

「学習論」

～ 探究力の育成 ～



・・・「Input」と「Output」ができる力を・・・



「教師は、教えることを惜しめ」

・・・かつて、この言葉を「東井義男全集」で見たとき、私は、これを誤植ではないかと思いました。教師は、教える人でしかないと思っていたからです。でも、これが大きな過ちでした。教師には、「教える人」以外にも、「導き出す人」「思考をつなげる人」「企画を立案する人」「その企画を統合する人」の種々の役目があるのです。

なによりも、教師が「教える人」だけでは、学生・生徒たちは「受け取る人」でしかなくなります。これでは、彼らが「学習主体」として成長することはなくなります。それは、教育の崩壊への道でしょう。・・・

なお、本論は「学習についての理論的研究」でありますので、学習そのものの「学びの方法」については詳しくは述べておりません。この「学びの方法」そのものについては、拙著『思考力入門』（別冊）を参照ください。

・・・紹介・・・

冊子「学習論」・・・「入門編」・「発展編」

「学習 入門編」

「入門編テキスト版」 + 「PPシート」

「学習論」の要約版です。

この「入門編」だけでも一定の学習理論の学習ができます。

「学習への提起」・「学習の要素の検討」（姿勢・方法・評価）について論述しております。

CRは作成者にありますが、引用明記であれば、「PPシート」も利用可能です。

「学習論 発展編」論文資料

- 1 : プロジェクト達成評価のあり方について・・・(1)
・・・「学校プラン」と「評価」の研究・・・
ー学習者が能動的になる評価のあり方を求めてー
- 2 : プロジェクト達成度評価のあり方について・・・(2)
これからの21世紀社会での評価のあり方を探る
ー学習者が能動的になる評価のあり方を求めて(2)ー
- 3 : 「プロジェクト達成度評価のあり方について」(その3)
「成熟市民社会」を担う市民育成教育のあり方について
・・・21世紀社会での教育についての社会学的検討・・・
・・・これは、「プロジェクト達成度評価のあり方」(1)(2)(3)
『安田女子大学研究紀要』をもとに読者用に書き直しをしたものです・・・

作成・編集者 安田女子大学 文学部 金岡俊信 (Prof.)

「はじめに」

…本研究の紹介・立場…



shutterstock - 244001587

研究には二種類があるといわれます。一つは、現場から離れてそのもの自体を追求する「純研究」であり、もう一つは、現場の改革・改善に資するための「応用研究」です。

教育研究は、後者に属します。しかし、多くの場合、一方で、現場実践経験の乏しい人たちが「教育研究者」と称して理論展開を中心とした現場から遊離した研究を行い、もう一方では、実践を重視するあまり、理論研究を排除し、経験主義的な手法でルーティンワークに従事する「実践主義者」もいます。現場なき空疎な理論と理論なき経験主義が教育界の成長を妨げています。

幸い、私は、長年の教育実践の場での経験と後半での研究の場で研究機会を得ることができました。特に、安田女子大学では、八年間の研究期間を与えていただき感謝しております。これにより、それまでの教員での「学習指導」と管理職としての「学校経営」についての整理と反省、そして改善について思索・思考できたことに感謝いたします。こうした機会がなければ、これまでの教員生活のまとめを述べたにしても、私ごとの単なる経験談に終わるものでした。

大学生活での八年を終了するこの時に当たり、管見ながらも、一定の理論的整理と提言についてのまとめをいたしました。

それを『学習論』（探究力の育成・「output」ができる力）と『組織論』（組織分析と経営への一提言）として簡易な冊子を作成しましたので、ご高覧いただければ幸いです。これにより、これまでの教員生活で数々のご示唆を頂いた先輩・同輩・後輩の方々、また大学関係者の方々のこれまでのご高配への幾分かのお返しができれば幸いです。さらに幾多の後生の教育関係者の方々のお役に立つことができれば、望外の喜びです。

平成28年(2016) 3月

安田女子大学 文学部 金岡 俊信(Prof.)

改めての「問題提起」（原点から考えてみれば・・・）

「学力・学習論」について・・・

・・・次のどの学生・生徒が、自らの学習を伸ばすでしょう？・・・

「Aさん」・・・学びは、国家・社会の要請であり、私たちは、自分のために学習するだけではなく、この社会のために勉強するのです。それが、この社会に生きる私たちの責務だと思います。現在のこの世界の中で我が国はどうしてこんなに劣勢な状態なのでしょう。アメリカのことを知り、日本に留学もしましたが、そのたびに私は、自分の国のことが気になるのです。今は悲しい状態ですが、でも明日は進むのです。これから私達が頑張るしかないのです。その機会が与えられたのですから。（「アジアA国からの留学生」）

「Bさん」・・・私は、友人も大学に行くし、親もそう願うから来ていますが、現状にあまり満足していません。私達は大学に授業料を支払っています。学習は授業料を支払った対価であり、その分だけ学力を保证するのが学校の責務で、先生達の仕事です。それなのに、先生達はあまり熱心でもないし、工夫が足りないと思います。だから、私達の学力は伸びないのです。私は、私なりに結構努力はしています。バイトがあり、予習や復習は出来ていないけど、講義には出席していますよ。だから、あまりきつく責めないでそれなりに評価してください。（「日本のB大学の学生」）

「Cさん」・・・僕にはやりたいことがあり、そのためには「大学」が必要だ。幸い、ここまでの学習の機会が得られたのは、親のお陰であり、社会（奨学金）のサポートである。それなりに頑張らなければならぬと思う。先生方は、充分だとは思わないが、それなりに工夫して教えてくれている。もし、学校に来られなくて、この先生たちがいなくなったら、自分で一から勉強をしなければならぬから大変だ。その分、この機会に感謝している。せつかくのチャンスだから、十分な予習はできないこともあるけれど、講義をよく聴いて理解できないことは質問するようにしている。もちろん、席は前に座っているよ。（「日本のC大学の学生」）

・・・Aさんは「共同体社会」を意識した意欲を持つ人。Bさんは「消費社会」での消費者としての顧客的要求の高い人。Cさんも「消費社会」の中で生きているが、主体的なとらえ方ができる段階となっている人。同じく大学の講義に参加をしても受け止めは違います。自主的な学習段階ではもっと違った態度になるでしょう。～かつて「プロ教師の会」の諏訪氏が指摘した「生徒・学生（ついでに保護者）が消費社会の原理にはまったことが学力低下の原因だ」とはこのことです。

・・・大げさに言えば、これが先進国の崩壊の歴史法則なのでしょう・・・（「歴史は辺境から変る・・・つまり中心部は腐食する」という言葉は、こうした現象を言っているのでしょうか）・・・でも、同じ「消費社会」に生きていても、Bさんを乗り越えたCさんの立場があります。Bさんの立場では、おそらく、多くの教育投資（「施設設備」「学びの機会」「そのための人材（教師・事務職員）」）は無駄になるかも知れません。やはり、Cさんの様な姿勢にもっていきませんか？・・・教育は、「提供」というサービスではなく、「育成」というサービスです。・・・残念ながら、まだ誤認している教育機関もたくさんありますが・・・

・・・それでは、このCさんのような自主的な学習姿勢を持つ学生・生徒を育てるにはどうしたらよいか、「学習論」で検討してみましょう。

学習についての基本的な立場を再確認します



「はじめに」

「教育とは、心（知）の芯に灯を点すこと、外から焙ることではない」

Golden Hill

学習については、これまで多大の労力と時間をかけながらも、多くの生徒・学生達にとってはその成果は芳しくないものでした。私自身の長い教員生活の中でも、その成果を誇ることはできません。こうした反省も込めて原因・背景分析をおこない、改善策を提起してみたいと思います。

さて、成功しきれていないその原因の主なものは次の2点でしょう。

1つには、生徒・学生を「サービス対象者」として見てしまい、「知の後継者」として育成することができていないこと。

2つには、彼らの頭脳に、「自ら働く力」としての「知の構造」を育成できていないこと。

・多くの教師が、また親たちが、そして当の学生・生徒達がこの育成システムの改善のないままの状況の中でもがいています。このある意味で誤ったシステムでの被害者である学生・生徒達を救う手だてを・

『入門編』では、「学習姿勢」・「学習方法」・「学習評価」の3点から検討してみたいのです。

また、その後、その理論を『発展編』（「プロジェクト達成学習論」）で論じています。それは、『安田女子大学紀要』（2011～2013）をもとに、今年「読みもの用」に書き直したものです。

さらに、実際の学習改善については、『学習実践編：思考力入門』を利用ください。

未だにこの学習転換に気付いていない人も多いことから、なかなか遠い道ではありますが、関心のある方ぜひ参加してみてください・

「テキスト編」

「本論の展開」・・・その1「要点まとめ文章テキスト」

・・・その2「パワーポイントシート(PPシート)」

「序」 「学習論への提起」

学習の基本は・・・「自己選択」・「自己学習」・「自己評価」となります

「本論」

1：学習姿勢・・・意欲とその表現の姿勢がまず基本です

(1) 「学習は姿勢から」

- * 「勉強は机に座るまでに決まっている」との言葉がありますが、意欲と姿勢が基本です
- ・座席では、どこに座るかがポイント（自由座席の場合・・・多くの大学生の講義）

(2) 「学習者のメンタル設計が重要」

- * 意欲は、「興味・関心・意欲・態度」と発展的に展開する
- ・「目的・目標を基本にロジックツリー」を作成すること

(3) 「具体的設計」

- * 学習者を主体者にする・・・探究の主体者である、サービスの受給者（客）ではない
- ① 「学習デザイン」を作成する・・・未来設計「career outlook」ができること
- ② 「アクティヴラーニング」による参加姿勢・・・探究する姿勢・質問できる能力をつける

2：学習展開（内容・方法）・・・学習の内容と学び方の方法が学習の核です

(1) 「学習者の成長」

- * 学習力は、知識「習得・集積」～「整理」～「FW（仮説）」設定～「応用・適用」へ
- ・学習は、「習得」（input）から「探究」・そして「活用」（output）となる

(2) 「知の構造」

- * 「知」は、「事項」～「関係結合」～「しくみ・構造」～「本質」という構造だ
- ・学習の認識段階は、事項認識、関係認識、構造認識、本質認識（意味や価値）となる

(3) 「学びのしくみ」

- * 先の「習得」から「探究」そして「活用」へ・・・それは「3R」から「3X」となる
- ・指導者は、「Teacher」から「Educator」そして「Facilitator」へと展開する
- ・それは「T・L」から「E・S」そして「E・R（Exchange Research）」となる

3：学習評価・・・他者評価より自己評価，ネガティブ評価よりポジティブ評価

(1) 自分で気づき，自分修正することから評価が始まる・・・主体的学習者へ

- ・「学習デザイン」の自己設定とループリック評価での自己評価をおこなう

(2) 過ちやミスのチェックという「批判的評価」から，挑戦姿勢を認める「積極評価」へ

- ・学生・生徒が「明日を見る」評価に，教師はそれを期待するという姿勢が大切

「序」：「学習論」への提起

.. 「 Truth never hurts you 」 ..

目の前にある現実には、それが厳しい時にはできれば避けたい。しかし、避けたところでどうせすぐに迫り来て逃げようがない。やはり、正面から受け止めるしかない。だから、『真実は傷つけない』（真実は厳しくて本当は傷つくことが多いのだが）と覚悟して受け止めるしかない。かつて、アメリカ留学体験のある私の友人から聞いた言葉だが、その後、私自身、この言葉に感化されて、多くの学生・生徒に、「学習面」においてもこの姿勢で接してきた。「現実の問題を誤魔化さずに取り組む」しかない。ただし、厳しく迫るには、その後の育成の方策（アフターケア）を用意して置かなければならない。「追試」（or「再試験」）などの後の学習相談と支援は必要である。ただし、これまで、こうした現実に向き合う者はそう多くはなかった。どうしても、現実から逃げたい気持ちはだれにもあるのだから。でも、覚悟してこの支援を受けた学生・生徒の成長は大きい。

本「学習論」でも、学習上での現実の課題にこの姿勢で取り組んでいただきたいと思い、育成方策も用意して展開させていただいた。（なお、具体の育成方法は、別冊実践論『思考力入門』を参照してください）

その1:「学習姿勢を正す」・「教育のサービス」とは、「学生・生徒にサービス提供する」ことではない。そうではなく・・・

「子どもの学力の低下の原因は、ゆとり教育ではない。それならば、学習時間を増加すればよい。そうではなくて、子どもが共同体的な子どもから市民社会的な子どもへと変わったことであり、学校がそれにうまく対応できないことから来ている。」（「諏訪哲二『オレ様化する子どもたち』中公新書 要約）との言があります。これまでは、「共同体社会」での「贈与」であった教育が、「市民・市場社会」の経済原理での「代価」との「交換」となってしまい、教師を指導者としてではなく、サービス提供者として見始めたということです。「共同体社会」は古い封建的な社会を基本とした社会でもあり、そこでは、教師は一段上位におかれ、彼らが教えることは「贈与」（一種の恩恵）であったのです。そして、学習者はそれを有り難く学び、感謝するというものであり、それはそれで学習の促進に役立ってきました。「市民社会」とは、市場経済の「交換経済」を中心とするものであり、この原理を教育に適用すると、授業料の「代価」としてそれなりの「サービス」を求めるものです。確かに、それはそれで時代の流れであり、「共同体」の国家主義的あるいは封建的な教師像では、この市民社会

が成立しないことも明らかですし、教育も市民社会での経済法則に従わなければならないことも当然でしょう。

しかし、この段階での混乱が、子どもの学力低下の遠因となっております。それは、教師も子どもや保護者も巻き込んでいます。

これまでの古い「共同体」の教育では、その「共同体」の権威を背景にして教育を一段高い位置から「恩恵」として教え込む崇高なものだと考える「権威主義」的な発想で教育がすすめられます。ここで、学びに真摯に向かう指導者であれば、学ぶ側が彼らを師と仰ぎ、学問探究が進むのですが、多くの指導者は、ともすると「権威」にすぎり、学習内容を上から教え込む姿勢でした。そのため、「学ぶ」側の視点が活かされず、また、教えの内容そのものも権威主義で自由のないものとなりがちでした。これでは、その学びの本質が失われ、また、学ぶ側も自由な学びを求めて反抗し始めます。

そこで、今度は市民社会での「サービス提供」の教育となるのですが、ここでは、「提供を受ける側」（お客）の主導権が強くなり、どうしてもそのサービス内容は目先利益に関心が向きます。そうすると、「学習」の目的や目標を深く検討したり、内容を掘り下げたりすることは、よほどレベルの高いお客でない限り受け容れることはできにくくなり、学問レベルの低下が起きます。これが諏訪の論じた「学力低下」の元凶です。

それでは、それは具体的にどのような現象となって現れているのか、そして、これからどの様にすればよいのでしょうか。ここから先は、私の私見や試論も交えて述べてみたいと思います。

教育の「サービス提供」のとらえ方には、教育が持つ特別な意味合いがあります。実は、そのことの誤解が学力低下の原因です。他のサービス提供では、「代価」への見返りとして「消費やサービス」が、当事者の努力なしに直ちに届けられるのです。～じつはその資金をえるために他のどこかで、本人または関係者「親など」が努力しているのだが、特に関係者（保護者）の努力が主で、本人努力が微小な場合にはサービス受容にも熱が入りません・・現在、多くの大学生に見られる大きな問題です～

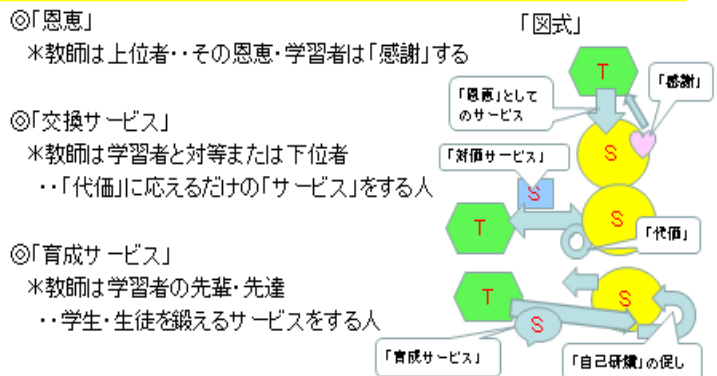
この原理を展開すれば、「授業料」を支払えば、直ちにその分だけサービス提供者が「賢く」してくれるはずであり、そうでなければ、「交換」は不成立となるのです。「百万円の授業料を払ったのだから、百万円分は賢くなるはずだ」との理屈です。これは極論すると、学生・生徒の努力は不要で、時には不当であることとなります。私も、ここに学力低下の原因の根本があると思います。この結果、容易に想定できるように、こうして育てられた子ども達は、その後成長して大人になっても、決して良き生産者にもサービス提供者にもなることはないのです。このままでは、彼らは

永遠の「顧客」でしかないのです。そして、お客はお店に「要求」する人であり、自らは何もしない立場なのです。・・・お客に料理することを要求するようなお店は成り立ちません・・・でも、このような「お客原理」では、当然ながら、この子ども達は「自己研鑽」する姿勢は持てず、学力は向上しないのです。

それでは、どのような教育の対応が求められるのでしょうか。それには「サービス」の質を変えるしかありません。それは「育成」というサービスです。この「育成サービス」には、古臭い言い方ですが、学習者自身の自己研鑽による「汗と涙」が伴います。

教師は、国家や社会を背負った権威者ではありませんが、顧客対応のために「対価サービス」するサーバント的な提供者でもありません。ある種のリーダーとして21世紀社会を想定し、そこでの科学・社会・人間の在りようを思考する「指導者」として「育成サービス」を行える人なのです。それには、教師自身の「学問・研究・実践」への深い関わりが求められます。そして、育成する学生・生徒を「知の後継者」や「実践の後続者」として育てるといいう仕事をするのが彼らの任務なのです。

「教育のサービス」 ・・・「恩恵」・・・「交換サービス」・・・「育成サービス」・・・



「解説」 T=教師 S=生徒・学生 S=サービス ・・・「育成サービス」は学習者に要求する仕事であること

その2:「学習内容と方法の検討」・・・「発達段階に応じた到達目標の明示」

①「教育内容が規準」・・・「その靴に足を合わせるのではなく、その足に靴を合わせるのがヒューマニズムだ」というけれど、それは・・・

実は、これでは学習者の学力は伸びないのです。今日、その人に合わせた靴を用意できることが提供者（教師）の能力であるかのように思われる状況ですが、これでは学生・生徒の学力は伸びません。もちろん、最終的には、それぞれの学生・生徒が「自分の足に合った靴」を選択することで学力が伸びるのですが、それは、学生・生徒が成長して彼らの足がある程度育ってからのことです。当初は、それぞれの足に合わせた靴を用意するにしても、たとえば、陸上競技で走行能力を育成するに、それなりの一定のジョキングシューズを履くことが求められます。学生・生徒の学力を伸

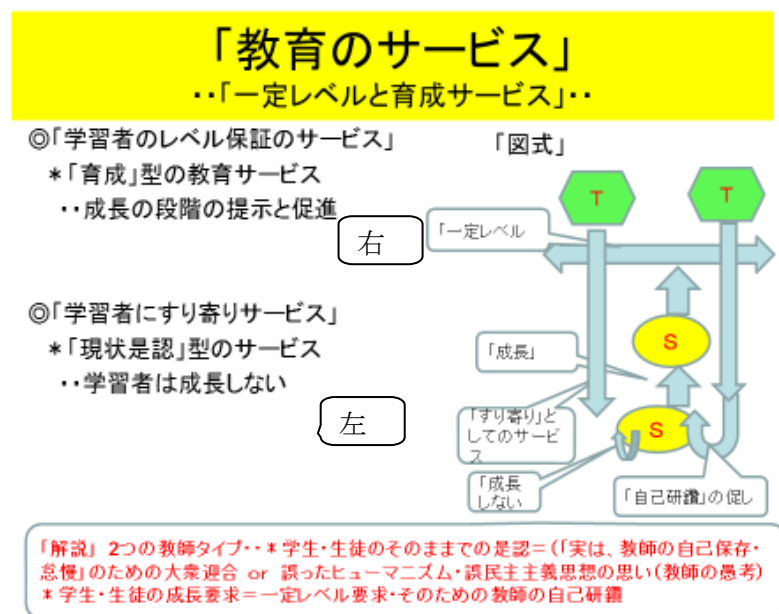
ばすためには、一定のタイプの靴が必要なのです。それなのに、彼らが当初に、遊び靴やサンダル、ヒール付きシューズを求めたからとして、それを認めると走れる足は育ちません。この時に、適正なシューズを履かせることに拘ることは教師の矜持（プライド）であり責務です。もちろん、そのために、教師は適正なシューズの選定や競技とシューズについての研究調査に努めることが肝要です。

しかし、現代の世評では、教師に「学生・生徒」を理解することを求めながら、その逆は求められていないのです。

実は、これが「学生・生徒」ではなく「児童」であるなら、それは正しいことでしょう。青年期前の自己認識ができていない段階では、自他の比較ができなくて、他者の存在認識は、大人である教師が彼らに寄り沿うことでしか理解できない状態でしょう。しかし、

子どもは日々成長しているのであり、青年期を迎えると自己認識ができ、自他の区別により、自分の不足していることもわかり始めるのです。そして、自己の不足分を補うために、先輩たちから学ぼうとして、先輩を理解しようとするのが学習の始まりとなるのです。その時に、先輩（教師）は、後輩（学生・生徒）から学ばれるだけの何らかのものを持っていかなければならないのですから、先輩（教師）には、そのための自己学習と自己研鑽が求められるのであり、これが本業となります。現代の世評のような後輩への「すり寄り」が仕事ではないのです。だからたとえば「学生志向（be Student oriented）」の標語も、学生・生徒の尊重の気持ちは大切なことではあるにしても、これだけでは、学生に「負荷」をかけて育てるといふ「本業」にはならないのです。

しかし、今日の世評からすると、こうした迎合的な学生志向の授業が好評価されるのです。～ ただし、それなりの学習姿勢と学力を保持している学生・生徒集団からは、こうした迎合的な評価に批判的な理性的な評価がなされるでしょうが、残念ながら彼らは少数派です。中間層以上の学生が多い学校では適正な評価が期待されるでしょうが、そうでない学校ではどうでしょうか？ ～



・私事で言うならば、こうした世評にあがらい、「学生の学力育成は、教師の学生理解ではなく学生の教師理解が必須である」という本質の原理をもとに、オールドファッションスタイルでの授業展開を行ってききましたので、学生評価は当然高くはないのです。そのため、関係者に心配やご迷惑をかけ、不評でもあったと思われませんが、教育の本質はこの原理にあるとの思いには変わりはないのです。ただし、私のような「寒いサービスの授業」でも、「自己学習力」の高い「冬の寒梅（白梅）」達は咲いており、その白梅の学力育成には、私も、いわばサービスはいたしてききましたが、ここ1、2年、「紅梅」や早咲きの「桜」、時には「露の臺」さえも見え始め、「学習主体」を持つ層が拡大してきており、新しい状況変化が起きてきたようにも思えます。それは、私の手法が改善・進化したからではなく、文科省や教育委員会が「学習主体」づくりに本腰を入れ、教育現場でそうした実践が行われ、学習主体のある生徒・学生が誕生し始めてきたからであろうと思われます。

これは、教育現場では、学習者が「学習主体」を持たなければ、多くの教育サービスのほとんどが無駄になってしまうことに気付いたからなのです。長年の教育現場での授業実践経験がある私や多くの教師にとっては、当然の実感ですが、教育現場での授業実践経験の少ない学校経営者や、少子化のために子育て経験の少ない保護者にとっては、学生・生徒への「すり寄り」が教育サービスであると思えるようです。この現象は、少子化の進む現状での学生争奪競争が続く限り、中流層レベルの大学や高校では改善されることはないかもしれないと思えます。そして、大学には来るけれど、学力がそれに付随しない状況は続き、「学歴」と「学力」のギャップはさらに続くと思えます。しかし、今日の慧眼な学校経営者の中には、また真の教育への関心の高い保護者の中にも、「学習主体育成」が決定的なポイントであると気づき、改革への関心を持つ人が出はじめていることは心強いことでもあります。

②「教師は教えることを惜しめ」・・・「主体は学生・生徒だ」・・・だから・・・学習形態は「PL」を変える方向に・・・この「教えるを惜しめ」の言葉は、私が30年あまり前に、東井義男全集の本の中で知った言葉ですが、当初、私はこの言を「誤植」だと思いました。「教えること」が教師の仕事であり、それを否定したら私たち教師は「一体何をすればいいのか」という思があったからです。その時にはまだ「PL・AL」（「パッシブラーニング・アクティブラーニング」）の概念もなく、発達段階に応じての「3R・3X」（「習得」＝読み書き算盤・「探究・活用」＝探究と意見表明・意見発表）の使い分けの定義さえありませんでした。そのため、幼い時の学習法である「習得」（Input）に主力が置かれ、成長しての「探究や活用」（Output）への移行も考えられていませんでした。教育

とは、学習者への「教え込み・その習得」(TeachとLearn)だとの思い込みが中心で、教師が教えないで学生・生徒達の学習を「引き出すこととそのために研究させること」(EduceとStudy)は、教師の仕事さぼりであると思われていたのです。

しかし前述したように、子ども達の成長と発達段階の向上により、「習得」から「探究・活用」へと思考段階があがった場合には、教え込みでは学力は伸びないのです。この段階では、教師は「ティチャー」から「エデュケーター」さらに「ファシリテーター」へと役割が変化します。習得段階では、教師は「教える人：teacher」であり、探究させる段階では「導き出す人：educator」となり、学生・生徒相互学習の段階となると「学習結合者：facilitator」へと発展していきます。

ついでに、補足しますと、教師の仕事は、さらに「教室」を出て、学校全体的な取り組みを行い始め「プロジェクト・マネジメント：Producer」(「企画者」)となり、学習行事として発表会や文化祭・体育祭などを行います。

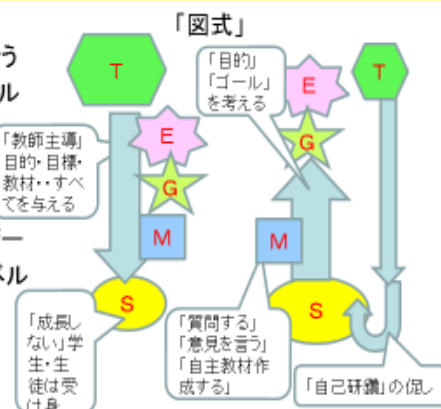
「教育のサービス」 ..「教師は、引き出す人」(そつたく同機)..

◎「教師が頑張る」

- * 教師が主導..何もかも行う
- ..「SL理論」では、第1レベル
(参加者の未成熟段階)

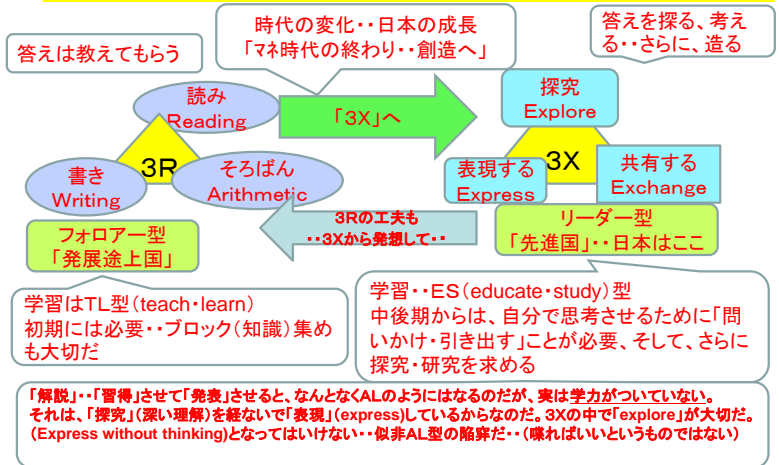
◎「教えることを惜しめ..」

- * 学生・生徒主導
- 教師は、促進者・アドバイザー
- ..「SL理論」では、第2・3レベル
(参加者の成熟度UP)



「解説」2つの教師タイプ.. * 教師が頑張ると、その分だけ、学生・生徒は受け身になる。
* 教師がうまく手を抜くと、その分だけ、学生・生徒は活動し、主体性が伸びる。
* 「教える」技能は基本だが、どれだけうまく「主体的参加」(教師の「権限移譲」)を促せるかが応用技能となる。

「学び方の変化..探究型に」 「3Rと3X」..「explore」がポイントだ



これは「特別活動」の領域ですが、ここでの創意工夫があるとその学校の教育力は高まります。さらに、これらの行事に地域や他の領域の先達・指導者を巻き込んで活動の枠を広げると、学生・生徒にもっと大きな力が付きます。この段階での教師は、「コーディネイター：coordinator」(「統合者」)となります。例え

ば、地域からの外部講師招聘や地域行事への参加（インターンシップ）などですが、ここに創意工夫があると成長・発展する学校となるでしょう。

その3：「評価の検討・・学習の転倒・倒錯」

「終わりよければ全て善し」という無責任な名言がありますが、当然ながら・・・

教育の第一義が、先人が知り得た知識の伝承であることは間違いないことです。そして、それが正確に、また多くの者に受け継がれていくことが教育の成功です。そのために、その受け取りができたかどうかについて評価します。これも大切なことですが、やがてこの評価が大きなポイントを占め、ついには「評価のための学習」という倒錯が起きたのです。ここから、教育の方向が怪しくなりました。学習は、テストなど評価問題のために行われてしまうという状況が生まれてしまいました。

～ 確かに、何事も最後の結果が大切ですから、そこから「**遂算思考**」してプロセスを確認し、始まりと過程を理解することは重要です ～

しかし、結果だけを問題にし、学習者は、その結果である解答を教えてもらい暗記することが学習であると思い、教える側も解答を手早く教えることが教育と思いはじめました。こうして、「**学びのプロセス**」のないままの「**インプット型**」の教育が主流となりました。しかも、教師が「**サービス提供者**」で学習者は受け身の「**受容者**」という構造においてです。この構造では、「よくわかる授業」という言葉の下に、答えだけのインプットが良いサービスとなります。答えの導き方の学習は複雑なので「よくわからない授業」となります。こうして、いわば「**魚の取り方**」を教えるのではなく「**魚を与える**」教育が主流となり、本当の学力は次第に後退していきました。この学習法では、たとえいくら「**学習歴**」が向上しても「**学力**」は伸びていないのです。プロセス理解のために「**探究**」すること無くして解決法は発見できません。だから、このような学習では、応用問題には対応できず「**活用力**」は育ちません。「**ごまかし勉強**」と「**ごまかし授業**」の成立です。ここまでの、明らかになったように、「**終わりよければ・・・**」との言に付言しますと、「**経過がよろしくなければ終わりの結果が良くなることはない**」ということです。

現在ようやく、学習者のレベルに迎合した「よくわかる」だけの授業や学習では、学習者の学力が伸びないこと、これではこれからの時代に役立たないことが分かり始め、彼らの成長へ向けた取り組みが求められてきています。その一例が「**インプット**」と「**アウトプット**」そして「**探究**」の推奨です。本論でも、こうした立場からの学習論を展開しています。

「本論」：「学習論の展開」

1：「学習姿勢」・・・学習の基本は「啐啄同機」・・・自己選択できる主体性を ～「その疑問，変えてみようよ，なるほどに」～「謎解き」が学習の始まり・・・

「学習以前が決め手」

「勉強の結果は，机につく前に決まっている」との言がありますが，学習の基本はまずは，その学習者の姿勢です。どのような「気持ち」で，どこにどうした姿勢で座るかがポイントです。

その「気持ち」とは，その学習を行う目的や意味について考えているか，また，学習のおおよその構図を理解しているかです。そして，どこにどう座るかという「姿勢」とは，自由座席講座ではどこに座るのか，積極的な姿勢で前方に座るのか，逃げ隠れたような姿勢で後方の隅に座っているだけなのかということです。それはまた当然ながら，その授業への積極参加型となるか受動型になるか，さらには逃避型となるかに分かれます。質問・意見など活発にするのか，質問もせずひっそりと過ごしているのかということです。この段階で，すでに学習の差ができており，学力の成長の差も生まれます。

「Aさん物語」

「(図1)」を参照して見てください。Aさんは，逃避型ではありませんが消極型です。また，学習の目的の理解は浅く，「やらさせるからやる」という段階です。小学校低学年での「TL型」(ティーチ・ラーン)による成功の段階から成長していません。小学校高学年・中学・高校では，「ES型」(エデュケート・スタディ)にならないのにそうはなっていないのです。もしかしたら，自由講座での座席は後方であったかもしれません。この時に，Aさんが自分の「学習デザイン」(図2)を作成していればもっと積極的になれたかもしれません。そのためには，教師も「プロジェクト達成表」(シラバスの一部)(図3)を提示しておくことも必要です。この時に，「マインドマップ」(図4)が役立ちます。

・・・なお，見えにくいシートも多々ありますので，「PPシート」版での確認をお勧めします・・・

図1

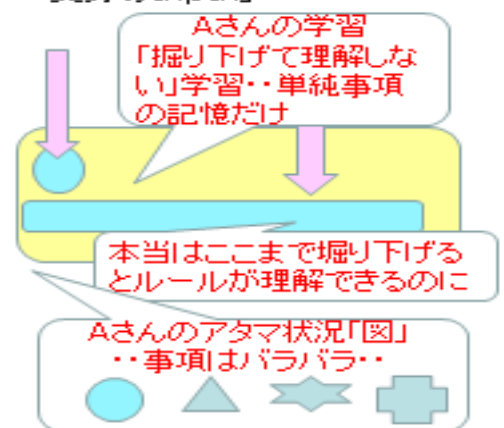
「Aさんの限界」

・・・Inputされるだけで「FW型のまとめ力」のないAさんの悲哀・・・

「Aさんの悲哀」(大学生)から考える

私は，勉強とは，知識を憶えこむことだと思っていたので，とにかく暗記に努めました。そのおかげで，直前の暗記は得意になり，学校のテストではかなりの成績が取れました。これが学習だと思っていたのですが，小学校も5・6年生頃になると途中から応用問題も出るようになり，それは苦手となりました。答えがストレートではないからです。でも，直前暗記を中心とした勉強方法でも高校入試までは通用しました。志望校に何とか入れたのですが，それからが持ちませんでした。クラスには，自分の推理で答えを出せる人がいるのです。私は，先生が参考書から答えを貰うまでほとんど考えが付きませんでした。もう完敗でした。勉強量だけの問題ではないのです。
・・・それで現在，学習方法を問い直そうとしているのですが・・・
ちょっと厘いのですが・・・

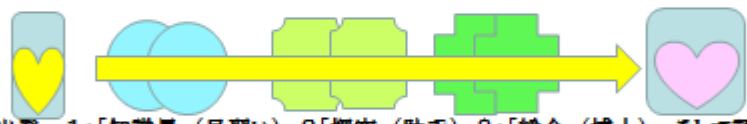
＊「受身のInput」



「解説」藤澤伸介『ごまかし勉強断絶社』によると，Aさんのアタマのなかなは図のように，単純事項が関連なくバラバラに入っているだけということであり，その知識は実際の役には立たないし，応用・活用問題への対応もできないのです。わずかに単純再生問題には対応できるかも。

図3 「プロジェクト達成表」(例)

*「学習過程」を「プロジェクトチーム」(学習者と指導者での結成)で確認して、計画表を作成する
 ..段階(レベル)は、「学習の知識量」..次第に..「学習の質(応用・探究)の理解」へ
 「例」(「地理」)「1:地名だ・2:その由来だ 3:関連・深まりだ」そして「最終認定」へ



「出発」1:「知識量」(見習い) 2「探究」(助手) 3:「総合」(博士)..そして認定
 (1:「地名100」 2:「地名特色(自然・社会・歴史由来)100」 3:「地名総合(特色・現況・将来)100」)

このように何を学習すべきかという目標と評価規準(criterion)や学習プロセスが明示され、その結果どこまで到達したかを判定する評価基準(standard)を示せば、学習者はその中で、「博士レベル」まで行か、その途中の「助手」か「見習い」までとするかを考えて選択する。もちろん、指導者は「博士レベル」までを推薦するが、学習者のその時の学習段階によっては、まずは「見習い」までを習得させるのが現実的なこともある。この時に、この学習は学習者自身が設定したプロジェクトであり、指導者はその協力者としてチームを結成することとなる。この段階に至ると、シラバスは「契約するシラバス」となる。

「学習デザイン」とは

図2

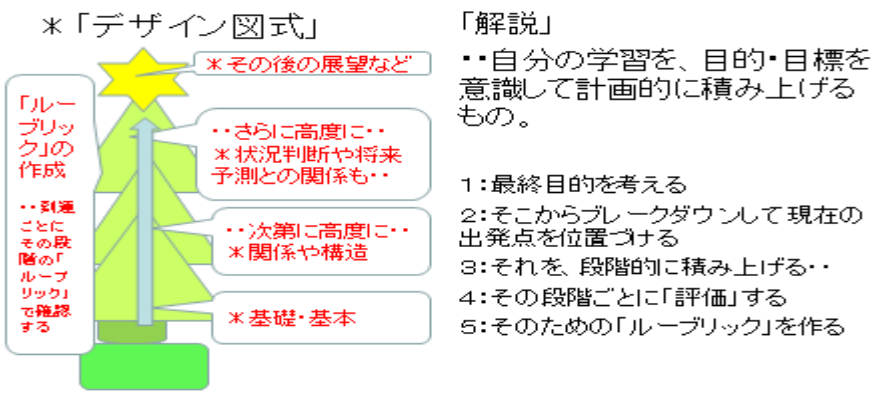


図4 「マインドマップ」

「MMP」は、中心テーマを幹として、そこから枝を伸ばして様々な葉をそろえマップにする方法です。それを色分けをして色やイメージや変わった形の図に仕上げるのです。分析・分類・整理という帰納法的な学習に適しています。と同時に、この時に重要な学力は、その物事を分析する「メス・理論・FW」があるかどうか、またその物事を分類して数種類の枝にして整理できるかどうかです。この時の知力「分析・分類」には、「FW」があること、それを活用する演繹法の思考ができることです。



「図」は、NHK「テストの花道」からのイラスト、「教育関係のMMP」はkanaoka、なお、MMPの学習法は谷沢塾の他、多額の塾などがホームページを作っている。

「成長する脳」

さらに「図5」と「図6」をご覧ください、これは理解と記憶の成長図です。これで分かるように、子どもは成長して、単純な記憶から「ストーリー性のあるエピソード記憶」の段階となります。この段階では、関連性のある物語がないと理解し記憶することはできにくくなります。また、その理解も、単純な「外的な結果」からの理解や判断から成長して、次第に「内的な動機」にまで理解しようとし始めます。このように自分の脳が成長し、積極的に動こうとしているのに、先ほどのAさんのように、自分の学習は自ら動くことなく受動の姿勢でしかないというのが大きな問題なのです。

図5

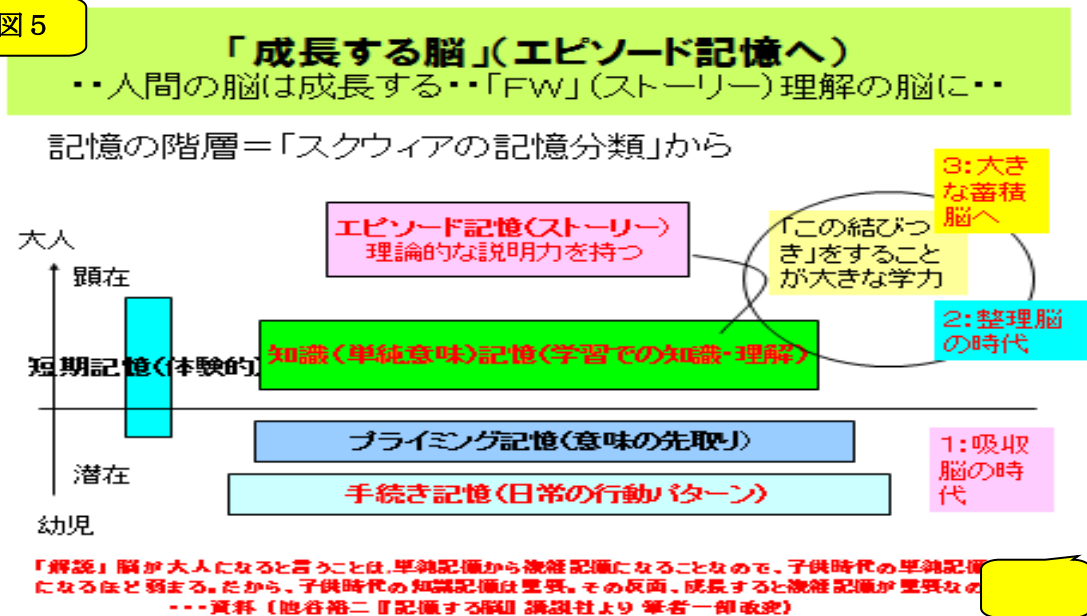
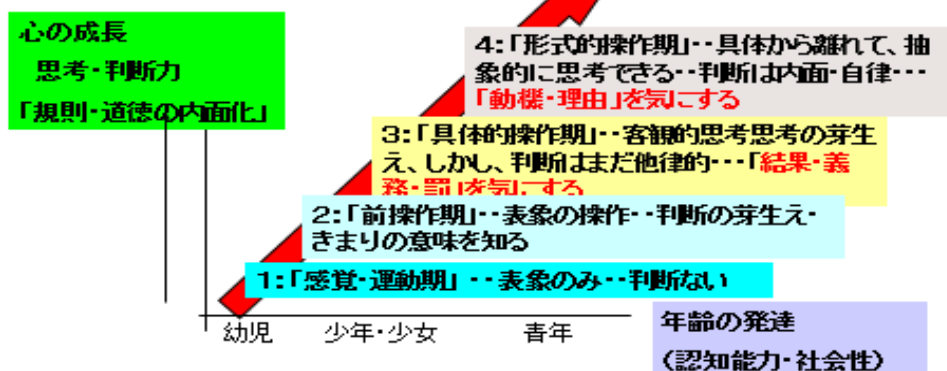


図6

ピアジェ・・・心の発達段階

◎心の発達段階「他律から自律」(図式)

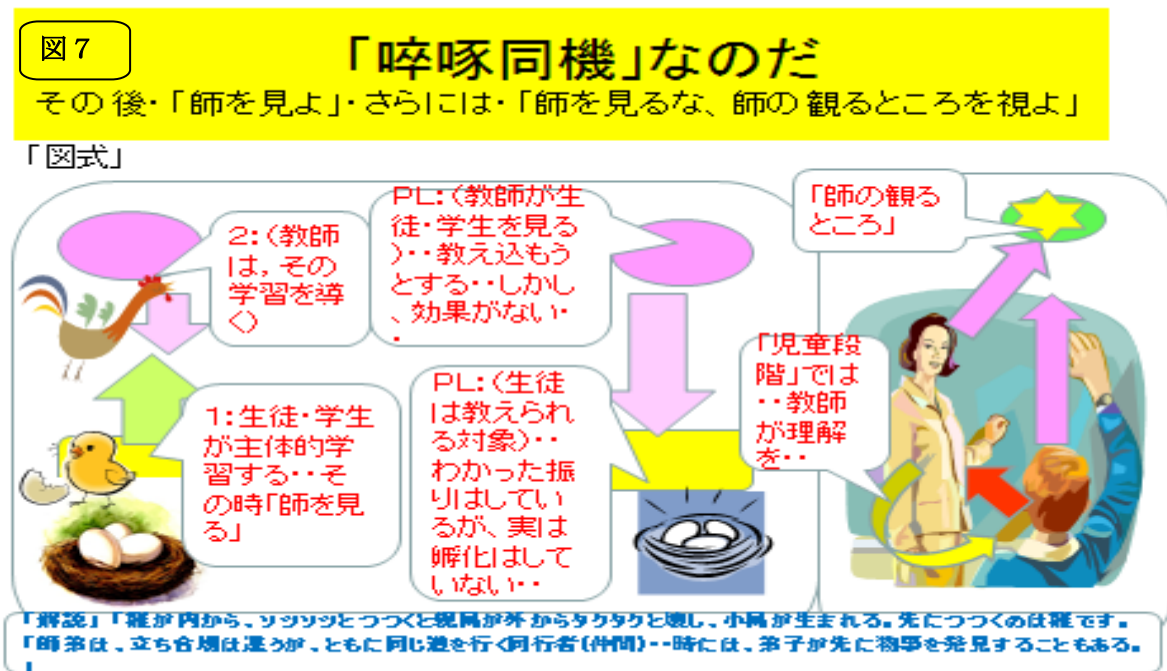


【解説】ジャン・ピアジェ(Jean Piaget, 1896年-1980)は、スイスの心理学者。20世紀において最も影響力の大きかった心理学者の一人。知力と心の成長との関係について研究し、相関関係があるとする。

「啐啄同機」

さらに「図7」で分かるように、学習の基本は、見出しの言葉にあるように「啐啄同機」なのです。まずは雛（弟子：学生・生徒）が孵化しようとして内から「ツツ・ツツ」とつついて、そこで親鳥（師：教師）が外から「タク・タク」することで、めでたく誕生（悟り：学習到達）するのです。この際にも、雛が決め手です。もちろん、雛を温めるのは親鳥の仕事ですが、それは「促す」ことであり、殻を割ろうとするのは雛の仕事です。決して、直接に殻を割って中の雛に「すり寄る」ことではないのです。

* 「啐啄同機」

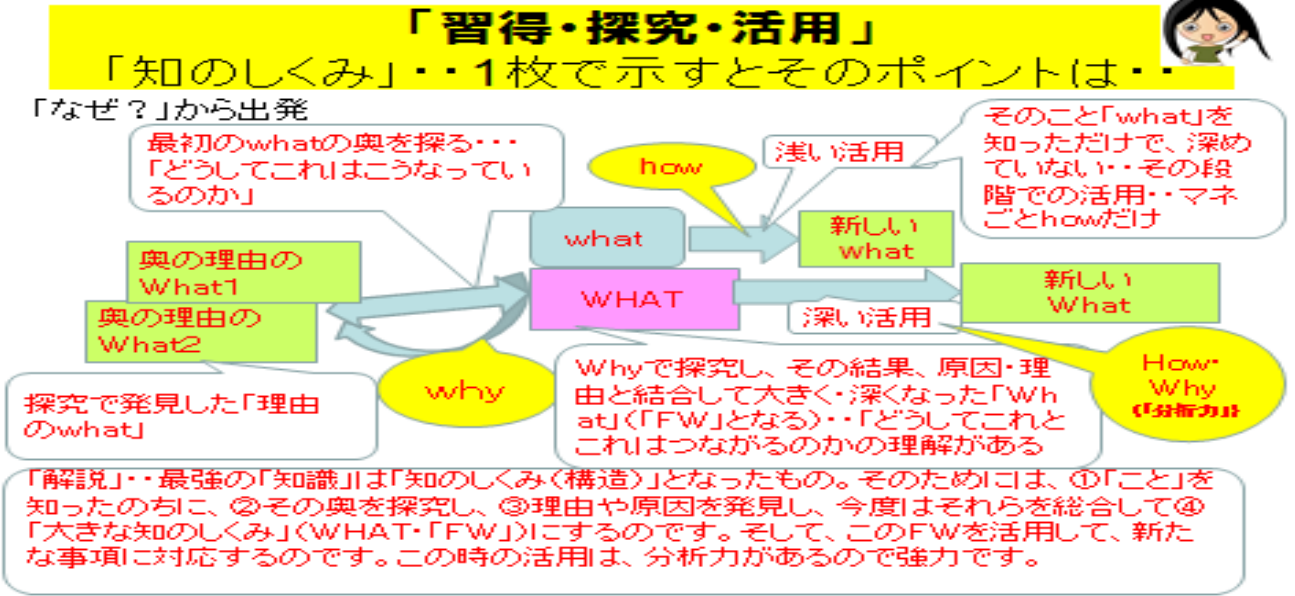


「探究心」

その「啐啄同機」の始まりは「ツツ」でしたが、この動きはどのようにして起きるのでしょうか。生命の生きる出発点から考えてみると、何かの危機があると、まずはそれは何か（「・・・What？」）、またそこからどのようにして逃れるか（「・・・how to？」）を考えますが、それから逃れた後には次にこの危機がどうして起きたのか（「・・・why？」）、それは再び起こることかどうかを考えます。つまり、その危機を分析をして、さらにそれがどうして起きたのかのプロセスを探り、見切ろうとします。ここまでくると安心して生きていけます。獲物を獲得する場合にも、それがどうして獲得できるのかを理解できると安心できます。そう考えると、本来の「生存」と「探究・理解」はそもそもが一体なのです。だから本来ならば、人間は誰も「探究心」を持っているのです。（図8）

ただし、現実には、子供時代には親がこの探究を肩代わりしてくれているし、現代のように社会システムが整備されていると、このシステム設計者がこの探究を行っているので、これを利用するだけの人には「探究」は必要なくなり、ただ、その利用法を知ればよいこととなります。こうして「探究心」は失われていくのです。それは、学校でも学習システムが整備されすぎると、逆にこの探究が行われなくなります。その観点から考えると「教師は教えることを惜しめ」という言葉が深く理解できます。

図8



「探究心の育成」

それでは、この探究心を育成するには具体的にどうしたらよいのでしょうか。

1つには、これまで述べてきたように、学習者の自覚を高めるべく、彼らに「権限委譲」すること・・・「学習プロジェクト」「学習デザイン」作成などをさせる。

2つには、これから述べる「学習法」の改善の問題提起を行っておきます。それは、幼い頃からの学習改善に関わるものですが、よくよく考えるとその後の学習や授業のやり方について考えさせられるものだからです。

「図9」を見てください。この表のキーワードは「言葉のダンス」です。忙しい親たちが「用向き言葉」（「ああしなさい。こうしなさい」）でしか子どもと対応しないと、子どもの語彙も増えないし、思考も進まないのです。それは、その「用向き言葉」への対応は、「はい」（時には「いや」）という単純反応だけだからです。しかし、「言葉のダンス」（「・・・これはどうしてなの？ こうしたらどうなる？ あなたはどう思うの？ 前にもあったかな？」）では、複雑系の対応を求められるので、語彙も増え思考も深化するのです。

実は、これに似た状況が教育現場での学習形態でも起きています。「単純事項のバラバラ記憶」と「その記憶再生テスト」だけでは「用向き言葉」での能力しか育成されません。でも、現実には、高校生にあるいは大学のレベルによっては大学生段階になっても、この「用向き言葉」的な学習をさせてしまっています。同様のことは「生徒指導」に関わる「心の育成」でも起きています。高校生や大学生になっても「単純しつけ」的な「用向き指導」なのです。やはり、これは改善して「言葉のダンス」的な思考法、つまり「状況判断と将来対応想定（シュミレーション）」ができるような学力の育成が本当に求められます。

***「言葉のダンス」**

図 9

「脳力はどうして育つ」

・・・「その育て方・育ち方」がポイントだ・・・

「用向き言葉」と「言葉のダンス」

◎特徴

○「用向き言葉」

- 親からの指示言葉・言いつけ
- 単語少ない・文章構造単純明快
- 即行動へ・・・思考めぐりはない

(「例」・・・「手を出して!」「早く食べて!」)

○「言葉のダンス」

- 語りかけ(推理・想起・反省)
- 単語多い・文章構造複雑
- 思考対応を求める

(「例」・・・「こうだとどうする?」「こうしないでいいの?」「覚えている?」・・・)

「脳」の構造・図式



「脳」の構造・図式



クリステンセン『教育への破壊的イノベーション』翔泳社・・・資料別紙

2:「学習構造と方法」・・・「知の構造」理解と「自己学習」実践が基本です

～「レンガを積んで教会を造っています。やがてあの子達都在这里祈るでしょう」～

「知のしくみ・構造」

まずは、「図 10」を見てください。物事はこのような構造となっています。このレンガ職人のエピソードのように、最初のレンガしかわからない段階、次の職人のように壁（レンガのつながり）がわかる段階、その後、教会の建築構造がわかる段階、さらには、教会の意味（「祈り」）を理解している段階となります。これが、事項認識・関係認識・構造認識・本質認識という認識構造となります。私たちの認識の発達も本来ならここまで来るのです。しかし、先ほど述べたように、本来持っている「探究と理解」の能力が阻害されている状況もありますので、知識を詰め込むだけの授業ではこの能力は開発されないのです。教師は、子どもの学習過程を発達段階に即して理解し、それに応じた学ばせ方の工夫を行わなければなりません。

図 10

**「知の構造」理解を・・・
・・・「教会のたとえ話」から・・・**

- ◎3人の職人がいた。・・・君はどの職人レベル?
「何をしていますか?」の問いに・・・
- 1人目は「レンガをつんでいるのです」とだけ答えた。
 - 2人目は「レンガをつみ教会の壁を作っている。」
 - 3人目は「レンガをつんで教会を造っています。」
 - さらに、「やがて、あの子たちがここで祈るでしょう。」

「知ることの3段階+1」



◎「教会の意味」がわかる
・・・「かしこい」

構想 GD
(建物・レシピの意味を理解)

◎「教会のしくみ」がわかる
・・・「えらい」・・・

総合知
(建物構造・料理「ご馳走」レシピ)

◎「教会の壁(かべ)」がわかる

思考力
(プラン・レシピ)の活用

◎「レンガ」がわかる

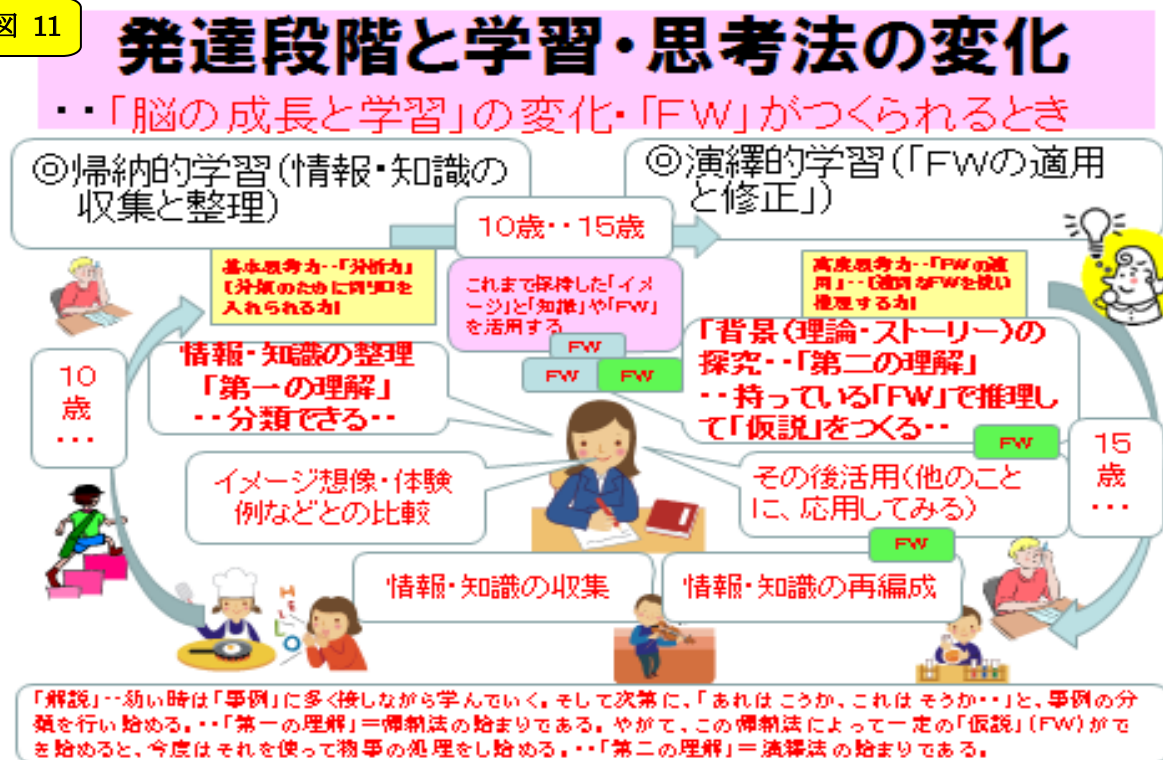
知識
(レンガ・食材)

「解説」・・・レンガ(知識)を集めても、レンガの山ができるだけ、プランがあっても、レンガがなかったら、壁もできない。両方がそろって、知の構造ができ上がる。・・・作業的学習(labor)だけを長時間続けても、仕事の学習(work)をする人には通わない。さらには、仕事や学習の先を読み、それを企画・計画(project)にする人には通わない。

「思考段階の発達」

そこで、「図 11」を見てください。私たちの思考は、成長に応じて認識段階が向上していきます。まずは、さまざまな出来事に出会いそれらを収集していくのですが、その後には次第にそれを分類・処理できるようになります。そしてその後、その分類から「仮説」（「FW」）を想定できるようになります。この道が「帰納法」（induce）です。ここまで来るにはおおよそ 10 歳ごろまでの年数がかかります。ただ、この思考法でも最後の時には、「帰納法」だけでなく、理論的な分類力と推理力が求められます。その際には、いわば「演繹法」（deduce）による理論的理解を援用しての推理が利用されます。そして、この「仮説」（「FW」）が蓄積すると、今度はこれを使って新しい出来事の処理を行います。これもまた「演繹法」です。15 歳ごろの頭脳は、この「帰納法」と「演繹法」の両思考が可能となった脳なのです。

図 11



「学習法の変化」

初期の知識の取り入れである「習得」の時期を経て、次第に、そこから「仮説」を想定できるようになると、その「仮説」を使っての探究を行うようになりますので、学習法も変えざるを得なくなります。それが、「図 12」にある「3R」（「習得」）から「3X」（「探究・表現・意見交換」）となります。これは、文科省のいう「思考・判断・表現」（「学校教育法」「学習指導要領」）（図 13）ともつながるものです。また、

「PISA」とも「ユネスコ21」の発想とも通じます。

図 12

「学び方の変化・・・探究型に」 「3Rと3X」・・・「explore」がポイントだ

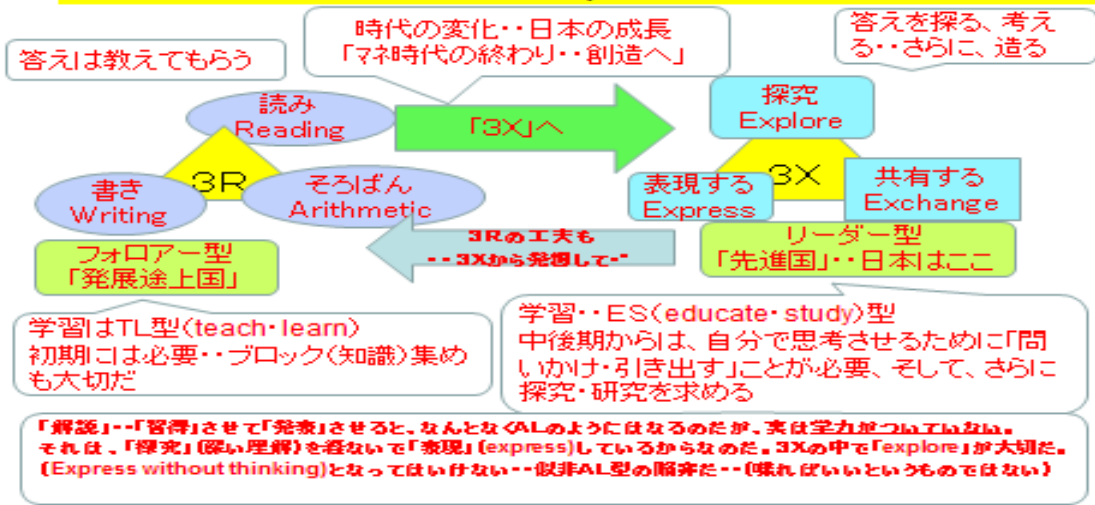


図 13

日本の状況・・・改善へ

(「PISA」「文科省B問題」「広島県教育資料」)

・・実は、日本の教育は永らく「Input」型でよいとしてきたのですが・・・これは永年、先進国である中国(朝鮮も)からの先進文化模倣、明治後は欧米模倣であったからですが・・・1980年代頃から、欧米とともに21世紀モデルの作成に参加するだけの科学技術・文化状況となって来たのです。

そこで、文科省をはじめ先端教育を担う場では、自分で考えて仮説を立てる「Output」力が大切であることを主張してきたのです。そうして、Inputで取り入れた知識を活用するために構造化して「FW」を作成する力、そしてその構造化したFWを活用して一定の結論をOutputする力の育成を推進しようとしています。

(「学校教育法」第30条の2に・・・「基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力を大きくくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うこと」)・・・「学習指導要領」にも同様な記述あり・・・

・・特に、改善への動きは、「PISA」からの指摘(「知識はあるが活用力がないこと」)があり、それを受けた形で文科省は「共通テスト」のB問題(活用型)を作成し、また、最近では、広島県教育委員会がその『教育資料』の中で、「Input」と合わせて「Output」の必要性を強く説くなど、大きく動いています。

「AL・・・実際の授業」

受動型の学生・生徒は「答えを教えてくださいよくわかる授業」を好みますが、これでは学力は伸びません。初歩段階では、答えの想定さえもない状況だから答えを与えることも必要ですが、その際にも必ず、その答えに至る道筋も教えることが重要です。

本当に学力を高めるには、その教材提示をしたら、説明 (teach) は簡略にして、学習者から質問や意見を求めるのです (educate)。その後もそれに対応して、すぐに「解答」を教えるのではなく、「解答へ至るプロセス」をたどらせるようにするために、適切な導きヒントを与えて、自分で考えさせるようにさせるのです。それが彼らを「アクティープ」にさせるのです。(「図14・15」)

ただし、このような「AL」を行うと、消極的学習に慣れた学生・生徒からは「よくわからない」との反応・評価が出てくることも考えられます。単純思考の「学生・生徒の授業アンケート」では、こうした単純な評価がそのまま出てしまいますので、やや賢く防衛的な教師は、本当の学力育成のやり方が分かっているにもかかわらず、「PL（パッシブラーニング）」対応の授業を行うでしょう。しかし、これでは学力は伸びないのですが、でも学生・生徒の現状の学力・学習状況への対応も求められますし、難しい判断や対応ではあります。一つの解決方法は、「AL」を貫ぬく教師（「普通の授業評価を抜け出した対応が可能な人材？」）を選定して、そこから輪を広げていく方法も考えられるでしょう。

図 14

AL:「学力をつける学習形態」

「教わる受容者」から「学ぶ主体者」へ

「ALの表」・PL・NLとの比較

「説明」・学力とは「発信」できること
 *「習得」し「探究」して「活用」のための「発信」を・・・この力を育成し、彼ら生徒・学生が成長・自立するに・・・
 *右図のような「AL」が求められる
 ・彼らに、自ら学習する「主体的学習者」として育てることがポイントなのだ
 ・初期には「上手な受容者」であることも必要だが、それは「探究と活用の主体者」になるための序章である。

*「Trade not Aid」というのではないが
 また、(Give a man a fish and you feed him for a day. Teach him to fish and you feed him for a life time)ともいわれるのではないが・・・

「学生層と教師の対応レベル」

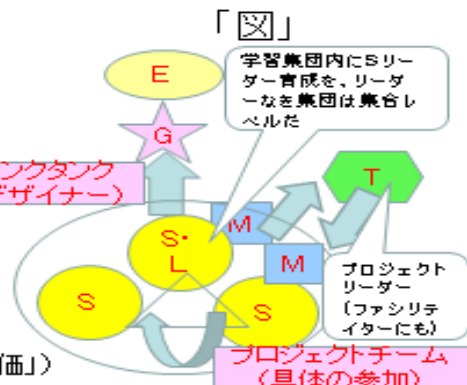
T(教師の対応レベル)	ALレベル:AL「授かるさせる」(考えるプロセス重視)	B PL「よくわかる授業」(考えを明確に教える)	C 規律「学習管理・懇話指導」	
S(学生の対応層)	A層「AL」ができる (質問・自主教材・相互議論・学習プラン)	「驚くなった実感」 「本当の満足」	「学生不満足」or 「学習力の低下」	「適度・小馬鹿対応」 (不満・しかし態度表明しない・そういう層)
B:「PL」しかできない (考えを教えてもらう・ノート写し・わかったアプリア答問しない)	「よくわからない層」の増大(不満多い)	「よくわかる授業」の満足度高い(でもあまり深くはならない)	「順応」・出欠真面目に(「そいう層」)	
C:「NL」:学習に向かわうとしていない(出席だけ取る・スマホ・私語)	「出席の取りやめ」・「居眠り教室」(不満増大)	「半通信」・「困」でもわかる解答なら学習	「不満足」しかし「秩序」保持は可能・そもそもそういう層	

「解説」・・・最初は「学生満足度」が高いことを良しとするが、学生層と教師の対応レベルとのマッチングで分析すると、実態がより正確に理解できる。中学校の最大の課題点は、どちらもBでの満足度の高さである。賢くするには、モニター層を育成して、次第にALレベルに応じられるA層にすることが求められる。

ALの「学習の形態」の実際

・・・「プロジェクト段階」の学生は「人材」となる、その仕事は・・・

- ◎「学習への参加」(プロジェクトチームだ)
 - 1:「質問」者・・・質問・口頭・カードで
 - 2:「小テスト実行」者
 - ・・・テスト作成・解答提示
 - 3:「教材開発」者
 - ・・・関連補助教材の作成・提示
- ◎「学習デザイン作成」者(シンクタンクだ)
 - ・・・「学習企画」・計画の作成
- ◎「ポートフォリオ評価」者
 - ・・・「ルーブリック」による自己評価
 - ・・・自分で活動記録を保持する(「形成的評価」)



「解説」 T=教師 S=生徒・学生 E=目的 G=目標 M=教材・資料 L=生徒・学生リーダー・・・ポイントは、学習者自身による「自己目標設定・自己選択・自己学習・自己評価」である。

「教師の役割進化」

この学習法の変化に応じて教師の働き方も変化します。まずは、「Teacher」として「教える」こと、次に「Educator」として「導き出す」こと。さらに「Facilitator」として「導き出したことの共有化」へと展開します。それは「TL」から「ES」そして「ER」（Exchange Research）といえましょう。（図16）

提言で補足しましたように、教師の仕事は、さらに「教室」を出て、学校全体的な取り組みを行い始め「プロジェクト・マネジメント：producer」（「企画者」）となったり、「コーディネイター：coordinator」（「統合者」）の役割を担うことも求められます。

・例えば、この3様の形態は「小論文作成（作文）」指導では次のようになります。TLでは、書き方を指導する。ESでは、その論文を発表させる。ERでは、発表を相互学習させる。特に、最後の授業形態は、教師がファシリテーターとなるのですが、これには授業参加者が積極的に学習に取り組むよう工夫することが必要です。

その実例としてY先生の実践では、「小論文」をまずはグループ毎に読み合い「ベスト1」を選定し、次に、それら「ベスト1」どうしを読み合い、クラスの「ベスト3」を選ばせるのです。そして先生は、その3枚を添削して掲示する。それでこの授業は終了します。これを、それまでの授業と比較してみますと、「教える」だけでは学習者の実践がありません。「引き出し」で個人添削を行うのでは、学習者である彼らは自分の小論文しか見ていません。この「ER」では、彼らはクラス内の十数名の小論文を読んでいます。しかも、割と優秀な段階のものをです。この3形態のうち、どれが学習者を育てるかは一目瞭然です。

この「ER」的なやり方での有名な授業実践の例では、「仮説実験・検証授業」でしょう。これは、ある実験の結果をグループごとに想定して仮説を立て、グループ間で討議して理論や意見の相互交流と検討をして学びあい、その後実験をして仮説の検証を行う授業です。ここでは、仮説を立てるまでのプロセスの検討会が重要なポイントです。この推移理とその検討で、学習者は成長します。

また、「プロデューサー」や「コーディネイター」としての興味深い具体的な実践例としては、前者では、国語力の向上としての「古典朗読発表会」（好きな古典の作品をグループで創意工夫して朗読すること）や「詩のボクシング」（即興詩の創作などでの競い合い）があります。またある数学の授業では、「『私の一押し』問題」プロジェクトが行われていました。それは、数学教師を目指す高校生が、自分で「これは！」と思う問題を授業で提起して希望者に参加してもらい、それを添削して返すものです。

さらに、後者の「コーディネイター」の例では、「俳句創作」授業に「地域の俳句同好会」の人達が参加して講評を加えることなどが行われた例があります。その他「郷土料理」の地域講師は有名です。

図 16

教師の役割変化

・・・ティーチャー・エデュケイター・ファシリテーター・・・

◎「教える人」

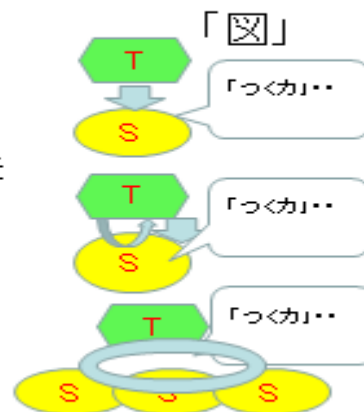
授業内容を研究・・・教える項目選択・・・組立・・・教授

◎「導き出す人」

学習者に発問・・・学習者が応える(時には、そのことを学習してくる)・・・それを判定・アドバイス

◎「集団検討させる人」

学習者からの引き出し・・・他の学習者の意見も引き出す・・・数回の引き出し・・・相互の検討会・・・判定・アドバイス



【解説】T=教師 S=生徒・学生 学習者の発達段階に応じて、学習形態が変化してくる。それに応じて、教師の役割も変化する。・・・「つくカ」については・・・考えてみてください・・・

3:「学習の自己評価」・・・最終の決め手は「自己評価」です

～ 自分で気づき、自己修正しないものは身に付かない ～

「自己評価」

前述したように、「プロジェクト達成表」と「学習デザインの作成」(マインドマップを下書きにして作成する)を事前にとっておくのですが、この表での「到達度」を、自分で確認することがポイントです。その際に、その「到達」をもっとわかりやすく、つまり、抽象的になったり、主観的になったりしがちな点を改良して、できるだけ具体的に、客観的に判定できるものにするために作ったのが「ループリック」(図17)です。ついでに、その時のアンケートの実際について「アンケート例」(図18)を挙げておきます。

「解説・・・次ページ表」

「図17」・・・学習が高度になると、「量」的な数値目標ではなく、「質」的な達成目標となります。そうすると、その評価が不明確になり、時に曖昧であるとか主観的であるとかの批判も出てきます。ループリックは、その改善のために、達成目標の規準を、文章として「具体的な項目記述」としておくものです。

「図18」・・・アンケートの改善である。左は「PL」型のアンケート。右が「AL」型のアンケート項目である。ポイントは、「教え込まれる受動的学習者」ではなく「主体的学習者」を育成しようとしているかどうかである。

図 17

ルーブリックの達成表

・(例)「生徒指導育成」・

授業科目	生徒指導論				
授業担当者					
学習到達目標	Effort 0	Effort 1 「事項認識」 「興味認識」	Effort 2 「関係認識」 「関心認識」	Effort 3 「構造認識」 「意味認識」	Effort 4 「本質認識」 「態度認識」
1: 心理学的理解	評価なし	→ (1) (2) (3) (4) (5) (6) の事象的知識 → 心理・心理学への興味・関心を持つこと(評価なし)	→ (1) (2) (3) (4) (5) (6) の事象的知識がある → 心理学の理解への関心を持って授業中は積極的に発言すること(評価なし)	→ (1) (2) (3) (4) (5) (6) の事象的知識がある → 子どもの発達と心理の関係化・構造化理解すること(評価なし) → 子どもの発達と心理の関係化・構造化理解すること(評価なし)	→ (1) (2) (3) (4) (5) (6) に応じた子どもの発達段階に応じた対応を要する → 授業への関心・理解が授業中に表れること(評価なし)
2: 社会事象の理解	評価なし	→ 事象と事象の関係の理解・理解がある → 事象の事象と人間的関係への理解・理解が上級と評価	→ 事象と事象と事象の関係の理解・理解がある → 子どもの発達への関心を持って授業中に発言すること(評価なし)	→ 事象・事象・事象の関係化・構造化・構造化・構造化について理解し、理解すること(評価なし) → 子どもの発達と心理の関係化・構造化について理解し、理解すること(評価なし)	→ これからの授業構造化の必要についての理解・理解がある → 子どもの発達と心理の関係化・構造化について理解し、理解すること(評価なし)

「解説」・・・単純な「事項認識」での記憶や認識なら「数値目標」を立てて、正誤チェックをして点数として評価できるが、「関係認識」や「構造認識」さらには「本質認識」となると、文章による解答であり、しかもそのことだけの内容(コンテンツ)だけでなく、相互関連(コンテキスト)での適確性を判定しなければならない。これまでは、それを指標なしに行ってきたこともあり、主観的で統一性を欠いていた。それをできるだけ客観性と統一性を持たせようとするもの。

図 18

「ALのための評価(例)」

・・・次のアンケートの欠陥は？・・・これをどうする・・・



「質問項目」

◎「先生」

- 1: 授業はわかりやすい
- 2: 先生の声は聞き取りやすい
- 3: 板書の文字は見やすい
- 4: 授業を進めるリズムやテンポがよい
- 5: この授業に集中することができる
- 6: 自分のレベルに合った授業をしてくれる

◎「自分」

- 7: 授業中、私語をしなくて先生の話を聞いている
- 8: 積極的に発言しようとしている
- 9: 提出物は期日を守って出せている

「PL型評価」

「AL型評価」に

「生徒要因」・・・4つの役割

- ①教師に質問する・・・質問の奨励(質問時間の設定など)
- ②相互に教えあう・確認しあう(小テスト委員など)
- ③発表しあう・発展・補足の教材を調査・提示
- ④学習デザイナーとなる・・・目的理解や目標設定とプランの作成をする(先導者になる)

「先生要因」

- ◎目的・目標の提示・・・プラン設計のサポート
- ◎教材研究のサポート・・・調査事項の解析など
- ◎質問対応・・・「答え」より「プロセス」(考えるヒント)

「評価事例」

「解説」・・・学習でも、結局は「お客様」にしがちである。そこでは、学力は伸びるか？・・・伸びない。また、学校行事でも「お客様」にしてしまうと外部者を招へいしての講演会でのお礼も先生方が行ってしまう。

(特にこのシートは見えにくいので、この後の「PPシート」で確認してください。)

「積極評価」

「評価が人を育てる」という言葉がありますが、実は、誰もが気付いているように、人は褒められると楽しくなり、そのことを快とします。そして、やがてそれは良いことだと思えるようになります。これが、組織的に一定の型で「組織文化」（カルチャー）として行われると、個人の思考・感性パターンである「メンタルモデル」が作られることとなります。だから、人の行動の何をどう認めてどう評価するかということは、組織の文化・ソフト面での形成については重要なものとなります。その時には、2種類の方向が考えられます。「図19」では、「過ちチェック」の「ネガティブ評価」と「挑戦促進」の「ポジティブ評価」について論じています。ここでは、人を育てるには、積極評価が良いと述べています。もちろん、ポジティブといっても、何もかにも、しかもそのままでよし（OK）というのでは、これもまた人は育ちません。そこでは、やはり先の「プロジェクト達成」・「学習デザイン」作成と「ループリック」による評価が必要なのです。

また、その評価と育成を、どの段階でどのようにしたらよいかを考えるのに参考となるのが、次の「SL理論」と「評価」の連携表です。ここでは、どのような段階かを評価してその段階でどのような指導が必要か、さらにその段階の学習者を次の段階へと成長させるにはどうすればよいのかを論じています。その成長への促進としては、「権限移譲」を積極的にいき、次の段階への役割を課してみるが必要であると述べています。

* 「評価の2つの方向」 * 「評価と育成」

図 19

「減点評価・加点評価」 「リーダー育成の評価」・「挑戦型プラス評価」

「かつての日本の陸軍では高級士官の訓練の仕方と、下士官や兵士のための訓練の方針を意図的に変えていたといえます。その一番の相違点は将来エリート士官となっていくコースの人々に対しては、失敗をとがめず自分で思い切ってやって、うまくいったことは十分に褒めてかつ激励します。これに対して、兵や下士官に対しては間違いは徹底的に厳しくとがめ、勝手なマネはできないようにし、正確に誤りなく決められたことを行うというふねにします。つまり、少し抽象的に言いますと、評価の仕組みを変えることによって、思い切った行動のできるリーダーと、間違いなく確実に命令を遂行するフォロアーを育て分けようとしたということができると思います。それは、日本の軍説だけでなく、日本の軍説が模倣したヨーロッパの軍説の中で既に考えられていた形なのだと思います。」

泉 洋『子どもの能力と教育評価』東京大学出版

「探究」できるリーダーへ

・・・「オープンエンド」の能力・・・

「図式」・・・2つの学習

①「クローズドエンド」

* 答えが分かっている

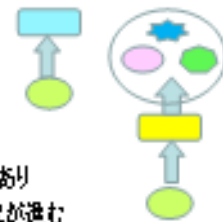
* 探究時間が十分ある

②「オープンエンド」

* 答えがさらに追求の余地あり

* 時間制約がない方が探究が進む

2つの方向・・・「拡大」「進化」

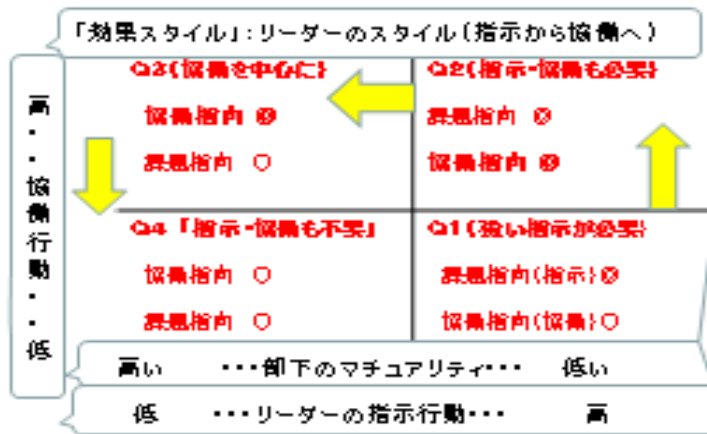


「解説」これまでの評価はフォロアー育成評価で、一定の到達を定め、正確さと失敗を許さないとする減点方式での評価であった。これからは、リーダー育成へと転換し、推理・挑戦という自己目標の設定(より高度目標)と自己評価を主流として、その際には失敗よりも挑戦の側面を評価する加点評価が求められる。

「SL理論」で考える 学習者の段階評価と育成の仕方

※ハーシー『行動科学の展開』より作成

「4象限表」・・・(Qは、quadrant(象限)のこと)



「解説」・・・段階と成長のプロセス・
「部下(組織員)の成熟度に応じて、指導者の対応が変わる」というのがこの理論。それは、一般的に言われている「命令・指示」(課題指示)から「協力・支援」へ・・・ということである。たいそうな図式に見えるが、要はそのうち・・・でも、図式にすると分かりやすいか。
さて、問題は「それではいかにして部下の成熟度を上げるか？」であるが、同著には、「部下への権限移譲」「一段上の役割での扱い」が成熟度を高めると述べてある。

「解説」・・・成熟度の向上には、到達目標(成熟度の段階)が明示されることが必要である。そうでないと、権限移譲によりレベルダウンしてしまうのである。その目標指標は、例えば、学習意欲なら「教えてもらう」から「疑問を知る」・「質問する」へ。また、議論の向上なら「主張のまとめができる」「それをうまく表明できる」「相手の主張を明確に聴き取る」「それに対して適切な応答ができる」さらに「対話ができる」であろう。・・・成長目標があると権限委譲による部下の成長が期待できる。

「解説」

この表は、参加者の成熟度状況 (Situation) に応じて、リーダーの対応がどう変わればよいのかを表したものです。参加者が、未成熟だと「指示」での指導を、やがてや成長すると、彼らにやらせながらの指導を、さらに成熟度が増すと、まずやらせてそこに支援を行いながらの指導へととなります。最後の段階では、完全成熟の段階だから完全な「権限移譲」です。

こうして、参加者の状況进行评估して、それに応じた「対応」をせよというのがこの理論です。それは多くの場合、成熟段階を見誤って、いつまでも「権限委譲」をしないリーダー・指導者が多いことへの警告ともいえます。この「権限委譲」つまり、「より上位の段階での待遇」対応が、参加者の育成に効果があるとも言っております。

そこでの名言?・・・「花売り娘を、レディーにするには、・・・」(さて、どのような言葉が入るでしょう?)・・・

「答え」・・・「レディーの様に扱えばよい」

・・・「学習」では、生徒・学生を成長させるには・・・(その答え)・・・「学習リーダー」(時には「ミニ・ティーチャー」)として扱えばよい・・・

・・・終わりに・・・

「教育とは、心の芯に灯を点すこと、外から焙ることではない」

(「再考」・「はじめに」で出会ったこの言葉を再度考えて見ます)

・・・芯に灯を点すには、それなりの迫り方が必要です。それは、学生・生徒に一定の労力を要求することとなり、時には汗と涙を流させるものとなります。しかし、これは現在ではあまり評価されません。彼らの即効的な満足度を得られないからです。

現在は、彼らに努力を要求するのではなく、その逆に、教師や親が、彼らに替わり、外から懸命に焙ろうとして、汗と涙を流すのです。そして、外からあれこれ焙ることが熱心な教師や親だと思われています。しかも、彼らの気持ちを害さないように焙るのですから、その工夫はなかなかのものです。教師や親たちのテクニックは向上します。しかし、当の学生・生徒の能力はあまり向上しません。「師弟関係」が甘くなり、双方の「切り結び」が不在だからです。

・・・やや悲観的な論評ですが、今後の改革を期待しての思いです。・・・

時代の流れは、現状では、必ずしも、教育の本旨に沿うものではないようですが、もちろん、それなりの教育理念を持った学校・大学も多く存在しますし、一程度の学生・生徒たちは自分の学習について自分なりの学習軸を持っております。

彼らにエールを送るためにも、教育の本旨を想起し、私達教師の側の姿勢を再検討して行きたいと思っております。

冊子「学習論」

・・・「入門編」・・・

総編集 平成 28 年 (2016) 1 月 15 日

作成・編集者 安田女子大学 文学部 金岡俊信 (P r o f.)

この後、「P P シート編」をお読みください・・・