

校内研修の活性化を図る一考察

ー主体的に学ぶ子を育成するためにー

東部支援班

研究の概要

どの子どもにも確かな学力を身に付けさせていくためには、教師の授業力を高めていくことが必要である。そのためには、一人一人の教員の研鑽けんさんのみならず、校内研修が重要な役割を担っている。そこで、本研究では、有効な校内研修を実施するための資料や提案についてまとめた。学校の教育目標や重点目標、学校訪問で感じた静岡県の子どもの実態を踏まえ、「主体的に学ぶ子を育成する」ことに焦点を当て、「単元構想」「学習課題」及び「指導技術」の視点から研究を進めた。

〈単元構想〉

子ども理解と教材研究を柱に、教科の特質を踏まえ、子どもの思考をつなぎ、子どもが主体的に学んでいくための単元構想について考察した。

〈学習課題〉

主体的な学びにつながるための適切な学習課題の設定と手立ての工夫について考察した。

〈指導技術〉

教師の指導技術が子どもの意識や思いに有効に作用した場面を、『授業づくり規準』から、説明、指示、発問、演技・表現、学習活動における即時的対応の視点で事例として提示した。

キーワード：主体的な学び、単元構想、学習課題〔学習問題〕、指導技術

目 次

I	主題設定の理由	1
1	学力の定義の明確化より	1
2	静岡県の子どもの実態より	1
3	学校の教育目標や重点目標より	1
4	学校訪問より	2
II	研究の方法	2
1	研究の視点	2
2	各視点の具体的な研究の進め方	3
(1)	単元構想の視点	3
(2)	学習課題と学習問題の視点	3
(3)	指導技術の視点	3
III	研究の内容	3
1	単元構想の視点から	3
(1)	単元目標設定の視点	4
(2)	目指す子どもの姿を明確にする視点	4
(3)	思考のつながりを大切にする視点	5
(4)	効果的な関わり合いの視点	5
2	学習課題と学習問題の視点から	6
(1)	学習課題（学習問題）の条件	7
ア	子どもの思いや問いから生まれ、目標に照らした学習問題であること	7
イ	必要感や切実感を伴う学習課題（学習問題）であること	7
ウ	思考力・判断力・表現力が必要となる学習課題（学習問題）であること	8
エ	子どもの実態に即した学習課題であること	8
(2)	課題解決（問題解決）における手立ての工夫	9
ア	関わり合いの場の工夫	9
イ	具体物等の教具の工夫	10
ウ	直接体験の充実	10
3	指導技術の視点から	11
(1)	説明	11
(2)	指示	11
(3)	発問	12
(4)	演技・表現	12
(5)	即時的対応	13
IV	研究のまとめ（1年次）	14

校内研修の活性化を図る一考察

－主体的に学ぶ子を育成するために－

東部支援班

I 主題設定の理由

どの子どもにも確かな学力を身に付けさせていくためには、教師の授業力を高めていくことが必要である。そのためには、一人一人の教師の研鑽けんさんのみならず、校内研修が重要な役割を担っている。静岡県が平成19年に行った「学校を取り巻く実施状況調査」によると、「校内研修に積極的に参加している」と答えた教職員は、小学校で75.1%、中学校で67.1%、高等学校で56.0%となっており、多くの教員が校内研修を重要視していることが分かる。また、大量採用期世代の退職と新規採用者の増加による教職員の世代交代により、若手教職員の育成に課題を持つ学校も多い。これらのことから、校内研修に役立つような資料や提案をしていきたいと考え、この研究主題を設定した。

研究を焦点化していくために、サブテーマを「主体的に学ぶ子を育成するために」とした。その理由を以下に4点挙げる。

1 学力の定義の明確化より

教育基本法第2条第1項には、知徳体のバランスのとれた発達の重要性が述べられている。また、学校教育法第30条第2項には学力の3要素が示され、これにより学力の重要な要素が、

- (1) 基礎的な知識及び技能の習得
- (2) 基礎的な知識技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等
- (3) 主体的に学習に取り組む態度

であることが明確に示された。

2 静岡県の子どもの実態より

平成19年に行った「『人づくり』2010プラン実施状況調査」によると、「学校で勉強した内容をもっと詳しく知りたい」と答えた子どもは、小学生が69.6%、中学生が58.3%、「分からないことを先生に聞いたり自分で調べたりして解決しようとする」と答えた子どもは、小学生が71.4%、中学生が55.5%となっており、「授業の内容が分かる」と答えた子どもの割合（小学校83.9%、中学生64.9%）よりいずれも低い結果が出ている。それを受けて静岡県では、主体的な学びの姿勢を改めて考えていこうと、平成21年から「よりよい自分をつくっていくために」を発行し、主体的に学んでいくためには学びの実感を積み重ねていくことが必要であることと、そのための手立てについて述べている。

3 学校の教育目標や重点目標より

平成24年度の教育課程編成状況調査では、24.1%の小学校、35.8%の中学校で「自ら」「進んで」などの主体性に関わる文言が含まれる教育目標を設定している。また、39.2%の小学校、23.7%の中学校で、主体的な態度の育成を重点目標として掲げている。生涯学習の基盤

をつくる小学校から高等学校の段階で様々な事象に対する興味・関心を喚起させ、自ら持った問いを主体的に追究するなどの学びに対する意欲を持たせることが学校現場でも求められている。

4 学校訪問より

学校訪問等における参観授業では、子ども自らが問いを生み出したり、課題を追究したりしていく学習活動を重視する授業が多くなっている。そうした授業では、子どもが主体的に学習に取り組む姿が多く見られる。また、授業後の研修会でも、子どもの主体的な学びが見られたか、という視点で研修を進めている学校が多い。「主体的に学ぶ子を育成する」ことは重要な要素となっており、その具体的な手立てはどうあるべきかという視点に踏み込んだ指導が求められている。

これらの理由から、学びへの意欲を持たせ、主体的な学びの姿勢を育むための手立てについて、学校訪問の分析などを基に研究を深める。

II 研究の方法

1 研究の視点

学びへの意欲を持たせ、主体的な学びの姿勢を育むためには、様々な視点が考えられる。まず、学級の人間関係づくりが前提となる。教師と子ども、子ども同士の受容的な人間関係がなくては、学びへの意欲が継続することは困難であり、意欲を持てたととしても主体的な学びの姿勢として表出することは難しい。

また、学習内容そのものではなく、「目標性」といった視点も考えられる。「〇〇高校に入りたいから勉強する。」というような、学習が手段となる場合である。心理学者マズローは、欲求段階説において、「『自己実現の欲求』が最上位に置かれ、人間は自己実現に向かって絶えず成長する生き物である、あるべき自分になりたいという欲求を持っている」としており、その理論で言うと、学習が自己実現の手段となることも考えられる。そのため、目標を持つことが意欲的かつ主体的に学習に取り組むための動機付けに関係することは言うまでもない。

さらに、称揚したり、競争を促したりする方法、「他者の期待に応えたい」という動機付けをする方法なども意欲を持たせるには効果的である。特に前者は小学校中学年以下の子どもにとって効果的であり、短期的に意欲を持たせるには有効である。

このように様々な視点が考えられるが、本研究では主体的に学んでいく姿を育むための手立てとしているため、「〇〇についてもっと知りたい」などというような学習内容そのものへの興味・関心を持たせるとともに、「私は〇〇をやりたい」などというような学習意欲が外発的なものではなく内発的なものであることなど、自立性欲求に基づいたものであることが重要であると考え。そのためには、適切な学習課題を設定することが重要であり、さらには、意欲を継続させていくことが必要である。また、単元を通して授業を構想することや構想したものを実践に結びつけるための指導技術も重要なポイントとなる。これらのことから以下の3点を視点とし、研究を進めることとした。

・単元構想の視点

・学習課題の視点

・指導技術の視点

2 各視点の具体的な研究の進め方

(1) 単元構想の視点

単元を通して主体的な学びを保障するためには、単元目標に基づき、子どものよさを引き出す子ども理解と、子どもを学びの楽しさに導く教材研究、さらに、子どもの思考の流れに沿った単元計画を構想することが不可欠である。教科の特質を踏まえ、子どもの思いをつなぎ、主体的に学んでいくための単元構想について考察する。

(2) 学習課題と学習問題の視点

*1 学習課題や学習問題の立て方と、その追究時における子どもの様子から、主体的な学びになるための適切な学習課題あるいは学習問題となるための条件と、意欲的、主体的に取り組むための導入や方法、教材などについて考察する。

(3) 指導技術の視点

教師の指導技術が子どもの意識や思いに働き掛けた場面を、指導主事の授業参観記録から抽出して事例として提示する。授業の導入場面や展開場面、終末場面などの各場面において、前後の活動と大きな関わりを持ちながら学習指導力・教科指導力が有効に作用する場面を分析する。さらに、授業の一場面の分析をした上で、*2「授業づくり規準」の「展開」に着目し、説明、指示、発問、演技・表現、学習活動における即時的対応について関連させ考察する。

Ⅲ 研究の内容

1 単元構想の視点から

「単元」を「子どもの思考が連続する数時間の内容のまとめり」、「単元構想」を「子どもの多様な思考の連続を想定し、学びを実現していく追究の有り様を図式化、又は文章化した単元全体の指導構想」と定義する。

単元構想は、単元目標の実現に向け、どういう手順で指導を進めていくかという計画的な側面と、子どもを主体的な学びにいざなうポイントをどこにどう作るかという「学び計画書」「学びストーリー」という側面を併せ持つ。したがって、子どもの主体的な学びを願う単元構想では、「子ども」を主語にして、その単元における子どもの追究の道筋を多様に想定して記述していくこととなる。

学校訪問時に、子どもの真剣な眼差しや生き生きとした表情に出会うことが多々ある。そんな授業は、子どもたちが目的を持って学習しており、「なぜだろう」「できそうだ」「分かってきた」「こんなことに取り組んでみたい」など、学びの実感にあふれている。こうした授業は、前述した子どもの主体的な学びを願う単元構想が作成されている場合が多い。そこで、子ども主体の単元構想を作成することの重要性について、以下に示す四つの視点から

※1 ここでは、学習課題を教師が示す課題、学習問題を学級で共有された問いであると定義する。『未来をひらく子ども（指導編）－学びを楽しむ－』平成18年3月 静岡県教育委員会義務教育課発行による。

※2 静岡県総合教育センター作成による。「授業力の構成要素」を「学習指導力」と「教科指導力」に大別し、さらに「構想」「展開」「評価」「改善」の場面において捉えたもの。静岡県総合教育センターHPにて掲載。

考察することとした。

- | |
|--|
| (1) 単元目標設定の視点
(2) 目指す子どもの姿を明確にする視点
(3) 思考のつながりを大切にする視点
(4) 効果的な関わり合いの視点 |
|--|

(1) 単元目標設定の視点

単元目標を設定する際、子どもの実態を把握することが大切であることは言うまでもない。

教師は、単元に入る段階における子どもの実態を、できる限り詳細に把握することに努める。子どもたちのこれまでの学習経験や生活体験、追究の対象への興味・関心の度合い等の視点により実態把握に努めることで、その単元をより子どもの身近なものとしていくことが可能となる。

実態把握と併せて大切になるのが教材研究である。教材に内在する価値の把握、内容の系統性や構造、他教科との関連など、その教材の持つ価値を多面的に分析する中で、単元の目標を明確にしていく。さらに、前述の実態把握を基に、子どもたち一人一人の追究意欲が高まるよう、子どもと教材とを結び付けていく。この2点は、単元を構想していく上で常に意識しなければならない重要なポイントである。学びの主体者である子どもの実態をしっかりと把握することや深い教材研究によって、子どもを主体的な学びにいざなうことが可能となる。

子どもの実態把握と深い教材研究は、単元を通して子どもにどのような力を身に付けさせていくのか、単元の目標を設定する際の重要な手掛かりとなる。子どもたちがこれまでの学習において身に付けてきた資質や能力と、それを基に本単元で育てたい資質や能力を明らかにしていく。こうした教師の地道な営みによって、身に付けさせたい力を単元目標として設定することが可能となる。

(2) 目指す子どもの姿を明確にする視点

指導案における「教師の願い」「教材観」の記述から、単元を通して身に付けさせる力への意識が高まっていることを感じる。一方で、目標と評価が一致していない授業、子どもの思考に沿って展開を修正はするが、目標に到達しないであろう授業も散見される。これは、単元で目指す子どもの姿が不明瞭であるがゆえに、子どもの多様な表れに対して的確な対応がとれず、結果として目標に到達できないといった状況になっていると考えられる。

子どもの学びをつなぎ、充実した関わり合いを経て単元の目標を実現していくためには、子どもの実態を踏まえた単元構想の作成が極めて重要である。子どもの実態を丁寧に把握し、予想される子どもの追究の道筋を可能な限り多様に予想して単元構想に反映させることは、個々の思考のつながりを保障するとともに、意味ある関わり合いの設定を可能にする。

子ども自らが主体となって学習を進めていくためには、単元を通して、子どもが切実な問いを持ち、充実した関わり合いを経て、単元の目標を実現していくことが大切である。そのためには、単元を構想する段階で、既習事項や前単元の学習から子どもの思考

の流れを捉え、学習指導要領の目標と内容とを照らし合わせ、付けたい力（単元目標）を明確にすることが大前提となる。その上で、子どもに付けたい力と現実の子どもの思考の多様性を踏まえ、単元の追究過程において、子どもに捉えさせたいこと（教師のねらい）を明確にして、1時間ごとの目標を設定していく。多様な思考の想定を踏まえた構想が作成されることにより、本単元の学びのゴールを、目標を実現している具体的な子どもの姿で描くことが可能となるのである。

しかし、実際の追究においては、十分に構想していたとしても、教師の構想どおりにならないことが多い。追究時においては、単元を通して目指す子どもの姿を見据えながら、その時々での子どもの実態を的確に把握していくことが大切となる。教師の予想しなかった表れも、必ず意味があると踏まえ、更に深くその子を理解しようとする姿勢を持ちたい。一見、教材の本質からずれていると考えられる表れも、その子の論理として取り上げられるよう、弾力的な単元構想の作成が望まれる。

(3) 思考のつながりを大切にする視点

追究は、子どもが主体的に学んでいこうとする活動にしたい。そのためには、子どもの関心や疑問を重視しながら、単元を通して身に付けさせたい力に、子ども自身が迫っていけるよう単元を構想することが大切である。

導入時においては、体験活動を取り入れたり、実物や模型を提示したり、また、子どもの既成概念を覆すような資料の提示をしたりすることで、「不思議だな」「どうしてだろう」「やってみたい」「明らかにしたい」という関心や疑問を引き出す。さらに、活動のねらいや内容を十分に検討し、本時の目標につながっていく活動として有効なものであるかを吟味する。「どうして武士が政治を行うようになったのだろう」「家族にみそ汁を作ってあげたい」など、単元を通しての切実な問いや思いを持たせ、その問いの解決に向けてどのような学習をしていくのかを子ども自身がつかむようにすることで、見通しを持って学習を進めることができるようになる。つまり、子ども自らが抱いた関心や疑問を出発点とすることで、目的を持って学習に取り組むことができるようになるのである。

単元の追究においては、教師の意図的な働き掛けを通して単元を貫く問いを生み、子どもの思考が連続して流れるように単元全体を構想することが大切である。こうすることで、1時間ごとの授業が、子どもの思考でつながりを持つものとなる。目的意識のある切実な問いが追究の原動力となり、その課題を追究していくうちに次々と問題が派生してきて更に追究が深まっていく。その過程において、子どもがどのように学びを進めていくのかを多様に想定する。そして、付けたい力に迫る手立てやつまずきに対する支援を個に応じて準備しておくようにすることで、子どもの主体的な学びを支えることが可能になる。

(4) 効果的な関わり合いの視点

研修テーマに「～合う」を掲げ、授業におけるペア学習や少人数による「関わり合い」を研修対象としている学校が多くある。一斉を含め、多様な形態の「関わり合い」を効果的に位置付けることが、子どもたちの主体的な学びを引き出し、目標の実現につながる

る。

小学校3年生の国語の授業「モチモチの木」の事例(表1)で考えてみたい。

本単元の領域の目標は、「場面の様子がよく分かるように音読すること〔読むことア〕」である。7時間目と9時間目に「音読発表会」を設定している。子どもたちは、発表会に向け、自分の紹介したい音読場面を選び、場面の様子が伝わるように音読の仕方を工夫しながら練習を重ねる。5時間目は、ペアでの交流を行う。ここでは、異なった場面を選んだ友だちと組む。この時、できるだけ話しやすい友達と組むことで、音読しやすく、また意見や感想を伝えやすい雰囲気をつくる。子どもたちは、前時までに練習してきた成果を発揮しようと意欲的に音読をしたり、感想を述べ合ったり、アドバイスし合ったりする。6時間目は、同じ場面を選んだ子ども同士の3～4人のグループで5時間目と同様の活動を行う。この交流で同じ場面でも音読の仕方に違いがあることに気づき、それぞれが場面を読み直し、音読の仕方を練り直す時間となる。

このように単元を通して、関わり合いを効果的に設定した音読する機会を持つことにより、子どもたちは、より場面の様子がよく分かるように音読の仕方を考えたいという思いを膨らめたのである。子どもたちにとって必然性のある関わり合いが、主体的な学びとなって本単元の目標に迫ることにつながった。

この事例のように、どのような目的でどのように子どもを関わらせるのかを構想し、ペアやグループなどの関わり合いを単元構想に適切に位置付けることが、子どもの主体的な追究を支える上で重要である。

子どもの主体的な学びを支える単元構想作成の重要性を四つの視点から考察した。これらは、「教材を自分ごととして追究を深める子どもの姿」を生み、「教師の適切な関わりによって学びを支える」ことを可能にする教師の授業づくりという営みそのものと言える。また、子どもたち一人一人に、学力としての「学ぶ意欲」を育む授業づくりの基盤を成すものと言い換えることができる。子どもの主体的な追究を支え、個々の学びを保障していくために、本論に示した四つの視点に留意して、単元構想の作成に当たりたい。

2 学習課題と学習問題の視点から

子どもが意欲的、主体的に追究・解決に取り組んでいくためには、子どもが学習の主体者となるよう、活動する時間を十分に保障することがまず前提となる。それに加え、「やってみよう」「やれそうだな」と子どもに意欲と見通しを持たせるための学習課題(学習問題)とその導入の工夫、更はその意欲を継続させていくための手立ての工夫が必要となる。

子どもが意欲的かつ主体的に解決していくための学習課題(学習問題)の条件と、解決への意欲を継続させていくための手立ての工夫について考察した。

以下に事例を挙げ、説明する。

表1 指導計画例

	学習内容	主な形態
1次	①学習の見通しを持つ。	一斉
2次	②～④ 人物関係やあらすじを捉える。 好きな場面を選ぶ。 場面の様子に合う読み方を考え、音読練習する。	一斉 個
	⑤選んだ場面の音読交流をする。 ⑥選んだ場面の音読交流をする。 ⑦選んだ場面の音読発表会をする。	ペア グループ 一斉
3次	⑧選んだ1冊の中で音読場面を決定し、場面の様子に合う読み方を考え、音読練習をする。 ⑨選んだ場面の音読練習、音読発表会をする。	個 個/一斉

並行読書

(1) 学習課題（学習問題）の条件

ア 子どもの思いや問いから生まれ、目標に照らした学習問題であること

子どもが意欲を持ち、主体的に学習課題に取り組んでいくためには、子どもから生まれた思いや問いを大切にした学習問題を持たせることが大切である。ただ、子どもの思いや問いを大切にするあまり、本時の目標と異なる学習活動が展開される場面が見られる。子どもが自分の考えを持ち、意欲的に学習問題を追究したとしても、学習活動が目標につながるものでなければならない。

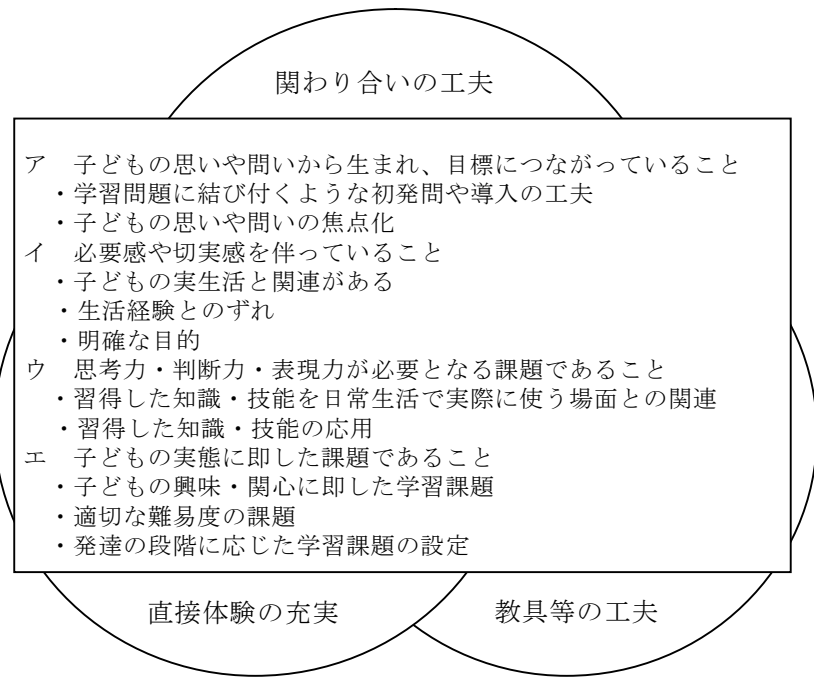


図1 学習課題（学習問題）の条件と手立て

そこで、まず教師は、単元や本時の目標に到達するために必要な学習課題を設定することが必要である。さらに、子どもの思いや問いを大切にした学習問題に結び付くような初発問や導入を構想することが大切である。子どもの持ったそれぞれの思いや問いが学習問題につながることで、子どもの思考がスムーズに流れたり、自分が生かされた思いを持ったりすることができる。

また、できるだけ多くの子どもの思いや問いを学習問題につなげていくためには、子どもの持った思いや問いがどのように本時の目標につながっているかを、教師側が捉えることができるかどうか大切である。子どもは漠然とした思いや問いを、それぞれの言葉で表現するが、そんな子どもの思いや問いを受け止め、目標に照らして焦点化していくことは、教師の重要な役割である。そのためには、単元や1時間の授業の中で付けたい力を明確にするための教材研究が必須である。

イ 必要感や切実感を伴う学習課題（学習問題）であること

子どもにとって必要感や切実感のある学習課題（学習問題）は、子どもの内発的な学習意欲を生み出していく。教科の特性により、その必要感や切実感の持たせ方は異なるが、実際の生活と関連があること、生活経験の中から自然と身に付けた考え方との間にずれを感じさせること、解決の目的が明確であることなどが考えられる。導入段階における教師の仕掛けによって、子どもは思考に揺さぶりを掛けられ、「解決したい」「知りたい」「調べたい」「やってみよう」「表現したい」といった必要感・切実感が生まれ、追究意欲が喚起され、主体的に学習に臨む姿へとつながるからである。

◇小学校3年生の理科の例

形が変わっても質量は変わらないことを理解する授業で、「形を変えると重さは変わるのだろうか」という学習課題を提示した。子どもは形を変えて薄くのばしたり小さくちぎったりすると、ものは軽くなると考えている。教師による演示により、50gの粘土の固まりとそれを薄くのばしたものが釣り合っている天秤を見て、「え～、何で？」と教室中の子どもたちから声があがった。「形を変えても重さは変わらないの？」「小さくちぎったり、細かくしたりしても本当に軽くならないの？」という問いが生まれ、思い思いに粘土の形を変え、実験に取り組む姿があった。

ウ 思考力・判断力・表現力が必要となる学習課題（学習問題）であること

子どもが思考・判断・表現しながら学習課題（学習問題）を解決していく過程で生まれる「こうすると解決できそうだ」「○○になる理由が分かった」「そんな考え方もあるのか」などの新たな発見は、子どもの学力を伸ばすだけではなく、学ぶ喜びにつながっていく。さらに、「これまでの学習をこうやって使えばいいのか」「習ったことが、こうやって関係しているのか」等のこれまでに習得した知識・技能が活かされていることの実感は、その後の学習への意欲にもつながる。

確かな学力を育むためには、知識・技能を場に応じて実際に使えるようにしていくことが大切である。そのためには、子どもが習得した知識・技能を日常生活で実際に活用する場面と関連させた学習課題を設定したり、知識・技能を応用するような学習課題を設定したりする必要がある。こういった課題解決には、思考力・判断力・表現力が必要となる。

◇中学校3年生の美術の例

自画像を描く単元の第1時で、「ゴッホにとって自画像を描くというのはどのようなことだったのだろうか」という学習課題を設定し、鑑賞の授業を行った。ゴッホの描いた多くの自画像と年表・資料とを関連付けたり、グループで考えたりしながら「今の自分の気持ちを表現すること」「自分を見つめ直すこと」など意見が出された。グループの友達や資料等と関わり、思考することで、考えを導き出す必要が生まれることから、より意欲的に学習課題を解決しようとする事となった。

エ 子どもの実態に即した学習課題であること

前述の「ア 子どもの思いや問いから生まれ、目標に照らした学習問題であること」では、教材研究の重要性について述べたが、子どもに意欲を持たせ、主体的な学びを育むには、子どもの実態把握も大切である。子どもの実態と一言で言っても、子ども一人一人の家庭環境や性格や前時の授業での子どものつまずき等、様々なことが考えられるが、ここでは、学習課題の設定の視点で考えていく。

(7) 子どもの興味・関心に即した学習課題

子どもが興味・関心を持っていることを学習課題に関連付けることで、「やってみたい」という意欲を持たせることができる。興味・関心は子どもの生活経験に大きく影響するため、子どもの生活の様子などを知ることが求められる。

(4) 適切な難易度の学習課題

子どもが、追究の過程で成功感を得ることは解決への充実感を満たし、自己肯定

感を高めることとなり、学習への意欲がより高まっていく。そのためには、子どもが解決の際に適度な困難さを味わい、成功感を味わうことのできるような適切な難易度の学習課題を設定することが大切である。学習課題が易しすぎると問題が完了しても成功感を得られないし、難しすぎると意欲が継続しないばかりか、問題が完了しなくても失敗したとは感じない。

(ウ) 発達の段階に応じた学習課題の設定

発達の段階に応じた学習課題を設定することで、知的好奇心が刺激され、学習課題の解決への意欲が高まる。同じ小学校段階でも、新しいことや珍しいことに興味を示す低学年から、物事の真相や価値を見極めようとする高学年とでは、子どもの発達の段階によって、知的好奇心は異なる。さらに、発達の段階に応じた、自分たちの取り組むべき重要な課題であると認識することは、自ずと学習への意欲を高めることとなる。

◇中学校2年生の外国語（英語）の例

助動詞mustや接続詞thatを学習する単元で、「1人の100歩より100人の1歩、自分たちができることを考えよう」という学習課題を設定し、英作文を行った。本単元の題材が、世界の食糧問題や貧困を扱っており、それは、自分たちの生活と無関係ではなく、自分たちができることがあることを考える機会ともなる。中学校の段階は、様々な葛藤の中で自らの生き方を模索し始める時期である。諸外国の現状を知り、そのために自分ができることを考えることは、考えるべき価値のある問題となり、自分たちができる具体的な行動を英語で表現していった。

(2) 課題解決（問題解決）における手立ての工夫

ア 関わり合いの場の工夫

学びが成立するためには、既存の知識と新しい知識がつながる必要がある。学習課題（学習問題）に対してまず心の中で問い掛け、自分との対話をする。そして、他者と関わり合うことで、様々な経験や既存知識との結び付きが促進され、理解が深まったり、自分とは異なる視点に出会い考えを深めたり修正したり新しいことを発見したりすることができる。これにより、一人では解決不可能な課題（問題）への挑戦が可能になり、子ども自身が他者と関わることのよさを実感し、解決への意欲の継続とその高まり、主体的な学びへとつながっていく。

また、エドガー・戴尔が提唱した学習経験の分類図が元になっていると言われる「学習のピラミッド」（図2）は、単に聞いたり読んだりする活動よりも、グループで話し合ったり教え合ったりする方が学習の定着率が高いことを示している。他者に説明するには自分の考えを相手に分かりやすく説明するため、根拠を述べたり、仮説を立てて話したりすることがで

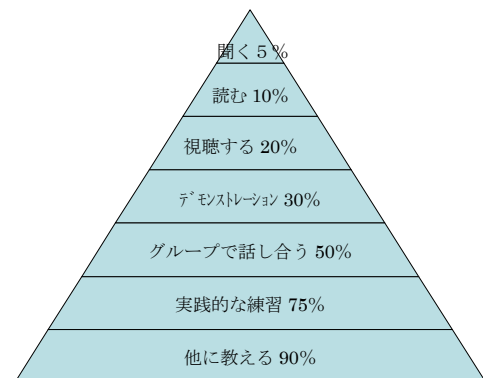


図2 学習のピラミッド

きるようになる。話し合ったり教え合ったりなど、他と関わり合うことで得られる学びの実感は、学習への意欲を高めることとなる。

さらに関わり合いは、子どもの人間関係の醸成にも寄与する。他者への思いやりや他者からの温かい働き掛けが心の交流を生み、集団としての連帯意識を持つことができ、子どもに安心感をもたらす。この安心感により、他者へ働きかけようという内発的な意欲が高まり、主体的な学びの姿勢が育まれる。

具体的な関わり合いの場として、ペア学習や小集団学習、一斉学習等様々な規模や形態がある。ペア学習や小集団学習は、自分の考えを気軽に伝えたり、その機会が増えたりすることで、達成感や満足感を得られやすいよさがある。一斉学習は、より多様な意見を聞く機会ともなるし、個、ペアあるいは小集団で生まれた考えを共有したり、更に深め合ったりする場ともなる。それぞれの規模や形態の特徴を生かし、学習の目的に応じて関わり合いの場を設定することで、学習意欲の継続と主体的な学びへとつなげていくことができる。

イ 具体物等の教具の工夫

具体物を目の前に提示することは、実際に見たり触ったりすることができるため教材や題材に対する興味・関心を高める。目の前に提示された具体物を見たときの子どもの感動や驚きは、誰もが感じたことがあるのではないだろうか。

また、おはじき等の半具体物は、実際に操作することが可能となり、より具体的な表現ができたり、追究の見通しを持ったりすることにもつながる。抽象的に考えるよりも、半具体物を操作しながら考えていくことで、解決途中でつまづいた際にも学習意欲を継続させていくことが可能となる。

◇小学校の図画工作の例

生活の中で心に残った出来事を絵に表すために、そのときの心情が伝わるような構図や動きを考える場面である。教師は、人の表情や動きを客観的に捉えるために、デジタルカメラや、手足や首の関節が自由に動く人型の模型を補助的に用意した。子どもたちは、人の動きを絵に表すのに困るたびに人型の模型を動かしながら手や足の動きを考えていた。人型の模型は、子どもたちの意欲を継続させていくのに大いに効果的であったと言える。

ウ 直接体験の充実

五感を総動員して、人やもの、ことと直接関わり、様々な体験をすることは、多くの気付きや驚き、感動につながり、子どもは実感を伴った理解を得ることができる。このことは、子どもの思考を活性化させるとともに、学ぶことの喜びや意欲をも生み出すため、非常に有効な手立てであると言える。ただ、単に体験をさせればよいというものではなく、体験活動を行う際には、子どもに目的意識を持たせることが必要である。子ども自らが目的意識を持つことで活動への意欲が高まり、体験活動が主体的な学びの場となる。

主体的な学びにつながる適切な学習課題及び学習問題となるための条件と、意欲を継続させるための手立ての工夫について考察した。これにより教師は、適切な教材研究から単元または本時の目標を明確にし、子どもの実態を十分に把握した上で、学習課題を設定し

ていく必要があることが確認された。また、子どもたちが自分の思いを持って解決に取り組むために、教師が工夫した手立てを講じていくことも求められる。これらの視点に立って授業づくりをしていくことが、主体的に学ぶ子どもを育成する上で一層重要になっていくものとする。

3 指導技術の視点から

各学校における校内研修では、子どもの発言や表情の観察・記録を基にした研究、いわゆる子どもの姿を通じた授業分析によって、「子どもの主体的な学び」の授業づくりの研修に取り組んでいる。同時に、『授業づくり規準』が示しているように、教師の「授業力」となる学習指導力及び教科指導力が求められている。

そこで、授業の一場面を『授業づくり規準』で捉え直し、「構想」「展開」「評価・改善」を明示している『授業づくり規準』の「展開」に着目し、A：説明、B：指示、C：発問、D：演技・表現、E：学習活動における即時的対応とについて関連させ、「学びの意欲を持続させ、主体的に学んでいくための指導技術」の視点で教師の指導技術を考察した。

(1) 説明

授業の中で、教材や題材の内容に関するさらなる理解が必要な時、どのような追究の手順に従って学ばよいかという学び方の理解が必要な時などには、教師による適切な説明が必要である。また、教師による説明は、一人一人の子どもが理解し、納得が得られるような分かりやすい言葉であることが大切である。話したい意欲があっても、考えの基になる知識や考えるための方法を知ること、学級全体が安心して学んだり、意欲を継続させたりすることができる。

◇考えの基になる知識を与えるための適切な説明

(中学校第3学年 国語「式子内親王の和歌」)

初めて和歌を鑑賞する授業の一場面で、まず教師が的確にその時代、和歌、詠み手、キーワード、語句についての説明を行い、その後話し合う場面を設定した。教師の説明により、時代背景を知った子どもたちは、課題解決に向けて、発言をつながけながら楽しく豊かな鑑賞を行うことができた。子どもの主体的な学びに必要なだと判断して、熟慮の上、分かりやすい洗練された言葉で必要な説明を加えた。

(2) 指示

指示は、教師の思い通りに、スムーズに子どもを動かすための指導技術と考えられがちである。しかし、授業のねらいと学習内容を踏まえ、子どもの思考が伴った活動となるように教師が働き掛けることで、子どもが主体的に活動していくことが可能となる。子どもがねらいを意識しながら活動することで、主体的な思考が伴ったものになる。また、指示は、活動に入る前や途中で、子どもの活動を促す場面で用いられることが多いため、全ての子どもに指示が通ることが必要である。そのためには、子どもを注目させ、端的に分かりやすく指示することが大切である。

◇ねらいや学習内容を踏まえ、学習課題が明確になるための指示

(中学校第1学年 技術・家庭「栄養素の種類と働き」)

食品の栄養素の種類と働きを学ぶ授業で、ヨーグルトに含まれる栄養素を調べる実験を行う前に、「班で実験しよう。そして、自分の考えを持ちましょう。その後、自分の考えを出し合いましょう。」という指示を出した。端的で分かりやすい指示であると同時に、これからの活動への見通しが持てる指示でもある。また、自分の考えを出し合う場面があるという意識を持たせることで、思考しながら実験に取り組むことが必要となり、より実験に主体的に関わることとなった。

(3) 発問

子どもは、教師の発問によって様々な考えを生み出し、その考えを深めていく。そのため、それぞれの発問で何を問われているのかが、子どもが明確に理解できることが大前提となる。さらに教師は、その発問からどのような問いや考えが生じ、学習課題の解決に向かっていくかを予想しておくことが必要である。発問を分類すると主に、

- ①いろいろな疑問を生じさせるための発問
- ②子どもの自由な思考を促すための発問
- ③子どもの思考を広げたり深めたりするための発問
- ④思考の方向を示す問題提示をするための発問
- ⑤子どもが知っていることを整理するための発問

がある。学習の目標と関連付けることはもちろん、子どもの発達段階に応じて発問の仕方を工夫していくことが必要となる。発問によって生じる子ども一人一人の問いや考えが学習活動につながったり、多様な問いや考えを交換し合ったりすることでより主体的な活動へと発展していく。

◇子どもの自由な思考を促すための発問

(小学校第5学年 算数「体積」)

「キャンディー詰め放題」という場面設定で、縦、横、高さの長さが分からない立方体と直方体を提示し、どちらが大きいかを質問した。子どもたちは、辺の長さが分からないことに気づき、教師に長さを求めた。そこで教師は、「合計の長さが36cmです。さあ、考えてみよう。」と発問した。これにより子どもたちは、条件に合う立体をそれぞれの長さを自由に組み合わせ、自分の考えが正しいのかを確かめたり、友達の考えを聞いたりして、主体的に検討し始め、解決に向けて動き出した。

(4) 演技・表現

授業中に教師が行う演技や表現は、子どもの学習への意欲を高めるための大きな要因の一つとなる。例えば、表現のモデルとして教師が示す場合、演技・表現の仕方によって子どもに与える動機付けが大きく異なる。また、子どもの発言や活動への反応の仕方によっては、子どもの意欲に大きく左右されることもある。

演技・表現の一つである教師によるデモンストレーションは、子どもに具体的なイメージを描かせることができるため、効果的に行いたい。教師の表現豊かなデモンストレ

ーションにより、子ども自身が目指す姿への見通しを持つことができ、意欲的な活動へとつながっていく。

◇学習意欲を高めるための意図的な演技（デモンストレーション）

（高等学校第2学年 外国語「A City in the Sky」）

感動を表す会話文を読むコミュニケーション活動で、教師は活動の前に、目標を明確にするための表現豊かなデモンストレーションを行った。このデモンストレーションにより、どのように感動を伝えたらよいかという具体的なイメージを持たせることとなった。その後、活動の途中に、相手を意識せず棒読みをするという目標とは対照的なデモンストレーションを行った。教師による明らかに対照的な二つのデモンストレーションを行うことで、子どもは二つのデモンストレーションを比較することができ、「こうやってみよう」「ここに気を付けよう」と目標に向けて意欲的に活動することが可能になった。

(5) 即時的対応

教師は、授業の中の様々な場面で、子どもの発言や行動を適切に受け止め、瞬時に対応していく必要がある。予測を超える子どもの言動は何度も表れるが、そのような言動を否定してしまうのではなく、その言動の意図を理解し、その場に応じた支援を行ったり、状況に応じて発問の仕方や指導過程及び指導方法を修正したりすることが大切である。子どもの発言やつぶやきを生かすことで学ぶ意欲が高まり、また、子どもの表情やつまづきに合わせた支援を行うことで子どもの主体的な学びが継続していく。このような適切な即時的対応を行うためには、目標や学習内容に適した評価の方法と支援を構想すること、授業の場面で子どものつぶやきや表情等を見取ること、更にそれを生かそうとする構えを持つことが必要である。

◇学ぶ意欲を継続させる即時的対応

（中学校第1学年 保健体育「1塁ティーボール」）

ティーボールの練習の成果を確認する試合の一場面において、子どもは「間に合わないからホーム！」というチームの仲間の声を聞き、ホームに投げてアウトにした。そこで、教師は試合を中断し、全体を集めた。そのプレイを取り上げ、賞賛したことにより、同じチームの子どもは大きな達成感や喜びを味わい、更にながらもうという意欲を持った。また、他チームにも、自分たちもがんばろうという意欲が生まれた。子どもの学びの過程を把握し、目標に迫る動きや発言を認めることで、主体的に学んでいこうとする意欲につながった。

授業の一場面を捉え、『授業づくり規準』に照らし合わせ、検証してきた。授業を実践する際、これらの要素の有効性を意識しながら、複合的に活用していくことが大切である。そのためには、学習の目標、学習者の実態、教材の特性等に応じ、各要素の特質を理解した上で、授業で生かしていく教師の力量が求められる。

Ⅳ 研究のまとめ（１年次）

校内研修の活性化という観点に立ち、「主体的に学ぶ子を育成する」ことに絞って研究を進めてきた。研究の１年次となる今年度は、子どもが主体的に学びに取り組む際の視点として、単元構想、学習課題(学習問題)、指導技術の３点を掲げ、その重要性について考察した。これにより、それぞれの視点での重要なポイントが明らかになると共に、改めて主体的に学ぶ子を育成していくことの重要性を再確認することができた。

次年度は、学校訪問や研修等の機会を捉え、主体的な学びを支える教師の役割について、単元構想や学習課題(学習問題)、指導技術の視点を含めながら伝えていきたいと考える。加えて、それぞれの視点で明らかとなった重要なポイントを一般化していくための検証が必要となる。それらをいかに検証し、一般化していくかが課題である。

【参考文献】

- 1 秋田喜代美 『子どもをはぐくむ授業づくり』 岩波書店 2000
- 2 石井順治 『教師の話し方・聞き方』 ぎょうせい 2010
- 3 大西忠治 『発問上達方』 民衆社 1988
- 4 笠井健一・水戸部修治・津田正之・白畑和也・弘前大学教育学部附属小学校
『授業における思考力・判断力・表現力』 東洋館出版社 2012
- 5 佐藤学・和歌山大学教育学部附属小学校
『質の高い学びを創る授業改革への挑戦』 東洋館出版社 2009
- 6 高垣マユミ編著 『授業デザインの最前線』 北大路書房 2005
- 7 辰野千壽 『学習意欲を高める12の方法』 図書文化 2012
- 8 マレービアン, A 『非言語コミュニケーション』 西田・津田・岡村・山口訳 聖文社 1986
- 9 宮川八岐編 『個性を生かす教育と集団指導』 教育出版 2003
- 10 山田雅彦 『授業成立の基礎技術－「教壇芸人」への道－』 東京学芸大学出版会 2012
- 11 和井田節子・柴田好章編著
『協同の学びをつくる－幼児教育から大学まで－』 三恵社 2012

【研究組織】

研究担当所員	東部支援班	東部支援担当参事	渡邊 静也						
		班長兼主任指導主事	藤本 眞二						
		主任指導主事	秋山 和徳						
		指導主事	石川 和彦	森本 秀樹	前原 一徳				
			勝又 理恵	檜木 小重美	宮崎 克久				
			中嶋 記恵子	佐藤 正和	伊藤 直美				
			上野 朋子	秋岡 智子	三田 和弘				
			小越 隆則	渡邊 康男					