」の回答理由は、以下のようなものであった。

- ・A教諭：そもそも生活科についての話を他の方と深く話す機会があまりなかったため、自分の授業づくりに不安を感じながら過ごしていました。今回の機会をいただき、生活科の話をすること自体に安心することができました。

この記述を見ると、A教諭においては、本プロジェクトに取り組むきっかけとなった生活科の授業づくりについて語り合う機会の減少からくる不安を軽減することにつながっていていることが伺われる。

「だいたいあてはまる」の回答理由は、以下のようなものであった。

- ・ B教諭：学習の流れや手立ての多様性をもとに、そこで自分が最適解を導き出せなかったため。再びの検討の機会をいただき、自分の実践が本質的かどうか、本質にむかえるかどうかを御指導いただけると大変嬉しく感じます。

この記述からは、本質的な実践に向かいたいという熱き思いをくみ取ることができた。この振り返りをもとに、附属小学校教員のキャリア形成段階や求めを意識して、大学教員が授業づくりのどの部分に焦点を絞り、気づきやアドバイスを述べるか等、共有していった。また、B教諭は、単発の授業づくり相談会ではなく、複数回の関わりを大学教員に求めていることが分かる。

4-3 活動3（授業づくり相談会②）と活動4（授業研究省察①）の実際

4-3-1 活動3 授業づくり相談会②

活動3においては、プロジェクトメンバーの参加のしやすさを考え、授業づくり相談会②をオンライン(webex)で行った。附属光小学校においては、授業づくり相談会①の後に、学内で指導案検討会があり、そこで生まれた疑問や考え、指導案を改善して生まれた思いをもとに話し合っていた。また、附属山口小学校においては、研究大会が終了した後であったため、研究会の取組を紹介したり、協議会等での話題をもとにしたりして話し合っていた。

4-3-2 活動4 授業研究省察①

活動4においては、小学校第2学年における生活科の内容（9）自分の成長に関わる単元「再発見！わたしのきらり～あしたへジャンプ～」の一次3/3時間目の授業を、プロジェクトメンバーがリアルタイムで参観した。その後、授業をもとに、生活科における子どもの成長に関わる単元の授業づくりの在り方について語り合っていた。表6は、授業の主眼と主な活動である。図3～図5は、参加者で省察を行っている様子である。

表6 主眼と主な活動

主眼	過去の自分について知りたいことを伝え合う活動を通して、自分の成長や変容と自分の成長を支えてくれた人々とを関連付けながら、過去の自分についてもっと知りたいという思いをもつことかできる。
主な活動	1. 家族からの手紙を読み、自分について思ったことを話し合う 2. 過去と現在の自分を比べ、違いやもっと知りたいことを伝え合う 3. 自分が知りたいことを挙げ、「わたしのきらり」にまとめる



図3 語り合っている内容を整理している様子（大学教員）



図4 語り合っている内容を記録している様子（大学教員）



図5 語り合っている様子

語り合いの様子はビデオに記録し、データをプロジェクトメンバーで共有した。それとともに、その場で語り合っている内容を見える化していくために、大学教員は図3のように、その場で「えんたくん」¹⁾に一人ひとりが語っている内容を整理して記録に残し、授業について語り合う際にも、その記録物を活用したり、終了時にその日の語り合いで浮かび上がったことを共有したりできるようにした。

4-4 調査2の結果と考察

ここでは、活動4に対する附属小学校教員（参加者3人）の振り返りをもとに、授業研究省察①の成果と今後の会に向けての方向性について検討する。

ア 「授業をもとに語り合う会は勉強になった」かどうか

アの項目に対する回答については、「とてもあてはまる」が回答数2と「だいたいあてはまる」が回答数1であった。まず、「とてもあてはまる」の回答理由は、以下のようなものであった。

- ・ A教諭：見せていただいた授業を基に、いろいろな先生の見方・考え方を聞くことができたため。
- ・ C教諭：実際の授業をもとに、授業展開にどのような課題があるか、また他にどのような手立てがあるかについて具体的に話すことで、授業づくりについての視野を広めることができたと思ったから。

これらの記述を見ると、A教諭とC教諭の2人は、語り合うことで視野が広がったことを実感していることが分かる。

「だいたいあてはまる」の回答理由は、以下のようなものであった。

- ・ B教諭：私には無い様々な視点から、単元・授業づくりについての御指導を聞かせていただき、大変勉強になったため。この授業が教科の本質としてふさわしいのか、提案授業としてふさわしいのかという視点で御指導をいただくと、今後の授業づくり、発信の糧とさせていただけると感じたため、「だいたいあてはまる」とした。

この記述を見ると、B教諭の附属学校の教員として教育現場に貢献したいという熱き思いを感じることができる。B教諭は、生活科の授業づくりの在り方について検討するだけでなく、附属学校の教員として果たしていくべき役割を意識し、教育現場の求めに応える発信となりうる実践となっているかという視点から、意見や気付きをもらったり、皆で方向性を検討したりしたいと考えていることが分かる。

イ 「前向きな気持ちを得ることができた」かどうか

イの項目に対する回答は、全員「とてもあてはまる」であり、その理由は、以下のようなものであった。

- ・ A教諭自分の授業を振り返る視点を、先生方の話し合いから得ることができたため。
- ・ B教諭：先生方から、私には無いような様々な角度からの御指導をお聞きして、自分の授業や教科に対する未熟さは実感したが、それ以上に授業を追求することの奥深さ、楽しさに触れることができたため。また、授業をするだけでなく、このような語り合う会を行い、見つめ直すことが、自身を成長させることにつながっていると思う。そう考えたときに、これほど多くの先生方から御指導をいただけることが幸せだと感じているため。
- ・ C教諭：授業の中での課題は多くあったが、活動の中での子どものよさや題材のよさ、特徴などについての視点も踏まえ、授業内で行われた手立てにおいてよかったことについても言及していただけたため。また、具体的な手立てについてもお話いただけたため。

これらの記述を見ると、A教諭とB教諭は、授業を振り返る視点や方法を新たに得たことで、前向きな気持ちになったことが分かる。また、B教諭は、実践と省察を繰り返す意味や価値をとらえたり、自身の成長において、今回のような会が必要なことを実感したりしていることが分かる。さらに、自身の成長を支えようとする大学教員の姿勢から、前向きな気持ちを得ることができていることが分かる。C教諭の振り返りを見ると、行った手立ての課題である部分のみに焦点化するのではなく、子どもの姿や取り扱う題材のよさを見だし、具体的に価値付けたり、代案を出したりする大学教員の姿から、前向きな気持ちを得ることができたことが分かる。

ウ 「授業をもとに語り合う会で、一番勉強になった、これからの自分の実践に役立つなどと感じたことを教えてください」

以下は、授業研究省察①において、参加した附属小学校教員が、どのような成果を得たととらえているのか、自由記述で把握したものである。

- ・ A教諭：自分の授業が上手くいったか行かなかったということで振り返るのではなく、子どもの思いをつなぎ、1時間の授業を通して、考えを広げたり深めたりするための手立てとは何か、改めて自分の授業を客観的に振り返ってみたいと思った。
- ・ B教諭：私もどうしても、授業の中で1対1でのやりとりになってしまうことがあると感じている。話し合いを深

めさせるための手立てについて、実践を通して見だしていきたいと感じた。思いや願いの耕しにより、子どもは探究の推進力をもって動き出す。それとともに、子ども自らが話し合いを深めるために有効な手立ては何なのか、また、手立てが必要なときはどんなときなのか、なんとなくではなく、考え、実践していきたい。

- ・ C教諭：低学年という発達段階も踏まえ、1時間の授業にどれだけの内容を盛り込むべきか、題材にしっかり浸る時間→しかし何か新しい気付きを見出す活動を仕組む…未だ上手く整理できていないのですが、何においても、自分の中で何を教えたいかがぶれないような指導を心がけたいと思いました。御多用の中、御指導いただきありがとうございます。一度、本当に基礎の基礎となるような部分からしっかり学ばせていただきたいです。

A教諭の記述を見ると、授業研究省察①を通して、授業研究に対する「観」が変容したことが分かる。B教諭の記述を見ると、自身の協働的な学びの展開の仕方に課題を感じ、今後取り組んでいく方向性を見だしたことが分かる。C教諭の記述を見ると、発達段階を踏まえた上で、生活科の授業づくりの核となる部分を今一度整理したいという思いをもっていたことが分かる。

これらの記述から、授業研究省察①は、授業者だけでなく参加した附属小学校教員もこれから取り組んでいきたい方向性を見だすことができる会になっていたと言える。

4-5 活動5（授業研究省察②）の実際

活動5においては、小学校第4学年における総合的な学習の時間の1/2成人式と関連付けた単元である、「今後の自分を見つめ隊～働く人々の思いから自分の思いへ～」の二次13/20時間目の授業を、プロジェクトメンバーがリアルタイムで参観した。その後、授業をもとに総合的な学習の時間におけるキャリア教育に関わる単元の授業づくりの在り方について、活動4の授業研究省察①と同様に語り合っていた。表7は、授業の主眼と主な活動である。図6と図7は、参加者で省察を行っている様子である。

表7 主眼と主な活動

主眼	「経済面」「手軽さ」を大切にしている人々の情報を基に、自分の職業観について交流する活動を通して、自分の職業観を見つめ直し、今後の自分にできることを見いだすことができる
主な活動	1. 今までに調べた人の職業観について、交流する 2. 調べた情報を共有し、自分の職業観について交流する 3. 自分の職業観と今後自分にできることをマイワークブックに記入し、交流する



図6 語り合っている内容を整理している様子（大学教員）



図7 語り合う様子

4-6 調査3の結果と考察

ここでは、活動5に対する附属小学校教員（参加者2人）の振り返りをもとに、授業研究省察②の成果と今後の会に向けての方向性について検討する。

ア 「授業をもとに語り合う会は勉強になった」かどうか

アの項目に対する回答は2人とも「とてもあてはまる」であり、その理由は以下のようなものであった。

- ・ A教諭：総合の単元づくりや子どもの発達段階に応じた指導についての御意見を聞くことができたため。
- ・ B教諭：まずは何より、課題を明確に御指導いただけた点が理由である。内容面については、教員の立ち位置、子ども同士の関わらせ方、意見の表出のさせ方などの方法も細かく御指導いただき、今後、意識しなければならない点を認識できたから。総合的な学習の時間としては、発達段階に応じた内容の設定ができていたか、働く際の決め手を見つける必然性や子どもの目的意識は充分であったか、決め手をすぐに絞ることより、広げて多くの選択肢をもってから絞る方がよかったのではないかと、関わる時間の確保が足りていたのか等、私自身の課題が見えるだけでなく、今後こうしていきたいという思いをもつことができたから。

A教諭の記述を見ると、総合的な学習の時間における単元づくりやカリキュラムマネジメントに関わる考えが心に残っており、今後、自身が実践している生活科と総合的な学習の時間とのつながりを意識した実践につながっていくのではないかと考える。B教諭の記述を見ると、これまでの活動の振り返りにおいても、自身の取組に対する率直な意見をもらって成長していきたいという思いや願いを強くもっていたことが伺われたことを踏まえて、大学教員と附属学校に勤務経験のある管理職も、これまで以上に多様な側面からの代案を出したり、授業者のふるまいと授業の質の関係についての気づきを述べたりする等、より授業づくりの本質を共有できる場にしようとした。そのことにより、B教諭の求めに合った場となり、B教諭は新たに取り組みたいことを見いだしていったのではないかと考える。

イ 「前向きな気持ちを得ることができた」かどうか

イの項目に対する回答は2人とも「とてもあてはまる」であり、その理由は以下のようなものであった。

- ・ A教諭：授業の中でよかった点やこれから学んでいきたいことについて話を聞くことができたから。
- ・ B教諭：課題が見えるだけでなく、その後の方向性まで御指導いただけたから。また、検討の雰囲気から、私たちの成長のため、本気で向き合ってくださっている先生方の気持ちを充分感じさせていただいたから。

A教諭の記述を見ると、大学教員や附属学校に勤務経験のある管理職からの価値付けにより、より質の高い授業のイメージが少し具体化できたのではないかと推測した。また、授業者の授業づくりへの前向きな姿勢に刺激を受けていることが分かる。B教諭の記述を見ると、課題だけでなく、これから自分が取り組んでいく方向性をとらえることができたことが、これまで以上に前向きな気持ちをもつことにつながったのではないかと考えた。授業づくり相談会①においては、会の中で自分なりの最適解を導くことができなかったことから、その会の振り返りにおいて、このアンケート項目に対して、「だいたいあてはまる」と回答していた。このことから、前に歩み出すための手がかりをその場で自分なりにとらえることができるかどうかということが、B教諭にとってより授業づくりに取り組む意欲をもつことにつながるということが分かった。また、本プロジェクトに関わる大学教員や附属学校に勤務経験のある管理職の附属小学校教員の授業づくりに対する寄り添い方が、前向きな気持ちにつながるものであったことが分かる。

ウ 「授業をもとに語り合う会で、一番勉強になった、これからの自分の実践に役立つなどと感じたことを教えてください」

ウの項目に対する回答は、以下のようなものであった。

- ・ A教諭：授業をもとに、子どもの発達段階や授業づくりについて具体的に考えることができた。
- ・ B教諭：キャリアの内容に関わらず、何かを決める際の充分な関わりの重要性と、その後の活動の方向性を決定していく際、すぐに絞ろうとするのではなく、まずは1つ1つの選択肢を子どもにもたせ、充分理解させてから、決定していくという学習の流れの意識を今後生かしていきたいと感じた。

A教諭の記述を見ると、単元づくりや授業づくりに関して、意見をもらうだけでなく、みなで考えることで、自分の今後の取組の方向性を見いだすことにつながったのではないかと考える。B教諭の記述を見ると、総合的な学習の時間の授業における汎用的な授業デザインの在り方に目が向いていき、自分が今後意識したい点を見いだすことにつながっていった。

4-7 調査4の結果と考察

以下に、本プロジェクト全体に関わる大学教員と附属学校教員のアンケートの記述について挙げる。アイウは大学教員の回答、エは附属小学校教員の回答を整理したものである。

ア 附属学校教員が大学教員と共に授業について語り合うことのメリットについて

- ・ 子どもたちの見取り方には多様な視点があり、温かな児童観、確かな指導観の必然に気付く。
- ・ 複数の大学教員が関わるからこそ、子どもに力を付ける授業づくりには多様な道筋があることに気付くことができる。
- ・ 子どもや授業者を価値付ける視点や方法を多様に手に入れることができ、自身が指導助言をする際の幅が広がる。

イ 附属学校教員が附属勤務経験者である管理職と共に授業について語り合うことのメリットについて

- ・ どのような実践も見守っていただいているという安心感につながるものが大切で、附属小で教鞭をとる誇りと自信につながる。
- ・ かつて同様な立場で実践研究をされていた方からの言葉には、説得力と附属の実践研究や後輩たちへの愛を感じられる。
- ・ 自身が後輩達を育てる立場になった際のモデルになる。

- ・附属学校で授業研究に取り組まれた経験をもとにアドバイスしてもらえること、そのことそのものが附属の先生方にとってはメリット。しかも、学校運営に携わる職位置からの目線で授業をとらえてもらえるのだからメリットはさらに大きくなる。
- ・何よりも、身を以て、取組のプロセスや研究することの厳しさを体感しておられる大先輩との語り合いですから、思いを共有してもらえるという安心感が生まれる。

ウ 今後に向けて必要な協働体制について

- ・授業実践には失敗も含めた試行錯誤と省察が大切だからどこまでも見守る体制。
- ・自身や附属の実践研究応援団が何人もいるという安心感をもっていただけるような関わり方。
- ・目指したい授業モデルやそこに向かう方途を具体化でき、前に進む手がかりを得ていくような語り合いの場を研究会以外にも設定していく。
- ・自分が成長している手応えを感じられるような継続的な関わりが必要である。
- ・山口、光の両附属学校の先生方と大学教員とが集う機会を度々つくるのが容易であればいいが、「経費」「時間」「メンバー」のどれをとっても難しそう。子どもの様子を直に目にして協議することがベスト。しかし、それがかなわないのであれば、オンラインによる授業実況映像を視聴の後、オンラインで協議し、語り合うことも考えられる。ただ、それにしても同時時間帯にオンライン参加できるかどうかの難しさがある。
- ・「ア 教育哲学、心理学等の専門分野や教科教育等に精通し研究を重ねている教員」「イ 教授学、教育方法に精通し研究を重ねている教員」「ウ 学校現場で学級担任等の経験がある実務家教員」、大学教員によってキャリアは様々だが、目の前にいる子どもの事実をもとに取組を価値付けながら語らうことができれば附属学校の先生方にとってのメリットは大きい。アの教員からは「教科の本質」を、イの教員からは「教授法」「学習指導方法」を、ウの教員からは「子どもの成長」「学習の成立」等、「授業展開」にかかる現実の経験を通じた知見を得ることができる。実現は難しいかもしれないが、「学習の内容」「学習の方法」「子どものとらえ」それぞれに精通し研究している大学教員がチームをつくってかかわることができれば、それが理想。

エ 授業力向上のためにどのような関わりや場を求めるか

- ・授業をもとにした検討の場
- ・他の先生方の授業を見る機会
- ・定期的、または必要な時に相談にのってもらえる場
- ・指導助言をする際に役立つ学びの場
(例) 今後指導する立場になったり、他の教員に総合の授業を本質的に進めていただいたりする際に、探究課題ごとにどのような単元例があるのか、大まかにどのような流れがよいのか、どのような対象と関わればよいのか等を例示した単元案を考えていく機会があると、今できていない探究課題にも目を向けることができ、多様な発信の選択肢を得ることができる
- ・授業づくりについての講座や実践などの紹介

これらの回答やこれまでの附属小学校教員の回答から、今後の附属小学校教員の取組への大学教員等の関わり方や、協働体制をどのように構築していくべきか、その方向性を探ると、以下のようなものが挙げられるのではないかと考えた。

- どこまでも見守る体制
- 安心感がもてるような関わり方
- 前に向かう手がかりを得ていくような場の保証
 - ・具体的な価値付け
 - ・具体的な代案
 - ・目指したい授業モデルの明確化
 - ・目指したい授業に向かう方途の獲得
 - ・省察の仕方の獲得
- 自分が成長していく手応えを感じられるような継続的な関わり
 - ・実践と省察を繰り返す意味や価値の実感
- 様々な背景（研究分野や経験）をもつ大学教員とともに子どもの事実とともに語り合う場の保証
- 自分の今後のキャリア形成や、附属学校としての研究の在り方についてとらえることができる先輩教員と授業について語り合う場の保証

5. 成果と課題

「検討の雰囲気から、私たちの成長のため、本気で向き合ってくださいっている先生方の気持ちを充分感じさせていただいた」という附属小学校教員の回答もあり、本プロジェクトの目的の第一段階は達成できたと考える。しかし、日常的にリアルタイムでの関わりを持続していくための経費や時間の確保という点では、

まだ課題が残るため、オンラインによる効果的な方法をさらに探っていきたい。また、授業づくり省察会における対話の在り方にも、まだ課題が残る。表8は、遠山・白水（2018）が導出した「よい対話」の特徴である。

表8 遠山・白水（2018）が導出した「よい対話」の特徴

特徴A：自分の考えを述べる	特徴B：疑問を発する
特徴C：批判をする	特徴D：話者が交代しながら互いの考えを述べ合う
特徴E：発言を遠慮しない	特徴F：答えを急ぐ発言がない

（遠山・白水，2018，p.497より抜粋）

授業づくり省察会での対話は、大学教員側と附属学校勤務経験のある管理職には、概ね表8にある特徴が現れていたが、特に授業者となった附属小学校教員においては、特徴Fは現れているが、話を聞く側になる場合が多く、他の特徴を満たすような場にはなっていなかった。今回のプロジェクトにおいては、メンバーが場を共有し、つながるといえることはできたが、次の段階として、授業者がその場で感じた疑問や気付き等を遠慮することなく、その場で述べるような対話となるように、さらに関係性を深めるとともに、授業省察会の在り方についても見直していきたい。

おわりに

附属小学校教員が、前向きに授業研究、授業改善に向き合うために、大学教員はどのような関わりをもっていったらよいのか、どのような支援を行っていったらよいのか、本プロジェクトが終了した後も持続して考えていきたい。先に挙げた「協働」の定義のように、メンバーの立場や経験、持ち味等を生かしながら、生活科・総合的な学習の時間の取組の充実のために取り組んでいるメンバー一人ひとりにメリットがあるとともに、皆で取り組む方向性が見いだせるような取組を模索していきたい。

付記

本稿は、山口大学教育学部附属教育実践総合センターによる「2021年度学部・附属共同プロジェクト～学校危機や困難を乗り越える学部・附属の連携・協働～」の共同研究の成果をまとめたものである。本稿は、共同研究として実施した活動における協議やそこで用いた資料、記録、振り返りフォーム等に基づき藤上が文章化したものである。本稿全体の文責は藤上にある。

註

- 1) 「えんたくん」とは、有限会社三ヶ日紙工が制作している直径約1メートル程度の丸い段ボールでできた板の上に、円形のクラフト紙を重ねたものである。一般的に、人々が円座になって、自由にメモを取りながら語り合う際に用いられているが、新型コロナウイルス感染症対策として、一人が書記役となり、話し合いの記録をとるために活用した。

引用文献

- 藤井千春（2020）：「第3節 生活科・総合的な学習の学習論 2. 協働的な学習」，日本生活科・総合的な学習教育学会，『生活科・総合的な学習事典』，淡水社，p.29.
- 遠山紗矢香・白水始（2018）：「協調的問題解決能力をいかに評価するか－協調問題解決過程の対話データを用いた横断分析－」『認知科学』24巻4号，p.497.