

II 研究主題について

研 究 部

1. 主題設定の背景

(1) 社会的要請

最近、学校に対する世間の信頼は低迷している。明治の近代教育の発足以来、学校は唯一の教育機関であり、教師は高い地位を享受してきた。ところが、昭和30年から40年代にかけて、これらに陰りが見えてきた。ちょうどわが国の高度経済成長期に当たり、校舎建築が、木造から鉄筋コンクリートの校舎へ変化した時期と一致している。物質的繁栄とともに設備が改善されたことはよしとしなければならないが、他方、世間の学校に対する期待は、そのころから薄らいでいった。それは、どのような理由によるものであろうか。次の三点から考えてみる。第一は情報化社会の進展に伴い、学校はもはや新しい知識を教授するところではなくなった。マスコミは急速に発達し、出版物は氾濫して、学校外の随所に情報源を求めることができるようになった。学校で得られる知識は、家庭・社会で得られる知識に比較して、その新鮮さといい、その量といい全体に対してしめる割合は小さなものになった。第二の父母の高学歴化によって、教師と同一学歴ないしはそれ以上の学歴をもたらし、教師はもはや学歴社会の上位から退かねばならなくなった。その結果として教師の自身の薄弱化をも招くにいった。また、父母の教育に対する注文も厳しいものになった。第三は塾の増加による学校教育軽視の風潮が起こったことである。受験競争が激しくなるにしたがって学校は受験技術において塾に追い付くことができず、父母・子どもの塾に対する依存度が高くなり、学校の相対的地位は低下してきた。

これらの事由をみれば学校はまさに危機的状況の中にあるといえるであろう。社会はこれからも急激に変化することは疑いえない。学校は社会の中に在る以上、社会の変化からさけてとおることはできない。変化する社会において学校教育は何を目指すべきであろうか。とくに情報化社会の進行の中で学校教育の果たすべき役割は何であろうか。いま、学校教育を問い直し、学校教育で求めるべきものを明確にする必要があると思われる。

昭和56年6月11日、中央教育審議会は「生涯教育について」答申を行った。これは題のとおり、教育を生涯の観点からとらえなおすことの大切さを示している。すなわち、これからの社会においては、「各自が自発的意思に基づいて学習の機会を求め、自己の充実・啓発を行う。」ことに努める必要がある。このことは、学習に際しては各自の自発的な学習意欲を基本とし、自ら積極的に学び、自己の啓発・向上を図ることを主眼とするものである。つまり、生涯にわたって学習し、自己の能力を発揮しなければならない。ここで注意しなければならないことは、自己を高めることが他を高めることに結び付いていることである。自己のみが成長し、他の成長を抑制するものであれば、自己の啓発は無益なものに終わるであろう。そうではなく、自己の高まりは、ただちに地域社会の文化の向上に役立つものでなければならない。それでは右のような生涯教育の観点から小学校教育はどうあるべきであろうか。答申は次のように明記している。

「小学校教育においては、まず児童の学習意欲の芽を育むことに教育の主眼を置き、具体的な活動を通じて学習指導を展開し、基礎的な知識・技能を習得させることを重視すべきである。」この文章からわかることは、小学校教育において必要な三点が示されていることであ

る。つまり、学習意欲、具体的な活動、基礎的な知識・技能を重点的にねらうことを強調しているのである。言うまでもなく、小学校は学校教育の出発点をなすものであるから、中・高校及び大学において学習を効果的に進めることができるように、学習の基礎がためをねらう必要がある。そのため、何はともあれ学習意欲を養うことが第一である。子どもは学校生活をおえて社会に出ても学習を継続・発展させ、充実した人生を築いていくことが望まれる。その意味でも小学校は生涯教育の出発点でもある。ことに新しい情報がどんどん現れてくる社会の中であって、情報を処理し自己を高めていかねばならないのであるから、それができるための基礎を小学校教育において培うことが大切になる。

自己教育力の重要性は既に右のように中央教育審議会の「生涯教育について」の答申の中に明示されているが、自己教育力の育成を正面から打ち出したのは、中央教育審議会、教育内容等小委員会の審議経過報告（昭和58年11月15日）である。この報告書によると、今後特に重視されなければならない視点として、自己教育力の育成、基礎・基本の徹底、個性と創造性の伸長、文化と伝統の尊重の四点を挙げている。これらが相互に関連し合って作用するところに、教育の改善が期待されるのである。周知の通り、現行の教育課程の基準の改正改訂に際して、教育課程審議会は、(1)人間性豊かな児童生徒を育てること、(2)ゆとりあるしかも充実した学校生活を送れるらうにすること、(3)国民として必要とされる基礎的・基本的な内容を重視することともに児童生徒の個性や能力に応じた教育が行われるようにすること、の三点を示し、新しい教育課程の指針としている。これらの具体的な方向と先にみた審議経過報告の趣旨とは一致しているのでこの報告は協調点を明確にしたものと受けとめることができる。では、自己教育力とは何を意味しているだろうか。

報告によると、「自己教育力とは、主体的に学ぶ意思、態度、能力などをいう。」と定義している。すなわち、自己教育力を三つの面からとらえていることがわかる。これらを報告の文脈にしたがって具体的にみていくことにしよう。初めに、「自己教育力とは、まずもって、学習への意欲である。」と示し、次に、「自己教育力は、さらに学習の仕方の習得である。」とし、最後に、「自己教育力は、これからの変化の激しい社会における生き方の問題にかかわるものである。」そのため、「児童生徒に学習への動機を与え、学ぶことの楽しさや達成の喜びを体得させることが大切である。」という示唆が与えられることになる。学習意欲は子どもの内面から湧き出るものであり、教師から与えられるものではない。子どもが学習対象にいかん主体的に取り組んでいくかということが指導上の配慮すべきことになる。そのため、「実物ないし本物教育あるいは体験的学習など学習の手段や方法が重視される。」という主張が了解されるのである。次に、学習の仕方や方法を身につけることが大切になる。すなわち、知識量をやたらと増やすことをねらうのではなく、「基礎的・基本的な知識・技能を着実に学習させるとともに、問題解決的あるいは問題探究的な学習方法を重視する必要がある。」という点に注目したいと思う。すなわち、ここでいう学習の仕方の習得とは、問題解決的あるいは問題探究的な学習方法の習得を指していることがわかる。かくして子どもは自ら学習を進め、必要な知識を獲得していくことができるのである。もちろん、学習の仕方の習得のみでは意味をなさないのであって、根底には基礎的・基本的な知識・技能の定着を図っておかねばならない。それをいかに発展・深化させるかはいつにかかって子どもの主体的な学習にかかっており、それはすべからず学習の方法にかかわるものであるといえる。最後に、生き方の問題が提起されているが、これは、「自己を生涯にわたって教育し続ける意志を形成すること」と述べられているように、自己学習力は生涯教育力とでもいうものであり、自己の人生を切り開いていく力になる重要な要素であることを示している。

このような自己教育力の社会的要請が、本校の主題設定の背景である。

(2) 本校児童の実態

本校は国立大学附属学校として、児童の義務教育の他に学校教育学部生の教育実習、小学校教育の実証的研究を行っている。児童は広く旧広島市全域から通学している。各家庭の教育に対する関心は高い。しかし、附属学校＝進学校のイメージが強く過度な教育的関心が塾通いなどによって、児童の日常生活からゆとりを失わせている面がある。こうした傾向は勢い、知識優先の学力観を助長して、個別の知識獲得競争をつくり出す状態にある。

こうした状態の中でも児童が本来もっている学習のせまりかたや学び方に視点を向けてみると自立的、自主的な学習や多様な学習活動を期待しているし、これまでの研究主題「自ら学ぶ意欲・態度を育成する指導と評価」の取り組み等によって主題にもとづく能力・態度が形成されていく過程にある。

本年度、テーマへのせまりかたを「学習のめあてを育てる場の構成」に設定するにあたって、次のような実態調査を行った。(対象児童、第3学年～第6学年)

- 1 あなたは次の授業の進めかたのうち、どの方法でやる気が起こるタイプですか。
 - A 先生が問題やめあてをきめて、学習のしかたや解決の方法を教えてくれる授業
 - B 自分で問題やめあてをきめて、解決の方法は先生が教えてくれる授業
 - C 自分で問題やめあてをきめて、自分や友だちと調べたり、解決する授業
- 2 (1) あなたはこれまで、自分が課題やめあてをきめて、学習したり、調べたり、練習したりしたことがありますか。
 - (2) その時のやる気は、次のどれですか。
 - A いつもより、やる気が強くなった。
 - B いつもと同じくらい。
 - C いつもより、やる気が弱くなった。
- 3 授業や学習について、先生がどのようなことをしてくれたらやる気おきますか。下の30項目の中から5つ選んでください。

① 何をやるかはっきりさせてくれたとき	⑩ 計算方法を教えてくれるとき
② テストをする範囲を教えてくれたとき	⑪ 興味のもてる話し方をしてくれるとき
③ 前もって発表の順を知らせてくれたとき	⑫ 勉強のし方を教えてくれるとき
④ 「これはだいじだ」と先生がいったとき	⑬ 先生の体験談などを話してくれるとき
⑤ 力だめしをさせてくれたとき	⑭ グループ学習をやらせてくれるとき
⑥ 宿題をだされたとき	⑮ 「他の人に負けるな」といわれたとき
⑦ 熱心に授業をしてくれるとき	⑯ テストの結果をしらせてくれたとき
⑧ わからなかったことを教えてくれたとき	⑰ 自分の気持ちをわかってくれたとき
⑨ 黒板にわかりやすくかいてくれたとき	⑱ 提出物に感想をかいてくれたとき
⑩ 「質問はないか」ときいてくれるとき	⑲ 先生が自分たちをばかにしたとき
⑪ 努力したことを認めてくれたとき	⑳ いろんな機器や道具で教えてくれるとき
⑫ 資料の使い方を教えてくれたとき	㉑ 自分のほうに話かけてくれるとき
⑬ きびしくしかってくれたとき	㉒ えこひいきしない扱いをしてくれるとき
⑭ ノートのとり方を教えてくれるとき	㉓ 活動(実験・製作)をさせてくれるとき
⑮ 「協力して学習しなさい」といったとき	㉔ 勉強の進め方を知らせてくれるとき

<集 計> (3年：84人, 4年：82人, 5年：82人, 6年：82人)

項 目	学年	3年	4年	5年	6年	合計
	1	A	10	10	11	13
B		4	7	8	4	23
C		68	65	63	64	260
無答		2	0	0	1	3
2	はい	78	82	66	64	290
	(1) いいえ	6	0	16	18	40
2 (2)	A	63	66	42	43	214
	B	16	15	23	24	78
	C	5	1	4	2	12
	無答	0	0	13	13	26
3	①	15	15	12	8	50
	②	6	14	15	23	58
	③	2	4	5	6	17
	④	10	21	31	13	75
	⑤	9	12	7	4	32
	⑥	8	4	5	1	18
	⑦	18	27	23	14	82
3	⑧	25	31	21	27	104
	⑨	8	5	1	5	19
	⑩	5	1	25	2	33
	⑪	30	30	37	38	135
	⑫	4	7	5	1	17
	⑬	6	8	6	0	20
	⑭	2	3	6	1	12
	⑮	17	14	18	9	58
	⑯	11	7	3	0	21
	⑰	19	20	25	38	102
	⑱	7	5	3	8	23
	⑲	15	16	12	13	56
	⑳	41	32	35	36	144
㉑	16	11	19	11	57	
㉒	4	3	12	7	26	
㉓	22	14	13	24	73	
㉔	16	12	19	8	55	
㉕	5	2	4	3	14	
㉖	17	22	16	23	78	
㉗	1	2	2	0	5	
㉘	27	10	13	32	82	
㉙	52	38	29	39	158	
㉚	4	11	7	8	30	

項目1の学習タイプで学年を通じて、78%の児童が児童自らの課題やめあてに従って解決していくタイプだと自覚しているし、項目2のめあて学習の経験度は88%を示し、それによって意欲の喚起も促がされている。

項目3の教師から児童へのはたらきかけによる意欲喚起においては、㉙ 活動(実験・製作)をさせてくれるとき、㉚ グループ学習をさせてくれるとき、㉑ 努力したことを認めてくれたとき、㉑ わからなかったことを教えてくれたとき、㉑ 興味のもてる話し方をしてくれるときが上位に位置している。

こうした実態から、児童の主體的な学習を構築する視点として「学習のめあて」を設定したのである。児童が自分の学習のめあてとして、主體的に学習課題をとらえるならば児童は積極的に学習に取り組み、自ら学ぶ意欲や態度を育成することができる。項目3でもわかるように児童に学習のめあてをつかませるためには、教師のはたらきかけも重要である。多様な活動を組織してやるとか、学習過程における援助やはげまし、承認などもその例であるが、より重要なのは、教師が教育的価値のあるねらいを設定することである。しかも、児童の実態にあった目標をいかにして児童の意識に変換させるかが本研究のねらいである。

豊かな人間形成に結びつく学力の育成をめざすとき、確かな知識の定着とともに、能力、態度(自ら学ぶ)の育成が必要であると考えらるからである。

(3) 本校のこれまでの研究経過から

研究主題は、社会的な要請や児童の実態に基づいて設定されるものである。本年度の研究主題もそうであるが、これは数年前に設定された研究主題についても同様である。そこで、ここ数年間の研究主題がどのように推移し、本年度につながっているかを整理してみると、次のようになる。この表は、社会的な要請がわかりやすいよう、教育界の動きと合わせて記述する。

教育界の動き	本校研究会の研究主題の推移
昭・48・11・ 文部大臣より教育課程審議会へ「小学校、中学校及び高等学校の教育課程の改善について」諮問。	第81回(昭・50・6)研究会 新しい教育課程を考える①ゆとりある充実した学校生活
昭・50・10・18・ 教育課程審議会より「教育課程の基準の改善に関する基本方向について」の中間のまとめを発表。「教育課程の基準の改善のねらい」として次の三点を示した。 (1) 人間性豊かな児童生徒を育てること (2) ゆとりあるしかも充実した学校生活を送られるようにすること (3) 国民として共通に必要なとされる基礎的・基本的な内容を重視するとともに児童生徒の個性や能力に応じた教育が行われるようにすること さらに、「教育課程の領域について」「各教科・科目等の編成について」「授業時数について」「各教科・科目等の内容について」などについて触れている。	第82回(昭・51・6)研究会 新しい教育課程を考える②ゆとりある教育課程の創造
昭・52・7・23・ 小学校学習指導要領を告示。昭和55年4月1日より施行されることとなった。その間は移行措置がとられた。	第83回(昭・52・6)研究会 新しい教育課程を考える③基礎基本を重視した新教育課程の創造
昭・55・4・1・ 新指導要領に基づく新教科書発行。 昭・56・6・11・ 中教審「生涯教育について」答申 小学校教育のあり方	第84回(昭・53・6)研究会 新しい教育課程を考える④新指導要領の創造的展開
昭・56・11・24・ 文部大臣より中央教育審議会へ「時代の変化に対応する初等中等教育の教育内容などの基本的な在り方について」諮問。	第85回(昭・54・5)研究会 よい授業を創る条件と評価Ⅰ
昭・58・11・15・ 中央教育審議会・教育内容等小委員会「審議経過報告」発表。この中の「時代の変化と学校教育の在り方について」で、「今後特に重視されなければならない視点」として4つの視点を示した。	第36回(昭・54・12)研究協議会 合科的な指導の展開・ゆとりの時間活用の実際
(1) 「自己教育力」の育成 (2) 基礎・基本の徹底 (3) 個性と創造性の伸長 (4) 文化と伝統の尊重 この外にも「初等中等教育を通ずる教育内容等の基本課題」「初等中等教育における教科構成の問題」「初等中等教育に係る制度上の問題」について触れている。	第86回(昭・55・5)研究会 よい授業を創る条件と評価Ⅱ 指導・評価の技法
昭・59・8・7・ 首相の私的諮問機関臨時教育審議会が発足。4つの課題を踏まえた4部会が構成された。	第39回(昭・55・12)研究協議会 授業に生かす観点別学習状況評価基準
昭・60・4・24・ 臨時教育審議会の「審議経過の概要」公表。	第87回(昭・56・5)研究会 基礎学力の定着と関心・態度を育てる授業Ⅰ
昭・60・5・30・ 文部省が児童、生徒の個人差に応じる指導のあり方を探るために調査研究協力者会議を発足させる。	第41回(昭・56・12)研究協議会 学習のつまずきとずれに着目した授業
昭・60・6・ 臨時教育審議会の第1次答申。	第88回(昭・57・6)研究会 基礎学力の定着と関心・態度を養う授業Ⅱ 指導と評価の一体化
昭・60・9・10・ 教育課程審議会発足	第43回(昭・57・12)研究協議会 学習意欲開発の条件と評価
	第89回(昭・58・6)研究会 基礎学力の定着と関心・態度を養う授業Ⅲ 学習状況評価の具体化
	第45回(昭・58・12)研究協議会 学びて問う子どもを育てる授業と評価
	第90回(昭・59・6)研究会 自ら学ぶ意欲・態度を育成する指導と評価Ⅰ 自己教育力を育てる授業と評価
	第47回(昭・59・12)研究協議会 自己教育力を育成する合科的・総合的学習の実践と課題 道徳・特別活動の授業としての充実化
	第91回(昭・60・6)研究会 自ら学ぶ意欲・態度を育成する指導と評価Ⅱ

研究主題をふり返ってみると、昭和56年頃から、児童の学習態度や学習能力に目を向けるようになってきた。「基礎学力と関心・態度」「学習のつまずきとずれ」「学習意欲開発の条件」「学びて問う子」などは、ひとりひとりの児童の学習に焦点を当てたものであり、今回の研究主題である「自ら学ぶ意欲・態度」も、これらの研究主眼の延長線上に位置づけられるものである。

2. 研究の概要

(1) 主題の解釈

自ら学ぶ意欲や態度を育成するためには、児童ひとりひとりの学習意欲を高めることや、学習の仕方を習得させることが大事である。それは、これからの「授業のあり方」が問題になってくることを示唆するものである。そこで、授業についての考え方を整理し、これから本校のめざす方向を考察していく。

① 2つの授業観と、それを止場する授業の創造

授業については従来より二つの考え方があった。それは教材中心か子ども中心か、系統学習か問題解決学習か、という相対立する考え方がいまなお続いている。これらの考え方は伝統的教育哲学によるものと進歩的哲学によるものと大きく分けられる。前者は、ヘルバルト (Johan Friedrich Herbart 1776-1841) によって代表され、後者は、デューイ (John Dewey 1859-1952) によって代表される。

ヘルバルト派の授業観によると、授業は教材を子どもに伝達することをねらう。その際、一定の順序段階にしたがって教材を伝達するが、その順序段階は子どもの知的活動の順序と符号するという。ヘルバルトは子どもの認識課程に沿って教材を学びとる順序を明らかにしたが、実際には、教師が教材を教え、子どもが受容していくような受動的な授業に陥った。

ヘルバルトの考える認識 (または教材の伝達) の順序段階は四段階である。

明瞭—1つの個物を明瞭に認知する。

連合—他の個物にうつり比較し、表象を連合する。

系統—多数のものとの関係を見、連合された表象間の相互関係をあきらかにし、系統化する。

方法—系統を発展し、その徹底的な応用を喚起する。

ヘルバルトの上のような四段階はその後、チャー、ライン等によって修正され、受け継がれることになる。一般にはラインの考えた五段階が普及した。それを次に示してみよう。

予備—子どもの心情を平静にし、教授する教材の目的を示し、子どもの学習意欲を喚起する。そ

して、新教材を類化するために必要な旧観念を思い浮かばせる。

提示—教材を分節し、一節ずつ提出し、直観に訴えつつ教授する。

比較—新教材とすでに授けた類似の教材とを比較し、共通点を明らかにして法則に達する準備を行う。

総括—法則を導き出し、個々の事物をその法則のもとにまとめる。

応用—かくて得た知識を既存の知識体系に編入し、他の類似した教材及び実際に応用する。

上の五段階が一般に取り入れられる過程で、予備、教授、整理の三段階にまとめられ実用化された。このようにヘルバルト派は授業の体系を構築することに成功したが、他方、子どもの創造力の育成よりも既成の教材を伝達することに偏重していった。

次にデューイによる進歩的授業観をみよう。この授業は問題解決法を採用し、子どもの文化的な思考活動を重視する。すなわち、学習とは固定した知識を吸収記憶することではなく、問題を解決することであるとする。問題の解決は、ある困難に直面したとき、はじめて自主的に行われる。したがって、問題が生じてくるような生活を子どもにさせることが学習の出発点になる。デューイによると問題解決のための思考を反省的思考と称している。ゆえに、問題解決法をとる授業は反省的思考の課程をたどることになる。それを列挙すれば次のようになる。

第一段階—困難の漠然とした自覚。

第二段階—困難点、問題点の明確化。

第三段階—問題解決のための仮説をたてる。

第四段階—仮説を推論によって検証する。

第五段階—右の検証された仮説をさらに観察、実験によって再検証する。その仮説が肯定されたとき、それは真となり、問題解決は完了する。

これら問題解決は子どもの自主的解決の過程をたどることになる。そのため、教材は現実の生活の問題の中から選択される。これは科学の体系を学習する点において弱点が見出されることになった。

上のような系統学習または、問題解決学習をとる授業はそれぞれ長短をもっており、両者を止場し統一するような授業の創造が考えられてきた。その場合、教材の特性に応じて授業の形態も変わるべきだとする考え方が大勢をなしている。例えば、用具教材型、技能単元型、活動単元型、問題単元型、系統教材型などに区分する試みもある。

それぞれの形態について概観してみよう。

用具教材型これは、話す、聞く、読む、書く等の基礎的な能力、算数における計算能力、社会科における地図の読み方等、強化学習の基礎になる能力育成のための授業を指している。

技術単元型音楽、図工、体育などで要求される操作技能の育成をめざすものであるが、その他、これらの教科は構想や鑑賞の能力の育成が大切である。

活動単元型及び問題単元型これらは経験単元ないし生活単元を構成し、子どもが自主的に追究し、問題の解決を図るための授業を指している。この授業は社会科、理科等で行われる。

系統教材型これは受動的ないしは受容的学習を目指した授業を指している。とはいえ、この授業では教材の系統を重視しつつも、発見的学習ないしは創造的学習をも取り入れている。

授業は上のような教材の特性によって形態を変えているが、いずれの授業においても、授業の導入(発端)、展開、終結の三段階を含むまとまりをなしている。ことに、学習への意欲を啓発するためには導入段階が重要になる。学習への動機付けを効果的に行うことが学習意欲につながる。また、授業の展開、終結を子どもの自主的学習を継続させることによって達成させるためには、学習意欲の持続を図ることが大切になる。学習意欲がいかに高まっても、それがたちまち消失してしまうようであれば意味をなさない。学習意欲の啓発とともに、それを持続させるための工夫が大切である。

② 自ら学ぶ意欲・態度を育てる授業

教材の特性に応じて授業の形態も変えるべきであるから、1つの学習構造をモデル化してすべての授業を同一の視点から分析したり構成したりすることは好ましいことではない。そこで本校では、自ら学ぶ意欲や態度を育てるという観点を定め、そのたその学習構造をモデル化して、授業のあり型を追究することにした。これまでに検討したものを整理しておく。

まず、授業の要素として大きく5つのものを考えた。すなわち、学習過程、児童の意識・反応、児童の活動、教師の手だて、教師の配慮事項である。学習過程については、6つのポイントを押えた。すなわち、学習課題の把握、学習課題の解決の見通し、学習課題解決の活動、学習課題のまとめ、学習活動の評価、次の学習課題の把握である。この6つのポイントに当たるそれぞれについて、子どもの意識・反応、子どもの活動、教師の手だて、教師の配慮事項の4つの面から、できる限り具体的に考えてみた。実際の授業に際しては、学習内容に即してより具体的に書かれることになる。すなわち、教材に即し、児童の実態に即し、また、教師の対応に即して具体的に把握されるわけである。以下、学習過程の6つのポイントに即して、4つの面を考えてみよう。

1. 学習課題の把握

○児童の意識・反応……おもしろそうだ、変だぞ、どうしてかな、知りたい、聞きたい、調べてみたい、どうしたらいいか

- 児童の活動……興味・関心・疑問など出し合う，それぞれの問題を出し合う，価値ある課題を設定する（学習のめあて）
- 教師の手だて……実物の提示，話をする，テレビを見せる，録音を聞かせる，文章を読ませる
- 教師の配慮事項……指導のねらいの明確化，ねらいに対する児童の実態把握，効果的な教材開発や教具の工夫，発問・板書の計画と工夫，学習計画・展開の明確化

2. 学習課題解決の見通し

- 児童の意識・反応……どうしたらいいか，そうだこうしたらいい，もっとこういう方法がある，あのときのやり方でやろう，前にこういうことがあったな，あれで調べるとわかるかもしれない
- 児童の活動……解決のための話し合いをする，解決のための手がかり（図書や資料，観察や実験，調査など）を予想したり集めたりする
- 教師の手だて……グループ分けをする，話し合いのねらいを明確にする，図書や資料など用意する，既習の学習を明確にする，行きづまりを助ける
- 教師の配慮事項……個の発想を共通課題に焦点化する，個の課題を整理して共通課題を把握しておく，解決のために必要なものを用意しておく

3. 学習課題解決の活動

- 児童の意識・反応……うんわかった，これでできる，これでよかったんだな，ここがわからない，もっとこうしたら
- 児童の活動……観察する，体験する，読書（資料読解）する，資料を集める，思考する，記録する，話し合う
- 教師の手だて……図書・資料の提示，学習の行きづまりを助ける。机間巡視してグループや個人の援助
- 教師の配慮事項……活動時間の保障，グループや個人への指導・助言・激励，個の活動を全体に広げる

4. 学習活動のまとめ

- 児童の意識・反応……わかったこと，わからないこと，できること，できないこと，これからのこと
- 児童の活動……音声（言葉）で表現する，文や文章で表現する，体の動き（動作）で表現する，絵や図，式・表やグラフで表現する，劇化・演奏・ダンスなどで表現する
- 教師の手だて……発表の場をつくる，発表のルール，マナーなどの指導をする，発表の仕方を指導する，表現物の完成までを激励する
- 教師の配慮事項……発表の位置づけ価値づけをする，相互によい点を認め合う雰囲気づくり，よい聞き手（理解者）を育成する

5. 学習課題の評価

- 児童の意識・反応……これでいい，よくできた，よくわかった，もっとこうすればよかった，もっとこうしたら，こういうところがわからない，やってよかった，これからもやるぞ
- 児童の活動……活動したことの反省・感想を書く（話す），自己評価カードに記録する，活動の結果について話し合う
- 教師の手だて……評価の観点を示す，自己評価カードを作成する，話し合いのねらい（自己評価）を示す
- 教師の配慮事項……達成目標の明確化，個人の達成目標のチェック，学習結果についての認め，

励まし、助言

6. 次の学習課題の把握

- 児童の意識・反応……こういうことについてもっと知りたい、こういうことがわからなかった、このところができなかった、もっとやりたい
 - 児童の活動……わかったことわからないことを書く(話す)、できたことできなかったことを書く(話す)、もっとやってみたいことを書く(話す)
 - 教師の手だて……残った課題や今後の課題などを示す、残った課題や今後の課題などの一部を解決してみせる
 - 教師の配慮事項……ひとりひとりの残った課題のチェック、課題に対する今後の見通しをもつ
- 以上の事柄を図示すると次のようになる。

自ら学ぶ意欲・態度を育てる学習構造				
学習過程	児童の意識反応	児童の活動	教師の手だて	教師の配慮事項
1. 学習課題の把握	おもしろそうだ 変だぞ どうしてかな 知りたい 聞きたい 調べてみたい	興味・関心・疑問などを出し合う。 価値ある課題を設定する。 (学習のめあて)	実物を提示する。 テレビを見せる。 文章を読ませる。	ねらいの明確化 児童の実態把握 授業展開の明確化
↓				
2. 学習課題解決の見通し	こうしたらいい あのときのやり方でやろう 前にこんなことがあった	解決のための話し合いをする。 解決のための手掛かりを予想したり集めたりする。	話し合いのねらいを明確にする。 既習の学習を明確にする。 行きづまりを助けてやる。	個の発想を共通課題に焦点化する。 解決のための必要なものを用意しておく。
↓				
3. 学習課題解決の活動	わかった これ でできる これ でよかった ここがわからない これができない	観察する 体験する 読書する 資料を集める 記録する 話し合う	図書や資料の用意や提示。 個やグループの援助	活動時間を保障する。 個の活動を全体に広げる。
↓				
4. 学習活動のまとめ	わかったこと わからないこと できること できないこと これからのこと	文や文章で表現する。 絵や図、式・表やグラフで表現する。 劇化・演奏・ダンスなどで表現する。	発表の場をつくる。 発表の仕方を指導する。 完成まで激励する。	発表の位置づけや価値づけ よい点を認め合う雰囲気づくり。 よい聞き手を育てる。
↓				
5. 学習活動の評価	これでいい よくできた よくわかった もっとこうすればよかった できる	反省や感想を書く。 自己評価カードに記録する。	評価の観点を示す。 自己評価カードを作成する。	達成目標の明確化。 学習の結果に対して認め、励し、助言をする。
↓				
6. 次の学習課題の把握	もっと知りたい このことがわからない このことができない もっとやりたい	わかったことわからないこと、 できたことできなかったこと などを書く。	残った課題、これからの課題を示す。 上記課題の見通しを立ててみせる。	ひとりひとりの課題をチェックする。 課題に対する今後の見通しをもつ。
↓				

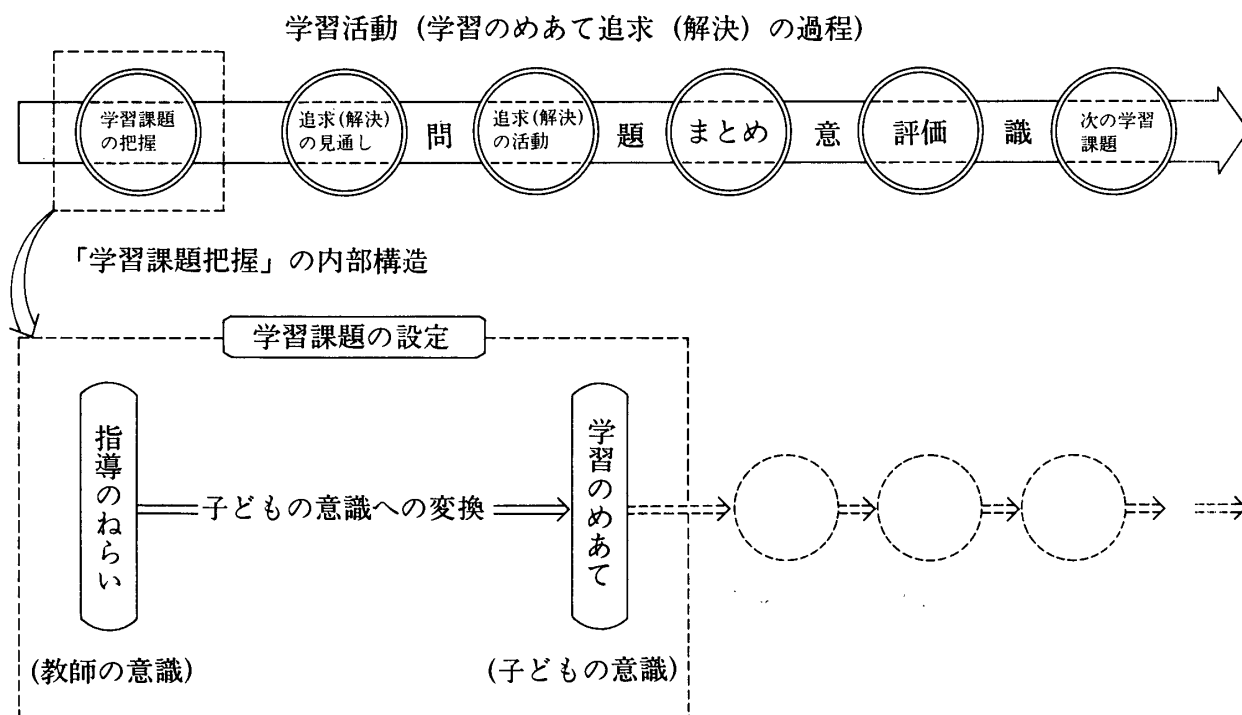
(2) 本年度の重点課題 ——学習のめあてを育てる場の構成——

学習課題は、その単元（題材）全体にかかわるものと、1単位時間ごとに設定するものがある。

いずれにせよ、教科・領域及び学習内容によって、多少の違いがあろうが、一般的に言って学習課題を子どもたち自身の力で正しく設定させることは不可能であると言ってもよい。

本来、学習課題は指導目標と表裏一体の関係にある。したがって子どもたちの力ではとうてい設定できない。学習課題はけっかにおいて教師から与えられたものではあるが、重要なことはその指導の過程の中で、「自分の力でみつけたもの」という意識をもたせることである。子どもたちにそうした意識をもたせた上で、子どもたち自身のことばで学習課題を表現するとき、それを「学習のめあて」と呼ぶことにする。

先に述べた学習構造モデルを図式化して示すと次のようになる。



以上のような考え方に立って、次のような研究仮説と、研究のねらいを設定した。

研究仮説

児童が自分の学習のめあてとして主体的に学習課題をとらえるならば、児童は積極的に学習に取り組み、自ら学ぶ意欲や態度を育成することができるであろう。

授業研究の重点

教師の意図する価値あるねらいを、児童の意識に変換させて学習のめあてを主体的に把握させるためにはどうすればよいかを、次の観点から授業を通して検討する。

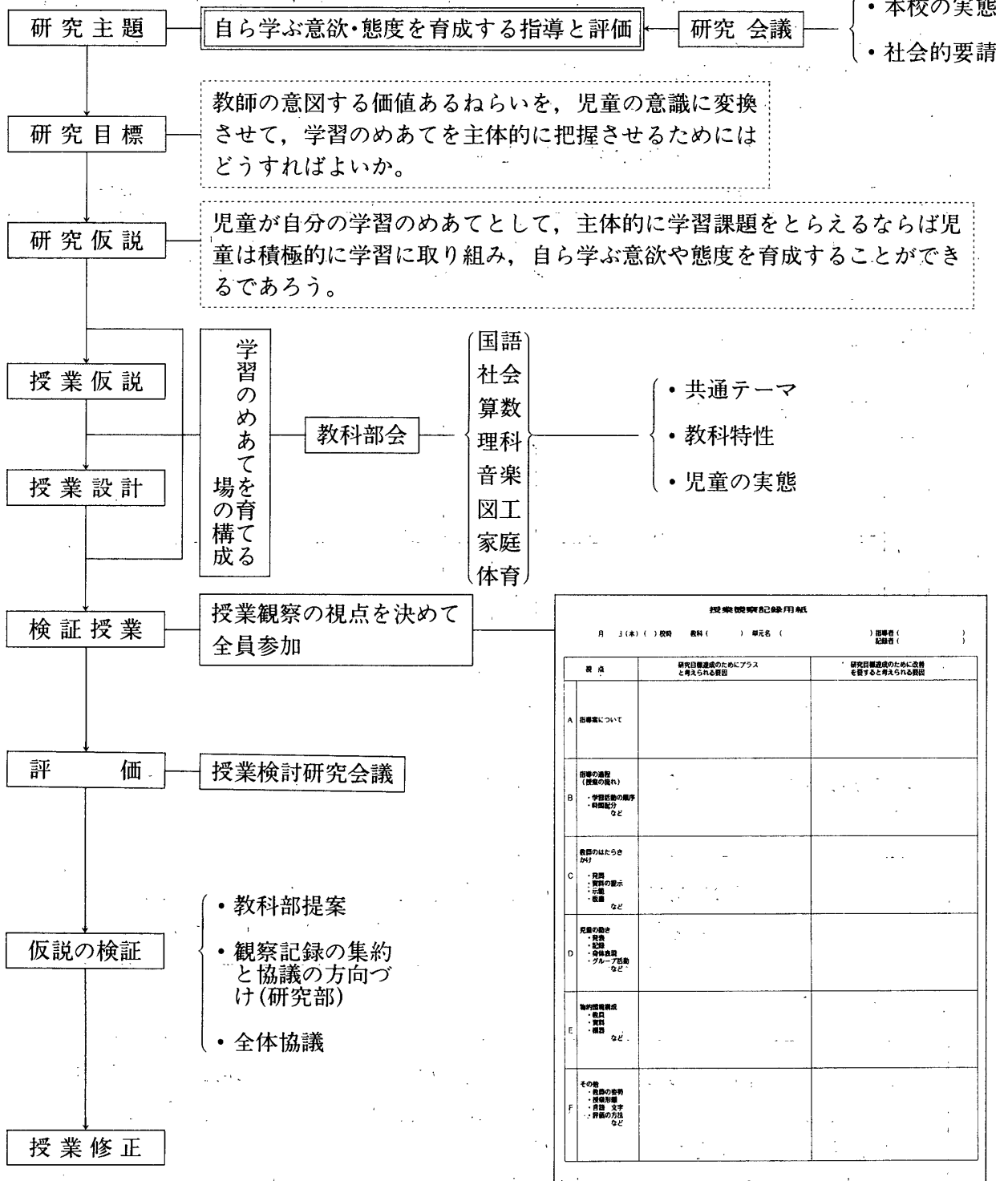
- i) 意識を変化させるための手だては何か。
- ii) 個のめあてを、集団のめあてにするためにはどうすればよいか。
- iii) めあてをとらえたかどうかを、どのようにして見届ければよいか。

(3) 研究の方法

本年度は「学習のめあてを育てる場の構成をどのようにすればよいか」に視点をして、特に教科指導のあり方に焦点をしばって校内研修を重ねてきた。

その研修の中心は授業研究であるが、研究授業の実施にあたっては次のような手順を踏んで行ってきた。

授業研究の位置づけ



(藤原凡人・福本洋雄)
(西村 究・丸本克己)