

学ぶ意欲を高め学力の向上を図る

奈良教育大学 重松 敬一

1. はじめに

全国学力・学習状況調査も過去3回を終え、4月には悉皆調査でなくなるが第4回目の調査が行われようとしている。願わくば、第1回の折に小学校第6学年であった子どもが中学校第3学年になる次回も悉皆調査で行い、成長の比較を望むものであるが、自主調査を加えてかなりの数で比較が出来るような状況であり、今後の学力向上の学習指導への情報として有効に活用したいものである。

ところが、マスコミを中心として、国民の多くの関心が、都道府県や市町村での序列であり、奈良県でいえば、10位から15位ぐらいまでにあるだけに「ホッとしている」といった声が聞こえてきそうであるが、本当にこのような判断だけでよいのであろうか。むしろ、奈良県の子どもたちの学びの実態をしっかり押さえ、今後の奈良県での学習指導の質的な課題をしっかり踏まえ、奈良県で学ぶよさを実感してもらえるような学習指導環境を実現することが望まれているように思う。

このような量的な結果を踏まえ、質的な学習指導環境の改善を図るための手がかりを、子どもの学習意欲の向上ということに焦点を置きながら考えてみたい。

2. 学ぶ意欲など奈良県の課題

すでに奈良県学校改善支援プランでも示されているが、奈良県の現状は次の通りであった。また、これはこの3年間でほぼ変わらない課題ともいえる。

- ① 基礎的・基本的な知識・技能に比べ、それらを活用する力にやや課題が見られる。
 - ② 与えられた条件に沿って考えを説明する問題の無解答率が高い。
 - ③ 複数の資料から必要な情報を読み取ったり、活用したり、表現したりする力に課題がある。
 - ④ 学習は大切だと思っている児童生徒の割合に比べて、学習が好きだと思っている児童生徒の割合が低い。
 - ⑤ 学校のきまりを守っている児童生徒の割合が低いなど、規範意識に課題がある。
 - ⑥ 全国学力・学習状況調査の調査結果が、学校の取組に十分に生かされていない。
- これらの課題のうち、①～③についてみた場合、

「言われたことを遂行することには問題がないが、学んだことを相互に関係付けたり、日常的な身の回りのものと関係付けたり、他の人に説明したりする。」
ことを意欲的に行うような、自分事の自覚的な学びの内的な意欲につながっていないように思える。

3. 学ぶ意欲とは何か

学習意欲は、学習の対象や環境、状況に主体的に働きかけ、かかわり合おうとする学習意志であり、学習行動を喚起したり、持続させたり、方向付けたり、強化したりする機能をもつと考えられている。

このように言うのは簡単だが、実際に意欲的に学習させるのは簡単ではない。どんなことでも同じだと思われるが、意欲をもって主体的に働きかける前には、言われたことでもやってみる必要がある。

このやってみている姿は、学習意欲にとっても「出発」の状況といえる。この出発が継続的な働きかけ、かかわりかけになるためには、うまくいって楽しかったり、嬉しかったり、面白かったりといった快の感情が働くことが必要だろう。この快の感情が繰り返されると徐々に安定した学習意欲の「達成」に「接近」するようになる。その後、望ましい学習意欲の状況に達成するようになる。

このプロセスで大切なことは、「無理や」「できないわ」といった否定的な気持ちから「ちょっとやってみるわ」と思わせることが大切になる。そして、小さな納得の継続をうまく起こさせることが「接近」となっていくだろう。

4. 学ぶ意欲を高めるために

学ぶ意欲を高めることはそれほど容易ではない。子どもの学習環境や学習習慣、ニーズなどを踏まえて高めることを考える必要がある。

4-1 学力層に応じた学習指導

最近の子どもの個に応じた学習指導の考え方によると、どの子どもにもすべて当てはまる魔法の方法があると考えのではなく、むしろ、子どもの習熟の程度に応じた学習指導のあり方を考えることが大切であるといえる。

普通、この子どもの習熟の程度は3つの学力層の特徴として考えられることが多い。

A層：学習習慣の定着や習得が中心の学び

子どもの学習の行動として、「宿題を確実にこなす」「板書をそのままノートに記録できる」ことから「宿題を嫌がらない」「ノートを自分なりに少し工夫する」ことへの展開が求められる。

B層：自分なりの学びの方法を知る

子どもの行動としては、「宿題だけでなく学びの準備をする」「ノートを自分なりに工夫する」「ノートに友達の考えやコメントが加わる」ことができる。

C層：自分なりに学びのチャレンジができる

子どもの行動では、できることだけでなく、その理由や活用などにも関心があり、探究的な学びができる。

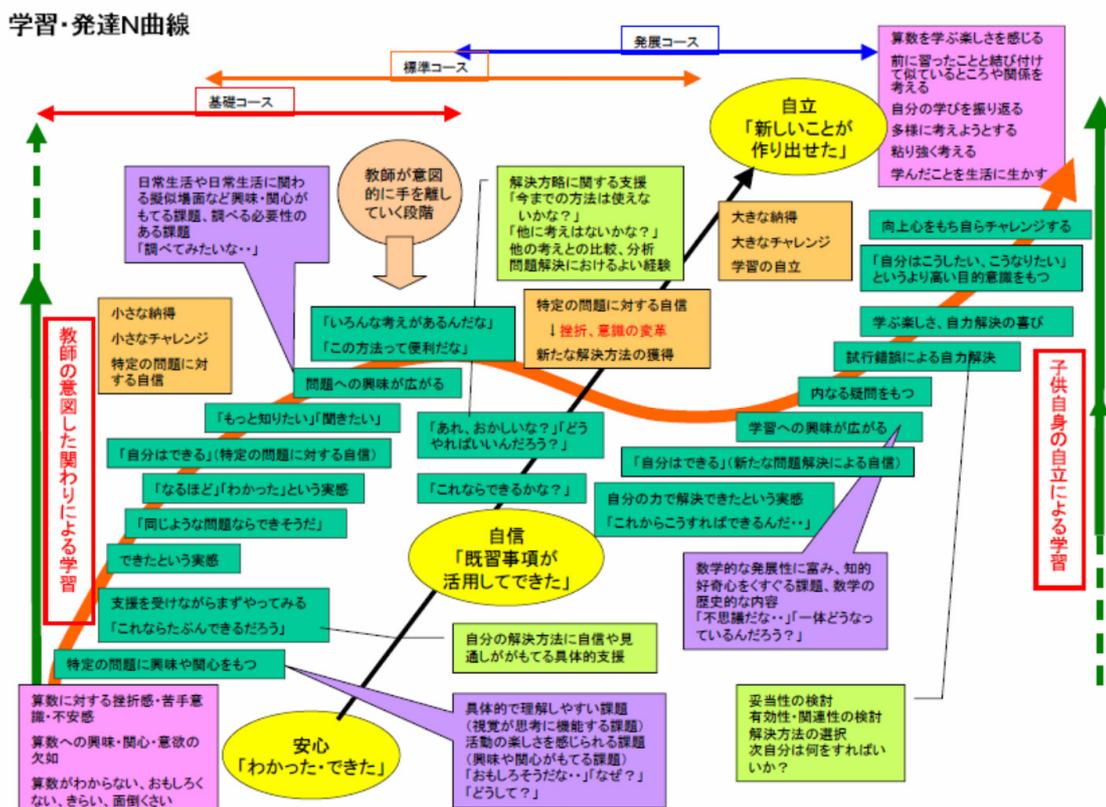
このように、A層では小さな納得の連続が大切であるが、B層では大きな納得のいく学びへ展開し、C層ではチャレンジすることが大切になってこよう。

4-2 学力層の連続的な展開

ここでは、「小さな納得」を求めるA層の子どもの基礎コース、友達との学習を大切にしたB層の子どもの標準コース、チャレンジのある「大きな納得」を求めるC層の子どもの発展コースの3つのコースを基本に学習指導の在り方を考えてみたい。

それぞれのコース内で子どもが力をつけたとしてもそこで満足せず、基礎コースの子どもであれば、次の標準コースへ向かう力をつけ、標準コースの子どもであれば発展コースへ向かう力をつけていかなければならないこと、つまり、各コースをバラバラに捉えるのではなく、つながりのある連続したものと捉える学習のプロセスの育成が大切である。

例えば、下の図はこれまでの授業観察や教員のインタビュー、自己評価カードなどから得た子どもの変容の姿をもとに、縦軸に、子どもがよい学習のプロセスと教科の力を見に付けていく変容の姿を連続的に捉えようとしたものである。



この図によって、教員は基礎、標準、発展と全コースを見通すことができ、他のコースとのつながりを意識した指導が可能になるとともに、その子どもが今どの段階にあるかが明らかになり、その子どものより適切な指導ができるものと考えられる。

ここで図について少し説明を加えておきたい。

まず、基礎コースは、主に教員の積極的なかかわりにより子どもを引き上げる段階であり、子どもに常に安心感をもたせながら、小さなチャレンジや小さな納得を繰り返す中で、学習に対しての自信をもたせることを大切にしたい指導を行うことを大切にしたい。つまり

ここでは、子ども自身の自立による学習よりも、教員のかかわりによる学習にややウェイトが置かれる。

次に、標準コースは、学習を子ども自身の自律的で、自立的なものに変えていく段階であり、教員は子どもの実態を見極めながら意図的にかかわりの手を離していく。基礎コースで特定の同じパターンの問題であればできるという自信をもった子どもであるが、課題も少し難しくなり、またこれまでのコースと比べて教員のかかわり方も変わるため、そこで戸惑いや不安を感じたり、思ったように課題が解けなかったりするなどの壁にぶつかる。その結果、これまで上向きであった学習プロセスや教科力向上のカーブが下向きに変化することも予想される。ここで自信をなくしたまま終わることがないように、教員は子どもの様子や教科力を見極め、壁が乗り越えられるような個別に適切な指導を行うことが重要となる。

壁を越えるきっかけとしては、①よい先生（友達）との出会い（適切な支援）（「先生となら〇〇が面白い」）、②よい教材との出会い（「〇〇って面白いですね」）、③自分でやらなければという意識（学習者自身の自覚）（「〇〇は自分で解かなければだめなのですね」）が挙げられる。

最後に、発展コースは、子どもの自立による学習力や教科力をつけ、さらに発展させる段階であり、子どもに発展性に富み、知的好奇心を刺激するような課題に触れさせることにより、より質の高い確かな学力を育てていきたい。そのためには、教員は子どもの学習の様子を見極めながら、全体または個別に思考が深まるような適時、適切な指導を行うことが重要であり、ここでは基礎コースとは異なり、教員のかかわりによる学習よりも、子ども自身の自立的な学習を一層促すことにウェイトが置かれるようにしたい。

4-3 学力向上を促すもう一人の自分（メタ認知）のポイント

では、このそれぞれのコースにおいて、子どもの学習力や教科力を向上させるために注意しておきたい子どもの知的な活動は何かというと、「メタ認知」、イメージ的には「もう一人の自分」であるといえる。すなわち、教員は自分の指導によってそれぞれのコースでの子どもの学習力や教科力を自立的に変えることが出来ると考えがちであるが、実際のところは、教員の支援によって、子ども自らが自分の内的な学習力や数学力を変容させていっていると考えられる。

ここで少し「メタ認知」について説明してみよう。

4-4 「メタ認知」（もう一人の自分）とはどういうことか

「メタ認知」は、子どもの頭の中であって、問題解決や学習をモニターしたり、コントロールしてうまく実行できるように促している。

子どもが教科の問題を解けないというと、つい意味理解した図がかけないとか、計算ができないといった子どもの姿を思い出す。ところが、このような子どもにも、「図をかいて考えてごらん。」「今までの計算は使えないかな。」といった指示の支援をするとたちまち解けることがある。「もっと早く言ってくれたら図はかけたのに、計算はできたのに…」とでも言いたげな子どもの顔が浮かぶ。

このように、子どもの学習や問題解決の不振には、図がかけない、式が書けない、計算

ができないといった直接的（認知的）原因によるものも多いが、いつ、どこで図をかいたり、式を書いたり、計算をするか、といった頭の中の働き（メタ認知）が影響しているものも多い。実際、特定の図がかけない子どもへの図のかき方の指導と、どこで、どのような図をかいたらよいか分からない子どもへのメタ認知（もう一人の自分）の指導は異なる。

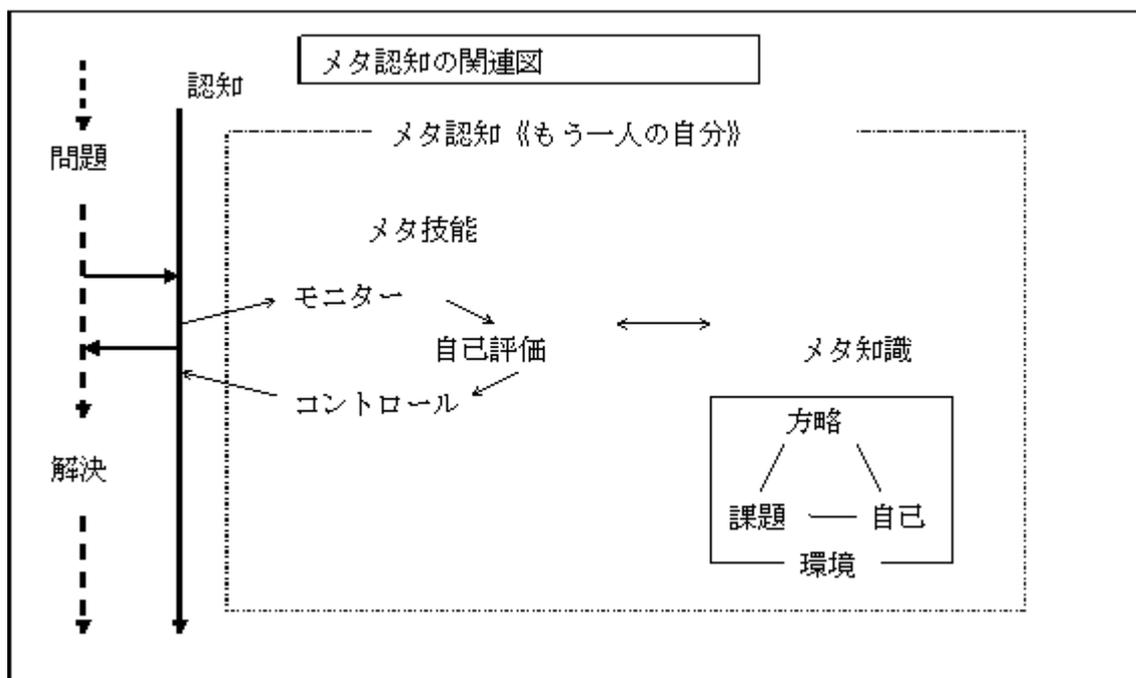
子どもの頭の中のメタ認知には、次の2つの働きの側面がある。

① メタ認知的知識（メタ知識）

これは、式を書いて計算するといった認知作用の状態を判断するために蓄えられた、環境、課題、自己、方略についての知識をいう。例えば、「式さえわかれば、計算には自信がある。」というのは、自己の計算に対する技能、能力が、直接問題を解くこと（認知作用）に影響する知識であり、自己に関するメタ知識という。

② メタ認知的技能（メタ技能）

これは、メタ知識に照らして認知作用を直接的に調整するモニター、自己評価、コントロールの技能をいう。例えば、「面白い。」というのは、認知作用の結果をメタ知識と照合して直接的に評価する働きであり、狭義の自己評価に関するメタ技能といえる。



このような捉え方は、4つの観点別評価の項目とも関連している。例えば、「分からなかったら、別の方法を考えてみよう。」という方略に関するメタ知識は、帰納的な考え方、類推的な考え方、記号化の考え方、図表現する考え方など教科が構成されていく方法的な見方・考え方やストラテジー、あるいは、内容的な見方・考え方を誘発する。また、「〇〇は苦手だ。」という否定的な課題に関するメタ知識は、関心・意欲・態度と関連していて、〇〇の学習や問題解決に関する認知的な行為をうまく実行することを妨げるように働くといえる。

このようなメタ認知の活動を意識的にも無意識的にもうまく行い、見方・考え方を調整しながらうまく使えるようになることは、基礎・基本的なこととして大切であるといえる。

5. おわりに

うまくいっている学校には共通していることがあるといわれる。それは、下学年の子どもが上学年の学びの姿をしっかりと見つめることができ、併せて、学年進行に従って自分の取り組むべき課題が見えることといわれている。すなわち、どの子どもにとっても学びのモデルが上学年に見えるといえる。それだからこそ、今の自分を振り返って取り組むべき内容が具体的に意識でき、「やってみよう」という意欲の出発が常にあるのであろう。

このようなモデルは簡単に作れそうであるがなかなか難しい。しかし、このモデルをしっかりと意識して学校全体で組織的に学習指導に取り組むことはできる。それぞれの学年での学習環境を整え、見通しのよい環境づくりが求められる。その環境づくりが子どもの学びの意欲をも高めることになる。そのためには、子どもの学びの変容で示した図のような向上のプロセスのモデルが学校にも必要なのかもしれない。

このような変化のモデルを構成するためには、奈良県、市町村、学校、教員、家庭、地域、大学のそれぞれの立場での元気な取り組みが必要となってくる。

ここで、もう一度「教育セミナー2009」のシンポジウムの最後に示したまとめを一部修正して再掲し、子どもや学校の元気さ、意欲向上の期待としたい。

- ・ 学校での取り組み：組織的取り組み、R-PDCAサイクルの意識的展開
教員が学習指導を魅力的であることを感じられるような資質向上を図る
子どもが目標とすべき学びのステップを具体的につくる
- ・ 教員の取り組み：授業の魅力化を図る
子どもの発言をうまくコーディネートできる
子ども同士の学びの集団化を生かす
- ・ 子どもの学び：自立的学びの促進、習得・活用・探究の展開
学習が魅力的であること
分かることで安心が生まれ、展望をもち、内なる疑問が生じ、積極的な行動や学習が引き起こされる

このような結果として、小さな納得から大きな納得へ、さらにはチャレンジが誘発するように子どもを指導し、学校ともども元気になって学力向上に取り組んでいきたいものである。

参考文献

重松敬一他：習熟度別授業でほんものの算数の学力をつける、黎明書房、2004年11月