

第10回全国バス学習研究集会

提案要項

期日 昭和50年11月28日(金) 29日(土)
会場 愛知県春日井市立東部中学校
愛知県労働者研修センター



主催 全国バス学習研究会
愛知県春日井市立東部中学校
後援 愛知県教育委員会
愛知県春日井市教育委員会

目 次

1	教育機器の活用	長崎県 山梨県 愛知県	長崎市立 富沢町立 春日井市立	磨屋小学校 万沢中学校 東部中学校
2	復習バズ	高知県 静岡県 愛知県 高知県	室戸市立 静岡市立 春日井市立 安芸市立	吉良川中学校 大里中学校 知多中学校 奈判利小学校
3	学級集団づくり	愛知県 兵庫県 兵庫県 広島県	豊川市立 姫路市立 姫路市立 安浦町立	中部中学校 安室小学校 豊富中学校 安浦中学校
4	態度目標の具体化	新潟県 徳島県 愛知県 愛知県	新潟市立 徳島市立 一宮市立 豊田市立	曾野木中学校 福島小学校 浅井中学校 小清水小学校
5	学習課題と評価 1 (小学校)	兵庫県 青森県 兵庫県 愛知県	竜野市立 五所ヶ原市立 姫路市立 春日井市立	小宅小学校 五所ヶ原小学校 津田小学校 高座小学校
6	学習課題と評価 2 (中学校)	兵庫県 兵庫県 広島県 愛知県	姫路市立 尼ヶ崎市立 豊浜町立 春日井市立	飾磨中部中学校 日新中学校 豊浜中学校 東部中学校
7	生徒指導・生活指導	大阪府 兵庫県 山梨県 愛知県	寝屋川市立 姫路市立 南部町立 春日井市立	寝屋川第四中学校 高丘中学校 南部中学校 藤山台中学校
8	バズ学習の基本構想	滋賀県 香川県 広島県 高知県 愛知県	五個荘町立 善通寺市立 豊田町立 安芸市立 春日井市立	五個荘小学校 筆岡小学校 豊中学校 奈判利中学校 神領小学校

1. 教育機器の活用

№	所 属	職 名	氏 名	備 考
31	愛知 東部中学校	教 諭	影 山 雅 乙	
32	" "	"	戸 田 やす子	
33	" "	"	平 井 豊 秋	
34	" "	"	田 中 久 子	
35	" 藤山台小学校	"	真 柄 国 和	
36				
37				
38				
39				
40				

「学習指導における個別化と集団化の調和と
統一を旨とした教育機器の活用」

長崎市立磨屋小学校

1 はじめに

○子どもひとりひとりを大切にするバズ学習も、今年で通算7年次を迎えた。この教育研究基盤は、先輩たちの永年にわたる歴史の中で育てられ、培われてきたものである。

この間、本校のバズ学習も研究先進校に学び、関係図書を読み、研究授業を通して、思索し、実践していく過程で新たな問題点が提起され、その解明に努めてきた。

このような現状の中で、バズ学習の指導理念をわたしたちの手で、わたしたちなりに確立することに努力した。そのことは、研究の構えからいえば、ひとりひとりの子どもを、集団相互作用の中で分析総合し、真に効果的な方法を実証的に追求しようとする研究的態度を教師ひとりひとりの中に確立することであった

〈本校のバズ学習指導理念〉

○すべての児童を授業の真の主体者として参加させ、望ましい人間関係における相互作用を通して、自主性、協調性、創造性の豊かな人間形成を目指す能動的な自己実現活動を促進する。

○今年度の研究の焦点を、この指導理念から見直し、効率高いバズ学習を希求し、今年度の研究方向を定め、全人的な個の伸長をはかれる指導法の改善を望んできた。

2 研究主題

○本年度は、過年度の研究成果から発展させ、研究主題「学習指導における個別化と集団化の調和と統一を旨とした教育機器の活用」の研究に取り組むことにした。

それは、今日、学習指導の体質改善が叫ば

れ、個別指導の充実、徹底をはかるため教育工学的技術の導入によって個別指導の近代化を旨とした研究が各地で盛んに行なわれている。その方向には、個別化教育の方向と、集団化教育の方向という質的には相異なる方向をもっていることは指適できる。しかし、より重要なことは、調和とか統一とかの考え方が、ことに教育や指導において一層重要視されなければならない。このことは、個別化あるいは集団化の方向のちがいはあるにせよ、その究極的な課題が、学習者個々の中に「学習の成立」という事実が的確につくりあげられるような学習指導の改造という点であった。このような今日の動向に対応して研究テーマがたてられ、その中で 児童ひとりひとりが、学習のねらいをもって、ひとりで学習することに責任をもつと同時に、みんなとともに学習することに意味と喜びを感じる状況をつくりあげることに取りくんできたのである。

教育活動の中核は、なんといっても授業が本命である。日々の授業がきわめて効率的に行なわれ、バズ学習の究極のねらいである「自主性、協調性、創造性の豊かさをもった人間」を育成することに総力をあげ、常に全職員が創意と工夫を傾けていきたいと願っている。以上の観点からこれまでのバズ学習の成果をさらに深化、発展させながら、「バズ学習と教育機器利用」との調和と統一という視点から従来の学習指導をより科学化して、改善の究明に努めることにした。この研究過程で、教育機器の導入をはかり有効適切な活用によって、各々が持っている特性を生かしつつより高次元での指導を強化していくことにした。

主題にせまるために

(1) 学習効果があがる子どもの側に立った課

題づくりと提示のくふう。

- (2) 児童の実態に即した集団内のコミュニケーションの強化を通して、集団内の個の学習の成立をはかる。
 - (3) 学習教材の精選と集約化をはかり、構造化につとめる。
 - (4) 教育機器による児童の反応の確認とフィードバックによる学習の強化につとめる。
- などについて、少なくとも上記の事項について説明していかなければならないと考えている。

3 研究の基本的態度

○授業研究に焦点をあて、授業の中で子どもの変容を追跡し、そのデータ等を考察し授業記録の集積に重点をおき進める。

○研究教科は、社会、算数、道徳の三部を構成し、授業研究は各人1回を原則とする。

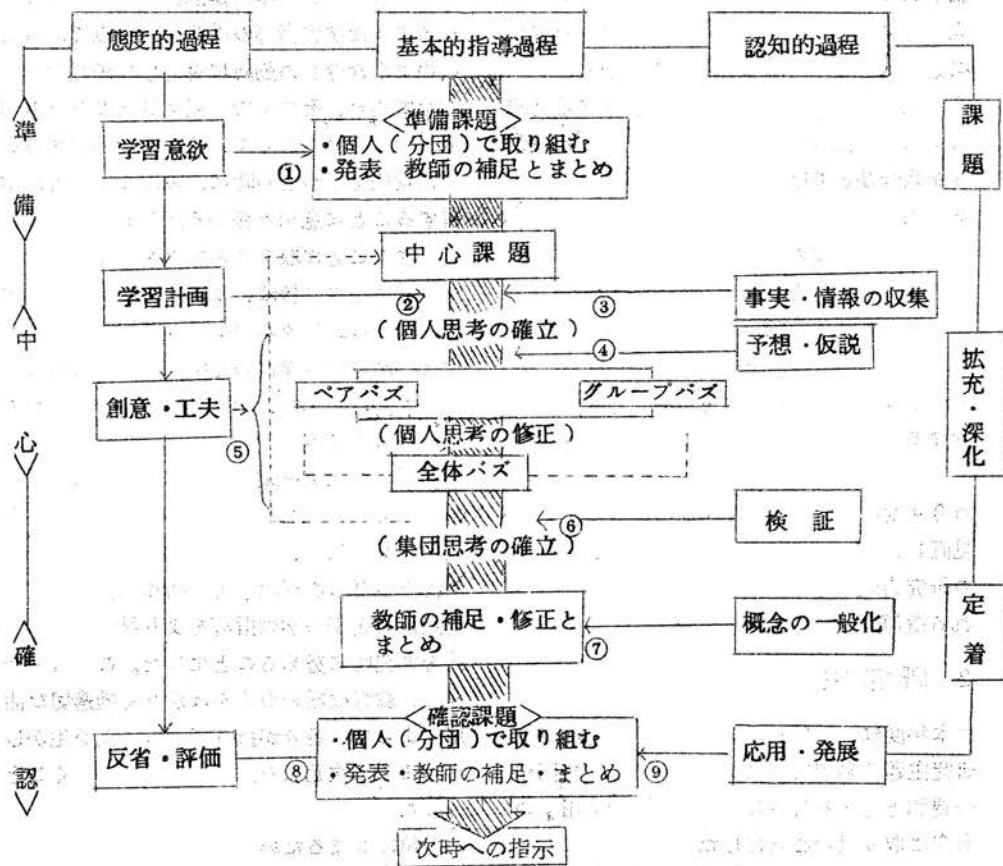
○研究内容は、各部の主題に応じて、個が集団の中で、どのように変容、脱皮していくかを究明しながら共同研究テーマに迫っていくための研究推進をはかる。

○全校的立場から各月の授業の視点を設定し、それを踏まえ、展開し、視点とのかかわり合いで研究の深化をはかる。

4 バズ学習の基本的指導過程

これは、それぞれの教科における学習の基本となり、教科の性格や特質、教材内容や学習のねらいによって弾力性をもって変形され、駆使されるように考えている。

○本校の基本的指導過程



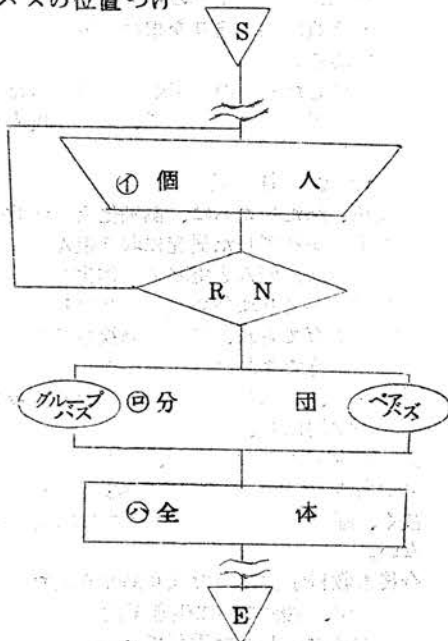
5 実践の中で(算数科)

○部主題「集団の中でひとりひとりの考えを伸ばす算数科指導法」

○研究概要

算数の指導で、数学的思考方を伸ばす指導が特に強調されている。そのためには、算数の目標・内容および指導法をよりよく改善することが必要である。児童たちの自主的・創造的な活動によって、数学的な考え方を伸ばし、発見創造および論理的な力を伸ばすには研究しつづけてはならない問題がたくさんある。目標・内容の明確化・綿密な指導計画の作成、教材の開発、指導法のくふうなどが考えられる。特に、児童の能力には差異があり、思考の多様性がみられるので、個人の能力・適性に応じて能率的に指導することが大切である。他方では、過程の中で、バズ学習で期待される態度、即ち、子どもの望ましい人間関係を意図的に指導を強化していくことを考えておく必要がある。その中に、近代的教具である教育機器も活用し、算数指導法の研究を推進することにした。

○バズの位置づけ



前頁の本校基本過程の中に上のようなフローチャートのパターンを考えている。

さて、授業の中でのバズの位置づけを、本時目標に照らして、それぞれのプロセスで学習をすすめてきた子どもたちの学習活動の結果を個から分団バズ、全体バズを通して総合していく段階を、準備・中心・確認の中に組みこむようにしている。

図①を学習の個別化の段階、②・③(分団→全体)を学習の集団化の段階と私たちは位置づけている。

つまり一斉授業(全体)における個人と、集団との相即的效果を組織し、ひとりひとりの個性を発揮させるかに努めている。

(1) 課題について

児童の学力は、自ら問題意識をもち問題を解決していく過程の中で育つものである。この性格・機能を十分に生かして児童が主体的に活動できるように、課題を与えることが必要である。

○ 課題の内容が児童の考え方・知識よりも高度すぎると、手順と方向を見失うことがある。子どもの意欲を湧かしたさせるためには、どのような内容を、どのような場面で提示するのがもっとも適切か。

○ 課題を目的にそって一連の学習として、どのように組織だてたらよいか。

○ 課題の構成は、教師が準備すべきだと思うが、児童の意見がもっとものものがより価値がある。しかし、低・中・高ではいちように構成できない。課題の作成はいかにあるべきか。

(2) 取りくみ

教師を含めた児童対児童の相互作用を深化していくには、学習時における児童の活動量を増し、相互学習の場を設定して、自分たちの学習であることを意識させ、ひとりひとりを生かすことが大切である。

○ 人と話し合うことによって、自分と違った考えが理解でき、個人の思考も伸びてくると思われるが、その深化をすすめる話し合いや相互援助の仕方はどのようにあるべきか。

○ 望ましい学級集団は、活動の原動力となるが、グループの編成にもいろいろと問題

がある。編成の手順やリーダーの養成や役割などをどのように配慮したらよいか。

- 学習過程の中で、課題に対するバズの位置づけや各段階の基本的発問や教師の補説をどのように考えて準備すべきか。

(3) 評価について

評価は、特に対人的な態度面について、評価の基準・測定方法の確立に努めた。観察して評定するには、技術と時間が必要である。短い時間にバズを観察することはなかなか困難で、観察の対象を計画的・目的的に抽出して実施する必要がある。

- 認知的な評価については、事前・事中・事後テストによって実態を掴んでいるが、考え方についても視点を設けてまとめあげていくことが望まれる。
- 態度的な評価は、できるだけ用具や内容を容易なものへと改善することが必要だろう。
- 態度面は、その一時間で培われるものではなく、長期的な観察を続け、徐々に習慣化できるように努めたいが、その資料の生かし方など十分でない。
- 個人思考を伸ばしていくには、個人の変容をとらえることが大切だが、どのような場面でどのような方法で記録すればよいか。
- 自己評価・相互評価の内容と位置づけはどうか。

(4) 教育機器の特性を生かした実践上の問題点

機器としては、本校では、主としてRAやOHPを使用しているが、機器を導入すれば、現代化された算数の指導になるというものではない。機器の特徴・探作の仕方・使用法を十分に研究して、目的達成のために、これを用いるように心がけることが大切である。

- 学習指導の効率化をはかるために、基本過程のどこに機器を取り入れていったらよいか。機器の特性を生かした利用法を考えることが望まれる。
- RAは、児童の学習状況が数値として把握でき、その事実から傾向を推察し指導の手がうてる。特に、下位児童の反応に心を

くばったり、フィードバックの機能を十分考慮すべきである。

- RAで応答をとらえる場合、選択肢の作り方が問題となるが、きまりきった思考範囲の回答ばかりでなく、児童の自由な発想が望めるような配慮が望ましい。それを教師がいかに関序だてすいあげていくか、そういう技術をも身につけていくことが児童の学習意欲をいっそう高めることになろう。
- OHPは、主体的な活動、思考の深まりが望めたが、少し授業中余裕がなかったことも反省させられるので、利用場面や構成面を考えることが必要である。

(5) 今後の課題

- バズ学習の理念をふまえ「同時学習」の原理を具現化しつつ、毎時間の思考過程をフローチャートに表わし、よりよい基本過程へと改善していきたい。
- 教育機器でとらえた個人の数値的な反応を、バズでさぐりを入れて、柔軟な筋道だった思考を育てる。そして集団の中で、個がのびていくように、個人の変容記録をとり活用していく。
- バズを活発にするには、まず個人が自分の考えを確立し、教師としては、児童が話しあいたくなる場面においこむことである。そういった場面構成が学習意欲を湧かせることになろう。
- また、集団と集団のバズセッションでいっそう質的な深まりを求めさせることも必要である。
- 観察した結果の活用が不十分だったので、継続してまとめ蓄積して、今後の反省の資料としたい。

おわりに

現在、わたしたちは、個別化と集団化の調和と統一をめざした研究に取り組んでいる。そのことは、個人と集団の一体化なくして個としての高まりは望められないし、個は集団の中で育てられ、集団を軽視しては学習の成果は期待できないからである。

そこで、わたしたちは、学習のしくみや流れを科学的にし、能率的にするためにバズ方式や教育機器を考えだし、駆使してきたつもりである。しかし、研究と実践の積み重ねが浅く、確信するほどの成果までには至っていない。

今後も教科学習の中で練りあげられた子どもの態度が、生活の中に生きて働く行動力になるまでには、どんな手だてを必要とするのか。また、未解決の問題が残されている。先輩・同志のご批判とご指導を仰ぎたい。

— ひとりもとりのこさないで、ひとりひとりを
 できるだけのばすための方法を求めて —

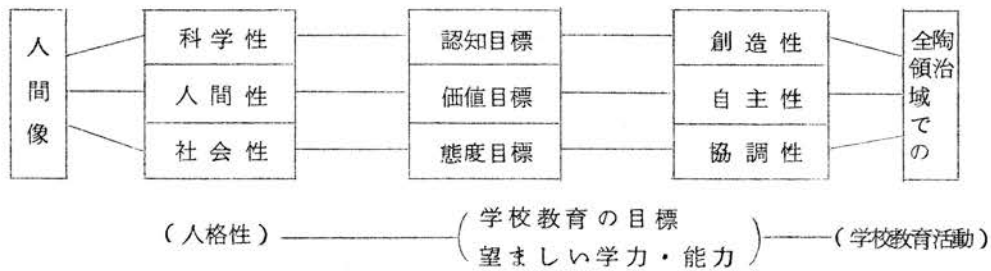
兵庫県姫路市立城南小学校

永 井 守

1. 学校教育の目標についてのとらえ方

(学校教育が要請される能力、学力観)

教育目標の定義



2. 学校教育目標

- かけがえのないわたしたちです、
心をこめて学習しよう。
- 心や体の悪いところを直し、
気力や体力を養っていこう。
- いたらなさに気づき、
感謝の心を育てよう。

- (1) ひとりひとりが別々に学習する。(おちこぼれをなくするために一方法論的) 能力適性に応じて個人の学力を量的にとらえ、学級内の子どもをそれぞれの違いでふるいわけ、個人差に応じて学習させようとする発想である。

① 学習の最適化(完全な学習を目指して)

3. ひとりひとりを生かすことについて

これらの教育目標が全ての児童に達成されなければならないのであるが、ひとりひとりを生かすことについて今日、二点の歩みがみられる。

子どもの学習環境や能力のよきな与えられた条件のもとで、操作可能な学習方法や時間などの側面をいろいろ操作することによって最上の効果(授業の理想モデルへの量的接近)をあげよ

うとするもの

a. 教育工学（教育機器による個別指導のシステム）

教育機器による一斉指導と個別指導のシステム

b. 学習のフローチャート化（授業のシステム化）

c. 問題点

学習者が自分で考え、自分でやってみることをはなれて、一定時間に、一定内容を、一方法に注入し、できない状態からできる状態にもっていくことができたとしても、それがひとりひとり生かした教育とは考えられない。

(2) ひとりひとりの個性に応じた学習（ひとりひとりを伸ばすために一目的論的）

学力差は認めるが、学習能力の高低だけでとらえないで認識や性格のちがいを考えた指導法や教材を工夫する。子どもひとりひとりの認識は集団の中で培われていくものであり、わからない状態からさらにわからない状態にもっていく学習によって、ひとりひとりの思考が変容されるものである。前者と比較すれば質的なとらえ方といえよう。

① 思考、創造性をのばす学習

② 集団化の研究

a. 学習集団の規範を変革して学習を集団化する。

b. 集団化のため集団技術をこまかく用意し、子どもの活動を組織化して実質的に有効な学習集団まで形成していく。

c. 両者の統合

集団技術として整理されない実践は一般化されず名人芸となる。また集団の価値的形成的方向と結びつかない集団技術は本来の意味で集団形式にはならない。即ち、競争を否定して協同的な学習をしなければならぬことを認知して、協同的な学習のしかたを身につけることが重要であり、理念と方法の統合をはかることが必要である。

そこで本校では、

(3) ひとりひとりの教育の進め方として

教育機器等による学習の個別化と、思考、創造性をのばす学習による個性化が集団化の中で、ひとりひとりを生かす教育として統合されるべきであろうと考えた。

4. 教育方法として従来、放送、教育機器による教育をとりあげ、

設備の充実、指導技術の向上をめざしてとりくんできた。しかし、認知、態度の調和のためには、次の点が反省点として上ってきた。

(1) 学習指導の過程は、学習の仕方をも学ぶ、方法、目的が考えられなければなら

ず、又、教師 ↔ 児童、児童 ↔ 児童の相互作用の過程であり、その理念が生かされなければならない。

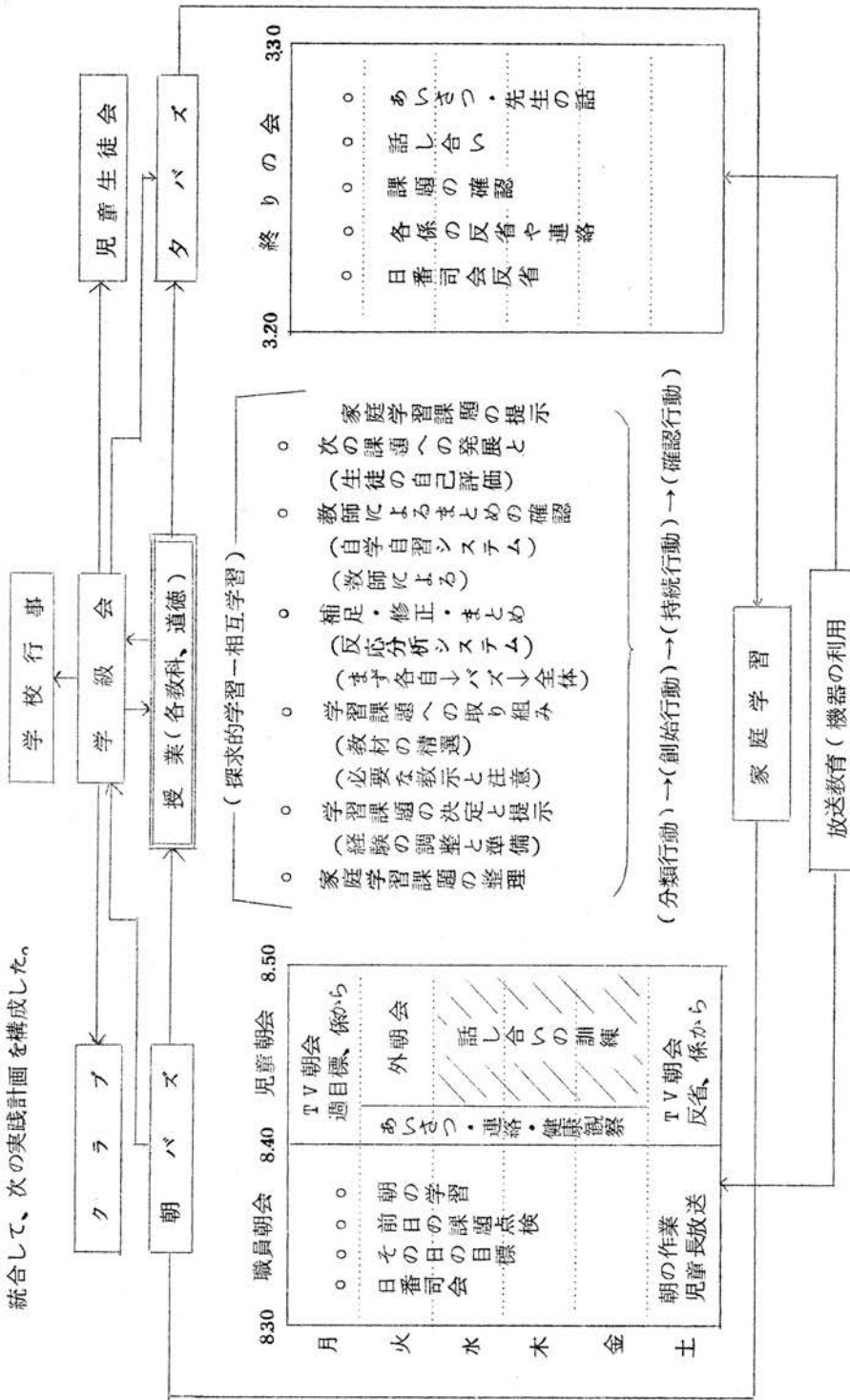
- (2) 教育機器は相互作用の道具として駆使し、先生（学習者）の機能の拡大、強化に役立たせ、集団の中で変革できるよう機器を使うことが妥当である。
- (3) 教育機器使用の技術と科学的知識によって認知だけでなく態度も治療して（個別化、集団化）いく目標達成へのシステム化を考えることが大切である。
- (4) 機器でできない面、即ち実証主義（機器）には限界がある。
その点には学習法（発見的、探究的手法）をとりいれていくことが大切である。
- (5) 子どもが主体的に自己の個性を生かし、授業の進行を学習者も知り、評価も学習者検証の立場で学習が進むことが大切である。

5. そこで教育方法、指導理念として

- (1) 実質、形式、陶冶を目ざし、探究的学習方法の導入をはかる。
- (2) 教育機器を効率的に活用し、目標達成への援助とする。
- (3) 学習と生活の一体化をはかるバズ学習を基底にすえ相互作用の中で人間形成をはかる。
- (4) 教材精選、重点化、構造化、をはかり課題を明確化することを考えた。

6. バズ学習全体計画

バズ学習を中核に5.で掲げた考え方を統合して、次の実践計画を構成した。



7. 教育機器の活用

全体計画によって、全領域で、認知、態度、価値の目標を錬成していく中で、個別に能力指導をすることも大切である。

又、学習中に検証場面で主体的に活用するよう機器の総合的な活用をはかる。

8. おわりに

バズ学習を中核に、探究的学習をそこにおり込みながら、学習指導を進め、そこに効率的に機器の導入をはかつてきた、それらの活動の中で、

(1) ソフトの作成

(2) ハードの改善

等の問題点も明らかになり、今後ますます、それらの充実、発展を期し、よりよい実践をはかり、各現場での先達となる役割を果たしたいと考えている。

集団の中で、ひとりひとりの学習が 成立するための技術や方法を求めて

—— すべての子どもが参加し、生き生きと学習するために ——

兵庫県姫路市立城南小学校

山 本 剛

はじめに

今教育の現場で最も大きな問題は“おちこぼれをなくするためにはどうしたらよいが”ということである。授業の中で、すべての子が、いきいきと学習するためには、どんな指導方法をとればよいのか。

いきいきとした学習、一子ども達が楽しいという学習は、きびしい受験体制のレールに乗ったのでは、生まれてこない。せきたて教育、おいたて教育、まけるな教育の中では、他人を敵と思い、友達をライバルに常に対立と競争の中で、自分だけがよかつたらよい、他人の不幸や悲しみに大いに拍手をおくる人間を作ってしまう。

そこで私たちは、もう一度“人間とはどうあるべきか”を問いただし、人間教育の真の姿を求めて指導の根本とした。

1. 私たちの求めている学習指導

(1) 学習指導の原理

- ① 競争を教育方法の原理とせず、知りたいこと、やりたいこと、認められたいと思ふ心がいつでも、誰れにでも発動できるように条件をととのえて、学習させる方法を常に求めている。
- ② 学習集団のなかでひとりもとり残さず、ひとりひとりをできるだけ伸ばす学習の場と方法・技術を取り入れる。
- ③ 学習集団のなかで、ひとりもとり残さず、ひとりひとりをできるだけ伸ばす学習の場と方法・技術を取り入れる。
- ④ 自主性、創造性、協調性が養われる学習方法をとる。

以上のような基本的な考えに立つて、次のような具体的方法をとつた。

(2) 学習指導のための具体的方法

- ① 学習するものは何か、中心課題は何かを明確にする、そのために教材を構造化し、内容を精選する。

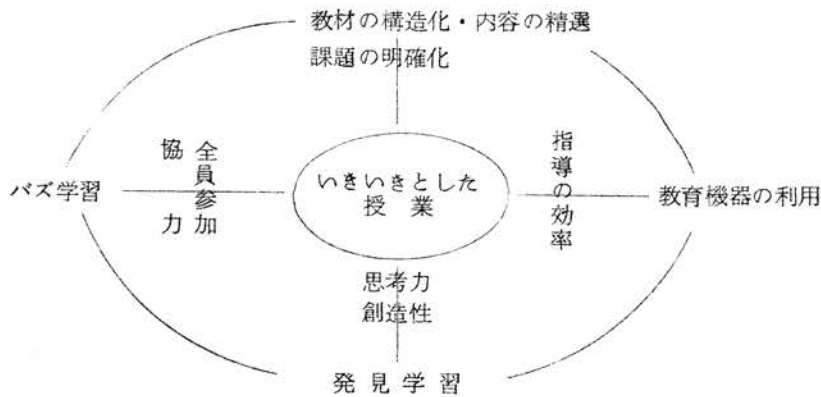
② 教育機器の有効な利用と討議方法の工夫により学習の個性化、個別化をはかる。

③ 「小集団学習(バズ学習)」をとり入れ、学習集団の規範と組織化をはかり学習の集団化をはかる。

④ 「発見学習」等により思考力、創造力をのばす学習過程を工夫し、学習のパターンを学習させる。

2. いきいきとした授業を求めて

(授業の成立)



(1) バズ学習をとり入れて

今までの一斉指導が競争の原理に立つて、受験のために学業成績をあげ、多くのおちこぼれをつくり、学習に対する“不安”と“あきらめ”をもつような子どもをつくっていた。

そこで、私達は児童ひとりひとりの学力を高め、協力しあって学習をすすめていくバズ学習をとり入れて授業の改善をはかった。

その中心目標は、

- 学習集団の価値をつくりあげる。
集団によって個人が高められるのであるから、学習集団の価値を作りあげることが大切である。即ち“協力するということ”が最も大切なんだ”という目的をもった集団、個人の競争より、みんなで助け合い、みんなで力を合わせることで、個人を大切にし、個人を高めることになるという、集団の価値基準をつくっていく。

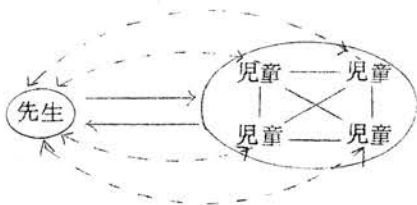
- 学習集団の役割を組織化する。

ひとりひとりの学習を成立させるためには、ひとりひとりが活動し、ひとりひとりが役割をもつことが大切である。先生から児童への一方的な、一斉的な指導だけでなく、先生と児童、児童と他の児童、との間にコミュニケーションがなければならぬ。

今まで、先生がしていた指導の要
素 — 特に相互作用を児童にかえしてやる。そして、児童が主人公になって、主体性をもつて学習を進める。

先生がしていた説明、追求、発問、まとめなどを子ども達自身でするように返してやる。そのことによって、全員が役割をもって、いきいきと活動する。

すなわち、先生と児童、児童と児童の相互作用が一層充実したものに



- (2) 教材を構造化し、内容を精選 — 中心課題の明確化 —

何を課題にするかによってその目標の達成度がちがってくる。

目標達成のためにどう教材を配列したらよいか、又課題の内容はどうするか。

このことは、教材の構造化、内容の精選によって、効果的な教材を取捨選択し、関連づけが行われねばならない。学習内容を本質にせまるものにしていくことが教育機器の効果も一層高めることにもなり、授業の内容も充実したものになる。

- (3) 教育機器の効果的利用

- ① 機器利用の基本的立場

機器は先生(学習者)の道具である。機器が先生や指導者にはならない。人間が先生(学習者)であって、機器は先生ではない。機器はあるから使うのではなく、学習している時今までのチョークや黒板では、どうしても考えられない、伝えられない、主体的に動くことができない是非必要なんだという時に使う。機器は先生(学習者)の機能を拡大してくれるものである。その機能もすべてではない、ある一部の機能である。特に“伝える”という相互作用の働きは最も拡大できる機能である。

- ② 機器利用とバズ学習

前述のように機器は、先生(学習者)の道具である。現在、よく使用されている教育機器は、OHP、VTR、TV、スライド、映写機である。これらの機器は、情報提示(伝える)

という働きが最も有効である。認知的目標達成のために使用することが最も有効であるが、態度的目標達成のための過程における、行動、意志の伝達などの機能を拡大するためにも大いに役立つ。それは相互作用の道具として使用することである。

人間関係を深めることをねらったバズ学習においても、相手に考えや意志を伝える場合、言葉だけでなく、映像と音声の両方を使うことによって一層

相手に意志が伝わり人間関係もますますよくなっていく。協力、協調性も強いものになっていく。機器は、冷たいものであるが、冷たい機械を使っても人間関係が冷たくはならない。

要は、機器が先生(学習者)の機能(伝える)を拡大、強化してくれるという特性をしっかりとつかみ、これを相互作用の道具としての利用の仕方を考えることが、機器の調和的利用と考えます。

③ 学習指導過程と機器利用の場

学習指導過程	機器利用の場	主な機器
学習課題構成	<ul style="list-style-type: none"> ○ 課題構成のヒント ○ 課題の提示 ○ 課題の確認 	OHP VTR TV SL AN
課題への取りくみ	<ul style="list-style-type: none"> ○ 資料の提供 ○ 方法の提示 ○ 情報の伝達(個人、グループの話し合い) ○ まとめ ○ フィードバック ○ 補足、修正 	OHP VTR TV SL
学習効果の判定評価	<ul style="list-style-type: none"> ○ 学習の理解度 ○ 学習の参加度 ○ 学習の進捗 	AN

OHP(オーバーヘッドプロジェクター) VTR(ビデオテープレコーダー)
TV(テレビ) SL(スライド映写機) AN(アナライザー)

④ 実践例 → 別紙

3. 問題点と今後の課題

- (1) 機器を相互作用の過程の中でどこに位置づけるか。
- (2) 機器の特性と効果的利用
限界 (思考の質の拡大
情的なコミュニケーション
- (3) 機器の整備、充実
- (4) 色々な障害によってとりこぼれている子ども達にどう機器を有効に使っていくか。

実践例

4年理科

単元名

温度と空気や水の

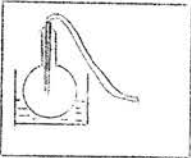
目標 あたためる湯の温度のちがいでによってフラスコの中の空気はどう変化
ひとりひとりの考えを深め、みんなで正しい考えにしていく。

展開

時間	学習過程	学習目標	教師の活動
5分	導入	<ul style="list-style-type: none"> ○ 実験のめあてがわかる。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 前時の学習から課題を確認させる。 2. あたためる湯の温度のちがいでによって、フラスコの中の空気はどのようにかわっていくだろうか。
	課題 予想	<ul style="list-style-type: none"> ○ 予想をたてる。 	
10分	計画	<ul style="list-style-type: none"> ○ 実験のしくみが作れる ○ 実験の順序がわかる。 ○ 実験の役割をきめる。 	<ol style="list-style-type: none"> 3. 実験方法を話し合わせる。 <ul style="list-style-type: none"> ○ 準備物 ○ 順序 ○ 役割 湯の入れ方 ○ 気をつけること 温度の測定
15分	実験	<ul style="list-style-type: none"> ○ ふえた空気の量を正しく測定する。 	<ol style="list-style-type: none"> 4. フラスコのまわりに湯を入れて空気のかさを測定させる。 <ul style="list-style-type: none"> ○ 湯の入れ方に気をつけさせる。
35分	考察	<ul style="list-style-type: none"> ○ あたためる温度と空気のかさの変化を表にする。 	<ol style="list-style-type: none"> 5. 測定した結果を発表させる。
40分		<ul style="list-style-type: none"> ○ 測定値から空気の性質の特徴がわかる。 	<ol style="list-style-type: none"> 6. 湯がひえていく途中の試験管中の空気に注目させる。 7. 実験からわかったことを発表させる。
45分	発展課題		<ol style="list-style-type: none"> 8. 次時の問題を知らせる。

ふくれ方

1としていくか定量的に調べる。

資料準備	児童の活動	指導上の留意点
<p>AN (確認)</p> <p>OHP</p> <p>TP₁</p>  <p>○フラスコ ○水そう(2)</p> <p>○ゴム栓 ○ビニール管</p> <p>○温度計 ○まほうびん</p> <p>○竹棒 ○試験管</p> <p>TP₂ (実験方法)</p> <p>AN (参加度)</p> <p>記録用紙</p> <p>TP₂ シート (記録をシートに書く)</p> <p>AN (進行度)</p> <p>TP₃ (まとめ) (グラフ)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ 本時学習のめあてをきめる。 ○ 各人が問題をたしかめる。----- ○ 予想をたてる。----- <ul style="list-style-type: none"> ・ 湯の温度が高くなると空気のかさもふえる。 ・ あまりかわらない。 ・ 低いとあまりふえない。 ○ 発表する。----- ○ 実験方法を確認する。----- <ul style="list-style-type: none"> ・ 必要な器具の名前をいう。 ・ 実験の順序。 ・ 役割をきめる。 ○ 器具をととのえ装置をつくる。 ○ 実験をはじめる。----- <ul style="list-style-type: none"> 測定したものを表に記入する。----- ・ 自分の役割を果す。 ○ 各自でわかつたことをノートにする----- <ul style="list-style-type: none"> ・ まわりの湯がひえていく時、試験管の中の空気の量に気をつける。 ○ まわりの湯をあつくすると空気のかさはふえていく。----- グループ <ul style="list-style-type: none"> ・ まわりの湯がひえていくと空気のかさはへる。 ○ 水について同じ方法で調べる。 	<p>個人 → グループ → 全体</p> <p>○ 個人 → グループ</p> <p>グループ → 全体</p> <p>グループ</p> <p>○ 1人が必ず役目をもつ</p> <p>○ 協力ができるように責任をもたせる。</p> <p>グループ</p> <p>○ 安全に実験を行う</p> <p>○ それぞれの役割を果すよう気をつける。</p> <p>個人</p> <p>○ すぐ変化はあらわれないので適当に指示</p> <p>○ まわりの湯がひえた場合はあたためるよりはっきりしないので特に注目させる。</p>

第10回全国バズ学習研究集会

理科授業におけるOHPの効果的な活用

—— とくに先行経験を生かす授業展開における活用について ——

愛知県春日井市立東部中学校

1. はじめに

OHPを活用して効果的な授業展開をしようとするとき、従来、OHPの特性を生かした情報提示としての活用が多くみられた。そして、OHPの効果的な活用についての研究も、いかにして鮮明でわかりやすいTPをつくり提示するかという「TPの作成技法」が中心になっていたようである。

しかし、今後は、単なる資料の提示のみでなく、生徒を主体的に学習活動に参加させたり、ひとりひとりの生徒の反応を的確にとらえたりして、指導法の改善に役立つようなOHPの活用を考えることが大切であると思う。

理科学習は、“なぜ？”“どうして？”

“へんだな？”“おかしいな？”という素朴な疑問から始まることが多い。そして、この疑問は、自然現象に対して自分がもっている経験の範囲内で処理しきれないときに生まれるものである。

したがって、生徒に疑問をもたせ、それを学習課題として意識させるためには、ひとりひとりの生徒の先行経験が生かされるような問題の提示のしかたや場面の設定を考える必要がある。

そこで、OHPを活用したプリテストを実施し、生徒の先行経験を調べ、その結果を授業展開に生かす授業を考え、こうした授業が効果的かどうかを研究してみた。

2. 先行経験を生かす授業展開の基本型

先行経験を生かす授業の基本的な指導過程として、つぎの3つの過程のサイクルとしてとらえた。

① 準備過程（導入）

新たに直面した事実と既存の経験との間のズレを主体的にとらえ、自らの問題として探究していこうと意識することができる。

② 中心過程（展開）

その問題を解決するための方法を考え、これに必要な情報を収集し、一般化・法則化ができる。—（問題の解決）

③ 確認過程（整理）

授業をとおして何がわかり、また、どんなことがわからないかを明らかにすることができる。—（自己評価）

この基本的指導過程を表示すると、つぎのとおりである。

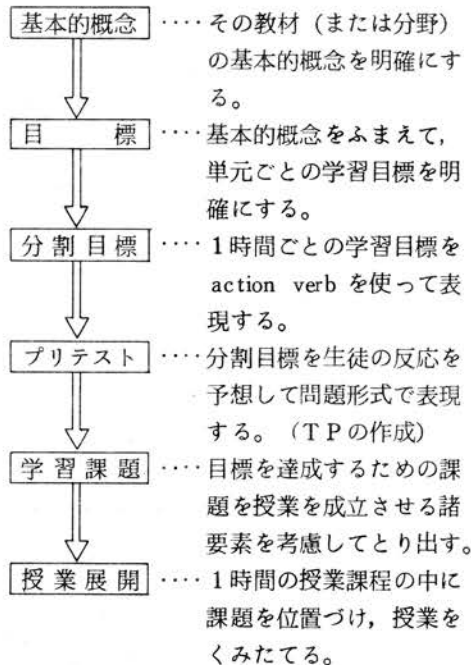
過程	基本的指導過程	指導上の留意点
準備 (導入)	問題の意識化 (プリテスト) (結果の集計) (話し合い)	• プリテストにより、生徒に問題を意識させ、主体的にとりくむ態度をつくるようにする。 [ふしぎだ、へんだ、おかしい、どうすればわかるか、しらべたい]
中心 (展開)	問題解決のための情報収集と処理 (予想) (実験計画) (実験) (データの処理) (考察)	• 生徒が自分なりの考えや予想のもとに、協力しあって、問題にとりくむ。ヤマ場・葛藤場面をつくってやる。 [調べてみよう、比べてみよう、測定してみよう、グラフにかいてみよう、前にやったあのことに似ている。] [こういうしくみではないか確かめてみよう。]
確認 (整理)	学習のまとめ 新しい疑問 (ポストテスト) (次時へ)	• これまでのことで、わかったことと、わからないことを区別させ、自己評価させる。 [これはこうだよ、まだこのことがはっきりしない]

[]内は、生徒の反応

3. プリテストの問題の作成について

テストのねらいが単に生徒の知識・理解の程度を測定するだけのものであるならば、単元末の評価問題や市販のテスト問題で代用することもできよう。しかし、そのテストによって、ひとりひとりの生徒の先行経験を調べその結果を授業に生かしていこうとするためには、綿密な教材研究に基づいたいわゆる「よい問題」を作成することが大切である。

問題を作成するための教材研究の一般的な順序として、つぎのように考えている。



4. 授業実践による検討

- (1) 単元、植物は、どのように栄養分を得ているか。
- (2) 単元の目標
 - ① 植物のからだのしくみを、その生活と結びつけて考察できるようにする。
 - ② 植物は、光合成をして栄養分を得ており、光合成をして生きていくためのからだのしくみがあることがわかる。
 - ③ 光合成をするためのからだのしくみを手がかりにして、水中に生活するものと陸上のもの、その中間のものを比較しながら説明できる。

(3) 単元の指導計画（4時間完了）

- 第1次－ヒメジョオンやオオバコの生活と植物の成長のもと（2時間）
- 第2次－水中で生活する植物（1時間）
- 第3次－湿地で生活する植物（1時間）

(4) 生態の実態

授業に先だって、植物とくに野草についての生徒の認識を調べた結果は、下表のとおりであった。この調査結果からみて、ヒメジョオンやオオバコなどのありふれた植物でも、よく知っている者は65%程度で、ゼニゴケについては、わずか6%にすぎない。これは、野草に対する興味や関心が強くないことにつながりがある。

したがって、この単元の授業展開においては、野草に直接ふれさせる機会を多くもつような配慮が必要であろう。

植物名	よく知っている	名だけ知っている	全く知らない
ヨモギ	45.7%	48.1%	6.2
オオバコ	61.7%	24.7%	13.6
ヒメジョオン	54.7%	28.0%	17.3
ゼニゴケ	6.3	28.8%	65.0%
アミドロ	65.9%	31.7%	2.4

※調査職員（1年2名）

(5) 第3次の指導

- ① 目標 コケ類も光合成をして養分をつくり、生活していくためのからだのしくみがあることを説明できる。
- ② プリテストの問題

＜湿地で生活する植物＞

1. ソウ類は、根・茎・葉の区別がなくても、養分をつくり生活できるのは、
 - ① 水中では、からだを支える力が小さくてもよいから (21)→40
 - ② からだ全体で水を吸収できるしくみになっているから。 (40)→41
 - ③ 水中につかっているのだから、水を吸収しなくてもよいから。 (18)→1
 - ④ からだの中に水があるので、吸収しなくてもよいから。 (2)
2. ゼニゴケの生活場所は、
 - ① 日かげの湿った場所 (28)→41
 - ② 日かげの乾いた場所 0
 - ③ 日あたりのよい湿った場所 (12)
 - ④ 日あたりのよい乾いた場所 (1)
3. ゼニゴケやスギゴケのからだのつくりは
 - ① ゼニゴケには、未発達な根があるが茎・葉の区別がない。
 - ② ゼニゴケには、根・茎・葉の区別がある。 (13) (30)→38
 - ③ スギゴケには、未発達な根・茎・葉の区別がある。
 - ④ スギゴケは、根・茎・葉の区別が全くない。

③ 学習過程

学習活動	指導上の留意点・評価
○プリテストを行なう。 ・挙手により集計する。	○OHPで問題を提示し、解答用紙に記入させる。(ボールペン使用) ・問題の意識化ができたか。
ソウ類には、根がなくとも、光合成をして生活できるのはなぜか。	
○ソウ類の生活場について復習をする。	○水中の植物では、水を吸収するしくみは特に必要がないことをおさえておく。
ゼニゴケやスギゴケは、どこにはえているか。	
○コケの生活場所について話し合う。	○ゼニゴケやスギゴケは知らない生徒が多いので、事前に図鑑などを見てしらべておくように指導しておく。
コケのからだのしくみを調べよう。	
○ゼニゴケとスギゴケのからだのつくりをしらべる。	○班ごとに準備した標本によってコケのからだのつくりをしらべさせる。 ・観察ノートの記録は正しくできているか。
コケはどのようにして栄養を得ているか。	
○養分のとり方について話し合う。	○コケ類も、光合成をして養分を得ていることを推論させる。
○ポストテストをおこなう。	・この時間で何がわかったかを自己評価させる。

④ 授業の記録

T. 本時は、「植物は、どのように栄養分を得ているか」の4時間目ですね。まずプリテストをおこないます。

〔OHPで提示された問題を見て解答〕
〔用紙にボールペンで答を書く。〕

T. できましたね。では、集計しますから手を高くあげてください。

T. ゼニゴケの生活場所について、答えが2つに分かれているが、どちらが正しいだろうか。

P₁ ゼニゴケは、コケのなかまだから、日かけにはえているのが正しいと思う。

P₂ いつも湿っているところならば、日あたりがよくてもはえていると思う。

P₃ 日あたりがよい方が光合成に適しているから、コケがよく育つと思います。

T. では、実際にはえているようすを観察してみよう。中庭に静かに移動しなさい。
(2分間で、池のまわりに移動)

P₄ わーあ、たくさんはえているなあ。

P₅ 傘みたいなものがついているよ。

P₆ 石のかけやさつきの下の日かけにはえている。やっぱり、予想どうりだ！

P₇ このあたりは、ゼニゴケが枯れている

P₈ スギゴケは、乾いたところにもあるよ。

T. 教室にもどって、ゼニゴケとスギゴケのからだのしくみを調べてみよう。

観察内容の例

- スギゴケは、スギの木のような形で、根・茎・葉の区別がある。
- ゼニゴケは、からだがあうすべらで、細かい糸のような根がはえている。
- どちらも、からだに葉緑素がある。

T. コケは、どのように養分を得ているか。

P₉ からだに葉緑素があるので、光合成をしてつくっていると思う。

T. 光合成には光が必要だが、ゼニゴケはなぜ日かけを好むか。

… … … 以下略 … … …

⑤ 授業の反省

本時のヤマ場への迫りかたとして、つぎの2つの過程を考えた。そのひとつは、ゼニゴケがはえている場所を予想させ、それを実際に確かめさせることであり、もうひとつは、ゼニゴケがなぜ日かけを好むかをからだのしくみと結びつけて考察させることであった。

そして、このヤマ場への迫りかたが、本時は、実にうまく展開できたと思う。

〈 本時の評価マトリックス 〉

氏名	①	②	③	④	態度	発容
1	○→○	○→○	○→○	○→○	B A	10→10
2	X→○	○→○	X→○	X→○	B B	4→10
3	○→○	○→○	X→○	○→○	B A	8→8
4	X→○	○→○	○→○	○→○	B B	8→10
5	○→○	○→○	○→○	○→○	B B	10→10
6	X→○	○→○	○→○	X→○	B B	6→10
7	○→○	X→○	X→○	○→○	B A	6→10
8	X→○	○→○	○→○	X→○	A B	4→10
9	○→○	○→○	X→○	○→○	B A	6→8
10	X→○	○→○	X→○	○→○	B C	6→10
11	○→○	○→○	○→○	○→○	B B	10→10
12	X→○	○→○	○→○	○→○	B B	6→10
13	○→○	○→○	X→○	○→○	B A	8→10
14	○→○	○→○	○→○	○→○	A B	10→10
15	○→○	○→○	X→○	○→○	B A	6→10
16	X→○	○→○	○→○	X→○	B C	6→10
17	X→○	○→○	○→○	X→○	B B	4→10
18	X→○	○→○	○→○	X→○	B B	4→10
19	○→○	○→○	○→○	○→○	A B	10→10
20	○→○	○→○	X→○	X→○	B A	6→10
21	○→○	○→○	○→○	○→○	B B	10→10
22	X→○	○→○	○→○	○→○	B B	8→10
1	X→○	○→○	○→○	○→○	B B	8→10
2	○→○	○→○	○→○	○→○	B B	10→10
3	X→○	○→○	○→○	X→○	B B	6→10
4	○→○	○→○	○→○	○→○	B B	10→10
5	X→○	○→○	○→○	○→○	B B	8→10
6	○→○	○→○	X→○	○→○	B B	8→10
7	X→○	○→○	X→○	X→○	B B	2→10
8	X→○	○→○	X→○	○→○	A B	6→8
9	○→○	○→○	○→○	X→○	B B	8→8
10	○→○	○→○	○→○	○→○	B A	10→10
11	X→○	○→○	○→○	○→○	B B	8→8
12	○→○	○→○	○→○	○→○	B B	10→10
13	○→○	○→○	○→○	○→○	A B	10→10
14	○→○	○→○	○→○	X→○	B B	8→10
15	○→○	○→○	○→○	○→○	B B	10→10
16	X→○	○→○	X→○	○→○	B B	6→10
17	X→○	○→○	X→○	X→○	B B	4→8
18	X→○	○→○	X→○	○→○	A B	4→10
19	X→○	○→○	○→○	X→○	B B	6→10
21	21→41	40→41	28→41	30→38	29→39	72→97

本時の展開を成功させた最大の要因は、プリテストによって生活場所に関する問題意識を持たせたことと、その解決のための観察場所が教室の近くにあり、授業展開の過程で実際に観察させたことであつたと思われる。

5. 研究のまとめ

「先行経験を生かす授業展開」というサブテーマのもとに、OHPを利用したプリテストによって先行経験を調べ、その結果をとり入れた授業展開を試みてきた。この方法が効果的であつたかを反省し、まとめとしたい。

(1) OHPによる問題提示について

プリテスト問題の提示は、単元で1～2回程度のことであるならば、わざわざOHPで提示しなくても印刷した問題を生徒に配布してやることもできる。しかし、毎時間ごとに問題を印刷するということになるのと至難なことにならう。これに対し、OHPによる提示は、1枚のTPを作っておけば、それが全クラスに使えるので、時間的労力的に節約ができ、継続が可能である。

(2) 問題作成のための教材研究について

授業展開に生かすようなプリテスト問題の作成のための教材研究は、教材内容を見直し、教材の構造化をはかる機会になるとともに、授業の組織化につながつた。この結果、「ぜひとも、〇〇をわからせよう」という意気込みで授業に臨むことができるようになった。

(3) 基本的指導過程について

理科学習における探究の第1歩は、問題の意識化にはじまる。準備過程において実施したプリテストは、生徒ひとりひとりに問題を意識化させ、学習意欲を喚起させるために効果的であつた。また、授業のまとめに実施したポストテストは、授業で何がわかつたかを自己評価させ、主体的に学習にとりくませることができた。

(4) 態度目標の自己評価について

わたしたちは、毎日の学習指導で認知的な目標と同時に態度的な目標の達成を目指して授業をすすめている。しかし、認知的目標の評価と比較し、態度的目標の評価が

少なかつた。そこで、学習に最も必要だと思われる態度をTPにかいて提示し、自己評価させるようにした。この結果、学習の準備や学習への参加において好ましい方向に変わってきている。

6. おわりに

教育機器をとり入れた評価の実践研究の多くは、VTRやOHPとアナライザーの併用の形でおこなわれている。ところが、本校においては、VTRもアナライザーの設備もないため、OHPと挙手によって生徒の反応をとらえ、その結果を授業展開に生かそうとしたのがこの実践研究であつた。

個人の解答を挙手によって調べることに對して、「まちがつた生徒は、恥かしい思いをしないか」とか「手をあげない生徒ができませんか」などの心配があつた。が、実際にやってみるとほとんど抵抗がなかつた。

このわけは、本校がバズ学習にとりくんでいて、毎日の学校生活の中で、「質問は、クラスの宝」、「わからないことより、だまつていることが恥だ！」といった学習に対する基本的な素地が生徒にできていたからであろう。

OHPと挙手による即時即価や自己評価の方法は、その気になれば、だれにも活用できることであると思う。ところが、個々の生徒の反応を記録し、評価のための資料として毎時間記録し、蓄積する作業は、教師にとって相当の負担であり、至難なことである。この点で、OHPと挙手による評価にも、やはり限界があると思われる。

〈問題点〉

- ① この先行経験を生かす授業展開の基本型は、第1分野でも有効か。
- ② 評価マトリックスをどう生かしていけばよいか。
- ③ OHPの活用をさかんにするには、どうすればよいか。

2. 復 習 バ ズ

第 2 分 科 会

№	所 属	職 名	氏 名	備 考
1	高知 前奈判利中学校	校 長	山 崎 千代松	助言者
2	愛知 県教育委員会	指導主事	西 尾 為 一	〃
3	新潟 関屋中学校	教 頭	船 越 和 吉	司会者
4	愛知 篠木小学校	〃	井 上 正 己	〃
5	高知 吉良川中学校	教 諭	南 熙	提案者
6	〃	〃	本 田 公	〃
7	静岡 大里中学校	〃	安居院 達 男	〃
8	愛知 知多中学校	〃	波多野 一 昭	〃
9	三重 協和中学校	〃	山 口 寛 生	
10	〃	〃	森 下 清 三	
11	三重 三瀬谷中学校	〃	田 中 庄 司	
12	福井 日野中学校	〃	渋谷 吉 子	
13	〃	〃	井 上 慶 子	
14	兵庫 城南小学校	〃	山 下 美佐子	
15	高知 野根中学校	〃	山 中 茂 樹	
16	〃	〃	佐々木 美知乃	
17	〃	〃	中 平 美 子	
18	高知 奈判利小学校	〃	有 沢 裕 子	
19	〃	〃	松 本 敏 子	
20	愛知 長久手中学校	〃	浅 井 勝 子	
21	愛知 白木中学校	〃	井 上 達 夫	
22	愛知 知多中学校	〃	中 川 一 弘	
23	〃	〃	山 田 忠 敬	
24	愛知 中部中学校	〃	高 木 重 則	
25	〃	〃	前 田 誠 一	
26	静岡 大里中学校	〃	内 田 久 子	
27	〃	〃	増 田 カヨ子	
28	滋賀 能登川東小学校	〃	山 本 貞 男	
29	〃 山上小学校	〃	岡 島	
30	兵庫 琴陵中学校	〃	坪 田 典 子	

No	所 属	職 名	氏 名	備 考
31	愛知 篠木小学校	校 長	小 原 義 夫	
32	" 東部中学校	教 諭	石 原 憲	
33	"	"	渡 辺 浩	
34	愛知 "	"	奥 田 政 吉	
35	"	"	渡 辺 俊 二	
36	"	"	神 戸 豊 子	
37				
38				
39				
40				
41				

第10回 バズ学習研究集会

復習バズの取りくみと発展をめざして (生活バズや班日記のとり組みとともに)

室戸市立吉良川中学校

1 経 過

第4回バズ学習研究集会において提案させていただいた班日記指導による学級活動の中で書いているように、「本校の復習バズは、「問題行動の起る要因は多岐にわたるも、公教育で受けもつ領域は子どもに学力をつけることに帰する。お客様として見ずる授業からは問題行動は消えない。」また教師の力にも限度があるし、生徒は多数の仲間と共に生きていることを思えば、自分をとりまく仲間から受ける影響を教育の場には活用することは、既に教師以上の力も期待できる。」

この観点から本校のとりあげた班による小集団指導が生まれ、545年度からバズ形式による復習をとりあげ全員参加できる学習に取り組んできた。

正常な授業を望むことが不可能なほどすさんでいた学校に、なんとか一燈の光明を望んで、バズ学習方式を取り入れ全員がそれこそ、夜を日についで実践をつみかさねて5年間、軌道に乗るうとするところまでこぎつけた。

ただ548年度の人事異動で予期していなかった定員/名減という事態をまねき、教科担任の一部に変則をきたし、学校運営上/への学期を定員増に主力がまそがれ、すべての生徒が学習に参加し、学習活動を通じての生徒の相互作用による人間関係の深化と個人の成長、そして集団の高まりをわらいとしてきたバズ学習はいったん一時その歩調をゆるめた事となった。

549年度の人事で、本校にバズをうちたてた中心メンバーが殆んどいなくなった。諸先輩の苦勞の結果ようやく根づいた小集団によるバズ学習方式の前で、われわれ素人は独り立ちとなった。この年再び春日井東部中学校を訪問、貴重な指導を受ける。また校内における荒れや構構は残っていたので、バズ学習は班日

記を中心とした学級集団づくりに主力がおこなわれつつ、学年別の復習バスの実践と研究をつづけた。

II 本年度のとりくみ

以上のような経過から本年度の研究主題を「集団づくりの教育をおし進める」と決めた。

方針

- ① もっとも民主化された職場づくり、教師集団の確立。
 - イ. どんな小さな問題も全教師の理解の上に立つ。
 - ロ. 教育実践の上では全教師は平等である。
(校長も教諭も講師も)
 - ハ. 各学年の独自性を尊重し、協力しながら競争する。
- ② 一人一人の要求が確かめられ、集団のものとなる生活指導
 - イ. きびしさと暖かさをもち、一人一人が大切にされる解放された班づくり、学級づくり。
 - ロ. 班日記指導
 - ハ. 要求運動とその組織化
- ③ 時間をかけて討論をつくり、実践のともなう生徒会活動の組織化
 - イ. 学級、学年を基礎におく
 - ロ. 執行部は全校生徒の代表であることの自覚を失わない
 - ハ. すべての組織を十分に働かす指導をする。
 - ニ. 朝の集会は必ず計画をたてて実行する。
 - ホ. 大きな行事(体育祭、文化祭など)は先生の手をかりずに成功さす。
- ④ 復習バス
 - イ. その日の学習をその日のうちに、みんなで確かめる。
 - ロ. 学年毎に指導の目標と計画をたて研究討議をする。
 - ハ. 毎学期公開し研究する(全教師、他学級、他学年)
 - ニ. 松大学年會をもつて点検していく
 - ホ. 班づくり、学級づくりをねらう

<復習バスを中心にすえて>

われわれは、これらの方針を相互に密接な関係を保たせながら、目

標をもち計画をたて実践し、批判検討を加えてきているが、すべての分野でうまくいっているわけではない。しかしいくつかの成果はあがってきている。

もちろん小集団指導の中へ復習バスを取り入れたのは当時、それだけの理由があつたからだし、現にいまもそれは班や学級→学校の成長に大きな役割をはたしている。

人として大切にされる集団では、たしかに個人は変化する。個人が変われば集団は成長し、成長した集団の中で更に個人は大切にされ成長する。

このことは理屈ではわかつていたが、復習バスを実践しはじめてそのことを目の前で事実としてみることができた。

<復習バスの方法>

各学年でそれぞれ独自の流れをとっている。いま子ども達の心の中には、さびしさの要求と相互援助の考えが根づいているので、バス方式はこれだという結論を教師側が急いでだそうとはしていない。むしろ学年や学級の現状を正しく分析し、教師側の要求や計画が子どもたちの願いと、どこからみあうかという点に目をむけ、「ああでもない、こうでもない」「ではこうしてみよう」「バスは自分たちのものだ」という積極的な意見のでてくることを望んでいる。復習バスを実践しながらいろいろな問題にぶつかることを望んでいる。子ども達がぶつかった問題を正面にすえてとりくむことを望んでいる。

こうした考え方の積み重ねは、例えば1年のとき班の荷物になつてた生徒が、2年になって教科委員になり、1年2年と班や学級の荷物だつた生徒が3年になって学習に積極的にとりくむようになってきた。

そうした変化を生みだしている学級では、教室がつねに清潔で窓ガラスも美しく磨かれるようになってきた。

他学年の復習バスの方法を批判し、自分の学年の方法に検討を加えながら、学習や生活、生徒会の各部門の活動と関連づけて実践をしている。

<成 果>

1. 班編成が意図的に行なわれるようになった。

2. 心づきの班員だった生徒が、りっぱな班長として育っている
3. 知能指数最劣の生徒が表情もあかるく、それなりによろこんで学習へととりくみだした。
4. 問題行動への批判が正しく分析されだした。
5. 学級のお客さんを学習へ参加さした。この中から班長や教科委員も生かされてきた。
6. 集会での発表が京橋やメモを用いて、ていねいくされだした。
7. 評価や点検活動は、生活バスを積極化し、他学年の批判や要求運動を起こした。
8. 授業との関係づけを指向している（ミニフロントの利用）

<今後の課題>

1. 教科委員の役割が十分生かされていない。
2. とまどき起こるマナー化の原因追求と点検の不足
3. 集団のさびしさを班活動のなかで、教科委員の活動とあいまって鍛錬することの必要性。
4. 復習バスの課題のとりあげかた（内容の難易度や生徒がわかりたい問題かどうか）とバスの時間
5. 子どもに集団の力や、その時々のかの限界を知らながら全体を把握してゆく教師の力の弱さの克服
6. 毎時間の学習と復習バスの関連のみならず、家庭学習への発展が弱いので、どう今後関連さすか

各学年の復習バスの展開

1 年

1学期前半までその日にあった教科の中からえらび、教科委員によつて問題選出をしていたが、つまずきが多いため算数国語についての基礎学力調査(資料)を行なった。その結果をもとにしてバスの内容を変更した。

資料 1 (小3~6年の問題)				生徒数 57名		資料 2 (2ヶ月後同問題)		
	問 題	誤答	%	分 別		前 回	今 回	
				種 別	人 数			
1	503-105	17	29.8	0	0	平均点	53.6	63.4
2	789 x 5	1	1.0	5	2	40点以下	12名	5
3	6327 ÷ 9	16	28.0	10	2			
4	6479 ÷ 31	16	28.0	15	0			
5	$4\frac{5}{7} + 5\frac{6}{7}$	26	45.6	20	1			
6	$5 - 2\frac{7}{10}$	27	47.36	25	3			
7	約分 $\frac{25}{30}$	6	10.5	30	0			
8	約分 $\frac{22}{37}$	23	40.3	35	2			
9	$\frac{7}{10} + \frac{1}{10}$	24	42.1	40	5			
10	$2\frac{7}{10} - \frac{3}{10}$	22	38.6	45	2			
11	$4\frac{1}{4} \times 1\frac{2}{37}$	18	31.6	50	3			
12	$2\frac{1}{2} \div 6$	27	47.3	55	2			
13	$\frac{5}{8} \div 0.125 \times \frac{3}{4}$	31	54.4	60	3			
14	$2\frac{1}{8} - 0.9$	43	75.4	65	2			
15	$1\frac{2}{3} \times 16$	17	28.8	70	5			
16	$\frac{1}{2} + \frac{1}{4} \times 3$	41	71.9	75	6			
17	$0.3 \times \frac{2}{3}$	14	24.5	80	7			
18	$\frac{7}{8} + 4\frac{2}{3} + 6\frac{5}{8}$	31	54.3	85	1			
19	5円3 $\frac{1}{2}$ kg 3500円です 100gで何円くらいですか	39	68.4	90	3			
20	$2 \div \left\{ \frac{1}{2} + () \right\} = 3$	48	84.2	95	1			
				100	4			

1. 学力差が大きい
2. 教科によっては班の中に復習バスの様になるものがない
3. 数学など教科によって家庭学習が困難なものがある。

1学期の後半から基礎復習バスを、小学校3年生の問題からえらびだして取りかかった。
算数の計算、国語の漢字を中心に2つの教科を1週間ずつ集中的

にやることにした。その資料として全員に小学3〜5年生の計算
6 漢字のプリントを持たした。

<流 程>

1. 教科委員が前に出て「今日やるページを班で決めて下さい(1分間)
 2. 班長司会で決定したページから10問をえらぶ
 3. 作業(20分間)
 4. 班長司会で点検評価をおこなう
 5. できない問題や、わからない班員を中心にバズをする
 6. 教科委員が「次の週に本日学習したことをテストする。平均点
80点以下の班は残ってやってもらう」と宣言する
- その日の全体評価を次週へまわしたのは、後助と連帯責任を通じて
小集団の成長を企図しており、教科委員や班長の自覚をたかめるこ
とをねらっているからである。

2 年

1学期は(1日1教科-25分----教科は順番に5教科について)
教科委員があらかじめ問題をつくり、小黒板へ板書しておく。
教科委員の司会で、まず班内でその問題をとく。
教科委員の指名で代表が答を板書する。
あっているかどうかを確認し、意見質問がないかを問う。
覚える(班バズで)
時間があれば関連した問題をつくる。

2学期になって

全クラス一斉に1つの問題にとりくむのではなく、各班で ①今日
1日の学習でわからなかった所、をつかかった所、②もう一度見
ておけばいいと思われる大事な所を、班長中心に教えあい確認(あう
班内で話しあってもわからない場合は、教科委員に質問する。(質問
★時間をとる)それでもわからない場合は教科委員が先生に聞きに
ゆく。

司会は日直、時間は25分

かえた理由

1学期のやり方の場合、問題が適当でなかった。

- ア 時間があまってさわがしい
 イ 本当に確心をついた復習学習にかさわしい問題にならず 7
 わからない者をひきあげる学習にならない。
 結局、わからない者は授業中同様「わからない」ですましていないか

○ かえたことに対する生徒の反応

- ① 今のやり方がよい $\frac{20}{28}$
 どちらがいいかわからない $\frac{5}{28}$
 どちらも、いいと思わない $\frac{1}{28}$
 前の方がよい $\frac{1}{28}$

② いい点

- ・ 時間いっぱいつかえる
- ・ 自分のわからない所をさけるし、わからない教科ができる
- ・ 別にわかっているのをする必要がなくなった。
- ・ 班内で誰がわからないかとか、わからない所はどこなのか、がはっきりわかって教えよい。

③ 工夫を要する点

- ・ わからない所を皆の前で言えない。
- ・ ムダ話が多くなる
- ・ 何をするかについて班内で意見がまとまらないともめる。
- ・ 班によって差ができる。
- ・ 教科委員の仕事がはっきりしなくなる。

<実践例>

1975年10月31日の復習学習

放送終了後、復習学習に入る

日 直 「これから復習学習をはじめます。教科委員は今日の重点を発表して下さい。国語」……

以下その日の重点発表

日 直 「質問ありませんか」「-----」

日 直 「それでははじめて下さい」

8

- 1 班 --- 国語 (文法, 可能動詞)
- 2 班 --- 数学 理科
- 3 班 --- 英語 (不定詞, 名詞的用法 フォリント) ※
- 4 班 --- 何をするか決まらずにもめる。英語の本よみ
- 5 班 --- 社会 課題のフォリントをつかう
- 6 班 --- 国語, 動詞活用表の完成, 英語のフォリント

※ 英語のフォリントは復習学習との関連で授業にとり入れた。その日の重点を30分ぐらいの応用問題としてつくり、授業始めまたは終りに5分でやってみる。(班内で助けあい) 帰りの復習学習までに教師が点検、あやまりをチェックする。チェックされた所を復習学習で教えあって完成させる。

復習学習の時間の終りの5分前、日直が前が出る

日直 「やめて下さい。わからなかった所はありますか」
「ありません」

日直 「なかったら、班会を5分間やって下さい」 以下略

<感想>

- 各班で何をやっているかわからない。自分達の班はこういうことをやったと、内容をまとめて発表したらどうだろう。そうしたら他の班でも勉強になる。
- 各班バラバラで教師の指導が入りにくいし、焦点がぼやける
- 核になる子がいなければ、なかなかむつかしいやり方だ
- その日の要点を教科委が発表していたが、後の黒板へ書いておくようにしたらどうか。

3 年

<3A復習バス>

1 現状

- 学習班が朝の学活の時、その日にある教科の中から教科を決定し、問題提出班を定め発表する。
- 復習バス: 提出班は(時間まで)問題を作っておく)
 1. 範囲の説明をし、各班は課題の範囲の復習バスを行なう
 2. 問題提出 -- 各班バスを行ないながら解答
 3. 作業時間の確認

4 解答 黒板に書くか 口答発表

5 確かの

6 質問

2. 生徒の反応

○ 問題提出方法について

イ. 今の手、でよい

ロ. ノ通問又はノ月のバズ教科の予定を決めておく

○ 問題の解答について

イ. 提出班は前日に明日の復習学習について考えておく

ロ. 提出班は自覚を持ち その教科のポイントをしっかりおさ
え各教科の先生に問題について意見をきいておいて、その
ポイントを出すこと。

ハ. 今日学習したポイントから発展して問題を出すこと

ニ. ノ、2年の復習問題も出したらよい。

(班Kよって内容がむつかしすぎたり、やさしかったり、量
にもかなりの差があった。

○ バズがうまくできたかどうか

イ. 班の構成人員によつて(特に班長)問題によつて活発な時
と、そうでないときがある。

○ バズをとおして変化したこと

イ. 気軽に話せたが雑談になることもあった。

ロ. 授業の中でも協力し教えあうことがうくなった。

ハ. 落ちついて学習や学活に参加できるようになった生徒がで
てきた。

<資料>

2Bの班日記から

3班の班日記を読んでいたら、私はけろがたつてしかたがない。み
んな無駄話をするのはいけないと、わかっているがどうしてもそ
れがやめられない。今日はノ班のこともあったのでよけいにイライ
ラする。ノ班は班長のMさんがIさんの学力を高めようと、一生け
ん命に努力し、班員も班長に協力している。Iさんの学力という「
大きなかべ」をノ班は少しずつのりこえている。そして班員みんな
が成長していつているのだと思う。この前「学級通信」でMさんの

10 班日記を読んだ時、私はあまりMさんのことばを信じていなかったけれど、あの決意がほんのものであったことがわかってきた。

Mさんの態度や発表する時の声でわかる。自分たちは、これではいけないといつも思うのですが、今日の復習学習の時、1班を見学してまるでゲンコツをくらったような気がしました。

1班は私たちの班のよっぴに、ふざけた気持ちでフワフワと復習バズをしていない。真剣に復習学習の時間をつかっているようでした。それに、MさんたちがIさんのためにつくったノートを見ると、自分がなさげなくなってきました。Mさんは決心したことを実行にうつしているのに、私は無駄話とやめることさえできない。

なんという差!! IさんもMさん速にこたえようと努力している!! 私たちの班の復習学習では、「頭はあかる」し、「無駄話はする」「ふざける」-----ひどいものだ。時々気がついて注意するけどさこうとしない。今日も注意したら「ちよつとまって」といわれた。ついそのままにしておいた。そこがあいまいだ!!

私自身ほんとうに、その人のことを考えて注意しているのだろうかわからなくなってきました。

帰りのH.Rの班会で、よくいわれるのが「班長のT君はもつとしっかりして、」だ。ほんとにそう思う。班長は気力がないみたいです。班員を注意することはするが、その人の机を鉛筆でコンコン-----または、「アンコちゃん-----」(A君のこと)というだけ。

班長!! 班長はほかの班員よりイキオイがなくでは-----!! 班長はみんなの前で、班長になる決意表明をし、立候補したのでしょ?!! もつとがんばって下さい。

私達も協力します。がんばって!!

◎ (やっぱり字がきたなくなりましたね。1班の班日記とは、なんという差!!)

(1班のA君の班日記)

昨日から復習学習のやりかたをかえ、新しいやりかたでやった。各班ともうさほど活発に班バズができた。ぼく達の一班でも 教え合いの班バズがよくできた。今までの復習学習では、班内でもあまり教え合いもできず、教科委員が小黒板に書いた問題を10分間ぐらい、おもに個人個人でやり、時間があまるとボツボツ教え合いなどをやっていた。教え合いをする時間がひじょうにすくなく、相手になつとくがいくまで教えることができなかった。新しいやりかたになって、25分間いっぱい教え合って、相手になつとくがいくまで教えてあげたり、自分になつとくいくまで教えてもらうことができるようになった。Eさんも班長のMさんが「少しずつ、かんたんな問題をだしてあげるから続けてやるかね」と聞くと「やる」と言ったから、前の時のように、途中でやめないうちに、班員全員も続けて協力するので、Eさんもがんばって下さい。そのことで近いうちに班で話し合いをしたら良いと思います。

(1班のBさんの班日記)

新しいやりかたの復習学習になって、この前の土曜日の朝のH Rで班会をやって、EさんにはEさんに合った問題をつくらせてあげたらどうかという意見が出てきた。話し合った結果問題をつくることになった。それで、だれがどのようにして問題をつくらしたらいいか考えておくことになった。私は、班員一人が一つの科目をうけて、基礎からの問題をつくらせてEさんに教えてあげたら、Eさんも、すこしずつでもわかっていくと思う。けれども、いくら私達がこのようにやろうと思っても、Eさんにやる気が長続きしなかつたら無駄になるので、Eさんのやる気がおこり、長続きするように、班長を中心に努力していかなければいけないと思う。

(1班の班長Mさんの班日記)

私もこのBさんの意見に賛成します。

私は、1年生の3学期の班の時、K君を助けるために「3班の

12 学習帳というものをつくりました。そのやり方は、班員ひとりがひとつの科目をうけもち(班の教科員)基礎からの問題を出してあげて、それをK君が家で勉強してきて、あくる日の休み時間や放課後、教科員が調べて、まちがっていたら、わかるまできちんと教えるというやり方です。Bさんの考えと大体同じだと思います。

きのうの放課後、私はどうしてもIさんと話し合いたいと思って「しばら」でふたりきりで話し合いました。話し合いの内容は「学習帳」のことで、Iさんにノ年生の時のK君のことを話してあげました。三年生になってからのこと、それからあとの進学や就職のことも話しました。Iさんは私の話をきいてくれました。そして「学習帳」をやることをしようとしてくれました。

あしたの朝の班会で、班長の私が班員にこのことを発表します。そして、みんながなっとくしてくれれば、その次の日からでも「学習帳」をつくって実行したい。できるだけすぐに。私もできるかぎりの力をだしきるので、みんなも必ずできるかぎりの力をだして下さい。もし班員のひとりでも、力をだしきらない人がいたら、この「学習帳」は失敗するだろうと思います。Iさんも私たちが力をだすかぎり、その倍の力をだしてほしい。

(ノ班のIさんの班日記)

きょう、国語の時間、又、S君が山口百恵のことをいった。結婚するって又言った。みんな笑っていた。S君はどのつもりで言ったのですが、これで2回目、英語のときも山口百恵といった。その時もみんな笑った。私は笑わなかった。そんな事は言わないで授業に参加してほしい。反省をして下さい。このことを四班の班会をして発表してほしい。つまりそのことを言わないでほしい。それは授業に関係ないので言わないようにして下さい。つまり私は、S君がどんなつもりで授業をやっているのか知りたい。そんな事はむだだと思います。班について----私たちの班では、班長のMさんが「侍」しくやるといっている。社会の時間私にやらして下さいと私自身が班長に言ったら班長がやってもかまんと言った。前へ書くのはMさんとBさんが書いてくれて、私が説明をした。Mさんも助けてくれた。質問があったときMさんがかわってくれた。私はうれしかった。

「復習の時間」の現状と問題点

静岡市立大里中学校

1. 本校の研修テーマ

「生徒に課題を意識させる授業の組織化」
～授業にわびるバズと復習バズの推進～

本校の教育目標は、「実践力のある生徒の育成」であり、実践力の基盤となるものは、生徒たちの自主性、積極性と協力的な人間関係に及べらるる。私たちが考えるのは、授業の中で、生徒が課題意識をもってすすんで学習にとりくみ、ひとりひとりの考えを認め合ふことが、その集団の中で検討され、高められていく授業の過程を研究することによって教育目標の実現に及ぼることを考えた。

2. 復習の時間設定の理由

右の表に示され 大里中生の長、短所

項目	長所		短所	
	数	割合	項目	%
積極性があふれる	47	47.4	自分勝手	31.4

実現のための方策として、昨年度から、復習の時間（等々）を確保し、その分限（）を設け、それとあわせて、次の各項目を考慮しようと考えた。

- ① 学級の中で、相互の人間関係を深めながら、自主的、協力的な学習態度を育てる。
- ② 授業で学習した要点をつかむと同時に、問題解決の方法を学び、家庭学習の充実を図る。
- ③ 学習事項の理解、定着をはかり、学習意欲を高める。
- ④ 個人、班、学級集団による思考、話し合いによる疑問点の解明を図りながら、学力の増進を図る。
- ⑤ 生徒の生徒でも、基本的事項や問題に

某町の一員として
の責任とか、自覚
とかいうことになら
ると相当問題があ
る。もともと、衆
教の多かつた本校
の学風、戦後の

人口都市集中により、ふくればあり、静岡県
最大の大規模校（現在は学区変更により、生
徒数は少し減少）になったところで、父母の
職業もさまざまであり、各層ごとの家庭も多い。
一見、素直で、明るく、のがのびとしている
ように見える生徒個々の中に、狭面や集団恐
怯面の欠除が内蔵するものも、こうした地域の
特色や放任的な家庭環境に起因する向題では
ないだろうか。学習面でのあうわれも、一部
の生徒を除けば、一般的にあおらしく、修身
的で、他の意見を願ったり、自分の考えを
発表する態度に欠り、家庭学習も殆んどやら
ない生徒も意外に多い。

このような生徒の真態をふまえて、教育目標

溫和気風	30.6	無責任感	24.3
場調	9.4	温和気風	16.4
まじめ意	7.1	自信強	7.1
		りけいなし	7.1
		根拠強	5.0
その他	10.5	その他	8.7

く西50.8.1.調. 対象教員

とりにくみ、授業から逃避しない、学習
に立ちあがり望ましい学習習慣を育てる。
3. 復習の時間の現状

復習の時間が設置されてから、一年半はな
かたらない現在、全国大会で発表、提案など
でできる内容ではないが、大里中学校ではな
っているありのままの姿を報告し、先輩各校
の御指導をいただきたい。

① 時間

授業を45分とし、第1時終了後に、
30分「復習の時間」をもつける
現在、週4日間（月、水、木、金曜日）

② 教科

原則として5教科、1日1教科でローテ
ーション、学年によって統一してある場
合もある。

③ 班編成

何名が適当なのか、実践の積みかき
の中で考えたいこととしている。現状
では、4人〜5人をもって1班を構成し
ている学校が多い。

④ 教科委員

復習の時間の司令、進行をしたり、復習計画案を作成する委員は1教科3名位が多い。

③ 内容、進め方、学年、教科によつて、内容、展開の仕方、異なるが、その日に学習したことと、いふより、1週間の学習事項やその中でも特に大切なところを速く、あつかわれる場合が多く、「まよめ」や「ドリル問題」を中心、個人、班、全体といふ展開のし方が多い。

4. 復習の時間についての各種の試み。

① 復習の時間の展開例(公開バス研究)

題材 2次関数 $y = ax^2$ のグラフ

あて	$y = ax^2$ のグラフのよさをさせる。	注意する点
学習時間	教科委員の活動	ポイントをしる、押え 簡潔に説明する。
授業内容	5. 一週間の授業のよめを説明する	最大値 } の意味 最小値 } 絶対値の意味
授業	① $a > 0$ 上に開く 最大値 0 $a < 0$ 下に開く 最大値 0 ② $y = a \cdot x$ のグラフ } 2軸について $y = -a \cdot x$ のグラフ } 絶対値 ③ ①の絶対値が小さくなる時 グラフは広がる	

この研究会で、

まよめを個人としてやつたので、教科委員の説明が短かくなつたので、いかに

まよめを確然としたので、対人法が面接法で、個々にあつたことが大切で、いかに

テストは試験ではなく、わからぬところは、即時に見つければ、フィードバックすること大切である。などの意見が出された。

② 復習時間の計画案例(1年のA組例)

教科	2月27日	記録者	佐々木 優子
授業の要点	復習、評価問題		
1. Can you tell the time?	1. 次の問いに答えよ。 a. Can you tell the time? (no, ~)		
2. What time is it? It is ten o'clock.	b. What time do you go to school? (7:40)		
3. What time do you come to school? I come to school at eight ten.	c. When does school begin? (8:30)		

<p>when will you have lunch? (12:00)</p> <p>次の時刻を英語で表 げよ。</p> <p>a. 7:00 b. 12:50 c. 5:15 d. 8:30 e. 3:45 f. 6:20</p>	<p>for now.</p>
<p>練習時間 の よう す . とりぐけきと問題 以外と静がたつた。やはり、問題集よりも、いこの方がよ いかたろう。でも、一部の人は、まじかにやらずに近この人と話 していい。(特に男子)</p> <p>答え合せをする時、少しうるさかった。しかし、いつも知 のまわりをよくかと思つた。これからは、静かに、活発にや らういたい</p> <p>少し、さつとかわはいとさう人とで話したいのは、たまた まが、自分たちの手でという姿勢がほしいため。</p>	<p>科目 等級 月 日 記録者</p> <p>要 約</p> <p>練習時間のすすめ方 トリル、評価問題</p> <p>反省</p>

<p>8 個人 学習</p> <p>aの絶対値が大きいときと グラフは線引き</p> <p>問題をやらせる。</p> <p> $y = -4x^2$ $y = \frac{2}{3}x^2$ $y = -87x^2$ (1) グラフの曲線が上 に開いているため。 $y = -\frac{3}{4}x^2$ (2) グラフの曲線が下 に開いているため $y = -\frac{2}{5}x^2$ (3) 又軸について 対称な式の組 $y = -2x^2$ (4) 最大値をもつもの $y = \frac{3}{5}x^2$ (5) 最小値をもつもの $y = -4x^2$ (6) グラフの開きの 大きさを比べ、 $y = 0.7x^2$ (7) グラフの開きの順 に比べよ。 $y = 7x^2$ (8) $y = -2x^2$ (9) 下 $y = -3x^2$ </p> <p>様子を見まわす。 アドバイズをする。</p>	<p>おんがスムーズに できるか指示する。 ノットにやらせる。 問題(3)で $y = -\frac{3}{4}x^2$ $y = 0.75x^2$ 話せるかどうか。 問題(6)がうま くできているか。 ヒントを出したり、手 がかりをいれるところを 指摘して考えさせ るようにする。</p>
<p>10 3人 学習</p> <p>班内で答え合せさせる。 疑問点の話し合いをさせる。 委員の班にもとり話し合いに 参加する。</p>	<p>答えと小黒板にか き、準備しておく。 時間があまったら、</p>
<p>7 全 体 学習</p> <p>答え合せ それについての疑問点の質問 をとり、解説する。 確認テストをする 模造紙のよとめて、重要なこ ろをとり、問題とする</p>	<p>問題とさせる</p>

③ 教科委員の指導

復習の時間の計画、進行など、すべて教科委員の手によっておこなわれるのであるから、教科委員の指導は又くことごとくでないものであるが、教師の多忙な日々の時間の中で、前記計画案等について、じっくりと指導することは大変困難だが、生徒同士の相互作用でもできないことはないだろう。

a. 生徒が見る公開バス エリHR

公開復習時間の話し合いの記録

司会 藤田 書記 足立

<改めた点>

1. 初めから問題を出さず、授業の要点をまとめてからやる。
2. 6題も問題を出さずとは言い(時間のかけすぎ)
3. 問題に不明確な点がある。
4. 発表者の声がかた過ぎい。
5. 班によって積極的の班と消極的の班がある。
6. 個人個人で問題にとりかかっている時、司会者は個人のところを見てもわらうたよと思ふ。

<よい点>

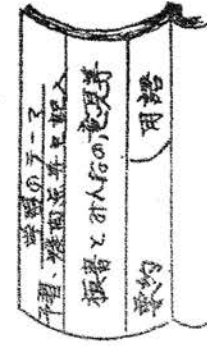
1. 模造紙に書いた守が大さくよかった。

<平川君の感想>

全く計画的だと思つた。学習班も班長もとうに前から決まっていた。…今日の問題についてある一人に聞かしてみると、「この月ぐらいのこと」といふ問題がでつ

④ 要約することの習慣化

要約とは、今日の授業の要点はこつこつといふことではないかとするところのことであり、これができるれば学習の道は80%までできたといつてよい。1週間にも一回くか、こつこつかの復習の時間だけで、その力と習慣をつけることはできないだろう。復習の時間を、「学び方学習」とすれば、その日常化がなされるだろうか、そこで、ノートを右の図のようにし、1ページの中心に、



予習、授業、復習の全てを含むようにし、毎日要約をし、その習慣化を考えたい。勿論、バス

にたいしても、自分なりのまとめる方ができて、はじめに参加の意味があると考えにからせておる。以下、要約の例である。くA君>

① 江戸幕府のしくみの特色

政治をうごかすのが幕府のやくにたに、将軍を助ける大老、老中がいた。

御参りの時は執権が、おにも政治をおこなったが、江戸はどの「くらい」も同じくこの政治

はらして、每晚勉強せよだまよといった、どいうことか
 と聞くと、この問題は、本ノートも外すにいきなりやるそ
 うで、前日にしっかり勉強して、后いとおからぬのだから
 だ、... それにもう一つおどろいたことは、司会者がよ
 く勉強していることだ、質問されてもすぐ答えが返って
 くる、彼は、問題を出すと同時に、自分も勉強をやる義
 務があるのだな...と思った。

b. 問題批判会 (2年社会科学科教科委員会)

問題批判会記録 問題作成者 201.

1. 問題が多すぎて、おほえるのに大へん、要点のみにしほる。
2. 問題をやる時間は10分位ではない、班での話し合い、対人法でおほえたり、確かめたりする時間が多いため
よい。
3. 記述式のところは、答えをえつと限定せずに記入し、班の話し合いによってまとめていった方がよい。
4. 字がわかりにくく、間違ひもある。
5. 何を答えればよいかは、さりしな問題がある。

今後問題

- 基本的事項のドリル問題にしほるべきか、}の問題、
- ドリル問題とよとの問題の両方にすべきか、
- 特に社会科学科の場合、両方とも必要が、専門の先生が、いる場合はよいが、そうでない時は、話し合ってもなかなか解決できず、そのままになってしまふ可能性が多い。
- 教科委員が担当勉強して、いいとよめを研究、后に納得のいく説明ができてほしい。
- 先生がまわってきてくれると助かるが

② 農民の生活

第2身分のみに、自営生活が苦しいのか、
 年貢を米の全部とられ、まぐらひ武士に出す、
 本百姓、維持政策

幕府は年貢を納める本百姓を維持するための 田畑の
 売買や田畑の分割を禁止した。

③ 幕府の改革

徳川吉宗 → 8代将軍、檢約令、公事方御定書など
 武士の、

< B君 >

① 江戸幕府 1603 家康によって成立 (関ヶ原の戦、勝利)



②

農民の生活
 ① 農村の支配
 ② 農村の領土
 ③ 農民生活... ① 自給自足
 ② 重い税
 ③ 苛合、石入分

年貢の
 増徴を
 免れず
 → 村役人もおこ、五
 人組をつくる
 → 町畑の売買禁止
 町畑のお触書

③ 幕府の2つの中心 ① 政治の中心 ② 財政の中心

(① 検約令 ② 公事方御定書 ③ 新田開墾 ④ 目安箱...)
 幕府の中心 → 政治の中心 (1) 幕府の中心 (2) 幕府の中心 (3) 幕府の中心

ることのむすめしさを、現在、経験をとしてい
るところである。

6. 今後の研究の方角
「復習の時間」も充分でさくたいののと思
われるかも知れないが、本年度の10月から
授業にバスズ（小栗田学習）を導入し、生徒の
見方、考え方を引き出し、生徒の活動の場を
広げ、生かさ生かすと主体的に学習にほげむ生徒
の育成をのぞきして、研究を深めようと考えて
いる。

5. 成果と問題点

1年半の取組みで成果を論ずること、は、
軽率であるが、感じていた点を記してみると

生徒の復習バスズに対する意識

調査項目	1年	3年
復習バスズに興味がある	61%	69%
授業の進め方がわかりやすい	77%	76%
質問のやりとりが、説明し 易い	75%	64%
自分の理解の深さを 確認できる	65%	55%
復習バスズをやって よかった	65%	93%

しかし、今

後、解決せねばならぬ多くの問題点も多い。

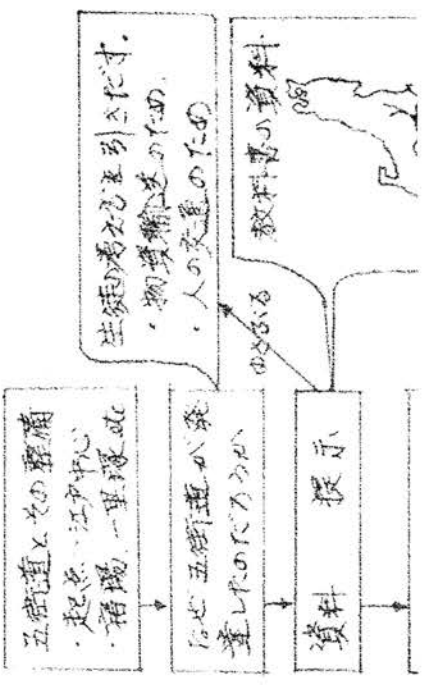
① 話し合いの技術面、態度面の未熟さ。
バスズの本質は対話にあるわけだが、話し
合い、質問の出し合い等が不十分であり、
発表のし方、ささ方などができていないもの
がある。司会などの技術も未熟である。

② 計画、準備不足
復習の時間になっても、直ちに、取りく
むことができないクラスも多い

③ 教科の本質との関連

9月の研修会（例、社会科2年）

1. 教材 江戸時代の交通
と 展開と生徒の考え方



復習の時間は教科委員の手によって進められていくので、その内容において必ずしも、教科担任のわらうポイントに合致せず、板書末節のところらに労力と時間をかける場合も多い。

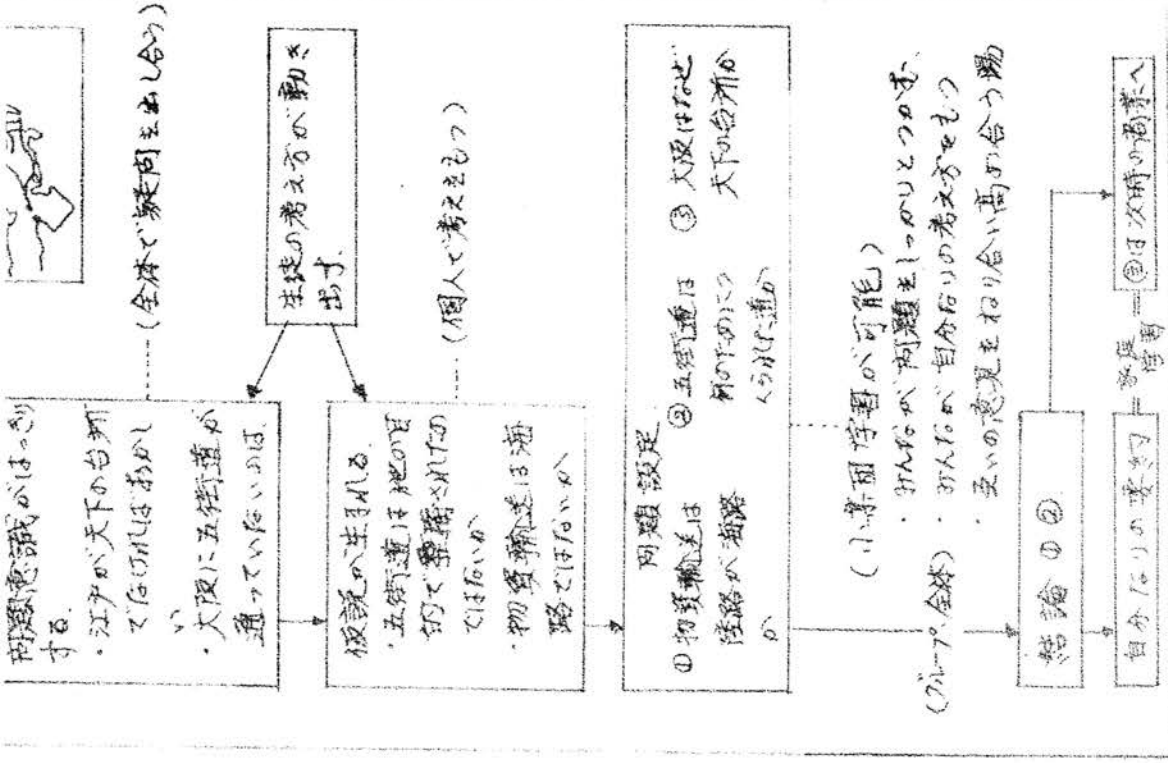
④ 意欲不足

ひとりひとりの生徒に、復習の弊害がある。本筋によからず、たとい満足感を与えるまでにはいたらず、話し合いが横流れして、閑散ないことを話したりして、特に、担任のいらい時はその傾向が強い。話し合いで質疑応答に生徒の生徒も含めて全員参加が必要であるが、具体的にどのようにして意欲的に取りくくせよといければいいのかが、悩みの種である。

⑤ 教科委員、班長の指導不足

指導の時間と場の確保が困難で、指導、助言が思うようにならぬ。一方、教科委員も計画案をいいかげんとし、教科担任や学級担任に任せない場合もある。

以上、私の方の悩みは、先輩諸校のようないろいろあるものではなないが、一つことをつく



第10回全国バズ学習研究集会

自主的な学習態度の育成をめざして

—— 小集団活動による短学活の実践的研究 ——

愛知県春日井市立知多中学校

I はじめに

日本の教育は、いまその荒廃と危機が多くの人たちから指摘されている。その中で、最も注目されることは、生徒の教師に対する不信感である。

その原因は、複雑な社会状態にもよるが、われわれ教師が考えなければならない分野も、少なくない。その一つに、学習形態の問題があると思う。

いつでも、特定の生徒だけが、学級の大多数の代弁をつとめることによって、学習が進められ、一言も発言できない多くの生徒は無視されるとしたら、これらの生徒は、学習意欲を失ってしまい、教師に不信の念をいだくのは当然であろう。

生徒から信頼され、生徒ひとりひとりを生かす血のかよった教育を行うためには、いま一度、学校教育の本質を考え、死角をさぐり、問題をとらえ、これを検討し、ひとりひとりの生徒が自主的・積極的に、主体性をもちながら、成長していくような指導をしなくてはならない。

その切実な願いを、少しでも達成するために、本校は、バズ学習をとり入れることにしたのである。

初年度は短学活に、2年目からは教科指導にもとり入れて、すでに4年目。ようやく、本校にも、バズ学習が定着してきたように思う。

教育は、教師と生徒、生徒同志の間に望ましい人間関係ができていなければ、その成果は望めない。教師と生徒との心の疎通、生徒同志の信頼と友情で結ばれた凝集力こそ、自主的・積極的な協調・協力によって、問題を解決していこうとする態度育成の根底となる。

そのためには、学校でのあらゆる教育活動の場で、適切な指導がなされなければならないことは当然であるが、本年度は、再び初年度にかえり、短学活に焦点をさぼることにした。短学活こそ、生活指導・学習指導のなぐさめであり、その充実が教育目標達成への最大の基盤と考えるからである。

II 短学活の充実をめざして

1. 短学活の意義とバズ学習

短学活は、学校生活1日の出発であり、まとめである。また、教科を離れて、担任と生徒との「心のふれあい」の場でもある。以下、短学活の充実へと試行錯誤した実践経過である。

(1) 1学期前半の場合

朝 (2 0 分)	<ul style="list-style-type: none"> • 健康観察 • 生活の出発 連絡一係、週番、議員から 班活動一学習、生活目標の決定 • 教師連絡
帰 り (3 0 分)	<ul style="list-style-type: none"> • 生活の反省 班活動一班ノート、反省発表 学級討論一問題点の討議 • 学習 教科連絡一各係から 班活動一復習、家庭学習の計画 • 教師連絡とその他一合唱、訓話

上記のパターンをふまえて、短学活を行い、はじめに、次のような問題が出てきた。

- 生活反省の話し合い、それに基づく班ノートの記入が形式的・表面的であった。
- 生活反省が翌日に生かされなかった。

これらは、生徒が短学活の目的、必要性をまだ十分に理解してなく、生活面での班活動も目的意識が低く、パターンにのって流れているだけであった。この観点から、改善すべき点をあげて、後半にのぞんだ。

- 反省は班員の協力、到達目標を軸に
- 教師による班ノートの紹介
- 教師の積極的な班活動への参加
- 生徒に班活動の良さの追体験

(2) 1学期後半の場合

改善点をふまえ、次のように実践した。

- ア. 効果のあった点
- 班ノートの内容が深まってきた。
 - 話し合いに目的意識が生まれ、やや活発になってきた。

イ. 残された問題点

- 生活反省が形式的・表面的である。
- 生徒の短学活の目的、必要性に対する理解が増すも、不十分である。

(3) 2学期前半の場合

1学期の問題点は、生徒の短学活に対する目的意識の低い参加、パターン定着によるマンネリ化と共に、教師の短学活、バズ班に対する指導姿勢の再考を含んでいる。

- 短学活の内容、パターンを流動的に
- バズ班に対する再指導
- 短学活の意義、必要性の再認識
- 教師の計画的な指導

我々は、短学活について、細かな技術方法論から出発したが、結局、短学活の意義とそれを支えるバズ班のあり方を生徒と教師が再認識し、そのあるべき姿を共に見つけ出していくことが肝要と考える。

2. 班編成と班長指導

班編成・班長指導には、いろいろの方法が考えられる。本校は、まだ暗中模索の段階であるが、少なくとも、一年生の入門期で、班編成の意義、班長の役割等について充分理解させる指導が必要であると考えられる。

(1) 班編成の方法

ア. 教師中心

- 班長、班員(教師)
- 班長(教師) → 班員(抽選)
- 班長(互選) → 班員(教師)
- 班長(教師) → 班員(班長)

この方法は、教師が指導しやすいという利点はあるが、生徒たち自身のつくったものだという意識に乏しく、教師への寄りかかりや責任転嫁もあって、とりくみの意欲に盛り上がりや欠けきらいがある。

イ. 生徒中心

- ・ 班長（互選）→副班長（班長）→班員
一班的班長より順に指名、または名簿順に好きな班に入る。
- ・ 班長（互選）→班員（抽選）
- ・ 班員（抽選）→班長（互選）

班長互選の問題点としては、班長が固定されやすく、馴れ合いムードにおちいりやすい。この場合は、班員同志もまた、できるだけ固定しないような配慮が必要である。特に、行動面に問題のある生徒など、特殊な生徒が集まることのないよう、最終決定は教師の責任においてなされなければならない。

班編成は教師が決めるよりも、生徒にやらせる方が結果的によいように思う。生徒は教師以上にかくれた面もよく知っているので、生徒の中から、委員を選び編成させれば、すばらしい班ができるのではないかと思う。このように、いろいろな方法を繰り返すことによって、班編成がスムーズに行われる。

しかし、どんな方法をとっても、最終的には、教師の承認が必要であろう。

(2) 班長指導

ア. 全体の場での指導

- ・ 班編成の意義、班長の役割、班の協力体制等について指導する。
- ・ ある事象をとらえて、常に、班長ならびに班員を指導する。

イ. 班長のみ集めての指導（班長会）

- ・ 班長としての自覚の喚起
- ・ 学活への原案作成
- ・ 学活での決定事項の具体化と実行の指導
- ・ 相互批判・相互援助・活動総括

班長会によって、学級内の人間関係、諸問題等を知ることができ、学級経営上有意義であると思うが、反面、特権階級的意識を高め

人間関係の上からも、あまりよくない面もないとはいえない。

班長指導は、ある事象をとらえて、その都度適切な指導をすることが望ましいと思う。なぜならば、班長を育てることと、班員を育てることとは、同じことであり、同じ場面で指導がなされるべきだと考える。

今後は、特別に班長会をもたない方向で指導をしていきたいと思う。

3. 復習バズの実践

本校における復習バズは、その方法においては、学年により多少異なるが、自主的学習態度の育成・既習事項の定着化・効果的学習方法などをめざしている。

本校では、短学活を通して、「生活」と「学習」の両面を考えているが、その中で、学習面について述べれば、次のようである。

(1) 方法

ア. 1日の学習内容の復習バズ

- ・ 全教科を一通り復習する。
その日に学習した教科の教科書とノートを机に出し、時間割にしたがって、班で疑問点を話し合って復習する。
- ・ 特定の教科1, 2に絞って復習する。
その日の学習でわからなかったことの多い教科について、班で話し合って復習する。

イ. 発展的な復習バズ

- ・ 既習の題材・单元ごとに、疑問点を出し合い教え合う。班内で解決できない時は、全体の場でやれる者が指導する。学習係がその補充に練習問題をプリントすることもある。

(2) 成果

ア. 1日の学習内容の復習バズ

- 相互学習によって、疑問点・未消化の点が学校内で解決できる。

- 教える者は教えることによって、すき間を埋め、わかったという確信を得る。

イ. 発展的な復習バズ

- 既習事項の要点を整理することの弱い者には、参考になることが多い。
- 学習係にテスト前の予想問題という形で、補充問題を作らせると、全員が積極的に参加し、質問もよくでる。

(3) 運営上の問題点

- 集団が未成熟だと個人差が前面に出て学力の低い者は、取り残される恐れがある。
- 復習の仕方には、いろいろの型があり教科により、教材により、その型を自由に使いこなすまでには、かなりの指導が必要である。
- 不適当な課題は、一方通行になったり参加度を低下させる。

(4) 問題作成上の留意点

- 問題の難易度を考慮させる。
- 記憶学習を中心とした単純な問題は、参加度が高く、有効である。
- 多面的な考えが出るような問題が作られるように指導する。
- より多くの生徒に興味を持たせ、参加度を高めさせる指導をする。(例えば、英語の簡単な物語を和訳させるなど。)

(5) 今後の方向

今までの結果を反省し、次の三点を復習バズでの評価の基準として進めたい。

- 相互学習による理解の深まり
- 意欲的な学習態度の育成と参加度の向上
- 広範囲の既習事項を整理し、理解する

学習方法の追究

Ⅲ 問題点と今後の課題

- パターンのマンネリ化を防ぐために流動的にとらえるとはいうものの、パターンをふまえてからの問題ではないか。いまずぐ流動的に考えるべきか。
- 全員に班長をやらせるということと、班長はある程度のリーダー的要素が必要であるということの矛盾を、どう解決したらいいか。
- 班長にどこまでの仕事、責任を求めているのか。
- 集団にとけこめない生徒を、集団に引き入れるには、どうすればいいか。
- 個人差のある生徒を、どのようにすれば参加度を高めることができるか。

本校における短学活の研究は、まだ入口で迷い続けているといった段階であり、問題は山積している。

指導技術からくるもの、人間関係の未成熟からくるもの、態度形式の欠如からくるものなど、やはり、教師の指導の問題に帰着しそうなものばかりである。

これらの問題も、われわれさえ、意欲的であれば、それはまた、実践や研究によって、解明されていくことになると思う。

教育すなわち研究。研究のないところに、進歩はありえない。

今後とも、実践と研究を積み重ねて、教師も生徒も、バズ学習に対する確かな自信を持つことこそ、最大の課題であると思う。

3. 学級集団づくり

第 3 分 科 会

№	所 属	職 名	氏 名	備 考
1	広島 安浦中学校	校 長	山 根 正	助言者
2	愛知 知多中学校	〃	伊 藤 浩	〃
3	長崎 銭座小学校	教 頭	荒 木 真寿男	司会者
4	愛知 千両小学校	教 諭	丸 山 正 克	〃
5	兵庫 豊富中学校	〃	田 中 知 久	提案者
6	兵庫 安室小学校	〃		〃
7	愛知 中部中学校	〃	山 口 昂 伸	〃
8	広島 竹原中学校	〃	袖 木 靖 徳	
9	三重 鈴峰中学校	〃	上 原 史 行	
10	三重 三瀬谷中学校	〃	杉 尾 茂 樹	
11	兵庫 斑鳩小学校	〃	井 口 恵 子	
12	兵庫 城南小学校	〃	山 本 百合子	
13	高知 野根中学校	〃	亀 谷 哲 夫	
14	〃	〃	吉 良 義 宏	
15	〃	〃	村 中 建 一	
16	〃	〃	浜 田 公	
17	〃	〃	森 尾 昭 博	
18	高知 奈判利小学校	〃	小 山 嘉 信	
19	〃	〃	萩 野 良 造	
20	愛知 師勝南小学校	〃	足 羽 富 枝	
21	愛知 柏原小学校	〃	森 川 真 澄	
22	愛知 坂下小学校	〃	田 中 秀 幸	
23	愛知 知多中学校	〃	梅 村 百合子	
24	〃	〃	武 山 春 雄	
25	愛知 高森台小学校	〃	木 立 英 嗣	
26	愛知 松原小学校	〃	今 泉 すみ子	
27	愛知 篠木小学校	〃	伊 藤 悦 子	
28	〃	〃	大 澄 孝 子	
29	〃	〃	栗 田 美知代	
30	愛知 鷹来中学校	〃	松 岡 節 子	

№	所 属	職 名	氏 名	備 考
31	愛知 双峰小学校	教 諭	村 上 逸 朗	
32	" 品野中学校	"	福 岡 明	
33	" 高座小学校	"	土 屋 正 広	
34	" "	"	中 西 勝 広	
35	" 中部中学校	"	堀 内 千 恵 子	
36	" 東部中学校	"	佐 善 康 郎	
37	"	"	長谷川 たつみ	
38	"	"	塚 本 昇	
39	"	"	奥 村 富美子	
40	"	"	古 村 真佐子	
41	"	"	奥 田 祥 子	
42	" 松原中学校	"	加 藤 惇 子	
43	広島 豊中学校	"	小 島 秀 彦	
44				
45				
46				
47				
48				

自己指導の態度形成をめざす 学級づくり

豊川市立中部中学校

1 研究の主題と経過

(1) 研究主題

ひとりひとりの才能・能力を最大限に伸ばすことを目指して、

- ◇ ひとりひとりに目的意識を強くもたせる。
 - ◇ 小集団の機能を生かし、集団の質を高める。
 - ◇ 相互作用を活発にして、個性を伸ばす。
- この過程において
きびしい自己指導
の態度を育てる。

この研究主題は、先年度より継続発展的に取り組んできたものであり、とくに集団の質を高め、相互作用を生かして、集団の中で個を育てることにポイントをおいて取り組んでいる。

(2) 研究の概略と経過

ひとりひとりの才能・能力を最大限に伸ばすためには、集団の質が高められなくてはならない。そのためには、一つには教科の指導を通して行なう面と、もう一つは、道徳・特別活動・学級づくりなどを通して進める面との二つが考えられる。しかし、いずれの面においても、人間関係がより親密になり、集団における相互作用が個の育成に大きなかわりを持つことを重視し、集団の持つ教育的な機能を十分に発揮しうるような指導の方法を生み出し、実践していかなくてはならぬことを確認した。そして、集団の質を高め、その機能を個の育成に生かす指導の具体化としては、何よりも小集団の活動を核とする学級づくりが、すべての教育活動の基盤づくりであるという発想に立って、1学期以来、とくに

- ◇ 自由にコミュニケーションできる学級集団に
 - ◇ ひとりひとりが認められ、所属の欲求が満たされる学級集団に、
 - ◇ 課題や目標を持ち、協同活動が活発に展開できる学級集団に
- を具体的な目標として学級づくりに取り組み、その過程を通して、理論の検証と、よりよい指導法の発見につとめてきた。

2. 研究・実践の内容

望ましいひとりひとりの人間形成をめざし、学級の場を中心に、根柢がよく、強かに小集団の活動を育成し、集団における相互作用を個の育成に効果的に機能させていく。こういう考えに立って実践してきた学級づくりの主な内容をつぎにあげてみる。

(1) 学級づくりの核となる小集団(班)の指導

◇ 小集団活動の意義を生徒に理解させる。

年度当初の学級指導、学級会活動などで、学級の目標や、目標達成をめざす活動計画を話し合う段階で、小集団活動の意義を生徒に理解させることに努めた。教師の共通理解としては、次の事項を確認しあっている。（高座小学校長 萩原克己先生の指導を受ける）

- 自己実現の場をより多く与えるため。
- 学習への参加度を高め、学習の効果をあげるため。
- 学習したことがわかったか、わからなかったか、フィードバック、即時評価を可能にするため。
- 理解の深化、拡充をうながすため。
- だれとでも話し合える人間関係の深まりと広まりのため。
- 学習意欲の動機づけのため、相互の働きを高めるための、最も望ましい一つの方法として。

◇ 小集団の話し合い活動の指導

- 話し合うことの意義を機会をとらえては生徒に理解させる。
とくに1年生に対しては、月に2回、各学級の班長を集め、「班長会議」を開いて、小集団活動のあり方や話し合いの基本的な心がまえ、司会者の役割や司会のし方などを指導する。
- 話し合いの指導は、実際の活動を通して行うことで効果が上がると考え、自主活動の時間（月・火・木の授業後30分）をその中心的な場として進めている。
- 各教科の指導においても、「教科の指導を通しての学級づくり」という立場から小集団学習の適用をはかり、学習活動を通して話し合いの指導を進める。
- 話し合いの質的な高まりをはかるためには、(学習)課題の質が問題となる。課題の質と話し合いを通しての思考の深まりとのかかわりをこの指導の中でとらえる。

注：・現在、本校では6名編成による班づくりを基本にしているが、低学年では4名編成の実践も進めている。

・話し合いは、対人法、質問法、自由会話法、輪番法など、それぞれの目標・内容に応じて適用をくふうしている。

○ 司会者の指導

司会は、班長とか、輪番でとか、目的、内容に応じて、いろいろな方法がとられるが、できるだけ多くの生徒に経験させることに主眼をおいている。問題解決の思考などでは、能力のある生徒に司会をさせないと深まらない。

◇ グループノートを通しての指導

- グループの全員が書くことを通してコミュニケーションに参加できるという長所を重視する。

○ ひとりひとりの内面の理解に役立てるとともに、集団内部の人間的なかかわりや意識の実態、問題点などをとらえることもでき、個々の生徒の適応指導や人間関係を深める指導の重要な契機として生かしている。

- 指導の要点としては、個々の生徒の持つ問題、困難や悩み、集団内部や学級の問題などについて、できるだけ本音を書かせること、相互に読み合い、意見を述べ合うことを通して、相互理解や連帯の気持ちの高まりをねらっているが、現状では、個人の悩みや困難点などはあまり書かれていない。

心の触れ合いを深めるために、教師も、担任の立場というよりもむしろ、グループの一員という立場で書くことに参加し、朱記を入れている。

- 1学期終了の時点で、グループノートを通して、自分が仲間から支持されていることを知って、グループの活動に積極的に参加するようになった生徒の事例が各学年から報告されている。

- ※ 段階的指導の一つの手だてとして、個人の内面、本音を自由に書かせるため、個人日記の併用も進められている。

◇ 小集団の協力活動

- 班ごとの目標や係活動計画の作成、学習資料づくり、グループ新聞の作成、教科に関する連絡その他、個々の生徒の役割分担を明確にすると同時に、小集団内の全員による協力が必要であるような課題や作業を与えて、活動を通して、その機能が高まるような指導をくふうしている。

(2) 学習集団としての機能を高めるために

短学活(朝夕)学級の時間(金曜日第7校時)などを、学級の中での生徒相互、生徒と教師との心の触れ合いを深める場、係としての役割を果たし、自覚を深めさせる集団活動の場としてとらえ、学級集団としての質を高めることにつとめている。

とくに、学級集団における協力とか連帯の態度、意識を高めるには、それが発揮されなければ解決していかない、うまく成就されいといったような課題を与えて活動体験させることにしている。

- ◇ 学級歌、歌ごえ運動などで学級意識を高める。

実践を通しての検証にまでは至っていないが、継続的な学級全員による歌唱体験は雰囲気づくり、効果をあげているように思う。現在までのところ、合唱にとどまっているクラスが多いが、効果を高めるためには、コーラスへ発展的に指導するのが望ましい。

◇ 3分間スピーチによって全体の中で話す体験を持たせる。

人前で話すということに自信を持たせ、心理的な解放感を持たせる体験として重視し、全員にくり返し体験させる。内容にはあまり干渉せず話した努力を大きく認めてやる方針をとっている。

◇ 行事を通して学級意識の高揚をはかり、役割遂行の充実感を味わわせる。

・クラスマッチ・校内水泳大会・体育大会、校内ロードレース・文化祭など学校行事をとらえ、学級ごとに参加計画、役割分担など自主的に参加させるための意欲や責任の自覚を持たせる指導に力を入れる。

いずれの場合も、学級のひとりひとりが責任を果たし、協力し合わなければうまく成しとげられぬように、行事活動を集団課題として与えるような指導が、それぞれの行事目標や内容に応じて考えることが大切だと思う。

3. 実践の結果と今後の課題

(1) 教師のひとりひとりの生徒に対する接し方が変わってきた。

。管理よりも自主性を尊重する傾向に

。注入よりも、指示、助言、励ましを重視する傾向に

(2) 生徒の、発言に臨む態度に積極性がみられ、発言も活発になりつつある

(3) 学級集団としての活動の時間と場をもうすこし、系統的、計画的に与える必要がある。つまり生徒の要求、必要感と、教育的意義や価値との両条件に照らして、行事や活動的課題を吟味、精選し、計画的に体験させることである。

(4) 学級づくりは、学級担任による指導のみでなく、教科の指導を通しての学級づくりという大きな側面をもっと重視しなければ効果はとばしい。教科担任と学級担任との指導の統合ということにもっと努力しなければならない。

第10回全国バズ学習研究集会

個をいかす班活動と学級経営をどう結びつけたか。

兵庫県 姫路市立豊富中学校

1. はじめに

播磨工業地帯を南に望んではいるものの、未だに田園の残っている地帯に、校区が位置している。農家といっても、兼業が多く、70～80%の家庭が、何らかの意味で共稼ぎをしている。このような家庭、社会環境にある生徒たちには、次のような精神上的傾向が見られる。

(1) 学習において

- ア. 意欲に乏しく消極的であり、自分で考えようとしなない。
- イ. 計画性が少なく、創造力、思考力に欠ける。
- ウ. 不必要なことはしゃべるが、論理をふまえた発言は少ない。
- エ. 質問はもっているのだが、発表してつきつめることをしない。自分の思っていることを、自分のことばで発表しない。
- オ. 授業中に質問せず、授業後に個人的に質問にくる。

(2) 行動において

- ア. 自主性、協調性、忍耐力に欠ける。
- イ. 積極的に改善していこうとする意欲に乏しい。
- ウ. 何事においても、教師に依存し、指示されないとできない。しかし批判することは鋭い。
- エ. 目先をみて打算的に行動する。生徒自身による活動行動が少なく、学級役員は、一定限度の役割しか果たさない。

オ. 個人の問題を全体の問題としてとりあげ、解決しようとしなない。ややもすると、金銭、物品で解決しようとする傾向がある。

カ. グループ活動が未熟で、話し合いがうまくいかない。

以上の傾向は、この地域の風土からうまれてきたものであると、同時に、われわれ教師集団の責任でもある。したがって、すべての教師たちの同意を得て、「生徒の主体性、自主性を育てる。」ことを、目標にしたのは、3年前であった。以来、この目標をかかげて実践しており、本年度は、特に「ひとりひとりの学力を伸ばすことを、助けあう仲間づくりのなかで、実現する。」ことを目標として、実践している。

2. 望ましい集団を育成するために

(1) 集団形成のねらい

- ア. 望ましい個人は、望ましい集団によってのみ教育される。
- イ. 落ちこぼれをなくするためには、支えあい、励ましあい、教えあう仲間がなければならない。
- ウ. ひとりひとりを伸ばすということはすべての生徒が集団のなかで、伸びることによって実現する。
- エ. 生徒の個性は、仲間との触れあいによって伸びる。
- オ. 人間形成は、学級における人間関係

や集団と集団とのかかわりの中で、おこなわれる。

カ. 学習するという目的にむかう共同体をつくること、つまり学習集団をつくることなくして、学習することはできない。

キ. 授業は、学習集団を形成するなかで行なわれるべきである。

ク. 学習過程において、認知的な過程（個別化）と態度形成の過程は相補うものであり、集団の育成によってのみ両者は統合される。

(2) 小集団を中核にした学級経営

ア. ひとりひとりを生かすために

- 学級構成員ひとりひとりを必ず責任ある活動の場に置き、活動せずにおれない立場に追いこむ。
- ひとりひとりの悩みを、みんなで解決しようとする。
- つまずき、落ちこぼれの原因をつかみ、みんなで支え合う。
- 全員が一日一回以上は、発言する。（特に朝、夕の短学活において）

イ. 小集団から学級集団への発展のために

- 小集団での話し合いを学級全体の話し合いに広める。
- 小集団、それぞれの実態をとらえることによって学級全体も把握する。
- 個々の生徒の理解は小集団のなかでの活動を通して行なう。

ウ. 班編成にあたって

- はっきりした目的意識をもたせる。
- 構成人員は男3、女3を原則とする。
- 班がえは2ヶ月毎とする。
- 班の編成方法は各学年、各学級のもち味をいかして行なう。

エ. 短学活の内容および方法

各学級によって、多少のちがいはあるが、典型的な例をあげる。

朝の学活 司会 日番

- 朝のあいさつ

- 班独自のその日の目標をきめる。

小テスト

- 火 国語（漢字の読み書き）
- 水 英語（単語、基本文の復習）
- 金 数学（計算問題）

- 連絡（教師から、教科係、委員会から）

- 合唱（クラスの歌～音楽会の練習）

終りの学活（司会は日番）

- 生活反省（班の目標、清掃）

- 学習の反省

- 学習の要点、疑問点の解決
- 家庭での学習計画

- 連絡（教科、委員会、教師から）

- 合唱（指揮、伴奏は生徒）

- （クラスにオルガン1台）

オ. 班ノート

- 事実に対する自分の考え、対策、実践を。
- 自分の反省、悩みを具体的に。
- みんなに対する主張、提案、ねがいを。
- 教師に対する願いや、仲間に対する願いを。
- 1ページ分書かせる。
- ノートにできた内容が、全体のものになり、解決されるよう努力する。
- 書こうとすることで問題をみつめる力がつく。
- ノートが生徒相互、教師と生徒とのパイプ役を果たし、学習活動の促進、よりよい生活態度の育成に役立つ。

3. 実践のなかから

A学級（2年生、男19名、女16名）

ア. 6班編成（各班5～6名）

イ. 班は学習時に活用するが、同時に生活バズとしてクラスのみまりの基本的な核とする。そのため班活動の機会をできるだけ多く作った。

ウ. 班編成は教師の意図のもとにする時と、生徒に編成させる時の2種類にし

た。

このような基本線で出発したが、その過程でおこったことを述べる。

(1) 生活目標と班

最初、クラス全体で、毎日の生活目標を決めていた。

ところがどうしても、全員の真剣なとりくみが見られず、目標自体も、生活の実態にそわないものになる傾向が見えてきた。そこで、6月からは、各班別にそれぞれの目標を決めることにした。

しかし、それでも目標自体が同じようなものであったり、いきあたりばったりのものが多かった。そこで、月にいちど各班で、その月の行事や、班の実態に合わせた目標を10ていど作らせ、班ノートに記入させた。

例

1. 授業中無駄話をしない。
2. チャイムの合図を守り、すぐ教科書をひらいて読んでいく。
3. 便所のはきものを、1回以上そろえる。
4. 服装の点検をし、正しい服装とのおす。(ボタン、名札、リボン)
5. 一日一善をし、具体的に報告する。
6. 三ない運動をする。

(特にゴミについて)

その他、行事に合わせた目標も多くできた。

7. 集合時、はやく、しゃべらずに。(体育会)
8. 歌をうたう時は、大きく口をあけて正しい態度で。(音楽会)
9. テストの準備を真剣に。(定期考査)

このように目標は多彩になり、生活に即したものになってきた。

しかし、反省の時には「よく守れました」といったものが多く、具体的に「どのように守れたのか」と問いかけ、言わせたり、書かせたりしている。

(2) 日番の仕事と班

特に生活面では、班としての行動の機会が少ない。そこで、日番と班とを合わせてみた。6人からできている各班に週1回、日番がくるようにした。

日番の仕事

- 短学活の司会、朝のそうじ
- 窓の開閉、出席簿(遅刻の点検)
- 花の水かえ、お茶の用意
- 掃除の点検

これらの仕事を協力し、あるいは分担してやるうちに協力の体制ができてきた。

(3) 朝の小テストと班

- 火 漢字の読み書き
- 水 英語の単語、基本文
- 金 計算問題

これは各教科によって用意されたプリントを5分ばかりするのであるが、特に遅れた生徒は、このような基本的な学習さえやれない。そこでこういう生徒を班の中で教えていたり、説明したりしている。5月からずつつづいている。

(4) 昼食と班

昼食時、かってに席をかえたり、パンを買って他所で食べるものもいた。

また班のなかに、男女が向かい合って食べるのをいやがるものもいた。

昼食も班で、楽しく語りながら食事ができるようにしたい。そこで、教師が班と共に弁当を食べるようにし、各班をまわっていった。最初は、弁当をかくしたり、だまってしまうたりしていたが、だんだんうちとけて話すようになってきた。そして教師がいなくても仲よくたべられるようになっていく。

(5) レクリエーションと班

学級会の時、できるだけレクリエーションをとり入れて、楽しみのなかから仲間意識がうまれるようにしている。

特にクラス全体でできるゲームのほか、グループでできるゲームをしている。楽しさのあまり、教室が騒がしくなり、他のクラスのじゃまになるのを心配することもある。しかし、こんな時こそ、お

互いがうちとけ、心の交流もできている。これが、学習や、他の生活にも良い影響を及ぼしている。

(6) 清掃と班

班ごとの清掃区域を決めており、互いに協力しなければ、美しくできない。

話し合いで分担を決めたり、また反省のなかに、厳しい追及や、弁解もできた。特に男女が協力してやれるようになった。

以上はA学級の例を、班という小集団に関する実践に視点をおいて述べた。しかし、これらの小集団の活動は、いつまでも小集団だけの範囲にとどまらない。もっとも大きく、学級集団、学校集団へと伸びていく。

(7) 班活動から、学級会、生徒会活動へ
生徒による音楽会

生徒会の文化委員会から音楽会をすることが提案され、学級会で相談のうえ、課題曲のほか、自由曲が選ばれた。

討議のすえに、選曲委員会が設けられた組、パートの割りふりでも対立し、音楽教師に意見をききにくる組があった。生徒会執行部の中での話し合いの内容も学級との間を何回も往復した。(練習時間、場所、曲の調整、楽器の使用の割りふり、指揮者選出、プログラム編成、父兄への呼びかけ等)発表会当日が近づくとつれてクラス内の問題が、いろんな形でできた。

(8) 班ノート

前略「Aさん、体育祭に出るつもりなんですか。自分でやる気があるのなら、みんなにうちとけるはず。このままだと私達女子は絶対にAさんを創作ダンスには出しません。たとえ先生が何といわれようと組の恥です。

あなたはまだ覚えきらないうちに無理に出て、『アホラシイ』そうですから…みんなが放課後残って一生懸命したのに…。それにウソまでつかないで下さい。ウソをつかれた私達も気分がわるいし、あなたもそうでしょう。あなたは自分で自分をだめな人間にしておこうとして

いるのですよ。それをみんながなおそうとしているのに…」

浮きあがろうとする女子に対して、このような痛烈な批判がでてきた。それ以後、女子は批判された生徒も含めて、話し合った結果、全員で練習するようになった。本人は、その後のノートに「本当にとけこんでいけるだろうか、少し心配だ。」と書いてはいたが、立派に発表にまでこぎつけた。

4. 問題点と今後の課題

(1) 形のうえでは、班がよく活動し、毎日の学校生活のなかで、中心的核として存在している。

しかし、実際には、やや形式的である面も多く、本当に支えあう仲間、みがき合う仲間としての班にはなっていない。同和的視点をふまえてこのことを考える時、もっともっと、工夫が必要だし、根気づよい継続が必要である。

班を疎外する生徒、協調できない生徒を批判するだけでなく、そういう生徒が何故できるのか。その生徒はなぜ、そうするのか、教師は、個人的にその生徒と深くかかわる必要がある。

(2) 班ノートにでた要望とその解決

自分たちのクラス、学校について、いろんな要望も、ノートのあちこちにみられるようになっている。

なかでも、教師の授業に対する要望も時々あり、時には、授業の流れを克明にかいて、「先生これでも、興味をもって授業をうけられると思いますか。」と痛烈な問を投げかけている。

これに対して、担任が「しかし君たちも考える必要がある。」というように、ごまかしていると、次第に、ノート形式化し、ほんとうのことが書かれなくなる。教師集団の仲間づくりができてれば、こういうことも率直に話しあえる。

われわれ教師の仲間づくりこそ課題である。

4. 態度目標の具体化

第 4 分 科 会

№	所 属	職 名	氏 名	備 考
1	愛知 中部中学校	校 長	白 井 仁	助言者
2	香川 筆岡小学校	〃	高 橋 茂 雄	〃
3	愛知 高座小学校	教 頭	西 村 精 爾	司会者
4	愛知 小清水小学校	教 諭	竹 本 篤 松	〃
5	新潟 曾野木中学校	〃		提案者
6	徳島 福島小学校	〃		〃
7	愛知 浅井中学校	〃	西 部 公 平	〃
8	愛知 小清水小学校	〃	西 山 晴 年	〃
9	徳島 福島小学校	〃	北 村 艶 子	
10	三重 三瀬谷中学校	〃	西 谷 稔	
11	新潟 関屋中学校	〃	斉 藤 剛	
12	兵庫 城南小学校	〃	沢 田 映 子	
13	高知 奈判利小学校	〃	山 中 和	
14	〃	〃	岡 村 美智子	
15	愛知 坂下小学校	〃	江 崎 延 二	
16	愛知 知多中学校	〃	鈴 木 淳 子	
17	〃	〃	近 藤 幹 夫	
18	愛知 山王小学校	〃	豊 田 真 一	
19	愛知 鷹来中学校	〃	波 多 野 二美子	
20	愛知 不二小学校	〃	松 本 まるみ	
21	滋賀 能登川南小学校	〃	桂 和 代	
22	〃 政所小学校	〃		
23	兵庫 琴陵中学校	〃	渡 辺 勝	
24	愛知 神領小学校	〃	山 内 純 子	
25	〃 東部中学校	〃	尾 関 昭 彦	
26	〃	〃	細 江 幸 右	
27	〃	〃	中 条 耳 子	
28	〃	〃	大 脇 希 文	
29	〃	〃	川 口 四 郎	
30	〃	〃	久 田 律 子	

態度目標の具体化

“バズ学習の基本”の体得をめざして

新潟市立曾野木中学校

① 曾野木中学校が目指す態度目標

(1) 教室掲示「バズ学習の基本」

各教室毎に、思い思いの場所ではあるが、全校に掲示され、日常生活の指針となっているのが、掲示「バズ学習の基本」である。

- 1 始業の合図で学習を始める。
- 2 必要以外のことは話さない。
- 3 やめの合図で前を向く。
- 4
 - a まず、考える。
 - b わからないときは、聞く。
 - c 聞かれたら教える。
 - d 進んで発表しあう。
 - e そして、まとめる。

これは、子どもたちに「教科学習のなかで、文化遺産の継承、科学の体系的な考究、そして意欲的な態度形成を目指させ、生活行動のなかで、近代市民として、主権者意識の形成を目指させる」……教育の二側面を統一的に指導する具体的目標として、数次の修正を経て、掲示されているものである。

(2) 「バズ学習の基本」が目指す人間像

私たちが、毎日の生活に取り組み、その課題を解決してゆくとき、それは、他の如何なる時代とも異なった現代に固有の形態になる。それは、市民革命とその延長線上

にある「近代社会に生きる市民」としての生活である。市民革命は、「自由・平等」を通して、人間の自主性と国民主権を通して集団の英智とが、人間の幸福と進歩を築くことを宣言している。掲示「バズ学習の基本」はこの近代市民の生き方を、教室での学習に即して、表現している。

(a) 「まず考える」

課題に対して、積極的に自分の最大の力量を発揮して取り組み、自己の考え、行動を確立し、さらに他との関わりの中に自己の向上や、貢献を目指すという意欲的な人格の形成を求める。

(b) 「わからないときは聞く」

「聞かれたら教える」

現代社会に広く根強く存在する立身出世主義的人間観による優越感、屈辱、諦めや、自分にとって都合のいいときだけ、他を利用する利己主義的人間観を克服し、人間同志の交わりの校底に、「人間への信頼」「人格の尊重」、そして「社会主義」を求めようとするものである。

(c) 「すすんで発表しあう」

「そして、まとめる」

自分の「試論」を掲示し、他からの質疑・批判を求め、又は異説と対比させ、十分な検証を経て、より正しい結論、より高度な発展を求めるということである。

自分は、まだ未熟な人格であるという自覚の上に立って、「自分を成長させて

くれるのは、この班なんだ、このクラスなんだ」という気持ち、「集団の中でこそ、自分の成長は保障されるのだ」という、集団の英知を信頼することを生活の基底におこうとするものである。

(3) 本校教育の全体像 (別紙)

(4) 評価 (別紙)

② 態度目標具体化への実践

(1) 昨年度の総括

教師間の意見の不一致が相当にあり、対立点についての徹底的な討議や納得も乏しく、混迷状況が、教師集団としての凝集度を弱めた。

(a) 自己批判から

- 伸びる生徒の足をひっぱったのは、むしろ先生方ではなかったか。到達態度度を先生方の姿勢と比較せよ。
- これまでやってきた本校の教育姿勢に、先生方がついてゆけなくなったのではないか。
- 自主性の討議も共通理解とならず、中途半端で終わった。教師自身の姿勢でもある。もっと追求せよ。

(b) バズの実践と理論から

- 今年一年は「総合」ということが、どこかへ忘れ去られてしまったようだ。
- バズ学習—曾野木方式の全体像を、しっかり構成する話し合いが不足している。時間をかけて徹底的にやり、全職員の気持ちをまとめよう。
- 復習バズは本気でやると、本校のような地域性では、きわめて重要であり効果も大きい。問題は、先生方の労働だが、何とか克服できないか。

(c) 生徒指導

- 所謂、問題児からに対する同志的愛情が、級友の中で稀薄だと思う。

(d) まとめの討議から

- バズ学習は、学習方法ではないか。
- 部落バズは、精神的強制のようなかたちになっている。
- バズ学習は体裁ではないか。

このような意見の対立をかかえ、それが実践上の種々の差となって現われながらも地域と、今まで築きあげてきた道筋に支えられ、よろめき歩みつつも、バズの旗をかかげてきた一年間だった。

(2) 本年度のスタート

昨年度の総括で明確になってきている問題状況をかかえる中で、3月末、県教委人事異動が発表され、本校も下記のようにスタッフを変えた。

1. 転出 校長、教諭(2)

2. 着任 校長、教諭(4)(1学級増のため)

このことは、「曾野木のバズ学習」に大きなインパクトを与えた。すなわち、

(a) O校長の転出…49年4月着任し、一ケ年間、曾野木バズを実地に体験された指導者だった。

(b) F・M二教諭の転出…5～7年間、曾野木中に在職し、地域の信頼もあつく、バズを推進してきた学習指導部長と生徒指導部長の二人だった。

(c) 約半数の教師の入れかえ。

こうした状況下で、新任のN校長は、「学校経営の激的な変革は好まない。地域と共に、職員一同が長い間かかって築いて来たバズ学習を高く評価し、「継承すべきものを大切に正すべきものは正す」という仕事を、全職員の一致した気持ちで、ゆっくり、徐々に、時間をかけてやってゆきたい。」と本年度の方針をのべた。こうして

本年度 { 1. 継承するもの } をはっきり
 { 2. 正すもの } させよう。
 { 3. 全職員一致の体制でゆこう。

という方向が確定し、スタートしたのである。

(3) 本年度の実践

(a) “部落バズ”について

4月、急増した新一年生の子ども、父母を迎え、各部落とも部落バズの継承を決定、発足したが、地域リーダーの交代、新しい父母たちの経験・学習不足等から

来る混乱は避けられず、地域分団を指導する上級生たちは、深い悩みを班ノートに述べるが多かった。

この状況に対し、教師側も早急に、協力体制を確立する必要にせまられた。そこで、

1. “部落バズの意義と現況”提案
 2. “同上”質疑・討論
 3. 私たちにできる協力のしかた
- という展開で三日間の職員研修の結果、次のように本年度の方針を決めた。

1. 全校体制で協力する。そのために
2. 土曜日はしないほしい。
3. 時間をくり上げる。(4.30～6.00)
4. 全部落統一曜日にしてほしい。

この新方針の提案を受けたPTAでは、評議員会による2日間の審議を重ね、「地域の独自性をもってここまで成長して来た部落バズが、新方針によって独自性がうすらぎはしないか」という点に若干の疑義を残しつつも、新方針に賛成した。そして、各部落の父母の会討議、生徒分団会議を経て、現在は

1. 月曜日 4時半～6時まで
2. “ ” 下校4時
3. 全教師の協力参加
4. 父母当番二人

というかたちで、実施されている。

その結果、問題点として、

1. 父母の指導体制が地域により困難。
2. 生徒の意識が惰性化してきた。
3. 部活動に障害を与えている。

があげられ、その対策として

1. 生徒に対して
意義指導・リーダー指導が実施。
2. 父母の学習会が計画されている。

(b) 教室の中でのバズ学習

4月、新しく着任した教師たちのとまどいも含めて、次の諸点が問題意識にあった。

- スタート
1. どんな生徒たちだろうか。
 2. 曾野木のバズとは何か。
 3. 具体的にどうするのか。
 4. 私たちは何ができるのか。

5月、約一ヶ月の準備期間を経て、公開授業・研修会が毎週行なわれ、

- 研修
1. 授業の具体的な展開方法
 2. 生徒の実態把握
 3. 曾野木中の歩み
 4. これから継承すべきもの

について学習を深め、結論として

- 結論
1. 統一した職員体制の建設
 2. バズ学習の基本の定着
 3. 学習ステップの真の体得
 4. 生活指導と学習指導の両輪の駆動

の4点を確認した。この結論をもとに、「バズ学習の指導を強化する月間」が設定され、

1. 目標 掲示「バズ学習の基本」を身につける。
 1. 授業にとりいれる。
 2. 子どもに“形”をおぼえさせる。
 3. “精神”を教える。
2. 実践
3. バズの心を子どもに訴える…16項目を内容として、実践のスタートを切ったが、この運動は間もなく、「取り組むことが多すぎて、全力を傾ける焦点がぼけてしまうのではないか」という批判を受け、改められ、「学習指導月間…第一波」として、再スタート。1～2週くらいを一単位として、各学年目標・全校目標および教師目標をきめ、一単位終了毎に総括し、次の目標をきめてゆこうとした。6月、この運動の総括職員会では、「格別の進歩はなかった」との意見が大勢をしめ、理由は教師自身の研修不足が第一としてあげられた。

③ 問題点

(1) 生徒行動

(a) 対人関係の二面性

◦ 他の立場への思いやり ◦ いたわりの気持ち ◦ 交際・人つきあい上手 ◦ 話し合い技術の上達	◦ 切磋琢磨 ◦ 意欲的競争 ◦ なれあい ◦ 安易な妥協 ◦ 厳しい節度なし
---	---

閉鎖的・内向的な人格が、バズ学習の中で、他との関わりを大切にしている子どもたちに、変わっていったが、それは同時に、「社会の中では、できるだけ他と摩擦を起さず、”仲良く”つきあってゆこう」という方向も併存している。

(b) 対立しない学習

危惧していた「依頼心の助長」が、班討議の際に、「まず、自分の結論を「試論」として提示し、他との関わりを求め、進歩を目指す」という積極的な姿勢でなく、まず「…君、どうなんだ？」と、他の考えを聞き、それに頼るか、又はそれに自分の考えがあてれば安心する…という形態であらわれている。

(c) 集団を崩壊させる個性的な子ども

個性が強く、集団が要求する一定の規律の限度内に入ることを、頑強に拒否する生徒がいる。この個性的な言動は、簡単な働きかけでは変容しない。その結果、生徒集団の中にあきらめ・連帯感の崩壊が生じ、統一した目的を追求できない状況が生じている。

(2) 教師が解決してゆくこと

(a) 掲示「バズ学習の基本」について

生徒の問題行動は、教師が「バズ学習の基本」をゆるがせにせず、厳しく遵守することを、生徒に要求するなかで、相当に解決される。特に「掲示」の後半、班討議・まとめの部分に力を注ぎ、正しい人間関係の確立を目指したい。

(b) 生活上の課題について

全校課題の設定に際して、各教師毎に

教育観がことなり、「何が課題なのか」でまず差異を生じ、次いで実践内容にも影響がおよぼされる。つまり、教師の側にも確固とした統一目標が追求されにくい状況がある。また、「課題解決の筋道、成功感をどう与えてゆくか」にも研究が及んでいない。

(c) 職員研修について

不十分な研修時間しかとれない学校現場の体制の中で、討議は問題点の提起とか提案説明をめぐる程度で終わり、具体的実践をどうするかまでは、仲々到達しない。その結果、意志疎通が停滞し、もどかしさ・あきらめ・無力感などを生み出す一因ともなっている。

④ 曾野木教育の構築を目指して

今、私たちは多くの問題に直面し、模索している段階である。しかし、先人の成果を正しく継承し、地域・父母と連帯し、子どもの実態を直視し、育てるしごとを全教職員の力をもって推進するならば、状況は必ず切り拓けるという確信がある。

第10回全国バス学習研究集会
態度目標の具体化

徳島市福島小学校 北村 艶子

(6) 小集団学習と人間関係

1 はじめに

バス学習の窮極のねらいは、児童の学力の向上であるが、われわれがバス学習をとりあげたとき、バス学習を行っている間に学級内の人間関係もある程度よくなっていくのではないかと考えをもっていた。特に高学年における男女関係、話し合えることができないため学級集団ととけこめない児童などの問題がある程度改善されるのではないかと期待をもっていた。

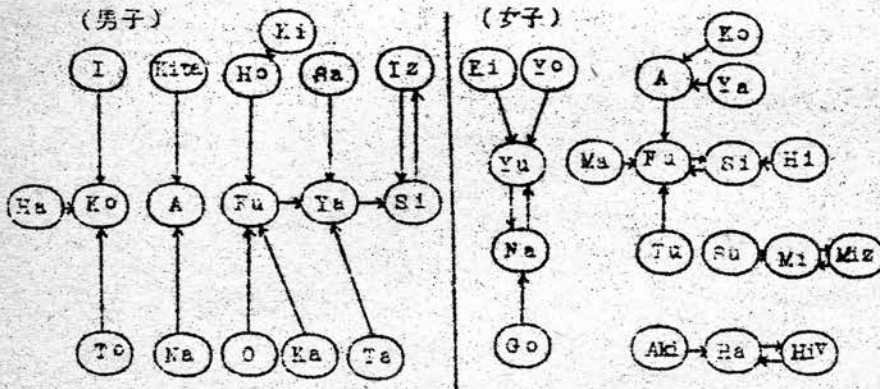
そこでバス学習をとりあげてから学級内の人間関係はどう変化したか教師の観察や児童に対して行った調査から、その一端を述べてみたい。

2 ソシオグラムにあらわれた人間関係の変化

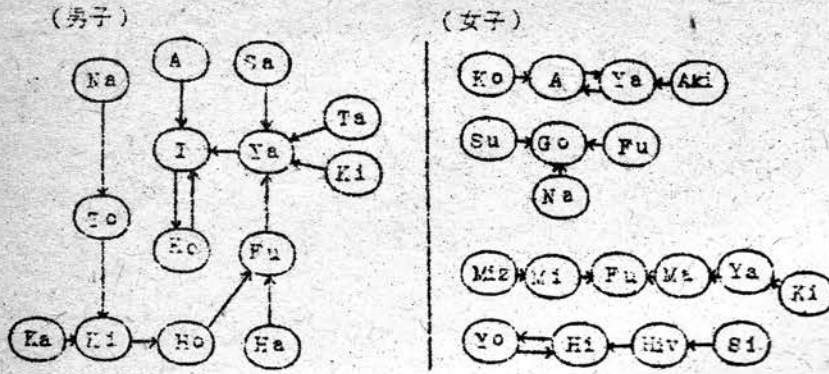
5年生のある組をえらび学級編成後さもなくしらべたソシオグラムと1学期間バス学習をやった後に調査したソシオグラムにどんな変化があるかを調べてみた。

学級編成後のソシオグラム

(4月調査) 表 A



(6月調査) 表 B



表A、表Bからわかるように四月調査に於ては男子は (Fu) を中心とする比較的大きなグループが1つあるほか3~4名からなる小さなグループに分割されている。これが7月調査では (Ya), (I) を中心と

する1つのグループにまとまっている。女子はグループの数は4で変化はないが (Fu), (Yu) 児などへの集中が少なくなった。

4月調査と8月調査を比べると男女とも児童のつながりが相当変化していることがわかる。これはバズ学習によるグループ構成がある程度影響しているものと考え、これによって学級内の人間関係がうまくいっているとはいえないだろう。しかし8月調査の男子にあらわれているように学級内のまとまりはある程度よくなっていると考えてよいであろう。

また学級内で濃いタイプの児童をあげさせたが、4月調査にくらべて8月調査では集中度が少なくなっていた点などから考えて、バズ学習は児童間の人間関係のうえにもある程度のよい影響をあたえていると考えられる。

3 バズ学習に関する児童調査から

バズ学習をはじめてから学級内の変化を児童はどのように考えているか。3年、5年、6年を対象に行つた児童調査から考えてみたい。尚、3年、5年は本年の4月に学級編成がえをした学年で、6年は昨年(5年時)に学級編成がえした学年である。また3年と5年は主として社会科、道徳、学級会、国語などでバズ学習を行い、6年は主として社会、国語、道徳などでバズ学習を行っている。

⑦ バズ学習をはじめて学級内の争いはへったでしょうか。ふえたでしょうか。

学 年	争いがへった	争いが多くなった	わからない
3 年	52 %	0 %	48 %
5 年	42 %	0 %	58 %
6 年	28 %	0 %	72 %

⑧ バズ学習をはじめて学級内は仲よく協力するようになりましたか

学 年	協力するようになった	協力しないようになった	かわらない
3 年	47 %	6 %	47 %
5 年	42 %	3 %	55 %
6 年	33 %	8 %	59 %

⑨ バズ学習をはじめて友達の数はどうになりましたか

学 年	多くなった	少なくなった	かわらない
3 年	54 %	3 %	43 %
5 年	76 %	0 %	24 %
6 年	30 %	0 %	70 %

⑦⑧⑨の調査から低学年ほどバズ学習をはじめてから学級内の人間関係がよくなったと考えている。特に⑧の調査で学級会などでしばしばバズ学習をしている5年では全児童の $\frac{3}{4}$ までがバズ学習をして友達が多くなったと答えているのは、前のソシオグラムの変化と併せて考えて興味深い。それに比べて学級会であまりバズ学習をとり入れていない6年のパーセンテージが低いことを考えると、全員が話し合いに参加できる学級会におけるバズ学習の効果があらわれていると考えてよさそう。

また、⑨の調査で、わずかではあるが、学級内がうまくいっていないと答えた児童があり、これらの児童の殆んどがバズ長とのいざこざをまげているところから、バズ長の選び方、バズメンバーの構成、バズグループの構成がこの時機など考えなければならぬ問題だと思ふ。

最後にバズ学習をするようになって学級内はどう変わったか自由にかかせてみた。その結果をまとめると次のようなものである。

- ① 男子と女子が以前よりよく話し合うようになった。
- ② 自分の考えがよく発表できるようになった。
- ③ 話をする友達がきまっていたが、バズ学習をはじめて多くの友達と話すことができるようになった。
- ④ 友達にしたしみがもてるようになった。
- ⑤ 話をする機会が多くなったので友達のよいところがわかった。
- ⑥ みんなと仲よくてまるといったようになった。
- ⑦ みんなが力をあわせてがんばれるようになった。
- ⑧ 男子に気やすく言葉がかけられるようになった。
- ⑨ みんなとつきあえるようになった。
- ⑩ バズ長があまちあててくれないので、きまづくなった。

これらの中で特に多かったのは、話し合いがよくなること、協力的になったこと、男女間がうまくいくようになったことなどであった。

以上の調査からバズ学習を行うことは児童ひとりひとりの学力向上ばかりでなく学級内の人間関係にもかなりよい影響をあたえていると考えられる。特に学級会にバズ方式をとり入れることは学級での児童間の人間関係をこゝするうえで効果があると思う。

4 おわりに

学級内の人間関係は複雑で前述のような簡単な調査では充分わからない面も多く、ひとりよかりの面も多かったと思うが、とにかくみんなが話し合いに参加でき自分の意見をのべ仲よく協力できることはすばらしいことであろう。徳島大学の岸田先生は「児童と教師の人間関係」という書物で学校生活の楽しさを阻害する要因の中で人間関係的場面が問題領域の半数を占めていると述べられているが、学級内の人間関係をよくすることは学級づくりの基礎であると思う。この調査では児童間の人間関係が中心となったが、今後はバズ学習によって児童と教師の人間関係どのように変化したが調査してみたい。

昭和 50 年 度

小集団を使って、話し合いを進めるなかでの

態度目標の具体化

愛知県一宮市立浅井中学校

1. はじめに

「生徒を自主的・主体的に学業や学級、学校生活にとりくませるための指導はいかにあるべきか」という問題は、われわれ教師にとって共通の課題である。

しかし、中学校の現状は、高校入試を控え、ややもすれば知識の一方的な習得にのみ急であり、ひとりひとりの生徒が、自ら学業や生活に主体的・積極的に取り組む態度を育成する点で、私たち教師の指導が充分であったとはいえないと思う。

本校では、こうした反省と生徒の実態にたち、本校教育の努力点の最重点項目として、“生徒の自主性・主体性の育成”を掲げ、ここ数年来、一步一步研究と実践を進めてきた。

特に本年度は、教科指導や道徳・学級指導・学級会活動・朝と帰りの短学时などで、話し合い活動をより多くとり入れ、いきいきとした学習や諸活動を展開することに努め、またそうした活動を通して他人の立場を尊重し好ましい人間関係を育て、力を合せて課題解決に取り組みせ、より深く自己をみつめ確立しようとする態度の育成を目指してきた。

このような時に、ちょうど、タイミングよく、第10回全国バズ大会の提案校として、指名をされ、一層研究を推進することができた。

私たちは多くの悩みや問題点をかかえながらも、とにかく一歩でも二歩でも前進を続けねば……という使命感で努力を積みかさねている。来年度はこれを素材に全校が目標を一つに定めて、一層の前進を期したい。

2. 研究の経過

- 47年度 小集団を使って短学时をどう運営したらよいかというテーマで全校的に取り組んだ。
- 48年度 一部の教科でバズ学習を導入し、これが他教科にも次第に浸透した。
- 49年度 新潟でおこなわれた、第7回全国バズ大会で、教科指導というテーマで理科部が発表した。
- 50年度 第10回全国バズ大会で、態度目標の具体化というテーマをもらい研究を進める。

3. 研究の方法

現職教育係で態度目標を具体化する場合は、短学时と教科指導時であると考え、短学时の研究は学年部会で、教科指導時の研究は教科主任者会、教科部会で研究を進めた。

この後、学年、教科の代表者と、現職教育係とからなる推進委員が中心となり、話し合いをする時の態度目標は、短学时、教科指導時ともに共通であることを確認した。

そして、「態度目標の具体化」というテーマを、「小集団を使って、話し合いを進めるなかでの態度目標の具体化」というようにとらえて、49年度の理科部の研究をもとにして、それを教師側から考え作成した。

この態度目標が生徒の実態に即しているかどうかを生徒側から見なおすために、26項目からなるアンケートを実施した。

その結果をもとにして、教師側で作成した態度目標を修正した。

4. 本 文


話し合い活動を通して、他人の立場を尊重し好ましい人間関係を育て、力を合せてより積極的な態度で、課題解決に取り組みせ、より深く自己をみつめ確立しようとする態度の育成を目指し、話し合い活動の中で、態度目標を作成した。

下記には、話し合いの流れにそって、留意点、問題点、態度目標を列記した。

- 留意点
 - 指導上、教師が留意して生徒にさせることがらを、「……させる。」で表わした。
 - 生徒自身がすることがらを、「……する。」で表わした。
 - 特に、重点をおいて指導すべきことがらに、◎をつけた。
- 問題点
 - 話し合い活動をすすめるうえでの問題点をあげた。
- 態度目標
 - 話し合い活動をすすめていって、育てたい態度を示した。
 - 特に育てたい態度には◎をつけた。
 - 自己評価の素材にもなり、教室内に掲示してもすぐに役にたつことばで作成した。

話し合いの流れ	留意点	問題点	態度目標
<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin-bottom: 10px;">1. 課題</div> <p>○教師が課題を提示する。</p>	<p>○レディネス</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 既有知識の確認。 ・ 既有知識が不足していれば補足し、説明する。 <p>○課題の条件</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 上・中・下の生徒が考えられる課題を与える。 ・ 既有知識が発展できる課題を与える。 <p>○労習のポイントを明確にする。</p> <p>○課題の解決の方法をみつけさせる。</p>	<p>○レディネス調査が十分にできていない。</p> <p>○上・中・下の生徒に対する適切な課題づくりが困難。</p>	<p>○既有知識をまとめる。</p> <p>○資料を適切に活用する。</p>
<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin-bottom: 10px;">2. 個人思考</div> <p>(1)課題の確認をする。</p> <p>(2)課題について考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 既有知識をまとめる。 ・ 既有知識の中から必要なものを取り出し、論理的に組み立て解決する。 <p>(3)自分の考えをノートにメモする。</p>	<p>(1)</p> <ul style="list-style-type: none"> ◎適切な思考時間を与える。 ○時間規制をする。 <p>(2)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○とりくみの度合いをつかむ。 ○無駄口がなく、静かに自分で考えさせる。 ○自分の力でしっかりとりくませる。 ○考えるとき、根拠を明確にさせる。 ○直観的な思考を大切に <p>(3)</p> <ul style="list-style-type: none"> ◎メモ・ノートのとりかたの助言をする。 ○自分なりの考えを自分のことばで文章につづらせる。 	<p>(2)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○既有知識が課題につながらない。 ◎解決の手順が悪い。 ○思考の進捗にかなりの差ができる。 ○資料・既有知識がどのように利用されたか、確認、評価が困難。 <p>(3)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○自分の考えをノートにメモするときに、時間がかかる。 ○自分の考えを要領よくまとめることができない。 ○下位の生徒の指導をどうするか。 	<p>(1)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○上・中・下すべての生徒が課題を確認し考える。 <p>(2)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○問題点を明確にする。 ○与えられた時間内に自分の力でしっかりととりくむ。 ◎解決の手順を立てる。 ○常に進歩することを考え、一段上へという気持ちを持ち授業にとりくむ。 <p>(3)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○自分なりの考えを自分のことばで文章につづる。 ○自分の考えを要領よくノートにまとめる。

話し合いの流れ	留意点	問題点	態度目標
<p style="text-align: center;">↓</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;">3. 小集団思考</div> <p>(1)司会者の指示によって、個人の考えを発表する。</p> <p>(2)グループの考えをまとめる。</p> <p>(3)まとめた考えをTPに書く。</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;">4. 全体思考</div> <p style="text-align: center;">↓</p>	<p>(1)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○時間の規制をする。 ○次の形式で発表させる。 対人法・隣人法 グループ討議等 ○話しかた <ul style="list-style-type: none"> ・日常会話でもよい。 ・発表形式(理想)……と思います。……です。 ○発表できない生徒も意志表示をさせる。 例。 <ul style="list-style-type: none"> ・○○さんの意見なら理解できます。 ・△△さんに賛成です。 ○発表者の話しをよく聞かせる。 ○賛成・反対・補足するところを見つけさせる。 <p>(2)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○グループの考えを整理して要点だけをまとめさせる。 ○発表しやすいようにまとめさせる。 ○まとめを家庭でやって、発表からはじめるのもよい。 <p>(3)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○要点を簡潔にまとめて書かせる。 <ul style="list-style-type: none"> ・図・モデル・色分け記号等 <p>◎はずかしくて、なかなか発表しない生徒が発表したときには、ほめて自信を持たせる。</p>	<p>(1)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○司会者に協力しない。 ○誤った答えがでたときバカにする。 ○個人攻撃になる。 ○隣のグループの声が大きすぎて、声が聞こえない。 <p>○発表しない生徒がいる。</p> <p>○特定の人がよくしゃべる。</p> <p>(2)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○少数意見をどう扱うか。 ○特定の生徒の意見にグループ全体が支配されやすい。 <p>(3)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○時間がかかる。 ○まとめ方がわるい。 ○TP作成のとき、作成者以外の生徒が遊んでしまう。 	<ul style="list-style-type: none"> ○社会性を身につける。 ○協力する態度。 ○存在を認めあう態度。 ◎積極性を身につける。 <p>(1)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○発表を聞く態度。 <ul style="list-style-type: none"> ・発表者の方を見て聞く。 ◎賛成・反対・補足するところを見つける。 ・要点をメモして聞く。 ・人の意見を尊重する。 ○発表する態度。 <ul style="list-style-type: none"> ・自分の考えを、誰にもわかるように、簡潔に発表する。 ・自分の意見がなくても、話しを聞いて、意志表示をする。 ○司会者の指示をしっかり守る。 ○自分だけが発表するのではなく他の人にも発表の機会を与える。 <p>(2)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○発表の少ない人、わからない人に、発表の機会を優先する。 (発表をよくする人、わかる人は、助言の立場に立って、発表の少ない人、わからない人に自信を持たせる。) <p>(3)</p> <ul style="list-style-type: none"> ◎TPを作成のときは、協力する。 ◎TP作成のときに、その内容を覚える。 ○TPは発表しやすいようにまとめる。

話し合いの流れ	留意点	問題点	態度目標
<p>(1)代表のグループが発表する。</p>	<p>(1)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○教師の考えにより発表するグループを決め、発表させる。 例. ・問題を含んだグループ。 ・良いグループ。 ○発表のしかた ・先生に返すのではなく、みんなの方をみて、皆んなに返す。 ・「……と思いますが皆さんは、どう思いますか。」 ・発表は、結論を先にいい、理由をあとにする。 ○発表は、ことば・黒板・OHP等を利用しておこなわせる。 ○TPに書けていなければ、書きながら発表させる。 ○図・モデル・記号を指し示して、わかりやすく発表させる。 ○発表の機会は、自分だけのものにせず、他の人にもゆずらせる。 ○発表者の話しをよく聞かせる。 ○賛成・反対・補足するところを見つけさせる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○TPを発表するときの声が小さすぎて、聞えないことがある。 ○自分の意見があっても、人前で発表できない生徒がいる。 ○いいかげんな態度で発表している生徒がいる。 ○語句の意味を十分に理解しないで使用している。 ○TPに書けていないと発表しないグループがある。 ○TPの書きかたがまずい。 ・文字の大きさ ・色の使いかた ○発表を聞くとき、しっかり聞いていない生徒がいる。 	<ul style="list-style-type: none"> ◎皆んなの前で堂々と発表する。 ○適切な声量で発表する。 ○グループの考えを誰にもわかるように簡潔に発表する。 ○いつも自分だけが発表せず、他の人にも機会をゆずる。 ○発表者の方を見て聞く。 ◎賛成・反対・補足することを考えながら聞く。 ○要点をメモしながら聞く。
<p>(2)全体討議をする。 ①意志表示をする。</p>	<p>(2)①</p> <ul style="list-style-type: none"> ○意志表示は、ハンドサインを用いておこなわせる。 <div style="text-align: center;">  </div> <p>賛成・反対・質問・つけたし</p> <ul style="list-style-type: none"> ○すぐ意志表示ができないときは、個人・グループで考えさせる。 		<p>(2)①</p> <ul style="list-style-type: none"> ○発表が終わったら、すぐ意志表示をする。 ○自分の考えをもって参加する。 ○人の前で発表できるように心掛ける。 ◎積極的に参加する。

話し合いの流れ	留意点	問題点	態度目標
<p>②発表者(司会者)は質問の生徒を指名する。</p>	<p>(2)②</p> <ul style="list-style-type: none"> ○わからないこと理解できないことは、理解できるまで質問させる。 ○質問は一つずつ解決させる。 ○質問の扱いについては次の方法をとる。 <ul style="list-style-type: none"> ・質問については、発表者(司会者)で解決させる。 ・発表者(司会者)で解決できないときは生徒全体に返えさせる。 ◎教師が臨機応変に処置する。 ○発表者(司会者)は、質問・反対・補足意見をはっきり区別して発表させる。 	<p>(2)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○語句の質問が多く、内容の質問にかかる時間がなくなる。 ○質問が広がりすぎたり、深すぎるため、どの程度にとどめるか、その限界。 ○問題からそれてしまうので、教師がどこで介入するか。 ○質問・反対・補足意見をはっきり区別できていない。 	<p>(2)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○質問は一つ一つ解決していく。 ○発表者(司会者)の態度。 <ul style="list-style-type: none"> ・質問については、発表者(司会者)で解決する。 ・発表者(司会者)で解決できないときは、生徒全体に返えし、全体で質問を解決する。 ○質問・反対・補足意見をはっきり区別して発表する。 ○質問・反対・補足意見をするときの態度。 <ul style="list-style-type: none"> ・結論を先にする。 ・反対のときは、根拠を明確にする。 ・相手の意見をうけて発表する。
<p>③発表者(司会者)はつけたしの生徒を指名する。</p>	<p>(2)③</p> <ul style="list-style-type: none"> ○つけたし、反対意見はその場所を明確にして、ことば・黒板・OHPを用いさせる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○発表者がかたよりがちである。 ○一つの問題に集中しすぎて進むのが遅い。 ○おくれるので基礎が身につかない。 	<ul style="list-style-type: none"> ○質問・反対・補足意見をするときの態度。 <ul style="list-style-type: none"> ・結論を先にする。 ・反対のときは、根拠を明確にする。 ・相手の意見をうけて発表する。
<p>④発表者(司会者)は反対の生徒を指名する。</p>	<p>(2)④</p> <ul style="list-style-type: none"> ○指名は、質問・つけたし・反対意見の中でも、今まで指名されない人に指名させる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○発表者だけがよくわかる。 ○できない人は、参加もできないし、向上もしない。 	
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin-bottom: 10px;">5. まとめ</div> <p>○課題の解決をする。</p>	<p>◎生徒の考えが不十分のときは、教師が補足説明しまとめる。</p>	<p>○生徒だけの意見でまとめるのは、危険である。</p>	<p>○まとめのときの態度。 <ul style="list-style-type: none"> ・自分の意見に、発表者の意見をつけたすことができる。 ・各項目を順序だてて、整理できる。 ・次時に活用できるようにまとめられる。 </p>

話し合いの流れ	留意点	問題点	態度目標
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">6. 個人の理解</div> <div style="text-align: center;">↓</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">7. 新しい課題</div> <div style="text-align: center;">↓</div>	○課題の解決が個人に理解できたか、確認する。		○課題の解決をする。 ◎自己評価をする。

5. 結果の考察

実践の反省と、生徒のアンケートの結果を考察すると、本校における生徒のバズ学習のうけとめ方は、ほぼ満足する結果を得た。

本校生徒の80%近くがバズ学習形態を支持しており、また、その支持の理由も

- ① わかりやすい。
 - ② 楽しく教科が好きになる。
 - ③ 友だちの考えがよくわかる。
- 等、期待以上の結果であった。

しかし、反面20%近くの生徒が

- ① 時間がむだである。
- ② うるさい。
- ③ 先生の説明の方がよくわかってよい。
- ④ バズ学習では成績があがらない。

と答えている。

特にこの考えが3年生に多くあったことは十分反省しなければならない。

実践を進めてきた指導者自身も時間がかかりすぎる。進度が遅れる等の反省があり、バズ学習形態そのものに対しては支持をしても、現実のカリキュラムの中での配当時間では時間的に無理な教科もあり、特に三年生の受験教科では敬遠されがちになる。

この点、今後バズ学習を進めていく上で大いに検討を要する課題である。

次に研究テーマに沿って反省すべき項目を指導者側と生徒側からとり上げてみると次のようになる。

指導者側よりの問題点として、個人学習の指導が不十分であるため、個人学習態度が育っていないことである。生徒のアンケートでは、個人学習で、どの程度課題が解決しているかの問に対して、ほとんど常に全解していると答えた生徒が、一年では38%、二年では21%、三年では18%で、あとの大部分は質的に(1つの問題が途中で終わっている)、量的に(課題の数)十分解決できていないと答えている。またその理由に一年では、課題を解く時間が少ない。二・三年では課題がむずかしすぎると答えている。

この結果より、指導者側の課題に対する検討の必要があることがわかる。

次に生徒側の問題点をあげてみると、話し方、聞き方がうまくいかないという態度面がある。

現実に生徒に話し方(発表)、聞き方の態度をアンケートでみるかぎり、聞き方の態度で一番力を注いでいるのは、内容を聞きもらさないようにしているが59%で、自分の解決した考えと対比して、賛成、反対、補足を考えながら聞いている生徒が40%に満たない。この結果よりバズ学習で最も重要な部分で手落ちがあったことを認めざるをえない。

つぎに発表するとき生徒はどこに一番力を注いでいるかの間に、相手によくわかるようにと答えた生徒が一年では54%、二年で29%、三年で17%と減少している。あとの大部分の生徒は、①はずかしい、②自信がないという理由で、ただ内容の伝達のみで終わっている。

これは話し合いの態度面だけの問題でなく、態度面全般に学年が進むにつれ身につけていない生徒が多くなるのは問題である。またその反省として一年生で態度訓練をしておいたからよいという安易さがこの結果を生んだのだと考えている。

これは訓練の大切さを物語っている。態度の育成は何度もくり返してしなければならない。
以上の結果の考察をふまえて、次にかかげる点が本校の今後の課題であると考えられる。

6. 今後の課題

- 1) 全職員に共通理解の場を多くもち、尚一層、内容や方法を検討して態度の育成を計りたい。
 - 2) 指導者が教材に精通して教材の構造化を計り、効率よい課題づくりを研究したい。
 - 3) 効率のよい学習態度の育成と訓練方法を研究したい。
 - 4) 1年では態度面の指導に重点を置き、二・三年への関連づけを明示する。また態度面では特に個人学習態度、話し合い態度を重点的に力を注いでいきたい。
 - 5) 3年生や受験教材に積極的にはたらきかけ、全校的にとり組めるように研究したい。
- 以上の五点を中心に進めていきたい。

7. おわりに

「態度目標の具体化」ということで、本校なりに研究を進めてきた。我々なりにかなり得るところが多くあった。しかし、まだ十分に生徒の態度が育成されたとはいえない。
今後、内容や方法を十分検討して、よりよいものを目指し研究を進めたいと思っている。

第10回全国バズ学習研究集会

バズ学習における態度目標

愛知県豊田市立小清水小学校

はじめに

教育には個別化と集団化の方向、学習指導と生活指導の両面性がある。これらを統合した指導法がバズ学習であるといわれている。バズ学習の指導目標に認知目標と態度目標を設定するのは、そのためである。

態度目標とはなにか。それを教育計画にどのように位置づけるべきか。さらに、その指導や評価の具体的方法は…… 「バズ学習の学習指導過程」の研究に取り組んだ2年間(昭48~49)の歩みのなかで、この態度目標に関する問題をさけて通ることはできなかった。そこで、わたしたちが試みたのは「態度目標の構造化」ということであった。この試案の実践化ということが本年度の研究の課題である。

その実践の一端を報告し、会員諸氏のご指導ご批判をお願いしたいと思う。

1 バズ学習における態度目標

(1) 態度と態度目標

態度という概念はきわめて抽象的なものであるように思われる。その適用は人さまさまの感がある。そこで、共通理解をはかるために、わたしたちは態度ならびに態度目標について、次のように考えた。

態度 いつでもどこでも刺戟の有無にかかわらず一定の安定度をもった行動や心的傾向のこと
態度目標 一定の安定度をもった行動や心的活動をめざして、児童に直接的具体的に体験させること。

(2) 授業における態度目標の問題点

研究当初の学習指導案を見てみよう。

社会 1年 「うちの人のしごと」 3/4
本時の目標

- ・認知 おとうさんの仕事を調べ、働く父親の例から、働く父親の1日の仕事をわからせる。
- ・態度 みんなに聞えるようにはきはき発表させる。

この態度目標を検討すると次の疑問が出てくる。

ア. 認知目標と態度目標との関連が不明確

認知目標に児童を到達させるためになぜ「みんなに聞こえるよう、はきはきと発表する」という態度目標(認知に達するための具体的な学習活動)が必要であるのだろうか。指導過程の児童の活動の欄には確かに「どのおとうさんのしごとのえがおおいだろう」と中心課題が設定され、しっかり発表させることが指導上の留意点に記されている。そして時間は7分程である。すべての児童が認知目標を達成しなければならないものとするれば、態度目標をすべての児童に保障しなければならないはずである。わずか7分の時間でそれが可能であろうか。

認知目標の「おとうさんの仕事を調べ、働く父親の例から、働く父の1日の仕事を理解させる」に到達させるためには、1年生のこの学級の全員の児童に要求される具体的な学習活動は「父の仕事について、直接父母から聞く」ということではないだろうか。このことが欠けたとしたら、この授業は成立しないであろう。このような学習活動をすることにより、児童の事実認識もより鮮明となり、授業展開も生き生きしてくるであろう。また、調べるということをして1年生としては「直接父母に尋ねて聞き出す」という社会科の学習活動を通して、父親の1日の

仕事を理解するだけでなく、調べるという資料活用力を内側が支える能力となって生きてくるのである。このように毎時間の社会科の認知目標のための態度目標の積み上げによって、社会科独自の態度目標が形成されてくるのである。

イ. 教科の態度目標と訓練的態度目標の混同

教科独自の態度目標（認知目標から当然引き出される態度目標）より、むしろ話し合い活動における態度目標（訓練的態度目標）から導き出された態度目標であるという感じがする。また学年的系統性にも一貫性を欠いているように思われる。これは、わたしたちの態度目標に対する認識の不明確さ、教科独自の態度目標の把握の浅さであった。そのため単に児童の実態とか、教師の一方的な主観によって形式的に指導案に記述するということを反省せざるをえなかった。

「みんなに聞こえるようにはきはきと発表させる」態度目標は、ある社会科の1時間の指導の中のみ設定されるものではないであろう。学級的全児童が、このような態度目標を自分のものにするには、到底1時間の教科学習における態度目標の指導でできるものではない。

いつでもどこでも刺戟の有無にかかわらず「みんなに聞こえるようにはきはきと発表」できる態度を育てるためには、担任の意欲的な指導の構えと継続的な一貫性のある、しかもきめ細かな指導を繰り返し実践することなくしてできないであろう。毎日の学習指導の中で「みんなに聞こえるようにはきはき発表する」ことの大切な意味についてわからせると同時に、それができるようにきびしくつけていくことが必要である。だからといって「みんなにわかるように話さない」を連発する精神的激励だけで、児童のそのように話す能力や態度が育つものでもなからう。その児童の特性を見きわめつつ、なるべく具体的に「何を発表するのか」「どのように発表したらよいか」などについて、はっきりつかまさせること。また、児童自身が「発表したい」という意欲を高めるような指導助言、さらには、児童の能力に合った発表をさせたりすることにより、児童に自信を持たせるような指導も必要なのである。このように意図的な指導実践を繰り返すことにより、児童は徐々に

らだの中に、はきはき発表することの能力と態度を身につけていくのである。

このような訓練的態度目標は、各教科の指導計画に位置づけられるものでなく、学級経営の基盤としての学級指導の中に位置づけられるべきものであろう。

(3) 態度目標の構造化

教育計画の中に態度目標は次のように位置づけてみた。

ア. 学校生活全領域の中で育てられる態度目標

㉞教育目標から抽出される態度目標

①話し合いにおける態度目標

イ. 各教科の学習指導を通して育てられる態度目標

㉞認知目標から引き出される態度目標

認知目標＝その教材の指導目標＝に到達するのに必要な態度目標

①教科独自の態度目標

教科一例えば社会科一の学習の積みあげによって育てられる態度目標

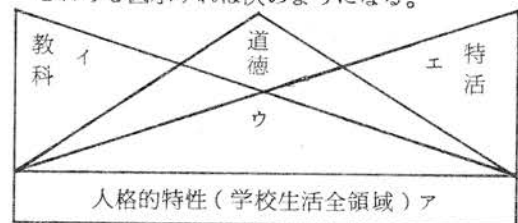
㉞各教科共通の一般的な態度目標

学習訓練项目的な態度目標

ウ. 道徳の指導を通して育てられる態度目標

エ. 特活の指導を通して育てられる態度目標

これらを図示すれば次のようになる。



以上の態度目標のうち、バズ学習の指導案にのせる態度目標はイの㉞①に限定した。他の態度目標については、学級経営・学級指導の中に位置づけ、計画的な一貫性をもって指導を進めるようにした。

なお、私たちの研究では、アの㉞①、イの㉞①㉞②について計画ができ実践を試みている。ウ、エについても同様に態度目標の系統表が作成されなければならないと考えている。

以上の構想に立って、わたしたちは、いま実践している。次にのせる実践例は、4年生の指導の実際の具体例である。

2 実践例 4年生

(1) 学級づくり

3年からの持ち上がりの学級、昨年度の学級経営の反省の上に立って、学級づくり(学級経営)の重点目標を次のようにおさえた。

ア. 学級生活の中で育てたい態度目標

◎思いやりのある子

- ・人に迷惑をかけないで、困っていたら助け合う。

◎かながえる子

- ・自分の考えと他の考えを比べながら、自分の意見をはっきり述べる。

◎つよい子

- ・ねらいをもって進んで運動する。

◎はたらく子

- ・みんなと力を合わせ最後まで粘り強く仕事をする。

イ. 学習訓練による態度形成をめざして

◎チャイムが鳴ったら席につき自習を始める。

◎人の発言中は挙手したり発言したりしない。

◎指名されたらかならず意志表示をする。

◎聞く時は注意を集中して聞く。

ウ. 話し合い学習の活発化のために

◎考えをまとめてから話す。

◎協力して楽しいふんいきをつくる。

◎主題からそれないように話す。

これらの人間形成をめざした態度目標は、学級指導を軸にして、学級生活全般の中で、計画的、一貫性をもって指導を繰り返す、児童への定着化をめざしている。

(2) 授業記録

4年生「なかまわけ」 2/3

◎ 本時の目標

- 認知 2つの集合の共通な部分を見つけ、関係を明らかにする能力を養う。

- 態度 2つの関係を表や図に表して考えようとする態度を育てる。

◎ 展開

ア. つかむ段階 —— 略 ——

イ. しらべる段階

中町と0.5kmまでの関係はどうなっているだろうか。

中 町	① ③ ⑦ ⑫
0.5 kmまで	③ ⑦ ⑧ ⑩ ⑫

T 表を見て気のついたことはありませんか。

C 各自考える(個人思考) 挙手5~6名

T ではグループで話し合ってみましょう。

—— Aグループ ——

C1 C2さん、言ってください。

C2 わかりません。

C3 別にかわった所はないよ。ちゃんと書いてあるんだから。

—— Bグループ ——

C1 C2さん、言ってください。

C2 町別にすると4人になるけれど、きより別にすると5人になるんじゃない。

C3 そうかなあ。ぼくは ③と⑦と⑫が中町にも0.5kmまでにも、両方に入っていることだと思う。ぜったい、そうだよ。

—— Cグループ ——

C1 C2さん、言ってください。

C2 わかりません。

C3 学校のまわりに集まっているってことじゃない。

C4 町別だが入っていない子もいるし、きより別だが入っていない子もいる。

T はい、話し合いはそこまでにしましょう。

この表を見て気のついたことを発表してください。C4くん、どうですか。

C4 はい。言いますよ。ぼくは、町別だが入っていない子もいるし、きより別だが入っていない子もいる。どうですか。

(賛成の挙手が多数)

C5 先生、言いかえがあるよ。

C4くんに言いかえます。③と⑦と⑫は、中町にも、0.5kmまでにも入っている。どうですか。

(賛成の挙手 多数)

T たしかめながら

中町に入っているなかまと、0.5kmまでに入っているなかまと、中町で0.5kmまでに入っているという3つのなかまができました。

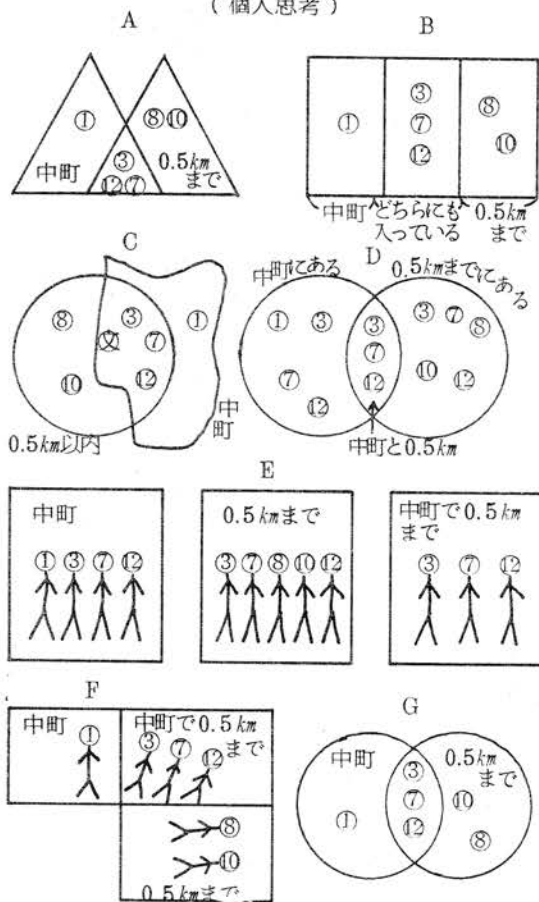
ウ. みつける段階

中町と0.5kmまでのなかまの関係を図に表してみよう。

T 中町と0.5kmまでのなかまの関係をもっとわかりやすい図に表してみよう。

C 各自、図を書こうと考える。

(個人思考)

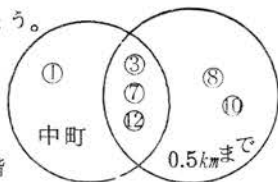


T みんなそれぞれに、とても工夫していますね。

C₁ Dさんののは、何かおかしいです。③と⑦と⑫が3回もでてくる。

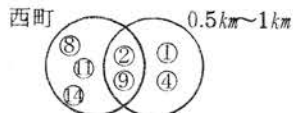
T 中町のなかまを黄色のまるいセロハン紙、0.5kmまでのなかまを青色のまるいセロハン紙で表すと、両方に入っているなかまは、どう表せばよいでしょう。

C₇ 重ねればよい。



エ. たしかめる段階

T 西町のなかまと、0.5kmから1kmまでのなかまを図に表してみよう。



ほぼ全員が図に表すことができた。

◎ 考察

ア. 教科書の教材を単純化しわかりやすいものにし、それをOHPに拡大して提示した。その結果、個人思考への取り組みが容易にでき、小集団の話し合いも活発であった。確めの段階の適用の問題では、ほぼ全員の児童が図に表わして解くことができた。態度目標は達成されたものと思われる。

イ. 明るく楽しいふんいきで学習が進められた。つぶやきやとっさの発言も多く、全体的には騒然さが見られたが、それらの言動は学習目標の方向にそったものであり、授業を生き生きと展開させた要因でもあろう。気楽に自由に発言できることが学習意欲を高めていくのに大切なことである。学習に全員が集中でき、友達の発言をしんげんに聞く態度形成は、日頃の学級づくりへの意欲的な取り組みの結果であろう。

ウ. 小集団話し合いにおいて留意すべきことは、同調現象である。おくれている児童が個人思考をすることなく優秀児に依存してしまう傾向が生じやすい。この点、あるグループで4人いずれも異った図が書き表わしてあったがすばらしいことだ。授業者の報告のなかに「自分の考えを出そう」という指導がなされていることがあったが、このような指導は小集団学習にとって欠かせないものである。

おわりに

態度目標についての疑問から、塩田先生の著書を読み返し、その結果、態度目標の構造化を試みた。本年度は、その実践に取り組み実証したいと考えているわけであるが、取り組み上においてもいくつかの問題点があった。そこで、研究教科を算数にしぼり、学習指導過程における態度目標に焦点をあて、授業研究を中心に進めている。

態度目標の指導・評価、さらに実証的に明らかにすることは、方法的にも表現上にもむずかしさを感じている。指導の結果、児童の態度変容を評価する方法として、今、わたしたちにわかっていることは、児童の学校生活の中での言動をつぶさに観察し、その言動の分析から見るということである。これも、言うはやすいが実践となるとなかなか骨の折れる仕事である。日暮れて道遠しである。

(昭和50.11.28)

5. 学習課題と評価¹

(小学校)

第 5 分 科 会

№	所 属	職 名	氏 名	備 考
1	兵庫 小宅小学校	校 長	金 治 晴 治	助言者
2	愛知 勝川小学校	〃	小 川 茂 成	〃
3	兵庫 姫路市教委	指導主事	吉 田 武 男	司会者
4	兵庫 飾磨中部中学校	教 頭	宿 南 勝之助	〃
5	兵庫 小宅小学校	教 諭	平 野 博	提案者
6	青森 五所ヶ原小学校	〃		〃
7	兵庫 津田小学校	〃		〃
8	愛知 高座小学校	〃	斉 木 秀 弘	〃
9	青森 広戸小学校	〃	桜 井 冬 樹	
10	兵庫 砥堀小学校	〃	柳 内 翠	
11	兵庫 斑鳩小学校	〃	藤 井 貞 子	
12	兵庫 城南小学校	〃	岩 崎 輝 代	
13	高知 奈判利小学校	〃	野 中 美 宏	
14	〃	〃	小 島 十 三	
15	〃	〃	清 藤 昌 子	
16	愛知 小牧小学校	〃	二 沢 由美子	
17	愛知 原山小学校	〃	加 藤 昭 司	
18	愛知 師勝南小学校	〃	水 野 茂 夫	
19	愛知 双峰小学校	〃	吉 田 桂 子	
20	愛知 北里小学校	〃	今 井 義 夫	
21	愛知 西尾小学校	〃	梅 本 正 孝	
22	愛知 柏原小学校	〃	伊 藤 貞 雄	
23	愛知 藤山台東小学校	〃	加 藤 鈞	
24	愛知 岩成台小学校	教 頭	野 崎 秀 之	
25	愛知 牛山小学校	教 諭	近 藤 敏 子	
26	愛知 西藤山台小学校	〃	牧 野 耕 三	
27	愛知 春日井小学校	〃	河 合 英 夫	
28	愛知 勝川小学校	教 頭	山 本 貢	
29	愛知 松原小学校	教 諭	長谷川 善 造	
30	〃	〃	広 中 稔	

№	所 属	職 名	氏 名	備 考
31	愛知 鷹来小学校	教 諭	佐々木 昌子	
32	〃	〃	梶 田 政子	
33	〃	〃	富 村 寛子	
34	〃	〃	伊 藤 小夜子	
35	愛知 山王小学校	〃	高 木 保 春	
36	〃	〃	飯 塚 悦 雄	
37	愛知 味美小学校	〃	谷 口 明	
38	愛知 篠木小学校	〃	深 津 高子	
39	愛知 不二小学校	〃	加 藤 一 成	
40	滋賀 能登川西小学校	〃	尾 原 薫 高	
41	〃 五個荘小学校	〃	北 村 三 郎	
42	〃	〃	阿 藤 市太郎	
43	愛知 藤山台東小学校	学 校 長	小 川 茂 正	
44	〃 鷹来小学校	〃	鈴 木 巖	
45	高座小学校	教 諭	高 木 正 江	
46	〃	〃	富 田 彪	
47	〃	〃	田 本 安 広	
48	〃	〃	杉 本 洋 子	
49	〃 神領小学校	〃	米 倉 茂世子	
50	〃	〃	梅 村 俊 樹	
51	〃	〃	岡 崎 真理子	
52	〃 東部中学校	〃	加 納 弘 雅	
53	〃	〃	今 泉 仁	
54	〃	〃	松 本 美智代	
55	〃	〃	宮 崎 和 恵	
56				
57				
58				
59				
60				

第10回全国バス学習研究集会

ひとりひとりが意欲的に取り組む
学習課題は如何に、あるべきか

兵庫県龍野市立 小宅小学校
教諭 平野 博

1 研究主題設定にあたって

(1) 前年度の研究の上に出て

昨年度は、バス学習の全国大会開催校という恵まれた機会をもち、全国のすばらしい、バス仲間との出会いによって、本校の、バス学習の理論体系ができあがった。バスに取り組んだ1年目は、ただ夢中であつたが、年度が変わってみると、新しい問題点に気づき、更にそれらの、どれを取ってみても、追求の成果が浅く、一つ一つが、全職員の血肉になるには程遠い課題が山積していた。

そこで本年は、これらの中から、一つの、研究視点を選り出し、深く徹底的に、究明していこうと考えたわけである。

(2) 主題の決定

年度はじめ 本年度の研究の方向について、全職員から アンケートをとり

分析してみた。

(ア) 子どもにとって具体的な課題とは何か

(イ) 焦点化された課題とは

(ウ) 課題から 次の課題へ連続的に興味が発展していく課題とは

等々
学習課題についての関心が高いことがわかってきた。

そこで、本年度の研究は、バス学習の課題にとりくむ、子どもの認識過程の追求をし、その追求を通して効果的な学習課題を明確にしていこうとしたのである。

2 本年度の研究

(1) 研究テーマ

ひとりひとりの子どもが意欲的に学習にとりくむ学習課題は如何にあるべきか

○ 課題は、教師にとっては、指導目標の達成を 目指すものであり、子どもにとっては、1時間のうちに、解決しなくてはならない問題である。

学習は本来、課題を解決する過程であり、適切な課題のない所に有効な学習は存在しないといえるであろう。

○ 昨年度は、この課題解決をひとりひとりの子どものものとして、ひとりの子どもが、毎日の実践を積み重ねてきたが、

現実の子ども、ひとりひとりを見るときほんとうに、子どもが課題を自分のものとし、意欲をもって、自分は何を解決するために学習しているのか、また、とらえた事実から何を導き出し、まとめようとしているのか、このようなことが果して、明確に意識されているか疑問が残るのである。

以上の観点から本年度は、学習課題を研究の原点においた。

(2) 研究の方向

子どもは、学習課題を、本時のねらいとして取り組んでいる。

それだけに、学習課題の適否が子どもの学習活動を決定するといえるが、しかし、意欲的に課題に挑戦していく、ひとりひとりの主体的な学習活動を考える時、ただ課題の文章表現だけで、すべてが解決するとは思えない。

バズ学習における課題解決のための種々な要因が、相互に関連

し合って学習の全領域に及んでいるとも考えられる。

そこで研究の視点もただ単に課題の内容や、課題の系列のみにとらわれないことなく、バズ学習の全領域に、巨視的な場を求め、子どもの学習にくり組む姿に研究の原点をおいて、子どもの学習の過程と、認識の事実を科学的に分析し、研究のまとめをすべく次の事項を方向として考えたのである。

- ㊦ 課題の具備すべき必須条件の研究 (低、中、高学年別に)
- ㊧ 課題構成の過程の研究 (全体構造から分析課題に至る経路)
- ㊨ 課題の与え方、取り組みせ方
- ㊩ 課題系列の研究と子どもの認識過程 (ある単元の展開を通して)
- ㊪ 課題解決学習の即時評価と自己調整

(3) 実証授業による学習課題研究

○ 教育研究は、科学的でなければならない。科学的な研究の特徴は、事実に基づいて、立論していく態度にあるといえる。

これがバズ学習の基盤にあり、塩田理論のすばらしさとして、全国の教育者に、大きくアピールしたと思われる。

理論でしゃべる研究会は、もうたくさんだという、現場の教師の声がある支持を示しているといえよう。

○子どもの実態に、教育の視点をもたせ
日頃の授業を通じて、提起された疑
問点や問題点を、まず教師集団の
討論や、研究授業によって、その
要点を明確にし、更にその解決の
ための仮説にまで高めていく。

即ち我々の研究もまた子どものバ
ズ学習と同じく、課題解決の道とたど
るのである。

○このような観点から我々は国語科
社会科、算数科、理科の4教科に分
かれて、それぞれの教科の本質に立って、自
分達の仮説の検証のために実証機
業をおこなったのである。

○実証研究の方法

⑦ 認知目標に対する理解度の分
析(同単元による二つの学習課題(教
師集団による事前研究の授業)を
Aクラス、Bクラスで実証授業をおこ
ない比較考察する。)

⑧ 子どもの相互作用の面から見た
分析

○学習に対する満足度(参加度)
と、課題の関係。

○ソシオメトリック関係の要因と課
題への取り組み。

社会相互作用の分析と課題解
決への意欲。

3. 課題づくりの取り組み

① 課題づくり

○課題のないところには学習は存
在しない課題は指導目標達成

を旨とするのである。

○教材の精選

教材研究を充分し、指導目標を仮説
として問題化し、更に指導目標と子
どもの実態の距離を考えながら、課題づ
くりをする。

② 課題解決学習

○バス学習による課題解決の方法として
課題の提示方法。グループ構成の
仕方。課題解決のストラテジーを充
分ふせないと、子どもの満足感を高める
有効なものにはならない。

③ 課題の構成、提示

○事前テスト 子どもの実態を知る

○全体計画 学習のはじめ全体計
画を立て、解決目標としての問題
提示。

これを解決することが本単元の目標
であることを知らせ。単元全体及び各
時限での学習目標を明確にする。

○課題に対する満足度

学習活動に対する態度は、仲間
に対する態度はどうであったか。自己評
価や相互評価する(フィードバック)

④ 課題達成について

教師は事後テストの結果について
反省し、達成状況から

・課題に問題があったか。

・課題の取り組ませ方、解決ス
トラテジーに問題があったのか検討
している。

⑤ 評価

課題のとりくみと到達度について
学習の途中、終了後、相互評価や
自己評価を行ない自己調整していく。

4. よい課題のつくり方

1学期の研究授業や 普段の授業の中から よい課題として 仮説にまで高められたものを次にあげる。

- ・子どもの思考を刺激することによって目標の達成ができるもの
- ・努力すれば 解決可能な、ある程度の困難さのあるもので、この解決によって目標の達成ができるもの。
- ・子どもに、おじ道の通った考え方をさせ、その結果 目標の達成ができるもの。
- ・学習の動機づけの役目を果し、目標へ、せまる意欲をつくるもの。
- ・既存の知識、経験、技能がある程度活用でき、課題を解決することによって目標が達成できるもの。

以上が、4教科共通の項目である。

5. 子どもに意欲をもたせる課題

これは、また 問題意識をもたせる課題ともいえる。

問題意識が強力であれば、解決への取り組みも意欲的である。

子どもが 課題解決に意欲を感じる課題として 仮説にまで高められたもの。

- ・課題のねらいがわかりやすく、ひとりひとりの子どもが目標

を、明確にとらえられるもの。

- ・課題解決の仮説、見通しは、はっきりとたつ課題。
- ・ある程度の困難度が感じられるような課題。
- ・資料を収集して 課題を解決していくとき、予備を感じさせるもの。
- ・課題解決の必要感に、子どもが 迫られるような課題
- ・事態と既存経験や、知識とのズレを、子どもに感じさせる課題。
- ・主題に共感し、反発しはから、人物の気持ちに焦点をあてた課題

以上が 教師集団で まとめたものである

6. 今後の問題点

本年度は 子どもの意識の流れに視点を置き、研究をすすめたが、更に具体的に研究を続けていく必要性にせまられている。

- ・課題を意識化させ意欲的にさせる 子どもの内的要因(興味関心と好奇心)と、外的要因(人間関係、協働、尊敬)との2側面からとらえる研究

- ・課題を あやまってとらえる子どもつまずきの要因と、学習による個人の悩みの克服 等々

「究めていよいよ道遠し」の古語にあるが如く、今私たちの前に新しい問題が山積している。

4. <具体例は別紙、当日発表>

第10回全国バス学習研究集会

相互作用を生かした学習指導の研究

— 課題と評価について —

春日井市立高座小学校

1. 研究の動機

学年が進むにつれて学習が偏在しがちになるという現実をふまえながら、全児童が意欲的に、しかも楽しく学習できるようにするために標記のような研究主題を設定した。それは「動きのある学校づくり」の体制確立のためにも必要なことであった。

2. 研究の方針と方法

(1) 方針

この相互作用の研究を通して、子どもたちに次のようなうおいと向上があることを仮説としてたてた。

- 児童の参加度を高め自己実現の場を与えていく。
- 理解の促進と深化拡充ができる。
- 子どもたちの社会的態度の変化がより可能である。
- 子どもたちに所属感を与えて人間関係のより一層の醸成をはかる。

学習の「課題」を研究することから、より深い教材研究が必要になり教材の精選もできて、子どもたちの理解が容易になる。

- 即時評価が容易であるため学習活動の効率化がはかられる。

(2) 具体的な方針

- 原則として毎週可能な限り月か木を現職教育全体協議日として研究する。
- 全体協議会は班を三つに分けて協議し研究を深める。
- 全職員が年2回以上の公開研究授業をして実践上の問題について協議する。
- 授業研究日以外の月・木は理論研究、輪読会等をして問題点を解明していく。
- 学級集団の成長と個人の発達をはかるため、教科学習以外の特別活動、生活指導のすべての分野にわたり研究していく。

(3) 研究の留意点

- 現職教育を進めるにあたっては、全職員が共通基盤に立って研究を進める。
- 研究協議ならびに授業実践等の記録を累積し、それを通して研究上の問題点と今後の研究の方向を明らかにしていく。
- 本年度より各教室にOHPが設置されたので積極的に活用する。

3. 研究のあゆみ

「教育とは社会化への営み」であることを認識し、その方途を共通理解するためにも、さしあたり次のようなことについて研究や実践を進めた。

- (1) 生活指導と教科指導の統合化をめざす指導
- (2) 班の編成について
- ア、意義
- イ、人数 偶数で4人がよい。
- ウ、編成の方法 等質がよい。
- エ、編成がえ 凝集度を高めるためにも4週程度で変えるのがよい。
- オ、班長について 小さな先生でなく人間関係のかなめである。

- (3) バズ学習の進め方
- ア、授業の流れ
- 指導のしかた。課題の与え方。個人思考のさせ方。相互活動のさせ方。発表のさせ方。まとめと補足修正のしかた。
- イ、授業展開例による指導案の研究。
- ウ、発言の型式
- エ、ハンドサイン
- オ、学習のしつけ
- カ、話し合いの型

4. 研究を深めるために（実践の中で）

- (1) 授業研究の観点の設定
- 研究授業の研究協議内容を深めるために、研究の中心課題である「課題と評価」に焦点を合わせて次のような観点を設定して研究を深めてきた。
- ア、「学習課題は適切であったか」
- ・児童の課題への取り組みと課題の適否
 - ・個人思考と協同思考のけじめ
 - ・児童の発表とそのとりあげ方
- イ、「相互活動や即時評価は適切であったか」
- ・話し合いの深まり
 - ・解答と理由
 - ・評価の観点（尺度）

以上のように観点をはっきりさせて授業研究をしてきたので、次の項以下で示すように「課題と評価」についての深まりができたと思われる。

- (2) 課題
- 課題とは、その教材の指導目標と児童の学習活動の間において、児童の思考、問題解決の働きや知識技能の定着をうながすものである。換言すれば仕事の内容を指示するものである。
- (3) よりよい課題を求めて
- ア、授業の流れの中で
- ・指導目標達成の手がかりとなるもの。
 - ・単元や題材の中で位置づけが明確なもの
 - ・高度の段階へ発展性のあるもの
 - ・思考過程を深めるもの
- イ、児童の関心を高め思考が促進されやすい課題
- ・簡単で単純化されたものよりいくらか複雑なもの
 - ・興味を喚起できるもの
 - ・かぎられた時間の中でまとめられるもの
 - ・話し合いを活発にするもの
- ウ、留意する点
- ・課題の語尾は指示する形（命令形）にして統一した方がよい。
 - ・広く解すれば、教師が指示することは、すべて課題と考えてもよい。
 - ・「課題解決学習」の姿勢をいつも考えて学習を進めていく。

(4) 課題の実践例（指導案から）

2年 体育
 題材 体操と陸上運動、ボール運動
 (2/3)

過程	学習活動	指導上の留意点	評価
	p 6 2①折紙で八角形を作りなさい。		
	○長座姿勢で体前屈をする。 ・紙を中心に4人が長座姿勢でやる。 ・足をまげないで、両手で紙の上のボールを取る。 ・取ったボールを頭の上のせもとへもどす。 ・順番にやる。	○やり方を説明する。 ○体前屈用の紙を配る。 ○巡視し指導する。	○やり方はわかったか。(挙手) ○足を曲げないでボールを取れたか。
	ボールを両手でころがして行って、置換えリレーをやりなさい。		
	○ボールをころがして行って置換えリレーをする。 ・リレーの方法を知る。 ・練習をする。 ・早くやる方法を話し合う。 ・発表をする。 ・競争をする。	○リレーのやり方を説明する。 ○合、旗を置くよう指示する。 ○兄弟グループを組ませる。 ○人数を調整をする。	○リレーのやり方はわかったか。(挙手、全体確認) ○早くやる方法はわかったか。(自由会話) ○早くできたか(全体評価)

課題が具体的で簡潔なため、児童により理解された。小課題の指示がわかりやすく、児童はきびきびと活発に動き、変化のある授業であった。

5年 算数

題材 円と正多角形 ($\frac{8}{10}$)

過程	学習活動	指導上の留意点	評価
	p 6 2①折紙で八角形を作りなさい。		
中心	○教科書①によって折紙で八角形を作る。 ・個人で①を読み各自で折る。	○略 ○略 ○略	○角や辺が正しく合わさって折られているか。 (隣接法)
過	○教師の指示により正しく切る。 ○切りとった八角	○T Pと自分の折	○切りとった八角

過程	学習活動	指導上の留意点	評価
	形は正八角形か確かめ合う。 ○正八角形の性質を理解する。 ○8つの辺の長さが同じである。 ○8つの角の大きさが同じである。	紙をみて比較させ形をしっかりとおさえる。 ○自分のものを計らせ紙の厚みによる誤差のあることをおさえる。	形は正八角形が確かめる。(隣接法) ○正八角形の性質を理解したか。(隣接法)
	p 6 2②円をつかって正八角形をかきなさい。		

課題が簡潔で、指示内容もはっきりしていたので全員の児童が学習に参加した。そして隣接法などによって即時評価がよく行われたので、ポストテストの結果もよく92%の正答率を得ることができた。しかし発見させる場面、思考させる場面が少し少なかったようだ。

(5) 実践をふりかえって

成果

- ・本時の目標、学習の要点を指導者がはっきりと把握できるようになった。
- ・教師と児童のずれが少なくなってきたこと。
- ・課題を分節化して指導し、児童の理解を容易にしたこと。
- ・授業の流れ、授業のしくみがしっかりとてられるようになってきたこと。

問題点

- ・本時の目標をふまえて学習の要点と派生的な内容の区別をしっかりと考えていくこと。
- ・教材研究のための時間が不足しがちなこと。

(6) 評価に対する仮説

即時評価の活動をすることにより次のような成果が得られることを仮説としてたてた。

- ・子どもたちの理解度がわかる。
- ・今後への励みと努力点を知らせることができる。
- ・到達度をはかることができる。

- ・努力成果をみることができる。
- ・確かめができる。
- ・学習のまとめができる。
- ・指導の反省ができる。

(7) 評価も認知と態度を両輪にして

子どもたちの興味や態度や欲求などは無意図的な偶然の機会に学習されたり、あるいは意図的な活動に付随したものとして学ばれたりすることが、きわめて多いことをわれわれはよく知っている。

われわれの研究では、教科指導の主目標である知的な面の学習に付随して、あるいは同時に起こる感情や態度や欲求の面の学習を、主目標の学習と同様に重視しようとするのである。したがって、バズ学習では、主目標である認知的目標、その認知的な学習と同時に学習される態度などの態度的目標の二つをかかげて指導することが強調されるので評価もこの二つを考えるのが当然である。

(8) 評価活動に対する留意点

- ・話し合いの型と評価方法を考慮していくこと。
- ・児童の自己評価があいまいなので、教師が評価基準をしっかりとめしてやること。
- ・広義に言えば、話し合いはすべて評価活動であることを意にとめていくこと。
- ・評価を目標との関係でとらえていくこと。
- ・教師のおさえを意識的に、くどいくらいしっかりとすること。

(9) 評価の実践例

ア 自己評価表

◎ 高学年 算数科の例

(○ △ ×)

単元	学習課題	自己評価	相互評価
	円グラフの特徴		
円グラフ	円グラフの読み方		
	円グラフの書き方		

○目的

学習内容をよりの確に把握させ、学習を児童のものにするために、どこがわかり、どこがわからないかをつかませる。

○成果

- ・その時間のわからないことがはっきりしてきた。
- ・復習する力点がわかる。
- ・テストの勉強の力点がわかる。
- ・人に認められて自信がつく。

◎ 特殊学級 生活反省の例

()月 生活反省表 氏名()

ひ	に	ち	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
よ	う	び	月	火	水	木	金	土	日	月	火	水
と	ち	ゅう	で	い	や	に						
な	ら	ず	に	べ	ん	き	ょう					
う	で	き	ま	し	た	か。	○					
み	ん	な	と	な	か	よ	く					
せ	い	か	つ	で	き	ま	し	た	か。	○		
へ	ん	じ	や	あ	い	さ	つ					
つ	が	し	っ	か	り	で	き					
ま	し	た	か。	○								
き	ょう	1	日	わ	す	れ						
も	の	を	し	ま	せ	ん	で					
し	た	か。	×									

○成果

子どもたちが反省表をつけることによって、あすはすなおなよい子になろうとか、忘れものをしないようにしようというて連絡帳をしっかりとつけるようになった。

◎ 図工 中学年の例

図工反省カードの内容

題材名と製作年月日

- 1.気をつけてやること。
- 2.反省表（目標とそれに対する自己評価と相互評価）
- 3.一番苦労したところ。
- 4.全体的な反省
- 5.友だちから
- 6.先生から

子どもたちは、図工での製作の場合目標をもたずにすることが多いので、

指導において目標を意識させて、創作への意欲を集中させたり、作品への愛着、完成への感激を味わわせる等のため評価カードを活用した。

- ◎ その他、各担任によるいろいろな実践例があるが省略する。

イ 生活反省の班評価表

- ◎ 低学年の例（表は省略）

1日の勉強の成果を自分自身が知り、次の日の学習意欲をもたせるために作成した。方法としては帰りの会1日の反省のところで、班で反省しながら記号（よくがんばったー ふつうだったー よくなかったー）を記入させた。この方法では、なぜ悪かったかという原因追求がなかったので、現在では班員の氏名を書かせ、生活、学習、清掃の3項目に分けて相互評価をさせている。そして悪かった理由も記入させるようにしたので、それらの態度が以前とくらべて進歩した。

- ◎ 高学年の例（表は省略）

○内容

1時間ごとに区切り、よい悪いを○×で表わし、良かった点、悪かった点を文章表現するものであった。しかしいまでは、1日の目標をかき項目も学習の他、清掃、給食まで巾広くなり、反省もABCのランクに分け文章表現で表わすようになった。

○目的

子どもたちの授業態度、生活態度を向上させ、よい態度の定着をはかる。

○成果

具体的な目標をもって、おたがいの注意と反省をする。そして自己評価を促し、明日からやろうとする気力を起こさせるのに有効であった。

○問題点

班目標を再確認する機会を与えな

いと判断の基準があいまいになるので、注意していくことが大切である。

ウ 低学年の動作化や劇化

- ◎ 1年社会科 「きょうしゅく」

給食を用意するとき当番が着用する白衣、帽子、マスク等実際につけさせた場合と、ただ話し合いだけで終わるときがある。そのとき、子どもに実際に着用させるとマスクがなかったり、ボタンがはずれていたりする。だから4～5人で実演すると児童が悪い点を指摘するので視覚からも理解を促し、それを定着化させることができた。

- ◎ 1年理科 「きんぎょ」

「きんぎょはどんなえさの食べ方をしたのか、キンギョさんになってやっごらん」の指示をした。すると、それぞれに口をつき出してえさをのむようす、ときには、えさをはきだすようすなどを実によく特徴をとらえて表現している児童が多かった。

1年生の表現力、書写能力はかなりあいまいである。だから以上二つの例のように、行動を通じての表現活動は、わかったか、わからなかったかが教師のみならず、子ども同志でも判定しやすく児童相互評価や教師側が評価するうえでも役立った。

エ 学習反応器

反応器の活用は中、高学年のほとんどの学級で活用されている。材料はコココーラなどのカンジュースの空かんを利用して、円柱の側面上半分を赤、下半分を白の色紙を貼って利用している。

この活用によって子どもたちが話し合いに積極的に参加するようになった。教師が話し合いの進み具合を的確にとらえることができるようになった。

白から赤にの作用が学習過程での評価活動をより一層価値づけている。

オ 観察評価

カ 是認と否認

キ 態度評価

前にも述べたように学習において知識、技能などの認知的な面を強調しても子どもたちの学習しようとする態度が悪ければ、学習の効果は期待できない。そのために毎日の学習活動において、態度の向上が認知的な面の学習効課を倍加することを考えて、態度評価を毎時間実施してその向上をはかっている。その内容としては、話し合いは積極的に出来たとか、楽しく出来たか、むだ話をしなかったとかなどを評価して学習態度の向上をはかっている。

(4) 評価実践をふりかえって

◎成果

- ・児童の理解や思考の進みぐあいの実態がよくつかめること
- ・児童に評価表をつけさせることによりどこまでわかったか、はっきりしてきたこと。
- ・話し合い活動により児童自身の考え方がはっきりしてきたこと。

◎留意していきたいこと

- ・話し合いの型と評価方法の関連をもっと追求していくこと。
- ・評価活動を意識しすぎて、頻度を多くすることは時間的にも円滑な学習活動を意図する上からも問題が生ずること。
- ・態度評価をよりの確にするための研究や実践をすること。

5. 研究のまとめ

(1) 仮説の達成について

- 今まで学習に参加しなかった児童までが学習に生き生きと参加するようになり参加度を高めたこと。
- 学力遅進児までが学習の機会を与えられ楽しく参加するようになったこと。
- 多くの児童の理解が促進され、意欲がついてきたこと。
- 社会的な態度の変化は低学年において著しくのびている。話し合いや発表が上手になり、朝の会、帰りの会、給食、清掃など上手にできるようになったこと。
- 課題を追求することにより、授業のくみたてについて関心も深まり、むりのない授業、子どもの考えをひき出す授業が考えられるようになったこと。
- 即時評価をすることにより、児童の考えや理解度が確かめられ、次の課題や活動が明確に指示できるようになったこと。

(2) 今後の問題について

- 子どもたちの理解の深化拡充をもっと高めるため次のことを深めていく必要がある。
- 教材研究によって教材の精選化や授業のくみたての研究をすること。
- 目標、課題、評価との関連をもっとしっかり追求していくこと。
- 学習活動のさせ方、話し合いの深め方をもっと掘りさげていくこと。
- 学習訓練としつけの徹底をはかること。
- 評価活動の手段に習熟すること。

最後に短時日の研究のため不備な点が多いから大方のご叱正とご指導をお願いしたい。

6. 学習課題と評価2

(中学校)

第 6 分 科 会

№	所 属	職 名	氏 名	備 考
1	兵庫 日新中学校	校 長	前 田 義 夫	助言者
2	愛知 高座小学校	〃	荻 原 克 己	〃
3	東京 小平第四中学校	教 頭	望 月 和 三 郎	司会者
4	愛知 松原中学校	教 諭	赤 羽 寿 行	〃
5	兵庫 飾磨中部中学校	〃		提案者
6	兵庫 日新中学校	〃		〃
7	広島 豊浜中学校	〃	橋 浜 正 人	〃
8	愛知 東部中学校	〃	丹 羽 一 男	〃
9	広島 豊浜中学校	〃	江 熊 康 夫	
10	香川 善通寺東中学校	〃	伊 崎 義 晴	
11	三重 鈴峰中学校	〃	角 田 明 士	
12	〃	〃	中 野 宏 明	
13	三重 協和中学校	〃	東 川 稔	
14	三重 三瀬谷中学校	〃	西 村 簡	
15	岐阜 泉中学校	〃	楓 美 恵 子	
16	福井 日野中学校	〃	納 村 力	
17	新潟 関屋中学校	〃	小 林 洋 一	
18	愛知 愛教大附属中学校	〃	桜 井 芳 昭	
19	愛知 味岡中学校	〃	滝 英 紀	
20	愛知 日進中学校	〃	丹 羽 詔 一	
21	愛知 鬼崎中学校	〃	富 岡 み どり	
22	愛知 豊山中学校	〃	加 藤 逸 雄	
23	愛知 西尾小学校	〃	平 岩 俊 英	
24	愛知 知多中学校	〃	神 戸 康 彦	
25	愛知 中部中学校	〃	妹 尾 恭 宏	
26	愛知 高蔵寺中学校	〃	高 見 宣 明	
27	愛知 鷹来小学校	〃	林 太 郎	
28	〃 品野中学校	〃	井 上 俊 幸	
29	静岡 大里中学校	〃	松 野 裕 瞭	
30	〃	〃	大 石 亮 夫	

No.	所 属	職 名	氏 名	備 考
31	静岡 大里中学校	教 諭	大 石 篤 広	
32	滋賀 能登川中学校	〃	長 瀬 文 雄	
33	〃 五個荘中学校	〃	片 桐 賢 治	
34	〃 青野中学校	〃	辻 正 三	
35	〃 五個荘中学校	〃	広 島 孫 一	
36	愛知 中部中学校	〃	平 尾 和 英	
37	〃 東部中学校	校 長	梶 田 稲 司	
38	〃	教 諭	右 高 徳 夫	
39	〃	〃	松 本 重 雄	
40	〃	〃	加 藤 孝 司	
41	〃	〃	奥 村 浩 康	
42	〃	〃	岡 村 英 勝	
43	〃	〃	堀 場 正 美	
44	〃	〃	永 野 進	
45	〃 松原中学校	学 校 長	輪 田 皓 峻	
46	広島 豊中中学校	教 諭	横 手 茂	
47				
48				
49				
50				
51				

第10回全国バズ学習研究集会

ひとりひとりを生かす教育実践

— 課題と評価をとおして —

愛知県春日井市立東部中学校

1. はじめに

バズ学習の理論が「小集団による学習」という形で本校に根をおろしてから、はや十年になる。これまでの実践の歩みをふりかえってみると、大きく三つに分けることができる。

まず、当初のバズ学習は、全校的な研究体制のできないまま、個人的な研究として取り入れられた。それが、共通の場である短学活の指導を通して、全校的研究体制へと発展すると、基本的な理論、班編成や学校づくりの方法、話し合いの技術など、基礎的な研究が積極的に積みあげられるようになった。

つぎに、研究対象が、教科指導の場に本格的に移され、課題の要求・役割などを問題としながら、効果的な課題をとりだすために、基本的な授業構造の研究、教材を構造的にみる研究がなされた。なおこの間には「教師にも理論を、生徒にも理論を」の考えで、教師用のてびき(昭・44)生徒用のてびき(昭・46)が作られた。

この頃から、認知と態度の同時達成のためには、どんな手だてが有効かという研究が学習のいたる場でなされた。それと同時に、課題のねうちを教材の構造面からみるだけでなく、いきたものとして授業のひとこまに位置づけ、バズを組織化していくような課題の創造が、授業実践記録の蓄積を通して進められていった。

こういう大きな節を経て、課題をどのように設定し、どう取り組ませるか、また、すべての子どもを参加させ、学習意欲を高めるための課題は、どうなくてはならないのかという問題に取り組んできた。しかし、課題提示

にいくら力を入れてみても、課題に対する評価が適確になされなければ、つぎの課題は生きてこないであろう。つまり、課題へのとりくみと評価活動とは表裏一体のものであり、目標→とりくみ→評価(自己調整)→次の目標というサイクルが軸となって、授業が構成されなければならない。わたしたちの研究では、この「評価」の分野が手薄であった。そこで本年度は評価を重点的にとりあげることにした。

学習活動の中に、評価をとりあげることによって、つぎのような成果があがることを期待したい。

- (1) 学習目標を把握し、到達への見通しをたてることができるであろう。
- (2) 目標への到達度を自己評価することにより、つぎへの学習意欲をひきだすであろう。
- (3) 相互の交流によって自己の学習のたしかめやつまずきの克服等、自己調整ができ併せて人間関係も高まるであろう。
- (4) 学習前と学習後の理解度を比較し、ひとりひとりの生徒の変容を知ることができるであろう。
- (5) 生徒がどのような力を身につけたかを判断し反省したうえで、指導計画・方法の改善に役立つことができるであろう。

わたしたちは、このような成果を実現させていく過程こそ、生徒の「ひとりひとりを生かす教育実践」につながることを確信するものである。

2. 評価について

教育の目標が生徒の自己教育あるいは自己指導を援助する過程にあると考えるならば、その前提としての自己評価活動を援助すること、つまり自己評価のできる場を設定してやらねばならない。

また、ある行為に対する自己評価が、自己を調整し、次の目標に向かっての行為につながるものであるから、評価は常に即時的になされねばならない。したがって、目標 → 学習 → 評価（必要な調整） → 次の目標というサイクルを学校教育において（とりわけ授業において）意識的にできるような場を設定することが必要になってくる。

つまり授業はつきのように組みたてなければならぬことになる。

(1) 目標の具体化

まず適切な課題を構成し、提示しなければならない。生徒はそれを通して今なにとりくまなければならないか。どのようにとりくんだらよいか、という問題に直面し、目標を定める。

(2) 学習経験の組織化

まず考える → バズ ⇄ 全体討議など、課題への積極的なとりくみを指導する。従来、わたしたちが最も多くの力を注いできた場面である。

(3) 学習効果の評価

目標がどの程度達成されたかを即時的に明確に評価させる。ここで得た確認や要約が、次の学習への大きな原動力になることを意識化させるのである。

また、それと同時に、教師は自己の指導目標の達成状況を知り、課題の構成やそれへのとりくませかたを評価し、次の授業への改善に資するようにしなければならない。

以上のように、評価は目標やとりくみとの関連において、また自己評価として即時的になされねばならない。ある一定期間を経たあとの長期的な評価も重要であるが、わたしたちはまず即時的なものの重要性に着目し、実践をはじめたところである。いわゆる個人のランクづけや競争心をあおりたてるような評

価については、この際論の外である。

3. 授業の組みたて

学習課程のなかに、課題と即時評価を位置づけ、自己実現のできる指導過程の追求をこころみた。

(1) 1時間の授業の流れ

ア. 学習過程と課題

学習課程を準備・中心・確認の3つの段階に区分し、それぞれの過程において課題が設定されている。準備過程でだされる課題は、新しい学習に対するレディネスや動機づけの意図と同時に、中心課題に迫る意図をもって与えられる。中心過程でだされる課題は、本時の目標に迫るものであり、この課題にとり組むことによって理解や思考がうながされ、目的とされる知識や技能を習得することができる。確認過程でだされる課題は、学習したことの確認と新しい問題に気づかせていくものである。

イ. 課題と評価

準備・中心・確認の各過程に即時評価が位置づけられている。準備過程では、即時評価活動をとおして、本時の目標を把握させ、準備課題へのとりくみの意欲化をはかる。中心過程では、課題にとりくませ、即時評価することによって、わかって学習がすすめられているかどうかたしかめ、知識理解・技能の習得の促進と定着をはかる。確認過程では、即時評価活動をとおして、本時の学習の理解の確認と定着をはかり、つきへの学習の意欲化計画化をはかる。

ウ. 各過程と即時評価のこころみ

〔準備過程〕

〈即時評価の方法〉

- プリテスト、ポイント表、課題表、小テスト、ドリル

〈ねらい〉

- 学習前の学力（知識・技能）を診断する。
- 本時の学習目標（学習内容・みとおし・ポイント）を把握させる。
- 経験と直面する事実とのずれをとらえ、中心課題とのとり組みの意欲化をはかる。
- 本時・小単元の学習の計画化をはかる。

〔中心過程〕

〈即時評価の方法〉

- ポイントの整理, 技能評価表, 反応器
机間巡視, 挙手

〈ねらい〉

- 課題にとりくむなかで, おたがいに意見をだしあい, 相互活動をとおして, 知識の理解, 技能の習得を深める。
- 課題が適切かどうかみる。

〔確認過程〕

〈即時評価の方法〉

- 自己評価表, ポイントの整理, ポーテスト, 進捗記入表, ドリル

〈ねらい〉

- 学習したことを, 友に話したり, 書いたりにすることによって正しく認識させていく。
- 学力(知識・技能)の確認と定着をはかる。
- 発展的・応用的課題に気づかせ, つぎへの意欲化をはかる。
- つぎへの学習の計画をうながす。

(2) 即時評価の実用例

ア. 学習課題表

単元の目標や学習内容を学習課題表で事前に知らせ, 学習意欲を高めるとともに, 学習の方向性や目標の明確化をはかることにある。

イ. プリテスト

本時を学習するにあたって, プリテストをおこなっている。この内容は, 基本的事項の確認, 本時の学習内容に対する予想, 生徒の先行経験的なものなどである。プリテストにとり組むことにより, 本時の学習目標の明確化, 問題の意識化をはかるとともに, その結果を授業展開に生かすことをねらっている。

ウ. ポイント表

ポイント表は, 学習をすすめていく着眼点を内容とする。生徒がこの学習の手がかりをもとに, 自分で学習活動を点検していくようにした。したがって, この表で, 自分の学習をたしかめたり, 学習のつまずきに気づいていくことができる。

エ. 技能評価表

技能評価表は, 学習の到達目標を内容とす

る。この表は, 生徒に学習の目標を明確にすると同時に, 課題へのとり組みの意欲化をはかることをねらっている。生徒は, この表で技能習得への到達段階を自己評価し, 自分の学習のつまずきに気づいていくことができる。

オ. ポイントの整理

学習のポイントをノートに整理することにより, 学習のつまずき, つまり, わからない点, 疑問点を明確にすることができる。

カ. 反応器

教師は, 反応器を白から赤にする状況のなかで, 学校全体の思考の進み具合いや一応理解できた生徒とそうでない生徒を判断することができる。生徒は, 自分がわかったか, わからないかを白から赤へ移行する動作によって, より確かに意識することができる。このことにより, 話し合いのけじめがはっきりしフィードバックのきっかけとなる。

キ. 机間巡視

机間巡視をし, 相互活動を観察するなかで教師は, 生徒がわかって学習をすすめているかどうかたしかめることができる。また, 生徒の学習のつまずきを発見し, フィードバック情報を与えて, バズ活動させたり, つぎの授業の展開に生かしていくことができる。

ク. 相互活動による即時評価

相互活動のねらいのひとつは, 話し合いのなかで, おたがいに学習活動をたしかめていくことにより, 各自の思考をゆきぶり葛藤させて思考を高めていくことができる。

つまり, 話し合い活動で, 生徒は〈考えをさそいだし合ったり〉〈つけたし合ったり〉〈教え合ったり〉〈助け合ったり〉〈比べ合ったり〉〈つきつめ合ったり〉をおこなっていくなかで, 自己評価をおこない, 理解・技能の習得の促進やより確かな認識をしていく。

ケ. 自己評価表

1時間の学習内容を自己評価することにより, 理解できたこと, わからないこと, 疑問なことがはっきりしたり, 技能の習得程度, 技能の到達目標とのへだたりがはっきりしてくる。このことが, つぎへの学習の意欲化, 計画化をうながす。

(3) 相互活動によるフィードバック

学習活動をたしかめ、「学習のつまずき」を契機により確かな理解と認識を高めていくために、フィードバック情報を与えて、相互活動をさせていくことを重視している。

学習の流れのなかで、生徒は、理解や思考がうながされ、目的とされる知識や技能を習得していく。このなかで、教師は、わかって学習がすすんでいるかどうかたしかめていく必要がある。自分の考えをもって話し合いに参加しているか。理解できているか。どこがわからないか。どんな疑問があるか。これらの問題を自分自身で明確にさせ、自分の課題としてとり組むよう追いこんでいく。さらに、生徒の学習を援助しながらフィードバックをさせていき、知識の理解・技能の習得の促進と確認を深めるのである。

4. 研究実践を通して

わたしたちは、何をどのように教えるのか、何をおさえるのか、という観点にたって、ひとりひとりの生徒を生かし、のばすべく「授業の充実」を合い言葉として数多くの授業研究を通して懸命に努力を積み重ねてきた。

しかしそれが研究を深め大きな成果につながったということとは別である。なぜならわたしたちは授業課程における即時評価、自己評価活動のほんのとりつきの部分について実践したにすぎないからである。

だがこの営みを通して、生徒自身が自己理解、自己指導、自己実現をめざし主体的に学習するための、自己調整機能の大切さを認識すると同時に、教師自身の変容にもつながった。それらは、過去10年来継続してきたバズ学習理論の追求による教師集団の共通理解と校内研究体制の中でこそなし得たことだと思う。

以下教師や生徒の変容の様子をアンケートをもとにまとめてみた。

- 教材の流れ全体を見通して、1時間の授業構成を考えるようになった。
- 授業における課題の位置づけを考えるようになった。
- 課題をより焦点化し妥当性に注意をはらうようになった。

- 準備・中心・確認の過程における、それぞれの課題の性格がはっきりしてきた。
- プリ・ポストテストによる授業構成が予想外に生徒の意欲をもやすことになった。また、評価活動の具体的な試みとして、プリ・ポストテスト・学習課題表・進度記入表・自己評価表などを提示する実践は、生徒たちに
 - 何を学習するのか、はっきりしてきた。
 - 取り組むべき内容が、はっきりしてきた。
 - 事前に学習することがわかり、家庭学習がやりやすくなった。
 - 予習内容が、はっきりするようになった。
 - 理解したかがどうかがわかり、どこまで到達したのかを知り、ファイトがわいてきた。などの反応を得ることができた。このような自己評価活動は、きわめて個人的な営みのように思われるかもしれないが、わたしたちは生徒の相互活動の中で即時評価がなされている事実を重視している。相互活動自体が生徒ひとりひとりの自己評価につながり、フィードバックの機会となって効率を高めているのである。

本年度の現職教育は、まず何よりも全教師が共通理解の上に立って進みはじめた事実、そして、とりわけ評価活動を意識することを通して、各教科独特の授業構成を生み出し得たことは、大きな収穫であった。

5. 今後へ

実践を通して、わたしたちは多くの困難や問題にぶつかった。

- プリ・ポストテストの時間確保。
- 態度評価をどう位置づけるか。
- 定期テストの結果を、自己調整機能としての自己評価にどうつなげていくか。
- 特別活動・クラブ活動での評価活動。

これらは今後への問題として考えたいし、現在の実践研究をより深めることにつながると思っている。

教育内容の再編成が論ぜられ、教材の精選が進められる中で、わたしたちは限られた時間内に「何をどのように教えていくのか」という目標に向かって、なおいっそうきめの細かい実践研究を進めたいと思っている。

7. 生徒指導・生活指導

第 7 分 科 会

№	所 属	職 名	氏 名	備 考
1	徳島 元福島小学校	元 校 長	四 宮 恒 夫	助言者
2	愛知 春日井市教育委員会	指導主事	大 野 昱 郎	〃
3	大阪 寝屋川市教育委員会	〃	後 藤 昭 広	〃
4	徳島 堀江北小学校	教 頭	池 上 誉 雄	司会者
5	大阪 寝屋川第四中学校	教 諭	田 中 英 明	提案者
6	兵庫 高丘中学校	〃		〃
7	愛知 藤山台中学校	〃	佐 伯 稔	〃
8	徳島 堀江北小学校	〃	黒 田 ツルエ	
9	三重 三瀬谷中学校	〃	広 田 文 生	
10	福井 日野中学校	〃	伊 藤 達 雄	
11	高知 野根中学校	〃	島 崎 泰 輔	
12	〃	〃	谷 口 毅	
13	〃	〃	洲 崎 千 恵 子	
14	高知 奈判利小学校	〃	松 村 栄 蔵	
15	〃	〃	内 田 みどり	
16	三重 三重大学		市 川 千 秋	
17	三重 黒田小学校	教 諭	丹 羽 健 哉	
18	愛知 長久手中学校	〃	伊 藤 昭 三	
19	愛知 北里小学校	〃	千 田 俊 彦	
20	愛知 知多中学校	〃	宮 前 照 美	
21	愛知 小野小学校	〃	桑 原 銛	
22	愛知 高蔵寺中学校	〃	加 藤 忠 徳	
23	愛知 藤山台中学校	〃	稲 垣 菊 夫	
24	〃	〃	岩 田 鎮 人	
25	〃	〃	二 村 信 耕	
26	〃	〃	熊 谷 一 文	
27	〃	〃	小 林 三 洋	
28	滋賀 能登川北小学校	〃	寺 田 敏 信	
29	〃 政所小学校	〃		
30	愛知 藤山台中学校	学 校 長	葉 山 七 生	

№	所 属	職 名	氏 名	備 考
31	愛知 鷹来中学校	学 校 長	長谷川 春 雄	
32	“ 東部中学校	教 諭	小 林 崇 男	
33	“	“	長谷川 俊 彦	
34	“	“	吉 田 英 雄	
35	“	“	加 藤 憲 夫	
36	“	“	小 森 好 治	
37	“	“	水 野 歌 子	
38	大阪 寝屋川第四中学校	“	赤 井 信 也	
39	“	“	辻 本 勇	
40	“	“	加 茂 正	
41	愛知 松原中学校	“	名 倉 幹 雄	
42				
43				
44				
45				
46				

1. 本校の現況

・地域性 ・生徒の実態 ・学校体制 ・その他

2. 生徒指導の基本的なかまえ

生徒指導は「人間の尊厳」という考え方に基づいて、ひとりひとりの生徒達の人格のよりよき発達をめざしている。いかえれば、それぞれに内在的価値をもったひとりひとりの生徒達が自己理解を深め、自己指導をなし、自己実現をはかる過程を援助することであり、さらに、生徒達にとって学級、学年、学校といった集団生活がより楽しく、充実し、意義深いものにすることを目標にしている。

生徒の立場からいえば、ひとりひとりの生徒が自己を見つめ、自己を省み、よりよく生き抜いていこうとする自己実現への過程であり、現実の生活の中で人間としての真実のあり方を求め、学校内外の生活の中で自らの責任において自己の人格を形成していこうとめざす営みである。

教師の立場からいえば、生徒ひとりひとりの内面性に働きかける指導であり、教師と生徒の、心の深層と深層がふれあう血脈相通じる共感的な理解に立って、ひとりひとりの生徒を「人間」として育てようと願う人間愛の姿勢である。

そこで、私たちは次の「5つの柱」をかかげて取りくんでいます。

3. 5つの柱

(1) 親身^{しんみ}・・・ひとりの落ちこぼれもなく・・・

「生徒指導は、すべての生徒を対象にし、そのひとりひとりに働きかける」のでなくてはならない。しかし、今まで見落され、忘れられ、認められなかった生徒があまりにも多かったのではなかろうか。私たちは、ひとりひとりの子どもにかける親の願いをわがもの

として受けとめ、取りくんでいかねばならない。

(2) 見つめる・・・ひとりひとりを本当に理解しよう・・・

「生徒指導は、ひとりひとりの人格の特性・差異を具体的に理解した上で正しく行なわれなくてはならない。」 そのためには、私たちは日頃から生徒たちを多面的にとらえるよう努めなければならぬ。

(3) 認める・・・生徒の人格を認め、それぞれの立場を

自覚させよう・・・

「生徒指導は、ひとりひとりの人格を尊重し、個性の伸長を図りながら、同時に社会的資質や行動を高めようとする営みである。」

ひとりひとりの生徒は、教師や仲間から、ひとりの人格として認められ、集団の中にしっかりと位置づけられているという自覚によって大きな勇気と自信を得るのである。私たちはそのことを大切にしていかなければならない。

(4) 励ます・・・強く正しく生きぬく力を育てる・・・

「生徒指導は、現状に即して具体的・実際に自己実現を図る力を養い、望ましい習慣形成を含めて、より強く正しく生きる力や能力を発達させることをめざしている。」

私たちは、励ましによって、ひとりひとりの生徒の自主性や自律性を高めるよう援助し、より意欲的な生活態度を身につけさせるよう心がけていかねばならない。

(5) 足並みそろえて・・・すべての教師が力を合わせて・・・

「生徒指導は、全教師の共通理解のもとに組織的・計画的に全教育活動の中で、積極的・主体的に取りくむことが大切である。」

そのためには、長期の展望にたった指導体制を確立し、生徒たちの内面にまで迫りうるよう研修を深めると同時に、家庭・地域社会・関係諸機関との連携も密にしていかなければならない。

4. 小集団を取り入れたいきさつ

本校は、1小学校・1中学校区で、しかも各学年とも100名前後の小規模校である。そのための望ましい点も少なからずあるが、いくつかの問題点をあげることができる。

- 自分から進んでやろうとする自主的態度に乏しい
- 学力や生活をよくしようとする向上心に欠ける
- 社会性や協調性が不足している
- 生活態度が無気力である
- 自他、特に自己に対してのきびしさに欠ける
- 学力不振等から生ずる自信喪失や劣等感が見うけられる

ことなどです。

これらの点を変革していくには、生徒自身が集団の中で主体的に活動できる場を設定していかなければならないと考えた。

そこで、本校では「小集団活動」を通して、これまで欠落しがちであった集団と個のかかわり合いを自覚させ、集団のもつきびしさや楽しさを体得させると共に、自己理解を深め、自己指導をなし、自己実現の展望をもてる人間の育成をめざして取りくんでいる。

5. 具体的な取りくみ

- 校内職員研修会
- 先進校参観
- 班編成
- 手引き書による生徒への指導
- 諸活動における事例
 - ・教科活動
 - ・学級活動
 - ・生徒会活動
 - ・クラブ活動
 - ・その他

6. 今後の課題

(1) 生徒集団の育成について

イ. 行動化・生活化に結びつく集団

ロ. 真にささえ合い個人のエゴを許さない集団

(2) 教師の研修・会議の機会の確保について

理論と実践の一体化をめざしての研修活動

(3) 全教育活動中における生徒指導計画の具体化と実践の推進について

イ. 学校行事等の点検・検討および位置づけや相らの明確化

ロ. 教科カリキュラムと低学力克服の手だて

(4) 保護者との連携について

第 10 回 バズ学習研究集会

生徒指導・生活指導

—— 生徒会活動を中心として ——

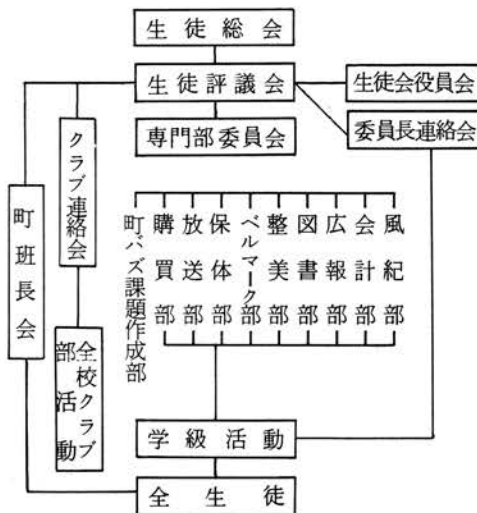
姫路市立高丘中学校

1. はじめに

本校では地域社会をも含めた全体的バズ教育体制の中で、学校生活のみならず生徒たちの生活全般において、集団と個の関係を重視し、相互作用にもとづく自主協同の精神に満ちた人間づくりに努めてきている。

これまで町バズ、7校時バズ、教科バズなど恒常的教育活動について何度か提案してきたが、今回は生徒会活動、なかんずく専門部活動に視点を据えて生徒活動実践のいくつかを述べてみたい。

2. 生徒会組織表



3. 専門部委員会の充実

生徒会活動を発展させるカギは専門部委員会がにぎっているといってもよい。しかし学期始めに学級から選出された委員はどうしても委員としての自覚に乏しい。そこで最初の専門部委員会では委員の活動内容をはっきりと指導しなければならない。指導については生徒会規約・委員会活動の手引等を活用し全職員があたっている。

次に専門部委員会は学級生徒の問題や意見を取りあげて検討し、その対策および活動目標を決めていくのであるが、これを全校生徒に徹底するのに次のような方法をとっている。

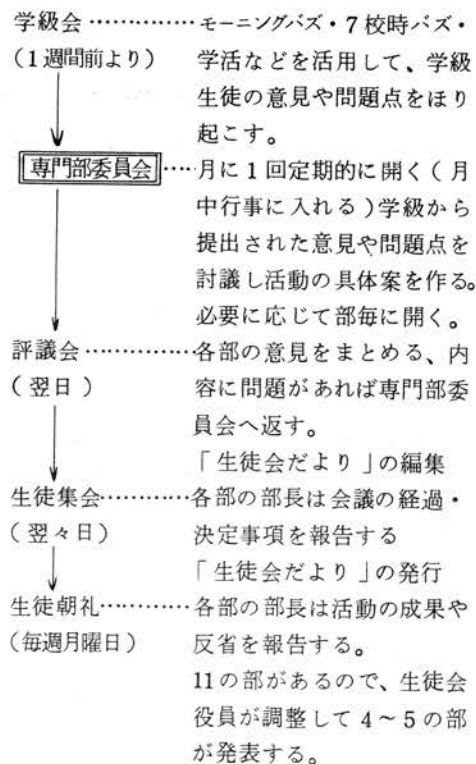
- (イ) 委員は会議の内容や決定事項を学級に持ち帰って報告する。
- (ロ) 委員会の部長は会議の内容や決定事項を生徒集会で報告する。
- (ハ) 生徒会役員会は各委員会の決定事項をプリントして配布する。

さらに専門部委員会は目標のきめっばなし、活動のやりっばなしにならないよう毎週月曜の朝礼で活動の点検やその成果を発表することになっている。発表することによって成功感・満足感を味わせて次の活動の意欲を湧かせたい。

4. 専門部委員会の役割

- 風紀部委員会 ○ 会員の生活規律の維持向上
- 風紀や生徒会の調査統計
- 会計部委員会 ○ 学級の会計事務（諸費徴収など）
- 1円玉の集金、集計
- 学級の病気見舞
- 広報部委員会 ○ 学級新聞、生徒会誌の編集
- 広報活動を通して校内の改善連絡をはかる。
- 図書部委員会 ○ 学級図書館の運営
- 学芸会、弁論大会の企画推進
- 整美部委員会 ○ 学校内の生活環境の整備
- 定期的に掃除用具の整理分配
- ベルマーク部委員会 ○ ベルマークの募集、整理
- 保体部委員会 ○ 競技会、体育会などの立案推進
- 保健衛生活動の処理
- 運動場および用具の使用法、時間場所の協議
- 放送部委員会 ○ 校内連絡、生徒会連絡、学校事務連絡
- （現在は希望制による） ○ レクリエーション放送、時間的な放送
- 購売部委員会 ○ 学校生活に必要な物資の購入販売
- （2年生のみ）
- 町バス委員会 ○ 各委員1教科担当による課題の作成
- 翌日モーニングバズの答合せの司会
- ※委員長連絡会 ○ 学級の連絡・調整
- 各委員会の連絡・調整

5. 専門部委員会の活動日程



6. 専門部委員会の開き方

- ① 委員会の活動内容をはっきりとする。
 (生徒会規約17条)
 - ② 各委員は学級からの問題を提出し議題とする。
 - ③ 学期の活動事項、重点目標を決め実行の
 手だてを考える。
 - ④ 書記は会議の内容を委員会ノートに記録する。
 - ⑤ 各委員会は会議の内容を記録して学級に
 持ち帰り、モーニングバス・7校時バスに
 おいて報告し徹底をはかる。
 - ⑥ 部長は生徒朝会時に全校生徒に報告し徹
 底をはかる。
- ※会合は担当教師の指導と助言のもとに開き、
 決定事項は職員会・学校長の承認を得た後
 に実行する。(生徒会規約32条)

7. 全校生の心をつなぐ朝礼

だいたい朝礼は教師の訓話や注意で終わり、生徒の参加意欲が低いものである。

ここで生徒会がその主体となり運営をすれば内容に変化が生まれ、生徒も積極的に参加するのではあるまいか。次にその内容を述べてみよう。

- (イ) 集合・整列……放送部・生徒会役員・学級委員長
- (ロ) 校歌斉唱……生徒会役員・学級委員長
- (ハ) 校長のおはなし・表彰
- (ニ) 専門部委員会の点検・報告・キャンペーン
……専門部委員会部長
 - ・風紀部……服装検査
 - ・ベルマーク部……集計状況
 - ・委員長連絡会……「日番活動の徹底」のキャンペーン
 - ・整美部……清掃状況およびその対策
 - ・図書部……新刊紹介 等
- (ホ) 教師の連絡や注意
- (ヘ) 解散・教室移動……生徒会役員・学級委員長

8. モーニングバズの実施要領

(生徒会の示すサンプル)

- ① 時間設定と内容
 - 8:20……挨拶と出欠確認
 - 8:22 } ①服装、所持品の相互点検
 - 8:27 } ②小テスト方式による教科学習
 - 8:30 } ……結果の個人別記録、反省、指導
- ※ 冬時間は20分づつずれる。

② 曜日ごとの計画

- 月……全校一斉の服装検査
- 火……国語(漢字書取り、読み、熟語、反対語)
- 水……学年単位の服装検査
- 木……数学(基礎的な計算)
- 金……学級単位の服装、所持品などの検査
- 土……町バズプリントの答えあわせ

③ 服装所持品検査について

- 風紀委員の指示によって行なう。
- 点検するものは、時間と学級の実態等を考慮して流動的且つ重点的に行なう。
- 実際の点検は班単位で。
- 記録の様式は生徒会で統一したものを用意する。

④ 教科学習について

- 国、数、英の中、2-3科目をする。
- ①②で示した方法以外に、学級独自の方法を採用してもよい

例えば

- ①2教科でする。
- ②1教科を週単位でする。
- ③国—数—英へ順にしていく。

- 問題は学級の教科班が責任をもってつくる、一冊のノートに出した問題は記録しておくこと。
- 問題は黒板に書く、素早く
- 解答も教科班で責任をもつ
- 採点は自己または相互で行なう。
- 解答は個人用のノート(別に各自用意)にする。
- 個人の記録は各班ごとにまとめて記録する。
- 生徒のつくった問題は時々教科担任の指導をおおぐ為に、先生の所へ持って行く。問題は5分程度でできるものを出す。

9. おわりに

以上述べたように、生徒会活動を活発にするための方向づけを行ない、生徒たちの自己理解、相互理解を通じ、協調的自己実現へ意欲的な取り組みを求めてきたが、現在強力に進めている実践活動例を以下に示し結びのことばとします。

- ①ビラの配付・掲示
(「～しょう」式の各委員会によるキャンペーン)
- ②生徒会だよりの発行
(各委員会の報告・計画・決定事項等)
- ③朝礼、学年集会での点検・報告・キャンペーン。
- ④服装その他持ち物規程の作成と徹底(風紀部)
- ⑤モーニングバズの自主的推進
- ⑥休業中の生活と学習計画、反省、諸注意についてのプリントの自主的作成。

その他

以上

第10回全国バズ学習研究集会

自己指導・自己実現をめざす生徒の育成

愛知県春日井市立藤山台中学校

1. はじめに

バズ学習6年目、それは本校創立以来の年輪に相当している。開校当時わずか100名という生徒数も、現在では700名近い。

志向する教育体制をバズ学習に求めてきた私たちは、生徒数の増加や施設・設備の拡充とともに、地道な研究をつづけてきた。「バズ学習の基盤づくり」「学習過程における評価活動」「自己指導自己実現をめざす生徒の育成」など、そこに印された足跡は、教師も生徒も互いに協力しながら積み上げてきた教育の成果であったように思われる。

本年度は、去年につづいて「自己指導・自己実現をめざす生徒の育成」を掲げて研究に取り組んでいる。そのねらいは、生徒たちが社会生活を営む中で、自分の判断に基づいて決断し、進んで自己を実現しようとする姿勢を保たせるとともに、自己の行動の過程を、目標にしたがって制御していけるように務めさせることである。

2. 変容を期待して

そのような目標を満たすために、「生活の統合化の強調」「集団の機能の強調」「きびしさと楽しさの強調」「自律と多律」の4つの強調をふまえて、研究を推進していけば、生徒によりよい変容を期待することができるだろう。そこで、次のような仮説をうちたてた。

- ① 生徒自身が、学習も生活も自分のものとしてとらえ、自主的・意欲的な生活態度を

身につけていこう。

- ② 何がよい行ないか、何が悪い行ないかを自ら判断し、建設的な方向へ前進するだろう。
- ③ 集団のよい影響を受けながら、考えを深め、自己を確立していこう。
- ④ 集団の中で自己の責任を自覚し、協力することの大切さを見つけ、みんなで新しいものを作り出していく力となるだろう。

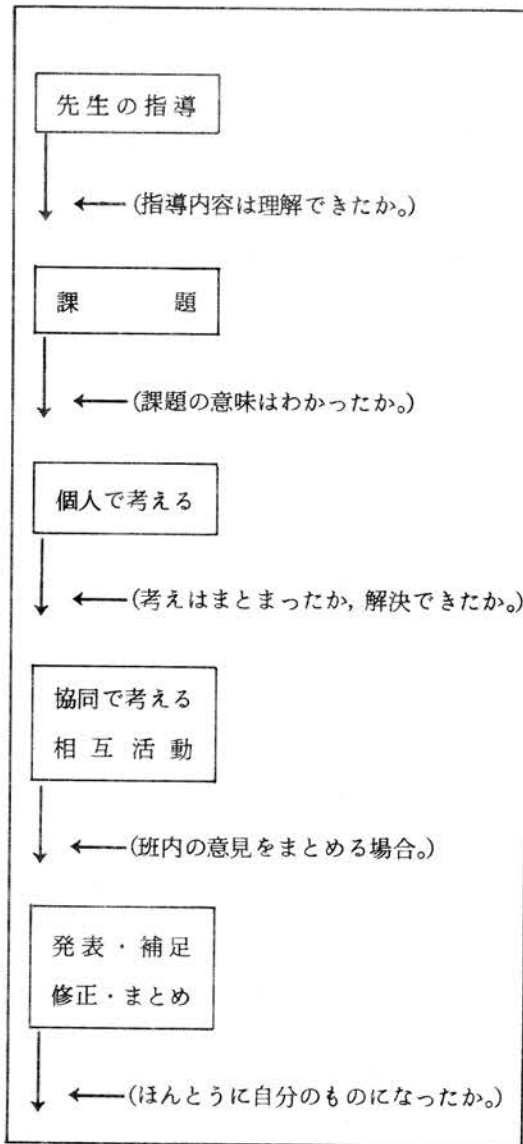
3. 学業指導

仮説を裏付ける指導の場として、まず学業指導が考えられる。けれども、学校における種々の指導は、個々ばらばらに行なわれるのではなく、個々の生徒の全人的な発達を図るために統合的に働くように計画的に進められなくてはならない。したがって、相互に密接な関連を図るように務めることを忘れてたくない。

学業指導は、一定の教材についての理解や技能の学習がどのように促進されるか、どのようにすれば生徒の学習の意欲が高まるかといったことが問題になってくる。

(1) 授業構造の定着化

生徒の学習意欲を高めるために、1時間の授業をどのように流していったらよいか、教科によって、内容によつて差異はあるが、「一般的な授業の流れ」を定着させ、生徒の自主的な学習を促している。次に示したのは、部分的な過程である。



② 学習にのぞむ態度

授業の流れにしたがって、どのような学習態度を育てていけばよいか、「今自分は何をするとき」なのか、すなわち、今どこを読むのか、何について話し合うのか、何を考えるのか、何について書くのかをはっきりさせることである。そして次のようなことを意図している。

① 始業の合図で

- 前時の学習の復習を中心に話し合う。
- 前時までの学習を基盤としたドリルを行なう。
- 本時の学習目標や生活経験を話し合う。

② 必要なことだけを

- むだ話 → 追放
- ほかごとを考えないで、課題だけに取り組む。

③ 先生の方を向け

- 先生の説明・助言 → 聞くときには、話し手の方に注目する。

④ まず自分で

- 課題の意味を考える。
- 各自の資料で調べる。
- 各自の知識を整理する。
- 各自の意見をまとめる。

⑤ みんながみんなで

- 自分の考えを人に説明することによって、知識や技能をいっそう明確にする。
- おたがいに情報を活発に交換する。

⑥ みじかくはやく

- 短い時間で、学習の能率をあげるようにする。

⑦ 発表とまとめ

- 発表のときは理由づけをして……。
- だれもが発表できる機会をつくる。

これ以外にも、まだまだ多くの態度面が要求される。態度形成には、訓練の必要性を説いている。

③ 全体のみとおしを立てて

その場に応じた行動のできるようにするためには、訓練の必要性を説いたが、そこへ到達するためのみとおしを立てることも大切である。それは単元（題材）ごとに、どの時間には、どんな課題に取り組むかということである。学習計画の立案が生徒にしっかりできていれば、予習課題や復習課題も事前に察知することになり、家庭学習への意欲的な取り組みを期待することもできる。

④ 予習プリント

さきほど、家庭学習への取り組みについて少し

ふれたが、家庭学習の指示もしないで、自主学習はのぞめない。ある教科では、毎時間半紙4分の1の「予習プリント」を配布する試みをしている。この予習プリントを作る時の留意事項として次のようなことをあげている。

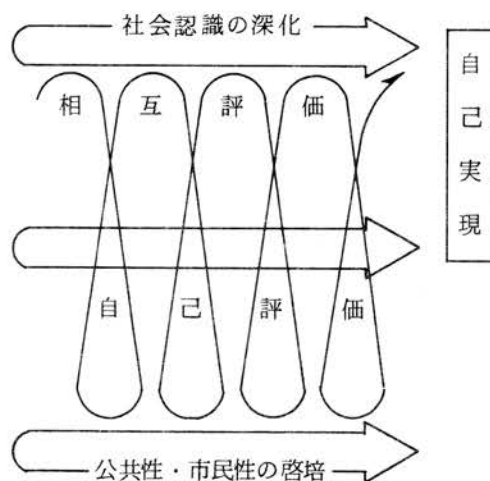
- ① 次時の中心課題となるような予習課題であること。
- ② 適当な難度を持ち、教科書や参考書を調べるとわかるようなものであること。
- ③ 興味深く調べられるようなものであること。
- ④ 朝の短学活に友だち同志で確認し合い、わからないところは教え合うことをすすめる。

このような試みは、いくら教師の負担になるが、それへの報酬は、大きくはねかえっている。

(5) 即時評価と自己評価

自己指導できる人間を育成するために、最も根本となることは、今学習していることがわかったのか、わからないのかを学習者自身が明白にすることである。これがなされなければ次へ進む手だても考えられないし、学習への意欲も湧くはずがない。だから生徒自らの手による自己調整機能としての評価を考えたいのである。

社会科における、その評価活動を次のように示している。



即時評価と自己評価については、すでに去年のバズ学習大会の提案要項にもふれたが、その具体的な手だてとして次のようなものがある。

- ① 言ってみよ書いてみよ。② 自己評価表。③ 是認と否認。④ 学習のプロフィール、これらの方法により、生徒が自らの学習を自らの手で診断し、自ら治療するようにしている。

4. 学級集団の成熟を求めて

教育が集団で行なわれるのは、あながち経費や場所からの制約ばかりではあるまい。集団の高まりの中で、自己をみつめ、集団の影響を受けて個を高めようとする重要なファクターがあるからである。

中学生の頃は、友だちの影響を受けやすい。親や先生が言っても聞かないが、友だちの言うことはすぐに聞く場合がある。

学級集団の成熟を期せずして、教育の効果をあげることは不可能であろう。「よい個人はよい集団からのみ作られる。」のである。

(1) 短学活の充実

1日の学校生活の中で、短学活は生徒たちの手によって計画され活用できる場であって、主体性を伸ばすのにふさわしいところである。したがって、それを意図した運営が必要になってくる。これまでに試みられてきた主なものをあげてみる。

- ① 短学活の内容を学級独自で充分検討し、計画を立てる。
- ② プログラム委員会による運営と活動を重視する。
- ③ 生活の設計と反省を軸とする。
- ④ 生活態度の反省表を活用する。
- ⑤ 復習バズをとり入れる。
- ⑥ 個人の問題を学級の問題として解決する。
- ⑦ 班活動1週間の反省表を活用する。

こうした実例によって、朝、夕の短学活を有効に生かしている。

② わたしの主張

生徒が相互に影響し合う場として「わたしの主張」を実践してきた。これは毎朝、短学活時にプログラム委員の司会により、2～3人が3分程度自分の考えや意見をまとめて話すのである。これは、①自己の考えの確立 ②自分の発言に責任を持つ ③いい影響を与え合う ④主体的な発言の場となる。今までにさまざまなスピーチがなされてきたが、その内容例を挙げてみると、

- | | |
|-------------|------------|
| ①清掃について | ⑤役割と責任 |
| ②いいクラスとは | ⑥静かにしてくれ |
| ③あいさつ運動 | ⑦老人に席をゆずろう |
| ④クラブから学んだもの | ⑧性格について |

③ 清掃宣言

清掃はしっかりやらなければならないことは、君たちはよく知っているはずだ。しかし現状はどうだろう。

この広い学校の中で少なくともここだけは自分の命に賭けて美しくしようと思うところを志願しようではないか。ここだけは自分の誇りとなるような、そんな清掃を試みようではないか。

この働きかけの後、①割り当て制から志願制へ、②割り当て制から1年間固定制へ ③多人数制から少人数制へ ④清掃計画をみっちりなどを意図した。

そうして次のような「清掃宣言」を発した。

- | |
|--|
| ① わたしは命を賭けて美しくします。 |
| ② 自分自身に誇れるように美しくします。 |
| ③ わたしもあなたも小さな歯車です。でもそれぞれ噛み合っていないと歯車は回りません。 |

5. クラブ活動を通して

「あなたはクラブ活動が楽しいですか。」「はい、楽しいです。」「どんなことが楽しいですか。」「みんなが力を合わせて一生けんめいやっているから

です。」こんなことばのやりとりから、生徒の自己をみつめさせる場として、クラブ活動の必要にせまられる。次にその活動例をあげてみよう。

「バレー部の場合」

(1) 練習過程例

- | |
|----------------------|
| ① ランニング・体操・サーキット |
| ② 1年生の指導(2・3年生) |
| ③ 2年生の指導(3年)1年生ランニング |
| ④ グループレシーブ |
| ⑤ 学年同志のパス・レシーブ |
| ⑥ アタック |
| ⑦ 1年生の指導(2・3年生) |
| ⑧ 整理体操・反省 |

(2) クラブ活動日誌に、1日の活動内容の記録を交代でさせる。ただ単に技術面の評価だけでなく、精神面の評価もする。

(3) クラブノートで、各学年ごとに、活動における問題点、悩みなどを書いて提出させている。

(4) クラブ活動をとらえて、生徒の自主性を養いよりよい計画のもとに積極的な活動を促すように務めている。それには、技術面の上達だけを考えさせるのではなく、精神面の指導も大切にしている。

6. おわりに

バズ学習を態度面から追求してきた。理論よりも具体的な実践をモットウに視野を広めてきたつもりである。ここに掲げたのは、その1例にすぎない。態度的な変容は、短時日では、のぞむべくもない。冒頭に述べたように、生徒も教師も互いに協力しながら、どんな小さな問題でも親身になって考え、ともに解決していけるような根気が必要である。

仮説への踏襲は、これからともいえるし、かなり深化しているともいえる。いずれにしても今後ともそれへの触手を伸ばすように務めたい。

8. バズ学習の基本構想

第 8 分 科 会

№	所 属	職 名	氏 名	備 考
1	広島 豊中学校	校 長	新 田 正 彦	助言者
2	滋賀 五個荘小学校	〃	森 寅 三	〃
3	長野 田中小学校	教 頭	山 田 進	司会者
4	愛知 神領小学校	教 諭	今 尾 啓 一	〃
5	滋賀 五個荘小学校	〃	田 附 昭 良	提案者
6	香川 筆岡小学校	〃		〃
7	広島 豊中学校	〃	田 中 俊 治	〃
8	高知 奈判利中学校	〃		〃
9	愛知 神領小学校	〃	飯 塚 富 恵	〃
10	広島 竹原中学校	〃	友 田 詔 三	
11	香川 善通寺東中学校	〃	谷 口 晋 一	
12	香川 筆岡小学校	〃	近 藤 才 子	
13	〃	〃	宮 本 玲 子	
14	徳島 福島小学校	〃	高 田 勲	
15	三重 三瀬谷中学校	〃	鈴 木 剛 二	
16	青森 赤石小学校	〃	森 山 嘉 蔵	
17	〃	〃	宮 崎 清 衛	
18	〃	〃	中 山 元 三	
19	〃	〃	長谷川 ヨシヘ	
20	〃	〃	内 山 リ サ	
21	〃	〃	奈 良 郁 子	
22	〃	〃	沢 田 聖 子	
23	長野 田中小学校	〃	白 井 剛 生	
24	岐阜 泉中学校	〃	小 栗 志 津 子	
25	長崎 矢上小学校	〃	秋 田 恵 子	
26	福井 日野中学校	〃	藤 沢 正 明	
27	〃	〃	富 坂 和 枝	
28	兵庫 城南小学校	〃	三 木 良 子	
29	高知 野根中学校	〃	谷 田 喜 四 郎	
30	〃	〃	日 置 三 男	

№	所 属	職 名	氏 名	備 考
31	野根中学校	教 諭	松 下 朝 子	
32	高知 奈判利小学校	〃	横 山 文 介	
33	〃	〃	小 原 幸 一	
34	愛知 長久手中学校	〃	伊 藤 昭 三	
35	愛知 五条小学校	〃	今 村 富 彦	
36	愛知 西春小学校	〃	間 井 清	
37	〃	〃	伴 野 愛 平	
38	愛知 小牧南小学校	教 頭	長 縄 錠 吉	
39	愛知 水南小学校	教 諭	大 沢 孝 三	
40	愛知 水無瀬中学校	〃	鈴 木 勝 馬	
41	愛知 双峰小学校	〃	早 川 教 示	
42	愛知 味岡中学校	〃	山 本 道 雄	
43	愛知 祖東中学校	〃	村 上 良 行	
44	〃	〃	新 見 精 三	
45	愛知 小牧中学校	〃	中 沢 忠 史	
46	愛知 豊山中学校	校 長	石 黒 銷 次	
47	愛知 北里小学校	教 諭	長谷川 隆 彦	
48	愛知 坂下小学校	〃	肥 後 俊 郎	
49	愛知 知多中学校	〃	米 村 千 恵	
50	愛知 藤山台東小学校	〃	速 水 克 彦	
51	愛知 不二小学校	〃	大 村 義 一	
52	〃 岩成台小学校	〃	大 橋 一 夫	
53	〃 高森台小学校	〃	井 上 満	
54	〃 白山小学校	〃	丹 羽 喜 代 子	
55	〃 西山小学校	〃	植 村 治 子	
56	〃 高蔵寺中学校	〃	吉 田 丹	
57	〃 春日井小学校	〃	水 野 克 昭	
58	〃 勝川小学校	〃	春 田 幹 男	
59	〃 松原小学校	〃	小 幡 一 子	
60	〃	〃	大 柳 勝 美	

№	所 属	職 名	氏 名	備 考
61	愛知 松原小学校	教 諭	竜 井 さえ子	
62	〃 西部中学校	〃	西 尾 武	
63	〃 鷹来小学校	〃	松 本 竜 三	
64	〃 味美小学校	〃	加 藤 正 司	
65	〃 篠木小学校	〃	河 原 公	
66	〃 〃	〃	小 沢 吉 生	
67	〃 鷹来中学校	〃	長谷川 弥 生	
68	静岡 大里中学校	〃	斉 藤 磐	
69	〃 〃	〃	数 崎 定 雄	
70	滋賀 五個荘小学校	〃	小 管 融 宣	
71	〃 〃	〃	石 部 清 和	
72	静岡 大里中学校	〃	漆 畑 和 子	
73	兵庫 琴陵中学校	〃	奥 野 敏 子	
74	愛知 坂下小学校	学 校 長	長谷川 正 己	
75	〃 不二小学校	〃	本 多 利 博	
76	〃 春日井小学校	〃	田 中 健	
77	〃 味美小学校	〃	柴 田 君 雄	
78	〃 高座小学校	教 諭	津 田 方 子	
79	〃 〃	〃	小 島 有美子	
80	〃 神領小学校	学 校 長	宮 田 良 一	
81	〃 〃	教 諭	梶 田 春 由	
82	〃 〃	〃	桑 原 進 一	
83	〃 東部中学校	〃	林 敏 明	
84	〃 〃	〃	加 藤 洋 子	
85	〃 〃	〃	田 川 正 子	
86	〃 〃	〃	沢 村 保 雄	
87	〃 〃	〃	川 村 辰 子	
88	〃 〃	〃	水 野 郁 子	
89	〃 松原中学校	〃	森 田 利 夫	
90	〃 藤山台小学校	〃	伊 藤 正 臣	

No.	所 属	職 名	氏 名	備 考
91				
92				
93				
94				
95				

第10回全国バス学習研究集会

バス学習の基本構想

——バス学習に学ぶ本校の姿——

滋賀県神崎郡五個荘小学校

1 変わりゆく姿

(1) バス学習へのきざし

昭和43年9月に統合新校舎の完成をみた
が、この年は、旧三校舎の研究の教科が算数
であったことから、その研究のテーマを

「算数の指導において、児童に興味や必要
感をもたせ、算数のよさをいっそう感得さ
せるには、どのようにすればよいか。特に
定着化をはかるには、どのようにすればよ
いか。」

と設定し、その柱として次の3項目をおいた。

- ① 学習意欲をたかめ、児童相互の意見の
交換を活発にする工夫。
- ② 能力に応じた課題を与える工夫。
- ③ 授業の流れとして、あしば → 中心 →
→ たしかめる → 生かすという学習の型
について。

しかし、先に述べたように、9月に新校舎
完成ということで、その移転に伴う種々雑多
な事務や作業のために、研究のための時間が
確保されにくいこともあって、十分な研究推

進はなされなかった。

(2) バス学習との出会い

昭和44年度にはいり、前年度の反省や、
五個荘の子どもの性格・特性から、子どもた
ちが受け身の学習や、やらされていた学習を
子どもたちがする学習にしなければならない。
そして、子どもに生きてはたらく力になるよ
うにということ、

「新指導要領の趣旨を生かし、主体的に学
習する態度を育てるにはどうすればよいか」
というテーマを設定した。そうしてここに、
いわゆるバス学習との出会いが、これに造詣
の深かった新着任の学校長と、鋭意研究熱心
な算数科主任を車の両輪にして、スタートし
たのである。

何から始めたらいいのか、どう構えたら
いいのかわからないままに、まずは文献による
理論学習から始めることになり、村上芳
夫氏著になる「主体的学習の発展」を手引書
として輪読と話し合いを進める一方で、先進
校の参観もなされていった。暗中摸索・群盲
象をなでるの中で、毎日の学習指導の中での

実践もなされていったが、それは次のような計画であった。

- 学年部（低・中・高）を中心とした授業研究をおこなうが、1クラスは、全校全職員参加の研究授業とする。
- 事前研究・事前授業も重視していく。
- 研究会は原則として、授業のあったその日の放課後に実施する。

こうした計画によって動き始めると共に、子どもたちに主体的にとりくませる手だてとして、予習課題の必要性が痛感されるようになってきた。そして、ここに

「算数科の予習課題を、どのように考え、どのように与えればよいか」

といったことも、授業研究のポイントとなって来たのである。（予習課題の適否、生き、生かされていたか、バズの回数と所要時間、発問の適否、子どもの反応などが、授業の観点となった。）

こうして、この年は、バズ学習について、おぼろげながらわかり、その進む方向がつかめたのである。

(3) バズ学習への進展

前年度は、子どもの主体的な学習態度を育てるために、個人学習の指導に眼を向け、特に予習課題を持たせ、その予習課題の解決をジャンプ台として、教室内の協力的学習を展開しようとしたわけである。

昭和45年度は、この協力的学習にバズ学習を入れることによって、一層子どもひとりひとりの学習 — 予習課題解決の実践結果 — が生かされることに着目し、ここに、バズ学習を研究の焦点としてとり組むことになった。研究のテーマも

「磨き合う学習をめざして」

わたしたちは、この年、名大の塩田先生、斯界の大先輩 徳島県福島小・豊川市中部小という大先達を得て、バズ学習の理論と実際とをぐんぐん吸収することが出来たのである。

研究態勢としては、

- 校内研究推進委員会の結成
- 週間学校日課の中への学年部会と教材研究日の位置付け
- 事前・事後を含めた年間20回の授業研究（予習課題・バズ課題に対する子どもの反応）
- バズ記録票の活用
- 講師招へいと先進校参観

この結果の批判と評価を仰ぐため、46年1月に郡内対象の研究発表会を持ったのである。そうして、子どもたちが互いに磨き合うということは、ねばり強くそれぞれの意見をたしかめ合うこと、つまり「いもこじ」である。そのいもこじには、バズ学習方式が最も適切であるという結論に達した。

この年の反省として挙げられた問題点は、次のようなものであった。

- ① 予習課題は、学習課題の十分な分析の上にこそ成り立つ。
- ② 入門期（低学年）における訓練。基本的な生活訓練・ことばの訓練・バズの訓練・学習方法の訓練など、どう位置付け、どう実施していくか。
- ③ 人間関係。話し合いの中でややもすると結論や解答を性急に求めたがる。結果は優劣をつけることになり、人間関係をくずしていくおそれが生じる。
- ④ 学習の流れとバズ

あしば→中心→確かめ→高め→生かす



(4) 課題・とりくみ・評価

バズ学習をとり入れて2年、たしかに子どもは変わって来たようである。しかしどこかまだ教師対子どもという姿で、子ども同志で磨き合うところまでは成長していない。46年度は、子どもの姿を見つめなおし、思考態度の開発をすすめる指導体制の確立をはかるということになった。

① 子どもの態度に関する実態調査

- 学習環境 — クラス
- 予習態度 — 家庭で
- 予習効果 — 家庭で・バズ
- 学習態度 — 個人・友達・グループ
- 人間関係 — 個人・グループ・教師

② 目ざす 五個荘の子ども(態度目標)

- 低学年 楽しく話し合い、参加できる。
(たずねる)
- 中学年 話し合い、わかるまで考える。
(気づく)
- 高学年 話し合い、求めて考える。
(求める)

③ 学習形態の基本を考える。

- かまえ 予習課題の話し合いから、
↓ 学習課題に対する考え方を明確にする。
- 確認 学習課題の把握と解決方法
↓ について個人思考させる。
- バズ グループで、課題に対して
↓ 共同思考させる。
- まとめ まとめと定着をはかる。次
時の予習課題を考える。

④ 学習構造図を作成し授業研究を深める。

- 認知目標と態度目標の同時達成
 - 予習課題と学習課題の位置づけ
 - 目標・課題・バズの関係を明記する。
- これらをふまえて、テーマは
「話し合い、求めて考える子ども」を
めざして

こうして1年、前年に比べて子どもたちに課題にとりくむ身がまえが、できてきたようである。しかし他方においては、他の教科学習や学校生活の中では不十分であり、もっと教育活動の中へ、バズが浸透できるようにすることと、指導法や子どもの思考傾向、活動が能率的につかまえられる手だて(器機の活用)などが、反省としてあがってきた。

尚、この年は、批判を県内と、先進校とに受けるべく、11月に発表大会をもった。

(5) バズの原点にもどって

人事移動などで職員構成が変わり、職員の中でも、バズについて初歩からの研修を求める声もあり、46年からは、学習の中へバズをとり入れるのではなく、バズ学習を基盤にして、主体性をどのように培うかという方向に変わってきたことへのとまどいもあり、ここで一度、バズ学習の原点に立ちかえってみようということになった。窓口とする教科も、算数のほかに、国語と理科にも広げることになった。学年たて割りの三部会制になったのである。

テーマは

「バズ学習の基本性の追求と効果の拡張」

以下、三部会のテーマと研究の柱を紹介しよう。

① 算数部会

「数学的な思考を深めるバズ」

- 関係思考を深める理解要素と態度要素の活用。
- 学習構造の検討。
- 課題解決の視点とバズの方法。
- 自己評価と相互評価
- バズ活動による思考の深化。

② 国語部会

「読み深めのための過程におけるバズ学習のあり方」

- 授業案の基本的な流し方。(予習課題やバズの位置付け)
- 授業観察の方法。
- 学習構造図の作成。

③ 理科部会

「科学的思考を育てるバズ学習のあり方」

- 指導過程とバズの位置付け。
- 課題設定のためのレジネステスト作成。
- 評価につながる態度目標・認知目標の分析と具体化。

三部会とも学習構造図・課題の学年別年間計画の作成が、あげられている。

この47年は、内にこもった研究の1年間と言え、反省として出てきたことは、

① 課題の設定のしかたとその分析。

② 評価 — データーに基づいた科学的なもの。が、大きなこととして挙げられる。

(6) 授業改造をめざして

「人間形成と授業改造」

48年は、過去の反省の上に立って、特に基本と考えられる。課題の与え方・バズのさせ方・授業の進め方・評価の仕方など、バズ学習そのもののあり方やねらい、実践上の具体的な方法や技術について研究の総まとめを試みようということになった。

- ① 指導内容をよく検討する。
- ② 適切な課題を作成し、それを効果的な方法で提示する。
- ③ 課題について個人ごとにとり組ませる。
- ④ 疑問点・不明点・予想などについて、グループで話し合わせる。
- ⑤ グループで話し合ったことを、学級全体で話し合わせる。
- ⑥ 最後に教師が補足、修正しまとめる。

このような手順で、典型的な授業として実証授業を実施し、それを分析し評価することによって授業の基本原則を明らかにしようとした。

名大大学院と塩田先生の指導と協力を得て、ヘッドホーン着用によるバズのようすの記録もなされ、科学的なデーターによる分析、評価ができた点、大きい収穫であった。

テーマに挙げられた「人間形成」という面で残されたものは大きかった。もっと他人を理解し、自分を知り、互いに認め合う協調性協同性を育て、社会的な価値感への視点を拡充する特別活動分野でのバズ学習の重要性を痛感させられた年であった。

(7) 読みふかめとバズ学習

49年は、県の国語研究団体の発表会場校を依頼されたこともあって、国語科での研究となった。「読みふかめ」がテーマとなった。初発の読後感想を手がかりに、自分達の追

求したい問題を出し合い（個人・グループ）全体討議の中で、整理統合して課題を作り上げ、その課題にそって学習を個人で、グループで深めていく。バズ学習を活用することによって、思考が互いにゆすぶられ、読みとりが、深まっていく。そこに子どもの大きな変容が見られたのである。

2 今後の問題点にかえて

こうした変遷を経て本年を迎えたのである。「ひとりひとりを生かす」ことを、再度見つめなおし、

- 低学年 心に強く感じたことを大切に、それを手がかりにして学習を展開していき、
- 中学年 表に出てこない、子どもの底に流れるものを、どのように学習の場に生かしていくか、
- 高学年 共感を呼ぶ課題づくりをねらい何が共感を呼ぶのか、意欲的な追求は、どうしたら生まれるか。

という各学年のテーマを設けて今日に至っている。

数年を経過して感じることは、バズ学習への道の広さと深さは測り知れず、そしてまた「バズ学習は離したくない」という楽しさと自信(?)である。

今後更に深めたいものとして、

- ① バズをさぐる（原点に立ちかえり、更に飛躍する）
- ② 課題づくりと分析（子どもによる発見、見通し）
- ③ 生活指導とバズ（人間形成、人間関係をつくり上げるもの）
- ④ それでもなお、話せない、話さない子への手だて — 入門期の手だてを含んで —
 - 高学年では、他からの注入知識や理解で話すのではなく、自分のことば、自分の考えで、バズの仲間にくいこむ。
 - 低学年では、ことば — 表現 — に困っている場合、ことばさがしの解決。

第10回全国バズ学習研究集会

本校におけるバズ学習の基本姿勢

香川県善通寺市立筆岡小学校

教諭 宮本 玲子

本校におけるバズ学習の基本姿勢

本校は昭和45年、対話を通して豊かな人間性の育成と真の理解にもとづく学力の向上をめざしてバズをとり入れた。はじめの3年間は態度変容のためのバズ、あと3年は互いにみがきあいなから学力伸長をはかる学習バズの研究にとりこんできた。今、その概要を簡単にのべてみることにした。

1 生活バズ

純農村であった本校の児童にも、青々とした田地がしだいに住宅や中小工場に変えられるにつれて素朴さが失われ、計算高い利己主義が見られるようになった。

そこで、はじめの3年はバズの基盤であるあたたかい心のふれ合いを求めて朝のバズを中心に子どものあらゆる生活の場でバズをさせ、お互いを知り、親しみ、「何でも言える」「誰もが話しかけてくれる」という涼気づくりの力を入れた。また、話そうにも語いが少なかったり、対話のセンスが欠けたりする者も多いので話術の基本指導をした。そのためかしだいに明るくはきはきと意見をのべたり、他人の話もよく聞けるようになってきた。

2 学習バズ

どの子どもにも発表の機会を多く与え、ひとりひとりの学習意欲をかきたて、きびしくみがき合う中で、学力の伸長をはかろうとして学習バズにとり組んできた。

その第1年度では、バズの学習展開での位置

づけを各教師が自由に行なうという模索の年として実践した。そこでは、従来の話し合いとほとんど変わらずさほどの変容がみられなかったが、学習を効率的にするための3段階法を開発し、次年度から次の3バズを深めていく方法の研究に着手した。

(1) 導入バズ

すべての児童が意欲的に学習に参加できるように、学習問題について自由に考え、気楽に発表させることによって本時の学習課題をつかませる。

(2) 深めバズ

学習課題を解決するためにバズで自他の考えを対比・論争・修正するなど自分の考えを深めさせる。

(3) 定着バズ

学習内容の理解を深めるために学習した要点をバズでまとめさせる。

学習中での上記3バズをささえるものは、バズ力をつけるために続けている朝のバズ(5~10分)である。今ではどの子どももバズに興味をもち、明るい学習が校内にあふれている。

3 バズ学習に対する児童の反応

反 応	低	中	高
◎一斉学習よりバズで学習する方がよい。	40%	94%	100%
○安心してべんきょうができる。	86	82	86
○考えが深まる。	73	73	94

バズ	反 応	5 年
導 入 バ ズ	○友だちを気にしないで、自分の思ったことがどんどんいえる。	99%
	○この時間に何を学習するかがわかる。	98
深 め バ ズ	○友だちの考えがわかる。	90
	○自分のつまづきがわかる。	85
	○発表することで自分の考えがきまる。	78
	○バズをしている間に新しい考えができるのでおもしろい。	70
定 着 バ ズ	○学習したことで、わかったこととわからないことがはっきりする。	95
	○わからないところは教えてもらえるのでわかる。	30
	○友だちに教えてあげることによって自分にもはっきりわかる。	30
	○学習のまとめをことばで言い合うからならったことがよくわかる。	80
	○家でどんなべんきょうをしてくればよいかかわかる。	90

以上、学習バズについての児童の意見であるが、児童がこのように興味をもって参加している学習バズを手だてとして児童ひとりひとりの能力を大切に伸ばしてやりたいものである。個を生かすことは個の平等ではなく、それぞれの能力をよりよく伸ばすことであると思い、今後特にこの点を充実していきたい。

4 バズ学習の深化

(1) ひとりバズ導入

導入バズ、深めバズ、定着バズと組み立てて実践してみると、どうしても子どもひとりひとりが課題について自らとり組み、自分の

考えをまとめてからバズにのぞまないと深めバズで論争にまで高まりにくい。そして、自らの力が学習課題を解決した喜びや、定着を深め、次の学習に転移する力になりにくいように思われる。そこで、今後はひとりバズをどのように考え、どのように運営することがひとりひとりの個性を育て学力を高めることになるかということの研究したいと思っている。

(2) 次時への足かかりとなる課題バズ

定着バズの学習した要点をまとめるという段階で、子どもなりに新しい疑問や課題を見つけることがたびたびあるが、これらを足かりに、次時につながる課題バズをどのように考え、どうとり組ませるかという研究も必要になってきた。この研究によって最終目標の自主協同学習に到達できる道が開けるのではないかと考えている。

5 学習バズの実践例

1. 2年生時代は学習中に主体的バズをしたり、論争が起きるところまでのバズは、できにくいと思うが、低学年の時代にこそ、学習バズの基本を身につける努力をさせることが中・高学年で自分から学習しようとするものをつくることになると考えている。その意味をふまえて次の学習指導案例をのせることにした。

第2学年算数科学習指導案

① 目標

加減の順思考と加法の逆思考を組み合わせた3要素2段階の問題を図式化し立式を理解させる。

資料

子どもがうんどうじょうであそんでいました。そこへ、男の子が5人女の子が8人来たのでみんなで30人になりました。はじめ、なん人がたのじょう。

② 学習指導過程

学習活動	発問・助言	バズ・グループ	留意点												
<p>1. 問題を読む。</p> <p>(1) 要素の分析</p> <ul style="list-style-type: none"> ○わかっていること ○もとめること <p>(2) 要素の把握</p> <ul style="list-style-type: none"> ○全体の人数 ○あとからきた人数 ○はじめいた人数 <p>2. 問題を解く。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○要素の類別 ○図式化 ○立式化 <p>3. 効率的な解き方を見つける。</p> <p>① 30-5-8</p> <p>② 5+8</p> <p>30-13</p> <p>③ 30-(5+8)</p> <p>4. 補充問題を</p> <p>する。</p>	<p>④ どんな問題ですか。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ひとりで考えて手引きカードに書きましょう。 <p>○とらえ方はよいかふたりで話し合ってください。</p> <p>○とらえたことを発表しましょう。</p> <p>◎わかったことをまとめましょう。</p> <p>④ どんな集まりに分けたらよいですか。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○図にかいて考えましょう。 ○考えたとおり式に表わしてみましょう。 <p>◎どのしかたがいちばんよくわかるか1つだけ○をつけましょう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○同じばんだうに○をつけた人が集まってわけを話し合しましょう。 ○まとめた式のべんりさについても話ししましょう。 <p>◎わかりにくい人は先生のところへ集まりなさい。</p>	<p>導入バズ</p> <p>① ひとりバズ 5分</p> <p>手引きカード</p> <table border="1" data-bbox="746 338 1050 573"> <tr> <td>わかっていること①</td> <td>②</td> </tr> <tr> <td>もとめること①</td> <td>②</td> </tr> <tr> <td>とはじめに</td> <td></td> </tr> <tr> <td>きつぎに</td> <td></td> </tr> <tr> <td>方まとめて</td> <td></td> </tr> <tr> <td>こたえ</td> <td></td> </tr> </table> <p>② P・B 3分</p> <p>① ② ③ ④</p> <p>P・Bは①が教師の代わりとして教師の目とどかない者をみる。</p> <p>③ C・B 7分</p> <p>深めバズ</p> <p>① ひとりバズ 5分</p> <p>② G・B 5分</p> <p>① ② ③ ④</p> <p>① ② だけの組み合わせでは能力差が大きすぎるので③もまじえてバズする。</p> <p>④ C・B 7分</p> <p>定着バズ</p> <p>同思考 G・B 5分</p> <p>C・B 3分</p> <p>わからないG わかったG</p>	わかっていること①	②	もとめること①	②	とはじめに		きつぎに		方まとめて		こたえ		<p>○問題を確実につかませる。</p> <p>○考えをまとめていくための手引きカードを用意する。</p> <p>○問題の関係をはっきりつかませる。</p> <p>○式を1つだけでなくいろいろ考えさせる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・減々法 ・加減法 <p>○()の再確認をする。</p> <p>○説明をきいて考えが変わり、高まること学習の効果であることに気づかせる。</p>
わかっていること①	②														
もとめること①	②														
とはじめに															
きつぎに															
方まとめて															
こたえ															

③ 評価

ア、個人別評価

Aクラスは指導案通り、Bクラスは教師の指導◎を省いて指導した結果次の通りである。

理解度%		質						成就値				計	
		上		中		下		立式		図式		A	B
		A	B	A	B	A	B	A	B	A	B		
立	ひとり パス	1	5	3	10	15	5	20	18				
		2	10	13	20	5		5	30	23			
		3		②									②
		△	5	2	15	20			20	22			
		△			5	10	5	5	10	15			
		△			15	15	5	5	20	20			
	式	P	1		3	40	30		40	38			
			2	5	3	20	20	15	15	55	47		
			3		②	5	15			5	15		②
		G	1		⑤		⑮	5	⑤	5	50	⑮	⑮
2						⑮	⑤	⑤	5	20	⑮	⑮	
3			⑮	⑤	⑮	⑮	5		75	10	⑮		

○は図式正，□は図式が誤

イ、グループ別評価

理解度%		班					計	
		1	2	3	4	5	立式	図式
立	1	A	⑮				5	⑮
		B	⑮	⑮	⑮		50	⑮
	2	A		⑤	⑤	⑤	20	⑮
		B			⑮	⑮	40	⑮
3	A	⑮	⑮	⑮	⑮	75	⑮	
	B	⑮				10	⑮	

6 結果の考察

(1) 学習パスは低学年ではどうかと危ぶまれているが、適当な助言・手引きなどの手だてをすれば、一斉学習にくらべて、学習に対する参加度は極めて高く、学習効果を上げることができる。

上学年では、その上意義や価値を理解して積極的にとりくむ姿勢ができていたので、もっとすばらしい学習パスが期待できる。

(2) また、算数のような論理的な思考型の教科にあっては、ひとりひとりを重視して、ひとりがとり組む姿勢をつくることで算法の模倣に終わることがなくなると考えている。

(3) 学習パスでも個別指導の手だてを要所所で加えなければ、Bクラスの時のように、ひとりパスから終わりまで思考が固定して高まらないものや、グループ間で安易な統一に終わるものや、その反対に、多数意見におされて良い意見がひっこむこともある。

(4) 固定したグループでは個の伸長に良い結果をもたらさないこともあるので、時には、自主グループをつくってパスさせることも大切だと思う。

そのための機敏な移動、率直な行動ができるよう、おりにふれて練習させることも大切である。

「3人よれば文殊の智慧」 学級のひとりひとりがそれぞれにパスの場をもち、一言一言を楽しく語り高めていく態度を育てるためにささやかではあるが、さらに、努力を続けていきたいと考えている。

10回全国バス学習研究集会

バス集団づくりと30分学活

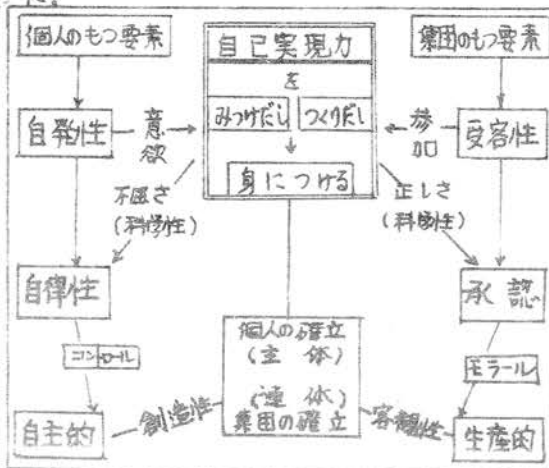
広島県豊田郡豊町立豊中学校
田中俊治

I. 生徒の願い。

生徒ひとりひとは、その人のおか
れている立場や背景はさまざまであ
ろうとも、「わからない事がわかり、でき
ない事ができるようになりたい」、「な
かまと、一緒に交わってやりたい」、「正
しい生きかたを求めたい」、「つくりあげる
喜びを得たい」、「はらっとして日びを
過ごしたい」と願っているものです。

II. 私たち教師のつとめ。

こうした願いを、ひとりひとりに実
現させる力を保障することが私たちの
仕事だと思い、その力とは、どんなも
のであろうかと下表のように考えまし
た。



(1)自己実現力を、みつけだし、つくり
だし身につけさせるには、最も基本的
には、個人の確立が、連帯にみちた集
団を背景としてなり立つという事にな
ければならぬと思います。

(2)また、個人の確立を支える集団は、
集団の受容性にとんだ基盤によって意
欲づけられる、自発的な参加による
形成され、科学性にとんだ評価をも
とに不屈さを増し、正しさをもとに集
団内での承認があつて、更に自己にき
びさを求め自律し、集団の志向と規範に
支えられ自主的な創意豊かな主体へと
高まるものと確信しております。

(3)いってみれば、個と集団の相乗的作
用を原動力として、教育の営みを続け
なければならぬ課題が明らかとなりま
した。

III. バス集団というもの。

(1)バスとは、小人数内で、固定した司
会者もなく、問題について、自由に問
題点や意見の交換と交流が行われる自
由な討議法の一形態です。

(2)バス集団とは、個人の問題を解決し
てゆくために必要な情報を交換交流し
あえる集団であり、バス討議を中心と
して活動するため、人間間の緊張も少
なく、示唆、意見、同意、共感が交え
あえる平等性と自由さに富んだ選択性
の多い雰囲気をもった集団であると思
います。

(3)：こういう性格をもった小集団が、更には学級集団へ、地域集団へ、学級集団へと発展構成されることの基礎づくりを考えてきました。

四. バズ集団を組むめ、より確立するための、評価の試み。

以上のような目安に伺って、生徒と教師とが、実践の歩み互かみだし続けてゆくときの羅針盤となるものが評価ですが、さて、私たちの君達とするバズ集団を次のような視点と方法で実践いたしました。

(1) 集団の評価の柱立て。

[A] 集団が形成され維持されるための側面と、[B] 集団がもつ課題解決の機能の側面を横、縦として結ぶことで、非常に素朴であるが、生徒達の自己及び、相互評価の基盤を通して評価法を用いる。

(2) 調査項目の選定

[A]の側面は、主として社会的、環境的な領域から、それぞれの内容を総合的に実現した3項目を選定、構成した。

調査	調査項目	項目を構成する要素
1.	私たちのグループは、うまく承継者のあつたグループである。	<ul style="list-style-type: none"> 個人参加の満足、参加の満足度、相互の満足度 相互の満足度(高の満足)
2.	私たちのグループは、異質、意見は、互案に及ぶグループである。	<ul style="list-style-type: none"> 自覚性(表明意欲) 同意、拒否の度合(承認) 示唆の状況(方向性)
3.	私たちのグループは、発言者が、かたよりのないグループである。	<ul style="list-style-type: none"> 平等性 採択性 交流度

[B]の側面は、課題解決の領域から、

調査	調査項目	項目を構成する要素
1.	ひとりの出した課題は、グループの課題と化した。	<ul style="list-style-type: none"> 問題の具体性 関心の活性化 課題化(連帯感)
2.	意見のゆがみに、手合ひがあつた。	<ul style="list-style-type: none"> 情報収集意欲(交換) 情報提供(出す) 情報の受け(受ける)
3.	出された意見は、ねりあつて、まとまりがあつた。	<ul style="list-style-type: none"> 情報の結合(つなぎ) まとまりの吟味 まとまりの確立(め)

(3) 調査の方法

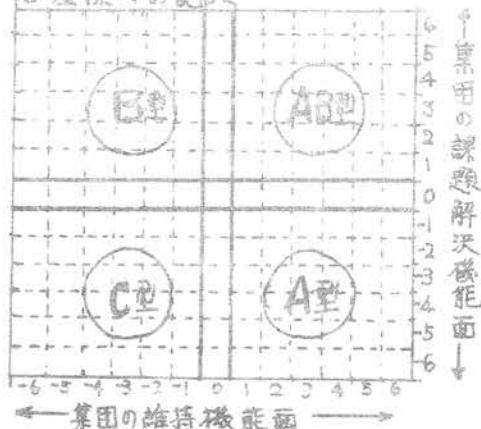
①各人が、各項目について、その実情に応じて、○はい、○どちらでもない、○いいえ、の三段階で判断し自己評価の印を記入する。

②グループでは、項目毎に、はい(○)、どちらでもない(○)、いいえ(○)として、合計集計して項目点とする。

③各項目点を基として、[A]の1と[B]の1とを、[A]を横軸、[B]を縦軸として、1の座標を求め、以上の要領で、2、3の座標を求め、1は参加-志向度、2はコミュニケーション、3は創造-運発の視点として統合的に相互評価とする。

(4) 評価のし方と活用。

① 座標への記入



②グループを相互評価する。基準

- ・A型 仲良し型である。
- ・B型 課題は解決する型である。
- ・AB型 非常に速達し課題を的確に解決する型である。
- ・C型 分散的で問題解決にむくむくい型である。

③型の判定

- ・3つの点のうち2つの点が右、A型
- ・3つの点のうち2つの点が上、B型
- ・3つの点のうち2つの点が右、相型
- ・3つの点のうち2つの点が左下、C型

④活用

判定することには目的があるのでなく、山川を基準として、どこを、どのように課題化するかに重視し、生徒同士で、自主的協同的に、同じの所属する集団を割り出す等に行っております。

従って、教師は、そのグループとともに問題をわけぬい示唆を文えあえあえ「相談活動の手がかり」としております。

更に、グループ編成の際にあたっては、個人ぬ、今度は、このようなグループづくりをしようという大きな構えや、そのための示唆をもって、グループに参加所属することの出来る資質をつくりだす手だてとしたいものです。

こうすることによって、はじめて、小集団づくり、私どもは、あえてバス集団とよんでいます。単に、学習を進めてゆくための小道具的役割でなく

、学習そのものであり、教育づくりそのものであるように目標を見失わぬよう努めたいと思っております。

又、学習のための学習を強化する30分学習。

と題して行うことを私たちは、自律両立という考え方でのみ、やってみて評価してやりなおしてみよう行動、即ちドリルするということにおさえたいのです。

その学習法を、次の2点から見直しをしたいと思います。

①学習指導、学習活動とス本立の考え方の及ぶの点に立って。

②バス学習を研究実践している実践校よりあげている「復習バスの時間」の視点を及ぶの点に立って。

よって、私たちは、学習のための学習の時間と位置づけました。それは先づ環境という事のみならずからくる生徒の受けとめは、家庭でとりでできるものとして受けとめられている現実から、集団の場、即ち学校という場でしかできない学習は何かということに煎じ出してみるときに、学習力をつける学習こそ、それに該当するものではないかと思つたからです。

よって、生徒が、自主的に協同的な学習法をドリルし、つくりだして行くための学習時間であり、相談活動をする教師の時間であるわけです。

VI. 自己課題化にとりくむ生徒に

1. 私たちが、生徒の願いを保障することのできる学びを続けていますと、主体的に自己実現力をつけてゆく生徒に変身させなければというところに来てしまいます。そしてその手がかりはといいますと、「自己課題をもつ生徒」についていこうと決心するを得ません。

2. 基礎学力を高める場面から、自己課題をどうつかまわせるか。

(1) 調査の結果から、⑩学習への意欲、⑪テストの活用の不十分さ、⑫自己課題化が大きな欠落部分として把握しました
(2) この⑩⑪⑫の3点を何の手だても構じないで、自己実現力をつけようといっても、全くの砂上の楼閣にすぎません。勾欄⑩⑪⑫は一連の相互関係のある問題なのですが、その中心部分が「自己課題をもつ」という事になると思います

(3) そこで、主として次の3点から自己課題を見つけ、その課題解決のしかたを30分学活で強化しようとしてきました。

① 授業中の確認テストの実施

② 毎火水金と週3回朝の10分間テスト

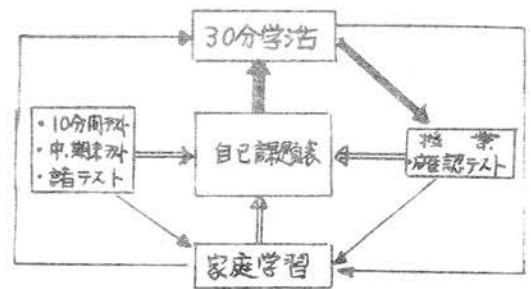
(問題は教師が作製、採点は教科委員、採点后学級個別正誤一覧表、問題別正答率表を教科委員で作製し、特に正答率表はクラスに掲示し、学級課題の発見に供します) 誤答部分を自己課題として

とりくよせます。

③ 其の他のテストを上記の要領でとりくませております。

④ 家庭における自主学習の際の課題点をはっきりさせて、自己課題表に整理させます。

それを下記の経路で、「学校でしかできない学習の場」即ち自主協同学習の場30分学活に提示させ、バズ集団で学習させます。



3. 基本的学習力を高める場面からの自己課題をつかまさせる

(1) こゝに教師の専門的役割の必然性が生じました。それが、相談活動なのです。

(2) そのために、30分間学活が必要となり、バズ集団評価が必要となり、自己課題表がかかすことの出来ない教育条件となりました。

(3) これらの要素は、生徒にとっても生活の記録であり、成長誌であるとともに、教師にとっては、指導カルテであり、実践評価誌でもあり、研究の記録ともなりうるものだと思います。

第10回全国バス学習研究集会

ひとりひとりに

わかる授業を求めて

愛知県春日井市立神領小学校

1. はじめに

わたしたちは、昨年度、「教材の精選」の研究を通して、学習指導の効率化をはかるうとしてきた。つまり、指導内容を見直して基本的事項を精選し、「なにを」教えるかに主眼をおいて考えてきた。

そうした中で、当然のことながら、「なにを」とともに「いかに」教えるかが問題となってきた。

その「いかに」についての本校の教師の関心は、大別して ・OHPの活用 ・教材教具の活用 ・学習形態にかかわる問題であった。

そこで、本年度は、これらが別々に論ぜられるべきものでないことを全員が確認して、当面、実践に切りこむ角度をこの三つとして部会を構成し研究をすすめることとした。

学習形態の部会では、旧来の一斉学習にあきたらず、班の活動を授業にとり入れる動きが多く見られたことから、小集団をつくって学習する形態（バス学習）に着目して研究をすすめることとした。

2. なにをバス学習に期待したか

これまでも、班の活動を授業にとり入れた光景は多くみられたが、今回、意識的に「

バス学習」をとり入れていこうとするにあたり、反省的見地から今までのとり入れかたについて検討してみた。その中ででてきたおもなことは次のようであった。

- ・1時間の授業の中に、班の活動をしっかり位置づけず、一時的な思いつきでとり入れることがあった。そのために、学習の流れが勝道にそれたり、時間がかかりすぎたりして、本時の目標が達成できないことがあった。
- ・児童から意見がでなくなって沈滞してしまった学習のふん出気を盛りあげるために班の活動を利用したことがあった。また、教師の期待する反応がない時、班の話し合いに問題をぶつけてしまうことがあった。いわば、これらは、教師の不正確な発問などの処理を班の活動にゆだねてしまう教師の「逃げ」ではなかったか。
- ・理科の共同実験や社会科の分担調べなどのように、従来の形でのグループ学習のようにとり入れに終わってなかったか。この場合、班の出した結果を問題にすることが多く、ひとりひとりの思考や理解（個別化）についての配慮がおろそかになりがちではなかったか。
- ・班と班との得点競争などの形で班の活動を使っていなかったか。これが、学級内に必要以上の競争意識をおおる結果となり、かえって人間関係のミソを深くしてはいなかったか。

- ・遅れた児童に、班のリーダーなどが教えるという形で、児童を「小型教師」として利用することが目的ではなかったか。

また、バズ学習に対して、次のような心配も持っているものもある。

- ・一部の児童だけの活動に終わり、他のものが下積になるおそれがある。
- ・ひとりひとりの十分な思考がなされず他力本願になりがちである。
- ・リーダーによって差が大きくなるおそれがある。
- ・注意力が散漫になり、騒がしくなるし、時間もかかりやすい。

しかし、一方には、バズ学習に対して次のような期待を同時に持っている。

- ・自分の考えや方法が述べやすく、学習に参加する機会が多い。
- ・多数の前では発言しない子も発言する。
- ・学習が活発になり、意欲的になる。
- ・集団の中の一員としての自覚が高まる。
- ・学級に協力態勢が育っていく。
- ・学習のしかたが実践的に体得されていく。

以上のような反省や指摘の検討をすすめていった中で、さしあたり、わたしたちは大きく言って次の4点に期待して、バズ学習にとりくむこととした。

- (1) 小人数で話し合い、活動することは、参加(発言)の機会が多くなることであり、一度、発言すれば当事者としての意識がはたき、主体的な学習となる。
- (2) 他の人の考えを聞くことによって、自分の考えが意識化され、話すことによって考えが組織化される。
- (3) 「所屬」や「承認」の欲求が適度に刺戟されることによって、みずからの必要とじて望ましい方向へ自己変革していく。
- (4) 望ましい社会的態度や価値感が身につけていく。

わたしたちは、バズ学習の基本的な理念については一応の理解をしながらも、一面では、個々の場面については「そんなにうまくいくものだろうか?」という不安も持っている。それに、研究体制も組織化できていない。しかし、わたしたちは、断片的になりはしても、ひとつひとつの実践を通して解消しながら、研究体制をも確立していこうととりくんできた。

3. 問題点の整理

わたしたちは、二・四・六学年の授業を観察し、班の活動を授業にとり入れた時の問題点を把握しようとした。このころは、バズ学習の基本的なことからについての理解も十分な時期であった。だから、授業も、班の活動を従来のようにとり入れたものであり、観察者もしっかりした観点をもって見たわけではなかった。しかし、参観後の討議の中では、バズ学習の基本的な理念について学びながら、今後、何を問題にしていったらよいかははっきりしてきたような気がする。

教師側の問題としては、

- a 班の活動をさせる意図が不明確である。～ 一斉指導と班の活動との兼ね合いはどうあったらよいか。班に活動させるのにふさわしい課題とはどんなものか。
- b 班での話し合いが、学級全体の話し合いにひろがっていない。～ 班に埋もれた意見を、どのようにしてみんなの前に出させるか、それを学級全体の話し合いに組織するにはどうしたらよいか。
- c 班が活動している途中で教師の指示の追加(追いかけて発問)が多い。～ 課題を与える前の一斉指導の重要性。
- d 個人思考の機会がしっかり位置づけられていなかったり、軽視されている。～ 集団思考の必要性と、それを成立させる基盤に

についての教師の認識がたいせつ。
等々が出されてきた。

児童側の問題としては、

- a 話し合いの態度や技術が未熟で、話し合いがスムーズに進まず、深まりが少ない。
- b 班内においても発言する児童が固定化している。(高学年に目立つ)
- c ポスのな児童が発言をひとりじめにし、他の児童の発言をじゃましたり、思考を中断させてしまう。(中学年)
- d 学級内、班内に権威関係がみられ、せっかくの意見が消されてしまったり、発言しようとする気をそいでしまうときがある。
- e リーダーによって班と班の間に差ができていく。
- f 児童の発言や思考が観念的であり、生きた自分のことばでの発言が少ない。

などが出されてきた。もちろん、これらのことのはほとんどは、単に児童の問題ではなく、これまでの指導のまずさの結果としてとらなくてはならない。

このほかに

- ・バズ学習をする意味を子どもたちに、どう自覚させていくか。
- ・班編成(人数、方法、期間等)はどのようにしたらよいか。
- ・学年の発達段階によって活動の技術や話し合いの深まる度合は異なると思われ、それらは系統的に指導しなければならないが、それぞれの到達の目標をどうおさえたらいか。

ということも出てきた。

これらのことの多くは、先進校ではすでに解決の方途を見出していることであろうが、わたしたちは、それを参考にして、自分たちの授業で確かめながら自分のほんとうの力にしていこうと、日々の実践にとりくんでいる。

4. 実践の中で

(1) 授業研究を通して

「班の活動を取り入れることによって、児童はより意欲的に学習に参加するであろう」と考え、三年生の算数科の授業で、フィルター方式の手法によって授業記録をとって、検証してみた。

この中で、わたしたちがつかんだおもなものは次のようである。

- 班の活動の中で、課題を解決する話し合いのほかに、自然発生的な相互作用(注意し合い、はげまし合い、つぶやき等)が、確かに児童の学習意欲を大きくもりあげている。特に、落ち着きに欠ける児童や学力の劣った児童への影響が顕著である。
- 結論が直線的に出てくる課題より、多少、難度があっても多様な考え方ができるような課題の方が、児童のとりくみは意欲的であるし、たとえそれが解決できなくても、その後のとりくみも意欲的である。
- 班の活動の成果は、事前・事後の一斉指導のしかたによってさまざまである。事前では、課題へのとりくみ方、課題のもつ条件等をしっかりおさえ、事後では、教師による補足・まとめが不可欠である。
- 班のリーダーの条件は、学力的にすぐれていることではなく、メンバーからより多くの考えをひきだせることである。
- 机間巡視による個別指導は、一斉学習においては単にその児童に対してのものであったが、バズ学習においては班の全員に対して有効な働きかけとなる場合が多い。
- 班の活動の中で、子ども同志による即時評価やフィードバックがなされ、それが理解や意欲につながっていくことがしばしばある。
- バズ活動の効果をあげるためには、話し合いなどの活動の技術を習熟させたり、約束ごとを定着させることがたいせつである。
- 一斉 - 個人 - 班 - 一斉の流れの区切りをはっきりさせることが、児童の活動を焦点化させることになる。

まだまだ未熟な授業による検証ではあったが、これだけのことを具体的な場面を指摘しながらつかめたことは、「バズ学習」のよさを体験的に理解することとなり、これが、今後のとりくみの上の大きな自信となったことも確かである。

(2) 活動のルールを設定

バズ活動を円滑にすすめるために、これまで整理してきた班活動の問題点をふまえ、バズ活動のルールを設定した。

これによって、話し合いの技術や心がまえを身につけさせようとするわけではないが、人の意見を聞いたり、自分の考えを述べたりする技術や心がまえといったようなものも、バズ活動を円滑にすすめるためには不可欠であると考えたのである。なぜなら、バズ活動の多くは、言語を媒介としてすすめられるからである。課題解決の糸口となる発言も、聞く態度が悪ければ、その芽はつぶれてしまう。また、バズ学習の持っている「話しやすさ」「学びやすさ」は、不用意な指導のもとでは、依頼心・無駄話・なれ合い・注意散漫ということにもつながる危険性をもっている。

こうした問題は、教師ばかりでなく、児童ひとりひとりの自覚的な活動によって、はじめて解決される性質のものである。

どんなことをルールとして設定すべきかは、児童の実態、教師の技量によって異ってくると思われるが、一応、低・中・高のそれぞれに3つずつのルールを決めた。これは、できるだけ少ない約束ことを徹底させ、学年を追うに従って、より効果的な班の活動ができるように積み上げていこうという考えからである。

(低学年)

- 「ハイ」とこたえて、しめはっきり。
- おりめ、きりめをつけよう。
- 「ヤメ!」といわれたら、前を見よ。

(中学年)

- むだ話、ついほう。
- まちがった答えをたいせつにせよ。
- かならず、反応を示そう。

(高学年)

- 人に話させよう。話をひとりじめにするな。
- 人にたよるな。
- きびしさを持つ。自分に、相手に。

このルールは、また試案として試みているにすぎないが、教室の前面に穴きく掲げるとともに、常に教師の口から出されることによって、児童の活動に緊張が生まれ、班で活動しているのだという意識が、児童の間に芽生えているように思われる。

5. おわりに

わたしたちは、「バズ学習」に意識的にとりくみはじめて、まだ半年あまりしか経過していない。だが、この半年の間に、わたしたちは、毎日の実践の中から、直接、肌でその有効性を感じとることができた。

しかし、有効性がわかればわかるほど、そのすすめ方についての具体的な問題に直面せざるをえなくなってきたことも事実である。

わたしたちは、これからも今まで同様、これまでに整理してきた問題について、一つずつ、体当たりでぶつかって、バズ学習の理論を深めながら、バズ学習の方法をたえず学び、発見し、創造していきたいと考えている。

(1975・11)