

Ⅱ. 主題設定の背景

研 究 部

1. 個が生きる授業

教師生活を何年か経験すると誰でも思いあたることがある。毎年同じような価値観をもって子ども達に接しても個々の子ども達はすべて違った個性をもって成長するということである。ヘルバルトの言うように、「教師は普遍的なものを求めて努力するが、しかし、児童・生徒は個々特殊の人間である。」ということを感じずにはいられない。

個性の尊重は近年特に言われるが、教育の基本問題であり、随分昔からの課題でもある。いつまでもこのことが教育の課題であり続けるということは、それだけ重要な課題であると同時に解決が難しい課題でもあるということになる。

「個が生きる」とは、大きく基本的に見れば、個々の子どもそれぞれに固有の人間性を豊かにしていくことであり、狭く直接的に見れば個々の子どもそれぞれのレベルや特性に応じてその能力を効果的に伸ばしていくことと言えよう。教育で究極的に目指すのは固有の人間性を豊かにすることにあるが、伸びるのはそれぞれの子どもの自身であることを忘れてはならない。したがって、子ども達個々の「伸びようとする意志」が最も重要であることは言うまでもないが、それを手助けする教育作用を二つに分けて考えてみたい。

人間の成長過程において我々が教育という場合には、一定の方向と目標を定めてその方向に成長するために望ましいと思われる方法を考え、条件を整えて何等かの手を構じていくことを考える教育作用と、そうした方向や目的はもたないが、周囲からの何等かの影響を受けることにより、それが成長に関与するといったような教育作用がある。

前者が学校教育で代表されるような教育であり、後者が子ども達が友だちと遊ぶなかで育っていく生活の中の学習と言われるようなものである。前者を敢えて教育力といえれば後者は影響力とでも言えようか。成長過程において「よい教育者に恵まれる」ことの重要性は前者の作用を期待してのことであり、「よい環境に恵まれる」ことの重要性は後者の作用に期待するからである。

この二つの教育作用はどちらに比重がかかるべきか断言は難しいが、人間の成長においては、どちらも切り捨てることができない大切なものであると考える。

授業において、この二つの教育作用を融合させることはできないであろうか。

子ども達は学習経験、生活経験の違いから、個性とか個人差というものの芽を抱いている。そうした児童に一律な路線を敷いて教育していくことは個が生きる授業として望ましいことではない。ではどうすればよいか。集団のなかで学習する際、問題や課題は同じであっても、その解決方法や発想・考えは個々に異なるはずであるからそうした個々によって違う多様な発想・考えを尊重し、集団のなかでお互いにそれを出し合って一つの問題を解決していく過程を重視する授業を創りたい。集団に照らすことによって自己の存在感が生じ、個性が浮き彫りにされたり、他に容認されたり批判されたりするなかで個が高まっていくことが期待できる。教師が基礎学力として身につけるために価値ある教材との出会いの場、学習集団とのふれ合いの場を設定することによって、子ども達が学習のめあてをつかみ、自力でそれを追求し、他との対照によって自己を浮き彫りにしながら価値あるものとそうでないものを見極め、それぞれに個が伸びていくことが望ましい姿であろう。教師の力量にかかわる方向性のある教育力と方向性は表面に出ない子ども達相互の影響力があいまって、子ども達各自が自分の存在を自覚でき、互いの立場を尊重し合える授業のありかたを求めていきたい。

以上のことから研究テーマを「個が生きる授業」と設定した。

2. 研究経過

昭和60年度から62年度までの3年間、本校においては主体的な学習を構築するために「自ら学ぶ意欲・態度を育成する指導と評価」を研究主題とし、なかでも「学習のめあてづくり」に視点を当てて研究を推進

してきた。子ども達が自己の学習のめあてとして学習課題を捉えるならば積極的に学習に取り組み自ら学ぶ意欲や態度を形成することができると考えたからである。

主体的に学ぶ授業の基本構造として右の表に示すような学習のステップを考えて実践してきた。このことで、教師が教材・教具の工夫など、学習の場づくりをすれば子ども達に自分の力で学習課題を見つけたという意識をもたせることができ、授業においてある程度主体的に学習の

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	おもしろそう大変だぞ どうしてかな 知りたい 聞きたい 調べてみたい	興味・関心・疑問などを話し合う。価値ある課題を設定する。	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	(学習のめあて) 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。 解決のために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 これのできる これよかった 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、励まし、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。

方向がつかめるようになってきた。

しかし、そのめあて追求・解決の過程においては、個々の発想や考えを出し合って追求活動を行い、個と集団両者がより深まっていくところまでは至っていない。本来、培いたい能力・態度は自己の力でめあてを追求していくことであり、その過程を通して個性の異なる自分を互いに出し合いぶつかり合わせて、自分の存在感を感じさせると共に他に照らして自己を確認したり、あるいは修正していく態度の形成である。

本年度はこうした授業づくりを各教科・領域ごとに授業研究を中心にしてめざしてきた。

3. 今年度研究の重点

「十人十色」または「十人よれば十色」という諺がある。人間が十人寄れば、一人ひとり異なるものである、との意である。容貌や姿態にとどまらず、思想や性格、興味、嗜好など精神的なものについて、全く同じ人間というものは決して一人とない真実へ先人が着目したものである。

先人が一見当たり前のことをことだててわざわざ言い表したのは、実際に数人の人と関わろうとする場合、単純に考えて一様に扱おうとしても、決して思うように行かないことが多いので、人間というものは一人ひとりそれぞれちがうものであることを痛感した結果であろう。

(1) 研究の仮説と視点

わたしたちの教育研究は、この『一人ひとりがそれぞれ独自の個性をもつ』という根本的な事実に着目し、それに適応した教育的働きかけのありようを構想していこうとするものである。

【研究テーマ】

自ら学ぶ意欲・態度を育成する指導と評価
第一年次 発想を出し合う授業…（今年度）
個が生きる授業 第二年次 発想を認め合う授業
第三年次 発想を深め合う授業

【研究仮説】

それぞれの児童が①個性を発揮し、②個の集まりとしての集団の中で、①発想や考えを出し合い、認め合い、深め合うことができれば、集団が高まるとともに、個々の児童は、③個性的でより確かな学力を身につけることができるであろう。

①児童の「個性」を捉える上では、一人ひとりの「発想や考え」の特徴を見据えていくこと、また、②授業創りの要件としては「個の集まりとしての集団の中で」の視点から、集団の中で一人ひとりに着目した指導を創意することを通し一斉授業を改善していくこと、③指導に関わる評価については一人ひとりに目を向けた方法を工夫していくこと、の三点を研究内容としているわけである。

その際、学習過程の基本は前年度まで研究成果をふまえて「めあて追求の過程」とし、発想や考えが生きる場を「出し合う」「認め合う」「深め合う」側面から考えていく。

今年度は、「発想を出し合う」側面に特に重点をおき、①学習対象との出会いの場を工夫し一人ひとりの児童に多様な発想や考えを抱かせること、②抱いた発想や考えを出し合う場を工夫し発想や考えが生きる個別での活動をすすめること、③児童一人ひとりが抱いた発想や考えを診断し評価していくこと、を中心に研究を継続することとした。

【今年度の研究仮説】

教師の適切な教育的働きかけのもとに、児童一人ひとりが学習対象から抱いた自分の発想や考えを出し合い、個々の発想や考えを大切にしようならば、児童一人ひとり、めあてを持って積極的に学習に取り組み、個性的でより確かな学力を身につけることができるであろう。

【今年度の研究視点】

- ① 児童一人ひとりに多様な発想や考えを抱かせるため、学習対象との出会いをどうすればよいか。
- ② 児童一人ひとりの発想や考えが生きる授業にするため、発想や考えを出し合う場や個別での活動をどうすすめるか。
- ③ 児童一人ひとりが抱いた発想や考えをどのようにして診断し、授業での変容をどのようにして評価するのか。

(2) 研究視点についての基本的な考え方

① 個々に多様な発想や考えを抱かせる学習対象との出会い

学習対象に対して抱く児童の発想や考えを大切にするとと言っても、その発想や考えが教科等の本質に迫り得なかったり、達成目標からみて容易すぎたり難しすぎたりしたのでは、めあてに高まらないし「やってよかった」「わかったぞ、できたぞ」という達成感にもつながらない場合が多い。個々に多様な発想や考えを抱かせることと、個々に雑多な発想や考えを抱かせることとの違いに留意しなければならない。多様な発想や考えを抱かせる学習対象との出会いを図る教育的働きかけとして、次のことを基本的に考えている。

ア. 一人ひとりの児童の実態（学習対象に対する興味・関心や意欲、及び学習活動に対する能力の状況など）を十分にとらえておく。

イ. 教科等のねらいが達成でき児童の実態に即した学習対象（教材、題材）であるかを吟味する。

ウ. 学習対象の提示（児童との出会い）にあっては、児童が主体的に取り組めるよう、説明・指示・発問等の指導援助を加える。

② 個々の多様な発想や考えを出し合う授業創り

教科等のねらいが達成でき児童の実態に即した学習対象をもとに、児童一人ひとりが多様な発想や考えを抱けたとしよう。発想や考えを出し合うことなく、個々の発想や考えをもとに自由奔放な学習が個々にすすめられたとしたら、それを「個が生きる授業」だと言えるであろうか。

「教科等のねらい」を極少化して読書算といった基礎的能力に限った場合には、全くの個々での学習も一定の効果を挙げるかも知れない。しかしその場合でも、個々が関わりなく学習をすすめるよりも、他児が読み書きする様子からその良さを学び合ったり計算法の間違いを指摘し合ったりしながらの学習の方が、より効果的であり、より人間的であろう。学校教育の使命は、授業において単に教科等のねらいを個々に達成させていくことだけあるのではなく、ねらいを達成させていく営みの中で、他の人間の心情を理解させていくこと、他の人から学びとる姿勢を身につけさせていくことなど、調和のとれた総合的な人間形成に努めていくことにあることを忘れてはならない。多様な発想や考えを出し合う授業創りを図る教育的働きかけとして、次のことを基本的に考えている。

エ. 対立・同調・思い直しなど集団での教育力を発揮できるよう、児童相互や児童と教師との間に、多様な発想や考えを支え合い認め合う民主的な人間関係を育てていく。

オ. 一斉に指導する場、個別に指導する場及び一斉に学習する場、個別に学習する場を意図的に単元展開や授業構成に位置づけ、指導と学習及び一斉と個別のバランスを吟味する。

③ 個々の多様な発想や考えが生きる診断・評価の実施

個々が多様な発想や考えを出し合う過程では、つまずき反応を含めて多様な反応が予想される。その際、どのような反応であれ受け入れていけばよいとするわけにはいかない。集団での話し合いの中で個々の発想や考えがねらいからずれていくことも起こり得るからである。児童の発想や考えのつまずきやずれを把握しねらいの達成に向けて対応していくことが大切である。また、児童の発想や考えが学習を通してどのように変容したかという面の評価についても配慮する必要がある。多様な発想や考えが生きる診断・評価の実施にあたって、次のことを基本的に考えている。

カ. 目標分析（観点別達成目標の設定）をおこない、ねらいを明確にしておく。

キ. 授業中に記述されたものや発言をもとに診断的評価をおこない、児童のつまずきやずれに対して早期に対応していく。

ク. 個々の発想や考えがどのように変容したかについては、教師だけが把握すればよいものではないし、一単位時間の授業だけで評価できるものでもない。児童自らが自分の高まりを把握できるような自己評価や相互評価の実施、単元全体を見通した評価計画のあり方を吟味する。