

テーマ「子供の主体性を育む単元との出会い方」：授業者の意図を読み解く



## &lt;事例1 小学校1年 生活科「さかみち ころころ」&gt;

※ 生活科：到達目標がない教科の事例として

- ・学級に1つの大きな「坂道（ベニヤ板8枚分）」を提示
- ・その1つの「坂道」を使って、各々が自由に転がすおもちゃを作って遊ぶ単元

## ◆ 授業から、何を見取るか

～導入場面（前時に、坂道で遊んだ次時）～



## (1) 「活動中心の1時間の授業」における、活動前後の問いかけのあり方

T 「今日、どんなことをしようと思っているかな？」

「つくってあそぼう」の単元である。

「遊び中心」であるから、「何をして遊ぶ」かを問う。

子供たちは、そのことを考えていたはず。

&lt;活動前は&gt; T 「今日は何して遊ぶ？」

↓

<活動>

&lt;活動後は&gt; T 「(遊んでみて) どうだったかな？」

(一人一人活動中に考えていたはず)

## 子供から見たら

「やりたいことを紹介」して始め、  
遊び終わったら、  
「どうだったかを話す」（ペア）

単元内で、遊びの時間ごとに このやりとりを繰り返す

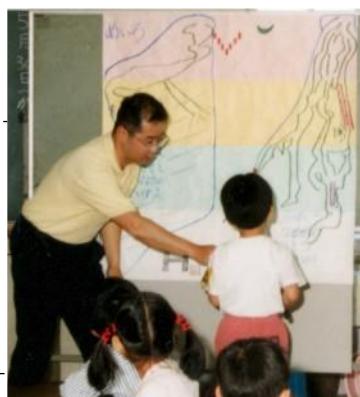
## (2) 第1発言者の指名の意図を探る

T 今日、どんなことをしようと思っているかな？」

C1 迷路の続きをしたい。こうしたら、分かれ道になるように。  
(模造紙に「坂道」での迷路の遊び方を図で描く)

T こうかな？（上から描く）下まで行くの？どっち？

C1 (下の方は、友達の) じゃまにならないように、狭くする。



Q1 C1 の指名は、「意図的指名」か、「たまたま」挙手した子供なのか？

→ A 「意図的指名」

子供から見たら「偶然」だが、  
教師は「意図的」に指名している。  
子供本人は「話したい」から話している。  
ねらいのない授業はない。

### (3) ネームプレートでの位置付けの意図は？

- T 迷路の続きをやりたい人？  
(子供 C2 児、C3 児、C4 児「やりたい」と言い、拳手 )
- T C2、C3、C4 もかい？  
(3人のネームプレートを模造紙の「坂道」図に貼る)

Q2 なぜ、C1 以外の児童のネームプレートも付けたのか？

- A 子供同士のトラブルが起きたとき、C1 だけが責められるのを防ぐため。  
拳手した児童 (C2、C3、C4) にも当事者意識をもってほしいため。

### (4) 教師のねらいと異なる児童の発言が出るのは、なぜか？

- C5 (拳手し、指名され) 私は、「弁当遊び」の続きをやりたい。  
T …うなんだね。(教師の思いと異なる発言のため、板書せず)

Q3 教師のねらいと異なる発言をした C5 は、教師の話を聴いていない悪い子なのか？

- A 子供は悪くない。最初の教師の発問に忠実なだけ。  
教師が「今日は何やりたい？」と問うたから、それに答えただけである。  
※ この頃教師は、できるだけ少ない発問で話し合いが収束するのが、  
よい授業だと思っていた。  
子供が話し合いの雰囲気を感じ取って発言し、問題解決していくのが、  
よいことだと思っていた。

→ 全員に伝わることが大切

### (5) 話題の切り替えのタイミング 全ての子供が分かり、考えられるようにするために この後、次の発言、やり取りが出た。

- C6 「迷路」のせいで、僕らの遊ぶところ (坂を使ったビー玉サッカー遊び) 少なくなった。
- C1(つぶやき) 僕らの (迷路の) 粘土のせいで、遊ぶところ少なくなったんだって。
- T (板書) 「遊ぶところがない」
- C6 僕たちだけ、遊ぶところない…。

#### ★教師の振り返り★

この話題になったタイミングで、教師が「迷路とサッカーの遊びについて話し合おう」と言い、授業の「節 (ふし)」をつくればよかったと思われる。話題について、教師は頭を切り替えて、ここでの子供のやり取りを取り上げ、学級のどの子供にも分かるようにし、みんなで考えていくことが大事だったのではないか。

意図せず指名したり、つぶやきを拾ったりして、授業の重要な「節」が生まれることがある。そんな時は、最初の本時のねらいから変わる場合もある。

## (6) 教師のねらいと子供の主体性

その後、「粘土の迷路」と「サッカー」のゾーンを敢えて分けずに遊びの活動に入った。教師は、「遊びの中で、互いに譲り合えるか」がこの授業の意味だと考えた。そして、その後の活動で子供に変化が見られるかどうか、その変化が子供の成長だと捉え、子供が主体的に学んでいく授業を目指した。

評価は文字ではなく、子供の活動の姿で

「教師のねらい」が、子供に見えててしまうと、教師の考えに寄り添おうとする子供が出てくる。それでは、子供の主体的な学びにならない。教師のねらいが、子供に見えないようにし、子供自らが主体的に学ぶ授業を創ろう。

### < 事例2 小学校6年 理科 「ものの燃え方と空気」(B領域) >

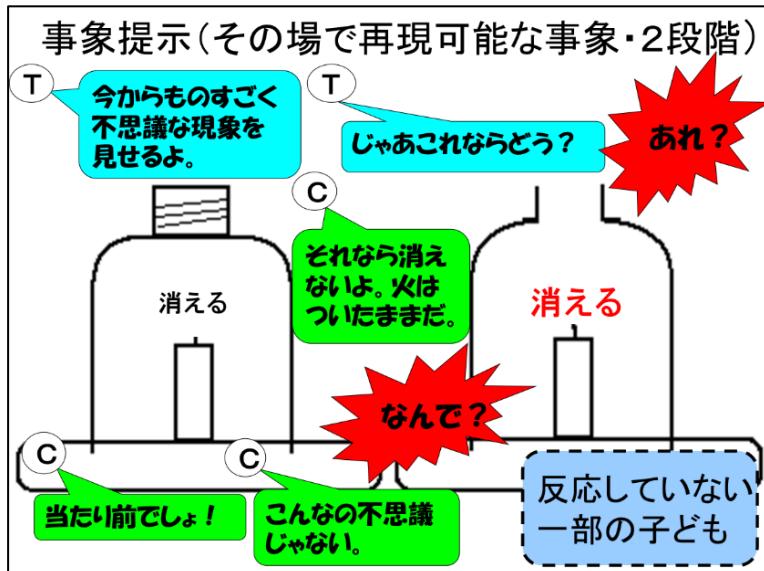
～田中 耕一さんに「ノーベル賞の原点」と言わしめた授業に学ぶ～

富山市立H小学校 6年S級の例から

※ 理科：到達目標がある教科の事例として

#### 【題材の本質】

もの（植物体）が燃えると、空気の組成が（酸素の一部が二酸化炭素に）変わること。視覚的には燃える前とあの空気は変わって見えないが質的変化が起きていること。



- C1 ふたなしのペットボトルに空気入ってくるのに、どうしてロウソク消えた？  
T こんなこと、普通のことでない？ なんで不思議なの？ (とぼける)  
C2 だって上から空気入ってくるのに、何で消える？  
C3 ペットボトルの底見せて！ラップ貼ってるんじゃないの？  
T 貼ってない。(見せる)  
C4 もう一回やって見せて。消えるはずないのに消えている。ぼくがやる！  
T 今日は、実験はしない。学習課題はどうする？  
C 「ふたが開いているのに、ロウソクの火が消えるのはなぜか」

Q1 この教師と子供のやり取りで、素敵なところはどこか？

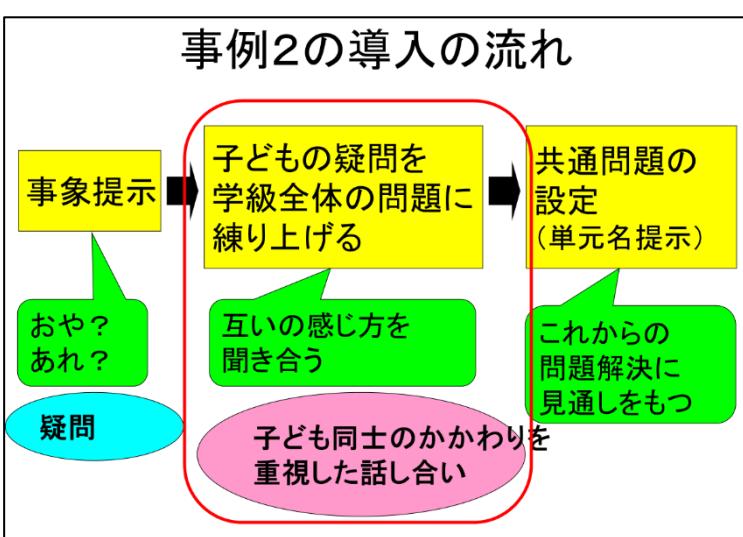
- ・教師は多くを語らない。「普通のことではない？」と、とぼける。
- ・子供の反応を引き出す。
- ・「もう一度」と子供が言っても、同じ日に再度実験を見せない。
- ・子供が「本当に調べたい」と思ったところで、学習課題をつくる。
- 子供が自分で決めた学習課題となるように。

Q2 子供が「当たり前でしょ！」と言った、初めの実験は必要か？

→ A 「必要である」

- ・全員の子供が「あれ？」と思えるように。全員が主体的になるように。
- ・次の実験が印象付けられる。  
「ふたの有り、なし」だけ、1か所しか変えない実験。  
(空気の出入り、ロウソクが消える)
- ・理科は、到達目標が決まっている。それに向けて、主体的に解決できる  
ような導入の工夫が必要である。

## 事例2の導入の流れ



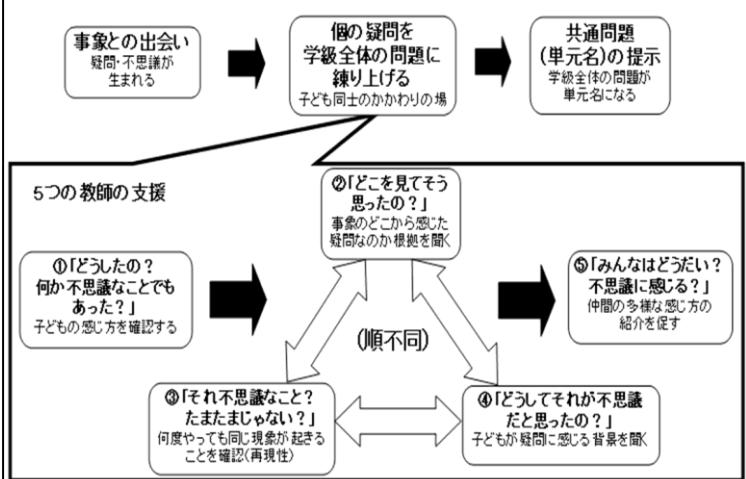
### ★導入の工夫★

- ・全ての子供の主体性に向けて
- ・子供が、自分で決めた学習課題となるように



その方が、  
子供は真剣に考え、力になる！

## 結論2. その場で再現可能な事象の提示から問題を練り上げる学習過程



できれば全ての子供が、  
いかに、主体的に  
取り組んでいくようになるか

「導入の工夫」が  
教師の授業づくりのポイント！