

共に学ぶ生徒の育成を目指して

～コミュニケーション力を高める実践研究～

研 究 部

1. はじめに —平成16～17年度研究概要について—

21世紀に入り社会が多様化しグローバル化する状況の中で、それらに柔軟かつ的確に対応する能力や資質をいかに生徒に育成するかが、私たちの学校教育の現場で問われている。「生きる力」、すなわち、「確かな学力」「豊かな人間性」「健康・体力」という3つのキーワードは、このような状況下において育成すべき具体的な力として、文部科学省から示されたものであると言えよう。本校でも平成14年度から、「確かな学力」を中心に、これらの力を生徒に育む方策を模索しつつ実践研究を行ってきた。

平成15年度に実践した「見取り評価」の研究を受けて、本校では平成16年度、「教師は生徒の心身の発達段階や学習進行状況をしっかりと理解・把握し、それに基づいた、学習内容や指導方法を選択すれば、子どもの学力の向上が図れる」という観点に立ち、「確かな学力」を生徒に育むためには、「子どもの心身の発達段階とは何か」また「発達段階に応じた学習指導のあり方はどうあるべきか」を教師がしっかりとみつけ直す必要があると考えた。そして、「確かな学力」を構成する下位の力から各教科が最も育成したい力を取り上げ、その力に関して、現状の生徒の発達段階の記述を試み（＝作業仮説を立て）、その仮説にしたがって、学習内容や教材配列、題材・課題の与え方や指導方法を工夫して、教科毎で授業実践をおこなった。

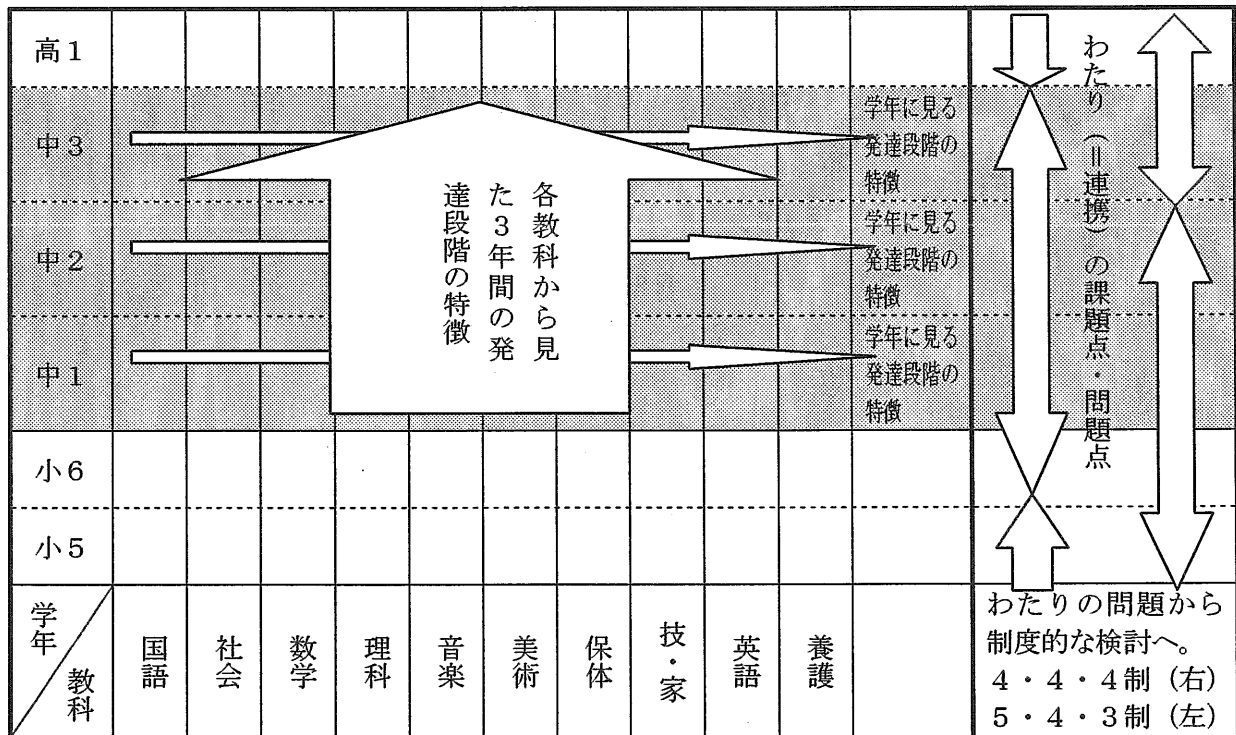


図1

平成16年度に発達段階に応じた授業実践の研究をおこなったあと、次へのステップとして、小中および中高の連続性や段差の状態に目を向ける必要性を感じた(図1)。言い換えれば、中学校3年間で単独で扱うよりも、前後の学校での子どもの発達段階を視野に入れて授業を展開することは、子どもたちによりしっかりと「確かな学力」をつけていくことにつながるのではないかと考えたわけである。

小・中学校共通の「教育理念・目標・方針」

教育理念
 ・自立と共生

教育目標
 ・調和のとれた人間の育成

教育方針
 ・自分と集団を大切にする子どもの育成
 ・確かな学力を持った子どもの育成

そこで、平成17年度は、小・中学校のつながりに目をやり、附属小中連携小委員会が作成し、合同職員会議で承認された小・中学校共通の「教育理念・目標・方針」にしたがって、中学校教育のあり方の見直しに着手した。特に、「確かな学力」が包含するいくつかの力のうち、生徒に育成すべき重要な力を「問題解決力」と位置づけ、各教科教育の実践に取り組んだ。

本校として問題解決力は次のように考えた。問題解決力とは、「自分にふりかかる諸問題を解決し、たくましく生きていくために必要な能力や資質」と言える。その能力や資質は、単純な1つの力として存在するのではなく、複数の力が密接に関連して働く力と考えた。問題解決のプロセスと問題解決力との関係は、次のイメージ図のようにまとめた。

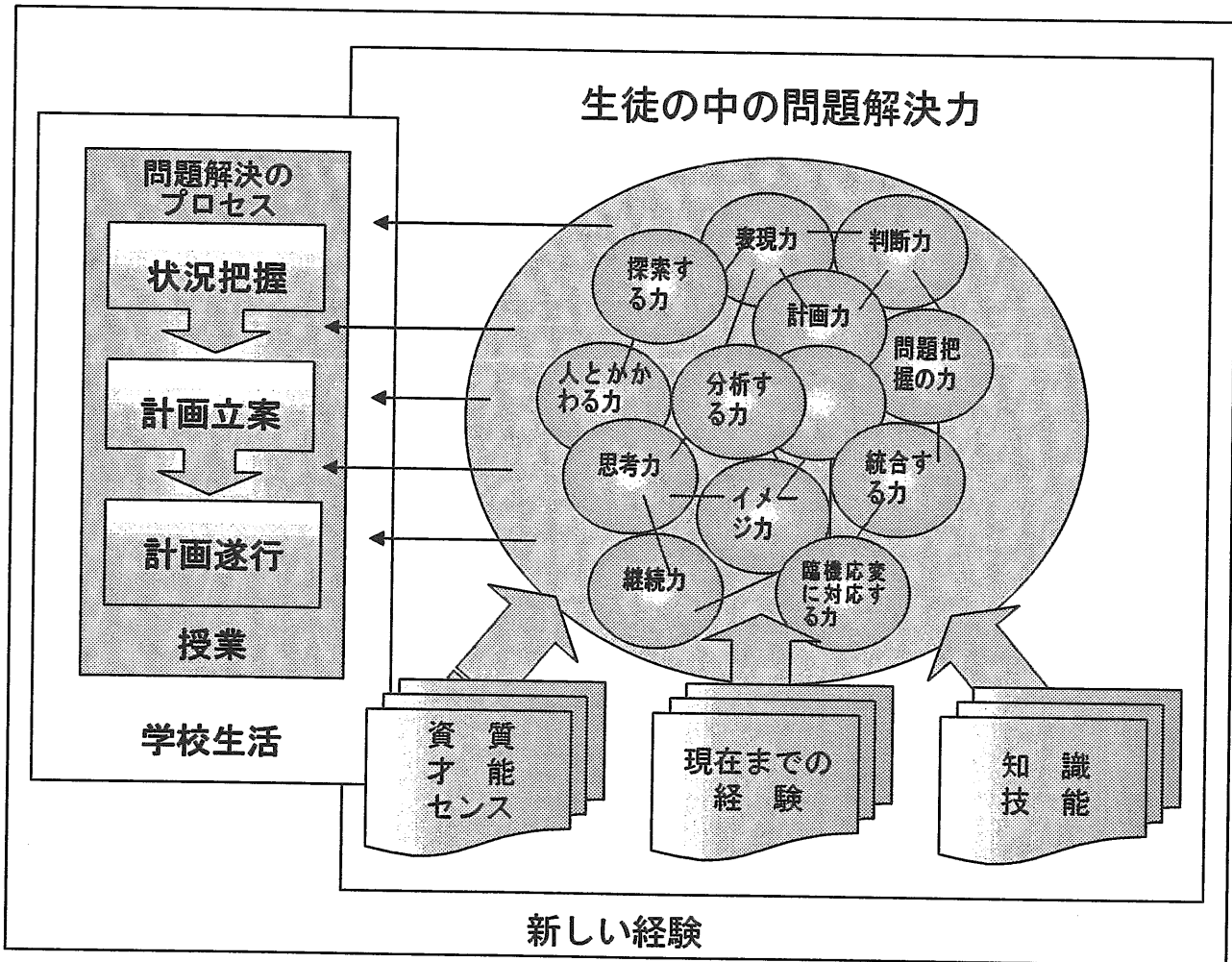


図2

2. 主題「共に学ぶ生徒の育成を目指して」について

平成17年度の研究は、森敏昭先生（広島大学大学院教授）から多くのアドバイスをいただきながら進めてきたが、そのアドバイスの中に「学校教育の中で問題解決力を育成するには、これからの時代、他者とかかわりの中で生徒が自己実現を図れるようにすることが重要である」というコメントをいただいた。平成17年度の研究では、各教科が、教科ごとの特性に応じて、問題解決力が包含するいずれかの力（図2）に焦点を当てて授業実践をしたので、学校全体として「他（者）とかかわる力」の育成を目指したのではない。しかしながら、幾つかの教科の取り組みの中で、森先生の指摘どおり、生徒同士が他者とかかわりながら共に活動することに教育的効果があるのではないかという考察がなされた。

これからの社会の中での問題が複雑になればなるほど、ひとりの人間の力で解決できることは限られてくる。むしろ、複数の人間が知恵を出し合って事に当たらなければ解決しないことの方が社会の中では多いと思われる。他者とかかわりながら共に問題解決にあたる。このことを本校では「共に学ぶ」と考えるが、このことは、21世紀の激動する社会情勢の中で大いに必要とされる姿勢であろう。21世紀を担う生徒たちにこうした体験を積みませ、「共に学ぶ」ことの重要性や意義を体得させることが、現代の学校の大きな役目の一つであり、本校の教育の目指すべきところではないかと考えた。

一方、生徒が「共に学ぶ」ためには、人間関係づくりやスムーズなコミュニケーションが重要な鍵になると思われるが、このことについて、国家レベルでも現在議論の対象となっている。平成18年2月13日付けの教育課程部会（中央教育審議会・初等中等教育分科会）の審議経過報告の中で、こうした人間関係づくりやコミュニケーションが子どものなかでうまくできていないとする声やそれらを是正するための学校教育に対する期待の声を拾い上げることができる。

- 自分に自信がある子どもが国際的に見て少なく、学習や職業に対して無気力な子どもが増えている。また、人間関係をつくる力が十分でないとの指摘もある。（『審議経過報告』p.7）
- …（略）…その一方で、子どもが外で遊ばなくなり発達に応じた遊びや体験がない、コミュニケーションが取れなくなったといった子どもの変化を指摘する声も多く、子ども同士の「群れ遊び」などの交流、あいさつ運動、マナーアップ運動が有効との意見があった。（p.8）
- このように学校教育に対する国民の意識は …（略）…「確かな学力」を確実に定着させることや将来の職業や生き方についても見通しを与えることを期待するとともに、コミュニケーション能力を育成することを求める声が多い。（p.8）

さらに、この報告書では、「生きる力」を育てるためには、子どもの発達の段階に応じて、生活習慣や学習習慣などの基盤づくりの重要性を掲げた上で、その際には、言葉を重視することが大切であるという意見を取り上げている。

- 言葉は、「確かな学力」を形成するための基盤であり、生活にも不可欠である。言葉は、他者を理解し、自分を表現し、社会と対話するための手段であり、家族、友だち、学校、社会と子どもとをつなぐ役割を担っている。言葉は、思考力や感受性を支え、知的活動、感性・情緒、コミュニケーション能力の基盤となる。国語力の育成は、すべての教育活動を通じて重視することが求められる。（p.13）

本校では「確かな学力」の重要な要素の一つとして「問題解決力」を位置づけてきているが、上記の議論を受ければ、生徒たちの中に「問題解決力」を形成するには、当然、言葉が基盤になる。そして、他とかかわりながら共に問題の解決に当たるには、言葉のキャッチボール、コミュニケーションが成立することが重要になる。言い換えれば、生徒が共に学ぶためにはコミュニケーション力が必須ということになる。

このように、本校の過去2年間の研究の流れと国が考える学校教育の方向性を念頭において、平成18年度の本校の研究では、共に学ぶ生徒の育成を目指しながら、具体的には、生徒のコミュニケーション力を高める実践研究を試み、その力を生徒の中にいかに育てていくかを模索することにした。

3. 発達の中での「共に学ぶ」の位置づけ

平成16年度の研究では、生徒の発達段階に関する考察を、主に、生徒の心的発達の特徴についての仮説をもとに進めた。例えば、数学科においては、生徒の思考水準というものを取上げ、学年毎に見られるその発達の段差（図3）や学年別の特徴に関する作業仮説をたて、それに応じた授業を工夫するという試みを行った。英語科においては、実際のスピーチの様子や原稿に現れる語彙数や話題のジャンル数などをもとに、学習意欲や言葉の習得に見られる発達の区切りに関する作業仮説をたて、それに応じた授業を工夫するという試みを行った。

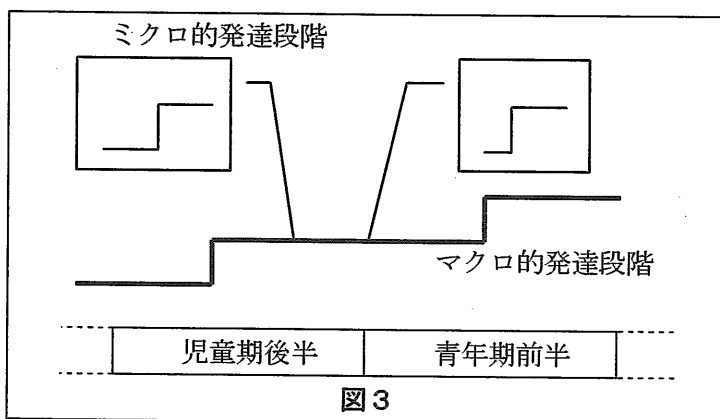


図3

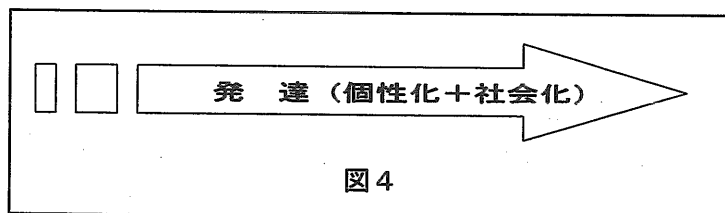


図4

今年度、「共に学ぶ」に研究の焦点を当てるとき、生徒の発達を、段階という観点から捉えるのではなく、発達には個性化と社会化という二方向（図4）があるという観点で捉えなおすことにした。

「個性化とは、個性的・主体的に『他とは異なる個』としての自己を生かそうとする方向性、一方、社会化とは社会で共有された規範や『他者との関係性』を重んじ、他者との調和的共存や社会への適応をめざす方向性を意味」※₁するが、「共に学ぶ生徒の育成」のためには、この二方向のバランスを考慮しつつ、社会化の方向性に重点をおきながら授業を工夫していかなければならないと考えた。

4. コミュニケーション力とは — 他者理解の能力と自己表現力 —

生徒が共に学ぶということについて、森先生は、著書※₂の中で次のように書かれている。

「開かれた心」とは、他者との知的交流を通して「共に学び合う力」なのです。ところが協同学習の過程で、意見の食い違いや誤解が生じ、そのために人間関係がこじれて、グループが分裂してしまうようなことも起こり得ます。そうすると、共に学び合う機会を失ってしまうことにもなりかねません。だからそうならないためには、他者の意見を正しく理解し尊重すると同時に、自分の意見を分かりやすく表現する能力が必要になります。つまり、共に学び合うことができるような人間関係を築くためには、他者理解の能力と自己表現力の能力が不可欠なのです。

しかしながら、他者理解の能力には、他者の言葉の論理的な意味を分析する「正確な理解力」だけでなく、言葉の中に込められた他者の気持ち（心情）を推し量る「深い理解力」も含まれていることに注意しなければなりません。…（略）…自己表現は、子どもたちが教師に向けて行うものととらえられがちでした。しかしながら、単に教師に向かって自己表現するだけでは、「共に学ぶ力」は育ちません。なぜなら、子どもたちが互いに啓発し合い共感し合うことによって、各人の個性や「共に学ぶ力」はさらに豊かに磨かれるものだからです。

実は、昨年度の研究で考えた生徒の中の問題解決力のイメージ図を見たとき、「理解力」と「表現力」、さらには「人とかかわる力」は、生徒につけたい力として存在はしていた（図5）。しかしながら、それらの力が全体に占める重要性の割合は、各教科によってまちまちであった。今年度、「共に学ぶ生徒の育成を目指して」という主題に迫るなかで、全教科がそれらの力を明確な形で意識的に取り扱うようにした。そして、森先生の理論を受け、コミュニケーション力とは、「他者理解の能力」と「自己表現の能力」であるととらえ、コミュニケーションを高める、すなわち、この二つの能力を高めるための工夫をする授業実践を目指すことにした。

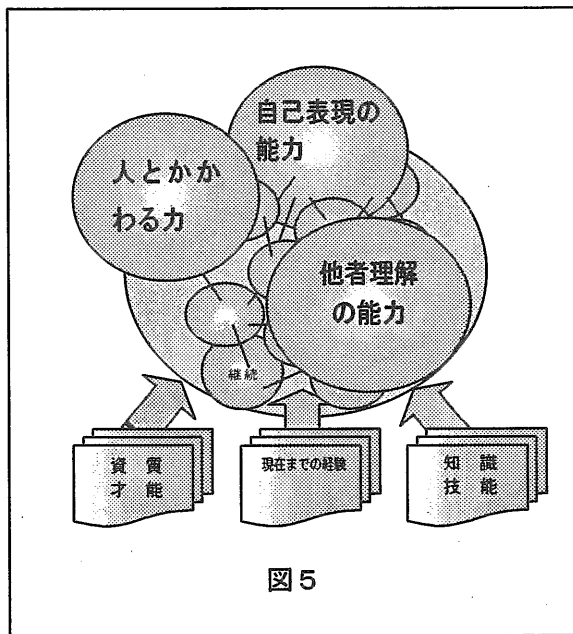
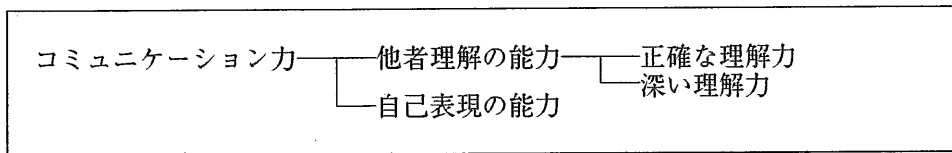


図5

また、「他者理解の能力」がもつ二つの要素「正確な理解力」と「深い理解力」のうち、「深い理解力」こそ、先に述べた社会化と非常に関連性が強い部分であると考えられる。すなわち、自己を主張するばかりではなく相手のことを思いやりながら理解しようとする姿勢（＝力）が、自然に、学級や学校のなかに、他者を受け入れる風土をつくり上げ、それが学びの規範となる。逆に、学びの規範がしっかりできていれば安心して自己を表し他者を受け入れることができると考える。この学びの規範づくりや風土づくりは、「共に学ぶ」ということにおける必須条件であると感じている。こうした規範をもった学級や学校をつくるために、教師は常日頃から生徒たちの間に友好的な意識を芽生えさすように努めなければならない。ただ、中学校では教科担任制をとっているため、特に学級の場合、この規範は担任ひとりの手によってつくられていくものではない。全ての教科の教師が規範づくりを意識して行わないと成功しないと考える。このことを合わせて意識しながら授業実践に取り組むことにした。



5. 他者理解の能力と自己表現の能力を育成するための授業づくりの方向性

以上のような考え方を土台に、具体的にどのような方向性の授業を目指すかについて、認知心理学の成果を参考にしながら、以下のようにまとめた。そして、授業実践では、列挙した方向性を全て網羅するものではなく、教科の特性や授業のねらいに合わせてその方向性を選択した。

- (1) 授業を知識伝達型だけでなく、学び合いの場へと転換する
 - ・知識を教えてもらい覚えることに満足するのではなく、学び合いの中で知識となる情報を発見したり出し合ったりして、さらに、それを利用できるようになることで、学びの対象をより深く理解することができるのではないかということ。
- (2) 話し合い活動の積極的な導入をする
 - ・実際に言葉のキャッチボールをたくさんおこなうことで、共に分かり合うことの喜びやそこで生じる葛藤を体験することができる。特に、葛藤が生じた場合、それを乗り越えるために、自分をよりよく伝えるための努力をしたり、相手のことを深く理解しようとしたりすることの重要性を感じることができるのではないかということ。
- (3) 学びへの自覚を高め、受動的から能動的な話し合いへと導く
 - ・自分の思いや願いを実現するためには、生徒は積極的に動く。自己実現を図れるような授業を仕組むことで、自発的に自己表現したり相手を理解していこうとする姿勢を生徒に育てていけるのではないかということ。
- (4) 学び合いの中から知識が形成されていくような授業の流れづくりを考える
 - ・交流することで問題が解決でき、さらに新しい知識を獲得する体験をすることで、共に学ぶことの意義を知ることができるのではないかということ。
- (5) 解決できない課題の中で、試行錯誤を繰り返す試練を与える授業を考える
 - ・一人では解決できない課題の中で、自分の力の限界を知り、他とのかかわりが解決への道筋になることを体感することが、深い理解力へとつながるのではないかということ。
- (6) 「多数」と「少数」の相互作用による新たな価値や意味の創造を目指す授業を考える
 - ・「多数」が必ずしも正しいということではなく、「少数」と触れ合うことで別の世界を知ることができる喜びがある。そのことを通して「少数」への思いやりや理解が深まるのではないかということ。

6. 学習形態

(1) グループ学習

共に学ぶためには、複数の生徒をどのような学習形態で取りませるか問題となる。学習形態には、小集団学習、グループ学習、バズ学習、ジグソー学習など様々な形態があるが、本校の多くの教科ではグループ活動をメインに学習を進めることとなった。

グループ学習には、正と負の両面があることが指摘されている^{※3}。正の面としては、学力が高まる、社会的な能力や相手の気持ちを考える力がつく、人間関係が良好になる、などが挙げられる。一方、負の面としては、特定の生徒だけが意見を述べたり学習を進めたりして、あとの生徒は消極的に見ているだけとかノートをとるだけということがあげられる。グループ学習をする際には、この負の面をなくしていくような手立てを考えていかなければならない。そこで、本校では、グループ学習をする際には、一人の学習では得られない、グループ学習でこそ得られる新たな発見や情報の獲得体験を大切にしなければならないのではないかということを経験した。新たな発見や情報の獲得といっても必ずしも全ての授業の中で生じるとはかぎらない。また、「協力して学習することには、こんな効果があるのだよ」と説明しても生徒にすぐに理解してもらえないものではないと思われる。ただ、多くの教科で共通理解のもとに取り組むことによって、徐々に共に学ぶ姿勢が育ったり、コミュニケーション力がついてきたりと、長いスパンで効果を期待していくこととした。

さらに、校内研修会で議論したことに、グループ学習を行なう際のグループ編成のあり方がある。編成にあたっては、グループの数、1グループ内の構成人数、男女別、生徒の人間関係、学力差などの検討材料が挙げられる。例えば、学級の雰囲気を見て男女の仲が気まずいときには、男女別のグループ編成にする方がコミュニケーションがスムーズになり学習効果が期待できる場合がある。また、学力差がありすぎる場合、先に挙げた負の面が生じやすいので、それを避けるために学力差が近い集団の編成の方が学習効果が期待できる場合もある。このことについては、必要に応じて、教科ごとの特性や単元の性格によって決定していけばよいのであるが、コミュニケーション力を高めるという観点からすると、どんなグループ編成であっても、生徒たちが学習に取り組めるように導かなければならないのではないのか。そのためには、やはり、編成の仕方を越えたところで、グループ学習の良さを生徒に実感させるように教師が授業を組み立てなければならぬし、支援していかなければいけないという共通理解を図った。

(2) 異学年交流の試み

昨年度、森先生との研修会で、「昔の塾」の話をしていただいた。昔の塾には多様な人がいた。いろいろな年齢層の集まりの中で人は学んでいた。そうした環境の中では、下の年齢の者には、先輩を見ることで自分の進む先が見える。上の年齢の者には、後輩を見ることで一年前の自分の姿が見える。このような異年齢の交流の中の「学び」こそが、今、求められているのではないかということであった。この異年齢の交流の中の「学び」というアイデアをもとに、今年度、同学年の生徒が共に学ぶことから異学年の生徒が共に学ぶ異学年交流授業を幾つかの教科で試みて、その可能性を探ることにした。試みた教科は、社会、数学、美術、保健体育、英語である。

中学校3学年では「1年と2年」「1年と3年」「2年と3年」「3学年同時」の4つの組合せが考えられるが、組合せ方は、この授業を試みる教科の単元のねらいや内容によって決めることにした。また、本校の教育課程内で実施するとき、次のような形態が考えられた。

- ・クラス(40人)対クラス(40人)の交流活動。主に、広い場所(体育館・グラウンド、屋外、ホール)を用いての活動を想定。
- ・クラス(40人)対選択授業クラスの交流活動。主に、普通教室やコンピュータ教室、図書室を用いての活動を想定。

実施にあたっては、時間割の問題をクリアしなければならなかった。異なる2学年において同時間帯に同じ教科を時間割に入れることができれば、いつでも交流授業を実施できる。この点に関して4月当初に教務部にできるだけ対応してもらったが、作業にはかなりの困難さを伴った。そこで、実際に交流授業を行うときには特別時間割を組んで実施することになった。

異学年交流授業の詳細については、このあとの教科ごとの実践記録に記載してあるが、校内授業研究会での意見交換を整理してみると次のようになる。

①効果がありと思われる点

- ・上級生に責任感や使命感が感じられた。
- ・上級生の表情に誇らしさを感じ取れた。
- ・最初のうちは沈黙が続いたが、ずっと黙っているわけにはいかず、自発的な部分がでてきた。
- ・下級生の方が作品として優れていたとき、うまくまとめるだけではダメで人に見せるときの配慮が必要であると上級生の方が学んでいたようである。
- ・他の授業では活躍できない生徒がいきいきと活動できた。

②配慮が必要だと思われる点

- ・どちらの学年の生徒にもわかる共通のモデリングが必要である。
- ・初めての試みなので、教師側にも生徒側にも経験の積み重ねが必要である。
- ・どちらの学年の生徒にも分かるように観点を絞る必要がある。
- ・ポスターセッションのような形態を採用することで、双方向の質問ができるようになる。
- ・それぞれの学年の発表を単に聞き合うだけでなく、協同的に問題解決にあたらせるとよい。

今回、異学年交流授業に取り組む際に課題として浮上してきたのは、異学年による学力・体力の逆転現象が生じた場合の配慮である。上級生は下級生よりも1年ないし2年早く学習を進めているので、一般的には知識面における学力は高いはずである。しかしながら、現実には必ずしも上級生の学力が高いとは限らない。むしろ低いことさえある。このような生徒が異学年交流に臨んで、下級生の前で上級生らしい活躍ができなかったとき、上級生であるという自尊心が強ければ強いほど、大きな挫折感を味わう懸念がある。また、体力面においては遺伝的な個人差があって、学力面以上の差があることが多々ある。走ったり跳んだりすることにおいて、その差をいかんともしがたいことがある。よって、異学年交流授業を行う場合は、十分この点を配慮しなければならないと考える。

もっとも、こうした知識面や体力面での逆転現象があっても、経験や暗黙知では上級生が下級生に十分伝えることができるように思われる。名選手が必ずしも名コーチ・名監督になるとは限らないように、選手として平凡だった人がコーチングが上手だったりする。それと同様のことが生徒の中に見られるのではないかと思われる。また、生徒自身が、異学年交流を、こうした逆転現象にも気づき、それを認め、自分にとって良い刺激と受け止められる場としてとらえられるような、「深い理解力」の育成の場と本校ではとらえることとした。

7. コミュニケーション力を高めるための評価

一般に授業においては、単元の目標があり、その目標ごとに設定した評価規準があり、教師はその規準に照らして生徒を評価する。また、時には、生徒自身が自己評価をする。

さて、コミュニケーション力を高めていくためには、こうした一般的な評価と並行して、「自分はコミュニケーションをうまく行えているのか」というコミュニケーションそのものについて生徒に意識させていくような評価が必要であると感じる。グループ活動をすれば、コミュニケーション力が自然とついていくのではない。「自分の意見や考えが仲間に理解してもらえただろうか」「話し方が抽象的すぎなかっただろうか」「声の大きさは相手に伝わるだけ十分な音量だっただろうか」などの点検活動を計画的におこなわせることで、コミュニケーション力がアップすると思われる。※4

こうした点検活動は、「メタ認知」の考え方に基づくもので、具体的な作業は「メタ認知的行動モニタリング」と呼ばれているものである。「メタ認知」とは、「認知に対する認知」「認知を対象化して認知すること」といった意味である。

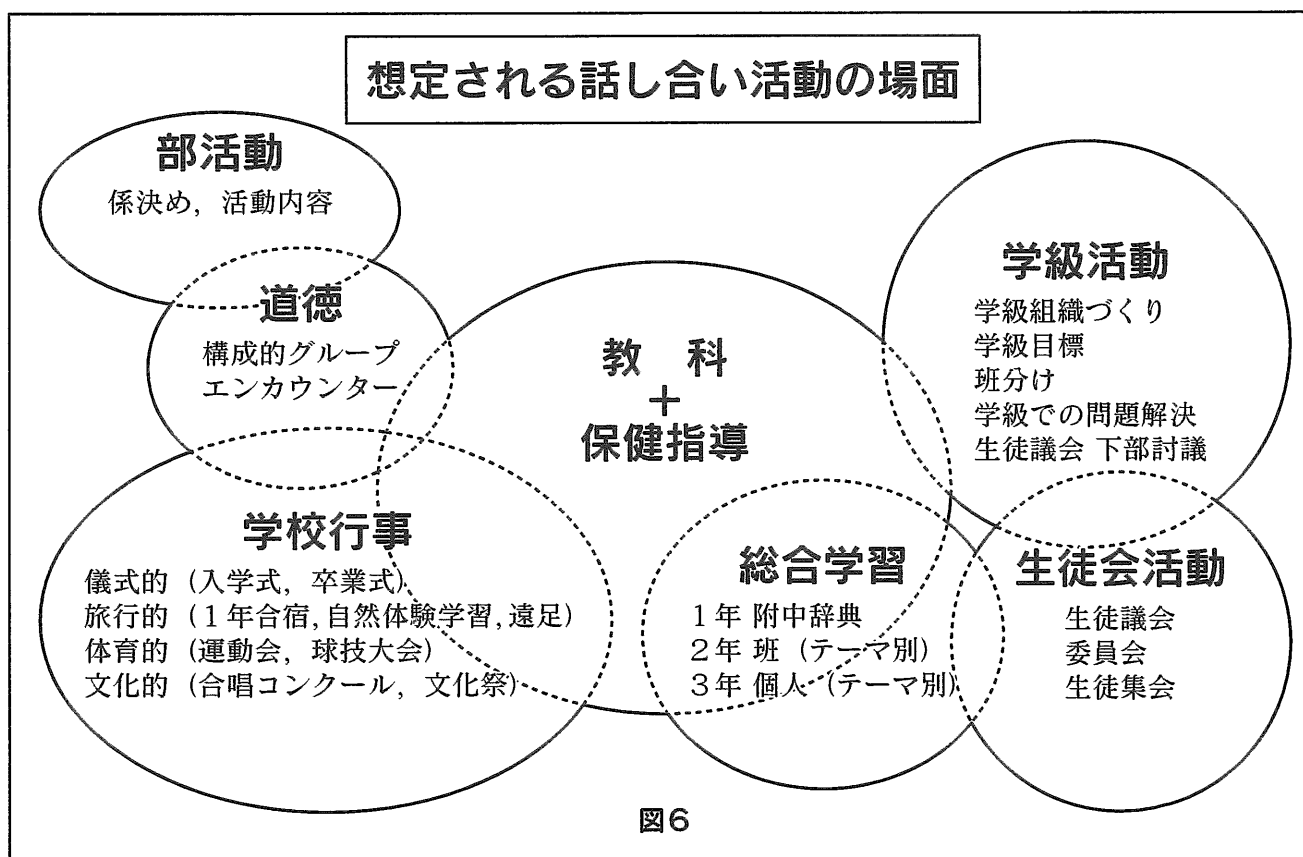
よき学習者は自分の学習過程を注意深くモニタリングしながら学習を進めていることが明らかにされている。すなわち、よき学習者は、疑問点が生じたらメモを取ったり、新しい知識と既有知識のあいだに矛盾がないかを調べたり、どのようなアナロジーを用いれば理解が促進するかを考えたりする。※5

註：よき学習者：※5では「熟達者」と表記

主にこの点検作業は、自己評価カードやワークシートの終わりのほうの「振り返り」などで行っていくのであるが、この形式については、教科ごとに異なっている。自己評価は今までも取り組んできているのであるが、コミュニケーションに関しての評価は、まだまだ模索中である。

8. 今後の課題

今年度、共に学ぶ生徒の育成を目指すにあたって、研究対象としたのは教科の授業と保健指導である。教科毎の授業形態や指導方法の工夫などを通して、共に学ぶ姿勢を徐々にではあるが培うことができたと感じる。しかしながら、こうした姿勢は教科の授業や保健指導だけで形成されていくものではない。学校の中には、生徒が共に学ぶ場が様々ある（図6）。本校でもそのような場を挙げれば数多くある。道徳や学級活動・総合的な学習などでは、教科の授業では扱わない問題がいろいろな形で提示され、それを解決するために話し合い活動の場が設けられる。また、部活動・生徒会活動・学校行事などは、常に話し合いが展開されている場である。今年度、いくつかの教科で異学年交流の試みを行なったが、部活動や生徒会などは異学年の生徒が混在して活動をする典型的な異学年交流の場である。そのような場で、意図する意図しないに関わらず、生徒の共に学ぶ姿勢は形成されていると思われる。教科の授業と保健指導に加えて、こうした点在する場を線で結び、ついにはそれを面にすることで、学校の中で共に学ぶ姿勢をさらに有機的に育成することができるのではないだろうか。そのことが、本校の今後の課題だと考える。



【参考文献】

- ・金沢大学教育学部附属中学校 研究紀要 第47号 (平成16年)
- ・金沢大学教育学部附属中学校 研究紀要 第48号 (平成17年)
- ・中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育課程部会 審議経過報告 (平成18年)
- ・森 敏昭 編著 (2002)『認知心理学者 新しい学びを語る』北大路書房
※1 p.134, ※2 pp.145-146
- ・秋田喜代美 編集 (2004)『子どもたちのコミュニケーションを育てる』教育開発研究所
※3 pp.56-61, ※4 p.36
- ・森 敏昭・秋田喜代美監訳 (2002)『授業を変える』北大路書房
※5 p.17
- ・森 敏昭 編著 (2001)『おもしろ思考のラボラトリー』北大路書房
- ・森 敏昭・中條和光 編 (2005)『認知心理学キーワード』有斐閣