

個が生きる授業の評価

副校長 大橋 忠正

1. 個が生きる学校

個が生きる学校というと、一人一人の子どもにとって居心地のよい学校、集団の中で自己が生かせる学校、授業中が楽しい学校といった状態が浮かんでくる。果して、学校は、今、一人一人の子どものための学校になっているだろうか。

小学校では、新学習指導要領に基づく教育活動が本年度（平成4年度）から実施になるが、改訂の趣旨は上記の課題も受けたものであるといえよう。総則の第1（教育課程編成の一般方針）には、「学校の教育活動を進めるに当たっては、自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成を図るとともに、基礎的・基本的な内容の指導を徹底し、個性を生かす教育の充実に努めなければならない」とある。

個が生きる学校というとき、個が生きる教育・授業とは何かということを考えておかななくてはならない。本校では、すでに、個が生きる授業とは、個人差に対応した授業ととらえてきている。個人差に対応した授業を考える場合、一つは、個人差を少なくしていくことを考える指導の工夫、もう一つは、個人差を生かし、伸ばす指導の工夫である。

このとらえ方は、次のような考え方も整理することができる。個が生きる教育・授業は、二つの層で考えられる。一つは、一人一人の子どもの学力差、能力差に即した生かし方の層であり、もう一つは、人間的な個性に即した生かし方の層である。この二層は、後者が基盤となって前者があり、後者に支えられて前者が意味をもつという構造になっている。⁽¹⁾人間の個性には、量的に他者と比較できるものと質的に他者と比較できない固有性がある。個が生きる学校・個性を生かす教育であるためには、質的個人差に当たる人間的な個性を前提とした量的個人差に応じる教育がなされていかななくてはならない。両者は一体としてとらえ、指導に当たる必要がある。

2. 個が生きる学力

個が生きる教育、個が生きる授業というとき、個が生きる学力観も明確にしておかななくてはならない。個が生きる学力とは、新学習指導要領がねらう学力観と符合するものである。新学習指導要録の改訂の趣旨説明には、「新しい学力観」、「児童の側に立つ教育」、「自己実現に役立つ教育」という語句が目立ち、⁽²⁾新学習指導要領では、「（前略）生涯学習の基盤を培うという観点に立ち、21世紀を目指し社会の変化に自ら対応できる心豊かな人間の育成を図ることを基本的なねらいとする」とある。

したがって、個が生きる学力とは、「一人一人の子どもが、豊かな心で、主体的に生きることができる資質、能力」と言うことができる。言いかえると、自己教育力を身につけることである。それは次のような学習を重ねることによって可能となる。

(1) 自らのよさや可能性を伸ばす学習

子どもが豊かな心で、主体的に生きるためには、学習活動はすべて、子どもの自己実現を支援するものでなくてはならない。自己の生き方にかかわりのない学習は無意味である。そのため、学習指導に当たっては、子ども一人一人のよさや可能性を積極的に見出し、それを伸ばす方向で学習を援助していく必要がある。

自己教育力とは、「主体的に学ぶ意志、態度、能力」などをいう。具体的な意味内容としては、

①学習への意欲、②学習の仕方の習得、③生き方の追求の問題があるが、⁽³⁾自らのよさや可能性を伸ばす学習は、生き方にかかわる資質、能力の育成にあたる。ここでいう生き方とは、自己を高めることと他を高めることの連帯であり、他者と共によりよく生きる生き方をいう。他者のよさを認め、他者と共に高まるためには、まず、自らのよさや可能性を学習や生きる上での起点にしていく必要がある。

(2) 意欲を伴う学習

子どもが主体的に学習をしていくには、意欲の同伴が欠かせない。「自己教育力とは、まずもって、学習への意欲である。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」⁽⁴⁾とは、よく聞かれる文言である。しかし、学習への意欲は見かけだけに終わってはならない。「自分から進んで……する」という現象としての態度や行為を引き起こすことが、真の意欲とは限らない。「もっとわかりたい」、「もっとできるようになりたい」など、よりよいもの、より高いものを目指す価値志向性が意欲のエネルギーには欠かせないのである。学習することを尊び、学習することを価値づけることをとおして、学習への意欲が確かになる。

(3) 主体的思考力、判断力、表現力が育つ学習

近年、世界は激しく変化し、日本人の主体的な生き方、あり方が問われている。地球環境についても深刻な課題が提起されている。予想もつかない今後の社会の変化に対応しながら生きていくには、学習の仕方の習得が求められる。とりわけ、その中心的な能力となる主体的な思考力、判断力、表現力の育成が肝要である。思考力といった場合、論理的な思考力、想像力、直観力が考えられるが、思考対象と場に応じて、各自がそれぞれの思考活動とそれに基づく判断、表現活動が円滑に行えるようにすることが大切である。

(4) 主体的に知識・理解を得る学習

学習による知識、技能の獲得は、主体的でなくてはならない。それは主体的な学習過程を経ることにある。学習課題に関心・意欲をもち、思考、判断、表現力などの能力を駆使しながら、その過程や結果において新たな知識、技能を獲得していくことである。

基礎的、基本的な知識、技能を確実に身につけさせたいからといって、主体的な学習態度や能力をぬきに知識・理解事項を先行させてはならない。また、指導者がもつ知識・理解の体系をそのまま子どもに教え込む指導があってはならない。その子なりの知識形成の過程と知識・理解の体系を大切にしていける必要がある。「基礎的・基本的な内容は、一人一人の子どもの自己実現に役立つように、子どもの内側に組み込まれていってこそ意味がある」とは、そうした知識形成の過程を指した表現であると考えてよい。

3. 個が生きる授業の評価

個が生きる学力観に基づき、個が生きる授業の評価について考えてみたい。すでに、個が生きる授業については一応の成果のまとめがあるので、ここでは、個が生きる授業においてさらに見直ししておくべき事項を加えながら評価のあり方について考えていくことにする。

(1) 子どもの人間的な個性の尊重

子どもはいつもどんな状態で毎時間の授業に臨んでいるだろうか。得意な学習と不得意な学習では、子どもの背すじの伸びや気持ちのはずみも異なっているにちがいない。授業に望む子どもの心理状態は多様である。

それは多分に量的個人差である子どもの学力差、能力差によるものと思われる。そこで、個が生きる授業においては、質的個人差に当たる人間的な個性が第一に考えられていかななくてはならない。学力差、能力差では測れないその子どものよさを教師も他の子どもも認め、当の子どもにも自覚させていく必要がある。そうすることで、子どもは学習活動に対する自信、プライド、心理的安定を

得るようになる。自己教育には欠かせない心理的基盤である。⁽⁵⁾これから授業の中で、子どもの人間的な個性を尊重するとはどうすることかを明確にし、その状況を評価していく必要がある。

(2) 思考力、判断力、表現力を重視した授業

子どもの主体的思考力、判断力、表現力を取り入れた学習活動は、これまで以上に重視されなくてはならない。授業の中で思考力を育てる場面や機会は随所にある。しかし、各所の活動を充実するだけでは主体的思考力が育つ授業とは言えない。主体的思考力、判断力、表現力という一連の能力を育成するには、授業の全体構成の中で考えていくことが大切である。

新学習指導要録の各観点は、学習の入口に当たる興味・関心に始まり、学習のプロセスに当たる思考力、判断力、それに学習の出口に当たる学んで得た成果である知識・理解、技能のような配列になっている。思考力、判断力、表現力を中核にした学習過程を描くことができる。このような授業構成を基本とする必要がある。したがって、学習指導案作成における観点別達成目標の設定は、その学習状況評価に役立つばかりでなく、思考力、判断力、表現力を基軸にした授業構成を考える上でも有効である。

(3) 主体的にわかる授業

子どもが真の学習意欲を持ち続けるには、よくわかる学習活動を重ねることである。わかる授業の追求こそ学習意欲を育てる本道である。

子どもが主体的にわかるわかり方には、構造的なわかり方と価値的なわかり方がある。構造的なわかり方とは、ある学習内容、知識を構造的に理解することであり、子どもにとっては、はっきりわかるわかり方である。価値的なわかり方とは、「わかる主体の内面に浸透するような、(中略)共鳴、感動、興奮といったものが呼び起こされるようなわかり方」⁽⁶⁾で、子どもにとっては、深くわかるわかり方である。

主体的にわかる授業づくりは、一人一人の子どもの知識形成の過程と知識・理解の体系を尊重して、主体的なわかり方の活動の場を設定する必要がある。例えば、学習のまとめの段階では、発言やノート記述による主体的な学習のまとめが考えられる。すべての子どもに共通な理解を求める場合、個人差に応じる指導を加えながら、主体的なわかり方を尊重していくことが大切である。

(4) 観点別学習状況評価の活用

すでに記してきたが、観点別目標を明記して指導案を作成し、授業に望むと、個が生きる学力像及び個が生きる学習過程が鮮明にイメージ化されてくる。個が生きる授業設計と評価においては、観点別目標は重要な意味をもつことになる。それは、子どもの学習の観点別達成状況の評価に役立つばかりではない。子どもの学習状況の理解と援助をしていく上でも有効なのである。

理科の授業で、A、B 2種類の食塩水の濃さを比べる実験が行われていた。ある班は、最初、ろ紙で食塩をろ過して調べようとしたが、何も残らないので、ろ紙の重さを上皿でんびんで測って調べる活動を行っていた。はじめ、考えた実験方法では判定できないことに気づき、新たな実験方法を考え出そうとしていた学習である。

その授業の観点別目標の実験・観察の技能・表現の項には、「適切な器具を正しく活用して実験を行うとともに、気づきや結果を自分の言葉でまとめる」とある。この達成目標にふさわしい学習活動を、教師は十分承知していたが、ここでは、子どもの創意ある活動を受容し、見守っていた。

このように、観点別目標は、授業における教師の指導性と子どもの主体性との接点を明確にし、個が生きる学習を強め、深めるよりどころとして役立っている。

(5) 子どもの自己評価能力の育成

個が生きる授業を充実させ、個が生きる学力形成を図っていくには、子どもが自らを適切に評価できる自己評価能力の育成が考えられなくてはならない。自己評価能力の観点としては、次の三点

が考えられる。一つは、学習目標、学習内容にかかわる、前記の観点別目標に基づく自己評価能力である。観点別評価項目は、教師ばかりでなく子どもの自己評価の観点としても活用され、その能力の育成にも着目しなくてはならない。二つは、自己評価能力の機能的側面にかかわる評価である。ここでは、次の観点の評価がある。具体的な学習場面、問題解決場面において、①学習目標、内容に対して、評価内容や基準を把握できたり、自ら設定したりする能力、②学習過程及び結果について、それを目標や基準に照らして点検、評価する能力、③評価した結果を処理し、次の学習に活用する能力である。

三つは、自己評価能力の態度的側面にかかわる評価である。これは主として情意的なもので、次のものがある。①自己を向上させようとする意志、②自己を正しく確認しようとする姿勢、③自己評価の意義や目的の自覚である。⁽⁷⁾

子どもが自らの教育を将来にわたって続けていくには、自分をしっかりと見つめ、自分の考えや行動を調整して、よりよい方向へ導いていく能力を身につけていかななくてはならない。自己評価能力とは、そのような能力であり、自己教育には欠かせない力である。

4. 個を生かす教師の役割

子ども一人一人の人間的な個性を尊重して、個が生きる教育、授業を具現化していくには、教師の新たな役割が求められる。まず、教師はどこまで子どもの個性を把握できるかの教師の資質、能力である。教師による子どもの個性の把握の程度が、個が生きる教育を占うと考えてよい。

教師は、子どもの学力差、能力差など量的に測定可能な個人差の把握は得手としている。ところが、子どもの質的個人差にかかわる興味・関心、学習スタイル、表現方法など態度や情意的側面についての把握となると課題も多い。また、個に対応できる指導、力量も必要である。それは教師個人に求められるものと、チームティーチングによる教師の協同態勢づくりなど学校全体にかかわるものがある。

個が生きる学校環境のそれぞれの面での整備が急がれる。

注(1) 高久清吉「教育の個性化・個別化と自己教育力」北尾倫彦編集『自己教育力を考える』1987年、図書文化、45頁

(2) 高岡浩二「新指導要録における評価の考え方」全国連合小学校長会編集『小学校時報11』第一公報社、1991年 No483、4頁～8頁

(3)、(4) 有園 格「教育改革論議と自己教育力」(1) 前掲書12頁

(5) 梶田叡一「自己教育力とは何か」(1) 前掲書25頁

(6) (1) 前掲書44頁

(7) 宮城県教育研修センター「自己評価能力が育つ指導」『子どもは創る～自己教育力への道』全国教育研究所連盟編、平成元年、154頁