

児童・生徒一人ひとりを生かすために

—— バズ学習をどう導入したらよいか ——

第22回全国バズ学習研究集会

# 提 案 要 項

期日 昭和62年11月19日(木)・20日(金)

会場 東京都清瀬市立清瀬市民センター

主催 全国バズ学習研究会

後援 東京都教育委員会

東京都清瀬市教育委員会

協賛 東京都清瀬市健全育成実践推進委員会

協力 東京都清瀬市立清瀬第五中学校

東京都清瀬市立清瀬第五中学校保護者会

## 第22回 全国バス学習研究集会を開くにあたって

大会主題 「児童・生徒一人ひとりを生かすために  
——バス学習をどう導入するか——」

第22回全国バス学習研究集会会長 望月和三郎  
(東京都清瀬市立清瀬第五中学校長)

本日は、全国各地から多数の方々のご参加と、ご後援くださった東京都教育委員会教育長 水上 忠 先生、清瀬市教育委員会教育長 岡田慶三 先生をはじめ多数のご来賓のご臨席をいただき、第22回全国バス学習研究集会を開催することができましたことを、高いところからではありますが御礼申し上げます。

さて、バス学習の研究は「教育の基盤は人間関係にある」を原理として、教育実践者(学校)と教育研究者(大学研究室)との共同研究で30年近くなります。その間、校内暴力・対教師暴力、いじめ・自殺、学力不振、最近では登校拒否等の非行・無気力・学力の低迷の波の中で、時には学校の建て直し、時には更によりよい学校づくりへと、その研究は一層すすめられてきました。

大会主題「児童・生徒一人ひとりを生かすために」は、古くて新しい課題であります。この課題に接近するためにバス学習では「課題のないところに学習は存在しない」「学習は児童・生徒の自己活動である」ことに重点をおき、児童・生徒一人ひとりが生き生きと活動する授業の改善へとその研究をすすめています。

学級を単位とした人間関係の高まりを目指すために、必要に応じて二人・四人・六人のグループをつくり、共通な目標の達成をめざす。全員がその目標達成のために、個人競争や班競争の状況の中でなく、お互いに協力し、助け合い、認め合い、話し合い(情報交換)をしながら課題解決をする。指導の主眼である教師は、学習の主眼である児童・生徒への援助活動をしながら授業をすすめていく。

このような集団の中の相互活動を通して、学力と人間関係、認知的目標と感情的・感情的目標の同時達成をねらいとして、バス学習研究はすすめられてきています。そして、二日間にわたり、バス学習研究からの問題提起と最近の研究からの提案がなされます。

どうぞ、ご参会の皆様方も、全国各地からの提案者と一緒に十分な討議をし、突りある大会にしていっていただきたいと願っています。教育には、これがすべてであるといったものではありませんが、この大会で得たものを子どもたち一人ひとりを生かす教育活動の糧にしていいただければ幸いです。

丸島 総存 選取の件

# BAZU学習とは何か

塩田 芳久

バズ(buzz)というのは英語で、ハチなどがブンブン人間ではガヤガヤなどの意味である。したがって、BAZU学習というのはガヤガヤと話し合う学習、つまり、短時間の話し合い学習のことである。

わたしどもがこのBAZU学習という呼び名の教育研究を始めてからもう30年近くなる。この研究は教育心理学的視座からのもので、必要に応じて実験室的研究も実施しながら主軸は実証性を重視した現場の先生方との共同研究、すなわちアクションリサーチであった。

幸い、このようなBAZU学習の研究が、今日学校教育における一つの有力な教育方法論として一般に広く認められるようになったことはまことによろこばしいことである。いわゆる「バズセッション」の手法は社会教育や企業内教育などにも用いられ成果をあげている。

さて、BAZU学習研究の特徴は何か。簡単に述べることはむずかしいが、教育の基盤は人間関係にあるという原理のもとに実証性、全体性、一貫性を重視した包括的・統合的指導方法論の研究であるといえる。このようにいうと、BAZU学習は大変むずかしそうだと感じられるかもしれない。しかし、けっしてそうではない。ごく当たり前のことをごく自然に実施しているに過ぎない。このことをこれからBAZU学習研究の今日にいたるまでの経過にしたがって「授業改善」を主題に解説したい。

## (1) 全員参加の授業

これまで広く一般におこなわれている一斉指導の授業をみると、教師が主役となって、発問-挙手-応答法を用いながら、教科書の

内容を解説していくという方式がとられている。学級の人数が多いこともあってか、全員が授業に積極的に参加しているとは思えない。挙手も一言の発言もないままに1時限を過ごしている子どもも少なくないようである。

そこで、小人数のバズグループをつくって、教師の発問について、短時間の話し合いをさせるという方法、すなわちBAZU学習の初歩的な方式の導入が研究された。

## (2)協力態勢の授業

いかなる授業においても、学級の全員がその共通の学習目標を完全に達成することが理想であるのはいうまでもない。この場合、共通の目標を個人競争の状況で達成させるか、あるいは協力態勢のもとで達成させるか、いずれが教育として望ましいかは多言を要しないであろう。

話し合い学習、助け合い学習、教え合い学習など呼び名はさまざまでも要は協力的状況での学習にほかならない。BAZU学習では、この話し合いを情報交換と呼び、その効果的な方法などについて理論的ならびに実践的な両面からの研究を進めてきた。

## (3)課題による指導

これまでのBAZU学習の研究では、教師中心の指導状況の中で、いかにして学級の全員を授業に積極的に参加させ学習の効果をあげるかに研究の重点をおいていた。したがって、主要な研究課題はバズグループの人数やグループの編成の仕方、組み替えの時期、リーダーの選定、さらには話し合いの仕方や意見発表のルール、ノートを取りかたなどに関するものであった。

しかし、研究が進むにしたがって、課題のないところに学習は



(1) 7/27/23

存在しない 学習は児童生徒の自己活動である という2つの心理学的原理の提起によって、これまでの研究課題を抜本的に見直す必要に迫られた。

そこで、これまでの教師中心(児童生徒は受動的)の指導を徹底的に改善して、児童生徒たちの学習活動をいかにして自発的、積極的、協力的なものとするか。そのための教師の援助活動はいかにあるべきかの研究へと進んだのである。学習の主体は児童生徒であるが、指導の主体はあくまでも教師であって、子どもまかせの授業でないことは述べるまでもない。

課題による指導の基本的な考えかたは、学習課題をつくって、それらを子どもたちの協力態勢のもとに取り組ませることによって、次のような効果が期待されるということであった。

1. 学習の目標が具体的に明確になりやる気が起こる。
2. 話し合い(情報交換)活動が真剣で充実したものとなり、むだがなくなる。
3. 教師の指導は内容の解説よりも取り組みかたの援助に力点をおく。したがって、時間的にゆとりができ巡視による個別指導も可能になる。

実証的な研究の結果、次のような授業の一般的流れの有効性が確認されている。

学習課題の提示(必要な教示や注意)→各自に取り組む→グループで情報交換→学級全体で情報交換→教師による補正・修正とまとめ→各自にまたはグループでの確認の学習

(注)学習課題への取り組みは教師の指示による。教科書・参考書を自由に使用させる。

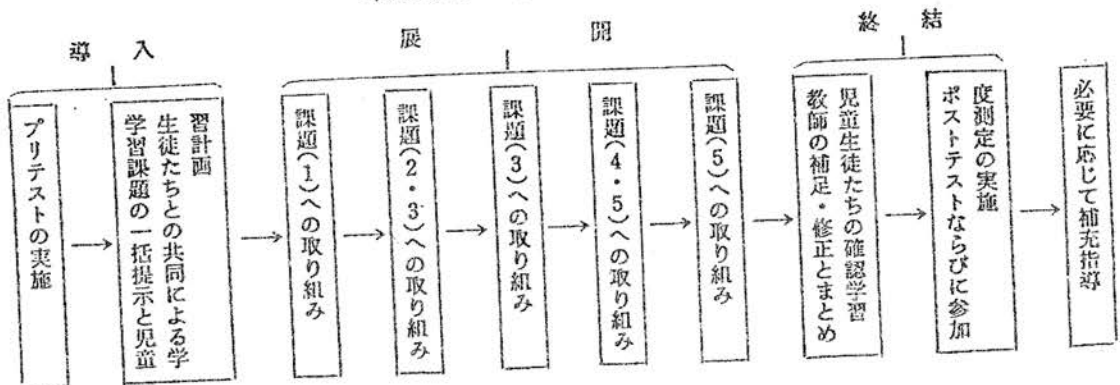
#### (4) 単元見通し学習の提案

学習課題は教材研究を基にして教師によって作られるが、1時間ごとに課題をつかって取り組ませるというのでは、子どもたちの学習はコマ切れになりがちである。そこで、いわゆる教材のまとまりである単元(ユニット)ごとに課題の系列をつかって最初の時間に一括提示する。そして、子どもたちとともにその単元の学習計画を立てる。こうすることによって、子どもたちには学習の見通しができ意欲がでる。

さらに、指導に直結した評価法としてpre-post testというのがあるが、何時限かの学習時間が割り当てられる単元学習では、この方法を導入することができる。pre-test(事前テスト)を実施することによって、その単元の学習についての子どもたちのレディネス(学力水準)の状態がわかる。このような情報を得ることによって、すでに準備している学習課題を修正したり、力点をおいて学習すべき課題とそうでない課題を区別したりすることができる。つまり、学習計画をより効果的に修正することができる。そして、最終の時間にはpost-test(事後テスト)を実施し、学習効果の的確な判断(評価)資料が得られ、必要に応じて補充の学習も計画できる。

これまで述べてきた単元見通し学習による授業の一般的モデルを示すと次の図のとおりである。

単元単位のバズ学習指導の一般的モデル



※こうした単元見通し学習の詳細については、拙編著「バズ学習による授業改善」昭和56年 れい明書房 を参照されたい。

※なお、単元見通し学習については、次の「教科指導とバズ学習」の提案の中で杉江修治教授によって再びとりあげられるであろう。

#### (5) 学習技能の訓練についての提案

学校の教育や指導で必要とされる学習技能は、大別すると認知的技能と態度的技能になる。認知的技能にはいわゆる記憶力、理解力、さらに問題解決力と創造的思考力などをあげることができる。また、態度的技能には、問題解決過程にみられる分類行動→初発行動→持続(ねばり)行動→確認行動という一連の態度を指摘することができる。ここで、技能というのは洗練された行動、すなわち熟練のことを意味する。

学習技能に関するこれまでの研究は、心理学の分野においても必ずしも十分ではない。しかし、学校の教育や指導にとってはきわめて重要な意味をもつもので、とくに「生涯学習」の必要性が強調されている今日、学習技能(問題解決力)の訓練は必須の教育目標となるべきものであろう。

『学び方学習』と呼ばれる実践的研究が、かなり以前から行なわれていたが、その主な内容はいわゆる勉強の仕方に関するものであったように思われる。現在、どのようなところまで研究が進んでいるかは不明だが、上記のような学習技能の訓練に関する基礎的研究まで進んでいるとすれば、まことによろこばしいことである。

最後に、BAZU学習研究は、同時学習(concomitant learning)の原理に基づいた学力と人間関係、認知的目標と態度的・感情的目標の同時達成を狙った教育方法論であることを述べておきたい。

(昭和62年9月)

# 教科指導とバズ学習

—バズ・単元見通し学習ですすめる授業—

中京大学 杉江修治

## 1. 教科指導におけるバズ学習の考えかた

教科指導におけるバズ学習の基本的な考えかたを以下に示そう。

(1)バズ学習では、教師と児童生徒および児童生徒同士の間の人間関係が教育の基盤であると考えている。相互理解、相互信頼の中でこそ共通の目標、共通の価値観が生まれる。そしてそれが個々の児童生徒の学習を促進する適切な学習条件となる。

(2)バズ学習は、個々の児童生徒を生かし伸ばすことを目標としている。学級集団や小集団の育成はそのための重要な手だてである。いかえれば、集団を通して個を生かすという観点に立っている。したがって、集団の育成に最終の目標を置くという立場はとらない。

(3)教育は児童生徒の自己理解、自己発見、自己統合、自己実現を援助する過程である。したがって教育の目標は自己教育、自己指導、自己訓練のできる人間の育成にある。また、さらに、自主性、協調性、創造性をそなえた人格の形成も重要と考える。生涯学習につながる学力を育てることが教育の目標である。

(4)教科の指導では、内容の理解、習得だけでなく、さまざまな態度的領域の学習も効果的になされるよう配慮する。即ち、指導にあたって教科内容の習得と同時に、望ましい学習意欲、学習の仕方、対人態度、対人技能、社会的態度などの形成を同時に図るのである。

## 2. 効果的な教科指導の条件

バズ学習は指導の全過程にわたって、その効果を上げるための最適な条件を探ってきている。従って、「バズ学習とは、六・六法という小集団活動の技法を指導に取り入れる学習指導過程だ」といっ

た捉えかたでは極めて不十分である。バズ学習のアクションリサーチから生み出され、積み重ねられてきた効果的な指導のためのポイントの主なところを次にあげてみよう。

### (1)学習課題づくり(学習指導目標の具体化)

◇学習指導目標は明確に示されなくてはならない。ことに、児童生徒には「学習課題」という形で、個人の目標として、また学習集団の目標として、誤りなく理解できるように示す必要がある。

◇1単元内の複数の「学習課題」は、それぞれ相互に関連性をもっている。それらがどうかかわりあうかの全体的な見取り図を学習者に予め教えておくことは、学習を効果的にする。即ち、学習のルートを知ることにより、学習活動が方向づけられ、また学習途中の自己診断も可能になる。

◇「学習課題」づくりでは、授業に先立つ事前テストの実施で明らかになる学習者の実状に合わせた調整をおこなう機会が必要である。

### (2)学習指導過程

◇課題づくりは教師が主役となるが、学習活動では学習者が学んでこそ意味がある。即ち、学習者が主役である事を確認し、学習者の主体的学習活動を保障することが必要である。

◇グループ活動に先立って、十分な個人思考を行うことによって、いわゆるグループへの埋没はなくすることができる。

◇主体的に課題に取り組んでいる学習者の思考過程に、教師はむやみに介入しない。誤答の指導は学級での全体学習と、最後の教師のまとめの解説で行うことを原則とする。

### (3)評価

◇評価は学習指導の改善に資する情報収集の手続きであるという評価観に徹する。評価の本来的な機能に基づき事前テスト、即時評価、事後テストなどを積極的に活用する。

### 3. バズ・単元見直し学習の進めかた

このようなポイントを押さえた指導モデルとして、バズ学習は「単元見直し方式」を提案し、その有効性はさまざまな教科で、各学年で確かめられてきている。次にその手順の概要を示す。

#### 第1時限 - 事前テストと学習計画の説明

◇事前テストを行い、学習前の学習者の状態を把握する情報とする。事前テストは次時以降の学習内容ときちんと対応した項目をもって作成する。

◇テスト実施後、次時以降に学習する1単元分の学習内容を学習課題として個々に文章化したものを、学習順序に沿って学習者に明示する。第1時限目にはどの課題に取り組むか、その課題は教科書の何ページの内容に関するものか、第2時限目は・・・・・・といった解説を通して、1単元分の学習計画を学習者に十分知らせ、学習の見取り図を与える。ここは問答法などを用いながらの教師主導の授業となる。

#### 第2時限以降 - 学習への取り組み

(学習課題は1時限当たり1, 2課題に精選されることが望ましい)

◇教師はまず、本時の課題を明示し学習計画を思い出させる。課題の解決(学習)に必要な資料(教科書の該当ページなど)を示す。

◇教師の指示に従って直ちに個別に課題に取り組む。課題解決に必要な知識などはその場で自習する。教師は原則的に説明をしない。

◇全員が少なくとも課題の内容の把握ができた時点で、グループで取り組む指示をする。「グループの全員が分かるように」という集団目標を徹底する。グループ活動中、教師は机間巡視し、学習状況を点検するが、特別な場合を除いてグループへの指導はしない。即ち、学習者ペースの学習活動に介入しない。この個人学習とグループ学習の時間が各時限での中心的意義をもつ。学習者は自分のペースで個別に学習し、その成果をグループに持ち出して互いに検討し



あう。分からない所があればグループ活動中でも個別にもどって考える事のできる時間的余裕がほしい。そのためにも、この学習ステップには十分な時間の配分が必要である。

◇グループの答えがほぼ出そろった所で、教師が机間巡視中に見つけておいた代表的な正答や誤答を結論としたグループを指名し、学級全体に発表させる。それを材料に全体での討論を行う。

◇各グループの答えや討論を踏まえながら、教師によるまとめの解説を行う。この段階で誤答の矯正をすると同時に、筋道の通った講義によって学習内容の整理と定着を図る。教師が最も主導的であるのは、1時限の中ではこのステップである。ただし、このステップの時間配分は大きくすべきではない。

#### **最終時** - 教師による総まとめ

◇単元の学習を終えた所で教師が単元を通してのまとめの講義を行う。単元全体の学習内容の構造を踏まえた整理をすることによって学習者への定着を図る。これは教師中心のステップであり、それだけに単元内の学習者の状態を把握した上での指導が要求される。

#### **事後テスト**

◇事後テストを行う。テストの内容は基本的には事前テストと同一のものを用いる。成績はS-P表により分析することが望ましい。習得の状況に応じて、補完の指導が必要と判断されることもある。

なお、グループ活動を効果的に進めるためのグループ構成についても、人数、構成基準(能力、性別の組み合わせなど)、編成替えの仕方など、配慮すべき条件も多い。これらの点では、バズ学習の研究で一定の知見が見出されていることも付け加えておきたい。

バズ・単元見通し学習は、応用不可能な堅いモデルではない。指導計画の基本は学習者の状態と教材の特性に応じた最適な授業づくりという所にある。上に掲げた手続きの意図をくみ取り、さまざまに応用、活用する構えこそ大切であるようにおもわれる。



全体会

(3) 健全育成とバズ学習

— 人間関係という側面から —

愛知県春日井市立中部中学校長 荻原克巳

1、教育の基本にたちかえる中で

- (1) 教育とは何かを問いながら
- (2) 集団的事実を認識しながら
- (3) 学習の統合化を進めながら
- (4) 教科指導と学級経営の関わりを意図しながら

2、ある実験校での研究仮説

- (1) 「バズ学習は生徒の学習活動に対する参加度をよりいっそう高めるであろう。」
- (2) 「バズ学習は生徒の学習成績をよりいっそう向上させるであろう。」
- (3) 「バズ学習は対仲間意識をよりいっそう好意的に変化発展させるであろう。」
- (4) 「バズ学習は生徒の学習に対する感情や認識をよりいっそう望ましい方向に変化発展させるであろう。」

3、前項(3)「バズ学習は対仲間意識をよりいっそう好意的に変化発展させるであろう。」という仮説についての検証と考察

(1) 対仲間態度についての調査

※ バズ学習導入2年目の中学校 全学年各2学級抽出

この調査は、バズ学習を続けている生徒たちが現在どのようになっているかを把握するため行ったものであるが、惜しむらくは、バズ学習にとりかかる以前の調査がないため、比較検討することができない。

調 査 項 目	はい	どちら でも	いいえ
1.あなたは困ったとき相談する友だちがいるか	170	45	31
2.ク 友だちから相談されたことがあるか	161	33	52
3.ク 友だちと一緒に勉強したり遊んだりする方がか	153	60	33
4.ク 一人にいるより友だちと一緒にいる方が好きか	185	46	15
5.ク 友だちとよくけんかをするか	72	94	80
6.ク 友だちの良い意見を素直に認めるか	119	106	21
7.ク 友だちの世話を積極的にするか	33	164	49
8.ク 学校（学級）でどんな人とも話が出来るか	128	81	37
9.ク 好きでない友だちでもがまんして一緒にやるか	100	89	57
10.ク 教え合うことで仲よくなることあるか	159	73	14
11.ク 男子（女子）と気楽に話し合えるか	126	96	24

※ 数値は全学年合計実数（人数）を示す

(考察)

調査項目 1. 相談相手のある生徒が、高学年になるほど多い。全学年を通し、好意的な方向を示している。

調査項目 3. /年生に「いいえ」が目立つ。(1年26・2年1・3年6) /年生は、学習活動の場での人間関係が確立されていないか、協同学習のもつねうちを感じとる経験が浅いからか。質問内容の解釈にも問題があるように思われる。

調査項目 4. 「はい」が圧倒的に多く、「いいえ」が極めて少い。学年差も認められず、有意な結果がでていない。

調査項目 5: けんかをする生徒が高学年ほど少い。実際に、生徒間の争いや反目が、以前に比べると極めて少くなっている。相互理解の態度が培われつつあるものと思われる。

調査項目 6. /年生に「はい」が少く、高学年ほど高い数値を示す。(1年

29・2年42・3年48) / 年生は、バズ学習のねらいがまだよく理解されていないと思われる。

調査項目 7. 質問内容の解釈にも問題があり、「どちらでも」が多数を占め、学年差も認められない。

調査項目 8・9 類似した質問内容。2年生は同じような数を示しているが、  
1、3年生にはどんな人とも話せるものの我慢して行動を共にすることができない、と答えている者がある。

(1年49:25・2年46:49・3年33:26)

調査項目10. 学年差認められず。望ましい方向を示している。

調査項目11. 全体に話し合える生徒が多数を占めている。実際に、男女の対立反目が極めて少く、有意性が最も認められる。

総合的考察 小集団を基盤とし、学習や生活のすべてを包括した学校での毎日では、生徒たちが仲間と共にあることを楽しみ、男女の性をことさら意識することなく、気楽に教え合い、話し合いをしている。とにかくこの時期にみられる友人間のトラブルもほとんどなく、信頼、協同、友情等のうるわしい芽が、しだいに伸びつつあるということである。

◎ 人間関係の変化 — 班編成がもたらすもの —

人が集まれば、好きな者と嫌いな者があるのは常で、学級もまたその例外ではない。そして、何か事がない限り、その好き嫌いが変わるとは考えられない。だから班の編成も、その活動面を考えれば、好きな者同士の集まりが理想的といえるかもしれない。ところが、好きな者同士に終始すると、たとえその活動は円滑であっても、人間関係の広がりにはそれ以上に期待できない。それに、学級のだれしもが仲よし班を構成することはむずかしい。だれかがはみ出してしまおう。

「教育は生徒を社会化すること」という本来の目的に考え及ぶとき、いろいろな人間の集っている集団の中で適応していく人間に育てることの必要性に気づかねばならない。どんな人と一緒になるかもわからないのが社会の姿である。その中で積極的に働ける人間に育てあげねばならない。だれとでも仲よく協力し、仲よしグループを作りあげていくことができるような人間にすることが、教育の具体的な目標の一つでなければならない。

このようなことから、班編成は既成の好き嫌いの関係にこだわることなく、しかも、しばしば組み変えた方がいいということにもなろう。組み変えの期間は、教科学習のことを考えると、3～4週間が適当だろうと考えられる。

## (2) ソシオメトリック・マトリックスを通して

ア、第1回調査(6月26日・バズ学習当初)から — 中3・37名

・7つの下位集団で男女別の構成 ・各6名の2つの大きい集団の他は2～3名からなる小集団 ・男A集団は、孤立・周辺生徒からも多く被選択。人気のある生徒の集団 ・女集団は他からの被選択少く、閉鎖的な集団を形成 ・排斥だけされている孤立生徒 男5 女3

イ、第2回調査(11月4日) 第1回と同学級

・6つの下位集団で男女混合3つ ・相互選択に至らなくても異性を選択した生徒多い ・ABCの3集団はバズ活動もよいと観察される生徒で占められる ・孤立生徒は6名に減、内5名は先回と同じ。いずれもバズ活動少く非協調的 ・被選択のみの周辺生徒増える。メンバーはすっかり入れかわる ・相互選択46から38に減、人間関係の広がりをもたらしたのか「なれあい」から目ざめた結果か ・相互排斥16から8に減、いい面をつかみとった結果か ・嫌われる者、好かれる者のどちらも分散する傾向を示した。 (以上)

稲沢女子短期大学

永井辰夫

※教育の荒廃と社会環境の変化

学校教育は、内に非行等深刻な問題を抱え、外には、国際化、情報化等の社会環境の変化に直面して、開かれた学校づくりへの期待と提言が高まった。即ち、人間形成における学校の役割を、家庭や社会の形成機能と、関連づけて考え、進めることを指摘されてきた。

※開かれた学校

1 臨教審の第三次答申—「学校の教育方針等について、保護者に積極的に説明するなど十分な情報の提供を行い、また、保護者や地域住民の意見を、学校運営に生かすよう努めるなど、保護者や地域住民に対して、より開かれた学校経営を心がけなければならない。」

2 神戸新聞（昭和42年5月29日、社説）—「地域をめざめさせた中学」バズ学習が、この問題に取り組み、実践と研究を重ねてから、20年が経過した。今回の臨教審の答申を見て、「やっど」の思いがする。

3 学校の閉鎖性の克服

従来は、学校教育への協力を要請した開かれた学校であった。真の協力、連携のためには、学校の権威主義や、教師の閉鎖性を克服することである。

4 施設、設備の開放

単なる開放ではなく、学校の管理運営に、地域住民の意見を反映して「学校施設の目的外使用」の拡大と充実をはかる。

5 ゆとりの時間の開放的發展

いろいろなあい路に、阻まれて、ゆとりの時間の開放性は、不十分である。地域の特性を生かし、家庭との協力を深かめることによって、生涯学習体系への移行のなかで、再編成すべきであろう。

## 6 学校の教育的役割の明確化

学校教育に対する、教育要求の肥大化には、その限界をあきらかにして、家庭、地域との連携の中で、果たすべき役割を明確にする。

## 7 教育の荒廃の克服

学校の閉鎖性、権威主義による（生徒心得）行動規制や管理、或は、対症療法的な補導よりも、親や地域住民に、十分な情報を提供し（町別懇談会）、その連携、協力を通じて方策をたて、学校と地域社会との交流による教育の場の実践で、克服されるのがよいであろう。（教育課程外の教育諸活動）

### ※ 地域に根ざした教育の実践（町別バス学習）

#### 1 開かれた教育の広場（三つのトリオ、一つの広場）

学校づくりは、地域づくりから。地域づくりは、学校づくりや家庭づくりに通じる。学校、家庭、地域が連携して、一つの教育の広場をつくり、学校の指導態勢と関連をもちながら、こどもの人間形成を進める。そこにおける指導は、親や地域住民に委ねられ、学習は、こどもたちの相互作用によって展開する。相互作用の学習は、人間関係を高める機会のあることを、また、人間関係を基盤にしてこそ、学力の伸長が期待できることを体得する。

#### 2 社会的自己実現（教育の荒廃の克服と社会変化への対応）

開かれた教育の広場では、親や地域住民の見守るなかで、こどもたちによって、人間関係を基盤とした、統合的な学習が展開される。（バス学習の教育観） また、学習の過程では、形成的な評価が行われ、個性化、社会化の機能が働き（バス学習の指導の方法と技術）、こどもたちの社会的自己実現が図られる。

第 1 日 (62、11、19<木>) 13:30~17:00

分 科 会

全体会での問題提起を受けて、各分科会では、それぞれの特徴に応じた適切な問題を取りあげ充実した全員参加の討議を行う。そして、参加者全員が今後の教育研究・実践に資する何かを持ち帰られることを期待する。

	司 会 者	提 案 者	助 言 者	記 録
第一分科会 (小学校低学年)	太田 信夫 (筑波大学) 大関 巖 (新潟市立南中野山小)	鹿内 信善(北海道教育大) 丸山 正克(豊川市立代田小) 林 ひろ子(清瀬市立清瀬十小) 井上 哲郎(新潟黒崎町立板井小)	小石 寛文(神戸大学) 石部 清和(滋賀湖東第三小) 小島 幸彦(土岐市立泉西小) 松本 重雄(春日井市教育委員会) 光島 章一(清瀬市立芝山小) 豊国 俊春(姫路市立城北小)	福川晃(広島豊浜町立豊浜中)
第二分科会 (小学校高学年)	杉江 修治 (中京大学) 小暮国夫 (姫路市立東小)	市川 千秋(三重大学) 土屋 邦雄(新潟市立曾野本小) 長縄 秀孝(春日井市立篠木小) 内海 行之(姫路市立広畑小) 中野 均(新潟市立丸山小)	速水 敏彦(名古屋大学) 永井 辰夫(稲沢女子短期大学) 小柳 良巳(清瀬市立清瀬小) 鈴木 徳(清瀬市教育委員会) 森本 俊和(姫路市立御国野小)	永野進(春日井市立鳥居松小)
第三分科会 (中・高校)	梶田 正巳 (名古屋大学) 加藤 孝史 (春日井市立西部中)	松原 敏浩(大同工業大学) 牛尾 照夫(姫路市立高丘中) 山田 克巳(青森市立横内中) 稻田 瑞穂(清瀬市立清瀬五中)	中野 靖彦(愛知教育大学) 新田 正彦(元広島県立豊高校長) 越智 昭孝(広島県立広高校) 清水 快雄(土岐市立泉中) 荻原 克巳(春日井市立中部中) 杉山 武久(都立多摩教育研究所) 有元 佐興(小金井市立小金井二中)	寺脇 寛 (姫路市立灘中)



人間関係・学力同時達成仮説の検討

-リーダーシップとの関連で-

北海道教育大学 鹿内信善

§ フィードラーの考え

- リーダーシップで重要なのは LPC 特性

LPCとは：一緒に仕事をするのが最もいやな人

Least Preferred Co-worker

- 人は誰でも一緒に仕事をするのがいやな人をもっている

LPCの低い人：いやな人には徹底して悪い印象をもつ人

LPCの高い人：いやな人の中にもちょっとしたあたたか

さを感じとれる人

- LPCの低い人は仕事や成績を重視する人

LPCの高い人は人間関係を重視する人

§ リーダーのタイプと集団の成績

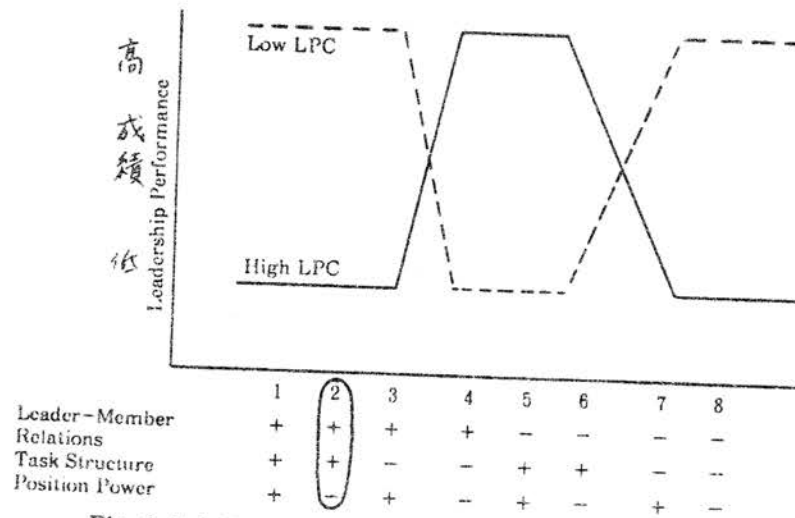


Fig. 1 コンティンジェンシー・モデルによる集団業績予測 (Fiedler 1978, p.74より)

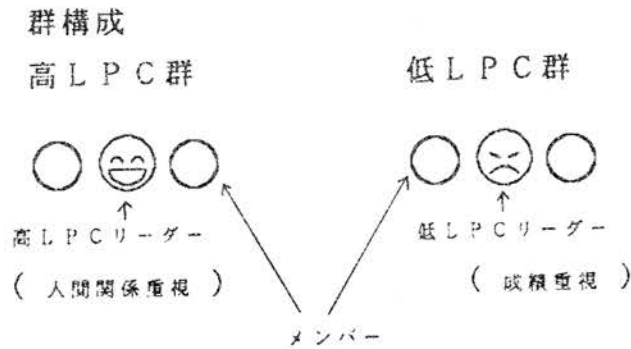
• オクタント2に注目

オクタント2：リーダーとメンバーの関係がよく、リーダーはとくにつよい権力をもっていない、いわゆる普通の教室状況。そこで算数の問のような構造のはっきりした課題に取り組む場合。

- フィードラーの仮説：普通の教室状況では、成績重視のリーダーをおいたほうが集団の成績は上がる。
- バズ学習の仮説：普通の教室状況では、人間関係重視のリーダーをおいたほうが集団の成績は上がる。

§ 実験研究

- 目的：フィードラーの仮説とバズ学習の人間関係・学力同時達成仮説、いずれが正しいか調べる。
- 課題：3人4脚30m走
- 対象：小学生



・結果

人間関係重視のリーダーをおいたほうが成績も上がるし、メンバーの満足度も高い。

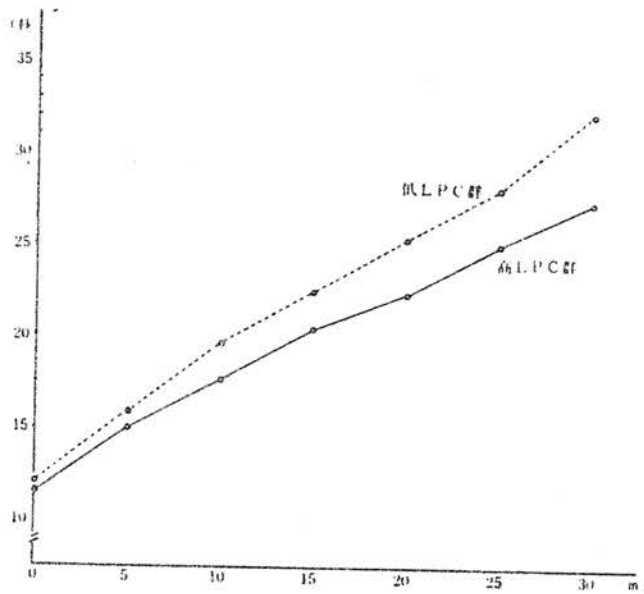


Fig. 2 各群の所要時間  
(認知目標)

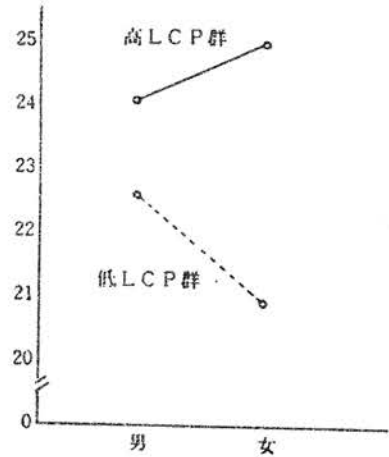


Fig. 3 各群の満足度  
(態度目標)

§ 討議希望事項

- ①ここでいう人間関係重視型の人とは、いやな人の中にもよいところを見つけだせる人のことである。そのように考えてよいか。
- ②(そのように考えてよいとして)では、どうしたら、他人の中によいところを見つけることができる子供を育てることができるか。

## 低学年のバス学習

愛知県豊川市立代田小学校 丸山正克

## ① バス学習のねらい

バス学習は、望ましい人間関係の形成と同時に、教科の学習目的を達成しようとしている。換言すると、生活指導と教科指導を統合し、なんらかの新しい態度の形成を期待している、ということができよう。

現在、ほぼ100%に近い子どもが、保育園や幼稚園に行っており、集団生活を体験している。しかし、子どもたちの社会性の発達は未熟であり、自己中心的であって、人間的な結び付きを要求するのは、必ずしも適切でないだろう。だからといって、総てが望ましい方向に発達しているとは限らない。

低学年の教室に補欠授業にいった時のことである。ある子どもを指名すると、すかさず、別の子どもが、「先生、何であの子を指した。あの子何にもできないよ」というのである。未熟であると思っていた子どもたちの中に、かなりはっきりと差別意識が根付いているのである。それが、一過性のものか、あるいは、恒常性のものであるかどうかという議論もあるが、そこには、人を差別視しているという事実があり、見逃すわけにはいかないのである。

バス学習は、こうした人間関係の歪みを是正し、望ましい人間関係を教科学習と同時に、意図的に形成しようとしている。

## ② 低学年のバス学習をどう考えるか

低学年のバス学習では、こうした歪みを、主として、教科学習の場を通して正して行くということを、極めて重要視している。

人間関係というものは、ほって置いても育つものである。しかし、その方向は必ずしも望ましいものばかりではない。その典型が構造的ないじめを生み出す歪んだ関係であろう。このような関係は、人を認め合うという技術・技能の学習が十分なされていないことが誘因になっていると理解したい。

そこで、低学年のバス学習は、人を認め合う技術・技能を、ケース・バイ・ケースで習得する場であると考えたい。また、望ましい人間関係が、すばらしい成果を生み出すという事実を、教科学習の目的達成という事実を通して感じ取らせていく場であると考えている。

## ③ バス学習への取り組み

バス学習は、相互作用を媒体として目標の達成を図ろうとしている。

相互作用は、お互いに相手を認め合い、相手に何等かの影響を与えて初めて成立するものである。

また、相互作用というのは、話し合いがその代表であるが、次のようなことを含めた総称である。

- (1) 一緒に学習ゲームをする。
- (2) 一緒に教具を操作する。
- (3) ノートを見せ合う。
- (4) お互いに質問し合う。
- (5) 一緒に練習する。

など、課題を解決するために、小集団の仲間と協力したり、助け合ったりすること。

低学年では、相手を認めるということ、ことばで理解させようとしても不可能にちかい。社会性が、十分発達していない低学年は、自己中心的であり、行動の基準が自分である。従って、他人の立場を考えるとすることは、彼らにとって極めて理解しにくいと思われる。

だから、体験を通して、人を認めるということを実感させることになる。

それには、みんなできる、みんなできた、という事実が欲しい。それが、仲間と協力し、助け合った所産であれば、所属する集団に対する満足感を味わうこと

ができる。それが、仲間に対する信頼感を増し、相手を認めるという態度形成を促進するであろう。

それは、とりもなおさず、評価活動の導入ということになる。ここでいう、評価活動というのは、仲間と比較する、いわゆる相対評価ではない。個人の進歩、個人の学習の成果を認める個人内評価である。

ここでは、昨日より今日、今日より明日という個人内競争を積極的に進める必要がある。そして、僅かでも進歩した事実を相互に認め合うことによって、相手を認める、相手から認められるとすることを実感させる事ができる。

それには、子どもが理解できる評価基準を設定しなければならない。お互いに相手を認め合うには、できるだけ細かい評価基準を設定するのがよいが、授業中に無理なく評価活動が出来るようにするためには、子どもの生活の中で使っている程度の段階がよい。

次に示すのは、これまで使ってきた評価基準の例である。

例(1) 本をよく読めるようになったか確かめよう。

- ◎ 一度も間違わずに読めた。
- 間違っただけで、すぐ読み直した。
- △ 間違っているとと言われて直して読んだ。
- × 間違っているとと言われても、直して読まない。

例(2) 計算の仕方が分かったか。

- ◎ 友達にやり方が説明できる。
- 説明はできないが計算はできる。
- △ 自分の力で計算はできるが、少し、まちがってしまう。
- × 友達のをみてやらないとできない。

また、個人内競争をし、進歩を認め合うことによって、人間関係を望ましいものにしていこうとするならば、その条件を満たすような、場をより多く設定することが大切である。

バズに取り組みさせる内容は、確認、練習、習熟を意図したものが適当である。

評価基準が、行動目標に書き換えることが、比較的容易である。従って、子どもが理解しやすいからである。

また、学習過程では、一斉指導後に位置付け、できる、やれるという満足感を多くの子どもが得られるように配慮すべきである。極めて形式的ではあるが、成就感を味わわせることが、相互の関係を望ましいものにする技術・技能の体得になる。

#### (4) 学習過程のモデル

仲間を認める人間関係が根幹をなすバズ学習では、その機会をなるべく多く設定することである。また、相互作用の技術・技能を習得させるというねらいがある。従って、指導が必要である。学習の仕方を学ぶということができる。その意味では、新しい意味の一斉学習といえるし、形式訓練の場であるということもできる。

#### 学習過程のモデル 鍵盤楽器指導の場合

T 1の指はドの音です。2の指はレの音です。3の指はミの音です。一緒に練習します。(一斉指導)

T 隣の人と約束通りできたか確かめてみます。

男の子「教えてもらったようにやってください」と隣のひとにいいなさい。

隣の人は勉強した通りやってみなさい。  
.....バズ.....

評価表を示す

結果の発表

交代して同じように確かめさせる。

T 上手に出来るように、二人で練習しなさい。

.....バズ.....

T きっと進歩したよ。一度、確かめてみよう。

練習後、再び確かめのバズに取り組みせると、進歩を期待することができる。評価の基準がはっきりしていないと、相手の非をなじったり、自分より下手だということを強調したりすることが目立つようになる。人間が持つ競争本能が極端に表出し、かえって、人間関係を歪めてしまう。

また、ひとりの進歩は、クラス全体の進歩であるということを強調することも、バズ学習では、極めて重要な要素である。よりよい個人は、よりよい集団を形成するという、個人と集団の統合は、バズ学習の理念の一つである。人間関係というのは、個人と集団との関係を示す心理的な事象である。

低学年のバズ学習が、確認や練習に限るというものではない。思考活動も入ってくる。

例えば、国語で主人公の気持ちをさぐろうという課題で、バズを導入する場合、「みんな考えが持てる」ということが、重要なねらいである。

考えがもてるということは、内容が深いものであればそれにこしたことはないが、「みんなできる」という事実が仲間意識を好ましいものにする、つまり、望ましい人間関係の形成ということである。

学習というのは、基本的には個人ではある。また、相互作用は、個の考えを交流させることで機能する。だから、個人思考があって、バズが成立するというのが基本である。しかし、すべての子どもが考えが持てるというわけではない。そこで、思考活動を促進させるための過程を考えてみると、

バズ — 個人 — バズ

全体 — 個人 — バズ

の二通りがある。

これは、話したい、発表したいという子どもの欲求を満足させることと、その発言の内容が、他の子どもの思考を触発したり刺激するであろうという発想である。それは、レディネスの調整の意味もある。

ここでは、思考の結果を優劣を問うというより、学習に参加し取り組んだかどうかという事実を重視している。けれども、教科の目標達成を無視するわけにはいかない。従って、考えるということについての評価基準は示すことにしている。

例(3) 考えることが出来たか。

◎ 課題を見て自分の考えがかけた。

○ 友達の発表を聞いて分かった

△ 友達に少し教えてもらった

× 分からないといってポーとしていた

仲間に対する好ましい感情は、自分にとって価値ある影響をうけた時に生じるものである。なんらかの意味で、全員がそういう感情をもつようにするために、最低限、模倣でもようから同一視の欲求を満足させたいと考えている。また、それが、学習の基本であるから、一方的に模倣を禁止し、自分でやることのみを強調するのは、集団で学習することの意義を認めないということにもなりかねない。

⑤ 子どもと教師の人間関係

最近、教育技術の法則化が盛んである。共通の財産として広く伝えようという試みには賛同するし、その意義も認めることはやぶさかでない。

バズ学習においても、学習過程の法則化と言えるかどうかは別として、ある程度コンセンサスができてい部分はある。しかし、人間関係は、高度の精神活動の結果である。法則に従って実践すれば、必ずよい結果が期待出来るというものではない。というのは、教師側の論理に基づいて作られたものであるからである。

人間関係というのは、子ども同士のことであると共に、教師と子どもとの関係でもある。それは、信頼関係で成り立っている。そこで、教師の意図が、どこまで子どもに受け入れられているか、どの程度、理解しているのかということ、評価する必要がある。子どもの手による授業評価であり、教師評価である。それによって、子どもに最も適した方法を作り出したり、子どもと共に考え出して、子どもを学習の主体者として認めることによって、信頼関係が形成されるであろう。つまり、子どもの欲求に対応できるというフレキシビリティを持って実践にあたるべきである。子どもの実態に合わせるとか、子どもの思考のベースに合わせるといことは、実践の方法にフレキシビリティを持たせることである。

したがって、子どもの手による評価活動を積極的に実施し、子どもと共に作り上げる姿勢を、常に持ち続けるべきである。

総ての子どもが学習に参加でき、人間関係をベースにしたバズ学習では、是非、実施しなければならないことである。



# 第一分科会

提案主題

児童・生徒一人ひとりが生きる

一年生のバズ学習

東京都清瀬市立清瀬第十小 学校 林ひろ子

## 研究内容

1. バズ学習にどのように取り組むべきか。(基本的な考え方)

児童は、一人ひとり環境、能力、ものの見方、感じ方も違う。学校教育はこの一人ひとり(個)に応じて行われることが重要である。バズ学習(話し合い活動)を位置付けた集団学習も一人ひとり(個)が育っていく過程と分かち合いものである。

(したがって、低学年、ことに一年生の教科学習指導において、話し合い活動を導入する場合には、児童一人ひとりのものの見方、感じ方を大身にながら言語能力を培い、聞く力の基盤作りをしなければならぬと考える。なぜなら、バズ学習は、児童一人ひとりがそれなりの意見、考えをもち、それを尊重してこそ、活動が活発になるのである。

言い換えるなら、児童一人ひとり(個)が育っていないところにバズ学習は、成り立たないのである。また、聞く力をもたないところにもバズ学習は、成立しない。この二つの基盤づくりによって、初めて、自分の意見・考えをもつ。<sup>\*</sup>みんなの前に出す。友達の見解、考えを聞く。比較し、また一人ひとりに返す。自分の意見、考えを深めたり広げたりするという流れが可能になる。

そして、それは、話し合い活動で、人の話をしっかりと聞き、適切な言語で自分の考えを述べる力となり、児童一人ひとり(個)が生きていくにつれ、育っていくと考える。

## 2. 指導の実際 (どのように取り組んでいるか)

### (1) 児童一人ひとりが生きた話し合い活動

ア. 一年生が集団で話し合うといった場合、その人数は、二から三か、適当と考える。互に自分の意見(考え)を教え合ったり、聞き合ったり話し合ったりする。その活動を通して、相手を認め合ったり、助け合ったり、協力(合ったり)する関係づくりが望ましいと考える。

イ. しかし、一年生の話し合い活動を位置付けた集団学習の場合、アで述べたような対児童の関係で話し合い活動が進められることは、そう多くない。(教材・教科によって差はある) 学習効果を高め人間関係を育てる意味から、教師との関係で話し合い活動をおこなう。教師が児童のつぶやきを聞いて考えを認め励まし、児童一人ひとりの意見(考え)を深めたり広げたりしている場合が多い。(発達段階も考慮)

ハ. として、一人ひとりの児童が学習過程の中で、自分なりにものを思い、考え、意見をもち出すことが出来るように、各教科の指導過程の中に、どう話し合(合)の形で、どうということについて話し合ったら、学習効果が高まり、児童一人ひとりが深まるか、指導の工夫をすることが重要である。

### (2) 児童一人ひとりが生きた話をしっかり聞く工夫

ア. 話し手を見る(むか)合う。

イ. 相手の言うことに「聞いてるよ」のサインを出す。(うなづき、つぶやき)

ウ. 話し合いのルールで話す。

・名前を呼ばれたら返事をする。

「ぼくは、……と思います。」

「ぼくも……と思います。」

「○○さんと同じように、ぼくも……と思います。」

「それはどういうことですか」

「よくわからないのでもう一度おねがいします」

※ ①一人ひとりが意見をもち、みんなの前に出す。②一人ひとりに返す。この時、②で班とかクラスで一つにまとめてしまう話し合いをよく見る。まとめることは、必要かどうか? 自分の考えを深めたり、広げたりする意味は、友達のことを知る意味は、②が重要な点である。

(3) 話し合い活動を位置付けた指導法の工夫

— 国語科の授業において —

6. 指導計画 (9時間扱い, 本時は6時間め) ⑤ 意見(考え)をもつ.

過程	学習活動	指導事項	手だて
<p>書く 作る。 構えを</p> <hr/> <p>考 えを 必要 な 練 り 材 料 内 容 を 集 め、 整 る。</p> <p>(5)</p> <hr/> <p>考 え、 表 し 方 を 記 述 す る。</p> <p>(3)</p> <hr/> <p>書 いた 文 を 読 み 直 し、 生 か し す。</p> <p>(1)</p>	1. (ひらがなの練習をする)習った文字を使って、言葉づくりをする。	<ul style="list-style-type: none"> <li>筆順・字形に注意して文字を書くこと。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>既習文字を使ってワークシートに書く。</li> </ul>
	2. 同じ仲間の名前を表す言葉を集める。(くだもの、むし、のりもの)	<ul style="list-style-type: none"> <li>言葉に興味をもつこと。</li> <li>(言葉の上位概念と下位概念について知ること)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>カードに書く。(特定の用紙を用意)</li> <li>(なかまをまとめる言葉を知る)</li> </ul>
	3. 話型を使って口頭作文をする。	⑤ 語と語を続けて、簡単な文を作ること。	<ul style="list-style-type: none"> <li>話型 <input type="text"/> は <input type="text"/> に合わせて話す。</li> </ul>
	4. 比較する二つの物を選ぶ。(目当てを知る)	⑤ 書こうとする材料を選ぶこと。	<ul style="list-style-type: none"> <li>例文にならい比べてみたい二つの物を選ぶ。</li> </ul>
	5. 比較して差異を見つけ文章を書く。(本時)	⑤ 文と文を続けて、簡単な文章を書くこと。	<ul style="list-style-type: none"> <li>文型 <input type="text"/> は <input type="text"/> ます。</li> <li><input type="text"/> は <input type="text"/> ます。</li> <li>に合わせて文章を書く。</li> </ul>
	6. 比較して共通点を見つけ、文章に書く。	⑤ 文末に注意して書くこと。	<ul style="list-style-type: none"> <li>文型 <input type="text"/> と <input type="text"/> はどちらも <input type="text"/> です。</li> <li>どちらにも <input type="text"/> があります。</li> <li>に合わせて文章を書く。</li> </ul>
	7. 文章を読み直し、正しく書く。	<ul style="list-style-type: none"> <li>推敲すること。(考えを深める)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>友達のとくらべて、書きたし、書き直しをする。</li> </ul>
	8. 学習を振り返り、絵本づくりをする。	<ul style="list-style-type: none"> <li>書く喜びをもち、発展させること。</li> <li>(一人ひとりの考えをまとめ、学習の喜びを深める = 一人ひとりができる)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ワークシートをまとめる。</li> </ul>

7. 本時の指導 「くらべましよう」-音声表現から文章表現-

- (1) 目標
- 友達の話を読いたり、自分の考えを発表したりできる。
  - 自転車と自動車の差異を、基本文型に合わせて書くことができる。

(2) 展開

過程	学習活動	指導事項	手だて
書く つく 構 る え を	◦ 前時の復習をし、本時の学習の目当てを知る。	◦ 学習の目当てをつかむこと。	◦ 自転車と自動車の絵をもとに考えさせる。
考え 練 を る	◦ 例文を見て、書き表し方を確かめる。	◦ 学習方法を理解し、書く意欲をもつこと。	◦ ワークシートを使って書くことや後で絵本づくりをすることを知らせる。
	◦ 自転車と自動車の差異について考え、発表し合う。	② 人の話をしっかり聞くこと。	◦ <input type="text"/> は <input type="text"/> ます。
		③ 自分の考えを発表すること。	<input type="text"/> は <input type="text"/> ます。
記 述 す る		本校テーマ、「よりよい話し合いをするための聞き合いの指導法の研究」との関連。	◦ の文型をあたえて考えさせる。
	◦ 自転車と自動車の差異について書き発表する。	◦ 自転車と自動車の差異を基本文型に合わせて書くこと。	◦ <input type="text"/> は <input type="text"/> ます。
	◦ 自分の文を読み直す。	◦ 簡単な推敲をすること。 (自分の文を深める)	◦ 話し合いのルールを話す。
読 み 直 す	◦ 本時の学習を振り返り、次時の予告を聞く。	◦ 次時の学習方法を知ること。	◦ 書けない子は黒板の文章を視写させる。
			◦ 早くできた子は、もう一枚書かせる。
			◦ <input type="text"/> と <input type="text"/> はどちらも <input type="text"/> です。
			◦ どちらも <input type="text"/> の文型を示す。

(3) 評価

- 友達の話を読いたり、自分の考えを発表したりできたか。
- はます。 の文型に合わせて、差異をみつけて書くことができたか。

## 第1分科会

### 提案主題

教科バズの中の学力差

新潟県黒埼町立板井小学校 井上 哲郎

#### 1. はじめに

子供にとって、初めて本格的に集団生活をする場である小学校。その小学校生活の基本となるのは、なんといっても学級集団であろう。この学級集団の質によって、学校内におけるあらゆる活動の充足度が決まっていると言っても過言ではないだろう。

以前、高学年を3年間指導してきて常に感じていたのが、学級での人間関係の重要さと難しさであった。

子供たちがひとつの課題（学習、生活習慣、話法等）を身につける時に、教師のとるべき立場はどうあればいいのだろうか。どういった形で指導していけば、より効果的でより楽しさの感じられる学習になるのかを追及してきた。

その中で、特に教科学習でのバズ中の学力差に悩んできた。以下にこれまでの低学年（2年生）1年間の指導の概要とその問題点を挙げてみたい。

#### 2. とりくみ

##### (1) 着眼点

担任した当初は、2年生になったばかりであることや、新しい男の担任になったせいで、一部の児童を除いて発言力は乏しかった。自信のあることにはすすんで手を上げるのだが、少しでも自信がないとなかなか手が上がらないことが多かった。

また、一部の児童がけじめなく発言を独占することがしばしば見られ、それらの児童の対応に教師の指導に時間が奪われることが少なくなかった。

これらの点から、学級内の人間関係を重視したバズ学習の導入を考えた。

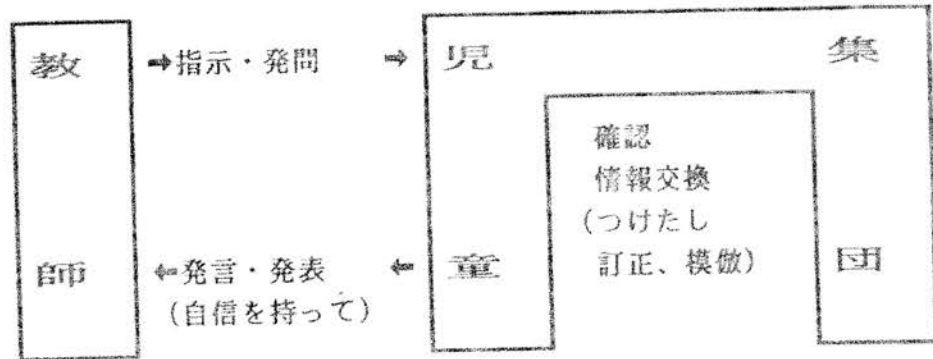
##### 着眼点①

低学年であっても、教師⇄児童のキャッチボールによる授業になってしまうことは、社会的な認知や態度、行動を育てていくという点から見て不適当な面が多い。

##### 着眼点②

話し合いや情報交換によって、恥をかくことや叱られることなく自分の考えを出せる素地を養う必要がある。

(2) 学習形態



\* 学力による等質グループ

\* 話す力によるグループ

\* ソシオメトリックテストの活用 (学期2回程度)

(3) 1時間の流れ

2年生なりに

課題提示 ⇒ 一人学習 ⇒ ペアバズ ⇒ 全体学習  
グループバズ

という学習パターンを使ってみた。

(4) バズの中身について

\* 見せあう

\* 訂正する

\* 違いを見つける

\* 教える

\* 説明をする、聞く

#### (5) 全体学習

全体学習の場では、特に発表を自分たちでつなげていけるように指導、助言した。

- \* 自分の考えと同じかどうかを識別する力
- \* 集中力
- \* グループの仲間を後押ししてあげる力

#### (6) その他

- \* 一番人の多いほうを向いて発表する
- \* 途中で分からなくなったら、グループの仲間がバトンタッチする。
- \* 「同じです」 「似ています」 「違います」等の反応をする。
- \* 違う意見のときは必ず手を上げる。

#### 3. 問題点 (やってみてうまくいかなかったこと)

- \* 一人学習の終わらない子・・聞き役になってしまう
- \* 特定の学習遅進児を嫌がる
- \* 学習効果のあがらない子

#### 4. 成果と反省

2年生の指導にバズ学習を取り入れて1年。

担任して間もないころに比べると、発言回数、発言力はともに上昇し、一



応の成果が得られたと思っている。

また、なによりもこの学習を通して、他人がなかなか言えないときにじっと待ったり、援助してやろうとする社会的態度が少しずつ身についてきたことが、取り入れてよかったと思えることである。

反面、学力的に遅れている児童が何もできずにバズに入ったときに、教師がどういった助言を与えればよかったのかがよく分からなかった。

特に低学年では、基礎的基本的な力を身につけてやる必要があると言われているが、個の力を伸ばすこととバズをどのようにかかわらせていけばよいのかを、具体的に考える必要がある。

「バズ」

「バズ」  
「バズ」  
「バズ」

全国バス学習研究大会1987

個を生かし、個を大切にすゝる教育指導

## 自由バスについて

三重大学教育心理学教室 市川千秋

### 1. メンバーが決っている固定バスの問題点

従来の固定した小集団学習：固定バスでは、無駄話が多く、進度が遅れ、「できる」者が犠牲になりやすく、マンネリ化しやすいといった批判がある。また、小集団で取り組む授業以外に放課後や休み時間に、子供たちが自主的に相手を求めて学習することも少ない。なぜか。メンバーが決っている、すでに出来上がった固定バスでは、「なぜグループで勉強する必要があるのか」、「なぜその相手と一緒に取り組むのか」等について、限られた子供以外、十分理解していないことが多いのではないか。集団で取り組むことの意義を、子供自らが納得し自覚できないまま、教師から固定バスで取り組むように求められているのではないか。

### 2. 子供自らの責任において集団をつくる自由バス

自由バスでは、はじめからグループが存在しているわけではない。それは、課題に応じ、自発的に相手を選んでグループをつくって課題解決を行う方法である。そして、子供一人一人の必要性のために、自分たちの責任においてグループをつくる。このような場では、児童・生徒は、「なぜその友達を選択するのか」、「なぜグループで取り組む必要があるのか」といったことが問い直される。子供自身が自分の解決状態や解決方法の選択に関して責任をとることが求められる。つまり、児童・生徒の一人一人が自主的、能動的に、相互作用を必要とする学習環境を作り上げていく。

### 3. 学習指導をするうえで大切なこと

学習指導が成立するためには、「1. 取り組みの意義が理解できること。2. 取り組む課題がはっきりしていること。3. いかに取り組めばよいのか、その手順が明確であること。さらに、4. そのような取り組みに参加すれば、成

績が向上し、人間関係がよくなること。」といったことが、さまざまな能力・学力・適性・性格をもった子供たち一人一人に十分納得できるものであることが大切である。

4. 自由バズの進め方とは

A 自由バズは、以下の4段階にそって進む。

(1) 課題をつかむ

(2) 個人思考(理解度の分類と提示)

理解度 1 理解できて、説明もできる。 2 理解できるが、説明もできる。 3 理解できない。

提示 机上に表示板をだす。 1緑色 2黄色 3赤色

(3) 自発的グルーピングによる集団思考

(狭い意味での自由バズ)

1 全員が立ち上がる(それぞれの立場を確認する)。

2 グルーピング(4つのグループに従う)

・理解できて説明もできる子を、理解できない子が選んでグループをつくり、話し合う。

・理解できない子は、どこまでわかりどこでつまづいているかを話す。

・説明できない子は、できる子がどのように説明するかを聞き、説明できるようにする。

・説明できる子は、聞きにきた子の理解状態を知ったうえで、説明にはいる。

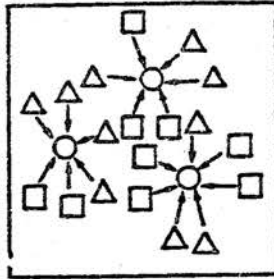
3 説明を聞いて理解できた子は席につき、課題が本当に理解できているかを確認する。理解できない子は、できるようになるまで話し合いを続ける。この時、説明る相手を変えてもよい。

4 全員またはほぼ全員が、自分の席に戻った時点で終了。

(4) 発表しあい、まとめる。

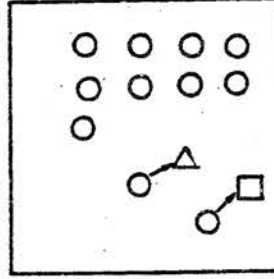
B いろいろなグループの例

図I-2 a



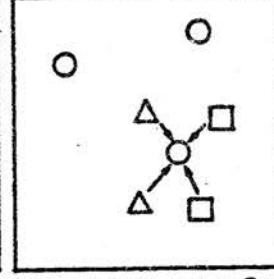
「できる子」が少ない場合。

b

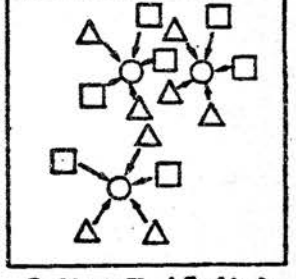


「できる子」が大部分ききに来てくれないで、「できない子」が少数の場合。

c



d



「できる子」と「できない子」によるグループのサイズが4人～6人となる場合。

○ 理解できて、説明できる子 △ 理解できて、説明できない子 □ 理解できない子

### 5. 個の尊重と自由バス

個の尊重とは、「個の多様性」を認め、「個の多様性」に応じた「取り組みの多様性」を保証することである。自由バスではそれをどのように考えるのか。

1. 独立心のある子、依存的な子、学力の高い子低い子など、子どもは一人一人多様であり、一人一人独自の存在である。
2. グループをつくる場合、一人一人の過程、能力、特性に応じて、それらを最大限に生かす者同士でグループをつくる。
3. グループをつくる時、教師の主導によるのではなく、子ども自身の責任のもとに自発的、主体的に相手を選んでグループをつくる。
4. 解決への取り組み方法は、子供一人一人に応じて異なるものであり、聞きにいく、尋ねにいく、教えるといった多様な方法で取り組む。そして、能動的に聞いたり話したりすることを通して、積極的に自己表現を行う。
5. クラスのすべての子どもが、解くべき共通の課題をグループで取り組む場合、個人差のある多様な子ども一人一人の欲求や願いをも同時に満足することができる。

### 6. 意欲づけ—欲求の渦巻く取り組みの場—

自由バスでは、子供一人一人の欲求に注目する。自由バスの過程は、

1「負けたくない、教えてあげたい、伸びたい、一緒になりたい、嫌われ  
たくない、認めて欲しい」といった一人一人の社会的欲求に基づく緊  
張・葛藤を引き起こす。

2それらの一人一人の持つ多様な欲求を、自由バズの課題解決過程の中で、  
子供同士で満たすことが求められる。

このような過程で、一人一人の取り組みが促され、課題解決への積極的な  
参加が生み出される。

#### 7. 新しい集団生成論

個のレベルでの「死と再生」にみられるように、集団のレベルでも「崩  
壊と生成」がみられるのではないかと。自由バズでは、集団は、生成-成長-  
挫折-崩壊……生成-といったダイナミックな変遷をしていく。ある望まし  
い完成した集団基準を仮定しない。つねに変化し続ける。集団メンバーは、  
集合・離反を繰り返すと考えたい。このような過程のなかで子供たちはさま  
ざまな経験を積む。また、集団内でも、同一の子供が、あるときは”教え”  
あるときは”教えられる”、また”リーダー”であったり、あるときは”フ  
ォローアー”となる。

#### 8. ホロンの立場からの検討

「個」即「全体」の立場がホロンの考えである。全体であると同時に個であ  
る。自分が参加して形成した秩序に囲まれて、初めて、自分は秩序をもって  
生きることができる。「ゆらぎ」、「自己組織化」、「引き込み」、「  
リズム」などのホロン特性を小集団学習の中でどのように取り入れるのか。  
従来のバズ学習の考えには、このような個と全体の関係の特質が明確でない。  
自由バズの理論構成にホロンの考えがどこまで援用できるか。

#### 参 考 文 献

- 市川千秋 1978 「自由バズを取り入れた授業の進め方」 明治図書  
市川千秋 1980 「自由バズとは何か—その教育操作を中心として—」  
バズ学習（創刊号）  
名和太郎 1976 「ホロン経営革命」 日本実業出版社

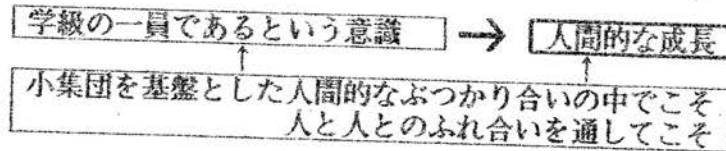
第2分科会

提案主題 小集団を基盤とした学級経営

愛知県春日井市立篠木小学校 長縄秀孝

1、はじめに

ここ数年来、学校現場においては様々な生徒指導上の問題をかかえている。また、そこまでいかなくとも挨拶のできない子、無気力な子、授業に参加できない子等が目につくこともまれではない。一人ひとりの子が目を輝かせて学習に参加し、楽しい学校生活を送ることができるようにするにはどうしたら良いか。私は、学級づくりこそ、その基本であると考えたい。



2、理論的な支えの中で

- ① 学力と人間関係を高める指導の統合
- ② 個人学習と集団相互作用の過程と原理を包括した指導
- ③ 学級集団の成長と個人の発達をはかる指導の統合

3、実践例

[1] 学級の実態

- |   |  |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>・遊びの中でのトラブルが多い</li> <li>・先生の話がしっかりきけない</li> <li>・チャイムで開始が守れない</li> <li>・清掃がしっかりできない</li> <li>・判らない事をそのままにしている</li> <li>・嫌われっ子を生み出している</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・忘れ物が多い</li> <li>・家庭学習が習慣化されてない</li> <li>・授業態度に真剣味がみられない</li> <li>・生活のきまりが守れない</li> <li>・他人は他人、自分は自分という考えが強い</li> <li>・問題生徒をつつみこむことができていない</li> </ul> |
|---|--|

学級経営の中で

[2] 学級を盛り上げるために

(1) 朝の会、帰りの会(短学活)の充実…自主的な運営・プログラムの工夫

学級経営の営みは、教師と生徒、生徒と生徒の心の通い合いであり、そういう意味で毎日、確実に生徒に接することのできる朝と帰りの短い時間(短学活)の活用の意味は大きい。

ア、時間の設定 20分

- イ、短学活は学校生活を結ぶかけはしである。  
 ウ、短学活は、より良い学級の人間関係を育てる絶好の場である。  
 小集団による相互活動（復習バス、生活バス）—— 好ましい人間関係  
 エ、短学活は学級集団の質を高める場である。  
 話し合いの訓練、リーダー指導、班日記指導

#### 朝の会

- ①挨拶 移 今日も元気で  
 ②疑問解決 班長の指示でさあスタート、相互活動をしっかりと  
 ③健康観察 保健委員の指示で体の悪い人は申し出る。  
 ④今日の目標 班長を中心に具体的な目標を立てて  
 ⑤朝の連絡 今日一日の確認と見通しを立てて  
 ⑥先生からの話し 一日のスタートだ、皆のやる気が起こるように

#### 帰りの会

- ①今日の反省 一人一人のとりくみは、協力して生活できたか  
 ②疑問解決 相互活動をしっかりと、わからぬ事を明日に残すな  
 ③家庭学習の計画 計画ノートに記入、班での励ましも  
 ④帰りの連絡 明日の持ち物と準備の内容を相互に確認  
 ⑤先生からの話し 今日一日のとりくみはどうであったか  
 ⑥挨拶 移 さようなら

#### 取り組み

- 短学活の自主的な運営…プログラム委員のがんばりで  
 1週間のプログラム企画→学級会（話し合い、修正）→取り組み→  
 学級会（話し合い、反省）→プログラム委員会（反省と来週の企画）
- プログラムの工夫…子供にとって必然性のあるものを  
 ・復習バス（疑問解決の時間）を中心にプログラムを組む。  
 ・生活面での問題が起きたときや緊急の提案があるときは、変更する。  
 ・他のクラスの先生方や先輩を招待し、体験談やあらかじめお願いした内容について話を聞く。  
 ・その他、マンネリ化を防ぐためにプログラムの内容に変化を持たせる  
 ・短学活の公開をし、互いに高め合う。

#### (2) 自己評価表の活用

- ア. 1日の生活点検…規則正しい生活のリズムを作ろう。  
 ①みんなで決めた基本的な生活項目について点検する。（8項目）  
 ②評価1、2（良くない）については、理由をはっきりとさせ、明日の目標につなげよう。  
 ③班からの発表、他の班からの意見。  
 ④クラス全体の問題については、学級会で取り上げる。



一日をふりかえって		わるい					よい				
		1	2	3	4	5					
ア	短学活はしっかりとできたか										
イ	わずれものはしなかったか										
ウ	授業中は真剣にできたか										
エ	そうじはしっかりとできたか										
オ	班の協力はできたか										
※クラス全体としては											
※明日にむけて											

イ. 自主性を育てるルールづくり

=大切にしたいこと=  
 本当にこれで良いのかという問いかけ  
 班や学級を良くするために  
 自主性を育てるルールづくり  
 僕達が、学級や学校を良くしていくのだ。

(例) クラス週訓確立運動への取り組み

- ①問題が多く、なかなかまとまらない学級の実態。
- ②班長会
- ③我がクラスの現状分析…問題点はなにか、どこからきりこむか
- ④学級会（提案、討論、決定）
- ⑤運動への取り組み

自分達で決めたことは、自分達で守ろう  
 みんなで注意し合い、協力し合って

- ⑥班長会・学級会での分析、評価……班日記、作文

クラス全員でやると、こんなにも楽しいんだな  
 クラスのみんなで決めた週訓なのでそれぞれがじゅうぶに意識した  
 ことが成功につながったと思う

- ⑦新たな前進～さらに前進

1万%運動・オールマイティ運動への取り組み

(3) 復習バスへの取り組み

「僕も高校へ進学したい」「わかるようになりたい」という切実な生徒の願いを取り上げ、自主的、計画的に運営する。  
 ここでは、どうしてもやらなければならないという必然性のある内容や、一人になったときに出来ないもの、自信のないと思われるようなものを取り上げていく。

(例) ○課題の準備の方法

・一週間のプログラムを事前に決めておく場合

- ・今日の授業で判らなかつたことを取り上げる場合
- ・テスト前の特別プログラムを設定する場合

○運営

司会・プログラム委員→課題提示(小黒板の活用)→復習バズ(相互活動)

まず自分で→班活動→発表→クラス全体で

\*復習バズへの取り組みを通して班活動が活発になる

- ・話し合いのしかたがうまくなる。
- ・相手の考えていることや、気持ちがわかる。
- ・わかつたときの喜びや、感動を通して人間関係が深まる。

○(4)リーダーの養成に力を注ぐ。

班長をいやがることに対して「班長になると得をするんだよ」ということを教える。班や学級のために努力する事はかならず級友に通じるし、その事が信頼を受けることになるからである。

一方では、リーダーとなる学級委員や班長を信頼してやること。教師からの信頼や助言は、大きな喜びとなり、リーダーのやる気を一層かりたてていく。

(5)班日記の活用

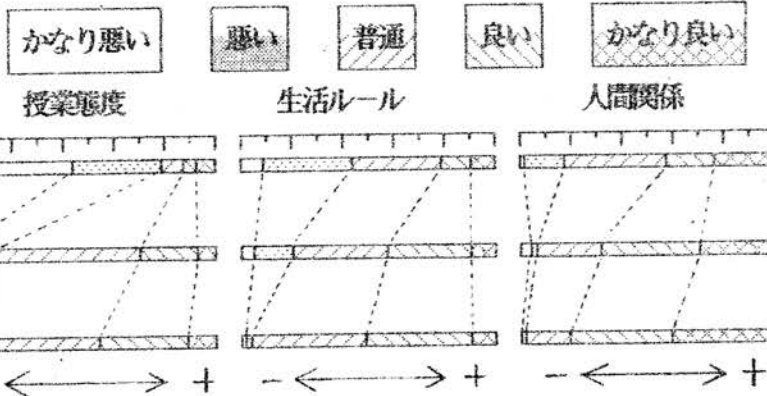
班日記を書く意味を次のように理解させながら書かせた。

- 班や学級を高めるために書く。一頁は書こう。
- 書くことによって問題を客観的に捕らえていく。
- 個人の問題を全体の問題として捕らえていく。
- 目標の達成、あるいは学習活動促進のために役立たせる。
- 皆の心や行動を知り、お互いの理解が深まる。
- 個人、班、学級の成長の過程が記録されていく
- 先生と生徒の心をつなぐパイプの役割をする。
- みんなの生活の中に社会や人生に対する一定の考え方が育っていく。

※良い実践例は短学活や昼食時を利用して全員に紹介し、内容によっては話し合いをする。

※教師の朱の入れ方、班日記の取り上げ方によってかなりかわってくる

4. 考察



実践の結果、学級の集団が高まり、より良い人間関係が育っているかを調査した。表はその一部である。3学期→1学期→2学期と、やや進歩のあとがみられるが、小集団で学習したからと言って、ただちに学級の変容をきたすものではない。何よりもはっきりとするのは、人間的なぶつかり合いの中で人間としての成長のあとがはっきりと認められることである。

- ・「3年1組でよかったなあ。皆でやればできるんだ」という喜びや感動がみられる。
- ・「自分はどべだったけれど他の子がかんばってくれたから」という相手を思いやる心や気持ちが育つてきている。
- ・「友達をつつみこんでいく働きかけ」の中で、相手もさることながら、自分自身こそが成長している。

## 5. おわりに

- 実践の中で問題が起きて、指導しようとしていたとき「先生、自分達でやってみるから、少し待って」と言われた。授業後の教室の中でのことである。グループの仲間達が、友達のことでもなんとかしたいと話合っていたのである。このような人間関係の高まりは、授業の中や短学活など一日のあらゆる活動の中で達成されようとするのだが、むしろ授業後や、昼の放課、給食時の会食など、子供にとってゆとりのあるときにこそ思わぬ人間関係の高まりを示すときがある。課外に於ける係り活動の時間や給食時など、そういった目立たない場面での指導に、気を配ることの大切さを感じとった。
- 班日記や班活動の中で様々な問題が投げかけられるが、生徒同志で解決できることとそうでないことがある。教師の適確な個別指導が極めて重要なポイントになる。
- 短学活の公開など、他の学級と歩んだときの成果は大きい。そういう意味で、教師間の人間関係や実践できる雰囲気づくりを大切にしたい。

石川先生は?

## バズ学習の効果と指導上の留意点

兵庫県姫路市立広畑小学校 内海 行之

### 1、バズ学習と私

「隣の人と話し合ってごらん。」「班で話し合ってごらん。」

これが、バズ学習をさせるときの私の決まり文句であった。

極端な言い方をすれば、これらの言葉さえ口にしておれば、子どもたちは、バズ学習をしてくれるものと思い込んでいたのであった。

こんな私の浅薄さを悟らせてくれたのが「バズ学習の理論と実際」であった。この著書を通して、あらためてバズ学習について学び、今やっとその輪郭がうかんできたところである。

そんな私の拙い実践記録と感想の一端を綴ってみたい。

### 2、これまでの取り組み

#### （1）机の配置をかえる

以前は縦に2列ずつ並ばせていた。そして班学習のときだけ、それぞれの机を合わせていた。今は、常時合わせている。このことだけでも、学習の雰囲気が変わるということの特筆しておきたい。

こんな感想があった。

（教） 授業は楽しくなったか。

（児） 楽しくなった。わけは、国語なんかきらいで笑いなんかなかったが、今はみんな向かい合って勉強しているとみんなでおもしろい話をしているように楽しい。

#### （2）班ノートの活用

その日の班の日記（1日の出来事、様子、自分たちの成長、反省など）とバズ学習の記録を書いている（日記は輪番、記録は係）。これは、班員相互の人間関係を深めるのに大いに役立っている。

班ノートを覗いてみると、流動的な子どもたちの日々の生活、またその中で成長していく彼らの姿を垣間見ることができる。

これらのことをどのようにして子どもたちに返していくか、大切なことである。私の場合、学級通信にのせたり、朝の会で読みあげ感想を語ってもらったりして、認め励ますようにしている。また、

給食をいっしょに食べたり、休憩時間におしゃべりするときにも班ノートのことを話題にするように努めている。(別紙資料)

班ノートは評判がよい。

- いいことが書いてあると、これからもがんばろうという気持ちになる。(Yさん)
- みんなの気持ちもわかるし、わたしの気持ちもわかってくれる。(Nさん)
- 班の中でいろいろなことがあって、それをメモしとくと、ちがう班になってそれを読むと、わたしたちはこんなことをしていたのかとわかるので、とても便利でよい。(Hさん)

しかし、「書くことが今日うかばない。」とか「書くのがめんどくさい。」ということもある。それはそれで、認めることにしている。そういう一日もあって当然であろう。

### (3) 班学習に取り組ませる

班学習といっても、授業中に行う学習ではない。子どもたちが、自分たちの合意で自分たちに課す家庭学習のことである。

教師の与える課題より、自分たちで決めた課題のほうが意欲的に取り組めるようである。

成績下位の児童の感想である。

- いろんな勉強をみんなで決めて、おもしろくて、やりやすかった。(H君)
- どんどんすすんでいくと、復習や予習などがでてくるのでよい。(Hさん)
- 自分のきらいなところでも、班学習だと、しないといけないという気になれるけど、班学習がなかったら、きっと成績もおちてるかもしれない。(Yさん)

### (4) 授業の中で

1時間の流れは、おおよそ次のとおりである。

(1) 課題 → ひとり学習 → バズ → 全体 → まとめ

(2) 課題 → ひとり学習 → 全体 → バズ → 全体 → まとめ

(1)では拡散的思考を促す発問をし多様な考えが生まれることを、

②では収束的思考を促す発問をし1つのまとまった結論をみつけてくれることを、それぞれ期待している。

ひとり学習の際には、自分の考えをまずノートに書かせている。話し合いには、考えを整理して臨むことが必要だからである。その場合「ぼくにはわからない。」があってもよい。その子なりの授業への参加として認めてやることである。

決められた時間内にバズを終わらせる習慣をつけるために、時間がくるとベルの鳴るタイマーを利用している。時間の意識は、バズ学習への集中につながる。

バズ学習でまとめたことがらをTPシートに書き、OHPを使って発表する機会を設けている。子どもたちは、この活動を大変よろこぶ。バズにも自然と活気が出てくる。

班員相互に問題を出し合うこともさせている。この方法は、単元のまとめの段階に有効である。出す側、出される側双方にとって楽しい復習ができる。出題者側が解答を誤ることだってありうるのである。そうなると、ますますおもしろくなる。

小学4年生では、わからない子への説明に未熟さがあって当然である。その場合、班員相互に「おい、わかるか。」の声かけを大事にするように普段から言っている。わからない子は教卓の前にあつまって（わかる子は発展問題をする）、二度目の教師の説明を受けるのである。できない子の学習治療をできる子に任せるようなことは、教師の責任の放棄につながるものである。

### 3、バズ学習を経験した子どもたちは

学習そのものに積極性が出てきた。教師がいなくても始業のチャイムがなると、班ごとに予習や復習の課題に取り組めるようになってきた。

バズ学習を始めてからの子どもたちの感想

(ア) 肯定の立場

- みんなで話し合い、そしてシートに書き、スクリーンにうつしたりするから楽しい。(Mさん)
- 答えが2つや3つ気づかなかったことが、わかっていいと思いました。(Tさん)
- バズをしていると、みんな協力することがたくさんできて楽

しいです。バズをしていると授業は楽しいし、ずんずんとわかりやすくなっています。(Yさん)

#### (イ) 否定の立場

- ちゃんと考えているけど、心の中では「こんなのやらんほうがええわ。」と思うときもある。(I君)
- きらい。自分が司会をしないといけないから。(Kさん)
- 楽しくわかりやすくなったけど、話し合いはきらいなのでバズはきらいだ。(Yさん)
- バズをしていても、男の子は「バズ、バズ、バズ・・・」というだけで意見を言わない。(Iさん)

上記のような消極的・否定的な感想があるのも事実である。

このような問題を解消するためには、次の2つのことに配慮する必要があると考えている。

- (1) 発達段階(学級の実態も含めて)に応じた「バズ学習の手びき」を工夫すること。
- (2) 教材研究を充分におこない、子どもたちの問題意識の醸成をはかり、満足のいく課題に取り組ませること(何分間かを子どもたちに委ねるバズ学習ではいっそう切実であろう)。

#### 4. 「教え合う」という教育活動の落とし穴

ずばり言うと、「教え合う」の「合う」が本当のものになっているのかどうかということである。「また今日はA君に算数を教えてやらなければ。」、こんなつぶやきのあるバズ班には、「合う」は存在しない。できる子ができない子を見下すという「差別意識」が育っているにすぎない。安易に「班の子に教えてあげて。」とは言えないのである。

「我以外皆師也」ということばがある。実にいい。「教えることは学ぶこと」に通じるものがある。こういう空気に教室が包まれればと願う。そうなるには、まず教師が子どもたちから学んでみせることであろう。「合う」の第一歩となるにちがいない。



第2分科会

人間関係を基盤として

(自分らしさを発揮させるために)

新潟県新潟市立丸山小学校 中野均

1. はじめに

今5年生からの持ち上がりで、男子17名、女子16名の6年生を担当しています。

5年時より、バス学習を取っ入れ、一人ひとりがその自分らしさを発揮できる、温かい安定した人間関係づくりに努めてきました。

しかし、今、女子の個定的で防衛的な小グループの存在に、頭を悩めています。

困

2. 4年時までの彼等

「まときりのある子ども達です」

前担任

一部の子どもによる決定

3. ソシオより

④

4. グループ間の谷間の子どもより.

「私、友達 いないんです。」 (首) 2

5. 班日記から

(首) 3

6. 授業場面では

(首) 4

7. ワンパターンから脱出  
男女別班作り.

ソコ

### 第3分科会

提案主題

教師のリーダーシップとスクール・モラル

大同工業大学 松原敏浩

#### 1. はじめに

教師が毎日の教育活動の中で学級経営をどのようにするのかという問題は片時も頭から離れない重要な問題であろう。本分科会では、教師のリーダーシップとスクール・モラルという観点よりこの問題を検討してみたい。

筆者は、これまで一貫してリーダーシップの問題に関心をもち幾つかの研究を行ってきたが、教師のリーダーシップ行動についての実証的研究はまだない。そこで今回は、教育心理学者が教師のリーダーシップ、スクール・モラルをどのように捉え、両者の間にどのような関係を見いだしているかを紹介したい。スクール・モラルを取り上げたのは、スクール・モラルと学力は一对一の対応はないものの長期的にみれば両者の間には正の相関が得られること、またスクール・モラルこそ学級経営の原点であるという認識によるものである。

#### 2. 教師のリーダーシップ行動の次元

スクール・モラルの向上という目標を達成するために、リーダーである教師の指導性がきわめて重要になるのは言うまでもない。そこでまず、教師のリーダーシップの次元としてどのようなものが挙げられているのか、従来(1976年～1987年)日本心理学会、日本教育心理学会などに発表されている研究をリストアップしてみた。なお研究者によって教師の行動領域を限定している場合が幾つか見られたが、その場合には研究者のところに領域を明示した。

表1は、その一覧表とも言えるものである。表1より教師のリーダーシップ行動が課題達成と集団維持の2次元より成り立っていることが理解される。

表 1 教師のリーダーシップ行動の次元

	佐藤・篠原 (1976)	三隅ら(1977)	原岡・篠原 (1975)	上羽(1986) 教師の 働きかけ行動	川原・天根(1986) 教授行動	根本(1983) 学級集団の 構造
課題達成行動	・課題達成行動	・生活・学習における訓練・しつけ ・社会性・道徳性の訓練・しつけ	・悲切な指導 ・課題達成への圧力 ・課題についての訓練	・発問時の手心	・学習におけるしつけ ・指導法の工夫	・統制 ・活動性(計画性)*
集団維持行動	・集団維持行動	・学習場面における緊張緩和 ・児童への配慮 ・児童への親近性	・課題外でのコミュニケーション ・友好性と動機づけ	・承認・賞賛 ・授業外での話かけ	・個人への配慮 ・学級全体への配慮 ・児童の受容	・親和性

\* ( ) 内の命名は松原による

表 2 スクール・モラルの次元

学校生活への個人的意識				学級の雰囲気・学級意識					
三隅ら (1977)	根本(1983)	倉知ら(1986)	松山ら(1978)	佐藤 (1976)	佐藤 (1976)	三隅ら (1977)	上羽 (1986)	根本 (1983)	楠見 (1986)
学校不満 学習意欲 規律遵守	依存性 二重性 態度 関与(学級活動への参加) 自尊 意欲	学校への関心 級友との関係 学習への意欲 教師への態度 家族関係の認知 進路への見通し	学校への関心 級友との関係 学習への意欲 教師との関係 テストへの意識	協力度 参加度 遵守度 誇り 同一視 凝集性	参加的 雰囲気 親和的 雰囲気 男女の融和	学級連帯性	協力度 関与度 遵守度 一体感 委着度 誇り	安心 沈黙 凝集 切迫 全体的 雰囲気	活発さと明るさ 規律とまとまり 優しさと温かさ

課題達成というのは、生徒の学習活動の効果的達成を援助する行動であるがそれは、統制（指示、注意など）、教授行動（指導法の工夫、発問時の手心など）、計画性の3つに分化可能なように思われる。ここでいう計画性とは根本（1983）のいう学級の活動性と特に関連性をもつ概念で班活動・係り活動などの運営の仕方と結びつく次元である。集団維持行動というのは、児童・生徒への配慮、親和、授業外での話かけなど生徒への人間関係を重視した行動次元である。

### 3. スクール・モラルの次元

スクール・モラルはどのような次元より構成されているのであろうか。従来の研究者が考慮した次元が、表2に示してある。ここでいうスクール・モラルというのは生徒の学校生活への個人的意識と学級の雰囲気をもとめたものとする。表2より前者は、研究者によって若干の相違はあるが「学校への関心」、「級友との関係」、「学習意欲」、「教師への態度」から成り立っている。そして後者の学級の雰囲気は、研究者によってばらつきが大きくまとめることが難しいが「凝集性」を中心にして「誇り」、「活発さ」、「安心（優しさ）」がその構成次元とおもわれる。

### 4. 教師のリーダーシップとスクール・モラルとの関連性

次に教師のリーダーシップとスクール・モラルの関連性を見てみよう。図1は、従来の研究結果を示したものである。図1から三隅（1967）のいうPM式リーダーシップ理論がスクール・モラルを説明する有力なモデルであることが示唆される。すなわちPM型（課題達成、集団維持ともに平均より高い）の教師のもとでスクール・モラルが最も高く、以下M型（集団維持のみが平均より高い）、P型（課題達成のみが平均より高い）、pm型（課題達成、集団維持ともに平均より低い）の順になっている。ここで注目したい点は、単に生徒への親近性や配慮を示す（M型）教師よりも課題達成、

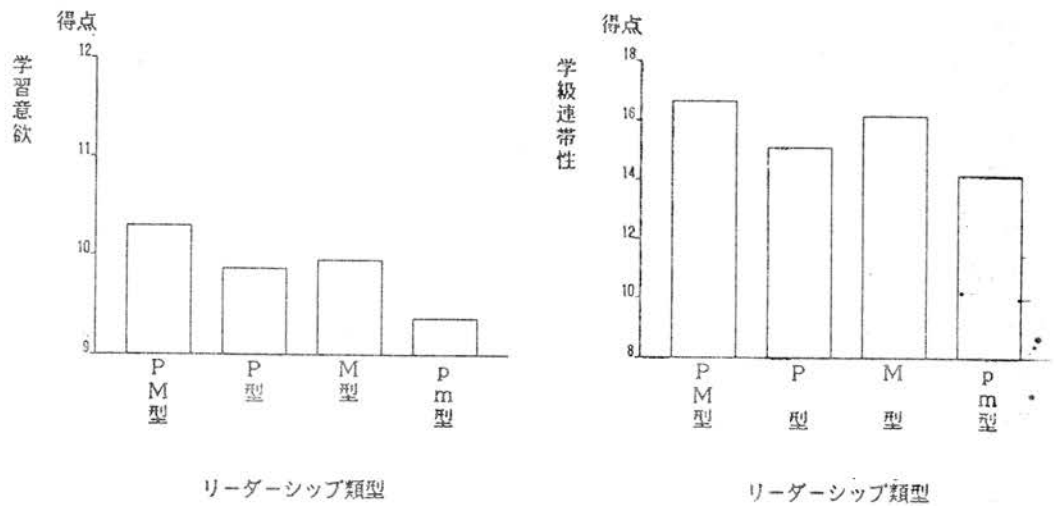


Fig.1 リーダーシップとスクール・モラル

集団維持ともに高い（PM型）教師が最も高いモラルを作り出していることである。

#### 5. 教師のリーダーシップとモラルの関係を仲介するバズ学習

教師のリーダーシップ行動の次元のところで述べたように、教師のリーダーシップで重要なのが計画性の次元である。これが、生徒の活動性を高める要因になっているものと思われる。この計画性の具体的な行動レベルとして考えられるのが、班単位による生徒の積極的な学級活動への参加である。効果的な班作りとその運営、これこそ教師のリーダーシップ行動をより一層効果的に機能させる媒介効果をもたらすと考えられる。

ここで注意したいのは、班づくりに伴う教師の役割行動の変化である。班活動が効果的に機能する為には、教師の十分な対応が必要であろう。しかしながら班活動が活発に成ったからといって生徒にとっての教師の位置づけは変化しない。教師は相変わらずクラスのリーダーであり、クラスのシンボルである。教師の自己研鑽、自助努力こそが生徒をして自分のクラスにコミットメントし、自らのクラスをレファレンス・グループ（準拠集団）とするようになる重要なカギになるように思われる。

### 第3分科会

提案主題 学級づくり

兵庫県姫路市立高丘中学校 牛尾 照夫

#### 1. 主題に取り組むにあたって

生徒非行、いじめ、登校拒否などが全国的な教育問題となっているが、本校も例外ではなく、そうした問題の対処に追われている状態である。その中でなんとか学校生活を建てなおすために数年前より全職員が一体となって学級づくりにとりくんできた。

学級づくりは生徒指導、学習指導など総ての教育活動の基盤である。学級がばらばらの生徒の集まりであったのでは生活を高め、学習の成立をはかることは不可能である。ところがこれまでは、生徒指導といえば規則で生徒をしぼりつけ、教師が力で押さえつけるといった傾向が強く、学習指導ではテストの繰り返しでいたずらに競争心をあおる。学級はそうしたことのために教師が叱りつけたり説教をする場であったのではなかろうか。清掃や合唱コンクール等ではみんなの協力を強調しながら、学習面では成績カードを示してなかまに負けるなどという全く相反する指導がなされてきたことも問題であり、学力だけで人間の価値を判定し、遅れている生徒を馬鹿にするといったことも生徒や教師の心、態度にあったのではないか。

学級は共通の目標をもち、共に力を合わせて実践しようとする協力的な集団でなければならない。そのためには、徹底した討議、実践をとおしてなかまの人間関係を深めることである。学級の全員が学習や生徒会の係活動をとおして発言の機会をもち活発に活動することにより、ひとりひとりのよさが認められ、生かされる学級となり、助けあい励ましあう協力体制も育ってくる。そうなれば、やる気をなくして非行に走るなかまを学級に引きもどし、登校拒否やいじめの問題も解決できるであろう。また、それらの原因となっている落ちこぼしについては、画一的な一斉授業を改善するために小集団による学習や教育機器の導入が試みられているが、その技術や方法を受けいれる学習は、学級を協力的な学習集団に高めることによって可能となるのである。

また、学級は基本的な生活習慣を高め、豊かな人間性を育てる場である。生徒の相互作用による自主的なチェック機能を生かし、相互評価をくりかえすことによりそうしたねらいを達成することができるのではないか。そのためには、教師自身の厳しいとりくみと暖かな人間性が実践をとおして生徒に示されなければならない。

以上のような考え方でもって指導を重ねてきた結果、生徒は徐々にではあるが変化してきている。



。L.M (学習バス) のやり方

- (1) 今からL.Mを始めます。「起立、礼」
- (2) 今日は復習バスをします。
  - ・今日のバスポイントは「〇〇〇」です。  
(小黒板にバスポイントを書いておく)
- (3) 各自でバスポイントについて取り組んで下さい。
- (4) 班にしてわからない所を話し合い解決して行って下さい。  
(班の問題点をメモする)
- (5) 解決できなかった問題を各班から出して下さい。(書記、メモ)
- (6) 〇の問題について〇〇さん、お願いします。  
〇〇……教科係、班長または挙手をしてもらう。
- (7) 〇、〇の問題については、わからないので教科係で先生にたずねておいて下さい。
- (8) 今日のバスポイントについて、もう一度家庭学習をしておいて下さい。  
これで復習バスを終わります。

。E.Mのやり方

- (1) 今からE.Mを始めます。「起立、礼」
- (2) 黙書をして下さい。(一斉体型)
- (3) 班にして相互点検をして下さい。  
(今日の反省の中から明日の目標を決定する)
- (4) 明日の目標を決めます。  
1班から目標を言って下さい。1班・・2班・・3班・・  
(目標を簡単に黒板に書く)
- (5) この中から決めるので1回だけ手を上げて下さい。
- (6) 「〇〇」が多いので明日の目標は、「〇〇」に決めます。  
生活ノートに書いて下さい。(明日のページに書く)
- (7) 係からの連絡(役員、係から)
- (8) 休んでいる人への連絡  
今日の欠席は〇〇くんなので、だれか連絡をしてくれませんか。  
では〇〇君をお願いします。
- (9) 日番の反省
- (10) 先生からの連絡を聞きます。(班をなおして一斉にする)

## 第3分科会

提案主題 「小集団学習による授業の改善」

青森市立横内中学校 山田 克巳

## 1、学校の概要

- (1) 位 置 青森市四ッ石里見64-6 八甲田山の麓、青森市のベッタウン
- (2) 生徒数 男子 372名 女子 421名 計 739名
- (3) 学級数 普通学級 19 特殊学級 1
- (4) 職員数 校長 1 教頭 1 教諭 31 養教 1 事務 1 校務員 2 計 37名

教員年齢構成 ( ) は女子内数

～25才	～30才	～35才	～40才	～45才	～50才	～55才
3(2)人	4(1)人	7(1)人	3(0)人	5(1)人	5(3)人	5(0)人

## 2 経営方針

基本方針 人間尊重・民主主義の精神をすべての教育活動及び人間関係の基調とし、真の教育の確立をめざす。

## 1. 教育の方針

- (1) 教育は、教師と生徒との間の教育的関係を前提とする。自らの教育姿勢を見直し、暖かい受容を基盤として、厳しい要求を課す。(教育姿勢)
- (2) 教育は生徒ひとりひとりの自立への援助である。生徒自身の善さや、生徒にとっての善さについて不断に問いかね、その伸長に努める。(学年・学級経営)
- (3) 教育活動の中核は授業である。校内研究の日常化を図り、指導の評価・改善及び積み重ねにより、楽しく厳しい授業の創造に努める。(授業・校内研究)
- (4) すべての生徒が学校に自分の場を持ち、充実した生活が送れるよう、生徒集団の自主的な協力活動を大切にし、民主的な問題解決力や文化的な創造力の育成に努める。(生徒の活動)

## 2. 運営の方針

- (1) 中学校の教育は全職員の心からの信頼と協力がなくては成立しない。各自の責任を果たすとともに、相互に思いやりをもち、長短相補い合って教育目標の達成に努める。(全校体制)
- (2) 生徒の実態に即した教育の確立のために、全職員の経験と発想を生かし、学校を基盤とした教育の開発に努める。(KJ法による学年・学校経営)
- (3) 結果主義・競争主義・セクト主義を排し、全職員が教育理想に結集して、正常な教育を強力に推進する。(教育理想)

3. 生徒の実態(一部)

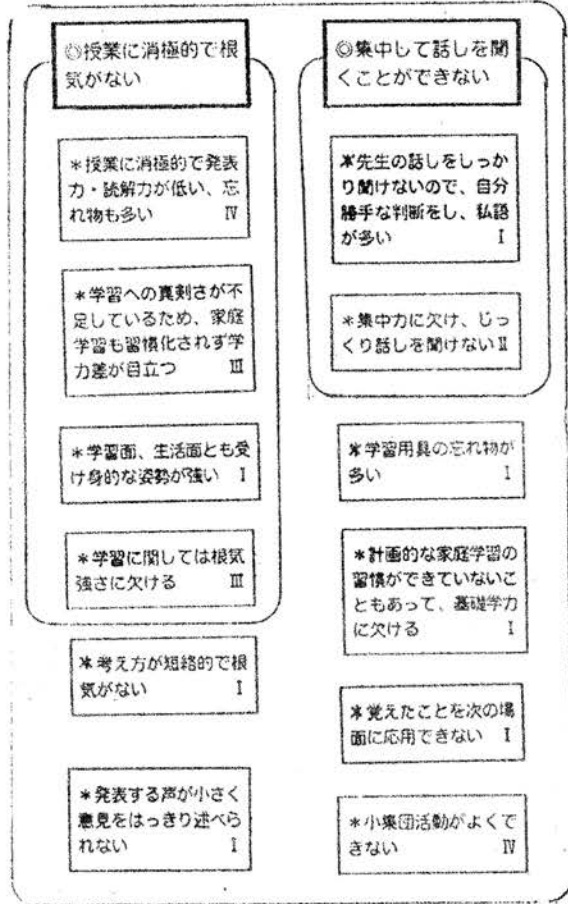
生徒の実態把握(全校)

—KJ法、表札のまとめ—

②

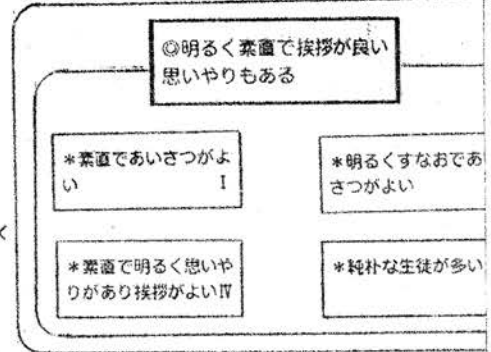
学習

●授業に消極的、発表・聞き方が悪い、基礎学力・思考力・応用力がない、小集団活動・家庭学習がよくできない、忘れ物が多い



① 長所

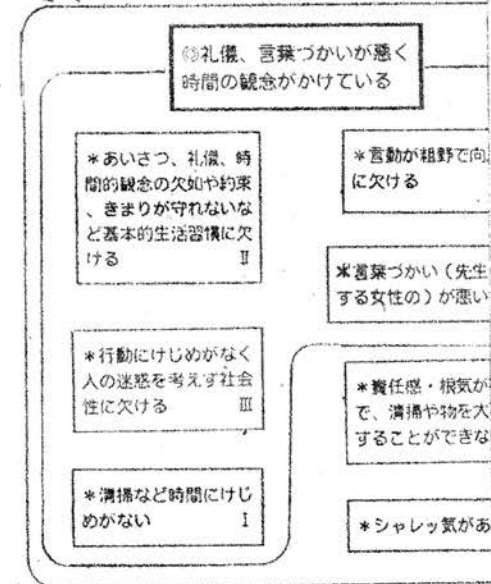
●明るく素直、あいさつが良い、部活に学習意欲・リーダー性がでてきている



③

行方重か・性生木各

●基本的な生活習慣が身につけていない  
勤労意欲・根気強さ・公正さにかける



4 教育計画(一部)

(1) 教育目標

- (1) 目あてを持ち、互いに高めあう生徒。
- (2) 場に応じて判断し、節度ある言動ができる生徒。
- (3) 思いやりがあり、美しさに感動する生徒。
- (4) 心身を鍛え、たくましく生きる生徒。

(2) 実践研究計画

1. 研究主題

ひとりひとりが生き生きと学習できる授業の研究

— 学習過程における小集団の活用と評価の工夫を通して —

(2) 努力目標

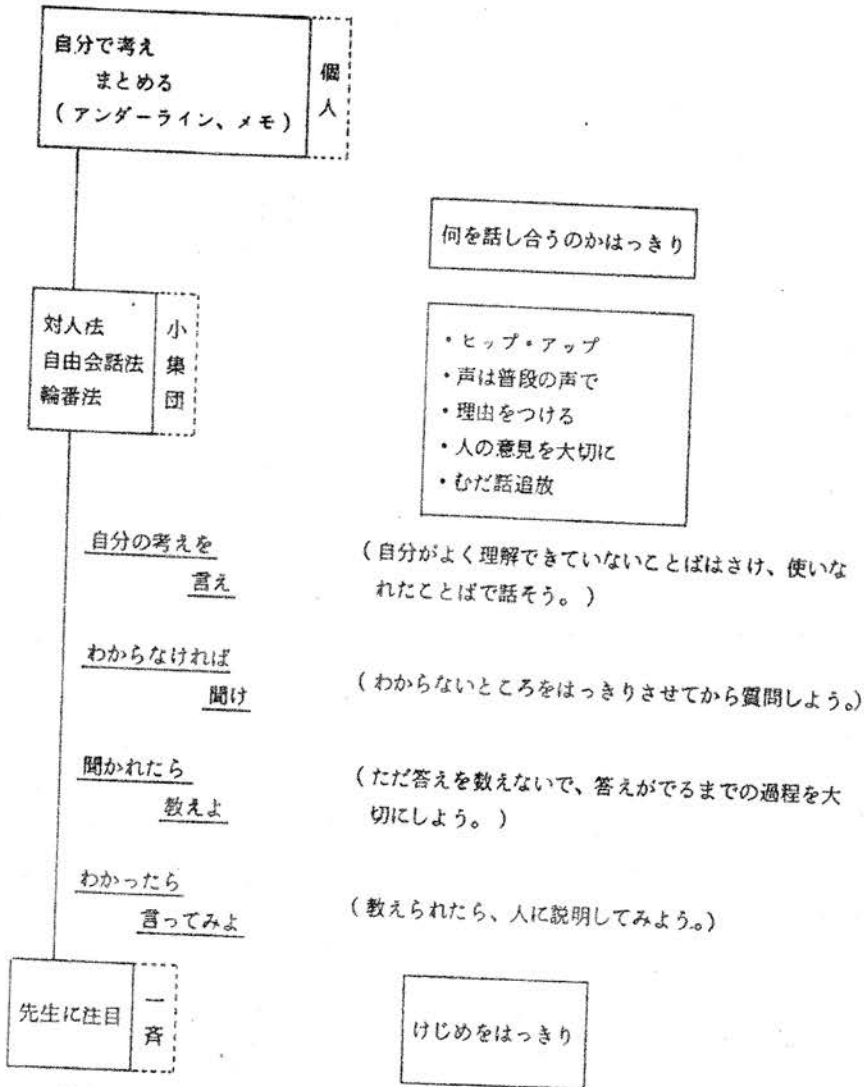
- (1) 効率的な小集団活動の推進。
- (2) 日常的な生活指導の徹底。
- (3) 関連する学年・学校行事、生徒活動の効率的企画運営。

4. 研究仮説

次のような手だてをとることにより、生き生きと学習できるようにする。

- ① 学習のねらいを明確化・具体化する。
- ② 原則として課題解決的学習を取り入れる。
- ③ 授業過程に小集団学習を取り入れる。
- ④ 生徒の理解度、習得度を評価し、再指導する。

(4) 話し合いの基本型



(5) 授業評価

今日の授業の  
小集団学習について、あなたはどのように感じましたか。  
○印をつけて下さい。

小集団学習自己評価

【 3の6 道徳 】

	と	か	ど	か	ど	
	て	な	ち	な	て	
	も	り	ら	り	も	
	も	り	とも	り	も	
1 明るい	(5)	(3)	(29)	(3)	暗い	
2 楽しい	(6)	(11)	(27)	(2)	楽しくない	
3 まじめ	(9)	(16)	(9)	(5)	ふまじめ	
4 話がしやすい	(12)	(13)	(9)	(6)	話がしにくい	
5 わかりやすい	(6)	(19)	(9)	(6)	わかりにくい	
6 やる気がある	(7)	(13)	(17)	(3)	やる気がない	

## (6) 小集団活用についてのアンケート結果

調査対象人員31人

62.10.6

青森市立横内中学校

項目	教 科										合計
	国語	社会	数学	理科	英語	音楽	美術	保健	技家		
1 実施 状況	1時間に1回小集団学習を取り入れている。		1		1	2	1	2	3	3	13
	2時間に1回小集団学習を取り入れている。					2	1				3
	3時間に1回小集団学習を取り入れている。	3	2	1	2						8
	4時間に1回小集団学習を取り入れている。			3							3
	5時間に1回小集団学習を取り入れている。	2	1		1						4
2 活用 の場 面	動機づけの場面で活用している。				2				2		4
	課題設定の場面で活用している。	1					1	1			3
	問題追及の場面で活用している。	5	1	3	1	2	1	1			14
	調査の場面で活用している。	1	3	1					1	2	8
	まとめの場面で活用している。		1		2						3
	練習(ドリル)の場面で活用している。	1		3	2	4	1	1	3		15
	宿題の点検、答えの確認の場面で活用している。					2					2
	実験・実習の共同作業の場面で活用している。				2			1		3	6
3 効 果	授業の意欲づけになる。	1				2	1			2	6
	全員が授業に取り組む。	2			2	3		1			8
	下位の生徒も意見を言える。	1		1	2	2					6
	多様な意見や考え方が出される。			3				1	1	1	6
	協力して学習をすすめる。(チームワークが良い)	2	3	1	2	2		1	2	3	16
	基礎的事項の定着が良い。		1	2	2					2	7
4 問 題 点	他に依存する傾向が見られる。	2	1	3	2	4		2		1	15
	時間がかかる。	3	1	2	1	1	1			2	11
	騒がしくなる。	1		2	1	1		2	1	2	10
	話し合いに深まりがない。	1			2	1		1			5
	活用の場面や活用の方法が難しい。		2		1						3
	グループ間の差が大きい。(協力性など)	1		2		1		1	1		6
	リーダーの能力差が大きい。(リーダー育成の必要ある)				1	1	2			1	5
	話し合いに参加できない生徒が多い。	1	1	1	1					1	5

## 第3分科会

集団生活の向上に主体的に取り組ませる生徒会活動

—— 委員会活動の活発化を通して ——

東京都清瀬市立清瀬第五中学校、稲田瑞穂

### 1. 主題設定の理由

生徒が生き生きと学校生活を営んでいるかどうかの目安になるものは何であろうか。その一つとして、生徒会活動が充実しているかどうかが見えらる。活発な学校では全教師と生徒が一体となって、学校生活の充実や改善向上を図る活動を実践しているからである。

このことは、中学校学習指導要領の特別活動の目標である「望ましい集団活動を通して心身の調和のとれた発達を図り、個性を伸張するとともに、集団の一員としての自覚を深め、協力してよりよい生活を築こうとする自主的、実践的な態度を育てる」を具現化しているものである。

しかし現状はどうであろうか。生徒会活動が活発に行われている学校の名を聞くことは少ない。学校再建の改善策の一つとして、生徒会活動の充実を聞く程度である。生徒会活動の重要性を認識しつつも、実現できていない現状があるといえるのではないだろうか。

生徒会活動では、生徒が主体的に活動し、集団の一員として相互に協力し合うことにより、相互の成長を促すことが期待できる。このような活動ができるように適切に援助するのが教師の役割である。

特に、日常的な自治的活動の推進を果たしている委員会活動を、委員会担当教師のみならず全教師が、意欲的に指導しなければならない。そして委員会活動を充実させ生徒が生き生きと活動して、意欲的に学校生活の改善向上を図るようにしたい。そこで生徒会の日常活動である委員会活動の現状を分析し、生徒の意識を明らかにし、活発化するための手立て、方法を研究するため本主題を設定した。

### 研究の経過

- 1) 主題の設定
- 2) 研究手順の検討
- 3) 生徒会行事の見学(都内2校、新入生歓迎会と生徒総会)
- 4) 委員会活動に対する生徒の意識調査の項目と内容の検討
- 5) アンケートの実施、集計、分析
- 6) 望ましい委員会活動の事例の検討
- 7) 研究のまとめ
- 8) 今後の課題についての検討

(1)



## 2. 研究内容

### ●委員会活動の実態

委員会活動は、学校生活の向上、発展のために学校内の自分たちの仕事を分担して自主的に日常的活動を実践していくことを特質としている。特に、何らかの形ですべての生徒が具体的に実践することによって、勤労や奉仕の精神、学校への所属感を高める場である。

しかし、実際には自己中心的な生徒の問題や学校の指導体制、教師の指導のあり方などが望ましい委員会活動を阻害している場合がある。そこで委員会活動の実態を分析し阻害要因をさとめてみた。

#### ① 生徒に起因する問題

ア、自分の興味関心のある活動以外は、委員会活動を含め無関心である。  
イ、委員会より自分の興味関心を追求する部活動の方を優先しがらみがある。

ウ、組織的、協力的に活動するのが嫌い、その場のふん国気や、楽しく、楽な方に流され活動が深まらない。

エ、委員と一般生徒に意識の差があり、委員会の決定事項が実践活動に結びつかない。

#### ② 学校の指導体制の問題

ア、各学級で、委員会活動への理解を図る指導や学級内の組織と関連させる工夫が十分でない。

イ、各種委員会担当教師が委員会活動の意義について認識不足のため生徒の創意工夫を生かすなどが、十分になされていない。

ウ、活動時間を十分確保しないため、委員会の日常活動が不十分にならない。

エ、委員会によっては、全校的視野に立たずに学年独自で活動している。

オ、生徒会役員との連携が弱く、委員会にまかせたままである。

### ●委員会活動推進のための課題

現状は教師の共通理解の不足、組織上の不備、そして集団活動に取り組み生徒の意識の低さ等、さまざまな問題を抱えている。

この研究では、生徒会の日常の活動の場である各種委員会を充実させることが、生徒会を生徒の身近なもの、あるいは生徒自身のものにしていく上で有効な方法であると考え、特にここでは委員会指導上の側面と組織上の側面から課題を検討した。



### ① 学級を基盤にした委員会活動にする

各学級から選出された委員が、学級内で単なる連絡係としての役割りしか果たさなかったり、委員会活動が委員だけの仕事に終わってしまい、一般の生徒に理解しにくいものであったら全体の関心が低くなり、活性化は望めない。委員会の活動を日常の生活の中で身近なものにするには、生徒会役員会とのつながりを緊密にし、その上で学級内組織と委員会の組織との関連をはかり、学級内の仕事や学年の活動と結びつかせる工夫が必要である。

### ② 生徒の創意工夫を生かした活動内容にする

委員会の活動は、生徒自身の手で活動内容を決定し、創意工夫して実践していくことが望ましい。しかし、実際には十分な協議の時間を確保しないまま、そして一般の生徒に経過が知らされることなく、前年度の活動内容を引き継ぐだけであったり、その活動内容も教師の仕事の補助的なものに終わってしまったりしている場合が多いのではないだろうか。

生徒の意識調査では、委員会活動を活発にするにはどうすればよいかという問いに対しては、全学年を通して「活動内容をはっきりさせる。」「自分たちの意見を生かすことができる。」「活動内容を工夫する。」等の回答が多い。担当教師の助言のもとで、委員全員で活動内容について十分協議し、創意工夫のある活動にしていくとともに一般生徒への理解を図る工夫が必要である。

### ③ 教師側の共通理解に基づいて指導を推進する

一般の生徒の協力をささえられた活発な委員会活動にするためには、全教師が、生徒とともに十分な話し合いを行い、毎日の学校生活に結びついた生徒の希望や、学校の抱える課題に目を向けて活動内容をしていけるように指導し、その実践を可能にするための時間を確保するなどしなければならぬ。このような指導をすることによって、自分には関係ない、自分の役に立たない、という生徒の意識を変えていけるだろうし、さらに上級学年に進んでも興味関心を継続させることができると思う。

## 3. まとめ

### ① 生徒会活動活発化への基盤づくり

生徒に意欲的に活動させるためには、見通しを持った指導が必要である。全教師が年間計画作成時に、特別活動の方針について了解し、生徒会や各種委員会担当教師が十分活動できるように、活動の場と時間の確保と全校で実践する体制を作っておくことである。

## ②生徒会組織の活用

各委員会では委員の意見を反映し、学級の声を掘り起こし、一般生徒の共感を得るような活動が必要である。これらを通して、学級会での話し合いが十分できるようにしたり、リーダーを積極的に養成するなど創意工夫を加えたい教師の援助が重要になる。生徒には、集団活動における望ましい行動を考えさせる機会とし、これらを通じて所属感や連帯感を味わわせ集団の一員としての役割りを認識させ、次の活動へと発展させていくのである。

### 今後の課題

ア、委員会活動と学級の係活動の関連をどのように図っていくのがよいか。

イ、教師の補助的な活動から生徒の創意工夫を生かした委員会活動にどう変化させるか。

ウ、学校の抱える課題に目を向けさせ、学校生活の向上発展に結びつく活動になるようにどうしていくか。

エ、現代の社会を反映していると考えられる自己中心的で集団活動に取り組む意欲の低い生徒をいかに生徒会活動に参加させるか。

以上の研究は、昭和61年度東京都教育研究員(特別活動)の研究である。

## 4. 提案

委員会活動への理解を固める指導と学級内の組織と関連させる工夫がなければ、生徒の学校、学級への所属感や連帯感はうすれる。現在の自己中心的な傾向の生徒が一層多くなる。教師は生徒が生活課題をどのように解決しようとしているのか、助言、指導する場を多くもつべきである。そして、生徒に多くのよい体験をさせ正しく評価するように常につとめなければならない。

研究の、今後の課題①にあるように学級内組織と生徒会委員会との結びつきを考え、学級の活性化について考えたい。

(1) 学級内の組織(特に班活動について)

- ①委員会として学級内に必要は係。
- ②学年として学級内に必要は係。
- ③学級で必要は係。
- ④、①、②、③のピックアップしたものの中から最も必要なものを決定する。
- ⑤一人一役で係を選ぶ(重複をきりて各班に最低一人はその係にあてる。)

(2) 話し合いの場の確保

定期的にも多くても30分以内の時間を設定する

係会議 → 班会議 → 係会議の順に行う。

(4)

第2日 (62.11.20<金>) 9:30~12:00

- (1) 全体会 9:30~11:40 総合司会 青野宏康(清瀬五中)  
記録 木村 幸夫(清瀬五中)
- ① 分科会報告 9:30~10:00 各分科会司会者から報告
- ② 記念講演 10:00~11:30  
「児童・生徒一人ひとりを生かすために」  
名古屋大学名誉教授 塩田 芳久 先生
- ③ 閉会のことば 第22回全国バス学習研究集会会長 望月和三郎
- (2) 全国バス学習研究会総会 11:40~12:00  
司会 稲垣 菊夫(全国バス学習研究会事務局)

## 児童生徒一人ひとりを生かすために — 教育における「思いこみ」と「決めつけ」—

塩 田 芳 久

本日は全国バズ学習研究集会にご参加くださりまして有り難うございました。

これからしばらくの間、皆さん方と一緒に「児童生徒一人ひとりを生かすために」教育における「思いこみ」と「決めつけ」の問題について考えてみたいと思います。

さて、「思いこみ」を金田一京助氏の「新明解国語辞典」でみると、「(1)堅く信じこんで疑わないこと。(2)深く心に思って、その思いどおりにしようとする。」とあります。

また、「決めつけ」については「相手に反駁の余地を与えないようにきびしくいうこと。」とあります。

われわれの日常生活をふり返ってみると、この「思いこみ」や「決めつけ」がいかに多いか。また、過去をふり返ってみると、「思いこみ」や「決めつけ」のために大きな誤りを犯したり、失敗したりした経験をもっている人はひじょうに多いかと思われれます。

「思いこみ」とか「決めつけ」とかいう言葉には何か望ましくないというニュアンスがあります。ことに、教育や指導の場合には子ども相手の活動であるだけに、その弊害はきわめて重大だといえます。一時、頻発した対教師暴力や校内暴力などの原因の一つに教師の対生徒認識での、この「思いこみ」と「決めつけ」があったことは想像にかたくありません。「あの生徒はかくかくしかじかのよくない生徒

だ」と、担任の教師に堅く信じて疑わないという「思いこみ」をもたれた生徒はたまったものではありません。いったん思いこんだ認識を変えることはすこぶるむずかしい。つまり変化に対する強い抵抗があります。

「教育とは何か」「指導はどうあるべきか」などの問いかけに対して皆さん方はどうお考えですか。何かの答えをおもちのことと思われませんが、それがあつる種の「思いこみ」でなければ幸いです。疑問のないところには研究もなければ進歩や発展もありません。

固定観念という言葉がありますが、これも一種の「思いこみ」だといえます。「それが正しいと一度思いこんでしまつて、変えることのできない考え」というのが固定観念といわれるものですから。

信念も理屈を越えてかたく思いこむこととつるのですから、これまた「思いこみ」に属するわけです。

教育や指導について、ある種の信念をもつてつるといわれる場合、それが、一概に望ましくないとはいえないが、ただそれが固定観念となつて変化しないというのでは問題です。時代の流れや科学的研究の発展や教育研究の進歩などに応じて教育のあり方も変化すべきでありましよう。つまり、認識には柔軟性が求められます。

そこで、われわれはなぜに「思いこみ」や固定観念に陥りやすいのでしょうか、この問題について考えてみましよう。

「思いこみ」は一種の心理的安定性を求める思考様式だと考えられます。また、「固定観念」も長い期間の慣例化され習性化された思考様式で、その根底には心理的安定感を求める欲求があると考えられます。

人間だれしも、どちらつかずのあい昧な状況や反応の仕方がよくわからない不明確な事態に当面すると、多かれすくなかれ心理的緊張が生じ、不安感が高まります。また、先行きの見通しのつかない新しい状況に入ることも緊張や不安を伴います。そこで、人間はこのいやな不快な状況をしらずしらずの間に極力避けようとし、そして、この回避の行動としてさまざまな望ましくない合理化反応がみられます。「思いこみ」も「固定観念」もこうした合理化反応と無関係でないように思われます。

新しい状況に入る不安には、失敗をおそれたり、仲間はずれになることやいやな評判の立つことの心配もありましょう。いずれにしても、人間の弱さを示す消極的な態度だといえましょう。

認識というのは「物事の本質を十分に理解し、その物と他の物とをはっきりと見分けること」であるといえますが、物事の本質や真実を見極めることは決して容易なことではありません。

しかし、どんなに苦しくとも、どんなに不安な状態が続こうとも、われわれはそれに耐えて、勇気をもって物事の本質や真実に一步一步迫る努力をつくさなければならないと思います。

とくに、子どもの教育や指導にあたっては、われわれ大人はつねに疑問や問題をもってその解決のために積極的な努力をつづけなければなりません。

それを安易な「思いこみ」や「決めつけ」によって一時の苦痛や困難から逃れようとするような消極的な態度や行動は決してとるべきではありません。

「思いこみ」や「決めつけ」は、物事の本質や真実を見失い偏見や差別を生みます。いわれのない偏見や差別によって、どれだけ多くの人々が不幸に泣かされているか、はかり知れないものがあります。

今日の学校教育にはさまざまな矛盾や不合理やその他多くの疑問、問題が提起されています。それゆえにこそ、やかましい教育改革論

議がなされているのではないかと思われます。

こうした状況の中で、われわれ教育の研究や実践に直接携わっているものにとっては、疑問や問題を一時しのぎの手段や合理化論理によって回避するのではなく、本来的な解決手段によって、いかに時間がかかろうとも、またいかに多くの困難にぶつかろうとも、強い忍耐力と勇気をもって、関係者や地域の協力を得ながら、学校職員全員の協同態勢のもとに漸進的な改善をはかるべきであるのはすでに述べたとおりです。

「思いこみ」や「決めつけ」とは必ずしも同じ性質のものではありませんが、変化に対する抵抗や緊張や不安の低減という意味では同類の「逃げの思考」という様式があるように思われます。

「一面思考」「割切り思考」「置きかえ思考」「諦め思考」「短絡思考」「水準化思考」「強調化思考」などです。これらの思考様式は、「思いこみ」や「決めつけ」と同様に常識的な用語で、心理学的なテクニカルタームではありません。わたしはこれらの思考様式を総じて仮に「逃げの思考」と呼びたいと思います。つまり、むずかしい疑問や問題状況を避けて安易な道を選ぼうという一種の自己欺まんの合理化反応であるといえますから。

当人にとっては、逃げの思考様式をとることによって、面倒な状況から逃れることができ緊張を和らげ不安を弱めることができるので一応のメリットがあるといえるかもしれません。しかし、こと教育や指導に関する問題では、そのような逃げの思考は許されるべきではありません。

例えば、学校の職員会である教師から生徒指導上のある問題提起があった場合、「そのような問題はどこの学校にもある問題だ」「それよりも授業にもっと力を入れる必要がある」「そのような問題は、学校というよりは家庭の問題だ」「そのような問題は、われわれの力ではどうにもならない問題だ」「生徒指導の問題よりも、進路指導の



問題がもっと重要ではないか」などの発言は、どの種の「逃げの思考」かみなさんで考えてみてください。

また、ある教師から「新しくBAZU学習という指導方法を研究したい」という提案がなされたとします。その際、「新しい方法に目を向けるよりも現在の指導にもっと力を入れるべきだ」「そのような新しい方法を取り入れて、もしも失敗するとどうなるのか」「子どもたちの学習は遺伝的素質によって決まっているので、やはり教え込む以外に効果的な方法はない」「教え合い助け合い学習とか、小集団学習、話し合い学習、さらに自発協同学習、提案のBAZU学習とか、いろいろな学習指導法があることは知っているが、これらの方法はいずれも協力を重視した方法で、学級活動やクラブ活動には適しているが、授業にはむしろ競争によって学習への動機づけを高め、頑張らせるというこれまでの方法が効果的ではないか」「学校の教育で一番重要なことは子どもたちに学力をつけることで、対人行動や生活習慣などは家庭や地域のやることだ」「いまの学校にはやらなければならないことが山ほどある。その上に新しいことを持ち込むというのは不可能なことだ」「新しい指導法はどれも子どもたちを甘やかす傾向がある。子どもは未熟で不完全な存在だから、できるだけきびしく指導しなければならない」など、など……の発言があったとします。皆さん方はこれをどう解釈しますか。

これらの発言が「逃げの思考」にもとづく「へ理屈論」であり、「勝手論」であることは明らかです。こういう思考や態度は、学校という子どもの教育を社会を代表して担当している一つの集団あるいは協同体のメンバーは厳に慎まなければならないように思われますが、皆さん方はどうお考えでしょうか。

教育は最も創造的な仕事であるといわれています。「一人ひとりを生かすために」というこの研究集会の主題もきわめてむずかしいが、やり甲斐のある創造的課題であるといえます。いわゆる「ことなかれ主義に通じるような「逃げ」の消極的態度や行動は改められな

ければなりません。

話題をもうすこし進めましょう。

疑問や問題をもつことは進歩や発展の源泉ですから、それらを大切にしなければならないのは述べるまでもありません。自分自身からでた疑問や問題にしる、他の教師ことに若い教師からの疑問や問題にしる、それらが教育や指導に関するかぎり、真剣に対処しなければならないように思われます。にもかかわらず、『逃げ』の思考や『事なかれ』の態度で、それらの疑問や問題を軽視したり、押さえ込んだりするのは、マンネリ化し、停滞した安定は得られるにしてもそれ以上のものは生まれません。

とはいっても、疑問や問題ならなんでもよいか、といえばそうではありません。それらの疑問や問題が教育や指導の本質にどうかかわっているかを見きわめ、洞察しなければならない。この場合、一見なんでもないように思われる疑問や問題が新しい疑問や問題を生み、次第に教育や指導の最も根本的問題にまで迫るということもあるので慎重な態度が必要でしょう。

また、他人の疑問や問題については、十分に耳を傾け、自己のもつ疑問や問題とそれらをぶっつけその関連を明らかにしたり、できれば両者を統合してより次元の高い疑問や問題を作り出すというような積極的な柔軟な態度が望まれます。創造的な思考や活動にとってはこのことはとくに重要のように思われます。

さて、提起されたさまざまな疑問や問題に対処する一般的な手続きについて考えてみましょう。

(1)まず、最初に取り上げられた疑問や問題の一つ一つについて、その重要性、緊急度、解決手段と成功の見通し、実施の諸条件などを考慮しながら整理し、できるだけより大きな問題にまとめる。

(2)次に、問題を効果的に解決するための手段・方法について理

論的ならびに実際的な両面からの検討を加え、さまざまな手段・方法の中から最適なものを選択するか、それらに修正をくわえるか、また新しく工夫するか、などを決定する。

この場合、いわゆる研究仮説を立てることが望ましい。研究仮説はあまりむずかしく考えないで、たとえば「授業の中に短時間の話し合い活動を取り入れることによって、子どもたちの学習活動は促進され、問題の学習不参加の子どもは減少し、子どもたちの協力的態度の育成といういま一つの問題(目標)も同時に解決(達成)されるであろう。そして、最終的には学級内の人間関係は改善され、いわゆる『落ちこぼれ』の子どもはなくなり、学級全体の学習効果は向上するであろう。』というようなおおまかなものでもよい。仮説を設けることによって、実践活動の目標とその達成方法との関係が明確になり、実践活動が焦点化されるだけでなく、必要に応じて研究計画に修正や補足を加えることができるからです。

(3)次には、いよいよ実践活動(研究活動)に入ることになりますが、ここでとくに注意しなければならないことは、その実践活動がいかに効果的に目標を達成しつつあるか、また達成し得たかを判断するための情報を得る、いわゆる評価計画を立てておくことです。このことは、実践(研究)活動とその効果をややもすると個人的な経験や主観的な判断だけから評価しがちな欠陥を改め、教育における実証性を確保するために、きわめて重要なことだと考えられます。

このような評価計画には、1.新しい実践(研究)活動に入る直前の子どもたちの学習活動の状態、とくに問題とされる学習参加、協力的行動、学級内の仲間関係、学習成績などについての客観的な判断資料を得るための計画、2.実践(研究)活動の経過の中で要所と思われる時点での1.と同様な計画、3.最終段階での同様な計画、というすくなくとも3段階の評価の計画が含まれる必要があります。このような計画によって子どもたちの進歩の状況が的確に判断されます。なお、教師の観察に基づく記録も評価資料として計画しておくこと

が必要です。

(4)実践(研究)活動に入って、最も重要なことは自己の実践活動が計画どおりに進んでいるかどうかを確認することです。そのためには、他の教師の協力が必要になります。比較的長期に及ぶこうした実践的研究は学校の全体態勢で計画されるのが普通ですから、教師間の協力態勢も全体計画の中に含まれることでしょう。

これまでのわたしの経験からですが、この種の実践的研究では、計画は時間をかけて実現可能な妥当なものが立てられているが、実際の実践活動をみせてもらおうと、新しい方法の導入がすこぶる不徹底で、子どもたちには従来とあまり変わらない授業だとうけとられているというような場合が少なくないようです。

(5)さきに設定された研究仮説がどのように実証されたか、すなわち取り上げられた問題状況がどのように解決され、実践的研究の目的が達成されたかを判断するための資料を整理することが、この段階の仕事です。そして、最終の段階では、この実践的研究を総括するとともに、今後の研究などについて検討がなされることになりましょう。それらが研究報告書にまとめられるのはいうまでもありません。

このような実践的研究が、疑問や問題を本来的な手段によって解決するのであり、こうした研究を積み重ねることによって、教育や指導は理論的にも実践的にも大きく前進することになると考えられます。

わたしたちのBAZU学習という呼び名の教育研究も、教育の現場からの疑問や問題を取り上げ、上に述べたような本来的手段、すなわち多くの学校や先生方と共同研究体制を組んで、30年近く、続けてきた実践的研究にほかなりません。

ここで、本研究集会の主題について一言述べておきたいことがあります。

「児童生徒一人ひとりを生かす」ということは具体的には何を意味するかということです。皆さんも考えてください。

まず、学校の教育で子どもたちが「よく生かされている」状況と「あまり生かされていない」というよりは「むしろ殺されている」状況を比較してみると、何がどう違うかが何となくわかってくるような気がします。

そこには「生かすもの」と「生かされるもの」との2つの問題があるように思われます。そして、その2つの問題は相互に密接に関連した人間理解あるいは人間についての基本的認識(人間観)にかかわる問題だということができるでしょうか。

そこで、生かす側と生かされる側の人間に関する認識や態度や行動の変化が求められることになりましょう。「人間教育」とか「人間関係を基盤とする教育」とかいわれる教育の基本も、またあらゆる教育や指導の最終的な目標も、実はここにあるのではないかと考えられます。

そして、まず最初に取り上げられなければならない問題は、われわれ教師や大人たちが「子どもを見る目」を変えること、そして、「思いこみ」や「決めつけ」思考に基づく予断や偏見を捨て、差別的態度や言動を改めることだと思われまます。

時間が残り少なくなりました。最後のまとめに入りましょう。

これまで学校の教育や指導についていろいろなことを述べてきましたが、それらを要約しますと次の3点になるかと思われまます。

(1)教育や指導に関する「思いこみ」や「決めつけ」は、その進歩や発展の源泉ともいうべき疑問や問題の出るのを妨げ、その解決への努力を押さえこむおそれがあること。

(2)また、教育や指導の基盤ともいふべき望ましい人間関係に悪影響を及ぼすおそれのあること。ことに子どもたちの人間観やその相互の人間関係への影響はきわめて重大であること。

(3)教育や指導は最も創造的な活動に属するものであるから、つねに柔軟な思考や態度が強く求められること。

最後に、わたしたちはこれまで30年近くBAZU学習の研究に取り組んできましたが、その際を守るべき基本的な考え方や姿勢について次のような項目を設けています。皆さん方の参考になるかと考えて述べさせていただきます。

- (1)物事の差異性よりも類同性に着目する。
- (2)排除の論理よりも共存の論理を重視する。
- (3)実証性、全体性、一貫性を確保する。
- (4)謙虚さとどん欲さ。
- (5)とらわれない柔軟な思考。

どうも長時間のご静聴有難うございました。

(昭和62年11月)