

授業指導と授業評価に関する教授学的研究（II）

山下 政 俊*

MASATOSHI Yamashita
Die didaktische Forschung von Unterrichtsführung
und Unterrichtsbewertung

一. 授業指導の今日的課題

子どもの不登校や登校拒否の増加、「荒れる」高学年生や「授業に集中しない」中学生、強迫的な「学習規律」や「学習観」としての隠れたカリキュラムの注入などの問題が、指摘される中で、生き生きとした授業指導の再生が強く求められている。今日、授業指導はそうした現状を認識した上で意図されねばならない。

1. 子どもと学習集団の力量に応じた指導の必要性

授業指導においては、授業を受ける子どもが、

- ① その教科・教材の学習において、どんな技能、どんな習熟、どんな学習のやり方を、必要とするのか。
- ② その学習をとおして、それらを、どのように利用し、どのようにマスターしていくのか。

それらのことをよく点検、吟味、見通しておかねばならない。

また、これまで子どもとその学習集団が、授業で必要となる学習のやり方、教材への働きかけ方、授業の受け方などのうち、

- ③ どんな教科・教材に固有な学び方、受け方を、どれくらい、どのように習得したり、それに習熟しているか。
- ④ どんな各教科に共通した学び方、受け方を、どのくらい、どのように習得したり、それに習熟しているか。

をも、よく分析・検討しなければならない。

その上で、教材の学習のために必要な学び方、受け方

などが、もし、子どもの発達の高の中にある場合には、

- ⑤ それらを目標高として提起し、詳細に教示し獲得させながら、それらの利用により教材を認識させる。もし、現在高の中にある場合には、

- ⑥ それらを自主的に適用・利用させながら、教材の認識を得させると共に、それらを一層発展させる。ことが求められる。

このように、子どもとその学習集団が、教科・教材を学習する上で必要な、学習の方法、習熟、習慣、行動様式、構えや態度などを、教材の認識と平行させ、あるいは先行させながら、教え育てているか、また、それらを適用・利用させながら、その教材が所有している法則や概念やイメージなどを、発見・発明させているか、を的確に分析・評価（診断）することが、まづもって必要な授業指導に固有な課題である。

2. 「優れた授業」像と現実との間を調整する必要性

しかし、こうした学び方や受け方などの形成や発展と結びつけて、新しい概念や法則などの発見や発明を呼び込むような授業指導は、たとえば、4月の当初から、一挙に、可能となるわけではない。

とは言え、教師なら誰でも、自分が受けた授業、自分が参観した授業、自分が実践した授業に基づいて、何らかの「優れた授業」像を持っているのが普通である。

それは、たとえば、次のようなものである。

- ① 一人ひとりの子どもが、授業において最も学習すべき本質内容とその獲得のための活動に、時間一杯全力を尽して、集中している。
- ② 子どもが、教師を尊敬（信頼）し、教師が、子ども一人ひとりを信頼すると共に、彼らに的確な要求

* 島根大学教育学部教育研究室

を課し、子どもが、積極的に自分の考えを出し、友だちとコミュニケーションと共同活動を行ない、相互に相互を促進し合う、といったような教師と子ども、子ども相互の間に、親密な関係がある。

- ③ 一人ひとりの子どもが、「外的規律」としての、授業＝学習への準備や用意、「内的規律」としての授業進行や学習のし方、進め方についてよく熟知して、内外の規律の主人公として学習していると共に、授業において、教授学的機能や基本的学習方法が、多様に利用され、教具や板書なども、学習の展開をよく促進している^①。

また、次のようなものもある。その授業が、

- ④ 子どもの学習への動機、安定した認識興味、学習意欲を誘い出し、発展させることに留意している。
 ⑤ 子どもの知的活動、創造的な思考や表現を誘発するような問題性を孕ませていたり、それをきわ立たせている。
 ⑥ 子どもの自主的な学習に必要な方法や技術を媒介・習得させている。
 ⑦ 一人ひとりの子どもとその学習集団の持っている全ゆる情報や力量や可能性を、できるだけ誘発し、集合させ展開させていくために、学習の分化と統一、コミュニケーションと共同活動が、豊かに結合され、行なわれている。
 ⑧ 子どもとその学習集団の力量や年齢段階に相応して、わかり易い^②。

このため、教師は、一方で、このような像から離れられず、子どもの力量や自らの力量のことなど忘れて（ハネ上がって）、すぐさま、最高水準の授業指導を、最初からでも、やろうとするか、無意識のうちに「やっている」ものである。

他方で、教師は、子どもや自分の力量を「考慮し過ぎ」て（ハネ下がって）、最高水準の授業指導など、到底できないという具合に、いつまでも、現在の水準に留まっているものである。

前者の場合、現在の授業を、あたかも最高度のもののように粉飾し易いし、後者の場合、最高水準の授業への挑戦を放棄した、虚無的な授業となり易い。

3. 自己学習力形成の必要性

ハネ上がらず、また、ハネ下がりもせず、一人ひとりの子どもや学習集団の力量の質に、合致しながら授業指導をしていくためには、前述したような、教科・教材に固有な、そして共通な学び方や受け方としての、自己学

習力の形成が必要となってくる。

著名な実践家でもあった大西忠治は、次のように言う。

「一年間の授業は、一年間の教科内容が子どもたち自身のものになっているだけでなく、一年間の学び方をも子どもたちのものとしていることではならない……つまり、一年間のあいだに子どもたちが学習する集団としての性格を一年間ぶんどけ確立していなくてはならない……学年はじめての四月の授業と、それから一年後の三月の授業とは、教科内容がちがうだけでなく、子どもの授業態度や授業形態や子どもの動きがちがってはいなくてはならない。」^③

彼は、さらに、具体的に次のように述べている。

「授業のプラン……たとえば今週は文学作品の作品構造の読みとりを教えるというふうにきめたとき……作品構造の読みの導入を『いっせい問答』つづいて作品の構造の一般的なかたちを『説明』、冒頭の決定のところは、『分析読み』と『討論』そのあと、クライマックスのところは『はなしあい』→『討論』→『説明』、終結部は『いっせい問答』……というふうにその内容に従った授業形態をざっときめる……その形態の決定のときに、各単元に一つか二つだけ、新しい授業のやりかたを持ち込んでいくことをきめておく……たとえば、いままでは『分析読み』をやったことがないから、この単元では『分析読み』のやりかた、手順をおしえる……こうして教えた『分析読み』という方法は、次の単元では既習のこととしてスムーズに授業の中にくりこまれ定着していく」^④

このように、子どもが、ある教材の性質や本質を認識していくためには、それに相応しい認識方法や学習方法を含む、自己学習力の形成が、前提であり、必要となる。つまり、教材認識に必要な知識や技能を呼び込むための「方法知識」がなければ、認識することなど、不可能であり、そうした知識があって始めて、認識を生み出す能力や習熟も発達するのである。

二. 自己学習力とは何か

1. 自己学習力の構造——その三層と二側面

自己学習力とは、特別なやり方で共に作用し、それと共に認識を生み出していくこと（学習行為の実行）を、可能にしていくような知識、能力、習熟、習慣の総体である。^⑤

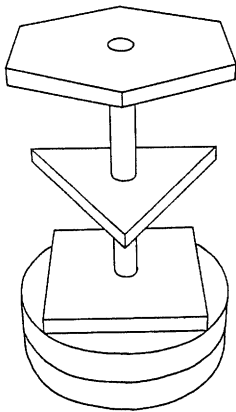
将来に渡って長持ちがし、新しい教材に適用・応用性のある自己学習力の形成は、全ゆる教科の目標でなければならない。なぜなら、能動的で自主的な学習行為は、授

業を介して始めて保証されるだけでなく、同時に、それは、全ゆる教科の本質を獲得する際の前提であり、手段となるからである。

筆者は、これまでの授業研究や授業「指導」の経験から、自己学習力を、図Ⅰに示すモデルのようにとらえている。

第一の層……学習に参加し取り組む行為とその力（学習の外的執行＝推進力としての外的学習行為）〔図の六角形に相当する〕……外界の情報をキャッチして第二、第三の層に送信すると共に、それからの情報に基づいて様々な学習行為を行う部分
 ア．見る（観察＝直観）行為とその力
 イ．聞く（受容＝追求）行為とその力
 ウ．話す（伝達＝対話）行為とその力
 エ．書く（記述＝表現）行為とその力
 オ．読む（読解＝分析）行為とその力
 カ．取り組む（操作＝処理）行為とその力
 （六角形のそれぞれの角に対応している）

図Ⅰ 自己学習力モデル



第二の層……学習を推進し展開させる行為とその力（学習の内的執行＝推進力としての内的学習行為とその力）〔図の三角形に相当する〕……第一の層から送られる情報に対応する周囲の古い情報（知識や経験）を探索、選択・創造・消化して、第一と第三の層に送信する部分
 キ．見通す（洞察＝概括）行為とその力
 ク．考える（思考＝探究）行為とその力
 ケ．読み取る（解釈＝理解）行為とその力
 （三角形のそれぞれの角に対応している）

第三の層……学習を評価し発展させる行為とその力（学習の自己運動力としてのメタ学習行為とその力）〔図の四角形に相当する〕……第一と第二の層からの情報と第一と第二の側面からの情報を受信すると共に、独自の判断を第一の層に送信し、第二の側面に影響を与える部分
 コ．点検、評価する（自己分析＝自己評価）行為とその力
 サ．目標を作る（自己要求＝自己指導）行為とその力

第一の側面……学習を支持・持続させる行動的側面〔図の円形の上位に相当する〕……第一、第二、第三の層の行動の内容や方法を蓄積すると共に、その内容で第一、第二、第三の層に影響を及ぼす部分
 シ．学習の行動様式（スタイル）
 ス．学習の習熟と習慣

第二の側面……学習を支持・持続させる意識的側面〔図の円形の下位に相当する〕……第一、第二、第三の層、とりわけ、第二の層の意識的内容を蓄積すると共に、第一、第二、第三の層、第一の側面に、深い影響を及ぼす部分
 セ．学習の構えと態度（意欲）
 ソ．学習観（学習の見方、考え方、感じ方）

なお、この図Ⅰの自己学習力モデルのそれぞれの図形は、静的なものではなくて、力動的なものであり、相互作用的なものである。また、図は理想的なモデルであって、それぞれの図形や心棒は、一人ひとりの子どもの力量に応じて、形、動き、速さ、柔軟さ、太さ、厚さなどにおいて異なっている。

2. 自己学習力は、いかにして成長するか

教師は、どの授業時間でも、子どもが、教材や課題に全力を尽して取り組むように、学習活動を組織する。たとえば、彼は、子どもに既習を未知に適用させたり、未知の内容と対比させたり、類比させたりしながら、学習を展開させる。そうした場合にも、子どもは、多かれ少かれ、自主的に、教材とかかわり合う程度の自己学習力を、何とか発達させるにちがいない。

しかしながら、授業の中で様々に求められる事柄に、積極的に応答・対応していくような自己学習力は、どんな場合でも、すぐさま、発達するわけではない。

もし、教材や教師の働きかけに、的確に応答、対応していくような自己学習力を、子どもに形成しようとするならば、その時は、それに相応しい意図的な働きかけや呼びかけをしなければならぬ。もし、それが、普通通りのものであれば、自己学習力も、普通通りにしか育たないだろう。

では、相応しい働きかけや呼びかけとは何か。

それは、たとえば、子どもとその学習集団が、その時々状況に応じた最適な学習行為のあり方に注意すること、学習の進め方や順序を見通したり、それらを意識すること、教材に合致した学習行為と学習方法を選択すること、自分の考えと友だちの考えを様々につなぐこと、学習のあり方を刻々と点検・評価して、新たに対応することなどを誘発する働きかけや呼びかけである。

こうした、学習の始まりから終わりまでの間において必要な、学習に参加し取り組む行為、学習を推進し展開する行為、学習を評価し発展させる行為を、それに相応しい内容の二つの側面に支持されながら、教材とその場の学習状況に応じた行為を目的意識的に誘い出し、それらを定着させ、それらを自ら意識的に行使できるようにすることによって、自己学習力は、子どもの中に、成長していくのである。

三. 自己学習力訓練の三段階

自己学習力を、目的意識的に、形成・発展させようとする場合、どんなことに留意すればよいのであろうか。

自己学習力といっても、一回の誘いかけ、呼びかけ、アクションで、一度に完全な姿になるわけではない。そこには、いくつかの質的に区分される過程的な姿がある。

1. 入門期の指導

自己学習力を形成する最初の指導は、入門期の指導として特徴づけられる。

ここでは、授業（学習）の目標、教科・教材の特質、授業過程の特性、学習過程の性質に応じて、入念な刻々の指導が求められる。

入門期の指導で必要となるのは、刻々の学習行為の定位置についての綿密なアクション、パフォーマンスである。

新しい教材との対決には、古い知識や能力を再活動させ、それに備える、そのための練習をする、反復をする、学習の進め方を見通す、課題や問題を意識させたり、それを解決したり、克服したりするための考え方、解き方、

読み取り方を、考えさせたりすることなどが、必要となってくる。

ところが、子どもは、そうしたことに、習熟していない。このような子どもに、教材の学習に必要な、授業過程で求められる具体的な学習行為（見る、聞く、話す、書く、読む、取り組む、考えるなど）と学習方法を、ていねいに誘い、引き出すか、教える（示す）こと、換言すれば、学習の受け方、学習への集中や応答の仕方、教材の読み方や学び方などを誘ったり、それらを教え示すのが、この入門期の指導である。

ところで、子どもとその学習集団に、その時々授業場面で必要な、学習行為と学習方法を刻々と自覚させ、その場面場面に相応しい学習行為と学習方法を誘い、引き出し、あるいは教示していく場合の留意点は、何か。

それは、その場面場面で必要な学習行為に対する見通しと自覚と実行を、ていねいに誘い、待つこと、内容や指導に対する「わからない」を誘いつつ、授業（学習）の受け方、学習の取り組み方や進め方、他者とのかかわり方などを、明確に、具体的に教示して、きびきびした前進的なトーンを作り出すことである。

2. 練習＝訓練期の指導（I, II, III）

次の練習＝訓練期では、入門期で入念に指導され、教示された様々な学習行為と学習方法が、子どもの側に、形成され定着するまで、つまり、もし、ある何らかの学習場面が、そこに現われたら、それに相応しい学習行為と学習方法が、即座に自ら判断、選択、実行することが、可能になるまで、子どもとその学習集団を、誘い、呼びかけ続けるところに、その特徴がある。

この練習＝訓練期も、大きく、三つに分けられる。一つには、入門期の全面的な教師依存の教示される学習から、教師の直接的な援助を手がかりに、必要な学習行為と学習方法を判断、選択、実行する段階、二つには、教師の間接的な援助でもって、それらができる段階、三つには、つまりいている友だちに、直接的な援助ができる段階である。

教師の最初の段階の指導は、教材の読み方や学び方や進め方などを、詳細に説明、指示、助言、評価しながら、直接、自己学習力の基礎を形成させることに重点がある。ここでは、学習に参加し取り組む学習行為を、新しい教材や問題で的確に誘い、それを訓練、練習することに留意することになる。

また、この段階においては、教師の発問や説明や助言や評価言などは、具体性があり、子どもの五感に働きか

け、呼びかけていくような、わかり易いものが求められる。

次に、その指導は、子どもたちを育てるために、直接的な働きかけから、間接的なものに変える必要が出てくる。つまり、教師の説明したい内容、指示したい内容、助言したい内容、評価したい内容を、子どもと学習集団に、自ら発見させるものなのである。なぜなら、もし、そうした指導を取らなければ、子どもの自己学習力の形成・発達は、大きく遅らせられ、いつまでも入門期に止まるからである。

子どもの学習に、自主性と自動化の高まりを促す、この段階の指導は、全指導の中で、最も重要な指導の一つとして、教師が、それに意識的に取り組まねばならない。教師自らの指導の大きな転換点となるこの段階の指導を、子どもとその学習集団の成長に合わせながらも、思い切って行い、彼らの学習とその力の転換を誘うことが、求められる。

具体的には、子どもによる学習課題づくり、発問づくり、一人勉強、自己指示、自己助言、自己説明、自己評価、自己目標づくりなどを、教師の指示や助言や評価という呼びかけ、誘いかけによって、練習、訓練していくのである。

やがて、子どもの中に、友だちのその時々の学習状況に対して、それが分析、評価でき、それに基づいて、説明をしたり、教師の発問や説明を、わかり易い発問や説明に翻訳したり、つまづきに助言を入れたり、次の学習行為の指示などが、できるような子どもが存在する（指導の側から言えば、育てるわけであるが）ようになる。

第三段階では、学級の全ての子どもが、上述のような子どもになるわけではない。また一人の子どもが、全ての教科・教材にわたって、そうした存在になるわけではない。さらに、ある教科・教材では、練習＝訓練期の第一段階にいる子どもでも、他の教科・教材の下では、第三段階の子どもに変わることだって発生してくる。そうしたバラエティに富む存在の子どもが、目につくのが、この段階の特徴である。

そうしたことから、授業指導では、何も第三段階に限ったことではないが、こうした異なる段階の自己学習力を持つ子どもの間を、どうつなぎ、どうからめていくか、どのようにその関係や組み合わせ（グループ化）を、教材の本質理解や、一人ひとりの「わかり方」の深まりや転換に向けて組織していくのか、また、そうすることによって、一人ひとりの子どもと学習集団の自己学習力も一層発展させていくのか、そのことをよく考慮することが、肝要なのである。

練習＝訓練期の授業指導、それは、学校教育の中でのかなめである。

3. 習熟期の指導

習熟期では、練習＝訓練期を経て身につけた学習上の行為、行動が、自主性、自発性を発揮するほどになり、子どもとその学習集団の自己指導力が高まり、そのため指導は、一層質的に転換され、メタ指導（子どもが、自己や他者や集団に対して、指示、助言、発問、説明、評価などで働きかける際に、その働きかけを点検、評価してやり、適切な働きかけを助言していくような指導）となるところに、その特徴がある。

教材に即した様々な学習行為、教材の本質を発見・認識する方法、集団思考、自主的問題解決方法（一人学び）などを、より良くマスターし、自ら組織できるようになり、「優れた授業」像の中での子どもたちが、そこに現われるのである。

なお、これまでの授業指導の手順については、次の構造表を参照されたい。（'88.9.10）

注

- ① “Pädagogik” 7/8 (1987). Volk und Wissen.
- ② “Pädagogik” 7/8 (1983). Volk und Wissen.
- ③ 大西忠治『国語授業と集団の指導』, 1970年
明治図書, 180～181頁
- ④ 同上書, 184頁
- ⑤ “Pädagogik” 10 (1986). Volk und Wissen.
- ⑥ Ebenda

(1) 授業指導と自己学習力の発達の道すじ【授業びらき】(I)

島根大学 山下 政俊

学習の基礎づくりの段階

授業の構想と指導・評価	学習者のかかわりづくり	指導上の留意点
<p>〔授業びらき〕 〔授業じまいまでの授業と子どもの学習の見通しを明らかにし、それに向けた意欲を喚起する〕</p> <p><u>I. 授業(学習)の価値や意義, 目標, 進め方, やり方など, 授業(学習)に寄せる教師の思いや願いを語る</u></p> <p>(1)なぜ勉強(学習)するのかを, 問いそして語る ・学年や発達に応じた実例を挙げて, その値打ちを示す</p> <p>(2)これからの授業(学習)の進め方, 仕方を説明・要求する ・全員がわかる授業(学習)をみんなの知恵と力で作り出していくことを話す</p> <p>〔具体的要求〕 ○自分の学習要求を出すこと ・わからない時は「わかりません」と言うこと ・疑問点があったら, 質問すること ・まだできていない時は「待ってください」と言うこと ○教師や友達発言をよく聞くこと ○自分の考えを積極的に出すこと ○互いにかかわり合い, 助け合って学習を進めていくこと ○三悪をみんなで追放すること</p> <p>(3)これから勉強(学習)をして, どんな力を身につけてほしいか, 語る……自己学習力の内容</p> <p>a 学習に参加し取り組む</p> <ul style="list-style-type: none"> ・見る力……………① ・聞く力……………② ・話す力……………③ ・書く力……………④ ・読む力……………⑤ ・取り組む力……………⑥ <p>b 学習を推進し展開する力</p> <ul style="list-style-type: none"> ・見通す力……………① ・考える力……………② ・読み取る力……………③ <p>c 学習を評価し発展させる力</p> <ul style="list-style-type: none"> ・点検, 評価する力……………① ・目標を作る力……………② <p><u>II. 一人ひとりの学習に参加し取り組む行為のうち見る, 聞く行為の積極面を示す子どもに対して注釈をもつ情動的な評価を入れ, 学習の意欲と見通しを持たせる</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ・ a-①, a-②, a-③について肯定的な面や部分を発見し, それを評価する ・ 授業びらきの終わりに, 総括的な評価を行い今後の見通しを持たせる 	<p>〔学習班〕</p> <ul style="list-style-type: none"> ・生活班をそのまま使うか学習のための班を新しく作る ・生活班の班長をそのまま学習のリーダーにするか, 新しい班で学習リーダーを作る <p>〔学習リーダーの仕事〕</p> <p>○これから進めていく学習でやってほしい仕事を明示する</p> <ul style="list-style-type: none"> ・授業開始までに, 学習への準備を整えておく ・班員の授業への全員参加, 全員発言を促す ・指導言, 評価言に注目し, それに反応する ・具体的な要求実現の先頭に立つ ・必要な場合, 班での話し合いの司会をする <p>〔学習リーダー会〕</p> <p>○必要に応じて学習リーダー会を開くことについて説明する</p> <ul style="list-style-type: none"> ・はじめは, 教師司会で行う ・時々具体的な要求や仕事の実現度と自己学習力の形成度について話し合う 	<p>*今後の授業指導の基調として, 投げやりな言動, 差別的な発言や態度, しらけたムードなどの入り込む余地のない集中とトーンの高い授業びらきにする。しかし, 同時に子どもが真面目なトーンや競争的な雰囲気にとだわって, 表情や感情や意欲を閉ざさないよう留意する。</p> <p>*授業びらきに相応しく語る, 説く, 問う助言などを工夫することによって, これからの授業(学習)の見通しを持たせる</p> <p>〔指導について〕</p> <ul style="list-style-type: none"> ・授業びらきに相応しい雰囲気を作る ・言葉のトーンやスピード, 表情に留意する ・子どもと向かい合い, 体全体で語り, やる気を示す ・子どもの発言や質問には丁寧に応答する ・学習への希望や期待を子どもに語らせる ・びらきからじまいまで指導としてのアクションとパフォーマンスに留意する。 <p>○三悪の感情</p> <ul style="list-style-type: none"> ・はずかしい, 笑われる, こわい <p>◎勉強(学習)する上で, 必要な力のおおまかな見通しを持たせる</p> <p>◎「今年はやれそうだ」「頑張るとできるかもしれない」という意欲を持たせる</p> <p>〔評価について〕</p> <ul style="list-style-type: none"> ・授業びらきから見る, 聞くことを中心に一貫して刻々と行う ・共感的なトーンで行う ・学習リーダーに着目して, 彼らの反応を刻々と受け止めながら働きかける ・びらきからじまいまでコメントとタクトに留意する <p>*学年発達を考慮した内容や方法で語る, 要求する, 評価すること</p> <p>◎授業びらきの感動を学級通信等で知らせる</p>

(2) 入門期における授業指導と自己学習力の発達の道すじ (II)

島根大学 山下 政俊 No.1

一斉問答と個人問答を介して応答能力や教材に取り組む力を身につける段階

授業の構想と指導・評価	学習者のかかわりづくり	指導上の留意点
<p>[入門期の授業づくり=オリエンテーションとしての学習指導] {学習主体としての応答能力・教材に取り組む力を形成する}</p> <p>I. 入門期における授業の構想の力点</p> <p>(1)教材の選択と教材づくり ・教材は、子どもの応答の仕方や取り組む(学ぶ)方法の基礎を形成しやすいもので、解釈や応答が細かく分化しないものを選ぶ ・学習の行為や方法を学ぶためのオリエンテーション的性格を持った授業づくりと教材を用意する</p> <p>(2)教材解釈 ・読み取らせるべき内容とそれを獲得する行為や方法を明らかにする</p> <p>(3)アクションとパフォーマンス ・子どもに語りかけ、指示、助言をきめ細かにテキパキと入れ、タクトをふる</p> <p>II. 入門期における授業指導の重点</p> <p>(1)全員応答できるほどに限定された問いかけや語りかけや指示を提出する</p> <p>(2)「三つのます」発言を要求、注目、評価する</p> <p>(3)「三つのます」で応答できない・わからない子どもに助言を入れるか、学習リーダーに援助を指示する</p> <p>(4)応答の対立点や問題点を教材に照らして分析させる</p> <p>(5)学習班で話し合わせる</p> <p>(6)全体で「三つのます」に理由つき発言や教材上のキーワードなどを誘い出す</p> <p>(7)子どもの発言を的確に評価しながら、様々な応答や問答の仕方、教材との取り組み方を教示する</p> <p>(8)教示された方法や行為で、教材を正確に読み取らせる</p> <p>III. 入門期における自己学習力の指導 {学習に参加し取り組む力を重点的に育てる}</p> <p>(1)見ることの指導 (2)聞くことの指導 (3)話すことの指導 (4)書くことの指導 (5)読むことの指導 (6)取り組むことの指導 (7)見直すことの指導 (8)考えることの指導 (9)読み取ることの指導 (10)点検・評価することの指導 (11)目標を作ることの指導</p> <p>IV. 入門期における学習規律(具体的な応答の要求と応答方法)の指導</p> <p>(1)全員発言の要求とその運動化 (2)「三つのせん」の指導 ・わかりません、きこえません、できません</p>	<p>[学習リーダーの仕事] ◎学習に必要な準備や構えを整える</p> <p>◎授業中の学習規律や全員発言運動の先頭に立つ ・班員が対面して聞いているか留意する ・「わかる」「わからない」などの班内点検・確認をやり、必要な時は「待ってください」と「三つの要求」を行う</p> <p>・入門期における具体的な応答方法の行使の先頭に立つ ・班学習の呼びかけをする</p> <p>◎学習リーダーに教科、教材の特質に即した応答と取り組みの仕方を指導し、その指導の班内への広げ方を教示する</p> <p>◎リーダーの「わからない」から班員の「わからない」への拡大を教示する</p> <p>◎一人の子どもの話す、読む、取り組むことの感性的内容にテキパキと評価と注文を入れて修正させ、それを他の子どもの参考にさせる</p>	<p>*応答を中心に教材への取り組み方を身につけることを目指す</p> <p>◎教材を習得する認識方法を引き出し、確立させることに留意する</p> <p>◎子どもの認識方法上の無(未)知や無能な面、つまづき易い所、を重点的に予想しておく</p> <p>◎学習課題を用意しておくか、子どもと共に作る</p> <p>◎教師のアクションは、言葉だけでなく様々な資料や教具を駆使して、子どもの能動的な動きをさそうようにする</p> <p>◎子ども間の三つの層(わかる層、わからない層、中間層)へのタクトとそれらをつなぐことを考慮しておく</p> <p>◎子どもの考えや解釈を拡大解釈したり翻訳したりせず丁寧に事実を聞き込んでいく</p> <p>◎入門期に相応しいコメントやパフォーマンスに留意する</p> <p>◎三つのアクション(即時的で抑制された調子の語りかけ・簡潔な形式の指示・具体的な問いかけ)に留意する</p> <p>◎三つのパフォーマンス(お願い・信頼の表明・同意)に留意する</p> <p>◎子どもと教材との間をてきぱきと、丁寧に媒介・教示してやる</p> <p>◎学習に相応しい緊張とスピードと間に留意する</p> <p>◎身体(目・表情・身ぶり・動き)の位置や場所や構えに留意する</p> <p>◎授業のリズム・スピード・テンポの変化に留意する</p> <p>◎入門期の自己学習力の指導では、教科・教材を変える、時間を変える、視点を変える、評価方法・評価内容を変えるなど、いろんなバラエティーを持って教示する</p> <p>◎あれもこれもそれも重要ということで指導者自身が振り回されず、今現在指導して育てたいことを順番的に決めて、そこに集中し、達成するまで取り組む</p> <p>◎機械的、形式的な発言運動にしないように留意する</p> <p>◎受け身の学習・「分からない」学習を主体的に変更させていく方法として取り組ませる</p>

(3) 入門期における授業指導と自己学習力の発達の道すじ (II)

島根大学 山下 政俊 No.2

一斉問答と個人問答を介して応答能力や教材に取り組む力を身につける段階

授業の構想と指導・評価	学習者のかかわりづくり	指導上の留意点
(3)「三つのまず」での応答指導 ・こうだと思います, 同じだと思います, ちがいます (4)「三つのください」の指導 ・あてて(言わせて)ください, 聞いてください, 待ってください(ストップ発言) (5)「三つの要求」の指導 ・もう一度言ってください ・くわしく(わかりやすく)言ってください ・なぜなのか, そのわけを言ってください (6)「二つのですか」の指導 ・どうですか, いいですか	○子どもの側からの個人問答の要求を評価し, その動きの拡大を誘う	◎教材にかかわって自己を表現し, 他者を理解し, 自己の認識を深めていく方法, 手だてであることを体験させる ◎形式ばかりが残らないように留意する ○自由に表現できるようになれば, 固有な表現に変化, 発展させていく ※教科内容, 認識方法の獲得と共に, 「隠れたカリキュラム」の習得に留意する ○挙手は, 発表要求の意思表現である ○挙手のあり方は, 要求よりも評価で変えていく ○挙手しない子どもへの対応を考えておく ○だれに, どのように注釈を入れて指名するか, 授業のねらいとどうかかわって指名するか, 考慮する ○指名の仕方を変えると, 授業の進み方が変わってくる
V. 入門期における挙手の指導と指名の重点 (1)有言の「ハイ」挙手 (2)無言の挙手 (3)自由な質問挙手 (4)無挙手と起立(自主発言) (5)指名は, 注釈を入れながら, 発言の広がりと深まりを意図して, 班指名と個人指名を利用する	○個人間の単純な正答発表競争にしない	◎媒介的アクション(平行的教育作用)に留意する ◎一人ひとりの子どもが教材について主体的な応答や取り組みや意見を持つことがねらい ○話し合いの方向性が見えない時は導入しない ○単なる正答(解)を伝達する場・機会としない ○他者を媒介として, 一人ひとりの考えを生む場とする
VI. 入門期における班での話し合いの指導 ○指導言への対応・教材との取り組み方において対立点や問題点が明確になり, 話し合いによる統一が必要になった時行う ○教材認識に対する全員の発言や発言の広がりが必要になった時行う (1)個人思考(ノート)させる (2)応答や取り組みができない, わからないを出させる (3)それらにどこがわからないか, できないか聞き込み援助する (4)「三つのまず」による応答をもたせる (5)一人ひとりの全体発表への援助を考えさせる	○ある班の話し合いに評価と注釈を入れ, それを他班の参考にさせる	◎評価は, 子どもを能動化する最も優れた教育的刺激である ○学習の成果に対する価値づけと今後の方向づけとして機能するよう留意する ○評価によっては, やる気を失わせることに留意する ○否定的評価にあっては, 詳しいコメントと次への助言を入れる ◎評価によって子どもたちの自己評価と目標づくりを促す
VII. 入門期におけるコメントとタクトの重点 (学習に参加し取り組む力について重点的に評価する) ・すぐれた指導言への応答, 教材との取り組み方である「三つのまず」発言を注釈を入れて評価する ・わずかな事実や努力ややる気に着目, 共感しながら評価する ・班内の応答や取り組みに対するかかわりを評価しながら「二つの分裂・対立」を克服し「三つの聞き込み」を引き出す ○「二つの分裂・対立」 ・参加と不参加, 応答や取り組みのし方が「わかる」と「わからない」「できる」と「できない」 ○「三つの聞き込み」 ・全体的に聞く, 部分的に聞く, 要求的に問いかける	○取り組みや応答の「わからない」「できない」子どもにコメントを入れて方法を教示し, 学習の転換を体験させるのを他の子どもに見せる	◎学級づくりとの結びつきを考慮する ○教師が一人ひとりの中に入る時間を確保する ○「できる」子と「できない」子を固定化せず, かかわらせ, つなぐことを留意する
VIII. 入門期における一人ひとりを生かす個別的接近と「遅れている」子どもの指導 ○班内での話し合い・個人思考の時に, 教師が机間巡視を行うことにより個別的接近を図る ○三つの層への対応 ・「できる」子をみんなとつなぐために, 厳しい評価(不同意・ゆさぶり)を与え, 知的緊張を持たせる	○問いかけに応答できないできない班員やしない班員にアクションをかける	◎学級づくりとの結びつきを考慮する ○教師が一人ひとりの中に入る時間を確保する ○「できる」子と「できない」子を固定化せず, かかわらせ, つなぐことを留意する

(4) 入門期における授業指導と自己学習力の発達の道すじ (II)

島根大学 山下 政俊 No.3

一斉問答と個人問答を介して応答能力や教材に取り組む力を身につける段階

授業の構想と指導・評価	学習者のかかわりづくり	指 導 上 の 留 意 点
<ul style="list-style-type: none"> ・中間層を互いにかかわらすための指示・助言を入れていく ・発達上、身体（健康）上の問題から遅れている子どもには、授業中での特別な配慮と授業外での個別的な援助を考慮する ・遅れている子どもも参加，発言できる授業過程を組む ・教材の本質にかかわる彼らの「わからない」を全員の学習の中に位置付け，生かす 	<p>○教材への取り組みができないわからない子どもにタクトをふる</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○「できる」子（正答）をゆさぶることによって，みんなに分かるやり方・でき方に転換させる ○「できない」子に同調することによってわからないことを媒介にして全員にかかわらせる ○遅れている子どもの経験を学習で利用することを考慮する ○班内での援助だけでなく，他班や学級へ援助の要求をさせる

(5) 練習＝訓練期における授業指導と自己学習力の発達の道すじ (III)

島根大学 山下 政俊 No.1

入門期に身につけた応答能力や取り組み方を定着させ自分の解釈で個人(相互)問答ができる段階 (i, ii, iii)

授業の構想と指導・評価	学習者のかかわりづくり	指導上の留意点
<p>〔練習＝訓練期の授業づくり〕 〔学習主体としての解釈力を形成する〕</p> <p>I. 練習＝訓練期における授業の構想の力点</p> <p>(1)教材の選択と教材づくり</p> <ul style="list-style-type: none"> ・入門期で身につけた取り組み方を練習・訓練できる教材を用意する ・子どもの解釈や応答が対立・分化しやすく、考える力や読み取る力を伸ばしやすしいもの <p>(2)教材解釈</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教材認識で二つの「三つの解釈」に対立・分化するところを予想し、対応を考慮する <p>(3)アクションとパフォーマンス</p> <ul style="list-style-type: none"> ・入門期で身につけた方法や力で取り組むようパフォーマンスする ・「三つの教示」でタクトをふる ・発問で二つの「三つの解釈」に対立・分化させる <p>II. 練習＝訓練期における授業指導の重点</p> <p>(1)指示によって入門期に学習した内容や方法を駆使させて、教材に取り組める・取り組めない子どもの間の落差を引き出す</p> <p>(2)応答できない・わからない子どもには、リーダーに助言と聞き込みを指示する</p> <p>(3)誤答やつまずきやつぶやきや浅い解釈などには共感的に対応して、授業に取り込む</p> <p>(4)正答や深い解釈には、質問や切り返しや要求によって対応しながら、他の子どもと結び付ける</p> <p>(5)一つ一つの解釈を吟味し、ねうちづけながら全体に位置づける</p> <p>(6)解釈上の相違点や対立点を整理し、子どもたちに投げ返す</p> <p>(7)問かけによって二つの「三つの解釈」に対立・分化する解釈を引き出すが、場合によっては選択肢を用意して対立・分化を仕掛ける</p> <p>(8)解釈の統一に向けて個人思考や班での話し合いを仕掛ける</p> <p>(9)教材のなかのキーワード、特定部分のイメージ既習事項の概念や法則に注目させる</p> <p>(10)個人対個人、班対班の対立を止揚し、教材の本質に迫る解釈を引き出す</p> <p>(11)まとめの語りかけによって、共感的に納得させる</p> <p>III. 練習＝訓練期における自己学習力の指導 〔学習を推進し展開する力を重点的に育てる〕</p> <ol style="list-style-type: none"> (1)見ることの指導 (2)聞くことの指導 (3)話すことの指導 (4)書くことの指導 (5)読むことの指導 (6)取り組むことの指導 (7)見通すことの指導 (8)考えることの指導 (9)読み取ることの指導 (10)点検・評価することの指導 (11)目標をつくることの指導 	<p>〔学習リーダーの仕事〕</p> <p>◎解釈づくりと発言要求の先頭に立つ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の解釈が持てない班員に必要な援助を行う 「どういう風に考えたの」 「どこがわからないの」 「ここを考えてみたら」 <p>◎授業の進行や指導のスタイルに班員を慣れさせる</p> <p>◎班内での話し合いを豊かに展開する</p> <ul style="list-style-type: none"> ・一人ひとりの独自な解釈や着想を引き出す ・他の解釈に対して「わかる」「わからない」「ちょっと待って」を出す ・班内で発言しない人、発言をしたがらない人の「わからない」「できない」を聞き込んでいく <p>〔学習リーダー会〕</p> <p>◎必要に応じて、学習リーダー会を開き、班や個人への援助と共に経験の交流を行う</p> <p>○よりすぐれた取り組み、考え、読み取りに向けてアタックをかける</p>	<p>*学習をとおして、一人ひとりが、教材の価値や本質を読み取る力を次第に身につけることを目指す</p> <p>○一人ひとりが、固有な解釈や表現やイメージを作るのを練習・訓練しやすしいものを用意する</p> <p>○子どもの解釈、表現、イメージがどの場面、どの過程でどのように分裂するか、予測しておく</p> <p>◎教材の本質の把握と子どもの読み取る力を訓練できる学習課題を用意しておく</p> <p>◎「三つの教示」(価値づけ、結びつけ、方向づけ)と「二つの対応」(正答や深い解釈にはゆきぶりをかけ抵抗する；誤答や浅い解釈などには同調し、共感する)を考慮しておく</p> <p>◎対立・分化を起こす有効な方法として</p> <ol style="list-style-type: none"> ①選択肢を用意する ②教師が異なった解釈を出して立場をとる、がある <p>◎対立や分化だけに終わらせないためには</p> <ol style="list-style-type: none"> ①「三つの聞き込み」「三つの接続語」を使って「三つのます」にからむ ②もう一度教材や既習事項にかえらせ推論や類推を呼び込む、ことが必要である <p>◎練習＝訓練期においては、習ったこと、身につけたことを訓練・発展させるような指導を多様と考えておく</p> <p>△直接的アクションの漸次的統合化、簡略化、一般化に留意する</p> <p>△四つの間接的アクション(多様な助言、競争的性格をもった要求、暗示、条件つき要求)に留意する</p> <p>△三つの対応(厳しい表情、疑い、不同意)とゆきぶりによって力の転換を計る</p> <p>◎学年や発達によって、指導の間やスピード、子ども間の相互作用に留意する</p> <p>◎練習＝訓練期の自己学習の指導では、入門期で身につけた力の定着と発展を考えておく</p> <p>△聞くこと、話すこと、書くこと、読むことの質的転換を図る</p> <p>△教材や資料に即して、経験と結びつけて、既知・既習を生かして考える・読み取る習慣形成に留意する</p> <p>△自分自身の力量を自己評価させ、目標を持たせる</p>

(6) 練習＝訓練期における授業指導と自己学習力の発達の道すじ (III)

島根大学 山下 政俊 No.2

入門期に身につけた応答能力や取り組み力を定着させ自分の解釈で個人(相互)問答ができる段階 (i, ii, iii)

授業の構想と指導・評価	学習者のかかわりづくり	指導上の留意点
<p>IV. 練習＝訓練期における学習規律 (具体的な応答＝解釈の要求と応答方法) の指導</p> <p>(1)二つの「三つの解釈」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・正答, 誤答, つまずきやつぶやきや「わからない」 ・深い, 浅い, できないや相応しくない <p>(2)「三つの聞き込み」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・全体的に聞く, 部分的に聞く, 要求的に問いかける <p>(3)「三つの発言」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「三つのます」発言 ・「三つのます」に理由つき発言 ・相手の「三つのます」にからむ発言 <p>(4)三つの接続語</p> <ul style="list-style-type: none"> ・つけ加え (それに), しかし (けど), そのわけは <p>V. 練習＝訓練期における挙手の指導と指名</p> <p>(1)無言の挙手を定着させる</p> <p>(2)無挙手と自主発言へと発展させる</p> <p>(3)より価値のある内容を出す個人や班に指名する</p> <p>(4)「三つのます」発言に対する質問や意見は自主発言とする</p> <p>(5)発言の固定化落差を防ぐために, 遅れている個人や班への援助や指名をする</p> <p>VI. 練習＝訓練期における班の話し合いの指導</p> <p>(1)教材に取り組める・取り組めないという分裂と解釈上の対立や相違が明確になった時, まず個人思考の結果を出させ, それに基づいて班の話し合いを媒介する</p> <p>(2)取り組めない班員に助言を与える</p> <p>(3)二つの「三つの解釈」と「三つの発言」を駆使させて課題に応答させる</p> <p>(4)それらに, 「三つの接続語」でからませる</p> <p>(5)自分なりの解釈と立場を持って, 全体に出させる</p> <p>VII. 練習＝訓練期におけるコメントとタクトの重点</p> <p>〔学習を推進し展開する力を中心にして評価する〕</p> <ul style="list-style-type: none"> ・入門期で身に付けた取り組み力の内容の定着をはかる評価を入れる ・二つの「三つの解釈」を評価しながら, それらからめ, 対立点を明確にする ・「三つの発言」を注釈を入れて評価する ・価値ある解釈を注釈を入れて評価し, それを全体のものにしていく <p>VIII. 練習＝訓練期における一人ひとりを生かす個別の接近と「遅れている」子どもの指導</p> <ul style="list-style-type: none"> ◎入門期で身に付けるべき応答能力や教材に取り組む力が身に付いていない子どもには, 個別の対応を考えておく ◎さらに遅れている子どもには授業外での指導を考慮する ◎読み取りの遅い子, 食い違う子, ずれる子, まずい子に着目し, その個別の指導を行う 	<p>○他者へのからみ, 自己の語りの理由づけ, 他者への助言にパフォーマンスし, タクトをふる</p> <p>○固有な表現や発明 (応答の) にアクションをかける</p> <p>○みんなが納得する教材分析の解明ができる子どもにアタックする</p> <p>○応答や解釈の内容を話し合いの前, 中, 後にメモさせる</p> <p>○班対班, グループ対グループ, 個人間の対立や分化へと発展させる</p> <p>○イメージが見えない, 解釈ができない子どもの思考をすくうようにパフォーマンスする</p> <p>○みんなのわかり方に留意した発表にコメントを入れ, タクトをふる</p> <p>○班学習や課題別のグループ学習を組織する</p>	<p>◎学習内容や応答表現に相応しいものへの転換を練習＝訓練していく</p> <p>◎授業や学習を拡げ, 深めていく, 応答表現, 接続語の使用に留意し, 他への拡大, 利用を計る</p> <p>※練習＝訓練期の I, II, III に応じたアクションとパフォーマンス, コメントとタクトのあり方をよく見通しておく</p> <p>◎ねうち発言に対して, 注釈を入れて指名し, 全員の発言の質的転換を図る</p> <p>◎発言を広げるため, 指名のあり方を変え刺激する</p> <p>◎発言者の固定化には, 教師の「三つの聞き込み」などで手本を示す</p> <p>◎授業が一点に集中すればするほど, それから離れていく子どもがでてくる。また解釈の相違により, はじき出される子どもが出てくる</p> <p>そうした子どもの学習への復活や全員理解のための討論の二重方式の利用を練習＝訓練していく</p> <p>◎ねうちのある発言, 読み取り, 着想を全体に広げると共に, 他からも出てくるようにパフォーマンスする</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「教材につないで考えたね」 ・「経験を生かして考えたね」 ・「問題を分解してやったね」 ・「友だちの考えを生かしたね (発展させたね)」 ・「習ったことをよく使えたね」 <p>◎入門期から評価言の四つの原則・三つの規則・三つの細則に留意する</p> <p>△「四つの原則」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・首尾一貫性, 具体性, 継続性, 要求と尊敬 <p>△「三つの規則」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・限定する, 集中する, 変化をつける <p>△「三つの細則」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・機敏な対応, 肯定面の発見, 否定面への共感と助言 <p>◎取り組み力や解釈力の落差がはっきりしてくるので, それらの遅れている子どもに対する手だてや援助, 他の子どもとの組み合わせと, 自己点検, 自己評価, 自己目標, 自己指導, のやり方をからませた指導を多様と考えておく</p>

(7) 習熟期における授業指導と自己学習力の発達の道すじ (IV)

島根大学 山下 政俊 No.1

確かな教材解釈と発表力が備わり、自主的にも学習が展開できる段階

授業の構想と指導・評価	学習者のかかわりづくり	指導上の留意点
<p>〔習熟期の授業づくり〕 〔学習主体としての自己指導力を形成する〕</p> <p><u>I. 習熟期における授業の構想の力点</u></p> <p>(1)教材の選択と教材づくり ・子どもが新しい内容を獲得できると共に自分の力量を確認できるもの、力量を発展させるもの ・学年や教科によっては「教材の選択や作成」をする課題を用意する</p> <p>(2)教材解釈 ・教材の全体や部分に対する個性的な解釈や批判的な読み取りを予想する ・子どもの「教材解釈」の全面的利用を考慮する</p> <p>(3)アクションとパフォーマンス ・子どもが自主的に個性的な解釈を提出し、展開できるようにパフォーマンスする ・子ども自身による「発問」と「助言」を利用する</p> <p><u>II. 習熟期における授業指導の重点</u></p> <p>(1)教材や課題に対する個性的な解釈とその論拠を出し合い、教材に即して吟味し合う (2)相互の解釈間に対立や分化を見つけ、相手の解釈を「三つの聞き込み」や「三つの接続語」や「三つの説得語」でもって追求し合う (3)追求過程で出てくる納得・共感と抵抗・疑問の対立や分裂の論点や原因を調整し合う (4)論点をしぼり、さらに個々人の自主的参加だけでなく、班にも下ろした上で、全体で教材や既習事項に即した解釈か、追求し合う (5) 安易な妥協には、「三つのからみ」や「わからない」で対応し、解釈の転換を図る (6)納得や解決できない場合、「三つの助言」で対応し、解決の方向を引き出す (7)「まとめ」によって認識を共有する</p> <p><u>III. 習熟期における自己学習力の指導</u> 〔学習を評価し発展させる力を重点的に育てる〕</p> <p>(1)見ることの指導 (2)聞くことの指導 (3)話すことの指導 (4)書くことの指導 (5)読むことの指導 (6)取り組むことの指導 (7)見通すことの指導 (8)考えることの指導 (9)読み取ることの指導 (10)点検・評価することの指導 (11)目標を作ることの指導</p>	<p>◎自己学習力の向上により学習リーダーの交替が自由になるようになる</p> <p>◎学習リーダーの中に教科毎のチューター、ガイドの能力を持つ子どもが出てくる</p> <p>◎「発問」や「助言」で他をリードする子どもが中心になって授業が進んでいく</p> <p>「二つの層のかかわり」</p> <p>◎対立の激化や解釈の深さについてこれない子どもの存在とその子どもへの対応を班の話し合いなどで援助する</p> <p>◎自主的に先行する子どもたちに「三つのからみ」や「わからない」で対応する</p> <p>◎学習リーダー会で集団的な自己学習力の現状と課題を分析する</p>	<p>*一人ひとりの自己評価力の向上による自己指導力の確立を目指す</p> <p>◎取り組む力や読み取る力を新しい教材に適用・応用させながら、それらの力の発展を促す</p> <p>◎高学年や中学生においては、学習の発展として教材や問題づくりをさせる</p> <p>◎子ども間の「教材解釈」、自分の解釈との落差や相違や対立を予想しておく</p> <p>◎読み取る力としての教材解釈力を様々な教材に即して確立させる</p> <p>◎子どもが自主的に教材に問いかけ、自らの解釈を説明する、他者の解釈にかかわる、他者の読み取り方のできない・わからないに援助・助言・指示ができるような子ども自身のアクションやパフォーマンス、コメントとタクトの形成に留意する</p> <p>◎子ども間の解釈の落差や相違や対立を自ら発展させ克服させる</p> <p>◎「二つのゆきぶり」(安易な納得に対する「三つのからみ」や「わからない」と未解決や抵抗に対する「三つの助言」)によって解釈の質を深化させる</p> <p>◎必要に応じて教師の解釈を媒介し、それに対する質問や反論を組織する</p> <p>◎「三つの助言」 ・理由づけや論証(推論や類推)に飛躍や逸脱はないか ・注目している教材の内容や部分に間違いはないか ・既知既習の経験の適用や応用は正確か</p> <p>◎取り組むこと、見通すこと、考えること読み取ることの質的転換による確立を図る</p> <p>◎各教科、教材に即した取り組み方、勉強の仕方をマスターし、一人勉強(学習)と集団的学習が自主的にできるようにする</p>

(8) 習熟期における授業指導と自己学習力発達の道すじ (IV)

島根大学 山下 政俊 No.2

確かな教材解釈力と発表力が備わり、自主的にも学習が展開できる段階

授業の構想と指導・評価	学習者のかかわりづくり	指導上の留意点
<p>IV. 習熟期における学習規律 (具体的な応答=解釈の要求と応答方法) の指導</p> <p>(1) 「三つの説得語」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 否定的 (そうではなく…………) ・ 条件的 (もし…………) ・ 因果的 (だから…………) <p>(2) 「三つのからみ」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 三つの聞き込み ・ 三つの接続語 ・ 三つの説得語 <p>V. 習熟期における挙手の指導と指名</p> <p>(1)原則として無挙手とする</p> <p>(2)原則として自主的な自由発言形式とする</p> <p>(3)必要に応じて個人指名をする</p> <p>VI. 習熟期における班の話し合いの指導</p> <p>(1)一人ひとりの解釈やある解釈に対する立場が必要な場合、提案して話し合いを入れる</p> <p>(2)討議の二重方式を導入する必要がある場合にも有効な場合に導入する</p> <p>VII. 習熟期におけるコメントとタクトの重点</p> <p>[学習を評価し発展させる力を中心にして評価する]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 一人ひとりの解釈を教材に即して価値づける ・ 「三つの聞き込み」「三つの接続語」「三つの説得語」を各自の「教材解釈」にからめて評価する ・ 教師の発問や助言に対する質問を教材に即して評価する ・ 教材に対する根拠のある疑問を評価する ・ 各自の学習状況から取り組む力、遅れている力の部分の克服目標を立てさせる ・ 遅れている内容や部分の原因や問題点を自己分析させ、克服する方法や手だてを助言する <p>VII. 習熟期における一人ひとりを生かす個別的接近と「遅れている」子どもの指導</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 各々の力の自己評価に基づいて遅れている力の部分の克服目標を立てさせる ・ 遅れている内容や部分の原因や問題点を自己分析させ、克服する方法を助言する 	<p>◎相互に主張し、からむスタイルやトーンに習熟し、かかわりの質が転換する</p> <p>◎子ども相互の接続語的「指名」(相互応答)によって討論が激化する</p> <p>◎他者の解釈の質を評価しながら、自己の解釈を提出するようになる</p> <p>◎自分が努力した内容や方法について他者(遅れている子ども)に助言できるようになる</p>	<p>◎入門期の「三つのせん」「三つのます」「二つのください」「三つの要求」「二つのですか」は、個性的な表現になるか、「三つの発言」「三つの聞き込み」「三つの説得語」に変化・発展するよう留意する</p> <p>◎「三つの助言」や「助言」を利用させる</p> <p>◎内容のある、解釈を深めていく「からみ」で互いに発言を求めようになる</p> <p>◎一人ひとりの学習リーダー化が進んで、必要な場合「機械的」な話し合いを行う</p> <p>◎課題別の話し合い、解釈別の話し合いなども利用する</p> <p>◎解釈内容毎の臨時班やグループを即座に作り、問題や課題に対応していく</p> <p>◎高次の段階で、いつも教科内容に照らして評価される子どもとそうでない子どもとに分化するので、そのことへの対応(助言)を考慮しておく</p> <p>◎「発問」や「助言」を出す子どもを教材や授業、他の子どもの学習とのかかわりで評価する</p> <p>◎評価の評価を通して自己評価の力量を高めて行く</p> <p>◎以前と比べて前進したり、新しく身につけたことを分析させて、そこから教訓を読み取らせる</p> <p>◎「三つのからみ」を他者と共に自分自身にも向けて行く訓練をする</p>