

個別学習アシスト教室の開設と今後の方向

速水敏彦 中西良文¹⁾ 矢木修²⁾
藤田高弘²⁾

I 個別学習アシスト教室開設の目的

名古屋大学教育学部附属中・高等学校（以下、附属学校）は、従来よりエリート教育をしないと明言し、完成型の中等教育を目指し実践を行ってきた。そして全教員で中学校、高等学校の教育に当たり、中高一貫教育を原則としてきた。平成7年より全国に先駆けて、6年間を見通した総合的学習の「総合人間科」を実践し、最近では中高一貫教育の実践が全国から注目されるに至った。こうした状況の中、平成9年6月に中教審より第2次答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」が出された。これによって生徒一人一人の個性をより重視した教育の実現を目指すため、現行の学校制度に加え、中等教育の多様化を推進することが提言された。そして翌年6月に「学校教育法の一部を改正する法律」が可決され、中高一貫による中等教育の多様化が法的に認知されるに至った。本校でもこの法律に基づいて平成12年度より併設型中学校・併設型高等学校へと組織替えをし、教育課程編成上の緩和を利用し、ゆとりの中で個性を伸ばし自立の基礎を作り、自分づくりの教育課程の展開を目指してきた。

さて、現在附属学校では研究開発校に指定されて新たなカリキュラム開発の試みがなされている。それらは、大学で学ぶ「心理学」の中の特に対人関係の知見を中学生に実験やゲームで体験させることを通して学ばせる「ソーシャルライフ」であったり、従来の教科の枠をこえた様々な学力を駆使してより身近な問題を通して学ぶ「総合人間科」や「新教科群」であったりする。また、通常の教科の中では扱われないような各教科の内容に着目し、特殊な側面を深く追究しようとする「選択プロジェクト」という教科も開始されている。

これらを学ぶことは幅広い視点で物事を考えるのに有益で、しかも学びの楽しさを味わうことができるようになると思われる。そして、そのような学びによって日常のカリキュラムの大部分を占めている教科の学習意欲も喚起されることが期待されている。

それぞれの教科の内容は学年が進むにつれて概して抽象度が高くなり、現実の生活の中でその学習内容がどのように関わるのか不鮮明に思える部分が多くなる。そして、子どもたちは成長するにつれて自律性が增大するにもかかわらず、外から理解困難なことを学ぶようにし向けられ、その結果、理解もせず無理に暗記することでその場を乗り越えようとする。こうして学習場面で生徒は自律性を発揮する場を失い、学習意欲を喪失させていくことが予想される。そこで「新教科群」という形でより身近な総合的な問題を取り上げ、各教科で学ぶことが日常的な文脈と関連することを自覚させ、調べ学習などを取り入れることによって生徒が本来持つ自律性を発揮させていくことが期待されている。来年度から全国の小中学校で始められる総合的な学習はその典型的なものである。

しかし、新教科の導入が旧来の教科学習の起爆剤になるというのはあくまで仮定の話である。今日、全体的に授業時間数を減らし、さらに総合的な学習といった従来の教科外のものを導入することに対して「学力低下」を懸念する声が小さくない。附属学校は特に昨年度から併設型中高一貫校となっており、中学生は受験の苦しみを味わうことなく高校に進学することになる。それゆえ各教科の基礎学力が十分形成されるものか、不安がないわけではない。また、先の新教科の充実という点についても、基礎学力の低い生徒に高いレベルの新教科の内容が理解できるはずがなく、各教科の基礎学力を高めることが新教科の学びを深めることにもなると思われる。各教科で形成される基礎学力と新設した教科により形成される幅広い学力は、一方が他方を規定するというものでなく、相互に影響を及ぼしあうものだと考えられる。

1) 名古屋大学大学院教育発達科学研究科博士課程（後期課程）

2) 名古屋大学教育学部附属中・高等学校

前述したのは附属学校における教育の現状であるが、次に教育学部での教育、研究について論じてみたい。まず、教育という視点からみて、本学部は教育学部であるにもかかわらず、全員が教育の実際の場での学習を経験して卒業するわけではない。フィールドスタディ的な授業は現在でも2、3あるが、教育学部の学生が直に学校や生徒にふれる機会を増やすことは望ましいことと思われる。たとえ教職を目指していなくとも、教育学や教育心理学の理解を深めるために学校現場の空気にふれてみたいという潜在的な願望は大きいものと推察される。そのような期待に応えると同時に、特に教育関係に就職を希望する学生たちには、直接子どもに触れ深くかわるといった現場での経験を通して、学習指導の仕方をしっかり教授していくことが大切であると思われる。いうまでもなく、教職の免許をとる学生に対しては定められた期間の教育実習があるが、さらに綿密に学習指導について教育するためには別の場所が必要になる。これは教官が学生に教えるというよりは学生たちが相互に学習指導のあり方を検討して深めあう機会の必要性として考えた方がよいかもしい。

さらにもう一つは研究という視点である。これまでもアカデミックな世界と現実の乖離についてはいろいろ批判されてきたが、教育学や教育心理学においても同様である。もっと教育現場に密着した研究が進められるべきである。乖離があるのは問題設定そのものが教育現場から離れたところで設定されることが多いため、たとえば「勉強の仕方が分からなくて困っているがどうしたらよいだろうか」とか「一度、悪い点をとってやる気をなくしている子のやる気をどのようにして高めたらよいのか」といった教育現場で生じている問題は研究テーマとしてあまり扱われていない。最初に誰かの教育理論があり、それを現場に照合してみても、あっているか、あっていないかをみてそれで終わりといった不毛な研究があまりにも多い。実のある研究をするためには大学の研究者だけでなく、教育現場の教師とも密接な連携をとりながら進めていく必要がある。教育現場は複雑で一般化しがたいものが多いとは思われるが、現実の問題を解決する中で少しずつ理論を構築していく姿勢が肝要であろう。

このように附属学校側と学部側の事情から、われわれは「個別学習アシスト教室」と称するものを開設することになった。個別学習アシスト教室とは教育学部のボランティアの学部生および大学院生が附属中学校の生徒を放課後個別に学習指導するものである。

個別学習アシスト教室開設のねらいを要約すれば、端的には附属学校の生徒の教科学習の意欲を高め、学力を高め、さらには自律的な学習者を育成するところにある。

しかし、学部の側からすれば「どのように指導すれば生徒の意欲および学力が高まるのか」を目的とした教育の実践に触れ、それを学問的に研究することである。現場の教員も含めた教育者・教育研究者の立場からは、「どのように生徒を動機づけ、高い学力をつけさせていくか」の問題は時代と無関係な不易の重要な課題である。この研究目的はあまりにも粗雑な印象を与えるかもしれないが、最初はやや探索的な姿勢で行い、徐々に望ましいと思われる働きかけや指導法を系統的に実施していくことを視野にいれている。

さらに、この教室におけるチューターの特徴はボランティアで構成されている点である。このようなボランティアでのチューター制度が持続し、一定程度の成果をあげることができれば、大学に隣接する附属学校だけでなく、通常の学校においても、塾や家庭教師に頼ることなく、近隣の住民、学校の先輩、退職した教師等を含めたボランティアによって、子どもたちの学力を補償するような方法が提示できるかもしれない。

さて、我々の活動と同様に、大学の学生・院生が心理学的な知見を参考にして個別指導を行う活動が、市川らを中心とした認知カウンセリング(e.g., 市川, 1993)によりすでに行われている。われわれの活動は、このような活動を参考にしつつも、より現場との連携を重視し、学習面・動機づけの面について現場に関われない「個に応じた学習」という部分を個別学習アシスト教室の方で補い、一方で普段の学校生活の中での生徒の様子を現場の教員から連絡してもらうことで、その生徒のより深い理解を行いながら学習指導を行うことを目指している。そして、これらの活動を比較的長期間にわたって実施することにより、長期間にわたる学習動機づけへの抑揚の様子を捉えることも目標としている。

II. 個別学習アシスト教室実施の詳細

1. 参加生徒およびチューターの内訳

Table 1 に参加生徒および、チューターの内訳を示した。平成13年度前期のアシスト教室に参加した生徒は、中学1年生6名・2年生11名の計17名であった。このうち、中学1年生全員と中学2年生2名は数学を学習し、中学2年生9名は英語の学習を行った。一方、前期のアシスト教室に参加したチューターは教育学科・教育心理学に在籍する、大学1年生2名・大学3年生4名・大学4年生5名・大学院生4名の計16名であった。チューターは男性9名・女性7名であった。これらのチューターは名古屋大学教育学部および教育発達科学研究科に在籍する大学生・大学院生を対象に募集を行い、それに応募したものからなっていた。1名のチューターは1名の生

Table 1 生徒・チューターの内訳と実施状況

生徒	チューター	教科	週あたりの回数	実施回数 (前期終了時点まで)
中学1年 (女)	大学1年 (女)	数学	1	5
中学1年 (男)	大学3年 (男)	数学	1	8
中学1年 (男)	大学4年 (女)	数学	1	5
中学1年 (男)	大学4年 (男)	数学	1	8
中学1年 (女)	大学院生 (女)	数学	1	9
中学1年 (男)	大学院生* (男)	数学	1	9
中学2年 (女)	大学1年 (女)	英語	1	6
中学2年 (男)	大学3年 (女)	英語	1	4
中学2年 (男)	大学3年 (男)	英語	1	5
中学2年 (男)	大学3年 (男)	英語	1	9
中学2年 (男)	大学4年 (女)	英語	1	3
中学2年 (女)	大学4年 (女)	英語	1	6
中学2年 (男)	大学院生 (男)	英語	1	5
中学2年 (女)	大学4年 (男)	英語	2	15
中学2年 (男)	大学院生* (男)	英語	2	14
中学2年 (女)	大学院生 (男)	数学	2	16
中学2年 (女)	大学院生 (男)	数学	2	19

* 印がついているところは、同一人物が担当している

徒を担当し、1対1の個別指導を行った。(注：1名の大学院生は、2名の生徒を担当しているが、それぞれ違う曜日に個別に指導を行った。)

2. 個別指導活動の手順

指導は放課後3時45分から1時間程度で行った。チューターがまず附属中学校内の決められた部屋へ向かい、研究目的で用いられているビデオカメラとカセットレコーダを準備して生徒を待つ。時間になると生徒が決められた部屋にやってきて、担当のチューターのもとへ向かい指導が始まる。

指導の方法については各チューターの判断に任されているが、基本的には「生徒の動機づけを高め維持すること」と「生徒の学習理解を促し、学力を総合的に高め維持すること」が大きな目標とされた。その上で各チューターは担当の生徒と相談を行うなどして、指導方法を決定した。実際に行われている各チューターの指導は、教科書中心とした指導や独自のプリントを用いた指導、ヒアリングを取り入れている指導など、様々な方法で指導が行われていた。

指導の最後には、生徒は学習確認紙という用紙にその日の学習の内容などの記述を行った。チューターについても、指導が終わった直後もしくは次回の指導の前までに、指導記録紙という用紙にその日の指導の様子や次回の指導の方針などを記述した。

3. 学習確認紙および指導記録紙

本活動での学習指導は1時間という短い時間であり、かつ大半の指導が週一回の指導であるため、時間内に行うことができる指導は限られている。そのため、指導時間内だけで生徒に働きかけるだけでなく、指導時間以外での学習を促進するよう働きかけることも重要であると考えられる。このとき、生徒はできるだけ効率よく勉強したいと考えているであろうが、そのとき自分のできないところだけ集中的に行うことができれば効率的に学習ができるはずである。しかし、生徒自身で、どこができていてどこができていないのかが明確にわかっているものは少ないであろう。つまり生徒自身にとって、何ができて何ができないのかという認知、すなわちメタ認知が不十分であり、これらを高めることは重要であると考えられる。そこで、生徒が自分の学習活動についてのメタ認知能力を養うため、個別指導終了後に「学習確認紙」と名付けたワークシートに記入を行うこととした。「学習確認紙」では、その日の指導で行ったこと、その日の指導でできたところ、その日の指導でできなかったところや今後の課題について記入を求めた。これらは、どこができてどこができていなかったかを考えさせるためメタ認知を促進し、同時に、外的に目に見える形で自分の活動を記録することになるため、指導場面以外での学習に役に立つのではないかと考えられる。

一方、チューターについても、指導中の様子を捉えることがよりよい指導につながると考えられ、また、週1回の指導で前回の指導のことを忘れないようにするため

にも、指導終了後に「指導記録紙」と呼ばれるワークシートへの記入を求めた。さらに、このように自らの指導を振り返って考えることは、チューターの力量向上にも役立つのではないかと考えられるため、チューターとしてその日に行った指導をどのように捉えているかについても尋ねた。具体的には、その日の指導での目標、学習中のメモ、次回指導へのメモを指導の際に記述してもらった。そして指導を振り返って気づいたことやどのように考えているのかを尋ねるため、その日の指導で自分や生徒の行動で気になった点、それに対して行ったこと、授業でうまくいったと思うこと・うまくいかなかったと思うこと、次回の指導で工夫しようと思う点を指導が終わった後に書いてもらった。

これらの「学習確認紙」や「指導記録紙」については、ファイルに綴じて各自が保存することとした。

4. これまでの実施の経緯

本活動における個別学習指導は、平成13年5月14日(月)から始められた。開始から前期の指導の最後となる平成13年9月28日(金)まで、試験期間・短縮授業の期間・学校祭期間を除き、アシスト教室が行われていたのは12週であった。しかし、実際に個別指導が行われた回数の平均は、週1回の場合は6.3回(標準偏差2.1)、週2回の場合は16.0回(標準偏差2.2)であった。特に週1回の場合において、この結果は実施可能であった日数の約半分しか指導がなされていなかったことになる。本活動では、終業時間から下校時間までの間に指導を行っているため、校外行事やクラブ活動などと重なった場合は指導が行えず、そのためこのような回数の少なさにつながったと考えられる。このことに関連して、本活動に参加している生徒は、その時間に行われているクラブ活動には参加できず、生徒にとって不満が感じられるところであったと思われる。また、ボランティアで参加しているチューターについても、アシスト教室以外の予定が入ることがあり、これらもまた、指導回数の少なさにつながったと考えられる。今後、これらの点について、何らかの形で解決策を考える必要があると思われる。

5. チューター・附属中学校教官による研究会

本活動では、チューターが自分自身の指導について振り返り、それを話し合うことにより、指導能力を向上させるために、指導についての研究会を行っている。これには対象生徒の当該教科を担当している附属学校の教官にも参加してもらい、現場からの視点や生徒や教科内容に対する情報を提供してもらっている。研究会の内容としては、指導の進捗状況の報告と指導中に感じた疑問な

どについての議論が中心となっている。指導の進捗状況については、生徒がどこでつまづいているか、生徒の動機づけの特徴、生徒の学習方法や生徒との人間関係などという視点から報告をしてもらっている。現在までにこのような活動が2回行われたが、第1回目では、生徒の最初の印象と今後の指導方針についての報告などが行われた。第2回目では、進捗状況の報告の他に「生徒のタイプや指導のしやすさを考えたとき、生徒と指導者がどのように着座するのが望ましいのか」という話題が持ち上がり、議論がなされた。ここで議題として挙がってきたものは、実際に指導を行って感じたことから生じたテーマであり、今後アシスト教室の活動を行う中で、生の学習場面に関わったからこそ生み出されるような新たな研究テーマも見いだされるかもしれない。

これら附属中学校の教官とともに行う研究会活動の他に、チューターによる自主的な研究会活動も行われている。そこでは、指導中に撮影されたビデオを見ながら、チューターの専門分野を背景に様々な意見が交換されている。今後、こういった形を含め、様々な形の研究会活動も取り入れよりよい指導を目指した研究会のあり方を考えていかなければならない。

6. 学術的研究活動

本活動では、教育現場での活動をもとにした学術的な研究活動も行っている。従来多く用いられてきた、質問紙などによる調査研究では、あまり教育現場と関わらずに研究が行われていた。しかし、本活動では実際に生徒を教えている場面に深く関わった研究を行うことが可能である。現在の段階では、本活動が軌道に乗っていない状態であるので、研究活動はあまり進んでいないが、現場と深く関わることができるという特長を生かして、今後様々な研究を行うことが可能であると思われる。さらに、本活動に参加している学生ボランティアの中には、学術的研究に興味を持って参加しているものもいる。そういったボランティア、特に学部学生のボランティアに研究手法を身につけさせる場として活用することも可能であると考えられる。

Ⅲ 附属教官からみた個別学習アシスト教室

1. 中学1年生の場合

(1) 中学1年生の学力の現状

中高一貫教育の発達区分として、附属学校では、安彦教授の指導のもと、1-2-2-1制を考えた。中学1年生を入門基礎期、中学2、3年生を個性探求期、高校1、2年生を専門基礎期、高校3年生を個性伸長期とした。つまり中学校では広く、浅く時間をかけじっくり学

んで学力の基礎づくりができるよう心がけている。

さて、最近よく学力の低下が叫ばれているが、学力の定義そのものがあいまいではある。仮に学力を自ら課題を設定し、追求、解決していく力とすれば、本校に関しては必ずしも低下しているとは言えない。しかし、単に知識力というか、教科に関する解決力というならば、やはり理数系の教科の学力は低下していると言える。しかも、併設型の中学校では、入学者選抜の際、学力検査はしていけないことになっている。となればますます算数の力が十分ではない生徒が入学してくると予想される。ここ2年間の様子を見るかぎり、極端に学習の理解が遅い生徒はいないものの理解度の幅は大きい。よって遅進者に対するフォローは必要になってくる。しかしながら40人学級での一斉授業ではこういったフォローはなかなか困難である。本校では、TTを取り入れたりしているが、現在の所、最も有効なTTによる教授法が確立されているわけではなく本校としてもこの辺りが課題ではある。

そういった状況において、今回の個別学習アシスト教室が研究との関わりからスタートした訳であるが、附属学校と学部との連携強化、そして前述のような附属学校の現状から考えてみれば、個別指導は願ってもない有効な方法と考えることができる。

数学に関しては、小学校で学習した内容でつまづいていたとしても、所謂四則計算が正しくできれば、何とか遅れを取り戻すことが可能であろう。そのため現実に学習の遅れている生徒達は、内容を理解する力よりも、むしろ小学校で算数のある分野が理解できなかったことにより、算数・数学は難しいものだという先入観を持ち、算数・数学に興味を持てず嫌いになることで、勉強の仕方が分からなくなってしまっているようである。そして、勉強の仕方が分からなくなり、教科の勉強にほとんど時間をかけなくなることで、ますます分からなくなっているというのが実状であるようである。そのため、他の教科にも通ずると思われるが、このような生徒に対して、個別につまづいている部分を見つけ、それに対する処方をしてやれば、かなり回復の余地はあると思われる。そして個々に応じた学習の仕方をアドバイスすることによって、教科に対する興味関心を持たせることもできるであろう。そして、このような処置は出来るだけ早期に配慮してやった方が効果は上がると考えられる。このような理由から、中学の初期の段階でこのような個別学習アシスト教室を開設することは、とても意義深いものであると考える。

(2) 参加希望生徒

4月25日付けで保護者へ個別学習アシスト教室の案内を出し、参加希望生徒を募集した。中学1年生は募集枠を数学に限り5名とした。担当するチューターの都合がよい曜日の関係で、開室曜日も考慮して募集したところ、総勢40名ほどの希望者があった。これは中学1年生定員の半数であった。希望者が多くなることは予想していたが、これ程多くの生徒が希望してきたことには驚かされた。保護者にとって、中学になっての教科に対する不安は、相当大きいのかも知れない。結果的には6名を全くの抽選で選んだ。男子が4名、女子が2名で、クラスはA、B組それぞれ3名ずつとなった。この段階での数学の力を判定することは困難であったが、数学が得意である生徒より比較的苦手な生徒の方が多かった。そして、担当学生とのペアリングは、曜日の関係もあるが、女子生徒には女子学生が、男子生徒には男子学生が当たるようにしたが、一組のみ男子生徒と女子学生のペアができた。

(3) 生徒からみた活動の評価

5月の連休明けから開始して9月までの段階で、行事等の関係からなかなか十分な回数を重ねることはできなかったが、9月の中旬に生徒に対してアンケートをとった(Table 2参照)。

数学についての印象では、6名全員が活動参加前に数学が嫌いであったと答え、そのうち4名が活動参加以降好きになったと答えた。テストの結果については、活動参加前ではテストの結果が悪かったと5名の生徒が答えたが、そのうち4名が活動参加以降良くなったと答えている。これについて、中1の段階では大きな定期テストを1回経験しているのみであるが、クラスの中で相対的にみると決して良くはない。そのため自分の中で良い結果が出ていると感じていた生徒が多かったのではなかろうか。5名の生徒は活動参加以降教科の内容が良く理解できるようになったと答えた。そして、多くの生徒が活動参加以降計算が速く正確にできるようになったと答えている。このように中1では、この活動の成果についての回答にプラスの傾向が強く現れた。また、教えている学生の説明が丁寧で分かりやすいともしており、生徒に対して生徒は好意的に捉えているようである。一方4名の生徒が今後も続くことを期待しているが、2名の生徒はどちらでも良いとしている。そのうち1名は自分が多少分かるようになると、わざわざ誰かに教えてもらわなくてもいいと面倒くささを感じていた。この生徒は普段の授業でもあまり聞いていないことがあり、こういった生徒にアシスト教室がどのように対応できるかを考えて

個別学習アシスト教室の開設と今後の方向

Table 2 個別アシスト教室に対する中1生徒（6名）の感想

質問項目	
①教えてもらっていた教科について、教えてもらう以前に持っていた印象	
1) 好きだった	0
2) 嫌いだった	6
3) テストの結果は良かった	0
4) テストの結果は悪かった	5
5) 教科の内容は良く理解できた	0
6) 教科の内容は良く理解できなかった	3
7) 自発的に勉強していた	1
8) 勉強の仕方がよく分からなかった	5
9) その他	2
②教えてもらうようになって以降	
1) 好きになった	3
2) 嫌いになった	0
3) テストの結果は良くなった	4
4) テストの結果は悪くなった	1
5) 教科の内容は良く理解できるようになった	5
6) 教科内容はまだ良く理解できない	0
7) 自発的に勉強するようになった	1
8) 勉強の仕方が分かるようになった	3
9) 他の教科も勉強するようになった	0
10) 教えてもらった教科に興味を持つようになった	2
11) 以前とまったく変わらない	0
12) この時間が負担に思うようになった	0
13) その他	1
③教えてもらう以前と以降でもっとも変わったこと(自由記述)	
・計算が速くなったという記述	3
・教科が好きになったという記述	2
・特になしという記述	1
④教えてもらっている先生について	
1) 説明がていねいでよく分かる	6
2) 説明の内容があまりよく分からない	0
3) 勉強のことだけしか話さない	0
4) 勉強の仕方までていねいに教えてくれる	2
5) 勉強以外のこともよく話す	6
6) 自分の質問にていねいに答えてくれる	5
7) 先生の方から積極的に話しかけてくれる	2
8) よく宿題が出された	0
9) その他	0
⑤今後も続けて欲しいですか	
1) できれば続けて欲しい	4
2) もう続けたくない	0
3) どちらでもよい	2

いくことが、現場と連携した個別指導のあり方を探る重要な指針となるであろう。

2. 中学2年生の場合

(1) 参加希望生徒

中学2年生では、英語で9名、数学は2名の合計で11

名の生徒を募集した。その結果、35名の希望があった。その中でアシスト教室の目的に合う生徒を担当、附属学校の個別学習担当者と教育学部の個別学習教室の責任者が総合的に判断し選出した。具体的な生徒の参加形態は、数学：火・金曜日1名、水・木曜日1名（週2回が2名）、英語：月・水曜日1名、火・金曜日1名（週2回が2名）、水曜日3名、木曜日3名、金曜日1名（週1回が7名）となった。

(2) 附属学校から見た活動の評価

附属学校中高一貫カリキュラムでは、中学2・3年生を個性探求期としている。この個性探求期には、英語と数学の授業に週一回、少人数TTの授業形態で基礎・基本の授業があり、これらは積み上げ教科である英語、数学について学習の早い段階での基礎学力充実を目的に用意された。この形態の授業では基礎学力の充実を目標にしたTT（チーム・ティーチング）の在り方を実践、研究している。その中で、授業後に個別で学習指導が実施されることは、一層の基礎・基本の充実を目指す支援体制となった。このアシスト教室の1つの目標は、学習指導のあり方を総合的に実践研究することにある。ここでの学習指導とは、個別指導法のあり方、学習方略、自己学習力、学習の動機づけといった側面からの実践研究を意味している。今回のアシスト教室では、積み上げ教科での自己学習力の向上、学習の動機づけを高める指導という観点から特に指導がなされた。

今回のアシスト教室では、個別指導の後でチューターと生徒の両者が学習の記録を取り、学習の達成度、指導の観点を毎回記録した。このことは指導者が学習者の困難点を把握したり、今後の指導の方向づけの手助けとなる。また学習者にとっても、自分の学習のつまづきや学習達成度の確認、学び方の再認識をするきっかけとなる。つまり、学習者自らが学習方法を自己点検したり学習方法を再認識することにより、結果として自己学習力を高めることが可能である。さらに、このような学習記録の作成は、利用法によっては情意的にもチューターと学習者の心理的障害を取り除くことが可能となる。また、この教室では学習者とのラポートを高めるような会話や、教科に対する興味・関心や探究心、学び方を学ぶ指導も試みた。

このような個別学習アシスト教室は、個に応じた学習内容のシラバス作り、学習者の学習方法の認識、学習方略の方向づけによる自己学習力の向上、学習の動機づけの向上といった観点からの実践研究の良い機会となった。個人教授での学習アシストは、個の学習ペースに応じた指導がしやすいという最大の利点がある。週に1～2時

間という短い時間ではあるが、附属学校の授業内容、指導方法とタイアップし組織的な個別学習計画を立案する方法のあり方、附属学校の教官とチューター間で学習者と指導者の人間関係作りに役立つ情報交換会を設けることで学習をアシストするあり方を模索する新たな実践研究の場となった。

(3) 生徒から見た活動の評価

前期終了直前に質問紙法による“個別学習アシスト教室に関するアンケート”を実施した。その結果をTable 3にまとめた。まず、今回の中学2年生の参加者は、該当教科に対して否定的な認識をあらかじめ持っていたと次の回答から分かる。つまり、指導してもらった教科が「嫌いだった」と回答した生徒は11名中7名、「テストの結果が悪かった」と答えた生徒にいたっては11名中11名と全員であった。また、その「教科の内容はよく理解できなかった」と答えた生徒は11名中7名、「勉強の仕方がよくわからなかった」と答えた生徒が11名中9名であった。

一方、アシスト教室実施の前と後での変化に関する項目について特徴的なものとして、指導してもらった該当教科が「理解できなかった」から「理解できるようになった」と回答した生徒が7名中5名、勉強の仕方が「わからなかった」から「分かるようになった」と回答した生徒が9名中6名という結果が見られた。これは、個別アシスト学習の指導者が個に応じた学習計画や、指導法に重点を置いていたことを実証している。また、短期的な効果ではなく学習者の自己学習力を高めるような指導法を計画し、実践したことも示している。

次に、チューターと生徒の関係に関する項目では、アシスト教室で勉強以外のことも話すと言った生徒は11名中10名、チューターは説明が丁寧で質問にも丁寧に答えてくれると回答した生徒は11名中8名である。このことは、チューターが学習者に心理的ラポートを高めるような積極的な働きかけをしていたことを示している。

指導してもらった教科がもともと「嫌い」で、教えてもらって以降「好き」になったと答えた生徒は7名中2名でありテスト結果がもともと「悪かった」が「良くなった」と答えた生徒は11名中4名であった。そして教えてもらってその教科に興味を持つようになったと回答した生徒は11名中3名であった。これは該当教科にプラスのイメージを持つような指導法を心がけたが、指導期間の短さや指導回数少なからず十分効果が与えられず、今後の方法論や指導体制に改良が必要であることを示唆するものであると考えられる。そしてその改良の方向性としては、教科内容に対しプラスのイメージを持ち、深い

Table 3 個別アシスト教室に関する中2生徒(11名)の感想

質問項目	
①教えてもらっていた教科について、教えてもらう以前に持っていた印象	
1) 好きだった	3
2) 嫌いだった	7
3) テストの結果は良かった	0
4) テストの結果は悪かった	11
5) 教科の内容は良く理解できた	1
6) 教科の内容は良く理解できなかった	6
7) 自発的に勉強していた	2
8) 勉強の仕方がよく分からなかった	8
9) その他	1
(自分の苦手なところが分からない)	
②教えてもらうようになって以降	
1) 好きになった	3
2) 嫌いになった	0
3) テストの結果は良くなった	4
4) テストの結果は悪くなった	2
5) 教科の内容は良く理解できるようになった	5
6) 教科内容はまだ良く理解できない	2
7) 自発的に勉強するようになった	0
8) 勉強の仕方が分かるようになった	4
9) 他の教科も勉強するようになった	1
10) 教えてもらった教科に興味を持つようになった	3
11) 以前とまったく変わらない	2
12) この時間が負担に思うようになった	2
13) その他	2
(うち1つは、リスニングが得意になったというもの)	
③教えてもらう以前と以降でもっとも変わったこと(自由記述)	
・授業の理解に関する記述	2
・教科が楽しくなったという記述	2
・自習勉強時間が増えたという記述	1
・特になしという記述	1
④教えてもらっている先生について	
1) 説明がていねいでよく分かる	8
2) 説明の内容があまりよく分からない	0
3) 勉強のことだけしか話さない	0
4) 勉強の仕方までていねいに教えてくれる	2
5) 勉強以外のこともよく話す	8
6) 自分の質問にていねいに答えてくれる	8
7) 先生の方から積極的に話しかけてくれる	8
8) よく宿題が出された	1
9) その他	2
(うち1つは、テープを探す努力をしてくれたというもの)	
⑤今後も続けて欲しいですか	
1) できれば続けて欲しい	5
2) もう続けたくない	1.5*
3) どちらでもよい	5.5*

* 印はどちらに○をつけたか判定できなかったため、0.5ずつ加算した。

興味・関心を備えた意欲的な学習力、単なるテスト対策におわらない、自己学習力、探求力を備えた幅の広い基礎・基本力を培う方法論、指導体制を目指すということになるであろう。

IV. 今後の課題と展望

附属学校中高一貫カリキュラムの目標に、知、情、意のバランスのとれた教育がある。情と意については、本校の総合人間科、心の教育のソーシャルライフといった授業で充実していく体制が整いつつある。一方、総合学習の導入や、新学習指導要領による各教科の授業時間の削減等により、各教科の基礎・基本の充実が唱えられている。各教科の基礎・基本の欠如は、進路選択の幅を狭めたり、情緒面での不安定の要因となることもあるため、各教科での基礎・基本は学習の早い段階で措置をしておく必要がある。

このような観点からも、今回の個別学習アシスト教室の実践研究を基礎に、附属学校と教育学部の共同実践研究として一層充実、発展していく必要がある。充実、発展させる具体的方策を検討するさいに、いくつか考慮すべき観点が明らかになった。

まず始めに、この教室における生徒への関わり方の目的自体が現在の時点ではやや不明瞭なことがあげられる。学力を高め、動機づけを高めることが目的といっても、現在の段階では、どのような方法を、どのような手順で駆使していくのかの一定の枠組みが提示され、それに従って指導が進められているわけではない。チューター個人個人が独自の方法でそれぞれのやり方で取り組んでいる段階である。確かに、このような経験を重ね、情報を交換し合うことを通して、経験が共有され、洗練された経験智が蓄積されていくものと思われる。一方で、チューターが学習理論や動機づけ理論に照らし合わせて現実の指導を考える機会をもっと増やすことによって多くの個別指導者が用いることのできる指導法というものも次第に明らかになっていくと考えられる。

次に附属学校の教官の個別学習アシスト教室指導への組織的、計画的な参加である。学習に遅れがちな生徒の学習計画立案にさいし、当該学年を担当する教科の教官が定期的に参加し助言する組織が、附属学校の中に必要である。前述した学習の記録を基に、個に応じた学習内容のシラバス作り、自己学習力の向上を目標にした学習方略の方向づけ、動機づけを促進するためにも、附属学校の担当教官の組織的な参加と、計画性のある助言が必要と考えるからである。また、当該学年の担当教官はその情報や知見を、一斉指導の中での個別指導という観点でフィードバックできる可能性もある。

一方、教育学部の側では、このような個別指導を学部教育課程の中に組み込み、教育学部の実践研究のフィールドとして位置づけ、教育方法論、学習指導論、学習心理等の分野から積極的に関与する体制が望まれる。少なくとも教職課程を取る学生には、教育実習期間の4週間への延長、充実という観点からもこの個別学習を義務づけるという具体案も考えられる。また、授業後の個別指導という方法だけではなく、一斉指導の中での個別指導、TTにおける効果的な指導法の研修・研究という方法での発展の方向性もある。

具体的な部分に関しては、ペアリングの問題がある。普通の授業では、生徒は教師を選ぶことは出来ない。そして生徒―教師関係が上手くいかないと、それが原因で学習遅進につながることは言うまでもない。生徒達が学習塾を選ぶのは、各自その学習塾の実体を調べ、自分に合っていると思われるところを選んでためだと思われる。しかし、今回のような個別学習は、自分で希望するものの、いわば普通の学校の授業と同様で、自分で相手を選ぶことは出来ない。そして、実際始まってから相性が悪いからと言って相手を替えるわけにはいかない。よってより成果を期待するならば、生徒達の性格等も充分考慮してであるペアを組む必要があるだろう。

チューターについてはまったく無料で活動し、自分なりの経験智をえることを報酬としていると言う意味で内発的な動機づけに基づいた活動ではあるが、現在のところ教材や資料を整える財政的基盤もない。この状態では十分な活動ができないため、今後なんらかの方法で個別学習アシスト教室のための最低限の財政的基盤も工夫する必要がある。

高等教育における基礎学力の危機が言われて久しい。この問題の要因は、大学入試制度の問題にとどまらず、中等教育での基礎教育のあり方に問題があると考えられる。そして、個別学習アシスト教室は、まさに中等教育での基礎教育の問題の解決を目指すものであるといえよう。今後、これらの問題解決をさらに探求する為にも、中等教育研究開発センターを中心に大学の各学部における基礎学力の問題を調査研究の一環として位置づけ、高校段階での個別アシスト学習のあり方を探り、基礎・基本の充実カリキュラムの開発という可能性も模索する必要があるといえよう。これに関しては、名古屋大学の各学部で教職課程を履修する学生にこの個別アシスト学習への参加、および基礎・基本の充実を目標にしたTTの授業参加を義務づけるという具体案も考えられる。個別学習アシスト教室を手がかりとして、学習者を中心にした、学習指導論、学習心理の実践研究の場、新しい教職課程のあり方を総合的に研究していかなければならないだろう。

う。

謝辞

本論文の作成に関し、個別学習アシスト教室に参加してくださった名古屋大学附属中学校の一・二年生のみなさん、名古屋大学教育発達科学研究科の西口利文さん・布施光代さん・伊藤敏雄さん・久利恭士さん、名古屋大学教育学部の石原昌己さん・大賀梨紗さん・駒井恵里子さん・中島英貴さん・藤本良子さん・小倉正義さん・加藤大樹さん・田中秀佳さん・中村藍子さん・小林香奈さん・水谷絢子さんには、この場を借りてお礼申し上げます。

引用文献

市川伸一（編） 1993 学習を支える認知カウンセリング
—心理学と教育の新たな接点—。ブレーン出版。

（2001年9月20日 受稿）

ABSTRACT

The project of individual instruction assisted by volunteer students,
and its future perspective

Toshihiko HAYAMIZU, Yoshifumi NAKANISHI, Osamu YAGII, and Takahiro FUJITA

At the Affiliated Upper and Lower Secondary Schools, School of Education, Nagoya University, a lot of curriculum developments have been attempted, however there is concern about the decline in the levels of academic attainment of the students. Meanwhile, in School of Education, there are discussions about the separation between practice and theory at the educational science field. Until now, even undergraduate/graduate students belonging to School of Education have not had enough opportunity to experience the practical educational settings.

To resolve these problems stated above, we established the project of individual instruction assisted by volunteer students. In the project, an undergraduate/graduate of the School of Education as a tutor instructed Mathematics or English to a lower secondary school student for about an hour once or twice a week. Several meetings were held by the tutors participating in this project and full-time teachers of English and Mathematics. The main purpose of the meetings was to exchange some ideas and opinions about individual instruction. As a result of having conducted this project for a semester, we discussed about some viewpoints in the future: 1. to clarify the purpose of this class, 2. systematization of this class, 3. improvement of interpersonal relationship between students and tutors, and that of corporate finances to support our project.