

総合的な学習の時間の授業改善に向けた「授業リフレクション」

藤上 真弓・大塚 進真^{*1}・佐伯 英人

A Study of Reflection for Improving the Period for Integrated Studies

FUJIKAMI Mayumi, OTSUKA Yukimasa^{*1}, SAIKI Hideto

(Received May 31, 2022)

キーワード：授業リフレクション、授業改善、総合的な学習の時間

はじめに

授業力の向上のためには、自分の授業を見つめる「授業リフレクション」の視点や方法を手に入れることが必要である。しかし、一人で多様な視点や方法を手に入れることには限りがあり、他者と共に行う多様な「授業リフレクション」の手法が開発されてきている。上條 (2021) は、これまで開発された「授業リフレクション」の複数の手法について、表 1 のように 2 つに分類している。

上條 (2021) は、分類した 2 つのリフレクションについて、「反省のリフレクションが『授業を教師から独立した実体』と見なし、その分析から授業を改善しようとするのに対し、アウェアネスのリフレクションでは『授業を学習者と教師をその内側に包み込んだ相互性の経験』（関係の束）と捉え、それぞれの

表 1 「授業リフレクション」の手法

反省のリフレクション	授業の「良し悪し」を分析する	
	刺激再生法	吉崎静夫
	ストップモーション方式	藤岡信勝
アウェアネス（気づき）のリフレクション	授業リフレクション	澤本和子
	授業の「見え」の世界を探究する	
	授業の「見え」に焦点化する カード構造化法 PCAGIP法	藤岡完治 村山正治ら
	参加者の「見え」に焦点化する 協働的な授業リフレクション	上條晴夫

(上條, 2021, p. 14 をもとに藤上が表で整理)

経験内部がどのようなものであるか。それを了解しようとしています。」(p. 15) と説明している。

「授業リフレクション」においては、授業者だけでなく、参加者の今後の取組にプラスの影響を及ぼしていくような場を生み出していくことが求められるのではないだろうか。そのためにも、授業者がいわゆるまな板の鯉のような状況で、授業者の手立ての良し悪しだけを分析されるような「授業リフレクション」となってしまうことは避けなくてはならない。上條が説明しているように、「反省のリフレクション」においても、授業そのものについて語り合い、授業者批判に陥らないようなリフレクションとなっているが、「アウェアネス（気づき）のリフレクション」の分類にある、上條が開発した「協働リフレクション」は、「授業者にとっての経験（アウェアネス）だけでなく、学習者（参観者）にとっての経験（アウェアネス）をも検討する」（上條, 2021, p. 15）のものであり、「協働」が意味する「異なった能力が組み合わせあって新しい価値を生み出す」（藤井, 2020, p. 29）とともに、参加者一人ひとりの気づきと成長につながっていくのではないだろうか。

また、教師が育つ場所や教師が影響を受けた人物についての佐藤 (2009) の教師対象の調査によると、「教師としての成長において何が最も有効であったか」という質問に対して、「第 1 位は『自分の授業の反

* 1 山口大学教育学部附属光小学校

省』、第2位は『同じ学年(教科)における授業の研修』、第3位は『校内研修』、第4位は『地域の研究サークル』、第5位は『教育委員会や組合主催の研修・研究会』、そして最後に『大学教授の講演』(pp. 174-175)という結果となっている。この結果の第1位と第2位を見ると、教師は、自分の授業や自分が参観した授業をもとに自分の授業を振り返る機会があることで、自身の成長が促されたという実感をもっていくということが分かる。そのことは、佐藤(2009)が、「教師の仕事は一般に想定されている以上に複雑であり、教師の成長が経験の省察と反省によって達成されているからだろう」(p. 175)と述べていることから伺われる。また、「教師としての成長に誰がもっとも有益であったか」という質問に対しては、「第1位は『同じ学年(教科)の教師』、第2位は『同じ学校の同僚教師』、第3位は『同じ学校の校長・教頭』、第4位は『近隣の学校の先輩教師』、第5位は『指導主事』、そして最後は『大学教師』」(p. 175)という結果となっている。佐藤(2009)は、「この調査結果は、教師の成長の契機はその教師自身の教室を中心にして同心円状に拡大していることを示している。」(p. 175)と述べており、校内における同僚性の高さが教師の成長を促す1番大きな要因となることが分かる。しかし、1つめと2つめの調査結果のどちらにおいても、大学教員に関わるものが最下位にあることから、そのような結果になる意味についてとらえていく必要があるのではないかと考えた。物理的に教室から離れているところに大学が存在しているということだけでなく、大学教員がどのような立ち位置から教師や教師集団と向き合っているのかということも影響しているのではないかと考える。

このような結果から、授業研究の際に行う「授業リフレクション」の中に、大学教員も入り込むことで、これまでの教師と大学教員との関係性を変えていき、大学教員が教師のキャリア形成に貢献できるような研修の在り方を見いだしていきたいと考えた。

1. 研究の目的

本研究は、附属学校教諭と複数の大学教員、附属学校勤務経験者とで、総合的な学習の時間(以降、「総合」と表記)のねらいを達成する本質的な授業の在り方について語り合う「授業リフレクション」を通して、授業者の授業づくりに対する考えや取組がどのように変容していくのか、また、効果的な「授業リフレクション」の在り方について明らかにしていくことを目的とする。

本研究では、授業を参観し、指導助言者として招聘された大学教員が、授業に対するコメントを短時間内に一方的に伝えて終わるという研究協議会から脱却していく方法を模索し、理想とする「総合」の授業像を共有しながら、そこに近づくためにはどのような授業を実際に行っていたらよいのか、授業者、参加者である大学教員等が共に語り合う場を創造するためには、どのような「授業リフレクション」の場が必要であるのか、明らかにしようとするものである。そのためにも、「授業リフレクション」は、授業者と指導助言者として依頼された立場の大学教員が1対1で行う形態ではなく、附属学校の他の教諭、「総合」に携わる複数の大学教員と附属学校勤務経験者と共に行い、「総合」の授業づくりに対する多様な見方・考え方に参加者全員がふれることができるようにした。何よりも、授業者が、多くの考えにふれ、授業観を再構築し、前向きな気持ちをもって、授業改善に取り組む方向性を見いだしていくことができるような「授業リフレクション」の在り方について明らかにしていきたいと考えた。このような「授業リフレクション」の在り方を探ることは、教師の養成に携わる大学教員にとっても、教師のキャリア形成と子どもたちの学びの充実のためにできることを見いだしていく手がかりを得ることができると考えた。

2. 研究の方法や流れなどについて

2-1 研究の方法と流れ

本研究は、附属学校において「総合」の実践研究を担当している第2筆者と、附属学校において「総合」の実践研究をしていた勤務経験があり、現在は「総合」や授業づくりの在り方等について大学で研究している第1筆者、第3筆者で研究を進めていく。第2筆者は、「総合」の授業実践を行い、第1筆者と第3筆者は、「授業リフレクション」に参加するとともに、第2筆者が、「授業リフレクション」参加者との対話を通して、どのような気づきをもったのか、その後の取組をどのように変容させていこうとしたのかについて考察する。また、教師のキャリア形成につながる「授業リフレクション」の在り方について考察する。

表2 研究の流れ

- ①大学において「総合」に携わっている実務家教員、附属学校教諭、附属学校勤務経験のある公立学校管理職とで、指導案検討や「授業リフレクション」を実施する目的について共有する
- ②指導案をもとに、授業者（第2筆者）の単元に対する考えや手立て等の方向性について共有したり、それをもとに授業づくりの在り方について語り合ったりする
- ③授業者（第2筆者）が指導案検討を通して得た気付きや、「授業リフレクション」の在り方等に関する思いや願い、授業づくりに関する見方・考え方等をアンケート（Google Forms で5件法と自由記述）で把握する
- ④アンケート結果をもとに、第1筆者は「授業リフレクション」の在り方を見直し、授業リフレクション参加者と方向性を共有する
- ⑤第1筆者が授業実践を行い、「授業リフレクション」参加者は参観する
- ⑥授業リフレクションを行う
- ⑦授業者（第2筆者）が「授業リフレクション」を通して得た気付きや、「授業リフレクション」の在り方等に関する思いや願い、授業づくりに関する見方・考え方等をアンケート（Google Forms で5件法と自由記述）で把握する
- ⑧その後の授業者（第2筆者）の取組や意識の変容について、インタビュー（第1筆者が行う）によって把握する
- ⑨「授業リフレクション」の効果や課題分析し、それをもとに、今後の「授業リフレクション」の在り方について考察する

2-2 「授業リフレクション」の参加者とそのメンバーの選定意図

「授業リフレクション」の参加者は、附属学校において生活科と「総合」を実践研究している教諭、小学校勤務経験のある大学の実務家教員、附属学校に勤務し「総合」を実践研究していた経験のある大学の実務家教員、附属学校で勤務経験のある公立学校の管理職とした。先に研究の目的のところでも少し述べたが、ここでは、「授業リフレクション」の参加者の選定意図について具体的に述べる。

日本生活科・総合学習教育学会のホームページより、「日本生活科・総合学習教育学会について」の「学会の紹介」ページを読むと、「1992年に設立された日本生活科教育学会を母体として、2000年の総合的な学習の時間の誕生と共に現在の『日本生活科・総合的な学習教育学会』として発展してきました」とあるように、生活科と「総合」は、類似した教育原理をもち、共に発展してきている。そのことから、生活科について研究している教諭もいることで、生活科と「総合」のつながりをとらえながら、独自性を明らかにしていくような「授業リフレクション」を行うことができると考えた。「総合」に携わってきた大学教員の中でも実務家教員を参加者とした理由は、「総合」の創設当初から教育現場において実践を積み重ねてきた立場、また、管理職として学校の「総合」の取組の深化・充実を推進してきた立場からの授業づくりに関わる考えを共有できると考えたからである。また、その中に附属学校勤務経験のある実務家教員を含めた理由は、附属学校が行っている地域貢献の在り方について考え、実践してきたことをもとにした視点からの考えも共有できると考えたからである。さらに、附属学校勤務経験のある公立学校の管理職を参加者とした理由は、附属学校に勤務経験のある実務家教員と同様の理由に付け加えて、公立学校における現状や求めに合った意見も共有できると考えたからである。

このように、今置かれている立場は違えども、実践経験のある参加者が複数加わって「授業リフレクション」をすることで、授業者に寄り添いながら、多様な授業観や目標を具現化するための手立て等について共有していくことができると考えた。

2-3 「授業リフレクション」について

「授業リフレクション」の場では、人々が円座になって、自由にメモをとりながら語り合う際に用いられている「えんたくん」¹⁾を用いて、各自が他者の意見や考えを聞きながら、感じたこと、気付いたこと、大切であると思ったこと等を自由に記述し、そこに書かれたものをもとにして、各自の視点や考え方の共通点や相違点に気付くとともに、立場を越えて、自分の今後の取組の在り方を見いだす手がかりを得ることができる対話へとつないでいきたいと考えた。しかし、コロナ禍の中で、感染予防対策を実施し、距離をとりながらの「授業リフレクション」としなくてはならない状況となったため、授業者以外の参加者（本研究では第1筆者）が、授業者の意図と、それに対する参加者の意見や考えを整理しながら、1人で記述することとした。話題となっていることを可視化しながら、リアルタイムに記録していくことで、参加者は「えんたくん」に整理された情報をもとにさらなる気付きを伝えたり、意見のつながりをとらえたり、さらに議論を焦点化して深めたりする等していくことができるようにしていきたいと考えた。また、「授業リフレクション」後にも、この記録をもとに、授業者が自分なりに省察していくための手かかりとなるようにした。

本研究においては、授業者が公開する授業のねらいは共有した上ではあるが、視点を絞り込みすぎずに参観することで、各自が授業をとらえる自分の視点や授業観を顕在化できるような「授業リフレクション」となるようにした。

3. 授業実践や「授業リフレクション」に至るまで

2021年11月2日に、オンライン（webexを活用）し、「授業リフレクション」参加者同士の顔合わせを行うとともに、「授業リフレクション」をなぜこの構成メンバーで行うのかという意図や、「総合」の授業の充実のためにできることを共に見いだしていくような協働関係を創造していくことを目指すこと等について、第1筆者が説明を行った。

2021年11月30日には、授業者（第2筆者）が作成した指導案をもとに、授業者（第2筆者）が本単元でねらうことを共有し、実際に本単元において、それをどのような手立てによって具現化していくのか、語り合った。表3は、授業者のねらいである。

表3 本単元における授業者のねらい

<p>「総合」部では、自己の生き方を問い続けていく子どもを育成する授業を、本質に迫る授業と捉えている。本単元においては、様々な働く人々と関わったり、実際に働く体験を行ったりすることで、自分の職業観や今後自分にできることを見つめ直していく様相が、本質に迫った子どもの姿だと考えている。このような学習において、自分だけの考えでなく、異なる考え方をもった様々な働く人々の影響を受けながら、自分の職業観や今後自分にできることについて意思決定を繰り返していくことで、今後の自分の人生や将来について、必要な変化に向けて行動していくことができ、well-beingの実現につながるだろう。</p>

この話し合いから授業者（第2筆者）が授業実践に向かうまでに、2回の振り返りを行っているため、授業者（第2筆者）が、授業実践に向かうまでに、授業づくりや「授業リフレクション」に対して、どのような思いや考え等をもっていったのか、整理して表4に示す。「I 2021年11月30日」の振り返りは、指導案をもとにした話し合い後のもので、「II 2021年1月19日」の振り返りは、同様の参加者で生活科の「授業リフレクション」を行った後のものである。

表4 授業者（第2筆者）の「授業リフレクション」までの思いや考え等

<p>I 2021年 11月30日</p>	<p>1. 勉強になったかどうか（大変あてはまる） ①自分の授業が本質的かどうか見つめ直すことができた。 ②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、本質に向かうための1つ1つの学習の流れを見つめ直すことができた。 ③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できた。</p> <p>2. 前向きな気持ちになれたかどうか（だいたいあてはまる） ①話し合いで挙げた多様性をもとに、自分なりの最適解を会の中で導き出せなかった。 ②再び検討の機会をもらい、自分の実践が本質的かどうか、本質に向かえるかどうか吟味してほしい。</p>
<p>II 2022年 1月19日</p>	<p>1. 勉強になったかどうか（だいたいあてはまる） ①先生方から、自分にはない視点から、単元・授業づくりの考えを聞くことができた。 ②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意見をもらいたい。そうすると、今後の授業づくり、発信の糧にできる。</p> <p>2. 前向きな気持ちになれたかどうか（あてはまる） ①先生方から、自分にはないような様々な角度からの考えを聞いて、自分の授業や教科に対する未熟さを実感したが、それ以上に授業を追求することの奥深さ、楽しさにふれることができた。 ②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る。 ③これほど多くの先生方からご指導をいただけることが幸せだ。</p> <p>3. 1番勉強になったこと、これからの自分の実践に役立つなと感じたこと ①話し合いを深めさせるための手立て。 ・自分も1対1のやりとりになってしまうことが課題だと感じている。 ・子ども自らが話し合いを深めるために有効な手立てはなんなのか、手立てが必要な時はどのような時なのか、考え、実践していきたい。</p>

2回の振り返りの中で、授業者（第2筆者）が多く用いている言葉で「授業（7回）」の次に多いのが

「本質（6回）」であった。表3に挙げているように、「本質に迫る授業」「本質に迫った子どもの姿」とはどのようなものであるのかということを確認しているからこそ、「この授業の本質とは何であろう」「この授業の本質に向かうためにはどういった場が必要なのだろうか」等という視点をもって、授業づくりをしたり、授業を参観したり、さらに一人でのリフレクションを行うことができたりしているのではないかと考える。

また、表4の「Ⅰの1②」「Ⅰの2①」「Ⅱの2①」を見ると、語り合うことで、「総合」において取り扱う課題に対する答えには唯一無二のものではなく、それがゆえに、本質にたどり着くための手立てや場等は多様にあるということ、複数の大学教員や公立校の管理職、それぞれの考え方をもとに再確認することができ、授業づくりに対する視野とレパートリーが広がっていったことが分かる。その中で、自分が関わる子どもたちの学びの質を上げていくために、授業者として、最適解を導き出していくことの難しさとともに、それを創造する楽しさも実感していていることが分かる。

表3では、単元における「本質に迫った子どもの姿」を「様々な働く人々と関わったり、実際に働く体験を行ったりすることで、自分の職業観や今後自分にできることを見つめ直していく様相」と設定しているが、この様相には、そこに至るまでに学び合う仲間がどのような協働を展開していくことが求められるのかということについて、他者と共有できるものにはなっていないと考える。しかし、表4の「Ⅱの3④」を見ると、授業者（第2筆者）は、「授業リフレクション」を通して、子どもたちの話し合いの在り方やそこにおける手立てに着目していていることが分かる。さらに、子どもたちが共に学び合う姿をどのように生み出していくのかということを探ろうとする思いを強めており、自分の取組の方向性を見いだしていることが分かる。平成29年告示の学習指導要領解説総合的な学習の時間編において、これまで目標で用いられていた「協働」（文部科学省，2008，p.13）の文言が、「協働」（文部科学省，2018，p.9）に変わっていることから、子どもたち同士の本質的な協働の姿とそれを生み出す手立てについて、提案していく必要があると考える。

授業者（第2筆者）の振り返りから、授業者（第2筆者）は、「本質的な総合的な学習の時間の授業をつくりたい」「教育現場に対する提案性がある授業をつくりたい」「そのための意見をもっとほしい」という思いをもっていることが浮かび上がってきたため、「授業リフレクション」を企画・運営する大学教員（第1筆者）は、第2筆者の授業公開、「授業リフレクション」までに、その思いを他の参加者と共有することとした。

4. 授業実践の概要

4-1 授業実践に関わる単元の概要

表5は、授業実践に関わる単元の概要である。

表5 授業実践に関わる単元の概要

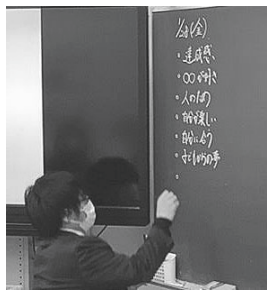


単元名	今後の自分を見つめ隊～働く人々の思いから自分の思いへ～	
単元について	本単元は、年代や職種、人によって多様な職業観の違いから、子どもが職業観を見つめ直していくことができる単元といえる。ここでは、様々な働く人々と関わったり、実際に働く体験を行ったりすることで、自分の職業観を見つめ直し、自分の人生や将来について考え、今後自分にできることを模索し、実践していこうとする子どもの姿を大切にしたい。	
単元の目標	様々な働く人々との関わりや実際の働いた体験から職業観について探る活動を通して、働くことの意味や働く人々の思いは多様であることを理解し、様々な職業観から自分の職業観について見つめ直していくとともに、今後の自分にできることにいかしていくことができるようにする。	
単元の主な学習活動と内容	一次	<ul style="list-style-type: none"> ○「働く」から連想される人・もの・ことについて交流する <ul style="list-style-type: none"> ・働くことに対するイメージ ○小学生と高校生がなりたい職業ランキングを比較し、なりたい職業が異なる理由について交流し、自分にとっての働く際の決め手となることは何かをまとめる <ul style="list-style-type: none"> ・自分の職業観 ・職業観について調べる対象
	二次	<ul style="list-style-type: none"> ○「相手のため」「やりがい」「協働」という思いを大切にしている人々の職業観について調べ、自分の職業観について交流し、マイワークブックにまとめる <ul style="list-style-type: none"> ・相手のためという思いを大切にしている人々の職業観 ・やりがいという思いを大切にしている人々の職業観

		<ul style="list-style-type: none"> ・「協働」という思いを大切にしている人々の職業観 ・今後自分にできること <p>○「経済面」「手軽さ」を大切にしている人々の職業観について調べ、自分の職業観について交流し、マイワークブックにまとめる（本時）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・経済面を大切にしている人々の職業観 ・手軽さを大切にしている人々の職業観 ・自分の職業観 ・今後自分にできること <p>○実際に働く体験を行い、自分の職業観について交流し、マイワークブックにまとめる</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の職業観 ・今後自分にできること
	三次	<p>○職業観を見だし、今後の自己の生き方を考える</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の職業観 ・今後自分にできること <p>○二分の一成人式にて、自分の将来について発表する</p> <ul style="list-style-type: none"> ・今後自分にできること ・発信の仕方

4-2 本時（二次13/20）の概要

授業実践は、2022年1月28日に実施した。授業実践の概要を表6、本時の最終的な板書については図1に示す。

表6 授業実践の概要

本時の主眼	「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		
本時の主な活動	<p>①今までに調べた人の職業観について、交流する</p> 	<p>②調べた情報を共有し、自分の職業観について交流する</p> 	<p>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</p> 

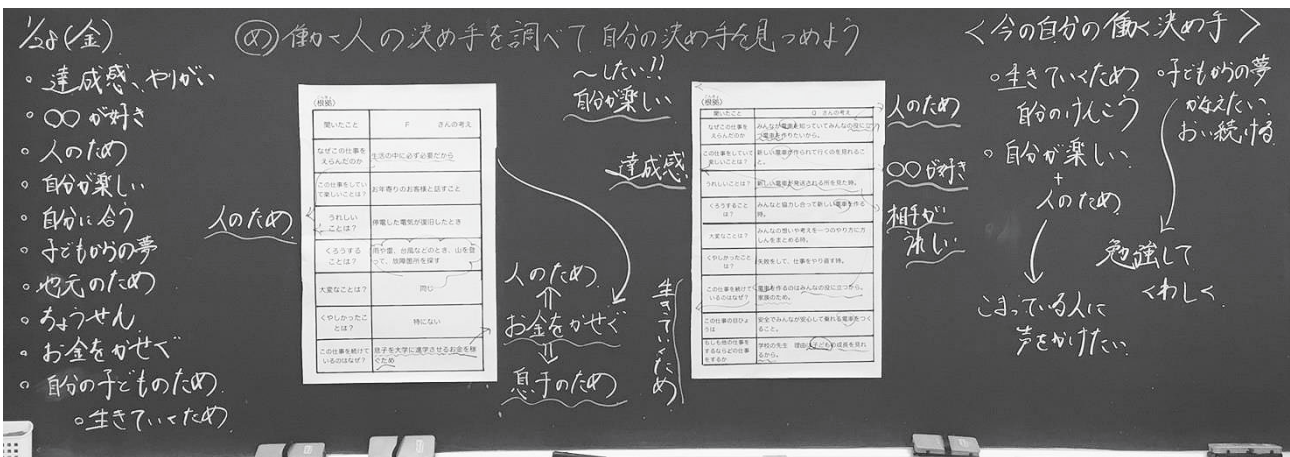


図1 本時の板書

5. 「授業リフレクション」の概要とその後の振り返りの分析

5-1 「授業リフレクション」の概要と直後の振り返りをもとにした分析

図2は「授業リフレクション」の記録、表7は「授業リフレクション」の中で出て主な話題、表8は「授業リフレクション」直後の授業者（第2筆者）の振り返りについて整理したものである。ここでは、図

2、表7と表8をもとに、授業者（第2筆者）の変容と「授業リフレクション」の効果について分析する。

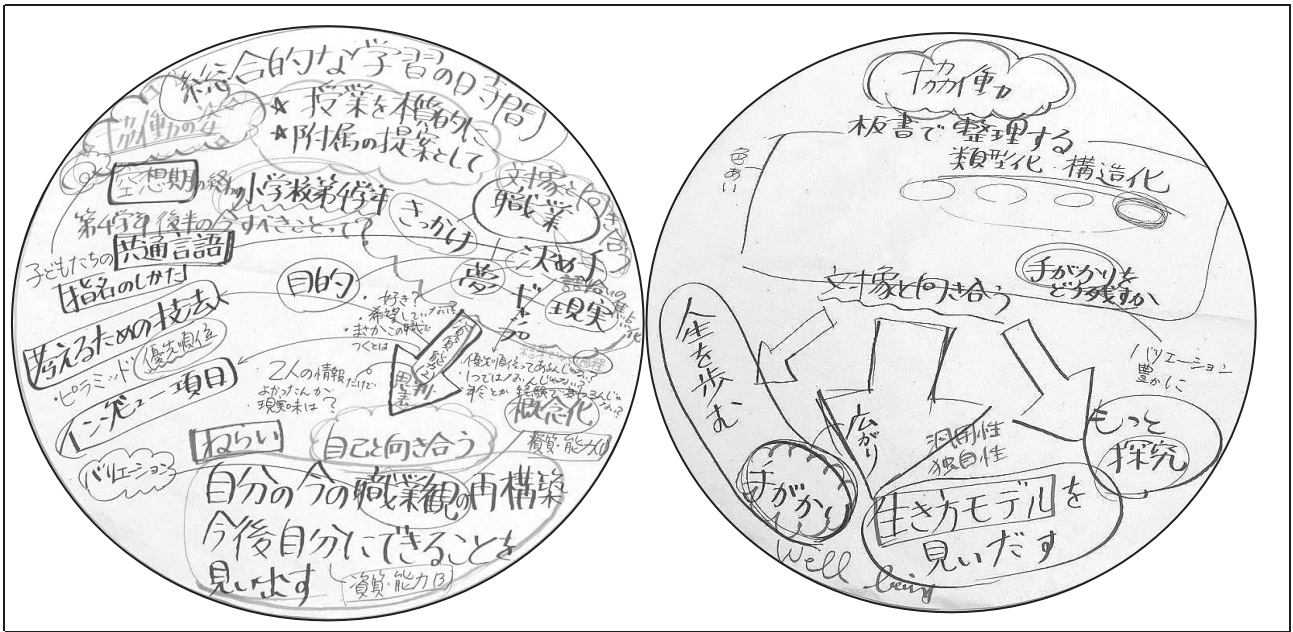


図2 「授業リフレクション」の記録

表7 「授業リフレクション」の中で出た主な話題

①子どもたちが自分なりの職業観を再構築していくための協働的な学びの在り方
・子どもたちにとって、何を吟味する場としたかったのか（議論の焦点化）
・「空想期」 ²⁾ の終わりのキャリア発達段階にさしかかっ小学校第4学年の子どもたちに、職業選択の「決め手」について吟味させることは、どのような意味があるのか（探究課題の適時性）
・なぜ、子どもたちの相互指名で授業を展開したのか（指名の在り方）
・2人の情報だけを取り上げるの意味や価値はどのようなものだったのか（子どもたちへの情報の提示の仕方）
・子どもたち一人ひとりの今後につながるためには、多くの職業観にふれることができるような情報を提示する必要があったのではないのか（子どもたちへの情報の提示と吟味する内容の在り方）
・子どもたち皆で吟味させる活動の着地点として、どのような姿を意識していたのか（子どもたちの共通言語、皆で導き出す概念や方法等）
・子どもたちが職業観を再構築するためにはどのような協働の場が必要であったのか（概念化に向かう対象や仲間との向き合い方）
・一人ひとりの子どもたちが今後の人生を歩む手がかりを得たり、生き方モデルを見いだしたり、もっと探究していきたくなったりするための協働的な学びはどうあるべきか（一人ひとりが歩み出すために必要なバリエーション豊かな手がかりを残す協働的な学びの在り方）
②子どもたちが活用する資質・能力の明確化・焦点化の在り方
・子どもたちが思考力・判断力・表現力を活用するために、どのような手立てを行っていくのか（考えるための技法等の活用の在り方・対象との向き合い方）
③小中一貫につながるキャリア教育に関わる単元のカリキュラムマネジメントの必要性
・小学校第4学年のキャリア教育に関わる単元では、どのような見方・考え方、資質・能力を育てていくべきなのか（キャリア発達段階の見極め）
・提案した小学校第2学年生活科の成長に関わる単元と小学校第4学年の本単元のつながり、さらには中学校のキャリア教育を意識し、カリキュラムとしてのつながりをもたせているのか（附属学校の小中一貫カリキュラムとしての提案性）
④板書の役割
・子どもたちの学びの過程や結果をどのように残すか（類型化・構造化）
・子どもたちが仲間と共に対象と向き合ったことをもとに、自分の在り方について考えていく手がかりをどのように残すか

表8 「授業リフレクション」後の授業者（第2筆者）の振り返り

Ⅲ	1. 勉強になったかどうか（大変あてはまる）
2021年	①何よりも、課題を明確にご指導いただけた。
1月28日	②内容面については、教師の立ち位置、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

	<p>かくご指導いただき、今後意識しなくてはならない点を認識できた。</p> <p>③「総合」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も、広げて多くの選択肢をもって絞る方がよかったのではないか、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。</p> <p>2. 前向きな気持ちを得ることができたかどうか（大変あてはまる）</p> <p>①課題が見えるだけでなく、その後の方向性までご指導いただいた。</p> <p>②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という先生方の気持ちを⑩運感じさせていただいた。</p> <p>3. 一番勉強になった、これからの自分の実践に役立つこと等</p> <p>①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。</p> <p>②関わり合い後の活動の方向性を決定していく際に、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。</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

表8の「1」の部分を見ると、授業者は、どの教科等においても必要な授業づくりと「総合」ならではの授業づくりに必要な手立てについて、整理しながら「授業リフレクション」に参加していたことが推察される。また、どの教科等にも関わることとして、「教師の立ち位置」「子ども同士の関わらせ方」「意見の表出のさせ方」、「総合」ならではこととして、「発達段階に応じた内容の設定」「活動の必然性」「子どもの目的意識」「子どもが自分なりの考えを決定していく流れ」等、自分が今後意識して取り組んでいく方向性を具体的に見いだしていっていることが分かる。そのことは、表8の「2の①」にあるように、課題を把握できただけでなく、取組の方向性を見いだせたことで前向きな気持ちを得ていることから分かる。表4にある授業に至る過程の中の振り返りの「Iの2①」を見ると、話し合いの中で自分なりの方向性を見いだすことができなかつたことで、話し合いをもとにした前向き度に対して、「だいたいあてはまる」と回答していたが、授業後の振り返りでは「大変あてはまる」と回答していた。授業者（第2筆者）にとっては、「授業リフレクション」の中で、次の段階へと歩み出す手がかりを得ることが、前向きに授業づくりに向かっているという思いを強めていくことにつながっていくことが分かる。授業者（第2筆者）が、今後の取組に向けての意志をもっていくことができたのは、図2の右側の記録にもあるように、本時は、子どもたちが学び合う仲間とともに働く人々という対象と向き合っていく協働的な学びを展開することで、「今後の人生を歩む手がかりを得る」「自分なりの生き方モデルを見いだす」「もっと探究していきたいことを見いだす」等、子どもたち一人ひとりが自己と向き合っていくために何を残さなくてはならなかつたのかという着地点を意識することの重要性について、多様な視点から語り合うことができたからであると考え。また、図2の右側の図のように、その流れを可視化することで、参加者皆でイメージを共有できたからではないかと考える。さらに、図2の左側にも記録しているが、参加者は、「自分の今の職業観を再構築」「今後自分にできることを見いだす」という子ども一人ひとりが自己と向き合っていくことを着地点とするための協働的な学びの中で、子どもたちに着目させたり、気付かせたりしていくべきことはどのようなものであるのか、小学校第4学年の子どもにとって必要な気付きとは何であるのか等ということについて、具体的に多様な視点から複数のアイデアを挙げていることから、授業者（第2筆者）にとって、具体的な取組の方向性を見いだすことにつながったと考える。

「教育現場に対する提案性がある授業をつくりたい」という授業者（第2筆者）の思いと照らし合わせて表8の「1の③」を見てみると、学校（光学園）として小中一貫教育についても研究している立場から、キャリア教育という視点からカリキュラムをつないでいく必要性にも気付けたことは、今後の学園としての取組がより提案性のあるものに変わっていくきっかけとなる「授業リフレクション」になったのではないかと考える。

さらに、大学教員や附属学校勤務経験のある管理職の授業者への関わりという点から振り返りを見ていくと、表4の「IIの2③」にある「これほど多くの先生からご指導をいただけることは幸せだ」、表8の「2の②」にある「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という先生方の気持ちを充分感じさせていただいた」とあるように、大学教員等が短時間の指導助言をして終わりという一方通行的な研究協議会とは異なり、関わった参加者皆の授業づくりに対する熱き思いや若手に対する温かい思い等にふれることができる「授業リフレクション」を複数回実施することで、授業者や参加した教諭たちの、安心して前向きに挑戦し続けようとする思いを支えることができるのではないかと考えた。

5-2 単元後の振り返りをもとにした分析

「授業リフレクション」直後に授業者（第2筆者）が見いだした今後の取組の方向性の中でも、特にどの部分が一番心に残り、日々の取組につながっていったのかということ把握するために、「授業リフレクション」から時間が経過し、単元も終了して、次の学年学級の担任として授業づくりに励んでいる授業者（第2筆者）に、インタビューを2022年5月19日に第1筆者が行った。

授業者（第2筆者）は、「授業リフレクション」後から意識して取り組んでいっていることとして、「目指す着地点に向けて、子どもたちの協働的な学びをどのように展開していくのか」と言うことを挙げた。具体的には、授業者（第2筆者）は、「これまでは、自分は目指す方向性に子どもたちにたどり着かせたいという思いが強く、自分がそこにもっていっている、向かうようにレールをひいているような授業デザインになってしまっていました。『授業リフレクション』において、A先生がおっしゃった通り、いろいろな方向性を子どもたちが知らなくては、自分が何をを選び、どのように学んだことを生かしていったらよいのかを見つけることはできないということに気がきました。あ後は、子どもの意見をもとに学びを展開し、子どもたち自身で方向性を見いだしていけるような授業展開になるように、授業に取り組んでいます。」と述べた。授業者（第2筆者）は、「授業リフレクション」で共有した、協働的な学びの展開の仕方、協働的な学びによって子どもたちに一人ひとりにどのような手がかりをどのように残していったらよいのかということを考えながら授業に取り組み続けていることが分かった。ここで、「子どもたちが他者と関わることによって多様な見方・考え方を手に入れ、例えるとすれば『多くの多様な切り札』を手に入れ、目の前の課題に応じて加工したり使いこなしたりすることができる、そんな姿を目指した授業に変わっていったということでしょうか。」と第1筆者は確認をした。このことに対して、授業者（第2筆者）は同意を示し、今後も「総合」として目指す協働的な学びの在り方についての実践研究を進めていこうとする意志を伝えてきた。

これらのことから、「授業リフレクション」は、授業者（第2筆者）が、これまでの自分の授業展開の在り方を見つめ、子どもが主体的に学びに向かっていき、自分の生き方・在り方について考える手がかりを蓄積していくことができる「総合」を創造するために歩み出す手がかりとなる機会となっていたと言える。

6. 研究の成果と課題

本研究の成果は、以下のようなものが挙げられると考える。

- ・複数の大学教員や附属経験勤務者らと共に「授業リフレクション」を行うことで、授業者（第2筆者）は「総合」の授業づくりに必要な視点や方法等を、多様に得ることができた。特に、協働的な学びの展開の仕方について、授業者（第2筆者）は課題意識とこれからの取組の方向性を見いだすことができた。
- ・「授業リフレクション」の過程を表現物で視覚化することで、話題のつながり、話し合いの過程や結果で見いだされたことを共有化することができた。
- ・「授業リフレクション」の過程や結果を視覚化して残すことで、その後の授業改善の手がかりを授業者は見いだしやすくなった。
- ・授業者（第2筆者）の授業実践の前に、生活科のキャリア教育に関わる単元の「授業リフレクション」を実施していたため、カリキュラム・マネジメントに目を向けた「授業リフレクション」となり、小中一貫教育を提案する光学園としての取組の方向性を授業者（第2筆者）がとらえることができた。
- ・大学教員が、研究大会という特別な場だけ関わりをもつという関係から、意図をもって複数回場を共にして授業について語り合う関係となるように場を設けることで、授業者（第2筆者）のモチベーションはさらに上がっていった。自分たちのキャリア形成のために本気で向き合おうとする大学教員の存在が安心感や前向きに挑戦しようとする意志を生み出す。

また、本研究の課題については、以下のようなものが挙げられると考える。

- ・1人の授業者の変容による「授業リフレクション」の効果をとらえていっているため、様々な特性や興味・関心等をもつどの教師にもあてはまる効果かどうか、明らかにはできてはいない。
- ・「授業リフレクション」の記録は、記録係となった人物のフィルターを通したものであり、記録者の授業に対する見方・考え方に影響を受けている可能性がある。
- ・複数回の「授業リフレクション」を複数で、しかも対面で行うには、時間の捻出や交通費等の予算面で難しさが残る。

- ・実践してきた立場から実践者に寄り添うということをねらい、大学教員の中でも実務家教員が「授業リフレクション」に関わったが、より客観的に授業をとらえる視点や方法を授業者や参加者が獲得していくためにも、研究者教員の関わりが必要である。

おわりに

今後も、教師のキャリア形成に貢献できる「授業リフレクション」の在り方について探究していきたい。特に、今回、授業者（第2筆者）が取組の方向性を見いだした協働的な学びの質が、探究的な学びの深まりを左右するため、その質をとらえるための視点や方法をより具体化していく研究を、第2筆者らと協働して行っていきたい。

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～」の共同研究の中で複数行った授業実践の中の1実践とその授業リフレクションの成果についてまとめたものである。また、令和3年度科学研究費補助金（基盤研究（C））（研究代表者：藤上真弓 課題番号課題番号21K02525）による研究成果の一部でもある。

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ことである。ワークショップや研修等で、このダンボールの上に、同じ形をしたクラフト紙を置き、そこに参加者が何人かのグループに分かれ、自由にメモをとりなが語り合う際に用いられることが多い。
- 2) 「空想期」とは、D・E・スーパーの「キャリアにかかわる発達段階」において、「4～10歳（欲求中心・空想の中で役割遂行が重要な意義をもつ）」期であると説明されている。（三村，2004，pp.16-17）

参考文献・引用文献

- 大塚進真：「2021年度山口大学教育学部附属光小学校公開授業Ⅰ総合的な学習の時間指導案」，2022.
- 上條晴夫編著：『リフレクションを学ぶ！リフレクションで学ぶ』，学事出版株式会社，p.14，p.15，2021.
- 佐藤学：『教師花伝書—専門家として成長するために—』，小学館，pp.174-175，p.175，2009.
- 日本生活科・総合学習教育学会：「日本生活科・総合学習教育学会ホームページ 日本生活科・総合学習教育学会について 学会の紹介」，<https://seikatsu-sougou.org/about/>（2022.5.20確認）
- 藤井千春：「第3節 生活科・総合的な学習の学習論 2. 協働的な学習」，『生活科・総合的な学習辞典（日本生活科・総合的な学習教育学会編）』，溪水社，p.29，2020.
- 藤上真弓・佐伯英人・徳永真衣・大塚進真・志賀直美・小林弘典・浦田敏明・前田昌平：「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」，山口大学教育学部附属教育実践総合センター紀要54号，pp.45-54，2022.
- 三村隆男：「図解 はじめる小学校キャリア教育」，実業之日本社，pp.16-17，2004.
- 文部科学省：『小学校学習指導要領解説総合的な学習の時間編』，東洋館出版社，p.13，2008.
- 文部科学省：『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説総合的な学習の時間編』，東洋館出版社，p.9，2018.