

# 第3回バス学習研究集会

## 発 表 要 項

期 日 昭和46年11月25日(木)・26日(金)

会 場 11月25日(中学校の部) 姫路市立高丘中学校

11月26日(小学校の部) 姫路市立安室小学校

主 催 全国バス学習研究会  
姫路市立高丘中学校  
姫路市立安室小学校  
後 援 兵庫県教育委員会  
姫路市教育委員会  
兵庫県小集団学習研究会

## 目

## 次

## 中 学 校 の 部

1. 美術科におけるバズ学習の実践
2. 学習意欲を高めるためのバズ学習
3. 態度的目標を授業の中でどのように追求してきたか
4. 自然学級集団におけるグループ学習
5. 小集団学習を基盤とした学級経営
6. 短学活におけるバズ学習指導の実践
7. 小集団を生かした学級づくり
8. 自主性のある学習態度を求めて
9. 復習バズと家庭学習
10. 地域の敬蒙と家庭学習の習慣化をねらう町内バズの  
実践
11. バズを基盤とした地域生徒集団の指導の在り方

掛川市立三笠中学校	久保田 柁 博
熊本市立三和中学校	坂 梨 昭 吾
春日井市立東部中学校	赤 羽 寿 行
尼崎市日新中学校	奥 村 重 子
加古川市立加古川中学校	北 村 義 雄
東京都板橋区立西台中学校	高 橋 伸 幸
福井県南条郡南条町立日野中学校	川端英人・岡本祐鳳
春日井市立坂下中学校	水 野 明
鈴鹿市立鈴峰中学校	麻 生 次 郎
広島県豊田郡豊浜中学校	武 本 忠 義
姫路市立高丘中学校	芦 田 愿 賢

## 小 学 校 の 部

1. バズ学習を高めるための生活バズのあり方
2. ひとりひとりを生かす学習指導の一方途
3. 思考を広め深めるためのバズ学習のあり方
4. 態度評価の試み
5. 子どもの主体性を開発するバズ指導はどうあるべき  
か
6. バズ学習理念を核とする学習集団の形成
7. 社会科学習における思考力を高める方法
8. 話し合いの訓練

善通寺市立筆岡小学校	氏 家 敏 夫
山梨県万沢小学校	深 沢 謙 治
姫路市立安室小学校	豊国一美・堀江光明
豊川市立中部小学校	丸 山 正 克
滋賀県五個荘小学校	石 部 清 和
長崎市立磨屋小学校	堂 下 弘 光
徳島市立福島小学校	柳 沢 義 彦
豊田市立小清水小学校	竹 本 篤 松

# 中学校の部

## 第3回バズ学習研究集会

# 美術学習におけるバズ学習の実践

静岡県掛川市立三笠中学校  
久保田 柁博

### 1. はじめに

本校をとりまく地域は、農業戸数が全体の47%を占め、中でも専業農家数が近隣地域と比べその割合が高く農業中心の地域であると言える。従来、外部からの刺激は少なく、農村特有の封鎖性や、前近代的な家庭の封鎖性も比較的長く続いて来たのではないだろうか。長子相続もかたく守られ、祖父母同居家庭も多く(64%)伝えられた年中行事も生活の中に生きている。

これらのこともあってか、本校生徒の実態は温和で従順である反面、気力に乏しく、根性に欠け内弁慶の傾向が強い。知的には平均程度の力を持ちながら、学力検査のあらわれが甚だ低いということもこうした地域性からのあらわれではないだろうか。

こうした中で、ここ数年来とり上げられた研究テーマは、学力向上をめざした「進んで活動する生徒にするにはどのような指導をしたらよいか」を主題に、小集団を育て、主体的学習活動を促す苦心が続けられてきている。

44年は、村上芳夫先生の「主体的学習」の研究実践にとりくみ、予習課題から生徒の主体的な学習活動を引き出そうと考えた。予習課題をどのように与えるか、それを授業にどう生じていくか、生徒個々の環境や能力とどう結びつけるかなど、実践を通しては反省がくり返された。しかし、めざす生徒の口は堅く、受け身の姿勢はどうしようもなかった。

職員室の話題の中から、井上隆基先生や塩田芳久先生のバズ学習方式の書物があり、テーマに迫る具体的手段として、バズ学習へのとり組みが進められた。

45年は「ひとりひとりを伸ばすバズ学習」をテーマに各地の先進校を研究視察し、校内研修はこれまでの理論中心から、実践を通じた生き生きした討論へと発展した。集団づくり、教科委員などの組織づくりをはじめ、復習バズの実践上の諸問題が話の中心になった。

46年はひとりひとり自分の考えをもつ生徒を育てるため、班バズをどう育てるか、教科の学習にバズをどう組むか——と、深め、広める方向へ発展した。

「M君がY君に数学をたんねんに教えている。そればかりか、Y君はM君を信頼し、これまでクラスのお客さまであったY君の顔にほゝみが見られるようになった。」毎朝、全職員が輪番で行なり1分間発言のK先生のこのことばは生徒の学習面での意欲の芽ばえを感じさせる。

入門者のたどる道は、これまでいささか無秩序であり、試行錯誤であったが、今ようやく学習指導というものの最初の入口に足を踏み入れたという気がする。



## 2. 美術学習

美術科の目標「美的感受性や表現能力を高める」どのようにしたら生徒の美的感受性を高めることができるか。また個性的な表現能力を高めることができるか。これは美術科教師の誰れもが常に念頭におかなければならない大きな命題である。

しかしまたこのことは「どのように」という点においてもつかみどころのない困難な命題である。

本校では本年度、校内研修テーマとして「ひとりひとりを伸ばすバズ学習の実践」をすすめている。美術学習は学習の成果を知的教科のように数値的なものに表わしていくということもあり、学習の成果はより高次の自己変容がなされることと考へ、そのため「ひとりひとりを伸ばす」を「ひとりひとりがやる気を出して制作にとり組む」と読みかえ、さゝやかな研修を試みている現状である。

他の教科に見られるように文化遺産的なものを獲得する、あるいは理解するといったように自分より外にあるものを自分のものにする行為、つまり、外から内への働きかけられる力が主であるのであれば、美術学習においては、この面は極めて少なく、自分自身の内から、自分自身に対し働きかけ、学習を通して、自分自身を新たに打ち立てるものである。

美術の学習は、絵を描くとか、作る（自己表現）を通して自分を深めようとする意志と行為を養う学習でもある。

しかし、生徒自身だけが自らの意志だけで自己を深められるものではない。そこには外的な刺激が作用していることは事実であり、また、良い示唆が必要でもある。ここに美術学習の手段としてのバズ学習が考えられる。そして実際学習指導の場において、生徒自身に旺盛な表現意欲、活動をさせるための刺激、より感動的にさせるための刺激などの指導の工夫がなされなければならない。

## 3. 美術学習での個人と集団

美術では個性が重視される。バズ学習の集団によって問題を解決するということとは一見矛盾しているように見える。しかし個性ということも他との関連性があるとの相対的なものであるとすれば、その手段としてのバズ学習も充分意義のあるものである。

(2)

AとBとを比較し、AがBとは違うということは個性には違いないであろうが、Aがのぞましい形でBと違っているものでなければ本当の個性ではなく、むしろ野性に近いと言うべきであろう。

個性化の一つには、概念を破った見方、考え方を生徒に発想させ、定着させることがある。しかし現実の授業においては、前の美術の時間にはある発想で、ある方法で、あるいはある技法で、うまく作品を制作した生徒が、次の作品では全くもとにもどって、既成の概念から脱し切れないという例がよくある。これはその概念的なものを破る発想法の定着化、意識化が起われていないからである。

作品制作においては、とかく結果としての作品を重視して、その制作過程や発想法、発想過程を見落とすということになりがちであるが、この過程を重視し、文章として、ことばとして意識づけたり、定着化することが重要な意味を持つ。

美術に限らず、本来学習は個人的なものであり集団に帰すべきものではないものであろうが、こと美術学習においては集団と個人のかかわり合いは軽視されて来たような気がする。しかし現実的な学習の場が集団として行なわれているということや、個人が集団という他の個人から影響を受けざるを得ないという現実からしても、美術の学習が集団と個人との対話なしには考えられないことである。

## 4. 学習過程の中のバズ

### (1) 発想

たとえば一つの題材に入るとき授業を考へてみても、「働く人」というテーマで制作しようとする時、ただ単に「作業中の人」でも一応制作活動は行なわれる。しかしこれだけでは深い内面性とか意識化はなされないだろう。ここではまず、自分とそのテーマとなる働いている人物との関係にはじまり、自分にとってはその「働く人」の何が関心の対象となっているか、その表現のためには何から手をつけるべきか、表現についての内面的な意欲の高まりと、そのイメージにしたがった表現の方法スタイルまで、種々な角度から予測を立てる意識化が必要である。この意識化の次元を高めるには言葉で他人に話してみる

とか、自分の見落していた他人の発見を取り入れることも効果的な手段であると思う。

## (2) 追 求

発想がなされ、完成まで自己のイメージにしたがい追求表現がなされるが、この制作過程においても、機械的な作業がなされるだけではない。自己の発想最初のイメージは最も重要なものであるには違いないが、ただそれによってのみ形をつくり、着色をし、仕上げるのでは創造活動にはならない。友達の作品から暗示を受け、批判を受け、さらに自分の作品に反省を加えより高い、迫力のある作品の完成をめざして追求がなされなければならない。

ここにおいて、自分の作品に不満を持ち、それを打ち破る意志を持たなければならない。このためには自己作品への不満のきっかけとそれと共にそれを打ち破り完成をさせる影響力が必要である。これを生徒自身から、あるいは生徒相互の力によったものとする必要がある。

## (3) 鑑 賞 ・ 評 価

学習の結果が作品となって形を残すことになるが、それぞれの自己のイメージを、それぞれの発想、計画、技法によって表現したわけであるが、その作品を単に教師の一方的な価値判断で終わらせてはならない。教師の作品評価が確かに生徒にとっては重要な意味を持っているだけに、生徒相互の作品鑑賞・評価を行なうべきである。相互鑑賞・評価は学習の整理になる。学習を通して得た自己変容が鑑賞という一歩離れた立場に立って作品をふりかえって見ることによって確かめられることにもなる。そして他人の目を通して自分の表現が適切であったかどうかを反省することもできる。さらに、他人の作品に接することにより、美しさや表現のよさを味わうことも重要な意義を持つ。

## 5. 話し合いの意義

論理的な構想だけでは学習の効果はあがらないことに美術学習においては、知的学習に終り、その知識が表現活動とは全く遊離したものになってしまう。生徒自身の情緒・意志が高まって知的なものや技術的のものが一つのものとなつてエネル

ギーとなり学習が身につく。学習の主体が生徒のものであるという能動的な意識が学習を決定するとも言える。

自己を作品として表現するには能動的な自己がなければならない。自分のテンションを最も確固たるものにするには言葉で表現してみることが最も有効な手段であろう。たとえば言葉が結論でないにしても（バズの結果が）よい、何らかの主張を持ち、それを出し合って、自己のイメージを高めてゆくこと、また話し合いことによって、お互いの主張を確かめ合ったり、不足を補ったり、異なった見方を参考にしてより多様な思考をしてゆくに話し合いの価値がある。話しの上手・下手、意識の持ち方の差、能力の差によってすべての生徒に思考の結論を持たせることはむづかしいだろうが、素材を工夫したり、教材のヒントを工夫することによって、多少は解決の糸口はあろう。

実践例 彫塑 タッチの効果についてバズタッチ効果の異なる二作品例を示す。

「どちらが好きか」考えさせる。

「どうしてだ——（どう工夫してあるのか）」

生徒「僕はこちらのごつごつした方がいいと思います。」

「絵で言えば色の違うところが違っています。」

「髪の毛のところと顔のところの表面が違います。」・・・他の意見も

教師のまとめ「質感と表面のタッチで変えることが必要だ。自分の作品を見てどこをどういりタッチをしたらよいか試してみよう。」

このようにバズのポイントを細かくしてゆくこともその方法だと思う。

## 6. 美術に対する生徒のあらわれ

本校の生徒の美術に対する意識の調査を試みたが、作業が主体となる教科であることもあり、長時間続きの授業であるが、時間が短かいと感ずる生徒がほとんどであり、絵を描いたりするのが好きで楽しいから好きであるという生徒が7割近くを示した。一方嫌いである生徒の理由としては自分が下手だからという解答がほとんどの理由であった。前学年より好きになったという生徒の反省記録にも「クロッキーを毎日やっているから一

年生の時よりうまくいったような気がします。このころは絵をかくのがだんだん楽しいと思うようになりました…」ということにもあらわれている。美術の学習中話し合い(バズ)をどのようにとらえているかについては、必要であると思うと答えた生徒……  
どうして必要だったか。

- わからないことがわかる
- いろいろな考え方を参考にできる
- 自分の考えをたしかめることができる。
- 発表に自信がもてる。
- 案をいっしょに考えることができる。
- ひひょうしてもらえる
- 他

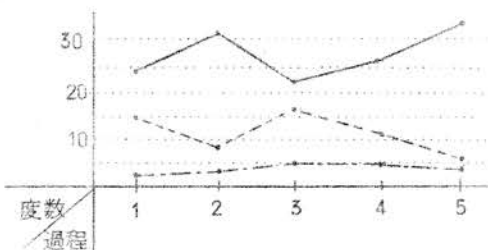
必要でないと思えた生徒

- 必要でない理由
- 無駄話がある
- 話し合いに参加しない人がある
- うまくまとまらない。
- (度数の多い順にあげてみた)

制作に対する意欲の高まりは重要なことであることは先にふれたが、ことに新しい教材、今迄に経験したことのない材料に対する新鮮な興味は「やってみよう。」「早くやってみよう。」という意欲の高まりが見られる。しかし、単に「やってみよう。」という興味だけでは生徒をより高次の自己表現までは高められないことも事実だ。長時間をかけての制作では、次第にその興味、意欲も薄れてゆくことが多い。

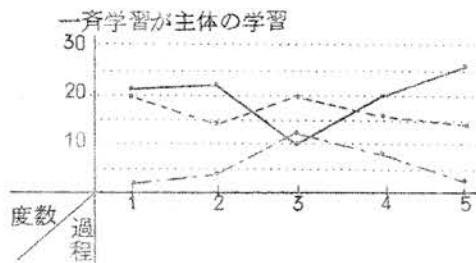
二年生の彫塑(レリーフ)制作をその制作過程を追って各生徒の毎時の意欲の変化をバズ学習を積極的にとり入れた場合と、一斉学習を主体とした場合の二学級について調査してみた。

バズ学習を取り入れた学級



- やってみようと思った。
- あまりやりたいとは思わなかった。
- - - - - やりたくないと思った。

(4)



- 過程1……彫塑作品鑑賞
- 過程2……粘土板づくり
- 過程3……大まかなかたまり表示
- 過程4……タッチ効果、仕上げ表現
- 過程5……石膏どり(め型どり)
- 途中から意欲が変わった理由を度数の多い順にならべ、一斉学習学級とバズ学習学級と比べるとマイナスとなった生徒(意欲の減退)

	バズ	一斉
1. だんだんわからなくなった	5	10
2. おもしろくなくなった	5	9
3. むづかしくなった	4	4
4. 失敗したら困ると思った	0	3
5. 自分の思いようにできない	0	2
6. 粘土がかたくなってしまった	1	2
7. その他	4	3

プラスとなった原因	バズ	一斉
1. 石膏取りをやりがかった(興味)	6	10
2. 自分で考えたとうりにできた	5	4
3. なれて自信がついてきた	3	1
4. 出来上るにつれ楽しくなった	2	3
5. やってみたらできたので	1	3
6. うまくいっているから	1	1
7. 他人ののを見てやる気になった	0	1
8. その他	2	6

プラスとなった理由が、バズ学習で、度数が少くないのは、全体的に意欲の変化が少ないことにもよるものと思われる。

マイナスとなった生徒の理由が、「だんだんわからなくなった」とか「おもしろくなくなってきた」という度数が多いことは重視しなければならないことだと思ふ。つまりどのように表現したらよいのかわからなくなったのである。

安易な発想や、教材に対する興味だけでは、表現

の深まりが見られなくなるのである。このことからバズ学習が重要な位置を占めているものと思う。

### 7. 授業構造の中のバズの位置

- |                        |   |    |
|------------------------|---|----|
| (1) テーマの決定             | } | 制作 |
| (2) 制作のための客観性を持った資料の収集 |   |    |
| (3) 資料をもとにした制作         |   |    |
| (4) 評価、鑑賞              |   |    |

毎日の授業（作品制作の場合）

- (1) テーマ決定（ねらいの設定）  
与えられる場合、計画〔創造、推理〕
- (2) テーマに基づく資料を出し合い。  
主観的（経験に基づくもの、推理）資料  
客観的（参考書、関連性を持った作品）
- (3) 種々な資料の分析、客観的な知識として定着
- (4) 客観的な知識をもとに各自のテーマに合わせて応用、制作
- (5) テーマ達成度の確認

現在実際授業においては1.2.5の場面にバズを応用している。

（鑑賞、評価の場合）

- (1) 鑑賞作品資料の提示
- (2) 直感的鑑賞（どの作品が好きか。）
- (3) 作者の表現意図を推理（何を言いたいのか。）
- (4) 表現技法の分析（どう表現されているか。）
- (3)、(4)にバズを応用

制作の場合導入部を教科委員に現在司会をさせ授業を進めている。教科委員の指導をリーダー講習会の時、次のように指導した。

- 教科委員の役割について
- 授業進行（導入部）のパターンの提示

- パターン
- (1) **教材の確認** 大まかな制作計画…新教材達成の相互評価…制作の続く時

- (2) **今日のねらい**  
その日の授業目標を決定、課題とする。  
バズをしてねらいをしぼる。

- (3) **方法**  
○ねらいを効果的に表現するための技法、注意事項などをあげる。

○できるだけ多くの意見を出す。

- (4) **関連すること** …バズはしなくてよい。  
○今日のテーマに関係する参考作品などを示してもらおう。  
○その他資料ノートに調べたことを発表してもらおう。
- (5) **まとめ** 先生がまとめる。
- (6) **質問**  
○わからないことなどがあったら質問する。

なおこのため生徒個々全員が資料ノートを持ち、美術に関する新聞の切りぬき、雑誌の図版の切りぬき、参考書で調べたことなどを教材に合わせて収集させている。

### 8. 実践例

第1学年C組

題材 自然物からの構成—基礎デザイナー

指導目標 自然物から新しい形をつくり出す。

- 自然物の造形美をみつける。
- 日常生活の中での自然物応用デザインに関心を持つ。
- 構成する力をつける、再構成の技法を知る。
- 色彩計画を立てる。
- 色彩での自然物の美を応用する。
- 色彩の技法を効果的に行なう。

指導計画

- |                |   |     |
|----------------|---|-----|
| ・自然物の美を発見、スケッチ | } | 2時間 |
| ・構成の計画         |   |     |
| ・再構成—面構成       |   | 2時間 |
| ・色彩計画          | } | 4時間 |
| ・着色            |   |     |
| ・鑑賞、評価         |   | 2時間 |

指導の実践

- (1) 自然物の発見、構成について 第1週目  
教科書作品の鑑賞、おおまかな制作計画を考えてみる。教師がまとめ、不足を補う。  
教科委員—今日のねらいを話し合わせる。

1分

A班—観察して、美しさをみつける。

B班—まだまとまっていません。

C班—A班につけ加えて、自然物の美しさを見つけ出す。

D班—A班とだいたい同じです。

(5)

他もだいたい同様。

教師のまとめ、補足—美しさを発し、それをスケッチする。

教科委員—美しさを発見する方法についてバズをさせる。3分間

A班—拡大してみる。見る角度を変えてみる。

1カ所ずつ注意深く見る。

B班—そのものの特徴をつかむようにする。

C班—そのものから感じた印象をいかに。

D班—クロッキーと同じように描く。

E班—できるだけこまかく描く。

F班—自然物は風や風景や自然の動きもそう。

教師の補足—見ることに注意が集中し、どう描くかを比較的軽視しているので描き方について話す。

教科委員—関連することがあったら出させる。

A班—いろいろなデザインに使われています。たとえばポスターにも。

B班—お金の1円には木の構成したのがあります。

10円は何、100円は何の意見が出る。

C班—洋服のがらにも自然物を構成したのがあります。

D班—家の紋章もそうです。

教師—各自の家の紋章を調べてみるよう指示。全体をまとめる。

教科委員—参考作品はありますか。

制作活動に屋外スケッチ

## (2) 再構成—スケッチしたものをもとに再構成

教科委員—今日のねらいを話し合わせる。

1分間

A班—スケッチをもとに構成する。

感じたことを生かす。

B班—A班と同じです。

C班—スケッチした印象を生かして形をつくる。

D班—自然をもとにくふうしてかく。

教師—確認する。

教科委員—方法について話し合わせる。

3分間

A班—スケッチしたものを大まかにしてみる。曲線や直線にしてみる。

明るい所、暗い所に分ける。単純にする。

B班—組み合わせてみる。調和がとれるようにする。大きく拡大してみる。

C班—省略する。

D班—よいところを大きくかく。そのものの特徴を生かす。

他班もだいたい同様。

教師—まとめる。構成の方法「単純化する、拡大する、省略してみる、組み合わせる」などがある。最も大切なことは、もとの自然物の印象をなくさないように生かす。

教科委員—関連すること、先週の課題の家の紋章を見せて下さい。一班内で見せ合う。

教師—全体に数人の家の紋章を見させる。

「うちのはだきみよりかだといいました。」

「うちのはかたばみ。」

「うちのはこれです。」

「おれのも同じだ。」の声があがる。

ねらい—方法に基づいて各自のスケッチをみながら1人2、3点を平面構成させる。

制作活動

## (3) 色彩計画、着色

教科委員—先週のねらいを確認させて各班ごとくに相互批評、意見をさせる。

6分間

教科委員—今日のねらいを話し合わせる。1分間

A班—色をぬる。

B班—自然をいかして色をきめてぬる。

C班—きれいに色をぬる。

D班—美しく色をぬる。

他もだいたい同様。

教師—まとめ。「もとの自然物の色彩の特徴を生かしながら、新しい色で美しく配色する」

教科委員—ねらいに基づく方法を話し合わせる。

A班—色が線からはみでないようにぬる。

調和がとれるようにぬる。

B班—もとの自然物の色をもう一度よく思い出してみる。目的にあった色をぬる。

C班—えのぐをぬってむらにならないようにする。

D班—色彩練習でやったことをもう一度思い出してみる。

E班—こまかいところもていねいにぬる。

その他もだいたい同様。

教師—まとめ。調和のとれるようにはどうするかを考えさせるため、参考=作品例を見せる。平面図形は同じで、1つは色相数が多く、もう一方は色相数が少ない作品。2作品を比較してその違いの感相を班で話し合わせる。

A班—色相の少ない方を指し、「全体がまとまっている。」色相の多い方「にぎやかな感じだと思う。」

B班—色相の少ない方を指し「こっちの方がおちついている。」反対の方はA班と同じようににぎやかだと思います。」

他にもだいたい同様。

教師—なぜそう感ずるのか理由を話し合わせる。

A班—色相の少ない方を指し、「こちらは色彩練習でならった色相の数が少ないからだと思います。」もう一方は反対です。

B班—色相の少ない方を指し、「こちらは色彩練習でならった色の環の近いのだけであってあるけれど、反対のは遠いのでぬってあります。」

その他もだいたい同様。

教師—まとめ。「色相の数の多い場合は全体の変化が強い。反対に色相の数の少ない場合は落ち着いた感じになる。さらに色相を多くする場合には落ち着いた感じがでないから、全体の彩度、明度を下げるか、あるいは上げるかするとその欠点を補え、また、色相の数が少ないときには変化が少ないから、全体の彩度、明度の差のあるものを配色するか一部分に、色相色環の反対の色—アクセントを入れるとよい。」

「細かいところの技法については、サインペンなどを使うとはみ出さない。」というヒントを与える。

彩度変化、明度変化をつける方法はずでに学習してあるので、その方法について隣接バズを行なう。

制作活動に入る。

#### (4) 着 色

教科委員—先週のねらいを確認させ、各班毎

に相互批評、鑑賞させる。約7分間

教科委員—今日のねらいを話し合わせる。1分間

A班—先週と同じように、美しく配色する。

B班—美しく配色して仕上げる。

他にもだいたい同様。

教師—ねらいが先週と同じであるため、方法

もだいたい先週と同じとなり、隣接、班バズで先週の方法を確認させる。

確認事項を発表させる。

その中にある班から質問事項がでた。

A班—復習バズの時にも出たのですが、絵の具をむらにならないようにするにはどうしたらよいかわからないけれど、どうしたらいいですか。」

教師—絵の具をそのままの色で使うと、どうしてもむらになりやすい色がある。そのために、白、黒、灰色をまぜるとむらになりにくいこと、水の量も関係することを教える。

制作活動に入る。

#### (5) 相互鑑賞、評価—学習のまとめ

教科委員—今日のねらいを話し合わせる。1分間

A班—点をつける。お互いに作品について話し合う。

B班—お互いに作品を見あう。

他にもだいたい同様。

教師—前回の作品の鑑賞、評価を思い出させ互いに欠点だけを指摘するだけで終わらないように指示。

教科委員—方法について話し合わせる。

教師—どういうところを見たらよいかを考えさせるよう指示。

A班—自然物をいかしてあるかみる。

色が自然物をいかしてあるかみる。

B班—A班につけ加えて、色がむらになっていないか、はみ出していないかを見る。

C班—全体の調和がとれているかみる。

アクセントなどあるかもみる。

D班—明度、彩度の変化もあるかみる。

E班—もとの自然物の印象が残っているかみる。省略や拡大、組み合わせなどがうまく使っているかみる。

その他もだいたい同様。

教師—鑑賞の観点を表にまとめる。



自分の作品を評価、鑑賞してもらまえに自分の作品について、どこを最も苦労してデザインしたか話すように指示。質問一前のように点数は5点満点でつけるのですか。

教師一つけるよう指示。各個の時間配当に注意するように指示。

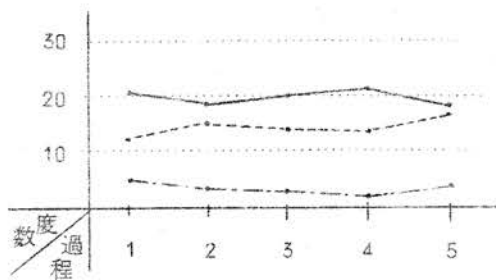
評価の一欄表を作り各班に別れ、鑑賞、評価活動を行なう。

評価表の例

1年C組 氏名			
形	自然美の発見	さといものような目立たないものを見つけ出した。	5
	構成	省略。かく大がよく使ってあってよい。	4
色彩	調和	つりあいのとれている。変化もある。	4
	イメージ	よく出ているが、色の選び方がまずかった。	3
	技法	少しはみ出したところがあるが、だいたいよい。一部むらなところがよくない。	3
反省	うちにちょうどさといものがあってので、よくみたら、ぎざぎざのもようがなかなかおもしろいので作ってみた。色をぬるのが失敗してしまいました。		

反省の欄以外は班員の批評であるが比較的的を得た批評であると思ふ。

この学級の上記教材に対する意欲の変化



- やりたいと思った。
- あまりやりたいとは思わなかった。
- - - - - やりたくないと思った。

制作を終った教師の評価  
作品の完成が学習の最終の結果として残るので

(8)

あるが、しかし、もっと大切なことは、この時点における作者生徒の内面的な充実感である。

つまり、どのようにその作品に対してぶつかっていったかという過程と行為ということにもなる。

結果としての作品を、作品の良し悪しとしてかたずける相対的な評価でなく、制作を重視した評価でありたいと考える。

### 9. 反省と今後の課題

バズ学習にとり組んで約1年、さまざまな試行をくり返してきたが、やっとバズ学習、あるいは学習指導の最初の入口に第一歩を踏み入れたということである。この実践を通して、わずかながら学習指導の問題の所在が具体的な姿となって見つけ出されるようになったという程度が成果らしきものである。

- 生徒の理解度はどの程度か。
- 生徒の学習意欲を促すモーメントはどこにあるのか。
- 生徒の相互啓発がどのような位置を占めるのか。
- やる気のない生徒が今までいかに多くそのままにされていたか。

しかしこのことはさらに解決し、追求しなければならぬ残された問題点でもある。

上記が主として教師側の今後の課題であるならば、実践を深める上での生徒の活動の問題点も多く残っている。

- 話し合いの技術、話しの高まりの問題
- やるものはやるが、やらないものはやらない。学習能力の低い生徒の参加度を高めつつ、学習能力の高い生徒の要求も満たしていくことの困難さ。
- バズ学習を肯定する生徒が多数を占めるが、否定的意見を持つ生徒をどう指導するか。
- 授業と復習バズ、家庭学習をどう結びつけるか。

等、どれもが基本的な問題を残している。

それは単にバズ学習のむずかしさということにとどまらず、学習指導そのもののむずかしさであろう。さらにすぐれた先人の足跡に学び、すぐれた指導者の教えを得て、実践を進めていきたいと思う。

## 第3回バズ学習研究集会

# 学習意欲を高めるためのバズ学習

熊本市立三和中学校

(坂梨昭吾)

### 1 はじめに

われわれがバズ学習を主体とした実践研究に取り組んだのは昭和42年からである。

43年度には、「ひとりひとりを伸ばす学級経営と教科指導」という研究主題を設定し、家庭学習の習慣をつけるための予習的課題を与え、特に協力、学習や意欲的学習態度を育てるために、バズ学習を取り入れた実践研究を発表した。

取り組みの結果としては、自己満足かも知れないが、生徒の積極的な学習態度を育てることには一応効果をあげることができたし、学力もかなり高め得たと思っている。

しかし、バズ学習は、学習の手段としての一方法でありバズによって多くの生徒が学習に参加し、予習課題と相まって意欲的に学習をすすめることは期待できるが、学習をより深めるためには、教科独自の効果的な指導法や教科独自のバズの方法が追求されなければならぬと考える。一つの教科がねらっている学力、能力は、それぞれ独自のものがあるために、教科として分離しているのであって、他教科と関連するものはあるけれども教科が教科として必要とする学力、能力をいかにして修得させるか、そのあたりに教師の目がしーかりと据えられねばならない。それを修得するための学習として主体的な学習態度の育成があり、その主体的な態度を育成する方法の一つとして効果的にバズ学習を利用するに過ぎない。

こうした考え方の上に立って、45年度は「主

体的な学習をめざし、教科の特質に立つ指導法の究明」という研究主題を設定し、46年度へと研究を継続している。

「主体的な学習をめざし教科の特質に立つ指導法の究明」ということに、取り組んではみたものの、主体的な学習態度がどう育ったか、その結果が頼みにくいものであり、また到達点がすこぶる遠大なものであるために、研究の途中で反省や評価が主観的になり勝ちで随分と研究がすすめにくかった。しかしこの研究は、データ等による結果論や、目標論よりも、そのテーマを座右の銘として学習指導をすすめていく過程に重要さを含んでいるものであると考える。毎日毎時の学習や生活の中で、主体的学習を体験させ蓄積させていくこと以外にはない。その努力を続けることそのものが学習の主体化を一步一步前進させていくことはなかるうかと考える。

われわれは各教科1人～2人の職員組織の中で、小さな実践を持ち寄っては、現職研や教科会、部会、学年会を通して何回となく研究討議を重ねてきた。その研究の経過と結果の概要を報告して、参加者諸氏の御指導御批判をお受けしたいと考える次第である。



## 2 学級経営と小集団づくり

学校における教育活動は、行事、道徳、特活、教科の四領域を通して人格を形成していくことがそのねらいであることはいうまでもないが、その四領域を通して行なわれる教育活動のほとんどは学級という一集団を基盤にしてなされている。この学級集団が寛容性と平等性（能力の平均化でなく、すべての級友のよさを認めるといこと）に満たされたとき、そこには能力の差を気にする生徒はいなくなり、情緒的に安定した雰囲気の中でひとりひとりが伸びようとする意欲にも人間的成長は最高度に期待される。学級経営はこのような学級集団をつくるために必要な条件を整備してやることであり、そうした条件を整備した集団の中でこそ自己の能力を最大限に発揮し、学校生活のいづれかの分野で意欲的に活動するエネルギーをたくわえることができる。

こうした学級経営の基本的な考え方の上に立つと、その具体的な手だての一つとして小集団づくりが考えられる。小集団の中で好ましい人間関係をつくってやること、意欲的活動の原動力となり、そのような小集団の集まりが学級という集団を理想的な集団へと造りあげていくことになる。

そこでどんな小集団をつくるかが生徒ひとりひとりを意欲的に伸ばしていくことであるかという観点に立って、小集団づくりの実践と研究にとり組んだ。

### (1) 好ましい小集団とは

- イ、学習活動への参加が容易であること。
- ロ、相互活動によって理解が促進され拡大されること。
- ハ、相互作用によって社会的態度が身につくこと。
- ニ、学級集団を高める機能があること。

### (2) 小集団の編成

小集団の中で、情緒的に安定し、自己の能力を充分に発揮できるようにするためには、小集団の班員相互の人間関係が望ましい状態におかれなければならない。そのためには、小集団編成において小集団の人員、質、期間、編成手順等を充分考慮しなければならない。

#### イ、初期の段階では

- ・人員——6人～8人
- ・質——男女混合、異質、グループ間社

等質、(クラスによっていくらかの違いはあった)

- ・期間 クラスによっていくらかの違いはあったが1ヶ月～2ヶ月。
- ・手順 全員抽選。教師独断。班長選出してあと抽選。班長選出してあと班長の話し合い。ソシオメトリーによって教師が決める。

#### ロ、実践研究の結果

- ・人員 4人～5人(できれば4人)  
話し合いの技術が高まっても、教科学習の場合は話し合い時間が短いことが多いので、7人～8人にすると、どうしても発言者が限定されたり、全員が発言しないまま結論を出すことが多い。生活ベースで、一つの問題について長い時間話し合い場合には、内容に深まりをもたせるため2グループ合同で話し合いをさせる。
- ・質 男女混合。異質。グループ間は等質。
- ・期間 2ヶ月。年間を通して4月、6月、9月、11月、1月を編成がえの時期としているが、組織成をした学年や、クラスの状況によって違いこともある。
- ・手順 班長選出のあと抽選。(これが最も多い。)ソシオメトリーによって教師が決める。

## 3 小集団におけるバスの指導

小集団の編成を理想的な形でやっても、そこで行なわれるバスを効果的にするための指導の手だてが具体的に加えられなければ単なる集合にすぎない。集団とは、「共通の目標のもとに、共通の興味と意欲とをもって、班員相互が協力しながら目標達成に努力しようとする集まりである」とすれば、そこに共通の目標が設定されなければ集団の機能は生まれない。生徒にとって最も大きな目標は何といへども毎日毎時の学習である。学習課題解決のためにバスをどういう方法や形で進めていくかを考えなければ小集団編成の意味も機能も

生まれてはこない。

#### (1) 出発点として

- なぜ小集団をつかって学習するのか
- なぜ話し合いをするのか
- なぜ発言のしかたを練習するのか

という基本的なことを、学級担任は学級指導を通して、教科担任は教科指導を通して、学校一斉に共通をそろえて指導した。

#### (2) 生徒の心得として

- わかったこと、わからないことを区別せよ
- 疑問点を残すな
- 納得するまで話し合え
- 理解すること、暗記すること、練習することに区別せよ
- 教えることは二度学ぶこと
- 習う勇気、教える努力

#### (3) 班のバズを高めるために

- 班はどことなくはならないか
- 班員はどことなくはならないか
- 疑問点の出し方、教え方はどことなくはならないか

上記の内容を具体的に指導したければ小集団におけるバズ学習は高まらないと考え、教科の進度や学力を度外視して初期の段階においてくりかえし指導していった

### 4 復習バズ

本校生徒の実態が、学習、生活ともに消極的であり、家庭環境や習慣から家庭学習も殆どどの生徒がやっていないし、知能、学力が市平均と比べてかなり低いということから、何とかして家庭学習の習慣をつけ、学習態度を意欲的にさせようという願いがあった。

そこで1時間の教科学習が終了した段階で、次時学習を予想しての予習課題と本時復習課題とを予習的課題という名目で与えることにした。しかし中以下の生徒は、以前の宿題と同じ感覚でそれを受けとめ、一向に家庭学習への意欲を示さなかった。その原因は、学習の仕方がわからないということと、学習しようとする意志の問題であると考え、1日の学習が終わった段階で、学習の要点整理と予習的課題の解決方法を話し合うための復習バズの時間を30分間設けることにした。

そして復習バズで

- (1) きょうの学習の要点は何かをまとめる。
- (2) わかったこととわからなかったことをはっきりさせる。
- (3) 理解すること、暗記すること、練習することに分ける。
- (4) 予習的課題を学習するためには、教科書のどこをどんな方法で学習すればよいか。
- (5) きょうの学習でわからなかったことを解決する。

以上のような復習バズによって、家庭学習への橋渡しし、次時学習への意欲的態度を育てるようにした。

### 5 予習的課題と教科指導

前にも述べたように、予習的課題によって、家庭学習の習慣化と意欲化をねらったが、次時学習を主体的にするための予習的課題の役割を考えると、どうしても教科指導の過程に研究の目を向けなければならない。つまり予習的課題を毎時間の学習過程の中にどう生かしていくかということとどんな内容の予習的課題が次時の学習への興味と意欲を湧かせるかということである。

われわれは予習的課題の内容を次のように考えてみた。

#### (1) 残存課題

授業の中で未解決のまま残ったもので簡単な内容のもの

#### (2) 復習課題

授業の中での問題をもう一度確かめたりドリルしたりするもの

#### (3) 応用課題

学んだことを応用して解決するようなもの

#### (4) 新課題

次時の新しい学習につながるもの

#### (5) 発展課題

授業で学習したことを深く考え、さらに高次の学習を期待した内容のもの

また課題内容の程度は、中位以下の生徒も解決できるもので、それに要する時間は20分程度のもので原則と考えた。

学習過程の研究については、村上孝夫氏の主体的学習四段階八分節の方法を基盤にして、予習的課題を解決していく中で学習の課題を発見し、バ

ズによってその課題を解決していくように考えた。

しかしそこには、生徒を学習の主体と考えた場合の学習方法訓練の問題や、解決するために必要な時間の問題や、適切な予習の課題を作成する教師の研究のむずかしさなど、いくつもの問題点が残された。

また、学習過程のどこで、どんな方法でバズをさせることが学習を効率化し、意欲化するかという大きな問題点も残された。

以上が44年度までに研究した内容の概要であるが、この3年間の研究は、生徒を主体的に学習させようという教師の意欲にもえた研究ではあったが、暗中模索のうちにすべり出した研究だけに、生徒の学習に立ち向かう姿勢はいくらか変わってきたが、学習の質の高まりはあまり見られなかった。われわれはこの段階で次のような反省点を確認し合った。

- ① 村上芳夫氏の主体的な学習論を基本にして研究を続けてきたが、その真意に照らしてみたいとき、理解と実践が浅かったのではないか。
- ② バズ学習は主体的な学習態度や学習意欲を高めるための手段としては効果を認めるが、学習内容の質的深さや量的な効果を考えると、もっと適切なバズの方法を考えねばならないのではなからうか。
- ③ 教師が指導計画の中で、主体的な学習過程をくふうしても、生徒の側にそれを学びとるための学習方法の訓練がなされていなければどうしても受け身の学習になり真の主体的学習とはなり得ないのではないか。
- ④ 学習過程の研究と相俟って、教材の質的研究がなされなければ、興のある実践研究とはならないだろう。その点の研究が浅かったのではないか。
- ⑤ 主体的な学習態度や意欲をそだてるためには1時間1時間の学習が「よく理解した」というものであり、理解したことによって成功感も興味も湧き、次の学習への活動が主体的になされるのである。そう考えると、もっと1時間1時間の教科指導が、教科独自のあり方によって展開されるべく、そこに研究の目が据えられねばならないのではないか。

以上の、うな反省と問題意識の上に立って「学習の主体化をめざし、教科の特質に立つ指導法の究明」という研究テーマを設定した。

## 6 「学習の主体化」についての共通理論

研究主題に対して、次のような理論性を共通なものにした。

### (1) 学習に対する理解と興味

学習が価値あるものとして真に理解されたということは、教師の側から言えば、どのような教材を、どのような方法で学ばせるかが考えられ、生徒の側からは、それをどんな方法で学びとるかということが訓練されてはじめて言えるのである。真に理解されてこそ成功意があり、その成功感にささえられて学習への意欲と興味は生まれてくる。つまり「理解した」ということの連続が学習への興味となり、主体化につながるのである。

そのためには、次のような研究がなされなければならない。

- ア. 教材の研究 (何を)
- イ. 学習過程の研究 (どんな順序で与え)
- ウ. 学習方法訓練 (どんな方法で学ぶ)
- エ. 指導技術の研究 (どんなつながり方で)

### (2) 学習に対する必要感

学習という目的に向かって興味を感じなくも、それが自己の将来につながるものであり価値のあるものであれば、必要感に迫られ主体的にならざるを得ない。

そのためには、次のような研究がなされなければならない。

- ア. 学級活動、進路指導による人生設計
- イ. 道徳指導による価値観の追求
- ウ. 教科指導による知識の生活化

### (3) 学習環境の整備

人間は環境の子である。側面的な周囲の刺激によって内面の興味(探求心)や欲求をゆさぶり自然と主体的な行動の意欲を生じるものである。そのためには、次のような点に研究の焦点が向けられなければならない。

- ア. 人的環境
  - ・ 家庭の啓蒙による環境づくり
  - ・ 主体的教師像の確立
  - ・ 学級や小集団の人間関係づくり

イ. 物的環境

・教室、校舎内外の誘導的、学習的環境の整備

7 共通研究内容の設定

前に述べた「学習の主体化」をはかるための三つの基本条件(1)学習に対する興味と理解。(2)学習に対する必要感。(3)学習環境の整備)の中で最も中心となるのは、学習に直結する「(1)学習に対する興味と理解」であると考え、研究の焦点をそこに向けてことにした。

真に学習を理解するということは、人間形成の上から価値の高いものを生活化するまでに自分のものとしたときのことであると考え。そう考えると、われわれは、教科教材の人間形成的価値を充分吟味し(教材の研究)、それを科学的効率的にどう学習させるか(学習過程の研究)、そして生徒が自ら求め自分のものにするための学習の方法(学習方法の訓練)を身につけさせるべきである。このような考え方の上に立って、各教科共通の研究内容を決め、教科研究の基本的方向を明確にした。

(1) 教材研究

- ア. 教材の内容と価値が目標達成のために適切であるか
- イ. 教材の系統制は明らかにされているか
- ウ. 教材と生徒の実態との関係は明らかにされているか
- エ. 教材内容が科学的客観的に分析、組織されているか
- オ. 教材が質的に精選され教科の本質に立って構造化されているか
- カ. 教材内容と学習形態との関係は明確にされているか

(2) 学習過程の研究

- ア. 学習の主体が生徒におかれているか
- イ. 学習方法訓練が生かされているか
- ウ. 全体の中における1時間の展開であるか
- エ. 1時間のねらいは明確にされているか
- オ. 学習内容の時間的配布は適切であるか
- カ. 予習の課題が生かされているか
- キ. 授業のヤマ場を考慮しているか
- ク. 展開の順序は適切か
- ケ. バスの位置と方法は適切か

コ. 次時の予習課題は適切か

(3) 指導技術の研究

① 教師の態度、発問

- ア. ことは明断で要を得ていたか
- イ. 発問は認識の順次性にそっているか
- ウ. 教師の位置や動作が学習に効果的か
- エ. 問題児や学力不振児への配慮がなされているか
- オ. 指名や発表の処理は適切であるか

② 板書

- ア. 学習の要点をおさえ理解を助けているか
- イ. 生徒の発言が生かされているか
- ウ. 字は読みやすく無駄のない表記であるか
- エ. 図示や順序は適切であるか
- オ. 字の大きさ、色チョークの使い方は適切であるか

以上は、われわれが毎日の授業にのぞむ際の観点でもあり、授業を見たり反省したりする観点でもある。この基本的事項のすべてを毎日毎時の授業の中に常に生かすという意味ではない。教科や教材の特質を考えて、この1時間では特にこの事項に留意して授業に立ち向かうということを決めて授業にのぞむのである。そしてわれわれが主体化への一方法として考えているバズを、どこで、どのような方法で用いていくべきかを教科や教材の特質に立って研究していくことにした。

われわれがいかに綿密な計画のもとに小集団を編成し、そこでいかに活発にバズをさせても、それ以前に教師の教材研究や学習過程の研究がなされていないければ、ただ単に「おもしろい」「たのしい」という学習にすぎなくて、真に実のある学習とはなり得ないのである。

(4) 学習方法の訓練

① 家庭学習の方法を訓練する

- イ. 学習の標準時間を明らかにする
- ロ. 学習を完全にする訓練をする
- ハ. 必ずの学習事項を明らかにする
- ニ. 能率的な勉強のしかたを訓練する

② 学校での学習方法を訓練する

- イ. 発表のしかたを訓練する
  - ・発表の目的を明らかにする
  - ・発表の内容を明らかにする

- ・発表の方法を明らかにする
- ロ．質問のしかたを訓練する
  - ・質問の目的を明らかにする
  - ・質問の内容を明らかにする
  - ・質問の方法を明らかにする
- ハ．協力学習の方法を訓練する
  - ・協力学習の目的を明らかにする
  - ・協力学習の内容を明らかにする
  - ・協力学習の方法を明らかにする

③ 教科独自の学習方法を訓練する。

教師がいかに教材研究を綿密におこない、学習過程の研究をおこなったとしても、それを学びとる生徒の側に学ぶに必要な態度や技術が身についていないと、どうしても受け身の学習になってしまう。現代の学校での授業は、ただでき上った知識の伝達や記憶をもって満足することは許されない。いかなる条件の中でも、探求的に生産的に思考し構成する力と方法を習得し、体得しておくことが必要である。生徒たちは研究のしかたを研究し、学習のしかたを習得し定着させておかなければならない。したがってわれわれは、基本的な学習方法訓練の上に立って、教科学習における中心課題を自ら発見し、自分たちの共通問題とし、自分たちの力で解決していく教科学習方法の訓練に意を注ぐことにした。

こうした発見的、探求的な方法によって習得された知識や法則であってこそ、はじめて転移する学力、生きて働く学力となり得る。

## 8 教科におけるバズ学習

前記のような共通研究の基本的内容を基盤にして各教科でその特質を生かしながら研究を進めてきたわけであるが、教科の指導においてバズ学習をどういう形で取り入れているかを理科と国語の例で示してみると

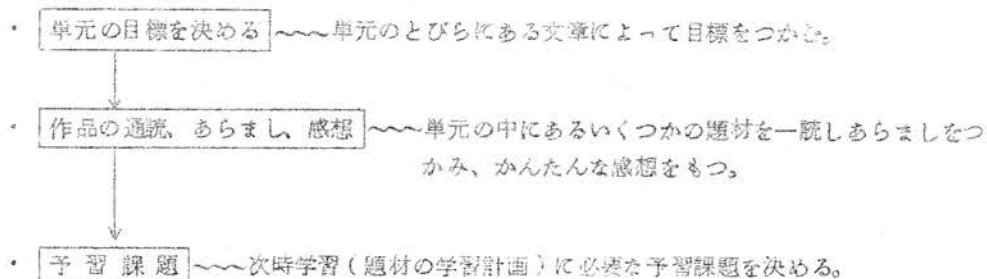
(例1)

国語科におけるバズ学習

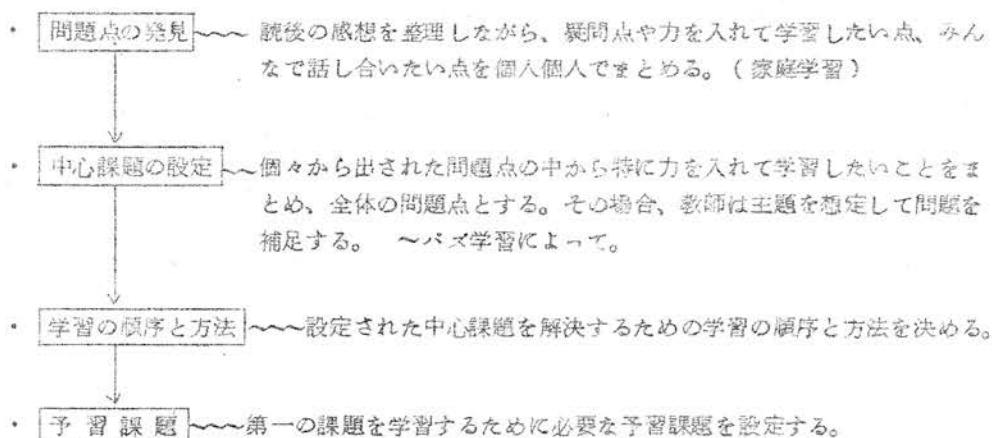
1. 学習過程の基本型

主体的な国語学習を考えると学習過程の導入段階における学習計画が大きな役割をもつため、学習計画を立てる過程を基本化した。

(1) 単元の学習計画を立てる過程

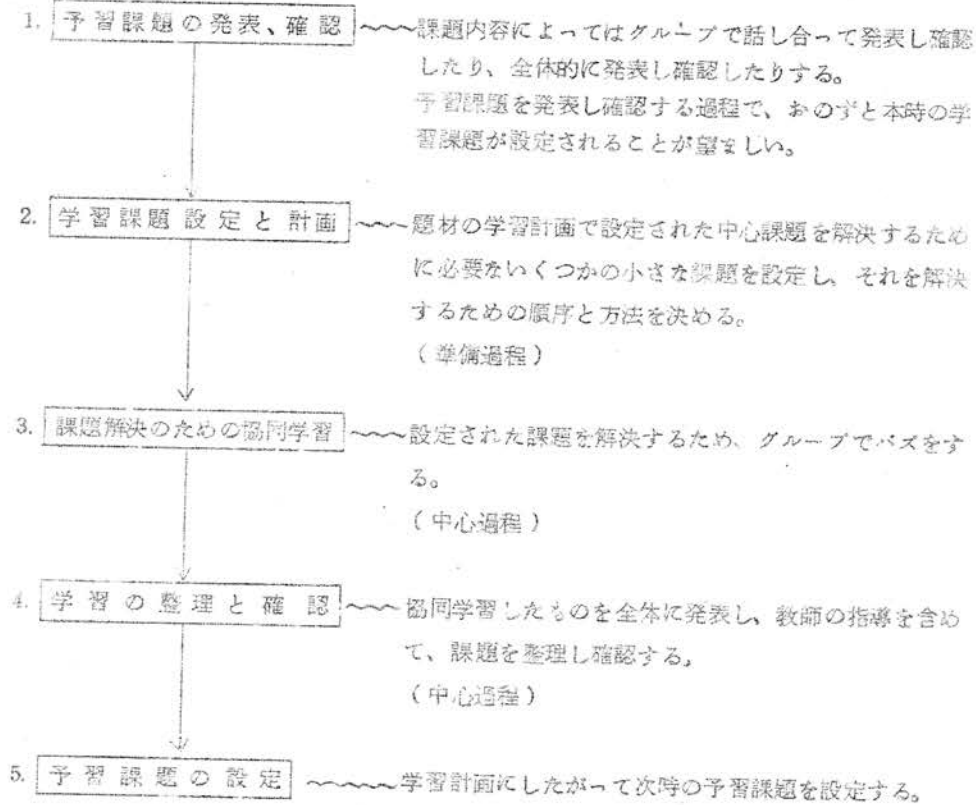


(2) 題材の学習計画を立てる過程



◎中心課題の設定や予習課題設定の場合に主としてバズをさせるが、文学作品の場合は個々のもつ感想が学習意欲と大きな関係をもつので、個々の意見、感想を大切にしながらバズをさせるよう留意すること。

(3) 1時間の学習過程（一般的な流れ）



◎「予習課題の発表、確認」や「学習課題設定と計画」に時間をとり、中心過程である協同学習や学習の整理、確認に時間をとれなくなるおそれがあるので、学習方法の訓練によって1、2を能率的にさせなければならぬ。

◎バズをさせる場所は主として2、3であるが、5の予習課題の設定をバズによってさせることは主体的学習をさせる上に意味がある。しかし、実際問題としては時間的にかなり無理な場合が多い。

## 2. グループ編成について

### (1) 人員 ～ 4人～5人

集団思考の深まりからいえば6人～7人位が理想的だと言えるが、ひとりひとりの学習への参加度や意欲を考えると4人～5人が最適である。

### (2) 質 ～ 男女混合でグループ内は異質、グループ間は等質である。

### (3) 期間 ～ 2ヶ月

### (4) 編成の方法 ～ 一般篇で述べた方法と同じである。

・国語科の場合は学級で編成されたグループをそのまま適用している。

ただし、小説教材の場合、集団思考をより深めるために、作品に対する感想が同じような者同志を同一グループにして学習することもある。その場合グループ編成にかなりの時間がかかるが学習への意欲と興味はある。

## 3. 学習内容とバズの型式

学習の流れの中にバズを取り入れると意欲的でたのしい学習は展開されるが、時間的にかなりの無駄があるため効率的な学習をくふうしなければならぬ。そこでどんな学習内容のときどんな型式のバズを用いて学習すべきかを考える必要がある。

### (1) バズの型式

(イ) 確かめるバズ ～ 自分の学習したことが正しいかどうかを確かめ合う。

(ロ) 深めるバズ ～ 自分の学習したことを出し合って考えを深める。結論を出して一つにまとめるようなことはしない。

(ハ) 解決バズ ～ 考えや意見を出し合って解答したり、結論を出したりする。

### (2) バズの型式と学習内容

#### (イ) 確かめるバズ

予習課題や家庭学習で学習してきたことを出し合って確かめる場合、つまり、漢字の読み、語句の意味、段落の要点など。

#### (ロ) 深めるバズ

筆者や主人公の性格、生き方、作品についての感想、または論説文等の作者のねらいや意図などについて話し合う場合。

#### (ハ) 解決バズ

説明文等の段落の要点、文脈に即した語句の意味、接続語や指示語など文法的な学習について話し合う場合。



#### 4. バズ学習指導上の留意点

- (1) バズの内容とめあてをひとりひとりにはっきりとわからせておくこと。(教師の発問)
- (2) どんな小さな意見や感想でも真剣に聞いてやる態度をつくること。
- (3) リーダーは全員に発言させるよう常に配慮すること。
- (4) リーダーは発言内容がわからない場合、わかりやすくして班員に伝えること。
- (5) リーダーは答えるのではなく、問題の解き方や深め方の方法を示唆するよう心がけること。
- (6) 深めるバズにおいては各自の意見を聞き合うだけにとどめること。
- (7) グループでの話し合いをまとめ発表するときは、発表者を固定しないこと。
- (8) リーダーにはバズを進める上での発言の方法をわからせておく。
- (9) 個人の思考学習を十分にさせた上でバズをおこなわせるようにする。
- (10) バズをさせる時間をはっきりと指示しておく。

## 理科におけるバズ学習

### (1) 学習過程の基本型

理科学習の主体化を目指し、探究の過程を通して科学の方法を身につけさせるために、次のような過程を基本化した。

#### 1. 問題の発見

学習課題について何を学習するのか、何をしらべるための実験をやるかをはっきりさせる。

#### 2. 予想（測）

実験をすすめるにあたり「こうなりはしないか」ということを考えさせる。

#### 3. 実験の計画

この実験にはどんな用具や材料がどれだけいるか、この問題や実験を進めるにはどんな順序や方法でやったらよいかということを書画させる。

#### 4. 実験（測定）

注意深く観察し、わかったことはメモをさせる。

測定するときは数回はかり、その平均をとらせる。

測定した値が他のグループと比べてかけはなれているときはその理由を考えさせ、場合によってはもう一度やりなわして測定させる。

#### 5. データの処理

実験や観察した結果を図や表にかきとらせておく。

図や表をグラフにした方がよいときはグラフ化させる。

グラフや表からどんなことがわかるか、ノートにまとめさせる。

6. **結果の考察** (推論、仮説の設定、モデル化)

この実験からどんなことがわかるか、どんなことがいえないか。  
はじめの予想とちがったのはどうしてか、などについてすじみちをたてて考察させる。

7. **検証**

仮説がたてられたら、そのことを他の方法や材料を使って実験を行なわせたり、仮説やモデルの修正があれば修正させる。

8. **一般化・法則化**

実験の結果からまとめさせ、一般化・法則化させる。

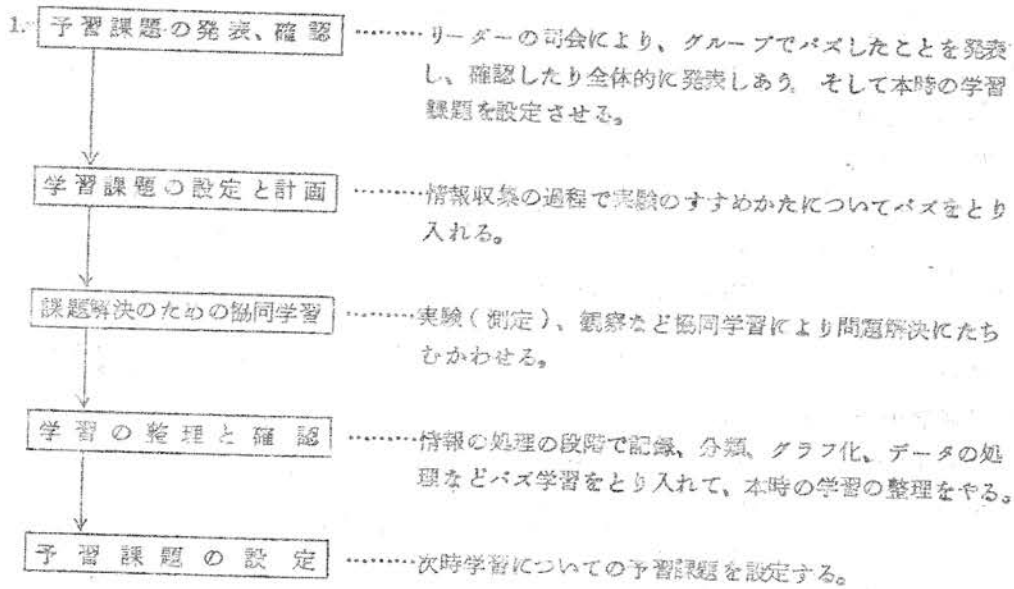
○科学の方法として、問題の発見、予測、観察、実験、測定、記録、分類、グラフ化、推論、モデルの形成、仮説の設定、検証などの項目があるが、これらの項目を問題とされる学習内容の探究の過程の中で、また、単元内容の構成、さらに学年の発達段階を考慮して位置づけていかねばならない。

○理科学習におけるバスの位置づけと重点のおきかたは、前記の問題の発見→一般化・法則化にいたるまでの過程に於て、教師の計画により効果的なバス学習をさせる。

この中で、バスを効果的に使うためには

○実験の計画 ○データの処理 ○結果の考察などの学習には大いにバス学習をとり入れた  
い。

(2) 1 時間の学習過程 (一般的な流れ)



(3) グループ編成について

- (1) 人員……………4人~5人(理科室だけのグループとしている。)  
実験用具、実験機の都合により9班編成とし、1グループを4人又は5人とする。
- (2) 質 ……………男女混合でグループ内は異質、グループは等質とする。  
男、女別グループでやることもあるが、第一分野関係では女子グループの実験時間が長くなったりうまくすすまないときがある。又、男女混合では男子のみが実験をやるうとするので、女子と交代で実験をすすめるように留意する。
- (3) 期間……………1学期を期間とし、時には1単元毎に交替することもある。
- (4) リーダー……………各班の話しあいできめさせるが、理科学習のリーダーとなるのに適したもの、男、女の比などを考えて調整できめさせる。

#### (4) 学習内容とバズの型式

理科学習に於けるバズは、次のような学習内容とバズの型式をとり入れて学習させる。

(1) 確かめるバズ……予習課題や家庭学習の内容を出しあい、たしかめるときに使わせる。

(2) 深めるバズ……  
○情報収集の過程でとり入れ、実験の計画やすすめかたなどのときに使わせる。

○情報処理の過程でもデータの解釈、仮説の設定にも深めるバズをとり入れる。

(3) 解決バズ……本時の学習の整理の段階で学習内容をまとめたり、練習問題解決のために使わせる。

#### (5) バズ学習指導上の留意点

(1) バズの時間を示し（5分以内とする）一時間の学習では多くて3回以内とする。あまり多くするとだらだらして生徒の意欲がさがる。

(2) どんなことをバズするのかをはっきりさせ、全員が参加するようにする。

(3) リーダーは全員に発言させ、班員の意見をまとめるようにする。

(4) リーダーはバズの内容でむづかしい所があれば、班員にわかりやすく説明してやる。

(5) グループで話しあつた結果を発表する場合は、できるだけ交替して発表するようにその順番をきめておく。

(6) データの解釈から「こうだ」「こうなりはしないか」「こうなるだろう」ということをバズによって深めるとき、事実と推論を区別して話しあわせる。

「こうだ」と思ふときは……だからです。

（事実をあげて話しあわせる）

「こうなるだろう」 } と思ふときは……

「こうなりはしないか」 } ……だからです。（事実からおしはかられることをいう）

(7) バズをさせる前の段階として、個人の思考時間をより充分熟してからバズに移るよう留意すること

## 9 最後 に

われわれはバズ学習による学習の主体化を、教科の特質を考えながら研究を続けてきたわけであるが、実践の途上でそれを検証していく具体的方策を明確にしていなかったことから、いくつもの問題点を残している。

「教科の特質に立つ指導法の究明」も、教科の本質に立っての教科論の研究が浅かったように思うし、したがって教科書で教えることの実践が、毎日毎時間の授業の中に生かされていたかは疑問しい。

バズをさせると生徒の学習態度はたしかに生き生きとしたものにはなるが、時間的に無駄が多く教科の進捗に大きな影響を与えることになる。それに対処する効率的な方法も理論的には理解していても、身についた実践となるまでにはほど遠い感がある。

教科の本質に立っての教材の精選構造化も、授業過程の構造化も、バズ学習による学習の主体化を考える上には大きな問題としていくつもの困難点を残しているように思う。

高校入試の厳しさの中で、知識のつめ込み主義的教育に対処するためにも、バズによる話し合い学習や問題解決学習が、真の意味の学力となることへの立証も、研究の成果として公表しなければならない。

小規模校ではあるが、こうした多くの問題を、全教師の共通のものとして今後研究を深めていきたいと考えている。

## 第3回バズ学習研究集会

### 態度的目標を授業の中で

#### どのように追求してきたか

愛知県春日井市立東部中学校

#### 1 わたしたちは、バズ学習における態度的目標をどのように理解しようとしてきたのか。

本校が、「授業構造におけるバズの組織化」の実践的研究にとりくみはじめて2年になるうとしている。昨年度のバズ学習研究集会においては、「課題提示と授業展開」に重点を置いて発表し、その成果を通して、多くのものをわたしたちは学んだ。それは、たとえば、従来、指導技術や生徒の活動の技術に注意を向けがちであったわたしたちが、その必要性を認めつつ、教師自身の問題として、教材そのものに対する明確な把握と構造化を要求するようになったことである。

バズ学習は、言うまでもなく認知と態度の同時達成をねらいとしている。わたしたちの研究もつねにそれを前提として進められてきた。しかし、みずから徹底した教材研究を要求し、授業構造の確立をめざすことが、そのまま態度面の追求につながるというわけにはいかなかった。認知と態度は相互にかかわりつつ、それ自体の変化はかならずしも関係があるとは言えないのである。だが、日常生活の多様な経験の積み重ねを通して、態度が形成されるとすれば、授業＝学習過程こそ日常生活の主要部分であって、その具体的な場面である認知的過程を通して、もっとも望ましい態度が養われるべきである。

それでは、望ましい態度とはなにか。授業における態度的目標とはなにか。わたしたちの注意は

そこに集中され、議論に議論を重ねてきたのであるが、態度そのものをいくらこねくりまわしても出てきそうもなかった。具体的な資料が整備されない状況で、全員が納得できる論理が展開できないのも当然であった。また、全員の学習指導案から態度的目標を抽出し、整理してみたが、従来のしつけ的なものから教科独自のもつ態度的目標まで、態度に対する解釈もまちまちで收拾がつかなくなるありさまで、全員が共通理解をもって研究を深めることは困難をきわめた。

そこで、態度そのものについて明確な規定はできないまでも、実際の授業で人間形成にかかわりのある場面を確実に予測し、その場面で教師はどのような授業展開をせねばならないか、そのための指導案づくりを考えることになった。そのような場面は、おそらく教科の学習のなかみによって違って来るだろうし、バズ学習という生徒が主体的に活動できる場が保障されていることから、きわめて具体的な計画がたてられるはずである。このような授業計画は、本来なら毎日たてられるべきであろうが、できるだけ詳細につくりあげて、実際の授業とのズレを発見していくという作業はたいへんな努力を要する。それを全員の教師が実践するには、毎日の校務に忙殺されている現在、あまりにも困難である。したがって、せめて1ヶ月に1回は徹底的に詳細な指導案をもとにして、授業をしてみようと考えたのである。

## 2 わたしたちはテーマ追求のために、どのような研究方法をとり実践してきたか。

### (1) 実践的研究への姿勢

わたしたちの今年の研究と実践の主題は、「授業構造におけるバズの組織化」であった。「組織化」とは「バズの適切な位置づけ」と「バズを展開していく過程での教師の指導性」と考えてきたが、バズ学習をささえる生徒の態度面への追求のしかたが足りずであったことから、バズの位置づけに具体性を欠き、教師の指導性も学習効果を重視しがちであったことをいえない。わたしたちが主題の追求のしかたを態度的目標にしぼってきたのは、その弱点を克服していきたくったためである。

その実践的追究は、ひとりの教師の力量ではどうすることもできず、職場の全教師が共同の問題意識で日々の実践にとりくみ、また、それを保証していく学校ぐるみの研究体制がどうしても必要である。その必要さがどの教師にもみずからのねがいとして高まっていることは、わたしたちの研究を進める上での最大の幸せであったし、研究をささえる基盤でもあった。

だが、わたしたちがおたがいに戒めあってきたことは、集団に依存し、共同研究体制のなかに自己の主体的個性的な創造的研究意欲を埋没してしまわないということであり、ひとりひとりの個性的独創的な指導方法を大事にし、学びあい、共有財産としながら、全体が高まっていく努力を忘れないことであった。

ある教師は、主題にそった授業を進めるためには、既成の授業指導案ではものたりないとして、独自の指導案をつくり、1時間ごとの指導計画をかき、評価と反省をくりかえしながら自己の実践を深めている。わたしたちは、その仲間の教師の努力に敬意を抱きつつ、学ぼうとしているが、だからといって、そのやり方を、いま、たたちに全教師が実践にうつすことは無理であったし、適切ではないと考えた。教師集団の共同研究とは、一斉に画一的な内容と形式で行っていくこととは違うと思っているからである。あくまでも、ひとりひとりの教師が自分の授業実践から生まれてくる切実な要求を土台としないかぎり、本物ではな

(2)

いからである。わたしたちは、月に一度は自分の授業実践を点検するために、できるかぎりの詳細な指導案をつくって実践し、仲間の批判を受けながら自分を鍛えていくことを最低の約束として、学年での研究授業を中心とした討議、教科別での授業研究の場を計画的にもち、問題意識の共通化、深化を進めるなかで学びあっていく研究体制を維持してきたのである。

だが、わたしたちは、わたしたちの研究体制が警石のものだとは毛頭考えていない。多くの未熟さやもろさをかかえているし、壁にぶつかり、試行錯誤の連続である。それを克服していくために必要な自分たちの能力の限界を感じてしまう弱気さえてくる。それに、現場には毎日切れぬのないほどの仕事にふりまわされてしまいそうになる多忙さがある。そうした条件にもかかわらず、わたしたちが教師集団としての共同研究体制を確保し得てきているのは、一つには、研究なくして実践し得ないことの認識が定着してきていることと、二つには、ひとりの生徒をも見落とさず、落後させず、生徒のもつ多面的な可能性を引きだしていくような指導をしたいすべての教師の共通のねがいが存在しているからである。そのような認識はバズ学習という授業実践を通して教育を考える姿勢のなかから育ってきたのだと、わたしたちは考えている。

### (2) 学年での実践と研究

本校では、どの学年とも9～10の学級で構成され、それぞれの学年担当教師は14～5名ずつである。学年の教師は教えている教科の違いはあるが、毎日の授業で接する生徒は同じであるし、高学年にしなければならない生徒のことは学年のすべての教師の関心事であり、一つの学級の動きはみんなの共通の話題になっていく。学年はわたしたちの毎日の教育活動の重要な母体である。

「よい授業は、よい学級集団から」ということをわたしたちは前から考えているが、学級が学習のための望ましい集団として形成され、成長していくためには、授業の場をも含めた全校生活のなかで、全教師の共通意識に基づきながら指導していかなければならない。同学年の教師たちが実践を通して考えあい、学びあい、鍛えあっていくこと



はきわめて大事な研究の場である。

そこで、わたしたちは、組織された学習集団としての役割を果たしていけるような学級づくりの主要な担い手が、学級担任教師であることを認め、尊重しあいながら、学年の全教師がちえをかしあい、自分の実践をだしあい、学びあり努力を続けてきているのである。

それを土台にして、本年度はとくに態度的目標の追求を授業のなかで明らかにしていくために、学年ごとに授業研究を行なってきた。いま、その学年研究会でわたしたちが問題にしたことを考えてみたい。

まず、学年別に研究授業を行ないながら、研究討議をすすめることの意味、あるいは、目的はどこにあるのか。授業にとって、教師・学習者・教材の三つが主要要因であることはいうまでもないことだが、ひとりの教師の授業をみることによって、教師のもつ特性や指導性がどう発揮し得ているのか。主題追求の意図がどう具体化されているのか。学習者＝生徒の授業参加態度は、望ましい状態になっているか。生徒を授業に引きずり込むような教材の提示のしかたはどうあるのか。など、こうした問題に対して、日ごろは授業実践者である教師が、一つの授業を客観視することによって、授業実態のなかから問題を発見し整理しながら、できるだけ数多くの各自の実践例と比較検証するなかで、よりよい授業をしていくための理論仮説を導きだしていくところに、その意味があると考ええる。

わたしたちは、その学年研究会からなにを得たであろうか。

ア 教材研究はどんな立場で行なうべきであろうかということ。

わたしたちは、教材内容の知的理解にとどまらせるのではなく、その教材を通して、なにを生徒たちに感じさせたいのか、学ぶことはよいことだという充実感を引き起し、学びたいという欲求を高めていくにはどうするかを、充分考えて教材を準備し研究することである。「生徒に興味をもたれそうにもない教材」であれば、なおさらのこと、その教材内容についてのおもしろさ、関心をつくりだしていく必要がある。それは、ある教科のある教材の学習を通して、知的欲求を強めていくことが、

その次への学習に対する積極的態度的土台の一部となるからである。

イ 生徒たちの学習意欲がどのようなものであり、教科に対する興味や姿勢はどのようなのか。

すなわち、生徒たちの学習への参加意欲と態度を教師は心得ておくべきである。自分の教えている教科が好かれているのか、きらわれているのか、大切にされているのか、いかげんに考えられているのかを教師は察知しているべきであるということ。

その教科を学ぶことへの関心と好ましい態度、それを教えている教師への好ましい感情や態度、それを学ぶときにかもしだされる学級内の好ましい学習雰囲気は、自然発生的に生まれてくるものではないだろう。それは、教師の責任でつくりださねばならないものだ。現に、授業のなかでの生徒たちに、好ましくない感情や態度があるとすれば、どんな質のものであるかを理解し、それを変えていくには、どんな指導方法を必要とするのかを、授業準備の段階で考えていかなければならない。

ウ わたしたちの授業研究が授業論や教科論にわたることは正しいとしても、そこにとどまっては不十分であるということ。

授業のなかへ生徒を引きずり込み、生徒を変えていった事実を数多く出しあい、そのための多様な指導方法を創造していくことに、もっとも力をそそがねばならないと考える。

エ 授業への主体的・積極的態度的をつくりだしていくために、必要な指導のなかみを明らかにしていくこと。

生徒の本物の学習態度は、どのようなときにみられるか、それはなぜか、生徒たちのそのときの学習参加態度が本物であるのか、にせものであるかを教師は確かめていくにはどうするか、そして、好ましい学習態度をつくりだしていく要因（条件）を授業のなかから発見し、その一般化をはからねばいけない。

オ 生徒たちにとって、「授業がおもしろい」というのは、どんな場合をいい、そのときの授業のなかみや質はどうなっているのかを明らかにすること。

それは単なる愉快さや楽しさのみではないだろう。生徒からみた「よい授業」とはなに

かを、教師自身が正しく認識しているべきである。

カ 授業構造ということを考える必要があるということ。

本当に生徒の認識と感情に迫り、生徒を動かしていく授業展開にしていくための授業のくみわたが大切だからである。授業をよい授業として成立させるための必要条件を、数多くの授業実践のなかから見出していくことが大事な研究方法でもある。

キ 教師の課題提示のしかたは、その授業の成功不成功につながっているということ。

提示のしかたとは、単なる技術的なこととか、経験に帰することではない。「よい課題が提示できること」は、やはり教師の教材研究の深さと綿密さであり、それをなし得る幅広い学問的背景だろうと思う。「よい課題を提示し、よい授業をしたい」とわたしたちがねがうからには、それに見合う不断の努力を積み重ねていく以外にない。

ク 「課題を提示して生徒たちを問題状況に立ち向かわせる——相互作用によって思考の多面化・深化をはかる——教師の期待・予想と生徒の思考とのズレの発見——それを埋めていくための操作——より高次の集団思考への組織化」という一連の教師の指導性（授業の中心へ迫っていくための迫り方）のなかみを、もっと具体的に計画すべきである。

以上、学年部会で問題にしたことをとりあげたが、かならずしも態度的目標への追求だけでなく、授業全般について話し合いがなされた。これは授業というものが、元来複雑な諸要素のからみあいであるから、そのなかのある一部分だけをとりだして吟味することは無理ともいえるし、また逆に授業を総体として研究対象にしてしまうことは問題追求をあいまいにして、実践の積み重ねによる確実な理論化をなしえないおそれがある。また、ほんとうは行なわれた研究授業の具体的内容に則した事実認識にもとづく一般化でありたかったのに、結果のみを列記するにとどまったのは、まことに不本意である。

これは、わたしたちの授業研究の方法論がきわめて未熟であることの結果にほかならないと反省している。

### (3) 教科での実践と研究

わたしたちは、これまで現職教育学年部会や全体会で、「わたしたちが意図的にねらう態度とはなにか」とか、「バズ学習がねらう態度と教科がねらう態度との関係はどうか」などの問題をテーマに議論を重ねてきた。そして、『意図的にねらう態度とは、認知的目標達成のための思考活動の展開過程において当然りみだされる疑問や困難に対する生徒の意欲的な「とりくみ」、「くいつき」のかまえそのものではなからうか』。「教科でねらう態度も認知的目標の達成の過程を通して養われるものであるから、態度的目標と考えてよいのではないか」、「いや、バズ学習はもっと大きな人間形成をねらっているのであるから教科を越えたどの教科にも共通する態度的目標が考えられなければならないのではなからうか。」などの意見や議論がかわされた。そして、わたしたちの頭の中はバズ学習がねらう態度か、教科でねらう態度か、でフリコ運動のくり返しが続いた。

こうした現職教育の場での「態度とはなにか」についての話し合いの結果得たものは、「こうした態度をめぐる理論面を議論することも大切であるが、それよりあすの授業において生徒を積極的に学習活動に参加させ、ひとりひとりによくわかる授業をつくりだしていくことによって、「態度」に対する血のかよった概念が形成されてくるはずだ」ということであった。わたしたちは、教科部会にわかれ、教科の授業実践を通して、態度的目標を追求していくことを確認しあい、指導案づくりをはじめた。

今回の指導案は、従来の本校が用いている形式にこだわることなく、自由に内容や形式を創意工夫して書くことを申しあわせた。自分の授業のシナリオをできるかぎり詳しく書いて検討しあいたいという意気込みが見られ、態度的目標のもり込み方やその内容、学習過程の展開形式や表現の面で、従来とはちがった独創性のある指導案がつけられた。

つぎに、指導案にもとづいた具体的な話し合いにより、各教科1名の授業者が決定された。授業者の指導案についてさらに詳しい検討と、授業をみる視点を話しあった。この教科部会での指導案の検討の内容は、教科の独自性もあって一様では

ないが、態度的目標と学習活動の展開における生徒の反応の記載について、次のように共通理解がなされた。

- 教師がねらう態度的ものは学習活動の展開の中で具体的に示すこと。

態度的目標を卓なるスローガンに終らせないためには、学習活動の展開のなかに位置づけをし、目標達成のためのきめ細かい配慮をしなければならない。

- 生徒の反応を考慮し指導案に示すこと。

従来の指導案の生徒の活動欄には「○○について調べる」とか、「○○について話しあう」などのごく一般的表現で書かれてきた。この内容をさらに具体的に吟味して、教師がそこでどんな働きかけをし、それに対して生徒がどんな反応を示すかの予想を立て、綿密な指導案をつくる。このような緻密な指導計画は、指導の内容や場面をきっちり示すことができ、態度的目標を達成するうえで効果的であると考えられる。

各教科部会による授業の実施とその授業を中心とした研究討議の結果、態度的目標を追求していくためには、次の諸議題に留意して授業研究を進めていく必要性が確認された。

- ア 課題とその指示の方法が問題であること。

認知的目標を達成するために課題が重要な意味をもつことは、本校の昨年夏の発表要項に詳細に記載されているが、態度的目標の達成という側面からも課題やその指示に対する考えの差が明らかになってきた。それは、例えば、

- (イ) 「心算について調べなさい」ではなく、「心算のつくりはどうなっているか」というように、課題の内容が明確でわかりやすく、なにを調べるかが生徒にのみこめられていること。

- (ロ) 課題の内容が生徒にとって考えるに値するものであり、解決する意欲と興味をもてるものであること。

- (ハ) 既習事項を応用することにより、学級の大半の生徒が結論に近づけるものであり、学力の低いものにも考えることができるものであること。

- (ニ) 「心算にはどんな働きがあるか」ではな

く、「血液は心臓のどんな働きによっておくり出されるか」というように生徒の生活経験に密着し、自分たちの身近な問題としてとらえられる内容表現であること。

- (ホ) 課題を能率的に達成するためには、適切な時間を考慮すること。

- イ 教師の緻密な指導計画が必要であること。

期待する認知的目標に到達するための過程はかならず態度的過程と組みあっている。したがって、態度的過程を重視し、指導のなかみを明らかにすることは抜きにしては認知の真の定着も発展もみないだろうし、態度的目標はスローガンに終わってしまうだろう。そうした意味において、1時間の授業を指導していくための緻密な指導計画がどうしても必要である。

たとえば、その過程は「わからない」、「なぜだろう」、「知りたい」、「考えてみよう」、「わかりかけた」、「またためだ」、「どれも自信がないな」、「考え方を比べてみよう」、「なんだそんなことか」、「わかった」、「おもしろいな」、「つきもやってみよう」……

とくに、授業のヤマ場に向かうための迫りかたを詳しく計画することが必要である。

- ウ 学習意欲を高める配慮がなされること。

生徒を積極的に学習に参加させ認知的目標を達成させる要因の第1は、学習意欲である。したがって、授業中つねに生徒の学習意欲をもちあげていくための配慮がなされなければならない。そのもっとも重要なものは、教材に対する興味と好奇心であろう。そこから、「わかりたい」という欲求や「自分が考えているんだ」という意識が生まれ、学習意欲が喚起されるのである。また、わかったよること、できなぬ感、または次の課題にとりくむ意欲につながることになる。したがって、この場合にも教師は、それにいたる過程を予想し、綿密な指導のでだてを考えねばならない。たとえば、教師の一方的な説明でなく、たえず疑問の投げかけし、投げかけしをしながら生徒自身が発見させることが重要である。このような場合、生徒がどのように反応し、それに対してどのように説明をしていくかが準備

されていなければならぬ。

エ 積極的に参加できない原因を調べ、そのうえで考えること。

本来生徒は、バズ活動に参加して、「学びたい」、「知りたい」、「話し合いたい」と言う欲求をもっている。生徒が活動に参加しないのは、参加できない原因があるからである。そこで、参加意欲のない生徒について、その原因を調べ、そのうえで考えていくことはきわめて重要なことである。これについて、体育科では次のようなたててを話し合っている。

(ア) できるよるとびを与える。そのためには各能力に応じた段階的指導が必要である。

(イ) 生徒の共通の困難点、陥りやすい欠点を予測し、解決方法を具体的に示す。

(ウ) 生徒の基盤的な能力や技能を知る。

(エ) 生徒自身に自分にあった目標を持たせ、学習に参加させる。

(オ) 生徒相互の即時評価や班のよいムードづくり、班編成について考慮する。

(カ) リーダーの選出、取り扱いは技能面だけでなく、人間性という面からも考慮していくようにする。

オ 生徒の反応に対する予想は、生徒の側からおこさなければならぬこと。

生徒の反応として指導案に書かれているものをよく吟味してみると、決して生徒に則して予想したものではなく、むしろこんな回答を出してほしいという教師の一方的なねがひから発せられる場合が多い。生徒がこう答えてくれるといいなあ。こう答えるべきだ。という態度からの反応予想からは、考えさせる活動を充分にさせることは困難である。未熟な生徒の側からいろいろな回答のケースを考えておくことが重要である。

キ 内容によってバズを使いわけること。

バズでの話し合いの形式には、対人法、隣接法、輪番法、自由会話法などがあり、これらはそれぞれ特色を持っている。だが、生徒に課題を与えて、単に「話しあいなさい」と指示するだけでは、班の中で発言者が固定し、おとなしい生徒や中途退席の発言の機会が失われ、孤立心をつくる心配がある。そこで、教

師が自分の考えを積極的に発言する態度を育てたいと意図するならば、「輪番法で話しあいなさい」というように具体的に指示することが大切である。

キ 基本的なルールをしっかりと守らせること。

バズを新しく始めた時期は、うまく話し合いができていないので教師も生徒もその方法やててについて素直に見える。しかし、長くやっている間に話し合いの要領を会得し、自然に話し合いのムードが作り出される。こうした生徒のとりくみは、一見、すばらしいことのように思われるが、よく検討してみると生徒に依拠心を与えたり、閉心等のムードをつくる原因とよっている。バズの基本ルール、たとえば、隣接に対する生徒のとりくみは、まず相手へのわからなければ聞け一聞ではたらけぬのチェックなど、というバズ学習ではよくおぼろげにすることをよく考え指導するたればならない。

ク 聞け、聞かすだけでは、ほんとうの指導にならないこと。

指導案のなかには、「人の話をよく聞き、自分の考えを積極的に発言する」ということはよく使われる。しかし、生徒が自分から進んで人の話を聞き、自分の考えを述べようとするためには、耳に聞く必要や話し合いの技術を指導するだけでは不十分である。

そんなものの態度は、従来の段階のなかで生徒がどうしても人の意見を聞いて自分の考えかえと比べてみるのにはならないよりき場面、自分だけの考えでは自信が持てないので人の意見を聞いてみたいとひとりひとりが切実に思うところまで教師が積極的に押し込んでいく指導が大切である。

以上、バズ活動において期待される発展的目標の達成のててを述べた。こうした発展的目標は、教師の考えを生徒集団の望ましい人間関係によってつくりだされるものである。また、生徒に望む態度は、守むと好まざるとにかかわらず、教師の言葉の反映に待たれない。したがって、まず、教師自身が相互の人間関係を大切に、生徒とともに学んでいく姿勢を持たねばならない。

### 3 わたしたちは、『態度追求』をとおしてなにを理解しえたか。

今までに、わたしたちは、「態度的目標とはなにか」という概念規定に時間を費し、それぞれの教師が、それぞれに違った考えかたで発言し、討議がかみあわず、焦燥を感じる状態が続いてきたのである。しかし、ようやく授業実践を通して、目標となる態度が、なんであり、その態度的目標を実現していくための場面や過程が、認知的目標を実現していくための場面や過程と同様に、具体的に計画されなければならないことに気づいた。従来の指導案においては、本時の目標に態度的目標をのせるだけであったものが、学習過程のなかでこそ、態度的過程を考えねばならないことになったのである。

望ましい知的理解に達するためには、望ましい自己成長への主体的で意欲的な態度が土台になければならないし、そのような態度は、まさに望ましい知的理解に達する過程で育つべきものである。そして、このような授業をおすすめるバズ学習がきわめて有効な学習のしかたであることは、すでにわかっている。少くとも、わたしたちはわかっているつもりであった。だが、実際問題としてどのような態度が、どのような過程を通して培われていくかについては、漠然としたままでなんとなくバズ学習をすれば態度が養われると考えてきたのではなかったのか。

期待する認知目標に到達するための認知的過程はかならず態度的過程とかがみあっているのだから、それらの過程を重視し、それらの指導のなかみを明らかにすることを抜きにしては、認知も真の定着と発展をみないだろうし、態度的目標はかけ声に終わってしまうのである。この当然すぎるほど当然な結論にいたる過程でわたしたちは多くのものを学んだ。そして、「態度とはなにか」について明確に定義づけるわけにはいかないまでも少なくとも、次のように言えるのではないかと考える。

人間のある対象への意欲的な姿勢、態度の根底には、みずからの価値体系をもった自己の生きかたがあり、学び経験する過程で新たな方向性を生みだし、豊かにされていくものであろう。学ぶことによって獲得されていく叡知が、自分の生きかたを確立し、人生に立ち向かう態度をきめていく

のである。わたしたちは、生徒たちに自己の可能性の実現をめざして、将来どのような人間として成長していきたいかを考えることのできる知識を学ばせ、その自己実現のために意欲的にとりくむ態度を育てていきたい。そのような態度の実現を授業目標の一つとして、意図的に実践しているのである。そのような人間の生きかた、人間性そのものともいうべき態度を毎時間の授業のなかで追求することは、どうすることなのだろうか。わたしたちが目標としている態度は、バズ学習の場だけや、ましてや、一教科の枠内で達成できるものではなく、教育それ自体であり、すべての教科が追求していく目標である。現実の授業場面では、その一時間の学習でねらう態度的目標は、焦点化されてしかるべきだろうし、その態度的目標の追求の方法、順序、活動場面過程は当然それぞれの教科の独自の具体的なあらわれかたをするはずである。

わたしたちは、生徒が大きくなって、自分のやるべきことを見出し、それに情熱を傾けてつくす意欲ある生きかたをしてほしいと願うが、それは今の学習のなかで、一つの課題に意欲をもってとりこんでいく態度を土台としながら発展していくものに違いない。われわれの望んでいる態度、人間性を網羅し、それぞれの教科でどれを受けもつことができるのか、その場合にどのような教材を通して、どのように展開し接近できるのか、教科独自の個性にもとづく方法で明らかにしていくことが今後の課題であろう。

### 4 これから

わたしたちのねらう「態度」というものをあえて性急に定義づけてしまわないで、「態度とはなにか」、「態度的目標を授業のなかで、どのように達成していったらよいのか」を、それぞれの教師が、自由に考え、1時間、1時間の授業に真剣にとりくみ、摸索してみた。そして、そこに生まれた問題点を学年部会、教科部会、全体会で出しあい、「態度」についての認識を深めてきた。

そのため、ここにわたしたちが到達しえたものは、おおかたの目には、とるに足りないものと映るかもしれない。また、多くの誤りをおかしているところもあるかもしれない。しかし、今までに

もまして、教師集団が自主的に研究にとりくむなかから生まれる、ほんとうのまとまりを肌感ずることができ、さらに共同研究をすすめるなかで、教師の人間としてのありかた、生きかたその他多くのことを学びとることができたことは、このうえない喜びであった。今後、わたしたちは、これまで以上にむずかしい問題にぶつかっていかなければならないものと思われるが、全員の結束をいっそう固め、研究の推進にあたりたい。

わたしたちの克服していかなければならない悩みや問題点は数知れない。そのなかから、今すぐにも解決を迫られている課題を次にかかけ、道標としたい。

- (1) わたしたちが掲げていくべき、具体的な態度的目標としては、どんなものを考えたいのか。そして、その目標を学校教育全体のどのような場で、バス学習を通して達成していったらいいのかということ。
- (2) わたしたち教師は、決して恵まれた境遇にあるとはいえない。そのなかにあって、「認知」と「態度」の両目標をもっとも能率的に達成し、生徒の生きていく力とするためには、教材にどのようにとりくみ、そのエッセンスを指導案にどのようにもりこみ、授業のなかで、どのように実現していったらいいのかということ。
- (3) 生徒の人間としての基本的欲求に訴え、授業を喜びのあるもの、魅力のあるものとし、望ましい態度を培っていくためには、どのような方法を創造していったらいいのかということ。
- (4) 時とともに、これまでの研究で生み出してきた形式にとらわれすぎ、内容よりも形式を優先してしまふ傾向が生まれてきたことを否定できないが、この傾向を打破していくためには、どうしていったらいいのかということ。
- (5) バス学習をほんとうに実のあるものとするには、教師と生徒が、バス活動の技術や心がまえをいっそう身につけていくことが必要で

あるが、そのためには、どのような態度を考えていったらいいかということ。

これらの問題を克服していくためには、ひとりひとりの教師が、ひとりひとりの生徒をみつめ、克明に実践記録をとり、かれらを変革していった事実を豊富に出しあい、有効な方法を創造していくことに力をそそがなければならない。

また、「認知」と違って「態度」は、授業のなかでだけ形成されるものではない。あらゆる場で、生徒は身につけていく。そして、そのなかには、望ましい態度の促進にマイナスの要因となるものの少なくないことを考えるとき、この難問に立ち向かったことにおそれすら感ずるのであるが、類型化、固定化した人間の育成をはかるのではなく、生徒の内なるものを啓発し、自由な、自然な環境のもとで、生活を向上させていく人間を育てるため、わたしたち教師も、「なにを真理とし」「どう生きていったらいいのか」をつねに自己に問いかけていきたい。



# 自然学級におけるグループ学習

尼崎市立日新中学校

奥村重子

## 1. はじめに

英語科のねらいについては、いろいろ論議されているけれど、英語を使ってコミュニケーションができる能力を身につけることだと考えている。英語をつかって自己表現ができなければならないこの表現力は、ある場面で必要な発話の内容を日本語で思い浮かべて英語で表現するのではなくして直観的に英語で思い浮かべることができるように習慣化しないと身につかない。

この thinking in English の習慣を確立するためにも練習が学習活動の中で大きなウエイトを占めなければならないと思う。日本語の習慣がすでに身につけている生徒にとっては、かなりの反復練習が必要であり、またそれに耐える強い意欲をもたせるような配慮が必要ではなからうか。

英語による表現力の基礎を培っている中学校の段階での授業をこのねらいにそってどのように効果的に進めたらよいかを探究するのが研究のねらいである。

### (1) 英語学習と集団

近年 oral approach の授業が広く行なわれているが、生徒の実態を考えると問題があるように思われる。つまり授業は教師対多数の生徒から成りたっているのに生徒同志の横の人間関係への配慮とか生徒の個人差および知的心理的発達への配慮が不十分ではなからうか。口頭練習を重視してこれを一斉で行なった場面を考えると、全員がうまく言っているように聞きとれても、数名のものが、わずかの時間、おくれて言っている場合が多い。また生徒のスピードには、個人差があって、最初の数語をいっているにすぎない。それを小集団で行なうと他の生徒のかげで口だけ動かしているわけにはいなくなる。他の生徒は、それを聞いてやり、間違いを正したり、正しい発音を確認し合うことができる。小集団内の人間関係が望ましいものであればその効果は大きいのではなからうか。このように授業とその人間関係を改善するために

は、生徒たちの活動量を増すことによって相互作用を高めねばならない。教師がしゃべればしゃべるほど生徒の練習時間は少なくなるものである。自分たちの課題として、練習にとりくみ、それが自分たちの力でできる喜びを感じお互に助け合い、励まし合って学習を進めるようになる。

### (2) 学習方法の訓練

集団学習は生徒の主体性を育てることを目的としているが、そのために学習方法を会得させることが必要であろう。英語科の場合それぞれの段階で、ある程度まで教師の指導性が強く働かなければならないし徐々に、集団としての組織的な学習方法を身につけさせるとともに自発的学習を助長させていくことが大切でなからうか。英語の音声組織に慣れ、基本文型を学習し終った頃から辞書指導とあいまって、予習の分量をふやし、見通しを持った学習を進めるようにしたらどうであろうか。

### (3) 授業における集団の育成

#### ① 小集団の構成について

小集団で学習活動を進めるには、その人数を何人にしたらよいかがよく問題にされる。「練習場面では2人組(Pair)が1番有効である」という人もあるが、学習の要因として大切な motivation や readiness を考えると4人の小集団はどうであろうか。2人組や3人組と分かれて学習してもいつも自分達が所属する小集団(班)によって、自分達の学習が点検、批判され、協力や援助がなされている気持を持たせる必要があり、そうしなければ効果は、期待できない。

#### ② リーダーについて

リーダーは小集団で練習に取りくむ場合、声が大きくなったり、がやがやと低い活動にならないように有効に学習を進行させる役目をつとめる。話し合いの場合は司会者の役割をつとめる。リーダーは学力もすぐれ、民主的指導力をもった生徒が望ましいがなるべく全部の生徒にこの役割

を経験させたほうがよいと考えている。

③ 態度面への配慮

とくに口頭練習の場合間違っただけを笑ったりひやかしたりすることを学習の場では絶対に許さない集団の規律を自から生み出すよう指導しなければならない。口頭練習の際、相手が間違ったら、必ず批判してやり、つまずいたら、つぎの1語だけをヒントとして言ってやるなど、望ましい行動の基準を示してやり、それに向かってお互いに、協力していく態度をつくる必要があるだろうか。

④ 望ましい班競争

Short test の結果を班別に競争させることは初期の段階では学習に共同の目標を持ってとりくませるのに有効な手段であろう。しかしこれは集団のエゴイズムが強くなったり、成績下位者が劣等感をもたないように配慮すべきである。

Writingの問題ばかりでなく、やさしいhearingの問題などをとりいれ一定の到達目標を示したり書くことに弱くても口頭発表がよくできた場合、みんなで、ほめてやり、励まし合ったりする雰囲気をつくるよう心がけている。

⑤ グループワーク

発展的な集団活動として、その課のおわりに、学習した文型をとり入れた会話文を班で作らせ数班ずつ寸劇を行なわせてはどうだろうか。この場合、つぎのことに留意する。

ア. その課で習った文型を必ず折り返すこと。

イ. 小集団の全員が参加すること。

ウ. 各人の発言が片やらないこと。

エ. 必ず個人で書いてきたものをもとに話し合いにより作成すること。

2. 実践と考察

(1) 授業分析のねらい

① 文型練習 (Pattern Practice) は小集団で行なった方がより効果的でなからうか。

② 学習プリントの利用は、文型練習に効果があるかどうか。

(2) 授業計画

① 学習内容 have 動詞の用法 (what) を使った疑問文、色彩を示す形容詞

② 対象 1年 6.7.8組

③ 時期 昭和44年9月17日

④ 実験の方法

学習過程の文型練習の場面で一斉個別の学習と小集団での学習活動を比較し、生徒の学習参加の状況を比較してみた。

グループは学級小集団を使ってみた。

6組(一斉個別)	7組(小集団)	8組(小集団)
・教師がcueをだし一斉にドリルする	・6組に同じ	・6組に同じ
・一斉のあとプリントをみながら個別に練習する。	・小集団でプリントを見ながらリーダーの指示に従って練習をする。	・文のつくり方について個人で考え練習しわからない点を話し合う。

(3) 結果の考察

7.8組の小集団による学習について生徒の調査のおもなものをまとめると次の通りである。

・生徒調査

	賛成	主な理由	反対	主な理由
7組	70%	・ゆかいにやれる。 ・お互いに助けあえる。 ・みんなよくやる。 ・なごやかな空気になる。	30%	・自分勝手に先にやってしまう人がある。 ・やかましい。 ・発表できない人のとこでどまってしまう。
8組	74%	・予習をよくやってくるようになった。 ・かたくなくのびのびする。 ・できない人でもよく協力してくれる。	26%	・ふざける人がいる。 ・自分で深く考えられない。 ・人の発音にもんくをいう人がいる。 ・気のあう人がいない。

生徒のアンケートの結果で、多数の生徒が小集団の活動に興味を持っているようで授業でも意欲的であった。反対の生徒のものも小集団の状態が改善され練習の方法をのみこむとよいのではないと思われる。



次に学習成績を事前事後テストして比較してみた。  
 テスト問題は語順訂正の問題で綴り字のミスは除外した。  
 ・学習成績

組		点数	人数											総得点	平均	
			0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		得点	伸び
6組	一斉	事前	20人	3人	4人	5人	5人	3人	1人	2人	1人	0人	0人	75	1.9	4.1
		事後	1	2	0	4	5	4	4	5	5	5	5			
7組	小集団	事前	17	2	5	3	4	5	1	3	0	1	1	88	2.2	4.4
		事後	0	1	4	0	3	4	3	7	3	6	4			
8組	小集団	事前	10	2	4	3	6	3	1	2	1	0	0	90	2.2	4.1
		事後	0	1	2	4	3	5	3	8	12	2	2			

得点の平均には差がなかったが下位得点者にか  
 差の差が見られるようであった。

・学習形態

学習形態	← question 又は cue → answer	設定した理由
aタイプ (二人組)		<ul style="list-style-type: none"> <li>最も練習量が多い</li> <li>より会話的</li> </ul>
bタイプ (循環式)		<ul style="list-style-type: none"> <li>オブザーバーが多く批評が多い</li> <li>隣どりの会話的要素を持ち、相手を変えられる。</li> </ul>
cタイプ (対角線式)		<ul style="list-style-type: none"> <li>メンバーが顔を見ながら練習され、批評の機会が多い。</li> </ul>
dタイプ 四人組		<ul style="list-style-type: none"> <li>AからBへque BはAへanswer BはCへque, CはBへanswerと機会的に会話する。</li> </ul>

・展開

学習活動	形態	配時	留意点
1. あいさつをする	一斉	計 実際 3'35"	
2. 前時学習事項の復習をする。 ・ Review Reading ・ グループで Reading をする。 ・ Dialogの答の部分をかき	小集団 個別	8'30 3'30	<ul style="list-style-type: none"> <li>Drillのすすめ方を確認する。</li> <li>グループをまわってつまづいているところを助言する。</li> <li>グループを指名し全体の前でやらしてみる。</li> </ul>
3. 本時学習事項の確認をする。 (1) 新出文の研究をする。 I am too tired too walk. (2) 新出語を学習する。 (3) 文型練習をする。 ・ 一斉に練習する。 ・ 小集団で練習する。	一斉 小集団	8'45 3' 7'50	<ul style="list-style-type: none"> <li>白紙で導入し理解度を Check する。</li> <li>センテンスカードを用い理解を助ける。</li> <li>絵フラッシュカードを利用する。</li> <li>反応が弱い場合 free back する。</li> <li>スピードやイントネーションに注意させる。</li> </ul>

(4) 本時分の読みをする 教科書を つけて読む 意味を考 える。	一 斉	10分~13分	口頭で repeat しながら、必要 な説明を加え、 理解度を Check する。
(5) 本時学習 事項のまと めをする。 (6) 次時の予 定と家庭学 習事項の確 認をする。			板書カードで確 認をする。

授業反省よりグループ活動のタイプについて主な意見として次のようなことがあった。

- αタイプ...
  - 集団としての活動ができないうちで私語が多い。
  - 話し相手が固定していて学力差が大きい場合問題がある。
  - 声小さかった。
- βタイプ...
  - グループの声がそろわない。
  - 教えてもらうのを待っているようである。
  - だれからはじめたらいいかきまりにくかった。
- γタイプ...
  - 効率が悪かった。
  - 相互批評でまじがいを指摘しヒントを与えていた。
- δタイプ...
  - 順番に *question* と *answer* をしているので間違えなくやっていた。
  - 能率がよかった。

### 3. グループ学習の得失

グループ学習には、次のような得失がなろうか

#### (1) プラス面

- ア グループ活動をするることによって一斉活動から個別活動に移る間に脱落する生徒を救うことができる。
- イ 個人活動では答えられない生徒や自信のない生徒もグループ活動により学習に参加し成績も向上するのではなからうか。
- ウ グループの目的を達成することに、満足と誇りを持つようになり、共同意識が出てくる。

エ 比較的きめの細かい音声指導ができるのではなからうか。

#### (2) マイナス面

(ア) 能力に比する差は、グループ活動がゆいで徹底しにくい。

(イ) 一つのグループが活動中、他のグループは、学習に不参加の場合が起こる。

(ウ) あるグループは活発だが他のグループは消極的で、全体にバランスがとれない傾向が出てくる。

これらを十分に留意した上で、内容、方法上の工夫をしなければならぬと思ふ。

- 例を思考 (thinking) させるか。
- 主語・述語の関係を調べさせる。
- 構文一単文の分析・総合をさせる。
- 文法・語法間の関係を調べさせる。
- 言語化 → 文法化の分析・総合をさせる。

#### 〔例1〕 (30分)

次の文章の構造を調べなさい。

When I got up this morning

I remembered that tomorrow would be mother's Day

a) I got up this morning. <私は起き起きた>

b) I remembered that. <それを私は思い出した。>

c) Tomorrow will be mother's Day  
<あすは母の日です>

a)(b+c) when を頭にふってくる。

①中の (b+c)を入れる。

時制を過去にする。


(訳文) 私が起き起きた時、明日が母の日であることを思い出しました。


このグループ学習のちと感想をかかせてみる。


- 一部の人が辞書で意味を調べ、他の人が文法のしくみについて考えた。
- 自分の考えがはっきり言えて自信がついた。
- 疑問な点をグループの人に教えてもらうことができた。
- 協力しあうことで活気があった。
- ◎ 何を技術 (doing) として練習させるか。
  - ・ 聞き方と話し方の力をつけるために
  - a. 発音練習をさせる。


- b. フォノシートやテープを用いて練習させる。
- c. 型どおりの会話 (conventional conversation) をさせる。
- d. 物語について問答をさせる。
- e. 置換や転換の練習をさせる。
- f. チョートを用いて問答させる。

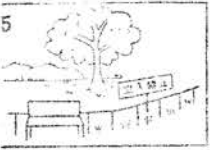
〔例1〕

1  P<sub>1</sub> I am walking. May I cross the street here?  
P<sub>2</sub> No, you must not.

2  P<sub>2</sub> May I go to the other side of the street?  
P<sub>1</sub> Yes, you may.

3  P<sub>1</sub> I am riding a bicycle. May I go straight?  
P<sub>2</sub> No, you must not.

4  P<sub>2</sub> We are on the car. May we go straight?  
P<sub>1</sub> Yes, you may.  
P<sub>2</sub> May we turn to the right?  
P<sub>1</sub> No, you must not.

5  P<sub>1</sub> May we sit on the bench?  
P<sub>2</sub> Yes, you may.  
P<sub>1</sub> May we have lunch under the tree?  
P<sub>2</sub> No, you must not.

味で、むしろ小さなグループでやらせるほうが正確な力がつくといわれる。

「読みの練習をなさい」という指示で、各グループの中で順番に個人読みをする。教室の中では10人程の生徒が同時に個人読みをすることになる。練習量の上でも能率的である。

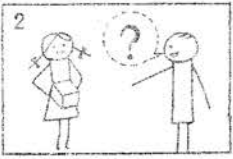
◎ 書き方の力をつけさせるために

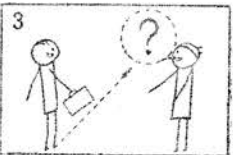
- ・ 書くことによる文型の練習をさせる。
- ・ グループによる作文をさせる。

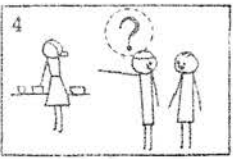
答えの大切な部分に下線がひいてあります。絵にあわせて質問をつくりましょう。

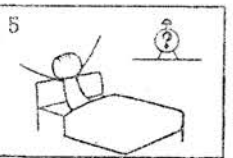
〔例1〕

1  1. \_\_\_\_\_  
She is Mrs. Brown.

2  2. \_\_\_\_\_  
Candy is in my box.

3  3. \_\_\_\_\_  
I am going to the station.

4  4. \_\_\_\_\_  
She is making pudding.

5  5. \_\_\_\_\_  
He gets up at six every morning.

◎ 読み方の力をつけさせるために

全体学習の際に個人読みをさせるのは点検一生徒の学習の到達度を調べることに目的であろう。

グループ学習の中での読みは反復練習強化・習熟一が目的ではなからうか。

同じ理由から、斉読みも、全体でのそれは無意

〔例2〕

生徒対生徒の英問英答 (1)

P<sub>1</sub> Do you get up at six the morning?

P<sub>2</sub> No, I don't, I don't get up at six in the morning.

P<sub>3</sub> He gets up at six in the morning.

〔例3〕

生徒対生徒の英問英答 (2)

— chain composition —

P<sub>1</sub> What would you do if you were my father?

P<sub>2</sub> If I were your father, I would say to you, "You are a bad boy."

P<sub>3</sub> If I were your father, I would make you study harder.

P<sub>4</sub> If you were a king, what would you do first?

P<sub>2</sub> If I were a king, I would make my people happy.

P<sub>3</sub> If I were a king, I would play every day.

上の〔例3〕のような作文の練習を chain composition という。文を書いて隣りの人へ渡すと、その内容に關係のある文を書き足す、といふかたちのゲームである。レベルは高いが、生徒の心に直結した文が出やすいし、興味もわいて効果があがるのではなからうか。

(3) なににより情動 (emotion) を高めるか。外まわりの情動、つまり学習以前の問題、教科への好き嫌い、人間關係などの問題はさておいて、教材にかかわりある情動を処理するには、次のような方法がある。

- 導入段階で学習の重点を予想させる。
- 整理段階で学習の成果 (成功や失敗、疑問点、グループの協同のようすなど) を反省させる。
- 宿題の点検・確認をさせる。

4. グループ学習に対する生徒の反応

英語の授業にグループ学習は必要であらうか? ということについて教人の生徒に聞いてみた。

- 4人ぐらいがちょうどよいと思う。あまり時間をかけないほうがよいように思う。5分ぐらいのときがいちばん充実するのではないか。リーダーは特に必要がないかもしれない。4人

の中で、よくできている人がひとりいると大へん助かる。自分の力をその場で判定できるのではなからうか。3年生ぐらいになると、自分ではできない、と思いこんでいる人がいて、どうしても遠慮がちになったり消極的になったりしている。よくできる人が教えるとそんだといふことになるが協力がくずれてしまふ。能率もあるし、のんきに学習し友達同志より親しくなる。力のある人がない人に手をさしのべるようにしていきたいと思ふ。

- 2年ぐらいから授業でわからないところがふえ、英語がきらいになるという人が多くなると思ふ。グループ内でわからないところを自由に教えあひ、活発に意見などができると思ふ。
- 先生の発音をきいていうときでもいいかげんというときもあるし、一寸したところがちがらているときもある。グループ学習したとき互いに友達同志聞き合ひすることもできる。
- グループ学習をすると人にたよって自分で考えないで人にすぐ教えてもらおうとする。つい自分かかってなことをしやべってしまうような気がする。さわがしくするときもある。

④ グループ学習の問題点

グループ学習を活用するがしないかは、教材の内容や方法にかかわりがあるのではなからうか。3年生の1学期に英語学習について調べてみると。

- 他の人々に教えてもらうのはいやな気がする。ということも出ていた。
- わかる人は、わからない人に指導してあげる。みんなに親切に教えてあげる。基本文例を正しくかけるようにする。

互いに発音のまちがいなどを指摘しあってその一つ、一つのグループでその利を生かすことができるならよい学習ができるのではなからうか。グループ学習をするのには、家庭学習も大事。くり返し、くり返し、毎日欠かさずに勉強することである。次に正しく発音し、必ず声を出す。次にならった文構造を覚え、次にならった語句を書くそしてならったものを使つてみる。こうしたことが必要であらう。とつこつとやっていたら必ずよい結果がでることと思われる。

こうしたさやかな研究をまとめながら、いかに悔まれることは、そのときの資料をきちんと保存するという努力がたりなかった。ああいうともあった、こういうこともあったと断片的な

証するデータの不備が痛感させられる。この数年間にわたる中から得たものをまとめてみたい。

一斉学習と小集団学習の比較(小集団を選んだものの場)

	1年	2年	3年
1. 自分があかずに勉強できるのはどちらですか	9.2	8.3	8.1.5
2. 自分が気楽に勉強できるのはどちらですか	8.1.7	6.5.1	7.0.5
3. よくわかるのはどちらですか	6.5.1	5.3.2	5.9.5
4. 勉強がやりやすいのはどちらですか	5.8.5	6.9.2	5.2.2
5. まちがいに気づきやすいのはどちらですか	9.0.2	9.2.4	8.5.2
6. 自分の考えが言えるのはどちらですか	9.2.0	8.5.2	9.0.2
7. 人に教えてもらえるのはどちらですか	9.2.2	9.4.2	9.5.0
8. みんなの考えがわかるのはどちらですか	8.0.1	8.2.3	7.0.5
9. まちがえたとき恥ずかしくないのはどちらですか	8.0.2	7.9.5	6.8.5
10. みんなが力を合わせたとき勉強できるのはどちらですか	7.5.2	8.0.3	7.5.8
11. みんながよくできるようになるのはどちらですか	7.6.5	6.3.4	6.1.2

小集団学習の長所・短所と思われる点

	1年	2年	3年
長所			
1. 自分のまちがいに気づきやすい	6.5.2	7.2.2	7.3.5
2. みんなと仲良くなる	7.0.0	6.8.5	5.8.5
3. みんなの考えがよくわかる	7.1.3	7.3.4	6.9.5
4. みんなが力をあわせて勉強するようになる	7.3.4	7.1.5	4.2.3
5. みんなに聞かれるので自分の勉強になる	5.1.3	5.2.3	4.2.8
短所			
1. いやな人でもいっしょに勉強しなければならない	3.8.5	3.2.3	2.9.5
2. 勉強のじやまをする人がいる。	6.2.3	5.4.3	4.1.3
3. 男女の人といっしょに勉強しなければならない	7.1	10.4	3.1

	1年	2年	3年
短所			
4. 自分の成績が下がるような気がする	17.1	16.1	13.0
5. むだ話が多くて勉強にならない	7.1.4	7.7.0	4.3.0

1年生のあたりでは集団学習を行なう場合、教師の目をかすめて雑談などができるといふ楽しさが見つけられるが3学年ぐらいになると集団学習よりも手取り早く教師から習いたいという姿勢がのぞかれているようにも思われる。いずれにしても集団の確立はまだ不十分であると思われる。

小集団は一時間全部をその活動に委ねるといふのではなくして、教師が教えるところは一斉に指導し、考えを出し合って点検するよりな時など小集団活動を取り入れている。しかし一斉、小集団のそれぞれをどのような基準で分けていくかとい

うのに欠けているため、時として小集団活動が失敗したり、失敗しないまでも期待したような効果がえられない時、生徒達は満足感を味わえぬことになり、それが生徒達に一言指導の方がわかりやすいという声となったり、集団活動の継続をとどまらせる1つの原因になっているようにも考えられる。したがって、何を小集団の課題とするか、しかも、どういう課題に引き直しておろすかという問題は、今後追究してゆかねばならないと思ふ。そうでないといつまでたっても、真の小集団は育たないように思われる。

## 6. 思考の広がりや深まり

小集団活動は、必ずしも集団思考に限定されるべきものでない。それが練習場面に適用されようと、作業的場面で用いられようと、思考を伴わない活動はありえないと思ふ。

集団思考を行なうと「広がりや深まり」がえられるというのではなく、そこにいくつかの条件が必要である。

第一の点は、小集団による思考にはいるまでにその思考を刺激し、促進するような問題、場面が必要ではなからうか。

### ① 具体的・直観的であること。

理科の実験

フェノールフタレンをさせたペーパークロマトグラフ用紙は赤変するかどうかの問題など。

### ② 生徒の過去の経験によって簡単に速断しえないような場面構成などはどうだろう。

技術・家庭はなるべく栄養素の損失を防ぎ調理時間を短縮するようにするにはどのように調理したらよいか、という一見相反する要求をもった課題の指示などというように点が考慮されなければならない。

③ 指示された思考は集団思考の前にチェックして切りすててしまう必要がなからうか。

④ 個人思考を集団思考の前に十分とること

⑤ 与える課題が単純 簡単という意味でなく複教的でないという意味 明確でなければならぬだろう。これは集団の質的高まりや訓練によって徐々に複雑なものへともっていくことが必要ではないだろうか。

最後にこうして個人思考から集団思考へと進めていくと、どうしても時間がたりなくなったり進路がおくれがちとなることがありうるが思考の広がりや深まりを期待するためには、それ相応の時間的保障をしてやる必要ではなからうか。

## おわりに

実際やってみて思考のための時間が不足してせっかくよい意見が出て中途で挫折することが多かった。1時間の授業の中で何度も集団思考をさせることはさけないし教えるべきところは短時間で要約的に教えるという方法がとれないと、真の意味での思考の広がりや深まりは期待できないのではなからうか。

こうして書きながら、一番悔やまれることは十分な資料をきちんともってとりたかった。そういうことをもってほしい気持ちでいっぱいである。

しかし 現場人である私は、この仕事以外にあまりにも多くの仕事があった。必要なときに資料をとって計画的に利用することが欠けることもあったし、研究した上でも「これでよいだろうか」という疑問の残ることもあった。不備な点についてはこうした問題にとりくまれている皆さんから多くのご指導を受けて、今後の参考にしたいと思っている。

## 第3回バズ学習研究集会

### 小集団活動を基盤とした学校経営

加古川立加古川中学校

(北村 義雄)

#### 〔I〕学級経営のとらえ方

学級経営という言葉は、最近「学級会活動」あるいは「学級指導」という言葉が使われるようになって、焦点がはつきりしなくなつたように思われる。というのは従来は、古い管理主義的な各教科学習の行なわれる集団のイメージが強かつたが教育課程の改訂によつて、中学校では学級会活動学習指導がホームルーム活動の別名として使われるようになったからである。学級会活動、学級指導は教科学習とは関係なく、「学級生活に関する諸問題の解決、学級内の仕事の分担処理、楽しく規律正しい学級生活を築くことに関する活動」「個人的適応、集団生活への適応、学業生活、進路の選択、健康安全」等の内容を扱うものである。従つて、これらは教科活動の行なわれる学習集団ではなく、生活指導ないし、教師中心による生徒指導の行なわれる生活集団の色彩が強く、学級経営という言葉が、時には学級会活動、学級指導を中心とする学級経営を連想させるようになってきた。

ところで、学級集団は論理的には、学習集団と生活集団の二側面を含んでいる。これに対する指導として、教授と訓育の二面が考えられるわけだが、現代教育科学は、「教育する」作用、教育作用を「教授と訓育の独自性と両者の相互媒介、相互浸透による統一的発展」として構造的にとらえることを目標としている。かつての学級経営は知識教授中心の学級が考えられ、教師の一方的な上からの押しつけが強くていたが、これを逆転し

学級において民主的な人間関係を生徒自らの手で作らせ、この人間関係を教科学習の面にも広げていく「生活集団」「学習集団」の両側面を含んだ民主的集団を「学級集団づくり」と私は考えたい。すなわち①学級を差別のない民主的集団につくること。②生徒を調査、とりしまりの管理の対象ではなしに、教育の対象そのものにするのである。いかにいけば、教育基本法にうたわれている「教育を受ける権利」ひとりひとりの学習権を尊重することであると言えよう。生徒ひとりひとりが平等で、安定感をもつて自主的に助けあつて、はじめて、学習が人間形成を旨とする本来の意味をもつのである。

その為には教師は単なる知識技能の伝達者でなく、生徒の心情に迫る教師、人間愛に満ちた教師更にそれに加えて、学級集団の民主的なリーダー資質を備えた教師が望ましいと思われる。民主的なリーダーは学級において生徒ひとりひとりを解放し、学級集団における個々の役割り、個々の地位を尊重し、お互いの協力で結ばれた人間関係を育てることができるからである。それは教師から生徒の方向をとるといふものでなく、生徒とともに個々の生徒を生かし、人間関係を改善し、おのずから民主的なルールを作りあげていく、生徒の実態から教師への方向をとつていくものであると言えよう。

#### 〔II〕小集団活動と学級集団づくり



前項で学習集団と生活集団の両面が、それぞれ独自性を主張しつつ、相互に浸透しあう統一的発展をとげる民主的集団化について触れたが、実際学級の集団化過程において小集団の採用はどのような意義をもっているのであろうか。

一般に小集団活動の効果として、

- ①生徒の自主的な学習態度を育てる。
- ②学級全員の集団参加を高め、共同的な体勢と雰囲気盛り上げる。

の二つが主張されている。特に集団の教育的機能としては、（情緒的安定）

- ①集団による浄化作用
- ②集団による態度の変容（人格形成）
- ③問題解決力の向上

が重要な点としてあげられている。反面、

- ①ムード化（なれあいの行動）
- ②集団埋没化（個人の喪失）
- ③形式主義化（きれいごと主義）
- ④成員の内部分裂
- ⑤集団エゴイズムの発生（反社会的性格）

等のマイナス面も指摘されている。しかし、いずれにしても小集団を形成することが、ひとりひとりの生徒の成長をより良く育て、助ける手段としての効果を否定することはできない。自然発生的にしる、教師の働きかけにせよ、その発達段階に応じて、メンバーからその学級集団の中の一グループとしての生活を楽しく価値あるものにする為に努力することは、そのグループの発展はもとより、その中のひとりひとりの成長に大きな役割を果たすものである。お互いが、成績の良し悪しに関係なく、一個の人格として尊重しあい、個々の仕事の分担を決めて、共同で責任を果たすという協力的な態度や、できないこと、わからぬ所を教えあつたり、励まし合つて補いあつていく人間としての優しさもそのグループ活動の過程の中に養われ、その輪の広がりや学級、学年、学校全体へと広がる無限の可能性を秘めているように思われる。

しかし、小集団活動は単なるムードに流れることなく

- ①全メンバーが承認する一定の目的をもち、その目的にむかつての集団行動が要求される。
- ②その為に集団は組織づけられ、一定の実行機関を備え、それぞれの機関はなんらかの権限

を行使することによつて集団の期待を実現する。

- ③メンバーは守らなければならぬグループのルールの存在を知り、そうしなければならぬ必要性を認める。

等の制約も当然考えられる。しかもこれらを支える基本的な態度として、「自己の納得できぬことは、はつきりと主張する。」「みんなで決めたことは必ず守る。」の一見矛盾する対立（葛藤）があつてはじめて、個人的関心は集団の必要性、高まりへと移向し、真の小集団活動は確立されるものであると言えよう。ひとりの分担作業は他との横の関連の中にとらえられグループ全員が選んだリーダーはみんなの意見をまとめる役目をする者であるという考え方や仲間のひとりであるという考え方をしつかり身につけて、良いグループ作りの為には、リーダーとメンバーの円満な人間関係また互いに共同の目的を達成するには、当然お互いの立場を尊重するという厳しさも要求されるであろう。学習指導要領にも「集団は単なる個人の加算的な集合ではなく、なんらかの構造をもち、それぞれの成立は一定の社会的地位をもつとともに、社会的役割を果たしており、また成員相互は支配、被支配、愛好敵意などの関係によつて結ばれている。集団は個人の寄せ集め以上の全体性をもち、ひとりひとりの生徒に大きな影響を与える心理的な場である。生徒たちはその集団とともにある生々しい生活現象の中で、集団の一員として社会的な習慣を学びとつていくとともに、いろいろな知識や技術、公民としての資質などを身につけていくのである。」と書かれている。

いいかえれば、学級集団づくりにあつて学級内に班という小集団を編成し、それぞれに仕事を分担し自己の地位をはつきりさせるのは、単に班（小集団）を作ることを目的としているのではなく、まだ学級というものを集団として自覚していない生徒たちに集団そのものの存在を自覚させ、個人と集団との関係を知り、相互改革化を目的としていると言えよう。つまり班づくりは集団を知り、集団の行動を教える為の教育的道具であるとするのは行き過ぎであろうか。全員がなんらかの小集団に属し、個と小集団、小集団と小集団、以上のものと学級集団との相互的な関連の中で個と集団の相互成長をねらっているものであると言えよう。



### 〔Ⅲ〕 小集団の編成（実践例）

#### (1) 学級集団づくり

##### (イ) 学級目標の決定

進学のことしか頭にない利己的なエリート、差別や抑圧に慣れつこになつてしまつて存在価値を無視されてもなんとも思つていない生徒、更に社会の色々な矛盾を反映したような問題児、中間の無気力者等、色々な集団の学級で、一年間を終わつてクラス解散の時に、「あの学級は良かったなあ。何かいつまでも印象に残るものがあるなあ。」と言つた学級にする為には、お互いが腹の底からなんでも言える暖かさ、お互いがお互いの人格を尊重しあう膚の触れ合う学級にすることが何よりも大切である。しかも抽象的なきれいごとではなしに人間尊重の精神を底流にしたより具体的な目標にと決めた。

◎「ひとりがみんなの為に、みんながひとりの為に尽くそう」（仲間づくり）

○なんでも話しあおう

（陰でこそそそしない）

○あいさつをしよう

（親しみのはじめはあいさつから）

○働くことを大切にしよう

（青白き秀才よりもたくましい鈍才に）

○いつもなぜと考えよう

（権威に屈せず、自分の頭で考えよう）

##### (ロ) 班編成

学級役員として委員長、(1)副委員長、集会、風紀、美化、会計、図書、保健、学習（男女各1名）が、学期の始めに選出される。各班の班長、副班長中心として集会～学習委員の男女がまず固定される。良い班を作る為には良い班長が必要であるということを確認し、学級役員選出の際に、自分の班の班長として適任かどうか。あの人なら充分協力できるかどうかを考えて選ぶのである。班長と副班長との組み合わせも選ばれた役員達で納得のいくまで話しあつて決めさせる。集会委員の班長、副班長の所属する班は生徒会への活動も生かせることを配慮し、集会班と名づけ、美化委員の班長の班は美化班というように、奉仕的活動や生活を中心とする班編成にしている。

次に、メンバー42名（男女各21名）は異質

男女混合の7班に、自己の希望する班長、自己の希望する生活班へと選択する。この際、問題となるのはある班には多くの希望者が集まり、ある班には少数の希望者しか集まらぬ現象が生ずる。しかもどの班へ行つても班長に拒否される生徒もでてくる。教師としてはこういつた場面が生じた機会を利用し、拒否されるリーダー、メンバーの問題点をみんなから厳しく批判させ、反省の材料に生かしている。更に次の班編成（学期に2回）には同じメンバーが集まらぬこと、又、うまくいかなかつたらすぐに班編成をしなおすというのではなく自己の選んだ班に責任をもつて真の仲間づくりができるまで同じ班で努力したい。皆に拒否される人を暖かく導いてやる集団の意義などを充分に話し合つて班編成ができるのである。なおお付き合い、学習を中心とする学習班は生活班を基に、1名リーダーを選んでメンバーが希望のリーダーの元に集まつて4～5名の学習班を流動的に編成している。

##### (ハ) 学級組織（役割り決定）

それぞれのメンバーは必ず何か1つ学級の仕事を分担し、成績の良し悪しにかかわらず、皆の為に役立つという存在価値、喜びを味わうことをねらいとして、奉仕班にふさわしい係り活動を班毎に決定する。各班の活動は生徒会執行委員会の縦への活動を生かすことも考慮している為、班によっては仕事の軽重がでてくる。

そこで、それにとらわれず班は独自の仕事のバランスを中心とした役割り決定を心掛けている。そして自己の仕事を確認し、常時、その役割りに対する自覚と情熱を持続させる為に一覧表を作成し、その仕事がうまくいかぬ時はその班全体の責任とし、火曜日の放課後の学級の日に班会議を開かせ、継続する根気強さ、維持力をもつて助け合つてしあげる成功感を味わうように指導している。

#### (2) 学級集団づくりを活発にする為に（手だて）

##### (イ) 学級の企画運営（プログラム委員会）

生徒の自主的、自治的活動を育てる為には、その活動の場である学級が、積極的全員参加によるより良い学級の雰囲気を作ることがなによりも大切である。その中でこそ集団の成熟と同時に個人

編成されたグループ

グループ名	人員	活動内容	班目標	備考
集会班	男 3 女 3	○集会時の整列 ×背面黒板の活用 ×諸掲示物の立案、作成	○探究心 物事を深く考え すすんで解決!	成績の良い子はいないが内気な子が集まり地味ではあるが暖かさの感じられるグループ
風紀班	男 3 女 3	○学級内風紀面全般 ○服装検査、遅刻調査 ○生活管理	○活発さ 積極的に 発表しよう	男子にリーダーがなく活動内容もむずかしく、いつも悩んで放課後よく話しあつた。
美化班	男 3 女 3	○学級内美化整備 ○清掃、用具の管理 ○カーテン、修理 ×ボタン、ほころび縫い	○明朗さ なんでも 話せる 班にしよう	明朗で好かれるリーダーを中心に献身的に奉仕活動をよくやつた。女子の男子のボタンつけの姿は微笑ましい。
図書班	男 3 女 3	○図書館の管理 ○学級文庫の世話 ○学級読書会の運営 ○学級班新聞の計画立案	○充実 何事も 最後まで やりとおそう	学級文庫の利用が中心で、学級読書会の運営は質、量とも見おとりがした。
学習班	男 3 女 3	○教科担任との連絡 ○自習時の運営 ○学習法の研究	○理想 何か1つ目標 をもとう!	課題準備が遅れ自習時の運営がうまくいかず、常にやり玉にあがっていた。
会計班	男 3 女 3	○諸会費徴集 ○学級費の管理 ○誕生日募金の勧誘 ○ベルマーク集め ×学級の花の世話	○協力 助け合いの 喜びを 知ろう!	じみな仕事をきちょうめんにやり遅れる人に対する配慮も充分していた。
保健班	男 3	○体育的行事の運営 ○衛生検査 学級ボールの管理 ×学級内の備品の管理補修	○誠意 常に親切心を 忘れずに!	不適応生徒が集まつたが委員長が班長を助けて学級のレクリエーション等の運営に活路を開いていた。

(備考)

- 印 奉仕班の活動として当然考えられるもの
- ×印 分担の軽重から他の班より移行したもの

学習の世話係として

- 集会班(国語)
- 風紀班(数学)
- 美化班(美術)
- 図書班(音楽)
- 学習班(社会)
- 会計班(理科)
- 保健班(英語)

の人格も高まるものであると言えよう。学級社会に家庭的な雰囲気をもたせ、集団の諸問題を、自発的、自治的に処理する為に、学習、清掃、話し合い活動、遠足(旅行)各校行事等も小集団たる班を単位として運営し、メンバーのひとりひとりが何らかの形で参加し、学級集団に対する所属感連帯感をもつように努めている。とりわけ、学級活動においては、前述の如く

①学級生活の諸問題の解決

②仕事の分担処理

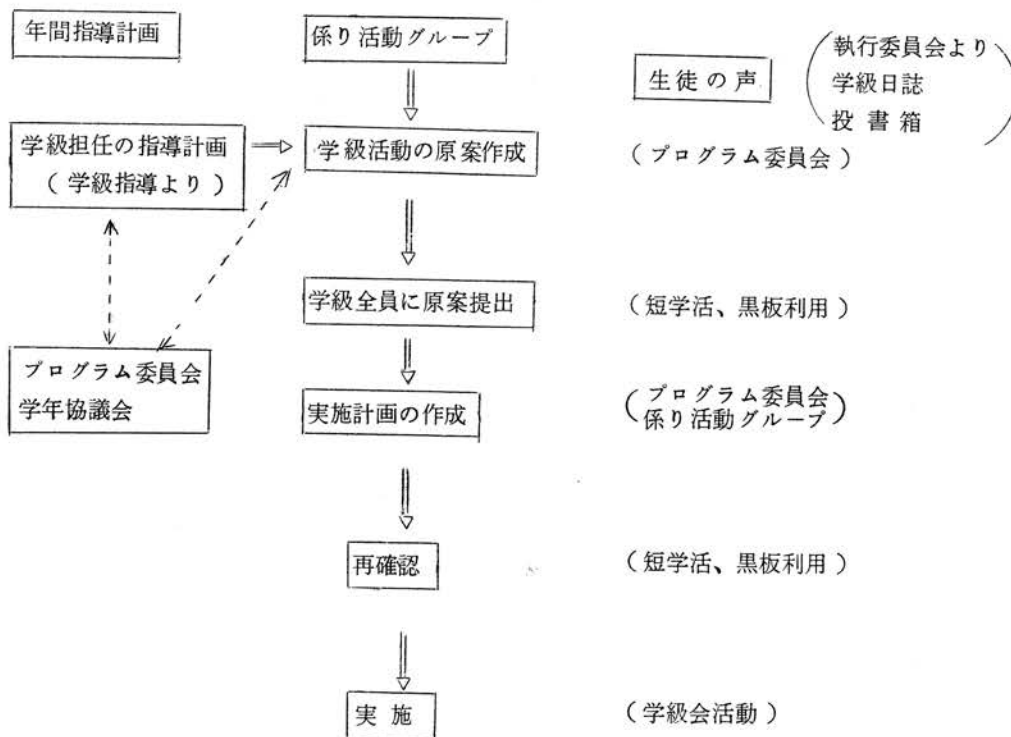
③楽しく規律正しい学校生活を築く活動

と指導要領にあるが、これらは生徒自身の毎日の生活に関する活動であると言えよう。従つて、生徒たちに自分たちの生活を自分たちで良くしていくという意欲を起こさせるには、教師の一方的な押しつけではなく、生徒の手で計画、活動、評価、改善していく姿勢がなければならない。

そこで、各班の班長(副班長)7名と委員長、副委員長の合計10名(男女5名ずつになるよう配慮)をプログラム委員とし、毎週土曜日放課後に教師をまじえて①学校の年間計画 ②行事計画 ③各執行委員会(生徒会) ④班会議 ⑤班ノート ⑥学級日誌 ⑦投書班 等から領域的にも片よらぬように必要度の高いものから優先的に議題を決定し、(簡単な年間計画は生徒達も作つてはいる)問題提案班(者)司会、書記、資料作成班(者)等を決め、実施計画案作成、時間的配分も考え学活の前日に全員に背面黒板や帰りの短学活に連絡し、あらかじめ問題意識をもつてのぞむよう指導している。

なお、プログラム委員はできるだけ多くの生徒に経験させる為に1ヶ月毎にメンバーを入れ替えている。

(学級会活動のプログラム編成過程)



学級会活動実施計画案

学級会活動計画案

2年4組

- I 活動題 兎和野宿泊訓練を楽しく有意義なものにしよう II 司会者 鈴木(プログラム委員)  
 III 実施予定日 7月2日(金曜日) IV 記録者 上内(学習班)

V 活動のねらい

2泊3日の校外学習を迎えるにあたり、ひとりひとりがその意義を充分理解するとともに、お互いの話し合いによつて決められたきまりや約束ごとを守る。そして集団行動における協力の大切さを体験することにより、楽しく有意義なものにしよう。

- 自然に親しもう ○心の触れ合いを深めよう ○自己を見つめよう

準備物 「しおり」 「各班の提案表」

VI 活動の順序

時間 配当	活 動 の 流 れ		用 意 する 物	先生 の 助 言
	活 動 内 容	活動方法		
5分	(1)本時の予定を発表(司会者)	コの字型	日程表 しおり	○与えられた行事という受けとめ方でなく自分のものとしてとりくもう
5分	(2)議題提案理由の説明(プログラム委員)	体形		
10分	(3)先生の注意事項の説明 ・コース・日程・活動内容・環境等			
10分	(4)訓練の意義について話し合う テーマ「自然と人間」協調 豊かな心 友愛 → たくまし 奉仕 → い体	バズセツ ション	原安ブ リント	○広い高原を班単位で活動する心がまえについて ○一年生の訓練の経験的収獲がよい体験から目的をもつて ○座席・グループの編成は健康、規律ある行動がとれる編成に ○高原の変わりやすい天候にも注意
20分	(5)訓練を意義あるものにするために自分達のとるべき態度や計画準備について話し合う ○レクリエーションについて(レクリエーション委員)○グループ分け○パスの座席(集会班・会計班)○エチケットについて(美化班)○服装持ち物について(風紀班)○衛生、安全について(保健班)○兎和野展の準備(図書班)	発 表   全員討議		
5分	(6)計画、決定事項の確認(書記)	班体形	メモ帳	○未決定事項は短学活で班毎によく話しあう。

実施後の反省

- 生徒 ○自分達の計画をみんなが承認してくれたのが嬉しい。議長の司会がすばらしかった。  
 ○他の班の計画とだぶる所があつた。連絡を密にしたい。  
 ○一度も発言しない人がいたのが残念だ。
- 先生 ○少々時間的に無理があつた。  
 ○他校からの参観の先生があり少々みんなきれいごとに流れる傾向があつた。  
 ○学級会活動と学級指導の両面をねらつたが、先生がしやべりすぎた。  
 ○次時は学年学活(パネルディスカッション)へ発展させたい。

なお、学級指導と学級会活動の関連は、一律的に分けてしまえるものではなく、個々の議題により、共通化、一般化の方向へ、個別化の方向へ、結論はむしろ生徒に任せ、それに到達する過程を重視する指導、生徒たちの話しあいを援助しつつ教師の指導のめあてを明確にする指導、生徒の自発的自治的活動を重視するか、情報提供、知的指導面に重点をおくか等によつて学級会活動に重点を置くのか、学級指導にウエイトを置くのかはおのずから指導の色彩が変わってくる。要は1時間の中に学級会活動的な面と学級指導的な面のかみ合わせがいかにかうまく配慮されるかであろう。

放課後の15分間を生徒達の自主運営による活動とし、朝は主として学級管理的な面を中心に、帰りは1日の生活反省、宿題確認、帰宅後の生活設計を中心に下記の内容を組み合わせた1週間の計画表(省略)に基づいて活動している。なお、(月)は全校集会、(金)の6校時は全校クラブの為、短学活は行なわれない。

生徒の自主的活動といえども教師の指導が必要であるし、特に朝の職員会議の為に生徒達の活動を充分に見てやれぬ所に問題点がある。

更にクラブ活動の朝の練習の為に遅れがちな生徒、放課後の練習の為に短学活も時間的に制約をうけるという問題解決が今後の課題であろう。

(四) 短学活の運営

教師が職員会議をやっている始業前の15分間

短学活の内容

<朝の短学活> — 学級管理的活動中心

- ◎出欠の点検(副委員長)
- 各種費用の徴収事務 協賛マーク集め(会計班)
- ◎遅刻調査、服装、持ち物検査(風紀班)
- ◎宿題調査(学習班)
- 体育の服装、つめ、ちりがみ、ハンカチ調査(保健班)
- 読書パス、優良図書の紹介、詩の朗読(図書班)
- 執行委員会、代議員会の連絡
- 長学活の議題決定、確認、決議事項の深化、各種行事の反省(プログラム委員会)
- ◎前日の反省事項の再確認、今日の生活目標の確認、パン・牛乳の申し込み(日直)
- 仲間づくり、班内の問題解決、予習中心の自主協同学習(班活動)
- 学級の話題 —— 班ノートより
- 短時間でできる行事の役割決定(競争競技選手、美化週間の役割等)
- ◎合唱、レクリエーションクイズ(楽しい雰囲気づくり)

<帰りの短学活> —— 生活反省、宿題確認 ◎帰宅後の生活設計に重点

- ◎翌日の連絡(教師より、宿題 —— 学習委員 金銭 —— 会計委員など)
- ◎1日の反省 —— 今日の生活目標の反省、偶発的な問題の解決、日直日誌より(日直)
- ◎グループの生活について反省、班ノートの記入、帰宅後の1日の生活設計記入(班会議)
- ◎清掃当番の反省(美化班)
- 長学活、明日の朝の短学活の企画と連絡(プログラム委員)
- 社会のできごと —— フレッシュニュースなどの話し合い
- 学級の係活動 掲示物の製作、環境整備、班新聞の作製など
- 投書箱よりの意見
- ◎帰りの合唱、翌日の朝の歌の決定
- ◎日直の勤務の判定(5段階評価)
- カウンセリング(個人、集団)

### (カ) 生活ノート、班ノートの利用

自分の生活を正しく見つめ、その中の問題を鋭くとらえる眼を養い、同時に学級集団のひとりひとりの問題を全体の問題として広げて、集団の中の個としての自己反省、相互理解、班や学級に対する主張、提案を通して集団内の問題の早期発見対策に全員が取りくんでいく仲間づくりに役立たせている。各班に1冊ずつ定期的にノートを与えメンバーはノートに名前をつけたり、班目標を書いたり、それぞれ独自の工夫をこらしている。

1日おきに家へ持って帰り翌日の朝、担任に提出、批評をうけて次のメンバーにその日の帰りに廻している。発表ののが手な子も伸び伸びと書くことができるし、特に閉鎖的、逃避的、反抗的だと思っていた生徒が、集団の意見交換、励ましで明るく、開放的、活動的に育つていった例もある。

一方、生活ノートは個人個人自由に何時でも好きな時に随意に提出させている。成績の悪い子、問題児的な生徒には、できるだけ無理のない程度に積極的に提出させ、教師と生徒の心のパイプに役立てている。要はこれらのノートは何をどう書いたら良いかの能力以前になんでも自由に書き、話せる学級の雰囲気、教師との心のつながりがまずたいせつである。ひとりひとりの生徒の内面に触れることなく生徒の心に暖かく接することも、個人を集団に育てることもできないからである。

形式にとらわれることなく、あくまでも生活の中で見たこと、考えたこと、感じたことを素直にありのままに記すように配慮している。

### (キ) 班新聞

毎月1回発行の予定でガリガリ新聞、壁新聞と交互に刊行し、班員6名が必ず何か1つ記事を書くことを条件に、新聞の内容も学活の時間に決定し、同じ内容について各班それぞれが工夫をこらす。内容としては①学級の活動内容を正確に理解し、観察や意見を自由に発表したもの。②みんな喜んで読まれ話し合いの材料を提供するもの。③教養、知性を広めるようなもの ④生徒会、クラブ活動などの校内活動を活発にし向上させるものをとりあげる。

一週間で完成し、学活の時間に、①内容 ②わりつけ、③誤字、脱字 ④図表カットの美しさ等についてそれぞれ批評しあつてベスト3位まで投

票で決める。

低次の自分の書いたものがみんなに読まれるという喜びから、身近にある事に対して批判的な精神、科学的な見方ができる高次の成長とそれぞれさまざまだが、投書、生活ノート、クラブ日誌、学級日誌、班ノートなどにみんなの注意が集中し、みんなはどう思っているのかということに関心がでてきたのである。それにしてもコント的なもの、ダジャレ的な記事やマンネリ化した新聞のまる写し記事を報道するだけのもの等を改良させていきたい。

### (ク) 学級図書文庫

最近の生徒達はラジオ・テレビなどの普及と刺激の強さに圧倒され、感覚的な物のとらえ方は鋭いが、静かに書物を味読し、人間のあり方をさぐり自己の生き方を見いだすといった生活はできない。漫画や雑誌の娯楽読み物に傾き、将来生きる糧となるような読み物を選択し、読書する習慣や技能はもちろんできていない。多くの生徒が自己の尊敬する人物像、理想像を持たず、もつていてもそれは自分の生活に身近なものとして把握していない。生活は生活、理想は理想と二重構造になっているのである。そこでなんとかして卒業するまでに図書館に一度も行つたことがない生徒をなくしたい。理想の人物像がより身近な人間として、膚に感じられる手だてが欲しい。それには個人の読后感想を学級グループ集団で話し合い、集団思考を通して他人の考えや人格を尊重する態度を育成し、進んで読書に興味をもつ態度、良い内容の本を自ら選択し、考えたり味わつたりする習慣化をねらいとして始めたのである。

実施方法としては

- ①生徒の興味、傾向、量についての実態調査をし
- ②読書環境の整備として、図書館、学級文庫の充実
- ③年間指導計画を、図書館教育の教師(3)と道徳(1)生活指導(1)生徒代表(3)の8名で編成し、
- ④各学年ごとに
  - ①(作者の人生観を味わい、喜び、悲しみの共感を経験する過程を通して、人生への目を開き、人間形成をめざす)文学作品
- (ウ) (道徳的な価値、偉人といえども善なる徳と



背徳の葛藤をへて人格を完成させた人間のあり方  
そのものを理解さす)伝記

㊦作者の個性的な見方、自然の神秘を科学的に  
解明、感動し愛する心を表現した)随筆

㊧(論理的な構成、要旨の出し方、叙述の型を  
学ぶ)評論

の四領域から各学年の発達段階に応じて、各  
クラス11冊(4人グループに1冊ずつ。個人の持  
ち日10日間、教師用1冊)各学年10種類ずつ  
の課題図書を選択し、1ヶ月半毎にクラスごとに  
巡回する学級図書文庫を始めた。家庭で読む生徒  
朝の短学活を読書バズの日と決めて実施している  
クラスもある。そして読み終れば感想ノート(簡  
単な形式の物を配っている)に記入し、道徳の時  
間に学級全員で読書会をもつのである。

ただ、問題として、教師も必ず読んでいなければ  
指導ができぬこと。(各クラスの担任の指導メモ  
はコピーし、それぞれの担任分用意して次にその  
本を扱う時の指導の参考にして能率化を図って  
いる)10日間では読めぬ生徒のいること。

読んでから全体の読書会に日があきすぎ感動が  
うされること。

自分の興味のない本を強制的に読まされる恐れ  
がある、などの色々の問題はあっても、図書館  
の利用がうんと頻繁になったことは事実である。

(指導事例は10ページに掲載)

以上述べてきたように、学級集団づくりには、  
生徒対生徒、教師対生徒の心のふれあう民主的な  
仲間づくりが基礎となるのは明白だが、「教師と  
生徒の人間関係」を更に考えてみたい。望ましい  
教師と生徒との人間関係とは、何かうるわしく、  
なごやかで、親身な、気楽な、教師の望む思考過  
程や行動をみごとに生徒が受けとめてくれる単な  
る情緒的ななごやかさであろうか。教師と生徒と  
の関係はまず学校教育における「指導する者と学  
習する者」という立場から出発しなければならない。  
「指導する」ということは生徒の人格形成を  
助ける仕事であり、生徒は「学習する」ことによ  
って自己の人格を形成し、自主的に生活する能力  
創造的能力を獲得していくのである。こういった  
お互いの立場上の尊重があつて初めて、人権尊重

の正しい教育が浮かびあがつてくるのである。

従つて、「教師と生徒の関係」は質から言えば  
情緒的であるよりはむしろ意欲的な協力関係と言  
つた方が良いでしょう。教師は生徒の教育の機能  
を果たすべき密接な協力者として意欲的でなけれ  
ばならないと思う。何よりも大切なことはあるい  
は一つの仕事に対する協力者であるという確認で  
あり、その上での各自の分担をはつきりさせるこ  
とが大切であると思う。

今後のめざましい技術革新、社会のメカニズム  
が進行するにつれて、甘い情緒的な信頼関係は役  
に立たなくなり、孤独と集団生活という相反する  
現実の中で生徒は色々な苦しみに負けず、その苦  
しみを克服して、暖かい人間関係を築いていく、  
たくましい人間としての能力と意欲を養うことが  
大切である。従つて学級集団づくりには

①何よりも教師の意識の統一がまず大切である  
う。中学生の発達の段階からすると、独立化  
孤立化の時期であるのに、集団づくりは労多  
くして効少なしと決めつける教師群もある。  
更に

②教師がその学級をどうとらえ、どういう学級  
にしようとしているかの目標ははつきりしてい  
ない。学級を上から与えられた無目的な集団と  
して受けとめているのである。

集団づくりにもグループガイダンスの立場、グ  
ループダイナミックスの立場、更には集団主義的  
な手法による学級集団づくりの立場等により学級  
構造が、おのずから異なつてこよう。

しかし、いずれにしても教師が指導する段階か  
ら、リーダーが構成されそれを中心にしたグルー  
プが組織される段階、そして、小集団が学級活動  
の中核となる段階に致つて始めて小集団指導の目  
標に達するものと思われる。だが小集団指導は、  
学区の状態、学級の特徴、さらに教師の型の三者  
の力関係のバランスがとれて始めて成功するもの  
であつて、無計画に誰でもやれるものではあるま  
い。また小集団指導の経験のない父兄への啓蒙も  
忘れてはならないのである。

最後に望ましい集団づくりは生活集団の仲間づ  
くりにとつて、それが学習集団の規律、態度、  
学習形態、学習権の自覚にまで高めることが今後  
の課題であると同時に一層の研修が必要であると  
痛感している。

1. 中心活動 2学年4組読書会(夕鶴—民話劇)
2. 目 標 (1) 民話のおもしろさを味わうとともに民話の語り口をとおして、美しい日本のことばにふれ、生活の中から生まれた民族の遺産を味わう。  
(2) 人間が物欲によつて、人間らしさを失なつてしまう弱さと同時に純な心の美しさに引きこまれる二面性をもっていることを認識する。
3. 準 備 感想ノート、テキスト、図書班新聞
4. 運 営 図書班
5. 活動過程

活 動 内 容	留 意 点
1. 「夕鶴」の感想の話し合い ○ 幻想的な場面 ○ 単純化されたものの中にある物 ○ 美しい人間的なところ ○ 物欲のきたならしさと人間の弱さ  2. 人間の弱さの理解 ○ 「物欲」や人間の賢明さが善良な人間性を破壊させること  3. 民話の誕生の理解 ○ 昔の人が「不思議さ」の中に願いをこめずにはいられなかつた時代の苦しみをを知る。  4. 主題の把握と題名「夕鶴」の印象 ○ 醜い人間も最後には純粋な心の美しさに打ちかえること  5. 私たちのおかれている現実の理解 ○ 現実金は金によつて動いているように見えるが、純粋な心の美しさがさらに大切なことの理解	○ 第1次の感想を大切にし、自由に話す。 ○ 個人の発表を全体で考えることによつて深い連帯性を養う。 ○ 登場人物の性格を浮きぼりにする。 ○ 舞台の説明や子どもの歌ごえから印象的な場面をイメージ化する。  ○ 物欲に負ける与ひよう、それを利用する惣ど清純な世界にいるつうの悲しみを場面の中で対象的に浮かびあがらせる。  ○ 鶴が人間に変身したり、布を織る所を見られて破局に到るのはなぜかを考える。  ○ クライマックス—つうの別れと放心する与ひようの最後の場面を味わう。 ○ 運ずも惣ども最後には人間的な心に動かされること(人間的な救われ)を知る。 ○ 与ひようの姿は現代の人間の一つの典型であることを知る ○ 惣どや運ずをあのようになされたのは何かまで考える。

例 第2学年 学級巡回文庫

- |                 |            |
|-----------------|------------|
| ○ 君たちはどう生きるか    | ○ 老人と海(文学) |
| ○ パンのみやげ話       | ○ 原爆の子     |
| ○ 日本のこころ(随筆)    | ○ 破戒(道徳)   |
| ○ 次郎物語(文学)      | ○ ケネディ(伝記) |
| ○ キューボラのある街(文学) | ○ 夕鶴(民話)   |

<参考文献>

- 学経経営 №25 明治図書
- 道徳の時間 №12 明治図書
- 小集団指導と学級構造 明治図書(木村健太郎編)
- 授業と学級集団づくり(中学二年)明治図書
- 本校の学級活動(第1,2集)池田市立池田中学校



# 短学活におけるバズ学習指導の実践

—— 生徒の相互作用と変容を期待して ——

東京都板橋区立西台中学校

## 1. はじめに

生徒の「相互作用」と「変容」を期待して小集団指導（バズ学習）の実践に本校がとりくみはじめてから1年有余になる。

「相互作用」とか「変容」ということばが教育現場で使われはじめたのは、比較的最近のこのように思われる。ちなみに、小学館発行（昭和45年刊）「実践教育基本用語」の中にもまだこのことばは見当たらない。ところで、この「相互作用」の重視は、小集団指導（バズ学習）の柱となるものであろう。これに着目することは、少しオーバーな表現を借りれば、教育における「新しい発見」といえるものではないだろうか。

事を始めるには動機がある。本校においてこの研究の動機づけがなされたのは、44年12月、「バズ学習とは何か」というテーマで校内研修会をもった時からである。（当日

の講師、名古屋大学教授、塩田芳久氏、助言者、愛知県春日井市立東部中、萩原克己氏）ここで三つのことを教えられた。

- (1) 従来の一斉授業の形式が主として教師対生徒の教え、教えられる関係であるのに対して、バズ学習は、この一斉授業の中に、さらに生徒の相互作用を生かした活動形態であること。
  - (2) 実践校の体験として、バズ学習を進めることによって、生徒が質的に変わってくるということ。
  - (3) 今日、さまざまな教育理論、方法が紹介されているが、それは教育の現代化の一方策、一方法であり、バズ学習もその例外ではない、ということであった。
- 「相互作用」、「質的変化」と「現代化」という三点に、職員が目が向けられ、自ずと期待感と必要感がわき起ってきた。

また、本校の教育方針「教科指導と生活指導の一元化（統合化）」をはかるためにも小集団指導をとり入れることは、時宜を得た指導方法と考えられた。かくて、バズ学習をとりあげることによって、生徒の相互作用を高め「人間関係を高めながら、学力の向上をはかる」ことを課題としてとりくむことになったのである。

## 2. 研究の歩み（昭和45年度）

45年4月21日 職員会議で45年度職員研究テーマ決定、「人間関係を高めながら学力の向上をはかる小集団指導のあり方」。

4月24日 研究部ニュース第1号発行  
以後毎月発行。

5月13日 第1回職員研修会。45年度職員研修計画決定、内容は、一学期は学級活動（短学活）にバズ学習のルールをとり入れる。二学期以降は教科にもバズをとり入れてみる、ことになる。

6月3日 愛知県春日井市立東部中学校のテキスト「小集団による学習指導の手引」による研修会（勉強会）(1)

6月17日 # (2)

9月14日 新時間割実施。朝学活10分  
終学活20分となる。

9月18日 公開学活はじまる。内容は、生活バズ、復習バズ、プランニング（生活設計）、毎月各学年で開かれ、学年研修会がもたれる。

10月14日 バズ学習をとり入れた第1

回研究授業・研究会を開く。技術科・美術科。

11月11日 一般訪問（都指導部）を兼ねた第2回バズ学習研究授業・研究会ひらく。都指導主事来訪・道徳と英語科。

12月4・5日 第2回バズ学習研究集会在愛知県豊川市中部小、春日井市立東部中で開かれ、本校より学校長以下4名参加する。

46年2月10日 第3回バズ学習研究授業研究会ひらく。音楽科と家庭科。

45年校内研修の総括反省も行う。

### 研究経過の概要（補説）

〈一学期〉 研究テーマが決定し、年度の研修計画がきまり、最初にとりくんだのが、テキスト勉強会である。6月2回、かなり集中的な研修会をもって、バズ学習のアウトラインをつかむことができた。そして、これと併行して徐々に短学活での指導を試みはじめた。

〈二学期〉 一学期の反省の中で、現行の10分間学活では指導は不十分との声がかかれ、検討の末、終学活を20分にし、全校一斉に本格的な実践にとりくんでいった。公開学活、学年研修会もこの一環として定例実施されることになった。

指導の流れや、ねらいについて、一定の形式を示して始めてみたが、しだいに学年差・クラス差があらわれてきた。この間、バズを位置づけた校内研究授業が2回もたれた。

わずか3カ月の実践ではあるが、12月にはかなりの定着度を見せてきた。しかしまた

問題点もあらわれてきた。

〈三学期〉 年度の仕上げの段階で、各学年・各クラスで創意くふうがなされ、情報交換も多様化した。だが問題点はいぜんくすぶり続けた。しかし、一方では、生徒の中に好ましい変化のきざしもあらわれ出して、バズ学習の効果にも期待がよせられてきた。

### 3. 短学活における小集団指導（バズ学習）

の実践事例（注、各学年とも大同小異であるが、ここでは紙面の都合で、三年生の事例を紹介する。）

#### 〈第三学年〉

(1) 学年研修（公開学活・学年研修会）の歩み。

朝と帰りの学活にバズ学習をとり入れた新日課時程を実施したのが、短縮明けの9月14日、以後3年の学年研修は次のように回を重ねてきた。

第1回	9月18日(金)	3-6	公開学活
第2回	11月10日(火)	3-5	公開学活
第3回	11月26日(木)	3-4	公開学活
第4回	12月17日(木)	3-3	公開学活
第5回	1月26日(火)	3-2	公開学活
第6回	2月	3-1	公開学活

いずれもその日の放課後直ちに学年研修会を開き、その中で参観した学活指導について討論研修を行ない相互のくふうを交換する。

なお、それとは別に12月からは生徒の相互学活見学も始めた。要領は公開する学級を除いた5クラスより各2名代表を選び、都合10名の生徒が公開クラスの学活を見学し、自分のクラスに帰って感想を報告する。これも同じに3-6から編成逆順に公開し、残る

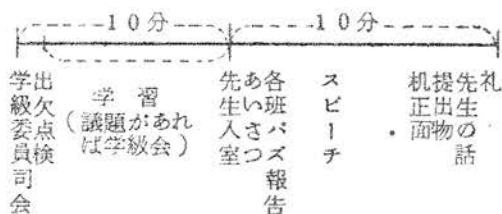
日数も少ないことであるので、3カ月で全クラスを回る予定で進んだ。

3年の後半ともなりきわめて多忙な中、かなりの強行軍であったが、全員の共通理解と協力によって回を重ねることができ、バズ学習そのものについて研修を深め得たのはもちろんであるが、同時に相互の学級経営の一端にふれ側面的収穫もあった。

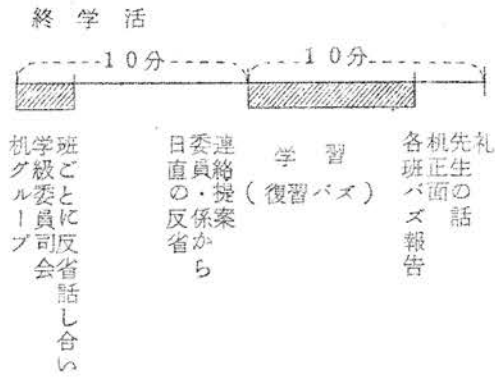
#### (2) 指導の流れと感想

3年の特殊事情というものはあると思う。やはり後半ともなれば勉強・勉強である。学活の中にバズを導入するにしても、おそらく1・2年と異なり、生活面の話し合いに活用する場面はむしろ従となり、中心的なものは復習バズである。それも『復習についての話し合い』ではなく、「ズバリ復習そのものをバズでやる」という形になる。クラスによって多少異なるが一つの型を示せば、

#### 朝学活



けっきょくは、朝の学習が班ごとの教え合い、たずね合いのバズ自習になるわけである。生徒もこの時間をよく活用し、わからないところを聞き合って自習している。朝のは復習バズではなく、いわば予習バズではないか、ということになりそうだが、復習を進めて未習の分野まで足をふみ入れるのが予習なのであり、両者は対立物ではないと思う。



もし、委員や係からの連絡提案によって必要がきた時は、司会の指示によって先ず班のバズ討議、ついで学級会(全体討議)となる、それらが全部終わって、司会から「では、復習バズに入って下さい」となる。

ただここに示した型は、プランニングをとり入れていない、プランニングをやるクラスは、最初の反省話し合いに続いてそれをやるか、または最後に復習バズを終わったところでやる。一長一短あるようである。なおこれを行った場合は、当然朝学活で「プランニングの反省」・「相互点検」という項目がでてくる。これは、位置としては、先生入場、あいさつ、各班バズ報告のあたりとなる。

「ズバリ復習そのものをバズでやる」、それを中心とする行き方は、バズ学習の育て方としては変則かも知れない。われわれも1年当初からバズを育てるのであったらちがった行き方をしたろう。しかし、3年も後半に入り、足もとに火がついてきてからバズの育成に着手しようとする場合、これが一番とりつき易い方法だったと思う。意識的にバズなどやっけていなくとも自然発生的にわからなところをきき合い、また頭をしぼり合って問題

にとり組んでいる光景があちこちに見られだす時期でもあったのである。学活へのバズ導入とほとんど時を同じくして、3年では放課後の居残り自習を始めた。しばらくたって感想をきいたら「居残り自習より学活20分の中の復習バズの方が有意義だ」という生徒が意外に多いのに驚いたことがある。

### (3) 今後の課題

紙面の都合上、研究の今後ということではなしに、現3年のバズ学習の今後、ということに焦点をしぼることとする。

クラスにもよるが、受験期にさしかかり3年生にはかなり個人主義・利己主義的な傾向が目立ってきた。受験期が終わったら卒業までの残り少ない日々ではあるが、もっと生活面・態度的な面に力を入れ、今一つ集団としての成熟を図るべきだと思う。

#### <教科指導における小集団指導(バズ学習)>

これは、試験的にできる教科から徐々に実施してみる、ということ、本格的にとりくんではいない。

数学や英語の実践事例から要点をあげてみると、

#### <数学>

- ① 1時間の授業の中でバズが登場するのは5～6回。
- ② 1回のバズは2～3分が限度。
- ③ 4人バズがよさそう、2人バズもよい。
- ④ 合わせバズ、たしかめバズ、おせわりバズが主。
- ⑤ 遅延児は基礎が固まらないとバズのききめもろすい。

#### <英語>

- ① 英語はペア学習が有効。

- ② 4人バズもよいが、それ以上はむり。
- ③ バズによるチャイム着席、すぐ学習開始めにけんちを効果をあげた。

〈他教科を含め、総合的に考察すると〉

- (1) 教科バズではどこでバズらせるかが肝心。
- (2) バズる必要のないのにバズらせてはむだ。
- (3) バズをやらせ過ぎると、進度が遅れ易い。
- (4) バズがむだ話になる傾向がある。などであった。

4 生徒の変容と職員の内省

生徒の感想文から(紙面の都合で2年のみ)

〈バズ学習〉 2-4 Y・N

バズ学習を行なって良かったことは、授業やその他の話し合いに活気がでてきたこと。また同時に、協力的なクラス・学校になってきたことだと思う。「特定の人が発言(多くの人、ただそれを聞いているだけだ。発言するのに勇気が必要なこともある)バズ学習を行なう前によく見かけた学級会風景だ。時間がとても長く感じられる、活気のない学級会もたびたびあった。

その頃に比べると現在の学級会は活気に満ちていて、みんなが参加しているという感じが強い。少ない時間でも、どんどん意見がとびだす。バズ学習を行なう前感じた発言のための勇気は不必要だ。そのためか雑音はいろいろこんだり、話し合いの時と、人の話を聞く時の区別がつかなくなる、という欠点があることも事実だ。

では、なぜこれほどバズ学習がうまく運ぶ

のだろう。まず自分の考えが気楽に発言できるということが第一にあげられると思う。それからもう一つ、グループで書いている班ノートも影響を与えているように思える。班ノートを書くことによって、各自が自分の意見をはっきりともっている。それがバズ学習に大いに役立っている。これからも、このバズ学習の欠点を直しながら、よりよい西中をつくっていく。

〈生徒の変〉について、職員の内省から。

1年・生徒のコミュニケーションが活発になった。・孤独者がいなくなった。・意見がでやすくなった。・遅延児でも助けを借りて発表が何とかできるようになった。

2年・気易く話し合えるようになったが、むだ話も目立つ。・思考の深まりといった点は疑問である。・男女の仲、クラスのふん囲気はよくなった。・はみ出す子がなくなった。・うるさくなった。・よくしゃべるようになった。

3年・クラス差が大きく、目立つクラスとかわりばえのしないクラスがある。・クラスのまとまり、意欲、態度の向上がみられる。・話し合いによる協調性が高まった。・協力して班活動をするようになった。・学活が能率的になった。

以上を総合すると「人間関係を高めながら……」という態度的な面ではかなりけんちな傾向が察知される。「学力の向上をはかる……」認知面では、学級のムードづくりとしては向上したとはいえるだろう。教科指導面では、年度当初から『徐々に』ということであったので、成果は把み得なかった。その他、「公開学活・学年研修会」では、肯定的

な意見が多かった、「……聞いたり、見たり試したり、あるいは見せ合ったあと職員でバズったりしながら、ここに決算期を迎えた。……全体として満足すべき段階にきているとはいえないが、生徒の諸想や感想にもとづいた考察から判断すればかなりプラスの方向に進んでいるということだけはいえそうである。

(45年度研究集録、学校長のことばより)

当初期待した生徒の変容は徐々にではあるができてみるとよいであろう。重要なことは、全職員が、その必要感をたえず原点に立って反省・改善を加え、子どもをよりよく変えていこうとする構えと意欲を常時持続することにかかっている。(まとめたことばより)

## 5 新たなとりくみ (昭和46年度)

### 〈序〉

「相互参観・研究授業で新たなとりくみ」

——これは、研究部ニュース13号(本年度一学期)の冒頭にのっていることばである。

今年度の校内研修の2本柱といえるものである。

「生徒の実態に応じて、人間関係を深めながら、学力の向上をはかる」ことを大前提とし、

- (1) 今年度で短学活における小集団指導(バズ学習)は仕上げをする。
- (2) 教科指導については、バズもとり入れて、かつ、いろいろな学習指導法を用いて効率的な学習をさせる。(指導方法の現代化)  
——「そのためにはどのようにしたらよいか」—— (教科指導の研究テーマ)

- (3) 生活指導面では、生徒の相互作用を重視し、次の基本的な生活態度の確立に意を注ぐ。①規律、②勤労、③健康、④安全——「そのためにはどのようにしたらよいか」——(生活指導の研究テーマ)を設定して、研究の基本的方向が打ち出された。

具体策、〈相互参観〉について

- (1) 職員側の学活相互参観(公開学活と学年研修会—前年度と同じ、毎月1回)と、
- (2) 生徒相互の学年内学活参観話し合い(毎月2回)が併行して行なわれる。

〈研究授業〉について

- (1) 向う3カ年で一巡の各教科研究授業計画を定め、今年度は、①ロング学活、②国語、③体育、を全職員で参観、研究する。
- (2) 職員研究週間、春秋各1回

春(相互授業参観—教科部会) 6/14—6/19  
秋(教科内研究授業—教科部会)

10/11 — 10/16

を実施、教科バズについては、「どこで、何を、どうバズらせたらよいか」を課題とし実践を深めることになった。

## 6 小集団指導における西台方式の探求

(注・多分に模索的ではあるが、現在までに手がけ、あるいは明らかになりつつあることについて以下記述をする。)

### A. 定形型と集合型のバズ

本校では、バズ学習の指導のタイプを二つに分け、最近このような呼び方をしている。定形型というのは、オーソドックスな6・6討議方式のことである。もちろん4人机、8

人機もこの範疇にはいる。要するに、あらかじめ机の配列、形式が複数で定められ、バズのルールにのっとって話し合いが進められる方式である。

これに対して、集合型というのは、形式は外見上は一斉授業と同じである。しかし隣接機の生徒同志であらかじめ班が構成されており、バズ・タイムとなると一斉に班長のところに集合して集中的に討議する。そういう方式である。このタイプはおそらく新しい試みであろう。本校では校内研究授業（6月ロング学活）でこれが公開実践され、活気あふれる授業風景に瞠目したのであった。

定形型・集合型、このいずれがよいか、まだ断定はできないが、短学活では定形型、ロング学活・道徳などでは集合型がよいのではないか、という予測はたてている。

#### B バズ学習のルール

ここでいうバズ学習とは、本校では広義に解している。生徒の相互作用を活用したバズといいかえてもよい。

昨年度、実践校のテキストをもとに、バズ学習のルールを定めて実践を続けてきたが、ここで再検討を加え、次のような9項目のルールが設定された。

- ① 提案事項をはっきり知らせる。
- ② 3分ていどを限度に時間制限をする。  
(合図があったらピタリとやめる)
- ③ 人の発言の内容に強く感じる場所があったら、つぎに発言をする。
- ④ 問題からそれない。
- ⑤ 私語をしない。(よく聞く)
- ⑥ みんなが発言するようにする。
- ⑦ 班でわかる範囲の声をだす。

- ⑧ 人の発言をさえぎらない。
- ⑨ まとまったら班で合図する。

この中で①と③を特に重要視している。3分ていどを限度に、というのは、できるだけ短時間に、時間を磨うように集中的に討議、話し合いをさせた方が密度の高いものになるという実践からたものである。ベルがなったらピタリとやめる。は文字通りピタリとやめる、こういう訓練がバズには絶対必要だ、ということ強調しているのである。③については、少し長い表現であるが、要するに、割込み発言をみとめる、ということである。⑧の「人の発言をさえぎらない」これと矛盾しない範囲で大いに発言を促す策である。

#### C バズに対する生徒の支持率

本年7月、全校生徒を対象にアンケートをとった。その項目の中に

問、バズ(グループ)の話し合いはよいと思いますか、というのがある。この結果は下表のようである。

項目 \ 学年	1年	2年	3年
1. はい	90%	89%	84%
2. ひとり	6%	9%	13%
3. その他	4%	2%	3%

これを見てもわかるように、バズに対する関心度が非常に高いことが注目されよう。これによって、生徒自身がバズを望んでいる、という確証を得たのである。

ついでながら、バズ賛成の理由をあげておこう。

- <1年> (1)班でやるとまとまりがよい。(2)いろいろな意見がわかってよい。(3)問題や

意見がたくさんでるから。(4)わからないことも話し合える。(5)他人の考えも参考にできる。

〈2年〉 (1)よりたくさんの意見をきくことができる。(2)自分だけだとよくわからないことも解決できる。(3)人の意見と自分の意見を比べることができる。(4)勝手な人をみんなの意見でおさえることができる。(5)みんなが発言できる。

〈3年〉 (1)よく話し合える。(2)他の意見がきける。(3)自分の意見に自信がもてる。(4)まとまりがある。

#### D 教科バズについて

バズをとり入れ易い教科と、そうでない教科の特色があり一律にはいえないが、今までのところ、導入が展開のところでのバズについては、各教科の特色に応じて地道な実践、研究の積み上げが必要である、という考えをもっている。

模索的ではあるが、数学や英語でかたいくふりがなされた。たとえば英語においてペアドリルから、ペアバズ、そして現在4人バズがよさそうだ。というところまで進んでいる。

今後どの教材においても、最低限必要なバズの位置づけを一時間の授業の中にとるとすれば、(まとめのバズ)のところの唯一のチャンスがあるように思われる。これらについては、研究授業—授業分析を通して徹底的に追求してみる必要があるだろう。

#### 7. 職員集団の成熟について(まとめにかえて)

「バズ方式」をとり入れた職員研修会——これは、昨年10月より本校で実施しているものである。バズを定着させるには、職員どりのバズがよりたいせつ、という考えから、

「学年バズ方式」と称して研究協議会は進められている。会の時間的流れは

①指導者の本日の授業の自評——②質問事項についての学年バズ——③各学年でそれをまとめて発表——④指導者の質疑に対する応答——⑤さらに問題点、感想等について学年バズ——⑥そのまとめ各学年で発表——⑦講師の助言、指導、助評、といった順序である。

45年11月、都の一般訪問の際、これを見た都の指導部の先生は、職員が発言の豊富さ、多様さにビックリされたほどである。

われわれはごく当り前に考えているか、公開学活や研究授業、および研究授業後の活発な批評会における本校職員の態度を、他校の先生方はぜひぶん高く買う。これは研究を進めてきた過程で自然に醸成されてきたものである。

欲をいえばきりがないが、やはりこの職員集団の成熟についてはある程度自信をもっている。

46. 10. 23



## 小集団を生かした学級づくり

福井県南条町立日野中学校

### 1 はじめに

本校における小集団活動は、学習面を基盤とした生活指導であるが、小集団を生かした生活指導という視点からとらえてみたい。

### 2 研究経過

- (1) 42年9月より始められた本校の小集団づくりの目標は、当初学習効果をあげることであった。当時、授業（一斉授業）の反省点として、⑦ 生徒間の横のつながりがない。
- ⑧ 生徒たちに課題を追求していこうという意識が少なく、受け身の姿勢がめだつ。
- ⑨ 学年が進むにつれて発言が少ない。
- ⑩ 自分自身との話しあいも少なく、表情の少ない生徒がめだつ。
- ⑪ 遅進児の引きあげが困難である。などがあげられた。その対策として、生徒が主体的に学習にとりくみ、思考させるのに都合のよい小集団学習を取り入れることになったのである。

- (2) 43年 県外先進校視察に行ったり、小集団づくりについて色々の本を調べ、互いに意見交換の話し合いをする中から主体的に思考する生徒に育てていくには、学習指導と生活指導が1体の表裏をなすものとして指導していかなければならないという考え方に變化した。變化をもたらした底流の1つとして研日誌があ

った。

- (3) 44年 研日誌に対する評価が資料として出され、全学級に広がった。学級新聞、教師の手による通信が発行されるようになった。また、生活指導面としての班づくり、リーダーづくり、討議づくりの資料が出され検討されたが全校が実践するにいたらなかった。
- (4) 45年 小集団活動委員会と体力づくり委員会が設けられ、小集団活動委員会は、小集団づくりの集約と、前進するための企画・運営が行われた。「45年 小集団活動の研究」と題して冊子をつくる。
- (5) 46年 総合教育の指定をうけ、小集団活動を中心とした発表をすることに決定。研究組織として学級づくり委員会と学習指導委員会が設けられた。本年度は研究指定校の1年目として特に学力充実に重点をおき、学級づくり委員会もこれと密接な関連をもちながら研究を進め現在にいたっている。

### 3 本年度の研究目標

主 題 『みんなの中で自己を育てる』

副主題 『小集団を生かした学習指導と学級づくり』

- (1) 学習指導……小集団学習の問題の解明と理論と実践の研究

○ 全生徒の学習参加（おちこぼれない学

### 習指導)

○教科ごとに、あるいは授業展開の過程でどこでどのように小集団学習をとり入れるか。

- (2) 学級づくり……生徒の自主性・主体性を伸ばすための学級づくり
- 自主的・主体的に生活を営む学級づくり
  - 小集団学習をささえるための学級づくり

## 4 学級づくりとしての努力点

(1) 生徒は学級集団における人間関係を通して成長していくものであるが、また同時に人間関係のゆがみが学習効果を阻害し、学校生活への希望や意欲を失わせることにもなる。学級内の人間関係を育てていくために小集団を編成し、その指導を通して生徒相互が認めあい、理解しあい、許容しあう雰囲気を作る一方、安易な妥協や不正を黙認することなくきびしく、しかも人間味のある忠告や助言のできる人間関係へと高めたい。

(2) 自分たちで企画し、実践する力。自分たちで問題を発見し、対策を練り、改善していく力をつけていきたい。

このような学級にするために、班会議・班長会・班活動・班日誌・学級文化活動・学級会・係活動(生徒会活動も含む)・当番制(日直制)などの場において指導しているが、ここでは、班活動・班会議・班長会・学級会・班日誌などや、これらの関連を中心にとりあげてみたいと思う。

## 5 班活動を中心に(資料1参照)

### (1) 班編成

グループ間は等質で、男女混合を基本線にして、クラスによって次の3つのがとられている。

- (1) 学級会で班長・副班長を選出し、班員はくじびきをし、学級会で決定する。
  - (2) 学級会で班長・副班長を選出し、前班長と新班長の合同会議で編成の原案を作成し学級会に提案し協議決定する。
  - (3) 学級会で班長・副班長を選出し、班長会で班員を選び、学級会で協議決定する。
- 質の高まりや学級の実情によって、上記

のうちから1つ選んで実施している。班編成はクラスによって1~2ヶ月で行なわれている。構成人数は4~6人の編成になっている。

### (2) 班活動の内容

便宜上生活面・学習面と分けて書くことにするが、実際の活動では関連した活動も多く分離不可能なものもある。

#### ア 生活面

- ① 学級・班目標の決定
- ② 学級・班目標達成への努力
- ③ 班の点検・反省・対策
- ④ 班員の問題に対する相互援助
- ⑤ 協同制作や作業
- ⑥ 班日誌の記帳

#### イ 学習面

- ⑦ 授業における班学習 ⑧ 復習パス
- ⑨ 担当班としての学習準備
- ⑩ 学習のまとめ
- ⑪ 課題に対する教えあい

### (3) 班長の仕事

リーダーシップのない生徒が班長になることもある(できるだけ多くの生徒に経験させようとした場合)が、なった生徒は次のような点で努力するよう指導している。

- ア 全員に発言させる。
- イ 比較検討する。 ) 話しあい
- ウ まとめる。
- エ 点検する。
- オ 班内の仕事の割当
- カ 班会議の司会
- キ 学級の決定事項を班員1人1人に定着させる。
- ク 班員に助言や援助をあたえる。
- ケ 班員の意見を取りあげ、班長会議に出席

### (4) 班会議

原則として週1回であるが、問題がおきた場合には臨時に開かれている。また、班の反省のように毎日行なわれているものもある。(稀りの懇学活において)

ここで話しあわれる内容は次のようなものである。

- ア 学級目標や班目標・班活動の具体的なこと
- とがらについて

- イ 他から追求された自己の班の解決策について
  - ウ 自己の班の反省と対策
  - エ 他の班・学級・学校・生徒会への要望や意見
  - オ 班での学習や活動の進め方について
  - カ 班員の個別的問題に対する助言や援助
- (5) 班長会議
- 週1回行なわれているが、臨時に開かれることもある。委員長が司会を、副委員長が記録をしている。話しあわれるものは次のようなものである。
  - ア 学級目標の原案をつくり、学級会に提出する。
  - イ 学級目標に対する活動の計画・方法・実績の情報交換。
  - ウ 活動プログラムの作成をし、学級会に提出する。
  - エ 班会議からの班員の要求を取りあげる。
  - オ 問題を克服しきれない班に対しての点検追求や助言・援助をする。
  - カ 班長会自体の問題・班長会のあり方・班会議の進め方の検討
  - キ 他学級との連帯的活動をおし進める。(同学年や他の学年にまたがる問題・学年朝礼・遠足等)
  - ク 学校・生徒会への要望

(6) 学級会

学級総会だけでなく、短学活も含めての活動内容は次のようなものである。

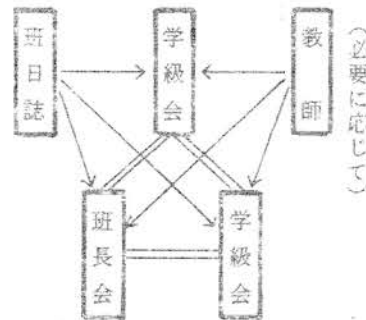
- ア 学級目標を決定する。
- イ 諸活動の討議を行ない、決定や承認をする。
- ウ 班長・副班長や諸係の選出を行なう。
- エ 班編成の承認や決定をする。
- オ 問題のある班・問題のある生徒に対する追求・援助をする。
- カ 学校・学年・生徒会に対して要望や意見を出す。

(7) 班会議・班長会・学級会の関連

班会議・班長会・学級会のそれぞれが大切であると同時に、これらをどう結びつけるかが非常に大切である。関連づけがうまくいっ

ている時に、実践力・自主性・よりよい人間関係など身につくものは大である。そこで、本校では関連づけに力を入れ指導内容によって次の5つのルートがとられている。

- ア 班会議……………→班長会……………→学級会  
 具体的な話しあい(要求・問題点・対策案) [問題分析] [学級分析] [集団討議→決定]
- イ 班長会……………→学級会……………→班会議  
 [企画] [討議→決定] [具体化]
- ウ 学級会……………→班長会……………→学級会  
 審議不十分・反省会で出た問題 [対策・企画] [討議→決定]
- ⑦ [決定] [活動プログラムの作成] //
- エ 学級会……………→班会議  
 グループへの批判等・作業分担
- オ 班長会……………→班会議



(8) 班日誌について

ア 班日誌の記帳と回覧

班日誌は各班に1冊であるが、生徒達は毎日交替で記入する。朝の短学活の時、担任に提出し、帰りの短学活の時指導と助言が書きくわえられてかえされている。返された班日誌はまず本人が目を通し、班員が読み合っ内容によって、どのような活用ルートにのせたらよいかを考え処理されていく。班の編成がえのあった時は、前の班の日誌をひきついでいく。いわゆる1班の班日誌は班編成があつても次の1班にひきつがれていくわけである。

イ 内容について

日誌を書きはじめた頃は、自己本位のも

のや、おたがいどおしのつつきあいなどの狭い範囲の内容であったが、学級や班が意識され、班活動が活発になるにしたがって内容も豊富に幅広くなり、表現なども素直でかざり付のない建設的なものが多くなってきた。

この班日誌は形式を一定せずに、班内のことを書き、班員相互の意見の交換の場とする班日誌本来の目的と、その他の生活指導も加えて広範囲の班日誌として活用している。内容を大きくわけてみると次のようなものである。

㉔ 班について

○班目標への取り組み状態 ○班活動  
○班編成 ○抱負と反省 ○班への要望や提案 ○班長会や学級への要望や提案  
○お互い同志のはげましや批判 ○学習に関して

㉕ 学級について

○学級目標への取り組み状態 ○学習態度  
○係活動 ○協力体制 ○学級行事や活動 ○担任への要望 ○希望  
○学級の雰囲気

㉖ 個人について

○方針や目標 ○なやみ ○反省  
○進路 ○友達 ○家庭 ○家庭学習  
○部活動

㉗ 生徒会活動に対する要望や意見

㉘ クラブや部活動

㉙ 学校への要望

㉚ その他

ウ 活用のルート

○班へ ○学級会へ ○学級会→班長会へ  
○個人へ ○学級会→専門委員会→生徒会へ  
○教科担任へ ○職員会へ ○父兄へ  
○校外活動へ

このようにして、個人によって書かれた班日誌は、担任の指導や助言を通して上のようなルートで活用され、それぞれの個人を班員や学級全体が、そして教師が理解し心と心のかよいとしてよりよい学級づくりの体制と前進活動の礎としている。

また、赤ペン指導は効果が大であると同時に書く意欲を起こさせる大切な面である。

6 学習の場における生徒指導面の効果 (資料2参照)

本校の研究経過に述べたように、小集団作りの目標を学習効果をあげる事においたが、学習効果をあげるためには学級づくりが基盤になることは実践研究の結果、あきらかになってきた。

そこで本年度の研究テーマを「小集団を生かした学習指導と学級づくり」とおいて今日にいたっている。

学校生活の大部分が教科学習で占められている生徒たちである。したがって、生徒指導も教科学習の場において培われることが多い。今回は「学習の場における生徒指導」という観点で考えてみたい。私は、今学期当初より1つの学級を対象として授業を通じて一つ一つの小集団の生徒たちの活動状況を分析してみた。

その結果、

① おちこぼれなく全員参加・全員発言を目指す学習の中から発言態度・お互いの協力援助といった人間関係ができてきた。

② 学首における援助関係は、単に上位者から下位者へといった一方的なものではなく、相互援助関係としてなり立っており、それは生活面に影響を与えている。

③ 学習の場における宿題・発言・係りに対するグループ内のきびしい追求的態度は、生活の場における自覚のある態度を養っている。

④ 下位の生徒を話し合いに積極的に参加させるすぐれたリーダーが出てきて、そのリーダーが生活面のリーダーとなってくる。

⑤ グループでの話し合いにおいて、話し合いの技術・話し合いの質の高まり、思考の深まりが見られることが、班会議・班長会・学級会での討議の質の高まりにつながっている。

⑥ 1、2の教科でとられているスタッフ学習の方法で、グループで課題を設定し、グループ全体で問題を解決していく主体的学習態度が生活の場に生かされている。

⑦ グループで問題を解決するにあたって、多くの資料を活用することを通して、高い情報処理能力を身につけつつある。

⑧ 学習態度の高まりは、生徒たちで学習を計画し、実践しようとする態度がみられるようになった。例えば、

ア 自習の時「ぼくたちで授業をやらせてく

ださい」とか;

イ 一斉学習の場でも「グループで考えさせてほしい」

ウ また、「〇〇君らがまだわかっていませんから、もう〇分間時間をください」

などの要求が、しばしば出されるようになった。

最後に今後の研修のあり方として、

ア 多ぜいの教師の目で班の活動・話し合いの分析を今後も続けることによって、班内の話し合いのルールを作成や、生徒の理解を深めていきたい。

イ 教科担任と学級担任との違いを深めていきたい。

ウ 生徒の小集団活動を活発にさせるためには、教師自身がさらに活発な小集団研修を進めていきたい。

## 7 班を生かした学級づくりの効果

(資料3参照)

① 生徒同志の規範が生まれ、互いに守るようになった。「班会議・班長会・学級会・係活動・当番班(日直)などを通して」

そのため、非行生徒や交通事故にあった生徒が激減している。

② 自分の意見をみんなの前で話せるようになった。

③ 生徒同志の協力と援助をしようとする動きが高まった。

ア きびしい批判・点検の中から

イ あたたかい相互援助のよさを認識したことから

④ リーダー的な生徒がふえてきた。

ア リーダーの活躍の場が増加したことから

イ リーダー自身の質的向上によって(責任感などによる)

ウ 班員・学級会・班長会の批判によって

⑤ 問題解決が教師対生徒の関係から生徒対生徒で(解決の場としては班活動や班・班長会・学級会の相互作用で)解決されることが多くなってきた。

⑥ 学習要求がでてきた。

ア 授業に対する要求

イ 放課後における自主的班学習

⑦ 自主的奉仕活動がみられるようになった。

⑧ 男女間のへだたりがほとんどみられなく、仲よく協力してやるようになった。

⑨ 班日誌によって

ア 班長会・学級会への問題提起と解決

イ 生徒の実態や悩みがわかり、それについての対策がたてやすくなった。(個人・家庭・学校への要望・部・部落における問題など)

## 8 自主性の高まり(資料4参照)

本校における学級づくりにはまだまだ問題点が多く、遅々とした歩みであるが、その中で自主性の高まりがみられる点をいくつかあげてみたいと思う。

### ① 生徒会活動

「自主的に」ということが生徒の中に浸透したことや、リーダー的な生徒の増加によって、自分たちで行動をただしていこうという気運が高まってきた。また自分たちで企画し運営していこうという意欲が高まってきた。その例をいくつかあげてみたいと思う。

#### ア 風紀の面

「先生から注意をうけるのは生徒会のはじだ」というムードが生まれ、本部や専門委員会が中心となって生徒会朝礼・委員会活動・機関紙を通じて呼びかけ取りしまっている。1例をあげると、学校長の話からあいさつの状態がよくないことを知ると、生徒会の活動目標の1つとして取り上げ、

⑦ アンケートによって実態やどこに抵抗があるのか調べる。

⑧ 街頭録音によって中学生のあいさつに対する感想や意見を聞き、全校生徒に聞かせる。

⑨ あいさつ強調週間を設けて徹底をはかる。

⑩ 各機関を通じて下部へおろし、話しあわせたり、その後の実態を調べ、機関紙によって知らせる。

⑪ 本部や風紀委員が道路に出て自らあいさつをし、他の生徒の状態を調べ、生徒会朝礼で報告する。

## イ 専門委員会の活発化

本校には委員長会・風紀・美化・整備・図書・報道・保健・体育・給食・ベルマーク・購買の専門委員会がある。

これらの委員会では、今日まで行なわれてきた活動を充実させることに加えて、最底1つの新しい活動に取り組んでいる。

## ウ 生徒会朝礼

毎週木曜日が生徒会朝礼である。本部が中心となって企画し運営している。内容としては活動目標や方法・委員会報告・係からの注意や伝達・合唱などであるが、各学年朝礼への影響は大である。

## エ 機関紙発行

下部への浸透をはかるために機関紙が数多く発行されている。9人の書記（本部に所属）が本部や専門委員の活動内容やそれに対する声などを取材し発行している。

## オ 陸上競技記録会

生徒会本部が企画し、執行委員会・代議員会・専門委員会・学級会・機関紙を通して下部へおろし、係仕事・選手・プログラムを決定し、放課後自主練習を行ない生徒のみの手で立派にやっつけた。生徒の手でつくった賞状（フックスズリ）をわたし種目ごとの最高記録（昨年までの記録と並べて）を機関紙に発表している。このため、体育会においても、生徒の手にゆだねるものが多くなり、予行練習も以前に比べて非常に減少してきている。

## カ その他

### ⑦ 弁論大会

論題は生徒会活動・学校生活に関したものとし、学級で話しあったことを中心にクラスで選ばれた生徒が論じあう大会である。

### ⑧ 合唱大会

始業前・休み時間・放課後練習を行ない、自由曲と課題曲を歌ってクラスごとに競うのである。

### ⑨ ベルマーク集め

ベルマーク委員が集め、優秀なクラスを会長が月ごとに表彰している。

### ⑩ 3年生を送る会

本部の企画によって、1・2年が劇・おどり・合唱・クイズ・手品などを行ない、最後に全校でダンスをして3年の卒業を祝う会がおこなわれている。

⑪ その他に各種の球技大会や交通指導などがおこなわれている。

## ② 学年活動

### ア 学年朝礼及学級活動

毎週月曜・木曜は全校朝礼が行なわれ、火曜は1年、水曜は2年、金曜は3年と学年別朝礼が行なわれ、それぞれの朝礼が生徒たちの手によってなされているが、これは朝礼企画委員会（各学級2名）によって運営されている。

内容としては体操・各係の伝達・検査・私の勉強法や家庭生活・合唱・クラブや部の活動報告や発表・係への要望事項などである。

### イ 学習のまとめ

各班ごとに教科を分担し、学習のまとめを模造紙に書き教室にはる。最初のうちは教師の指導がなされたが、現在では班長会で企画し実践されている。

### ウ 学年黒板の活用

本校には学年の共通の黒板が廊下にあるが、従前は教師の手によってこの黒板が活用されていたが、現在は級から選出された委員を中心に、クラス毎に交替で活用している。行事・伝達・感想・記録・作文・詩・抱負・希望など生徒達の手によって自主的に幅広い内容で活用されている。

## エ 学級新聞

### ⑦ 発行の目的

- 学級新聞を通じて、学級生活を向上させ明るい学級をつくる。
- 生徒対生徒、生徒対教師等の理解を深め、お互いの結びつきをはかる。
- 教科（テストを含む）や教科外の学習に役立たせる。

### ⑧ 編集委員

希望者又は選出された生徒で構成されているが、最近希望する生徒が増えてきた。

### ⑨ 材料

班日誌・班会議録・班長会議録・みんなの意見(投書箱)・学級の話題や事件  
学校行事・娯楽・文芸など。

#### ㊦ 批評会

新聞が発行されると、編集委員が司会をしてグループ→全体の順序で批評会を行なって内容の充実をはかっている。

#### オ 3年修学旅行及遠足

修学旅行の場合、9人の企画委員を中心に旅行日程と対外交渉等を除く分野で計画し活動した。自ら討議しての旅行目的にはじまる26ページのパンプレット。これを配布しての説明会・諸注意・班編成など。

旅行につれていかれるのでなく自分たちが行くのだという共通意識のもとに新しい意義のある実践を残した旅行であった。

1・2年の遠足の場合も自分たちの手によって、遠足が効果的に意義深いものになるよう、より楽しいものになるよう、委員を中心に企画され、実践されている。例えば、㊦ レクリエーションの計画。㊧ 目的地の見学や学習の重点のおきどころ。㊨ しおり作成。㊩ 歌集作製。㊪ 係の割当

#### カ 3年仮装行列

毎年9月15日敬老の日は、町内ご老人を特別招待しての体育会である。各班ごとに大テーマに基づいて計画をねり、班員の創意と協力によってつくりあげる仮装行列。力とタイムの競技の間げきをぬって、日頃の班活動の成果をひろうし、今後の団結をちかう班活動の一こまである。

#### ③ クラブ活動と部活動

学級を離れて自主性を発揮している場の1つとしてクラブ活動や部活動がある。クラブ活動は週34時間の中の1時間として位置づけられ、全校生がいずれかのクラブに所属して活動している。部活動は放課後、約1時間半活動がなされている。部によっては始業前などにも自主的練習がなされている。

どの部もキャプテンを中心に活動内容が決められ、練習・製作・栽培が行なわれている。上級生と下級生との縦のつながりをもった集団の中での自主的活動と人間関係がつけられ、学級づくりからクラブ・部活動へ、ク

ラブ・部活動から学級づくりへと人間形成への場がひろめられ、深められている。

#### ④ その他

その後のルート3A

学級をよくする会、すなわち「ルート3A」(詳細は資料参照)は卒業記念文集を最後に卒業していったが、その後も学年会の開催  
母校生徒会のベルマーク集めに協力、さらに卒業二周年記念文集の発行などの活動を行なっている。これに刺激されて、他の卒業学年にも、卒業後の文集づくりの動きがでている

#### 9 今後の問題点

① 話し合いの質の高まりはかなりみうけられるが、まだまだ伸ばす必要性があり、継続された今後の課題である。

② 生活の場での実践力の向上をはかりたい。

班を生かした学級づくりの効果や自主性の高まりのところで述べたように、実践力はついてきているように思うが、底辺の広がりや高まりが望まれる。

③ 研究目標の焦点化

学級づくり全体の改善を目標としてきたが一口に学級づくりといっても、何とも広く複雑な所産で、その全面改善よりは、ある部分に焦点をあてた目標を設定した方がよいように思う。「自主性・主体性を伸ばす学級づくり」を推新するため」ということを前提とし、何が最も緊急なものかを検討しなければいけない。

④ 評価の工夫

評価のあり方によって対策があいまいとなってくることはいうまでもないが、私たちの評価の研究は不十分で今後の大きな課題である。

#### 10 おわりに

0 以上述べてきたが、実践記録を主文にほとんど記すことができなかつたので、資料編で述べたいと思っている。

0 本校において過去5年間小集団活動に取りくんできたものの十分な成果をあげているとはいえない。しかし、性急な成果を焦って失望することのないようじみちな研究

を続けたいと思っている。目標は遠大であり、私たち教師集団は一体となって粘り強く目標を追求していくつもりである。

従来は発表者・研究授業者のみが苦しみ他の者が傍観者であり勝ちだったのに比し全教師の責任感と研究心による一体化がなされている今日、必ずや近き将来実を結べるものと思っている。

### 研 究 同 人

宇野	右中	小泉	希信	川嶋	賢一
西谷	浄	富田	栄	岡本	鳳
川端	英人	一色	力	佐藤	雄
渋谷	吉子	田辺	文子	馬田	子
白木	千栄子	井上	慶子		



# 第3回バズ学習研究集会

## 自主性のある学習態度を求めて

愛知県春日井市立坂下中学校

### 1 復習バスの設定理由と位置づけ

春日井市とはいえ岐阜県境に近い市の東北部の丘陵地帯に属し、国道19号線をのぞけば、のどかな田園地帯にあって、最近名古屋市のベッドタウンとして、住宅団地が建ちつつある状態である。緑と澄んだ空気の中であり、もともと市内でも生活環境に恵まれた地域を校区にもち、全校生徒288名の小規模校である。このように恵まれた環境にある本校生徒は、純真素朴で、のんびりした一面、学習に対する自主性は乏しく、授業態度においても受身的な面が強く、家庭での学習も十分にされない状態であり、学習面については教師の期待したものとは、異なっており結果になったこともたびたびあった。また生活面においても学級会の問題の話し合いの状態や、掃除、係活動についても男女間の意志の疎通も少なく、従って協力性や自主性も少ないのが当時の状態であった。その打開策として滞りの短学活に生活についての反省の話し合いをさせ、お互いが援助し、注意しあうことにより、クラスの協力性、自主性を養うようにつとめた。話し合いを主体とした、この試みは、期待したより以上の効果があった。また学習においては、今日、学習したことが理解されなければ、明日の学習効果を期待することは困難であり、従来は家庭での復習が主体となっていたわけであるが、ポイントはどこであり、どのようにまとめるか、または不明な点はどのように解決するか等々、家庭学習での問題点が考えられるが、ついそのま

まにしてしまう傾向が極めて強かったのである。今日学習したことは、その日のうちに理解させることを目標として、授業後の短学活を少し延長して、今日の学習した教科のポイントの確認・不明な点の解決をグループ単位の共同の話し合いで復習させることにより、少しでも個人の学習の理解をふかめ、更に家庭における復習の内容や「まとめ方」も話し合いで明確にさせる。また、グループの約束として家庭での学習をさせる。共同による話し合いによって援助し、注意し励まし合いの中から生活面の望ましい向上と、学習効果をめざしているものである。このような内容をもつこの時間を本校では復習バスと名づけ7年間の歩みを続けた。

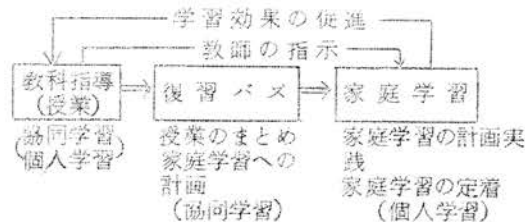
#### (1) のらい

復習バスののらいを要約すれば次の三つになる。

- ①自主的な学習態度の育成
- ②自己をみつめた生活態度の育成
- ③望ましい人間関係の育成

#### (2) 位置づけ

上記ののらいのもとに土曜日を除く週5日間第7時限目の40分間を復習バスにあてている。



数学学習から復習バスへ、復習バスから家庭学習へ、家庭学習から翌日の学習へと関連をもたせそれらが、それぞれ順調に回転していくようにしたいという考え方が中心である。いわば、その回転をよりスムーズにするための一種の潤滑油的存在になるのが復習バスである。

40分の復習バスの中に生活バスの時間をとり入れお互に1日の生活反省をするとともにお互に人間関係を高めるべく役割をもたせている。

以上のような構え方が学校全体の一つの構えであって、それぞれ各学年に独自性をもたせ、いろいろな配慮がなされているのが現状である。

## 2 本校の復習バスの経過

### (1) 発足時の復習バス

昭和39年発足当時の初期の復習バスは、第6時限終了後10分間を生活バスの反省としてこれに充てていた。バス分団での個々の反省であり、また日常生活の問題を、生徒自身でできるだけ解決させるようにした。いわゆる生活バスであった。そんな面から、自主性を作りたいと願っていたのである。始めた当時は、バスに適應できない生徒もあり、8年生には、かなりの抵抗がみられたが、話し合いを続けていくうちに、かなりの親しみがでてきたし、学級内にも協力というムードが芽ばえた。この間に、話し合いの指導や、司会のやり方等、指導したりした。生徒は学級会で、各分団のかかえている問題等について話し合ったこともたびたびだった。これによって、お互いの理解ができ、かなりの効果があがって来た。そして半度末頃には、時間的余裕ができ、内容も教科の範囲まで、及ぶようになり、復習バスの足がかりを食んできた。

### (2) 復習バスの形態へ

昭和40年より、土曜日をのぞく週5日、第7時限目の40分を復習バスという形態をとった。初めの頃は、学級でやる内容がまちまちであったので教師の意志統一をはかって進めた。図1のように教科学習の復習と家庭学習の足がかりとするよう取り組む態度、方向は、現在でも同じで、自主的な学習態度の育成が大きなねらいであり、即ち、教科学習から翌日の学習へ関連をもたせるように考えたのである。初めは、いろいろなところみだが例を上げると、教科を三教科ぐらいに決めて

(2)

したり、全体で一教科をしたりしたこともある。そして最後の10～15分を評価にした。こうした方法等をこころみだが、内容の向上と充実をはかるため、いろいろな問題を現職教育で討議し、また、講師の指導を受けてた。

## 3 自主的な学習態度をつくるために

自主的な学習態度をつけさせるためには、学習しようという意欲が必要で、そのために生徒が学習に対して興味と自信を持たせることが、第一の条件と考えられる。

### (1) 授業の充実

学習に対して興味を持たせるためには、授業を楽しくさせるばかりでなくわかることが必要である。教師の立場からすれば、学習効果をいかにあげるかにある。一時間の授業に全力をあげて指導がなされなければならない。その為に学習形態をバス方式に変えて、脇刀と学習の利点を大いに利用しようと考えた。生徒と生徒、生徒と教師、教師と教師の人間関係がうまくいってこそ指導によりよい効果があげられるわけである。しかし、指導方法を考えただけではだめで、生徒に対して授業内容を理解させるだけでなく、その内容を、いつ、どこでまとめさせるかを考えた。そのためには家庭学習を意欲化させることにある。家庭学習の定着がなされれば、当然授業内容に対して確認され理解を助け、学習内容がよくわかる。そうすれば自信につながっていくわけである。

### (2) 家庭学習の意欲化

家庭学習を意欲化させるために教師の学習に対する指示も必要だが、それにもまして生徒個々の家庭学習の計画が必要である。いくら教師の指示が的確であっても、生徒の家庭における生活のようすをつかまなければ何もならない。現在のように情報化時代で、テレビ、ステレオ、深夜放送・・・と生徒が家庭での生活は複雑である。その中で学習を定着させることは、なかなか容易ではない。

これは、それぞれ生徒の能力、意志、家庭環境等によって個人差がある。だから、生徒との話し合いによって家庭学習の計画を立てさせると共にその実態をつかむために、学習日誌（三年実践例参照）などを記録させ、担任に毎日提出させ、話し合いの時間がとれない条件に対して筆答法などで生徒個人の接触をはかり、個別の指導にポイント

トをおき効果をあげている。毎日の家庭学習の計画が生徒個人の環境に応じてできあがれば、家庭学習に意欲的になり学力向上になり、更に学習に対する自信となり、家庭学習の意欲にはねかえってくることになる。しかし教師と生徒の関係だけではまだまだ不十分で、生徒同志の接触による方法も効果がある。そのために本校では教科指導（授業）と、家庭学習との間の一つの段階として、復習バズにおいて、生徒同志の刺激を考えていった。

復習バズでは、各学年の実態は後述するが、8年生の生徒のように進学、就職がからんで学習に対する必要感が理解でき、生活全体に追いこまれた状態になってきたときは、自主的な学習態度は授業でも家庭学習でも容易であるが、1、2年生の立場のように当面の目的をもたない生徒に対して、将来の見通しを立てさせて自主的な学習態度を理解させる方法、手段をわれわれは考えなければならぬと思ふ。そのために各学年、特色のある復習バズの扱い方、家庭学習の指示がなされている。

#### 4 復習バズへのとり組み方

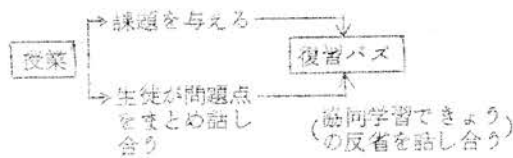
##### (1) 授業から復習バズへ

復習バズのねらいは「きょう学習したことまとめ」と「家庭学習の計画」とされており、個人の学力の向上、学習の内容の定着を目指して行なわれている。しかし中学校では毎日学級担任が生徒個々の学習内容を確認することは、とうてい不可能である。したがって各教科担任がその部授業内容から復習バズでとり入れるものを的確にとりあげてやらなければならない。こういった面の指導は全教師が心して授業に臨んでいる。

例えば数学の場合、確認課題で話し合われたことは復習バズで再度話し合う。新教材にふれたときなど本当に理解するものもいるが「何となく解った」とい程度の生徒もいる。そのまま家庭へもっていけば確認がおくれる。その日に習ったことはできるだけ学校でその日に整理したい。生徒たちは「きょうの復習バズで教えてね」「もう一登話し合ひましょう」といった具合で自分たちで復習バズで理解度を深めたり、確認したりすることに決めている。そんなわけでもりたてて、これを復習バズでこれをするようにと、指示する必要が

ない科目もある。

また英語の場合、反復練習を必要とするような学科では要点をしぼって、あまり負担にならないよう10～15分で練習できるように指示している。特に忙しい学習内容のことであり、一科目だけに20～30分もかけることができない場合が多いので、要点をしぼってやるのが大切である。普通確認課題の確認と話し合いが多い。又早急にできないようなものは「〇〇日までにやっておきなさい」と伝えれば、グループで話し合っただけで済んでいることもある。また復習バズがなかったり、その時間に理解し得なかったものは家へ帰って、自分で考え、解決できる場合はよいが、できない場合は興味を失うことになるだろう。このような場合には、復学活の時間を利用して解決するようにつとめている。このように生徒自身がきょうのポイントを話し合い確認できるときもあるが、やはりそれだけでは不十分で、教師がこれだけは絶対確認しておいてほしい教材を生徒に指示し復習バズの課題を提出し、まとめさせていく。なかなか生徒だけではうまくきょうの指導内容のポイントをおさえることがむづかしいので、このような方法も適時に利用している。



##### (2) 復習バズと家庭学習とのつながり

復習バズは一日の授業のポイントを再確認し、それが家庭学習へと発展していくのである。家庭学習はあくまで自主学習であり、個人学習である。各個人室に応じた家庭の学習時間内で復習バズの延長であるという考え方で進めさせ、その日学習した事象を更に発展させ、そして次の日の授業への意欲化を考えてみた。しかし、その家庭学習でなにをするかわからない生徒も多い。これ等のことを考えて授業と家庭学習の間に一つの段階をもつけたのが復習バズである。

復習バズでは……

ア みんなで話し合える題材を

その日に学習したポイントを再確認し合い、一日の復習をするわけであるが、その時は、まとめ的な内容と確認を主体に、バズの一人一人に共通

したものを話し合いこととし、個人で解決する問題（漢字練習、文章をつつすなど）は、なるべく家庭での学習にまわすことが大切である。そしてバズ分団毎に独自の家庭学習の課題を出し合い、バズ分団の仲間全員が、その課題をやってくることになっている。いわば自分たちで出す課題である。生徒同志で出し合った宿題は「みんなの約束だから」ということで全員がやってくるのである。最後にその日の教師の出した課題（個人学習）などを確認し、家庭学習への指示をしている。

イ 家庭学習の計画を立てよう。

いろいろ話し合っただけで課題を出すことも大切であるが、それを家庭でどう処理するかが話し合わなければならない。

“問題も多いから、きょうは8時から10時まででやろう”

“いや9時までテレビがあるので、私は9時から10時30分まででやるわ”

“ぼくは、夜中にやるくせがあるから、家に帰って10時まででねて、家の人におこしてもらって10時から1時まででやるよ”

“じゃみんないいね”

このような話し合いがなされて、家庭学習への計画が作られていくのである。これら家庭学習の結果は、翌朝の短学活のときに確認し、着合せがなされている。家庭学習の意欲化・能率化に、この復習バズの果たす役割は大きい。

(3) 生活バズとのつながり

自主性のある復習バズを推進させるための基盤となるものは、生徒相互の人間関係の高度な成長であり、これにともなう学習成績の向上である。生活バズを一層活発化させるために、復習バズの中へ生活バズをとり入れ、両者の融合を試みている。

復習バズのはじめ（10～15分）を生活バズにあてて、バズ分団毎に一日の反省と明日への向上を目ざして話し合いをしている。ついでバズ分団毎に記録係がバズ日誌に記録して、復習バズ終了後担任教師に提出させている。したがって、バズ日誌をみることによって、その日の生活でのいろいろな問題を知ることができる。

○月○日 記録者 S・H

掃除はバズ長がしっかりしているのもとても

(4)

よい。授業中ちょっとむだ話しがあった。ま  
とまりはとてもよい。このバズ分団はバズ長  
がとてもきびしい。そしてお互いがよく話し  
合い協力するのがよいと思う。

○月○日 記録者 A・M

今日の短学活の宿題しらのとき、大山君は宿題をすこしもやってこなかった。みんなで理由を聞いたら「ちょっと親せきの人ってきたから」といっていた。山田君がたしかめたり頭をかきながら「テレビを見すぎちゃった」といってあやまった。「自分自身が得ることなのに私たちに、あやまっても仕方がないよ」といったら「すまん」といっていた。せっかくみんながやろうといっただけは、やってこないと気分がわるい。お互いに気をつけたいものだと思う。

どのバズ分団も清掃・宿題・授業中などにおける自分たちの姿勢を正すべく心がけ努力し、前向きに進んでいるようすがうかがわれる。

(4) 復習バズの評価

復習バズは生活や学習などについての話し合いを通して行なわれるのであるが、それらの活動がどのようにして行なわれているか、即ち自主的、意欲的に真剣にとりくまれているかを教師が常に把握していかなければならない。そこに復習バズの評価の問題が必要だと考えられるのである。特に今年度よりは一層の充実をはかる目的で評価という面について規程教育をとおして意欲的に取り組んできた。その実例を述べてみたい。常時的に次のような方法で復習バズの評価を考え現在行なっている。

ア 担任教師による観察

各バズ分団毎に共通の目標に向かって、自主的、意欲的、協力的に取り組んで話し合いがなされているかを担任教師が観察する。バズ分団の話し合いはもちろんのこと、一人一人の生徒の活動状況にも着目している。

イ バズノートの記録

1日の学活での生活の順をおってのバズ分団毎の話し合い（生活バズ）、今日学習した教科のポイントの確認、家庭学習にまわすものなど、みんなの意見をまとめて書かれたもので、バズ長のリ

ード、バズメンバーの協力関係、バズ分団内の問題などをみることが出来る。

#### ウ 落書用紙の活用

バズ分団毎に白紙のワラ半紙5～6枚をクリップしたもののが配布されているのが落書用紙で何を書いてもよい。バズ内の話し合いの中で、気軽にそれを使って教えたり、教えられたりする。その過程において、媒介としてどのように活用されているかを、筆跡から知ることが出来る。またポイントコーナには□で囲まれ、各教科のポイントが、どのように把握されているかをみることも、この用紙からみることが出来るのである。

エ 時には、教科委員が、全クラス同一問題をテスト形式で小黒板に書いたり、プリントして出題して、バズ分団毎に半満点を出すことを行なっている。

「英語一よくできた。私たちのバズ分団では、平均点が7.5だった。2点アップで、やればできるなあと、おたがいに話し合った。この次は平均1点アップの8.5が目標になった。本当に楽しかった」(バズノートから)

オ 単元や題材の区切りができた時、バズ分団単位でプリントテストを行なっている。

カ 生徒相互の観察を教師側が把握するために、各学期末に、自主性、協調性、指導性、学習意欲等々の項目を設けて、生徒による相互評価の調査を行なっている。担任がそれらを集計する。

キ 全職員による生徒の観察評価は毎月1回程度観点をしばって行なっている。観察結果を観察カードに記入して交換し、上記(カ)の生徒の相互評価の結果と比較、検討するわけである。(本校が44年度、45年度の「観察・指導」の指定校のときに行なった研究の継続)

ク その他として、バズ会議(バズ分団毎昼食時に適宜とられることがある)、バズ長会などがあり、生徒自身の手で記録発表に持っている。

#### ◎復習バズの評価について

##### ○転入生(1年女子)の感想

「はじめは、友たちがいないので心配でしたが、話し合い機会が多いので毎日が楽しい。とくに復習バズは、学習のまとめや家庭でやる学習の内容のポイントを話し合いなので、復習バズがやりやすくなりました。前(転入前の学校)にはこのように話

し合い機会がなかったので、復習バズはとってもよいと思う。」(原文のまま)

##### ○先輩の感想(女子短大2年生)

「私の頃の復習バズは、まだ現在の様に時間的にはあまり長くなく15～20分程度でした。いまの生徒たちほど、協働性がなかったと思います。でも一日のいちばん反省したかったことをお互いに話し合ったり、また授業中にわからなかったことをすぐ聞き合ったりして、家へ帰ってからの家庭学習には自分なりに役立ったと思います。といひますのは、やはり、家ですと自分のことは自分でするようにということで、わからないこと、また先生に聞きづらかったことなどをこのバズ学習の時間を利用してきいて理解していくことができたからです。高校へ行きましたら、こういったバズの様なものもなく、お互いに聞きづらかったので今思ると、復習バズのあったことに対してよかったなあと思ひます。」(原文のまま)

## 5 各学年の復習バズ

### (1) 1年生の復習バズ

目的 ①入学初期の指導をする。

②一日の学習のポイントをつかませる。

③生活態度の育成と規律の徹底。

この三点にしばって考えた。

#### ア 初期の指導

新しく入学してきた1年生は小学校の指導形態、時間配分とはまったく異なっているので復習バズを如何に効果的に行なったらよいか、又如何に生徒個人に定着させるかが大きな目標であります。ややもすれば“なれあいの”“マンネリ的”な行動をとりやすく、時間を無駄にしてしまう。1年生の初期の指導が、これらのバズ活動が起りやすい格書を除くような方法を考えて実践した。

まず、グループの話し合いにより「みんなで協力」「今日一日何をしたか」など自分の学校での生活を反省し、生活態度について自分たちで改善していかせようと考えた。

次に授業でどこを学習したかをバズノートに書かせ、家庭学習との結びつきの役目を果たした。しかしバズ学習への導入でも行なうように、話し合いの方法、ルールを指導しておくことが大切である。これらの方法を徹底させるにも、教師の細かい指導が必要である。

イ 一日の学習のポイントをつかませる。

今日一日何を自分が学習し、これから家庭に帰り何を勉強すればよいかなど学校での授業と家庭学習との接点の役割りを復習バスがもっている。しかし授業のポイントをつかませることはなかなかむずかしく、やゝもすると教師の意図したこととまったく異なったことを生徒たちが話し合う時もある。授業のポイントがつかめず復習バス時に何をしたらよいか、わからない生徒が出てくる。ポイントを自らつかみ、話し合いによって確かめあうのが本来の姿であるが、1年生としては、そうした能力も少ないので、この点を留意した。そのためいろいろの方法をとり入れていった。

ウ 生活態度の育成と規律の徹底

これは生活バスも復習バスの一環として、大きくとり上げて、学校生活、家庭での生活を中心に話し合わせて、一日の反省を行ない、相互援助ばかりでなく、お互いにきびしい「つきあげ」を行うことによって責任ある態度、積極的な態度、自主的な活動をはかるようになるものである。バス日誌、バスノート、を中心に教師の指導もつけ加えて、たのしい責任ある学校生活がいとよめるようにしている。

エ テキストをとり入れた復習バス

最初は生活態度の反省だけでは、毎日同じことをするだけで、時には全く反省材料が見つからず時間をもって余すこともあり、学習の方法にも余り役に立たなかった。そこでドリルを各生徒に与え、1日の反省、教科のポイントを要領よく行なわせ、テキストを残し時間に行かせた。

5~10分	20~25	10	
一日の反省	今日の学習	テキスト	バス毎の
生活態度の改	ポイント学習		家庭学習
善について話	家庭の計画		(解決でき
し合う			なかった
			もの)

テキストは一日一教科に定め、五教科を週に行ない、常に全員が同じ要領で行なえるようにした。時間内に行なえなかったところは、バス毎の家庭学習となり、次の日の短学活で、バス毎に調べる。当初は一日の反省がおろそかになったり、教科の復習を無視したりしていたが、バスリーダーの指示のもとに時間配分が行なえるようになり、テキストのわからない部分を話し合ったりして、大部分の生徒はよく活動するようになった。

オ バス分団別、教科中心による復習バス

グループでの話し合い活動やまとめ方なども上達してきたところで、個人の学習に自主性をより高めるためと、バス分団の独自性を認めて実行させた方がより効果的でないかと思い次のような留意点を指示した。

◎教科は5教科に重点をおき、一日の授業で何をしたらか、ポイントを出し合い、特に難しかった点、不明な点を明らかにする。

◎各バス分団内では、必ず同一教科をする。

◎教科の復習の中で、明日の宿題などについて確認する。

◎生活の反省はバス日誌に書き、記録者は毎日交替して一日の反省を独自の考へでかき翌朝の短学活で話し合う。

しかし復習バスが効果的になるためには、授業中に各教科担任がある程度授業のポイントは何んであるか指示を与えることが大切であると思う。

バス日誌より

○月○日

社会のとき、一つどうしてもわからない問題があったので、復習バスで友人から、聞きヒントをもらって、やっと理解できた時間もそれに大分ついやしたが、私はこれでよかった。

○月○日

テキストのようなものは家に帰っても出来るし、一日の生活の反省もそう長い時間を使う必要もないと思う。やっぱり復習バスでは授業の復習がメインだと思う。

(2) 2年生の復習バス

1年生の復習バスと類似しているが、2年生としてはやはり1年生の積み重ねということ、1年生のときに会得した形態方法の上に発達段階に応じて、要領よく復習バスを運営していくことを考えている。

ア おらい

一日の生活の反省をバス分団ごとに話し合うことにより人間関係をよくすることと、その日に学習した授業内容の要約・確認そして理解することをねらいとしている。

イ 実施方法



最初の約10分間を1日の生活の反省時間にあてる。バズ長が司会をして1日の学校生活での良かった点、悪かった点を朝から順を追って話し合う。そして話し合ったことは、バズ分団内で交代に、バズノートに記録し、復習バズ終了後担任に提出する。担任はこれを読んで所見を必ず書く事になっている。このバズノートを指導・観察の資料としている。

1日の反省が終ると次に明日の準備及び宿題の確認をし、忘れものをしない様にする。次に今日の授業のポイントを第一時より話し合いによって確認してゆく。残りの時間は、バズ分団内で話し合っ、一・二教科を重点的に復習する。このときバズメンバーは同じ課題で学習し、まとめることにしている。教科を何にするかは、家庭において一人でやれる内容は家庭学習にまわし、「思考を要するもの(応用問題)、要約・確認など人に聞いてもらったり、手助けしてもらおう方が能率的であると思われる内容」を扱う様にしている。このとき今日学習した内容でどんなことがわかっていればよいか、その為にはどんな内容の問題が解ければよいか、それを全員がとけるかという様に発展的に学習するようにしている。また話し合いのときやポイントの確認のときなど自由に思いついたことが書ける落書用紙を各班がもっている。

次にバズ長の活動であるがバズ長はすべての面で万能ではないので、まとめ役として位置づけ、その教科の得意な生徒がリードしていくよう指導している。復習バズの時間に問題をすべて解決するのではなく残った問題については、家庭学習へとつなぎ、自分で解決することが大切である。

復習バズは正規授業の発展として行なわれるものであり、さらに家庭学習へもちこまれていくものでなくてはならない。家庭学習はあくまで自主的な学習であるから、自主学習態度の育成が最も重要である。家庭学習の内容としては、復習バズのときに残った問題を考えたり、今日の授業のポイントを整理して、関連の練習問題をとくようにしている。練習問題としては全員が同じ問題集をもっている関係上これを利用している。また学習意欲を向上させるため、だれがどこまでやっているかが一目でわかるグラフを作り教室に掲示している。このようにして担任が学習の実態を把握している。

### (3) 3年の復習バズ

3年の復習バズは、1・2年までとってきたものとその位置づけを異にしている。

これまでの復習バズは、その日の要点を復習すると同時に、家庭での計画を考えさせることを主軸にして進めてきたのに対し、3年では進学指導にウエイトをもたせた位置づけをしている。

#### ア 3年復習バズの目的と内容

- 進学をめざした実力養成と主体的に学習にとりくもうとする態度を、協同による学習及び家庭学習とのかかわりを通して形成しようとする事。
- 自主的協同体制の確立と学習の規律の育成をめざすこと。

内容については、進路指導ということから共通のテキストをもとに協同による学習(1クラスは、バズ時間40分間のうち、20分間は個人学習を進め、その中で出てきた問題点を残りの時間に、バズによる協同による学習で解決する)をしつつ、その日の家庭での学習基盤をつくるようにしている。

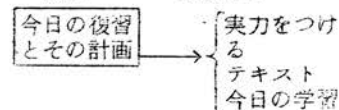
従って、2年までやってきた「今日の授業の復習」は家庭で1時間設定するように指導している。家庭での学習時間とか、家庭学習のあり方については、個人差ということも考えて、個人面接を主として指導している。

また、生徒の毎日の家庭学習の様子や成果などについては、毎日、提出する学習日誌を通して指導助言をするようにしている。

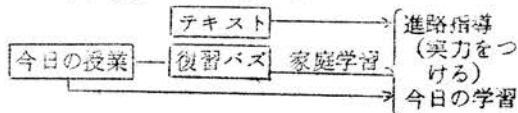
復習バズの効果をあげる意味から、復習バズの月間予定表を配布している。

#### これまでの復習バズ

今日の授業 — 復習バズ — 家庭学習



#### 3年の復習バズの位置づけ



#### イ 今後の見通しと評価

4月当初、復習バズと家庭学習がうまく、かみあわず、教師、生徒共に動揺の色をかくすことが



できなかった。そこで、短学活や学級会などにおける生活バスでの指導により、最近やっと落ちつきあるものになってきた様に思われる。学習の規律についての乱れも少なくなり、学習の効果が上がってきたように思う。今後、良くなりつつある面を伸ばさせ、復習バスと家庭学習を太いパイプで結びつける必要があろう。そのためには、現状の復習バス、家庭学習を、再検討し、併わせて、指針のあり方を反省し、その反省点をもとに新たな方策を考える努力をしなければならない。しかし、この場合、生徒不在の浮き上がった方策にならない様、生徒側から出る意見もとりあげるべきと考える。

## 6 復習バスへの職員の取り組み方

「バス学習を実践し始めて数年。移動が激しく当初からの職員も五指に満たなくなった現在では4月には『全校一致してバス学習に取り組もう』と掛け声をかけてみたものの、在校年数の差が、「バス学習」に対する認識の差となって、いつの間にか職員間にズレを生じ、研究実践も緩慢になって、遂には、という危惧が、常にその底流に存在する。こうした状況にあって職員がどんなに変化しても、尚、研究をより活発化した形で継続していくためには、常に研究の原点に立ち戻り、原点を確認し続けなければならないであろう。

4月以来、月1回もしくは2回の現職教育で、の復習バスとは何か。それはどうあればよいのか。

又その指導はどの様になされるべきか。

○バス学習とは何か。各教科において、バス学習はどのように実践されるべきか。その課題とはどのような役割を持ち、授業の中にどう位置づけられるのか。

○新入生を迎え、バス学習の初期の指導はどうあるべきか。リーダーの養成はどの様になされるべきか。

○指示とは何か。指示制作にどのような意味を見出すのか。どうあればよいのか。

等々、バス学習の原点とも言えるもの問い返す意味で話し合いがなされ、バス学習が再認識された。その上で、現状が率直に出され、現在、どのような実践が必要なのか、どのような実践をすればよいかが話し合われた。

現職教育を、単にこれまでの「バス学習」を新

しい職員に伝達するという形でせずに、こうした形でもったのは、「何故バス学習を始めたのか」が常に明確に意識され、バス学習がその目的——人間関係を基盤にして生徒の自主性、学力を高める——を達成するための一つの形態であると認識されていることが、「目的」を成す為の研究の自由を保障し、各自がその独創性を生かして実践することを認め、可能にする。その時初めて、バス学習は、単なる形式に流れ、形骸化することなく日常の教育活動の中で新鮮な生命を持ち続けることができると思う。

## 7 まとめ

自主的な学習態度を育てるという大きな目標にたつて、主として復習バスを中心としてとり、組み方をのべてきた訳であるが、学校に於けるすべての生活において、全職員が意志統一して前向きな姿勢で、取り組んでこそ効果があがるものと思われている。学習指導と生活指導の両面の統合化をめざした指導を常に考えての指導法が必要でありバス学習法こそこの両面をうまく支持してくれる一つの方法と考えて今後も更に精力的にとり組んでいきたいと思っている。しかしこれまで続けてきたの問題点もかなりあり、例えば、遅進生徒の指導、授業内容とバス学習の有効な適用、態度的なもののバスを通しての有効な育成法、定着化とともにマンネリ化の防止法、都市化により激増する転入生の指導等が、考えられる。生徒が毎年進級し、卒業し、そしてまた入学してくる生徒等あり、われわれも常に、既得の知識のみにとらわれることなく、日々、学校の示した教育目標に向かって努力すべきことが、われわれの任務であることを心に銘じて、研究を進め、指導を続けることが必要である。

## 第3回バズ学習研究集会

### 復習バズと家庭学習

#### 生徒の自主性を伸ばすために

#### 鈴鹿市立鈴峰中学校

#### 1. 本校の実態

##### (1) 生徒について

本校は鈴鹿市の西部、鈴鹿山脈のふもとにあり、生徒数約500名、各学年4学級計12学級の編成である。父兄は農業従事者が多く、製茶もさかんである。しかし、東名阪国道が通じ、その鈴鹿インターの出口の前に位置するようになり、地区の環境も一変した。母親もパートで工場で勤めるようになり、いわゆるカギツ子が増加している。しかし今のところ、年間を通じて生徒の転出、転入もほとんどなく、地区の生徒だけでまわっている。進学率は本年度ますます高まり、就職者は約150名中10名ならずである。生徒は純朴でおとなしいが、反面、ファイトに欠け、あまりねばりがみられない。

##### (2) 学習について

今までの本校生徒の学習の実態は、本校だけの特色とはいえないかもしれないが、進んで学習しようとする意欲に乏しく、常に受動的な学習態度であった。教師の講義を漫然と聞き、ただ一日々々を消費していくのみで、あまり意欲的、積極的学習態度が見られなかった。また、望ましい学習習慣のついている者が少なく、その方法についてもわからない生徒が多かった。このように本校の地域性や、生徒自身の消極的ノンビリ型により、自主学習に無気力で、そのため家庭学習もおろそかであったことも事実であった。

#### 2. 復習バズについて

##### (1) 意図

本校は昭和41年以来復習バズととりくみ、自主性を養うことに努めてきたが、それは本校生徒が、○おとなしいが自主性がない、○はずかしがりやで集団にとけこむのに時間がかかる。○素朴であるがのんびりしている、○うちべんけいである。というようなことが起因している

そのため当初は生活バズにおいて話し合わせることから始まり、復習バズへとすすめてきたのである。現在本校では、毎日7限目に退礼(反省会)を含め45分間の復習バズを行っている。(土曜日は第4限目)。すなわち、話し合いによる生活バズからはじめ、それにより自主的な態度をつくり、それを自主的学習に結びつけようとしたのである。そのため最初は生活の反省を中心に、話し合いによって人間関係を高めることに中心がおかれたのであるが、生徒の学習面での悩みも多くあり、これを少しでも解消していくために教科の復習バズを取り入れるようにしたのである。

##### (2) 復習バズの現状

現在本校では各学年ごとにしばしば学年会を開き、7限目の復習バズのあり方についてマンネリ化をさけると同時に、効率のよい復習バズについて話し合っている。次に述べるのは、現在の3年生が1年生入学以来どのように復習バズにとりくんできたかの実践例である。

自主学習を高めるためのバズ学習(3年生)現在の3年生は、1年生から2年生の1学期までは、各教科の教科委員として、学習係、掲示係、評価係を各1名ずつ計3名を選出し、あらかじめ7限目の時間割をきめ、教科委員を中心にまとめ、ドリル、評価という方法をとってきた。各班とも教科委員の指示により一斉にやる。この方法でやっている間に、マンネリ化、班長へのおしつけ、意欲の乏しさなどがめだち、それとともに教科委員を含めてのリーダーの力のなさがいろいろ障害をうみだしてきているように思えた。また、男女の成績の差がめだちだした。ほとんど上位を女生がしめ、そのため男生が班内でおとなしくなり、女子もあまり積極的に行動しなかった。それでこれらの問題を何とかしなければと話し合いの結果、方法をかえてみることにした。班をまとめるために、まず

リーダーの養成に力を入れること、個人個人が意見を述べやすい雰囲気にする、個人の活動する場をもっと多くすること、を学年会で確認し、以前の教科委員中心の方法から、班ごとにバスを進行していくように話し合った。まず班で要点、問題点などぬき出し、解決し、必要に応じてドリルをする。評価も班で当番あるいは評価係を決めて行なう。それぞれその日の授業の中から班で話し合いで選び、できる範囲の教科を復習する。そして班内で解決しなかったものは、最後に全体の場で教科委員を中心にして解決していくという方法である。この方法を1ヶ月やってみて、その結果を学級会で話し合ってみると、以前の方法よりも話し合いもスムーズにいったし、よくわかってやりやすいという意見が多く出た。また、担任の話し合いでも以前よりよくなったと思うという意見だったので、この方法を進むことにした。しかし、この方法を進めていくうちに、班内での話し合いにむだなこと、楽をしていること、つまらない内容の話し合いになっているところが多く出てきた。また、班内での話し合いに終り、学級全体のまとまりのない欠点も問題になってきた。このことは以前より考えられていたことであったが、この悪い面がますますはっきりとあらわれ、個人だけでなく班全体が1~2名のためにだめになってきた。しかし、話し合いが活発になってきたことは事実であり、そのため班のまとめ役であるリーダーの指導に力を入れ、班のたちなおりをはかった。また、班内での話し合いが終り、学級全体の話し合いにならないという問題については、教科委員への質問や、全体へ班から質問する時間をつくり全体で考える時間をもうけた。あまり大きな進歩のないまま学年末となり、3年生になってとりくまなければならない問題として、話し合いの内容を充実させるにはどうすればよいかという大きな課題が残された。

3年生になり学級編成も変わったので、まず当初の人間関係づくりから開始した。ちょうど4月末が修学旅行であったので、新学期早々より旅行班を組み、変則的な面もあったがその旅行班を生活班と一体にし、事前研究、集団訓練、旅行後の研究発表を班単位で自主的に行なえる

ような方法をとった。5月には昨年度の反省からいろいろと話し合いの結果、7限目を前半は班単位で、後半は教科委員を中心に一週間分の中から要点をぬき出し、ドリル、問題解決などを行なうという基本線を決め、時間配当、教科のとりあつかい、班構成などは学級独自で進めそれぞれの学級のようにいつでも参観してもよいときめた。しばらくこの方法を進めながら前年度よりの課題となっている話し合いの内容の充実、自主性を高めることにとりくんだ。結局、時間的な不足が最大の原因で、もう少し工夫しなおす必要ありとの結論に達した。しかし2年生当時にくらべ、話し合いの内容がよくなり、とりくむ態度も変わってきたのはたしかであるが、時間の不足、また、後半は一週間分のまとめということで、話し合いに参加できにくい生徒が出はじめた。6月に今までの反省してよりよき方法について話し合った。その結果、  
○男女の学力の差(男女間の話し合い) ○リーダーの問題 ○話し合いの充実(生活面、学習面とも) ○全員がスムーズに参加できる(とくに学習面で) ということをよく考えて、まず復習バスであつかう教科はその日の授業の中から選ぶこと。班構成については班長、副班長を最初に同数選び、男女の組とする。班長の決定は各学級ごとに最善の方法をとる。さらに坐席の決定については、男子の前後左右は女子、女子の前後左右は男子とする。復習バスの方法として、すすめ方は班単位とするが、教科はバス長の指示により学級全体が同じ教科を行なう。教科の選択は6限終了後バス長と教科委員が相談し2~3教科選ぶ。一定の時間を取り、その後今までの話し合い、ドリルなどから各班で出した問題点、質問などの解決の時間をとる。たとえば、数学の因数分解の方法がわからないという問題が起った時、数学の教科委員が前に出て進行係となり、その問題を解決していく。最後に評価問題を教科委員が提出し、各自でとりくみ、その成果を確認するという方法である。現在までこの方法で進み、この基本線の上に学級独自のくふうをこらし、自主性を高めるために努力してきた。1年生当初より全面的に変わった方法ではないが、少しずつ変わってきたことは確かである。この間に

- 質問の内容が、つまらない表面的なものから、ある程度話し合いからうまれてきた内容のある質問にかわってきた。
- 男友間で学習面で疑問点を話し合えるようになった。
- 生活面、とくにそうじについて男子のかってきまがなくなってきた。
- それぞれの個人が班への意識を強くもつようになってきた。

以上のような変化が感じられる。学習面ではバズ学習をやってきた結果、とくに成績がよくなったという科学的なデータは得られないが、学習への意欲が表われ、この面での効果はあったと思われる。以前は、教師が教室にいないとこれ幸いと7限目が雑談の時間になったりしたが、近頃では教師がいる、いないにかかわらず、いつも同じように進められているという結果から、自主性も身につけてきたと思われる。

また、これらの過程で、班に一冊ずつ班日誌をつくり、毎日交代で、自分の考えていること、いろいろな意見、質問など、ことばで言にくいことなど、生徒同志、生徒と教師の話し合いの一助として書かせてきた。意欲をもたせる一つの材料として。

現在この学年をふりかえってみて、いろいろとよい面も見られたが、目には見えないが、バズ学習により生活面、学習面で向上しているところも多々あると思われる。また、みんながだれとでも気がるに話し合えるようになり自主的な行動がとれるようになった反面、全員がなれ合いになり、いろいろな面できびしさに欠けるようになったことも確かなことである。まだまだ各自に無責任さ、人にまかせてしまうようなところもある。

気楽な中にもきびしさがあり、だれが班長になっても同じようなムードの班になるような人間関係、それと同時にひとりひとりの自覚があらわれるようになれば、本学年の目標は達せられたものと思われる。

まだまだ問題もあり目標への途中でもあり、今後手さぐりで進んで進まないことも多いだろうが、あせらず地道に一步一步進んでいきたいと思っている。

以上が本校における現在の3年生の復習バズの

実態である。1、2年生においても同じように学年会でいろいろと話し合い討議して、常にマンネリ化しないように心がけている。

### 3. 授業の再確認

以上述べたように、本校では復習バズにとりくみ、学習と生活との一体化をめざして努力してきたが、生徒の学校生活の中で大半を占めるものは、言うまでもなく授業時間である。したがってわれわれも授業へのとりくみに主力をおくべきであり、その中にバズ学習方式を取り入れることにより、本校のねらいである、生徒の学力向上と人間関係の深まりを高め、将来のある生徒の伸びる基礎をつくろうと目ざしてきたのである。そのためにわれわれ教師も、もう一度原点に立ちもどり、改めて授業を見なおそうと考えたのである。

教師のモットー “授業を見なおそう”

○ 目標は明確か

○ 重点把握をさせているか

○ ひとりひとりをいかしているか

○ 話し合いを高めるようにしているか

やゝもすれば毎日の授業が機械的になり、マンネリ化する傾向があるので、それをいましめるため上記のモットーを職員室に掲げ、日々の教師のいましめとしている。

しかしこのことは、また生徒側から考えても同じことが言える。すなわち、目標を明確にとらえているか、重点をしっかりと把握できたか、また自分から進んで授業に参加しとり残されてはいないか、内容のある充実した話し合いをしているか、などである。だから生徒たちにもこれらのことが充分徹底するよう指導している。これらのことがよく理解できれば、7限目の復習バズも充実してくることは確かなことである。

また、授業の具体的内容についても

○ 教師の発問に充分注視し、必然性のない不注意な発問をしない。

○ 効果的な能率のよい授業になるよう工夫する

○ 授業がそのまま生徒個人の学習につながるように気をつける

○ 常に生徒の側に立って考えてやる

○ わからないところをわからないままで残しておかないようにする。

などのことを各教科にわたり実施し、学校の基本線としている。

#### 4. 4 S運動の推進

本年4月当初、本年度本校の努力目標に4つの柱がたてられた。

- (1) 自主的な学習意欲を養う
- (2) 人間関係を深め、社会性を養う
- (3) たくましい精神と体力を養う
- (4) 安全行動の習慣を養う

これらの柱はそれぞれ別々に考えるべきでなく、総合的にまとめて考えるべきだということに意見が一致した。そしてその方策として、家庭学習の充実、班活動の積極化、話し合いを高める、点検活動の推進など、いろいろな意見が述べられたが、結局それらをまとめて、本年度は、4 S運動を推進していくことになった。すなわち

- ア Siren
- イ Self
- ウ Speak
- エ Speedy

である。すなわち、サイレンと同時に学習を始め、折り目切り目をはっきりつける。自ら積極的に行動し、自分で何でもするようにする。だれとでも話し合えるようにし、内容を充実し活発に。またむだをはぶいてすべてにテキパキと処理し、行動する、などの内容を含んでいる。この4 Sを広義に考えれば、あらゆる内容をもっている。本年度は職員も生徒もこの線にそって行動し、着々その実績をあげているのである。たとえば、教師は点検離席、サイレンと同時に煙草の火を消しすぐ教室へ、また生徒は、サイレンと同時に学習態勢にはいり、教科委員が活躍しはじめる教科もある。このように教師も生徒も一体となって4 S運動に邁進しているのである。

#### 5. 授業と復習バス

今までいろいろと述べてきたが、この復習バスは、当然これだけを単独なものとして考えるべきでなく、これは授業の発展的なものであり、ひいては家庭学習へとつながるものでなければならない。それを考えるとき、復習バスの定着ということはとても重要なことであり、それがそのまま自主学習へつながる一つの大きなポイントになるの

ではなかろうか。そのために本校では、前にも述べてあるように、授業と復習バスを密接に結びつけるため、教師のモットーを常に考えながら授業をしているのである。すなわち、目標を明確にし、能率的な復習ができやすくし、それを自分自身のものにするまで考え、話し合い、問題をとく、わからないことをそのまま残さず、必ずその日のことはその日にまとめ、常に栄養価の高い復習バスになるように心がけている。何かとマンネリ化しがちになり、あるいは雑談の場になりかねないこの時間を、実質的な内容のある場にするため、各担任をはじめ学年会のメンバーは努力を続けているのである。

また、土曜日は第4限目が復習バスなので、3限までの授業の編成にも考慮しなければならない。たとえばある学級では、1、2時限が技術家庭科であり、3限目が道徳となると、第4限の復習バスに困難がでてくる。とくに技術家庭科は男女別の授業になるので、男女混合の班では話し合いがまったくできず、復習バスの意味がない。そのため本校では、時間割にもとくに配慮し、復習バスのしやすいようにしている。

#### 6. 家庭学習と授業

復習バスが始められた当初生徒たちは、復習バスを学校でやることによって家庭学習はほとんどやる必要がないと考えている者もあったが、現在ではそのように考えている者はいない。復習バスだけでその日のまとめが終りだと考えることは大きなあやまりであり、復習バスによって、ひとりひとりの生徒の独自の家庭学習のプログラムを作成するための援助をすることができるものであると考えられる。すなわち、家庭学習は自分なりに授業の内容を組織化し、授業に主体的にとりくむことができるようにするためのものであると言える。生徒ひとりひとりが家庭学習ということを、このようにはっきりと認識しておれば、授業の内容もより明確になり、自己の学習体制も確立できるであろう。しかし、家庭学習の問題は、学校においてどのように授業が行なわれているかということが実に重要になってくるのである。授業が柱のない平坦な道路を行くようならあがりのないものであれば、生徒たちはその授業の焦点を見きわめることができず、したがって、家庭学習のプ



ラングもまずいものになってしまうであろう。そのために本校では、適切な学習指導を行なうために教材研究を充分やることに努め、教科書がどのように書かれているかをよく分析し、リアリティーにとんだ授業をすることを心がけている。また、学習過程を三段階（準備過程、中心過程、確認過程）に分け、それぞれに課題を設けて授業の柱立てをしている。このことはとりもなおさず、家庭学習の充実へと結びつくものであると思っている。

## 7 本校の家庭学習について

### (1) 家庭学習のあり方

家庭学習の意義について前項で「家庭学習は自分なりに授業の内容を組織化し、授業に主体的にとりくむことができるようにするためのもの」と述べたが、それではそれを具体化するとどうということになるのだろうか。本校ではそのことについてたびたび話し合ってきた。しかし一定の定形的なものとは考えていない。ただ単に予習や復習、あるいは練習や作業とかたんに割りきって考える者、宿題的なものと自由研究的なもの両者を含むと考える者、また、家庭学習はそのほとんどが宿題だろうから、ほとんど同一ぐらいに考えてもいいと思っている者、それに、「学校での学習」と対比して「家庭での学習全般」と広義に解釈する者など多々あった。また、宿題は教師が課して生徒に提出を求めたり、まとめをしたりするもので、教師が単に課するものは予習的課題、復習的課題で、生徒が自主的に学習するものは予習であり復習である、などそれぞれの個人的立場から、あるいは教科の特殊性など考慮して、いろいろと発言があった。しかし、その意義はともかく、要はその中身であり、その与え方や学習のしかたではないだろうか。すなわち、学校での学習に対し、○補充、○深究、○定着、おもにこの三つの側面をもつものと考えられるのではなからうか。この三側面を充足するものであれば、家庭の勉強のよいあり方といえる。

### (2) 家庭学習の問題点

#### ア 時間の問題

本校は3時30分に放課になるが、多数の者はクラブに属し、それから練習が始まる。

5時30分にクラブ活動は終了するが、あとかたづけや宿がえ、それに帰宅時間を考えると、帰宅がかなり遅れるのがふつうである。また、現代生活と密接な関係のあるテレビ視聴時間を充分考慮することも必要である。その他家庭的な時間も当然必要なことであろう。それらのことを考えてみると、生徒たちに多くの負担がかかりすぎではないだろうか。一家だんらんの楽しい家庭的な時間をとりあげ、人間形成を阻害してはいないだろうか。このような生徒の現実を直視し、適切にして妥当な家庭学習が確立されるよう、積極的な指導が必要と思われる。

#### イ 生徒の興趣

つぎに考慮すべき点は、生徒が部に核にむかった学習をしているかどうかということである。今までも家庭学習の方法ややり方がわからないと、よく班日誌の中でその悩みを訴えていた。どんなことを、どのようにやればよいかをよく認識していなければ、ただ形式的、画一的な表面的家庭学習になり、内容のともなわない、無意味な家庭学習になってしまう。また、このような生徒が多いのも事実である。そのために教師は、授業と復習バズ、授業と家庭学習、あるいは、復習バズと家庭学習などの関連をさらに緊密にするようますます努力すべきであると考えている。われわれ教師は、生徒たちの自主的家庭学習を助長してやるために、常に指導が必要であると思う。高学年になればなるほど、教師より課するものが少なくなるよう配慮している。しかし、これも生徒の個人差が相当異なるので常に必能的着眼をもち、決して手はなしにしているのではないが、まだまだ不十分な態勢である。また、家庭学習の助けとなるようなノートの整理のし方もまずく、これも適切な指導を続けていきたい。

#### ウ 本校の家庭課題について

本校では家庭課題の与え方については次のような基本線を確認している。

- (ア) 自主的意欲をもたせるために
- (イ) 基礎的問題ととりくませる
- (ウ) 焦点をはっきりさせて
- (エ) 能力差を考えて

すなわち、すべての生徒が自発的な学習意欲をもち、家庭に帰っても学習しようとする心構えをもたせること。また生徒の実態を考えないで一斉に課せば、低位の生徒には歯がたたないばかりか、かえって最初から学習意欲を喪失させてしまう結果になる。また、補填され、よく吟味されていない課題は、時には教師の一方的なものになり、生徒にとっては厳しい負担となることがある。したがって生徒の実態をよく把握し、汎能化、個別化をねらい、生徒の主体的な学習を重視し、学習の自主化をはかろうとめざしているのである。

## 8. まとめ

今まで何度も述べてきたように、本校では、授業—復習バス—家庭学習、が常に円運動をおこなって、それが一本のパイプで結びついていないければ、全体的、総合的な学習体制ではないと思っている。そのために、いつもパイプをつまらせないように、円運動が円滑にいくように、それぞれの教師が常に留意するとともに、各学年会、あるいは全体研修会で話し合っている。

しかし復習バスを考えると、ドリル的なものは割合うまく、班活動も活発にやっているが、内容把握や思考的な問題には、まだまだ不十分な点が多い。すなわち、授業をまねてそのくりかえしになったり、話し合いがスムーズにいかず表面的に終わってしまう。かえって授業末道のことばかりにこだわりすぎて、本当に内容の充実したものにならない。また、担任もその担当教科の担任であれば、何とか助言を与え援助をすることができるが、他教科の担任であると、自分の学級のことであるにもかかわらず手をさしのべることができず、焦燥の念にかられる。これが担任の大きな悩みである。常に本質的な内容を把握できるように、また、内容のある質の高い話し合いをさせるにはどうすればよいか、今後もまだまだ研究を続けなければならぬ問題である。

また、復習バスも形にとらわれず、常に新鮮な環境を供しなれば、マンネリ化し、真実味が乏しくなる。本校では各学年会で基本線は確認しているものの、その後は各担任のやり方にまかせて

いるので、時にはとりの学級から参観があったりする。そして放課後いろいろと話し合い、各学級の質的向上をはかっているが、これという最善の方法も今のところ見きわめられず悩んでいるのである。奇をてらうということではないが、何とか生徒の定着をはかるべく日夜努めている次第である。

次に、家庭学習はあくまでも自主的な学習であり、復習バスの延長であるべきだという考え方にたつと、いわゆる宿題的なものは極力少なくすべきだと思っている。しかし、各担任の進度にあわせて、宿題や学習課題が与えられるのも当然だろうし、評価のためにテストが実施されるのも当然のことである。しかし、日によっては生徒の負担が過重になることが時に見られる。各教科担任が常に横の連絡をとりながらも、時にはやむにやまれず生徒に重荷を感じさせるときがある。これもわれわれの悩みであり、その解決方法に頭を悩ませているのである。

また、自主学習としての家庭学習がしっかりできるようにになれば、自ら明日への学習意欲をもち、授業中の態度、理解度、話し合いの深まりもさらに一歩の進歩が期待され、より望ましい学習効果が得られると思う。そのために本校では復習バスの最後に、生徒たちそれぞれの家庭学習の計画を話し合ってみておぼしめさせている。このようなプランニングがうまくたてられれば、生徒たちは時間的なむだはぶけるばかりでなく、ますます自主的な学習態度がついていくのではなからうか。ある教師は、復習バスの時間、教科の復習の時間をへらしてでも、プランニングの時間をふやして生徒にゆとり計画をたててもらいたい。復習バスの時間を全部それにあててもいいくらいだ、とも言っている。これが成功すれば、本当の自主的な学習態度が育つたことになるのであろうが、達成しの感がある。

以上本校の現状について概要を説明してきたが、まだまだ研究不足で至らぬ点が多い。今後も全職員が協力してたゆまぬ努力を続けていくつもりである。



## 第 3 回 バス 学習 研究 集会

### 広島県豊田郡豊浜町立豊浜中学校

#### 1. 町内バスのねらい

広島からの船便で約 2 時間半、周囲約 1.2 Km 面積 1.1 Km の瀬戸内海の小島、それが豊浜中学のある豊浜町である。

中学校を取りまく環境は、農業と漁業が半々漁業家庭はほとんどが父母とも不在、農家はミカン栽培で、年々兼業家しつつある。

そこには、島特有の封建的色彩が濃く残っている。この閉鎖的な地域を目ざめさせるためには、学校教育だけではだめである。どうしても地域ぐるみの教育でなければ、これを打破することは不可能に近い。

そこで私達は、町内バスに昨年度より本格的に取りくんだのである。

まず、目標として、

- (1) 父母が子供の教育について、父母相互の理解と共通意識のもとに、話し合う場をもつ。
- (2) 父母と教師で教育について語り、父母・生徒・教師で三者の有機的なつながりの中で意義のある教育を考える。
- (3) 父母が世話をして、生徒達に学習の場を設け、自分の子供も、他の家の子供も共に観察する中で、客観的に子供達を理解する。
- (4) 自分の子供だけ書かれと願うのは、人間である以上当然な事であるが、町内バスを通して、父母と子供の人間関係を培うことが大切である。

上記の目標を部落懇談会で十分理解してもらい町内バスは発足したのである。

#### 2. 町内バスのようす

町内バスに本格的に取り組んで一年間、現在 4 部落 6 会場を実施している。各会場とも父母

3 人の当番で町内バスを運営している。

学習内容は、国語、社会、代数、幾何、物化生物、英語の 7 教科を順番を組んで三教科ずつ 1 時間半のうちに学習している。

問題は教科委員が作製し、教科委員は毎週水曜日の放課後、教科担任の先生と、問題について相談し、金曜日にプリントを印刷することを義務としている。また、解答を作り、答え合わせの時間に配布する。

これから、4 部落の町内バス実践と研究についてまとめてみる。

#### 3. 町内バス各部落の実践と研究

##### (1) 内浦部落の実践

##### ア 指導の目的

- 授業の応用、練習の場
- 不特定多数の父母による後継者指導の場
- 家庭教育が、更に幅広い視野で行なわれる切掛けの場
- 校外自治会単位の生徒の主体的活動になる一環として

以上の事が内浦町内バス関係者、職員会で話し合われた。これらの考え方の根底には、父母の出稼ぎ、ミカン経営の不振から来る校外生活の変容を、よりよい方向にたて直す意図が大きく存在している。

以下の記録は上述の諸点にたってまとめられたものである。

##### イ 町内バス成立までの経過

##### (ア) 経過

内浦部落では、昭和 43 年 8 月、1、2、3 年生が試験的に、という事で実

施された。即ち、名大の塩田先生から高丘中学校の町別バスを紹介された事が切掛けであった。しかし、当時は校内でのバス学習の指導に激論を戦わしていたし、町内バスの具体的実施プランが提出されなかった。そのためか、校内で指導すべきことが山積しているのに、とても校外までの指導は無理という意見が大勢を占め、結果的には夏休み中の実施にすぎなかった。

44年8月、1年生(現3年生)が各部落で夏休み中のみ実施した。さらに、45年8月より大浜・立花部落で1、2年生が実施し、10月に山崎部落でも発足に至った。こうした状況の中で、内浦部落の父母は「内浦だけがおくれているんじゃないか…」というムードが強くなり、校内外の懇談会を通して、発足に至った。

#### (イ) 父兄の組織

昭和43年夏に実施した内浦でのバスは、父母の間で賛否両論であった。否定的な父母は比較的成績上位の生徒を持つ家庭であった。この段階ではPTAの組織というよりも、有志の父母が中心に動かされた。44年の町内バスは校内の学年会としての動きであった。

本格的な発足となった45年からの町内バスでは、校内で父兄懇談会を持ち(出席父兄は4名)部落懇談会を開いて発足となった。

発足に当って、PTA副会長と世話役2名が町内バスの中心として、世話をすることが父母の中で話し合われた。

つまり、PTA役員への呼びかけと他部落の実践がものを言ったようである。その際、校内で論じられた事は次の諸点であった。

○父兄が中心となって生徒の世話をしてもらう。

○教師は側面的援助をなし、問題作

製班編成など校内体制を固める。

○父兄の役割を明確にしておこう。

○できるだけ、やさしい問題練習、基礎力定着の場である。

○教師はあくまでも自主的な参加である。

以上の事を踏まえ、父母の当番が一順した頃を見計らって、部落懇談会を持ち次の発展に備えている。その中から父母の意見を聞いてみると、

○父母は何をしてよいか、手持ちぶさた。

○学校に集めてやったら。

○当番の父兄が欠席しているので生徒も張り合いがないのではないか。

○雑談が多い。

#### (ウ) 父母の参加

昭和44年、試験的に実施した段階では父母の参加は非常に悪く、3年生の父母の参加が多かった。

しかし、全校的、全町内規模で行なわれ始めてからは、欠席の父母は稀れにしかなく、その限りでは前向きな町内バスになったといえる。今年に入って欠席者の家を、当日当番の父母が督促に行く。また、学習している生徒の姿を見て「やはり当番に来てよかった」という父兄の声が開かれ始めた。一方では、ミカン経営の不振と出稼ぎ等のため、町内バス当番が重荷であるのも事実である。

#### (エ) 父兄の役割

会場の整備、欠席者の督促が父兄の役割とされているが、最初のうちは、教師のリードに終始していた。しかし父母の当番も2順を過ぎるころになると、そうした事も少なくなった。つまり、バス中、他の生徒全般に目が届くようになり教育問題も話されるようになった。特に特徴的な事は、バス終了後、父母と教師が父母より提供された茶菓を仲立ちに、教育心得、しつけ、

学習法、他市町村の教育事情の話を深める事が通例となっている。こうした事が父母、教師の一つの行事の喜びとなっている。

(イ) 生徒の組織

町内バス発足が45年11月のこともあり、1・2年生のみで組織され、3年生欠加から、リーダーの不在であった。しかし、本年にいたって、次の諸点が指摘され、実施に至った。

- 1・2・3年生で組織し、加えて校外自治会単位とする。
- 校外自治会リーダー、即、町内バスリーダーの一本化。
- 校外生活、即、校外学習の一単位である。
- 教科委員は全員が分担する。

以上の事から、本年になり2会場で実施するに至った。

問題作製の指導、当日の運営はリーダーの仕事となった。さらに、問題作製の直接指導は教科担任であり、3年生は1・2年生の問題も取り組み、2年生は1年生の問題の取り組みを行っている。

リーダーの挨拶、問題への取り組み答え合わせ、班での反省、全体反省、父母・教師の助言・指導が一般的な実施形態となされている。

本年になって、特徴的な事は、他部落への生徒の研修バスがある。

所定の観察表を持って参観し、報告会をもち、次回へのバスの実施の見本にしている。

(ロ) 教師の組織化

発足当時は、教師の自主的参加が強調されていた。しかし、全員参加の名分の下では若干の疑義が提出され、3人組のローテーションが全校規模で実施された。

しかし、内浦部落では独身教師が少なく、自主的参加の建て前をとる。

都合がつけば、全員出席し、生徒・父母と接触を深めている。

(ハ) 実践上の問題点

◎教師・生徒・父母の相互にあるものバス中、声量が大きくなる。雑談が出る。いわゆる身につく学習になっているのか、よく反省に出て問題になっている点は、

- 問題でプリントが生徒の身につく復習として適切か。
- 町内バスに対して、目標の再整理
- リーダーの養成
- 時間の励行
- 欠席しがちな生徒の指導

◎生徒の主体的活動と授業との相関

教科学習は全て授業の中で指導が必要であるが、町内バスでもやはり教科学習に論議が集中している。しかし、学習が教科に偏する限りでは本当の主体性は人としての主体性生じないと思われる。むしろ、町内バスでは復習に主眼がおかれ、授業との有機的結合が図られてこそ、発展性も生まれると思われる。当面の問題として、

- 遅刻が多い。
- 問題プリントの家での再検討が不十分。
- 復習問題としての適性指導。
- 学校体制として、町内バスと授業との結合の検討。

以上の事が、再度検討に付さるべきである。

(ニ) 現在までの成果

一応成果と思われるものを列挙し、今後の反省としたい。

- 父兄の当番の参加が確実になった。
- 生徒の全員参加がみられるようになった。
- 3年生が相対的なリーダーとなりつつある。

(2) 大浜・立花部落の実践

ア 実践の経過

(ア) 昨年(昭和45年)の夏休み1・2年生がそれぞれ別々に大浜・立花合同で三日間町内バスを実施した。その時出席した父母に2学期以降の町内バスについて討議してもらった。

(イ) 9月に入ってすぐ、次の要領で町内バスを実施したい旨連絡があった。

○1・2年生合同で行なう。

○場所……大浜農協二階

○時間……毎土曜日4時半～5時半、  
(のち6時までには延長された。現在は3時半～5時までである。)

○父母は2～3名が当番で世話をする。

○教師はある程度軌道に乗るまで指導するが、それ以後は父母で全てを運営する。

(ウ) 以上のことを確認のうえ、9月12日に第1回目の町内バスを実施。

○バスリーダーを決める。

○5教科の教科表紙を決める。(以後はこの教科委員が問題を作製し、印刷して持参する。)

○5教科で1日3教科のローテーションを組む。

(エ) 第2回目の町内バスから大浜・立花合同で行なう。

イ 父母の組織

(ア) 部落の父兄懇談会

父母懇談会はできるだけ多くもつべきであるが、実施時期にもたれて以来あまりにたれていない。教師と父母全体との交流を図るうえでも、今後その機会を多く持つよう努力しなければならない。

(イ) 父母の参加状況

父母の1回3名のローテーションに従って毎回必ず出席している。

(ウ) 父母の役割

懇談会での、町内バスにおける父母の役割に従って次のことを父母にお願

いしている。

○会場の準備とあとかたづけ。

○進行の確認

○欠席調査

○観察日誌の記録

○生徒へ気づきの伝達

ウ 生徒の組織化

(ア) 実習の形態

○大浜・立花の全生徒をもって組織

○各学年ごとに、男女混合で5～7名程度の班をつくっている。

○1回3教科、教科委員が問題をつくらせて印刷したものを配布し、全生徒がそれにとりくむ。

○全部終わってから反省会、父母より気づきの伝達。

(イ) 出欠席の問題

ほとんどの生徒が出席しており問題はないが、遅刻が多い。

(ウ) 教科委員の役割と指導

全員教科委員のどれかの委員になっており、ローテーションに従って、問題をつくり、印刷して持参する。教科委員は必ず教師のところへ行って、作製した問題を点検してもらうことになっているがこれが守られていない。

エ 教師の組織

(ア) 全教師のとりくみの経過

町内バスはその当初において確認されたとうり、軌道に乗るまでは教師が指導するが、次第に手を引き、その運営を父母にまかせるということであった。それ故、初めのころは教師にとって、負担にならないよう時間的余裕のある教師が適宜出席していたが、本年度5月より町内バスに地域進出を含ませたため、現在は3名の教師が輪番で出席し、当番でなくても手のあいている場合は出席している。

オ 実践上の問題点

(ア) 教師・父母・生徒の一体化

毎回ほとんどの生徒が出席しており

問題となることはない。ただ現在のところ  
る父母・生徒とも教師をあてにしてい  
るきらいがある。

(4) 授業と町内バスとの関連

町内バスは予習復習の場とする。と  
いう目標をかかげているが、予習は全  
然行なわれていない。全体として復習  
中心であるが、1教科30分であり、  
答え合わせ、休憩を除けば1教科20  
分程度であり十分な復習はできない。  
ただ家庭学習の手だすけはなっている  
と思う。

(5) 生徒の主体的活動をどうのぼすか。

これは非常に困難な問題である。レ  
クレーションに取り組ませることが一  
方法ではないかと思うが、一度その試  
みは失敗した。全体として盛り上がら  
ないのである。現在一応町内バスは軌  
道に乗っているように見えるが、生徒  
の主体性は感じられない。ただ漫然と  
やっている。

生徒に主体性を持たせるためには、  
もっと集団としての誇りを見せなく  
てはいけぬ。表面的にはお互い仲が  
良さそうに見えても人間的なつながり  
は弱い。当面大切なことは、より高次  
の人間的なつながりをつくるための  
だて、つまり核づくりであると思うが  
具体的な名案はない。

(6) 欠席者の問題

ほとんどの生徒が出席しており、問  
題はない。

(7) その他実践上の問題

○出席はするが、遅刻者が多いのは町  
内バスに対する意欲がないからでは  
ないか。

○問題をはじめから考えようとせず、  
答えばかり写している生徒をどの  
するか。

○雑談が多いが、これをどうするか。

○時間配分を機械的にやっているが、  
このことの問題はないか。(たとえ

ばやっとならばできはじめたと思っ  
たら次の教科に移らなければならないよ  
うな場合)

カ 現在までの成果

父母に対して、教育への関心を高め、  
我が子を集団の一員として統める機会を  
与えたことは大きな意義があると思う。

また、教師と地域の人々との間にも好  
ましい関係を生み出したことは事実であ  
る。しかし、生徒に対しては何ら成果を  
見つけることが出来ない。生徒が積極的  
に、自主的にやっているという様子はな  
い。一応生徒が自力で問題をつくり、勉  
励する時刻をもったことは決して無意味  
ではない。事実学力の低い子供が何か一  
つでも身につけて帰る例はある。

(3) 山崎部落の実践

ア 地域の状況

山崎部落は純農家が多く、戸数120  
戸、ミカンを主に栽培している。近年の  
ミカン栽培の不景から出稼ぎ農家もか  
なり増加して来てはいるが、両親不在  
という家庭はほとんどない。子供の教育  
にも関心が高く、高校への進学率も100  
に近い。また、10年前から子供会(日  
曜学校が進展)があり小・中学生がほと  
んど参加している。町内バスも子供会  
が母体になって進められてきた。

イ 実施までの経過

昨年の夏休み3日間、町内バスをお寺  
の本堂で開く。この時父母との話し合  
いで、夏休みだけでは効果は少ないので、  
このバスを契機として今後父母が主体  
となって平日町内バスを進めてもら  
いたいという事を強調する。

11月中旬になって、町内バスにつ  
いての父母懇談会を開く、3年生は入  
試前でもあるので、1・2年生の父母に  
集まってもらう。

種々の意見が出されたが、とにかく始  
めて見なくては向もならないという事  
になり町内バスの発足のほこびになる。

この時の懇談会で父母の当番も決められ(番号の近い順に3人組の輪番制)また、農繁期でもあるので、昼は都合が悪いからという理由で、火曜日の午後7時30分~8時30分の1時間という事になる。

1月からは土曜日の3時から4時半まで1時間半になる。

3月に新1年生の父母も加わった懇談会を開き、町内バスの目的、意義について認識してもらおう。また5ヶ月間の実践の反省と今後の展望について話し合ってもらおう。

新年度から、1年生も加わり全学年の町内バスとして歩み出す。

父母から土曜日クラブの時間が少ないという意見が出たので、開始時刻を1時間ずらして、4時からとする。教師も3人の当番となる。6月から寄宿舎(齊部落)の生徒も加わり、総勢47名となる。

齊部落の生徒が土曜日帰省する事を考えて時間を3時開始にする。

夏休みも一学期同様に行なう。2学期に入り教師も当番制になる。10月第1週内浦部落の生徒が6名研修バスにくる。第2週教師7名が参観された。

#### ウ 父母の組織

数回にわたる懇談会で父母の意識はかなり高まったように思われる。父母の参加も当番にあたる人は全員参加して子供達の学習状態を観察されており、毎回感想をノートに記入している。この感想は次回に発表してもらい反省の資料としている。

父母の仕事として、

- (ア) 出席簿をつけて欠席している生徒の指導をする。(欠席している生徒の家庭を訪問して理由を聞く)
- (イ) 会場の準備、整理
- (ウ) 時間割り通り実施出来る様に指示する(現在は開始時刻前に部落放送で生徒に欠席、遅刻をしないように呼びか

けている。)

#### エ 生徒の組織

昨年度の第1回町内バスの前月、1・2年生を全員集めて、バス長(世話役)男女1名ずつと教科委員を全員決める。班は当日会場でくじ引きで、1・2年生混合、また男女混成を6班作る。

教科委員は時間割にそって教科30分程度で解決出来る問題を教科担任の先生と相談して準備する。解答も用意して、答え合わせの時発表する。バス長は各教科委員が問題を準備しているかどうか点検することになっている。

新年度の第1回目、班の編成を変え、教科委員の改選をする。1年生は様子かわからないので、2・3年生で指導を行なう。時間配分は20分で、個人またはバスで問題を解決し、5分間の答え合わせ、5分間の休憩、最後にバス長の司会で、各班ごとに班ノートに反省を書き発表する。

1学期は遅刻者が多かったが夏休みから遅刻も少なく、定刻には開始できる。

#### オ 実践上の問題点

- (ア) 父母が主体で進める町内バスという事で発足したが、主体が教師にあり。例えば生徒の話し声が大きくても教師への配慮から注意が出来ない。
- (イ) 町内バスが授業と家庭学習の接点にあり、家庭学習の橋渡ししてあるはずなのに、現在の段階では必ずしもそうになっていない。なぜならバスに来る時学習道具を持ってこない生徒、時間内に消化出来ない問題を家庭に持ち帰らない生徒(問題は全員ファイルにとじる様になっている)持って帰っても二度開いて見る事がない生徒が多い。
- (ウ) 反省会の時も全員消極的で活発な意見の交換がなされない。
- (エ) 教師と教科委員の連絡が十分なされていない。など種々の問題点が残されている。

カ 現在までの成果

はっきりした成果は何も現われてはいない。ただ強制的ではあるが、全部の生徒が参加すること、教科委員が進んで問題作成を行なうこと。

授業参観日に参観しない父母も、町内バスの当番の日には参加して、生徒の学習態度を観察すること、このことが家庭で学習について子供と語る機会を与えているのではないか。

これらごく僅かの小さな実践が成果ではないかと思われる。

(4) 小ノ浦部落の実践

ア 町内バス成立までの経過

豊浜町全体戸数の5割強、本校生徒6割をしめる本部落は、大きい経済格差と複雑な社会構造をもち、集落の密集した大部落が漁業家庭(不在家庭)である。

閉鎖的で意欲が停滞し、学習活動に大きな抵抗をもち、不在家庭等では親子の対話も生まれぬ。こうした本地域の生徒の変革が本校の教育目標を達成するものだといっても決していい過ぎではない。こうした実態をふまえた上で、他部落と並行して家庭・学校・地域社会を結ぶ接点、即ち、町内バスが実施された。

本地域の町内バス実施に先立ち、職員会で検討を重ね45年7月を皮切りに説明会・懇談会を開始した。

父母の集まりやすい時刻を考慮し、午後7~8時、校長、教頭、部落担任が部落に出向いて話し合いの場をもったわけである。しかし、出席を願う幾度、幾枚のプリントも町内放送もむなしく父兄の出席は一向に良ならず、10人の父兄の出席を得るにも10時を過ぎ、出席職員の方が多いい日々が続いた。

その後も生徒、父兄にと意見を聞きながら説明懇談会は続けられ、9月大浜、立花11月の山崎と町内バスが実施される段階になると、小ノ浦部落にもやっと父母の熱が高まり、小ノ浦部落町内バス

世話人会が発足した。

こうして長かった過程から、世話会会の方ならぬ努力により、町内バス用ガリ版と鉄筆が準備された。

しかし、全校生徒の6割をもつ地域だけに分散する会場がない。しかたなく町の神社をかりて実験的に1・2年生の希望者を本年1月、内浦町内バスに続き実施される事となった。

町内バスに参加した70名の生徒は、教室の2倍、他部落会場の3~4倍という人数にもかかわらず、教科委員の作成する課題に熱心にとりくむ姿をみて、父母、教師共に安心し、どうしても成功させなければならぬという声をひき寄せた。

新学期が始まると同時に、全学年、全員参加を原則とすることが確認され、会場も町役場公民館、お寺の2会場を設け班が編成され、バス長が決められ、父母のローテーションもくまれた。お寺の会場には、有志より学習机50脚(十数万円)が寄贈され現在にいたっている。

イ 父母の組織

小ノ浦地域で町内バスをやるという声は、昨年7月から始められた。しかし実際に父兄懇談会を開いたのは12月27日で、この時具体的に町内バス実施について確認した。

それ以後、町内バスを成功させるためにこのような懇談会および役員会は、今年1月14日より現在のところでは8月4日までの間にたびたび開かれ、多い月には5~6回、3回に一度は教師も参加しておこなわれた。

このような父母の努力の中で、今年1月23日に町内バスは開始された。

はじめは場所と人数の関係から自由参加とし、新年度より全学年強制的に参加させることにした。

4月11日には父母の組織化と啓蒙を



はかるために、夜間父母と教師の懇談会が開かれ、父母の役割として次のことが決った。

(ア) 会場の設営

(イ) 進行の確認

(ウ) 教師との意見交換

(エ) 欠席調査と督促

(オ) 生徒への気づきを伝達

(カ) 観察日誌の記録

(キ) リーダーへの指示、指導

従って、町内バスを少しでもよくしようと同様に考えている父母の中では、参加しない生徒にすすめたり、姿勢の悪い生徒を注意したり、生徒の中に溶け込んで学習について話し合っている。

父母達は町内バスの目標として次の三つの柱を立てている。

(ア) 朝夕の挨拶をする。(たとえ知らない人でも)

(イ) 交通道徳を守る。

(ウ) 家に帰ったら今日の出来事を話す。

(どんな小さいことでも、父母・生徒の対話を多くもつ)

また、父母の方では少しでも魅力ある町内バスにするため、今夏生徒達をづれて齋島へ海水浴につれていった。

町内バスは4部落に分かれているが、お互いの交流をはかるために、連絡協議会を開くようPTA会長に働きかけている。それから将来は海の子の豊島の生徒と山間部の生徒との交歓会をもつよう教育委員会に話しかけている。

それでは、父母の町内バス参加はどうか。5人1組として輪番にしているが実際は漁業家庭が多くほとんどが出漁しており、その他は出稼ぎとか、農家は仕事が忙しい。家にいて生徒の世話をするのは、租父母である。この人達はバスに参加しようとはしない。仕事着のままではいから町内バスに参加するよう啓蒙しているが、なかなかそこまでいかない。

だから、父母の組織化はまだ不十分である。職業柄、不在家庭が根本的な原因である。でも地域の人達の教育に対する関心を目覚めさせるためには、まだまだ我々の努力が必要であると思う。

#### ウ 教師の組織

44年8月に1学年(現3年生)が三日間実施した。この段階では学年の6割が指導にあたった。

昨年、夏休み中に1・2年生が数日間実施した。

その後、懇談会等に教師が積極的に参加し、町内バス実施について父母と話し合う。

今年1月の発足からある程度の強制力をもちながら教師が指導にあたる。

5月に全職員が輪番制になり、3週間に1回町内バスに参加し、指導している。

#### 実施の形態

#### エ 生徒の組織

(ア) 本年1月より神社で開始する。教科委員は生徒達で選出する。4月より全員出席の建前になった。毎週土曜日午後3時半より5時まで、1教科30分で3教科消化する。

バス長の号令で、めい目、課題配布を指示し全員が課題に取りかかる。25分過ぎ解答を配布し、解答バスにかかる。3教科終ったら、バス長の司会で反省をする。まず、生徒の反省、父母の反省、最後に教師の反省をおこないめい目、礼をして町内バスは終る。その後清掃を当番制でおこなう。

#### (イ) 教科委員の役割と指導

教科委員の仕事としては、交代で町内バス実施までに問題を作成する。教科委員は教科担当と相談して問題を作成し、解答も用意する。7教科あるのほとんどどの生徒が何らかの教科委員として活動している。問題作成にあたっては、授業で学習した範囲の中より

復習する意味から問題を作っている。しかし、今後の問題点として、教科委員の責任感がうすく、問題を作成しないで欠席する生徒も時々ある。ほとんどの委員は、問題を作成することを大変喜んでやっている。

(ウ) 出欠席の問題

小ノ浦の2会場とも出席すべき生徒数は240名であるが、実際出席する生徒は3分の1位で、1学期には欠席者を月曜日の放課後集めて、学校で課題をやらせた。しかし、欠席生徒は依然としてかわらず、この問題を解決するのは父母・教師の責任である。

最後に問題点として、

- 欠席生徒が他部落に比較して非常に多いので、班を固定するのがむづかしい。
- 願しいこと。
- 問題を解くための教科書、参考書を持ってこない。
- 他人の答えを写すだけのバズになってしまう傾向が強い。

以上の様な点を解決するため、父母教師が一体になってあたらなければならない。

オ 実践上の問題点

(ア) 施設・設備の問題

○場所の確保……教室程度の人数で学習するのなら、一般家庭の一部屋でも十分間に合うが、50～100名位の人教となると、おいそれと適当な場所を確保することはむづかしい。(本校では役場の公民館、お寺等を使わせてもらっている。)

- 学習器具……場所が見つかっても、すぐに必要な人数分だけの机やイスがそろえられるとは限らない。
- 時計……規律ある学習をさせる意味から時計を準備する必要がある。

(イ) 時間の問題

町内バズの性格上、生徒が下校した

後に行なう学習であるから、関係者にとってはいろいろな面でかなりの制約を受ける。

- 生徒は家事の手伝いが出来にくい。
- 父母の場合は家庭の仕事の計画を変更しなくてはいけない。
- 教師は時間外勤務となる。

(ウ) 学習課題の問題

学習課題はもちろん市販のものを使用してもよいが、本校の場合は、生徒自身に問題を作らせることによって、1人でも多くの者に主体的に活動の機会を与えようとしている。

従って生徒は、2～3日前から問題の作成にとりかからねばならず、これに要する時間と経費もばかにならない。

(エ) 出席率の問題

何とんでも全員参加をたてまえとしている以上、全員出席をしてもらいたいのが約3分の1の出席しかない。

カ 実践の成果

(ア) 生徒の成果

小ノ浦だけで100名近くの教科委員がいるが、教科委員の問題作成による効果(学習に対する興味)がでてきたように思う。また、班編成によって班のまとまり(集団づくりの第一歩)ができた。与えられた問題はバズを通して完全にこなしてゆく訓練、会場準備を班の責任において全員でとりくむこと。バズ後の反省を徹底して行なう。ということを毎度くり返すことによって育ってきていると思う。

最後に学力の向上の評価は現在のところ測定しがたい。

(イ) 父母の成果

公民館会場の父母の欠席が続いているが、良鎮寺会場は熱心である。ほんの一部の出席にしる、生徒の教育に対して親の目が開いてきている。また、毎週生徒たちが学習道具をさげて参加する姿を見るだけで、教育に対する関

心が育っている。

### 3. 町内バズの将来への展望

父母が教育に対して高い関心を持っているのが、どこの地方でも普通のことである。しかし両親不在という特殊な地域性、そこにある封建性は私達教師の手によって打破されねばならない。そんな願いから地域社会の変革に立ち上った。しかし、やればやるほど問題は出てくる。それは今迄の報告の中に述べられている。でも私達は希望を持っている。父母・教師・生徒が一体になって、新しいものを創造していく過程それが教育なのだ。

町内バズの目ざす目標は、生徒達の手によって新しい町を創りあげるその意欲をもたせることである。

それにはまず、お互の人間関係を作り、お互が助けあって学習することだ。そこには何事も学習であるという意識をもち、町内全体でその考えを大切にすることだ。

だから、町内バズ=学校の延長という考えをすて。学習も部落の奉仕活動、それにサークル活動も含んだ地域社会の学習集団に高めて行くのが将来の夢である。

4. 調 査

(1) 内 浦 対生徒調査

対父母調査

1. 町内バスはよいと思いますか。

	1年生	2年生	3年生
は い	16	6	10
い い え	10	12	12
わからない	10	10	5

1. 町内バスはよいと思いますか。

	1年生	2年生	3年生
は い	8	5	11
い い え	0	2	1
わからない	2	4	1

2. 町内バスに参加するのは楽しいですか。

	1年生	2年生	3年生
は い	16	3	5
い い え	12	19	17
わからない	8	6	5

2. 町内バスのどとがよいと思いますか。

	1年生	2年生	3年生
よく勉強するようになった。	2	1	0
生徒達がなか良く協力して勉強するのがよい	8	6	12
先生との人間関係が出来た。	1	3	1
生徒が理解出来たように思う。	1	2	0

3. 町内バスになぜ参加しないのですか。

	1年生	2年生	3年生
おもしろくない	6	2	1
学習がわからない	0	0	1
やっても意味がない	2	1	1
友達がいらないから	1	1	1
めんどくさいから	0	2	1
ばかにするから	0	1	0

3. 町内バスのどこが悪いと思われませんか。

	1年生	2年生	3年生
勉強しない	0	0	0
以前とかわらない	1	2	1
さわいでばかりいる	2	1	4
時間のむだで意味がない。	0	2	2
参加しない生徒がいる。	2	4	4

4. 町内バスをこれからも続けたいと思いますか。

	1年生	2年生	3年生
は い	18	7	7
い い え	7	16	15
わからない	11	5	0

4. 生徒達の地域内での行動がよくなったようですか。

	1年生	2年生	3年生
は い	3	2	6
い い え	0	2	0
わからない	7	7	7

(2) 大浜・立花 対生徒調査

対父母調査

1. 町内バスはよいと思いますか

	1年生	2年生	3年生
はい	10	1	8
いいえ	2	7	7
わからない	3	3	3

1. 町内バスはよいと思いますか

	1年生	2年生	3年生
はい	4	4	7
いいえ	0	0	0
わからない	0	0	0

2. 町内バスに参加するのは楽しいですか

	1年生	2年生	3年生
はい	8	1	4
いいえ	3	5	8
わからない	4	5	6

2. 町内バスのどこがよいと思われませんか

	1年生	2年生	3年生
よく勉強するようになった	0	2	0
生徒達がなか良く協力して勉強するのがよい	4	1	4
先生との人間関係が出来た	0	0	1
生徒が理解出来たように思う	0	1	3

3. 町内バスになぜ参加しないのですか

	1年生	2年生	3年生
おもしろくない	1	0	0
学習がわからない	0	0	0
やっても意味がない	1	1	0
友達がいらないから	0	0	0
めんどうくさいから	0	2	2
ばかにするから	0	0	0

3. 町内バスのどこが悪いと思われませんか

	1年生	2年生	3年生
勉強しない	0	0	1
以前と変わらない	0	0	1
さわいでばかりいる	1	2	2
時間のむだで意味がない	0	0	1
参加しない生徒がいる	2	0	1

4. 町内バスをこれからも続けたいと思いますか

	1年生	2年生	3年生
はい	7	1	6
いいえ	3	5	5
わからない	4	5	7

4. 生徒達の地域内での行動  
よくなったようですか

	1年生	2年生	3年生
はい	1	1	3
いいえ	0	0	2
わからない	3	3	3

(3) 山 崎

対生徒調査

対父母調査

1. 町内バスはよいと思えますか

	1年生	2年生	3年生
は い	4	0	1
い い え	3	5	10
わからない	3	6	10

1. 町内バスはよいと思えますか

	1年生	2年生	3年生
は い	7	6	2
い い え	0	1	0
わからない	1	0	1

2. 町内バスに参加するのは楽しいですか

	1年生	2年生	3年生
は い	4	1	0
い い え	4	8	11
わからない	2	2	10

2. 町内バスのどこがよいと思われますか

	1年生	2年生	3年生
よく勉強するようになった	0	0	0
生徒達がなか良く協力して勉強するのがよい。	6	4	2
先生との人間関係が出来た	0	0	0
生徒が理解出来たように思う	3	2	1

3. 町内バスになぜ参加しないのですか

	1年生	2年生	3年生
おもしろくない	1	0	1
学習がわからない	1	0	0
やっても意味がない	0	1	1
友達がいらないから	0	0	0
めんどくさいから	2	0	0
ばかにするから	0	0	0

3. 町内バスのどこが悪いと思われますか

	1年生	2年生	3年生
勉強しない	1	0	0
以前とかわらない	2	0	2
さわいでばかりいる	1	1	0
時間のむだで意味がない	0	1	1
参加しない生徒がいる	0	2	0

4. 町内バスをこれからも続けたいと思えますか

	1年生	2年生	3年生
は い	5	1	1
い い え	3	5	7
わからない	2	5	13

4. 生徒達の地域内での行動がよくなったようですか

	1年生	2年生	3年生
は い	4	2	1
い い え	3	0	0
わからない	2	4	2

(1) 小ノ浦 対生徒調査

対父母調査

1. 町内バスはよいと思いますか。

	1年生	2年生	3年生
はい	28	6	15
いいえ	33	46	46
わからない	21	31	25

1. 町内バスはよいと思いますか。

	1年生	2年生	3年生
はい	12	11	13
いいえ	0	5	0
わからない	3	9	13

2. 町内バスに参加するのは楽しいですか。

	1年生	2年生	3年生
はい	26	9	17
いいえ	32	53	56
わからない	24	19	13

2. 町内バスのどこがよいと思われますか。

	1年生	2年生	3年生
よく勉強するようになった。	1	1	5
生徒達がなか良く協力して勉強するのがよい。	11	6	10
先生との人間関係が出来た。	2	4	5
生徒が理解出来たように思う。	1	4	0

3. 町内バスになぜ参加しないのですか。

	1年生	2年生	3年生
おもしろくない	29	21	26
学習がわからない	5	7	2
やっても意味がない	2	6	9
友達がいらないから	1	1	1
めんどろくさいから	6	11	10
ばかにするから	1	3	2

3. 町内バスのどこが悪いと思われますか。

	1年生	2年生	3年生
勉強しない	2	0	1
以前とかわらない	8	12	7
さわいでばかりいる。	3	6	8
時間のむだで意味がない。	1	2	1
参加しない生徒がいる。	4	9	7

4. 町内バスをこれからも続けたいと思いますか。

	1年生	2年生	3年生
はい	29	7	16
いいえ	27	46	44
わからない	26	30	26

4. 生徒達の地域内での行事がよくなったようですか。

	1年生	2年生	3年生
はい	4	3	4
いいえ	3	6	3
わからない	9	15	19



# バスをふまえた町別生徒集団の指導について

姫路市立高丘中学校

## 1 はじめに

久しく「町バス」の名で親しまれてきた本校の町別バス学習は、今日よそおいても新たに町別生徒会の活動領域の中に逐次統合されようとしている。

これは、もとより本校の町バスが発足当初より学力補充学習に主眼をおいたものではなかった。家庭、学校、地域の三者統合による生徒指導の統合的な永続的な進展を願いとすものがあった。

かつて、非行問題多発校であった本校が、その生徒指導のゆえに、その一翼を大きく荷なうものとして取り上げてきた町バスであったが、たまたま県教委より全県運動として提唱された「三つのコンビ一つの広場」の理念にぴったり合致するものとして世の注視を集めた。

幸いにも、父母並びに地域社会の全面的協力を得て、当初の目的を達成したのである。そして、今はゆるぎない三者結合の広場を一步進めて、新しい次の町別生徒会への結成を促進しようとして試みている。

以下は、ここに到達するまでの幾多の実践、問題点を記述し、バスを基礎とした地域生徒集団の在り方を探究し検討し、ご批評をお願いしたい。

## 2 町バスの発足

### (1) ねらい

ア 家庭教育、学校教育、社会教育がそれぞれの機能を発揮していくには統合的な支点が必要である。その統合の広場として町バスを考える。

イ わが子どもでありであった父母の目を、地域全般の生徒の上にそそがせ、従来の「冷たい隣人」からの脱却をはかる。

ウ 集団の相互作用によって人間関係を高め個人の発達と集団の成長をねらう。

エ PTA活動の正常化、活発化をはかる。

オ 地域社会との連携を進める。

### (2) 実施への手立て

#### ア 町別懇談会

町バス実施に先き立ち、昭和41年2月28日の高岡新町を皮切りに、各町別に説明懇談会を開始した。又母の集まりやすい時刻を考慮午後7時～8時に校長、教頭、生徒指導主事町担任が各町に出向いて話し合いの場をもったわけである。幸い各会場とも父母の出席率は高く、話し合いは深更1時～2時に及ぶのが常とされ、また町によっては生徒をまじえての懇談会をもったり、あるいは二度三度と話し合いのもたれたところもあった。このようにして6月11日を最後に全校区16会場の町バス体制が

徒たちの手になる諸活動ができるように諸々の活動能力を育成することに力を入れることになった。そのためにこそ町バズをより充実し、多様な活動内容を取り入れ実施させることが必要であると考えている。

### 3 町別生徒部会の結成へ

#### (1) 昭和45、46年度の町別懇談会

##### ア 主旨と概要

昭和40年非行生徒の現実を大きく取り上げて町別懇談会がもたれた。当時教育正常化の試みの中の一つとして家庭地域学校のコミュニケーションをより深めることによって校区全体の協力態勢を醸成することにあった。この考えは今も変わりが無いが懇談内容には生徒指導の次元をより高める内容が要請されている。特に町バズで親しまれている町別バズ学習の意義の再認識と理解を深めるてだてが必要であった。

a 昭和45年度夏休み中の各町別夜間懇談会町別バズ学習の充実と今後の発展、並びに展望を話し合った。

- ① いわゆる都市化現象による家庭の個別化とでも言うか、中学生の生活が家庭—学校という直線的な姿で把握されがちである。
- ② 中学生は、心身共に激動期であり青年前期として人間形成上重要な時期であるにもかかわらず現今の地域での指導態勢に問題がある。
- ③ 校区にはいまや急激な住宅開発が進み新旧の住民間の人間関係に好ましくない姿が起りつつある。生徒たちは敏感に地域の実状を感知するとともに、行動面にも反映してくることが懸念される。
- ④ 過度の情報の渦中に成長している生徒には、健全な集団活動のなかでの生徒仲間、大人(社会的指導者)からの正しいコミュニケーションこそ重要なことであろう。以上の観点から各町に中学会を結成すべきであるとの方向に共通理解を深めた。

b 昭和46年度夏休み中の各町別夜間懇談会町別バズ学習の評価とともに、中学会結成へのてだてを主として話し合った。いよいよ結成への話し合いとなると、地域の特殊性もあり問題点も具体的に浮き彫りにされた。

- ① 子供会との関連をどうするか
  - ② 子供会指導者との協調に問題はないか
  - ③ 育友会役員がその結成へのリードをとるのか明らかにしてほしい。
  - ④ 既に結成されている町の状況説明会を持ってほしい。
  - ⑤ 生徒たち自身にその意欲ができていますか。
  - ⑥ 生徒たちの手で活動できる実力がついているのか。
  - ⑦ 中学会行事と学校クラブ活動の試合、練習の日時が合致し、行事学習への参加度が将来問題にならないか。
  - ⑧ 中学会の経費はどうするのか。
  - ⑨ 行事实施中の障害補償はどうなるのか
- 以上の問題点が出されるなかに中学会結成の気運がもり上ってきた。それぞれの町において再度育友会員・地域の理解ある有力な方々による自主的な懇談会、結成準備会、その打ち合わせ会が開かれてきている。現在生徒会結成の段階に到っている地域は7町を数えている。

#### (2) 組織づくりと準備(御立中学部会の場合)

中学会を作る前の地固めが大変であった。充分な時間と労力をかけ、中学生と地域の人々の盛り上りを考え「中学会を支え育てるのだ」という協力体制を整えることにもっとも力を入れた。

父兄に対するPR活動として

- なぜ中学会をつくらねばならないか
- 中学会はどんなことをするのか
- 中学会に対して父兄はどのような援助をするのか。

このことについて、生徒を含めて各家庭及び地域での充分なる共通理解と結成への意欲を喚起することであった。

ある育友会役員の方々のなかには、町別生徒集団活動の必要性について夜間理解不十分の家庭に個別訪問して懇談し、夜半に及ぶこともたびたびであったと聞いている。

- 地域的な話し合いの会

中学会の活動費を自治会で負担していたり、  
くこともあるので、自治会役員とのひざをつ  
き合せての話し合いの会をもった。

○ 結成の準備会として

中学会を支え援助する人々によって、中学  
会の目標の立て方、中学会の組織づくり、指  
導者をどうするか、経費の出し方、会則等に  
ついてたびたびの協議をおこなった。

○ 御立中学会会則

第1条 名称 本会は御立中学会と称する。

第2条 組織 本会は御立地区の中学会によ  
って組織する。

第3条 目的 本会は中学生の自主性、社会  
性を培い、健全な成長をはかり非行防止につとめるととも  
に明るい家庭生活社会生活をつくることを目的とする。

第4条 事業 本会は前条の目的を達成する  
ために下記の事業を行なう。

イ バズ学習    ロ スポーツ活動  
ハ 野外活動    ニ 文化活動  
ホ 奉仕活動    ヘ 交流会

第5条 会費 本会の運営は、会費及補助金  
等でまかなったものとする。  
但し会費の額は役員会で決定  
する。

第6条 役員 本会には下記の役員を置く（  
三役）会長1名、副会長4名  
（男女各2名）（各町に若干  
名の役員を置く）

第7条 役員任期

本会における役員任期は4  
月1日から翌年3月末日まで  
の1ケ年とする。但し、再任  
はさまたげない。

第8条 会議 本会の会議は総会と役員会と  
にする。総会は毎年1回開催  
するものとする。但し必要に  
応じ臨時総会を開く。  
役員会は必要に応じ開催し、  
事業や運営について協議し決  
定する。会議は会長及び指導  
者が招集する。

第9条 会計年度

本会の会計年度は4月1日  
に始まり翌年3月31日に  
終る。

附則

第10条 1. この会則を改正する場合は  
総会で出席者の過半数の同意  
を要する。

2. 本会に指導者を置く  
指導者は会員父兄より選  
び各町若干名とする。

指導者の中から次の三役を選  
ぶ。

理事長1名 副理事1名  
会計1名

指導者の会議、任期等につ  
いては前記条文に準ずる。

3. 本会に顧問を置く

顧問は中学校の校長並びに  
教育に関係ある機関等から選  
ぶ。

顧問は本会運営等について相  
談を受ける。

(3) 結成経過及活動状況（御立中学会の場合）

ア 御立中学部会の結成経過

- S46. 1.10 安室小校区代表者打合せ会
- 46. 1.30 御立中学会発足委員会
- 46. 2. 1 各町小単位毎の打合せ会
- 46. 2.10 各町小単位毎の打合せ会
- 46. 2.13 安室校区発足委員会
- 46. 2.18 御立中学会発足について高丘中  
校長と打合せ
- 46. 2.23 御立中学会発足委員会
- 46. 2.27 御立中学会発足について父兄と  
話し合い。
- 46. 3.14 御立中学会発足について生徒と  
話し合い。
- 46. 3.21 御立中学会発足委員会
- 46. 3.31 御立中学会発足委員会
- 46. 4.15 御立中学会生徒役員名簿及び中  
学会指導者役員名簿提出
- 46. 4.17 御立中学会発足委員会及び指導

者役員会の合同委員会

- S 46. 4.28 御立中学役員会(總會のもち方)
- 46. 5. 4 御立中学発会式(總會)

イ 御立中学部会の行事経過

S 46.5.16 奉仕活動(姫路城三ノ丸広場の(清掃)の実施、60名参加(5月17日付神戸新聞夕刊ローカルニュース欄掲載)

“芝生の雑草刈りやゴミ拾い”

“高丘中生、姫路城清掃に汗流す”

新緑の国宝姫路城は連日観光客でにぎわっているが、16日の日曜日、姫路市高丘中学校の生徒が城内清掃作業に汗を流した。

○ 同市御立地区から同校へ通学する生徒で組織する御立中学会(伊勢田孝弘会長)の60人、同会は「地域社会に奉仕」をモットーに4日発足したもので、この日は初めての活動、老人ホームの慰問、清掃奉仕やバレーボール大会なども計画しているという。

○ この日、メンバーはそろいのユニホーム姿で、まず心ない観光客でよごされた三の丸広場のゴミ拾い。このあと手に手にカマを持って、芝生の雑草刈り。このところ続いた好天気で、すっかり伸びきった雑草を入念に刈り取った。あるメンバーは「お城は姫路のシンボルこれからも清掃奉仕は定期的に続けたい」と意欲を話していた。

S 46.7.7 指導者役員会開催(夏休み中の行事計画について)

S 46.7.10 中学役員会開催(夏休み中の行事計画について)

S 46.7.25 サイクリング兼飯ごう炊さん参加申込の世話、計画立案

S 46.8. 8 サイクリング兼飯ごう炊さん実施、80名参加(飾磨郡夢前町キッドダム)

S 46.8.13 中学役員会開催 工場見学参加申込の世話、計画立案

S 46.8.16 中学役員会開催(球技大会工場見学の件)計画立案討議、確定

S 46.8.22 球技大会実施(男子ソフトボール、女子バレーボール)70名参加

S 46.8.25 工場見学実施(明治牛乳、川崎重工、両明石工場)80名参加

S 46.10.9 中学部会総会(規約改正役員

改選)

S 46.10.30 中学部役員会開催(会長等の改選、行事計画)

ウ 今後の行事予定

12月末・老人ホーム及び氏神境内清掃奉仕

1月末・神鍋又は戸倉にてスキー

3月末・卒業記念行事

4 町バスに関する調査とその考察

(1) 対父母調査 (中学会結成への布石を含めて)

ア「従来の町別バス学習をどうお考えですか」

学年 性別	1			2			3			全体		
	男	女	全	男	女	全	男	女	全	男	女	全
効果がある	64.6	54.2	59.0	55.6	48.8	51.9	34.1	46.7	41.5	53.9	45.8	52.0
効果がない	35.8	45.8	41.0	44.4	51.2	41.7	61.0	53.3	56.4	45.5	50.1	47.7

この調査で主な意見は

(ア) 協力的態度が育成され、望ましい人間関係が築かれる。

(イ) 上級生と接して、いろいろな長所を学びとることができ人間形成の上で役立つ。

(ウ) 学力向上にも力をつける点で注目する。

(エ) ムダ話が多いように思われるが感じただろうか。

(オ) 時間的に浪費のように思うがどうだろう。

町別懇談会、育友会諸会合等で町バスのねらいの周知徹底を図っているが、学習効果のみに抱泥する父母の姿勢を完全に払拭していないといえる。しかし、バスの根本理念については担当な認識を深め、町バスの効果を人間形成の次元で評価しているのは注目すべきである。

イ 今後の町バスのありかたについて

a 従来のように教科バス、生活バスを通じて仲間づくりをすすめる。

b 各町で生徒会を組織し、生徒の主体性により学習バス、生活バス社会奉仕野外活動などの諸活動を通じて仲間づくりをすすめていく。

学年 性別	1			2			3			全体		
	男	女	全	男	女	全	男	女	全	男	女	全
a	58.2	41.7	49.6	45.8	47.6	46.8	34.1	40.0	39.6	47.8	43.5	45.6
b	41.8	58.3	50.4	54.2	52.4	53.2	65.9	60.0	62.4	52.2	56.5	54.4

町別地域別の中学会について十分な認識がなされていないにもかかわらず、半数以上の父母が賛成していることに深い関心と期待をもつことができる。

生徒会結成とともに、多様な活動を支持していることは、生徒と生徒の人的接触を深め、生徒と父母との人的接触の深まり場の大切なことをあらためて求めているといえるだろう。校区は急激な都市化現象の進捗と生徒数の増加によるマンモス校化することからの危惧を思う時、将来町別生徒会の果たす役割は大きいと言わなければならない。

調査集計の上で、上学年となるにつれて町別中学会支持の増えていることに注目すべきであるが、なぜこのような結果になったか今後十分に父母との話し合いをすすめ、意向を聞いて全父母の合意を得るよう努力をすべきであると考えられる。

ウ 町バスを実施する日時について

- a 木曜日の午後 3 時 30 分から実施する。
- b 各町で協議して実施するのがよい。

学年 性別	1			2			3			全体		
	男	女	全	男	女	全	男	女	全	男	女	全
a	73.1	77.8	77.5	70.8	73.8	72.4	63.4	75.0	70.0	70.0	75.5	73.0
b	26.9	22.2	22.5	29.2	26.2	27.6	36.6	25.0	30.0	30.0	24.5	27.0

町バスは将来地域活動の1つとして、生徒父母の手で運営されるべきものとの観点に立っているが、現在の方法を是とするものが非常に多い。前項の調査では中学会を結成し多様な活動を望んでいることと矛盾するように思える。いかなる活動であれ教師の指導が第1に要請される現在の状況はやむをえないとしても、この点に地域活動推進のための啓蒙が必要であると思われる。

なお、町独自の活動をすすめるためには地域指導者が積極的にリードをとり、土・日に活動をするようにすべきであるという意見も多く付記されていたことをつけ加える。

(2) 対生徒調査

- ア 町バスをこれからも続けていくのがよいと思いますか。
  - a はい

b いゝえ

学年 性別	1			2			3			全体		
	男	女	全	男	女	全	男	女	全	男	女	全
はい	47.9	71.2	59.0	35.1	37.3	36.3	44.4	39.1	41.7	42.7	48.2	45.5
いいえ	52.1	28.7	40.9	64.8	62.6	63.7	55.6	60.9	57.9	57.1	51.7	54.5

調査の結果を数的に見ると、町バス継続に難色をしめすものが多くおかしと思われると思う。昭和42年町バス発足当時の調査では、町バス支持率1年43.7%、2年21.5%、3年25.6%であった。これと比較すると継続を望むものが高まったといっても、意外といべきであろう。しかし、町バスそれ自体を否定したり、継続に反対という評価でなく活動内容に満足していないととるべきであろう。

また、クラブ部活動の時間にほしいとか、自由な学習時間への欲求とか、心理的にははらいたのではないと思われる。事実この結果から判断するより以上に町バスでの学習態度、活動態度が良い点と相対的に評価すべきである。

イ 町バスをどんな方法でやりたいと思いますか。

- a 仲間づくりのため、生活バス、復習バス、その他奉仕作業、競技会、討論会をやりたい。
- b 課題プリントを中心に学習をやりたい。
- c その他

学年 性別	1			2			3			全体		
	男	女	全	男	女	全	男	女	全	男	女	全
a	69.4	67.6	68.6	68.3	70.7	69.4	74.8	74.5	74.6	70.7	70.7	70.7
b	24.5	23.5	24.0	24.1	21.6	23.0	17.4	17.0	17.3	22.3	21.0	21.6
c	6.1	8.9	7.4	7.8	7.7	7.6	7.8	8.5	8.1	7.0	8.3	7.7

対父母調査結果以上に生徒たちは多様な活動を希望している。特に高学年程高い率を示しているのは、課題プリントによる町バスが1年間続いたことに対するマンネリ化をつよく意識しているためであろう。

いずれにしても、生徒の望む方向と学校の意図する方向の一致は好ましいことであるとともに、建設的な芽を大いに育てていきたい

## 第3回バス学習研究集会

### バス学習を高めるための生活バスのあり方

香川県普通寺市立筆岡小学校

氏家 敏夫

#### 1 はじめに

本校教育の究極目標は、子どもたちに未来対応力をつけてやるということです。21世紀に生きる子どもたちの、未来対応力は、いつでも、どこでも、だれとでもバズさせることによって培われると考え、そのための具体的な経営のコアを、「対話のある学校」とした。

現代の機械文明の異常なまでの発達の中で、ややもすれば、本性であるべき誠実さ、人間の尊厳さを忘れ、情徳が虚偽となり、エゴをつくり、果ては親子、教師と児童、児童相互のつながりに断絶の現象が生まれていると、いわれている。そこで人間性を再認識して、生活の基盤となるべき子どもの自主性、主体性を生き生きとした集団の中で、個性を成長させ、人間尊重の思いやりを育成するための方策として、対話にまさるものはないと考えている。

#### 2 青写真とは

教育の目標は、本来抽象的な性格をもっているものであり、形や、数字で、表現できるものではない、という主張や、学校における教育の目標は、まわめて質の高い精神的なものであり、2年や3年で到達し、完成するような性質のものではない、という主張がある。しかも高くきびしい教育の理想をかかげて、ひたすら子どもと、とり組む姿は気高く、美しく輝くものである。しかし、日々の営みがいつも高い理想の

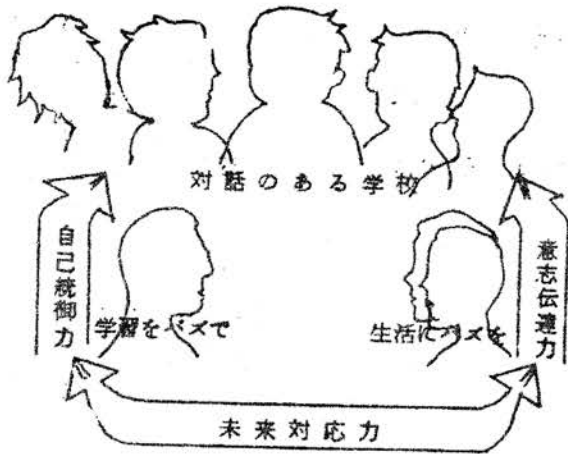
追求に求めることは論をまたないが、それを達成するために具体的な目標を設定し、スケジュールに従って、目標達成に努力することが必要である。

例えば、農業経営について考えてみても、粗収入をあげなければならぬという、欲望だけでは、農家の日々の営みに輝きはしない。「10年後には1,000万円の粗収入を得たい。」そのためにどれだけの山を開き、どんな果樹をどれだけ植える、というプランが必要であり、そのためには、さしあたって、はじめの3年間は農業の構造改善をどのようにしたらよいか、という青写真がえがかれた時、はじめて農家の人はスケジュール達成のため、苦しいが楽しい、そして、一步一步前進するすばらしい歴史がつくられていくものと思ふ。教育開発のための青写真とは、こんなものではないだろうか。開発における到達の目標を具体的に表現したものをわたしたちは、教育経営における「青写真」とよんでいる。

#### 3 本校の青写真

未来対応力を培う、ということを基盤において考えると、その方策はいろいろ考えられるが本校ではこれを意志伝達力と、自己統御力、との二つの力をつけることが未来対応力につながる。二つの柱と考える。





まず意志伝達力では、自分の意見をはっきりと述べて、相手に納得してもらい力、説得力もこの中にふくまれるものと思う。そのため、話す、聞く、書く、考える、行動する、などの能力が考えられる。

自己統御力では、衝動的な行動をしやすい子どもたちに、強い意志力によって、正しい行動へと自制できる力をつける。即ち、思いつきで行動しがちな子どもたちが、もう一度考えなおしてよりよい、善行をすることが、ひいては思いやりにつながり社会連帯感となり、豊かな人間性を育てることになると思う。

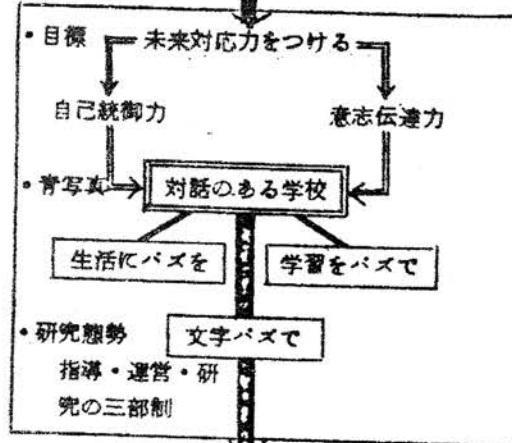
この二つの力を育成するために、対話を教育経営の基調として学校全体が進んでいくことにより、未来に生きる子どもの教育となり、躍動する学校が生まれるものと考えて、「対話のある学校」を本校青写真のタイトルにかかげた。

#### 4 具体化へのプラン

現代は、組織が組織で仕事をする時代であり、考える組織を必要とする時代である。毎日の学校経営目標に向って、教育が行なわれているのだ、という極めてあいまいな感じを捨て、目標達成のため、いつまでか、なにを、どうする、という経営の具体的な、メドが画かれることにより、毎日の実践への方策が、生れてくるものである。わたしたち、12名のものが、笠岡小学校の、教育経営へ、アプローチするための3か年計画を、次のようにして、実践へ意欲的に、取り組んでいる。

#### 具体化へのプラン

第1年目 模索とプランづくり 昭和45年度



第2年目 開発への実動 昭和46年度

生活	文字	学習
<ul style="list-style-type: none"> <li>日課表の変更</li> <li>バズ時間の特設による指導と訓練</li> <li>帰りのバズ(青空バズ)</li> <li>朝のバズ</li> <li>清掃遊び</li> <li>バズへの環境設定</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>バズノートの指導と点検</li> <li>グループノートで指導と対話</li> <li>父兄との対話とPR</li> <li>職員日誌</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>バズ場面の設定</li> <li>バズ用具の作成</li> <li>トラベソ用紙の活用</li> <li>OHPの充足と活用法の開発</li> <li>グループ黒板の作成</li> <li>分時計の設置</li> </ul>

第3年目 実動と変容 昭和47年度

生活	文字	学習
<ul style="list-style-type: none"> <li>チェックリストの開発</li> <li>フリップによる</li> <li>環境設定への児童の意見</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ノートの交換</li> <li>日常化</li> <li>又元へのアンケート</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>チェックリストの開発</li> <li>みんながリーダーとして働ける機会づくり</li> <li>バズが自然にできる。</li> </ul>
定着の計画と第2次プラン作り		



わたしたちの考えた、具体化プランの三つの柱、生活バス、文字バス、学習バス、の中で生活バスにウエイトを置いて、述べてみる。

### 5 生活にバスを

思いやり、という発想から、バス学習をとり入れ、全人教育のための手段としての対話が、その本質を発揮するためには、学習バスだけでなく、生活の中にもっとバスをとり入れる必要があるのではないだろうか。なにかでもいえる、だれとでも話し合える、こんな学校、学校をつくること、子どもたち一人一人が人間として、生きがいを、希望をもって、学校生活を営み、よりよき人間関係を保ちつつ、成長していくものと確信している。単なるなかよしの関係をなく、たがいにきびしさを持った、人間関係を保ちつつ、まず、「自分で考える。」という鉄則のもとに、自分の考えをもって、話し合いに入り、自分はこう思うが、どうなのか、という姿勢を習慣化させ、生活化にまで高めていく、生活バス、こそ、バス学習の根拠をなすものと思う。また、話し合うことにとどまらず、行動へと移行していくところまでを目標にしたいと考えている。そのため、次のような場で実践している。

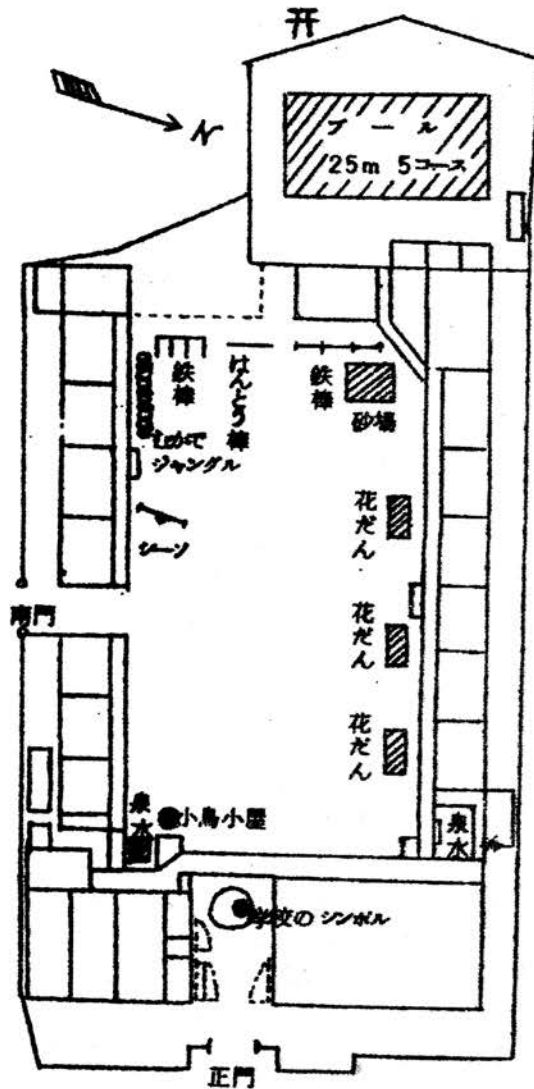
#### (1) 朝のバス

登校してまず、話し合うことを、日課の中にとり入れてみた。心の安定と、よりよき生活を求める、行動力の育成を図り、学習への意欲が誘導され、楽しい学校生活への導入になるものと、考えている。バスの場としては、1週間のうち5日間は、教室で、1日は運動場でバスをしている。この週1回の、戸外で行なり、「青空バス」について更に具体的に説明すると、

#### ア いつするか

月曜日	6年	4年 { 雨天で きさい時 は土曜日 に行なり }
火曜日	5年	
水曜日	3年	
木曜日	2年	
金曜日		

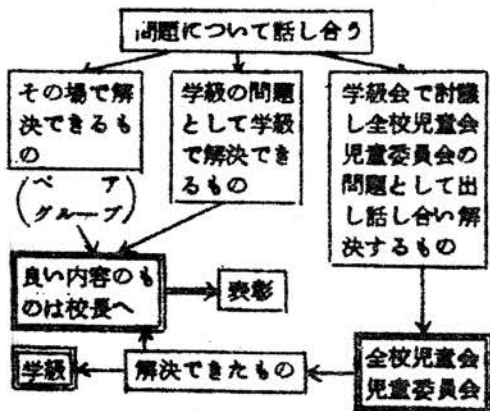
#### イ バスをする場



#### ウ どのように

- 3分間の放送朝礼がはじまると、青空バスになっている学年は、運動場にて。
- きょうの、バスになっている場で、校長の話、運営の生活目標などの話を聞く。
- 放送朝礼が終ると、バスをペアグループで始める。
- バスの場は、毎週かわる。
- 1回通り終われば、ペアグループの組みかえをする。
- 話をしたことで、よいと思うことは、朝の会や、帰りの会などで発表したり、バスノートに記録しておく。

エ 行動化のためのシステム



オ 実践例 3年 花だんて

「この花だんに、サルビアの花が さいて  
いますね。ところが かわいそりに花が  
かれています。」  
「そうね、おれてるわね。」  
「このようにならないよう、みんなで気  
をつけたいですね。また、ボールが花だん  
の中に入ってこないようにしないと、いけ  
ないわね。」  
「それにボールが花だんに入っても、中  
に入らないで、外からとるよりにしたら、よ  
いですね。」  
「きょうは、土がかわいているから、水か  
けをしては、どうでしょう。」  
「うん、そうしましょう。」

こんな、バズから、水かけへ主体的に行  
動するようになりつつある。

(2) 清掃バズ

清掃が、はじまる前、また終わった時に、自  
主的に働いた喜び、反省、めあてなどにつ  
いて話し合い、清掃させられる当番、という意  
識から、進んでする作業、奉仕活動、という  
意識にまで高めることを、ねらいたいと思  
う。

実践例 5年

「今から、清掃バズを始めます。きょうは、  
きのう、じゅう分できなかつた場所を、きれ  
いにしたいと、思いますが、どんなところ  
気をつけてしますか。」  
「〇〇さんが、きのうの反省バズで、すみず

みの、はき方が少し悪いといつたので、はき  
方に気をつけたいと思いますか。」  
「ほくは、先生の机の付近が、よごれている  
ので、きちんとしたいと思います。」  
「わたしは、教室のそうじ当番が、きょうで  
終わりなので、そうじ道具の整理や、数を調  
べて、次の日にわたしたいと思います。」  
「わたしの、分担のところは、はやく終わ  
るので、みなさんに手伝って、あげたいと思  
います。」  
「では、清掃をはじめましょう。」  
また、「清掃バズをして、よかつたと思  
うところは、どんなところでしよう。」と、た  
ずねてみると、子どもは……

1. 清掃用具がとわれて、使えなくなったと  
き、担任の先生に、いわれなくても、バズ  
長が、係りの先生にもらいに行くことが  
できる。
2. 前日の反省から、そうじのめあてを決  
めて、そうじにとりかかるとはやくでき  
る。
3. 用務員のおばさんに、ゴミやき場の灰を  
とってもらっていたが、みんなでやろうと  
いうことになったので、そうじがはやくで  
きるようになった。
4. そうじの時の不合理な点を、どんどん改  
善していくことができる。
5. みんなが、力を合わせてするようにな  
ったので、はやくできる。

(3) 遊びバズ

遊びこそ、子どもの社会性を高めるための  
重要な、要素を多くふくんだ活動の場である。  
そこには、競争が生まれ、あそびが起り、  
せきさらな、人間性をうきほりにした、摩擦  
の場が生まれる。これらを、話し合いで解決  
させるための、バズです。

特に運動場が、せまいために、遊び場所、  
ボールの使用法、遊びのきまり、等の問題が  
よくおこり、強いものの無理が通ったり、先  
生の優動で解決していたものが、子どもたち  
の、主体的な話し合いによって、解決させる  
ため、運動場の隅につくられた、バズの場所  
に行き、問題点について話し合い、ゆずり合

って解決する方向に、向いている。

#### (4) 帰りのバス

帰りの会にも、バスを導入した。きょうの反省で、友だちの批判にはしりやすかった子どもたちが、次第に、友だちの行動を自分との、対比で考え、あたためたい思いやりの心が、次第に高まりつつある。また、一日の学習で、わからない点があれば、グループで話し合い、問いたり、教えたりして一日の学習の定着化を、図っている。

### 6 学習をバスで

わたしたちは、生活バスを基礎にして、ひとり、ひとりの可能性を限りなく、伸ばしていくために、学習にバスをとり入れている。前は集団で、集団は個によって伸びていくことは、人間成長の基本的な原則である。本校では、個性の伸長のために、ねらいをバス学習にかいている。

#### (1) 思考の深化をはかる。

一人で垂直的に考えるより、グループでちがった立場から、多角的に意見を述べあって、考えをまとめていく過程で、思考を深めるために、バスを有効にとり入れている。

#### (2) 積極的な学習への参加

学習の観、ひとりひとりの子どもを、生かすことは、極めて重要なことであるが、一斉学習の中では、十分生かされない面もあり、グループ内でバスさせることにより、学習や人間関係の抵抗を少なくし、積極的に学習に参加させている。

#### (3) 組織の中で生きる態度の形成

現在の社会では、大きな機構の中で、ひとり、ひとりが生きている。その、組織の中で、有意義に生きていくための、知性と能力が必要である。この知性や、能力は、グループ活動を通して、培われ、磨きあげられる。

これらの、ねらいを達成する学習バスの、具体的内容については、他の諸先生方から、くわ

しく発表があるので、省略したいと思う。

### 7 バスを拡大するために

#### (1) 文字バス

文章は、自分の考えや感情を、話しことばでは、話せない深い部分までも、表現することができる。しかも、ことば以上に、おたがいの心のふれ合いが図れることもあると思う。更に、短い文章に内容をあますところなく、もろこむ能力を高めるためにも、効果的だと思ふ。

#### A バスノート

話し合う前には、必ず話す材料が必要である。朝のバスなどで、話題を見つけ、話す材料をもって、話し合いができるために個々の児童に、ノートを持たせ、野外や家庭などで、自然現象や、新聞、テレビなどの中から、話す材料を見つけさせ、記録をさせている。

#### イ グループノート

グループにも、一冊のノートをおたが交代で家に持ち帰らせ、毎日の生活の中から、おたがいの向上につながる体験や、考えを記録させている。他人の問題を自分の問題とし、教師と子ども、子どもと子どもの心のつながりを深め、おたがいに人の立場がわかり、しかも、個人、グループ、学級の成長過程の記録として、意義あるものとなっている。毎日グループの教だけ提出されたノートに、教師の助言が書き加えられ子どもと、教師と、家庭の心のふれ合いや指導の手がかりとしている。

#### ウ 実践例

##### 2年 女兒

わたしは、きょう1年の〇〇くんとおみせに行きました。〇〇くんは30円、わたしは10円おこづかいをくれたので、〇〇くんは、アイスクリーム、わたしは、10円のジュースをかったら、〇〇くんは「ぼくも、そんなのかったらよかった。」といいました。いえにかえって、〇〇くんがせうりがないと、いったので、いっしょにさがしてあげたが、みつかりませんでした。

4年 女児

朝のバスのとき、〇〇さんの発言の音が小さくて、うまく聞きとれませんでしたので、大きい声で、よくわかるようにいってください。わたしも、あまり大きい声では発言できませんが、わたがいにがんばりましょう。

6年 男児

ぼくは、このごろ自分からいうのはおもしろいのですが、朝のバスや清掃バスなどが前よりずっと、まじめにできるようになりました。それは、みんながいっしょけんめいしているのに、ぼくだけできないはずはないと、思ったからです。ぼくはやるうと思えば、どんなことでもできるので、人は、心がけがたいせつだとこの頃思うようになりました。

3) いとなみをたしかめる。

今までの、生活、学習、文字、の3本の柱の実験が、ややもすると、バスがうまくできることのみを意図して、わたしたち教師が、したことのみ喜びを見出すことに終わっていないだろうか。その結果、子どもたちが、どう変わったとか、背写真のねらいが、どこまで到達したかを考える余裕があっただろうか。「いっしょけんめい努力はしたけれど」と、かたづけ、しまっている点も、あるのではないかと反省して、もう一度、過去の実験のあとをたしかめてみた。

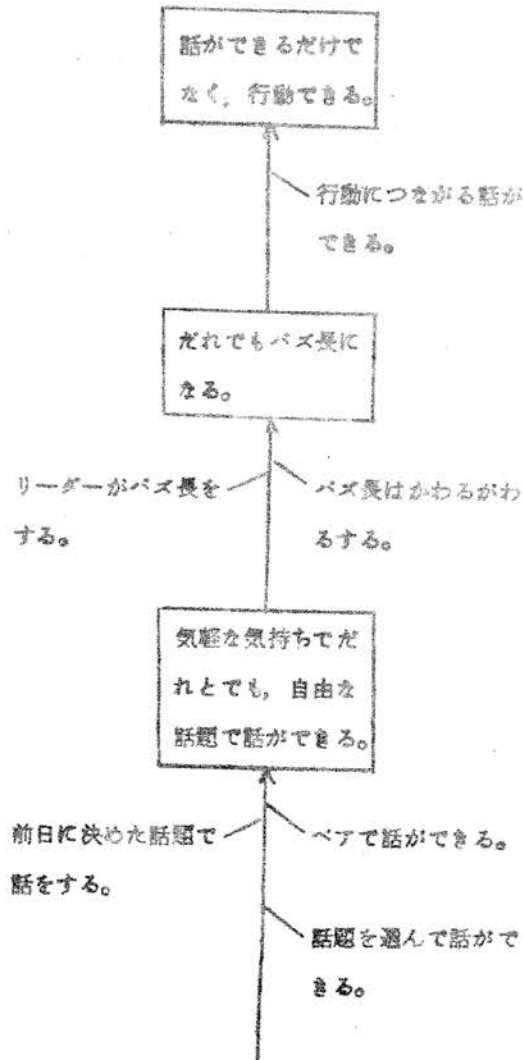
例えば

1. 目標はこれでよいか。
2. 目標にどれくらい到達したか。
3. 目標達成の、よりよい方策は他にないだろうか。
4. 評価する手だては、これでよいか。
5. 途中でつまずいた時、どのようにするか。

など、プランの実験をたえず評価することによって、よりよい効果的な方策へと、高め、あいまいさをとりぞき、確実に目標を達成するために、次のように達成目標と機構を考えた。

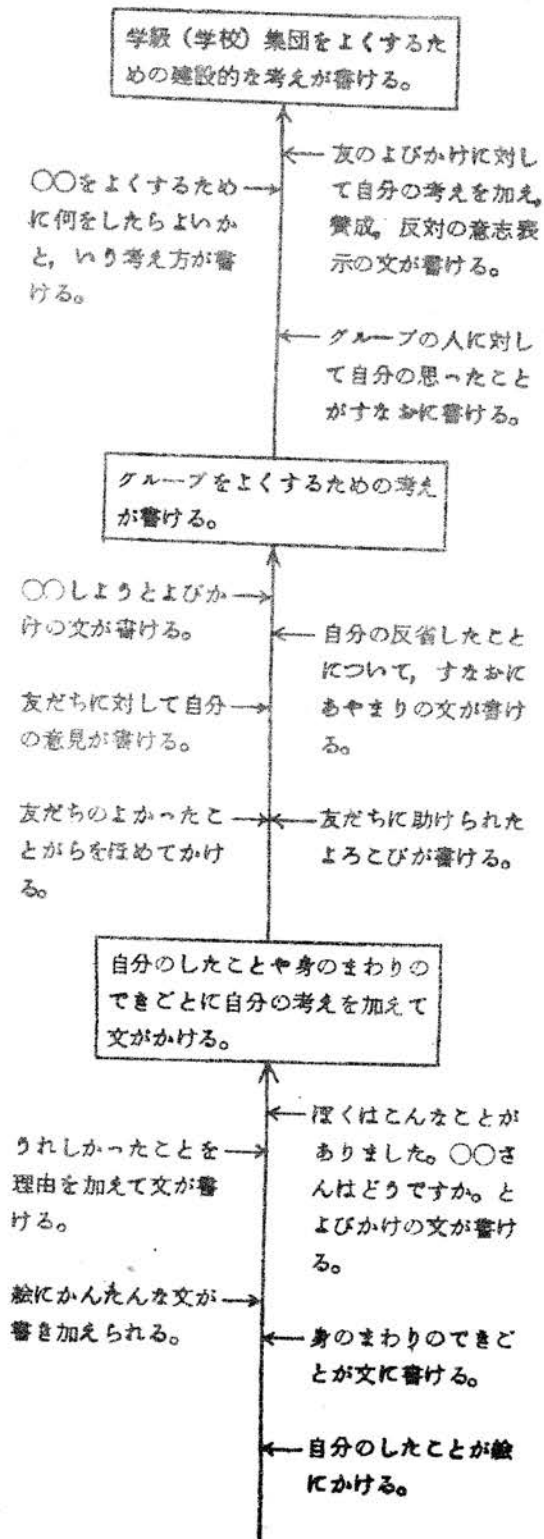
(1) 生活バス

朝のバス目標達成構造図



(2) 文字ベース

グループノート目標達成構造図



(3) 教師の姿勢

子どもの思考や行動が、変わっていくためには、まず、教師が変わらなければならない。常に自分をふくませ、深めるために、研修にはげみ、経験や、常識だけを武器としたのでは、生きた人間教育は望めないし、発露もあり得ないと考える。

ア 助け合う。

養小の教育は、養小の教師集団で開発することを、モットーにしている。情報化社会に生きる人間は、集団で情報を収集したり、問題を処理したり、他人と協力して、仕事できる能力を身につけなければならない。という考えを、教師の研修に、とり入れ、このような能力や、態度を培うことを常に心がけている。少数のリーダーが多数のものを、ひきずっていく時代から、だれもリーダーになる時代に変革している。ひとり、ひとりの教師に、エンジンをつけた列車になることをめざしている。

イ もちまえを生かす。

グループとして、研修の目標にうまく、到達したとしても、その中でひとりでも、研修意欲を失い、その能力が生かされなかったら、その研修は成功したとはいえない。ひとり、ひとりのもちまえを、フルに発揮して、はじめて研修のシステム化が成功したといえるのではないか。これができずして、子どもたち、ひとり、ひとりを生かす教育は、できないと思う。

ウ 印刷する。交流する。

印刷という方法で、情報を社会化させたい。情報とは、元来社会的なものである。新聞、雑誌、本などから、これは……と思ったことを印刷して同僚に配布する。こんな機会を毎日の職員終礼で実施している。更に、指導の記録、問題点、提案事項などを発表する機会を多くして、仲間に聞いてもらうことによって、おたがいの研修を深めている。

エ まとめておく。

わたしたちの現場では、いそがしいと、いう名のもとに、まとめるということが

おろそかになっていないだろうか。研修実践の結果を、いろいろの場で、方法で、まとめておくように、つとめている。その際、表、グラフ、写真など視覚的にとらえやすい形で表現することにつとめ、常に躍動する学校の足跡としている。

## 9 今後の課題

具体化へのプランの通り本年度第2年目の実践の年であるが、摸索と探索のくりかえしで、やっと動き始めたばかりであり、実践の結果子どもたちが、どう変わったか。その具体的事例を発表するところまでになっていないが、子ども達が昨年以上に、楽しく遊び、厳しく学習して、体力づくりに動んでいることは事実である。今後、生活パズと行動との結合、パズによって育てるもの、自己統御力の分析など、研究課題は多いが具体的な方策と実践、検証していきたいと考えている。また、研究のあり方も、従来のように一つの問題を大勢で研究討議するのではなく、モデル学級をつくり、そこで研究されたものを一般化し全校に広められていく、システムの開発と、児童を主体としたより効果的な研究と実践を進めたいと思っている。

## 第3回バズ学習研究集会

# ひとりひとりを生かす指導法

——算数科におけるバズ学習——

山梨県 富沢町立万沢小学校

### 1. はじめに

ともすると、わたしたちは「わかりましたか」「質問ありませんか。」——と教師の問いかけに対する児童の反応によって授業が進められてしまい、もっぱら教師が主導権をとってしまったような授業になりやすい。このような授業形態の中では、児童の自覚性や協力的態度は育たない。また学習活動が一部の児童に片寄り、他の多数の児童たちは学習から脱落する傾向がある。

このような反省から、わたしたちは、ひとりひとりの児童が主体的に問題に取り組み、自分の属する学級の中で、自分をよく知り、よりよくしていこうとする意欲を持たせるようにしむけ、1時間の中で効果のあがる授業を実施するにはどうしたらよいかを考え、バズ学習を取り入れてみることにした。

### 2. 研究経過

——昭和44年度——

1時間の授業の展開を効果的にするために、ひとりひとりの児童を、自主的、積極的に学習活動に参加させるように取り組んだ。(低中高のブロックごとに実践をとおして)

ア 分団の編成

イ 話し合いの形式や内容

——昭和45年度——

1時間の授業の流れを明確にすることに力を入れ、個々の児童の思考活動を活発にしていく

ためには、どのような課題をどのように提示するか、話し合わせる場所、教える場所、授業の型などについて、ブロックごとに実践をとおして考えてみた。

ア 課題の与え方

イ 基本的な授業の型

——昭和46年度——

1時間の授業をより充実させるためにはどうしたらよいか。

ア できるだけ多くの授業研究を実施し、授業記録をとり、これを分析し、効果的、能率的な授業をさがし求める。

イ ひとりひとりに適切な指導をし、また、児童ひとりひとりが、自分をよく知り、よりよくしていこうとする意欲を持たせるために次のような実践に取り組んでいる。

話し合いのルール、態度目標、小黒板の利用、授業実践と授業記録、自己評価、偏差値のプロフィールによる指導、人物評価。

### 3. 実践

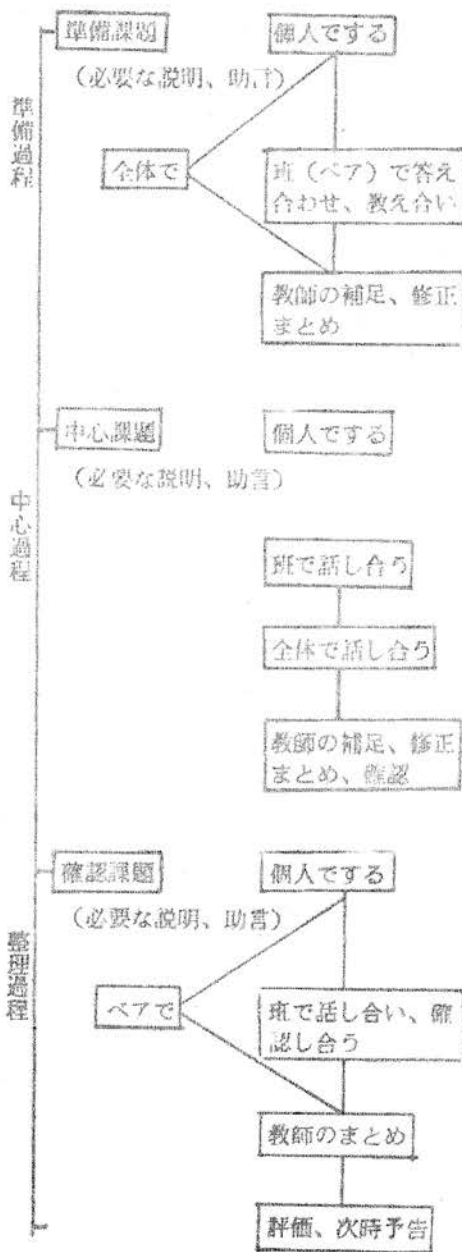
#### (1) 基本的な授業の型と流れ

これまでの授業研究の記録を分析すると、およそ次の図のような授業の型にまとめられる。これでもわかるように、個にはじまって個にかえることを基本としている。また、最後には必ず教師が補足、修正してまとめる。



## ア 準備過程

この過程では先行経験、既習知識の整理を中心に行なう。特に算数科においては、既習の復習が必要であり、遅進児にとっては重要な過程である。



## イ 中心過程

まず児童に本時の目標を達成できるような課題を提示する。ここで多くの場合、まず、個人で思考させる。次に個々の考えを

出し合わせ、班で思考させ、いろいろな角度から問題を解決する方法を話し合わせる。それを学級全体で検討し、教師がまとめ、確認して個人に返す。

## ウ 整理過程

個人でドリルして定着をはかり、ここで自己評価し、班の助け合い学習も行なわれる。また、教師による遅進児の個別指導もこの場で行なわれる。

### 課題について

- 次のような観点より与えている。
- (ア) 課題は目標とするものの達成をめざすもの。
  - (イ) 多面的な思考ができるもの。
  - (ウ) 努力すれば、解決できる程度の困難さのあるもの。
  - (エ) 既習の知識、経験、技能がある程度活用できるもの。(予想を立てることができ学習が深められるもの)
  - (オ) プリントして別紙で与えるときは教科書ではどの部分か、教科書と関連づける。
  - (カ) 課題の題材はなるべく身近かな、経験のあるもの。

### 小黒板の利用

班ごとに小黒板を持たせ、必要に応じてその班の疑問点や課題の解明などを書かせている。なお課題の内容にもよるができるだけ個人の考えも書かせ、この小黒板を掲示することによって学級全体の考えがわかるようにしている。小黒板の利用は板書にも代わり、時間の無駄をなくし、ひとりひとりの考えをだいたいすることができる。

小黒板は、たて45cm、よこ70cm。たてに使用した場合は、前の黒板に一行に全部並べられる。横に使用した場合でも、二列に全部並べられるようにふちをつけてある。また、使用しやすいようにうすく方眼を書いてある。

### バスの時間設定について

中心課題における班の話し合いの時間は、教材にもよるが、ふつう一人1分と

考え、次のようにしている。

低学年——2～4分

中学年——4～5分

高学年——5～6分

時間を知らせるのには、ベルタイマーを利用して

(2) 分団の編成について

多くの授業実践から、本校のバス学習では通常つぎのような組織編成をしている。

ア 低学年——一年生の二学期までは、ペアによる対話形式を主とする。一年生の後半より4人でひと組とし、バス長を中心に話し合いをさせる。

イ 中学年——4人編成 } ペアも多く利用し  
ウ 高学年——6人編成 } ている。

エ バスグループ——バスグループは男女混合、グループ内異質、グループ間等質とし、バス長も固定しないで、交替制か教科制とする。グループ変えはだいたい1ヶ月毎に行なう。

(3) バス学習のしつけ

話し合いを深め、広めるために各学年の発達を考え、態度目標や話しかたのやくそくを決め、学習の中に生かす努力をしている。

ア 態度目標

低学年

(ア) 相手を見て話す。考えたことが話せる

(イ) 相手を見ながら聞く。

(ウ) 話をひとりじめしないで、かわるがわる話す。

(エ) わからないところはたずねる。

バス長

(オ) 仲間のせわができる。

中学年

(ア) 自分の考えをまとめて順序よく話す。

(イ) 人の考えを最後まで聞く。

(ウ) 質問ができる。

バス長

(エ) 話し合う要点を伝え、話がそれないようにする。

(オ) メンバーから質問をひきだす

高学年

(ア) 話題からそれないように話す。

(イ) 他人の意見との差異点をはっきりして話す。

(ウ) 考えながら聞く。

(エ) 必要に応じて質問できる。

バス長

(オ) 話を要約できる。

(カ) 全員に発言できるようにする。

(イ) 話しかたのやくそく

低学年

・わたしは——といます。・——です。  
そのわけは——です。・「はい」手をあげる。・しつもん。・おなじです。・いいです。・つけたし。・さんせい。・それについて。・わかりません。

中学年

・——だから——だと思います。・——につけたします。・と同じでわたしも——と思います。・——の考えとちが。ま。わたしは——といます。・たすけてください。・——にかわって言います。・——について質問します。・もう一度言ってください。・わたしが話します。はい「集中」

高学年

・——だから——だと思います。・——につけたします。・——と同じで——と思えます。・はっきりわからないが——と思えます。・ここまではわかりましたが、あとはわかりません。・もう少し大きな声で言ってください。・——がわからないので、教えてください。

(4) 指導実践

[1学年]

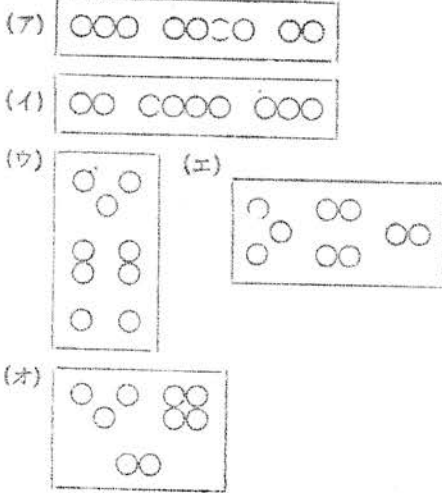
- |      |   |
|------|---|
| 1 題材 | 三つのかず   |
| 2 目標 | ・三つの数の加法の意味と計算のしかたについて理解させる。<br>・考えたことが話せる。相手を見ながら聞く。 |
| 3 展開 |   |

学習過程	教師のはたらきかけ	児童の反応	形態
経験想起	<p>1 ふくしゅう</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>にわとりがたまごをきのう8こ、きょう4こみました。みんなでなんこみましたか。</p> </div> <p>・となりの人とどんな式と答を聞いたか話し合ひましょう。</p>	<p>・問題を読んで、ノートに式と答をかく。</p> <p>・式と答を話し合う。</p>	個人
			ペア
問題提起	<p>2 つぎの問題を読んで、考えてみましょう。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>でんしゃごっこをしました。はじめおきやくさんが8人のっていました。そこへ4人のりました。またふたりのりました。おきやくはみんなでなん人のっているでしょう。</p> </div>	<p>・本時のめあてをつかむ。</p> <p>・問題をよく読んで考える。</p>	個人
			一斉
問題解決	<p>3 子どもを使ってでんしゃごっこの実演をする。</p> <p>4 半具体物で考えさせる。</p> <p>5 計算の式はどうなるか考えさせる</p> <p>6 式はどうなったか。答はどうなったか。どうしてそうなるか班で話し合わせる。</p> <p>7 おなじ式の方は重ねてはりなさい。ちがう人は別のところへはりなさい。</p> <p>8 みんな、どんなやりかたをしたかな。どんな答になったかな。各班のやりかたをきこう。</p> <p>9 先生といっしょに、もう一度おはじきでたしかめてみよう。</p> <p>10 <math>3 + 4 + 2 = 9</math> のけいさんのしかたをとなりの人と試してみよう。</p>	<p>・文章どおりだんごんにのる。</p> <p>・でんしゃごっこのとおり、おはじきをならべる。</p> <p>・紙に式、答をかく。</p> <p>・紙を見ながら自分の考えを発表し合う。</p> <p>・小黒板に式と答をかいた紙をはる。</p> <p>・小黒板を見ながら各班の発表をしっかりと聞く。</p> <p>・たしかめる。おはじきと式を対応する。</p> <p>・<math>3 + 4 = 7</math> <math>7 + 2 = 9</math> こたえ9人です。</p>	一斉
			個人
			班
			一斉
適用	<p>11 プリントの問題をひとりで行いましょう。</p>	<p>・プリントの問題をやる。</p>	個人
反省	<p>12 自己反省させる。</p>	<p>・反省表に記入する。</p>	個人

—記録より—

児童の実際の活動

児童のおはじきのならべかた



に4人のって、ふえて7人になったでしょ。  
それにまたふたりのったから、またふえて  
9人。しきは  $3 + 4 + 2 = 9$

こたえ 9人

(ほとんどの児童77%できた。)

$3 + 4 = 9$  (12%)

おはじきは並べられたが、式にかくときさいごのふたりをおとした。班の説明、さいごのたしかめで自分のまちがいに気づいた。  
 $3 + 4 = 7$   $7 + 2 = 9$  のように式を二つにした児童はいなかった。

おはじきを(イ)(エ)のように文章の順序どおりに並べない児童でも、立式には  $3 + 4 + 2$  とかいた。はじめに印象づけられた数は、はっきりしているのだな。ということがわかった。

児童の考え方

はじめに3人のっていたでしよう。つき

[8学年]

1 題材	かけ算(2位数)×(1位数)		
2 目標	<ul style="list-style-type: none"> <li>十の位のみくり上がりのある(2位数)×(1位数)の筆算形式のしかたを理解させる。</li> <li>考えをまとめて順序よく話させる。人の考えをさいごまでしっかりきかせる。</li> </ul>		
3 展開			
学習過程	教師のはたらきかけ	児童の反応	形態
経験想起	1 ふくしゅう $\begin{array}{r} 32 \\ \times 3 \\ \hline \end{array}$ ・どんな順序で、何のだんの九九を使うか。	<ul style="list-style-type: none"> <li>一の位からさきにかける。</li> <li>三 二が6</li> <li>三 三が9</li> <li>三のだんの九九</li> </ul>	一斉
問題提起	2 1と24円のりんご3こぶんのねだんはいくらでしょう。	<ul style="list-style-type: none"> <li>もんだいを読む</li> <li>式をかく</li> </ul>	個人
問題解決	3 どんな式ができましたか。	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分のかいた式を発表する。</li> <li><math>24 \times 3</math></li> </ul>	一斉
	4 $\begin{array}{r} 24 \\ \times 3 \\ \hline \end{array}$ ひっ算ではどうしたらよいでしょう。	<ul style="list-style-type: none"> <li>一の位からかける。次に十の位にかける。</li> <li>8のだんの九九 考える</li> <li>位をそろえる</li> </ul>	個人
	5 自分の考えたしかたを班の人たちと話し合ってみましょう。 6 班の人の考えをみんなに発表してください。	<ul style="list-style-type: none"> <li>小黒板にかきながら順に発表する。</li> <li>小黒板をさしながら、各班の発表する。</li> </ul>	班

	7 どのやりかたがよいか考えましよう。 8 72になった人のやり方をもうどきましよう。 9 先生とタイルでやってみましよう	・72と92が対決した。どちらも正しいと確信をもっている。 ・あれ、92はおかしい。 ・92はだめだ。72が正しい。	一 斉
適 用	10 れんしゅう問題をやましよう。 ① $\frac{25}{3}$ ② $\frac{26}{2}$ ③ $\frac{28}{3}$ ④ $\frac{24}{5}$ ⑤ $\frac{39}{4}$ ④⑤は $\frac{1}{3}$ くらいできた。 $\times 3$ $\times 2$ $\times 3$ $\times 5$ $\times 4$ 次時の手がかりとなる。		個 人
反 省	11 きょうの学習の反省をましよう	・反省表に記入する。	個 人

—記録より—

子どもたちの話し合いから出たもの

①  $\frac{24}{3}$  ②  $\frac{24}{3}$  ③  $\frac{24}{3}$  ④  $\frac{24}{3} \rightarrow 3 \times 4$   
 $\times 3$   $\times 3$   $\times 3$   $\times 3$  12 くり  
 (6人) (13人) (4人) (9人) 上がりの

1を2に  
たして3  
72と92が対決した。  $3 \times 3 = 9$   
 他は説明を聞いているうちに 答 92

(5学年)

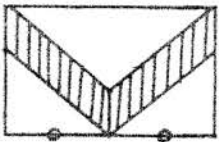
自分の誤りに気づいた。

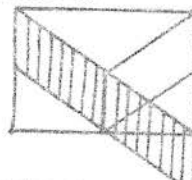
72の説明を聞きながら、92はあれへんだ……と気づき、タイルによって完全に誤りがわかった。——全く話し合いの成果である。——

教鞭の反省

④は予想外。2年の教科書くり上がりたし算が右のようになっている影響か。

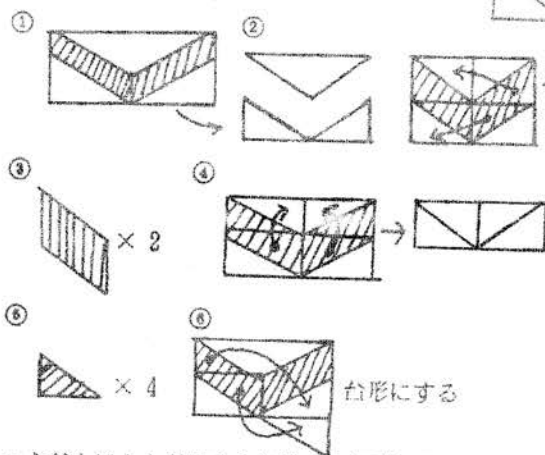
$$\begin{array}{r} 1 \\ 23 \\ + 39 \\ \hline 62 \end{array}$$

1 題 材	面積の求積		
2 目 標	・既習の求積公式を使って、求積できるようにする。 ・自分の考えを相手にわかるように伝える。相手の話を考えながら聞く。		
3 展 開			
学習過程	教師のはたらきかけ	児 童 の 反 応	形 態
経験想起	1 ふくしゅう 三角形、平行四辺形、台形の面積を求めましよう。	・プリントする。 ・答え合わせをする。まちがいに ついて話し合う。	個 人
	2 班で答え合わせをましよう。		班
問題提起	3 斜線の部分 の面積を求め ましよう。 	・本時の問題をとらえる。	一 斉
問題解決	4 3分間、自分で考えましよう。	・各自で考える。 ・ふだん発表しないような人から発表する。しっかり聞く。	個 人
	5 自分の考えを班の人と話し合ってみましよう。		班

	<p>6 班の人たちの考えをみんなに聞いてもらいましょう。</p> <p>7 先生といっしょにまとめましょう。各班の発表は正しいだろうか。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> <p>・形をかえて長方形にした。</p> <p>ま ・全体からいらぬところをとった。</p> <p>と め ・いるところだけ見て面積を求めろ。</p> </div> <p>8 片方うらがえしにしてつなぐとどうなるでしょう。</p> <p>9 式をたてて面積を求めましょう。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・簡単に求められるのはどれでしょう。</li> <li>・どうしてですか。</li> <li>・面積を求めてごらん。</li> </ul> <p>10 できたら班でたしかめましょう。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・班で出た考えを代表が発表する。考えながら聞く。</li> <li>・いろいろな考え方があることがわかる。</li> <li>・斜線のところは、全体の<math>\frac{1}{2}</math>であることに気づく。</li> </ul> <div style="text-align: center; margin: 10px 0;">  <p>⑦</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>・①～⑦を考える。</li> <li>・② ④ ⑦</li> <li>・<math>a \times b</math> ができるから</li> <li>・立式して求積する。</li> <li>・答え合わせをする。</li> <li>・できた式、答を全部小黑板へかく。</li> </ul>	<p>一 斉</p> <hr/> <p>個 人</p> <hr/> <p>班</p>
<p>確認とまとめ</p>	<p>11 小黑板を見ながら正しい答を見つけましょう。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・正答、誤答を確認する。</li> </ul>	<p>一 斉</p>

—記録より—

児童から出た考え方



- ・ふだんほとんどできない子が、台形にする発表を途中までした。そこからヒントを得て班員で⑥をまとめた。
- ・友だちの発表を聞いているうちに、個人ではできなかった児童もほとんどできるようになった。

教師の感想

- ・ひとり残らず発表できるとは思わなかったが全員できた。
- ・とかく、教師は自分の一方的な考えかたで

進めがちであるが、バズをとり入れることによりいろいろな角度からの思考ができる。

・主体的学習—創造的学習とつながりがあるように思う。

(5) 評 価

児童ひとりひとりの実態を知り、客観的な資料を提供し、よりよい方向への変容を援助する意図的な指導がなされなくてはならない。そのためには、児童ひとりひとりが「自分を知らず」ことである。したがって、その時点、時点における児童の自己評価と教師の援助から「やる気」を起こさせることがたいせつであると見え、本校では次のようなことを行なっている。

ア テストについて—テストは単に序列をつけるものでなく、継続的な学習のその時点における内容への適応度を知るものであって自分をよりよくするための評価の基準である。

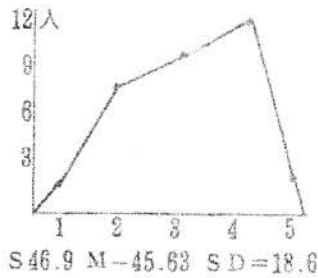
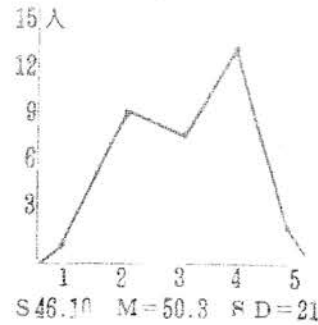
(7) 実施方法—本時の目標の定着度を知る内容のものと、発展的内容のものとを適宜取りあげ、テスト時間5～10分程

度のを授業の終わりにできるだけ実施し、本時の定着度を知るとともに、次時の指導計画に役立てている。

(イ) 処理—— 平均:  $M$ 、標準偏差:  $SD$ 、偏差値:  $SS$  を求めて記録することによって、教師の教え方、問題の出し方、ひいては子どもたちの数学的見方、考え方をいかに身につけたかの評価になる。また、プロフィールを作ることによって、不得手な内容は何かを知ることができる。長期休業等には、それらをもとにして学習目標を立てさせる。

学力SS	知能SS	5年 (T男)
30	39	

テスト番号	実施月日	内容	得点	偏差値	偏差値グラフ(欠席の時は欠)					
					35	45	55	65		
					30	40	50	60	70 75	
1	6.9	図形の見方	25	32						
2	7.12	面積のまとめ	25	40						
3	9.2	問題のとき方	3	33						
4	9.15	のべと平均	10	39						
5	9.20	のべと平均	15	36						
6	10.10	分数	20	40						
7	10.20	整数のみかた	50	50						



イ 授業への参加度について—— 授業に積極的に参加しているという実感を持たせるようにするにはどうしたらよいかを考え、次のような自己評価表を持たせ、授業終了後自己評価させている。

低学年 2年 なまえ (H)

月日	曜日	べんきょうしたこと	わかったか	はなしができたか	わすれもの
6.24	木	けいさんのきまり	+	+	なし
7.10	土	時ごとと時間	+	+	なし
7.12	月	いろいろな問題	+	+	下じき
			+	+	



月 日 曜	学習したこと	わかったか			思 っ た こ と	評 価				
		下	中	上		0	20	40	60	100
6.10 (木)	あまりのあるわり算	+	+	+	わからなかった。つまらなかった。	+	+	+	+	+
6.18 (金)	わり算のれんしゅう	+	+	+	よく話し合えない。 さいごのもんだいがわからない。	+	+	+	+	+
9.4 (土)	考えよう0のかけ算	+	+	+	話し合っているうちに、よくわかってきた。	+	+	+	+	+
9.20 (月)	かけ算のひき算	+	+	+	はんのみんなの答があっいてうれしかった。	+	+	+	+	+
10.8 (金)	あん算	+	+	+	くり上りをたすのをわすれていた。 けれども話し合っているうちに気づいた。	+	+	+	+	+
10.9 (土)	まとめのもんだい	+	+	+	式のせつめいがうまくできなかった	+	+	+	+	+
10.20 (火)	わり算	+	+	+	よくわかった。○( )さんのまちがいもなぜかわかった。	+	+	+	+	+

自己評価表からみた変化のようす (F子の例)

学年当初のF子は、知能はふつうだが、すこし内気で不安感を持っていた。指名されれば話すが自分の思っていることの半分も表現できなかった。

二学期になってからのF子は、上記の表からもわかるように、少しずつ変化してきている。まず、話し合いに進んで参加し、話し合いの中で疑問点を解明し、自分のまちがいに気づき、友人のまちがいも指適できるようになってきた。また、自分の考えをうまく説明するにはどうしたらよいかを考え、みんなの答があったと心からよろこんでいる。学習成績の進歩はそれ程でもないが、すこずつ向上している。何よりも学習に対する参加度が大きくなり、仲間に対する態度が好意的の方向に変化している。(なお、F子は10のアンケートでは、バズの長所として、③④⑥⑦⑧の5つをあげている。)

月 日 曜	学習内容	楽しかったか	よくわかったか	話し合いに参加できた	わすれもの	評 価
6.21 (月)	比 例	+	+	+	なし	+
7.1 (木)	反 比 例	+	+	+	なし	+
9.7 (火)	確からしさ	+	+	+	ドリル	+
9.21 (火)	式の見方	+	+	+	なし	+
		+	+	+		+
		+	+	+		+

ウ 人物評

班がえをする際、班内の人物評をさせ、まとめたものを全員に配布している。児童にとっては、自分をよく知り、相手をよくみつめるよい機会である。教師にとっては、児童をよく知ると同時に変化のようすもわかり、今後の指導に役立てるよい資料となっている。

S46年度 年 班 人 物 評 月 日

	班 長					
	1 A	2 B	3 C	4 D	5 E	6 F
I	① Aの自己	① Bからみた	① Cからみた	① Dからみた	① Eからみた	① Fからみた
A	② 評価	② Aの評価	② Aの評価	② Aの評価	② Aの評価	② Aの評価
	③	③	③	③	③	③
II	① Aからみた	① Bの自己	① Cからみた	① Dからみた	① Eからみた	① Fからみた
B	② Bの評価	② 評価	② Bの評価	② Bの評価	② Bの評価	② Bの評価
	③	③	③	③	③	③

①長所 ②短所 ③要望 1、2からI、IIをみたものを記入  
人物評からみた変化のようす (5年のT男の例)

	長 所	短 所	要 望
4 月	なし (何か ついところをみつけてやれ。——ない。)	・わすれ物が多い ・ふざけて態度が悪い ・注意されても反省しない	・わすれ物をしないように ・学習をしっかりするように ・注意されないように
10 月	・そうじをまじめにする ・国語の本が読めるようになった ・わすれ物が前より少なくなった	・わすれ物が多い ・話し合いに参加しない時がある	・わすれ物をしないように ・もう少し進んで話し合いに参加するように

〔Tについて〕

4月—— 前学年のときも成績はふるわず、その上忘れ物が多く、友だちに迷惑をかけるので、友だちにきらわれ仲間はずれだった。学習中にもグループに仲間に入れてもらえず、一人班でいた時もあった。だから5年になった時も、グループに入れるのをきらい、みんなにいやがれた。

〈教師〉 みんながT君をきらってグループに入れたいというが、この人はどこへやればよいか。

みんなの仲間ではないのだな。

〈児童〉 仲間だが、迷惑ばかりかけて少しも反省しないからだめだ。

〈教師〉 だめだからほっておけばよくなるか。T君にだめなところをもう一度みんなで言って、ほり出さないで、仲間に入れて頑張ってもらおうではないか。

10月—— 月に一度ずつの班がえをしてきたが、いやだという子はなくなった。他の子どもに比べれば、まだまだ言いたいことがいっぱいあるが、人物評からもわかるように次のようたかわってきている。

- ・わすれ物が前より少なくなり、本人も気をつけている。
- ・みんなが長所もみてくれ、仲間に入れてくれる。
- ・わからないところを教えてくれる。
- ・学習の取り組みもよくなり、意欲的になった。できてもできなくても宿題をやってくるようになった。(一学期は全然やってこない。)
- ・プロフィールからも、少しなりとも進歩のようすがうかがわれる。

#### 4. おわりに

「脱落するものがなく、すべての児童が主体的に学習にとりくみ、しかも、おたがいに協力し合うようにするにはどうしたらよいただろうか。」というわたしたちの願いは、授業の中にバズ学習を効果的に取り入れることにより、ある程度実現しつつあるように思う。

バズ学習に対するアンケートの結果

46. 10. 15

		2年	3年	4年	5年	6年
バズの勉強はたのしいですか。	たのしい	・59%	47%	29%	・53%	19%
	ふつう	38	・50	・71	41	・81
	たのしくない	3	3	0	6	0
バズの勉強をこれからもつづけたいですか。	つづけたい	・65	・53	・67	・70	・75
	どちらでもよい	32	44	33	24	25
	やめたい	3	3	0	6	0
①みんなとなかよくなる		38	34	・54	12	6
②わからないときは、おしえてもらえる		・50	・50	29	・60	・81
③自分のまちがいに気づきやすい		・65	・53	・75	・80	・94
④みんなの考えがよくわかる		・50	・63	・50	・85	・66
⑤まちがっても、はずかしくない		・53	26	38	・50	25
⑥ふだんいけんを言わない人でも、言うようになる		35	・59	・50	35	・50
⑦じぶんひとりではできないことも、みんなとするとできるようになる		38	・69	41	35	・88
⑧みんなと力をあわせ、勉強するようになる		・59	・50	・79	32	16
⑨べんきょうする気がでてくる		32	44	32	20	6
⑩せいせきがあがるような気がする		29	26	8	9	3
①べんきょうのじゃまをする人がいる		38	・50	41	15	22
②いばってばかりいる人がいる		35	31	21	6	16
③自分かってなことをする人がいる		・68	・53	・63	・56	・72
④バズ長がよくなる		15	26	12	41	13
⑤やかましくて、べんきょうにならない		・62	26	29	9	0
⑥わからない人におしえるだけで、勉強にならない		32	9	12	3	0
⑦いやな人でもべんきょうしなければならない		・59	44	16	29	16
⑧自分の考えをみんなにきいてもらえない		0	13	12	9	9
⑨おんな（おとこ）とべんきょうしなければならない		15	19	12	18	3
⑩せいせきがあがるような気がする		24	22	12	3	0

一応の成果とみられるものとしては

- (1) ほとんどの児童が、学習を主体的に受けとめ、自ら問題の発見とその解決にあたるうとする姿勢がでてきた。(わからないながらもできるところまでやろうとする気持ち)
- (2) 多面的な見方、考え方ができるようになった。
- (3) 男女を問わず、だれとでも仲よく学習が進められるようになった。
- (4) 一般的には、けい遠されながちな算数であるが算数がいやという子はほとんどない。

今後に残された課題

- (1) ほとんどの児童が話し合いに参加しているが、話し合いの質を高めるには、どのような指導が必要か。
- (2) 系統的な教材の検討とバズ学習の位置づけ。
- (3) 話し合いの時の態度をさらに徹底する。
- (4) 教材の精選と課題の内容の検討。

## 第3回バズ学習研究集会

### 思考を広め、深めるためのバズ学習のあり方

姫路市立安室小学校

#### はじめに

本校が学校の体制の中で、この問題にとり組んだのは昨年来で、まだ日が浅く、研究もすすんでいないが、一応バズ学習を、つぎのようにとらえてすすめてきた。

- 学習への参加度を高める。…生活と学習の一元化という点より同和教育にからませ展開をはかった。
- 主体的態度の育成…児童自体の態度形成をねらって、自ら学びとっていこうとする態度の育成をねらった。
- 学習の効率化…思考力をねる場面への位置づけによって、自ら学びとる力の育成をねらった。

本来バズ学習は認知的目標と、態度形成の統合であるとされているが、研究の過程において、どちらかに傾きをもって実践することは当然のことであり、本年は、思考力をのばす場面におけるバズ学習のあり方を、国語・算数・社会・理科の教科学習の中で追求しようと試みている。

#### 1. 思考力とは

教育の目標については、いろいろの分析がなされているが、本校においては、総合的にこれをとらえ、人間が意志行動を決定する力を育てることを目標にすえ、更に分析的に要素的なものを考えてきた。そしてこれらの力を支えるものとして、根底に思考をすえて考え、授業の中でどのように育てていくか考え実践をすすめてきた。

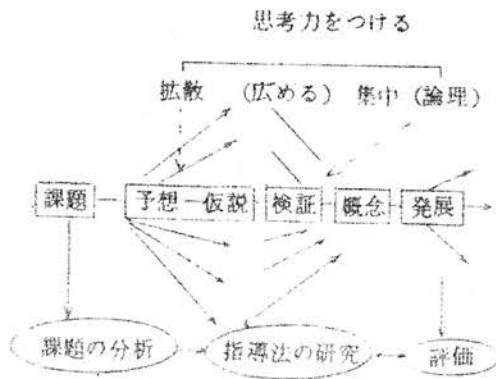
##### (1) 思考を広める…(拡散思考、創造思考)

できるだけ多面的な考え方が出せるように配慮する。そうすることによって多方面に発展する力に転移し、また新しいものを生み出していく力に変わるものである。そのために児童の発想をたいせつにするとともに、そのようなことのできる課題設定がたいせつである。

##### (2) 思考を深める…(集中思考、論理思考)

多方面より考えたことを、分析し、論理的に組み立てていく思考である。ここでは、分析・比較・統合・総合等が思考がなされる。

この2つの思考のからみ合いが、児童の思考を成立させるものである。図示すると、

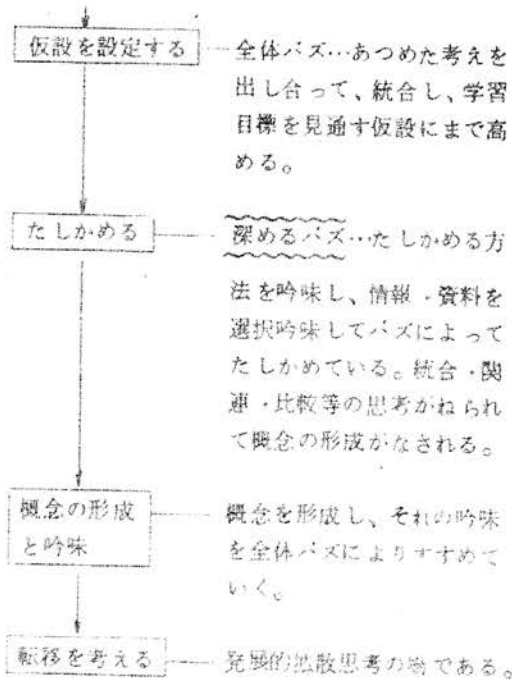
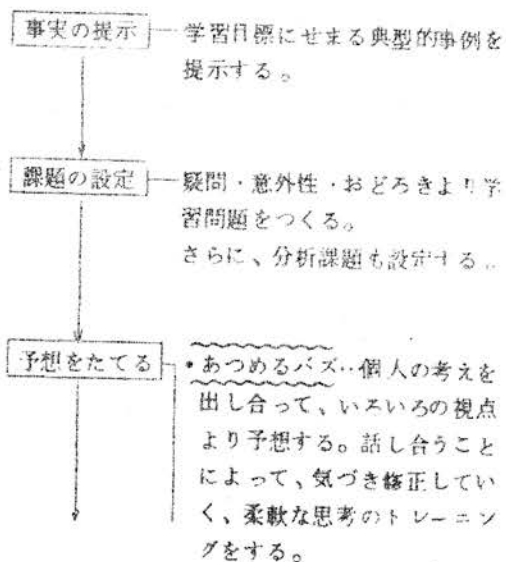


課題が与えられて、それに対する児童の一連の活動が思考であると考えたい。すなわち、児童の思考は、課題が設定されると、それについて、できるだけ多くの発想を生み、その生んだ発想ひとつひとつについて、いろいろの資料・情報を用意し、吟味して、自らの力で論理的に分析的に追求していく過程が思考をねる過程であると考えられる。

## 2. バズ学習の位置づけ (バズの最適化)

ひとりひとりに思考力を身につけさせるためには、そのような学習の組織立てがたいせつである。バズを形より考えるとグループバズと全体バズがあると思うが、ここでは、4名より6名を主体とするグループバズについて、学習過程の中に位置づけて考えてみたい。

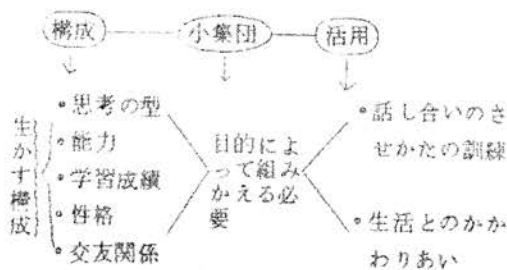
モデルケースをあげると、



以上が位置づけの原型であるが、もちろん学年により、教材によって、変えられなければならないと思う。あつめるバズは3分～5分程度で、深めるバズは、10分～20分程度することによって個人の思考が集団によって高められると考える。

## 3. ひとりひとりを生かす手だて

バズ学習が個人を根底において集団との相互作用により自己を実現していくのをねらうのであるから当然個人を生かす手だてがたいせつである。



個人が個人によって深まる面と、集団の中で深まる面があるので、この両面をおさえてかかることがたいせつである。

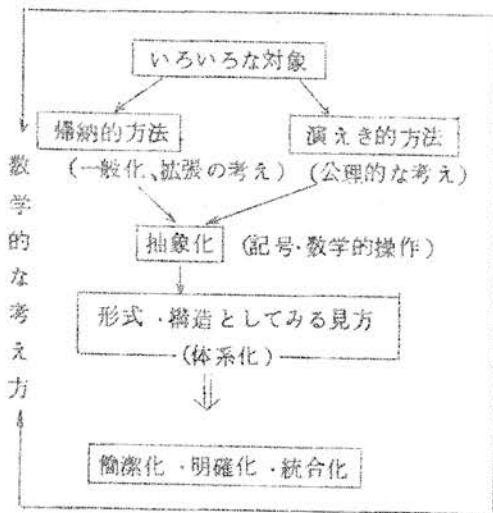
## 算数部の基本的な方針

1. 「数学的な考え方」を育て伸ばすことに重点をおいた学習指導をめざす。

数学的な考え方を育てるといふことの重要性は以前から強調されてはいたが、従来、算数の力点は計算指導とか、問題がとけるようになることにあった観がある。

しかし、教育の現代化の波をくぐりぬけ生みだされた新指導要領においては、創造性の開発とあいまって、より一層数学的な考え方を育てることに重点がおかれることになった。

2. 「数学的な考え方」を育て伸ばすために学習の過程を大切にす。



数学的な考え方を数学の目標ともいわれる簡潔化・明確化・統合化をめざしておこなう思考の行動形式としてとらえるならば、おのずと学習の過程を大切にす立場をとらねばならぬだろう。したがって、

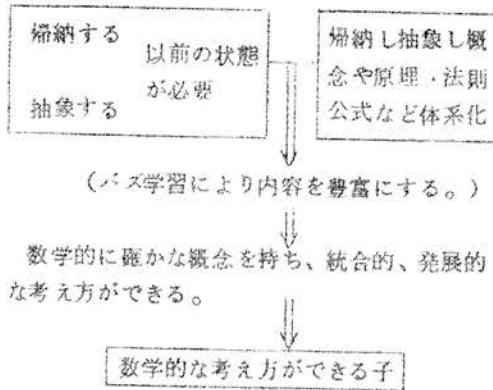
○ 既成数学を教えるのではなく

- ☆ 数学を自らつくりあげていくものであるという考え方を持たせる

○ 問題の解き方を教えたり、定理を1つ1つおぼえさせるのではなく

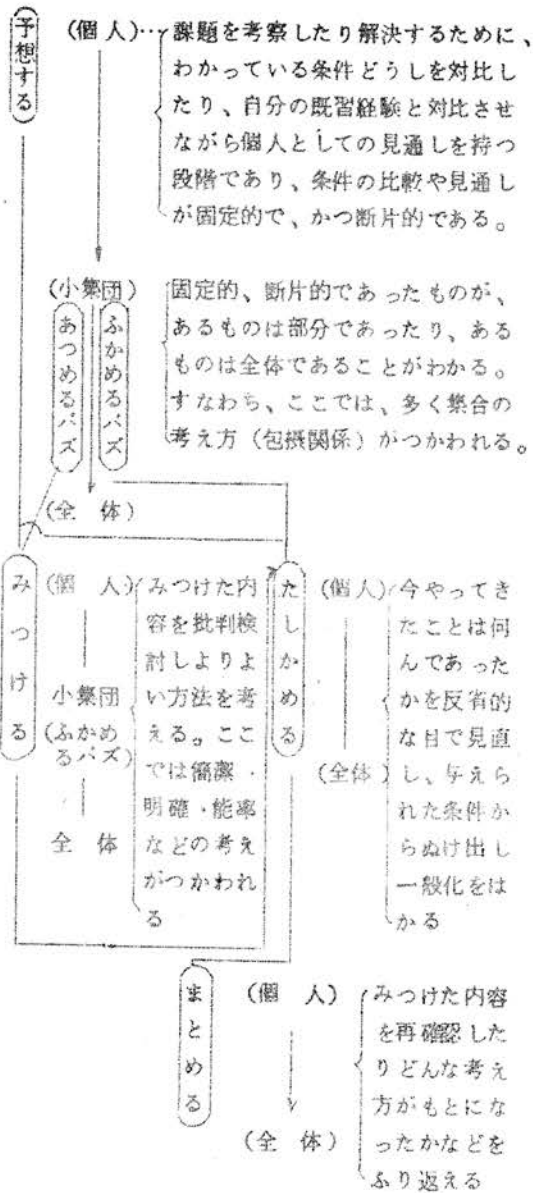
- ☆ 課題を処理していくときの処理の仕方や、その背後にあるもとなっている考え方(概念や原理・法則)を見い出したり、つくりあげていく。つまり、数学を生み発展させていく原動力ともいふべき数学的な考え方を身につけさせる。
- また、集合・関数・確率などの新しい概念を導入することにより、算数・数学でとりあげるいろいろな概念について、その本質にそった理解ができるようにするとともに、一見異なる内容と見えることからの間にも類似した構造を見い出したり、共通な原理・法則が成り立つことを発見したり、同じ手法で処理できることを知ったりして算数・数学をより見とおしのよいものにし、創造的・発展的に考察し処理する能力を育てていく。

3. 算数科における「思考を広め、深める」(数学的な考えを育て伸ばす)ための授業過程の原型とバズの位置づけ、



- 課題提示 -- (課題にせまるための素材) 多面的な見方考え方ができ得るもの
- 課題把握 -- 主体的に取り組ますための配慮





### 5. 実践例の1部分 (5年)

- (1) 小単元 約数と公約数
- (2) 趣旨
- (3) 目標 } …… 略
- (4) 計画 }
- (5) 本時の目標
  - ・約数を発見させ、約数の集合が考えられるようにする。
- (6) 展開…(ふかめるバズの授業過程をとる)

T { 1, 2, 3, …, 20 } で約数の学習をしよう。

12個のあめを同じ数ずつあまりがでないように7人の子どもに分けたいと思います。何個ずつに分ければよいでしょう。

条件または数量を変えなければ1~20までの整数の集合では閉じていない故、自然発生的に。

- P「おかしいな？わけられない。」
- P「問題がまちがっているのでは？」 P「できるよ1個ずつ分けたらええちゃうか。」 P「あかん、あまりがないようになって書いてあるのに」
- T「おかしいという声をするけど」  
(すかさず、ほとんど全員挙手、全体バズ)
- P「12を7ではわれません。」 「そうです。いくらわってもきりがありません。」
- P「それはそうですが、整数で考えているのですから小数まで考えなくてもできないことはわかります。」
- P「まとめて言うと、この問題は12÷7=整数あまり0になる問題ですから、これにあてはまるような整数はありません。ですから絶対にまちがっているとと言えます。」

自然発生バズに始まり全体バズを経て子どもたちの課題分析が深まっていった。そこでどこを変えたらよいかを考えさせ、条件の1部、数量等の意見から、子ども的人数を変えことにし

### 4. 評価に対する留意点

- (1) 学習内容についてひとりひとりの子どものレディネスをとらえておくこと。
- (2) 学習の過程での発言から認識段階がどう発展しつつあるかをとらえる。
- (3) 学習の開始時と終了時とでは子どもの認識に変容が認められたか、などを観察する。



T「どんな数に変えればよいか各自で考えて下さい。」

T「自分の考えをグループの人に話してごらん。」  
(ふかめるバズになる場合) 3班の例

P<sub>1</sub>「2人にしたらいいよ、たくさんもらえるから。」

P<sub>2</sub>「たくさんもらえることは関係ないちがうの。」

P<sub>3</sub>「そうや、それだったら1人のほうがいいけど  
1人では分けると言わへんで、それでぼくは、  
2,3,4,6にしたらいいと思う。」

P<sub>4</sub>「1,2でもいいとちがうの」

P<sub>5</sub>「ほんとや、ぬけとった。」

⋮

T「では5班の意見を聞いてみよう」(全体バズ)

P「わたしたちの班では、1,2,3,4,6,12のどれかにしたらよいということになりました。それは…」

(質問意見…2つのグループから)

3班「ぼくたちの班でも1は考えたのですが、1人で分けるなんて言わないから1は入れないほうがよいと思います。…」…他略

P「でも1,2+1=1,2あまり0だからいいと思います」(反対意見多数)

T「0を偶数のなかに入れたときのことを考えたらどうかな」

P「あっそうか、1も入れておいたほうが都合がいいな。」

⋮

小集団バズから全体バズを経ることにより、なまの問題と数学の形式化との間にあるギャップを子どもたちなりにうずめていった例である。

このように集団の中にあつて、自分の思考を深めみがき合い、物事が決定していく中に積極的に参加する態度、能力を育てることが大切である。

## 6. 各領域におけるねらい

### 1. 数と計算

⑦ 数…十進位取り記数法…桁数  
数字を変数と見ること

⑧ 計算…アルゴリズムの発見と計算法則の発見

### 2. 量と測定

測定単位の発見と単位のいくつ分かによって表わされること

### 3. 図形

変換すること(どんなに変えても変わらないものはなにか)



### 4. 数量関係

⑦ 式表示… $x \times y = z$ の関係を式化する

⑧ 統計…統計的確率  
数学的確率 | 推測する能力

### 5. 関数

変数と定数との区別がつく。

変数と見る見方がたいせつである。

# 読解学習における思考能力の開発

(国語部)

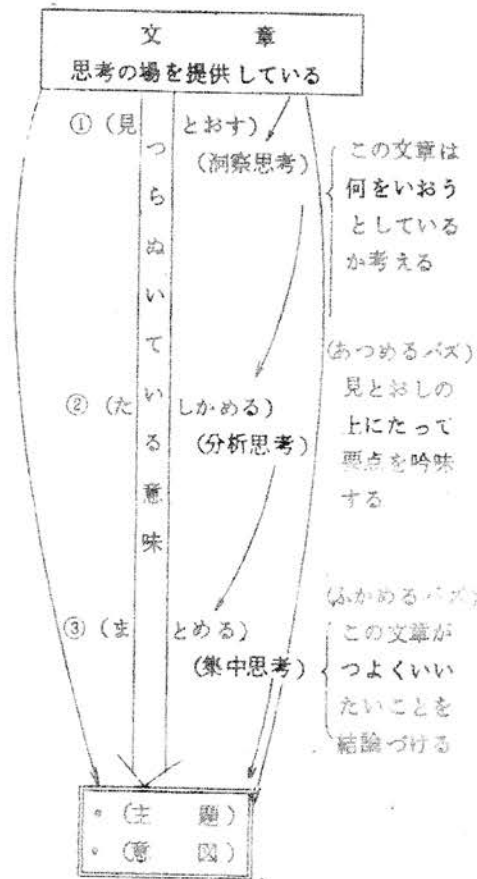
「国語で思考し、創造する能力と態度を養う」という目標から考えると、国語の学習は、ことばを媒介として「考える」ことの学習である。

このことから、学習指導は学習内容を理解させればよいという教師から児童に向かったの解説的なものでなく、児童自身がどのように考え、どのように自分のものにしたかという児童主体のものでなくてはならない。自分で考え自分のものにしていこうとする力をひき出すためには、どのような手だてをし、どのように学習をすすめていけばよいかということがたいせつになってくる。

## 1. 読解学習の基本的な構え

文章は、書き手が読み手を予想して、自分の思想や体験や思索などを読み手に理解してもらうために、ことばを通して表現したものである。したがって「文章を読む」ということは、書き手の精神によって、首尾一貫した主題のもとに統一づけられたものを、できるだけ正確に理解することである。このような観点から読解指導とは、書き手が見たり、感じたり、考えたりしていることを自己流でなく書き手と共に自分の脳裡に感じとっていく能力を育てることであると受けとめる。そのためには、基本的な読解の操作を児童自身がふまえて学習を進めなければならない。

思考過程の中で、全体への見とおしをたてることがたいせつである。なぜならば見とおしが的確であることによって検証することができ、主題(意図)にせまっていくことが出来る。そして主題へせまるための中心的な課題を、どのように設定するか教材に即して具体的にもつことがたいせつである。課題が児童の思考の深まりにたるものでなければ思考活動は展開されない。



※ 以上のような思考過程の中で教師の役割りは、児童の意見がもつれてきた場合にそのもつれを整理するとか、問題の焦点がわきへそれたとき、それを正道へもどして話し合いをさせる。また児童相互の話し合いでは不十分なときは、教師の意見として児童の前に出して話し合いの材料として思考を深めていく。その場合、学年の発達段階に応じて目標をおさえておくことは、もちろんたいせつである。

## 2. 読解能力の学年目標 (基本的なもの)

学年	目標の内容
1年	・何が書いてあるか考えて読む。何のどんなお話か。どんな気持ちかわかる。あらすじがわかる。
2年	・文章に即して書いてあるとおりに順序をたどって意味を考える。文章の見とおしができる。
3年	・要点をおさえて読む。文の見とおしができたしめがめができる。
4年	・文章を段落ごとにまとめて読むことができる。見とおしから主題へのしらべかたがわかる。
5年	・書き手の意図や主題をとらえるようにする。ひとり読みとりができるようにする。
6年	・内容と目的に応じてそれに適した読み方ができる。いろいろな機能の文章がひとりで読みとれる。

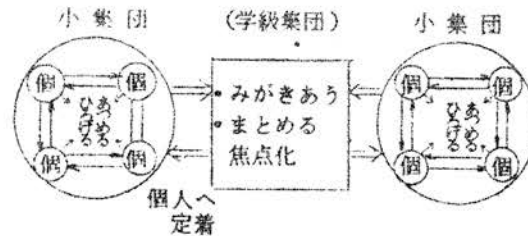
## 3. 基本的な読解学習過程

1. 文章をすらすら読む	<ul style="list-style-type: none"> <li>・新字・筆順・語句文脈の中でも抜うが…)</li> <li>・発音・アクセント</li> <li>・文章の種類、形</li> <li>・あらすじをつかむ。感想。</li> </ul>	
2. 文章を正しく理解する	<p>1.文章を見とおす。 (文意は何だろうか)</p> <p>文章をはじめてから終りまで読んで文意を自分のことばでまとめる。</p> <p>2.問題意識をもち学習問題を計画</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・たしかめるにはどんな方法で</li> <li>どんな順序で…</li> </ul>	洞察思考 (あつめる パス)
3.くわしく細かくしらべる。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・登場人物の気持ちの変化や場面の情景を追ってしらべる。</li> <li>・だいたいな文を見つけ細部の表現に注意してしらべる。</li> <li>・段落ごとに要点をまとめる。</li> </ul>	分析思考 (ふかめる パス)

(まとめる)	4.主題(意図)へせまる ・書き手のいいたいことへせま っていく。 はじめ見とおしたことがさ らに深まったものへとまと められる	集中思考
3.練習発展	5.読書、感想	
	6.語要素の定着 ことば 文字のスキル 語法 評価	

## 4. パズの位置づけと学習効果

文章を読解するという個人である。思考を深めるということも個人の内面活動である。自力で読みとったことをグループで話し合うことによって、ひとりひとりの思考活動を育てることができ、読みとったことを出し合うことによって読みとりかたを学ぶことができる。また意見を出し合うことによって拡大、深化、交差、補充されつゝ話し合い活動が活発になる。また学級全体の場では発言の機会も少なく、特定の児童に偏りがちであるが、数人の小集団では全員が何らかの発言の機会があたえられ、自由な気持ちで話し合いが進められ、ひとりひとりが活動しやすくなり、おちついて学習にとりくむことができる。しかしグループの話し合いだけでは、充分目標が達成されたとは言えない。さらに学級全体で深めみがきあい、まとめる学習が加味され焦点化されなければならない。そして、個人で修正され深いものへと定着されなければならない。



## 5. 思考を深めるための話し合い活動

思考を定着させるためには、活発な話し合い活動が展開されなければならない。そのためには、いつ、どこで、何を話し合わせるかを組織化しておかなければならない。また話し合いの技能（聞きとり方、話し方）を訓練し、基本的な話型（意見ののべ方、質問のしかた）を身につけさせることもたいせつと考える。したがって1つの問題に対していろいろ異った考えを出し合い、

- ・「ここは同じだけれど、ここがちがうがその調べかたを言って下さい」
- ・「そこはよくわかりますが、次ははっきりしません」等、平板な話し合いから高度なものへと深まっていくことがのぞましい。

## 6. 実践例 1年 こじかのびんちゃん

### ◎ 見とおしをたてる。

こじかのびんちゃんのどんなお話でしょう。

おもな発問

#### ①何を中心にして読むとよいでしょう。

（視点をきめる）

（だれのことについて考えていったらよいか）

- ・物語文において視点のとらえ方をあやまったら文章を正確に読みとることは出来ない。低学年から視点のとらえ方の訓練をすることがのぞましい。

児童の話し合い（1つの班より）（あつめるバズ）

- A、わたしは、びんちゃんやと思います。  
K、ぼくも、びんちゃんや。  
H、わたしは、お母さんと思う。  
A、なんで。  
H、お母さんが川へつれていって、けいこさせたんやから。  
K、けど、川をとんだの、びんちゃんやで。  
A、びんちゃんの気持ちいっぱいかいてあるよ。  
O、川とびのけいこしたん、びんちゃんだからぼくも、びんちゃんです。  
H、ほんなら、びんちゃんにしよう。  
A、みんなびんちゃんです。

- ・うまく「びんちゃんです」と、まとめてしまったが、H児が本当にびんちゃんだと納得したかどうか分からない。こんな場合はグループでまとめる必要はない。〇〇さんはびんちゃん、〇〇さんはお母さんです、と理由づけして発言できるようにしたい。でも反対意見をだして話し合いができたことは、1年生なりに成功だと思う。

#### ②T、どの見通しがよくわかるでしょう。

- ・児童から出た見とおしを板書してくらばせる。（児童から出た見とおし）

1. ・びんちゃんが川へいったこと。
2. ・びんちゃんが川をとんで、しっばいばかりしたおはなし
3. ・がんばって何かいもとんで、やっとなべてうれしかった。
4. ・びんちゃんが川をとびこえて、ほめてもらったおはなし

T、どうしてそれがよいなのでしょう。（まとめるバズ）  
児童の話し合い

- C、びんちゃんは何回も川をとぶけいこしてさいごととべたこと。  
K、お母さんに川のとび方おしえてもらったこと。  
H、気持ちをかくんやのに。  
A、うん、そうや。  
C、びんちゃん、うれしい気持ちです。  
H、わたしは、びんちゃん、がんばってよかったなと思っています。  
K、びんちゃん、はずかしい気持ちです。  
A、前の黒板のどれがよいですか。  
C、③だと思います。  
H、気持ちがかいてある③やな。

話し合いは、うまくまとまっていった。

教師の意図している方向へ進んできた。見とおしをたてる時気をつけることも、大体わかっている。あらすじをとらえるだけでなくその文章に流れている文意をとらえさせるようにする。1年生は、その初歩として教師と共に短い文章から訓練することがたいせつである。

## 第3回バズ学習研究集会

# 態度評価の試み

豊川市立中部小学校

### まえがき

先回の研究集会で、「認知・態度の目標が即時達成されるのが、バズ学習の本래の姿であるが、それが、認知目標の達成の方向に片寄っていると指摘された。

本校では、課題解決的学習を進めるいっぽう、認知目標の即時評価を、态度的なものでとらえようとするを試みてきた。つまり、認知目標の達成は、よい態度になって表われてくるし、よい態度は、認知目標の達成を容易にするであろうという発想である。

その手はじめとして、昨年は、課題のタイプについて研究を進めてきたが、問題になったことは、見事にどういふ態度を要求するかということであった。

そこで、本年は望ましい態度の形成をはかることによって、認知目標の達成を促進させようとする考え方で、態度（特に学習に対する態度）の形成をはかり、かつ、それを評価することの試みを実践してきたわけである。

### 1. 学習に対する態度

学習に対する態度は、どんなものであるかということの具体的な内容については、いろいろなことがいわれている。

- (1) 熱心さ、耐久性、集中力
- (2) まじめさ、研究心、持久性

### (3) 積極さ、ねばり、計画性

ところが、本校は原則として課題解決的学習を進めているので、そのステップとの関連で、基本的には、次のような態度を考えてみた。

#### ① 問題把握の段階

熱心さとかまじめさ

#### ② 予想の段階

集中力とかねばり

#### ③ 検証・討議の段階

研究心とか協力性

#### ④ 確認の段階

まじめさとか熱心さ

しかし、態度というのは、さまざまな要因によって規定されるといわれている。

- (1) 学習の目標の認識のていど
- (2) 教師の要求水準の確認のていど
- (3) 学習に対する興味のていど
- (4) 学級のふんい気
- (5) 動機づけのていど
- (6) 飽和と疲労のていど

また、課題の型によっても規定されてくるので基本的に各ステップにおける態度を考えたが、実際の評価活動の場では、これをとり入れることには困難があった。したがって、ステップと態度と結びつけるということは、今回の試みでは、十分になされていない。

## 2. 児童の実態

教師の態度形成の評価活動は、日常の授業の中ですでになされているはずである。しかし、そこで教師が要求していることが、児童にわかっているかどうかということになると、問題がないというわけにはいかなくなる。

- ◎ あなたは、勉強のときどんな態度をとるのがよいか教えてほしいと思いますか。

知っているつもりだけれど教えてほしい

1	2	3	4	5	6
20.6%	38.3%	52.2%	59.4%	68.3%	72.1%

自分で考えるから教えてもらわなくてもよい

49.8%	45.0%	33.8%	32.2%	25.2%	25.7%
-------	-------	-------	-------	-------	-------

態度の形成というのは、それ自体目的追求活動である。よい態度をつくろうと自分が努力するということである。

それには、児童も理解でき、教師も満足するような評価基準を作って、児童が自己評価しながら学習活動を営むのが最も望ましいと考える。

- ◎ 授業中、友だちがよそごとをしています。どうするのがよいですか。

気づいた子が注意するのがよい

1	2	3	4	5	6
65.2%	66.8%	86.7%	77.8%	82.5%	93.9%

評価基準が児童に理解されていれば、よりよい相互評価も望むことができるのではないかと考えている。

## 3. 評価の基本的な考え方

今までもふれてはきたが、ごく簡単に表現すれ

ば、授業中に、あしなさい、こうしなさいと教師が要求していることを、ある基準に従って、児童に自己評価させながら、教師も評価をしているとするものである。

これは、即時評価に類するものであると考えているが、この方法の特徴は、指導にすぐ活用することができるということである。今までは、それがなかったということではないが、児童が、自分の進歩、あるいは目的追求の歩みをなかなか見ることができなかったということである。

- (1) 教師に指摘されたとき、自己評価はするが、目標に向かって自分がどのような状態であるか知ることができなかった。
- (2) どのような目標に向かって努力すればよいかわかっていないので、教師の指摘が、児童にとって、突然の要求になってしまうこともありうる。

したがって、評価基準を明らかにすることが大切であり、これは、児童にとっては、態度変容（態度形成）の目的となるものである。

また、記録をすることによって、変容のフィードバック情報を得て、態度変容を促進させるということが可能であると考えた。

これらの基本的な考えのものは、オールポートの態度形成の四過程に求めた。

- (1) 模倣あるいは受容である
  - ・こうするのがよいことです（受容）
  - ・○○さんを見なさい（模倣）
- (2) 劇的な経験や異常な経験の衝激からくる固定化
  - ・きちんとやってよかった。ほめられた。
  - ・逆な場合、笑われた。注意された。
- (3) ばく然とした原型的未分化な態度から具体的に複雑な態度への分化
  - ・こうしてほめられた。こうするのがよいだろう。
  - ・こんな場合はこうすべきだ。
- (4) 累積することによって生ずる態度の発達

(1)の過程では、評価基準を与えてやるということである。

(2)の過程では、即時評価をし、自己評価の記

録をもとに主として称賛することである。

(3)～(4)の過程では、(1)～(2)の過程で培われた態度の発展にかかわることである。

#### 4. 具体的な方法

##### (1) 評価基準の決定

児童に理解される評価基準の決定をすることを基本にして、全校児童を対象にアンケートを取った。その結果は次の通りである。

低学年（1～3年）

- ① よそ見や無駄話をしないようにする。
- ② 人のまねをせずに、自分の力で何事もやる。
- ③ 自分の考えは、どんどん発表する。
- ④ 先生にいわれたことは、きちんとやる。
- ⑤ 人の勉強のじゃまをしない。

高学年（4～6年）

- ① よそ見や無駄話をしないようにする。
- ② 人のまねをせずに、自分の力でやる。
- ③ 自分の考えは、どんどん発表する。
- ④ 参考書などを使って、わからないところを調べる。
- ⑤ 自分の考えをもって、話し合いに参加する。
- ⑥ 先生にいわれたことは、きちんとやる。

（4年）

これは児童が求めた評価基準である。しかし、教師は、クラスの実情と、教師自身の考えた態度の形成目標を加味しているので、学年やクラスによって、基準は多少異なっているのが現状である。

##### (2) 評価の方法

児童に対しては、毎時間自己評価ができるようなチェックリストを持たせる。個人の態度の変容を期待するのが原則であるから、個人別にしているところが多い。

教師は、グループ単位のチェックリストを作り、それに記入することを原則としている。大切なことは、基本的な考えのところで述べたオールポートの態度形成の(2)の過程を重視し、できるだけ、教師の評価の結果を公表し、

努力した結果に称賛を与えることであろう。一つ一つの努力の結果を認めてやるということが、態度の形成については、特に大切である。

##### (3) 評価の場

いつ評価をするのかということは、大変にむずかしい問題である。評価基準が決まっており、どのステップでどんな態度を要求するかということは、教師が十分に承知しているはずであるが、態度を規定するさまざまな要因があるので、簡単にステップとの関連で、評価の場を求めることはできない。

低学年の場合には、今からは、こういうことに留意してやってみようと思われ、あらかじめ評価の基準を与えて、活動の終わった段階で自己評価をさせていることが多い。高学年になると、授業の終わった時、その時間を通して、どうであったかを自己評価させることが多い。

現時点では、評価の場は、試行錯誤の状態である。

態度の評価をさせることによって、他の教科にどんな影響を与えるかということを考えるために、特定の教科に限って評価の場を設定した学年やクラスもあった。

いずれにしても、授業の中でこうした評価活動を続けて行なうということは、教科の指導との関連でむずかしく、それぞれのクラスや学年で方法を考えているというのが実情である。

#### チェックリストの一例（教師用）

評 価 基 準	1 班
・よそ見や無駄話がない。	
・人のまねをせず自分の力でやる。	
・自分の考えをどんどん発表する。	
・指示されたことはきちんとやる。	
・人の勉強のじゃまをしない。	

一週間単位の記録ができるものがよい。



( 児童用 )

曜日	月	火	水	木
1				
2				

○・×を記入する。

このほかに、一時間の中を評価基準の数に分けて、全般にわたって自己評価のできるようにしているものもある。

### 5. 実施上の留意すべきこと

(1) 評価基準を細かく決定することについて

評価基準を細かく決定することは、計画的で、ぬかりなく評価ができ、望ましい態度の形成が望めそうである。しかし、基準は、教師にとっては、児童に対する要求であり、児童にとっては、追求の目的になるものであるから、ややもすると要求過多になることが予想される。したがってどうしてもできないのかということとの連続になったり、児童に十分目標が認識されないということがおきまうので、基準を多く設定するとは考えなければならない。

(2) 態度の変容は発達とともに可能であるということ

態度の変容は、態度の形成ということにはかならない。しかし、変容するということはおきかえることができる。したがって、一年生より六年生のほうが、よい態度であるということがいえる。

また、向上とか上達ということにもかかわりあってくることがある。例えば、人の話をよくきくということは、大切なことがメモで

きなければならないという評価基準を与えたとしよう。

その場合、書く技能が向上し、上達している六年生のほうが、一年生よりすぐれた態度を示すことになる。したがって、評価基準の決定は、それらのことも加味すべきである。

(8) 一時的に態度が変容するということがある

1の学習に対する態度のところでもふれてきたことであるが、学級のふんい気とか交友関係に関する感情的側面によって、態度が左右され、一時的に変容するということがある。

例えば、きれいな友だちと同じ班になり、なんとなく気分がすぐれないのでやる気がしないといった場合、態度は悪い方に変容するといったような現象である。

(4) 態度を評価することによって、ある種の型にはめるのではないかということ

ある基準に従って評価していくということは、基準に満足するような態度を形成することであり、その意味においては、型にはめることになる。

しかし、望ましい態度が形成され、行動が固定化される方向に児童が変容すること、それが態度の形成だと考えている。

### 6. 結果と考察

(1) 目的追求の意識調査の結果

より望ましい態度は、認知的目標の達成を促進するものであり、認知目標の達成は、よりよい態度形成の要求になり得るものであろうという前提のもとに、今回の研究を進めてきた。そこで、研究と実践の成果を確かめる一つの方法として、授業そのものにどんなとり組み方をしているのか、どんな意識で授業に臨んでいるのかということ、をきわめて簡単な方法で調査してみた。

調査の結果、4年女子を除いて、それぞれプラスの方向に変容する傾向を示している。また、マイナスの方向も4年男子と6年の男子を除いて減少の傾向を示している。しかし、これは意識調査であるから、これが必ずしも行動となって、日常の授業の中に顕著に現われているというものではない。態度とは何であるかということを見ると、それは、ある

種の精神構造であり、外部の刺激に対して反応しようとする傾向であり、エネルギーのよ  
うなものである。したがって、必ずしも反応  
として行動を伴うもの以外に積極的に反応  
しようとする意識を態度の形成に意味のない  
ものとして無視するわけにはいかない。

マイナスの方向が減少し、プラスの方向が  
増加したということは、たとえわずかではあ  
るが、望ましい態度形成の方向へ変容しつづ  
ある傾向の一つの表われであると解釈してい  
る。

ただ、ここには問題がある。態度が外部よ  
りの刺激に対する反応のエネルギーまたは精  
神構造であるなら、数量で表わすことが妥当  
であるかどうかということである。

さらに、態度というものは、先に述べたよ  
うなく(1. 学習に対する態度)いろいろな要  
因によって規定されるので、調査の時、すで  
にある種の要因に規定されているということが  
考えられるということである。だから、こ  
の結果から、態度がよくなったということ  
を判断することは困難である。

もうひとつ、いろいろな要因によって規定  
される態度であるから、今回のような試みに  
よって、変容をもたらしたといえることの  
できない一面もあることを考えなくてはなら  
ない。

## (2) 教師の観察による結果

今回の試みが、態度形成への効果を期待し  
てよいものであるかどうかは、数量では十分  
説明できるものではないので、各クラス担任  
に、児童の変容の状態を報告してもらうこと  
にした。

## 1 年 生

- 教師が授業中に注意する回数が少なくな  
った。また、注意するにしても、一言ですむ  
ようになった。
- あらかじめどうすればよいかという目標が  
児童にわかっているので、学習に対すると  
り組み方が変わってきた。
- 相互に注意し合う傾向が見られるようにな  
った。
- 少しずつではあるが、自分自身で注意する  
傾向が見られるようになった。
- 発言意欲が増してきた。
- 以前より、無駄口が少なくなってきた。
- 話し合いに意識的に参加する傾向が見られ  
るようになった。

## 2 年 生

- 行動としてはっきり認めることはできない  
が、意識しているようである。
- 自分の行動を改めていこうとする傾向が見  
られる。
- 児童から、評価基準にこういうものを加え  
たらどうだろうという提案がなされた。
- 自分自身常に注意しようとする気構えが出  
てきたように感じる。
- 発言・挙手がかかり増加した。

## 3 年 生

- 目のつけどころが児童教師共にはっきりし  
てきたので、日常の活動が活発になった。
- 学習に積極的に参加しようとする傾向が、  
発言・挙手・話し合いの状態で認められる  
ようになった。
- 自分の力でやろうとする傾向が見られるよ  
うになった。

## 意 識 調 査 の 結 果

学年		1		2		3		4		5		6	
		男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女
プラスの方向	事前	3.22	3.56	2.86	3.33	2.83	3.77	3.36	3.57	2.19	2.52	2.31	2.73
	事後	3.98	3.84	3.20	3.77	3.50	4.38	3.82	3.43	3.08	2.95	2.68	2.80
マイナスの方向	事前	0.52	0.32	0.78	0.29	0.98	0.36	0.42	0.39	0.91	0.62	0.83	0.37
	事後	0.37	0.30	0.42	0.25	0.72	0.28	0.59	0.31	0.66	0.66	0.98	0.27

- 自分たちで進んで学習しよう、よい態度になろうとするような傾向が見られるようになった。
- 勉強がよくわかるようになったという児童が増してきた。
- 学習態度ということについての関心が高まってきた。

#### 4 年生

- 友だちどうしの注意がよくきけるようになった。
- 男子よりも女子に変化が見られたようである。
- ある程度、前向きな姿勢で授業にのぞもうとするようになった。
- 学習に集中するようになった。
- 人まねをせずに自力でやろうとするようなところがみうけられるようになった。
- 発言が増加した。

#### 5 年生

- 授業態度はどうあるべきかということに関しては、わずかではあるが児童に認識されてきた。
- 特に何についてどうしたらよいかということかはきりして、よくなるように心がけるふんい気が見られるようになった。
- 自分でいわれなくても評価しているようが見られた。
- 自分なりにどうすればよいか意識する傾向が見られるようになった。

#### 6 年生

- よそ見や無駄話をしたり、人の学習のじゃまをするということがへってきた。
- すすんで発言したり、やる気が出てきたという児童が見られた。
- 全般的に意識し努力しているようである。

いずれの学年においても、何をどうすればよいかということが児童に理解されていたために、意識し、よい態度になろうと心がけたり、努力をしたりするという傾向の見られたことが報告されている。

これは、今までこのような目標が具体的に与えられたことはなく、教師のペースで評価がなされていたことに対する問題提起と考えてもよいであ

らう。

今回の試みが、現段階では望ましい傾向をもたらした理由の一つに、自己評価をさせて、その結果を記録したということがある。これによって、児童は、この時間どういう態度であったかを知ることができるし、きょうより明日はという自分自身の努力の方向を見出せることができたということである。

#### (3) 問題点

全体的には望ましい方向への転化が報告されたが、問題がなかったということではない。

##### ① 評価基準について

児童に対する調査を原則的に評価基準としたが、クラスや学年の実態から、その一部を変更したり、つけ加えたりということをしたところがある。

例えば、関連のある発言をする。理由をつけて発表するといったものである。前者は、みんなで築き上げていくという協力性にかかわる態度であり、後者は、熱心さとか、ときにはねばりにかかわる態度を要求したものであるが、これら教師の要求する態度については、期待していたほどの変容は見られなかったという報告がある。目標として児童に与えるためには、やはり、児童が十分納得のいくもの、あるいは納得させ理解させなければならないということである。

##### ② 自己評価させ記録させることについて

○・×をつけることが目標になり、細かいことまで問題にし、全体的にやかましくなってしまうということが報告された。また、児童は、主観的自己中心的な考え方で評価するので、他人の注意をさき入れないということや、○・×にこだわって虚偽の評価をするものも見られた。ほめられたい、認められたいという意識が常に先行しているように見受けられ、また、友人間の力関係で、○・×を決めつけられてしまうこともあった。

しかし、これらのことが、態度形成に悪影響をもたらし、行動の上で、あるいは意識の上で大きなマイナス方向への変容をも

たらしめたということはないようである。

ただ一つ、意識調査の中で、事前には、友だちに注意されたら、自分の行動をすぐ反省し、なおすという者が約50%前後いた。しかし、事後の調査では、逆にすぐになおさないという者が、学年をおうにつれて増加しつつある傾向が見られる。

これは、事前には目標が明らかではないので人に注意されるようでは、何かよくないことをやっていたに違いないという安易な気持ちを持っていたということであり、今回のように基準がはっきりしてくると、いや自分はこうなんだという態度に対するきびしさとか、自負心のようなものがめばえてきた結果ではないだろうか考えている。

### ③ 評価の場や方法について

評価の場については、一時間が終了した直後設定したクラスや学年が多いようであるが、その際、自分のとった態度がどうだったか思い出せず、評価できなかったり、甘い評価になってしまったということが報告された。

やはり、授業の進め方とか、児童に与える課題の内容などから、評価基準を決めて、そのつど評価させることが必要であろう。また、評価基準すべてを毎時間適用するのではなくて、あらかじめ、何と何かを決めることも必要ではないだろうか。

評価の方法の中で、グループ単位で班長が評価する、あるいは、個人から報告を受けて記入するという試みがあった。そこでは、班の名誉にかけて×をつけないようにするために、強要があったり、見解の相違がでてきたりして、なかなか納得しないというような者がでてくるようである。

今回の試みで、最も大きな問題は、評価基準を児童と相談し決定したり加除したりすることであった。あるいはこれらの方法をとることによって、児童が十分意識したにしろ、それが本質的に態度形成、態度変容につながるだろうかということである。更に、評価の方法や基準の決定より、根本的な問題は、授業の内容ではないかということである。

ある。授業をどうするか考えずに、児童に態度の変容を要求するという事は、教師論に備着してしまうが、常に問題として教師が意識しなくてはならないことである。

結果的には種々の問題をはらみながらも、とにかく、児童も教師も、態度について意識し、今回は授業という場を通して、認知目標と態度目標の同時達成に努力したということは、今後の発展の基礎になることは確かであり、成果であると考えたい。

### 目的追求に関する意識調査

このごろのべんきょうについて、みなさんのかんがえをきかせてください。あてはまるところに○をつけてください。

(ねん) おとこ おんな

- あなたは、がっこうでのべんきょうは、たのしいですか。  
たのしい      ふつう      たのしくない
- あなたは、がっこうでのべんきょうは、よくわかりますか。  
よくわかる      ふつう      わからない
- あなたは、がっこうでのべんきょうのしかたをしていますか。  
している      だいたい      しらない
- あなたは、がっこうでのべんきょうのとき、どんなたいどをとればよいか、していますか。  
している      だいたい      しらない
- あなたは、がっこうでのべんきょうのとき、むだばなしがしたくなったとき、すぐいけないとおもってなおしますか。  
なおす      ときどき      なおさない

6. あなたは、がっこうでのべんきょうのとき、できるだけ、じぶんのちからで、やろうとしていますか。

している      ときどき      していない

7. あなたは、がっこうでのべんきょうのとき、人にちゅういされたら、すぐおしますか。

なおす      ときどき      なおさない

8. あなたは、がっこうでのべんきょうのとき、よしやろうというきになりますか。

いつもなる      ときどき      ならない

・対象は、全校児童

### 事前調査

がっこうでのべんきょうのたいどについて、みなさんのかんがえを、きかせてください。

(    ねん    )    おとこ    おんな

べんきょうのときのたいどについて、よいとおもうものをえらんで、○をつけてください。5つまでつけてもよい。

1. よそみやむだばなしをしない。
2. 人のまねをせず、じぶんのちからでやる。
3. じぶんのかんがえをもって、はなしあいをする。
4. じぶんのかんがえは、どんどんはっぴょうする。
5. じぶんがわかるまで、しつもんする。
6. 人のべんきょうのじゃまをしない。
7. さんこうしなどをつかって、わからないところはしらべる。
8. はなしあいのとき、じぶんかってをしない。
9. せんせいにいわれたことは、きちんとやる。
10. だれのいうことも、よくきいている。
11. すぐに、じぶんのかんがえをかえない。
12. つぎのべんきょうのよういをしてあそぶ。
13. わからないときは、人のまねでもよいからやる。

14. わからない人には、おしえてあげる。

15. まちがったことをいっても、わらわない。

16. わるいことをしていたら、ちゅういする。

17. まえの人のはっぴょうに、かんけいのあることをなるべくいう。

18. やるべきことは、さっさとやる。

19. そそぐであったり、いいかげんなことはしない。

20. だいじなことは、いわなくてもノートにかく。

そのほかに、こうしたほうがよいとおもうことがあったら、かいてください。

べんきょうのとき、けしこむでおそちゃをしています。どうするのがよいか、つぎの中からえらんで、一つ○をつけてください。

(    )    よいことだから、そのままにしておく。

(    )    わるいことだけど、じぶんできがつくまでそのままにしておく。

(    )    わるいことだから、せんせいがちゅういする。

(    )    きがついた子が、ちゅういしてあげる。

(    )    もうできないようにとりあげる。

べんきょうのときは、こうするのがよいたいのですが、あなたのかんがえはどうですか。一つえらんで○をつけてください。

(    )    そんなことはよく知っているから、おしえてもらわなくてもよい。

(    )    知っているつもりだけれど、よくわからないので、おしえてほしい。

(    )    じぶんで、よいことかわるいことか、かんがえるので、おしえてもらわなくてもよい。

・対象は、全校児童

なお、これらの調査の項目については、予備テストをしたものとしがないものがあったので、表現のしかたで、児童がとまどったものがあったという報告があった。

## 第3回バズ学習研究集会

# 子どもの主体性を開発するバズ学習

滋賀県神崎郡五個荘小学校

### 1. はじめに

我が校は近江商人の発祥地として知られている所である。親も教師も、心身ともに健全な調和のとれた人格をもつ子どもにと願うものである。

統合以来4年目を迎える本校では新校舎にふさわしい又地域の名をけがさない教育にいそむものである。しかし今の子どもの実態からうかがわれることは、自主性、意志力に乏しく、この現実を直視する時、何が原因するのか、このことはいうまでもなく一般的傾向でもあり、原因はいろいろ考えられるが、もっとも根本的なものは、毎日の学習が、子どもたちの問題となっていないことにあると反省される。昭和44年度より算数科をまどに、学習指導をより効果的に進めるために、バズ学習を取り入れ、その続成によって、個人としての学習態度と集団の中での協力態度を身につけさせ、より高い学習に迫る指導法の研究にとりくむこととしたのである。

- (1) 学級づくりと学習参加、学習方法
- (2) 課題とバズの位置づけ、バズ訓練
- (3) 学習態度の分析、バズによる思考の深化

### 2. 研究のねらい

児童の実態と指導体制の反省から、子どもたちに、主体性、協調性、意志力のある、望ましい学習態度の形成をはかる願いから「話し合い 求める」という態度目標を設定し、算数科の指導法改善を共同研究の窓口に、バズ学習の実践に取りく

んだのである。そこで、低学年、中学年、高学年の態度目標をきめ、各学年でさらに、話す、聞く、考える、の観点をきめ、より具体的に指導計画を立て、学習方法の訓練の場と合わせて考察し、実践するものである。

#### (1) 低学年

○楽しく話し合い、参加できる。…たずねる

#### (2) 中学年

○話し合い、わかるまで考える。…気づく

#### (3) 高学年

○話し合い、求めて考える……求める

態度目標の基本として、低学年では、楽しく話し合いに参加ができるようにするという点について、1・2年生の子どもたちが、授業の中で楽しいと感じ、学習に参加する姿勢を示したとき、感じられたときに、これが「求めて考える」という思考態度への芽ばえを示しているものと考えている。

さらにひとりひとりが「たずねる」という態度が育ったとき、やがて主体的に話そうとする学習態度への変容が期待できるものと考えている。

活動的な中学年では、助け合い、教えあつて、気づきながら、「わかるまで考える」という、学習に対する積極的な姿勢を目標としたのである。まだまだ自己中心的な考え方のぬけきらない、3・4年生に、お互いに協力になり合う」という、人格的な面を強調した指導は、国民的課題である、同和教育からの視点からも、必要なのである。

高学年では五個在教育の目ざす「話し合い求めて考える」望ましい態度の形成をはかることにおいたのである。

### 3. 研究のかまえ

算数の学習において、知的理解や技術の獲得が生きて働く能力として高められるためには、主体的な子どもの取りくみが必要である。バズ学習は話し合いを中心とした小集団学習であり、お互いの人間関係を深め、個人の思考をより高く価値あるものとして、集団の成長とともに個人の成長を願うものである。

子どもたちに教材を提示する場合、どのようにするかということであるが、まず教材を分析し、子ども自身がどのように学習課題を導き出し解決していくかを構造的に把握する必要があり、理解と態度形成の構造図をたしかにするものである。

ア、子どもひとりひとりの学習参加調査と検討  
イ、教材の構造化、理解要素と態度要素、課題の分析と学習課題のもち方や、学習方法。

ウ、バズ課題の観点、位置、させ方。

エ、バズ学習の場を広げ、教育活動としてのバズであらしめること。

以上のことを明確にするとともに研究の焦点をあて、実践のかまえとしたのである。

### 4. 研究のあゆみ

#### (1) バズ学習の課題三者相関

(いもこじ学習)



#### (2) バズ学習の基本形態

学習の進め方としては、子どもの予習課題に対する反応から、疑問点、困難点、問題点、発見的事項、理解事項などをとり上げて展開するが指導の流れとして次の学習形態を基本としている。

##### ○かまへの段階

- ・予習課題から、個人学習の結果を話し合い、本時の課題に対する考え方、視点を明確にする。
- ・教師の援助としては、常に自分の考え方を比較させ、相手の発表や話しを聞こうとするような「発問の工夫」をする。
- ・個人学習の診断の意味からバズによって学習結果の話し合いをさせることもある。

##### ○かかんにんの段階

- ・本時の学習課題を把握し、解決方法について個人思考をする。
- ・個人思考のたしかめとしてのバズをする。
- ・教師の援助としては、常に考える足場を明確にしてやることである。

##### ○バズの段階

- ・個人思考で理解、発見したことがらをグループごとに課題に対して話し合い共同思考をする。
- ・教師の援助としては、要点をおさえ、観点をさめて話し合うことや、考え方をはっきりして、発表すること、仲間と補足したり、修正したりするしかたをわからせる。

##### ○まとめの段階

- ・理解したことをもとにして、さらに応用や適用をはかる。
- ・教師の援助としては、理解したものにさらに追求しようという場面の設定をすること、必ず、次の学習への足場をつくる。



## ○準備の段階

- ・本時の学習の結果や、学習計画にもとずき次時の学習課題を知り、予習課題を設定して、その学習に対する方法、分析をする。バズにより個人学習ができるように話し合いを深める。
- ・教師の援助としては、予習課題の学習に対する方法、内容理解、思考過程を明確にすること等について、助言し、全員が了承したかどうかを知る。

### (3) バズへの参加度の把握

子ども、ひとりひとりがどのような態度で参加しているかを、たえず把握しなければならない。

バズのねらいは、子どもの学習をより一層拡大し促進することであり、グループでの話し合いは、一つの課題を集団がその解決のための役割を果たし、解決していくのではなく、各個人の個性的な考え力を出し合える共通の場として、集団で個人の問題解決を促進していくものである。これらから、子どもの学習態度もそのような傾向を示すことが望ましいことは、言うまでもない。

態度調査から究明する事項は次のようである。

ア、ひとりひとりの学習適応の問題点をさぐる。

イ、話し合い学習に参加できない原因を具体的に把握する。

ウ、常に教師自身のことばと活動を反省し評価する。

態度は人間の行動に強大な規制力をもつことがある。態度の如何によって、その人の感覚、思考は大きく左右され、行動に決定力をもつものといわれる。そしてこの態度の評価は、人間評価のうちで、最も困難なものであり、教師の日常の学習過程の観察や、子どもの行動、作品を通して知ることたといわれている。

態度調査からは、子どもひとりひとりの全面をとらえることはできないことは、言うまでもないことであるが、望ましい学習態度形成への、ひとつの基礎的な資料を得ようとするものである。

調査項目は、はぶくが結果の考察をしてみると次の通りである。

(調査は 20項目 5月と9月に実施)

### (1) 予習態度と予習効果の関係

研究教科としている関係から、算数の予習課題はよくできており、またその効果も認めているようである。

### (2) 学習態度、ねばり強さ、追究心

この項については「学習が終わったときもっとしたいと思いますか」という項目についてはあまりふるわないが、バズによる話し合いによって深めようとする態度は向上してきている傾向を示す。

### (3) 学習の目標、学習課題の把握

予習課題の方法分析より展開される関係から、全学年を通じて、学習課題やめまへの理解は良好である。

### (4) 話す、聞く

バズ実践の関係から訓練してきている関係から望ましい傾向にある。

### (5) 子ども相互の関係、教師と児童の関係

男女の区別少なく、教え合い、人の立場をよく理解するような傾向を示す。教・児関係にあっては、今後留意すべき点も見られる。

## 5. 研究のあらまし

### (1) 予習課題とバズ課題

数学的な物の見方や考え方を育てるためには、問題に対して、まず何についての問題か、何を明らかにすることなのか、というように問題の要点を見出し、焦点をしぼって考えることが大切である。課題を焦点化することは問題に対する課題意識を明確にするということである。

そのためには、問題場面を目的的に構成して、子どもに課題を発見させ、発見した課題を分析し焦点化して、構造的に考えさせることが大切である。

子どもが課題（問題）として意識した学習課題は、まず予習課題として、個人学習においてとりくませ、課題に対する問題点、困難点、発見事項を明らかにさせてから、教室での協同学習で共同診断しながら学習を展開する。

ア、明日の学習に生かされる課題作り

予習をさせることは、これまでの学習で得た学力を駆使して、新しい教材にいくつさせるわけであるから、従ってこれまでに修得した学習のレイネスは、予習をすることによって、さらに動的に高められるものと考えられる。そしてわかったことと、わからないことが明らかになることによって、その解決が自らの課題意識として強く意識され、そこに必然的に自主学習への動機づけがなされてくる。本校では予習課題によって、動的レイネスを高め、問題意識を明確にすることをねらいとしている。

課題づくりの柱

- (ア) 予習してきたことが次時の学習に生かされること。
- (イ) 全員が動的レイネスを高めることができること。
- (ウ) 理解要素が考えられ、子どもの思考に適すること。

イ、バズの位置づけ

予習してきた事項をもとにして、子どもの思考活動を活発にするためには、授業の中で、どこでどのようなバズをさせればよいかを明確にしなければならない。

学習のながれ（かまえ、かくにん、バズ、まとめ、準備）の中でどのようにバズさせるかは、教材研究によって、個人思考させることと、話し合わせることを確かにしておく必要がある。このことについては、学習構造図で説明する。

ウ、バズ学習の学習方法

話し合いによって学習を進めるバズ学習は、特にその訓練が必要であり、3年生を例に示す。

	目 標	内 容
バ ズ 学 習 の 方 法	進んで話し合いに参加する	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 予習課題で、わからないこと、発見したこと。</li> <li>○ 予習した自分の考えを発表し、考え方をたしかめ合う。</li> <li>○ 解決方法について、よい点と誤りを見分け、誤りについてはその原因をしらべる。</li> </ul>
	自分で課題をしっかりとる	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 課題を読んで、わかった点、わからない点をはっきりする、さらに共通の課題をもつ。</li> <li>○ いつもどんなことに問題になっているのかをしっかりと知る。</li> <li>○ 不完全な解答や誤答には、その解決の方法を考え意見をいう。</li> </ul>
	問題点を明確にし、よりよい解決方法を考える。	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 正答については、いろいろな考え方や、方法のちがいを比べ、よりよい方法を見つける。</li> </ul>
	学習方法にしたがって問題をとき、深め合う。	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 見つけた解決方法で、類似問題をとき、練習し理解を深める。</li> <li>○ 共同診断をして理解を深め合う。</li> </ul>
	次時の学習課題を知り、予習課題及びその分析について話し合う	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 本時の学習の反省をする。</li> <li>○ 次時の学習課題について知り、予習課題をきめ学習方法について話し合う。</li> <li>○ 課題をノートに書きたしかめる。</li> </ul>

(2) バズ学習の学習構造

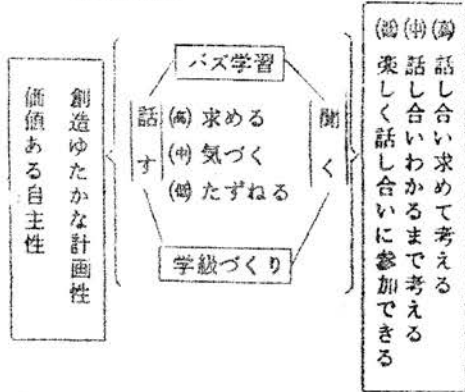
主体的学習に到達するためのそれぞれの段階におけるバズによる協力的学習を推進し、効果的なバズ学習の研究に努力するものであるが、それには学級内の人間関係を改善したりして、学習参加が積極的になるようもり上げたり、生きた個人学習のための学習方法を深めたり、さらには学習の場の構成等と研究を進めてきた。

しかし、学習への参加と学習の成果とは必ずしも並行するものではなく、そこで学習の認知目標と、態度目標とに分け、あらためて両者が相互に促進し合って同時に達成できるように設定したのである。

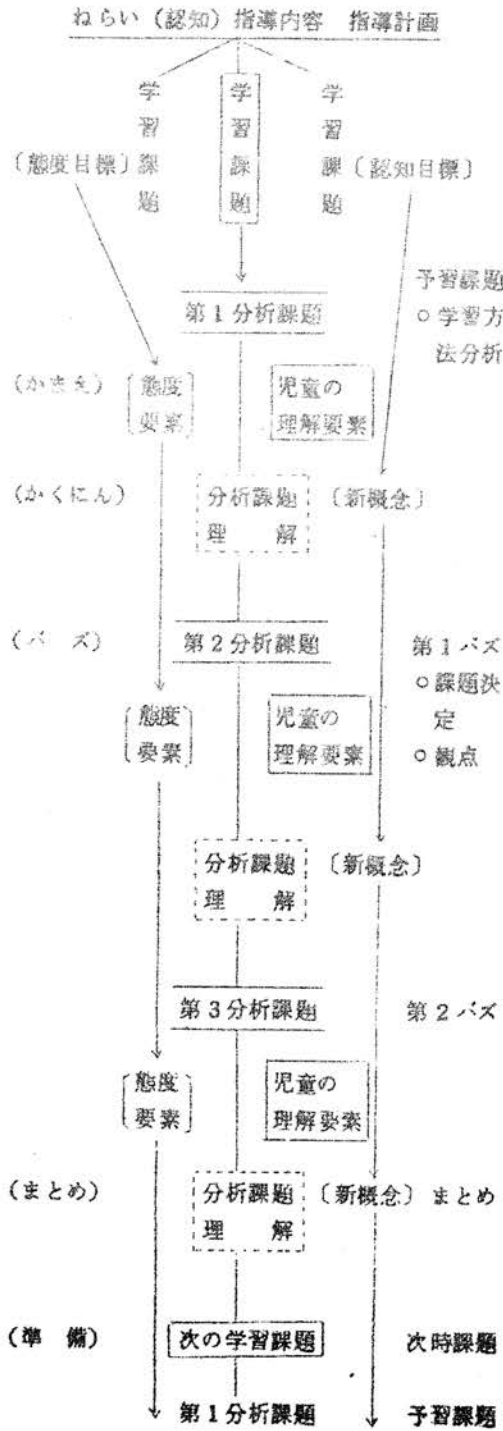
それらをより効果的に達成するためには、その教材に対する、児童の学習経験を整理し組織的に構成し学習目標（その教材独自の意欲的な態度要素(A) 学習全体の場に通じるもの(B)）を単元を見通して、授業のながれにそって設定したものである。

さらに学習課題を教理的な系統の観点から、いくつかの課題に分析し配列して、それらの相互の関係において、予習課題を定め分析し、バズの位置を明確にして、授業構造をつくりその実践と研究が本校の焦点である。

ア、主体的学習をめざして磨かれた子ども  
の育成には



イ、バズ学習の学習構造図



#### ウ、学習課題の設定

学習課題は、指導の目標、内容、指導計画、子どもの既習事項を総合的に検討して、いくつかの課題を設定する。低学年では既習事項が少なく、高学年ほど広いことから、低学年ほど具体的で、高学年ほど数理的内容の面が濃い課題となる。

#### エ、分析課題

いくつかの学習課題が設定されると、その問題の意味や目的を正しく理解し、課題意識が高まり、目的にしたがって解決の方法を考えることになる。そこで学習課題を教理の系統と児童の思考過程に合わせて、組織的にいくつかの分析課題を設定する。もちろん児童の既習知識や、学習態度の要素は、欠くことはできない。そうして1時間の授業の指導区分(かまえ、かくにん、バズ、まとめ、準備)の中に位置づけるのである。

#### オ、理解要素と態度要素

児童の既習事項の中から分析課題を解決するのに最も適切なものを選定し、分析課題の目的に合うように、系統的に配列したものを理解要素という。もちろん理解要素を使って分析課題を理解しようとするのであるから、その態度要素の働きが、おのずから生ずるものである。バズ中における学習のねばりや対人態度も含まれる。このようにして、個々の分析課題が教師と児童の相互作用によって、解決の道をたどるものである。

#### カ、分析課題理解と認知目標

各々解決された分析課題の課題理解は、授業のはじめから順に新しい概念を生み、身につけていくことになる。そしてその積みかさねが本時の認知目標へと到達するものである。さらには次時の課題解決へと発展することとなる。このことはいうまでもなくバズ学習における思考過程の構造化である。

## 6、今後の研究

### ○教育活動としてのバズの開拓へ

私たちは、算数科の指導の中で、バズ学習をとり入れ、学習態度の形成(話し合い求め、考える)を目ざして、主体的な子どもの、学習活動の展開をはかるため、算数科における教材を、どのように提示すべきであるかということに、研究の焦点をあてて、実践してきたのである。

そこで、課題、児童の既習事項、そして態度の3つの柱をより深め、より広げるために、今後はあらゆる教育活動の中へ、バズが浸透できるよう研究に努力するものである。

### 第3回 バズ学習研究集会

## バズ学習理念を核とした学習集団の形成

### 相互作用の促進について

長崎市立磨屋小学校

(堂下弘光)

#### 1. はじめに

今日の学習指導を反省してみたとき、子どもたちは、自主的、主体的に学習に取り組んでいるだろうか、また、子ども全員が学習に参加しているだろうか、という問題がある。

学習の主体者である子どもが、真に主体性を発揮し、全員が学習に参加することは、きわめて基本的で、かつ、一般的な要求だといえよう。

このことは、授業研究を進めていくうえで衆通りできない、今日の課題である。

ひとりひとりが、自主的に生き生きと、自分の学習をやりとげていくこと。そんな姿を、わたしたちは、教育実践の場に求めていきたい。

そう考えているとき、私たちは、さいわい、バズ学習を取り入れ、学習効果をあげている先進校を知ったのである。もちろんわたしたちは、バズ学習について確かな知識があつたわけではなく、したがって、その指導の進め方にしても、不安と戸惑いを感じていたのである。しかし、わたしたちは、地道であるが意図的に実践を重ねてきた結果、バズ学習は、単なる方法論でなく教師を中心とする児童の充実した相互作用を通して、全人的な子どもとして伸ばしていく、より高次な立場にたつ指導方式であることを、確認できたのである。

つまり、学力を伸ばす指導と、人間関係を高める指導とを総合し指導の全体的な成果を目標

とする指導体制であるということである。

このような立場から教材や指導を子どもの能力に適合させ、そこから起こる望ましい活動をおし進めるのにふさわしい学級集団の機能。さらには、学力を伸ばす学習集団における効果的密度の高い相互作用の在り方、そこから生まれてくる価値を究明していくことの必要性にかられたのである。そのことは、学級が学習のために望ましい集団として、成長していく過程こそその学級に所属するひとりひとりの子どもが調和的、全人的に発達していく過程でなければならないことを示している。

そこで、以下バズ学習理念をふまえて、学習集団を形成していく中で、最も重要視される教師と子ども、子どもと子どもの相互作用を、いかに深化、拡大させるかに焦点をしぼって述べることにする。

#### 2. 学習集団の成員構造と、その診断

集団構造が、学習集団での話し合いに、いかに影響をおよぼすものであるかを明らかにし、話し合い学習の効率化をはかる集団条件について考えてみる。

そこで、教師を含めた子どもと子どもとの相互作用をいかに深化させ、拡大させるかを集団メンバーの在り方から考察してみる必要がある。

わたしたちは、その研究手法として、次の二

つの側面からとらえてみようとしている。

その一つは、人間関係の面からと、もう一つは、コミュニケーション構造から、分析、考察しようとするものである。

### (1) 人間関係的構造の分析と手法

学習集団の形成という面から考えてみるといかに人間関係が重要な役割をもっているかがわかる。その望ましい人間関係は、無意図的な指導では、一般的には集団のモラルや目標達成のための学習集団の効率化、組織化は望めそうもないのである。したがって、計画的な観察、分析に基づく考察を通して、意図的に指導を強化していく必要がある。

本校では、集団構造をとらえる方法としてソシオメトリーを実施している。それは、基本的には子どもから調査例にあるような質問に対して、回答を集めたデータを参考に、子どもたちの人間関係を考察するものである。

#### 調査例

- ① 班をつくって勉強するとき、いっしょにやりたいなあと思う人の名前を、いっしょにやりたい順に、五人かいてください。
- ② もし、いっしょにやりたくないと思う人がいたら、その人の名前を、やりたくない順に五人かいてください。

この方法は、単なる好き嫌い関係だけをみるものでなく、対人関係のさまざまな要因、局面をあきらかにすることができる。

その人間関係は、どの子が誰を選択したかという反応結果に基づいて、ソシオグラム、マトリックスの上に、子どもたちの人間関係をプロットすることができる。

これによって集団内の受容、拒否、孤立の関係、下位集団の分化の状態などが明らかになる。これは、子どもの地位や相互関係についての理解にも役立ち、集団内における潜在的な子どもの内面にある人間関係をとらえ、集団の感情構造もはつきりつかまれる。

このことから、個々の子どもの関係の意味を分析し、学習集団活動の種々の機会に利用することができる。この人間関係については、本校荒木真寿男教諭が、詳細にわたって発表済みだ。

ので省略する。(第2回バズ学習研究集録)

### (2) コミュニケーション構造のとらえ方

ソシオメトリーが、内面的な、見えない人間関係を、うきぐりにする手法であるのに対して、話し合いにおいて、外に表われた行為を手がかりにして、集団メンバーの相互的行為の関係をとらえる方法がある。その一つの技術がコミュニケーション構造の分析である。

コミュニケーション構造の研究は、誰が誰に対して何をどれだけコミュニケーションし、また逆にどれだけコミュニケーションされるかという関係についてのデータに基づくものである。

学級における授業は、教師と子ども、子どもと子ども間のコミュニケーションの過程である。

そこで、実践授業を通して、どのよりの記録をとり、それをどんな視点から分析していったかについて述べることにする。

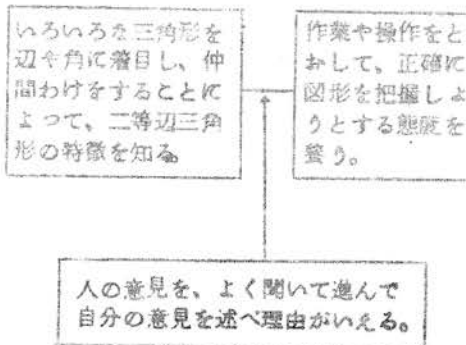
### 3. 実践授業のとりくみ

実践授業例として、三年生の授業研究を参考にとりあげ、授業における子どもと子どもの相互作用の在り方を分団バズで、教師と子どもの相互作用も全体バズで、二つの場面を設定しその展開と分析について考察したものである。

(1) 実践授業 算数科 3年

① 教材 いろいろな三角形

② 本時の目標



- T 1 きょうは三角形や四角形の仲間わけをしましたか。  
 O ハーイ (多数)
- T 2 どんなどころに目をつけて仲間わけしましたか。  
 O1 辺の数と角の数に、目をつけて分けました。  
 O2 頂点の数に目をつけて仲間わけしました。
- T 3 きょうは、三角形をたくさんかいてきました。(プリントを配布)こんどは、これを仲間わけしたいと思います。どんなどころに目をつけて仲間わけしたか。発表できるようにしましょう。
- T 4 では、はじめてください。  
 O ヨーシわかつた(つぶやき)作業にとりかかる(一斉)
- T 5 できましたか。  
 O ハーイ
- T 6 自分はこんなわけ方で、こんなにわけたとグループで話してみましよう。  
 O 分団バズ

- H どんなにわけましたか。  
 Y 大きいのと小さいのに分けました。  
 M K 同じです。  
 M ②と⑦は二つの長さが同じです。  
 K 二つの角の大きさも同じです。  
 H ほくは、ちやんとした三角形とそうじやない三角形にわけました。  
 H 三山さんにたずねますが、どうして、②と⑦はどこが同じですか。  
 M こことここが(図で)同じ長さだからです。  
 H どうして、⑥は仲間にはいらないのでですか。  
 H ②⑦は同じ形といましたが、⑥も②⑦によく似ている感じがします。二つの辺の長さの仲間に入れてはどうですか。  
 M はい わかりました。いいです。

- T 7 どんなわけかたが、できましたか。  
 O ②⑥⑦と①③④⑧にわけました。
- T 8 ほかの方法でわけた人。  
 O1 ④③⑥①と②⑤⑦に分けました。  
 O2 ちよつとちがいます。①を②⑤⑦のなかまに入れました。  
 O3 ほかにもあります。②はこつちの仲間に入れたらどうですか。  
 O 同じです。
- T 9 いろいろの仲間わけができましたが、三つの分け方について理由をいってください。
- T 10 三山さん。(O 声が小さく聞きとれない)  
 O1 助けます。大きさでわけました。  
 O2 同じ形の三角形にはこれとこれを加えました。  
 O3 この○番と○番は同じ三角形ではないのですか。  
 O 同じです。
- T 11 向きがちがったらちがう?同じですね。  
 T 12 ほかに徳永さんのようなわけ方をした人がいたでしょう。  
 O1 ほくは⑥を、こちらの方に入れました。そのわけは、むこうがわからみると長く感じたから入れました。  
 O2 ⑦番は、これをこう折ると重なりますが、こつちの④番の方は少し余ります。
- T 13 どんなにわけた人は手をあげてごらん  
 O 挙手(半分以上)
- T 14 松本さん、どういわけでこんなにしたのですか。  
 O1 わたしは、辺の長いのと、短いものに分けました。  
 O2 意見があります。①はこれとここが同じで、ここがちがうので、二等辺三角形とそのほかのものに分けました。  
 O 同じです。  
 O3 質問があります。二等辺三角形とはどんな三角形ですか。  
 O 同じです。  
 O4 それは、二つの辺の長さが同じで一つだけ辺がちがうものが二等辺三角形



この授業記録から、授業展開、学習形態は一見してわかるが、これを量的に分析することにより、更に話し手、聞き手の結びつきと、コミュニケーションの傾斜という二面から、他の学年と比較し授業の特徴をとらえることにしたい。

#### 4 結果の考察

##### (I) 教師と子どもの相互作用

教師・児童の発言量(回数)、更に( )の記録によって、発言者が、教師か児童か、発言は自発的能動的なものか、それとも、他者の発言に反応したものか、どうかの視点にたつて、二つの学年を下記の五つの分類基準によって、授業過程でなされた話し合いを比較考察してみると表①

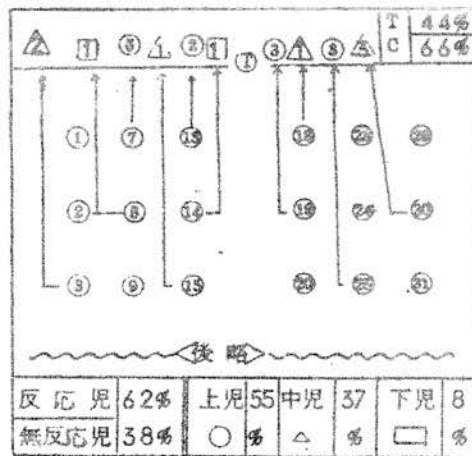
発言行動分類の基準	3年		6年	
① Tの自発的能動的発言行動	29	41	44	51
② Cに対するTの受動的発言	12		7	
③ Tに対するCの受動的発言	28	52	12	18
④ Cに対するCの受動的発言	14		4	
⑤ Cの自発的能動的発言行動	10		2	

一見してわかるように、6学年では、教師の発言活動が、全発言の73%を占めており、教師の一方的な発言・指示が中心になって授業が進行していることを示すものである。いわゆる教師中心の授業の姿を如実に示している。教師が、主導権をにぎり、子どもは受身に立たされていることがわかる。一方3学年では、逆に児童の発言活動が、全発言の66%を占めていて、子ども相互の活動が多くなっている。

ところが、教師の能動的発言と、子どもの能動的発言と比べて見ると、やはり子どもは受動的な立場に立たされていることは否めない事実である。このように細分化してみると、まだまだ努力すべき点が残されていると考える。

さらに、内容の面からとらえてみると、全児童の62%が学習に参加し、他の子どもの反応が、見られなかったのである。また、反応した子どもを、能力別に三つの分類にしてみると、

表②



上児の子どもが発言を独占していることがわかる。したがって、下児の発言がきわめて低調に終わっていることなどがわかる。(表2)

次に、表①②をつき合わせコミュニケーションの過程から考察してみると単純に三つの型が基本的に考えられる。

- ① 教師から児童へ(T-C型)
- ② 児童から教師へ(C-T型)
- ③ 児童から児童へ(C-C型)

授業の展開では、3年の場合は記録でもわかるように、児童から児童への横のコミュニケーションが、見られるが、子どもから教師への上向きのコミュニケーションはまだ、十分とはいえないのである。

6学年については、教師から子どもへの下向きのコミュニケーション型で、教師の発言に対し反応のない場合もいくつかみられた。

このようなコミュニケーションの固定化はややもすると、教師と一部に限られた特定の子どもとの間で学習が進められ勝ちとなり、学習活動の備りがでてきて、学習するものとしなないものとの分裂化を生む原因になる。これではバズ学習のねらいの一つである自主的な学習活動は育たないし、わるくすると自発性の喪失をまねく結果となる。特に、授業過程の前半又は、後半において、この現象が盛んでている。

要は、教師を中心とするコミュニケーションの在り方は、一段高いところから、子どもに教

## 第3回バス学習研究集会

### 社会科学習における思考力を高める方法

徳島市福島小学校

(柳 沢 義 彦)

#### 1. 思考力が高まったかどうかは何によつてきまるか

子どもの思考力が高まったかどうかを一事をもって判断することは困難である。ことに学校生活。学習時間という限られた場において、教師の主観的な判断のみで決定することは危険である。ただ、子どものことば(話し合い)や書くこと(文章表現)あるいは態度や行動を通して、子どもの思考がどのように変わったかということに判定することはできると思う。しかし、そのことが必ずしも子どもの思考力をより高次なものへ移行させたことは断定できない。すなわち、常に目的であり、生産的であり、建設的であるとは限らないからである。わたしたちは、常に教育という大前提にたつて、子どもの思考力を考えなくてはならない。

#### 2. 思考力を育てるための観点

##### (1) 視野の広がり

子どもは生活領域がせまく、その経験も浅い。したがって考えるための素材が貧困で、きわめて卑近な素材をもとにしてものごとを考えようとする場合が多い。そこでいかにして子どもの生活領域や生活経験を豊かにし、その視野を広げていくかということが大切である。

##### (2) 関係づけ

子どもの判断や思考は結果論的であり、直接的である。現在こうだからこうだと結論を下す場合がほとんどである。このことからこのような結果に対し、どのような条件や他との関連があるかという関係的な思考が育つような条件や他との関連があるかという関係的な思考が育つように指導しなくてはならない。

##### (3) まとまり

子どもの思考はとかく断片的で、前と後、左と右との関連性に欠ける。したがって、その思考にまとまりがない場合が多い。このような断片的思考を筋を通しまとまりのある思考ができるようにしなければならない。つまり要約する力を育てることである。

##### (4) ふかさ

思考がうわすべりして、ふかさが無いということも子どもの思考のひとつの特徴である。とかく早合点をしてうすっぺらな思考に陥りやすいいわゆる思いつきの思考であって、ほんとうの思考とはいえない。思考とは、考えるための素材についていろいろな条件や関係からぬきさしならぬ結論を導き出すことでなければならない。そのためには、帰納的に、演繹的にあるいは比較、類推、批判等の深層的な考え方を指導しなくてはならない。

### 3. 社会科学習の思考力をのばす方法

以上のことから社会科における思考力をのばすために2つの面から検討しなくてはならないと思う。そのひとつは、思考の方法を身につけさせることであり、もうひとつは、思考力を高めるための学習過程であると思う。

#### (1) 思考の方法について

子どもが問題に直面したときに、それを解決するためには、思考する方法を身につけていなくてはならない。そこで思考する角度を4つに分けてみた。そして、その思考の方法を子どもに理解させた。つまり、個人学習、集団学習を問わずいつでも思考できるパターンである。

##### ア 比較する思考

- (ア) 今とくらべて昔はどうでしたか。
- (イ) 私たちの町を他の町や村とくらべるとどんなところがちがいますか。
- (ウ) 私たちの生活とくらべてみましょう。
- (エ) AさんとBさんの考え方をくらべてみましょう。
- (オ) 二つの資料をくらべて、どんなことがいえますか。

##### イ 関係づける思考

- (ア) その問題は、私たちとどんな関係があるだろう。
- (イ) それは、くらしや経済とどんな関係があるだろう。
- (ウ) それは、どの資料と関係があるだろう。

##### ウ 分析する思考

- (ア) 問題の中味をわけてみて、重要だと思うのは、どれですか。
- (イ) その中味をわけてみると、どんなにわけられますか。
- (ウ) この問題は、AとBの面から考えていたらよいと思います。

##### エ 類推する思考

- (ア) 今までにならったBのことから、こうだということがいえると思います。
- (イ) AとBとは同じ条件ですから、こういえると思います。
- (ウ) Aの考え方と、Bの考え方とは同じで

はありませんか。

現在のところ、この4つの思考する方法を学習時間中に使わせて、思考を深めさせている。ほかに、演繹、帰納、批判的思考も考えられる。

#### (2) 思考力を高めるための学習過程

##### ア 素材の提示

いろいろな素材の提出

- ・生活経験の発表
- ・資料、調査、統計
- ・問題の提示

雑多な問題があるなあ (気づく)

##### イ 学習課題をみつける

(自分で発見する)

いろいろな素材の中から選択する

何が問題なのか (気づく)

##### ウ ひとり調べをする

思考の対象として意識化する

解決するためにどのようにしたらよいか考える

不正を正そうとする (解決への意欲)

##### エ みんなでたしかめ合う

具体的事象(事例で) たしかめあう

たしかめあう (検証)

##### オ わけをつかむ

修正、補充、深化、拡充する

やっぱりこうだった (概念の一般化)

### 4. 思考力の評価

子どもの思考力が、どの程度に高まったかということ客観的に評価することはなかなか困難なことである。ただ、学級担任として、毎日その子どもと接しているという立場で、子どもの考え方がどう変わっていったかということを観察記録や評定尺度、あるいは文章表現、テスト、話し合い、態度や行動を通して評価することはできるが、これは思考力測定の絶対評価とはいえない。学習過程における各段階で、思考するパターンを取捨選択することができる能力が重要であると思う。同時に子どもの思考が学年の発達段階に応じて、より生産的に、建設的に、しかも自主積極的に進められたかということも重視すべきであろう。

## 第3回バズ学習研究集会

### 話し合いの訓練

豊田市立小清水小学校

#### 1 はじめに

バズ学習によって、学習内容を深めるためには、児童が課題にそって、話し合いの学習を進めることができるかどうかにかかっている。

バズ学習の授業を参観したりバズ理論を学習し、いよいよ実践に移して、まずつきあたる問題は、児童が教師の思うようには動いてくれず、話し合いもうまく進まないということが、しばしば教師のつぶやきとなって聞かれることがある。

児童の遊びを見ていると、児童は遊びの目標に向かって、極めて活発に話し合いもし、いきいきと遊びに没頭している。ところが教室での話し合いになると、人が変わったように無気力になり、話し合いなどとてもできない児童がいる。それもかなりいるのである。あのエネルギーを生きた姿を教室の中で実現させたい。どの子も、その子なりに全力をあげて、学習に取り組み友だちの意見に真げんに耳を傾け、自分の意見をはっきり述べる子どもを育てたい。いずれの教科、いずれの場面においても、自分たちの力で課題に向かって話し合いを進めるようにさせたい。

そのために、どのような能力を、どのように育てたらよいのだろうか。本校では、4月当初、現職教育の課題に「話し合いの訓練」を取りあげ、実践をすすめてきた。その一端をご報告し、会員諸氏のご指導をお願いしたい。

#### 2 聞くこと話すことの指導とバズ学習

話し合いという行為は、聞くことと話すことの相互作用である。わたしたちは、どのような目的

のために、聞くこと話すことを指導するのであろうか。上甲幹一氏は「聞き・話すことは、われわれが社会の一員として生活するために、ぜったい必要なコミュニケーションの手段として欠くことができない」ものであると述べ、コミュニケーションという語の本旨を次のように説明している。「社会的存在である人間同志が、いっそう住みよい社会をつくるための協力の手段である。住みよい社会をつくるには、よい個人、すぐれた個人が、互いに協力することが必要である。真の協力は、好ましい人間関係の間に成り立つ。聞くこと・話すことは、じつに、この好ましい人間関係をつくり出す原動力を成す」。「聞くこと・話すことの働きは、小さな仲間づくりから始まって、究極は大きな社会づくりにまでおよぶ。よい社会をつくるためには、よい人間関係をつくる必要があり、よい人間関係をつくるには、まずめいめいがよい個人、すぐれた個人となる必要があり、よい個人、すぐれた個人としては、まず明確な思考力、誠実性、情熱性などをそなえることがたいせつである。

ということをも身をもって体験させ、自覚させる。このことが次に聞くこと・話すことの学習指導の大眼目なのである。よい人間関係をつくるために、誠実に聞こう、誠実に話そうとする人間的態度と、すぐれたよい個人を育てることを第一のねらいにあげているが、これはバズ学習指導のねらいでもある。バズ学習は形の上では、小集団による話し合い学習である。学級の全児童を、

この小集団に編成し、ひとり残らず話し合い活動に参加させ、好ましい人間関係と、ひとりひとりの児童の力を高めることをねらいにしているからである。

このねらいを達成するために、わたしたちはバズ学習方式を取り入れ、バズ学習によって、児童の聞く力・話す力を高め、児童の聞く力・話す力を高めることによって、学習の効率を高めることができると考えた。そこで、聞くこと・話すことについて検討した。

一般的には、話し合いの目的は次の表のように分けられる。

	話す	話し合い	聞く
A	意志をはっきり伝えるため	何らかの思想内容を授受し合うため	意志をはっきり受け取るため
B	親しむため	社会的関係を結ぶため	親しむため
C	楽しむため	楽しむため	楽しむため

わたしたちが話し合い学習の指導で問題にするのは、Aの話し方、聞き方の話し合いである。この場合の話し合いの態度としては、少なくとも次のようなことが必要だと考えられる。

- ・自分の本心をうちあける覚悟で、話し合いに参加する。
- ・まず他の人の語りことを、十分に聞きとって、その真意をつかむ。
- ・しかし不明な箇所や疑問の点は、進んで質問して、それを明らかにする。
- ・発言は、よく考えてから、冷静な態度で行なう。
- ・賛成か反対かをまず明らかにしたのちに、理由の説明を行うのを原則とする。
- ・反対意見を述べる時には、とくにやさやかに言うようにする。
- ・いかなる時でも、まことに、明らかな態度をもちつづける。
- ・話し合いとは、要するに、協力するために行なうものだという認識を、しっかり認識する。

以上の観点と、聞くこと・話すことに関する指導要領に示されている指導内容の系統性、発展性を検討して、「話し合い活動における能力目標」(表、1)を作成した。

### (1) 聞くこと。

聞くことを、聞き手の意志の状態から分類すると、次のようになる。

A	意志もないのに自然に耳に聞こえてくる聞き方
B	意志をもって、外界の音声を聞き取るうとし、耳をすませる聞き方
C	相手にたずね、何かを引き出そうとする聞き方

話し合い学習における「聞く」は、B、Cの聞き方であり、決してAの聞き方ではない。ところが、話しの内容を正確に客観的に聞き取ることには、極めてむずかしい理解活動である。なぜなら、聞き手は思想を持ち、感情をもっている生き物であり、話しを取捨する自由がある。だから、聞き手の脳裡に話し手の話の内容を「プリントを刷りつけるように、印刷しようなど」思うことは、とても無理な話である。それでは、話し手の話し内容そのものを、客観的に正しく聞き取るためには、聞くという行為をどのようにとらえたらよいのか。わたしたちは、聞くという行為を、BやCの聞き方をふまえ、単なる理解活動とみず、もっと積極的な「取り込み活動」とか「摂取活動」というおさえ方をしたい。聞くという行為は、聞き手の立場や考えや感情をまじえないで話し手の話の内容を純粋に取り入れることによって、自己の拡充をはかるという立場である。このことに徹しても、なおかつ、疑問や批判が生ずるのが、この場合、話し手の話の内容と、批判すべき内容をはっきりと区別することが必要である。このことが、正しく聞き取り、まじめに批判したことになると思う。このような考え方に立って、わたしたちは、児童に対して相手の気持ちを理解するということをだいにして、指導を進めていきたい。また、わたしたちは、話すことよりも、聞くことの指導をだいにしたい。話を聞きながら思考を促進させ、理解を深める。そのためには、沈黙するということが必要である。沈黙とは、ただ口をとじることだけではない。対象をじっと見つめ、観察する充実した行動である。思考力は、この時にこ



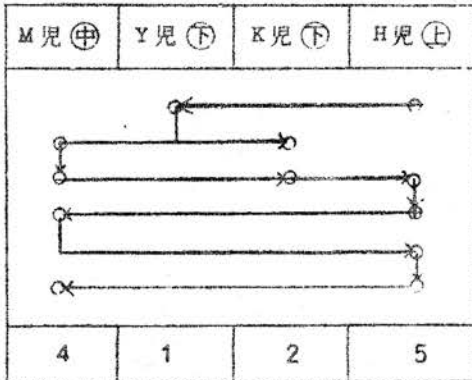


ケーションの範囲や拡がりと共に、頻度を加味することによって、相互間のパイプの大きさと、その偏在を構造の中に位置づけして、把握することができるという利点がある。

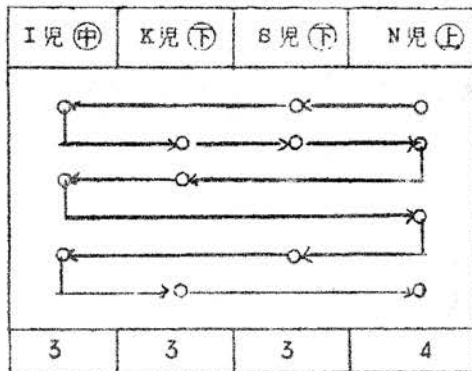
次に、子ども相互間の話し合いの深まり方を考察してみる。

表⑤⑥は、子ども相互の発言内容(省略)を順に結びつけたものである。これによると二つの班には、かなり異なった面が見られたのである。

表⑤



表⑥



まず、子ども相互の発言内容から、比較してみると、表⑤では、かなり深められているが、児童Nの発言数(5回)が、最も多く、M児との相互交流で、話し合いが進行、深化されていること、それと反対に、I児は1回の発言のみで、話し合いから完全に脱落していることがわかるのである。表⑥では、多彩な考えが提案されているが、表⑤ほどの深まりは見られなかったのである。しかし、全員が参加し、発言数に

おいても平均して偏りがなく、メンバーの対仲間意識が、より好意的な方向に変化しつつある。

これも、N児の人格的な影響からきているものと推察されるのである。

また、個々の基礎的な考えを、お互いが育てていこうとしているふんいきが芽生えつつある。

そのことは、メンバー同志が、発言を独占せず、発言の少ない子どもにゆずったり、「助けます」という暖かい思いやりのあることばがかわされ、学習活動への参加が促進されていることでわかる。このように班のメンバーが、協力的に話し合いを積み重ねていけば、参加できない子どもでも、主体的な話し合いへの参加の機会は開かれてくるだろう。

その他、各班での話し合いにおける傾向をまとめてみると

- ㉑ リーダー格の子どもが、親切で信望のあつた子どものグループでは、どの子ども、平均して意見がよく出ている。
  - ㉒ リーダー格の子どもが、能力はあるけれども、人の世話を見ない無関心な子どもの場合は他の子どもの意見がでにくく、一方的におし進められている。
  - ㉓ メンバーの中に、非協力的な子どもがいるときは、話し合いのムードはこわされ、うまくいっていない。
  - ㉔ 能力的に見て、同質の場合は、いろいろな意見はでるが、期待するほどの、深まりは見られない。
  - ㉕ リーダー格の子ども、他のメンバーも友好的ふんいきがないところでは、対立的な意見ばかりでまとまりがつかない。
- このように、話し合いの傾向として、問題がでてきたのである。これはリーダーだけの責任でなく、メンバー自体の在り方に問題があることを指摘したのである。このことはメンバー相互の理解、結びつきを強め、集団維持のために子どもの積極的な参加が望まれるのである。またメンバーの協調性を高め子ども相互の協力体制をきずき意欲的にとり組ませる必要があり、各メンバーは、次の点について留意するようにしむけていくことがたいせつである。



- ① 話し合いに脱落者、孤立者を出さないよう、  
 ② どんな意見でも、けつして笑ったりしない、  
 ③ 各メンバーの長所を認め、全体のことを考  
 える。  
 ④ その他

### 5. バズ学習における基本的指導過程

一時間の授業の中で、どこに、どのようなバズを位置づけるかを明らかにする必要から、基本過程の設定へ進んできた。

本校では、子どもたちが自主的に問題を発見し、自らの力で解決していく過程を重視し、バズ学習の指導の大筋から検討し、次のような立場から設定したのである。

① バズ学習の理念をふまえ「同時学習」の原理を具現化した過程であること。

② その過程の中には、創造性、協調性、自主性の三つが、培われていく場が、意識的、意図的に組みこまれていること。

以上の観点から、基本的指導過程を作成した。

	課題の性格	児童の活動	教師の指導	バズの位置
準備過程	<ul style="list-style-type: none"> <li>本時の目標へ進む内容（経験、知識の想起、情報交換などのレディネス的内容）をもつたもの。</li> <li>学習の動機づけをするもの。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>課題解決の活動をする。</li> <li>問題の対象を知る。</li> <li>問題をつかむ。</li> <li>問題に取り組む。</li> </ul>	<p><b>準備課題の提示</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>学習に対する興味と関心を喚起させる。</li> <li>学習内容の明確化と見通しを立てさせる。</li> <li>解決の意欲を高め主体的にとり組ませる。</li> <li>教師の補足とまとめ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>経験や知識を想起させるためのバズ —— 体験バズ ——</li> <li>学習目標や課題内容をとりえさせるためのバズ —— 課題バズ ——</li> </ul>
中心過程	<ul style="list-style-type: none"> <li>準備課題の内容から発展したもの、また発見的要素をもつたもの。</li> <li>解決にとり組むことにより深い理解や思考が進み、目標とされる知識や技能が獲得されるもの。</li> <li>児童の思考を開発する手がかりになるもの</li> <li>不確実さ、あいまいさをもっていて、努力すれば解決が可能なもの。</li> </ul>	<p><b>中心課題の構成と提示</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>解決すべき内容の計画を立てる。</li> <li>課題解決をはかる。</li> </ul> <p>個人しらべ</p> <p>↓</p> <p>もとめる</p> <p>分団しらべ</p> <p>↓</p> <p>単独交流</p> <p>あつめる</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>解決のための予想と仮設を立てさせる。</li> <li>解決の計画を立て、その方法を考えさせ、解決の糸口をつかませる。—— 選択肢の探索活動と発見 ——</li> <li>各人で問題解決に主体的に取り組ませる。</li> <li>事象と本質の関係づけをさせ、判断推理を促したらかせ考えをまとめさせる。—— 促進と調整 ——</li> <li>分団で話し合わせ各人ごとに発言内容をまとめ本質へ志向させる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>解決の見通しを立て結果を予想（仮設）させるためのバズ ○ —— 予想バズ ——</li> <li>解決への具体的方法を立てさせるためのバズ ○ —— 方法バズ ——</li> <li>関係を把握させるためのバズ ○ —— 関係バズ ——</li> <li>集約させるためのバズ ○ —— 集約バズ ——</li> <li>比較、考察させるためのバズ ○ —— 比較バズ ——</li> <li>検討したり、対立意見の調整をはかるためのバズ ○ —— 調整バズ ——</li> <li>予想をふりかえり、フィードバックするためのバズ ○ —— フィードバックバズ ——</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>○児童に筋道の通った考え方ができるもの。</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>全体しらべ</b></p> <p style="text-align: center;">まとめる</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○発表内容の点検を吟味する。</li> <li>○解決内容の確認をする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○発見内容を発表させ、全体でねりあげ、本質をいつそり確かなものにさせる。</li> <li>○解決内容を確かな理解まで高め、他に類推させたりして一般化、法則化させる。</li> <li>○教師の補足・修正とまとめをする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○解決の結果を吟味させるためのバズ ——吟味バズ——</li> </ul>
<p style="text-align: center;">確 認 過 程</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○中心課題での学習内容を確認し応用・発展をねらいとするもの。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○発展、応用をはかる。</li> <li>○評価をする。</li> <li>○次時の学習内容を確認する。</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>確認課題の提示</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○解決内容の結果をまとめさせ、その応用をはからせる。</li> <li>○教師の補足と修正まとめをする。</li> <li>○個々の立場から、どのような学習がなされたか児童相互による評価をさせる。</li> <li>○次時の学習内容の指示と確認をさせる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○学習内容を整理したり確認させるためのバズ ——確認バズ——</li> <li>○理解内容について練習させたり、復習させたりするためのバズ ——ドリルバズ——</li> <li>○評価批判をさせるためのバズ ——評価バズ——</li> <li>○次時の課題解決への方向づけをさせるためのバズ ——課題バズ——</li> </ul>

## 6. おわりに

バズ学習を進めて、実質的には二年目であるが児童ひとりひとりの学習への参加が、少しずつではあるが積極的になり、各個人が自分の所属する学習集団で育っていきつつあることは大きな収穫であった。

今後も、教育や指導の在り方について再検討し、バズ学習の窮極のねらいである「自分で自分の将来を切り開いていける人間」すなわち、自主性、協調性、創造性の豊かさをもった人間を育成していきたいと考えている。

このような子どもたちの自己教育、自己指導・自己訓練を適切に援助し、一日もはやく教師から独立して自主的に学習できる子どもを目標として努力を重ねている。

話し合い活動における能力目標（態度，技能）

	聞 く	話 す	リ ー ダ ー	そ の 他
低 学 年	①何を話しているかわかる。 ②話し手が自分ながら聞く。 ③むだ話をしない。 ④話の終りまで聞く。 ⑤話し手のまわりの失敗を笑わない。	①みんなに向って、はっきりと話す。 ②途中で話の途中で、話尾まではっきり話す。 ③事柄の順序を考えてから話す。 ④たずねられたことに答える。 ⑤相手の話の内容を受けて話そうとする。	①みんなの世話をする。 ②話し合ったことを発表する。 ③たれとでも親しめる。 ④根気よくできる。	①話し合いのなかまにはいる。 ②はっきり返事をする。 ③話し合いのきまりを守る。 ④友だちと仲よくする。
中 学 年	①話の順序を考えながら聞く。 ②話の要点を聞いてまとめる。 ③解らない時は質問する。 ④話し手の意見と自分の意見を区別する。 ⑤話し手を非難したり、ひやかしたりしない。	①要件をおとさずに話をする。 ②適切な音量や速さで話す。 ③考えをまとめてから話す。 ④相手の話の内容を受けて話す。 ⑤テーマからそれないように話す。 ⑥話を独占したり、自分の考えをむり押ししない。	①順序よく、とりまわしをする。 ②はっきりしたことばで、わかるように進行する。 ③テーマに集中させるようにする。 ④話し合ったことを、まとめて発表する。 ⑤だれにでも、公平に話す。	①メモをとり、それをもとにして話し合う。 ②相手に解るように教えたがり、解るまでたずねる。 ③少数意見もたいせつにする。 ④相互に思いやりをもち、親切にする。 ⑤協力して楽しいふん開気をつくる。
高 学 年	①メモをとりながら聞く。 ②話し手の意図をとらえる。 ③話の内容を構造化する。 ④意見、説明、感想を聞き分ける。 ⑤自分の考えの誤りを素直に訂正する。	①要旨のはっきりした話をする。 ②根拠を明らかにして話す。 ③メモを見ながら話す。 ④話し合いの結果をまとめて話す。 ⑤相手の気持や意見を、尊重しながら話す。	①全員を話し合いに参加させるふん開気を作る。 ②意見が対立した時、テーマからそれた時の解決を促進することができきる。 ③話し合ったことを要約する。 ④すぐれた結論をうみ出す。	①聞く時、話す時、メモを用意する。 ②グループのきまりを守ろうと努力する。 ③話し合いのルールを理解して、積極的に協力する。 ④自説にこだわらず、自己反省するゆとりをもつ。 ⑤結論をうみ出すように、協力する。 ⑥発言の機会をみんなで、わかち合う。

そ大いに働く。「聞く」—「沈黙する」—「話す」の一連の行為の意味するものをはっきり認識したい。静かに聞く教室であり、沈黙して対象を見つめる教室であることの必要性を強調するのはこのためである。

## (2) 話すこと

話すことで、いちばん心を使わなければならないのは、Aの意志をはっきり伝えるために話すことである。これは、話しの内容そのものが事実と正しく対応しているかどうかが一の条件である。いい加減な言い方・あやふやな内容はゆるされないからである。Bの親しむための話し方や、Cの楽しむための話し方が、いくらできても、Aの意志をはっきり伝えるための話し方ができるとはかぎらない。なぜなら、意思をはっきり伝えるためには、話し手自身意思をもつ必要があり、その意思は明確でなければならない。明確な意思は、明瞭な思考から生ずる。この明瞭な思考に裏打ちされてこそ、意思をはっきり伝える話し方ができるのである。遊びの時にはよくおしゃべりをするが、教室での学習では、発言しない児童のひとつの原因がここにあるのではないだろうか。

児童が話す力を発揮するためには、このことを人に伝えたいという意志をもち、その内容を構造化し、それにふさわしい言語による表現能力を身につける必要がある。これらの能力が高まるのに比例して、発表力が高まり、話し合いも実りのあるものになる。

## 3 話し合い学習における問題点

### (1) 児童の発言しにくい原因

- ア. 学習内容がよくわからない
- イ. どのように話してよいかわからない
- ウ. 話そうとする考えがまとまらない
- エ. 話したいが、はずかしい
- オ. 笑われたり、反対されるといやだ
- カ. 自分の発言など、たいしたことはないからだめだ

学習中にはほとんど発言のない児童が、発言できない理由として、あげているものを頻度の高いものから羅列した。これらを分析してみると、学習中に児童がすすんで発言し、話

し合いに参加するためには、次の条件が満たされなければならない。

- ア. 何を言っても不安のない思いやりのある学級
  - イ. 児童の能力に適した学習課題(教材内容)
  - ウ. 児童の思考を促進する学習展開
  - エ. 話し合い学習の手順、話型、用語の安定
- ### (2) 状態からみた児童の話の聞き方
- ア. 無意識型(自分に直接に、個人的に関係のある時以外ほとんど聞き流す)
  - イ. 注意散漫型(聞くには聞くが、まわりのことさらにすぐ気が散る)
  - ウ. 受け身型(よく聞いているようにみえるが、あとで尋ねてみるとわかっていない)
  - エ. 反応型(質問・意見・批評などの反応を示して聞く)
  - オ. 知的情緒型(頭を使い、話し手の感情や気分にとけこんで聞く)
  - カ. 集中型(聞くとうとする心がまえ、終りまで聞くしんぼう強さなどが、姿勢、まなざし、表情などの外面的なようすと一致して聞く)

以上は低次な聞き方から高次な聞き方を示したものであるが、1年生でも話の内容によっては、カの「心と身体で聞く」ことができるし、6年生でも、アの「無意識に聞き流して聞く」児童がいる。児童が話を正しく聞きとるためには、話を聞きとろうとする態度と、次のような能力が身につけていることが必要である。

- ア. 何の話かが、聞きとれる。
  - イ. 話の段落の要点をおさえて聞きとれる。
- ### (3) 話し合い指導の反省から
- 話し合いのうまくいっている学級と、そうでない学級のちがいを、日常の指導の面から反省してみると、次の諸点があげられた。
- ア. 人の話を聞く時には、行儀よく静かに、聞き耳を立てて聞くことを、きびしくつけていなかった。
  - イ. 話すことの指導即聞くことの指導であるという認識に欠けていた。教室での聞くこと話すことの指導は、表裏一体で進めなければ、効果がうすい。例えば、朝の会などで「きのうのできごと」の話し合いの際、

聞く態度ばかり問題にして、発表のし方については おざなりにしていた。

ウ。ただ「よく聞きなさい」「しっかり話しなさい」という精神的激励だけでは、児童の聞く力は育たない。もっと具体的に「何を話したらよいのか」「何を聞くのか」をはっきり児童につかませて、話す聞く指導をすべきであった。

エ。話題に対する配慮、話し聞くことの必要感をいだかせるような助言を与えて、指導しないと、児童がだらけてくる。話したい、聞きたいという意欲をもたせることも大切な指導である。

また、本来話し合いというものは、読字練習の下サル学習のように、直接練習できるものではない。話し合いの展開を最初から最後まで予定するなどということは、できないものである。教員が日々の学習の場で話し合うことを練習させる気持ちで話し合い学習をさせ、その結果を反省して、計画をわり、次の機会に試みるということをしていくことによりのみ、児童の話し合う能力を高められるのである。このことも指導上の要諦点である。

#### 4. 話し合い学習をすすめるために

##### (1) 思いやりのある学級

「よい学級なくして、よい学習は成立しない」「学級づくりのできていない学級で、話し合い指導をしても成功しない」といわれている。児童が自分の思ったことを安心して自由に話さないようでは、話し合い学習はすすまないからである。わたしたちは、子ども同士、また子どもと教師とが、「相手の気持ちを理解する」という思いやりの心で結びつき、どの子ども、学級の主人公であるという自覚をもつ学級づくりをめざしてきた。そのために具体的には、次ののあてにとりくんだ。

ア。ひとりひとりの児童をよく見つめ、よい芽をのばす。

イ。子どもの気持ちのわかる教師になろう。

ウ。ともだちの身になって話し、ともだちの身になって聞く態度を身につける。

エ。学級活動を主体的にすすめる。

#### (2) 話型

学年の発達段階から考え、話し合いのための最低必要限度の基本的話型を精選して示したものが、下記のものである。これは最低の基準であって、該当学年の全児童が習得できる見とおしの上に作成されたものである。



	話 型
1年	①わたしは○○だと思います ②そのわけは○○だからです
2年	①○○さんに質問します。○○ということはどういうことですか。 ②○○さんの意見に賛成します。○○は○○だと思います。 ③上記質問の回答
3年	①○○さんに行けたして言います。○○は○○だと思います。 ②○○のことについて、わたしの意見を言います。
4年	①まとめて言うと○○○となります。
5年	話し合いを深めるために、相手に解りやすく話す。 例・そのことについて      ・○○について ・たとえば                      ・言いかえると
6年	5年と同様 例・しかし                      ・けれども ・～に調査して～

##### (3) ハンドサイン

ハンドサインは、児童が自分の意志を表示し、学習効率を高めるのに、極めて有効である。作成の基準は、話型の場合と同様。

・全体での話し合い………右手をまっすぐ肩の上にあげる。

・バズ学習………右手のひじを机の上ののせ、上に向けてあげる。

学年 サイン	1	2	3	4	5	6
肯定の 意志表示		→				
賛成 意見		→				

学年 サイン	1	2	3	4	5	6
反対 意見		→				
質問			→			
つたし				→		
代って います				→		

## 5 実践の記録

### (1) 入門期のバス学習

#### ア. 学級づくり

4つの保育園から集ってきた1年生を、バス学習のルールに乗せるために、わたしたちが最初に取り組んだ問題は、「ほくもさみもおともだち、みんななかよく、いっしょにやろう」という学級づくりの問題でした。新しい環境の中で、誰もが気楽に、自由に、話せるふんいきをつくと同時に、集団生活のさまりについて先生と約束させ、それらをひとつひとつ児童のものにしていきたい。具体的には次のこと。

- (ア) どんなことでも、先生に話しましょう。
- (イ) 呼ばれたら「ハイ」としっかり返事をしよう。
- (ウ) あいさつをしっかりしよう。
- (エ) おともだちや先生のお話をしっかり聞こう。
- (オ) 先生との約束をしっかり守ろう。

#### イ. 話し合い学習をめざして

学年が進むにつれて、主体的な話し合い学習ができるようにするために、1年生として、どのような能力を伸ばしたらよいかという指導のねらいを明確にすることが、極めて大切である。私たちは次のように、そのねらいを設定した。

- (ア) 人の話を聞く時は、行儀よく静かに聞けるようにする。

(イ) 「ハイ」「イエ」をはっきり言えるようにする。

(ウ) ……です。……ました。……ます。の語尾をはっきり言えるようにする。

(エ) 次の話形で話せるようにする。

・「わたしは○○だと思います。」

・「そのわけは○○だからです。」

(オ) ふたり、または4人で話し合いができるようにする。

以上のことを、あらゆる学習指導、生活指導を通じて、児童に定着させる。

#### ウ. 指導例

(ア) 身近な話しやすいことから(5月下旬)

☑みなさんは今まで先生にいろいろ教えてくれたけど、さようからは、その勉強をおとなりのおともだちにも教えてあげましょう。先生が「おとなりさんと話し合ってください」といったら、ふたりなかよくむかい合ってください。さあ、一度おけいこをしてみようね。

○(むかいあって顔を見る練習)

☑そう、じょうずです。では、朝の会でお話している「きのうのこと」をきょうは、おとなりさんにしてあげましょう。話す人は「言いますよ」といって、お話をしてください。

抵抗を少なくし、気楽に話せるように身近な経験談からはじめ、話す意欲をもたせる。

(イ) 手順をおぼえる (6月中旬)

☑おとなりさんの顔ほどの子もよく見えるようになったから、もうふたつおやくそくをみやしますよ。おとなりさんの話がすんだら、「なぜ、そう思いますか」ときいてください。きかねたら、よく考えて答えてあげるのですよ。どうしてもそのわけがわからない時は、「わからないから、あとで考えます。わからないから○○さんもいっしょに考えてください。」と言えばよいのですよ。では先生きくよ。金魚のえさを上からバラバラと落とすと、金魚はどの

ようにして食べると思いますか。おとなりさんと話しあってごらん。(理科金魚のえさの食べ方を予想するバズの場面—二人向かい合って顔をみる)

①いいですか、言いますよ。ほくは、大きい口をあけて(本人大きな口をあける)たべます。

②なぜ、そう思いますか。

①だってバクバクたべるんだもん。小さい口じゃあ、バクバクたべられないから。

②わかりました。

①よし子さん言ってください。

②わたしは、お水といっしょにのみこむと思います。

①なぜ、水といっしょ?

②……

①わからない時は、黒板のこと言うんだよと教えている。(本時のやくそく)

①水とえさ、わけられる?

②あ、そうか。

一度話したらそれでおしまいでなく、最初は型通りでもよいから、話し合い手順を練習させる。

(ウ) だんだん約束をふやして(9月以後)

9月以降の約束

- ・わかるように、しっかり話す。
- ・なるべく共通語で話す。
- ・ふたりの意見がらった時はもう一度よく考える。

## エ 考察

入学当初より、学級づくり、対人バズを進めてきたが、反省、考察、今後の課題は次のとおりである。

(ウ) 1年生からバズ学習とはと心配したが、指導すればできると教師自身、意欲を高めた。

(イ) ベアは並んでいる子どうしであるが、同質で少しでも親しい子の方が1年生では話し易いように思う。

(ウ) 展開例の②児の「あ、そうか。」の発言のようにバズ学習では、自分の気づかなかったものを他の者から教わることで

き、ひとり以上の力が生み出される利点がある。

(ウ) 1年生ではバズをさせることによって知能、理解、技能の効果を求めるよりも話し合いになれさせることや、その手順の指導の方が必要であると思う。

(ウ) 4か所の保育園から集まってくる児童を、ひとつのルールにのせるには、まず「なかよし学級づくり」から考え、3月、5月は学級づくりに専念した。そして、その間に話型訓練をし、バズ学習の足がかりにしたが、今ふりかえてみて、よかったと思っている。

(ウ) みんなの前では話せないが、おとなりさんなら話せるという気の小さい子は、バズになるとホッとした表情をみせ、気楽に意見を出している。バズ学習の長所のひとつであろう。

(ウ) 1年生初期の段階では、友だちの意見により、自分の考えを変えらるということは困難であるから、経験や感想、ものごとの予想、さし絵や文章からの発見など、発達段階に応じたバズ課題を設定する研究をだいにしにする必要がある。

(ウ) 対人バズから4人のグループバズへの移行指導の系統的・計画的実践が、今後のわたしたちの課題である。

(ウ) 対人バズから、グループバズへ

## 7. 児童の実態と学級づくりの方針

何をすることも元気によくしゃべり、学習時にも「そのわけは何か。」について、考えようとする気持ちがみられる。しかし話し合い学習できわめて大切な「聞く」態度において、静かに聞くということができない。また、ひとりひとりがバラバラできわめて利己的で自分勝手な行動が目立つ。そこで「友だちのことを考える子」を学級作りの基底にして、次のような方針をたてて実践を進めたい。

- (ウ) みんな なかよくしよう
- (イ) 友だちのいけんをよく聞こう
- (ウ) 力をあわせよう

## イ. 話し合い学習を進めるために

この学級の児童は、1年生の時 対人バ



ズをかなり実践し、終わりに4人バスの経験をしている。それをさらに発展させ、「みんなの中に自分がいる。そしてみんなでよい方向へ進むのだ」という根本的な集団の課題の中へ入っていく入り口に2年生のバス学習を位置づけたい。

(1) 2年生で身につけた「わたしは○○だ」と思います。「そのわけは、しーだからです」の話し型によって、自分の意見を、はっきりといえるようにさせる。

(2) 聞く態度を身につけるために、次のことを訓練する。

- ・ 話を聞く時は、からだ話をしない。
- ・ 話し手の方を見ながら聞く。
- ・ 話のおしまいまで聞く。
- ・ 話し手のまらかや失敗を笑わない。

(3) 1年生の話し型を発展させて、次の話し方が身につくようにする。

- ・ 「○○さんに質問します。○○というとは、どういうことですか。」
- ・ 「○○さんの意見にさんせいします。」
- ・ 上記反対の場合
- ・ 「○○さんにつけたしていいです。○○は、△△だと思えます。」

ウ. 授業記録

第2学年特活(学級指導)指導の授業

期日 昭和46年4月15日(木)

第2時限

指導計画 略

ねらい グループを編成し、バス学習の進め方を理解させる。

☑ 今までふたりずつ並んで勉強してきましたね。きょうから4人のグループで勉強するようにします。きょうの勉強は、4人グループの勉強をしますよ。

○ 「ワァーイ」「アッ、知ってる」など、ざわめく。

☑ それではね、4人グループの作り方をいいますよ。この一番前のふたりは(左側最前列の児童を指さして)向かい合いなさい。そう、机さに向かい合うのですよ。そうそうそれでよろしい。そうしたらね。その後ろの子はそのまま前の机に自分の机をひっつけなさい。

☑ これで4人のグループができましたね。それではみんな、4人グループを作りなさいよ。今、石川達也君たちが4人グループを作ったようにみなさんちも4人グループを作りなさい。(指し示す) 指し示す子は、1列で4人グループを作るとちょうどいいね。

(ガヤガヤ、ザワザワしながら、グループが作られるが、どうしていいかわからない子もあり視察巡視をし、個々に指示をする。1分37秒かかる。)

☑ グループのできたところは、姿勢をよくして手をひざに置きましょう。

☑ みんなグループができましたね。全部で10(とう)もできましたね。それではどれが何グループか決めなさいよ。石川君たちが1グループ(指さして)2グループ、3グループ、4グループ、5グループ、6グループ、7グループ、8グループ、9グループ、10グループ。自分が何グループかわかりましたか。

○ 「ハイ、わかりました」「6グループだわい」など、ほとんど意欲表示する。

☑ それではね、先生が何グループと言ったら手をサッと上げなさい。

☑ 10グループ

○ 「ハイ」(10グループ全員挙手)

☑ ハイを言わないで手を上げるのですよ。先生は手を上げてくれればわかるでね。

もう一度やりますよ。はい、10グループ。

○ (10グループ全員だまって挙手する。)

☑ 大変よくできましたね。いいですか。これからみんな、10グループのようにだまって手を上げるのですよ。今から練習しますよ。いいですか。はい、5グループ。

はい、よくできましたね。大変よくできましたよ。

次は8グループ。

よくできましたね。とても上手ですよ。7グループ。

はい、よろしい。このグループも上手でしたよ。次は、1グループ。

はい、よろしい。次は9グループ  
そうそうよくできましたね。では次4グループ。

はい、よくできましたよ。次は6グループ。

ワーウまい。2グループは、とても上手でした。上げた手がみんなピンとよくのびていました。とても上手でしたよ。今までのグループの中で、一番じょうずだと先生は思いましたよ。次のグループへ行きますよ。はい2グループ。

はい、よろしい。次は8グループ。

はい、よくできました。どのグループもみんなよくできましたよ。これからね。手を上げる時は、今のようにだまってサッと、まっすぐに上げるのですよ。

- ( 教人が挙手 )
- 今、手を上げた子がいましたね。それではね みんな一緒に練習しましょう。いいですか。先生がさっき言ったようにサッとまっすぐ上げるんだよ。先生が「はい」と言ったら上げなさい。

はい

- ( だまって挙手する )
- はい、上手だね。でもちょっとおそい子がいたね。もう一度やるよ。ハイ。
- ( 一斉に挙手 )
- ハイ、よろしい。大変、みんな上手に出来ましたね。これから、みんな、今やったように上手にできると思います。
- それではね、今から誰が何番さんか、決めますよ。(机を指して)4グループは、三浦君が1番さんだよ。都築さんが2番さん、千田君が3番さん、飯見さんが4番さんですよ。みんなのグループで三浦君と同じところに座っている子は、みんな1番さんです。わかりますか。ではねえ、1番さん立ってください。
- ( 7つのグループは、さっと立ったが8つのグループは立たない。「はよ立ちん」「おまんだよ」など立たないグループでざわめきあり。)
- 1番さんみんな立てたね。それでは、2番さんは誰でしょう………2番さんに

なった人は立って。

- ( 8グループと10グループの2番が立たない。)

都築さんと同じところに座っている人だよ。

- ( 3, 10グループ、もぞもぞ立つ )

2番さんはみんなわかりましたね。次は、8番さんですよ。8番さん立って。

- ( 全グループの8番が立つ )

みんなわかったね。それでは4番さん。

- ( 全グループの4番が立つ )

4人のグループで話し合いをします。

いいですか。(板書、リーダーを決める)

リーダーを決めてもらいますよ。わかり

ましたか。わかった人は手を上げて。

- ( 全員挙手 )

リーダーって何のことか知ってる。

- ( 「知ってる」2,3人が叫ぶ。ハイ、ハイと言いつら挙手をするもの7名 )

さっき手を上げる時には、だまって上げることを勉強したね。ハイ、ハイと言って手を上げる子は指してあげませんよ。手を上げる時はだまって上げましょう。

- ( だまって手を上げる者10名 )

明美さん

- 「ようできる子」

ふん、なる程ね、ほかに、「加藤君」

- 「ようべんきょうする子」

「そうね、よう勉強する子もいいね」

リーダーはね、4人のグループのことをよく考えてみんなの世話をよくしてくれる子がいいんだよ。

( 板書。グループのことをよく考える子  
みんなの世話をよくする子 )

グループのことをよく考える子、みんなの世話をよくする子、こういう子を決めるんですよ。

それでは、誰がリーダーになったらよいか、話し合いを始めなさい。

- ( 各グループとも、ガヤガヤとざわめきが聞こえる。以下5グループの話し合いの記録 )

④明美さんは誰がリーダーとなったらいですか。

- ①いずみさんがいいと思います。
- ②ほくも、いずみさんがいいと思います。
- ④わたしは、達也君です。
- ②多い子に決めた方がいいと思います。
- ①②③ さんせい、さんせい。

—— 9グループの例 ——

- ③ひいちゃんがいい。
- ④ひいちゃんがいい。
- ②野添君がいい。
- ①ジャンケンにせるか。
- ③ジャンケン。ジャンケン(右こぶしを振る。)
- (ふたりずつでジャンケンをやり、勝った者同志でジャンケン。グループの意とするひいちゃんにならなかったのも、またジャンケンをして、ひいちゃん—奥村久道—に決まる。

- (机間巡視をし、各グループのリーダーが決まったかどうかを観察する。)
- 話し合いをやめなさい。
- リーダーは決まりましたか。リーダーさんになった人は手を上げなさい。
- (リーダーになった者、男5名、女5名挙手)
- はい、手をおろして。
- リーダーさんはグループのことをよく考えて、みんなの世話をしっかりやってくださいね。ほかの人は、リーダーさんのいうことをよく聞いて、力を合わせ、仲よしグループになりましょう。
- それでは、話し合いの進め方の勉強をしますよ。(B紙を黒板にはる)はい、これを見てくださいよ。
- バズの進め方ってわかりますか。
- わかりません。
- バズってね、課題をグループで話し合うことですよ。進め方っていうのは、やり方のことですよ。いっしょに読んでみましょう。はい。
- バズのすすめ方(一斉に唱える)
- (掲示物の順序を指し乍ら)リーダーがね、「なににどの課題をやっ

い。」といいます。そうすると、グループのみんなは、課題用紙に自分の考えを書きます。みんな書いたところに、リーダーさんは、「できましたか。」といいます。まだできていない子は、「まだです。」といいます。できた人は、「できました。」といいます。みんな自分の考えが書いたら、リーダーさんは、「1番さんから発表してください。」といいます。そうしたらね、1番さんは、課題用紙に書いたことをお話しするんですよ。いい方はね。「わたしは、なににだと思ひます。」このなにににはね、自分の考えがはいるところですよ。こんどは、リーダーさんは「2番さん発表してください。」といひます。そしたら2番さんが、1番さんと同じように、自分の考えを、「わたしは、なににだと思ひます。」それからリーダーさんは、「3番さん、発表してください。」そしたら3番さんが、前の子と同じように自分の意見を発表します。いい方は、「わたしは、なににだと思ひます。」そしたらリーダーさんは、まだ自分の考えを言っていないから、いちばんおしまひに発表します。いい方は同じですね。「わたしは、なににと思ひます。」です。全員の発表が終つたら、リーダーさんは、クラスのみんなに発表できるように、自分たちのグループにだ意見を、同じ意見とちがった意見をまとめます。その言ひ方は、「わたしたちのグループは、なににという意見と、なににという意見がでました。」このように発表してもらひます。

わかりましたか。

- それでは、これを一度読んでみましょう。声をそろえて読みますよ。ハイ。
- (全員一斉に読む)
- わかりましたね。次にね、先生が課題を出すから、それをグループで話し合ってもらひますよ。いいですか。みんなさっきグループを作りましたね。今からグループの名まえを決めてもらひますよ。どんな名まえがいいかなあ。グループで

バズしてください。ハイ、はじめて。

- (リーダーの司会で各グループはバズを始める。)
- ☑ (机間巡視、リーダーがどのように司会をしていいかわからないところを指導する。)
- ☑ リーダーさんは、先生の言ったこと、「グループの名まえを考えてください」ともう一度いってください。
- 以下3グループの話し合いの記録 —
- ① グループの名まえを考えてください。(にこにこしたり、首をかたげたりして考える。)
- ② できましたか。
- ③ どんな名まえがいいの。
- ④ 花でも動物でも何でも……
- ⑤ チューリップ
- ⑥ 「チューリップがいいと思います。」というだよ。
- ⑦ チューリップがいいと思います。
- ⑧ そのわけは、どうしてですか。
- ⑨ (しばらく考えてもいえない。)
- ⑩ 2番さんにやらん。(リーダーにさそく)
- ⑪ 2番さん、いってください。
- ⑫ さくがいいと思います。
- ⑬ わけもいってください。
- ⑭ やさしいグループになりたいからです。
- ⑮ 3番さん、いってください。
- ⑯ すみれがいいと思います。わけは明るくて豊かなグループになりたいからです。
- ⑰ わたしは、ゆりがいいと思います。わけは、明るくて、問題を早くやっていきたいからです。
- ⑱ いいのに手を上げてください。チューリップのいい人。
- ⑲⑳……………
- ㉑ さくのいい人。
- ㉒⑳……………
- ㉓ すみれのいい人。
- ㉔⑳……………
- ㉕ ゆりのいい人。

⑲⑳ はい(とって挙手)

㉕ ゆりに決まりました。

(3グループはスムーズに決まったが、他のグループで、もたついているところがあり、教師は机間巡視して確めながら個別指導)

☑ やめてー。

名まえの決まったグループのリーダーは立ってください。

○ 「はよ立ちん」「立つだよ」の叫びあり。

☑ 7グループさん決まりましたか。

☑ はい、全員立てましたね。それでは、1グループから発表してください。

— 以下略 —

#### 五、考察

㉖ 学期始めに学年会で、バズ学習を軌道にのせるために、第1時間目の授業を(グループ編成とバズ学習のすすめ方)どのようにしたらよいか話し合い、授業案を共同作成し、授業にのぞんだ。4人のうちふたりは新任で、とてもよい勉強になった。

㉗ このクラスは、1年生の時に4人編成のバズ学習を進めていたので、経験に裏打ちされて、本時のねらいの、バズ学習の進め方について知的理解はできたと思われる。2年生では言語活動もかなり拡充されているので、グループ学習は可能であると思う。バズ学習を進めるために、本時のようなバズ学習の進め方をはっきり教えるという、特設授業は必要であると思う。

㉘ 挙手の指導をされたが、指導後にも「ハイ」といって挙手をした児童がいた。今までの習慣をやめさせ、新しい習慣を身につけさせるのだから、今後あらゆる学習の場をとおして、例外を許さず教師自身きびしい態度で臨むことが必要である。

㉙ リーダーの選出について、まったく児童まかせにして、児童に決めさせたが、2年生のリーダーとしては、グループの

まとめをよくすることは、かなり高い能力が必要である。教師が意識的にリーダーとしての能力をそなえた児童を配置しておいて、児童に決めさせる配慮が必要ではなからうか。

(3) リーダーの養成

ア. 学級の実態とリーダーの養成

3年生のはじめのグループ編成時には、リーダーを経験した児童は37名中20名。実際には、リーダーになった時、学力も高く、統率力もすぐれている児童でさえ、バズ学習の場面においては、「やれやれ」「これでいいだろう」などの指名で強制し、各メンバーのリーダーへの依存がみられた。リーダーのリードは目立つが、みんなの意見を集めるというのではなく、リーダーの主観で発表したり、話し合ったりする傾向が強い。クラスの構成員がすべてリーダーになりうるように、リーダー養成にねらいをおいて、指導する必要を認め、バズ学習を展開する中で、リーダーの指導も合わせて実践を積み重ねてきた。具体的には、

(1) どの児童も、リーダー能力を身につけさせるために、教科毎にリーダーを決め、バズメンバーのすべてが、いずれかの教科のリーダーを受けもつ。

(2) リーダーとしての能力開発として

- ・まとめることを考えるよりも、みんなの意見を集めるようにする。
- ・限られた時間の中で、グループ全員が意見を出せるようにする。
- ・同じような意見だったら、まとめて要点を発表する。
- ・ちがった意見もはっきり発表する。

(3) 話し合い能力開発のために

- ・メモノートに書く(個人思考)  
自分の考えたこと、そのわけ、人の意見を聞いて、だいじなことを書く。

めあて	○○について
自分 (            )	
みんな(            )	
(            )	
(            )	

メモを見て発表する。

イ. 実践例

第3学年特活(学級指導)

昭和46年4月15日(木)

(7) ねらい バズ学習におけるリーダーの役割、進め方について理解させる。

(1) 授業の記録

この時間は、リーダーについて勉強したいと思います。2年生の時リーダーになったことのある人。

20名挙手

半分以上の人がリーダーをやったことがありますね。3年生では全部の人がリーダーができるようにします。2年生の時よりもっとよいリーダーになってもらいたいと思います。

では最初に、どんなリーダーがいいか考えましょう。課題用紙に自分の考えを書きなさい。

めいめい考えながら書き始める。

ストップ、自分の考えが書けましたか。

ほとんどの児童 書けたサインおくる。

バズにはいってもよろしいか。

全員挙手

では、どんなリーダーがよいか話し合いなさい。

—— 以下4グループ ——

- ① リーダーについて4番さん、どう思いますか。
- ④ グループのめんどうをよくみくれる人でしっかりした人。
- ④ 3番さんはどう思いますか。
- ③ グループのことを考えてくれる人。
- ④ 2番さんはどう思いますか。
- ② グループのことをよく考えてくれる人がいいと思います。
- ④ わたしは、人のめんどうをよくみる人、いばらない人、やさしい人がいいと思います。
- ④ 4番さんの意見について考えてみましょう。グループのめんどうをみくれる人といっても、どんなめんどうをみくれる人ですか。2番さんはどう思いますか。

- ストップ。途中ですがやめて、みんなの意見をメモしながら話し合いなさい。
  - 数名 質問のサイン
  - 梅村くん
  - いいですよ。長い意見はどうしますか。
  - どうですか、長い意見のとき、それをそのまま聞いたらいいいだろうか。
  - (いけない、みじかく、など小さな声、3名挙手)
  - 金本くん。
  - できるだけみじかく書きます。
  - つけたし、だいたいなことはおとさないように書きます。
  - 梅村くん、わかりましたか。
  - はい
  - それでは、話し合いを続けなさい。
- 前記のグループの続き ——
- 話し合いの続きをします。
  - 4番さんの意見もいいですが、あんまりのめんどろをみすぎて、グループがどちゃどちゃになってもだめだから、さびしいリーダーがいいと思います。
  - そういうこともいいですが、あまり人のめんどろをみないという人もだめだと思います。2番さんはどう思いますか。
  - ……………
  - 2番さん、4番さんの意見についてどう思いますか。
  - その前にここは4番さんの意見メモしてからにしてください。(個別指導)
  - グループ メモをする。
  - 書けたら、えんぴつをおいてください。2番さん、どう思いますか。
  - 4番さんの意見でよいと思います。
  - つまり、4番さんはグループのめんどろをよくみる人だから、自分のことをやらない人のことをどう思いますか。
  - ばくの言ったことはねえ、自分……
  - グループの人のめんどろをよくみる人は、自分のことはやら……
  - 自分のことはできてじゃん。
  - つぎに3番さんの考えの、グループの

ことを考えてくれる人について、8番さんどう思いますか。

- じらないというと、おこるリーダーはいけないと思います。
  - おこりっぽいリーダーは、もうすこしおとなしくしてほしい。
  - わたしもその気持ちがわかります。それをどうしたらよいと思いますか。4番さん。
  - ストップ、やめ。話し合いができたと思いますので、みんなの考えを発表してもらいます。2グループ。
  - 発表します。2番さんはみんなのためによくやってくれるリーダー、8番さんは、みんなによく注意して、おちょけなリーダー、わたしはみんなのためによくしてくれるリーダー。
  - (「何番さん、何番さんといっている」「まとめて言ったらいいじゃん」など小さな声がきこえる)
  - 4グループ。
  - 発表します。みんなの意見をまとめて言います。みんなのめんどろをよくみたり、おこりっぽいリーダーがいいと思います。
  - 8グループ。
  - 発表します。2番さんはいつも話し合いをしっかりとやってくれる人、4番さんはグループの悪いところを注意してくれる人。
- (以下発表略)
- (発表内容を板書 人のめんどろをよくみる人、いばらない人、しんせつな人、やさしい人、グループのことをよく考えてくれる人、頭のいい人、よくちゅういしてくれる人、みんなのためになる人、なかよくできる人、いつもはっきりしている人、みんなにすかれてだれとでも話し合うことのできる人、きょうりょくする人、話し合いをしっかりしてくれる人、人の意見をきちんと聞ける人、明るい人)
  - いい意見がたくさんでましたね。全部大切なことばかりですね。先生もここ

に4つ考えてきました。(日紙に書いたものを黒板の左側にはって読みあげる)

1. だれにもこうべいに話す
2. みんなが話し合いに参加する
3. じゅんじょよくとりまわしをする
4. はっきしたことばではなす

この4つとみんなの考えたことができる、よいリーダーになれるようがんばってもらう。わかったね。次に話し合いの進め方の勉強をする。これを見なさい。(と書いて黒板の右側にはる)

話し合いの進め方

1. 今から～についての話し合いをします。
2. ～という意見ですが、それではよしいか。
3. 2つの意見にわかれてきたね。それではつきを考えてください。
4. ちがった意見はありませんか。
5. いまの意見ではよしいですか。
6. なにかおかしいところはありますか。
7. ～をもう一度考えてみてください。
8. のりさんの意見を聞かせてください。
9. のりさんの～ところがよくわかりませんでしたから、もういちど教えてください。
10. わけをいってください。

- ☞ 1. 回声をだして、大きな声でよみなさい。(児童めいめい大声で読む)
- ☞ やめ、これから話し合いをする時、リーダーの人は、この話の形を使えるところは使って話し合いを活発にしよう。2. の課題で練習してみよう。

——— 時 ———

- ☞ きょうはよいリーダーになる勉強をしましたね。全員の者がよいリーダーができるように、これからもがんばってもらう。次の学級会に算数・国語・社会・理科・音楽・図工・体育のリーダーを決める。各グループとも、それま

でよく考えておくように。さようはこれで終わります。

ウ、考察

- (7) リーダー的素質をもっている児童が、かなりいる。授業によって、リーダーの役割について理解できたと思われるが、リーダーとしての力を発揮するためには、これらのことが身につかないと、生きたはたらく力にならない。今日の学習を重点にして、教科学習でのバス指導に一貫性をもって指導する必要がある。
- (8) メモについては、3年生ではむずかしいように思われる。しかし、一とにもとずいて発言することは、話し合いを確実なものにしていくのに有効である。メモ指導をねらいにした学習を設定して、要領を習得させてから、実践指導することが必要である。
- (9) 話型については、やや複雑な話型はものを早急に要求することは無理である。指導者も言っていたように、この話の形を使えるところは使って……とかいう柔軟な態度で指導する方がよいのではないだろうか。極端に早く身につけさせ、みんなが教室で使わせることによつて、おぼれていく言葉の形に話し合い学習の中に身につけていくようにするのをも一つの方法であろう。

14. 主体的な話し合い学習

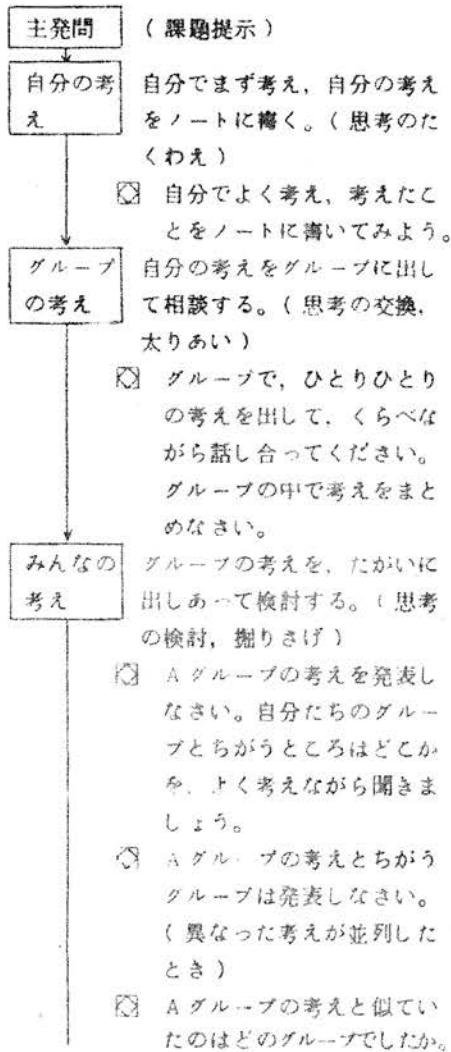
- ① 個人の思考を深めるバス学習
 

問題を追究し、解決していく過程で、バスを行なう場合、あくまでも個人の思考を原点として考えなければならぬ。子どもがグループでおたがいに自分の考えを述べたり、他人の考えを聞いたりすることによって、ひとりひとりの考えが互に刺激を増し、より深い、より豊かなものへと発展することができるからである。

このような考え方の上にならざるを得ない。私たちは、子どもが個人の考えを話し合い、バスによつて、より深いものにするための手段について検討してみた。その結果、グループ内での話し合いの進め方と、その定数のさせ方の研究に加え、バスに際した



めの教師の発言（指示、発問、助言など）や、相互作用を進めて行くための手だてについても、研究を深める必要があるという結論に達し、研究によって、次のような基本的な話し合いの進め方の過程を、教師の発言を中心に考えてみた。



☑ Bグループと似ているのは……。  
 (まどめ) まとめると、○○○と、△△△になりますね。

このような考えの進め方にもとづいた話し合いの課程は、教材や学習の段階によって、一部変更するような流動的な扱い方をしているの、これは、あくまでも基本的なものであるといつてよい。次は、このような考えにもとづいて行なった授業の記録である。

1. 指導案

5年理科指導案

1. 単元 地そう(9時間)

2. 単元目標(省略)

3. 指導計画 第1次 地層のつくり…3

第2次 地層のつき方…2

第3次 地層と堆積岩…2

第4次 地層と地下水…2

(本時、2時間継続)

4. 本時の目標

(認知的なもの)

- 地下水は地層の中にたまった水であることを知るとともに、地下水の通り方やたまり方は、地層のつくりに関係があることを知る。

(態度的なもの)

- 自分の意見をもち、進んで発表し、他人の意見もよく聞いて、さらに考えを深めるようにする。
- 問題意識をもち、意欲的に問題を追求し解決しようとする態度を育てる。

5. 準備 (省略)

6. 学習過程

段階	学習活動	指導上の留意点
問題をつかむ	<ul style="list-style-type: none"> <li>☐ がけや切り通しから、水がしみ出しているところを見た経験について話し合う。</li> <li>☐ スライドを見て、水のしみ出ている所をさがす。(地層のはっきりしないスライド)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>☐ はじめに水のしみ出ている地層のつくりがはっきりしないスライドを見せ、予想立てが終わった段階で、確認の意味で、拡大したスライドを見せる。</li> </ul>
予想を立てる	<ul style="list-style-type: none"> <li>☐ 水がしみ出ている地層を予想する。               <ul style="list-style-type: none"> <li>• 地層からしみ出す水は、どのような経路を通ってきたのかを考えて予想立てをする。</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>☐ 地下水を、地層の構成物と水のしみ通</li> </ul>

<p>実験方法を 考え実験す る</p>	<p>○粘土、砂、じゃりを使って水の通り方の 違いを調べる。 ・実験の方法を考える。  ・計画にしたがって実験を行なう。</p>	<p>り方との関係で見るとよくなる。  ○検証実験の方法を話し合いの中で発見 させる。</p>
<p>結果のまと めと考察 発展する</p>	<p>○水のしみ通り方についての実験の結果を まとめる。 ○地下水についての考えを深める。 ・地下水、泉の用語の意味を知る。 ・地層の深い所にも地下水があるわけを 考える。 ・井戸は、どこの層から地下水をくみ上 げているかを考える。</p>	<p>○予想したすじみちをたどって実験をさ せるように導く。 ○実験結果を予想と結びつけながらまと めるようにさせる。 ○地下水のしみ通り方を、地層のつくり や重なり方、成因などに関連させて、 いろいろな地層の変化を想定して考え させる。</p>

※ 点線は授業記録にのっている部分

7. 評価(省略)

ウ. この授業のねらうもの

この授業は、水が地層からしみ出していることに目をつけさせ、そこから規則性を見出し、「なぜだろう」という疑問(問題)をもち、その問題を解決するにあたって、予想を立てさせ、さらに、それを検証するための実験方法まで、グループの話し合いによって考え出させることを期待した。そして、予想を立てる段階、検証実験の方法を考える段階など、ひとつの追求すべきテーマにそって話し合いを深める場合は、あくまでも子どもの個人思考からはじまって、バズによる小集団思考、そしてさらに学級全体の話し合いによって、個々の子どもの思考を深めて行くことをねらった。

カ. 授業の記録(本時の中心課題(仮説設定の段階)の部分の記録)

導入段階(問題をつかむ段階)で、かけや切り通しから水がしみ出しているところを見た経験についての話し合いを行ない、「どうして水がしみ出しているのか。」という疑問をもち、「どんな地層から、どういう経路を辿って水がしみ出してきたのか。」を予想する段階にはいった。

☑ かけから水がしみ出している所は、どんな地層の所でしょうか。また、その地層から水がしみ出ると考えたわけも

ノートに書きなさい。――主発問――  
(はじめに自分で考え、考えたことをノートに書く。)(個人思考)

☑ グループで、ひとりひとりの考えを出して、くらべながら話し合いなさい。  
(小集団思考――バズ)

☑ グループの話し合いの記録より(5名編成グループ)

① 水がしみ出ている所は、どんな地層の所ですか。はじめに順バズで結論だけを言ってください。森くんどう思いますか。(②がリーダー)

③ 水のしみ出しやすい、じゃりの層だと思います。  
(リーダーは順に指名する)

④ 森くんと同じです。

⑤ 森くんにつけ加えて、はっきりわからないけど、砂でも水が通ると思うから、砂の層でも出ると思います。

⑥ ばくも砂の層でも出ると思います。

⑦ わたしは鳥くんのように、砂の層でも、じゃりの層でも出ると思いますが、それかねん土の層の下の砂やじゃりの層でないといけないと思います。

⑧ では、そのわけを言ってください。

(自由バズで理由を発表する)

南さんどうぞ。

- ⑤ わたしは、砂の層やじゅりの層は水をよく通すから、雨水がここからしみ出してくるのだと思います。
- ② 南さんの意見につけ加えて、この砂やじゅりの層はかたむいていて、このように地上からつながっていないと、水が出てこないと思います。(絵をかいて説明する)
- ① わたしは、そうでなくても(かたむいていなくても)ねん土の層の上の砂やじゅりの層なら出ることが多いと思います。その理由は、雨水が地下にしみ込んで行く時、ねん土の層は水が通りにくいので、この上にたまるからだだと思います。
- ③ (質問) たまると、がけのところからなぜ出るのでですか。
- ① ねん土の層の上にたまった水が、ねん土の層の上にそって、がけの方へすこしずつ流れ出してくるからです。
- ④ グループの意見をまとめると、水がしみ出す地層は、ねん土層の上のじゅりや砂の地層で、その理由は雨水がしめってきて、水を通しにくいねん土の層の上のじゅりや砂の層にたまって、がけからしみ出してくるからだという意見になりますね。
- ⑤ グループの中で考えをまとめなさい。(グループで考えをまとめ、バズノートに要点を記入)
- ⑥ バズをやめて……。Aグループの考えを発表しなさい。自分たちのグループとちがうところはどこかを、よく考えながら聞きましょう。(全体思考— 思考の検討、掘りさげ)
- ④ (Aグループ) ぼくたちのグループは砂の層から出ると思います。その理由は、砂の層は弱いからだだと思います。
- Aグループに質問します。地層の弱い所とはどんな所ですか。
- ④ 水がたまりやすく、やわらかい所です。(言いなおして) 水をよく通す所です。
- ぼくは、水をよく通す所は弱いという

よりも、粒が大まかな地層の所だといった方がよいと思います。

- ⑥ では、Bグループの考えはどうですか。
- ④ (Bグループ) ぼくたちのグループは、水を通しにくいねん土の層の上の所から出るという考えにまともりました。その理由は、ねん土の層が水を通しにくいので、雨が降って上からしめってきた水が、このねん土の層で通りにくくなってたまり、ねん土の層にそってがけの方に流れてきたのだと思います。
- Bグループに質問します。ねん土の層の上なら、どんな層でも出ますか。
- ④ 水さえあれば出ると思います。
- ⑥ Bグループの考えと同じようなグループは……。
- (7グループ中4グループが挙手)
- では、前に発表したAグループと同じようなグループは……。
- (1グループが挙手)
- では、Cグループはどういう考えですか。発表しなさい。
- ④ (Cグループ) Cグループは、ねん土の層の下から出るという意見です。その理由は、地下の深い所から水がわき出てきて、ねん土は水を通しにくいので、そこでたまると思います。
- Cグループに質問します。地下から水がわいてくるといいましたが、雨が降って地面にしみこんだのはどうなりますか。
- ④ 天気になった時、蒸発してしまうと思います。(Cグループに対する質問があったが話し合いの方向には関係ないので省略した。)
- ⑥ では、Dグループは……。
- ④ (Dグループ) Bグループとよく似た考えですが、理由がちよっとちがいます。……(省略)
- ⑥ 各グループから出た考えをまとめると……(発表内容をまとめて板書したものをさして) Aグループのこのような考えと、Bグループのこのような考え

と、Cグループのこのような考えの三つにまとめることができますか。Dグループの考えは、Bグループの中にふくめることができますね。

ここで各グループの意見のまとめを終わり、がけから地下水がしみ出している地層の部分拡大したスライドを見て、全体で話し合った結果、Bグループの考えにまとめ、続いてこれを実証するための実験方法についての話し合いに移った。(以下省略)

#### ホ. 授業の考察

前に述べたように、この授業は、問題を追求し解決して行く過程で、効果的にバズを行ない、ひとりひとりの思考を、より深めて行くことをねらったものである。この点だけについて考察してみることにする。

この授業は、バズにはいる前に、指導者はひとりひとりの子どもが、十分に思考するように配慮していた。個人の思考をそれぞれノートさせ、しっかりした考えを持たせた上で、バズをさせていったのはよかったと思われる。このノートは、あとから提出させて検討したが、ひとりひとりの子どもの思考の変容のあとがわかり、個別指導の上でも役立ったようである。

個人思考を十分にしないで集団思考にはいろうとすると、とかく発言の多い者に引きずられがちで、ひとりひとりの思考を伸ばすことのさまたげになることが多い。その点、Bグループの記録を見ると、全員が発言し、かなり話し合いも深まり、いちおうすじみちの通った、ひとつの結論を得ているようである。

しかし、地下水のしみ出している地層の予想を、順バズで発表しあってから、その理由を自由バズによって話し合ったことについては、かえって能率的でなく、話し合いを遅滞させたようである。この点、主発問にもうすこしくふうがみられるとよかった。

#### 6. 実践を振り返って

話し合い学習を深まりのあるものにしたという願いから、聞くこと、話すことについての理論的な共同研修をし、児童の興味から困難点を明確にし、それをとりのぞくために系統的、計画的に、それぞれの学級が話し合い指針に取りくんできた。最近の部会における研究授業を見ると、かなり意欲的に学習に取りくんでいる姿を見受けるようになった。

児童は

低学年 相手の話を注意して聞こうとするようになってきた。また、どの子どもも話し合いに参加して、発表しようとする気持ちが高まってきた。

中学年 まだ充分とはいえないが、話の要点をおさえて、聞きとれるようになった児童が、ふえてきた。自分の意見を根拠をおさえて説明できるようになったのも、この研究の成果であろう。

高学年 自分の考えを述べる時、独自の考えや、見方を加えて話し、話し合いをすすめるようになった。ともだちの考えを尊重したり、助け合ったりして話し合うことも、授業の中からみられるようになった。

しかし、すべての学級が、上記のような成果をあげているとはいえないが、同一課題に向けて共同研究をすすめたことは、大きな成果であった。

今後の課題としては、次のことがあげられる。

- (1) 聞くこと話すことに関する児童の能力を正確に知る診断テストを実施すること。
- (2) 聞くこと話すことの系統的な指導計画と指導時間を確保し、全校同一歩調で取りくむことを研究し、実践する。例えば、全学級朝の会の中へ訓練の意味を加味した話し合い活動を組み入れる。

ひとりひとりを生かすために

— 生徒Mについての資料 —

東京都練馬区立中村中学校

望月和二郎

(46. 11. 25.)

昨年度報告した内容に、さらに1年間継続して実施してきた資料をつけ加えたものである。

内 容

3年E組生徒M(男子) 知能偏差値45

1. 1年3学期から3年2学期まで実施した

数学テスト偏差値70プロフィール ..... 2~5<sup>10-12</sup>

2. 偏差値70プロフィールからみた

中学校数学の内容における得意・不得意な  
内容 ..... 5<sup>10-12</sup>

3. 学級内で行なわれた人物評の変化の

様子 ..... 6<sup>10-12</sup>

(注) 1. 数学偏差値70プロフィールは、すべての生徒が

2~5<sup>10-12</sup>にあるものをつなぎあわせて、2部  
作成し、1部は自分の持ち、1部は提出させている。

2. 得意・不得意な内容も同様になっている。





学年 学期	実施月日	内容 (不得点の内訳を添付)	得点	偏差値	偏差値グラフ(欠席の時は欠く)												
					20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	
2	45.7.4.	数量 (25分)	24/60	46													
		図形 (25分)	14/40	43													
9	45.7.10.	方程式の利用	7/9	45													
1	45.9.4.	1学期の復習	16/20	39													
		連立方程式	6/8	38													
2	45.9.11.	連立方程式 (解法・検算・答)	10/15	46													
		連立方程式の利用	5/10	43													
5	45.10.7.	連立方程式	8/25	44													
6	45.10.30.	数量 (25分)	27/60	43													
		(中間テスト) 図形 (25分)	23/40	48													
7	45.11.25.	関数	3/10	48													
8	45.11.26.	一次関数の 変化の割合	3/11	51													
9	45.11.27.	$y = ax + b$ の意味	4/16	45													
10	45.11.28.	グラフ	6/10	42													
11	45.12.1.	グラフ	5/10	48													
12	45.12.3.	グラフと 関数式	6/9	40													
13	45.12.7.	関数(一次関数)	26/50	49													
		(期末テスト) 図形(25分)	15/50	45													
14	45.12.10.	$y = ax + b$ と 関数	6/8	45													
15	45.12.11.	一次関数	5/9	41													
1	46.1.14.	2学期の復習	11/25	46													
2	46.1.22.	式の計算	4/10	50													
3	46.1.27.	式の計算	9/10	56													
4	46.2.5.	方程式	4/9	48													
5	46.2.8.	関数	7/9	35													
6	46.2.19.	式の利用	2/10	57													
7	46.3.6.	期末テスト	20/100	41													

のりこをりる



年 期 実施月日	内容 [不得点率の割合] (%)	得点	偏差 値	偏差値から7(欠点の時は欠く)												
				20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	
1. 46.4.10.	2年3(の)復習	10/25	47.													
2. 46.5.8.	平方根	5/10	50													
3. 46.5.11.	平方根の計算 (10%)	9/12	43.													
4. 46.5.18.	角の大きさ	0/7	60													
5. 46.5.20	式の展開	3/12	47													
6. 46.5.25.	中心角と 円周角	3/12	50													
7. 46.5.28.	数量 (25%)	24/60	45													
(中間テスト)	円形 (25%)	9/40	41.													
8. 46.6.1	因数分解	3/10	50													
9. 46.6.8	因数分解	5/12	43.													
10. 46.6.15	円周角 円内接四角形	0/12	60													
11. 46.6.22.	分数式	6/15	45													
12. 46.6.29.	円の接線	4/9	55													
13. 46.7.5.	数量 (25%)	24/60	50													
(期終テスト)	円形 (25%)	15/40	50													
14. 46.7.9.	平方根の 公式の利用	6/10	52.													
1. 46.9.14.	1学期の復習	2/10	52													
2. 46.9.16.	数量 (25%)	25/50	46													
(復習テスト)	円形 (25%)	14/50	46													
3. 46.9.21.	関数.	3/11	50													
4. 46.9.28.	関数	8/9	35													
5. 46.10.5.	三平方の定理	9/10	33.													
6. 46.10.12.	二次関数	6/10	36.													
7. 46.10.19.	二点間距離	5/7	45													
8. 46.10.26.	二次関数	4/11	50													
9. 46.10.28.	数量 (25%)	24/50	43													
(中間テスト)	円形 (25%)	21/50	48.													

わかる

年次	実施月日	内容 [得意な内容] [不得意な内容]	得点	偏差値	偏差値グラフ(得意な時は矢印をかく)															
					20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75				
10	46.11.2	点の運動	4	4																
11	46.11.9	(式の意味とグラフ)	8/10	41																
12	46.11.10	NR.11と同内容	4/10	47																
13	46.11.17	(点の運動)	6/7	39																

1年から3年までの偏差値グラフをみて、次の点について感じていることをまとめて書きなさい。 46.11.20

中学校数学の内容について。

- ◎ 得意な内容
- 不得意な(今後重点的に努力しなければならない)内容

得意な内容	<ul style="list-style-type: none"> <li>三角形の小性質</li> <li>さまの利用</li> <li>角の下まき</li> <li>円周角と内接四角形</li> <li>式の形算</li> </ul>	<p>教科書・練習集・テスト問題などを見る</p> <p>→ 教科書 P107・110の修業月の課題集を見る</p> <p>→ 2年の3修業月の課題集を見る</p> <p>→ 3年の修業月の課題集を見る</p> <p>→ " "</p> <p>→ " "</p>
不得意な内容	<ul style="list-style-type: none"> <li>比例・反比例</li> <li>グラフ</li> <li>正の数・負の数</li> <li>式の計算</li> <li>グラフと関係式</li> <li>一次関数</li> <li>関数</li> <li>三平方の定理</li> <li>二次関数</li> <li>方程式とグラフ</li> <li>点の運動</li> </ul>	<p>今後、努力な(教科書・練習集・テスト問題など)</p> <p>もとの計算は早くできるようにする</p> <p>11月かっているさし中で、時間がくるからあけてはいてやる。</p> <p>正の数・負の数の場合でも(-)と(+)をまちがえたものもあると思う。</p> <p>深くよく考える。</p> <p>ここにあげたものは、ぜひともマスターするようにする。</p>

人物評における変化のようす。

		5月22日	9月8日	10月25日
自己評 価値	長所	とて純情である。	積極的である。	ほがらか。
	短所	おちこちよい。	なにどこにも責任を もたない。	うるさすぎる。
	希望	もっとまじめにしたい。	責任感をやしなう。	静かにしたい。
他生徒の 評価	長所	明るい。親切。	明るい。朗快。	まじめをまじめにしてはる。
	短所	積極的でない。 人のいやがることをする。	おしとやかすぎる。	まじめだけとうるさい。 すぐにけんかをする ちょっと軽はずかさを行動があらる。
	希望	けじめをつける。 まじめをまじめに。	あまりふざけない。	積極的になれ。 これ先で行動がよ。



46年度 3年2学期 数学テスト 偏差値グラフ作成表 (偏差値グラフを作って11月20日(土)に提出する。46.11.19.)

テスト番号	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
実施日	46.9.14	9.16	9.21	9.28	10.5	10.12	10.19	10.26	10.28	11.2	11.9	11.10	11.17			
内容	前期 学習 内容	学習 内容	関数	関数	関数	関数	関数	関数	関数	関数	関数	関数	関数			
得点	10	50	11	9	10	10	10	11	50	18	10	10	10			
		82 81 49								76 0						
75																
74		43														
73		42														
72		41							50							
71		40							49	1						
70		39							48							
69		38							47							
68		37							46~45							
67		36			0				44							
66		35					0		43	2	0					
65		34							42				0			
64		33							41							
63		32	0						40~39		1					
62		31			1				48~47							
61		30		0			1		46	3			1			
60		29							45		2	0				
59	0	28	1		2				44							
58		27							43							
57		26					2		42~41							
56	1	25			3				40			1	2			
		24				1			39	4	3					
55		40~39							38							
		38	2	2					37							
54		23					3		29			2				
53		22							36~35		4					
52	2	21		3	4	2			28~27				3			
51		20							34	5						
		19							33		5	3				
50		18	3					4	32							
		31							24							

