

1. 題目設定の理由

OECD は知識基盤社会における人生の成功について従来の学力観の限界を指摘し、新たな学力としてキー・コンピテンシーを定義した。社会に適応し主体的に社会を創造する個人を形成する社会性の育成のために、学校教育はどうあるべきなのか探求したいと思い、本題目を設定した。

2. 論文構成

はじめに	第3章 集団学習を可能にする学級集団づくり
第1章 学力観の転換と新しい教育課題	第1節 学級集団における教師のリーダーシップ
第1節 OECD DeSeCo プロジェクトによるキー・コンピテンシー	第2節 学習集団機能向上の三側面
第2節 社会性の育成に向けた三つの課題	第3節 岩手県花巻市立湯口小学校における実践研究
第2章 集団学習を通じたコミュニケーション能力の育成	第4章 学びの共同体づくり
第1節 一斉指導による学習と集団学習	第1節 「学びの共同体」としての学校
第2節 集団学習におけるコミュニケーションと集団思考	第2節 「学びの共同体」に向けた教師の在り方
第3節 犬山市授業研究会における実践研究	第3節 「学びの共同体」に向けた取り組み
	終わりに

3. 論文の概要

<第1章 学力観の転換と新しい教育課題>

OECD は DeSeCo プロジェクトを立ち上げ、国際的に共通する能力の概念を「社会的に異質な集団での交流」、「自律的に活動すること」、「道具を相互作用的に活用すること」の3つのキー・コンピテンシーにまとめた。中でも上位2つが社会性の育成に深く関わる。日本はキー・コンピテンシーをモデルに「生きる力」を教育目標に据えた。学習者相互のコミュニケーションを豊かにする授業づくり、学習者主体の学習を可能にするための学級づくり、コミュニケーションの幅と機会をより充実させるための学校づくりの3つの課題が達成されてこそ、「生きる力」としての社会性の育成が可能になるのではないだろうか。

<第2章 集団学習を通じたコミュニケーション能力の育成>

従来の一斉指導による学習形態は、教師中心に授業が展開され学習者は受身の立場であり、学習者間の人間関係は相互批判的・競争的である。そして、教師が用意した思考の路線通りの答えを要求されるため、思考の範囲は限定的であり、また個々人の学力形成に価値を置いた学習方法といえる。これらの特徴から見て、一斉指導では子どもたち相互のコミュニケーションや協同は望めない。そこで一斉指導と対極をなす集団学習に期待がかけられるのだ。集団思考は、集団レベル—個人レベル、課題達成—集団維持という2つの分類軸の組み合わせにより「集団課題解決」、「認識」、「協同」、「意欲」の4つの次元で示される。一斉指導による学習では「協同」や「意欲」といった集団維持機能が欠如しているが、集団学習ではこれら4つの次元を満たす。つまり集団学習ではコミュニケーション能力と集団思考の深化の相関性を見出すことができるのだ。集団学習では学習者を主体とする話し合い活動が不可欠であり、話し合いの進め方、話し方や聞き方を知ることによって活発な話し合い活動が展開される。発言は学習者の置かれた状況と自身のパーソナリティの関数であるため、全員参加の話し合い活動が展開されるために許容的な雰囲気をつくる聞き方の定着は特に重要である。話し合い活動の3条件を満たすことによって、子どもたちが相互に意見を交換し合うコミュニケーションの環境が整えられ、多種多様な思考が学習集団の中へ自由に表出され、対立、関連、統合を経て深い認識を獲得することができる。しかもその認識は単に子どもたち個々人のものでなく当該学習集団の共有物とな

るため、当該集団に対する価値を高め、集団維持機能を高めることになるのだ。

<第3章 集団学習を可能にする学級集団づくり>

集団学習を可能にするためには、普段から学習集団としての学級集団を形成していく必要がある。学級集団はその成立時において、学習集団の集団目標や構成員、オフィサーとしての教師という3点から非常に形式的であり学習に適さない集団である。このような性格をもつ学級集団が一斉指導による学習を行うことで、さらに形式性を助長してきたことを指摘する。学級集団の形式性を克服するために、まずは教師がオフィサーからフォーマル・リーダーへのリーダーシップの変容を図り、教師—子ども間に信頼感や安心感を生み出す必要がある。これを前提に以下3点から学習集団機能向上を図る。学習集団の人間関係は「目的協同」、「対人協同」、「目的競争」、「対人競争」の4種類に分けられ、そのうち集団の目的達成を第一に考えて相互に協同する「目的協同」的な人間関係を構築することがまず求められる。学習者相互の協同は、協同活動を阻害する人間関係的問題を解決し、学習者全員が集団目標を自らの目標として内面化し、それに向けて協同を志向する態度を共有することにより成立する。第二に、パーソンズによる学習のメカニズムから学級集団の構成員が互いに愛着のある「同一化」の対象でなければならないことを示す。「同一化」の対象として教師や学習者が位置づけられるような人間関係はまた、学級を学習者の単なる所属集団から主観的に帰属を求める準拠集団にする。第三に、「集団規範」には校則や決まりといったフォーマルな集団規範と学習集団を暗黙のうちに規制するインフォーマルな集団規範があり、インフォーマルな集団規範の変革の必要性を示す。所謂「よい」学習者の観念を学習集団から払拭することが、学習者全員の学習参加や協同的な活動展開、学習者間の行動差の縮小を可能にするのである。

<第4章 学びの共同体づくり>

子どもたちがさらにコミュニケーションの機会を得て他者とのかかわる力を身に付けていくことができるためには、学級の枠を超えた協同を行う「学びの共同体」として学校が機能することが求められる。学校は学年進行とともにその役割や立場を変えながら同じ機会を異なる経験として受けとめる場である。この多様性を生かして異年齢交流の充実を実現していかなければならない。また、社会性育成の評価方法が不明確だからこそ指導計画を密に立てたり、他学級、他学年に教室を開き学び合う教師間の同僚性を育成したりするといった教師の指導の質を向上させることが成されなければならない。

4. 今後の課題

本論文では主に学校内に焦点を当てて述べてきた。しかしながら、子どもたちが真に社会性を獲得できるためには学校の枠を超えた協同がなければならないだろう。学校内でどれだけ社会性の育成が行われても、実際の社会に応用できなければ意味がなく、そのため社会と切り離して学校内に限定した取り組みでは限界があるからだ。今後、家庭・地域・企業といった社会とのつながりを密にした「学びの共同体」の拡大という視点からも見ていく必要がある。また、本論文を通して教師の在り方について考えることができた。教師は子どもたちを導く存在ではあるが、教師のリーダーシップを後退させることが子どもの主体的な学びにつながるのだ。教師は『演出家』として集団学習を創り出していく存在であるべきではないだろうか。春から教師の立つべき位置や役割について実践的に学びながら、子どもたちの成長を支援していきたい。

5. 主要参考文献

- ・高旗正人、1978、『自主協同学習論』、明治図書出版
- ・高旗正人、2003、『論集「学習する集団」の理論』、西日本法規出版
- ・ドミニク・S・ライチェン ローラ・H・サルガニク編著、立田慶裕監訳、2007、『キー・コンピテンシー——国際標準の学力をめざして』、明石出版
- ・佐藤学、2003、『教師たちの挑戦—授業を創る 学びが変わる』、小学館