

令和8年度 研究総論（研究5年次）

研究主題

その子らしく学ぶ

1 はじめに ～本校の学校教育目標と教育観～

その子がその子らしく生き、彩りあふれる自分や豊かで幸せな未来を、自らつくってほしい。私たちは学校教育目標「自らをきりひらく子」のもとで、子ども一人ひとりにそのような願いをもち、子どもがその子らしさを輝かせながら学ぶ姿を支えたいと考えている。

私たちは「子どもは自らの内に伸びようとする芽をもっている」という子ども観に立ち「とらえ・願い・かかわる」ことこそが、子どものもつ芽を支えるための教師の役割であると考えている。その出発点となる「とらえ」は、基礎的・基本的な知識・技能をいかに身につけているか、教科の見方・考え方を働かせているかということだけではなく、その子がいまをどのように生きているか、というその子ならではの見方や考え方、感じ方、価値観をみていくことである。子ども一人ひとりがその子らしさを表出しながら学び、その子らしさが磨かれていく営みは、その子の「とらえ」に基づくことで実現する、私たちの目指す教育である。目の前の子どもと、共につくる二つとない授業にこそ、真の学びが生まれるのだと考えている。

2 研究主題『その子らしく学ぶ』に込められたもの

本校では、長きにわたり子どもを中心に据えた教育研究が脈々と紡がれてきた。それは、学校という場が時代の変化や社会からの要請に応え、絶えず変化を必要とする場であったとしても、教育は常に目の前にいる一人ひとりの「その子」のためのものであり、その理論の起点もまた、目の前の「その子」の姿にあるべきという不易の理念に基づくものである。

私たちは、これまでの教育研究を通して、子どもがその子らしさを露わにしながらいきいきと語り合ったり表現し合ったりして、熱を帯びていく姿に魅力を感じてきた。そして、日々の授業においてもそのような子どもの姿を実現するとともに、その姿の背景に目を向け、子どもの内面に寄り添った研究を一層大切にしていこうと決意を新たにした。また、授業において、その子にとってその材との出会いがどのような意味をもつのか、その子に何を願ってそのかかわりをするのか、といった教師の役割の具体についても問い続けることの必要性を感じた。

これらのことから、研究主題を『その子らしく学ぶ』と設定し、目の前の子どもと真摯に向き合い『その子らしく学ぶ』子どもを支えていくことで、子どもという存在がもつ可能性や、教育の在り方を追究する研究を進めていきたいと考えた。

3 研究のあゆみ

(1) 研究1年次

研究主題『その子らしく学ぶ』の確定に向けて

研究1年次は「その子らしく学ぶ」という言葉のもつ可能性を広く捉え、研究主題として設定する価値について吟味していく必要があると考え、授業実践を行った。そして、抽出児の学びのプロセスを追いつつ「その子らしく学ぶ」を見つめていく中で、子どもには、その子の見方や考え方、価値観などの、その子の背景にあるもの、その子をかたちづくるものなどが「その子らしさ」として存在していることが明らかになった。さらに、目的に向かって前進していく中でそれらが自然とにじみ出たり、それらを発揮したりしながら材や事象などの対象を自分自身と結びつけ、意味付けながら学んでいくことも見えてきた。同時に、そうした学びのプロセスの中に「子どもにとってのよさ」につながる可能性も見えてきたことから、研究を進めていく価値は十分にあると考え『その子らしく学ぶ』を研究主題として確定するに至った。

(2) 研究2年次

“その子が、自分と対象とを結びつけながら進んでいく”という共通の見方での分析と考察

子どもは、目の前の材や事象などの対象を自分自身と結びつけ、意味付けながら学んでいく。そうして学びを自分のものにしていく中で、得るものや学びのプロセス自体が「その子らしさ」としてその子に還っていくと考えた。そこで研究2年次は、各教科部で見えてきた『その子らしく学ぶ』を共有し、“その子が、自分と対象とを結びつけながら進んでいく”という共通の見方をおいた。

その見方で子どもの学びのプロセスを追うと、子どもは、自分と対象とを結びつけながら進んでいく中で「うまくいかなさ」などの状況^{*}と向き合っていることが見えてきた。状況と向き合う子どもは「自分の見方」を十分に働かせ、自分と対象との結びつきを強くしていく。このようなプロセスの中に生じる「心の動き」がきっかけとなり、その子の思考や言動に変容が起こる。この一連のプロセス（以下、「心の動きを伴う経験」とする）に目を向けることは、その子の学びをより詳らかにとらえることにつながるとともに、私たち教師がもつ『子どもが学ぶ』とは、どういうことなのか」という問いにも一定の解を示すものになると考えた（図1）。また、こうした「心の動きを伴う経験」は「その子らしさ」に還っていき『その子らしく学ぶ』をより豊かにするのではないかとこの可能性が見えてきた。



図1 『子どもが学ぶ』という営み

こうして見出した価値や可能性の中でも『その子らしく学ぶ』子どもの「心の動きを伴う経験」に着目していくことが、子どもの学びをとらえる解像度を上げることにはなるのではないかと考えた。

^{*}複数の子どもに共通する「状況」が、その子が対象と結びつく中で生まれる「その子らしさ」によって、その子ならではのものとなっている場合に「状況」と表現している。

(3) 研究3年次

「心の動きを伴う経験によってその子に還るもの」という視点をもって、

子どもの学びのプロセスをよりつづきに見ていく

その子の「心の動きを伴う経験」に目を向けていくと、心の動きはその子の学びのプロセスの随所に見られた。また、心がどのように動いたか、なぜ動いたかを「その子らしさ」とも関連付けて分析していくと、その具体が徐々に明らかになってきた。

令和6年6月に行った大研Ⅱ、5年国語科【『生きる』を読む-命がねがい求めるもの-】（『キツネとねがいごと』カトリーン・シェーラー作 西村書店）の実践において、2名の抽出児は、自分と様々な対象とを結びつけながら進んでいく中で、対象がもつ魅力と出合ったり、他者の解釈・価値観に対するズレがあるという状況と出合ったりした。その状況はその子もつ背景や、見方や考え方などの「その子らしさ」によって認知され、その子ならではの状況となった。

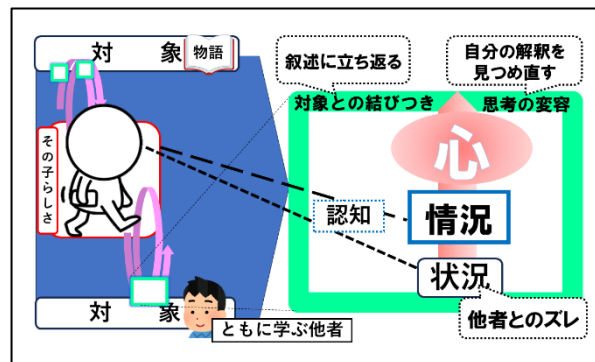


図2 「心の動きを伴う経験」の具体

例えば「他者とのズレがある」という状況は、ある子どもにとっては「自身の解釈を確かなものとするために解消しなければならないことがある」という状況となり、不安や困惑、切実感のような心の動きが生まれた。そういった「心の動き」の先には、その子と対象との結びつきの強まりや、思考の変容といった、その子の学びがさらに進んでいく様子が見られた。このように「心の動きを伴う経験」の具体が明らかになり、その先にはその子ならではの学びがあることが見えてきた（図2）。

以上を踏まえ「心の動きを伴う経験によってその子に還るもの」を視点に、各教科部においても実践を行った。結果、子どもの学びについて以下のようなことが見出された。

- (ア) 『その子らしく学ぶ』子どもは「教科の学び」をよりその子の学びとして豊かなものにしていく
- (イ) 子どもが『その子らしく学ぶ』ことは、他者の『その子らしく学ぶ』に影響する
- (ウ) 『その子らしく学ぶ』中に見られるその子ならではの多様な学びが、その子の中でどのように関わっているかに目を向けていくことは『その子らしく学ぶ』ことの、子どもにとってのよさをさらに見出すことにつながるのではないか

「心の動きを伴う経験によってその子に還るもの」を視点として子どもの学びのプロセスを追っていくと、その子ならではの学びがより詳らかになってきた。子どもは同じ「教科の学び」をしていますが、その子にとって学びが意味するものは異なっていることが分かった。心が動き、その子と対象との結びつきが強まったり思考の変容が起きたりしながら進んでいくことで、その子の学びは豊かなものになっていくことが見えてきた。

(4) 研究4年次

「人間性の涵養につながる経験」と教科の目標や内容等の習得との関連・関係の具体を探る

前項(ア)のように、その子の学びが豊かなものになっていくプロセスに目を向けると、(ウ)に挙げられるような、その子ならではの多様な学びが存在していることが可能性として見えてきた。例えば、目的に向かう誠実性、他者に対する共感性、自己調整や粘り強さといった、教科の特性に含みきれないような力を働かせながら学びを進めていく「人間性の涵養につながる学び」もその一つである。そういった多様な学びの具体を探るため、研究4年次の始めとして、令和7年1月に大研Ⅰ、6年体育科【いかに攻め切るか?いかに守り切るか?～ネオホッケー～】(E ボール運動 ゴール型)の実践を行った。2名の抽出児を設定し、体育科の授業における『その子らしく学ぶ』子どもの多様な学びを広く、そして深く見とり、学びと学びの関連性について目を向けていくこととした。

本実践における2名の抽出児の学びのプロセスを見つめていくと、そこには確かに、一律的に教科学習をしているのではなく「人間性の涵養につながる経験」を一体としている子どもの姿があった。そして、そのような姿に、私たちはその子ならではの学びの豊かさを見出してきた。また「人間性の涵養につながる経験」には「その子らしさ」に含まれる非認知的な力などが紐づいていることが見えてきた。そこに『その子らしく学ぶ』その子をより豊かにする可能性があるのではないかと考えた。そこで研究4年次では、授業という営みの中にある「人間性の涵養につながる経験」は、教科の目標や内容等の習得とどのように関連・関係しているのかという視点をもってその子にとっての学びを見とっていくことが『その子らしく学ぶ』研究をより価値あるものに前進させていくと考え、さらに実践を積み重ねていくこととした。

令和7年6月に行った大研Ⅱ、3年図画工作科【かわる かわる】(A表現(1)ア造形遊び)の実践では2名の抽出児を設定し、水と水性インク、洗濯のりを材として扱った(図3)。

子どもは、水にインクを落として生まれる表現を楽しんだり、水だけでなく洗濯のりを混ぜることで、インクの沈んでいく速度が変化することに気付いたりしていった。他にも、さまざまな色のインクや、形や大きさの異なる水槽との出会いを通して、自身の表現の幅を広げ、表現に対して様々な価値付けや意味付けをし合いながら、造形的な視点を磨いていく姿が見られた。

題材序盤、材と出合ったA子は、初めて水槽に落としたインクが輪のように広がる様子を見て、タブレットで写真を撮影したり、何度もインクを落としてはその様子を観察したりした。そして実験的に追究しながら、インクを落とす高さを変えると輪が崩れることや、黒いインクが水に溶ける過程で紫に見えることに気付くなど、インクの特徴をつかんでいった。また、第②時で出合った洗濯のりを水に加えると、インクが水槽の底につかないことに気付き「ぶらさがった」と、自身の表現を意味付けた。そして、仲間が水を使わず洗濯のりとインクだけで表現している姿を見て「いいじゃん私もやってみる!」と、仲間の表現によさを見出し、自分も真似をしながら表現の幅を広げていった。また、仲間に頼んで水槽を傾けた状態で写真を撮るなど、表現を写真で記録する際の角度にもこだわりを見せ始めた。



図3 水と洗濯のりと多色インク

題材中盤の第③時、4色のインクと出合ったA子は、これまで以上に積極的に表現活動に取り組んだ。教師から『きれい』とか『お気に入り』を見つけれられた?と尋ねられると「色が混じってきれいにな

った、紫になった」と答え、青と赤が混ざることによって偶然できた紫を気に入っている様子が見られた。さらに、水槽を斜めにすることで生じる色の混ざり方にもおもしろさを感じていた。また、第②時同様、表現を写真で記録する際の角度にもこだわりを見せていたことから、水槽を傾けることで生まれる表現に価値を見出していたといえる。第④時に筒型の容器と出合ったA子は、仲間の表現を参考にし、筒型の容器の内側側面に洗濯のりを落とした。その後、洗濯のりを落とした上から、色インクを落とし「ちょっと最初に壁に洗濯のりをつけて、インクを上から垂れたら洗濯のりが垂れたところに道に沿って、道を通ってなんかきれいに流れた」と発言し、黄と青が混ざって緑に、赤と青が混ざって紫になっていく様子を興味深く観察して、自身が「きれいだ」と感じるものの見方を広げていった。さらに、仲間の方法を参考に、水槽に筒型の容器を入れてみるなど、水槽と容器を組み合わせることができる表現を試しながら、実験的に表現の幅を広げていった。

第⑤時はY子と共に「滝」を共通テーマに表現活動に取り組んだ。二人で共通テーマとした「滝」をめぐって、Y子と自身のイメージのズレに気付いたA子は「(筒型の容器を) 2つ入れてみる?」「なんか水色がいいと思って」と、相手のおもいを尊重しながら自分のおもいも伝え、柔軟に表現していった。

題材終盤の第⑥⑦時はグループで活動に取り組んだ。「砂浜」「海」をグループの共通テーマとすると、砂浜を黄色のインクで表現しようとする仲間に賛同し、「白と黄色を合わせて砂浜をつくろう」と提案した。そして「水はいらない」「洗濯のりをまずぶちまいて」など、自分の中で明確にある「海」のイメージを伝えるために、仲間に積極的に関わった。また、時折仲間とのイメージやおもいのズレに立ち止まり「青が濃くなっちゃってるからさ、黄色みたいにちょっと薄くしてもいい?」など、自分のおもいははっきりと表出しながらも、仲間のおもいも汲み取ろうとしていた。このように、A子は協同性を発揮して表現活動に向かっていった。そして「最初は上手いかなかったけど、色々話して納得いくのをつくりました」とふり返りに書くなど、題材を通して自分のおもいも大切にしながら仲間とよりよいアイデアをつくり上げていくことの楽しさを充分に感じている様子であった。

このようにA子は、水や洗濯のり、インクや水槽などの材にくり返し関わる中で、インクの特徴をつかんだり、偶然できた色への意味付けをしたりしていった。仲間と共に表現活動に取り組む場面では、仲間のおもいと自分のおもいのズレに直面しながらも、仲間のおもいを尊重しつつ自分のおもいもしっかり伝えていくことで、仲間の表現を認め、そのよさを取り入れながら、自分が納得のいく表現に向かっていった。そして、協同する楽しさをも実感していった。そうして学び進めていったA子は、自分にとっての「きれい」という見方を広げていき、さらに表現の幅も広げていった。また、A子の学びのプロセスを見ていく中で、私たちは、彼女が本題材を通して仲間とくり返し関わり、共感性や柔軟性を発揮し、色濃くなっていく様子をとらえることができた。

題材序盤、水と黒の水溶性インクに出合ったB男は、水に落としたインクの動きをじっくりと観察しながら「棒みたいのが揺れてる」と見立ててみたり、インクの入る勢いを調整して濃淡を変えてみたりして、表現を自分なりに意味付けする様子が見られた。その後、新たに出合った洗濯のりに関心をもち、洗濯のりと水を入れる順番や分量、インクの落とし方を変えるなど、実験的に試行を重ね、材の特性を理解していった。これらの材に対する特性理解に加え、洗濯のりだけが入っている水槽にインクを落としていくという表現に対するおもしろさも見出していた。

題材中盤の第③時には「お気に入り伝えよう」という目的で行った全体共有の場面で、洗濯のりのおもしろさを伝えたいというおもいから、表現を見る角度について話したり、洗濯のりに入れたインクの形が変わらないことについて説明したりと、言葉を重ねていた。さらに、仲間と共に活動する中で、多色でできる表現を味わい、多様な見立てを行うようになっていった。その後、赤いインクを

勢いよく入れると、洗濯のりで満たされた容器の中でインクが上に盛り上がる様子から「きのこ！」
「きのこ生えたみたいになってる！」と言いながら主題を見出していった。

第④時、筒型の容器に出合ったB男は、主題としていたきのこをつくろうとするものの、想定と異なる事象に困惑し、思うようにいかない現状を受け、次第に主題の表現から離れていった。第⑤時、水槽と出会い、S男と共に活動を始めたB男は「どう使う?」「力を合わせてね」など、水槽を共有することを好意的に受け止め、大まかな方向性や約束を共有し、各自のおもいを表現していった。B男は、これまでの「きのこ」を再現しようと活動していく中で、水槽を共有しているS男が壁面を伝わらせていくようにインクを垂らす様子を目にして、偶発的に生み出されていく表現にも魅力を感じ、同じ表現方法をとるようになっていった。この一連の中で、B男は水槽というキャンバスをS男と共有することで偶発的に生まれた表現にも互いに意味付けや価値付けをしながらS男と感性を認め合っていた。

題材終盤の第⑥⑦時では、グループでの空間づくりに取り組んだ。人数が増えたことで、メンバー内で方向性を十分に共有できなかったことにより、B男の表現したいものの実現が難しくなった。しかし、その中でもB男は「洗濯のり入れたらどうなる?」「入れていいですか!周りに入れるよ!」と自らの考えを発信し、何とか自分のおもいも実現しようと仲間に働きかけた。一方で、グループ内で自分のおもいに忠実に活動していたM男に「ちがうよ!」「これじゃあ形になんないよ!」と、自身の行動を否定されたことに対して不満を露わにした。それに対してさらにM男から「じゃあ何すればいいの?」と問われると、明らかに怪訝な表情をするなど、怒りを露わにする姿も見られた。その後、グループの水槽で色が混じり、B男のやりたい形への活動が難しくなったところで、魅力的な色をつくるH男との関わりを経て、B男は色づくりという新たにやりたいことを見出し、インクのボトルを集めたり、少なくなったインクに水を足したりして、H男に協力するようになった。最終的には「役に立てて光栄です」とグループの仲間に向けて発言するなど、活動を通して達成感を得て、自己有用感を高めていった。

B男は、水や洗濯のり、インクや水槽などの材に出合っていく過程で、インクの動きをじっくりと観察したり、実験的に試行したりすることで材の特性をつかみ、少しずつ自分の表現の方向性を見出していった。そして、仲間と共に表現活動に取り組みながら、偶発的に生まれた表現から「きれい」という見方を広げたり、形の捉えを更新したりしていった。またその過程で、自分のイメージを積極的に発信しようとするなど、仲間と共有したいおもいを高めたり、ときに情意を発露させながら、材や仲間と関わったりしていった。そうして学び進めていったB男は、題材を通して少しずつ造形的な視点を磨いていった。また、題材終末には仲間からの声かけをきっかけに自身のこれまでの姿を見つめ直し、仲間への協力を通して達成感を得ていった。B男の学びのプロセスを見ていく中で、私たちは彼が本題材を通して仲間と共同的に表現活動に向かいながら、自己有用感を高めていく様子をとらえることができた。

2名の抽出児の姿を中心に『その子らしく学ぶ』プロセスを分析していくと、水や洗濯のり、インクや水槽などといった材、さらに、共に表現活動に向かう仲間の存在など、様々な対象と関わる中で、教科の目標や内容等を習得しながら「人間性の涵養につながる経験」を一体としている子どもの姿と、その具体が見えてきた。

子どもは自分と対象とをくり返し結びつける中で、材の特性についての理解を深めたり、自分なりの表現の意味や価値を見出したりしていった。こうした表現活動をつなげていくことで、造形的な視点が磨かれ、表現の幅が広がる。私たちはこれを、図画工作科という教科の目標や内容等の習得につながる姿であるととらえる。また、子どもは単に一人で学び進めているのではなく、常に周囲の仲間とも関わりながら表現活動に向かっていく。その過程で、情意を発露させたり、ときに仲間とのズレを感じたりしながら協同性や共感性を発揮し、仲間からの理解を得て、また自らも仲間への理解を深

めていく。そして新たな気づきを得たり、自らを見つめ直したりしていく。こうした経験は、その子自身の「人間性の涵養につながる経験」としてとらえることができる。このようにして、教科の目標や内容等の習得と「人間性の涵養につながる経験」を一体としていく中で「その子らしさ」がより磨かれていくということが明らかとなった。

私たちはそれが『その子らしく学ぶ』の価値であるとあらためて確認することができた。(図4)

そして、各教科を通して、「人間性の涵養につながる経験」を積み重ねていく子どもを支えることで「その子らしさ」がより磨かれ、ひいてはその子のより豊かな人格形成につながっていくのではないかと、という可能性も見えてきた(図5)。

以上を踏まえ、『その子らしく学ぶ』研究をさらに深め、その価値をより明らかにしていくために、2名の抽出児の姿を中心に見えてきたことを根拠にしながら、「人間性の涵養につながる経験」とはどのようなものであるか考察した。さらに、他教科においても共通の視点とすることができるよう、その中身をあらためて議論し「人間性の涵養につながる経験」を以下のように定義した。

対象との結びつきによって、その子の中に生じる情動をもとに、その子ならではの情意や思考をめぐらせ、判断をくり返す中で、新たな気づきを得たり、自らを見つめ直したりする経験

この定義に基づき、私たちは各教科の授業実践を通して、教科の目標や内容等の習得と「人間性の涵養につながる経験」を一体とする子どもの姿を見つめてきた。そして、そこから見えてきたことをもとに『その子らしく学ぶ』研究の価値を確定すべく議論を行った。結果、各教科においても先述の定義は通用するものであり、一人ひとりの子どもの『その子らしく学ぶ』を支えていく上で有効であることがあらためて確認された。同時に、私たちが追究し続けてきた『その子らしく学ぶ』の価値は、子どもの姿をもとにどのように語ることができるのか、教師にとっての価値は何であるのかについても論究することができた。以下は、これまでの研究の歩みと、その中で見出されてきたことを基に『その子らしく学ぶ』の価値を子どもと教師の視点から端的に述べたものである。

『その子らしく学ぶ』子どもは、教科の目標や内容等の習得と「人間性の涵養につながる経験」を一体としながら、その子らしさを色濃くしていく。子どもにとって真の「学び」とは、単なる知識や技能の習得といった測定可能な生成物だけでなく、追究の過程で発揮された非認知的な能力や人間的成長そのものまでをも含むものであり、自身で構築していったプロセスと創造した知の一体であると言える。こうした「学び」を積み重ねていくことが、ひいてはその子のより豊かな人格形成につながっていく。

『その子らしく学ぶ』子どもを支えようとする過程で、教師は一人ひとりのその子をより深く、立体的にとらえようとする姿勢が磨かれる。単に子どものあらわれや学びの傾向を表面的に把握するのではなく、その子の内面に迫るような姿勢で一人ひとりの子どもをとらえることで、その子への切実な願いをもつことができる。そして初めて、目の前のその子へのかかわりを有効なものにすることができる。



図4 2名の姿を中心に見えてきた『その子らしく学ぶ』の価値

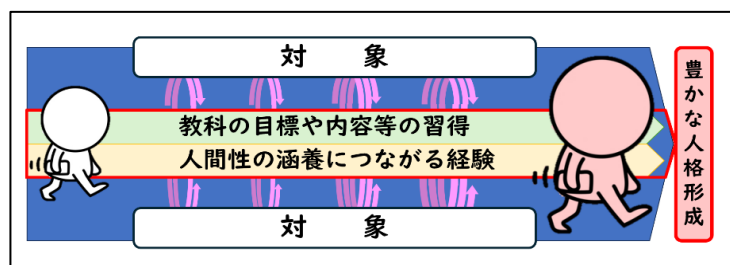


図5 2名の姿を中心に見えてきた『その子らしく学ぶ』の可能性

これは『その子らしく学ぶ』研究を通して得られた価値であると同時に、私たち教師にとって子どもに寄り添う上で常に大切にしたい不変の構えであるとも言える。

上記の通り『その子らしく学ぶ』研究を通して見出してきた価値を大切にしながら、最終年次となる研究5年次は、私たち自身も『その子らしく学ぶ』教師として、目の前の子どもと共につくる営みを存分に楽しんでいきたい。

4 おわりに

得てして社会では、結果や到達地点、または視覚的に捉えやすい測定可能な値といった“点”で人間を判断されることもある。しかしそれは表面的に人間を捉えているに過ぎない。世界をマクロな視点で見れば、社会が機械的な構造によって動かされているように見えるかもしれないが、目を凝らし、細部を見つめていけばそこには必ず、異なる人格をもつ人と人とが関わり合って織りなす営みが確かにある。これらは集団規模の大小に関わらず、学校や学級といった場でも同様と言えよう。

過去4年間の『その子らしく学ぶ』を経て、その子が豊かに生きる未来のために私たちが目指す「学び」の在り様が子どもの姿で立ち現れてきた。それは、決して一面的に子どもをとらえては明らかにできないものである。教師が「まず子どもありき」という教育観を基層に目の前の子どもと向き合うことで、その子が自身で構築していったプロセスとそこから創造した知とが一体となった、真の「学び」が初めて見えてくるのである。その一体こそが、社会の営みで生かすことのできる「学び」であり、その子の人格形成につながっていくものであると私たちは考える。『その子らしく学ぶ』という研究主題は「授業において子どもがいきいきと『その子らしく学ぶ』姿を実現したい」という思いに起源をもつ。この思いに至ったのは、私たちが魅了した子どもがその姿をもって前述の価値を雄弁に語りかけていたからであろう。『その子らしく学ぶ』には、子どもにとって、教師にとっての価値が確かにある。子どもの数だけ『その子らしく学ぶ』があることは、学校教育がもつ意義の一つである。これからも私たち教師は「子どもは自らの内に伸びようとする芽をもっている」ことを信じ、すべての“その子”を見つめ続けていく。その営みを通して、静岡小学校は『その子らしく学ぶ』が溢れる場として在り続けたい。