

〔研究論文〕

子どもが学ぶ意欲を持続する説明的文章の読みの指導
—TARGET 構造に着目して—

Increasing Children's Motivation To Learn Through Reading Classes Based On
The TARGET Method And Focused On Explanatory Text

近藤 佑紀
Yuki KONDO

青山之典
Yukinori AOYAMA

福岡教育大学大学院教育学研究科
教職実践専攻教育実践力開発コース

福岡教育大学
教職実践講座

(2019年1月31日受理)

本研究は、小学生を対象に説明的文章の読みの指導において、意欲的な学びを行う上で、TARGET 構造の有効性の検証を目的としたものである。研究を構想するにあたって、TARGET 構造に基づく推奨点を基に、筆者が「TARGET 構造に基づく授業構想チェックシート」を作成した。その結果、第1研究では、子どもの課題となるような課題設定を行うことで、本時学習の学習の目的として学びを方向付けることができることが明らかになった。しかし、課題設定だけでは、学習の出発点としての意欲を持つことができるが意欲の持続という点においては、検討ができなかった。そこで第2研究では、導入・展開1・展開2・まとめのそれぞれの中で TARGET 構造の各要素を意識した授業構想を行い、1時間の授業の流れの中で、TARGET 構造を意識した授業を行った。また学習意欲の4要素を基に、環境を除いた欲求・認知・感情の3要素から意欲の志向を示し、それぞれの志向と TARGET 構造の関連を図った。第1研究と第2研究の共通児童において授業分析の結果から、意欲的な学び手として子どもが学習において、大きく3種類の学びの志向があり、対象児童の学びの志向を意識した TARGET 構造による取り組みを行うことで、TARGET 構造の有効性が実証された。また日頃の学習活動や学級経営の中で、authority【権威】を意識することが重要であることが示唆された。

キーワード：学ぶ意欲，状況意欲，TARGET 構造

1 問題と目的

近年、説明的文章の読みの指導において、意欲的な学びが難しいことが指摘されている。

①説明的文章の読みの先行研究の検討

吉川(2002)は、説明的文章の読みの指導過程について、「文章の要素分析的な学習活動が中核であり、嫌われた指導過程」であると指摘している。以上のことから従来の説明的文章の読みの指導過程においては、主となる学習内容が、子どもの学習意欲を低下させていることが考えられる。以上のことから説明的文章の読みの指導においては、以

下の2点について検討することが必要であろう。第一に、学習内容が子どもの意欲を低下させていると仮定した場合、学習内容を検討する前段階での学習の目的をどのように持たせられるかということである。つまり内発的な学習が行える課題設定を行うことで、子どもが学習の目的を持ち、学習内容の必然性を持たせられると考えられる。第二に、学習内容に必然性を持たせることである。つまり読みの必然性を持たせようとして、子どもの内発的な動機づけを高める手立てが重要であると考えられる。

②動機づけの理論の概要と TARGET 構造の検討
教室内の動機づけについてプロフィ(2011)は、

(Feather,1982 : Pekrun,1993 : Wigfield & Eccles,2000)らの動機づけの期待×価値モデルを基に、課題がうまく解けそうだという期待・なぜその活動を行うのかという活動への価値が重要であることを指摘している。またブロフィ(2011)は、期待か価値がゼロであれば、無力感・無気力を感じることを指摘している。つまり子どもが学習に対し、期待×価値を持つことが動機づけにおいて、重要であると考えられることができる。

では、動機づけの期待×価値モデルを基に、学習行動をどのように引き出すことができるのかが重要となる。そこで、内発的に動機づけられた学習活動に子どもを参加させるためのアプローチであるTARGET構造に着目した。

TARGET構造は、次の6つの側面から構成されている。それぞれの側面から、望ましい授業の在り方をAmesは、示している。

task(課題)

- ・子どもが興味を持ち、内発的に取り組めるような課題を重視すること。
- ・自分の背景や経験と関連づけること。
- ・学ぶ内容に価値を見出すこと。

authority(権威)

- ・授業内容を決められるように興味や疑問を引き出せるようにする。
- ・欲求・感情を大切にすること。
- ・どのように学習を進めるのかを決める機会を持っている。

recognition(承認)

- ・子どもが立てた学習目標に対する努力や進歩に対する自己評価を行う機会があること。

grouping(グループ分け)

- ・協働しながら、グループでの課題に取り組むコミュニティとして編成される。

evaluation(評価)

- ・形成的評価を基に、学習の仕方の見直しを行う。

time(時間)

- ・課題に取り組むために、時間・情報・クラスメイトとの相互作用など自律的に管理する。

以上のことから、本研究は、説明的文章の指導において、子どもの学ぶ意欲の持続を目的としたTARGET構造の有効性を検討したい。

③学習意欲の検討と状況意欲への焦点化

また子どもの学ぶ意欲という視点では、学習意欲の側面から、学ぶ意欲について検討する必要がある。鹿毛(2008)は、学習意欲について、パーソナリティ意欲・文脈意欲・状況意欲の3水準があることを示している(図1)。また鹿毛(2008)は、「状況

意欲の積み重ねが、『学校の勉強って面白い、意味がある、役に立つかも……』といった価値信念を生み出して文脈意欲となり、やがてはパーソナリティ意欲を育むことにつながっていく」と指摘しており、状況意欲の観点から授業を構想することが望ましいと考えられる。

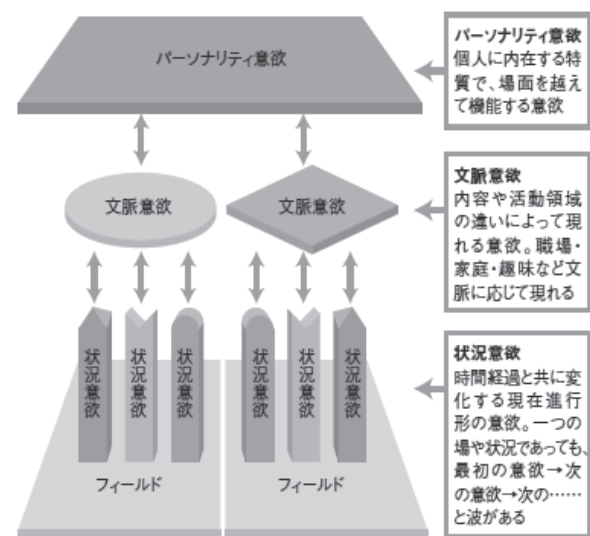
また意欲的な学びは、社会的な文脈においても求められている。文部科学省(2016)は、「次期学習指導要領に向けられたこれまでの審議のまとめ」の中で、主体的な学びの重要性を指摘している。その中で、「学ぶことに興味や関心を持ち」という記述がある。このことから子どもが学ぶことに興味や関心が持てるよう学習課題・学習活動・めあてとまとめの工夫などが求められてくるだろう。もちろんその中で、学習課題・学習活動・めあてとまとめが子どもの本当に解決したいものとなり探究できるようにしていく必要もあると考えられる。

つまり説明的文章の課題を学習意欲・動機づけの側面から捉えなおすのであれば、次の2点から検討ができるであろう。

第一に意欲的な学び手を育成するにあたって、欲求志向の強い児童・認知志向の強い児童・感情志向の強い児童など学習者によって、学習の価値に志向性があることが考えられる。

次に状況意欲に焦点を当て、学習の状況を環境要因と捉え、どのような状況を設定するのかということである。発問などの授業構想をTARGET構造を基に行うことで、意欲的な学びが実現できると考えられる。

図表 [1] 動機づけの3水準



鹿毛雅治著「動機づけ研究」へのいざない(『動機づけ研究の最前線』収録)の掲載図版を基に作成

図1 学習意欲の3構造(鹿毛 2008より抜粋)

2 第1研究

(1)研究の目的

TARGET 構造に基づく授業を構想し実践することで、意欲的な学習に有効であることの検証を目的とする。

(2)研究の方法

①研究期間：平成30年4月～平成30年11月

②研究対象

福岡県内小学校第4学年

(3)日本における TARGET 構造の在り方

TARGET 構造は、本来アメリカで生まれた理論であるため、日本の学校教育に導入するにあたっては、日米の教育の違いを考慮する必要がある。

田中・高垣(2013)は、TARGET 構造を用いた実践で、日米の教育環境の違いから【課題】【権威】【グループピング】【振り返り】に絞るべきと指摘している。そのため本研究は、田中・高垣(2013)の指摘を採用し、この4観点に絞って、TARGET 構造の有効性を検討していきたい。

(4)TARGET 構造に基づく授業構想

TARGET 構造に基づく授業を構想するうえで、筆者の前期の授業の課題が課題設定にあつたため、TARGET 構造の中でもとりわけ、Task【課題】に焦点を当てて、授業を構想した。

(5)実践授業の概要

1)単元設定理由：実習校との兼ね合いもあり、教科書単元を用いることが難しかったため、教科書外の単元で実施した。

2)日時：平成30年7月18日(水)

3)単元名：ヤドカリとイソギンチャク

4)対象：福岡県内小学校4年生

5)単元計画：全5時間で単元計画を構想した。

配時	主眼
1	ヤドカリがイソギンチャクを付けている理由を、第3段落から第6段落を読むことで、イソギンチャクの性質、イソギンチャクの行動から捉えることができるようにする。
2	ヤドカリがイソギンチャクをどのように付けているのか意識して、第7段落から第9段落を読み、イソギンチャクを貝殻につける方法を捉えることができるようにする。
3	イソギンチャクがヤドカリの貝殻についている理由を、第10段落から第12段落を読むことで明らかにし、ヤドカリとイソギンチャクがたがいに助け合って生きていることを捉えることができるようにする。

4	筆者がまとまりを用いて説明していることを、事例の必要性から検討することで、三つの問いと答えの関係からそれぞれまとまりを構成していることを捉えることができるようにする。
5	ヤドカリとイソギンチャクの学習を基に、共生をテーマに本を調べることで、他の動物もお互いにメリットがあることで、共生関係として成り立っていることを捉えることができるようにする。

表1 ヤドカリとイソギンチャクの単元計画

6)分析授業の主眼：ヤドカリがイソギンチャクを付けている理由を、第3段落から第6段落を読むことで、イソギンチャクの性質、イソギンチャクの行動から捉えることができるようにする。

(6)結果と考察

第1研究の成果は、本時の学習課題を子どもの生活経験と結びつけることで、課題意識が深まったことである。具体的には、本時の学習課題「どうしてヤドカリは、イソギンチャクをつけているのか」に対し、「あなたたちは、ランドセルを背負っているときとそうでないときは、どちらが動きやすいですか」と発問したところ、「動きにくいのにどうしてつけているんだろう」という反応が返ってきた。このことは、【課題】においても指摘されているように、生活経験と結びつけた課題設定の重要性が指摘されるだろう。

課題としては、本来10時間単元を5時間単元として圧縮したため、進度が早く子どもの理解が追いつかないまま、授業を進めてしまうことがあった。そのため課題意識を持てても、【課題】に焦点を当てただけでは、意欲的な学びの持続が難しいことが考えられる。また、学ぶ意欲といっても、学習の中で、意欲的になる場面に個人差があることが考えられる。つまり状況意欲に焦点を当てたとしても、意欲的な学びを引き出す状況に個人差があり、意欲の中でも志向性に近いような個人差があるのではないかと考えた。

3 第2研究

(1)研究の目的

第1研究の結果を踏まえ、次の点を改善し研究を行う。第一に第1研究で検討ができなかった authority(権威)recognition(承認)grouping(グループピング)evaluation(振り返り)time(時間)の検討である。前述のように田中・高垣(2013)は、日本に TARGET 構造を用いた実践の中で、「課題」「権威」「グループ分け」「評価」の観点に絞って採用する

ことが妥当であると述べている。

しかし、研究の目的でも示したように、主体的・対話的で深い学びが社会的に求められていることから、探究の文脈の中で、学習が成立することが重要となる。そのため筆者は、本時の学習課題が子どもの学習の目的となるような課題設定が重要であり、authority(権威)的な側面が最も重要であると考えている。以上のことから「課題」「権威」「グループ分け」「評価」の4観点を意欲的な学びの志向と照らし合わせ、TARGET構造が意欲的な学びに有効であることを検討した。

(2)研究の方法

①研究期間：平成30年4月～平成30年11月

②研究対象

福岡県内小学校第4学年

(3)意欲的な学びの志向

①意欲的な学びを行う上での3分類

第1研究の反省を受け、鹿毛(2008)が指摘する学習意欲の要素を基に、子どもが意欲的な学びを行う上で、どのような要素を志向しているのかを分類した。

鹿毛(2008)によると、学習意欲は、「欲求」「認知」「感情」「環境」の4つの動機づけの要素がある。学習意欲の欲求としては、できるようになりたいという「成長欲求」他者と関わりたい「関係欲求」がある。認知は、自分ではできるという「自己信念」楽しいなど内発的動機づけが行え、課題の重要性や必要性を認識できる「価値信念」、学習の目的となる「目標信念」がある。感情としては、「面白い」という学習に対する感情から深く考えようとする行動としての学習行動が引き起こされること、「できた」「やった」「悔しい」などの「達成関連感情」がある。また人的・物的な教育、学習環境としての環境という要素がある。つまり学習意欲は、4つのそれぞれの要素が相互に作用している現象と捉えることができる。

また本研究では、週1回の授業という時間的制約があるので、人的・物的など学習の場としての環境的アプローチが難しい。そのため欲求・認知・感情の3つの要素に基づいて、分類し、以下の表のように整理した。なお第1研究では、「ヤドカリとイソギンチャク」という単元で実践を行ったため、ヤドカリとイソギンチャクの内容に即した形で欲求志向・認知志向・感情志向の予想される姿を下表のように分類し、まとめた。

学びの志向	予想される代表的な記述内容
欲求志向の	成長欲求の側面

強い児童の代表記述例	<ul style="list-style-type: none"> ・自分たちも共生できるようにしていきたい。 ・もっと調べたい 関係欲求の側面 <ul style="list-style-type: none"> ・他の人と協力して勉強できた。
認知志向の強い児童の代表記述例	自己信念の側面 <ul style="list-style-type: none"> ・いろいろな動物が共生していることを調べられた。 価値信念の側面 <ul style="list-style-type: none"> ・いろいろな動物が共生していて、共生の重要性を学んだ。 目的信念の側面 <ul style="list-style-type: none"> ・共に利益があるように共生することが大事であることを学んだ。
感情志向の強い児童の代表記述例	興味の側面 <ul style="list-style-type: none"> ・共生できてすごいと思った。 達成関連感情の側面 <ul style="list-style-type: none"> ・できた、やった・だめだ、悔しい、びっくりした、すごい

表2 意欲の志向ごとの代表記述例

なお複数の学びの志向を持った児童もいることが想定される。そのような場合は、学びの志向としての記述量から分類する。

②学びの志向性の3分類を基にした対象学年の学びの志向の分布

第1研究の単元の終末に実施した、単元を学習した上での感想を基に、分類分けを行った。子どもが、どのようなところに学ぶ価値を見出しているのかを基に、学びの志向の大枠を設定し分類した。研究2での対象学級では、以下の通りとなった。

意欲の志向	人数
欲求志向の強い児童	9
認知志向の強い児童	15
感情志向の強い児童	7
欠席・未提出	3
合計	34

表3 抽出学級の意欲の志向の分布

③学びの志向とTARGET構造の関連

次に、TARGET構造と学びの志向の関連性を検討する。

前述したように、意欲の志向を欲求志向・認知志向・感情志向の3パターンと本研究で定義している。そのためTARGET構造の【課題】【権威】【グルーピング】【振り返り】が、どの意欲志向と関連しているのかを検討する必要があるだろう。そこで、本研究では、以下のように考えた。

意欲の	TARGET構造の各構造が、意欲の志向
-----	---------------------

志向	とどのように関係しているのか
欲求志向の強い児童	【権威】→自分たちは、どうしたいか・どう思うのか・どういう姿が望ましいと考えているのかを基に、自分の意見を形成する。 【グルーピング】→他者と共に課題に取り組む、全員の不確実なものが、全体の理解となり、共働的に学ぶことができる。
認知志向の強い児童	【振り返り】→筆者の主張の妥当性を検討する上で、不確かな筆者の主張を妥当なものとして判断することができる。
感情志向の強い児童	【課題】→因果関係・メカニズム・法則性・既習事項の応用等が行える課題設定から、学習活動を展開することで、達成関連感情を引き出すことができる。

表4 TARGET 構造と意欲に志向の関連

④授業概要「学年・日時・単元の何時間目・主眼」

- 1)日時：平成30年11月7日（水）
- 2)単元名：アップとルーズで伝える
- 3)対象：福岡県内小学校4年生
- 4)分析授業の主眼：第4段落と第5段落を読むことで、アップとルーズのそれぞれの分からないことを、分かることが補完している関係であることを捉えることができるようにする。

⑤TARGET 構造に基づく授業構想シートの作成

授業を構想するにあたって、TARGET 構造を授業改善の観点として位置づけた。そのため、TARGET 構造に基づく、チェックシートを作成する必要があった。また単に TARGET 構造が機能しているのかを検討するだけでなく、授業の学習場面と対応させることで、授業中の子どもの思考過程とリンクさせることを意識した。以下のような表にまとめた。

学習場面	TARGET 構造に基づく留意点	留意点に基づいたチェック項目
導入	課題設定：生徒が興味や疑問を引き出す【課題】【権威】 経験や背景と関連付けられる課題であること【課題】	課題設定：子どもの経験や背景と関連付け、興味や疑問を基にした課題となっていること。（学習の目的）
展開	学習活動：自分の経験や背景と関連	展開1の学習活動：筆者の主張を理解する。→筆

1	付け、学ぶ内容に価値が見いだせること【課題】【権威】 協働的な活動であること【グルーピング】	者の意見を抜き出し、文章の内容を検討する際、文章の内容を子どもが追体験することで、筆者の主張に学ぶ価値を見出す。
展開2	知識・技能の認識・理解のフィードバックを行う機会があること【振り返り】	展開2の学習活動：筆者の主張の妥当性を検討する。→認識している筆者の主張が、妥当なのか推論しながら検討する。
まとめ	知識・技能の認識・理解のフィードバックを行う機会があること【振り返り】	学習の目的(アップとルーズにはどのような違いがあるのか)に対して、学習内容(違い)を説明できる。

表5 授業展開と TARGET 構造による手立て

⑥TARGET 構造に基づく授業の有効性の検討

第1研究の反省を踏まえ、TARGET 構想の各構造ごとに、有効性を検討する。

(4)【課題】・【権威】を一体化した課題設定の有効性

第1研究において【課題】だけでは、意欲的な学びの持続が難しかったため、【権威】との一体化を図った。【権威】と関連を図った理由としては、第1研究の学習課題が子どもの課題設定となっていないという反省からである。また子供が意見形成を行いやすい課題設定にすることで、欲求志向の強い子どもが、意欲的に学ぶことができるのではないかと仮説から関連を図った。

以下、対象場面の TC 記録である。

T	C
<ul style="list-style-type: none"> ・例えばみんなこの選手と同じチームだったらどう思いますか。ゴールを決めたシーン。【課題】【権威】 ・じゃみんながこのチームを応援してたとします。ゴールを決めました【課題】【権威】 	<ul style="list-style-type: none"> ・イエーイ ・イエーイ
<ul style="list-style-type: none"> ・このアップの写真でわかりますか。 ・結局アップで分かることってどういうことですか。 ・よく分からないのが？ 	<ul style="list-style-type: none"> ・うーん。わかりません。 ・細かいことがよく分かる。 ・うつさされていない多くの部分の事

表6 【課題】【権威】の一体化を意識した場面の TC 記録

【課題】【権威】を意識した課題設定を行うことで、経験と結びつけ理解することができる【課題】・自分たちはどう思うのか【権威】で子どもは、意見を形成することができる。

また「うーん。わからない。」「細かいことがよく分かる。」と発言した児童は、欲求志向の強い児童であった。この発言には、【グルーピング】の「全員の不確実なものが、全体の理解となり、共働的に学ぶことができる。」ということと関連していると考えることができる。そのため欲求志向の強い子どもにとって、【課題】【権威】の一体化した課題設定・振り返りが有効だと解釈できる。

(5) 【グルーピング】の有効性

授業を構想した際は、【グルーピング】を意識することはできなかった。しかし授業を行って行く中で、子どもが意見をつなげながら、授業が展開された場面がある。以下その場面の TC 記録である。

T	C
<ul style="list-style-type: none"> ・中谷さんは、アップで撮ると細かい部分の様子が分かりますって書いてますね。 ・Aさん。 ・じゃ同じ質問をこっちでもしてみようか。塔の一番上のもの見えますか。 	<ul style="list-style-type: none"> ・模様が分かる。形が分かる。 ・塔の模様とか形とか。なんかルーズで撮るとすごい小っちゃいけど、アップで撮ると上の棒切れのようなものがあるなって分かる。 ・見えません。 ・ちょっと白いのは見えるけど、模様とかは分からない。 ・模様は分からない。

表7 グルーピングを引き起こした場面の TC 記録

今回授業を構想する上で、グルーピングを意識していなかった。しかし、子ども同士で気づいたことをつないでいく場面が授業の中であった。この場面は、子どもがアップの写真を見て気づいたことを発表し、ルーズの写真で同様に細かい様子が分かるのかを問う場面である。

この場面では、アップとルーズの写真の特徴を本文の挿絵の写真以外でも、同様なことが言えるというアップとルーズの法則性に気づかせることをねらっていた。つまり授業者として、この場面では、多くの子どもが気付いたことを発言できることを期待していた。

筆者が、この場面をグルーピングを引き起こす

ことができたと考えるのは、アップで分かることを理解し、その上でアップの情報とルーズで分かる情報を比較し、気づきを関連させていることが考えられるからだ。「見えない→模様が分からない」というように一人の発言から内容が具体的にになっている子どもの発言から、協働的な学び手としてのグルーピングが引き起こされていたと考えられる。

(6) 【振り返り】の有効性

展開 1 で、アップとルーズのそれぞれの分かること・分からないことを抜き出すという活動を行った。そして展開 2 で教科書外のアップとルーズの写真を示し、本文の記述内容を振り返りながら、筆者の主張の妥当性を問うという活動を取り入れた。この展開 2 の有効性を TC 記録から明らかにする。以下 TC 記録である。

T	C
<ul style="list-style-type: none"> ・アップでは結局どういうことが分からないのですか。【振り返り】 	<ul style="list-style-type: none"> ・周りのうつさされていない多くの部分。この写真では、木とか周りにあるものが分かりません。

表8 【振り返り】を意識した場面の TC 記録

この発問の前に、教科書外のアップとルーズの写真を見ながら、気づいたことや分かることを発表し、アップで分かること・ルーズで分かることをそれぞれ本文の記述を振り返る活動を取り入れていた。そのため子どもの意識としては、アップとルーズの写真から、それぞれの分かること・分からないことを見ながら比較するというものであったと考えられる。

以上のことから本場面においては、次の 2 段階で子供の意見を引き出せたと考えられる。第一にアップの写真とルーズの写真と比較し、分からないことはどういうことなのかを考えていることである。第二に教科書外のアップの写真で分からないことを本文のアップで分からないことと対応させていたことである。具体的には、第 1 段階でアップで分からないことに気づき、本文のアップの写真で分からないこと・対応する本文の記述内容・教科書外のアップの写真で分からないことを対応させていたと考えられる。

またこの場面で発言した児童は、認知志向の強い児童である。そのため上述したプロセスの中で、認知志向の強い児童は、意欲的に学ぶことができたと解釈できる。

以上のことから【振り返り】を意識した学習活動を取り入れることで、本文の内容理解が深まる

ということが考えられ、認知志向の強い児童にとって、有効であったと考えることができる。

(7) 考察

第2研究の成果としては、意欲の志向とTARGET構造を結び付けることで、それぞれの志向を持った子供に対し、どのような動機づけが有効なのかを明らかにしたことである。

欲求志向の強い児童は、【権威】を意識することで、グルーピングを引き起こすことができると考えられる。本授業においては、欲求志向の強い子ども同士で意見をつなぐ姿が見られた。このことは、他者と関わりたい「関係欲求」と密接にかかわっていると考えることができる。しかしグルーピングを行うためには、目的が明らかとなっていること・意見形成が行えることが必要となってくる。その上で、【権威】を意識することで、考える機会を得られるため、グルーピングを引き起こすことがあると考えられる。

認知志向の強い児童は、【振り返り】を行うことで、本文の内容を振り返り、妥当性を検討する中で、本文の内容を価値づけていたと考えられる。また【権威】を行うことで、意見形成を行うことができるため、認知志向の強い児童でも【権威】は、有効だと考えられる。

今回「アップとルーズにはどのような違いがあるのでしょうか」という課題設定を行うことで、アップとルーズのそれぞれの違いを基に、アップとルーズというものに対して、法則性を確認するという学習活動を引き出した。その結果、対象学級15名の認知志向の強い児童を中心に自分たちで本文の内容と授業者の提示した写真の情報を照らし合わせていたことから、【振り返り】は、認知志向の強い児童にとって有効であると考えられる。

しかし今回の授業では、感情志向の強い児童の達成関連感情を引き出すことができたかを確認することができなかった。また【課題】を意識した場面では、学級の児童全員で「イエーイ」という発言があり、感情を引き出すことができたと考えられる。そのため【課題】は、感情志向の強い児童以外にも有効であると考えられる。

4 総合考察

本研究の成果は、4つある。

第1に【課題】【権威】を基に、課題設定を行うことで、子どもの疑問を基に解決すべき課題となることである。このことは、単に権威を子どもに与えるということではなく、子どもの生活経験や学

習経験と結びつける補助発問を挟むことで、課題意識を持ち、学習に取り組もうとする姿につながることを明らかにすることができた。次に「動機づけの期待×価値」のモデルを基に、【課題】【権威】の動機づけのプロセスを考察する。【課題】【権威】を一体化することで、自分の経験と課題を結び付けることができ、「困ったな・知りたいな」という感情を引き出し、学習課題への価値づけを行うことができるだろう。またこのことは、できるようになりたいという感情につながり、成長欲求としての欲求志向の強い児童に有効であると考えられる。

第2に【グルーピング】は、グループ活動を仕組むだけでなく、協働的な学び手となるように授業を構成することが重要となることである。本来グループ活動は、グループで活動すべき学習課題や状況など様々な要因が重なる中で有効である学習活動であろう。今回授業を構想する中で、【グルーピング】を意識して構想することはできなかった。しかし子ども同士で意見をつなげていく場面があり、その場面では一人の児童の意見を基に、より具体化しながら意見をつなげていた。そのためその場面においては、協働的な学び手として子どもが学級を組織していたのではないかと考えられる。またこの場面では、感情志向の強い児童が中心的に発表を行っており、他の児童と一緒に具体化していくことに楽しいという感情が引き出されたと考えることができる。そのため【グルーピング】は、感情志向の強い児童を中心に様々な児童に有効であることが示唆された。

第3に【振り返り】は、筆者の主張の妥当性を検討できることを明らかにした。本来、振り返るためには、理解していないと振り返ることは難しい。そこで、認知志向の強い児童において振り返り活動は、有効ではないかと考えていた。今回第2研究では、筆者の主張の妥当性を検討することを目的として、推論しながら本文の内容を振り返るという方法を用いた。振り返るためには、事前に学習したものを基に、判断材料とすることが必要となる。そのためこのような展開2を位置付けるためには、展開1の学習を通じて、展開2における見通しを子どもが持つことが重要となるだろう。次に、「動機づけの期待×価値」のモデルを基に分析を行う。【振り返り】は、展開1までの学習内容を展開2における見通しとして子どもが持つことができるならば、「推論できそうだ」という点から、期待が高まるであろう。そして期待が高まった状況で、必然的に本文の記述内容に戻らなければならない。そのため

学習内容に対して、価値を高めることができるだろう。また今回は、アップとルーズの法則性を捉えることを目的としていたため、振り返りでは、本文の記述内容と教師の提示する写真から、アップとルーズがどういうものなのかを捉える必要があった。そのため教科書の記述内容・教科書の挿絵の写真・教師の提示した写真を認識し、一般化することが必要となる。そのため認知志向の強い児童に有効であると考えられることができる。

第4に、【課題】を基に、本文の記述内容を追体験する活動を取り入れ、本文と関連付けることで、文章理解が深まることである。意欲の志向でもふれたように、「分からないから、やりたくない。」というような意欲を阻害する要因もある。そのため理解が深まるような手立ては、重要であると考えられることができる。今回は、実際に自分が行った追体験活動を判断材料として、そのことが伝わるかという活動を設定した。つまり、本文を問うような発問に対し、子どもが本文の内容を追体験したものを判断材料として用いたと考えることができる。追体験することは、動物や気象事象を扱うような教材においても、実際に本文と同じような条件下での動作化を行うことで、理解が深まることも考えられるであろう。またこの一連の学習活動は、「動機づけの期待×価値」のモデルから動機づけのプロセスを考えた。まず始めに、追体験を行う楽しさから、学習活動の価値が高まっていったと考察することができる。学習活動の価値が高まる中で、文章を理解できそうという期待も高まり、認知志向の強い児童に有効だったのではないかと。

一方、課題は【権威】と他の構造との関連を十分に検討できなかったことである。今回【権威】は、自分事として課題を捉え、子供の意見を引き出す上で、重要であることを明らかにできた。つまり【権威】+他の構造で考えることで、【課題】【グルーピング】【振り返り】の3構造がより高まり、意欲的に学ぶことにつながると考えることができる。具体的には、【権威】を意識することで、子どもの課題になったり、より協働的な活動になったりと授業改善全般につながるなどである。そのため【権威】は、TARGET 構造に基づく授業を行う上で最も重要ではないかと考えられる。また筆者が現場に出たことを想定する上で、【権威】を意識した授業・学級経営・生徒指導など日頃から、権威を意識し、子どもの自発的な活動・協働体としての学級集団づくりを行っていくことが TARGET 構造に基づく授業づくりで重要であると考えられる。

そのため教師は、日頃の学級経営や授業・その他教育活動等でも、TARGET 構造の中でも特に【権威】を意識し、成長目標を基に、学級集団を育てていく必要があるだろう。

〔補足〕

本稿の主担当は、次の通りである。

全体の記述を近藤、研究の全体構想を青山が提案した。

主な引用・参考文献

- 今井むつみ・野島久雄 2003 人が学ぶということ - 認知学習論からの視点 北樹出版
- 大阪教育大学附属平野小学校 2018 未来を『そうぞう』する子どもを育てる探究的な授業づくり 明治図書出版
- 田中俊也・高垣マユミ 2013 科学的思考の「気づき」を促す協同的学びの効果 日本科学教育学会年会論文集
- 鹿毛雅治 2008 学習意欲の構造から見た学校が取りうる方策 - 「状況意欲」に着目して教育環境のデザインを - BERD No.13 ベネッセ教育総合研究所
- 鹿毛雅治 2013 学習意欲の理論：動機づけの教育心理学 金子書房
- 吉川芳則 2002 小学校説明的文章の学習指導課程をつくる 明治図書出版
- 栗山和広 2014 授業の心理学 - 認知心理学から見た教育方法論 福村出版
- ジェア・プロフィ 2011 やる気をひきだす教師：学習動機づけの心理学 金子書房
- 筑紫地区教科等研究サークル 2007 「学ぶ力」が育つ授業づくり - 小学校編 - 筑紫地区教科等研究サークル
- 富山大学人間発達科学部附属小学校 2013 子どもが思考を組み替えるとき - よりよく思考する子どもが育つ授業の創造 - 東洋館出版社
- 藤田哲也 2007 絶対役立つ教育心理学：実践の理論、理論を実践 ミネルヴァ書房
- 文部科学省 2018 小学校学習指導要領 東洋館出版社
- 文部科学省 2016 次期学習指導要領に向けられたこれまでの審議のまとめ
- 山口大学教育学部附属光小学校 2013 「わかる」授業をつくる - 子どもの思考を促す「わかり方」 - 明治図書出版

謝辞

本研究をまとめるにあたり、機会を提供し、協力していただいた全ての先生方に、心より感謝申し上げます。