

子どもが主体となる授業づくり

-ねらいに沿った思考を促すことを通して-

高度学校教育実践専攻
教員養成特別コース
田上 晃 将

実習責任教員 川上 綾子
実習指導教員 江川 克弘

キーワード：ねらいに沿った思考，子ども主体，授業づくり

1. はじめに

筆者の理想とする授業は「子どもたちが成長を実感できる授業」である。成長する喜びを知ること、何事にも挑戦できる人材を育むことができると考えているからだ。そこで当初は、成長を実感できる授業には、子どもたちが課題を明確に捉え、課題解決に向けて主体的に取り組み、授業の成果を振り返るという要素が必要なのではないかと漠然と考えていた。

2年次になり大学院の講義や基礎インターンシップを通じて（筆者は小学校教員養成長期プログラム受講者であり、2年次より大学院のカリキュラムを受講する）、漠然と考えていた要素の一つである、主体的に活動に取り組むことに関しては、子ども同士が対話を通じて課題解決を行うことが重要なのではないかと考えた。そこで、子どもたちが対話を通じて学びとれるような授業を行いたいと考えようになった。

3年次の総合インターンシップⅠでは、対話的な学びを促す手立てを講じ、子どもが自分の考えを持ち、対話を通じて課題解決を図れるような授業展開を心掛けた。しかし、それでもなお、教師主導で、子どもたちが学習目標を達成できておらず、筆者の理想とする授業から大きくかけ離れた授業となってしまった。

そこで、子ども同士の対話に着目する以前に、子どもが主体となれる授業設計や教師の姿勢がより重要であると考え、ねらいに沿った思考を促すことを通した子どもが主体となる授業づくりを目指し、最終的に本テーマを設定した。

以下、上記のような考えの変遷の経緯を、インターンシップ等で行った授業実践の振り返りとともに述べる。

2. 2年次の実践研究

2年次の前期授業科目の「授業づくりのチーム演習」で行った模擬授業と、基礎インターンシップの授業内容は次の通りである。

	実施日	場所・学年	教科・単元
1	2017. 5. 2 授業づくりのチーム演習	大学院授業 第2学年	体育科 体ほぐし運動
2	2017. 10. 28 基礎インターンシップ	N小学校 第1学年	算数科 ひきざん(2)

(1) 「授業づくりのチーム演習」の振り返り

本授業における模擬授業の実施を通して目標分析、課題分析の甘さが浮き彫りとなった。

授業目標を「楽しく運動できる行い方を工夫し、体を動かす楽しさに気付く。」としたが、工夫する点を児童役に丸投げしたため、児童が何

をしたらいいか分からない活動となってしまう
ていた。

目標を達成するための、運動の行い方を工夫
するための手立ても、体を動かす楽しさに気
づけるようにするための手立ても、いずれも行
なっていないことに気づいた。それに伴って、
目標とする工夫した動きや体を動かす楽しさ
とはどういう状態を指すのかが、筆者自身
の中で明確になっていないことも分かった。

この経験から、授業後の子どもの姿を具
体的にイメージすることで目標を設定し、その
目標を達成するための課題を設けることが、
筆者の授業改善に繋がると考えた。

(2) 基礎インターンシップの振り返り

本時は減加法についての理解をねらいとし
ている。数図ブロックの操作を通して減加法
の仕方を説明する活動だけでなく、子ども
から出てきた数え引きや、減減法での考え
方も同様に計算方法を説明させ、比較する
ことで、減加法の理解を深め、良さを実感
できるようにしたいと考えた。

○成果

「10 のまとまり」に着目しやすい用具を
提示することで、減加法の考え方を子ども
たちから引き出すことができた。

○課題

授業計画では、それぞれの引き算の考え
方の違いを説明し合う中で、減加法の理
解を深め、良さを実感できると考えていた
が、結果として、対話を通じた学びを促
すことができなかった。筆者の課題とし
て3点挙げる。

①考えるための材料を引き出していない

減加法と数え引きの違いを考える場面で
発言していたのは、自主活動の段階で減
加法を用

いて考えていた児童のみであった。その
要因として、本授業のポイントである「10
のまとまり」と「ばら」に分けて考える
方法があったことを想起させていなか
ったことが考えられる。

②ねらいに迫る発問ができていない

子どもが計算方法を説明した際に、本
時のポイントとなる点について問うこと
ができなかったため、減加法の簡便さが
伝わらず、良さに気づかせることがで
きなかった。原因としては、子どもの反
応が想定できていなかったこと、筆者
自身が要点を把握できておらず、減加
法についての理解を深めるための発問
が用意できていなかったことが挙げら
れる。

③対話の起こる課題設定となっていない

本授業における引き算の3つの考え
方の違いを考える活動では、もともと
数え引き、減減法で考えていた子ども
達にとって、他の意見を聞きたい、取
り入れたいと感じさせることができ
なかったために、対話が起きておらず
、減加法で考えようと感じさせるこ
とはできなかった。どの考え方が考え
やすいかという視点を与えることで、
考えの交流が生まれるのではないかと
考えた。

以上3つの課題をもとに、筆者が目指
す授業を実現するためには、考えるた
めの材料を引き出すことや、対話を深
める発問を行うことが重要になると考
え、総合インターンシップではその
点に留意した授業づくりをしようと考
えた。

3. 3年次の実践研究

総合インターンシップⅠ・Ⅱで行った
授業内容は次の通りである。

	実施日	場所・学年	教科・単元
1	2018. 5. 24	K小学校	算数科

	総合インターンシップⅠ	第2学年	たし算とひき算の筆算
2	2018. 11. 1	K小学校	道徳科
	総合インターンシップⅡ	第2学年	公平な態度で

(1) 総合インターンシップⅠの振り返り

本時では、計算棒を操作する活動を行うことで、筆算の仕方を児童が見つけ出し、筆算の仕方が理解できることをねらいとした。そこで、「10のまとまり」に着目させることと、計算棒や式の横並びと縦並びではどちらがわかりやすいか考える活動を行うことで、子ども達が対話を通じて課題解決を図れると考えた。

○成果

①子どもの発言回数が多くなった

子どもの発言に対して、本時のポイントとなる点を引き出せるよう問い返しを細かく行なったことや、計算棒が横並びと縦並びではどちらがわかりやすいか発問したことで、異なる意見が生まれ、理由を説明し合う機会があったためと考えられる。

②既習事項を基にして自分なりの考えを持つことができる子どもが多かった

既習事項を振り返り、位を意識できるような発問を行ったためであると考えられる。

○課題

①本時のねらいに迫る発問となっていない

計算棒や式の横並びと縦並びではどちらがわかりやすいか考える活動ではなく、縦並びの計算の方法について対話を通じて考えていくべきであった。

②知識を関連づけられるような言葉がけをしていない

筆算の計算方法は導入場面での計算棒を使った考え方を生かして考える必要があったが、それらを関連づけて考えることができた児童は一

部であり、その児童の説明を聞いても他の児童は理解できていない様子であった。そのため、教師がやり方を教え込むという形となってしまった。導入の考え方と関連づけて考えられるような声かけを行う必要があると考えた。

③子どもを主体とした授業展開ができていない

授業の中で子どもの理解度に合わせて、臨機応変に発問を変えることができず、細案に拘ってしまっていたため、子どもが理解していると思われる内容も予定通り掘り下げて聞き、ルールに乗せたような授業となっていた。授業設計の段階で子どもの実態に合わせた発問内容にするとともに、最初から分からずとも、問題を解くことや、友達の意見を聞く中で理解できるような展開にすべきであると感じた。

以上3つの課題をもとに、総合インターンシップⅡでは、ねらいに沿った学習活動と知識を関連づけられるような声かけや発問を行うとともに、児童理解に基づいた授業設計を心がけた。

(2) 総合インターンシップⅡの振り返り

本時のねらいとなる、「公平」な態度を養うため、目標分析、課題分析を行い、学習活動を精査するとともに、資料と生活を関連づけられるような声かけを行った。

○成果

成果としては、子ども達が道徳的判断を行うことができていたことが挙げられる。

子ども達は筆者の揺さぶり発問に対して、根拠をもとに善悪の判断ができ、まとめの際にはねらいとなる道徳的価値の大切さに気付いたと思われる発言があった。

子ども達が道徳的判断を行うことができて

いた要因としては、学級の実態にもとづいた目標分析を行い、授業後の子ども像を明確にイメージし、その目標を達成できるよう、道德性の4つの構成要素を養うための課題分析を行ったことがある。また、根拠に基づく道德的判断ができるよう、子ども達が気付いておくべき、登場人物の心情、因果関係、問題の所在、客観的事実、前提知識などのポイントを吟味した。これらの教材研究により必要な発問が精査され、適切な問い返しができ、子どもに思考してほしい内容に焦点を絞ることができた。

加えて半年以上における児童の観察や関わり、宿題の丸つけなどによって、児童の実態が以前より掘りこんでいたことにより、取り入れるべき学習活動や活動形態などを児童の実態に合わせて精査でき、ねらいに迫る活動になっていたと考える。

○課題

授業のまとめで、子ども達がワークシートに、自分の生活を振り返り、これから気をつけたいことを書いておらず、子ども達を道德的行動につなげることができなかつた。

要因として3つある。一つ目は、子ども達が日常生活において、自分や他者の行動を公平・不公平という客観的な視点で振り返ることができていなかったことが挙げられる。そこで、公平に関する子どもの身近な経験を掘り起こすことや、子どもが資料における道德的問題を見つけ、自分なりに言語化した内容が「公平でないこと」であると教えることで、公平という概念を明確に掘りこんでいくことができ、「公平」に関する生活経験を振り返ることができたのではないだろうか。

二つ目は、物語の解釈の段階で子ども達が自分のことと関連づけて考えられていなかった

ことが考えられる。自分だったらどう行動するかなどの発問や、子どもの考えの根拠として、今までの経験を掘り下げて聞くなどの場面を設けていなかったため、深く登場人物への自己関与ができていなかったことが考えられる。

三つ目は、経験を想起しやすいような手立てを行ってなかったことが挙げられる。本時では、教材に関する内容が終わったら、すぐにワークシートを書く活動に取り組みさせたため、子ども達は何を書けばいいのか分からなかったと考えられる。子どもにワークシートを書かせる前に筆者の体験を話したり、分かっている子どもに発表させたり、実際の生活の中で公平にできていない具体的場面を挙げるなどして例示をしたり、子ども同士で話し合いを行うなど、見通しを持てるような手立てを講じる必要があったと考える。

4. 今後の取り組みについて

本研究を通して、ねらいに沿った思考を促すには、子どもの実態に即した目標分析と課題分析を行い、教師自身がねらいを絞り、学習活動において子ども達が考えられるよう、子ども目線にたった手立てを講じることが重要であることが分かった。その際、教師自身が子どもに行わせる活動を予め行い、活動のポイント、教師自身はなぜ理解できるのかを考えておく。また、子どもが授業のねらいを理解しやすいよう、今までの経験や知識を本時の内容に関連させることができるような策を講じておく。これらを通して、ねらいに沿った思考を促したい。

4月からも正規の教員として、本研究の課題と向き合い、省察を続け、「子どもたちが成長を実感できる授業」に向けて、授業実践力の向上に努めていきたい。