

# 研究概要

## 全体論



# 研究主題：考える子を育む（２年次）

## 副題：学ぶ楽しさを味わう授業

### 1 研究主題設定の理由

#### (1) 社会情勢から

育てていきたい子ども

私たちが育てていきたいと考える子どもは、**自立して学ぶ子ども、教師や大人から教えられたこと以上に学ぶ子どもである**。自立して学ぶことができる子どもは学校社会を巣立った後も、変化の激しい現代社会を生きぬき、たくましく社会で学んでいく人になると考えるからである。

昨今の社会では、さまざまな方法で情報を獲得することができる。今、私たちに必要なことは多様な情報源、過多ともいえる情報の中から、必要な情報を吟味・選択し、目的に応じて活用できることである。それができるためには考えることが必要である。そのためには、子どものころから、情報源であるひと・もの・ことから学び、仲間と協働して問題に向かい、試行錯誤しながら解決する経験を積み重ねることが重要になってくる。この経験によってより深く多面的に考えることができる人に成長していくのである。

#### (2) 前研究「であう・つながる・うまれるコミュニケーション」から

前研究「であう・つながる・うまれるコミュニケーション」では、「聞き合い」の可能性を見据えた実践的研究を積み重ね、集団で学ぶことの価値や個の学びにつながる流れなど、主題を具現化した「聞き合い」のよさを明らかにしてきた。

その結果として、次のような成果を見ることができた。

- ・自分の考えを主張するだけでなく他者の考えを受容的に聞こうとする。
- ・多様な考えを受けとめることができる。

一方、次の点については課題が残った。

- ・他者の考えに対してもった違和感について、その原因を追求しようとする。
- ・自ら進んで考える。
- ・仲間から学ぶよさや方法に気付く。

研究主題  
「考える子を育む」

他者の考えを受容的に聞き、受けとめることができるようになった子どもにとって必要なことは、自分が対象からつかんだ考えをもとに他者から聞き取った考えから思考を深めたり広げたりすることである。そこで、本研究では子どもの思考に焦点を当て、研究主題を「考える子を育む」とし、これからの学びのあり方を探っていくことにした。

#### (3) 研究の目的

本研究の目的は、未知なる状況を切り拓いていくために必要な学ぶ力を「考える」という行為を通して追求していくことである。

そこで「考える子を育む」ための授業を具現化していく過程を通して、「これからの学びはどうあるべきか」について、私たち教師自身が考え、認識を深めていくこととした。

## 2 考える子

### (1) 「考える子」

必然性

「考える」の側面

**考える子とは、新たに得た情報や知識を既存の知識と関係づけて思考・判断・表現する子である。**

子どもは、自己の目的が明確になったとき、困難に出合ったとき、葛藤や矛盾を感じたときにその対象について問題を解決しようとする。「わからないことを明らかにしたい。解決したい。」という思いをもって自発的に学ぶ。そこでは、**子どもの思いから生じる必然性**によってより深く考えるのである。

「考える」には、情報と自分の経験や生活とのつながりを発見できるかどうかがかかわっている。

これまでの研究実践から、「考える」には次のような側面があることが明らかになった。

#### 1 対象を多角的な視点からとらえ直すこと

- ・豊かに想像する
- ・よさ、価値（有用性）を実感する
- ・よりよい解を導く
- ・事象を解明する

#### 2 対象をさまざまな関係の中に位置づけること

- ・因果関係（根拠）を明確にする
- ・筋道だった考え方を見つける
- ・具体をもとに一般化する

#### 3 明確になっていないことについて、はっきりしていることをもとに推論すること

- ・初めて触れた表現の意味を推測する
- ・これまでの経験をもとに予想する

#### 4 個別事象の解決から学んだことを、さまざまな場で用いること

- ・適切に当てはめる（適用する）
- ・生活の場で使えるようにする
- ・使えるものを選択する
- ・適切に表す（表現を生み出そうとする）
- ・表現をよりよく変えていく

#### 5 自らの考えを表出し、自分自身にフィードバックし、深めたり広げたりすること

- ・自分の思い、願いを他者と共有する
- ・自分の考えを変容させた原因や過程に気付く
- ・考えを更新していく
- ・内省をくり返す

本校では、これらの側面をもとに、「考える子」を次のように定義する。

○多角的な視点からさまざまな関係の中で対象をとらえ直し

見えていないことまでも推論する子

○解決したことや学んだことを さまざまな場で用いる子

○自分の考えを他者と分かち合い 深めたり広げたりする子

## (2) 「考える子」のメリット

「問い」  
研究紀要第68集

「考える子」であれば、仲間と協働しながら問題を解決していく可能性が広がり、仲間から学ぶことができる。考えること自体を楽しむとともに考える自信がつく。

また、自らがもった「問い」に対して仲間とともに考えを深めたり広げたりする楽しさを見つけることができる。

## (3) 「考える子を育む」には

考える方法をスキルとして教えることはできるが、その意味や有効性が知識としてしか理解できず、その方法を使える場面を自分で判断できなければ、使いこなすことは難しい。スキルは使うことによって初めて能力として働く。そこで、内容を教える過程において子どもに「考える」経験を積ませていくことで考える子を育む。

# 3 副題「学びの楽しさを味わう授業」

## (1) 1年次の研究成果から

意欲の高まり  
課題を解決する楽しさ

1年次は、「子どもが共通の目的に向けて互いに問うことができれば考える子を育むことができる」という仮説のもと研究副題を「問いがつながる授業」として実践を重ねた。その結果、子どもの姿に次のような変容が見られるようになった。

- ・お互いの考えに興味をもってかかわるようになった。
- ・問題解決のために質問し合うようになった。
- ・探究的になり学ぶ意欲が高まった。
- ・一つの「問い」から次の「問い」を生み、より深く思考するようになった。
- ・「もっと～してみたい。」という思いにより、意欲をもって学んでいた。

このことから、「問いがつながる授業」によって、より深く追求したいという意欲の高まりが生まれ、深い思考へとつながることが明らかになった。また、子どもが「考える」には、「もっと～したい。もっとできるようになりたい。」という思いをもって課題を解決する楽しさを味わうことが大きく関連していると認識することができた。

## (2) 「学ぶ楽しさを味わう授業」

「こだわり」  
「自分の学び」

子どもは授業の場でさまざまな事象に向き合ったとき、「なぜだろう。どうすればいいのか。」といった「問い」や「もっと～したい。もっとできるようになりたい。」といった思いをもつ。本校では、「もっと～したい。もっとできるようになりたい。」という思いを、事象への「こだわり」ととらえる。このような「問い」や「こだわり」をもった学びが「自分の学び」になる。

「学び」が他人事ではなく、「自分の学び」になっていけば、学ぶ意味や必然性が生じる。子どもは、「問い」を解決する過程や「こだわり」を追求する過程で学習活動に没頭し、学ぶ楽しさを味わう。さらに自分の思いや考えを仲間と分かち合いながら、課題を解決したり新たな発見をしたりして自分の成長を自覚することで、次の「問い」や「こだわり」を生むことになる。

「学ぶ楽しさを味わう授業」

「問い」を解決し「こだわり」を追求するためには、子どもが自分で、あるいは仲間と協働して考えなくてはならない。「学ぶ楽しさを味わう授業」とは、「問い」や「こだわり」をもって考え、課題を解決する学習活動を通して、

自分の考えが深まり広がる授業である。「学ぶ楽しさ」を味わうことは「考える」原動力となるのである。

「学ぶ楽しさを味わう授業」の積み重ねによって「考える」ことがくり返される。その過程や結果において、考えることのよさに気づき「考える子」が育まれる。

上記の理由から、「学ぶ楽しさを味わう授業によって考える子に育つ」と考え、研究副題を「学ぶ楽しさを味わう授業」とした。

### (3) 「学ぶ楽しさ」

本校の子どもに味わわせたい「学ぶ楽しさ」は、次の3つである。

#### 1 本質に気付いていく中で得られる楽しさ

知的好奇心をもとにした「問い」の解決、「こだわり」の追求過程において、子どもは対象の意味、性質、関係、価値について根拠をもとに考察し、明らかにしようとする。対象に対して、問い続けることや追求し続けることによって本質に気付くことができる。

本質とは、学習のねらいや、子ども一人一人がねらいに向かって学ぶ過程で見出す価値や意味のあるものである。学ぶ過程や学んだ結果、子どもが本質に気付くことで、深く事象をとらえ直したり気づきを用いようとしたりすることができる。

#### 2 相互の考えの深まりやよさを認め合う中で得られる楽しさ

他者との対話において自分や自分の考えが他者に受け入れられているという感覚（＝受容感）をもつことによって安心感が生まれる。安心感をもって相互に自分の思いや考え、疑問を表出し、刺激し合える関係での学びは協働的な学びとなる。協働的な学びの中では互いの考えは深まりを見せる。その深まりを感じることで子どもは楽しさを味わう。

#### 3 自分の成長を認識していく中で得られる楽しさ

わかるようになったことやできるようになったことを実感することにより、子どもは満足感や達成感をもつ。これらの感覚から子どもの自尊心が育まれ、自己肯定感が高まる。子どもが自己を肯定的に見つめることができるようになることによって学ぶ意欲が生まれる。自分の成長を認識できた子どもは自信をもって「考える」ことができ、「もっと考えたい。知りたい。」という「こだわり」をもつ。

本質

受容感

協働的な学び

自尊心  
自己肯定感

「学ぶ楽しさ」を味わう場

「学ぶ楽しさ」は授業の次のような場において表われると考えられる。

#### 1 本質に気付いていく中で得られる楽しさ

- ・対象に興味をもつとき、不思議だと感じるとき
- ・追求したいことに出合うとき、触れるとき
- ・自分なりの根拠をもとに予想するとき
- ・わからないことを確かめようと試行するとき
- ・思いのままに表現するとき
- ・表現活動に没頭するとき
- ・自分で決定するとき、選択するとき
- ・対象とのかかわりから何かを発見するとき
- ・疑問を解決しているとき
- ・知りたいという欲求が満たされているとき

## 2 相互の考えの深まりやよさを認め合う中で得られる楽しさ

- ・他者に思いや考えを伝えるとき・発信するとき
- ・他者の思いや考えを理解するとき
- ・他者の思いや考えに共感するとき
- ・話し合うとき、聞き合うとき、討論するとき
- ・「問い」や意見がつながるとき
- ・他者の考えから新たな知識、方法、価値を発見するとき
- ・他者にわかってもらえた実感するとき
- ・自分の思いや考えが大切にされた実感するとき
- ・他者からほめられるとき、認められるとき

## 3 自分の成長を認識していく中で得られる楽しさ

- ・できなかったことができるようになってきたと感じるとき
- ・わからないことがわかってきたと感じるとき
- ・困難なことを克服できたときと自覚するとき
- ・自分が役に立ったときと実感できたとき
- ・学びを生かそうと思うとき

### (4) 「学ぶ楽しさを味わう授業」における対象、他者、自己

対象、他者、自己

「考える」過程を何から学ぶかという視点でとらえると、対象、他者、自己に分類することができる。

以下に、「学ぶ楽しさを味わう授業」における対象、他者、自己について述べる。

#### 1 「学ぶ楽しさを味わう授業」における対象

知的好奇心

子どもにとって「学ぶ楽しさを味わう授業」における対象とは、「知りたい。」「やってみたい。」という知的好奇心をかきたてられるものである。知的好奇心をもとにした「問い」や「こだわり」が学ぶ意欲につながる。

#### 2 「学ぶ楽しさを味わう授業」における他者

協働

子どもにとって「学ぶ楽しさを味わう授業」における他者とは、互いの思いや考えを出し合える相手、感じたことを分かち合える相手、互いのよさを認め合える相手である。言語などを介したやり取りにより自分の考えを他に伝え、他者の考えを受けとめることが相互の考えの深まりやよさの認め合いになる。「問い」や「こだわり」を表出、共有し、協働して解決していく相手である。

#### 3 「学ぶ楽しさを味わう」授業における自己

成長の認識

子どもにとって「学ぶ楽しさを味わう授業」における自己とは、「できない。わからない。」といった不足に気づき、克服しようとする自分、「できるようになった。わかった。」など自分の成長を認識できる自分である。自分の「問い」や「こだわり」をもち、これまでの自分と成長した自分とを比較することによって学ぶことへの満足感や達成感が得られる。

満足感・達成感

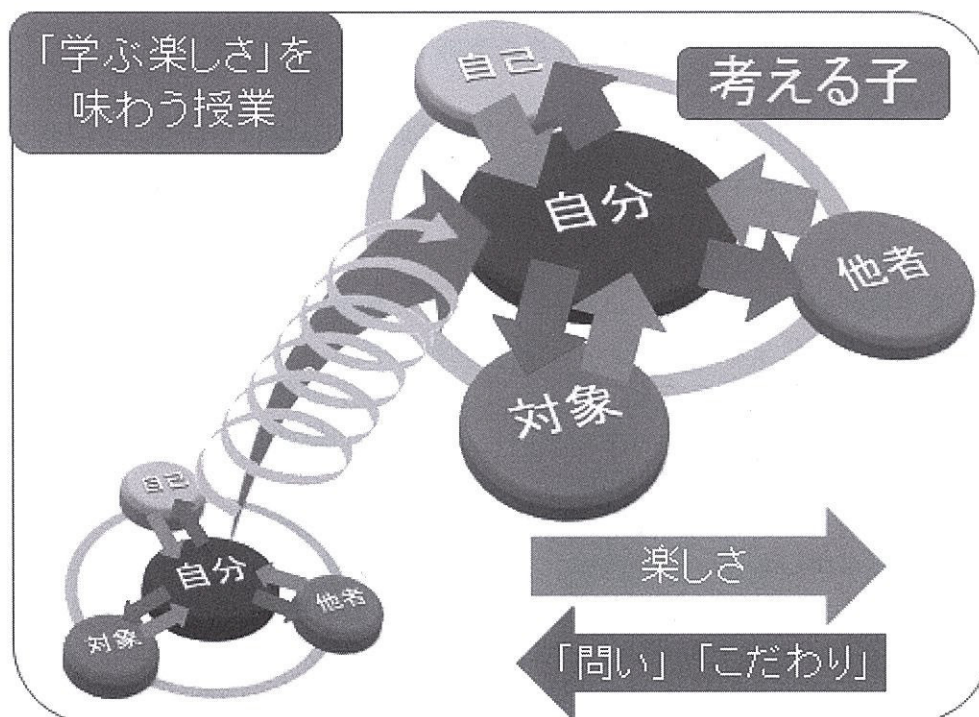


図1 「考える子」と「学ぶの楽しさを味わう授業」との関連性

#### 4 研究の取り組み

##### (1) 教科・領域別研究

各教科・領域で、ねらいや特性を考慮し「考える子」および「学ぶ楽しさを味わう授業」を設定する。それらをもとに、個々の教師が「学ぶ楽しさを味わう授業」への手だてを講じ、授業実践を通して実践研究をしていく。

##### (2) 研究の方法

研究授業および日常的な授業実践を通して、子どもが学ぶ姿、考える姿を見取る。具体的には、授業記録や抽出児（抽出グループ）の言動の記録から、以下の点に着目する。

##### 1 本質に気付いていく中で得られる楽しさ

###### 対象との出会いにおける工夫

本質に気付く授業のために興味や関心をもつ学習材、単元構成、本時の展開を工夫する。

- ・どのような本質に気付いていたか。
- ・対象とどのように出合っていたか。

##### 2 相互の考えの深まりやよさを認め合う中で得られる楽しさ

###### 他者とのかかわりにおける工夫

思いを表出し、分かち合い、認め合う授業のために学習形態や他者との対話の場を工夫する。

- ・他者とのかかわりにおいてどのような思いや考えを認め合っていたか。
- ・他者とどのように認め合い、分かち合っていたか。

##### 3 自分の成長を認識していく中で得られる楽しさ

###### 自己のふりかえりにおける工夫

自分のよさや成長に気付く授業のために、書く・話すことなどの表現活動によるふりかえりの場を工夫する。

- ・どのようなよさや成長を認識したか。
- ・どのようによさや成長を認識したか。

これらの見取りをもとに、「学ぶ楽しさを味わう」ことと「考える」こととの関連性を捉え、「学ぶ楽しさを味わう授業」作りを追求していく。

<参考文献> (著者別 五十音順)

- 秋田喜代美 編『教師の言葉とコミュニケーション』 教育開発研究所 2010  
 秋田喜代美 編『対話が生まれる教室』 教育開発研究所 2014  
 鹿毛雅治・奈須正裕 編著『学ぶこと 教えること』 金子書房 1997  
 鹿毛雅治『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  
 佐伯胖『「学び」の構造』 東洋館 1995  
 佐伯胖『「わかる」ということの意味』 岩波書店 1995  
 佐伯胖『子どもが熱くなるもう一つの教室』 岩波書店 1997  
 佐伯胖『「学び」を問いつづけて―授業改革の原点―』 小学館 2003  
 佐伯胖 監修『「学び」の認知科学辞典』 大修館書店 2010  
 外山滋比古『思考力の整理学』 ちくま文庫 1986  
 平田オリザ『わかりあえないことから』 講談社 2012  
 道田泰司『最強のクリティカルシンキング・マップ』 2012 日本経済新聞出版社  
 道田泰司「小学校における「よりよく考える授業」とは」2012『琉球大学教育学部紀要』第81集