

「学びに向かう力」とは何か 意欲とはいったい何なのか

——先生のご専門やご経験を踏まえ、新学習指導要領で資質・能力の三つの柱の一つとして位置づけられた「学びに向かう力」とは何か。そもそも意欲とは何なのか、改めて教えてください。

生まれつき意欲の低い赤ちゃんなどいませんよね。「月曜日で雨だからブルー」なんて言うわけもなく、朝から元気。人間は生まれてすぐ、外部環境に働きかけ、できることを増やしていくことができます。つまり意欲的で有能な学習者として生まれるのです。しかも、道徳など教わっていないのに、困っている人を助けたいとか、相手を喜ばせたいなど、人と共生する傾向性さえ見られます。そうした有能さや傾向性は、言語が伴い、自然や社会の理を理解していくなかで拡大していくもの。人はそのように発達するのです。

ただし、生まれもつ意欲も、現実場面に即した行動として発揮するには多分にスキルが要求されます。例えば、「今、自分は何ができて、何ができていないのか。できていないなら、どう修正すればいいのか」といった客観的な判断力を欠くと、「やる気」だけが先走り「はやる気」で終わってしまうでしょう。ましてや、複雑な社会問題

Message

これからの教育活動を通じて
「学びに向かう力」をどう育むか

特集の最後は、上智大学の奈須正裕教授に登場いただき、中央教育審議会での議論や教育心理学などの知見をベースに、改めて「学びに向かう力」とはどういうもので、その育成にリフレクションはどう関わるのか伺いました。

上智大学総合人間科学部 教授
奈須正裕

なす・まさひろ●1961年生まれ。東京大学大学院教育学研究科博士課程教育心理学専攻を単位取得退学、博士(教育学)。神奈川大学助教授、国立教育研究所教育方法研究室長、立教大学教授などを経て、2005年より現職。中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会をはじめ数々の部会の委員として新学習指導要領の作成に重要な役割を担う。近著に『次代の学びを創る知恵とワザ』(ぎょうせい)、『ポスト・コロナショックの授業づくり』(編著、東洋館出版社)など。



を解決するには、認知や思考や知識を足場にした相応の訓練が必要です。

その意味で意欲は、情意に関わるものではあっても人格とは違います。だから、知識・技能や思考力等とともに学校で磨く必要があるというのが資質・能力論の基本的な考え方。人類の文化遺産である教科の内容を学ぶことで有能さを鍛えつつ、もともと持っている意欲を損ねることなく、粘り強く、かつ自己調整しながら、さまざまな場面に適用できるようにスキルを磨いていく。その辺りを今回「学びに向かう力」と呼び、学力論の中に位置づけたわけです。そのうえで、社会の中でよりよく幸せに生きていく、OECDでいう個人的・社会的ウェルビーイングや、持続可能な社会の実現へとつなげる。コンピテンシーベースとは、そうした思想をもつ教育モデルだと思います。——ただ現実には意欲の低い生徒はいます。どうしてなのでしょう？

意欲を学びに向かう力に変えるのはスキル。だから鍛えられるし学力に位置づけられる

報われることが減り、人と比べられることが増えることも原因です。確かに勉強にしろ運動にしろ、がんばれば上達します。けれど、他の子も同じようにがんばれば相対的な位置関係は変わりません。これは発達段階にある児童・生徒には酷。だから相対評価をやめ、規準準拠評価や個人内評価なども取り入れるようにしたのです。一方、努力が報われる場であったとしても落とし穴があります。一つは、求められる努力の水準が高すぎるとき。例えば「一日10時間勉強すれば絶対に合格する」と言われ、真に受ける優等生がいる一方、「そんな努力は私にはとてもできない」という生徒はお手上げです。すればよいのかもしれないけれど「自分にはできない」と思い込んでしまうのもまた辛いものです。さらに、やる気はあっても、どうやればいいのかわからないという落とし穴

もあります。リフレクションにも関わりますが、学習とは「目標を設定し、計画を立案、遂行し、自己評価したうえで、必要に応じて調整する」というある種のPDCAを回すことですが、それができない。通常、意欲と成績には相関関係がありますが、具体的な実行行為が浮かばない生徒の成績がふるわないことはよく知られています。

以上をまとめると、就学以降、経験的につくられてきた

- ① 十分努力しても、うまくいかない。
- ② やるべきことが、できそうにない。
- ③ 具体的にどうしていいかわからない。というピリーフ(信念、思い込み)に縛られてしまっているのが意欲の低い高校生の姿だと思えます。

けれど、生まれつき無気力なわけではありませんから、学び直しは可能です。言うほどたやすくはなく、根気もいりますが、学習の仕方をきちんと教え、やればできるし報われるという経験を少しずつ積んでいく。そうやって先ほどのピリーフを

- ① 十分に努力すればいいことが起こる。
- ② 自分にもできそうだと思う。

③ 具体的にどうすればいいかわかる。というものへと変化させていく。この三つこそ意欲の成分だと思えます。

目的は、効果的なモニタリングを自ら行えるスキルの獲得や習慣化

——お話の中にリフレクションにつながる点が多くありました。意欲を発揮するためのスキルの一つともいえそうですが、先生はリフレクションをどういうものだと捉えていますか？

心理学の分野ではリフレクションとい





振り返るべきは思考のプロセスや感情。 そこでの気づきをどう次につなげていくか

か」などをすり合わせながら理解しているのです。「あれ、流れがわからなくなつた」と感じ、読むのをパッと止められるのはこれが機能している証拠。反対に、筋がわからなくなつたことに気づかないまま読み進めているとしたらモニタリングが効いていないわけです。

このように、頭の中を常に監視、制御し、躓きがあつたなら、立ち止まって問題の所在を確認し、どうすればよくなるかを考えて修正する。こうした慎重な俯瞰的思考や、それに基づく調整プロセスが、学びにおいては強く求められるわけで、そのためのスキルを磨き、習慣化することが大切なのです。

このとき重要なのは、いかに少ない認知リソースで効率的にそれを行うか。人のもつ認知リソースには限りがあり、通常は目の前のタスクに集中する必要があるからです。例えるならバックグラウンドで常時起動しているソフトのよくなもので、立ち上がっている必要はあるものの、そこにメモリを割かれ過ぎ、本来使うべきソフトが重くなつては本末転倒。しかも、それが過ぎると試験中ならば答案用紙に、人との対

話ならば相手に集中するべきなのに、自分ばかり意識が向き、「点数が悪かつたらどうしよう」「相手からどう思われているだろう」と余計なことばかり考えてしまう。過剰なリフレクションは不安を生み出し拡大しかねないの
で注意が必要です。

——では、そうした適切なスキルや習慣は、どうすれば育つのでしょうか？

リフレクションというと、授業や単元の終わりに行う振り返りの場をイメージされるかもしれませんが、そうしたフェーズや、そこで行われる単なる教授行為と捉えてほしくはありません。あくまで目的はリフレクティブな生徒を育てること。ですから、訓練の場としての多様なリフレクションの場面があつていいのですが、「今日、何を学んだか？」といった単なる振り返りや確認作業で終わつては意味がありません。さらに、「自分はどのように考え、どんな風に理解していたか」という思考のプロセスや、そこで何をどう感じたかを振り返りたい。学び手としての自らの現状に関する気づきの場にするのが大切なのです。

ただ、そうした気づきは何もないところから湧き上がってくるとは考えにくい。折に触れ「何のために」「どのように」といった明示的な指導が必要になります。「今日の授業をこのよ
うな視点で振り返るとしたら何か気づくことはない？」と水を向けたら、「今日の授業は、こういうことを目指そうと思う」と事前に目標やねらいを示したり。例えば、「今日は、鎌倉幕府の滅亡について学ぶけれど、以前、貴族から武士の世の中への移行についてやつたときを思い出し、時代の変化という点から考えてほしい」など。すると、過去に得た知識を使いながら、「衰退の原因には共通点がありそう」「外国との関係でいえばここが似ている」という気づきがあるかもしれないし、「ならばあの時代はどうか」と別の場面に転移していくこともあるでしょう。

多くの生徒は、過去の授業と今の授業につながりがあることを意識していません。コンテンツだけ教え込むような授業をしていたらなおさらです。そうではなく、背後に通じている教科の見方・考え方を意識するような授業を行わなくてはいいのです。

小学校の例で恐縮ですが、三角形の内角の和が180度であることを実感させるため、3つの角をハサミで切り、合わせる操作があります。四角

う言葉はあまり使われず、「メタ認知」と呼ぶのが一般的ですが、基本的には同じこと。要は、自分の頭や心の中で起こっていることを、できるだけ豊かに正確に、常に把握できているかということです。人が何かをしているときつて、対象に意識が向いていると同時に、もう一人の自分が頭や心の中を無意識にモニタリングしています。例えば本を読むとき、一文一文読み進めているわけですが、新しい文章が入ってくるたび、「これまでとの関係で、どのような新たな意味が投げ込まれているの



形の場合は、2つの三角形に分けられることで、倍の360度になることを理解させるのですが、ここもハサミを使って実感させてもいい。けれど六角形や八角形になっても「先生、ハサミ」という児童が現れたなら、もう渡してはいけません。「四角形のときはどうしたわけ？」と問いかけ、「多角形は、三角形という基本図形に分けることで処理できる」という、その単元の大切な見方に行きつくよう促さないと。六角形でもハサミを使おうとする子は粘り強さはあるし、正解にもたどりつきません。けれど、前に学んだことを活かそうとしない点では学習の自己調整ができていません。つまり「学びに向かう力」がまだ弱いのです。

価値あるリフレクションをシェアすることで新たな気づきを生む

——そうした、さまざまな生徒がいるなか、どうすれば一人ひとりにあったリフレクションを促せるでしょうか？

確かに、気づきや反応の感度は人それぞれ。特定の領域ではいろいろなことに気づいても、別の教科ではできな

くない子もいます。教室の中は多様。だからこそ、誰かが発した価値あるリフレクションを教師が紹介し、皆で共有するといいたいでしょう。すると、「自分が感じたのとは違う意見があることを知った」という発見だけでなく、「私が気づいていなかったことをAさんが話したけれど、よくよく聞くと、私が感じていたことと似た点もあると感じた」なんてことも。知識の構造の変化に対する気づきが起こったのです。

こんなことを話す生徒もいました。「AさんとBさんの意見が対立し、どちらも一理あると思ったけれど、Cさんが二人のいいところどりをした新たな意見を出したことで解決に向かった。そうした折り合いのつけ方があることを知りました」と。対立する2つの意見を、違う見方で捉えることで高次の価値が生まれるという発見。アウフヘーベンそのものです。

自分の中で起こっていることを、感情を含めて正確に把握したうえで改善につなげていく点で、リフレクションは、自分自身をどう語るか、その語りの質をいかに良くしていくかとい

うスキルや習慣です。そうして生み出された一人ひとりの質の高い物語と出会い、真似したり、いいところを認め合ったりしながら、新たな気づきとする。それも大切なリフレクションのあり方だと思います。

——そうやってリフレクティブな子になると、どんな力が発揮されるようになりますか、未来が開けてくるのでしょうか？

お伝えしてきたように、リフレクティブな生徒は、「今、自分は何ができていて、何ができていないのか」といったモニタリングができていくし、以前の経験を別の場面に転移させたり、他者の語りから新たな気づきを得たりなど、高度に洗練された学習の自己調整が実行可能です。そのため困難を前に

「こうすれば、できるはず」と前向きに捉えられるし、やる気だけが先走り「はやる気」に終わることもありません。impulsive(衝動的)な行動に走ることもなく、思慮深く、かつ建設的にもなるでしょう。それがはつきりしたのが今回のコロナショックでした。未知の

試練に対しても、冷静に自分を見つめ、多様な他者とも協働しながら、一人の主体としてやるべきことを行い、次の一歩を踏み出す。そうした自律した能動的な学習者、アクティブラーナーの姿が各地で見られたし、そうやっていくことができます。求められるように

なつたと思います。

また、そうしたこと以前に、リフレクティブな子は慎み深くなると思います。周囲に対する配慮ができる。それが同調圧力や、先に指摘したように「人からどう思われているだろう」という不安につながってはいけません。自分がどう振る舞えば、皆が気持ちよく暮らせるかを慮れるということは、道徳や美徳を超え、個人的・社会的なウェルビーイングにつながっていくでしょう。

冒頭、人間はもともとつ意欲や有能さを拡大していくと同時に、皆でよく生きていくこうとする存在だと話しました。リフレクティブであることは、そうした人のもつ価値をさらに高めていくことにもつながると思うのです。

自分自身をどう語るか。いかに語りの質を良くしていくかがリフレクションという行為

