

ともに問い続け、価値を創造する子どもを育てる

研究部

1 これまでの研究推進について

学習指導要領のキーワードにもある「予測困難な社会」では、所与のものとして伝達される知識や技能のみでは解決できない問題との遭遇が避けられない。学習者に求められるのは、その都度、対象の姿を見極め、問題を解決しながら、自身を変革・成長させ続けられる主体性であると考え。学校を離れた場所でも、あるいは卒業後の未来でも自身の回りの様々な対象から学び続けようとする子どもの育成が求められる。先述の問題意識にもとづき、本校では、令和2年度から令和6年度までの5年間にわたり、「〈他者〉を楽しみ続ける子どもの育成」の研究を推進してきた。ここでいう〈他者〉とは、自分にとって「異質な対象」を指し、一般的な「他者＝他人」に限らない。例えば、教室の友達や教師の他、数学、文学、美術、社会、身体など多様な対象が〈他者〉となりうる。このような自分にとって異質なものを、自分の認識の枠内では解釈し得ないものとの出会いから、自分の認識が更新することの良さを求めようとする学習者像を「〈他者〉を楽しみ続ける子ども」とした。

1・2年次は〈他者〉を楽しみ続ける子どもの育成を目指す授業の在り方を中心に研究を進めた。子どもの様相として、下記の姿を想定した。

- a 〈他者〉に興味を持つ。
- b 〈他者〉を深く知ろうとする。
- c 〈他者〉と自己（あるいは自分の認識）とを比べ、自己（あるいは自分の認識）を深める。
- d a～cを踏まえて、自己（あるいは自分の認識）を更新する。

教科学習において、上記の子どもの段階的な様相が現れる授業の在り方を検討した。また、子どもがメタ認知を働かせ、自ら〈他者〉を楽しみ続ける態度を授業や単元全体でモニタリングする様相を抽出したり、子どもが自らの姿をモニタリングするための手法を検討、分析したりした。

3・4年次は、授業研究の実施、検討を通して、カリキュラム作成を進めた。カリキュラム作成においては、教科学習のカリキュラムだけではなく、学校行事や児童会活動等のカリキュラムを作成するとともに、そのカリキュラムの連携を図った。そのために、学年ごとに各学習で身につけるべきコンピテンシーを一覧に示すことで、コンピテンシー同士の段階性、共通性を明らかにした。また、子どもたちのコンピテンシー育成の増進を図るために、年間の各教科単元や学校行事等を一覧に示した学年カ

リキュラムを作成し、学習内容や実施時期の近接を図った。

5 年次は、本研究の成果を見取るための評価方法の在り方について、ナラティブな評価（物語評価）による方法を検討した。

この 5 年間の研究成果は次の 3 点が挙げられる。

【成果①】授業づくりの着眼点

「教材の〈他者〉性」と「教室の〈他者〉性」

【成果②】カリキュラム作成とカリキュラムの連動性

1 つの教科による学習だけに閉じない学び

コンテンツとコンピテンシーでつなぐカリキュラム作成

【成果③】物語評価を用いた子どもの見取り

数値だけでは見取れない子どもの学びの事実を子どもの言葉で語らせる

2 令和 7 年度の研究推進について

（1）令和 6 年度までの研究を踏まえて

「〈他者〉を楽しみ続ける子どもの育成」の研究は、学習の動的な過程を捉えるという視座を貫き、カリキュラムや評価の方法論において成果を収めた。しかし、これまでの研究の系譜を、「主体」と「客体」という新たな補助線を用いて捉え直したとき、次なる研究の方向性が見えてくる。すなわち、「〈他者〉を楽しみ続ける子どもの育成」の研究は、本質的に「客体」の研究であったと理解することができる。もちろん、「子ども（主体）が〈他者〉（客体）にどう関わるか」を前提としている以上、主体の研究であるということも可能である。だが、カリキュラムの連動性や教材の配置といった制度的側面に焦点が当てられたことや、物語評価が社会的文脈の中で紡がれたナラティブ（客体）から主体を捉えようとするアプローチであったことを鑑みれば、客体に焦点が当てられていた側面が強調される。

本研究が次に見据えるのは、「〈他者〉を楽しみ続ける子どもの育成」の研究の成果を継承しつつも、その主眼を明確に学習者という「主体」に置くこと、すなわち、児童が未知なるものと向き合う際に示す「考え続ける・向き合い続ける態度」そのものの探究である。「考え続ける・向き合い続ける態度」とは、「〈他者〉を楽しみ続ける子どもの育成」の研究が重視してきた「動的な過程」を、内側から支える学習者の構えと換言することができる。それは、答えがすぐに見つからない問いに直面したとき、安易な結論に飛びつくのではなく、違和感や割り切れなさを保持し、粘り強く思考を続ける態度である。また、自らの認識が揺さぶられるような〈他者〉との出会いにおいて、目を逸らさず、その対象と真摯に向き合い、対話を試みようとする態度でもある。この態度の探究は、必然的に主体の研究とならざるを得ない。なぜなら、カリキュラムやツールといった客体の整備だけでは、その態度が育まれたかを捉えることはできないからである。

(2) 本研究で目指す子どもの姿

本研究で目指している子どもの姿は、ただ物事が終わらない状態を指すのではなく、「未だ完全ではない」という視点でみることでより良いものを創造しようとする態度である。例えば、運動会の役割を遂行することができれば、それは「完」了したということである。しかし、次年度に引き継ぐことを考えると「もっとこうしたらよくなる」「ここが課題だったから変えられそう」という意識をもつことは、「未だ完全・完璧」ではないという思考によって生じるものである。その態度を次のように規定することとした。

社会事象や教育実践の中で子ども自身が主体となって学びを深めていく過程において、ゴール（終点・完了）だけを目指すのではなく、あらゆる実践が達成したあとにおいても、よりよいもの・よりよい自分を目指して考え続ける・向き合い続ける態度である。

また、考え続ける・向き合い続ける態度の具体として次のような姿を想定した。

- ・答えがすぐに見つからない問いに対し、安易な結論に飛びつかず、思考を続ける態度
- ・先を見通しにくい、揺らぐ時代において、自らの認識や価値観が揺さぶられても、対象と向き合い、自己を磨こうとする態度

これらのことを踏まえ、本研究の主題を「ともに問い続け、価値を創造する子どもを育てる」と設定した。

(3) 授業づくりのアプローチ

本研究で取り組もうとしている点は、図1に示したように、資質・能力育成にとどまらず、自己認識や自己形成、学びの姿だと言える。

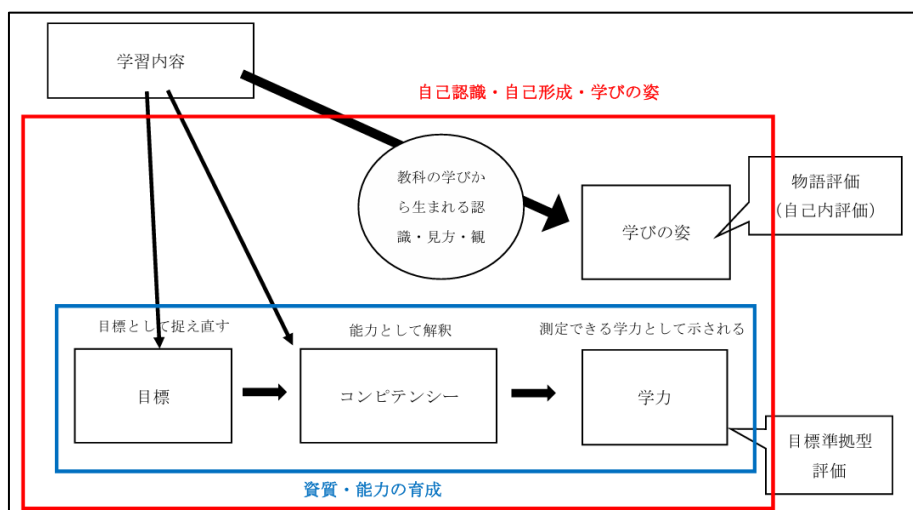


図1 自己認識・自己形成・学びの姿

ここで大切にしたいと考えている子どもの姿とは、先述した「考え続けることができる姿」「向き合い続けることができる姿」である。この目指す子どもの姿をいかに授業で実現できるのかについて、校内で実施した授業研究をもとに検討、協議を行った。授業研究の指導案作成において、授業者が目指す子どもの姿に迫るための理論構築をする上で「未完的態度」「未完」「観の形成」「価値の創造」「越境」「ナラティブ評価」のキーワードを用いて授業づくりを進めた。ここで示した「未完的態度」「未完」とは、ただ物事が終わらない状態を指すのではなく、「未だ完全ではない」という視点や態度のことを指す。

授業研究で行われた授業を検討する中で、2つの点が整理された。1点目は、授業づくりの視点として明らかとなったことは「自己認識や自己形成という視点での教科教育の内容の問い直し」や「子どもの認識や価値観を揺さぶる」等といった視点で行われた教科における内容研究であったということである。2点目は授業研究で行われた授業における子どもの姿は、「ある問いに対して、他者と対話しながら、根拠をもって主張を組み立て、結論を導く」姿であったと捉えることができたことである。

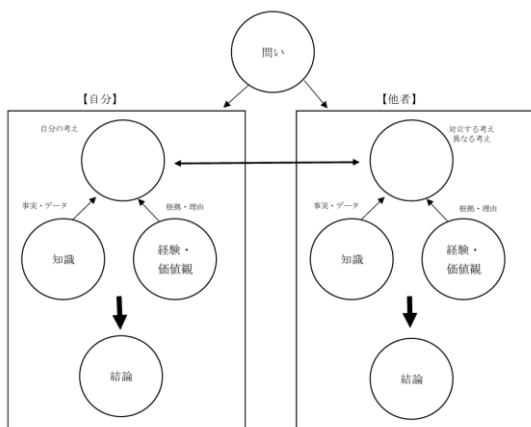


図2 個々の結論を導く思考プロセス

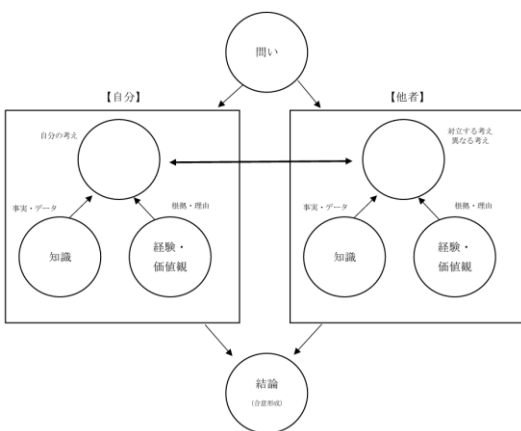


図3 結論の合意形成を図る思考プロセス

上記の図2・3で示したように、自分の考えを持つためには事実に知識を身につけておかなければ、思考は促されないのではないかと推察された。事実に知識を有した上で、自らの経験がもとになった概念的知識を働かせることで、自分の考えを持つことができると考える。この自分の考えを持った個が対話をする中で、自分とは違う考え（対立する考えや異なる考え）に出会い、自らの考えを問い直す契機となる。問い直しを繰り返す中で結論を導くこととなるのではないだろうか考える。

ただし、この結論の導き方は、教科によって異なることも想定される。例えば、最終的に自分なりの根拠を持った個人の考えを導くという終わり方もあれば、学級内で落としどころを見つけて合意形成までも含むという終わり方もあると考えられる。

（文責 坂田行平）