

子供の文脈を中心とした「真正の学び」に関する実践的研究

Practical study on “authentic learning” centered on children’s context

井 手 司

坂 井 清 隆

Tsukasa IDE

Kiyotaka SAKAI

福岡教育大附属福岡小学校

福岡教育大学教職実践ユニット

(令和2年9月30日受付, 令和2年12月10日受理)

研究の目的は、子供の文脈を重視した「真正の学び」の内実について、実践分析を通してその具体を明らかにすることである。実践分析を行った結果、「(学校の周りの) よさをなんとか伝えたい」「伝えるためのパンフレットを作成し、より多くの人に見てもらいたい」という子供の文脈を生かしたことが、「自分たちのプロジェクトを成功させるための資金を集めよう」というパフォーマンス課題に取り組むプロジェクト型学習への展開に繋がっていることが分かった。また、このパフォーマンス課題に取り組む中で、社会科という教科を超えて子供自身が教科等横断的に課題解決を図ろうとしていることがうかがえた。このような「真正な学び」が成立する条件として、学習のゴール像を教師と子供が相互に共有すること、実社会とのつながり、いわば社会の文脈と子供の文脈を結節させていくこと、子供自身が学習の進み具合を確認し、自ら学習の方向性を決めていくこと、などが明らかになった。

キーワード：子供の文脈 学習デザイン 真正の学び 学習のための評価

1. はじめに (研究の目的)

2045年、AIなどの技術が、自ら人間より賢い知能を生み出すことが可能になる、いわゆるシンギュラリティ(技術的特異点)が起これと言われ¹⁾、それに伴ってさまざまな影響(特に雇用の変化など)が懸念されている。また、VUCA時代の到来により、さらに不確実性が増す世の中になることが予想されている²⁾。

少子高齢化が進むことで、生産年齢人口は、減少の一途を辿り、AIはビックデータによって汎用型の知能へイノベーションされ、数多くの仕事が、AIに代替されていくことも指摘されており³⁾、我々の生活は、予想もし得ない大きな変化を迎えるであろう。

このような予測がなされる不確かな未来において、よりよい社会の形成を担っていく子供たちは、世界規模の競争や、技術革新の波に晒されていくことになる。また、国際社会においては、

グローバル化により様々な価値観を持つ人々とのコミュニケーションが求められるようになる。

翻って、現在の学校教育現場では、若年教師の増加に伴いこれまで培われてきた幅広い意味での教育技術の継承が困難になったり、働き方改革とは逆行した業務内容の多忙化したりする状況も見受けられる。また、保護者の価値観の変化は、消費者意識として教育現場への過度の期待と要求をもたらしており、教師の身体的精神的な疲弊が増す傾向にある。加えて、上記のような子供を取り巻く状況の変化には、教師自身も否応なく対応が迫られるものである⁴⁾。

このような社会的背景の中で、子供たちも、そして教師も、未来社会に向かって急速に変化していく社会情勢に対応しつつ、よりよい社会の形成を担う資質・能力を向上させていかなければならないことは言うまでもない。

今次学習指導要領の改訂の背景は、これまで述

べてきた通りであり、改訂の要諦については様々な書籍等でその解説もなされている。それらの内容は、以下の3点に集約されよう⁵⁾。

- ①社会に開かれた教育課程に言及したこと
- ②教育内容に加えて教育方法にまで言及したこと
- ③学習内容の習得から資質・能力育成への転換に言及したこと

①に関しては、教育内容（コンテンツ）の規定に関するものであり、これまでの教育内容が「学校に閉じられていた」ということである。教室の中でしか通用しない教育内容では、これからの社会を切り拓いてはいけないというメッセージが込められている。つまり、子供自身が、学びの意義（レリバンズ）⁶⁾が感じられるような学習内容や、学びの手応えがある学習過程、社会への挑戦感がある学習成果をもたらす教育内容の創造が求められているのである。

②に関しては、教育方法としての主体的・対話的で深い学び」いわゆるアクティブ・ラーニングが示された。③とも関わるが、この「方法」を通して、ねらいとする資質・能力（コンピテンシー）に迫ることが必要であり、測定可能な定量的な力から、先々に働く汎用的な力の育成に舵を切ったものである。

③に関しては、従前の学習指導要領が、学習内容の習得を重視してきたことに対し、各教科の本質に関わる見方・考え方を働かせて、汎用的な資質・能力を求めるようになったことである。これまで、教育内容の定着や概念の習得に関して重要視されてきた訳であるが、「剥がれ落ちる学力」⁷⁾として以前からも指摘されている。これからの社会を生き抜く子供達には、各教科の形式的な学力の定着というよりは汎用的に活用される資質・能力の育成が重要であり、換言すれば、教育実践における学力の「質」、いわば「学びの真正性」が問われているのである。

本研究の問題意識は、従前の実践は子供の学習関心や意欲を重視したものと謳っていたが本当にそうであったのか、子供の（学びの）文脈が単元展開に生かされていたのか、教師が指定した学習内容が優先されてはいなかったか、学習が教師の都合によって進められていたのではないか、にある。

そこで、本研究は、子供の文脈を重視した「真正の学びの内実」について、実践分析を通してその具体を明らかにすることを目的とする。

2. 子供の文脈と学習デザイン

(1) 子供の文脈

そもそも「子供の文脈」は、学びの成立に欠かせないものとして、これまで重視されてきた。特に有名なものとして、デューイの経験主義教育観に基づく戦後初期社会科の学習方法論の「問題解決学習」⁸⁾がある。問題解決学習は、子供が直面している問題の解決へのプロセスを通して、経験や知識を再構成し、発展させて子供の自主的、創造的、批判的な思考能力を高めようとする学習方法である。問題解決学習のキーワードは「切実性」であり、子供自身の問題解決に向かう姿勢や思い、こだわりを重視している。このように「子供自身が、夢中になって問題となる事象に取り組むことが、これから求められる「自主的、創造的、批判的な思考能力」に繋がるというわけである⁹⁾。

しかし、周知の通り1960年代の教育の現代化・系統主義教育観の台頭によって、「問題解決学習」は、「問題解決型学習」や「問題解決的な学習」など、若干の表情を変えながら細々と生き残りつつも、実質的には子供の文脈を基盤にしたものではなくなっていく。高度経済成長をひた走る日本の「文脈」は、まさに系統的学問的知識の習得（形式陶冶）こそが高度な「処理能力」に直結し、それそのものの能力向上が求められていたことは周知のことであろう。ただ、2010年代に入り、このような高度な処理能力は、AIにとって代わられる時代として認識されつつある。逆に、子供の問題解決に向かう切実性は、現代的な意味をもつものとしてその重要性が再認識されるようになってきた。なぜなら、AIが、持てない力の一つに「問題意識」や「モチベーション」があるからである。このことは、現在注目されている目的設定、人間関係形成、耐性に関わる「非認知能力（非認知スキル）」¹⁰⁾とも大きく関連している。したがって、上述してきた「問題解決学習」の理念は、AIの進化に対応しつつ、人間の存在原理を踏まえた今日的に重要な意味をもつ教育方法なのである。

では、学習における「子供の文脈」とは何であろうか。それは端的に言うと、「子供の知的好奇心や欲求、こだわりを基盤とした学びの道筋」である。それは、単に未来社会の現象に適応していくことに留まらず、自らが未来社会を創り出す主体としての源泉である¹¹⁾。従来の系統主義的な学問基盤に依拠する教育内容が「先にありき」の教

育課程では、よりよい未来社会を創り出すための資質・能力は育ちようがなく、子供の文脈は「後回し」にされる。このことは、これまでの日本の大半の授業研究が、教師の教え方への言及が大半を占めてきたことと無関係とは言えないであろう。よって、学習指導要領の今次改訂の目玉が、ティーチングからラーニングへの基調転換であることを踏まえると、子供の文脈が、学習内容をどのように構成したか、いわば「学習デザイン」の考え方が重視されるのは当然のことである。

人間の認知は、有意味・有文脈のときほど、力を発揮すること認知心理学の知見で明らかになっており¹²⁾、知識は使うときに発揮されるとするならば、資質・能力の育成のためには、その知識を「使う場面」を設定することが望ましいはずである。そのため、問題解決学習 (Problem Solving) やプロジェクト型学習 (Project Based Learning = PBL) などが再評価されており、プロブレム (目標達成) 型からプロジェクト (思考探究) 型を参考にしたカリキュラムの改善を図る必要がある¹³⁾。

藤井 (2012) は、「子どもたちの学力は、教師がしっかりとたたき込み、子どもたちを競わせれば高まるものではない。生活力も、教師がしっかりと締め付け、子どもたちを相互監視させれば改善されるものではない。そのような指導法はすでに明白に破綻している」と述べ「学習活動における教師の指導・支援は、未来に向けて子どもたちを社会と結びつけるという方向で実践されなければならない。」と指摘する¹⁴⁾。

しかしながら、従来議論されてきた学習において、子供の文脈は、いわば自明のものとして捉えられてきたのではなからうか。真正の学びの成立の観点から考えるならば、学習における子供の文脈について、実践を通してその内実を明らかにする必要があるであろう。

ただ、子供の文脈に依存すれば「真正の学び」が実現するという単純なものではない。子供の文脈が、これまでの学習論においてどのように捉えられてきたのか、そのことを明らかにすることが、子供がこれから求められる資質・能力形成に資する学習を構想していく上で重要な示唆を得ると考えらえる。

(2) 学習デザイン

「学習デザイン」は、学習を促進する認知的・社会的条件を明らかにし、学習者がより深く、より効率的に学ぶ事ができるようにするための学習環境を再設計する「学習科学：The Learning

Sciences」¹⁵⁾ という新しい研究分野に依拠するものである。また、このような学習デザインに基づく新しい授業研究は、課題のデザインと学びのリフレクションの研究 (design and reflection)、いわゆる、学びの質を高める授業研究として、現在注目を集めている。さらに、教師教育の分野でも、専門家としての成長を促進する研究=ケースメソッド (臨床研究)、実践的知識と見識の開発、理論と実践の統合、職人性の伝承) として、研究が深められている。

「学習デザイン」は、従前の教師主体の学習内容の意図的計画的配列である単元計画とは違い、学習内容の大体を示しつつ学習者の関心事や傾向性などを埋め込んでいくものである。このことについて、佐藤 (2016) は「『デザイン』という行為は、子どもが積み木で建物を建てるときのように、手探りでアイデアを具体的なかたちに表現すること」と述べており¹⁶⁾、授業前に決定される「プラン」と、授業過程においても継続的に再構成される「デザイン」との違いを明確にしている。つまり、教えるべき学習内容が先にあって、子供との対話の中で学習内容を生成発展させていくことが意図されるのである。また、高垣 (2013) も「教室における教授・学習は、教師から学習者への『一方的な情報の伝達』が機械的に行なわれるものではなく、仲間との相互作用的ははたらきかけや、まわりの社会・文化的なシステムといった外的諸変数の影響を受けながら学習者自身の『内的論理が変容』していくものととらえ、学習者を取り巻くすべてのコンテクストに目を向けていくことが重要となる」¹⁷⁾ と述べているように、子供の文脈を単元展開に取り込みながら、学習内容の概念の習得とともに、構成主義的に子供なりの認識を促してことが重要である。

3. 真正の学びとパフォーマンス課題

(1) 真正の学び

「真正の学び (Authentic learning)」は、1980年代後半にアメリカの認知科学や状況的学習論 (situated learning) をその源泉としている。それに伴って、学習者のパフォーマンス (実力) を試す評価課題を設計し、それに対する活動のプロセスや成果物を評価する「真正の評価 (authentic assessment)」という概念が出現している¹⁸⁾。このような断片的網羅的知識の注入型に対抗する「真正な学び」や標準テストへの対抗としての「真正な評価」が明示する学力観や評価観の台頭

は、先に述べた今次学習指導要領改訂の大きな背景となっている事は言うまでもない。

この真正の学びの概念を打ち出したのはアメリカの教育学者フレッド・M・ニューマンである¹⁹⁾。ニューマンは、その著書「真正の学び/学力」(2017)の中で、アメリカにおける子供の学習意欲の低下に関して「特に何百ものバラバラの知識のかけらに表面的に触れさせていくことを強調したカリキュラムによるところが大きい」と指摘し、これからの全ての子供が「個々の事実や技能の伝達を超えて、子どもたちにとっても教室の外社会にとっても役立つような、より深い理解や複雑な問題解決にまでねらいを広げていく教育」を受けべきと主張する。

また、ニューマンは、真正の学びを質の高い知的な学びとして「知識の構築 (construction of knowledge)」「鍛錬された探究 (disciplined inquiry)」「学びの学校の外での価値 (value of learning beyond school)」の3つの主な基準として設定している。概略すれば「知識の構築」は、既存の知識を土台としその子なりの意味づけをすること「鍛錬された探究」は、既存の知識の活用と深い理解、そして自己表現のプロセス、「学びの学校の外での価値」は、社会生活との関わりの中で意味をもつ学び、ということになる。このことについて、ニューマンの著書を翻訳した渡辺は、その解説の中で「(前略) 子どもたちにとって新しい文脈化された問題を学ぶ中で、自分自身の言語を生み出すために意味のある知識の統合と生産を行っていくしかない。つまり子どもたちの社会生活とつながりのある (つまり学習者にとって学びの意味を感じやすい) 学びの中で、意味のある言説を生み出す上で必要が生じた知識を学んでいく (後略)」と述べている。

(2) パフォーマンス課題

「真正の学び」は、「真正の評価 (authentic assessment)」をから逆算してデザインできるとされている²⁰⁾。「真正の評価」は、状況・文脈のある課題=有意味な課題 (パフォーマンス課題)を設定と表裏一体であり、このパフォーマンス課題にこそ、統合的文化的アプローチによって目標・方法・内容の全てが埋め込まれており、より深く学ぶことが期待されるのである。このことが、子どもを「受け手」ではなく、「主体」とする課題となる。パフォーマンス課題は、個人の課題はもちろん、他者と共有する課題も含まれる。つまり、他者と力を合わせないと解決できないような複雑な問題解決プロセスをたどることで対話

的コミュニケーションなどの聴き合う関係を基盤とする非認知能力の向上も期待できるのである。

(3) 社会科を核とした教科等横断的なカリキュラム開発

学習指導要領の今次改訂の目玉であるカリキュラム・マネジメントの1番目に「教科等横断的な学習内容」がある。これは、教科の枠にとらわれない、いわば教科の「規制緩和」として、子供の文脈と呼応させることができる。この教科等横断的な学習内容を構成するにあたって核となるのが社会科である。社会科は、公民としての資質・能力 (公民的資質)の育成を究極の目標としている。教育基本法第一条をみても分かる通り、そもそも公民的資質は、政治的概念であり、各教科を超えた教育全体に関わる資質・能力をとして位置づけられている。つまり、社会科は、その成立以来、「資質・能力」育成を、教科目標をした唯一の教科である。

個人として自律・自立するとともに、社会において市民として行動することはそう簡単なことではない。従来の社会科教育においては、知識・技能の習得や概念の獲得と資質育成の乖離があったことは言うまでもなく、このような乖離を、現実的には問題解決的な学習や体験学習、討論やディベートを含む話し合い学習など、多様な学習方法によって改善を図ろうとするものであった。しかし、子供にとっての教材は、やはり教師が、既存の教科カリキュラム上から提示するモノであり、真の意味において、「子供の文脈」になり得てはいなかったのではなかろうか。個々の子供に向きあい、この子なりの差し掛かりやこだわり、ズレを見極めた、いわば学びの必然性のある「材」は、どうしても教科等横断的な内容にならざるを得ないのである。真正の学びとは、教科の文脈を踏まえつつ、子供の意匠と目の前の事象、もしくは子ども目には映りづらい事象とが「地続き」であることを可視化していくプロセスであると考えられる。

4. 学習のための評価論

現在の絶対評価は、教育目標として画一的な知識・技能の獲得が設定され、その定着こそが学校教育の使命であると捉えられている。全ての子どもが身につけるべき知識・技能は、いずれその子の人生に役立つという幻想にとらわれていないだろうか。基礎基本の徹底や教科の本質という鎧に守られた教科主義において、子どもの豊かな認識

が阻害されてきたことは、現在の国際的な学力調査でも明らかになっている。つまり、評価こそが学習をコントロールし、それに縛られることになるのである。

近年、このような現状を克服するとされている「学習のための評価」論が注目を集めている。

学習のための評価論とは、子供自身が自分の学びの状態を把握し、これからの学習の道筋を確認しつつ、学びを進めて行こうとする考え方である。これはブルームの形成的評価の発展的研究によって生まれ、教師の見取りとしての評価（実質的な「評定」）から子供自身の学びが機能していくような評価への質的な転換が図られたものである²¹⁾。このことは、学習指導要領の今次改訂においても、「児童による学習活動としての相互評価や自己評価などを工夫すること」が求められている²²⁾。したがって、学習のための評価は、評価を通して、子供の学びの状況の個別最適化をねらうものとして重要な位置づけとなる。

従来の評価は、学習到達度を測るため（それに基づいて授業改善を図る意図もあるが）の教師の見取りが重視されていた。そのための評価問題は、深い理解や多様な思考を犠牲にして、かわりに知識の再生や丸暗記、瞬時の処理に過度の価値を置き、ほとんどの問題には、唯一の正しい答えがあるという誤った印象を強めていた。そのような問題は、学習者にとって学ぶに値する内容ではなく、テストされやすい内容として位置づけられている²³⁾。つまり、学習者の内面に答えや解決法を構築させていくのではなく、正解を導き出す解決法を所与のものとしてただ受容させるだけになっていると言える。

このような評価観は、授業形態にも大きな影響を与えてきた。多様な学習活動が担保された「個人（自力解決）」→「グループ（協働）」→「全体」→「まとめ」の授業展開の改善も多くの実践によって提案されてきた。確かに、このような授業展開は、教師の一方向で「押しつける」授業よりも子供の理解を促すものであろう。しかしながら、これでは、教師が評価する理解は促せても、子供の自身の解決力や創造性の向上は期待できない。また、「まとめ」は、その授業の情意面や理解面の自己評価に留まり、子供の次なる学習に向けての評価にはなり得ていない。

「学習のための評価」では、例えば授業展開においては、「グループ（協働）」→「全体」→「個人」で、自分の理解を促しつつ、納得解が得られるように、次なるグループ学習に向けてループを

描く学習となる。このように、自分で自分の学びを噛みしめてみることで、自分の学習の確からしさを自分で知ることになる。そして、「学び手としての意識」を育てるために「まとめ」を位置づける。つまり、授業の単ある情意面「感想」ではなく、この時間に何が分かって、何が新しい課題になったのか、次の時間には何をすべきなのかなどの「自己の学び」を捉え直す時間として設定することが重要なのである。いつも授業の最後が「まとめ」とは限らず、個々の表現・パフォーマンスが「まとめ」の代わりになるのである。

5. 研究の対象と方法

対象：S市T小学校 第4学年35名（男子17名、女子18名）における社会科の実践である。実践時期は、令和元年12月～令和2年2月である。なお、本実践は、文部科学省研究開発指定延長1年次²⁴⁾におけるカリキュラム開発内で行った。

実践者：井手司教諭

分析方法：授業記録（発言記録）及びワークシートの記述に基づき、子供の学びについて質的に検討を行う。

6. 実践の考察

(1) 実践の概要

ア T小学校「社会科」の概要

T小学校の教育課程は、文部科学省の研究開発指定を受けおり、現在7教科に再編している。この教育課程における社会科の役割は、以下の通りである。

子供と生活や社会を基に各教科を関連させる役割を担う教科である。本教科は、日常や社会の生活における問題を見だし、解決に向けて参画する活動を通して、日本を土台に世界に貢献する主体としての自覚や責任を培うことを目指す。特に日常や社会の生活における自己の役割や義務に気付き、日本に住む人間としての深い知見や良識をもって行動する協働性の育成を重視する。

イ T小学校社会科の目標と内容構成

T小学校の研究目標は、「未来社会を生きる子供に必要な資質・能力の育成」であり、この資質・能力を「創造性（Creation）」「協働性（Collaboration）」「省察性（Contemplation）」として規定している。社会科においても、その3つの資質・能力で目標を示している。

社会科の目標は以下の通りである。

社会や日常の生活の中から見出した問題を、持続可能な生活をつくるために解決する過程の中で、社会的な見方・考え方を養い、資質・能力を「創造性」「協働性」「省察性」に基づいて育成することを目指す。

(1) 生活や社会における問題を見出し、目標や課題を設定し多面的・多角的に探究する中で、解決に向けて参画するための自己の考えを明確にすることができる。(創造性)

(2) 家族や地域、社会の一員であることを自覚しながら、自身の生活を変容させたり、対象に対して働きかけたりしようとする。(協働性)

(3) 日常や社会の生活における自己の役割や義務に気付き、自身の価値観の変容を実感し、自身の生き方に生かして行動しようとする。(省察性)

また、T小学校社会科は、図1のように協働性の育成を目指す教科として「持続可能な社会をつくりだす主体」の育成を目指すことから、ESD(持続可能な開発のための教育)²⁵⁾で取り扱う分野を参考に、内容区分を設定している。

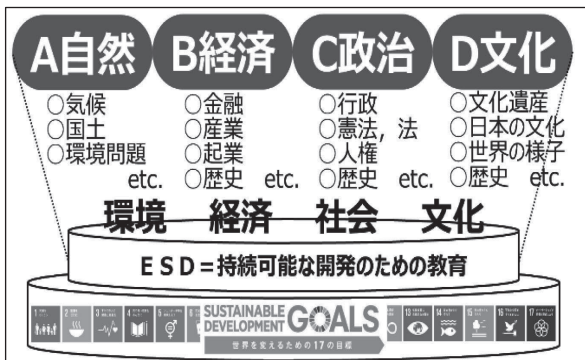


図1 T小学校社会科の内容構成

表1は、上記内容に基づいて、各学年における内容の構成を設定したものである。

ウ 学習デザイン

本単元は、単元名「実現したいな！ぼく・わたしのアイデア」とし「自分たちのアイデアを実現するために、資金を集めるにはどうすればよいか」という問いを基に構成を設計し、社会の一員としての自覚をもつことをねらいとしている。また、投資の仕組みとして自分のしたいことへの共感や信頼によって資金を得て、物事が生み出されていることに気付き、その中で生活する一人としての自覚をもつことも射程としている。

そのために本単元では、自分たちでプロジェクトを立ち上げ、その実現のために、クラウドファ

表1 各学年の内容構成

	1年	2年	3年	4年	5年	6年
A 自然	○自然の中での遊び ○自然を生かした公園 ○市や県の様子			○日本の気候 ○国土と領土問題 ○日本や世界の環境問題		
B 経済	○お金の支払い方 ○自分に使われるお金 ○値段の決め方			○産業の仕組み ○金融や投資 ○お金の価値 ○ソーシャルビジネス		
C 政治	○家や学校の周り ○家での仕事 ○地域を支える仕事 ○公共機関の使い方 ○地域のルール			○市や県、国の仕事 ○生活を支える仕事 ○ユニバーサルデザイン ○憲法と法 ○人権 ○日本の歴史		
D 文化				○文化遺産 ○地域、日本の文化 ○世界の国々の様子 ○日本の歴史		

ンディングを活用して資金を集めることまでを想定した。クラウドファンディングは、インターネットを通して自分の活動や夢を発信することで、その想いに共感した人や活動を応援したい人から資金を募る仕組みである。このシステムがもつ「投資や融資の前提には信頼や共感があり、その資金を受けることによって実行する責任が発生する」という特徴は、単に夢物語を描くに留まらず、社会的に支持されながら、その責任を実感させていく上で、有効な教育的要素になり得る。また、支援の目標金額を設定する際に、いくつかの条件の中から計算する必要がある、必然的に数学科(現行教科では算数科)との教科を横断した追究が起こることも期待することができる。つまり、社会科の「投資の仕組み」と第4学年数学科内容A数・量「場合の違いによる計算の素地」という学習内容が有機的に結びつくことを学習デザインに組み込むようにする。

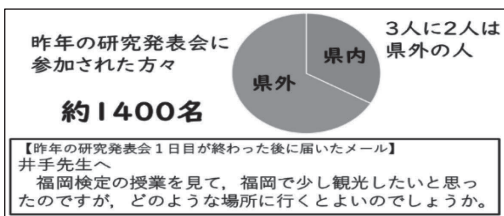
エ 本単元の目標

- クラウドファンディングで支援を得るために、多角的(自分たち、支援者、世の中の人)に事業を考えることができる。(創造性)
- ◎ 信頼や共感が基盤にあって資金を得ることができ、様々な物事が生み出されていることに気付き、その中で生活する一人として自覚することができる。(協働性)
- 経済の循環の中で生活していることを実感し、これからの自分自身の消費生活について見つめることができる。(省察性)

オ 本単元の展開の概要

社会科(12時間)	数学科(3時間)
<p>1 自分たちが実現したいことについて、チームに分かれて話し合う。③</p> <p>○ 自分の関心のあることについて調べ、それを実現するための方法について考え、実現のためにどれだけの資金が必要か投えること</p> <p>中心の課題 自分達のプロジェクト成功させるための資金を集めよう。</p>	
<p>2 自分たちのプロジェクト実現のためにどのようなことが必要か調べ、計画をつくる。</p> <p>(1) プロジェクトを実現するために、何が必要か調べ、計画をたてる。②</p> <p>○ 実現のための見通しをもち、クラウドファンディングに関心をもつこと</p>	<p>1 必要なものを準備するために、どれだけの資金が必要か計算する。①</p> <p>○ 必要な資金に消費税や手数料なども考え、割合の考えを使うこと</p> <p>数学の課題 目標金額やリターンの金額をいくらに設定すればよいだろう。</p>
<p>(2) クラウドファンディングのホームページに載せる情報について話し合い、支援を募集する。③</p> <p>本時3/3</p> <p>○ 支援する人は、プロジェクトへ共感し、お金の使い道に信頼することでお金を提供し、その支援を受ける人には、責任が伴うことを促えること</p>	<p>2 リターンの条件をいくつか考え、その場合の目標金額の設定を計算し、話し合う。②</p> <p>○ リターンの金額をいくつ集めるとよいか、条件を変えて、プロジェクトを実現するために十分な目標金額の設定について考えること</p>
<p>3 集まった資金を基に、自分たちのプロジェクトを実現させる④</p> <p>○ 支援を受けた以上、それを実現させる責任が生じていることについて実感すること</p>	

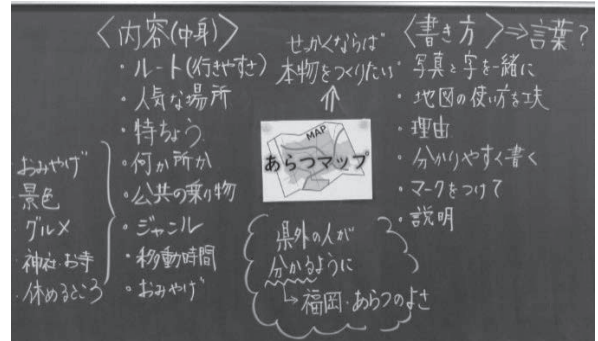
導入段階においては、まず、資料1のように以下の資料を提示した。すると子供たちは、「何かできることはないか。」「T市のよいところを伝えることはできないか。」「パンフレットや紹介マップをつくって配ることができないか。」と相談を始めた。



資料1 導入時に提示した資料

その後、3年生時に、社会科の学習「つくろう！子供T市検定」でT市のよさを見つけ、それを検定問題として作成してきた子供たちから、「これまで調べてきた内容を使って本校に来校さ

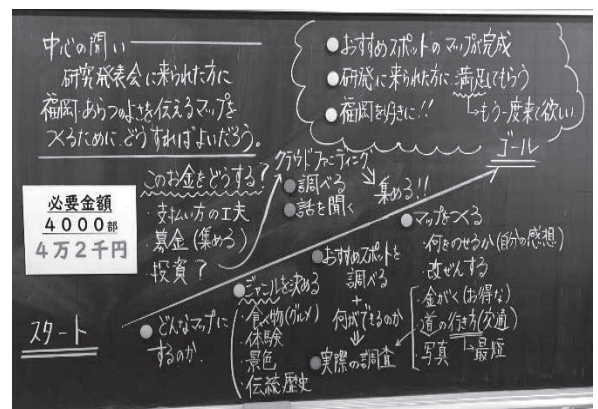
れた方にT市のよさが伝わるマップを作製したい」という発言があった。この発言を基に、どのようなマップにするとよいか話し合い、資料2に示すような学習のゴール像を共有した。



資料2 ゴール像の共有

ただ、T市のよさが伝わるマップを作製する際の「印刷」の問題が持ち上がった。初めはモノクロ印刷するという意見もあったが、議論が進む中で「厚みのある紙にカラー印刷されたしっかりとしたいものをつくりたい。」という意見が増えた。そこで、課題となったのが、そのカラー印刷を可能にするお金、資金をどうするかであった。

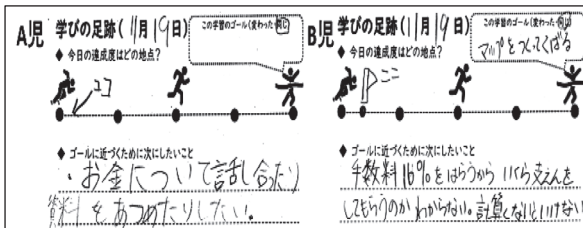
この機会を捉え、教師が、オンラインでのチラシ印刷を依頼した場合の見積もりを取り、その金額を提示するとともに、さりげなくクラウドファンディングのことを紹介した。この教師の発言に対して、子供たちは「クラウドファンディングをして、資金を集めたい」という反応があり、マップのカラー印刷、マップの配布までの実現に至る道筋を設定した(資料3)。



資料3 ゴールまでの道筋を共有した板書

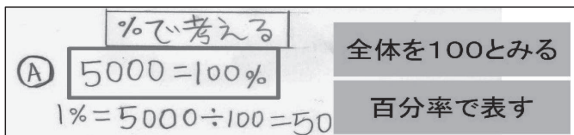
展開段階では、この資料3で共有した道筋を基に、学習を進めていった。まず、GTとしてクラウドファンディングのサイトを運営している方を

招聘し、インタビューするようにした。その中で子供たちが疑問をもったのが、集まったお金から手数料16%を支払う必要があるということであった。資料4は、そのことを知ったときのA児とB児の学びの足跡が以下である。ここでの学びは「手数料」(プロジェクト実現のための費用・必要経費の存在)と「16%」(一体いくらなのか)に気づいたことである。



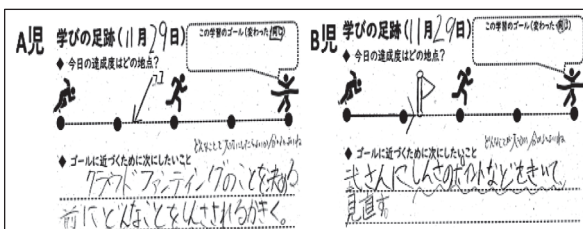
資料4 A児とB児の学びの足跡の記述

クラウドファンディングで支援を依頼する設定金額を決めるために百分率を使う必要が出てきた子供たちは、数学科の学習で、この問題を解決することにした。この学習を通して、子供たちは計算の仕方や割合の素地となる「全体を100とみる」という考え方を獲得している(資料5)。この数学科での学習で得た知識を基に、支援される金額がいくらであればよいのか決定した。



資料5 数学科のノート記述

その後、学級全体で何度も計算して、支援してもらう目標金額を設定した。この金額が設定できたことで、クラウドファンディングのサイトにあげる情報も徐々に整理できるようになった。しかし、子供たちは、ここで一端立ち止まって、サイトにアップする前に、以前招聘したGTの方に再度相談したいと言い出している(資料6)。



資料6 GTの招聘を求める記述

そこで、子供たちの求めに応じて、再度、GTを招聘し「支援してもらうために大切なこととは何か」を中心的な問いとして構成するようにした。本時は、子供の文脈を生かした本単元の中核的な授業と位置づけ、以下のような学習内容を展開した。

活動と内容			
1	<p>ホームページに載せる情報前にどのようなことを考える必要があるかという本時の問いについて話し合う。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ これまで調べてきたことを基に、ホームページの情報が十分なものになっているのか追究することに対して関心をもつこと <p>本時の問い 支援してもらえるようにするためには、どのようなことが大切なのだろうか。</p>		
2	<p>ホームページの情報について、内容が十分か話し合う。</p> <p>(1) リターンの内容について、話し合う。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 支援しようと考えている人たちは、自分達の考えに共感してくれたり、お金の使い道に対して信頼したりしてくれていることに気付くこと 		
<p style="text-align: center;">計画をしているわたしたちの思いの実現</p> <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p>【計画をしているわたしたち】</p> <ul style="list-style-type: none"> ①プロジェクト紹介(伝えるように) ②レポート(経緯について) ③支援金の使い道(明確に) ④支援コース(リターンの多様化) ⑤プロフィール(分かりやすく) </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p>【支援者】</p> <ul style="list-style-type: none"> ○共感(とてもよいな) ○応援(やり遂げて欲しい) ○信頼(正しいお金の使い方をしてくれるはず) ○期待(どのようなものか楽しみだな) </td> </tr> </table> <p style="text-align: center;">クラウドファンディング ← 支援 責任 →</p>		<p>【計画をしているわたしたち】</p> <ul style="list-style-type: none"> ①プロジェクト紹介(伝えるように) ②レポート(経緯について) ③支援金の使い道(明確に) ④支援コース(リターンの多様化) ⑤プロフィール(分かりやすく) 	<p>【支援者】</p> <ul style="list-style-type: none"> ○共感(とてもよいな) ○応援(やり遂げて欲しい) ○信頼(正しいお金の使い方をしてくれるはず) ○期待(どのようなものか楽しみだな)
<p>【計画をしているわたしたち】</p> <ul style="list-style-type: none"> ①プロジェクト紹介(伝えるように) ②レポート(経緯について) ③支援金の使い道(明確に) ④支援コース(リターンの多様化) ⑤プロフィール(分かりやすく) 	<p>【支援者】</p> <ul style="list-style-type: none"> ○共感(とてもよいな) ○応援(やり遂げて欲しい) ○信頼(正しいお金の使い方をしてくれるはず) ○期待(どのようなものか楽しみだな) 		
2	<p>それぞれのグループ(①プロフィール、②メイン画像、③支援金の使い道、④リターン、⑤プロジェクト紹介)に分かれて、それぞれが載せようとしている情報について話し合う。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 支援をしようかと考えている人にどうすれば伝わるか、見いだした視点から、内容や伝え方を考えること 		
3	<p>今日の学習による変化を自己評価し、これからの学習について、「学びの足跡」に記述する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 今日学んだこと、これからゴールに近づくために必要なことを考え、自身の学びを評価した上で、次の見直しをもつこと 		

カ 本時展開の実際

本時の導入において、子供たちは、支援をしてもらえるためには、リターンの充実が重要であると発言している。そこで、教師が作成したリターンの「モデル」を提示(T1)した。それに対して、「そんなにいらない」(C1 C2)「一緒にお菓子を送るのも予算を超えるよ」(C3)「5000円集めて980円のお菓子を送るのはおかしい」(C4)「ぼくたちの手紙にそんな価値はあるのかな」(C5)など、リターンに懐疑的な発言が出ている。これ

らの発言を受けて、T2では、逆に支援する人の立場になって考えてみることを促している。すると、「応援してくれている」(C8)「このプロジェクトがよいと思ってきている」(C9)「力になりたいとか、実現して欲しい」(C10)「地域の人だったらこのようなことをすると聞いたら嬉しくて応援したくなる」(C11)などの発言のように、子供たちが支援しようとする人たちの考えや思いを創造し、お金を出す側の立場に関心をもよになっている。その後、教師から資料(クラウドファンディングで実際に支援をした人たちのコメントを集めたもの)を提示(T4)し、GTの武氏から、支援者の思いや願いを説明してもらった。子供たちはその資料と話から、支援している人たちがリターンを求めて支援しているわけではないことを発言している(下線部)。最後に、支援する人とわたしたちの関係について考えさせる発問を行った。

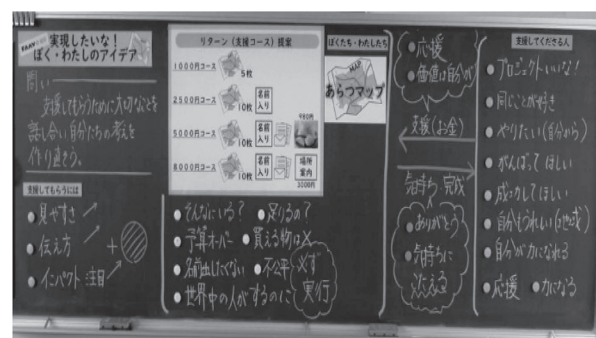
- T 1 : 先生が考えたリターンはどうですか?
- C 1 : できあがったマップが5枚や10枚ももらえるとあるけれど、そんなにいらないと思う。
- C 2 : 確かに支援してくれる人がT市に住んでいるとは限らないし、そんなにいらない。
- C 3 : 一緒にお菓子を送るのも予算を超えるよ。場所の案内も8000円のうち3000円も使ってしまうとマップが作れなくなると思う。
- C 4 : 5000円集めて980円のお菓子を送るのはおかしい。2500円との違いがお菓子とお礼の手紙ということは、手紙の価値は1500円ぐらいになるということになる。
- C 5 : ほくたちの手紙にそんな価値はあるのかな。手紙の紙も100均で買うようにしているし、不公平になっている気がする。
- C 6 : そもそもマップにこんなにお金を払う価値があるのかな。1000円の支援をして5枚ということは1枚200円の価値があるマップになる。
- C 7 : 本当に支援してくれるのかな。なんか不安になってきた。
- T 1 : では、支援をしようとする人たちは何を考えて支援をしているのだろうか?
- C 8 : 応援してくれているのではないかな。
- C 9 : このプロジェクトがよいと思ってきていると思う。だから、お金を出す気になる。
- C 10 : 力になりたいとか、実現して欲しいなとかそのようなことを考えているのではないかな。
- C 11 : 成功して欲しいし、地域の人だったらこのようなことをすると聞いたら嬉しくて応援したくなるのではないかな。

- T 3 : 武さんの話や支援している人のコメントから、どのようなことが分かったかな?
 - C 12 : 応援したいし、頑張っていて欲しいと思って支援しているのだと思う。
 - C 13 : リターンがお金と合っているとかな、そんなことは考えてなくて応援したい気持ちだと思う。
 - C 14 : お金と一緒に頑張っていて欲しいという気持ちがあるのだと思う。
 - T 4 : では、支援をしてもらおうほくたちやわたしたちから、支援してくれた人へはどのような矢印ができるのだろうか。
 - C 15 : 支援をしてくれて、ありがとうという感謝の気持ちだと思う。
 - C 16 : 支援してもらえて実現できるから、頑張らないといけないと思う。
 - C 17 : 頑張っている。という気持ちに応えないといけない。
 - C 18 : 支援してもらったら、絶対にマップを完成させないといけないと思う。
 - C 19 : 支援の目標金額になったら、ちゃんと完成させることが感謝につながると思う。
- (下線筆者)

資料7 本時場面の授業記録(一部抜粋)

本時は、プロジェクトを遂行している自分たちとそれを支援してくれる人の間に「何かがあるのか」を追究する時間となった。お金を媒介としながら、プロジェクトを支援する「共感」のベクトルとプロジェクト遂行の「責任」のベクトルが互いに鮮明になっていった。

本時では、子供の発言を整理しながら、資料8のように板書でまとめた。



資料8 本時の板書

キ クラウドファンディング

単元終了後、実際にクラウドファンディングを実施した。その結果、目標金額6万円を超える9万円が集まり、子供の目標であったマップを完成させることができた。計画では、研究発表会の参加者に配付すること予定していたが、残念なが

ら、コロナ感染症拡大の影響で研究発表会そのものが中止になり、配布はできなかったが、研究発表会に関する資料とマップを同封して郵送することになった。また、支援していただいたリターンとして、支援者の方に感謝の手紙を送ったり、設定金額より多く集まったお金で、学校近隣の革製品を扱う店に「革製のしおり」を依頼し、それをリターンに加えたりした（資料9）。



資料9 完成したマップとしおり

(2) 考察

本単元において、投資の仕組みとして「自分のしたいことへの共感や信頼によって資金を得て、支援を得た者はその実現にするとという責任が生じる」という概念を形成することであった。これについては、捉えることができたと考える。それは、資料7下線部などから分かるように、支援してくれた人の気持ちに伝えるものとして、マップの完成について「頑張らないといけない (C16)」「絶対に (C18)」「ちゃんと (C19)」などの言葉から「責任」意識を推察することができる。

また、学びの足跡の「今日学んだこと」へ記述でも同様のことを書いている子供が35名中28名いた。これは、「支援してもらうためにはどうすればよいのか」ということが子供たちにとって「文脈」となり、その「文脈」に沿って追究することで、責任の意識が芽生えてきていると考えられる。

さらに「自分たちのプロジェクトを成功させるための資金を集めよう」というパフォーマンス課題に取り組むプロジェクト型学習として本単元を構成したことによって、子供自身が「何のために、何を解決していく必要があるのか」を自覚することができたと考える。このことは、資料3で示したように、単元のゴール像を共有し、それに対して学びの足跡によって自身の学びを評価することによって、教師が示すのではなく、子供自身が学習をコントロールし学習をデザインすることに繋がっていると考えられる。具体的には、資料4の「学びの足跡」において数学の学習を求める子供の記述や、資料6の「学びの足跡」において

GTの招聘を求める子供の記述から、その一端がうかがえよう。また、このプロジェクト遂行のために教科等を横断する学習の必然性が生まれ、社会科を軸としながらも数学科で学習した内容が生かされるような展開ができた。子供にとって、クラウドファンディングするための具体的な金額設定は、単に計算方法の習得に留まらず、設定金額の根拠となるもの（印刷代、郵送代、手数料など）の存在や細かな手続きの重要性に気づくことにつながったと考えられる。

このように、子供の文脈に寄り添えば寄り添うほど、換言すれば、子供にとって、解決したい課題の真正性が高ければ高いほど、自分たちが取り組む学習をコントロールしたいと考え、また社会科という教科を超えた教科等横断的な学びを求めていくのだと言える。加えて、学習としての評価を行う場面を「学びの足跡」として設定することによって、自身が設定した学習のゴール像との距離を捉え、それを埋めるためにどのような学びが必要であるのかをメタ的に捉えることができるようになりつつあると考える。

一方で、投資の仕組みが社会の中でどのように生かされ、いかに多くの物が生み出されているか、ということについて十分に認識するまでには至らなかった。これについては、本単元だけでなく、年間を通した、また学年間を意識したカリキュラム・マネジメントにおいて克服していく必要があると考える。

7. 研究のまとめ

研究の目的は、「子供の文脈」を重視した真正の学びの内実について、実践分析を通してその具体を明らかにすることであった。

実践分析を行った結果、「(学校の周りの)よさをなんとか伝えたい」「伝えるためのパンフレットを作成し、より多くの人に見てもらいたい」という子供の文脈を生かしたことが、「自分たちのプロジェクトを成功させるための資金を集めよう」というパフォーマンス課題に取り組むプロジェクト型学習への展開に繋がっていることが分かった。また、このパフォーマンス課題に取り組む中で、社会科という教科を超えて子供自身が教科等横断的に課題解決を図ろうとしている姿が見られた。

これまで述べてきたように、子供が学習をデザインし、学習をコントロールする姿は、「真正な学び」の姿の一端であると言えるのではなかろう

か。このような「真正な学び」が成立する条件としては、学習のゴール像を教師と子供が相互に共有すること、学習としての評価を促す「学びの足跡」を示すこと、実社会とのつながり、いわば社会の文脈と子供の文脈を結節させていくこと、子供自身が学習の進み具合を確認し、自ら学習の方向性を決めていくこと、などが明示できた。

また、本研究においては、子供の真正な学びを促進させるためには、教師が子供に発揮させたい資質・能力と捉えさせたい内容を、子供の文脈の中に、効果的有機的に埋め込むことが重要であることが明らかになった。

今後の課題としては、1単元にとどまらずカリキュラム全体として、どのように概念形成や資質・能力の発揮を促すのか、それと子供の文脈との関係を明らかにしていく必要がある。

【註】

- 1) 神野元基 (2017) 『人工知能時代を生き抜く子どもの育て方』 Discover21 p.9
- 2) OECD Education 2030 プロジェクト
VUCA の時代：Volatility（変動性・不安定さ）、Uncertainty（不確実性・不確定さ）、Complexity（複雑性）、Ambiguity（曖昧性・不明確さ）を示す。本プロジェクトでは、「2018年に学校に入る子供は、2030年には成人として社会に出ていくことになる。現時点では存在していない仕事に就いたり、開発されていない技術を使ったり、現時点では想定されていない課題を解決することなどについて、学校は子供たちに準備しておくことが必要である」と述べられている。
https://www.oecd.org/education/2030-project/about/documents/OECD-Education-2030-Position-Paper_Japanese.pdf (2020年2月29日閲覧可能)
- 3) Carl Benedikt Frey and Michael A. Osborne (2013) 「THE FUTURE OF EMPLOYMENT: HOW SUSCEPTIBLE ARE JOBS TO COMPUTERISATION?」
https://www.oxfordmartin.ox.ac.uk/downloads/academic/The_Future_of_Employment.pdf (2020年2月29日閲覧可能)
- 4) 初等中等教育分科会 (2019) 「新しい時代の初等中等教育の在り方 論点取りまとめ」
https://www.mext.go.jp/content/20200106-mext_syoto02-000003701_2.pdf (2020年2月29日閲覧可能)

- 5) 文部科学省 (2017) 「小学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編」東洋館出版社
- 6) 本田由紀 (2015) 「第2章 カリキュラムの社会的意義」東京大学教育学部カリキュラム・イノベーション研究会 編『カリキュラム・イノベーション：新しい学びの創造へ向けて』東京大学出版会 pp.27-50 また、文部科学省 (2017) 小学校学習指導要領解説（平成29年告示）総則編 p.93
- 7) 文部省 (1975) 『カリキュラム開発の課題－カリキュラム開発に関する国際セミナー報告書－』
- 8) 溜池善裕 (2012) 「初期社会科の理論」『新版社会科教育事典』日本社会科教育学会編ぎょうせい pp.6-7
- 9) 加藤賢一 倉本哲男 (2011) 「社会科教育における人間形成論に関する一考察－『社会科の初志を貫く会』の理論的見解を中心に－」佐賀大学文化教育学部研究紀要 Vol.15, No. 2 pp.277-297
- 10) ポール・タフ著 駒崎 弘樹他訳 (2017) 『私たちは子どもに何ができるのか——非認知能力を育み、格差に挑む』英治出版
- 11) 福岡教育大学附属福岡小学校 (2020) 『未来社会を創造する主体を育成するカリキュラム・マネジメント1－子供の文脈を中心とした7教科における3つの学びの究明－』令和元年度研究紀要第50集
- 12) 若き認知心理学者の会 (1994) 『認知心理学者教育を語る』北大路書房
- 13) 佐藤 学 (2009) 「第6章 カリキュラム研究と教師教育」安彦忠彦編 (2009) 『新版カリキュラム研究入門』勁草書房 pp.157-179
- 14) 藤井千春 (2012) 『子どもが蘇る問題解決学習の授業原理』明治図書 p.5 p.13
- 15) ソーヤー, R.K. 編. 森 敏昭 秋田喜代美 監訳 (2016). 『学習科学ハンドブック第2巻』北大路書房 pp.1-13
- 16) 佐藤 学 (2016) 『教育の方法』放送大学叢書 p.121
- 17) 高垣マユミ (2013) 『授業デザインの最前線－理論と実践をつなぐ知のコラボレーション』北大路書房
- 18) 田中耕治他編 (2009) 『新しい時代の教育課程』有斐閣アルマ p.209
- 19) フレッド・M・ニューマン著 渡部竜也, 堀田 諭 翻訳 (2017) 『真正の学び/学力質の高い知をめぐる学校再建』春風社 p.31 p.34

- p.225
- 20) ハート, D. 著 田中耕治翻訳 (2012) 『パフォーマンス評価入門－「真正の評価」論からの提案』ミネルヴァ書房
- 21) 二宮衆一 (2015) 「第2章3節『学習のための評価』としての形成的評価」西岡加名恵他編『新しい教育評価』有斐閣コンパクト pp.66-75
- 22) 文部科学省 (2017) 「小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説総則編」東洋館出版社 pp.93-95
- 23) 石井英真「パフォーマンス評価とルーブリックの基礎と最前線」(2015) 21回大学教育研究フォーラム資料 京都大学
- 24) 福岡教育大学附属福岡小学校 (2020) 『令和元年度 研究開発実施報告書 (延長第1年

次)』

- 25) トランスファー21 (編) / 由井義通 (訳) (2012) 「ESD コンピテンシー学校の質的向上と形成能力の育成のための指導方針」 p.13

※本稿は、坂井が、1, 2, 3, 4を、井手が、5, 6, 7, を主に執筆している。研究の構想については、主に井手が行っている。

※本研究は、2020年度基盤研究(B)研究課題名「一般教員の教科等横断的な学習デザイン・評価力養成プログラムの開発」(課題番号20H01684 研究代表者: 豊寫啓司)の助成によるものである。