

「生きる力」を育てる教育課程の編成と展開

池内 博

はじめに

子どもたちの学校生活をめぐる状況を見ると、学校生活への満足度の低下、体験の不足、いじめや登校拒否の憂慮すべき問題など、課題が山積している。この課題解決の方策の一つとして、標題のことについて次の内容により論じることとした。

- 「生きる力」をそだてること
 - 「真の学力」と「生きる力」を育てること
 - 教育の不易・流行と教育目標・教育課題
- 特色ある教育課程の編成
 - 3領域を総合する教育課程の編成
 - 総合学習の構成要件
- 「生きる力」を育む授業改造
 - 授業構造の背景
 - 授業改造の教育現場研究の課題

1. 「生きる力」を育てること

(1) 「真の学力」と「生きる力」を育てること

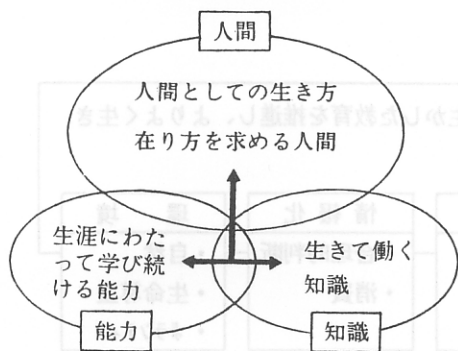
21世紀を展望した我が国の教育の在り方について、第15期中央教育審議会は、「生きる力」の育成を重視するよう求めた。そして、「生きる力」については、社会の変化に対応して自分で課題を見つけ、自ら学び、考え判断し行動する資質や能力をもつ。自ら律しつつ他人とともに協調し豊かな心をもつ。たくましく生きる健康や体力をもつことをあげて、21世紀への教育の展望としている。次なる学習指導要領・教育要領の改訂は、「生きる力」の育成が柱となる。ところで、現行の学習指導要領・教育要領はどんなことを重視しているのだろうか。「新しい学力観」に立つ教育の重視を示した。これは、今までの知識の量的な習得への偏りを修正して、子供の成長・発達や将来の生活に生きて働く能力（学ぶ意欲・思考力・表現力・判断力など）や、資質（創造性豊かな個性・社会性）の育成を重視し、人間としての生き方・在り方を求めたものである。

さて、この「生きる力」とか、「新しい学力観」とかは、ともに学力について問うたものであることに注目したい。どちらも、従来の記憶中心、知識中心の学力の考え方を変え

たものに違いない。しかし、教育課程の基準を示す学力指導要領・教育要領が、教育課程審議会の答申を受けて約10年毎に改訂されており、改訂されるたびにその趣旨をキャッチフレーズとして示したこともあって、教育理念の一貫性を見失い勝ちになり、学力についての考え方が教育界で共通性をも失うこととなっている。そのことは、学習指導要領の趣旨に基づく授業の改善にも悪い影響をもたらしている。例を、平成元年3月15日付で改訂された幼稚園教育要領、小・中学校学習指導要領の趣旨の徹底についてみよう。この改訂のキャッチフレーズは、「新しい学力観」の育成であった。改訂後8年経過したわけであるが、幼稚園においては、環境を通して行う教育を主張する中で自由保育が拡がり、また、小・中学校については、能力育成の重要性は言葉として理解されたように見えながら授業改善までには至らなかつたりして、幼稚園も小・中学校も満足のいくものにはなっていないのが現状である。

その最も大きな因は、どんな人間づくりをしようとするのかという学力構造が見えなくて、「ゆとりと充実」とか「新しい学力観」とか「生きる力」とかのキャッチフレーズだけが一人歩きしたためだろうと考える。どうしても、「新しい学力観」「生きる力」の2つの学力観を結びつけて、我が国の教育が目指す人間づくりの学力構造を明確にすることが重要なことである。そのことを示したのが下の図（「真の学力」の構造）である。

真の学力の構造



真の学力の中核を、「人間」とする。人間としての生き方・在り方、もっといえば自他共に、互いに人間としてのよさを出し合い認め合うことを中核にしたい。そして、それを支えるものに、生涯にわたって学び続ける「能力」と、生きて働く「知識」を考えたい。この「人間」、「能力」、「知識」、の具体的な内容をあげておく。「人間」については、・変化に敢然として挑戦し切り抜ける力・思いやる心や感動する心など豊

かな人間性とたくましく生きる力・自己意識に基づく自他のよさと自己抑制を求める力・たくましく生きる健康と体力を内容とする。また、「能力」については、先に述べた内容に加えて、・生涯にわたって学び続け新しい時代を切り開く力を内容とする。次に、「知識」については、・教材内容の厳選による再構成・典型材や学習材の開発を挙げることが

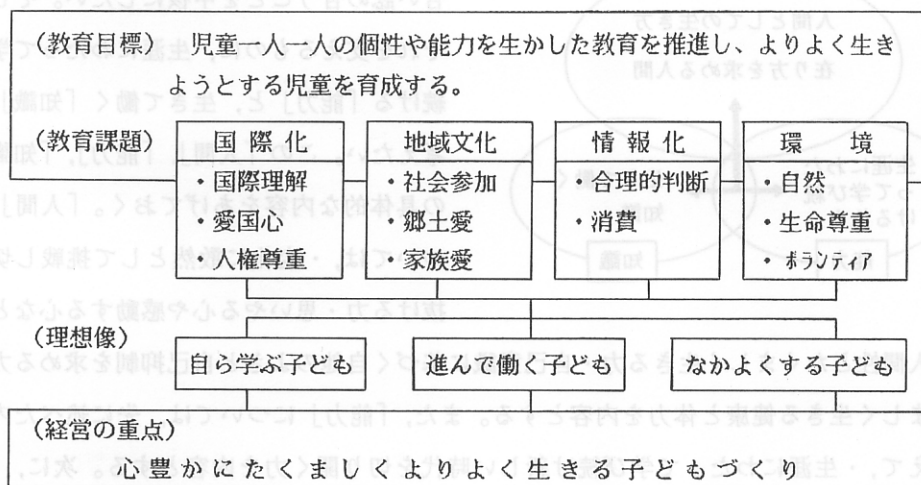
できる。

ところで、知識について少し説明を加えておこう。知識については、知識の量的な偏りは改めなければならないとしても、知識を軽視してはならない。子どもの認知課程を追及すると、思考力・表現力・判断力などの能力は、知識と深いかかわりをもって育成されることが分かる。記憶中心の知識ではなく、生きて働く知識としてである。知識と能力のかかわりは、能力を育てる知識と、新しい知識を得る能力の2つのかかわりをもつ。思考力や表現力などの能力は、子どもの発達を促す内容をもつ知識を媒体として育てられ、新しい知識を獲得していく。そして、その知識が生きて働く知識として、より高次の思考力や表現力などを育てていく。このように、知識は、能力とともに生かされ、高められていくものであることからして、貧弱な知識や情報では役に立たないのである。そして、この知識は、一時間の授業の課程では、授業の始めの一人一人の子どもの知識構造と一時間の授業の終わりの知識構造とでは、変容し深化していなければならない。このように知識は、もっともっと重視されるべきであろうと思う。

(2) 教育の不易・流行と教育目標・教育課題～教育目標論～

これからの社会は、変化の激しい時代、価値観多様化の時代と考えなければならないであろう。ところで、教育においては、どんなに社会が変化しても変わらないというか変えてはならない価値をもつ生き方を学び身につけなければならないものがある。すなわち、「不易」の部分である。基本的生活習慣をきちんと身につける。豊かな心をもつ。正義感

< A校学校経営の方針 >



をもち公正に判断する。互いの人権を尊重する。生命を大切にする。自然を愛するなどである。このように、何時の時代でも変わらない人間としての生き方や在り方を求めるものがある。一方、教育の場では、時代の変化に対応していく人間の生き方を求めるものがある。すなわち、「流行」の部分である。国際化社会への対応、情報化社会への対応、生涯学習社会への対応、地方文化社会への対応、環境・エイズ・人権への対応など、社会の激しい変化に対応する人間の生き方についてである。

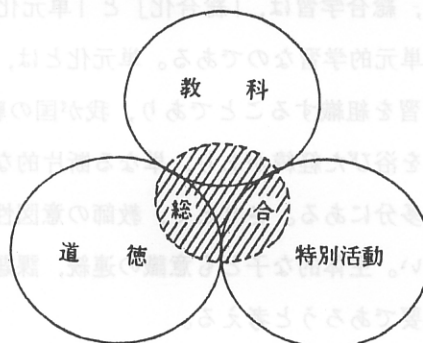
この教育における不易と流行の内容は、学校経営の立場に立つと不易の部分が「学校教育目標」であり、流行の部分が「教育課題」といわれる部分である。流行の部分である「教育課題」が21世紀に生きる子どもの教育に重要な課題であるといわれる以前は、学校経営は不易の部分の教育目標をもって、その達成を目指して教育課程を編成してきた。現在では、まだまだな教育課程に目が見つかず、不易の部分としての学校教育目標のみを挙げている学校がある。どうしても、不易の部分と流行の部分を合わせもつという、学校教育目標を基礎にして、教育課題にせまっていく学級経営方針をつくらなければならない。

2. 特色ある教育課程の編成

(1) 3領域を総合する教育課程の編成

我が国の教育課程は、学校教育法施行規則により、教科、道徳、特別活動の3領域に定められている。ところで、教育課程は各学校の校長が編成するわけであるが、3領域は、それぞれに目標が異なる特徴をもっており、3領域それぞれに教育課程を編成している学校がほとんどである。先に述べた

三領域を総合する「総合学習」



真の学力のうち人間としての生き方・在り方を求める教育課程は、道徳の時間の指導に任されていたり、学校指導要領が目指している体験を重視する教育、教える教育ではなく学ぶ教育課程を編成することはなかなか難しいようである。

一人の子どもにとって、3領域の目標や内容の違うものをばらばらな時間割によって学習する。教師の頭の中には、3領域間の関連が図られているとしても、子どもには知る由

もない。そこで、真の学力を育成する柱として、このばらばらな教育課程を総合し、体験を軸に子どもの主体的な学習（活動）を創ることを強く望みたい。

上図のように、3領域を総合する学習（活動）を「総合学習」とし、この研究を授業研究の重要な要因としておきたい。

（2）総合学習の構成要件

① 総合学習は、課題性をもち体験を軸にした単元を構成する

総合学習は、教育課題（国際性、情報化、生涯学習社会、環境、人権など）を対象にした活動を展開するもので、課題を解決する問題解決的学習なのである。当然それは、学校の特色づくりであり、教育課程の特色づくりでもある。しかし、それが、イベントの行事の特色づくりであってはならない。その学校の経営方針に基づく教育課題意識、家庭や地域の教育観、学校の伝統を踏まえた上で、どんな「体験」を軸とするかが、総合学習を構想する最大のポイントである。そして、教育課程3領域を総合するわけであるから、当然、各教科中心、道徳中心、特別活動中心の総合の型が生じる。教科中心といっても、地域の自然や社会に課題や体験をもつ構想、地域の文化（国語、図工）に課題が体験をもつ構想などが考えられる。道徳においては、豊かな心をもつ、命を大切にする、奉仕の心をもつなど地域の人と結びつく課題や体験をもつ構想ができる。また、特別活動においては、奉仕や福祉活動、地域行事へと実践化を強化する構想をもつ総合学習ができる。

ところで、総合学習は、「総合化」と「単元化」の意味をもつ。総合学習は、詳しく書けば、総合単元的学習なのである。単元化とは、ひとまとまりの自主的な目的活動として行われる学習を組織することであり、我が国の戦後教育の中で、「はいまわる経験主義」という悪評を浴びた経緯があり、単なる断片的な経験（体験に至らない）や、活動主義に走る恐れが多分にある。さりとて、教師の意図性が強く、内容をあれもこれもと求めすぎてもならない。主体的な子ども意識の連続、課題解決を中心に求めるよう単元化への究明が、最も重要であろうと考える。

② 総合学習は、表現物を作り上げることを目指す

総合学習の特色の第2は、前項（1）で述べた「課題（教育課題・理念的課題）」をもつとともに、「課題（表現課題）」として教育課題を解決していく足跡を表現物に表すことをもつことである。総合学習の課題は、教育課題としての理念的課題とどんな表現物を作るかという表現課題によって成り立つ。この表現課題は、表現物にその学年らしい内容と表現技法が表れることに大きな意味をもつ。内容・方法ともに、真の学力を保障し、個性

を生かし伸ばし、自己実現を図るのである。

例えば、表現課題を（〇〇のことを絵と文で表そう。）の場合であれば、低学年は「絵本作り」、中学年は「絵本の版画」、高学年は「染め物の画集」でというようにである。そこに、図工の系統、国語の表現方法の系統、家庭科の技能の系統などとともに個性の違いが生かされてくる。また、教師のもつ個性や特技も子どもとともに創る学習として重要な働きをする。

③ 総合学習は、学校週5日制への対応として地域・家庭の連携を強化する

総合学習は、地域学校づくりとして開かれた学校づくりとして展開される。総合学習が対象とする内容は、激しい社会の変化に対応することへの教育課題の解決策とするものである。この解決は、一つは、学校の学校の中の教育にとじこめるのではなく、子どもが地域の教育力、家庭の教育力を生かしつつ自立していくように地域での活動を求める。もう一つは、地域の中で社会の変化に対応していく能力を培っていくことにあると考える。今までの学校は、地域・家庭から一方的に取り入れ援助を受ける立場にあった。これからの学校は、家庭や地域がすべて教育の場であり、素材であり、実践の場であることから、学校が中核になる地域学校、開かれた学校でなければならない。

総合学習は、学校週5日制への対応として、教育課題解決の場（内容）を地域や家庭に設け、家の人、地域の人の人材を、総合学習の単元計画の中に位置づけることが重要である。また、他校交流することも考えながら、社会に生きて働く奉仕や福祉に実践の手を伸ばしていく。これが、第3の特色である。

3. 「生きる力」を育む授業改造

(1) 授業改造の背景

学校が目指す教育は、「生きる力」の育成を基本として、子どもたちが自ら学び、自ら考え実践できるよう豊かでたくましく生きる人間づくりの教育を目指す。しかし、教育現場の現状は、物質的に豊かな反面、人間関係が希薄化し、家庭や地域の教育力が低下し、学校が子どもたちのいじめを中心とする登校拒否などの多様な問題に対応できない問題を抱えている。「生きる力」を育てる教育を目指すには、どうにかして、日々の授業を改造しなければならない。切実な願いである。

学校が、子どもたち一人一人を大切に、子どもたちが自分を生かし伸ばし自己実現を図るよう最善を尽くさなければならない。そのためにも、教師が、深い児童・生徒理解に

努め、一人一人の個性を生かし分かりやすい楽しい授業を展開しなければならない。子どもからの発信を受けとめ受容的態度で接するとともに、体験重視、操作重視による認知の過程を個々に応じた授業方法として開発し、真に分かることを追及しなければならない。また、命や人権を尊重し円滑な人間関係を形成すること、相手を思いやり、豊かな感性をもつとともに、自立心・自己抑制力を持ち自己意識を高めることも大切にしなければならない。こうした要請に教師はこたえていくよう研修に励むわけであるが、家庭人も地域人も教師とともに、歩む努力が肝要であろう。

以上のような考えに立って、授業改善のための新視点ともいえるものをいくつか述べておきたい。

① 「成育の過程」の違い

「子どもが何を考えているか分からない」と、学校でも家庭でも教育する肝心の子どもが見えないという。このようなことの起こりは、校内暴力・不登校・いじめが問題になった頃と一致する。その頃、すでにテレビ・電話・ファミコンが子どもの日常生活に入りこんだ時である。その結果、自然体験の機会が少なくなり、人間関係が希薄になり、言語が少なく、言葉が荒れるようになった。このことと、子どもが見えないことと深い関係があると思える。

子どもが見えない根拠を探り、子どもが見えるよう対策を見出してみたい。その根拠になることは、体験不足による「成育の過程」の違いによることがあげられる。次のような、小学校5年生の子供の体験を例にしよう。

(例)

ぼくは、お父さんとお母さんといっしょに、車で、五色台へキャンプに行きました。テントの中でねました。カレーを作って食べました。

この体験の中で、ア。「お父さんとお母さんといっしょ」と、イ。「テントで寝た」と、ウ。「カレーを作って食べた」のことについて、2人の子どもの様子を描いてみると次のようになる。

○ (Aくんの場合) ア. の両親といっしょで、両親に連れて行ってもらった。

イ. は、テントを張ったのは両親で、テントの中で寝ながらゲームをした。

ウ. は、カレーを食べたが、料理をしたのは母で、盛りつけをしたり食器を洗ったりした。

- (Bくんの場合) ア. は、自分から両親にお願いし、キャンプの計画を立てた。
イ. は、両親といっしょにテント張りをし、夜は、星空を眺めながら両親と話し合った。
ウ. は、カレーに入れる野菜を洗ったり、切ったり、父親と飯ごう炊飯をした。盛り付け、片付けの自分の分担をきちんとした。
- この2つの例、Aくんは体験というより単なる経験にしか過ぎないが、折角のキャンプを味わう機会をなくしているといえよう。Bくんは、子ども自身が目的を持った主体的な活動であり、体験といえるものである。

この「キャンプ」の事例は、今の子供の成長の過程の違いということから考察すると、3つのことがいえる。1つは、「キャンプ」について言語の認識の違いである。Aくんは、キャンプとは、テントを張って、カレーを食べて、ゲームをしながら寝るのがキャンプとするであろう。Bくんは、キャンプとは、自分でキャンプの計画を立て、両親といっしょにテントを張りながらテントの張り方のコツを学び、自然の中で味わうカレー作りの料理の仕方を学び、夜空を見て両親と話をすることで家族のよさを感じるなどである。同じようなキャンプの体験であるが、キャンプという言葉の認識は全然違うのである。このように、自然の中で接する、社会の中で交わることの質によって、「言葉」の認識が、子供の成長の過程によって違うところに授業改革の課題がある。2つには、「人とのかかわり」についてである。このキャンプに見られるように、小さい頃から父母や兄弟など身近な限られた人とのかかわりやテレビ、まんが、ゲームなど一人遊びなどのように人間関係をつくり深めていく要因は少ない。このように、ごく身近な人や一人きりで過ごすことに慣れ、他の多くの人とかかわったりコミュニケーションを深めたりすることが苦手とする傾向が強くなっていること、この「人とのかかわり」が成長の過程の違いに表れているのである。ここに、授業改革の課題がある。また、3つには、「教師と子どもの成長過程」の違いである。教師が育った社会状況と今の子どもが育ちつつある社会状況との違いによる自然事象や社会事象の認識の両者の違いを教師が意識せず学習を展開していることについての授業改革の課題である。

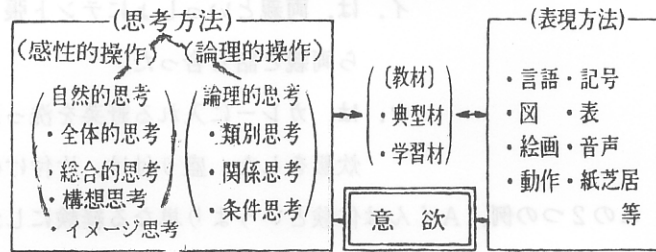
この3つの「成長の過程」の違いについて、事実をもとにしたり、体験を重視したりしながら、認知の過程を究明しつつ授業改革しなければならない。

② 論理的操作と感性的操作の開発

生きる力を育成する一つの柱として能力の育成があることは先に述べた通りである。こ

意欲・思考・表現と教材

の能力，中で，思考力と表現力の育成が要とされており，教材（典型材と学習材）を媒体にして，思考力は思考方法の工夫によってまた，表現力は表現方法の工夫によって育成される。



その全容を明らかにしたの

が右図である。図の解説をしておこう。

対象（教材）に対して働きかけ思考することが表に現れてくるのは，表現物によって表されてくるし，表現しながら思考を高めていく。このように思考と表現は一体的なものである。その思考方法で思考しつつ表現方法で表現していく過程は「操作」である。このことから「操作」は，思考と表現の一体的な作用といえる。

「操作」には，2通りある。1つは「論理的操作」であり，もう1つは「感性的操作」である。まず，論理的操作から述べることにする。対象とする教材の意味を類別思考を働かせて把握する「類別操作」を，言語カード，図，表（座標軸・比較表），グラフ，絵カード，音声，動作（役割表現）などの表現により行う。また，関係思考（因果思考を含む）を働かせた「関係づけ操作」がある。これも，表現としては，言語カード，図，表，続き絵，グラフ，紙芝居などによることが多い。ところで，条件思考の働きは，類別思考や関係思考と少し異なる。子どもたちが対象とする教材について意味を見つけようとしても，なかなか見つからない。見る観点を変えないと，別の角度（視点）から考えないと意味把握が難しい場合，思考しながら表現する子というだけでなく，教師からの「観点変更」の思考の援助を必要とする。これが「条件操作」である。観点変更の援助のもと，表現方法ももちいて教材のもつ意味を求めるのである。このように，論理操作には，「くらべる操作」「つなぐ操作」「かえる操作」があり，研究事例も多く，ここで多くの解説は用しない。課題は，「感性的操作」である。

「感性的操作」は，自然思考といわれるように，全人格的な思考であり，その人の人柄思考ともいえよう。しかし，この自然的思考力の育成は，今まで意図的に開発されていない分野である。特に，最近のいじめ問題をはじめとする心の問題についても授業を通して思考力を育てることは，誠に重要と考える。そこで，感性的操作の必要性を具体的にあげ

て説明してみよう。次の文は、教科書から選んだ文である。

(例1・国語) おひやくしょうさんが、はたけでだいこんのとりいれをしていました。

(例2・算数) 遊び場で2人遊んでいました。あとから3人のお友達が来て、いっしょに遊びました。ぜんぶで、何人で遊んだでしょう。

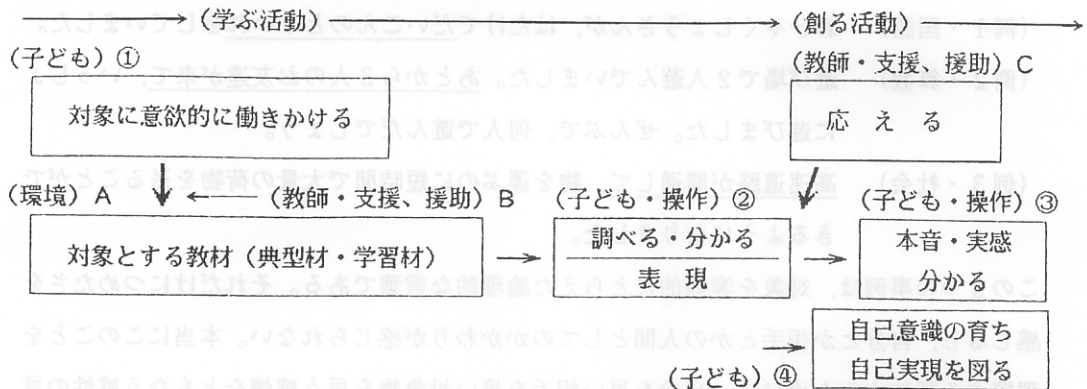
(例3・社会) 高速道路が開通して、物を運ぶのに短時間で大量の荷物を送ることができるようになりました。

この3つの事例は、対象を客観的にとらえた論理的な言葉である。それだけにつめたさを感じるし、自分とか相手とかの人間としてのかかわりが感じられない。本当にこのことを理解する認知するためには、自分を思い相手を思い対象物を思う感情をとまなう感性の言葉が必要なのである。この感性の言葉を掘り起こさないで、教師が教師の思いを尺度にして子どもを見ようとし、理解の程度を測ろうとして授業を展開しているのが現状である。ここに感性的操作の重要性がある。

「感性的操作」の中心になるのは、言葉の思いを抜げる「言語感情操作」についてである。先に述べた例の線の言葉で考えてみよう。(例1)のだいこんのとりいれについてである。大根の取り入れの方法の話し合いに終わってはならない。大根の色、大根が土の中で思っていること、大根が水がほしいと思っている時の気持ち、大根が大きくなっているようすを見るおじさんの気持ち、大根が土から出たときの大根やおじさんの気持ちなどを、言語、絵、吹き出し絵、動作などの表現方法によって感性の掘り起こしを行う操作である。同じように、(例2)は算数の問題である。ここでも、つめたい算数の問題を感情を入れた温かい読みにする。あとから3人のお友達が来てでは、2人で仲よく遊んでいたのに3人来たら仲よくできるかなと思う気持ち、3人ってだれだろうと思う気持ち、5人になってどんな遊びだろうと考える気持ちなどを掘り起こすことによって、算数の問題を解く解決力が増すと考えられる。また、(例3)であれば、高速道路が開通して便利になったとすることの論理操作だけでよいかは課題なのである。ここではどうしても、ここに道路ができる前の土地の様子や生活している人々のようすや気持ち、道路ができて自然環境に変化が起きた気持ち、などの「言語感情操作」が大切になってくる。

この「言語感情操作」は、感性的思考(全体的思考・総合的思考、イメージ思考、創造的思考・構想思考)の基盤となる操作である。感性的操作は、「言語感情操作」の他に「場面感情操作」と「人物追跡操作」とがある。場面感情操作は、自然・社会・人文事象の場面について、自分の感じたことや考えたことを表現し、互いに交流し合う操作である

「学び」から「創る」活動への深まりがある。



が、大切なことは、場面全体から受ける感情をもとにしながら言語感情操作によって深めていくことである。また、人物追跡操作は、ある場面で一定の人物の心と行為を追跡していく操作である。この操作は、人物についての自分の感じ方が初発と言語感情操作をした後とは変わってきて、人物の生き方や感じ方と自分の生き方や感じ方と合わせてみることに特質がある。そして、この操作の表現は感じ方曲線を用いることが多い。感じ方曲線は、その子の感情を表すもので、感情の高低を文カードに書いて並べて表すものであり、個の認知スタイルによって異なり、自己意識を育てることができる。

③ 「学び」から「創る」へ

自ら学ぶ意欲をもって、学び方を学ぶ学習というスローガンで学ぶ子どもづくりに努めてきている。しかし、それは、対象に働きかける学び方で終わっているのが現状である。例えば、ある人物について働きかけた場合、その人物について調べ「この人物はこのような業績のある人なんだ。」とか「このような人間のよさをもっているよ。」「こんな逸話がある。」というように、この人物のよさや業績を語り合うという、対象に働きかけ学ぶことは今実践していることである。また、生活科で自然や社会や自分に働きかけ、観察し、それを「見つけたカード」に書いておく。書いたものを教師が見たり、友達相互で話し話し合ったりして、「気付き」があったと満足する。そして、「よく調べたね。」「よくできたね。」で終わっている。子どもが対象に働きかけ自ら学んだことに、教師が「応える」ことをしなければならない。そこに子どもの本音、実感、本当の分かり方をともなう「学び」から「創る」活動への深まりがある。

上図のように、環境Aとなる教材に、子ども①が働きかけ、子ども・操作②により調べ表現し操作する。ここまでは、「学び」の活動である。それに教師が支援・援助Cにより

子どもの表現に応じていく中で、子ども・操作③により自分の本音、実感を交えつつ本当に理解していく。こうして、子ども④自己意識が育ち、自己実現を図っていく。この過程が「創る」活動である。特に子ども・操作③の自分は、「自分はそうは思わない。」「自分はやっぱりこう思う。」「自分はこう考えこうする。」「自分の気持ちはこういう気持ちだ。」「自分の考えは、このように変わった。」など、自己意識を大切にすることが肝要である。

(2) 授業改造の教育現場研究の課題

前節で、「授業改造を求める視点」について①「成育の過程」の違い、②論理的操作と感性的操作の開発、③「学び」から「創る」へ、を述べた。どれも、現行の授業を改造する新視点である。この3つの視点に立って授業は改造されなければならない。そこで、授業改造の教育現場での研究課題を述べておきたい。

① 教科統合について

総合学習は、教科、道徳、特別活動を総合するという意味と、単元化するに当たって、関連と統合を図る意味をもっている。この「関連」づけと「統合」づけについて左図により説明する。関連づけは、図のように道徳と学級活動の流れに、国語で学習したことを関連づけることである。また、統合づけは、図の(統合づけ①)のように、統合学習の流れの中に位置づけるものと、(統合づけ②)のように、教科統合を図って位置づけるものがある。ここでは、教科統合について詳しく述べたい。これは、総合学習に限って実践されることではない。

教科統合については、子どもにとって、国語の時間も社会の時間も時間割によって内容が違うというだけであって、1つの課題を解決していく、対象に働きかけていく力は国語とか社会とかの教科の枠をはずした(教科統合)学習で育成される。また、教科、道徳、特別活動の枠をはずした(教科等統合)学習で展開される。これは、子どもの知識構造の変容についての研究を深めれば深めるほど明らかなことである。

例を、国語と社会の教科統合で説明しておこう。国語は「文章構成」理解の内容と、「表現」の方法の2つの面をもつ。前者は、説明的文章や文学的文章についての文章の構成や作品の主題へのせまり方など内容についての理解を深めていくのであり、後者は、事象についてや自分の考えを文章に表現するという他の教科等の学習と結びついていくものである。社会は、社会事象についての内容を対象にして理解を深めていくものである。このことから分かるように、教科統合には、教科間の相互の内容を統合する内容統合と、表

現方法と内容を統合する方法
 統合があると考えられる。そ
 して、いずれの場合も教科の
 目標を統合するわけであるか
 ら、教科統合の場合の目標の
 表し方が今後の課題だと思う。
 また、教科等統合も、教科統
 合の考え方に則して研究すべ
 きであろう。

教科統合や教科等統合は、
 学校週5日制の進行や総合学
 習を重視した教育課程を編成
 しようとすればするほど、研
 究の重要性が強まってくるの
 ではなかろうか。

② 学習類型と知識構造 について

真の学力を育成するには、
 個に応じた学習として、指導
 の個別化と学習の個性化を

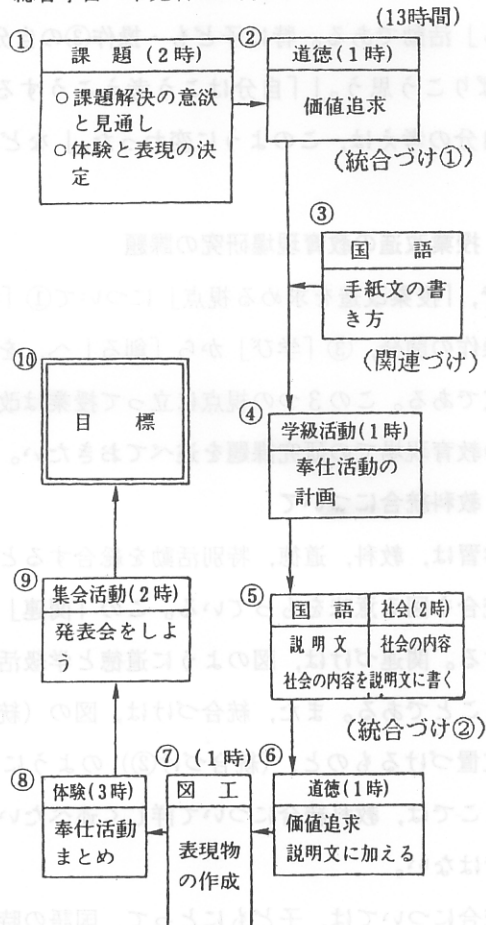
図っていかなければならない。それには、教材や学習課題の違いによって認知過程が異なることから、いくつかの学習類型が考えられる。学習類型としては、ア・教材反応類型学習、イ・課題解決学習、ウ・課題選択・設定学習の3つの類型を考えたい。

アは、教材に対し操作をしながら知識構造を深めていく学び中心の学習である。イは、学びから創る学習への過程により自己意識・自己実現を高める学習である。また、ウは、題を選択したり設定したりして個性重視の学習を進める類型である。

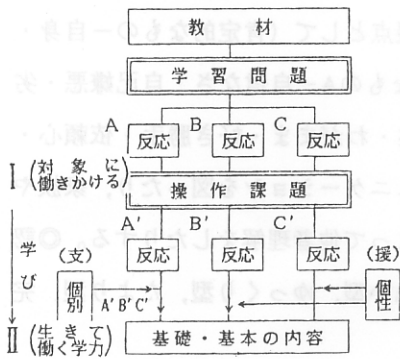
認知過程は、知識構造の変容でとらえることができる。知識を生きて働く知識ととらえるのが知識構造である。生きて働く知識は、因子すなわち基礎的・基本的事項の関係づけ、構造づけによって概念とすることを、生きて働く知識というのである。事項を関係づけ構造づけて概念化して得た知識は、事項が変わっても新たな事項が加わっても関係づけ構造

総合学習構想図

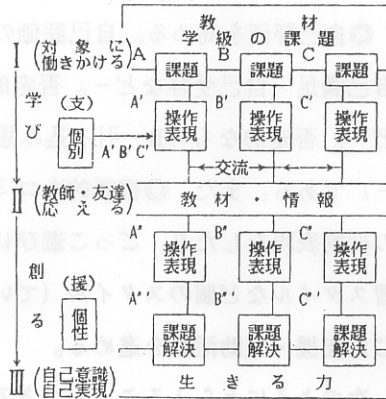
総合学習 単元名「町を美しくしよう」



ア (教材反応類型学習)



イ (課題解決学習)



づけで概念化し

知識として得ることができ、転移できる。このように構造づけられた知識を知識構造といい、1時間の授業、認知過程は知識構造

の変容、深化としてとらえることができる。また、この知識は、概念を構成する内容としての知識と、関係づけ構造づける方法の知識と二面性をもつ。

ところで知識構造を深化するには、それにふさわしい「教材」を考えなければならない。従来は、教科書教材をもって一定の概念を得るよう基礎的基本的な事項についての知識・理解を中心とした「典型材」を教材とした。これとともに、先に述べた能力育成のために、子どもが課題をもち、具体事象について個々の子どもが思考や表現の操作ができる教材を必要とする。内容的には、地域性・生活性・文化性を持つ教材で、これを「学習材」と呼ぶ。学習は、「典型材」と「学習材」の組み合わせによって展開される。

③ 自己意識を育てる自己評価・個のスタイル

自己意識は、自分自身の考えや行動、長所や短所、社会的な立場や役割とか、自分自身の五感を通して感じたこと、周囲の人々からの期待感や不信感など、自分自身を意識することである。この自己意識は、子どもの自主的、自発的な活動の場によって育てられ高められる。すなわち、子どもが自由に伸び伸びと力いっぱいその子らしさを発揮する活動の中で、方向づけたり秩序づけたりすることで育てられる。そこで、その要点を挙げておく。

ア 自己意識を育てることの効用

- 自己意識が高まると、自分自身に関係のある内容についての認知は深まるし、行動が積極的となる。
- 自己意識が高まると、自己を高揚するよう記憶し、認知し、思考し、行動し、高い自己評価をしようとする。
- 自己意識が高まると、自己の否定的な面を自らの体験によって修正しつつ、自覚的に自己実現を図ろうとする。

イ 自己意識を育てる要因と育てる過程

- 要因としては、◎自己評価を高める。自己評価の観点として（肯定的なもの－自身・自尊心・誇り・自己満足・自己受容など－。否定的なものA－自信なさ・自己嫌悪・劣等感・消極的など－。否定的なものB－引っ込み思案・わがまま・好き勝手・依頼心・抑制力不足など－）である。また、◎言語的なコミュニケーションを図ったり、家族や地域の人の行為の役割表現をしたり、ごっこ遊びによって他者理解をしたりする。◎認知スタイルや学習スタイルなど個のスタイル（ていねい型、ゆっくり型、たより型、完成型など）に応じた支援・援助活動を進める。
- 過程としては、次のようにとらえることができる。

（自己を知る）

- ・一人一人が見たことや感じたことに違いがあることに気づく。
- ・考えていることや感じていることを他の人に説明する。

（自己を深める）

- ・実感や本音が出せるような体験をする。
- ・自分にとって意味のある体験と思うことを他の人と交流する。
- ・自分の認識したこと、感じたことから、自分を意識する。

おわりに

真の学力としての「生きる力」の育成を、特色ある教育課程の編成と展開に重点をおいて述べてきた。それも、教科・道徳・特別活動の3領域を横断的・総合的に学習する総合学習についてである。総合学習の実践を通して、いじめ対策の授業改革ができることを期待したい。

参考文献

- (1) 一人立ちをうながす社会科学習の展開 高松市立亀阜小学校 (1984)
- (2) 個に応じた「学ぶ技術」の育成 高松市立亀阜小学校 (1987)
- (3) 自然に学ぶ教育 高松市立四番丁小学校 (1988)
- (4) 問いと論証の調べ学習 香川県小学校教育実践研究会 (1990)
- (5) 子どもが自ら学ぶ道徳教育 香川県小学校道徳教育研究会 (1991)
- (6) 新学力観に立つ社会科授業 香川県小学校社会科教育研究会 (1993)
- (7) 自然と子どもの活動をつなぐ 高松市立三溪小学校 (1993)
- (8) 地域学校づくりの教育課程 高松市立古高松小学校 (1993)

- (9) 個が生きる保育を創る 高松東幼稚園 (1994)
- (10) 教育展望～授業を深める～ 教育調査研究所 (1995)
- (11) 個が生きる認知過程の探求 香川大学附属高松小学校 (1995)
- (12) 新・道徳学習の理論と実践 香川県小学校道徳教育研究会 (1995)
- (13) 下野教育～真の学力を育てる～ 栃木県連合教育会 (1996)
- (14) 21世紀を展望した我が国の教育の在り方 第15期中央教育審議会 (1996)
- (15) 生きる力を育む総合学習の構成要件 香川県小学校道徳教育研究会 (1996)

(1991) **The Formation and Development of a Curriculum** (9)

(1992) **that nurtures “Life Ability”** (10)

(1993) 対中小小高高小中大学 教育の発展促進も主眼 (11)

(1993) 全国教育学会 対中小小高小中大学 教育の発展促進も主眼 **Hiroshi Ikeuchi**

(1994) 全国教育学会 対中小小高小中大学 教育の発展促進も主眼 (12)

Abstract 全国教育学会 対中小小高小中大学 教育の発展促進も主眼 (13)

It is necessary to think of a national education system that is suitable for the 21st Century. It must be based around nurturing “Life Ability”, and around the attainment of genuine educational goals.

A specialised curriculum needs to be devised and practiced in order to achieve the nurturing “Life Ability”.

This specialised curriculum must be focussed on the concept of “Synthesized learning”, that is, the integration of the three aspects of school education : the school subjects moral education and extracurricular activities. It should be practiced so that learning is appropriate for the development of each individual, and in such a way that it allows students to nurture a sense of self-identity.

This paper deals with these matters outlined above.

吉川 辰夫 著

高松大学非常勤講師 吉川 辰夫

高松大学 辰夫 著

高松大学 辰夫 著

高松大学紀要

第 27 号

平成9年3月20日 印刷
平成9年3月20日 発行

編集発行 高松大学
高松短期大学
〒761-01 高松市春日町960番地
TEL (0878) 41-3255
FAX (0878) 41-3064

印刷 株式会社 美巧社
高松市多賀町1-8-10
TEL (0878) 33-5811