

問い続け、学び続ける子どもたち

1. 昨年度の研究実践の成果と課題

学びをデザインする子どもたち
～課題意識の深化を通して～



昨年度、本校では上記の主題のもとで実践研究を行うことで、多くの成果とともに、貴重な課題も得ることができた。本校の研究に携わってくださった秋田喜代美先生と佐藤学先生の示唆のもとに、以下の4点が研究の成果と課題として挙げられる。

成果① 子どもたちが聴き合い学び合う関係が育ってきている。

成果② 学習環境や授業展開の工夫が子どもたちの課題意識の深化につながっている。

課題① 学びをデザインできる子どもは育ってきているものの、学びの質や持続的に追究する姿勢に課題が残る。

課題② 子どもたちの課題意識と教師のみとりにずれがあったり、子どもたちの課題意識を関わり合わせたりするところにみとりの弱さがあった。

以上の成果と課題から、「子どもたち一人一人が自分の学びであることを意識し、主体的に学び続ける姿をめざすこと」、「子ども理解を深く行った上で、子ども同士の関係性も適切にみとること」の2点を今後の研究の展望として振り返りとしたい。

2. 今年度の研究主題

今年度は、これまでの取り組みの成果と課題から、研究主題を

問い続け、学び続ける子どもたち

と定め、研究を進めていく。

(1) 本校のめざす子ども像

これまで本校では、学びを「対象と対話し、他者と対話し、自己と対話することで成熟していく三位一体の活動である。」(佐藤 2009)と定義し、研究を進めてきた。対象、他者、自己との対話は、それぞれ独立したものではなく、他の対話を意識しながら進められるものである。その中でも特に他者との対話に焦点を当てて取り組んでいる。それは、「一人一人の子どもが授業中にどれだけ『安心・安定しているか』という居場所感と、学びの対象に対してどれだけ深く、また、より長く『没頭・夢中になってかかわり、考えることができていくか』という2点が教育の質を決める。」(秋田 2014)と考えているからである。人は自ら学ぶとき何らかのこだわりをもっている。そのこだわりによって学ぶ意味や必然性が生じ、自ら学ぼうとするのである。「自ら学ぶ意欲とは、『内容こだわり型意欲(効力感)』、『関係こだわり型意欲(受容感)』、『条件こだわり型意欲(必要感)』、『自己こだわり型意欲(有能感)』の4種類の意欲の統合体として形成されている」(鹿毛 2007)と考えられる。この4種類のこだわりを関わらせながら、学ぶ意欲を高め、自ら学

びを進めていけるような子どもたちになってほしい。

(2) 問い続け、学び続ける子どもたちとは

学びを定義する三位一体の活動は、対象・他者・自己に触れたとき自分の内面から発せられる「問うこと」によって先導される。「問うこと」は、対象への新しい価値や自己の変容を実感するなどの学ぶ意欲を高める。子どもたちは、対象と出会うことによって、興味や疑問、こだわりなどが生まれ、もっと調べてみたい、確かめたい、繰り返しやってみみたいという気持ちになる。この一連の問題解決の過程には、「なんでだろう?」「どうしたら?」「そっかあ。」「なるほど」といった知的な体験だけではなく、「わくわく」「ドキドキ」「かなしい」「くやしい」といった情動的な体験や、「よし、やろう!」「次こそは!」といった意欲的な体験も含まれる。そのため、「問い続ける」態度を培うことが、「学び続ける」子どもを育てることにつながると考える。学び続けるためには問い続けることが不可欠なのである。本校でいう「問い続け、学び続ける子どもたち」とは、学ぶ意欲が充実し、考え合い、探究し合うかかわりから協同的な学びをすすめる子どもたちのことである。

① 学びを追究する子ども

- 好奇心を高め、疑問をもつ
- 様々な方法で、解決の見通しを探ろうとする
- 身につけたことをもとに、考えを創ったり広げたりする

② 他者との関わりを大切にする子ども

- 分からないことを聞いたり、困っている子を助けたり、友だちと積極的に関わる
- 友だちの考え方を取り入れる
- 友だちの話に耳を傾け、自分なりに解釈しようとする

③ 学びを実感する子ども

- 学んだことを記録に残せたり、友だちに伝えられたりする
- 自分の考えを再構成する
- 学習を自己評価できる（自分の学びを客観的に考察する）

上記は本校のめざす子どもたちの姿である。今年度はこれら子どもたちの姿をもとにそれぞれの教科での学びを具体化していくことから始める。

3. 研究の視点

(1) 問い続け、学び続ける姿を支える学習意欲

学習意欲を高めるために以下の手立てを行う。

① 問う子どもを育む学級風土づくり

子どもたちの学校生活をよりよいものとするためには、他者とのつながりを密にし、他者を受け入れ、互いを認め合う関係をつくることが大切である。子ども一人一人が自分なりの表現をすることが許容され、かつそれが受容されるような一人一人の居場所のある学級風土である。(研究紀要 2014) 本校では、学習に向かう学級の姿勢や雰囲気や「学級風土」と呼び、受容的な関係づくり、聴き合い、学び合う学級風土づくりをめざしてきた。日頃からお互いの発表や意見を肯定的にとらえるようにし、共感的人間関係を構築していく。

②タイミングを逃さない子どもたちへの働きかけ

教師には授業における子どもの表情や発言、行動などから一瞬をとらえ、適切な働きかけを行わなければならないときがある。鹿毛氏はそのことを教育学者ヴァンネマンの言葉を引用し、「教育的瞬間」(鹿毛 2007)と説明している。そのタイミングを逃さず子どもたちに働きかけていくことは子どもたちが意欲的に取り組むことにつながる。「教育的瞬間」をとらえていくためには、その授業一時間だけではない子ども理解と質の高い教師の教材研究(学習材)が不可欠である。教材研究は授業づくりのベースである。素材の収集、教材化、教材構成を各教科のねらいを達成するために行っていくのであるが、教材の選択と解釈が特に大事であろう。教材のもつ教育的価値を明らかにし、教材の仕組みや他の教材との関連も明らかにしていくのである。

また、「教育的瞬間」を意識した授業をつくりあげていくためには、漫然と経験を重ねているだけではあったり、授業についての知識や技術を学ぶだけだったりでは身につかない。一人一人の教師が授業を公開し、授業研究を行う他ないのである。ここでいう授業研究とは、授業の良し悪しや教師の教え方などの技術的なことを論ずることではなく、子どもに視点をあて、子どもがどのように学んでいたかを子どもの事実に基づいて教師一人一人が自分の言葉で語り合い、学び合うことを意味している。このような地道な不断の努力の積み重ねが、子どもたちの学ぼうとするタイミングを逃さずにかかることができるようになるのである。



(図3：教師の働きかけ)

(2) 子どもの関係性をとらえる

子どもたちが学んでいく過程で、一人一人のこだわりをみとり、子どもたちが学びを実感できるようにしていくことが教師の役割である。そのためには、みとりと支援の充実が欠かせない。しかし、これまでの取り組みでは子ども一人一人のみとりはできてきているものの子ども同士のかかわり合いをみとることに弱さがあった。子ども同士の関係性をとらえることが十分ではなかったのである。例えば、



(図4：子どもの関係性をとらえる)

ある授業の一時間のA君がどのような発言をしていくのかをみとるだけでなく、その発言によってB君やCさんがどのように反応するのかまでも把握していかなければ、学級としての学びの高まりをめざしていけないのである。A君のことを丸ごとみとる必要があり、授業だけではなく、休み時間のB君との関わり、掃除の時間のCさんとの関わり、それ以外の子どもたちとの関わりも含めてみていくことが大事なのである。授業の教材に対する子どもの認識だけではなく、日常生活から見られる子どものものの見方や考え方の傾向や行動の癖なども把握することが必要ではないだろうか。子どもたちに対する情報をできるだけたくさんもっていることが授業中に多様に対応することができるのである。座席表、カルテ等を通しての子どもの把握が考えられる。

一人一人の子どもの理解を深めるための具体的な手立ての一つとしてカルテの活用がある。本校では、カルテに子どもの様子を詳しく記載するのではなく、例えば、子どもの意外性に着目し

て教師が「おやっ」「はっ」と感じたこと記載し、蓄積していく。そして、蓄積された記録をつなげていくことで、子どもを多面的に捉えていく。「カルテは子どもが変化しつつ自己を連続させていく過程を全体にとらえる。それに対して座席表は子どもの変化の真実を一枚の紙に集中して表現する。」(上田 1992) カルテや座席表等を活用することで、子どもたちの思考が絡み合う授業を展開し、子どもたち自身に友だちとの関わりの中でこそ学びが深まっていくことを実感させていく。自ら関わりを求める子どもにするためには、意図的な関わりを手立てとし、相互が思考を深め合う授業展開が求められる。教師は、子どもに対する理解の質が変化し、授業の質も変化していく。そして、子どもたちは、自身の思考の有り様が保障されることで、教師のゆさぶりに立ち止まり、捉え直し、葛藤や受容を繰り返す、新たな問いが生まれ、新たな考えを構築したりしていくのである。教師が常にそのような気持ちで子どもたちと接していくことが大切である。子どもたちのありのままの姿を把握することで、これまで行ってきたみとりと支援がさらに充実したものになるはずである。

(3) 学びをみつめる

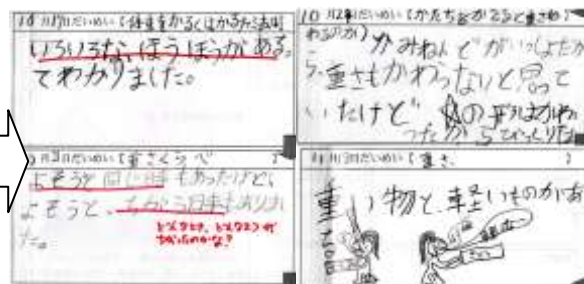
子どもたちが学びを実感するためには、子どもたち自身が自分の学びについてその過程や結果を価値づけ、望ましい自分へと変えていく方略が必要となる。そのための自己評価活動を「学びをみつめる」活動とする。学びをみつめることは、一朝一夕にできるようになることではない。少しずつ自分の行動を客観的にみることができ始める小学校3～4年生頃からできるようになりはじめ、日常のさまざまな活動の繰り返しを通して、獲得できるものと言われている。(田中 2005) 学習の経験を通してその基礎が築かれる。特に協同的な学びを進めている際に獲得されていく。友だちと話し合うことによって、友だちが自分のもう一人の自分の役割を果たしてくれ、振り返りの機会を設けることになるのである。

3年のある学級では、子どもたちが学びを内省するために一枚ポートフォリオ評価(学習者が1枚のシートの中に学習前・中・後の学習履歴として記録し、それを自己評価する方法、以下OPPA)を取り入れ、その作成と実践を行ってきた。ここでは、3年生理科「いろいろな昆虫」「ものと重さ」での子どもたちが学びをみつめている事例を紹介する。

ともみは、「いろいろな昆虫」の単元では終始振り返りをうまく行うことができていない。ところが、「ものと重さ」の単元では振り返りの質は十分ではないものの授業で学んだことを彼女なりに振り返ることができている上、イラストも入れて振り返るなど意欲も向上していることがみてとれる。(図6, 7)ともみと同様に、あやかも「いろいろな昆虫」の単元では理科とは関係のない内容であったり、自分の考えを書くことができていなかったりしているが、「ものと重さ」の単元ではポイントをとられた振り返りを行うことができていた。(図8, 9)



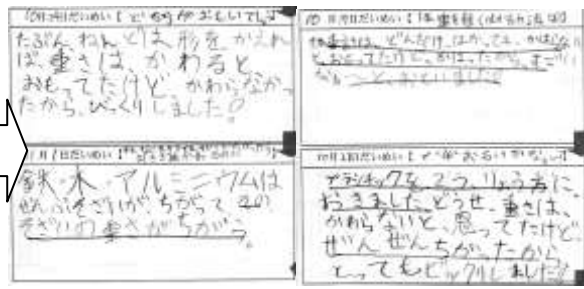
(図6:「いろいろな昆虫」でのともみのOPPA)



(図7:「ものと重さ」でのともみのOPPA)



(図8：「いろいろな昆虫」でのあやかの OPQA)



(図9：「ものと重さ」でのあやかの OPQA)

このように OPQA で振り返りを続けていくことで、同じ單元ではうまく振り返ることができなくとも次の單元では要点を整理していくことができていくことがわかった。今年度の研究では、子どもが左から右に至った原因を明らかにしていくことを考えていきたい。つまり、ともみやあやかがどうして学習意欲が高まったのかを明らかにし、分析していくのである。

問い続け、学び続ける子どもたちとなるためには、質の高いやる気と自らの学びを実感することが重要である。そのためにも、子どもたち自身が学びをみつめるように取り組んでいきたい。

4. これからの子どもたちへ

OECD では、これからの子どもたちが生きていく世界を「知識基盤社会」と規定している。知識基盤社会は、変化が激しく、常に、新しい未知の課題に試行錯誤しながらも対応することが求められる社会である。急速に変化し続ける社会では、学校を卒業した後も常に学び続けていかなければならない。その際、何を学ぶかは自分で判断しなくてはならない。こうした社会を生き抜くために、生涯にわたって学び続ける子どもたちになることを願っている。他者との関わりを大切にし、友だちと学ぶというのはそれくらい意味深いものである。子どもたちが大人になったときに求められるのは、自ら思考・判断し、仲間と協力しながら問題解決にあたることのできる力であろう。知識や技能は、時代や社会の変化、また子どもたちが将来就く職業によっても異なってくる。しかし、自分で目的を定め、方法をコントロールし、周囲の環境や資源を活用しながら学ぶ力は状況を問わず必要である。子どもたちにはそうあってほしい。

参考文献

- [1] 佐藤学・和歌山大学教育学部附属小学校、質の高い学びを創る、2009、東洋館出版社
- [2] 秋田喜代美、対話が生まれる教室~居場所感と夢中を保障する授業~, 2014、教育開発研究社
- [3] 鹿毛雅治、子どもの姿に学ぶ教師「学ぶ意欲」と「教育的瞬間」、2007、教育出版
- [4] 佐藤学、学校の挑戦~学びの共同体を創る~, 2006、小学館
- [5] 和歌山大学教育学部附属小学校研究紀要、2014
- [6] 鹿毛雅治、モチベーションを学ぶ12の理論、2012、金剛出版
- [7] 田中耕治、よくわかる教育評価、2005、ミネルヴァ書房