

全体提案

理解を深め、物語れる力を育む —実感のある学びを生み出す学習環境デザイン—

立川 泰史 細川 太輔 青山 尚司 今井 茂樹 齊藤 和貴

笠松 具晃 中村 香 西岡 里奈

本校では「理解を深め、物語れる力」を子どもが固有な意見をもつ力ととらえる。子どもにそのような力をつけるため、本校では「実感のある学びを生み出す学習環境デザイン」を研究してきた。ここで言う学習環境とは、ものだけではなく、活動、空間、共同体などいろいろなものを指す。子どもが主体的に活動しながらも、意味深い学習になるように教師は子どもと共に学習環境をデザインしていく必要があると考えている。

1. 問題意識

本校では、平成 21、22 年度に「求め合い、つなげ合い、学び合う子」というテーマで研究を行ってきた。その結果友達の意見を理解した上で、それを既習事項などとのつながりで「吟味」し、表現するという、受容→吟味→表現というプロセスが明らかになり、その結果友達の意見を聞いて、自分の考えを加えるという「付け足しの意見」ができるようになった。また友達の意見と関連づけて自分の意見を発表する学習習慣ができてきた。

しかし本校の子どもを見ると、教師から与えられた課題は一生懸命学習するが自ら課題を探せなかったり、難しい論理を使ってもその実際を理解していなかったり、友達の意見の中からよいものを選んで安易に自分の意見にしたりする姿も見られる。子ども自身が自ら考えたい、または考えざるを得ない問題について、自分ごととして解決を目指し、実の場で活用できるよう固有の意見をもてるようにしていく必要がある。（ここで言う実の場とは実生活だけを意味するのではない。児童の生活の主な場面である学校生活も含む。）

また 2011 年 3 月 11 日、東日本大震災が起き、日本中が大混乱になった。平成 25 年 6 月に閣議決定された『第 2 期教育振興基本計画』に、「我が国が直面する危機は、これまでも我が国において指摘されてきた問題であるが、この震災により一層顕在化・加速化しつつあり、生活水準や経済状況・雇用状況の悪化、社会格差の増大など様々な影響が懸念されている。」と書かれているように、様々な問題が顕在化してきている。

この問題に対応するため、『第 2 期教育振興基本計画』では「これまでの大量生産・流通・消費などのニーズに対応し与えられた情報を短期間に理解、再生、反復する力だけではなく、個人や社会の多様性を尊重しつつ、幅広い知識・教養と柔軟な思考力に基づいて新しい価値を創造したり、他者と協働したりする能力等が求められる。換言すれば、多様な目の前の問題を具体的に意味づけ、今までの経験と結び合わせながら行動に移していく力こそが必要となっている。」と、新しい教育の方向性が示された。小学校段階でも、この新しい方向性にそった学習をすることが求められている。もはやマニュアル通りに考えずに行動するような学力では対応できなくなっているのは明白である。

そこで本校では、児童の実態と社会状況の変化から、研究テーマを

理解を深め、物語れる力を育む —実感のある学びを生み出す学習環境デザイン—

と定め、研究を行うこととした。研究テーマ、サブテーマについてこれから論じていく。

2. 研究テーマ「理解を深め、物語れる力を育む」

(1) 研究テーマ「理解を深め、物語れる力」とは

子どもが固有の意見をもてるような力を「理解を深める力」と「物語れる力」の2側面から論じていく。

まず「理解を深める」とはどのようなことかについてである。子どもは通常問題や知識を理解するが、そのままでは一面的であったり、抽象的で具体的なイメージがない文字だけの知識であったりする。そのため子どもが、その問題や知識など、自分の意見について、本当にそれでいいのかどうか、今までの知識や情報、経験と結びつけることが必要である。文字だけの知識にならないように、実験をして確かめたり、実際に活用したり、図や言葉、動きにして確かめたりすることも重要である。そのようにいろいろなことと結びつけることにより、今まで一面的であった理解が深まる。そして「納得した」、「腑に落ちた」、「知が更新された」と言われるような状態になるのである。

次に「物語れる力」について論じる。「物語れる」とは物語を作るという意味の物語るをより能動的な意味に強めた言葉である。「物語れる」とは問題や知識を、責任をもって自分ごととしてとらえ、意味づけをし、相手、または自分に表現する行為である。問題や知識を自分のものとしてとらえ、それをどう解釈し、自分はそれに対してどのような判断をするのか、表現していく必要がある。また友達と話し合い、意見を交流するときには、当然そこでもった意見は友達の意見の中からよさそうなものを安易に選んで自分のものにするというのではなく、固有の経験をもった個人だからこそもつことができる固有の意見にしなければならない。また自分ごとであるということは無責任に誰かに押し付けるというような結論ではなく、自分ならどうするか、困難な中どう他者や社会にお願いしていくかという実の場で活用できるような意見にもなっていくはずである。

ここで言う固有の意見とは個人が意味付けているという意味で、独創的などという意味ではない。たとえ結果として誰かと同じであったとしても、その個人が意味付けた意見であれば固有の意見と呼ぶことにする。固有の意見をもつということとは、自分なりの意見をもつと言うことで、新たな意見をもつということではない。友達の意見がもとであっても、それをもとに自分の学習経験などと結びつけて自分の解釈がもてればよいと考える。また友達の意見を引用したり、参考にしたりして固有の意見をもつということも有り得る。

この「理解を深め」る行為と「物語」る行為は理解を深めてから物語ることが前提となっているが当然、物語った結果理解を深めることもあるし、物語る過程で理解が深まることも当然考えられる。また理解を深めることと、物語れるが同時に進行していたり、融合したりしている場合もある。どのような場合にせよ、具体と結びつけて理解を深め、そこから意味を作りだして物語れる子どもは、変化の大きな将来でも、責任をもった判断・行動ができるようになると考えられる。

(2) サブテーマ「実感のある学びを生み出す学習環境デザイン」とは

(1)のような理解を深め、物語っていく学習過程、学習結果を「実感のある学び」と呼ぶことにする。定義すると以下ようになる。

言葉だけではなく、実の場と結びつけて理解を深め、固有の意見を物語っている過程、または、物語った結果。

ここで「過程」と表現したのは学んだ結果だけが具体と結びついていけばいいのではなく、その過程も具体と結びついていなければならないと考えるからである。文字だけではなく、具体と結びつけている過程、固有の意見をもつという結果、両方とも大切にしていきたい。

ではそのような実感のある学びを生み出すにはどうしたらよいのだろうか。それには「学習環境」という考え方が必要になってくる。「学習環境」という言葉には学習者の主体性が含意されている。学習者は身の回りの学習環境に含まれている資源（リソース）に自ら働きかけて、結び合わせ、意味を作り出し、行為を行う。

つまり学習を教師の知識の伝達としてとらえるのではなく、学習者がリソースを結び合わせて理解

を深め、意味を作り出す（物語る）行為としてとらえている。

ここでいう学習環境とは「もの」だけを指すのではない。空間、時間、学級風土、言葉、知識、学習者自身をも含めている。学習環境をデザインするにあたって、美馬・山内は、活動(activity)、空間(space)、共同体(community)の3つの要素を挙げている。学習環境で最初に挙げられるのは活動であり、「もの」など物質的な学習環境は2番目に過ぎない。活動という学習環境の中で子どもは学習を主体的に行い、学んでいくことになる。教師は子どもが主体的に活動する中で、有意義な学習が生まれるように学習環境をデザインしておく。子どもを野放しにしておくのではなく、十分にデザインされた環境の中で、子どもが主体的に活動していくことで学校教育として意味ある学習活動が展開される。また学習環境は教師が用意周到にデザインをしなくてはならないが、子ども自身が学習環境を作り出していくこともある。子どもが主体的になればなるほど、自ら関連のある資料を学級にもって来たり、友達の言葉を借用して学びを作って（appropriation）いったりすることもある。そのことにより子どもは教師の予想をこえていくことになる。

学習環境ではよくデザインと言う言葉が使われる。美馬・山内は、デザインを使う理由について以下のように言う。

「デザインする」という活動には、必ずそこに目的があり、対象となる人がいます。デザインは人が媒介する活動であり、誰がやっても同じようにできる解の算出を目指す工学とは異質な要因をもっています。しかし、同時に芸術ほど属人的でもなく、一定の方法論は共有できる活動でもあります。

また秋田は

対話しながら目に見える形にしていく、丁寧にものづくりをするという発想、一つ一つ手をかけて相手にあわせて作る意味あい、作っている最中でも相手に応じて変えていく意味合い

と定義する。つまり1つの答えをだすような意味合いを避け、人が媒介となる、つまり教師と子どもが織りなして作るという意味でデザインという言葉が使われている。本校でも、学習環境を教師と子どもが作り出す具体的なものとして考えているので、同じようにデザインという言葉を用いることにする。

3. 研究の取り組み 学習環境デザインの3つの方向性

具体的な学習環境をデザインする方向性として以下の3つを考えている。特に上の2つは実感のある学びを生み出す上で必ず必要になると考える。この3つはあくまで方向性であり、1つの学習環境に3つの方向性が含まれていることも当然考えられる。

(1) 子どもが考えたい、考えざるを得ない学習環境デザイン

子どもが主体性をもって学ばない限り、理解が深まり、物語ることはできない。学習環境という言葉には学習者の主体性が含意されているし、多面的、批判的にとらえたり、固有の意見をもったりするには繰り返し思考することが必要不可欠で、そのためには学習者が主体的に学習環境とかかわっていく必要がある。学びの主体性は実感のある学びの絶対条件である。子どもが考えたいと思うような活動をデザインしたり、考えなくてはならないような必然性のある活動をデザインしたりするなどの工夫をする必要があると考える。

(2) 実の場と結びつく考え方を生む学習環境デザイン

学習が言葉だけで終わったり、行為の変容とつながったりしなければ子どもは責任をもって考えることはしない。学習の過程における全ての場面で実の場と結びつけていく必要がある。学習のゴールとして実の場を意識させることで、どのようなことを学ばよいか、学んだことがどう活きるのか子どもが考えることができ、実感のある学びになる。また学習過程でも実験や図表など具体と常に結びつけながら学ばせることも実感をもった学びを生み出すきっかけになる。

実の場をイメージして問題を判断して選択し、そこで判断・選択した問題を分析し、その結果を評価する。そしてまた判断・選択していくというサイクルによって、実の場と結びつくような考え方を生まれてくると考える。

(3) 子どもの思考・表現を引き出す学習環境デザイン

子どもが物語る際にそれが固有の意見となるような思考の手段や表現方法を学習環境としてデザインしておくことで、実感のある学びを生み出すことができる。またそこで生み出された物語自体がまた学習環境となって、実感のある学びをつくりだしていくこともある。例えば図書館を活用することや電子黒板を利用することは、子どもの思考を引き出す有効な学習環境デザインの1つと言えるし、タブレットPCで自分の動きを録画して自分の動きを見えるようにしたり、具体と結びつくが明示しにくいものを数直線などの図やボールの移動の図などで可視化する表現方法を用意したりしておくことで、実感のある学びを生み出すことができると考える。

4. 成果と課題

(1) 研究の成果

本校では「理解を深め、物語れる力を育む」という研究テーマを具現化するため、「実感のある学びを生み出す学習環境デザイン」を研究してきた。その結果授業も、教師がどう効率的に教え込むかというのではなく、子どもの主体性を引き出してどのように学習を支援するのか、を大切に行うようになってきた。

本研究を3年間続けてきて、以下のような児童の姿が見えてきた。まず、児童がじっくりと考えようとする姿が見られるようになってきたことである。友達の意見の中から安易によさそうな意見を選ぶのではなく、友達との学び合いを通して、固有の意見をもてるようになってきた。これは正しい考えが一つあって、それを全員が習得するという考え方ではなく、子ども一人一人が物語る姿や、それぞれの固有の意見を大切にするという考え方が子どもにも浸透してきたからであろう。

また主体的に学習に臨む子どもの姿も増えてきた。教師から課題を与えられてそこから考えるのではなく、自分たちで課題を見つけたり、活動を計画したりするようになってきた。自分から主体的に課題に向かっていく姿はこれからの時代に必要不可欠になってくるであろう。

(2) 課題

課題として見えてきたことは、子どもの思考を教師が観察することの困難さである。子どもの思考は表現されたものでしか見ることはできない。しかし表現されたものには表現力が加わるので、純粋な子どもの思考とみなすことはできない。またつぶやきの多い子どもは思考を観察しやすいが、静かに考えている子どもは行動をていねいに観察していくことしか方法はない。また子ども同士の学び合いも話し合っている場面はつながりが見やすいが、となりに座っているだけでも目で見たり、動きを感じたりして学び合いは起こる。思考と表現を一体的にとらえながらも、表現しきれない思考もあることを大切にして子どもをていねいに観察していく必要があるだろう。

4. 結語

以上、「理解を深め、物語れる力を育む—実感のある学びを生み出す学習環境デザイン」について論じてきた。子どもと教師がともにデザインした学習環境の中で、学習者である子どもがどのように理解を深め、物語っているのかをていねいに見ていくことが重要であろう。本研究は客観的な知識を効果的に学習するという学習観をもとにした効果的で一般化可能な授業方法を提案することが目的ではない。子ども自身が学習の主体であり、固有の意見を物語ることを大切にするという新しい学習観を、子どもの学習という具体像を通して提案するものである。

授業方法の提案ではなく、学習をとらえる新しい見方の発表として捉えていただけたら幸甚である。

参考文献

- 秋田喜代美「学習環境という思想」『学校教育』No. 994 (広島大学附属小学校 学校教育研究会 2000)
美馬のゆり 山内佑平『「未来の学び」をデザインする』(東京大学出版会 2005)
久保田賢一『構成主義パラダイムと学習環境デザイン』(関西大学出版部 2010)
文部科学省『第2期教育振興基本計画』2013