



## 子どもの主体性を育てたい教師のための小考： 国語科指導案に組み込むべき言葉の検討

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2022-09-22 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 花坂, 歩, 成松, 千穂, 水間, 清香, 高野, 友香, 山根, 紫野, 中尾, 雅宏, 千田, 一晃 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://doi.org/10.32150/00010742">https://doi.org/10.32150/00010742</a>

# 子どもの主体性を育てたい教師のための小考

## —国語科指導案に組み込むべき言葉の検討—

花坂 歩、成松千穂、水間清香、高野友香、山根紫野、中尾雅宏、千田一晃

キーワード 主体性 主体的に学習に取り組む態度 ねらい 評価

### 1 はじめに(問題の所在)

花坂他(2017)では、生きた言葉が行き交う国語教室の実現を希求し、「主体性」概念の整理を行った。「主体性」に限らず、日常にありふれた言葉であればあるほど、みな、わかったつもりで運用し、そして、迷走する。花坂他(2017)では、「主体性」という概念が十分にかみ砕かれないうまま用いられていると判断し(注1)、まずは、一般の辞典・事典等(注2)を用いる方法で概念砕きを行った。そこで整理された「主体性」の定義が以下である(花坂他、2017:10)。

他者に促されることなく、自分自身の置かれている状態、能力、価値、使命などを認識した上で、感情に走ることなく、自制的に行動しようとしているさま

この定義によって、教師は、他者に促されない「自己決定」、自分自身の置かれている状態、能力、価値、使命などから考える「自己判断」、感情に走ることなく、自制的である「自己抑制」、そして、現に行動するという「自己実現」のいずれか、もちろん理想はすべてを授業等に取り入れることで、生き生きと力強い言葉が行き交う国語教室を創造していくことができる。

しかし、例えば、小学校教諭の千田一晃は花坂他(2017)の「学習者に主体性を求めるならば、教師は、教育の内容、方法等の決定権を最大限に学習者に委譲しなくてはならない」(p.7)という言説を取り上げ、その「最大限」の程度を見極めることが難しいと指摘する(千田、2022)。また、中学校教諭である北村凌は花坂他(2017)の促しに応じ、「どのように学ぶか」という学習方法を学習者に委ねる授業を試行したところ、どうすれば良いかを迷い続けるグループが出てきたという(北村、2022)。北村自身は迷うことも自己調整であると考えていたようだが、確かに迷い続けたまま授業が終わってしまったのは指導・学習が完遂したとは言い難い(注3)。これらの指摘は連鎖的に花坂他(2017:12)の以下の言説の課題でもあるとも言える。

教師は、いわゆる、わかりやすい目標や達成度を示すばかりではなく、非限定的でわかりにくい目標や制限のない達成度を学習者に提示していくことを試みなくてはならないだろう。言い換えれば、授業における不確定箇所の自覚的設置である。

この考え方は現在においても変わっていない。予測困難な時代が到来する以上、予定調和を前提とした授業ばかりでいいはずがない。考えるべきは、子どもをどう困らせ、どう乗り越えさせるかである。

本稿では、花坂他(2017)を引き継ぎ、授業における不確定性の検討を進めていくことにする。ここでは特に、「どのような」という「要素」について考える。この考究によって、子どもの「主体性」を育てていく上での中・長期的な視点が明らかになると見込んでいる。

本論では、まず、日本の文科行政が掲げる「学びに向かう力、人間性等」を取り上げる。国が提唱する資質・能力の3つの柱のうち、この「学びに向かう力、人間性等」は指導事項化されておらず、現場でも扱いの軽

重が様々である。その整理の後、視野を「世界」(ここでは OECD を取り上げる)、「日本の実社会」、「学術研究」へと広げ、どのような不確定要素を授業に組み込んでいけばいいのかを考えていくことにする。

## 2 花坂他(2017)の最適化のための情報整理

### (1)日本の文科行政は何を求めているのか

国家としての根本的・基礎的な拠り所は「教育基本法」である。その第1条には、「教育は、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない」という目的が示されている。近年はそれを「知識及び技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の3つの柱からなる資質・能力の育成という手立てによって追求しようとしている。その上位には「豊かな心」、「健康・体力」を含めた「生きる力」がある。

注意が必要なのは、その内、「学びに向かう力、人間性等」の指導と評価についてである。

中央教育審議会(2016)によると、「学びに向かう力、人間性等」については、「①『主体的に学習に取り組む態度』として観点別評価(学習状況を分析的に捉える)を通じて見取ることができる部分と、②観点別評価や評定にはなじまず、こうした評価では示しきれないことから個人内評価(個人のよい点や可能性、進歩の状況について評価する)を通じて見取る部分がある」ということである。教育の実際においては、うまく評価できる部分と、評価になじまない・示しきれない部分があるという説明である。

その後の平成 29(2017)年告示の小学校学習指導要領及び中学校学習指導要領の国語科の解説をみると、「学びに向かう力、人間性等」は「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」の育成において、「大きな原動力」になるとされている。それほど重要なものであるのだが、その「学びに向かう力、人間性等」の目標は、教科及び学年等の目標においてまとめて示されているだけで指導事項としては示されていない。個別の指導事項にはしていないが、教科及び学年等の目標には掲げているので、教師はその指導をするようにということである。

次に、評価についてである。『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 小学校編 国語』(国立教育政策研究所、2020)を見ると、見取ることができるとされる「主体的に学習に取り組む態度」については、「① 知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組を行おうとしている側面」と、「② ①の粘り強い取組を行う中で、自らの学習を調整しようとする側面」を評価するとされている。そして、①の「粘り強い取組」を表す言葉の例として、「積極的に」、「進んで」、「粘り強く」が示され、②の自らの学習の調整を表す言葉の例として、「学習の見通しをもって」、「学習課題に沿って」、「今までの学習を生かして」が示されている。

### (2)世界の教育界では何が検討されているのか

ここで世界の動向にも注意しておきたい。OECD の DeSeCo プロジェクト(1997-2003) (注4)では、核心としての「思慮深さ」(reflectiveness)とキー・コンピテンシーをなす3つの広域カテゴリー(Using Tools Interactively, Interacting in Heterogeneous Groups, Acting Autonomously)が示された。その後の OECD Education 2030 プロジェクト(2015-) (注5)では、2030年という近接の未来に焦点を定め、上記3つの資質・能力を「教育」という文脈において再検討している。そこでは、目指すべきは Well Being(ウェルビーイング、幸福)であるとされた。その核心に据えられたのは「エージェンシー」(Student Agency)である。そして、3つの広域カテゴリーも「新たな価値を創造する力」(注6)、「対立やジレンマを克服する力」(注7)、「責任ある行動をとる力」(注8)のように具体化が試みられている。いずれも、VUCA(Volatility, Uncertainty, Complexity, Ambiguity)な時代が到来することへの対応である。「新たな価値」、「創造」、「対立」、「ジレンマ」、「克服」、「責任」など、いずれも

語気の強い言葉で構成されている。それだけ、未来への危機感が強いということか。詳細は他書・他稿に委ねることとし、ここでは中核概念である「エージェンシー」を取り上げておく。

白井(2020:79&80)によれば、「エージェンシー」とは以下のような概念である。

エージェンシーは、「変革を起こすために、自分で目標を設定し、振り返り、責任をもって行動する能力 (the capacity to set a goal, reflect and act responsibly to effect change)」(OECD,2019)として定義されている。

エージェンシーの概念においては「責任(responsibility)」の意識が重視されている。すなわち、生徒が、自ら目標を設定して、それを実現することは大切であるが、そのことは、単に自分たちの欲求を実現することではない。生徒がその属する社会に対して責任を負うこと、また、そのことを自覚していることが、エージェンシー概念の基盤にある。

育成の目的が「変革を起こすため」(to effect change)と明記されていることには留意が必要である。そのためには、「自ら目標を設定して、それを実現する」という目標達成(欲求実現)とともに、社会的責任の遂行が重要だということである。

### (3)ビジネス社会は何を求めているのか

教師には「社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成」が求められている(教育基本法第1条)。教師であれば誰でも、「この子は社会で生きていけるだろうか」という不安を抱いた経験があるのではないだろうか。本項では、日本の実社会で交わされている言説に触れていくことにする。参考にするのは、株式会社コーチ・エイ(注9)が発行する公式メールマガジン「WEEKLY GLOBAL COACH」から、主に、「対話」に関するレポートである。

コーチング研究所の有吉(2022)によれば、コーチ・エイでは「対話」を次のように定義している。

「それぞれが培ってきた経験や解釈、価値観をもとに『違い』を持ち込み、互いの『違い』を顕在化させながら、新しい『意味』『理解』『知識』を一緒につくり出す、双方向なコミュニケーション」。つまり対話とは、これまで当たり前とと思っていた前提を問い直し、「新しい解釈・意味づけ」をつくるプロセスといえます。

「違い」を持ち込むことと関連して、内村(2021)では以下のように述べられている。

同僚のコーチ達と、どのような時に対話がより創造的になるのか、そんな話をしている時のことです。一人の女性コーチが、それは自分の腹に隠し持った、本当は言いたくないことを表に出さざるを得なくなった時だと言いました。心地のよいものではなく、心は激しくざわつくといいます。

「『違い』を持ち込み」、「新しい『意味』『理解』『知識』を一緒につくり出す」ことが「対話」であり、その「対話」が創造的になるのは、「本当は言いたくないこと」が出されたときだという。これはあくまで「一人の女性コーチ」の意見だが、安易で気軽な話し合いに創造を期待することは難しいということか。

また、桜井(2021)は「『主観』対話」という言い方で、「自分自身のこれまで」を語ることの重要性を以下のように述べている。

「対話」に必要な「主観」対話とは、互いに「問い」を共有し、その問いに対して、自分自身のこれまでの「経験」や「解釈」、「価値観」に基づいて、両者が自分の主観を話す。そして、お互いの間にある「違い」をすり合わせ、そこに新しい「意味」「理解」「知識」を創り出すプロセスと考えることができます。

桜井は、「自分の主観」を話すことを勧める。そこには、事象に対する「解釈」だけでなく、自分の過去の「経験」や自分自身の「価値観」が含まれているという。

桜井の『「主観」対話』にしろ、先ほどの女性コーチのエピソードにしろ、対話を生み出す上で、話し手に大小の自己開示を要求している点においては共通している。

次に紹介するのは入野(2021)による「コラボレイティブな関係」についてのレポート(注10)である。

コラボレイティブな関係を築いている経営チームの特徴は、「相手の専門領域であっても自らの意見を伝える」、「私欲に基づいた関係がない」、「相手に対する敬意を表現している」という3点でした。

「コラボレイティブ」(collaborative)は、簡易には、「共同、協力」という意味だが、ここでは、「(直面する多種多様な課題に対し)新しい価値や意味を協同で創造していくこと」と理解していいだろう。ここにある「相手の専門領域であっても自らの意見を伝える」ためには、勇気や自信が不可欠である。また、他者の評価を過度に気にしてしまうような状況にあれば、自らの意見を伝えることにも躊躇するだろう。そう考えれば、ある程度の楽観性も必要である。そして、「私欲に基づいた関係がない」については、前項の「エージェンシー」とも関連深い。目標達成(欲求実現)と社会的責任の遂行の両輪の重要性が思い出される。最後の「相手に対する敬意を表現している」については、教育現場においては、「尊重」に置き換えたほうがいいだろう。児童・生徒の多様化が進んでいるといっても、同年齢、同一地域、同一集団で長く生活している間柄で、「敬意」という概念は大袈裟である。個々の資質・能力の多様さ、程度差を認め合うという「尊重」を醸成したい。

#### **(4) 学術研究の領域では何が説かれているのか(ここでは特に「非認知能力」について)**

ここで取り上げるのは、『非認知能力 概念・測定と教育の可能性』(小塩真司編著、北大路書房、2021)に示された15の心理特性である。

小塩は以下のように述べている(小塩他、2021: iii)。

本書で注目する心理特性には、次のような特徴があります。それは、第一に心理学の中でも比較的さかんに研究が行われていること、第二に何らかの形で教育や人生において「よい結果をもたらす」可能性があるという研究が得られていること、そして第三に介入による変容の可能性が研究で示されていることです。

以下に、その15の心理特性(誠実性、グリッド、自己制御、好奇心、批判的思考、楽観性、時間的展望、情動知能、感情調整、共感性、自尊感情、セルフ・コンパッション、マインドフルネス、レジリエンス、エゴ・レジリエンス)を概観していくことにする(一部、稿者らの私見を含む)。

まず、「誠実性」とは、「規律正しさや勤勉さ、慎重さ、責任感の強さ、計画性などをカバーする概念」である。一般に、「ルーズでだらしない、衝動的に行動してしまうことも多く、責任感や計画性の無いような特徴」を持つ

ような不誠実さに注意が奪われがちであるが、誠実性が強すぎる子どもにも留意が必要である。「楽観性」などとのバランスに気をつけたい。取り立て指導としては、特別の教科「道徳」がそれを担っている。

「グリッド」は、長期目標に対して示す「情熱」と「粘り強さ」のように定義される。「数ヶ月あるいは数年にわたって自分にとっての重要目標から関心がぶれない傾向」、「目標追求の中で困難や挫折に直面しても、あきらめず粘り強く努力し続ける傾向」のことを言う。「数か月あるいは数年」という比較的長い期間を想定していることに留意が必要である。

「自己制御」は、「自己の認知・感情・行動を制御するプロセス」のことを言う。「目標を立て、どのように遂行するかを決め、それを実行に移したり、現在の進捗状況をモニタリングしたりと目標に関わる幅広い行動を含む包括的な概念」である。これは後述の「時間的展望」とともに、平素の授業でも頻繁に指導しているものである。

「好奇心」は報酬や罰にとらわれない自由な活動の動因、すなわち「知りたい」や「体験したい」といった行動の原動力を言う。これもその重要性が広く認知されているものである。

「批判的思考」は「情報を適切に読み解き活用する思考力」、「規準に基づく客観的で偏りのない思考」のことである。国語科においては指導事項化されていることも多く、年間を通して指導される。

「楽観性」は「ポジティブな出来事は自分に起こりやすく、ネガティブな出来事や自分には起こりにくいと認知する傾向」のことである。こうした楽観性は、程度の差こそあれ、誰もが備えている。授業においては、むしろ悲観的な子どもへの配慮が必要である。教師が提示する課題に不安を抱き、身構えてばかりいる子どもがいる。慎重さも重要な資質・能力であるが、「楽観性」もまた、不可欠な資質・能力である。

「時間的展望」は、過去・現在・未来に関して、それらをどのように関連づけているかということを広くすくい上げる概念である。

「情動知能」とは情動と知能を結び付ける概念である。私たちは、不適切な場面での笑顔が他者の反感を招いたり、過度な怒りが人間関係を壊したり、悲しみが長期的に続くことで心身の不調が生じたりすることを知っている。こうした情動と認知を関連付ける概念は円満な人間関係づくりに不可欠であるが、知能（認知）が先行・強大化すると欺瞞を感じさせる人間関係になるので注意が必要である。

「感情調整」は、「人が、いつ、どのような状況で、どのような感情を経験したり、表出したりするかに影響する一連の過程を捉える概念」である。人は、家庭、職場、学校といったさまざまな状況で、楽しい、嬉しい、腹が立つ、悲しい、寂しいといったさまざまな感情を感じている。その表出や我慢と状況についての概念である。

「共感性」は他者の状況や気持ちに目を向け、気持ちを共有したり、理解したりする特性のことである。

「自尊感情」には、自分をかけがえのない存在として丸ごとそのままに認める基本的自尊感情と、うまくいったりほめられたりすると高まり、失敗したり叱られたりするとしぼんでしまうような社会的自尊感情とがある。この内、基本的自尊感情の確立は教育に従事する者であれば最優先にすべき教育内容である。

「セルフ・コンパッション」とは、「失敗や傷ついた経験の後に、自分の感情をバランスよく受け入れ、その経験が他の人たちとも共通していることを認識し、自分に優しい気持ちを向けること」である。前提が「失敗や傷ついた経験の後」であることに留意が必要である。学校においては、特定場面における指導となろう。

「マインドフルネス」とは、「ネガティブな感覚や思考が生じたとしても、それを取り除こうとせず、また無視するのでもなく、ただそのままにしておく」ことである。私たちはとかくすぐに解決策を思案したが、またすぐに実行させたがる。それをあえてせず、「この問題の本質は何だろうか、そもそも本当に問題があるのだろうか、自分は今からどんな方法を試そうとしているのだろうか」と新しい視点から考え直す機会を設けることである。簡易なものでは、授業前に取り入れられている「黙想」の時間がこれに当たろうか。

「レジリエンス」とは、「過酷な環境やストレスフルな状況、あるいはトラウマ体験といった逆境に直面した際に、そのショックから回復し、状況に適応していく力を指す概念」である。前提が「逆境に直面した際」であることに留意が必要である。学校においては、特定場面における指導となろう。

「エゴ・レジリエンス」とは、「自我のバランスをとって適応状態へと向かうはたらき」のことである。日常生活の中で誰もが経験するストレスフルな出来事に対して、自己を抑制したり開放したりしながら、最適なレベルに自我を柔軟に調節、修正してストレスに適応する調整力である。対象が「ストレスフルな出来事」であることに留意が必要である。学校においては、特定場面における指導となろう。

## (5)本節のまとめ(考察)

本節第1項、第2項においては、目指すべき資質・能力についての整理を試みた。日本の「生きる力」という概念は知・徳・体の調和に留意しつつ、かつ、その「知」には「学びに向かう力」といった意欲・情意面のほか、「人間性」をも含めて考えられており、理念的には優れたものであると思う(近年の施策は経済界が好む人材育成に偏っているように思われるが)。しかし、その下位項目となる「学年の目標」にまで降りると、途端に現実味が失われる。例えば、「学びに向かう力、人間性等」の目標は、小学校の最終段階となる「第5学年及び第6学年」であれば、「言葉がもつよさを認識するとともに、進んで読書をし、国語の大切さを自覚して、思いや考えを伝え合おうとする態度を養う」であり、中学校の最終段階となる「第3学年」であれば、「言葉がもつ価値を認識するとともに、読書を通して自己を向上させ、我が国の言語文化に関わり、思いや考えを伝え合おうとする態度を養う」である。両者を比較しても、語句の違いにこそ気付きはするが、その内実はわかりにくい。そして、この「学びに向かう力、人間性等」を「主体的に学習に取り組む態度」と混同している教師も多い。現状は勤勉な教師の熟考と使命感に依存しているといっても過言ではない状況である。

こうした状況を改善に向かわせる上で、時流に応じた具体的な指針を教育現場に突きつけることは有効である。そこで注目したのが OECD のプロジェクト成果である。OECD Education 2030 プロジェクトでは、2030年の近未来を想定し、「幸福(Well-Being)」を掲げ、「責任(responsibility)」を中核に据えた3つの資質・能力が提案されていた。国語科教育の「不易」として言葉がもつよさや価値、読書、自己の向上、国語の大切さ、我が国の言語文化、思いや考えを伝え合おうとする態度を念頭に置きつつ、「流行」としての世界動向を踏まえた教育を推進したい。もっとも、そこにあったのは「責任(responsibility)」であった。こうした意識は日本の教師たちが取り立てて指導してきた非認知能力の一つである。授業はもちろんのこと、係活動や委員会活動などの特別活動、放課後の部活動においても、教師たちは「集団」と「個」の関係作りに労を厭わなかった。今、改めて、どのように子どもの責任感を育てるべきかを真剣に考える必要がある。

第3項においてはビジネス社会の言説を取り上げた。教師は、この資本主義時代を奔走する企業界の価値観を知っておくべきである。そこでの「対話」は、個々が培ってきた経験や解釈、価値観をもとにした「違い」を持ち込むことが推奨されていた。内村(2021)が紹介した「一人の女性コーチ」は、それを「自分の腹に隠し持った、本当は言いたくないこと」とも表現していた。とかく、国語科の授業においては、創造的な対話が求められがちである。それが特に文学の伝統的な授業のやり方であれば、お互いの価値観をぶつけ合わせ、クラス全体でせり上げていこうと教師は考える(注11)。こうした現象の意義は国語授業の不易として長く正当に評価されていくべきものであるが、価値観が多様化する現代においてはこうした授業が成立しにくくなっていることも理解しておかなければならない。現代において、すべての子どもに「自分の腹に隠し持った、本当は言いたくないこと」を言うように強要したり、いたずらに自分の過去の「経験」や自分自身の「価値観」を表明させたりすることは現実的ではない(注12)。授業においては、創造性のある「対話」そのものを執拗に求めるのではなく、そうした創造的な現象が起きるような環境要因への配慮を強めていくべきであろう。

第4項においては15の心理特性を取り上げた。その目的は授業に取り入れられそうな不確定要因の具体を探るためである。概観してみると、これらの心理特性は日常の学校生活において自覚的・無自覚的に指導されていることが見えてきた。例えば、「誠実性」は学校生活の基礎をなす指導内容である。「マインドフルネス」は「黙想」といった形で授業に取り入れられている事例は珍しくないし、「批判的思考」は指導事項に含まれていることもあり、定期的に指導している。「自己制御」や「時間的展望」も、見通しを立てることが重要視される近年の教育思潮の影響もあり、多く取り入れられている。「セルフ・コンパッション」、「レジリエンス」、「エゴ・レジリエンス」は、失敗や傷ついた経験、逆境、ストレス状態といったネガティブな状態を起点とするために日常の授業に位置づけることは難しいが、学校行事や部活動の中で頻繁に指導しているものでもある。

このように見ていくと、第2項の「責任」もそうであるが、第4項の15の心理特性も日本の教師が日常の指導に組み込んできたものばかりである。翻って近年はというと、それほど重要視されていないようにも思われる。事態を複雑にしているのは、行政によるPDCAサイクルの推進であろう。前出の『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 小学校編 国語』(国立教育政策研究所、2020)を見ると、冒頭の「カリキュラム・マネジメント」の部分には、「教育課程を編成・実施し、学習評価を行い、学習評価を基に教育課程の改善・充実を図るといふ PDCA サイクルを確立することが重要です」と述べられている。言うまでもなく、「カリキュラム・マネジメント」で推奨されている PDCA サイクルは、Check に耐えうる内容を Plan に掲げることで効果を発揮するマネジメントサイクルである。Plan にあがらないもの(=Check に耐えられないもの)は学校経営上の目標にも、授業構想時のねらいにも含みにくいということを十分に理解しておかなければならない。

### 3 測定が困難な資質・能力を指導案の「ねらい」等に含めるための試案

冒頭でも述べたように、主体性を育むことを目指す教師は、他者に促されない「自己決定」、自分自身の置かれている状態、能力、価値、使命などから考える「自己判断」、感情に走ることなく、自制的である「自己抑制」、そして、現に行動するという「自己実現」のいずれか、もちろん理想はすべてを指導内容に掲げることが望ましい。しかし、これらはいわば到達点であり、このままでは実現への指導過程が見えにくいという課題も認めざるを得ない。そこで考えたのが指導案に組み込むべき言葉の提案である。もっとも、文科行政においても、「主体的に学習に取り組む態度」の記述の例として、「積極的に」、「進んで」、「粘り強く」、「学習の見通しをもって」、「学習課題に沿って」、「今までの学習を生かして」を挙げているが、語例にあった「粘り強く」については、人によっては、「忍耐」(enduring)、「しぶとさ」(toughness)といった意味合いで解釈することもあるだろう。第2節第2項で述べたように、世界が目指しているのは Well Being(ウェルビーイング、幸福)である。「忍耐」や「しぶとさ」を学習者全員に求めることは時流に合わない。その他、「学習の見通しをもって」はよいとしても、「学習課題に沿って」だけでは、「自己決定」、「自己判断」に乏しいために、主体的とは言えない。「学習課題を見直しながら」のように、改善を前提とした表現にしておかなければならない。

以下に、本稿で検討してきた成果として、10の観点と指導案の言葉を試案として提示する。参考として、文科行政の例示には下線を引いた。

#### 【主体性の発現を促す指導案の言葉】

- ① 責任感 … 理想を掲げて、献身的に、自制的に、進んで ※「誠実性」を内包
- ② 自己開示 … 心を開いて、恐れずに、他者を信じて ※題目は第2節第3項を参考に作成  
※ 誠実性 ※「責任感」に包含
- ③ グリッド … 工夫を重ねながら、諦めずに、粘り強く、今までの学習を生かして
- ④ 自己制御 … 計画的に、学習の見通しをもって、学習課題に沿って ※「時間的展望」を内包



- ⑤ 好奇心 … 前のめりになって、進んで、積極的に
- ⑥ 建設性 … 前向きに、根拠に基づいて、変化を恐れず ※題目は第2節第2項を参考に作成
- ⑦ 楽観性 … 失敗を恐れずに、進んで、積極的に
- ※ 時間的展望 ※「自己制御」に包含
- ⑧ 情動知能 … 相手の反応や気持ちを推測しながら
- ※ 感情調整 ※指導性を発揮しにくいいため、語句例無し
- ⑨ 共感性 … 寄り添って、相手の立場に想像して、他者を否定せず
- ⑩ 自他尊重 … 自他を尊重して、自信をもって、相手を信じて ※題目は第2節第3項を参考に作成
- ※ セルフコンパッション ※集団指導は想定にしにくいいため、語句例無し
- ※ マインドフルネス ※集団指導は想定にしにくいいため、語句例無し
- ※ レジリエンス ※集団指導は想定にしにくいいため、語句例無し
- ※ エゴ・レジリエンス ※集団指導は想定にしにくいいため、語句例無し

こうした17の観点(※を含む)に基づく指導は個に応じて随時行われている。ある子どもは楽観的すぎて自己制御や誠実性に欠け、ある子どもは自己制御や誠実性が強すぎて楽観性に乏しいというように、一人一人によって状況が違う。また、教科の特性によっても扱い方が異なってくる。例えば、今回は、セルフコンパッション、マインドフルネス、レジリエンス、エゴ・レジリエンスについては、国語科授業における集団指導が想定しにくい理由で語句例を検討しなかったが、算数や理科や体育のように、計算の失敗や実験の失敗、運動の出来不出来が教育的にも想定されているものについてはその限りではない。こうした扱いにくさが花坂他(2017)以来、検討を続けている「授業における不確定性」の特徴である。その観点もおさまりのいい10に絞ったが、10でなければならないということではない。上記の語例も例にすぎない。様々な表現を考案し、多様な教育を展開されたい。本稿はそのための例示である。

#### 4 おわりに

本稿は花坂歩が筆頭著者として草案をまとめ、6人の小学校・中学校教諭からの意見聴取を経て作成したものである。題目を「子どもの主体性を育てたい教師のための小考」としたのは、そのように願う現場教師の目にとまりやすくしかつたからである。副題に「国語科指導案」と書き添えたのは、言葉の教育は言葉の指導のみでは成立しないという想いがあるからである。教育の目的は人格の完成であり、国語はその一部に過ぎない。もちろん、その国語が教育活動の中でひととき重要であるという立場ではあるが、言葉に執着するばかりでは、子どもは「Well Being(ウェルビーイング、幸福)」に向かってくかない。そこには、多分に、ホリスティックなものが入り交じっている。いや、ホリスティックなものに言葉の指導を持ち込むのが国語科教育であると言ってもいいのかもしれない。引き続き、現場教師とともに、生きた言葉が行き交う授業を模索していきたい。

附記 本研究は JSPS 科研費 JP19K02735、JP21H00868、JP21K02428 の助成を受けての成果である。

## 注

- 1 例えば、「主体的な学び」は「学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見直しをもって粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているかという視点」(中央教育審議会、2016)という婉曲的な言い方で周知された。これでは漠然としすぎていて、授業の具体にまで浸透していきにくい。
- 2 『哲学事典』(平凡社、1971)、『明鏡国語辞典』(大修館書店、2002)、『広辞苑』(岩波書店、2008)、『国語大辞典』(小学館、1981)を使用した。
- 3 もちろん、北村(2022)には、「こちらから指示することもほとんどなく自分たちで学習を進めていた」、「こちらから示した評価規準を超えて様々な工夫が見られた」といった成果も報告されている。
- 4 DeSeCo(デセコ、Definition and Selection of Competencies:Theoretical and Conceptual Foundations)では、国際的に共通する能力概念を理論的に定義付けようと試みられた。2003年の最終報告によって終了している。
- 5 2030年という近未来において、子どもに求められるコンピテンシーを検討するとともに、そうしたコンピテンシーの育成につながるカリキュラムや教授法、学習評価などについて検討している。現在(2022年9月)、継続中。
- 6 「新たな価値を創造する」ためには、例えば、しっかりとした目的意識や好奇心をもっていること、いろいろな考え方に対して開かれた考え方ができることが重要になる。また、現状を客観的に捉えようとする批判的思考力や、新しい解決策を考えるための創造性も必要になる。自分だけでなく、多様な他者と協働することも求められる。さらに、あたらしい発想をどんどんと試してみる敏捷性が必要になる。新しい取り組みには、新たなリスクを適切に管理していくことも求められる。また、そうした際には、自らのアプローチを柔軟に変えていく適応力も必要になってくる。以上、白井(2020:154)による OECD(2019)のまとめ。
- 7 「対立やジレンマに対処する」ためには、物事を様々な観点から見るのが求められる。あるいは、物事の見方が異なっている場合には、認知的柔軟性や他者視点の獲得が重要になる。同時に、自分とは異なる考え方もつ人に対する共感性、そうした人に対しても敬意をもつことは、彼らの考えを理解するための前提になる。また、解決困難に見える問題に対して、新しい解決策を考える創造性や問題解決能力、紛争解決能力も必要になってくるだろう。また、「対立やジレンマ」が生じている状況においてはレジリエンスや寛容さ、他者に対する責任感なども求められる。以上、白井(2020:156)による OECD(2019)のまとめ。
- 8 「責任ある行動をとる」上で重要なのが統制の所在や誠実さである。これらは行動の結果が他者にとっての利益につながっているかどうかを判断するための基盤である。そのためには、他者への思いやりや敬意も大事であるし、自分や他者の行動を振り返るための批判的思考力や省察的思考力、自己意識や自己調整も欠かせない。また、信頼も重要である。以上、白井(2020:158)による OECD(2019)のまとめ。
- 9 100名以上のプロフェッショナルコーチが在籍する世界最大規模のコーチング・ファーム。コーチング事業の他、コーチングの成果測定および研究、コーチング型マネジャー育成プログラムの運営を行っている。  
参照:<https://www.coacha.com/about/mission.html>(閲覧:2022/07/28)
- 10 コーチング研究所による調査。2016年1月～2019年9月、6社のべ299人の経営チームメンバーを対象に、複数回実施した合計23回分のデータ。
- 11 戦後に限っても、荒木繁の問題意識喚起の文学教育から始まり、太田正夫の十人十色の文学教育、西郷竹彦の文芸教育、教科研国語部会による教科研方式の授業といったように、個々の葛藤や集団での相克を企図する点においては共通していよう。
- 12 取り上げたコーチ・エイは、「人と組織を未来に向けて大きく前進させること」を掲げており、メールマガジン「WEEKLY GLOBAL COACH」の想定読者も「エグゼクティブを含む10万人以上のビジネスリーダー」である。学級はビジネスリーダーの養成機関ではないため、子どもの多様性を損なわせえないような注意が不可欠である。

## 引用・参考文献

- 有吉祐介(2022)対話の価値とは?,WEEKLY GLOBAL COACH,Vol.1130  
<https://coach.co.jp/wgc/20220330.html>(閲覧:2022/07/19)
- 入野正嗣(2021)チームの多様性を発揮するために必要なもの, WEEKLY GLOBAL COACH,Vol.1101  
<https://coach.co.jp/wgc/20211124.html>(閲覧:2022/07/19)
- 内村創(2021)結局のところ「対話」とは何なのか?, WEEKLY GLOBAL COACH,Vol.1104  
<https://coach.co.jp/wgc/20211215.html>(閲覧:2022/07/19)
- 小塩真司・川本哲也・竹橋洋毅・原田知佳・西川一二・平山るみ・外山美樹・千島雄太・野崎優樹・中川威・登張真  
稲・箕浦有希久・有光興記・石川遥至・平野真理・小野寺敦子(2021)『非認知能力 概念・測定と教育の可能性』北大路書房
- 北村凌(2022)国語科の学習における主体的な追究を促す課題設定のあり方,わかやま子ども学総合研究センター  
ジャーナル, No.3, 19-26
- 国立教育政策研究所(2020)『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 小学校国語』東洋  
館出版社
- 桜井一紀(2021)「対話」が未来を創る,WEEKLY GLOBAL COACH,Vol.1105  
<https://coach.co.jp/wgc/20211222.html>(閲覧:2022/07/19)
- 白井俊(2020)『OECD Education2030 プロジェクトが描く教育の未来ーエージェンシー、資質・能力とカリキュラ  
ムー』ミネルヴァ書房
- 千田一晃(2022)子どもの主体性と教師の関わりについての省察的検討ー行き交う「言葉」からの検討ー,『国語探  
究』,1,27-35
- 中央教育審議会(2016)幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必  
要な方策等について(答申)
- 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会(2019)児童生徒の学習評価の在り方について(報告)
- 花坂歩・岩男和真・谷野佳奈(2017)教師のための「主体性」概念ー「主体性」概念の多角的検討ー,『国語の研  
究』,42,5-13
- 文部科学省(2018)『小学校学習指導要領(平成 29 年告示)解説 国語編』東洋館出版社
- 文部科学省(2018)『中学校学習指導要領(平成 29 年告示)解説 国語編』東洋館出版社
- OECD(2019)OECD Learning Compass Concept Notes (Japanese version),[https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD\\_LEARNING\\_COMPASS\\_2030\\_Concept\\_note\\_Japanese.pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD_LEARNING_COMPASS_2030_Concept_note_Japanese.pdf)(閲覧:2022/07/19)

(はなさか あゆむ/大分大学)  
(なりまつ ちほ/臼杵市立南野津小学校)  
(みずま きよか/大分市立明治小学校)  
(たかの ゆか/杵築市立大内小学校)  
(やまね しの/浜田市立周布小学校)  
(なかお まさひろ/諫早市立真城中学校)  
(せんだ いっこう/八百津町立八百津小学校)