



## 授業改善のためのアクション・リサーチ(III) : 凶形記号解読を日常の授業にどう取り込むか

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 北海道教育大学岩見沢分校 公開日: 2017-07-07 キーワード: 作成者: 鹿内, 信善, 渡辺, 聡 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://doi.org/10.32150/00009155">https://doi.org/10.32150/00009155</a>

# 授業改善のためのアクション・リサーチ（Ⅲ）

— 図形記号解読を日常の授業にどう取り込むか —

鹿内 信善 渡辺 聡

## I. 研究経過

### 1) これまでの研究課題

本稿は、われわれが始めたアクションリサーチ（研究者と実践者が協力して行う研究）の第3報である。先の報告（鹿内他1992a、1992b）では、次の2つの研究課題を設定した。①児童にとって、チャレンジングな課題を設定し、「わかる」という状況をつくり出していく授業とは、どのような授業か。モデルとなる実験授業を組み立てる。②その様な授業を行えば、児童の活発な授業参加や意見発表がみられるのか、確かめる。

### 2) 「わかる」をどのように考えるか

上の2つの課題を検討していくために、われわれは、まず「わかること」つまり「理解」とは、どのようなことであるか整理した。本稿でも「理解」を、次の3つの操作ができることであると考える（Bloom 他、邦訳1973, pp. 206-207参照）。

①変換（translation）～テキスト中で記述されている概念や内容を別のことばに言い換えたり、ある種の記号表示を他の表示法に変えたりする活動。②要素関連づけ（interpretation）～テキストを構成している諸要素を関連づける活動。③外挿（extrapolation）～テキスト中で記述されている内容を越えて、結果について推量したり、発展的に考えたりする活動。

### 3) 図形記号解読は授業を活性化させる

実験授業を積み重ねることにより、次のことが明らかになった。①図形記号系列の解読を課題にすると、活発な理解操作（変換・要素関連づけ・外挿活動）を学習者に行わせることができる。②また、学習者の自発的発言が多くなり授業が活性化する。

## II. 新たな問題

### 1) 学んでいることにどんな意味や価値があるのか

われわれが、これまでに明らかにしてきたのは、簡単にいえば「人は、意味を見つけるために、いきいきと活動する」ということであった。したがって、われわれは、学習者が意味を見つけだしたり産みだしたりできるようになるための援助方法を、いろいろ考えてきたことになる。しかし、研究を進めるうちに「意味」ということに関連して、新たに次のような問題も生じてきた。

先の2つの研究では、「理解操作を含む授業モデル」の構成を第1の目標としていた。そのため教科書を用いず、理解操作を行わせやすいテキストを他にもとめて使用した。実験的に構成した授業は教科書教材を用いた授業でなかったために、実験授業の学習者から「何のための勉強かわからず、この勉強に意味を感じなかった」児童もいた、という批判的な感想が出された。

### 2) 価値の組織化

人は、自分にとって意味や価値のあることはよく学習する。「教科書に書いてあることだから学ぶ意味がある」というのも、ひとつの価値判断である。しかし、価値判断には、低次のものから高次のものまで様々なものが考えられる。たとえば「自己の人生観とのかかわりで価値がある」というのは、高次の価値判断の一例である。

学習内容に「自己」を関与させていくことは、学習を動機づける重要な要因である。このことに着目して、Bloom らも、情意領域の教育目標ヒエラルキー中に「価値体系の組織化」目標を組み込んでいる。これは、「人生観を生徒に

形成させようとして追求する教育目標の1つ」であると考えられている。この目標達成のために学習者は、「全く相異なるような価値の複合体を、相互に秩序だった関係にまでもっていくことを」要求される (Bloom 他、邦訳1973, p 439参照)。たとえば、テキストがもっている意味体系と、これまでに形成してきた自己の人生についての知識体系 (人生観等) を関連づけ統合することなどは、この目標を構成する典型的な活動であろう。

学んだことを、自己の人生観や価値観形成に役立てて行けるような指導方法を、我々はもっと考えていかなければならない。

### 3) 学習内容に対する関与度を高める

学習内容に対する学習者の関与の度合を高めるためにわれわれは何をしたらいいのであろうか。まず必要なのは、われわれが行う実験授業は「学校の勉強の一環なのだ」という意識をもたせることである。「学校の勉強とは関係ないのだ」と思わせないために、普段使っている教科書を利用した授業を作っていかなければならない。

また、先の研究で構成した授業モデルの妥当性や応用可能性も検討していかなければならない。そのために、構成したモデルに基づいた授業が、普通の教科書を用いても可能なのだということを示す必要がある。

以上から、本研究の第一の課題を、「図形記号解読を導入して理解操作を活発に行わせる授

業を、教科書教材を用いて組み立てていく」こととする。

学習内容を、学習者の生き方や人生観と関係づけることができれば、学習内容に対する学習者の関与度は一層高くなる。日常の授業の中でも、このような高次の自己関与を行わせていく必要があるのではないだろうか。「学習内容と自己の人生観、それぞれに内在する様々な価値や意味を関連づけ組織化する」そのことを可能にする授業方法を考えるのが本研究の第二の課題である。

## Ⅲ. 実験授業の概要

上に述べた2つの目的を達成するために実験授業を構成する。実験授業では、教育出版「国語6上」の「暮らしと道」という説明文をテキストにする。授業者は、本論文の第2筆者、学習者は、授業者が担任するクラスの児童である。実験授業のために、5時間を配当した。また、この学習の单元の中でできるだけ多くの図形記号解読を取り入れるように配慮してある。

### 1. 第1時間目

#### 1) 学習者のおもな活動

- ① 写真「車があふれる現代の道」(図Ⅰ、教科書に掲載されている資料。以下「教科書資料」)及び、写真「人と人がふれ合う道」(図Ⅱ、授業者が用意した教科書以外



図Ⅰ 車があふれる現代の道 (教科書資料)



図Ⅱ 人と人がふれ合う道（補助資料）

の資料。以下、「補助資料」を呈示。それぞれの写真に何が写っているか、写真の構成要素を言語化する。～写真という図形記号を言語に変換する変換活動。

② 2枚の写真がどこの写真であるか解読し、地図（補助資料）上で確認する。～テキスト（この場合は1枚の写真）を構成する要素関連づけ、それを元にどこの写真か推測する、テキスト内要素関連づけ

③ 2枚の写真を対比し相異点を考える～テキスト間要素関連づけ活動。

④ 教科書 p.62-1 から p.63-11 を読む。

## 2) 授業の記録

本研究第一の課題は、教科書を用いた授業に図形記号解読を導入することである。図形記号解読を導入すれば、教科書を用いた授業も活性化することを「要素関連づけ活動」部分に焦点を当てて授業記録から確認しておく。

〈要素関連づけ その1～この写真はどこの写真か〉

T | じゃあ、こうやってあげてもらった  
| んですけども、最初みてもらった

のは教科書の現代の道ね、こっちの方も同じく現代の道なんだけれども、こっちの場所（図Ⅰ）とこっちの場所（図Ⅱ）は、違う場所なんです。さて、どこでしょうか。

S s

え～え

S s

はい。

T

（違う場所）こっちはどこで、こっちはどこか。

S

はい、[わいわい友達同志話したり、

S

はい もりあがる]

S s

はい（次々と手が上がる。）

T

はい。小野寺君。わかった。

小野寺

うんと、先生が最初にくれた方が港で、教科書の方が都会。

T

うーん、なるほどね。

S s

はい。はい。はい。

T

どうして港ってわかった。

S s

はいはいー

小野寺

船がある。

T

なるほど。

S s

はいはい。

T

こっちは都会？都会のほか？

S s	はいはい。	小野寺	こっちは、家とかが多いので東京の方。
T	はい、田島君。	T	そうなんですよ。東京の吉祥寺なんだよね。
田島	先生が配ったほうの写真は、自然があって、教科書のほうは自然がない。	S	北海道。
T	自然がない。だから自然がある場所と無い場所というと、	T	北海道。ブー。
田島	都会と田舎。	S	はい、沖縄。
T	都会と田舎じゃあないかというんだな。	T	よーく図版見てー。
S s	はい、はい。	S	はい。
T	はい、福士さん。	T	みつけた人いる。
..... 中 略 .....			
T	ここは、札幌の新陵。札幌とか旭川って	S s	はい、はい、はい、はい。
S s	はい、はい、はい、はい。	T	楡金君。
T	楡金君。	楡金	現代の道の方はうんと 吉祥寺。
楡金	現代の道の方はうんと 吉祥寺。	T	吉祥寺。どうしてわかるの？
T	吉祥寺。どうしてわかるの？	楡金	だって、バスに書いてある。
楡金	だって、バスに書いてある。	T	あ、それみつけた人？
T	あ、それみつけた人？	S	本当だ。
S	本当だ。	T	これ、読めない人もいるでしょう。
T	これ、読めない人もいるでしょう。	楡金	どうしてわかったの。
楡金	どうしてわかったの。	T	だって、マンガにあったも。
T	だって、マンガにあったも。	楡金	ほー、マンガもこういうときに役立つんだね。
楡金	役立つ、役立つ。	T	吉祥寺っていうんだ、みんないい。
T	吉祥寺っていうんだ、みんないい。	S	はい、はい、はい。
S	はい、はい、はい。	T	こっちは？先生が配った方。
T	こっちは？先生が配った方。	S s	はい、はい、次はい、はい。
S s	はい、はい、次はい、はい。	T	じゃあ、小山君。
T	じゃあ、小山君。	小山	うんとね、下関。
小山	うんとね、下関。	T	下関。どうしてだ。
T	下関。どうしてだ。	小山	うんとね、浴衣に下関って書いてある。
小山	うんとね、浴衣に下関って書いてある。	T	え、浴衣に下関って書いてある。あー実はこれ、下関って書いてないの。
T	え、浴衣に下関って書いてある。あー実はこれ、下関って書いてないの。	菅原か	教科書の方は、家とかいっぱいあって、道が狭いけど
菅原か	教科書の方は、家とかいっぱいあって、道が狭いけど	T	こっちの方は、
T	こっちの方は、	菅原か	道が広い。
菅原か	道が広い。	T	はあ、道の広さ。
T	はあ、道の広さ。	S	はい。
S	はい。	T	田島君。
T	田島君。	田島	はい、先生が配った写真の方は、子
田島	はい、先生が配った写真の方は、子		

〈要素関連づけ その2~2つの写真はどこが違うか〉

T	他にちがっている点って、どういうところですか。人についてでもいいし、場所についてでもいいし。中嶋さん。
中嶋	教科書の方は車が多くて、気仙沼の方はない。
T	あーあ、車の数がちがう。
S s	はい、はい、はい。
T	和真君。
菅原か	教科書の方は、家とかいっぱいあって、道が狭いけど
T	こっちの方は、
菅原か	道が広い。
T	はあ、道の広さ。
S	はい。
T	田島君。
田島	はい、先生が配った写真の方は、子

T どもがいっぱいいいて、浴衣の大人もいるけれど教科書の人はそうでない。  
 あ、いま、田島君がいいこと言ってくれたね。人の様子で、教科書と気仙沼の人の様子ちがっている。

S うん。

T どんな点がちがっている。はい、松苗さん。

松苗 気仙沼のほうの様子はお祭りみたいなんだけど、

T こっちは、

松苗 教科書の方は、買い物って言うか、歩いてるだけ。

T したら、歩いてるっていうこと、松苗さん。こういうちがいがあんだ。

齊藤 はい、阿部君、ちがう、耕太君。うんと、吉祥寺の方は、うんと、歩いている人が暗い。

T 暗い。

齊藤 で、気仙沼の方は、人が笑っている。

T 笑いがある。いい表現だね。素晴らしい、はい、土橋さん。

土橋 吉祥寺の方は、人とか車でごみごみしているんだけど、気仙沼の方が明るい。人もいない。

T 人いない。人なにしてる。 はい、小野寺君。

小野寺 うんと、気仙沼は、人が踊っているけども、吉祥寺は踊っていない。

T 何しているの。

小野寺 買い物。

T 人のちがいは、こっちの方はただ買い物行って歩いている。こっちの方は、子どもとか浴衣着て、お祭りして、明るい。こちらは暗いんだ。

3) 解説

授業記録からもうかがえるように、どこの写真か推定する課題では、とくに活発な意見発表がみられた。またわれわれの、これまでの実践研究では、図形記号解読を行わせる場合2項対立に着目させるのが有効であることが示されている。そこでこの授業では、教科書資料(図Ⅰ)と対立する補助資料(図Ⅱ)を別に準備し2項

対立を作り出してある。この2つを対比させ違いを読み取らせることにより、授業は活気のあるものとなっている。

われわれが計画した実験授業の単元全体の目標は、道の様々な様相を、「生活」「自分」「人生」などと関連づけていくことである。したがって、授業の各ステップにおける学習者の活動は、最終的な目標達成につながっていくものでなくてはならない。ここで紹介した2つの要素関連づけ活動は、相互に連繋のあるものになっている。また、道と生活との関連について考える第一歩にもなっている。

2. 第2時間目

1) 学習者の主な活動

- ① 教科書に掲載されている3葉を部分として含む大版の「洛中洛外図(補助資料)」を呈示。描かれている人々が何をしているのか、行為を読み取る～変換活動。
- ② 教科書p.56-11からp.58-4を読む。
- ③ 教科書教材に「ふき出し」をつけたものを3枚配布。「洛中洛外図」の中で、人々がどんなことを話し合っているか予想しふき出しに書く～外挿活動。
- ④ 教科書写真「車があふれる現代の道」につけたふき出しに、人々が話し合っていることを予想して書く～外挿活動。
- ⑤ 昔の道・いまの道で、人々の話し合っている内容の違いを考える～テキスト間要素関連づけ。

2) 授業の記録

ここでは、人々の話を予想する「外挿活動」の一部を紹介しておく。また、外挿により産出した「人々の話」を材料(テキスト)にし、それらを比較する「関係づけ活動」についても、その一部を報告しておく。

〈外挿 その1～洛中洛外図〉

.....(前略).....

小野	3番でオーオー
T	オー。感動しているだ。感動巨編。
	齊藤君
齊藤	③で若楽しいですか。
T	何。何。

齊藤 若というのは、真ん中に子どもがいて爺さんがいる。

T あーなるほど。お付きの人がいっているんだ。田畠。

田畠 何かやっているな。ちょっくら行ってこようぜ。

T 見物にいったり、ちょっくら行ってこようぜ。後は、土ばちゃん。

土橋 1番で、近くにいい店があるよ。

T この近くにいい店があるよ。教えてあげているんだね。はい、小野寺君。

小野寺 ③でにわとりが鬨ってくれないから、これじゃあにわたりの口喧嘩だよ。

〈外挿〉 その2～車があふれる現代の道〉

T 今の道で歩いている人達は、どんなことをつぶやいていると思いますか。上柿さん。

上柿 車が多くて嫌だなあ。

T 嫌だなあ。

S s はい。

T 車へのもんく。和真君。

菅原か 暑いなあ～。

T 暑いなあ～ね。はい、太一君。

土倉 買い物は疲れる。

T 疲れる。はい、安藤君。

安藤 道は狭いなあ。

T 道は狭～いなあ。

S s はい。

T 福士さん。

福士 道が狭いから、歩くとぶつかりそう。

T ぶつかりそう、ぶつかるしょ。

S はい。

T もんくみたいなやつね。坂下君。

坂下 車が通るな。

T 車が多いということ。

S s はい。

T はい。田畠君。

田畠 前のタクシー、早く行って。

T もんくだそれも。

S s はい。

神 何か走りにくい。

以下略……………

〈テキスト間要素関連づけ〉

T この会話とこの会話を比べて、ちがっているところってどんな事ですか。

S s はい。

T はい、まず中嶋さん。

中嶋 今の道のほうは、もんくがあるけど、昔の道のほうは、もんくはない。

T ん、まずもんくはない。上柿さん。

上柿 昔の道のところは、何かあまりもんくはなくて、楽しい感じがするけど、現代の道のところは、もんくばかりで……

T もんくばかりである。はい、他、太一君。

松倉 昔の道のほうはあんまりこんでないけど、現代の道はこんでる。

T 小野寺君。

小野寺 昔の道はにぎあっているけど、現代のところはにぎあっているけどもんくばかり。

T にぎあっているけどもんくばかりである。だんだん深めていこう。はい、阿部君。

阿部 今の道はこんざつしているけど、昔の道は、うんと一、こんざつしていない。

S はい。

T ちょっとまってしたら。道の使い方でちがうところってどんなところなんだ。これとこれで、道の使い方は同じなのかね。

…………… 中 略 ……………

近藤 昔の道のほうは、人が道ばたで店を開いたりしているけれど、現代の道は、そんなことはしていない。

T ただ店があるだけだものね。人がどういうふうにしているのかな。はい、太一君。

松倉 昔の道は、争いとか、いろんな事があったけど、今の道は、ただ歩くだけみたい。

T ただの道だ。小山君。

小山 昔の道は、皆が遊んでいるようなと

ころだったんだけど、今の道は、ただ車が通っている道。

T 人は？人も？

小山 人は通っているけど、おもに車。

T はい、田島君。

田島 小山君と同じで昔の道は、子どもたちとかが遊んでいるけれど、現在の道のほうは車とかで、土地がほとんど無い。

T まだあった、はい。

松苗 今回の道の方は歩道があっても、危ないよとしかられそうだけど、昔の道の方は、道路で遊んでもよかったんじゃないかと思う。

T 子どもだけじゃあないけどね。これは、おもに何してる。

S s 商売。

T 商売もしている。そんな道である。こっちもあるけどね。これは、チャンチャンバラバラやったりとか、子どもが猿回しを追っかけたりとか、そんなこともしている。で、これは、みちばたで闘鶏だね。にわとりとにわとりをキャーとたたかわして喜んでいる。ワー、ヤレーとか、オーとかしている。みんな言ってくれたね。そういう、道と人の何というかな、道と人の何とかがある。(板書)人どうしの話し合いとかがあるんでしょきっと。

S うん。

T あるんでしょこれ。人と人とかがいぞとか、悪いぞとか、デヤーとかだめよとかね。何ちゅう言葉使う。人と人の、だれか思いつかないかい。何とかがある。土ばちゃん。

土橋 ふれあい。

T いいかいそれで、他。

小野寺 コミュニケーション。

T おお、コミュニケーションがある。ふれあいというのもいいし、コミュニケーションがある。……

### 3) 解説

ことばで書かれていないことを言語化してい

くのであるから、図形記号解読のかなりの部分は、外挿活動的性格をもっている。だからこそ、図形記号解読は、理解活動を行わせやすい課題なのである。

この時間でも、図形記号解読を導入することにより、活性化された授業を組み立てることができた。また、それぞれの学習活動はつながりのあるものになっており、かつ、道と生活を考えるステップにもなっている。

### 3. 第3時間目

#### 1) 学習者の主な活動

- ① 教科書掲載の「塩の道」よりも詳細な「塩の道」地図(富岡儀八「日本の塩道」古今書院1978)及び図Ⅲを呈示。これらの地図を見て感じる疑問をまとめる。
- ② 教科書p.53-1からp.56-6を読む。  
①であげた疑問のうち、教科書を読んだだけで答えられるものに答える。
- ③ 教科書を読んだだけでは解消できない疑問をまとめる。

#### 2) 授業の記録

この時間は、あとで、道と生活・自分・人生とを関係づけるための手掛かりを得るステップとして計画した。そのため、まず、地図という図形記号を解読させ、様々な疑問を出させ、それらを多様な視点から解決させる授業構成を考えていた。しかし、実際にやってみると、この時間では計画どおりにすまなかつた面もある。そこで、ここでは授業の一部分だけ再録しておくことにする。

T 疑問に思ったこと、不思議に思ったことを出してください。それじゃあ、だれかお願いします。じゃあ、阿部君。

阿部 どうして、山に峠があるのか。

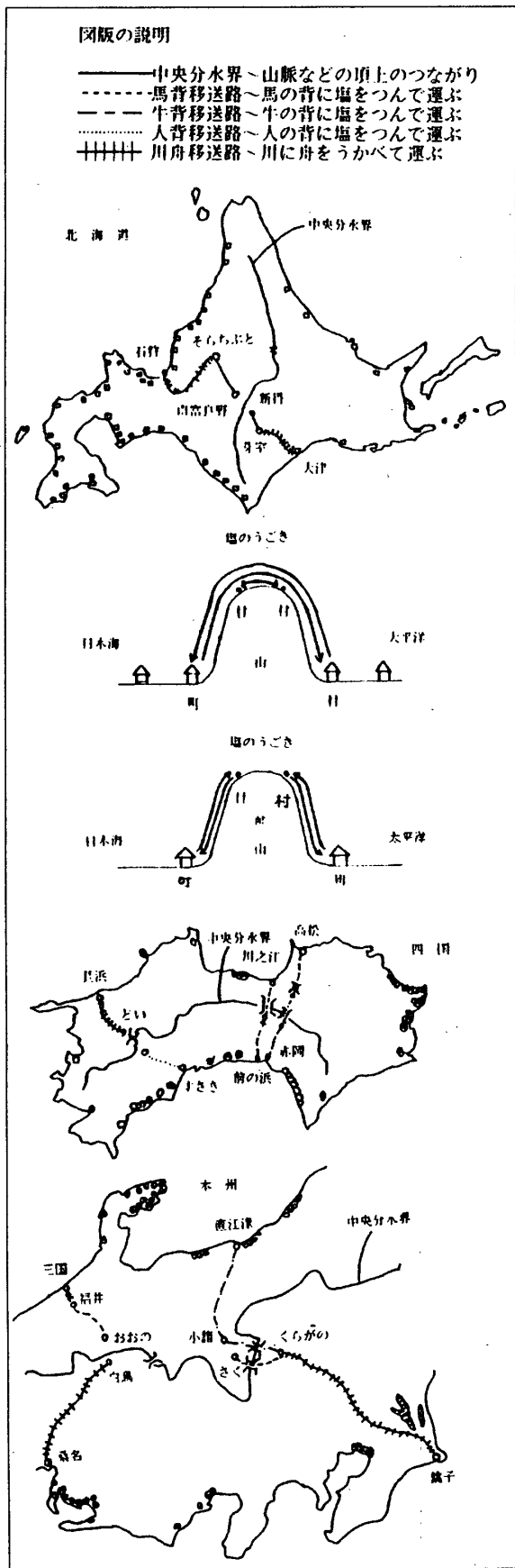
T (板書)阿部君当てて。

阿部 小山君。

小山 どうして、北海道に牛背がないのか。

T あー、北海道に牛の背がない。いいね。

田島 どうして中央分水界は、山の頂上にあるのか。



図Ⅲ 塩の道の簡略地図

T (板書) はい。

田島 和真君。

菅原か どうして全部馬で運ばれたか。

T (板書) はい、他、合田君。

合田 どうして塩を運ぶのか。

T ああー、(板書) はい、他、小野寺君。

小野寺 どうして、山に2方向から運ぶのか。

T 2方向ってどういう意味。

小野寺 山がこうあって、上と下から。

T その絵書いてあるみたいに、どうしてこっちからと、こっちからと来て、両方こういうふうに行くのかということ。

小野寺 そう。

T こえちゃうね、山をね。

T 東北地方だったら、日本海から太平洋、中国地方だったら、瀬戸内海から日本海につながっている道がいっぱいあるのは何でかということだね。つながってない道ってある？こっちで見てみて、つながってない道ある？ない？つながってない道。

小山 No, 1にある。

T どこ？

小山 北海道。

T まず、北海道では、どことどこ？南富良野と根室。新得、他、つながってないところどこ？はい、近藤君。

近藤 大野から白鳥。

T 本州？大野から白鳥はつながってない。他あった。もう一つある。

S s .....

T 四国のところだ。土岐というところからすざきの上。左上。こっつながってない。

..... (以下略) .....

3) 解説

学習者は、とぎれなく疑問を出してくれた。しかし、発表ができた学習者は固定化されており、1～2時間目のような活性化された授業にはならなかった。活発に疑問を生成させるために、なんらかの指導が必要であったと思われる。疑問の生成を促進する指導方法の開発は、今後

の課題である。

学習者のほうから、あまり多くの疑問は出されなかった。そのため、疑問を考えさせていく過程は、教師主導となっていた。教師主導によってまとめられた疑問は次の3点である。

- ① どうしてそんなに多くの塩が必要だったか。
- ② どうして道が峠を越えていったか。
- ③ つながっている道、つながっていない道があるのはどうしてか。

#### 4. 第4時間目

##### 1) 学習者の主な活動

- ① 前時にまとめた疑問3つに、「あなたは、この塩の道をつくっていった人は、どんなくろうをしたとおもいますか。」という質問を付け加えたプリントを読む。
- ② 「日本の塩道」等を参考にして構成した説明文（補助資料）を読み、プリントの疑問・質問に答える。

##### 2) 解説

以下の理由により、授業記録は省略する。

本時の授業は、楽しさ、活性化という点では失敗した授業であった。このことの最大の原因は、図形記号解読のおもしろさを説明文の読み取りにつなげていくことができなかったからである。前時では、図形記号解読を様々に行わせてきた。しかし、本時では、疑問の答えを説明文からみつけ出すという活動がおもな学習活動になっていた。

図形記号解読のおもしろさを説明文の読み取りにどうつなげていくか。今後検討していかなければならない大きな課題である。

#### 5. 第5時間目

##### 1) 学習者の主な活動

- ① 図Ⅳに、人はどんなことを考えて道を歩いているのかを書きこみ、発表する。
- ② 道と人生は、どの様に関係するのか考えをまとめる。

##### 2) 授業の記録と解説

〈人は、どんなことを考えて道を歩いていたのか〉

このステップは、「道はもともと生活と直接



図Ⅳ 人は何を考えて道を歩くのか

関係しているのだ」ということを気づかせるために採用した。また、道と生活との関わりに気づくことにより、道を人生の比喩として考えやすくなるであろうことも期待している。

- |     |                        |
|-----|------------------------|
| T   | この人はどんなことを考えていると思いますか。 |
| S s | はい、はい。                 |
| T   | まてよー。田畠君からお願いします。      |
| 田畠  | ずいぶん険しい道だなあ。           |
| T   | （板書）田畠君あてて。            |
| S s | 合ちゃん。                  |
| 合田  | はい、山道はつらいなあ。           |
| T   | つらいねえ（板書）              |
| S s | はい。                    |
| 斉藤  | 下りはいいが、上りはさすがにこたえるなあ。  |
| T   | オー、なるほどいいところに目つけたね。    |
| S s | はい、はい、はい。              |
| 斉藤  | 伊藤さん。                  |

伊藤 頑張って村まで行くぞ。  
 T オ、努力ね。  
 S s はい、はい。  
 伊藤 土橋さん。  
 土橋 どんなに大変でも、みんなのために頑張ろう。  
 T みんなのために、という観点が出ました。  
 S s はい、はい。  
 土橋 神さん。  
 神 塩が重い。  
 T これは自然だよな、重いなあ。  
 S s はい、はい。  
 神 松苗さん。  
 松苗 他の村まで持っていくまで頑張ろう。しんぼうしてするぞと思っているけど、それにしても足が重いなあ。  
 S s はい、はい。  
 松苗 中嶋さん。  
 中嶋 どこまで道は続いているのかな。

..... 以下略 .....

〈道を人生の比喩としてとらえる〉

このステップでは、「道と自分の人生（将来・未来）について、今まで学習したことを利用（使う）して書いてみましょう。」と指示を与え考えを自由記述させた。

前述したように Bloom らは、「価値体系の組織化」目標を、相異なる価値の複合体を、相互に秩序だった関係にもっていき、と考えている。この単元で学習者は、「道」について様々なことを学び考えてきた。換言すれば、道についての種々の知識をまとめた意味体系を獲得したことになる。また一方で、学習者は、これまでの生活を通して、自己の人生についての様々な知識も獲得してきている。そして、それらに関連づけた自己の人生についての意味体系も形成している。道を人生の比喩としてとらえることは、これら2つの意味体系を相互に関係づけ秩序だてることである。Bloom らは、「価値」という語を「意味」や「意義」とほぼ同義に用いている。したがって、道を人生の比喩としてとらえる学習活動は、Bloom らのいう「価値の組織化」目標に含まれる典型的な学習活動

であると言える。

結果的に、小学校6年生であっても、道と人生を関係づけて考えられることが示された。以下に、そのいくつかの例をあげておく。

伊藤ゆり子

村へ行くために塩を一生懸命運んでいったからえらいと思います。それが私だったら、とちゅうであきらめてしまうかもしれないと思いました。でも、塩を運んだ人は、けわしくても情ほうなどをてにいれるために大変な苦勞をして、やっとのところでゴール（村）にたどり着いたと思います。私もあきらめずに、ゴールをめざしてがんばって、自分の道を切り開いていきたいと思います。

小山健次郎

道と人生は似ていると思う。道も人生も最初は何も無いが自分で切り開いて、ようやく目的の場所につける。けどちがう所が一つだけある。それは、道は、みんな楽をしたいので、同じ場所を使うが、人生はみんな別々の道を進まなくちゃあいけない。徳川家康公の家訓でも「人の人生は、重荷をしょって長い道を歩くのと同じ」みたいなことを書いている。だから、人生は、人の手をかりずにマイペースで進めばいいと思うが、どうだろうか。

上柿茜

道は、自分にとって大切なもの。塩を運ぶとき、自分で道を切り開く。これとにたように、自分の人生で困ったときとか悲しいときとかに、自分の中の自分を切り開いて、人生をきちんとしたい。そのほかにも、道はみんなが使うのに大切なものだから大事にして未来は車ばかりじゃあなくて、みんなが遊べるふれ合いのある所があればいいと思う。

飛島大輔

道ができるまでには、いろいろな人が苦勞して道ができるんだなあと思いました。怖かったり、暑かったり、苦しかったりと思いました。だから、道を作った人は、ねばり強い人が多かったんじゃないかと思った。だからぼく

もねばり強く生きていきたいです。

齊藤耕太

暮らしと道（人）を読んで、道をこつこつと作ってできた道は、幸せとつながると言うことを、今やっと気がつきました。ぼくもこつこつと作られていく道や、道を生活の場としてあつかった人のように、何ごともしやがらずにこつこつと一生懸命できる人間になりたいです。

江島歩美

私は暮らしと道の勉強をして、人と人の苦勞、がんばり、つらさが良くわかりました。そして、人と道との様々なふれあいを大切にしていきたいです。そして、一回やったら、そのままやりとげられるようにしたいです。私も自分で自分の道を切り開いて、作り上げたいです。そして、頂上に上がったときのうれしさが、わかるようになってきました。

土橋夕香

どんなに頂上が見えない道だとしても、最後にはどっちにしても、自分の思っていた頂上やそこから下の町や村の景色が見えるのだ。

#### IV. 総括と今後の課題

本研究では、先に構成した授業モデルに依拠した授業を構成した。その結果、教科書教材を用いた授業にも図形記号解読を導入できることが確かめられた。また、そのことにより、教科書を用いた授業も活性化される。

図形記号解読を導入すると授業は活性化される。しかし、説明文をテキストにした場合は、説明文の読解と図形記号解読は密接な関連をしていなければならない。授業の中で説明文の読解と図形記号解読とを有機的に組み合わせる方途の検討は今後の課題である。

教師は、学ぶものにとって意味のある授業を

作っていかなければならない。どのような手だてをとったら、学習内容に対する学習者の自己関与を高めることができるのであろうか。とくに、学んだことを自己の人生観や価値観形成にかかわらせるための指導方法は、今後も引き続き開発していかなければならない。

また、授業を行うなかで、「活発な疑問生成を促す指導法開発」という新たな研究課題も示された。これらの課題を明らかにしていくために、引き続き、授業改善研究を積み重ねていく予定である。

#### 文 献

- Bloom, B. S., Hastings, J. T. & Madamus, G. F. 梶田叡一・渋谷憲一・藤田恵璽（訳）1973 教育評価法ハンドブック 第一法規
- 鹿内信善 渡辺 聡 1992 a 授業改善のためのアクション・リサーチ（Ⅰ）－理解操作を含む授業モデルの開発－北海道教育大学付属教育実践研究センター紀要 第11号 13-24
- 鹿内信善 渡辺 聡 1992 b 授業改善のためのアクション・リサーチ（Ⅱ）－理解操作を含む授業の追試と相互作用分析－北海道教育大学岩見沢分校紀要「年報いわみざわ」 第13号 11-21

#### 〈付 記〉

本研究をすすめるにあたって、札幌市立新陵小学校石田浩司先生・川奈部敦子先生より御協力いただきました。両先生には予備授業を実施していただきその記録テープも提供していただきました。御協力に対し心からお礼申し上げます。

（鹿内信善：本分校 教育心理学研究室）

（渡辺 聡：札幌市立新陵小学校）