

第32回全国バス学習研究大会

# 個と集団を鍛えるバス学習の究明

—— 基礎・基本の確実な定着を目指して ——



期 日	平成12年10月31日 (火)
会 場	岐阜県土岐市立泉中学校 岐阜県土岐市立泉小学校
主 催	全国バス学習研究会 岐阜県土岐市立泉中学校 岐阜県土岐市立泉小学校
後 援	岐阜県教育委員会 土岐市教育委員会

## は じ め に

第32回全国バズ学習研究大会会長  
岐阜県土岐市立 泉 中学校長

後 藤 東 一

全国各地・各界の先生方、第32回全国バズ学習研究大会によくおいでくださいました。心より歓迎いたします。

本校のバズ学習は、昭和36年2月に5代校長桑原恒夫先生が導入されて以来、本校の教育活動の根幹に据えて取り組み、本年度で40年になります。この間、本校を主会場にして昭和51年には第11回大会を、平成元年には第24回大会を開催させていただいております。今回で3度目になります。しかも本年度は、先に触れましたように本校のバズ学習40年という節目であり、20世紀最後の年であり、ミレニアムの年でもあります。しかも、新しい学習指導要領の移行の初年度といろいろが重なっております。こうした時期に本校で本研究大会が開催できますことは、まことに栄誉なことと感じ入っております。

生徒たちは、常に「わかるようになりたい。」「できるようになりたい。」という願いを潜在的に持っているものです。しかし、自分一人ではその願いは叶えられないという弱さを持ち、時には不適應を起し、様々な問題が生起してきていると考えられます。本校は、荒れる中学校を過去に幾度か経験をしています。そのたびに「バズ学習」の精神に立ち返り、実践を深めることで乗り越えてきました。

つまり、希薄な人間関係の中での教育活動では、生徒間に不信感がはびこりやすく、他を思いやる温かな人間関係の育ちにくい現実があります。バズ学習は、こうした人間関係を修復し、温かい人間関係を生み出し、さらに、人間関係が修復されれば、学習意欲や態度が高まり、知識理解がより深まり、知識理解が深まれば、学習意欲や態度が高まるという認知目標と態度目標の同時達成が期待できる教育理論であり教育技術であることを確認し合い、実践を積み重ねたわけです。

本校の先輩は、バズ学習について「続ければ本物になる。本物は続く。」とよく口にされます。21世紀の教育を見据えたこれからも、こうした先輩の言葉を大切にしてい、人との関わりの中で自己の生き方を確立していく力を育むバズ学習を継続していかなければと考えています。

本日ここに泉小・中学校を会場にして授業公開をし、参会くださいました皆様方から忌憚のないご意見ご指導をいただけることは、会場校の教師にとって幸せです。そして、分科会ではバズ学習と教育諸活動についての研究・実践提案を通して、バズ学習の有効性が理解され、これからの指導に生かしていただければ幸いです。

最後になりましたが、本大会を開催するにあたり、ご後援をいただきました岐阜県教育委員会・土岐市教育委員会にお礼を申し上げますとともに、大会を支えてくださった関係諸氏に感謝いたします。

## 第32回全国バズ学習研究大会開催に際して

全国バズ学習研究会研究者代表

名古屋大学大学院教育発達科学研究科教授 梶田 正巳

バズ学習の創始者、塩田芳久先生が八開中学校での実践を『バズ学習方式』として世に問われたのが1962年でした。ほぼその頃から、学校態勢としてバズ学習の原理を一貫して学習指導に取り入れ、すぐれた実践を積み重ね、岐阜県内にとどまらず各地に成果を発信し続けてきた土岐市立泉中学校で、1976年、1989年に引き続き、3回目の全国バズ学習研究大会をお引き受けいただきました。今回はまた、泉小学校にも開催校をお引き受けいただき、さらに幅広く実践を学びあう機会となりました。両校の実践が広く全国に展開していく機会となり、バズ学習が深められていく機会となるという意味で、今回の開催を心から喜んでおります。

お引き受けいただいた後藤東一校長先生はじめ泉中学校の先生方、三宅敏弘校長先生をはじめ泉小学校の先生方、また、ご準備に多大な労力を割いていただいた全国バズ学習研究会の事務局の方々には、深く感謝申し上げます。同時に、貴重な実践をご提供いただく分科会発表者の先生方、司会、助言等、多くの方々に支えられての開催となっており、塩田先生の残された全国組織の意義を改めて感じている次第です。

多様な教育課題が山積する現在、学校教育に対する期待は非常に強いものがあります。家庭、地域といった子どもたちを取り巻く環境全体のなかでも、学校の果たす役割はたしかに大きいものがあるでしょう。こういったときこそ、課題を貫く教育の原理に目を向け、個々の事例に対して教師は主体的に判断し、対応することが求められます。課題が多様であればあるほど、基本を大切にすることが求められてくるといえましょう。

バズ学習は、実践者の方々の多様な工夫の宝庫となっています。しかしそれは真似をするためのものではなく、自分の目の前にいる子どもの実態と、自分が扱おうとする教材の中味に対応させて、授業に活かしていくヒントだと思います。バズ学習の工夫ひとつひとつの背景にある学習指導の原理を学び追求する構えがぜひとも必要だと考えます。その構えこそが、バズ学習のいう研究的実践に通じるものなのです。

とりわけ、社会性の成長が学校教育で同時的に求められている現今、教科指導領域の目標と態度指導領域の目標を同時達成しようという、協同に主眼を置いたバズ学習の考え方はきわめて現実的で有効なものだと考えます。新しい世紀に向けて、日本の教育文化を再構成するためにも、今回の大会に期待するところは大きいと考えます。

# 全国バズ学習研究大会によせて

全国バズ学習研究会会長

愛知県春日井市立不二小学校長 堀場 正美

素晴らしい自然と教育環境の整った地土岐市におきまして第32回全国バズ学習研究大会を岐阜県土岐市立泉中学校・泉小学校で開催できますことは、関係者の一人として心から喜んでいきます。

殊に、泉中学校におかれては、40年間にわたり「バズ学習の理念」のもとに実践と研究に努力を重ね、教育活動に多大の成果を上げてこられました。

この間、バズ学習研究会も「教育は人間関係を基盤として成り立つものである」をキーワードに、「自己教育、自己指導、自己訓練のできる人間、すなわち自主性、協調性、創造性の豊かな人間の育成」を基本的目標として、その効果的な達成のための方法論的研究を積み重ね、全国各地の先生方のご支援をいただきながら、30有余年にわたりバズ学習の推進に努め、教育の充実発展に資するとともに幾多の成果を上げ、今日にいたっています。

これからの教育において、私たちは子どもたち一人一人が、伸び伸びと自らの個性を存分に発揮しながら、「時代を越えて変わらない価値のあるもの」をしっかりと身に付けることができるようにすること、また「時代を越えて変わらない価値のあるもの」にも柔軟に対応していくことが必要であると思います。

こうした状況の中で、「バズ学習」は、新しい「協同学習」という学習指導理念をも包含しながら教育現場で理論と実践に裏付けされた学習指導法の原理として定着してきています。

今回の大会主題、「個と集団を鍛えるバズ学習の究明—基礎・基本の確実な定着を目指して—」について、多くの実践研究発表をしていただき、今後の教育の課題に向けて積極的な意見交換ができる研究大会になればと願っております。

この大会開催に至るまで、全国各地の多くの皆様に深いご理解とご指導をいただきましたこと、ありがとうございました。

最後になりましたが、岐阜県教育委員会・土岐市教育委員会ならびに教育関係機関、土岐市立泉中学校のPTAの皆様のご支援をいただきましたことを心から感謝申し上げます。

併せて、会員のご協力と役員をはじめ事務局の皆様や土岐市立泉中学校・泉小学校の関係者の皆様のご支援に厚くお礼申し上げます。ありがとうございました。

## 目 次

はじめに

全国バズ学習研究大会開催に際して

全国バズ学習研究大会によせて

### <分科会>

- 第1分科会 3A教室**  
一人一人が主体的に考え、表現する国語科学習指導の工夫  
—物語文学習における話し合い活動を通して—  
春日井市立坂下小学校 武田真子…… 8
- 協同学習・バズ学習とチャランのグループ・プロジェクト法  
神戸大学発達科学部 伊藤 篤…… 14
- 第2分科会 3B教室**  
理科における防災教育 春日井市立味美中学校 繁田 聡…… 20
- 理科授業におけるジグソー学習ストラテジーの有効性に関する  
実践的研究 焼津市立大富中学校 筒井昌博…… 26
- 情報を生かして、考えや思いを深め、状況に応じて伝える力を  
育てる指導法の工夫 —言葉の持つ意味の多様性を考える—  
杉並区立泉南中学校 石川俊一郎…… 30
- 第3分科会 3C教室**  
学級で行うカウンセリング —「苦手教科克服プログラム」の効果—  
三重大学 市川千秋…… 38
- A D H D（注意欠陥／多動性障害）への教育的アプローチ  
—中学校普通学級における一事例報告—  
上越教育大学大学院 障害児教育専攻 井上哲郎…… 40

第4分科会 3D教室  
主体的な活動をめざす生徒会づくり ー生徒間、生徒と教師間の  
人間関係づくりをめざしてー  
中津川市立坂本中学校 楯 明夫…… 48

一人一人を生かした自治的集団づくり ー班活動を通してー  
春日井市立鷹来中学校 桑原香之…… 54

第5分科会 3E教室  
総合的な学習とバズ学習 ー多様な授業の取り組みー  
杉並区立泉南中学校 山口実史…… 62

地域教材を生かした「総合的な学習」の構想と展開  
ー4年生 社会科地域学習を発展させてー  
春日井市立藤山台小学校 小原正彦…… 66

バズ学習を生かした総合的な学習  
土岐市立泉中学校 三宅裕一…… 70

第6分科会 3F教室  
開かれた学校として 春日井市立白山小学校 浅野茂道…… 76

地域の教育力とバズ学習 広島・全国バズ学習研究会常任委員  
越智昭孝…… 80

<寄稿>  
協同の原理に立つバズ学習を今 中京大学 杉江修治…… 88

第32回全国バズ学習研究大会役員一覧…… 94

# 第1分科会 3A教室

一人一人が主体的に考え、表現する国語科学習指導の工夫  
—物語文学習における話し合い活動を通して—

愛知県春日井市立坂下小学校 武田真子

協同学習・バズ学習とチャランのグループ・プロジェクト法

神戸大学発達科学部 伊藤 篤

## 助言者

梶田正巳（名古屋大学）

望月和三郎（東京都バズ学習研究会）

松本重雄（春日井市教育委員会）

## 司会者

大脇希文（春日井市立藤山台東小学校）

## 記録者

水野久美子（土岐市立泉中学校）

# 一人一人が主体的に考え、表現する国語科学習指導の工夫

— 物語文学習における話し合い活動を通して —

春日井市立坂下小学校 武田真子

## 1 主題設定の理由

それぞれが、豊かな個性を持っている6年生の子どもたち。しかし、4月、特に学習においては受身で「指示待ち」の状態が目立ち、自分の考えを持ち、表現することについては十分とはいえなかった。これでは、相互に交流し、刺激し合う中で自分の考えをより深めていくという、学校ならではの集団学習の利点もその効果を発揮することは難しい。

一方、21世紀を展望し、新学習指導要領等では「生きる力」を育むことの重視をもとに、自ら学び、考える力の育成、基礎・基本の定着、個性を生かす教育といったことがうたわれている。

従って、子どもたちの実態や今後の教育に対する社会の要請から考えると、自分の考えを持ち、表現することができる力の育成を重視する指導方法の工夫改善を進めていくことは、次世代を担う子どもたちに「生きてはたらく国語の力」を身につけさせるためにも最重要課題であるといえる。

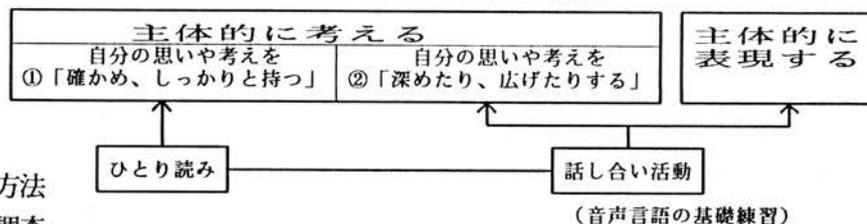
そこで、本主題を設定し、子どもたちが主体的に考える力・表現する力を一人一人のよさを生かしながらいかにして育てていくかを課題とし、取り組むこととした。

## 2 研究の目標

国語科の物語文学習において、「ひとり読み」と「話し合い活動」を中心として指導方法を工夫改善することにより、子どもたちに **主体的に考える力・表現する力** を育成する。

## 3 研究の仮説

国語科の物語文学習において、「書き込み」を重視した「ひとり読み」と、「ひとり読み」でつかんだことを表現し、交流していく「話し合い活動」を中心に授業を組み立てていくことによって、子どもたちに **主体的に考える力・表現する力** を育てることができるであろう。



## 4 研究の方法

- (1) 実態調査
- (2) 音声言語基礎練習

(3) 年間指導計画

〔年間指導計画表〕

物語文教材の4つを選び、段階的な指導を行う。計画は、右表の通りである。

また、「ひとり読み」「話し合い活動」について、年間で目標とするステップを下〔図1〕のように設定した。

月	教材	期	重点指導事項	評価
4	赤い実はじけた	7	〔実態分析〕 ひとり読み試行 話し合い活動試行	アンケート 抽出児 実態分析 問題点 把握 自己評価
6	石うすの歌	9	ステップ1 〈ひとり読み〉	アンケート 授業の まとめ ○ 自分の思い ・ 考えの確認 《変容の 追跡》
9	海の命	9	ステップ2	アンケート 授業の まとめ ○ 自分の思い ・ 考えの変化、 深まりへの気 づき
10・11	やまなし	10	ステップ3 〈話し合い活動〉	アンケート 授業の まとめ ○ 自分の思い ・ 考えの変化、 深まりへの気 づき・確認

〔図1〕

ステップ1	「ひとり読み」…自分の思いや考えを持つ→「書くこと」によって確かめる <u>主体的に考える態度・力の育成</u>
ステップ2	「話し合い活動（段階①）」…自分の思いや考えを相手意識を持って、「音声言語」で表現する <u>主体的に表現する態度・力の育成</u>
ステップ3	「話し合い活動（段階②）」…他の思いや考えと交流することによって、自分の考えを深めたり、広げたりする <u>主体的に考える力+表現する力の深化・向上</u>

ア 指導計画内容

- ひとり読み（思ったこと・疑問・気づいたこと等、書き込み中心）
- 話し合い活動（段階①から、段階②へ）

イ 評価

- 授業のまとめ（書くことによる）
- 自己評価表（「昨日の自分」と「今日の自分」の比較→がんばったところ）

子どもたちは、「授業のまとめ」「自己評価」で活動を振り返って評価する。教師は、「授業のまとめ」から内容面、「自己評価」から意欲面での変容をつかみ評価する。

- 抽出児（4月の状況）

A…学習意欲があり、発言もできるが、根拠が確かでないため発言が不安定。

B…基本的な力は身につけているが、言葉を大切に読むことは苦手で、発言には消極的。

5 研究の内容

(1) 実態調査……4・6・9・11月にアンケート調査

(2) 音声言語基礎練習

ア 五十音を使った発声・発音練習

手鏡での確認によって、欠点改善への意識が高まり、正しい発音と発声にもつながった。

イ 早口ことば・正確な発音の難しい短文の練習

聞き合う活動を多く取り入れた練習の中で、明瞭な発音と相手意識も身についてきた。

ウ 1分間スピーチ (質問・感想)

録音し、聞くことによって話し方・声の大きさを客観的に知り、改善の努力へつながった。質問・感想コーナーにより、正確に聞く力も育った。

(3) 授業実践と考察

「赤い実のはじけた」(4月) …実態分析、「書き込み」「話し合い活動」試行

ア 実践上の問題点

- ① 自分の考えが持てない、不安定である。
- ② すすんで自分の考えを発表することが少ない。
- ③ 友達の意見に反応し、相互に関わり合った話し合いをすることが難しい。

イ 解決するための工夫

- ①→「書き込み」の継続。
- ②→意欲喚起のための教師支援と「授業のまとめ」「自己評価」の工夫。
- ③→「ひとり読み」の場の確保、教師支援のもとでの「話し合い活動」の充実。

問題点とその解決の方法から、基本的な授業パターンを以下のように設定した。

課題確認→音読(微音読を含む)→ひとり読み→話し合い→まとめ・自己評価

「石うすの歌」(6月)

ア 目標とするステップ——ステップ1

イ 学習の流れと重点指導(略)

ウ 実践の実際と手立て……書き込みの充実のために

[手立て] ① ワークシートの掲示・口頭による積極的な紹介

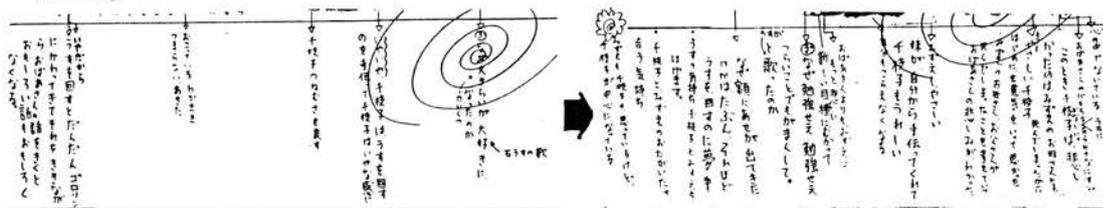
- ② ワークシートへの書き加え(友達の意見=青色、板書のまとめ=赤色)
- ③ 書き込み活動時の机間指導の目的(活動の励み)の明確化、継続実施

手立て①③により、意欲が生まれてきた。また、下の例のように「授業のまとめ」では、好きな形式を選べることで意欲を引き出し、授業を振り返り、すすんで書くことができた。



Aは、手立て②により言葉についてしっかりと考えられるようになった。

Bは、疑問の紹介によって自信を持ち、3場面後半では、1場面に比べ多く書き込みができた。



### エ 考察

手立て①②③の継続は、確かな支援となり、子どもたちは以下のように変容してきた。

- 自分なりのいろいろな思いや考えを持って、書き込みができるようになった。
- 書き込みによって、一つ一つの言葉について考えることができるようになってきた。

学習後のアンケートでは、書き込みが好きと答えたのは4月の23.5%から32.3%へと上がっている。書き込みの利点への認識も出てきた。ステップ1については、ほぼ達成できたといえる。

「海の命」(9月) …「深める話し合い」

ア 目標とするステップ — ステップ1・2

イ 学習の流れと重点指導(略)

ウ 実践の実際と手立て……書き込みを発言につなぎ、分かりやすく話すために

【手立て】① 机間指導時の支援の継続 ② 質問・再発言を促すルールの設定

手立て①により、朱書きを入れたものは特にすすんで発言できた。しかし、手立て②は、効果が不十分であった。そこで、手立て③として「光ちゃん発言」を考えた。「光ちゃん発言」とは、話し合いにコメントを加えて紙上で再現したものである。また、録音を聞くことにより、子どもたちは自分の声の大きさ・話し方を客観的に知り、相手に分かりやすく話そうとするようになってきた。基礎練習で身につけてきた技能も確かな支えとなった。

Aは、書き込みによって、確かに深い考えを持ち、話し合いの中ですすんで発言できた。

Bも、手立て①により意欲が増し、「前より思ったことが言えるようになった」と書いている。

### エ 考察

手立て①③による子どもたちの変容は以下のようなものである。

- 自分の思いや考えに自信を持ち、発言する機会が増えてきた。  
アンケート結果で、発表が好きが29.4%から41.1%に、すすんで発言しているが32.3%から41.1%に、話し合いが好きが41.1%から50.0%に増えたことでも十分に確かめられる。
- はっきりと伝わるようにという相手意識を持って、発言できるようになってきた。  
「書き込み」で確かに持った考えを、手立てにより、相手意識を持ってすすんで表現できるようになってきたことが分かる。ステップ2についてもかなり達成できたといえる。

「やまなし」(10~11月) …「広げる話し合い」=『わたがし大作戦』

ア 目標とするステップ — ステップ1・2から、ステップ3へ

イ 学習の流れと重点指導 (略)

ウ 実践の実際と手立て……「全員発言」を目指し、話し合いで相互に交流するため  
[手立て] ① 「光ちゃん発言」の継続発行・紹介

- ② ハンドサインの意味の再確認、徹底
- ③ 朱書き・言葉かけによる支援の継続
- ④ 話し合いの場での教師支援の工夫

手立て①は認められたいという気持ち、意欲と内容充実への努力につながっていった。手立て②は、しっかりと考えてサインを示すことで、意見を比べながら聞き、反応する習慣が身につく、関わりが出てきた。また、手立て③の継続によって、消極的であった子どもたちも発言する場面が増えてきた。第5時に「全員発言」を達成して以来、さらに積極的に「全員発言」の達成が容易になった。多くの考えが集まったことで、何重にも思いが重なった「おいしいわたがし」ができた。手立て④では、「ゆさぶる」支援によって話し合いが深まった。

Aは、積極的に他の意見に関わる中で考えを深め、右の「光ちゃん発言」のように、感嘆の声が上がるほどの発言で話し合いを深めることができた。

☆ 一つの言葉から分かることいろいろあるんですね ☆  
C6: 「かわせみだ」のところで、かへの兄弟はこわかったらうなと思いました。  
C7: 同じ所で、かへの兄弟はびっくりしたと思いました。  
C12: かへの兄弟はかわせみをおそれていることが分かります。  
④ A: 同じ所で、かわせみのおそろしさを忘れていず、弱肉強食の世界が身についたので、瞬時に判断し、自分の身を守ることを覚えた。成長したんだと思います。  
C13: 子がにたちはかわせみのことが印象に残っていたんだと思います。  
C14: 五月にかわせみの恐ろしさを知って、今回もかわせみだと思ったということ  
思わずみんなから「ほー!」「ほー!」と感心したぞ、という反応が出ましたね◎

Bは、「わたがし大作戦」の成功の経験から、一つ一つの言葉に注目して考えていくおもしろさを知り、こだわりを持って考えていた。学習を終えての感想は、Bの学習の充実ぶりを顕著に表すものとなった。

感想  
やまなしでよく分かったのは、自然と大のこぶすること、時には弱肉強食の厳しい世界もあるけれど、時には自然のくみよや、あせ平和もあるというところ、それだけもぎせいにしないという大のこぶすにも気づきました。それとこの学習相手を察して、ほんとうにこの作業者の宮澤賢治さんはすごい考えをもっている感じがしました。それと今まではちがう目でこの物語を書いている人も、学習相手をよかた、あとこの本が一番出てきたのは色々情景などがよく使われて、情景や色だけでも想像像が盛り上って、おもしろかった。他のと比べると、やまなしを取り組めたので、とても良かったです。それに先生がかへも作ってくれて、ますますやる気にもなりました。もしかしたら六年生にやめた中で、一番楽しかったかもかもしれません。この物語で、いい発言もできたり、すぐく良い学習相手ができて良かったです。これから国語の発言に自信ももてるので、学習相手がもっとかへるよ。

エ 考察

ステップ2については、手立て①③により、

○ 「全員発言」を達成し、さらに発言内容を充実しようと努力できるようになった。

さらにステップ3についても、手立て①②④によって、

○ 発言の仕方を工夫し、意見が単発的ではなく、相互に関わり合うようになってきた。

また、自己評価やまとめの感想から分かるように、自分で考え、友達の考えと交流し、刺激し合う学習自体のおもしろみに気づいた子どもも増え、活発な学習活動につながった。

アンケート結果からもそれは明らかである。発表が好き・すすんで発表しているがともに52.9%、4月の約2.5倍である。そして話し合いが好きは、64.7%。「意見を言ったり、友達の意見を聞いたりしながら、みんなで考えていくところがおもしろい」が理由のトップである。「考えること」「話し合うこと」を主体とした学習におもしろみを感じ、すすんで取り組んでいることが分かる。

## 6 研究のまとめ

まず、「書き込み」を中心とする「ひとり読み」の充実の効果についてまとめてみる。

子どもたちは、ワークシートの紹介と書き加え(観・まめ)によって、書き込みの方法を理解し、意欲を持ち、一つ一つの言葉の意味をしっかりと考えることができた。朱書き・言葉かけによって、自信を持ち、いろいろな思いや考えを持つことができるようになった。

「ひとり読み」によって、子どもたちは自分の思いや考えを確かめ、持つことができた。

主体的に考える力 (ステップ1)

そして、「話し合い活動」の充実が子どもたちにもたらした変容は以下のようである。

音声言語基礎練習による基本的な技能の習得と意識の向上をもとに、朱書き・言葉かけが考えへの自信と積極的な発言へ、話し合いの録音を聞くことが相手意識のある分かりやすい発言へ、「光ちゃん発言」が意欲の向上と「全員発言」の達成へとつながった。

子どもたちは「話し合い活動」の中ですすんで自分の思いや考えを発表することができた。

主体的に表現する力 (ステップ2)

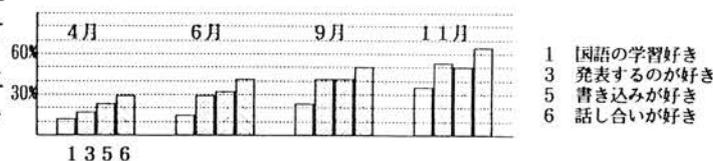
さらに、「光ちゃん発言」での内容の再確認が、発言の内容の充実と話し合いで交流し、考えを深めたり広げたりすることへ、ハンドサインでの反応が、立場を示し、相互の関わり合いのある話し合いへ、教師支援の工夫は、深まりのある話し合いへと結び付いた。

子どもたちは、相互交流のある話し合いができるようになり、その中で自分の思いや考えを深めたり広げたりすることができた。

主体的に考える力 (ステップ3)

また、以上のことは抽出児

A・Bが変容した姿によっても明らかである。意欲の向上については、右のようにアンケート結果にも表れている。



本研究で私が実践してきたことは、決して特別なことではない。しかし、ある意味で基本的な「ひとり読み」と「話し合い活動」の充実への努力の継続により、子どもたちには確かに「主体的に考える力・表現する力」が育ってきたといえるのである。

そして、この力は「生きて働く国語の力」として、次には他教科で、また、総合的な学習や日々のコミュニケーションの場において、大きな役割を果たすものとなるであろう。従って、一層の充実を目指して育てていくことが課題である。

## 協同学習・バズ学習と シャランのグループ・プロジェクト法

神戸大学発達科学部 伊藤 篤

### ■はじめにーバズ学習と協同学習との関係

塩田芳久（1986：石田・杉江編 2000 より）は「なぜバズ学習か」と題した新潟での講演の冒頭で、「教育は人間関係が基礎となって成りたっており、人間関係というのは結局は『信頼』である。相互に信頼し『共存共栄』することである。共存するためには当然『協力』を得ていくことが必要であって、いまの産業界でいうような『競争原理』を取り入れては駄目である。なぜなら、競争というのは最終的には相手を潰せばよいのであり、それでは困るという企業どうしは『協調』しようとする。これは生き抜くための『協同』なのだが（生きるということは決して相手を潰すことではないはずで）、協同というのは本来人間にとって最も大切なものである（p108）」と述べています。

上述の『 』で示した部分はまさに協同学習の基本的な考え方と一致しています。ジョンソンら（1984：杉江・石田・伊藤・伊藤共訳 1998）の第7章には次のような記述が見られますー「この世の中は徹底した利己主義社会なので学校では競争を奨励すべきである、という考え方は誤りである。この世は人と人とが支え合う社会なのだ。よく観察してみれば分かることだが、協同的でない人間の行動はほとんどない。私たちはことばを共有し、諸活動を統制する法体系をもち、複雑な労働分業による経済システムの中で働き、共通の関心に支えられた家族や共同体の中で生活している。あらゆる社会システムと同様に、私たちの教育システムも、数多くの個人の行動を協調させることによってお互いの目標を達成しようとするものなのである。私たちは互いに支え合う世界に生きているのであって、それはずっと続いている。」

もうひとつ例をあげてみたいと思います。丸山正克（1996）は第10章「バズ学習は目的か方法か」において、固定されたバズ学習方式を設定して実践を強調することがバズ学習ではないとし、「バズ学習は、変容と進歩をめざす教師と児童・生徒の流動的な営みであり、その営みを促進させるために『相互作用』を重視する。この相互作用の中心的な方法が『話し合い（バズ・セッション）』であり、学習活動の中に計画的・積極的に導入される・・・（中略）・・・バズ学習は話し合いを導入した授業のモデルを決めて、他の学習方式と異

なることを強調しようというのではなく、必要であれば『協調できるもの(方式・方法)』は積極的に導入し、今までにない新しい教育体制を創造していく努力をしている。ひとつの方式にこだわり、しがみついている時代ではない(p165-167)」と述べています。

この記述は、バズ学習におけるバズ・セッション(話し合い)は確かに中心的なものではあるけれども、バズ学習の目的(理念)を達成するためのひとつの手段・方法であって、バズ・セッションが自己目的化することの警告とバズ学習がさらに充実するための問題提起を含んでいると思われます。他の方法の積極的導入が肯定されています。ジョンソンら(前掲書)を訳したときに、その序文の所でシュワープ夫妻に「アメリカにおける協同学習の最近の傾向と実践」を書いていただきましたが、彼らは協同学習の使われ方について次のように説明しています。「かつては、授業をちょっと見ただけで『あの先生は協同学習を使っている』とはっきり言えたが、今ではそうした単純な授業を観る機会はずっと少なくなっている。教室での協同学習の役割は大きく広がっており、『指導方法』としての協同学習は、教科の学習やそれ以外の領域の指導に用いられ『いろいろな手続きを吸収したり、またそれらに吸収されたり』してきた(p10)。」協同学習もそこで使われる具体的な方法が単純なものからより洗練されたものに変化してきたのです。

以上から、バズ学習も協同学習も「①現実社会での協力・協調の必然性から出発し、教育の場においても競争ではなく協同を導入することが必要である」という点、「②協同のための中心的方法は対人的相互作用を積極的に導入すべきである」という点、「③対人的相互作用という方法を学習の中で具体化する個々の方法は固定させず多様化・充実化に向かって変化すべきである」という点において共通していると確認できます。

#### ■協同学習とグループ・プロジェクト法

今日このセッションでご紹介するグループ・プロジェクト法は、協同学習で利用されている幾つかの方法(技法)のひとつとして位置づけることができます。その方法を具体的に述べる前に、協同学習の基本的要素と流れについて簡単に述べておきます。

協同学習において大切な要素のひとつめは「①相互協力関係」です。グループの仲間がきちんとやらなければ自分が成功できず、課題を完成させるには自分の努力とグループの仲間の努力をうまく調整しなくてはならないような形で授業を構造化して、児童・生徒どうしが互いにつながっていると感じたときに相互協力関係がうまれます。ふたつめは「②対面的・積極的相互作用」で、相互協力関係を仕組んだあと、現実に児童・生徒が互いに援助し、補助し、支持

し、励まし、褒め合えることが必要となります。小集団がこの相互作用を促進させてくれますが、これらを技能として児童・生徒が学んでいく必要もあるとされています。次に「③個人の責任」が明確にされていなくてはなりません。これも①の相互協力関係から生じてきます。メンバーの貢献の程度がはっきり評価できない時、メンバーがわれもわれもと過剰に貢献しようとする時、メンバーがグループの最終成果に責任をもたない時、児童・生徒は怠けたり、ただ乗りしようとしたりする。個人の責任をはっきりさせ、それが評価されることによって、各メンバーは強い（責任感と自信をもった）個人になっていきます。最後に「④グループ活動に関する評価（改善のための手続き）」です。メンバーのどのような行為が有効であったか（有効でなかったか）・どのような行為が引き続きなされるべきか（今後修正されるべきか）を振り返ることで、それ以降の協同学習に対する取り組みへの意欲が高まり、その内容が改善されることが期待できます。参考のために「協同学習グループ」と「旧来の単なる学習グループ」との違いをまとめたもの（別資料表1）をあげておきます。

さて、ここで本題のグループ・プロジェクト法の内容を述べていきます。この方法はその名称のとおり「グループで（自分たちで決めた）テーマを探求していくこと」です。シャランら（1992）は Group Investigation（グループ研究）と呼んでいますが、日本語ではプロジェクトという用語に計画する段階だけではなく実行する過程も含まれているようなので、グループ・プロジェクト法と呼んでおきます。まず、この方法の流れ（諸段階）を紹介します。

- I. 児童・生徒が何でも好きなテーマを決めて調べるといふ、まったくのフリーハンドの学習はあまりにも漠然としすぎている。教師は年間に学習すべき内容（単元）に応じて共通テーマを設定し、それに関する情報源（多様な教材）と知識を得ておく。共通テーマと情報源が児童・生徒に提示され、彼らはその情報源から「自分が明らかにしたい事柄」を疑問の形で提起する。それを集約することで、幾つかのサブ・テーマが決められる。自分の探求したいサブ・テーマを選択してグループが構成される。情報源の検討、疑問の提示、サブ・テーマの決定、グループの構成において協同的活動が組み入れられている。
- II. 次に、児童・生徒はサブ・テーマに応じて何を明らかにしたいのかを決めていく。この時、メンバーの役割分担や調べる情報源の範囲などについても話し合う。このように協同しながら、プロジェクトの計画をグループ毎におこなう。教師はこの過程で援助の必要なグループを支援する。
- III. この段階では、IIで決めた計画を実行していくのだが、情報をつきとめる、情報を整理して説明できるようにする、発見したことを統合するなどの活動

が展開される。この段階でも教師は必要に応じてグループを援助する。

- IV. 発見したいと計画した事柄がⅢで明らかになるが、それをどのような形で他のクラスのメンバーと共有するのかを児童・生徒が計画する。発表という形になるが、そこで示される主な内容とその方法（演劇・クイズ・製本・映像など）を話し合う。グループの代表者が全体会を構成して、発表の順序・内容の調整・発表で必要な材料の準備協力・事前打ち合わせをおこなう場合も多い。
- V. Ⅳで決められた計画を実行する段階である。このとき、発表しているグループ以外の児童・生徒はあらかじめ決めておいた評価基準にもとづいて発表を評価することも同時に行う。評価基準の設定に際しては教師も参加する。
- VI. 最後に、グループ・プロジェクト全体を教師と児童・生徒が評価する。もちろん、教師はⅠからⅤの各段階で児童・生徒の個人の取り組みやグループの取り組みを評価している。協同という活動がグループの成果にきちんと結びついているかどうか、この時の評価の中心である。この段階では、新しく発見・探求されたことが児童・生徒に定着しているかどうかという認知的評価や、探求内容全体に関する印象・態度に関する評価、グループはうまく機能していたかどうかについての評価などが含まれる。これらの評価にあっても協同活動が一貫して用いられる。どんな評価法をとるのかについて、教師と児童・生徒が話し合うこともある。

以上がグループ・プロジェクト法の諸段階です（別資料表2）が、多くの段階で子どもどうしの協同が組み入れられていることに気づきます。計画の段階にも協同が含まれますが、学年が低い場合、経験の浅い場合は教師が決定する場合もあります。Ⅰ～Ⅵの諸段階を何度か繰り返すことによって、児童・生徒が主体的に計画し実行する自由度が高くなると考えていいでしょう。具体例として小学校3年生のクラスの内容をあげておきます（別資料）。

#### ■参考文献

- 塩田芳久著（石田勢津子・杉江修治編）2000 バズ学習のめざす教育—塩田芳久講演集 揺籃社
- ジョンソン・ジョンソン・ホルベック著 杉江・石田・伊藤・伊藤共訳 1998 学習の輪—アメリカの協同学習入門 二瓶社
- 丸山正克著 1996 仲間との絆を育てるバズ学習のすすめ みらい
- Y. Sharan & S. Sharan 1992 Expanding Cooperative Learning through Group Investigation. Teachers College Press, New York and London.（現在翻訳が終了し、数ヶ月後には北大路書房から刊行されます）

## 第2分科会 3B教室

### 理科における防災教育

愛知県春日井市立味美中学校 繁田 聡

### 理科授業におけるジグソー学習ストラテジーの有効性に関する実践的研究

静岡県焼津市立大富中学校 筒井昌博

### 情報を生かして、考えや思いを深め、状況に応じて伝える力を育てる指導法の工夫

一言葉の持つ意味の多様性を考えるー

東京都杉並区立泉南中学校 石川俊一郎

### 助言者

荻原克巳（前南山大学）

田中俊也（関西大学）

久保田 滋（芦屋大学）

竹下英二（福島大学）

### 司会者

武山春雄（春日井市立味美中学校）

### 記録者

野口正史（土岐市立泉中学校）

# 理科における防災教育

愛知県春日井市立味美中学校 繁田 聡

## 1 はじめに

先月、東海地方に100年に一度起こるかどうかと言われる大雨が降り、私の住む愛知県を中心に甚大な被害が出た。この例のように、毎年、日本各地で集中豪雨による災害が起こっている。また、有珠山、三宅島の噴火、それに関係する地震は、阪神大震災を思い出させたり、今後、予想される東海大地震に対して大きな不安を抱かせる。このような災害列島日本で生活している私たちは、日頃から防災に対して関心を示し、いざというときに正しく対処できるだけの知識を持っていなければならない。つまり、災害からの被害を最小限に食い止めるためには、一人一人の防災に対する心構えが大切なのである。

しかし、現在の中学校教育において、防災を取り扱う場面は数少ない。そこで、理科において自然災害のメカニズムを知らせ、災害に対する備えやいざというときの対処の仕方を身につけさせる授業ができないかと考え、実践を行った。

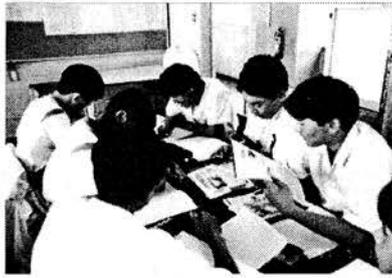
## 2 研究実践

【実践1】中2 理科 天気とその変化（2時限分）

- 目標
- ・ 市内で起こった水害を調べることにより、水害を身近なものとしてとらえ、災害に対する備えの必要性を知る。
  - ・ 降水量とそのときの雨の様子を実感し、具体的な対応を考える。

生徒の活動	生徒の反応
1 市内の河川決壊災害について発表する。 (1) 各自で調べてきたものを班内でまとめる。  (2) 班でまとめたものを学級で発表す	<ul style="list-style-type: none"><li>・ 僕たちの身近にもこんな災害があったんだね。</li><li>・ 午前8時頃に愛知県春日井市林島町の内津川の堤防が決壊したんだよ。</li><li>・ 台風18号が接近し、本州南部に停滞していた秋雨前線を刺激して大雨が降ったんだよ。</li><li>・ 1時間に50mm～60mmの雨が降っ</li></ul>

る。



話し合う生徒

2 1時間 50mm の降水量とはどんなものであるか体感し、感想を話し合う。

(1) 1時間 50mm の降水量を予想する。

(2) 降水装置の中に傘を持って入って体感する。

(3) 体感した後の感想を話し合う。

3 今後の水害に対する備えを話し合う。

(1) 個人としてどのような対策をとればよいか考える。

(2) 地域や地方自治体などと協力できることは何か考える。

た。

- ・ 写真だと腰まで水につかっているよ。
- ・ 台風が上陸していないのに大雨が降ったんだね。
- ・ 1時間に 50mm の雨ってどんな雨なんだろう。

・ 堤防が決壊するくらいだから相当な土砂降りだろう。

・ 見ていると想像したより激しくないかな。

- ・ この中に入るとびしょびしょになる。
- ・ これが1時間中降れば決壊するかもね。
- ・ これに風が加わったらすごく怖いね。大型扇風機を準備して、それも体感したいな。

・ テレビの情報だけでなく、自分がいるところの状況と照らし合わせてどうすべきか考えるといい。

・ 暴風警報が出てなくても危ない状況なら、家で待機していた方がいい。

・ 場所によって雨の勢いがちがうので、一つ一つの町に観測所をつくり地域住民に知らせる必要がある。

### 考察

愛知県は都会だから大丈夫であると思いがちで、水害とは無縁であろうと考えていた生徒が多かった。しかし、身近で最近起こった水害を調べることによって、水害に対する危機感が出てきた。授業後の意見の中には次のようなものがあった。

- ・ 降水量を体感して、自分の想像とその体感の差に気づき、自然を甘く見ないようにはなくてはならない。
- ・ 台風が近づくと学校が休みになると喜んでいたが、今後は非常食の準備をしなくてはならない。

また、授業後、雨が降ると「今の降水量はどのくらいかな」という会話も出るようになり、雨に対する意識も高まった。

以上のようなことから、水害を身近なものとしてとらえさせ、備えの必要性を感じ取らせることができた。



降水量を体感する実験

【実践2】中3 理科 大地の変化

- 目標
- ・ 地震体験車を使って兵庫県南部地震などの地震を体験することにより、今後の地震に対する備えの必要性を知る。
  - ・ 地震に対する備えを具体的に考える。

生徒の活動	生徒の反応
1 地震体験車「グラッキー」での注意事項を聞く。	
2 グループごとにグラッキーに乗車して、いろいろな地震の体験をする。 (班ごとに体験する地震を選ぶ。)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ こわいよ。こんなに強くゆれるの。</li> <li>・ 机にしがみついていないと、いすから落ちそうだ。</li> <li>・ ゆれることがわかっているのに、どうすることもできないのに、本当の地震だったら、どうなるの？</li> <li>・ 地震によってゆれ方がずいぶん違うね。やっぱり、関東大地震と兵庫県南部地震のゆれ方はすごいね。</li> </ul>
3 体験後アンケートに答え、今後の備えをまとめる。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 震度7が続くと、どんなゆれ方になるのかな。</li> <li>・ こんなにゆれるんだから、やっぱり普段の備えが大切になるね。部屋の中の配</li> </ul>

置を考え直そう。

- ・ あんなにゆれると机の下になかなかもぐれない。訓練しても実際にできるか心配だ。
- ・ 家族と避難場所の確認をしておこう。

### 考察

#### 生徒の感想

- ・ グラッキーを体験して、今まで以上に地震の恐ろしさを知りました。体験では、家具の全てが固定してあったから安全だったけど、実際起きたらいろいろなものが落ちてきて危ないなあと思った。
- ・ 物が固定されていたのであまり激しく感じなかったけど、突然起こったりしたらきっとすごい被害があり、パニックになると思った。その時のために、日頃の備えが必要と感じた。

以上の例にあるように多くの生徒が、地震の恐ろしさを感じ取り、家具の固定の必要性を実感したようである。また、被害を最小限にとどめるための工夫を考えさせたところ、家具の固定、食料や水の準備、消火器やラジオの準備などを考え、地震に対する備えの大切さを実感しているようであった。

「被災後3日間の自分を考えてみよう」という質問をしたところ、「何とか助かり学校などの避難所生活をする」や「家具の下敷きになり救助される」などというストーリーを書いたが、地震による火災の被害を書いた生徒は一人もいなかった。地震による災害は家屋の倒壊のみをイメージしているようで、地震と火事との関係を考えさせる必要があると感じた。



地震体験車内で地震を体感する実験

### 【実践3】中3 選択理科 庄内川堤防決壊シミュレーション

目標 庄内川堤防決壊シミュレーションなどの資料から、住んでいる場所の水害を想定し、災害に対する備えを考えることができる。

生徒の活動	生徒の反応

<p>1 台風 16 号の大雨についてまとめ、発表する。</p> <p>2 台風 16 号の大雨が春日井市周辺に降ったらどうなっていたかを話し合う。</p> <p>3 庄内川堤防決壊シミュレーションを見て、感想を話し合う。</p> <p>4 平成 11 年 5 月 27 日の暴風を思い出し、風による災害について話し合う。</p> <p>5 台風などによる災害に対する備えを話し合う。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 1日の総雨量が 500mm を超えて、死者も出ている。</li> <li>・ 岐阜ほど大きな川はないので、水の被害は少ないと思う。</li> <li>・ 土地が低い場所に建っている家は、堤防がきれたら浸水すると思う。</li> <li>・ 川の写真を見ると、水面の方が土地よりも高いよ。</li> <li>・ 15 分で浸水してしまうところがあってびっくりした。</li> <li>・ 2m 以上も水がたまったら、と思うと怖くなる。</li> <li>・ データを見ると 20m/s の風が吹いていたんだ。まともに歩けなかった。</li> <li>・ 避難するのが大変になるね。</li> <li>・ 台風への認識を普段からもっておくことが大切だ。</li> <li>・ 大切なものや非常用の品物を 2 階にも置いておくことが必要だと思う。</li> </ul>
--	--

**考察**

庄内川堤防決壊シミュレーションを見て、多くの生徒が水害を現実的なものにとらえ、危機感をもったようであった。地域によって水害の程度には差があるが、自分の住んでいる場所がどんな被害を受けそうなのかを知ることができたのは、これからの防災を考える上で大きな収穫であったと言える。また、堤防工事の強化を行政に訴える生徒が数多くいた。なかには、将来、自ら水害を防ぐ職業に就きたいと感想を書いた生徒もいた。この実践を通して、防災への認識を高めることができたと思う。



堤防決壊シミュレーション

**3 研究のまとめと今後の課題**

「天災は忘れた頃にやってくる」この諺は、台風や地震と深く関係する日本に住むも

のにとって忘れてはならない諺であろう。また、災害に対する知識や備えがあれば、災害を最小限に押さえることができると言い換えることができるのではないか。その知識や備えを理科の授業で取り上げてみてはどうかと考え、研究に取り組んだ。

災害は、生徒にとって身近なものとは言い難いため、より身近なものと感じられるように、地域素材を検討し、体感を重視した実践を行った。その実践の中で、生徒から次のような感想がでてきた。

- ・ 身近にも大きな災害があって、大変だったことが分かった。内津川の氾濫で、道路が川になり、(水位が)腰までの深さまで達し、(自分一人で移動できなくなった人を)命づなをつけて、人を救うなど(水害が)命に関わる大きな事だと分かった。
- ・ 降水量を体験する実験は印象に残った。今後、台風や大雨が来てもこの授業をやった経験を生かして、今後の対策を考えないといけないと思った。まずは、よく新聞などで良い情報を得て的確な動きをしないといけないと思った。台風は避けられないから自然はすごいなあと思った。
- ・ (地震体験車内にある)家具が固定されていて(ゆれは)あまり激しく感じなかったけど、(地震が)突然おこったりしたらすごい被害があり、パニックになると思った。その時のために日頃の備えが必要だと感じました。

( )内は補足した部分

上の感想の他にも、地域の災害を取り上げることによって、災害を身近なものとしてとらえた生徒は多く、地域素材を取り上げることは有効であった。特に、今回取り上げた水害は、生徒の記憶の中に残っていたため有効であった。

次に、本実践では、生徒の感想からもわかるように体感することにより、生徒の印象に災害が強く残り、災害に対する考えを深めることができた。やはり、机上の理論のみではなく、まずは、生徒に体感させることが授業には必要であると強く感じた。しかし、数多く体感させることは非常に難しい。そこで、災害のイメージをふくらませるためには、疑似体験を多く取り入れることも大切である。その点からも、校外施設との連携を考える必要がある。

授業後、日本の豪雨にエルニーニョ現象が影響している事を調べてきた生徒もいた。また、地震による被害を少なくするために部屋の模様替えや、家具の固定に取り組んだ生徒も少なくない。今回の実践が、自然を見つめ直す機会となり、災害に対する知識や実行力を身につけることに一応の成果を上げたと考えられる。

最後に、昨年起こった玄倉川の災害にも見てとれるように、災害に対する知識・備え・意識の有無が生死を分けることとなる。このような不幸な災害を防ぐためにも、防災についての学習は必要不可欠であると考えられる。そして、生涯にわたり、防災に対する心構えを持ち、災害に対応できる子どもの育成が大切であると実感した。

# 理科授業におけるジグソー学習戦略の有効性に関する実践的研究

静岡県焼津市立大富中学校

筒井昌博

## 1 はじめに

本研究を理解するためのキーワードは2つある。1つはポジティブな相互依存である。ポジティブな相互依存は、人と人が協力関係にあるときに存在するものである。ポジティブな相互依存の反対はネガティブな相互依存であり、人と人が競争関係にあるときに存在する。学習者相互がポジティブな相互依存関係をつくって学習していくことを協同学習といい、2つめのキーワードであるジグソー学習法は、協同学習の中の一つの学習方法である。

## 2 ジグソー学習法とは

ジグソー学習法は、1978年に、アメリカ人エリオットアロンソンによって開発された。協同学習を成立させるための効果的な方法である。学習者は3人から4人程度のホームグループに分かれ、その中で学習の細分化された課題を分担する。次に、同じ課題をもった学習者同士が集まって専門家グループを作る。そこで課題を追求し、最後に元のホームグループにもどって追求内容を教え合う。学習者が、ジグソーパズルのピースのような役割を演じるのでジグソー学習という名前がつけられた。

## 3 Johnson 兄弟の理論

ジョンソン兄弟が提唱している協同学習の理論を紹介する。本研究におけるジグソー学習法の実践は、この理論に基づいている。この理論では、協同学習が成立するためには、5つの基本的な構成要素が必要であると述べている。

まず、1つ目のポジティブな相互依存がもっとも重要である。これが学習者の間に成立しなければ協同学習は成立しない。ジグソー学習では、学習材を分担することで相互依存関係を構造的に作り出している。2つ目に、促進的な相互作用である。協同学習では、学習者が顔をつきあわせて行う相互作用のパターンと言葉のやりとりが学習を促進していく。3つ目に、個人の責任である。協同学習の目的は、各メンバーを強い個人にすることである。個人の責任は、協同学習によってすべてのメンバーが強くなるための鍵である。ジグソー学習では、教え合い活動のときに個人の責任が意識される。4つ目に、ソーシャルスキルである。ソーシャルスキルとは対人関係を円滑にする技能である。ソーシャルスキルは、質の高い協力関係を作るのに必要である。5つ目に、グループ改善手続きである。これは学習の節目で、グループ内でグループの学習の成果をふりかえることである。

#### 4 研究目的

ジグソー学習法の効果として理科への意識、学習の達成度、自尊心、ソーシャルサポートを高めることができるかどうかを調べることである。理科への意識とは、理科に対する興味・関心・意欲のことであり、理科に対する情意的な側面である。学習の達成度とは、学習目標の達成具合を表し、観点別にとらえれば科学的な思考・観察実験の技能表現・知識理解の達成具合ととらえることも可能である。自尊心とは自分らしく生きるための基盤となる自己価値観のことである。簡単にいうと自分をどのくらいたいせつにしているかということである。ソーシャルサポートとは、他者から受けている援助に関する認知のことである。簡単にいうと他人からどのくらい支持されていると思うかということである。学校教育の中では、教科の興味・関心・意欲や学習の達成度だけでなく、自尊心やソーシャルサポートも重要と考える。

日本におけるジグソー学習の先行研究はほとんどなく、ジグソー学習の方法だけを利用した授業実践はみられても、理論的なことをふまえての実践的な研究がなかった。本研究のオリジナリティーは、単にジグソー学習法の効果を調べたものでなく、確かな理論的な基盤にもとづいて、学習のメカニズムを明らかにすることまでを視野に入れたジグソー学習の実証的な研究であるという点である。

#### 5 研究のデザイン

研究対象は中学1年の5学級で、研究期間は4月から12月までである。

研究は研究Ⅰと研究Ⅱと研究Ⅲに分かれている。研究Ⅰと研究Ⅱがジグソー学習の効果を数的に測定した量的な研究である。それに対して研究Ⅲは、あるグループをターゲットにした質的な研究が中心である（紙面の都合で研究Ⅲは省略）。

研究Ⅰは1学期の植物の単元で行った。5つの学級のうち、2つを普通の理科の授業を実施して統制群とした。ジグソー学習法の効果を調べるために、ジグソー学習群を2つ作った。また、比較のために学習材を分担しないでホームグループ内で協同学習を行う協同学習群を1つ作った。評価法の効果を調べるために、ジグソー学習群の1つの学級にポートフォリオ評価法を組み合わせた群を作った。ポートフォリオとは、学習者の学習活動の成果をやや長い期間にわたって集積したファイルのことで、ノート、研究レポート、イメージマップ、作品などが含まれている。

本研究は、実際の中学生を対象にした実践的な研究であることをふまえて、1学期の研究の成果を受けて、2学期の研究計画を立てた。1学期の研究によりジグソー学習法とポートフォリオ評価法の組み合わせがもっとも効果を発揮したので、2学期は、すべてのクラスをその条件に変えた。

研究Ⅱは2学期の物質の変化の単元で行った。長期間のジグソー学習の効果を調べるために、1学期からジグソー学習を経験している経験群とそうでない非経験群の比較を行っ

た。課題の分担方法の工夫をした課題別型ジグソー学習法の効果を調べるために、課題別型ジグソー学習群を作った。

課題別型ジグソー学習とは、自分の調べたい課題ごとに集まってまず専門家グループを作り、そこで追求をしたあと違う課題を追求した学習者どうしで集まってホームグループをつくって教え合うやり方である。このやり方だと、課題選択が個人の意志で行うことができる。

適切なグループサイズを調べるために、1学期統制群であった2学級を使って、ホームグループの人数を3人にした群と4人にした群を作った。

## 6 研究 I

研究 I の目的は、ジグソー学習法の効果として理科への意識、学習の達成度、自尊心、ソーシャルサポートを高めることができるかどうかを調べることである。さらに、ジグソー学習法に組み合わせる評価法としてポートフォリオ評価法の効果を調べることである。

研究 I は植物の単元で33時間の授業を行った。ジグソー学習群における授業のながれは、まずはじめにグルーピングを行い、次に植物単元の学習内容の紹介を行った。次に、学習課題を学級で決め植物の単元の学習への見通しを持たせた。学習課題にもとづいた具体的な学習活動として、学校のまわりの植物調査、花のつくりとはたらき、根・茎・葉のつくりとはたらき、花の咲かない植物、植物の分類を行った。そのうち、根・茎・葉のつくりとはたらき、花の咲かない植物をジグソー学習で行った。授業時間は16時間である。例えば、根・茎・葉のつくりとはたらきについては、根のつくりとはたらき、茎のつくりとはたらき、葉のつくりとはたらきを調べる課題を分担するジグソー学習を行った。そして、報告会のあとは植物についてのイメージマップをかいた。

教授条件 5 × プレ・ポストテスト 2 の分散分析を行った結果、ジグソー学習法の方が普通の理科の授業に比べて有意に効果があったのが学習の達成度であった。これは、教え合う学習活動を通して個人の学習が促進したと考えられる。理科への意識、自尊心、ソーシャルサポートには有意な差はなかった。また、ポートフォリオ評価法の方がテスト評価法に比べて有意に効果があったのも学習の達成度であった。これは、ポートフォリオを行うことを通して自分の学習を振り返り高めることを通して個人の学習が促進したと考えられる。理科への意識、自尊心、ソーシャルサポートには有意な差はなかった。

## 7 研究 II 目的

研究 II の目的は、長期間ジグソー学習法を実施したときの効果として理科への意識、学習の達成度、自尊心、ソーシャルサポートを高めることができるかどうかを調べることである。さらに、課題の分担方法の工夫をした課題別型ジグソー学習法の効果や適切なグループサイズを調べることである。

研究 II は物質の変化の単元で33時間の授業を行った。授業のながれは、まずはじめに

グルーピングを行い、次に物質の変化の単元の学習内容の紹介を行った。次に、学習課題を学級で決め物質の変化の単元の学習への見通しを持たせた。学習課題にもとづいた具体的な学習活動として、水溶液の作り方と見分け方、溶け方のちがいをを見つけよう、いろいろな気体を調べよう、状態変化、融解・凝固、沸点・蒸留を行った。そのうち、溶け方のちがいをを見つけよう、いろいろな気体を調べよう、融解・凝固をジグソー学習で行った。授業時間は16時間である。例えば、いろいろな気体を調べようについては、水素の性質を調べる、酸素の性質を調べる、アンモニアの性質を調べる課題を分担するジグソー学習を行った。そして、報告会のあとは未知の気体の識別を行った。

教授条件5×プレ・ポストテスト2の分散分析を行った結果、ジグソー学習経験群の方が非経験群に比べて有意に効果があったのが理科への意識、学習の達成度、自尊心、ソーシャルサポートであった。これは、研究Ⅰの結果を比較して考えると、理科への意識、自尊心、ソーシャルサポートのような側面はジグソー学習の効果が現れるのにやや時間がかかることが考えられる。また、課題別型ジグソー学習法の方がふつうのジグソー学習に比べて有意に効果があったのが理科への意識、自尊心、ソーシャルサポートであった。これは、課題を自分で選べることから理科への意識や自尊心を高めたと考えられる。また、学級のいろいろな生徒と相互依存をくむことになりそのことがソーシャルサポートを高めたと考えられる。学習の達成度には有意な差はなかった。4人のグループの方が3人のグループの方より有意に効果があったのがソーシャルサポートであった。4人グループは男女2名ずつで、グループ内に話し相手が常にいたことがソーシャルサポートを高めたと考えられる。理科への意識、学習の達成度、自尊心、ソーシャルサポートには有意な差はなかった。

## 8 国際比較調査との比較

本研究Ⅰ・Ⅱにおいて国際比較調査（1996）の問題を一部使っている。その日本の中学生の平均データとジグソー学習経験群との比較を行った。理科への意識の中で、使用した質問、理科は好きだ、理科の授業は楽しい、理科はやさしい、理科は生活の中で大切、将来、科学を使う仕事をしたい、すべての項目でジグソー学習群が国際比較結果を上回った。また、学習の達成度の中で、使用した問題すべてにおいてジグソー学習経験群が国際比較結果を上回った。

## 9 結論

研究Ⅰ・Ⅱよりジグソー学習法は、理科への意識、学習の達成度、自尊心、ソーシャルサポートを高めることができる。また、課題別型ジグソー学習法は、従来のジグソー学習法と比べて理科への意識、自尊心、ソーシャルサポートを高めることができる。ジグソー学習法のグループサイズは3人より4人の方がソーシャルサポートを高める。

# 情報を生かして、考えや思いを深め、状況に応じて伝える力を育てる指導法の工夫

——— 言葉の持つ意味の多様性を考える ———

杉並区立泉南中学校

国語科教諭 石川 俊一郎

## ◇ はじめに

「バズ学習研究大会」に参加するにあたって、発表を依頼されましたが、私自身不勉強で、今回の分科会テーマである「②教科学習とバズ学習」というテーマと多少ポイントがずれる面もあるかもしれませんが、よろしければ、研究会の討議材料にいただければと思っております。

今回発表する内容は、東京都国語科教育研究員として、私たちの所属する班が、今年度研究テーマとしている内容の途中報告であります。ですから、現段階での研究内容の報告になることをご承知おきください。本研究の中で、バズ学習との関連性を模索しつつ、報告したいと考えております。

よろしく願いいたします。

## 1 主題設定の理由

国際化・情報化等、社会の様々な面での変化が急速に進んでいる。激しく変化するこれからの社会をよりよく生きていくためには、お互いの立場や考え方を尊重して言葉による伝え合いを効果的にし、相互の理解を含め豊かな人間関係を構築し、協力して社会生活を向上させていくことが必要である。

しかし、現在、生徒の豊かな人間性や言葉による「伝え合う力」は十分に育っているとは言いがたい状況にある。また、生まれた時から、テレビ・ラジオ・テレビゲーム等から一方的に言葉が流され、言葉が氾濫した中で育ってきたために、「相手」や「場」や「目的」を意識した対話能力も不十分である。

このような社会状況の中、国語科で育成すべき力は多岐にわたる。2002年度からの新学習指導要領の国語科の目標は、「国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めると共に、思考力や想像力を養い言語感覚を豊かにし、国語に対する認識を深め国語を尊重する態度を育てる。」である。言葉の教育としての立場を重視する国語科が育成を目指す基本的な能力は「表現力」と「理解力」であり、それらを基盤とした「伝え合う力」なのである。ここでいう「伝え合う力」とはそれぞれの人間関係の中で、お互いの立場や考えを尊重しつつ、言葉によってお互いに伝達し、分かり合うことを可能にする言語能力を意味している。

また、これからの情報化時代には、「課題や目的に応じて情報手段を適切に活用することを含めて、必要な情報を主体的に収集・判断・表現・処理・創造し、受け手の状況等を踏まえて発信・伝達できる能力」としての「情報活用の実戦力」の育成も欠くことができない。創設された「総合的な学習の時間」のねらいにも「自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てること」とあり、続いて「学び方やものの考え方をみにつけ、問題の解決や探求活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにすること。」とある。今こそ、生徒が主体的に情報を活用する姿勢や能力の育成が求められているのである。

急激に変化するこれからの社会に主体的に対応し、自己実現を図るためには、新たな発想力を生む力となる論理的な思考力や過去の経験を組み合わせることにより新たなイメージを作り出す創造力が必要である。そして、これらの能力が培われていく課程においては常に言葉が介在している。

以上のような社会的背景や国語科としての課題に応えるための研究をするために、本主題を設定した。

## 2 ねらい（副主題設定の理由）

日進月歩の勢いで、情報機器や情報産業が進歩する中で、子供たちにとって、携帯電話やパソコン、インターネット等はもはや日常的なものとなっている。

そうした中、2002年度からの新教育課程の完全実施に向けて、国語科でも、その内容の厳選と時間数の削減に伴い、授業そのものの発想の転換を迫られている。それは、教師の一方的な説明型の授業から、生徒一人一人の言語活動を重視し、そこから考えや思いを深め、状況に応じて、相手とのコミュニケーションをはかるものではないかと考える。

最近の新聞やテレビの話題は、「若者の言葉の乱れ」や「アナウンサーの言葉の不正確な使い方」「単語族と言われる語尾の不明瞭さ」など枚挙にいとまがない。また、外来語に代表される言葉の氾濫や略語、流行語等も多く、本来の意味が間違っ使われていることも多い。

言葉とは本来、相手とのコミュニケーションを図るためのものであるはずなのだが、場合や場面、場所によって使い方を誤れば、かえって人間関係を損ねることも多い。

コミュニケーションとは、意思の相互交流であるが、伝える側が「言ってよかった」と思っている、受け止める側が、そう思っていない場合も多い。

例えば、同じ「ありがとう」という言葉でも、受け手にとっては時にはうれしく感じ、またある時には嫌な気持ちにさせられることがある。

そこで、人と人との関係を意識しながら、必要な情報を主体的に収集・処理する。また情報を交換しあう中でお互いの考えや思いを深めることができるであろうと考え、次の3点を中心として、指導の手だてを考えた。

### (1) 主体的な情報の収集

- ① 自分自身の体験の振り返り
- ② インタビューを通しての情報収集

### (2) 考えや思いを深める

- ① 収集した情報の個人での考察
- ② 収集した情報の班での分析・整理（班活動）

### (3) プレゼンテーションの工夫

- ① 収集した情報の発表準備（班活動）
- ② プレゼンテーション（寸劇形式での発表）
- ③ 聞き取りメモの工夫

以上のような課程を踏まえ、場面や場合に応じた言葉の使い方をすることで、相手とのコミュニケーションを円滑にはかり、日常生活に役立つ基本的な会話力の向上を目指す。



時	学 習 活 動	指 導 上 の 留 意 点
4 展 開 Ⅲ   Ⅰ	(1)分析結果をもとに話し合い (2)プレゼンテーション準備 ①台本づくり 同じ言葉で、スリープロットの寸劇を作る。 Ⅰ 言われてよかった、言って感謝された言葉 Ⅱ 言われて嫌だった、言って失敗した言葉 Ⅲ 上記Ⅱは、どうすればよかったか、バージョンアップ版	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ワークシートを使って、プレゼンへのマニュアルを示す。＝寸劇台本の見本</li> <li>・司会・ナレーターのやり方を示す。</li> <li>・Ⅰ・Ⅱに関しては時間の関係で、口頭説明でもよい。</li> <li>・Ⅲについては、寸劇を使ってプレゼンテーションを行う。</li> <li>・一班5分くらいを目安とする。</li> <li>・寸劇の他、キャッチコピー・標語等を利用させてもよい。</li> </ul>
5 展 開 Ⅲ   Ⅱ	(1)プレゼンテーション準備 ①台本づくり ②プレゼン（寸劇練習） 寸劇で紹介する練習 立ち稽古・動作をつけての練習等 司会・ナレーターの練習	<ul style="list-style-type: none"> <li>・小道具等が華美にならないように配慮する。</li> <li>・名札・模造紙等を使ってシチュエーションの補助としてもよい。</li> <li>・寸劇の台本ワークを利用させる。</li> </ul>
6 展 開 Ⅳ	(1)プレゼンテーション本番 ①当日のプレゼンの流れ ②プレゼンテーション発表会 ・各班5～7分ぐらいとする。 ・あいだの司会は教師が行う。 ③聞き取り評価メモをとり、質問や意見があれば発表する。 (2)指導者講評	<ul style="list-style-type: none"> <li>・当日の流れを模造紙等で示す。</li> <li>・各班の発表から、「同じ言葉でも、場面・状況等によって、意味のとらえかたが、さまざまであることを、考えることを確認する。</li> <li>・発表後にメモをとらせ、メモに集中しないように配慮する。</li> <li>・それぞれのよかったところを述べ、アドバイスをする。</li> </ul>
7 ま と め	(1)まとめ ①補助資料「十人十色」の全文を読ませる。 ②まとめのプリント 前時の発表・インタビュー等の結果を踏まえ、「言葉のもつ意味の多様性」についての作文を書く。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・補助資料は、教師の範読とする。</li> <li>・作文は、「題名」のヒントを入れ、意見文として書けるように配慮する。</li> <li>・文章を書くのが苦手な生徒には、アドバイスする。</li> </ul>

#### 4 評価

- ① 言葉の持つ意味の多様性について考えることができたか。
- ② 情報を収集し活用しようとすることができたか。
- ③ 目的や相手に応じて、的確に話したり聞いたりすることができたか。

#### 5 補助資料「十人十色の挨拶」<大村はま「やさしい国語教室」(共文社)>

朝の教室—「おはよう。」「おはようっ。」「お、は、ようー。」「おはよう、ございます。」「おはようございます。」「おうーすっ。」

友達の、いろいろな朝の挨拶を、じっと聞いていたことがありますか。

字に書くと同じ挨拶の言葉も、それを言う人によって、響きが違います。また、同じ人でも、その人だなとわかる言い方は同じでも、その響き、その言葉から受け取る感じは、いつも同じではないでしょう。言葉の意味以上に、その調子の中に、その人の本当の心というものは、響いているようです。

もっと簡単な言葉、短い返事などの場合もそうです。

この間のことです。学校図書館のために買い入れた本がたくさん届きました。わたしは、それを二階にある図書室に運んで欲しいと思い、通りかかった生徒を呼び止めて頼みました。すると、軽く「はい」と言った人もありました。それよりもっと軽く「はいはい」と言った人もあります。「はあい」とのぼして言った人もあります。いかにも元気よく、明るく「はいっ」と言った人もありましたし、少しふざけて、わざと低い声で、「はい」と「い」を下げ、また少し声を上げて「はい」と付け加えた人もありました。

わたしは、何人かの生徒を呼び止めて、同じことを言って頼んでは、十何冊かずつ持って行ってもらいましたが、それぞれに違う、それこそ十人十色の「はい」の響きを、心に受け取って味わいました。言葉は、みな「はい」です。けれども、その「はい」が声になった時、響いてくるものは同じではありませんでした。その人の心の響いている、言葉の響き、それを聞き取ろうとしなかったら、そして聞き取れなかったら、どういうことになるでしょう。言葉の意味だけに頼って、人と交わっていったらどういうことになるでしょう。

#### 6 バズ学習との関連

今回提示させていただいた授業の形態は、「研究主題」および「ねらい」に示したように、

- ① 情報を生かす。
- ② 考えや思いを深める。
- ③ 状況に応じて伝える力を育てる。

ことが目標ですが、その学習活動の中で、いくつかの教師主導ではない、班活動を通した学習活動を設定しています。

- (1) 展開Ⅰ 情報収集をするにあたっての方法の確認（インタビュー）における班の話し合い
- (2) 展開Ⅱ 収集した情報をもとに、整理、分析における班の話し合い
- (3) 展開Ⅲ－Ⅰ 分析結果をもとに、プレゼンテーションで発表する方法（寸劇）を考えるうえでの班の話し合い
- (4) 展開Ⅲ－Ⅱ プレゼンテーション準備における班活動

以上のような場面で、話し合い活動という面での「バズ学習」的な要素が含まれているのではないかと考えています。

本来の「バズ学習」では、6人の集団が理想だと言われていますが、今回は、各学校の事情もあり、4～7人の班の集団になっています。

また、短時間の話し合い活動、全員の討議への参加という面では、バズ学習としては、まだまだ不十分な面もあると思います。

今回の授業形態では、授業の中の一部として「バズ法」を組み入れるという形ではありませんし、意識して「バズ法」を取り入れた学習活動ではありませんので、バズ学習を導入した上での効果という点では、今回の研究テーマと相いれない面もあると思います。そうした点についても、ご指導いただけたらと思っております。

## 7 おわりに

私たちは、東京都国語科教育研究員として、新しい学習指導要領との関連、そして今、子供たちにつけたい力は何なのか、を踏まえた上で研究主題を設定し、本年度の研究を進めています。

その中で、研究員を二つの班にわけ、私たちの班は「音声言語」、もう一つの班は「文字言語」を中心とした学習活動を研究しています。

私たちは、「インタビュー」での相手との相互交流、班での話し合い活動、プレゼンテーションでの相互交流、とコミュニケーション能力をも視野に入れた「音声言語」を軸にした学習活動によって、場面や状況に応じた「伝え合う力」を子供たちにつけていきたいと考えています。

今回の発表では、本年度の研究の途中発表ということもあり、また、研究発表会は2月になりますので、詳しい考察や、今後の課題という面では、不十分な点があることをお許しください。

また、研究の途中でもありますので、みなさまのご指導、ご教示をいただけたらと思っております。

どうぞよろしくお願いいたします。

## 第3分科会 3C教室

学級で行うカウンセリング

—「苦手教科克服プログラム」の効果—

三重大学 市川千秋

ADHD（注意欠陥／多動性障害）への教育的アプローチ

—中学校普通学級における一事例報告—

上越教育大学大学院 障害児教育専攻 井上哲郎

助言者

市川千秋（三重大学）

加藤孝史（春日井市不登校相談室）

吉井秀人（三重・豊地小学校）

司会者

林 薫（春日井市立松原小学校）

記録者

植田一弥（土岐市立泉中学校）

# 学級で行うカウンセリング「苦手教科克服プログラム」の効果

市川千秋 村山佳子 比嘉梨沙 (三重大学教育学部)

## 【問題と目的】

ブリーフカウンセリング(短期療法)の中の1つの方法に、「解決に焦点を当てたアプローチ」(A Solution-Focused Approach 以下 SFBC)(テューリ,1998;Murphy&duncan,1997;中西,1997)がある。

現在、学校現場での SFBC 技法の活用へ関心が高まっているが、「学習面」での研究はほとんどない。実際に「算数嫌い」や「理科離れ」の子どもが多いなど、子どもたちの学習面での研究は、今後も増えていくことが予想される。

そこで本研究では、① SFBC に基づいた集団一斉方式の実験プログラム「苦手教科克服プログラム」を作成し、「苦手教科授業への達成意欲や有能感、肯定的感情の面にも効果があるか」を小学生の苦手教科へのアプローチで検討する。

② 実験プログラムについては、SFBC 技法である「スケーリングクエスション」と「ミラクルクエスション」を組み合わせて作成し、実験と検証を行う。

## 【方法】

対象は、実験群が公立小学校 5.6 年生 5 クラス計 109 名、統制群が公立小学校 5.6 年生 4 クラス計 139 名である。

実験群と統制群の全員に対し、8 教科(国語、算数、理科、社会、図工、体育、家庭、音楽)の中から 1 教科、各自の苦手教科を選ばせた。実験群に対しては、引き続き、「苦手教科克服プログラム」を実施した。その 6 日後、実験群には「スケーリングクエスション」と「どんなことをしたことが良かったか」を質問した。

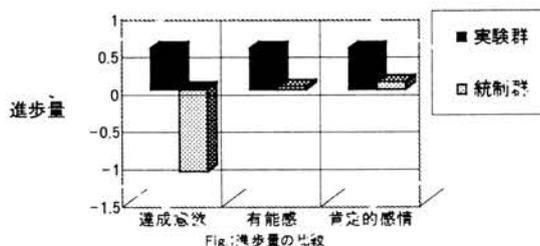
## 【結果及び考察】

① 実験群について、事前テストと事後テストの結果を比較した。達成意欲尺度( $t=2.33, p<.05$ )、有能感尺度( $t=2.678, p<.01$ )、肯定的感情尺度

( $t=3.228, p<.01$ ) のいずれの項目でも、事前より事後に上昇するという有意な結果が得られた。さらに、実験群と統制群のそれぞれの進歩量を比較した。達成意欲( $t=5.45, p<.001$ )、有能感( $t=2.02, p<.05$ )、肯定的感情( $t=2.01, p<.05$ )のどの項目においても実験群と統制群に有意差が認められた。(Fig.1 参照)。

② 「苦手教科克服プログラム」は、「うまくいっているときはどのようなことをしていたか」を具体的な行動で表記させた。このプロセスによる目標決定が児童の達成意欲を促進したと考える。また、「うまくいっているときを再確認する」ことが、自信につながり苦手教科への気持ちを肯定的感情に変化させたと考える。

S F B C の技法を用いた「苦手教科克服プログラム」は、苦手教科の授業に対する達成意欲、有能感、肯定的感情をポジティブな方向に変化させることが検証され、苦手教科の克服に有効であると言えるであろう。



## 【参考文献】

- 市川千秋・宇田光記「ブリーフ学校カウンセリング」  
二瓶社
- 市川千秋・宇田光記「学校で役立つブリーフセラピー」  
金剛出版
- 市川千秋・宇田光記「効果的な学校カウンセリング」  
二瓶社

## ADHD(注意欠陥/多動性障害)への教育的アプローチ

### — 中学校普通学級における一事例報告 —

上越教育大学大学院 障害児教育専攻

井上 哲郎

#### I. はじめに

教育雑誌や各種の研修会などで、授業中に落ち着きがない児童・生徒が大変多く指導に困難を抱えている、という類の報告がさかんに登場してくる。最近では、中学校や高等学校などの思春期あるいはそれ以降の年齢で頻発していた行為・現象が、小学校でも少なからず見られるという報告もある。“学級崩壊”という言葉が新聞やテレビで報じられる昨今、従来の指導方法や指導内容、手順ではなかなかうまくいかない子どもたちの存在が、大きくクローズアップされてきている。

子どもは本来的に、成人に比べて活動量が多く興奮しやすいという特性をもっているが、それは加齢とともに周囲や社会の状況に応じて自己コントロールが出来るようになるのもまた、本来の姿である。それが、幼稚園の年長になってさらには小学校に入学しても、なかなか落ち着かない。心配になって方々で検査を受けてはみたが、知能などには異常はないといわれた。あるいは、家庭環境にも問題があるのではないかと、というような指摘をされた。といった事例が増加してきた。本人はもちろん、親も教師もなかなかうまく対処ができない。困った状況が続く中で、その子どもは成長していき、やがて自己の劣等感に悩まされたり、周囲の学友から疎ましがられたりからかわれたりすることも多いと聞く。

このような“多動”と総称されてきた子どもたちのうち、ADHD(注意欠陥/多動性障害)という障害に分類される例が出てきた。そして、このADHD児童・生徒の多くは、特殊教育諸学校や特殊学級ではなく、普通学級に在籍している。障害を持つ子どもと“健常”といわれる子どもたちとの統合教育や交流教育については、かなり以前から論議されてきており、今回の指導要領の改訂でも改訂ポイントの一つとなっている。現体制化では、好むと好まないに関わらず、そうしたADHDの子ども達が入学してきているわけで、学校現場で工夫しながら対応していかなければならないことが山積している。

本報告では、中学校に入学後ADHDと診断された生徒に対する対応事例を報告したい。生徒本人に対する理解から始め、指導体制から仲間作り、外部機関との連携に至るまでの模索の記録であり、事実の羅列のきらいが否めないが、何かの参考になることを期待して報告してみたい。なお、本報告では、その内容の性質上、報告対

### 第3分科会

象となっている生徒のプライバシーの保護に万全を期す必要があり、具体的な事例報告については、OHPによる発表のみとさせていただくことをご容赦いただきたいと思ひます。

## II. ADHD(注意欠陥/多動性障害)とは

### (ア) 経緯

“多動”とは、単に動きが活発であったり元気であったりすることとは区別して、本来は加齢に伴って徐々に周囲の環境に適した(期待される)行動ができるようになるはずの子どもが、年齢に比べて著しく落ち着きがなく動きが多すぎることを指している。何らかの原因で脳機能に障害があり、そのために知的な発達が遅れている場合や、視覚や聴覚に障害があることで周囲の状況の理解がうまくできないことによつて多動的な症状が出てくることは多くある。それらの原因によつて引き起こされている多動とは別に、知的な遅れや感覚系の障害がないにもかかわらず、多動的な症状を見せるケースがあり、自閉症の中のある種のもの(高機能自閉症、アスペルガー症候群)や本報告でのADHDがその典型である。

これら知的な遅れがなく、かつ多動症状を示すものについて1040年代ころから研究が始まり、微細脳機能不全(MBD)という概念が導入されその原因や治療法に関する研究がアメリカを中心にして始まった。これらの研究の中で、単に動きが多いだけではなく、注意力が極端に低かったり衝動的な行為が頻発したりすることも、この障害の特徴的なことであるということが確認され、ADHD(注意欠陥/多動性障害)あるいはHD(多動性障害)という診断基準が設けられてきた。

### (イ) 診断基準

#### ① DSM-IVによる基準

アメリカ精神医学会によつて出されている「精神障害の診断と統計マニュアル」第4版

#### ② ICD-10による基準

WHO(世界保健機構)による「国際疾病分類」第10版

両方とも、操作的診断基準で、規定されている具体的な現象にどの程度該当するかによつて、判定する方法である。両者の記述内容や分類の方法には微妙な差異があり、子どもの症状によつては、DSM-IVではADHDと判定されるがICD-10ではADHDではないと判定される、といったこともありえ、今後の研究の成果によつて統一度合いが高まるものと思われる。

### 第3分科会

#### (ウ) 主たる症状

##### ① 不注意

「不注意によるあやまち」あるいは「うっかりミス」というようなものが特徴のひとつであるといわれる。物事をぱっと見て判断する傾向が強いことによる二次的なものと思われ、授業中に最後まで話を聞かずに質問を繰り返したり、何度も同じような間違いをしてしまったりするという行動になって現れてくるものである。そういった行動が同学年の子どもと比べて、極端に頻繁にあらわれてくる。

##### ② 多動性・過活動

保育園や幼稚園であれば、いつもじっとせずに動き回っていたり、わずかな時間も待ってられないといった行動が出たりする。小学校から中学校にと年齢が上がるにつれて、動きそのものは少なくなったり緩やかになったりする傾向が見られるが、机の下で足を頻繁に動かしていたり、何か理由をつけては頻繁に席を離れるというような行動で表れたりもする。

##### ③ 衝動性

話し出したら止まらないくらい過剰にしゃべるとか、質問の途中で出しぬげに忘れてしまう。あるいは、順番やルールが守れず、すぐに友達とトラブルになってしまう。といった、周りのことを考えて自分の気持ちを抑制するような行動がなかなかできない行動が見られる。この「衝動性」は、ADHDの子ども達が学校で生活していく上で、最も厄介なことを引き起こす原因ではないかと思われる。さらに、「不注意」や「多動性・過活動」という特徴も、根本的にはこの「衝動性」つまり「自己の抑制機能の未熟」という説が、最近の研究で数多く見られる。

#### (エ) 治療と教育

##### ① 薬物療法

薬物療法は、最も関心を集め、かつ最も議論の的となっている治療法であろう。ある種の中枢神経刺激剤や抗鬱剤、血圧降下剤などが、多くのADHD児に効果があったという報告があり、そのうちの多くで劇的とも言える症状の改善が見られたというものである。このことが日本国内でもテレビなどで紹介されたことによって、多くのADHDの疑いを持つ子どもの保護者が医療機関に足を向けることの契機のひとつであったと思われる。薬物療法によって症状を改善しながら、行動療法やその他の教育的な指導を積み重ねていくという手法が、現在の治療・教育の主流となりつつある。

##### ② 行動療法(認知行動療法)

### 第3分科会

#### ③ 心理—教育的接近

1. 認知の発達段階と不均衡に合わせた学習・生活課題の選択
2. 生活環境・学習環境の改善
  - ◇ 気を散らす刺激を減らす
  - ◇ 大切なことを強調して提示
  - ◇ 余分な刺激や効果の薄い説教を避ける
3. 学習構造の適正化
  - ◇ 課題を理解しやすい構造に手直しする
  - ◇ 黒板に書かせたりノートに書かせたりする
  - ◇ 困難な課題に苦しんでいるところで学習が終了しないように、準備する
  - ◇ グループ編成の考慮

## 第3分科会

### III. 事例報告

本報告は、中学校の普通学級での ADHD を持つ生徒への対応事例である。報告の視点として、以下の点を挙げておきたい。

- ・ 指導体制の確立にむけた取り組み
- ・ 生徒理解の視点
- ・ 生徒集団への働きかけ
- ・ 専門機関との連携の確立にむけた取り組み

IV. おわりに

障害を持った子どもが普通学級で多くの健常といわれる子どもと一緒に学ぶことについては、その障害の軽重や教育環境の充実度などと絡んで、多様な議論が展開されており、それは大変良いことでもあろう。そのような時代に、本報告のような比較的軽度な(自分で生活していくことに対する困難度が低い)障害をもつ子どもが普通学校で学んでいくことは、教師にとっても健常の生徒にとっても、本当の意味での障害あるいは障害者の理解を促す機会であることは間違いないであろう。さらに、障害者が身近な存在で、自分たちと同じように生活している存在であることを理解するためには、工夫や意識改革、協調性といった様々な要素が必要であろう。こういった要素は、今の教育の現場で最も求められているもののひとつではないだろうか。

文献

- Munden, A., & Arcelus, J. (1999) : *A Guide for Parents and Professionals on Attention Deficit/Hyperactivity Disorder*. London, Jessica Kingsley Publishers
- Barkley, R.A. (1995): *Taking Charge of ADHD : The Complete, Authoritative Guide for Parents*. New York, The Guilford Press.
- 太田昌孝(2000) : 多動症の子どもたち. 大月書店
- 作田勉(2000): 注意欠陥/多動性障害(ADHD):特集 落ち着きのない子). 教育と医学, 48(1), 10-19.

## 第4分科会 3D教室

主体的な活動をめざす生徒会づくり

一生徒間、生徒と教師間の人間関係づくりをめざして—  
岐阜県中津川市立坂本中学校 楯 明夫

一人一人を生かした自治的集団づくり  
—班活動を通して—

愛知県春日井市立鷹来中学校 桑原香之

助言者

関田一彦（創価大学）

石田勢津子（名古屋外国語大学）

岩田鎮人（春日井市生涯学習室）

鹿内信善（北海道教育大学）

司会者

田川正樹（春日井市立中央台小学校）

記録者

福当裕美（土岐市立泉中学校）

研究テーマ

## 主体的な活動をめざす生徒会づくり

---生徒間、生徒と教師間の人間関係づくりをめざして---

岐阜県中津川市立坂本中学校

楯 明夫

### 1. テーマ設定の理由

#### ① 坂本中学校の生徒会活動について

- 「荒れ」から立ち直り坂本中学校の生徒会活動も生徒集会において整然と並び、委員会などの発表に耳を傾け落ち着いた雰囲気の中で活動できるようになってきた。
- 発表の内容も委員会の方針や活動内容をプレゼンテーションなどを利用するなど工夫されるようになってきている。
- 工夫し発表したことに満足し、活動内容の意味を知り、よりよい活動にしていこうとするまでには至っていない。
- 聞く側も内容について理解し、自分も意欲的に活動に参加していこうとする姿勢には至っていない。

#### ② 願う生徒

本年度は、生徒会のリーダーが取り組もうとしている活動の意味をより多くの生徒が理解し、生徒会の活動をより主体的に取り組めるような生徒にしたいと考えている。

### 2. 仮説

生徒が、活動の内容を吟味する活動を仕組みば、活動のねうちを理解し、より主体的に取り組むことができる。

### 3. 具体的方途

- (1) 常に活動内容を振り返ることのできる視点を創り上げる。  
(ねうちを考えさせる活動)
- (2) 活動内容や実態について、集会で討議の場を設ける。  
(意識の向上を図る活動)
- (3) 職員会議に生徒を参加させる。  
(自覚と責任を持たせる活動)
- (4) 年間の活動計画を明確にする。  
(見通しをもたせる活動)

#### 4. 実践

(1) 常に振り返ることのできる視点を創り上げる。

##### ① 「坂中宣言」を創る（イメージ化）

生徒に、学校が確実に安定し、真面目に取り組む子が仲間から生徒に認められるようになったことに対して誇りをもたせたいと考えた。そのためには、これからの坂本中学校がさらに向上していくために大切な言葉を自分たちで創り上げ、常にそこに立ち返って活動を考えていく事が大切であると考えた。以下が生徒たちの考えた「坂中宣言」である。

##### 坂中宣言

1. 楽しいと思える学校をみんなで作ります。
1. 善悪を正しく判断します。
1. 良い伝統を受け継ぎ、そして高めていきます。
1. 言葉遣いや礼儀の良い学校にします。
1. あいさつや合唱、ボランティア活動などを盛んにします。
1. お互いに磨き合える学校にします。

「これら6項目を意識して生活していけば、より素晴らしい学校になるはずだ。」と生徒たちが自ら考えた仮説であり言葉である。活動の内容や自分たちの生活の様子を振り返るとき常にこの言葉に立ち返ろうという気持ちも込められた。

また、教師の側が、生徒たちを意味づけ、方向付け、価値づけ、自信を持たせていくための視点であると職員会で確認をした。

##### ② 「坂中宣言」の啓発（起動力）

年度当初の生徒集会において、この宣言を生徒会執行部の生徒が読み上げ、全校生徒が復唱するという活動を行った。宣言は飾られていても形骸化しては何もならない。そこで全員で何度も読んでみるという活動は、ある意味全体主義的に見えるかもしれないが、意識化する上で非常に大切な活動であると考えた。その上で各クラスに「坂中宣言」を掲示するように呼びかけた。これにより自分たちの学校の生徒会活動が進むべき方向と振り返りの視点を全校生徒に啓発できたと考える。その後の委員会活動では、坂中宣言の実現をめざすための重点項目を設定し、年間の活動が計画された。

##### ③ いじめ緊急アピール（トラブルを指導に）

2年生において、いじめから暴力事件が起こった。生徒会としても生徒指導主事と連携し、「いじめについての授業」を全校に呼びかけ、いじめ緊急アピールとして「しない、させない、見逃さない」といういじめ3原則を全校に呼びかける活動を行った。これも坂中宣言を大切にしていこうとする視点から、真剣に全校体制で授業を仕組む活動を主体的にできた活動であったと考えている。

(2) 活動内容や実態について、集会で討議の場を設ける。

① 男子バスケットボール同好会の発足（自信の喚起）

坂本中学校には男子バスケットボール部がなかった。毎年、入学してきた生徒から要望の声はあったが、現状として部活動を増やすということは難しい問題であった。しかし、現2年生の実態や生徒会活動の活性化を図るためにも、生徒会活動が主体的に取り組めるチャンスととらえ、集会における討議をさせることにした。

結果から言えば、11年度末に生徒集会において、それまでの部活動への参加姿勢や他の部活動の体育館使用に関わる問題などが生徒から意見として出され、平成12年度の第一回の生徒集会で条件を示した上でまず、同好会として認めていく方向に決まった。

生徒会執行部の生徒は、下級生からの要望をここまで真剣に取り入れるために考えてやれる生徒会活動ができたという誇りにつながった。また、活動の内容に対する厳しい見方も育ってきたのではないかと考える。

② 生活上の諸問題を討議する（甘い人間関係をうち破る力）

生徒集会では、活動方針や活動内容の提案は、できる限り端的にするよう改善させた。そして、服装や先輩、後輩の関係などの問題を議長が提案し、全校で話し合う活動をしくんだ。手順は、以下の通りである。

- ア、生徒会執行部が執行部会において、問題提起の準備をする。  
自転車通学は許されていないのに自転車通学をしている生徒がいるのはおかしい。
- イ、議会に提案し、それに関わる問題点を出し合う。  
自転車通学をしている事実は知っているが、注意するのは恐いし、注意しても聞いてくれない。
- ウ、問題点を絞り、生徒集会で話し合うことを前提に学級で意見を交流させる。  
各学級で交流
- エ、生徒集会で討議する。  
例えば、家が遠いからという理由で認めたら、どこまで遠くて、どこまでが近いのか判断に困る。  
これは学校の問題ではなく中津川市で決まっていることだから、守るのは当然。  
問題は、違反しているのに平気で決まりを破ること
- オ、執行部が、結論を出す。（予め準備させておく）  
自転車通学は、駄目だということは決まっている。だからやめましょう。  
決まっているのに違反することが問題である。  
服装などその他の事にも言えることだと思います。

こうした話し合いは、何気なく見逃されていくことに対して、自分たちの生活を自分たちで良くしていきたいという意欲につながったと考える。

(3) 職員の会議に生徒を参画させる。

① 職員会、運営委員会への参加

昨年度より、生徒会執行部が、学校運営の一翼を担うという意識を持たせたいと考え、学校長の方針やそれぞれの立場の教員の提案を聞く機会を設けた。

緊張した表情で参加した生徒たちであったが、学校を運営する立場で提案がなされる状況を肌で感じ、自分たちの責任の大きさを感ずることができた。

② 避難訓練を企画するため健康部会への参加

本年度は、さらに具体的な学校の教育活動に参画することをめざした。そこで、例年9月1日に実施される避難訓練を生徒会と教師が共同で実施することを試みた。

もちろん原案は教師が作成するが、実施するための委員会活動を通した全校生徒への意識付けを生徒会が担当する形で計画をした。

健康部会では、昨年までの避難訓練に対する意識の低さが話し合われた。生徒から、

「やらされている活動になっているから、どうしても「私語」したり、ハンカチで煙を防ぐといった活動に対しては、真面目になりきれない。」

といった意見が出された。そこで、委員会の生徒が意味を投げかけ、担任教師と共に避難訓練の大切さを語る時間をもつことと、全校共通した基本的な動き（避難経路も含め）を確認しようという案がまとまった。また、

「いつ何時災害が起こるのかはわからないので、一人一人が自分の命と仲間の命を守るために避難訓練が必要なのではないか」

という生徒会健康部長の意見も出された。

このように生徒会の生徒が積極的に避難訓練について考え、実施するという活動ができた。事後評価の会も生徒会執行部の進行で執り行われた。健康委員の投げかけにより、整然とほとんどの生徒がハンカチで口を押さえ、避難訓練に取り組む姿につながった。

③ 体育大会実行委員会への参加

体育大会の企画の場面でも生徒会執行部を実行委員会に参画させた。以下の提案を生徒会執行部とともに考えた。

- ア、体育祭から体育大会へと名前を変更する。
- イ、学年種目を減らし、選択種目、個人種目を増やす。
- ウ、応援合戦は、道具を使わない。
- エ、応援団の服装を特別なものにしない。

昨年度までの体育祭をイメージしていた生徒会執行部の生徒もかなり抵抗感があった。

「道具は全くだめなのか?」「団体種目こそ増やして個人種目は減らしたい」等の意見が出された。この件について平行線が続いたが、「中身で勝負したい」という視点で話し合いが進められ、

「個人種目の一部を生徒会としても考えていきたい。」

「選択種目について生徒会が企画する。」

「応援団の特別な服装は、体育大会を成功させる上で当然である。」

「道具については、必要に応じて考える。」

という結論に達した。

このように生徒が運営に関わる活動を通して、教師が大切に考えている点と生徒が大切に考えている点の交流もでき、より主体的に取り組もうとする意欲を喚起できたと考えている。

#### (4) 年間の活動計画を明確にする。

先に述べた「坂中宣言」を常に振り返りの視点と設定したことで、各委員会活動の計画も「坂中宣言」の項目に従って計画を立てることができた。資料にある前期の活動計画は、生徒会が打ち出した年間計画に沿って各委員会の活動内容を設定したものである。

このことにより、活動内容もより具体化し、計画の見直しも視点が明確になったことから、生徒会活動と学級、学年の活動が一体化するようになってきた。

### 5. 人間関係の改善にせまる

#### (1) 生徒間の人間関係づくり

生徒会活動を主体的にするために、執行部の責任感を高め、リーダーのあるべき姿を示すことと、全校生徒の意識の向上を図ることが不可欠である。そのためには、対話の場の設定が大切である。この視点から、学級会、各委員会、集会などにおいて、意識させたい内容を発信して生徒間の対話を意図的に仕組んだ。自分が本当に願っている希望を実現させたり、また互いに応援したりしていく過程において、本音を出し合える関係づくりをめざした。その中で甘さをもった対話では、希望は実現できない事を知り、やってみたいことよりすると良いことを互いに意識させることで、人間関係が深まっていくことを学ばせるようにした。

#### (2) 生徒と職員の間関係づくり

生徒会執行部と生徒会顧問、職員組織と生徒会組織の連動は、学校運営上または生徒会運営上、最も大切なつながりとなる。生徒と教師の対話の場を多く設定することで、人間関係の深まりと共に互いの意志、意見、考え方を知る機会になると考えた。

### (3) 信頼関係づくり

すべての対話は、互いの考えを知り、助け合える事、支援し合える事、指導を聞き入れることができること等を実現するための方途である。そこから生まれた信頼関係が生徒のもつ力を発揮させる源になると考えている。

## 6. 成果と課題

### (1) 成果

「坂中宣言」という生徒が作成し、自分たちの振り返りの視点を設けたことで、楽な考え方に流されず、より活動の意味を考えて話し合いができるようになってきた。

討議を仕組んだことで、委員会活動に対して、前向きに受け止め、行動できる生徒が増えてきた。

生徒を職員の会議に参加させることで、リーダーに学校を運営している誇りが生まれ、積極的に活動できるリーダーになってきた。

### (2) 課題

リーダーの主体的な姿が全校体制で機能するようになってきたが、各学級での取り組みになったとき、学年差や学級差が生まれてきている。今後、学年レベルでも視点を与え、会議に参加させるなどの活動を仕組む必要がある。

生徒会執行部として交流していない活動がなされることがあり、年間計画を立てる段階で、委員会と執行部会の連携をはかる必要がある。

# 一人一人を生かした自治的集団づくり

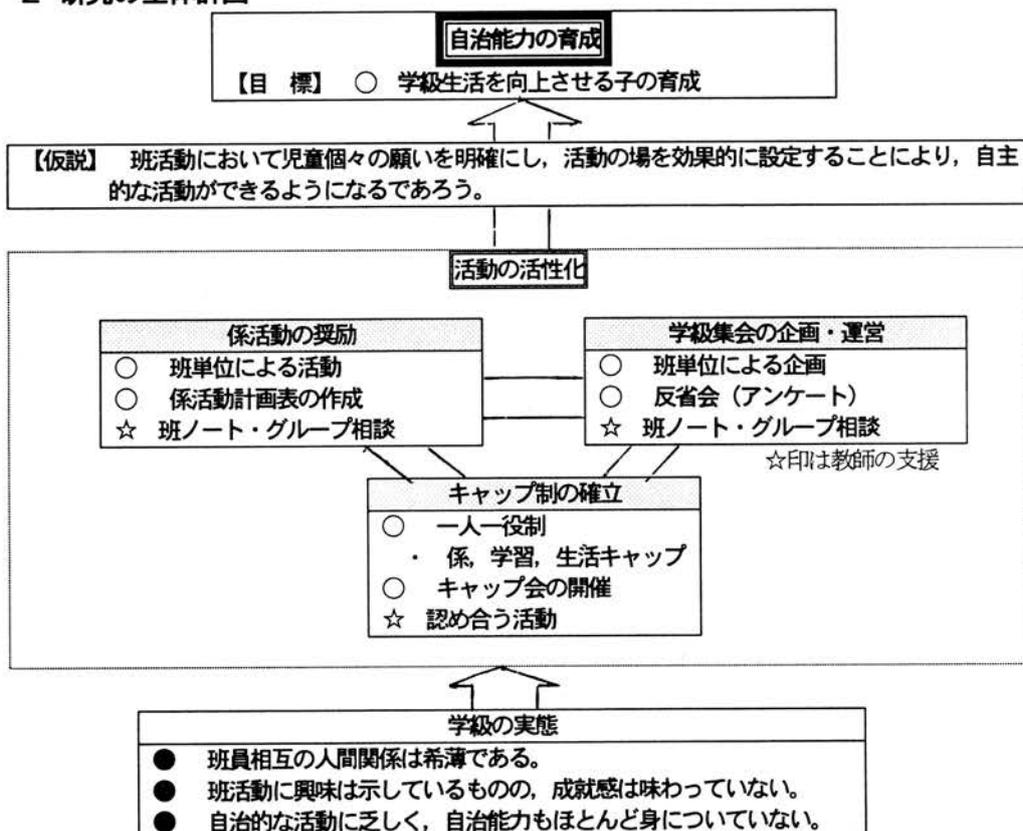
～班活動を通して～

愛知県春日井市立鷹来中学校 桑原 香之

## 1 主題設定の理由

いじめや不登校が社会問題になっている今日、学校生活の基盤である学級を自治的活動により楽しいものにしていくことが大切である。本学級でも、5年生でありながら教師の指示を待って行動したり、自分の意見を堂々と言えなかつたりする児童が目立っている。自ら問題を発見し、解決していこうとする姿勢も不十分で、個々が自分を生かすきれていない。そこで、学級における諸活動を通して児童の個性を引き出し、自治能力を身につけさせることが大切と考え、本研究に取り組むことにした。

## 2 研究の全体計画



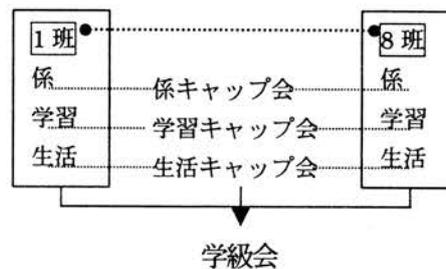
## 3 研究の内容

### (1) キャップ制の確立

班員のそれぞれの個性を引き出し、活動の充実感を与えるため、班長を選出せず一人一役を原則として班活動を行うことにした。係・学習・生活の三つのキャップを各班におき、班員は三つのうちいずれかのキャップになり、その仕事にあたることにした。

毎週金曜日の給食後の休憩時にそれぞれのキャップ会を開き、他班のキャップと連絡をとり合ったり、キャップとしての活動計画を立てたりした。また、キャップ長と副キャップ長を選出し、担任との連携を図ることにした。以下に各キャップ会の取り組みについて述べることにする。

### 学級活動のしくみ



#### ① 係キャップ会での取り組み

係活動は班でその仕事につくようにしており、係キャップはその計画・実行にあたる中心的存在である。可能な限り児童の創意を生かすことを目指しているため、どの班においても意欲を持って取り組むことができた。毎週開かれる係キャップ会ではそれぞれの班の活動報告がなされ、他班の活動を知ることにより、自分たちの活動が修正されたり、活動のヒントを得たりする場にもなった。

#### ② 学習キャップ会での取り組み

1学期は授業の準備など担任の補佐的な仕事が多かったが、2学期になると創意を生かした活動ができるようになった。その一つに宿題点検表の作成があげられる。宿題を忘れる児童が多いという実態が学習キャップ会で問題化し、その解決に向けて様々な取り組みがなされた。宿題忘れ防止を啓発する新聞を発行したり、点検活動をしたりして、わずかずつではあるが効果をあげてきた。

このような試行錯誤を繰り返すことによって、学習キャップ会は個々が活動に自信と意欲を持つようになり、自習時において指導的役割を果たす学習キャップも増えてきた。

#### ③ 生活キャップ会での取り組み

生活キャップの仕事も、朝の連絡や給食時の台拭きなど当番的な仕事ばかりであった。しかし、生活キャップ会で児童の規律の乱れが話題になったことをきっかけに、名札忘れがないよう呼びかけたり、清掃を積極的にするよう啓発したりした。その活動の一つに新聞づくりがあげられるが、がんばった児童の名前を載せたり、忘れ物をしない児童にインタビューして記事をつくったりしていた。

上記のように三つのキャップ会の取り組みがなされてきたが、やはり班員一人一人には個人差があり、仕事を果たす子もいれば、そうでない子もいる。一人一役とは言え、十分に活動できない児童に対する支援が課題となった。しかし、できない子に対して他の班員たちや他班の同じキャップが手を貸すこともあり、後述の「認め合う活動」の成果がこのような面にも出ていると考える。

#### (2) 係活動の充実

4・5月の班編成においては十分な活動ができなかったが、それは活動時間が設定できていなかったためと考えられる。そこで、給食後の休憩時間をその活動時間とすることにした。(ただし、金曜日についてはキャップ会を開くことにした。)

班で自分たちに合った係を選ぶことができるため、活動に意欲が見られた。4・5月の編成では掲示係と健康係を複数の班が希望するという問題が発生したが、希望を尊重し、どちらの係も活動を二班で分担して行うようにした。その結果、学級で必要な係がつかれず、生活上多くの児童が不便を感じたので、一つの係に複数の班が重ならない方が望ましいという共通理解が生まれることになった。(2学期の編成時にはニュース係に二つの班の希望が重なったが、記事の内容をそれぞれ工夫して独自性を打ち出すことで、学級の了解を得ることができた。)

【5年2組の係活動～11・12月～】

係と活動内容			
1班(掲示)	・ 掲示板すべてを担当 掲示の方法を工夫する	5班(ニュース)	・ 様々なコーナーを設け、工夫ある壁新聞を多数作成
2班(ニュース)	・ 学級や級友のニュースを壁新聞で掲示	6班(記録)	・ 学級の毎日のできごとを画用紙に記録し教室に掲示
3班(健康)	・ 健康観察と心の健康集会を開催	7班(奉仕)	・ 配布物を担当 奉仕新聞作成
4班(給食)	・ 給食新聞の作成 栄養についての啓発活動	8班(体育)	・ 準備運動の指示 サッカーのルール作成

2学期には、計画通りに実践できない班への対応として、より具体的な計画を立てることが大切と考え、係活動計画表を作ることにした。1週間単位に活動予定を記入するもので、その写しを担当が保管し、折を見て支援の言葉を送るようにした。ただ、計画にこだわりすぎて児童を追い詰めてしまうと、係活動から楽しさを奪うことになるのでこの点には留意した。

11月実施のお楽しみ集会の反省

(3) 学級集会の企画・運営

学級では、班が企画・運営する学級集会が盛んに行われてきた。その内容は、ゲーム的なものや体育的なもの、文化的なものなど様々な領域に渡っていた。集会実施後には必ず反省会を行うようにしてきた。所定の反省用紙に、「よかった点」・「問題点」・「解決するために」の3つの項目があり、それらについて記述する形式をとり、問題意識を高めるよう努めてきた。

1学期は、私語が多くて「並ぶのが遅い」とか「進行がスムーズでない」という反省がよくあがった。しかし、2学期には後述のグループ相談の成果もあがり、どの班も同じ失敗を繰り返さない努力がなされた。11月に実施されたお楽しみ集会は、準備もよく、学級全体が協力して今までにない盛り上がった集会となった。

【よかった点】

・早くできた	21人
・楽しかった	20人
・仲良くやれた	7人
・準備がしっかりできていた	3人

【問題点】

・ドッジの時、女子や弱い人があまりボールをとれなかった	8人
・もっと時間が長いほうがいい	4人
・ドッジボールのルールがはっきりしなかった	4人
・ドッジボールの時に先生がはいった	3人
・ドッジボールで誰かに悪口を言われた子がいた	2人

【解決するために】

・男子(強い人)はボールを女子(弱い人)に渡す	8人
・ルールをはっきりしておく	5人
・先生は入らない	4人
・審判をはっきり決めておく	3人
・ドッジボールは男女混合でないほうが良い	2人

集会の開催にあたっては、授業時間数との関連からすべての計画を実現することは困難で、二班合同企画にしたり、時間を短縮したりすることがあった。また、集会実施の価値をより高いものに引き上げる努力も必要であった。このことから、これらのハードルを越えさせることが児童の問題解決能力を培う絶好の機会と考え、教師の支援のあり方がより大切なものであると把握した。

#### (4) 教師の支援の工夫

児童一人一人を生かし、自治能力を育てるには児童の主體的活動を支える教師の支援がなくてはならないと考える。本研究では、互いに認め合う活動を基盤にし、班ノートとグループ相談の両面から支援をおくることにした。

##### ① 認め合う活動

認め合う活動では、下表に示す三つのことから実施してきた。いずれも班員のよい所を見つけることが基本となっており、班員相互の人間関係を構築する上でも必要不可欠なものとなった。

生活記録ノートの活用
毎日の帰りの会で、班員のよかったところや自分のがんばったところを記述する。
見つけたカードの奨励
2週に一度、班員のよかったところを「見つけたカード」に記述し、教室に掲示する。
ワンダフルメッセージの交換
2ヶ月に一度、班編成の終了時に友達全員に手紙を送る。感謝の意を込めたり、すばらしい所を称えたりするもので、この手紙の交換を通して班員相互のさらなる交流を図る。

##### ② 班ノートの活用

班員相互の心の交流をねらいとして班ノートを実施した。班活動やキャップの取り組みなど班活動における問題点を記述するケースもあれば、クイズや身の回りのできごとを軽いタッチで紹介するケースもあった。班ノートは毎日輪番制で回されるが、一巡すると担任が支援の言葉を記述した。おとなしく目立たない児童の意見をクローズアップしたこともあった。また、係活動が低調になったり、班の中でトラブルが発生したりする場合には、適切な助言を与え、問題解決の糸口になるよう図ってきた。

##### ③ グループ相談の実施

学級では、学校体制で行っている個別の教育相談の他に、班ごとにグループ相談を行ってきた。定期的ではなく、トラブルが生じた場合に行ったことが多かった。

#### 生活記録ノート

持ち物	<自分ががんばったこと> 学習キャップ会の時に、「クラスの表」を作った。
今日の反省	<班の友達のよかったこと> 〇〇さんが、そうじのとき、私が草をぬくのとき、行ってくれないね。
生活	〇〇さんが、そうじのとき、私が草をぬくのとき、行ってくれないね。
学習	〇〇さんが、そうじのとき、私が草をぬくのとき、行ってくれないね。

#### ワンダフルメッセージ

ワンダフルメッセージ

(☺☺)さんへ

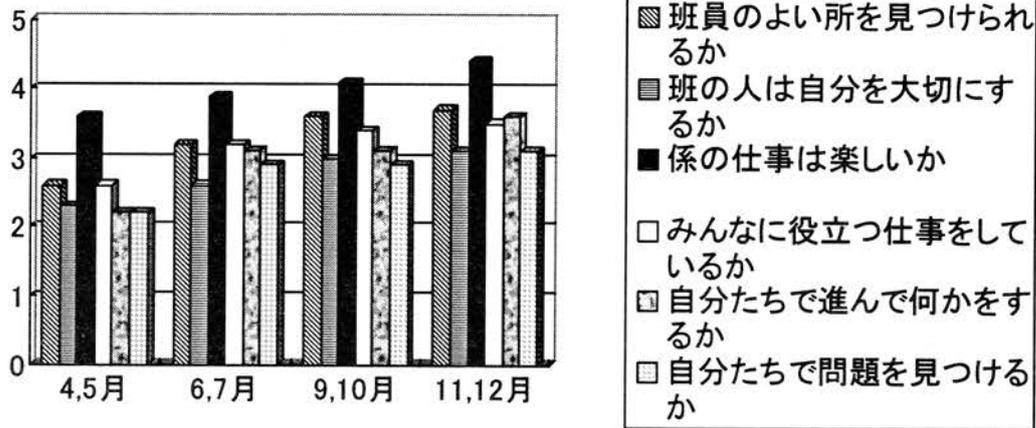
2班の人がいなくて、そうじがはじまて、こまて  
る時には2班の人のつくえつてくれたよ、ね!  
わたしが見つけたカードは、おれい時、●●さんと  
はてくれによね、ありがとう、ほんまにありがても  
な、かよくしようね、うま組の体育のバスマット  
がんばらうね。

5の2班(〇〇)



次に示す調査結果は、2ヶ月を単位とした班活動の終了時に行ったものである。その結果、下記のことがらが考察できる。

《班活動の実態評価》 \* 縦軸：5段階による自己評価



【考察】

- 班員相互の人間関係がよくなってきた。
- キャップ・係活動・学級集会の取り組みに楽しさを感じている。
- 主体的活動が多くなり、問題に対する意識も芽生えてきた。

以上のことから、本研究によって、互いに認め合い、学級生活を向上させることができ、児童の自治能力の育成に大きく貢献できたと考える。

(2) 今後の課題

班活動を主軸に学級経営を行ってきたが、次のような課題も生じてきた。

- キャップ制の実施で一人一役が割り当てられ、個々の自主性が育ってきたものの、やはり個人差を感じた。班員数の都合で、二人で一つのキャップを務めることが多かったが、二人の間で主と従の関係ができてしまった。
- 係活動や学級集会の計画・運営において、予定の時間を超過してしまうという問題が生じてきた。

特に、時間の問題については、対応に苦慮してきた。学級集会では時間の短縮や複数班合同企画を試みたが、それでも実施できなかった集会もあった。今後、「総合的な学習の時間」との連携も考慮していきたい。

## 第5分科会 3E教室

### 総合的な学習とバズ学習

—多様な授業の取り組み—

東京都杉並区立泉南中学校 山口実史

### 地域教材を生かした「総合的な学習」の構想と展開

—4年生 社会科地域学習を発展させて—

愛知県春日井市立藤山台小学校 小原正彦

### バズ学習を生かした総合的な学習

岐阜県土岐市立泉中学校 三宅裕一

#### 助言者

宇田 光 (松阪大学)

石田裕久 (南山大学)

寺井正輝 (春日井市立柏原小学校)

阿部吉一 (春日井市生涯学習室)

#### 司会者

長縄秀孝 (春日井市立柏原中学校)

#### 記録者

後藤裕子 (土岐市立泉中学校)

# 総合的な学習とバズ学習 — 多様な授業の取り組み —

杉並区立泉南中学校  
教諭 山口 実史

## 1 はじめに

平成14年度からの新教育課程の実施に向けて、平成12年度より移行措置が開始されました。私の学校では、平成10・11年度杉並区教育会研究奨励校の指定を受け、「地域・家庭とともに生徒を育てる学校教育—多様な授業形態の試み—」を主題に、2カ年度にわたり研究及び実践をしてきました。これを基に昨年度末に平成12年度の教育課程を編成し、その中で「総合的な学習」の取り扱いを決定しました。以下において、私の学校の実際の教育課程と昨年度までの研究及び実践を例としてご紹介します。

今回の発表にあたり、皆様の忌憚のないご意見をお伺いし、さらに研究を深め実践に生かしたいと思えます。

## 2 総合的な学習の時間の移行期の取り扱いについて

(1)ねらい 「地域で生きることを実感できる子」、「地域を大切にしながら国際社会に生きる子」の育成を目指す。

(2)各学年年間70時間

(3)実施する時期

	1年	2年	3年
4月～10月 (9月以外)	情報 隔週1時間	生き方 週1時間	生き方 週1時間 情報 隔週1時間
9月	職場体験	職場体験	職場体験
11月～3月	生き方 週1時間 情報 隔週1時間	生き方 週1時間	情報 隔週1時間

(4)主な学習内容

【全校生徒での取り組み 職場体験 35時間】

【生き方を考える進路学習 1、3年15時間 2年35時間】

【情報関連の学習 1、3年 20時間】

(5)その他 指導体制は全教職員で行い、分掌を見直し完全実施に備える。

※現体制 クラス数：9学級 全校生徒数：257名 教職員：17名

校内分掌（平成12年度より総合進路部を新設）

{	第一学年(5名)	{	教務部(4名)	{	体育的行事委員会(5名)
	第二学年(5名)		生活指導部(5名)		学芸的行事委員会(6名)
	第三学年(5名)		総合進路部(6名)		校内研修委員会(4名)

### 3 平成12年度の「総合的な学習」の時間の実践について

#### (1) 職場体験 事前・事後の取り組みと当日6時間として計30時間

全校生徒を希望ごとにグループを作り、2日間連続で行うことを原則として年度当初より計画をした。しかし、体験場所によっては片方一日を希望していたので2日間同じ営業所で体験できなかった生徒もいた。また、数名の生徒は希望通りには行かず、第二希望にまわった。取り組みとしては、下記の日程で行われた。

5月20日(土)	土曜授業参観日 全生徒と保護者対象の説明会	1時間
	職場希望のアンケート (その後、グループ分け)	
7月3日～6日	午後の時間でグループごとの打ち合わせ	計4時間
9月4日	午後の時間でグループごとの打ち合わせ	1時間
9月12日(火)	前日指導 全体指導とグループごとの打ち合わせ	2時間
9月13日(水)、14日(木)	全日職場体験	計12時間
9月16日(土)	事後指導 グループごとにアンケート、お礼状作り	2時間
9月18日～21日	午後の時間で学年別グループごとに発表準備	計6時間
9月22日(金)	学年別グループで発表会	2時間

※学年別に代表グループを選び、11月の学芸発表会で発表する。

#### (2) 第三学年の取り組み

##### ① 「進路を拓く～上級学級を知る～」

- ・中学校生活を振り返り、卒業後の進路を決定する。(現在も指導中)
- ・7月15日(土)にグループに分かれ上級学校訪問、体験入学を行った。

##### ② 「歴史を学ぶ～京都、奈良の歴史、文化を探究する～」

- ・京都、奈良の文化を知るために、いろいろな資料をもとにまとめ、生徒独自のガイドブックを作成した。
- ・2泊3日の修学旅行の全行程を班行動させ、行程の中に地域との交流を深めることを目的として体験学習を計画し、体験させた。  
(全体) 清水焼の絵付け、舞妓さんと呼んで話を聞く会  
(班) 扇子作り、八つ橋作り、友禅染、座禅など
- ・修学旅行の全行程を30ページの修学旅行紀行文にまとめ、班ごとに情報学習とタイアップしてプレゼンテーションソフトを利用して学芸発表会に発表する。

#### (3) 第二学年の取り組み

##### ① 「平和学習」

第二次世界大戦と東京大空襲の勉強を深め、班ごとにテーマを決めて調べ、その冊子を作り発表会を行った。

(内容) 原爆と水爆、放射能と人体への影響、なぜ日本に原爆が落とされたなど

② 「わが国の伝統文化の学習」

- ・沖縄の文化の学習として「沖縄の民族楽器を利用した音楽文化の歴史」や「エイサー踊り」の講演会や体験学習を行い、地域のお祭りに参加した。
- ・江戸、東京の歴史と文化の学習として、「都内めぐり」を行い、事前学習や事後学習を行った。
- ・修学旅行の事前学習として伝統文化の学習を計画している。

(4) 第一学年の取り組み

① 「地域で行うボランティア活動」(11、12月に実施予定)

ボランティア活動の意義や目的を学び、個人や班ごとに課題を作り地域のボランティア活動に参加させる。

② 「杉並区の歴史と郷土博物館での体験学習」(1月、2月に実施予定)

社会科の授業の「身近な地域」を通して杉並区の概観を学び、地域にある区立郷土博物館で体験学習(藁で荒縄をなうなど)、展示物の見学を通して郷土杉並の歴史と日本の伝統文化を学ぶ。また、班ごとにテーマを決め、図書館や郷土博物館などで調べ学習をし、情報学習とタイアップしてプレゼンテーションソフトを利用し発表会を行う。

(5) 情報関連の学習の取り組み

技術科の教諭が中心となって、情報手段の特性を生かした適切なコンピュータの利用を通して、コンピュータの基礎的な知識と技術を身に付けさせる。

第1学年と3学年で隔週1時間ずつ行う。(年間20時間実施予定)

- ① 第1学年 情報に関する基礎的な知識や技術を習得する。
- ② 第3学年 情報についてのモラルや情報手段を適切に活用する能力と態度を育成する。また、修学旅行の事後学習として、コンピュータを活用している。

(6) その他

7月 地域の音楽家を招き、体育館でクラシックのコンサート

9月 教育相談週間 生徒の希望する教師と二者で約15分間の相談

11月 多様な授業の試み 外部講師を招き各教科が授業を行う予定

4 終わりに

平成10年度の校内研修会で全教員および保護者へ「泉南中学校生徒の求められる力」というアンケートを取り、その結果を基に計画し、実践した内容です。それぞれの活動を通して地域とよりよい関係が築けたと思います。「総合的な学習」では、さまざまなグループでの活動が予想されます。今後は、それらのグループでの活動も考えながら、「地域に生きる」、「地域を大切に」生徒の育成を図って行く予定です。

【資料】平成10・11年度 杉並区教育委員会研究奨励校の研究概要

研究主題 『地域・家庭とともに生徒を育てる学校教育』

- 平成10年度 研究副主題 一生徒の郊外での体験を重視した活動を通して―
- 10年 7月 講演会「地域で学ぶ安全学習」 講師 日本赤十字社社員  
9月 実践「防災の日 地域学習」 地区班ごとに通学路の危険箇所チェック
- 11年 3月 地域学習「杉並区立郷土博物館見学」 第一学年  
3月 実践「全校一斉職場体験」 全校生徒が全日、職場を訪問して体験学習
- 平成11年度 研究副主題 多様な学習形態の試み―
- 11年 4月 平成10年度の中間まとめ報告  
5月 講演会「50年前の杉並」 講師 地域町会長  
9月 実践「全校一斉職場体験」 3月に比べ体験時間を大幅拡大  
数学科研究授業「数について」 保護者授業参観 講師 本校卒業生  
10月 社会科研究授業「沖縄音楽と三線」 講師 沖縄県出身者  
体育科研究授業「エアロビクス」 講師 保護者(エアロビクスインストラクター)  
国語科研究授業「耳をすませば 身の回りから感じるもの」 講師 出版社社員  
11月 道徳研究授業「ロールプレイ事例」 保護者授業参観  
特別活動「国際理解コンサート」 演奏 クシャクタ・アントロヒーヤ  
美術科研究授業「レンダリングの技法」 講師 高等学校デザイン科教諭  
12月 国語科研究授業「イメージことば」  
家庭科研究授業「簡単な食品添加物発見法」 講師 杉並区消費センター所員  
音楽科研究授業「和楽器を使って」 講師 楽器研究家  
英語科研究授業「コンゴに学ぶ異文化理解」 講師 コンゴからの留学生  
技術科研究授業「情報ということ」 講師 元高等学校教諭  
社会科研究授業「税金について」 講師 杉並税務署署員
- 12月 1月 実践「2学年地域と連帯した学習エイサー踊り」 講師 保護者(舞踊家)  
地域学習「杉並区立郷土博物館見学」 第一学年  
理科研究授業「エネルギーについて」 講師 東京電力所員
- 2月 研究発表会  
公開授業 国語科「作詞家を招いての言葉に関する授業」  
国語科「手話を学ぶ」  
数学科「そろばんを使った授業」  
理科 「炭とガスの燃焼の違いを実験で理解する」  
音楽科「和楽器に親しみ、箏の演奏の仕方を学ぶ」  
保健体育科「心肺機能を高めるエアロビクス体操」  
技術科「パソコンを使ってプレゼンテーションを行う。」  
家庭科「身近な食べ物と合成着色料 合成着色料の検出実験」

## 地域教材を生かした「総合的な学習」の構想と展開

—4年生 社会科地域学習を発展させて—

愛知県春日井市立藤山台小学校 小原 正彦

### 1 主題設定の理由

文部省が示した「総合的な学習」の課題の一つに「地域や学校の特色に応じた課題」がある。中学年社会科では、従来から「地域学習」を中心とした教育課程が編成されてきた。「総合的な学習」の時間においても、地域学習や地域教材を生かすことは、十分に可能である。そこで、「総合的な学習」を構想するにあたって重要なポイントを「地域教材を生かした学習」に設定してみた。

### 2 研究の目標

地域の中から教材を見つけ出し、子どもたちの興味関心が持続する「総合的な学習」の単元を構想し、実践をする。

### 3 研究の仮説

- (1)子ども自らが地域にある素材の中から教材となる課題を見つけることができれば、自主的に追究する態度が育成できるであろう。
- (2)課題を追究するために、体験活動を効果的におこなえば、より学習効果は深まるであろう。

### 4 研究の内容

#### (1)授業実践「東大谷川のひみつ」学習

##### ア 単元設定の理由

校区探検をして、子どもたちが一番注目しぜひ調べてみたいと考えていたのが「水のない川」であった。川といえば、「いつも水が流れているものだ」という常識をくつがえす存在であった。この川は藤山台小校区の南を流れている「東大谷川」である。子どもたちは「なぜこの川にはいつも水が流れていないのだろうか」という素朴な疑問をいただいていた。東大谷川について、市役所や建設省の土木事務所などに問い合わせたところ、思いもかけぬ事実を知ることができた。

この東大谷川は「砂防河川」という重要な役割を持つ河川であることがわかった。藤山台や高森台の団地に降る雨水を処理するため、地下の雨水管を通して、この東大谷川に流し込む役割を持っていることがわかった。そして、その雨水管の最大の排出口が藤山台北の交差点の地下にあり、この地点で東大谷川の川底に降りると高さ1.6メートルほどの大きな二つの穴を見ることができる。この場所は、子どもたちが見学することは可能である。

##### イ 単元の学習計画

第1時 東大谷川には、なぜ水が流れていないか仮説を出し合う。

第2・3時 「東大谷川のひみつ探検」(調査見学活動)

第4・5時 見学の結果をまとめる。

第6時 東大谷川の役目について話し合う。

第7時 東大谷川の調査見学2回目(雨天時)

#### ウ 授業の実際

(ア) 仮説を出し合う(第1時)(略)

(イ) 「東大谷川のひみつ探検」調査見学活動(第2・3時)

子どもたちが考えた仮説を確かめるべく、「ひみつ発見探検」に出かけた。

子どもたちは、わくわくしながらこの活動に参加した。メジャーを持ってくる子、懐中電灯を持ってくる子、カメラを持ってくる子、それぞれが自分の仮説を検証するためにあらかじめ道具を用意してきた。

子どもたちが一番注目したのが雨水管の出口であった。もちろんこの段階では、雨水管であることはよくわかっていない。子どもたちはこの雨水管の中にどんどん入っていった。そこで、雨水管の奥の方にさらに小さな排出口を発見した。また、雨水管とは別に走っているオレンジ色の下水管を発見した子もいた。

(ウ) 東大谷川の役目を話し合う(第6時)

レポートにまとめる作業を通して、子どもたちの一部には排水口は何のためにあるのか、また東大谷川はどんな役目を持っている川であるかが、問題意識として高まってきた。

#### エ 考察

○ 水の流れていない川なので、川床に降りて見学ができた体験は、子どもにとっては冒険心をもくすぐり、魅力的で有意義な活動であった。「先生、この中すごいよ!」と話す子どもたちの目の輝きが何よりもそのことを証明していた。また、非常にはっきりした事物(雨水管の出口など)を見学することができ、調査対象としても学習効果の高い内容であった。

○ 川におりてみて、子どもたちは様々な情報に接した。自分の仮説に対して、必要だとと思われる情報を収集選択し、その情報をもとに自分の仮説を検証する活動であった。子どもたちのレポートを見ると、効果的にその情報を処理していく子もいれば、目先の情報にとらわれ自分の仮説がぼやけてしまう子もみられた。

(2) 授業実践「藤山台商店街をにぎやかにしよう」

ア 単元設定の理由(省略)

イ 本単元を展開するにあたっての目標と留意点

本単元では、「総合的な学習」のねらいと関連づけながら、次のように目標を設定した。

(1) すみよい町づくりについて目的意識を持って調べるとともに、自分たちも地域社会の一員として地域の課題に取り組むことができる。

(自ら課題を見つける資質や能力)(自ら学び自ら考える資質や能力)

(2) 自分の力で実際に取材・調査をして、その結果を自分なりに分析し、わかりやすくまとめたり発表したりすることができる。

(よりよく問題を解決する資質や能力)

(3) 地域の中の商店街はどんな役割があるかを知り、消費生活について消費者と商店の双方の願いをふまえてよりよい商店街のあり方を、自分なりに考えることができる。

(主体的に判断する資質や能力)

この目標にせまるために、次のような学習活動を重点に単元を構想した。

(1) 「藤山台商店街をにぎやかにするため」には、どうしたらよいか、必ず自分なりの提案をはっきりと持たせるようにしたい。そして、その提案を発信するために「プレゼンテーション」の手法を導入する。

(2) 自分の提案を検証するために、地域の人との関わりが必然的になるような展開をする。具体的には、商店街の人や買い物客などの大人に聞き取り調査をしたり、アドバイスを求める場面を通して、課題追究の力を高めていきたい。

#### ウ 授業の実際

##### (ア) 商店街の見学 (第1・2時)

第1時の商店街見学は、商店街の現状の様子を把握する活動にとどめた。この段階でほとんどの子が、〇〇ストアのあとが空き店舗のがらんとした状態であることに気づいていた。

##### (イ) 自己の提案の決定 (第3時)

見学後「〇〇ストア」のあとをどうしたらよいか、一人ひとりに考えさせた。

##### (ロ) 提案のみがきあい (第4時)

各自が考えた提案の表を子どもたちに渡して、それぞれの提案について反対や賛成意見を自由に発表させた。

##### (ハ) 商店街の人などへの聞き取り調査 (第5時・課外)

提案検討会后、子どもたちはもう一度自分たちの提案を検討する局面に立たされた。そこで、商店街の人に自分たちの提案を聞いてもらい、話を伺いながら自分たちの考えを検討する時間を設定した。

子どもたちは商店街の人に積極的に自分たちの考えをぶつけていった。事前に商店街の方に調査活動についての協力をお願いしてあったことも幸いし、商店街の人は快く子どもたちの相手になってくれた。また、この時間だけでなく、2回3回と放課後に足を運んで話を聞きに行った子どもたちもいた。

##### (ニ) プレゼンテーションの準備 (第6・7時)

この調査活動をもとに、子どもたちに再度「藤山台商店街をすくう」提案の準備をさせた。「プレゼンテーション」という子どもたちには耳新しい用語について説明し、意欲

づけをおこなった。ここでは、同じ発想を持つ子が共同して提案するグルーピング方式を使った。子どもたちの発想は様々であり、グループの人数は一切指定しなかった。また、プレゼンテーションに際して、どんな方法をとってもよいことを指摘した。少しでも目立つように、紙にレポートを書いて発表する方法だけでなく、紙芝居や模型などいろいろな方法が考えられることを説明した。子どもたちは様々な方法で提案の準備をしていた。

(カ) プレゼンテーション「君のアイデアで藤山台商店街はすくえるか」(第8時)  
次の4グループがプレゼンテーションに参加した。

- |  |
|--|
| A. 「新〇〇ストアをつくろう」<br>B. 「きっさ店をつくろう」<br>C. 「人と仲良くできるお店」<br>D. 「藤山台商店街改造計画」 |
|--|

これらの提案を受けて、それぞれの提案に対する検討をおこなった。

検討会では、提案に対して鋭い質問や意見が発表された。この検討会を通して、利益を生み出さなければ経営することは難しいことや、消費者と経営者との思いのちがいを、経済活動の複雑さや矛盾などに、子どもたちは気づくことができた。

#### エ 考察

○ 今回の単元では、調査見学活動に際して商店街の人に聞くという場面を設定した。地域教材を学ぶには、地域の人と出会い、かかわり合いを持ちながら学ぶ場面が重要なポイントになってくる。今回は、自分が考えた提案を商店街の人や買い物客に聞いてもらう活動を通して、自分の考えと大人の考えをつき合やす思考が必要とされた。生活者として、また経営者として、真剣にこの課題を考えている大人の生の声を聞くことができたのは、子どもたちにとって大変よい学習になったにちがいない。

○ 今回の単元の中心は、プレゼンテーションという場面設定であった。子どもたちは「プレゼンテーション」という耳新しい言葉を聞いて、少しでもいい準備をしようと張り切っていた。それぞれのグループが自分の持ち味を生かした発表方法を考えていた。自分の思いや考えを生かすという点で、多くの子に満足感はあった。

#### 5. 成果と課題

川と商店街という、対照的な地域教材を通しての学びであったが、どちらも「総合的な学習」としてまだまだ開発の余地がたくさんある素材である。地域教材となる素材は教師の問題意識の持ち方や、実際に足を運ぶかどうかによって、いくらでも発見することができる。「総合的な学習」単元を構想するにあたって、教師の役割は、地域教材を開発するコーディネーター的な資質が要求されるであろう。

# バズ学習を生かした総合的な学習

岐阜県土岐市立泉中学校

三宅裕一

## 1 はじめに

平成14年度からの完全実施に向けて、本校では昨年度後期から「総合的な学習の時間」の試行をしている。昨年度は10月から始めて、「まずやってみよう」を合い言葉に年間35時間を実施した。今年度はその成果と課題をもとに、新たな組織「総合的な学習推進委員会」をつくり、学校体制づくり・各学年のリード・学年間の調整・実践の累積などを行いながら、年間70時間の計画を立て、現在実施中である。

## 2 全校のねらい

- ◎本校の学校課題である「希薄な人間関係の生徒たち」を考えたとき、各種活動の中でバズ学習の精神を取り入れ、学級(班)単位で問題や課題に主体的、創造的に取り組み、よりよく解決する方法を考え、既習の知識や技能、学び方を仲間の中で活用していくことを身につける
- ◎各種活動に仲間と取り組むことを通していろいろな人々と触れ合い、語り合い、共に過ごすことを体験する中で、自己の生き方について考え、人間としてのよりよい生き方を問うことができる。

## 3 総合的な学習の時間「いずみ」

本校では本年度より総合的な学習の時間の名称を「いずみの時間」とした。これは昨年度末、全校生徒より名称を募集して決定したものである。

いずみの時間には

い	…	意見を出し合い
ず	…	バズで問題解決
み	…	未来の自分づくり
～いずみのように湧き出るアイデアで～		

という意味がある。

カリキュラムへの組み入れ方は、第1,3土曜日に100分間(2単位時間連続)を「いずみの時間」とすることを原則とし、体験活動時には平日に6時間のまとめ取りをする場合もある。

## 4 テーマについて

### (1)全校テーマのとらえ

総合的な学習を行うにあたり、全校テーマ「生き方を問う」を設定した。このテーマは昨年度より継続してのテーマである。

## 「生き方」とは・・・

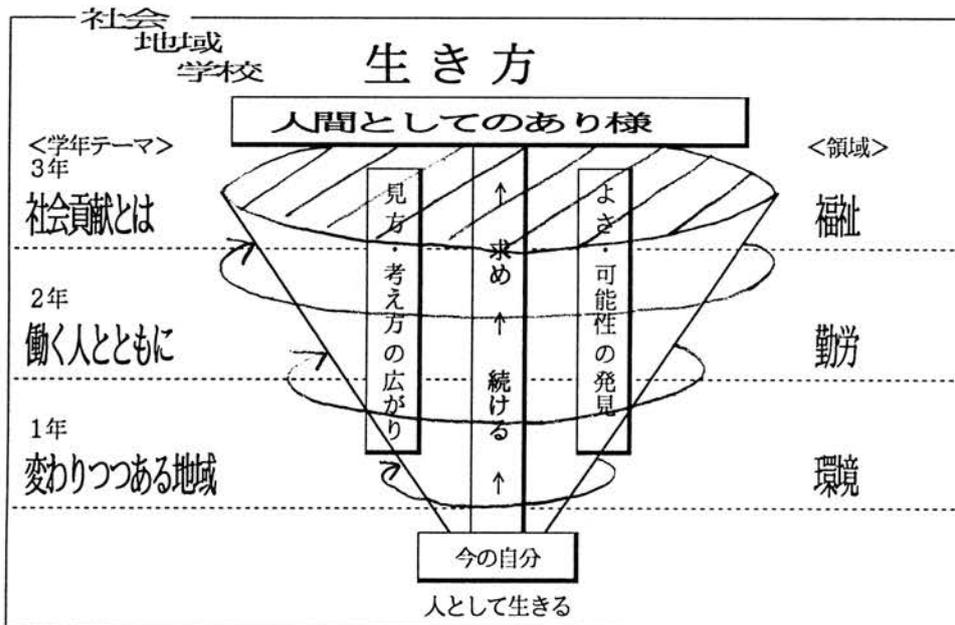
○私たちは、日々人間として生きている。人間として生きるとは、社会の中で生きることである。その中において、自己の課題を見出し、自己の可能性を追求したり、自己のよさを見つけたりしている。そして、自己存在感を感じ、新たな自己を探す日々を送っている。これは学校や家庭や地域や社会との関わりの中で発見していくことである。それは、自分の見方や考え方や感じ方や行動様式をいろいろな関わりの中で広げていくことにつながる。すなわち人間としてのあり様のことである。

## 「問う」とは・・・

○自己を振り返ることである。振り返る中で、成果と課題が見つかる。成果は、自己の欲求を満たし課題は新たな自己を求めるエネルギーとなる。すなわち、求め続けることである。



すなわち、「生き方を問う」とは、人間としてのあり様を求め続けることである。上記のことから、全校テーマと各学年のテーマを系統的に表すと以下のような図になる。



### (2) 学年テーマの系統性

全校テーマ「生き方を問う」を受けて、各学年テーマと領域を次のように設定した。

- 1年生 変わりつつある地域 ～「環境」～
- 2年生 働く人とともに ～「勤労」～
- 3年生 社会貢献とは ～「福祉」～

さらにそれを受けての焦点化した学級テーマが作られている。

## 5 総合的な学習とバズの関係

本校の「いずみの時間」は、個人はよりよき集団を育成し、集団はよりよき個人を育成するという考え方に立った、よりよい人間関係を基盤にしたバズ学習の理念に基づいて行われることは言うまでもない。

このように「いずみの時間」は社会の中で、また、地域の中や学校の中での様々な体験を通して、自分や自分たちがどう生きればよいのかを問う中で、自己を振り返りつつ、人としてのあり様、生き方を見つめる学習である。それを通して、仲間とともに自分のよさ・可能性を発見し、見方・考え方を広げ、深め、将来に生かせる自分づくりをしていくのである。そして、粘り強く継続的に課題を解決し、行動できた事実を積み重ね、他者とともに全体の利益を考えた民主的なよりよい社会づくり、自分づくりのために生きる自己の「生き方」を問いながら、追求していける生徒づくりこそ、この時間に目指すものなのである。

## 6 「いずみの時間」の見直し

前述したように、本校の「総合的な学習」は学級(班)を母体に行われる。

### (1) 学年・学級オリエンテーション

- \*「いずみの時間」の意義を理解する。
- \*全校テーマ「生き方を問う」について理解する。
- \*各学年テーマについて理解する。
- \*活動の見直しを持つ。

### (2) 事前学習・準備

- \*体験先の決定をする。
- \*体験先との交渉をする。 → 学級で、班で
- \*緊急時の対応について理解する。
- \*体験するための準備活動をする。

### (3) 体験学習

- \*年間4～5日(終日)を計画し実施する。同じ場所とは限らない。

### (4) 事後学習

- \*お礼状の発送をする。
- \*活動してきたことをまとめ、次の体験に生かす。

### (5) まとめの活動

- \*「活動発表会」の実施 → 2月中旬に計画。学年単位で実施予定。  
班を中心にして、活動をまとめる。

## 7 実践

### (1) 3年生…総合体験旅行における「総合的な学習」

本校では、「創造・自主・協同」の教育目標具現の場として、「体験的な学習」を重視してきた。1年生での『山の体験学習』2年生での『職場体験学習』、そして3年

生での『総合体験旅行』がその根底をなすものである。

3年生では昨年度から修学旅行という名称を「総合体験旅行」と改名した。それは総合的な学習の試行に伴い、そうした学習の一環として宿泊的行事を位置づけたからである。

本年度の総合体験旅行のテーマは「生き方を問う ～社会貢献とは～ 福祉・平和・文化」である。そのテーマに迫るために、3つの活動が仕組まれた。平和について考える広島での体験学習、歴史的価値が高く交通の便もよい京都でのグループ単位の文化体験学習、テーマを明確にしクラスごとで体験先を設定しての福祉体験学習である。

事前学習は、学級活動・いずみの時間・道徳・教科授業といったそれぞれの学習の中で行われる。個人追究、班での追究・計画づくり、学級全体や学年での取り組みなど、様々な形態で4月から準備に取り組んできた。

この中でも特に、学級の生活班ごとに京都市内を中心としたエリアで学習体験計画を立てて実施する文化体験学習においてはバスが有効になってくる。班ごとのテーマを達成するためにどこへ行くのかを選択し、交通機関を調べて計画を立て、班の協力のもと自分たちだけの力で1日研修するのである。学級活動や帰りの会などで、バスを仕組み、お互いに意見を交わしたり、相談をして決めていく中で、班の中でのよりよい人間関係づくりができ、活動もより充実してくる。また、その場所に行ってみ学するのみでなく、そこで人とふれあいながら生き方を学んでくることも協同の精神につながる。

### (2) 3年生…「いずみの時間」(老人福祉について考える)

3年生の総合的な学習のテーマは福祉である。その中である学級は、老人福祉をテーマにした。体験先としては瑞浪市にある「白寿荘」という老人ホームにすることにした。

ホームの方に老人の方々を小グループに分けてもらうように事前をお願いしておき、当日は8つのグループを作っておいてもらった。そこへ各グループでどのような交流ができるかを考え、事前準備等行った。訪問当日は、小グループにわかれ、昔の遊び・昔の歌を歌おう・おじいさんおばあさんの話を聞くなどの活動を行った。

### (3) 2年生…職場体験学習における「総合的な学習」

職場体験学習のねらいは、「仕事をする」体験を持つ、「職業」を考えさせる、「働く喜びを知る」場とする、集団としての行動力を身につけるの4つである。特に4番目のねらいは、ともすれば希薄になりがちな人間関係をバスによってつなげていこうという目的が含まれている。

班ごとに体験先を選ぶ、体験先と連絡を取る、事前の学習や打ち合わせをする、体験当日の集合・移動、事後のお礼など、すべての活動を生徒の手にゆだねようとする取り組みが行われた。そのことによって、生徒たちがリーダーを中心に自分たちの力を合わせて、この取り組みをやり遂げる中で人間関係をより緊密なものとするという仮説のもとに活動を進めた。

## 第6分科会 3F教室

開かれた学校として  
愛知県春日井市立白山小学校 浅野茂道

地域の教育力とバス学習  
広島・全国バス学習研究会常任委員 越智昭孝

### 助言者

伊藤康児（名城大学）  
杉江修治（中京大学）  
丸山正克（豊川市民病院院内保育所）  
長谷川貢一（杉並区立阿佐ヶ谷中学校）

### 司会者

小島幸彦（中京短期大学）

### 記録者

山本貴子（土岐市立泉中学校）

# 開かれた学校として

愛知県春日井市立白山小学校 浅野 茂道

## 1 はじめに

本校の教育目標は、「社会の変化に適切に対応できる生きる力の育成」である。その教育目標を達成させるための経営方針の柱の一つは、「開かれた学校として、家庭や地域社会との連携を深め、健全な児童の育成をめざす」ことである。

生きる力を育むには、課題を発見しそれを解決する能力を身につけさせることと社会性を育てることが重要である。それらの能力を育成する基本になるのが、コミュニケーション能力である。人間は、言語を獲得してから文化や科学を飛躍的に発展させてきた。この大切な言語を子どもは、主に自分に話しかけるお母さん（養育者）の言葉を聞くことから学んでいく。言語の学習は、知識だけでなく話し手の気持ちまでも伝えることができるため、心の豊かさを育むことができる。

最近ある総合大学で、激増する留年と不登校の調査をした結果、人間関係の希薄さが原因の第一に挙がってきた。知識偏重の受験勉強の中で、信頼に支えられた人間関係を形成した経験がなかったからである。

上記の目標を達成させるために、本校が取り組んでいる学習活動の中から『校区安全マップづくり』と『ふれあい授業』を、取り上げてみる。

## 2 校区安全マップづくり

安全な生活をするために、校区内にある危険箇所を発見し、その原因について話し合い、解決策を出し合っていく活動である。調査項目については、春日井市安全・安心街づくり女性フォーラム実行委員（通称、女性フォーラム）、教職員、児童（通学団班長）で話し合っ、決定した。

### (1) 様々な構成員による話し合い

#### ① 通学班会議

前もって下記の調査項目について調べておき、通学班という異学年の小集団の中で班長を中心にして、危険箇所について話し合った。

#### (a) 交通安全

- ・ 車にひやりとした場所
- ・ 自転車にひやりとした場所
- ・ 歩行者にひやりとした場所
- ・ 不愉快（路上駐車、放置自転車・荷物等）な場所
- ・ 安心して通れる場所

(b) 防犯

- ・ 暗くて危険な場所
- ・ 「ひったくり」にあった、あるいはあいそうな場所
- ・ 「ちかん」にあった、あるいはあいそうな場所
- ・ 町内でほっとする場所

(c) 環境

- ・ ごみがきちんと分別してある場所
- ・ 花がある場所
- ・ ばい捨ての多い場所
- ・ ごみが乱雑に出してある場所



〈校区安全マップ作成会議〉

② 校区安全マップ作成会議

5、6年生の児童（ほとんどが通学班の班長あるいは副班長）、女性フォーラム員、春日井警察署交通課署員、春日井市役所市民安全課員の各構成員で、全体あるいは4町内に分かれて、通学班会議でまとめた内容を元に校区の安全について話し合った。

③ 通学路点検

各通学班に女性フォーラム員が加わり、完成した校区安全マップを持参して実際の場所に行き、安全について話し合った。

④ PTA校区安全会議

PTA委員、女性フォーラム員、春日井市役所市民安全課員で、校区安全マップを資料にして、危険箇所の安全策について話し合った。その中で、「子ども110番の家の啓発活動、保護者立哨による登校時の地下道利用、路上駐車防止キャンペーン、登校時集合場所の見直し」の具体策が、出された。

この具体策については、職員会議で話し合いを持ち、保護者立哨による登校時の地下道利用は近日中に実施されることになった。他の件についても、今後さらに工夫を加えて実施する予定である。

(2) 各話し合いを通して

子どもだけの集団（通学班会議）、子どもと大人による集団（校区安全マップ作成会議、通学路点検）、大人だけの集団（PTA校区安全会議）と、様々な構成員による話し合いを持った。

より安全な生活をするために、校区の危険箇所を確認し、その解決策を考えると、いう身近な共通課題だったので、世代や立場を越えて積極的に建設的な意見が出され、実りある話し合いを持つことができた。もちろん会を進めるにあたって、推進

役になった通学班長、女性フォーラム員、PTA役員の努力も大きい。

なお、本校の児童については、学校生活の中でよく話を聞き、よく自分の考えや気持ちを話す、を指導上の重点の一つにしている。また校区のコミュニティや子供会による活動が盛んで、はにわ祭りをはじめとして、地域の大人と話したり、共に活動したりする機会も多いので、人間関係の豊かな児童が多い。

提案された具体策については、直ぐ実行に移されたものから、登校時の集合場所のように調査段階のものと、緊急性等内容によって様々である。話し合った事が実現されることによって、充実感が得られ、さらに意欲を向上させることができる。

### 3 ふれあい授業

児童の家族やボランティア登録（人材バンク）をしてもらっている地域の方に、それぞれの人生体験を児童に話してもらい、それを元に話し合いを持った。これを本校では、「人間科」と称している。

このふれあい授業のねらいは、身近な大人に、仕事、子育て、趣味、ボランティア活動などを通して人生を語ってもらう中で、児童の生きる意欲を高めさせることにあつる。たとえ高い能力を持っていても、生きる喜びや意欲を持たないと、自分の能力を十分に伸ばすことができない。若年者による犯罪や高校中退者の激増、さらに大学生の学力低下の原因は、この生きる意欲の欠如が大きい。

#### (1) 各ふれあい授業

##### ① 例1 消防署・レスキュー隊員

PTA会長で春日井市消防署レスキュー隊員のKさんは、隊員服で児童の前に立って、実際の救助例を通して「命の大切さと社会人としての責任感」を、訴えた。また子どもたちに防火服や呼吸器を実際に着用させたり、救助ロープの結び方を教えたりと、様々な体験をさせてから話し合いを持った。

本校では、自分の命は自分で守る、そのために他の人の安全にも注意を払う、を安全指導の中心にしているので、真剣に話を聞き、充実した話し合いを持つことができたと考えている。

その後、子どもたちは、講師のKさんの話に感動して手紙を書いたり、出会うと話しかけたりするようになった。講師のKさんも、「授業をしてからは近所で子どもが遊んでいると身近に感じるようになり、話しかけるようになった」と語っている。話し合いを通して、人間関係をより深めることができた一例である。

##### ② 例2 戦争体験者

89才の最年長講師として児童の前に立ったWさんは、36才で召集令状を受け海軍に入隊し、原爆も体験した。その経験から、平和のすばらしさと生きる喜びを熱心に語った。あまりの感動に児童からは、しばらくの間声も出なかったぐらいである。

その後、講師のWさんから、その授業を受けた全員の児童に年賀状が届くなど交流が続いている。

### ③ 地域の伝統芸能の継承者

神楽を通して校区の歴史を話してから、児童に笛の吹き方を指導された。5名の指導者による指導を通して、グループから一対一と様々な形の話し合いができた。児童の多くは、指導によって少しでも吹けるようになったことを喜び、自分たちが住んでいる地域に対する興味を深めることができた。

### ④ 本校の先輩

30年前の自分の小学生時代の学校や家庭、地域での生活を、語った。さらに児童にわりばしでっぼうの作り方を指導する中で、工夫することの楽しさと物を大切にすることの意義を訴えた。

児童も素直に講師の指導を受容し、その多くが、「もっと昔の話を聞きたい、もっと昔の遊びをしてみたい」と話している。

## (2) ふれあい授業を通して

ふれあい授業で感動した児童は、多くの感想を話したり、書いたりしている。その内容は、楽しかった、また教えてくださいから、ありがとうと感謝の気持ちを素直に表している。

児童の社会性を高めるだけでなく、話し合いを通して世代を越えた人間関係の育成に大きな効果があったと考えている。また家に帰った児童が、ふれあい授業の内容を各家庭で話すことから話題が広まり、保護者から「今後もぜひ行ってほしい」と、より大きな効果を生むことができた。

## 4 おわりに

ここに紹介した本校の「校区安全マップづくり」と「ふれあい授業」は、意図的にバズ学習の理念や技術を取り入れたわけではない。しかしより良い方法はないかと話し合いを重ねた結果、人間関係を大切にされたバズ学習の手法を取り入れていたのである。大切な課題なら異年令の構成員、世代の違う構成員であっても、十分に話し合うことができた。逆に互いに違った視点で感じて、見て、考えることから、より効果をあげることができ、さらに世代間の理解を深めることもできた。

また共通の課題を集団の構成員の一人として真剣に話し合う中で、より深く認識することができ、創造的な解決策を生み出すことができた。そして信頼感を実感できる豊かな人間関係を、形成することができることが分かった。

忙しさや効率に追われてじっくり話し合う機会が減っていくと、人間にとって最も大切な創造性や心の豊かさが失われてしまう。経済、文化の全てに渡って混迷の時代にある日本にとってバズ学習は、心の時代と言われている21世紀を支えるために、大きな役割を果たすことができるのではないだろうか。

## 地域の教育力とバズ学習

広島県・全国バズ学習研究会役員 越智 昭孝

はじめに

バズ学習の創唱者である、名古屋大学名誉教授、故塩田芳久先生に直接ご指導受けた者の中で、恐らく最晩年に当たる者でしょう。私どもが依拠していた、今は無き豊高校区教育推進協議会の事務局長をさせてもらい、13回、19回のバズ学習全国大会の事務局長もさせていただいた者であります。後に高校をかわり定年を迎え、島で自適の暮らしをしている者で、もう目の前に子どもがいません。したがってこの場にいることを、奇異に感じられる方も多いと思います。でもなぜかと言いますと、答えは簡単です。ひどいときには月に一度も、名古屋から瀬戸の小島に足を運び、しかも先生のお弟子さんまでご協力戴いたことの恩返しの意味があります。しかも塩田先生は、必ずしも全国組織を創ることにご熱心ではなかった、私も組織化に参画させて戴いた責任も感じるのです。元気に体が動く間はと思っておりましたが、昨年脳幹血栓で倒れ、二カ月の入院生活を余儀なくさせられ、多分その後遺症だろうと思っておりますが、感情のコントロールもできませんし、字も満足に書けません。言わば生き恥をさらす結果になると解りつつ、身を晒すことになったのは、今広島県には、私からみて、もともと保守王国なのですが、保守反動の嵐が吹き荒れ、言はば冬の時代で出張も俛ならぬ状態です。しかも最も信頼する若い友を失い、私は気分は代役の気分ですが、必ずしもそればかりではありません。と言いますのは、何回か全国大会に出席しているうちに、あることに気が付きました。それは既に退職されたO、Bの先生方が、数多く出席されていることでした。そして教室の片隅で熱心にメモを取ってられるのです。塩田先生に紹介され、お話をうかがうと、もう自分には何の関係もないが、かつての地域の仲間に知らせてやりたいと思ってやってくるのだとおっしゃる。そのときこの先生方を何とか全国組織に位置付けられないかと思いました。今私もその身になって、良く解るのです。決定的には子ども不在ですが、現場を離れて見えて来たものもある。当時、立っている者は親でも見え方だ、などと傲慢なことを言っていたころでもあり、塩田先生にご相談のうえ、そうした方々を、13回大会から、助言者として位置付けて戴きました。当時かなり好評でした。そんな経緯のある私としては、いまさら尻込みをしている訳にもいきません。多くの先輩たちの尻を叩いた者として当然の帰結でしょう。おまけにバズ学習と出会った最初の全国大会が、この泉中学であったという因縁もありました。しかし今回はあくまでも例外で、後は知らない人達の前には、一切出ておりません。

前文ばかり長くなりましたが、これが今回、皆さんの前に出て来た経緯です。つまり、バズ学習の将来に何の不安も持っていません。塩田先生が常々おっしゃっていた、いたずらに差異を強調するのではなく、その類同性こそを注目せよ。この精神が、先生の薫陶を受けたお弟子さんたちの手で、協同学習へと発展し、もっと領域

が広げられていることをうれしく思っているものの一人です。先生のお好きだった統合の言葉が具現化されつつあることを喜んでいます。

#### 今の島の過疎化の実態

私は現在自分の生まれ故郷である瀬戸内海の小島、豊田郡豊浜町豊島に住んでいます。周囲10キロあまりの離島で、人口2000人足らずの、典型的な過疎化の島です。1935年生まれ、65歳の私はここ数年平均年齢から抜け出せないでいます。つまりいつまで経っても島の構成メンバーは変わりません。若いものの流失と年寄りの死亡で、一年に200人ほど減っています。

社会科学は全くの素人で、何にも解りませんが、絶対集落と言って、平均年齢が65歳を越えた集落は、もうにっちもさっちも行かなくなるということを聞いたことがあります。そこに近づいています。なんだか違うんだと、思い込みたいのです。しかし我が身に打ち寄せる老化現象を考えると、その当否も含めて生体実験をしている気分です、

もう少し具体的な数字でお話ししましょう。私の母校でもある、豊島小学校を例に取りましょう。私の時代は国民学校で、疎開児童もいて参考になりませんが、来年還暦を迎える人達からの50年をとると、島には珍しい1000人規模の、(しかもこの場合6学年のみの数字です。)つまり一学年150人程度の小学校でした。それが今春僅か2名の入学です。現在2年保育の児童を含めて、総勢61名の小学校です。実に一割にも満たない数字です。一名の増減が学校の存廃にかかわっています。その一名の増減が、警察官、教員の異動にかかわっています。私も廃止寸前の科の6名のクラスを経験しましたが、どうにもならなかったのを思い出します。あの時も思い切って無学年制にすればよかったと、今は悔やんでいます。当時の状況の中で無理であったでしょうし、普通科への移行が展望に見えてもいました。

私どもが、第13回と第19回を開催させて戴いた、その組織母体であった豊高校区教育推進協議会は、先程も少し触れましたが、今は解散し無くなっています。解散の経緯は、既に転勤していた私は何も知りませんが、当時の組織母体であった5幼稚園、6小学校、2中学、1高校は、一番大きい豊島小学校がこの有り様ですから、今は2中学、4小学校、4幼稚園になっています。それさえも統合の動きがあります。解散の要因の一つになっているかも知れません。ただし最大の要因は別にあり、ましてやバズ学習の行詰まりではありません。ただ一方的かもしれない情報で、輕輕に論じることは差し控えたいと思います。

ただ曾ての数が少なければ、複式にし一定数にするといった発想ではどうにもならないところにきています。

ここにご参加の方の大部分は、無縁であるとお考えでしょうが、これまでの教育のあり方を、根本的に考え直す時期に来ていると思います。

先程申しましたように、私などは塩田先生のご指導の中で、やっと解りかけただけで、すぐ塩田先生がご健在であったら、どうお考えになるだろうと思ってしまいます。昔しきりに自立を説かれた者であっても、もともとオリジナルティなどかけられない者は、どうしてもそうなってしまいます。そのうえでの提起だにご理解下さい。

#### 塩田先生の基本的研究態度

始めに塩田先生が、八開中学での教育研究から始められ、数多くの学校現場をご指導下さり、理論的整理をして下さった成果を、先生の遺著になった一授業活性化の「バズ学習」入門—明治図書教育新書から引用させて貰います。

先生が常々おっしゃっていたことを、まとめて次のように書いておられます。

#### バズ学習研究の三つの特徴

- (1) バズ学習研究は科学性を重視する
- (2) バズ学習研究は一貫性を重視する
- (3) バズ学習研究は統合性を重視する

そして項を改めて

#### バズ学習研究を支える基本的仮定と原理

- (1) 教育の基盤は人間関係にある
- (2) 人間は個人的な存在であると同時に社会的存在である
- (3) 教育は児童生徒の自己発見、自己統合、自己実現を援助する活動である
- (4) 組織的な教育は通常集団状況でおこなわれる
- (5) 児童生徒は教師から学ぶと同時に仲間からも多くのことを学ぶ
- (6) 学校での教育ではとくに同時学習の原理を重視しなければならない
- (7) 学習は学習者の自己活動の過程である
- (8) 課題のないところに学習は存在しない
- (9) 学習活動は、認知的—態度的価値的な全体的過程である
- (10) 教育活動には、(1) 指導(学習)目標の設定と具体化、(2) 指導方法の選択、(3) 効果の判定、と言う三つの要件が含まれなければならない
- (11) 評価の本質は、目標達成行動におけるフィードバック機能(自己調整機能)である

少々引用が長くなりましたが、誠に教育の本質を衝いた卓越した見解であると、常日頃思っています。したがって、私などが加筆できるなどと思ってもいませんが、次のような極めて簡単な理由で、どなたか加筆して下さいと思っています。

#### 加筆の可否と理由。(私の言う地域の教育力)

近頃、私どものところでは、しばしば青少年の暴力が話題になっています。私のかつての仲間であった連中で、まだ学校現場に残っている者たちが、今までに経験

しなかった暴力が、各校ともしばしば起こっているというのです。冗談っぽく十七歳は怖いよで終わります。広島県では一部エリート校を除いて、殆どの高校でみられる現象です。

私も含めてマスコミ報道を鵜呑みはしていませんが、その殆どが生死にかかわっているようです。些細なことがきっかけのようですが、もう一発で死ぬところだった、ということが多いいようです。つまり手加減ができなくなっているというのです。(暴力については、その背景を含めて別に論議すべきでしょう。)

すると大体50歳代から上の連中は、異口同音に、俺たちは知っている。こう言うからガキ大将との交流話になる。その中味は育った地域で違うが、一致しているのは、危険の度合いをここで学んだということです。普遍性は全くありませんが、私の体験話をさせて戴きます。

何時、何処で、そのガキ大将のグループに入ったのか、さっぱり記憶にありませんが、何処か悪の匂いのする集団にひかれていたのでしょう、逆に親たちは嫌な顔をしましたが、とにかく許してくれました。島全体でいくつあったのでしょうか、隣近所でかなりの数あって、殆どの子が何処かに入っていたと思います。

今で言えば、幼稚園児に相当する年齢であったと思います。もちろん教育施設としては、尋常高等小学校があるだけで、幼稚園などはありませんから、一日中自由な時間です。島の子どもです。夏は朝から晩まで海です。海水浴場などある訳がありませんので、皆遊びを工夫します。普通に泳ぐのは極短い時間で、島の端から仰向けに寝転んで、潮の流れに身を任せ反対側の島の端まで流されたり、少々危険ですが、船底を何艘潜るか競争したり、もちろんこの時は皆水竿を持って船を取り囲みます。外になぜだかよく解りませんが、ラムネと私たちは呼んでいた、逆さ飛び込みを満潮時にはやり、逆に干潮の時には、小魚のトゲを注意しながら、海草を採っていました。しかし私たち小さい者たちの憧れは、当時坊主石と呼んでいた、大潮の干潮だけ頭を出す岩礁があり、今は防波堤の下になっていますが、潮の流れが強く、余程の泳ぎ上手でないと危険で行けませんでした。そこはガキ大将だけの領分で、ガキ大将の許しなしには行けませんでした。第一に泳ぎ上手になること、そのうえでガキ大将の許可を貰わなければなりませんから、その頃の小さい子どもにとっては憧れでした。

後のシーズンは、野は殆どありませんから、山が遊び場所でした。竹鉄砲を作って遊んだり、若木の芯を伐り刀を作ったり、それを使っての戦争ゴッコなど、全て手作りの道具と、それを使っての遊びを考えました。小さい子が上手く作れないときは、大きい子の出番です。だからいつも一定程度のものが作れていました。

秋の圧巻は蜜柑泥棒でした。そのグループに蜜柑作りの農家の子がいるかどうかで違っていました。私たちのグループには、蜜柑畑で蜜柑を作っている農家の子がいましたので、その子の親の蜜柑畑が標的になります。こっそりと蜜柑畑に潜入し

て、熟れたおいしい蜜柑を選んでポケット一杯とります。もちろん親に見つかればこっぴどく叱られます。正確には泥棒ゴッコに近いのですが、大変なスリルがありました。何時、何処で、決まったものやら、戦利品の取り分はガキ大将の独占で、物によっては分け前がありました。これは何処でも同じようです。都市部ではこれにこずかいで買ったお菓子が付きます。

シーズンとは関係なくしばしばやられるのが、喧嘩ゴッコでした。これは誉められた代物ではありませんが、ある日背格好の似た二人に、突然指名されます。今風に言えば、階級制とでも言うのでしょうか、殴り合いをするようにガキ大将に命じられます。何しろガキ大将の命令は絶対ですから、グループ全員に取り囲まれる中で、殴り合いを始めます。パンチが効いて、一方が戦意を失ったと見るや、すぐ幹部クラスの者が割って入ります。元々喧嘩をする理由もないのですから、すぐ止まります。後に残るのはバカバカしさだけです。

こんなことが繰り返され、ガキ大将はほぼ年功序列で交代ですが、面倒見のいいガキ大将のところによく集まっていたようです。私達のときは丁度戦争中になりましたから、自然消滅になりましたが、その中で何かをつかんだ気がします。このグループを小学校で卒業し、高等科に進むころには、いわゆる若衆宿、私達のところでは、とまり屋といい、その比較的広い宿の主人をおやじと呼び、泊まらせていただく若者をとまり子といい、一種の親子関係を結び、おやじは宿り子が一人前になるまで、礼儀作法はもとより箸の上げ下ろしまでしつける。同じ宿に寄宿した者同志は兄弟と呼び、実の兄弟よりも将来に亙って結束が堅く、いろいろ助け合っていた。いずれにしても宿のオヤジは絶対的存在であった。私もこの若衆宿の経験はないが、地域の人達に大きな影響を与えたことは間違いない。

つい長談議になってしまいました。つまり知的な府であった学校教育と、態度的な学習の場としての地域教育との住み分けがされていたように思われます。ところが現代では様々な背景があるにしても、地域が果たしてきた教育は、家庭教育を含めて殆どゼロになってしまい、その大部分が学校教育に押し被されてきた。そうガキ大将の時代を潜った者は思うのです。勉強をさせたかったら塾に行かせろと言った教師がいることを、聞き及んで愕然とした一人です。そんな極端な例は別にしても、今流行の総合学習にしても、発想は同じように思われます。

一度塩田先生にこのこととお話ししたことがあります。私と違って都会育ちの、商業都市四国の多度津育ちの先生とは、その体験に大きな差がありました。しかも世代の違いと言いましょか、常日頃僅かの違いで大正時代に生まれたことを悔やんでおられた先生と私では、まさしく親子ほどの差もありました。ただ地域の教育力には注目されていました。事実先生の直接ご指導なされた地域では、いろいろ経緯はあるようですが、その辺りは（バズ学習の研究）中京大学杉江教授著にお任せしますが、不思議に町内バズとか地域バズとか名称は様々のようですけれど、基本

的に地域の教育力に着目し、発展しています。考えてみれば、知的認識と態度的認識の同時達成をねらう、バズ学習の目的に合致しています。先見の明とはこれを言うのだと思います。もう30年も前に実践されている。その背景に常に地域の教育力に目を注いでおられた塩田先生を感じます。

もはや地域の教育力が失われた現実の中で、それをどう学校教育に取り入れるか、どう統合化するかが、学校教育に問われているのではないのでしょうか。私のように瀬戸の小島にいる者の最大の関心事です。

#### 結び

1988年に先生がお亡くなりになって、仏式で言う13回忌が過ぎた今、先生の残された理論は、私にとっては燦然とその輝きが増していますが、時代に即応するためには、お弟子さんを中心に実践の中で加筆していただく必要があるように思います。その理由は今まで述べた単純なものです。しかしながら、もし先生が健在でいらしたらと、どうしても思ってしまうのです。若い皆様方に期待しますと共に、故塩田先生のご遺志であろうと思います。

寄稿

## 協同の原理に立つバズ学習を今

中京大学 杉江修治

# 協同の原理に立つバズ学習を今

中京大学 杉江 修治

## 1 「協同」の理解と活用を

1998年にだされた教育課程審議会の答申では、新しい時代に応える教育の基盤として、子どもたち同士、子どもたちと教師の信頼に支えられた人間関係を強調している。学習に際しては、学習者の側にそれに対する積極的な態度が形成されていなくては効果的な学習は見込めない。学習は子どもたちの全人格的な活動である。学習の場が人間関係を含めて適切に整えられることは大切なのである。

子どもたちの学習は、かれらが生きていくための、そして民主的社会を主体的に担っていくための力となるものでなくてはいけない。知識を社会的知として習得させる手立ては、人間関係を前提としてこそ可能になる点も忘れてはならない。

さて、しかし、信頼に支えられた人間関係を基盤とした教育を実際に展開していく方法が、今の現場に定着しているとはいえない。相互の不信を助長する競争原理を暗黙のうちに認め続けてきた教育文化を変えることは容易ではない。

総合的学習の時間が新しく設定されたが、それを実際に意図した幅広い効果を生む形で進めることは可能だろうか。事例づくりが重ねられているが、主な関心は教材の開発にあり、本当に子どもたちが主体的に取り組める方法と、それを支える理論が同時に作られつつあるとは思えない節がある。戦後の生活カリキュラムが浴びた批判が、そのまま今回の総合的学習の時間に対しても繰り返される時期が遠からずくるのではないかと懸念される。

人間関係を、教科などの学習と同時に育てるためには、グループの活用がふさわしいと考えられているようである。ただ、授業に小集団を導入しても、教師が意図したような学習活動がただちに認められるわけではない。グループの中で、一人ひとりの子どもが課題に集中し、じっくりと考えをめぐらし、他人の意見を尊重し、新しい認識を作りあげていき、最後にはその活動が個々全員の成長をもたらすような、そのようなグループ学習は、小集団という学習形態を作ることだけからは期待できないのである。

今、合衆国を中心に、多くの国々でもっとも高い関心を呼んでいる学習指導理論は「協同学習」である。その第一線の研究者、ジョンソン兄弟は「協同学習は容易ではない」と述べている。協同学習を適切に進めるには、協同とは何かについての認識を深め、学習課題の作り方、課題への取り組み方（ストラテジー）、グループ編成の仕

方、話し合いの訓練などについて、教師が十分に学習しなくてはならないのである。

日本には、名古屋大学名誉教授の故塩田芳久先生による「バズ学習」という独自の協同的学習指導理論がある。個を生かすためには個別指導をというような短絡的な風潮が1980年代から長くつづいた日本の教育研究風土の中で、粘り強く地道な実践化と理論づくりが続けられてきている。「集団を通して個を生かす」というバズ学習の考えは、それが提唱された1960年頃では早すぎたのかもしれない。まさに今の教育状況の中で、教師が学ぶべき多くの内容がそこにあるのである。

われわれには、グループを活用した協同学習についての考え方の転換がまず必要だろう。グループは馴れ合いの場だとする考え、協同は甘く競争は厳しいという考えは、日本的集団観にとらわれすぎており、グループのもつ良さを見過ごしてしまうものとなる。切磋琢磨する良きライバルの関係は、たがいを伸ばすものであり、強い個人を作る協同のひとつの形である。また、良きグループは、人は信頼し合い、受け入れ合う関係の中でもっとも意欲が高まるという、人間性の原理をふまえた学習場面だという意義もある。

新しい協同的な学習を作っていくためには、差ばかりを個性と考えて強調していくような教育観を改める必要がある。教育評価のあり方までも含めて、協同を軸とした教育文化がバズ学習などの理論を踏まえて作られるべきではないかと考えるのである。

## 2 学習課題への配慮からはじまるバズ学習実践

信頼に支えられた人間関係を重視した指導を実現しようと小集団を授業に導入しても、満足のいく成果を得ることは難しいという経験をもつ教師は少なくない。騒がしくなる、個人思考が深まらない、優秀児が損をしないか、授業進度が遅れる、等が、小集団の活用をためらわせる理由となっている。

バズ学習では、協同の原理に基づく実践と理論を結びつける作業を長い期間にわたって行ってきた。教師の日ごろの経験だけで小集団を導入しても、十分な効果を期待することはできない。小集団という形態づくりとあわせて、さまざまに考慮しなくてはならない条件がある。教師が、子どもや教材に合わせて適切にそれを整えることによって、はじめて有意義な成果が得られるのである。

子どもたちが積極的に学び合う場を作ろうと小集団を用いる場合、教師はまず集団編成をどうしたらよいかから考えはじめることが多い。確かに、集団の編成は重要な条件なのだが、私はそれよりも、小集団が協同して取り組む「課題」の工夫こそが、第一に大切なのだと理解している。塩田先生が常々言っておられた「課題のないところに学習は存在しない」という、学習指導の根本的な原理の指摘は重要である。

何をすればよいのかが明確であり、それに取り組むことにはどんな値打ちがあるのか分かる、課題にはそのような条件が必要になる。小集団で課題に取り組む場合は、仲間同士で何に取り組むのかについて、全員が同じ認識をもたねばならず、それだけに小集団に与える課題の明確さは重要な条件となる。

算数の授業で、ある問題を示し、教師が「この問題についてグループで話し合いなさい」と指示する場合と、「この問題の解き方をグループで話し合い、グループの中のだれが指名されても答えられるようにしなさい」と指示した場合とでは、小集団としてなすべき取り組み、すなわち集団課題の明確さは大きく違う。後者の指示をしたならば、早く理解した子どもたちは積極的に理解の遅い者に関わろうとし、理解の遅い子どもは分かろうと努力するようになる。

課題の工夫に加えて、話し合いを一部の子どもに偏らせないための、取り組みの進め方の工夫も必要である。一人ひとりのメンバーが白紙で話し合いに臨めば、すでにもっている知識や発言力の差によって、参加に偏りが出るのは当然である。あらかじめ個人思考をさせるとか、メンバー個々に別々の違った情報を与えるといった工夫をすることで、偏りの少ない全員参加の話し合い活動を促すことができる。

小集団の編成は、教師の指導のねらいや子どもたちの実態に即して柔軟に工夫すべきだが、原則的には、さまざまな特性をもった者同士が混成された条件が効果的である。集団編成は子どもに任せるのではなく、教師の重要な仕事であることも忘れてはならない。

なお、日々の協同的な学習をさらに高めていくために、子どもたち自身で小集団としての活動を見直し、改善するステップを折々に導入することも必要である。具体的には、帰りの会などで意見交流の機会をもつとか、班ノートを活用するなどの方法がある。

このような例をはじめとして、学び合いを有意義に効果的に進めるための、教師が主体的に応用すべき研究成果が、バズ学習や協同学習にはたくさんある。教師には、そこから学習と指導の原理を学び、それを実践に効果的な形で応用することを仕事とする教育工学者としての自覚が必要といえよう。主体的な意思決定が絶えず求められているのであり、そこに実践的指導力が期待される教師の仕事の本質もあるのではないだろうか。

### 3 バズ学習実践の基本原則と意義

学校における子どもたちの学習を効果的にすすめるための基本として、次のような仮定を置くことが有意義ではないだろうか。

- ①信頼に支えられた人間関係が教育の基盤である。
- ②学習活動の基本は学習者の学習への動機づけにある。
- ③学習指導原理の一貫性と学習指導目標の統合性が必要である。

信頼に支えられた人間関係には、教師と子どもたちの関係、子どもたち同士の関係、教師集団内、さらには学校と家庭・地域との関係までも含まれる。自分を取り巻く多様な人間関係が信頼で結ばれていると感じ取ることができたときにこそ、子どもたちは学習にもっとも意欲づけられる。「人間関係は学習を促進する基盤」となるものである。さらに、人との相互作用を通して学んだことがらは、単なる知識にとどまることなく、社会性をもった有用な習得内容となり得る。「人間関係は有意義な学習を可能にする」ものでもある。

また、学習指導では、学習者の主体的な学習意欲（動機づけ）に働きかけることが指導者の大切な仕事であることを忘れてはならない。援助、支援ということばが近年よく用いられているが、その前提として、子どもたちが本来は自己実現を求めて自ら発達していこうとする主体的な存在だという理解が必要である。学習活動が不活発な場合、責められるべきは子どもたちなのではなく、意欲を削ぐような指導上の不手際である場合が多い。

子どもたち一人ひとりが全体性をもった存在であるのと同様、かれらの学校生活もバランスのとれた姿を保つ必要がある。教科指導の論理と生徒指導の論理が、一方は競争、一方は協同など一貫しないものでは、子どもに不信と混乱をもたらしかねない。協同を原理として研究的実践を重ねてきているバズ学習では、「差異の強調ではなく共通性への着目」を、「排除の論理でなく共存の論理」を、「競争ではなく協同的活動」を一貫させようと主張している。また、学習指導目標を設定する場合には「個と集団の成長」「教科指導領域の目標と態度指導領域の目標の同時達成」という統合的な視点が必要と考えている。

学校が抱えるさまざまな子どもの問題行動に対して、カウンセリングのような治療的配慮が強く求められるようになってきた。現状でのその必要性は疑いもないのだが、一方、そのような問題行動の生起を最小限にする指導の工夫、すなわち、起きた後の対応ではなく、起きなくする実践づくりが、もっと創造的になされなくてはいけないのではなかろうか。先の3つの仮定は、それらを大胆に応用していくことで、前向きの実践にさまざまな成果をもたらすことが可能となる。

バズ学習の実践として積み重ねられたものの中に、学校の荒れを克服した報告がいくつか見られる。その努力は、「教師集団づくり」「よく分かる授業」「地域との連携」の3点に要約できるように思う。それぞれ、学校内およびそれを囲む人々との

### 第32回全国バス学習研究大会役員一覧

#### ○第32回全国バス学習研究大会

会 長	後 藤 東 一	(岐阜県土岐市立泉中学校長)
実行委員長	堀 場 正 美	(愛知県春日井市立不二小学校長)
運営委員	三 宅 敏 弘	(岐阜県土岐市立泉小学校長)
同	杉 江 修 治	(中京大学教授・全国バス学習研究会常任委員)
同	石 田 裕 久	(南山大学教授・全国バス学習研究会常任委員)
同	寺 井 正 輝	(愛知県春日井市立柏原小学校長)
同	望 月 和三郎	(東京都バス学習研究会事務局長)
同	菅 原 由 直	(岐阜県土岐市立泉小学校教頭)
同	加 藤 一 哉	(岐阜県土岐市立泉中学校教務主任)
大会事務局	楓 正 敏	(岐阜県土岐市立泉中学校教頭)

#### ○全国バス学習研究会

会 長	堀 場 正 美	(春日井市立不二小学校長)
研究者代表	梶 田 正 巳	(名古屋大学大学院発達科学研究科教授)
事務局 長	繩 秀 孝	(春日井市立柏原中学校長)
同	田 川 正 樹	(春日井市立中央台小学校教頭)

○分科会の助言者、司会者、記録者は、各分科会の扉に記載

第32回全国バス学習研究大会要項  
個と集団を鍛えるバス学習の究明  
—基礎・基本の確実な定着を目指して—

---

編者 第32回全国バス学習研究大会準備委員会

発行日 2000年10月31日

発行

印刷所

---