

# 主体的な学びを支えるかかわり

## － 教師のことばかけに着目して －

提案者 壬生町立壬生小学校 教諭 瀬端 成基

### I 主題設定の理由

小学校教諭として日々の教育活動に取り組む中で、日常における児童指導・支援の重要性を一層感じるようになった。「生徒指導提要」(2022)にも、「常態的・先行的(プロアクティブ)な生徒指導の創意工夫が一層必要になる」と記されている。

教師と児童が最も多くの時間を共に過ごしているのは、日々の授業の場である。授業では主体的・対話的で深い学びが求められており、そのためには児童の主体性を高めることが重要だと考える。教師は様々なかかわりによって児童の主体性を高めようと支援しており、中でも教師のことばかけが児童に与える影響は大きいと考える。

そこで、児童の主体的な学びを支えるために、授業における教師のことばかけに着目することを通して、日々の授業をかかわりの視点から捉え直したいと考え、本主題を設定した。

### II 研究内容

#### 1 基本的な考え方

##### (1) 児童理解に基づく適切な指導・支援

栃木県総合教育センター発行のリーフレット「児童生徒への適切な指導のために～かかわりの基本～」(2016)では、かかわりを「一人一人の子どもたちを理解しようとし、その子に応じたはたらきかけをすること」と定義し、「わかろうとすることが『かかわり』の第一歩」と示している。

教師のことばかけが一方的なものにならないよう、教師が児童の視点に立って考え、児童のことばをきき、思いを想像することで、児童一人一人の理解に努め、それに基づいて児童とコミュニケーションを図ることで、適切な指導・支援につなげることとした。

##### (2) 児童が主体的に学べる授業を目指す

「生徒指導提要」(2022)には、「授業は全ての児童生徒を対象とした発達支持的生徒指導の場」と示されている。「発達支持的」とは、児童生徒が自発的・主体的に自らを発達させていくことを支える学校や教師の基本的な立ち位置を示している。

本研究では、児童が進んで活動に取り組もうとする姿を大切に扱い、教師のことばかけに着目しながら児童の主体的な学びを支えることとした。

#### 2 研究の方法

A小学校にて、授業を通じた実践を中心に研究を進めた。具体的には、抽出した学級で教師のことば

かけに着目しながら授業観察を行い、授業者との面談で気付いたことや考えたことについて省察した。また同小学校にて、授業における教師のかかわりの意識や現状について知るために、教師を対象とするアンケートを実施した。アンケートから明らかになったことや、実践の中で見られた児童の変容について考察し、児童の主体性を支える教師のことばかけについて省察した。

### 3 研究の実際

#### (1) アンケートの結果について

T1として授業を行っている教師を対象に、教師のかかわりの意識や現状について調査した。回答結果からは、次の点が明らかになった(表1)。

表1 アンケートから明らかになったこと

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>・多くの教師は、児童一人一人の思いを大切にし、理解した上で児童にかかわっていきたいと考えている。しかし、実際の授業では「計画通りに学習を進めなければならない」「予想される反応をさせなければならない」という思いが強くなることがある。</li><li>・児童をみる際、「児童が安心して学習集団にいられているか」「児童が学習内容を正しく理解できているか」「児童が集中して学習に取り組んでいるか」などに着目しているということが分かった。教師は授業中、児童を様々な視点からみようとしている。</li><li>・集団に対して主に行っている教師のはたらきかけとしては、「話すときやきくときのルールを設ける」「友達の意見と関連させながら発言させる」などの記述が見られた。「児童同士が互いの意見をきき合える」ことについて意識している教師が多い。</li></ul> |
|---|

#### (2) 抽出した学級について

授業観察の対象とする学級を5年生(36人学級)から選んだ。授業では、思ったことや考えたことを自由につぶやく児童の様子が多く見られるため、授業者は授業全体を通して児童が発言できる機会を多く設け、児童のことばによって授業を展開していくよう意識していた。

#### (3) 教師の「～なければならない」という思いによることばかけ

##### ア 6月15日の授業の様子 算数「合同な図形」

本時は、合同な三角形の作図ができるようになることを目標としていた。授業者は、児童に作図の手順を正しく理解させることが重要だと考え、手順をまとめるためのワークシートを作成した。

次のやりとりは、本時の導入における授業者(T)

と学級の児童たち(S)の様子である。

T : 今日のめあて何にする？みんなで決めよう。  
S(A児) : 合同な図形のかき方をマスターすることができる。  
T : じゃあそれにしよう。完璧にかけようになろうね。  
T : 今、「マスターする」ということばがあったけれど、  
具体的にはこんなことができるようになってもらいたい  
んだ(と言いながら「手順がわかる」と板書する)。

授業者は児童のことばから本時のめあてを設定した後、「手順が分かる」と板書しながら「具体的にはこんなことができるようになってもらいたいんだ」と伝え、手順通りに作業ができるようになることを強調した。

T : 「まず」のところ、近くの人と確認して。読むよ。  
せーの(ワークシートの文章を読むように促す)。  
S(全体) : 「1番長い辺を、底辺にかく」。  
T : 底辺ってどこ？  
S(□児) : 1番下。/(身振り以示す)  
T : ここだね。ここが何cmになればいいの？  
S(□児) : 6cm。  
T : 1番長い辺だね。かいてみよう。どうぞ。  
T : 次にどうするの？せーの(ワークシートの文章を読むように促す)。  
S(全体) : 「次に、どちらかの長さを」。  
T : 何で測ろうか？  
S(B児) : コンパス。  
T : コンパスで昨日測ったね。「コンパスで測り」せーの(ワークシートの文章を読むように促す)。  
S(全体) : 「コンパスで測り、長さの印を付ける」。  
T : どれぐらいの印つければ良かったんだっけ？  
S(□児) : 長め。だいたい真ん中らへん。  
T : 頂点が来そうな所にやればいいね。

作図の活動中は、手順を押さえながら児童が正しく作図できるよう、授業者は児童に細かく指示を出すことばかけや、教えた内容について確認することばかけを多くしていた。

しかし、児童の様子に目を向けると、授業者が求める答えを探して発言している児童や、教師の意図が伝わらずに作業が中断してしまう児童、周りに合わせて作業をする児童などが散見した。

## イ 考察

アンケートの回答に見られたように、教師は授業の中で「計画通りに学習を進めなければならない」「予想される反応をさせなければならない」という思いがある。しかし、教師の「～なければならない」という思いが強くなり過ぎてしまうと、教師のことばかけは説明、作業指示、指導内容の確認などをするためのものが多くなり、教師が児童を誘導するように授業を進めることにつながる。さらに、教師の求める発言だけで授業を進めていくと、児童は自由に考え

を表現しにくくなり、学ぶ意欲が低下してしまう場合もあると考えられる。

授業において教師は、達成すべき目標に向かって授業を進めながらも、授業中の児童の様々な考えや気持ちを受け止める姿勢で、授業をデザインしていくことが必要と考える。

## ウ 授業者と共同で省察

本時の授業は、児童がまだ慣れていない作図に取り組む内容であり、単元全体を通してみれば、教師の指示が多くなるのは仕方がないことだといえる。しかし、授業中に見られた児童の様子や、教師のことばかけに着目し、授業者と省察を進める中で、授業者がさらに児童の視点に立つことを意識して授業をデザインしていくことで、指示が多くなる場面でも教師のことばかけにより児童の主体性を高める授業を展開することができるのではないかと考えた。

そこで、今後の授業について考えていくに当たって、授業構想シート(図1)を作成し、授業者に活用してもらうことを提案した。

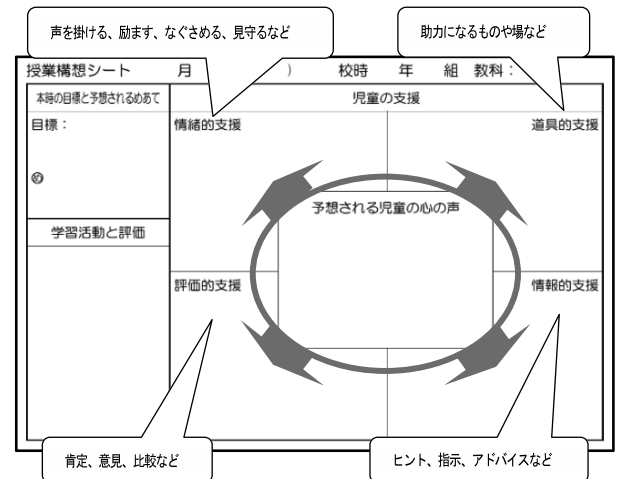


図1 授業構想シート(『学校心理学』(石隈 1999)の4種類のサポートの視点を参考に作成)

このシートは、普段行っている授業を児童側の視点から考え直すことで、授業者の心構えを変えることをねらったものである。児童が学習活動の中でどんなことを感じたり考えたりするかを、「心の声」として予想することで、授業者が児童の様々な考えや気持ちを認めようとする心構えをもつことにつながるのではないかと考えた。

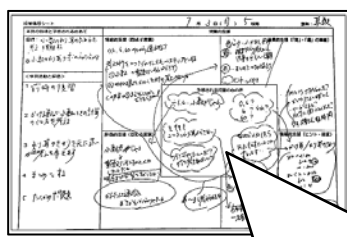
児童の心の声は、予想するだけではなく、授業中も児童の様子や反応を繰り返しみて、常に児童側の視点を意識することが重要だと考え、授業者とも確認した。

## (4) 児童がありのままを表現できることばかけ

### ア 7月3日の授業の様子 算数「小数のわり算」

本時は、「 $96 \div 1.6$ 」の商の求め方について考える内容であった。児童は、前時の授業で自分なりの方法で商を求めようとしていたが、何通りもの異なる意見が出てきてしまい、困っている様子が見られたという。授業者はこの様子をもとに、様々な「もやも

や」を抱える児童の心の声を予想した(図2)。



【予想される児童の心の声】

- ・  $\div 1.6$ …小数がじゃま     $\cdot 0.6$ ?  $6$ ?  $60$ ? どれ?
- ・  $\times 10$  したら、元にもどすには  $\div 10$  するはず…
- ・ そもそも2ケタのわり算ができない(C児、D児、E児)
- ・ 今、何をやっているんだ? 何を考えればいい?
- ・ 先生のスピードが速くて分からない!

図2 7月3日の授業構想シートにおける「予想される児童の心の声」(一部改)

本時の導入では、次のようなやりとりが見られた。

- T : 前回、もやもやが残って終わったね。どんなもやもやがあったっけ? 近くの人と話してみてください。
- T : はい、誰かもやもや教えて。
- S : (一人だけ挙手する)
- T : あれ? 一人しかもやもやがなかったってこと?
- S (F児) : いや・・・。
- T : もう一回近くの人と話してみて。

児童は最初、授業者からどんな「もやもや」があったか尋ねられても、全体の前で発言することに消極的な様子であった。

- T : ことばに出さなくてもいいから、もやもやが残った人?

授業者は、発言することに不安を抱えている児童に向けて、無理に発言しなくてよいことを伝えることばかけをした。授業者のこのことばかけによって、挙手する児童が増えた。

また、計算の仕方を考える場面では、次のようなやりとりが見られた。

- T : 今、3～4分たったんだけど、今考えているところ、解決できた人?
- S : (数名が挙手する)
- T : まだ解決できていない人?
- S : (別の数名が挙手する)
- T : そうやって素直に手を挙げられるの、いいね。ちょっとみんなで考えてみようか。

授業者は児童の状況を確認する際、まだ解決できていない児童に対し、解決できないことも含めて自分の思いを表現することが大切であることを伝えることばかけをしていた。このやりとりの後、積極的に教師のことばに反応する児童や、教師に自分の考えを伝えようとする児童の姿が見られた。

## イ 考察

児童が学ぶ姿を予想して授業を考え、授業中も児童の視点に立とうと意識し続けることで、授業者は児童の様々な思いに気付くことができた。

本時の授業では、授業者は「ことばに出さなくてもいいから」「素直に手を挙げられるの、いいね」といった、ありのままの思いを表現することを肯定することばかけによって、児童が不安な気持ちをもつことや「分からない」と表現することを、否定することなく大切に扱おうとしていた。

多くの児童は、不安感や自信のなさから、分からないことや困っていることについて表現するのをためらう傾向にある。本時の授業では、教師が児童の不安な思いに気付き、「ありのままの自分を出して大丈夫」というメッセージを示すことで、児童が安心感を高め、挙手や発言に前向きになることができたと考ええる。

安心感は、児童が意欲を高め、自分の思いや考えを表現できるための土台だと考える。安心感がなければ、児童は「失敗したらどうしよう」という思いから、課題と向き合うことに消極的になってしまう。

教師は、安心感は児童が主体的に学ぶ土台であると再認識し、児童がありのままの自分を表現できるようなことばかけをしていくことが必要だと考える。

## ウ 授業者と共同で省察

本時の授業の後半、商の求め方がなかなか理解できず、学習意欲が低下してしまう児童が見られた。授業者はそのような児童の気持ちを受け止めながら丁寧に説明していたが、児童はなかなか納得できない様子であった。さらに既に理解できている児童は、友達が理解できるのをただ待つことになってしまい、こちらも意欲の低下が心配された。面談ではこの場面を取り上げ、どのようなはたらきかけが必要か話し合った。

授業では、複数の児童が同じ学習課題に取り組むため、学習状況の異なる児童が生まれることがある。異なる学習状況の児童が授業の中でそれぞれ主体的に学べるようにするためには、児童同士の学び合いを充実させることが必要だと考えた。

そこで授業者には、児童同士が自由に意見を伝え合う場や、学び合う活動を積極的に取り入れていくことを提案した。授業者がことばかけにより児童同士の学び合いを促すことが、児童がお互いのよさを生かし合いながら学ぶことにつながるのではないかと考えた。

## (5) 児童同士の学び合いを促すことばかけ

### ア 7月7日の授業の様子 算数「小数のわり算」

本時の授業は、「小数のわり算を計算することができる」というめあてのもと、筆算の仕方を考える内容であった。授業者は筆者と省察を重ねるうちに児童同士が学び合う活動を積極的に取り入れ、本時も児童が自由に動いて学び合う学習活動が見られた。

次のやりとりは、導入で本時のめあてをもとに児童一人一人が「自分のめあて」を立て、発言し合う様子である。

S (G児) :	友達に教えたり教えてもらったりしてマスターする。
T :	教えたいんだね、いいね。教えてもらうのもいいよね。
S (H児) :	問題や計算ミスから逃げずに取り組むことができる。
T :	「ミスから逃げずに」。いいめあてだね。向き合えるといいね。
S (I児) :	間違えを、しない。
T :	正確に計算するのを、頑張るんだね。
S (J児) :	小数点を打つ。
T :	さっきの計算ミスを、もうすでに自分のめあてにしたんだね。

授業者は児童一人一人の発言に対し、それぞれの考えのよさを具体的に示すようにことばかけをすることで、考えのよさが周りの児童にも伝わるようにしていた。この場面では、友達や授業者のことばをよくきこうとする児童や、授業者や友達に自分のめあてをきいてもらうために積極的に発言しようとする児童が見られた。発言した児童は、自分のめあてを達成しようと、学習活動に意欲的に取り組んだ。「友達に教えたり教えてもらったりしてマスターする」と発言をしていたG児は、その後友達と共に問題を解き、うれしそうに授業者にノートを見せていた。

児童が問題演習に取り組みながら自由に動いて学び合う学習活動では、次のような様子が見られた。

S (K児) :	(L児に対し) 教えて。
S (L児) :	(振り向き、K児とともに問題に取り組もうとする)
T :	(Lに対し) え、Lさん、2問できたの？すごい！
T :	(Kに対し) 今、自分から「教えて」って言えたね。

授業者は、自ら友達に分からないところを尋ね、学び合おうとする児童(K児、L児)が見られた場面で、どちらの児童にもそれぞれ肯定的なことばかけをしていた。別の場面で困っている様子の児童が見られたときにも、児童同士で学び合えるように周りの児童にことばかけをし、児童の学び合いを積極的に促していた。

授業後、児童がノートに書いた本時の振り返りを確認すると、理解の深まりや学び合うことのよさを感じ、学習意欲を高めている記述が見られた(表2)。

表2 7月7日の児童の振り返り(一部抜粋)

・	ともだちに教えることで自分も学べた。
・	教えることで力がついていた。
・	わられる数とわる数を入れかえてしまったけれども、そのことをおしえてくれた友達がいてとくことができた。
・	だれかに少しヒントをもらわないと、きょうは少しむずかしくてできなかった。
・	自分の苦手が分かった。∞さんのおしえ方が上手で分かりやすい。
・	こんどは、自分でできるようになって、教えたい。
・	●●さんにもんだいをおしえられて、できなかったもんだいもできるようになった。

## イ 考察

授業者による学び合う児童への肯定的なことばか

けは、児童がお互いの考えのよさに気付いたり、関心を寄せ合ったりしながら、対話的に学ぶ姿につながっていた。

本時の授業では、授業者が児童一人一人の考えのよさを全体に広げることばかけをすることで、周りの児童が友達の考えのよさに気付くことができた。また、授業者が自ら学び合おうとする児童に対してそれぞれ肯定的なことばをかけたり、児童同士の学び合いを促したりすることで、児童は安心して友達とかかわることができただけでなく、教える側の児童も、教えられる側の児童も、「友達への説明を通して、より深く理解できた」「友達の助けで解決できた」と、お互いがそれぞれに達成感を得ることにつながった。

児童が授業の中で対話的に学ぶことは、共感的な人間関係を育むのみならず、個々の学びを深め、主体的に学ぶことにつながると考える。

## Ⅲ 成果と課題

### 1 成果

児童の主体的な学びを支えるためには、教師が児童の考えや気持ちを理解しようとし続けることが大切であると再確認できた。また、「分からない」ということを安心して表現できるようにすることや、児童同士の学び合いを促進することばかけを重ねることが有効であると明らかにすることができた。

実践を重ねる中で、授業者は授業中だけでなく、日常の児童の様子を肯定的に捉えて話すことが多くなっていった。児童との授業中のかかわりを見直していくことは、授業者自身が日常における児童の見方を変えることにもつながると感じた。

### 2 課題

教師のことばかけによる適切なかかわりのためには、教師がより一層児童を理解しようとすることが重要だと改めて感じるとともに、複数の同僚との対話が有効であることも感じた。教師のかかわりによって児童を支え続けていくためには、同じ学校の教師同士が思いを共有し合いながら、チームとして連携していくことが必要不可欠だと考える。

今後は、教師一人一人が児童とかかわる際のことばかけの質の向上に努めるだけでなく、組織全体として児童とどのようにかかわっていくべきなのかということについても、考えを深めていきたい。

#### 〈主な参考・引用文献等〉

- 石隈利紀(1999)『学校心理学』 誠信書房
- 栃木県総合教育センター(2016)「児童生徒への適切な指導のために～かかわりの基本～」
- 鹿嶋真弓・石黒康夫ほか(2018)『問いを創る授業』 図書文化社
- 三好真史(2020)『教師の言葉かけ大全』 東洋館出版社
- 片山紀子(2022)『四訂版 入門生徒指導』 学事出版
- 文部科学省(2022)『生徒指導提要』
- 栃木県総合教育センター(2023)「全ての子どもが授業に参加できるように～子どもが安心して学べるような教師のかかわり～」