

# 学びの質の高まりをめざして ～自己の変容へとつながる「吟味」～

## 1. 研究主題設定の理由について

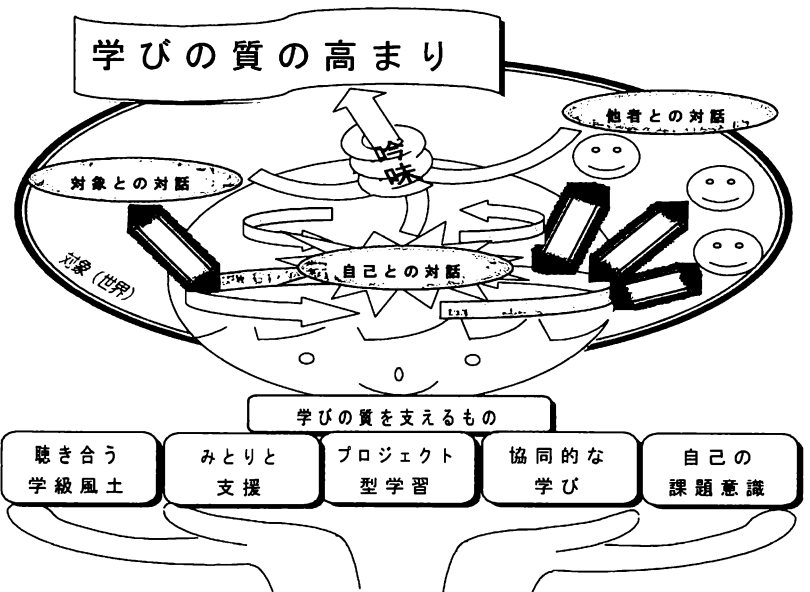
### (1) これまでの研究概要

本校では、2007年度より「学びの質の高まりをめざして」という研究テーマのもと、「学び」を対象・他者・自己と対話することで熟成される三位一体の活動であると考え、実践を重ねてきた。そして、「授業の成立」から、その学習の中で子どもたちが何を学んだのかを重視する「学びの成立」への意識転換を図り、子どもに寄り添い、一人ひとりの学びから学級全体の学びをみとり、適切な支援をしていく(※1)という考え方をとってきた。また、主体的・創造的な行動ができる資質や能力を育てることを目標に、学びの過程を重視することで、子どもたちの思考の流れに寄り添い、柔軟に学習計画を修正しながら、子どもたちが対象の本質や価値・真理に迫っていけるよう心がけてきた。(※2)そして、ヴィゴツキーの「発達の最近接領域」の考えを学び、どの子にとっても「ジャンプのある学び」を実現するために、ペアや小グループでの活動を積極的に取り入れてきた。(※3)また、学習課題の設定にあたっては、子どもたちの気づきの中から生み出されてきたもので、学習目標に到達可能なものを抽出し、子どもたちが「知りたい」「わかりたい」「やってみたい」「考えてみたい」と思えるようなものになるよう心がけてきた。(※4)そ

して、学習に向かう学級の姿勢や雰囲気(=学級風土)について、互いの考えを受容的に受け止めながら学び合えるものにしていくことを大切に考えてきた。

(※5)

これら5つの「学びの質の高まり」を支えるものを満たす中で、子どもたちが三位一体の対話を進められるようにし、学びの質の高まりをめざしてきた。



本校がめざす学びの質の高まりの全体像

子どもたちが三位一体の対話を進められるようにし、学びの質の高まりをめざしてきた。

2010本校学校提案より

「学びの質の高まり」を

支える5つのもの

※1: みとりと支援の充実

※2: 過程を重視した

プロジェクト型学習

※3: 協同的な学び

※4: 自己の課題意識

※5: 聴き合い、学び合える

「学級風土」

※ 6



秋田喜代美氏  
(東京大学大学院)

2009 年度より本校の研究に関わっていただいている

校内研修の様子



※ 7 2011 年度版『学びの足跡』は本校HP 研究内容欄参照

23 本の授業を公開



## (2) 昨年度の実践から見えてきた

### 「吟味を生み出す対話」づくりにおける 2 つのポイント

さらに、一昨年度の研究発表会において秋田氏(※6)から指摘のあった「言葉の吟味・考えの吟味」の弱さを克服し、子どもたちの学びの質をよりいっそう高めていくため、「吟味を生み出す対話」をつくるというサブテーマを設けて研究を進めてきた。春からの 23 本の校内授業研修を経て私たちが、共有することのできた事柄を『学びの足跡 2010』(※7)として記録することで、研修した内容を個々の解釈で終わらせるのではなく、得たことを共有し、それぞれの研究実践に活かしていけるようになってきた。それにより、秋の研究発表会では、「吟味を生み出す対話」をつくり、学びの質を高めていくためのポイントとして、次の 2 つの点を示し、23 本の授業を公開した。

- I 「学びの質の高まり」を支えるものとして示した“5つのもの”が概ね満たされるような授業づくりをしていくこと。
- II 子どもたち一人ひとりが同じ土俵で、同じ視点にたって、理由や根拠を話し合えるようにすること。

I に挙げた「学びの質の高まり」を支える 5 つのものを明示したことにより、それぞれの授業者がこの 5 つを意識した実践を展開し、そのことによって、教師自身が自己の実践の弱点に気づき始めることができた。また、研究発表会にご参会いただいた先生方から、聴き合い、学び合う子どもたちの姿について、「話したくて聴きたくて仕方がない子どもたちが十分育っているなど感じた。」「子どもが互いの話をよく聴く姿が随所にあふれている授業だった。」などの評価をいただくことができ、質の高い学びを実現していく上で母体となる学級集団が、「聴き合い、学び合える学級風土」であることの重要性を改めて確かめることができた。その一方で、「より効果的な“協同的な学びのあり方”について明らかにしていく。」という課題が見えてきた。

また、II で示した「同じ土俵で」「同じ視点で」ということを意識してきたことで「焦点化における異なる 2 つのアプローチ」があることが見えてきた。詳しくは、次項で詳述する。

さらに、参会者にいただいたご意見などから「自己との対話の弱さを克服していく。」という課題も見えてきた。

## 2. 今年度の研究主題

上記のことを踏まえ、本年度の研究主題を

**学びの質の高まりをめざして**  
～自己の変容へとつながる「吟味」～

と定めた。

### (1) 本校が考える「吟味」

一般に「吟味」とは、物事を念入りに調べること、念入りに調べて選ぶことである。ここでの物事とは、対象への思いや考えをもった理由や根拠であると捉えている。よって、授業場面において、対象への思いや考えをもった理由や根拠を表出し、同様に他者の思いや考えをもった理由や根拠を聴き、互いに比較検討し合うことが吟味に値すると考える。そして、それらの理由や根拠は、子どもたち一人ひとりが自己の課題として意識しながら学ぶ中でたどりついたものであり、学び合いの中で互いに共有できるものでなければならない。また、それは自ずとより価値の高いもの、より客観性のあるものとなる。それらの条件が整うことで、対象の本質・真理や価値に迫ることができると考える。私たちは、「吟味を生み出す対話」をつくっていくために、子どもたちが同じ土俵(※8)で、同じ視点(※9)にたつて理由や根拠を話し合えるように課題を焦点化していく必要がある。

### (2) 自己の変容へとつながる「吟味」

前述のように、私たちは学びを対象・他者・自己と対話することで熟成していく三位一体の活動であると考えてきた。そして、授業や単元の終末において、全体での学びの質の高まりを感じるとき、何らかの記述をさせて学びを振り返らせることで、自己との対話へと戻すことができていると思ってきた。しかし、本当の意味で子どもたちが、自己と対話し、自己の認識を更新していくためには、自己の変容を可視化できるような手立てをうたなければならない。「自己との対話のためには、書くことに関して工夫をしていくことが大切になる。」

(2010 秋田：本校の研究のまとめに対するコメント) や「よき学び手となるためには、自らの学習を振り返るためのメタ認知能力※10の育成も欠かせない。」

(2010 二宮※11)にあるように、私たちは、「吟味を生み出す対話」をつくっていくにあたり、その先に、確かな自己への振り返りがあるか、自己の変容を認識できるような手立てが用意されているかを常に意識して実践をしていく必要がある。その振り返りは、学習のまとめ的なものではなく、学んだことを可視化することによって自己の変容を確かめられたり、新たな課題が生まれたりするものでなければならない。そのような対話があってこそ、学びの質の高まりが実現されるのである。よって、(1)(2)をふまえ、研究主題実現のため、次に示す4つの視点をもって研究を進めていく。

## 3. 研究推進における4つの視点

本年度は、上記の研究主題実現のため、以下の4つの点についてさらに研究を進めていく。

### (1) 聴き合い、学び合える「学級風土」づくりの共有化を図る

昨年度の研究発表会において秋田氏は、本校の学校風土について、「前

※8

同じ土俵…子どもたちが共通の課題意識を持っていくこと。また、課題に向かう資質。

※9

同じ視点…多岐にわたる子どもたちの思考が整理され、互いの視点の違いを認識したり、一定の視点を共有すること。

※10

メタ認知：人間が自分自身を認識する場合において、自分の思考や行動そのものを対象として客観的に把握し認識すること。

※11



二宮衆一氏(和歌山大学：写真左端)2010年度より本校の研究に年間を通して関わっていただいている。

年度より先生方のトーンが下がり、落ち着きが感じられる。」と述べている。また、前述のように、参会者からも聴き合い、学び合う子どもたちの姿に対し、一定の評価を得た。そして、二宮氏との話し合いの中で、私たちがこれまでにやってきた「聴き合い、学び合う関係づくり」について

①子どもたちを「よき聴き手」「よき話し手」「よき学び手」として育てることは、全教科を通じての共通の課題であるが、各授業者が、いずれも独自の的方法論でこの課題に取り組んでいる。

②「よき学び手」として子どもたちを育てるためには、「対話」することの重要性を子どもたちに気づかせなければならない。そのためには、「対話」に開かれた「聴く」「話す」を中心とする「学びの作法」と呼ばれる力を子どもたちに身につけさせなければならない。

ということを確認することができた。例えば、中学年のある学級では、発言する際、すでに発言された他の友だちの関係性を述べるように意識づけがなされている。また、ある低学年の学級では、他の子が気づけなかったことに気づいたり、「へえ、なるほど。」というような発見があったりした時のキーワードを学級独自に決め、互いに認め合うことがなされている。私たちは、これまで、前述の「学びの質の高まりを支える5つのもの」の1つとして意識しながら、あまり示してこなかったそれぞれの学級風土づくりの手立ての共有化を図り、より質の高い学びを実現できる学級風土、ひいては学校風土を築いていく。

## (2) 協同的な学びのあり方を探る

本校では、2005年度以降、小グループによる協同的な学びを学習の中に取り入れてきた。そして、当然のことであるが、「ペアや4人グループを取り入れることだけでは学びの質の高まりはない。」ということを感じてきた。秋田氏も「ペア学習や4人グループでの学習など、協同的な学びの場を設定することは、あくまでも子どもたちの学びを保障するためのツールである。」と述べ「さまざまな異質な人とともに共生することそのものとしての生き方として学んでほしいものだ。」とも述べている。これまで本校では、各授業者が様々な場面で協同的な営みの中で学びを成立させようと試みてきた。

そこで、本年度は自己表現の場としての設定や課題解決の場としての設定など、発達の段階や教科の特性を活かした協同的な学びの在り方について、どのような場面で、どのようなことをねらうことで、各教科における子どもたちの学びを保障することにつながるのかを各教科提案の中で明示していく。そうして、それら各教科・領域での学びを通して、他者と共に生きていくことよさを実生活でも活用できるようにしていく。

上記(1)(2)に加え、今年度は次に挙げる(3)焦点化における2つのアプローチ(4)自己との対話の充実を意識した実践研究を続けていく。



友達の発言との関係性を考えて発言する4年生の児童



低学年ではペア学習を取り入れる。



中学年以降は4人グループによる学習を取り入れる。

### (3) 焦点化における2つのアプローチ

私たちは、子どもたちに提示する教材を決めるとき、その題材に教科・領域で目指すべき価値があり、子どもたちにとって切実感が生まれると予想されるものを選んで課題を投げかける。子どもたちが、その課題を自己の課題と捉え、そのことについて他者と対話し「吟味」するためには、自他が同じ土俵で対話できるようにしなければならない。私たちは、子どもたちが同じ土俵で、同じ視点で考えていけるようにすることを学びにおける「焦点化」と呼ぶことにした。焦点化には、大きく分けて次の2つがあると考えている。

#### 【学びに向かわせていく焦点化】

提示された課題に対して、自己の課題意識（知りたい・わかりたい・話し合いたい・考えてみたい）をもって授業に臨めるようにする焦点化

#### 【本時の中での学びの質の高まりを意識した焦点化】

本時の中で、子どもたちの思考の流れに寄り添いながら、子どもたちに立ち止まっただけの熟考を促し、対象や自己との対話を促す焦点化



本時の中で学びの質の高まりを意識して焦点化する。

上記2つの焦点化は、教師の営みであり、ともすれば、教師主導の教え込みであるかのように聞こえるかもしれない。しかし、教師主導による教え込みと決定的に違うのは、それらの営みが、子どもたちの学びの様相に寄り添いながら行われるものであり、「つなぐ支援」「もどす支援」という教師の働きかけによって、子どもたちが次項で述べる三位一体の対話を実現していくということである。教師の指導性と子どもの自主性は二者択一の関係ではなく『子どもの自主性を生み出す教師の指導性』や『子どもの自主性にもとづく教師の指導性』、あるいは『教師の指導に導かれた子どもの自主性』などのように、両者は授業の中では常に緊張関係としてあらわれる。私たちは、子どもたちが「吟味」へと向かう時のよき支援者でなければならないということを意識し、子どもたちの学びの様相をみとることによって、これらの焦点化を行っていく。また、教科・領域ごとにどのような場面でどのような焦点化がなされ、その結果どのように学びの質が高まっていくのかを検証し、学びの質を高めるための「焦点化」のポイントについて詳細を明確にしていく。

### (4) 自己との対話の充実

昨年度の研究発表会の後、「対象・他者に偏りすぎているのではないか。特に自己との対話は見えにくい。学びの更新をどう解釈し、どう明らかにしていくかが課題ではないか。」「他者ありきになっていく危険性はないだろうか。」「リフレクションの部分に弱さがあるのではないか。」と

のご指摘があった。決して自己との対話をおろそかにしてきたわけではないが、これまでの研究では、対象・他者との対話を意識した実践が多かったことは否めない。しかし、「学びの質の高まり」は、三位一体の対話の中で、対象・他者・自己への認識を更新することにより生まれるものである。よって、今年度は、3つの対話の中で、これまで十分ではなかった自己との対話を充実させることによって、自己の変容を子どもたち自身が認識できるようにしていく。

自己の変容には、つぎの3つがあると考えている。

### ①刷新することによる自己の変容

他者の思いに触れ、自己の思い違いや考え違いに気づいたり、全く自分には無かった思いに触れ、全く新しい自分の考えをもてるようになる。

### ②新しい部分を加えることによる自己の変容

他者の思いに触れ、これまでの自己の思いや考えに他者の思いを加味したり、自己の考えの一部を修正したりすることによって、よりよい自分の考えがもてるようになる。

### ③自己の思いや考えが確信に変わることによる自己の変容

他者の思いに触れ、自己の思いや考えとの類似性に気づくことによって、これまでの自分の考えがより確かなものになり、自分の考えに自信がもてるようになる。

学びの営みの中に自己との対話を意識づけていくことによって、これらの変容に気づくことができ、認識の更新が進むと考える。

以下に、自己の変容に気づかせていくための実践例を示す。

#### 【授業における「自己の変容」の意識づけ①:4年国語「動いて、考えて、また動く」の実践より】

「インタビュー作文を書くというめあてを持ち、文章の『事実』と『説明』の読み分けができるようになる。」という目標の授業。授業の始めに、各自が「事実」だと思う文に青色のシールを、「説明」だと思うには赤色のシールをはり、各自のひとり読みの違いが視覚的に明らかになるようにし、授業者が問いかけた。

T : 一つ色がそろってないところがあるね。第1文のところ、事実か説明か話し合ってみよう。青を貼った人から理由を言ってくれますか。

ひゅうが:「しました。」っていうところが発見だから事実だと思う。

ゆり:私はひゅうがくんと同じところなんだけど、「しました。」は説明をしていると思います。

ここでは、同じ言葉をさして、事実か説明かの意見がわかることになった。色分けをさせることによって、視覚的に違いを確認させ、子どもたちを同じ土俵で話し合わせようという意図が感じられる。

ゆり:作者が体験したことかどうかで分かる。

あきら:体験したり、気づいたりしたことも事実に入るんじゃないかな。



シールで自分の考えを示してから考えを板書させる。

見つけたことも。ゆりちゃんどう。

ゆり: わかった。

ひかり: じゃあゆりちゃん、シール張り直そうか。

ゆりは、最初の意見から他者の考えに触れることにより、自分の考えを刷新していることがわかる。授業者は、授業の終わりに「発見カード」を渡し、本時での発見を記述させた。ゆりは、「私は最初、一文目は説明の文だと思っていたけれど、事実の文は『筆者が体験したり、気づいたりしたこと』だったので、事実の文だとわかりました。いろいろな意見が聞けてよかったですと思いました。」と記述している。

理由や根拠に基づいた吟味の場面を「発見カード」に書くことによって自己の変容を認識していることがうかがえる。

**【授業における「自己の変容」の意識づけ②: 6年理科「～めざせミニDr.～ ヒトの体のヒミツをさぐろう! の実践」の実践より】**

図1～4は、単元の初期に子どもたちが、だ液がでんぷんを別のものに変化させることをイメージして描いた図である。授業者はこれをもとに、他者とイメージ図を共有し、比較検討することで、新たな考えが付け加わったり、自分の考えの確かさを強めたりすることをねらっている。共有する前のイメージと、共有後のイメージを比較することで、自己の変容に気づくことができるだろうと考えていたのである。予想していた4つのパターンを比較しながら、同じ考えのところと違う考えのところを見つけることで、イメージを変容させたいと思っていた。図1は、やすえのイメージ図で、 $\bigcirc$ (だ液) +  $\times$ (デンプン) =  $\triangle$ という図式で、だ液とデンプンが合体して別のものになるという考えであった。この考えが最も多く、クラスの約70%の子がそうであった。

図2は、はるきのイメージ図で、だ液がデンプンを取り囲んで飲み込んでしまうことで別のものになるという考えであり、クラスの約20%の子がそうであった。図3はゆうなのイメージ図。5年生の時に学習した、食塩が水に溶けるようなイメージで、デンプンがだ液で溶かされて小さくなり、その後別のものになってしまうと考えたが、同じ考えの子はなかった。図4は、けんたのイメージ図で、デンプンはだ液によって細かく切り刻まれることで、別のものになると考えたが、これも同じ考えの子はなかった。これらの4つを比較するなかで、図3と図4に着目し、デンプンを別のものに変える意味を考えていった。そして、なおきの「腸で吸収されやすいように小さくしている。」という発言によって、イメージとしては溶けるように小さくなるか、細かく切り刻まれて小さくなるということに収束されていった。ここでは、子どもたちが、他者の考えに触れ、可視化されたイメージ図を見比べながら自己のイメージ図との対話を繰り返すことによって、デンプンが別のものになる意味理解を深めており、可視化されたイメージ図による「吟味」によって、自己の変容を確かめることにつなげている。

図1

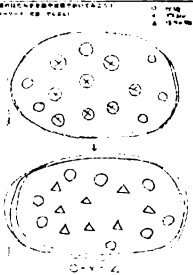


図2

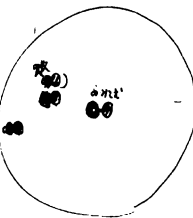


図3

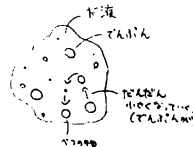
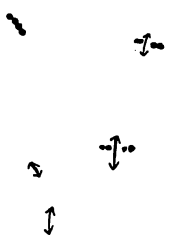
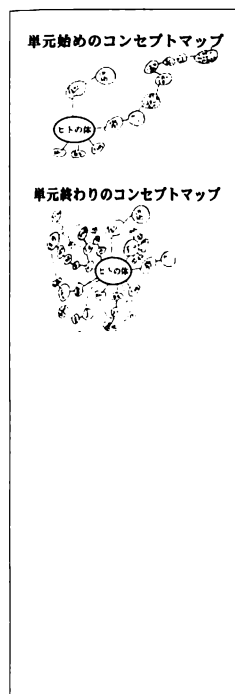


図4





また、本実践では、単元の初めと終わりでも「自己の変容」を意識づけようと次のような左図のようなコンセプトマップを描かせている。可視化されたイメージ図に言葉を添えていく言語活動を組み込むことによって、さらに確かな「自己の変容」を認識できると考える。

#### 4. 他者との共生の中で

本年度より完全実施された学習指導要領では、子どもたちの「思考」「判断」「表現」の力を育むために、知識・技能を活用する学習活動の充実や各教科・領域における言語活動の充実が叫ばれている。本校が研究のキーワードとして取り上げてきた「吟味」は、まさに子どもたち一人ひとりが自己のもてる知識や技能をフルに活かしつつ、一つ一つの言葉を大切にする営みである。グローバル化が進む社会において、他者と交わり、協同的な営みをつづける中で、言葉を大切に吟味し、他者との共生を図る。そのようにして自己の変容を確かめながら、新たな自己を築いていけるような子どもを育てていく。

#### 参考文献

- |   |   |         |       |
|---|---|---------|-------|
| 教師の言葉とコミュニケーション                             | 秋田喜代美   | 教育開発研究所 | 2010年 |
| 質の高い学びをつくる授業改革への挑戦－新学習指導要領を超えて－             | 佐藤学   |         |       |
|   | 和歌山大学教育学部附属小学校  | 東洋館出版   | 2009年 |
| ヴィゴツキー入門                                    | 柴田義松  | 子ども未来社  | 2006年 |
| 教師として今学び続けることが・・・                           | 矢野秀明  | 日本教育新聞社 | 2007年 |
| 教育研究発表会要項                                   | 和歌山大学教育学部附属小学校  |         | 2009年 |
| 紀要第31集「互いのまなざしが響き合う学習」～一人一人への確かなみとりと支援によって～ | 和歌山大学教育学部附属小学校  |         | 2007年 |
| 紀要第32集「学びの高まりをめざして」                         | 和歌山大学教育学部附属小学校  |         | 2009年 |
| 紀要第33集「学びの高まりをめざして」～課題に向かう対話を深める～           | 和歌山大学教育学部附属小学校  |         | 2010年 |
| 紀要第34集「学びの高まりをめざして」～「吟味を生み出す対話」をつくる～        | 和歌山大学教育学部附属小学校  |         | 2011年 |
| 学びの足跡 2010                                  | 和歌山大学教育学部附属小学校  |         | 2011年 |
| 文部科学省ホームページ                                 | <a href="http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku/index.htm">http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku/index.htm</a> |         |       |