

第Ⅱ章 研究テーマについて

1 研究テーマ設定の背景

(1) 社会的要請の視点から

平成4年4月から全面実施された学習指導要領は、児童一人一人がこれからの21世紀に意欲をもって生きるための資質や能力の育成をめざしている。それは、自ら進んで考えたり、判断したり、表現したり、行動できる豊かで創造的な資質や能力を育成することである¹⁾。

これは、「人間性豊かな児童・生徒を育てる」「ゆとりあるしかも充実した学校生活を送れるようにする」「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とともに、児童・生徒や能力に応じた教育を行う」ことを基本的なねらいとした昭和52年度改訂の趣旨を受け継ぎ、発展させたものである。ここで留意したいのは、「心豊かにたくましく生きることができる資質や能力」は、明治学制発布以来の学校週6日制枠組みの中ではなく、学校週5日制という全く新しい枠組みの中での育成が図られているという点である。その意味では、今次の改訂は、学校教育の基調（子供観・学力観・指導観・学習観・評価観）の転換²⁾をも含む大変革である。

学校週5日制は、『審議のまとめ』³⁾をもとにすると、次の提起をしている。第1に「知識や技能を共通的に身に付けることを重視した教育から、子供が自ら考え主体的に判断し行動できる資質や能力を育成することを重視する教育へ転換を図ること⁴⁾。第2に「論理的思考力、想像力、直感力などの創造性の基礎となる能力を動かせるとともに、豊かな感性や社会性などが育つようにすること」⁵⁾。第3に「学力を単なる知識や技能の量の問題としてとらえるのではなく、その後の学習や生活に生きて働く資質や能力との関連においてとらえ直す」こと⁶⁾。

ここで私たちは、「心豊かにたくましく生きることができる資質や能力」の具体的な姿としての『論理的思考力、想像力、直感力』及び『豊かな感性や社会性』に着目してきたわけである。

(2) 幼・小の接続を図る視点から

「豊かな感性」および「感性」について、ここでは、幼稚園教育との接続を図る視点から捉えることにしたい。教育界において、感性の問題が置き忘れられてきたという知見がある。「個々人の感情やイメージに深くかかわる

第Ⅱ章 研究テーマについて

感性が教育の中心的な問題かもしれないという思考が教育界の人々の間に共有されだした」のは、近年のことである⁷⁾。私たちは、その起点を平成元年改訂の『幼稚園教育要領』での領域「表現」に求め、その提起するものを明らかにする必要があると考えた。子どもたちは、どのような教育を経て小学校に入学してくるのか。私たちの教育実践は、その理解に基づいて行われることが大切である。

領域「表現」で培われるものは、特定の教科の内容だけに関わるものではなく、小学校以降の全ての生活の学習の基盤となるものであり、教科学習を中心とする分化された学習が行われる際に、様々な面で生かされることになる⁸⁾と指摘されている。先に引用した「活動の源となるのが、子ども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の一人一人の音楽に対する豊かな感性なのである。」という金本正武教科調査官の主張⁹⁾は、この幼稚園教育との接続を図るという文脈の中で、理解することができる。「感性」「豊かな感性」への着目は、幼稚園教育において明らかにされてきているが、この提起は小学校教育の改善をも指し示すものだと考えることができる。

(3) 教育実践をとおして育みたい児童の姿の視点から

平成3年度および4年度の2年間、本校では、「個が生きる授業の評価」を研究主題とし、そこから「自己を高める評価力の育成」に焦点化して研究を行ってきた。自らめあてを設定すること、能動的な追究活動や達成状況を振り返り、新たなめあてを自ら設定することができる力の育成をめざしたのである。授業において振り返りの場を設定し形成的評価を行うことや、学級に支持的風土を培うことなどがポイントとして明らかになってきた。形成的評価として、低学年の児童には、明確で肯定的な教師評価が必要であること、学級風土作りにあたっては、相互評価が有効であることなど、実践を通して具体的に示された成果も多い。

しかし、振り返りの場での自己評価において、かかわりの中で自らの活動のどこに目を向けるか、どう受けとめて表現するかといった力が育つまでには至っていないことが挙げられた。指導者が観点や基準を設定すれば振り返ることができても、児童自らが自分なりの観点や基準で振り返る力は弱い。また、できた・できない、分かった・分からないという結果は振り返ることができても、自分の学んだ道筋、つまり活動や行動の経過を具体的にイメー

ジできないために、何がどうよかったのかを振り返ることは難しいといった姿が見られる。このように、自らの活動をかかわりの中で捉えることができないと、活動したことの結果を次の活動に生かすことができず、内実の伴わない受け身の振り返りになってしまうということが危惧された。

「自ら振り返る活動は、自らめあてを設定する活動と裏表の関係にある。」ということ、改めて確認し直さなければならない。自分とのかかわりが薄い押し着せのめあてであっては、自らめあてを追求し達成しようとしないうち、我慢して追求しても、達成感や成徳感は得られない。このような状態であれば、自分なりの観念や基準は設けられないし、学習のイメージも浮かびにくいものと考えられる。

私達には、昭和60年度から63年度までの3年間、前年度までの「自ら学ぶ意欲・態度を育成する指導と評価」を深化・発展させ、「学習のめあて」を研究テーマに主体的な学習のあり方について研究推進してきた経緯がある。学習のめあてを育て、追求し、達成する場を構成することによって、主体的に学ぼうとする意欲の育成を図った10年前の研究推進は、より一人一人のレベルに立った「個が生きる授業の創造」、個が生きる授業における評価のあり方に着目した「個が生きる授業の評価」へと連なる契機となった。

子どもの主体的な学習を重視すればするほど、自らの学習を振り返り、次の「めあて」を自ら設定することができる力（自己を高める評価力）を育成することが必要であることが明らかになってきたわけである。

2 研究テーマ「子どもの豊かな気づきや感じとりを育む支援」

～めあて追究の活動の中で～について

(1) 研究の目的

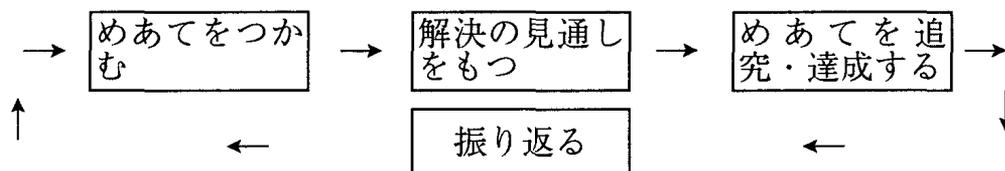
- ① 一人一人の児童が、学習のめあてをもち、その達成に向けて主体的に取り組む中で、自らの気づきや感じとりを生かして考え、自分なりに表現し、自らの取り組みを振り返ることができるような学習のあり方を究明していく。
- ② 児童一人一人の気づきや感じとりを育み、気づきや感じとりを生かした考えを意味づけ、自分なりの表現を認め励ます場における支援の手だてを明らかにしていく。
- ③ 児童の感性の表れである気づきや感じとり及び考えや表現から、児童一人一人のよさに気づいたり感じたりすることができ、児童への支援活動に

いかすことができる教師自信の感性を育む研修のあり方を実践的に求めていく。

(2) 研究の内容

① めあて追究の活動について

私たちは、児童の主体的な学習を構築する視点として「学習のめあて」に着目した研究を行ってきている。ここでは、児童が自己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形成することができると考えた。さらに、めあてを達成する場において、学習を振り返る活動を取り入れることにより、新たなめあてを自ら設定することができる力の育成も期し、次のようなめあて追究の活動の基本モデルを構想した。



ここで課題となるのは、振り返ることによって児童自らが次の新たなめあてに十分目を向けることができたかどうか、自分にとって追究してみたいと思える切実なめあての設定がなされていたかということであった。

そこで、この課題を解決する視点として、学習の主体者である児童の「感性」に着目した。教師の誘導的なめあて把握ではなく、学習の主体者である児童の内面から発するめあてであれば、自ら新たなめあてを設定し追究していこうとする力が豊かに育成できるのではないかと考えた。

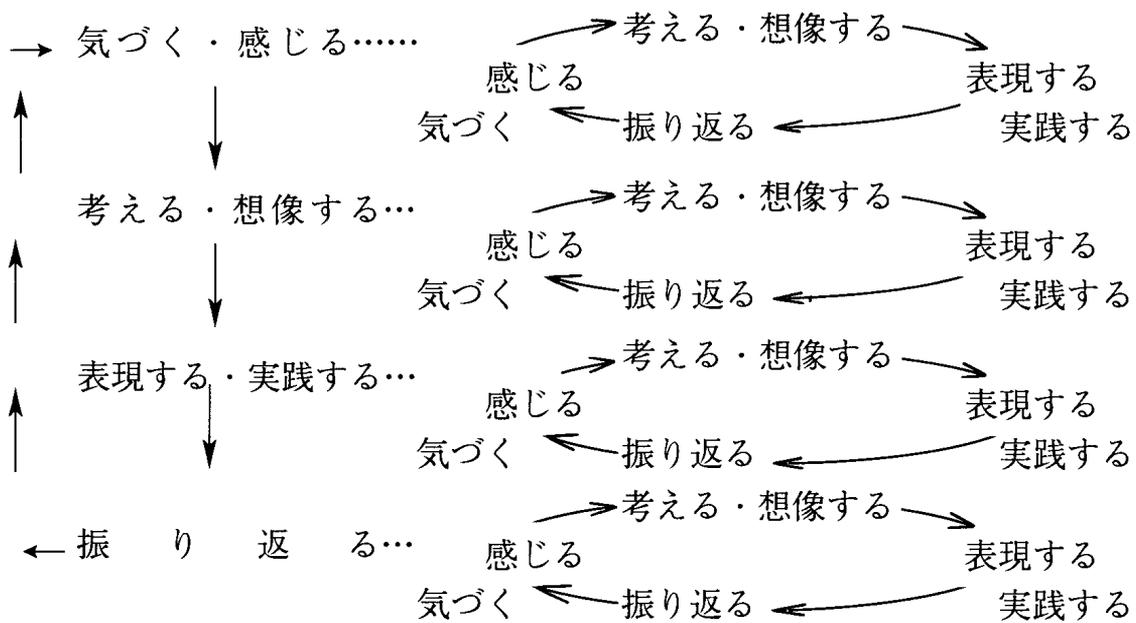
② 「子どもの豊かな気づきや感じとり」について

本校では、「感性」を次の枠組みでとらえている。

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。

この「感性」のとえらを基に、教科や領域の本質的なところに迫っていく、教科や領域でめざす方向にむかうものとして「子どもの気づきや感じとり」をとらえている。

この「子どもの気づきや感じとり」は、次のような学習ステップを経て広がったり深まったりしていくものであると考えられる。



このステップは、1単位時間の基本的なステップであるとともに、ステップの各段階における小さなステップとしても、また、単元全体にわたっての大きなステップとしても考えることができる。

③ 支援の手だてについて

感性に着目した学習にあたって、一人一人の感性は、児童が主体的に「育む」ものであり、教師が「教える」「育てる」ものではない。児童一人一人の豊かな気づきや感じとりを育む支援としては、大きく次の三つが考えられる。

(1) 「人」のかかわり

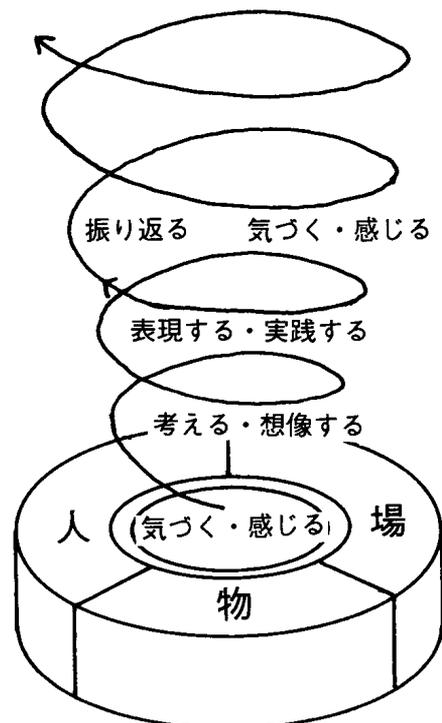
- 一人一人の表現を受けとめ、意味づけ、認め励ますことばかけや考えをゆさぶる発問をする。
- 学習集団づくりを重視する。

(2) 「物」のかかわり

- 感覚に訴える資料を提示する。
- 児童一人一人が自分の思いで活動できる教具を提示する。

(3) 「場」のかかわり

- 体験活動の場を設定する。
 - 単元構成・授業構成を工夫する。
- これら「人」「物」「場」は、どれかに



第Ⅱ章 研究テーマについて

重点が置かれることはあっても、あらゆる学習活動において3つが互いにかかわりあっている。

3 研究推進

(1) 夏季研修会

本校では、授業研究を校内研修の中心に据え、具体的な子どもの育ちを求めて実証的に研究を推進しているが、新研究年度のスタートにあたり（毎年6月に開催する研究会をもって研究年度の切り替えを行っている）、研究テーマをどうとらえて今後の研究を進めていくか、各教科や障害児教育の立場から共通認識をもつ場として、「夏季研修会」を位置づけ、研究推進上の大きな柱としてきた。過去3年間（平成5年度～平成7年度）の夏季研修会の目的、方法、研修内容は、次のようなものであった。

① 平成5年度

《目的》 教師自身の感性を育む。

《方法》 具体的な活動や体験を通じた研修として、ワークショップ形式で行う。

《研究内容の具体例》

①【自己紹介ゲーム 動く中で心を開放する】

夏休み中で、一番楽しかったこと、または、つまらなかったことを、5人の人と話し合う。

②【カラスになる 声を出して心を開放する】

木に止まり、夜明けの鳴き声を出す。

③【力を抜いて 動かされる中で心を開放する】

2人組で、力を抜いた状態の一人を揺り動かし合う。

④【前進の目覚まし 自分の身体を意識する】

手で身体の各所を叩き、感覚を意識する。

⑤【シャワーを浴びる 自分の身体を意識する】

目を閉じて、お湯のイメージを感じとる。

⋮

⑬【朗読劇 イメージ豊かに読みとり、表現する】

台本をもとに、4人グループでアドリブを加えた劇を発表し合う。

② 平成6年度

《目的》 めざす子ども像を具体化するとともに、そのための具体的な手だけについて明らかにする。

《方法》 ・各教科，障害児グループに分かれて話し合う。

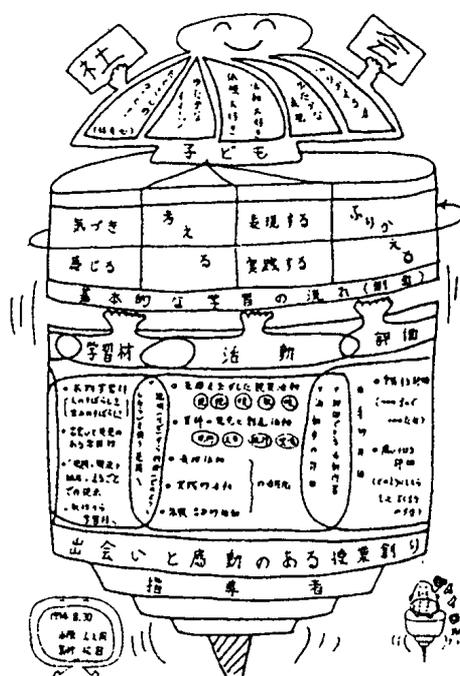
・各自の柔軟な発想を引き出し合うために，KJ法を用いる。

《研修内容の具体例》

【KJ法の手順】

- ① 問題について関連ありそうだと思うことについて，自由に（決して批判せず）たくさん意見を述べる。
- ② 発言内容のまとまりを一行の見出し文にする。
- ③ カードを並べて眺め，近い内容のカードを集める。集めたカードに一行見出しを書き，クリップでとめて小チームにまとめる。
- ④ 小チームをさらに大きなグループにまとめて一行見出しをつける。
- ⑤ 大グループの中のチームの紙片を並べ、空間配置を考え，別の用紙にそれを図解する。
- ⑥ 文章化する。

【作成した図式：社会科】



③ 平成7年度

《目的》 ・研究テーマをふまえた「学習ステップ」「めざす子ども像」「具体的な支援」を考える。

・研究のための参考文献を紹介し合う。

《方法》 ・各教科，障害児グループに分かれて話し合う。

・「学習のステップ」「めざす子ども像」「具体的な支援」の関連を学習の構想表としてまとめる。

・学習の構想表と参考文献をプリント化し，報告し合う。

《研修内容の具体例》

学習の構想表：算数科

学習のステップ	めざす子ども像	支援活動
気づき，感じ， めあてをもつ	<ul style="list-style-type: none"> ・素直に思いを表現できる ・驚き，疑問をもつ ・めあてをもつ 	<ul style="list-style-type: none"> ◎子どもの問いを引き出す問題の開発と提示 ・意外性のある問題 (直感，予想に反する問題) ・条件不足の問題 ・既習事項がそのまま生かさない問題 ・子どもが興味，関心を示す問題 ・日常の事象の教材化 (数理的な価値を含む素材の提示) ・知的好奇心を喚起する問題 (ゲーム，パズル等の活用) ○子どもの追求を活性化する問題の開発と提示 ・多様な解決方法をもつ問題 ・オープンエンドの問題 ・発展性のある問題
考え，想像し， 工夫する	<ul style="list-style-type: none"> ・めあての追求に向けて，自己内対話をする ・解決の見通しをもつ ・直観力をはたらかせる ・問題を分析する 	<ul style="list-style-type: none"> ・自力解決の時間を確保する ・解決のための情報を収集する場を設定する（類似問題の提示，教科書，単元に関連する本の設置） ・具体的操作活動の場を設定する

(2) 校内授業研究

① 研究方法について

研究については、各自の研究教科に限らず、他教科から学ぶことが大切である。このことは、より多角的な意見を求めることにつながるからである。そこで、全員参加による全体授業研究の形態をとることにした。そのため、自習時間が増えるなどの問題も生じるが、研究校としての責務を果たすためにはやむを得ないと考えた。

授業実施に際しては、事前・事後に全体での検討会を行い、教師集団のフィルターにかけることによって、テーマの捉え方の確認、授業内容の充実、授業評価の的確化を図った。また、今年度から学部の東広島市への移転完了に伴い、地理的に大学教官との連絡が十分に取りにくいというハンディキャップも懸念されたが、授業当日はいうまでもなく、夏季研修会に引き続いて指導案作成検討会と事後検討会の2つを行い、それぞれが授業実施日から1週間程度の間隔を置くことを基本とした。そうすることで、事前検討会を踏まえた指導案の修正、事後検討会に向けた分析資料の作成の時間を確保した。また、今年度は試みとして、事後検討会を2つのパターンで行うこととした。事後検討会Ⅰと事後検討会Ⅱである。研究テーマ、授業仮説等の視点から分析グループによる授業の吟味が行われ、分析資料としてまとめられたものを中心に検討していく会である。ここでは、分析グループによる代案の提示などを含む詳細な資料によって、研究が深まることがメリットである。事後検討会Ⅱは、授業後すぐに、研究部の提示した〔討議の柱〕を基に、全体会を開くものである。ここでは、授業が新鮮なうちに協議できるとともに、講師の先生に適宜話し合いに参加していただいて、ご助言をいただけるというメリットがある。

以上の考えを受けて、次のような方針で授業研究を進めた。

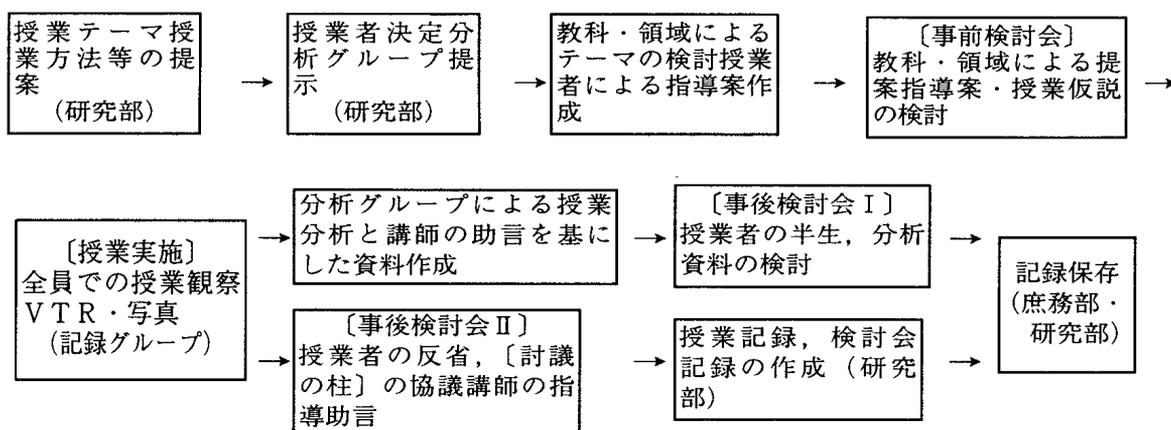
ア) 全体授業研究の形態で行う。

イ) 事前・事後（Ⅰ，Ⅱのパターン）の検討会を持つ。

ウ) 文章資料，VTR・写真として記録化する。

なお、授業研究の大まかな流れは〈図-1〉に示すとおりである。

第Ⅱ章 研究テーマについて



〈図－1：授業研究の基本的流れ〉

② 授業仮説について

研究を深めるに当たり授業研究について〔仮説－検証〕のステップは欠かせない。なぜなら，授業仮説を立てたうえでそれを検証する形での授業を実施すれば，評価の観点が明確になり，研究の深まりも得られるからである。

そこで，事前検討会の際に，授業者が指導案に授業仮説を明示し，全体の場で検討することとした。本年度の各授業研究の授業仮説は次の表に示すとおりである。

教科・領域 授業者	単元・題材 (学 年)	授 業 仮 説
道 徳 川中教諭	ちいさないのち (第1学年)	生き物に対するやさしさといたずら心の両面を想起できる場面を設定し，話し合うならば，動植物にやさしい気持ちで接しようとする心が育まれるであろう。
国 語 福島教諭	・大陸は動く ・オゾンがこわれる (複式学級高学年組)	・本分の内容を紙芝居の形式で説明するならば，子どもたちは読み方の工夫をしながら筆者の意図を伝えようとするであろう。 ・教科書の叙述を根拠に新聞作りをするならば，子どもたちは，客観的事象と意見を分けて本分を読み取ることができるであろう。
算 数 山田教諭	・倍数と約数 ・並べ方と組み合わせ方 (複式学級高学年組)	・偶数や奇数のひみつを調べようとするめあてを，子どもたち自ら設定していくような導入を工夫すれば，子どもたちは意欲的にきまりを見つけようとし，偶数・奇数の持つよさ(おもしろさ，美しさ，不思議さ)を感じとることができるであろう。また，そのよさに着目したり振り返りをしていくであろう。 ・考え方のよさに着目した話し合いの場を設定すれば，子どもたちはそのよさを活用して練習問題を解決していくであろう。また，よさに着目した振り返りをしていくであろう。
特 活 川上教諭	私たちにできること (第4学年)	自分に関わりが深い活動内容だと感じ，提案者や他の利用者の心情に共感できる場を設定すれば，子ども達は豊かな気づきを基に創造的な活動内容を考え出すであろう。

障 害 児 藤村教諭	さかなつり (養護学級低学年組)	数を数える必然性のあるゲームを設定するならば、児童はそれぞれのめあてに向かって意欲的に活動するであろう。
家 庭 植田教諭	通信販売で買い物をしよう (第5学年)	自分たちで作った通信販売の広告をもとに買い物をするという疑似体験活動を取り入れれば、子どもたちは、どんなことに注意して広告を見ればよいかということに気づくであろう。
社 会 松田教諭	・わたしたちのくらしとカキ養殖 ・宇品港を開いた千田貞暁とわたしたちのくらし (複式学級中学年組)	・収穫されたままのカキの観察や垂下連作りの場を設定すれば、児童は直接目にしたカキ筏やカキだなを思い出し、カキが養殖されていることを実感的につかむであろう。 ・干潟での歩行体験を設定し、築港前の資質の輸送方法を具体的にイメージできるようにするならば、児童は物資の輸送の不便さを実感し、築港の必要性に気づくであろう。
理 科 山中教諭	水のすがたとゆくえ (第4学年)	予想の検証方法を考えて実験するならば、意欲を失うことなく、めあて追究できるであろう。

③ 支援のあり方について

授業研究においては、研究テーマ「子どもの豊かな気づきや感じとりを育む支援」の基、今年度も授業仮説を設定することによって、明確にしていく試みを行った。授業仮説は、事後検討会で分析の視点（分析グループによるもの、研究部が討議の柱として示したもの）によって検討された。実際の授業の「分析の視点」の1例をあげると次のとおりである。

障 害 児 藤村教諭	さかなつり (養護学級 低学年組)	○魚つりゲームは、子どもに個々のめあてをもたせ、課題達成の意欲を引き出すものとなっていたか。 ○ゲームの中に児童の実態に対応した工夫が見られたか。 ○個と個の関わりや望ましい人間関係をつくる場が見られたか。
---------------	-------------------------	---

これらの授業研究から、具体的な支援として次のようなものがあげられる。

ア 場の設定に関するもの（道徳：「生き物に対するやさしさといわずら心の両面を想起できる場面を設定し、手」）

イ 授業構成に関するもの（例：理科：「予想の検証方法を考えて実験するならば、手」）

ウ 具体的な活動や体験に関するもの（社会：「収穫されたままのカキの観察や垂下連作りの場を設定すれば、…」、家庭：「自分たちで作った通信販売の広告をもとに買い物をするという疑似体験活動を取り入れれば、…」）

エ 単元構成に関するもの（国語：「教科書の叙述を根拠に新聞作りをするならば、…」）

第Ⅱ章 研究テーマについて

また、指導案の中では、具体的な支援活動が様々な形で取り入れられた。例えば、算数での、「本時の学習を振り返り発表し合う場を設け、お互いのがんばりや考えのよさを認め合い、今後の学習への意欲をもたせる…」、特活での「子ども一人一人の生活経験や長所が生かせるように、活動内容をグループ編成よりも先に話し合わせる。」などである。

このように授業研究においては、個や学習集団の実態を把握したうえで、「人」「物」「場」といった多方面から、適切な支援が行われるよう試みられた。

4 成果と課題

前項で述べたように、過去2年間の研究と本年度の研究の接続を図るために、平成7年8月29日（火）に夏季研修会をもち、本年度の実践にいかしてきた。また、夏季研修会の話し合いを具体化し、過去2年間の成果と課題を検証する場として、本年度は9回にわたり校内授業研究を行った。

ここでは、「豊かな感性を育む」研究の成果と課題を、主に本年度の夏期研修会及び校内授業研究をもとに述べていく。

(1) 夏期研修会から

成果としては第1に、学習のステップが教科・領域特性に即して、より一層細かく具体化されたものとして構築されたことが挙げられる。「めざす子ども像」を、教科・領域特性から描き出し、学習ステップに対応させていくことによって、学習ステップがより具体的で子どもの側に立ったものとして再構築することができたと考えられる。

第2に、学習ステップの中に、主体的な学習の原動力となる「めあて」を位置づけることにより、教科・領域でめざす学力との関連の中での具体的な支援の手だてが一層明確になったことである。障害児教育では、「めあてをもつ」ということを、「何をすることがわかり、やってみたいことを見いだすこと」ととらえ、見通しがより明確になり「めあて」が質的に高まっていく過程を学習ステップの「気づくー感じるー表現する」と対応させて位置づけるなど、「めあて」を位置づけることによって支援の手だてをより明確に具体的なものにすることができた。

(2) 校内授業研究から

本年度の校内授業研究の成果としては、第1に、教科・領域でめざす学力を基盤に据えて研究テーマを追究するという視点から授業研究が推進された

ことが挙げられる。人の営みに対する気づきや感じとりを育むためにめあてを子ども達自らが設定する導入の工夫（算数科）、消費者としての正しい判断力を養うための疑似体験学習の設定（家庭科）、めあてを自分の論理で追究するために子ども自らによる予想の検証方法の設定（理科）など、多様な試みが見られた。

第2に、授業仮説の設定により、指導者一人による学習評価から、より多くの知見を集めての授業研究が一層充実してきていることである。

課題としては、第1に、授業をより客観的に検証しやすくするために、授業仮説のレベル及び質を検討していくことが挙げられる。第2に、授業研究のより有効な持ち方について、工夫や改善が図られる必要があることである。授業直後に全体会をもつ方法や、分析グループによって検討された資料をもとに協議を行う方法など、さまざまな方法のよさを生かしながらよりよい研究スタイルを工夫・改善していくことが求められる。また、複式・障害児教育の授業については、独自の授業分析の仕方の研究の必要性があることも確認されつつある。

(3) 課題と今後の展開

昨年度の課題の一つとして、支援の手だてを学年段階に応じたものとして具体化するという点が挙げられていたが、この点を十分明らかにするまでには至らなかった。本年度の研究が、主に教科・領域特性の視点から研究されてきたことが理由の一つであると言えよう。

今後の方向性としては、この3年間で得られた成果と課題を、学校行事との関連というトータルで広い視野から見直し、子どものよりよいくらしづくりの実現にいかにかかしていくかという視点に立つ必要がある。そのために、教科・領域で構築された学習ステップの関連・発展をふまえ、子どもの日々の生活における課題をもとに、今、何を大切に、何を改善しなければならないのかという視点から重点項目と検討課題を明らかにし、教育過程の編成が図られていくことが求められる。

最後に、「豊かな感性を育む」というテーマを掲げた第1年次研究から、教師の感性をいかに磨くかという点が指導者の課題として常に問われてきた。これは、3年間の一応の区切りに立っている我々にとって、これで終わる課題ではなく、指導者として自己に問い続けていくべき永遠の課題であろう。