

おわりに

今後の新しい動きに向けて（三宅なほみ）

この報告書は私たち CoREF にとって五冊目になる。これまで経験させて頂いたことで私たち自身の学びの豊かさが増し、私が表現できることも変わってきた。例えば、今だから言えると感じることとして、次のような三つがある。一つ目は、アクティブ・ラーニングは課題を「産む」ということ。最近話題になって来たディープ・ラーニングはそのすぐ先にある。二つ目は、人が持つ学ぶ力はコンピテンスだということ。三つ目は学び方の学びが起きたかどうかは評価できるということ。それぞれについて項を立てもう少し詳しい内容を今できる表現で言い切ってみることで本報告書のまとめに代えたい。

（1）アクティブ・ラーニングは課題を「産む」ということ

2014 年秋に文部科学大臣から中央教育審議会に提出された諮問の中で、アクティブ・ラーニングは「課題の発見と解決に向けて主体的・協働的に学ぶ学習（いわゆる「アクティブ・ラーニング」）」と表現されている。この表現は課題解決の前に課題発見があるという一種の順序性が示唆されているようにも読める。子どもが「先生、この問題解きたい」と自発的に働きかけてくればその活動自体主体的であり、そこから主体的な学びが始まると考えてよさそうだからだろう。「子どもが自らみつけた課題に取り組む学びならそれがどんな形態であれアクティブな学び」と読み取る人もいるかもしれない。

これに対して私たちは、学びがアクティブであるために学びの主体が「取り組みたい課題を自ら発見」する必要はないと感じている。そうではなくて、学びの質が良ければその結果として、一人ひとりの子どもは自分が次に知りたいことに自然に気付く。こう考えるとアクティブ・ラーニングのサイクルは、例えば、教師が解くべき問いを差し出し、子どもが自分で考えて自分なりに納得の行く当面の答えを作ってみれば、そこから自然に「じゃあ、ここはどうなっている？」という次の問いが生まれて、次のフェイズが始まる。授業で「答えを出したい」問いは、教師が提示してこそ子どもの日常的な発想を超え、子どもにとって「まだ誰も答えを知らない、答えを出してみたい問い」になる。その質の問いだからこそ、一人ひとりが考えながら対話して答えを作ろうとする活動の場が出来上がり、一人ひとりが主体的に考え、主体的に「課題を解決」して次の「課題」が発生する。

私たちが取り組んで来た知識構成型ジグソー法は今、諮問資料の中でアクティブ・ラーニングの一例になっている。そこで蓄積して来た経験知からいって、アクティブ・ラーニングは子どもが自分で主体的にその場の課題を解決しようとする学びであるだけでなく、子どもを自然に次の課題の発見に導く学びでもある。望ましいアクティブ・ラーニングの形を「子どもの発想から出発するもの」と考えるか、「質の高い学びの結果として子ども自身の課題発見を促すもの」と考えるかで、アクティブ・ラーニングのデザインの根幹が

変わってくる。後者と考えれば、問いを問い、問いに答える活動をデザインする教師の教材理解、教師同士の協働が授業づくりに必須になる。問いとそのため教材を整備し、子どもたちがみんな少しずつ違う答えの候補を持って「考えながら対話する」場を作り出し、だれもが自分で納得の行く答えを作り出す力を持っている、人は本質的にそういうものだと考えて、あとは任せられるだけの人間観、学習観に拠って立てること。それがアクティブ・ラーニングを引出す鍵になる。私たちは今このことを確認して、次のレベルの知識構成型ジグソー法の型を目指していきたいと思う。

(2) 学ぶ力はコンピテンスだということ

私たちは今の連携による授業改革の中で子どもたちの学ぶ力を引き出したいと思っている。引き出したい力の中に21世紀型スキルと呼ばれる様々な能力、思考力・判断力・表現力やコミュニケーション能力・協調問題解決能力・イノベーション能力などと呼ばれるものも入っている。これらを授業の中で引出したいなら、とりあえずこれらの基本的な性質あるいは特徴と、それを引出す手法についての仮説を作っておく必要があるだろう。この仮説として、今私は、これらの力をすべてコンピテンスだと考えたいと思う。人なら誰でも潜在的に持って生まれて来る潜在能力だと考えるのである。そうであれば、その潜在能力が発現されるかどうかは、育ち方による。良質な発現チャンスをいつも経験していれば発現されるパフォーマンスの質も高くなる。

そもそも私がコンピテンスとパフォーマンスの使い分けを知ったのは、言語という生成的かつ複雑な統語規則の生後1、2年という短期間での獲得可能性を論じたチョムスキーの論文である。大学生の頃大流行りだった。そこでは人が潜在的に持つ言語獲得能力をコンピテンス、それが現実世界で発現した形をパフォーマンスと呼んで区別していた。コンピテンスは「発現する機会」を与えられなければ（例えば生誕直後からずっと人が会話する状況から完全に隔離されて育てば）パフォーマンスとして発現しない（どんな言語環境に生まれようともその言語を使いこなせるようにはならない）。

人の学ぶ力や21世紀型スキルと総称される様々な能力も同じ性質を持っていると私は考える。発現の機会を与えられれば発現するし、機会がなければ発現しない。生まれ落ちた子は、自ら学ぶ力をもっているからこそ「生き延びる」。大きくなるにつて自分の生き延び方の質を向上させるすべも掴む。「人が勝手にことばを話すようになること」が人の持つ潜在的言語学習能力の存在を証明するなら、「小さい子が勝手にいろいろ学ぶこと」が人の持つ潜在的「学ぶ力」の証拠であってもいいだろう。ここまでを仮説として授業改革に取り組んでみたらどうか、と今考えている。

(3) 「学び方の学び」が起きたかどうかは評価できる

上の続きで言うと、一つの授業で「学び方の学び」が起きたかどうかを判断する簡単な方法がある。「学ぶ力」が発現されるチャンスが多ければ、その成果として思考力や判断力、表現力の高まりが具体的にその日の課題への解の候補として発現されるはずだからである。これを見極める一番単純な方法は、「今日答えを出したい問い」について、授業を始

める時点と一連の学びの活動が終了する時点で二度、答えの表現（記述など）を求めて比較する。授業後に書かれた記述の方が「表現の質が高い」と判断されるなら、そこには「学び方の学び」が起きたと言ってよい。

普通、人は一般的に、判断基準をはっきり意識しないまま、同じことがらを表現した二つの記述を比べて、片方がもう片方より良いと判断できてしまう。なぜかというところはパフォーマンスを支える経験の差として感知される違いだからだろう。二つの授業を比較して、一つの授業では授業後の記述の方が授業開始時より明らかに「自分で言いたいことを工夫していて、断片的に与えられた情報をうまく一つの文にまとめていて、なるほどなと思わせる」記述になっていて、もう片方の授業にはさほど違いがみられなかった時、どちらの授業に参加した学習者も全員同様に「学び方の学び」のためのコンピテンスを持っていたのだとすると、一つ目の授業の方が「学び方」コンピテンスの発現の質と量が多かった、その結果としてその授業の中で子どもたち一人ひとりの「学ぶ力」が伸びるチャンスになっていたと考えるのがもっとも自然ではないか。異論は当然あるだろう。CoREFの仲間内にさえ幾つもの異論がある。それはそれで良い。異論があるから対話が起きるし、実践に基づいた対話を通してしか私たちはこうした「雲を掴むような問い」に「当面の答え」を出せないものだから、である。少なくとも今私たちの授業改善の取組の中でこう考えてみることは、これから試みられるさまざまな「知識構成型ジグソー法という型に基づく授業」がそこで育成したい学び方の学びを引き起こしたと当面仮にでも判断して次に進んでいいか、それともそこで一步下がって振り返り、もう一度少し異なるデザインをして実践し直してみることに意味があるかを見極めるよりどころにはなるだろう。

この3ページにある表現は今後私たちが活動が続けて行く中で変わって行くと思う。またそうでなければ私たちの進歩もないのだろう。私たちが今後どう変化するのか、今の私には見えていない。見えていないからこそ進む価値がある。そういう変化の先を今後とも探って行きたいと思う。