

学習効果を高めるためのT T指導のあり方について

恵庭市立和光小学校 教諭 松野浩毅

はじめに

これまで8年間にわたって、T T指導を担当した。初めてのT Tを経験した十数年前、その年度当初しばらくは、授業の大半を、T 1が進める授業を教室の後ろで眺め、習熟時間に数名児童の個別指導と、学級半数児童のまるつけをする。担任時代とのギャップに、何かしらの物足りなさを感じる毎日であった。T T加配教員として、これで十分に役目を果たしたと言えるのか？学習効果は上がっているのか？T Tを活用した授業のあり方はこれでよいのか？そんな思いが頭から離れず、「T T指導について学ぶこと」の必要性を強く感じたのがきっかけであった。これまで、T T担当として心がけてきたことや、担任との連携の中で進めてきた実践などを紹介する中で、学習効果を高めるための方策について述べていきたい。

I 毎時間が研修の場

1. 人の授業を見て学ぶ

毎日、3～4学級でT 2を担当するため、人の授業を見る機会が格段に増えた。T 2の立場で授業に臨むと、今まで自分で授業を進めていた時には見えなかったものが色々と見えてきた。

まずは、自分の授業との違いが新鮮だった。児童を引きつける話術や笑いの入れどころ、教師の表情や雰囲気、指名の仕方や板書方法…、学ぶべきものは多い。

また、T 2の立場でいると、毎時間の授業の中で、教師の発問や課題設定に対する児童の反応がつぶさにとらえられる。教師の意図に反して児童の反応が今ひとつという時もある。教師の説明が、児童にストーンと理解されないこともある、そんな時に、「自分だったら授業をどう組み立て、どんな発問をするだろう。」「どんな言葉で説明し、どんな教具があると理解を助けることができるだろう。」等と思考を巡らすことが多くなった。(これは本来、担任時代から、常に考えなければならない事だったはずだが・・・)

2. より深い教材研究の必要性

授業を見てわき出す疑問への答えを求めるには、やはり教材研究である。幸い、1日1～2時間ほどの空き時間がある。学級担任が毎日全教科の教材研究をしなければならないのに比し、1～2学年分の算数だけでよい。毎日2単位時間分の教材研究である。時間をかけて、深い教材研究ができる。児童のつまずきどころや、その時の対応の仕方について心づもりをもって授業に臨むと、効率的により多くの児童への個別指導が可能である。短時間での効果的な支援のあり方は、T 2としての重要課題であろう。

3. 絶好の研修の場としてとらえる

T T担当4年間を経た時点で、全学年の算数を経験した。それも各学年複数学級に入り、各担任の個性や児童の特性、指導方法の違い等を見て自分なりに学んだ。算数についてのみで考えれば、担任をしていた二十数年間に匹敵する、いやそれ以上の濃密な研鑽ができ

たのではないだろうか。以前は、研究授業に参加する回数と言えば、年に数回が関の山である。しかし、TT担当として、毎日数教室におじゃまする。毎時間、目的意識を持って臨めば、これほど有意義な研修の場は他にないだろう。自分にとって貴重な時間だった。算数科の全学年、全単元について、そのポイントや児童のつまずきどころ等、指導を通じて感じたことは、かなり蓄積されてきたが、それを担任に発信していくこともTT担当としての新たな課題ととらえている。

II TT担当としてできること

教師一人での一斉指導は、児童の個人差が大きいほど難しくなる。その弱点を克服するためのTT指導である。しかし、個別指導に止まることなく、指導効果を上げるために何ができるかを探り、実践している。次に挙げるのは、指導効果をあげるための、T1T2による指導・支援の分担である。

◆授業前に

○教材教具、ワークシート、習熟プリント等の作成協力

◆導入、課題提示の場面で

◎教師のかけ合いや劇化による問題や課題の提示

→ 問題の理解や意欲化に効果大

◎複数教師が、違う考え方や疑問点を提示することで子どもの内面に葛藤を与える。

→ 質問の意味やポイントが明確化し、学習課題が焦点化できる。

◎複数の課題や解決方法を選択し学習したり、取り組む順序を選択し学習したりする。

→ 授業の複線化が可能

◆展開場面で

(1) 指導時間での役割分担

◎授業の前、後半で、T1T2の役割交代

→ 全体指導時の様子と個別指導時の様子の違い等、児童の実態把握

◎単元、時間によってT1T2の役割交代

→ 若手教師に授業の進め方や指導法等を見てもらう。

(2) 発問等と作業分担 → T1は児童の興味関心を高める発問に集中し、T2はその他の作業を行う。

T1

○発問指示説明

T2

○机間指導による支援、個々の試行錯誤や理解状況の把握

○資料配付などの作業

○視聴覚機器の操作

◎黒板に図示、板書等

◎演示による説明補足

(3) 全体交流 → 児童の意見を万遍なく採り上げ、練り上げ、高めていくために。

◎**T1** から指名されなかった、埋もれそうな考え方、意見を、**T2** が拾い上げ全体交流へ促す。

○自力解決時の、**T2** による児童観察記録を**T1** へ伝える。(練り合いを高めるための情報提供)

(4) 学級(学年)を分割指導

- 単元の中で、コース選択によるグループ指導を行う。
- 学力差(学習到達度)、学習速度、興味関心等によるグループ指導を行う。
- 授業時間を、前後半に分け、内容に応じて教室移動させて指導する。
- T1** →自分の考えを持てた児童の指導、**T2** →自分の考えを持ってない児童への指導
- 小グループに分かれての学習活動時に、複数の教師で別れて指導
- ◎コース別学習で、教室内で①計算問題コース②文章問題コースなどに別れて指導
- ◎学習課題解決に向けた学習空間、学習活動の工夫
(①自力解決コーナー、②操作活動コーナー、③協力相談コーナーなどを設けた指導)

(5) 机間指導時の分担

- T1** 全体の机間指導、**T2** 重点的な個別指導を行う。
- 左右、前後、列、班を決めて分担して机間指導。
- T1** 援助が必要な子どもへの全体補充指導、**T2** 発展学習する子どもへの指導

(6) 指名・指示

- ◎**T1** 全体交流の進行、**T2** 児童のつぶやきから新たな視点や考え方を全体に提示
- ◎**T1** 全体指名、**T2** 机間指導で児童の考えをつかみ、両者の打ち合わせにより意図的な指名
- ◎**T2** が座席表に書き込んだ子どもの考えをもとに、**T1** が意図的な指名
- ◎**T1** が全体指導をする中、**T2** は発表している子どもの発言内容を補い、賞賛、紹介する。

(7) 評価・見取り

- T1** **T2** とともに、答え合わせ、まる付け、その結果に応じた個別指導をする。
- ◎**T2** は、個々の課題解決の進み具合・考え方を座席表等にチェックし、**T1** に渡す。
- ◎**T2** は、埋もれがちな児童の考え方やよさ、つぶやきを**T1** に知らせ、全体に交流に促す。
- ◎**T1** **T2** で児童の到達度、解決状況について情報交換をし、授業後半や次時の授業改善に生かす。

◆まとめの場面では

- T1** 一斉指導によるまとめ、**T2** 個々の到達状況により、不十分な児童への個別指導
- 一方の教師がテスト監督時、他方の教師は別教室でプリント等の教材作りをする。
- ◎**T1** が授業をまとめ、**T2** がまとめを板書する。
- ◎**T1** がまとめ、**T2** は教室のコーナーで遅れた子ども達対象のミニ授業や個別指導をする。
- ◎コース別学習で、**T1** は計算問題、**T2** は文章題のように、内容によりまとめを分担する。

◆授業後の打ち合わせでは

- ・学習進度や理解度、児童の様子交流による学級間のバランス保持。

Ⅲ 担任とのコミュニケーション

1. 授業や児童の話題を日常的に

前項で、TTの効果を上げるための様々な指導・支援の技術について述べた。しかし、それが実践されるためには、超えなければならないいくつかのハードルがある。担任とし

て自分が仕切っていた学級に第三者が入ってくるのである。不快や不都合を感じる人がいるかもしれない。授業を見られる緊張感を感じることもあるだろう。まず、それを克服するための人間関係づくりが第一である。T1 T2の日常的なコミュニケーションが不可欠であり、授業や児童の話題で盛り上げられるようになればしめたものである。そんな中で、翌日の授業のポイントや授業の流れについて打ち合わせができるようになることが大切である。

2. 授業について共通のビジョンをもつ

授業時間中の、T1 T2のコミュニケーションが深まると、自然な流れの中で両者が入れ替わって授業を進めることも増えてくる。まさに、「あうんの呼吸」が必要である。しかし、授業前の短時間の打ち合わせで、互いの動きを事細かく考えることには無理がある。そこで、前提になってくるのが、両者の教材研究の深さであろう。授業のポイントや授業展開に共通のビジョンをもっていることが必要である。「〇〇のように、進めていきたいのだな。」と相手の思いをくみとれば、それへの対応の仕方を先読みし行動できる。

3. 「ともに授業をつくる」というスタンスで

ときには、T1が説明に困り、すかさずT1 T2が入れ替わることもある。T1である担任側からネガティブに見ると、「自分が進める授業に、他者がささり込む。」という状態である。とかく教室は、閉ざされた空間になりがちで、T T指導は今まで当然とってしてきた指導法や指導技術を第三者にさらし、他者の評価を受ける場と捉えられがちである。T T指導の効果を上げるためには、複数教員間のオープンな連携が必要である。

特に緊張しがちな若手教師との授業の場合は、「自分の授業を見られているのではなく、2人で授業をつくっているんだと思って！」と話している。お互いの指導法や、指導観の違いをとらえ、学んでいくには、格好の場である。

「ともにつくる授業」というスタンスをとり、計画段階からさまざまな提案をしている。お互いにそれを受け入れられるコミュニケーションがとれていれば、遠慮せずに授業に関わっていくことができるはずである。

IV 児童の学習意欲を高める授業

1. 「やってみたい、考えてみたい」という意欲

解決の見通しがもてない。自分の解決方法や考え方に自信が持てない。そんな不安感は、学習への意欲を削ぐことにつながる。学ぶ意欲の喚起には、学習内容がわかり、わかるから楽しいと感じることが大切である。そして、児童が問題場面に興味を示し、こちらの意図する土俵に乗ってくれることで、学習が成立するといえるだろう。問題場面を明確にし「楽しそうだな。やってみたい！」と言う気持ちを高めるために、教師によるかけあいや劇化の場面を多く取り入れることも有効である。

2. キャラクターの登場

各単元で学習内容に合わせたキャラクター（T2が扮する）による導入をすることもあ。導入場面でのキャラクターによる問題提示や課題の焦点化、学習意欲の喚起という面で効果が上がる。困っているキャラクターの代わりにみんなの知恵で問題をといてあげる設定や、悪役キャラの間違いを正す設定など、単元や学習内容に応じて使い分けている。

3年生を例に挙げると、「わり算」の学習でお菓子を分ける問題が多く、「スイーツマン」というお菓子の星の住人という設定のキャラクターを登場させた。お菓子を扱うので、児

童に人気のキャラである。

3. 知的好奇心を喚起する活動

算数の学習で大切な、実生活との関連を図り、作業的・体験的な活動を取り入れることにも取り組むことがある。T1 T2による、模擬買い物体験で授業への導入を図る。その後は、児童に身近な遠足のおやつのおやつの買い物を想定しながらの買い物ごっこ。お店屋さんの中なので、既習の2桁の筆算は使えないという状況設定。そこで、暗算の必要性をとらえ、その方法を考える授業である。意図的に、児童の思考が必要な状況に追いやること、それが学習の必然性を生み出す。「面白そうだな!」「やってみたい!」「参加したい!」という場の設定をすることで、知的好奇心が喚起され、児童にとって取り組む価値のある問題となっていく。

V 個に応じた指導・支援

1. 取り出し指導の充実

解決の見通しがもてず自力解決に取り組めない児童を救うのが、TT指導の大きな使命である。しかし、学級内のあちこちで、その都度個別指導をしても、限られた時間で指導できるのは、ほんの数名である。そこで、教室後方に、古い給食配膳台を利用した補充指導コーナーを設けている。解決の糸口となるヒントを出したり、問題解決に必要な既習事項の復習から入ったりと、ミニ授業形式の指導をする。

注意しなければならないのは、そこに来ることが恥ずかしいと感じる気持ちを無くすことである。T2がその単元のキャラクターにいるときには、キャラクターの名を取って、「〇〇塾」と命名するなど、ストーリーの延長にあるような楽しい雰囲気も有効だ。

しかし、何よりも大切なのは、間違えること、分からないことは悪いことではない。誤答を大切にす教師や学級の雰囲気作り、分からないことをそのままにすることを問題視できるような、学級経営の地盤が整っていることが大切である。

2. 補助教具の充実

自力解決時に、念頭操作による思考で解決方法をノートに表現していく児童がいれば、手がかりがつかめず、活動が停滞してしまう児童もいる。補充指導コーナーに来る児童は、概してそのような念頭思考の苦手な児童である。そこで、児童が実際に操作して、考えをまとめることができるよう、コーナーには具体物、半具体物、九九表など、解決の手がかりとなるグッズをそろえることも大切である。

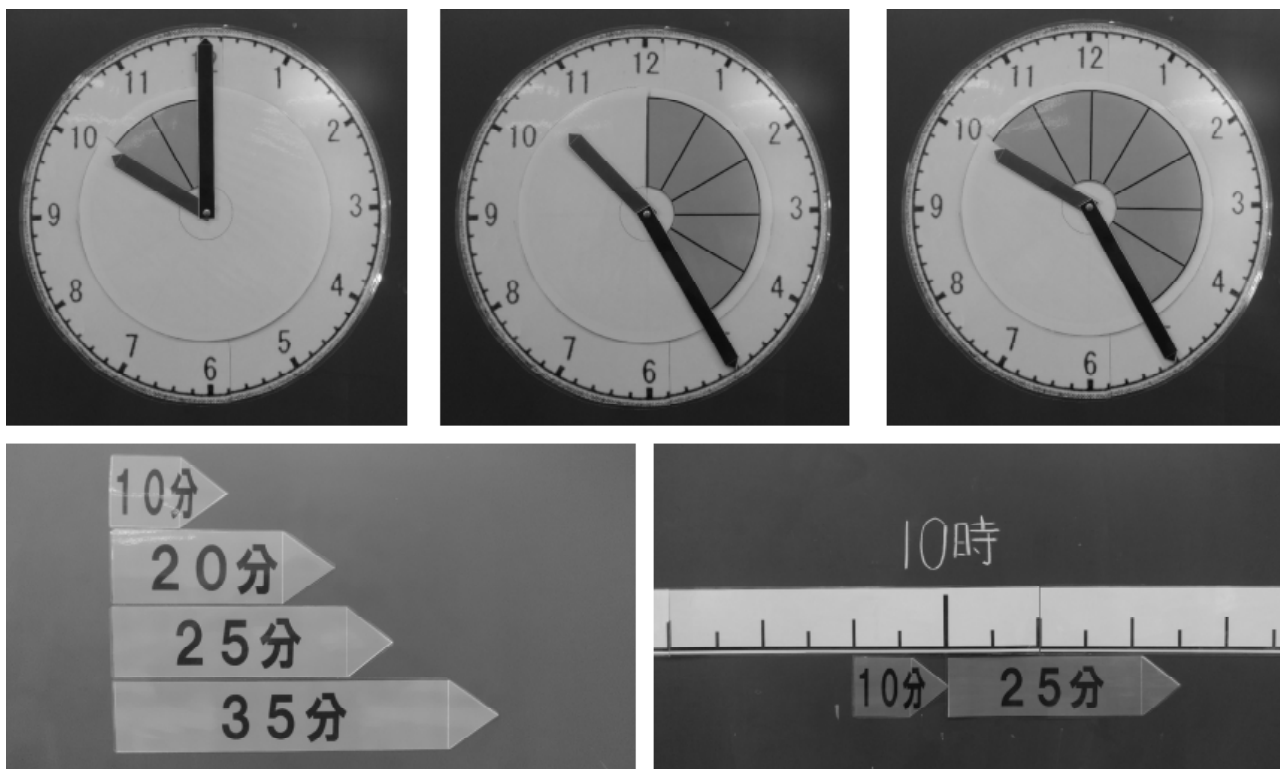
VI 自作教材教具の活用

1. 抽象概念のイメージが苦手な児童のために

文字や言語情報からは、問題文理解や指導内容のイメージが苦手な児童がいる。そんな児童にも、確実に問題場面がとらえられるよう、視覚イメージに訴える教材教具を自作して授業に臨んでいる。数式や言葉での表現と比べて、鮮やかな色彩で目を惹く教材教具は、それだけで児童の印象に残りやすい。

次ページ掲載の写真は、3年生の「時刻と時間」の単元で使用した教具である。時間という目に見えないものを、視覚情報として捉えやすくし理解につなげるために作成した。割ピンで留めた時計の長針を動かすと着色された扇形が針の進んだ分だけ文字盤に現れ、時間の経過を見ることができるようにしたものである。また、時間の長さを表した矢印を

併用し、数直線上に提示することで、時間を量として捉えやすくした。時間の長さは、正時を境にして、正時前の時間と正時後の時間を合わせて考えるのがわかりやすい。そこで、正時前の時間と、正時後の時間も分けて提示できるようにした。作成したものは、ラミネートでカバーすることで丈夫にし、次年度以降も長く使用できるようにしている。



2. やってみたい、動かしてみたい、さわってみたい教具

授業の中では、補充指導コーナーだけでなく、教具を操作させる活動を多くしている。教材教具には、職員や身近な人物も登場する。校長先生にお菓子を分けるなど、「やってみたい」と感じる活動に児童は飛びつく。教材教具から、意欲を高めることも可能である。しかし、全教科の教材研究や、プリントのまる付け等に追われる担任には、難しい面もあるだろう。その点、TT担当者にはわずかではあっても、空き時間が存在することが、何よりの強みである。

終わりに

TT指導を通して感じていることを、思うままに書き連ねた。

児童にとって楽しい学習の条件は、「分かること」であろう。「わかるから楽しく感じる」「楽しいから意欲が高まる」のである。複数で指導する強みを生かして、児童に力をつけていきたい。

また、TT指導は、複数の教師が知恵を合わせて創り上げる授業形態であり、工夫次第で、その可能性はひろがるものだと感じている。特に学習への動機付けでは、さまざまな工夫ができるであろう。学習のスタートは、児童の興味関心に基づいた内発的なものでありたい。児童の気持ちをつかむ問題場面の設定をすることで、児童が生き生きと学習できる場へ誘うことが可能であろう。

そして、TT指導を、教師にとっての研修の場ととらえることで、教師力の向上にもつながる貴重な時間となっていくものだと考えている。