

研究概要

全体論

研究テーマ

創発のある学び舎

— 集団で学ぶよさが息づく授業の構想 —

1 これまでの研究から

(1) 「創発」とは

本校の研究では、「創発」を次のように定義づけている。

個の自発的な営みが全体の秩序を生み出し、その全体の秩序が、また個に影響を与えるという状態。それは、個と全体との双方向のフィードバックを意味したり、あるいは、複数の要素が集まる混沌とした状況から、新しい質が生まれたりする状態を指し、個と個、個と全体との共存関係を意味する。(2002～)

「創発」は、複雑系という学問分野での重要なキーワードとして知られている。また、学校教育の授業研究では、欧米で取り組まれた手法“emergence”の日本語訳として「創発」が用いられた。これは、欧米で主流だった個人主義的な授業の行き詰まりを解決するために1つの方策として取り組まれたものである。

1人だけで学んでいても学習の深まりや広がりには限界がある。そのような授業を改善するために欧米では、一人一人の学習を心理的、社会的な面からとらえ、学習集団の相互作用の効果が生きる授業システムを模索した。そして、そのモデルとなったのが、集団での学びを大切に、個の学びに生かす日本の授業だったのである。

こうして考えると、いわゆる「いい」「すばらしい」と言われる授業では、学級集団の中で子どもが主体的に学習に関わり、思いや考えを認め合い、自分の、自分たちの学びをつくっていく姿が見られたことを想起させられる。

つまり、授業研究での「創発」は、これまで日本で行われてきた授業の中にあっただけとも言えよう。そして、大切なことは、複雑系でも授業研究でも「創発」を通して注目されているのが、個と全体（集団）の相関関係だということである。

(2) 「創発のある学び舎」とは

私たちは、2002年度から研究テーマとして掲げている『創発のある学び舎』を次のよう

にとらえ、個と全体（集団）との相関の中で育まれる学びや学びの姿を追い求めている。

共に生きる中で自ら積極的に個や全体に働きかけ かかわり合いながら新しい自分をつくっていかうとする活力あふれる学校
(2003)

1年次は、「創発」が機能する学びの場の整備・改訂（かしわ選択ゼミ、プロジェクトふぞくの立ち上げ）と、そこで培いたい4つの力を設定した。2年次は、「創発」の状態を生み出す主体である子どもにより焦点を当て、「めざす子どもの姿」を設定し、学習活動に取り組んできた。

(3) 見えてきた課題

こうして研究を進める中で、次の2点が課題として明らかになってきた。

- 学校もしくは教室が「創発」の状態にあるかどうかの確信を得るまでに未だ至っていない。
- 子どもの学習に対する姿勢、授業場面での仲間との関わり様などが十分ではない。

ここから言えることは、「創発」を考える視点を実際の学習活動レベルで今一度見直し、それをもとに授業改善を積み重ねていくことが必要だということである。

2 研究の目的と私たちがめざす授業像

(1) 子どもの学びと「集団で学ぶよさ」

私たちは、子どもの学びを次のようにとらえてきている。

学びとは、自らが対象とする事象にかかわり、自分にとって意味のある価値観を形成していくことである。自分にとって意味のある価値観は、単に学んだことによって得られた知識や技能を指すだけでなく、問題解決方法などの学び方や事象に働きかける意欲や態度をも含んでいる。『創発』から学びを見ると、一人一人が形成した価値

観や、それに基づいて事象に対峙した時の新たな思いや考えが絡み合ったりぶつかり合ったりする中で、さらに新たな価値観が生み出されると考えられる。この状態を全体の相互関連の視点で見た時に、子どもや集団としての新たな現れを見出すことができる。(2003)

「創発」を通した子どもの学びは、集団で学ぶ子ども相互が「絡み合ったりぶつかり合ったり」してかわり合う時の実際の言動や姿の中にこそあると考えるのである。

個の学びは他者との密接で複雑なかかわりの中でこそ豊かに創造される。したがって、個の学びを大切にすれば、集団での学びの充実が欠かせない。

学校教育の視点が「個に忠じた」という点に向けられるようになって久しい。一方、一斉授業には、個が置き去りになりがちだ、十把一絡げで画一的だというニュアンスがつきまとう。

しかし、個への傾注が過ぎればどうだろう。大勢の多様な子どもが集い学ぶ学校で本来行われるべき、集団の中で人間関係を育みながら学ぶことを大切にしたい授業が、そして教室という集団自体が空洞化していくと危惧するのは早計なのであろうか。

以上のことをふまえ、研究3年次となる今年度は、「集団で学ぶよさ」という視点から、研究に取り組むこととした。

したがって、研究の目的は次の2点である。

- 「集団で学ぶよさ」が息づく授業は、どう構成すべきかを明らかにすること。
- 構成した授業実践を積み重ねていく過程で個、集団、教師、内容のかかわりの様相から学びの高まりを見取り、「集団で学ぶよさ」の作用を明らかにすること。

(2) 「集団で学ぶよさ」とめざす授業像

私たちは、「集団で学ぶよさ」、そして個と集団を次のようにとらえた。

「集団で学ぶよさ」とは 「学びをシェア（分かち合い共有）できること」 である

「学びをシェア（分かち合い共有）する」とは、授業実践の中で、学習内容に伴う価値、価値観が、子ども、教室、教師間で受け渡され、相互に認め合いながら集団の中で作り上げられる状態、広がり浸透する状態の出現を指す。

個 : 「集団（学級等）を支え、
分かち合う個」

- ・ 集団での学びを享受する
- ・ 集団の学びに寄与する

集団 : 「個をつくり
個につくられる集団（学級等）」

- ・ 個の学びを受け入れる
- ・ 個の学びを引き上げる

したがって、私たちがめざす「集団で学ぶよさ」が息づく授業とは次のようなものである。

個が集団の中で、相互に学びを分かち合い共有しながら、次の新たな学びを創り上げていく姿のある授業

(3) どのように授業を構想するか

では、私たちはどのように授業を構想していくべきなのであろうか。

キーワードは「学びを縦系と横系で織り上げる」である。

大谷(1997)は、算数・数学の授業を通して、「子どもが数学的知識や技能とともに、永続化された信念、規範や価値、そして道徳的儀礼などを学んでいる」と言う。授業に参加するとはどういうことか、何が価値あることとして尊重されるか、授業においてしてよいことは何かなどといったことが日々の授業を通して子どもの信念として形成され、それらは、子どもが構成する知識や習得する技能と深く関わっていることを指摘するのである。

これは、授業場面での個と集団の社会的なかかわりの在り方が学習に及ぼす影響に目を向けたものであり、まさに集団で学びをシェアする中でこそ現れるものであると考える。

私たちは、子どもの学びや成長が、教科の内容・価値の獲得を縦系とし、社会的な規範・価値観をつくり広げていくことを横系として織りなされていくのだと考える。

学びを織り上げていくことは、小学校の6年間で始まり完結するものではない。それは生涯にわたって織り上げ続けられていくのである。

小学校段階で学びがどのように織り上げられていくかということは、前小学校段階から、そして中学校へとつながる発達段階をとらえ、長期にわたって見通した学びの全体像から考える必要がある。

このようなことから私たちは、授業を、子どもの知力を高める認知的側面（教科的な知識や技能の獲得・定着）と、いわゆる学級集団として、それを構成する個としての価値や規範の獲得・形成という社会的側面（個と集団の関わりによる相互作用）が相俟って伸長することを担う場としてとらえる（図1）。授業の構想においては、この縦系と横系への教師の意識が明確に反映されることが望まれる。

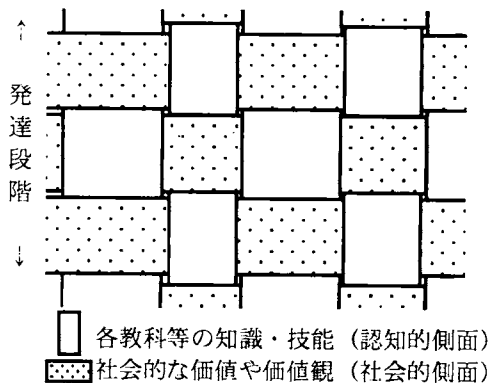


図1 縦系と横系で織りなされる授業のイメージ

3 「集団で学ぶよさ」が息づく授業へのアプローチ

「集団で学ぶよさ」が息づく授業の実現に向けて、具体的にどのようなアプローチをしていけばよいのか。

(1) 「規範」を生かし育む

前述のように、教科の授業では、教科内容の獲得や定着に、学習場面での社会的な集団と個の在り方が深く影響する。そこから私たちは、授業を2つの側面からとらえたが、その内の社会的側面、個と集団の相互作用にかかわって重視しているのが「規範」である。

私たちは、「規範」を次のようにとらえる。

学びをよりよいものにしようとする
集団で共有された意識

これは、子どもが学習内容を獲得し、深めていく上での重要な要素だと考える（図2）。

学びをシェアする際には、個、集団、教師、学習内容相互のかかわりようによって、シェアされる内容の質が異なってくる。その集団を構成する個々人が消極的、妥協的にすり合わせるだけでは、シェアすることによる学びの高まりは望めない。つまりそこには、学びをよりよいものにしようとする意識の共有化が必要だと考える。

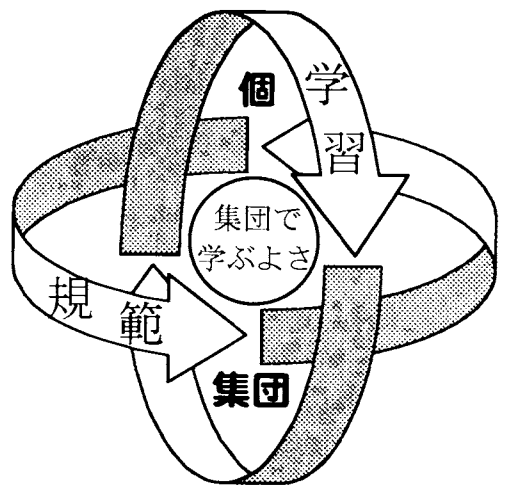


図2 学習と規範のイメージ

では、この「規範」とは具体的にどのようなものなのだろうか。

① 学習内容とかかわる規範

これは、主に学習に対する意欲や思考に関するものである。

教科の知識や技能は、他者からの伝達によって受動的に受け取られるものではなく、そこに既に存在しているものでもない。子ども自らが能動的に構成していくものであると考える。しかしそれは、個の主観的なものにとどまらず、その個が所属する学習集団の合意のもとに客観性をもって構成される。

そこでは、「解決に向けて前向きに取り組むこと」、「自分の思いや考えを伝えること」、「多様な見方や考えをもつこと」などの規範が集団での学習の中でよりよい学びを支えるものとして作用する。これら多くの規範は、教科を問わずどの学習場面でも通用するものとして考えることができる。

また、教科の特性や本質に根ざした、その教科ならではの規範も、教科の学びを支え、高めることに作用する。

但し、ここで重要なことは、これらが、学習を営む教室集団の社会生活の円滑化と絶えずかわり合い、連動しているということである。

② 人とかかわる規範

私たちは、学習と深くかわり合い、連動する社会生活の円滑化に関する規範を「人とかかわり」に求め、「認め合い・かわり合い」という点に焦点を当てた。ここでの規範としては、「仲間を大切にすること」、「友達のよさに気づき認めること」、「自分の存在を大切に

すること」、「周囲のことを考えること」など多くのものが想定されるが、いずれもよりよい集団として互いに支え合おうとする意識に根ざすものとする。

③ 学習や生活の基本にかかわる規範

これは、文字通り、学習体制や生活的な自立にかかわる規範である。これについては、学習や人とのかかわりを支える学校生活の基本として位置付ける。

授業実践を積み重ねていく中、上述のような意識は、個と集団との間で、それが本当に大切なものかどうか、常に判断され、取捨されていく。それが集団に認められれば、規範となり、その規範は個の意識を規定していくと考える。

そして、規範が広がり、浸透していくことによって、各教科での学びが互いに支え合い、つながりのある学びへと織りなされることを期待している。

このような規範を実践場面に即して具体的に示したものを、本研究では「教室の規範」（後掲参照）とし、「集団で学ぶよさ」やよりよい学びを支える重要な要素として育み生かす授業を実践していく。

(2) 「学びのシェア」のプロセスを意識する

単元や授業を計画するに当たって、図3のような学びのシェアのプロセスを想定した。1つの単元を通して、または1つの授業の中で、あるいは授業の中の1つの活動で、というように単なる学習過程というよりも、学びをシェアする時に個や集団の内面で生じる道程に近いものとしてとらえている。

このようなプロセスを生かして、単元や授業を構成することにより、教師がより明確に「集団で学ぶよさ」を授業に位置付けることができると考える。

またこれは、教科の特性や授業内容によって柔軟に可変する。

(3) 自己・相互評価をフィードバックする

私たちは、子どもが課題達成に向けて努力する学びの過程の中で、自分と対話しながら他者のよさや可能性に気づき、伸ばしていこうとする姿に迫る方策の一つとして自己評価活動を位置づけている。それによって子どもは、学びに対する満足感や達成感を自覚したり、自分のめざす姿を客観的に見つめたりする。また自分のよさや可能性に気づくには、自分で自分を見つ

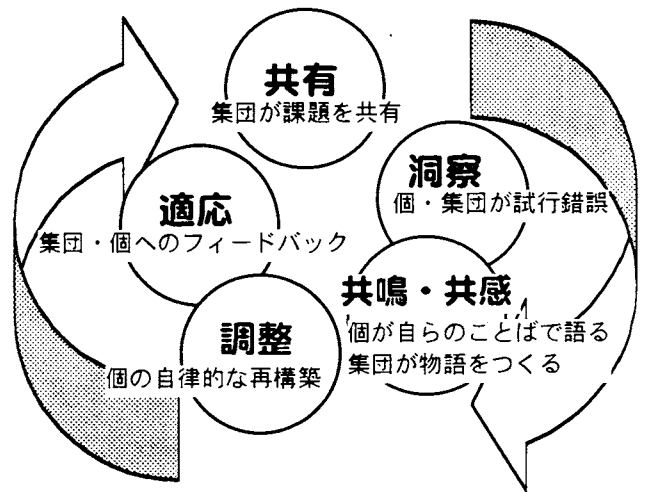


図3 「学びのシェア」のプロセス例

めるだけでなく、他者による評価を受け入れたり、他者のよさを見つめたりすることも大切である。つまり、個が集団で学ぶよさに気づいたり、それを改めて実感できる場としても機能すると考える。その方法として、これまでポートフォリオ的手法、質問紙的手法、チェックリストの活用などを行ってきた。

もう一つ大切なことは、自己評価活動を通して個が見つけた自他のよさや集団で学ぶよさ、或いは教科的な価値観を、個へまた集団へと広げていく手立てを教師が用意することである。

(4) 個・集団相互へ作用する

教師の働きかけをする

自己・相互評価のフィードバックをはじめ、教師の発言、指名、教材の精選、場の設定、子ども理解・実態把握なども含めた全ての手立ては、個を通して教室全体へ波及し、また教室全体を通して個へ波及すると考える。

また子どもは、1つの事象について、それぞれが様々な立場から考え、表現する。そうした中では、互に行き違ったり、理解し合えない場面が往々にして生じてくる。このような場合教師は、個と個、個と教室のコミュニケーションをつなぐ役割を担うのである。

4月当初の学級集団について言えば、個の信念もまさに多様な様相を呈しているであろう。したがって、子どもの実態をふまえた上で、相応の「規律」を導入することも考えられる。教師が明示した規律も、個と集団のかかわりを経て教室内で規範化していくと考える。

したがって、教師は常に「集団で学ぶよさ」を想定し、それぞれのやり取りが授業の場面場面で互恵的に作用するよう、効果的な働きかけ

を行っていく。

4 研究の方法

(1) 「教室の規範」の作成と活用

規範は、教科の枠を越えて、全学年で共通するいくつかのキーワードで言い表せるものであると考える。しかしそれらは、子どもの実態に応じ、(ある程度ニュアンスを異にした)具体的な姿として明確に教師に共有されるべきだと考える。これを低・中・高学年毎で、より子どもの実態に沿ったものとして設定した。それらを主に以下の4点において活用する。

- ア 単元や授業の構想
- イ 教室集団の傾向等を現状把握
- ウ 教師自身の指導傾向の把握
- エ 次学年に向けての指針として

その系統表は後掲の通りである(掲載分は1学期末段階のもの)。各学期末に子どもの実態を共通理解しながら、内容等について随時修正を行っていく。

(2) 授業実践を通して

① 授業評価について

上述の自己評価活動は、個の学びの足跡であると同時に、教師の手立ての有効性や次の指導の組み立てを考察していく授業評価上の貴重な資料でもある。

このようなとらえから、学習や活動の進み具合や状況に合わせ、評価活動を行う場として、単元計画中に「主な評価ポイント」を設ける。またその単元を通して「主に意識する規範」を明示することにより、教師が授業の社会的側面を意識できるようにした。本時案中には、「提案課題」を設定し、授業の観点とそれに伴う評価ポイントを明示した。これによって授業者はその授業のどこに主眼を置くかをより明らかにでき、事前研や授業整理会においても、教師間で話し合う焦点を絞ることができると考えた。この提案課題は、基本的に、教科にかかわるものと規範にかかわるものの2点を設定する。

② 子どもの見取りについて

「集団で学ぶよさ」を意識した授業を重ねることによって、個や集団がどのように変容していったかを追いかける。

しかし、1つの授業という切片から子どもの変容を見取ることは難しいと考えられる。また

様々な数値データに置き換えて量的に分析していくことも、個と個、個と集団の表面的で一面的な作用しか取り出すことができないと考えている。

本研究は、いろいろな要素が絡み合う授業で相互の作用や影響による高まりを見取することを目的とするのだから、表面的、一面的な部分ばかりではなく、もっと内面的なかわり合いについて目を向けていく必要性も考えなくてはならない。

したがって、私たちは、長期にわたってその変容を見取っていくという立場をとり、授業での実際の子どもの様子をありのままに記録し、その記録や子どものノート、自己評価などの記述等をもとに分析していく。

その際、授業の記録については、授業部会で設定した観点(子ども同士のかかわり、教師と子どものかかわり、子どもの学習対象へのかかわり)を尊重しながら行っていく。事前研や授業整理会では、こうした授業記録等を通して、授業案で示された提案課題を中心に話し合ってきた。

こうして授業の修正・改善を積み重ねながらそして、子どもの姿の現れに沿いながら「集団で学ぶよさ」が息づく授業を模索していきたいと考える。

= 引用・参考文献 =

- 大谷 実「授業における数学的実践の社会的構成
算数・数学科の授業を事例に」
平山満義編著『質的研究法による授業研究
—教育学/教育工学/心理学からのアプローチ—』
pp. 270-285 北大路書房 1997
- 岡崎和正「数学の授業を捉える認知的、社会的視座
—Paul Cobbの社会的構成主義の理論—」
新算数教育研究会編『新しい算数研究』
12月号 No.298 pp.66-69 東洋館出版社 1995
- 布川和彦「日本の授業に見られるいくつかの特徴」
『研究と実践』上越数学教育研究会 1999
- 松本勝信「授業研究の進め方」
『中学校理科教育実践講座スキーレ第14巻
授業研究の方法』第2章第2節 pp.195-200
ニチブン 1995
- 吉永良正『複雑系とは』 講談社 1996
- 中央教育審議会「初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方策について(答申)」
2003
- 金沢大学教育学部附属小学校 研究紀要第56集 pp.1-8
金沢大学教育学部附属小学校 研究紀要第57集 pp.1-8

高
学
年

自立

- 自分を高めようとする
- ・自分らしさ・自分のよさを伸ばす
- ・豊かな感性を磨く
- ・挑戦する意識をもつ
- ・前向きに行動する

意欲

- 追究する
- ・ねばり強く追求する
- ・過程を大切に

思考

- 広く深く追究する
- ・より明確な課題をもつ
- ・多様な考えをもつ
- ・価値の普遍性を自覚する

表現

- 自分自身を見つめて思いを表現する
- ・場や目的に応じて効果的に伝え合う
- ・言葉や文章にこだわる
- ・表現方法や伝え方を知る
- ・自分自身を出す
- ・主張と需要のバランスを図る
- 認め合い・関わり合い
- 自他の関わりを見る目・心をもつ
- ・人にかかわるマナーや方法を知る
- ・客観的に自分を見つめる
- 価値観の違いを教室全体で共有する
- ・相手のことを理解し受容しながら聴く
- ・違った考えを知り受け入れることで高まり合うことを自覚する
- ・様々な表現に触れ自分の考えを深め視野を広げる
- 相手のことを思いやった反応をする
- ・自分の出したことに対する反応に反応する
- ・聞いたことに反応を示す
- ・相手を受け入れるように反応する

◇活用について

- ・教師の傾向をつかむ（授業評価として）
- ・クラスの傾向を見る（現状把握）
- ・単元、授業づくりに（教科の深まりとして）
- ・学年の取り組みとして（次年度に向けて）

教室の規範

中
学
年

意欲

- 真剣に取り組む
- ・前向きに取り組む
- ・丁寧に取り組む
- ・熱中して取り組む
- ・自ら取り組む

思考

- 見通しをもって考える
- ・自分なりに課題を見つける
- ・よりよい考えを求める
- ・広げて考える
- ・絞って考える
- ・自分なりの考えをもつ

表現

- 周りの様子を意識し表現する
- ・相手に伝えようという強い意志を持つ
- ・考えを伝えることのよさがわかる
- ・適切な声の大きさと話す
- ・話したい人の方を向いて話す
- ・伝わりを確かめながら話す
- ・誰に話すかをはっきりする
- ・順序立てて話す
- ・選んで書く
- ・自分の思いを書く

認め合い・関わり合い

- 仲間を大切に
- ・相手のよさを認める
- ・支え分かち合う
- ・他を受け入れる
- 考えながら聴く
- ・要点を捉えて聴く
- ・比べながら聴く
- ・受け止めて聴く
- ・つなげて聴く

自立

- 自分の存在を大切に
- ・自分から参加する（楽しむ・つくる）
- ・自分をひらく
- ・自分らしさ・自分のよさを見つける
- ・他のよさを自分に取り入れる

意欲

- 素直に取り組む
- ・興味を持って取り組む
- ・楽しんで取り組む
- ・丁寧に取り組む

思考

- 違う視点に目をつける
- 比べて考える
- よりよいものをつくる
- 学習したことを生かす
- 自分の考えに自信をもつ

低
学
年

表現

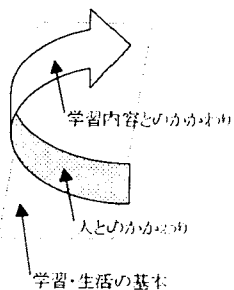
- 自分の思ったことを素直に表現する
- ・思ったことをはっきり言う
- ・自分のことばで表現する
- ・単語で終わらず最後までしっかり話す
- ・思ったことを文で表現する
- ・素直に喜びを表現できる
- ・正しく書く
- ・自分の思いを書く

認め合い・関わり合い

- 相手の立場に立つことができる
- ・よいところを見つける
- ・よいところを取り入れようとする
- ・友達の意見を認めようとする
- ・自分との違いが認められる
- ・仲間と助け合う
- ・周りのことも考える
- ・協力して学習する
- ・考えながら聞く
- ・自分のこととして聞く
- ・目と耳と心で聞く
- ・相手の話をしっかり聞く

自立

- 自分のことは自分で
- ・自分で考えて決める
- ・失敗をいかそうとする



学習体制

- 返事を
- 約束を守る
- 良い姿勢で学習する
- 自分の机の上や中棚を整理整頓する
- 時と場に合わせて行動できる（学習道具を授業前に揃える 忘れ物をしない 時間を守って行動できる 言葉遣いに気を付ける 話す・聴く・書く・作業する時のけしめをつける）

健康

- 心身共に健康である