

指導者の授業対応力を高める「授業シナリオ」作成

今 崎 浩*

Creation of “Class Scenarios” to Enhance Teachers’ Ability to Respond to Classes

Hiroshi IMAZAKI*

はじめに

本学では、教育実習の事前指導として3年前期に「教育実習Ⅰ」を設定している。同授業は教育実習生としての確かな心構えと教育実践力を養うことを目標とし、その主な内容は学生による模擬授業の実施である。同授業に対する学生の授業評価は毎年3.0以上（4点満点）で他の授業と比べても高い。また、学生も事前に学生同士で学習指導案を検討したり、模擬授業を実施し、改善を図ったりする等、主体的に取り組んでいる。しかしながら、実際の模擬授業において児童役の多様な反応等に臨機応変に対応する力（以下、「授業対応力」と呼ぶ。）を十分に育成することができずにいるのが現状である。

そこで、本稿は学生の授業対応力を高めるための指導法として「授業シナリオ」作成を提案する。なお、本提案は学生だけでなく経験が浅い教員の授業力向上にも資するものとする。

1 問題の所在

1.1 「教育実習Ⅰ」における学生の振り返り

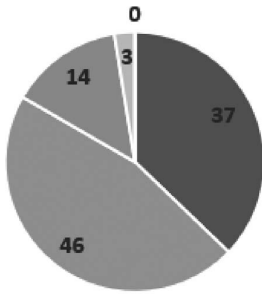
同授業では毎年第15回目に学生に授業の振り返りをさせている。2022年度の結果が図1から図3である。（回答数はいずれも78名）

図1の教材研究等の事前準備では「模擬授業・指導案検討の事前準備、教材研究の取組について満足度を5（高）から1（低）の数値で回答しましょう」という質問項目に対して「5」または「4」と回答している学生は83%であった。図2の学習指導案の作成では「学習指導案の作成について満足度を5（高）から1（低）の数値で回答しましょう」という質問項目に対して「5」または「4」と回答している学生が71%であった。図3の自分の授業では「自分の授業について満足度を5（高）から1（低）の数値で回答しましょう」という質問項目に対して「5」または「4」と回答している学生は46%であった。

これらの結果から、担当教員との相談や学生同士での指導案検討、教材研究、事前の模擬授業実施といった事前準備については多くの学生が満足感を感じていると言える。また、作成した学習指導案についても前者の質問項目と比べるとやや低いものの7割の学生が満足感を感じている。一方で、実際の模擬授業について満足感を感じている学生は少ないことが分かる。

また、上記の質問項目に加えて設けている「模擬授業・指導案検討の事前準備、教材研究の取組について短い文章でまとめましょう」「学習指導案の作成について短い文章でまとめましょう」「自分の授業について短い文章でまとめま

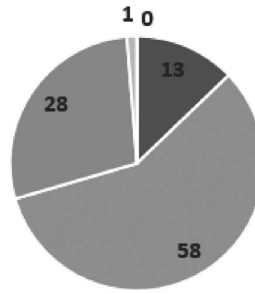
* 本学教授



(単位：%)

■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5

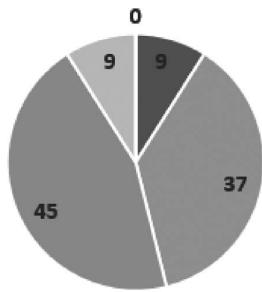
図1 模擬授業・指導案検討の事前準備の取組について



(単位：%)

■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5

図2 学習指導案の作成について



(単位：%)

■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5

図3 自分の授業について

いずれも満足度を5（高）から1（低）の数値で回答している。

しょう」という自由記述の質問項目では、「模擬授業に向けて、時間をかけて事前の準備やモギモギ¹などをするのができた」「指導案作成の時に、特に児童観と指導観を関連させるということや本時の展開を児童が興味を持って取り組めるような内容に意識してできた」「一番初めの授業では、様々な面から課題が残ったが、それ以降の授業では、その課題等についても意識し、落ち着いて授業ができるようになったと感じる」のように、授業の成果や授業が改善されていったという内容が数多く記述されていた。

一方で、課題と考えることや今後の目標についても記述されていた。その内容で最も多かったものは指導者が発する言葉や児童の反応への対応等の授業対応力に関するもので約半数に近い35名が記述していた。それらを整理すると主

に次のような内容になる。

- ・「どう思う」のように曖昧な発問ではなく、具体的かつ的確に指導者の意図が伝わる指示や発問をする。
- ・指導者の説明やヒントが一方的であったり、長くなってしまったりし、指導者の話す時間が長くなり、児童の活動が少なくなってしまった。（簡潔で分かりやすい説明をすること）
- ・予想していなかった児童の反応に落ち着いて適切な対応する。
- ・児童を評価する言葉を増やすこと、また具体的に評価する。

次に多かった課題が板書に関するもので18名であった。

1.2 教員の評価

では、教員は学生の取組の状況をどのように評価しているのでしょうか。

同授業では9名の教員が担当し、各教員はルーブリックを用いて評価を行っている。その結果が表1、表2²である。

なお、評価は達成度が高い順にレベル4を4点、レベル3を3点、レベル2を2点、レベル1を1点としている。

表1を見ると、学習指導案の記述を評価対象とする教材分析力、授業構想力に対する評価は、すべての評価の観点において平均3.0以上であった。このことから、教材を分析すること（教材分析力）や、教材研究を生かした授業を構想し児童の反応を想定した学習指導案をまとめること（授業構想力）はおおむね達成できていると判断していることが分かる。特に実際の授業と関わりが強い「学習過程」は平均3.3

であり、授業構想力の評価の観点の中では最も高い評価となっている。

表2を見ると、模擬授業の中で用いられた教材・資料を評価対象とする教材開発力は平均3.3であるが、実際の模擬授業を評価対象とする授業展開力は平均3.0以上の評価の観点が2観点、平均3.0未満の評価の観点が2観点となっている。平均値の幅も2.9から3.1となっており、教材分析力、授業構想力、教材開発力に比べると低い評価をしていることが分かる。

1.3 まとめ

1.1、1.2で述べてきたことから、教員は教材の分析、学習指導案の作成、教材の開発については、教育実習生に求めるレベルにおおむね達しているが、その学習指導案に記述されていた内容が実際の模擬授業には十分に結びついていないと判断している。つまり、授業対応力に課

表1 教員による学習指導案の評価（単位：点）

キーワード	評価の観点	教員 A・B	教員 C・D	教員 E・F	教員 G・H	平均
教材分析力	教材の分析	3.3	3.5	3.2	3.7	3.4
授業構想力	指導観	3.1	3.2	3.1	3.2	3.2
	単元と評価の計画	3.2	3.6	3.1	2.9	3.2
	学習過程	3.1	3.5	3.2	3.4	3.3
	板書等の計画	3.0	3.3	3.0	2.8	3.0
	平均	3.1	3.4	3.1	3.2	

表2 教員による模擬授業の評価（単位：点）

キーワード	評価の観点	教員 A・B	教員 C・D	教員 E・F	教員 G・H	平均
教材開発力	教材・資料の開発・作成	3.1	3.5	3.3	3.3	3.3
授業展開力	学習規律	2.8	3.2	2.8	2.7	2.9
	児童の質問への対応	2.8	3.5	3.1	3.0	3.1
	児童の意見への対応	2.9	3.3	3.1	3.1	3.1
	各児童への適切な対応	2.8	3.1	3.0	2.8	2.9
	平均	2.9	3.3	3.1	3.0	

題があると判断していると言える。

授業とは教師が子供達の多様な反応を受けとめ、それに合わせて持てる知識・技能を組み合わせたり、新たに作り出したりしながら、その授業の目標の達成に向けて即興的に判断を繰り返しながら行うものであることから、学習指導案で計画していたとおり授業が進むというものではない。したがって、学習指導案に記述された内容が実際の模擬授業に十分結びついていないという課題はやむを得ないということもできるであろう。また、即興的な判断を適切に行うことができるようになるためには、授業の経験を積むことも必要になってくるであろう。しかし、卒業後は一人の教員として授業を担当し、児童にとっては二度とない時間を任されていることを考えると、学生の経験不足に原因を求めているのは、授業対応力の向上を図ることができない。

そこで、筆者がまず改善に着手しなくてはならないと考えたのは、教員が教育実習生に求めるレベルにおおむね達していると判断している学習指導案である。なぜなら、1.1で述べた振り返りのなかに次のような記述が見られたからである。

- ・学習指導案の書き方を学んだとおりに書くことができたところもあるが、まだまだ不十分(である)。
- ・(学習指導案の)作成で抜けているなど感じる場面が多くあった。
- ・私の課題は、計画をもう少し具体的に立てることです。
- ・自分の頭では分かっているでも学習指導案に反映されていない。
- ・いろいろな児童に対しての対応を想定しながら、学習指導案を作成しなければならない。
- ・予想される児童の発言を具体的にイメージし

なくてはいけない。

これらの記述からも分かるとおり、学生は実際に模擬授業を行う際に、予想される児童の反応やそれに対する指導者の対応等について、学習指導案を具体的に記述しておく必要性を体感したようである。また、そうすることによって、児童への対応が適切なものとなり、よりよい授業を行うことができるようになると考えているようである。

このことについて、志水・神田(2000)は児童の反応を事前研究において意識するかどうかによって、授業は劇的に変化することがあると述べている。さらには、児童の発言の中には数理を表現する言葉があり、その言葉を教師が的確につかみ、授業の目標の方向に位置付ける能力を高めることが、児童主体の授業づくりに繋がると述べており、学習指導案を改善していくことが課題解決の方策になると考える。

2 学生が作成した学習指導案の検討

1.3で述べたことを踏まえ、ここでは学生が作成した学習指導案の学習過程の記述を示し、予想される児童の反応やそれに対する指導者の対応等をより具体的に記述した方がよいと考えられる箇所を挙げていくこととする。

なお、同授業の中で学生は3回行った模擬授業の中で最も良い内容だと考える学習指導案を1つ選んで提出することになっている。ここで示す学習指導案は提出された学習指導案の中から、筆者が担当している算数科の学習指導案10編を対象とすることとした。

2.1 学生が作成した学習指導案例1

学習指導案例1(図4)では次の箇所を具体的に記述することで児童の反応への対応が適切なものとなるに考える。

- ・「違いや共通点に気付かせる」と記述されている箇所を実際にどのような言葉で、どのように話すのか
- ・どのような児童の反応が予想され、それに対して指導者がどのような対応をするのか
- ・「文章問題から式をつくる」「本時のめあてをつくる」と学習活動は記述されているが、どのような活動を行い、指導者と児童の間でどのような対話をしようとしているのか
- ・学習活動3から学習活動4へ、どのような対話によって展開していこうとしているのか

2.2 学生が作成した学習指導案例2

学習指導案例2（図5）では次の箇所を具体的に記述することで児童の反応への対応が適切なものになると考える。

2.3 学生が作成した学習指導案例3

学習指導案例3（図6）では次の箇所を具体的に記述することで児童の反応への対応が適切

<p>5. 自分の考えを発表し、話し合う。(集団解決)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学級全体で考えを出し合う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の意見と友達の見解を照らし合わせて考え、違いや共通点に気付かせる。 ・同じ考えしか発表されなかった場合、机間指導をした際、違う考えを書いていた児童を指名する。
--	---

図4 学生が作成した学習指導案例1

<p>3. 復習をもとに文章問題から式をつくる。</p> <p style="text-align: center;">20×3</p> <p>4. 本時のめあてをつくる。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: fit-content;"> <p>20×3の計算のしかたを考えよう。</p> </div>	
---	--

図5 学生が作成した学習指導案例2

<p>6. 自分なりの考えで解決する。</p> <p style="text-align: center;">(予想される子どもの考え)</p> <p>A. 図や絵を使って数える。</p> <p style="text-align: center;">⑩⑩ ⑩⑩ ⑩⑩</p> <p>20のかたまりが3こだから20、40、60となる。</p> <p>B. 図や絵を使って考える。</p> <p style="text-align: center;">⑩⑩ ⑩⑩ ⑩⑩</p> <p>$2 \times 3 = 6$ ⑩が6こで60</p> <p>C. たし算で考える。</p> <p style="text-align: center;">$20 + 20 + 20 = 60$</p> <p>D. わからない。</p>	
--	--

図6 学生が作成した学習指導案例3

なものになると考える。

- ・予想される児童の反応は記述されているが、それらに対して指導者はどのような言葉等で対応していくのか
- ・「D わからない」という児童へどのような対応をするのか

以上10編の学習指導案のうち、複数の学習指導案に見られた箇所を挙げた。学習過程はその現象だけを見ると、教師と子供、子供と子供の間でのコミュニケーションの過程であると言える。この過程の中で教師が発する言葉は重要な役割を担っており、その言葉をあらかじめ具体的に記述した計画を作成することによって、不必要な教師の言葉が削られ、教師が発する言葉がより簡潔で的確なものになること、多様な児童の反応に対して落ち着いて適切な対応が行われるようになること等の効果が期待できる。また、授業後に自らが発した言葉等の対応を振り返り、改善することができるようになるという効果も期待できることから、授業対応力の育成を図るための方策になり得ると考える。

3 先行研究の検討

3.1 志水・神田（2000）の研究

(1) 研究の概要

志水・神田（2000）は豊田市立高峰小学校教員とともに、同校で作成されていた従来の学習指導案（図7）に加えて、「教師のしかけ」「児童の反応」「対応の仕方」の3項目の内容からなるCR³計画（図8）を作成し、授業を実施・検証している。

ここでいう「教師のしかけ」とは本時の課題を子供に理解させるために行う教師の手だてであり、図7・図8の場合でいうと「既習事項を確認する」という学習活動は、「整数倍や小数倍の場合を出して既習事項の確認をする」という

6年4組 算数科学習指導案

指導者 神田 勝哉

- 日時 平成10年 5月20日（水） 第3校時
- 単元 分数のかけ算（本時 8/11）
- 本時の指導
 - 目標 割合を表す分数を理解し、分数倍を使った問題を解くことができる。
 - 準備 教師 紙テープ・ヒートカード
 - 指導過程

学習活動	スモールステップ	教師の支援
既習事項の確認 ア <input type="text"/> 90cm イ <input type="text"/> 180cm ウ <input type="text"/> 135cm エ <input type="text"/> 45cm オ <input type="text"/> 60cm	<ul style="list-style-type: none"> ・問題の意味がわかる。 ・いつも90でわっていることに気づく。 ・もとにする量やくらべる量、割合の関係を思い出す。 	<ul style="list-style-type: none"> ・整数倍や小数倍のことを思い出させる。 ・テープ図を見て考えさせる。 ・無理には引き出さず、子供から出れば取り上げる。
問題把握 オのテープの長さは、アのテープの長さの何倍にあたるでしょう。	<ul style="list-style-type: none"> ・問題の意味がわかる。 ・小数では表せないことに気づき、分数で表すことがわかる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・答えの見通しを持たせて、1より小さいことを確認させる。

図7 従前の学習指導案（志水・神田、2000）一部筆者省略

4 本時のCR計画

- 仮説
あらかじめ子供たちから出そうなつぶやきを予想しておけば、学習活動においてそれをうまく活かすことができ、内容をより深く理解させられるであろう。
- 指導計画

しかけ（教区的指導）	予想される児童の反応（つぶや）	対応の仕方（切り返し）
1. 既習事項の確認の場面で①整数倍や小数倍の場合を出して既習事項の確認をする。	<ul style="list-style-type: none"> ・2倍だ。倍ある。 ・1.5倍だ。1倍と半分だ。 ・前にやったことがあるよ。 ・答えをたしかめる方法があるよ。 ・みんな90でわっている。 ・90はもとにする量だ。 ・求めたのは割合だ。 	<ul style="list-style-type: none"> ・前に学習したわ。 ・いつやったと思う。 ・どうやるの。 ・どうしてかな。 ・求めた答えは何かな。
2. 問題を把握する場面で②60÷90が割れないことに対して子供に投げ掛ける。	<ul style="list-style-type: none"> ・われなから困るな。 ・四捨五入をすればいいよ。 ・前にもこんな問題があった。 ・1より小さくなるよ。 	<ul style="list-style-type: none"> ・小数にできないときはどうしたかな。 ・どうして1より小さくなるの。

図8 CR計画（志水・神田、2000）一部筆者省略

教師の具体的な指導とその意図となる。

CR計画を作成することによって、教師が自信を持って授業を進めることができ、児童のつぶやきを逃さず拾うことができたこと、その効果を述べている。

(2) 考察

従前の学習指導案に加えて、新たに作成したCR計画はいわゆる「細案」「密案」と呼ばれる計画と類似したものであると考えられる。それらは授業研究や研究会等で公開されることはほとんどなく、指導者自身が自分自身のために作成するといった意味合いが強いものである。それらを作成・公開することによって、学習過程が可視化され、他者と検討することができ、指導者のみならず他の教師の子供の発言をつか

み・繰り返す能力の向上にも繋がると考える。特に、授業対応力に課題が見られる本学学生への指導法として示唆に富むものである。

しかし、この計画を作成することは経験を積んだ指導者にとっては有効であると考えているが、経験がほとんどない学生には学習指導案に記述した学習過程、CR計画に記述した予想される児童の反応、それに対する対応を一体的に捉え、授業を進めていくことは困難なのではないかと思われる。また、学習指導案の「教師の支援」とCR計画の「教師のしかけ」の内容に重複する箇所が見られるため、各項目とそこに記述する内容を検討し、改善する必要があると考える。さらに、「予想される児童の反応（つぶやき）」と「対応の仕方（繰り返し）」で進んでいく学習過程は、指導者が意図する内容となっており、児童の誤答や不十分な考え等の予想していない児童の反応と、それに対する対応が記述されていない。つまり、学習過程が単線であるため、指導者が予想していない反応があった場合に、適切な対応をするための記述が必要であると考ええる。

3.2 上原（2016）の研究

(1) 研究の概要

上原（2016）は、教科教育法（初等算数科教育法）の授業において、1時間の授業の始まりから終わりまでに発せられる指導者の発問・発話とそれに返される生徒の反応（発言、沈黙、その他）を書き記した想定問答（図9）を作成し、模擬授業を実施する実践を行っている。

上原は学習過程の各場面における質の高い思考を必要とする発問（主発問）は、それだけを単発で発しても有効な反応を引き出すことができない場合が多く、児童の反応に合わせた補助発問や助言を用意しておく必要があると述べている。また、志水らが提唱しているCR計画は教師の言葉が抽象的な表現で止まっており、教育実習生を含め経験の浅い指導者は発問すべき事柄は分かっているにもかかわらず児童にうまく伝わる表現（言葉）ができない場合が少なくないと指摘している。

そこで、上原は想定問答の作成を提唱し、質の高い思考を必要とする発問（主発問）に至るまでの展開をつくる補助的な発問や発話とそれ

<p>T₁：<u>これはなんですか？</u> S₁：方程式 T₂：なに方程式？ S₂：2次方程式 S₃：1次方程式 T₃：どっち？ S₄：2次方程式です。 T₄：<u>なんで？</u> S₅：括弧を外したら2乗が出てくるから T₅：<u>そういうことだと思うのですが、もう少し詳しく説明してくれますか？</u> S₆：その方程式の左辺を変形すると、$x^2 - 5x + 6$ となって、$= 0$ とおいた左辺が x の2次式になるから、2次方程式です。 中略 <u>この方程式の左辺、どうなっていますか。</u> (沈黙) S₁₀：ヒントください。 T₉：<u>括弧と括弧の間、何が隠れていますか。</u></p>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> $(x - 2)(x - 3) = 0$ の解法を考えよう </div>
--	--

図9 上原作想定問答（上原，2016）一部筆者省略

に対する児童の反応と、その反応に対する切り返しを繰り返して主発問に至る過程をユニットと捉えて作成させている。

その効果として、指導者が児童との対話を見据えて、児童が理解しやすい言い方で発問をつくることができること、指導の反応を詳細に予測し、その対応を準備することができること等を挙げている。

(2) 考察

上原が提唱する想定問答には指導者と児童がどのような言葉で話すのか等がすべて具体的に記述されていることから、どのような対話によって授業が進んでいくのか、学習過程の各活動がどのように展開していくのかが分かりやすく、授業対応力の向上に資すると考える。

しかし、志水・神田と同様に学習過程が単純となっている。実際の授業では予想していない児童の反応があることは十分に考えられ、学習過程の大きな筋道は変わらないけれども、児童との細かな対話を含めると大きな学習過程とは別の筋道に進んでしまうことも予想される。学習過程が大きな筋道から少し外れた場合に適切な対応をするための具体的な指導者の対応を記述することが必要であると考えられる。

4 「授業シナリオ」の提案

2でも述べたとおり、学習過程の中で教師が発する言葉は重要な役割を担っており、学生が作成する学習指導案をもとに教師の言葉を具体的に記述した計画を作成することが望ましいと考える。

そこで、筆者は3で検討した先行研究をもとに授業対応力の向上を図るための指導法として「授業シナリオ」作成を提案したい。広辞苑第7版(2018)によるとシナリオには、台詞だけで

なく、場面の順序や動作などを記した台本という意味がある。本稿では、本時の目標を達成するために、指導者の発する言葉、予想される児童の反応(言葉・態度等)を中心としながら、板書や教材の提示等の教師の行動も具体的に記述することによって、実際の授業に有効な計画にしたいという考えから「授業シナリオ」と呼ぶこととした。

「授業シナリオ」に記述する内容は次のとおりとした。

授業において指導者が計画した学習過程と、その過程で行う教師の活動を具体化できるものとする。そのため

- 1 指導者が発する言葉をすべて授業で用いる言葉で記述する。
- 2 予想される児童生徒の反応(言葉、態度等)をすべて児童生徒が用いるであろう言葉で記述する。
- 3 2に対する指導者の対応をすべて授業で用いる言葉で記述する。もしくは、行動を具体的に記述する。
- 4 板書の内容や教材の提示等の指導者の活動もすべて具体的に記述する。

「授業シナリオ」を実際に作成したものが図10である。

図中①では各学習活動の展開を把握しやすくするために、本時の目標を達成するための筋道を指導者が発する言葉と予想される児童生徒の反応、板書の内容や教材の提示等の指導者の活動を具体的に記述することとした。

図中②では①で記述した以外の予想される児童生徒の反応と、それに対する指導者の対応を実際の言葉で具体的に記述した。また、指導者が発する言葉のなかで、その意図が伝わりやすく

算数授業シナリオ例

1 学年・単元 第5学年・「割合」
2 本時の目標 既習事項に帰着して同種2つの数量の関係の比べ方を考える。

主たる発問の発問等と期待される児童の反応①	予想される児童の反応と教師の対応② ⇒ 教師の発問																				
<p>1 問題をつくり、めあてをつかむ。 T 今、体育でバスケットボールをしていますね。昨日の試合でAさん、Bさん、Cさんのシュートが入った回数を記録しました。それを見てくださいね。 T 【電子黒板を使って、表1を提示する】①</p> <table border="1" style="margin-left: 20px;"> <tr><th>表1</th><th>入った回数</th></tr> <tr><td>Aさん</td><td>4</td></tr> <tr><td>Bさん</td><td>4</td></tr> <tr><td>Cさん</td><td>8</td></tr> </table> <p>T 誰が一番シュートが入ったと言えるでしょうか。発表してください。 C1 Cさんです。 C2 何回投げたか分からないのに比べることはできない。</p> <p>T 何回投げたか分からないのに比べることはできないという考えがだされました。入った回数の他に何が分かれば比べることができそうですか。発表してください。 C3 全部で何回投げたかが分かればいい。</p> <p>T それでは3人が投げた回数も表に加えてみます。(電子黒板を使って、表1に太線部分を加えた表2を提示する)</p> <table border="1" style="margin-left: 20px;"> <tr><th>表2</th><th>入った回数</th><th>投げた回数</th></tr> <tr><td>Aさん</td><td>4</td><td>8</td></tr> <tr><td>Bさん</td><td>4</td><td>10</td></tr> <tr><td>Cさん</td><td>8</td><td>10</td></tr> </table> <p>T 投げた回数を加えてみました。Aさんは8回、Bさんは10回、Cさんは10回投げていました。誰が一番シュートが入ったと言えるでしょうか。発表してください。②</p> <p>C4 BさんとCさんではCさんの方がよく入ったと言えます。それはBさんもCさんもどちらも10回ずつ投げてCさんの方が多く入っているからです。</p> <p>T 2人も10回ずつ投じているんですね。 C5 投げた回数と同じだと比べることができません。【投げた回数が同じだと比べることができると白色ボードで提示する】③</p>	表1	入った回数	Aさん	4	Bさん	4	Cさん	8	表2	入った回数	投げた回数	Aさん	4	8	Bさん	4	10	Cさん	8	10	<p>⇒ 教師の発問</p> <p>①の反応がなかった場合① T 次はこのクラスで一番シュートが入った人を決めますが、入った回数だけで決めてもいいですか。自分の考えを発表してください。 ②の反応について全員が理解できていないであろうと判断した場合② T C2さんはどうしてそのように考えたのですか。説明してもらえますか。 C2 たくさん投げて入った人とあまり投げて入った人で同じように比べるのはおかしい。 T C2さんが言いたいことを他の人で説明してくれる人はいいますか。⇒③の考えまですぐに理解できない児童がいると思われるため、他の児童に繰り返し説明させ、理解させる。④</p> <p>③の反応がなかった場合 投げなくて入った人が同じなのはおかしいという考えにみんな納得してくれました。だったら、何が分かればいいと思いますか。 ⇒C2の発言の内容を補強して、助言する。</p> <p>C4 が理由の説明がなかった場合 T Cさんが多いと考えたのはなぜですか。 「一番は分からないけど、こっちの方がよく入ったと分かるところがある」という反応がでた場合 T 誰と誰だったら分かりますか。発表してください。 T ○さんと○さんではどちらがよく入ったと言えるでしょうか。発表してください。 「よく分からない」という反応が多い場合 T BさんとCさんではどちらがよく入ったと言えるでしょうか。発表してください。 T AさんとBさんではどちらがよく入ったと言えるでしょうか。発表してください。</p> <p>⇒教師は児童の言葉を復唱するにどめ、投げた回数が同じだと比べることができるといふ反応を引き出した。</p>
表1	入った回数																				
Aさん	4																				
Bさん	4																				
Cさん	8																				
表2	入った回数	投げた回数																			
Aさん	4	8																			
Bさん	4	10																			
Cさん	8	10																			

図10 算数授業シナリオ例

いと考えられる言葉については指導者の意図を記述することとした。

図中③は教材をどのタイミングで、何を使って、どのように提示するのかを記述したものである。

図中④は予想される児童の反応に、反応がない場合も含めて記述したものである。経験の浅い指導者が最も不安になるのは、何も反応がない時と言われる。そこで、指導者が準備をしていない発問や説明等をしたりによって、指導者の話が長くなったり、児童生徒を混乱させたりすることがある。そうしたことを減らすための手だてを記述することとした。

図中⑤は予想される児童生徒の反応に、多く児童生徒が理解していないと判断される場合も含めて記述したものである。こうした場合に、指導者が児童生徒の代わりに説明を繰り返したりすることは少なくない。⑤もそうしたことを減らすための手だてを記述することとした。

図中⑥は本時における主たる発問である。⑥の言葉のうち、発問と言えるのは「誰が一番シュートが入ったと言えるでしょうか」と考えられ、これまで学習指導案にはこの言葉だけが記述されることが多かった。しかし、実際の授業ではその言葉だけを発することは少なく、何らかの言葉と一緒に発せられ、児童生徒が発問を聞き落とすことが見られた。また、発問をした後に具体的に何をしたらよいか指示していないために児童生徒に動きが見られないことがあった。

こうした状況を改善するための手だてとして、まずは「Aさんは8回、Bさんは10回、Cさんは10回投げていました」という説明的な言葉を発した後に発問をし、最後は「発表してください」という指示的な言葉を発するよう記述する。

このことによって、主たる発問が児童生徒により伝わりやすい言葉にしたいと考えた。

⑧は板書をどのタイミングで、どのような言葉等で板書するのかを記述したものである。

終わりに

石井（2021）は授業とは「子どもたち同士が複雑に相互作用しながら、教師の意図からはみ出して学習が展開したり、張り詰めた集中や空気の緩みなど、一定のリズムを持って展開したりする、遊び的で生成的な過程」（p. 5）と述べているとおり、指導者の意図するとおり学習が展開することは少なく、指導者には常に臨機応変な対応が求められる。このことは、指導者を不安にさせるが、一方でその対応が児童生徒にとって適切なものであった時には、指導者に授業ができることへの喜びややりがいを感じさせてくれるであろう。教師には児童生徒一人一人のよい点や可能性を生かすことによって、異なる考えが組み合わせたり、よりよい学びを生み出していくようにすることが一層求められている。

本稿で提案した「授業シナリオ」作成は授業対応力の向上に資するものであると考えている。今後は教職を目指す学生とともに「授業シナリオ」を作成し、それに基づいた模擬授業を実施していく。その記録を検証していくことによ

て、本提案の有効性を明らかにしていきたい。

註

- ¹ 授業時間内に行う模擬授業の前に、学生同士が自主的に行う模擬授業のことで、本学では伝統的に「モギモギ」と呼ばれている。
- ² 本授業では国語と社会、算数と理科、音楽と図画工作、体育と道徳、英語の5グループから3科目の模擬授業を行う。ただし、英語は教員が1名のため表からは除外することとした。
- ³ 志水・神田（2000）は算数の授業において、教師が子供の発言をつかみ・繰り返す能力、Catch&Response能力を略してCR能力と定義している。

【引用・参考文献】

- ・石井英真（2021）. 授業づくりの深め方「よい授業」をデザインするための5つのツボ. ミネルヴァ書房. p. 5.
- ・上原昭三（2016）. 算数授業における発問・発話技術向上に資する指導法の確立—想定問答作成による模擬授業—. 教育総合研究叢書第9号. pp. 97-110.
- ・大西忠治（1991）. 大西忠治教育技術著作集11 指導言（発問・助言・説明・指示）の技術. 明治図書.
- ・志水廣・神田勝哉（2000）. 算数科：子供の発言に対する教師のCR能力の研究. 愛知教育大学教育実践総合センター紀要第3号. pp. 145-151.
- ・新村出編（2018）. 広辞苑第七版. 岩波書店. p. 1319.
- ・藤井齊亮・真島秀幸他（2020）. 新しい算数5下. 東京書籍.
- ・堀裕嗣（2012）. 一斉授業10の原理100の原則 授業力向上のためのメソッド. 学事出版.