

積極的生徒指導を充実させる教師の資質・能力

著者	谷本 寛文
雑誌名	京都光華女子大学京都光華女子大学短期大学部研究 紀要
号	56
ページ	167-174
発行年	2018-12-01
URL	http://id.nii.ac.jp/1108/00000925/

積極的生徒指導を充実させる教師の資質・能力

谷本寛文

I 問題の所在と研究の目的

本研究は、積極的生徒指導を充実させるために必要な教師の資質・能力を明らかにすることを目的としている。その際、生徒指導が抱える課題に焦点をあて、その課題解決に向けた具体的な取組について提示する。

現行（平成20年）の学習指導要領総則において生徒指導に関する内容は、第4の2(3)に以下のように記述されている。

「日ごろから学級経営の充実を図り、教師と児童の信頼関係及び児童相互の好ましい人間関係を育てるとともに児童理解を深め、生徒指導の充実を図ること。」

一方、平成29年3月に告示された学習指導要領総則では、生徒指導に関する内容は、第4の1(2)に以下のように記述されている。

「児童が、自己の存在感を実感しながら、よりよい人間関係を形成し、有意義で充実した学校生活を送る中で、現在及び将来における自己実現を図っていくことができるよう、児童理解を深め、学習指導と関係付けながら、生徒指導の充実を図ること。」

両者を比較すると、現行の学級経営の中で生徒指導の充実を図るという捉えから、学級経営だけでなくキャリア教育やシチズンシップ教育を意識するとともに学習指導と関連させた生徒指導の充実が求められていることが分かる。

生徒指導について、これまで問題行動に対する指導という捉えが一般的であった時代があり、問題行動に対する指導という消極的な指導の在り方に対する反省から、問題が起こってからの指導ではなく学級経営を中心に積極的な生徒指導が求められるようになった。さらに、平成29年に告示された学習指導要領総則には、キャリア教育やシチズンシップ、学習指導との関係が明示されているのである。

筆者は、現任校を含めて3校の教員養成学校で学生の指導にあたっているが、生徒指導に対するイメージを学生に質問紙で調査した結果、8割以上の学生がマ

イナスのイメージを持っている。

現在、生徒指導が抱える問題を大きく示すと、以下のような点を挙げるができる。

1. 生徒指導が目指す具体的が明確にされていない。
2. 児童・生徒が生徒指導をプラスのイメージで実感できていない状況がある。
3. 学習指導と生徒指導の関係が具体的に示されていない。

多くの学校現場では、特に学習指導と生徒指導を関係付けながら生徒指導の充実を図るということは、具体的にどうということなのかということが見えにくいという悩みを抱えることが予想される。

本論考では、特に学習指導と生徒指導の関係に焦点をあて、生徒指導を充実させるために必要な教師の資質・能力について具体的に示したい。

II 積極的生徒指導

1 生徒指導

文部科学省は、「生徒指導に関する教員研修の在り方について（報告書）」（平成23年6月）の中で、生徒指導の目的と問題点を次のように述べている。

「生徒指導とは、一人一人の児童生徒の人格を尊重し、個性の伸長を図りながら、社会的資質や行動力を高めるように指導、援助するものであり、学校がその教育目標を達成するための重要な機能の一つである。しかし、これまで、ともすれば学校における生徒指導が問題行動等への対応にとどまる場合があり、また、教育相談との乖離という問題も指摘されてきた。」¹⁾

さらに生徒指導の本質と内容及び重点課題を示し、生徒指導を進めるために、教員に必要な能力について下記のとおり述べている。少し長い引用となるが、クリティカルな視点で吟味・評価し、新たな視点による生徒指導の在り方とその具体的な実現に向けた取組を提示するためにあえて取り上げたい。

「生徒指導の本質は、すべての児童生徒の自己指導

能力を開発することである。それは児童生徒が基本的な生活習慣を確立し、規範意識に基づいた行動様式を獲得するとともに、対人関係を築き、問題や対立が生じてもそれを解決し、同社会性の豊かな人間へと成長できるように促すことである。したがって、学校には、すべての児童生徒のこのような全人的な成長・発達を促す取組を展開することが求められる。その一方で今日の社会は子どもの成長にマイナスの影響を与える要素が数多くある。不登校やいじめ、非行などの克服が課題となる者もいる。このような今日的な状況や児童生徒の実態を踏まえた予防的な取組や問題解決的な関わりも必要不可欠である。

このように生徒指導には、成長・発達を促進する側面と問題解決を図る側面とがある。実際の生徒指導は問題解決的な取組に偏りがちだが、児童生徒の成長・発達を促すことが問題行動の予防と活力ある学級や学校づくりにつながることを考えれば、そのような取組の充実こそが、これからの生徒指導の重点課題といえる。」²⁾

「では、このような生徒指導を展開するために、教職員に必要な能力は何か。

まず、児童生徒一人一人と信頼関係を構築する能力である。そのためには肯定的な児童生徒観に立脚した共感的態度や尊重的態度が必要となる。また、児童生徒の置かれている実態や発達の在り方は極めて多様であり、ニーズも異なる。教職員にはその個別性や多様性を尊重する姿勢とともに、様々な資料を活用したり、丁寧な観察を通じて必要な情報を収集し、その情報を知識や理論などに照らして分析し、一人一人、あるいは子ども集団の状態や心理を理解し、ニーズを特定する能力が求められる。適切な指導や支援は、このような信頼関係と的確な児童生徒理解を基盤にして展開されることになる。その具体的手法としては、個を対象としたコミュニケーション技法や基本的なカウンセリング技法などが基本になるが、学校の教育活動のほとんどは集団を対象とした活動で占められているので、教職員には、道徳、総合的な学習の時間、特別活動などの教育活動の特色や意義を生かしつつ、集団の特質を生かしながら児童生徒の自己指導能力を育てる技法や手法を身に付ける必要がある。例えば、対話のある授業づくりの手法や学級づくりの手法、また、集団を対象とし

たグループ面接やグループアプローチの諸技法などが挙げられるだろう。」³⁾

これまでの生徒指導が抱える問題を整理し、生徒指導の目的・本質を整理し、教職員に必要な能力が示されているが、さらに児童生徒にどのような具体的な態度・能力を育成していくのかについて示す必要があると考える。それが明確にされなければ、問題行動に対する指導、問題行動の予防という消極的な指導を繰り返してしまうのではないか。上記の報告書に示されている「児童生徒の社会的資質や行動力を高める」「すべての児童生徒の自己指導能力を開発する」ためには、児童生徒にどのような力をどのような場を通して育成するのかという視点が必要なのである。

2 積極的生徒指導

問題行動に対する指導という後追いの指導に対して、日々の教育活動全体を通して児童生徒に生き方について考え、自己判断できる力を育成する生徒指導を積極的生徒指導と捉える。例えば、日々の教育活動を通して児童生徒が夢や希望をもつこと。自己肯定感を高める経験を通してやる気や向上心をもち、ものごとに主体的に取り組むことができること。他者を認め命を大切にすることができることなど、生徒指導につなげていくという視点が必要であると考えられる。

平成29年に告示された学習指導要領総則には、キャリア教育やシチズンシップ、学習指導との関係が明示されているが、具体的に生徒指導とどのように関係づけていくのかということが示される必要がある。その具体については、3 積極的生徒指導と学習指導の具体的関係で詳しく述べる。

3 積極的生徒指導と学習指導の具体的関係

ここでは、積極的生徒指導と学習指導の具体的関係について国語科の学習を取り上げて論じたい。

教科指導において児童生徒に基礎・基本の定着を図るとともに広い意味での確かな学力を育成することはもちろんのこと、「生き方について深く考え、より良い判断と行動ができる力」を育成することが生徒指導においても学習指導においても重視されなければならない。以下、筆者が広島大学附属小学校で実施した国語の授業をもとに文学作品を読むという行為を通して、生き方を考え表現することの価値について述べる。

4 授業の実際

(1) 疑問を持ちながら読む態度の形成

単元指導計画のどの段階で児童に疑問を持たせるのかということがある。筆者は、単元導入時に書かせる初読の感想文を重視している。感想文を書くポイントとして次の観点を児童に示す。

①思ったこと ②感じたこと ③疑問（なぜ）

この三つのことを自由に書かせる。自由に書かせた感想文を評価すれば児童の読みの実態をつかむことができるとともに児童とつくる学習課題を構想することができる。この段階では、すぐに解決することができる疑問や単元の目標を達成するために生かすことのできる疑問など様々なレベルでの疑問が出される。授業の中でどの疑問を生かすのか判断するのは指導者の単元構想力にかかっている。学習を進める過程で一つの課題が解決され更に発展的な新たな課題が生まれるということもある。指導者が育成すべき力を明確に持ち、児童の反応を柔軟に授業の中で取り上げるといった方も求められる

【光村図書 第二学年教材「スイミー」の場合】

《児童から出された主な疑問》

- ・なぜスイミーだけまっくらなの。
- ・なんでミサイルみたいななの。
- ・どうしてスイミーはだんだん元気をとりもどしたの。
- ・水中ブルドーザーみたいないせえびってどんなえび。
- ・こんぶやわかめの林はどんな。
- ・スイミーはなぜ三回も考えたのか。
- ・なんで赤い魚たちはスイミーの言うことをきいたの。
- ・どうして大きな魚は、だまされたのか。

《課題解決の話合い（四人の小グループによる）》

スイミーは、なぜあきらめないでかんがえたのだろう。

C：赤い魚たちは、「だめだよ。

大きな魚にたべられてしまうよ。」と言って岩の所に隠れているじゃないですか。スイミーが「いつまでもそこにじっとしているわけにはいかないよ。」といているから、いつか大きな魚に見つかって食べられてしまうから、なんとかしないといけないと思って考えたんだと思う。

う。

C：スイミーは、赤い魚たちを

ほうっておけなかったんだと思う。「スイミーは考えた。いろいろ考えた。うんと考えた。」と考えたんだからなんとか赤い魚たちが出てこられるようにしようと思ったんだと思う。

C：かくれたままで生きることなんかできないでしょ。だから一生懸命何とかしようと思って考えたんだと思う。

C：そうそう。それにスイミーは、赤い魚たちにも自分が見た面白いものを見せてあげたかったからあきらめないで考えたんだと思う。

C：見張りの係を決めて大きな魚がきたらみんなに教えてその時にかくれるというのも考えたかも。

C：でもそれじゃあ、みつかったらやっぱり食べられるじゃろう。

C：だからいろいろ考えているんだと思う。

C：スイミーが見て元気になったおもしろいものをじぶんだけじゃなくて赤い魚たちにも見せてあげたかったんだと思う。

C：そう、自分だけじゃなくて赤い魚たちのために一生懸命考えているところがすごい。

C：赤い魚たちがスイミーの兄弟たちみたいに食べられてしまうかもと思って、それがいやだから大きな魚に食べられないためにはどうすればいいか考えて考えて考えた。

C：逃げてばかりだといつかは食べられてしまうし、海には楽しいものがいっぱいあるのに一度も見られないで食べられてしまうかもしれないから赤い魚たちは「だめだよ。」と言ってるけどスイミーはあきらめないで赤い魚たちが隠れているところから出てこられるようないい考えをたくさん考えたんだと思う。

(2) 話合いの質を高める発問づくりの観点と視点

話合いの場面で、重要なことは、児童が課題解決のために自ら話し合いたいという必要感を持っているということである。そして、自分の中に話したいということがあるとうことである。

個人でじっくりと考える時間が設定されないまま話合いに入り、その結果、話合いの質が高まらないとう

ことがある。話し合いを通して、思考力、判断力、表現力等を磨くためには、話し合いに入る前に児童生徒が解決すべき課題をもつことのできる場をつくらなければならない。そのためには、指導者による発問の質を高める必要がある。児童生徒にじっくりと考える必要感をもたせ、「他の人は、どのように考えたのか知りたい」という思いをもたせるために有効なのが「ゆさぶり発問」である。「ゆさぶり発問」とは、学習者がもつ固定観念や概念をゆさぶり、より深い認識に導くものである。

児童生徒の思考をゆさぶり、ものごととものごとを関係づけながら判断を求める発問づくりの観点と視点を以下に示す。

<観 点>	<視 点>
疑 問	どうして〇〇なの？
矛 盾	普通なら〇〇するのに、どうして△△したの？
切り返し	本当に？ 本当に〇〇なのかな？

児童生徒にもたせたい疑問点、気付かせたい矛盾点を基にゆさぶり発問を設定する。また、立ち止まらせてじっくり考えさせたい場で切り返す。疑問点、矛盾点を問われれば、それを解明しようとする課題意識が生まれる。「本当に？」「本当にそうなの？」と切り返されれば、自らの考えを振り返り、ものごととものごとを関係付けて説得しようとする。

このように、児童生徒の思考をゆさぶる発問を設定することで、児童生徒が、課題解決の意識と話し合いの必要感を持ち、話し合いという言語活動が、深い思考と認識につながっていくと考える。

(3) 内言と外言の往還運動による思考力・判断力と表現力

ソビエトの心理学者ヴィゴツキー (Lev Semyonovich Vygotsky 1896-1934) は、『思考と言語』(1934)の中で、「内言」と「外言」を挙げ、思考と言語の関係について重要な理論を示し、後の研究に大きな影響を与えた。

井上尚美 (1984) は、ヴィゴツキーの「内言」と「外言」について注釈を加えた上で、言語活動の根底にある思考のはたらきについて次のように述べている。

「簡単な思考なら頭の中にイメージを思い浮かべるだけで可能であるが、複雑な、難しいことを考えようとするときには、心の中で言葉を発して自

己内対話 (完全な文の形でなく、断片的・非文法的なものがある場合が多い) を交わしながら考えを進めていくのである。この心内語を『内言』(inner speech) と呼ぶ。これに対して、実際に外に向かって音声化された言葉を『外言』という。」「私たちが文章を書いたり話したりするとき、はじめは混沌とした断片的な想やイメージの状態があり、その中からしだいに主題 (課題) に関する『語 (概念)』が思い浮かべられ、それを文法的に整えて『文・文章 (話)』へと展開していくのである。理解の場合も、読んだり聞いたりするときには、これまでのところを頭の中でまとめながら (関係づけ)、そしてこれから先の展開を考えながら (予想)、今、目に入っている所を読んで (聞いて) いるのである。

以上のように、表現・理解に際しては、心の中で課題解決に必要な、的確な語→文→文章を思い浮かべつつ表現・理解の活動を行っているのであり、その基底に存在しているのが内言なのである。」

井上が「心の中で課題解決に必要な、的確な語→文→文章を思い浮かべつつ表現・理解の活動を行っている」と述べるように、この自己内対話の時間こそ個の思考力、判断力を磨き、表現力を高めることにつながるものであると考える。

本時の目標を達成するために解決すべき課題が設定されていることが前提となるが、話し合い活動に入る前に一人でじっくりと考える沈黙の時間、つまり「価値ある沈黙」が重要なのである。

(4) 質問力と説明力 ～「説明する」という学習活動の重視～

判断する力を磨くためには、「説明する」という学習活動を重視する必要がある。必然性のある協動的な学びの場を設定し、自分の考えを根拠を示しながら筋道立てて相手に分かりやすく説明するという学習活動は判断力を育成する過程で極めて重要な学習活動である。当然のことながら、ただ単に「説明する」という場の設定をすれば良いということではない。児童が自ら考えを説明したい、聞いてもらいたい、という思いを持ち、聞き手が納得してくれたかどうか気になるようにするためには、次のようなことが必要である。

- ①児童が説明したい、と感じる発問を提示する。(疑問点や矛盾点をもとに発問を考える。)
- ②ゆさぶり発問により児童の思考をゆさぶり、深い思考に導く。(本当にそうなの?)
- ③不十分な児童の説明をすぐに先生がまとめない。(他の児童にA君が言いたいことは、つまり?と投げかける)

分かりやすく、納得のいく説明には、目的と相手意識が明確になった論理的思考が必然として表れるものである。

(5) 多角的なものの見方・考え方

違う立場・方向からものを見たり、既有知識や経験の組み合わせや組み替えを行ったりすることで創造的な思考が生まれることを肯定的評価や指導的評価によって児童に実感させることが重要である。

例えば、概念崩しの学習場面を設定したり、多角的なものごとを捉えなければ判断できない場面を設定したり、その具体は単元により様々な内容が考えられるが、一貫して「多角的なものの見方・考え方の価値を実感させることで創造的な思考力を育成する」という筋を通すということが重要なのである。また、多角的なものごとによる見方・考え方により形成された考えを論理的な表現により他者と交流したり、評価したりすることがさらに多角的なものごとによる見方・考え方を拡充し、創造的な思考力・判断力・表現力を高めていくことにつながる。

(6) 学びの変革を引き起こす評価

評価の方法としては、行動観察による評価・作文に対する評価・成果物に対する評価・発言に対する評価など多様なものがある。到達度評価は確かな学力を育成するうえで重要な評価である。しかし、それだけでは学びの変革を引き起こす評価としては不十分である。ここで主張したいことは、学習者の学び方に対する評価である。学習者が学ぶことの楽しさを実感し、主体的・能動的な学びを展開していくために必要な学び方を身に付ける評価の汎用性のある具体的な観点である。

学習活動の中で活発に活動していたとしても、自立した学習者として必要な学び方を習得しなければ意味

がない。学習者が興味・関心をもち、課題発見力や課題解決力といった自立した学習者として必要な資質・能力を育成するためには、自己評価つまり、リフレクションと学び方に対する評価が必要なのである。

筆者は単元構想の際、特に次の学習活動を重視している。

- ①単元のゴールを明確にし、必要な学習活動を分類・整理しながら学習計画を立てる。
- ②単元の終末で、これまでの学習活動を振り返り、自己評価する。

解決すべき必然性のある課題をもち、その課題をどのように解決したのか、学びを通して何が変わったのか自己評価させることは、自覚的に学び方を身に付けるうえで極めて重要なことである。また、学習者による自己評価と合わせて教師から学習者に対する評価が学習者の学び意欲を高め、確かな学力を育成することにつながる。

例えば、筆者は次のような学び方に対する評価の観点から学習者の実態に応じた肯定的評価と指導的な評価を行っている。

- ①疑問をもとに解決すべき課題を設定することができたか。
- ②課題解決のための見通しをもち、学習計画を立てることができたか。
- ③課題解決のために必要なことをこれまでの学習経験や生活経験をもとに考えることができたか。
- ④学習前と後では何が変わったか。

主体的で能動的に学ぶ自立した学習者として必要な資質・能力を育成するためには、学習者による自己評価と指導者による学び方に対する肯定的評価と指導的評価の組み合わせが必要なのである。

(7) 積極的生徒指導と学習指導の関係

日常の学習指導において、児童生徒に確かな学力を育成するとともに児童生徒が集団で学ぶことの価値を実感し、生き方を考えより良い判断・行動が出来るように指導・支援することが積極的な生徒指導を具体的に実現することに繋がるのである。自らの考えを持ち、他者の意見を尊重しながら交流することは相手を思いやる心を育み、多角的なものごとによる見方・考え方にふれる

ことで新たな発見をし、建設的な意見を見いだすことになる。また、学習の場で出来るようになった達成感や分かるようになった喜びは自己肯定感を高め、やる気や向上心に繋がる。教科の枠を超えて児童生徒の自己肯定感を高め、互いの存在を認め合い、人と関わることの価値を実感できる授業づくりが児童生徒の人間形成に大きく関わるのである。

5 学びの集団づくり

私たちが学校教育の中で子どもたちに育成しようとしているコミュニケーション能力とは対人関係を円滑にするものという狭い意味のものではない。子どもたちがいずれ社会に出て何かの職業についたとき、また、地域社会というコミュニティーに属したとき、たった一人で判断・決定し、実行するというよりも、よりよいものを生み出そうと、グループあるいはチーム、担当で生産的な話し合いを行い、判断、決定、実行することの方がはるかに多いことは言うまでもない。つまり、社会で必要な力は、自らの考えを持ち、他者とのかわりの中でよりよいものをつくり出すといった、総合的な力なのである。

応答し合う授業の中で、友達とかわりながら学習する学び方を身に着けた子どもたちは、自らの考えを持ち、ものごとに対するものの見方・考え方を磨き、自ら学び続ける自己教育力を身につけていく。

ここでは、「学びの集団づくり」に取り組むにあたって必要なポイントを提示したい。あえて確認しておかなければならないことは、学習規律を含め子どもたちの学習活動は、外的な教師の管理的指導力によって、強制的にやらせるのではなく、子どもたちの内的な学級の力により、自治的活動として高めていかなければならないということである。なぜならば、教師の管理的指導には限界があり、子どもたちの学習主体としての成長・自立は望めないからである。

(1) 全員参加の授業づくり

全員参加の授業づくりのために必要なポイントを以下に示す。

- ① 全員発言を外的な教師の管理的指導力によって、強制的にやらせるのではなく、子どもたち自身の内的な学級の力によって達成させること。
- ② 今まで発言しなかった子どもたちが発言できるた

めには、班を中心とした学級の仲間が、まず、発言できない友だちの不安について共感できなければならぬ。そして、発言達成の喜びを共に喜び合う人間関係が重要である。そうした過程で、はじめて、発言への自信と勇気が生まれてくる。

- ③ 全員発言を子どもたちの自己活動として取りまわせること。(子どもたちが全員発言を学級が取り組む課題として認識し、自主的に実践していくこと)
- ④ 発言内容について、見通しを立て、近い目標から遠い目標へと段階的に活動させること。

・教師の問いに対して、「○○です」といった簡単な発言内容から「○○です。その訳は…です。」といった理由付け発言を要求する。最終的には、「Aさんに質問します。どうして△△なのですか。」「Aさんの意見に賛成です。それは、○○だからです。」「Bさんの意見と違って、○○だと思います。」「いままでの意見をまとめると、○○だと考えられます。」等の発言へと高めていかなければならない。

このように、発言の質を高めていく過程で、聞く力、思考力・判断力・表現力は高まっていき、応答し合う関係にまで深まっていく。

(2) 聞く力を育てる

聞くという行為は、話し手である他者の考えを、理解しようとする行為であり、他者と自己の思考とを対比、類比、重ね合わせる行為である。聞く力を育てるにあたって、児童の実態から以下のような段階を見通すことができる。

- ① 私語、手わるさをなくす段階
- ② 相手の話す内容を、一応聞くことのできる段階
- ③ まなざしを共有して、集中的に聞く段階
- ④ 分からない点を、ごまかさない段階
- ⑤ 他者の考えと、自分の考えを関連させて聞く段階

①から⑤へと発展させていくために有効的な指導は、個、小集団(班)に対する肯定的評価と指導的評価を的確に行うことである。また、発言内容と重ね合わせ、何に気をつけて聞いているか(聞き方の観点・質)に対する肯定的な評価をし続けることである。

(3) 学び合う授業にするために**①理由づけができる発言力を育てる**

- ・理由づけの発言力をつけるためには、論理的な思考力を磨かなければならない。必要なものは、論理的なものの見方・考え方である。
- ・理由づけの発言を要求することは、発言者にとってはかなり困難を持つものであるが、一方聞き手にとっては、発言者の思考している道筋がより明確になり、思考内容が理解しやすくなる。つまり、子どもたちに、受けての立場に立たせ、理由づけのある発言の良さを実感させ、発言の工夫をさせることが必要である。

②「共同での学習方法」を学級の力とするとともに、一人ひとりの子どもに学び方を育てることが重要である。**(4) かかわる力を育てる****①教師の組織力が、かかわり能力を育てる**

- ・子どもたちは、学級で学びながら、集団としての学びをしていない。
- ・共同的学习を学級の力としていない授業では、全員参加の授業は成立しない。
- ・自立的、自治的学級に高めていくためには、学級の力として「かかわり能力」を育てていくことが重要。

②学びの集団を組織するために

- ・やり甲斐のある活動、努力すれば成功できる活動に取り組みせ、達成感をもたせること。
- ・やり甲斐のある活動とは、子どもたちが集団的に取り組むことによって、面白くて、夢中になったり、努力した結果、全員に成功感をもったりできるような活動。
- ・班（グループ）の力を高めていくために、班長を作りリーダーとして育てていく。
- ・教師の指導性として、指導的評価が必要。
- ・指導的評価とは、班や班長の実践を、肯定的に値打ち付けること。この指導が、かかわる力をより高めていく。

他者の発言内容を自分の思考内容と関連、対比、類比することから、その他者の発言にかかわって、集団思考をふくらませていくことが重要である。子どもたちは、他者の発言と関連して思考を深めたり、仲間の

多様な考えを、集約したりすることのできる発言もするようになる。さらには、仲間のつまづきの原因を、わがこととして追求していく態度を見せ、集団思考の過程で、自分の思考に固執することなく、他者の考えで、自分の考え方を修正していく、しなやかで柔軟な思考をする態度を身につけていく。このことによって、授業は、いよいよ質の高まりを見ることが出来る。

(5) 学び合う授業を創るために必要な教師の指導力とは**①教科内容と教材の関係を明確にする力**

- ・授業展開を構想するにあたって、もっとも重要なことは、「もっとも教えたいところ」は何かを明確にするとともに、その教えたいところを、教師が直接教えるのではなく、「子どもが学びとる」授業に仕組んでいくことである。

②授業において「山場」を設定することのできる力**③「山場」へせり上げていくためのプロセスを構成する力**

- ・前時との関連を考慮しながら、どういう順序で、山場へと発展させるかを考えなければならない。つまり、学習展開の方向性を明確にするために、教材内容の精選・構造化を図り、複雑なものを単純化するとともに、教えるところ、考えさせるところを明確化しておくことである。

④対立・分化を図る発問力 ～集団思考の深化は、発問の質による～

- ・発問とは、教師が教えたいところを、子どもたちの力で考え出させるためのものあり、その考える方向性を、子どもに指し示すもの。

⑤ものの見方・考え方を拡充する評価力

- ・単に出来る、出来ないということの評価するのではなく、児童生徒の変化・成長を評価し、生き方の判断に繋がる評価をすることが重要である。

6 積極的生徒指導を充実させる教師の資質・能力

これまで生徒指導を充実させるために求められてきた児童理解を基本とすることは言うまでもなく、積極的な生徒指導を充実させるためには、まずは、これからの社会を担っていく児童生徒にどのような力を育成すべきか、ということを確認にし、学習指導を含めたすべての教育活動が児童生徒のより良い判断力・行動

力に繋がっているということを認識する必要がある。その上で、教科及び教科外の学習指導を核に生き方の教育を含めた質の高い授業を展開しなければならない。特に重要なことは、汎用性のある教師の評価力である。既に述べたことではあるが、児童生徒の変化・成長を具体的にそして肯定的に評価することを基本とし、児童生徒がより良く生きようとする判断力と行動力を身につけながら自立していけるように指導・支援していかなければならない。日々の地道な取組の積み重ねが、問題行動に対する指導という生徒指導が抱える問題を克服し、児童生徒が夢や希望をもってより良く生きようとする向上心を育てる積極的生徒指導に繋がるのである。

7 結語

今回、学習指導でどのような力を児童生徒につけていくべきかについて述べ、その力は児童生徒の生き方の教育に直結していることを提示した。今後さらに学習指導の面で成果を上げている学校現場について、問題行動の件数との関係を調査し、教師の学習指導力と生徒指導の関係性についてより深く研究を進めていきたい。

【引用文献】

- 1) 『生徒指導に関する教員研修の在り方について(報告書)』文部科学省 生徒指導に関する教員研修の在り方研究会, 平成 23 年, p.1
- 2) 『生徒指導に関する教員研修の在り方について(報告書)』文部科学省 生徒指導に関する教員研修の在り方研究会, 平成 23 年, p.2
- 3) 『生徒指導に関する教員研修の在り方について(報告書)』文部科学省 生徒指導に関する教員研修の在り方研究会, 平成 23 年, pp.2-3