

# 授業力の向上に係る研究

## ー算数・数学等の授業を進める上での教師のコーディネートの在り方についてー

調査研究チーム

### I 研究の趣旨

平成24年度をもって小・中学校共に新学習指導要領が完全実施となり、生きる力の育成のために、知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力等の育成とのバランスを重視した授業が行われるようになってきている。

しかし、本県の場合は、必ずしも成果が上がっているとは言えない状況が見られる。一例として、全国学力・学習状況調査「算数B」の本県の正答率を全国平均と比較してみると、下のグラフのようになる(図1)。平成19年度の調査開始時には、本県はマイナス1.5ポイントであったが、平成24年度にはマイナス2.6ポイントと、全国平均との差が開いていることが分かる。この結果からも、思考力・判断力・表現力等の力を伸ばすことが特に大きな課題であることは明確であり、授業の改善が必要である。

一方、全国学力・学習状況調査の質問紙調査の結果に着目すると、本県の場合「自分にはよいところがありますか」という質問に「当てはまる」と回答した児童生徒の割合が全国平均を大きく下回っている。小・中学校共に同じ傾向であるが、特に小学校は、平成24年度は全国では上昇傾向であるのに対して本県は下降傾向にあり、全国との差が大きくなっている(図2)。自尊感情の欠如は活動の主体性を阻害し、ひいては心身の発達に多大な影響を与えると考えられる。児童生徒の自尊感情を高めることも、本県の重要な課題であると考えられる。

また、全国的にいじめや自殺の問題など児童生徒の心に関する問題が数多く発生しているが、本県

の場合、児童生徒の置かれている状況は他県以上に難しいものがある。震災と原発事故の影響により、数多くの児童生徒が、不便を強いられたり不安を抱えたりしながら過ごしている。中には、いじめや不登校につながるケースが生じている懸念もあり、それらの防止のためにも、親和的な集団の中で心穏やかに学習や運動にのびのびと取り組ませたいものである。学力向上という面から見ても、集団として親和性が高い学級においては、学級全体として学習意欲が向上することや、学力検査においてオーバークラスの児童生徒の割合が高くなることは明らかになっており、情意面への着目は欠かせないものとなっている。

従来、我々教師は、認知面については教科指導で、情意面については道徳や特別活動でというように分けてとらえて指導してきた傾向がある。しかし、上記のことから、教科指導においても認知面と情意面の両方を重視した授業の積み重ねが不可欠である。級友同士が仲よく、互いを尊重しながら自分の考えを出し合い、前向きに学んでいける授業が学力向上に直結するとともに、人間的な成長を促すことにもなるからである。これらのことを踏まえ、本教育センター(以下、教育センター)では、上記の研究主題を設定し、教師の、授業の進め方、子どもたちとの関わり方に焦点を当てて研究を進めた。さらに、

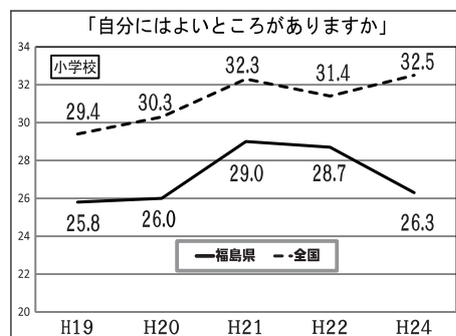


図2 「当てはまる」と回答した割合(%)の比較

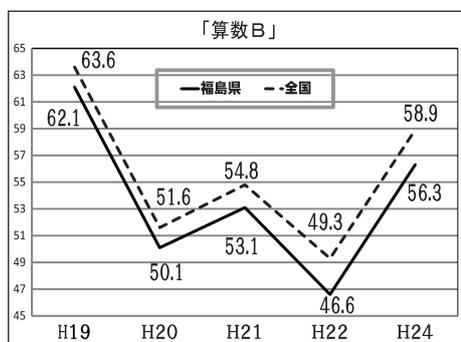


図1 正答率(%)の比較

本研究から得られた様々な知見を広く県内に普及し、各学校の実践に生かすことができるようにすることで、本県教員の一層の授業力向上を図りたいと考えた。

## Ⅱ 研究の概要

### 1 研究のねらい

本研究は「授業力の向上」をねらいとしている。

教育センターでは、『授業改善ハンドブック 新・授業の窓「授業をつくる16の視点」』（以下、『ハンドブック』）を作成し県内全小・中学校に配布したが、その中では、授業づくりは「単元を構想する」「授業を構想する」「授業を展開する」「授業を振り返る」の四つの側面から考えることが欠かせないものであるとしている。一般的に授業力と言えば、これらの全てに関わる力を指すものと思われるが、本研究においては、その中の「授業を展開する」部分に焦点を当てた。授業を展開する際に大切なことは、子どもの主体的な学びを支えながら、認知面はもちろん、情意面も向上させていくような適切な進め方である。教師が一方向的に説明し、問題をやらせるだけの授業とは対極にある授業展開である。

そこで、「授業力」「コーディネート」を下記のようにとらえ、研究を進めることとした。

#### 授業力とは

児童生徒の認知面、情意面の両方を上手にコーディネートし、内容の理解、自他の尊重につなげるように進めていく力

#### コーディネートとは

学力の向上、自尊感情の向上、親和性の向上をねらいとし、子どもと教材、子どもと子どもを結ぶことを重視しながら、授業を構想し、実行していくこと

教師が適切に授業を展開していく上で重視しなければならないことは何か、どのように子どもたちの

考えや発言を引き出し、つなぎ、深めていったらよいのかなど、授業力向上に欠かせない要素を明らかにすることをねらいとし、本研究を行った。

## 2 研究の方針

授業中の教師のコーディネートについて研究を深めるために、研究協力校の授業を定期的に参加し、事後検討を通して改善に向けての視点を探り、授業者が次の授業に生かすことを繰り返していく。その中で、実際に授業者が何をとらえ、どのように思考・判断して展開したかについて、具体的な分析を蓄積することで、一般化へのヒントを探る。

また、児童生徒の学力、自尊感情及び集団の親和性について実態や変容をとらえていく。学力についてはCRTを実施し、その達成度を分析する。自尊感情と集団の親和性については意識調査とQ-Uを実施し、その変容を分析する。

## Ⅲ 研究の実際

### 1 研究の内容と方法

#### (1) 研究教科と授業者の選定

全国学力・学習状況調査や福島県学力調査の結果などから、研究教科は、算数科・数学科に重点を置きながらも、小学校は国語科と算数科、中学校は数学科と理科とした。それらの教科について地域のバランスなども考慮しながら研究協力校6校(6学級)を選定し、国語科2名、算数科2名、数学科1名、理科1名の6名に授業の提供を依頼した。

#### (2) 研究協力校への内容説明

4月から5月にかけて研究協力校へ行き、管理職、研修主任、授業者に対し、次のような内容について説明と依頼を行った。

- ・ 授業の中で、学力の向上と同時に、児童生徒の自尊感情と集団の親和性の向上もめざすこと。そのために、それらを意識したコーディネートに心がけること。
- ・ 3～5回程度の研究授業をすること。授業についてはビデオや写真、筆記による記録をとらせてもらうこと。
- ・ 授業後に、授業者と指導主事等で事後検討を行

うこと。

- ・ 事後検討で協議されたことを生かして授業実践を続けること。
- ・ CRTを行うこと。(10月)
- ・ 意識調査, Q-Uをそれぞれ2回ずつ行うこと。(5月, 11月)

### (3) 「コーディネートの8ポイント」の提示

適切なコーディネートを考える際に大切であろうと思われる下記のポイントを授業者に提示し, それを意識して授業を行ってもらった(資料1)。

- ① 温かい目で子どもを見て, 受容的・共感的な態度で接すること。
- ② 「ならぬものはならぬ」という厳しさをもち, 学習規律を整えること。
- ③ 子どもの姿をきちんと見る, 見取ること。
- ④ 問いや意欲を子どもから引き出すこと。
- ⑤ 子どもの姿や発言をほめたり, 価値付けたりすること。
- ⑥ 子どもの考えをつなげたり, 広げたりすること。
- ⑦ 特に配慮したい「あの子」や, 普段目立たない「あの子」も生かすこと。
- ⑧ ねらいの達成に向けて, 分かる, できるようにすること。

また, 資料1には, それぞれのポイントと関連する『ハンドブック』のページを示し, 併せて読むことで内容をより深く理解してもらうように努めた。

### (4) 授業参観と事後検討

授業を指導主事等4~6名で参観した。コーディネートの視点から, よかったと思われることを青色の付箋紙に, 改善点と思われることを黄色の付箋紙にメモしながら参観した。また, 教室の前方と後方にビデオを置き, 教師と児童生徒の両方の姿を撮影した。さらに, コーディネートや学び合いの姿を写真撮影した。

事後検討は, 授業者の自評の後, 付箋紙のメモを基にワークショップ型の協議を行った。最初の2回は「授業改善の方向性を見いだす」ことを目的とし

た。そのため, 学力・自尊感情・集団の親和性のいづれに関わる働きかけが, どの程度なされたのかが分かるよう, 「Yチャート」を用いて構造化しながら分析した(図3)。

Y字型によって三つに区切られた上の部分は「学力の向上」について, 左側の部分は「自尊感情の向上」につ



図3 Yチャートを用いた授業分析

いて付箋紙を貼っていくスペースとし, 実際の児童生徒の活動や教師の働きかけを振り返りながら分析した。教師は何を見て, どのようにとらえて何をしたのか, また, 児童生徒同士は何を話していたのかなどを具体的に出し合いながら協議し, 「コーディネートの8ポイント」のうち何がよくできていたのか, 次回から特に心がけるポイントはどれかなどを明らかにしていった。

また, 後日, ポイントごとにYチャートを整理し, コメントを付けて授業者に送付した(図4)。丸付き数字はよい働きかけと思われたもの, 白抜き数字は改善点を示している。



図4 ポイントごとに整理したYチャート

授業についての検討を重ねる中で, 教師がどのような手だてで児童生徒の考えを引き出したのか, あるいは学び合いの場面でどのようにコーディネートの経過を, 時間を追って検討していく

必要性が感じられた。また、1単位時間の中で、いかに上手に時間を配分して授業のねらいに到達するのかという点についても、コーディネートを考える上で大切であることが再確認された。そこで3回目の授業からは、改善点となるポイントを踏まえた上で、「全体を見通した1単位時間の授業展開」に焦点を当てて事後検討を行った。そのため、「Yチャート」ではなく「時系列表」を用いて分析し、ポイントごとの整理も時系列に沿って行った(図5)。

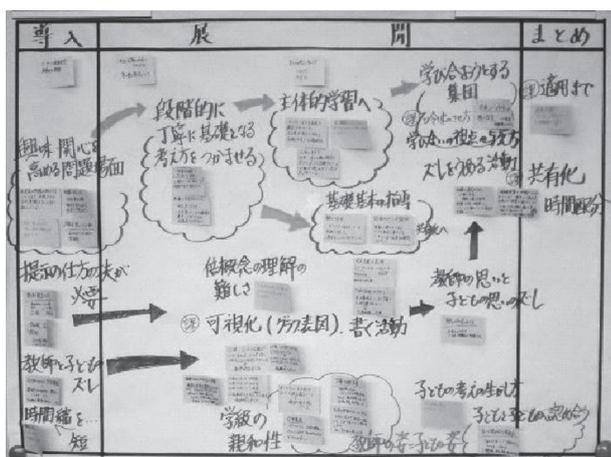


図5 「時系列表」を用いた授業分析

以上のような、授業参観を通して改善のポイントを探り、それを生かした授業を継続してもらうというサイクルを、数回にわたり繰り返した。

## 2 コーディネートの在り方

6名の授業を合計23回参観し、分析を行った。その結果、望ましいコーディネートの在り方について、次のようなことが明らかになってきた。

### (1) コーディネートを生かしためざす授業像

児童生徒の思考力・判断力・表現力等を高めようとする授業においては、一問一答から脱却し、多様な考えを引き出すことを心がけたい。一問一答は記憶した知識を想起して答えるという場合が大半であり、思考の深まりにつながらないことが多いからである。また、指名されない児童生徒は、主体的に取り組む意欲がなくなるという問題点もある。したがって、多様な考えを引き出し、意図的指名などによって考えをつないで共有化を図り、みんなで吟味しながら理解を深めていく授業をめざす必要がある。意図的指名ができるということは、適切な見取りができているということである。しかし、意図的

指名には、構想から外れた児童生徒が置いていかれるという危うさもある。ペアや小集団での対話を取り入れるなどして、学級の全ての児童生徒が主体的に課題解決に取り組めるようにしたい。また、さらに、児童生徒が積極的に意見を出し合いながら全体での練り上げができるようなところまで高めることをめざし、授業を展開したい(資料2)。

### (2) コーディネートの基本

コーディネートは基本的に、「把握」→「解釈」→「選択」→「実行」という段階を踏んで行われる。把握から選択までは瞬間的に行われるため、授業は瞬間的な判断の連続と言える。「把握」「解釈」「選択」の各段階で重要だと思われることについて、次のようにとらえた。

「把握」の段階では、あらゆる場面で一人一人を見ることが大切である。特に、児童生徒が発言している時、発言をしている子どもだけでなく、ほかの子がどのようにそれを聞いているのかというところが実はとても大切である。なぜなら、その場面において「頷いている」「首をかしげている」という児童生徒を見取ることができれば、例えば、「首をかしげていた子に分からないところを言わせて、頷いていた子に説明をさせよう」などと、次の展開を構想することができるからである。

「解釈」の段階では、見取った児童生徒の姿を生じさせている理由について推測することになる。その際、個々の子どもの持つ背景と関連付けて洞察するという子どもの側からの分析と同時に、授業の具体性、進度、レベルなど授業展開の面からも検討し、授業の進め方に修正を加えるべきかどうかを判断する必要がある。

「選択」の段階では、本時のねらい達成だけに汲汲とせず、単元全体から又は児童生徒の成長から見てなど、幅広い観点から今何が必要なのかを柔軟に判断して、手だてを選択する必要がある。その際、指導の手だてを数多く持っていることが前提となり、指導法をたくさん身に付けている教師ほど、授業の実態に合った適切な選択ができることになる。

以上のことを、「コーディネートの8ポイント」との関連で整理する。8項目のポイントは、次のよ

うに構造化できる (図6)。

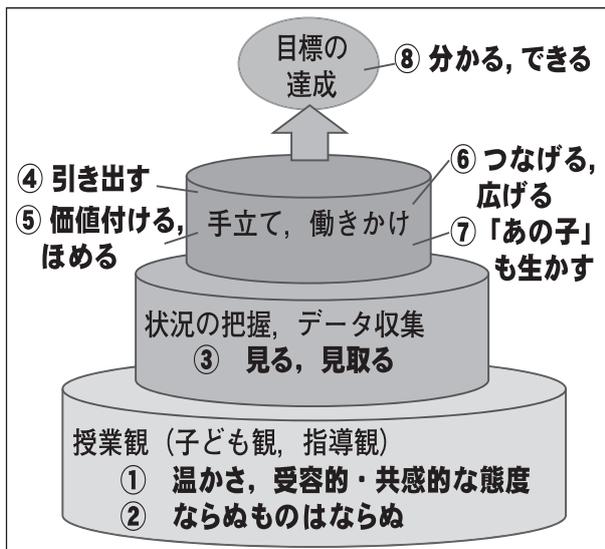


図6 「コーディネート」の8ポイントの構造

「把握」は、「③ 見る, 見取る」に当たる。その後、前述のように「解釈」がなされ、④～⑦などの手だてが「選択」され「実行」されることになる。これらを踏まえずに、最初から「目標の達成」に向けた手だてだけで授業を進めようとする子どもが生きない授業になってしまうことが多い。

また、③の後に、どのように④～⑦につなげていくかということには、「① 温かさ, 受容的・共感的な態度」が大きく関わっている。教師の持つ子ども観や授業観が全ての基本と言える。

### (3) コーディネートの実際

#### ① 中学校第1学年数学科の授業

中学校第1学年数学科「文字と式」の授業において見られたコーディネート例を次に示す。子どもの姿を的確に見取り、「換言活動」「補助活動」「再生活動」などを上手に取り入れながら、話している生徒はもちろん、聞いている生徒にも思考を促している授業である

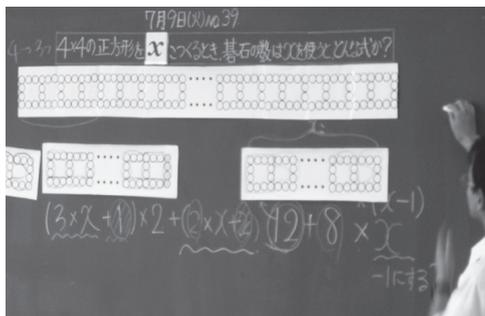


図7 中学校第1学年数学科の授業

正方形を  $x$  個作るときの基石の数を式に表す場

面で、「 $12 + 8 \times (x - 1)$ 」という正答に対して、A男の「 $12 + 8 \times x$ 」という誤答を取り上げて展開した。

T 「 $12 + 8 \times x$ 」ってどんな意味があるのかな?

隣同士で確認してみて。

<近くの生徒と話し合う。間違いに気付いた生徒が増えていった。>

T (しきりに目を合わせている子を見取り) B君が何か言いたそうなので聞こうか。

B  $x$  じゃなくて  $x - 1$  です。

T B君の言っていることが分かる人は?

<5, 6名挙手。C男, D子は分かっている様子。>

T ではC君, B君の  $x - 1$  はどういうこと? 自分の言葉で説明して。

C 最初の12は  $x$  個ある正方形のうちの1つだから、次からの8ずつのこの字の数には入れない。

T いい説明だね。最初の正方形にはこの字の基石の数8個は入れないから、この字は全部でいくつあるの?

Dさん, もう少し説明して。

D だから, 本当は正方形は全部で  $x$  個あるけど, 最初の正方形1個分は入れないから,  $x$  から1をひく。

A そうか, そういうことか!

(A男笑顔)

T A君, いい笑顔になったけど, スッキリした?

A (A男, 大きく頷く)

T これ, 大事な考え方なんだよ。

隣の人と確認し合いなさい。

※1では、あえて誤答を取り上げ、その間違いを学級全体で検討させることで、式の意味について深く理解させようとしている。隣同士での確認という形で全員が自分の考えを話す場を作り、誤答である

という認識を共有させている。吟味に入る前の段階として大切な指導である。

※2では、見取りを基に指名している。その後「言っていることが分かる人は？」と一度全体に返していることも大事な点である。指名した子どもの発言を受けて教師はすぐにまとめてしまいがちだが、ポイントになる発言を全体に返すことは、思考の深まりを促すことになる。

※3では、ほかの生徒に自分の言葉で説明させたり（換言活動）、さらに詳しい説明をさせたり（補助活動）して、学級全体に理解を広げようとしている。ここでも教師は極力自分で説明していない。生徒同士の考えをつなぐ役割に徹することにより、生徒の主体的な学習態度をはぐくんでいる。また、生徒の意見を「いい説明だね」とほめることによって、情意面も高めている。

※4では、間違えた考えを出した生徒へのフォローをきちんと行っている。子どもを温かい目で見ると教師の姿勢が生徒にも伝わると思われる。このような丁寧な対応の積み重ねがあるため、間違えた考えを取り上げられた生徒も素直に検討に入ることができると考えられる。

※5は、一連のやりとりの最後に全員に確認の場を設定しており（再生活動）、この考え方についての定着を図っている。

この展開を振り返って見ると、発言した生徒は達成感を味わうことができ、自尊感情の高まりにつながったものと思われる。また、他の生徒も、考えを出し合うことによって理解が深まったという意識の中で、みんなで学習することのよさを感じることができ、それは集団の親和性を高めていくことになると思われる。このような授業を繰り返していくと、生徒の教師への信頼は高まり、ますますコーディネートがしやすくなっていくと考えられる。

## ② 小学校第6学年算数科の授業

小学校第6学年算数科「速さの表し方」の授業において見られたコーディネートの例を示す。「作業の速さを比べるにはどうしたらよいか」という課題に対し、児童が個別に考えた速さの比べ方を、学級全体で共有する場面である。

T (E子の書いた「1時間あたりの考え」のボードを黒板に貼る)	} ※1
F君はこれと違う考えだったけど、この意味分かる？	
F (首をかしげ、不安そうにしている)	
T F君のために、誰かこの考えを説明して。	
<数名挙手。>	
T Gさんお願いします。	
G (説明)	
T F君、F君のやり方と違うでしょ。	
F 同じ…？	
T えっ？	
(間をとる。この間、F男は隣の席のH男と話し合っている)	} ※2
H君、意味分かった？	
何を求めたの？	
H 1時間あたりの…	
T (「1時間あたり」を赤で板書)	

※1では、教師は机間指導で、既にそれぞれの児童の考えを把握しており、1時間あたりで考えようとしたE子、G子と、1分間あたりで考えようとしたF男の考えを比べ合わせることで、単位時間にそろえて考えることの重要性に気付かせようとした。E子→F男→G子という流れで意図的に指名して学級全体の思考を深めようとしたのである。二通りの考え方があることを、教師の方から性急に説明してしまわずに、子どもから引き出しながら、じっくりと考えを共有し、みんなで吟味することで、子どもたちは理解を確実なものにすることができ、また、達成感を得ることができた。

※2では、G子の説明で理解できなかったF男の様子を見取り、考える時間を与えた後、F男ではなく、F男と話していたH男を指名し説明させて、「1時間あたり」というキーワードを引き出している。

この後の展開としては、1時間あたりと1分間あたりの考えを全体で共有してから、ある児童の考え

を全体に提示し、「〇〇君はどっちの考えでやりたかったのかな？」と判断場面を設定し、確認を図った。

この授業の場合も、教師が自分で説明してしまうのではなく、児童の考えをつなぎ、一人一人がきちんと自分で考えて理解できるようにすることを大切に展開していることが分かる。そのような姿勢が児童の学力の向上はもちろん、自尊感情の向上や学級集団の親和性の向上にもつながっていくと考えられる。

### 3 結果と考察

#### (1) CRTの結果より

単年度の研究であるため年度をまたいでの変容を調査することができないこと、協力校の校種や学年、教科が様々であることなどから、学力についてはCRTを実施し、分析することとした。

授業者の学級における研究教科の得点率を全国平均と比較すると次のようになった(図8)。

グラフは、中央の線が全国平均を表しており、A～Eの5校は全国平均を上回る結果となった。F校が大きく下回ったため、全体と

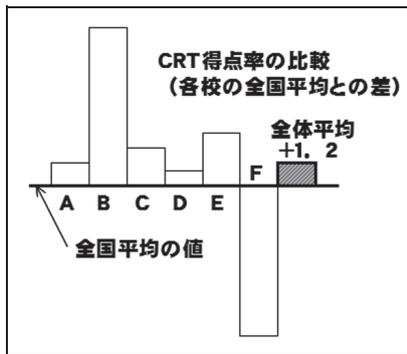


図8 全国平均と各校の得点率の比較

しては、全国平均をわずかに上回る程度となった。

変容の比較ではないため断定はできないが、F校を除けば、コーディネートを工夫することで学力向上が見られたと言ってもよいのではないと思われる。F校が全国平均を下回った理由としては様々なことが考えられるが、この学級の人間関係も改善されてきており、Q-Uの結果もよくなっている。今後の学力面での改善も期待される。

#### (2) Q-Uの結果より

自尊感情及び集団の親和性について、児童生徒の意識を調べるために、5月と11月にQ-Uを実施し、変容を見た。その結果、学級満足度尺度結果は、次のようになった(図9)。「学級生活満足群」に該当する児童生徒の人数が増え、「学級生活不満足群」

の人数が減っている。



図9 学級満足度尺度結果の合計(148名)

一つの学級の例をあげる(図10)。5月と11月の結果である。全体に分布が右上

に寄ってきており、のびのびと生活していることがうかがわれる。この学級だけでなく、今回調査した学級全てにおいて向上の変容が見られた。これは、児童生徒が「友だちから認められている」「友だちから悪い扱いを受けていない」と自覚していることを示しており、コーディネートの工夫による成果と考えてよいと思われる。

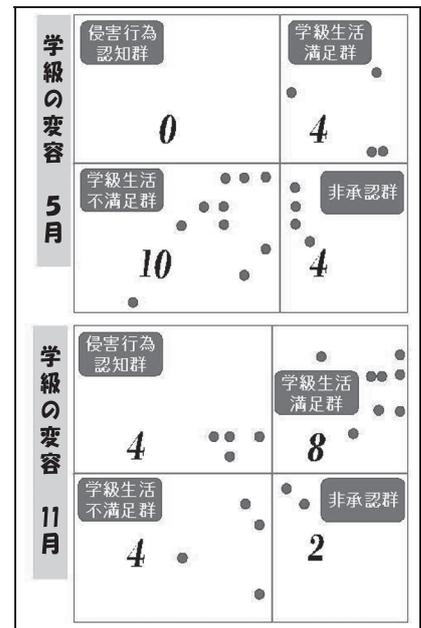


図10 Q-Uの結果(5月と11月)

ちから悪い扱いを受けていない」と自覚していることを示しており、コーディネートの工夫による成果と考えてよいと思われる。

#### (3) 意識調査の結果より

##### ① 児童生徒の意識について

承認についての意識調査の結果は、次のようになった(図11)。

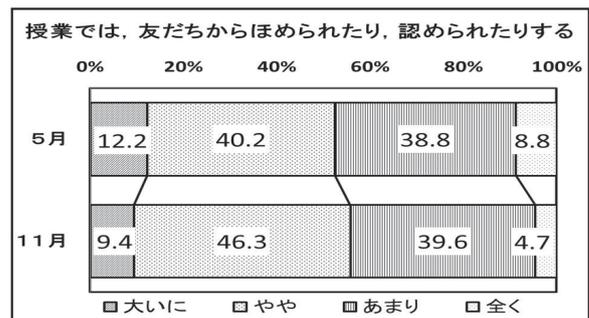


図11 承認についての意識(全体平均)

「大いにそう思う」「ややそう思う」を合わせた肯定的意見の合計を見ると、5月の52.4%に対して、11月は55.7%である。上昇しているが、差はわずかであり、意識が高まったとまでは言えない。

次に、自尊感情についての結果は次のようになった(図12)。

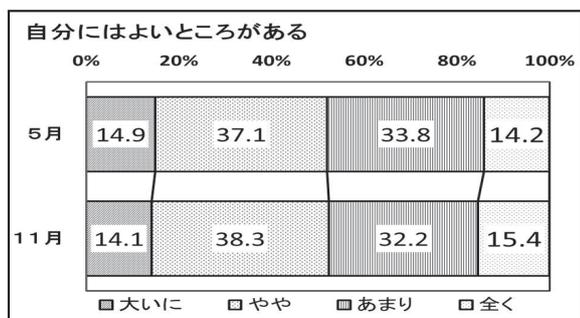


図12 自尊感情についての意識 (全体平均)

肯定的意見については5月の52.0%に対して、11月が52.4%となっており、変容は見られなかった。

Q-Uの結果から考えると、承認についても、自尊感情についても、どちらも向上してもよいと思われたが、Q-Uと児童生徒の自覚との食い違いが見られる結果となった。Q-Uの一つ一つの具体的な質問項目に当てはめるとよくなっていることが自分で判断できても、大きく「ほめられたか、認められたか」「よいところがあるか」と聞かれた場合、自信を持って肯定できるところまでは意識が高まっていなかったと考えられ、はっきりと自覚できるまでには時間がかかるものと思われる。

一方、協力校の中には意識の変容が明確に表れていた学校もいくつかあった。図13はその中の一つである。

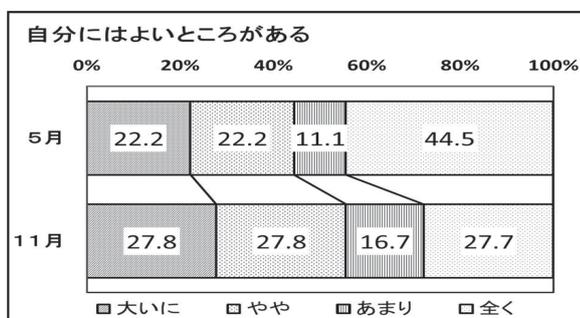


図13 自尊感情についての意識 (ある学校の例)

この学校の授業者は、授業の事後検討の結果を毎回子どもに話して、共に向上していくことを呼びかけるなど、常に子どもとのコミュニケーションを大

切にしていた。「先生からほめられたり認められたりする」「友だちからほめられたり認められたりする」の項目も大きく向上していた。

## ② 授業者の意識について

### ア 児童生徒の変容

授業者は、児童生徒の姿について次のような変容を感じていた。

#### <認知面に関すること>

- ・ 人の意見を聞いて、ノートに書き込みを行う姿が見られるようになった。
- ・ 分からないところを進んで質問する子どもが多くなった。
- ・ 以前よりも協力して解決する姿や、相手の考えを受けとめる姿が見られるようになった。

#### <情意面に関すること>

- ・ 以前は口げんかが必ず起きたが、仲よく話し合えるようになった。
- ・ 下位生徒にも笑顔が見られるようになった。
- ・ 立ち歩き、私語が減り、落ち着いて課題に取り組むようになった。

児童生徒同士が結び付く場面が多くなり、結び付き方も多様になっていることがうかがえ、適切なコーディネート成果であると考えられる。

### イ 授業の変容

自分の授業については、次のように感じている。

- ・ 考えを引き出す「問い返し」や考えをつなげる発問・指示が増えた。
- ・ 一人一人の反応を見取り、吸い上げたり寄り添ったりしながら、共有・共感・比較を大切に授業をしている。
- ・ 私語をさせず静かに授業を行うことを第一としてきたが、今は子どものつぶやきを生かそうと心がけている。

コーディネートを意識することで、教師中心の授業から、児童生徒一人一人を生かした授業に変わってきていることが分かる。

### ウ 研究についての意識の変容

研究に携わって半年時点での自分自身について、

授業者は、次のようにとらえている。

＜身に付いてきたと感じられること＞

- ・ 自力解決後の「共有」のさせ方について、コーディネートの方向性が見えてきた。
- ・ 子どもを見る視点を多様に持つことができるようになった。
- ・ 授業で学級経営をするという感覚をはっきりと持つことができた。

＜不十分だと感じられること＞

- ・ 「共有」後、吟味→ねらいの達成までの過程をもっと上手にコーディネートできるようになりたい。
- ・ ほめるということに終始課題があったように思う。自分の授業スタイルの根底に関わる部分だと思うので意識したい。
- ・ 多様な考えを引き出し、取り組めるような発問、課題提示等、まだまだ研修が必要である。

コーディネートに手ごたえを感じつつ、具体的に課題を把握しており、授業力の向上がうかがわれる感想となっている。

## IV 研究のまとめ

### 1 研究の成果

- (1) コーディネートを工夫することで、一人一人の児童生徒が生きる授業が展開され、学力・自尊感情・集団の親和性が向上することが確認された。そのことは授業力の高まりの結果であるにとらえてよいと考える。また、教材研究を深めたり、単元構想や授業構想を十分に練っておいたりすることが適切なコーディネートにつながるということも改めて認識できた。
- (2) 効果的なコーディネートの方法について、ポイントを示すなど具体的な提案をすることができた。特に、「コーディネートの8ポイント」については、コーディネートの基本と併せて、構造を意識しながら使えるようになった。
- (3) 「コーディネートの8ポイント」を機能させるためには、様々な教師の働きかけが必要であるが、特に発問の重要性を感じた。次のような発問の目的を意識し、言葉を吟味して使用する必要がある

ことを再確認した。

- ・ 根拠「なぜ、そうなるのですか？」
- ・ 焦点化「今までの違いは何ですか？」
- ・ 転換「図に描いて説明できますか？」
- ・ 選択「どの考えがいいですか？」
- ・ 再生「今の考えをもう一度言えますか？」
- ・ 比較「どちらが〇〇と思いますか？」
- ・ 補助「ヒントが言えますか？」
- ・ 一般化「どんなときもそう言えますか？」
- ・ 共有「何が言いたいかわかりますか？」
- ・ 集約「全部違う考え方ですか？」 etc.

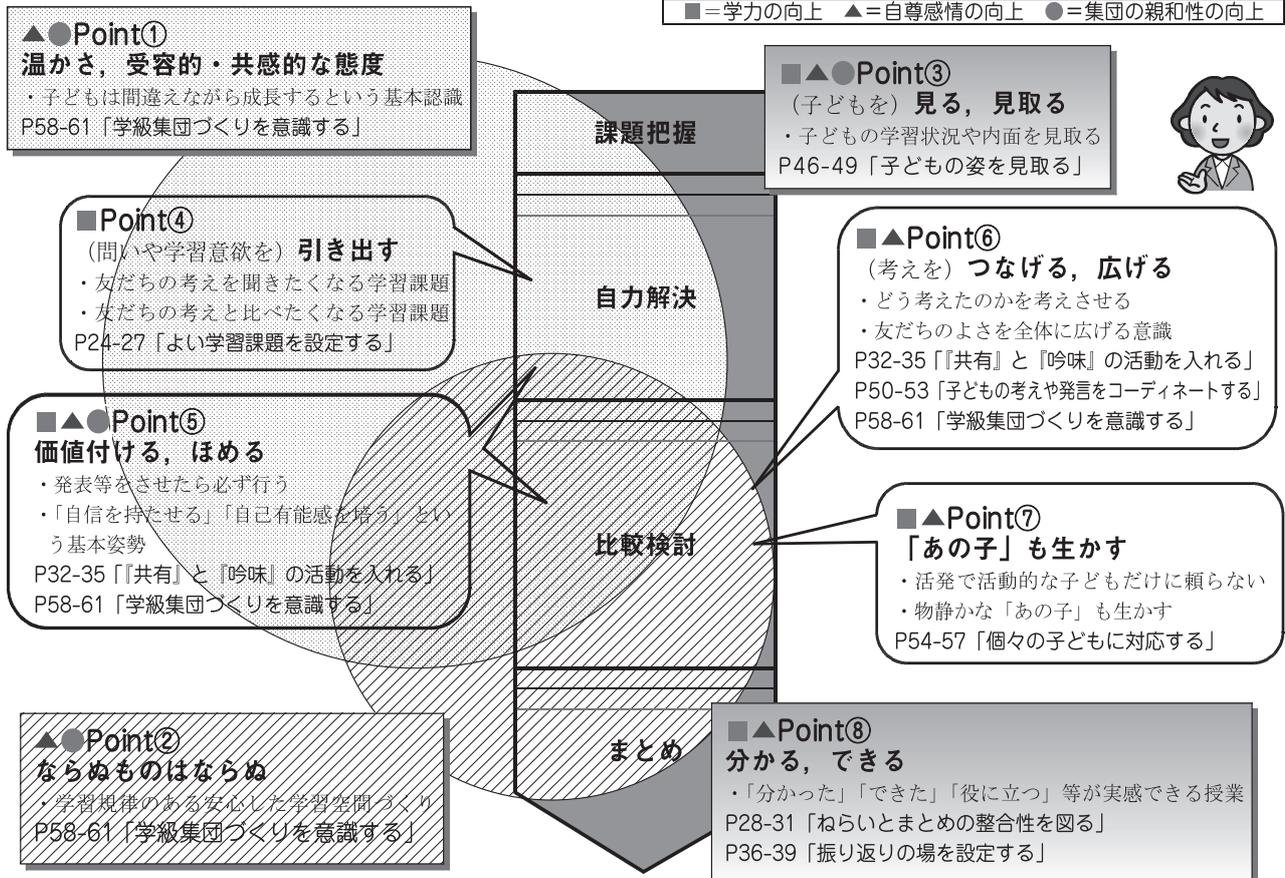
## 2 今後の課題

- (1) 「自尊感情」については、Q-Uや教師の観察から向上が推測されるものの、児童生徒自身が向上を自覚するところまでいかなかったことは残念である。実際に向上の途上にあることと、向上を自覚することの間には時間差があるものと思われる。それを十分にとらえきれなかったところが単年度の研究の弱い部分であったと考えられる。今後、さらに個に応ずる視点から自尊感情を高める手だてを工夫していく必要がある。また、アンケート以外の調査方法の検討も必要であると思われる。
- (2) 今回の研究では、研究に協力してもらった教師の授業力を高めることができたが、今後は、それを学校全体に普及させることが大切である。研究の成果をWebサイト等で発信し広めるとともに、学校の校内研修と連携を図るなどして、学校全体の授業づくりに反映されていくように工夫していきたい。

〈参考・引用文献〉

- 1) 小学校・中学校学習指導要領  
(文部科学省 2008年)
- 2) データが語る①学校の課題 河村茂雄著  
(図書文化社 2007年)
- 3) 授業改善ハンドブック 新・授業の窓「授業をつくる16の視点」  
(福島県授業改善研究会 2013年)

資料1 ■コーディネートの8ポイント



※ ページ番号は、『授業改善ハンドブック 新・授業の窓「授業をつくる16の視点」』と照応

資料2 ■教師のコーディネートの型

**①意図的指名型**

T A君, ○○について発表してください。  
A ×××です。  
T B君も同じ意見でした。B君をお願いします。  
B △△なので, ×××です。  
T Cさんも似た考えでした。Cさんをお願いします。  
C (略)

- ・ ねらいの達成に向けた授業になる。
- ・ 全て意図的指名だと、構想から外れた子どもはおいていかれ、意欲をなくす。

**②教師司令塔型**

T ○○について, A君は, どう考えましたか。  
A ×××だと思いました。  
T なるほど。A君は, ×××だと考えましたが, B君は, A君の考えをどう思いますか。  
B ぼくは, △△だと思っています。理由は…。  
T おもしろい見方ですね。Cさんは, 二人の考えをどう思いますか?  
C (略)

- ・ 一つの考えを, 全体に広げたり深めたりする。
- ・ 全員に考えさせたり, とらえさせたりしたいときに有効。

**③ペア対話型**

T ○○について, A君は, どう考えましたか。  
A ×××だと思いました。  
T A君の×××という考えを, みなさんはどう思いますか。お隣の人と, A君の考えについて話し合ってください。  
…  
T B君とCさんは, どんな話し合いになりましたか。  
C (略)

- ・ 互いに自分の考えを話したり, 確認し合ったりする。
- ・ 小集団で行ってもよい。

**④子ども主体練り上げ型**

T ○○について, A君はどう思いますか。  
A ×××だと思いました。  
T みんな, A君の考えをどう思いますか。  
B ぼくは反対です。△△なので, □□だと思います。  
C そうかなあ。私は△△だからこそ, A君の言う通り, ×××だと思います。  
T △△については, Dさんも着目していましたね。Dさん, どうですか。  
D (略)

- ・ 子ども同士が考えを出し合う。
- ・ 教師は, ねらいに沿ったやりとりになるように調整役になる。