

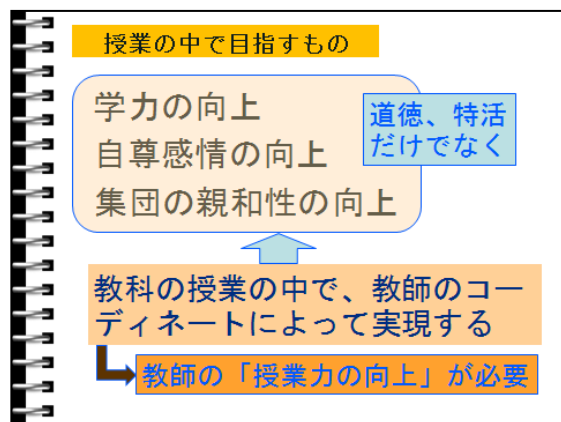
# 授業中におけるコーディネートの在り方について

調査研究チーム

## 1 コーディネートはなぜ必要なのか

### (1) 授業において目指すべきもの

全国学力・学習状況調査をはじめ様々な調査から、本県の子どもたちに必要なことは次の3つであると考えられる。そのうち、②、③については、主に道徳や特活で取り上げられ、教科の授業の中ではあまり顧みられなかった。しかし、学校生活の中核をなすものが、各教科・領域等の授業であることを考えると、各教科の授業の中でも次の3つすべてを向上させることが大切である。



- ① 学力の向上  
教育基本法第30条第2項に示された「学力の三要素」すべて。特に、「思考力・判断力・表現力等」を重視する。
- ② 自尊感情の向上  
自尊感情が高いことが、主体的な学習態度を支えている。
- ③ 集団の親和性の向上  
話し合いや学び合いが充実するためには集団の親和性は不可欠。

### (2) コーディネートの必要性

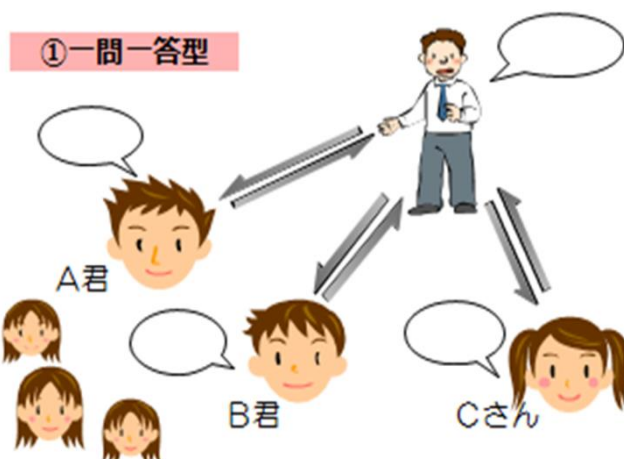
「学力の向上」のためには、教師からの一方的な説明や問題演習のみの授業から脱却し、問題解決的な授業を行うことが必要である。その中で、子どもたちの考えを表現させ、共有・吟味させていくことで、全員が納得して知識を身に付けることができる。教師は、一人一人の考えを把握し、共有の段階でどのように子どもたちの考えをつないだり広げたりするのか、吟味の段階でどのように比較させたり補足させたりするのかを適切に判断して実行しなければならない。

また、子どもの発言をタイミングよくほめたり、他の子どもから認められるような言葉をかけたりすることにより、「自尊感情の向上」「集団の親和性の向上」にもつなげていくことができる。

これらは授業を進めていく中で重要なことであると言える。

## 2 コーディネートの在り方

### (1) 授業展開の型

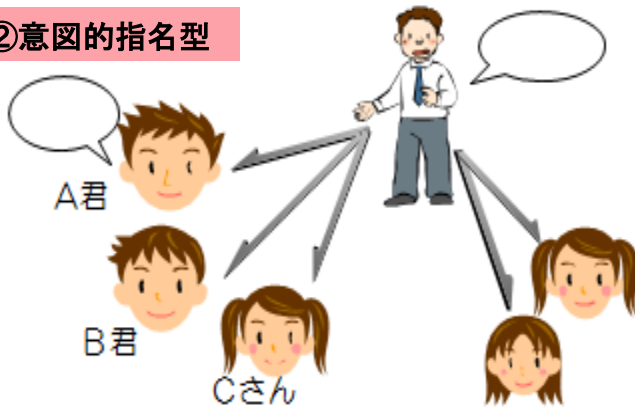


#### ① 一問一答型

問題解決的な授業にならず単純な問いだけで進められていく展開で、深まりのない授業になる。指名されなかった子は傍観者になりがちである。

まず、問題解決的な授業過程を構想すること、次に、適切な課題(問い)をつくること、そして、一人一人に自分の考えを持たせることを心がけたい。

## ②意図的指名型



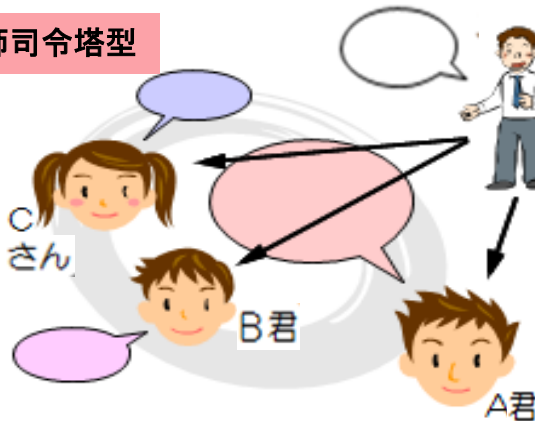
## ② 意図的指名型

一人一人の考えを把握したら、それをどのように組み合わせさせて発表させるかを考え指名していく。きちんとねらいの達成に向けた授業になる。

全てが意図的指名だと、構想から外れた子は置いていかれたようになり、意欲をなくすおそれがある。

・「B君はA君と同じ答えになったようだけどどう考えたのかな。」

## ③教師司令塔型



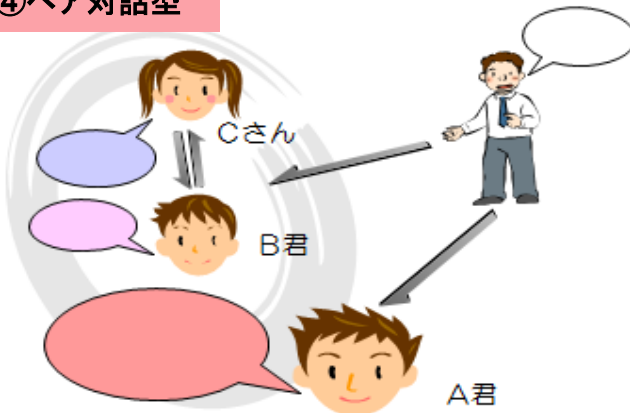
## ③ 教師司令塔型

意図的指名の展開の中で、全体に広げたいときや、練り上げて深めたいときに行う。

・「B君は、A君の考えをどう思いましたか。」

・「Cさんは、二人の考えをどう思いますか。」

## ④ペア対話型



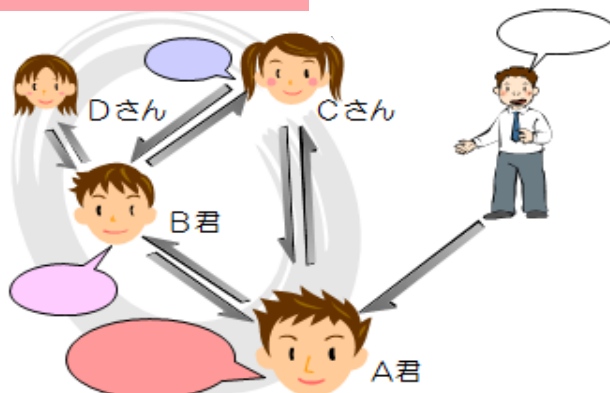
## ④ ペア対話型

意図的指名の展開の中で、全員に話させたい大切な部分で行う。隣同士で互いに説明したり相談したりする。内容によっては、ペアでなく小集団で行ってもよい。

・「今A君はどんなことを言ったのかお互いに説明してみましょ。」

・「今のA君の意見についてどう思うかお互いに自分の考えを言ってみましょ。」

## ⑤子ども主体練り上げ型



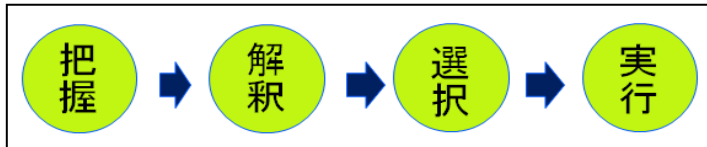
## ⑤ 子ども主体練り上げ型

教師の問いかけに、子どもが自主的に考えを出し合う。

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。②～④までが十分に機能するようになれば、⑤の状態が期待できる。

・「みんな、A君の考えをどう思いますか。」

## (2)コーディネートの基本



「把握」では、授業中のあらゆる場面で子どもの姿を見取ろうとすることが大切である。教師の話も聞いているときの姿だけでなく、

他の子どもの話を聞いているときの姿なども見逃してはならない。

「解釈」では、見取った子どもの姿がなぜ生じているのか、その原因を考える必要がある。例えば、授業の進み方が速いのか、説明が難しく理解できないのか、わかりきっていて退屈なのか...など、子どもの身になって想像して見る必要がある。

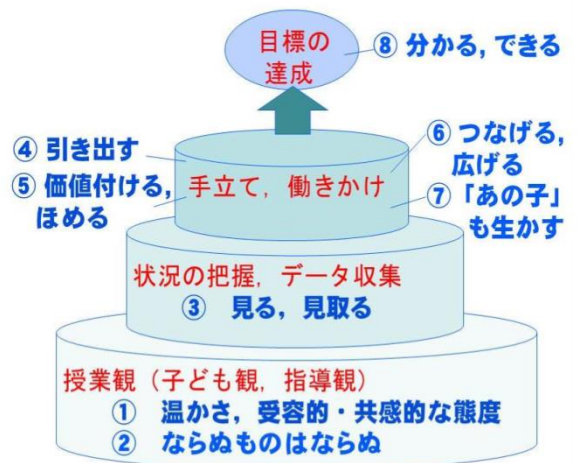
子どもの姿を生じさせている原因について見当がいたら、その対応を考える。もう一度説明するのか、子どもを指名して説明させるのか、隣同士で相談させるのか...などの「選択」をすることになる。指導の手立てを多く持っていないと選択の幅が狭くなってしまふことになる。

「実行」では、それをどのような言葉で発問、または指示するか、誰を指名するかなど、さらに配慮が必要となる。

## (3)コーディネートの8つのポイント

授業は、最終的には「分かる、できる」を目指すものであるが、最初からそれだけを考えて授業を展開してもうまくいかないことが多い。次に示す8つのポイントを踏まえて、授業を進めることが大切である。それらのポイントは、右下のような構造でとらえることができる。

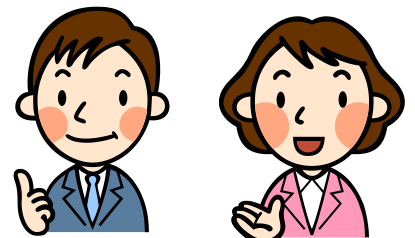
- ① 温かい目で子どもを見て、受容的・共感的な態度で接すること。
- ② 「ならぬものはならぬ」という厳しさを持ち、学習規律を整えること。
- ③ 子どもの姿をきちんと見る、見取ること。
- ④ 問いや意欲を子どもから引き出すこと。
- ⑤ 子どもの姿や発言をほめたり、価値付けたりすること。
- ⑥ 子どもの考えをつなげたり、広げたりすること。
- ⑦ 特に配慮したい「あの子」や、普段目立たない「あの子」も生かすこと。
- ⑧ ねらいの達成に向けて、分かる、できるようにすること。



## (4)子どもの思考を促す発問例

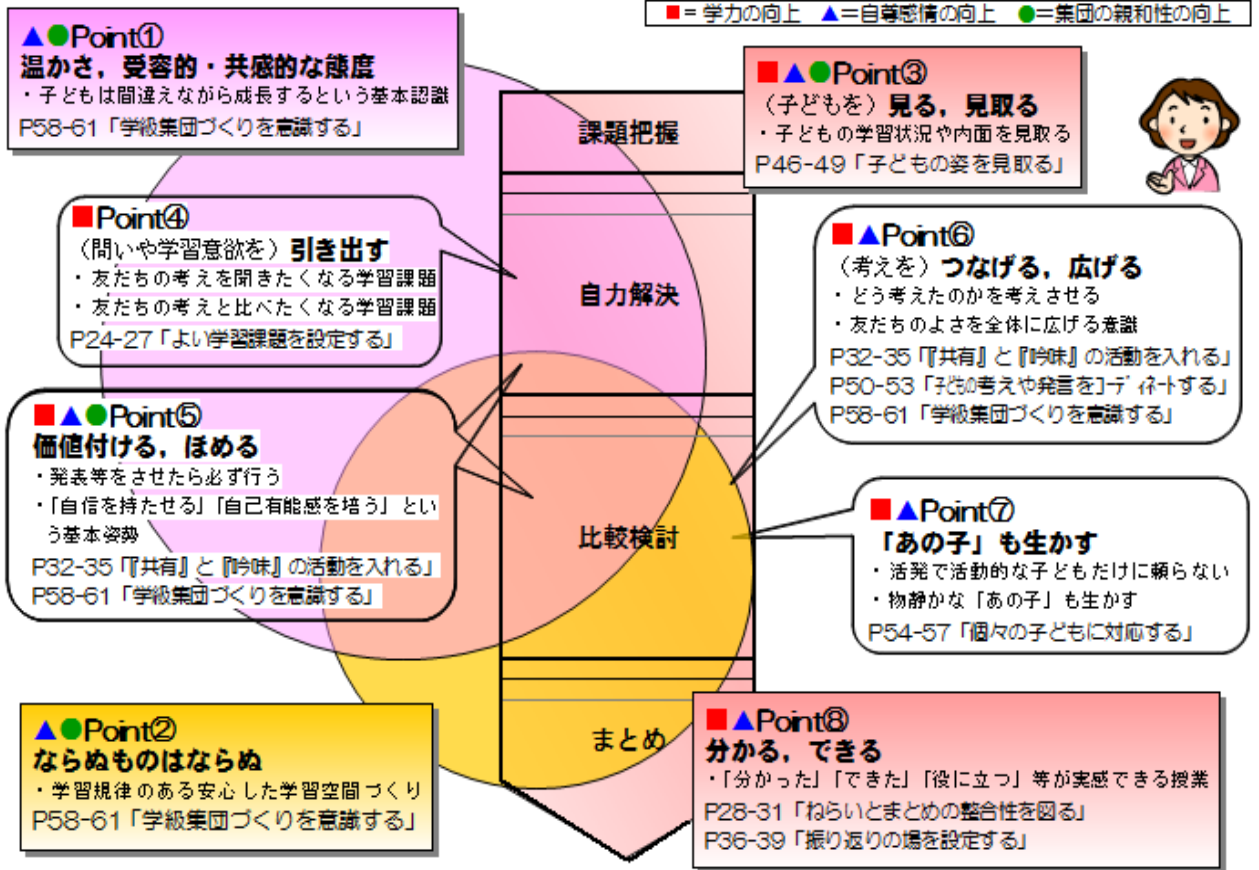
コーディネートによって、子どもを揺さぶり思考を促すことや、広げたりつなげたりして共有・吟味をさせ思考を深めさせることが大切であるが、そのためには教師の発問が重要となる。教師は、展開に応じ、次のようなねらいを持った発問を心がけたい。

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



#### (4) 授業展開とコーディネートのポイント

授業流れに沿って、コーディネートの8つのポイントがどの場面で特に大切になるのかを下の図に示した。資料中のページ番号は、『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」』の対応したページを表している。



※ 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



授業づくりについては、この『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」』を参照のこと。「単元をつくる」「授業をつくる」「授業を進める」「授業を振り返る」の4つの側面から授業づくりを考えており、特に「授業を進める」の中で、コーディネートについてふれている。

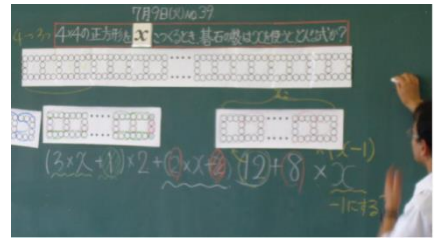
福島県教育センターのWebページからダウンロードできる。



### 3 コーディネートの実際

中学校1年数学科における実践より、コーディネートの例を示す。

「正方形を  $\chi$  個作るときの基石の数を式に表す」という場面であったが、ここで教師は「 $12+8 \times (\chi - 1)$ 」という正答に対して、A男の「 $12+8 \times \chi$ 」という誤答を取り上げて展開していった。



T 「 $12+8 \times \chi$ 」ってどんな意味があるのかな？  
 隣同士で確認してみよう。  
 <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  $\chi$ じゃなくて $\chi - 1$ 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 $\chi - 1$ はどういうこと？ 自分の言葉で説明して。  
 C 最初の12は $\chi$ 個ある正方形のうちの1つだから、次からの8ずつのコの字の数には入れない。  
 T いい説明だね。最初の正方形にはコの字の基石の数8個は入れないから、コ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 $\chi$ 個あるけど、最初の正方形1個分は入れないから、 $\chi$ 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

※2

※3

※4

※5

※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守る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では、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。

