

研究主題

子どもの「学び」を育む授業(保育)の創造
- 授業(保育)実践を振り返ることを通して -

1 研究主題設定の理由

子どもたちの学習の様子を見てみると、教師から指示されたことは素直にできるものの、次に何をしたらよいか分からずに教師の指示が出るまでじっと待っていたり、授業で教えられたことだけを覚えようとしたりする様子が見られる。OECD の「生徒の学習到達度調査」では、日本の子どもたちの学習に対する傾向として、「自ら調べ、判断し、自分なりの考えを持ち、それを表現する力が育っていない」「多角的なものの見方や考え方が十分ではない」「算数・数学や理科の学習について、積極的に学習しようとする意欲が諸外国に比べ高くはない」という問題点を指摘している。これは、今までの授業が効率性を高めることに主眼をおき、子どもの意識や認識(「学び」)の流れに沿った授業でなかったことが原因の一つとして考えられる。

平成8年7月、中央教育審議会第一次答申として「21世紀を展望したわが国の教育のあり方」が出された。ここで注目すべき点は、「ゆとり」の中で「生きる力」を育成することを基本的なねらいとしていることである。この「生きる力」は、次のように示されている。

自分で課題を見つけ、自ら学び自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力(問題解決能力)
自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心、生命や人権を尊重する心、感動する心など、豊かな人間性
たくましく生きるための健康や体力

この「生きる力」の力は「知」、の力は「徳」、の力は「体」と言い換えることができ、この三つの力は、「人間形成の上で必要な総合的な力」、「生涯を通して身に付けるべき力」と言い換えることができる。

特に、この「生きる力」の「知」について着目し、「知」

とは何か考えた時、「知」の特性として次の2点を挙げるができると思われる。

○科学的に裏付けられた「知」「学際的な知」
○さまざまな場面に応じて適応できる「知」「活用することのできる知」

「活用することのできる知」は、自分のもてる知識を使い疑問の解決を図ろうとしたり、学習したことを他の場面で使ってみようとしたりする力と考えられ、この力と「学際的な知」が相互につながりをもつことによって生きていく「知恵」となるとされる。それは、「活用することのできる知」を得ることで、「学際的な知」はさらに知識の習得過程に即して自己の体験を再組織するという経験の発達を図ることができるからである。この二つの「知」が経験を意味付け、総合的な認識に高める知的な営みになると考える。

次にこの「生きる力」の「知」の要素としては、下記のようなものがあると思われる。

○学ぶ意欲
○主体的に学ぶ力
○論理的な思考力や判断力
○表現力 など

学習を通してこれらの「知」の要素が子どもたちの中に獲得され、生きて働く知識や知恵として再構成されることが学習の成果であり、「学び」による産物である。そして、この産物は、学習指導要領で求められている学力の総体であり、いわば、確かな学力そのものである。そして、「学び」がより豊かなものになることが、確かな学力を身につけることにつながると考える。

しかし、それは、子どもたちの周りにどのような学習環境が存在しているかが重要な鍵を握っている。その環境を、子どもたちにとって有意義な環境、いわば教育環境へと充実させる役割を担っているのが教師である。教師は、学習環境をどのようにデザインすれば、子どもたちの「学び」を喚起し、豊かなものになし得るのかを十分に検討する必要がある。その際、掘りどころとするものが、子どもの「学び」の実相である。

したがって、教師は子どもたちが学んでいる時の内面に目を向け、その時、その子どもはどのような「学び」をし、次にどのような「学び」に向かおうとしているのか、また、今どんなことにつまずいているのかといった行動を探り、子どもたちが「学び」に向かっているかを教師が判断することによって、子どもの「学び」を育む授業(保育)となると考えた。

2 研究主題に関する基礎的研究

(1) 授業(保育)における子どもの「学び」について

『小学校学習指導要領解説 総則編』及び『中学校学習指導要領解説 総則編』には、「自ら学び自ら考える力を育成すること」について「これからの学校教育において、子どもたちが知的好奇心や探究心を持って自ら学ぶ意欲を高め主体的に学ぶ力を身につけるとともに、論理的な思考力や判断力、表現力などの能力の育成を図ることが重要である。」と示されている。これが授業(保育)における子どもの「学び」を

通して育まれるものと思われる。そこで、授業(保育)において子どもたちが学んでいるとき、子どもたちの中で何が生まれ、どのような過程をたどりながら学んでいるか、子どもの「学び」の様相を次のようにまとめた。

子どもが興味・関心や必要感をもつ(課題意識)自ら問いと納得を繰り返す(課題解決1)。の結果を自己の中で見直したり他との交流を通して、修正したり再構成したりする(課題解決2)。自分なりの結論と新たな問いを導き出し、それを内在化する。

ここから明らかになる子どもの「学び」とは、課題意識を明確に持ち、課題解決を繰り返しながら、結論を見つけたり新たな課題へ進んだりする連続した子どもの知的な営みであろう。このような子どもの「学び」を、学習集団の中に自己を位置付けて構造化すると図1のようになる。

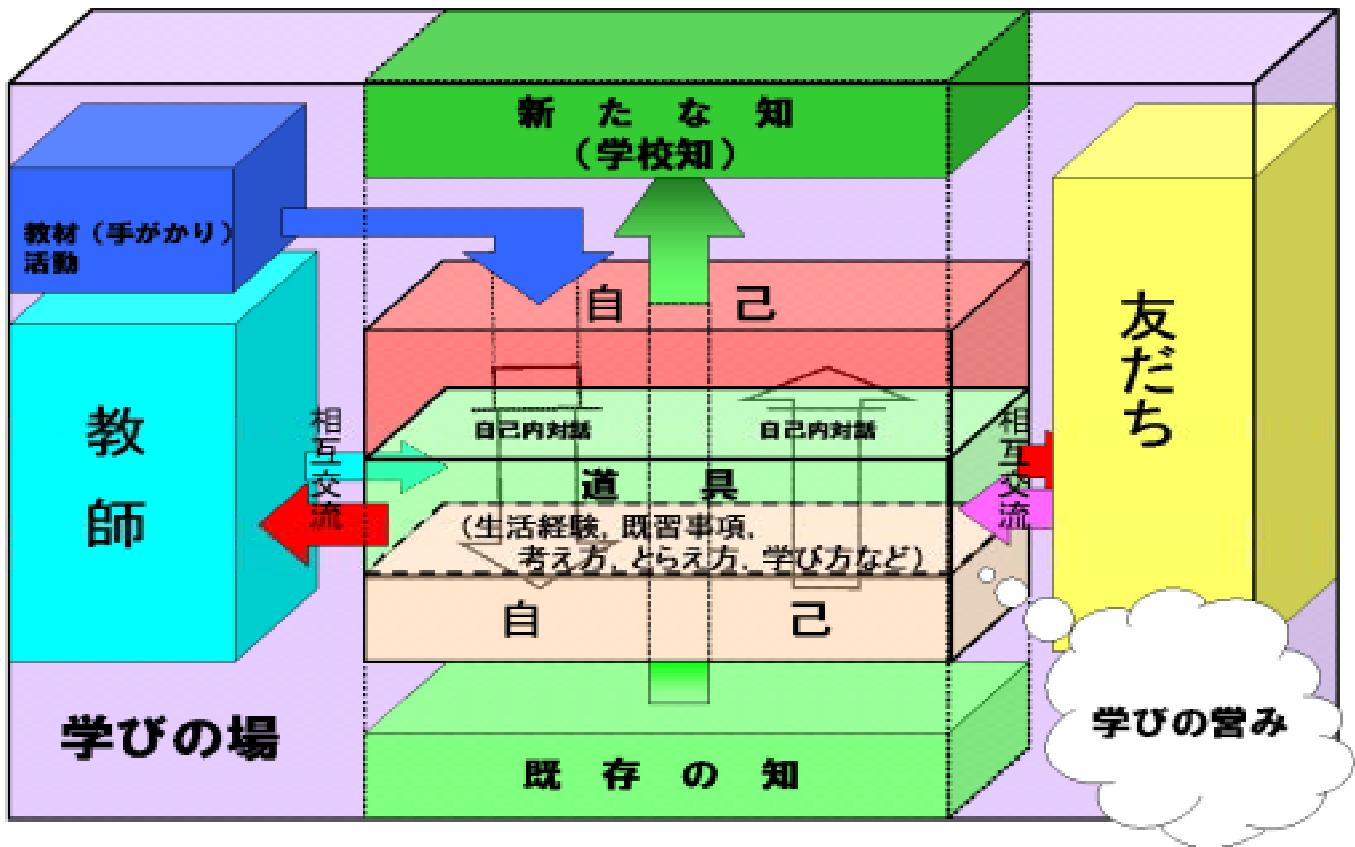


図1 学習集団における子どもの「学び」の構造

このような過程を踏んだ体験を積み重ね、その体験を自己の中で経験化することによって、子どもの「学び」は育まれていくと考える。

ア 子どもの「学び」の営みについて

私たちは、子どもたちが既存の知を新たな知に生成する営みを「学び」ととらえた。子どもたちは、学習集団という学びの場において、教材や教具を手がかりに生活経験や既習事項、学び方や考え方などの「道具」を使い、自己の中で自己内対話を繰り返しながら学びを営んでいく。「自己内対話」とは、これまでに得た知識や考えをもった自分と自己が対話している状態である。たとえば、生活経験、既習事項、考え方、とらえ方、学び方などである。それは、思考力・判断力・表現力の源となっているものである。ここでいう「道具」とは自分の中にあり自己内対話に欠かすことのできないものと考えた。自己内対話は教師の支援や友達とのかかわり（相互交流）により活性化され、思考が深まると考えられる。したがって、自己内対話は学びにおいて重要であり、自己内対話がないところには「知」は生成されないと思われる。ゆえに、教師と子どもの学びの場において、友だちや教師との相互交流は非常に大切な活動であるといえる。こうした友だちや教師との相互交流や自己内対話による学習の経験によって、既存の知は自己の中に意味づけられ新たな知となる。

このようにして新たな知を獲得したときの達成感や充実感が意欲となり、新たな学びへの原動力となると考えられる。

イ 子どもの「学び」を育む学習環境について

子どもたちの中に息づいている「学び」に対する必要感を大切に育み続け、確かな学力をつけていくためには、「学び」を生み出す学習環境づくりが必要である。

(ア) 人的環境設定

豊かな人間関係の上に成り立つ教師と子ども、子ども同士のつながりをつくることである。教師と子どもが心を通い合わせ、教師の支援を子どもたちが自然に受け入れられるような関係や、子どもたち同士が互いを認め合いどんな考えでも出し合えるような

人間関係を築くことが、「学び」を活性化していくものと考えられる。そしてこの子ども同士の学び合いが、子どもたちの中で考えの広がりや新たな考えを生む原動力となるのである。したがって、仲間とともに学ぶ共同的な学習の場の設定や互いの意見を伝え合える相互交流の場の設定をすることが大切になってくる。

(イ) 物的環境設定

授業(保育)の中で子どもの「学び」を促進させるためには、物的環境である教材・教具(テキスト、テレビ、OHPなど)の活用が重要となる。その際、学習活動の目的や内容に応じて教材教具を使い分ける事が大切である。

(ロ) 時間的な環境設定

学習過程に応じて、「いつ」「どのタイミングで」「どのくらい」この学習活動を取り入れるかを考えたり、その時の授業(保育)における子どもの「学び」の状況に応じた時間配分に変更したりする時間的な環境設定も大切であると思われる。

(ハ) 空間的な環境設定

学習に応じた板書や教室掲示を工夫したり、目的に応じて机の配置を換えたりするなど、空間的な環境設定を考える必要もある。学習の内容や学習の広がりによって、どのような学習の場を創り出す必要があるか考慮することもあるであろう。

教師はこれらの学習環境を適切に設定し、その時の子どもたちが見せる「学び」の様相を適確に見取り、その「学び」の様相に合わせた学習にしていこうとすることで、子どもたちを学習の場へといざないたいと考える。

(2) 子どもの「学び」を育む上の教師の役割について

授業(保育)を展開するにあたっては、教師は「構想する」「実施する」「評価する」「更新する(再構成する)」という四つの段階を設定する。それぞれの段階において、教師は子どもたちの「学び」を育むために、様々な役割を果たさなければならない。その役割にはどのようなものがあるかを具体的に考えた(表1)。

表1 各授業(保育)段階における教師の役割とその内容

段 階	教師の役割	内 容
構 想	デザイナー	授業(保育)の構想段階において学習環境を整える役割 「学び」を育む学習環境を生み出す。
	評価者	授業(保育)の評価を設定する役割 評価基準と評価方法の設定
実 践	インストラクター	子どもたちに知識を伝え、技能を身につけさせる役割 子どもたちの実態を把握し、その時々子ども達に合わせ、適切な知識や技能を身につけさせたり、子どもたちに学習内容をわかりやすく説明したりする。
	メディア	理解を促進する役割 適切な質問や板書で大切なことを表したり、身振りを用いて言葉の意味をつかむのを助けたりする。
	モデル	学習の見本となる役割 子どもたちの興味や関心をもたせ、学習へと導く。(範読、模範演技など)
	プロンプター	学習を円滑に進める役割 学習課程の中で適切な発問をし、子どもたちの表出された思いや考えを的確に評価し、次の学習に生かしたり広げたりする。
	カウンセラー	子どもの学習の支援をする役割 子どもの学習状況をしっかり把握し、子どもがどこでどのように困難に直面しているかを知り、その上で子どもたちが自分で問題の所在を明らかにするのを援助する。つま ずきや悩み、喜びなどの理解者。
	対話者	個に応じたカリキュラムのための対話の役割 子どもとともに自分なりのとらえをもち、理解の交流をする。
	評価者	個々の学習状況や自己の指導力を評価する役割 子どもの学習状況にかかわる評価及び、指導の状況について評価する。(学習状況とその背景、理由などについて)
評 価	評価者	個々の学習状況や自己の指導力を評価する役割 子どもの学習状況にかかわる評価及び、指導の状況について総括的に評価する。
更 新 (再構成)	デザイナー	子どもの「学び」の状況から、学習環境全体を再構成する役割 総括的な評価に基づいて、授業(保育)の改善を図る。

以上のように、子どもの「学び」を育むための教師の役割は多岐にあたっている。これらの役割を果たすために、特に今、教師には、授業(保育)構想力や授業(保育)実践力、授業(保育)実践力などが求められている。具体的には、適切な状況判断や的確な意思決定や、子どもたちの様子や発言に合わせて、臨機応変に授業(保育)展開をしていく柔軟さなどである。これらの力を教師は持てるように努力していかなければならないし、子どもの「学び」のありようを絶えず問い直し、常に子どもたちの「学び」の様子をとらえ直す力や態度を身につけることが必要であると考える。

そのためには、授業(保育)後に教師は学習の結果を残して、自ら授業(保育)の評価を行うことで、問題点を明確にし、改善をするとよい。このことは子どもの「学び」の様相を見取り、授業(保育)計画を再構成し、より子どもの「学び」に合った授業(保育)づく

りを目指すことになる。つまり、教師が子どもたちの「学び」に学ぶことこそ、子どもの「学び」を育む授業(保育)づくりになっていくと考える。

以上の考えをもとに、私たちは各教科等における、子どもの「学び」の様相を具体化し、その「学び」の様相や見取りの方法を明らかにして、授業(保育)計画を立て、実践することにした。

研究の方法

子どもの「学び」に関する基礎研究に基づいて、各教科等における子どもの「学び」を育む文献研究をし、各教科等における子どもの「学び」をとらえながら授業(保育)実践を行った。この研究の手順については次の通りである。

各教科等における子どもの「学び」を育む授業(保育)計画及び実践

各教科等の授業(保育)実践で見られた子どもの

「学び」の姿についての振り返り
 自分自身の授業(保育)における子どもの「学び」
 のとらえ方についての振り返り

振り返りを基にした各教科等における子どもの
 「学び」を育む授業(保育)の再構成
 また、研究の構想図は図2で示すとおりである。

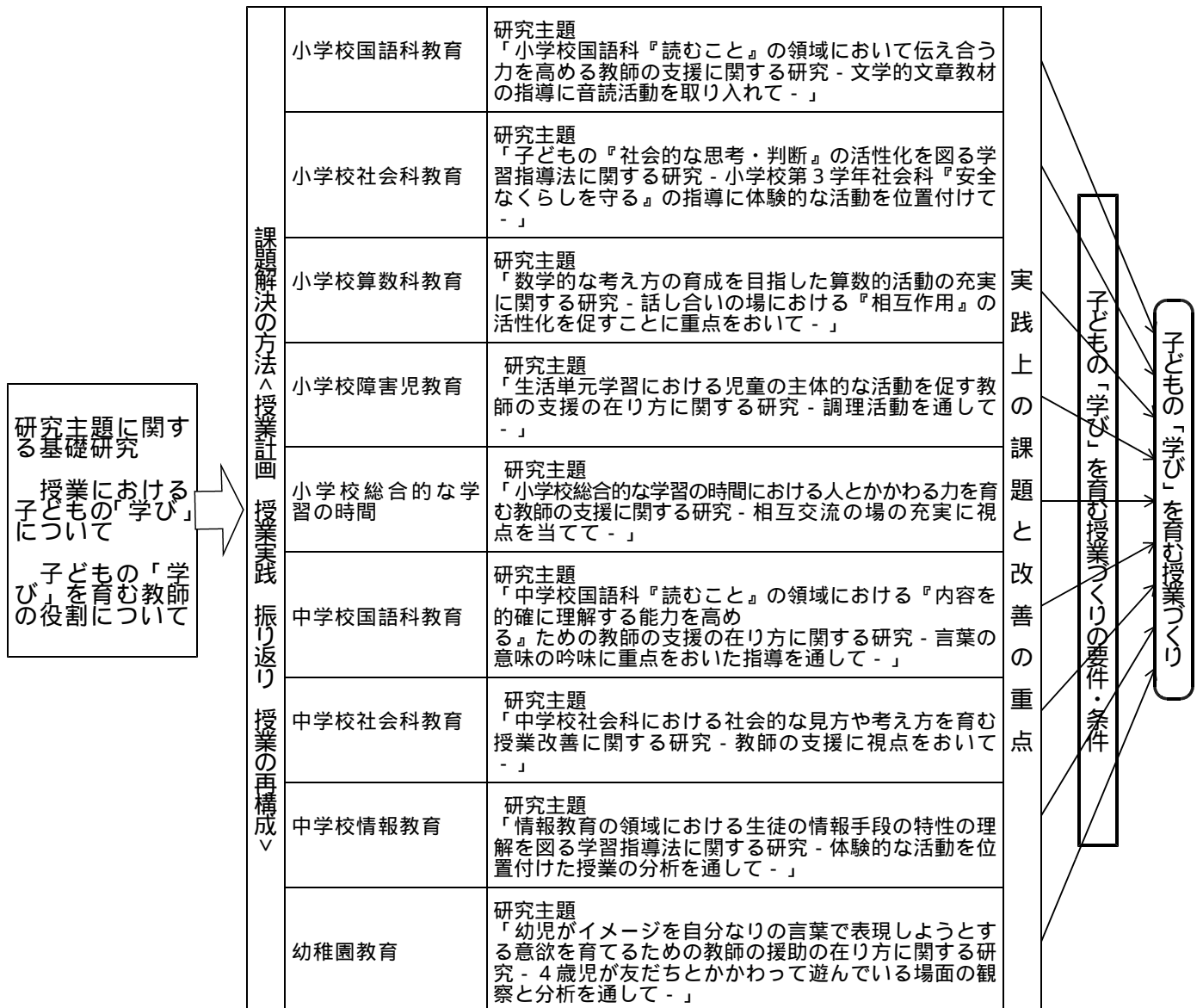


図2 研究の構想図

参考文献

吉崎静夫『デザイナーとしての教師 アクターとしての教師』金子書房 1997

大阪市教育センター『研究紀要(第1巻)』2000
 中央教育審議会第一次答申 1996
 藤岡完治・澤本和子『授業で成長する教師』
 ぎょうせい 1999
 文部省『小学校学習指導要領解説 総則編』
 東京書籍 1999
 文部省『中学校学習指導要領解説 総則編』
 東京書籍 1999