

## 〔Ⅱ〕生徒の多層化に対応した授業展開

川田 基生 \*伊藤 三洋

この論文は教師1年目の授業の報告です。とりたてて優れたことをしたいという気持からではなく、生徒一人一人に教師としての誠意を尽くし接してゆきたいという願いから若干のことをしてみました。教えたかったことと、そのために行なったこと、それにともなっていて起ったこと、そして今後のための反省を述べてみます。(K)

多層化した生徒、そのひとりひとりを生かせる授業展開として、川田は、教師対一人の生徒毎との対話型の必要性を感じ、伊藤は、チームワーク的発想から、学習者個人の持つ有能性（コンピテンス）を集団内で生かす機会を与え、個人に戻っては、より高い有能性を発揮できる為の努力ができるような授業を考えた。

このような考えから、昭和50年度に川田が社会科公民で個別指導をおこない。その学習者を中心として、昭和51年度、保体科保健で伊藤が小集団組織を用いて授業をおこなった。(I)

### 授業報告 1 社会科公民 (川田)

#### <i> どんなことを教えるのか>

社会科において、知ることは終極的な目的にはなり得ない。行為にかかわる限りにおいて知ることが意味を持つ。

知識の体系性は、当然要請されねばならないのだが、与えられた体系性は、単に多くを知ることにとどまり、よく知ることとはなり得ない。

学者になるわけでもない普通の生徒は、単に学校のためだけの大量の知識を必要としない。必要なのは、よく考えられた知識・判断であると、私は思う。

この三つをふまえるなら、求めているものは、判断力とでも表現することがより適確であろう。

社会科公民的分野に於いて、判断力とは何か。

政治経済分野では、一つの事象の理解は、それ自身では完結しえない。地価、インフレ、政党支持率の変化、どの事象も相互に影響しあっている。この作用しあう一体、社会的構成体の物質性の理解、これにかかわる判断力の育成が教科の目的であろうと、私は考えている。社会の物質性、法則性、中学高校ではこの感

性的理解、社会問題への目ざめ、法則性の意識化といったあたりが学習の焦点になるのではなかろうか。

もう少し具体的に言うならば、資本の蓄積過程に重点を置いた資本制生産様式の理解の中で、社会主義的な価値観との対比において、自由の意義と限界を考えてゆくこと、このことを主体的に学ぶ中で、政治的経済的なことをふまえた自己の形成、世界観の育成を、私は「判断力」の終極的な内容と考えたい。

#### <ii> どのように指導するのか>

この判断力の育成のためには、自分の問題を見つけだし、自分のやり方、理解のしかたで勉強をすすめ、自分なりの帰結を見いだしてゆかせ、長期にわたって一つの問題を、静かに、多面的に追いかけ、熟慮を重ね、何回かゆきづまって、それを意志的に解決してゆくことが有効であろう。

生徒がもし、このように考え進むとすれば、生徒各々に即した助言、あるいは対話が求められなければならない。

そして、そのためには生徒一人一人をよく把握する必要があった。生徒一人一人の本来持っているよさをとりだすために、共に努力をしてゆくことが、私の一つの理想であった。

<授業展開> 生徒の作文を引用しながら、授業の報告をしたい。

レポートの読み返しをやりました。まだまだあると思っていた時間も今日で終わってしまいました。しかしこの10ページたらずの少ない量のレポートにも読み返してみると、いろいろな思い出があるような気がします。まず初めに、二学期のレポート作成は何をしようかなあといろいろ、あれこれ考えたあげく、やっと興人倒産について興味がわき、新聞を見ていると、夢中にその文を読みました。このレポートにも述べてありますが、実際にこの世でおこった出来事を、いろいろな角度から追求してゆくのはとても楽しかったです。辞典や「エコノミスト」また新聞を持ちだして調べるとは、図書室だからこそできるのであって、けっして家でやろうと思ってもできないだろうと思います。

\*本校保健体育科講師

最後にわからなかったこととして、非常に残念なことと思いますが、なぜ興人は土地の買いしめをしたのでしょうか。年が明けてからで結こうです。どうぞ教えて下さい。

(報告書全文 12月9日 中3女子)

A. 中学社会公民的分野、週4時間のうち、1時間を図書室でのレポート作成にあてた。六月中旬から二月まで。三学期にはレポート、報告書などの、こちらで保管した資料全部を返却し、学習過程の反省、相互評価、自己評価、教師評価、4人グループによるレポート紹介などをおこなった。授業時間をレポート作成にあてたのは、宿題という形をさけたかったのと、同時に、個別指導(面接)をする必要、そして定期的に勉強のやり方を反省させる意味があった。

B. レポートの題目は自由であった。自分の問題を、自分に納得のいく結論まで考え進める。各々に応じた学習時間、動機、項目。この題目えらびに多くの時間と労力がついやされた。「北爆」「石油危機とその後」「スト権スト」「インフレーション」「改憲論者の奇妙な論理」「大逆事件」「中東問題」「多数決」「財政投融資」「教育権」「男女平等」「公職選挙法」「物価と家計簿」「労働運動の歴史」「スペインのフランコ独裁」など、政治関係では憲法、経済ではインフレが一番よくとりあげられる問題であった。

C. 毎時間報告書を書かせました。

報告書 11月21日 使用した本「荒廃する農村と医療」大牟羅良著 最近、私は「たらい回し」なる言葉を聞きました。それは祝日や夜間に急病人が出て、救急車を呼んで病院をさがしているうちに死んでしまったというものです。その事から今の医療施設に疑問を感じ、この本を選びました。この本を読んでいるうちに、本当に、今の医療に対する疑問が広がってゆきました。

報告書は、手紙文体の暖かいものが多く、翌日の面接予定の者の二ヶ月分ぐらいの報告書を読んでいると、大体の、その生徒像ができあがりました。

D. 半年で1人2回、個別指導をしました。

グラフを書いていましたが、面接するまで手につかなかった。終ってからやりはじめたが、十分ぐらいだったので、グラフを一つ書いたぐらいだった。

< i >の目標のために、互いがはげまされるような、人のたくさんいる場での静かさが求められる。そのた

めに、他の生徒を監視しつつ、一方において面接をやる場所の設定に配慮を重ねた。一人一人、別々の話しをするにしても、一人一人を平等に大切にしなければならない。往診時間の質を均一化することなど、意外なところで細い気づかいがいろいろあります。一対一となると、互いに冷や汗再三であり、気恥しいものではありません。

E. 個人別に資料の集収をやりました。レポート、報告書、作文(この教科で結局何を学ばはいいと思うか、最近のニュースについて、レポート作成上の苦心、など数点)、文書で提出された質問、成績不振者の場合、テスト解答用紙のコピーなど個人別に、ファイルキャビネットに整理しておきました。

作文、報告書などを一通り読み、同一問題についての全体の傾向をつかみ、その後個人別に分けて、一人についての資料を、時間の系列で読んでみることは、興味の尽きないことであります。ただ、整番、およびその生徒のファイルへの投げこみだけで、生徒数86人で、一時間近くかかります。(K)

#### <コメント>

川田の個別指導は、梶田(1975)の分類するところの第3のタイプ「発見・創造志向型個別学習」にあたる。

個々の学習者が自らの中に深く沈潜したり、対象を自らの目で凝視したりすることによって、個性的で、新しい総合や創造、発見などをねらったものと思う。

単一教科の中でも、学習者の多次元的能力分布を仮定し、個々人がじっくりと自ら選んだ課題に取り組む環境は個人指導でなければできないであろう。

しかし、この報告では、個別指導に伴う一般的な弱点を全てカバーした訳ではない。

第一は、一斉指導法に比べコストがかかる点である。必要書籍は、本校図書館の利用ばかりでなく、名大という環境をうまく生かされた。

でも、教師の労力は並大抵ではなかったことと思うが、そのために教師-生徒の人間性の触れ合いが増し、教育効果の増大のきっかけになったことは十分考えられる。この点は、若い教師であったが故にカバーできたのであろうが、教師一般には困難であろう。

第二は、個性の伸長というものの、個人的習癖の拡大、固着が生じて、能力的、性格的に一面的な偏りが生じる可能性があるという懸念である。

この点、全体の場での発表、質疑応答の形態をとられたが、発想や思考の筋道が別々であることは、その学習者の認知構造におけるいくらかの歪みが、拡大再生産されはしないかという恐れを捨てることはできない。(I)

授業報告 2 保体科保健 教材：公害（伊藤）

＜教授目標の設定にあたって＞

公害問題が話題になって既に十数件を経過し、その間には住民運動が大きく盛りあがった時期もあったが、現在では、対策的な面での成果についての評価の時代に入ったと言えよう。

しかし、学校教育において、公害問題を扱うには、さまざまな問題がある。

公害教育をおこなうには、あまりにも用語数が多く、その意味が明確に理解されないまま使用されている。

また、筆者自身公害に認識不十分で、過去には、煩瑣な無味乾燥の講義をしてきた。

これは、知育偏重どころか、知識の徹底をも欠いてしまっていたようだ。百科事典の断片知識をいかに多く集積しても、正確な判断力の基礎となる体系的な真の知識は獲得されたようには思われない。

殊に、教材を身のまわりのものとして培養し、生活に生かせる力にまではならなかったのではないかと反省する。

この教材を一斉指導で教授する欠点として、

教授者側：①社会一般常識の域にとどまり、逐一、

化学反応を人体への影響に関連させて説明できる力量を備えた保体教師は少ない。②たとえできたとしても、学習者の持ち合わせている知識を他教科から導びき出せたか、という点に疑問が残る。

教材自体：①科学的定義づけが未だなされていない部分が多く、②概観するだけで短時間では、網羅できない。

学習者側：①ある程度の危機意識は持っているものの、政治腐敗として片づけており、②「公害」に関する情報も整理されないまま、定期試験の為の暗記で終わる。

等々という試験のためだけの一時的な教授＝学習の出会いでしかない、と思われる。

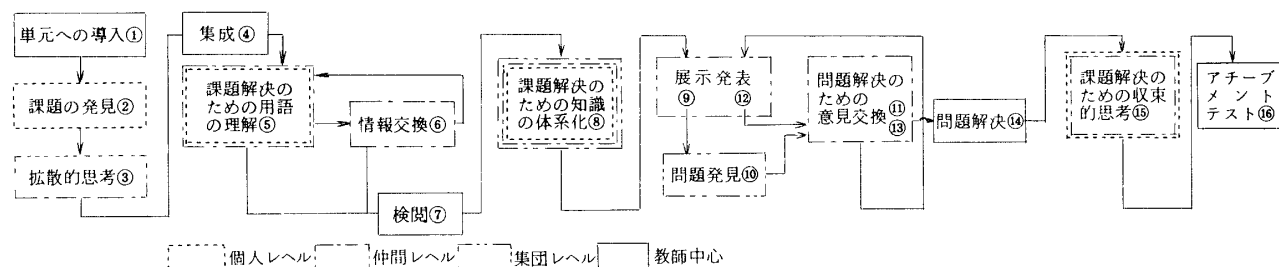
このような反省から、本授業では、

・主体を学習者に置く——学習に対する動機づけとしては、認知的コンフリクトの喚起による内発的動機づけを操作する。

・授業展開は課題解決を個人、小集団、学級、学年全体を有機的に組み合わせる。——文化祭展示発表への目標を持たせ、学習に対するモラルを高め、主体的な参加を促す。一定の方式に従うのではなく、授業の進み具合に応じて、学習形態を変える。

＜授業展開＞

図1 授業展開の流れ



1 時限：初発的動機づけとして「公害は身近にあり、我々の力でなくすことも可能である。」と方向づけをする。次に「これには環境アセスメントを考えねばならない。」と導入し、「では、「環境アセスメント」って何だ。？」と認知的コンフリクトを刺激する為の発問をする。意味のはっきりしない情報を与えられたとたんの学習者は混乱の認知的葛藤状態に導びかれるであろう。これによって学習者へ内発的動機づけをうながす①。

内発的動機づけ喚起が確認された②のち、「公害に関する用語を知る限り出せ。」と個人思考。10分程後で出しくした顔が見られた頃、ブレインストーミング方式の集団思考に切り変える③。結果を提出して終る。

2 時限：出された用語について高校レベルで集成した182語④を提示。意味を調べさせる⑤。

本時においては、個々人・短時間・教科書だけの知

識・教室内での活動、等の範囲で課題遂行の不可能性を気づかせるのを目的とする。

この対策として、1人1単語と1仲間集団1単語を担当（1学習者は、1+1/集団人数の分担を負う）。場所は図書室を利用し、随時動き回って活動する。

3 時限：学習者は図書室にて担当の学習活動をする。単語によっては、すぐにわかっても広範囲に渉るもの、ミクロナ用語のためどこに位置づけられるのかわからないもの等々がある。これについて、仲間協力ができる体制を考えてあるが、それでも困難な場合を想定し、質問カードを作成して学級を超えた情報交換⑥ができるように配慮する。

5 時限：前時同様の学習活動であるが、文献まるうつしレポートが多い。担当する単語が公害のどこに位置するのか、隣に来そうな単語や参考にした資料をハガキ大のカードに要約させる。

6 時限：検閲⑦ 済みの用語を教科書に基づいて構成

された系統樹に学習者間で協議のうえで載せる<sup>⑧</sup>。

文化祭：体系化されたレポートを展示会場にて発表<sup>⑨</sup>。

筆者としては、ここから<sup>⑩</sup>へ行く予定であったが、学習者内から問題意識が生じ<sup>⑩</sup>，単元時間延長の要望が出た。それは，1日きりの展示で終わる不憫さと環境アセスメント（査定）の方法を知ったことからである。

7時限：各学級においてシンポジウムがもたれた<sup>⑪</sup>。

しかし，うまくはいかなかった。それは学習者が，自分の関わった範囲の知識しか持ち合わせていなかった為である。そこで，再度展示する要望が出された。

8時限：図書室横の廊下に再展示<sup>⑫</sup>。これをもとに，テーマも「食物摂取をいかに心がけるか」「医療薬はどの程度必要か」など決定し，学習者サイドで進められた<sup>⑬</sup>。筆者は残り15分程まとめにかえて講義しただけであった<sup>⑭</sup>が，この数分間は「いままでの教授経験の中で一番保健らしい保健の授業であった。」と感じた。

その後：授業時間の配当上，期末試験まで展示<sup>⑫</sup>を

表1 正答率

	生徒数	常識	広さ	深さ	濃さ
本校	135	88.0%(0.85)	35.2%(0.95)	80.0%(0.98)	61.6%(0.85)
T校	135	90.0(0.96)	35.2(1.27)	60.0(1.13)	47.2(1.02)

( )内は分散 \*\*はT検定の結果1%レベルで有意差あり

本学習形態によって知識の深さと濃さにポジティブな結果があったといえる。

## 考察 1

筆者らの授業実践後であったが，国立教育研究所(1977)「学習到達度と学習意識に関する調査」は，暗記に強く，応用・理論的分析力は弱い。教師-生徒関係にズレがある。etc を発表した。

また，「ゆとりある教育」をめざした永井文相の教育課程改正(1976)もおこなわれてきた。

これらは，Bruner, J.S.(1961), Piaget, J(1964) McKeechie, W. J.(1971)等々の伝統的な教授法一辺倒への警鐘に基く対策であろう。

学校での教育方法の原型は，いうまでもなく，教師主導型であった。その具体的なイメージも一斉授業とか講義法とかが思い浮かぶ。

これに対して，学習者参加型の教授法については必ずしも定着した共通のイメージが浮かばない。バズ学習，極地方式，発見学習，最適学習，集団学習…等々。日本においても，各地で研究者と教育実践者との間で協力体制をとっているが，いまだに一般的な定着をみていない次第である。

続け，その間，個人および仲間集団で収束的思考<sup>⑮</sup>がなされるように教示し，アチーブメントテスト<sup>⑯</sup>を実施した。

＜授業結果＞

学習参加態度と知識獲得について検討する。

○学習参加について

4月当初，保健の授業は，「あそび，及び自習時間のつもり」—(70.4%)，「授業は講義式がよい」—(68.0%)という学習者の態度は，この単元終了後，「公害研究をもっとやりたい(52.3%)，「この授業に熱心に参加した」(54.5%)，「このような学習態度で効果的な学習ができたと思う。」(59.3%)と，学習参加へのポジティブな態度は，学習者の3割から6割へと増大した。

○知識獲得について

公害教育としての範囲内に於ける社会一般常識，広さ，深さ，濃さ，についてアチーブメントテストの結果を，筆者と中学校以来，同じ教育環境で育った教授者が，10時限の一斉指導をおこなっているT高校を対照群として，正答率を表1に示す。

筆者らがおこなったのはあくまでも，一斉指導の弱点を補うための授業であった。

教育倫理上，二群法を用いず，実験室的な統制もおこなわなかったため，明確な資料は提出できないが，Krathwohl, et. al.(1964)「教育目標のタクソノミー，handbook 2 情意領域」に沿って教育評価をする。

情意領域のタクソノミーは，目標を階層的な連続体に沿って配列する。彼らは，この連続体を内面化の過程と考える。内面化の5つのカテゴリーは，<1.0 受け入れ><2.0 反応><3.0 価値づけ><4.0 組織化><5.0 個性化の実現>である。

1.0このカテゴリーは，「ある現象ないし刺激の存在に対する感受性」として定義される。すなわち，提案された課題を受け入れたり，注目したりすることである。この点，本校生の場合，ほとんど通過していると考えてよからう。

2.0「能動的に注目するとか，現象に対して，あるいは現象に関して何かをすることであり，単にこれらを知覚することではない。」本報告では，図書の利用の必要性を感じたり，社会的・政治的関心事に注目する態度が確認されている。

高森(1975)は社会的・政治的関心の開始期は中3

としているものの、ベテラン教師が教授する大都市の高2生でも一斉指導では36.4%しか学習意欲を示していない。この点、同校でおこなった筆者らの授業形態では、高1生で54.5%が意欲をもって参加した。

3.0 “主体が現象のなんらかの価値を知覚し、その結果、これらの現象に関連する主体の行動の一貫性のあるものとなる。”ことであり、この段階では、発表を意識し、学習活動を意欲的におこなおうとすることであろう。学習の成果を教室外へ持ち出すことのできる授業は数少ないが、学習参加者の文化祭発表への集団的行動エネルギーを発揮させた価値感は評価されよう。

4.0 “価値の概念化であり、かつ価値感の内的関連性を決めるのにこれらの概念を使用すること。”と定義される。ここでの典型的な例は、「日本の進むべき方向について、生徒が自らの判断を形成し始める。」といったものであろう。文化祭で起きた学習者内の問題意識は、先の社会科学的な意識とあとの理科系的な社会参加の態度とが合流して発現したものと思われる。これは、シンポジウムの発表意見の中で多く観察された。

5.0 “価値・信念・理念・態度等を内的に一貫した体系へと組織化すること。”であり、生徒から出された感想文の中に認知的な面で、そのニオイのする箇所が観察されるが、「一貫した人生哲学をつくり上げる。」といった情緒的な側面はみられなかった。これは、中高生期に一貫した価値・信念・態度等を確立させてしまうことの是非については討論の必要があろう。(I)

## 考 察 2

客体から方法をくみとる。客体を純粋にとらえた上で、客体の本性にしたがってそれをあつかうこと。前半の生徒の純粋な把握、これは面接と資料の集収を軸とした授業で、一応数歩前進。しかし、そのようにして立ち入ってしまった人間の心の微妙な部分、これこそ筆者が教育上、最も大切にしたいものではあるのだが、そこにある人間の精神の広さに対応しうる熟慮と細心の配慮を伴った指導は、極めてむづかしい。生徒理解までは、毎晩8時まで学校に残って作文を読んでもいけば誰にでもできること。「本性にしたがってあつかう。」このあたりに困難がある。しかし、苦しむとすれば、このあたりで苦しまねばならないと思う。

さて、どうすればいいのだろうか。

そこで、我々は2つのことを考えた。1つは、生徒が互いに学びあえるような場を設定すること。もう一つは、伊藤の提案によるところのフルームの教育目標の分類学による授業の形成的評価である。

ブルームは教育目標を、認知的、情意的、運動的、に3分類する。筆者の授業は題か自由であったため、認知的目標の検討は困難であった。大百科事典にとりく

んだ生徒は、第一段階をも通過しえないが、劇画の「毛沢東伝」「ベルサイユのバラ」などを通して考えた生徒は、まずいふん先の段階まで進むようである。

情意的目標の最終的なものは、私が< i >にあげた目標に似ているが、中学3年生の作文を見ていると、やはり、いいものはブルームの言う第3段階のものであろうか。

みずみずしい、驚きに満ちた文、夢中で考えている、新鮮に感じている文、そういったレポートが望ましいのではなからうか。高校段階以降に、概念化の指導をするにしても、この第三段階を経過していない者、社会問題への新鮮素直なおどろきと怒りを持たなかった者に、社会的構成体の法則性を述べても、それは無意味な抽象としてしか受けとられないであろう。

中学では、そのあたりに目標をしぼり、図書館を使うにしても、それに適した図書を指定することが、より望ましいのではなからうか。そうするなら、認知的目標も意識した指導も可能になるのではなからうか。

伊藤の課題学習的なストラテジー、集団の操作は、そのあたりを考えた一つの答えであろう。

筆者は、中3、高1の授業をふまえて、同じ学習者を対象として、今年、高2倫理社会科で、発表形式→討論形式の授業を実施する予定である。(K)

## 文 献

- 1) 有田正三 1963 社会統計学研究 ミネルヴァ書房
- 2) Bandura, A. 1971 Social Learning Theory. General Learning Corporation.  
原野・福島(訳) 1974 人間行動の形成と自己制御 金子書房
- 3) Berlyne, D. E. 1965 Structure and Direction in Thinking. John Wiley & Sons, Inc.  
橋本・小杉(訳) 1971 思考の構造と方向
- 4) Bloom, B. S. et.al. 1971 Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning McGraw-Hill, Inc.  
梶田・渋谷・藤田(訳) 1973 教育評価法ハンドブック
- 5) Bloom, B.S. 1976 Human Characteristics and School Learning. McGraw-Hill, Inc.
- 6) Bruner, J. S. 1961 The Process of Education. Harvard Univ.  
鈴木・佐藤(訳) 1963 教育の過程 岩波書店
- 7) Bruner, J. S. 1966 Learning about Learning. Office of Education, U. S. Department of Health, Education & Welfare.  
塩田・田浦(訳) 学習についての学習(上)・(下)

黎明書房

- 8) Gagne, R.M. 1968 Contributions of Learning to Human Development. Psych.Rev. vol.75 177-191.
- 9) 伊藤三洋 1976 稽古仲間に関する検討  
武道学研究 vol. IX No 2 59-60
- 10) 梶田毅一 1975 教育における評価の理論  
金子書房
- 11) ケルゼン 一般国家学  
清宮四郎(訳) 1966 岩波書店
- 12) Krathwohl, D.R., Bloom, B.S., & Masia, B.B. 1964. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. in Handbook 2 Affective domain N. Y. Mckay.  
渋谷・藤田・梶田(訳) 1973  
学習評価法ハンドブック(上)・(下)第一法規
- 13) 教育調査研究所 1976 授業創造の方略  
——「授業方式」等, 研究団体の主張と実践——  
研究紀要第11号
- 14) McKeachie, W. J. 1971 "Research on collage teaching." From the center for Research on Learning and Teaching. Memo to the faculty, No.44 May 1-8
- 15) モンテニユ 「エッセー」 原二郎(訳) 岩波文庫
- 16) Ripple, R.E. & Rockcastle. et. al. 1964 Piaget Rediscovered. Ithaca, N. Y. (Cornell Univ.) in Richmond 1970 An introduction to Piaget.
- 17) ルソー 「エミール」 平岡昇(訳) 1966  
世界の大思想 17 河出書房
- 18) 塩田芳久(編) 1968 集団学習に関する最近の研究——特に集団問題解決を中心として——教育心理年報 vol. 8 March. 111-128
- 19) 塩田芳久(他3) 1976  
集団課題解決における解決ストラテジーの研究 I・II  
日本教育心理学会第18回大会発表論集
- 20) 杉江・伊藤 1977 a  
チームワーク概念の検討と研究の方向について  
日本体育学会第28回大会発表論集(印刷中)
- 21) 杉江・伊藤 1977 b  
チームワークに影響する諸要因の分析  
日本体育学会第28回大会発表論集(印刷中)
- 22) 高森 充 1975 高校生の社会的・政治的関心(意識)の発現と変容について  
名大附属紀要 vol. 20. 55-59