

「学びの基礎力」を育てる実践

大阪教育大学教育学部附属平野小学校
外山 善正 馬場 博志 中川 一彦 栗田 稔生

はじめに

本校は、大阪市の南端、平野区の住宅地にあり、子どもたちの多くは学校から離れた地域から地下鉄やバスなど公共の交通機関を利用して通学している。本校は、公立小学校のようないわゆる「校区」をもたないため、どうしても学校での友だち関係や地域での人間関係が希薄となりがちである。また、学校の周りは宅地化が進んでいて、自然体験も十分とはいえない。

このような学校や子どもの実態に対して、本校では、これまでも「豊かな自然体験や社会体験が不足しているのではないか」「人間関係の希薄さから、社会性や協調性、トラブルを解決する力が不足しているのではないか」「保護者や子ども自身が、いわゆる受験学力に特化された知識偏重の狭い学力観に陥ってはいないか」といった問題意識を強くもち、教育活動全般を通じて多様な取り組みを続けてきた。今回の「学力向上のための基本調査」(以下「基本調査」)の実施は、これまで指導者の経験則や主観に頼ってきた、学校や子どもたちが抱える課題の把握やその克服に向けての取り組み、それらに対する評価について、客観的なデータをもとに考察し、学校の在り方を吟味する絶好の機会となった。

本稿では、まず第1項で「基本調査」から見えてきた本校児童の実態について述べたい。次に、「学びの基礎力」を育てるために有効と考えられる、「小学校入学時における『学びの基礎力』の育成」「『学びの基礎力』の育成を意図した授業(算数科を例として)」「『学習のきまり』『学びのきまり』を通して学校全体で『学びの基礎力』を育てる取り組み」について、第2～4項で考察したい。さらに、第5項では、調査の結果明らかになった課題に対して、「『基本調査』の結果を活用して学校と家庭との連携を深め、『学びの基礎力』を育てようとする、『学級集会』の取り組み」について述べたい。

I 「学力向上のための基本調査」から見えてきた本校児童の実態

(文責 外山善正)

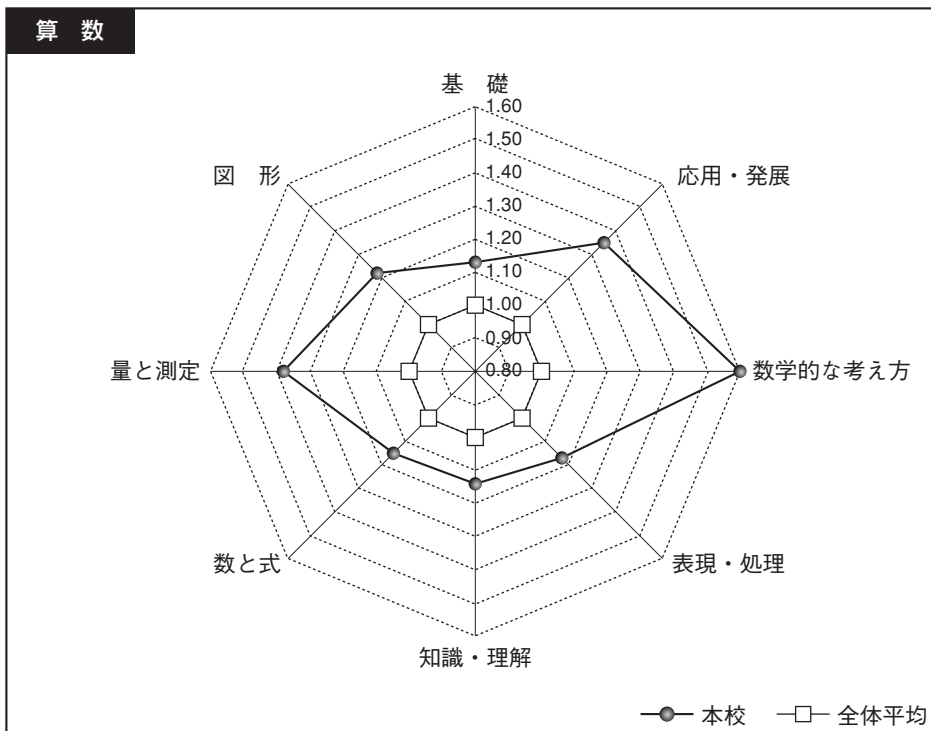
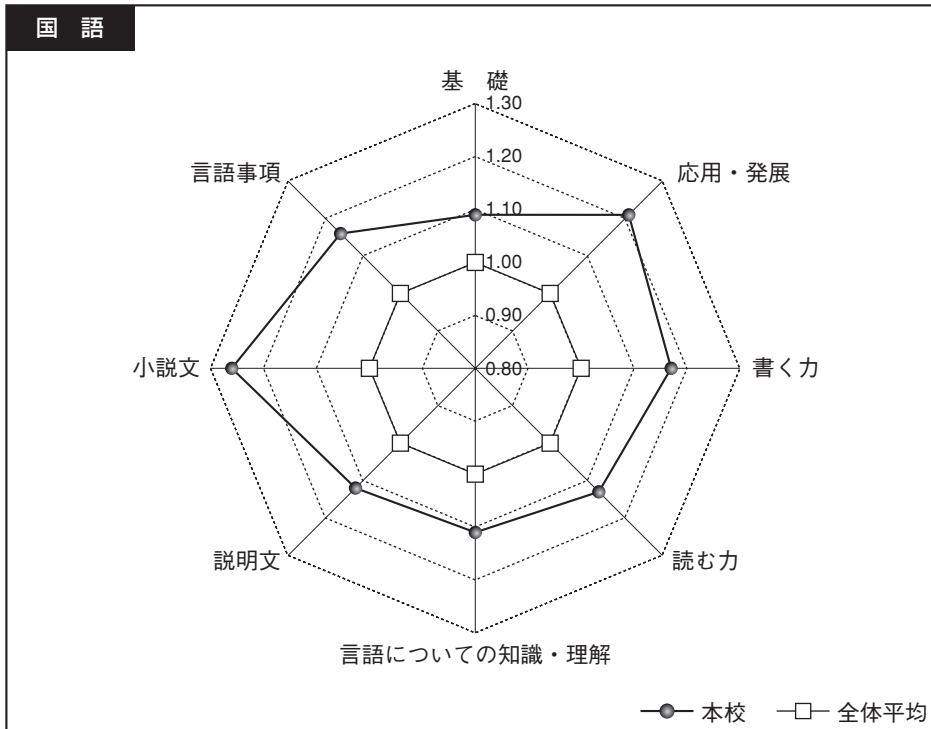
① 「教科学力」

学力調査は、国語と算数で実施した。国語、算数とも、『基礎』『応用・発展』の両方で全体と比べ平均スコアを上回る結果となった(図表5-1-1参照)。国語では、全体と比べ「知識・理解」「読む力」「書く力」ともに高いスコアとなった。「書く力」については、全校的に取り組んでいる自由ノートや教科ノートの指導が活かされているのではないかと考察した。この自

由ノートや教科ノートの指導については、第3項で詳しく述べる。

算数は、全体と比べ「数学的な考え方」「表現・処理」「知識・理解」ともに高いスコアとなった。特に、「数学的な考え方」では、全体と比べて達成率は30ポイントほど高くなっている。これは、授業の中で多様な活動(例えば「体験的な活動」「操作をともなう活動」「話し合い活動」など)を取り入れているからではないかと考えた。詳しくは、第4項で述べる。

■図表5-1-1 大阪教育大学附属平野小学校の教科学力のプロフィール



上の図表では、いずれも達成率の全体平均を1.00とし、本校の達成率の全体平均との比を示している。

② 「生きる力」

「Ⅰ. 問題解決力」「Ⅱ. 社会的実践力」「Ⅲ. 豊かな心」「Ⅳ. 自己成長力」の4領域全てにおいて、全体に比べてやや高い傾向が見られた(図表5-1-2参照)。しかし、次の質問項目については、低い評価をする子どもが多かった。

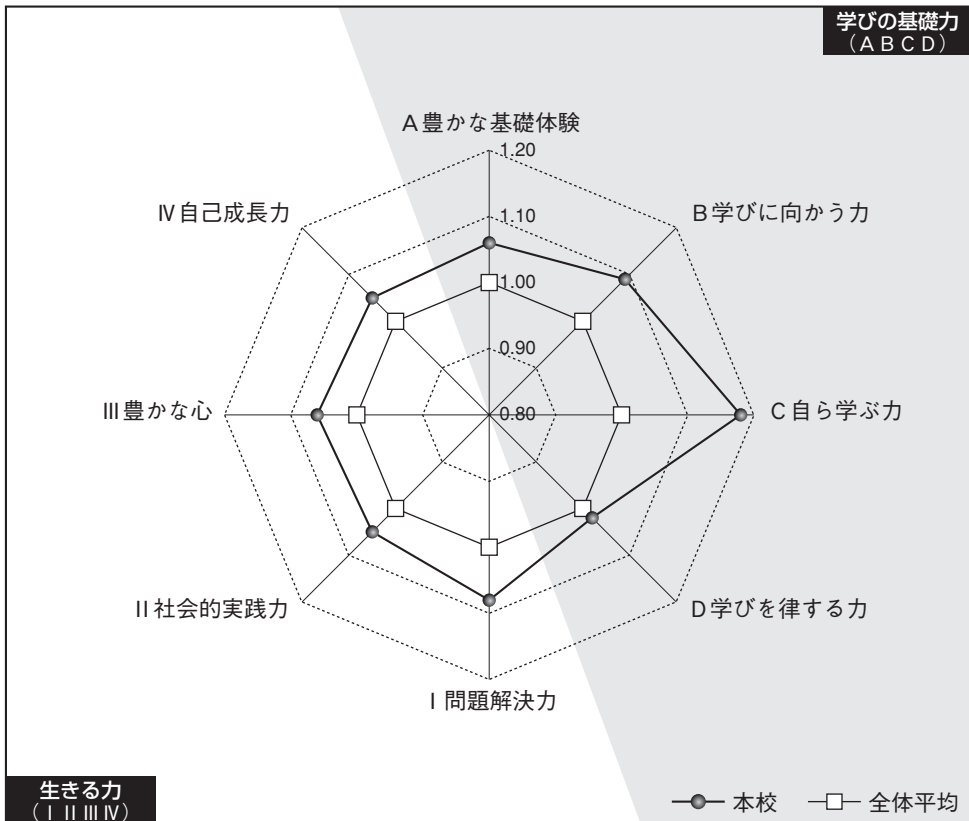
- 「問題解決力」の中のメディアリテラシー
…電子メールを使ったりインターネットに書き込んだりする際は相手のことを考える。
- 「社会的実践力」の中の公共性と社会参加

…学校や社会のルールを守り、マナーを大切にしている。自分の住んでいる地域の活動に進んで参加している。

- 「自己成長力」の中の自己コントロール力
…イライラするときでも、まわりの人の意見を聞くことができる。

これらの質問項目に共通しているのは、社会性や公德心、自分の感情をコントロールする力の育ちに課題が見られるということであり、自己中心的な傾向が見られる子どもも少なくないということである。

■図表 5-1-2 大阪教育大学附属平野小学校の「生きる力」「学びの基礎力」の各領域のプロフィール



上の図表では、「学びの基礎力」および、「生きる力」の各領域の総合スコアの全体平均を1.00とし、本校の各領域の総合スコアを比較している。

③ 「学びの基礎力」

「学びの基礎力」についても、「A. 豊かな基礎体験」「B. 学びに向かう力」「C. 自ら学ぶ力」「D. 学びを律する力」の4領域全てにおいて、全体に比べてやや高いスコアが見られた(図表5-1-3参照)。しかし、質問項目によっては、全体に比べてやや低い項目も見られた。

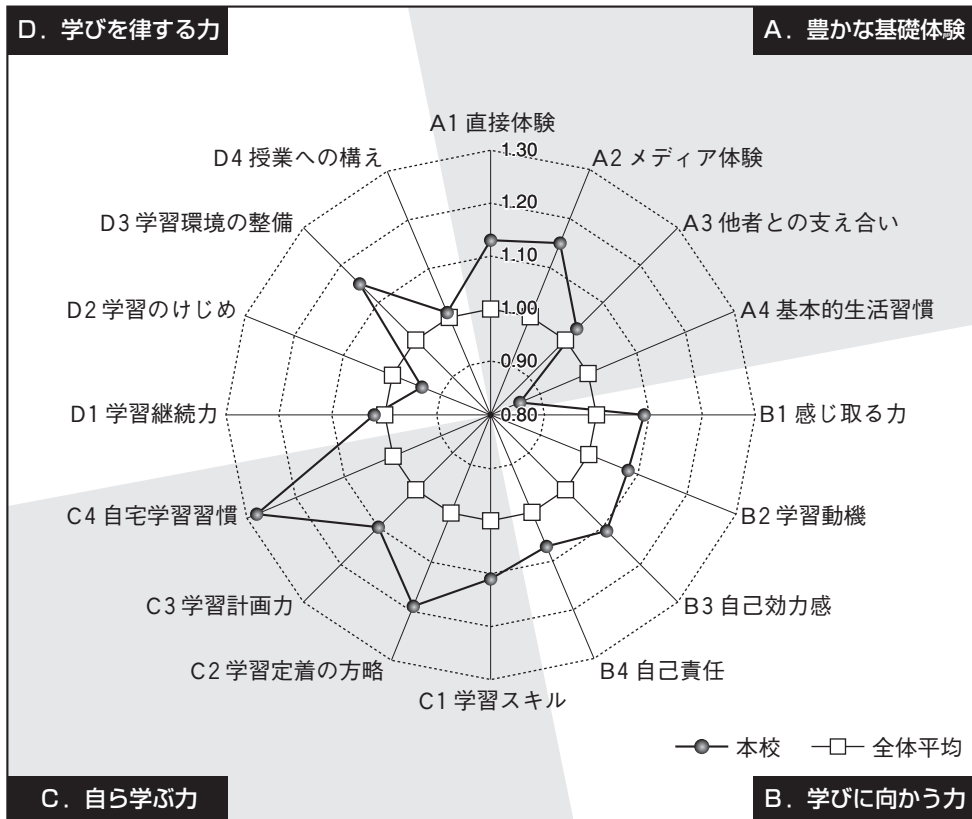
○「豊かな基礎体験」…「基本的生活習慣が十分でない」と感じている子が多い。

○「学びに向かう力」は、「勉強をしてわかるようになっていくことがうれしい」「ものごとをやり遂げた喜びを感じたことがある」など、自分の内面に学習の動機をもっている子どもが全体と比べて高い傾向が見られる。

○「自ら学ぶ力」は、全体と比べて高い傾向が見られる。

○「学びを律する力」…全体と比べて「学習のけじめが十分でない」と感じている子が多い。

■図表5-1-3 大阪教育大学附属平野小学校の「学びの基礎力」のプロフィール



上の図表では、「学びの基礎力」の16の Kategorie ごと の総合スコアの全体平均を1.00とし、本校の各 Kategorie の総合スコアを比較している。

④ 「基本調査」で明らかになった本校の課題

「基本調査」の結果をみると、本校は全体として「教科学力」「生きる力」「学びの基礎力」の3観点点がバランスよく育成されているといえる。このことは、これまで学校全体で取り組んできたさまざまな教育活動が、一定の成果を挙げていることを示している。

しかし、もう少し詳しくみていくと、「基本的生活習慣」「学習のけじめ」「社会性」「公德心」「自分の感情をコントロールする力」といった点について課題が明らかになった。これらの課題は、これまで指導者の経験則や主観によって感じてきた内容とみごとに合致するものであり、「学校から離れた地域から通学する子が多く、生活基盤としての地域を共有しない」という学校の特色を色濃く反映するものとしてとらえた。

Ⅱ 小学校入学時に大切にしたい「学びの基礎力」の育成

(文責 馬場博志)

小学校の入学期に、「勉強っていいな」と思えるようになることもあれば、反対に、大人がゆがんだ学習観を子どもに植えつけ、子どもを学習嫌いにさせてしまうこともある。小学校入学期には、学習する習慣を身につけること、字を書くこと、計算をすることも大切であると思うが、それ以前に大切にしたいことは、学習が生きてはたらき子どもたちの生活に結びつくようなもので、子どもたちがその学習において、成功の経験をしたり自分の思いを実現したりして、学習の喜びを感じることである。

以下、どのように子どもたちが学習の喜びを感じて、「学びの基礎力」へと向かうことができるようにしているかを、大阪教育大学教育学部附属幼稚園と本校小学校入学期の実践において述べていきたい。

① 幼稚園期に培われる「学びの基礎力」
(大阪教育大学教育学部附属幼稚園の実践から)

子どもたちの「学び」の姿は、小学校に入学してから見られるのではなく、幼稚園期から受け継がれている。では、小学校就学前には、どのように「学びの基礎力」が育てられるのだろうか。

大阪教育大学教育学部附属幼稚園の保育の構想には、「ひたる」「ひらく」ということをもとにあらゆる活動や対象とかがわっていくことが示されている。

「ひたる」とは、活動に没頭して取り組むことを意味している。子どもが、自分の好きな遊びに夢中になり、「こんなふうになりたい」「うまくつくりたい」「もっと～したい」という思いからいろいろ工夫して取り組み、自分なりにじっくり最後までやり遂げていくことである。また、「ひらく」とは、自分の興味のある自然物とかかわる場合、自分が働きかけたとき、自然がそれに対して変化を見せたときの様子をよく受け入れ、さらに繰り返し自分なりに働きかけていくことである。また、友だちや先生と一緒に活動する場合、自分の都合を押し通すのではなく人と協力したり、活動が行きづまりをしたときに人からの助けを素直に受け入れたりすることである。

幼稚園では、「ひたる」「ひらく」の中に、子どもたちの「学び」があり、これが基になって小学校のあらゆる学習(教科、道徳、特別活動、



幼稚園児と小学生との交流

総合的学習)へと受け継がれ、さらに、「学びの基礎力」が発達していくと考えられる。子どもたちは、活動にひたりながら、対象にひらきながら、自分が「～してみたいな」「～になったらいいな」といった「願い」をもつことから始まる問題解決の過程で、「やった」「できた」という達成の喜びを感じ、「豊かな基礎体験」を繰り返し、「学びに向かう力」が育っていくと考える。

② 「学びの基礎力」を育てる授業

(教科学習の中で見られる子どもの学びの姿)

小学校入学期は、幼稚園教育を生かしながら、指導計画を立てることが望ましい。しかし、小学校では、幼稚園にはなかった教科の学習があり、子どもたちが戸惑い、学習嫌いになっていくおそれもある。本校では、子どもたち自身の「願い」にそって、自分たちが開拓して、より豊かな学校生活を送ることができるように、次のような実践をしている(図表5-1-4参照)。

(1) 小学校生活が始まることによる学びから (生活科)

入学してきた子どもたちに、まず初めに生じる問題は、新しい環境の中、どこにどんなものがあるのかわからないという戸惑いである。そのために、「トイレはどこにあるのか」「保健室はどこにあるのか」「図書室、音楽室はどこにあるのか」「遊具はどこにあるのか」「遊び場はどこにあるのか」と、学校生活に欠かせない場所、自分が遊び楽しむための場所など、学校生活を快適にするために欠かせない場所を自分なりにとらえなくてはならない。

生活科では、このような課題を学習の対象とする。小学校には、幼稚園とは違ったさまざまな場所がある。トイレ、職員室、図書室、保健室、音楽室の場所を探し出し、便利に使ったり、遊具や飼育小屋、運動場わきの草むらなどから、かわり方や楽しみ方を見つけ、自分なりの生

活空間にしていったりするのが「学校たんけん」である。

「学校たんけん」をし、学校生活を送っていくうちに、子どもたちは校内の自然環境に接する楽しさを見つけるようになる。野草を使って遊んだり、虫探しをしたりして、自分なりに楽しんでる。やがて、「草花で遊びたい」「虫をつかまえない」「花を育てたい」「虫を飼って生かしたい」という活動へと移っていき、それらの活動の中で、自分の理想を目指しながら、自然を対象にさまざまなことを学び、感じ取っていく。また、子どもたちは、クラスの友だちや担任の先生をはじめ、学校で働くさまざまな人々と出会う。友だちに自分のことをわかってもらう活動や学校で働く人を紹介する活動の中で、「友だちはほくに教えてくれたよ」「友だちが喜んでくれてうれしい」「いろんな人がみんなのためにいろいろしてくれているんだ」「給食調理員さんもみんなにおいしく食べてもらうことがうれしいんだ」というように、人にしてもらうこと、人に喜んでもらうことによさを感じたり、学校では多くの人々が子どもたちにいろんな思いをもって働いていることに気づいたりして、自分と人とのかかわりを学んでいく。

「小学校を楽しくしたい」という「願い」をもつて、「学校たんけん」をすることでいろんな場所を見つけ、自分なりにかかわっていく中で、次第に自分なりの生活空間をつくっていく。このような学習過程の中で「自己実現」を達成し、「学ぶ楽しさ」を実感するのである。

(2) 友だちや先生とコミュニケーションを することによる学びから (国語科)

国語科の学習では、「ひらがなを書く」ことを目的として文字を練習することから授業をはじめるのでなく、子どもたちが学校生活をする中で、文字で表すよさを感じられるような工夫をしている。

小学校へ入学すると新しい友だちや先生と出会うが、子どもたちにとって、「友だちと仲良くす

ること」「先生に認めてもらうこと」は、誰もがもっている「願い」である。文字を使うとわかりやすく簡単に、自分のことをみんなに伝えることができることから、自分の生活とひらがなで表すことを結びつくようにしている。この学習では、五十音の始まりである「あ」の字から練習するのではなく、一人一人が初めて書くひらがなは、自分の好きなものやことを表すひらがなである。例えば、「うさぎ」を初めて書こうと思った子どもは「う」の字から書くようにしている。次は「さ」「き」の字である。そうしているうちに少しずつ表すことのできる文字が増えて、自分の生活とともに「文字の世界」が広がってくるのである。

また、「話す」「書く」ことも、型から学習するのではなく、「つたわった」「わかってもらえた」といった役立ち感が得られるようにしている。「話す」学習では、自己紹介や自分でみんなに話したいこととして、伝えたいことをどのように表現すればいいのかという課題を解決できるように、子どもたちの生活にも結びつくようにしている。その活動を、学級活動の中でも行い、授業以外の学校生活の中にも取り入れるようにしている。「書く」学習では、「自由ノート」に表すことと関連させながら行っている。「自由ノート」は、「自分で書いておきたいこと」「先生に伝えたいこと」をわかりやすく表すことができるように、1年生から取り組んでおり、「書き表す」ことと日常生活とが結びつくようにしている。



生活科の活動の写真（自然とかがわっている様子）

このように、1年生初めの国語科の学習でも、「ひらがなで表す」「話す」「書く」といったことが、ことばや文字を使ってコミュニケーションを通して学校での生活と結びつき、学習の役立ち感が得られるようにしている。

(3) 遊具遊びからの動きの工夫へ（体育科）

「学校たんけん」で子どもたちは、学校内の遊具を見つけてくる。遊具で、高いところに上ったり、ぶら下がったり、バランスをとったりして遊ぶことは、子どもたちにとって楽しいことである。そのような遊びからも学びの姿をみることができる。

はじめは、ただ「体を動かすこと」「汗をかくこと」に楽しさを感じ、そして、次第に「ぶら下がったときやひっくり返ったときに得られる感覚からの心地よさ」に喜びを感じるようになってくる。さらに、「新しいことができるようになった」「遠くまでいけるようになった」「はやく進めた」など、新しい動きや距離、速さへと動きが発展することで、今まで体感したことのない感覚を味わい、違った世界が広がっていくよさを感じるようになってくる。そのような動きは、友だちの動きを見て、話を聞いて、自分で考え試して、力の入れ具合やタイミングをつかむことによって、自分のものにすることができる。



生活科の活動の写真（学校たんけん）

この体育科の学習にも見られるように、子どもたちは遊具を使って遊ぶことから始まり、「こんな動きをしてみたい」と「願い」をもってそれを実現していくことで、学ぶ「よさ」を感じることができる。

入学期の子どもたちにとってまず必要なことは、学校生活を楽しく送ることができることである。そのためには、「遊び」の中から学んできた幼稚園期をひきつぎ、自分の生活をより豊かにしようという思いを教科学習の中で、実現していくことが大切である。実現することによって、子どもが「学ぶよさ」を実感し、それが「学びに向かう力」へ向かい、「学びの基礎力」へつながっていくだろう。

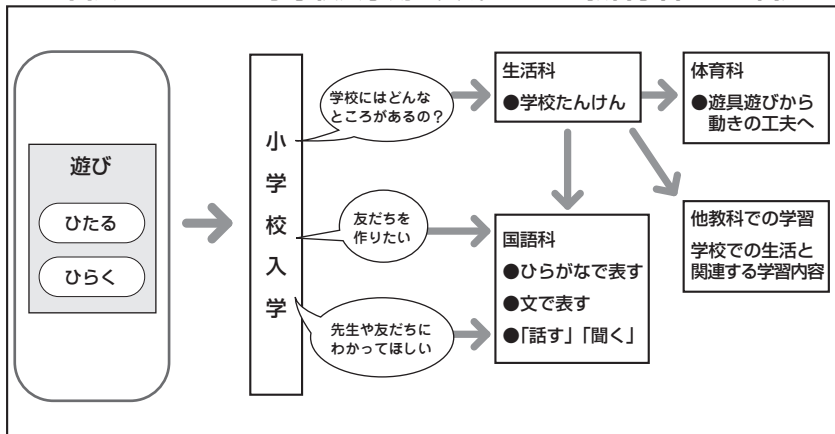
1年生において「学びの基礎力」を育てようと思えば、子どもが「学ぶことが楽しい」と感じるようにするのがよいだろう。それが感じられるのは、自分が周りの人(家族、先生、友だち)に承認されたとき、自己実現をしたときであろう。子どもが問題解決する中で、指導者がその価値



体育の授業の写真(遊具での活動)

を認め、子どもにその価値を気づかせるようにすることによって、子どもは学びに向かおうとするだろう。子どもはそのような経験を積み重ねることで、学習の意義を感じ、自ら学んでいこうとするのではないかと考えている。

■図表 5-1-4 小学校入学期で実践している教科学習とその関連



Ⅲ 算数科の授業で育てる「学びの基礎力」

(文責 中川一彦)

① 本校の算数科の授業で大切にしていること

本校では、算数科の授業で育てたい子どもの姿を、次のように想定している。

数・量・図形に関わる事象に自ら働きかけ、算数的な活動にひたり楽しみ、算数についての基礎的な知識や技能を身に付けながら筋道立てて考え、自他の見方や考え方を関係づけてよりよい見方や考え方を追究し、数理的に処理することのよさや算数を日常で活用できることのよさを実感する。

そのために、教師は次のことを大切に、算数科の授業を進めるようにしている。

- 「あれ？」や「何で？」など、子どものつぶやきを、教師が積極的に拾い上げる。
- 子どもが、自分や友だちとじっくりと考えることができる場を設定する。
- 子どもが、本やインターネットなどで調べたことを発表する場を設定する。
- 子どもが「やってみよう」と思うような活動を、算数科の授業で行う。
- 子どもが、自分の身近なことから、算数に関わることを見つけだすようにする。

② 算数科の学習における「学びの基礎力」

【4年生「わり算」の実践より】

(1) わり算の筆算の書き方に、「ふしぎだな」「なんでだろう」と疑問をもつ子どもたち

子どもは、4年生になると、『2位数÷1位数=2位数』のわり算を学習する。その中で、わり算の意味と計算の仕方を理解するために、子どもはわり算の筆算と出合う。この時に、

30 ÷ 2 の筆算は下のような書き方をすることを子どもは知る。

教師が「30 ÷ 2 の筆算はこんな書き方をしますよ」と言うと、大抵の場合、「そうか、30 ÷ 2 の筆算はこんな書き方をするんだな」と思いながら、子どもはこの書き

$$\begin{array}{r} 2 \overline{) 30} \end{array}$$

方を覚える。そして、筆算でのわり算の計算の仕

わり算の筆算の書き方

方に学習が進んでいく。

ところが、このわり算の

筆算の書き方と出合ったときに、「あれ？」とい

うつぶやきが聞こえてくる。

「あれ？」とつぶやいた子どもに、「どうしたの？」と尋ねてみた。すると、「どうして、わり算だけ筆算の書き方が違うの？ だって、たし算とひき算とかけ算の筆算の書き方はすごく似ていたのに、わり算だけ筆算の書き方が似ていないよ。」と、その子どもは答えた。すると、それを聞いていた子どもたちが、「ほんとだ。Aさんの言う通りだ。」「何で、わり算だけ筆算の書き方が違うんだろう。」「それに、わり算だけ筆算に÷の記号が使われてないよ。」「不思議だなあ。」と、多くの子どもがわり算の筆算の書き方に疑問を持つようになった。

30	30
$+ 2$	$- 2$
30	30
$\div 2$	2

おとなにとっては、何気なく使っているものであっても、この子どもたちにとっては、初めて出合ったものである。この子どもたちがわり算の筆算の書き方に疑問をもつことは、当然のことと言える。「おとなが当たり前とっていて

も、子どもは当たり前とっていない」。このことを意識して、教師は授業を進めるようにしている。

(2) 「ふしぎだな」「なんでだろう」が、話し合い活動を創り出す

しばらくの間、疑問をもった子どもたちは自分で筆算の書き方を考えた。そして、何人もの子どもがわり算の筆算の書き方のアイデアを出し合った。「筆算の書き方を、たし算やひき算やかけ算と同じにしたらだめなのかな。」の考え方からA案、「÷の記号を使うようにしたらだめなのかな。」の考え方からB案、「別に記号は『♡』や『☆』のマークでもいいんじゃないのかな。」の考え方からC案とD案、「筆算を逆向きに書いていいんじゃないのかな。」の考え方からE案である。そして、子どもたちは、それぞれの案について活発に意見を出し合った。

A案 $\begin{array}{r} 30 \\ \div 2 \\ \hline \end{array}$	B案 $2 \div 30$	C案 $2 \heartsuit 30$
D案 $2 \star 30$	E案 $\begin{array}{r} 30 \\ \overline{) 2} \end{array}$	

「『♡』や『☆』のマークだと、初めて見た人がわり算のことだと分からないから、C案やD案はだめだと思う」「それだったら、E案もだめだよ」「B案は、 $2 \div 30$ に見えてしまうからよくないよ。」「じゃあ、A案がいいのかな。」「A案で計算の仕方を考えてみようよ」と、話し合いが進んだ。

A案は、日常では活用されていない。しかし、この子どもたちにとって、今、最も納得できる筆算の書き方がA案である。それならば、実際にその筆算の書き方で計算の仕方を考えさせよ

うと考えた。きっと、A案が日常で活用されていない不都合さが見えてくるはずである。そして、不都合さを感じることで、子どもたちはよりよいものに納得するようになるであろう。

次の算数の時間、『わり算の筆算の計算の仕方を考えよう』という問題設定にし、子どもたちがA案の計算の仕方について考えるようにした。ねらいは、A案の不都合さを子どもが見つかることである。子どもたちは、下のようにA案の計算の仕方を考え発表した。そして、これらの計算の仕方について意見を出し合った。「上にこんなに数字を書いていくのだと、ノートのどの辺りから書き始めていいのか困ってしまうよ。」「ちゃんと、答えは15と出ているけど、上にも10があってややこしいな。」との意見から、A案の計算の仕方が不便であることに気づき始めた。すると、「おうちの人にやり方を聞いてきたんだけど、こんなのどうかな。」と、一人の子どもが説明を始めた。不便さに気づいた子どもたちは、その説明に耳を傾けた。「その方法、教科書にも載っていたよ。」「このやり方だと、ノートに書くときにそんなに困らないし、ややこしくもないよ。」と、下の筆算の書き方と計算の仕方に納得した。

A案の計算の仕方

$\begin{array}{r} 0 \\ \hline 10 \\ 10 \\ \hline 2 \\ 30 \\ \div 2 \\ \hline 15 \end{array}$	$\begin{array}{r} 10 \\ \hline 30 \\ \div 2 \\ \hline 15 \end{array}$
--	---

わり算の筆算の計算の仕方

$\begin{array}{r} 15 \\ 2 \overline{) 30} \\ \underline{2} \\ 10 \\ \underline{10} \\ 0 \end{array}$
--

(3) インターネットで調べてきたことを発表する

その次の日、1人の子どもが「先生、インターネットで外国の筆算の仕方を調べて来たよ。」と、話してかけてきた。早速、算数の時間に、その子どもが調べてきたことを発表するようにした。外国の筆算の仕方とあって、どの子どもも興味津々である。その子どもが黒板に書いていくのをじっと見ている。やがて、全部書き終わった時に、嬉しそうな表情をしている子どもが一人いた。あのE案の書き方を発表した子どもである。「私の考えた方法を使っている国があったんだ。」と、その子どもは大喜びであった。他には、

「どこの国の筆算にも『÷』という記号は使われてないんだな。」「結局、どこの国でも、 $5 \times 4 = 20$ のかけ算をして、23から20をひき算しているよ。」「筆算って計算をするための方法だから、書き方には大してこだわらなくていいんじゃないかな。」と話し合いが進んだ。

現在、子どもは、インターネットなどによる情報を比較的容易に幅広く手に入れることができる。それらの情報を上手に授業で活用することで、子どもが自ら考えようとする一つの契機となる。

世界の『 $23 \div 5$ 』の筆算と計算の仕方

インド	オランダ	ポルトガル	トルコ・フランス	イスラエル	ブラジル・アルゼンチン
$\begin{array}{r} 5 \overline{) 23} \setminus 4 \\ \underline{20} \\ 3 \end{array}$	$5 \overline{) 23} \setminus 4 \\ \underline{20} \\ 3$	$\begin{array}{r} 20 \\ 5 \overline{) 23} \\ \underline{4} \\ 3 \end{array}$	$\begin{array}{r} 23 \overline{) 5} \\ \underline{20} \\ 3 \end{array}$	$\begin{array}{r} 4 \\ \underline{23} \overline{) 5} \\ \underline{20} \\ 3 \end{array}$	$\begin{array}{r} 23 \overline{) 5} \\ \underline{20} \\ 3 \end{array}$

【6年生「速さ」の実践より】

(1) 量の学習は、子どもが「比べてみたい」と思うことから始まる

子どもが『速さ』を最も身近に感じているのは、おそらく50m走や100m走などで自分が精一杯走っているときではないだろうか。そこで、次のように問いかけた。

女子マラソンで優勝した高橋尚子選手は、42.195kmを2時間19分で走ることができます。自分の50m走の走りで、高橋尚子選手に勝てるかな？

子どもたちは、この問いかけに「一生懸命走ってるもん。絶対勝てるよ。」「でも、選手の横を自転車で必死に追いかけているのをテレビで見たことがあるよ。」「○○君なら、足が速いから勝てるかも。」「調べてみたいな。」と次々に発言した。

次に、どうすれば比べられるのかを考えた。ある子どもは「1mにかかる時間を調べて、42195倍したらいいんじゃないかな。」と、提案した。また、ある子どもは、「1秒でどれだけ走れるのかを比べたらいいんじゃないかな。」と、1秒という時間をそろえて比べれば

50m走のタイムが9.3秒の私の場合

1メートルのタイム： $9.3 \div 50 = 0.186$ 秒

フルマラソンを走ると…： $0.186 \times 42195 = 7848.27$ 秒かかる。
 7848.27 秒＝約131分＝約2時間11分

だから、私の勝ち！

よいことを提案した。計算は少々面倒になるので、電卓を活用した。

しばらくすると、「やった！ 勝った！」という声があがった。「ウソ！ 勝てるの？」「ほら、勝てたよ。」「ほんとだ。ほくも早く調べてみよう。」と、こんな話をしながら、どの子どもも自分と高橋尚子選手とを比べることができた。そして、感じたことを発表し合うと、「私が、高橋尚子選手に勝てたよ。」「でも、私たちはこんなペースですずっと走れないよ。」「高橋尚子選手ってすごく速いんだな。」「現実にできないことでも、算数ではできるからすごい。」と、子どもは『速さ』を数字で比べることができたことよさや、算数のおもしろさを感じることができた。

(2) 速さの求め方が分かると、実際に「調べてみたい」と思う子どもたち

速さの学習を進めていくと、子どもは『速さ = 距離 ÷ 時間』という公式と出会う。そして、この公式を丸暗記して、「80 km を 2 時間で走る車の時速を求めましょう。」などの問題を解いている姿をよく見かける。これはこれで特に悪いことではない。しかし、子どもの身の回りのことや現実的なことの方が、きっと理解が深まるはずである。

『速さ = 距離 ÷ 時間』を学習した子どもたちに、「これでいろんなものの速さを調べられそうだね。例えば、自分の投げるボールの速さを調べてプロ野球の選手の速さと比べられるよね。」と問いかけた。すると、「えっ！ そんな調べられるの？」と、子どもは驚いた様子を見せた。すると、別の子どもが「求められるよ。だって、長ささと時間が分かっただけじゃないの。」と話した。「そうか。スピードガンがなくても調べられるんだ。」「やってみたいな。」と、もう速さを調べることに意欲満々である。

そこで、次の算数の時間、『いろんなものの速さを調べてみよう。』という問題設定をした。

「どんなものの速さを調べてみたいかな？」と問いかけると、子どもたちの調べてみたいことは実に多様である。

自分の投げるボールの速さ、自分がボールをける速さ、歩く速さ、走る速さ、ターザンロープの動く速さ、カメの歩く速さ、アリの歩く速さ、…

どれも、子どもたちにとって、身近で現実的で、本当に調べられそうなことばかりである。だからこそ、子どもは意欲的に活動を進めていくことが予想される。

(3) 調べる活動にひたりきる子どもが、自分で考え理解を深める

子どもたちは、調べたい活動ごとに見通しをもち、グループに分かれて学習を進めた。ボールを投げる速さを測定するグループでは、投げる長さを何mにするかということを決めることから始まった。そして、「0.5 秒」や「0.6 秒」という声が聞こえてきた。「10 m 投げるのに 0.5 秒だから 10 と 0.5 をかけたらいんじゃないかな。」「違うよ、1 秒で 20 m ってことだからわり算するんだよ。」「ということは、時速にしたら 72 km だね。」と、活動を進めていた。また、カメの歩く速さを調べるグループでは、カメが 20 m 歩く時間を測ろうと計画をしていたものの、カメが途中で止まったりまっすぐ歩いてくれなかったりすることに最初は困っていた。しかし、



ボールを投げる速さを調べる

「それなら短い時間に歩く距離を調べよう」と調べ方を変更し、チョークや棒を用意して10秒間で歩いた軌跡を書いてその長さを調べるようにしていた。他のグループも、同様に、巻き尺で一定の長さを決め、ストップウォッチを持って時間を測定していた。

子どもたちが活動している様子を見ると、どのグループも、長さや時間さえ分かれば速さを求められることに気づいて活動している。そして、子どもは、長さや時間を測定するために活動しながら様々な工夫を考え、速さを求めている。

自分にとって身近であり、実際に体験しているからこそ、このように子どもは速さの求め方を実感しているのである。

これらのことはほんの一例であるが、本校では算数科の授業を以上のように進めるようにしている。このようにすることで、算数科で育てたい子どもの姿に迫ることができるとともに、子どもの学びの基礎力を育てることができるのだと考える。

IV 「学びの基礎力」を育てる実践

(文責 栗田稔生)

① 学びのきまり

現在の附属平野小学校の教職員の平均年齢は30代前半であり、本校での平均勤務年数はおよそ5年である。つまり、教職経験も浅く、この学校での勤務も短いということから、本校では、まず毎年4月に教職員全員で、「学びのきまり」を共通理解することから始まる。この「学びのきまり」とは、すべての学習を行う上で全教職員が一致して同じ視点に立って指導をしていくためのものであり、本年度だけの「特別のきまり」ではない。

例えば、「聞くこと」の項目の共通理解は、次の通りである。

●聞くこと●

☆最後まで聞く。話の途中で口をはさまない。

(全学年)

- ・話をしている人の方を向く。(全学年)
- ・賛成および賞賛の意思表示をする(拍手やうなずき)(全学年)
- ・友だちの考えを理解しようとする。(低学年)
- ・自分の考えと比べながら聞く。(中学年)

- ・友だちの考えと自分の考えを組み合わせたり関係づけたりしながら聞く。(高学年)
- ・メモをしながら聞く。(高学年)

特に☆の印のことは、徹底してほしいこととしてあげている。当たり前のことのように見えるが、もし、1年生でこのことを丁寧に指導したとしても、2年生の担任の先生があまり気にならなかったら、3年生になったときには、また初めから「話は最後まで聞く、話の途中で口をはさまない」ということを指導していかなければいけない。さらに、4年生で自由な発言を許していたら、高学年になっても、「話は最後まで聞く、話の途中で口をはさまない」という力は子どもには身につけていけない。このように、一人の先生が自分の学年の時にのみ細心の注意をはらったとしても、子どもの中には決して身につくものではないのだ。そこで、本校では、このことだけはみんなで共通理解しようという教職員の中でのきまりがあり、そのことについては、どの先生も同じような視点に立って指導していくことで、子どもたちの学びを支えているのだ。



② 共有すべきこと

「学びのきまり」ほど徹底は行わないが、本校では、「みんなで共通理解していきましょう」ということがある。それは、先ほども示したように、本校の教職員の教職経験年数が短いことから、みんなで同じ視点に立ってみていかないと子どもが育っていかないということをよく理解しているからである。

例えば、本校では1年生から6年生まで「自由ノート」と呼ばれる日記を毎日書くことになっている。しかし、子どもにしても毎日書くとなるとかなりの継続力と書く力があるし、毎日見る側の教職員も時間的な面で問題がある。かといって、書かせっぱなし、読みっぱなしにしていたらせっかくの貴重な学びの育ちが保障されなくなってしまう。

そこで、次のようなマニュアルがある。これは、「この通りにやりなさい」といった制約があるわけではないが、このように子どもの日記を読んでもいけば、「子どもの中に書く力がどんどんついていきますよ」「先生方もこのようなコメントを付けるとすばやく読めますよ」といった内容になっている。このようなことを頭の片隅にでも入れていけば、子どもも意欲的に取り組めるし、教職員も効果的に進めていけるというわけである。

●自由ノート(作文)の指導マニュアル●

- ・1年生入門期…長音、拗音、促音、撥音、誤字脱字
- ・低学年…羅列、並列、順列→あくまでも自分中心の見方
創作文、生活文、行事文、観察文

表現の工夫として…絵、擬音語、たとえ、仮想、なりきり、くりかえし、接続詞、指示語、句読点、「」、助詞

※このころの子どもの自由ノートには、羅列して長々と書いたり、一日の起こったことをとにかく全て書こうとしたりする姿が見受けられます。

例えば、「今日は、私の誕生日でした。○○くんと○○くんと○○くんと○○さんをよびました。はじめに、みんなで△△をして、次に△△をして、次に△△をして、次に公園で△△をして、そのあと、ケーキを食べて、イチゴを食べてジュースをのみました。とても楽しかったです。」

このように、呼んだ子の名前を全部書いたり、したこと食べたことをその順番に全部書いたりします。また、最初詳しく書き出しているのに、最後の方まで続かなくて終わりの方は雑になったりもします。

コメントとしては、「はじめに」「次に」「そのあと」などの順序を表すことば(表現の工夫)を拾い上げて認めたり、「さいごはどうなったのかな」と最後までしっかり書くことに気をつけさせたりする。また、「ケーキを食べているときには、どんなお話をしたのかな」と会話文に着目させたりするのもいいでしょう。

とにかく、教師が共感していくこと、大げさすぎるほど認めてあげてあげてを心がけましょう。

書くことがなくて困っている子には、次のような題を出してあげましょう。「もし私が〇〇(お母さん、ペット、)だったら…実際に視線を下げて猫になりきって部屋を見回すように言う」「〇〇(身の回りの物)をよーく見てみると」「会話文からはじめよう(『ただいま』『あっ!』)」「夏の音」「秋の食べ物といえば…」「耳をすましてみるといろいろな音が聞こえてくるよ」「ある日起きたら〇〇になっていた」などなど

・ 中学年…まとまり、軽重、つながり→比べる

紀行文、感想文、説明文→自分以外の物へと意識がいく

表現の工夫として…擬態語、接続詞、身近な例、指示語、繰り返し表現、書き出し、筋道、中心、自分の感想、相手に話しかける、題名の工夫、改行、句読点、段落分け

※このころの子どもの自由ノートには、「今日は」ということばから始まっていたのを卒業して、文章の中にメリハリが出てくる時期です。自分の思いも「楽しかった」「いやだった」だけではなく、「どういうところが」「どのように」といった理由が書かれ出したり、特に一番書きたいことを協調して書いたりする姿が見受けられます。

コメントとしては、ただ、起こった出来事を書き並べている文章には、「その中で〇〇さんが一番心に残ったのはどんなことですか」と軽重を意識するようにしたり、自分の気持ちが「楽しかった」だけの子には、「〇〇くんの楽しかった気持ちを『楽しかった』ということばを使わないで書いてみましょう」といった具合に、表現の工夫に目を向けさせたりしたいものです。

また、この時期の子は、他と自分を「比べる」ことをよくします。そこで、「その時、△△さんは、どんなことを言っていましたか」と相手の子を意識させたりするのもいいでしょう。

とにかく、教師がその子のことを共感しながらも、いろいろな見方、考え方があることにも気づかせていってあげることが大切です。

書くことがなくて困っている子には、次のような題を出してあげましょう。「学校を出てから家に着くまでのこと」「夏と秋を比べてみると…」「もし私がテレビに出るとしたら…」「わが家で一番古い物、新しい物」「(運動会前日に)運動会が終わったつもりで…」「兄と弟、どっちが得か」などなど

・ 高学年…組み合わせず、組み替える

意見文、エッセイ、詩→多様な価値観が芽生え出す

表現の工夫として…段落分け、慣用句、文末表現、文の長短、仮説、自分の主張、相手の説得、まとめ、要旨、文章の構成

※このころの子どもの自由ノートには、随所にその子の意見、思いが入ってきます。友だちが言ったこと兄弟が言ったことだけでなく、時には先生に対して親に対して、意見をしてくたり、矛盾点を鋭くつけてきます。その際には、一般的な答えよりも、そのことについての先生の考えを求めているので、素直に思ったことを書くのがいいのではないのでしょうか。

とにかく、教師がその子のことを共感していこうとしている行為が伝わるようにしていくことでしよう。

書くことがなくて困っている子には、次のような題を出してあげましょう。「秋だなあと思うとき」「〇〇(見て見ぬふり)についてどう思うか」「男女が平等でないと思うこと」「大人のずるいところ」「最近一番腹の立ったことは?」「自由と責任について」などなど

自由ノートは、子どもの『心の成長』を表すすばらしい物です。大切に保管するように口酸っぱく言いましょう。また、コメントは、短くてもいいから、必ずその日に返しましょ。『上手な表現だなあ』『今のクラスにはぴったりとする話だなあ』と思ったら迷わずクラス全員の前で読みましょ。但し、同じ子ばかりに偏らないで、1学期間の間に必ず全員の子の自由ノートを読みましょ。読む時間のない時には、教室の後ろに貼るだけでもいいと思います。

本校では、現在、このような「みんなで共通理解していきましょう」といったものの「各教科編」を創り出そうとしている。これは、どの教職員がどの学年になっても同じような指導ができて、同じような目で子どもを評価できることでもある。すなわち、絶対評価の評価観を共有していこうということなのである。

もちろん、このようなマニュアルを読めばすべて同じような評価観で子どもをみられるなどとは思っていないが、少なくとも同じような視点をもてることは事実である。あとは、目の前の子どもたちにどのように使いこなしていけばいいのかを一人ひとりの教職員が模索していく「自分らしい授業」作りが行われていくのである。

V 「基本調査」の結果を活用した「学級集会」の取り組み ～学校と家庭との連携を深め、「学びの基礎力」を育てる～

(文責 外山 善正)

① 「基本調査」の結果を活かした「学級集会」 実施の基本コンセプト

「学びの基礎力」の育成は、家庭教育とも大きく関係している。子どもたちの健やかな成長のためには、学校と家庭(地域)が連携して子育てを進める必要がある。すなわち、学校で「大切だ」あるいは「よくない」と指導することが、家庭でも同じように指導される、という関係を築いていくことが、子どもたちの健やかな成長のために有効である。

本校では、「他の保護者との交流が希薄になりやすいという実態の上に立って、保護者同士が交流し、情報交換しあえる場をもつ」ということをねらいとして、毎年、「しつけの在り方」など、テーマを決めて話し合う場(「学級集会」)を設けている。

そして、03年度の「学級集会」は、「基本調



学級集会の様子

査」の結果の一部を資料として公開し、この調査で明らかになった子どもの姿をもとに、日頃子育てについて悩んでいることや大切にしていることなどについて話し合うことで、保護者同士の情報交換と共通理解を図り、よりよい家庭教育、よりよい家庭と学校との連携の在り方を考えるというねらいのもとに実施された。

② 「基本調査」の結果を活かした「学級集会」実施の概要

「学級集会」は、5月の土曜参観(参観授業を2時間実施)後、お昼までの約1時間30分の時間を使って実施した。できるだけ多くの保護者に参加していただけるように、体育館で映画会を実施し、子どもを預かる体制を整えている。概要は、次の通りである。

○テーマ

「どうすれば総合的な学力が身につくのか」

○参加人数

1年…98名 2年…82名 3年…71名
4年…65名 5年…43名 6年…30名

○話し合いの進行

- ① 自己紹介
- ② 学級担任から資料の説明
- ③ 小グループ毎に別れてのフリートーク
- ④ まとめ

「学級集会」の際に公開した資料には、次のような内容を載せた。

どのような情報を公開するかについては、一定の配慮が必要である。今回の情報の提示に際しては、

●「教科学力」の情報を公開する際には、平均点のみとした。得点の分布状況など個人の相対的な位置を類推できるものは極力避けた。

●「教科学力」の情報を公開する際には、学年全体のものとし、クラス単位の情報は避けた。

●特に低学年の保護者のニーズに配慮して、学力調査の結果以外に学校生活全般にかかわる調査結果も取り扱った。

さらに、

●学級担任によって、具体的な調査結果の説明に大きな違いが無いように、説明マニュアルを作成した。

このように、保護者全体に「基本調査」の結果を公開する際には、公開の趣旨を明確にして公

開する情報を吟味しなければ、「学級集会」本来の目的や趣旨と大きくかけ離れた話し合いになってしまうおそれもある。

学級集会の際、保護者に公開した情報について「総合的な学力調査(基本調査)」以外の調査項目

- 「学校は楽しいですか」
- 「友だちはどれくらいいますか」
- 土曜日が休みになって今より増えた時間は？
- あなたにとって学校とはどんなところですか。

「総合的な学力調査」

- 附属平野小学校の子どもたちの国語と算数の学力について
- 附属平野小学校の子どもたちの「学びの基礎力」について
- 附属平野小学校の子どもたちの「生きる力」について
- どうすれば総合的な学力が身につくのか。

- ・「家族との支えあい」「食習慣」は、教科学力とつながりがある。
- ・「失敗を活かす」「ものごとをやり遂げた喜びをあげたことがある」は、教科学力とつながりがある。
- ・「習ったことは理由や考え方も一緒に理解している」「宿題はきちんとする」は、教科学力とつながりがある。
- ・「わかるまでがんばる」「遅刻や忘れ物をしない」「授業への積極的参加」は、教科学力とつながりがある。

③ 「基本調査」の結果を活かした「学級集会」の実施に対する評価

今回の「学級集会」の実施評価は、実施後の自由記述式アンケートを用いて、項目毎に保護者が自由記述した文章から、キーワードを抜き出すという形で行った。

まず、今回の学級集会のテーマについては、「基本的生活習慣の重要性について認識が深まった」「附小のめざしている教育方針が再認識できた」「学校と家庭とが協力して子どもを育てる大切さを再認識した」「大人も地域社会の一員だと言う自覚が必要」など、これまでの家庭での指導や、家庭と学校、家庭と地域との関係を振り

返ろうとする、前向きな意見が見られた。

次に、資料について「とても興味深い資料だった」「資料があることで、話し合いがスムーズに進んだ」「話し合いが焦点化し、具体的に日頃困っていることや悩んでいることが話題にしやすかった」といった声が聞かれた。反面、「読み取りが少し難しかった」という意見や、特に1年生の保護者については、「入学して間もないので、資料にとらわれず、具体的な学校や家庭での生活について話したい」という意見も聞かれた。

今回は、「基本調査」の結果をあくまでも発言を引き出すきっかけとして活用した。そのため、読み取りに時間を費やすことがないように、「説明マニュアル」を活用したことは有効であったと考えられる。

さらに、今回の「学級集会」全体を通じて、次のような保護者の姿が見えてきた。

- 本校の保護者は、基本的に他の保護者との交流を望んでいるが、それをどのように実現していくかについては、いろいろな問題点を感じているようである。
- 本校の保護者は、多かれ少なかれ子育てや子どもの教育に不安や悩みをもっている。そして、その不安や悩みは学年によって違う。
 - ・ 1年 入学時の学校生活について
 - ・ 中学年 学校生活、学習、友だち関係
 - ・ 高学年 教科学力、進学問題

このように、今回の「基本調査」の結果を活用した「学級集会」は、参加した方々にかんがりの好評を得た。学校と保護者、保護者同士、地域と保護者のよりよい在り方について考えるきっかけを提供できたのではないかと考えている。

④ 「基本調査」の結果を活かした学校の自己評価・自己点検の項目づくりへ

本校では、10年ほど前から学校とPTAが100周年記念事業に協力して取り組み、この事業が終了した後も学校とPTAが協力して「学校を開く」取り組みを進めてきている。具体的には、『子どもの安全を守る』活動、『子どもの学習を支える』活動（授業参画、親子による清掃活動など）、『学校と保護者が相互に開き合う活動』（校長と語る会、学級集会）などである。これらの取り組みの一環として本実践を位置付けている。

このように、今回の「基本調査」の結果は、単に児童個人への指導に直接活かすというだけでなく、学校や地域、家庭での教育の優れた部分や弱い部分について共通認識を深め、今後の指導に活かすために、積極的に活用すべきではないかと考える。本校では、今回の「基本調査」の項目をもとに、学校の自己評価、自己点検の項目づくりに取り組みはじめた。

「学びの基礎力」の育成は、学校と家庭が同じような学力観をもち、基本的な生活習慣や社会性を身につけることにも協力して指導に当たることが、最も重要である。そのためには、学校としてどのような子どもを育てようとしているのかを常に、説明し、主張していかなければならない。最後に、「学級集会」に参加した保護者の言葉を紹介したい。

…この話し合いをきっかけとして、先生と保護者がより信頼しあえる関係をつくり、子どもたちにより学びの場を提供できればと感じました。…