

well-beingにつながる学び

Ⅱ期～自ら課題を見出し、よりよく解決・表現する～

1. はじめに

現代は「VUCA（変動性、不確実性、複雑性、曖昧性）な時代」と表現され、社会全体が急激な変化に直面している。令和3年(2021)年に出された「『令和の日本型教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと協働的な学びの実現～(答申)」(以下、答申)においても、社会の変化が加速度を増し、複雑で予測困難となっていることが指摘されており、記憶にも新しい新型コロナウイルス感染症の世界的な拡大は、象徴的な出来事であった。このような、先の見えない予測不可能なことが起こりうる未来において、私たちはどう行動するべきか、確信をもった答えをもつことはできないであろう。誰もが絶対の答えをもたない未知の状況において、未来を切り拓く子どもを育成するため、どのような教育活動を行っていけばよいのか、これまでの教育活動を振り返り、よりよい未来を共に創る子どもを育成する教育実践の可能性を提案していきたい。

答申では、我が国の教師の、自立した個人の育成に尽力してきたことを認める一方で、経済発展を支えるために、「みんなと同じことができる」「言われたことを言われたとおりにできる」上質で均等な労働者の育成が高度経済成長期までの社会の要請として学校教育に求められ、「正解(知識)の暗記」の比重が大きくなったことを述べ、「自ら課題を見つけ、それを解決する力」を育成するため、他者と協働し、自ら考え抜く学びが十分なされていないとの指摘もある。他者という点で考えると、答申では、「子どもの多様化」も挙げている。教室という小さな社会の中に、様々な特性や背景をもった他者がおり、そのような他者とどのように課題を解決していくかという視点も学校の今日的な課題と言えるだろう。高橋(2021)は、「価値観や立場、文化的背景などが異なる他者の存在を受け入れつつ、そのような他者とも連帯しながら、社会的課題に取り組んでいくことが求められる」とシティズンシップ教育の可能性を示している。どう行動するべきか、確信をもった答えをもてない未知の状況が起こり得るこれからの予測困難な社会においては、自ら課題を見つけ、それを解決することを通して身に付けた資質・能力を活用し、社会の形成者としてよりよい未来を創ることが必要になるであろう。

「よりよい未来を創る」と類似する概念として、ウェルビーイングというものがある。これは、OECDのEducation2030プロジェクトがどこへ向かって学びを進めていくかという目標として設定したものである。ウェルビーイングは『生徒が幸福で充実した人生を送るために必要な、心理的、認知的、社会的、身体的な働きと潜在能力』とされている(附属光義務教育学校では、ウェルビーイングをwell-beingと表記し、「個人だけでなく、社会や地球環境まで含めた全体的に良好な状態」と定義している)。この「全体的に良好な状態」に向かうことが、よりよい未来を創ることとなり、実現しようとする子どもを育成する教育実践が、予測困難な社会を生き抜く時代に求められていると考えている。

本校では、「よりよい未来」は一つの結果として決まっているものではなく、人それぞれ

れの考え・価値観によって形づくられると考えている。つまり、その「よりよい」の形に唯一の正解はない。だからこそ、正解のない未来を創っていく子どもに求められるのは、知識を効率よく身に付けたり、技能を正確に再現したりすることだけではなく、エージェンシー（変化を起こすために、自分で目標を設定し、振り返り、責任をもって行動する能力）を発揮していくことではないだろうか。エージェンシーを発揮することによって、子ども自身が「自分たちが実現したい未来を、そもそも自分で考えて、目標を設定し、そのために必要な変化を実現するために行動していくこと」ができるようになる。そして、子ども一人ひとりがエージェンシーを発揮して、よりよい未来を創ろうとすることで、社会全体が well-being な状態に向かっていくのではないかと考え、本校の研究主題を次のように設定した。

研究主題

well-being につながる学び

子どもがエージェンシーを発揮して築く未来は、単に各自の「よりよい」というものを押し通すのではなく、互いの考えを掛け合わせて全体としての最適解をともにつくり上げることだと言える。もちろん、そこに至るまでには意見が完全に一致しないこともあるだろう。それでも、互いの声に耳を傾け、多様な立場や状況を見据えて粘り強く、建設的な対話を行うことでよりよい未来を創っていく力を育てたい。こうして、自分の考えと他者の考えをすり合わせながら行動していける子どもこそが、well-being へとつながる学びを実践している存在だと言えるだろう。

2. 本校のこれまでの研究

2-1 研究Ⅰ期の成果と課題

令和5年度の研究Ⅰ期では、副題を「～教科等の本質に迫る授業づくりを通して～Ⅰ期エージェンシーの獲得・発揮」とした。子どもがエージェンシーを発揮することによって、『自分たちが実現したい未来を主体的に考え、目標を設定し、その達成に向けた行動を起こす』ことができるようになることを考え、「子ども一人ひとりがエージェンシーを発揮してよりよい未来を創ろうとすることが、社会全体の well-being につながる」という仮説のもと、研究を進めた。

教科等の本質に迫る授業づくりを通して、well-being につながる学びを実現していくための原動力となるエージェンシーに着目し、授業におけるエージェンシーを「当事者意識をもって授業に参画する力」とした。そのエージェンシーを獲得・発揮させるために、子どもが自ら問いを立て（思いをもち）、その目的を他者と共有し、問いを解決する方法や考えを表現する方法を決定できる授業づくりに取り組んできた。

教師が行っていたことの一部（発問や学習活動など）を子どもが行う、または、子どもと教師が一緒に行うことで、授業の中で子どもがエージェンシーを獲得・発揮できる環境を構築することを目標に授業研究を進めた結果、以下のような子どもの成果と課題が見られた。

■ I 期の成果と課題

I 期で行われた手立て	
子どもが「問いをつくる（思いをもつ）」「解決・表現方法を決める」という2つの視点を意識した授業づくり	
I 期の成果	I 期で明らかになった課題
☐ エージェンシーの獲得・発揮 ・子どもが授業中に自らの目標を設定し、それに向けて行動する力が育まれた。 ・自己決定することによる責任感の涵養が見られた。 ☐ 教科等の本質に迫る学び ・子どもが教科等の本質に迫るために、教師が授業を構成することで、各教科等の面白さを子どもが見出していた。	☐ 課題発見力の不足 ・子どもがエージェンシーを獲得・発揮する一方で、発見した課題が、教科等の本質に迫るものとして適切であったかどうか、課題が残った。 ☐ 課題解決力の不足 ・課題解決に必要な知識や技能を身に付ける場面を確保したり、前提を確認したりする必要があった。
I 期の反省	
☐ 意味をもった学習と課題解決の調整 ・各教科等の面白さを子どもが見出しながら学習に取り組んでいたが、小さな目標を積み重ねていくような学習であった。目的を設定し、その中で子どもが意味を明確にもち、目標を立てながら学習に取り組むことができるように、教科等の本質的な課題を設定する必要がある。 ・子どもが自ら目標を設定し、行動していたが、解決のために何が必要なのかを見出し、知識や技能を習得する活動や学習方略を振り返っている場面が少なかった。課題を設定し、その解決のために何を身に付け、どう使っていくのかを見通し、設定した学習方略を振り返る場面が必要となる。	

2-2 研究Ⅱ期の見通し

研究Ⅰ期の成果と課題を受け、令和6年度・7年度のⅡ期では副題を

～自ら課題を見出し、よりよく解決・表現する～

と設定した。

主体的に課題を見出し、それを解決・表現するだけでなく、その解決・表現方法が目的に沿ったものであるか、考えを更新し続けることで、予測困難な社会の中で、よりよい未来を形づくろうとすることができるのではないだろうか。唯一の正解のない「よりよい未来」に向かっていくためには、民主的に他者と協働する必要がある。だからこそ、学校教育活動の中でシティズンシップを発揮し、多様な他者と課題を解決していくことで、「よりよい未来」を創る基盤となる力が育まれると考える。提示された教科等の本質的な課題から、問いを見出し、それぞれに合った課題を設定・選択したり、課題の解決方法を選択・検討したりする自立的な学びを子どもと共に創ることで「社会を変えられる」、言い換えると「社会課題を解決できる」という実感が積み重なっていくのであろう。

このⅡ期の研究では、エージェンシーの発揮をさらに深化させ、以下の2つの力を育むことを目指した。

①課題発見力

…子どもが社会や日常生活に目を向け、問題意識をもって課題を発見できる力

②課題解決力

i 設定した課題の解決に向けて、問い続けながら取り組む力

ii 多様な意見を尊重し、調整しながら課題解決しようとする力

これらの力を育むために、Ⅱ期では以下の3つの手立てを行うこととした。

○教科等の本質に迫る課題の提示

…教科等の本質を深く考えるきっかけとなる課題を提示することで、探究をベースとした問いに向かうために、知識・技能をよりよく習得・活用しようとする学びのプロセスを辿ることができるようにする。

○子どもによる【学習活動】の選択

…教科等の本質に迫る課題から見出した問いについて【学習活動】を選択しながら追究することで、エージェンシーを獲得・発揮することができるようにする。

○子どもが【学習活動】を振り返る時間の設定

…教科等の本質に迫る課題から見出した問いを解決するために、適切な【学習活動】を選択することができたかを振り返る時間を設定することで、選択した【学習活動】のよさや改善点を認識・調整しながら次時に活かすことができるようにする。

3-1 「教科等の本質に迫る課題」とは

教科等の本質とはどのようなものなのか。現在、学校教育には当たり前のように教科が設定されている。しかし、教科等の本質とはどのようなものなのかを捉え直すことは少ないように思う。ここで一度、教科等の本質がどのようなものなのかを捉え直してから、「教科等の本質に迫る課題」を定義したい。

「本質」とは、「それなしにその物が存在し得ない性質・要素」（大辞林第二版）とされている。この定義を基にすると、教科等の本質とは、「その教科等の存在する意味・意義」と読み替えることができる。現代教育用語辞典によると、「教科」は、「学校において教育課程を編成する際、教えるべき内容を児童・生徒の発達の段階に応じて組織化したまとまり」とある。安彦(2009)は、「教科」の成立についてタイプ別に分類している。

①学問型：哲学、数学、天文学、古典学、倫理学

②社会型：近代語、家庭、技術、公民、地理、歴史、政治・経済、体操・体育

③芸術型：音楽、美術、書道、演劇

④総合型：国語、社会、理科、家庭、保健

以上の分類には、高等教育までの教科も含まれており、義務教育段階においては、「数学、家庭、技術、体育、音楽、美術、書道、国語、社会、理科、保健」が学習指導要領上で定義されている教科である。それぞれの教科の成立の背景には、社会的要請や職業準備等々あるが、現在の学校教育では、それに加えて文化を伝承するという意味も持ち得ている。安彦(2009)は、「『教科』は伝達すべき重要な文化遺産を代表するもの」であり、「『文化伝達』という役割が『教育』というものからなくなる限り、この『教科』というものもなくすることができない」と述べている。ここに、「教科」というものの存在する意味・意義があり、「教科の本質」とは、各教科の成立から現代までの重要な文化を伝達する営みであると言い換えることができる。

このことから本校は「教科等の本質に迫る課題」を、「各教科等の文化に向かっていくきっかけ」と定義した。各教科部で捉えたそれぞれの文化を基に、領域や単元において課題を設定し提示する。子どもは、提示された課題から問いを立て、それに向かうために自ら課題を見出すだろう。自ら見出した課題を解決する過程で、自分で考えを形成し、それを試したり、表現したりするために、知識・技能を習得・活用しながら、各教科等の本質である文化を伝達する営みを行うことができるだろう。

3-2 子どもによる【学習活動】の選択とは

教科等の本質に迫る課題から見出した問いを追究するために、「ためし」「みがき」「さぐり」「つなぎ」の4つの【学習活動】を子どもに選択させる。子どもは、各単元や本時の中で、この4つの【学習活動】をどのように配置し、学習を進めていけばよいかを見通し、学習に取り組んでいく。本校では、教科等の本質に迫る課題から見出した問いを追究するための学習活動を以下の4つに定義した。

「ためし」…気付いたことを試したり、表現したりする時間

「みがき」…試しや表現の質を高めるために知識や技能を習得・活用する時間

「さぐり」…自らの問いに対する気づきを整理する時間

「つなぎ」…他者の考えを聞き、新たな気づきを生み出す時間

答申では、「これからの学校教育においては、子供がICTも活用しながら自ら学習を調整しながら学んでいくことができるよう、『個に応じた指導』を充実することが必要である」と述べられている。子どもは、教科等の本質的な課題から問いを立て、課題設定を行い、見通しを立てながら学習を進めていくであろうが、一人ひとりの特性や学習進度、学習到達度が異なっていることが考えられる。見出した課題を解決するために、どのような学習活動が最適かを調整したり、学習を進めたりしていく機会を子どもに提供し、課題解決の道筋を検討しながら学習活動を選択していくことで、エージェンシーを獲得・発揮することにつながると言えるであろう。

白井(2020)は「子どもたちは不満があってもそれを解決するために行動に移そうとすることは少ないようである。」と「重いランドセル問題」について述べており、子どもは、与えられた環境は変えることができないと認識しているか、あるいは、不満があっても自分たちが行動しても変えられないと思うことがあると分かる。学習活動を選択しながら学習に取り組む過程で、自分に最適な学習になるように調整をしていく。学習を調整する中では、学習の環境を自分に合うように最適にしていくことも含まれる。つまり、エージェンシーを獲得・発揮しながら学習に取り組む過程では、変化を起こすために、提供された環境の中で活動するだけでなく、その環境を変化させながら学習を進めていく必要がある。こうした学習を子どもが繰り返し行うことで、子ども自身が学びを創るという意識をもつことができると考える。学びをつくることができるという経験を重ねていけば、学習だけでなく、身の回りの生活の中で見出した課題に対して、取組や環境を変化させながら解決に向かうことにつながり、「自分の行動で何かを変えられる」という実感を高められるであろう。

3-3 子どもが【学習活動】を振り返る時間の設定

草津(2021)は、エージェンシーを形成する授業の方策について、「学習者は、進んでいくべき方向性を設定する力と目標を達成するために求められる行動を特定する力を駆使しながら、自分で目標を設定し、責任をもって学習活動を創り、振り返りながら学習していく。これがエージェンシーを形成する授業となろう。」と述べており、振り返りという自己省察の重要性を指摘している。ここでは、エージェンシーを形成する上での「責任」の重要性に触れ、学習活動の創造を行わせるだけでなく、学習活動に対する責任までも学

習者が主体となるべきとしている。この草津の論に依拠すると、上の学習活動の選択だけではエージェンシーの形成には至らず、選択した学習活動を振り返り、問題点を洗い出しながら次の課題解決に向かうことが重要だ。

ここで設定する振り返りとは、単に選択した学習活動の順序だけを振り返り、検討するだけではない。見出した問いから設定した課題に向かうために、どのような活動を選択したのか、活動の内容はどうであったかという学習方略と、その活動によって課題を解決することができたのかという学習内容への振り返りが必要である。学習方略を振り返ることで、目指している問いが捉え直され、より明確になる。また、学習内容を振り返ることで、身に付けようとしていることにはどういった活動が必要なのか、活動を拡張していくことにもつながる。草津(2021)が、「学びの構造というフレームを教育者が用意し、その構造の中で行われる学習活動の創造を学習者が『責任』と『権限』を持って行うことこそが、エージェンシーが形成される環境の一つであると考え。」と述べるように、教師が握っている「責任」「権限」「主導権」を子どもに譲渡し、子どもと子ども、そして教師が共に考えながら歩んでいく学びを行うことこそが、予測困難な社会の中で、よりよい未来を多様な他者と共に創ろうとする現在に求められる学びであると言えよう。

<引用・参考文献>

- (1) 中央教育審議会(2021)「『令和の日本型教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと協働的な学びの実現～(答申)」
- (2) 高橋徹(2021)「体育の中に見るシティズンシップ教育の可能性の一端」体育哲学研究 51 巻, pp17-21
- (3) 白井俊(2020)「OECD Education2030 プロジェクトが描く教育の未来 エージェンシー、資質・能力とカリキュラム」『ミネルヴァ書房』
- (4) 安彦忠彦(2009)「学校教育における『教科』の本質と役割」『学校教育研究』24 巻, pp24-31
- (5) 草津晃平(2021)「エージェンシー概念の整理と理論的考察 ―「責任」を学習する評価活動は学習活動―」『西九州大学子ども学部紀要』12 号, pp32-40