

I 章 研究の概要

1 学校教育の現状と今後の方向

(1) 学校教育に期待されていること

近年、情報化やグローバル化といった社会的変化が、人間の予測を超えて加速度的に進展するようになってきている。とりわけ第四次産業革命とも言われる、進化した人工知能がさまざまな判断を行ったり、身近なものの働きがインターネット経由で最適化されたりする時代の到来が、社会や生活を大きく変えていくとの予測がなされている。このような時代だからこそ、子どもたち一人一人が、予測できない変化に受け身で対処するのではなく、主体的に向き合って関わり合い、その過程を通して、自らの可能性を発揮し、よりよい社会と幸福な人生の創り手となる力を身につけられるようにすることが重要になる。

平成29年3月31日に公示された新学習指導要領では、生きる力を育むことを目指して、基礎的・基本的な知識および技能を確実に習得させること、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力等を育むこと、主体的に学習に取り組む態度を養い、個性を生かし多様な人々との協働を促す教育の充実に努めること等が示されている。また、生きる力を育むために、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善の必要性が示されている。そして、その実現に向けて次の事項に配慮することが求められている。

(1) 単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら、児童の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うこと。

特に、各教科等において身に付けた知識及び技能を活用したり、思考力、判断力、表現力等や学びに向かう力、人間性等を発揮させたりして、学習の対象となる物事を捉え思考することにより、各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方（以下「見方・考え方」という。）が鍛えられていくことに留意し、児童が各教科等の特質に応じた見方・考え方を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう過程を重視した学習の充実を図ること。

(2) 必要な言語環境を整えるとともに、国語科を要としつつ各教科等の特質に応じて、児童の言語活動を充実すること。

(3) コンピュータや情報通信ネットワークなどの情報手段を活用するために必要な環境を整え、これらを適切に活用した学習活動の充実を図ること。また、各種の統計資料や新聞、視聴覚教材や教育機器などの教材・教具の適切な活用を図ること。

(4) 児童が学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりする活動を、計画的に取り入れるように工夫すること。

(5) 児童が生命の有限性や自然の大切さ、主体的に挑戦してみることや多様な他者と協働することの重要性などを実感しながら理解することができるよう、各教科等の特質に応じた体験活動を重視し、家庭や地域社会と連携しつつ体系的・継続的に実施できるよう工夫すること。

(6) 児童が自ら学習課題や学習活動を選択する機会を設けるなど、児童の興味・関心を生かした自主的、自発的な学習が促されるよう工夫すること。

(7) 学校図書館を計画的に利用しその機能の活用を図り、児童の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善に生かすとともに、児童の自主的、自発的な学習活動や読書活動を充実すること。また、地域の図書館や博物館、美術館、劇場、音楽堂等の施設の活用を積極的に図り、資料を活用した情報の収集や鑑賞等の学習活動を充実すること。〔新学習指導要領（平成29年3月公示）〕より一部抜粋

今回の改訂が目指すのは、学習の内容と学び方の両方を重視し、子どもの学びの過程を質的に高めていくことである。そして、単元や題材のまとまりの中で、子どもたちが「何ができるようになるか」という育成したい資質・能力を明確にしながらか、「何を学ぶか」という学習内容と、「どのように学ぶか」という学びの過程を組み立てていくことが重要になる。

(2) 本校のこれまでの取り組み

本校においては、「課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力」を総括して「思考力」とし、平成15年度より、本「思考力」を育てることの重要性に目をつけて研究を続けてきた。脳神経科学との連携を図り、思考の術である思考様式の長期把持をねらったり、言語活動を充実させることで思考様式の共有化を図ったりしてきた。また、「すべての子どもに『思考力』を」という強い願いから、特別支援教育の知見を手がかりに思考様式を共有化するユニバーサルデザインの働きかけを開発してきたのである。さらに、平成24年度からは、思考に必要な要素として「学習意欲」「知識・技能」を設定し、それらを「思考力」との関連で捉えていった。そして、それぞれの要素への働きかけを特別支援教育の考えを手がかりとして開発することで、すべての子どもたちの「思考力」を育成するユニバーサルデザインの授業づくりを目指してきた。そして、平成26年度からは、子どもどうしの関わりを研究の中心に据え、とりわけ、ことばを介した関わりである「対話」に焦点を当てて「思考力」の育成に取り組んできた。このような対話の成立に向けて教材や授業構成を工夫し、多様な考えが表出されるよう試みた。また、育てるカウンセリングを生かして対話の技能を高めたり、対話のできる学級の雰囲気をつくったりする支援により、対話が促進されるよう試みてきた。

このように、特別支援教育の考えを生かして「学習意欲」を高めたり、思考様式を含めた「知識・技能」を習得させたり、育てるカウンセリングを生かして対話を促進したりする働きかけを開発することにより、子どもたちが目の前の課題の解決に向けて思考する様子を何度も目の当たりにすることができた。

しかし、このような成果がある一方で、一部の知識・技能が十分に身につけていない、あるいは、その活用のしかたが分からず戸惑っている子どもは、自ら新たな問題を見いだしたり、課題の解決の過程において自己の考えを広げたり深めたりしようとする意欲が高まらず、主体的に課題の解決に向かうことができないといった様相が見られた。

そこで、昨年度から、「学びに熱中する子どもの育成」を研究主題とし、学習意欲を育て、他者と協働しながら考え続ける力を育む授業づくりに取り組んできた。各教科等の学習を通して、「学びに向かう力・人間性等」を育てていくことを中心に、生きて働く「知識・技能」を習得・活用し、未知の状況であっても「思考力・判断力・表現力等」を駆使して解決に向かうことができる子どもを育てたいと考えたのである。

次節では、これらを踏まえた研究の方向性について述べる。

2 研究主題について

学びに熱中する子どもの育成（2年次）

－学習意欲を育て、他者と協働しながら考え続ける力を育む授業づくり－

(1) 学びに熱中する子どもの育成

授業づくりを行っていくに当たり、次のような子どもたちの姿を思い出してみたい。

例えば、生活科で虫についての学習をした後、教室で数名の子どもたちが虫を持ち寄り、その虫を

見せ合ったり、虫の種類や特徴等を話したりする光景が見られる。このような子どもたちは、何らかの要因によって虫に興味をもち、自ら調べたり試行錯誤したりする過程を経て虫について詳しくなっていたと考えられる。子どもたちの会話に注目してみると、一人が「僕の虫は、大きくて強いんだよ。甘いものが好きなんだ」と話すと、「僕の虫はね・・・」と同様の話をする子どもがいれば、「どこで、どうやって捕まえたの」「今度一緒に捕まえに行こう」と、捕まえた場所や方法を尋ねたり、一緒に捕まえに行ったりしようとする子どももいる。また、このグループに、「僕にも見せて」「何という名前の虫なの」と今まで虫に対して興味がなかった子どもが加わることもある。そのような子どもも、虫のことをよく知っている子どもに詳しく教えてもらうことによって徐々に虫に対して興味をもち始め、自ら調べたり、一緒に捕まえに行ったりするようになるのである。

上記の子どもたちの多くに共通していることは、学びの過程そのものから得られる楽しみのためにその活動に取り組んでいることである。そして、活動の中で、初めは「虫」という漠然としたものへの興味から、「種類」「特徴」「住みか」「食べ物」等と、より具体的な興味へと変化し、同時に学びの質が自然と高まっているのである。このような姿が、「学びに熱中する子どもの姿」とあると考える。

約5000時間^{*1}。これは、子どもたちが小学校6年間で授業を受けるおおよその時間である。学びに熱中する子どもを育てるために、私たち教師は、この約5000時間を有効に使い、教科等の学習において、「なぜその教科等を学ぶのか」「それを通じてどういった力が身につくのか」という教科等の本質的な学びの意義を理解しつつ、「知識・技能」のみならず、それぞれの体系に応じた「思考力・判断力・表現力等」や「学びに向かう力・人間性等」を育む役割を有しているのである。

（2）興味の喚起と動機づけの在り方

では、教科等における学びの中でこのような子どもの姿を実現するために、教師はどのような授業づくりをしていくことが必要なのだろうか。この問題を解決するためのポイントは、興味のもたせ方であり、興味を喚起するための「動機づけの在り方」にあると考える。

動機づけは、大きく「内発的動機づけ^{*2}」「外発的動機づけ^{*3}」の二つに区別される。内発的に動機づけられた人は、活動そのものから得られる楽しみのためにその活動に取り組んでいる。先に述べた虫に詳しい子ども等がこれに当たる。このような子どもは、自ら課題を設定し、それを達成しようと主体的に活動し、課題を解決することができる。一方、外発的に動機づけられた人は、その活動の目的を達成したことに対する報酬のためにその活動に取り組んでいることが多い。そのため、一つの課題を解決した後意欲が持続しない場合がある。

教科等の学習においては、単元や題材といったまとまりの中で内発的に動機づけられ、興味をもって意欲的に学習に取り組む姿が理想的な姿である。一方、初めは外発的に動機づけられたとしても、その動機づけが子どもの興味を喚起するもの、かつ、その興味が持続するようなものであれば、子ども自らが問題意識をもち、主体的にその解決に向かおうとするのではないかと考える。

例えば、第2学年「かけ算」の学習では、まず、かけ算の意味や計算のしかたについて学習する。その際、絵を用いて問題場面を提示し、人数等を速く数える方法について考えさせるのである。ここでのかけ算に対する興味は、教師の問題提示のしかたや発問の工夫等によって外発的に動機づけられたものであるかもしれない。しかし、かけ算の学習を進めていくにしたがって、知識・技能を獲得し、

*1 1単位時間を45分、年間の授業日を200日として概算した時間。

*2 「パズルを完成させたい」「どうして雨が降るのか調べたい」等のように、引き起こされる活動それ自体が目的である場合であり、何かのためにするのではなく、したいからするということ。

*3 「ご褒美のシールをあげるね」「速く終われば遊んでいいよ」等のように、主として外からの力によって動機づけられる場合で、引き起こされる行動は目的に到達するための手段という意味をもつ。

思考力・判断力・表現力等が育つことにより、「速く計算ができるようになりたい」「もっと大きい数のかけ算でもできるかな」等、子ども自らが問題意識をもち、解決したいと考え始める。つまり、興味の対象や質が変化することによって内発的に動機づけられているのである。ここで、このような問題意識を取り上げ、個々が課題を設定し、解決していく場を確保したり、つまずきに対して適切な働きかけを行ったりすることで、子ども自らが学習の目的を理解し、意欲的に学びに向かうことができるのではないだろうか。

このような学びの意義について、国立教育政策研究所編集の書籍では、次のように述べられている。

毎回の授業で、先生が用意した問題を解いて終わりになるだけですと、授業と授業がつながっていきません。これに対して、解けなかった問題や解いて生まれた疑問を自分で考え続けることや、面白かった話を家庭や地域に帰って話すことなどができるようになると、学びにつながり、持続的な学びが生まれてきます。それは、学習者が学びのゴールを自ら引き上げていく過程だとも言えます。

(国立教育政策研究所編、『資質・能力 [理論編]』, 東洋館出版社, 2016年, 132頁)

課題の解決に必然性をもち、主体的に、かつ他者と協働しながら取り組む力を身につけさせるためには、すべての子どもの興味を喚起し持続させる動機づけを行い、持続的な学びが生まれるような授業づくりを行っていくことが大切であると考えます。

そこで、研究主題「学びに熱中する子どもの育成(2年次)」として継続し、次のような「学びに熱中する子ども」の姿を目指したいと考えた。

【学びに熱中する子ども】

教科等の学習内容に興味をもち、課題^{*1}解決の過程において生まれた新たな問題^{*2}から次の課題を設定するとともに、課題解決に向けて他者と協働しながら考え続ける子ども

3 研究副主題について

上記のような「学びに熱中する子ども」を育成するためには、その具体として、次の2点を大切にしたい授業づくりを行う必要があると考えている。

- ① 学習意欲を育てること
- ② 他者と協働しながら考え続ける力を育むこと

そして、これらのことを踏まえ、研究副主題を「学習意欲を育て、他者と協働しながら考え続ける力を育む授業づくり」と設定している。

(1) 学習意欲を育てる授業づくり

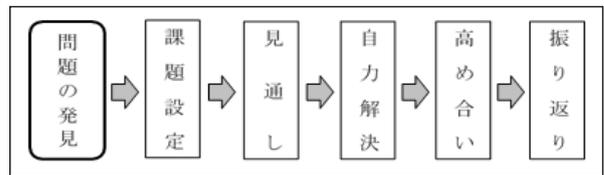
① 学習意欲を育てるとは

*1 課題とは、「題・問題を課すること。また、課せられた題・問題」(広辞苑第6版)。本研究においては、「問題を解決するために、行動を起こすことを意志表明したもの」を表す語として用いている。

*2 問題とは、①問いかけて答えさせる題。解答を要する問い。②研究・論議して解決すべき事柄。③争論の材料となる事件。面倒な事件。④人々の注目を集めている(集めてしかるべき)こと(広辞苑第6版)。本研究においては、「個あるいは学習集団で解決すべき事柄」を表す語として用いている。

「意欲」とは、「①積極的に何かをしようと思う気持ち、②種々の動機の中から或る一つを選択してこれを目標とする能動的意志活動」（広辞苑第6版）のことである。つまり、「学習意欲」は、学習のある場面において積極的に何かをしようとする気持ちや、ある一つの目標を選択して能動的に活動する意志をもった心理状態である。

一般的に、問題解決型学習の大まかな流れは、右図に示すとおりである。そして、教師は、各時間において、子どもたちの学習意欲を高め、獲得した知識・技能を駆使して思考させることによって、1単位時間あるいは単元や題材のねらいを達成しようとするのである。

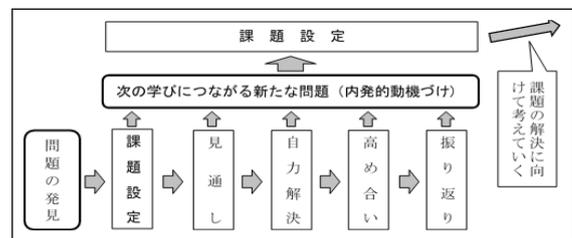


【一般的な問題解決型学習の流れ】

ここで、子どもの学習意欲について振り返ってみる。これまでの実践においても、学習意欲を高める働きかけを行ってきた。例えば、問題提示あるいは課題設定の場面において、子どもたちが興味をもちそうな教材・教具を提示するといった働きかけである。子どもたちの多くは「おもしろそう」「解いてみたい」「調べてみたい」「やってみよう」と感じるだろう。そして、その解決に向かう。つまり、学習意欲が高まった状態である。しかし、このような問題提示のみでは、問題を解決し終わると、その意味や根拠まで考えようとする子どもの数が減り、学習のまとめをする段階になると一部の子どもだけが考えているといった様相が見られる場合がある。そして、このような学習意欲が低下した状態を避けるために、問題解決の途中あるいは問題解決後に別の興味を引く問題を提示することがある。このような働きかけは、ふだんの授業の中で行っている働きかけである。しかし、このような働きかけだけでは、一時的に学習意欲を高めるだけにとどまり、時間の経過とともに学習意欲が低下してしまう子どもがいる。

そこで、私たちは、自ら問題意識をもち、他者と協働しながら学び続けるといった学び方を身につけさせることが必要であると考えた。つまり、教師が提示した問題から生まれた課題を解決したいという意識にとどまることなく、自ら次の学びにつながる新たな問題を見つけたり、問題の中から課題を設定し、解決に向かったりする力を育てる授業づくりを行うことが大切だと考えたのである（右図参照）。

このような授業づくりの大切さについて、鹿毛雅治氏（慶應義塾大学教授）は、著書の中で次のように述べている。



【学習意欲が高い学習のイメージ】

学校では「考える」ことがどれだけ大切にされているだろうか。確かに表向きは重要視されているように思える。しかし、教師は授業中、子どもにわざと考えさせないようにしたり、ホンネでは考えてもらっては困るとさえ思っている場合も多いのではないだろうか。…（中略）…。答えがあらかじめ定まっておき、「問いと答えの間」が保障されない学校の学びは、子どもたちの「思考停止」を促し、「答え出し屋」だけを育てている可能性がある。…（中略）…。「問いが生まれる学び」を子どもたちが経験しているかどうかは問われるべきなのであり、教師はまさにこのような学びを学校の場に創造する役割を担っているといえるのではないだろうか。

（鹿毛雅治著、『子どもの姿に学ぶ教師「学ぶ意欲」と「教育的瞬間」』，教育出版，2007年，6-8頁）

学習過程のどの場面でも、新たな問題が生まれる可能性がある。このような新たな問題の気付きを大切に、その解決に向けて追究できる時間を確保することが必要であると考えます。また、新たな問題を学習集団で共有することによって、さらに別の問題に気付いたり、協働しながら解決しようとする意識を高めたりすることができるのではないかと考えます。

そこで、教師の働きかけによって学習意欲を高めるだけでなく、自ら新たな問題を見だし学習集団で共有するとともに、その中から課題を設定し、他者と協働しながらその解決に向かって努力し続けるといった学び方を身につけた子どもの育成を目指し、一人一人の「学習意欲を育てる」とした。

② 学習意欲を育てるために

ア 学習意欲を育てることと知識・技能の習得との関連

学習意欲を育てるためには、知識・技能の習得が欠かせない。なぜなら、課題に直面した際、どの程度の知識・技能を習得しているかによって、課題解決に向かう意欲に差が生まれるからである。

知識・技能を確実に習得させる意義について、市川伸一氏（東京大学大学院教授）は、著書の中で次のように述べている。

少なくとも、知識・技能の習得を目指した授業では、教師が基本的なことをわかりやすく教え、子どもたちが共通の知識をもった上で、クラス全体で問題解決や討論を行って理解を深めるというのが「教えて考えさせる授業」です。

…（中略）…。教師の教える知識はゴールではありません。むしろ出発点なのです。知識があるからこそ、新たな疑問や興味も生まれ、さらにすすんだ問題解決や話し合いができるのです。

（市川伸一編著、『「教えて考えさせる授業」の挑戦 ―学ぶ意欲と深い理解を育む授業デザイン―』，明治図書出版，2013年，4頁）

このことから分かるように、基礎的・基本的な知識・技能を習得することができていれば、それらを活用して思考し、新たな問題に気付いたり、課題を設定してその解決に向かって努力し続けたりする学習意欲が育つのではないかと考える。また、学習意欲が育っていけば、課題解決に必要となる知識・技能を主体的に習得しようと努力する姿が見られるようになるのではないかと考える。

そこで、授業づくりを行う際は、知識・技能の習得の場を保障し、子どもどうしの学び合いの中で、それらを活用できるようにしたり、また、活用する中で、より深く習得させたりすることが必要である。また、知識・技能の習得のタイミングを考慮し、学習集団全体が、「今までに獲得した知識・技能を活用して別の課題に挑戦したい」「もっといろいろなことを知りたい」等と内発的に動機づけられた段階で、「次の学びにつながる新たな問題を共有し、それらの中から設定した課題を解決する場」を位置づけた単元や題材の構成を工夫することが大切であると考えられる。

イ 学習意欲に関わる実態把握と教師による評価

単元や題材の構成を工夫する際は、知識・技能および「思考力」に関わる子どもの実態を把握しておくことが欠かせない。同時に、学習意欲に関わる実態を把握しておくことも必要である。

仮に、基礎的・基本的な知識・技能を習得させたとしても、課題解決の過程で生まれる新たな問題が子どもによって異なるために、そのすべてに対応することができず、授業内で取り上げられなかった場合、学習意欲が低下してしまうことがある。例えば、「この方法が、もっと難しい問題の解決にも使えないかな」と考える子ども、「もう一度、同じような問題を解いて確かめたい」と考える子ども、「日常生活に生かせないかな」と考える子ども等、多様な問題が表出された際、学習内容や単元および題材計画に照らして、教師あるいは一部の子どもが一つを選んで課題を設定し、全員がその解決に向かうといった場合である。

また、学習意欲のもち方は子どもによって異なり、複雑で多面的であるため、同じ課題を提示しても、興味、注意力、社会性といった個々の特徴に影響を受けることもある。例えば、長時間注意力が持続する子どももいれば、短時間で途切れる子どももいる。また、効率よく作業を進めていく子どももいれば、一つ一つ確認しないとなかなか進めない子どももいるといった具合である。

では、これまでに研究を積み重ねてきた「思考力」に関わる実態把握^{*1}に加えて、学習意欲に関わる子どもの実態について、何をどのように把握していけばよいのだろうか。

その一つとして、学習の内容に興味をもち、課題を解決したいという意欲をもつことができているかを見取ることが考えられる。また、自ら次の学びにつながる新たな問題に気付くとともに、問題の中から課題を設定し、その解決に向かう意欲をもっているか等を見取することも考えられる。

実態把握の在り方を見いだす際は、J.M.ケラー（フロリダ州立大学教授）が提唱した「ARCSモデル^{*2}」を参考にしている。

ARCSモデルの分類枠、定義、および作業質問

主分類枠	定義	作業質問
注意 (Attention)	学習者の関心を獲得する。学ぶ好奇心を刺激する	どのようにしたらこの学習体験を刺激的でおもしろくすることができるだろうか？
関連性 (Relevance)	学習者の肯定的な態度に作用する個人的ニーズやゴールを満たす	どんなやり方で、この学習体験を学習者にとって意義深いものにさせることができるだろうか？
自信 (Confidence)	学習者が成功できること、また、成功は自分たちの工夫次第であることを確信・実感するための助けをする	どのようにしたら学習者が成功するのを助け、自分たちの成功に向けて工夫するための手がかりを盛り込めるだろうか？
満足感 (Satisfaction)	(内的と外的) 報奨によって達成を強化する	学習者がこの経験に満足し、さらに学びつづけた気持ちになるためには何をしたらよいだろうか？

(J.M.ケラー著、鈴木克明監訳、『学習意欲をデザインする ARCSモデルによるインストラクショナルデザイン』、北大路書房、2010年、47頁)

このモデルは、学習意欲を刺激・保持することを目的とした教師の働きかけを開発する際に用いられる。そのため、個々の学習意欲を見取る際の指標になり得ると考える。

そこで、本校では、「ARCSモデル」を参考に、個々の興味・関心、自信、満足について、質問紙調査等によって把握している。そして、それらとQ-Uの結果を基に、単元や題材全体あるいは各教科等の学習全般において、育成を目指す「思考力」に照らしながら、「次の学びにつながる新たな問題を共有し、それらの中から設定した課題を解決する場」を位置づけた単元や題材の構成を工夫するとともに、学習意欲への働きかけを行うこととした。

ただ、先に述べたように、学習意欲のもち方は子どもによって異なり、複雑で多面的である。そのため、授業前の実態把握とともに、授業中の発言やノートの記述、授業後の聞き取り等を基に適切な評価を行い、それらに基づいて働きかけを行っていくことが大切である。「思考力」および学習意欲への働きかけの効果や個々の学習意欲を評価しながら授業づくりを行っていくことが、一人一人の学習意欲を育てることにつながると考える。

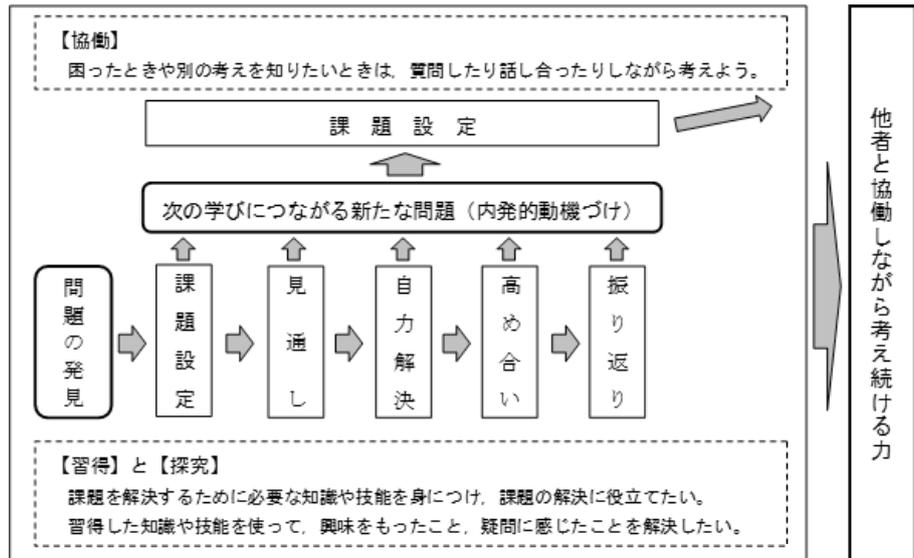
*1 平成19～23年度研究紀要を参照。

*2 「ARCS」は、注意 (Attention) 関連性 (Relevance) 自信 (Confidence) 満足感 (Satisfaction) のことであり、人の意欲の主要な側面を、特に学習意欲の文脈においてすばやく概観し、四つの領域それぞれにおいて意欲を刺激・保持するための方略をつくり出すことを可能にするための分類。

(2) 他者と協働しながら考え続ける力を育む授業づくり

では、学習意欲を育てることができれば、子どもたちの学びの姿はどのように変わるのだろうか。

知識・技能を習得したり、それらを新たな知識・技能の習得や探究に活用したりするといった学習過程は変わらない。しかし、教師主体から子ども主体の学びに変わり、個々が主体的に学びに向かうことによって、右図に示した「【習得】と【探究】」に関わる様相が見られるようになるのではないかと考えている。



【他者と協働しながら考え続ける、子ども主体の学びのイメージ】

ただ、解決方法の妥当性を確かめるとき、一人の力では乗り越えることが難しい壁にぶつかったとき、他者との協働により自らの考えを広げたり深めたりする必要がある。その際は、上図に示した「【協働】」に関わる子どもの姿を目指したい。分からないことやできないことを質問したり、異なる考えを聞いたりする等、必要に応じて他者と協働しながら課題解決に向かう経験を積むことが、考え続ける力を育むことにつながると思う。

そこで、個々の学習意欲を育てていくために、次の2点を大切にしたい授業づくりを行っていく。

① 他者と協働する場の充実

先に述べたように、自らの考えを広げたり深めたりする必要があるとき等は、他者と協働しながらその解決に向けて考えることが必要となる。

他者と協働する際は、一昨年度まで研究を深めてきた「思考力」育成に向けた対話への働きかけを行う。知識・技能習得のための話し合い、学習過程で生まれた新たな問題を共有するための話し合い等も含め、他者と協働しながら考える場面すべてを視野に入れて働きかけを行っていくことが大切である。疑問に思ったことを質問する、友達の考えを聞き自己の考えを広げたり深めたりする、協力して新たな答えを導き出す等、協働しながら課題を解決する経験をより多く積む中で、「聞く力」「話す力」「まとめる力」「選択する力」「質問する力」等、他者と協働するために必要な力を身につけさせることが、未知の課題、困難な課題を乗り越えていく原動力となるのではないかと考える。

② 振り返りの場の充実

他者と協働しながら考え続ける力を育むためには、「課題の解決ができていないか」「何が分かっているか」「何が分からないのか」「どんな問題に挑戦したいのか」等、これまでの学びを振り返り、自己をメタ認知^{*1}させることが大切である。

そのためには、「どのタイミングで、何について振り返らせるのか」「振り返りをどのように次の学びに生かしていくのか」を明確にした振り返りの場を設定することが必要である。振り返りのさせ方については、個、ペア、グループ、学習集団全体と、さまざまに考えられるが、いずれにしても、子

*1 自分の思考や行動を客観的に把握して、認識・制御すること。

どもたちが獲得した知識・技能等の有用性を実感し、次の学びへの見通しをもつことができれば、自ら課題を設定し、その解決に向けて主体的に考え続けていくことができるのではないだろうか。また、「難しい問題だったけれど、友達の考えを聞くと解き方が分かったよ」等、振り返りによって他者と協働するよさを実感することができれば、この先も、積極的に他者と協働しながら考え続けていくことができるのではないだろうか。

これまで研究を深めてきた「思考力」の育成に向けた働きかけと、先に述べた学習意欲を育てる働きかけとを関連づけながら、個に応じた適切な場面で働きかけることにより、学び続けていくよさやおもしろさを実感させることができれば、予測できない変化に受け身で対処するのではなく、自らの可能性を発揮し、よりよい社会と幸福な人生の創り手になれるのではないかと考える。

ただ、子ども主体ということに主眼を置き過ぎるあまり、子どものやりたいことを好き勝手にさせればよいのではないことに留意したい。

このことについて、田村学氏（國學院大學教授）は著書の中で次のように述べている。

…（前略）…、十分に配慮しなければならないことがある。一つは、子ども中心だからと言って、子どものやりたいことを、好き勝手な放任主義のようにして行えばよいというわけではない。そこには、したたかで、用意周到な教師の指導力を発揮すべきなのである。子ども一人一人の主体性は、質の高い教師の指導力によって、より一層確かなものとなる。

もう一つ心がけることは、教師中心から学習者中心に転換を図るからと言って、教師中心の指導の有様がすべて否定されるわけではないということである。分かりやすく説明できる話し方、興味・関心を喚起する教材提示の仕方など、これまでに大切にされてきた指導法も大切にしたい。要は、どちらか一つを選択する二者択一ではなく、学習者中心にシフトチェンジしながらも、両者のバランスや調和を図ることになるのである。

（田村学著、『授業を磨く』，東洋館出版社，2015年，58頁）

あくまでも、各教科のねらいを達成することが主たる目的である。子ども主体の学習を大切にしつつ、教師は間接的指導の主体、ファシリテーター（facilitator）^{*1}としての役割を果たすことが大切である。

（3）「特別の教科 道徳」の扱いについて

学力の3要素は、「特別の教科 道徳」においても育てるべき力である。

今回の改訂で示された「特別の教科 道徳」の目標は、「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」である。この目標は、本校研究主題との関連が深い。

そこで、「特別の教科 道徳」においても、学習意欲を育て、他者と協働しながら考え続ける力を育む授業づくりを行っていく。それにより、道徳性を養っていききたい。

（4）研究の方向性と重点

上記のことを踏まえ、平成29年度研究では、学びに熱中する子どもの育成を目指し、学習内容に興味をもち、課題解決の過程において生まれた新たな問題について、他者と協働しながら考え続ける子どもを育てていきたい。

*1 促進者を意味することば。プロセスを適切に観察し、介入と促進を行う者。

以下に、本年度研究の重点をまとめる。

平成29年度研究の重点

- 知識・技能の習得と学習意欲を育てることを目指し、「次の学びにつながる新たな問題を共有し、それらの中から設定した課題を解決する場」を位置づけた単元や題材構成の在り方を見いだしていく。
- 他者と協働する場、振り返りの場を充実させるとともに、「思考力」育成との関連を図りながら、個に応じた学習意欲を育てる働きかけの在り方を見いだしていく。
- 「特別の教科 道徳」においても、学習意欲を育て、他者と協働しながら考え続ける力を育む授業づくりを通して、学びに熱中する子どもの育成を目指す。

平成 29 年度研究主題

学びに熱中する子どもの育成（2年次）

— 学習意欲を育て、他者と協働しながら考え続ける力を育む授業づくり —



【平成 26・27 年度研究主題】 対話を通じた「思考力」の育成 —育てるカウンセリングを生かして、個々の考えを広げ深める授業づくり—

「思考力」育成に向かう対話の成立に向けて、教材や授業構成を工夫して学習集団の中に多様な考えが生まれるように働きかけた。また、育てるカウンセリングを生かして対話の技能を高めたり、対話のできる学級の雰囲気をつくったりする支援によって対話を促進し、「思考力」を育成することができた。その一方で、一部の子どもは自己の考えを広げたり深めたりしようとする意欲が高まらず、主体的に対話することができずに「思考力」が十分に育たないといった改善すべき点が見えてきた。