

生活科における「学びに向かう力」の涵養についての研究 —子どもの「意」の発揮に着目して—

杉山 尚美

(発達教育科学専攻 生活科教育領域)

1. 論文構成

序章 研究の意義

第1節 関心の所在

第2節 先行研究の検討

第3節 研究の目的と方法

第I章 幼児教育と小学校教育の

「学びに向かう力」の接続

第1節 小学校教育において

目指される「学びに向かう力」の教育

第2節 幼児教育における非認知能力について

第3節 「学びに向かう力」における

幼児教育から小学校教育への接続の意義

第II章 学校教育における「意」の教育

第1節 これまでの情意面の教育

第2節 これまでの情意面の教育における

教師のかかわり

第3節 「意」の教育における課題

第4節 「意」の教育における知的好奇心

第5節 「学びに向かう力」に含まれる

「粘り強さ」における「意」の重要性

第III章 生活科において目指される

「学びに向かう力」としての「意」

第1節 生活科における

「学びに向かう力」と「意」について

第2節 生活科において「意」を意識することの価値

第3節 生活科において「意」が発揮される

実践の例示

第IV章 生活科における子どもの「意」に関する

教師のかかわり

第1節 生活科における「学びに向かう力」の評価

第2節 生活科における子どもの「意」を

見取る際の留意点

第3節 子どもの内面を見取るための教師支援

第4節 生活科で「意」を発揮する環境を整えること

終章 研究の成果と今後の課題

第1節 研究の成果

第2節 今後の課題

2. 関心の所在と研究の目的

文部科学省は、平成 29 年 3 月に公示された小学校学習指導要領において、育成すべき資質・能力として「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」を三つの柱として示した。特に、「学びに向かう力、人間性等」については、「他の二つの柱をどのような方向性で働かせていくかを決定付ける重要な要素である。児童の情意や態度等に関わるもの」¹⁾であり、「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか(学びを人生や社会に生かそうとする『学びに向かう力・人間性等』の涵養)」²⁾と示している。つまり、「学びに向かう力、人間性等」は自ら獲得した「知識及び技能」や「思考力、判断力、表現力等」を人生や社会にどう生かすかを決める情意に関わる資質・能力である。しかし、態度や情意等である「学びに向かう力」は客観的に数値化することが難しく、どのように評価し、涵養していくのが明確になっていないところに課題がある。

無藤は「見直し見通す力と、前に向けて進めていく意欲、さらに最後までやり遂げようとする意志の力や、難しいことに立ち向かう挑戦しようとする気持ちが必要になる。そういったことを合わせて、今回、『学びに向かう力』と命名した。」³⁾とまとめている。しかし、無藤が「日本ではとくに意欲や興味・関心を大切にしてきましたが、非認知能力の重要な要素である粘り強さや挑戦する気持ちなどの育成はそれほど重視されていませんでした。」⁴⁾と指摘していることから、最後までやり遂げようとする意志や挑戦しようとする気持ちが教育現場において抜けがちであることが窺える。小学校学習指導要領解説生活編では「生活科は、一人一人の児童の思いや願いを実現していく一連の学習活動を行うことにより、児童の自発性が発揮され、能動的に活動することを大切にしている。」⁵⁾と示されている。生活科においては、子どもの思いや願いを基に活動が展開されるため、子ども

の意志が表出しやすいと考える。したがって、生活科において「学びに向かう力」の涵養について検討することが有効であると考えられる。

そこで、本研究では、生活科の実践の中で子どものプロセスを見る新たな視点として「意」を取り上げ、どのようにしたら「学びに向かう力」を涵養していくことができるのかを考究していく。生活科における「学びに向かう力」を整理して、子どもが学びに向かうために必要な教師の支援について、心理学者や教育学者の論を基に有効な要素を取り出し「意」を中心に考察していく。

3. 研究の概要

第Ⅰ章

本章では、幼児教育と小学校教育の「学びに向かう力」の接続について述べる。

石井は情意の中身を「学習を支える『入口の情意』(興味・関心・意欲など)」と「学習を方向付ける『出口の情意』(知的態度、思考の習慣、市民としての倫理・価値観など)」と区別している⁶⁾。「入口の情意」についても継続して意識しつつ、これからは「出口の情意」についても意識し、入口から出口にかけて導いていくことが重要になる。つまり、教師には子どもが興味・関心を持つように働きかけ意欲的に活動できるよう支援しながら、この学習によりどのような変化が子どもに起こっているのかを観察して子どもが学びに向かっている方向を価値づけていくことが求められる。

また、近年、日本の学校教育において「非認知能力」が注目されている。「非認知能力」とは、認知的能力以外のものを総括した広い概念であり、OECDが提唱している「社会情動的スキル」や文部科学省が三つの柱として掲げている「学びに向かう力」を含むものである。無藤は、非認知能力を「『学びに向かう力や姿勢』とも言い表せるでしょう。目標や意欲、興味・関心をもち、粘り強く、仲間と協調して取り組む力や姿勢が中心になる」⁷⁾と価値づけている。要するに、「学びに向かう力」とは非認知能力のなかでも、目標や意欲等をもち、粘り強く仲間と協調して取り組む情意面の資質・能力なのである。

幼児期の「学びに向かう力」の涵養について、澤田は「友達と一緒に遊び込む経験が重要である。また、友達と一緒に共通の目的や目標に向かって

協力したり、話し合ったり、工夫したり、試行錯誤したりしながら解決していく協同的な活動が十分できる環境の構成が必要である。」⁸⁾と述べている。友達と遊び込むなかで生まれる「学びに向かう力」すなわち友だちと協調して取り組む力や思いやり、優しさが育まれるため、園生活で遊び込む経験をしておくことが重要である。

また、無藤は「目の前の子どもたちが成長して社会に出たときに、目標へ向かって他者と協働し、それぞれがもつよさを十分に発揮できるようになってほしいものである。そういった発達の基盤として、幼児期にこの『自己発揮と自己抑制の調和のとれた発達』をうながしていくことが非常に重要になります。」⁹⁾と言及し、「自己発揮と自己抑制のバランスは、他者との間で葛藤しながら徐々に身につけていく内容」¹⁰⁾と述べていることから、幼児期から人とかかわる力として、自己発揮をして自分の思いや考えを相手に伝えようとする、自己抑制をして自分の思いや考えを抑えて行動を我慢したり相手の話を聞いたりすることという二つの自己の働きがバランス良く発揮されることが重要である。

さらに、藤井は自己発揮と自己抑制に近い概念である「自己コントロール能力」と「コミュニケーション能力」を挙げて、教科の学力を向上させるためにはこの二つが不可欠であると述べている¹¹⁾。幼児教育における自己発揮と自己抑制を、小学校教育においてはより自覚的に自己コントロール能力とコミュニケーション能力として意識して育成することが重要である。

幼児期に育まれてきた「学びに向かう力」を小学校に入学後も引き続き育成していくことが肝要であると明らかになった。

第Ⅱ章

本章では、これまでの小学校教育における情意面の教育について課題を明らかにし、これから目指される「学びに向かう力」に含まれる「粘り強さ」と「意」の関係について述べる。

「意」について整理すると、「知情意」という人間の心の働きを大きく3側面に分けたうちの一つであり、目的等を選択し実現しようとする意志を表している。さらに、下田は自己の道を歩んでいくという意志の力を育てることが、人間形成であ

り、自分が自分であることの教育がさらに重要であると述べている¹²⁾ように、意志の力を育て、自己決定を繰り返し、人間形成をしていくことが重要なのである。つまり、自らの思いや考えを持ち、行動を選択し成功に向けて行動し続ける意志が、人間形成において重要であり、育成すべき資質・能力の一つである「学びに向かう力」の支えとなる力だと捉えることができる。

藤原は、教育における子どもの「やる気」について、「親や教師や指導者にとって重要と思われる行動の必要性が過度に強調されてしまうために、本人自身がしたいことをするのは当然で大した価値はないというように決めつけられ、その結果、嫌なことや気乗りのしないことを積極的にすることだけが、『やる気』のある人間のすることであるというように歪曲されがちである。」¹³⁾と指摘している。教師などの周囲の大人が指示通りに一生懸命になれる子どもを「やる気のある良い子」と評価し、全員にそうなるようにと求めることで、子どもに我慢したり苦痛に耐えたりすることを強制してしまい、積極的な意味を失った受け身な「やる気」が育ってしまうのである。つまり、「意」の教育については、子どもの意志の弱さが問題として意識されていたが、教育方法を模索するなかで、意志は我慢させることで訓練できるものであると歪曲され、黙って大人の言うことを聞くことが子どもに求められていたと考えられる。

しかし、小学校学習指導要領総則編に「児童一人一人がよりよい社会や幸福な人生を切り拓いていくためには、主体的に学習に取り組む態度も含めた学びに向かう力や、自己の感情や行動を統制する力、よりより生活や人間関係を自主的に形成する態度等が必要となる」¹⁴⁾とあるように、これからの社会において大人の言うことばかり聞いているだけでは足りない。したがって、これからの教育における「意」とは、「自律的な動機による学習を成し遂げようとする意志」とであると定義する。

また、デューイは意志を認めるのは、「目的を実現しようとする懸命になることであり努力することである」¹⁵⁾と、努力が見えることで意志を認めることができると述べている。さらにデューイは意志とはいろいろな困難や逆方向への誘惑にもかかわらず、予定の行動方針をあくまでも守り通し、頑張り抜く計画的ないし意識的な性向であり、自分

の目標を実行し、達成するために粘り強く精神的に努力することである¹⁶⁾と意志を価値付けている。つまり、意志は目標を意識して達成しようと自律的に行動する際に、粘り強く努力するために発揮されるものである。

無藤は「情意としての学びに向かう力とは意欲や意志であり、難しい課題に挑戦し、取り組み続けようとすることである。学びの過程を支える力であり、そこでの困難にひるむことなく工夫し続ける姿勢である」¹⁷⁾と述べている。さらに、秋田は「物事に挑戦する気持ちは、始めは幼児期に遊びの中で培われます。小学生になったら一歩進んで、ただ挑戦するのではなく、自らの目標を持ち、最後まで諦めずにやり遂げたり、達成までの手立てを自分で考えたりすることが求められることも意識してください。」¹⁸⁾と述べている。すなわち、「学びに向かう力」には、意欲や意志が含まれており、子どもが自分の活動を見通しながら、意欲的に挑戦し、粘り強く取り組もうとする「意」すなわち「自律的な動機による学習を成し遂げようとする意志」が必要なのである。これを教師側の視点で捉えると、挑戦している意欲的な姿のみを見て判断するのではなく、子どもが見通しを立て、自らの目標に向かって意欲的に成し遂げようとする意志を持っているかという長期的な見取りが必要であることがわかる。

「意」とは子ども自身の「自律的な動機による学習を成し遂げようとする意志」とであると定義し、「学びに向かう力」に含まれる「粘り強さ」には、粘り強く挑戦する意欲の源である自律的な意志、すなわち「意」が必要であると明らかになった。

第三章

本章では、「意」を育む上で重要な時期、及び教科の特性から、子どもの「意」を発揮させるようにかかわることの価値を検討する教科として生活科を挙げ、具体的な生活科の実践場面を例示する。

生活科における「学びに向かう力、人間性等」に関する目標は「身近な人々、社会及び自然に自ら働きかけ、意欲や自信をもって学んだり生活を豊かにしたりしようとする態度を養う。」¹⁹⁾である。矢野は「生活科では、子どもの主体的な活動を大切にし、その結果、子ども自身が自分の行動に対する『自信』を深めることが自立を促すために必

要なことである。一つ一つの自信の積み重ねが子どもの自立への大切な基盤なのである。他の存在を共感的に理解し、自分の行動をコントロールする自律は、人間として自立するための大切な要素であり、基盤である」²⁰⁾と言及している。自己発揮と自己抑制の調和により自律が養われ、自己コントロール能力とコミュニケーション能力が発揮されるようにすることで自立に向けて発達していく。生活科の授業において子どもが主体的に活動できることが保証されることで、子どもは活動のなかで「自信」を持ち、より自律的に活動に向かうことができるようになる。

木村吉彦は「目の前の子どもたちが何に興味・関心を持ち、どんな活動を望んでいるのか、といった『子どもの実態』から学習が始まる。そのために、生活科では、児童一人一人の体験を重視している。このような学習の在り方は、『活動の大枠(飼育か栽培か)は教師が決めるが、具体的な学習内容は子ども自身に任せ、自分で決めることができる』という学習形態である。」²¹⁾と述べている。子どもの思いや願いから具体的な活動を行い、近くに同じように活動する友だちがいる生活科だからこそ授業のなかで、自己決定・自己選択する際に自己コントロール能力とコミュニケーション能力が発揮される。つまり、生活科においては、必然的に自律的な動機を持ち、学習を成し遂げようとする意志、すなわち「意」が表出しやすい。

生活科を学ぶ小学校低学年の子どもは、これまでの無自覚な学びから自覚的な学びへとシフトしていく段階であり、自分なりに活動の目的を意識することが肝要になる。その出発点は本人の意思、生活科においては思いや願いである。教師は、子どもが意欲的に活動している姿を捉えながら、目標実現のために意志を発揮しているかを長期的に見取することで、生活科における「学びに向かう力」の涵養に向けた支援が可能になると考える。

友だちとかかわることが子どもにとって必然性をもつ実践として、令和元年5月に行われたH小学校の1年生活科、「わたしのじまんのいえづくり」という単元を挙げて示した。個々の子どもが中庭全体で自由に自分の家を作る実践である。ベニヤ板やブルーシート、コンクリートのブロックなどの一人で扱うには少し困難な材料があることで、共に協力し合う子どもたちの姿があり、仲間

とかかわることの良さを実感できている。必然性をもって、共通の願いを達成するために相談したり協力したりすることを子どもの思考を切らずに授業展開することで、目的に向かって見通しを持ち、意欲的に活動に向かう「意」が形成される。

子どもの「学びに向かう力」に含まれる「意」が、生活科において特に表出しやすいということが明らかになった。

第四章

本章では、生活科における「学びに向かう力」の評価に向けて、子どもの「意」を発揮させるような教師のかかわりの重要性を述べる。

無藤は「知識の構造化と思考の展開を推進する原動力が『学びに向かう力』である。それらの全体を俯瞰しつつ、どこに進むかを見通しながら、ここまで何が分かってきたか、何が分からないかを振り返りつつ、再び前に進んでいく。」²²⁾と述べている。したがって、第I章で述べた「入口の情意と出口の情意」にかかわるが、「学びに向かう力」は他二つの資質・能力を推進する原動力であり、活用する方向を決定する舵である。そして、操縦しているのは、子ども本人であることが重要であるから、「自律的な動機による学習を成し遂げようとする意志」である「意」が重要であると考えられる。したがって、生活科における「学びに向かう力」については、思いや願いの実現に向けて自分を信じて、粘り強くやり遂げようとする意志を軸にして、自らの思いや願いを基に挑戦しようとする意欲や態度を獲得していくことが情意面の目標として目指されていると考えることができる。(図1)

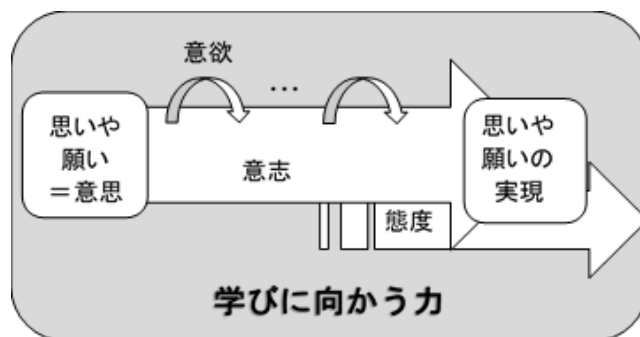


図1 生活科における「学びに向かう力」

図1は生活科における「学びに向かう力」の一部を図式化したものである。子どもが「思いや願い(意思)」を出発点として「思いや願いの実現」に

向けて「意志」を発揮すること、その過程で「意欲」が向上したり低下したりすること、「態度」がその裏で徐々に形成されていき活動後も継続されることを示した。

次に、生活科において「意」を発揮できるように支援する上で必要な教師の子ども理解について述べる。平野は「内面を見取る」ことについて、「子どもの表面的な言動として表れたことについてではなく、それを通して内面的な事実について理解するということである。子どもが言ったこと、書いたこと、行ったことではなく、『そうさせている、そう言わしめているものは何か』、『その心は何か』というように、子どもの内面に迫らなくてはならない。」²³⁾と述べている。つまり、子どもの言動や文章を手がかりとして、そのように表現した子どもの意図や目的に目を向けることが、子どもの内面を見取る上で意識すべきことなのである。決して表面に表れていることのみから判断することがないように、教師は子どもが内面でどのように考えているのか、つまり子どもの「意」を見取ろうと意識することが重要である。嶋野は「例えば、『作品分析』と『問いかけ』というように、『受容(動的)的評価法』と『能動的評価法』²⁴⁾を関連付けるようにしたい。観ているだけではわかりにくいことも、問いかけるなどしてよくわかってくる。」²⁵⁾と述べている。子どもの表面に現れた言動を観察しながら、その裏にある思いや意図を尋ねたり、まだ表面に現れていない無自覚な思いを自覚できるように引き出すような言葉がけをしたりすることが教師に求められる。本章においては西山久子がまとめた、カウンセリングにおける「積極的傾聴」²⁶⁾を参考に述べた。つまり、教師の意図的な働きかけの内容によって子どもの「意」の発揮、ひいては「学びに向かう力」の育成に多大な影響を及ぼすのである。

平野は、「自己決定する力は、新たにつけるようにするというよりも、それが発揮できる場(環境)に置かれ、それを子ども自らが行使していく過程で、適切な支援を受けて、向上していくと考えるべきであろう。」²⁷⁾と述べている。つまり、生活科における教師支援として、子どもが自己決定する場を設定していくことが子どもの意欲を高めることにつながるということである。

そこで、心理学者であるデシとライアンの「自己決定理論」²⁸⁾を参考に生活科の実践を「自律性」「有能感」「関係性」の観点により分析した。自律性については、自分の行動と引き起こされる結果が関連を持つことを、実感できていなければ継続されない。つまり、有能感がなければ自分の行動を自己決定し続けることが難しくなる。そして、他者との関係性という支えがあることで、自律性と有能感が高まっていく。「自律性」「有能感」「関係性」は互いに深く関係しているということを念頭に置き、相乗的に促進するように環境を整えるなど、意識して支援することが重要である。教師は子どもの思いや願いを実現しようという意志を汲み取り、その目指す方向をありのまま思いやり、随所で子どもの意欲的な姿を見取り、活動後も自ら学びに向かっていけるように支援していくことが求められる。

その三つの環境が整えられた具体的な実践として、H小学校2年の動物飼育単元、「2ひきの子やぎ」の実践の場面を挙げた。子ども達はやぎとしたいことを優先するのではなく、何をしたらやぎが喜ぶのかをじっくり考え、行動を変えようとしている。一人の子どもの困り事からクラス全体で対話しているような授業が展開され、自分の経験を持ち寄ってお互いの価値観を聞き合い、それぞれの考えを深めている様子があった。これは、活動内容が子どもの「自律性」に委ねられていること、活動を続けていくなかで子どもたちが「有能感」を感じていること、さらに、この学級の子どもたちや教師との「関係性」により可能になっている深い学びである。

子どもの「意」を見取るためにも教師は子どもの内面を見取ろうとするかかわりを意図的に行う必要がある。具体的な活動や体験から学ぶ生活科において子どもが学びを自覚できるよう、教師は子どもの内面に目を向けて共感し、外面に表れていない気持ちを引き出すかかわりをすることが求められる。その際、子どもをよく観察し、行動や言葉を糸口にして子どもの内面について考えかわっていくことが肝要である。また、その基盤として3つの環境である「自律性」「有能感」「関係性」を整えることが重要であると明らかになった。

4. 研究の成果と今後の課題

以上のことから、生活科の実践の中で子どものプロセスを見る新たな視点として「意」を取り上げ、教師が子どもの内面である「意」を見取ろうと意識すること、子どもの「意」を見取るために「自律性」「有能感」「関係性」という環境を整える必要があることが明らかとなった。

残された課題として、子どもの見取りをどのように評価していくのかについて考える必要がある。子どもがどの方向に向けた「意」なのかを見取っていくことは、「主体的に学習に取り組む態度」を評価する上でも重要な手がかりになると考える。しかし、子どもの「意」を見取るためには様々な角度から長期的に子どもを観察し、深くかかわっていく必要がある。また、「学びに向かう力、人間性等」と表記されるからこそ、「学びに向かう力」から「人間性」へとどのようにつながっていくのかについても明らかにしていく必要がある。

今後の研究の方向性として、生活科の実践のなかでより長期的に子どもの「意」を見取り、生活科における「学びに向かう力、人間性等」についてさらに考察を加えていく必要がある。教師の働きかけとして、「学習者が主体である」と念頭におきつつ、非認知能力の育成に偏ることなく、たしかかな知識基盤も伝達することが重要であるという認識のもと、実践を行っていく。

【註】

- 1) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 総則編』東洋館出版社, 2018年, p.38
- 2) 上掲書1) p.3
- 3) 無藤隆「新学習指導要領等が果たす役割」久野弘幸編『平成29年度小学校学習指導要領ポイント総整理 生活』東洋館出版社, 2017年, p.15
- 4) 無藤隆「生涯の学びを支える『非認知能力』をどう育てるか」『これからの幼児教育』ベネッセコーポレーション, 2016年, p.19
- 5) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 生活編』東洋館出版社, 2018年, p.73
- 6) 石井英真『授業づくりの深め方―「よい授業」をデザインするための5つのツボ―』ミネルヴァ書房, 2020年, p.242
- 7) 前掲書4) p.18
- 8) 澤田愛子『「学びに向かう力」を育む遊び環境についての一考察』神戸親和女子大学児童教育学会『神戸親和女子大

学児童教育学研究(37)』2017年, p.96

- 9) 無藤隆『実践事例から学ぶ保育内容社会情動的スキルを育む「保育内容人間関係」―乳幼児期から小学校へつなぐ非認知能力とは―』北大路書房, 2016年, p.4
- 10) 上掲書9) p.4
- 11) 藤井千春「子どもたちに自己コントロール能力とコミュニケーション能力を形成することの必要性」日本生活科・総合的学習教育学会『せいかつか&ぞうごう(13)』2006年, p.37
- 12) 下田好行「競争原理を超えて人間を人間にする教育を―意志と直感の教育への転換―」日本教材文化研究財団『日本教材文化研究財団研究紀要(45)』2015年, p.41
- 13) 藤原喜悦『『やる気』の心理―動機づけのメカニズム―』『児童心理 45(2)』金子書房, 1991年, p.3
- 14) 前掲書1) p.38
- 15) ジョン・デューイ「11 教育における興味と努力」上野正道訳『デューイ著作集7 教育2明日の学校、ほか』東京大学出版会, 2019年, p.54
- 16) ジョン・デューイ「第10章 興味と訓練」『民主主義と教育(上)』岩波文庫, 1998年, pp.205-206
- 17) 無藤隆『社会に開かれた教育課程』と新学習指導要領等』『初等教育資料(952)』東洋館出版社, 2017年, p.5
- 18) 秋田喜代美「挑戦的な課題や学び合いを通し学びに向かう力を育む」『VIEW21 小学版(2012年度 Vol.4)』ベネッセ教育総合研究所, 2012年 p.24
https://berd.benesse.jp/up_images/magazine/124061.pdf(2021年1月31日現在)
- 19) 前掲書5) p.8
- 20) 矢野英明「自律心と自立」寺尾慎一編『生活科・総合的学習重要用語 300の基礎知識』明治図書出版, 1999年, p.54
- 21) 木村吉彦「これからの生活科授業で求められる学びのあり方～様々な資質・能力の育成とスタートカリキュラムの実現～」広島大学附属小学校学校教育研究会『学校教育 2016年11月号』p.29
- 22) 前掲書17) p.15
- 23) 平野朝久「生活科・総合的な学習における教育方法学的課題の再検討」日本生活科・総合的学習教育学会『せいかつか&ぞうごう(18)』2011年, pp.36-39
- 24) 嶋野道弘「生活科における学習指導と評価の充実」『初等教育資料(758)』東洋館出版社, 2002年, p.59より、『受容(動的)評価法』観察が主体『行動、(子ども同士の)会話、つぶやき、発言、作品等の観察や分析』、『能動的評価法』教師の意図的な働きかけ『問いかけ、(教師による子どもとの)対話や会話等の分析』と分類されている。
- 25) 上掲書24) p.59
- 26) 西山久子「カウンセリング力の向上」小泉令三編『よくわかる生徒指導・キャリア教育』ミネルヴァ書房, 2010年, p.106
- 27) 前掲書23) p.33
- 28) エドワード・L・デシ『人を伸ばす力 内発と自律のすすめ』櫻井茂男監訳, 新曜社, 1999年