

## 教科のおもしろさの質を問う

濱崎 美幸\*・弘実 邦雄\*・叶屋 良太\*・田中 秀幸\*  
藤屋慎一郎\*・白地 太\*・高菅 靖友\*

A Study on the Essence of the Interest of Each Subject

HAMASAKI Yoshiyuki\*, HIROZANE Kunio\*, KANAYA Ryota\*, TANAKA Hideyuki\*  
FUJIYA Shinichiro\*, SHIRAJI Futoshi\*, TAKASUGA Yasutomo\*

(Received January 10, 2012)

キーワード：学習意欲、内発的動機づけ、教科、特質、おもしろさ、授業改善、教材化、発問

### はじめに

今期研究の初年次にあたる2年前、私たちは研究のねらいについて山口大学教育学部附属山口中学校研究紀要（以下、本校研究紀要）第52号で以下のように述べた。

一昨昨年の12月にNHKで放送されたある番組の中で、脚本家であり映画監督でもあった故伊丹十三氏が、次のように語っていた。

「自分が子どものころ、よく大人から『遊んでばかりいないで勉強しなさい。勉強しないとろくな大人にならないぞ。』』と言われたものだが、僕は、『勉強しないと、遊べない大人になるぞ。』というふうに子どもたちに言ってやる方がいいのではないかと思う。」

この言葉が、どのような話題の中で発せられたものだったかを筆者はよく覚えていない。また、この言葉を聞いて、はっとしていそいで手帳を探しメモを取ったから、この言葉の一言一句が伊丹氏の言ったとおりにかどうかにもあまり自信がない。しかし、伊丹氏はこの言葉を、「学ぶことによって、さまざまなものの見方や考え方ができるようになると、身の周りにあるたくさんの面白いことに気づくことができ、大人になってからの人生を楽しむことができる」、という意味で語っていたことは覚えている。学ぶということは、有名な学校に入るためや、一流の企業に入るためにするのではなく、自分の身の周りにあるものの中から、生きていく上で価値あるものやおもしろいと感じるものを見つけ、自分の人生をよりよいものにしていく力をつけるためにあるのだ、と。

私たちの研究は、この伊丹氏の言葉の意味するところとのかかわりが大きい。

まず、伊丹氏の言葉の前半にある「勉強しないとろくな大人にならないぞ。」という言い方は、かつての我が国の子どもたちに対する学習への動機づけのあり方を示している。伊丹氏に限らず、私たちが子どもの頃に親や先生から勉強についてお説教されるときには、よくこういった言い方をされたものである。これは、勉強しないと将来たいへんなことになるぞという理屈であり、この言葉には、「将来のため」という外発的な動機づけによって子どもたちを学習に向かわせようとする意図がある。

ともあれ、高度経済成長下の我が国においては、学習に対するこのような外発的な動機づけには説得力があった。「真面目に勉強して高い学歴を身につければ、将来は安定した生活ができる」という考え方は、社会の現実と合致していたから、このような単純で画一的な動機づけでも子どもたちを学習に向かわせることができたし、その考え方を疑うこともなかった。しかし、経済が不安定で、大学院を卒業しても就職先がなくアルバイトで生計を立てなくてはならない若者が増加しているような昨今の社会においては、学歴の高さと生活の安定とは直接結びついてはいない。また、将来の先行きが不透明で、未来に夢や希望のもてない社

\*山口大学教育学部附属山口中学校

会状況の中で、大多数の子どもたちにとっては、自分の将来と学ぶこととの関係は希薄なものになってしまってきている。現代においては、かつてのような「勉強すること＝将来の安定した生活」という外発的な動機づけは、もはや説得力を失ってしまったともいえる。こう考えてくると、現代の子どもたちを学習に向かわせるためには、外発的な動機づけではなく、子どもたち自身の中に学習への意欲を育てること、つまり、内発的な動機づけについてその手立てを考える必要があるのではないだろうか。

次に、先ほどの伊丹氏の言葉の後半部分について考えてみる。

伊丹氏は「勉強しないと、遊べない大人になるぞ。」と子どもたちに言ってやるのがよいのだと述べているが、この言い方そのものは外発的な動機づけの域を出ない。「遊べない大人になるぞ」というのは、「ろく大人にならないぞ」と同様に、将来の好ましくない状況を挙げて子どもに勉強することを強いているからである。しかし、ここでいう「遊べる」とは、生きていく上で身の回りにあるさまざまな事柄の中にあるおもしろさを見出していくことを指しており、学ぶということが将来の物質的な豊かさのためではなく、学ぶことそのものがおもしろさにつながっているという考え方がそこにある。

この考え方には、内発的な動機づけを考える上で重要な示唆が含まれている。何かをおもしろいと思うことは人を学びに向かわせるための力をもっているということである。だから、内発的に子どもたちの学びを動機づける方途は、「おもしろさ」について考えることの中にそのヒントが隠されていると私たちは考えた。生徒たちが将来にわたって「おもしろさ」を見つけていく力をつけるためには、まずは本当におもしろいと思えるものに出会う経験をしなくてはならない。それが子どもたちを学習へと向かわせる内発的な動機づけとなる。私たちは、それが各教科の授業において経験されるものであってほしいと願っている。そして私たちは、どのようにすれば生徒たちがそれぞれの教科の学習に対して「おもしろい」という思いをもつことができるかということ今期の研究の対象として設定したのである。それは、「何かのために勉強する」のではなく、「おもしろいから勉強する」と生徒が感じられるように、生徒の学習意欲に対する発想を転換させることでもある。

また、学習への内発的な動機づけに関して「おもしろさ」というときに、それにはさまざまな質のものがあることを考慮しておかなければならない。このことについて、私たちは本校研究紀要第52号のなかで、速水(2008)の文章を引用して以下のように考えた。

筆者には知の山の世界に導く方法としてこれまでの内発的な動機づけの高め方は教師が子どもたちをヘリコプターか飛行機に乗せて遊覧飛行をしてその山の眺めのすばらしさを観察させるに留まっている場合が多いように思われる。機内から眺める山は確かに輝いてみえ、楽しい気分にはさせてはくれる。だが知の山の本当のすばらしさを味わわせるためには、当然のことだが現実に本人の足で登って見ないとわからない。遊覧飛行との大きな違いは自分の足で登ろうとすれば大きな負担がかかることだ。しかし、一步一步努力して歩きにくい山道を登って行くことで知の山の美しい輝きはさらに増してくる。

上に示した速水氏の指摘にあるとおり、ただ楽しいだけの授業は遊覧飛行で山を見物するのに似ている。山というものの本質にふれさせず、上空から眺めるだけの体験は、単に景色を楽しんだというだけで終わってしまう。けれども、実際に自分の足で登ってみることで、それまで知らなかった「知の山の本当のすばらしさ」を味わうことになるのであり、それを味わった生徒は、次なる学習への意欲をもつようになることが期待できる。(本校研究紀要第52号)

授業における「おもしろさ」について、それが将来にわたって継続するような学習意欲となるためには、速水氏のいうところの「知の山の本当のすばらしさ」に対するようなおもしろさでなくてはならない。私たちがめざしたい授業は、単に生徒が授業をおもしろがって受けているというような表面的なものではなく、生徒がそれぞれの教科の学習内容に深く根ざしたおもしろさを感じられるような質のものである。そして、そのような「おもしろさの質」を高めていくためには、生徒が感じる表面的なおもしろさのみ注目するのではなく、生徒たちが、一生懸命「脳みそに汗をかく」ような体験をさせることが、その「質」を高めていくために重要であると考えたのである。そのためにはそれぞれの授業において、その教科ならではの「知」にふれさせなければならない。それを、私たちは「教科の特質」としてとらえている。

このようなことから、「教科の特質」にふれておもしろさを感じることが出来る授業を構想し実践していくことが、現在の子どもたちを学びへと向かわせていく契機となることを願って今期の研究に取り組むことにしたのである。

以上述べてきたように、私たちは、どのようにして子どもたちに学習を内発的に動機づけ、そして学びに向かわせるか、また、そのためにはどのように授業を改善していかなくてはならないか、という課題を、「教科のおもしろさの質」に注目して研究を進めてきた。以下、今期の研究の内容について、具体的に述べていきたいと思う。

## 1. 研究主題・研究仮説設定の意図

これから私たちの研究について述べていくにあたり、最初に本校のこれまでの研究の流れについて触れておく必要がある。

平成18年度から平成20年度に至る、前期（第10期）3年間の本校の研究は、「自己を表現したくなる授業の創造」という研究主題を掲げた学習意欲の研究であった。この研究の中で、私たちは、生徒が自分自身の認識や感覚を「表現したくなる」ための動機づけを研究の対象とした。この研究から、学力の3要素のうち、「学習意欲」が、「基礎的・基本的な知識・技能の習得」と、「知識・技能を活用して課題を解決するための思考力・判断力・表現力等」を支える、という確かな認識を得ることができた。このことは、「生徒本人がその気になったことしか、本当は力として身につかない。」という、ある本校研究同人の言葉に集約されるのである。

しかし、この研究を振り返り総括する中で、私たちは、いくつかの課題意識をもつことになった。

まず、私たちが授業をとおして生徒にもたせようとした学習意欲は、それぞれの教科の学習内容に対してのものであったのか、それとも単に授業の展開や活動に対してのものであったのかを明確にする必要があるのではないかということである。私たちは、いま現在の中学校の授業に対してのみ学習意欲を感じればよいのではなく、生徒たちが将来にわたって学ぶということに対して感じてほしいと願っている。だから、生徒が「〇〇科の授業がおもしろい」というとき、そのおもしろさが、その教科そのものの学習内容と密接に結びついたものになっているのかどうかということ吟味することなしに、生徒の学習意欲を、将来にわたって継続するものにまで高めることはできないと考えたのである。

さらに、折しも、学習指導要領の移行期間のまっただ中であって、今回の学習指導要領改訂の柱である「言語活動の充実」「体験活動の重視」といったキーワードが叫ばれる中で、「活動」の部分のみがクローズアップされ、その結果として、「活動あって学びなし」というような授業実践が横行し、あたかもそれがこれからのめざす授業像であるともいわんばかりのはきちがえがそこかしこに見受けられる現状がある。

「活動」を重要視する学習指導要領改訂の意図を安易に解釈してしまった結果の、生徒が活発に活動しさえすれば授業の目的が達成されるのだとでもいうようなとらえ方に対しても、私たちは大きな課題意識を感じていたのである。

私たちは、このような本校の研究の流れを受けて、また、目の前の生徒の現状、さらには現在の教育界をとりまくさまざまな状況を踏まえて、「生徒が感じるおもしろさ」に着目し、「活動のおもしろさ」と「その教科ならではのおもしろさ」を明確に区別しながら、将来にわたって継続する学習意欲を生徒たちが身につけられるように授業改善を図っていくことを今期の研究の中心課題とした。

以上のことを踏まえ、今期の研究において、私たちは以下のような研究主題と仮説を掲げた。

### <研究主題>

教科のおもしろさの質を問う

### <研究仮説>

教師が教科の特質をとらえ、その教科ならではのおもしろさの質を問いながら授業を構想・実践することは、教科の特質にふれて新たな認識を得たり自己の認識が変容したりするおもしろさを生徒に感じさせることになり、それは、意欲をもって学んでいこうとする生徒を育てることにつながる。

このような研究主題・研究仮説を掲げるに当たって、私たちは、次のような視点を重視した。

第一に、私たちの研究の目的が、教科の授業において生徒に「学ぶことはおもしろい」という思いを抱かせるための授業の質的改善であるという視点である。そして、ここでいう生徒が感じるおもしろさとは、それぞれの教科ならでは「知」である「教科の特質」にふれることによって、生徒たちが新たな認識を得たり自己の認識が変容したりするおもしろさのことである。先に述べたような、活動に対するおもしろさではなく、教科の特質に根ざした質の高いおもしろさを生徒たちに感じさせることを研究の柱としたのである。

第二に、将来にわたっての学習意欲を身につけさせるということが私たちの目的であるが、それを具現するための研究の立場として、それぞれの教科の一時間一時間の授業を研究の対象としていくのだという視点を重視した。そして、そのための具体的な手立てとして、私たちは「教科のおもしろさ」を生徒たちに感じさせる授業づくりを実現するために、授業を支える二つの大きな柱である「教材化」と「発問」とに研究の重点を焦点化することにしたのである。

以下、研究の具体的な内容とその成果について述べていきたい。

## 2. 研究の内容と成果

今期の研究において、私たちは「教科のおもしろさの質を問う」という研究主題のもと、「教科の特質にふれて新たな認識の獲得や変容のおもしろさ」を生徒が感じるような授業づくりをめざすにあたり、以下の二つの点を研究の重点として設定した。

### <研究の重点>

- |                                 |
|---------------------------------|
| (1) 「教科の特質にふれたおもしろさ」の視点からの教材化   |
| (2) 「教科の特質にふれたおもしろさ」を感じさせるための発問 |

#### 2-1 「教科の特質にふれたおもしろさ」の視点からの教材化

私たちは、今期の研究において「『教科の特質にふれたおもしろさ』の視点からの教材化」という授業づくりの姿勢を重視してきた。日々の授業で扱う「教材」について、ともすれば、教科書に載っているものが「教材」であるという考え方をしがちである。しかし、「教材」とは「何かを教えるための素材」なのであって、その素材を授業にのせようというときには、生徒たちにどんな学習をさせたいのかという教師のねらいがそのスタートとして意識されなければならない。今期の研究における私たちの授業づくりのねらいは「教科の特質にふれたおもしろさ」を生徒に感じさせることであり、その視点をもって素材を教材に仕立て上げること、つまりは「教材化」という授業づくりの姿勢をもつことが、私たちの研究のめざすところを具現する方途であると考えた。

さらに、「教材化」というとき、教材研究だけが充実すればよいのではない。もちろん、私たち教師は、教材研究を行い、教材のもつ価値を明確にして授業を行う必要があるが、教師が考える教材研究の結論に向かうルールに生徒を乗せてしまうような授業は、単なる知識伝達の授業になりがちである。このような場合、生徒の思考を活性化させることは難しい。知識伝達の授業では、生徒がまったくおもしろさを感じないとまでは言い切れないにしても、そのおもしろさは、私たちのめざす「認識の獲得や変容のおもしろさ」とは異なったものとなってしまふ。また、反対に、生徒が感じる「おもしろさ」だけを追求してしまつて、授業をすっかり生徒に任せてしまつたのでは「活動あつて学びなし」の状態に陥ってしまう危険性がある。授業のねらいなしに進んでいくような授業は、生徒にとって、結局何を学んだのか分からないような、拡散した深まりのない授業になってしまうのである。

つまり、私たちが「教科の特質にふれたおもしろさ」というとき、「教科の特質」を一時間の授業レベルで具体化したものが授業のねらいであり、生徒たちの思考がその授業のねらいに向かって深まっていくときに、生徒たちは認識の獲得や変容のおもしろさを感じるのである。そして、ねらいを達成するための学習の対象として、また、生徒たちが認識の獲得や変容のおもしろさを感じる対象として「教材」が必要になってくる。だから、私たち教師は、教科の特質にふれた授業のねらいを見定め、生徒の思考の流れを予測しながら教材化を行う必要があるということになる。言い換えれば、教師がとらえた「教科の特質」と、実際の授業において生徒の「認識の獲得や変容のおもしろさ」への思考の流れとの接点から教材化を行うことが重要なのであり、このことが私たちが研究の重点とする「『教科の特質にふれたおもしろさ』の視点からの教材化」ということなのである。

#### 2-2 「教科の特質にふれたおもしろさ」を感じさせるための発問

今期の研究において、私たちが「教科の特質にふれて新たな認識を得たり自己の認識が変容するおもしろさ」を生徒に感じさせようと考えるとき、発問の果たす役割は特に大きなものがある。先に述べたように、私たちは、「教科の特質にふれたおもしろさ」の視点から教材化することを授業構想の出発点としているが、

生徒が教科の特質にふれて新たな認識を得たりそれが変容したりするおもしろさを感じたり、さらにそのおもしろさの質がさらに深まったりするためには、教材に内在するその教科ならではの学習内容に気づかせ、それに向かう思考のみちすじを生徒にもたせることが必要になってくるのである。

そのために必要な発問として、私たちは、授業の展開に即して、以下の2つの発問が必要であると考えた。

- |                                    |
|------------------------------------|
| ① 学習への意欲を喚起し思考の見通しをもたせる発問（授業の前半）   |
| ② 教科の特質に焦点化しおもしろさの質を高めていく発問（授業の後半） |

### 2-2-1 学習への意欲を喚起し思考の見通しをもたせる発問

まず、授業の前半における発問の条件であるが、授業展開の早い段階になされる発問によって、生徒たちに「これはおもしろそうだ」「考える値打ちがありそうだ」という思いをもたせることで学習意欲を喚起することがまず必要である。しかし、この発問を、単なる意欲喚起のためのだけにとらえたのでは「認識の獲得や変容のおもしろさ」につながっていく授業展開のためには物足りない。生徒たちに「これはおもしろそうだ」「考える値打ちがありそうだ」と感じさせることは、意欲の喚起のみならず、生徒一人一人がその問題を解決するための思考の見通しをもたせているととらえるべきである。

これは、先ほど「2-1『教科の特質にふれたおもしろさ』の視点からの教材化」の項で述べたことともかかわっている。教科の特質から具体化された授業のねらいに向かう授業展開と、生徒の思考の流れとを一致させることが教材化の視点として重要であることは先に述べた。そして、そのようにして構想された教材に対して、授業前半での発問によって、その後の生徒の思考を自然に構築させたり、あるいは、その見通しがよい意味で裏切られて認識を変容させたりすることができるのである。

このことを、3年生の音楽科「『沖縄らしさの要因を捉える』沖縄民謡『安里屋ユンタ』」の実践を例に説明する。

この授業の冒頭において、生徒たちに日本の民謡4曲を聴かせた。その4曲とは以下の4曲である。

民謡A：「安里屋ユンタ」（沖縄） ・ 民謡B：「越中おわら節」（富山）
民謡C：「五木の子守歌」（熊本） ・ 民謡D：「谷茶前」（沖縄）

そして、授業者は、この4曲を聴かせた後、「沖縄民謡はどの曲だろうか」と発問した。授業前半におけるこの発問が「学習への意欲を喚起し思考の見通しをもたせる発問」となるのである。

発問を受けて、生徒たちは、各班に渡されたCDデッキで4曲の民謡を何度も再生して聞き比べながら、どれが沖縄民謡なのかをあれこれと意欲的に考え始めた。沖縄民謡がどの曲かを選ぶということは、必然的に各曲の特徴を聞き取り、音階や楽器の種類、あるいは発声方法など、その曲の「～らしさ」を決めている要因を聞き分けながら、それがどのように沖縄らしいのか、あるいは沖縄らしくないのかを吟味していくことになる。これはつまり、「沖縄民謡はどの曲だろうか」という問いを考えることが、同時に、それぞれの曲を比較しながら、どのように聴いたり、どのような要因に目を向けたりすればよいかというように、思考の見通しをもたせることとつながっているのである。そしてその見通しはさらに、授業の後半で、生徒たちが4曲のうち、沖縄民謡は1曲ではないということに気づき、音楽科の特質である「音や音楽の味わい」を追究していくことへと焦点化されてつながっていくのである。

### 2-2-2 教科の特質に焦点化しおもしろさの質を高めていく発問

次に、授業後半での発問の条件について考える。

授業の後半では、授業の前半での活動を受けて、教科の特質にふれて認識の獲得や変容のおもしろさが生徒に感じられ、さらにその質が高まっていくような授業が展開されなければならない。そのためには、まずは、教科の特質に問題を焦点化して深く思考させることが必要となってくる。これはつまり、それぞれの教科の特質たる特徴的な思考の仕方や認識の方法に基づいて考えることを生徒に促していくことである。

例えば、本校国語科では国語科の特質を「言葉と向き合い言葉の働きに気づく」ことととらえているが、作品中の特徴的な表現に注目させて問題を焦点化し、例えば比較する手法を用いた発問によって言葉の働きに気づかせ、それまで読めなかったおもしろさに気づかせるような授業を行うことが考えられる。

このことを、1年生の教科書教材（「国語I」光村図書）であるヘルマン・ヘッセの小説「少年の日の思い出」（高橋健二訳）の授業を例に説明する。

「少年の日の思い出」は、少年時代にちょう集めに熱中するあまり、友達のちょうを盗み、そしてそれを

こわしてしまうという経験をもつ「客」が、その思い出を「わたし」に語るという内容の作品である。  
この作品の前半部分に次に示すようなくだりがある。

友人は、一つのちょうを、ピンの付いたまま箱の中から用心深く取り出し、羽の裏側を見た。

「妙なものだ。ちょうを見るくらい、幼年時代の思い出を強くそられるものはない。僕は、小さい少年のころ、熱情的な収集家だったものだ。」

と、彼は言った。

そして、ちょうをまた元の場所に刺し、箱のふたを閉じて、

「もう、結構。」

と言った。

その思い出が不愉快でもあるかのように、彼は口早にそう言った。（下線は筆者）

「わたし」が「客」に自分のちょうの収集を見せた折、客はちょうをピンのついたまま取り出し、羽の裏側を見るという専門的な行為に及ぶ。そして「客」は、自分が少年時代、熱情的な収集家だったことを語るのであるが、その直後、「もう、結構。」と、ちょうにまつわる思い出が不愉快でもあるかのように、ちょうの収集を見ることを断ってしまうのである。

授業の前半において、このときの客の気持ちはどんなだったかと生徒たちに尋ねると、生徒たちはほとんどの場合、「ちょうを見たことで、昔の辛い思い出がよみがえってきて不愉快になった」と答える。授業前半におけるこの発問によって、生徒たちは、作品中の表現を手がかりとしながら客の心情を読み深めていくのだという見通しをもつことはできたが、まだこの段階では、生徒たちには「不愉快でもあるかのように」と「不愉快そうに」の区別がついていない。そこで、授業の後半において「不愉快でもあるかのように」と「不愉快そうに」では、客の思い出に対する思いはどう違って読めるかという発問を行うことで、表現同士を比較させ、客の心情の内実に迫らせていく。

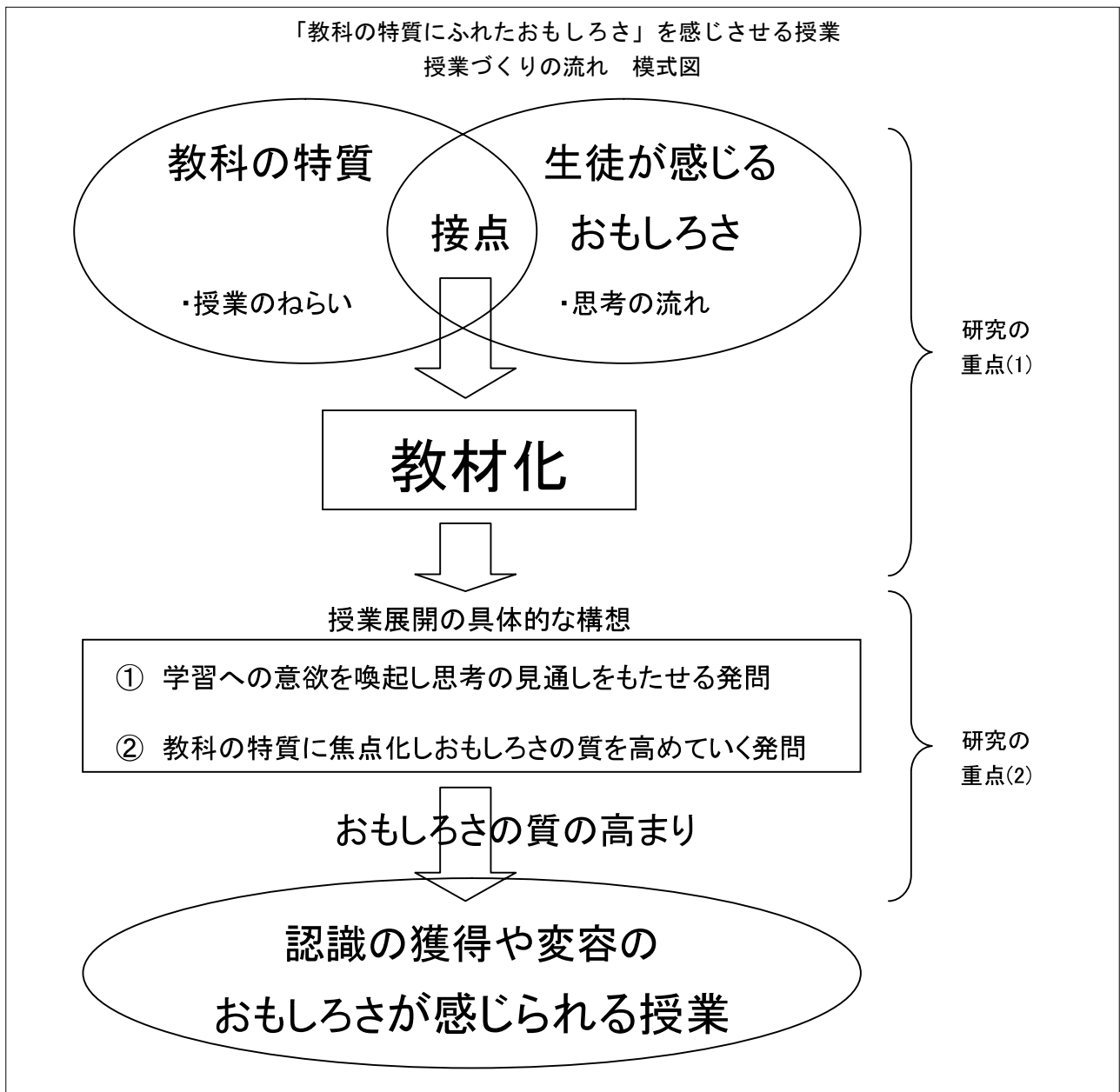
「不愉快でもあるかのように」の、「かのように」という言葉について考えると、この言葉は、例えば「笑っているような表情」というとき、本当に笑っているのであれば、「笑っている」というべきであって、わざわざ「かのような」と付け加えることはない。だから「不愉快でもあるかのように」というとき、本当に「不愉快である」のであるならば、このような言い方はしないはずである。

このように、「かのように」という言葉の働きに焦点化して考えることで、このときの客の心情は、単に不愉快というような単純なものではいのだということが生徒たちに読めてくる。さらに、この一語の働きだけではなく作品全体の表現に視野を再び拡げて他の表現と絡めて考えると、客の心の中には、長年、心の中に封印してきた苦く辛い心の傷の痛みと、少年の日の懐かしくてたまらない甘美な思い出とが、混ざり合った複雑な心境が心の中に去来しているのだということが読めてくるのである。このように、教科の特質である「言葉と向き合い言葉の働きに気づく」という教科の特質に焦点化していく発問によって、最初は読めなかったことが読めてくるという国語科ならではのおもしろさの質が高まっていく学習体験をすることができるのである。

### 2-3 授業構想のみちすじ

以上述べてきたように、私たちは、教科の特質にふれて認識の獲得や変容のおもしろさを生徒が感じるような授業づくりのために、(1)で述べた「教材化」の視点と、(2)で述べた「発問」の条件が重要であるという考えに至った。このことを踏まえての授業づくりの一連のみちすじを模式図に表すと、次のページに示すようになる。

このような一連の考え方は、今期の私たちの研究の成果であるといえる。とはいえ、この模式図は、あくまでも授業を構想するひとつのみちすじの典型を示したものである。それぞれの教科の授業は、もちろん、それぞれの教科の特質を踏まえて、その教科ならではののおもしろさを生徒に感じさせようとして授業構想を行うものである。



### おわりに（課題と展望）

これまで述べてきたように、今期の研究は、教科の授業において生徒に「認識の獲得や変容のおもしろさ」を感じさせることで、「学ぶことはおもしろい」という思いを抱かせるための授業の質的改善の研究であった。この研究を通して私たちは、「教科のおもしろさの質」を問題にしなが、生徒たちが将来にわたって学ぶ意欲をもつことができるように、それぞれの教科ならではのおもしろさを感じさせる授業をめざしてきた。そして、具体的には、そのような授業を構想していく上でのいくつかの重要な視点を獲得することができた。その視点について改めて整理すると、以下ようになる。

- (1) 生徒たちが学習に対して意欲的になるのは、認識の獲得や変容のおもしろさを感じることができたときである。
- (2) 教科の特質を教師が明確にとらえることが、生徒にとっておもしろさを感じられる授業の出発点である。
- (3) 教材化においては、教科の特質と生徒が感じるおもしろさとの接点を見いだすことが必要である。
- (4) 生徒が感じるおもしろさの質を高めていくためには、思考の見通しをもたせる発問と、教科の特質に焦点化する発問が必要である。

今期の研究において、私たちが得たこれらの視点は、生徒におもしろさを感じさせ学習に対する意欲をもたせる授業をつくることのみならず、授業構想の典型的な考え方を示すことができたと考えている。

以上のように、私たちは「おもしろさの質」を高めるための授業構想のあり方について一定の成果を見るに至ったといえるが、今後に向けての課題は、枚挙にいとまがない状態である。たとえば、私たちが授業づくりの典型として掲げたいくつかの視点についても、それぞれの教科の多岐にわたる学習内容についてもあてはまるのかどうかということを検証し続けていく必要がある。また、教師の授業技術や学習集団づくり、単元構成など、生徒が感じる教科のおもしろさを成立させるための諸条件はどうあるべきかを考えなくてよいだろうか。その他、各教科においては、それぞれに教科の特質をとらえ、その特質にふれたおもしろさをめざして独自に研究・実践を行ってきているが、それぞれの研究内容について、十分な検証と考察が加えられていない部分もまだまだ多いのが現状なのである。

このようなことから、今期の研究を3年間という期間で閉じてしまうことについては、非常に心残りな部分も多い。しかし、よく考えてみれば、授業の質的改善を行うことに終わりを設けるということ自体、本来的ではない。今期の研究としてはこれを閉じることになっても、生徒が感じるおもしろさの質を高めることを追究し、授業の質を改善するという営み自体は、今後とも継続し続けていくべきである。

こう考えてくると、私たちがこれから進むべき道もおのずと見えてくるように思う。

今期の研究において、私たちは、一時間一時間の授業を研究の対象とし、しかも、今期後半の研究では、教材化と発問に重点化して授業づくりについての研究を進めてきた。いわば、中学校教育全体から見れば、非常に限られた範囲に研究の内容を絞ってを進めてきたともいえる。このように焦点化された研究によって成果を得た今、研究の方向がさらに焦点化へと向かうことは一段落させ、これからは、研究の対象をとらえる視野を中学校教育全体へと広げ、生徒の現状をもう一度とらえ直しながら課題意識をもち、新たな研究の方向性を模索していくべきなのではなかろうか。無論、今期の研究の成果を踏まえて、生徒が学ぶことのおもしろさを感じることでできる授業づくりを続けていくことは、今後の本校の研究の基盤となるところであろう。

## 付記

本稿は、山口大学教育学部附属山口中学校研究紀要第54号に報告した内容をもとに加筆したものである。

## 参考文献・引用文献

- 速水敏彦：「学習意欲を育てる」、『児童心理』，金子書房，2008.7月号
- 山口大学教育学部附属山口中学校：『中学生の思考と授業のしくみ』，明治図書，1969.
- 山口大学教育学部附属山口中学校：『研究紀要』第51号，2008.
- 山口大学教育学部附属山口中学校：『研究紀要』第52号，2009.
- 山口大学教育学部附属山口中学校：『研究紀要』第53号，2010.