

めあて意識を生かす一人学習

上之園 強

1. はじめに

児童が意欲的でしかも確かな学習をしていくためには、学習への単なる興味を引き出すだけでは不十分である。その学習で「何を学ぼうとするのか」「何を調べ明らかにするのか」という、ねらいに迫まるめあてを持たせることが必要である。このようなめあてを児童自身が主体的に自覚すればするほど、学習が意欲的で深まりのあるものになると考えている。このような考えに基づき前年度は、めあて意識を喚起する場に焦点をあて実践を試みてきた。その結果、「①児童の心情、知的好奇心をゆさぶり素朴な疑問を引き出す。」②「疑問の整理、新たな事実との出会い」の場を設定することにより、めあて意識の喚起が可能であることが明らかとなった。また、めあて意識を喚起された児童は意欲的に取り組むことも明らかとなった。

しかし、単元の導入でめあて意識を喚起するだけでは不十分であることも明らかとなったつまり導入段階でめあて意識が生まれても、そのめあて意識を生かした展開を考えなければ、児童の追求意欲は持続しにくいのである。そこで、本稿では、児童一人一人のめあて意識を生かした追求過程に焦点をあて、述べてみたい。

2. めあて意識を生かす追求過程

前年度の実践では、児童個々のめあてが生まれた段階ですぐに分類、整理し、類型化されたそれぞれのめあてを共通のめあてとして、全員で一斉に追求する展開を試みてきた。(資料1) この展開方法では、児童が自分のめあてを追求する以前に集団のめあてから追求せざるを得ない場合があり一人一人のめあて意識や意欲が低下してしまう問題が生じてきた。また、すぐに一斉学習に入るため、めあてに対する児童個々の考えが十分培われなまま学習することになり、そのために、学習のリズムに乗り切れない児童は意欲を失いがちになる問題点も生じてきた。そこで、それらの問題点を改善する方法として「一人学習」と「ふりかえる場」を位置づけた追求過程を試みてみた。

(1) 一人学習の位置づけ

一人学習とは、児童個々が共通のめあてに向って自分の取り組みやすい入口(めあて)を設定し、そのめあてに向って自分なりに調べていく学習である。この学習を全員による一斉学習の前に位置づけ **一人学習** → **全員学習** の二段階による追求過程を構成してみた。(資料2)

追求過程に一人学習を位置づける効果として次の点を考えている。

児童の側から

- 自分の調べたいめあてから取り組むことができ意欲的な学習ができる。
- めあてに対する自分なりの考えを深めることができる。

教師の側から

- 児童一人一人の学習の方向性や深まりをとらえることができる。
 - 一人学習の後に児童一人一人を生かした学習を構成することができる。
- また、一人学習の後に全員学習を位置づける効果として次の点を考えている。
- 児童個々の学習をほりさげ、より確かにすることができる。
 - 一人学習での問題点や不備を修正、補充できる。

以上の考え方に基づき、本実践の仮説を次のように設定した。

—仮説 1—

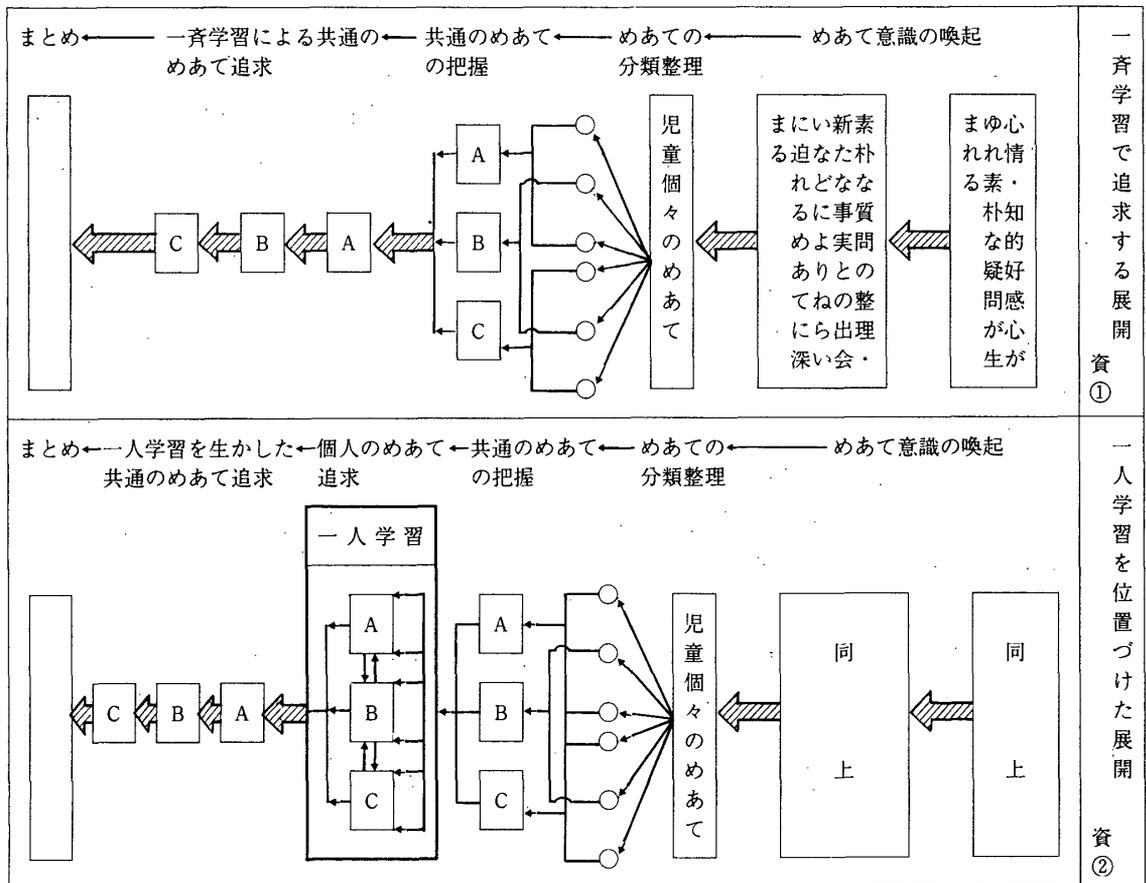
追求過程に児童個々のめあてを追求する一人学習を位置づけ、**一人学習** → **全員学習**のステップを設定するならば、児童のめあて意識は生かされ、意欲的で深まりのある学習ができるのではないか。

(2) ふりかえる場の位置づけ

児童は学習をふりかえることによって、学び得たことの満足感や学び得なかったことの自覚を持ち、その中から次の学習の方向性（めあて）をみつけだしていきと考えている。従って、児童のめあて意識を持続させていくためには、学習展開にふりかえる場を位置づけることが必要である。位置づけにあたっては、追求過程や単元終了後の場を考えてみた。

—仮説 2—

追求過程に児童が学習をふりかえる場を適時適切に位置づければ、児童のめあて意識は持続し、意欲的で深まりのある学習ができるのではないか。



3. 一人学習を位置づけた学習の実際～第四学年 単元「沖縄の人々の暮らし」

(1) 単元のねらいと単元展開

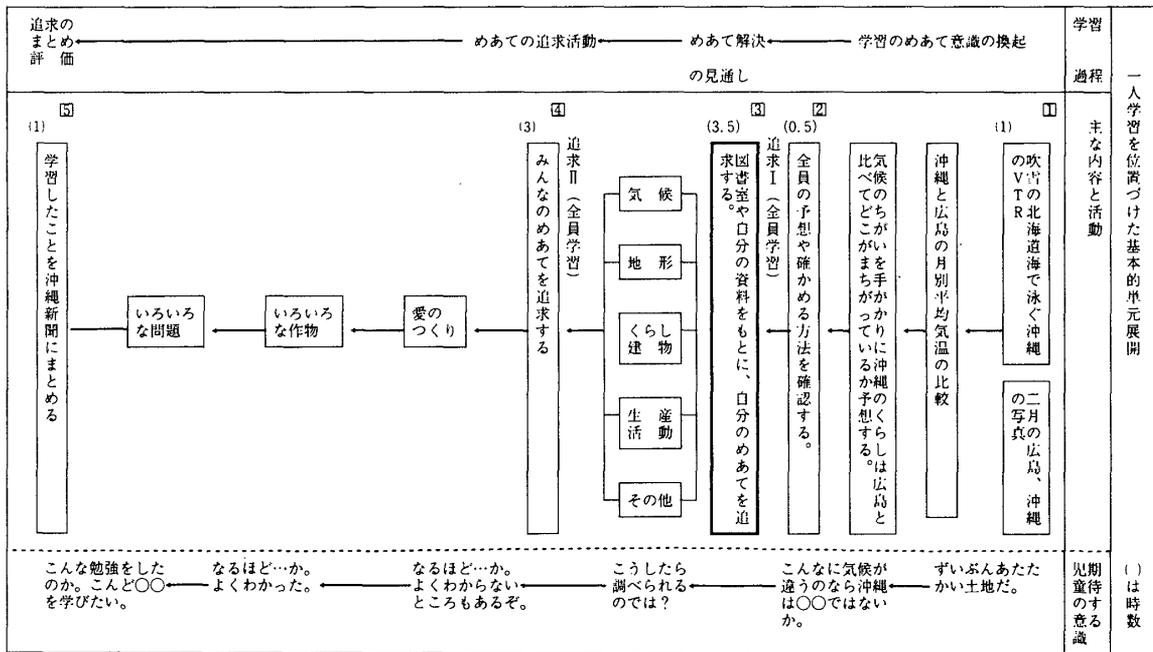
① 単元のねらい

暖かい土地に住んでいる人々の暮らしや生産活動にみられるいろいろな工夫は、気候と深いかわりがあることを理解させる。

② 基本的単元展開……資料3

(2) めあて意識を喚起する場

沖縄に対する児童の意識は、「青い海」「暑い」という観光用のテレビ情報によるものが多くほ



とんどの児童が、気候（特に気温）の違いに基づいた認識をおこなっていた。しかし、暑さの程度や広島市との気温の差については、ほとんどの児童が不明確

資料 4

であった。そこで、児童の不明確な気温差に着目し、児童の驚きを引きだす事象提示として、12月の「吹雪の北海道」と「海で泳ぐ沖縄」のビデオを視聴させてみた。視聴後の主な反応は右記の通りである。

- 暑いとは知っていたが、12月でも泳げるなんておどろいた。
- 日本は北にいくと寒く、南にいくと暑い
- 同じ日本でもずいぶん（気候）がちがう
- 暑さはどのくらいか、気温はどのくらいか
- 自分も行ってみたい。

児童は、12月でも泳げる沖縄の暖かさに驚き、この驚きによって知的好奇心がゆさぶられ「気温はどのくらいか」という疑問を持つようになった。この素朴な疑問が生まれた段階で、広島と沖縄の月別平均気温をTPを提示し気温差を読みとらせた。また視覚的にとらえさせるために、2月の半そで姿の沖縄と雪合戦の東雲小の写真を提示した。

資料 5

このように児童が驚きと気温差を知ったところで、次の発問によって学習の方向づけを行なってみた。「沖縄の人々のくらしは、広島市とくらべてどんなところがちがうと思いますか」である。気温の違いを手がかりに沖縄の人々のくらしを予想させてみたわけである。

- 児童の予想 — 気温を手がかりにして —
- 生産活動（作物）に関するもの（13人）
 - (井 上) 暑いからつくっているものがちがうだろう。
 - (岡田勝) 暑いからほくの食べているパイナップルが多いだろう。
 - (山 代) 広島はカキ、沖縄はパイナップルが多い。
 - (平 原) 産物がちがう、一番ちがうのは何か。
 - (徳 重) 島だから漁業がさかんだらう。
 - くらし（家）に関するもの（12人）
 - (前 谷) 気候がちがうので
 - (佐々木) 暑いからずいぶん家だと思う。
 - (吉田仁) 夏みたいだから服そうがちがう。
 - 気候や自然条件に関するもの（10人）
 - (大 形) 桜のさく時期がちがう。
 - (吉 田) 雨が多いだろう、雪がふらないだろう。
 - (田 村) そだっている木がちがうだろう。
 - (吉 村) 島だからのみ水がたりないだろう。
 - その他（2人）
 - (岡田郁) いつも暑いから観光用の島だろう。

児童はいろいろな予想を出していたが、各自一番違いたいと思うものをまとめたものが資料5である。これらの予想は教師の方で項目ごとに分類整理しプリントにまとめて提示した。提示することによって児童は、自分と友人の予想の違いを知ることができ、加えて、これから行なう一人学習の際に援助しあう仲間をみつけることができると考えたわけである。大きくまとめられた項目を「共通のめあて」とし、まずは自分自身の疑問や予想を一人で確かめていく学習を行ない。その後、全員で共通のめあてを追求することを約束して、学習を進めた。

りをじょうぶにしているのではないか」であった。児童は沖縄の台風の回数については、資料を見つけていたが、これだけでは不十分であるため広島市と比較するTP資料と台風の強さがわかる作文資料を提示し検証を終えた。児童は広島市と比較することによって改めて、台風の多さに驚いていた。

(追求2) 予想の二つ目は「家でタンクが備えてあるのは水不足に備えるためではないか」であった。しかしこの予想については、一人学習で降水量を調べていた児童から反論がでた。「沖縄の降水量は広島よりも多いのに水不足になるのはおかしい」というのである。降水量を調べると確かに多く、児童はとまどいの表情を示した。この問題は児童だけでは解決できなかったため、教師の助言により、沖縄には上水を得やすい大きな川が少ないこと、降った雨がすぐに流れ、土の水もちが悪いなど、島特有の地形条件に目を広げ、タンクの備えてあるわけを考えることができた。

③まとめ

授業をふりかえり、自分が学んだこと、またそのことへの感想をノートにまとめさせた。

本実践では、児童の考えが対立し学習に深まりがみられる場面が生まれた。これは、一人学習で、それぞれの児童が共通のめあてに対して自分なりの考えを深めていたためであると考えている。

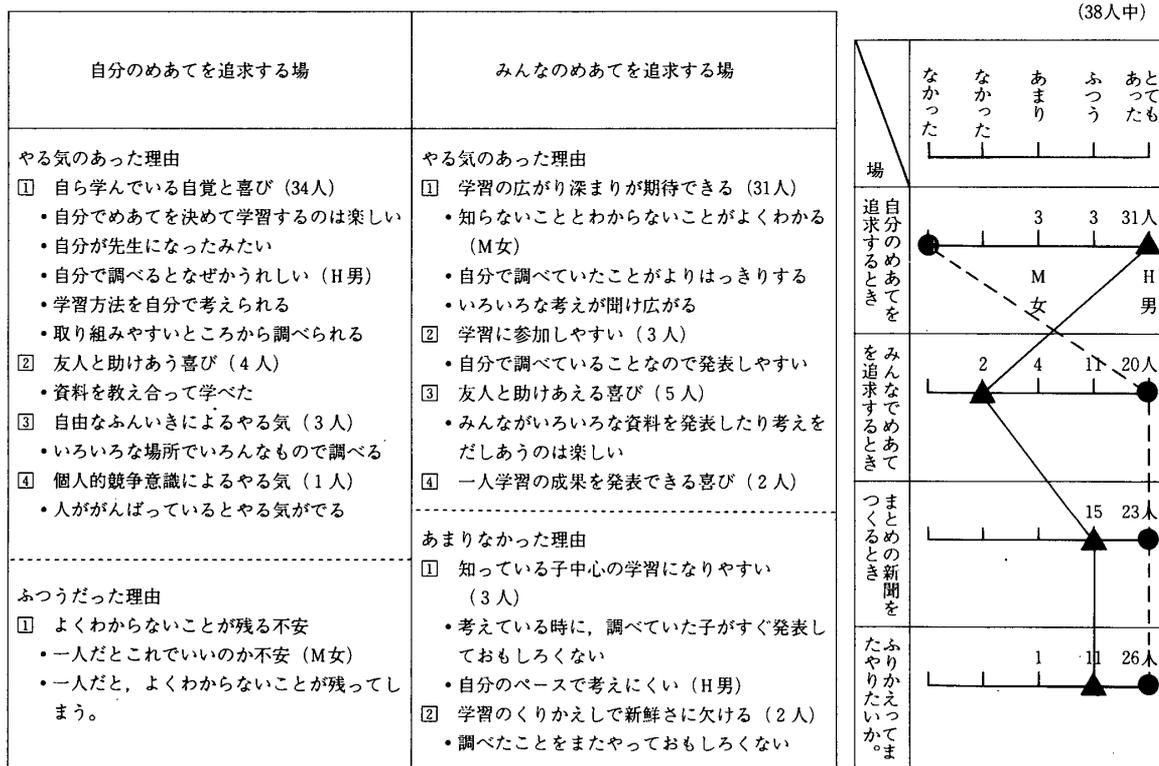
5. 考 察

(1) 仮説1の視点から

自分のめあてを追求する一人学習とみんなで共通のめあてを追求する全員学習を位置づけた単元展開を考えてみたが、この展開が児童の追求意欲を高めたか、また学習に深まりをもたせたかについて、アンケート結果とノート記述をもとに考察してみたい。

学習をふりかえって「またこの学習をしてみたいですか」と聞いたところ、38人中37人がまたやりたいと答えた。このことから、この展開は、児童の意欲を高め持続させるうえで効果的であったと考えられる。

資料9



一人学習では、とてもやる気があったと答えた児童は31名で、その理由として次の点をあげている。・自分で学んでいる自覚が持てうれしい、・自分の取り組みやすいところから調べられる。・自分なりの調べ方で調べられる。であった。このことから、一人学習を位置づけることにより、児童個々の知的欲求が満足され、加えて、学習の主体者としての自覚がより強化されるのではないかと考えられる。また共通のめあてを全員で追求した後の児童の感想を見ると（資10）一人学習で調べた際に自分で考えたことと比較した感想がみられる。このことから、一人学習はめあてに対する自分自身の考えをふかめる場として有効であると考えられる。

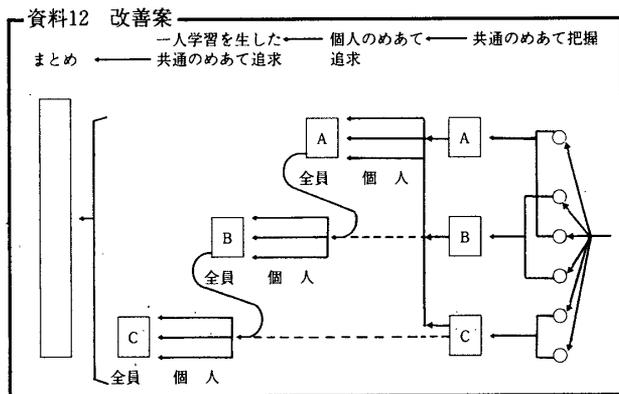
全員で共通のめあてを追求する場でやる気のある児童は31名であり、その理由は次の通りである。・わからなかったことがよくわかる。・自分で知っていたつもりでもよりはっきりする・自分の調べたことは発表しやすいであった。このことから一人学習の後に全員学習を位置づけることにより、児童は学習の深まり

<p>一人学習の感想（河野元通） ぼくは沖繩の人は家のつくりにも知恵をはたらかしていることがわかった。</p>	<p>みんなで学習した感想（河野元通） ぼくは初めからすこしは知っていたけれど、この勉強をして前よりもよくわかるようになった。たとえば、家のかいことやつくりがわかった。また気候とのかんけいがあり一番多いのは台風とのかんけいだった。その次は雨や気温とのかんけいだった。</p>	<p>全員学習の感想（平原鈴華） 沖繩の家のひさはそんなに長いとは思っていませんでした。それはひさが長いと風通しが悪いと思っていたからです。</p>
--	--	---

や広がり期待でき、また、学習集団への参加が行ないやすくなることがわかる。そのことが、児童の学習意欲をいっそう高めているのではないかと考えられる。このことは、M女が一人学習で調べたことに自信が持てなかったにもかかわらず、全員の学習では意欲的であったことからもうなずける。また児童のノート記述の比較（資11）からも、内容の深まりをうかがい知ることができる。一人学習では抽象的な認識であったのが具体的になり、重要な要素から順に記述している。

しかし、問題点も残された。全員学習でやる気を失った児童がいたことである。理由は、知っている子中心の学習になりやすい。同じことのくり返しで新鮮さに欠けるであった。このことは、一人学習において児童個々の取り組み（めあて）がさまざまであり、全員学習の際、共通の土俵で学習ができにくかったこと。また、時間を十分とりすぎたため、学習の深まりに差がみられたことが原因であると考えられる。

授業構成においても個人差の広がった児童を生かす展開に苦慮した。そこで、問題点を改善する方法として資料12の展開を考えてみた。一人学習のめあての範囲をしばらく、全員学習をほぼ共通の土俵で構成する展開である。



(2) 仮説2の視点から

児童が学習をふりかえる場を、自分自身の学習への感想という形で一人学習、全員学習の場に位置づけてみた。このことが、児童のめあて意識を持続させるうえで効果的であったか、資料7をもとに感想とめあての関連から考えてみたい。この児童は感想をまとめる中で、自分への問いかけや、驚いたこと、疑問を自覚し、そのことを次のめあてをとして学習を進めている。このことより、学習のまとまりごとに感想を位置づける方法は、児童自身が学習をふりかえり次の学習の方向性を見出す場づくりとして効果的であると考えられる。また自分自身では、次の学習の方向性につかめない状態であっても、教師が児童の感想をもとに関心の方向性を読み取ることができ、児童に助言できる利点も考えられる。