第 4 回東アジア学校カリキュラムと教授法研究大会

（2022 年 12 月 26－27 日）

第四届东亚课程与教学国际会议

2022 Annual Conference on Curriculum and Pedagogy in East-Asia

(2022 ACCPEA)

December 26th-27th, 2022

発表要旨集

会议手册

Conference Handbook

主催　日本　創価大学教育学会
共催　中国　首都師範大学初等教育研究所

Zoom URL:

https://us02web.zoom.us/j/84683354069?pwd=amhWU2ZZbDFySVZZek80blFhQkZUQT09

ID:84683354069　　P.W:2022

目　　次

プログラム（议程表）……………………………………………………1
東アジア学校カリキュラムと教授法研究大会についてと本大会主旨…………4
东亚课程与教学国际会议简介与会议主旨………………………………5
基調講演……………………………………………………………………6
主旨报告……………………………………………………………………9

中日教育研究発表１（中日教育研究报告 1）

授業を研究対象とした校内研修の充実―「対話」と「省察」の機能を活かして―．．13
试论如何充实校内研究课堂能力的研修内容－以“对话”和“反省”功能的运用为例－ 16
現実問題に基づいた多元的読書活動と子どもの読解力向上に関する実践研究．．18
基于现实问题的多元阅读与小学生阅读素养的实践研究 ．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．． 21
「算数知識由来の模擬授業」を素材にした子どもの数学的探求法についての一考察 ．24
以「模擬數學知識由來」為素材引導學生數學探究之探討 ．．．．．．．．．．．．．．．．．．． 26
学習者中心の授業実践と学校経営 ．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．． 28
学习者中心的教育教学与学校管理 ．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．． 30

中日教育研究発表２（中日教育研究报告２）

地域資源を生かした協力関係ある子ども育ちに関する研究 ．．．．．．．．．．．．．．．．．．． 33
发挥地域资源优势，融通合力共育人 ．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．． 35
「協働性・チーム援助」をつくりだす学年主任の取組 ．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．． 37
“协作性年级组织”的创设探索 ．．． 40
学習者中心の学級経営・学校経営―『人間理解』を促す教育活動の在り方―．．43
试论学生中心的班级管理・学校经营―以“理解他人”教学活动为例―．．．．．．．． 46
クラス共同体づくりから新しいクラス文化の創設について ．．．．．．．．．．．．．．．．．．． 49
打造班级共同体，营造班级新生态 ．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．． 51
児童が創る学級文化の実践．． 53
有关学生创造班级文化的实践研究 ．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．． 56
コア･リテラシーによる子どもの個性的な発達に関する研究 ．．．．．．．．．．．．．．．．． 58
以核心素养为导向促进学生的个性化发展 ．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．． 60
オンライン授業の再定義―20 種の学習方式からの新しい展開を中心に― ．．．．． 62
重新定义线上教学―赋能二十种学习方式的新空间－ ．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．． 64
「教えから学びへ」をもとに子ども中心の授業づくりに関する研究 ．．．．．．．．．．． 66
以“变教为学”为抓手构建以学生为中心的新课堂 ．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．．． 68
A Case Study of Mathematical Problem Solving Instruction Based on Learner-Centered. . 70

中日教育研究発表３（中日教育研究报告３）

考え方の変化がもたらす学びの根本と学校文化の形成に関する研究―「教えから学びへ」の理念に基づく授業文化の変化を中心に― 73
以思想之变 求学习之本 达文化之成－“变教为学”教学改革之我见－ 75
子供自らが学びを深める体育学習を目指して―小学校高学年「ハードル走」における個別最適な学び・協働的な学び― 77
有关学生自己深化体育课堂学习的教学研究―高年级障碍跑中的个性化与协作学习为中心的事例― 80
校内研究を中心にした若手教員の育成 83
试论如何通过校内课堂研究提高年轻教师的能力 86
子ども中心とした身体性理論による授業づくりに関する研究 88
以学习者为中心的具身教学 91
「総合的な学習の時間」におけるオンライン交流学習の工夫―エデュスクラムの活用を通して― 93
“综合实践课”云上交流学习的探索－eduScrum 的运用实例－ 96
子ども中心の授業づくりに関する研究―対話と省察及び文化的な自覚意識を中心に― 98
重构学生中心：对话、反思与文化自觉 99
物語文における主体的・対話的に考えを形成する低学年期の学習指導の研究－読みを通した遊びと対話のつながる授業づくり－ 100
试论如何在低年级语文记叙文指导中培养学生的主体性与对话性思维能力－以通读游戏与对话课堂为例－ 102
新時代の郡内高校における留守生徒の問題に関する研究 104
新形势下县域高中留守学生问题探究 106

中日教育研究発表４（中日教育研究报告４）

一人ひとりの個性に応じた問題解決学習―小学校社会科の授業実践を通して―109
如何设计适应个性发展的问题解决活动的学习－以小学社会学科教学课堂为例－112
身体性理論に基づく授業の在り方について―生徒の身体参加と支援方法を中心に― 115
具身教学―学生身体参与课堂的教学样态 117
授業における教授学的契約についての一考察 119
课堂中的教学契约 122
読むことと想像の関係に関する研究 124
语篇阅读与想象 126
算数の公式へのこだわりに対する挑戦―視覚的推理の数学応用を中心に― ... 128
向“公式固着”提出挑战―视觉推理在数学学习中的应用－ 130
子どもの数学学習中によく見られる誤りに対する教師の識別と解釈に関する研究 .. 132
小学教师对学生数学学习中常见错误的辨别与解释研究 133

生徒中心の中学校数学授業における評価と指導案づくりに関する研究 134
初中数学以学生为中心的课堂评价的教学案例与思考 136
「教師と生徒の自主発展に基づく」学校カリキュラム建設 138
“基于师生自主发展”的学校课程建设 141
旧教科書と新学習指導要領との接点について 143
当旧教材遇上新课标 146
教育上での誤りの価値 148
错误的教学价值 150

第4回東アジア学校カリキュラムと教授法研究大会（2022 ACCPEA）
第四届东亚课程与教学国际会议
2022 Annual Conference on Curriculum and Pedagogy in East-Asia

日 期	時間(東京時間)	プログラム（议程）	司会者(主持人)
Zoom オンライン	URL：https://us02web.zoom.us/j/84683354069?pwd=amhWU2ZZbDFySVZZek80blFhQkZUQT09 会议号(ID)：84683354069　　密码(Pass word)：2022		
12月26日	開幕式(大会开幕式)		
午前 上午	9:30 – 9:40	主催校挨拶(鈴木将史創価大学長) 主办校致辞（鈴木将史创价大学校长）	長島明純(創価大学教職大学院教授) 长岛明纯(创价大学教职研究生院教授)
	基調報告(主旨报告)		
	9:40 – 10:10	テーマ：「個別最適な学び」と「協働的な学び」の両立に向けて 関田一彦(創価大学教育学部長・創価大学教育学会長) 题目：如何发挥“个性化学习“与”协作性学习“的互补关系的作用 関田一彦(创价大学教育学部部长・创价大学教育学会会长）	長島明純(創価大学教職大学院教授) 长岛明纯(创价大学教职研究生院教授)
	中日教育研究発表１(中日教师研究报告１)		
	時間(東京時間)	テーマ、発表者<所属>(发表题目，发表人<单位>)	司会者(主持人)
	10:10 – 11:40	詳細は別紙(详见安排表)	
	11:40 – 12:30	昼休み(午餐)	
午後 下午	中日教育研究発表２(中日教师研究报告２)		
	時間(東京時間)	テーマ、発表者<所属>(发表题目，发表人<单位>)	司会者(主持人)
	12:30 – 16:00	詳細は別紙(详见安排表)	
12月27日	中日教育研究発表３(中日教师研究报告３)		
午前 上午	時間(東京時間)	テーマ、発表者<所属>(发表题目，发表人<单位>)	司会者(主持人)
	9:30 – 12:40	詳細は別紙(详见安排表)	
	12:40 – 13:30	昼休み（午休）	
午後 下午	中日教育研究発表４(中日教师研究报告４)		
	時間(東京時間)	テーマ、発表者<所属>(发表题目，发表人<单位>)	司会者(主持人)
	13:30 – 15:20	詳細は別紙(详见安排表)	
	15:20 – 15:30	休憩(茶歇)	
	閉幕式(大会闭幕式)		
	時間(東京時間)	挨拶者(讲话人)	司会者(主持人)
	15:30 – 15:40	吉川成司(創作大学教職大学院研究科長) 吉川成司（创价大学教职研究生院院长）	長島明純(創価大学教職大学院教授) 长岛明纯(创价大学教职研究生院教授)
	15:40 – 15:50	郜舒竹(首都師範大学初等教育研究所長) 郜舒竹(首都师范大学初等教育研究所所长)	

2022 ACCPEA QR

26日	中日教育研究発表１（中日教师研究报告１）		
	時間（東京時間）	発表テーマ、発表者<所属> 发表题目，发表人（单位）	司会者（主持人）
午前 上午	10:10 － 10:30	授業を研究対象とした校内研修の充実―「対話dialogue」と「省察reflection」の機能を活かして 橋本和男（創価大学教職キャリアセンター指導教員） 试论如何充实校内研究课堂能力的研修内容－以对话和反省功能的运用为例－ 桥本和男（创价大学教师职业研究中心指导教师・原神奈川小学校长）	杉本久吉（創価大学教育学部准教授） 杉本久吉（创价大学教育学院副教授）
	10:30 － 10:50	現実問題を基づいた多元的読書活動と子どもの読解力向上に関する実践研究 李蘭瑛（北京航空航天大学附属小学校長） 基于现实问题的多元阅读与小学生阅读素养的实践研究 李兰瑛（北京航空航天大学附属小学校长）	
	10:50 － 11:10	「算数知識由来の模擬授業」を素材にした子どもの数学的探究法についての一考察 陳維民（臺灣 臺中市清水區清水國小教諭） 以「模擬數學知識由來」為素材引導學生數學探究之探討 陳維民（臺灣 臺中市清水區清水國小教师）	
	11:10 － 11:30	学習者中心の授業実践と学校経営 楊玉松（北京市順義区北小営中心小学校長） 学习者中心的教育教学与学校管理 杨玉松北京市顺义区北小营中心小学校校长	
	11:30 － 11:40	質疑応答（提问・互动时间）	
	11:40 － 12:30	昼休み（午餐）	
午後 下午	中日教育研究発表２（中日教师研究报告２）		
	12:30 － 12:50	地域資源を生かした協力関係ある子ども育ちに関する研究 張書義（北京市密雲区溪翁庄小学校長） 发挥地域资源优势，融通合力共育人 张书义（北京市密云区溪翁庄小学校长）	杉本久吉（創価大学教育学部准教授） 杉本久吉（创价大学教育学院副教授）
	12:50 － 13:10	「協働性・チーム援助」をつくりだす学年主任の取組 松田絢也（創価大学教職大学院リーダーコース） “协作性年级组织”的创设探索 松田绚也（创价大学教职研究生院在职研究生・小学年级主任）	
	13:10 － 13:30	学習者中心の学級経営・学校経営―『人間理解』を促す教育活動の在り方― 小林孝行（創価大学教職大学院リーダーコース） 试论学生中心的班级管理・学校经营－以“理解他人”的教学活动为例－ 小林孝行（创价大学教职研究生院在职研究生・小学年级主任）	
	13:30 － 13:50	クラス共同体づくりから新しいクラス文化の創設について 王志軍（北京市順義区沿河中心小学校長） 打造班级共同体，营造班级新生态 王志军（北京市顺义区沿河中心小学校校长）	
	13:50 － 14:00	質疑応答（提问・互动时间）	
	14:00 － 14:10	休憩（茶歇）	
	14:10 － 14:30	児童が創る学級文化の実践 麻生浩一（創価大学教職大学院リーダーコース） 有关学生创造班级文化的实践研究 麻生浩一（创价大学教职研究生院在职研究生・小学年级主任）	三津村正和（創価大学教職大学院准教授） 三津村正和（创价大学教职研究生院副教授）
	14:30 － 14:50	コア・リテラシーによる子どもの個性的な発達に関する研究 李文会（北京市朝陽区教育科学研究院小学数学研究員・指導教員） 以核心素养为导向促进学生个性化发展 李文会（北京市朝阳区教育科学研究院小学数学教研员）	
	14:50 － 15:10	オンライン授業の再定義―20種の学習方式からの新しい展開を中心に― 楊瑩（清華大学附属中学校昌平悦府小学校長） 重新定义线上教学—赋能二十种学习方式的新空间－ 杨莹（清华附中昌平悦府小学校长）	
	15:10 － 15:30	「教えから学びへ」をもとに子ども中心の授業づくりに関する研究 侯立坤（北京市順義区李遂中心小学校長） 以“变教为学”为抓手，构建以学生为中心的新课堂 侯立坤（北京市顺义区李遂中心小学校校长）	
	15:30 － 15:50	A case study of mathematical problem solving instruction based on learner-centered 学习者中心的数学解题教学：个案研究 刘祥通（台湾嘉义大学教育系数理教育名誉教授）	
	15:50 － 16:00	質疑応答（提问・互动时间）	

27日	中日教育研究発表３（中日教师研究报告３）		
午前 上午	時間（東京時間）	発表テーマ、発表者<所属> 发表题目，发表人（单位）	司会者（主持人）
	9:30 – 9:50	考え方の変化がもたらす学びの根本と学校文化の形成に関する研究―「教えから学びへ」の理念に基づく授業文化の変化を中心に― 馬艶芬（北京市順義光明小学副校長） 以思想之变 求学习之本 达文化之成一“变教为学”教学改革之我见一 马艳芬（北京市顺义光明小学副校长）	宮崎 猛（創価大学教職大学院教授） 宫崎 猛（创价大学教职研究生院教授）
	9:50 – 10:10	子供自らが学びを深める体育学習を目指して―小学校高学年「ハードル走」における個別最適な学び・協働的な学び― 髙木敬一（創価大学教職大学院リーダーコース・東京都三鷹市立第一小学校主幹教諭） 有关学生自己深化体育课堂学习的教学研究―高年级障碍跑中的个性化与协作学习为中心的事例― 高木敬一（创价大学教职研究生院在职研究生・东京都三鹰市立第一小学教学主任）	
	10:10 – 10:30	校内研究を中心にした若手教員の育成 杉本信代（創価大学教職キャリアセンター指導教員） 试论如何通过校内课堂研究提高年轻教师的能力 杉本信代（创价大学教师职业研究中心指导教师・元东京都小学校长）	
	10:30 – 10:50	子どもを中心とした身体性理論の授業づくりに関する研究 楊潤歌（中国人民大学附属小学校教諭） 以学生者为中心的具身教学 杨润歌（中国人民大学附属小学教师）	
	10:50 – 11:00	質疑応答（提问・互动时间）	
	11:00 – 11:10	休憩（茶歇）	
	11:10 – 11:30	「総合的な学習の時間」におけるオンライン交流学習の工夫―エデュスクラムの活用を通して― 松本武（創価大学教職大学院リーダーコース・東京都世田谷区立武蔵丘小学校主幹教諭） “综合实践课”云上交流学习的探索－eduScrum的运用实例－ 松本武（创价大学教职研究生院在职研究生・东京都世田谷区立武蔵丘小学教学主任）	宮崎 猛（創価大学教職大学院教授） 宫崎 猛（创价大学教职研究生院教授）
	11:30 – 11:50	子ども中心の授業づくりに関する研究―対話と省察及び文化的な自覚意識を中心に 張文超（北京連合大学師範学院小学教育系講師） 重构学生中心：对话、反思、与文化自觉 张文超（北京联合大学师范学院小学教育系教师）	
	11:50 – 12:10	物語文における主体的・対話的に考えを形成する低学年期の指導の研究―読みを通した遊びと対話の学習者中心の授業づくり－ 田村美由紀（創価大学教職大学院リーダーコース・主幹教諭） 试论如何在低年级语文记叙文指导中培养学生的主体性与对话性思维能力－以通读游戏与对话课堂为例－ 田村美由纪（创价大学教职研究生院在职研究生・小学教学主任）	
	12:10 – 12:30	新時代の郡内高校における留守生徒の問題に関する研究 孫振（山東省単県第一中学教諭） 新形势下县域高中留守学生问题探究 孙振（山东省单县第一中学教师）	
	12:30 – 12:40	質疑応答（提问・互动时间）	
	12:40 – 13:30	昼休み（午休）	
午後 下午	中日教育研究発表４（中日教师研究报告４）		
	13:30 – 13:50	一人ひとりの個性に応じた問題解決学習―小学校社会科の授業実践を通して― 仙頭佑真（創価大学教職大学院リーダーコース・主幹教諭） 如何设计适应个性发展的问题解决活动学习－以小学社会学科教学课堂为例－ 仙头佑真（创价大学教职研究生院在职研究生・小学教学主任）	平井康章（創価大学教育学部准教授） 平井康章（创价大学教育学院副教授）
	13:50 – 14:10	身体性理論に基づく授業の在り方について―生徒の身体参加と支援方法を中心に― 魏衛霞（首都師範大学博士課程・山東省単県第一中学教諭） 具身教学―学生身体参与课堂的教学样态 魏卫霞（首都师范大学博士研究生・山东省单县第一中学教师）	
	14:10 – 14:30	授業における教授学的「契約」についての一考察 呂港麗（首都師範大学修士課程院生） 课堂中的教学契约 吕港丽（首都师范大学硕士研究生）	
	14:30 – 14:50	読むことと想像の関係に関する研究 罗玉晓（首都師範大学博士課程院生） 语篇阅读与想象 罗玉晓（首都师范大学博士课程博士生）	
	14:50 – 15:10	算数の公式へのこだわりに対する挑戦―視覚的推理の数学応用を中心に― 李硕楠（首都師範大学博士課程院生） 向“公式固着”提出挑战－视觉推理在数学学习中的应用－ 李硕楠（首都师范大学博士课程博士生）	
	15:10 – 15:20	質疑応答（提问・互动时间）	
	15:20 – 15:30	休憩（茶歇）	

東アジア学校カリキュラムと教授法研究大会について

今日、世界中、どこの国においても、ウィズコロナと直面しています。Society 5.0 時代とも言われている今日、学校教育の今までの伝統的授業の在り方や教育モデル、学校教育研究等にとっても歴的な変革をもたらしています。AI の発展は伝統的な授業の在り方、教育理念、教師教育、教科教育の発展に一層な拍車を受けました。このように、二重、三重からもたらしている変革下、基礎教育が直面している挑戦と課題は、伝統的な考え方や地域文化を根差した難題を解決しなければならないです。地域文化や特徴をもつ教育は、教育者や教育家、教員等にとって、人材育成の理念や豊かな実践経験が要求されると共に、地域文化、歴史、伝統的な教授法、教育モデルの中での課題を見極め、省察しなければならないです。それによって、初めて予想不可能な未来社会への対応と教育改革の志向性が生まれてきます。

東アジア学校カリキュラムと教授法研究大会は、東アジアの哲学、言語文化、歴史及び各地域の民族文化をもとに、教科教育、学校教育、教育理論と実践、教育技術、教育測量と評価などの教育領域の各々の課題を先進的に研鑽していくことをめざしています。特に、この度の新型コロナの影響で、ウィズコロナ時代において、東アジアの教育が直面している各挑戦と責任は、我々の有志教育者が積極的に担うべきと思います。

第 4 回の大会主旨

これまでの 3 回の成果を踏まえ、下記の各テーマを巡って交流し深めていきたいです。今回の大会、「学習者中心の教育を求めて」という主題をもとに、「学習者中心と個別最適化」、「学習者中心のための ICT の活用」、「学習者中心の学級経営・学校経営」、「学習者中心の教員養成」という 4 つの小テーマを巡る教育現場での実践研究内容の交流を図っていきたいです。

东亚课程与教学国际会议简介

东方现代教育体制在很多层面都曾借鉴西方教育制度，而中国文化，乃至东亚文化，在历史、语言、理念、习俗、教育等各个方面，与西方文化存在很大差异。要更好地理解基础教育课程与教学改革的背景、现状、措施以及经验，教育学者需要立足于本土文化，追根溯源，借鉴反思，进一步推进基础教育课程改革深化，提升教育教学质量提供国际经验和现实启示。东亚课程与教学研究年会（ACCPEA）最早由首都师范大学与日本创价大学于 2019 年合作举办，至今年为第三届。第一届东亚课程与教学研究年会于 2019 年 11 月 13 日-17 日在位于日本东京的创价大学召开，意在发展有东亚文化特色的课程与教学理论。会议议题包括：东亚小学课程与教学的特点与问题、小学学科课程与教学的目标与公平性、学科课程内容的教育形态、学习过程与人的成长、变教为学教学改革的理论与实践等。第二届东亚课程与教学研究年会于 2020 年 12 月 12 日于线上召开，主办方为创价大学教育学会与首都师范大学初等教育研究所。会议主题为“东亚文化传承”与“社会可持续发展”在课程教与学中的体现。会议议题包括：可持续发展社会对教育的诉求、学校教育的包容与平等、学科课程内容的育人功能研究、认知科学应用于课程与教学的研究、教师教育课程与教学研究。第三届东亚课程与教学研究年会于 2021 年 12 月 26 日-27 日采用线上和线下主会场相结合的方式举行，主办方为海南师范大学初等教育学院与首都师范大学初等教育研究所以及创价大学教育学会。会议主题为：东亚文化视角下的疫情与后疫情时代教育问题与挑战、学校课程改革与实践研究、东亚学科教学改革与实践、文化教育与活动教育、教师教育课程与教学、跨学科协同教育与实践、教育心理与教学策略研究、教育公平与平等。

会议主旨

在前三届的经验基础和取得的成就以及留下的课题，今年的会议主旨设定为“以学习者为中心的教育教学研究”，其中重点关注：“学习者中心的教育教学与个性化教育”、“ 学习者中心的教育教学与 ICT 教育”、“ 学习者中心的教育教学与班级管理/学校管理”、“ 学习者中心的教育教学与教师教育”等四个主题的有关内容和实践分析。

基調講演

「個別最適な学び」と「協働的な学び」の両立に向けて

関田一彦
創価大学教育学部長・創価大学教育学会会長

日本の学校教育はほぼ10年に一度、文科省によって改定される学習指導要領に沿って、その方向が定められています。加えて今は、昨年1月に出された「「令和の日本型学校教育」の構築を目指して」と題する中央教育審議会答申を踏まえた教育改善が奨励されています。答申では2020年代を通じて実現を目指す学校教育を「令和の日本型学校教育」と呼び，その姿を「全ての子供たちの可能性を引き出す，個別最適な学びと，協働的な学び」としています。特に、インターネットの高速回線整備を背景にしたICTの活用と少人数によるきめ細かな指導体制の整備により，個々の児童生徒の学修進捗や特性に応じた「指導の個別化」と、児童生徒自身の興味関心や多様性に応じた「学習の個性化」の重視が謳われています。そして、この「指導の個別化」と「学習の個性化」を合わせた概念として「個別最適な学び」という言葉が使われています。今回の大会のキーワードである学習者中心の視点からいえば、これからの日本の学校は個別最適な学びを通じて学習者中心の教育を実現しようとしているともいえるでしょう。

ただし答申では、「個別最適な学び」が「孤立した学び」に陥らないために、「協働的な学び」の充実も併せて強調しています。これまでも学校ならではの級友との学び合いや，地域の方々をはじめ多様な他者と協働して主体的に実社会に関わる課題を解決しようとする探究的な学び，様々な体験活動など「協働的な学び」は重要視されていましたが，改めて「協働的な学び」と「個別最適な学び」を一体的に充実させることを目指すことになっています。

さてここで、「協働的な学び」と「個別最適な学び」を一体的に充実させることを目指す、とわざわざ明記する理由を考えておきたいと思います。答申では、個別最適な学びと協働的な学びの関係性については「教科等の特質に応じ、地域・学校や児童生徒の実情を踏まえながら、授業の中で『個別最適な学び』の成果を『協働的な学び』に生かし、更にその成果を『個別最適な学び』に還元するなど、『個別最適な学び』と『協働的な学び』を一体的に充実し、『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けた授業改善につなげていくことが必要である」と説明されています。しかしながら、これは簡単に実現できる話ではありません。いくつか、その理由を考えてみましょう。

まず答申では「個別最適な学び」を進めるためのICT利用に繰り返し言及しています。確かに各学校では、一人1台のノートPCやタブレットを用意し、同一機種、同一ソフトを前提とした授業が試行されています。その一方、少子化に伴い学級数の削減や学校の統廃合が進む中で、クラス定員は変わらず35名です。これは先進諸国の水準を大きく超えています。加えて、クラスの1割近い児童生徒が特別な教育的支援を必要としている、と

の指摘があります。児童生徒の個別の学習ニーズに対応する、きめ細かい指導を実現するための教員数が足りていないのが現状です。

さらに、教員の働き方改革が強く求められています。日本の教員の過重労働は世界の中でも群を抜いており、ブラックな職種として若者から敬遠されつつあります。学校現場では少人数指導を実施したくても、そもそも教員に適した人材の供給が滞り始めており、形式的に一人１台の情報端末は整備されても、ICT の活用を通じて達成したい個別最適な学びの実現は困難になっているのです。

もう一つ看過できない現状認識が答申には示されています。答申では、「「協働的な学び」においては，集団の学習効率化に重きを置きすぎるおそれもあるが，むしろ集団の中で児童生徒一人一人のよい点や可能性をいかに生かしていくかを考えていくことが大切である」との認識が示されています。

集団の学習効率化が具体的に何を指すのか不明ですが、クラスやグループの学習効率の向上を意図して「協働的な学び」が実践されているケースが多いということでしょう。あえて言えば、グループでの教えあいが、できる生徒ができない生徒に答えを与え、表面上グループとして理解している態を整える活動になってしまっているという批判です。これは本来の協働学習の姿ではないのですが、実際の現場では協働学習もどきしかできない教員が多いということを示唆しているとも言えるでしょう。

このように、個別最適な学びを支えるきめ細かな指導を可能にするだけの教員数が不足しているだけでなく、協働的な学びを保証する指導力ある教員も少ないというのが現実です。質量ともに、令和の日本型学校教育を構築する体制づくりには課題があるわけですが、この点をどう改善すべきか、答申では明言されていません。

ではどうするか。学校教育とくに教員増と労務改善に向けた財政支援が前提ですが、私は「協働的な学び」から「協同的な学び」に視点を変えることを提案したいと思います。

そもそも義務教育機関としての学校とは、どのような場でしょうか？社会化の装置としての学校の機能は周知ですが、児童生徒の側からすると、偶然のように集いあった学友たちと、互いに協力して賢くなり、互いに力を合わせてよりよい社会の担い手に共に育とう、という市民教育の場であります。そこでは仲間の学びに互いに責任を持ち、互いの成長に貢献しあうことを目的とした学習活動が目指されるはずです。　　そして学習の主体としての児童生徒の人間的成長を支援するために、教員自身が「指導の個別化」を行うだけでなく、子どもたち自らが「学習の個性化」を互いに扶け合う場や機会を整える、教員と子どもたちの協同教育の場となるはずです。

本学の創立者は今世紀が始まるに際し、教育提言を発表されています。その中で

> 人間は“個”であると同時に”人倫“（人と人との秩序関係）であること、“個”が真の“個”たらんとする、つまり「人格の完成」をめざすための場は“人倫”の中にしかないこと、そして“人倫”を形成していくには“個”は「名月を　とってくれろと　泣く子かな」式エゴイズムをどこかで制御する必要があり、それが人間が成熟することの謂いに他ならない。

と、教育における行き過ぎた個性重視に警鐘を鳴らしております。個別最適な学びが、児童生徒の個性や特性に対応しようとするあまり、個人のエゴイズムを助長してしまうことがないように、十分に注意しておかねばなりません。確かに答申では、その制御として「協働的な学び」との一体的推進が謳われていますが、学習の効率化を優先して考えている限り、あまり制御効果に期待はできないと思います。

協同的な学びとは、教員だけでなく児童生徒たちも学習の主体者として、自らの学びに参与･参画し、互いの学びと成長に責任をもって取り組む、協同作業です。そこでは個々のわがままを「学習の個性化」の名のもとに黙認する必要はありません。教員も児童生徒も、互いに人間的成長のための、あるいは「人格の完成」を目指した学びに責任を持ち合う、人倫が形成されていきます。

少し話が抽象的になりましたが、今、日本の学校では「個別最適な学び」と「協働的な学び」の両立、一体的な充実が求められております。しかし、それは簡単に達成できるものではありません。個別最適な学びを ICT を活用して実現しようとすればするほど、「学習の個性化」の中で増長してくるエゴイズムを制御する必要があります。そのためには学習の効率化に意識が向かう「協働的な学び」を超えて、互いの学びに責任を共有する「協同的な学び」を指向することが肝要です。「協働」から「協同」への視点の転換が、「個別最適な学び」と「協働的な学び」の両立には欠かせないと申し上げて、私の話を終わります。

ご清聴ありがとうございました。

主旨报告

如何发挥“个性化学习“与”协作性学习“的互补作用

关田一彦
创价大学教育学院院长・创价大学教育学会会长

我们都知道日本文部科学省（相当于我国的“教育部”）在 10 年左右进行一次课标改革，规定今后 10 年左右教育发展的方向。现今正在实行前一年 1 月份中央教育审议会（简称“中教审”，相当于我国的“课标改革组委会”）提出的“构建令和时代日本特色学校教育”。中教审的答辩审议材料文件（简称“答审“）中，把 2020 年代的教育称为”令和时代日本特色学校教育“，意在树立”发挥每个学生发展的可能性，建立个性化学习和协作性学习的学校教育结构。“特别是：在以高速网络发达的环境下，充分利用 ICT 设备建立少人数细心指导体制，针对每个学生的学习进度和个性特点实行”个别指导化“和，发挥学生自身关心的、感兴趣的心理趣味导向，多渠道地找到适应学生个性发展的”个性化学习“。并且把”个别指导“和”个性化学习“统称为”最适应个性的学习“。从本次年会中的一个关键词”学生为中心“的视点来看，可以说，今后的日本学校将通过实现”最适应个性的学习“体现学生为中心的教育姿态。

但是“答审“中同时强调，为了不让”最适应个性的学习“陷入到”孤立的学习“中，也一定要充实”协作性学习“。至今为止学校教育中把同学之间互相学习、利用探究性学习来和地区各方面教育人才进行协作、主动地解决本地区的一些课题，让学生体验各种各样的学习经验，这其中就是对”协作性学习“的重视。这次的”答审“再次提出与” ”最适应个性的学习“形成一体，目的也是进一步充实”协作性学习“的内涵。

那么下面就让我们来看看这次重新提出的具体理由是什么。“答审”中对”最适应个性的学习“与“协作性学习”这两者的关系是这样说明的：根据各学科性质和各地区各学校以及学生的实际情况，课堂中要把“”最适应个性的学习“的成果运用到”协作性学习“中，同时要把这成果还原到”最适应个性的学习“里面，这样才能实现两者融为一体得到充实，进而实现”主体性・对话性深层次学习“的课堂，让学校第一线的课堂得到改革。可是我们都知道这不是一个简单地就能实现的课题。其理由，我认为有以下几点：

首先，“答审”中多次提及在实施”最适应个性的学习“中要充分利用 ICT 现代信息设备。虽然现在各校给学生配备每人一台笔记本电脑作为课堂的学习工具，电脑的种类、里面的软件等都是同样的。另一方面，随着少子化问题的扩大，班级数减少，学校合并等措施的实施，每个班的学生人数还是规定在 35 人以下，这个现象在发达国家中已经大大超出这个标准了。再加上，现在不断指出几乎每个班有近 10%的学生需要实施特殊教育的援助，因此要让每个学生都能得到”最适应个性的学习“的保障，进行细致贴心的指导教师的人数不足，这也是一个现实的问题。

而且现在日本政府一直在要求改革教师的工作方式，众所周知，日本教师过重的劳动负担是世界有名的，因为年青人对这个黑色工作种类有敬而远之的现象。学校第一线要想实施

少人数的指导，得不到适合教师人才的补给，即使配备一人一台的电脑设备，通过 ICT 的现代化教材实施”最适应个性的学习“也是很困难的，这也是现实的问题。

还有一个不容忽视的是“答审”中提到的现状认识。“协作性学习”的实施过程里，有过多地偏向重视集体学习的效率化问题。反之，更应该看到如何让每个学生在集体中都能发挥自己的优点和可能性，这才是非常重要的。

集体学习的效率化具体地指什么，“答审”里面没有详细说明。提高班级或小组的学习效率，有意识地实施“协作性学习”的例子有很多。换而言之，在小学的互相学习中，让会的学生告诉不会的学生答案，表面上显示整个小组都理解了学习内容，这种小组学习功率化的已被有识之士指正说：这不是“协作性学习”的本来面目，实际的学校第一线里不能实现真正的“协作性学习”教师还很多。

如上理由所见，实现”最适应个性的学习“，进行细致入微的指导教师人数不足以外，能真正保证“协作性学习”有能力指导的教师也很少，这已是教育第一线的现实问题。要从质量上有保障，构建“令和时代日本特色的学校教育”体制这已经是困难重重，这一点如何改善，“答审”中没有明确的说明。

那么该怎么办呢？学校教育里特别需要为增加教师人数和改善教师劳务工作的财政支出这是前提，但是，我想从“协作性学习”转变为“合作学习”的视点谈谈我的一点想法。

先让我们再次确认一下作为义务教育机构的学校是一个什么样的场所？我们都知道，学校作为社会化的一个载体机构，从学生的角度来看，它像是偶然的聚集在一起学习的同学们互相合作变得聪明，齐心协力成为更好的社会发展的牵引能手，即学校是实行培养市民的教育场所。在这里，和同学朋友互相学习，彼此认识到自己的责任，为共同成长做贡献，学校的学习活动就应该以此为目的。同时，为了帮助学习主体的学生的人格成长，教师不仅应该实行“个性化指导“，还应该创造学生之间互相促进的”个性化学习“的机会和场地，即教师要创造教师和学生合作教育的场所。

我校创办人池田大作先生在本世纪开始当初，发表过教育倡言。在倡言中说到：

> 人不仅是“个体的人”，同时还是带有“人伦”（人和人之间的秩序关系）的人。而作为“个体的人”是否真正突出其“个体”、即朝向“完善人格”发展的情况下，只有在“人伦”中才能实现，而“人伦”形成里面的“个体”就好比俳句：“背着的小孩对妈妈说，如果把天上的月亮摘下来了，我就不哭了。”这个谚语中描述的一样，只看到学生可爱，只照顾学生意愿的一面的“个体”指导的话，会陷入“利己主义”的危险，因此要克服这种“利己主义”的因素，才能真正赋予“个体”的意义，才可以说人的成熟。

池田先生在倡言中就为只顾及个性发展的教育敲响了警钟。”最适应个性的学习“就是在发挥学生个性特征的同时一定注意不要陷入个人的利己主义。的确在答审中，提出了作为跟它制衡的“协作性学习”的概念，并且鼓励推动它们的一体化的教育活动。如果只优先考虑学习的效率化，那么对这个制衡概念的效果就没有多大的期待了。

“合作学习”是指包括教师在内，作为学习主体的学生们自己参与、规划学习，用自己的责任心互相学习，为共同成长进行合作的学习活动。在这里没有必要默认随心所欲的“个性化学习”。教师和学生都是互相为共同的人格成长或朝着“完美人格“，各自带着责任心，完成”人伦“的形成。

所说内容可能有点抽象，现今日本学校追求的“个性化学习“与”协作性学习“的一体化和充实。可是这不是简单地就能达成实现的。随着利用 ICT 现代设备的学习扩展越来越大，也更应该对”学习个性化“所带的利己主义思想的控制和防范变得更加需要。因此，防范”协作性学习“一味地追求学习的效率化，更应该发挥带给学生责任心，互相学习的”合作学习“的作用。从”协作“转化为”合作“的视点转化，才能真正实现”个性化学习“与”协作性学习“的一体化，发挥各自的互补租用的力量。以上就是我的拙见。

谢谢各位的聆听！请各位专家同仁批评指正！

中日教育研究発表 1

中日教育研究报告 1

2022 年 12 月 26 日午前(上午)

授業を研究対象とした校内研修の充実

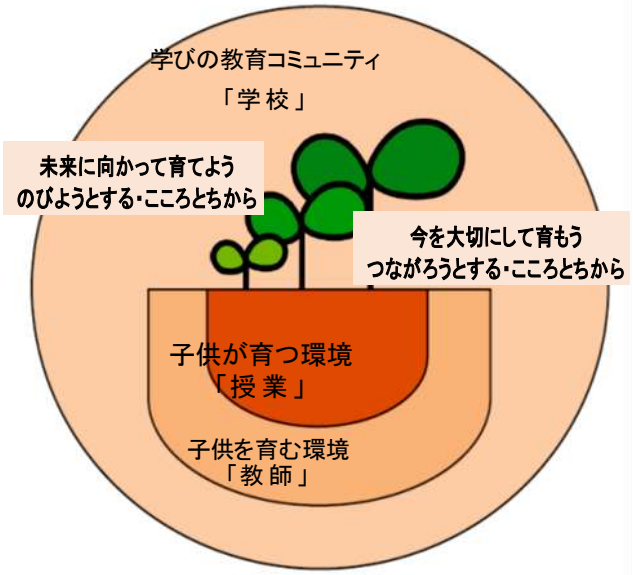
―「対話」と「省察」の機能を活かして―

橋本 和男
創価大学教職キャリアセンター 指導講師
（神奈川県茅ケ崎市立汐見台小学校 元校長）

１．新設校の誕生と実践（研究目的）

筆者は，2011 年４月に茅ヶ崎市 19 番目の新設公立小学校の初代校長を拝命した。教育の目標として掲げたテーマは，「学ぶこころが輝く学校」の創造。学校が仲間とともに学びあうことが心から楽しく，充実した時間を過ごせる学校づくりを目指してスタートした。

新設校は，教育施設という学びの環境を立派に整えた。これまでの検証を踏まえて，多目的ホールの設置や教室の壁を可動式したオープンスペースが用意され，様々な学びが展開できるよう最新の教育環境が準備された。しかし，新しい学校は，人のいのちが吹きこまれることによって活動が生まれ，「教育」という営みとして創造される。無から有を生み出す取り組みの足跡が，この三年間の本校の教育課程であったといっても過言ではないだろうと思っている。



「学ぶこころが輝く学校」創造のイメージ図

教育の目標を具現化していくために，次の子供の成長像を二つの方向に描いた。具体的な学校教育目標ではないが，教育活動を実践するにあたって大事にした観点である。

その一つが，「未来に向かって育てよう～のびようとする・こころとちから」である。学び続ける意欲と確かな学力を育てていくために，子供の自発的意志を最大限に尊重していこうと考えた。

もう一つは，「今を大切にして育もう～つながろうとする・こころとちから」である。相互の学びあいに重点をおいた学習活動を通して，学ぶ意味や意義を獲得していってほしいと願った。

この目標を達成していくために，次の三つを教育課程の経営上の重点とした。

①子供が育つ環境としての「授業」と「活動」を創造する
②子供を育む環境としての「教師」を自覚する
③学びの教育コミュニティとしての学校を構築する

重点の三つの内容は，子供の心身ともに健全な成長発達を図っていく上での必要不可欠な教育環境の条件でもある。子供の成長を図っていくために環境をどう創造していけば良いかを考えたい。

２．教育課程の経営上の重点を実現するために（研究方法）

教員の多方向の「対話 dialogue」を活性化することが重要であると考える。「教育」とは，子供の人格の完成を目指し幸せに向かう尊い営みである。しかし，そこに携わる教員の私たちが絶えず感じていることは，子供を育てる大切さと困難さである。新しい学校の創学に立ち向かってきた三年間で，改めて強く感じていることは，「学校は人間世界の交流の場である」ということである。人と人が関わりあいながら,「学ぶ」という行為を続けながらよりよく生きる。こうした営みが学校なのである。

子供の成長に何よりも一番に影響を与える存在が「教師」である。公立学校であるがゆえに様々な個性と成長の可能性をもつ子供が在籍する。また，教師も然りである。その教師が誇りと自信を持って教育活動に取り組み，実践の中で創意を発揮していかなければ，子供の成長にとって必要な教育課程を用意できるはずがない。その創造のエネルギーを湧き起こしていく方策が「教員相互の対話」である。私たち教師は，それぞれに子供の前に立つ責任を負っている。その責任があるゆえに具体的な教育実践に対して自分なりの意志を持っている。

教師の教育実践の最前線は,「授業」である。本校では,「授業研究」を教育課程の構築に向かう手立てを経営の中核に据えた。授業を研究対象とした校内研修の充実を図ることを考えた。授業後の協議会 では，具体的な子供の学びの姿を話題にしながら，複雑で様々な要素が絡み合っている授業の考察を進めていった。一人の研究では限界がある。教師集団の学びあいの場が授業研究である。その学びを明日の授業に生かしていくために「対話 dialogue」と「省察 reflection」のシステムを取り入れた。自分の授業を，同僚の授業を，そして授業研究の交流の内容を自分事として捉え，自分で省察することを通して自身の授業観を高めていく。このシステムを継続させていくことが，持続可能でアクティブな教育課程を構築していく方策である。

この教員養成，すなわち教師の授業力をはじめとする資質・能力の開発が，子供の成長発達に関与するかについて示す重要な知見がある。それは，世界 24 か国の教員や校長を対象に行った「第 1 回 TALIS 調査」の報告書である。（明石書店 2012/08/28 発行）研究成果によれば，子供の学習態度や学力を向上させる上で最も重要なのは，良質な教育・学習環境であるとし，教員の協力関係（同僚性）の構築が子供の学力の向上との相関がみられることを述べている。すなわち分析から，教員同士の対話による協力関係の構築は，学校の変化や質の向上をもたらす要因であることがわかる。これは，子供の学力にとって重要な指標となるだけでなく，教員の職務の満足感にも関連してくる。

３．学校長としての私が心がけるべきこと（結論）

教育課程の創造の原点は，教育者として子供を育む慈愛から生じる「ねがい」であると思っている。子供の幸せのために教育に邁進する校長でありたい。そこには，必ずや知恵が沸き起こってくるはずである。この「対話 dialogue」と「省察 reflection」の機能を活かした校内研修により，教員間相互の学び合いを求め，「自律性の樹立」と「同僚性の構築」を目指していきたい。

４ 参考文献

・「学校を創る」茅ケ崎市浜之郷小学校の誕生と実践　監修：佐藤学　2000 年発行：小学館

・「OECD 教員白書」第 1 回 OECD 国際教員指導環境調査(TALIS)報告書　2012 年発行：明石書店

试论如何充实校内研究课堂能力的研修内容

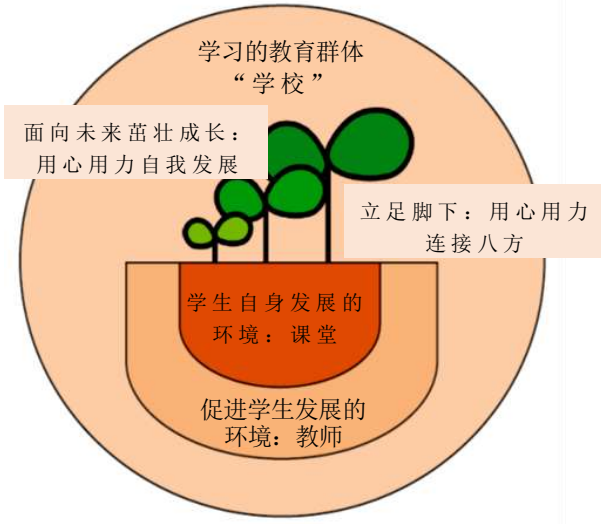
—以“对话”和“反省”功能的运用为例—

桥本和男
创价大学教师职业研究中心指导教师
（原神奈川小学校长）

1．新校的建成与实践（研究目的）

本人有幸在 2011 年 4 月起担任茅ヶ崎市新设立的第 19 所公立小学的第一任校长。我决心建立一所“学习之心充满校园”为教育目的的学校。希望所有人在校园里能愉快地跟同志（同学）一起学习，度过充实的学校生活。

新校舍有全新俱全的教育设施。还建有多功能可移动式的敞开的教师墙壁，在教室里可以举行各种类型的课堂教学。在新的校园里，只要有人个体的生命气息就能创造出“教育脉动”。留下从无到有一步步的足迹。也就建立起来充实了我三年来的学校课程。



“学习之心充满校园”理想图

为了具体实现教育目标，我们确定了两个方面的学生形象，虽然它不是具体的学校教育目标，但是在教学的实践活动中是非常重要的。

其一，“面向未来茁壮成长：用心用力自我发展”。为了培养学生持续学习的兴趣和能力，我们认为最大限度地尊重学生自身发展的意志是非常重要的。

其二，“立足脚下：用心用力连接八方”。我们希望通过建立互相学习的氛围，让学生感受学习的乐趣和意义。

同时，为了实现这些目标，我们决定在以下三个方面建立学校课程：

①用创造性的“课堂”和“活动”建立学生自身发展的环境
②用“教师”自身的形象营造学生发展的环境。
③建立全校求学的教育群体

以上三点内容的实施关键是建立好学生身心全面发展的教育环境。如何创造这样的一个好环境，是我们必须思考的大前提。

2．如何实现学校课程运营管理的重点（研究方法）

我们认为教师能推展多角度的“对话 dialogue”是非常重要的。“教育”完善学生的人格发展，培养学生寻找幸福的自尊意识。作为实施教育教学的我们，经常会感觉到在既知培养学生的重要性的同时又感觉到其艰难性。在新学校建立的三年间，让我最感受到的是：学校是人和人交流的场所。人在与别人交流

互动中，感受“学习”行为的人生意义。这就是学校的教学活动的存在意义。

影响学生成长的最大因素是“教师”。在公立学校里，相对来说各种各样的学生及其他们的可能性也是非常大、非常多。教师也是如此。因此，教师自身的自信和职业的荣誉感是我们在教学实践中的创意发挥的动力，更是帮助学生成长教育课程的保障。激发教师创造能力发挥的最好方法就是“教师之间的对话”。我们教师有站在学生前面的责任。既然有责任那就更有去具体实践的意志。

教师具体教育实践的最前线就是“课堂”。因此，本校把“课堂研究”放在了构建学校教育课程的中心地位。也决定把研究课堂作为充实校内研修的内容。课后的协议会上，把具体的学生形象来考察课堂的构筑的复杂因素。一个人的研究毕竟是有限的，因此教师群体学习的地方就是课堂研究。为了明天更好的课堂，我们设立了“对话 dialogue”和“省察 reflection”的学校体制。把自己的课堂、同事的课堂、课堂研究当作自己的事进行反省，提高自己的作课能力。利用这个体制构建了可持续发展的活动性课堂。

培养教师、即开发教师课堂能力的自制素质是关系学生成长的重要启示。这一点在对世界 24 个国家的教师、校长的第一次 TALIS 问卷调查报告中就得到验证（明石书店 2012/08/28 发行）。研究报告中显示，提高学生学习态度和能力的重要的有关因素是:良好的教育、学习环境、教师间的协作关系（同事）的氛围。即教师之间的对话协作关系的形成是影响学校变化和学校教育质量提高的重要因素。这个既是学生学历的重要指标又是关系到教师职业的满意度。

３．作为校长得到的启发（结论）

教育课程创造的原点是：拥有一颗对学生慈爱中产生的“心愿”。应该成为实现学生幸福的教育的校长。在这样的原点上就一定会有层出不穷的智慧。而利用好“对话 dialogue”和“省察 reflection”功能的校内研修机制，教师间的互学求学，树立好“自律性”、构筑好“同事关系”是非常重要的。

４　参考文献

・「学校を創る」茅ケ崎市浜之郷小学校の誕生と実践　監修：佐藤学　2000 年発行：小学館

・「OECD 教員白書」第 1 回 OECD 国際教員指導環境調査(TALIS)報告書　2012 年発行：明石書店

（董芳勝訳）

現実問題に基づいた多元的読書活動と子どもの読解力向上に関する実践研究

李蘭瑛
中国北京航空航天大学附属小学

現実問題に基づく多元的読書は、生徒が生活、学習において直面する現実問題に基づき、読書活動を決定し、如何に問題を解決するかという点から、学生は資料査読情報選択情報加工情報処理問題解決というプロセスをたどる。生徒が使用する材料は、多学問、多角度、多形式であり、読書には、目的が原動力となり、情報加工が重点になる。本学はこの研究を突破口とし、全科目の教員に参加を促し、多元的読書という視点から、生徒の読書力と読解力を養うことを目的としている。

１．現実的な問題に基づいた多元的読書に関する研究の理由

(1)多元化社会が伝統的読書に与えた衝撃

情報化社会の急速な発展とデジタルメディアの普及に伴い、人々の読書のチャンネル、方法、メディア、資料は多様化している。読書の資源をまとめ、情報処理を行い、多資料、多角度、多形式の方法で読書を行うことは、情報化社会の人々にとって必要な素養になっている。過去の読書教育は、現在の変化に対応できているのだろうか。

(2)生徒の現実問題解決における読書の影響

学習到達度調査（PISA2018）は読解力が中心となっている。読解力とは、自身の目標達成、知識と可能性の発達、社会生活参加を目指し、テキストを理解、運用、評価できる能力のことと定義されている。

読解力には、「goal-driven」という原動力がゴールという読書観が強調されている。ある「課題遂行」または問題状況の中で、「特定の知識や情報を得る」ために読書を行う傾向が強まっており、そこで得た情報を利用して問題解決を行うことが求められていることがわかる。これまでの網状読書の特徴とは異なる。では、生徒は如何に新たな読書観のニーズに対応するのだろうか。

(3)人材教育には読書が必要

北京航空航天大学附属小学は、「航海」文化に溢れている。未知の海を探索し、未来の海を航海できる思考、能力、精神を養い、広い視野を持つ小さな航海家を目的としている。では、様々な角度から問題を見つめ、問題解決の思考方法を養うにはどうしたらよいのか、それには読書が必要になる。

以上三つの角度が本研究の基本的な定義と着地点であり、現実問題に戻づいた多

元的読書を研究する。

２．現実問題に基づく多元的読書の研究目的

(1)生徒が読解力研究に参加する中で情報処理の経験を蓄積し、読書を学び、情報処理の技術と方法を学び､情報処理の意識を高め､生徒の情報処理能力を高める。

(2)現実問題に基づく多元的読書の活動を模索する中で、小学生にふさわしい読書活動とカリキュラムの事例をまとめる。

(3)実践的研究を基に、多元的読書の実施戦略をまとめ、読解力の評価規定を制定し、評価方法を開発する。

３．現実問題に基づく多元的読書の研究方法

文献法：文献を調査し、国内外の先行研究を明確にし、多元的読書の定義を明らかにし、読解力を高める理論の根拠を確定する。

事例分析法：小学生の読解力向上の教育方法や活動事例を分析する。

授業観察法: 授業観察を通し､生徒個々の読書の特徴を調べ､そこから教育設計、実施方法を提示する。

４．現実問題に基づく多元的読書の主な観点

(1)現実問題に基づく多元的読書の学習方法を模索する。

豊富な読書資源と教育事例を蓄積、開発し、多元的読書の学習方法を模索する。例えば、国語と英語の読書教材は、連続性の文章を中心に、視聴覚に働きかける内容を選択する。数学、科学の読書教材は、文字言語、符合言語、図形言語の相互互換に重点を置き、教師は非構造的なテキストを用いて生徒の理解を促す。芸術と体育は、動作の図や音、映像などの視聴覚資料を用いる。例えば、体育の授業で子供たちに映像資料を検索させ国防体操を考えさせる等。

(2)現実問題に基づく多元的読書の改善戦略方法

研究メンバーは、各学科の特徴に合わせて、同研究の戦略を整理する。国語においては、静的動的の組み合わせ、クラス内外の連携、テーマの序列等を行った。英語においては S-T-W 戦略を利用し、読書前に分析と想像する能力を養い、可視化思考ツールを用い文章を深く解釈し、評価から反省を促し、読解力を向上させる。数学は興味を沸かせることが大事であり、教育方法、課外活動との連携等を行う。各学科の多元的読書には特色があるが、すべての学科に共通する改善方法には、以下の特徴があると考える。

①現実問題から興味を刺激することから始まる

学生が複雑な問題に直面した際、読書が解決の手段となれば、読書に対する自主性が高まる。

②読書の雰囲気作りがベースとなる

学級図書コーナーで読書の環境を作り、決まった時間の読書タイムは読書の習慣

を作り、仲間とのシェアは読書の雰囲気を作り、親子での読書は授業での読書を家庭に広げることができる。

③教育方法の工夫が読解力を養う

各学科の特色に基づき、様々な書籍を選択し、問題提起から学生の　読書を促す。

④多様な情報のフィードバックと評価が鍵

多元的読書の目的は学生の読解力を養うことであり、多様な学生のフィードバックから、学生の情報に対する選択、検索、整合、解釈、反省、評価を認識する。読解力評価の重要な側面である。

(3)現実問題に基づく多元的読書の窓口を開く

「陸海空」三位一体は、国家建設の基礎である。本学の「航海文化」に基づき、陸海空の分野と現実問題に基づく多元的読書を融合させ、生徒に関連知識を普及し、学難易度の高い質問ができるよう促す。それにより、生徒が広く深く書籍を読み込み、新たな解決策を生み出すことで、創新意識と科学精神を養うことができる。

例えば「小さな月宮」は劉紅教授のチーム率いる月面基地生命保障人口密閉生態システム実験装置「月宮一号」のミニチュアであり、北京航天航空大学が発明した世界レベルの「月宮一号」という成果から作られた科学知識普及の資源である。生物学、生命教育、地球と宇宙など多分野の内容が網羅されている。月面基地を模擬建設する過程で生徒たちは大量の文献を読む必要があり、その中で生徒の読解力、問題解決能力を高めることができる。

(4)現実問題に基づく多元的読書の評価システム構築

良い読書習慣は生涯の宝であり、各学科は生徒の読書習慣を養うため評価基準を作り、生徒が考え、楽しみながら読書できるよう促している。また習慣作りには励ましが必要であり、本学は航海文化シリーズのステッカーを激励として用いている。二週間毎に各クラスで「読書航海士」を選び、毎月ごとに、特別航海士を選抜し、表彰を行う。毎年、貯めたステッカーを持って、宇宙ステーション交換所に行き、好きな書籍に交換できる仕組みになっている。

全学科が同研究に関わることで、生徒が現実問題を原動力として情報を加工できるよう促すことができる。また、深く読書を行うことで、智慧と心を養い、探索する勇気を備え、未来に立ち向かう小さな航海家を育てることができると考える。

（上野理恵 訳）

基于现实问题的多元阅读与小学生阅读素养的实践研究

李兰瑛
中国北京航空航天大学附属小学

基于现实问题的多元阅读是以学生生活、学习中所要面对的现实问题，确定阅读活动，围绕如何解决问题展开，学生经历查阅资料→筛选信息→信息加工→信息处理→解决问题等过程，学生在此过程中所面对的阅读材料是多学科的、多维度的、多形式的，阅读过程以任务为驱动、以信息加工为核心。我校以此研究为突破点，引导全学科教师共同参与，从多元阅读的视角培养学生阅读力，提升学生阅读素养。

一、基于现实问题的多元阅读的研究背景

１．多元化社会对传统阅读的冲击

随着信息化社会的飞速发展，数字媒体的广泛使用，人们的阅读途径、方式、媒介、材料等，已呈现多元化特点，如何整合阅读资源，以信息加工为核心，实现多材料、多维度、多形式地进行阅读是信息时代社会公民的必备素养。以往的阅读教学能应对这些变化吗？

２．阅读素养对学生解决现实问题的影响

国际学生评估项目（PISA2018）的测试重点是阅读，其中“阅读素养”指：以开发知识、潜能和参与社会生活为目的，对阅读材料（或文本）理解、运用和反思的能力。由此可见，阅读素养越来越突出“目标导向”（ goal-driven）的阅读观，即在某种“任务实施”或问题情境中，为了“获取特定知识和信息”而进行阅读，并要运用所得的信息来解决问题。呈现出不同于以往“线性”阅读方式的“网状”阅读特性。学生如何应对阅读素养的新要求呢？

３．育人理念的着陆需要阅读助力

北航附小的校园文化氛围是“航”文化（启航、导航、护航、领航），重在培养学生的航思维、航能力和航精神，探索未知，航向未来，成为小航家，拥有大视界。如何让小航家们拥有新锐的世界眼光，拥有多角度，多视野的看待问题和提出解决方案的思维方式？需要阅读助力。

以上三个视角，为研究提供了基本的定位和落脚点，即以现实问题为导向研究多元阅读。

二、基于现实问题的多元阅读的研究目的

1．通过学生参与阅读素养的研究过程积累信息处理的经验，学会阅读，学会处理信息的技能与方法，提高信息处理的意识，培养学生的信息处理能力。

2．探索现实问题情境下的多元阅读活动设计，提炼出适合小学生的阅读活动设计与课堂教学活动案例。

3．在实践性研究的基础上，总结出多元阅读的实施策略，制定阅读素养评价机制，开发评价工具。

三、基于现实问题的多元阅读的研究方法

文献法：通过查阅文献，明确国内外已有研究成果，明晰多元阅读的定义，确定阅读素养内涵提升的理论依据。

案例分析法：分析促进小学生阅读素养提升的有效教学设计与活动方案。

课堂观察法：通过课堂观察，切实研究每一个不同个体的不同阅读特质，从而提出有针对性的课堂设计与实施方案。

四、基于现实问题的多元阅读的主要观点

（一）探索出基于现实问题的多元阅读的学习方式

积累和开发了丰富的阅读资源包和教学案例，探寻出多元阅读的学习方式，如：语文和英语学科选择阅读材料时多以连续性文本为主，并积极调动视听触等多种感官参与阅读；数学、科学学科的阅读侧重于文字语言、符号语言和图形语言的相互转化，老师们会有目的地选择一些非结构性文本，帮助学生进行语言的互译；艺术类学科和体育学科具有鲜明的学科特色，在阅读材料的选择上会偏向动作图式和音、视频等视听材料，比如，体育学科让孩子们通过检索视频材料创编国防健身操等等。

（二）提炼出基于现实问题的多元阅读的策略方法

团队成员在探索的过程中，按照各学科特色梳理了本学科的活动策略。比如语文的静态动态结合，课内课外联动，主题序列推进；英语的运用 S-T-W 策略进行读前预测培养分析和想象能力，利用可视化思维工具深度解读文本，以评价促反思提升阅读能力；数学学科的激发兴趣、传授方法、课内外结合等等。尽管各学科的指导多元阅读的策略各有特色，但是在综合所有学科的策略后，发现基于现实问题情境下的多元阅读活动的策略具有以下特点：

1．从现实问题出发激发兴趣是多元阅读的前提

当学生面对复杂的问题情境时，阅读成为了解决问题的手段，会提高阅读的自觉性。

2．营造氛围提供阅读机会是多元阅读的基础

通过班级图书角创造阅读环境，通过固定阅读时间形成阅读习惯，通过同伴分享营造阅读氛围，通过亲子阅读将课堂阅读延伸到家庭。

3．传授方法培养阅读能力是多元阅读的保障

从各学科特点出发，选择多模态的阅读材料，通过驱动问题引导学生阅读。

4．多样态信息反馈与评价是多元阅读的关键

多元阅读的目的是培养学生阅读素养，学生对信息的获取与检索、整合与解释、反思与评价是通过多样态的学生反馈表现出来的，也是阅读素养评价的重点维度。

（三）打开了基于现实问题的多元阅读的特色窗口

“海陆空”三位一体，培根铸魂。基于学校的“航文化”特色，将“海航、陆航、空航”三个领域与基于现实问题的多元阅读融合，向学生普及相关的知识内容，让学生提出挑战性问题，在广泛、深入阅读的基础上创造性的解决，培养学生的创新意识和科学精神。例如：小小月宫是刘红教授团队“月宫一号”的迷你缩小版，是北航处于世界领先水平“月宫一号”这一前沿科技创新成果转化而来的科普资源。涵盖生物学、生命教育、地球与宇宙等多方面领域内容。在模拟月球基地建设的过程中学生需要自主阅读大量文献，培养学生的阅读素养，增强学生解决问题能力。

（四）建构了基于现实问题的多元阅读的评价体系

好的阅读习惯受益终身，各学科为培养学生良好的阅读习惯制定了评价标准，帮助学生养成善思乐阅的习惯。同时好习惯的形成需要激励，我校以航文化系列小徽章为激励措施，每两周各班评选一次阅读领航员。每月推选出榜样作为特长领航员，进行表彰，每学年累计领航员贴纸进入宇宙空间兑换站，兑换喜欢的书籍。

总之，通过全学科参与的基于现实问题的多元阅读的研究，促使学生以现实问题为导向、以信息加工为核心，充分阅读、深度滋养，在书香中陶养智慧和心灵，努力争做勇于探索、不惧未来的硬核“小航家”。

「算数知識由来の模擬授業」を素材にした子どもの数学的探求法についての一考察

陳維民
台湾台中市清水国小

研究目的

人々は数学教育と学習に何を期待しているのだろう。子どもには問題解決能力と高い成果が求められる一方で、革新的な思考、数学への関心と自信が求められている。認知と感情の二重目標達成のため、探求型教育は良い解決方法であると期待されてきた。

しかし、探求型教育も２つの問題に直面している。一つ目はオープン思考、討論には時間がかかり、教育の進行に影響を与えること。もう一つは、探求のための資料探しと良い教育活動のデザインが難しく、限られた資料により間接的に広く教育を展開することの妨げになっている。

この研究では、次の３つの目的を掲げ、上記二点目の問題解決について考えたい。

１.「算数知識由来の模擬授業」を素材にした教育設計。

２．授業における生徒の数学的探求を調査。

３．教育設計におけるその他の知識ポイントの実現可能性評価。

研究方法

１．教育設計方法

より現場に寄り添い、生徒の学習に沿った効果的な教育活動を設計するため、現場の教師が喜んでそれを使用、宣伝し、将来的にデジタルコンテンツとして変革できるよう、教育設定には以下の三点を考慮する。

まず「児童数概念発展」を確認し、対象学年と対象クラスの生徒の可能な構築領域を確認する。

次に「教科書設計の脈絡を分析」し、算数の知識ポイントを把握し、変更後の活動設計が教育現場に適していることを確認する。

最後に本稿の核心的内容でもある算数知識の最初の生成、当時の状況や文化、ニーズをシュミレートする。新たな知識が生み出されたときに直面する認知的葛藤等も考慮し、授業設計の参考にする。

しかし、生徒の学習は一朝一夕で達成できるものではなく、甯自強（1993)氏が提唱するように、知識の習得は「経験、認識、理解」の段階を経て、生徒の学習リズムに合わせた教育活動を設計すべきである。

２．教育活動の事例

紙面の都合上、ここでは小学一年生の第一課で 10 分以内に行う「1-1 対応」と

「分類」をポイントとした授業の事例を紹介する。

活動名	ポイント	使用メディア	活動の導入	デザイン
いくつの部屋が必要？	1-1 対応	ビデオ（水槽の中で十数匹の子魚が泳いでいる内容）	教師：(ビデオ放映)魚たちの部屋を建ててあげよう、部屋はいくつあれば足りるかな？ 教師：では、水槽に何匹いるか数えてみよう。 生徒 1：8 匹いるよ！ 生徒 2：10 匹いるよ！ 教師：みんなの答えが違うね。どうやって解決しようか？ 教師：そうだね、ビデオを止めよう。	ビデオを使って普段の生活に関連するテーマを選ぶ。1 は 1 と数えたり、数えることが難しく感じられる内容を作り、生徒の問題解決能力を高める。
どれを魚と数える？	算数方法の分類	学習プリント（大小異なる魚、魚の影、半部だけ写る魚の写真）	教師：(プリント配布)プリント上には何匹魚がいるかな？ 教師：8 匹、9 匹、11 匹、みんな意見が違うね、どうしてだろう？ 生徒 1：半分だけの魚がいるよ 生徒 2：魚の影は数えるの？ 生徒 3：小さい魚も数えるの？ 教師：どれを数えて、どれを数えない？ 生徒：あなたと観察を詳しく教えて？ 生徒：大魚 9 匹、小魚 2 匹，全部で 11 匹。	少し難しい内容を追加し、分類を通して観察した状況を描写できるように促し、算数学習の基礎を築く。

結論（結果または考察）

１．教材設計：設計方法に合わせて、有効的な算数探求教材がデザインできる。

２．授業実践：生徒が心を動かされ、理解できる内容を通して、21 世紀の思考方法を養う。

３．対象の拡大：一年次だけでなく、多学年にも拡大したところ高い効果が得られた。

この研究からわかるように、「算数知識由来の模擬授業」をもとに探求することは可能である。将来的には、教科書から算数の探求材料を生成し、探求素材の不足解決を試みたい。また生徒の自習に対し、様々な教材を提供できるよう、有効的な算数探求教材をデジタル教材に変換することも優先事項である。

参考文献

甯自強（1993,6）。經驗、察覺及瞭解在課程中的意義―由根本建構主義的觀點來看―。論文發表於國小數理科教育學術研討會，臺東市。[Ning,T.-C.(1993,June).

（上野理恵 訳）

以「模擬數學知識由來」為素材引導學生數學探究之探討

陳維民
臺灣臺中市清水國小

研究目的

人們對數學教學與學習，有什麼期望呢？

一方面期望學生能善於解題、有高成就，另一方面也期望學生具有創新思維，對數學有興趣、有信心。為達成認知、情意雙重目標，探究式教學一直被期待是一個好的解決之道。

然而探究式教學面臨兩大困境：其一是開放的思考、討論，所伴隨而來的費時，常會影響到教學進度；其二是探究素材不容易尋找、好的教學活動設計不易，只限於少數單元有探究素材，這也間接導致推廣不易。

本研究企圖解決第二項困境，有以下三個目的：

一、嘗試以「模擬數學知識由來」為素材進行教學設計。

二、檢視課堂中，學生進行數學探究的情形。

三、評估其他知識點在教學設計的可行性。

研究方法

一、教學設計方法

為了設計出更貼近現場、符合學生學習的有效教學活動；為了現場老師肯使用、推廣，日後能轉成數位化內容，在教學設計上，考慮三個觀點：

１．先確認「兒童數概念發展」，清楚該年級、班級學生的可能建構區；

２．再「分析教科書設計脈絡」，抓出數學知識點，以確保轉化後的活動設計，更適合教學現場；

３．最後也是本研究的核心，模擬古代知識的產生，當時的情境、文化以及需求；創造出新知識時，所面臨的認知衝突，將其安排在設計中。

然而，學生的學習不是一蹴可幾的，參考甯自強 (1993)所提知識的獲得理應經歷「經驗、察覺以及理解」各階段，設計出符合學生學習節奏的教學活動設計。

二、教學活動示例

本文受限於篇幅，僅以小學一年級第一單元 10 以內的數中的「1-1 對應」和「分類」兩個知識點為例，並摘要如下表：

活動名稱	知識點	使用媒材	活動引導	設計企圖
需要幾間房間？	1對1對應	一段影片(水族箱中，有十來隻魚兒游來游去)	師：(播放影片)要幫魚兒蓋房子，房子需要有幾間房間才夠？ 師：嗯。數一數，水族箱中有幾隻魚？ 生1：8隻 生2：10隻 師：每個人數的答案不一樣，遇到麻煩了，該怎麼解決呢？ 師：答對了，把影片按暫停。	以影片帶入生活議題，製造1-1點數的需求，也製造點數的困境，並養成學生解決生活問題的能力。
哪幾隻魚算是魚？	數學方法之分類	一張學習單(學習單中的照片有大魚、有小魚，有魚的影子、有些只拍到半隻魚)	師：(發下學習單)那這張圖有幾隻魚呢？ 師：有人說8隻、有人說9隻、有人說11隻，什麼原因呢？ 生1：有半隻的 生2：影子算嗎？ 生3：小隻的也算嗎？ 師：那些算？那些不算呢？ 師：完整的描述你的觀察，怎麼說？ 生：大魚9隻、小魚2隻，總共有11隻。	加入一些挑戰，增加一些小知識點，釐清點數上的困難，透過分類完成任務，並完整的描述數學事實，為後續算式學習做準備。

結論(結果或者考察)

一、教材設計方面：依照設計方法，可以設計出有效的數學探究教材。

二、課堂實踐方面：學生能夠有感、理解，同時能培養21世紀思考技能。

三、設計推廣方面：除了一年級，其他年級也進行嘗試，成效不錯。

透過本研究，以「模擬數學知識由來」為素材進行探究是可行的；日後可以嘗試從教科書來產生數學探究素材，解決探究素材不足的困境。另外，將有效的數學探究教材轉為數位化教材也是當務之急，可以提供學生個人化學習時，不同的學習資源。

參考文獻

甯自強（1993,6)。經驗、察覺及瞭解在課程中的意義—由根本建構主義的觀點來看—。論文發表於國小數理科教育學術研討會，臺東市。[Ning,T.-C.(1993,June).

学習者中心の授業実践と学校経営

楊玉松
北京市順義区北小営中心小学校

１．背景

現在、学内の多くの授業は教師が講義し、生徒が聞くという形で、生徒たちは自信なく、自分の意見を述べる勇気がない。このような教育効果では教師の努力が無駄になってしまう。この現状を変えるには、生徒を解放し、教師中心から生徒中心に変革する必要がある。できる限り生徒の学習意欲をわかせ、自主学習の意識を養い、主体性を高める必要がある。

２．目的

教師が講義し、生徒は受動的に聞く。教師の教えを重視し、生徒の学習を軽視する。結果を重視し、過程を軽視するという長年の教育方法を変革することが目的である。生徒の学びを中心とした教育モデルを構築し、生徒が積極的に知識形成に参加できるよう促し、自主学習能力、探求精神、団結力、創新意識を養い、潜在能力を引き出し、学ぶことが好きな人材へと育成する。

３．方法

学校は管理制度、カリキュラム設置等で十分なサポートを提供する。教育管理制度は、この教育方法を選択する教師が評価を得る上で保障になる。相応のカリキュラム設置は、模索中の教育改革を制度化することができる。体系化された教育計画はよりよい形で教育改革を進めることができる。毎週水曜日の午前は専門家による指導を行う。

(1)教師への高い要求

まず教師自身が「学生中心」の理念を持ち、次に、豊富な理論知識と学術レベルを備え、最終的に最も大事な「学生中心」の教育能力を備える。

(2)差異を理解し、その人に応じた教育を施す

教師は「学生中心」の教育を行うため、生徒一人一人の特徴を理解する。また普段の授業の中で、生徒の意見やアドバイスを聞き、その都度教育方法を改善し、真の学生中心を実現する。

(3)教育方法改善の三歩

①問題を知る：

「問題発見」－「問題分析」－「問題研究」－「問題改善」の思考

②グループ討論：

授業方法、時間分配、学習任務表の制定、異なるレベルの学生全員にとって有益になるには、学生主体をどう実現するか等の討論を通し、教育方法を改善し、生徒一人一人の成長を実現する。

③授業で試す

生徒の主体性を発揮させ、自ら授業に携わり、問題を提起し、総括できるよう促す。

この 3 つの方法で教師も絶えず教育方法を改善し、授業を実際に変化させ、初歩的な学習活動を核とした新しい授業を確立する。全体の流れとしては、「学習目標－自主学習と問題意識－コミュニケーション報告交流－総括・向上」を繰り返す。

(4)授業の教育改革により、教師と学生に起こった小さな変化

①伝統的な「三つの中心」教育制度を打ち破る

これまでの「教師、教材、授業」を中心とする教育制度を変革し、学生と教師の自主性をより重んじることにより、学生も固定した教材や偏った授業から逃れ、認知主体として、自主的に研究、探索するようになった。教師は活動の進行を指導し、教材は生徒の研究の補助材料とし、授業は探求、学習する場所の一つとすることで、生徒の主体性を高めることができた。

②生徒が団結や協力を学ぶ

「学生主体」は少人数での学習を提唱しており、皆で協力し、互いに啓発、学習する中で共に成長することができる。また同時に、人との交流やコミュニケーション能力を養うことができ、社会に出るための有利な条件を創造できる。

③学生の言表現能力が向上

「学生主体」の授業では、生徒からクラスメートに自身の方法をシェアしてもらい、みなからの質問に答える。また他の生徒の報告を聞き、そこから質問をすることにより、学生の言語表現能力と応用力が向上した。

４．結論

教師は授業の中で基礎基盤を強化し、学生の状況により教育を変化させ、差異を尊重し、個性を解き放ち、生態系を発展させ、高効率を保ちつつ、負担を軽減させる努力をする必要がある。その中で生徒の興味、習慣、能力は授業の中でしだいに形成されていくものである。学生主体の授業とは学生が授業の主役であり、教師は監督のようなものである。「学生主体」改革には、更なる研究が必要だが、研究に対する自信があれば、本学にも必ず喜ばしい変化が起こり、国家のためにより多くの創新型人材を育成できると信じている。開花をぜひ待っていてほしい。

（上野理恵 訳）

学习者中心的教育教学与学校管理

杨玉松
北京市顺义区北小营中心小学校

一、背景

目前，校内大多数课堂以教师讲、学生听为主，学生发言声音不洪亮，自信心不足，不敢大胆说出自己的想法，教学效果和教师辛勤付出不成正比。要解决这种现状，就必须把学生从课堂上解放出来，改变“以教师为中心”为“以学生为中心”，最大限度地调动学生学习积极性，培养学生自主学习的意识，提高学生主观能动性。

二、目的

改变长期以来教师满堂讲、学生被动听，重视教师教、轻视学生学，重视结果、轻视过程的教学方式，建立以学生“学”为主的课堂教学模式，让学生主动参与知识的形成过程，培养学生自主学习的能力、探究精神、合作能力、创新意识，激活学生潜能，成为爱学习的人。

三、措施及方法

学校从管理制度、课程设置等方面给予充分支持。教学管理制度是为了使实验教师在选择这种教学模式得到评价上的保障，设置相应课程是为了使正在探索阶段的教学改革慢慢向制度化发展，加上规范的教学计划，助推该教学改革更好开展。每周三上午专时专用，专家指导课堂教学。

（一）对教师提出更高要求

首先，教师在头脑中树立起“以学生为中心”理念，其次，要有丰厚的理论知识和较高的学术水平，再次，最重要的是要具备“以学生为中心”的教学能力。

（二）了解差异，因材施教

教师要开展“以学生为中心”的教学，首先要了解学生特点，做好调查。然后在平常教学中，主动询问学生的意见和建议，及时改进教学方法，真正做到以学生为中心。

（三）三步走，改进教学行为

1．诊断问题：本着“发现问题”—“分析问题”—“研究问题”—“改变问题”思路。

2．集体研讨：研讨各环节如何进行？时间如何分配？如何制定学习任务单，让不同层次学生都有收获？如何体现以学生为主体？从而实现教学方式改变，让每一个孩子得到充分发展。

3．尝试上课：努力发挥学生主体性，让学生自主参与，问题学生提出，引导学生总结、归纳。

通过三步走促进教师不断改进教育教学行为，课堂发生了转变，初步构建了以学习活动为核心的新课堂：即："学习目标—自学质疑—交流研讨—汇报交流—总结提升"五环节。

（四）课堂教学改革以来，教师和学生发生了细微变化。

1．打破了传统的"三中心"教学制度

改变了"教师、教材和课堂"三者为教学中心的教学制度，给了学生和教师更多自主，学生摆脱了固定教材和单一课堂，学生在活动中成了认知主体，主动进行研究探索。教师在教学中指导活动进行，教材只是帮助学生进行研究的辅助资料，课堂只是进行学习探讨的场所之一，更好地提高了学生的主动性。

2．学生学会团队协作

"以学生为中心"提倡以小组为基本形式的合作学习，大家通过合作，可以相互启发、相互借鉴、相互学习，从而达到共同进步。同时还培养了学生与人交往与人沟通的能力，为今后走向社会创造有利条件。

3．提高了学生的语言表达能力

在这种教学模式中，要求学生给其他同学汇报自己的方法，并解答大家提出的疑问，与此同时，也要在听取别人报告后，积极提出问题，这样锻炼了学生的语言表达能力和应变能力。

四、结论

教师在课中努力体现固本强基，以学定教之底色；尊重差异，释放个性之亮色；生态发展，轻负高效之绿色。学生兴趣、习惯、能力在课堂中逐渐形成。做到以学生为中心，学生成为课堂活动的主角，教师则是导演。"以学生为中心"改革还需深入探索，我们坚信，只要充满研究之信心，这条课堂改革路上虽然艰难，在不远的将来，北小营中小一定会发生可喜的变化，为国家培养更多的创新型人才。请大家静待花开！

中日教育研究発表２

中日教育研究报告 2

2022 年 12 月 26 日午後(下午)

地域資源を生かした協力関係ある子ども育ちに関する研究

張書義
北京市密云区溪翁庄小学

【研究の目的】

本稿では、どのように地域資源の優勢と融合させて人材を育成するのかを論じる。

本学は北京市の東北にある蜜雲区になる。ここは環境が美しく、生態系も良く、何より蜜雲ダムという素晴らしい施設がある。蜜雲ダムはアジア三大人口ダムの一つで、主に北京市民に飲料水を提供している。燕山の真珠と呼ばれるこのダムのほとりに本学は位置している。世界に誇る蜜雲ダムは尽きることのないダムの歴史文化、蜜雲人文精神、環境保全教育、南水北調国家戦略工程実践体験等、様々な資源を有している。この恵まれた豊かな教育資源は異彩を放っている。

中国の大地に根を張った教育を行うのが中国教育事業の発展の道であり、基本的特徴である。物事の発展には、必ずそれが成長する環境と土壌が必要であり、教育も同じである。学校の教育もふさわしい土壌の上で発展すべきであり、地域の特徴にあわせた教育、ふさわしい教育をすることが、学生の発展を大きく促すことになる。豊かな資源を持つ本学の責任は、どのように地域資源の特色に基づき、郷土の特色あるカリキュラムを開発し、郷土文化や農村コミュニティーと相互に影響、促進、融合しあい、調和のとれた教育環境を作るかにある。また、広大な故郷の「天地人」の中で人々を教育し、融合させながら人材育成をすることが重要である。

【研究方法】

主に行動研究を行い、学校のカリキュラムに基づき、総合的な実践活動を展開する。自ら外に飛び出し、また他の人々にも参画してもらい、地域と協力して教育を行う。

１．水と美の自然資源を基盤に、地域総合実践教育を行う。

本学は水に近いので、水で美徳を潤し、水によって智慧を刺激し、水の精神を学校教育と融合させるように、この特徴ある力強い資源を利用し、水文化を構築する。また、教師の徳も水の如く、学びも水の如く追求する。教育の中で水の智慧を開き、水の特性を学校のカリキュラムに取り入れ、水文化、水精神に溢れたキャンパス文化を構築する。水によって学校教育をより多彩にさせる。水文化に導かれ、学校はカリキュラムのデザインを強化させ、身近な自然資源を利用して、水をテーマにした総合実践活動とコースを開発し、「水が春の花を潤す」のような総合実践教育の特徴を形成することができる。また、水を愛し、水を守り、

水を研究するとのテーマでシリーズ行事を開催する。STEAM 理念と融合させ、『「趣」水を探る世界カリキュラム』を構築する。

２．郷土の人文資源を利用し、特色ある実践教育を探る。

地域の優勢を利用し、郷土の人文資源に注目し、溪翁庄村の特色と学校の水文化を融合させ、「故郷を知り、故郷を愛する」総合実践カリキュラムを開発する。学生に故郷の歴史、風習を理解し、農村の美食や農村の世界を探求してもらう機会を提供し、総合的な教養と国家への思いを養う。学生がコミュニティーの中で郷土の美しさを感じる機会にする。

また、故郷の美しさを理解するための実践カリキュラムを開発する。クラブ活動とも融合させ、故郷の美しさを伝えていく。蜜雲ダム祭りをおこし、国の文化を保全する。

３．村の人的資源を利用し、共同教育を実現する。

学校の重要な使命は教育ではあるが、教育の孤島になってはならない。学校が家庭、社会と連携することで教育は更に発展し、学校と地域の共同体が形成される。郷土教育を深めるため、本学は地域と共に人的資源を探り、多元的な共育を実現する。

４．郷土の活動資源をもとに、地域に還元することで教育を深める。

教育は生活と密接であり、生活の中で教育を行い、教育はよりよい生活を送るために存在する。実践授業を通し、学生たちが故郷の実践活動に参加し、故郷の建設に携わることで、地域の発展に還元できる。また、教育の効果を最もよい形で表し、故郷を愛する教育を地域に根付かせることができる。本学は地域に貢献する活動を行い、「小さな雫ボランティア活動」を普段から行っている。また夏休みにも地域との融合行事を開催している。

【結論】

土地の利を使い、様々な資源を融合させ、カリキュラムを開発し、外部の力を学内の動力に転換することで、広大な故郷の中で周囲と共同で人材を育成していくことができる。私たちは農村教育に自信を持っている。

【参考文献】

1.杨朝晖・徐月　走向融合：新发展理念下乡村未来学校变革的路向及价值追求《当代教育与文化》2022.09.29

2. 杨朝晖・徐月　建设“融合型学校”，助力乡村振兴 《中国教育报》2022.04.11

（上野理恵 訳）

发挥地域资源优势，融通合力共育人

张书义
北京市密云区溪翁庄小学

【研究目的】本论文是研究如何发挥地域资源优势，融通合力共育人。

我校位于北京市东北角的密云区，那里环境优美，生态宜居，尤以密云水库引以为豪。密云水库是亚洲第三大人工湖，主要为北京市民提供饮用水，素有“燕山明珠”之称，我校就坐落在密云水库脚下。密云水库享誉中外，一处水库，就有着取之不尽的水库历史文化、密云人文精神、环保教育与南水北调国家战略工程实践体验等各方面的资源。丰富的教育资源得天独厚，异彩纷呈。

坚持扎根中国大地办教育，这是我国教育事业的发展道路和基本特色。一个事物的发展必须有适合其生长的环境和土壤，教育也是一样。一个学校的教育也要建立在适合自身的土壤之上，要坚持依托地域优势办教育，做适合的教育，才能让学生得到更好的发展。面对我校无可比拟的资源优势，学校的责任就是如何立足地域资源优势，开发乡土特色课程，与乡村镇域文化、乡村社区互相影响、互相促进、互相融合，在家乡广阔的“天地人”中合力育人，融通共育。

【研究方法】我们主要采取行动研究，依托校本课程，开展综合实践活动，走出去，请进来，与社区联动，融通合力育人。

一、立足水美自然资源，实施地域综合实践育人

学校近水，我们就抓住这一得天独厚的有力资源，以打造水文化建设为依托，以水润德，循水启智，把水的精神融于学校教育之中，追求师之德如水，学之行如水。在教育教学中开启水的智慧，将水的特性纳入到学校的课程，建设以“水文化”“水精神”为内涵的特色校园文化，让学校的教育因水而多彩，因水而精彩。在水文化的引领下，学校加强课程的顶层设计，利用身边的自然资源，积极开发以“水”为题材的综合实践活动和校本课程，形成了“水润春华”综合实践育人特色。开展爱水、护水、研究水系列活动；融入 STEAM 理念，建构《“趣”探水世界课程》。

二、立足乡美人文资源，探索家乡特色实践育人

我们立足地域优势，关注乡土人文资源，把溪翁庄镇域特色和学校水文化有机对接，开发出“知家乡，爱家乡”综合实践课程，让学生在综合实践课程的学习中，了解家乡历史，感知家乡民俗，探寻家乡农时美食，探研家乡生活世界，提升综合素养，涵养家国情怀。让学生走进社区，感受家乡美；分层开设实践课程，深悟家乡美；对接社团课程，传播家乡美；创建密云水库节，涵养家国情。

三、立足乡镇人力资源，实现融通合力育人

学校主要职能是育人，但学校不应是育人的孤岛，只有与家庭、社会携手共育，才能奏响育人的最强音，形成学校在社区中，社区在学校中的育人新样态。为了深化乡土育人，我校与社区联动，挖掘家乡人力资源，助力学校特色育人，多元融通共育。我们积极争取家、社资源，助力融通育人；利用多方社区资源，联动融通育人。

四、立足乡情活动资源，反哺社区深化育人

育人离不开生活，在生活中育人，育人是为了更好的生活。通过活动课程，引领学生从家乡的生活中来，到家乡生活中去，参与家乡的实践活动，投身融入到家乡的建设中，反哺社区发展，使育人效果得到最优的深化和彰显，让热爱家乡的教育落地生根。为此我们开发出系列社区服务活动课程，开展小水滴日常、节日多彩志愿活动；开展暑期融情活动。

【结论】发挥地利优势，多元融合资源，建构开发课程，把外部力量转化为学校的内生力量，在家乡广阔的天地人中，融通合力共育人，办出了我们农村教育的自信！

【参考文献】

1. 杨朝晖·徐月　走向融合：新发展理念下乡村未来学校变革的路向及价值追求 《当代教育与文化》2022.09.29
2. 杨朝晖·徐月　建设“融合型学校”，助力乡村振兴 《中国教育报》2022.04.11

「協働性・チーム援助」をつくりだす学年主任の取組

氏名　松田　絢也
創価大学教職大学院リーダーコース

背景

平成 27 年 12 月中央教育審議会は、「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について（答申）」を報告した。学校が抱える課題は、より複雑化・困難化し、教員だけで対応することが、質的な面でも量的な面でも難しくなってきている。そこで、校長のリーダーシップを中心とした「チームとしての学校」体制が求められ、「協働性・同僚性・チーム援助」が先行研究などからキーワードとなっている。

これまで、学校心理学の研究領域において、「チーム援助」の理論研究や実践研究が行われてきた。「チーム援助」は、担任が一人で問題状況の解決を目指すよりも効率的で有効（野口・瀬戸 2015）。「チーム援助」を実践することで学校適応援助体制の充実に効果を及ぼし、教師が一人で抱える負担感を軽減させる（井内・西山 2014）などの効果が先行研究で示されている。

一方で、授業や学級経営は、それぞれの教師個人の責任で行われるという個業的色彩が強く、相互不干渉主義といった教師文化も根強く存在し、チーム援助の難しさについて指摘されている。

こうした状況で、私は 2017 年からの 2 年間、高学年担任として主任を中心に「協働性・チーム援助」を成り立たせ、教育の質を向上させたという実感がある。なぜ、あの学年団はチームになれたのか。どのような取組がそうさせたのかを、先行研究を基に検討していきたい。

目的

学年教員がチームとしてまとまることで、教育の質を大きく向上させることができた。学年主任のどのような取組が学年をチームとしたのか、協働性やチーム援助の姿勢を醸成したのかを明らかにすることが本研究の目的である。その際、先行研究にある「チーム援助を難しくする要因」をどう打開したかに焦点を当て検討していく。

方法

分析の対象：2017～2018 年の２年間に行った学年経営と、その時学年を組んだ２名の教員へのインタビュー調査

結果

「チーム援助を難しくする６つの要因」への対処

１.「時間の確保ができない」「情報交換が上手くできない」への対処

●一日の終わりに自然と職員室に集まる、集まりたくなる雰囲気を醸成する。
（おかしタイムも、集まりやすくなったり、良い雰囲気で話し合えたりするツール）

●敢えて学年会の時間は取らず、自然な雰囲気で、日々のちょっとしたことを伝え合うようにする。そうすることで、問題が小さいうち（または、問題として捉えられる前）に手を打てるようにする。

２.「教師の見方が偏っている」「援助方針を明確にすることができない」「コンサルテーションを行う中での懸念がある」への対処

●指導の統一に向けて話し合い、折り合いをつけながら進める。

●「どうやってる？」と聞いて、よいもの（方法）を採用。

●共通認識をして、共通のスタイル取り組むようにする。

●相違があるのは当たり前。あるということを知っていくことが大事。
→知っていれば「対応への話合いや決定」の際にいかせる

●危機意識に関しは共通理解をはかる必要がある。
→育てたい児童像に照らして

※「情報共有、指導の統一、方針の統一」はＡ主任の学年経営の要

３.「援助資源が不足している」への対処

●それぞれの専門性をいかせるようにする

「チーム援助を難しくする背景となる３つの要因」への対処

(1)「小学校教師の授業時間数の多さ」への対処

●どうこうできるものではないが、時間をつくる工夫をする。

(2)「学級担任制による自分の学級以外の児童と関わることの少なさ」への対処

●物理的、時間的限界はあるが、行事や少人数指導で積極的に関わる。

(3)「安易に他の学級に介入することへの不安や懸念」への対処

●介入されることをマイナスに捉えてしまうことが問題である。

●Ａ主任が初任時代の経験で形成された考えが介入する姿勢となる。

・特別支援で２人担任だった。そのとき「他人はそんな風にマイナスに見ていない」ことを知る

・先輩「休み時間、黒板見においで」など、親切に教えてもらった経験
→愛情をもって介入してあげることが教員の成長につながる

Ａ主任が意識していること

●日ごろのコミュニケーションや情報共有が根底にある

●自ら自己開示をし、言いやすい雰囲気をつくる

●どんどん突っ込んでいき、介入を当たり前にする

●協働的風土をつくり、援助要請に対する個人の肯定的態度を高める。

A 主任が毎年行っている実践

：省略

インタビュー調査より分析

学年教員がよく話し合い、指導の仕方・指導方針が感情レベルまで統一された

子供たちに学年教員の価値観や評価基準が内在化した

学年全体が同じ方向を向き、大きく成長を遂げた

【結論】

学年主任の日ごろの声掛けや、お菓子休憩時を中心とした他学級への介入により「情報共有、指導の統一、方針の統一」が自然な形で成されていた。その学年主任の信念は、初任時代に形成されている。また、方法論ありきではなく、思いやりや心遣いに裏打ちされた雰囲気が学年にあることがインタビュー調査などからも分かった。学年主任の普段からの自然な介入、作業の協働、情報共有が学年をチームとしたことが示唆された。

【本研究の限界と今後の課題】

本研究は仮説の段階であり、今後は他の学校や学年においても A 主任が行った要素を取り入れ実行することで、どのような変化が生まれるか、協働性やチーム援助の姿勢が醸成されるかを追求していく必要がある。今回の実践と協働性やチーム援助の因果関係を量的・質的データをもとに追求していくことが今後の研究課題である。

＜参考文献＞

・矢島敏明「同僚性や協働性を高める学年経営―ミドルリーダーの立場から行う『学年マネジメントプログラム』の実践を通して―」

・前田洋一・猪尻マサヨ「学校をチームにするには何が必要か―学び続ける教員集団を形成するための実践的研究―　」

・小島章稔「学年の『チームワーク』を高める組織運営に関する研究―学年経営案を具現化するためのプロジェクトの取組を通して―」

・佐古秀一「学校組織の個業化が教育活動に及ぼす影響とその変革方略に関する実証的研究―個業化、協働化、統制化の比較を通して―」

・宮西真・田村修一「小学校教師の協働意識と組織感情の関連―『チーム学校』構築のための組織マネジメントに焦点をあてて ―」

・井上真一「小学校における協働的な学年組織マネジメントに関する研究―機能的な役割分担型の学年運営を通して―」

・酒井麻紀子・窪田由紀「小学校教師の職場における援助要請に関連する要因の検討―被援助志向性、問題に対する内的な帰属、協働的風土に着目して―」

“协作性年级组织”的创设探索

松田绚也

创价大学教职研究生院研究生/小学年级主任

背景

平成 27(2015)年 12 月中央教育审议会公布了《学校团队组织方式及其改善措施》的会议报告。学校面临的课题越来越复杂化、困难多样化，这些只是靠学校教师已经很难保证质和量的双丰收了。这就需要发挥以校长为首的“团队学校”的体制，寻求“协作性・志同道合的同事关系・以及团队援助”等关键词语性质的团队组织。

在至今的学校心理学研究领域里，有针对“团队援助”的理论与实践的研究。“团队援助”有利于帮助班主任一个人解决问题的效率（野口・瀬戸 2015）。它可以减轻教师们独自解决问题的负担，运用“团队援助”可以有效地建立适应学校运营的援助体制（井内・西山 2014）。

但是，课堂和班级管理是教师个人负责的色彩强，互不干涉的教师文化根基比较强，这就影响了“团队援助”发挥。

因此，笔者从 2017 年起，用两年的时间作为高年级班主任成立“协作性年级组织”，感受到教育质量的提高。今天就借助先行研究的一些理论来分析这个组织的举措，看看有哪些利和弊。

目的

为了年级教师团队的形成和教育质量的提高，本论文就是研究年级主任如何把全年级形成团队，他们之间的协作性关系，论证团队援助的形象及其方法，探讨“团队援助”难形成的因素。

方法

分析的对象：2017～2018 年的年级管理班和当时 2 名教师的采访调查

结果

“团队援助”难形成的 6 个因素的对应方法

1．“不能确保时间”“信息交换不顺通”的对应

- 每天工作完后自然形成教职员聚在一起的风气。（点心时间、营造容易聚集，可自由聊天的氛围。）
- 不特意设定年级开会的时间，自然气氛中，每天的自由地交流一天的心得。所以在问题刚发生、萌芽的时候就着手对待。

2．“教师偏见”“援助方针的不明确”“咨询中的不安”的对应

- 协商统一指导、循序渐进。

●经常带着“这是这么着？”的询问方式，采用好的方法。

●通识识大体，采用共同体彩。

●有不同是自然的，但熟知不同是关键。

→熟知就要用与“共商对策、决定”之中。

●有共同面对危机的共同认识。

→共同面向要培养的学生形象

※“信息共享、统一指导、方针统一”这些是年级主任的运营要点。

3．“援助资源不足”的对应

●发挥各自的专长。

“团队援助”实施艰难的 3 个背景要素的对应

(1)“小学教师课堂数多”的对应

●没法改变的事实，就从时间探索的去着想。

(2)“本班级以外学生的接触少”的对应

●积极利用学校活动或少人数课堂的指导克服班主任制度上时间地理的界限制约。

(3)“对其他班级管理介入的不安感”的对应

●对介入问题应抱有正确的想法。

●从新班主任工作上开始形成介入的经验。

・两个特别辅导的老师中知道“别人不会这样看待介入工作”。

・经验的教师经常“休息的时间可以多来教室里看看板书”等亲切地指导未经验的教师。

→用爱心介入才能真正促进教师的成长。

A 年级主任应该想到的点。

●日常工作中的交流和信息的分享是根本。

●自我打开、创造什么都能说的氛围。

●勇往直前、介入是应该的。

●创作协作性的氛围、援助需要是对个人工作的肯定和提高。

A 年级主任每年应该做的具体实践活动

：省略

采访调查的分析

年级教师常交流，对指导方法、指导方针的认知统一。

让学生们都能感受到年级教师的价值观和评价标准。

让全年级的师生都能朝着一个方向不断地成长。

【结论】

年级主任通过日常关心、零时休息时间等点滴细心的其他班级介入的活动，自然形成“信息共享、指导方法方针的统一”的年级共识。年级主任的信念是

在新任起开始形成的。方法论不是一层不变的而是在细心、为他人着想的年级氛围中变换、充实的。年级主任从平时的自然介入、协同工作、信息共享的理念下就能建立团队援助的教师团体。

【本研究的反思与今后的课题展望】

本研究现在只停留在一个假设的验证阶段，它是否能在其他学校其他年级也可通行，或者有什么变化，如何真正形成一个协作性的团队还有待于进一步去探索。这些影响协作团队因素的关系如何在质和量的数据中去验证也是今后探索的课题。

＜参考文献＞

・矢島敏明「同僚性や協働性を高める学年経営―ミドルリーダーの立場から行う『学年マネジメントプログラム』の実践を通して―」

・前田洋一・猪尻マサヨ「学校をチームにするには何が必要か―学び続ける教員集団を形成するための実践的研究―　」

・小島章稔「学年の『チームワーク』を高める組織運営に関する研究―学年経営案を具現化するためのプロジェクトの取組を通して―」

・佐古秀一「学校組織の個業化が教育活動に及ぼす影響とその変革方略に関する実証的研究―個業化、協働化、統制化の比較を通して―」

・宮西真・田村修一「小学校教師の協働意識と組織感情の関連―『チーム学校』構築のための組織マネジメントに焦点をあてて ―」

・井上真一「小学校における協働的な学年組織マネジメントに関する研究―機能的な役割分担型の学年運営を通して―」

・酒井麻紀子・窪田由紀「小学校教師の職場における援助要請に関連する要因の検討―被援助志向性、問題に対する内的な帰属、協働的風土に着目して―」

（董芳勝 訳）

学習者中心の学級経営・学校経営
―『人間理解』を促す教育活動の在り方―

小林孝行
創価大学教職大学院リーダーコース

背景

中央教育審議会『義務教育に係る諸制度の在り方について』において、「義務教育においては，１．社会の良き形成者を育てるという「社会の側からの教育」と，２．人生をより良く生きるための土台をつくるという「個人の側からの教育」の両方のバランスが重要。「我」の世界と「我々」の世界を生きることのできる人間を育てることが必要。」だと述べられている。社会と個人、この両面の視点を育むことが求められている。

社会を形成するのは、人間であり、個人もまた人間である。『人間』が世の中における全ての営みを包括する概念である。したがって、『人間とは何か』『人間とはどのような存在なのか』を学び、考え、理解することが、社会と個人の世界を生きることのできる人間を育むことができると考える。

人間を理解する上で、経済学や心理学、脳・神経科学などの学問から得られた知見は有効である。これらの学問は、分野は違っても、全て「人間とは何か」を追究している点で共通している。また、実体験による学びも欠かせない。「生活科」「道徳」「特別活動」「総合的な学習の時間（以下「総合」)」といった生活課程の学びは実生活や実社会における諸問題の解決や探究を重視している。生活課程を充実させることで、自分や他者、社会を見つめ直すことにつながると考える。

そこで、『人間理解』の教育の在り方を「学問から得られる学び」と「生活課程から得られる学び」という視点で整理し、教育現場での活用について考察していく。

目的

「学問から得られる学び」と「生活課程から得られる学び」を教育活動に取り入れることで、児童生徒の『人間理解』を促進することができるのではないか。この仮説について、探索的に分析することが本研究の目的である。

方法

・「学問から得られる学び」「生活課程から得られる学び」の整理・分類
・教育現場における活用例の紹介

結果

１．学問から得られる学び

(１)経済学的知見の活用　『ゲーム理論』

経済学は「人間を取り巻く経済の仕組みや,様々な経済活動の仕組みを解明する」

ことを目的とする学問である。そこから派生したものに、『ゲーム理論』という学問がある。ゲーム理論とは、「社会や自然界で互いに関わり合う複数の主体がいる中での意思決定の仕組みを、数学的なモデルによって解明する」学問である。（概要は省略）この理論を社会科における「冷戦」や「ロシアウクライナ問題」に当てはめて考えると、「なぜ戦争をするのか」「なぜ核兵器を持つのか」という素朴な疑問に対する一つの答えが見えてくる。経済に限らず、利害関係にある全ての出来事が対象になり得るため、児童同士のけんかや争いが起こるメカニズムも、ゲーム理論に当てはめて考えることで自分や他者を客観視でき、建設的な対応へとつながることが期待できる。

(２)心理学的知見の活用　『心理実験の紹介や実体験』

心理学は「心理的な要因は人間の行動にどのように影響するのかといったメカニズムを解明する」ことを目的とした学問である。人の心をより深く理解するための学問だとも言える。

見えない心を科学的に解明するため、これまで様々な心理実験が行われてきた。例えば『非注意性盲目』（視野の中に入っているものの、注意が向けられていないために物事を見落としてしまう事象）について検証した「見えないゴリラ実験」が挙げられる。（概要は省略）この実験から、「人間は見たいものを見て、見ようとしないものは見ない。」という人間の特性が見えてくる。また、紹介する前に実験を体験させることで、その理解をより深いものにできる。

(３)脳・神経科学的知見の活用　『レジリエンスの育成やいじめの予防』

脳・神経科学は「人間の脳や神経と、それが生み出す機能について解明する」学問である。

児童生徒の不登校やひきこもりが問題となっている今日において、ストレスとの上手な付き合い方、つまりレジリエンス（折れない心）を育むことは喫緊の課題である。その際、ストレスが生じるメカニズムをノルアドレナリンやセロトニンといった神経伝達物質を用いて説明することで、児童は「ストレスは人類の生存において必要な反応である」「ストレスにも良い面はある」ことを理解し、正しいストレスとの付き合い方を考えるきっかけとなる。

これはいじめ問題にも関係する。「いじめはいけない」という指導に合わせて、「いじめがなぜ起こるのか」というメカニズムを説明することで、「いじめをする可能性は誰にでもある」ということを理解することにつながり、その結果「どうすればいじめをなくせるか」という議論がより多角的になる。人間の在り方を立体的に学ぶ上で、これら学問の知見を生かした教育活動は有効であると考える。

２．生活課程から得られる学び

(１)生活課程での活用

生活課程は実生活や実社会での学びを重視している。例えば特別活動は、実生活における現実の問題を解決する「実践」を重視した科目であるし、総合は、一つの疑問が解決されることにより、さらに新たな問いが生まれ、物事の本質に向けて問い続けていく「探究」を重視した科目である。このような特徴がある生活課程の科目は、全てが児童の実体験となり、生きた学びとなる。国語や算数といった教科過程で得られた学びを生活過程で活用するといった姿も期待できる。

(２)学級会

一人一人の意見をもとに集団としての合意を導く学級会は、社会と個人の視点を育む上で有効な教育活動である。そこでは、「自分の意見を伝える」「相手の意見を聞く」「結論を出す」といった様々な力が駆使される。そして、そこで決まったことは学級の意見として実行に移される。時には意見の衝突やトラブルも起こる。それも含めて学びである。「人間とは何か」を考える上での最も身近な教材は、自分たち自身である。

３．結論

「学問から得られる学び」と「生活課程から得られる学び」を教育活動に取り入れることで、児童生徒の『人間理解』の促進につながることが示唆された。

４．本研究の限界と今後の課題

本研究の結論は仮説の段階である。そのため、今後はここで挙げたことを実践することを通して因果関係を量的・質的データをもとに追究していくことが課題である。

＜参考文献＞

・『ゲーム理論の思考法』　川西諭 著　中経出版
・『ビジュアル図解心理学』　植木理恵　著　中経出版
・『本当にわかる心理学』　植木理恵 著　日本実業出版社
・『BRAIN DRIVEN』　青砥瑞人 著　ディスカヴァー
・『ヒトは「いじめ」をやめられない』　中野信子 著　小学館新書

试论学生中心的班级管理・学校经营

—以“理解他人”教学活动为例—

小林孝行

创价大学教职研究生院研究生/小学年级主任

背景

中央教育审议会公布的《有关义务教育制度的存在方式》中指出：义务教育阶段，1.为培养良好社会成员的社会方面的教育、2.为奠定更好人生的基础需要培养每个人自身的教育能力，这两方面的平衡很重要。同事强调，培养“自我”与培养“我们”这两者相关联的生活世界里对于培养一个人也是非常重要的。即从社会与个体的两种视点中具体地实施义务教育。

形成社会主体的是人，一个人也是人。“人”整个社会发展的包括性的概念。因此，探究、思考、理解“人是什么”“人应该怎样生存”等问题，这些问题的探究才是培养社会主体、一个个真正的人。

要理解人从经济学、心理学、脑神经科学等学问中可以获得有效的真知。虽然这些学问在领域中各有不同，但在探寻“人应该怎样生存”的这个问题上是共通的。同时，在实践的体验中学习更是不可缺少的。“生活”“道德”“特别活動”“综合实践学习（以下简称‘综合’）”等生活性学科上的学习一定要重视探究和解决实际生活、社会中的问题。通过充实生活有关的课程，更能让学生认识自己、找到自己、认识社会属性。

因此，为了探寻“理解人”的教育方式，我们通过“学问学习”与“生活学科中学习”这两个视点整理、考察教育第一线。

目的

通过从“学问学习”“生活学习”的两个视点的教学活动，探索培养能“理解人”的学生的教育教学。

方法

・整理、分类“学问学习”与“生活学习”

・介绍分析教育第一线的运用实例

结果

１．学问中的学习

（1）经济学中的活理念-“游戏理论”

经济学是探究“围绕人的经济结构和解析经济活动的方式”为目的的学问。其里面派生出了“游戏理论”的学问。这个理论就是：在社会、自然界互相作用的无数主体中，用数学模式去阐明意思决定的系统。（概要省略）。用这个理

论来思考社会学科中的“冷战”、“俄罗斯与乌克兰问题”时就会知道，“为什么会发生战争”“为什么要拥有核武器”等这些朴素简单的疑问的答案了。这不仅局限于经济领域，只要是利害关系的事，包括儿童学生之间的吵架、竞争的现象都可以用这个“游戏理论”去思考、或客观地分析，就可以找到有建设性的解决方法。

（2）心理学中的“心理实验和实际体验”理论

心理学是“以探究影响人行动的心理因素规律性为目的的学问”。也可称为“为更深层次地理解人内心的学问”。

为了用科学的方法阐明看不见的心理状态，至今进行了各种各样的心理实验。比如验证“非注意性盲目”（视野中的东西，不注意就会被忽略了的现象）进行了“看不见大猩猩的实验”（省略概要），从这个实验中我们得出：“人希望看见自己想看的东西，不想看自己不关心的东西”，这是人的特性。还有，在介绍实验之前有体验，那么就能加深对它的理解。

（3）利用脑·神经科学“培养学生的适应能力”和“预防凌辱暴力事件的发生”

脑·神经科学是探讨“人的脑和神经的发展，以及它们的功能”的学问。

现今，学生逃学、居屋等问题时有发生，够承担起压力、即培养学生的适应能力是急需解决的课题。因此，利用血清素和去甲肾上腺素等神经物质说明压力产生的规律，让学生正确认识到压力是我们人类生存中产生必要的反应。压力也有其作用的一面。培养学生正确地对待压力。

这个学问跟凌辱问题也相关。在让学生知道“绝对不允许凌辱”的规定的同时，明确“凌辱为什么会发生的规律”，认识到“谁都有可能去欺负别人的危险性”，建立多角度多层面地思考“如何预防欺负凌辱事件的发生”。

因此我们想利用以上这些学问的视点让学生从立体感中去学习掌握人生存的方式，这也就是在教育活动中利用这些学问的意义了。

2．生活学科中的学习

（1）生活学科中的应用

生活学科应该重视实际生活、实际社会中的学习。比如特别活动中，重视解决实际生活问题的“实践性的问题”。综合实践课中通过解决一个问题，探求新问题、事物本质等问题探究的学科。诸如这些特征的生活学科可以让学生实际感受活生生的学习材料。那么语文数学中学习到的东西也就可以利用到生活中去了。

（2）班会

班会是每个学生都能各抒己见的集体活动，是培养学生掌握利用社会与个体视点看待事物的能力的教育活动。在班会里不断地训练“如何让别人理解我的意思”“如何去听别人的意见”“如何得出大家都认同的结论”等力量。然后

把班里决定的事付诸实践。当然意见相左、起冲突的时候也有，这些都是学习，是思考“人是什么东西，我该怎么办的亲身材料”。

３．结论

通过利用“学问中的学习”和“生活学科中的学习”有利于促进学生对“理解人”的教育目的。

４．本研究课题与今后的展望

本研究只是在假说中得到的结论，今后还有必要继续通过一定量的数据去验证这些假说因素的关系。

＜参考文献＞

・『ゲーム理論の思考法』　川西諭 著　中経出版

・『ビジュアル図解心理学』　植木理恵　著　中経出版

・『本当にわかる心理学』　植木理恵 著　日本実業出版社

・『BRAIN DRIVEN』　青砥瑞人 著　ディスカヴァー

・『ヒトは「いじめ」をやめられない』　中野信子 著　小学館新書

（董芳勝 訳）

クラス共同体づくりから新しいクラス文化の創設について

王志軍
北京市順義区沿河中心小学校

教育学理論が強調する教育の内的規律とは、教育は被教育者の心身の発展需要を満たすべきものであり、個人主体教育に属する。この規律を遵守するため、学校教育は被教育者の状況に基づき、健康的な心身発展に寄与すべきである。本学は、近年学習者中心の教育理念を掲げ、積極的に教育研究を行い、この理念を実践し、徐々に効果を上げている。

1. 学習者中心により、7つの学級文化と授業スタイルを構築する

樹木には、上向きで、吸収力が高く、折れにくいという共通点があるが、品種や成長の特徴により、それぞれ個性がある。本学はすべての教師と学生を木にたとえ、木と対比し、木から考えた「７つの学級文化」（学級名、学級旗、学級番号、学級ロゴ、学級規則、学級歌、学級訓）を構築している。生徒たちに木の成長特性を通して、自身の特性を認識させ、木の長所と短所を通して、成長への興味を刺激し、自己発展の意識を養い、生徒一人一人が自己の成長を投影する理想の木を見つけるよう促している。また、教師は生徒の自己成長意識、自己成長のスキル向上に対し、積極的なサポートを提供することにより、教師が生徒個人の発展と成長の過程をより重視するよう促し、学生の自己成長を助けることが可能になっている。七つの学級文化の確立により、各学級独自の特徴がより明確になっている。

２．学習者中心により個性の特徴が強調され、クラスが豊かになる

(1)新たな師弟関係構築

教師は時代と共に前進すべきであり、生徒を見下し、指図し、無視するような教師ではいけない。理解と尊重を基に、サービス精神と励ましの気持ちを持って新たな師弟関係を構築する必要である。生徒が自身の個性と可能性を発見し、引き出せるよう促し、彼らの実行可能な短期、中期、長期目標制定をサポートし、彼らの成長過程におけるよき友人であるべきである。

(2)教師と学生が協力できる環境づくり

すべての花には魅力的な香りがあり、すべての木には独特の用途があり、すべての生徒には光るものがある。クラス担任、学科の教員、生徒が連携し、一人ひ

とりが持つ光る星を探すことが必要である。教室内外の壁は生徒の個性を発揮させるための宝の場所である。作品の展示は、人を喜ばせた人、礼儀正しい模範、素晴らしい図工作品などのテーマにわけ、教師と生徒が種を植え、収穫できる場所にする必要がある。教師は芸術家となり、生徒の作品に対し、彼らの長所や個性を伸ばし、弱みを補い、潜在能力を発揮できるよう激励することが必要である。集まれば力強い炎となり、散れば満点の星となるよう、生徒たち一人ひとりの星をより輝かせていきたい。

３．学習者中心により、仁愛の心を宣揚し、クラス魂を築く

仁愛は伝統的な中国文化の最も広範で、最も深い精神的な追い求めるべき価値である。学級担任は多様な教育活動を通し、愛の精神と信仰を培い広めるべきである。教師は愛の心を持ち、率先して一人ひとりの生徒を受入れ、生徒が目で愛を感じ、耳で愛を聞き、口で愛を伝え、心で愛を感じ、手で愛を描き、足で愛を測り、行動で愛を広めるよう導くことが大切である。クラスの小さな窓から放たれる師弟の仁愛の心が家庭、社会を照らしていくことだろう。

過去から現在まで、人間主義という価値が中国の長い伝統文化史を決定づけており、学生中心の理念と非常に一致している。すべての教師と生徒が仁愛の心を持ち、伝統的な中国文化構築を継続していけるよう努力したい。

学生は教育の主体であり、学級管理は学生の実際のニーズから行われ、自立性と協力により、クラスの共同体を構築し、クラスの新たな生態を築くべきである。

（上野理恵 訳）

打造班级共同体，营造班级新生态

王志军
北京市顺义区沿河中心小学校

教育学理论强调的教育内部规律是：教育必须适应受教育者身心发展的需要，属于个人本位教育。为遵循这一规律，学校教育教学活动必须从受教育者的实际情况出发，有益于他们身心的健康发展。由此可见，以学习者为中心的教育教学活动是符合这一规律的。我校近年来一直秉承以学习者为中心的教育理念，积极开展教育教学探究，使这一理念付诸实践，逐步发展并且逐步提升到更高的层次。

一、以学习者为中心，构建“七班文化”，树班风

树有着向上、主动吸收、耐挫的共性，也都因品种、生长特点不同而拥有个性。我校把每一位师生都比拟成一棵树，以树作比，用树起思，构建“七班文化”，即班名、班徽、班号、班标、班规、班歌、班训。让学生通过树的成长特点认识自身的特点，通过开发树的寓意明确成长过程中的优劣态势，激发主动成长的兴趣，培养自主发展的意识，让每一个学生都找到寄予自己成长的理想的“目标树”。同时，教师对学生的自主成长意识、自主成长技能给与积极的引领和支持，进而促进教师更加关注学生的个性发展和成长进程，不断拓宽学生自主成长的外延，丰富自主成长的内涵。七班文化的确立，展现出班班和而不同的鲜明特色，勾画出尺树寸泓的班级风尚。

二、以学习者为中心，彰显个性特征，增班色

1．建立新型的师生关系

教师要与时俱进，不能低下头颈审视学生；不能颐指气使说教学生；不能高高在上漠视学生，而应建立以理解为前提，尊重为基础，服务为目标，激励为手段的新型师生关系。引领学生去认识和发现自己的个性和潜能，然后帮助他们制定实操性强的短期、中期、长期目标，促使自己成为学生成长路上的伙伴与益友。

2．创建师生联动机制

每一朵花都有他醉人的芳香，每一棵树都有它独特的用处，每一名学生也有他的高光时刻。创建班主任、学科教师、学生三重联动机制，探寻每一位学生身上具有的点点星光。教室内外的墙壁就是孩子们张扬个性的宝藏之地。作品展示区，助人为乐小达人，文明礼貌小榜样，劳动技能巧巧手等多个区域划分，成为师生种植与收获的乐园。

教师要做一名艺术家，对自己的学生精雕细刻，放大他们的优点，促使不同素质，不同特长的学生扬长补短，激励他们尽可能地释放潜能，展示才华。聚是一把火，散是满天星，就让那点点星光为班级增色。

三、以学习者为中心，发扬仁爱之心，铸班魂

仁爱是中华传统文化最广泛、最深沉的精神追求。班主任要利用好班级阵地开展多样化的教育活动，培植和弘扬爱的精神和信仰。教师首先要身先士卒用博爱之胸怀拥抱每一名学生。引领他们用眼睛发现爱，用耳朵聆听爱，用嘴巴宣讲爱，用心感悟爱；用手描绘爱；用脚丈量爱；用行动播撒爱。从班级的小窗口折射出师生的仁爱之心，进而辐射到家庭与社会。

纵观古今，以人为本的价值取向决定了中华传统文化的源远流长，这也正和以学生为中心的理念高度契合。让每一名师生都拥有仁爱之情怀，在中华传统文化构筑和践履的大道上奔跑不息。

学生是教育教学的主体，班级管理工作要从学生的实际需求出发，以自治为抓手，以共治为路径，创建班级共同体，营造班级新生态。

児童が創る学級文化の実践

麻生 浩一
創価大学教職大学院リーダーコース
（東久留米市立第五小学校主任教諭）

研究の背景

日本の教育界は、よりよい教育を目指し、国や都道府県が主体となって答申や目標を掲げ、教育の質の向上に努めてきた。日本国内のどこの都市に行っても、同じ質の学びが成立するのは、日本が世界に誇るシステムといって過言ではない。

しかし一方で、戦後、大きな変化を嫌う日本の横並び文化が教育の進展を妨げているようにも感じる。例えば、都市や学校ごとの特色が生み出され、活かされる状態になっていない。現場では、教師自身が子供の頃に受けた授業を 20 年 30 年経た今なお、同じように実践している学級も少なくない。

このままでは、新しい時代が求める「主体的」で「協働的」で「創造的」な人材が生み出されづらいのではないかと課題意識をもっている。

目的

そこで、新たな時代が求める「主体的」で「協働的」で「創造的」な学級を創っていくために、教師が心がけることやできることについて、これまでの経験を省察し、今後の学級経営、後輩育成、学校運営に活かしていきたい。

方法

これまでの実践を、デシ（Edward L Deci.1975)の「内発的に動機づけ」の視点から振り返る。

分析

デシによる「内発的に動機づけ」は①自律性への欲求②有能感への欲求③関係性への欲求が鍵を握る。

(1)自律性への欲求

『人を伸ばす力　内発と自律のすすめ』(エドワード・L. デシ,リチャード,フラスト.1999.新曜社)では、自律性への欲求について「人は自らの行動を外的な要因によって強制されるのではなく自分自身で選んだと感じる必要がある」とする。

まず、学級経営で最も力を注ぐのは年度当初である。一年の方向づけが行われるこのタイミングは、日本では「黄金の 3 日間」と呼ばれ、最も大切にされる時期である。私の実践では、校内で行われる全ての教育活動の最初の時間に、意味を子供たちと考えることにしている。キーワードは「そもそも？」「何のため？」

である。これまでのクラスでは、朝の会や帰りの会が行われていたり、宿題が出されていたり、掃除当番が決められていたりしても、本当に必要なものか議論し、取捨選択させている。その上で必要と判断したものはとことん追究するようにしている。

その後は、班、実行委員、係が組織化される。設立も活動内容も子供らが決定し進めていく。省察するに、子供自らが決定し実行に移せる場面や、誰もがリーダーとなって組織を目標達成へ導く機会が学級内で多く存在するよう心がけてきたことがわかる。理論より先に実践知として、現場の教師たちは行っていることがわかる。

(２)有能感への欲求

同上書籍では、「有能感は、自分自身の考えで活動できるとき、それが最適の挑戦になるときにもたらされる」とする。

本学級では毎週一回以上のクラス会議を柱としている。ここでは、目標の「決定」及び前回の目標・実践の「評価」を行っている。個人の議題から、全体での話し合いに広がる。自分自身の一人の声が全体を動かすことにもつながり、子供たちにとって自己存在感や有用感、有能感に繋がっているといえる。

また、この時間は、学級全体の目が、目標・実践・評価のフィルターになっていることは、他者を意識することに役立っている。複数人で議論を進めるため、子供たち自身にとってどの程度の目標・挑戦が最適かが、独りよがりではなく全体感に立って話し合えるのである。

(３)関係性への欲求

書籍では、「自律性を主張することは、自分だけの世界に浸ることを求めているわけではない。なぜなら、真に自分らしくあるということには、他者の幸福に対する責任を受け入れることを伴うからである」としている。

本学級では、「人の足元を照らせば、自分の足元も明るくなる」ことを知っている。さらに、クラスメイトを肯定的に意識し、認め合う環境にするために、一週間に３・４回、学級通信を配布している。学級通信の配布は子供だけでなく、子供を支える保護者への共有も図れるため学級とは自分「たち」で創るものという認識が醸成されやすくなる。そのような環境に置かれる子供たちは、自分たちで決定するにも評価するにも、常に多角的な見方や考え方があることを理解し、確認できるようになるのである。

上記３つの視点にあった活動を行ってきた学級では、子供たちの生き生きとした活動が常に見られ、学校全体を引っ張る建設的な振る舞いが子供たち一人ひとりに表れていた。このようなクラスで子供たちからよく出された言葉は「挑戦」

である。3つの視点に伴う活動の先には、「主体的」で「協働的」で「創造的」な学級づくりが繋がっていると言えるだろう。

結論

以上のことから、子供が生き生きと活動していた学級では、内発的動機付けの理論にあてはまる学級経営を行っていたことが分かる。実践を振り返ると「暗黙知」として捉えていた事象が、「形式知」として理解でき、校内での内発的動機付けによる学習者主体の学級経営の波及に努められる。

いつの時代でも教育は、主体的な人間を育てたいと願ってきた。様々な新しい指導方法や学習方法が持ち出される時代ではあるが、学びの出発点ともいうべき「内発的動機付け」に着目した学級経営は、これからの教育でも根幹となされるだろう。

有关学生创造班级文化的实践研究

麻生浩一
创价大学教职研究生院研究生
（东京都东久留米市立第五小学教学主任）

研究背景

日本教育界一直在为追求更好的教育和各都道府县结合各地方实际状况树立实际可行的教育目标和全国共同的教育答辩课题。如今，无论哪个城市都可以接受到同等质量的教育，这也是让世界其他国家称为的教育系统。

可是这也形成了战后不太喜欢变化的教育想法妨碍战后教育的发展。比如，很难建立各个地方有特色的学校和城市。第一线的教师自己 20 年或 30 年前所接受的教育课堂模式，如今自己的担任的课堂或班级也是如此模式地运营操作。

如此这样的想法，如何塑造适应并创造新时代所必须的“主体性”“协作性”“创造性”人才就是一个重大的障碍课题。

目的

为了建立新时代所需要的“主体性”“协作性”“创造性”的班级，教师必须认识到经常反省思考自己的经验，并把它运用到班级管理、培养新接班人、学校经营上去。

方法

本研究利用 Edward L Deci.（1975）的“内发动机产生”视点分析至今的一些实例活动。

分析

Deci 的“内发动机”是抓住①有自律欲望②有自负能力欲望③有构建关系的欲望等三个关键词。

（1）自律欲望

《WHY WE WHAT WE DO -Understanding Self-Motivation》，Edward L Deci. / Richard Flaste; Penguin USA;1996-8.（『人を伸ばす力　内発と自律のすすめ』（エドワード・L. デシ, リチャード, フラスト. 1999. 新曜社、桜井茂男訳）写道：自律性的欲望是指“人从自身选择或感受到的行为因素，而不是外在力量强加的因素。”

首先，班级管理最应该关注的是在班级一开始的时间段。决定一年班级的发展方向取决于一开始的“三天黄金日”。无论学校的各种活动，在我的班里我都会在一开始的时间里让学生们思考这个活动的意义。为学生提出“这个活动是什么？”“为什们举行？”至今为止我们班举行过的如晨会、放学

会、留作业会、值日、等等，让学生们去讨论，哪些需要哪些不需要，最后有学生们自己决定，决定后他们自己去追求如何实施。

在此基础上成立小组、委员、各有关事项活动组。无论这些组织的成立还是活动内容都是学生们自己决定推进实行的。在反省时，学生针对实施场面，谁负责、领导共同达到目标。因此，作为班主任，我们领会到了：用第一线的实践经验比一切理论模式更有实践感。

（2）自负能力欲望

这本书中同样指出："自负能力是指自己的想法和行动达成时，对于自己来说是最佳发挥状态，这才感受到自己也行的感觉能力。"

我的班级以每周一次班会为主轴，在班会里举行决定下一个目标或对上一次目标的实践评价。从个人关心的话题扩展到班级讨论。让一个人的声音推动班级的发展，这样就会让学生能感觉到自己在班集体的作用和价值。对自己产生自负能力的欲望。

同时利用这个机会，让全班同学的目光来审查目标、实践、评价，这样就会让学生感受到自己对他人还是有帮助的作用。为了让更多的人参加讨论，学生们在互相交流中感受到不是自己一个人认为最合适、最好，而是更多人都能感受到，这样就能培养学生们的集体意识。

（3）构建关系的欲望

这本书还指出："要求自律不是只沉浸在自己一个人的世界里。为什么这样说，因为自己特色里面包含了对他人幸福担负责任的寓意。"

我们班的学生都知道这句话：能看到别人的脚跟就能明白自己的迈步的大小。为了建立学生能包含他人互勉的班级氛围，每周发行 3-4 次班级通讯。通过发行班级通讯，创造一个包括学生家长在内都能感受到自己的班级自己创建的主人翁感的环境。学生们在这样的环境中能感受到用多角度多种思维方法理解确认自己的决定、自己的评价等活动的意义。

通过以上 3 点举行的班级活动，每个同学都比以往更活跃，都能逐渐拥有为班级建设做贡献的意识。还经常听见学生们说："挑战"的词语。从这 3 点活动中我们坚信：一定能建立一个"主体性""协作性""创造性"的班级。

结论

总之，要建立学生活跃的班级，基于激发内发动机理论的班级管理是有效的。从实践中了解到："用潜知识认知事物有利于理解外在知识"，希望能在全校营造一个激发学生内在动机为主体的班级管理的氛围。

无论任何一个年代，教育是培养主体的人。各种各样的新指导方法、学习方法层出不穷，但是从学习的出发点来考虑班级管理，"激发内在动机"是教育的主干。

（董芳勝 訳）

コア･リテラシーによる子どもの個性的な発達に関する研究

李文会
北京市朝阳区教育科学研究院

【概要】コア・リテラシー（核心的教養）は、学生の知識、スキル、感情、価値観等の包括的な表現であり、人々の全面的な発展を重視するものである。多くの伝統的な教育モデルは典型的な現象や問題に焦点を当て、コア・リテラシー育成との目的、人々の全面的な発展とは相反するものである。「魚を授けるより魚の釣り方を教えよ」との言葉のとおり、多くの魚を得ても、魚を得る方法は得られず、人間の成長は限られたものになるだろう。学習者中心、学生主体、人間主義の教育は、個々の生徒の成長を促すものであり、重要な課題である。

【キーワード】コア・リテラシー　学習者中心　個々の成長

１．論文の背景

近年、「学生のコア・リテラシーの育成と開発」は、世界の教育分野、特に基礎教育の分野で共通の関心事になっている。コア・リテラシーは、学生の知識、スキル、感情、価値観等の包括的な表現であり、人々の全面的な発展を重視するものである。多くの伝統的な教育モデルは典型的な現象や問題に焦点を当て、生徒のコア・リテラシーの育成との目的に反しており、人々の全面的な発展とは相反するものである。現場教育を、コア・リテラシーに基づき、学習者を中心とした、学生の主体的地位を強調した人間主義の教育と変革し、生徒個々を最大限に発達させることは、現代、各国の基礎教育の第一線に立つ教師の重要課題である。

２．伝統的な教育方式における典型的な現象と問題

伝統的な教育方式における典型的な現象と問題点：

(1)授業は教師主導で、学生は受け身であることが多い。学習経験と能力の蓄積等が必要になるので、コア・リテラシーの育成など到底無理な話である。

(2)授業は知識ポイントごとに設計されており、知識間のつながりが不足しているため、生徒の認識が断片化し、構造化された認識を基にした、知識間の移行能力が十分に養われない。

(3)カリキュラムの設置は異なる学科間の壁を壊すものではなく、各分野を細分化してしまう。それにより、生徒が学科を横断した知識経験を運用して問題を解く能力の向上を妨げる。

(4)学生の学力評価は、結果が注目され、過程が無視される傾向にあり、教育、学習、評価の三者間が統合されていない。

３．現象と問題の背景分析

コア・リテラシーの角度から見ると、伝統的な教育方式の普遍的な現象や問題点を見つけることは簡単である。それらの原因はすべて知識重視という束縛から抜け出せないことにある。基本的に生徒の知識に対する把握とそのスキルの形成に重きが置かれている。

今後の未来を生きる者は、社会生活のあらゆる面で、様々な分野のコア・リテラシーが必要になる。問題に直面した際、数学の思考で物事を考え、国語の思考で表現することになるだろう。伝統的な教育方式では「魚を授けるより魚の釣り方を教えよ」との言葉のとおり、多くの魚を得ても、魚を得る方法は得られず、人間の成長は限られたものになるだろう。

４．主な観点と改善方法

(1)コア・リテラシーとは、複雑で目まぐるしく変化する環境に適応し、生き抜く能力のことであり、コア・リテラシーを中心とした教育は、持続可能な発展ができ、様々な学科の思考ができる人材の育成を目的にしている。

(2)コア・リテラシーを中心とする数学教育は、学生中心であり、カリキュラムの構成も大きな単元または概念を持ち、学生の自主横断能力に重きを置いている。また、学科を横断する教育を重視し、学生が各学科を総合的に運用し、問題解決できるよう促す。

(3)最も重要なのは、学習者中心、コア・リテラシーを中心とする教育は、生徒に反省とを学ばせることができる。反省からの成長は、継続的な進歩にとって唯一の道である。

(4)生徒個々の発達は、正しい自己認識と必要な自信から生まれる。これらは、生徒に対する尊重とコア・リテラシー中心を基にするべきである。

参考文献:

[1]顾明远.核心素养:课程改革的原动力[J].人民教育,2015,（13）：17-18.

[2]廖登杰.浅谈传统教育的缺陷对学生发展的影响[J].中学课程辅导(教学研究),2019,13(020):212.

発言の概要

1	コア・リテラシーの意義と価値
2	本源文化に対する認識と伝統的教育方式への反省
3	コア・リテラシーは学習者中心の教育を実現し、生徒個々の成長を促す。
4	コア・リテラシー中心の教育は生徒に反省を学ばせる
5	まとめと展望

（上野理恵 訳）

以核心素养为导向促进学生的个性化发展

李文会
北京市朝阳区教育科学研究院

【摘要】核心素养是学生知识、技能、情感和价值观等多方面的综合表现，强调人的全面发展。传统教育模式重点很多典型现象或问题有违培养和发展学生核心素养的宗旨，与促进人的全面发展背道而驰。“授之以鱼不如授之以渔”，得到再多的鱼却不能拥有捕鱼的本领，人的发展空间将十分有限。以学习者为中心，凸显学生学习的主体地位，以人为本，最大化地促进学生的个性化发展，是重要课题。

【关键词】核心素养　学习者中心　个性化发展

一、发言内容的相关背景

近些年，“培养和发展学生的核心素养”俨然已经成为世界各国教育领域特别是基础教育领域所共同关注的热点。核心素养是学生知识，技能，情感和价值观等多方面的综合表现，强调人的全面发展。传统教育模式在很多地方有违培养和发展学生核心素养的宗旨，与促进人的全面发展背道而驰。如何使一线的课堂教育教学工作能够以核心素养为导向、以学习者为中心，凸显学生学习的主体地位，以人为本，最大化地促进学生的个性化发展，是摆在当下各国基础教育广大一线教师面前的重要课题。

二、传统教育模式中存在的典型现象或问题

传统教育模式中存在的典型现象或问题主要有：

１．课堂教学以教师的讲授为主，学生大部分时间里处在被动接受的状态，诸如学习经验的积累和学习能力的积淀等需要以实践活动为载体的素养发展无从谈起。

２．课堂教学以知识点为基本的组成单位，缺乏知识之间联系的渗透与涉及，导致学生的认知呈现出碎片化的特征，以结构化认知为基础的自主迁移能力得不到充分培养。

３．课程的设置没有打破不同学科之间的壁垒，使得各个学科之间相对割裂，十分不利于学生综合运用多个学科的知识经验解决问题能提的提升。

４．对学生学业水平的评价比较注重结果性而忽视过程性，且教、学、评三者之间没有形成一体化，成为不可分割的有机整体。

三、现象或问题背后的分析

从核心素养的视角审视上述传统教育模式中存在的典型现象或问题不难发现，所有现象或问题出现的原因无外乎是没能摆脱“以知识为本”这个枷锁的束缚，基本上只关注学生对知识的掌握以及相应基本技能的形成。

在未来，一个人在社会生活的方方面面都需要以相应的学科核心素养作为支撑。如在面对问题时，能够运用数学学科的思维方式去思考，能够运用语文学科的思维方式去表达等。这些都是传统教育模式无法实现的，因为“授之以鱼不如授之以渔”，得到再多的鱼却不能拥有捕鱼的本领，人的发展空间将十分有限。

四、主要观点即改进措施

１．核心素养一个人在面对纷繁芜杂、瞬息万变的复杂环境时所展现出来的适应和生存能力，以核心素养为导向的教育教学目的是培养具有学科思维方式的人，具有可持续发展的属性。

２．以核心素养为导向的数学教育必须以学习者为中心，以大单元或大概念为课程内容的组织形式，着力于学生自主迁移能力的不断发展。同时关注跨学科的教学，促进学生综合运用多个学科解决问题能力的培养。

３．以学习者为中心、核心素养为导向的教育教学应该让学生学会反思，这一点至关重要，从反思中得到成长，是不断进步的必由之路。

４．学生的个性化发展来源于正确的自我认识以及必要的自信心，这些都要建立在尊重学生和以核心素养为导向的基础之上。

参考文献：

[1]顾明远.核心素养:课程改革的原动力[J].人民教育,2015,（13）：17—18.

[2]廖登杰.浅谈传统教育的缺陷对学生发展的影响[J].中学课程辅导(教学研究),2019,13(020)：212.

附：发言基本框架

一	核心素养的内涵、意义和价值
二	对本源文化的认识和对传统教育模式的反思
三	以核心素养为导向实现以学习者为中心的教育教学　促进学生的个性化发展
四	在以核心素养为导向的教育教学中引领学生学会反思
五	小结与展望

オンライン授業の再定義
—20種の学習方式からの新しい展開を中心に—

楊莹
清華大学附属中学昌平悦府小学

本稿は感染症蔓延の状況と日々発展するオンライン教育を背景に、本学の教員の継続的な調査を通し、オンライン教育を改めて定義したい。新たな教育シーンとなったオンライン教育でも、多くの教員の教育と認識は依然として保守的である。教師は教室の中である分野における学問と知識が最も豊富であり、学生は教師の講義と解釈によりそれを吸収できると考えられている。また、明確な答えを確認するテストで、学生がその知識を得たかどうかを測っている。このようなオンライン教育は、伝統的な教育をオンラインにしただけで、本当のオンライン教育は実現できていない。新しい時代、新しい教育現場では、教師たちも新しい思考モデルでオンライン教育を再定義する必要がある。

この研究の目的は、人々のオンライン教育の認識を転換し、オンライン教育上での「知識を教授する人」から、新たな学習空間の「創造者」に変え、生徒を教育の中心に戻すことある。四つの角度から編み出したオンライン教育の20種類の学習方法は、学生が知識欲を持ち、選択、独立志向を養うために非常に効果的である。

本稿の研究方法は、行動研究法と経験総括法を用いる。

行動研究法とは、教育実践者が教育現場で様々な研究方法と技術を総合的に運用し、教育問題を解決することを目的とした研究法である。本学の教師が教育の過程で、個人またはチームでの研究、開発を通し、異なるオンラインプラットフォーム等を利用し、20種類の学習方法をまとめた。

経験総括法とは、自身と他人の経験をもとに、科学的な選別、分析、検証を行い、対象の物事に対する理解を感覚から理性への上昇させる研究方法である。この研究では、本学教員のチームが自らの経験や方法をシェアし、それを他のクラスでも実験し、学習者中心の教育方法を探る。

今回の研究内容は、以下の通り四つの分野に分け、各分野ごとに5つの学習方法を設定した。

一、学習の柱構築

１．プロジェクトベースの学習

２．任務ベースの学習

３．芸術ベースの学習

４．ゲームベースの学習

５．パフォーマンスベースの学習

二、科学技術の奨励

１．通信学習

２．モバイル技術による学習

３．ポイントフォーカス学習

４．ソフトウェア学習

５．グループ学習

三、思考外化を引き出す

１．独立した学習

２．チーム協力

３．学科横断学習

４．物語を語る

５．自然主義学習

四、相互交流の促進

１．学生の展示

２．仲間との協力

３．オンライン上のグループ学習

４．教員と一対一

５．評価伝達

この研究では、授業での 20 の学習方法についての具体例を通し、どのように学生たちに新しい学習空間を提供しているか示している。

学習の柱構築、科学技術の奨励、相互交流、思考外化誘発の 4 つの分野から、20 種類の学習方法を通して学習者中心の学習方法を探る。同時に教員同士の団結を強め、科学技術を通してオンライン学習の積極的で自由な雰囲気を構築し、オンライン教育を学生各自の学習をサポートできるよう発展させる。

参考文献：

1.普拉卡什《重新设计一所好学校》中国青年出版社 2020.04

2.彭正梅《可见的学习与学习科学》教育科学出版社 2018.07

3.郜舒竹《小学数学这样教》华东师范大学出版社 2015.09

4.杜稍基《当校长遇见领导力》中国人民大学出版社 2021.06

（上野理恵 訳）

重 新 定 义 线 上 教 学

—赋能二十种学习方式的新空间—

杨莹

清华附中昌平悦府小学

本论文是在疫情袭来的大环境下和在线教育日益成熟的背景下，经过我校教师的不断探索，将线上教学进行了重新的定义。线上教学作为一种新的教育场景，很多老师的教学行为与认识依然非常传统保守，即认为教师是课堂上在某一专门领域里学问最多、知识最丰富的人，学生只有通过教师的讲授和阐释才能有效吸收，最终必须通过有确定答案的考试来验证学生是否学到知识。这样的线上教学仅仅是把传统教学搬到了线上，并没有实现真正的线上教学。新的时代，新的教育场景，要求教师必须以全新的思维模式重新定义线上教学。

本次研究的目的是改变大家对线上教学的认知，变线上教学教师知识“教授者”教学为新型学习空间的“创建者”，让学习者回归教育的中心，从四个维度让线上教学赋能二十种学习方式，对培育和发展学生对知识的主动渴求、选择和独立思考能力效果显著。

本文的研究方法采用的是行动研究法和经验总结法。

行动研究指的是在自然、真实的教育环境中，教育实际工作者按照一定的操作程序，综合运用多种研究方法与技术，以解决教育实际问题为首要目标的一种研究模式。我校教师在日常实际的教育教学过程中，通过个人和团队的教育研发，使用不同的线上教育平台和手段等，研究出了 20 种可以赋能学生的学习方式。

经验总结法是以自己和他人的经验为对象，对其进行科学的筛选分析、核实、验证，从而使人们对相关事物的认识从感性上升到理性的研究方法。在本次的研究中，我校教师团队通过分享自己教学中使用的方法和经验总结，并将这些方法运用到不同的班级进行验证，找出真正能够提升学习者为中心的学习方式。

本次的研究内容分为 4 个维度，每个维度下设 5 个学习方式。分别是：

一、搭建学习支架

1．基于项目的学习

2．基于任务的学习

3．基于艺术的学习

4．基于游戏的学习

5．基于表演的学习

二、鼓励科技赋能

1．远程学习

2．通过移动科技学习

3．聚焦突出学习

4．软件支持学习

5．学生分组学习

三、诱发思维外显

1．独立学习

2．团队合作

3．跨学科学习

4．讲故事

5．自然主义学习

四、促进互动交流

1．学生展示

2．同伴切磋

3．线上分组

4．和教师一对一

5．传递评价

本次研究内容中，我们对 20 种学习方式，用课例的方式向大家逐一呈现如何用 20 种学习方式赋能学生学习的新空间。

通过本次研究，我校立足搭建学习支架、鼓励科技赋能、促进互动交流、诱发思维外显 4 个维度，探索并实践了 20 种学习方式，达成了以学习者为中心的学习方式，同时加强了教师间的合作，利用科技赋能实现了积极的线上学习氛围和灵活的学习样态，促使线上教学发展为能够支持学生实现个性化学习的空间。

参考文献：

1.普拉卡什《重新设计一所好学校》中国青年出版社 2020.04

2.彭正梅《可见的学习与学习科学》教育科学出版社 2018.07

3.郜舒竹《小学数学这样教》华东师范大学出版社 2015.09

4.杜稍基《当校长遇见领导力》中国人民大学出版社 2021.06

「教えから学びへ」をもとに子ども中心の授業づくりに関する研究

侯立坤
北京市順义区李遂中心小学校

本学の「教えから学びへ」プロジェクトから、学生中心の教育改革を行い2年余りが経った。実施の背景、目的、実践方法から現状を報告したい。

１．実施背景

北京市順義区李遂中心小学校は70数年の歴史を持つ北京郊外の学校である。教育改革の推進にともない、学生のコア・リテラシーと重要な能力の育成が改革の重点となっている。教師の教育方法と生徒の学習方法も、人材育成の目標の変化により変化している。数年前より、本学は郜舒竹教授と共に「教えから学びへ」の授業改革を行い、学生中心の授業を再構築し、尊重、協力、教育を中心に個性の思考発展の時間と空間を創造し、そこから生徒の自主学習能力、思考能力、運用能力等を養ってきた。

２．プロジェクトの目的

(1)教師の授業に対する概念を転換し、学生中心の授業を構築する。

(2)教師が数学の本質を重視し、教材への理解と把握を深める。

(3)学習方法を変え、生徒が思考訓練を通して学科リテラシーと能力を形成できる。

３．プロジェクト実施方法

“二つの分野の三段階”数学教育研究活動

(1)第１分野：専門家の指導による指導方法変革

第一段階：知識の構築について深く認識する。一年生から六年生の同じ知識リソースに対し、関連づけた授業準備を行い、この知識体系を深く認識する。

第二段階：改革を深め、教育設計を再形成する。「すべての子どもが重視され、機会を持ち、活動があり、成長できる」という点を重視し、学生中心の教育設計を形成する。

第三段階：教えから学びへ変換し、授業の新たな認識を構築する。教師は生徒の思考を啓発し導く存在となる。子どもは忙しくなり、教師は時間のゆとりができるべきである。「導入、活動、組織、重要な難点、公平、形成」の角度から教師の新たな授業を評価する。

(2)第二の分野：教育研究に集中し、教材理解を深める。

第一段階：教材をくまなく調べ、知識の感覚的認識を確立する。教員チームが

集中して 12 冊の教材の知識体系をまとめ、一人ひとりが小学校の数学知識体系を感覚的に認識する。

第二段階：学年を超えた教材を学び、交流できるサロンを開く。異なる学年の教師が、自身の学年の知識ポイントをマインドマップの形で報告し、前後の教育内容を結びつけ、教師が教科書の知識内容への認識を点から面に発展させ、知識網を構築する。

第三段か：ベテランと新任はペアで、教材に焦点を合わせて単元全体の授業に対して全面的な授業準備を行う。ベテランと新任の教員がタッグを組み、数学の各課に対し授業準備を行い、ベテラン教師のリーダーシップを発揮させる。各課の教材分析を通し、教育任務を把握し、教師が教材の重点と難点を把握し、科学的な教育設計ができ、授業準備と授業の成果を高める。

（上野理恵 訳）

以“变教为学”为抓手构建以学生为中心的新课堂

侯立坤
北京市顺义区李遂中心小学校

各位同仁，大家好！我校以“变教为学”项目为抓手，尝试建立以学习者为中心的教育教学改革已两年有余，现就具体项目实施从背景、目的、实施路径进行汇报。

一、项目实施背景

北京市顺义区李遂中心小学校是一个有着 70 余年历史的城郊老校，随着教育改革的不断推进，课堂中以学生核心素养和关键能力为培养目标成为改革的重点，因此教师的教的方式与学生学的方式要因育人目标的改变而改变。几年来，我校跟随郜舒竹教授开展“变教为学”的课堂教学改革，就是围绕以学习者为中心，重塑课堂，已尊重为前提，以合作为抓手，以数学为依托，创造个性思维发展的时间与空间，以此来培养学生良好的独立自主学习能力、发散思维能力、实际运用能力等等。

二、项目实施目的

（一）转变教师授课观念，构建以学生为中心的课堂结构。

（二）使教师关注数学学科本质，提升对教材的理解和把握。

（三）转变学习方式，使每一名学生得到思维训练，形成学科素养与能力。

三、项目实施路径

“两维度三阶段”开展数学教研活动

（一）第一个维度：专家引领　转变教法

第一阶段：围绕知识建构，形成深入认识。针对一至六不同年级的同一知识本源内容进行关联备课，形成对该知识体系的纵向深入认识。

第二阶段：深化改革，重塑教学设计。聚焦“每个学生受到关注，每个学生都有机会，每个学生都有活动，每个学生获得发展”设计以学生活动为主的教学设计。

第三阶段：变教为学，构建课堂新认知。教师要做学生思维的启发者和引领者，把以教为主的课堂教学变成“以学为主”的课堂教学，学生忙起来，教师闲下来。从“导言、活动、组织、重难点、公平、生成”几个方面评价教师新课堂。

（二）第二个维度：集中教研　研读教材

第一阶段：围绕教材纵向梳理，建立知识感性认识。

集中团队教师进行了小学数学 12 册教材知识体系的梳理，让每一名教师形成了对小学数学知识体系的感性认识。

第二阶段：跨年级研读教材，业务沙龙搭平台。

组织不同年级教师聚焦本年段知识点以思维导图形式进行汇报和交流，将一个知识点承前启后的教学内容进行衔接，使教师对教材知识内容的认识从点到面，继而形成网状建构。

第三阶段：师徒结对备单元，聚焦教材做延申。

骨干教师和青年教师结对，聚焦数学单元整体进行备课，发挥骨干的引领作用。通过单元备课促进教材分析，把握教学任务，帮助教师准确把握教材重难点，科学合理设计教学过程，使备课更实效、授课更高效。

A Case Study of Mathematical Problem Solving Instruction Based on Learner-Centered

Liu, Shiang-Tung
Chiayi University, Taiwan

Background: The circumstances of traditional teaching and learning in mathematical problem-solving are summarized (characterized) as follows. Classroom lecture occupies most of the teaching time, students then have little opportunity to discuss and share ideas. Teachers explain the exemplar problems for students practicing routine problems. But, students only have a few opportunities to try non-routine problems. Fewer concrete activities are used to model problem situations. Even if students have concrete activities for problem solving, they don't have a chance to reflect on what they have learned after manipulating learning materials. Students are not encouraged to assess the plausibility of the answer to problem-solving. Thus, students would not have a chance to develop their better meta-cognitive ability through problem solving.

Method: A case study has also been described as an intensive, systematic investigation of a single individual, or group. A male teacher (Named Chen) majored in mathematics, finished a master's degree in mathematics education, and taught mathematics in junior high school for over 20 years. He has been chosen as a mathematics mentor for gifted students. This case study thus invited him to guide his gifted students (seven seventh graders) to solve challenging problems.

Purposes: Chen's teaching behaviors and his students' performance in mathematical problem-solving deserve to be analyzed and advised.

Conclusions: Main findings from a teaching episode, interviews of students, and reflection of Mr. Chen:

This description will use the challenging problems of "chicks and rabbits" as examples. Chen's teaching behaviors were summarized as follows:

1. He subjectively believed that only the method of "simultaneous equations" can be utilized to solve those problems. Then he did not give students adopt their intuitive methods to solve problems, and directly taught the "simultaneous equations" to solve those problems.

2. He didn't encourage students to express their ideas with graphics, tables, or words after students solve problems.
3. He did not invite students to decode others' solutions, thus students lost the chance to learn from one another.
4. Although the answers were quickly revealed by all students, one of seven students did not know why the method of "simultaneous equations" worked for the challenging problems. He could not help this student instantly.

After Chen finished a 45-minute class, the researcher asked students to solve the problem in an alternative way. Five of seven students got spontaneous methods and drew their diagrams to match their solutions. What is more, they could explain their solutions elaborately by the interviews. Students' performance from alternative solutions gave Chen a significant impression. He was so surprised students could invent so many intuitive solutions to solve those challenging problems assigned by the researcher. In addition, students also created diagrams to make the connection between the given conditions of problems although Chen didn't focus on making representations for problem solving instruction.

Teaching implications from the case study of the instruction episode:

Gifted students have their own insight into seeing problems differently, have high problem solving abilities, have strong confidence to convince each other, and have a mighty motivation to solve challenging problems. Thus, the inferred implications are as follows:

Teachers are expected to discover what new strategies they might invent rather than accepting the strategy adopted in the textbook. Teachers are expected to give students more opportunities to create forms of representation of problem solving rather than providing one directly. Teachers are expected to develop students' communication, reasoning, and meta-cognitive abilities rather than dominate a whole lesson. Additionally, teachers are expected to explore what problems can be extended to develop students' problem-solving ability rather than pay attention to whether students can find solution.

References:

1. Renzulli, J. S. & Reis, S. M. (2008). Enriching curriculum for all students (2nd edition). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
2. Watson, A. & Mason, J. (2005). Mathematics as a constructive activity: Learners Generating examples. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

中日教育研究発表３

中日教育研究报告 3

2022 年 12 月 27 日午前(上午)

考え方の変化がもたらす学びの根本と学校文化の形成に関する研究
—「教えから学びへ」の理念に基づく授業文化の変化を中心に—

馬艶芬
北京市順義区光明小学

はじめに：私は第一線の教師として、「教えから学びへ」の教育改革に 10 年以上携わってきた。この 10 年間の学び、思索、省察を通し、郜舒竹教授が追い求めている自信に満ち、独立した、自然な教育をより深く、直感的に理解できるようになった。この機会を借りて、私の理解、洞察、収穫をより多くの研究する仲間たちの啓発になればとの思いで整理してみたい。

【研究目的】

私もリアルで自然な授業に憧れを抱く。従来の教室での指導は教師からの継承が重視され、教師の講義や答えを教える中では教師本位の思考が強調され、生徒の学ぶ内在的な動機への刺激や覚醒は軽視されてきた。伝統文化における教育の本質を弁証法的に捉え、生徒の学びにおける内在的欲求と学習能力を尊重し、自発的な学習から成果を実感でき、「学びたい、学べる、学べた」という自然な授業を構築していきたい。また、学べる、表現できる、協力できる、交流できる生徒を育成することが教育改革の最終目的である。

【研究方法】

実践研究は教育改革の重要な道であり、専門家の指導による実践+省察は改革を深める効果的な方法である。これに基づき、理論浸透実践探求省察調整要約の実践研究サイクルを形成する。

一枝は春といえず、百花繚乱を春と呼ぶ。教育改革の重要な方針として全員参加、全科目参加、また数学を先行させ、国語と英語が追随したあとに、全科目を同時参加させる順で、全員参加と人材育成の実践的な雰囲気を実現する。

【研究成果】

１．根本的な教育思想の変化

(1)改革思想の継続的な成長

十年前の教育改革で重視された「五つの学問」（目標誘導学習、自発的探索、共同研究、展示鑑賞学、テストと評価学）から、今日の「教えから学びへ」の理論に発展する中で、改革の包括的かつ立体的な性質として、教えと学びの同時変革が鮮明になってきた。第一線の教師として、この変化の背景にある意義を強く感じている。教師が教える行動は「必要とされている」との学習ニーズを浮き彫り

にするが、子どもの学習行動は「できる」という学習能力をより表している。

(2)教師と子どもの役割が混合する。

教室での教師と生徒の役割が学びのニーズにより自由に変化し、教師は学ぶ者として学習活動に参加したり、生徒も教える者として成果をシェアし、他の子どもの質問に答えることができる関係になる。常態化された身分の転換は、教育改革の最初の成果である。このような変化を受入れることは、教師の思想が成熟している証であり、クラスにおける教師の尊厳に対する挑戦であり、そこから形成されるのは、平等、尊重、信頼というクラス文化である。

２．授業がより楽しく、より多様に

真の姿：不完全かもしれないが、生徒のリアルな学習状態を導き、無知から既知へ、不明瞭から明確へ、不足から完璧への過程が生まれる。

自信：大きな声での発言、積極的な発表、質問と回答をする勇気

自覚：自発的な学習、積極的な参加、自発的な組織

自然：痕跡のない教育と学習

３．教育文化の伝承と発展

(1)指導、学問伝授、疑問解決という教師の本分を堅持する。

教師は、指導、学問伝授、疑問解決の素養を備え、その能力を高めていく。

(2)教えありて類なしとの平等教育思想を堅持する。

全ての人が重視され、機会があり、活動に参加し、収穫がある。

(3)「憤せずんば啓せず、悱せずんば発せず」の教育戦略を創新する。

学習活動の設計を改善し、学習への関心と動機を刺激する。

(4)調和のとれた自然なクラス文化を構築する。

解放的で、自由で、調和のとれた、民主的なクラス文化

【参考文献】

1.郜舒竹 人民教育出版社 《小学数学课程文化导论》2015.12

2.郜舒竹 华东师范大学出版社 《小学数学这样教》（第 2 版）2021.3

3.鮑文山 中国青年出版社 《孔子传》 首发 2013.1

4.李弘祺 华东师法大学出版社 《学以为己 传统中国的教育》 2017.3

（上野理恵 訳）

以思想之变 求学习之本 达文化之成

－“变教为学”教学改革之我见－

马艳芬

北京市顺义区光明小学

前言：作为一线教师，我与“变教为学”教学改革已结缘十年。十年的学习、探索、反思，让自己对郜舒竹教授坚持追求的自信、自主、自然的课堂教学有了更深刻而直观的认识。借此机会，梳理并表达自己的理解、感悟和收获，期望给更多参与教学研究的同仁们一些启发和帮助。

【研究目的】

真实而自然的课堂，心向往之。传统的课堂教学注重师承，在传道、授业、解惑的过程中突出的是教师本位思想，而忽略学生学习内动力的激发和唤醒。辩证看待传统文化中的教育精髓，尊重学生学习的内在需求和学习能力，以自发学习行为的实际获得，构建“我要学、我会学、我学会”的自然课堂，培养会学习、会表达、会合作、会交流的学习者是教学改革的终极目标。

【研究方法】

实践研究是教学改革的主要路径，专家引领下的实践+反思是推动改革不断深入的有效方式。在此基础上，形成了理论渗透→实践探索→反思调整→总结凝练循环往复的实践研究模式。

一枝独秀不是春，百花齐放春满园。教学改革过程中，学校坚持大教改方针，即全员参与，全学科动员，坚持一推、三入、全开的基本思路，即数学学科率先实践；语文、英语随后跟进；多学科同步参与的教学改革三步曲，最终达到全员参与、整体育人的实践氛围。

【研究成果】

一、教育思想发生根本性变化

1．改革思想不断成熟

由十年前的“五学”到今天的变教为学，更加突出了改革的综合性和立体性，即教与学的同步变革。作为一线教师也深刻感受到了变化背后的深层含义。教师教的行为更多凸显“被需要”的学习需求，而学生学的行为更多的展现“我能够”的学习实力。

２．师生角色界限模糊

课堂上教师、学生角色会随着学习的需要随时发生变化，教师会以学习者身份参与学习活动之中，学生会以讲授者身份进行成果分享，回应学生的质疑。常态化的身份转化是教学改革初见成效的显著标志。接受这种变化，是教师思想成熟的一种表现，貌似是对课堂上的师道尊严的挑战，其实彰显的是平等、尊重、信任的班级文化。

二、课堂状态更加生动、多元

真实：或许不完美，但展现了学生学习的真实状态，完整呈现了新知识由未知到已知、由模糊到清晰、由残缺到完整的过程；

自信：大声表达，踊跃发言、敢于质疑和回应

自觉：主动学习、积极参与、自发组织

自然：无痕的教育和学习

三、育人文化的传承与发展

１．坚守传道、授业、解惑的为师之本

丰满道、业、惑的内涵，提升传、授、解的能力。

２．坚持有教无类的平等教育思想

人人受到关注、人人都有机会、人人参与活动、人人都有收获

３．创新“不愤不启、不悱不发”的教育策略

优化学习活动设计，激发学习的兴趣和动力

４．构建和谐、自然的班级文化

开放、自由、和谐、民主

四、参考文献

1.郜舒竹 人民教育出版社 《小学数学课程文化导论》2015.12

2.郜舒竹 华东师范大学出版社 《小学数学这样教》（第 2 版）2021.3

3.鲍文山 中国青年出版社 《孔子传》 首发 2013.1

4.李弘祺 华东师法大学出版社 《学以为己 传统中国的教育》 2017.3

子供自らが学びを深める体育学習を目指して
―小学校高学年「ハードル走」における個別最適な学び・協働的な学び―

髙木敬一[1)]・伊賀上直基[2)]・葛城貴代[3)]・生重瑛幸[4)]

Ⅰ　問題の所在（研究動機）

2021 年１月、中央教育審議会は、「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）」を取りまとめた。また、コロナ禍におけるＧＩＧＡスクール構想の急速な進展により、全国の子供に一人１台の学習者用コンピュータ端末（以下、一人１台端末）が配布された。答申でも触れられているように、これからの学校教育では、ＩＣＴ環境を活用しながら、個別最適な学びと協働的な学びを一体的に充実することが求められている。

こうした経緯から、東京都小学校体育研究会では、研究主題「一人一人の子供が自ら深い学びを実現していく体育学習」を掲げ、小学校体育科における新しい授業の在り方を研究してきた。本研究は、小学校高学年「ハードル走」における個別最適な学びと協働的な学びを求めて、陸上運動系領域部会が研究してきた内容である。

Ⅱ　研究目的（明らかにしたいこと）

個別最適な学び・協働的な学びという視点を基にして、子供自らが深い学びを実現するための小学校高学年陸上運動「ハードル走」の授業デザインを提案する。

・子供自らが学習課題を見いだすためには、どのような手立てが有効か。（第５学年「ハードル走」）

・子供自らが学習課題を解決するためには、どのような手立てが有効か。（第５学年「ハードル走」）

・子供自らが学びを深めるためには、どのような単元計画が必要か。（第６学年「ハードル走」）

Ⅲ　研究方法

１　教材・教具の開発研究

（１）学習課題を見いだすための手立て

①子供の恐怖心を軽減する「お風呂マットハードル」

②学習課題と練習方法をまとめた「学びナビゲーション」

③第５学年・第６学年の単元計画

[1)]創価大学教職大学院リーダーコース,[2)]立川区立東加平小学校,[3)]荒川区立第一日暮里小学校,[4)]江戸川区立第六葛西小学校

(２)学習課題を解決するための手立て

①学習資料動画「ＩＣＴ資料」

②「教師の言葉がけ集」

２　検証のための事前授業及び実証授業

検証のために２年間で３回の実証授業を行った。それに向けた事前授業を含め、のべ 15 校 26 学級で授業実践を行った。

【実証授業①】令和２年 12 月　　第５学年「ハードル走」（事前授業含め５校８学級で実施）

【実証授業②】令和３年６月　　第５学年「ハードル走」（事前授業含め５校８学級で実施）

【実証授業③】令和３年 10 月　　第６学年「ハードル走」（事前授業含め５校 10 学級で実施）

３　普及のための資料作成「高学年ハードル走デザインブック」

Ⅳ　結果と考察

１【実証授業②】第５学年「ハードル走」より

・学習カードの分析では、平均 96％以上の子供が自らの学習課題を設定し、学習に取り組むことができた。主に単元前半では、「第１ハードルまで全力で走ること」「第１ハードルの踏切り位置を見付けること」「同じ歩数で走ること」に解決の必要性を感じている。

・ＩＣＴ資料により、指導者からの指示・説明がなくても子供自らが課題解決を進められた。また、学習形態等を選択できたことで、主体的に学ぶ子供が多く見られた。

・単元終了後の動画分析では、73％の子供が、全てのインターバルを同じ歩数で走り切った。１台だけ歩数が変わった数も含めると、80％の子供が同じ歩数で走ったと言える。

・90％近くの子供が同じ歩数で走っている学級もあれば、50％に満たない学級もあった。授業内における指導者の働きかけによって、子供が習得する技能に差が生まれる。

２【実証授業③】第６学年「ハードル走」より

・学習カードの分析では、平均 99％以上の子供が自らの学習課題を設定できた。単元が始まる前にＩＣＴ資料を配信したことで、１時間でも学習課題を見いだすことができた。第５学年の既習事項を想起したことで、同じ歩数での走り越しやインターバルの選択を学習課題として捉える子供が多く見られた。

・単元終了後の動画分析では、80％の子供が、全てのインターバルを同じ歩数で走り切った。１台だけ歩数が変わった数も含めると、90％以上の子が同じ歩数

で走ったと言える。また、実践した学級による差も少ない。

・学習課題やつまずきに応じた言葉がけを用意したことで、指導者は個に応じた働きかけができた。また、振り返りの機会等を通して、子供のよい動きを価値付けたことで、技能の定着を図ることができた。

・１時間の学習の中で、指導者が全員の子供の活動を見取ることは極めて難しい。一人一人の学習状況を見取るための手立てを考える必要がある。

Ⅴ　結論

ＩＣＴ環境を活用しながら、個別最適な学びと協働的な学びの一体化を目指した授業を追い求めてきた。その結果、子供自らが学習課題を見いだし、その解決に取り組むことや、自分なりの課題解決を繰り返すことによって、子供の学びが深まっていくこと分かってきた。今後の研究では、子供一人一人をどのように見取り、評価していくのか明らかにしていきたいと考える。

最後に、この研究は、私たちが所属する東京都小学校体育研究会陸上運動系領域部会において進めてきた内容である。コロナ禍の影響により、部員同士が思うように集まれない中で、研鑽を重ね、都内小学校で多くの検証授業を行うことができたのは、「子供たちのためによい授業をしたい」「東京都の教育をよりよくしたい」という部員の情熱と努力のお陰である。この場を借りて、研究に携わってくださった全ての方々に感謝を申し上げたい。

Ⅵ　参考文献

・文部科学省（2018）『小学校学習指導要領　解説体育編』東洋館出版社

・中央教育審議会（2021）「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す，個別最適な学びと，協働的な学びの実現～（答申）」

・東京都小学校体育研究会陸上運動系領域部会（2022）『高学年ハードル走デザインブック』

https://www3.schoolweb.ne.jp/swas/index.php?id=1350006&frame=frm5497601cd33f9

有关学生自己深化体育课堂学习的教学研究

—高年级障碍跑中的个性化与协作学习为中心的事例—

高木敬一[1)]・伊贺直基[2)]・葛城贵代[3)]・生重瑛幸[4)]

Ⅰ 问题的所在（研究动机）

2021 年 1 月、中央教育审议会决定了：《“构筑令和时代日本型学校教育”模式～实行发挥每个学生可能性、适合个性的学习方式、有协作性的学习～》。同时从推进实施疫情下的 GIGA 学校建设，在全国的学校实行每人一台电脑的信息化教育措施。决定中还规定了在今后的学校教育里，充分利用 ICT 环境建立个性化学习与协作性一体的教育活动。

为此东京都小学体育研究会确立了“实现每个学生自己深化学习的体育学习”为题的小学体育课的课堂研究。本研究就是针对小学高年级障碍跑中的个性化与协作性学习研究来探究田径运动领域的教育教学内容。

Ⅱ 研究目的（想证明的点）

基于个性化与协作性学习的视点，如何在小学高年级障碍跑的课堂中实现学生自己深化学习的课堂。

・如何让学生自己找到学习课题。（5 年级“障碍跑”）

・如何让学生自己解决学习课题。（5 年级“障碍跑”）

・学生自己深化学习的单元设计。（6 年级“障碍跑”）

Ⅲ 研究方法

1.教材・教具的研究开发

(1)找学习课题的方法

①减轻学生的恐惧心-浴池障碍模板

②学习课题与练习方法的结合-学习介绍音像

③5-6 年级单元规划

(2)解决学习课题的方法

①利用 ICT 学习动画材料

②“教师鼓励用词汇”

2.课前的预习课堂和实证课堂

为了验证，在 2 年里进行 3 次实证课堂。包括课前准备共 15 校 26 个班级课堂的实验。

【实证课堂①】令和 2 年 12 月　5 年级“障碍跑”（预习课共 5 校 8 个班级实施）

[1)]创价大学教职研究生院研究生,[2)]东京都立川区立东加平小学,[3)]东京都荒川区立第一日暮里小学,[4)]东京都江戶川区立第六葛西小学

【实证课堂②】令和 3 年 6 月　5 年级“障碍跑”（预习课共 5 校 8 个班级实施）

【实证课堂③】令和 3 年 10 月　6 年级“障碍跑”（预习课共 5 校 10 个班级实施）

3.做普及的材料“高年级障碍跑设计手册”

Ⅳ 结果与考察

1.【实证课堂②】5 年级“障碍跑”

・学习卡显示，平均 96％以上的学生自己设定学习课题进行学习活动。在单元前半部分感觉到：“第 1 障碍前必须全力跑”、“找到跨越第 1 障碍的起点”、“用同样的步数跑”这 3 点必须解决。

・ICT 材料显示，没有教师指示或解说，学生们自己也能顺利解决课题，选择学习形态，学生的主体性在许多地方显现出来。

・从单元结束时的录像分析显示：73％的学生都能用同样的步数跑完障碍。即使 1 个障碍改变的步数，80％的学生也能同样的步数跑完。

・近 90％学生以同样的步数跑完的班级，但也有未满 50％的班级。根据课堂上教师的辅导，学生们掌握的技能也有所差异。

2.【实证课堂③】6 年级“障碍跑”

・学习卡显示：平均 99％以上学生自己设定学习课题进行学习活动。单元开始前通过看 ICT 材料，一节课就能找到学习课题。在复习 5 年级的既学知识，很多学生能把握住选择同样步数跑越障碍中心把的学习课题。

・从单元结束时的录像分析显示：80％的学生都能用同样的步数跑完障碍。即使 1 个障碍改变的步数，90％的学生也能同样的步数跑完。学生们的差异也很少。

・因为有事先准备好应对学习课题和疑惑的词汇，所以教师的因才施教也比较好实施。同时通过复习学生们对自己学习活动的价值认可，也能巩固掌握好一定的技能。

・要在 1 节课里教师要面向所有学生是非常困难的。如何面对每个学生的学习状况进行辅导是非常必要的。

Ⅴ 结论

利用 ICT 环境实现个性化学习与协作性学习一体的课堂，在课堂里学生能自己找到学习课题、自行解决，通过这样反反复复的学习活动，自己深化学习的课堂得到验证。今后，如何在这样的课堂中去正确地评价每个学生还有待进一步探讨。

此研究是我们所在的东京都小学体育研究会田径运动课题组研究的内容。因疫情课题组成员没法聚集相互讨论，但得到都内许多小学的帮助，这些都是成员们共同抱有：“为了学生设计更好的课堂”“为了提高东京都的教育质量”等教育热情。在此向各位协力帮助的学校、教师、学生等所有人表示感谢！

Ⅵ　参考文献

・文部科学省（2018）『小学校学習指導要領　解説体育編』東洋館出版社
・中央教育審議会（2021）「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す，個別最適な学びと，協働的な学びの実現～（答申）」
・東京都小学校体育研究会陸上運動系領域部会（2022）『高学年ハードル走デザインブック』
https://www3.schoolweb.ne.jp/swas/index.php?id=1350006&frame=frm5497601cd33f9

（董芳勝　訳）

校内研究を中心にした若手教員の育成

杉本信代
創価大学教職キャリアセンター指導講師

１．はじめに

筆者の校長としての２校７年間は、児童中心の授業を実現できる教師を育成することが一番の課題であった。児童の教育の充実を図るための教師の育成の在り方について、試行錯誤を重ねてきた。

筆者が初任者教員であった当時と現在を比べてみると、社会も学校現場も様変わりし、公立学校に対する社会の目は大変厳しくなった。中でも、保護者の学校に対する姿勢の変化には、際立つものがある。保護者の視線は我が子だけに注がれ、学校の対応が自分の考えと違った場合、まず、担任にストレートに要望という形で迫ってくる場合が多い。担任は日々、その対応に追われることとなる。そのため、若手教員が、望ましい指導力を身に付ける前に、心身ともに疲弊してしまう例も多々ある。

そうした状況の中、筆者が校長として赴任した２年目、異動者の補充の多くを新規採用者で対応することになり、２０人中６名の初任者を抱えることとなった。3 年未満の経験者を入れると 8 人の若手教員がいる教員層となった。

そこで、筆者は副校長時代に経験した全校的な研究推進の体験を生かし、授業力の向上に視点を絞った若手教員の育成を図ることとした。特に若手教員が主体的に校内研究の推進役になることを通して、所属教師の授業力向上に努めることができた。本稿は、その実践についての報告である。

２．学校の実態

学校規模　児童数　約 500 人
　　教員数　20 人
　　構成（経験年数 3 年未満 6 人、4 年～10 年 4 人、11 年～20 年 5 人、21 年～5 人）

３．研修のねらいと方策

基本的な指導力を身に付け、自信をもった教員に育てることを目標に、若手教員（経験 3 年未満）の研修会を月に１回　校長主催で行った。

まず初めに、各学級の児童が学習規律を確実に身に付けられるよう、聞く姿勢として「背・目・手」、発表の仕方としての「はい・立つ・です」の徹底に取り組んだ。聞く姿勢の「背」は背筋を伸ばす、「目」は発言者（教師も児童も）を見

る、「手」は、学習活動に集中することを意味している。発表の「はい・立つ」は「はい」と言ってから「立つ」、「です」は、発表の最後に「です」で終わることにより、丁寧な言葉遣いを促すものである。これらを全教室に掲示して、授業中に、この基本ルールを時折確認しながら、授業を進めるように取り組んだ。この活動を通じて児童の学習態勢が整うことで、授業の学習課題への集中を高めることをねらった。

また、児童中心の授業への改善の視点として、授業中に教師の発言と児童の発言回数を記録し、授業中いかに教師が話をし過ぎているかの実態を自覚させた。例えば、教師５対・児童５の発言であれば平均的。そこをいかに４：６，３：７という目標に近づけていくか。つまり、授業の中で児童の発言の回数を通して、どのくらい児童を活躍させているかのバロメーターとした。「1 問多答」という児童の発言中心の授業づくりである。

次に校内研究の授業者を積極的に希望するように仕向けたところ、3 年目の教員がリーダーになり、校内研究の学校全体の計画の中で、若手教員がどの時期に研究授業を行うか、自分たちで希望日を出し合い、積極的に授業研究を進めていくようになった。

その時の研究テーマは、教師たちと相談の上、「自分の考えを論理的に表現できる子の育成」　～書くことを通して～とした。読みから論理を学び、学んだ論理（順序、はじめ・中・終わり）でどの子も書けるようになることを目標に、学校全体で徹底して実践した。

この活動に加えて、校内研究部の取組として、週に 1 作ずつ、担任が選んだ児童の百文字作文を廊下に掲示した。

４．各方策の実施状況と成果

「背・目・手」「はい・立つ・です」の取り組みは、多くの児童に定着し、学習態勢を整えて、授業を行える状況が定着した。

毎月の授業の研究会を通じて、若手を中心に、所属の教員同士が、自身の授業実践を振り返って改善を重ねたところ、当初は、達成困難と思われた、教師 3:児童７の割合が日常的になっていった。この割合を実現するには、的確な発問の準備を中心とした、教材研究の日常的な積み重ねがあった。まさに、児童中心の授業づくりが推進できたといえよう。

この取組を通して、若手教員の授業力の向上が図られ、そのことが中堅教員への良い刺激となり、学校全体で授業改善の取り組みが定着していった。翌年度は、東京都の指定を受け研究を更に深めていく機会を与えられた。

毎年行われる文部科学省の学力調査の結果を分析すると、読解力を中心に児童の学力向上がみられた。また、若手教員たちが、児童の作文指導に熱心に取り組

んだ結果、全学年の９割の児童が根拠を明らかにした文章が書けるようになった。

５．おわりに

筆者の校長２年目の若手教員育成の取り組みは、一定の成果をあげ、3 年目の各教員の勤務状況に大きく反映し、教員組織全体として、授業力が向上し、対外的な研究発表の機会を得ることとに繋がり、それぞれ充実感を感じられる状況となった。

力ある教師として教職キャリアを積み重ねるには、勤め始めた５年間をどのように過ごすかが、きわめて重要である。近年は、採用後、数年で離職する教師もおり、望ましい教師に育っていってもらうためには、可能な限り、早期に、児童と共に学習する喜びを味わわせたいものである。その喜びが、教師自身がより、望ましい力を付けて行く原動力となるものであろう。そのための、校内研究の在り方について、教育管理職・中堅教員が、各校の実践を共有をし、研鑽を重ねていくことが重要であると考える。

试论如何通过校内课堂研究提高年轻教师的能力

杉本信代
创价大学教师职业研究中心指导教师
（原东京都小学校长）

1．引言

在我担任 2 个学校 7 年的校长期间里，如何培养能组织以学生为主的教师是我首任课题。也经常试着培养能充实学生教育的教师。

当笔者新任教师的时候跟现在相比，社会、学校第一线也变化很大，社会对公立学校的要求也越来越严厉。特别是家长对学校的要求也越来越苛刻。家长对自己子女的关注表现在与学校不想吻合的时候，一般都直接了断地向班主任提出自己的想法和希望。班主任也经常被限制于为应对家长们的苛求而忙碌。因此在培养年轻教师应该具备的素质能力时，就已经是精疲力竭的精神状态了。

在这样的背景下，在担任校长的第二年，教师工作调动的原因迎来了 6 名新任教师，不满 3 年的教师有 8 位。利用副校长时担任全校教学研究工作的经验，组织了培养提高年轻教师组课能力的教育活动，特别是以年轻教师为主体的校内研究教育教学活动。本研究就是针对那些活动的研究报告。

2．学校概况

学校规模　学生数　约 500 人

教师　　20 人（年龄结构：教龄 3 年未满 6 人、教龄 4 年～10 年 4 人、教龄 11 年～20 年 5 人、教龄 21 年～5 人）

3．研修目的和方略

培养具备基本的指导能力、对自己有信心的教师为目的。由校长主导以教龄 3 年未满的年轻教师的研修每月一次。

首先，为了让各班学生掌握学习纪律，树立“身子・眼・手”三点听的姿态和“是・站・句号”三点发言的姿态。听姿态的“身子”是指正直的姿态。“眼”是指看着发言人的眼。“手”是指集中精力学习的事。发言时“是・站立”是指回答时说“是”再“站立”的意思。“句号”是指发言要说完整，有礼貌。把这些词张贴在所有教室里，上课时都能看得见这些规则。通过确立这样的学习姿态为的是提高学生对学习问题的集中力量。

为了找到改进以学生为中心的课堂的方法，尽量把学生和教师在课堂中

的讲话次数录下来，这样就知道教师说话次数的多少，也可侧面知道学生中心课堂的意思。例如、教师平均话数 5、对应学生的说话次数是 4:6 或是 3:7。也就是说通过学生的发言次数可以从一个方面了解学生在课堂中的活跃程度。“1 问多答”就是以学生为中心的课堂的一种表现。

其次是为了让更多的教师积极踊跃地参加校内研究的课堂研究，教龄 3 年的教师成为中心，带动许多年轻教师有计划地积极参加校内的课堂研究。

每一次校内研究的主题都是教师们互相商量，比如“培养能用自己的想法表现自己的学生-通过写作的事例”。从阅读学的理论，争取让每个学生都能把学到的理论（顺序、起・中・尾）运用上。学校也是把这个作为整体的目标来实践。而后，校内研究组的教师每周都选一些学生的作品（百文字作文）在走廊上展示出来。

４．各方略的实施状况与成果

“身子・眼・手”,“是・站・句号”的教学活动，慢慢地在许多学生身上得到体现，上课姿势也改进了，课堂纪律得到巩固。

通过每月的校内课堂研究活动，年轻教师为中心的各个教研组教师都能不断地反思自身的课堂。当初认为教师 3：学生 7 的课堂比较难实现，可是现在这样的课堂都变成了常态课堂。因此，为了实现这样的课堂，教师日常的教材研究也得到提高，实现了学生为中心的课堂。

全校教师在以提高年轻教师课堂能力的教学活动中，中坚力量的教师也得到启发，全校教师形成了课堂改革的良好校风。第二年学校被东京都教委指定为研究学校。以后，每年文部省举行的全国学历调查中，我校学生的读解能力一直向上发展。年轻教师也积极热心地辅导学生的作文学习，各年级 90%的学生的写作能力都得到提高。

５．结语

在笔者担任校长第二年开始推行的培养年轻教师的举措，在一定程度上取得了一定成效。教龄 3 年左右的教师的工作状态和意识得到提高，教师全体的课堂组织能力也得到提高，对外开放的研究发表也获得了许多机会，许多教师都感觉到充实自己的了教师生活。

在教师生涯中真正要获取力量的重要时期是工作的前五年。近年来，教师入职以后没几年就辞职的教师也不断出现，因此要培养真正的教师，尽可能在早期能让教师享受到与学生共同学习成长的工作上的乐趣。只有享受到这份工作的乐趣才是他们想提高自己能力的原动力。为此，我认为校内研修的存在方式就得需要教育行政管理人员和中间层次教师一起不断地在学校创造教师们实践、研究的机会和氛围。

（董芳勝 訳）

子ども中心とした身体性理論による授業づくりに関する研究

楊潤歌
中国人民大学附属小学亮甲店分校

『義務教育数学学習指導要領(2022 年版)』(以下、学習指導要領)には、学習指導理念の中で「学習指導目標は学生の発展とコア・リテラシーに基づき、子どもが数学基礎知識、基本スキル、基本的思想、基本的活動経験を習得することをより強調する…」と明確に定められている。小学一年の生徒は、これまでの生活と活動の経験を十分に考慮し、彼らの心身の特徴を踏まえた上で指導を行う必要がある。

１．教科書の中で状況を提示する

北京師範大学版の一年生上の教科書には、「前後」の位置関係を学ぶ内容があり、生徒は具体的な状況の中で、「前後」の位置関係と順序を観察、思考、認識し、前後の相対性を理解すべきである。生活の中にも、「前に来てください」、「紅ちゃんは明ちゃんの後ろだよ」など「前」「後ろ」を表現する機会が多くある。これらの表現の中で、「前」という言葉は、ある対象を基準として表現していることがわかる。中国語で「前」は「前面」というが、この対象が人であれば、この「面」は人の顔を指し、「前面」は顔が向かう方向になる。逆に中国語の「後ろ」は「後面」といい、背中を向ける方向を表す。

教科書には、5 匹の動物のかけっことカーレースの様子(図１)が描かれている。かけっこを例にとると、生徒は五匹の動物の順序をはっきりと説明することができる。しかし、対応する練習問題で生徒は矛盾を感じることになる。この練習では、生徒はバス停の表示を見ながら、前後関係の実際の応用を要求している(図２)。ある生徒は、観察を通してこの駅は「公園駅」で、バス停の表示にある矢印の方向から、次の駅は「太平路駅」であると判断する。しかし、「前の駅」と表現するとき、「JR 駅」と「太平路駅」と答えが二分してしまう。

図 1

図 2

２．身体参加の知識理解

これには二つの理由がある。一つは、前後の状況の矛盾である。練習問題の図には、生徒はバスの中で次の駅に向かう方向に座っており、「顔」が向かう方向という基準から、次の駅は自然と「太平路駅」となる。二つ目は、前後の概念における時間認識である。アメリカの認知言語学者ジョージ・レイコフ（George Lakoff）は、時間の概念では、観察者が今いる位置を現在と表し、未来が前、過去が後ろと述べている[1]。中国語では、「前天」は一昨日という意味で過去を表し、中国の「後天」は明後日の意味で未来を表す。前後の概念が時間と結びついているのがわかる。バスの運転の過程は時間の経過とみなすことができ、そのような場合、子どもにとってどちらが「前」なのか判断を誤らせることがある。

前と後ろなど空間の位置を表す言葉は、「身体性（Embodied）」の特徴を持ち、身体に関係する。したがって、授業の中では学習者を中心に生徒を実際の状況に置き、参加型の方法で知識の理解を深める必要がある。

前後を認識する際、普段、校内の滑り台に並ぶ状況を思いだしてもらい（図３）、6 人の生徒の前後関係を直感的に感じてもらう。学生 C を例にとると、彼女の前に B、後ろが D と説明するとき、C 自身が基準になっている。または、C は B の後ろ、C は D の前と説明するときは、それぞれ B と D が基準になっている。この 6 人の生徒が後ろに向きを変えた場合、前後関係も変化するため、身体と位置関係は密接な関係があることがわかる。そのため、「前」と「後ろ」が身体の向く方向と結びつけると、身体は子どもが前後の向きを判断し、抽象的な空間的位置関係を理解するのに役立つ。

[1] Lakoff, G., Johnson, M. Philosophy in the Flesh[M]. New York: Basic Books, 1999: 129.

図 3

前述の前後の位置関係に加え、上下左右の位置関係、足し算、引き算などの学習もすべて身体の参加と大きな関係がある。したがって、状況を提示する場合、教科書は楽しさだけでなく、状況のリアリティーを重視し、生徒が直接参加する機会を与え、参加する中で数学の基礎知識、基本スキル、基本思想、基本的な活動経験を習得することができる。

（上野理恵 訳）

以学习者为中心的具身教学

杨润歌

中国人民大学附属小学亮甲店分校

《义务教育数学课程标准（2022 年版）》（以下简称《课程标准》）在课程理念中明确提出“课程目标以学生发展为本，以核心素养为导向，进一步强调学生获得数学基础知识、基本技能、基本思想和基本活动经验……”。对于初入小学的一年级学生而言，更应充分考虑他们已有的生活经验和活动经验，在遵循学生身心特点的基础上开展教学。

一、教科书中的情境呈现

北师大版一年级上册中涉及了“前后”位置关系的学习，学生要在具体的情境中观察、思考，认识前后的位置与顺序，体会前后的相对性。在生活中也有许多关于“前面”和“后面”的表达，比如“请你到前面来”、“小红在小明的后面”等。在这些表述中不难发现，“前面”一词的方位表达是以某一对象为参照物的，当这个对象是人时，这里的“面”则指人的面部，“前面”就是面对的方向，反之，“后面”就是背对的方向。

教科书呈现了 5 只小动物赛跑和赛车的情境（如图 1）。以赛跑情境为例，学生可以清楚地描述 5 只小动物的前后顺序，但是在对应的课后练习中，学生产生了矛盾。这道练习期望学生借助公交车站牌，体会前后关系的实际应用（如图 2）。课堂上部分同学通过观察，可以得知本站是“公园”站，结合站牌中的箭头方向判断下一站是“太平路”站。但是当学生用“前一站”描述时，出现了“火车站”和“太平路”站 2 种结果。

图 1

图 2

二、具身参与的知识理解

究其原因有两点。其一，前后情境的矛盾。在练习题的插图中，学生坐在公交车内面朝下一站的行驶方向，按照“面对的方向是前”的标准，对学生而言，前面一站自然就是“太平路”站。其二，前后概念的时间认识。美国认知语言学家乔治·莱考夫（George Lakoff）曾指出在时间概念中，观察者处于当前的位置表示现在，未来在前，过去在后[1]。在汉语中，也常用“前”表示过去，如“前天”，用“后”表示将来，如“后天”。可见，前后概念与时间建立了联系。公交车的行驶过程可看作是时间的流逝过程，这样的情境呈现自然会误导学生的判断，到底哪一站是前。

诸如前、后这样描述空间位置的词汇，具有“具身（Embodied）”的特点，即涉及身体。由此，在课堂教学中，应以学习者为中心，将学生带入到真实情境中，以亲身参与的形式加强知识的理解。

在认识前后时，请学生回忆校园中排队玩滑梯的情境（如图 3），以此直观感受 6 位同学的前后关系。以 C 同学为例，当描述她前面是 B，后面是 D 时，这是以 C 自身作为参照物的想法。或者当表述为 C 在 B 的后面，C 在 D 的前面时，这分别是以 B、D 作为参照物的想法。当 6 位同学调转方向时，前后位置关系还将发生变化，这再次说明了身体与位置关系的密切联系。因此，若将“前面”、“后面”与身体的朝向建立联系，那么身体将帮助学生判断前后的指向，进而理解抽象的空间位置关系。

图 3

综上，除了上述谈及的前后位置关系外，上下、左右的位置关系、加减法等内容的学习都与身体参与有着密不可分的关系。故此，教科书在呈现情境时不仅要考虑趣味性，还应注重情境的真实性与动态性，给予学生亲身参与的机会，在参与中获得数学基础知识、基本技能、基本思想和基本活动经验。

[1] Lakoff, G., Johnson, M. Philosophy in the Flesh[M]. New York: Basic Books, 1999: 129.

「総合的な学習の時間」におけるオンライン交流学習の工夫
―エデュスクラムの活用を通して―

松本　武
創価大学教職大学院リーダーコース

キーワード：協働的な学び、オンライン交流学習、エデュスクラム

１．研究の意図

子どもたちを取り巻く環境は、コロナ禍において激変している。以前から、核家族化や少子化、SNS やインターネットの普及などにより、人間関係が希薄化している。最近では、コロナ禍における３密回避の行動でなお一層拍車がかかっている。そうした状況の中で、濃密に語り合う場面を設定することが難しいのが実際である。これからの社会を生きていく子どもたちにとって、一人一人において最適な学びを充実させ、オンライン上で地域の異なる子どもたちと接することの楽しさや魅力を感じながら、身近な仲間と協同的に学習する機会をもつことは大変に意義深いことである。

２．研究仮説

オンライン上で海外の日本人学校の子どもたちと交流する課題を設定し、相手意識を持って地域の様子を追究するカリキュラムを編成し、自律的な学習方法としてエデュスクラムを取り入れて実践すれば、子どもたちは地域の様子や地域の大切さについて捉えることができるであろう。

３．研究の方法

(１)世田谷区の様子を現地調査し、地域の様子を明らかにする。

(２)世田谷区の様子と日本人学校の地域の様子について、教材と子どもとの関連付けを明らかにする。

(３)世田谷区の様子と日本人学校の地域の様子について捉えるカリキュラムを編成し社会科と総合的な学習の時間の実践を通して検証する。

４．研究の内容

(１)具体的な資質・能力

【知識・技能】

・同じグループのメンバーやメルボルン日本人学校の子どもたちと関わる活動を通して、他者と関わりコミュニケーションをとることの意味や価値を理解する。

【思考力・判断力・表現力等】

・地域の様子を分かりやすく伝えることについて、相手を意識しながら考える。

【学びに向かう力、人間性等】

・問題解決の見通しを持ち、実現に向けてできることを考えて実践する。

（２）教材の特性

東京都の世田谷区は、緑豊かな地域もあれば、多くの人で賑わう町もあり、多様性に富んでいる。東京都の世田谷区は、オーストラリアと姉妹都市の交流をしている。この単元で子どもたちが探究的に関わりを深める学習対象は、オーストラリアのメルボルン日本人学校の小学３年生で、同学年である。オーストラリアのメルボルンは、サンクチュアリと言われる動物保護区があり自然豊かな地域でありつつ、町の中心部には近代的な建物が建ち並ぶ都市である。

（３）教材と子どもとの関連付け

・地域の様子は、子どもたちが目にすることのできるものでありイメージしやすい。

・社会科見学で地域を巡るなど、直接体験することができる。

・日本人学校の同学年の子どもたちとの交流は、物理的距離は遠いが心理的距離が近い。

５．実践授業の工夫

本単元では、社会科の「区の様子」の学習を終えてから、オーストラリアと世田谷区の交流の様子を写真などで示し、オンラインで海外の日本人学校の子どもたちと交流する見通しを持たせた。エデュスクラムを活用して、集団の中で自分の役割を明確に意識しながら調べたり、発表原稿にまとめたりする取り組みを通して、自分の考え方を見直し、地域の様子について理解を深めていくように実践した。遠く離れたオーストラリアのメルボルン日本人学校の子どもたちとオンラインで交流することを通して、オンライン上での人とのコミュニケーションの方法を学んだり、地域の様子を伝え合ったりして相互理解を深められるように設定した。

６．研究の成果と課題

【成果】

・オンライン交流学習を通して、海外の子どもの話を聞きながら自分が住んでいる地域との共通的に気付き、自分の地域の良さについて理解を深めることができた。

・エデュスクラムで役割分担を明確にさせ、一人一人に合わせた学習を効果的に進めることができた。

【課題】

・日本人学校との交流は、時間の制約上、１クラスから代表１グループとなったので、オンラインで発表しないグループの子どもたちは、発表を聞くことが多くなった。

参考文献

中田正弘・稲垣桃子等(編) 2020 ポジティブ＆リフレクティブな子どもを育てる授業づくり 学事出版.

田村学・黒上晴夫等(編) 2017 小学校新学習指導要領の展開総合的な学習編 明治図書出版

“综合实践课”云上交流学习的探索

——eduScrum 的运用实例——

松本 武

创价大学教职研究生院研究生

（东京都世田谷区立武蔵丘小学教学主任）

关键词：**协作性学习、云上交流学习、eduScrum**

１．研究意图

学生们所处的环境在疫情的影响下发生了剧变。在这之前随着家族核心的社区、少子化、SNS 等网络的普及，人与人之间的关系淡化。疫情带来的 3 密集回避的行动更是雪上加霜。在这样的环境下，要想设定过密的对话场面更是难上加难。为此，面对未来社会生活的学生来说，如何让每个人都有适应自己而充实的学习生活，让学生们感受到网络链接不同地区的交流乐趣和魅力，进而促进与身边的同学一起进行协作性学习，其意义就不言而喻了。

２．研究的假说

通过线上跟海外日本人学校的学生进行交流，设定能为对方着想的区域课程，利用 **eduScrum** 的自律学习方法培养能为地区做贡献的学生。

３．研究方法

(1)对世田谷区进行调查，把概括本地区的状况。

(2)通过教材让学生熟悉了解世田谷区和日本人学校所在地区的状况。

(3)制定有关世田谷区和日本人学校所在地区的课程，而后通过社会学科和综合实践的学习不断去验证。

４．研究内容

(1)具体的资质・能力

【知识・技能】

・通过与墨尔本日本人学校的学生在同一组的交流活动，理解和他人交流的意义和价值。

【思考能力・判断能力・表現能力等】

・要想把本地区的状况介绍给别人，就得想到对方是怎样的一个人。

【学习向上的力、人间性等】

・带着问题解决的可能性思路面向现实进行实践考察验证。

(2)教材特点

東京都世田谷区有很多绿色的地方、人们的交往也挺繁忙，多样性的社会区域。東京都世田谷区与澳大利亚缔结了姊妹都市。和学生们一起在这个单元的学习中探究更深一层的交流校是澳大利亚墨尔本日本人学校的小学3年级的学生。澳大利亚墨尔本是一个动物自然保护区，城市中心建立有很多近代建筑物。

(3)教材与学生的关联性

・地区状况是学生日常生活中所看见的东西，很容易想象。

・社会学科见习等活动等容易亲身体验。

・与日本人学校同年级的学生交流，心灵的距离比较近。

５．课堂实践的方法

本单元在“社区状况”学习完后，把澳大利亚和世田谷区交流的相关相片展示出来，让学生们对线上交流感兴趣有信心。利用 eduScrum 帮助学生明确自己在集体中的分工和作用，总结发表内容，反思自己的想法，加深对本地区的理解。通过和远在澳大利亚墨尔本日本人学校的学生进行的线上交流，学习到如何使用云上交流方法，在线上互相介绍本地区的状况，加深彼此的理解。

６．研究成果和课题

【成果】

・通过线上的交流学习，在听海外学生们的话语时发现和本地区有许多相同的地方，加深理解本地区优良的东西。

・通过 eduScrum 明确自己的分工和作用，感受大家共同努力推进学习的活动进展的乐趣。

【课题】

・与日本人学校交流时，由于时间的限制只有1组代表本班发表，还有其他许多组没有得到发表的机会，只处在听的角色。

参考文献

中田正弘・稲垣桃子等(編)(2020)『ポジティブ＆リフレクティブな子どもを育てる授業づくり』学事出版.

田村学・黒上晴夫等(編)(2017)『小学校新学習指導要領の展開総合的な学習編』明治図書出版

（董芳勝 訳）

子ども中心の授業づくりに関する研究
―対話と省察及び文化的な自覚意識を中心に―

張文超
北京聯合大学師範学院

グローバル化、産業化、近代化の急速な発展に伴い、各国にとって国際化のニーズに対応する各分野の人材育成が教育分野の重要な目標になっている。このような社会的、歴史的背景に対し、中国は 21 世紀初頭から教育システム全体を通じて段階的且つ継続的なカリキュラムと教育改革を実施してきた。教師が講義し、学生が聞くという従来の教師中心の教室は、受動的で退屈という問題があり、教育者たちは学生中心の理念で授業を改革し、生徒が参加、表現できる機会を提供しようと努力している。その目的は学生の自発的学習と主体性を養うためである。

第一線の教育者は心理学、脳科学の理論等に基づき、学生中心の適切な実践方法を模索してきた。初期は非常に効果的で、生徒も漠然と聞くだけの姿勢ではなく、表現する機会が多くなり、退屈な授業もより活発になった。しかし、実践が深まるにつれ、問題もみられるようになった。参加型の授業は面白さはあるが、従来の講義型授業に比べて、時間がかかる上に与えられる知識が不足するなどが挙げられる。

では、学生中心を目指す教育の中で知識の伝授と参加型の活動の方法における矛盾をどう解決するのか。また学生参加、学生の表現を重視する教室では、生徒の参加と教師の権限との境界線のコントロールが難しく、教師の決定権を得た子どもが適切かつ合理的な決定を下すことができず、授業の規律が緩くなり、教育目標の達成が難しいとの声もあがっている。これらの実践上の問題について、筆者は教育学の批判の角度からパウロ・フレイレの理論を用いて新たな道を模索してみたい。

（上野理恵 訳）

重构学生中心：对话、反思与文化自觉

张文超
北京联合大学师范学院

伴随着全球化、工业化与现代化的极速进程，培养能够应对国际化需求的各行各业人才日益成为各国教育体系的重要目标。在这一社会历史背景下，中国自 21 世纪初便开始在整个教育体系开展渐进且持续性的课程与教学改革。基于以往以教师讲授、学生倾听式的教师中心式的课堂教学中出现的被动学习、枯燥乏味等问题，教育学者们尝试利用学生中心理念改革课堂，在课堂中为学生提供更多参与、表达的机会，旨在激发学生的学习主动性与主体性。一线教育学者们以心理学、脑科学等理论为基础与指导，在课堂中探寻学生中心的恰当实践方式。初期的探索颇具成效，学生不再全程木讷听受，开始有更多表达的机会；课堂不再枯燥乏味，活动令教学变得热闹活跃。然而，随着实践的深入，很多教育者开始发现一些难以解决的问题。比如，参与式活动虽具备趣味性，但相比以往的讲授为主式课堂，参与性强的课堂往往耗时却缺乏知识性。那么，在以学生中心为指导思想的课堂教学中，讲授知识与参与性活动之间的操作性矛盾应如何调和？此外，还有教师提出，在强调学生参与、表达的课堂中，教师经常难以把控学生参与与教师权威的边界，教师往往在让渡决策权后，学生因无法做出恰当、理智的决策，而导致课堂纪律散漫或教学目标的难以达成。面对这些实践中的问题，笔者将尝试以批判教育学为视角，利用保罗·弗莱雷的理论为破解实践困境探寻新思路。

物語文における主体的・対話的に考えを形成する低学年期の学習指導の研究

－読みを通した遊びと対話のつながる授業づくり－

田村美由紀
創価大学教職大学院

１．研究の背景

時代は急激に変化している。田村は、「世界では、『探究』を強調し、『探究モード』の教育改革を推進している。それは、学びのプロセスを重視し、その充実に相互作用を位置づけることで知識を活用・発揮することを進めていくことと考えることができる」とし、日本における平成２９年告示学習指導要領の改訂も「『探究モードへの変革』と捉え直すことが重要になるだろう」としている。

探究とは、知識の統合、分析、操作である。それは、幼児期においては遊びを通して行われる。学習指導要領 解説 総則編には、「小学校入学当初においては、幼児期において自発的な活動としての遊びを通して育まれてきたことが、各教科における学習に円滑に接続されるよう」にとされている。このように、小学校低学年期の学習においては、幼児期からの自然な接続の流れをつくることが望ましい。

また、対話については、木全は「学習とは単なる個人の頭の中での知識獲得過程ではなく、他者とともに営む協同的・集団的な実践である」と述べている。他者の中に自己をおいて、他者とともに学びを共有することで、比較し、取り入れ、融合させ、全く新しいものを生み出すという過程を得ることができる。このように、対話によってつながることは、考えの形成を促し、深い学びを生み出すことができる。

これらのことから低学年期の学習指導において、遊びと対話を取り入れることは有効と考えた。

２．研究目的

本研究は、物語文における主体的・対話的に考えを形成する低学年期の学習指導について、読みを通した遊びと対話の有効性を明らかにすることを目的とする。

３．研究方法

東京都内の公立小学校第１学年１学級（２３名）を対象として、９月から１月にかけて、４単元「大きなかぶ」「けんかした山」「海へのながいたび」「スイミー」の全３４時間の授業を行った。その全単元において「登場人物はなんて言っているのかな」と人物の会話文を考え、交流する遊びを取り入れた。分析対象は、事前・事後の質問紙と会話文のプレテスト・ポストテスト、最初の１単元目と最後

の４単元目の授業記録(座席表、発話記録)、記述物とした。分析方法は、量的・質的な分析を用いた。

４．結果と考察

物語文と対話への質問紙調査の結果は、研究授業の前後で次のような変化が見られた。「物語文を読むことが好きか」と「対話は好きか」の設問の肯定的な回答がともに上昇した。会話文のプレテスト、ポストテストの通過率は、事前では全員が通過できなかったが、事後は全員が通過できた。

授業記録では、最初の１単元目の「大きなかぶ」と最後の４単元目の「スイミー」では次のような変化が見られた。発話比率については、最初の単元では、教師より児童の発話率は少なかったが、最後の単元では、教師より児童の発話率は増えていた。発話の質については、教師と児童で次のような変化が見られた。教師では、最初の単元で「思考のための問い」と「確認や補助的な発言」や「児童への称賛」等が多かったが、最後の単元では「思考のための問い」に集中することができていた。児童では、最初の単元は「考えの発言」が限られた児童によって起こされ、その発言は全体に広がらず、全体の思考が深まるまでいかなかった。さらに「無関係な行動」が多く見られた。しかし、最後の単元では、多くの児童によって「考えの発言」が共有され、協同で思考を深めることができた。

読みを通した遊びと対話のつながる授業づくりは、低学年期の児童に主体的な学習を起こし、深い学びを生み出すことに有効であることが分かった。遊びは、認知・感覚・心理面から身体感覚まるごとで読むことを可能にし、考えを形成し、深い学びに向かうことに効果を及ぼしていた。

今後の課題としては、物語文に自ら手をのばし、これまでに得た知識や経験と関連付けたり、実生活に活用したりすることを目指し、「探究モード」の学びを継続することが大切である。今回は低学年の実践だったが、中学年、高学年でも深い学びを生み出す読みの授業を探究したい。

参考文献

・田村　学「深い学び」東洋館出版社
・文部科学省　「学習指導要領　解説　総則編」
・非営利教育財団 国際バカロレア機構「ＰＹＰのつくり方：初等教育のための国際教育カリキュラムの枠組み」
・木全　力夫「人間教育学の探究」

试论如何在低年级语文记叙文指导中培养学生的主体性与对话性思维能力

—以通读游戏与对话课堂为例—

田村美由纪

创价大学教职研究生院研究生

（小学教学主任）

１．研究背景

时代在急剧的变化。田村学教授说：“现今世界教育一直强调‘探究’的重要性，已经进入‘探究形式’的教育改革。因为它重视的是学习过程，在相互关联作用下，发挥所学知识和自己的思维想象。日本在平成 29(2017)年课标改革中提出了“面向探究时代的变革”的重要性。

探究就是对知识的综合、分析、使用的意思。幼儿期是通过游戏来实行，小学课标解说总则写道：小学入学开始是发挥学生在幼儿期形成的自发游戏活动来灵活有序地进入对各学科的学习。也就是在小学低年级的学习中尽量能自然地与幼儿期接上。

还有，有关对话，木全力夫教授说：“学习不单指个人头脑里获取知识的过程，而是与他人一起进行协同性的集体性的实践活动。”在他人中找自己，与他人共同学习、比较、获取、融合、创造新东西的过程。因此，借助对话连接彼此就能促进想法的形成，加深学习的发展。

为此我想在低年级的学习指导中，通过游戏和对话是有效的方法。

２．研究目的

本研究目的是探讨在低年级语文记叙文指导中如何通过通读游戏和对话的实践来培养学生的主体性与对话性思维能力的有效性。

３．研究方法

东京都内公立小学 1 年 1 班(23 名)为对象、从 9 月到 1 月、4 个单元“大萝卜”“けんかした山”“漫长的海路”“スイミー”，共 34 堂课的时间。在全单元里通过思考“主人公说什么？”，注意人物对话，进行交流游戏。分析对象有事前・事后的问答卷和对话语言的前后试验、开始的第 1 单元和最后第 4 单元的课堂记录(座席表、会话记录)、记述物等。分析方法采用量性・质性分析法。

４．结果与考察

从记叙文和对话的问卷调查结果看，研究课前后有以下变化：“是否喜欢读记叙文”和“是否对话”的问卷中，肯定的回答都很多。对话文前的测试和活动后的测试通过率，之前不是全通过，之后全通过。

课堂记录中，开始第 1 单元的“大萝卜”和最后第 4 单元的“スイミー”里面有以下变化。说话比率在开始的第 1 单元中，学生的发话次数比教师少，而到最后第 4 单元里，学生比教师的发话次数多。发话的质量也有以下变化：教师在开始的第 1 单元里诸如“为了思考的发问”“确认或补助的发言”“表扬学生”的话语多。而最后第 4 单元里集中在“为了思考的发问”的话语较多。学生们的发言在开始第 1 单元里只限于“有关想法的发言”，这些语言也得不到全方面的推广，而且“无关的行动”也很多。而到最后第 4 单元里，“有关想法的发言”很多学生都能分享，在协同中加深了思考。

通过通读游戏和对话的组课，提高了低年级学生的主体性学习，促进学生的深层次学习。游戏是从认知・感觉・心理层面到利用全身感官去通读，这样也促进了思维的形成，加深了学习，起到一定的效果。

今后的课题就是如何让学生运用这些掌握的知识和获得的经验自己从记叙文中，结合自己的实际生活，继续有关“探究形式的学习”。同时还想在中年级和高年级中是否同样能取得这样的效果，还有待验证。

参考文献

・田村 学『深い学び』東洋館出版社
・文部科学省 「学習指導要領 解説 総則編」
・非営利教育財団 国際バカロレア機構『ＰＹＰのつくり方：初等教育のための国際教育カリキュラムの枠組み』
・木全 力夫『人間教育学の探究』

（董芳勝 訳）

新時代の郡内高校における留守生徒の問題に関する研究

孫振
山東省単県第一中学

経済社会の発展と情報化時代の到来に伴い、人口流動は益々頻繁になっている。多くの郡レベルの高校では、仕事や勉強などの理由で長期的に子どもと離れて暮らす保護者が多く、留守児童が多く存在する。多くの留守児童は、精神的、学習面、行動、コミュニケーションなどで何らかの障害を抱えており、対応が急がれる。本稿は、アンケート、観察、インタビューを通して以下数点の問題について述べる。

１．精神的問題

多くの親は、高校生の年齢は 15、16 歳、さらには 17、18 歳であり、彼らは心身ともに成熟し、健全であると考えている。しかし実際は、高校生の思想と心理は十分に成熟しているとは言えない。例えば、筆者が 2014 年に担任を務めていた時、比較的成績の良い女子生徒は、出稼ぎに行った両親が彼女と相談もせずに二人目を出産したことで、精神的にショックを受け、何度も励ましたが、結局彼女は退学してしまった。この件から私は留守児童の問題に興味を持つようになった。家に取り残された高校生は、親との交流が不足しており、心理的にも自尊心が比較的低く、それが間接的に学業にも影響を与えている。また他のクラスメートからの不用意な発言により自尊心を傷つけられるなど、精神的にも脆く、敏感である。一部の生徒は弱さを隠すために、不良行動をとってしまう。例えば、一部の問題のある生徒は愛情不足により、教師やクラスメートの注意をひくために問題行動を起こし、自身の欠如した安心感を満たそうとすることがある。自尊心が低い、敏感、安心感の欠如は、留守児童の典型的な精神的特徴である。

２．学習問題

両親が長期不在のため、郡内高校の留守児童の学習は、長い間親の指導や付き添いを受けることができない。また親は「私が努力して稼いでいるのだから、子どもも頑張って学校に行くべき」との価値観により、子どもに高すぎる目標を設定することが多く、子どもは学習の積極性をくじかれ、成功の喜びを長期間にわたり感じることができず、結果学習意欲をなくし、成績も徐々に低下してしまう。

３．不良行為問題

中国の三字経に「人の性は元初善にある」とある。しかし、両親が傍で教育することができないため、一部の留守児童の中には、喫煙、飲酒、さぼり、コンピューターゲームに夢中になるなど問題行動をとる生徒がいる。高校生の世界観、人生観、価値観はまだ安定しておらず、「目新しい」と感じる行動は真似しやすいものである。両親の不在で、家にいる高齢の祖父母は子どもを甘やかしたり、または子どもも祖父母の批判や教育に耳を傾けないことがある。また何度も遅刻したり、居眠りをしたり、試験でカンニングをする生徒もいる。

４．コミュニケーション問題

郡内高校の留守児童の対人コミュニケーションは両極端であることが多い。比較的内向的で、恥ずかしがりで、友人も少ないか、あるいは不良行為の生徒が仲間をつくり、多くの友達を持つという心理的欲求を満たそうとするかの二種類である。

新しい時代、新しい状況の中で、教育は道徳を持って人を育て、すべての生徒を対象とし、公平でハイレベルな教育を実現するよう努力するべきである。郡内留守児童は精神面、学習面、行動面、コミュニケーション面でいくつかの障害に直面しており、保護者、学校、社会、政府は早急に対応すべきである。

参考文献：

[1] 刘润香，李文，涂 威，高中留守学生心理健康状况调查研究[J]. 南阳师范学院学报（社会科学版），2012(2)：99-101

[2] 程茂胜，刘桂生. 农村高中留守学生教育机制创新的实践研究[J]. 教育教学论坛，2020（10)：124-125.

[3] 潘燕，县域普通高中留守学生学习问题研究—以贵州省丹寨民中为例[D]. 西南大学，2020.4.

（上野理恵 訳）

新形势下县域高中留守学生问题探究

孙振
山东省单县第一中学

随着经济社会的发展和信息时代的来临，人员流动现象日趋频繁。不少县域高中生的家长由于工作、学习等原因，长期与孩子分离，从而导致县域高中留守学生的出现。部分留守高中生在心理、学习、行为、人际交往等方面产生一些障碍，急需得到关注和解决。本文通过问卷调查、观察和访谈等方法，总结为以下几类问题。

一、心理问题

很多家长认为高中的孩子基本上都 15、16 岁，甚至 17、18 岁，心智基本成熟、健全。其实，高中生的思想和心理还不够成熟。比如，笔者在 2014 年担任班主任时，一名成绩较好的女生因为外出打工的父母生育二胎没有与她提前进行沟通，导致孩子心理接受不了，虽然经过多次开导，但最终该同学还是退了学。也就是这件事，促使我开始关注留守学生问题。留守高中生，由于缺乏与父母的交流，心理上相对自卑，从而间接影响到学习等。甚至会因为别的同学不经意间的一句话伤到自尊心，心理很脆弱、敏感。有的同学为了掩饰这种情况，可能会做出不好的举动。比如，由于缺少关爱，个别问题学生会制造各种事端来吸引老师和同学们的注意力，并通过这种行为来满足自己缺失的心理安慰。自卑、敏感、缺乏安全感是留守高中生典型的心理特征。

二、学习问题

由于父母长期在外，县域高中留守学生的学习长期得不到家长的指导和陪伴。另外，由于家长自身观念影响，认为我努力供养你，孩子就该努力上学，经常给孩子制定一些过高的目标，不断挫伤学生学习的积极性，使孩子长期体验不到成功的喜悦，从此以往，学生丧失了对学习的兴趣，成绩也就慢慢下滑。

三、行为习惯问题

人之初，性本善。但是，由于缺少父母在身边的耳提面命，有些留守学生可能会养成一些不好的行为习惯，比如吸烟、喝酒、旷课、沉迷于电脑游戏。高中生的世界观、人生观和价值观还没有稳定，看到一些感觉比较“新引人眼球”的行为容易产生模仿。父母都在外地，家里爷爷奶奶年龄大，对孩子比较溺爱，或者孩子不听从爷爷奶奶的批评教育。也有的学生经常迟到、上课瞌睡、考试作弊等。

四、人际交往方面问题

县域留守高中生在人际交往方面往往会出现两种极端。一种情况就是比较内向，羞于与别人交流，很少有朋友。另一种极端情况就是与一些行为不端正的孩子拉帮结伙，从而满足自己拥有众多朋友的心理需求。

新时代、新形势下，教育要立德树人，要面向全体学生，努力实现教育公平和高质量发展。县域留守高中生面临的心理、学习、行为习惯、人际交往等方面产生一些障碍，急需得到家长、学校、社会和政府部门等的关注和解决。

参考文献：

[1] 刘润香，李文，涂 威，高中留守学生心理健康状况调查研究[J]. 南阳师范学院学报（社会科学版），2012(2)：99-101

[2] 程茂胜，刘桂生. 农村高中留守学生教育机制创新的实践研究[J]. 教育教学论坛，2020（10）：124-125.

[3] 潘燕，县域普通高中留守学生学习问题研究—以贵州省丹寨民中为例[D]. 西南大学，2020.4.

中日教育研究発表４

中日教育研究报告 4

2022 年 12 月 27 日午後（下午）

一人ひとりの個性に応じた問題解決学習
―小学校社会科の授業実践を通して―

仙頭佑真
創価大学教職大学院

１．研究背景

Society 5.0 の社会では、激しい社会の変化に対して受け身になるのでなく、ＡＩやデータを上手く活用しながら主体的に新しい価値を創造していく力、発達し続けるＡＩ等に頼り過ぎずに、自ら意思をもち、考え行動できる自律する力が求められる。小学校教育において、「個別最適な学び」という観点から学習活動を充実させ、主体性や自律性を育むことが重要とされている。

令和３年の中教審答申では、子ども一人ひとりの特性や学習進度、学習到達度等に応じ、指導方法・教材や学習時間等の柔軟な提供・設定を行うこと等の「指導の個別化」、教師が子ども一人ひとりに応じた学習活動や学習課題に取り組む機会を提供することで、子ども自身が学習を最適となるよう調整する「学習の個性化」の必要性が示されている。教師が “学びの支援者”という意識をもち、学習者中心の授業づくりを実践することがより大切になっていると考える。しかし学校現場では、画一的な授業スタイルからの脱却、個別最適な学びの実現を図るための授業改善が喫緊の課題となっている現状がある。

そこで、これまでの小学校学級担任としての社会科の授業実践を、ジマーマンの『自己調整学習における学習過程モデル』の理論を基にして振り返り、実践の意義と効果について分析・整理することで再現性を高めたいと考えた。

２．研究目的

『自己調整学習における学習過程モデル』を基にして子ども一人ひとりの意思を尊重した学習過程を具現化し、子ども自身が学習の内容や方法等の選択・決定・調整をすることができる授業を作ることができるのではないか。この仮説的な問いについて、実践と理論を関連付けながら分析することが本研究の目的である。

３．研究方法

(１)対象

2020～2021 年の２年間、東京都内の公立小学校５～６学年の２学級に対して行った社会科の授業実践

(２)分析方法

授業において取り入れた活動内容や手立てについて、「自己調整学習における学習過程モデル」と段階別に関連付けながら、探索的に分析する。

４．実践と理論の具体的な関連

〈予見段階〉個人の学習計画表を活用「明確な自己の目標設定」と「方略の計画」）

個人の学習計画表の作成・活用を取り入れ、子ども一人ひとりが見通しをもって主体的に課題に取り組んだり、自己効力感を高めたりできるようにした。

〈遂行ｺﾝﾄﾛｰﾙ段階〉興味・関心を基にした追究活動（「自己指導」「注意の集中」「援助要請」）

子ども一人ひとりが自己の興味・関心を基に設定（選択）した課題に対して、自分で立て計画に沿って追究する時間を数時間にわたり確保することで、自分に合った課題内容や解決方法を自己決定し、自分のペースで学習に取り組めるようにした。また、教室環境を工夫したり、ＩＣＴによる共有アプリケーションを活用したりすることで、自力解決をするか友達と協働したり意見交流をしたりするかについて自己選択できるようにした。

〈自己省察段階〉毎時間の振り返りシートの活用（「自己評価」「帰属」「自己反応」）

毎時間の終末に振り返りの時間を確保し、その時間の追究内容や気付きに加えて、課題解決に向けての現段階の到達度を表して視覚化することで、自己決定・選択して取り組んだ学習に対して評価し見直したり、新たな課題を見出したりすることができるようにした。

５．結論

『自己調整学習における学習過程モデル』を基にして学習展開や学習活動を工夫したり、具体的な手立てを講じたりしたことで、学習を自分なりに調整する場面を意図的に作ることができ、子どもの主体性や自律性を育むことにつながる示唆を得られた。

６．今後の課題

本研究の結論は仮説の段階にある。今後は、子ども一人ひとりがどのような思考を基に課題設定をしたり、追究方法を選択・決定したりするのかについて質的データを収集し分析していきたい。また、『自己調整学習における学習過程モデル』を基にした授業を通して主体性や自律性の高まりが見られるのかどうか、因果関係を追求し検証することも課題として捉えている。

さらには、小学校社会科だけでなく、他業種・他教科においても実践を横断的に広げられることを意識して実践を積み重ねていく。

７．参考文献

【資料】

・中央教育審議会(2021)答申「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して」

・中央教育審議会(2019)「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」

・文部科学省 国立教育政策研究所教育課程研究センター(2019)「学習評価の在り方ハンドブック」

【書籍】

・ジマーマン　Ｂ．Ｊ ・シャンク　Ｄ．Ｈ．　塚野 州一（訳）(2006)『自己調整学習の理論』北大路書房

【論文】

・須﨑康臣(2020)「アクティブ・ラーナーを育成するための「自己調整学習」の活用」『体育・スポーツ教育研究 21－1』20-47

如何设计适应个性发展的问题解决活动的学习

—以小学社会学科教学课堂为例—

仙头佑真

创价大学教职研究生院研究生

（小学教学主任）

１．研究背景

在 Society 5.0 的社会里，它不仅要求我们人类如何去适应社会的急剧变化，更要求我们应该如何利用 AI 和大数据主动地去创造新价值，从凭借发达的 AI 技术到能根据自己的意识，自律的行动的能力来生活。因此在小学教育中，利用“最适合自己的学习方法”的观点充实教学活动，培养学生的主体性和自律性就变得非常重要了。

令和 3(2021)年中央教育审议会（简称“中教審”）答辩审议中提出，教师应根据各个学生的特点、学习进度、学习目标达成度等灵活提供设定各个学生的指导方法活教材以及学习时间等，实行“个性化指导”。只有教师根据各个学生特点提供适应各个学生的学习活动和学习课题，学生们才能找到适应自己的学习方法，实现“学习的个性化”。教师意识到自己是“学习的辅助者”才能实现以学生为中心的课堂组织。可是现今的教育第一线中，统一模式的课堂思路还占主流，适应个性发展的课堂改革迫在眉睫。

为此，笔者借助 Zimmerman 的《自我调节学习-实现自我效能的超越-》理论，对自己在本班的课堂时间进行整理分析，探析自己课堂实践的意义，进一步提高自己的实践研究能力。

２．研究目的

在《自我调节学习-实现自我效能的超越-》的理论基础上探究如何实现尊重每个学生意愿的课堂，让学生自己选择、决定、调整学习内容和学习方法。探寻此假设的理论与实践的融合意义。

３．研究方法

(1)对象

2020-2021 年 2 年里东京都公立小学 5-6 年级 2 个班级的社会学科课堂实践

(2)分析方法

针对课堂的活动内容和拓展过程，用《自我调节学习-实现自我效能的超越-》理论中的阶段性视点进行分析。

４．理论与实践的具体关联

〈予见阶段〉在个人の学习计划表中“明确自己的目标”和“设定计划”

利用个人做成的人学习计划表，让每个学生看到自己的目标和方向，主动地去解决课题，提高自己的成功感觉，对自己有信心。

〈控制实施阶段〉在自己的兴趣・关心的心理基础上实施追求活动（“自己指导”“注意力集中”“申请援助”）

各个学生在自己感兴趣或关心的事的基础上针对自己设定（选择）的课题，自己设定计划，沿着计划自己有效地利用时间，决定适合自己的课题内容和解决方法，按自己的节奏进行学习。还有利用教室等环境、ICT 的软件平台，自己解决或与同学协作进行意见交流，等等可以自己选择的活动。

〈自我反省阶段〉每节课都采用总结学习单（“自我评价”“归属”“自己的反应”）

确保每节课最后总结时间，利用这个时间添加一些追究的内容和自己的发觉，把自己所处的解决课题的阶段可视化，对自己的决定・选择进行评价，找出新的课题。

５．结论

在《自我调节学习-实现自我效能的超越-》理论基础上我们可知：通过学生自己拓展学习和活动的推行，找到一些具体的解决方法，有意识地设定能调整适应自己学习方法的场面，这样就能培养出学生的主体性和自律性。

６．今后的课题

本研究的结论现只是停留在假说的阶段。每个学生如何根据自己的思维设定课题，选择・决定探究方法，这些还得有待通过质的统计分析。另外，如何在《自我调节学习-实现自我效能的超越-》理论基础上所组织的课上能否提高学生的主体性和自律性、以及其因果关系等考证还有待研究。

最后就是除了小学社会学科外，其他学科等横向实践的考证也有待解决。

７．参考文献

【資料】

・中央教育審議会(2021)答申「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して」

・中央教育審議会(2019)「児童生徒の学習評価の在り方について（報告)」

・文部科学省 国立教育政策研究所教育課程研究センター(2019)「学習評価の在り方ハンドブック」

【書籍】

・ジマーマン Ｂ．Ｊ ・シャンク Ｄ．Ｈ． 塚野 州一（訳）(2006)『自己調整学習の理論』北大路書房

Developing Self-Regulated Learners – Beyond Achievement to Self-Efficacy ,【美】Barry J. Zimmerman ＆ Sebastian Bonner, Robert Kovach

《自我调节学习-实现自我效能的超越-》,姚梅林 徐守森 译 张厚粲审校，中国轻工业出版社，2001，

【論文】

・須﨑康臣(2020)「アクティブ・ラーナーを育成するための「自己調整学習」の活用」『体育・スポーツ教育研究 21－1』20-47

（董芳勝 訳）

身体性理論に基づく授業の在り方について
―生徒の身体参加と支援方法を中心に―

魏衛霞
首都師範大学博士課程
(山東省単県第一中学)

心身分離の哲学的観点から、教室での教育は主に教師の講義とデモンストレーションが中心であり、生徒は自分の席で静かに聞いたり、教師の質問に答えたり、板書をしたり、練習を行ったりしている。生徒の体は机の前に縛られ、体の活動や参加は極めて少ない。伝統的な教室での教育は生徒の体の参加を制限している。単調な知識の講義ではクラスの活力が乏しく、教師と生徒の交流、生徒同士の交流、生徒の認知能力の発展を妨げる。

教育は、身体的発達の様々な可能性を現実に変えるプロセスであり、教育学の思考は身体から始めるべきである[1]。本研究は身体性認知理論に基づき、身体性教育を提唱する。身体性教育は伝統的な心を形成し、身体を抑制する教育への批判と反対であり、教育における身体の回帰を提唱し、状況に基づいた経験的な教育モデルを構築する。

【研究目的】

本研究の目的は、「全脳教育」から「全身教育」の身体性教育へと転換することを提唱し、設計することにある。人間は教育の出発点であり、最終目的であり、人間への教育は全面的な教育であるべきである。[2]子どもと直接向き合う教育は、「首から上」だけの教育ではなく、子どもの心身の全面的発展を目指すべきである。身体性教育は、子どもの身体を参加を強調し、認知は人間の身体及び身体と環境の相互作用から生じると考えられている。

【研究方法】

身体性教育研究の多くは、文献の哲学、心理学、教育学の角度から理論を使って教育方法を述べる方法であり、具体的な実践例から身体性教育の実践状況を説明するものは少ない。本研究では、教育事例を通して、身体性教育の実態を分析している。

---

[1] 袁德润．身体的教育意蕴再探：兼论具身视角下青少年校外活动设计[J]．教育研究，2020(3)：66-73.

[2] 马晓羽，葛鲁嘉．基于具身认知理论的课堂教学变革[J]．黑龙江高教研究，2018(1)：5-9.

【研究結果】

本文は身体性教育の基本的活動を分析するために、学習指導案『長方形と正方形』を取り上げる。四つの任務を設定し、それぞれに学生の異なるレベルの認知レベルを育成する。

任務一：子どもは白紙、ものさし、鉛筆を準備し、自分が思う長方形を書き出してみる。教師は子どもが描いた長方形を観察し、子どもが思う長方形の形を把握する。学生の持っている知識を呼び起こすことで、子どもの認知レベルと認知能力を把握する。多くの子どもは長方形を知っているが、一部の子どもにとって、直接長方形を描くことは難しく、長方形の性質に対する判断に影響を与えることがある。

任務二：描いた長方形の用途を子どもに尋ね、具体的な質問から子どもの経験を思い出させ、抽象的な図形概念を具体化させ、子どもの認知能力を更に深く判断する。「１オンスの経験は１トンの理解に勝る」というデューイの言葉がある。経験によってのみ理論は活力を持ち、検証できるからである。教育任務は、子どもがすでに持つ経験に基づいてこそ、子どもの学習への興味と動機を刺激し、想像力と創造力を養うことができる。

任務三：子どもに正方形を描いてもらい、長方形との類似点と相違点を説明させる。比較を通して子どもの認知能力を養う。比較がなければ、認知はできず、比較こそ認知能力獲得の重要な方法である。

任務四：測ったり、比較したり、切ったりする方法で、子どもに正方形と長方形の特徴（辺と角の特徴）を確認してもらう。また、子どもに四辺形、ひし形、平行四辺形を描いてもらい、長方形、正方形と比較し、四辺形の辺と角の特徴を把握する。

身体性教育は、従来の詰込み式、訓練式の教育方法を変革し、子どもの経験、活動、思想、認知の発展と、子どもに対する啓発と滋養を重視するものであり、最終的に身体全体の教育目標を達成することができる。

（上野理恵 訳）

具身教学—学生身体参与课堂的教学样态

魏卫霞
首都师范大学博士课程
(山东省单县第一中学)

在身心分离的哲学视域下，课堂教学以教师的讲解和示范为主，学生则安静地在座位上听讲，或回应教师的问题，或做笔记，或做练习。学生的身体被限制在课桌前，缺少身体的活动和参与。传统的课堂教学阻碍了学生身体的参与，不利于活动的展开；单调的知识讲解使得课堂缺乏活力，不利于师生、生生之间的交流，不利于学生认知的发展。

教育是一个将身体发展的各种可能转化为现实的过程，教育学的思考应从身体开始[1]。本研究在具身认知理论的指导下，提出具身教学。具身教学是对传统的塑心抑身的教学方式的批判与反对，主张身体在教学中的复归，并构建根植于一定情境的体验式教学模式。

【研究目的】

本研究的目的在于，提出并设计从“全脑教育”转向“全身教育”[2]的具身教学。人是教育的出发点和最终落脚点，对人的教育应该是全面的教育。直接面向学生的教学，应该考虑学生身心的全面发展，而不仅仅是“颈部以上”的教学。具身教学强调学生的身体参与，认为认知的发生来源于人的身体以及身体与环境的相互作用。

【研究方法】

关于具身教学的研究，大多文献主要从哲学、心理学、教育学的角度用理论阐释教学方法，很少从具体实例解释具身教学的实践样态。本研究采用教学案例的方法分析具身教学的实然形态。

【研究结果】

本文以《认识长方形和正方形》为例，分析具身教学的基本活动。在教

[1] 袁德润．身体的教育意蕴再探：兼论具身视角下青少年校外活动设计[J]．教育研究，2020(3)：66-73.
[2] 马晓羽，葛鲁嘉．基于具身认知理论的课堂教学变革[J]．黑龙江高教研究，2018(1)：5-9.

学过程中，设计四个任务，不同的任务培养学生不同层次的认知水平。

任务一：让学生拿出一张白纸，一把尺子，一支铅笔，画出自己脑海中的长方形。教师观察学生所画的图形，了解学生脑海中长方形的形态，通过唤起学生的旧知，判断它们的认知水平和认知能力。尽管大部分学生已经认识了长方形，但是，对有些学生来说，亲手画出长方形的图形还是有一定的难度，这也会直接影响学生对长方形性质的判断。

任务二：让学生表达所画长方形的用途，通过具体的问题唤起学生的经验，将抽象的图形概念具体化，进一步判断学生的认知水平。在杜威看来，一盎司经验之所以胜过一吨理论，只是因为只有在经验中，任何理论才具有充满生机和可以证实的意义[3]。教学任务的设计和实施只有在学生已有经验的基础上，才能激起学生的学习兴趣和动机，激发学生的想象力和创造力。

任务三：让学生画一个正方形，并说出它与长方形的相同之处与不同之处，通过比较的方式培养学生的认知能力。没有比较就没有认知，比较是获得认知能力的重要途经。

任务四：通过量一量，比一比、剪一剪的方式让学生验证长方形和正方形的特征：边和角的特点。还可以让学生画出四边形、梯形、平行四边形，并与长方形和正方形进行比较，获得四边形的“边与角”的认知。

具身教学改变了过去灌输式和训练式的教学方法，强调学生的经验、活动、思维和认知的发展，强调对学生的启迪和滋养，达到全身的育人目标。

[3] John Dewey. Democracy and Education [M]. The Pennsylvania State University, 2001：150.

授業における教授学的契約についての一考察

呂港麗
首都師範大学

本稿は授業における教授学的契約について述べる。文献調査によると、教授学的契約とは学校における教師と生徒との間のコンセンサスであり、相互に関連する規範、規則、期待の関係である。教授学的契約は授業における教師と生徒のやりとりを支配し、教師と生徒の行為に影響を与えている。授業において教師は教授学的契約の存在とその影響を認識し、その悪影響を回避するべきである。

学校において、教師と生徒の暗黙の了解は至る所に見られる。授業の過程はすべて予定どおり連動しており、教師は表情や身振りで情報を伝え、生徒はそれを理解するというこの空気は教師と生徒のコミュニケーションにとって有益である。しかし、数学問題を解く場面等では望ましくない影響もある。生徒は教師から得た情報、期待に影響を受け、公式こそが最も価値があり信頼できる道具だと認識し、問題解決に役立つ啓発的方法を自発的に使う学生が少ない、または信用しないということが起こる。このような問題解決の習慣と信念が形成され、思考の固執（fixation）へ向かうことさえある。これらの現象からわかるように、学校環境では教師と生徒の間隠れた規範が教師と生徒の認知、行動に影響を与えている。デューイは「学校即社会」と提唱したが、社会の中にも様々な社会規範があるのと同様、学校という小さな社会の中で教師と生徒の間にも隠れた規範があり、フランスの数学教育家、ギ・ブルソーは教授学的契約（didactic contract）という言葉でこれらの隠れた規範を表している[1]。

教授学的契約は、ギ・ブルソーが 1970 年代初期に提示した教授学的状況理論の中の核心的な概念である。当時、ジャン・ピアジェの認識論に影響を受け、認知は支配的な研究視点であったが、ブルソーは数学教育研究の分野の発展で必要なのは純粋な認知理論ではなく、教授学的状況理論であると主張した。この理論は数学の相互的作用を重視し、授業における教師、生徒と知識の間における社会的相互作用を理解させる。この相互作用により学生が何をどのように学ぶかを決定づける[2]。教授学的状況理論は、数学の知識、教師と生徒の関係をその最も基本

[1] Brousseau G .Theory of didactical situations in mathematics (eds and trans: Balacheff N, Cooper M, Sutherland R, Warfield V)[M]. Kluwer, Dordrecht/Boston/London, 1997.

[2] 孙月秀,蔡庆有.ICMI 奖章首届获得者 Guy Brousseau 和 Celia Hoyles 简介[J].中学数学月刊,2014(01):62-63.

的な仮設に取り込み、数学相互作用のプロセスに焦点を当てている。この理論の主な目的は、できる限り正確に数学学習と教育の過程の構造と機能、教師と学生の間の教授学的相互作用の調整メカニズムを説明することにある[3]。教授学的契約は、教育上におけるゲームのルールと戦略である。ブルソーはその定義を　生徒が望む教師の行動と教師が望む学生の行動と定義した。学校においては、生徒と教師の間のコンセンサスであり、相互に関連する隠れた規範、規則、期待である。これらの規則と期待が授業における教師と生徒の間の相互作用、個々の学生の問題解決時の認知過程を支配する。教授学的契約は暗黙のうちに行動と交流を規定し、またどのような任務が期待されているのか、どのような答えが価値的なのかも規定する[4]。

契約の隠喩は、有効な法的契約のように、教師と生徒の間の互恵関係が法的に保護されていると思わせる。この隠喩は、明らかに異常な学生または教師の行為の合理性を説明するのに役立つ。教育における教師、生徒、教科書を非難する解釈とは対照的に、契約の存在により教師は学生に自分の意図を理解させ、教師は生徒の

行動から生徒の知識を任すことを要求する。生徒と教師は共に暗黙の契約において、常に行動を規制するために交渉している[5]。

多くの教育の現場では、教師は生徒に何をしてもらいたいか伝えてようとしている。理論的には、既存の情報を土台に、教師の指示を受け、予想される答案に移行する中で、生徒は学習中か既に知っているかを問わず、目標となる知識を発揮することが求められる。このような関係はある程度明確である。暗黙のうち教師と生徒が自らの担当する物事に責任を負い、何らかの方法で相手に対し責任を持つことを決定する関係が形成される。この相互義務のシステムは契約に似ている。

教師は生徒と環境という二つのシステムに向き合う役割がある。教師と学生、環境システムの駆け引きの中で、教授学的契約は基本的なルールと策略を確立するための手段になる。しかし教授学的契約は教師に矛盾する義務を課している。生徒に期待する行動をさせるためにとった措置が、往々にしてこの生徒が目標とする概念を理解、学習する必要条件を奪う傾向になる。また生徒も矛盾に直面している。生徒が教授学的契約に従い、教師から教えられた知識を完全に受け入れ

---

[3] Steinbring, H. Analyzing Mathematical Teaching-Learning Situations: The Interplay of Communicational and Epistemological Constraints[J]. Educational Studies in Mathematics, 2005 , 59(1/3):313–324.

[4] Sarrazy, B. . Effects of variability of teaching on responsiveness to the didactic contract in arithmetic problem-solving among pupils of 9–10 years[J]. European Journal of Psychology of Education, 2002, 17(4): 321-341.

[5] Herbst, P., & Kilpatrick, J.“Pour Lire” Brousseau[J]. For the Learning of Mathematics,1999, 19(1): 3–10.

るならば、生徒は自分自身で知識を構築することができなくなる。またもし生徒が教師の与える情報を拒否すれば、教育関係が壊れる可能性がある。

以上のとおり、授業において、教師は教授学的契約の存在とその影響を認識し、その悪影響を回避するべきである。

（上野理恵 訳）

课堂中的教学契约

吕港丽
首都师范大学

本论文是课堂中的教学契约，基于文献考察可知教学契约是在学校环境中学生与教师之间的一套相互协商、相互关联的隐性规范、规则和期望系统。教学契约支配着课堂中教师和学生之间的互动，影响教师和学生的行为。在课堂教学中，教师应认识到教学契约的存在及其影响，避免其带来的不良影响。

在学校中，教师与学生之间的默契随处可见，上课过程的行云流水、环环相扣，教师通过眼神、手势等向学生传达信息，学生心领神会等，这些默契有助于教师与学生的互动。但有时也会存在一些问题，例如，在数学问题解决活动中，很少有学生能自发地使用甚至不信任一些可能有助于问题解决的启发式方法，他们认为公式是最有价值和最值得信赖的问题解决工具，而这与他们或多或少地从他们的老师那里获得了这一信息有很大的关系，从而形成这样的问题解决习惯与信念，甚至走向思维固着（fixation）。这些现象都表明，在学校环境中，教师与学生之间存在着一些隐性的规范影响着教师和学生的认知、行为等。杜威曾主张“学校即社会”，就像社会中有着各种社会规范一样，在学校这个小社会中，教师与学生之间也存在着一些隐性的规范，法国数学教育家盖伊·布鲁瑟（Guy Brousseau）用教学契约（didactic contract）一词来形容这些隐性的规范[1]。

教学契约是由盖伊·布鲁瑟在 20 世纪 70 年代早期提出的教学情境理论（Theory of Didactical Situations）中的一个核心概念。在那个年代，受皮亚杰认识论影响，认知是占支配地位的研究视角，但布鲁瑟主张数学教育研究领域的发展需要的不是纯粹的认知理论，而是这样一种理论，该理论关注数学互动，让我们理解课堂中师生和知识间的社会交互作用，这种交互作用决定了学生学到什么东西及如何学到的[2]。教学情境理论通过将数学知识、教师和学生之间的关系纳入其最基本的假设，关注数学互动的过程，该理论的主要目标是尽可能精确地描述数学学习与教学过程的结构和功能，以及教师和

[1] Brousseau G .Theory of didactical situations in mathematics (eds and trans: Balacheff N, Cooper M, Sutherland R, Warfield V)[M]. Kluwer, Dordrecht/Boston/London, 1997.

[2] 孙月秀,蔡庆有.ICMI 奖章首届获得者 Guy Brousseau 和 Celia Hoyles 简介[J].中学数学月刊,2014(01):62-63.

学生之间教学互动的调节机制[3]。教学契约是教学情境的游戏规则和策略，布鲁瑟将其定义为是学生期望的一套教师行为和教师期望的一套学生行为，即在学校环境中学生与教师之间的一套相互协商、相互关联的隐性规范、规则和期望系统，这些规则和期望支配着课堂中教师和学生之间的互动，以及学生个体在思考和解决问题时的认知过程，教学契约隐含地规定了行为和交流的规则，还规定了什么样的任务可以被期待，以及什么样的答案被认为是有价值和成功的[4]。契约的隐喻使人假设，教师和学生之间的互惠关系是受法律保护的，就像一个有效的法律契约一样，这个隐喻有助于解释某些明显异常的学生或教师行为的合理性，与教育中常见的一些指责教师、学生、教科书的解释形成对比，契约的存在允许教师要求学生理解自己的意思，并要求教师在学生的行动中识别学生的知识。学生和教师都在一个隐含的契约中，他们不断地协商来规范行为[5]。在大部分教学情况下，教师试图告诉学生他希望他们做什么。从理论上讲，从已有信息和教师的指示到预期答案的转变必须要求学生发挥目标知识，无论它是当前正在学习的还是已经知道的，这种关系在某种程度上明确地，但主要是含蓄地确定了教师和学生，将有责任管理什么，并以某种方式对另一个人负责，这种对等义务体系类似于一份契约。教师是一个面对一个系统的角色，这个系统本身由两个系统构成：学生和环境。在教师与学生环境系统的博弈中，教学契约是建立基本规则和策略的手段。但教学契约向教师提出了一个自相矛盾的命令：为了让学生产生所期望的行为而采取的一切措施，往往会剥夺这个学生理解和学习目标概念的必要条件。同样，学生也面临着矛盾：如果学生按照教学契约完全接受教师教的知识，学生可能没有自己建构知识，另一方面，如果学生拒绝教师给的所有信息，那么可能会破坏教学关系。

因此，在课堂教学中，教师应认识到教学契约的存在及其影响，避免其带来的不良影响。

---

[3] Steinbring, H. Analyzing Mathematical Teaching-Learning Situations: The Interplay of Communicational and Epistemological Constraints[J]. Educational Studies in Mathematics, 2005 , 59(1/3):313–324.

[4] Sarrazy, B. . Effects of variability of teaching on responsiveness to the didactic contract in arithmetic problem-solving among pupils of 9–10 years[J]. European Journal of Psychology of Education, 2002, 17(4): 321-341.

[5] Herbst, P., & Kilpatrick, J.“Pour Lire” Brousseau[J]. For the Learning of Mathematics,1999, 19(1): 3–10.

読むことと想像の関係に関する研究

羅玉暁
首都師範大学教育学院

言語は重要なコミュニケーションツール、思考ツールであり、言語を学ぶ過程は、生徒の文化的蓄積と思考発達の過程である。国語科目（中国：語文科目）でのコア・リテラシー（核心的教養）は、生徒が積極的な国語実践活動の中で言語の運用を基に生徒の文化的自信、思考能力、美的創造性を養うことを重視している。国語科目の理念を体現するには、教材は文章が美しく、文化的包摂が豊かで、生徒の認知的特徴に適応し、生徒の生活や想像上の世界と密接に関わっているものを選ぶべきである。しかし、国語教育の中で、多くの教師が毎回の授業で単語から説明をはじめ、その後本文を分析し、中心的な思想をまとめるという変わらない退屈な授業になっている。

教師はよく授業の中で、「皆さん想像してみてください」と呼びかけるが、言葉や表現方法、教科書の中の知識のみを教える国語教科で学生は想像力を発揮できるのだろうか。生徒のコア・リテラシーを養えるのだろうか。

人民教育出版社の小学校国語一年下にある李白の詩『贈汪倫（汪倫に贈る)』を学ぶとき「想像」の難しさに直面する。生徒は、「忽ち聞く岸上踏歌の声」とあるが誰が足踏みをしながら歌っているのだろう」と質問をしてくる。教材にある毎回のテキストは、単なる言語そのものではなく、談話（discourse）である。談話は言語コミュニケーションの最も基本的な言語単位であり、話し言葉、書き言葉両方を含め人々が社会生活の中で使う言語である。談話は単なる言語そのものではなく、人間が言語を使用する方法や、これらの言語の方法を制限する規則も含まれる。『汪倫に送る』を例にとると、生徒は想像の過程で、「誰が歌っているの？」という疑問がわいてくる。実際、生徒が談話やりとりの中の表現者、受け手、談話本文という明示的な部分には注目するが、隠れた部分に注目していないことがある。談話の隠れた部分には以下四つの文脈が考えられる。

狭義言語文脈（local linguistic context)、広義言語文脈（wider linguistic context)、狭義状況文脈（local situational context)、広義社会文化文脈(wider socio-cultural context)である[1]。「誰が足踏みしながら歌っているのか」を想像するには、談話の中の「足踏みしながら歌う」前後の言語成分を理解する必要がある。例えば前が指すもの、後ろが指すものなどは狭義的言語環境である。また、この談話と他の章の関係、また他の談話のこの談話への影響を理解することは広義的言語文脈である。作者の性別、年齢、身分、会話の時間、場所などは狭義的状況文脈である。また、話し手がいる社会、政治、文化的要素、当時の社会文化の特徴等々を理解することは広義的社会文化文脈である。

ドイツのマルティン・ハイデッガーは、「読書での伝え、導く役割を果たすのは集約である。どこに集約されるのか。書いたものと書いているものの中である」[2]と述べている。生徒は読書の中での想像がまさに「集約」の過程である。想像は無意識を認知するプロセスにおける重要な過程であり、人間が自身の経験をもとにした概念メタファーの中に無意識に入り込む。生徒が「誰が歌っているのか」想像できないのは、談話の隠れた部分への理解がないだけでなく、そのよう

[1] 田海龙.语篇研究:范畴、视角、方法[M].上海:上海外语教育出版社，2009：19-21
[2] 海德格尔.从思想的经验而来[M].孙周兴，等，译.北京:商务印书馆，2018:122

な自身の経験がないため、自身を投影することができないためである。

ジョージ・レイコフは、概念メタファーは言語分野だけに限らず、人類の思考プロセスと認知方法であり、類似性を感知することは概念体系における従来のメタファーの結果であると考えている。想像は、類似性を生み、発見し、反射発生を促す心理的基礎である。

生徒は自身の経験不足から、「足踏みしながら歌う」ことと自分の体験の相似性が見つからず、抽象概念または感情の投影ができない。

イギリスのデイビット・ハートリーは、『Living Mind:An Inquiry into the Psychological and Logical Foundation of Human Understanding』の中で人間の精神の発達は 5 段階に分けられると指摘する。第一段階は知覚とも呼ばれる意識、第二段階は推理、第三段階は想像、第四段階は重要な記号、第五段階は文化伝統または歴史に分かれられる。この五段階の視点から、生徒の疑問に戻ってみると、生徒は詩文からそこに描かれる事件と情景を認識し、推理を通して更に認知発展を進め、岸辺で送りにきている者たちが「足踏みしながら歌っている」と推測することができる。しかし、汪倫だかなのか、他にもいるのか、または誰もいないのか？小学生は年齢、知識、経験などの要因により、想像が難しい。

生徒の創造力の育成は、現在のカリキュラム改革の焦点であり、教科による人材育成を実現し生徒のコア・リテラシーを育成する鍵となる。教師は、教育の中で、談話の隠れた部分に注目し、生徒の記憶にある知識と経験を活性化させ、生徒が知覚、予測、推理等を通して創造力を発揮させるよう促す必要がある。それにより、生徒の心の発達を促進し、思考能力を開発し、積極的な思考の習慣を養うことが、生徒のコア・リテラシーを育成させる教育の重要な道である。

訳者加筆：『汪倫を贈る』

李白舟に乗りて将に行かんと欲す　　忽ち聞く岸上踏歌の声

桃花潭の水深さ千尺　　及ばず汪倫の我を送るの情に

（上野理恵 訳）

语篇阅读与想象

罗玉晓
首都师范大学教育学院

语言是重要的交际工具和思维工具，学习语言文字的过程是学生文化积淀与思维发展的过程。语文课程核心素养强调学生在积极的语文实践活动中以语言运用为基础培养学生的文化自信、思维能力与审美创造能力。为贯彻落实语文课程理念，语文教材选文文质兼美，富有文化内涵，力求适应学生的认知特点，密切联系学生生活和想象世界。但在语文教学中，教师几乎每节课都从生词讲起，然后分析课文，归纳中心思想，一成不变的套路令课堂变得索然无味。教师在课堂上经常提到“请同学们发挥想象”，但是将语文课程定位在学习生字，学习课文中涉及的表达手法，学习课文中的知识等是否有助于学生发挥想象？是否有助于学生核心素养的形成？

学生在学习人教版小学语文一年级下册《赠汪伦》时曾面临“想象”的困难，学生提出“忽闻岸上踏歌声”到底是谁在“踏歌”呢？教材中的每一篇课文都不只是语言文字本身，而是语篇（discourse）。语篇是语言交际的最基本单位，是人们在社会生活中使用的语言，包括口头语和书面语，语篇不仅仅是语言本身，它还包含人们运用语言的方式，以及制约这些语言方式的规约。以《赠汪伦》为例，学生想象过程中会出现“谁在踏歌？”这一疑问，实际在于学生关注到了语篇交际活动中的显性层面，即语篇的表达者、接受者与语篇文本，而未关注其隐性层面。语篇的隐性层面需要考虑四个语境：局部语言环境（local linguistic context）、广阔语言语境（wider linguistic context）、局部情境语境（local situational context）、广阔社会文化语境(wider socio-cultural context)[1]。想象“谁在踏歌”需要了解语篇中“踏歌”前后的语言成分，比如前指、后指等这是局部语言环境；需要了解该语篇与另一篇章的联系，以及其他语篇对该语篇的影响，这是广阔语言语境；需要了解文章作者的性别、年龄、身份以及说话的时间、地点等等，这是局部情境语境；还需要了解更广阔的社会文化语境，如说话者所处的社会政治、文化因素以及当时的社会文化特征等等。海德格尔认为“阅读中起承载和引导作用的是汇集。汇集到哪里？到所写的和在书写中所说的东西那里。”[2]学生阅读过程中的想象，正是“汇集”的过程。想象是认知无意识过程中的重要环节，它不自觉的参与到人们以自身经验为基础的概念隐喻过程中，学生无法想象“谁在踏歌”不仅仅是缺乏对语篇隐性层面的了解，还因为学生缺乏相应的具身经验而未能完成隐喻投射。莱考夫认为概念隐喻不仅

[1] 田海龙.语篇研究:范畴、视角、方法[M].上海:上海外语教育出版社，2009：19-21
[2] 海德格尔.从思想的经验而来[M].孙周兴，等，译.北京:商务印书馆，2018:122

仅是语言的事情，也是人类的思维过程和认知方式，感知相似性是概念系统常规隐喻的结果。想象是产生和发现相似性，促使映射发生的心理基础。学生缺少具身经验，就难以发现“踏歌”与自身体验的相似性，因而无法进行与抽象概念或情感的一一投射。哈特雷在《Living Mind:An Inquiry into the Psychological and Logical Foundation of Human Understanding》指出人的心智发展分为五个层级，第一层级为意识，或可称为“感知”，第二层级为推理，第三层级为想象，第四层级为重要符号象征，第五层级为文化传统或历史。依照以上五层级反观学生对“谁在踏歌”的疑惑，学生通过诗歌文本初步感知到诗歌所描绘的事件与场景，通过推理进一步推进认知发展，猜测岸边送别人员在“踏歌”，但是汪伦在踏歌？还是另有其人？或许本无人？小学生限于年龄、知识和经验等的因素，认知上尚缺乏透过现象看本质的能力，因此发挥想象的过程中遇到了困难。

培养学生的想象力是当前课程改革的重点，也是实现学科育人发展学生核心素养的关键。教师在教学过程中关注语篇隐性层面，激活学生记忆库中的知识与具身经验，引导学生通过感知、预测、推理等发挥想象，推进学生心智向更高层级发展，发展学生的思维能力，促使其养成积极思考的习惯才是促进学生核心素养发展的教学之道。

算数の公式へのこだわりに対する挑戦

―視覚的推理の数学応用を中心に―

李碩楠

首都師範大学

本論文は生徒が数学問題を解く際に公式に依存し、問題解決の過程の理解と分析を軽視する現象について研究を行う。ホワイトヘッドは、数学の公式に依存しがちになり、数学を解く過程を技術的な操作に変えることに疑問を呈し、その状態を「ある観念を脳が吸収するだけで、応用も検証もまた他の事物と有機的に融合もしない」、「生気のない観念（Inert Ideas)」と呼んでいる[1]。

このような現象は、見習い教師の試験でも確認されている。速度に関する問題で、公式を使用して計算するためのデータが部分的に提示されていないため、多くの教師は解き方がわからず、または公式を使ってもうまく解答できず、多くがジレンマに陥った。熟慮せずに結論を導き、直接公式を使うことを、Laura と Maria Bagassi は、「固執(Fixation)現象」と呼んだ。

彼らは、洞察問題の解決のためには、既定の反応をするだけでは結果は得られず、固執につながると考えていた[2]。上述の見習い教師の解決方法も、既定の反応が「公式の適用」であり、そこから、公式の固執現象が生まれていることがわかる。問題を解決する過程で、既定の公式固執の思想を打ち破り、与えられた情報を分析し、各量（または要素）の固有の属性を理解し、それらの関係性を推測すれば、問題解決方法は得られるのである。数字や符号によって得た結果だけを注目する必要はないのである。その中で、視覚は人間の五感の一つとして重要な役割を果たしている。中国の 2022 年版数学学習指導要領の中で、「数学の視点で現実世界を見つめ・・・数学の研究対象とその属性を抽象化し、概念、関係、構造を形成することができる」[3]と強調されている。視覚が問題の分析、推測、解決にとって重要な役割を果たすことが示されている。

形式的推理、代数的推理と比較して、視覚的推理はある意味で軽視されている。理由の一つは、人々が確実性を求めているからである。形式的推理、代数的推理は、数学の抽象化の特徴に近く、視覚的推理は正式な推理の前に証拠を提供

---

[1] (英)阿尔弗雷德·诺斯·怀特海著，靳玉乐，刘富利译.教育的目的[M].北京：中国轻工业出版社，2022(7)：2.

[2] MACCHI L,BAGASSI M.Intuitive and analytical processes in insight problem solving:a psycho-rhetorical approach to the study of reasoning[J].Mind&Society,2012,11(1):53-67.

[3] 中国人民共和国教育部 义务教育数学课程标准(2022 年版)[S].北京：北京师范大学出版社，2022(4)：5.

し、問題解決の方向性を描くものだと考えられている。しかし、視覚的推理は思考プロセスの中で不可欠な部分であり、以下三つの段階を経る。

１.視覚的推理は視覚的推理は内部表現、外部表現を含み、異なる表現方法を利用し取得した情報を処理する。外部表現はマインドマップなどの可視化のできるツールを使うことが多い。内部表現とはとは、感じた内容を頭の中で「視覚的イメージ」として形成することである。

２.対応する情報を取得した後、状況に応じて調整する。転換(Transforming)と想像(envisioning)[4]は重要なステップであり、二つは切り離すことができず、相互に依存している。転換のプロセスは自身の経験に基づき、視覚で得た情報を自身の経験を基に処理、提示を行う。経験が異なるため、観察の角度も異なり、情報の解体、再統合などの一連のステップが実行される。この過程で、想像は静的な視覚的イメージの流れを動かし、上記のステップの補助的な役割を果たす。これらの過程の中で、生徒は数値に固執するのではなく、様々な量（または要素）の間の固有の属性に注意を向け、それぞれの関係を推測する。

３.すべての推理のステップを出力し、思考プロセスの結果を提示する。

生徒の視覚的推理の育成を重視するには、まず、生徒の既存の経験に注目し、自身の経験から異なる観察力を養うことが必要である。また、視覚情報を静的から動的なものに変え、視覚化の段階で生徒の想像力を発達させることが必要である。最後に、生徒に極力様々なアウトプットをするよう励まし、生徒の思考過程を重視することが必要である。

（上野理恵 訳）

[4] Mehmet Ertürk GEÇİCİ, Elif TÜRNÜKLÜ. Visual reasoning in mathematics education:a conceptual framework proposal[J]. Acta Didactica Napocensia,2021,14(1)：115-128.

向“公式固着”提出挑战

—视觉推理在数学学习中的应用—

李硕楠

首都师范大学

本论文是针对学生在数学问题解决过程中依靠公式求解，在某种意义上忽视了对过程的理解与分析的现象，进而开展相应的研究。怀特海对于较多依赖数学公式的使用，使数学问题解决过程变成一种技术操作的做法提出了质疑，并将其称为“惰性思维(Inert Ideas)”，即“只是通过大脑去接收某些观点，而不去应用、验证或与其他新事物有机地融合起来”[1]。这样的现象也在一项关于职前教师的测验中得到了验证：在一道有关于速度问题求解的题目中，因与利用公式计算相关的数据并未完全呈现，大部分教师无从下手，或使用公式并未能很好地解决该问题，陷入了问题解决的困境之中。未经深思熟虑地推导便直接套用公式的做法，被 Laura 与 Maria Bagassi 称为“固着(Fixation)”现象。简而言之，他们认为对于顿悟问题的解决，默认反应并不能得到结果，反而有可能导致固着[2]。而上述职前教师的解决策略在一定程度上体现了其默认反应为“公式套用”，从而产生了“公式固着”现象的出现。其实，在解决问题的过程中，打破原有的公式固着思维，通过对所给信息加以分析，体会各个量（或要素）的固有属性，对其之间的关系进行推导，而不仅仅关注数字或符号所带来的最终结果，便可得到相应的问题解决方法。其中，视觉作为人类的感官之一便发挥了重要作用。中国 2022 年版数学课程标准中强调“用数学的眼光观察现实世界…能够抽象出数学的研究对象及其属性，形成概念、关系与结构”[3]就说明了视觉在分析、推理和解决问题中的重要作用。

视觉推理相较于形式推理和代数推理在某种意义上处于被忽视的地位，

---

[1] (英)阿尔弗雷德·诺斯·怀特海著，靳玉乐，刘富利译.教育的目的[M].北京：中国轻工业出版社，2022(7)：2.

[2] MACCHI L,BAGASSI M.Intuitive and analytical processes in insight problem solving:a psycho-rhetorical approach to the study of reasoning[J].Mind&Society,2012,11(1):53-67.

[3] 中国人民共和国教育部 义务教育数学课程标准(2022 年版)[S].北京：北京师范大学出版社，2022(4)：5.

究其原因，其中一点便是人们对于确定性的寻求，而形式推理和代数推理被认为更接近于数学的抽象性特征，视觉推理只不过提供了一些正式推理前的证据，描绘了问题解决的方向。事实上，视觉推理是思考过程中不可或缺的一部分，经历了三个步骤：其一，视觉推理利用各种不同的表征方式对获取的信息进行处理，其中包含了内部表征与外部表征。外部表征往往借助于一些可视化工具，包括图表，思维导图等等；内部表征是将感知到的内容在头脑中形成“视觉意象”。其二，在获取相应的信息后，对信息进行相应调整，以满足情境需要。转换(Transforming)和想象(envisioning)[4]是两个重要步骤，两者密不可分，相互依存。转换过程是基于自身的经验，将视觉信息以自身经验进行处理与呈现。因经验的不同，带来了观察视角的不同，进而对信息进行诸如拆解、重新整合等一系列操作步骤。在此过程中，想象便将静态的视觉意象“流动”起来，对上述步骤起到了支撑的作用。在整个过程中，学生不再拘泥于对数值的关注，而将注意力转向了各个量（或要素）间的固有属性并推导出其间的某种关系。其三，对所形成的推理步骤进行输出，呈现整个思考过程的结果。

注重学生视觉推理的培养，第一，需要关注学生的已有经验，从自身经验出发生成不同的观察角度；第二，需要在视觉化的阶段发展学生的想象能力，将视觉信息“化静为动”；第三，需要在呈现阶段鼓励学生的多元生成，更多地关注学生的思维过程。

[4] Mehmet Ertürk GEÇİCİ, Elif TÜRNÜKLÜ. Visual reasoning in mathematics education:a conceptual framework proposal[J]. Acta Didactica Napocensia,2021,14(1)：115-128.

子どもの数学学習中によく見られる誤りに対する教師の識別と解釈に関する研究

于 桓
北京聯合大学

小学生が数学を学習する過程で、様々な間違いに直面する。よくある間違いは避けられないものであり、普遍性、規則性、合理性がある。間違いは貴重な教育資源であり、教育研究の重点課題である。

雉と兎が同じ籠（日本：鶴亀算）、百分率、分配法則の問題を例に、比較分析法で生徒の解答能力を向上させる。また線分図、量的関係図で既知と未知の関係性を見つける。生徒がよりよい方法で効果的に問題をとけるようサポートをし、生徒がふさわしい方法を使用できるよう指導し、生徒の問題解決能力を高める。また経験の連想を通して、ふさわしい方法を見つけ、数量の関係をはっきりさせ、生徒に初歩的なモデルの認識を持たせ、誤りを使って教育を行う。これらの方法により、生徒の数学的コア・リテラシーを発達させる。

（上野理恵 訳）

小学教师对学生数学学习中常见错误的辨别与解释研究

于 桓
北京联合大学

小学生在数学学习的过程中会出现各种各样的错误，常见错误具有必然性、普遍性、规律性、合理性。错误是宝贵的教学资源，也是教学研究的重要课题。研究以鸡兔同笼、百分数、乘法分配律三个问题情境为例，利用对比分析的方法提高学生审题的能力；利用线段图、数量关系图寻找已知和未知之间的联系，帮助学生选择合适的方法有效的进行问题解决，指导学生使用合适的方法策略，提高学生解决问题的能力；利用联想经验，寻找支撑的方法，明晰数量之间的关系，使学生形成初步的模型意识，利用错误进行教学，从而发展学生的数学核心素养。

生徒中心の中学校数学授業における評価と指導案づくりに関する研究

王麗君
長沙市一中雨花新華都学校

現在、新しいカリキュラム改革に伴い、中学校数学授業はますます重視されている。教師が中学校数学に関する教育活動を行う場合、授業評価は非常に重要な役割を果たしている。授業評価は教師の教育情報に対して適切なフィードバックを提供するだけではなく、効率的に教育目標を達成するのにも役立つ。しかし、現在の中学校数学授業評価には、まだまだ改善しなければならない部分がある。伝統的な中学校数学の授業モデルは、現代の教育ニーズを満たすことができなくなっている。したがって、教育効率を向上させるためには、授業評価モデルを革新し、適切な対策を取る必要がある。本論文では、学習者中心の中学校数学授業評価について考察する。

通常、クラス授業は、生徒が知識を獲得し、その中で自分の学科コア・リテラシー（核心素養）を育成する主要な形式の一つであり、クラス授業の効率はある程度に学生の学習状態に影響を与えることができる。効果的な授業評価は、授業の効果を反映することができ、学生が学習の過程の中で絶えず考えて探求することにも役立つ。それによって自己認識と自信構築の目的を達成することができる。したがって、中学校数学授業において、授業効率を向上させるため、対応する授業評価システムを確立するべきである。

本論文では、主に以下の 2 つの事例に基づいて、中学校数学授業評価モデルを比較する。

教育事例一：

教育事例二：

以下、いくつかの考えを述べる。

１．教育評価において、学生の主体性を十分に発揮する

中学校の数学教師は、授業の教育理念を変えるべきで、学生自身が授業の主体となり、例えグループディスカッションを通じて学生一人ひとりが評価できるような、合理的な方法で学生自分自身の考えを共有できるようにすべきである。また、学生が相互評価を行うとともに、自己評価や反省も必要であり、このようにすることで、学生の自己認識能力や自己評価能力がある程度向上できると考えられる。

２．教育評価の中で評価の案内役となる

第一に、教師は学生に授業評価を行うことの重要性を教え、どこが良いのか、なぜこれが優れた評価なのかを学生自身が理解する必要がある。同時に、教師は評価する際に、正しいか間違っているかの判断を行うだけではなく、評価の診断と発展の効果を体現し、学生が評価の中で自分の不足と進歩を実感させることにより、授業の有効性を向上させることができる。第二に、教師が授業の聞き手となり、授業の主導権を生徒に返すことが必要である。

ある程度、効果的な授業評価は中学校の数学教育にとって非常に重大な実践的意義がある。以上の 2 つの事例を分析することによって、現在の中学校数学教育における授業評価にはまだ不足な点があることが明らかになった。これに対し、私たちは教育評価において学生の主体性を十分に発揮し、評価のガイド性を具現化する戦略を提案している。学生の多面的かつ多角的な評価を実現し、中学校数学授業評価の効果を高め、最終的には授業効率の向上が図られることを希望する。

参考文献

[1]林小玉.初中数学课堂教学评价的探究[J].教育现代化,2019,6(99):149-150.

[2]刘光军,梅超.新课改背景下初中数学课堂教学评价实践探究[J].西安文理学院学报(社会科学版),2017,20(02):79-81.

[3]罗奇.基于新课标理念的初中数学课堂教学评价体系构建[J].桂林师范高等专科学校学报,2017,31(02):148-152.

（上野理恵 訳）

初中数学以学生为中心的课堂评价的教学案例与思考

王丽君
长沙市一中雨花新华都学校

现如今，随着新课程改革的不断推进，初中数学课堂教学越来越受到重视。当教师在开展初中数学相关教学活动的时候，课堂评价在其中发挥着非常重要的作用，因为课堂评价不仅能够对教师的教学信息进行相应的反馈，而且还有利于高效地完成教学目标。然而，在当前的初中数学课堂评价中还存在着一些需要不断完善的地方。传统的初中数学课堂教学模式从一定程度上来讲已经不能够满足当今时代教学的需要。因此，有必要采取相应的措施来创新课堂评价模式，从而使得教学效率能够有所提高。本文主要从以学习者为中心的初中数学课堂评价进行思考。

通常来讲，课堂教学是学生获取知识，并在其中培养自身的学科核心素养的主要形式之一，课堂教学效率的高低在一定程度上能够对学生的学习状态产生相应的影响。而有效的课堂教学评价能够反映出课堂教学的效果，能够帮助学生在学习的过程当中不断地进行思考与探索，从而达到认识自我、建立自信的目的。因此，在初中数学课堂教学的过程当中，应当建立健全相应的课堂评价体系，以此来使得课堂教学的效率能够有所提升。

本文主要基于以下两个案例来比较不同的初中数学课堂评价模式：

教学案例一：

教学案例二：

提出几点思考：

（一）要在教学评价当中充分地展现出学生的主体性

初中数学教师应当在课堂上转变教学的理念，要以学生自身作为课堂上学习的主体，通过合理的途径来让学生勇于分享自己的想法，比如可以以小组讨论的方式来让每一个学生都能够进行评价。此外，在让学生进行互评的同时，也需要让学生进行自我评价与反思，相信通过这样的方式能够在一定程度上使得学生的自我认知能力以及自我评价能力有所提升。

（二）要在教学评价当中体现出评价的向导性

首先，教师要让学生知道进行课堂评价的重要性，学生自身需要理解一个评价好在哪

里、为什么是优秀的评价，同时教师在评价时不仅要做出对与错的判断，真正体现评价的诊断和促进发展的功能，使得学生在评价中体会到自己的不足和进步，同时也能提高课堂教学的有效性。其次就是教师需要在课堂上扮演着倾听者的角色，把课堂还给学生。

从一定程度上来讲，有效的课堂评价对初中数学教学工作的展开是具有十分重大的实践意义的，通过对以上两个案例的分析可以发现在当前的初中数学教学中进行课堂评价时可能还存在着一些缺陷，对此，我们进行思考后提出了要在教学评价当中充分地展现出学生的主体性、要在教学评价当中体现出评价的向导性等策略，以此来实现对学生进行多方位、多角度的评价，希望能够通过这样的方式来使得初中数学课堂评价的效果变得更好，最终实现课堂教学效率的提高。

参考文献

[1]林小玉.初中数学课堂教学评价的探究[J].教育现代化,2019,6(99):149-150.

[2]刘光军,梅超.新课改背景下初中数学课堂教学评价实践探究[J].西安文理学院学报(社会科学版),2017,20(02):79-81.

[3]罗奇.基于新课标理念的初中数学课堂教学评价体系构建[J].桂林师范高等专科学校学报,2017,31(02):148-152.

「教師と生徒の自主発展に基づく」学校カリキュラム建設

王強
北京小学校豊台万年花城分校

本論文は、学校運営の理念に基づき、学校カリキュラム建設の開発を主導し、「教師と生徒の自主発展に基づく学校カリキュラム建設」をテーマとしている。主に以下の点から説明する。

１．研究目的

新たな義務教育カリキュラム改革におけるカリキュラムの総合的かつ実践的な要件を全面的に強化し、3 年級カリキュラムの全体的な建設を促進し、自主的に発展する教師と学生を育成という目標を達成するため、学校カリキュラムの建設を構築する。

２．研究方法

本論文は行動研究法をとる。研究者の教育環境に応じて、実際の状況を基に研究課題を具体的に実践する。カリキュラム開発と研究の中でこの方法を使うことにより、自主的な具体的実践のカリキュラム開発を通して、カリキュラムの発展戦略の参考にする。

３．結論

(1)カリキュラム目標

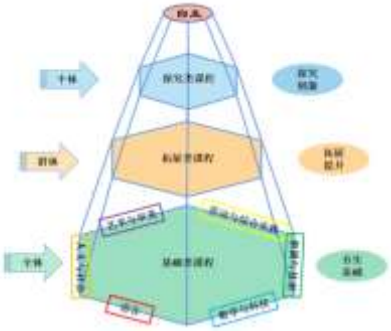
学生育成目標:自立した生活、自主的な学習、行為に自尊心を持つ、自己の健康を高める

教師チーム建設目標:他人の尊重、共同作業、チーム至上、信用と協力、最高の自分になる；3 つの意識、3 つの本質、3 つの精神を強化する。

学校の特色ある開発目標:学校の自主教育理念と合わせ、国際視野と民族性を持ち、児童の特徴に富み、科学文明を体現し、学生の自主的な発展に適した学校を目指す。

(2)カリキュラム構成

「自立的に発展する学生の育成」という教育目標を中心に、学生の発展を基に、「自主」を核心として「3 層 6 分野」のカリキュラム体系を構築する。



縦のカリキュラム層は、学生の開発状況に応じて、3 つのレベルに分かられる:基礎コース、開発コース、探求コース;

横のカリキュラム領域は、学習内容によって言語、数学と科学技術、人文と社会、スポーツと健康、芸術と美学、労働と実践の 6 つの分野に分かられる。カリキュラムの内容において、国家カリキュラム、地域カリキュラムと学校カリキュラムの統合に努める。

学校のカリキュラムシステム設計は、「人文素養」、「科学素養」、「芸術素養」、「健康素養」4 つの核心素養を中心に、国家カリキュラム、地方カリキュラム、学校カリキュラムを分析、統合し、安定したカリキュラムを形成する。

(3)カリキュラム実施

国家カリキュラム、学校カリキュラム、地方カリキュラム、この三級課程の実施を保証するため、本学は長短授業、微短授業と大授業を統合した方式で学校カリキュラムを設計する。

①長時間授業と短時間授業は相互補完関係にある。豊台区小中学校カリキュラムの要求に基づき、学年総授業時間を変えず、長・短時間授業を実施し、学校カリキュラムを実行する。

②微授業と大授業の組み合わせ。本学はカリキュラム内容の特徴に基づき、「微授業」と「大授業」の方式を采用している。カリキュラムに基づきいくつかの授業に分けるなど、融通をきかせる。

③学生履修登録指導。本学では「学生が自主的に選択、教師がサポート、時間を統一、学習を行う」方式を実行する。

(4)カリキュラム評価

「付加価値的評価」に習い、プロセスに注目した評価を行い、多元的な評価方式を採用し、カリキュラム目標を実現する。

①学生の評価

学校の「七彩花少年」の付加価値性評価をもとに、特色ある評定方式と奨励方式を用いて、付加価値的評価の中で自己教育を実現し、「評価−指導−自己教育−全面的な向上」という教育効果を実現する。

②教師の評価

評価審査制度、奨励制度、監督制度など教員評価制度を確立　する。評価を監督する中で絶えず教員の発展のニーズを満たし、教員の成長をサポートする。

③カリキュラム評価。

カリキュラム改革と人材育成のニーズを考慮し、カリキュラム評価表を設計し、

カリキュラム実施の効果を評価する。学校課程の実施過程の評価は、以下 2 点に焦点を当てる

１）学校カリキュラム実施過程における教師の学生に対する評価

２）学校の学校カリキュラム実施過程に対する評価。

４．参考文献

1. 吴刚平.校本课程开发[M].成都：四川教育出版社，2002.
2. [美]泰勒（Tyler.R.W.）著，课程与教学基本原理[M].罗康,张阅译.北京：中国轻工业出版社，2008.
3. 崔允漷.校本课程开发：理论与实践[M].北京:教育科学出版社，2000.
4. 徐玉珍.校本课程开发：概念解读[J].课程.教材.教法，2001(04):12-17.
5. 朱科锋.以办学理念引领学校课程建设[J].教育视界，2020(07):49-51.

（上野理恵 訳）

“基于师生自主发展”的学校课程建设

王强
北京小学丰台万年花城分校

本论文是以学校办学理念引领开发的学校课程建设，主题是《“基于师生自主发展”的学校课程建设》。主要从以下几个方面阐述。

一、研究目的

为落实新一轮义务教育课程改革中全面强化课程的综合性和实践性的要求，促进学校三级课程整体建设，实现本校培养自主发展的师生的目标，构建学校的课程建设。

二、研究方法

本论文采取行动研究法。根据研究者所在的特定教育环境中进行，从实际出发，对所研究的课题进行具体实践。在课程开发与实施研究中运用该方法，目的是通过对基于师生自主发展课程具体实践的开发，为制定该课程发展策略提供现实依据。

三、研究结论

（一）课程目标

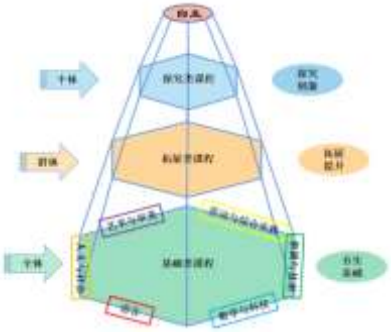
学生培养目标：生活自理、学习自主、行为自尊、健康自强。

教师团队建设目标：尊重他人，善于共事，团队至上，诚信互助，做最好的自己；强化三个意识、三个品质、三种精神。

学校特色发展目标：结合学校自主教育的办学理念，努力创建一所具有国际视野、民族内涵，富有儿童特点，体现科学文明，适合学生自主发展的品牌学校。

（二）课程结构

围绕“培养学生做自主发展的人”这一育人目标，坚持以学生的发展为本，以“自主”为核心，构建“三层六领域”的课程体系。



纵向课程层次，根据学生发展情况，分为三个层次：基础类课程、拓展类课程、探究类课程；

横向课程领域，根据学习内容，划分为语言、数学与科技、人文与社会、体育与健康、艺术与审美、劳动与综合实践六大领域。在课程内容上，努力实现国家课程、地方课程、校本课程的有机整合。

在设计学校课程体系时，围绕“人文素养”、“科学素养”、“艺术素养”、“健康素养”四个核心素养，对国家、地方、校本课程进行分析、统整，形成相对稳定的课程结构。

（三）课程实施

为保证国家课程、校本课程、地方课程三级课程的落实，我校实施了长短课、微课与大课相统整的方式设计安排学校的课程。

（1）长课与短课互补。依据丰台区中小学课程计划的要求，在年级总课时不变的基础上，实行长、短课，落实学校的课程。

（2）微课与大课结合。我校依据课程内容的特点，采用“微课”与“大课”的方式，化整为零，灵活统整。

（3）学生选课指导。我校采用“学生自主选择，教师协调；统一时间，开展学习”的方式进行组织。

（四）课程评价

以“增值性评价”为指导，注重过程性评价，采用多元的考评方式，实现课程的目标。

1．学生评价。

围绕学校“七彩花少年”增值评价，通过各有特色不断变化的评比方式和奖励方式，在增值性评价中实现自我教育，实现“评价—导向—自我教育—全面提升”的教育效果。

2．教师评价。

建立教师评价机制，如评估考核制度、奖励制度、监督制度等，在督评中不断满足教师发展的需求，引领老师专业成长。

3．课程评价。

结合课程改革和育人要求，设计课堂评价表，评价课程实施的效果。对校本课程实施过程的评价注重以下两方面：（1）老师在实施校本课程过程中对学生的评价；（2）学校对校本课程实施过程中的评价。

四、参考文献

1. 吴刚平.校本课程开发[M].成都：四川教育出版社，2002.
2. [美]泰勒（Tyler.R.W.）著，课程与教学基本原理[M].罗康,张阅译.北京：中国轻工业出版社，2008.
3. 崔允漷.校本课程开发：理论与实践[M].北京:教育科学出版社，2000.
4. 徐玉珍.校本课程开发：概念解读[J].课程.教材.教法，2001(04):12-17.
5. 朱科锋.以办学理念引领学校课程建设[J].教育视界，2020(07):49-51.

旧教科書と新学習指導要領との接点について

馮林
北京小学校豊台万年花城分校

本稿は、「旧教科書と新学習指導要領標準」とのテーマで、新学習指導要領が公布された際に、旧教科書がまだ使用されている段階において、第一線の教育が何をすべきかという点について述べたい。私の提案としは、重大な観念（Big Idea）を中核に単元カリキュラム設計を行うことで、教師の教育設計のレベルを改善し、学生の核心素養の形成を促進することができるというものである。小学校数学の「図形と幾何学」の分野における「図形認識」の授業を例に、重大な観念を中心に学習タスクを開発する基本的な論理を整理し、単元学習タスクを構築する流れを具体的に説明する。重大な観念に基づいて単元の具体的な概念を確定し、所期目標を設定し、主要な問いまたは派生された問いを形成し、関連単元学習タスクを確定する。また活動目標、活動シナリオ、核心問題、学習教材などの要素を把握し、実践できる具体的な学習タスクを設計する。また、授業において学生の高い認識上の参加を確保し、重要な知識や思考方法に対する学生の理解と移行性を促進する。

１．重大な観念とは

重大な観念(Big Idea)は「重大な概念」とも呼ばれる。現在、学界における重大な観念に対しての認識は「学科の本質を指し示す」、「学科の価値を明らかに明示する」、「学科の構造を総括する」、「思考モデルを提供する」、「幅広い移行性を持つ」などの特徴をあげている。具体的には、学科の重大な概念は、特定の学科の概念や定理、規則などを指すのではなく、「これらの特定の知識の背後にあるより本質的で、より核心的な概念や思想」を指す。数学でいえば、数学の重大な観念は数学素養と数学知識を結びつけ、内容、プロセスと価値を融合させる。

２．完全な単元教育の設計体系を構築する

重大な観念は、単元学習タスク開発の基であり、学習タスクの設計に対して牽引的な役割を果たし、また逆に、学習タスクの実施も重要な観念の形成と改善を促進している(図１参照)。

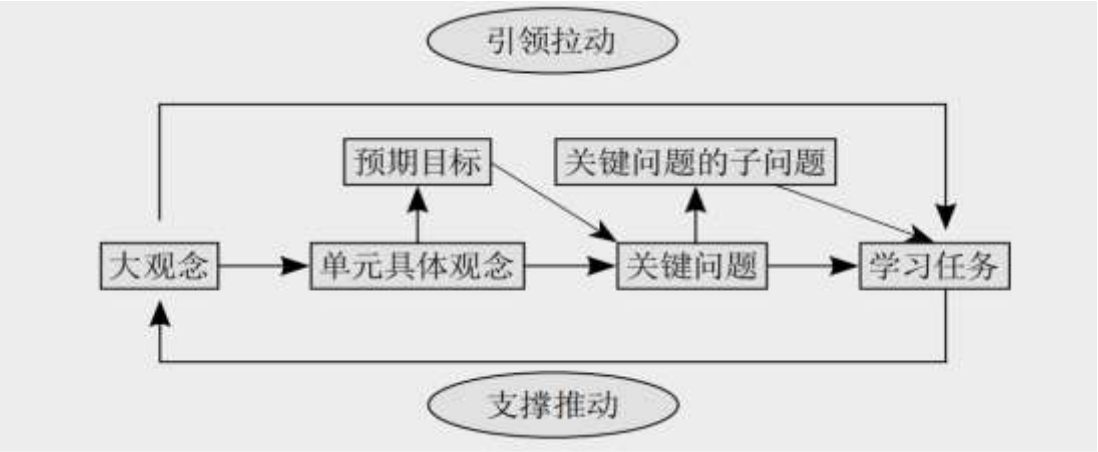


図 1 重大な観念を中核とした学習タスク開発の全体論理関係

重要な観念から、「単元の具体的な観念」とそれに応じた「所期の目標」を確立する。そして単元の「重要な問い」と、いくつか派生された問いに分解していくというプロセスを経て、最終的にそれらの各問いによって学習タスクが形成される。これは、地道な過程であり、論理的にも密接に関連し、完璧な単元教育設計体系を構成する。

1.単元の具体的な観念:単元教育を導く。

2.所期の目標:単元の具体的な観念の外的表現。

3 主要な問い:学生に単元の具体的な観念に向けて深く考えさせる。

4.学習タスク:重要な問いや派生された問いに導かれて開発される。

３．具体的に実践できる学習タスクを設計する

単元全てのタスクが確定したら、学習タスクの設計に入る。研究によれば、一連のシナリオ化された高レベルのタスクを使用することで、学生の授業におけるコミュニケーションを促し、学生がより深く数学を理解できるようになるとある。レベルの高い学習タスクの基本的な特徴は、シナリオ性、探究性、表現性を備えている。この特徴に基づき、本稿は、活動目標、活動シナリオ、核心的な問い、学習教材、学習単元、活動形態、活動時間など学習タスクに必要な要素を構築する。

1. 活動目標:内容、プロセス、価値の重大な観念の融合を反映する。

2. 活動シナリオ:問題解決と意味構築の機会を提供する。

3. 核心質問:学生に深く思考する方向性を示す。

4. 学習教材:学生にタスクを実行するための足場を提供する。

（上野理恵 訳）

参考文献：

[1] 张丹，于国文.“观念统领”的单元教学：促进学生的理解与迁移[J].课程·教材·教法，2020（5）：112-118.

[2] Drake S M，Burns R C.Meeting Standards through Integrated Curriculum[M]. Alexandria，Virginia USA：Association for Supervision and Curriculum Development，2004：31.

[3] Stein M K Grover B W，Henningsen M. Building student capacity for mathematical thinking and reasoning：An analysis of mathematical tasks used in reform classrooms [J].American Educational Research Journal，1996（2）：455–488.

[4] 胡典顺，余晓娟，王学萌，等.美国课堂高认知水平数学任务的设计与思考[J].数学教育学报，2019（6）：37－41.

[5] 吴颖康.如何贯彻落实数学课程标准—美国《行动原则：确保所有学生的数学成功》评介[J].数学教育学报，2018（2）：16－23.

当旧教材遇上新课标

冯林
北京小学丰台万年花城分校

本论文解决了新课标颁布之际，旧教材还在使用阶段，一线教学应该怎么做的问题。发言主题是《当旧教材遇上新课标》，提出的解决方案是：围绕大观念进行单元教学设计，可以提升教师教学设计站位，促进学生核心素养的形成。以小学数学“图形与几何”领域中“图形认识”板块的教学为例，梳理大观念统领下开发学习任务的基本逻辑，具体阐述构建单元学习任务的流程。包括根据大观念确定单元具体观念，制定预期目标，形成关键问题或子问题，确定系列单元学习任务；把握活动目标、活动情境、核心问题、学习材料等要素，设计具体可操作的学习任务。此外还要在课堂教学中保证学生高水平的认知参与，由此促进学生对重要知识和思想方法的理解和迁移。

一、明确大观念的基本含义

大观念（Big Idea）也称“大概念”，当前学界对于大观念的各种表述均体现了“指向学科本质”“彰显学科价值”“概括学科结构”“提供思维模型”“具有广泛迁移性”等特征。具体而言，学科大观念并非指学科中某一具体的概念或定理、法则等，而是“指向这些具体知识背后的更为本质、更为核心的概念或思想”。具体到数学学科，数学大观念作为数学素养和数学知识的桥梁，是内容、过程和价值的融合。

二、建构完整的单元教学设计体系

大观念是单元学习任务开发的基石，对学习任务设计起着引领拉动的作用，反过来，学习任务的实施又支撑推动着大观念的形成与完善（见图 1）。

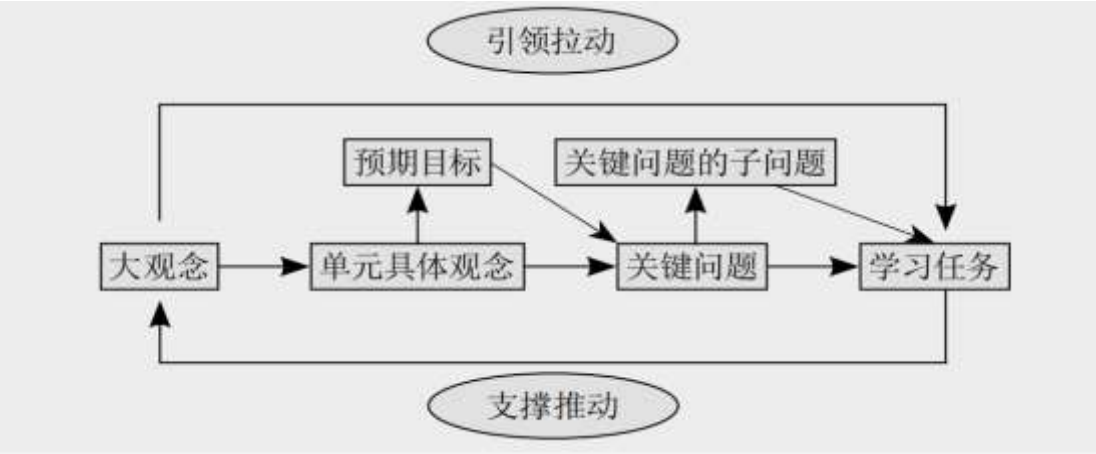


图 1 大观念统领下单元学习任务开发的整体逻辑关系

从大观念出发，到确立“单元具体观念”以及相应的“预期目标”，再到确立单元“关键问题”以及分解出若干子问题等多个环节，最终形成以关键问题或子问题为驱动的具体学习任务系列，这是一个层层推进的过程，在逻辑上紧密联系，构成一个完善的单元教学设计体系。

1.单元具体观念：实现对单元教学的引领。

2.预期目标：单元具体观念的外在表现。

3.关键问题：引领学生指向单元具体观念的深度思考。

4.学习任务：在关键问题或子问题引领下开发。

三、设计具体可操作的学习任务

在单元系列任务确定之后，就可以进入一个完整的学习任务设计中。有研究表明，使用一系列情境化的高水平任务，能够促进学生在课堂上的交流，帮助学生更深入地进行数学理解。高水平学习任务的基本特征是：情境性、探究性、表征性。依据此特征，本研究构建了学习任务应有的要素，包括活动目标、活动情境、核心问题、学习材料、学习单、活动形式和活动时间等。

1.活动目标：体现内容、过程、价值大观念的融合。

2.活动情境：提供问题解决和意义建构的机会。

3.核心问题：指引学生深度思考的方向。

4.学习材料：为学生提供执行任务的脚手架。

参考文献：

[1] 张丹，于国文.“观念统领”的单元教学：促进学生的理解与迁移[J].课程·教材·教法，2020（5）：112-118.

[2] Drake S M，Burns R C.Meeting Standards through Integrated Curriculum[M]. Alexandria，Virginia USA：Association for Supervision and Curriculum Development，2004：31.

[3] Stein M K Grover B W，Henningsen M. Building student capacity for mathematical thinking and reasoning：An analysis of mathematical tasks used in reform classrooms [J].American Educational Research Journal，1996（2）：455–488.

[4] 胡典顺，余晓娟，王学萌，等.美国课堂高认知水平数学任务的设计与思考[J].数学教育学报，2019（6）：37－41.

[5] 吴颖康.如何贯彻落实数学课程标准—美国《行动原则：确保所有学生的数学成功》评介[J].数学教育学报，2018（2）：16－23.

教育上での誤りの価値

李娟
首都師範大学博士課程
（陝西榆林高新二小副学長）

本稿では、生徒の誤り（errors）に焦点を当て、人間の特性と誤りの教育的価値を明らかにすることを目的としている。

本稿は、自制分析と歴史研究の方法により、機能的理論を通じて論文の核心的視点を明らかにしたい。まず、事例分析を通して生徒の過ちに対する教師の態度と対処法を示し、実際の教育現場における生徒の誤りがどのような状況にあるのかを明らかにする。そして、科学と数学の歴史を通じて、科学と数学はどちらとも推測（conjectures）と反駁（refutations）の中で絶えず発展し、絶え間ない反証（refutation）によって進歩していることがわかる。誤りは数学と科学の発展を促進させ、誤りがなければ、進歩はなかった。生徒の数学と科学の学習は、誤りと切り離すことはできない。この意味からも、生徒の学習プロセスにおいて誤りは避けられず、また普遍的であり、より価値のあるものである。

筆者は教育における誤りの教育的価値を更に掘り下げ、教育における誤りの価値を３つ挙げたい。１、誤りは生徒がより全面的に、より深く学習知識を理解するのに役立つ。２、誤りは生徒が正しい学習観、知識観を形成するのに役立つ。３、誤りは生徒の能力と教養（competencies）をより発展させるのに役立つ。

最後に本稿の核心的視点として、誤りは価値があり、教師は誤りの教育的価値を十分に活用し、誤りを生徒の教育資源、探求とより深い学習への出発点にする必要があると結論を出している。

誤りは、生徒の学習によく見られる現象である。生徒の誤りに対し、教師の異なる感情的態度と対応方法により、異なる誤り観が形成される。現在、多くの小中学校の教師は一般的に誤りが試験の点数を下げ、知識の取得に影響を与え、教育の失敗を示すと考えているため、多くの教師は誤りに対し逃避的、または攻撃的な処理方法を用いている。このような教師の「誤り観」の形成には、教師が長年にわたり客観主義の枠組みと絶対的真理観に囚われ、教育目標や教育内容、教育課程、教育結果の正確性と確定性に真剣に取り組んでいくことが原因にあげられる。しかし、脅威行くは真実を求めるだけでなく、偽が必要なこともある。

ポープル（K.Popper）の「偽を証明する」思想は、知識の増加は静的な蓄積だけ

でなく、「批判」と「誤りを取り除く」中で動態的な増加を実現できると示唆している。そのため、教育の過程で誤りが発生した場合、「偽を取り除く」作業を行うことで、教師の「誤り観」を転換し、「嘘を証明する」学び野中で、生徒の知識に対する理解と思考の発展を促進し、カリキュラムの知識に対し再認識すことができる。知識は客観主義の枠組みの中での絶対的で、唯一確証された真の信念でもなく、不確かなものである。このような静的知識観は生徒の知識獲得と知識の革新に不利な影響を与えてしまう。現代の知識観は、より動態的な知識発展観が必要である。知識は人間に属され、人間が知識を創造したのだから、知識には主観性と構築性があり誤った催促や仮設は避けられない。大切なのは、生徒の主観的な知識を客観的な知識に導くことである。ここでの「客観的」とは非個人的で主体間性を強調しており、共同体への批判を学ぶことにより、討論の中でより良い選択をし共通認識を築くことが必要である。

要約すると、誤りには重要なカリキュラム価値と人材育成機能が備わっている。誤りの認識は知識構築の中で必然的な現象であり、生徒の誤りは隠れた資源である。私たちの知識獲得と知識の革新は、誤りから学ぶことから可能となる。「嘘を証明する」教育は生徒の能力と素養の発展に役立つことができる。

参考文献：

[1] Brown D., Clement J. Overcoming Misconceptions Via Analogical Reasoning : Abstract Transfer Versus Explanatory Model Construction [J]. Instructional Science, 1989, 18 (4) : 237-261.

[2] 薛涟霞，郜舒竹. 小学教师对待学生数学错误的态度现状[J].数学教育学报，2009, 18 (5) : 57-61.

[3] 莱斯利•斯特佛，杰里•盖尔著，高文等译. 教育中的建构主义[M].上海：华东师范大学出版社，2002.

[4] 李文林. 数学史概论[M].北京：高等教育出版社，2002.

[5]卡尔・波普尔著. 傅季重，纪树立等译. 猜想与反驳[M].杭州：中国美术学院出版社，2003.

（上野理恵 訳）

错误的教学价值

李娟
首都师范大学博士课程
（陕西榆林高新二小副校长）

本论文聚焦学生错误（errors），旨在阐明错误的属人特征和育人价值。

本论文采用案例分析和历史研究的方法，通过归纳逻辑揭示出论文核心观点。首先通过案例分析呈现教师对待学生错误的态度及其处理方式，揭示学生错误在现实教学中面临的处境；然后经由对科学和数学的历史梳理表明，无论是数学还是科学，总是在猜想（conjectures）与反驳（refutations）中不断向前发展，在不断证伪（refutation）中取得进步，可以说错误伴随并促进了数学和科学的发展，它们的进步离不开错误，这就决定了学生的数学学习和科学学习离不开错误和证伪。从这个意义上说，学生学习过程中出现错误是必然的，也是普遍的，更是有价值的；作者进一步挖掘错误对教育教学的育人价值，指出错误应用于教学中的价值有三：一是错误有助于学生更全面、更深刻的理解课程知识；二是错误有助于学生形成正确的学习观和知识观；三是错误有助于更好地培育学生的能力和素养（competencies）。最后归纳得出本研究的核心观点——错误是有价值的，教师应充分挖掘和利用错误的教育价值，让错误成为学生课程教学的资源，让错误成为学生探究和深度学习的起点。

错误是学生学习中的常见现象。面对学生错误，教师会有不同的情感态度和应对方式，形成不同的错误观。当前，中小学教师普遍认为错误降低了考试分数，消极地影响了知识掌握，并暗示着教学失败，所以大多教师对错误采取逃避或打击的处理方式。这种教师“错误观”的形成原因是教师长期囿于客观主义框架和绝对真理观念，致力于追求教学目标、教学内容、教学过程及教学结果的正确性和确定性。但教学不只是求真，还有去伪。波普尔（K.Popper）的“证伪”思想启示我们：知识增长不只是静态的积累，还可通过“批判”和“除错”实现动态增长。因此教学过程中出现错误，不应舍弃“去伪”环节，这就要求教师转变“错误观”，重视“证伪”的学习过程，促进学生的知识理解和思维发展，对课程知识的实现再认识。知识不是客观主义框架下绝对的、唯一被确证的真信念，它不是确定的，更不是绝对的，这种静态知识观不利于学生的知识获得和知识创新。近代知识观更倾向于动态知识发展观，认为知识是

属人的，人创造了知识，所以知识具有主观性和建构性，所以错误的猜想或假设是在所难免的，重要的是我们要引导学生将主观知识转变为客观知识，这里的“客观”强调非私人的和主体间性，需要通过学习共同体的审视和批判，在讨论中作出更好的选择，达成共识。

概言之，错误具有重要的课程价值和育人功能。错误认知是知识建构过程中的必然现象，并且学生错误是一种隐性的课程资源，我们的知识获得和知识创新离不开从错误中学习，由此而倡导的“证伪”教学有助于发展学生的能力和素养。

参考文献：

[1] Brown D.，Clement J. Overcoming Misconceptions Via Analogical Reasoning：Abstract Transfer Versus Explanatory Model Construction [J]. Instructional Science，1989，18（4）：237-261.

[2] 薛涟霞，郜舒竹. 小学教师对待学生数学错误的态度现状[J].数学教育学报，2009，18（5）：57-61.

[3] 莱斯利•斯特佛，杰里•盖尔著，高文等译. 教育中的建构主义[M].上海：华东师范大学出版社，2002.

[4] 李文林. 数学史概论[M].北京：高等教育出版社，2002.

[5]卡尔·波普尔著. 傅季重，纪树立等译. 猜想与反驳[M].杭州：中国美术学院出版社，2003.