



東京学芸大学リポジトリ

Tokyo Gakugei University Repository

基調提案

「こえる学び」を生む学習環境デザインの追究（研究総論）

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2020-10-07 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 牧岡,俊夫, 成家,雅史, 富山,正人, 遠藤,信幸, 悴山,恵, 岸野,存宏, 三井,寿哉, 加固,希支男, 中村,香 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/2309/151949

基調提案

「こえる学び」を生む学習環境デザインの追究

牧岡俊夫 成家雅史 富山正人 遠藤信幸
 俣山 恵 岸野存宏 三井寿哉 加固希支男 中村香

本校では、「こえる学び」を、限定的には捉えていない。だからこそ、「こえる」をひらがなで表記している。「こえる」にあてはまる漢字には、超、越、肥などがある。それぞれには、程度や予想を超える、妨げになるものを越える、十分な養分を蓄えるという意味がある。これらの意味を、授業で学ぶ子供の姿に置き換えると、例えば、子供が自らの力で、学習環境から自分にとっての学びを見出す姿とも言えるし、いくつかの学習環境と結び付き新たな知をつくる姿とも言える。このような姿は、教師がデザインする学習環境だけによって導かれるものとは限らないが、教師が授業や学習環境を、子供主体の学びが生まれる場になるようにデザインすることで実現できるのではないかと考える。

1. 問題意識

(1) 社会的背景

6年生の国語の学習で、子供たちと「よりよい未来」について考えているときに、「AI (Artificial Intelligence:人工知能)」が「発達してほしい」と「これ以上発達してほしくない」という意見に分かれた。また、「不老不死の薬は」「必要だ」と「必要ない」という意見に分かれた。最終的に、多数の子供がどちらの問題についても後者の側に賛成した。AIに対する理由は、「便利になりすぎると人間がものを考えなくなってしまう」や「AIに乗っ取られてしまう」というものだった。不老不死に対しては、「命は限りあるものだから大切にしなければならない」というものだった。これらの意見は、もしかすると何かの受け入りかもしれないが、子供たちは真剣に議論しているのである。今の子供たちは、生まれたときからインターネットがつながり、科学技術の進歩が著しい社会の中を生きてきた。当然、未来に対しても今以上の便利さや発展を期待していたり、命についての考えも科学の進歩を期待していたりするものと予想していた。しかし、予想はいい意味で裏切られ、「人間らしく生きる」というものを大切にしていることが分かった。

「人間らしく生きる」とは、様々な考え方ができると思うが、先の子供たちが述べる「人間らしく生きる」とは、「考える」ということであり、「命を大切に生きる」ということである。未来が、いかに科学技術が発展しようが、グローバル化が進もうが、このような「人間らしく生きる」ことを大切にする子供が大人になっていけば安心である。しかし、私たち学校教育に携わる者たちは、つい、子供たちに身に付けさせなければならないと考える資質や能力を限定してしまったり身に付いていないと決めつけてしまったりしていないだろうか。そのことによって、子供たちの学習や授業に対する認識は受動的になってしまっているように思う。子供自身が、自分の今の力を認識したり、その力を使ってさらに自分自身を向上させようとしたり、自分の考えが人の役に立つという感覚を、学校教育、とりわけ毎日行われる授業で実感していくことによって、子供は自律的に、能動的に学び続けるように育っていくのではないかと考える。

(2) 研究の経緯

一昨年度まで、「理解を深め、知を創造する子」を目指して、子供の学びを主体化させる学習環境デザインの研究を3年間行ってきた。研究の重点となったのは、子供の思考の結び目や他者との相互行為を媒介するものを「メディア」と称して、教師が意図した「メディア」が授業で子供の思考にどう働いたのか、また、子供自らが学びに効果的に働きかけていた「メディア」が何であったのかを、子供の学ぶ姿から捉えることであった。そのため、教師にとっては、子供の思考の内実を見る意識が芽生えた。同時に、子供の学びを促す「メディア」を考えたことで、教師の授業に対する力点は、教えたことを重点的に指導するのではなく、子供が学びを拓く授業を構想する方向により進んでいる。

子供たちは、教師がデザインした活動、空間、共同体等の学習環境に、主体的に結びついて学んだり、思考したりする姿があった。一方で、活発に思考を進めることができない子供の姿や子供の学びを深められない教師の出方や学習環境デザインの妥当性に課題も見られた。これらの反省から、学習環境は教師によってデザインされるものであるが、子供自らが学習の主体となって学習環境に働きかけることができる学習環境のデザインを追究する必要性を感じた。

2. 研究テーマ

(1) 子供の実態

昨年度より、学校研究テーマを『「こえる学び」を生む学習環境デザインの追究』と設定した。

本校の子供は、概ね学習や授業に対して前向きに取り組む。低学年の頃から、関心があることに対して探究心をもって解決しようとする。しかし、自分が知っていることには自信は持てても未知の問題に消極的であったり、そもそも自分の考えに自信を持てなかつたりする子供も多く存在する。このような子供たちは、誰かが問題を解決してくれることを待っている。または、今ある知識や技能で十分と自分の限界を作ってしまう。

このような子供を、与えられた状況や環境に甘んじることなく、自ら様々な学習環境に働きかけながら自分の知識や技能を高めようとしたり、もっとよい考えがないかを追求したりするような子供に育てたい。自分が知っていること以上に知識についての理解を深めたり、他の知識と結び付けて新たな価値を見出したりするような、自分に限界を作らない子供に育ててほしい。そのためには、授業で子供が自分の限界を「超える」学びを目指すべきだと考えた。さらに、苦手なことや新しいことも自分の力で乗り越えたり、一人では乗り越えられないことに友達と共に越えたりしていくような「超える」学びの必要性も感じた。これらの「超える」と「越える」、さらに、木の幹が太くしなやかに育つように、小学校6年間で繰り返される「超・越」える学びによって、学びが「肥える」という三つの意味を持たせた「こえる学び」を生む学習環境デザインを目指していく。

(2) 「こえる学び」

本校では、「こえる学び」という抽象的な「学び」について、何とか具現化し可視化できるようにしようと試みた。その結果、昨年度は、子供が「現状を改変して創造すること」、「概念理解にとどまらず実践すること」、「個をこえて集団に拡張すること」というように定義した。このように定義したことで、明らかになったことがあった。それは、「こえる学び」は、自律的に学ぶということであった。さらに、議論を進めると、本校が目指している子供の学びには、学ぶこと自体の面白さに気付いたり生涯学び続けようとする素地を築いたりすることであることが認識できた。だからこそ、「こえる学び」を限定的に考えることを一旦回避することにした。行く着く先は、「こえる学び」であるが、それは学びの結果のみを指すのではない。まさにこえようとする瞬間かもしれないし、こえようともがく過程かもしれない。そのような「こえる学び」を具現化、可視化するのは、各教科であり各授業である。そこで、各教科や各教師が考える「こえる学び」を整理し、アプローチの仕方を多様にした。

① こえる学びの姿	創造, 改変, 拡張, 更新, 変容, 成長, …
② ①に必要な要素	没頭, 実践, 往還

⑩こえる姿に、創造、改変、拡張、更新、変容、成長といった言葉を充てている（他にも語句の意味として「こえる」と表現できるものもあると考えられる）。そして、その⑩に必要な要素として、没頭、実践、往還させる学習環境デザインが必要であるという枠組みである。つまり、「こえる学び」というのは、言葉にすると「新たにつくる」、「ちがうものにする」、「ひろげ大きくする」、「あらたまる」、「かえる」、「成熟していく」という学びの実現ということになる。これら全てが一度に実現されることはないし、一回の授業で見えるものではないかもしれない。しかし、教師は、意図をもって計画的にデザインされた学習環境において、子供の学ぶ姿として生み出せるように授業研究を進める。そして、⑨は⑩に必要な要素として挙げている。この三つの視点で学習環境デザインの追究をしていくことで、⑩に示した「こえる学び」の実現を図ることができるのではないかと考えた。

3. 研究の視点～学習環境デザインの追究～

(1) 没頭

没頭するという事は、意識してできることではない。様々な条件や環境が作用して没頭している状態をつくるのだと考える。鹿毛（2018）は、没頭を熱意とねばり強さが合わさったものとして「エンゲージメント」状態と呼んでいる¹。それは、心理的没頭の状態を指し、知情意が一体となって学びに向かっている姿である。没頭することは、自然に行われることもあるが、授業においては教師の教育的意図が働いて行われるものだと考える。それは、教師が直接的に子供に向けられることもあれば、子供が周辺の学習環境と結びついて発生することもあるだろう。そのように、教師が直接的に没頭に向かわせるデザインと間接的に向かわせるデザインの両方を図る。

(2) 実践

学んだことを授業の中に閉じないようにすることが大切である。授業の中でも、単元の中でも、実の場という学習環境をデザインできれば一番よいのだが、それは現実的に難しい場合が多い。習得から活用という言葉もあった。習得してから活用するという段階的な学びをイメージしてしまう。「実践」というのは、未習や未知のこと、解答が一つではないことについて、これまでの知識や技能、思考力等を駆使して解決していくような学びと捉える。このような実践する場や機会が想定されていることで、子供は今ある自分の力を使って試行錯誤することができたり、成長を実感することができたりすると考える。

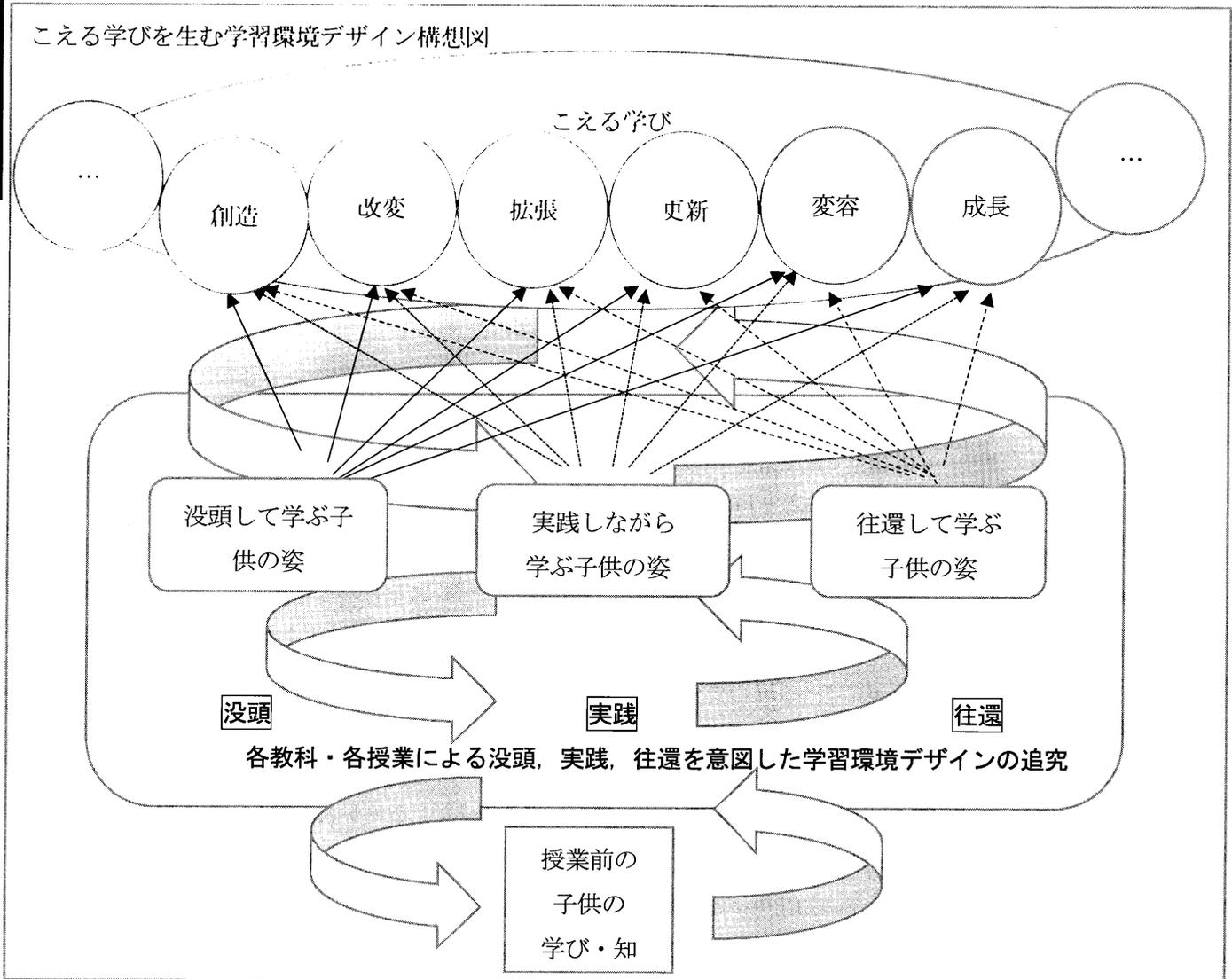
(3) 往還

自分の学びを創造したり更新したりするためには、直線的に課題や問題に進むだけでは、新しい発見や考えは生まれない。まずは、自分と対象の間を行ったり来たりしながら考えるという時間が必要である。この時間で、内発的に没頭に向かうこともあるだろう。このように対象に向き合えることは、対象が自分事として捉えられたと考えられる。自分事として対象と向き合うだけで留まらず、更に学びを拡張していくには、他者の考えを聞いてみたくなる、比較してみたくなる。このような場面をデザインすることは、教師の直接指導を超えて、子供同士が学ぶ場を創出することにつながる。そして、自分が何を解決しようとしていたのか、自分ができるようになりたかったのは何かを振り返りながら、自分の学びの成長を実感していくことが、次の「学びたい」や「学んでよかった」という情動を生み、次の学びへと踏み出していける経験となる。

研究の視点である（1）没頭、（2）実践、（3）往還という⑨によって、どのような⑩「こえる学び」の姿を目指すかは、各教科、各授業者に委ねられる。すなわち、⑨と⑩を組み合わせることで「こえる学び」を生む学習環境デザインを追究することができるのではないかと考える。例えば、「没頭し創造する」、「往還し更新する」というような、学習環境デザインと学ぶ姿が適切に組み合わせられてはじめて、「こえる学び」を生む学習環境がデザインされるということである。また、没頭、実践、往還は、それぞれが独立してデザインされるのではなく、混在してデザイン

¹ 鹿毛雅治（2018）本校校内研究会講演資料「学習環境のデザイン」をめぐってより抜粋

されることも多いと考える。以下に、研究テーマ「こえる学び」を生む学習環境デザインの追究の構想図を設計した。



4. 研究の経過

月	日	研究会・研究授業・部内研究の内容
4	19	研究会① 前年度振り返り, 年度計画, 協議
5	7	研究会② 教科部研究計画提案, 協議
5	24	研究会③ 教科部研究計画提案, 協議, 副題, 研究著書, KOGANEI 授業セミナー
6	7	研究会④ 体育科: 長澤 仁志 教諭 走の運動「かけっこ・リレー」(3年) (研究授業①)
	21	研究会④ 算数科: 中村 真也 教諭 「分数」(4年) (研究授業②) 講師: 東京学芸大学教授 中村 光一 先生
7	13	研究会⑤ 夏の研究会計画
8	24	夏の研究会Ⅰ 研究基調提案, 副題検討, 講演: 慶応義塾大学教職課程センター教授 鹿毛 雅治 先生 「学習環境デザイン」をめぐって」
	27	夏の研究会Ⅱ 教科部副題提案・検討, 年間指導計画検討 講演: 北海道大学大学院教育学研究院教授 守屋 淳 先生 「子どもが学ぶ主体である」

	28	夏の研究会Ⅲ	研究基調提案, 副題検討
9	27	研究会⑥	副題提案・検討, KOGANEI 授業セミナー提案
10	14	部内授業	音楽科: 悴山 恵 教諭 「和音を生かして旋律をつくろう」(6年)
11	1	研究会⑦	英語活動: 中村 香 教諭 「日本の文化を英語で紹介しようー留学生との交流活動を通して」(6年)
		(研究授業③)	講師: 東京学芸大学准教授 阿部 始子 先生
	15	研究会⑧	国語科: 大塚 健太郎 教諭 「ちいちゃんの気持ちをおいかけよう」(3年)
		(研究授業①)	講師: 聖心女子大学教授 木下 ひさし 先生
11	26	部内授業	社会科: 根本 徹 教諭 「わたしたちの暮らしと情報ーわたしの新聞は14版?」(5年)
12	5	部内授業	健康教育(食育): 横山 英史子 栄養教諭 「味覚の学習ー感覚を研ぎ澄ませて味わおう」(3年)
	13	研究会⑨	道徳: 遠藤 信幸 教諭 「誰に対しても公平に」(2年)
		(研究授業⑤)	講師: 元帝京大学大学院教職研究科准教授 清水 保徳 先生
1	21	研究会⑩	KOGANEI 授業セミナー提案, 研究紀要
	11	部内授業	算数科: 田中 英海 教諭 「分数」(2年)
	22	部内授業	生活科: 齊藤 和貴 教諭 「まちのやさしさ たんけんたい」(2年)
	23	部内授業	家庭科: 西岡 理奈 教諭 「かしこく 買い物」(6年)
	24	研究会⑪	生活科: 富山 正人 教諭 「つくって あそんで おもちゃまつりをひらこう」(1年)
		(研究授業⑥)	講師: 東京学芸大学教授 櫻井 眞治 先生
	25	部内授業	算数科: 加固 希支男 教諭 「割合」(5年)
	28	部内授業	体育科: 赤坂 はんな 教諭 「ボール蹴りゲーム」(1年)
	30	研究会⑫	KOGANEI 授業セミナーの確認
		部内授業	理科: 三井 寿哉 教諭 「光と音の性質」(3年)
		部内授業	体育科: 今井 茂樹 教諭 「ラケットテニピンー攻守一体プレイネット型ゲーム」(4年)
	31	部内授業	体育科: 佐々木 賢治 教諭 「跳び箱を使った運動遊び」(1年)
2	2	第10回 KOGANEI 授業セミナー	
	6	部内授業	社会科: 牧岡 俊夫 教諭 「市民の願いを実現する政治の働き」(6年)
	12	部内授業	国語科: 成家 雅史 教諭 「やまなし」(6年)
	15	部内授業	理科: 葛貫 裕介 教諭 「電気の利用」(6年)
	21	部内授業	社会科: 岸野 存宏 教諭 「浅草に外国人観光客がふえたのは〇〇のおかげか」(4年)
3	1	部内授業	音楽科: 白間 雅裕 教諭 「アンサンブルを楽しもう」(6年)
		部内授業	図画工作科: 守屋 建 教諭 「あわあわ はじけて…」(4年)
	4	研究会⑬	今年度の研究評価
	11	部内授業	国語科: 鈴木 秀樹 教諭 「わらぐつの中の神様」(5年)
	20	研究会⑭	会計報告、次年度引き継ぎ事項確認、研究出張報告

5. 成果と課題

(1) 成果

今年度も、研究授業、協議会、講師の先生方のご指導から様々なことを学んだ。1学期中の研究授業の段階では、実践の中から「こえる学び」をどのように捉えるか模索していた。夏の研究会では、鹿毛雅治先生と守屋淳先生をお

州きし、ご講演をいただいた。鹿毛先生からは、学習者が「没頭」すること、その学習環境をいかにデザインすることが肝要なことか、守屋先生からは、子供が学び主体であるということ、子供が学びの主体となるためには子供の学ぶ背景をも教師は見ておく必要があることに気づかせていただいた。同時に、「こえる学び」の具体的な研究の視点を話し合った。それは、サブテーマを決めるということでもあった。話し合いの中で、私たち教師の根幹には、子供たちに自立した学び手になって学び続ける人に育ってほしいという願いがあることを共有できた。その前提に、小学校での授業があるということ再認識し、教師がむきになって「こえさせよう」とするのではなく、「学びの促進者」²として子供が「没頭」・「実践」・「往還」できるような学習環境をデザインすることが大事なことだと確認できた。そのような学習環境をデザインすることによって、子供が「創造、改変、拡張、更新、変容、成長」等といった学ぶ姿が現れると考えた。

さて、「こえる学び」についてである。二つの授業事例で述べる。英語活動の研究授業では、6年生の子供たちが留学生との交流に向けた自己紹介の練習をする場面であった。実際の外国人との交流という実践の場を、学習環境としてデザインしたことが、子供たちの英語での表現力を否応にも更新させていた。国語科の研究授業では、児童戦争文学を読んで、物語の内容が終わった後、四行分語り手が「その後」を語っている部分がある。この四行の意味について、子供たちは最初は「物語に書かれなくてもよい」と考えていた。しかし、物語の登場人物の気持ちを考えることを通して意味を創造していった。この学びは、3年生の子供たちにとって考えづらい、戦争で家族を亡くし一人になった少女の生きる様を、物語の中の出来事という捉えから、戦争という時代を生きた子供や人々を思うという捉えに変容した。これは、物語に内側に入りこむ自分と物語の外側にいる自分の往還によって「こえる学び」だと認識する。

紹介した二つの授業事例では、「実践」と「往還」という学習環境のデザインから「更新」、「創造」、「変容」という「こえる学び」をする子供の姿を捉えることができた。この捉えは、学びの姿は多様であり一つの枠にはめない「こえる学び」の考え方があるからこそ、見えた学びの姿があると考えられる。このように、子供の多様な学びを捉える目を、私たちは言葉によって得られたことが、今年度の最大の成果である。

(2) 課題

成果と課題は、表裏一体と言える。成果で述べたように、授業で子供の学びを多様な見方で評価することができるのが、「こえる学び」研究の良いところである反面、本時での教科特有の学びの側面も大事にする必要があるだろう。つまり、教師が授業の中で、指導すべきことは「こえる学び」ではなく、各教科における指導事項ということである。では、「こえる学び」とは何なのか。指導事項をこえるとか、本時のめあてをこえるということではないだろう。研究であるから明確に定義する必要はあるだろう。しかし、現時点では、「子供の多様な学びを捉える目を、私たち教師が言葉によって得ることができるもの」である。それはまだ、教師にしかない目であり言葉である。これらの目や言葉を、どのような形で学ぶ子供自らのものにできるかということが、今後の課題になってくるだろう。

また、カリキュラムマネジメントからカリキュラムデザインという発想が必要だろう。マネジメントという言葉の響きは、管理するという意味合いが強い。教師の管理的な学びの枠を超えて子供が語るとき、動き出すときこそが「こえる学び」のときなのである。そのためには、教師が「学びの促進者」として力を発揮することが求められる。本校では各教科・領域部における研究テーマが「～子の育成」である。このテーマに、どのように迫っていくのか。個性豊かな子供たちが様々な要因で集まった学級集団をどのような学習集団に育てていくか。このようなことを、巨視的にデザインすることが「こえる学び」を授業の中だけで生もうとするのではなく、学校教育全体で生むようなカリキュラムデザインも視野に入れて、来年度以降取り組む必要性を感じている。(文責：成家)

² F.コルトハーヘン編、武田信子監訳(2010)『教師教育学—理論と実践をつなぐリアリスティック・アプローチ』学文社 p.62