



Tokyo Gakugei University Repository

東京学芸大学リポジトリ

<http://ir.u-gakugei.ac.jp/>

Title	授業開始時に子供を学習に向かわせる枠組みの提案(fulltext)
Author(s)	宮永, 梨奈
Citation	東京学芸大学教職大学院年報, 3: 25-35
Issue Date	2015-03-31
URL	http://hdl.handle.net/2309/138731
Publisher	東京学芸大学教職大学院
Rights	

授業開始時に子供を学習に向かわせる枠組みの提案

宮永 梨奈（練馬区立豊玉南小学校）

1 研究の目的

子供たちに確かな学力をつけさせることは、今日の学校教育にとって、大きな課題の一つである。その際、特に45分の授業を充実させることは最初に必要なことだろう。そのために教師はどのように授業を展開するのか絶えず研究している。しかし、どんなに授業を組み立てたとしても、授業の開始時に子供が集中し授業にむかう姿勢が整っていなければ、子供たちがその授業における目標を達成することは困難である。ガイスラー（1987）は、「教師は、教授と訓域一般を開始し得るためには、明らかに欠くことのできない最低限の秩序を、あらかじめ常に前提としていなければならない。ヘルバルトはしつけという言葉も確かに知ってはいたが、しかし『子供の管理』という表現で表したのは、子供の態度形式よりも、むしろ心のもち方を表したかったのである。」と示されている。授業内容の計画も大事であるが、それ以前に授業開始時に子どもを授業に向かわせることにこそエネルギーを注がなければならないと筆者は考えている。

筆者はこれまでの研修において、授業開始時における教師の指導とそれにもとづく子供の行動が気になるようになった。それは一律に決まっているものではなく、教師によって異なっていることに気がついた。たとえば、北九州市立教育センター（2012）によると「授業はきもちのよいあいさつから！－はじめと終わりの時間を大切に－」、あるいは岩手県立総合教育センター（2005）によると「授業開始の合図は守っていますか？」「あいさつや出欠の確認」「授業に集中できるような教室環境を作ろう」など、様々なアドバイスがなされている。しかしながら、それぞれの指導方法がどのような意図で用いられているのかがわかりづらい。さらに子供の実態との関係が書かれている文献は少なく、初めて教壇に立つ新任教員にとって、まず何をすべきなのか曖昧なものであった。筆者自身も、こうした先行研究と同じように授業の開始時における教師の手立ては授業そのものを成立させるために重要で、しかも学級経営自体にもつながるのではないかと考えている。このことについて、蓮尾、安藤（2013）は、「学級経営の目的は担任の位置を子供集団に対してどこに置くか、規律の統制と自主性・主体性のバランスはどうするのか等々、目の前の子供集団を見ながら自らで判断しなければならない。参照できるモデルが多様でありすぎるといことは、逆にいえば何を参照してもよいということであって、モデルがないということにも等しい。」と提唱している。

以上のことから、本研究は授業開始時において、経験を積んだ教師がどのように子供たちを授業に向かわせているのかを明らかにし、新任者が授業を工夫する際の土台を構築するための視点を提供することを目的とした。

2. 研究の方法および経過

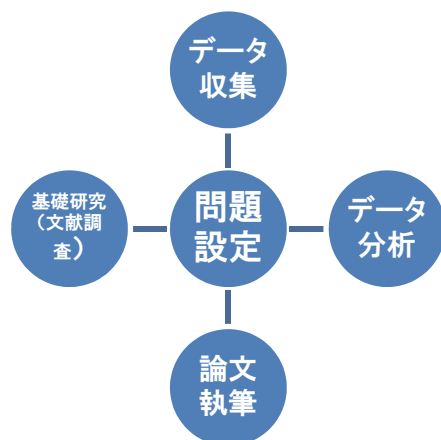
(1) 研究の方法

本研究では創成研修校で続けてきた授業開始時の参観をもとに、平成25年9月、研修校の教師、教職大学院の教師数人を対象にプレインタビューを行った。「授業開始時においてあなたはどのような行動をとっていますか?」「そのことにより子供たちはどのような変容がおこりますか」の内容で調査してみた結果、考えを得ることができ、研究の見通しが立った。

次に、研修校の教師9人、都内小学校教師3人に平成25年10月～平成26年1月の期間に授業開始時の観察及びインタビューを行った。学級という相互作用場面に着目して、そこで展開される教師と児童のやりとりをエスノグラフィ（社会団体の特性を明らかにするため、日常や自然なありさまを記述し、その意味を示す研究方法）、インタビューの方法を使用して観察を行った。今回は特に授業開始時における教師の会話及び子供の様子を記述した。

(2) 研究の経過

問題設定、データ収集、データ分析の3つの作業をほぼ同時進行的に進めていき、問題と仮説を徐々に生成化していった。データ収集が一回で完結することではなく、収集したデータを分析し、それに基づいて再度データ収集と分析とを同時進行的に行い、一定のパターンが見られるまで繰り返し行った。



問題設定：平成25年4月～平成26年11月
基礎研究（文献調査）：平成25年4月～平成26年11月

データ収集：平成26年9月～平成26年1月30日

データ分析：平成26年12月～2月

なお基礎研究を行う際、データ収集、データ分析、論文執筆において問題設定が自分の原点であり、問題設定に常に立ちかえるよう心がけた。

3. 研究の成果

データの分析により、授業開始時において教師が子供をどのように学習に向かわせるか全体を通した関係図式を見出した。授業開始時というのはチャイムがなってから授業をうける姿勢ができあがるまでの時間のことをいう。まず、(1)において関係図式の説明をする。その後、分析の根拠となるデータを(2)において順次説明していく。

(1) 集団コントロールの関係図式

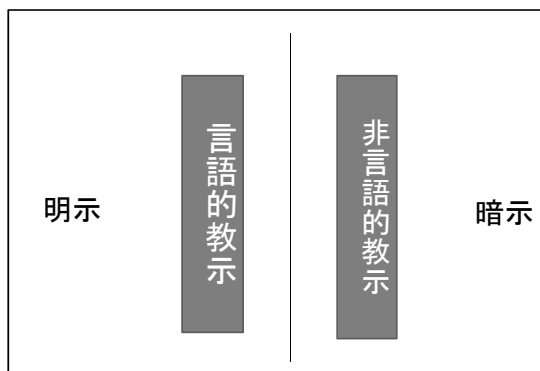


図1 縦軸をさかいに見られる傾向

例えば、子供Aが肘をついているのを注意したい時に「A君、肘をつくのをやめなさい」というのではなく、④の視線を使うなら、目でその子をじっと見つめる。すると言語化しなくとも、教師の意図する意味に共感し、子供Aは自分の肘のことだろうかと感じ、ゆっくりと肘を下ろすことになる。教師が言語化しなくともその児童の不適応な行動から適応的な行動パターンを習得させることを意味している。

縦軸を境に左側、つまり明示型は「言語的教示 (verbal communication)」である。言語的というのは、言語化したものを見せる、書く、話すことなどがある。例えば、クラスのルールを掲示しておく、クラスでルールを守っていない人を直接的に注意するなどである。



図2 横軸をさかいに見られる傾向

自己コントロール力を身につけさせたい時は、教師は言語的に指示をせず、ぐっと我慢する必要がある。また、それは、子供が授業開始時の場でどのような行動が適切なのか、自分で判断・実行することである。このことで、子供が授業開始時だけでなく、学校の教育活動全体を通して、自分で判断・実行する力が身に付くのである。このように、子供たち自身で、自分の欲求や衝動を含めて自らを律することが大切になる。

横軸を境に下側、つまり他律型の特徴としてあげられるのは他律コントロール力

これまでのデータを分析すると、図1、2、3が導き出された。

図1は縦軸を境に右側、つまり暗示型であり、特徴は「非言語的教示

(nonverbal communication)」である。非言語的というのは、①姿勢や動き②表情③沈黙④視線・アイコンタクト⑤時間⑥モデリング (本人ではない誰かをモデルにすることで、間接的に本人の不適応な行動を適応的な行動へと変容させる) などがあげられる。例

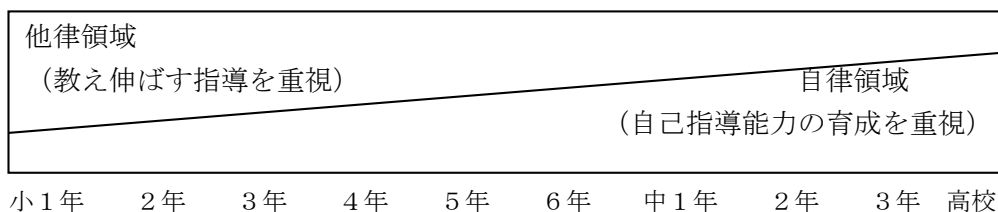
的に注意するなどである。

図2は軸を境に上側、つまり自律型の特徴としてあげられるのは自己コントロール力を身につけさせたいという教師の願いが込められている。自己コントロールとは自らが自らをコントロールすることである。その判断の背後には必ず教師の願いがある。必ずしも学級全体が他律ではなく自律へコントロールするのがよいとは限らないが、自

を身につけさせたいという教師の願いが込められていることである。他律コントロールとは他者から学び自らをコントロールすることである。他律コントロール力を身につけさせたい時は、行動の内容や意義を教え、しっかり考える態度を育て、適切な行動パターンを教えることで自ら行動出来るように育む指導へとつながる。

山口県教育委員会(2011)によると、「児童生徒の心の発達を示すと、下図のようになり、児童生徒の発達心理の上からは、以下のような対応が望ましい。小学校低学年は道徳性や規範意識の育成に向けて、小学校低学年では、行動の内容や意義を教え、しっかり考える態度を育て、誉め励まししながら自ら行動できるように育む指導、つまり、教え伸ばす指導が大切である。中学年は、自分の行動については振り返りながら把握できるようになるため、次第に、自主性を尊重しつつ、内省する力を育むことが必要である。高学年以降は、自我が発達し、責任感や批判力も育ってくるため、主体的な自己決定や集団による選択決定の場をもち、自己肯定感と道徳性などを培い、自己指導能力を高める取組が重要となる。」と述べられている。

全ての学年の子供に自己指導能力を育成するために自律を重んじる指導を重視するのが理想だと考えられがちだが、違うあり方もあるということが示されている。小学校の低学年から高学年にかけて、他律領域が多く占め、小学校高学年になるにつれ自律領域が多く占めていく。つまり、小学校の低学年は他律を、高学年になるにつれて自律の育成を重視することになる。



山口県教育委員会の図をもとに筆者作成

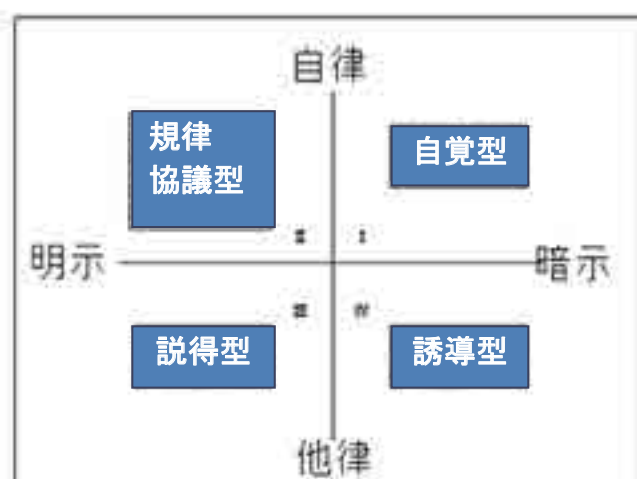


図3 集団をコントロールする際の関係性

図1に図2を付け加えたものを図3に表した。第一象限は「自覚型」とした。「自覚型」は、その時、その場で、どのような行動が適切であるか、自分で判断し、決定し、能動的に実行させる。教師は非言語を用い、決められたことを決められた通りにやるのではなく、子供たち自身に今どうすべきなのか感じ、判断させ実行させる。

第二象限である「規律協議型」は、今、この集団に何が必要なのかを考えさせ、一定のルールを設けさせる。ル

ールは自分たち自身が必要と感じているものにする。「与える」ルールではなく、わたしたちが安心・安全な環境で生活するために必要なルールであることが大切である。

第三象限である「説得型」は、教師や周りの子供の直接的な注意によって適切な行動を促したり、不適応な行動を抑制したりする方法である。しかし、子供たちの意欲や意思が十分に育っていないため、教師の説得的な指導が持続しないという状況が生まれる可能性もある。

第四象限である「誘導型」は、適応的な行動をしているモデルをたてることで、不適応な行動をしている子供を直接注意しなくとも、いつのまにか適応的な行動をとるよう教師が誘導する。

このように、授業開始時において教師が子供をどのように学習に向かわせるか全体を見通した関係図式で捉えることとした。

(2) 学習に向かわせるための4つの「型」+複合「型」

次に、一人一人の子供と教師のやりとりをエスノグラフィーの手法を使って表現し、実際の状況を読み取ったものについて説明していく。「」はある特定の人の発した言葉、()は今回観察したときには発しなかったが以前は発していた言葉、字の文は教師と子供の行動である。

自覚型

① 視線で合図する指導方法（高学年 暗示、自律）

教師の行動	子供の行動
「ちょっと待ってね」 黒板がところどころきれいに消えていなかったなので、黒板が黒くなるまできれいに消す。 前に立つ。 A君にむけて、眼を細めてじっと見つめる。 笑う。	日直はあたりを見渡す。 A君は気が付く。本を立てていたのをゆっくりとおろす。「これかな？」というような目をしながら。 全員で笑う。 日直「これから1時間目の授業を始めます」

これは教室環境を整えてながら、授業に入ることで、自然に子供たちも授業に入る姿勢を整わせる方法である。このクラスの教師は毎時間授業に入る前に、黒板がきれいになるよう消してから授業に入るようにしている。

A君は通常違うクラスで勉強していたが、算数の少人数においてたまたまこのクラスで勉強することになった。このクラスのルールは、明確になっていなかったため、A君とその他の児童はどうしたら授業が始まるのか分からない。そこで、本を立てていたA君に対して、「A君、本を下げなさい」とは言わずに目線で合図し、暗示的に子供を授業に向かわせるようにしていた。そして教師は笑ったことによって、

Aくんが行った行為と教師が望んでいた行為とが合致したことになり、Aくんと教師との間で授業が始まる時は「教科書を下す」というルールが明確にされたのである。そして、その後全員で笑ったことによって、「教科書を下す」というルールが全員に周知されたことになる。

② 姿勢や動きで合図する指導方法（高学年 暗示、自律）

教師の行動	子供の行動
「ちょっと待とう」 手を下げる。	全員が座り、話さずに前を向いている。 15人程度が入ってくる。 肘を机の上についていた子供が下す。(自分で気が付いて) 日直「これから1時間目の授業を始めます。」

算数は習熟度の授業を行っている。他の2クラスはまだ朝の会が終わっていないため、子供たちはチャイムが鳴ったが、まだ来ていなかった。そのため、他の2クラスの子供たちを待っている。教師は黒板の真ん中でいすに座って待っている。その間子供たちは一言も話さずに待っている。子供たち自身で自己コントロールを身に付けている。

全員がそろい、教師が机の上の手を下へすっと下げると、ある子供も自分の腕が膝の上に来ていないことに気が付く。教師が言葉で注意しなくとも、子供自身で気が付いた。

規律協議型

③ 規律を子供たち自身でつくる指導方法（高学年 明示、自律）

教師の発言	子供の発言
「はい、あいさつをしましょう。」	日直「これから6時間目の学習を始めます。」



学級の掟として黒板の横に3つ書かれている。

- ・必要な物以外もってこない
- ・遊びと勉強を切り替える！
- ・発言以外はしゃべらない

このように自分たちでつくったルールがいつでも目に付くような場所に掲示されることによって、毎回振り返ることが出来るようにしている。

目には見えるものとして明示

されていた。また子供たちは遊びと学習を切り替えるよう促されることなく、自分たち一人一人が気を付けることによって学習がスムーズに入ることができていた。

これは「学級に必要なルールとは何か」と話し合った結果、子供たちからできたものだという。最初は有効だったが、時間が経つと薄れてくる。そのときどうするか対応が求められる。

説得型

④ 日直、教師そして他の子供によって注意をし合う指導法（中学年 明示、他律）

教師の行動	子供の行動
「話すと次が始まらないよ」	日直「Aさん、Bさん (姿勢を注意している。) 姿勢を正してください。 Cさん、Dさん、Eさん、Fさん、Gさん、Hさん(9人を注意)」
「挨拶までにどれくらい時間がかかっていますか。何ですっと入れないのでしょうか。」	日直以外の人「Eさん、足！本だすなよ 関係ないものだすな！Eさん、Eさん」 日直「これから3時間目の授業を始めます。」

日直が注意することで、姿勢を正し、足を地面につけること、無駄話をしていることに気がつくようにしている。しかし、日直が注意したとしても全く気にしておらず直す気配がない。日直が注意するはずが、日直以外の子供も注意し始めている。教師も注意するがなかなか始まらない。注意することで、挨拶の時以外も授業中も「A君、教科書もって」など子供同士が注意している。「説得型」は、どちらかというとその後の授業の雰囲気損なわれる可能性があるということに注意しなければならない。

⑤ 教師、日直によって注意をし合う指導方法（低学年 明示、他律）

教師の行動	子供の行動
「座る～？」 「Aくん恥ずかしいんですけど」	日直「姿勢を正してください」
「Aくん、Bさんのおかげで始められないんですけど。物を投げているんですか。」	子供Aはまだ立ち歩いている 「静かにしてください。静かにしてください」
うなずく。	子供C「先生、ブロッコリーが落ちてる」 子供Dはドアを閉めに立つ 日直「気をつけ」 子供Eは給食のワゴンを片付けている。 日直「これから5時間目を始めます。」

全員がまだ座っていない状態で挨拶をするのを許している。1人は給食のワゴンを片付けている状態だった。ブロッコリーが落ちているなど教室環境が整っていない。その後も、授業がはじまっても、床に寝転がったり、子供が筆箱を何度も落としてしまったり、なかなか落ち着かない。全員が静かに教師の話を聞いたのはとて

もわずかな数分のみであとはずっとざわざわしていた。子供たちは日直と教師から注意を受けてから授業に入っていた。

⑥ 子供の状態によって指導の型を変える指導方法（高学年 明示、他律）

教師の言動	子供の言動
<p>朝来てみると、黒板に「ミシンを片付けておくこと」と書いてある。</p> <p>ミシンが2台残されていた。</p> <p>「ミシン2台片付けて！だれだ、使ったの？立って、誰が片付けてないの？」</p> <p>「宿題出している？」全員分あるか確かめる。</p> <p>（次は書き初めの学習）「並ぼう。ガヤガヤするから。Aさん待ちです。みんな待っています。」</p>	<p>ミシン使った人全員立つ。</p> <p>ミシンを片付けていない人が持っていく。</p> <p>2列に並ぶ。教室移動する。</p>

授業が始まる前に、必ず環境を整わせてから次のことに移行する。宿題も必ず確認。どこかに移動するとき、チャイムが鳴っている場合は他のクラスの迷惑になる場合があるので、静かに並んでいかせる。

この時期は学校全体で行われる行事の一週間前で授業自体も活動的な授業が多く、子供たちも一人一人違う活動形態が行われていた。そのため、いつものように教師は「自覚型」ではなく、敢えて「説得型」をとっていたと考えられる。子供のその時の状況を的確に判断し、指導の型を変えていた。

誘導型

⑦ 楽しい空間をつくる指導方法（誘導型 暗示、他律）文献より

教師の行動	子供の行動
<p>地図あてゲームをする。</p>	<p>数人がまだ着席していない。</p> <p>楽しそうな声がクラスから廊下に漏れる。</p> <p>遅れてきた子供はそれに参加できないので、急いでチャイム着席をする。</p>

この事例は実際に見たことはないが、文献にある事例である。城ヶ崎（2012）は、次のように述べている。「チャイムが鳴ったが、皆がそろわないので教師はいつも授業を始められない。しばらくすると数人の子供たちが悪びれもせずに教室に入ってくる。授業が始まっていることを承知で、遅れて教室に入ってくる。注意しても反抗的な態度をとり、なかなか改善されない。そればかりか、教師の指導力のなさに

失望し、ちゃんと席に着いていた子供たちの心も離れていく。そのような場合、授業の初めに『楽しい仕掛け』をつくる。例えば、社会の『地図あて』である。班になって1人が地名を出題し、誰が一番速く見付けられるか競う。これなら全員がそろっていなくても始められることができる。教室から楽しそうな声が聞こえてくる。遅れて教室に入ってくるとそれに参加できないので、急いでチャイム着席をするようになる。チャイムが鳴って着席した子供たちも、遅れてきた友達のことが気にならず、教師も『お説教』をしなくても済む。こうした楽しい仕掛けを施すと、それをやりたくてチャイム着席をしようとする。子供たちは自分の変容していることに気が付かない。」つまり、遅れてきた子供に対し「早く席に着きなさい」と声はかけずとも、席についている子供を楽しみ空間にすることで、遅れてきた子供も次回からつられて席に着くという適切な行動パターンへと誘導されていく。

⑧ モデルを設定する指導方法（低学年 暗示、他律）

教師の行動	子供の行動
教師が教室に入る。 「予鈴なったよ」 前になって数秒待つ。 「A君すばらしい。 チャイムの音を良く聞いています。」 (1班いいね)	全員が座りだす。 (A君は手を膝に置く) 日直「これから3時間目の授業を始めます。」

Aくんを褒めることで、周りの子もその子の真似をするようになる。その後A君がどのようによいのかを価値付けを行っている。つまり、教師はA君をモデリングし、他の子供のモデルと設定した。直してほしい子供には直接的な明示はせず、間接的にその子供の行動を適切な行動モデルへと変化させたのである。

この事例の教師は、以前個人を褒めた後、グループを褒めるようにしていた。すると他のグループも褒めてほしいため、グループ内で注意するようになる。しかも1度だけ、そして一言で注意するように決めていた。何度も注意はさせない。その子自身に自覚させるため注意をする。すぐに全員が授業を受ける姿勢が整った場合は、グループごとに褒めることはなく、すぐに授業に入る。

⑨ モデルを設定し、ゲーム化を行う指導方法（低学年 暗示、他律）

教師の行動	子供の行動
教師が教室に入る。 「着替え～」 「すごいね！」と褒める。 「B君がナンバー1だよ」と言い、教壇の前に立つ。 腕組をしている。 「机の上もいいかな？今ね、待ち方が上手なのはA君と、B君に、Cさん、Dさん、E君です。」	10人が着替えを行っている A「先生、みてみて」とマラソンの記録の紙を見せる。 B君は、着替えが終わり、先生のほうを見ている。 8人が着替えをしている。 3人が着替えをしている。

<p>「あと 1,2,3,人。」</p> <p>「F さん、G くんはどちらが先に着替えるかな？勝負だね。おっと、F さんぬかした。F さん勝つ勝つ！」</p> <p>「さあ、それでは、算数に切り替えてください。」</p>	<p>残り 2 人が着替えを行っているが、とてもゆっくり着替えている。</p> <p>F さんと G くんはお互いを見ながら、速さを競っている。</p> <p>F さん、G さん以外の子供は応援をしている。「がんばれ、がんばれ」と声をかけている。</p> <p>2 人がほぼ同時に着替えが終わる。</p>
---	--

3 時間目は体育の授業で、着替えを行ってから、4 時間目の授業を行おうとしている。しかし、低学年のクラスのため着替えのスピードが遅く、休み時間のうちに着替えを終えることが出来なかった。そこで、B 君を褒めることで B 君を他の児童のモデルと設定している。さらに机の上に教科書、ノート、筆箱がある子供を次にモデル化した。それにより、教員は着替えが終わっている子供の授業に入る準備を促している。最後にまだ着替えを終えていない子供に「F さんと、G さん待ちです。」と注意をせず、F さんと G くんとの競争という簡単なゲームを行い、クラスの子供全員が 2 人を応援しながら学習の準備を待つことができた。

規律協議型＋説得型

- ⑩ 学校全体で
取り組むル
ールの徹底
による指導
方法

「授業の始めと終わりには、やっていることをやめ、先生の方を向いてあいさつをする」以外に 7 つのルールが設けられており、これらのルールは教師全員で



話し合い、学校の約束事として徹底され、校長は「ルールが徹底され、その後ルールだから守るのではなく、子供たち自身で守っていく学校文化にしていくのが理想だ」とお話をされていた。学校全体でルールを設定していることで明示型が全クラスで徹底され、各クラスに自律または他律にするかの自由度が設けられている。

4. まとめと課題（総合考察）

(1) まとめ

- 本研究の中で次のいくつかのことを成果等として記すことが出来る。
- ・集団をコントロールする際の関係図式や 4 つの型を見出すことができた。

- ・従来自明のもと考えられがちであった学校や学級での教師や子供の行動について意味付けなおすことができた。
- ・週の始めである月曜日、また行事などの期間によって子供の実態が変化するように、教師の手立ては必ずしも一年間を通して同じ型の手立てをとるものとは限らない。自分自身の型を知ることによって、臨機応変に他の型も使い分けることが出来るようになると思う。まさにそれこそが、教師の専門性といえるだろう。
- ・これまで用いられていた導入、展開、終末だけではなく、導入の前の時間をもつことによってその後の導入、展開、終末をよりスムーズに展開することが可能になることが分かった。
- ・エキスパートである教師は膨大な量の知識をもって、それを自然に自由自在に使っている。自然に使用していた行動がどんな枠組みの行動をとっているのかを意味付けし行動するとでは違ってくるに違いない。また、今回明らかにした枠組みを基にすることで、これまでは無意識に行っていた指導を、客観的に捉え直すことができるのではないだろうか。

(2)課題

今後の研究としては、時間軸を新たにとり、質問紙調査、観察をとおして、子供の変容を読み取っていききたい。そして、子供が変容した理由も日々の教育を省察していく中で読み取っていききたい。また授業開始時における指導は授業終了時の指導とも密接に関わっているということが考えられるため、その関係性も今後考察を進めていく必要があると考えている。

5. 主要参考文献

- 岩下修『「指示」の明確化で授業はよくなる』明治図書、1986
- 岩手県立総合教育センター『生徒指導の機能を生かした授業づくりの手引き-授業が変わる生徒が輝く』、2005
- E・E ガイスラー『ヘルバルトの教育的教授法』玉川大学出版部、1987
- 北九州市立教育センター『すべての教師のためのハンドブック授業改善ハンドブック 子どもの未来をひらく わかる授業を目指して』、2012
- 城ヶ崎滋雄『クラスがみるみる落ち着く 教師のすごい指導法！-荒れをする 50の実践』学陽書房、2012
- 蓮尾直美, 安藤知子『学級の社会学～これからの組織経営のために～』ナカニシヤ出版、2013
- 文部科学省『生徒指導提要』（第1章第1節～第1章第3節）、2010
- 山口県教育委員会『よりよい生徒指導にむけて』、2011