

第Ⅰ章 豊かな感性を育む授業づくり

1 なぜ、今、「感性」なのか

世界や日本国内の人間社会やそれを取り巻く環境は、政治・経済の変革、科学・産業の技術の発展などとともに、国際化・情報化・価値観の多様化・核家族化・高齢化などの方向に著しく変化している。その影響は、人々の価値観や生き方、心身の健康、物事に対する感性等々に様々な形で表れてきている。学校に通う子どもたちにとっても例外ではない。子どもは、社会の鏡とも、親の鏡とも、教師の鏡とも言われる存在である。

1987年の臨教審答申では、「現代の科学技術の発達は、人類に大きな物質的豊かさと便利さを与えた反面において、人間をとりまく環境の変化等をもたらし、自然との触れ合いの減少、映像等による間接経験の肥大と直接経験の減少、便利さの代償として人間のもつ様々な資質の退行や人間相互の触れ合い、思いやりの心等の希薄化などがみられるようになった。

このような科学技術が人間性にもたらす深刻な影響については、今後科学技術の進展の動向自体の中にもこれを克服するための意識的な努力がみられるようになってきているが、とくに新しい科学技術の時代に生きる子供の教育においては、科学技術と人間の心情や感性との調和を図る視点が重要である。」と述べている。この答申は、10年前に出されたものではあるが、今日もなお、その問題点と課題は現実のことであると言わざるをえない。

確かに今の子どもには、生育の過程における、遊び、自然体験・社会体験・生活体験、さらには道徳的体験などの不足等から、無感動・無気力・無関心・無責任などによく言われる実態が伺える。このような子どもの実態や問題点は、子どもの感性のあり方に大きくかかわっている課題であるにとらえて、本校では、子どもの「感性」に着目して研究を進めることにしたのである。

また、これまでの本校の実践を振り返ってみると、「めあて追究の学習」において、めあて設定の段階で、教師が用意した学習課題をあたかも子ども自身が見つけたかのように誘導的に押しつけていて、子ども一人一人の自力による振り返りが深まらず、結果的に主体的な学習態度が育成できにくいというジレンマがあることに気づいた。

そこで、学習活動を「子どもの立場」から見直して、次の視点が大切であ

るとの考えに至った。

- ① 子どもが、学習課題を自分のものとして自覚していなければ、主体的な学習は成立しない。
- ② 学習課題をつかむことは、子ども自身の感性と深い関わりがある。
- ③ 子どもの感性に働きかけることによって、学習がより切実で具体的なものになる。

ということである。このように、本校の研究は、「めあて追究の授業づくり」を進めながら、子どもの内面性に目を向け、その根底にある子どもの感性を豊かに育む教育に着目してきたのである。

2 子ども観や授業観の転換

(1) 子ども観の転換

従来、一般的に言われる子ども観では、①子どもは皆、だいたい同じような考え方をしている。②子どもには、知識や技能を教え込まなければ身に付かない。③教師の考えた順序で教えれば、間違いなく子どもの知識や技能は身に付く。④子どもは、賞罰など外的刺激を与えると熱心に取り組むなどであった。⁽¹⁾このような子どものとらえ方の根底にある人間の行動の動機づけについて、波多野誼余夫氏は、「人間はもともと非活動的であって、ただ不快な緊張状態が生じたときのみ、それを取り除こうとして行動を起こすのであり、人間は、叱咤激励し、精神的、肉体的、社会的な賞罰を与えないと学習しない。」とするハルの行動主義的な学習理論と、その立場から解釈されたフロイトの精神分析理論を排除して、「人間は、本来活動的で、自分の能力を発揮するためにすすんで働きたがり、好奇心にかられて知的探索を行うという形で勉強するものだ。」と主張している。⁽²⁾

このように、これからは、子どもは本来様々なよさや可能性を内に秘め、よりよく生きたい、より向上したいという人間の本能とも言える望ましい欲求をもった存在であるにとらえる子ども観に立つことが大切であるということである。子ども一人一人の思いや願いを尊重することによって内発的な学習意欲を引き出し、そのよさや可能性を自ら生かすことができる学習活動を保障することによって、子どもは学習の喜びや成就感を味わい、それがまた子どもの主体的な学習を進めるエネルギーとなることを信じる「子どもの自己実現を支援する教育」を推進していくことを重視することが、これからは特に大切であるということである。

(2) 授業観の転換

これまでの授業においては、一般的に、子どもが多く知るように、正しく分かるように、うまくできるように、早くできるようになるなどという目に見える形の結果主義的な面を強く意識した指導が多かったのではなかろうか。これからの教育は、豊かな心を持ち社会の変化に主体的にたくましく対応できる能力、即ち、思考力、判断力、表現力、とりわけ、創造的性の基礎となる論理的な思考力、直観力、想像力などを育てることに主眼をおいた授業に質的転換することを目ざすことが大切であるということは、今の教育界において広く認識されていることである。

金本正武教科調査官は、「音楽の授業、すなわち創造的な学習活動を充実するためには、これまでとかく技能や知識の習得に偏りがちであった学習指導の在り方を改め、何をどのように表現したいのか、そのためには一つ一つの音をどのように演奏すればよいのかなど、子供一人一人の音楽的な感受や思考、判断の過程をより大切にする学習指導の実現を図らなければならない。つまり、新しい音楽科においては、子供一人一人が音楽を聴いて感受したことをもとに、自ら考え、判断し、工夫して表現しそれを分かち合う能力や態度を身に付けていくような、新しい学力観に立つ学習指導を工夫し展開していく必要にがある。」さらに「何度も試行錯誤を繰り返しながら自分たちの心に合った音や音楽をつくりだしていく過程で音楽的な判断を行うことが重要な活動となるのである。このような活動の源となるのが、子供たちが心の中に培った思いやイメージであり、その基盤となるのが子供一人一人の音楽に対する豊かな感性なのである。」⁽³⁾と述べている。

これらのことを踏まえて、本校においても、これからの教育は、豊かな心を持ち社会の変化に主体的にたくましく対応できる能力や豊かな感性を育む教育を実現することが大切であると考えてきた。

3 豊かな感性を育む授業づくり

(1) 感性のとらえ方

感性は、「外からの刺激に対する敏感さ」として狭いとらえ方をされ、「感受性」と同じように説明される場合がある。しかし、片岡徳雄氏は、『私たちが豊かにしたい感性、とくに情操の働きを促す感性は、けっしてたんなる感覚 (sensation) ではない。「価値あるものに気づく感覚」であり、主体のほうで「気づく」という点で若干能動的なものにしておこう。』と述べ

ている。また、情操についてその領域と構造に触れて、知的情操、倫理的情操、宗教的情操、芸術的情操、及び、それらの根本につながるものとしての表現美的情操を取り上げてその多種多様性を説明している⁽⁴⁾。これは、感性についても同様に考えることができる。

そこで、本校においては、「感性は、外界からの刺激に対する敏感さをもとに、価値あるものに気づく感覚であり、価値あるもの（知的、倫理的、宗教的、芸術的、表現美的）を求める働きを促すものである。」ととらえている。

(2) 子どもの気づきや感じとりの起こり

子どもの気づきや感じとりの起こりについては、興味や関心を示す事柄、子どもの欲求（要求）との関係から把握する必要がある。「心ここにあらずば、見るとも見えず、聞くとも聞こえず。」と言う。子どもでも大人でも、興味や関心をもってかかわる方が、より深い気づきや感じとりを生むのは当然である。

興味や関心は、遊びや学習の欲求を満たす環境条件や、子どもの学習・生活の目標や価値観、さらに、模倣の欲求などによって発生し、影響を受けて強くなったり消滅したりする。また、子どもは、子どもの内部に起こった発達欲求を満足させることができる身体的・精神的能力を身につけ始め、その能力を使用しようとしているとき、その対象に強い興味や関心を示すのである。⁽⁵⁾このように子どもの深い気づきや感じとりは起こってくるものである。

(3) 豊かな気づきや感じ方

子どもの気づきや感じ方が豊かになるということは、態度との関連にも注目する必要がある。例えば、各教科や道徳・特別活動の学習においては、学習に対する真剣さ、持久性、集中性、組織的態度、研究心、創意工夫、協力性などが、どの教科でも共通する望ましい学習態度であり、そういった態度による学習から起こる気づきや感じとりなどは豊かな気づきや感じとりの方向に向いていると言えよう。また、教科独自の学習から身に付いた気づきや感じとりも豊かなものであると言えよう。

さらに、子どもの気づきや感じとりの豊かさを、マスローの欲求5段階説から考えてみると、第1段階の「生理的要求」から発する興味や関心に基づく子どもの気づきや感じとりは低位に置かれる。マスローは、第2段階「安全の要求」、第3段階「所属と愛情の要求」、第4段階「自尊の要求」と段階

的に上位に位置づけ、第5段階の「自己実現の要求」を最高の要求としている。このことから、自己実現の要求から発する興味や関心に基づく子どもの気づきや感じとりは、最も豊かな気づきや感じ方であるとする事ができる。

このように、子どもの豊かな感性は、教科等で養われる気づきや感じとりとともに、自己実現の要求から発する興味や関心に基づく子どもの気づきや感じとりに支えられるものであり、指導に当たっては、その点を重視することが大切である。

(4) 豊かな感性を育む授業づくりの留意点

豊かな感性を育む授業づくりにおいては、従来よく言われた教師による一方的・画一的な教え込みの授業から脱皮して、子どもの内面性に着目して、子どもの感性を豊かに育む主体性育成の授業づくりをすることが大切である。

- ① 子どもたちが、日常生活や学習の中でつかんだ疑問や気づき、発見や願いなどから生じる自らの思いでめあてを設定し、自力で追究し、まとめ、表現し、振り返り、新たなめあてをつかむといった主体的な課題解決の学習を行う「めあて追究の授業」づくりをする。
- ② 子どもたちが、「自分を自分で豊かにすることができる」という効力感を身に付けることができるように、その子に応じためあて追究の「学習の仕方を学習」させるような授業づくりをする。そのために、学習のオリエンテーションを大切にし、単元のめあて・計画・手順・評価・発展などについて、子どもと教師の共有を図る。
- ③ 温かい学級づくりに努め、子ども一人一人のその子らしい発想や考え、思いや感じ方、やり方などを安心して学級の中に出せ、それがだれからも尊重される信頼関係を築き上げる授業づくりをする。
- ④ 時間的・精神的なゆとりをもたせるとともに、教材・教具・資料等をできるだけ十分に用意したゆとりある授業計画を立て、子どもたちが、めあてを自力で解決するための試行錯誤の体験に没頭でき、集中力をさらに高める授業づくりをする。
- ⑤ 子ども一人一人をよく見つめ、それぞれの子どもがもつ知的好奇心を満たすことができる個を生かす学習が可能ないように、多様な対応が用意された授業づくりをする。
- ⑥ 具体的な活動や様々な体験の場をできるだけ多く取り入れ、五感をしっ

かり働かせて対象に接し、心の中で感じ気づくものを鋭くとらえ、考え、それに子どもなりの想像力を存分に羽ばたかせてイメージを広げるなど、いっそう深く感じ、気づき、思考し、本音で判断し、さらに自分の思いを素直に表現する学習活動を通して、内面的な充実を図ることを重視した授業づくりをする。

- ⑦ 子ども自身が、自己の内面へ真剣に問いかけを行う自己内対話力を育てるように、振り返りの場を確実に保障した授業づくりをする。
- ⑧ 自分の考えややり方をよく見つめるだけでなく、友達の考え方ややり方を聴いたり見たりして共感し、幅広い多様な感じ方や見方、考え方ができるようになることを重視した授業づくりをする。
- ⑨ 学習や生活の中で身に付けさせたい大切な事柄については、表面的・概念的・惰性的に触れさせるのではなく、その事柄の根本にある見方や考え方、特に、それに関わるイメージや人の思いなどを深く感じとらせる授業づくりをする。
- ⑩ ものごとをいい加減にしないで、よりよく生きようとする「こだわり」をもって何とかやりとげようと前向き、建設的に努力する「生き方を育てる」授業づくりをする。

①～⑩の授業づくりは、子どもが学校の主人公であり、学習主体であることや、子どもの内面性に目を向けた内発的学習への重要性を再認識した授業づくりである。一人一人の子どもらしい好奇心、気づき、発見、願望、さらには、心身の発達に伴った行動欲求などを、思いや夢として解決したい課題とし、望ましいめあてとして子どもたちに意識させ、その子らしい感性を働かせて、その子らしい発想や方法をもって追究に取り組む場が、学校であり、授業であり、学習活動であることをこれまで以上に大切にしていこうという考え方である。

この他にも、子どもたちの感性を豊かに育む授業では、具体的な活動や体験をできるだけ多く取り入れ、直接その場に子ども自身を立たせて、観る、聴く、嗅ぐ、味わう、触れるなどの感覚や全体を感じ取る感覚をしっかりと働かせる学習活動をセットする必要がある。

そのためには、教師が子どもの五感の働きを豊かにするためのトレーニング等を教科などの時間にも積極的に取り入れたり、五感を働かせて学習する学習の仕方を身に付けさせたり、五感を通しての感じとり、気づきなどを促

すような言葉かけを多くしたりすることが大切である。そうすることによって、子どもたちは、感覚を通して感じ、気づき、発見し、驚きながら学習に取り組むことへの関心が高まっていくとともに、その学習態度が子ども自身のものとして身に付いていくのである。

さらに、子どもが見たもの聞いたもの触れたものなどに対して、先入観や固定観念をもって接したり、知識として表面的に認識したりさせるのではなく、対象をありのままを受け入れ、心の中の反応を鋭くとらえて、それに子どもなりの想像を自由に付け加えて、自分なりのイメージを広げさせて心に蓄積させる活動を大切にすることが必要で、感性を豊かに育むためには、このように豊富なイメージの蓄積を促すとともに、子どもたちの、感じ、気づき、思考し、判断し、表現する学習活動が、蓄積されたイメージに支えられていることも見逃してはならない重要な点であることを改めて認識する必要がある。

そういった学習の場の設定においては、特に、学校や家庭、地域での学習や生活の中で発生する一人一人の子どものつぶやきや感歎の言葉、さり気ない行為、小さなものや弱いものへの愛情行動、何気なくやっている遊びなどに表れる子どもらしい発想や願いなどを、教師が敏感につかんで授業に取り上げることが大切である。そのとき、教師が一番気を付けなくてはならないことは、学級風土のことである。どの子どもでも、自分の思いや願い、気づきや発見などがどんなに個性的なものであっても、安心して学級の中に出せる「受容の心に満ちた温かい学級」でなければならない。間違っただけや幼稚ととられそうなことを言うと馬鹿にされるような学級風土からは、豊かな感性を身につけた子どもは育たない。

また、どのような学習についてもいえることであるが、集中あってこそ活動が深まり、主体性あってこそ充実した活動が期待できる。さらに、自己の内面を見つめる内観があってこそ、自己の置かれている現状を認識できるとともに外に向けた活動をより充実したものにすることができる。このように、集中や主体性や内観などというような子どもの内面性の充実を図ることが、豊かな感性を育む授業を構想していく上で特に大切にしたい。

さらに、表現の活動は、単にそれまでの学習のまとめを発表するというにとどまらず、めあての追究をより充実したものにし、思考を練り、他者とつながって学習を広げ、共に高まり合う総合的な意味をもちながら、課題

発見や情報収集，さらには，自己を振り返って新しい課題をつかむなどの原動力となって，感性を豊かにしていく重要な働きをしていることを見逃してはならない。

最後に，(10)で示しているように，これまで述べてきたことは，すべて，子どもの「よりよく生きようとする生き方」にかかわっているということである。よりよいもの，より美しいものを求めてやまない姿勢，よりよく生きようと自己を築き上げる生き方こそが，自らの感性を豊かにしていく基盤であるということ強調したい。

(5) 豊かな感性を育む「めあて追究の学習」

「めあて追究の学習」の場としての授業が，豊かな感性や情操を育むことに有効なことについては，片岡徳雄氏が，デューイの「問題解決の態度や学習こそは，終始一貫して，感性や情操を必要とし，同時に，感性や情操を育てるものである。」という言葉引用しながら，課題解決のそれぞれの段階に触れて次のように述べている。

「まず，第一の問題発見。ここで最も大事なものは，好奇心であり，感受性であり，敏感さである。

第二の仮説づくりの段階。ここでは何としても，想像力である。あれこれとイメージを広げてみる。イメージとイメージを組み合わせる。……想像的創造力である。もちろん第一と第二をとおして，直観や洞察の力も働こう。大胆に考える点では，勇気もいるだろう。

第三の検証。ここでは終始粘り強く問題に立ち向かう執着心が働く。それとともに，様々な考え方を取り入れて試してみる柔軟さも大事になる。

そして第四では，自分に誤りがあったらそれを棄てる勇気が，再びここにも働く。と同時に，それは真実という価値に対する謙虚さでもあり，ほとんど道徳的な情操に近くなる。要するに，科学研究あるいは問題解決の態度や学習こそは，終始一貫して，感性や情操を必要とし，同時に，感性や情操を育てるものである。」⁽⁶⁾

このように，「めあて追究の学習」は，子どもの感性によって豊かな学習になるとともに，子どもの感性をさらに豊かに育むものである。

本校では，「めあて追究の学習」は，一般的に次のような段階を踏んで展開することが多いと考えている。⁽⁷⁾

① めあてをつかむ段階

- ② めあて追究の見通しをもつ段階
- ③ めあてを追究する段階
- ④ 学習活動をまとめて表現する段階
- ⑤ 自己を振り返る段階
- ⑥ 新たなめあてをつかみ挑戦する段階

また、子どもの学習は、多くの場合、気づく・感じる→考える・想像する→表現する・実践する→振り返る→気づく・感じる→……を繰り返しながら進んでいくものである。①～⑥の全体を通して、また、各段階においても、気づく・感じるから発して、内面的な学習活動が行われることによって、すべてのステップにおいて子ども自身の感性が発揮されながら、豊かに磨かれていくと考えている。

(6) 「めあて追究の学習」における各段階での指導の留意点

① めあてをつかむ段階

この段階は、子どもたち一人一人が解決したい課題を出し合い、それを生かしながら集団のめあてや個人のめあてを設定する場である。

この場における子どもの学習意識として注目しなければならないことは、

ア 子ども自身が自分の思いや願いをはっきりつかんでいること。

イ 子どもが今の自分の状態がわかること。

現在の自分は「何がわかっていて何がわかっていないか」「どこまでできてどこまでできないか」をはっきり気づいていることが大切である。

ウ 学級の中での自己存在感があること。

子どもが自分の考えを安心して出すことができ、考えに違いがあっても互いを尊重し合いながら高まっていく民主的な開かれた学級集団であることが大切である。

教師の指導目標は、子どもがまとめていくめあての中に織り込むことになる。教師は、個々の子どもの思いを深く把握し、課題をしっかりとつかむとともに、主体性や思考力・判断力・表現力などの能力の育成といった新しい学力観に立って、単元全体をつかんで巧みにめあてを整理し方向づけて設定することが必要である。

また、子ども自身で立てためあてや教師が立てた指導目標は、評価観点や評価基準と一体である。従って、単元全体の評価観点や評価基準の設定とともに、個に応じた多様な評価観点や評価基準を設定し、教師と子どもが明確

に共有することが必要である。

このようなことから、「めあて追究の学習」では、次の「めあて追究の見通しをもつ段階」とともに単元の学習はじめのオリエンテーションにあたる導入の時間や各小単元や各授業の導入の場面が、大変重要な意味をもっている。

② めあて追究の見通しをもつ段階

この場は、子どもたちが前段階でつかった学習のめあてをどのように追究するかの方法や手順、計画などを把握する場である。

本校が目ざしている「めあて追究の学習」では、教師が一つの路線をひいて一つの目的地へ向かわせる学習活動を中心とするのではない。内容によっては目的地へ至る道筋が子どもに応じて様々であってよい。しかし、往々にして子どもの見通しは、甘かったり、回り道であったり、挫折の予想がつくものであったりすることがある。そこで教師は、子どもに任せてよいことと指導性を発揮して手を加えてやることの判断をすることが必要になる。「本当にそうなのか。」「違う方法ではどうなるか。」「こんなことに目をつけてやってみるとどうか。」などと、子どもに新たな見方、考え方、とらえ方などを提示して、子どもの目を開き、追究への意欲を高める必要がある。

その際、学習のめあてや方法、手順、日時等の細かな計画などを、模造紙などに整理してまとめて示す方法などは有効である。このまとめは、以後のめあて追究の場や学習全体のまとめをする場、学習の振り返りや新たなめあてをつかむ場などで生かして使うことができ、大変役立つものである。

さらに、この場では、単元全体を見通した計画や、他教科や他の学級との関係、学校施設の利用などについて広く目を向けた準備をしたり、個々の子どもがめあて追究に取り組む内容や方法に応じた支援や指導ができるような材料・用具や資料などの用意、さらには、学校外の施設や学習に関する人的つながりなどについても心づもりや準備をしておく必要がある。

③ めあてを追究する段階

この段階は、観察、調査、話し合い、製作、練習など様々な活動を展開しながらめあてを追究していく場である。

学習形態としては、ひとり調べや個人製作・練習などの個人学習や、小人数で同じテーマを追究するグループ学習、共通の課題について学級全員で話し合う全体学習などの集団学習がある。

ア 個人学習

子どもの学習に対する意識としては、困難にぶつかってもくじけず「自分のやり方でやってみよう」「解決法を見つけてなんとかしよう」と考え、納得いくまで調べたり、やってみたり、工夫したりしようとする「生き方」につながる「こだわり」の態度をもっていることが大変重要なことである。このような「こだわり」の意識をもっている子どもは、豊かな感性を既に身につけていることが多い。このことは取りも直さず、このような姿勢、ひいては「生き方」を身につけさせることが、子どもの感性を豊かに育てることになるということである。

そのためには、学習の成果だけに目を奪われるのではなく、めあて追究に取り組む過程における子どもの姿勢に強い関心に向けることはもとより、子どもたちが、安心して自己流の思考や工夫をしたり試行活動をしたりして、めあて追究に没頭できる時間や場を保障しながら、「学習の仕方の習得」に目を向けることが大切である。子どもであるがゆえのまどろっこさや不手際などをじっと温かく見守り、共感的に支援し指導し続ける見通しを持った我慢強さが教師に求められる。

イ 集団学習

「めあて追究の学習」では、個の学習を尊重するとともに、個と集団がかかり合う集団学習のよさを大切にしている。グループ学習や学級全体学習によって、共通のめあて追究の場をもちながら学習の質的高さを獲得することを目指す。そうした学習活動によって、価値あるものを求めながらめあてを追究する集団学習体験を重視している。

子どもの感性は、教材や学習活動から触発されて育つだけでなく、友達のやっていることややり方や、言葉や雰囲気、姿勢などからも触発されて育つものである。子ども同士の共感、反論、助け合いなどの真剣なぶつかり合いの中で、自分の考えをはっきりもちながら、他の友達の考えをよく聞いて共通点や違いをつかみ、自己を見つめ直す態度や能力を育てることも、集団学習を通じて感性を磨き合い高め合うことになるのである。

そういった授業では、どの子どもも、安心して思う存分自分をさらけ出してめあて追究に集中できるというという学級の仲間意識が裏づけとなっている。「みんなで共感し合って論議し、応援し、協力し合う」「間違ったり失敗したりした友達をからかったり、さげすんだりすることを許さない」という

学級風土づくりがいかに大きな意味合いをもっているか測り知れない。

また、教師には、子ども一人一人や学級全体の学習課題や学習活動の計画などを見通して、コンサルタントとして、あるいはアドバイザーとして、子どもの活動に応じて、個人学習や集団学習のいずれの場においても多様な支援や指導を行うことができる力量が求められる。そういった中で、特に、子どもの感性をゆさぶり豊かに育てるために教師に求められる資質や能力としては、子どもの内面の有り様を見抜く力と、内面の言葉を聴き取る力や姿勢である。子どもの小さな声での発言やさり気ないつぶやき、間違っている回答などを聴き逃さず取り上げてクラスみんなのものにしたり、学習や生活の場で見せる表情や行動の中に抱えている子どもの思いを敏感にとらえて、ていねいに引き出したりすることが大切である。

④ 学習活動をまとめて表現する段階

学習したことをまとめて発表したり確かめたりする場である。

文章、数式、絵、図表、演技、演奏など様々な形をとって、自分の学習の成果や学習過程を通してつかんだ考えや思い、感想などをまとめたり、友達に伝えたり検討し合ったりする。また、ここは、自分の学習結果の補充や修正などを行う場でもある。

「めあて追究の学習」では、課題を解決するための取り組みから得られたそれぞれの多様な結果を持ち寄り、違いや共通点などを明らかにすることによって、子ども自身が学習を深め合い高め合う中で、それぞれの感性を磨き合うのである。

発表や表現の場においては、教師のねらいとしているものからずれることがあってはならないわけであるが、子どもらしいとらえ方、子どもらしい理解の仕方、一人一人の子どもに応じた成果などを尊重することが大切である。また、これから調べてみたいことややってみようことなどを入れた発展的なまとめや発表、表現をさせることも大切である。

まとめや表現は、学習の成果の確認の働きをするだけでなく、子どもたちの感性をさらに豊かなものにしていくための原動力となるものである。

⑤ 自己を振り返る段階

めあて達成の状況や、自分の取り組みの姿勢等の評価を行う場である。

「①めあてをつかむ段階」でも述べたように、評価の観点や基準が、全体で共通なものや個に応じた多様なものとなることや、子ども自身が今の自分

の状態がわかるという2点が大切である。現在の自分は「何がわかって何がわからないか。」「どこまでできてどこまでできないか。」、さらに、「～できるようになった。」「わかるようになった。」「△△なじぶんから〇〇な自分になった。」など、自己の状況を真剣に深くつかみ、変容した自己の自覚がもてるかどうかを大切にしたい。

自分の状況を真剣に把握するためには、子ども自身に深く自己内対話をさせることが必要である。そのためには、教師自身が子どもの深い自己内対話によってこそ豊かな感性を育むことができるということを自覚し、真摯に振り返りをする態度を身に付けさせることが重要である。

また、子ども自身が自己評価を行うだけでなく、友達同士による評価、教師からの評価などを取り入れることによって、自己をより客観的に幅広く確認する場とすることが、子どもの振り返りを一層充実し、豊かな感性を育むことになる。

さらに、自力追究のもつ意義から見ると、学習の成果にとわわれ過ぎることなく、子どもの目を自力によるめあて追究の体験そのものに向けさせ、その取り組みに対する自己の姿勢や態度についての達成感・満足感を味わわせるようにすることが大切である。子どもたちは、自分の取り組みを自力追究の視点から振り返り、他との比較ではなく自分としての評価を行うことによって、達成感・満足感を味わうことができる。この味わいの深さ、自己を見つめる深さが豊かな感性を育むのである。

⑥ 新たなめあてをつかみ挑戦する段階

これまで学習したことをもとに、子ども一人一人や学級集団が、自分たちなりに自由に取り組める新たなめあてを把握したり、新たなめあてへの挑戦を決意し、チャレンジしたりする場である。

子どもが自由に選んで挑戦したいと決意する内容は、その子どもが自分自身の持ち味を再確認し、自分のよさや可能性を発揮することができると感じる内容である。そういった意味から、子どもが自己を認識し、主体性を生かして、自己決定に取り組むのであるから、子ども自身の感性への強い働きかけとなる。

教師は、子どもが挑戦したいと決意した課題を確かに追究させるためには、単元や授業が終了した後であっても、その子どもが新しい取り組みの成果などを発表させ認める機会をもつ必要がある。それとともに、その成果の大小

よりも、新たな挑戦に立ち向かったその子の姿勢を大きく評価することが大切である。それらによって、子どもたちは主体的に自分自身の感性を磨いていくことになるのである。新たな自分のめあてをつかみ、そのめあて追究への意欲と見通しをもち、自力で果敢に挑戦するかどうかは、教師にとっては、その単元の授業が、子どもの主体的な態度を伸ばし、自己学習力を育てたかどうかの指導の成否を問うものであると言っても過言ではない。

このように、これからは、教師主導型でしかも完結型でありがちであった授業から脱却し、子どもの主体性をいっそう伸ばし、豊かな感性を育む発展型（open end）の授業を旨とする必要がある。

4 子どもの豊かな感性を育む教師のあり方

「教育は人なり」と言う。学校で授業を行い子どもと生活する中で、子どもの豊かな感性を育むのは、やはり教師その人である。教育は教師自身にかかっているとされる。では、教師はどのようにあれば子どもたちの感性を豊かに育むことができるのであろうか。

(1) 子どもの心をひらく教師

子どもを型にはめ込もうとするのではなく、子どもがもっているよいものを引き出し、伸ばし、広げることが大切にする教師でありたい。また、子どもの心を閉じさせるのではなく、心を開かせ、うれしいことや困ったことなど何でも話せる教師でありたい。そのためには、子どもの話や内なるつぶやきに耳を傾ける、受容の心にあふれる聴き上手な先生を目指す必要がある。

(2) ことばを大切にせる教師

教師の言葉は、教師が思っているより、大きな働きをする。自分が発している言葉の質や方向性は、自分ではなかなかわからないものである。人と人をつなぎ、高め合い、力づけ合う言葉を多用する教師を目指したい。子どもの内面に響く言葉、物事の本質に触れる言葉、心動かされ、感動して素直に表現する言葉などを多くつかう教師でありたい。

(3) 個性を伸ばし生かし合う教師

人にはそれぞれ個性がある。人にはそれぞれ違いがある。子どもも同じである。それらがあるがままに受け入れ、個性や違いを生かしながら手をつないで高まり合おうとする教師でありたい。

(4) 教材についての理解の深い教師

教材について、一応指導すべき内容だけはつかむ教材の第一読解、指導

第I章 豊かな感性を育む授業づくり

内容の基になっている関連のものまでもう一歩深く、広くつかむ第二読解。さらに、その内容を子どもの学習に応じて、取捨選択し焦点化して、子どもが自分のものとして取り組むように脚色を加える第三読解。その第三読解まで進めて、子どもたちの内面性にしっかり触れて、内発的に取り組むような授業づくりができる教師でありたい。

(5) 子どもの主体的な学習を促す教師

一人一人の子どもらしい思いや夢をめあてとして組織して、その子らしい感性を働かせて、その子らしい発想や方法をもって「めあて追究の学習」ををする授業づくりができる教師でありたい。

(6) 人間関係を大切にす教師

子ども同士、子どもと教師、教師同士、保護者と教師など、人と人との温かい、人間関係を築き上げることを大切にす教師でありたい。すなわち、人と人との信頼関係を大切にす、ユーモアのある、人間尊重の精神に満ちた教師でありたい。

(7) いつも向上心をもちよりよいものを目指す教師

ものごとをいい加減にしないで、よりよくやろう、よりよく生きようとする前向き、建設的な「こだわり」をもって、何事にも肯定的に取り組む教師でありたい。

授業づくりも大変大切なものではあるが、子どもは、親の鏡とも教師の鏡とも言われる。学校における子どもたちの豊かな感性を育む支援の最大の教育条件は、やはり、教師自身の豊かな感性である。教師が、自らの感性を常に磨き続けることこそが真に大切である。

<主な参考文献>

- (1) 文部省『初等教育資料』1993年4月号 No611 P20・22
- (2) 波多野詮余夫・稲垣佳世子『知的好奇心』中公新書1973年 P5～7
- (3) 文部省『初等教育資料』1993年1月号 No1095 P50・51
- (4) 片岡徳雄『子どもの感性を育む』日本放送出版協会1990年 P75・82
- (5) 広岡亮蔵責任編集『授業研究大事典』明治図書P160を参考にして筆者要約
- (6) 片岡徳雄『子どもの感性を育む』日本放送出版協会1990年 P109
- (7) 広島大学附属東雲小学校研究会『個が生きる授業』1990年 P4を参考