

学生の授業実践力向上を目指した Reask モデルの構築

Construction of *Reask* Model as a Method for Microteaching to Develop
Pre-service Teachers' Teaching Competency

森 康彦, 木下 光二, 藤原 伸彦, 若井ゆかり

MORI Yasuhiko, KINOSHITA Mitsuji, FUJIHARA Nobuhiko and WAKAI Yukari

鳴門教育大学学校教育研究紀要

第 32 号

Bulletin of Center for Collaboration in Community

Naruto University of Education

No.32, Feb., 2018

学生の授業実践力向上を目指した Reask モデルの構築

Construction of *Reask* Model as a Method for Microteaching to Develop Pre-service Teachers' Teaching Competency

森 康彦, 木下 光二, 藤原 伸彦, 若井ゆかり

〒772-8502 鳴門市鳴門町高島字中島748番地 鳴門教育大学 高度学校教育実践専攻 教員養成特別コース
MORI Yasuhiko, KINOSHITA Mitsuji, FUJIHARA Nobuhiko and WAKAI Yukari
Special Teacher Training Course, Naruto University of Education
748 Nakajima, Takashima, Naruto-cho, Naruto, Tokushima, 772-8502, Japan

抄録：筆者らの属する教員養成のコースにおいては、授業力向上のために模擬授業による授業実践の演習の他、マイクロティーチングを複数の教員による集団指導体制の合同ゼミで行っている。それらの演習やマイクロティーチングを通して、全体的な授業力の向上は見られるものの、教師主導の授業から脱しきれない状況がある。そこで、本研究では、児童の思考に寄り添った授業を行う力を育成することをめざす Reask モデル構築のための考察を行う。Reask モデルとは児童の意見に対してその意見の背景や根拠、経験などを再度問うことであり、それにより児童の思考の深化を図ると共にリアリティのある学習を実現することができると思われる。

キーワード：Reask マイクロティーチング 教員養成 児童理解

Abstract: In this research the authors tried to construct the *Reask* model which aims to develop pre-service teachers' teaching competencies, especially the competency to conduct thought of schoolchildren and deepen their learning. *Reask* in the model means re-asking on background, reason, and related experience of the children's responses to and opinions about asking by a teacher. It is assumed that *Reask* would deepen children's thinking and make their learning to the one with actuality. In special teacher training course which is one section of the graduate school of Naruto University of Education, the authors give lectures, exercises, and seminars to graduate students who aim to be a teacher. For their professional development, the authors give students microteaching lessons in which a team of members of the course teach, as well as exercises where students practice trial lessons. Protocols of students' lesson showed that a series of microteaching lessons developed their teaching competencies as a whole, but that they tended to give a one-way lecture without opportunities for children to think deeply. The authors analyzed the protocols and elaborated the *Reask* model by considering expected re-asking in student' classes.

Keywords : *Reask* Model, Microteaching, Pre-service Teacher Education, Understanding Children

I. 目的

1. はじめに

問うことは、教師が児童の思考を促すのに最も重要な手段の一つである。だが、教師を目指す学生を見ていると、必ずしも児童の思考を促すのに適切な問いを発しているわけではない。時に、授業者である学生が授業を組み立てるのに都合の良い言葉を引き出すためだけに問いを発している場面すらある。学習指導要領の改定に伴って「主体的・対話的で深い学び」いわゆるアクティブ・ラーニングの実践が求められる中、授業者主体ではなく学習者が主体となり、対話を通して思考する中で深い学

びに至れる、そのような授業を実践できる力量を、教師を目指す学生は備えなければならない。そこで、本稿では、学生の問いの実際を分析し、どのような問いの力が不足しているかについて分析する。それを元に、マイクロティーチングを通して学生の力量を形成する際の枠組みとなる Reask というモデルを構築する。

2. 学生の「問い」

教員養成系大学や教職大学院では、広く模擬授業による授業実践の演習が行われている。筆者らの所属する鳴門教育大学教職大学院においても、模擬授業の一種であるマイクロティーチングが実施されている。筆者らはマ

マイクロティーチングを複数の教員が加わる集団指導体制の合同ゼミで行っている。その中で、参加学生らには全体的な授業力の向上が見られるものの、児童の思考過程に寄り添った児童主体の授業を実現するという目標の点では、教師主導に偏り、児童の思考に沿わない授業進行になってしまう傾向を脱せない状況にある。筆者を含む野村ら（2016）が行った数十回のマイクロティーチングの取り組みにおいても、学生たちに児童の思考過程に寄り添う授業づくりをしようとする姿勢はあるものの、実際の授業では教師主導的な展開になってしまうという傾向が見られた。

例えば、表1は、小学校教員をめざす本学大学院1年次の院生が書いた授業導入部の指導細案である。特に指示をすることなく、まず教師の発言と児童の発言とを案として書かせた。T1から始まる児童との応答は一問一答形式で、「なぜ大仏がつくられたのか調べよう」という教師のねらいに沿った展開が重視されている。

学生の「問い」は、児童に、**単純な記憶-再生**を求め、あるいは教科書やノートに記されている**答えを探して応答**することを求めるレベルに留まっている。それによって得られた回答を「パーツ」として、学生は授業を自分の設計図通りに組み立てて行こうとする。

だが、そのようないわゆる“浅い処理”では、児童は授業内容を真には理解できないだろう。

3. 児童の発話と理解レベル

シェドロフ（2001）は、人間へのいわゆる“情報”の入力とそれに対する理解のレベルを「理解の外観図」によって説明している。理解レベルとして「データ」「情報」「知識」「知恵」の4つを考えており、「知恵」に近づくほど理解が深まっているとしている。ここでは、前の3つについて触れたい。「データ」は、その出どころやなぜ伝えられているのか、どのように並べられているのかといった様々な文脈から切り離された事実の薄片のこと

である。それに対して、「情報」は、データが分類されたり整理されたりしたものである。分類や整理は、当然意図を持って行われる。そのため、情報はデータと異なり、特定の方向性を持って意味付けられている、と言える。

「知識」は自身の経験を通して情報を内化したものである。「数多くの経験や疑問を通して初めて、知識の足跡のパターンを見ることが出来る。そうして得た情報のパターンこそ知識なのであり、それにより、ものごとをより深く理解できるようになるばかりでなく、そのパターン自体を理解することで、他の問題における異なった文脈上にも当てはめて使うことができるようになる。教育がすべきことは、これなのだ。」（シェドロフ, 2001, p.63）。したがって、情報は他者にも当てはまる一般的な知であるのに対し、知識は自身の経験という個人的な文脈に彩られた知であると言える。シェドロフは、知識とコミュニケーションを取るためのよい方法として、物語—細部にわたって豊かな質感に満ちている—や、会話—インタラクティブがある—をあげており、会話が困難な人や物語によって己をさらけ出すことを嫌う人は、知識を得ることは非常に難しい、と述べている。

さて、学生によって児童から引き出された言葉は、シェドロフの言うデータの状態であると考えられる。もちろん、学生は児童に理解できるよう伝えようとするのだが、

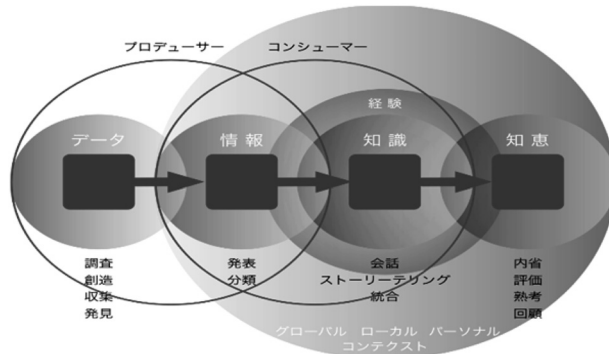


図1. 理解の外観（シェドロフ，2001）

表1. 大学院1年次生による授業細案と Reask

小学校6年社会科「聖武天皇と大仏づくり」		
<教師の発言>	<児童の発言>	<教師の Reask>
T1:東大寺ってどこにあるか知ってる?	S1:知ってる	T: どんないい? ----> S:将来の夢を叶える ・平和・安全
T2:どこにあるん?	S2:奈良県	
T3:東大寺には大きな大仏があるよね。 (写真提示)なんのために大仏をつくったのかみんな知ってる?	S3:願いを叶えるため S4:平和と安定な生活のため	
T4:本当にそうなん?今日はなぜ大仏が作られたのか調べてみない?		

意味付けが稚拙であったり、豊かな質感を伴った物語として提示することができなかつたりする。

その状態を解消するためには、児童から、児童自身の持つ情報や知識がどのように意味付けているのかを引き出さねばならないし、何より児童から物語や己をさらけ出すような語りを引き出さなければならない。意味付けは、単なる記憶再生ではなく推論を伴うような過程となるであろうし、物語を引き出すことは児童のエピソード記憶からの再生を求めることになる。

4. Reask モデルの構築

Reask は、そのための手段である。児童の答えに対して、それに関わる個人的な経験や根拠を再度問うことで、データを情報として位置付け共有し、知識としてクラスの児童の中に定着させることができるようになる。

なお、その後、〈教師の Reask〉として児童の意見に対してさらに発問を加えさせ、その反応を書かせたところ、「どんな願いを持っていたのだろうか」という人々の気持ちを考え、「平和だったのか、安全だったのか」という時代背景に思考が向いてきている。この細案を書いた院生はほとんど訓練を受けていない状態で書いたものであり、改善すべき点は多々ある。しかし、Reask を含む細案を書くことで、児童の思索を探索する行為は活性化し、教授行動に反映されることが期待される。また、児童の内面を探ろうという行為を習慣化することで、児童理解と切り離されることなく授業を展開していく授業実践力の育成に繋がっていくものと考えられる。

これは、授業を教師から児童への伝達であると捉える授業観に学生らが囚われていること、さらに児童の思考過程に沿った授業展開には教師の即興的対応や児童理解が高度に求められるため、それを実践することが難しいということが原因として考えられる。

そこで、本研究では、Reask を組み込んだトレーニング法である Reask モデルを構築し、Reask モデルを用いたマイクロティーチングを通して、児童の思考を授業進行に活かす手法を獲得し、また児童が主体的に考え知識を修得していく授業観を学生たちの中に醸成させることによって、児童の思考に寄り添った授業を行う力を育成することを目指す。

II. 方法

Reask の考え方や方法のトレーニングについて検討するために、学部卒院生の一人である A が 2 年次に行った総合インターンシップでの授業実践を分析する。その分析結果から学部卒院生の児童との応答の現状や傾向、課題について分析する。その結果をもとに学部卒院生に対して指導すべき Reask の考え方及び内容について考察

する。

III. プロトコル分析の内容

1. 学部卒院生 A の実践授業における児童との応答

ここで取り上げる学部卒院生 A の授業実践は、大学院 2 年次の総合インターンシップにおいて行った実践授業である。

授業は、鳴門市内の公立小学校第 6 学年において行われ、授業場面は 6 年生社会科「武士の政治が始まる」の単元の導入にあたる部分である。「本時の展開」および分析の中心となった授業の冒頭部分のプロトコルについては資料として最後に記載する。

本授業については、筆者らのうち 2 名が授業観察をし、比較的スムーズに児童との応答を行うことができていたと感じた授業であった。大学院でのこれまでの学習やトレーニングにより今回の授業に見られる応答が可能であるなら、今回の授業で問い返し切れていないところに Reask の必要性や方法を見いだすことができると考える。

そこで、筆者らがそれぞれ独自に本実践授業のプロトコルを元に分析を行った。独自に分析し、その内容について論議することにより Reask についての概念がより明確になるだろうと考えたからである。(以下に示す筆者 A ~ D は順不同である。)

筆者 A による分析 1

T4: 今日から始まっていく単元は、武士の政治が始まるという単元です。みんな武士ってどんなにかイメージできますか。武士を頭の中でイメージしてみて。

授業導入の場面で、授業者は、「武士を頭の中でイメージしてみて」という発問から始めている。歴史の学習では、過去の事象や事実を手掛かりに考えたりイメージしたりすることが重要だと考えるが、「武士」という言葉だけでイメージさせていることに無理があるのではないかと

授業者が児童の自由な発想をもとに武士について学ぶ意欲を引き出そうとしたことは理解できるが、この場面では、武士の絵や掛け軸、教科書本文に記載されている内容を提示し、それらの事実をもとに武士について考えることが必要ではないか。ちなみに教科書には、武士について以下のように記載されている。

武士は一族とともに領地に館を構え、農民や家来などに作物をつくらせ、富を蓄えていきました。また、戦いに備えて、日ごろから武芸にもはげみました。自分の領地を守ることも大切な仕事だったのです。

「領地を守るために命をかけて戦う」という意味の「一所懸命」という言葉は、このことをよくあらわしています。
(教科書本文)

教科書の系統性や単元の流れから考えても、この場面の導入においては、まず、既習事項である貴族のくらしや生活を想起させ、武士との相違点を考えることから学習に入るほうが望ましいと考える。本来なら、「前時まで学習した貴族の生活について思い出してほしいんだけど」のような言葉での導入が必要であろう。

C4:プロレスラーの武士。

T6:プロレスラーの武士?そんなんおりますか?他には?武士。〇〇さんどうぞ。

C5:兜とか、鎧を着ている

T7:おー。服装な。兜とか鎧着てますね。〇〇くんどうぞ。

C6:馬に乗りながら弓を持つ。

T8:おー。馬に乗りながら弓を持つ。そんなんもいるかもしれないですね。〇〇くんどうぞ。

C7:刀を持っている。

T9:刀を持っている。みんないろんな武士のイメージがあるみたいです。今日から始まる単元は、そんな武士が主役となる単元になります。サブタイトル。一所懸命に、生きた武士。ですねー。みんなこの一所懸命って言葉知っていますか。

さらに導入場面において、児童は、「C7:刀を持っている。」という発言をしている。ここで、「なぜ刀を持っている?」と Reask をすれば、児童自らが、武士のくらしや生活についての興味を膨らませ、本時のねらいにせまる授業展開ができたように考える。

昨今、文部科学省においてアクティブラーニングがキーワードになっているが、意欲的な学習を展開するためにも、児童自らが気付くことが大切となる。そのためにも、児童の発言をいかに捉え、適切な Reask ができるかが重要となり、求められているのではないか。

また、本場面も T4 と同様で、「みんなこの一所懸命って言葉知っていますか。」のように、資料等によって事実や事象の手掛かりを提示せず、「一所懸命」という言葉から受けるイメージだけで授業を展開しようとしている。

さらには、「一所懸命」という言葉も児童から出てきたものではなく、教師が提示してしまっている。この言葉を印象付けることで本時の学習内容を深めようとしたのであろうが、そのため、教師主体になってしまった。学生や初任者によくありがちなことであるが、児童に考えさせようとしながら、ついつい教師が教えてしまったり、教師が考えた通りの筋道で授業を展開してしまったりする傾向が見られるのではないかと。

それは、この後の T13 の教師の発言にも同様に見られる。「ちょっと難しい言葉が出てきました。これ調べてみると、はい。一つのことを命がけですること。全力を挙げて何かをする様。ちょっと難しい国語辞典で調べてきました。」とあるように、本来なら、一つのことを命がけ

ですということ、学習の中で児童自らが気付いたり考えたりしなければならない内容である。それを授業者が語ってしまうことは果たしてよいのかどうか?

T13:おー。一つのことを懸命に取り組む。ちょっと難しい言葉が出てきました。これ調べてみると、はい。一つのことを命がけですること。全力を挙げて何かをする様。ちょっと難しい国語辞典で調べてきました。で、今、〇〇くんがボソッとなんか言いましたね。なんか違和感ありますかこれ。

C12:一生懸命じゃないん。

Reask に視点をあてて考えるに、せっかく出た児童の疑問である「C12:一生懸命じゃないん。」の発言に対して、「すごいことに気付いたね。何がどう違うのだろう?」と問い返すことで、児童は主体的に調べてみようと考えざるはずである。それを授業者は、「ちょっと難しい国語辞典で調べてきました。」と、授業者が既に調べたことを児童に伝えてしまうのである。

これでは、児童の思いや気付き、願いにそった主体的な授業であるとは言えず、いわゆる教師主体、教師が考えた道筋通りに授業を進めようとする授業展開になっているのではないだろうか。

さらに、T14 での授業者の語りは以下のものである。

T14:ここ?ここがちょっとみんなの知ってる四文字熟語と違う気がしますね。こっちの方がみんなは、見覚えがありますか。実は、意味一緒なんです。同じ言葉なんです。でも先にできたのは、一所懸命です。後からできたのが一生懸命です。昨日の授業でもやったように、こうやって日本語はちょっとずつちよつとずつ、変化していきます。月偏もちよつと変化していったよね。あんな感じで、一所懸命一所懸命一所懸命みんな言ったら、いつのまにか一生懸命って言うふうになっちゃったんですね。こうやって今の後の生活に、あ、今は、一生懸命によー知ってます。先にできてた一所懸命実は、この人とすっごい深い関わりがあります。実はこの四文字熟語、武士の生き方からできた四文字熟語なんです。では、みなさんノート開いてください。今日のめあてを書きます。(一所懸命に生きた武士の生活を調べよう。)ちょっと難しい?こんな漢字です。(電子黒板「懸」アップ) はい。じゃ今日は、こんな、この武士の生き方からできた四文字熟語である一所懸命という言葉を使って、一所懸命に生きてきた武士の生活を調べよう。ということでやります。では、みなさんめあて大きな声で読んでみましょう。せーの。

この「一所懸命」という言葉は、前述したように教科書に掲載されている言葉である。教科書を読むことで児童自らが、気づき、「調べてみたい」、「調べてみよう」という展開にならなかったことが残念である。1つの言葉を手掛かりに授業を展開させようとしている授業者の意図はわかるが、初任者であるこの時期でも、もっと児童を信頼し、任せる授業を心がけることが必要だと考える。

筆者Bによる分析2

授業者は、授業の冒頭で児童の既有知識から武士についてのイメージを引き出そうとしている。共通したイメージを期待しているわけではないがその児童なりのイメージを表出することにより、他の児童へのイメージの広がりを期待したいところである。

「C5：兜とか、鎧を着ている。」「C6：馬に乗りながら弓を持つ。」「C7：刀を持っている。」などの発言に対して、授業者は同意の反応を示しているだけである。

しかも、授業者が「兜とか鎧着てますね」と納得し、イメージしている兜、鎧とC5がイメージしている兜、鎧は異なっている可能性も大きい。それは学級のどの児童にとってもそれぞれ異なっているかもしれない。

特に、本発問のねらいから考えると、武士イメージの交流のためには、児童がどういう経験や見聞、情報を通してそのイメージを得たかということを知ることは他の児童の武士イメージを引き出す上で有効な情報となると考えられる。

Reaskの例として「T：どこでそういう姿を見たの？」「T：弓や刀を持ってるのを何で知ったの？」など経験や情報の根拠についてのReaskが考えられる。

児童の意見に対して、その意見を持った背景や経験を問うReaskを行うことで、より深く意見を捉えられ、周辺知識も含めたイメージのしやすい意見として、また、学級内で共有されやすい情報として拡がることが期待される。

次に示すのは、当時食糧としてはもちろん税としても重要であった米に注目させた上でその米を作るもととなる土地の大切さについて考えさせる授業場面である。

ここで農民にとっての米や土地の大切さを捉えさせたいのなら、当時の農民の暮らしにとって米はその日その日の命をつなぐ貴重な食糧であったことや土地の大切さを考えさせる資料を提示した上で、「当時の農民にとって土地がなかったらどうなったのだろう」とReaskすることが必要だったと考えられる。

T34:はいそうです。こんな農民がお米を作っていました。こんな風に、自分の生きる分と貴族が食べる分、両方作らないとだめなんです。(略)税金この当時何で納めたかわかりますか。

C39:米。

(この後、C43:国の特産物、C46:貴族の周りで働くなどの意見が出る。)

T41:貴族の周りで働くことも税の一つとしてなっていました。中心として農民が払っていた税としては、お米が大きかったんですが、国が決めていた税金よりももっと自分のためだけに、自分が得をするためだけに、厳しい税を課している人たちがいました。ここでちょっと考えてみてください。もしみんなが自分が農民だったら、どうやってお米を守りますか。

C51:自分がつくった米を持って逃げ去る。

T46:あ、逃げるね。うんうん。逃げたい人いるかな。

※()内は筆者による省略

授業では、「C51:自分がつくった米を持って逃げ去る。」

という意見に対して、授業者は共感した反応しか示していない。しかし、当時の農民にとって土地を離れて生きていくのは非常に困難であったと思われる。児童から「米」や「土地」という言葉が出れば授業としてそれでよい、児童に伝わっていると考えるのは早計である。

このことから、有効なReaskをするためには、教師が教材研究を通して、焦点化し、深めるべき学習課題について把握しておくことと相まって、Reaskすべきことの思考の材料となるものを提示したり、思い起こさせたりしてReaskを強化する工夫も必要であると考えられる。

筆者Cによる分析3

C5～T9のプロトコルについて、これらは教師が授業のねらいに向けて、武士という言葉を出すまでのやりとりとなっている。児童にとっての武士のイメージが拡散したまま、武士についての発言が続く。例えばT7、T8では、「兜や鎧みたことある？」のように問い、「どこで見たか」とReaskすることで、児童からは時代劇や史跡など経験に基づく発言へとつながる。自ずと戦や歴史についての個々の情報も出てくるであろう。ここで大切なのは「そんなんいるかも」で終わるのではなく、児童の今の時点での武士に対するイメージをしっかりと共有することである。その上で、「そんな武士が」とつなげていくことで、これから話し合う武士の生活に対する動機付けや振り返りでの自分自身の学びを実感することにつながると考えられる。

T13～C12について、ここでは、一所懸命の言葉に着目させるために、児童から一生懸命の言葉を引き出そうとしている。一見、児童のつぶやきを取り上げた教師の発言となっているが、ここまでが長く、むしろどの児童にとっても気が付く点であればT13では「一生懸命の語源は武士から出てきた一所懸命である。そのちがいは」と問い、「なぜ、元の漢字は所だったんだろう」とReaskすることで、武士にとっての土地とはどんな意味をもっていたのかを問い、本時の学習に対する課題意識をもたせるべきである。

C54:偉い人に頼む。

T49:何を頼んだんかな。

C56:盗られんように頼む。(中略)

T51:あ、お米を盗られないようにしてくださいって頼んだ。

それもいいですね。助けを求めろ。

C61:埋める。ええと米を埋める。

T53:米をどうやって埋めるんですか。

C62:穴掘って。

T54:あ、穴掘って。なんで隠す、なんで埋めるんですか。
(中略)

C61:あ、自分たちで戦う。それもいい意見ですね。戦うと
きって素手で戦いますか。

(C75:縄を使ってたたく。C79:石を投げる。C83:鍬とか
で戦う。などの意見が出る。)

C87:なんか、貴族と戦う。農民が武士になる。

T71:お。それはすごいかも。ほかにはどうですか。○○さ
んどうぞ。

T71の発言は、C87の発言を受けたにとどまる。この後、武士が一所懸命に農民を守っていた(領地を守るために)ことをまとめていくのだが、実は力をもった農民の中には領地をもち、豪族として領地を守るために武芸に励み、武士となった場合もある。T75で、C51～C93の児童の発言をまとめた中にC87の発言をひろいまとめはしている。しかし、T71を「農民が武士になるためには、どんなことが必要かな。」とReaskしておけば、児童からは武芸の訓練や土地を広げて力をもつことなどの発言が出るであろう。その後は資料や教師の言葉による補足が必要であるが、児童の発言に対する即時性も大切であり、その場で問い返し、この時代の武士の成り立ちをしっかりとおさえておくことが大切である。

筆者Dによる分析4

T9:刀を持っている。みんないろんな武士のイメージがあ
るみたいです。

T4で述べた「武士ってどんなにかイメージできますか。」に対する児童の回答に対する応答である。

T4を問う授業者の意図は、武士というキーワードを出したい、というものであったと推測される。まずその意図が問題であるが、T4を生かすとするなら、武士が武力を持っているということに着目させ、なぜ武力を持つ武士が貴族に変わって台頭してきたのか、貴族政治が武家政治に変わっていったのはなぜかという問いを持たせる、という意図で発問したい。

そのような意図を含んだT4の下、T9では「じゃあ、どうしてそんな武力を持った人が出てきたのかな?」とReaskしたい。

本当は、「(貴族の館の絵を見せて) 今までは、貴族はこんな生活をしてきました。(どんな暮らしだったかを振り返る。) … (武士の館の絵を見せて) でも、次第に、こんな生活をしている人が出てきました。どんな生活をしてるかな? 貴族の館と比べて、どうかな? (館の様式や生活ぶり、行動、周りの様子などの違いを答えさせる。)」と問いたい。それで、都ではなく農村で、武力を持っている人々、ということに気づかせて、武力集団としての武士が現れた理由(一所懸命と関わる)を考えさせたい。

T14:(一所懸命についての話)

児童が「一生懸命」じゃない、と言ったことに対して、一所懸命が「一つ所を命を懸けて守る」という意味であることに気づかせ、「なぜ、一つの所を命を懸けてまで守ったのかな?」とReaskしたい。ただ、歴史的事実が存在するにもかかわらず、そのように推論させることにどのような意味があるかはわからない。「もしクレオパトラの鼻がもう少し低かったら」のようなifの話は、物語としては面白いけれども歴史の学習という点で意味があるかどうかはわからない。

とにかく、武士というキーワードと一所懸命というキーワードが(表層的に)出てきたら、一足飛びに「一所懸命に生きた武士の生活を調べよう。」と繋げていっているが(キーワードベースの組み立て)、武士が一つ所に命を懸けた、というコンセプトに触れないといけない(コンセプトベースの組み立て)。

IV. 考察

本授業は、授業の説明部分でも述べたように児童の発言や授業者と児童との応答も多く、児童との関係でいえばスムーズに進んだ授業であった。

しかし、プロトコルをもとに授業者の発問や問い返しを細かく見ると改善すべき点は多くあることが分析を通して明らかになった。

Reaskモデルは今その構築の緒に着いたばかりである。今回筆者4名により独自に分析し、それを元にReaskの考え方や方法について考察する。

1. Reaskの授業観

分析1で多く語られているのはReaskの考え方が求める授業観である。Reaskは教師主導を極力避け、児童にもう一步深く掘り下げて問うことで教材を児童に引き寄せ、児童にとって深い学びを実現しようとする授業観である。

児童ができることを教師が代わりにしてしまっていることはないだろうか。児童が思考すべきことを教師が先回りして説明してしまっていることはないだろうか。児童に任せられることは多くある。児童の学習機会を奪っていないか。まず教師自身の授業行動を自ら問い返し、細かなところから児童主体の授業を追究する姿勢を養っていく必要があるだろう。

さらに、児童が教材や他者との関係でどのように思考を深め、知識を構成していくのかなど児童の学び方についての理解を深めていく必要があるだろう。

2. Reaskの意義と内容

本授業においては、発問に対する児童の発言は、単語であることが多く、2文で表現されたものがいくらかあった程度である。授業では児童から単純な答を求めるのではなく、その答に対するReaskを通して、答の背景となった経験、周辺知識、判断理由等をストーリーとして引き出したい。発問やReaskを工夫し、児童の意見に対しての応答を工夫していくことを通して、児童の発言のレベルを上げていくことを期待する。

分析を通してReaskの例がいくつか示された。「理由を問う」「もし〇〇だったらと仮定して考える」「経験を問う」「イメージを語らせる」「根拠を問う」「違いを問う」「違いの意味を問う」などである。これらのReaskの発想の根本にあるのは、児童の発言や考え方についての授業者としての児童理解への志向である。「なぜこの子はそう考えたのだろうか?」「それについてどう感じているのだろうか?」など、児童の思考に対する興味関心と授業の目標とが合致するところでReaskの内容が規定されていく。

また、これらのReaskを通して児童に求めたいのは、事象や事実に向き合い、その本質に迫る思考の深さであり、学びのリアリティである。自分事として事象に向き合いとことん考え、納得のいく学びである。

3. Reaskと教材研究

それぞれの分析の中で、考えるための資料や材料の必要性が指摘されている。また、農民にとっての米や土地の大切さを実感を伴って感じさせるためのReaskとそのための資料の必要性が指摘されている。提示されている資料から何を考えさせるのか、何を発見してほしいのか、それが学習課題にどう繋がるのか、授業者はそれらの見通しを持ってReaskし、深く掘り下げ、リアリティある学びに導く。

Reaskの効果を高めるためには、授業の目標を達成するためのプロセスを想定し、授業のポイントとして焦点化し、思考を深めるべき学習課題とそこからの目標への見通しの中にReaskを適切に位置づけ活用することが大切である。

なお、Reaskは授業の形態とも大きく関係している。本授業では、本時の展開部分である武士の館から気づいたことについての意見交流は児童の相互指名で行われている。児童の意見に対する授業者の介入はほとんど行われていず、問い返しも行われていない。児童の思考をねらいに沿って深めさせていくためには、相互指名に委ねず、または、相互指名を取り入れたとしても必要なときには介入し、Reaskにより学習を深めていく必要がある。

以上のように、Reaskは問う内容だけでなく、授業の構成や形態等とも大きな関係がある。Reaskを効果的に活用するには、教材研究、子ども研究、授業研究が欠か

せない。その上で、Reaskを適切に授業過程に位置づける必要がある。

V. 課題

Reaskモデルは、授業力向上のために筆者らが提案するマイクロティーチングの手法であるが、当然、普通の授業にも活用可能なモデルとなると考えている。

今回の分析に使用したのは、学部卒院生の行った小学校6年生社会科の実践授業1回分だけである。Reaskモデルを構築するためには、他教科の授業も含め、さらに多くの授業を分析する必要がある。教科により、また、学年によりReaskの内容等が異なってくると考えられるからである。

また、すぐれた授業実践には多くの適切なReaskが活用されていると考えられる。それらの実践を分析し、Reaskを抽出することにより、あるべきReaskの内容と方法を検討し、Reaskモデルを構築していきたいと考えている。

引用文献

シェドロフ, N. (2001) 理解の外観. ワーマン, R. S. (著), 金井哲夫 (訳), それは「情報」ではない. pp.61 - 64. エムディエスコポーレーション.

野村篤・森康彦 (2017) 「合同ゼミ形式によるマイクロティーチングの効果についての事例的研究」鳴門教育大学研究紀要, 第32巻 pp.188 - 202, 2017

5. 本時の展開（1 / 4）

(1) 目標

武士の館の想像図を通して、武士の暮らしの特徴を読み取り、武士が力をもつ世の中について調べていく学習問題を設定することができるようにする。

(2) 展開

時間	児童の活動	教師の支援	評価
5分	1 「一所懸命」という言葉が武士の生活に関係した言葉だということを知り、一所懸命という言葉を通して武士の生活を考えるという本時のめあてをつかむ。	1 一所懸命と一生懸命の「所」と「生」の違いを触れることによって、一所懸命が武士のどのような特徴を捉えた熟語なのか考えることができるように	○本時のめあてをつかむことができているか。 (発言・観察)
	一所懸命に生きた武士の生活を調べよう。		
10分	2 米を守ってもらうなら武士と貴族のどちらが良いかを考えるとともに、武士が台頭してきた理由に気づく。 ○一所懸命という言葉は武士が命がけで自分の土地を守ったことからできた熟語だということに気づく。	2 「文官束帯を身にまとった藤原道長の絵」と「武装した武士の絵」を掲示し、盗賊や国司から、米を守ってもらうなら、どちらが良いかを考えることによって、武力を背景に武士が台頭してきたということに気づくことができるようにする。	○武士が台頭してきた理由を根拠をもちながら考えることができているか。 (発言・観察)
20分	3 武士の館の想像図から武士の生活の特徴だと思われる部分に丸をして、その努力を行なっている理由を考え、発表する。	3 「武士は、領土を守るためにどのようなことを行っていたのか。」という観点を提示することによって、子どもたちが根拠をもって武士の生活の特徴を探ることができるようにする。	○武士の生活の様子を根拠をもちながら考え、発表することができるか。 (発言・ワークシート)
10分	4 本時のまとめをし、次時の予告をする。 ○振り返りシートを記入する。	4 電子黒板に複数の武士の領土が広がっていく様子を提示することによって、次時以降の流れを予想することができるようにする。	○本時の学習内容を理解し、次時への意欲をもつことができているか。 (振り返りシート)

資料2 授業冒頭部分のプロトコル

T：教師の発話 C：児童の発話	
T1	はい。じゃあ当番さんお願いします。
C1	姿勢。
T2	はい。
C2	これから3時間目の社会を始めます。 はい。お願いします。
T3	はい。お願いします。
T4	はい。みなさん社会の授業を始めましょ う。後ろにねー。いろんな先生いらっしゃって緊張しますねー。緊張するね。何を隠そう一番緊張してるのは、僕です。はい。では、授業を始めます。みんなもいつも通りやりましょう。今日から始まっていく単元は、武士の政治が始まると言う単元です。みんな武士ってどんなかイメージできますか。武士頭の中でイメージしてみてください。
C3	(子ども隣同士で話す。)
T5	どんなんですか。
C4	プロレスラーの武士
T6	プロレスラーの武士?そんなおりますか?他には?武士。○ ○さんどうぞ。
C5	兜とか、鎧を着ている。
T7	おー。服装な。兜とか鎧着てますね。○○くんどうぞ。
C6	馬に乗りながら弓を持つ。
C7	刀を持っている。
T8	おー。馬に乗りながら弓を持つ。そんなんもいるかもしれない ですね。○○くんどうぞ。
T9	刀を持っている。みんないろんな武士のイメージがあるみたい です。今日から始まる単元は、そんな武士が主役となる単元になり ます。サブタイトル。一所懸命に、生きた武士。ですねー。み んなこの一所懸命って言葉知っていますか。
C8	一所懸命ってなに?一生懸命?
T10	お。この意味わかる人いますか。○○さんどうぞ。
C9	真剣に、真剣にする。
C10	なんかをする。
T11	真剣になんですか。
T12	真剣に何かをする。いいですね。他知っている人いますか。こ んな意味ちゃうかなーって。○○くんどうぞ。
C11	はい。一つのことを懸命に取り組む。
T13	おー。一つのことを懸命に取り組む。ちょっと難しい言葉が出て きました。これ調べてみると、はい。一つのことを命がけでする こと。全力を挙げて何かをする様。ちょっと難しい国語辞典で調 べてきました。で、今、○○くんがボソッとなんか言いましたね。 なんか違和感ありますかこれ。

T：教師の発話 C：児童の発話	
C12	一生懸命じゃないん
T14	ここ?ここがちょっとみんなの知ってる四文字熟語と違う気が しますね。こっちの方がみんなは、見えがありますか。実は、 意味一緒なんです。同じ言葉なんです。でも先にできたのは、一 所懸命です。後からできたのが一生懸命です。昨日の授業でもや ったように、こやって日本語はちょっとずつちよつとずつ、変化 していきます。月編もちょっと変化していったよね。あんな感じ で、一所懸命一所懸命一所懸命みんな言ったら、いつのまにか 一生懸命って言うふうになっちゃったんですね。こやって今の後 の生活に、あ、今は、一生懸命によ一知ってます。先にできてた 一所懸命実は、この人とすっごい深い関わりがあります。実はこ の四文字熟語、武士の行き方からできた四文字熟語なんです。で は、みなさんノート開いてください。今日のめあてを書きます。 (一所懸命に生きた武士の生活を調べよう。)
	ちょっと難しい?こんな漢字です。 (電子黒板「懸」アップ)
	はい。じゃ今日は、こんな、この武士の生き方からできた四文字熟語 である一所懸命という言葉、を使って、一所懸命に生きてきた武 士の生活を調べよう。ということでやります。では、みなさんで めあて大きな声で読んでみましょう。せーの。
C13	一所懸命に生きた武士の生活を調べよう。
T15	はい。です。じゃあまず武士が主役。今から主役になるん ですが、主役になった理由を考えていきます。それまでの主役って誰 でしたか。
T16	じゃあ。○○くんどうぞ。
T17	そうですね。こんな貴族が今までの主役でした。んで、これ、 担任の先生と一緒に勉強してきた、この写真みなさん覚えてます か。教科書32ページ開いてください。
T18	貴族って、どんな生活をしてましたか。前までの復習です。

