

# 中学校における総合的な学習の時間を通した思考力の育成

## —コーチングの手法による探究的な学習の指導法の開発—

教職実践開発専攻授業開発コース 岸 正 法

キーワード：総合的な学習の時間、コーチング、探究的な学習、思考を促す指導

### I はじめに

中学校における総合的な学習の時間には厳しい現実がある。教師の力量や熱意の違いによって、指導に大きな差が生じている。自分の経験のない学習を指導しなければならないという総合的な学習の時間の教育課程自体がもっている問題は、創設10年を越えた今も根本的には解消されてはいない。新学習指導要領によってねらいが明確になったものの、新たに示された探究的な学習を通して生徒に確かな力を身につけさせていくには、課題も多い。生徒が自ら探究を生み出し、学びを深めていく総合的な学習の時間の学びの過程は、教師の「教える指導」から「気付かせ促していく指導」への転換を必要としているが、指導技術としての教えることと教えないことの違いが教師に十分に理解されてはいない。問題解決のプロセスを通して、生徒が自ら考え、思考力、判断力、表現力を鍛えていくためには、総合的な学習の時間ならではの指導スタイルを開発する必要があるのだ。

### II 総合的な学習の現在

現在、総合的な学習の時間に対する現場の理解は二極化を示しているといえる。思考力や表現力、判断力、問題解決能力がいつも伸びるといった大きな成果を上げている学校がある反面、当初の趣旨・理念が必ずしも達成されていない状況も見られるなど、学校によって取り組みの差が広がっていることが明らかになった<sup>i</sup>。こうした実態は、総合的な学習の時間のもつ性格によるところが大きい。[生きる]という全人的教育の効果は数値化することが難しく、総合的な学習の路間を通した生徒の姿から成果を実感するしかない。加えて、[生きる力]は長期的な見通しの下で育てていく性質のものであることから、生徒の姿の変化は把握しにくいものであり、中学校の教員が得意とする教科指導における相対的・絶対的評価とは異なる視点から生徒を見取る必要がある。総合的な学習の時間は到達目標というゴールに向けて足並みをそろえて進むのではなく、個々の生徒がそれぞれに積み上げていく学習である。同じテーマで学習をしても、その中で身につけていく力の質と量は異なり、生徒自身が他者と比べることなく、前向きな自己評価ができる反面、その成長を教師が正確に見取るのは難しいのである。教科担任制の中学校では、教科指導に比べ、多くの教材準備に時間を必要とする総合的な学習の時間は、手間がかかるわりに指導の手ごたえを感じにくいことから、次第に敬遠されていったのである。

ベネッセ教育研究開発センターが平成19年に行った調査<sup>ii</sup>では総合的な学習の時間に対して苦手意識を持つ教師が六割を越すというデータが示され、教師の力量や熱意の差によって指導にばらつきがでるという意

<sup>i</sup> 文部科学省中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」2008年。

<sup>ii</sup> Benesse 教育研究開発センター「第4回学習指導基本調査」、第9章第1節、2007年、[http://benesse.jp/berd/center/open/report/shidou\\_kihon/hon/hon\\_9\\_1\\_1.html](http://benesse.jp/berd/center/open/report/shidou_kihon/hon/hon_9_1_1.html)、2009年9月10日閲覧。

見が多い実態がみられる。今、現場で指導を行っている教師は、自分自身が総合的な学習を学んだ経験はない。自分の経験のない学習を指導しなければならないという総合的な学習の時間の教育課程自体がもっている難しさは、現在も根本的には解消されてはいない。小学校の教員でさえ、六割を越す人数が総合的な学習の時間に対して苦手意識を感じている実態は、教員の職能育成が果たされてこなかったことにも原因があると考えられる。

総合的な学習の時間の指導は、教員への負担も大きいですが、これまでに身につけることのなかった指導の感覚や能力を教員が得られる可能性も秘めていることも事実である。生徒が自ら探究を生み出し、学びを深めていく過程は、教師の「教え込む指導」から「気付かせ促していく指導」への転換が必要である。教えることと、教えないことの違いが教師に理解され、指導に反映させることができれば、生徒に対して考えさせることを焦点化させ、思考力を効果的に鍛えることができよう。

### Ⅲ 生徒の思考力を向上させる学習指導

総合的な学習の時間において創造的な思考力を培うには、思考の積み重ねを通して、考える習慣を身につけることにあるといえる。教師による発問の繰り返しは、積み重ねていく過程において建設的な効果を生む。文部科学省の「読解力向上プログラム」ではテキストを肯定的にとらえて理解したり、情報を取り出したりするだけでなく、テキストの内容や筆者の意図などを「解釈」することを必要としている。生徒が学んだ知識や収集した情報について、内容、形式や表現、信頼性や客観性、引用や数値の正確性、論理的な思考の確かさなどを「理解・評価」したり、自分の知識や経験と関連づけて建設的に批判したりするような読みを充実することが有効なのである。こうした建設的創造的な思考力は、論理的かつ構造的に考えることで身につくとされる。この思考の仕方を身に付けることができれば、生徒が今後、直面すると考えられる問題の解決に大いに役立つであろう。

平成20年3月公示の新学習指導要領で章立てられた総合的な学習の時間は、教育課程の基準が示され、新たに目標には「探究的な学習」と「協同的」という表現が加えられた。このことは、総合的な学習の時間の位置付けとして「探究的な学習」を行うことが強調され、その性格を明確にした。こうした総合的な学習の時間の改訂の趣旨を実現するためには、次の3つの様相が求められていると考えられる。まず1つ目として、現代社会の諸課題など正答が存在しない問題について生徒が自ら課題の設定をすることである。2つ目に課題を解決するために探究のプロセスを経由することである。探究のプロセスとは①課題の設定、②情報の収集、③情報の整理・分析、④まとめ・表現という4つの学習過程である。3つ目に、この学習過程の結果として生徒が自分の考えを明らかにしたり、さらなる課題を生み出したりして、課題解決のサイクルが繰り返されることである<sup>iii</sup>。

探究的な学習における学習プロセスは、上記の4つのサイクルで行われるが、こうした活動を生徒に与えるだけでは思考する力は身につかない。問題解決に至る思考のプロセスを踏まえて、体験を省察し分析することで、抽象的概念的な理解を踏まえ、そこで生まれた考えを実践していくといった流れを生み出すことが大切である。考えるべき問題を課題化し、具体的に考える場面を与えていくことで、生徒の思考は概念化を経て、構築されていく。まずは、こうした能力を教師が身につけることが急務である。

必要なのは、教師の見通しと生徒に寄り添って、思考を援助するという立ち位置である。総合的な学習の時間では生徒が自ら課題意識をもつことが欠かせないが、教師は見守っていればよいというわけではない。適時、学習が探究的になるように指導し、教材との出会わせ方や意図的な働きかけを試み、生徒に興味・関心を与えていくことは総合的な学習を効果的にする上で大切なことである。総合的な学習の時間の導入後、生徒の主体的な学習を大切にすあまり教師が支援の立場にまわり、必要な指導を与えないという問題も表出し、必要な指導を行わなければ教育的な効果が上がらないということが明らかになった。新学習指導要領

<sup>iii</sup> 田村学・原田信之『リニューアル総合的な学習の時間』北大路書房、2009年。

においては、こうした実態に対する反省が随所に見られる。教師は、子どもたちの学習状況に応じて適切な指導を行うことにためらってはならないのである。

だが、総合的な学習の時間においては、生徒が自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考えて、主体的に判断することが望まれるため、必要以上に教えすぎてしまい、生徒が自ら学ぶことを妨げないような注意も必要である。こうした指導と支援の一見相反する教師の立場を理解し、バランスのとれた生徒へのアプローチが総合的な学習の時間には求められるのである。

授業において全体指導と個別の指導がねらいに反することなく共存することと同様に、生徒の学習状況において教師が自身の立ち位置を変えて指導に臨むことが有効である。生徒たちがめざす学習状況に近づいているかを評価しながら、生徒の主体的な学習姿勢を維持し、より質の高い学習が行われるようにしていくために、教師は教え伝えるという指導の側面に加え、寄り添いながら促すという指導を身につける必要がある。

## IV 答えを引き出すコーチングの手法

### 1 コーチングとは

生徒が自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断をするという学習を具体化するための教師の指導のあり方として、総合的な学習の時間におけるコーチングの手法の活用の仕方を示す。

コーチングと聞くとスポーツ活動の指導者を連想させ、スパルタ的な指導をイメージさせるが、これは正しくはない。本来、コーチ (Coach) という単語は「馬車」を意味したという。その後「大切な人物を、今いるところからその人の望むところへ連れて行く」という意味の動詞が生まれ、今日に至っている。この語源はコーチの本質を表しているといえよう<sup>iv</sup>。

コーチングを紹介する文献では、一般的なスポーツコーチのイメージである技能・知識を教え込むコーチングと自ら気付かせるコーチングを区別するために、気付かせるのがコーチング、教え込むのがティーチングと表現しているものが多い。現場に立つ教師には、この表現に違和感を持つものも多いだろう。教え込みや詰め込みの効果の薄さを十分に理解している教師も少なくなく、ティーチングとはいえ、発問の仕方や教材の提示など教え方に工夫がなされ、生徒自身に気付かせていく展開を導入している実績があるからだ。すなわち、コーチングの効果を現場の教師は本能的に理解しており、無意識に活用していることが多いのである。しかし、教え込みの弊害と、生徒に考えさせることの大切さを理解しながらも、実際の授業では講義形式の教え込みを行っている教師も少なくない。こうした教師に、総合的な学習の時間を苦手とする実態が多いことも事実である。

知識や技能を教え込むことを示すティーチングが個人の外側から内側に働きかけるのに対し、コーチングでは個人の内側から外側へ働きかけるものとして、引き出すという言葉で解釈される。コーチングは、教師が生徒に対して一方向的に知識を与え、生徒は与えられた知識を蓄えて学習が進むといった貯蓄的な学習とは異なり、求めるべき答えは学習者としての生徒自身がもっているという立場に立つ。教師にとって生徒は、知識を持たない無垢な存在ではなく、未知の可能性を秘めた存在であり、そうした存在であることを信じ、生徒の力に信頼を寄せるといことが求められる。

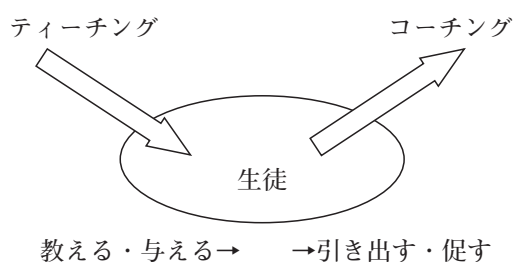


図1 ティーチングとコーチングの違い

### 2 コーチングの手法

コーチングは傾聴と承認、そして質問によって構成される。

<sup>iv</sup> 千々布敏弥『スクールリーダーのためのコーチング入門』明治図書、2007年。

### ① 質問の技術

前述した傾聴と承認の技術は、生徒に対して意欲と主体性を喚起する手法といえる。ただ、学習においてはやる気を喚起するだけでなく、次につながる具体的な考えや行動を生み出す働きかけが必要である。質問はこうした役割を担う働きがある。教師として生徒を動かす的確な質問を組み立てるためには、質問の質と投げかけ方を理解することが大切である。

質問の種類として「開かれた質問」と「閉じた質問」の2つのタイプがある。開かれた質問は、質問に対する答え方が決まっているわけではなく、自由な答え方ができる。生徒に発想がふくらみ、創造性を引き出す効果が高い。中でも「それはなぜ？ (Why)」と「どのようにして？ (How)」が具体的な答えを引き出しやすい。閉じた質問はイエスかノーと答えることのできる質問である。答える内容があらかじめ決まっているため、教師が答えをコントロールしやすく議論を深めたり、内容を絞り込んだりして整理をする場面で効果的である。

### ② 傾聴の技術

傾聴とは単に聞くだけでなく、集中して聞くことで相手の言いたいことを受け止め、理解することである。例えば、相手の話が要点を得ていなくても、相手の言いたいことを全て聴くことが大切だ。相手が「聴いてもらった」と思えるようになるには、相手が話し終えてから、確認したり、言い換えたり、質問したりしなければならない。生徒が話しやすくなるには話しやすい環境のつくり方や、うなずき方、促し方、話の繰り返し方、要約の仕方が重視される。話を聴きながら、うなずいたり相づちを打ったりすることを心がけたい。技術として意識しなければならないのは、受動的に相手のメッセージを受け止めるだけでなく、能動的な形で自分から相手に伝えることである。

### ③ 承認の技術

承認とは相手の存在を認めることである。傾聴の技術においても相手の存在を認める姿勢をとっているが、相手の話す内容や相手の意図を受け止めるねらいが強いのにに対して、承認では相手の存在そのものを認めることに重点を置く。相手のよいところを認めてほめたりすることは承認の形ではあるが、よい悪いにかかわらず、相手の存在そのものを肯定的に受け入れることである。

## 2 創造的な思考の流れをつくるコーチングのポイント

コーチングの手法をそのまま導入すれば、生徒に力を付けられるというものではない。それは、尋ねる（質問）聴く（傾聴）認める（承認・復唱）という手法を活用して進める有効性を理解するとともに、探究的な

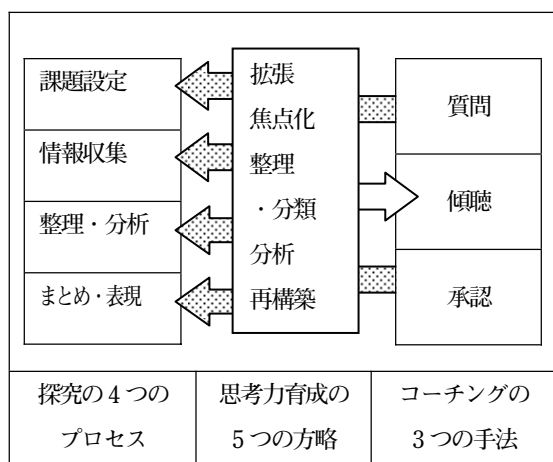


図2 探究的な学習とコーチングをつないで思考力を促す方略

学習のプロセスに応じた教師の指導のあり方を示す必要があるからだ。闇雲に質問を繰り返しても、生徒に思考力を培うことはできない。その問いかけに、教師は具体的な意図性を持ち、方向を示していくことが大切である。総合的な学習の時間の特性にコーチングの手法を対応させていくためには、臨機応変な柔軟性を求められ、場面に応じた詳細なコーチングの手法が必要となるであろう。そこで、探究的な学習における指導のポイントを示す必要があると考えた。すなわち、思考を促す方略を明らかにすることである。その方略は煩雑になりがちなコーチングの手法を生かした探究的学習を、同じ指導の視点にまとめることができると考えた。

総合的な学習の時間における探究的な学習とは、物事

の本質を探り、見極めていこうとする知的な営みであり、有機的につながる生徒の思考の流れといえる。自分にとって価値のある課題を設定し、調べたり、体験したりしながら情報を集め、得られたものを分析・判断していく中で自分の考えや意見をまとめていく。さらに他者の考えと結びつけながら、実践したり発展させたりしていくのだ。こうした問題解決的な活動では、情報や体験を吟味し、生み出された考えを駆使して創造的な解決策を生み出していく。本開発実践報告では、生徒の創造的な思考の流れを生み出すために、教師の学習指導のポイントを5つの方略に整理した。生徒の思考を広げること（拡張）、絞込むこと（焦点化）、区分けすること（整理・分類）、意味を理解すること（分析）、再び組み立てていくこと（再構築）と、思考の流れを段階に区別して臨むのである。

#### ① 拡張

考えていく範囲や、方法・手段などの有効な範囲を押し広げていくことを目指す。生徒の中で気付いていない考え方に気付かせたり、違う方法を見つけさせたり、今ある情報をほかのものに当てはめて考えさせたりすることをねらって指導を行う。

後述する焦点化を行うためには、複数の情報が必要であり、十分な選択肢がなければ効果的な方法を選び取ることもできない。情報を集めるために調べたり、体験したりすることも必要だが、手元にある情報をもとにして柔軟に連想してみたり、逆に発想してみたり、考える視点を変えてみたりすることで、広げていくことができる。こうした思考は、学習対象を課題化する場面や課題解決に向けての見通しを持つ際には不可欠な段階である。

#### ② 焦点化

焦点化では、問題の解決を目指して、目の前の情報や事象、条件などを絞り込むことを目的とする。問題解決の過程は、様々な選択肢の中から、特定のものを選び取っていく流れといえる。全体の中での位置づけによってレベルは異なるが、基本的には解決に有効な方法を生み出すという目的に向かうという意味では同じである。

探究的な学習のスタート時には学習対象の課題設定を目指すため、雑然とした情報や無自覚な事象の中からある特定のものを選択して決定していく。探究的な学習の途中においては、課題解決への見通しを持つために、たくさんの情報の中から方法や手段、考え方、材料といった選択肢に絞り込み、さらにその中から有効なものを選択・決定していくことである。最終段階では、よりよいものにするために、複数の解決策の中から最終的な決断をしていく。生徒の発達を考えると、一度に絞り込むのではなく、選択肢を挙げて吟味しながら選び、さらに精選していくこととしたいくつかの段階を経て、絞っていくことが賢明である。

#### ③ 整理・分類

集められた情報を仕分けする作業である。整然と整理されることで、情報は管理しやすくなり、多くの人に認識しやすくなる。仕分ける基準となるカテゴリーを設定することが、情報の特徴を理解することになり、ほかのものとの違いに気付かせたり、共通点を見つけさせたりする指導を通して判断していく力を身につけさせていくことができる。

#### ④ 分析

整理された情報を詳細に吟味し、その質を見極めていく。情報の規則性や法則性を見つけたり、ものの形や量、組み合わせを変えてみたり、別のものに置き換えて考えてみたりという生徒の経験は少ない。だからこそ、考える機会を与えて思考を深める必要がある。考え出された方法を実際にやってみて確かめてみることも大切だ。そこから生じた結果から、論理的に考えることも可能であろう。理由や原因、目的を尋ねるといった指導だけでも、生徒には有効な思考の体験を味わわせることができる。教師が思考への方略を複数もつ

ことで、生徒の分析を十分に深めることができる。

### ⑤ 再構築

得た情報をもとにして生み出した考えを問題の解決に向けて組み立てていく。さらによくしていくために、何かを加えたり、減じたりすることで得られる効果を考えさせたり、複数の考えを結び付けて新たなものを生み出させたり、教師の指導の有無によって生徒の創造的な思考が活性化する場面である。より合理的に、より便利に、よりバランスよく、より満足のいくようにといった視点で考えを見直していく行為でもある。

生徒が多面的多角的に学習対象をとらえるためにも、教師自身の思考の視点を明確にもって臨みたい。思考の流れを生み出す五つの方略を、総合的な学習の時間の探究的学習に当てはめてみると、次のように位置付けることができる。

表1 探究的学習における思考の段階と指導の方略

探究的学習	思考の段階		指導の方略
課題の設定	学習対象の課題化	問題の意識化	拡張、焦点化、 整理・分類、分析
		問題の認知化	
		問題の課題化	
情報の収集	課題解決の見通し		拡張、整理・分類、分析（必要に応じて） 焦点化
整理・分析			
まとめ・表現	解決方法の絞込み		焦点化、整理・分類、 分析、再構築

このように探究的な学習における生徒の思考力を「創造的な思考の流れ」ととらえることで、その流れを生み出す過程を整理し、そこにコーチングの考え方を取り入れれば思考力を育成していく指導のあり方を示すことができると考えた。

## V 実践

本章では、筆者が行った実践を基に開発したコーチングの具体的な指導法を示す。実践の例は、岐阜市立梅林中学校の総合的な学習の時間において行われた実践を取り上げた。半年間にわたり中学校1年生を対象にして「福祉」の題材を取り上げた「梅林思いやりプロジェクト」である。

### 1 課題設定の場面

学習対象の「福祉」に対して問題意識をもつ場面では、生徒たちが報道で見聞きすることの多い「少子高齢化」の問題を取り上げて考える材料とした。年金問題と少子高齢化問題を通して、自分たちの将来や自分たちの生活との接点を持たせようとしたのである。視覚的なグラフと数値から近い将来には危機的な状況になるという事実をつかませ、これからの社会に生きる自分たちの姿を重ね合わせることで、どの生徒にも「このままではいけない」という意識をもたせようとした。

以下は授業記録から読み取る生徒の危機意識への気付きである。教師は、生徒が問題に気付いていけるように、拡張を意図した問いを発して促している。生徒はこれまで意識をしていなかった対象について知ることにつれて、多くの問題を抱えていることを理解し、自分自身の生活と問題との関係を近づけていくのである。

学習対象を意識化するコーチング（授業記録より）

No.	発言者	発言等	教師の意図
		(新聞記事を資料に年金問題の実態を把握した後の展開)	
1	T	<u>なにが問題なのですか。</u>	<p>&lt;情報の拡張&gt; 複数の視点から把握させる。</p> <p>&lt;問題を広げる&gt; 考えていく範囲を少しずつ広げ、問題に気付くことができるように具体的に問う。 理由を尋ねながら、現在の状態と重ねながら問題点を明らかにしていく。</p> <p>&lt;対象を広げる&gt; 問題について困る人物の名称を挙げながら、対象者を具体的にさせる。実際に顔を思い浮かべながら考えられるように、身近な人物を挙げさせたい。 問題を地域に重ね合わせることで、課題を身近に感じさせる。</p> <p>生徒の立場に近付けるために、つなげられそうな言葉を探る。 分かりにくい言葉には、問いを与えて言い換える言葉を引き出す。 自分事として考えられるように、生徒たちの立場で困る状況を考えさせる。</p>
2	S1	お金がもらえない。	
3	S2	老後の生活が心配。	
4	S3	高齢化問題。	
5	T	<u>高齢化問題をもう少し詳しく言うとういことですか。</u>	
6	S4	全人口における高齢者の占める割合が高くなること。	
7	T	<u>高齢者が増えることがどうして問題なのでしょう。</u>	
8	S5	お年寄りが増えるから。	
9	S6	老後にはお金がかかる。	
10	S2	お年寄りを支える人が必要になる。	
11	T	<u>支える人が必要になるのはどうしてですか。</u>	
12	S7	お金がかかるから。	
13	T	<u>今はどんな状態ですか。</u>	
14	S1	お金がない。	
15	T	今？	
16	S1	今。将来も。	
17	S10	これから歳をとっていく人たちが心配。	
18	T	<u>これから歳をとっていく人たちって誰のことですか。</u>	
19	S8	お父さん、お母さん、両親たち。	
20	T	<u>他にはいませんか。</u>	
21	S9	先生。	
22	T	はい。それだけ。	
23	S10	俺たち？げっ。	
24	T	<u>(人口推移のグラフを見ながら) 私たちの住む岐阜や梅林はどうなのでしょう。</u>	
25	S5	年々、高齢者が増えている。	
26	T	<u>他に気付くことはありませんか。</u>	
27	S11	少しずつ子どもが少なくなっている。	
28	T	<u>子どもが少なくなるとどうなるのでしょうか。</u>	
29	S1	バランスが悪くなる。	
30	T	<u>子どもが少なくなるとバランスが悪くなると何が困るのでしょうか。</u>	
31	S12	支える人が減る。	
32	S5	支える人の負担が増える。	
33	T	<u>負担というと何をすることなのでしょう。</u>	
34	S8	税金を納める。	
35	S2	世話をする。	
36	S13	世話をする人を雇う。	
37	T	<u>支える人ってどんな人たちのことですか。</u>	
38	S8	大人。	
39	S14	働く人。	
40	S15	若い人たち。	
41	S10	これから大人になっていく人。	
42	S5	私たち？やばい！	
		(後略)	

1の教師の「何が問題なのか」という問いかけに始まり、6「高齢者が増えること」10「支える人が必要」17「これから年をとっていく人」と生徒から発せられた言葉を、問い直しながら問題の気付きへと導き、学習対象への認識を押し開こうとしている。注目すべきは、24での人口増加のグラフの説明以外は、教師側から情報の提供を行っていない点である。コーチングの手法の原則である「求めるべき答えは学習者としての生徒自身もっている」という立場に立って学習を進めている。教師は生徒とのコミュニケーションを交わす中で、生徒のもつ答えを引き出すように働きかけ、問題を具体的な視点で可視化している。この結果、

問題を生徒自身へとつなげることができた。どの生徒にも「このままではいけない」という感想をもたせることに成功し、学習への必然性をもたせることができたのである。

課題を挙げるとすれば、教師の促しが問題を意識化する言葉に限られており、例示や比較、概念化といった問題を深く捉えさせる言葉掛けがなかった点である。問題と生徒の距離を縮め、生徒に危機感を感じさせることはできたが、金銭的な負担以外の問題点や、心配される問題の裾野を理解させるにはいたらなかった。例えば、23の後、再び7の問い「なぜ高齢者が増えると問題なのだろう」に戻り、問題の量的な把握をさせることが考えられる。同様に30の問い「子どもが少なくなってバランスが悪くなると何が困るのだろう」についても深めることが必要である。この点については、意識化、認知化、課題化といった段階分けを行いながらも、生徒に対して掛けていく言葉は、柔軟に使い分ける必要がある。

## 2 整理・分析の場面

情報の有効性に気付かせていくために、「見通しをもつ」「絞り込む」という二つの段階に分け、情報を整理・分類する、分析する、再構築するという三つの方略を設定した。

ここでは、具体的な方向を示して指導することよりも、生徒の思考を促す発問を与え、自らの考えで答えを導き出すコーチングの手法が好ましい。この作業では、提案に客観性を与えるとともに、生徒の思考を冷静に見つめなおすことができる。提案をより現実的なものにしていくためにも、この段階で教師の果たす役割は大きい。チームへのコーチング例を通して情報の有効性を検証する過程を示す。公共交通機関を使いやすくするために、乳幼児を連れた母親の立場で探究を行っているチームを例に挙げる。

### 分析を通して絞り込むコーチング（授業記録をもとに再構成）

<p>①電車の中にベビーカーを乗せると大変と聞いたので、ベビーカー専用の置き場を作るといいと思います。対面席の間隔を広げてはどうか。とにかくお母さんが座れる環境をつくらなきゃいけないと思います。</p>	<p>生徒 B</p>	<p>&lt;整理分類：方向明確化&gt; 得ている情報を生徒の考え方から解決への方角を選択させる</p>
<p>教師 ②私たちにもできるものはどれでしょうか。</p>	<p>生徒 B</p>	
<p>③う〜ん。難しいなあ。電車を変えることは私たちにはできないから、お母さんが座れるように優先席というのを強調することができるといいな。電車の中にはステッカーが貼ってあるけど。</p>	<p>生徒 B</p>	<p>&lt;分析：解決策の具体化&gt; 選択の視点として現実性、簡易性、経済性など絞り込む条件を示すと考えやすい。</p>
<p>教師 ④私たちに実際にできることは何だろうか。</p>	<p>生徒 B</p>	
<p>⑤呼びかけてみたり、ポスターを貼らせてもらったりすることかな。でも小さな広告を貼るだけでもお金がかかるというからポスターを作っても貼らせてくれるだろうか。</p>	<p>生徒 B</p>	<p>&lt;再構築：内容の具体化&gt; 具体的に形づくる段階へ移る。絞り込みながら、内容はより詳細にさせるとよい。</p>
<p>教師 ⑥実際に行うには何が必要ですか。</p>	<p>生徒 B</p>	
<p>⑦みんなの心を動かすきれいなポスター。鉄道会社の理解とポスターの制作費、わたしたちのやる気？座っている人が見て、ゆずってくれるといいなあ。</p>	<p>生徒 B</p>	<p>&lt;再構築：方法の具体化&gt;</p>
<p>教師 ⑧どうすればうまくいくと思いますか。</p>	<p>生徒 B</p>	



<p>⑨あ〜っ、どうしよう。みんなが見ていると思うと、ステッカーがあってもなくても、席を譲ると思うんだけど、譲っても座ったままでもどちらも恥ずかしいんですよ。席を譲ることがもっと当たり前になればいいのに。</p>	生徒 B	<p>現実性を高めるために方法を問う。</p>
<p>教師 ⑩なるほど。それでは、当たり前にしていくいい方法はありませんか。</p>		<p>&lt;再構築：観点の変更&gt;</p>
<p>⑪当たり前になんかなりませんよ〜。マナーとかの問題だし、寝た振りしている人もいるし。お母さんじゃなくても、お年寄りでも席を譲るって難しいのかも。いっそ、全部の席が優先席だったらいいのに。</p>	生徒 B	<p>思考の視点を变えることも有効である。本質である問題の解決から離れない注意が必要。</p>
<p>教師 ⑫それはいい方法ですね。全部の席を優先席にするにはどうすればいいですか。</p>		<p>&lt;再構築：思考の促し&gt;</p>
<p>⑬えっそう。そっか、全部、優先席だったらいやでも譲るようになるかな。どこでも、だれでもできるよになるといい。電車だけじゃなくて、バスにも広げられるかな。優先席をなくすんじゃなくて、全部、優先席にするにはどうするといひんだらう。</p>	生徒 B	<p>目的と対象を解決の糸口になりそうな反応に寄り添い具体化を促す。質問を与えて意識化を図る。</p>
<p>教師 ⑭まさにユニバーサルデザインの精神ですね。お母さんだけでなくすべての弱い人に優しい電車になるといいね。そのための方法をもう少し具体的にしましょう。</p>		

情報が十分に手に入ったとしても、簡単に解決策が生み出せるものではない。具体的な方途を生徒自身の手で生み出していくには、思考を複数の視点のもとに再構築していく教師のコーチングが欠かせない。

事例では、豊富な情報を手に入れた生徒たちは、簡単に解決できない問題の大きさに気付いている。しかし、生徒の考えている①の改善策は、②の現実的な視点を与えることによって生徒の手によって実践できる内容へと視点が移る。そこで生徒はポスターの制作という方法を選択しようとするのだが、これは難易度が低い反面、効果の薄い方法である。実用的な解決に踏み込むため、現在の解決策の課題を生徒に問い返ししながら、⑥で「何が必要？」⑧では「どうすればいい？」と問題の本質を考える視点を与えた。その結果、生徒は⑨のようにポスターやステッカーなどによる啓蒙の必要性は認めるものの、その効果の薄さに気付いていく。⑩において教師は「当たり前になればいい」という生徒の言葉をすくい上げながら、当たり前にしていく方法へと思考の流れを促す。生徒は⑪で現実を見つめ、その実現の難しさを語るが、教師はあるべき理想をつぶやく中に解決のヒントがあることを見逃さない。「全部の席が優先席になればいい」という出口を見出し、コーチングによってこの生徒にとって無自覚な答えを承認し、生徒に認識させて思考の方向を示した。

このコーチングによって、チームでは電車の車両を全て優先席にするという考えに気付き、さらに情報を集めることになった。現実的な解決策が生み出せなくても、話を聴きながら滞っている問題を整理し、本質を問う質問を与えていくことで、現実的で創造的な思考を促していくことが大切である。進まなくなった現状を否定せず、しっかりと聴き、全体を把握することを心掛けたい。

## VI おわりに

### 1 意義

総合的な学習の時間にコーチングの手法を取り入れることの有効性を示したこと、コーチングの手法を探

究的な学習に活用するための5つの方略を開発したこと、及び学習過程に当てはめて検証を行ったことが主な成果である。この成果に照らし合わせて、本開発実践報告は次に示すような意義を有するものである。

第1は、総合的な学習の時間の実践上の意義である。新たに示された探究的な学習の指導法は、さまざまな試行が行われている段階である。その探求的な学習において気付かせ促していく指導の視点からコーチングを示し、授業改善の方法を提案するものである。主体性を大切にすあまり、支援に比重が傾き、必要な指導を与えないというこれまでの問題に対しても、コーチングの手法は教えることと気付かせることを見極めて指導に臨むことから、生徒への有効な指導方法だといえる。本開発実践報告で明らかになった探究的な学習におけるコーチングの手法の活用や、思考の流れを生み出す5つの方略は、総合的な学習の時間の実践を行う際の手助けになるであろう。

第2に、中学校教師の指導力向上における意義である。気付かせ促していく指導は総合的な学習の時間のみならず、生徒の主体的な学びや成長に大きな支援を与える。教え伝える指導と寄り添いながら促す指導は互いに補完しながら、生徒の主体的な学習姿勢を維持し、より質の高い学習を可能とする。また、答えを生徒の中にあるという立場で個人の内側から働きかけるコーチングは授業のみならず、生徒指導や教育相談の場面でも有効であろう。教科の専門性を指導の拠り所にする事の多い中学校の教師に対して、コーチングの手法は学習指導と生活指導の両面に生かすことのできる指導の幅を広げるものだといえよう。

## 2 課題

本開発実践報告では、次の課題が残された。

コーチング導入への課題である。コーチングの手法は、生徒指導や教育相談をはじめ、多くの教育現場で活用が進んでいる。これからの現場で指導にあたる教師にとって、コーチングの手法やファシリテーションの技術は必要不可欠なものになっていくだろう。しかし、課題はどこで身につけていくかである。コーチング研修を教員研修に導入することは、現実的に難しい。一般的なコーチングのトレーニングは極めて高額だからだ。しかし、教育現場に即したコーチングの指導体制を充実させるためにも、一般教員向けのコーチング研修の開発や教育現場への普及が望まれる。最も有効な習得の場は職場における学びであろう。コーチングの手法を身につけた教師を増やし、互いに学び合える環境を築きたいと願う。