

# 「主体的・対話的で深い学び」の視点を入れた 授業実践を支える学級経営の在り方の検討 ～小学校の算数科授業を事例にして～

研修・支援部 主任研究主事兼指導主事 伊 丹 成 嘉  
主任研究主事兼指導主事 源 田 裕 久  
主任研究主事兼指導主事 平 山 孝 次  
研究主事兼指導主事 谷 口 英 太

## 要約

平成 29 年 3 月に新学習指導要領が公示された。これまでの学習指導要領と異なる点として、学習内容のみならず、「主体的・対話的で深い学び」をキーワードにして学習方法にも言及されたことが大きな特徴といえる。また、新学習指導要領解説総則編の中では、「学習や生活の基盤として、教師と児童生徒との信頼関係及び児童生徒相互のよりよい人間関係を育てるため、日頃から学級経営の充実を図ること」が示された。「主体的・対話的で深い学び」へと児童生徒を誘うためには、そのような学びの基盤となる学級経営の充実を図ることが重要であると捉えることができる。

しかし、上述のような指摘があるにもかかわらず、現場の教員は学級経営をどのような方法で学び、自身の実践に活かしているのであろうか。石川（2016）も指摘するとおり、学術研究の促進発展を目的とする学者、研究者及びその援助者の団体の学術誌では、学級経営についてあまり研究されていない。さらに、学級経営そのものの明確な定義があるとも言い難い。

「主体的・対話的で深い学び」の基盤となる学級経営の充実を図るために、個々の実践事例から一般化できることを整理すること、そして、学級経営のあるべき姿をモデル化し、可視化できるものに整理することが、現場の教員が学級経営を学び続ける上で有効な手立ての 1 つになると考えた。

石田（2015）は、児童の発言の広がりが高まりに着目し、児童の発言の広がりを縦軸に、児童の発言の高まりを横軸にとって児童の特徴的な発言を整理し、学び合う授業のようすを表している。

そこで、「主体的・対話的で深い学び」を視点に入れた授業実践を試みている府内小学校 2 校において、授業や学級経営のようすを観察する視点と軸を定めて授業観察を行い、児童の学ぶ姿をモデル化し、可視化できるものに整理することを試みた。研究対象校では、児童の見方・考え方を働かせるような問いかけが質的に認められるとともに、児童のつぶやきを授業展開に活かし、考え方をさらに深めていく場面が認められた。また、「主体的・対話的で深い学び」が展開する学級のようすや学級内の関係性を、視点を定めた枠組みで可視化できる可能性を見出すことができた。

キーワード：算数科授業、主体的・対話的で深い学び、学級経営、関係性

## 1 問題意識とその背景

### (1) 平成 28 年度の研究内容

平成 28 年 3 月 14 日中央教育審議会教育総則・評価特別部会において、「アクティブ・ラーニング」の 3 つの視点のうち、「対話的な学び」及び「主体的な学び」が注目され、「深い学び」の視点に基づく改善が図られていないとの指摘がなされた。

そこで、平成 28 年度には、「アクティブ・ラーニング」の視点からの学習過程の質的改善を掲げる府内小学校を対象に、授業の共通点を質的に検討した。また、「アクティブ・ラーニング」の視点、つまり、主体的・対話的で深い学びの姿についても質的に検討した。それら 2 つの検討から、「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業モデルの構築と、とりわけ深い学びの姿のモデルの構築を試み、結果的には「アクティブ・ラーニング」の視点を入れた授業実践がキャリア形成につながることを検証しようとした。

その結果、対象の小学校の授業では、児童の思考を活性化させるような問いかけや児童の思考を揺さぶる学習活動の展開が見られることは質的に認められた。また、授業前後又は単元前半と後半との気持ちの変化を言語化させるという点でも共通していた。

児童の振り返る活動を質的に分析すると、自分の力で解けるようになってうれしかったなど、情緒的な変化はもちろん、知識の再編成や数学的な見方・考え方の広がりも見られる記述も認められた。このような振り返る活動は、次時の見通しにつながるだけでなく、未知なる課題に直面した際にも課題に向き合おうとする姿勢を育てる可能性を見出すことができた。

「アクティブ・ラーニング」の視点を入れた主体的・対話的で深い学びのある授業実践は、伊藤（2008）が提言する動機付け、学習方略、メタ認知の 3 要素が入った授業ともいえる。答えのない課題に直面した際にも、それらの要素を働かせ、「頭の中の工具箱」から教科等で学んだ見方・考え方を自在に引っ張り出し、自分事として課題に向き合い、自分なりの答えを導き出していけるような資質や能力を育てる可能性、さらには、キャリア形成につながる可能性があるといえるのではないだろうか。小林（2015）は、「アクティブラーニング型授業はキャリア教育の機能も持つ」と述べている。研究対象校が実践するような、「アクティブ・ラーニング」の視点を入れた、主体的・対話的で深い学びのある授業は、教科の授業の中にキャリア教育が埋め込まれているともいえよう。

他方、志水（2008）は「安心感や所属感があってこそ、その空間での主体的な学習がなされるのである」と述べている。片山（2016）は、「授業が授業として意味を持ち、学力を高めるためには、その集団に所属している子どもが安心して授業に参加でき、公平に発言できること、つまり集団の人間関係ができていることが学力を高めるための前提条件として要るということの意味している」と述べている。「アクティブ・ラーニング」の視点を入れた授業、つまり、「主体的・対話的で深い学び」を実現するためには、学級の土壌づくりが条件にあると考える。この視点からの検証はできていない点を、今後の研究課題として残した。

### (2) 平成 29 年度に取り上げようとした問題の所在

平成 29 年 3 月に新学習指導要領が公示された。これまでの学習指導要領と異なる点として、学習内容のみならず、「主体的・対話的で深い学び」をキーワードにして学習方法にも言及されたことが大きな特徴といえる。

平成 28 年 12 月 21 日の中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支

援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」では、「学校は、今を生きる子供たちにとって、未来の社会に向けた準備段階としての場であると同時に、現実の社会との関わりの中で、毎日の生活を築き上げていく場でもある。そうした学校における、子供たちの学習や生活の基盤となるのが、日々の生活を共にする基礎的な集団である学級やホームルームである。」と示されている。そして、新学習指導要領解説総則編の中で、「学習や生活の基盤として、教師と児童生徒との信頼関係及び児童生徒相互のよりよい人間関係を育てるため、日頃から学級経営の充実を図ること」が示された。これは、上述の志水（2008）、片山（2016）らの指摘に通じるものといえるだろう。さらに、桂ら（2014）は、「共有化するために『ペア学習』を指示しても、子ども同士の間関係が崩れていては『ペア学習』どころではない。『授業のユニバーサルデザイン』は間違いなく『学級経営』に影響される。」と述べている。

これらの指摘は、「主体的・対話的で深い学び」へと児童生徒を誘うためには、そのような学びの基盤となる学級経営の充実を図ることが重要であると捉えることができる。

本センター所員が各学校等へ出向き、研修を支援する出前講座「小学校算数科教育講座」で出会う教員からは、「学級経営を学べる機会があればよい」という声を聞くこともある。また、各種研究発表大会や研究会等で実施される研究授業を振り返る場面で、「児童が自分の考えを発表できていたのは、学級経営という基盤があったから」というようなコメントを聞くことも多い。

これらのコメントについては、「授業を支える上で、学級経営の大切さがある」という考えが背景にあると推察される。

しかし、上述のような指摘があるにもかかわらず、現場の教員は学級経営をどのような方法で学び、自身の実践に活かしているのだろうか。

CiNii で学級経営をテーマにした先行研究を検索した結果を表1と表2にまとめた。

校種が上がるほど少ない傾向にあることがわかる。また、学級経営と算数をAND検索した結果と関連付けて検討すると、学級経営をテーマにした先行研究は、大学をはじめとする研究機関が発行する研究紀要よりも季刊誌や月刊誌で発表されている方が比較的多いともいえる。そして、発表されている内容も、学級経営について一般化された成果が発表されるよりも、個々の実践者が実践する個別事例を成果として発表される場合の方が比較的多いともいえる。

表1 CiNiiでの「学級経営」をキーワードにした検索件数

検索方法	件数	内訳
「学級経営」で検索	2326件	
「学級経営 AND 小学校」で検索	368件	季刊誌及び月刊誌の件数 182件 (49.5%) 研究紀要等の件数 186件 (50.5%)
「学級経営 AND 中学校」で検索	134件	
「学級経営 AND 高等学校」で検索	19件	
「学級経営 AND 特別支援学校」で検索	5件	

表2 CiNiiでの「算数」を含む「学級経営」をキーワードにした検索件数

検索方法	件数	内訳
「学級経営 AND 算数」で検索	38件	季刊誌及び月刊誌の件数 27件 (71.1%) 研究紀要等 11件 (28.9%)
「学級経営 AND 小学校 AND 算数」で検索	19件	季刊誌及び月刊誌の件数 14件 (73.7%) 研究紀要等 5件 (26.3%)

石川（2016）も指摘するとおり、学術研究の促進発展を目的とする学者、研究者及びその援助者の団体の学術誌では、学級経営についてあまり研究されていないといえる。現場の教員は、学術研究の成果からというよりも、個々の実践事例から学級経営について学んでいることが推察される。

一方、教員養成系大学のカリキュラムにも着目したい。学部において、教員免許科目に学級経営の授業はない。教員免許法では必修科目になっていないのである。初任者は採用直後に学級担任として教壇に立つ可能性があるにもかかわらず、担任として学級経営の在り方を体系的に学ぶ機会がない可能性があるわけである。このようなことから、文部科学省は教職大学院の設置にあたって学級経営の内容の具体例を示し、必須科目とした。ただ、教職大学院の授業においても、多様な学級経営の授業が展開され、方向性が定まっていないと指摘している。さらに、末松ら（2016）は、『学級経営』について、その重要性は日々高まりながら、体系的なテキストが日本にはほとんど存在せず、教員をめざす学部生や現職教員にとって、知識基盤や指針のない状態が続いている。」とも指摘している。

以上のことを踏まえると、白松（2017）も指摘するように、教員は学級経営について体系的に学ぶ機会が少ないため、自らの児童生徒時代の経験や教育実習の経験や、学級経営に関する先輩教員の個別事例からの伝承的な学びをもとに、教育実践を行っているといってもよいと考える。

前述のとおり、新学習指導要領が示す「主体的・対話的で深い学び」を具現化していくためには、そのような学びの基盤となる学級経営の充実を図るために、個々の実践事例から一般化できることを整理すること、そして、学級経営のあるべき姿をモデル化し、可視化できるものに整理することが、現場の教員が学級経営を学び続ける上で有効な手立ての1つになると考える。

そこで、本研究では、学級経営そのものを教員が教職経験に応じてどのように学んでいるのかを調査する。そして、「主体的・対話的で深い学び」を研究テーマに掲げて算数科の授業研究を行っている学校における学級経営の在り方について調査を行う。

それらを踏まえて、新学習指導要領に示されることを具現化していくための学級経営の在り方を示すとともに、「主体的・対話的で深い学び」を視点に入れた授業実践を支える学級経営の姿やモデルの構築を行おうとした。

## 2 研究全体の目的と実施

### (1) 研究全体の目的

#### ア 教員が学級経営を学ぶ過程について

上述の問題の所在でも示したように、学級経営の研究は少ない。その要因として、学級経営そのものを一般化させていくことが難しい面があると推察する。そのことにより、現場の教員は個々の実践者の個別事例から学んだり、先輩教員から伝承的に学級経営を学んだりしながら、教育実践を行っているといってもよいと考える。

このような現状を踏まえると、養成段階、採用段階、研修段階、それぞれのステージにおいて、教員は学級経営をどのように学んでいるのかを捉え、各ステージに応じた学級経営に関する情報とは何かを明らかにしていく必要があると考える。

なお、赤坂（2018）は、「学習指導要領においても、『学級経営とは～である』としっかりと説明されていないのが現状」と述べるように、学級経営の明確な定義が見当たらない。本研究では、

末松ら（2016）が示すように、学級経営とは「授業や生徒指導などの教育活動全般が成り立つための包括的な条件整備のことであり、それを成り立たせる働きが学級機能である」とする。

イ 「主体的・対話的で深い学び」を視点に入れた授業実践について

学習指導要領解説総則編（2017）の中に、授業改善の取組を活性化していく視点として、「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」が示された。「各教科等における優れた授業改善等の取組に共通し、かつ普遍的な要素」とも示している。

また、学習指導要領解説総則編（2017）の中では、「教科等の特質を踏まえ、具体的な学習内容や児童の状況等に応じて、これらの視点の具体的な内容を手掛かりに、質の高い学びを実現し、学習内容を深く理解し、資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的（アクティブ）に学び続けるようにすることが求められている。」とも示し、以下のように3つの視点に立った授業改善を行うことを示している。

- ①学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しをもって粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているかという視点。
- ②子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているかという視点。
- ③習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているかという視点。

志水（2008）が「安心感や所属感があつてこそ、その空間での主体的な学習がなされるのである」と、桂ら（2014）が「共有化するために『ペア学習』を指示しても、子ども同士の人間関係が崩れては『ペア学習』どころではない。『授業のユニバーサルデザイン』は間違いなく『学級経営』に影響される。」と述べるように、「主体的・対話的で深い学び」の視点を入れた授業の実現に向けては学級経営の充実が基盤になるのではと考える。つまり、前述のとおり、学習指導要領解説総則編（2017）で示している、「学習や生活の基盤として、教師と児童（生徒）との信頼関係及び児童（生徒）相互のよりよい人間関係を育てるため、日頃から学級経営の充実を図ること」と関連するということである。

これらを踏まえると、「主体的・対話的で深い学び」の視点を入れた授業の実現を目指す学級では、担任と児童との関係性や児童同士の関係性の中で「主体的な学び」の姿、「対話的な学び」の姿、「深い学び」の姿を観察することができると思う。

石田（2015）は、児童の発言の広がりが高まりに着

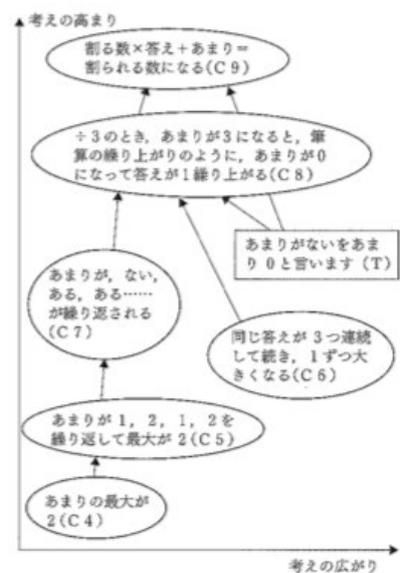


図1 思考・理解が高まる話し合い（2015）より

目し、児童の発言の広がりを縦軸に、児童の発言の高まりを横軸にとって児童の特徴的な発言を整理し、学び合う授業のようすを図1のように表している。授業や学級経営のようすを観察する視点と軸を定めることで、児童の学ぶ姿をモデル化し、可視化できるものに整理することができるといえる。

以上のことから、授業や学級経営のようすを観察する視点と軸を定めることによって、「主体的・対話的で深い学び」の視点を入れた授業の実現を目指す学級のようすをモデル化し、可視化できるという研究仮説を立てた。

## ウ 研究全体のねらい

そこで、初任者研修及び2年目研修受講対象者を対象に学級経営に関する意識調査を行い、採用されるまでに何を学び、採用後何をどのように学び、何に悩んでいるのかを把握するための資料を得ようとした。

また、「主体的・対話的で深い学び」の視点を入れた授業の実現を目指す2つの小学校を研究対象にして、担任と児童との関係性や児童同士の関係性に着目しながら、授業や学級経営のようすを観察しようとした。そして、観察したことを、視点と軸を定めた図に表し、児童の学ぶ姿をモデル化し、可視化できるものに整理しようとした。

それら2つの検討から、授業や学級経営のようすを観察する視点と軸を定めることによって、「主体的・対話的で深い学び」の視点を入れた授業の実現を目指す学級のようすをモデル化して、可視化できる可能性があるかを見出すこととした。

## (2) 予備調査

### ア 予備調査の目的

採用段階にある初任者研修受講者及び研修段階にある2年目研修受講者の学級経営に係る意識を把握する。そして、初任者研修受講者及び2年目研修受講者が抱えている学級経営上の課題を明らかにするための資料を得る。

### イ 予備調査の方法

(ア) 調査内容 教員の背景、学級経営の現状、学級経営のイメージ等

(イ) 調査方法 質問紙法（四件法）

(ウ) 調査時期 平成29年7月～8月

(エ) 調査対象 小・中学校、義務教育学校、高等学校及び特別支援学校初任者研修受講者  
小・中学校、義務教育学校、高等学校及び特別支援学校2年目研修受講者

### (オ) アンケート項目

#### ○ 教員の背景に関すること

- ・性別、年齢、講師経験の有無
- ・大学で学級経営を学んだか
- ・学級経営のモデルとなる教員との出会いはあったか

#### ○ 学級経営の現状

- ・落ち着いた雰囲気の中で授業を展開しようとしているか
- ・落ち着いた雰囲気の中で授業を展開できているか
- ・『児童生徒のまとまりをつくりあげる活動』に取り組もうとしているか

- ・『児童生徒のまとまりをつくりあげる活動』ができていますか
- ・学級経営で困っていることはあるか
- ・学級経営で困っていることは何か  
学級経営、教科指導、学習規律、道徳、学級活動（ホームルーム活動）  
生徒指導・教育相談、特別支援教育、教室の環境、学級事務、児童生徒との関係づくり

○ 保護者対応

- ・保護者から信頼を得ていると思うか
- ・電話連絡や家庭訪問、連絡帳、学級通信等による家庭との連携を効果的に進めることができているか

○ 学級経営のイメージ

- ・学級の雰囲気良好であれば、よい授業が展開できると思うか
- ・よい授業が展開できれば、学級の雰囲気が良好になっていくと思うか

ウ 結果

上述のような項目についてアンケートを行い、初任者研修受講者の特徴的な結果のみを抽出すると、以下の図2のとおりであった。

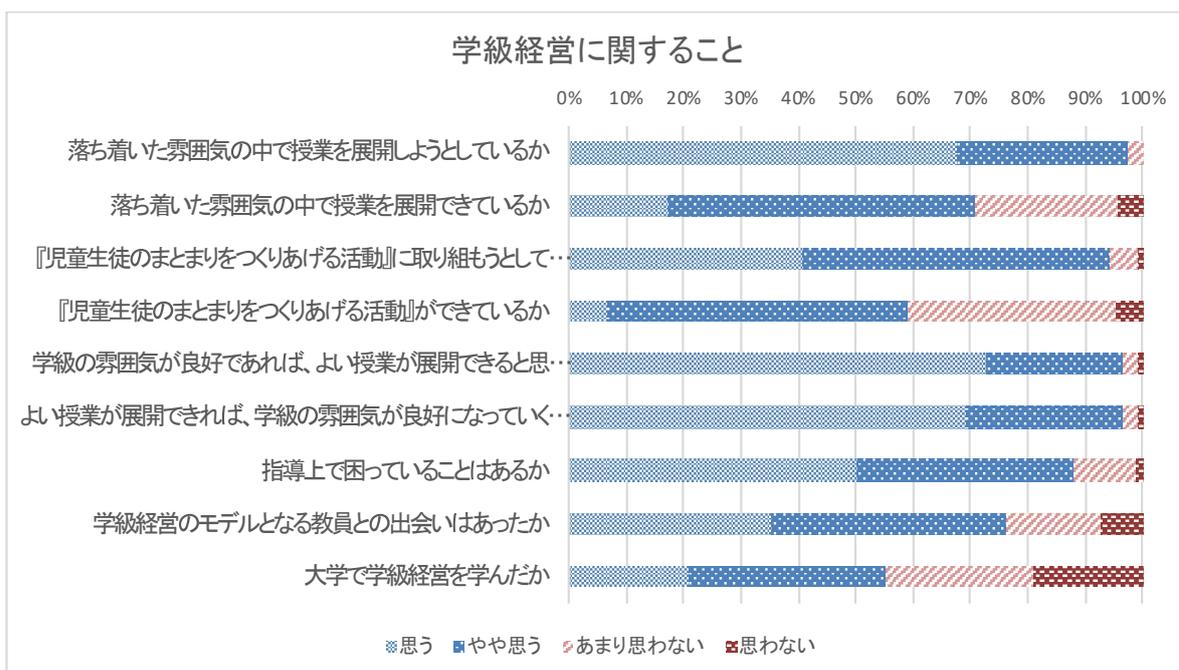


図2 初任者研修受講者を対象にしたアンケート結果

学級経営の現状について把握するために行った項目が、「落ち着いた雰囲気の中で授業を展開しようとしているか」「落ち着いた雰囲気の中で授業を展開できているか」「『児童生徒のまとまりをつくりあげる活動』に取り組もうとしているか」「『児童生徒のまとまりをつくりあげる活動』ができていますか」という4項目であった。

この結果を分析すると、「落ち着いた雰囲気の中で授業を展開しようとしている」と実感する初任者研修受講者は95%を超えるが、「落ち着いた雰囲気の中で授業を展開できている」と実感

する初任者研修受講者は約 70%強であった。図 3 に示すとおり、上述の差を対応のある場合の  $t$  検定を行った結果、0.5%水準で有意な差が認められた。落ち着いた雰囲気の中で授業を展開しようとしているが、できているかと問われるとそのような実感がもてる初任者研修受講者が減る傾向が示された。

一方、『児童生徒のまとまりをつくりあげる活動』に取り組もうとしている」と実感する初任者研修受講者は 95%を超えるが、『児童生徒のまとまりをつくりあげる活動』ができていない」と実感する初任者研修受講者は約 60%弱であった。図 3 に示すとおり、上述の差を対応のある場合の  $t$  検定を行った結果、0.5%水準で有意な差が認められた。『児童生徒のまとまりをつくりあげる活動』に取り組もうとしているが、できているという実感がもちにくいという傾向が示された。

また、図 3 の結果から、初任者研修受講者は「落ち着いた雰囲気の中で授業を展開」することより、「『児童生徒のまとまりをつくりあげる活動』に取り組む」ことの方ができていないと実感している傾向も見られる。

さらに、以上の傾向は、図 4 に示すとおり、2 年目研修受講者でも同様の結果であった。

一方、図 5 には、「指導上で困っていることはあるか」、「学級経営のモデルとなる教員との出会いはあったか」「大学で学級経営を学んだか」という質問に対する、初任者研修受講者と 2 年目研修受講者の結果及び比較した結果を示した。

「指導上で困っていることはあるか」という質問に対して、約 90%弱の初任者研修受講者が「ある」と回答している。ほとんどの初任者研修受講者が何らかの形で困っているようすがうかがえるが、「学級経営のモデルとなる教員との出会いはあったか」という質問に対して、肯定的に回

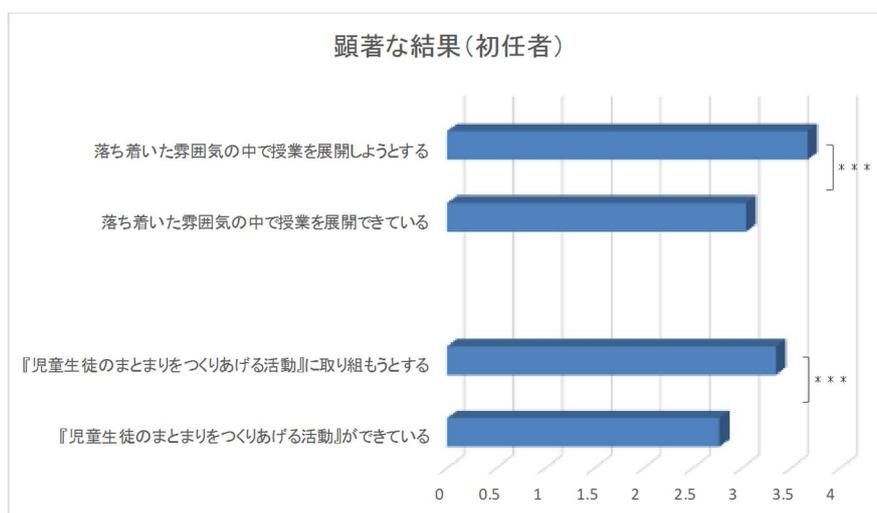


図 3 初任者研修受講者の学級経営の現状

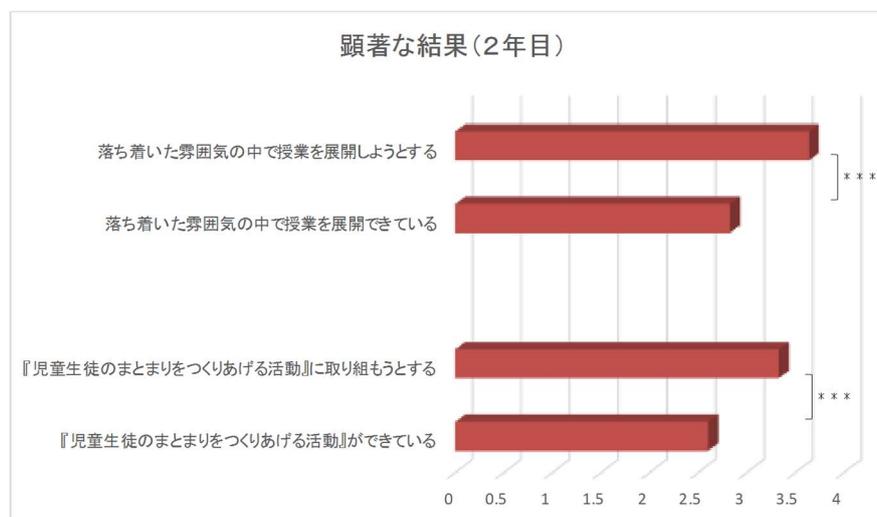


図 4 2 年目研修受講者の学級経営の現状

答は約 75%強であった。「大学で学級経営を学んだか」という質問に対して、肯定的な回答は約 50%強という結果であった。

以上のような傾向は、2年目研修受講者にも当てはまった。

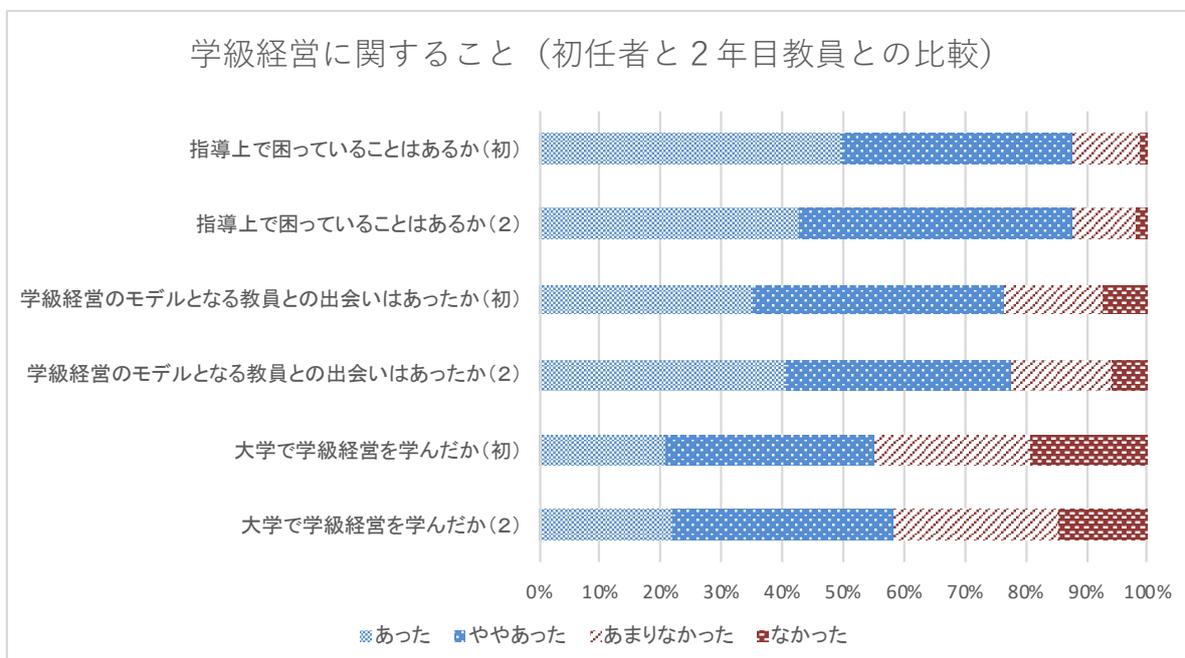


図5 初任者研修受講者と2年目研修受講者との比較

## エ 考察

採用段階にある初任者及び研修段階にある2年目教員の学級経営に係る意識を調査した結果、落ち着いた雰囲気の中で授業を展開しようとはしているが、できているかと問われると「できている」という実感がもちにくい傾向にあることが示された。また、児童生徒のまとまりをつくりあげる活動に取り組もうとはしているが、できているかと問われると「できている」という実感がもちにくい傾向にあることが示された。

この結果に対して、大学で学級経営を学んだかどうかの影響するのではないかと考えた。そこで、図6の左側に示すように、縦に落ち着いた雰囲気の中で授業を展開できているかの点数を、横に大学で学級経営を学んだかの点数をとり、それぞれの人数をマトリックス表にまとめた。さらに、図6の右側に示すように、左の人数を4分割にして割合でも示した。

初任者研修受講者のうち、小学校教員130名のみを取り出してみたものであるが、学級経営を学んだと実感する点数が高く、落ち着いた雰囲気の中で授業を展開できているという実感がもっているのが38.5%を占めた。

また、図7には、縦にまとまりをつくりあげる活動ができているかの点数を、横に大学で学級経営を学んだかの点数をとり、それぞれの人数をマトリックス表にまとめるとともに、右側には左の人数を4分割にして割合でも示した。

図6と同じく、小学校教員のみを取り出してみたものであるが、学級経営を学んだと実感する点数が高いほど、まとまりをつくりあげる活動ができているという実感がもっているのが37.7%を占めた。

一方で、学級経営を学んだと実感する点数が高くても、思うように授業を展開できているという実感がもてていないのが約30%、まとまりをつくりあげる活動ができているという実感がもてていないのも約30%を占めた。大学で学級経営を学んでいても思うように授業を展開できている、まとまりをつ

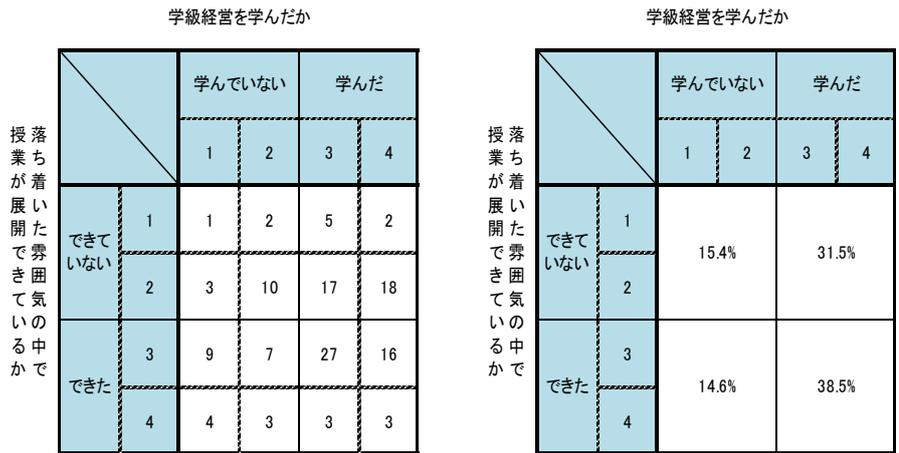


図6 初任者研修受講者（小学校教員のみ）を対象にしたアンケート結果

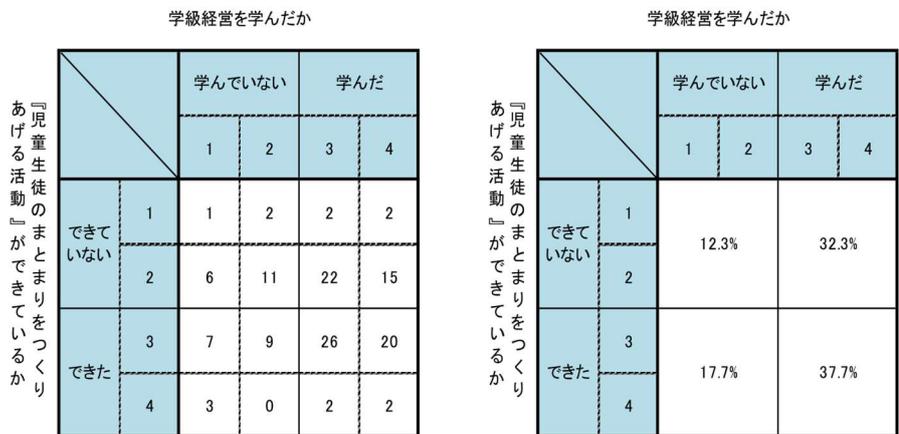


図7 初任者研修受講者（小学校教員のみ）を対象にしたアンケート結果2

りあげる活動ができているという実感がもちにくい傾向にあることを踏まえると、大学での学びと実践がつながっていないということが想像できる。また、大学で学級経営を学んだという実感がなく教員になった場合には、学級経営を行っていく上で手掛かりが少なくなってしまうことも想像できる。

そのような初任者研修受講者に対する手立てが必要であることはいうまでもない。手立てを考える際には、学級経営についてより一般化を図り、体系的に示していくことができればより効果的ではないだろうか。図2にも示すように、初任者研修受講者においても、学級経営の重要性を認識していることが分かる。しかし、赤坂（2018）が指摘するように、学級経営の重要性を認識しながら、実体をもっていないため、個々の教師の思想や経験に委任された形で実践されているのが現状であろう。赤坂（2018）は「新学習指導要領が小・中・高等学校を通じた『学級経営の充実』を唱えたことは、主体的・対話的で深い学びの実現、つまり、資質・能力の育成の観点から言っても、当然のこと」と示している。「主体的・対話的で深い学び」を視点に入れた授業実践を支える学級経営の姿を具体的に表すことも、学級経営についてより一般化を図り、体系的に示していくにつながるものと考えられる。

### (3) 本研究

#### ア 本研究の目的

「主体的・対話的で深い学び」を研究テーマに掲げて授業研究を行っている学校の授業及び学級経営の在り方について調査を行い、授業や学級経営のようすを観察する視点と軸を定めて児童の学ぶ姿をモデル化し、可視化できるものに整理できるかを試みる。

#### イ 方法

(ア) 対象校 「主体的・対話的で深い学び」を研究テーマに掲げて授業研究を行う2小学校  
京丹後市立いさなご小学校及び京丹後市立網野北小学校を研究対象校とした。その理由は、いずれの小学校においても、研究テーマの中に「主体的・対話的で深い学び」という視点からの授業改善を入れていること、そして、研究計画書の中には、「主体的・対話的で深い学び」を実現するための基盤として学級経営を大切にしようとするのが明記されていたからである。

なお、重点研究として行っている教科はいずれの小学校とも算数科である。

(イ) 調査時期 平成29年6月～11月

(ウ) 調査方法 授業観察の質的分析

石田(2015)が、児童の発言の広がりをも縦軸に、児童の発言の高まりを横軸にとって児童の特徴的な発言を整理し、学び合う授業のようすを表した方法を参考にしながらも、本研究独自の軸を以下のように設定した。

時間の経過を縦軸に、児童のつぶやきや発言の内容を横軸にとった。なお、児童のつぶやきや発言の内容については、「算数用語」、「見方・考え方」、「友だちへの承認」という3つの視点を定め、児童の特徴的な発言が3つのどの視点に近いかを整理できるようにした。さらに、特徴的な児童のつぶやきや発言を引き出す教師の働きかけや意味付けについては、軸の外側に整理できるようにした。

なお、「算数用語」とは、算数科の教科書に記載されている用語のことであり、授業者としては児童に正しく使わせたい用語のことである。「見方・考え方」とは、新学習指導要領解説算数編(2018)に示される、数学的な見方・考え方、つまり、「事象を数量や図形及びそれらの関係などに着目して捉え、根拠を下に筋道を立てて考え、統合的・発展的に考えること」とした。具体的には、ある視点から物事を捉えたつぶやきや発言、ある考え方から思考したことによるつぶやきや発言とした。「友だちへの承認」とは、自己の考えを広げ深めるきっかけとなるような友だちの意見を称賛したり、認めたりするようなつぶやきや発言とした。

また、授業観察をする際には、複数名で授業を観察するようにして、偏った見方による観察を防ぐようにした。

(エ) 調査内容 児童のつぶやきや発言の内容

教師の働きかけや意味付けにつながる問いかけなどの内容

教師と児童との関係性

児童同士の関係性等

ウ 調査結果

(ア) 京丹後市立いさなご小学校のようす（平成 29 年 6 月 7 日）

第 3 学年「かくれた数はいくつ（1）」の 2 時間目（全 3 時間）の授業を観察した。本授業は、順序立てて、より簡単な式で求める方法を発見していくような内容であった。また、学級経営からの視点では、教師がモデルとなり、児童の発言を承認する場面が随所に見られた。特に、授業の終盤には、「みんなの言葉を使わせてもらうよ。」と伝えて、児童の言葉でまとめを板書される場面があり、教師と児童との関係性を構築させようとしていた。

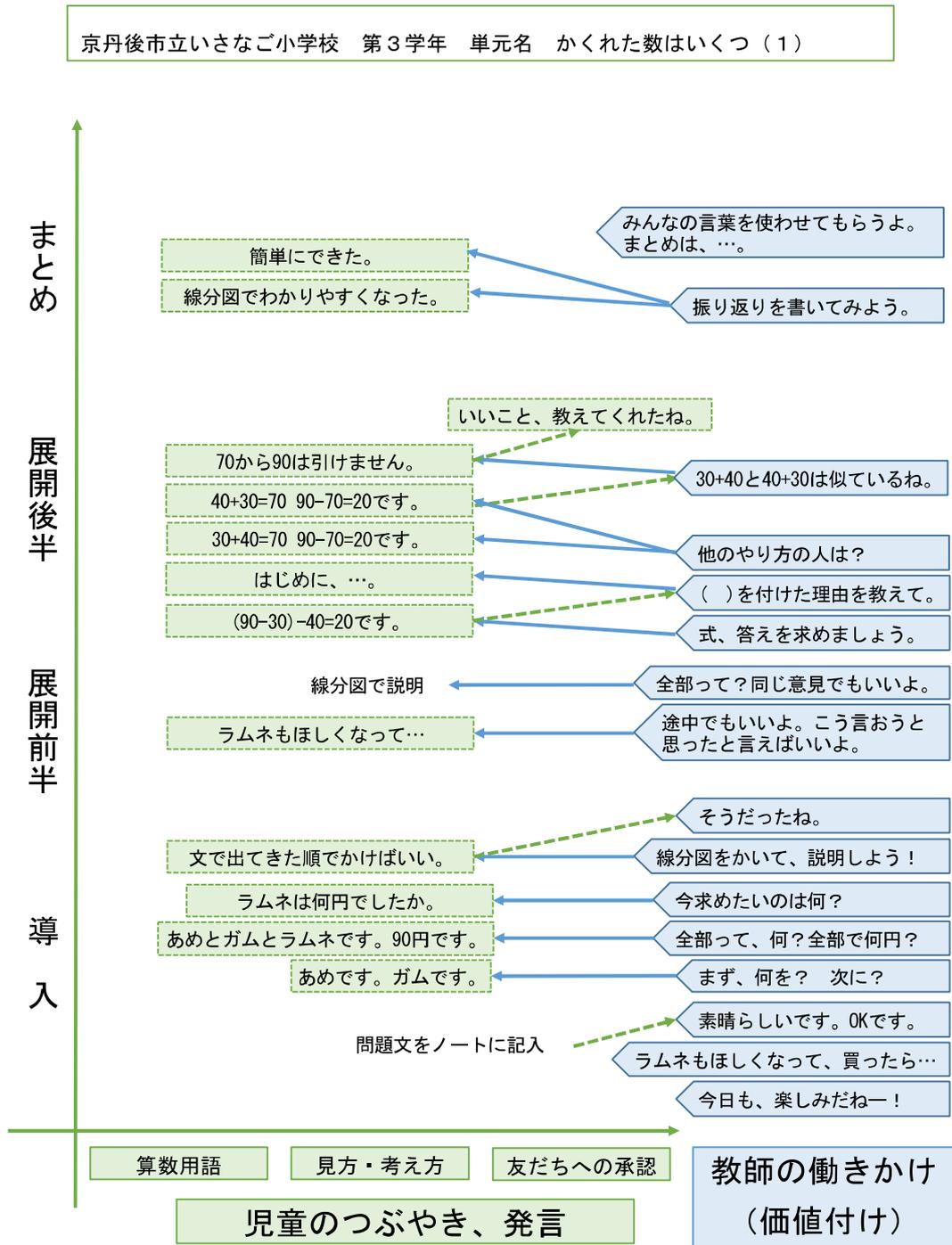


図 8 京丹後市立いさなご小学校第 3 学年 授業のようす

(イ) 京丹後市立網野北小学校のようす（平成 29 年 11 月 1 日）

第 5 学年「面積」の 1 時間目（全 13 時間）の授業を観察した。児童自身に好きな形を事前に作成させ、作成した図形の分類から学び直しの場面が設定されていた。そして、それぞれの図形の面積を求める方法を考えさせ、直角三角形の面積をもとにして考えれば、いずれの図形も面積が求められることに気付かせていく内容であった。児童が「直角三角形が、あるある！」などつぶやきながら、教師だけでなく、児童同士でも互いのつぶやきや発言を受け止めながら、「見方・考え方」を深めていく展開であった。

京丹後市立網野北小学校 第 5 学年 単元名 面積

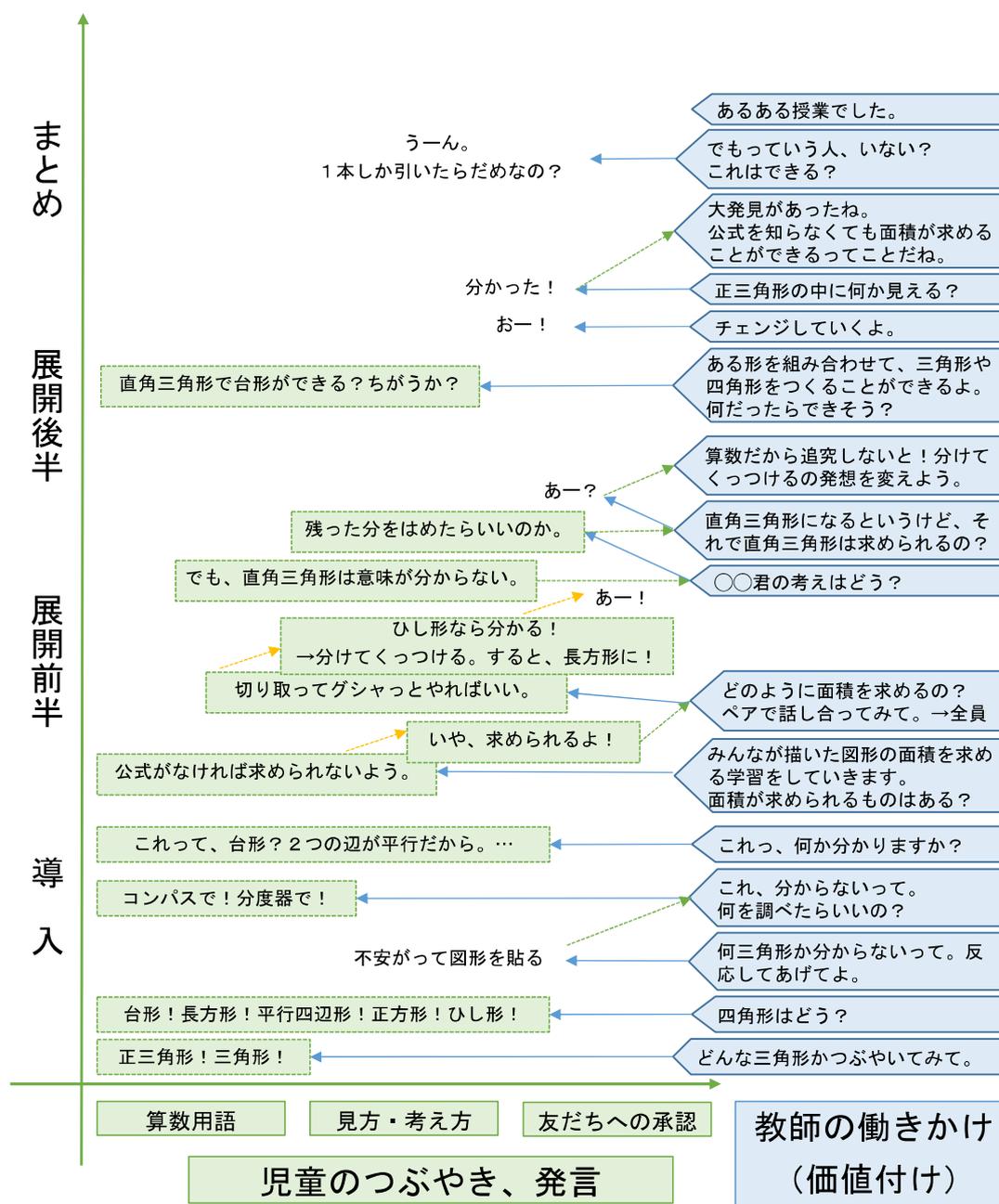


図 9 京丹後市立網野北小学校第 5 学年 授業のようす

## エ 考察

時間の経過を縦軸に、児童のつぶやきや発言の内容を横軸にとり、授業のようすを整理することを試みた。児童のつぶやきや発言の内容について、「算数用語」、「見方・考え方」、「友だちへの承認」という3つの視点を定めることにより、それぞれの授業で何を大切にしていたかが可視化できたと考える。さらに、特徴的な児童のつぶやきや発言を引き出す教師の働きかけや意味付けについては、軸の外側に整理できるようにしたことにより、教師からの働きかけについても可視化できたと考える。

### (4) 本研究のまとめ

「主体的・対話的で深い学び」を視点に入れた授業実践を試みている府内小学校2校において、授業観察を行った。研究対象校では、児童の見方・考え方を働かせるような問いかけが質的に認められるとともに、児童のつぶやきを授業展開に活かし、考え方をさらに深めていく場面が認められた。また、「主体的・対話的で深い学び」が展開する学級のようすや学級内の関係性を、視点を定めた枠組みで可視化できる可能性を見出すことができた。

今後、今回示した3つの視点でよいのかをさらに検証するとともに、他の視点も含めて検討する必要がある。また、教師の働きかけ及び児童のつぶやきや発言の取り上げ方についても、より客観的な取り上げ方を検討する必要がある。しかし、教師の働きかけ及び児童のつぶやきや発言のどれを取り上げるのかという基準が明確なわけではない。より客観的なデータとなり得る方法を検討し、さらによりよい「授業の見方」が整理できるものを模索していく必要があろう。

## 3 総合考察

「主体的・対話的で深い学び」を視点に入れた授業実践を試みている府内小学校2校において、授業観察を行った。研究対象校では、児童の見方・考え方を働かせるような問いかけが質的に認められるとともに、児童のつぶやきを授業展開に活かし、考え方をさらに深めていく場面が認められた。また、「主体的・対話的で深い学び」が展開する学級のようすや学級内の関係性を、視点を定めた枠組みで可視化できる可能性を見出すことができた。赤坂（2018）は、主体的・対話的で深い学びを実現させるには「学級経営の質」による、つまり、「学級集団の質的向上によって、『学びに向かう学習集団』を形成し、主体的・対話的で深い学びの実現に寄与する」と述べている。

「主体的・対話的で深い学び」を実現するための条件の1つに「学級の土壌づくり」があると考えられる。また、片山ら（2017）は、「アクティブラーニングは、授業のやり方だけに着目していても実現するのは難しいです。アクティブラーニングが成立する学級をつくることによって初めて成り立つのです。」と述べている。さらに、片山ら（2017）は「お互いを尊重できない雰囲気のある教室でいくらアクティブラーニングを行ったとしても、そこに子ども同士の関わりが期待できないため、授業で得られるものは想定したものよりも小さくなってしまいます。…略…ましてや今後より一層求められる『主体的・対話的で深い学び』を目指したアクティブラーニング型の授業等、集団づくりを抜きにしては実現不能です。」とも述べている。

平成28年12月21日の中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」では、「学習指導においても、子供一人一人に応じた「主体的・対話的で深い学び」を実現していくために、子供一人一人の理解（いわゆる児童

生徒理解)の深化を図るという生徒指導の基盤や、子供一人一人が自己存在感を感じられるようにすること、教職員と児童生徒の信頼関係や児童生徒相互の人間関係づくり、児童生徒の自己選択や自己決定を促すといった生徒指導の機能を生かして充実を図っていくことが求められる。このように、学習指導と生徒指導とを分けて考えるのではなく、相互に関連付けながら充実を図ることが重要であり、そのことが、(前述した)学級経営の充実にもつながるものと考えられる。」と示している。

また、「学習指導が先か、学級経営が先か」というような二項対立の議論を聞くこともある。しかし、赤坂(2018)は、「実に不毛な議論」であり、「どちらが真実かどうかを考えても生産的ではない」と述べている。さらに、赤坂(2018)は、「OSを起動(学級経営)させた上で、アプリを起動させて(授業をして)いる」と例えながら、「教科指導(授業)は、学級経営とセットになって機能するものである」と述べている。つまり、赤坂(2018)が「教科の教材と指導法に詳しくても、それを授業で活用することができなかつたら『教科の専門性を備えた教師』とはいえない」と述べるように、学習指導と学級経営を相互に関連付けながら充実を図ることが重要であると考えられるべきである。

他方、予備研究では、採用されたばかりの初任者研修受講者が学級経営の充実に向けて、悩みを抱えながら教育実践を積み重ねていることが分かった。採用前の大学時代に学級経営について学んだという実感のある教師は、約50%強という結果からも、学級経営そのものを伝承する上で、より一般化を図り、体系的に示していくことが必要であろう。本研究において示した、「主体的・対話的で深い学び」が展開する学級のような学級内の関係性を、視点を定めた枠組みで可視化したものを示すことも、有効な手立ての一つになる可能性を見出すことができた。

ただし、若手教員であろうと、ベテラン教員であろうと、経験年数にかかわらず、学級経営に苦戦する教員がいるのも事実であろう。様々な状況にある学級に合った手立てとは何かを探ることを、今後の研究課題としたい。

また、平成28年12月21日の中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」では、「特別活動は、教育課程全体の中で、㊦特別活動の各活動において資質・能力を育む役割だけでなく、㊧学級活動を通じて学級経営の充実が図られ、学びに向かう学習集団を形成することや、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を特別活動の中で実践的な文脈で用いることによって、各教科におけるより「主体的・対話的で深い学び」の実現に寄与する役割や、㊨教育課程外も含め学級・学校文化の形成等を通じて学校全体の目標の実現につなげていく役割を担っており、これらをバランスよく果たすことが求められる。」と示されている。本研究では、小学校の算数科授業を事例にして研究を行ったが、他教科や特別活動を事例にした研究を拡げていくことも今後の課題としたい。

## 文献

赤坂真二 2018 資質・能力を育てる問題解決型学級経営 明治図書

中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」(平成28年12月21日)

石田淳一 2015 算数を高め合う学び合いの授業とは - 学び合う子どもの姿から - 新しい算数研究, 532, 4-7.

石川美智子 2015 チームで取り組む生徒指導 - アクティブ・ラーニングを通して深く学ぶ・考える - ナカバヤシ出版

- 石川美智子 2016 学級経営の動向 - 学級の変遷・戦後の学級経営論文と小学校教師への調査 - 佛  
教大学教育学部論集, 27, 15-32.
- 片山紀子 2016 できてるつもりのアクティブ・ラーニング 学事出版
- 片山紀子、若松俊介 2017 「深い学び」を支える学級はコーチングでつくる ミネルヴァ書房
- 文部科学省 2018 小学校学習指導要領解説総則編
- 文部科学省 2018 小学校学習指導要領解説算数編
- 文部科学省 2018 中学校学習指導要領解説総則編
- 志水宏吉 2008 公立学校の底力 ちくま新書
- 末松裕基、林寛平 2016 未来をつかむ学級経営 学文社
- 白松賢 2017 学級経営の教科書 東洋館出版社

## 謝辞

本研究に御協力をいただきました府内2校の校長先生をはじめ、教職員の皆様に深く感謝申し上げます。

### 【平成29年度 研究対象校】

京丹後市立いさなご小学校（梅田利也校長）

京丹後市立網野北小学校（笹倉武雄校長）

また、本研究に当たり、御理解をいただきました丹後教育局並びに京丹後市教育委員会の皆様に深く感謝申し上げます。