

琉球大学学術リポジトリ

主体的に学びに向かう子の育成一子ども達一人一人の学びの見取りから学級全体の学びへ

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学大学院教育学研究科 公開日: 2023-05-16 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 有川, 小織 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.24564/0002019859

主体的に学びに向かう子の育成

—子ども達一人一人の学びの見取りから学級全体の学びへ—

有川 小織

琉球大学大学院教育学研究科高度教職実践専攻・那覇市立城西小学校

1. はじめに

子どもたちの意欲的な学びの前提は「楽しい授業」であると考え、筆者は、これまで教材研究を重視し取り組んできた。しかし、その思いと現実には小さくないズレがあり、答えを出し終われば学びから離れる、他の子の考えに興味を示さない、分からなくなると諦めるなどの子どもたちの姿があった。さらに、学級生活においては友達物が落ちていても拾おうとしない、給食が配膳されていない子がいても気にしないなど、他者の気持ちを想像し行動できない人間関係の希薄さにも課題を感じていた。

このような現実直面し、解決の方策を模索していた中、転機となる校内研究会を経験した。それは「子どもの声を聴く、子どもの『わからない』から学びをつくる、仲間をつなぐ」という視点を柱に進める研究であり、これまでの自分自身の授業の在り方そのものを見直すきっかけとなるものであった。この取り組みを通して、多くの子ども達の変容を学びの姿として確認することができた。だが、こうした変容も継続的な学びの姿へとつなぐことはできず、子どもたちが次の学年へ進級すると再び逆戻りしてしまうという新たな課題が浮かび上がった。なぜ、子どもたちの主体的な学びを持続させることができないのだろう。筆者は、改めて学びの根本について考える必要があるのかもしれないと思い始めた。

そこで、筆者は自身のこれまでの授業スタイルと子どもの学びの見取りについて振り返ることにした。その作業を通して、まず浮かび上がってきたことは次のようなことである。すなわち筆者は、教材研究をしっかりと行い、それを子ども達の学びへつなごうと意識するあまり、自分にとって都合の良い子どもの声ばかりを聴いていたのかもしれないということである。石井(2015)は「教師は、解釈を深めれば深めるほど、教材研究をすればするほど、それをそのまま教えたいという衝動にかられる」と述べており、筆者自身も、教材研究をすればするほど、子どもの姿を無視して、たくさんの指導内容を詰め込みすぎた。また、道田(2021)は、「非日常的な授業での練り込まれた指導案を重視するよりも、日常的な営みの中で長期の探究サイクルを回して見えてきたことを重視」することや「目の前の子どもの問題や困り感にこだわる」ことの大切さを指摘している。これまで筆者は、目の前の子どもの困り感を見取ろうと意識してはきたが、学びの本質に迫る授業ができず、子どもたちを本当の学びに向かわせることができていなかったのかもしれない。

以上のように、筆者の授業づくり研究の経過と課題とを踏まえて、ここでは、子どもたちが継続して主体的に学ぶための教師の見取りのあり方、および授業デザインについて考究していくことにする。

2. 研究の目的

本研究では、まず、教師による個々の子どもの学びの見取りと実際の子どもの学びとの間のズレと、それが生起する原因を探りたい。また、学びの見取りの中で、学びに主体的になれない子の日々の様子を観察し、主体的な学びへとつなぐための授業デザインの課題について明らかにすることを目的とする。

3. 理論研究から導かれた研究の視点

(1) 子どもの学びを見取る

田村(2022)は「子供の学びをいかに見取ることができるかが問われている。同じ授業参観をしても、子供の学びを確かに見取り、その姿を豊かに語ることでできる力量の高い教師もいる。一方、同じ授業を参観していても、表面的な子供の姿しか語ることでできない教師もいる」と述べている。本研究では、ビデオ記録、他教師(学級担任)による授業の観察、仕上がったワークシート、アンケートをもとに筆者の子どもの見取りがどうだったのか、リフレクションを通して分析を進めていきたい。

(2) 主体的学びのための条件

奈須(2017)は「子供たちは、自身の生活実感や関心事に引き付けて主体的に学ぶとともに、立場や経験を異にする仲間との対話的な学びを通して、立体的に学びを深めていく」と述べている。対話の価値について佐藤(2012)は、具体的に「わからない子どもの『ねえ、ここどうするの?』という問いから出発する対話において、つぶさに観察すると、その恩恵が、わからない子ども以上に、応答している子どもにももたらされていることに気づく。わかっている子どもは、わからない子どもへの応答によって、『わかり直し』を経験しているのである。〈わかる〉にも、いくつかのレベルがある」と、わからない子だけでなく、わかっている子も深い学びにつながることを述べている。

本研究では、グループでの学びを授業の中に取り入れ、「わからない」を起点にした子どもの学び方はどのように展開するか研究を進めていきたい。また、佐藤(2018)は学びの場である教室の条件について、「安心してやり取りができる場であることが必要です。自分の考えに他の人が耳を傾けてくれる、少しばかり的外れな意見でも笑われない、自分たちの意見が授業の中で取り上げられて生かされる…そういう安心感です」と述べている。本研究では、聴いてくれる仲間がいる心地よさ(安心感)を体感することで、子どもの学び方が主体的な学びへの変容をもたらすかについても明らかにしたい。

4. 研究の方法

(1) 授業実践 課題発見実習小学校4年生：社会科「自然災害にそなえるまちづくり」(10時間)

(2) 考察の方法

- ① アンケート調査：グループでの学びが自己の学びへどう生かされたのかを分析する。
- ② 授業分析(ビデオ)：授業記録から子どもの姿を観察し学び方を捉え、教師の見取りを分析する。
- ③ 日常の授業観察：担任による授業において、子ども同士の対話の姿や学級全体の学びの姿を観察し、筆者の授業デザインの課題について分析する。

5. 研究の実際～3つの事例分析を中心に

(1) 事例1：学ばなくても困っている様子のないK児

ビデオ記録(第7時)からK児の学びについて、①この時間にどのような体験をしたのか? ②どんなことを考えていたか? 「Kくんになりきって」想像する。③どんなことに困っていたのか? という3つの視点で見取りを行った。

① **子どもの姿** 授業者(筆者)は、前時までの授業では「1人1枚のワークシート」を使用していた。本時は、グループ毎に画用紙を1枚ずつ配布。災害時での市のつながりの関係図を協働で完成させるねらいがあった。導入5分のグループの様子は、3人でG市役所について話しているが、場所についての情報しか伝え合っていない。その時K児は、配布された写真に反応し凝視している。その後、消しゴムで遊び始めるが、授業者の声には素早く反応する。しかし、授業の内容に興味は示さない。授業中盤でのグループでの様子は、T児だけが画用紙に書き込みをする。O児は、自分が出来ることを探し、隣のグループはどのように進めているか見ている。その時のK児は、机間指導する授業者に反応するが、しばらくすると自分の洋服の魚の柄で遊びだす。1枚の画用紙をT児が1人で書きすすめている為、やることなくグループでの学びにもつながっていない。授業後半、O児が画用紙を書き始めたので、

T児はやることがなくなる。その時K児は、糊で遊び続けているが「教科書を開けましょう」の授業者の声に反応し、教科書を机の中からすぐに取り出した。だが、また直後に教科書で遊び始めた。

② 考察 K児は、グループでとにかく画用紙が仕上がれば良いと受け止めているようで、その過程に自分がほとんど関わらなくても特に困る様子もみられなかった。答えが、収束するような学習の場合(算数など)には意欲的に取り組めるが、拡散的な学習課題の場合には、意欲が薄れる傾向にあるようだ。それは、日記を書くことが苦手であったり、道徳等での自分の感想をなかなか書けなかったりというK児の実態からも推測できる。また、全10時間の学習終了後に行ったアンケートには、授業中熱心に取り組んでいたO児とT児は「グループでの学びはどうでしたか?」という問いに対し「1人で学ぶより、グループでやるとやりづらかった」「1人で学ぶのと変わったけどただらしていたことがあったからよく学べていない」と書いていた。一方、映像ではずっと遊んでいるように見えたK児は、「グループや一人でも真剣に考えられた」と書いていた。

授業中は立ち歩く事もなく、筆者には主体的にとり組んでいるようにみえたK児は、アンケートにも「良く学べた」と書いた。この記述からは、グループでの学びによってこれまでの学びへの意識が変容したのか、それとも、筆者の願いを受け止めて記述したのか、どちらも考えられよう。だが、もしも後者である場合には、多くの教師が見落とす可能性のある子どもの学びの事実であり、その可能性が高い。

(2) 事例2：仲間から学ぼうとしない、興味があれば学ぶがそれ以外は学びに向かわないR児

① 子どもの姿 どの授業でもスタート時にのらず、近くの子が教科書やノートを開いてもR児は、寝そべったり、近くの子と話をしたりで、なかなか学びに向かわない。しかし、興味のある算数の授業は、他の授業より学習へのとりかかりが早くモチベーションも高い。筆者の算数の授業観察時、担任がペア学習を入れたがR児は、隣のY児と対話をしない。そこで、観察者であった筆者は、次の様に声をかけた。筆者「R児、ペアでお話してって、先生いつているよ。」/R児「だって、答えがわからないもん」/筆者「わからない所を伝えたらいいんじゃない」/R児「そーなの?」/筆者「どうぞ」/R児：もじもじして言えない」/筆者「ノートをみせながら伝えたら」/R児「えーと」と説明をはじめ様子が見られた。

② 考察 答えが決まっている算数には、意欲的に取り組むR児。しかし、答えが出れば意欲を失うなど、多様な思考を持つことに必要性を感じていない。そこで、今回筆者が介入し、ペアでの学びを体感させることで、それをきっかけに、そのあとのR児は、自分のわからなさをペアの子へ伝えようとする様子やグループの仲間の考えを聞こうとする姿も少しずつみられるようになった。筆者は、そのR児の姿を河村(2017)の示す表1から考えた時、R児のペアは(A)(B)に当てはまると考える。R児を(C)(D)のような学びに向かわせるためには、普段の授業で「分からない所を伝える」「自分の考えと相手の考えが違ってそこから考える」などの視点を与える必要があった。

表1 4人グループ関係性と学びの様子(河村の理論をもとに筆者が作成)

(A)メンバー同士の関係性が悪く協同方法が共有されていない	一人分の成果しかでない。	(A)(B)「できる子」はグループ学習より個別学習のほうが集中でき、効率も良いと考えられる。
(B)リーダーからやらされている状態	メンバーが全力を出し切らないので三人分の成果にとどまる。	
(C)(D)親和型	良い面がでて支え合い、学び合いが生まれるので成果が4人以上になる。	
(D)高い成果を生む協同学習	個々が自律し相互作用が活発になると、互いの違いが刺激になり、ものすごい高め合いが期待される。	

(3) 事例3：わからないと立ち歩き落ち着かない、諦めるとノートに絵をかいて過ごすY児

① 子どもの姿 Y児は、担任へ自分をみてほしくて「先生、先生」と呼びかけることが多い。社

会の時間にグループを作ったが、授業内容がわからなくなるとうろろする。そんなY児にグループの仲間が声をかけることはない。だが、防災バックの中身を調べる授業では興味を示し、積極的にメモを取る姿がみられた。興味を持つと一人でも意欲的に取り組むことができる。

実習8日目の第7時では、パワーポイントで課題を示し、グループの自由な発想で「市の取り組み①」をまとめる活動を組織したが、情報量の少ない活動にY児は関心を示さなかった。グループの画用紙にも板書を写しただけで、気づきや疑問等は書かれていない(図1)。このグループだけでなく、クラス全体の学習が停滞していたため、次時も本時課題にて実施することにした。授業スタート時に学級全体へ次の指示を行った。「まず、用紙が1枚なので友達が書き込んでいる場合、待たずに「付箋」で書いて貼っていく。その時、友達と同じ所を書いたとしても消さずに重ねて貼る。次に何をしたいかわからない場合は、自分で友達に聞ける子はやり方を尋ねたり、友達のやっていることについて質問したりする。友達に聞けない子がいたら、困っていることを聞く。」すると、Y児のグループに変容が現れ、お互いで声をかけあい作業を始めた。最後、筆者の所へ来て「先生、僕たちのグループで出た疑問も貼っていてもいい？」と教科書の内容だけでなく、対話の中での疑問や考えを出し合える居心地のよさを感じているようだった。図2がその時に仕上げた画用紙である。



図1 介入前ワークシート



図2 介入後ワークシート

②考察 グループを作ったからといって、子ども達は、仲間と考えを出し合い学ぼうとする姿に変容するわけではなかった。グループ学習が成立する前提として、どんな考えでも笑われない安心感を作り出すことや、仲間の考えに学び合うことの価値について、日々の実践の中で丁寧に学び取らせていく必要がある。

6. まとめとこれからの課題

本研究では、子ども達一人一人の学びへ向かう姿をしっかりと見取ること、それを踏まえた学級の実態に相応しい授業デザインをしなければ、子どもたちの主体的な学びを作り出せないことが再確認できた。そのことについて、河村(2017)も「子ども達の間関係や学習へのモチベーションやレディネスの個人差がどうなっているかなどを知ることが、学習形態を選択するうえで大きな手助けとなる」と述べているが、今後は、本研究を踏まえ、真の子どもの学びの見取りが出来るよう研究を継続したい。そして、まちがいを笑い・笑われない安心して学べる環境づくりの中で、対話を通して「わからないこと」や「考えのちがひ」にこそ価値を見出させ、教科の本質に迫る授業デザインの研究を進めたい。その追究を通して、子どもたちが豊かな学びに触れ、学ぶことの意味を見出させることができれば、学び方の変容につながるのではないだろうか。

引用文献

- 石井順治, 2015, 『「学び合う学び」が生まれるとき』世織書房。
 河村茂雄, 2017, 『アクティブ・ラーニングのゼロ段階 学級に応じた学びの深め方』図書文化。
 道田泰司, 2021, 「校内研修のあり方に関する一考察」, 『琉球大学大学院教育学研究科高度教職実践専攻(教職大学院) 紀要』5: 10。
 奈須正裕, 2017, 『「資質・能力」と学びのメカニズム』東洋館出版社。
 佐藤浩一, 2018, 『学習支援のツボ 認知心理学者が教室で考えた事』北大路書房。
 佐藤学, 2012, 『学校を改革するー学びの共同体の構想と実践』岩波ブックレット。
 田村学, 2022, 『学習評価』東洋館出版社。