

# 授業における学校教育相談的かかわりについて

学習意欲の変容を求めて

学校教育相談研究会議

松崎 哲範<sup>1</sup>

長井 典子<sup>2</sup>

高橋 仁子<sup>3</sup>

渡部 義昭<sup>4</sup>

## 要 約

最近、学習意欲の低下に関する様々な指摘がある。自信をなくし、学習につまずいている子どもたちに対して適切な対応をすることが、教師に求められている。そこで、わたしたちは、授業中における学校教育相談的かかわりに着目し、苦手意識をもつ子どもに効果的と思われる3つのサポートを用いた授業実践を行った。授業中に、教育相談的かかわりの要素をより積極的に取り入れることで、効力感を味わわせ、苦手意識改善に効果があると思われる援助をする。そうすることで、信頼関係を築き、学ぶ意欲の喚起を図ろうとした。算数に苦手意識のあるAさんに焦点を当て、教育相談的かかわりの在り方を探ることとした。

結果は、Aさんは教科への苦手意識は変わらなかったものの、教師のかかわりによって安心して授業に参加できるようになり、学習に目が向いてきたことがうかがえた。そして、達成感や効力感を感じながら、自ら学習に取り組もうとする前向きな姿も見られるようになった。さらに、教師が教育相談的かかわりを重視して一人を見つめることによって、学級全体を今まで以上に把握できるようになった。

キーワード：教育相談的かかわり 効力感 信頼関係

## 目 次

主題設定の理由・・・・・・・・・・	208	4 研究の実践・・・・・・・・・・	214
研究の内容・・・・・・・・・・	208	(1)『アンケート1』の結果・・・・・・・・	214
1 研究のねらいと目的・・・・・・・・	208	(2) Aさんの変容を追う・・・・・・・・	214
2 背景となる理論と考え方・・・・・・・・	209	(3) 授業の振り返り・・・・・・・・	216
(1) 学習意欲の実態・・・・・・・・	209	(4) Aさんの	
(2) できそうだという気持ち・・・・・・・・	210	『アンケート1』の結果・・・・・・・・	220
3 研究の方法・・・・・・・・・・	210	研究のまとめ・・・・・・・・・・	221
(1) 実践授業・・・・・・・・・・	210	1 研究から見てきたこと・・・・・・・・	221
(2) 変化の検討方法・・・・・・・・	211	2 今後の課題・・・・・・・・・・	222
(3) 授業における効果的な		【参考文献】・・・・・・・・・・	222
教育相談的かかわりを探る・・	212	【指導助言】・・・・・・・・・・	222
(4) 研究の流れ・・・・・・・・・・	212		
(5) 3つのサポート・・・・・・・・	213		

<sup>1</sup> 川崎市立久末小学校教諭 (長期研修員)      <sup>2</sup> 川崎市立川中島小学校教諭 (研修員)

<sup>3</sup> 川崎市立有馬中学校教諭 (研修員)      <sup>4</sup> 川崎市立生田中学校教諭 (研修員)

## 主題設定の理由

今、子どもたちの学習意欲の低下が危惧される。最近の全国的・国際的な学力調査では、我が国の子どもたちの学習意欲が必ずしも高くないことが指摘された。川崎市の調査においても「学習意欲低下の状況にあり、学年が進むとともに増加傾向にある」<sup>1)</sup> という報告が出された。このように、学びから離れていってしまう子どもの姿を学校がどうとらえ、どのように対応することが必要なのかを考えることが、教育に関係する者の緊急の課題と考える。教師は、自信をなくし、学習につまずいている子どもたちに対して、学習内容に関する知識や技術を習得させる工夫はもとより、子どもの気持ちに寄り添った言葉かけや手立てなど、適切な対応をとる必要があるのではないだろうか。

そこで今回の研究では、授業における効果的な教師による教育相談的かかわり方と、それに伴う子どもの学習意欲の変容を見つめていくことで、教師と子どものよりよい関係が築かれ、子どもの自信につながり、学ぶ意欲が培われ、学校生活への活性化につながると考え、本主題を設定した。本研究では、授業の中で教師と子ども相互の関係の在り方に重点を置き、教育相談的かかわり方を重視していくことで、子どもがもっと自信をもって学習に取り組めるようになると思われる過程を研究する。

## 研究の内容

### 1 研究のねらいと目的

川崎市総合教育センターのこれまでの先行研究では、教育相談的かかわりによる効果を基盤に、多様な角度から授業実践を行っている。特に、子どもの思いを十分に理解し適切な対応をしていく教師の姿勢は、子どもやクラスに温かい雰囲気を与え、安心して参加できる授業につながるということが、研究の積み重ねによって明らかになってきている。

そこで、本研究では、授業における教育相談的かかわりを生かしつつ、学習に対して苦手意識をもっている子どもに焦点を当て、積極的に子どもにかかわる姿勢を教師がもって苦手意識の克服を図り、学習意欲の変容を求めていくことにした。

学校教育相談と学習意欲との関連性については、石隈利紀<sup>2)</sup>(以下敬称略)が指摘している。石隈は、学校教育相談を、「一人一人の子どもの学習面、心理・社会面、進路面および健康面における援助、成長促進をめざすもの」とし、学校教育すべての分野においての心理教育的な支援・援助ととらえている。その中の学習面の援助については、「学習意欲を高めたり、学習へのつまずきや遅れなどに対処したりといった、子どもへの援助サービスとして位置付けられる」としている。

そこで、本研究では、教師の授業中における教育相談的かかわりを、「学習に対する自信や子どもがもっている能力、学びたいという意欲を、教師が子どもとのかかわりの中から引き出し、思いを受け止め、認め、励まし、学習へのつまずきや遅れなどに積極的・継続的に対処していく教育活動」と、とらえることとした。そのような活動が表れるには、子どもと教師による互いの信頼関係が欠かせない。信頼関係が築かれることで、子どもが、心のゆとりや安心感をもって授業に向かうことができると考える。本研究会議では、子どもたちにもっと自信をもって学習に取り組んでほしい、という願いで研究主題を設定した。学習に結び付いた場面を抜きに子どもに自信をつけるのではなく、いかに学校での学習場面を教師が大切にし、子どもに学ぼうとする意欲をはぐくんでいくのかが、今、求められていると思

1) 「かわさき・子どもの生活実態調査～今、川崎の子どもたちは～」 川崎市総合教育センター 平成15年12月 p.36

2) 石隈利紀 『学校心理学』 誠信書房 1999 p.66・p.83

う。その際、教育相談的かかわりという手法を導入していくことは、学びたいという意欲を減少させつつある子どもたちの願いに応えることにもなると思う。

さて、研究で着目するのは、算数に苦手意識をもつ子どもの授業場面である。授業中に教育相談的かかわりを大切にすることで、子どもの成長にどのような影響を与えるのかを見ていきたい。また、意欲の高まり、効力感や達成感の向上、苦手意識の改善などの好ましい変化が生じるのかどうかを丁寧に追っていきたい。算数をできるようにするといった知識や技術の工夫の研究ではなく、子どもに、自分にもできそう、やってみようと思える気持ちを、教師がどう芽生えさせるか。子どもたちが不安を克服しながら、もっと自信をもって学習に取り組めるようにするにはどうすればよいか。これが、本研究でねらうところである。そのためには、教科に対する苦手意識をもつ子どもの気持ちに教師が寄り添い、支えていく過程を追うことが重要だと考える。子どもが見せる表面的な表れだけでなく、一人一人の内面に関心を寄せて、共感的に理解し、解釈しながらかかわっていかうとする姿勢が基本になる。そこで、次のような研究の目的を設定した。

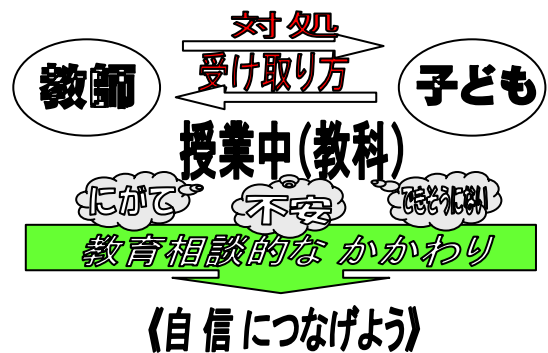


図1 研究のねらい

（研究の目的）  
学習意欲の向上をめざし、効果的な教育相談的かかわりの在り方を探ることを目的とする。

## 2 背景となる理論と考え方

### (1) 学習意欲の実態

今、学校教育では、[生きる力]の知の側面である[確かな学力]の育成と、その指導の充実・改善の見直しが求められている。特に、中央教育審議会答申では、「[確かな学力]をはぐくむ上で子どもたちの『学習意欲』を高めることが、とても重要である」<sup>3)</sup>と指摘している。

2003年の国立教育政策研究所の調査<sup>4)</sup>によると、小中学生の8割以上が、「勉強は大切だ」と考えているという。しかし、前述の各種調査結果のように、学習意欲の低下傾向が見られる。子どもたちは、学習の重要性をよくわかっているのに、なぜ学習から離れていってしまうのか。

その要因の一つには、学習に対する自信のなさが考えられる。実際に、クラスで実施するアンケートでも、失敗に対する恐れや不安、効力感の弱さ、できないという自信のなさなどが調査結果として表れることを目にする。ベネッセの調査<sup>5)</sup>によると、「自分はやればできる」というプラスのイメージをもっている小学生が36%、中学生では28%程度にすぎないという報告がある。この報告からも、自信のない子どもが多いことがわかる。「勉強は大切」だけど、「もうしたくない」「自信がない」という気持ちをもったまま、自分から学習に取り組むということは難しい。自分の力に自信がもてない、可能性を感じられない状態では、学習に取り組む始めようとはしないであろう。したがって、学習意欲も生まれにくくなってしまう。やればできるかもしれないという自分への信頼や自信があって、初めて子どもは学習に取り組めると考える。子どもを学習の場に戻すには、学習を提示する教師が、授業中に子どもの気持ちを理解し、自信を芽生えさせ、支えていくことが重要であると思う。

<sup>3)</sup> 「文部科学時報臨時増刊号 中央教育審議会答申」 H15年11月 p.11

<sup>4)</sup> 「平成13年度小・中学校教育課程実施状況調査」 国立教育政策研究所 2003年

<sup>5)</sup> 「豊かな学力の確かな育成に向けて」 ベネッセ教育総研 2003年

## (2) できそうだという気持ち

できるかもしれないという自信については、アメリカの心理学者バンデューラが、自己効力感 (self-efficacy) という言葉で明らかにしている。自己効力感とは、学習課題をうまく自分の知識や技能によって対処できそうだという、自分の能力への確信のことである。バンデューラは、人がこれから先に起きるであろうことを考えることで、やる気が影響されるとしている。例えば、ある学習活動が自分にとって、望ましい結果になるだろうとわかっていると。しかし、子ども自身には、その学習活動をうまくできそうな自信がないのでは、行動に移れないというのだ。この主張から、

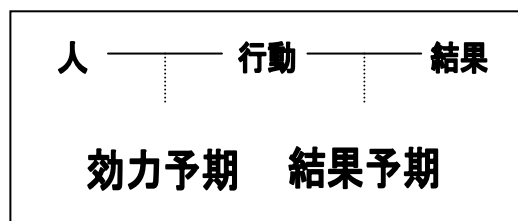


図2 結果予期と効力予期の関係

子どもが学習に向かうのは結果予期 (ある行動が、どのような結果を生み出すかの予期) で動くのではなく、効力予期 (ある結果を生み出すために必要な行動をどの程度うまくできるかの予期) によってである、ということが言える (図2)。つまり、できそうな気持ちや自信を、子どもが感じられるようにすることが大切なことであると言える (図3)。わが国では玄正煥<sup>6)</sup>が、学業達成水準が低い子どもには、興味や学習意欲の向上へとつながる効力予期を高めることの有効性を唱えている。

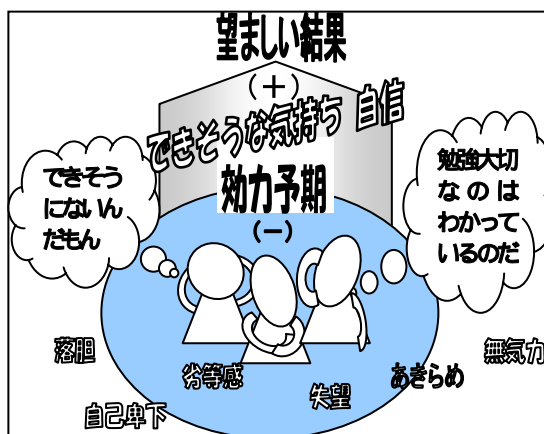


図3 効力予期の考え

本研究では、この効力予期、つまり、できそうだという気持ちを育てていくことが、自信や学習意欲につながるとも大切な要素だと考える。このような考えをとらえて、授業の中に教育相談を効果的に取り入れることで、子どもの学習に対する意識が変わってくると考える。

## 3 研究の方法

### (1) 実践授業

- ・対象学級：川崎市立小学校の5年生の学級 (29名)
- ・授業者：学級担任
- ・実践授業日程： 6月24日(木) 9月9日(木) 10月21日(木)  
11月16日(火) 12月3日(金)
- ・実践授業の設定：算数で実施する。
- ・対象児：「教育相談的かわりによって、一人一人の学習意欲の向上が図られるのではないか」ということを確かめたい。そこでまずは、苦手意識をもち意欲が乏しく、支援が難しいと思われる子どもに着目した方がよいと考え、対象児童Aさんに焦点を当てることとした。
- ・観察方法：観察者3名 (着目児の様子を観察1名・教師のかかわりを観察1名・全体的に観察1名) 学級担任と観察者で授業リフレクション (授業の振り返り)、授業アセスメント (情報の交流や授業の検討) を行う。授業者を含めた4人で情報を出し合い、授業記録 (ビデオ・音声・授業の記録表) をもとに子どもと教師の姿を見つめ、振り返ることとする。

<sup>6)</sup> 玄正煥 「教育心理学研究」41号 日本教育心理学会 1993

## (2) 変化の検討方法

『算数のこと聞かせてね!』

(図4 以下『アンケート1』と呼ぶ)

- ・クラス全員に、算数への得意・苦手意識について調査する。調査は、質問紙法によって、実践授業前の6月と実践授業後の12月に実施する。
- ・6月と12月の変化を比較検討するために、また、サポートの必要性があるかどうかを判断する資料にするため、得意・苦手意識を問う項目を設定した。「どちらかという」と「とても苦手」と回答した子どもには、次に苦手理由(6項目+自由筆記)を問う質問構成にした。
- ・苦手理由をとらえるため、能力にかかわるもの、教師の援助にかかわるもの、評価にかかわるものという要因にした。

『きょうの算数のこと聞かせてね!』


(図5 以下『アンケート2』と呼ぶ)

- ・Aさんの授業後の気持ちの変化と授業中に取り組む姿とを関連させながら、苦手意識の変化に着目する。毎時間、算数の学習が終わったら記入させる。
- ・クラス全体と苦手意識を抱いているグループの達成感・効力感・学習意欲についての変化を検討する。
- ・質問項目は、算数に対する達成感や自己効力感、次の時間へ向かう学習意欲の3項目で4段階評価とした。また、教師のサポートを、子どもがどう受け取ったのかを記述する欄も設けた。
- ・毎時間の取組なので、この振り返りの調査用紙は質問の内容と量を考慮し、必要最小限度のもので簡易なものとした。

『大事にしたい観点』(図6)

- ・図6の項目がAさんに表れてくるよう、教師は意識しながら授業を行う。Aさんのアンケート結果や、担任が見た6月までの姿を参考にして作成した。

### 算数のこと聞かせてね!



名前 ( )

### 【アンケート1】

(質問1) : あなたは、算数の勉強が得意ですか。

1 とても得意 2 まあ得意 3 どちらかという苦手 4 とても苦手

→ ※3または4と答えた人が答えてください。


(質問2) : 苦手な理由を教えてください。

1 とてもあてはまる 2 まあまああてはまる 3 あまりあてはまらない 4 まったくあてはまらない

算数の勉強をしても できないと思うから。	1・2・3・4
先生の説明を聞いても わからないから。	1・2・3・4
むずかしい問題が多くて 解けないから。	1・2・3・4
先生に聞きたいと思ったときに なかなか来てくれないから。	1・2・3・4
自分で考えることが 苦手だから	1・2・3・4
まちがえると はずかしいから	1・2・3・4
他に、苦手な理由があったら教えてください。	

図4 算数のこと聞かせてね! (6月/12月実施)

### きょうの算数のこと聞かせてね!



名前 ( )

### 【アンケート2】

(質問) きょうの算数の勉強について、聞かせてください。

1 とっても 2 わりと 3 あまり 4 ぜんぜんそうではない

できたという実感が わきましたか。出来たという気持ちになりましたか。	1・2・3・4
これから先も やれば出来そうな気がしますか。	1・2・3・4
次の時間の勉強(算数)を どのくらい頑張ろうと思いますか。	1・2・3・4
あなたに 先生がしてくれたことはなんですか。	
それをあなたは、どのように感じましたか。	
きょうのふりかえりテストの感想を、聞かせてください。	

図5 きょうの算数のこと聞かせてね!

- 1 マイナスイメージがプラスイメージへ（肯定感の高まり）移った姿が見られるようになる
- 2 自分から周りに話しかける、援助を求める
- 3 周りの子どもがAさんに話しかけたり、援助したりするようになる
- 4 うなずきが見られるようになる
- 5 笑顔（表情）\*
- 6 自分で理解したことを行動に移せるようになる\*

（\*印：10月以降の実践授業の中で見えてきて採り入れた項目）

図6 大事にしたい観点

### （3）授業における効果的な教育相談的かわりを探る

#### 質問紙により苦手意識を比較検討

- ・6月のアンケート1により、苦手理由と苦手意識の程度を把握する。
- ・苦手意識に寄り添ったサポートを、授業中に行う。
- ・12月にもアンケート1を行い、苦手理由と数値を6月と比較検討する。

比較の視点：「どちらかという苦手」の項目が、「とても得意」「まあ得意」の項目に移ったり、「苦手理由」の項目で、苦手意識の程度が数値で低くなったりした場合に、サポートが効果的に働いたのではないかという視点で比較検討する。

#### 授業に参加する姿に着目

- ・算数に苦手意識をもつAさんの変容を追う。
- ・Aさんの算数に対する苦手意識に寄り添うサポートを検討し、授業中に行う。
- ・Aさんの変容した姿を事前に想定し、授業の中で表れた場面を探る。（観察・ビデオ）

探る視点：Aさんの変容した姿の表れを、筆者と研修員で授業場面の中から拾い出し、教師によるサポートが変容した姿にどう影響しているのか、どんなつながりで表れたのか等を探る。

### （4）研究の流れ

どこに算数への苦手意識や不安があるのか、子どもが感じている苦手理由を、アンケートや教師のもっているその子どもの情報によって、事前に教師側が把握する。

把握したことをもとにして、一人一人に合ったサポートを検討する。

検証授業で、サポートを取り入れた授業を実践する。

「アンケート2」や授業での様子から、子どもの受け止めた気持ちや様子などを教師が解釈し、次の授業場面に生かしていく。

得意・苦手意識を実践前と比べるために、終結の時点でも同じ調査を行う。一連の授業を通して、子どもの算数に対する苦手意識の変容を追っていき、授業の中で果たす教育相談的かわりの在り方を探る。



### (5) 3つのサポート (図7)

一人一人に、効果的と思われるサポートを、授業場面やAさんの状況に合わせて、3つの中から（認め励ますサポート・手がかりを伝えるサポート・わかるところから出発するサポート）選んだ。ここでいう「サポート」とは、普段の授業中に行われる教師の指導場面に、教育相談的なかわりの要素をより積極的に取り入れることで、できそうだという効力感を味わわせ、苦手意識改善に効果があると思われる援助を指す。この3つのサポートを、本研究では、「教育相談的なかわり」ととらえることにする。

#### ・認め励ますサポート

教師は、情緒面や意欲面や能力面に働きかけるよう、言葉かけをする。不安な気持ちに寄り添ったり、できていることを認めたり、気付かせたりすることで、自分にできそうだという実感がわかずにいる子どもや、やれそうなのに自信がもてない子どもに対してのサポートを行う。教師は、わずかであっても、子どものプラス面の変容や成功した場面、子どもが効力感を感じた場面などを、授業の中で見逃さず拾い上げるようにする。子どもが、「いつも先生は自分のしたことを認めてくれる、自分も持っている力に気付かせてくれる。」といった気持ちで

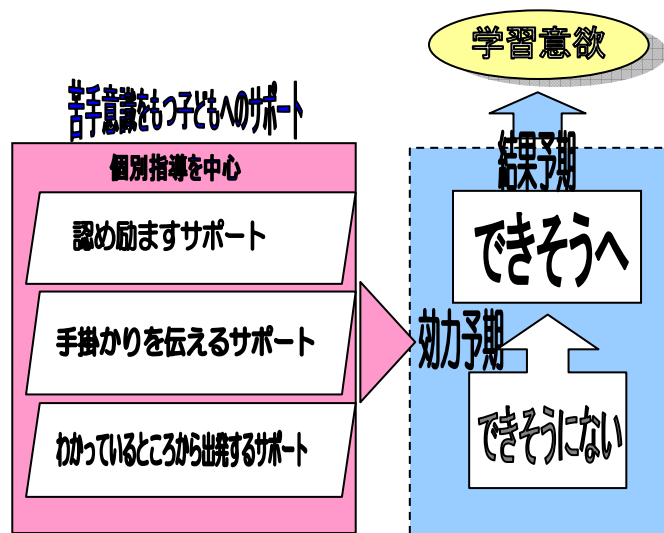


図7 3つのサポート

学習することで、教師と子どもつながりが学習の中でも生まれ、苦手意識の変容を図れるものと考える。

#### ・手がかりを伝えるサポート

子どもの問題の解き方に教師が寄り添いながら、本人に伝える。子どもが答えを導けそうだと感じられるところまでサポートする。「こうすればいいんだ。もう、できそうだよ。」といった、手がかりがつかめるよう働きかけるサポートである。問題が難しい、考えることが苦手と思っている子どもにサポートすることで、苦手意識の変容を図る。できそうだという感じをまずはつかんでもらい、学習に目が向くようにする。取り組もうとする子どもの表情や動きや声などの反応を、教師がどうとらえるかが大切である。子どもは、教師が自分の気持ちや理解の状態に考慮しながら、寄り添ってくれることで、安心感をもって学習に向かえるものと考える。

#### ・わかるところから出発するサポート

今もっている子どもの力で解ける問題、解けそうな問題を提示していく。子どもが理解できているところから出発したり、易しいものから徐々に難しいものへと段階付けたり、子どもに適した内容を考慮し効力感を味わえるようにするサポートである。難しい問題が多くて解けない、勉強してもできないという苦手意識をもっている子どもを中心に、繰り返し行っていく。教師は、子どもの学習状況をつかみ、問題の程度と意図を考慮しながらサポートする。繰り返される成功と失敗克服体験とで、できた、できそうだという気持ちを育てていく。子どもは、自分の力で解決に向かえるものを教師が与えてくれるので、無理のない学習ができる。集団の中にも、自分に合ったペースを教師が見ていてくれる、認めてくれるという気持ちで学習に臨むことができる。

## 4. 研究の実践

### (1) 『アンケート1』の結果

6月・12月にアンケートを実施した結果、(図8)のようになった。

	6月	12月
とても得意	3	7(3)
まあ得意	14	12(11)
どちらかというと苦手	10	7(6)
とても苦手	2	3(0)

( )内の数字は、6月と同じ答えの子どもの人数

図8 『アンケート1』の結果

アンケート結果の数値から、

- ・「得意」と感じている子どもが若干ではあるが増えた。特に、「とても得意」と感じている子どもが2倍以上になった。
- ・6月にいた2人の「とても苦手」な子どもの意識は改善されたが、12月は今までいなかった子どもで3人となった。
- ・6月で「苦手意識」を抱いていた12人は、12月になって6人が変わらず、3人が意識改善され、3人が苦手意識が増した。

### (2) Aさんの変容を追う

本研究が、子どもの苦手意識が変容するために、教師がどのように子どもの姿を見つめていこうとしているのか、子どもとのかかわりを意識し、子どもの気持ちを大切にしながらどう支えようとしているか、算数への苦手意識をもつ対象児童Aさんの姿を追うこととする。

#### (Aさんと教師のとらえ方のズレ)

6月の『アンケート1』では、Aさんの算数への苦手意識が表れていた。「先生に聞きたいと思ったときに、なかなか来てくれないから」を算数の苦手理由の一つに挙げていることに、教師は驚いた。アンケートをする以前から、教師は、Aさんには算数への苦手意識があると感じ、意識して個別の指導をしてきたつもりであった。この結果から、教師の思いとAさんの受け取り方が違うことがうかがえる。このアンケート後に、教師はAさんに対するかかわり方を見つめ直した。苦手意識をもちながら授業に参加しているAさんの気持ちに寄り添った教育相談的かかわり方を授業の中に取り入れ、Aさんの算数への苦手意識の改善を支えていくことにした。

#### (『6月のアンケート1』のAさんの結果)

質問) 算数の勉強が得意ですか。

: 「どちらかというと苦手」

質問) 苦手な理由を教えてください。

1 とてもあてはまる 2 まあまああてはまる 3 あまりあてはまらない 4 まったくあてはまらない

算数の勉強をしても できないと思うから。	3
先生の説明を聞いても わからないから。	3
むずかしい問題が多くて 解けないから。	1
先生に聞きたいと思ったときに なかなか来てくれないから。	2
自分で考えることが 苦手だから	2
まちがえると はずかしいから	4



### (教師がもっているAさんについての情報)

- ・ 自分が置かれている今の状況(家庭・学校)に決して満足している訳ではなく、自分に自信がもてない様子も見られる。
- ・ 物事を悪い方に考えてしまうことがあり、達成感を感じる事が少ない。
- ・ 友達に優しい気持ちで接することを心掛けているが、自分から友達にかかわろうとする場面が少なく、人間関係に広がりが見られない。クラスの中で、孤立しそうな位置にいる。
- ・ 学習用具の忘れや宿題の忘れ、遅刻などは、全くといってよい程ない。授業では、黒板に書かれてあることを丁寧にノートに書く様子も見られ、一つ一つの学習活動にきちんと取り組もうとする姿が見られる。
- ・ 授業では、友達と話をせず、担任の話を聞いているように見られるが、自分の考えを周りに伝えることがほとんどないので、なかなかAさんの内面の様子がわからない。
- ・ 本人にとっては、算数は前学年から苦手な教科で、「できない」と思っている。担任から見ても、Aさんの算数への理解は、個別のかかわりをしながら何とかできている状態であると感じている。教師のかかわりが薄くなると、一気に下降しそうな状態である。

### (Aさんのアンケート「苦手理由」をもとにした教師の見取り)

難しい問題が多いので、自分の力ではうまく解けないと感じている。また、自分一人で考えることは苦手だとも感じている。しかし、教師の説明を聞けば、何とか自分にも理解できているようである。

問題解決のために考える場面が多い算数を、自分には合わない教科としてとらえている。

授業の中で、不安なこと、わからないこと、確かめたいことなどがあつたとき、教師とのかかわりで、対処できていると思っている。しかし、自分から教師に尋ねてまで、学習にかかわろうとする姿は見られない。Aさんには、学習内容をきちんと理解し、納得したいという気持ちがありながら、実際は、待ちの姿勢が見られる。

Aさんが教師の援助の必要性を感じているときに、教師は必ずしもAさんが望む支えには至っていないようである。授業中のAさんとの関係を見直す必要がある。

自分が取り組んだ結果やもっている能力に対して、マイナスの見つめ方になりやすい。

間違いに対する恥ずかしさは少ない。できないという自分の姿に、引っ掛かりがあるようである。

### (Aさんの苦手意識の変容を図るために)

Aさんは、算数の学力の位置はクラスの間程度であるが、算数の問題を、自分の力で解くことが難しいと感じている。そして、算数ができないことを気にしている。特に、自分の学習の結果に対しては、マイナスのフィードバックをしてしまいやすいと考えられる。また、自分のことを周りに伝える場面も、あまり見られない。Aさんを囲む友達も少ない。したがって、教師が意図しないと、クラスの中で認められる機会が少なくなり、自分に自信がもてない状態に陥ることも考えられる。

そこで、研究の前半では、Aさんの学習への理解の状態に合わせた対応に心掛け、認め、励ますサポートを中心にして苦手意識を支えていきたい。特に、能力面に(場面によっては努力面も含む)フィードバックする言葉掛けを教師がすることが、Aさんには必要だと考える。できていることを教師が認めることで、自分にも問題を解く能力があるということを感じられたり、確認したりできるようになれば、と考えるからである。そして、できるかもしれないという効力感が、やがて算数に対する苦手意識の変容につながるのではないかと考える。教師は、個別指導はもちろんのこと、一斉指導の

場においても、Aさんが授業の中で教師とのつながりを感じ、安心して参加できるように配慮していく。そのためには、Aさんの小さなプラスの変容、成功した場面や、気持ち、しぐさ、表情などを大切にしながら、教師がかかわろうとする姿勢が求められる。

### (3) 授業の振り返り

#### [第1回 実践授業 6月24日(木)]

単元： 垂直・平行と四角形 指導計画 17時間(本時 1時間目)

本時は、平行や垂直かどうかを三角定規などを使って調べる学習

教師の意図 授業中のAさんの姿をとらえていく。  
Aさんの姿 反応弱く、とらえにくい。教師のかかわりがとても必要。

#### - サポート場面 -

**教師の意図** 教科書のまとめの文章を読むようにAさんを指名した。Aさんは普段から学習中に発言することがない。クラスの中で認められる機会が少ない。認められる場面、役割を果たす場面、みんなの中に慣れる場面をできるだけ設定し、自信につなげるようにする。

**【認め励ますサポート】** 前の子どもが読み終わるころ、教師がAさんに視線をちらっと向ける。今からAさんがみんなの前で伝えることができるかどうか、状態を瞬時に感じ取ろうとした。また、Aさんがみんなの前で読むときの指名する順番にも、教師の意図と配慮があった。

**Aさんの反応** 指名されてもびっくりした様子も見せず、みんなに聞こえるくらいの声ですんなりと読み始める。読み終えて、教師が「はい、ありがとうございます」とAさんの方に顔を向ける。その声にも顔は上がらず、教科書を見つめたままだった。

**【教師の見取り】** 達成感につながっていないようだ。読めたことに価値を置いていないようだ。自信が見られず、またなんとなく授業が終わってしまったと感じていると思われる。もっと、自信につながる手立てを取る必要がある。

#### - サポート場面 -

**教師の意図** 教師は、発表で出てきた考え方をAさんが理解するのは、少し難しいであろうと感じていた。「手掛かりを伝えるサポート」で働きかけた わからないという様子で首を傾けた。

**【わかっているところから出発するサポート】** 教師は理解の状況や、取り組もうとする内面の様子をさらに注意深くとらえようと、サポートを変更した。Aさんが返してくる言葉や反応にうなずき、サポートに当たった。

**Aさんの反応** 1度うなずくAさんの姿が見られた。反応はとても小さなものだった。

**【教師の見取り】** わかっていない状態。もう一度サポートしに行く必要がある。どの辺りにつまずきがあるのかをとらえ直す。Aさんにサポートを試みる Aさんの反応が少ないので理解しにくい。

授業後の『アンケート2』に、Aさんは「先生が私にやり方を教えてくれたが、少しわからなかった」と記入した。達成感や、効力感、次への意欲もあまり感じていないこともわかった。また、Aさんは授業中何度もプリントに目を移したが、鉛筆は動かない状態が続いた。教師は、援助がほしいけれど声が掛けられないでいるAさんの心細い気持ちに早めに気付き、寄り添っていくことが必要であった。

#### [第2回 実践授業 9月9日(木)]

単元： 小数のかけ算 指導計画 10時間(本時 3時間目)

本時は、かける数が1よりも小さいかけ算(文章問題)の学習

教師の意図 授業中のAさんとの関係づくりに重点を置く。  
Aさんの姿 弱いサインだが教師に出し始める。

- サポート場面 -

**教師の意図** 一斉指導の最中に、Aさんの反応に注目した。「0.4は1よりも小さい」と、クラスのみんなと声を合わせて言うことができた。しかし、反応がいつもよりも弱い。Aさんの様子をもう少し注意深く見るようにした。Aさんはみんなと一緒にうなずいた。うなずき方がいつもよりも小さい。いつもよりも顔の表情が不安そう。そこで、Aさんを指名した。クラスの中で発言する場面をつくり、自信をもって学習に取り組めるようにする。

**【認め励ますサポート】** 教師は、「そう、小さいですよ。短いですよ」と、Aさんの答えを繰り返す。できていること、合っていることをクラス全体の場で取り上げた。

**Aさんの反応** 指名されても表情に変化はなかった。教師の方を向いて小声で「小さい」と答えた。答えを繰り返し、合っていることを認めてくれた教師を見てうなずく。『アンケート2』の中で「先生が自分を指名してくれたうれしさ」を記し、同時に「やればできそうな気持ち」も上昇。

**【教師の見取り】** まだ、自信はなさそうだ。しかし、少し前になるようになってきた。手ごたえも感じているようだ。効力感の上昇理由を、指名されたことだけによるものとは言えないが、みんなの前で成功するという事は、Aさんのように教科への苦手意識があり、孤立しがちな子どもにとって、大きく成長する要素であると考えた。

- サポート場面 -

**教師の意図** 文章問題を解く場面で安心して取り組めるよう、教師が机間指導して回ることを全体に知らせる。教師が早い段階からAさんにかかわることで、自分で解決していけるようにする。

**<手掛かりを伝えるサポート>** 自分で答えを導けそうだと感じられるところまでサポートした。まず、全体を10等分したうちの1つ分を出した方が良いことを伝えた。そこからAさん一人でできそうかどうかを尋ね、Aさんの表情を見た。

**Aさんの反応** うなずいて聞いていた。サポートの最中には、学習内容を理解した答えが返ってきた。しかし、自分で取り組んでみたらできなかった。

**【教師の見取り】** 「ん～、たぶん」と首をかしげる。不安はあるようだが、少しはできるかもしれない。自分で取り組んでみようとしている。一人で取り組み始めるが、しっかりと理解されていないようだ。わかっているところから出発するサポートに切り替え、もう一度かみ砕いての指導が必要だと思った。

Aさんは、自分の力では解けないと感じると、顔を上げて教師の姿を追う場面が数回見られた。同じ状況のとき、気を散らしたり、あきらめたりする様子が見られた6月の姿と比べると、学びの姿が大きく変化してきた。教師との信頼関係がはぐくまれてきていることと、出された課題を何とかしようとする本人の意欲的な姿の表れが見られた。

**[第3回 実践授業 10月21日(木)]**

単元：小数のわり算 指導計画 13時間(本時 6時間目)

本時は、わり算で出した数値を四捨五入して商を求める学習

**教師の意図** 自分で考えるところを増やしていけるようにサポートする。

**Aさんの姿** 教師との心的な距離が縮まり、意思表示が表れる。

- サポート場面 -

**教師の意図** 教師がAさんの座席のそばに立った。Aさんは顔を上げ、じっと教師を見つめた。教師は全体への説明中であつたが、Aさんの「自分の問題への取り組み方を見てほしい」という合図だと受け取った。教師が内容を確認することで、安心して授業に参加できるようにする。

**【認め励ますサポート】** Aさんのノートをのぞき込む。Aさんの顔を見ながら、その考えで良いことと伝える。Aさんが安心できるように数回うなずいた。

**Aさんの反応** 前回の実践授業までのAさんは、教師が見付けてくれるまでは待っている状態であり、自分から表現したり援助を求めたりすることは見られなかった。今回の場面では、Aさんの方からしてもらいたいことを表している。

**【教師の見取り】** 自分の取組を、教師に判断してもらい安心したいととらえられるが、確かめたい、理解したいといった意欲や信頼関係の表れともとらえられる。

- サポート場面 -

**教師の意図** Aさんが苦手理由と感じている「問題の難しさ」「考えることの難しさ」を教師が支えることでできたという感じをつかめるような指導をする。

**<手掛かりを伝えるサポート>** 教師は、Aさんの声が聞こえないとき、Aさんの口元に耳を寄せて聞き取ろうとしたり、ちらっとAさんの表情を確認したりしながら、Aさんの理解している状態をつかもうとしていた。Aさんが自分で解決しながら進めるように付き合っていた。

**【わかっているところから出発するサポート】** 筆算の仕方に時々つまずきが見られる Aさんが理解している既習の学習まで立ち戻り、サポートに当たる。

**Aさんの反応** 教師がAさんのすぐ横にしゃがんでサポートをし始める。Aさんの表情はとても柔らかくなり、反応もはっきりとした。Aさんは途中、解決の方法に気が付いた 笑顔で大きくうなずいた。

**【教師の見取り】** Aさんがこのようにはっきりと自分を表す反応を今まで見たことがない。今までできなかったことができるようになった喜びの表れともとらえられる。

うなずいたり、答えたり、首を傾けたりといった反応が、今までの月に比べてはっきりと表れるようになってきた。Aさんと教師との心的な距離が縮まってきている表れとして、これらの反応を挙げることができそうだ。

**【第4回 実践授業 11月16日(火)】**

単元：三角形や四角形の角 指導計画 4時間(本時 3時間目)

本時は、多角形の角の大きさの和の求め方を学習

**教師の意図** クラスの中でAさんが認められることで、自信がもてる授業の展開にする。  
**Aさんの姿** 笑顔でいることが増え、自分から教師に不安なことを聞く場面が表れる。

- サポート場面 -

**教師の意図** Aさんの几帳面さを生かす 作図した図形をクラス全体の場で取り上げる。自信をもって取り組めるようにする。

**【認め励ますサポート】** Aさんが描いた図形をクラス全体の中で取り上げる。見やすさ、丁寧さといった点をクラス全体の場で教師が評価をした。

**Aさんの反応** 教師による自分への評価をじっと聞き、教師を見ている。話が終わった瞬間にぱっと満面の笑みを見せる。その後も、うなずいたり、挙手したりして学習への意欲と見られる姿が続いた。

**【教師の見取り】** 認めてもらえたという喜びを味わい、手ごたえも感じているようだ。

- サポート場面 -

**教師の意図** 首を傾げ、わからない様子を見せた Aさんの席に向かう。本時の学習で一番大事なところだ。この単元にAさんは手ごたえを感じている。Aさんが必要と感じるときにサポートに当たり、

自分の力で解けるようにする。

**【手掛かりを伝えるサポート】** 多角形の中に対角線を引いて三角形が幾つできるのか考えるよう、解き方のヒントを伝える。四角形までは理解できていた。Aさんの反応の様子を見ながら五角形、七角形と解くヒントを伝えていった。

**Aさんの反応** 教師のヒントに笑顔でうなずき、7角形の対角線を丁寧に引き始めた。しばらくして、前の席の友達と描き終えた図形について笑顔で話をしていた。

**【教師の解釈】**角数が多くなったことで、解き方に不安を感じ始めているようだ。サポート最中のうなずきにより、この後の作業を一人でできそうだととらえた。

- サポート場面 -

**教師の意図** 発表に向かうときの自信のなさや不安な気持ちを支え、自分なりにうまくできたという成功体験を積めるようにする。

**【認め励ますサポート】**「できていますよ」「それでいいですよ」などと言って、Aさんの表情を確かめながら、自信のもてないAさんの気持ちを支えようとした。

**Aさんの反応** 板書をしに行こうとしても、笑顔で戻ってきてしまうAさんの姿 教師が受け入れてくれると信じているからこそ、表れた笑顔と見える。教師との信頼関係が深まったことを示している。サポートの最中に、Aさんがチラッと教師の顔を見た。自分を受け入れてくれたのかどうか、言葉だけでなく教師の表情でも確かめようとした瞬間かもしれない。その後、Aさんはうなずき、笑顔で黒板に向かった。発表後も笑顔だった。

**【教師の見取り】**発表できたことで、今までのAさんにはなかった自信や達成感が感じられた。

できていることがわかっているのに、これでいいのかなという迷いがわいてきて、一步が踏み出せないAさん。教師に後押ししてもらうことで、その一步を踏み出せそうなところまで来ている。振り返りのアンケート用紙には、できたという達成感やできそうという効力感を高い数値で表していた。このことは、自分が取り組んだことをみんなに見てもらい、自分なりにうまく発表できたという満足感につながっているのかもしれないと推察する。

**【第5回 実践授業 12月3日(金)】**

単元：平行四辺形や三角形の面積 指導計画 10時間(本時 6時間目)

本時は、平行四辺形や三角形の辺の長さを測って、面積を求める学習

**教師の意図** 友達ともかかわりながら学習できるように、グループ活動を取り入れる。  
**Aさんの姿** グループ内で意欲を見せるAさん。不安に思うこと確かめたいことも友達に援助を求めることができた。

- サポート場面 -

**教師の意図** 友達とかかわりながら問題を解決 全体の場で自信をもってうまく発表できるようにする。友達との関係を見守り、発表に対する不安な気持ちを支える。

**【認め励ますサポート】**どのように発表したらよいかに困っているAさん 教師、伝える項目を指示棒で順に示す 表情を見ながら大きなうなずき、できていることを認め、安心した雰囲気をかもし出そうとした。教師は注意深くAさんの表情や動きを見るようにした。

**Aさんの反応** 今までのようにAさんは直接教師に援助を求めるといった様子はなかった。間違った発言をしても、特別慌てている様子は見られない。教師は、ここでは教師の直接的なサポートがなくても、なんとか乗り切れるのではないかと判断した 軽く笑顔を見せながら言い直した。みんなから拍手をもらい、Bさんと目が合い笑顔で席に座った。

【教師の見取り】発表にまだ強い不安感があるようだ。しかし、みんなの前で発表することには慣れてきているようだ。グループの友達が発表を支えてくれたことでAさんに心の余裕が感じられる。

友達と関係をつくりながら自分で学習に向かう場面が表れてきたAさんに対し、教師はその関係を見守り、Aさんの発言を、優しさや励ましの気持ちをもって待っていた。教師は、Aさんが授業で生きてくようにかかわったことが、このような姿の表れにつながったのではないかと考える。

#### (4) Aさんの『アンケート1』の結果

Aさんの苦手意識に寄り添ったサポートを授業中に行ったが、算数への苦手意識は変わらなかった。  
 苦手理由の中の、「先生に聞きたいと思ったときになかなか来てくれないから」が大きく変わった。

1とてもあてはまる 2まああてはまる 3あまりあてはまらない 4まったくあてはまらない

Aさんの『アンケート1』		6月	12月
質問	あなたは算数の勉強が得意ですか。	どちらかというどと苦手	どちらかというどと苦手
質問2 苦手理由	勉強してもできないと思うから	3	→ 3
	先生の説明を聞いてもわからないから	3	→ 3
	難しい問題が多くて解けないから	1	→ 1
	先生に聞きたいと思ったときになかなか来てくれないから	2	→ 4
	自分で考えることが苦手だから	2	→ 1
	まちがえるとはずかしいから	4	→ 4

図9 Aさんの『アンケート1』の推移

#### 考えられること：

算数への苦手意識は変わらなかった(図9)。この項目は、とても得意・まあ得意・どちらかというどと苦手・とても苦手の4段階に分けて意識を聞いている。Aさんが「得意」とは言い切ることのできない状態が、この「どちらかというど」という言葉に含まれると思われる。

6月は苦手な理由に、教師と自分にまつわるもの(援助が必要でも得られない要因)も挙げられていたが、12月になっても依然として理由に残ったものは、教科にまつわるもの(算数という教科自体がもっている要因)、自分自身にまつわるもの(自分のもつ能力が要因)であった。最後までAさんの学習の妨げになっていたことがわかる。この点は、サポートの方法を見直していく必要があると考える。Aさんは、徐々にできることが増えてきた自分の姿を感じてはいるが、それは自分の力によるものではなく、教師の援助によるところが大きいととらえているのではないか。自分の力で問題をうまく解決できることが、Aさんにとっての「得意」を感じられる姿なのかもしれない。そのことを表す例として、Aさんが教師に、必要以上に依存しなくなった12月での授業が挙げられる。この月のAさんは、不安を抱えそうな場面でも教師に援助を求めずに、友達とかかわりをもつことで自分なりに不安を乗り越えようとしていた。『アンケート2』では、学習意欲の数値が初めて1段階上昇した。また、達成感や効力感の項目にも高い状態を示した。このことから、学習に自分の力で取り組んでいこうとしているAさんの姿に変化が見られる。今後、苦手意識を克服するポイントの一つになると思われる。

また、苦手理由が大きく変化した。教科に苦手意識をもつ子どもにとって、教師が来て受け止めてくれる、認めてくれる、支えてくれる安心感は計り知れない。下山剛<sup>6)</sup>は、「人には受容、承認の欲求があり、

6) 下山剛 『学習意欲の見方・導き方』 教育出版 1985年 pp.22-23

満たされると精神的に安定する。」とし、「小・中学生はこの欲求が特に強い」と述べている。本研究でも、Aさんが抱く算数に対する心細さ、失敗に対する恐れ、自分の力のなさ、できない自分に直面してしまう哀れさなどを教師がとらえ、教育相談的にかかわりを生かした授業実践を繰り返してきた。

「先生、来てくれるかな」という不安な気持ちで授業中にいたと思われるAさんも、教師がサポートを意識し始めてからは、「必ず来てくれる」「教えてくれる」「励ましてくれる」などという喜びと安心感を抱くようになった。「精神的に安定すると積極的傾向が生じてくる」と下山が述べているように、最後には、「必要なときに来てね」という余裕のある状態にまで変容したAさんの学習への取組に、積極性が見られ始めた。苦手理由が大きく変化した要因の1つとして、教師がAさんとのかかわりを大事にし、授業中の場面に応じて3つのサポートを行ってきたことが強く影響していると思われる。授業中のサポートを意識した指導で、Aさんと教師との信頼関係がしっかりとはぐくまれてきたことは実践授業の場面からも推測できる。

## 研究のまとめ

### 1 研究から見えてきたこと

Aさんは、6月の『アンケート1』で、「先生に聞きたいと思ったときになかなか来てくれないから」と、算数の苦手理由の一つに教師のかかわり方を要因として挙げていた。教師は、Aさんには意識して個別の指導をしてきたにもかかわらず、Aさんが望む支えにはなっていなかった現状に気付き、今までのかかわり方を見つめ直すことにした。そこで、苦手意識をもちながら授業に参加しているAさんの気持ちを支え、算数への苦手意識改善を図っていくために「3つのサポート」を授業の中に取り入れることにした。教師は、わずかであっても、Aさんのプラス面の変容、成功した場面を見付けるように努力した。そのために気持ち、しぐさ、表情、言葉などを気に留めながら、積極的にかかわろうとした。例えば、「サポート場面」「サポート場面」などでは、教師は一斉指導の中でも、Aさんのわずかな表情や行動の変化をとらえ、何を要求しているのか、どうしたいのかを解釈するように心掛け対応をしていた。また、個別指導はもちろんのこと、一斉指導の場においても、Aさんが授業の中で教師とのつながりを感じ、安心して参加でき、自信がもてる場になるように心掛けた。具体的には、研究前半の頃は「サポート場面」のように、授業に参加していることを意識できるよう心掛けた。徐々に教師とのかかわりを感じられるようなサポート場面をつくり、後半では「サポート場面」のように、Aさんの特徴がクラス全体の中でも認められるようにと意図していた。

サポートをしていく中でAさんは、「先生が自分を指名してくれたうれしさ」「やればできそうな気持ち」「安心して取り組み続ける姿」を感じられるようになった。そして、学習にかかわろうとする意識が高まり、効力感を感じながら前向きに学習する姿が見られるようになった。12月のアンケートで、今まで苦手理由の一つだった「担任のかかわり方」の要因が見られなくなった。同時に、Aさんが授業中に前向きな姿を見せるように変容してきた。そのことから、Aさんと教師の間に信頼関係がはぐくまれ、学習意欲が表れ始めた。さらに、徐々にではあるが、算数への苦手意識を克服する方向に向かいつつあると見ることもできるようになってきた。「先生、来てくれるかな」という不安な気持ちで授業中にいたと思われるAさんは、教師がサポートを意識し始めてからは、「必ず来てくれる」「教えてくれる」「励ましてくれる」などという喜びと安心感を抱くようになった。「必要なときに来てね」という余裕のある状態にまで変容した。

このように、「3つのサポート」を心掛けて実践したことが、Aさんの変容につながったと考えられる。それぞれの場面に適したサポートで対応していたかの検討は十分にできなかった。しかし、Aさんのように算数に自信がなく、反応が弱く、教師がとらえにくいと感じる子どもを積極的に、また、継続的に



サポートしていくことが、学習意欲の変容につながる様子が見えてきた。

## 2 今後の課題

- ・ Aさんを見つめていこうとする教師の教育相談的な姿勢が、Aさんに限らず回りの子どもたちにも影響しているように感じられる。しかし、クラス全体への波及効果については、今回の研究では推測の域を出ない。一人に着目することで、その効果がクラス全体に広がるのが確かめられれば、授業中における教育相談のかかわりの有効性を、より実践的に探ることになると思われる。
- ・ 学習後の達成感、自己効力感、学習意欲の3項目に着目するため質問紙法を用い、『アンケート2』を行った。質問紙は、子どもや教師の負担を考え、必要最小限で簡易なものとした。研究を進める途中で、3項目をもう少し詳しく確かなものにできないだろうと感じたことがあり、今後は質問項目を再検討することも考えられる。また、今回のAさんのように反応が弱く、本人の考えや思いがとらえにくい子どもの場合、より内面に触れられるような質問項目の検討も考えられる。

最後に、研究を進めるにあたりご助言をくださいました先生方に心より感謝し厚く御礼申し上げます。

### 【参考文献】

- |   |        |       |
|---|--------|-------|
| 尾崎勝 西君子共著『授業に生きるカウンセリング・マインド』               | 教育出版   | 1996年 |
| 桜井茂男『学習意欲の心理学』                              | 誠信書房   | 1997年 |
| バンデュラ 原野広太郎訳『社会学的学習理論』                      | 金子書房   | 1997年 |
| 生田孝至 他『成長する教師』                              | 金子書房   | 1998年 |
| 坂野雄二『セルフ・エフィカシーの臨床心理学』                      | 北大路書房  | 2002年 |
| 米国学術研究推進会議(編)『授業を変える』                       | 北大路書房  | 2002年 |
| 栗原慎二『新しい学校教育相談の考え方と進め方<br>- 教育相談係りの役割と活動 -』 | ほんの森出版 | 2002年 |
| 市川伸一『学ぶ意欲とスキルを育てる』                          | 小学館    | 2004年 |

### 【指導助言者】

- |                              |       |
|------------------------------|-------|
| 横浜国立大学大学院助教授(川崎市総合教育センター専門員) | 芳川 玲子 |
| 川崎市総合教育センター指導主事              | 亀山 益恵 |