

研究報告書第57号

F 2 - 0 1

学習意欲を高める授業改善の研究

—授業構成はどうあればよいか—(高等学校編)

1 9 9 2 . 3

山形県教育センター

研究報告書第57号(平成4年3月刊)

学習意欲を高める授業改善の研究

—授業構成はどうあればよいか—(高等学校編)

山形県教育センター

目 次

I 研究の趣旨

- 1 研究のねらい
- 2 主題設定の理由

II 研究の進め方

- 1 研究計画
- 2 第2年次の研究経過

III 研究の内容

- 1 研究仮説
- 2 授業研究の視点と方法 — 仮説の検証に当たって —
- 3 学習に関する調査と分析
- 4 教科の実践
〔社会科〕
〔理科〕
〔外国語科(英語)〕

5 授業実践のまとめ

IV 今年度の研究のまとめと課題

- 1 研究のまとめ
- 2 今後の課題

V 研究全体のまとめと課題

- 1 全体のまとめ
- 2 課題 — 新たな実践をめざして —

研究の概要

I 研究のねらい

生徒の学習意欲を高めるために、教科・科目、単元・題材の特質を踏まえて授業構成（学習の展開過程）はどうかを問い直し、高等学校の授業改善に資する。

II 主題設定の理由

高校進学率が全国で95%を超える今日、高等学校にあって、学業不振や学校不適応の実態もいよいよ顕著である。中学校における進路指導の問題と併せて、高等学校における学業生活の問い直しが重要な検討課題となっている。こうした否定的な現状を打開するためには、その原因を生徒の側にのみ求めることはできない。高校生活の原点としての学習の意味を見据えなければならない。学習意欲を高めるためには、画一的な指導法、知識優先の狭い学力観から抜け出し、また、学習の実態に即して指導と評価を一体のものとするなど、何よりもまず、授業を変える必要がある。

そこで、授業と授業外（家庭）をつなげた学習の組立て（授業構成）によって、学習の継続を促し、次時への興味と意欲を喚起する必要がある。また、指導過程に即して学び方の習得にかかわる様々な配慮を行うことによって、自己学習力の土台が作られ、学習意欲は一層高められるだろう。

III 研究の進め方

1 第1年次（平成2年度）

基礎研究としての文献研究と実態調査を受けて、研究仮説に基づく5教科（国語、社会、数学、理科、英語）の授業研究（検証授業）を実施し、中間のまとめを行う。

2 第2年次（平成3年度）

第1年次の成果と課題、さらに、新たに実施した実態調査の分析を踏まえ、3教科（社会、理科、英語）の授業研究を行い、研究仮説に基づく授業の有効性を検証し、研究全体をまとめる。

IV 研究の要約と課題

1 研究の要約

- (1) 実態調査を通して、実施校における生徒の学習意欲や学習習慣の実態を明らかにし、また、日常の教師の実践と工夫、授業観を集約することができ、この研究で検証すべき点を再確認した。
- (2) 多角的な授業観察・分析法を用いた授業実践によって、〈前時における本時のための導入（学習のめあてと取組み方の提示）〉→〈授業外活動（課題）〉→〈本時の展開（中核目標の達成）〉→〈整理（思考過程、課題解決の道筋の確認）〉の授業構成の有効性と問題点を検証した。
- (3) 単元の題材にふさわしい指導法と学び方の習得にかかわる要素を検討する中で、教育機器、実物教材、ワークシート、学習形態、授業技術などの工夫が進められた。

2 課題

- (1) この授業構成が意欲の喚起に、より効果を発揮するよう、単元や題材の全体を見通した指導計画を設計する。
- (2) 自己学習力の形成に関する多様な要素を学習内容、指導法として具体化し、学習過程に組み込む。

は し が き

高校進学率が全国的にも95%を超える現状にあって、本県は更に高い数値を示している。したがって、高等学校には、資質、学力、志向、生活体験などの面で実に様々な生徒が在学している。加えて、社会の急速な進展は、いろいろな変化を招来し、特に青年期にある高校生の興味・関心、価値感などの多様化を生み出している。

こうした生徒の変容に学校教育は適正に対応しているだろうか。高校に入学はするものの、間もなく学習に対して興味や意欲を失い、他のものにエネルギーを向けていく生徒も少なくない。また、中途退学の増加など、学業不適応の問題が多くなっている。

そこで、改めて高等学校における学習指導、授業の在り方が問われることになる。例えば、学習指導法が旧態依然として画一化・硬直化していて、生徒の実態に対応していないことなどが指摘されている。また、新学習指導要領がめざす学力観をどのように具現化していくのか。そのために、どのようなねらいを設定し、どのように指導内容を精選すればよいのか。このように解決しなければならない課題は多い。

本研究は、上記の疑問や課題の解明に取り組んだものである。昨年度並びに今年度の事前調査によっても、授業が面白くない、勉強の仕方が分からない、学習習慣が身に付いていない、などの実態がより明らかになったと言える。研究は、こうした負の学習像を見据えた上で、授業構成及び積極的な学習活動を促す指導法の工夫という観点に立ち、学習意欲を喚起し、高揚を図る授業の在り方を追究したものである。そして、このような授業を積み上げることによって、まず学校教育の場においては自己学習力を育て、より広く生涯にわたる自己教育力の基盤を養おうとするものでもある。言うまでもなく、こうした研究の方向は、新学習指導要領の四つの柱の一つ「自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成を重視する」とことも合致するものである。

2年継続研究の2年次に当たる本年度は、先の事前調査の分析の後に社会、理科、外国語（英語）の3教科で検証授業を中心とした授業研究に取り組んだ。本報告書が各学校において進められている学習指導に関する課題の解決の一助ともなれば幸いである。

最後に、本研究を推進するに当たり御協力をいただいた各学校、協力者の方々に心より感謝申し上げます。次第である。

平成4年3月

山形県教育センター所長事務取扱

佐 藤 進

研究協力者

◇第1年次（平成2年度）

県立新庄南高等学校教諭	伊藤好喜
県立酒田西高等学校教諭	中山英行
県立米沢工業高等学校教諭	窪田俊昭
県立宮内高等学校教諭	寒河江茂
県立北村山高等学校教諭	熊木恒一

◆第2年次（平成3年度）

県立鶴岡家政高等学校教諭	北林久樹
県立楯岡高等学校教諭	青木喜代治
県立米沢工業高等学校教諭	斎藤悟

研究担当者

◇第1年次（平成2年度）

指導主事	伊藤美喜雄
指導主事	柳谷豊彦
指導主事	山科博
指導主事	伊藤和夫
指導主事	大友賢治

◆第2年次（平成3年度）

指導主事	柳谷豊彦
指導主事	伊藤和夫
指導主事	庄司英二
指導主事	石垣立郎
指導主事	相馬周一郎

目次

I 研究の趣旨	1
1 研究のねらい	
2 主題設定の理由	
II 研究の進め方	2
1 研究計画	
2 第2年次の研究経過	
III 研究の内容	4
1 研究仮説	4
2 授業研究の視点と方法 — 仮説の検証に当たって —	4
(1) 学習意欲と動機づけ	
(2) 学習意欲の構造	
(3) 学習意欲を引き出す授業構成	
(4) 学び方の習得を援助する手立て	
(5) 授業分析の方法と情意面の評価	
〈〈資料I～IV〉〉	
3 学習に関する調査と分析	14
4 教科の実践	
〔社会科学〕	24
〔理科〕	35
〔外国語科（英語）〕	46
5 授業実践のまとめ	57
IV 今年度の研究のまとめと課題	58
1 研究のまとめ	
2 今後の課題	
V 研究全体のまとめと課題	59
1 全体のまとめ	
2 課題 — 新たな実践をめざして —	

※ 参考文献

I 研究の趣旨

1 研究のねらい

生徒の学習意欲を高めるために、教科・科目、単元・題材の特質を踏まえて授業構成（学習の展開過程）はどうかあればよいかを見直し、高等学校の授業改善に資する。

2 主題設定の理由

高等学校の教室の内外に耳を傾けると、次のような否定的な声が聞こえてくる。

- | | |
|------------------|-------------------|
| ○ 授業が面白くない。 | ○ 学習内容が理解できない。 |
| ○ 勉強の仕方が分からない。 | ○ 暗記式の学習にとどまっている。 |
| ○ 学習習慣が身に付いていない。 | ○ 持続力や忍耐力が乏しい。 |

これらは、基礎学力の不足や性格上の問題、さらには、学校、学級（ホームルーム）に対する不適応、教師・家族・友人などとの人間関係の障害などとともに学業不振の要因を形成し、負の学習者像を作り上げている。

しかし、責任を生徒の側にのみ帰することはできない。授業内容や方法などのかかわりも見逃せないからである。生徒へ一方的に知識を伝達する講義式・注入式が多く、指導法も画一的であるように思われる。また、知識優先の狭い学力観にとどまりがちであり、生徒の学習実態から出発し、指導と評価とを一体のものにとらえる認識も弱いようである。

一方、昭和58年11月、第13期中央教育審議会の教育内容等小委員会の審議経過報告において、「主体的に学ぶ意志、態度、能力」（自己教育力）の重要性が強調された。それはまた、学習指導要領の改訂の基本方針の一つである「社会の変化に主体的に対応できる能力の育成や創造性の基礎を培うことを重視するとともに、自ら学ぶ意欲を高めるようにすること。」に引き継がれている。生涯を通じて学び続け、生き抜いていくための基礎となる力の育成は、学校教育によるところが大きい。

これらのことから、同年齢層の約95%を受け入れる至っている高等学校においては、生徒一人一人が生き生きと学習に取り組み、確かな学力を付けることを保障する学習指導法の研究、開発が望まれている。教師は、学習意欲がなく、学習習慣も身に付いていない生徒が少なくないという現状を直視した上で、授業を見直し、「自己の成長のための学習」という学習観を生徒の中に育てることを基本方針としながら、意図的・計画的に授業改善に努めなければならない。

そこで、本研究ではこうした現状を踏まえて、学習意欲を喚起し、高揚を図り、学習者主体の学習指導を推進し、学校教育の中で自ら学ぶ力（自己学習力）を育てることを研究の課題とした。そのために、まずは、実態調査によって問題点を明らかにする必要がある。その上で、特に教科・科目、単元・題材の特質を生かし、導入段階で意欲や関心を喚起し、生徒の主体的な学習活動を引き出し、それらに直結する学習を指導過程に取り入れた授業を展開する。さらに、学習意欲の喚起や高揚につながるその他の手立てを講じながら、自ら学ぶ力の育成につながる高等学校の授業改善を図ろうとするものである。

Ⅱ 研究の進め方

1 研究計画

本研究は2か年の継続研究であり、年次計画は次のとおりである。

(1) 第1年次（平成2年度）

基礎研究としての文献研究と実態調査を受けて、研究仮説に基づく5教科（国語、社会、数学、理科、英語）の授業研究（検証授業）を実施し、中間のまとめを行った。

(2) 第2年次（平成3年度）

第1年次の成果と課題を踏まえ、新たに研究授業実施校の教員と生徒を対象とした実態調査を行い、研究仮説に基づく3教科（社会、理科、英語）の授業実践を行った。

2 第2次の研究経過

(1) 研究の手順と方法

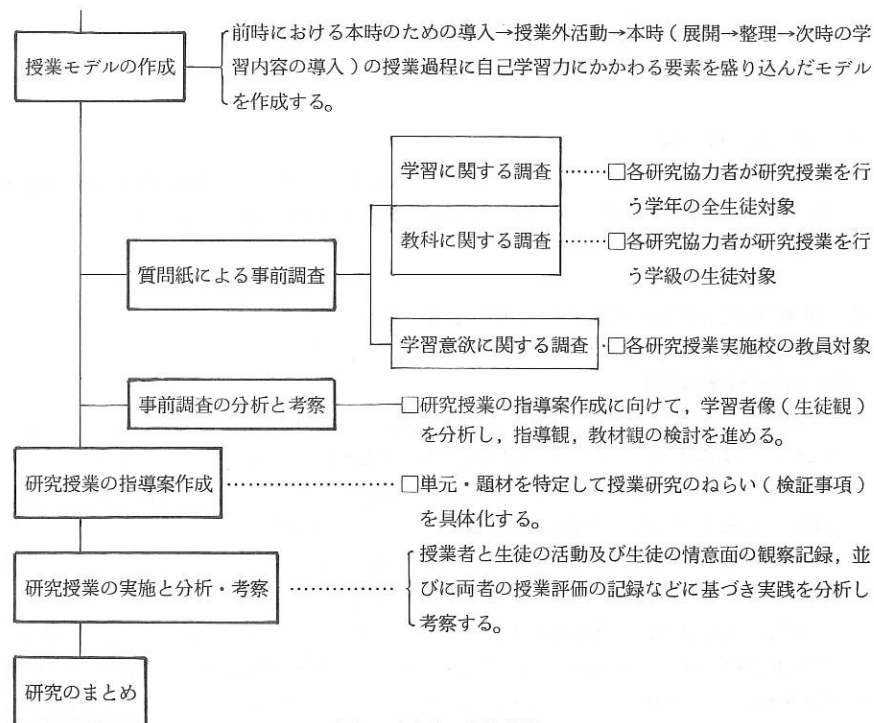
今年度は次のような手順と方法で研究を進めた。

- ① 第1年次の研究によって明らかになった課題の改善をめざし、本研究で採っている授業構成の有効性を更に広く検討する。
- ② 自己学習力を高めるために必要と考えられる多様な指導項目を盛り込んだ授業モデル（指導案、p.10 資料Ⅰ「授業展開の基本モデル」）を作成する。
- ③ 研究授業実施校において「学習に関する調査」（当該学年の生徒対象）「教科に関する調査」（当該学級の生徒対象）及び「学習意欲に関する調査」（教員対象）を実施して学習や授業に関する実態を把握する（pp. 14-23）。
- ④ 授業モデルや③の事前調査を踏まえて学習指導案を練り上げる。
- ⑤ 研究授業を行い、仮説を検証する。
- ⑥ 「授業における教師・生徒の行動分析表」（p.11 資料Ⅱ）や「抽出生徒の授業における情意的反応分析表」（p.11 資料Ⅲ）などの授業観察記録と「事後調査表」（pp. 12-13 資料Ⅳ-1,2）や授業者の自評などの授業評価記録に基づいて、授業を分析・考察する。
- ⑦ 研究全体のまとめを行い、報告書を作成する。

なお、経過を図示すると、次の図Ⅰのとおりである。

研究課題の検討 ……□中間報告書（平成2年度研究）に整理した「今後の課題」の4点を検討する。

- (1) 課題あるいは次時の授業に向けた取組みをどう評価し、活用するか。
- (2) 事前の計画による進捗の保障と実際場面での指導とをどう調整するか。
- (3) 他の題材（科目、単元）における仮説の有効性をどう広く検証するか。
- (4) 個人差（意欲、学力）に対応した課題や授業形態などをどう工夫するか。



図Ⅰ 今年度の研究経過

(2) 研究授業の実施

教科（科目）	研究授業の実施日	研究授業実施学級	研究協力者
社会 （現代社会）	11月7日（木） 8日（金）	県立鶴岡家政高等学校 1年5組	教諭 北林久樹
理科 （化学）	11月25日（月） 26日（火）	県立楠岡高等学校 2年1組	教諭 青木喜代治
外国語科（英語） （英語Ⅰ）	11月15日（金） 16日（土）	県立米沢工業高等学校 染織デザイン科1年	教諭 斎藤 悟

Ⅲ 研究の内容

1 研究仮説

広く自己学習力の育成をめざすという観点から、学ぶ過程を大切に、授業と授業外活動(課題)とを一つのサイクルと考えて、授業構成(学習の展開過程)の改善を図ることによって、学習意欲を高めることができるであろう。

2 授業研究の視点と方法——仮説の検証に当たって——

仮説設定に至る経過と仮説の検証方法について、以下に述べる。

(1) 学習意欲と動機づけ

学習意欲を高めるためには、動機づけの工夫が必要である。動機づけの定義としては、「人間や動物の行動を始発させ、方向づけ、持続させ、強化する過程」⁽¹⁾とするものなどがある。

また、こうした働きかけだけでなく、動機づけられた側の心理的な状態を指す場合もある。なお、動機づけの機能として、先の定義に対応するように次の4点を確認しておく。⁽²⁾

- ① 行動をひきおこす。 ② 行動を持続させる。
- ③ 行動を方向づける。 ④ 行動を強化する。

さらに、教師が生徒の学習の動機づけを高めるために行う働きかけの方法には、内発的動機づけと外発的動機づけの二つがある。内発的動機づけとは、知的好奇心や向上心・上達意欲などの内在的な動機によって行動させることをいう。すなわち、学習それ自体が目標となるような動機づけのことである。一方、外発的動機づけは、刺激となる誘因を外から与えることによって行動を引き起こすことをいう。ここでの学習行動は、ある目標を得るための手段となっている。

このうち、小・中学校を対象に内発的動機づけを中心とした先行研究としては、当教育センターの『動機づけを重視した授業の研究』(1979～81)がある。そこでは学習意欲にかかわる心理的欲求を、次の4点にまとめている。

- ① 親和の欲求 ② 探知の欲求 ③ 説明の欲求 ④ 成就の欲求

そして、これらを刺激し充足させるための動機づけの方法として、次の4点に整理している。

- ① 親和を図ることによる動機づけ ② 概念的コンフリクトを起こさせる動機づけ
- ③ 目的達成の見通しを与える動機づけ ④ 目的達成の自己評価をさせる動機づけ

また、同じく『主体的な取組みをさせる授業構成』の研究(1987～88)では、主体的な学習の条件として、次の4点を挙げている。

- ① 課題を強く意識していること
- ② 課題解決の見通しが立てられること
- ③ 解決のための適当な方法が考えられること
- ④ 実際の解決に向けての行動がとれること

これらを授業の中に組み込むことで内発的に動機づけられ、学習意欲が高まり、課題解決に向かう態度が育成されるとしている。このように内発的動機づけの効果は高く評価されている。

確かに、学習の動機づけで大切なことは内発的な動機づけに基づくことであるが、学習習慣が身に付いていない生徒が多いという現状を考えた場合、外発的な動機づけも十分に考慮しておく必要がある。外発的動機づけの方法としては、次のようなものがある。⁽³⁾

- ① 目的・目標を知らせる。 ② 成功感に訴える。 ③ 学習結果を知らせる。
- ④ 賞罰を与える。 ⑤ 競争させる。

学習や学習意欲に関する調査は、授業に対する興味をもてない生徒、学習習慣が形成されていない生徒が多いことを改めて浮き彫りにした。そこで、指導の方向としては、生徒の主体性や自発性に期待する、いわば、内発的動機づけやレディネス待ちの指導の一方、働きかけを意図的にを行い、発達を導く必要がある。高等学校の教育内容が質・量ともに高度化、拡大化する中において、教師が意図して学習やその内容の重要性や価値に気づかせ(学習の意味化)、学習目標・課題を知らせて強く意識させることも重要と思われるからである。学習課題を具体的な形で示し、何をどのように学習したらいいかを教え(気づかせ)、思考と努力の継続を促す働きかけが必要である。これは、やがて自分の行動を目標に向けてコントロールする態度(自己統制力)の基盤となるはずである。

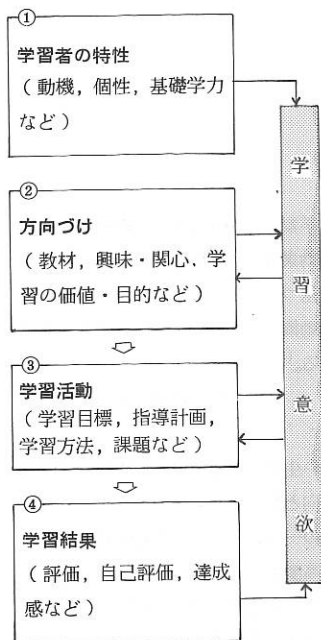
こうした外発的動機づけを、自分で課題を見つけ解決方法を推測するなど、知的好奇心や向上心をもって学習し成就感を味わえるよう、内発的動機づけに転化させる必要がある。「本来、目的を得るための手段であった行動が目的化し、欲求となる」(機能的自律性)⁽⁴⁾と言う。

外発的動機づけによって学習習慣や態度などといった行動の側面が強化されることもある、ということである。生徒の個性、欲求は様々でなくしかも流動的なため、多様な動機づけが用意されなければならない。外発的動機づけと内発的動機づけのバランスを考慮しながら、自ら学ぶ力(自己学習力)を育成するよう、授業の改善に努めることが大切である。

(2) 学習意欲の構造

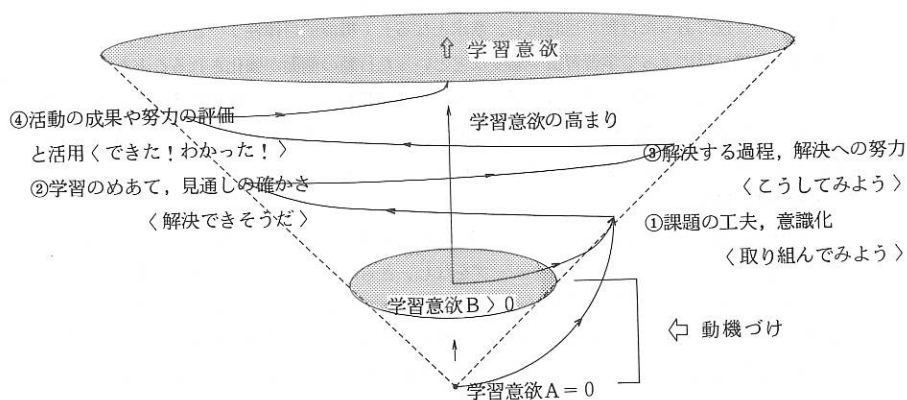
学習意欲を構成する要素は多く、しかもそれぞれが単独に機能しているわけではない。順序性や軽重など、相互に関連を保ちながらグループをなし、さらに、全体としての機能を果たしている。学習意欲の形成にかかわる各要素やグループの関連や軽重などは、個人や集団の特性、あるいは学習環境などによって異なるのが普通と考えられるが、構造を一般化すると次のようになる。⁽⁵⁾

学習の動機は各人様々ではなく、それぞれの個性や基礎学力の達成度などに左右される。こうした学習者の特性や実態を的確に把握することが、まず学習意欲を喚起し高めるための第一段階である〔①〕。



図Ⅱ 学習意欲の構造

ている生徒(学習意欲A=0)も、ある程度はもっている生徒(学習意欲B>0)も動機づけを基盤としながら漸進的に意欲の階段を上っていくことが期待される。



図Ⅲ 学習意欲の形成モデル

次は、学習者の特性と実際の学習とを切り結ぶ段階である。目前の学習者に即した教材の価値を具体的に分析して興味・関心をもたせ、学ぶことの意義に触れさせたい。同時に、学習意欲そのものが徐々にこうした学習の構えを形成させ、方向づけと学習意欲とは相互関係をなす。〔②〕。

学習者の立場に立った目標分析によって、目標とそれに迫るための学習方法や課題が設定され、指導計画の中に位置付けられ学習活動が始まる。ここでもまた、備わっている、あるいは形成されつつある学習意欲によって学習活動は活性化〔③〕。

学習活動が適切に評価されることによって、学習者は達成感が得られ、あるいは次のステップへの手掛かりをつかむことができる。また、評価は教師から生徒へという一方的な関係に限らない。学習者自身の自己評価や相互評価は、達成感をより充足させることになる。こうして学習結果やそこに至るまでの活動の的確な評価と活用は、学習への意欲を一段と高めることになる〔④〕

さて、こうした学習意欲の形成は、初年度の授業実践及び2か年の実態調査に見られる生徒の授業に対する意識・希望を踏まえた場合、図Ⅱは図Ⅲのようなモデルへと移行することができそうである。そこでは、学習意欲がほとんど欠如し

(3) 学習意欲を引き出す授業構成

本研究では、学習意欲を「学習目標・課題を意識し、解決するよう学習を持続・強化し、達成感をもつこと」と規定する。今年度の学習実態調査によれば、9割に近い生徒にとって学習習慣は身に付いていないものと判断される(p.16参照)。そこで、まず第一に「方向づけ」と「学習活動」に焦点を当て、学習を促して持続・強化させる授業構成(学習の展開過程)を追究した。

図Ⅲ(学習意欲の形成モデル)にすでに示したように、意欲的に学習に取り組む生徒の意識は、

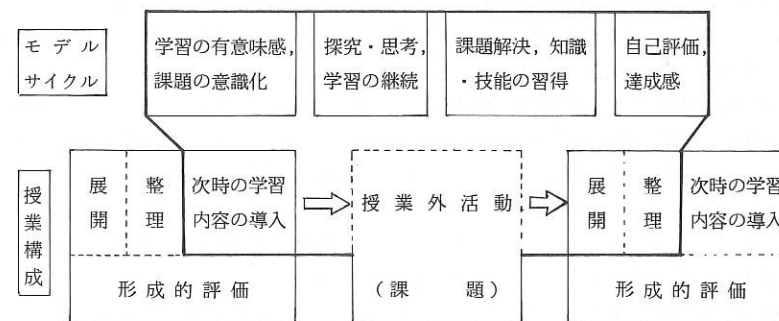
「取り組んでみよう」→「解決できそうだ」→「こうしてみよう」→「できた! わかった!」

という段階を基本的に踏んでいくであろう。もちろん、短絡的にこの流れを進むとは限らず、行きつ戻りつしながら漸進的な経過をたどる場合も多いだろう。

そして、この意識の流れに対応する「学習意欲」を高めるモデルサイクルは、次のように構成されるだろう。

- | | |
|-------------------|------------------|
| ① 学習の有意義感, 課題の意識化 | ② 探究・思考, 学習の継続 |
| ③ 課題解決, 知識・技能の習得 | ④ 自己評価, 達成感(効力感) |

このサイクルを十全に機能させるためには、図Ⅳのように授業と授業外活動(課題)とを不可分なものとして連動させることが効果的と考える。その場合、単位時間の指導過程は、〈展開〉〈整理〉〈次時の学習内容の導入〉と進むのが適当である。知識、理解の定着を重視して復習から始まる授業では、本時の指導の中核目標に向けての学習が時間的に不十分になりがちで、内容が未消化に終わったり、課題や教材に対する新鮮味が失われたりすることが少なくないようである。



図Ⅳ 「学習意欲」を高めるモデルサイクルと授業構成

「次時の学習内容の導入」と「授業外活動(課題)」とは直結することになる。以下、それぞれに配慮すべき点を挙げる。

◆「次時の学習内容の導入」の配慮事項

- ① 時間は5～10分程度で、次時の中核目標とかかわる実質的な導入であること
- ② 学習の始まりであることを明確にすること
- ③ 意欲を喚起するよう教材の提示を工夫すること
- ④ 既習事項や既有知識と関連づけること。
- ⑤ 授業外活動に向けて課題の学習方法を指導すること

この指導過程による授業で期待される主な点を挙げる。

- ① 本時の展開、整理では、じっくりと課題解決、練習、理解が図られるのではないか。
- ② 導入では、学習課題や解決方法に関する指示やヒントが提示され、整理では、学習過程を振り返るので学び方の習得につながるのではないか。
- ③ 魅力ある授業外活動を工夫することによって、学習習慣が形成されやすいのではないか。
- ④ 教師による評価だけでなく、生徒による自己評価、相互評価や生徒同士のかかわりの場面などが重要性を増すのではないか。

(4) 学び方の習得を援助する手立て

学習意欲は、自己学習力の重要な基盤をなしている。すでに見てきたように、学習意欲を高めるためには、まず、動機づけがあり、さらに、基礎・基本、興味・関心、個性・個人差など、学習者側の条件や個と集団のかかわりへの配慮と工夫のような、主に授業者側の条件が検討されなければならない。具体的な指導目標に対する生徒の基礎学力やレディネスの状態を把握し、併せて、課題や題材に対する興味・関心の実態が適切にとらえられていなければならない。なお、基礎・基本の定着の程度や興味・関心自体が極めて個人的であり、個人差が見られるという点に留意する必要がある。また、学習活動においては、他とのかかわりが重要である。自分の考えや到達度を確かめたり深めたりするためには、教師のみならず他の生徒の存在が不可欠だからである。

そこで、授業研究では自己統制力、メタ認知（何をどの程度自分は分かっているか、という認識）などととともに、自己学習力育成の中心をなし、しかも、学習意欲を支点とする学び方の習得にかかわる要素を重視し、授業サイクル、指導過程の中に組み入れた。

授業外活動の課題や授業中の課題、コースを選択制にしたり、視聴覚教材や実物教材を提示するなどの工夫が必要である。前者が生徒の興味・関心やレディネスなどの個人差に対応するものであることは言うまでもない。なお、中学校に続き高校の授業が教科主義に立っていることを考えた場合、各教科・科目でこうした点に配慮するだけでなく、学校全体としても共通の認識に立ちたい。

後者の場合、生徒における諸体験の乏しさや違いを踏まえて、補充したり調整したり、科学的な知識や概念、あるいは合理的な技能に現実味や実感を付加したりする意味がある。

◆「授業外活動（課題）」への配慮事項

- ① 内容と方法が明確であること
- ② 次時の中核目標の達成にとって、不可欠な内容であること
- ③ 過大な負担とならず、やりきれぬ質と量であること
- ④ 適度の困難さをもっていること
- ⑤ 個に応じて選択ができること
- ⑥ 発展性、創造性があること

また、画一性に対する反省として、個・小集団・一斉と、その時の学習のねらいにふさわしい規模や組合せ形態など、学習集団の問題を考慮する必要がある。教師と一生徒とのかかわりだけでなく、個が集団に学び、集団が個に学ぶという、生徒同士の関係の場としての授業を重視したい。併せて、学習時間を考慮したい。作業・実演・実習、思考、整理など、その目的や内容・分量に応じて時間を十分に保障するとともに、逆に限定された範囲内で成し遂げる学習や訓練も大切であろう。

さらに、指導技術の工夫もある。例えば、確認や教師が期待する特定の答えのみを引き出すための発問（閉じた発問）だけではなく、学習者相互のかかわりや多様な思考・発想を促す発問（開いた発問）を用意することによって、教室は活気を呈するはずである。加えて、評価の時期と方法などを考えたい。評価者＝教師という観念から解放されることが大切であり、生徒による自己評価や相互評価の場面を積極的に設定する必要がある。自己学習力を形成する大きなステップとなるからである。

以上の視点や配慮事項を(3)の授業構成の中に盛り込み、研究授業の一環として基本モデル（学習指導案）を作成した（p.10 資料Ⅰ）。

(5) 授業分析の方法と情意面の評価

先の基本モデル（資料Ⅰ）を基に、各研究授業実施校における事前の調査の分析を踏まえて学習指導案の練り上げを行った。

授業改善の具体的な方途は、何よりも実践に即して検証されなければならない。そこで、今年度の研究では教師と生徒が授業でどのような行動（思考も含む）を取り、どれだけの時間を費やしているかを観察者が観察し記録した（p.11 資料Ⅱ『授業における教師・生徒の行動分析表』）⁽⁶⁾。これによって、授業における教師と生徒のかかわり合いの実際と、各行動の意味とをある程度客観的にとらえようとした。

また、学習意欲をどのように観察し評価するかは難しいが、授業観察の一環として学習時における情意面の動きを見るために、2名の生徒を抽出してその行動・表情・態度などの外的な徴候（シンプトム）を観察し記録した（p.11 資料Ⅲ『抽出生徒の授業における情意的反応分析表』）⁽⁶⁾。それは、研究主題である学習意欲がすぐれて情意面にかかわるものであり、しかも多分に個人差を伴うものであるため、その観察、評価にとって、この方法は不可欠と思われるからである。

さらに、研究授業後に授業者との協議を行い、併せて、授業者並びに学習者による授業評価（p.12 資料Ⅳ『事後調査表』など）を実施して多角的に授業を分析・考察する。

なお、これらの方法に基づいて授業を分析、評価することは、研究仮説や授業改善の視点の検証のためはもとより、それ自体が高等学校における授業改善の第一歩と言うことができるだろう。

〔注〕

- (1) 東 洋、他、『新教育の事典』、平凡社、1979年、p.617
- (2) 坂元 昂、『学習意欲を開発する授業技術（基礎理論）』、明治図書、1983年、pp.10-11
- (3) 辰野千寿、『学習指導の心理学』、大日本図書、1981年、pp.143-150
- (4) Allport, G.W., *Personality*, New York, Rinehart & Winston, 1937年
- (5) 下山 剛、『学習意欲の見方・導き方』、教育出版、1985年、p.25を参考にして作成
- (6) 水越敏行、『授業評価の研究』、明治図書、1977年、pp.82-90を参考にして作成

前時	目 標	主な学習活動 ○発問 ・ 指示 ◇説明 ☆予想される反応	指導上の留意点	研究に関する工夫・配慮
展開 ／ 整理				
導入			・ 次時の目標につながる実質的な内容	①学習の新展開であることを認識させる手立て

本 時	目	標	主な学習活動 ○発問 ・ 指示 ◇説明 ☆予想される反応	指導上の留意点	研究に関する工夫・配慮
	* 本時の中核目標			・ 診断的評価 (レディネス) ・ 形成的評価 ・ 時間配分の弾力的対応 ・ 目標の修正	③授業外活動の結果と努力の評価と活用 ④視聴覚機器, 実物教材 ⑤学習形態(特に個と集団のかかわり) ⑥学習速度, 時間配分 ⑦自己・相互評価の場面
展 開					
整 理				・ 形成的評価との関連で柔軟に対応	⑧課題解決の道筋と方法を十分に振り返る
導 入				・ 次時の目標につながる実質的な内容	①学習の新展開であることとを認識させる手立て

[illegible]

事後調査表（学習者用）

実施日 月 日 校時
学年等 年, 男・女

段階	評価の項目	評価 +2 +1 0 -1 -2
課題	1. 課題の内容や先生の指示の仕方が明確でしたか。	.....
	2. 学習の仕方が分かりましたか。	.....
	3. 課題をやるのに時間はどのくらいかかりましたか。—————→ () 分	.....
	4. 課題をやるのにかった時間は、適度でしたか。	.....
	5. 課題は難しかったですか。—————→ 難 普通 易	.....
	6. 先生の指示やヒント以外に、何か自分で工夫しましたか。	.....
	7. 課題に対して意欲や関心を持って取り組みましたか。	.....
課題	☐ 6.を選んだ人は、その具体的な工夫や内容を書いてください。	
授業	1. 授業を前に課題や心の準備は十分でしたか。	+2 +1 0 -1 -2
	2. 前の授業と今日の授業のつながりは明確でしたか。	.....
	3. 課題に取り組んだことが授業に役立ちましたか（該当するものに○をつける）。 ア. 課題に取り組んだことで、内容の理解や興味が深まり満足だ。 イ. 授業で発表する（答える）場面があり、よかった（うれしかった）。 ウ. 折角勉強してきたのに発表の場面がなく、残念だし面白くない。 エ. 取組みが不十分だったので、授業中是不安だし分かりにくかった。 オ. 勉強してこなかったが、間に合ったし別にどうということもなかった。 カ. その他（ ）	.....
	4. 楽しい授業でしたか。	.....
	5. 分かりやすい授業でしたか。	.....
	6. ゆとり（考えたり活動したりする時間）のある授業でしたか。	.....
	7. 題材（話題）を身近に感じられるようになりましたか。	.....
	8. 次の授業の目標や課題への取組み方が分かりましたか。	.....
	9. 今日は意欲的に授業に取り組みましたか。	.....
授業	☐ 今日の授業についての感想があったならば、自由に書いてください。	

3 学習に関する調査と分析

本研究では、質問紙法による学習に対する意欲や意識に関する調査を平成3年7月に実施した。調査対象は、研究授業実施校3校の教員及び授業実施学年の全生徒であり、回答数は教員114名、生徒780名であった（なお、図中のパーセンテージは小数第2位以下を切り捨てた）。

(1) 生徒の学習意欲

① 授業が面白い

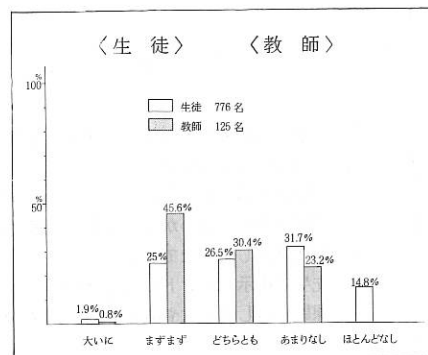
「学校の授業が面白い」について、授業が面白いと感じている生徒（「大いに」「まずまず」）は、全体の1/4程度（図3-1）である。小学校、中学校、高等学校と学齢が進むにつれて「学校が楽しい」「〇〇の科目は面白い」といった学習に対する肯定的な思いや意欲が、減退していく様子の一端を示しているように思われる。

社会に巣立つ日も近い高等学校にあっても、真剣に学ぶ意志・意欲・態度が一層求められるのである。だが、現実との隔たりはこのように大きい。一方、教師は生徒の学習意欲の状況をどのようにとらえているだろうか（図3-1、図3-2）。研究授業実施校の学校差が最も大きく表れたところである。これは生徒自身の学習意欲のとらえ方と対比すると興味深い。すなわち、生徒による学習意欲の自己評価よりも、教師は生徒の学習意欲の程度を高くとらえているのである。したがって、ここには目標と現状、生徒と教師の評価の二重の乖離が存在していることになる。

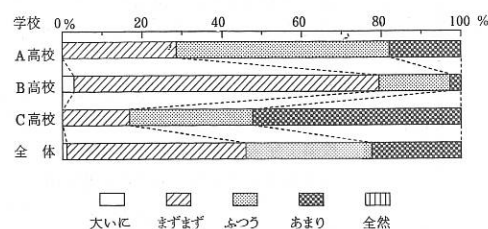
② 授業が面白くない理由

「授業が面白い」に対して「どちらとも」「あまり」「ほとんど（全然）」と答えている生徒の理由を見てみると、図3-3のように、「授業内容が難しすぎる」「先生の教え方に問題がある」「勉強の仕方がわからない」などの指導者側に原因を置いている者が47%もいる。自分自身に原因があるとする者（「入学の時から意欲がなかった」「予習や準備が足りない」「学力不足でついていけない」の計25%）に比べて、この数字は授業内容や指導方法など主に教師側に要因を求める声の大きさを示している。

一方、学習意欲喪失の原因を教師はどのように見ているだろうか（図3-3）。「もともと学習意欲が欠けてい」は30%、「学力不足である」は10%、合わせて40%が生徒側の問題としてとらえている。このように、前述の生徒自身が挙げた原因（25%）との開きは大きい。原因を他に求め



〔図3-1〕 生徒の授業に対する興味・関心と教師から見た生徒の学習意欲

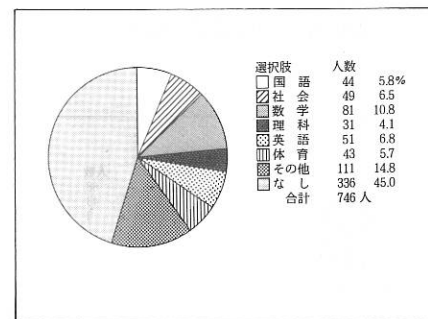


〔図3-2〕 教師から見た生徒の学習意欲（学校別）

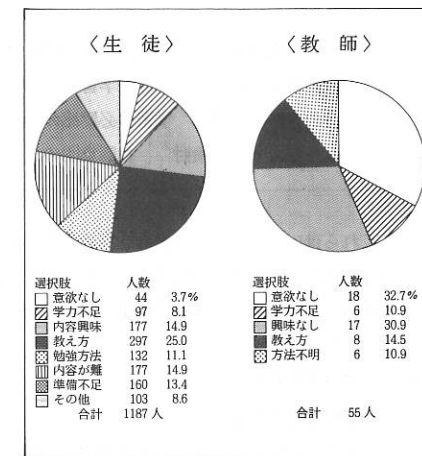
る傾向は避けられないとしても、生徒の意識や感覚にとってはそれが正直な気持ちであり、少なくとも生徒にそのような気持ちを抱かせていることに対して、教師の反省と授業改善が必要であろう。

③ 興味や意欲を持って学習している科目

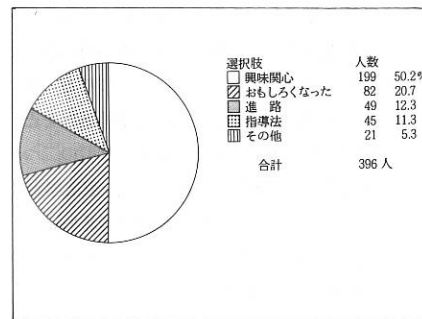
生徒が興味や意欲を持って学習している科目を挙げたものが、図3-4である。「なし」とした生徒が45%もいる。10科目ほどもある科目の中に、興味や意欲のもてる科目がないということの意味を十分噛みしめてみる必要がある。「なぜ学校に行くのか」「高等学校とは何か」など生徒にとっての根本的な問題を我々に突き付けているとも言える。また、興味や意欲をもって学習している科目があるとする生徒は、その理由として、「その科目の内容にもともと興味・関心があった」「勉強しているうちに面白くなった」を挙げており（71%）、「将来の進路にとって、重要な科目」「担当の先生やその指導法に魅力がある」（23%）を圧倒している（図3-5）。本研究における科目への興味・関心の喚起を促す指導の存り方の追求の必要性を示している。



〔図3-4〕 興味・意欲のある科目



〔図3-3〕 授業が面白くない理由と教師から見た意欲喪失の原因



〔図3-5〕 興味のある科目を選んだ理由

さて、こうした生徒の教科・科目に向けられた興味・関心の実態に対して、教師はどのような手立てを講じているだろうか。「学習意欲を高めるための手立て」についての記述式の調査によれば、次のような指導や配慮を行っている。

- ・興味ある題材 多彩な活動 ゆとりある進度 教材・教具の工夫 導入の工夫
- 教育機器の活用 小さな学習ステップ 個別指導 実物や体験を重視 反復練習
- ・目的意識の涵養 学習の必要感の喚起 基礎学力の育成 評価(ほめる)
- ・カリキュラムの検討 教師集団のチームワーク など

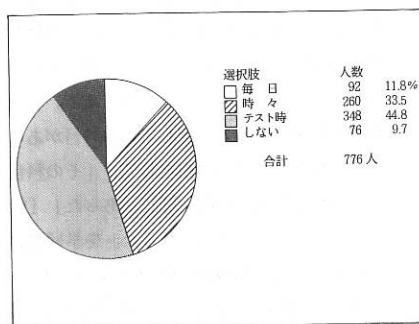
これらはいずれも、学習意欲を高めるために重要な手立てであり、本研究の授業実践においても、授業構成を生かす側面的な手立てとして着目し、いくつかを取り込んでいる。例えば、前時における次時の内容の導入の部分や授業外活動の場面においては、興味ある題材などの工夫が特に必要である。

(2) 生徒の学習習慣

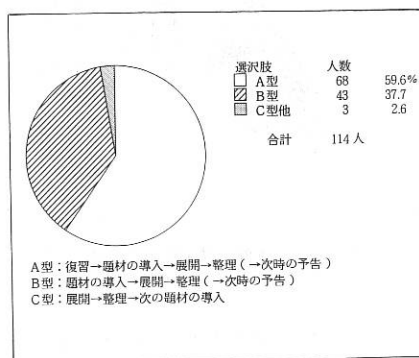
① 家庭学習の実態

すでに(1)で見たように、生徒の学習意欲はまだ眠っている状態である。このことは、生徒の家庭学習の状況にも反映している。図3-6によれば、「ほとんど毎日する」という学習習慣の身に付いた生徒は、全体の10%程度に過ぎず、高校生の多くは、家では勉強していないという声を裏付ける結果となっている。

教師の側でも、このような生徒の家庭学習の実態を踏まえて、授業における指導過程の在り方を考慮せざるを得ないことになる。図3-7では、教師がどのような指導過程をとっているかを示している。A型、B型の二つでは大半(97%)を占めている。家庭学習をしてこないという生徒の実態を考えれば、1時間の授業に完結性をもたせざるを得ない。この結果、〈生徒が勉強してこない〉→〈1時間完結型の授業を組む〉→〈生徒が勉強してこない〉という悪循環が生じてしまう。どこかでこれを断ち切り、高校生にふさわしい学習をさせることが必要であろう。本研究においても、ねらいをここに定め、単元や題材全体を見渡した、C型「展開→整理→次の題材の導入」の授業構成を取り込んでいる。



〔図3-6〕 家庭学習の状況



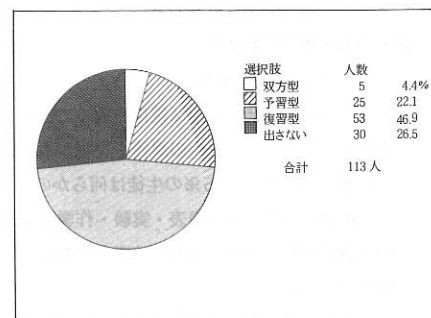
〔図3-7〕 主な指導過程

一方で、生徒の家庭学習を促すために、教師は予習や復習の課題を課している。その実態が図3-8である。「予習課題も復習課題も出すことが多い」「主に予習課題を出したり次時への動機づけを行う」「主に復習課題を出したり既習事項の定着を図るための指示を行う」の三つを合わせると、73%が何らかの課題を出している。しかし、前述のような生徒の家庭学習の実態では、せっきくの教師の努力と願いは裏切られてしまっている。ではなぜ、家庭学習の習慣が身に付かないのだろうか。

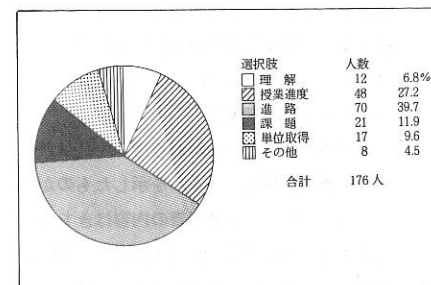
② 家庭学習の動機

「毎日する」生徒の理由の最大のもは、図3-9に示すように、「進路(進学・就職・自営)のため」(40%)としている。このことは、生徒が将来の生活設計や生きる目標を明確に意識することによって、その実現のためにより積極的に学習に取り組むことを物語っている。高校生にあっては、単に教科内容の興味・関心に基づく学習(内発的動機づけによる学習)だけでなく、〈自己の成長のための学習(外発的動機づけによる学習)〉の意義は大きい。したがって、進路意識を高めるために担任教師が行う進路指導、学校教育全体で進める進路指導の一層の充実が図られなければならない。

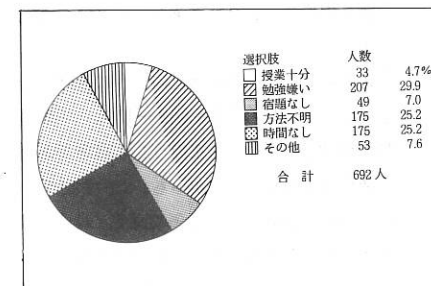
家庭での学習習慣ができていない生徒の主な理由は、「勉強が嫌いで家でまですたくない」「何をどうやればよいかわからない」「部活動などで時間がない」の三つで80%を占めている(図3-10)。いずれの理由も生徒自身に問題があるというよりは、勉強嫌いを生み出し、思うように学び方を習得させることができない学校や指導の在り方が問われていると言えよう。「時間がない」という理由は、改めて高校生の生活はいかにあるべ



〔図3-8〕 予習・復習について



〔図3-9〕 家庭学習の動機(習慣化している層)



〔図3-10〕 家庭学習の動機(習慣化していない層)

きかについて考えさせられる。

(3) 授業改善の手掛かり

① 生徒が望む授業(1)

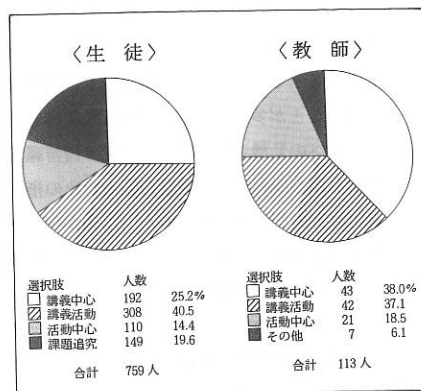
図3-11は生徒がどんな授業を望んでいるかを示している。「先生の講義や説明が中心の授業」は25%で、75%の生徒は何らかの形で「生徒が活動する(発表・実験・作業、課題や解決方法の決定・選択・追究)授業」を望んでいる。

一方、教師は主にどのような授業スタイルをとっているだろうか(図3-11)。両者を比べてみると、教師側では「講義・説明」が多くなり、生徒側では「生徒の活動」への希望が多くなるという傾向が見られる。このずれを埋める教師側の努力が求められていると言えるのではなかろうか。

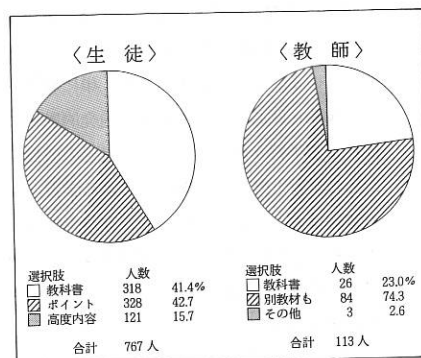
② 生徒が望む授業(2)

教科書の内容とのかかわりで、生徒はどのような授業を望んでいるかを示したものが、図3-12である。「教科書の内容はきちんと終了するような授業」は41%あり、「教科書は難しすぎるので、重要なポイントに絞った授業」は43%を占める。多様な生徒を前にしてどんな授業をするかについては大変難しい判断を迫られるが、生徒の大方は、十分な理解を得られるような授業を望んでいると言える。

これに対して、教師はどのように教材を提示をしているだろうか(図3-12)。「教科書の教材をほぼそのまま扱う」は23%であり、「教科書を中心としながらも、別の教材を用意することがある」は74%である。前者には、せめて教科書程度は教えたいという考え方も含まれていよう。また、「別の教材を用意することがある」とする教師にあっては、生徒の実態を踏まえて、興味や関心を喚起するために工夫を凝らした授業を進めていることを示している。したがって、74%という割合は、当然のことながら大変好ましい傾向と言えるのではないだろうか。



〔図3-11〕 生徒が望む授業(1)と教師の採る主な授業スタイル



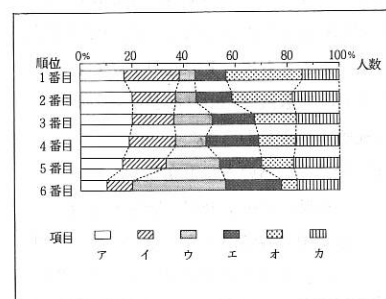
〔図3-12〕 生徒が望む授業(2)と教師の教材の提示の仕方

③ 生徒が望む授業(3)

授業に対するその他の希望をまとめたものが、図3-13である。この調査は、次の6項目に希望する順位を付けさせたものである。

- ア 考えたり、まとめたりする時間を与えてくれる授業
- イ 一斉に行うだけでなく、一人一人のつまずきや疑問にも応えてくれる授業
- ウ 予習や発表・発言などの努力や良い点を評価し、生かしてくれる授業
- エ もう少しゆっくり(又は速く)進んでくれる授業
- オ 内容だけでなく、勉強の仕方も教えてくれる授業
- カ 前後の時間とのつながりが分かる授業

この結果を見ると、一番多いのは、オの「内容だけでなく、勉強の仕方を教えてくれる授業」である。授業を通して単に知識や技能を身に付けるだけでなく、それらを基にして次の学習を自らが行い得る力(自己学習力)をも付ける必要がある。勉強の仕方を知ること、いみじくも生徒が最も強く希望しているものと一致する結果となっている。この勉強の仕方を知ることに関連して、「生徒が『学習の仕方を習得する』ために、授業などで配慮・工夫していること」についての記述式の教師の回答では、次のような事柄が挙げられた。



〔図3-13〕 授業に対するその他の希望

- ・学習に関する早期のオリエンテーション
- 学習の手引
- 学習相談
- 学習リーダーづくり
- 意識改革(啓蒙)
- ・学習プリント
- ノート指導
- 調べ学習
- 構造的な板書
- 新聞の利用
- 復習による要点整理

これらの手立ては、一つは学習意識づくりのためであり、もう一つは教科内容に直接関連する学習方法の習得のためであるというように要約できる。生徒の希望とも相俟って、このような学習の仕方を習得させる指導を一層進めていくことが必要である。

本研究でも、学習意欲を高めることとともに、勉強の仕方の見通しを与える授業構成や授業外活動を取り入れて、自ら学ぶ力をも獲得させるように配慮している。

次に希望が多いのは、イの「一人一人のつまずきや疑問に応える」ような個への配慮を求めている項目である。学習指導とは、授業が円滑に進んだり、予定した内容が滞りなく終了することを第一義の目標とはしていない。むしろ、一人一人が学習を通して何らかの良い方向へと変容することが目標であるから、生徒が希望していることは当然のことと言える。そうしたこと

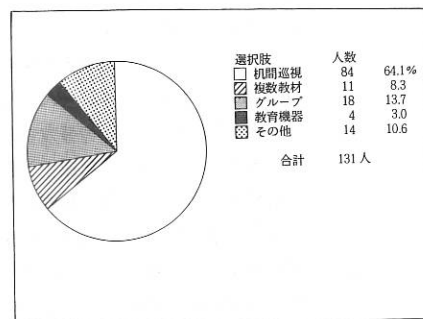
から、今後とも個への対応は、ますます重要なものとなる。

実際に、教師は個に応じた指導をどのように行っているだろうか(図3-14)。「机間巡視(指導)を頻繁に行っている」ケースが64%と最も多い。机間巡視は手軽に、しかも即座に生徒の実態に対応できるよさがあり、かなり多用されている。しかし、これとても教師の講義・説明中心の授業では、なかなか行えないものである。個性重視が叫ばれている今日、まず一人一人の実態把握に努め、適切な対応を行うことが大切である。机間巡視による対応とともに、その他の手立て(グループ学習、複数教材の用意など)も必要に応じて配慮すべきであろう。

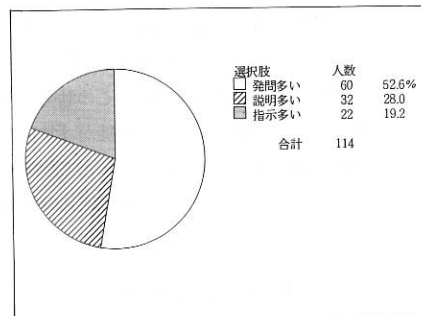
④ 授業のいろいろな手立て

ア 教師の活動(発問・指示・説明)

授業中に教師が行う発問、指示、説明について、主にどれを中心に行っているかを示すのが、図3-15である。「考えたり疑問をもつことを重視し、授業では発問を多く行う」が一番多く、53%である。授業は教師の一方的な説明に終わることなく、生徒との相互交流によってなされるものであることからすれば、このような教師の活動の実態はうなずけるものと言える。なお、これらの活動は固定的に捉えるべきではない。授業をつくる上で、生徒の学習を最適にするために、いろいろと組み合わせて適切に用いられるべきである。逆に、発問への応答や質問などの生徒からの反応に対して、教師はどのように扱っているだろうか。これについては、応答や質問を大切に扱い、できるだけ授業の中に生かしていきたい、とする姿勢がほとんどである。無反応や「分かりません」を容認せず、ヒントや説明によって反応や思考、解答を引き出そうと努めている。また、教師対一個人にならないように配慮し、教室全体の課題や確認事項として意義づけようとする姿勢が顕著である。反面、煮え切らない応答、反応に苛立ち、あるいは進度を心配したりといった様子も汲み取れる。



〔図3-14〕 個に応じた指導



〔図3-15〕 授業中の教師の活動
(発問・指示・説明)

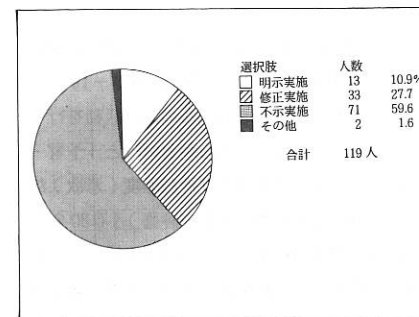
イ 指導計画の作成とその実施

図3-16は、指導計画の作成とその実施についての状況を示したものである。38%の教師が「(年間)指導計画を生徒に示して実施」しており、またその中の27%が「学習の実態や興味・関心に応じて思い切って修正することもある」としている。生徒にも学習内容や実施時期を示すことは、生徒の意識を高め、計画的な学習を促す上で効果があるのではないと思われる。自己学習力を育成する観点から、生徒が何を、いつ、どのように学ぶのかの目安を与えることの意義は大きい。しかし、60%が「(年間)指導計画を生徒には特に示さずに、実施」しており、積極的な「道案内」を示さずに授業をしている現状が見られる。

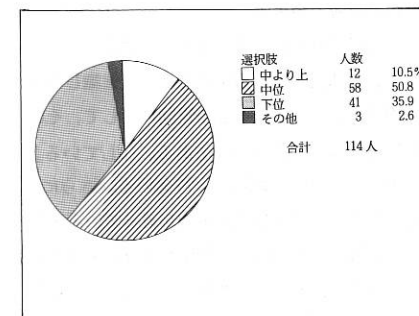
指導計画と表裏一体の関係にある授業の進捗についてはどうであろうか(図3-17)。「中位の生徒のペースに合わせて進めている」「下位の生徒もほぼ理解できるようなペースで進めている」を合わせて87%あり、生徒全員の理解を図る方向がうかがえる。前述の指導計画の修正実施のように、形成的評価を行いながら弾力的に授業を実施することが望まれる。

ウ 教育機器の活用

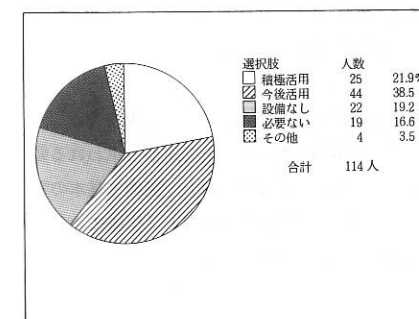
昨年の調査によれば、授業改善への生徒の要望で二番目に多かったのが「教育機器の活用」であった。本年の調査での教育機器活用の実態は、図3-18のとおりである。「普段から積極的に活用している」が22%で、しかも特定の教科(主に社会、理科、英語、家庭)の活用にとどまっている。まだまだ生徒の要望に応えるまでに至っていないが、「今後生かしていきたい」が39%あり、積極的活用と合わせて61%になり、活用する方向を示していると言える。



〔図3-16〕 指導計画の作成と実施



〔図3-17〕 授業の進捗



〔図3-18〕 教育機器の活用

エ 評価活動

定期検査や検定などを除いて、特に重視している評価についての実態は、図3-19のとおりである。84%が何らかの評価活動を行っている。しかし、どちらかというと「予習・復習や理解・達成度及び授業態度（意欲）」などを細かに評価する（事中評価）」（30%）という日常の授業の中での評価よりは、「単元（題材、章）終了ごとにテスト等（事後評価）」で評価している傾向が見られる。分かる授業を保障するためには、疑問やつまづきが生じた時点での補充が大切であり、評価の時機に十分注意を払う必要があるだろう。

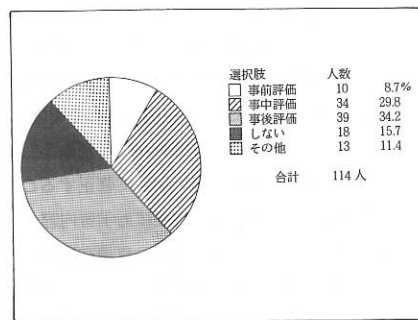
（4）自己学習力の育成

① 自己学習力育成の意識とその評価

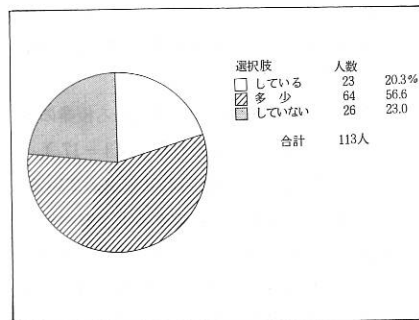
「日ごろ自己学習力を育てよう意識しながら授業をしているか」との質問に対して、その回答は図3-20のとおりである。「している」「多少している」教師は、77%いる。さらに、その中で「生徒に自己学習力が育っていると思う」教師（「大いに」「多少」）は、57%である（図3-21）。その要因としては、分かる授業によって学習する面白さに気付いたことを挙げているが、反面、教師の側からの指示や半強制的な指導（やらざるをえない状況）のためとする見方もある。そして、半数弱は育てることの難しさ（「時間がかかる」「生徒を包む生活環境が不適」「評価しにくい」など）を痛感している。

② 自己学習力育成のいくつかの視点

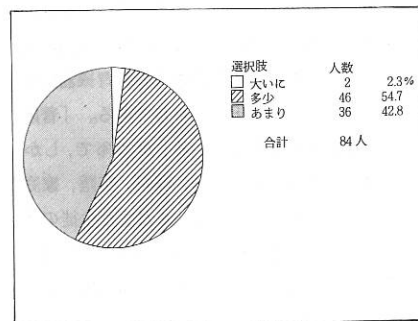
自己学習力を育成する上で重要と思われる要素に、「学習の仕方の習得」「基礎・基本の習得」「生徒の自己選択・決定」「生徒による自己評価」などが挙げられる。



〔図3-19〕 特に重視している評価



〔図3-20〕 自己学習力育成



〔図3-21〕 生徒の自己学習力の伸長

これらの要素に関連した教師からの記述回答を、「学習の仕方の習得」については前述したので、その他の三つについて記す。

ア 生徒が「基礎・基本を習得する」ために、授業などで配慮・工夫していること

- ・小テストの反復 学習プリント 関連、類似問題での演習 ノート指導
- ・個別（少人数）指導 質問やまとめの時間確保

イ 解決方法や学習課題を生徒自らが選択・決定するような授業（関連する授業外の活動を含む）事例

- ・図書館情報、資料の活用 グループ研究発表時のテーマや課題の選択
- 難易度別学習課題 種目選択による学習（体育）

ウ 学習過程において、生徒自身が「自己の変化」に気付く場面を意図的に設定している事例

- ・学習の記録化 文集作り 初発の感想と学習を踏まえての感想との比較
- 創作、実技表現 困難な場面での自己解決 作文、発表

基礎・基本の習得については、どの学校においても重点目標に掲げており、その指導も大分徹底していると思われる。後者の二つは、回答も少なく、まだその必要性の認識も薄く、あまり実践されていないようである。しかし、寄せられた事例には学習指導の改善に活用できるものがあり、本研究においても活用していきたい。

自己学習力の育成については、高等学校にあっては今まであまり表立った議論がなされていない。しかし、学習意欲を高める学習指導の在り方を研究すればするほど、自己学習力の育成や生徒の学習観の変革に突き当たらざるを得ない。これについては、今後の大きな課題として取り上げるべきものとする。

(1)～(4)において、調査の分析・考察を行ってきた。これらの考察から、学習意欲を高める授業改善の必要性和授業構成の在り方を探索意義が認められた。この調査結果と分析を本研究の仮説の基盤に位置付けて研究を進めていきたい。

4 教科の実践

〔社会科〕

(1) 生徒の実態分析

研究授業実施校は、家庭科を中心とする女子の実業高校として70年近くの歴史と伝統をもつが、学科改編により、今年度の第1学年から普通科2クラス、家政科2クラス、服飾科1クラスとなった。協力してもらった学級は普通科1年で、専門学校を含め進学を希望する者が多数を占めるが、入学時の成績においては他の科との差はほとんど見られない。ただカリキュラムの違いや進学をめざすムードなどもあって、学習に対する意欲はいくらか高くなっている。

教科に関する事前調査(回答数42)や授業者のこれまでの観察によれば、当該学級の場合、社会科に関しては、次の様な実態が浮かび上がってくる。まず、社会科に対する興味・関心はあまり高いとは言えないが(社会科の授業が「つまらない」「どちらかといえばつまらない」と答えた生徒が約40%)、授業態度は概して真面目であり、積極的姿勢をもつ者もいる。次に、社会科がつまらない理由としては、「暗記すること、覚えることが多いから」(26%)、「授業内容に興味・関心がないから」(25%)「先生の講義や説明が多いから」(15%)を特に挙げている。ではどんな社会科の授業を望むかという問いに対する回答として、「教科書の中の特に重要なポイントをしぼった授業」(26%)「教科書だけでなく様々な資料を活用する授業」(24%)「もっと見学や調査活動を取り入れた授業」(17%)「時事問題などの身近な教材やエピソードを取り入れた授業」(14%)を多くの生徒が挙げている。なお、約7割の生徒が、社会科の授業に対して、社会科の主旨とも言うべき「望ましい人間の生き方や社会の在り方」「歴史や社会における様々な物事を自分で調べたりまとめたりする力」より、「社会生活を行う上で必要な知識」「就職試験や大学受験などに必要な知識」といった現実的な期待をもって臨んでいる。

(2) 授業改善の視点と方法 ― 検証に当たって ―

生徒の実態を踏まえながら、本研究の趣旨とねらいを受けて、社会科においては次の様な視点と方法で授業改善を図ることにした。

① 授業構成にかかわる改善

社会科においても、次の様な視点から本研究の仮説を受けた授業構成を行い、授業の改善を図る。

ア 興味・関心を引き出す導入の工夫を図る

社会科の授業がつまらない理由として、「授業内容に興味・関心がないから」を挙げる生徒が多いが、それは後に述べるように学習内容に原因があることはもちろん、その一因として導入がうまくいっていないことがあるのではないだろうか。導入段階で、「面白そうだ」と興味・関心を示し、さらに「よし、やってみよう」という学習意欲を高めることによってこそ、主体的・意欲的な学習活動へとつながっていくであろう。導入を前時に位置付け、その中で効果的な導入発問や導入教材を工夫することによって、生徒が興味・関心、学習意欲をより高めた状態で次の授業に臨めるようにしたい。

イ 学習習慣の定着を図る

研究授業実施校では、家庭学習について「テストの時だけする」「全然しない」が約6割となっている。社会科だけを取り上げた場合、その割合が更に高くなることは十分に予測できる。このような現状を踏まえ、前時と本時の間に授業外活動を意図的に位置付けることによって、学習習慣の定着を図りたいと考える。併せて生徒の実態に応じ、調べ方やまとめ方を例示するなど、授業外活動における課題を工夫することによって、学び方が分かるような配慮をし、自己学習力育成の一助としたい。

ウ 生徒が主体的・能動的に参加する授業をめざす

多くの生徒が、「先生の講義、説明が多い」ことを社会科がつまらない理由として挙げている。これは見方を変えれば、生徒が一方的に受け身で授業に臨まざるを得ないことを意味している。生き生きとした授業となるためには、生徒が受け身ではなく、主体的、能動的に参加することが必要である。学習形態や指導方法を見直すとともに、学習内容に「なぜだろう」という疑問や「面白そうだ」という興味・関心をもち、様々な資料で調べたり、既習事項や自分の体験などを基に考えたりして授業に臨ませる工夫が求められていると言える。そのためには、次時の学習の課題やめあてを明確にした授業外活動(課題)を意図的に位置付け、それを授業の展開に生かすことによって、一方的な知識注入型の授業からの脱皮を図りたいと考える。

② 指導内容にかかわる改善

ア 指導内容の精選と焦点化

「暗記すること、覚えることが多すぎる」という生徒の不満の背景には、教師が「あれもこれも」とか「なるべく詳しく」といった知識への執着心から抜け出せないという問題があるのではないだろうか。生徒の過重な負担を解消し、社会科をより魅力あるものにするためには、言い古されたことかもしれないが、指導内容の精選あるいは焦点化がやはり必要である。本研究では、高校社会科としての視点を大切に、中学校社会科、特に公民的分野との内容的重複を避けることに留意して、人権の中でも「新しい人権」と「法の下での平等」に焦点を当てて単元構成を行った。

イ 興味・関心をひく身近な教材の活用

社会科は本来生徒にとって最も身近で興味・関心をもてる教科であるはずなのに、実際にはそうっていない。その要因の一つとして、社会科教師が難解な用語や概念の説明にのみ追われ、生徒の身近な生活や課題意識と結び付けることに成功していないことが挙げられよう。生徒にとって身近で親しみやすく、日常生活と関係の深い内容や日ごろ生徒が抱えている疑問や課題をできるだけ、教材として取り上げることにした。

ウ 広がり、深まりをもたせる

社会に対する認識を深め、進んで国家社会の有為な形成者となろうとする態度を育成することは社会科本来の目的であり、社会科教師の願いでもある。本研究を例に取れば、単に差別という事実が存在するということを知っただけでは不十分なはずである。自らの内なる差別意識を自覚して、その克服に努めるとともに、差別の背景やその解消を阻むものを明らかにして、差別のない社会をめざす考えや行動を養いたいのである。したがって、上記イと

も深くかかわることであるが、単に知識・理解にとどまる教材だけでなく、課題意識をもって社会を見つめることのできる人間を育てることにつながる教材の選定とその掲示を工夫したい。

③ 学習形態にかかわる改善

事前調査によって再確認されたように、社会科に対する学習意欲喪失の一要因は、授業が講義・説明の一斉授業に偏っていることにある。その現状を切り崩すために、単元や題材に応じ、グループ学習など様々な学習形態も取り入れていく必要があると考える。特に社会科においては、他の生徒の共感、批判、疑問などに接したり、相互に助け合ったり、練り合わせたりする中から、自分なりの見方や考え方をもてるようにすることが重要であり、学習形態の工夫は極めて意義のあることであろう。そこで、一斉指導を主としながらも、グループ学習の活用を図ることとした。

④ 指導方法にかかわる改善

事前調査に表れた指導方法にかかわる生徒の要望を踏まえながら、特に次の点の改善に努める。

ア 発問の工夫

一斉の講義形式を中心とする社会科の現状においては、各教時において一人一人の生徒の思考活動の場を作れるかどうかにかかわって、発問の意義は特に大きいと考える。ただ確認するだけの、あるいは特定の答えのみを引き出す「閉じた発問」では講義形式の欠点をなんら補わない。単に知識や理解の定着のためのドリルやレディネスの評価としての意味しかもたないからである。学習者相互のかかわりや多様な思考・発想を促す「開いた発問」こそ、社会的思考力・判断力を養い、社会的事象に対する興味・関心を育てることにつながると考える。各教時、各分節ごとに事前に発問を十分吟味・検討し、「開いた発問」を工夫する。

イ 資料の活用・提示の工夫

多くの生徒が、「教科書だけでなく様々な資料を活用した授業」ならば、社会科の授業に意欲や興味がわきそうだと答えた。生徒は、教科書による講義や説明だけでなく、新聞や事典、文学作品、ビデオ、絵や写真など様々な資料を活用した授業を望んでいるのである。生徒の興味・関心を引き出したり、生徒に課題意識や疑問をもたせたりする様々な資料の活用とその提示を工夫する。併せて、様々な資料の活用を通して、社会科のめざす重要な学力の一つである資料活用能力の育成をも図れればと考える。

ウ 教育機器、実物教材の活用

「教育機器（特にビデオ）の活用をしてほしい」という生徒の声も多い。様々なメディア、特に映像メディアの中で成長した今日の生徒にとって、むしろ当然のこととも思える。同時に時間的、空間的に遠く隔たった世界や事象を扱うことの多い社会科の教科の特性を考えた場合にも、その活用の意義は大きい。授業に対する動機づけや各教時のまとめなどにおいて、短時間活用することも効果的であると考えられる。同様に、社会科においては具体的、実感的に学べる実物教材も効果的であり、その活用も考えたい。

⑤ その他

形成的評価を行うなど、評価の工夫・改善を行う。

(3) 授業構成

① 題材（単元） 基本的人権の保障と法の支配

② 指導計画（配当時間 6 時間）

教時	各教時の目標	主な学習活動	授 業 外 活 動
0			私たちが人権を意識するのはどんな時だろうか、短文にまとめる。
1	「法の支配」と「基本的人権」の思想が、人類の多年にわたる自由獲得の努力の成果として定着してきたことを指摘できる。	○「法の支配」と法治主義 ○人権思想の歩み	私たちに保障されている人権にはどのようなものがあるか、中学校の公民的分野も思い出しながら表にまとめる。
2	日本国憲法で保障された人権を、自由権、社会権を中心に指摘することができる。	○自由権の基本権 ○社会権の基本権（生存権）	次の①～③についてプリントにまとめてくる。 ① 「新しい人権」にはどのようなものがあるか。 ② ①の例として、身近にどのようなものがあるか。 ③ なぜこのような人権が主張されるようになってきたのか。
3 前 時	社会が変化、発展する中で、現代的人権として成立してきた「新しい人権」を説明できる。	○「新しい人権」 ・環境権 ・プライバシーの権利 ・知る権利	次の①～③についてプリントにまとめてくる。 ① 憲法第14条の内容を調べる ② 我々の周りで見られる差別を挙げる。 ③ 差別はなぜ存在するのだろうか。
4 本 時	「法の下での平等」の意義を理解し、現存する差別を通して、私たち自身の課題に気付くことができる。	○「法の下での平等」 ○現存する差別 ○私たちの課題	世界人権宣言と憲法のいくつかの条文を比較し、共通する精神をまとめる。
5	基本的人権を保障するための努力が、国際的に共通の課題となっていることを指摘できる。	○世界人権宣言 ○アメリカの公民権運動 ○国際人権規約	私たちが、それぞれかってに権利を行使したならばどうなるのだろうか。自分の考えをまとめる。
6	国民としての義務と個人の権利及び「公共の福祉」の関係を踏まえて、自らの人権を考えることができる。	○国民の義務 ○「公共の福祉」	

③ 指導過程

ア 導入指導

段階	目 標	主 な 学 習 活 動 ○ 主な発問・指示 ◇ 説明	指 導 上 の 留 意 点 ○ 研究に関する工夫・配慮 ◎ 評価
導 入	憲法に保障された様々な人権が、必ずしもすべての人間に平等に保障されていない事実に着目できる。	◇ 前時、本時で学習した様々な人権は、憲法14条などによってすべての国民に保障されている。 ○ では、現実にはすべての国民に平等に人権が保障されているのだろうか。 ・ 課題の予告 プリントの①～③についてまとめなさい。	◎ 「法の下平等」が、憲法条文のように保障されていないことに気付くことができたか。 ○ 憲法14条の内容に応じて差別の実態を挙げてみるよう指示する。

イ 授業外活動

右に示したのが、本時のための「授業外活動（課題）」である。社会科においては、先の「授業外活動（課題）」への配慮事項」を踏まえながら、研究協力校の実態に合わせ次の点に留意した。まず、学習習慣の身に付いていない生徒を配慮して、教科書や既習事項あるいは自分の経験などを基に考えたり、調べたりできる内容にしたり、調べ方を明示するなど「やれる」、「できる」課題であることを考えた。また、課題の量については、原則としてはB5判1枚程度とし、時間的に20～30分でできるものにした。ただし、単なる既習事項の確認や語句の意味調べなどだけでは、生徒にとっては継続的に取り組もうとする意欲のわかない、魅力のない課題となってしまうので、生徒一人一人に次時への課題意識をもたせるような、生徒によってはいくらか困難さをもった課題をも考えることとした。

— 「課題」 1の5 No. 氏名 —

憲法第14条

「すべて国民は、法の下に平等であって、人種、信条、性別、社会的身分又は門地により、政治的、経済的、又は社会的関係において、差別されない。」

(1) 次の語句の意味を調べよ。

○人種 ()

○信条 ()

○性別 ()

○社会的身分 ()

○門地 ()

(2) 私たちの周りには差別はないのだろうか。身近に見られる差別を具体的に挙げよ。

①

②

③

(3) 差別はなぜ存在するのだろうか。自分が挙げた差別例について、その原因を考えてみよう。

ウ 本時の指導（第4教時）

(ア) 目 標

「法の下平等」の意義を理解し

(イ) 指導過程

段階	目 標	導 上 の 留 意 点 研究に関する工夫・配慮 ◎ 評価
展	1 「法の下平等」が、様々な形で実を指摘できる。	できたか。（机間指導） 的に指摘できたか。（発表） 14条の内容と結び付けて考えさせる。
	2 「差別」と合理的「区別」の違い	と「差別」することとの違いを、明確にすることができ の考えを出し合う。
	3 「同和地区の人々に対する差別」態と問題点を指摘できる。	に対する差別」の実態を客観的にとらえ、問題点を正 ができたか。（説明・発表） に対する差別」の歴史的背景・経過を理解できたか。 示 差別の醜さを実感させることで、差別のない社会をつく 切であるかに気付かせる。 、調べる際のポイントを示す。
開	4 差別意識が私たち自身の心の内に	心の内にある差別意識を克服することが、「差別」問 気付くことができる。あることを自覚できたか。（発表） 、合いの時間を十分に確保して、自覚を深めさせる。
整 理	○ 「法の下平等」のもつ意義を説	れた「法の下平等」のもつ意義を正しくとらえるこ 机間指導）
導 入	○ 人権を守る運動の国際的な広が	を保障するための努力に関心をもつことができたか。 、つかの条文と表現に共通する部分があることに着目さ

ウ 本時の指導（第4教時）

(ア) 目 標

「法の下での平等」の意義を理解し、現存する差別を通して私たち自身の課題に気付くことができる。

(イ) 指導過程

段階	目 標	主 な 学 習 活 動 ○ 主な発問・指示 ◇ 説明 ☆ 予想される生徒の反応	指 導 上 の 留 意 点 ○ 研究に関する工夫・配慮 ◎ 評価
展 開	1 「法の下での平等」が、様々な形で侵害されている事実を指摘できる。	- 教科書や課題などを準備しなさい。 - 私たちの周りには、どんな差別が見られるか、調べてきたこと、考えてきたことを発表しなさい。〔個→一斉〕 ☆ 賃金や仕事の面での男女差別 ☆ 同和地区の人々に対する差別 ☆ 身体障害者に対する差別 ☆ 職業や地位によって賃金や待遇に差がある。	◎ 課題に取り組んできたか。（机間指導） ◎ 差別の実態を具体的に指摘できたか。（発表） ○ それぞれ、憲法第14条の内容と結び付けて考えさせる。
	2 「差別」と合理的「区別」の違いを説明できる。	○ 社長と部下が賃金が違うのは差別だろうか。 ・ 男女差別との違いをグループで話し合ってみなさい。〔グループ→一斉〕 ◇ 差別と合理的な区別との違い	◎ 「区別」することと「差別」することの違いを、明確にすることができたか。（発表） ○ グループ内で各自の考えを出し合う。
	3 「同和地区の人々に対する差別」を中心に差別の実態と問題点を指摘できる。	・ 「同和地区の人々に対する差別」について知っていることを挙げなさい。〔個→一斉〕 ☆ 中学の歴史的分野で、「えた・非人」という言葉で習った。 ☆ べにばな団体に関する新聞で、「部落」という言葉が問題になっているのを読んだことがある。 ○ 江戸時代、なぜこうした身分がおかれたのか。〔個→一斉〕 ☆ 土農工商の身分制度に対する不満をそらすため ◇ 「同和地区の人々に対する差別」の歴史的背景 ・ 「ふるさと」の詩や授業者の体験談を基に、現代も残る「同和地区の人々に対する差別」について考えなさい。〔個〕 ・ その他の差別の実態と問題点についても、調べてみなさい。〔個〕	◎ 「同和地区の人々に対する差別」の実態を客観的にとらえ、問題点を正しくとらえることができたか。（説明・発表） ◎ 「同和地区の人々に対する差別」の歴史的背景・経過を理解できたか。（発表） ○ 自作教材による演示 ○ 資料などにより差別の醜さを実感させることで、差別のない社会をつくることがいかに大切であるかに気付かせる。 ○ 男女差別問題など、調べる際のポイントを示す。
	4 差別意識が私たち自身の心の内にも存在することに気付くことができる。	○ では、私たち自身には差別意識はないのだろうか。グループで話し合い発表しなさい。〔グループ→一斉〕 ☆ 自分も差別していないとはいえない。 ☆ 「いじめ」も一種の差別だ。 ◇ 差別の現実をしっかり目を向けるとともに、私たち自身の内なる差別意識を克服する努力が必要である。	◎ まず、自分自身の心の内にある差別意識を克服することが、「差別」問題解決の第一歩であることを自覚できたか。（発表） ○ グループ内の話し合いの時間を十分に確保して、自覚を深めさせる。
整 理	○ 「法の下での平等」のもつ意義を説明できる。	・ 今日の授業を振り返りながら、もう一度憲法第14条を読み、その意義をまとめてみなさい。〔個〕 ☆ 板書事項を整理し、ノートにまとめる。	◎ 憲法第14条に示された「法の下での平等」のもつ意義を正しくとらえることができたか。（机間指導）
導 入	○ 人権を守る運動の国際的な広がりに着目できる。	○ 差別の問題は日本だけの問題だろうか。〔個→一斉〕 ☆ アメリカの黒人問題や南アフリカのアパルトヘイトが有名だ。 ◇ 人権問題はすべての国の共通の課題でもある。 ・ 課題の指示 - プリントで世界人権宣言と日本国憲法のいくつかの条文とを比較しなさい。	◎ 世界各国の、人権を保障するための努力に関心をもつことができたか。（発表） ○ 日本国憲法のいくつかの条文と表現に共通する部分があることに着目させる。

④ 授業評価

ア 分 折

〈 事後調査表の結果と分析〉

・ 授業者の授業評価から

まず授業外活動については、前時における導入の時間が十分に確保できなかったにもかかわらず、多くの生徒が、ほぼ意図どおり取り組んだと見ている。また、それを本時の展開の中に生かすことによって、「普段より分かりやすかったと思うが……」と控え目ながら、プラスの評価を行っている。

また本時については、特に生徒に十分考えさせ、活動させる時間が取れなかったことへの反省が見られる。それは、予定以上に展開の一部に時間がかかり過ぎ、授業者が最も力点を置こうとしていた「同和地区の人々に対する差別」の部分に十分触れることができなかったこと、差別意識が自らの心の内にも存在するということを実感させるためのグループ学習の時間が短時間となってしまったこと、さらにはそのことによって、本研究の中核とも言うべき次時の学習内容の導入が結果的に圧迫される形になったこと、があるからである。

・ 学習者の授業評価から

授業者の厳しい自己評価の割には、生徒は好感をもって授業外活動や授業を振り返っていると言える。「A 課題」に対する評価においても、「B 授業」に対する評価においてもマイナスの評価よりプラスの評価が多くなったことが、そのことを端的に示している。特にその中でもプラスの評価が高かった項目とその評価を、生徒に対する事後調査表の結果から抜粋すると次のようであった。

段階	評 価 項 目	評 価				
		+2	+1	0	-1	-2
A 課 題	1 課題の内容や先生の指示の仕方が明確でしたか。	6	19	16	1	0
	2 学習の仕方が分かりましたか。	2	13	25	1	1
B 授 業	2 前の授業と今日の授業のつながりは明確でしたか。	6	11	17	6	2
	5 分かりやすい授業でしたか。	4	13	20	4	1
	6 ゆとり（考えたり、活動したりする時間）のある授業でしたか。	6	14	18	3	1
	7 題材（話題）を身近に感じられるようになりましたか。	5	14	17	4	2

この結果を、先の「授業改善の視点と方法」に照らして更に分析すれば、まず「A 課題」の「課題の内容や先生の指示の仕方が明確でしたか」とともに「B 授業」の「前の授業と今日の授業のつながりは明確でしたか」のプラスの評価が高いことは、授業構成にかかわる改善がある程度効果を上げたことを示していると言っているのではないか。また「B 授業」で、「ゆとり（考えたり、活動したりする時間）のある授業でしたか」や

「題材（話題）を身近に感じられるようになりましたか」そして「分かりやすい授業でしたか」のプラスの評価が高くなったことは、学習内容や学習形態、さらには指導方法にかかわる先の様々な改善によって、本時が生徒にとってより魅力あるものとして受け止められたことをうかがわせる。

一方、同じ事後調査表で「課題に取り組んだことが授業に役立ちましたか」という質問に対し、「課題に取り組んだことで、内容の理解や興味が深まり満足だ」という者が42名中15名と多かったが、同時に「勉強してこなかったが、間に合ったし、どうということもなかった」という生徒も11名と多くなったことは、生徒の理解レベルにかかわって、課題の在り方や内容などの面で検討すべき課題を残していると言える。

＜授業分析表の結果と分析＞

・ 授業における教師・生徒の行動分析表から

終了時点における評価項目において、教師、生徒それぞれの頻度の高い項目を挙げると、教師については、「情報提示・説明」（教師の活動・発言33回の中9回）、「閉じた発問」（同8回）であり、生徒については、「単純な反応」（生徒の活動や発言32回の中12回）、「確認・まとめ」（同8回）、であった。しかし、それぞれその次に「開いた発問」（同6回）「沈黙（思考・推測）」（同6回）が多くなっており、本時が、教師の説明・板書を中心としながらも、「開いた発問」やグループ学習の活用によって、「学習者の授業評価」で「ゆとり（考えたり、活動したりする時間）のある授業」、「分かりやすい授業」とのプラスの評価を受けることにつながったと考えられる。

・ 抽出生徒の情意的反応分析表から

2名の抽出生徒A、Bとの間で、情意面での反応に共通して見られたことは、グループ学習や「開いた発問」の場合、シンptomがプラスの傾向を示していることである。一方、全体的には両者に顕著な差異は見られない。ただ、「同和地区の人々に対する差別」のところでの自作教材を使用しての演示に対してはAは極めて強い興味を示したのに対し、Bはほとんど関心を示さなかったこと、またBの場合、特に資料読みに対しマイナスのシンptomが見られたことなどは、情意面での反応と学力差とのかわりを考える上で興味深い。

なお、これは抽出生徒A、Bのみならずクラス全体に見られたことであるが、説明と板書が並行して行われるようになると、聞くことより書くことに励む生徒が多くなっているということがある。社会科に限らず一斉講義式の授業では往々にして見られることであるが、板書事項をノートしながら説明を聞くのでは、ただ説明が耳を素通りするだけになってしまう場合が多い。説明しながら板書するという我々教師の指導の在り方を、改めて反省すべきである。

イ 考 察

上記の授業分析と授業後の調査結果を基に、先の「授業改善の視点と方法」をも念頭におきながら、今回の授業に関していくつかの考察を加える。

(ア) 授業構成について

展開の一部に時間がかかり、次時の学習内容の導入を圧迫してしまったことについて、その

原因として次の3点が考えられる。第一には、展開における授業外活動（課題）の活用の仕方、前時と同様、授業外活動の活用にこだわるあまり、展開の一部が課題の答え合わせ的なものになってしまうくらいであったことである。そのことが、せっかく指導内容を精選して生み出したはずのゆとりを減少させてしまっているのである。第二には、このことも深くかわることであるが、課題の内容そのものに更に検討の余地はなかったのかということである。すなわち授業外活動の課題が、授業者の意図どおりには「次時の中核目標の達成にとって、不可欠な内容」とはならず、生徒にとっては単なる予習的な内容と受け止められてしまったのである。そのことが上記の授業外活動の活用に対する教師のこだわりを生むことになったのではないか。第三に、前時における導入が必ずしも十分になし得なかったという点である。すなわち、時間が十分に確保されなかったために、次時の中核目標とかかわる実質的な導入とならず、生徒に対し学習の始まりであることを十分に自覚させることができないまま、本時の展開へと進まざるを得なかったのである。したがって、本時で改めて導入的なものを繰り返さねばならないことになってしまい、展開に時間がかかりすぎたのではないか。以上から、本研究の授業構成に従って授業を展開する場合は、先に示した「次時の学習内容の導入」及び「授業外活動（課題）」への配慮事項（※P.8参照）の各項目がそれぞれ満たされるよう、十分吟味・検討がなされないと、「時間が足りなかった」ということになりかねないことに改めて留意しておく必要があろう。

(イ) 指導技術の工夫について

指導技術の改善にかかわっては、発問について記す。一斉授業を主とする社会科においては特に発問の意義が大きいことはすでに述べたが、今回の授業の場合、いくつかの「開かれた発問」によって、「思考・推測の沈黙」や自主的な発表や発言を引き出すなど、生徒一人一人が考える場や時間が設定され、授業を生き生きとしたものにしたと考えられる。改めて発問の吟味・検討の重要性が提起されたと言える。

(ウ) 学習形態について

本時の場合、2か所にグループ学習の活用が意図された。結果的には「授業改善の視点と方法」で挙げた完全な意味でのグループ学習ではなく、生活班を基礎とした「柔らかなグループ学習」ではあったが、生徒が互いに意見を交換し、確認し合う活発な姿が見られた。発問の工夫と併せ、このことが今回の授業で、「ゆとり（考えたり、活動したりする時間）のある授業でしたか」についてプラスの評価もたらした要因であり、情意面の反応分析表にもプラスのシンptomが表れ、授業改善の手立てとして有効であったと言える。

(エ) 仮説の有効性について

学習者に対する事後調査や授業分析表などの結果から明らかなように、授業構成にかかわる本研究の仮説は、十分に有効性をもっていると考えられる。しかし、(ア)に示したように、いくつかの克服すべき課題がないわけではない。そこでここでは、それらを踏まえてさらに、社会科の他の科目・単元における有効性について若干考察を試みたい。

まず、生徒実態とのかかわりであるが、学習習慣が定着していない生徒が多い場合には、家庭学習など、学習習慣を定着させるための外発的動機づけの一つとして有効であると考えられる。

さらに、前時の導入と授業外活動の工夫を継続的に行うことによって、自ら進んで学習に取り組もうとすることへの内発的動機づけともなりうると思う。ただし、生徒の実態に応じ課題に要する時間や課題の内容を配慮したり、他教科・科目の課題との調整などを十分に行わないと、生徒の過重負担になったり、このような授業構成が魅力のない形だけのものになってしまうとも考えられる。

次に、社会科の他の科目、他の単元とのかかわりはどうであろうか。次の時間へのめあてや課題意識をより高めて授業に臨ませるといふ本研究の授業構成のねらいを考えると、「現代社会」や「政治経済」、「倫理」の中で課題解決型学習を行う場合や、「世界史」や「日本史」でテーマ学習などを行う場合は有効なのではないかと考える。

また、生徒の負担と授業外活動（課題）の準備や評価に要する教師の負担を考えれば、すべての時間をこの授業構成で進めることにはいささか無理があり、適切な単元・題材において、その導入や展開部に位置付けることが現実的ではないかと考えられる。

(4) ま と め

① 成 果

ア 指導計画に授業外活動を意図的に位置付けることによって、次時の学習のめあてが明確となり、生徒の学習意欲を高めるとともに、家庭学習の習慣化が図られた。

イ グループ学習を活用することによって、生徒一人一人に、考える時間やそれぞれの考えのずれを自覚させる時間を保障することができ、授業の場で個と集団のかかわりを通して思考力、理解力を高める契機となった。

ウ 授業外活動、学習形態の工夫など、授業者の積極的な授業改善への試みは、生徒一人一人の学習に対する積極的な対応を促し、クラス全体としての学習する雰囲気を高めた。

② 課 題

ア 前時における導入を、単に次時の予告に終わらせることなく、次時の展開と連動した実質的なものとするために、単元・題材の指導計画や魅力ある課題と適切な手立てを更に検討する必要がある。

・ 学習の有意味感をもたせ、課題の意識化を図る授業外活動における課題はどうあればよいのか。

・ 次時の展開との効果的な連動をいかに図るか。

〔 理 科 〕

(1) 生徒の実態分析

進学を主とする普通高校の普通科2年生で、対象学級の男女比は、男子45%、女子55%となっている。学習習慣はかなり定着しているが、全体としてはまだ十分とは言えない。学習に対する意欲を見ると、受け身の要素があるが、全体にまじめて、意欲的な生徒の比率は高い方である。生徒を対象にしたアンケート（7月実施）によると、理系のクラスということもあり、好きな科目に理科を挙げている生徒も多い。化学の学習が面白いと感じられるのはどんなときか、という質問に対する回答で多かったものを順に挙げると、①先生の説明の内容がよく理解できるとき（51%）、②その単元の内容に興味や関心があるとき（46%）、③テストで良い成績を取ったとき（41%）、④機器を使った授業（32%）、⑤実験や観察ができるとき（30%）などである。これに対して、化学の学習が面白くないと感じられるのはどんなときか、という質問に対しては、①内容が難しく理解できないとき（76%）が圧倒的に多く、②テストで悪い成績を取ったとき（32%）、③その単元の内容に興味や関心をもてないとき（30%）、④暗記や計算が中心で実験や観察ができないとき（27%）、などを挙げるものが多かった。

(2) 授業改善の視点と方法——検証に当たって——

高等学校の化学の授業が生徒をひきつけていない、と指摘されることが多い。これまで、その原因を探る様々な調査や分析が行われてきた。その一例として、東北地区化学教育現状調査会による、東北六県585校を対象とした大規模な調査、「東北地区における高校化学教育の現状調査のためのアンケート」（昭和58年）の中で、「化学が生徒をひきつけない、教師からみた理由」という項目を挙げてみよう。ここでは、第1位が「生徒は化学式や構造式にアレルギーがある」（53%）、第2位が「単位や計算が煩雑である」（42%）、第3位が「知識の暗記が多く、覚える項目が多すぎる」（31%）、第4位に「生徒の生活体験に関連がない」（28%）が挙げられている。これらの数字を、今回の生徒の意識調査の結果と対比してみると、高等学校の化学の授業が、依然として困難な問題を抱えていることが分かる。そこで、本研究の趣旨とねらいを受け、次のような視点と方法で、高等学校の化学の授業改善に取り組んだ。

① 授業構成にかかわる改善

ア 単元・題材と指導過程の構成について

題材（単元）の特質を踏まえ、知識・概念の受容の段階、知識・概念や経験を用いた予想・予測の段階、実験による予想・予測の検証の段階、そして予想・予測と実験結果との比較を通じて考察を行う段階と、指導過程を四つに分け、それぞれを異なる教時に実施する。

イ 授業と授業外活動を連動させた授業構成について

仮説とモデルサイクルを受けて、知識・概念や経験を用いた予想・予測の段階を、授業外活動として実施することにより、学習意欲の向上を図る。

② 指導内容にかかわる改善

ア 既習事項との関連を図る。

イ 次の単元と内容的な関連性を重視し、学習事項が異なる角度から反復されるよう工夫する。

③ 指導方法，学習形態にかかわる改善

ア 演習実験や，発問・板書等を工夫し，生徒の思考過程に即した分かりやすい説明を行う。

イ 生徒実験を実施する。

4人一組の班を単位として，前時の予想を基に実験結果を比較考察するためのデータを得る。

ウ 学習プリント・実験プリントを視覚的な面において工夫する。

(3) 授業構成

① 題材(単元) 「化学反応の速さ」

② 指導計画

教時	目 標	主な授業活動	授業外活動
0	・前時の題材		・濃度，温度などの条件と反応速度の関係を予想する。
1 前時	・反応のしくみを理解し，濃度や温度などの条件がどうして反応速度に影響を与えるのかを説明できる。	・活性化エネルギーについて理解する。 ・濃度，温度，触媒と反応速度の関係を理解する。	・濃度，温度，触媒の量を変えたとき，反応で生じた酸素の量と時間の関係を表すグラフを予想する。
2 本時	・実験を通じて，濃度，温度，触媒の量が反応速度に与える影響を調べることができる。	・過酸化水素の分解による酸素の発生量と時間の関係を調べる実験を行う。	・実験プリントをまとめる。
3	・実験結果を分析し，その理由を考察することができる。	・実験結果をまとめる。 ・反応速度定数の意味を理解する。 ・問題演習をする。	・可逆反応で，長時間おいたときの反応物と生成物の濃度及び正逆反応の速度がどうなるか予想できる。

③ 指導過程

ア 導入指導 (第1教時)

段階	目 標	学習活動(○主発問 ◇指示 ☆説明)	指導上の留意点(◎評価) ○研究に当たっての留意点
導入	・次時の学習課題を把握する。	◇次時は，今日学習したことについて実験するので，実験プリントを読み，実験の内容を理解してくること。 ◇課題プリントによって，実験結果を予想し，その理由について考えてくこと。	・時間ごとのO ₂ 発生量により反応速度を測ることを説明する。

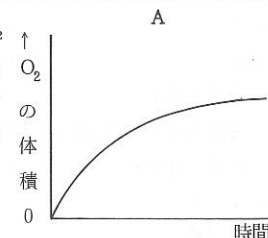
イ 授業外活動

予習プリント2のとおり，過酸化水素水溶液に二酸化マンガンを加えたときに発生する酸素の体積と時間の関係をグラフにし，それと対比しながら，濃度，温度や触媒の量などを変えることにより，グラフの形がどう変化するかを予想させ，併せてその理由も選択させた。

化学予習プリント2

2年 組 番 氏名()

3%過酸化水素H₂O₂水溶液10mlに0.1gの二酸化マンガ MnO₂を加えたとき，発生する酸素O₂の量(体積)と時間の関係を調べたら，図Aのようになった。次の(1)～(3)の実験を行ったとき，発生する酸素の量(体積)と時間の関係はどうなると予想しますか，予想されるグラフを図①～⑤から選び，その理由も考えよう。
(図①～⑤の点線は，図Aのグラフを表している。)



実験(1): (濃度と反応速度の関係)

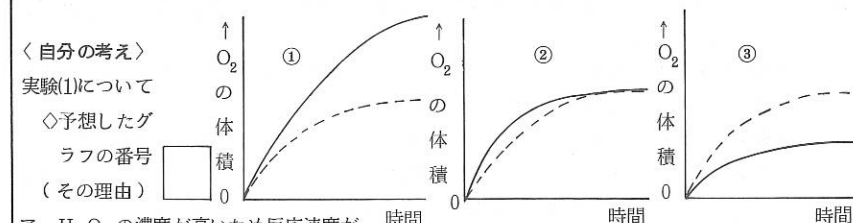
6%過酸化水素H₂O₂水溶液5mlに，0.1gの二酸化マンガ MnO₂を加えたときに発生する酸素の量(体積)と時間の関係を調べる。

実験(2): (温度と反応速度の関係)

3%過酸化水素H₂O₂水溶液の温度を10℃上げ，これに0.1gの二酸化マンガ MnO₂を加えたときに発生する酸素の量(体積)と時間の関係を調べる。

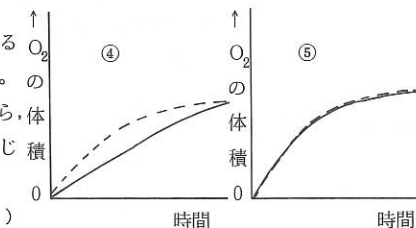
実験(3): (触媒の量と反応速度の関係)

3%過酸化水素H₂O₂水溶液10mlに，0.2gの二酸化マンガ MnO₂を加えたときに発生する酸素の量(体積)と時間の関係を調べる。



ア H₂O₂の濃度が高いため反応速度が大きくなり，発生する酸素の量も多くなる。

イ H₂O₂の濃度が高いため反応速度が大きくなるが，溶液に含まれるH₂O₂の量は同じになる。
ウ 溶液に含まれるH₂O₂のモル数は同じだから，発生する酸素の量も同じで，グラフは図Aと同じになる。
エ その他()



実験②について

◇予想したグラフの番号 ……

(その理由)

ア 温度が高いため反応速度が大きくなり、発生する酸素の量も多くなる。

イ 温度が高いため反応速度が大きくなるが、溶液に含まれる H_2O_2 の量は同じなので、発生する酸素の量も結局同じになる。

ウ その他 ()

実験③について

◇予想したグラフの番号 ……

(その理由)

ア 触媒は少量で反応速度を大きくするので、触媒の量を変えても同じである。

イ 触媒の表面積が大きくなるので、反応速度は大きくなる。

ウ その他 ()

■問題■

時間とともに酸素の発生がゆるやかになる(反応速度が小さくなる)のはなぜだろう。

ウ 本時の指導(第2教時)

(ア) 目 標 実験を通じて、濃度、温度、触媒の量が反応速度に与える影響を調べることができる。

(イ) 指導過程

段階	目 標	学習活動(○主発問 ◇指示 ☆説明)	指導上の留意点(◎評価) ○研究に当たっての留意点
	本時の実験で何を調べるのかを把握することができる。	☆実験1で、3% H_2O_2 について、経過時間と発生した酸素の体積のグラフを作ります。 ○実験2は、何を調べる実験ですか。 ○あなたはどうかと予想しましたか。 ○実験3は、何を調べる実験ですか。 ○あなたはどうかと予想しましたか。 ○実験4は、何を調べる実験ですか。 ○あなたはどうかと予想しましたか。	○時間をかけすぎないようにする。 ◎実験の目的が言える。(指名) ◎予想が言える。(指名)
展開	実験操作を正しく行うことができる。	◇実験上の注意を聞きなさい。 - 気体の発生量の読み取り方 - 二又試験管をよく振ること - 後始末の仕方 - 結果のまとめ方	○操作に必要な時間を確保する。

段階	目 標	学習活動(○主発問 ◇指示 ☆説明)	指導上の留意点(◎評価) ○研究に当たっての留意点
		実験1: 3%の H_2O_2 と 0.3g の MnO_2 で、経過時間と酸素の発生量を測定する。 実験2: 6%の H_2O_2 と 0.3g の MnO_2 で実験。 実験3: 3%の H_2O_2 と 0.3g の MnO_2 で、温度を 10°C 高くして実験する。 実験4: 3%の H_2O_2 と 0.6g の MnO_2 で実験。 ◇実験が終わったら、後始末をして結果をまとめなさい。	◎実験方法を理解しているか。(机間指導) ◎一人一人が実験に参加しているか。(机間指導) ◎後始末をきちんとしているか。(机間指導)
整理	実験結果を記録し、グラフを作成できる。	◇実験1~4のグラフをかき、実験プリントのまとめをする。	◎グラフはできたか。(机間指導)
導入	次時の学習課題を把握することができる。	◇課題プリントをやり、反応速度について考察してくること。 ○濃度が2倍になると、反応速度はどうなるか。 ○温度を 10°C 高くすると、反応速度はおおよそ何倍になるか。 ○触媒の量を2倍にすると、反応速度はどうなるか。	○まだできない者は、実験プリントを完成させてくよう指示する。

④ 授業評価

ア 分 析

第1教時は、教師の指示と発問を中心に展開された。行動分析表に記録された教師と生徒の行動の合計のうち、49%が教師の発問・指示・説明・反応の要請に費やされ、生徒はそれに対してはほぼ1対1で応答し、思考している。内容的には、化学反応が起こるしくみとその速度を変える要因という、経済的なレベルでは扱いにくいものである。しかし、通常は一方向的な説明に終始しがちであることを考えると、授業者が事後の協議で述べたとおり、かなり意識的に生徒の授業外活動の結果を引き出そうと努力したことがうかがえる。

◇第1教時の観察記録より◇

物が燃えるという現象も化学反応であることを指摘した上で、線香、木炭、鉄（スチールウール）を酸素中で燃やしたらどうなるか、生徒の予想を聞いた。指名された生徒は、「激しく燃える」「あかあかと燃える」「激しい光を出して燃える」などの答えをした。ここで演示実験を行い、観察した現象について、「酸素中で激しく燃えるのはなぜか」と更に発問したところ、「酸素の量が多いから」という答えが出た。「びんの中の酸素よりも、教室内の酸素の方がはるかに多い。酸素の量でよいのか」と数人を指名し、追及したが、なかなか「濃度」という概念が出てこなかった。生徒全体が懸命に考える様子がうかがえたが、応答までには至らなかった。しばらくして「濃さ」という答えが出たところで、授業者は濃度という用語に訂正した上で、把握した反応の起こる条件を基に、反応物の濃度が反応速度に与える影響について、反応の起こるしくみから説明できることを示した。

これに対して、第2教時は、行動分析表に見られる教師の発問と指示はわずかに18%で、特に生徒実験が開始されてからは、主として机間指導を行い、実験の進行に従った適切な指示・助言を与えている。しかも生徒の行動も、操作・観察（21%）、思考・推測（16%）、相談・討議（13%）、ほか合計82%に上り、生徒は一生懸命に思考し、協力しながら活発に活動したことが分かる。

また、2名の抽出生徒の情意的反応分析表の記録から、第1教時と第2教時の間では、特に生徒Bの反応に大きな相違が見られる。授業外活動としての課題プリントを基にした発問と応答では、自信なげにじっと下を見ていたBが、第2教時の生徒実験では、他班の予想の発表に首をかしげ、4名の協力が必要な場面では臨機応変に準備・操作・計時の役割を分担し、試薬の準備操作の誤りを発見し、それを指摘し、実験結果を記録し、次の実験操作を予測して事前に準備・段取りをしていた。後片付けでも行動範囲が広く、慎重に手際よく行っていた。

◇第1教時のBの観察記録より◇

この間、抽出生徒Aは終始教師の方を注目し、笑顔が見られ、ノートを取りながら説明を聞いていた。演示実験に対しては注目して観察した。チャイムの後には教科書などをすぐしまい、授業者の話を聞きながら班員にプリントを配付した。抽出生徒Bの方は、授業者が発問している間じっと下を向き、板書事項をノートに書き取る時になって教師の方を向いた。ノートを取りながら説明を聞き、笑顔が見られた。予習プリントの内容に関する発問には、下を向いてプリントを見ていた。演示実験の際には顔を上げて実験を注視し、反応の激しさに驚きの表情が見られた。チャイムが鳴るといねいに教科書などをしまい、伸びをしてプリントを受け取った。

◇第2教時のBの観察記録より（一部）◇

Aがメスシリンダーを持ち、Dが試験管を振り、Bが時計を読み、Cが再び異なる色の油性ペンで酸素発生量を累積値でマークした。Dは実験済みの試験管を手に取り、Aが失敗してやり直したために不足した二酸化マンガンを取りに行くと、Dは「作っておこう。」と言い、Bから時計を受け取り、計時しながら試験管を振り混ぜた。Bは駒込ピペットを取って3%過酸化水素水のびんを引

き寄せ、プリントを読んで再確認した後、ゆっくりと確実な手付きで10ml取った。Aは二又試験管に一人で二酸化マンガンを入れ、Cが測定値を読み上げると、Dは「間違っていないか？」と笑いながら言う。Dは構わず結果を読み上げた。続いて実験4で、二酸化マンガ人が液体側に混入しているのを発見したBが、「だめだ、落ちてる。」と指摘した。しかし、この時Dはすでに二酸化マンガンを混ぜてしまっていたため、測定を中断又はやり直しをすることはできなかった。

Aは、学習に際しては集中し、発問をよく聞き、終始顔を上げて、リラックスして授業に参加している。また、生徒実験に際しては、行動の統括的な役割を果たしており、ミスをしてもすぐに変更の申し出をするなどの柔軟性があった。

生徒実験の時間的な余裕については、最初に前時の授業外活動を点検する意味で、ある班に予想を発表させたために、約15分を要し、実質的な時間が不足きみであった。

各教時における生徒の評価を、事後調査表の記録から調べた。第1教時では、授業外活動の課題について、課題の内容や先生の指示の仕方は明確（＋評価が57%、以下同様）で、学習の仕方についてはまあまあ（46%）、課題をやるのに平均17分の時間をかけ、課題はやや難しく（難が49%）、先生の指示やヒント以外には特別工夫はしなかったし、（＋評価が1名のみ）課題に対して意欲や関心をもって取り組んだかという質問に対しては、＋評価が26%、中立が51%、－評価が23%であった。第2教時では、課題の内容や先生の指示の仕方は明確な方で（50%）、学習の仕方については変わらず（45%）、課題をやるのにかけた時間は平均13分とやや減少し、課題はやや難しく感じられ（難が53%）、自分の工夫は少なく（1名のみ）課題に意欲や関心をもって取り組んだが、という質問に対しては、＋評価が17%と減少し、中立が67%と増加、－評価も17%と減少している。

これに対して、授業に対する評価を見ると、次のような結果になった。まず第1教時では、授業に対する課題や心の準備が－評価だった者が26%おり、前時の授業と本時の授業とのつながりは、新単元に入っただけであるためか、＋評価が12%に対して－評価が30%あった。第2教時では、授業に対する課題や心の準備が－評価だった者が16%に減少し、前時の授業と本時の授業のつながりについては、＋評価が34%に増加し、－評価が6%に減少した。また、課題に取り組んだことが授業に役立ったか、という質問に対しては、

選 択 肢	第1教時 第2教時	
	第1教時	第2教時
ア. 課題に取り組んだことで、内容の理解や興味が深まり満足だ。	27 %	30 %
イ. 授業で発表する（答える）場面があり、よかった（うれしかった）。	13 %	0 %
ウ. 折角勉強してきたのに発表の場面がなく、残念だし面白くない。	0 %	7 %
エ. 取組みが不十分だったので、授業中は不安だし分かりにくかった。	43 %	30 %
オ. 勉強してよかったが、間に合ったし別にどうということもなかった。	13 %	30 %
カ. その他	3 %	3 %

という結果になった。生徒実験ということで、課題を直接的に使う場面は少なかったもので、いちがいに言えないが、＋評価と－評価はどちらもとも言えないようである。さらに、授業の評価

についての設問に対する＋評価については、次のような結果になった。

項 目	第1教時	第2教時
楽しい授業でしたか。	37 %	42 %
分かりやすい授業でしたか。	46 %	45 %
ゆとり（考えたり活動したりする時間）のある授業でしたか。	23 %	29 %
題材（話題）を身近に感じられるようになりましたか。	14 %	20 %
次の授業の目標や課題への取組み方が分かりましたか。	14 %	26 %
今日は意欲的に授業に取り組みましたか。	34 %	45 %

ほとんどの項目において、＋評価が増加している。

これに対して、授業者の方はどう評価しているかというと、第1教時の課題については、生徒の興味を引くような題材、内容ではないかもしれないとのコメントどおり、課題の量やねらいの適切さ、課題の活用度などについては＋評価を下しているが、意欲を高めるそれぞれの工夫や配慮の効果という点では、ほぼ中立の判断を下している。第2教時については、課題についてやや難ではないかという懸念をもちながらも、前時の授業との連続性、発問、説明、指示の適切性、また総合的に意欲を高めるそれぞれの工夫と配慮の効果について＋の評価を下している。

学習者の評価について、第3教時の後提出した実験プリントの感想欄に記載された自由記述の感想について、登場する語彙を分析した。その結果は次のとおりである。

課題、又は予想という言葉を使用した者	54 %
○その中で、肯定的な評価（良かった、受けやすかった、疑問点が分かる、 積極的になっていた、自分の考えをもつことができた、など）をした者	20 %
△条件付き肯定（きちんとやってきたならば理解に役立つだろう、など）	20 %
×否定的な評価（役に立っていなかった、意味がなかった、めんどろだっ た、やめてほしい、など）をした者	35 %
実験という語を使用した者	62 %
○その中で、肯定的な評価（良かった、楽しくできた、やる気が出てくる、 面白い、協力してがんばれた、より詳しく知ることができた、興味がわ いてきた、など）をした者	70 %
△条件付き肯定（協力してがんばったが結果が変だ、など）、又は反省的 な評価（失敗して悪かった、など）の者	17 %

自由記述という点から、生徒がどういった受け止め方をしているかが分かり、興味深い。ここで、生徒自身が、学習の連続性や授業外における学習活動の必要性などにも言及している点が注目される。代表的な肯定的記述の例を挙げると、次のようなものがある。

- ・ 予習プリントをやることによって教科書に一度目を通して授業を受けることができた。実験は時間内に終わることができて良かった。
- ・ 実験をする前に予習プリントをしてくと、疑問点がわかり、実験に対してやる気が出てくる。
- ・ 今回のように自分たちで実験をして確かめると、よくわかるし、興味がわいてきて勉強が楽しくなる。やっぱり自分で実験をやる前に予想したりすると、実験がより楽しくなったと思った。
- ・ 実験のやり方ややっている内容がわかったので、とてもやりやすかったし、楽しかった。よく理解できた。
- ・ 人数が三人だけということもあって、大変だったけれども、時間内に終わった。手違いで間違ってしまった実験もあったけれど、自分たちで直接実験することによって、よりくわしく知ることができたと思う。

イ 考 察

上記の授業分析と授業後の調査結果を基に、先の「授業改善の視点と方法」を念頭に置きながら、本研究における授業実践について、いくつかの考察を加える。

〈授業構成にかかわる改善について〉

(ア) 単元・題材を通しての指導過程の構成について

第1教時を知識・概念の受容の段階と位置づけ、演示実験を行いながら発問と応答を中心として授業を組み立てた。また、知識・概念や経験をういた予想・予測の段階を授業外活動として位置づけ、実験による予想・予測の検証の段階は、生徒実験とした。そして予想・予測と実験結果との比較を通じて考察を行い、学習をまとめた。

第1教時では、生徒の注目を集め、関心を集中させ、理論的な内容の発問に対しても、具体的に考えさせるという意味で、教師による演示実験の有効性が確認された。

第2教時では、4人1組の班を単位とし、各自の予想を基に実験結果を比較考察するためのデータを得る目的で、生徒実験を行ったが、学習者の情意面に与えるプラスの効果は、予想以上に大きかった。生徒実験で見られた生徒の活動は、記憶と概念操作を中心とする授業での生徒の活動よりも、明らかに質・量ともに豊かであった。ただし、行動分析表による生徒の活動が、第1教時が51%であるのに対して第2教時が82%であるからといって、それだけで後者が前者に優る授業であると結論することはできない。あくまでも授業の形態からくる違いであり、発問と応答を主体としながらも、知識の伝達とそれに基づく思考を中心とした授業と、前時を基礎に予想を検証するための生徒実験とは、二者択一ではなく、第3教時の実験結果の考察の授業によって総合される必要がある。実際、現象に表面的な関心をもつが、化学反応に対する本質的な関心をもたない、など、生徒実験の実施がすぐに学習の成果に結び付かないことも多く、理科の授業を組み立てる際に、講義式の形態に依存する論拠となっていた。だが、生徒実験を取り入れた授業が生徒の理解に役立たないというよりは、むしろ生徒の思考過程と実験の結果とを、より高いレベルで総合し、理論化する学習が必要で

あると考えるべきではないだろうか。

(イ) 授業と授業外活動を連動させた授業構成について

前時において、次時の学習内容の導入を行い、授業外活動として、探究・思考・学習活動を継続させるような学習課題を出し、次時には、授業外活動を受けた展開から開始する、というモデルサイクルに従った授業構成で実施した。授業外活動としては、化学反応のしくみと反応速度を変える要因の関係を理解させる、生徒実験を生かす課題（実験結果の予想とその理由の推定）を作成し、実施した。その結果、単に参加し、操作するだけ、という受け身の授業ではなく、予測あるいは疑問をもち、積極的に参加する授業を組み立てることができ、活発な思考と協同的活動が観察され、学習者全体の意欲の高まりが見られた。

〈指導内容にかかわる改善〉

(ア) 既習事項との関連について

本単元は、生徒の日常生活の中から身近な題材を選び、それを導入として親しみやすく展開することは困難な分野である。しかし、中学校の学習内容を踏まえた導入を行い、一定の理解を得ることができる。

(イ) 次の単元との関連性について

本単元は、単に化学反応の速度についての理解を得るにとどまらず、次の単元において、化学平衡の概念をつかませるために、非常に重要な意味がある。課題プリントにおいて、「時間とともに酸素の発生がゆるやかになる（反応速度が小さくなる）のはなぜだろう」と問い、化学平衡の学習の際に、自ら気づくような伏線をもたせており、次の単元との内容的な関連性を重視し、学習事項が異なる角度から反復されるよう工夫されている。

〈指導方法、学習形態にかかわる改善〉

(ア) 演示実験や、発問・板書などの工夫について

発問の内容を工夫したり、教育機器を用いた提示を行うなどの手法によって、生徒の興味や関心を引き起こすことができる。ただ、その理解はあくまでも受け身のものであり、生徒の思考過程に根づいたものとは言いがたい面がある。そこで、生徒実験を通じて、協同作業の中で経験的に認識できるよう工夫した。

(イ) 生徒実験について

学習集団全体が、非常に活発に、積極的に活動し、一斉授業では見られない、下位生徒の生き生きした活動をも引き出すことができた。予想と実験結果とを比較考察することにより、日常生活とは離れた、身近とは言にくい単元・題材でも、経験を通じて理論的な理解ができることが示された。

(ウ) 学習プリント・実験プリントの工夫について

学習プリント、実験プリントとも、図解を中心とし、予想とその理由の選択に曖昧さを残さないよう設問、表現を採っているため、学習者が確実にいずれかを選択できるように配慮されていた。

以上の実践の結果として、次のような反省もあった。第1教時と第2教時との間に、各自が実験結果の予想を立て、なぜそう予想したかを学級全体で討議する授業を実施する、とい

うやり方が、より効果的であったかもしれない。また、授業外活動にする方が効果的な課題と、全体の生徒が参加した討議の場面を構成すべき課題とをどう見分けるべきか、という問題もある。授業外活動として学習者に課するのがふさわしい、と思われるのは、次のような場合ではないか。すなわち、

- 授業の分節と分節の間にあること。
- 作業が個別的であること。
- 学習者の目標到達までの時間に著しい差が予想されること。
- 単元構成上、前時と次時の間に置くことが適切であると考えられること。

である。

(4) ま と め

① 成 果

ア 既習事項と関連づけた発問・応答による授業と、それに基づいて予想を立て、その予想を検証する生徒実験を実施し、実験の結果と生徒の予想とを比較考察する。以上の連続した授業を一つのサイクルとして行うことで、学習意欲を高め、経験に基づいた理解が得られることを示すことができた。

イ 予想を立てることにより課題が明確になり、見通しをもって授業に臨むことができた。

② 課 題

学習過程を通じて、学習者が前時との関連性や学習の連続性、授業外における学習活動の必要性などを意識していくことが分かった。これらをどう自己学習力の育成に結び付けていくかについては、今後の研究の課題とした。

〔外国語科（英語）〕

（1）生徒の実態分析

研究授業実施校は、各学年7学科8学級からなる工業高校である。当該学級は染織デザイン科1年で、男子19名、女子22名からなる。生活面では素直な生徒が多く、クラス全体の雰囲気は明るい。学習面では、授業への意欲や積極的な取組みに欠ける面が見られる。また、学習習慣の定着していない生徒が多く、家庭学習の状況も芳しくなく、テスト前だけ学習するという生徒が50%以上を占める。

生徒の教科に関する事前調査によると、「英語の授業がとても面白い」と「どちらかと言えば面白い」と答えた生徒が合わせて37%おり、英語が好きな生徒もいるが、概して英語に対する姿勢は消極的であり、学習意欲もあまり高いとは言えない。ただ、簡単なことを英語で話せたり、やさしい英語を理解できるようになりたいという願望はもっている。だが、それは漠然とした夢のままで具体的な目標とはとらえられておらず、その達成に向けて努力しようとする姿勢はあまり見られない。

（2）授業改善の視点と方法——検証に当たって——

こうした生徒の実態を踏まえ、生徒の学習意欲を高めるという本研究の趣旨を受けて、授業の構成を考える際には、次のような点に配慮した。

① 導入指導について

導入の段階では、身近な題材を用い、その提示の方法を工夫することにより意欲の喚起を図る。また、課題や学習内容に対する予測・推量する活動を行わせることによって、課題を明確に把握させ、学習のねらいを焦点化させ、課題の見通しをもって次の授業に臨めるよう配慮する。さらに、予想活動を行わせることは理解を深めるだけでなく、課題に取り組もうとする意欲の喚起・持続にも効果が期待できると思われる。

② 授業外活動について

生徒の教科に関する事前調査によると、家庭での英語学習は、「全然やらない」と答えた生徒が71%のという高率を示し、ほとんどなされていないと判断せざるを得ない。このことから、授業外活動を通して学習の習慣化を図ることや、英語学習の意義について話すなど、生徒に学習の必要性を自覚させるような手立てを取ることも必要と考えられる。

授業外活動の課題としては、教科書の内容の理解と密接な関係があり、かつ、外国の言語や文化に対する興味の喚起に結び付く内容を心掛ける。また、適度な困難度を伴いながらも、やり方が複雑でなく取り組みやすい課題を設定し、生徒の学習意欲を喚起する。

③ 授業における工夫・配慮事項について

事前調査によると、多くの生徒が望む授業は、「教育機器を多く使う授業」（61%）、「実際に使える英語を伸ばす授業」（56%）や「実際のコミュニケーションの体験や活動を取り入れた授業」（32%）、「進度をゆっくりとした（又は速い）授業」（42%）、そして「グループ活動を取り入れた授業」（29%）などである。

また、生徒が英語の授業を通して身に付けたいものは、「簡単な日常会話」（76%）、「映画やテレビの英語が聞き取れる力」（63%）、そして「簡単な英語の本が読める力」（51%）などである。

これらの点を考慮に入れて、授業の指導過程の組立てを行った。

ア 指導内容

日常会話なども含め、生徒の興味を引くような身近な話題についての表現活動を取り入れたり、実物教材などを利用して生徒の学習意欲を喚起する。さらに、生徒の学習の方向づけをするともに、生徒の理解を助けるような、授業の進度に即した補助教材や課題プリント（ワークシート）を作成し、意欲的に課題に取り組ませるようにする。

また、VTR教材に代表される視聴覚教材を工夫し、適切な場面でVTR、OHP、教材提示装置などの教育機器を有効に活用するなど、教材提示の方法を工夫して、生徒の関心を高め、維持するとともに、学習内容の理解と定着を強化する。

イ 指導方法

学習過程においては、生徒の活動を単なる文法や文型の練習や英文和訳などに終わらせず、作業を伴う活動を取り入れることによって、課題意識をもたせ、生徒の活動が意味のあるものになるようにする。さらに、インフォメーション・ギャップ活動（英語を使って、互いの情報の溝を埋める活動）などの手法を用いて、生徒に互いにコミュニケーションを図る必要性を生み出すことによって、実際のコミュニケーションの体験や擬似コミュニケーション活動などの言語活動を行う。このような「問題解決型」の学習により、生徒の学習意欲を引き出すとともに、自然な言語活動を通して知識や技能が習得されるよう心掛ける。

また、とかく英語の学習は言語材料の詰め込み式になりがちで、教師の指示や説明が中心の授業になることが多いが、できるかぎり発問中心の授業の進め方を心掛ける。そして、難易度の異なるものを用意したり、疑問を抱かせたり考えさせたりするなど、発問の仕方を工夫する。さらに、生徒の学習過程を振り返り、機会あるごとにKR情報を与えたり、適宜机間指導を通して助言や示唆を与えるなどの配慮をして、生徒の意欲の維持を図る。

なお、英語に対しての抵抗感を和らげ、生徒の発話意欲が高まるようにするためには、生徒と教師、及び生徒同士の望ましい人間関係や支持的な雰囲気が大切である。できるかぎり楽しい授業の雰囲気づくりを心掛けるとともに、生徒も教師も間違いに対して寛大になるなど、授業の情緒的側面にも配慮する。

ウ 評価

これまでの評価は、ともすると生徒の細かい文法的間違いを探して減点しがちで、このことが生徒の英語学習の意欲を減じてきたきらいがあるが、これからは、生徒の意欲を喚起する評価の在り方を検討する必要がある。時には文法的正確さよりも、意思の伝達がなされたかどうかを評価のものさしにするなど、評価の基準の複数化にも配慮したい。

また、同じことを表現するにも様々な言い方が可能であり、解答の多様性を認めることは生徒の表現意欲を喚起するものと思われる。

さらに、学習事項の定着という結果の評価だけにとどまらず、積極的にコミュニケーションを図ろうとしているか、その過程を評価するよう努める。自己学習力の育成にとっては、意欲・態度を評価することも重要である。

エ 学習形態

学習形態としては、グループ活動の場を多く設定し、自分の意見を発表し、互いの考えを練り合わせ、また互いに教え合いながら、討論や自己表現活動などの言語活動を通して課題解決する場面も意図的に設けたい。

また、学習内容の深い理解や定着のためには、個別にじっくり読んだり考えたりする時間も大切であり、学習過程の中に適宜個々の学習時間を確保する。

④ 学び方の習得について

生徒の教科に関する事前調査において、英語が面白くない理由として、「勉強の仕方が分からないから」と答えた生徒が32%あり、授業外活動においては「何をどうすればよいか」を具体的に指示することが必要であると思われる。授業外活動を行う際の情報の収集の仕方や図書資料の活用の仕方などを示すことによって、生徒の学習習慣の育成や学び方の習得に役立てることができる。

さらに、生徒は、授業の中でも知らず知らずのうちに英語の学習の仕方を身に付けていくと言える。したがって、難しい問題に出会った時にどう対処し、どういう過程を経て、どういう方法で解決するかを具体的に示すなど、英語の学び方を指導することも考慮する。具体的には、辞書の使い方を実際の問題解決場面で指導したり、未知の事柄を既習の知識を基に類推したり、あるいは、難しい事柄を自分が使える言語材料で表現するよう努めることなどを示すことも、自ら学ぼうとする態度の育成につながるものと思う。

⑤ 指導内容の精選及び基礎・基本の定着について

英語が面白くない理由として、「覚えることが多いから」と答えた生徒も42%と多い。覚えることが多すぎ、また、覚えたことも現実の場面で実際に英語を理解し、英語を使用する際には役立っていないと感じている生徒が多いと思われる。英語が「分かる」、「使える」という実感が味わえれば、生徒の英語への意欲も当然わいてくると予想されることから、指導内容を精選し、基礎・基本の定着を図り、それを運用する力（コミュニケーション能力）を育成するよう努めなければならない。

また、言語材料については精選を心掛けるとともに、中学校の言語材料の復習・補充を重視し、基本的な事項について確実に理解させるよう努める。さらに、認知面の学習だけに終わることのないよう、言語活動を活発にし、習得した言語材料を用いて身近な事柄について表現させる。

(3) 授業構成

① 題材（単元） Vista English Series I（三省堂），Lesson 13 “The United Kingdom”

② 指導計画（配当時間8時間）

教時	目 標	主 な 学 習 活 動	授 業 外 活 動
1 前 時	教科書の本文の概要を把握し、英国が連合王国と呼ばれ、民族も言葉も異なる四つの国から成っていることが説明できる。	(1) 前時の課題ワークシート①の確認をする。 (2) 教科書本文の内容を読み取り、ワークシート②を完成する。 (3) 本文を音読する。 (4) 本文の内容についての発問に答える。	Scotland についての課題のワークシート③を完成する。
2 本 時	Scotland に関する文章の概要を把握し、Scotlandの特徴を説明できる。	(1) 前時の課題ワークシート③の確認をする。 (2) 補助教材の文章を読んで、Scotlandの地理、言葉、スポーツなどの特徴を読み取り、ワークシート④の発問に答える。 (3) 英文を音読する。	(1) 日本と英国の違いを対照表（ワークシート⑤）に即して予測する。 (2) ロンドンの地図を見ながら名所のある場所を探す（ワークシート⑥）。
3	Englandの学校生活や若者の生活に関する文章の概要を把握し、日本との比較対照表を完成できる。	(1) 前時の課題のワークシート⑤及び⑥の確認をする。 (2) 補助教材の文章を読んで、学校行事、スポーツ、若者の生活などについて、日本と英国の違いを読み取り、ワークシート⑦の対照表を作る。	Wales についての課題のワークシート⑧を完成する。
（ 中 略 ）			
7	形式主語構文や、前置詞＋動名詞を含む文の意味を理解し、それを用いて身近なことが表現できる。	(1) 形式主語構文と前置詞＋動名詞を含む文についての説明を聞く。 (2) 形式主語構文と前置詞＋動名詞を含む文を用いて、身近なことを表現する言語活動を行う。	教科書P.71のExerciseを解く。
8	形式主語構文、前置詞＋動名詞を含む練習問題を解くことができる。	(1) P.71のExerciseの確認をする。 (2) 形式主語構文、前置詞＋動名詞を含むテストを受け、自己採点に基づいて自分に合った課題を選び、問題に取り組む。	課題のワークシートを完成する。

③ 指導過程

ア 導入指導

段階	目 標	主 な 学 習 活 動 ○主な発問 ・指示
導入	次時に向けての課題が何であるか、とらえることができる。	◇今日は、イギリスが正式な名前でないこと、連ら成っていることを勉強しました。明日は、そについて勉強します。 ○スコットランドというと、何を思い出しますか。 ○スコットランドには怪獣がいると言われていま ○スコットランドの首都はどこですか。 ・この次までに、このワークシートを完成してき ろがあったら、図書館で調べてください。

イ 授業外活動

○スコットランドについて次の事柄を調べておこう。

- 1 スコットランドの首都はどこですか。●印と都市名を右の白地図に記入してみよう。
- 2 世界最古のゴルフ場のある都市は何というところですか。右の白地図に記入してみよう。
- 3 スコットランドには怪獣がいるという。その怪獣の名前は何か。また、棲んでいるところ
- 4 スコットランド特有の楽器の名前は何か。
- 5 スコットランドでは、男性もスカートをはくことがある。そのスカートを何と呼んでいますか。
- 6 スコットランド生まれの有名な発明家があります。その人は誰でしょうか。また、何を発明した

ウ 本時の指導（第2教時）

(ア) 目 標 スコットランドに関する文章の概要を把握し、スコットランドの特徴を説明

段階	目 標	主 な 学 習 活 動 ○主な発問 ・指示
展開	1 今日の学習のめあてをつかむことができる。	◇前の時間は、イギリスが正式には連合王国と呼 いることを学びました。今日は、そのうちの 一で勉強します。 ・初めに、私が写したスコットランドのビデオを ヒントになるので、注意して見てください。 ○この織物は何と言いますか。 ○楽器の名前は何かと言いますか。 ○この湖の名前は何か。
	2 ワークシート③の問いに答えることができる。	・前の時間に渡したワークシート③の答え合わせ てください。 ・教科書を参考にしてもいいです。 ・次に、全体で答え合わせをします。指名され てください。 ○スコットランドの首都を地図に記入してくださ

動 作 ◇説明	指 導 上 の 留 意 点 ○研究に関する工夫・配慮 ◎評価
合王国といって、四つの国か の内の一つのスコットランド すが、信じますか。 てください。分からないとこ	○ワークシート③を配付する。 ○図書館の資料のある場所、参考文献等について指示する。

は、右の地図のどこに当たりますか。

のですか。



できる。

動 作 ◇説明	指 導 上 の 留 意 点 ○研究に関する工夫・配慮 ◎評価
ばれ、四つの国から成って つのスコットランドについ 見ます。プリントの解答の	○VTR ○指導者が撮影した自作のビデオ教材を用いる。 ○随時、テープを止めて補足説明や簡単な発問をし、理解の確認をし ながら進める。
を、各グループごとに行っ グループの代表の人は答え い。	○グループ活動（3分） ○机間指導し、助言を行う。 ◎互いに積極的に意見交換をしているか。〔観察〕 ◎課題について説明できたか。〔口頭発表〕 ○教材提示装置で、タータンの模様を提示する。

段階	目 標	主 な 学 習 活 動 ○主な発問・指示
展開		○世界最古のゴルフ場のある都市は、何と言います ○ネッシーを信じますか。 ・各自、自分のワークシートの解答を確認してくだ
	3 ワークシート③の問いに答えることができる。 ○スコットランドの広さ、人口、地理的特徴について説明できる。 ○スコットランドで話されている言葉について説明できる。 ○スコットランドの有名なスポーツについて、例を挙げて説明できる。 ○スコットランドのクランとタータンの関係について説明できる。	・これから、各グループに4種類のプリントを配りを黙読して内容を読み取ってください。他の人に辞書を使って読んでみよう。細かいところは気にか読み取ってください。 ・次に、ワークシートを配ります。各グループで、を互いに交換して、ワークシートを完成して内容を合わせないと完成できません。 ・次に、全体で答え合わせをします。指名されたグループにお願いします。 ○スコットランドの広さはどのくらいですか。一番 ○英語以外に、スコットランドで話されている言葉 ○スコットランド特有のスポーツにどんなものがある ・それでは、全体の文章を全員に配ります。各自、シートの答えを確認してください。
	4 新出語句を正しく発音でき、意味を言うことができる。	・新出語句の読み方の練習をします。後について発 ・本文中の難しい語句や表現について説明します。
整理	5 スコットランドの地理、言葉、スポーツなどの各項目の特徴について説明できる。	・内容確認のため全体を黙読してください。 ・内容確認のため簡単なことを聞きますので、英語 ○Tossing the Caber というのは、どういうスポーツ ○クランとタータンの模様との関係を説明してくだ
導入	6 次時に向けての課題が何であるか、とらえることができる。	◇今日は、連合王国のスコットランドについて勉強の中心部に当たるイングランドのことについて ○イギリスに行ってみたい人はいますか。 ◇この次までの課題を配付します。 まず、日本と英国で違っていると思われることをを表にまとめてきてください。 次に、首都ロンドンの名所が書いてあるプリントを。それぞれの名所がどこにあるのか調べて、地

動 作	指 導 上 の 留 意 点 ○研究に関する工夫・配慮 ◎評価
◇説明	
か。	
さい。	○個の学習を確保する。(3分)
ます。一人一つのプリントは教えないでください。しないで、何が書いてある	○各グループの一人一人に違った文章を配付する。(グループ全体で一つの文章となる。) ○個別学習 (4分) ○辞書の使い方に触れる。(学び方学習) ○適宜机間指導を行い、励ましや援助を行う。 ○必要があれば新出語句の意味や新出の構文を含む文の意味を提示し、説明する。 ○インフォメーション・ギャップ活動(グループ活動)(6分) ○適宜机間指導を行い、励ましや援助を行う。 ○積極的に情報交換をしようとしているか。〔観察〕 ◎ワークシートを完成できたか。〔用紙記入〕 ◎課題について説明できたか。〔口頭発表〕
それぞれが読み取った情報さい。全員が読み取った内	
ループの代表の人は答えて	
高い山の名前は何かですか。は何と言いますか。りますか。	○スコットランドの写真集、スコットランドの紙幣、首都エディンバラの写真などの実物教材を教材提示装置で示して、理解の強化を図る。 ○随時、補足説明を行う。
全体を通して読んでワーク	○本文全体のプリントを全員分準備する。 ○個の学習を確保する。
音してください。	◎大きな声で、正しく発音できたか。 ○適宜板書する。
	○個の学習を確保する。(5分)
か日本語で答えてください。ーツですか。さい。	◎発問に答えられたか。〔口頭発表〕 ○難易度の異なる発問を数種類準備するなど、発問の仕方を工夫する。 ○先に口頭で解答し、その後ノートに記入する時間を確保する。(個の学習)
しました。この次はイギリス勉強します。	○ワークシート⑤(表)とワークシート⑥
できるだけ多く挙げ、それ	
とロンドンの地図を配りま図上に記入してきてくださ	

④ 授業評価

ア 分 析

(ア) 導入指導について

事後調査によると、授業者は、教材提示の工夫によって、生徒の関心を高め、次時への学習意欲を引き出すことができ、生徒の授業に対する心構えをつくることができた点を評価している。しかし、導入に時間が十分に取れず、次時の中核目標とかかわる実質的な導入ができなかった点を反省している。

一方、学習者の事後調査（回答者39名）によると、多くの生徒は、課題の内容や方法の指示は明確であると肯定的に評価しているが（74%）、導入時の反応があまり見られず、すでに新たな授業の始まりであるという意識が希薄だったと判断せざるを得ない。

(イ) 授業外活動について

課題については、次時の授業内容と密接に関連するものを準備し、また、生徒の負担感の程度を配慮し、難易度や設問数も適度であったと思われるが、生徒が自由に選べる課題を設けるなどの個人差への配慮があれば、もっと学習意欲の喚起が図られたと考えられる。

学習者の事後調査によると、課題の内容や学習の仕方は分かったが（74%）、自ら工夫して、積極的に意欲をもって取り組む生徒の数は少なく（28%）、課題に対しては受け身の姿勢が見られる。生徒が課題に取り組んだ時間は、教師の予想を下回り、平均8分程度であった。また、全然しなかった生徒も13名いた。しかし、課題に取り組んだ生徒は、授業の「内容の理解や興味が深まり満足だ」と答えている（56%）。

(ウ) 本時の指導について

授業については、「楽しい授業」（69%）、「分かりやすい授業」（69%）、「ゆとりのある授業」（67%）と肯定的に評価する生徒が多く、「意欲的に授業に取り組んだ」（59%）としている。例えば、本時の展開の初めに、挙手をして答えた生徒が見られたが、普段はあまり見られないことであり、生徒の意欲の高まりの表れと言える。

グループ活動やインフォメーション・ギャップ活動が、生徒をリラックスさせ、生き生きとした活動が展開され、生徒の活動に時間を十分取ったので、ゆとりのある活動が行われた。しかし、英語の運用力の育成という観点からは、もっと英語による言語活動の時間を多く取るべきであったと思われる。

OHPやVTRによる教材提示を行うと、熱心に視聴する生徒の姿が見られた。視覚に訴える教材は、生徒の興味を喚起するとともに、授業の雰囲気づくりや授業のねらいを明確にする上でも大いに効果的であった。

進度については、指導内容を精選したつもりではあったが、授業外活動の課題の確認に時間を多く取られ、展開の目標達成のための学習過程が圧縮されるという結果となってしまった。そのため、授業中に生徒の答えに対する適切なフィードバック（KR情報など）を十分行うことができなかったし、まとめや次時の学習の導入にも時間を十分取ることができなかった。

「行動分析表」の分析によると、教師による「情報提示・説明」や「確認・まとめ」の活動は、単に一方的な説明でなく、発問形式によって進められたので、生徒の発表や応答の機会が

多かった。

グループ活動を多く取り入れたことから、生徒の活発な「相談・討議」の活動の場面が多かったのはねらいどおりであり、「助言・示唆」については、そのグループ活動の時間帯に机間指導を行うなど、時間を十分取って個別指導に当たることができた。

しかし、ワークシートの課題に即した発問が中心となったため、「開いた発問」をすることが難しく、「閉じた発問」が多くなってしまった。さらに、進度に追われ、授業中における評価の場面がほとんど取れなかった。

「情意的反応分析表」の分析によると、抽出生徒が共通して意欲を喚起した場面は、主として、ワークシートによって課題が意識された時、インフォメーション・ギャップ活動において、課題を解決するため生徒同士が互いに情報交換をせざるを得ない状況になった時、自己表現につながる発問を受けた時、OHPやVTRで教材を視聴した時などである。

逆に、あまり意欲が喚起されなかった場面は、他の生徒の解答や説明を聞く時、全体で課題の答えの確認が行われている時などである。

イ 考 察

(ア) 導入指導について

前時に課題を提示し、学習のめあてをもって次時の授業に臨ませることは、生徒の積極的な反応を引き起こすなど、生徒の意欲の喚起に効果的であり、展開における生徒の理解の深まりにつながっていると判断される。

ただし、導入の時間が圧迫されることも起こりがちなので、指導内容の精選と併せて、指導時間の配分にも十分配慮し、授業の進度についても柔軟に対応するように努めなければならない。また、次時の学習の始まりであることを生徒に自覚させるためには、整理の段階から導入の段階に移る際に、教育機器を用いるなど、生徒の意識の切り替えを促すような工夫が必要である。

(イ) 授業外活動について

授業外活動の内容、難易度、量等は生徒の実態に合った適切なものであり、生徒は課題意識を持続させたまま授業に臨むことができ、各教時の連続性が保たれた。

ただ、生徒の課題に取り組む姿勢のほとんどは外発的動機づけに基づくものであり、今後とも自分から工夫して取り組んでみようという内発的動機づけに基づく意欲的な取り組みに転化させる。継続的な努力も求められる。そのためには、生徒の生活に根ざした課題を設定し、課題解決が自己表現につながるよう配慮すること、あるいは、難易度だけでなく、形式の異なる課題を設けるなど、生徒が自分で選択できるようにすることも効果があると思われる。

(ウ) 授業における工夫・配慮事項について

実物教材や教育機器の活用、インフォメーション・ギャップ活動などの他、前述の様々な工夫を行ったことによって、それぞれが生徒の学習意欲の喚起・持続に効果を上げたことが、検証された。反面、それらの手立てが盛りだくさんであったために、整理や導入の時間が十分とは言えなかった。このことを踏まえて、指導過程の吟味と指導方法の適切な選択が望まれる。

なお、この授業構成をより効果あらしめるためには、課題と授業で扱う題材との関連を一層

図ることが必要である。

授業中の評価については、評価の基準や解答の複数化などが、これからの課題である。

(エ) 学び方の習得について

学び方の習得については、課題への取組みに関する指示、授業中における解決過程の重視や自己評価・相互評価の場面設定などがこれからの課題である。

(オ) 指導内容の精選及び基礎・基本の定着について

指導内容の精選を行い、重点的に指導したので、生徒のゆとりある活動が保障され、分かる授業が展開されたことにより、生徒の成就感が得られたと言える。

(4) ま と め

① 成 果

ア 課題への取組みが、授業へ取り組む姿勢をつくることになるため、授業が円滑に進められた。

イ 前時の導入において、具体的に課題や学習の仕方を提示することによって、学習の見通しをもって授業に臨むことができ、意欲的に学習に取り組むとともに、学習内容の理解の促進に結び付いた。

ウ 生徒の活動に十分時間を取り、生徒の学習速度に合った時間配分を心掛けたことにより、考える時間や個の学習時間を確保することができ、一人一人に成就感を味わわせることができた。

エ グループ活動やインフォメーション・ギャップ活動などにおいて、生徒の意欲的で、生き生きとした活動が見られ、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度が育ちつつある。

② 課 題

ア 前時において、新たな授業の始まりであるという生徒の自覚を促し、より実質的な導入を行う。

イ 自己評価や生徒による相互評価の場を設定するとともに、その方法を工夫する。

5 授業実践のまとめ

学習意欲を高める一つの授業法として、動機づけとしての導入を前時に行い、それと一体となる授業外活動(課題)を挟んで、次時には展開から入り一気に中核目標に迫る一連の授業構成に基づいた授業を3教科で実施した。さらに、その授業構成の効果が上がるように、教科・科目、単元・題材の特質を踏まえた様々の手立てを講じた。

成果が上がった点は次のとおりである。

(1) 授業構成の有効性について

本研究の授業構成では、前時の導入や課題により、学習の仕方が分かり、授業外活動に対する意欲的な取組みが見られた。さらに、次時の学習のめあてが明確になり、生徒の学習意欲を高める上で一定の効果があつた。

また、この一連のサイクルによって、生徒は学習の仕方を意識し、実際に習得することになり、自己学習力育成の端緒となった。

(2) 授業構成を生かす手立てについて

この授業構成を生かすために、教科・科目や単元・題材の特質を踏まえて、3教科それぞれに様々な手立てを講じて授業を行った。例えば、社会科においては、グループ学習等の授業形態や発問の工夫、指導内容の精選と焦点化などである。理科においては、演示実験と発問の工夫、生徒実験にかかわる予想、実験、そして両者の比較考察である。また、英語においては、教育機器・実物教材の活用、インフォメーション・ギャップ活動などである。これら一つ一つを丹念に実践するだけでもかなりの効果が期待されるが、授業構成に即して行われたために、生徒の学習意欲を喚起し、持続・強化する上で、相乗的な効果を上げた。

なお、この授業構成による授業は、従来の教材観・指導観の変革なしにはできないものであり、それゆえに授業者自身の努力と苦労が大きかった。「この研究に取り組むことによって得るもの(授業改善の視点や手立ての獲得)が相当あった」との授業者の述懐はこのことを物語っている。引き続き学校での実践が望まれる。

今後更に、改善し充実させるべきこととしては次のとおりである。

(1) 展開の時間的なふくらみによって、導入が圧迫されることから、授業構成の一連のサイクルを全うするためには、中核目標に迫る展開の組立てと1時間の授業に盛り込む学習内容の精選・焦点化についての工夫を行う必要がある。

(2) 単元・題材のどの部分にこの授業構成を適用するかを十分見極めながら、単元全体を見通した指導計画の作成を行い、それにふさわしい導入や授業外活動の創造をより一層進める必要がある。

Ⅳ 今年度の研究のまとめと課題

1 研究のまとめ

- (1) 生徒及び教員の学習や意欲に関する調査によって、生徒の負の学習者像や生徒が望む授業の姿が改めて浮き彫りにされた。また、教師と生徒の考え方のずれや指導の空回りなどの様子もうかがえた。これらの実態から、授業改善のすみやかな取組みの必要性とともに、改善の視点と方向が確かめられ、本研究の授業改善の考え方や方法を支える基盤となった。自己学習力育成については、一部に取組みが見られたが、今後に残された分野である。
- (2) 本研究で実施した一連の授業構成（次時の学習内容の導入→授業外活動→展開→整理→次時の学習内容の導入）は、生徒の意欲を持続させながら、家庭学習など学習習慣の定着を図り、次時の学習への見通しをもたせる上で効果が見られた。また、この授業構成は、単に従来の1時間完結型の授業構成（復習→導入→展開→整理→次時の予告）の順序を変えるだけでなく、単元全体にわたる連続的な学習へ道を開き、授業の在り方に対する意識変革（授業観の変革）を伴うものとしてとらえることができた。
- (3) この授業構成の一連のサイクルを全うすることの難しさも改めて確認された。展開の時間のふくらみによって導入が圧迫されがちであったことから、授業構成を生かす指導内容・方法などの諸条件を十分検討する必要がある。1時間の中で多くの内容を教えたいという高校教師にありがちな指導観から、目標を達成するためにはどんな内容・方法をとるべきかといった視点に立つ指導観へと意識の転換を図ることによって、サイクルを全うすることが可能であると考ええる。さらに、単元・題材のどの部分にこの授業構成を適用するか、又は適用できるかについての吟味と、この授業構成をより効果あらしめる教材（指導内容、課題など）づくりが不可欠である。
- (4) 授業構成の順序を単に変えれば学習意欲が高まるというものではない。本研究の授業構成には、生徒の興味や意欲を授業と授業の間に連続的につなげていくねらいがあり、そのためには、今まで以上に随所に適切な手立てを講じる必要があった。そのことが、ねらいの達成や生徒の学習意欲の向上につながった。

2 今後の課題

- (1) この授業構成をより効果あらしめるための教材づくりと指導方法の開発を進めること。
- (2) 自己学習力の育成をめざす種々の指導法の実践を行うこと。

Ⅴ 研究全体のまとめと課題

1 全体のまとめ

本研究は、生徒の学習意欲を高めるために、授業構成（学習の展開過程）を見直し、併せて積極的な学習活動を促すための指導法を工夫することによって、授業の改善を図ろうとするものであり、平成2・3年度の2か年継続で行われた。

(1) 第1年次（平成2年度）

協力を依頼した5校において、学習と授業に関する実態調査を行い、仮説検証のための授業研究を実施した。研究を通して次のような成果と課題が明らかになった。

- ① 次時の学習の中心につながり、内容が明確で解決の手立てやヒントなどが配慮された授業外活動（課題）によって、学習の見通しと自信をもつ生徒が増えたこと。
- ② 努力と成果を評価し、授業に生かすことによって、生徒はますます自信をもち、次の課題に取り組もうという意欲の高揚が見られたこと。
- ③ 課題や次時の授業に向けた取組みの評価と活用については、なお一層の工夫を要すること。
- ④ 授業開始後の早い時期（展開）に学習の山場を置くために、学習進度に関する十分な配慮と対応が必要であること。
- ⑤ 仮説の有効性を他の単元、題材においても検証すること。
- ⑥ 課題の解決方法や学び方に関する指導が重要であること。

(2) 第2年次（平成3年度）

第1年次の成果と課題を分析して、仮説を掘り下げた。それを受け、協力をお願いした3校において、学習と授業に関する調査を行い、授業研究を進めた。その中で、次の点が明確にされた。

〔生徒及び教員の学習や意欲に関する調査を通して〕

- ① 消極的・受動的な学習姿勢が浮かび上がり、研究の出発点を明らかにしたこと。
- ② 生徒が自らの学習姿勢を批判的に振り返り、こうありたいという授業や学習の形を提示する意見も汲み取れ、改めて授業改善の必要性、緊急性を確かめ得たこと。
- ③ 授業や学習に対する教員と生徒の現状認識に乖離が見られた。そこから、教えたはず（つもり）の段階を打ち破り、教えることと学ぶことを一致させることの重要性を再確認したこと。
- ④ 教員は、生徒の意欲の希薄さや学習習慣の欠如を嘆くだけでなく、授業に対する興味や意欲を喚起するために、日々の指導において工夫を凝らしている。改めて、そうした具体的な取組みを吟味し、改善の手立てとして加え得たこと。

〔研究仮説等の検証のための授業実践を通して〕

- ⑤ 本研究の授業構成に基づく授業は、学ぼうとする生徒の意欲を持続させ、家庭学習などの学習習慣の定着をもたらしたこと。
- ⑥ この授業構成は、通常の授業構成（復習→導入→展開→整理→次時の予告）の順序を単に変えるだけでなく、題材・単元全体を展望し、構成要素相互の緊密な関連と連続性を追究するものである。したがって、従来の授業の在り方に対する根本的な問いをはらむものであること。

- ⑦ 本研究の授業構成との関連の下に、学習過程において、学び方の習得ともかかわる様々な工夫（教育機器・実物教材・ワークシートの活用、学習形態の配慮、授業技術の洗練など）を行うことによって、学習に対する多様な動機づけがなされたこと。
- ⑧ 前時における導入指導と連動する授業外活動の成果や努力を、本時において評価・活用することによって、展開部が充実すること。同時に、展開部を中心に指導内容の精選と指導計画の重要性が認識されたこと。
- ⑨ 従来ややもすると授業進度、時間の制約を受けて、整理の段階は軽視されるきらいがあったが、学び方の習得の観点からすれば、学習過程（課題解決の道筋）を振り返る整理段階の意義が実感として確認できたこと。

2 課題——新たな実践をめざして——

2か年の研究を通じて、〈意欲〉の主体が学習者としての生徒であることを確認した。また、〈意欲〉をもつのは生徒であり、授業が生徒との協同作業である、という面をもちながらも、〈意欲を高める〉授業を行うのはやはり教師なのである。〈授業改善とは何か〉と問い続けた中で、結局のところ、教師の指導観がいかに変わり、そして深まるか、という基本的な課題がはっきりとしてきた。

最後に、本研究のまとめに沿った新たな実践への指標として、次の2点を挙げておきたい。

- (1) この授業構成が意欲の喚起に、より効果を発揮するよう、単元や題材の全体を見通した指導計画を設計する。
- (2) 自己学習力の形成に関する多様な要素を学習内容、指導法として具体化し、学習過程に組み込む。

* 参考文献〔Ⅲ 研究の内容（p.9）で注記したものを除く〕

- ① 『高等学校 学校指導要領』，文部省，1989.3
- ② 「教育内容等小委員会審議経過報告書」，中央教育審議会，1983.11
- ③ 『動機づけを重視した授業の研究』(1)～(3)，山形県教育センター，1979～81
- ④ 『主体的な取組みをさせる授業構成』Ⅰ，Ⅱ，山形県教育センター，1987～88
- ⑤ 『児童・生徒の学習意欲を高めるための方策』，沖縄県教育センター，1989
- ⑥ 坂元 昂，『授業改造の技法』，明治図書，1980
- ⑦ 波多野諄余編，『自己学習能力を育てる』，東京大学出版会，1982
- ⑧ 松畑 熙一，『生徒と共に歩む英語教育』，大修館書店，1982
- ⑨ 村上芳夫，『授業改革の原理と方法』，明治図書，1986
- ⑩ 北尾倫彦，『意欲と理解力を育てる』，金子書房，1987
- ⑪ 佐伯 胖，他，『すぐれた授業とはなにか』，東京大学出版会，1989

平成4年3月26日 印刷

平成4年3月31日 発行

発行所 山形県教育センター

〒994 天童市大字山元字犬倉津2515

TEL 0236 (54) 2155～9

印刷所 (株)大風印刷天童営業所

〒994 天童市久野本4-16-2

TEL 0236 (54) 5715