

# 目 次

I	提案趣旨	1
II	提案内容	1
	1 陽光小の概要と研究への疑問	
	2 校内研修を問い直す 1 年目の取組（平成27年）	
	3 校内研修を問い直す 1 年目の取組（校内研究の実際）	
	4 校内研修を問い直す 1 年目の取組（27年の成果と課題）	
	5 校内研修を問い直す 2 年目の取組（平成28年）	
	6 校内研修を問い直す 2 年目の取組（校内研究の実際）	
	7 校内研修を問い直す 2 年目の取組（28年の成果と課題）	
III	2 年間をふり返って	13
	1 手立てや目指す児童像が曖昧だから「わたしたちも」話し合う	
	2 学校全体（先生方の日常）に広がってこそ研究成果	

## 校内研修を問い直す～研修主任としての2年間～

提案者 宇都宮市立泉が丘小学校教諭 大松 茂夫

### I 提案趣旨

校内研修は、「目指す児童像」や「研究仮説」「手立て」を明確にすることから始まっていることが多い。校内研修が、学校の課題を解決するために行われたり、職員みんなで取り組んだりするためには、「明確さ」は必要であり、明確だからこそ数値や作品などを根拠に検証することもできる。

しかし、「明確さ」があることで、「その手立てを行えば、目指す姿につながる」という結論が授業研究をする前から見えてしまっていることはないだろうか。「手立てを時間通りに行うこと」に意識が向いてしまい、子ども達の教育的瞬間を見逃してはいないだろうか。

そこで、陽光小学校では「意図的に称賛し、自信を育む関わり方」というテーマを設けつつも、あえて具体的な姿を示さずに授業研究を進めることにした。初年度は、具体的な姿を欠くからこそ「先生方が考える校内研修」になった。多くの授業を参観し合い、見つけた「望ましい児童の姿」を話し合い、その姿につながる教師の手立てや関わりを紹介し合うことで、「称賛」を具体的に理解していくことができた。2年目は、初年度の成果として設定した「目指す児童像」と「称賛」の関わりをより深く研究していくため、「系」ごとに講師の先生方を招いて、授業研究を重ねた。

このように陽光小では、演繹的な研究ではなく、帰納的な方法で授業研究を意識して行い、「称賛」について理解を深めることができた。今回は、陽光小で行ってきた2年間の取組を紹介する。

### II 提案内容

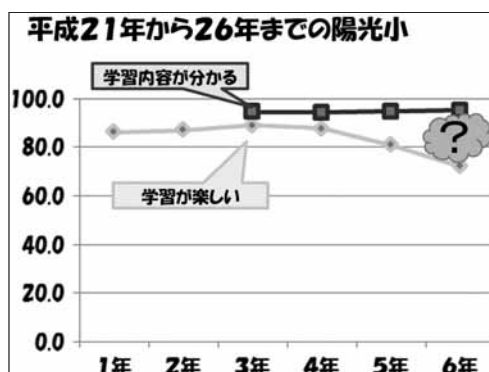
#### 1 陽光小の概要と研究への疑問

##### ○ 児童の特徴

陽光小学校は、宇都宮市の南部（とちのきファミリーランドや県総合運動公園に隣接する）に位置する、全校生330名、学級数13学級の中規模の小学校である。

H Pを見て分かるように、素直で、明るい子ども達が多く、自分から進んで元気なあいさつができる学校でもある。

その一方で、自分の考えを発表することに抵抗を感じたり、学習内容は分かっていても授業に楽しさを感じていない子が多かったりする課題もある。



毎年12月に行っている「学校生活アンケート」では、「自分に自信がもてない」姿が、学校の課題としてあげられる。

### 平成27年の学校生活調査

	市の平均	陽光小の平均
・友達や先生の話最後まで聞いている	93.3	88.8
・グループ活動に進んで参加している	81.0	83.7
・根拠をあげながら話すことができる	68.0	70.3
・授業を集中して受けている	91.2	89.9
・先生は、ほめてくれる	92.1	90.7

### ○ 研究に対する取組

ここ数年の校内研修への取組については、平成21年に宇都宮市の養護部会研究校、26年には県の保健安全部会の研究校として学ぶ機会があり、協力しながら進めてきた。特に、26年に行った研究発表では、県の指定を受けての研究だったこともあり、充実した2年間の研究になった。「目指す児童像」を設定し、その姿に至る仮説を立て、具体的な手立てを地道な実践の積み重ねによって、子ども達を育ててきた。

### ○ 研究に対する疑問

しかし、研究を進める中で、次のような疑問も抱くようになった。

研究仮説の段階で、すでに研究の成果と課題は見えているのではないか？

### 例：26年の研究より

#### 【目指す児童像】

- 自分自身に関心をもち、健康のよさや自らの課題に気付く子
- 健康に関する課題を解決するために、主体的・意欲的に考える子
- 学んだ知識や技能を生かし、より健康的な生活になるように進んで実践する子

#### 【仮説①】

- 健康に関する自らの課題に気付く、よりよく解決しようとする活動を計画的に展開すれば、健康への理解を深め、進んで実践しようとする態度の育成を図ることができるであろう。

#### 【仮説①のための手立て】

- 健康教育計画の作成
- 年間指導計画の見直し
- 授業場面での工夫
  - ・健康に関する課題に気付かせる工夫
  - ・課題解決の場の設定
  - ・実践につなげる工夫

#### 【仮説②】

- 健康に対する意識が高まるような環境構成や自らが進んで取り組む活動の推進及び家庭・地域との連携を図った環境づくりをすれば、児童の健康に関する意識が高まり、健康な生活づくりを目指す児童が育成できるであろう。

#### 【仮説②のための手立て】

- 健康・体力を推進するための日常的な取組
- 児童会活動の工夫
- 健康教育に関する校内環境の整備
- 保護者啓発及び連携のための取組

目指す児童像は、「自分自身に関心をもち、健康のよさや自らの課題に気付く子」「健康に関する課題を解決するために、主体的・意欲的に考える子」「学んだ知識や技能を生かし、より健康的な生活になるように進んで実践する子」である。その姿を目指して、仮説には、「健康に関する自らの課題に気付き、よりよく解決しようとする活動を計画的に展開すること」「健康に対する意識が高まるような環境を構成し、家庭・地域と連携した環境づくりをすること」と具体的に書かれている。

しかし、これらのことは、授業研究を通して証明するまでもないことなのではないだろうか。健康意識を高める環境を、家庭・地域と連携して整え、計画的に健康学習を行えば、目指す児童像に近づく。26年に行った研究は、研究をする前の段階で「すでに分かっている」と言えるのではないだろうか。

また、「そうなるだろう」「そうなるはずだ」という前提の手立てで授業をつくっているので、事後研究会も深まらないように思える。本当なら、子ども達の反応を感じ取り、子（個）に応じた関わり方をしていくことが大切な手立てであり、そのような教育的瞬間への対応力を高めていく努力をすべきなのに、時間で区切り、手立てを一方的に示すことが授業の工夫になってはいないだろうか。

研究が充実すればするほど、このような疑問を感じるようになった。そして、この疑問は、学校で行われている「授業研究」が「演繹的な方法で行われているからではないか」と思うようになった。

## 2 校内研修を問い直す1年目の取組（平成27年）

### 目指す児童像と手立てに自由度（曖昧さ）を組み入れる

27年は、陽光小の課題である「自分に自信がもてない姿」を改善するために、「学習意欲を高め、自信を育む」ことをテーマに研究を進めることにした。そして、そのために「教師の称賛」を具体的な手立てとすることにした。テーマと手立てを組み合わせると、「教師の称賛によって、子ども達の学習意欲を高め、自信を育む」ということになる。ただ、このままでは、30名の職員で進めるためには、具体性に欠けている。本来であれば、目指す姿として掲げている「自信」について、またそのための手立てである「称賛」について、具体例を挙げながら詳細に説明を加えるべきことである。

しかし27年度当初は、あえて、明確な児童像や手立てを示さず研究を進めることにした。唯一先生方をお願いしたのは、「称賛すること」である。「ほめられれば自信が高まる」という短絡的な発想もあるが、先生方一人一人に自由に考えてもらうことで「育む自信とは?」「私たちが行う称賛とは?」と、曖昧であるが故に、以下の点を意識しながら研究を進めるようになるのではないかと考えた。

#### (1) 先生方が「何のために授業をするのか」と考えるようになる。

授業は、学習内容を身につけさせる場面であるが、未来を生きる子ども達を育てている場面でもある。だからこそ「こんな力を持った子に育てて欲しい」と願い、



理想とする児童の姿を「目指す児童像」として設定し、授業や学級経営を行っている。言い換えれば、「目指す児童像」は、先生方一人一人がイメージしている理想の姿であり、その姿の実現を目指して日々教育活動を行っているのである。つまり、「目指す児童像」は、先生方にとって教育活動の原点であり、拠り所でもある。

しかし、そんな「目指す児童像」については、研究授業の場面であっても、話し合う時間はあまり多くないような気がしている。「目指す児童像」は研修担当や研究推進の先生方が設定することが多く、担任は「単元の選定」や「指導案の作成」に意識が向きがちなのではないだろうか。

そこで今回は、「目指す児童像」として設定した「自信をもった子」について、具体的な姿を例示せず、先生方に提案することにした。表現に曖昧さのある「目指す児童像」を提案することで、先生方は授業を準備する過程において、「自分が今回の授業で目指す児童像は、どんな姿なのか」と、原点としての「姿」をより具体的にイメージするようになるのではないだろうかと考えた。そして先生方一人一人が、自分の「目指す児童像」を意識して授業することで、授業中に子どもの変化の兆しを真剣に見つけようとするのではないかと考えた。

**(2) 先生方が「何を目指して授業をするのか」と考えるようになる。**

子ども達の自信は、授業場面で育てることになる。したがって、教科のねらいに向かう姿が「望ましい姿」であり、称賛に値する姿でもある。今回、「目指す児童像」を抽象的にしたことで、先生方が子ども達を称賛するために「教科の本質」を問い直したり、「授業で育てたい力や態度」を意識したりする必要性が生まれるのではないだろうかと考えた。

**(3) 先生方が「どのように称賛して授業をするのか」と考えるようになる。**

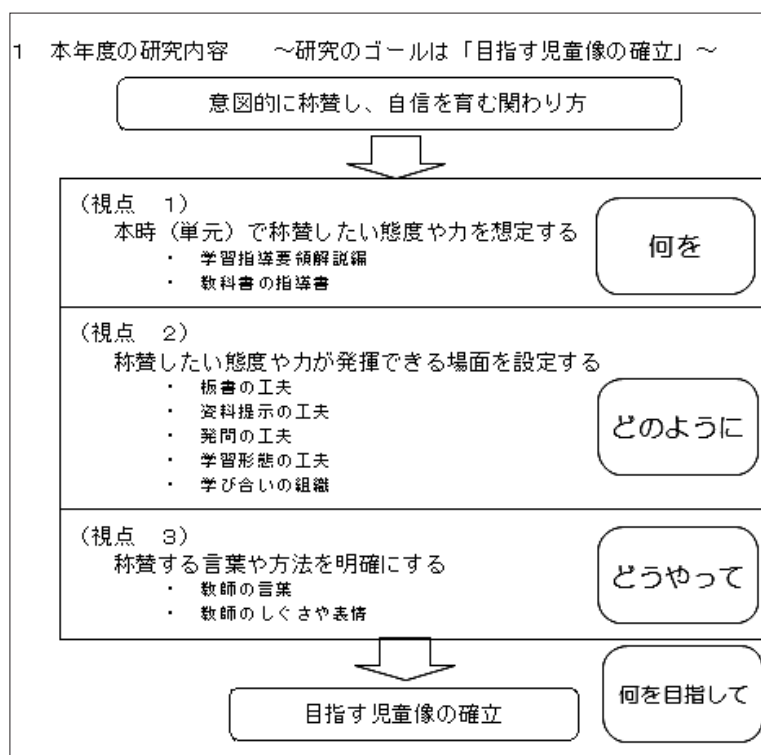
「教師の最大の仕事は、ほめることである」。この言葉は、先輩の先生から教えていただいた言葉であるが、私たちの日常を見るとなかなか難しいことの方が多い。学習訓練や生活指導という名前を借りて、「～すべき」「～してはいけない」という言葉が、つい口に出てしまう。躰や指導は大切だが、わたしたちは「教師」である。保護者ではないのだ。親でさえ我が子を「ほめる」のは難しい。だからこそ、私たち教師は、専門職として「ほめる」ことで子ども達を育てなければいけないのではないだろうか。「どのような称賛をするのか」と自問することで、称賛ができる教師になるのではないだろうかと考えた。

**(4) 先生方が「子ども達にとって価値ある称賛とは、どんな行為であるのか」と考えるようになる。**

子ども達の「ほめられたい」「認められたい」という感情に応える私たちの関わりは、どんな行為なのだろうか。学校生活で多くの時間を占めているのは授業時間である。45分の中での「称賛」を問い直すことで、私たちは自信をもって「称賛する」ことができるようになるのではないだろうかと考えた。

つまり、27年の研究は「目指す児童像」を明確にせず、手立ても具体的に設定しないことで、逆に「先生方に考えてもらう研究になるのではないか」と考えた。しかし、その一方で、研究の土俵が広すぎて、共同研究になりにくいという問題も指摘された。

そこで「称賛」を軸に「研究の視点」を次のように設定することで、授業までの流れ（手順）を理解する時間を設けた。その後、「称賛によって自信を育む授業のあり方」について授業研究を重ねながら、「目指す児童像」をつくることを27年のゴールとした。



### 3 校内研修を問い直す1年目の取組（校内研究の実際）

#### ○ 誰もが参加できる事後研究会（一人1研究の改善）

これまでも陽光小では、一人1研究を行い、授業を見せ合う場を大切にしてきた。しかし実際には、国語と算数に偏っていたり、管理職だけが参観する場になっていることがあった。また、事後研究会も授業の話ではなく、管理職との面談の場になっていることもあった。

そこで、事後研究会の場を、誰もが参加できる場にする工夫をした。具体的には、動画と写真を授業展開に沿って紹介する場面を設けた。

これによって、参観できなかった先生や一部分だけの参観になった先生方も、授業概要がつかめるようになり、事後研究会への参加者がぐっと増加した。また、授業参観をする先生の姿も回を追うごとに増加していった。

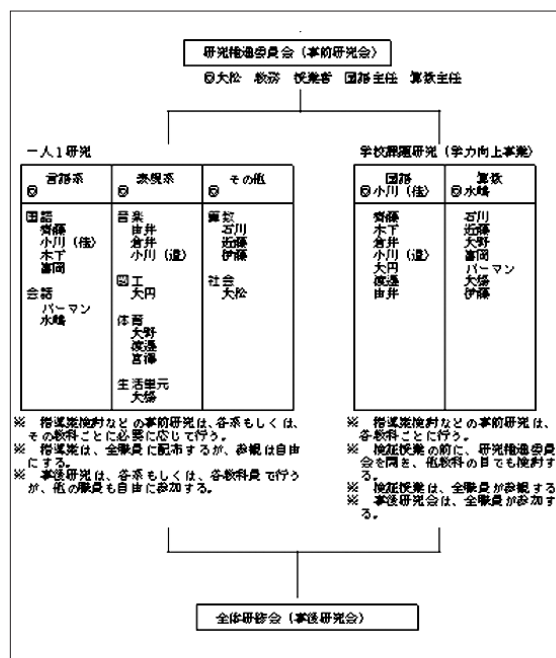


## ○ 先生方の得意教科で組織する研究

また、先生方の得意教科で研究に取り組んでもらうようにもした。得意教科であれば、単元のツボを心得ているだろうし、教材研究の負担も軽減できると思ったからだ。

加えて、全くの個人研究にするのではなく、「系」というチームを作って、その中で相談し合いながら授業作りに臨んでもらう場も設定した。

学年を超えて相談できるチームを組織したことで、学年主任の負担を減らしたり、学年を超えた話し合いが生まれたりする素地を養っていかれるとも考えた。



## ○ つなげる一人1研究

さらに、事後研究会で話した内容や、成果と課題について係でまとめ、全職員に配布し共有化した。

これにより、次の授業者が別の教科であっても成果を生かす姿が見られたり、課題となった場面に配慮した手立てを講じたりする姿が見られるのではないかと考えた。

〈6〉授業の考察 大塚先生の事後研から		
視点と手立て	成果と改善策	課題と改善策
学習意欲との関連 ・聴き合いの姿 ・聴き合いに参加しようとする態度(感情をコントロールする姿) ・A:話を聞いてから自分の考えを話す姿 ・B:聴き合いで自分の考えを話す姿 ・聴き合いが生じる工夫 ・自分はさっまいもをどうしたいのか考える場面、話し合いを設定する。【5】	○「話し合い」について ・話し合いの中で、2人の心を育める場面があった。それぞれ「壁」になる出来事があったが、感情を切り替えながら45分間活動することができた。 ・話し合い中の2人の姿に感動した。 →A君は、静かに待っていた →B君は「前に行っていたのか？」と要求をしていた ・担任との関わり合いの中で、安心してコミュニケーションの素地を築いている。「はい」と返事をしてから意見を話す姿によきを感じた。	・教室では、学級全体のガヤガヤした声が気になっているのだろうか？(パーマン)
学力向上との関連	○支援について	

## 4 校内研修を問い直す1年目の取組(27年の成果と課題)

### ○ 目指す児童像と具体的方法の明確化 ～「したい」の生まれる授業～

「称賛」を糸口に授業研究や事後研究会を重ねていくと、「この子の姿はいいよね」「この子の表情がいいなぁ」と子ども達の具体的な姿に根拠をおいた授業分析が話題に多くなってきた。そして「意見が言いたくて仕方がない表情」「さらに続きが気になって、休み時間も考えたい姿」「次の時間が待ちきれなくて、休み時間から期待している姿」など、私たちは、子ども達自らの『「したい」気持ち』に支えられた授業を目指していることが分かってきた。

そこで、そのような瞬間が生まれる授業を通して、私たちが育てたい「目指す児童像」とはどんな姿なのかを話し合い、次の3点に絞り込んで共有することにした。



### ① 課題に対して見通しをもち、動き出せる子

「課題に対して見通しをもち」とは、「生活経験やこれまでの学びの中の知識を使って自分なりの見通しをもつこと」である。具体的には次のような姿である。

- ・課題に対する予想がある姿
- ・自分の立場（意見・賛否・考え）がある姿
- ・答えの見当をつける姿
- ・自分の考えの根拠となりうる資料や実験方法を見つけられる姿
- ・作りたい作品のイメージをもてる姿
- ・動きのイメージがもてる姿
- ・姿勢をよくして、話を最後まで聞こうとする姿

このような姿があった上で「動き出せる子」を、授業導入部では目指していきたい。逆に言えば、課題に対して見通しをもてる時間や場面を確保することが重要であり、その過程で子ども達の中に「思考の流れを生み出すこと」が大切になる。

### ② よさに気づき、自分を成長させられる子

「よさに気づき」とは、「学習対象である教材（「もの・こと・人」）のよさに気付くこと」である。具体的には、次のような姿である。

- ・その教材のもっている価値を感じ、次の学びの土台にしようとする姿
- ・先人などの生き方に共感する姿
- ・ともに学んでいる友達のよさに気付く姿
- ・折り合いを付けながら、より価値のある考えをつくり出そうとする姿
- ・友達のよさを認めながら、ともに学ぼうとする姿
- ・多少の困難にめげずに、最後まで努力を続ける姿

このような姿をもとにしながら「自分を成長させられる子」を、授業展開部では目指していきたい。ここでは、「友達」や「ともに」という言葉が出てくるように、協働性の場合（「ペア学習」や「グループ学習」）を設定しながら、子ども達の自発性を高めることをねらっている。つまり導入部で生じた思考の流れを、授業のゴールに向かって「コーディネートしていく教師の行為」が大切になる。協働性のある学びを「学び合い」という言葉で表現されることが多いが、「一方的な教え合い」にならないように注意したい。それは「学び合い」が、対等な人間関係の中で形成される学習形態であるからだ。逆に言えば、「学び合いをする」ということは、「学級の人間関係を育てる行為そのもの」であり、「学び合いができる」学級になれば、「学級力も高まっている」と言えるからである。

私たちは、「何を目指して授業をしているのか」ということを心に留め、学び合いを組織していく必要がある。

### ③ 自分の学びを実感できる子

「自分の学び」とは、単元や単位時間の「自分」を、「自分で」ふり返ることである。具体的には、次のような姿である。

ねらいに照らして、自分の関わり方をふり返る姿



わずか一例しか挙げられない具体的な姿であるが、この姿に対する私たち教師の関わり方が「有能感」を高めるために大切であると考えている。私たちは、教師の関わり方として2つの段階があると考えている。

まず、教師が「ねらいに照らして」授業をふり返る段階である。具体的には、教師が板書を使って授業をふり返りながら、子ども達の関わりを称賛するようにしたのである。「〇〇さんの発表。このおかげで、こんな考え方が作り出せたね。」「〇〇さんの疑問。ここから授業が深まったね。」と教師が授業をふり返るのである。このような「授業のねらいを意識した教師のふり返り」によって、授業をふり返る視点が明確になり、子ども自身によるふり返りも質的に高まると考えた。

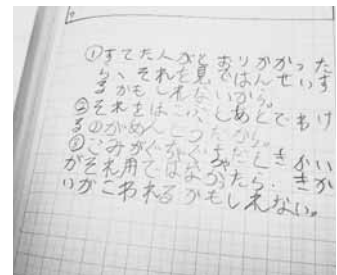
次に、「自分の関わり方をふり返る」段階である。ここは、「多様な方法でふり返る」ように心がけた。研究記録には、時には「対話」で、時には「挙手」でなど、多くの方法でふり返りを行ってきたことが分かる。多様な方法でふり返ることで、自分で自分の学びをコントロールする力を育てていくことが大切である。



色でふり返る



代表演奏でふり返る



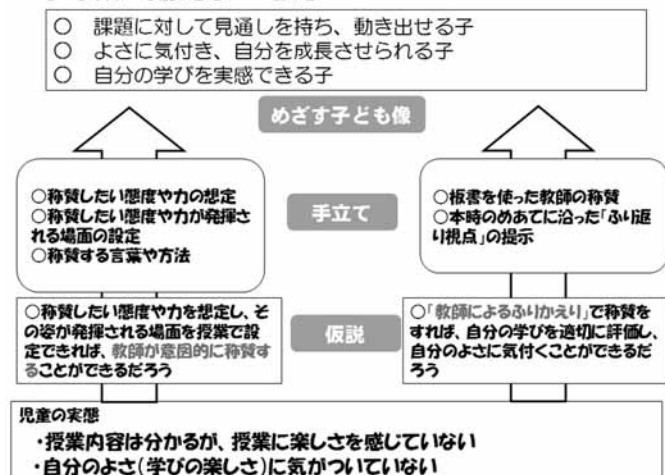
ノートでふり返る

## ○ 帰納的に見出された「研究仮説」「手立て」

27年度の研究は、「子ども達の自信を高めるために、意図的に称賛をする授業」を通して「目指す児童像を確立すること」が第一のねらいであった。「どんな姿を目指して授業を進めていくのか」をあえて具体的に示さなかったことで、逆に多くの授業を分析し、私たちは「どんな姿を目指して授業を進めているのか」という目指す児童像を創り上げることができた。

またその過程で、「どんな手立てが有効であり」、「どんな仮説に基づいているのか」という研究の原点を見出すことにもつながった。

### 本年度の陽光小の研究



27年度の研究を整理すると、右の図のようなイメージになる。研究当初は、「意図的な称賛」による授業の組織に重点が置かれていたが、子ども達の自信を育むためには「ふり返り」が重要であり、そこでの「称賛」が欠かせないことに気付くことができた。

#### ○ 校内研究の充実と負担感

しかし、授業研究の充実と共に、回数が問題となってきた。「自由参加」ではあるが、「参加すべき」という雰囲気が生まれてきたのも事実。事後研究会も充実していくにつれ、「参加するのが当然」という雰囲気があったようだ。14回の授業参観と事後研究会が充実する一方で、先生方への負担感にもなっていたようだ。

「研修は当然」という言葉もあるが、「適度な」という部分にも思いを馳せることを学んだ。



### 5 校内研修を問い直す2年目の取組（平成28年）

28年は、前年度の研究を受け、明確になった「めざす児童像の育成」を目指して授業実践を積み重ねることにした。研究に出てくる言葉も、子ども達の姿をふり返りながら進めた前年度の成果を受け、具体的な内容にして進めるようにした。

#### 意図的に称賛し、自信を育む関わり方

○『意図的に称賛する』とは、望ましい姿を想定し、その姿が育まれる場面を設定し、その姿へ向かおうとする兆しを捉え、適切な言葉（方法）で子ども達に伝える（価値付ける）こと。

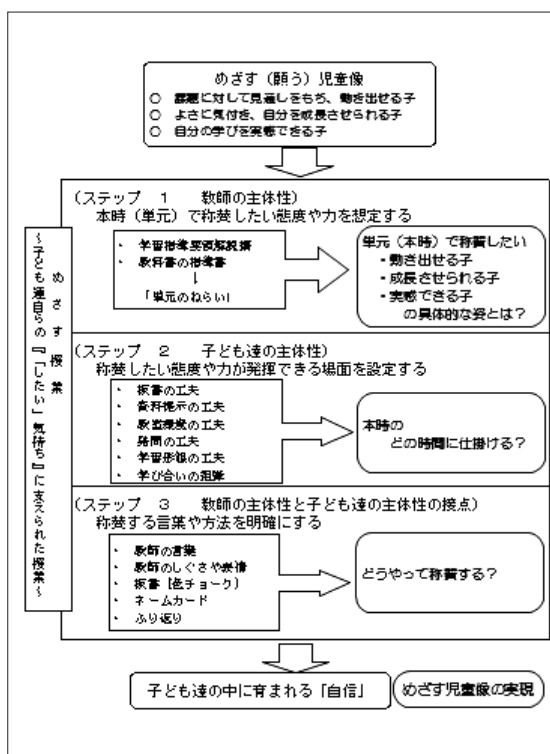
○『自信を育む』とは、「～したい」という感情に支えられながら友達と学ぶことで、望ましい方向に「自分が変化」していることに気付くこと。

○『関わり方』とは、わたしたちが「めざす授業」のことであり、子ども達の「～したい」気持ちが生まれる場である。

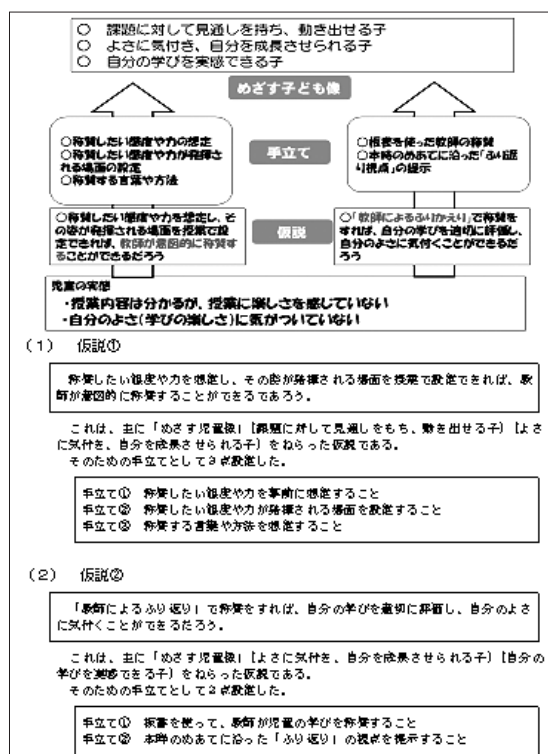
- ・教科のねらいをふまえ、本時で育てたい態度や力を想定してから組織すること。
- ・子供自身が自ら関わる過程で、育てたい態度や力が発揮できる場を仕組むこと。
- ・教師が、その態度や力の兆しを捉え、称賛する場があること。



## ○ 授業までの手順



## ○ 研究仮説と手立て



## 6 校内研修を問い直す 2 年目の取組（校内研究の実際）

### 「系」ごとに講師の先生を招いて、研究を行う

#### ○ 「系ごとに」「通年で継続で」 できる研究組織

前年度は、先生方の「得意教科」を「一人1授業」として行いつつ、3つの「系」として組織し、学年を超えた集団として協力して授業研究を行ってきた。

そこで、28年度は、充実した研究を保ちつつ、回数を減らすために、「3つの系」それぞれに「通年で関わっていただく講師」を依頼し、「系ごとに事後研究会を実施する」という方法で行った。



### ① 「系ごとに講師」を依頼

充実した事後研究会を「系ごとに行う」ためには、講師の先生方を3名依頼する必要がある。しかも日程などを学校の都合に合わせていただくことも必要になる。

そこで、退職された校長先生方に講師として協力していただくよう個人的に依頼し、快諾していただいた。

その結果、言語系では大橋幸雄先生、表現系では、高須良先生と大塚千枝子先生、理数系では、九津見幸男先生と星成雄先生という5名の先生方の協力を得て、「系ごと」に事後研究会を行えるようになった。



## 7 校内研修を問い直す2年目の取組（28年の成果と課題）

### ○ 授業で「意図的な称賛」ができるようになった

「称賛する研究は、理解できる。しかし、称賛しすぎてはいないだろうか。称賛をしすぎると、ありがたみが薄れる。ここぞ！という場面でもこそ、称賛の教育的効果が生まれるのではないか？」

これは、11月に行われた総合訪問の際、市教委の先生から受けた指導である。「称賛」を意識して授業研究を積み重ねてきた私たちにとって、とても意外な言葉で、これまでの研究が揺らぐ言葉でもあった。

しかし、12月に行われた「第3回校内研究会」において、講師の先生方からは「それでよい」との言葉があった。「ほめすぎるぐらいほめる」「学校の先生ほど、ほめなければいけないのに、できない姿が多い」「教育委員会からの指摘は、むしろ成果」「子どもを向いて授業をしているのだ」との助言があった。

事実、12月に行った学校生活アンケートでは、「先生はよさを認めてくれる」という項目に、93%の子ども達が「認めてもらっている」と回答するようになっていた。27年度の数値から上昇していることから、私たち教師が「称賛できる教師」に変容してきたことが分かる。

## ○ 「シンプルな授業」を意識することができるようになった

- ・「この授業の柱は、こんな力や態度を育てることだね」
- ・「そして〇〇について理解できるようにするんだよね」
- ・「じゃあ、この場面では、こんな姿を称賛したいよね」
- ・「そのためにどんな活動を仕組む？」
- ・「こんな活動はどうだろう」
- ・「その活動をメインにしたら、何分ぐらい確保したい？」
- ・「じゃあ、その前段階には、どんな活動を仕組めばいいのかな？」
- ・「そうすると、授業の中心になる姿は、こんな力や態度だね」
- ・「授業では、その姿を称賛するんだね。」
- ・「この展開をまとめから遡ると、無理な展開や発問はないかな？」

この言葉は、陽光小の研究会で話題になる言葉である。このような対話を先生方が行う過程で、「授業のねらい」や「手立て」が明確になっていくと同時に、「授業でメイン（中心）にしたい活動」や「子ども達の思考の流れにそった展開」を意識することができるようになってきた。

「称賛する場面はどこか？」ということを考えることは、私たち教師が「称賛する姿を見つける時間」が必要になる。見つける時間をつくるためには、「子ども達がたっぷり活動（思考）（作業）する時間」を確保することが必要になる。子ども達がたっぷり活動する時間をつくるためには、「シンプルな授業」を意識することが大切になる。「シンプルな授業」とは、「子ども達だけで授業が進む場面」である。

このような「シンプルな授業」を実現できてはいないが、意識しながら授業をつくることができるようになってきたのは成果である。

## ○ 授業場面を超えて「称賛」ができるようになった

- ・「昨日は、台風接近のため休校でした。みんなが約束を守って室内で過ごしてくれたので、大きな事故も起きませんでした。ありがとう。」
- ・「給食のジャムの袋が、食器やお盆の間に挟まったまま片付ける学級が減りました。昨日の放送をよく聞いて、行動に移してくれて、ありがとう。」

これは、児童指導主任や栄養士の先生が、校内放送で伝えた言葉である。前日に「指導（注意）」を促す放送をしたこともあり、翌日の子ども達は、行動が好転したのである。担当した先生は、変容したその瞬間を捉え、「よかったよ」「ありがとう」と再び放送する。

このように、子ども達に望ましい行動（姿）を呼びかけ、その姿が変容した瞬間に好機を逃さず称賛する姿は、授業だけでなく、教育活動全体に広がってくるようになった。

## ○ 子どもと教師の「称賛ポイント」のズレ ～啐啄同時～

「子どもが称賛して欲しいこと（姿・タイミング）を、私たちは称賛しているのだろうか？」

この言葉は、陽光小教諭の大場先生が会議の時に発した言葉である。そして、その後、第3回校内研でも講師の先生から紹介された言葉でもある。

私たちは「称賛する」言葉をかける。しかし、「いいねえ」という称賛の言葉は、集中して作業をしている子ども達を妨げる行為なのではないか。「大丈夫？」という優しさからの言葉が「思考中（試行中）」の子ども達の妨げになっていないだろうか。さらには、「上手になったね」と教師が称賛した姿は、実はその子にとって「見て欲しい姿」と違っているのではないか。「本当は、こっちの姿をほめて欲しいのだけど…」ということになってはいないだろうか。

事後研で「啐啄同時」という言葉を紹介していただいた。辞書的には、師弟関係におけるタイミングのことだが、私たち教師も、子ども達が「称賛して欲しい」ことを、「称賛して欲しいタイミング」で行っているのだろうか。

では、どうすれば、子どもの「称賛して欲しい」ことに気づき、タイミングよく称賛することができるようになるのだろうか。その答えは、「子ども達を見る」しかない。「子ども達の姿を見る努力」を重ねていくことの大切さを学ぶことができた。

### Ⅲ 2年間をふり返って

#### 1 手立てや目指す児童像が曖昧だから「わたしたちも」話し合う

子ども達が授業で話し合う場面は、ゴールが見えていたり、見通しが明確になっていたりする場面だけではない。はっきりしない、条件が揃っていない、不確かなものであるからこそ、逆に話し合いが活発になることもある。

今回、あえて曖昧な手立てで研究を進めたが、そのことで先生方が子ども達の成長を願っている姿としての「目指す児童像」を授業の中で表現し合い、話し合うことができた。「願い」としての「目指す児童像」は、教師経験の長短に関係なく誰もが具体的にもっているイメージであり、どの授業の中でも垣間見れるものであった。

「目指す児童像」につながる瞬間は、子ども達の姿を見つめないと見出せないものであり、「手立て」を行えば「目指す児童像につながる」という単純なものではない。だからこそ、授業を何度も見せ合い、話し合うことで得られた姿やそのための方法は先生方の納得につながるものであった。帰納的な方法で行っても、先生方の協働性を高める校内研修につながるといえる。

#### 2 学校全体（先生方の日常）に広がってこそ研究成果

称賛の価値について先生方が深く理解していくにつれ、授業場面における称賛から、子ども達の日常生活についても称賛するようになってきた。もちろん、仕掛けがあつての称賛なのだが、「傘を整頓してくれてありがとう」「体育館に静かに移動してくれてありがとう」と「ありがとう」が先生方の口から数多く聞かれる学校になってきた。

「今回の授業研究が終わったから、掲示物を片付けよう」「授業研究のために段取りをしなくては」という姿ではなく、「次は、どんな姿を、どんな方法で、誰を通して称賛しようか」「そして、その姿をどうやって広めていこうか」と「称賛するために授業を使う」という意識が先生方に芽生えていった。

数値として子どもの変容をまとめることも大切だが、研究したことが「日常になる」ような研究をすることも大切なのではないかと考えるようになった。