

学びをあむ（7年次）

— 関係性の中で生成される主体 —

1 研究の経緯

（1）民主主義社会を担う市民へ

本校では、これまで長年にわたって、目の前の子どもたちと向き合い、そのときどきの今日的課題に照らしながら研究を進めてきた。

2008年度からは、民主主義社会を担う市民を育てることを念頭に置いたシティズンシップ教育に取りくんできた。2008年の「小学校における『公共性』を育む『シティズンシップ教育』」（文部科学省の研究開発学校）の研究では「公共性」、すなわち「友達と自分の違いを排除せずに理解し考える力を発揮する」場・環境を全ての学習分野（教科）でつくり出そうとしてきた。次の3年間は「交響して学ぶ子を育てる」というテーマにした。交響して学ぶとは、異なる場へ重層的に参加を繰り返しながら他者とかかわり、自らの世界を広げ、より多様な人々と呼応して、ともに社会（コミュニティ）を生み出していくことと捉えた。

2014年度からは、研究主題を「学びをひらく」とした。「個の尊重」と「協働」は密接につながっているが、「個の尊重」とその学びを深めていくことは、より協働して学ぶ集団の質の高まりにもつながる。自ら思考し続け他者とともに問い直すことが重要であると考え、翌年から研究開発学校の指定を受け新教科「てつがく」創設し、子どもも教師もともに問い直すことを改めて大切にしてきた。

2019年度からは、文部科学省開発指定を受け、新領域「てつがく創造活動」を創設した。この領域は、新教科「てつがく」と、1975年から教育課程に位置づけている「創造活動」の時間とを往還させていく領域である。同時に、研究テーマを「学びをあむ」とし、新領域「てつがく創造活動」を教育課程の中核に位置づけた。そして、学びをあむ姿を「自分の思いを大切に様々なひと・もの・こととかかわりながら、新たなものを創り出し、自己を更新していくこと」とした。子どもたちが互いに他者とかかわりながら学ぶという個と協働の往還との中で、一人ひとりの子どもたちが学びをあむ姿について考えている。

昨年度で研究開発指定は終了した。「てつがく創造活動」は「創造活動」と「てつがく」と位置づけ直した。そして、副題を『関係性の中で生成される主体』とした。まずは「てつがく創造活動」の特色について説明をし、今年度の研究の経緯を辿っていききたい。

（2）「てつがく創造活動」について

①特色とその学びの姿

「てつがく創造活動」は、子どもたちの興味・関心を出発点に、個々または協働的に体験等を通して探究を進めて行く「プロジェクト型活動」（表1）と、自明と思われる概念やことらについて問いを立て探究を行う「てつがく」から成り立っていた。自由かつ自律的な環境でひと・もの・ことに働きかけ、共同体を変化させていく“活動する”ことと、物事や概念の意味を対話的に探究する“てつがくする”ことを往還させ、活動に内在する価値や葛藤に立ち止まって考えることで、自身の世界の見え方と、私たちにとっての意味を更新していくことを目指した。

「プロジェクト型活動」では、様々な制約がある学校という場や環境でも、子どもたちのやりたいことを尊重し、その活動に対して教師が伴走することを意識していた。自身の興味・関心から立ち上がる活動を通して、共に活動する他者の思いを聴き、活動や場をつくっていく。そして、活動の意味を問いながら自分(たち)で自分(たち)の学びを見つめ、活動の意味を問い直す。他者に触れる中で、次の構想へとつなげていった。

「てつがく」では、子どもたちの素朴な疑問や問いを取り上げ、互いの思いを聴き合い概念探究ができるように教師はコーディネートを意識していた。社会や学校に暗黙的に流れている「普通、当たり前、常識」にとらわれることなく、自分たちの興味・関心をもとに「うそはなぜついてはいけないのか」「話し合いは何のためにするのか」等のテーマを決めて、対話を行ってきている。他者の声を聴き合うことで、自身の捉え方を感じてきた。

「てつがく創造活動」では、子どもたちの興味・関心をもとに“活動する”ことと“てつがくする”

ことを通し、互いに触発されながら、自身の思いや考えが行為としてたちあらわれていく面が見られた。

②研究を通して見えてきた課題

子どもたちが自身の興味・関心にもとづき活動を進めて行く中で「やりたいことに取り組む」ということについて教師も考え続けてきた。昨年度の課題別部会『主体性をどう捉えるか部会』では、「主体性」という言葉について考える中で「主体的であるということ」は、子どものやりたいことをやることだけではない。やりたいと思うことを周辺の状況や様子に目を向け考えながらやってみるということも入ってくるのではないか」、「主体性とは何でも自由という訳ではない。そこにはある種の制約があり、その制約は学びの枠組みによっても異なるのではないか」等の議論があった。

また、昨年度の課題別部会「ともに学ぶ～個と協働の往還～」部会でも、自分のやりたいこと、興味のある事柄について、追究する子どもが育ってきているものの、他者とかかわり協働的に学ぶことのよさを子どもたちが実感できていないのではないかということも話題となっていた。

以上のように、学習者としての自覚を持ち活動を行っていくことやともに学びをつくる一員としてその環境にどう対峙していくのかということが課題として浮かび挙がってきた。

2 今年度の研究

(1) 今年度の研究テーマ～関係性の中で生成される主体～

昨年度の子どもたちの学びの姿をふり返り、「学びをあむ」姿には、様々なひと・もの・ことの中で、揺り動かされ、互いに触発されながら、自身の思いや考えが行為としてたちあらわれていくという面があるのではないかということが見えてきた。それは、積極的に他者とかかわり参画していく面とは異なる。

今年度は、子どもたちと多様な「ひと・もの・こと」がつながり、行き来しあう「関係性」に着目する。そして、子どもたちが、関係性の中の一人としてともに学びをつくる中で、自身がどう揺り動かされ、思いや考えがたちあらわれていくのか、そのために教師が学びの環境をどう設定し、子どもたちの学びをみていくのかを考えていく。

(2) 「主体」のあり様

「行為者としての子ども一人ひとり」という「主体」が、関係性の中で揺り動かされ、生成される。この考え方は、Agency や学習指導要領における「主体的な学び」から解される「主体」とは異なる。

OECD では、(生徒) Agency を「目標を設定し、振り返り、責任を持って行為することによって変化を起こす力」と定義づけている。学習者が自身の人生を切り拓き、積極的に他者や社会に影響を与える「主体」を想定していると考えられる。

学習指導要領では、主体的に学習に取り組む態度も含めた学びに向かう力等の資質・能力の育成が目指されている。授業改善の視点の一つとしての「主体的な学び」からは、「見通しをもって粘り強く取り組み、自己の学習活動をふり返って次につなげる」ことがその一つとして考えられる。

今後の民主主義社会を担う市民像と照らし合わせた時、既存の状況へ積極的に働きかけ、属する社会の中で思いを実現し社会を改革していくことが考えられる。

しかし、次代は情報技術が加速度的に進化し、社会や生活等は急速に変わっていくと考えると、一人ひとりもより多様となる。変革を起こすためにも、互いに尊重し、様々な変化に向き合い、そこからどう自身があるかを考え、柔軟に対応していくことが求められてくる。すなわち、副題が示すような、関係性の中で自身が揺り動かされ、ともに学びをつくっていくような主体のあり方が重要である。

表1 プロジェクトの例(2023 年度 6 年生)

テーマ	問題意識
イラスト・漫画	一人一話漫画を完成させる
雑誌	雑誌で特集し、知ってもらう
映画作成	ジオラマを背景に映画を撮る
映画	夜の学校のようなイベントで上映する
裁縫&クッキング	様々挑戦してレシピ本をつくる
植物加工	植物を自分たちで作って、加工 & 販売する
スカイシップ	屋上から紙飛行機を飛ばしてどこまでいけるか
デザイン	絵(デザイン)で何かを伝える
運動会	運動会イベントを開催する
イベント	暗号・スタンプラリーをお茶大で実施する
西門を開けよう	学校を今よりも使いやすくきれいにする
畑の環境を変えよう	荒れた畑に池を作ってみんなが使え場所にする
保護動物	お茶大の猫や保護動物について何ができるのか

（３）研究の重点

今年度は“活動する”ことと“てつがくする”ことを引き継ぎ、本校で長年受け継がれている「市民性」を育むシティズンシップ教育に手がかりをもとめ、新たな教育課程のあり方について考えていく。そして、昨年度の成果と課題を受け、研究の重点として二点設定した。

重点の一点目は、教科のあり方を見つめ直すことである。それは「てつがく創造活動」を中核とした教育課程での学びのあり方をより教科に広げていくことや、それぞれで大切にしていた教科観がその教科に閉じることなく、教育課程全体を見据え互いの教科が感化されること等である。



資料１ 教育課程のイメージ図

重点の二点目は、「創造活動」のあり方の検討である。それは、昨年度までの研究の成果・独自性であるプロジェクト型活動を引き継ぎつつ、“活動すること”のあり方を更新することである。そして、創造活動と教科のかかわりについて、教科の専門性を活かした教師の伴走のあり方を考えていく。

（４）研究組織～課題別部会から学年部会へ～

昨年度は、各教員の課題意識を聴き合い、各部会で取り組んでいく内容や部会名を決めていった。今年度は、研究の重点をふまえたとき、昭和 40 年代から行っている「教科担任制」と「協力学年担任制」がより生かされる学年部会がふさわしいと考えた。

「教科担任制」のメリットとして、それぞれの教師が自身の専門の研究を深く進めることができることや、子どもにとっても専門的な学びを行うことができるということがあげられる。自身の専門性をいかした教材研究のもと、同じ学年で同じ教材で授業を行ったとしても、各クラスの子どもたちの違いによって反応も大きく違ってくる。そこで、各クラス担任だけでなくより広く学年担任団として子どもたちとかかわっていく「協力学年担任制」が大きな役割を果たす。

学年部会とすることで、より子どもたちの姿が共有され、自身の教科では見られない新たな発見が生まれる。自身の教科観を見つめ直し、立ち止まって考える。新たな各教科の学びだけでなく創造活動、子どもと教師のかかわり方にも部会の研究が生かされると考えた。

３ １学期の校内研究

（１）校内授業研に向けて

これまでのシティズンシップ教育をふり返り、１学期の校内研究を進めるにあたってキーワードとなったのが以下の三つである。

①公共性：子ども達が友達と自分の違いを排除せずに理解し考える力を発揮すること

先述のように、2008 年度から民主主義社会を担う市民を育てることを念頭に置いたシティズンシップ教育に取り組み、他者とのかかわりの中で違いを受け止め、尊重する市民への成長を願って教育活動を行ってきた。

自分と異なる考え方や感じ方は複数であり、他者の他者性を尊重し、他者の考えに耳を傾け、相手の立場（相手の思考）になって考えることで、自分の選択・判断を問い直し、考えを深めていく。子どもたち一人ひとりと他者とのかかわりに重点を置いた過去の研究に立ち戻って考えていきたい。

②てつがくする：自明と思われる価値や事柄について問い直し考え続けること

学校生活や社会生活を送る中で、子どもたちは、日々生活している中で社会の常識や規範に触れ、無意識にどうあるべきかについて学んできている。子どもたちとともに、現状を問い直し、批判的に思考していくことは教育課程において引き続き重要となる。子どもたちが無意識に抱く教科内容に関する素朴な思考や概念等を教師がみとり、それについてともに概念探究していく“てつがくする”ことを教科でも重視していく。

低学年では、一日の立ち上がりとして、クラス全員で車座になり互いの思いを聴き合うサークル対話を行っている。肩と肩が触れ合う距離感の中で、現時点で考えていることや興味があること等、お互いの思いを聴きあっている。これが、“てつがくする”からだにつながっていく。

③エージェンシー：自発性に基づく学び

Agency は OECD2030 においてその重要性が提唱され、主体性に近い概念として、2020 年頃から、日本の教育界で広く使われるようになってきている。和訳として「主体性」あるいは「行為主体性」が最も近いとされている（松尾ら 2020）。一方で、社会学、心理学といった幅広い分野においても多様な解釈がある。

一昨年度の研究総論では、主体性について考えていく中で「私たちの主体性は既に既存の支配的秩序の中で『飼い慣らされている』（小玉 2022）」を受け、主体性を超えるものとしてのエージェンシーの可能性に着目した。体育部では、教師を中心とした権力によって飼いならされない主体として自らの自発性にもとづいて学習を構想したり進めたりする実践構想を「エージェンシーベース」として、体育での学びに取り入れてきた。

昨年度の課題別部会「お茶小の目指すこれから部会」では、エージェンシーを発揮する姿として「活動すること」、「てつがくすること」を往還しながら、子どもが主体となって学びをあんではほぐし、つくっていく姿と提案した。

自身の興味・関心から子どもたちが行為主体となり活動や学びが展開されていくことから、今年度は、「自発性にもとづく学び」として校内研究を進める。なお、OECD2030 の Agency は先述のように学習者が自身の人生を切り拓き積極的に他者や社会に影響を与える側面が強い。上記の本校での見解との差異があるため、本校では、エージェンシーとカナで表記する。

（２）校内授業研の実際

① ものの声をきく～２年学年部会（図画工作）～

子どもたちは入学後、学校探検を通じて校内外を歩き、自分の身体で世界に出会ってきた。本題材を「ひみつのみち」は、そうした経験の延長として構想されたものであり、日常の中に潜む、ふだん意識されることのない「道」に目を向け、その先に広がる世界へ足を踏み入れることをねらいとした。

学年部会でも検討を重ね、授業者は、道とは単なる移動手段ではなく、「道」や「場所」が子どもに語りかける存在であり、そのものが子どもに働きかけ、ものやこと、人、出来事、空間など多様な存在を結ぶ関係性の通路として捉え直した。これは、岡南(2025)のエージェンシャル・リアリズムの立場から示した。子どもを人間に限らない多様な存在との関係の中で生成される存在として捉える視点を部会内で共有しながら検討を重ねる中で、本題材の構想へと結びついていったものである。題材の中では、人間以外のものや空間もまた、出来事の展開に関わる存在として位置づけられた。

授業では、子どもたち同士が関わりながら自身の作品に向かっていった（写真１）。終末に設けていた作品鑑賞では、授業者が「この道のお話をしてほしい」と問いかけたことで、子どもたちは自身が描いた未知の世界を語り始めた。

「木をのぼると道になる」「俺には滝に見える」「ドアが開いたら海の世界」「扉が青だから」といった声が次々と生まれ、一つの語りが次の語り呼び起こすように、作品の向こうに広がる世界が関係の中でたちあがっていった。子どもたちは友達の言葉や見方に触れながら、自分の作品や見え方をとらえ直し、表現の意味を更新していく姿を見せていた（表２）。

協議会では、こうした場面について、写された「道」や「扉」というモチーフが、現実の空間をなぞるための手がかりにとどまらず、子どもや作品など、様々な他者の関係の中で新たな世界を想像し、描き進めていく契機となっていたことが共有された。



写真１ 他者の作品に触れる

表２ 子どもたちの見ている世界が語られる

（子どもの作品を教師がモニターに映し出して共有、対話し鑑賞し合う） C: わぁお C: 僕がかいた世界は、道は…右の。木をのぼっていったら道になる。 C: おれには滝に見える T: 流れている？ C: ひみつってかくれているじゃん。 T: いつもは出てこないけど、出てきた。	C: 2 こめの道、つながってるじゃん。 T: そこにあるんだよってことね。みんなわかった？ C: 海の世界、ドアの一部でもあるし、開けるとまた…。 T: 中じゃなくて海を見ているの C: 普通のとびらって白いじゃん。これは青いから。 T: ここに、木の影がうつっているから、その上に木があるのかなと思った。 人間てどのくらいなの？ この木が人間だったら点。 C: 絵から飛び出てる。
--	---

それぞれの体験が重なり合うことを基盤にしながら、材料や他者、教室空間との関わりが作品や世界の捉え方と結びつき、表現の展開を変化させ、新たな思いや考えが生成されていったと捉えられる。

② 公共性と材から思いがたちあがる～3年「国語」～

授業者は、子どもたちとの関係について着目し、子どもたちにとって身近な材を扱うことで、材に対する親しみが増し、より自分の言葉として発言してくれるのではないかと考えた。そこで、本題材では、複数の映画のポスターが作成された「ドラえもん～のび太の南極カチコチ大冒険～」を取り上げた。実際に子どもたちがドラえもんの映画を実際に見た後、複数のキャッチコピーからどれがふさわしいかを考える活動を構想した。実際の映画とポスターから受け取る印象は、それぞれ違う。他者が感じる異なりを聴き合い、他者の言葉や想いを大切にする。そして、自身の中で自分のことばや想いを育てていくことを考えた。



写真2 思いを聴き合う

授業は、C1 児の「ポスターは映画を観ていない人が観たくなるようなものじゃないといけないから、それにふさわしいポスターがどれかを考えたい」という発言から、「南極カチコチ大冒険のポスターとしてふさわしいのは？」という問いで子どもたちの考えが出されていった（写真2）。「私はこの映画で一番大切なのは友情だと思う。みんなはどう？」とC2 児を受けて、C3 児が応答し、C4 とつながる契機が見て取れた。しかし、別の話題となってしまった（表3）。

表3 友情とは何かについて聴き合う

C2：この映画で一番大切なことは何か…みんながどう思ってるのが気になって。私は一番大切なのは友情だと思う。	ら物語につながったわけだから。A は友情で B は物語のきっかけ。だから、物語のきっかけとなるところが大切だと思う。
T：なんで友情なの？	C4：C3 になんだけど…（つぶやき）
C2：みんなが最初から冒険をして、最後まで一緒にいるから。みんなで行動しているから大切だと思う。	C5：なんか時を超えるってことだから、A のタイムベルトをつけてさ。10 万年前までにいったじゃん。メインビジュアルと見てみると、A と B は映画に出てこない。C と D は映画にも出てくるシーンだからそっちの方がよいと思う。
T：みんなはどう思う？	
C3：一番大切だと思ったのは、B と C のポスターでも言えるんだけど、物語のきっかけが友情で。友情があったか	

協議会では、材が持つ多様さにより子どもたちの発言が促されたのではないかとということが話題となった。それは「キャッチコピー」よりも「ポスターのビジュアル」に意識が引き付けられたことや、映画の場面にも話がうつってしまったことからうかがえる。

授業者は、他者が感じる思いから自分の言葉や思いにつながってほしいと考えていたが、子どもたちと「もの」との関係が強すぎたため、子どもたちと「他者」との関係、授業中に出てきた「できごと」と子どもたちとの相互作用とまで至らなかった。

協議会での指摘を受けて、次時は改めて友情について焦点化し互いの思いを聴き合うことから始めた。その後、材からあらわれた「友情」という出来事と、他者の考えが行き来されてきた。

4 2学期の校内研究へむけて

（1）秋田喜代美先生の講演

今後の教育課程のあり方について学ぶために、秋田喜代美先生のお話を聞いた。ご講演の中で「OECD のティーチングコンパスでは、子ども主体で学びを進めていく際に、教師がいかにかアンカー（錨）をかけ、子どもたちの学びをコーディネートしていくのかということが提唱されている」、「一人ひとりの子どもの主体性は、教師、仲間同士、学級の風土、学校の自由感が左右する」などのお話があった。

秋田先生が監修者の一人として刊行された『教育におけるエージェンシーの概念と実践』の読書会も有志で行っており、エージェンシーの概念について見識を深めていた頃でもあった。子どもたちの主体がたちあられるにはどうすべきかということ、子どもたち同士の関係性の中で学びが展開され、その中でも教師の重要性はどういうところにあるのかといったことにご示唆を賜った。

（2）学びの姿の問い直しと教師の変容

授業研を受け、学年部会や教科部会でも、改めて学びは個人だけでは成立し得ず、「ひと・もの・

こと」だけでなく空間・場などの様々な要因から影響を受けており、それらに揺り動かされることが子どもの学びをより大きなものにしていく等といったことが話題となった。様々な現象から発せられることとそれらの関係性の相互作用から、自覚的に時には無自覚的に、揺り動かされ自身の思いや考えがたちあらわれていく。新たな視点で子どもたちの学びの姿をみつめ、それを意識して授業を構想するといった、教科のあり方の見つめ直しと子どものみとり方の変容の契機となった。

5 2学期の校内授業研

(1) 環境設定が学びを生み出す～4年「理科」～

理科部では、昨年度から「科学的な高まりをつくる共同体」をテーマに研究を進めてきた。今年度は「共同体」について問い直すことから研究を始めている。これまで「共同体」の意味として、一人ではなく、ともに学ぶ仲間や教師がいることによって、観察や実験方法が広がったり、対話により理解が深まったりする良さがあると考えてきた。そこで、一人ひとりと、他者との関係、あるいは自然の事物現象との関係に積極的な意義を見出し、子どもたちの思いや考えは個の中にあらかじめ存在するのではなく、それらが相互作用されるという関係性の中でたちあらわれてくるのではないかと考えた。



写真3 腕の動きを感じる

授業者は本単元において、日常生活で可視化することができない体内にある骨や関節や筋肉について感じ考えるために、子どもたちがボール紙を筒状にしたものを腕に装着することで、肘関節を曲げられないという状況を設定し、子どもたちの活動に制限をかけた。「もの」による制限によって、自身や他者が身体と向き合うことになり、その感覚を確かめながら授業が進んでいった(写真3)。後半、授業者は、肘関節が使えない状況で起きた出来事から「たぶん〇〇だろう」という普段の授業で意識している推論を、各研究所(生活班)に求めた。その中で子どもたちの思いが出てきた(表4)。

協議会では、「皿」を「しくみ」と変えて板書したのはなぜか、この場面を焦点化してもよいのではないかということが話題となった。参観に来てくださっていた4年部会指導助言者の渡邊先生から「この話を聴きながら、ある児童は、ハンカチを手首に巻いて固定して動かしており、これは、自分で比較実験するという科学的な行為と捉えてもよいのではないか」と価値づけてくださった。関係性から揺り動かされ自身の行為としてたちあらわれた場面ととらえることができる。

表4 できごとと関節をつなげて考える

T:じゃあ、これってたぶん、こういうことなのかなってやつだよ。こうなっちゃうのは、たぶん腕がこうなってるからかなって。各研究所から出してください。 C:推論だ。 C:関節が動かせない。 T:肘の？ C:肘の中にある T:関節。関節ね。 T:たぶん、関節が動かせなくなるからだろう。 8 研:たぶん、日常的に使う動作とかができなくなる。 T:それなんで？こういう理由かなって言える？ 7 研:たぶん、なんて言ったらいいんだろう、日常で使う動作がやりにくいだろうって書いてあるじゃないです	か。だいたいそうなんですけど、使える動作もあるんです。だから、毎日、やんないような動きって言ったらいいのかな。そういう動きの方が大きくなると思う。日常で使わない動き。 T:例えばどういう動き？ 7 研:何て言ったらいいんだ。 T:まとまってからだな。 6 研:私は関節とか聞いたことないし、こういうことかなって思うんだけど、お皿とかがあって、骨が2本あって、お皿みたいなのが割れちゃうから… T:しくみ？ 6 研:仕組みっていうか、私はこう思った。 T:腕の仕組みが関係しているのか。
--	--

(2) 身体で感じ、動きがたちあらわれる～1年「体育」～

お茶小の低学年教育では、なめらかな接続と適度な段差をキーワードとした「生活から立ち上がる学び」を実践している。その中でも9月～12月までは、接続後期として「領域から各教科の学びへ」移行する時期である。領域の一つである「からだ」を例とすると、「からだ」は「体育」となっていくことを想定している。接続期の「からだ」という時間は、運動することを中心とした身体の学びだけにフォーカスするだけでなく、身体で感じる行為そのものを包摂する時間が「からだ」ととらえることができる。なぜなら、子どもたちが夏みかんを拾った際には、大きさや重さ、質感、においを身体で感じ

ているとも言えるからだ。

授業者は、教科のあり方を考えるために、接続後期に「新聞紙と身体と体育館」という、あえてどの領域や教科にも規定されない時間を設定した。そして、体育館で実施するということが「からだ」を連想すると考え、あえて運動着を着用もせず、風はなく地面は平らでひんやりする体育館という場と、新聞紙と子どもたちが出合うという環境を設定した。



写真4 環境から生まれる活動

授業では、新聞紙と出合った子どもたちに「何やるの？」と尋ねられた授業者は「なんでもいいよ」と切り返し、体育館での方々に思いの活動が展開された。雑巾がけ、鬼ごっこ、かみでっぼう、野球、バスケットボール、読む、紙飛行機、スケート、ちぎってかけるなどの多様な行為があらわれた（写真4）。

協議会では、握ったり形づくったりすることで、子どもの身体とものとの関係がたちあがるのに新聞紙は適していたということや、「重さ」「広がり」「破き方」などを感じ取りながら、新聞紙そのものを味わう時間も大切なのではないかとということが話題となった。「制限」は子どもの自由を奪うわけではなく、むしろ、子どもの活動を多様な活動にひらくこともある。「いま・ここ」の子どもたちを前に、どのような意図をもって単元を構想をしていくのが重要になってくるだろう。そして、本授業が子どもたちの学びの入り口となる。新聞紙と身体と体育館が絡み合う関係の中で、どのような出来事が現れていったかについての今後の展開も重要である。

（3）「ともにあそぶ」に貢献しうる学び～5年創造活動～

1学期の5年生の創造活動では、興味・関心にもとづくプロジェクト型活動に取り組んだ。日々の子どもたちの活動から、互いの自由を尊重しつつそこから揺り動かされる面と、他者の活動に不干渉な状態である面も見られている。二学期は「ともにあそぶ」という他者とともに楽しむ時間を設定し、その日に向けてプロジェクトを立ち上げて活動することにした。

そして、創造活動のプロジェクトを生活の中心に置き、これまで各教科や「てつがく」が担ってきた学びの一部を「プロジェクトに貢献しうる学び」として位置づけた。これは、教科を超えた学習分野的な発想に立ち、子どもたちの実態を出発点として授業を構想しているものである。学習分野とは先述の「公共性を育むシティズンシップ教育」の際に、学習指導要領に定める教科、領域、時間などの枠組みを取り外し、目標、内容、方法を子どもたちの学びに合わせて作成し直したものである。

子どもたちのプロジェクトへの貢献のために、各教員がそれぞれの教科の専門性を生かして授業を行うが、それは、内容の習得へ導いていくことではない。子どもたちの関係性の中の一員として、共に伴走していこうとするものである。「ともにあそぶ」に向け、子どもたちの興味・関心から、ラーメンや抹茶、月見団子など料理をふるまうもの、逃走中や射的、鉄道などの催しに関するプロジェクトがたちあがってきた（表5）。

ポスターのキャッチコピーに意識を向けさせ、ことばにこだわる。対話を通して、平等や不自由という概念が話題となり考える。関係性をフラットにするため、教師が相談することを通して、教師のクラブコートへのこだわりに触れる（写真5）。材料の決定と大体の量感を対話にて行い、実際にふるまうための問題解決的な試行錯誤が行われる。それぞれの教師の専門性と意図に基づいた時間となった。協議会では、一単位時間という限られた時間の中で、何をどこまで子どもたちとともに考えるのか、教師の専門性がどう子どもたちの貢献につながっていくのかについて話題となった。

表5 各クラスのテーマと子どもたちのプロジェクト(以下PJ)へ貢献する教師の専門性をいかしたねらい

魅力を伝えるって	自身のPJのこだわりは何か、アピールできる魅力は何かを見つめ、それを伝えるためには、どのように“ことば”にこだわればよいか。
「ともにあそぶ」を問う	体育の授業で他者と楽しめるゲームづくりに取り組んできた。その学びをいかし「ともにあそぶとは？」という問いについて対話し、自身のPJにいかすことを目指す。
こだわる	教師自身が課題（調理）に向き合いこだわる姿を示すことで、子どもたちの調理に対する向き合い方やPJ活動へのこだわりに貢献できることを期待する。
見積もることを通して	取り組みに対する個々の思いやイメージを共有しながら多くのものをつくるために必要な材料や費用の見積もりの仕方を考え、最終的には「発注書」の作成を目指す。

逆に言えば、子どもたちの一単位時間で完結するものではない。子どもたちがこの時間に揺り動かされ“活動する”こと、“てつがくする”ことへの貢献につながるという長い目で子どもたちを見ていくことも重要であろう。そして、目の前の課題について解決していく“活動する”ことと「楽しむ」等の活動を行う上で考えるべき概念へ向かう“てつがくする”ことがあるという整理もなされた。

また、学習材からねらいを達成させるということと子どもたちの中で今起きている出来事と学習材をどう意味づけていくかのバランスをどうするかという学習分野の理念をもとに新たな教育課程を考えていく際の重要な論点も出された。子どもの実態に合わせ、自身の専門性をいかしながら教師は考え続ける必要がある。

6 今年度をふり返って

今年度は、“活動する”ことと“てつがくする”ことを教育課程の中心に据え、教科と創造活動のあり方を見つめ直してきた。

2年生部会（図画工作）の授業研では、空間をともにする子どもたち同士の相互作用だけでなく「道」や「場所」などの様々なものの関係性の中で未知と出会い、自身の表現を更新していった。「国語」の授業研では、公共性をベースに学習材と子どもたちとの出会いから新たな出来事が生まれ、それが行き来するという学びの中で、学習材の重要性が改めて確認された。「理科」の授業研では、動きに制限をかけることで試行錯誤しながら自身と向き合った。ものを介した感じ方を受け、他者が試してみるという姿がみとられたことで、いたるところで一人ひとりが揺り動かされている可能性があることが示唆された。「からだ」の授業研では、体育館という空間の中でもものとの出会い他者の活動も環境となり様々な要因が相互作用され、自身の行為がたちあらわれていった。「創造活動」の授業研では、教師自身の専門性を見つめ直し、子どもたちとともに伴走する教師の姿を問い直した。教師も含めた関係性の中で他者のイメージの異なりを改めて知ることや教師自身のこだわる姿等に触れていった。これらの実践の詳細については本日配布の『児童教育36号』を参照されたい。そして、教科のあり方を見つめ直す、創造活動のあり方の検討という二つの研究の重点にもとづき、各部での検討を受け授業提案がなされ、教科部会や学年部会で自身の感じたことを語り合い、教師自身が問い直し、子どもの学びの様相をみとる際の変容や教科のあり方を見つめ直すことにつながった。

やってみる、つくる、試す、解決する等、子どもたちが“活動する”中で、立ち止まり、問い、概念を深めていくといった“てつがくする”。その往還の中で、ひと・もの・こと・場・空間等の関係性に揺り動かされ自身の行為がたちあらわれていくことが見えてきた。それは「学びをあむ」姿の捉えなおしであった。

関係性から主体がたちあらわれていくということは、その環境に対して一人ひとりの何らかのかかわりが必要となってくる。学びの環境を構成する子どもたち一人ひとりに、教師はどう関わっていけばよいのか、そのあり方はどうあるべきかについて一層検討していく必要がある。具体的な新たな教育課程のあり方についても含めて、来年度以降考えていきたい。

【参考文献】

- 秋田喜代美・松田恵示(2025)『教育におけるエージェンシーの概念と実践』書録クラルテ。
お茶の水女子大学附属小学校(2014)『交響して学ぶ—学習分野と創造活動でつくる学び—』東洋館出版社。
岡南愛梨(2025)「保育実践と保育研究における会期的方法論の可能性」『子ども学』第13号、萌文書房。
ガート・ビースタ(2018)上野正道監訳『教えることの再発見』東京大学出版会。
ガート・ビースタ(2021)田中智志・小玉重夫監訳『学習を超えて—人間的未来へのデモクラティックな教育—』東京大学出版会。
カレン・バラッド(2023)水田博子他訳『宇宙の途上で出会う—量子物理学からみる物質と意味のもつれ』人文書院。
小玉重夫(2022)「高大接続改革と主権者教育の思想研究」文部科学省科学研究費基金報告書。
松尾直博他(2020)「『生きる力』とエージェンシー概念の検討—中央教育審議会の答申や学習指導要領を中心に—」『東京学芸大学教育実践研究』第16集。



写真5 教師のコーラを試飲する

(岩坂・神谷・白川・杉野・比樂・森)