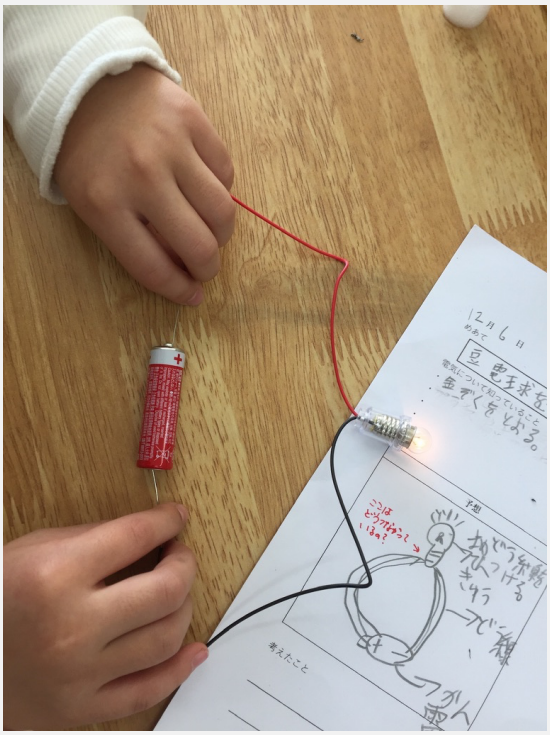
Teaching Portfolio 2024



第 33 回 佐賀大学 ティーチング・ポートフォリオ・ワークショップ
2024 年 9 月 11 日（水）～13 日（金）

佐賀大学　所属　学校教育学研究科
氏名　後藤　大二郎
gotodai@cc.saga-u.ac.jp

内容

1. 教育の責任 1
2. 教育の理念 2
2.1. 理念１　学習者中心の授業観を育む 2
2.2. 理念２　他者と協働して実践しようとする態度とスキルを育む 3
3. 教育の方法 4
3.1. 方法１　学習者中心の授業観を育むための課題設定とインタラクション 4
3.2. 方法２　協働する場面の設定とインタラクション 5
4. 教育の成果・評価 6
4.1. 成果・評価１　学習者中心の授業観を育む 6
4.2. 成果・評価２　他者と協働して実践しようとする態度とスキル 7
5. 今後の目標 8
5.1. 短期目標 8
5.2. 長期目標 8
6. 添付資料・参考資料 9

1. 教育の責任

佐賀大学大学院学校教育学研究科は，「しなやかな知性と未知なる領域に踏み出す行動力を基盤に，多様な人々との協働を通して持続可能な社会を構築できる人材を育成する。」という佐賀大学の教育ビジョンのもと，「地域の教育課題に対応するために，中心的な役割を担う高度な専門性と実践的指導力を備えた教員を養成することを使命」としている。教育学部では，「現代社会の変化に伴う様々な教育課題に応えることができる学校教員の養成」を目的としている。

これらのビジョン・目的のもと，次の授業科目を担当している。

	科目名	受講人数，学年，種別
学校教育学研究科	教育実践課題研究Ⅰ	10 人，修士 1 年，必修
	教育実践課題研究Ⅱ	10 人，修士 2 年，必修
	授業実践と学習評価の開発	10 人，修士 1 年，必修
	授業実践と学習評価の省察	10 人，修士 2 年，必修
	教育課程編成の基礎と課題	20 人，修士 1 年，必修
	現代的な学力観と授業実践の基礎と課題	20 人，修士 1 年，必修
	教科等におけるＩＣＴ利活用の基礎と課題	20 人，修士 1 年，選択必修
	授業実践の研究	10 人，修士 1 年，コース必修
	学力と学習評価の研究	10 人，修士 1 年，コース必修
	教科教育の理論と実践	10 人，修士 1 年，コース必修
	基盤実習（初等）（中等）	10 人，修士 1 年，必修
	異校種実習（幼稚園）（小学校）（中学校）（高等学校）	10 人，修士 1 年，必修
	学校課題探究実習（初等）（中等）	10 人，修士 2 年，必修
教育学部	小中連携教育学	5 人，学部 3 年，必修
	初等理科教育法	125 人，学部 2 年，必修
	中等理科教育法Ⅲ	25 人，学部 3 年，選択
	中等理科教育法Ⅳ	25 人，学部 3 年，選択
	教育実践フィールド演習Ⅱ	10 人，学部 2 年，必修
	教育実践フィールド演習Ⅲ	10 人，学部 3 年，必修

2. 教育の理念

学校教育学研究科の学生の半数は現職の教員（現職教員等学生；以下現職学生と表記）であり，学部卒業生等学生（ストレート・マスター；以下，ストマスと表記）も修了生はほぼ全てが小中高校等の教員（以下，教員）となっている。教育学部においても 7 割以上が教員等に就職している。学校においては校長のリーダーシップのもと，児童生徒の教育に携わる全教職員が「チーム学校」として教育実践に取り組むことが目指されており，教員には「協働」することが求められている。日々変化する新たな状況に対応し，価値を生み出していくためには，教員一人一人が取組を省察しながら実践を重ねていく必要がある。さらに，その実践を充実したものにするためには，教員が「チーム学校」の一員として他者との情報の共有や連絡・調整を綿密に行い，新たな実践を創造していくことが不可欠である。学生が教職としての高度な専門性を身につけるためには，知識を習得するのみならず，それを学校や児童生徒の状況に応じて活用したり，新たな状況に対応できるように探究したりしていくことが必須となる。これからの時代をつくる児童生徒の教育を司る教員になる学生に，現状維持ではなく，創造力を発揮させて活躍できる力を身につけてもらいたい。

これらを実現するには，学修の環境をデザインすることが非常に重要である。ソフトな面の環境としての人と人との関係性の構築，物理的な環境としての ICT 活用などである。これらについて，次の 2 点から考える。

2.1. 理念 1　学習者中心の授業観を育む

これまでの学校では，教員の知識を児童・生徒・学生ら（以下，学習者）に教える知識伝達型の授業が中心であった。学習者は，いかに効率よく多くの情報を頭の中に詰め込むか，どれだけ正確に素早く再生できるかが問われてきた。VUCA（Volatility（変動性），Uncertainly（不確実性），Complexity（複雑性），Ambiguity（曖昧性））と言われる時代において，このような教育では答えのない課題に取り組み時代を切り開いていくことが困難であることが明らかになってきた。これにより近年，知識伝達型から転換し，学習者中心の授業デザインが望まれるようになっている。

学習者中心の授業デザインを行う上では，教員・大学教員のスタンスも変化が必須である。学習者中心の授業デザインでは，学習者自らが情報を獲得するとともに，それらを選んだり組み合わせたりしながら価値や意味を創造することが求められる。学生は，自分自身が児童生徒だった経験から，知識伝達型授業に対する呪縛は大きい。これを解きほぐし学習者中心の授業観を育んでいくことが急務である。学校における教員の役割は，児童生徒の活動をデザインし支援することであり，児童生徒が互いに尊重しあい協働できる関係をつくり高めていける環境を整えることにある。学生が学習者から教員へと成長するにあたって，ここに重点を置いた教育を行っていきたい。

具体的には，学習者中心の学習環境デザインである。学校教育には目的・目標があり

カリキュラムがあり教えるべき学習内容がある。これらを学習者自身が自ら学ぶ必要性を実感し，主体的に学ぼうとするように学習の環境をデザインするのである。机の配置や ICT 機器といった物理的な面だけでなく，教材や学習活動といった内容や方法，教員やともに学ぶ児童生徒，学級風土なども学習環境の一部である。

このような視点から、児童生徒個人はもちろんのこと，授業における教員と児童生徒，児童生徒同士の関係に焦点を当て省察することで，改善を重ねることができる教員になってほしいと考える。これは，大学の授業においても同様である。学生は学習者として学んでいる。大学教員である筆者自身も大学教員と学生，学生同士の関係を省察しながら日々の教育を行っており，今後も継続していきたいと考えている。

2.2. 理念２　他者と協働して実践しようとする態度とスキルを育む

かつては，「学級王国」という言葉で表されるような，自分の学級のことだけしか考えない教員がいた。現在は，多様なバックグラウンドや資質・能力，状況の異なる児童生徒が増えてきている。教育目標を達成し、よりよい実践を行っていくためには，このような独りよがりの学級経営，教科経営では立ち行かなくなってきており，学級崩壊や不登校など，様々な教育問題として噴出してきている。

これらの問題を解決するためには，学校管理職，学年団等，養護教諭や栄養教諭，学校カウンセラーなど他の教職員との協働が必要である。さらに，学校内のみならず，家庭や地域との連携・協働も視野に新たな実践の創造も不可欠である。

学生が，高度専門職業人として，またリーダーとして活躍するということは，「チーム学校」をより円滑にし，充実した教育実践を行っていく中心的な教員になるということである。このような教員は，多面的・多角的な視点から現状や課題を捉え，互いの立場を尊重しながら合意形成を図っていく。そこでは，教育を行う共同体の一員として主体的に参加し，よりよい実践になるように活動できることが求められる。具体的には，教員個人としての実践のみならず，学校全体を俯瞰して今必要なことを判断し，行動していく力が必要となる。

教員が，このような実践を行っていくにあたっては，課題を発見し解決するといった教育活動に取り組む側面，教育活動の現状や目標の把握といった活動を調整する側面，そして教員同士が心理的安全性を保ちながら互いに信頼し合う関係性の側面が重要である。そのため，学生には多様な人々と関わり，意見の共有から合意形成までのプロセスをより多く積み重ねてほしいと考えている。学習者としての自らの経験によって教員としての力量が向上するからである。大学の授業においても，筆者自らもこのスタンスを常に念頭に置いて教育を行っている。学生にもバックグラウンドや経験の違う教職員らと協働しようとする・協働できる教員になれるように教育していきたい。

さらに，自身が他者と協働して実践しようとする教員は，自分が受け持つ児童生徒にも同様に他者と協働する学習環境をデザインしていくだろう。

3. 教育の方法

筆者は前述の理念を達成するために，次の点を意識した教育を行っている。

① 実践的に取り組むことができるような具体的な課題設定を行っている（理念 1）
② 個人で課題に取り組むだけでなく，協働する場面を重視している（理念 2）
③ 振り返り等の記述を基に学生とのインタラクションを心がけている（理念 1・2）

①について，学部の教育法等の授業では学習活動案やワークシートの作成，模擬授業の実施等である。研究科の授業では，具体的な実践事例と関連させたレポートや発表などの課題である。これらは理念１に関連して，学習者中心の授業観を捉え理解し，実践できるようにするための手立てと考える。

②について学校教育学研究科においては，現職学生とストマスが同じ授業を受講している。学部の授業においても，いくつかの専門教科や学部の異なる学生が受講している。授業でのグループワークやペアワークにおいて，これらの多様性を通じて理念２に示した「他者と協働して実践しようとする態度とスキル」の育成をねらうことができる。

③について，学生自身の振り返り，すなわち自己評価の効果とともに，大学教員の形成的評価とのフィードバックによって，学修成果へとつながる。

これらの教育の方法について，教育の理念と関連させて具体を示す。

3.1. 方法１　学習者中心の授業観を育むための課題設定とインタラクション

学習者中心の授業観を育むための課題設定（方法①）と学生とのインタラクション（方法③）の具体例を次に示す。

3.1.1. 研究科授業科目について

研究科授業科目では，少人数であることや T.T.（ティームティーチング）で授業を実施していることから，常に学生とのやり取りを行なっている（方法③）。また，学生は在籍期間を通じて実習を行っていることから，学生自身が「理論と実践の往還」を意識して取り組んでおり（方法①），具体的な事例に基づく「学習者中心の授業観」に向けたフィードバックを行っている（方法③）。（資料（1））

研究科共通必修科目「教育課程編成の基礎と課題」では，前半に教育施策や教育学の学習理論を学修する。後半に，これまでの学修を踏まえて学校を設立することを仮想しカリキュラム開発をグループで行う（方法①）。地域を設定し，その実態に応じた学校教育目標を定め，目標実現のためのカリキュラム編成と学習単元の構想をする。この手続きは，各学校で行っていることである。発表の際に口頭でのフィードバックに加え，振り返りの記述に返答したり次時に追加情報を示したりしている。また，グループワークを行っているときにも積極的に声をかけて進捗を確認しアドバイスを行なっている（方法③）。

3.1.2. 学部授業科目について

学部の授業では，授業の後半に模擬授業することを課しており，評価資料として学習活動案を提出させている（方法①）。模擬授業，学習活動案について学習者中心の学習観が捉えられるようにフィードバックを行っている（方法②）。

特に理科教育法の 3 科目は，教員免許取得のための必修科目となっており，短期的な目標として教育実習での授業づくりができることを意図して指導している。講義では，学習活動案作成にあたって必要な単元目標，評価規準，学習活動や教材などを時間ごとに焦点化し，授業に沿って作成することで模擬授業授業ができるようにしている（資料（2），（3），（4））。また，学習活動案の評価については作成の観点を明示し，自己採点を課している（資料（5））。

3.2.方法２　協働する場面の設定とインタラクション

協働する場面の設定（方法②）と学生とのインタラクション（方法③）の具体例を次に示す。

3.2.1.　研究科授業科目について

共通必修科目では，対面授業とオンライン環境（Microsoft Teams）を併用するブレンド型学習環境を整え，学生が集めた資料やスライド，コメント等のやり取りができるようにしている（方法②）。また，大学教員も資料をアップロードしたりコメントしたりすることでインタラクションできる場となっている（方法③）。

「教育課程編成の基礎と課題」では，学習プロセスモデルの比較検討の際にグループ内で調べる内容を分担し，他グループの同じ内容の分担者同士が協力して調べ，元のグループに戻って共有する学習方法である，知識構成型ジグソー法を取り入れている。（方法②）。

コース必修科目では個別の研究課題について取り組む科目（教育実践課題研究 I･II，教育実践と学習評価の開発・省察，実習科目など）においても定期的に互いの進捗や課題となっていることを発表しあい意見交換をする場を設けている（方法②）（資料（1））。その際に他の大学教員からのアドバイスをもらった学生がオフィスアワーに相談に来るなど，インタラクションが生じるている（方法③）。

3.2.2.　学部授業科目について

学部授業科目では，グループワークを取り入れるようにしている（方法②）。例えば「初等理科教育法」の模擬授業は，グループの代表者が受講者全員の前で行っている。授業者を決定するにあたっては，グループ内で模擬授業を行うように指導している（資料（6））。また，代表者の授業づくりも協働して行うようにしている。その他の授業科目においても，グループで取り組む課題を課すことで理念 2 の実現を図っている（資料（2））。

グループについては，一度決めた編成を頻繁に変えることなく，継続したメンバーで活動できるようにしている（資料（7））。また，円滑に活動ができるように簡単なエク

ササイズを取り入れてメンバーが団結して課題に取り組めるようにしている（方法②）（資料（8））。

さらに，毎時間，振り返りを記述するようにしており，グループ活動の支援を行うとともに，授業内容についても次の授業で話題として取り上げるなど，インタラクティブな授業になるようにしている（方法③）（資料（9））。

4. 教育の成果・評価

4.1. 成果・評価１　学習者中心の授業観を育む

4.1.1. 研究科授業科目について

3.1.1.で具体例示した授業科目「教育課程編成の基礎と課題」について成果を述べる。2024 年度前期「学生による授業評価アンケート」によると「教員の教育理念に基づいた教育方法や成績評価方法等の説明は有益でしたか」の質問に対して，平均 4.429 であり学部平均(4.482)とほぼ同程度，全体平均(4.165)を上回る結果であった(資料(10))。授業の最後の振り返りでは「学校目標、子どもの願い、保護者、地域の人の願いをみんなで話し合って、ひとつでも一緒に形にできたらいいなと思った。」(現職学生)，「教師も生徒もチャレンジしようという気持ちをもって、学習に取り組むことができれば、よりよい学びを教師と生徒が一緒に作ることができると思いました。」（ストマス）といった記述があり（資料（11)），方法①によって理念 1 に示した「学習者中心の授業観を育む」ことが達成できた。

また，「担当教員は，あなたの質問や相談に適切に対応してくれましたか」の質問に対して平均 4.571（学部平均（4.572)，全体平均（4.256））だった。一方で成績評価を見ると，2023 年度「教育課程編成の基礎と課題」は成績評価は，最高値 97，最低値 85，平均は 91.1 であったが，2024 年度は 2024 年度の成績評価の平均は 86.6 であった。最高 90，最低は 80 であり前年度と比べて約 5 ポイント低下していた（資料（12）（13））。学修活動の微修正に伴う成績基準の変化があり一概に数値で比較できるものではないが，授業評価アンケートでは，「課題等の提出物に対して適切なフィードバックや解説がありましたか」の質問項目に対して，2023 年度は平均 4.538 だったのに対して 2024 年度は 4.357 であり，0.18 ポイントほど低下している（資料（14））。したがって，これらの一因として，大学教員によるフィードバック，特に Teams における大学教員の書き込みが少なかったことが学修成果に少なからず影響したと考えている（方法③)。

以上のことから，理念 1「学習者中心の授業観を育む」については課題は残るものの，一定程度達成できたと考える。

4.1.2. 学部授業科目について

学部授業科目「初等理科教育法」の 2024 年度前期「学生による授業評価アンケート」によると，「教員の教育理念に基づいた教育方法や成績評価方法の説明は有益でしたか」

の質問に対して，平均 4.333 であり，学部別平均（4.283），全体平均（4.165）を上回っていた。一方,「課題の提出物に対して適切なフィードバックや解説がありましたか」の質問項目に対して，平均 4.357（学部平均（4.440），全体平均（4.093））であり，十分であったとは言い難い（資料（15））。成績評価の平均値は 76.2 であり一定の水準を維持していると考えられるが，2023 年度の成績評価の平均値は 80.3 であるため若干下降している（資料（16）（17））。

以上のことから，理念 1「学習者中心の授業観を育む」については課題は残るものの，一定程度達成できたと考える。

4.2. 成果・評価２　他者と協働して実践しようとする態度とスキル

4.2.1 研究科授業科目について

研究科で学期ごとにコースで大学院生活全般についての聞き取りを行っている。2024 年度前期の調査の結果，「『協働』について学びましたが，まさに今の集団は『協働』ができているのだと思います。」「ストマスからすると，現場での実際はどうなのか知ることができるため，とても身になっていると感じています。」といった回答が見られた（資料（18））。また，2024 年度前期「教育課程編成の基礎と課題」の授業評価アンケートでは,「この授業では，学生が主体的に学べるように他者と一緒に「書く」,「話す」,「発表する」といった活動が行われていましたか」の質問項目に対して平均 4.786（学部平均（4.619），全体平均（4.093）であり，協働していた実感を伴って学修していた。2023 年度の当該授業後の聞き取りでは ICT を活用した授業について，Microsoft Teams への書き込みが少なかった学生は，書き込みをせずに直接話をしていたことや，書き込みのタイミングを見計らっていたなどの声があった一方で，グループワークなどでは記録に残ることが情報の共有にとって有意味なことに気づいたなどが語られた。また，現職学生から，自分が経験することで「子どもの気持ちがわかった」という発言があった（資料（19））。これは，他者と協働して実践しようとする態度とスキルの育成を目指す中で学習者中心の授業観を感得していたと捉えることができる。

4.2.2. 学部授業科目について

グループワークの取り組みについて，2022 年度「初等理科教育法」第 9 回授業の振り返りにおいて，一人の学生から「グループがうまく機能していないのでなんとかならないか」という申し出があり，グループワークの意義と参加者の責任について学生全体に説明した。また，集団の凝集性や集団内の規範意識を高めるためにグループワークの前に短時間に行えるエクササイズを行った。これにより，「グループワークは、一対一の関係性ではなく、全体のコミュニケーションなのだと思った」,「グループワークで学ぶ目的が明確になった」などの記述が見られた。振り返りの記述分析によって，他者と協働して活動する意義を理解し，主体的に取り組もうとする情意面での向上が見られた。この取り組みについて，2021 年度との比較を行ったところ，2021 年度は平均 76.5

点，2022 年度は 86.3 点であり，10 点以上の向上が見られた（資料（8））。

2024 年度においても，「初等理科教育法」授業アンケートの「この授業では，学生が主体的に学べるように他者と一緒に「書く」，「話す」，「発表する」といった活動が行われていましたか」の質問項目に対して，平均 4.250（学部平均（4.147），全体平均（3.966））を上回りその活動を意識的に行っていたことが捉えられる（資料（15））。グループワークを取り入れることの効果は，「中等理科教育法 IV」でも明らかになっており（資料（7）），今後も取り入れていきたい。

5. 今後の目標

5.1. 短期目標

学生へのフィードバックの充実を短期目標とする。成果・評価に示した通り，丁寧なフィードバックによる授業改善を行うことで，学生の成績やアンケート結果の向上が見られたことがあった。一方で，フィードバックの量を維持し，質を向上させることは容易ではなかったためである。

2024 年度の成果が芳しくなかった要因として，2 点，考えられる。第一に業務の多忙化である。本学に着任し 4 年目となった。教育以外の業務に携わる機会が増えてきため，相対的に教育にかけるエフォートが下がってしまった。それによりフィードバックの量が低下したと考える。第二に授業改善のトライ＆エラーである。課題ごとにルーブリックを設定し，それに基づく評価を取り入れた。しかしその基準の妥当性について吟味が不足していたと考える。

したがって，学生へのフィードバックが充実するように，ルーブリックを精査し形成的評価を効率的かつ効果的に実施できるようにする。

5.2. 長期目標

長期目標は，日々の教育活動を丁寧に継続していくこととともに，アフターフォローも含めた修了後の協働体制を維持していくことである。

公立学校に就職した場合，5 年ほど経つと学校を異動する。5 年ぐらい経つと，教員としての経験が増え，授業実践にゆとりが持てるようになる。学校現場の若年化が問題視されてきており，次第に中堅として後進の育成にも携わるようになると考える。現職学生は学校管理職や教育委員会指導主事などに昇任するだろう。現に，これまでの修了生でも多くの学生が昇任している。これは，「学習者中心」「協働」という理念を学校教育の実践として形にする環境が，佐賀県内を中心に整ってくると捉えることができる。そのような環境において，研究科の探究実習や学部の教育実習ができるようになる。また，修了生に実践事例として参観授業の提供を受けたり指導教員として学生の指導をしていただいたりすることも可能になるであろう。修了後の協働体制を維持していくことで，これらの環境を構築していきたい。

6. 添付資料・参考資料

(1) 論文「授業実践探究コース修了までのロードマップ」
(2) オンラインシラバス「初等理科教育法」
(3) オンラインシラバス「中等理科教育法 III」
(4) オンラインシラバス「中等理科教育法 IV」
(5) 「初等理科教育法」「中等理科教育法 III・IV」理科学習指導案作成の観点
(6) 「初等理科教育法」模擬授業チェック表
(7) 論文「高等教育の対面授業における学習環境デザインフレームワークの検討」
(8) 論文「高等教育におけるグループワークを取り入れた学習環境デザイン」
(9) 2024 年度「初等理科教育法」リフレムション
(10) 2024 年度「教育課程編成の基礎と課題」授業評価アンケート
(11) 2024 年度「教育課程編成の基礎と課題」リフレックション
(12) 2024 年度「教育課程編成の基礎と課題」成績評価
(13) 2023 年度「教育課程編成の基礎と課題」成績評価
(14) 2023 年度「教育課程編成の基礎と課題」授業評価アンケート
(15) 2024 年度「初等理科教育法」授業評価アンケート
(16) 2024 年度「初等理科教育法」成績評価
(17) 2023 年度「初等理科教育法」成績評価
(18) 2024 年度学校教育学研究科 FD 授業実践探究コース学生聞き取り資料
(19) 論文「ブレンド型授業の学習環境デザイン」