

達成感を味わうことのできる授業づくり

学習開発コース (10220902) 岩 淵 央

学校は、子どもたちが意欲的に学習に臨み、自己を成長させていく場である。そのためには、「わかった」「できた」という達成感や成就感を得る経験を積むことが重要である。本研究では、子どもがどんなときに達成感を感じるかを先行研究や教職専門実習Ⅰ、Ⅱの観察、子どもからのインタビューと授業実践から検証する。その結果、レディネス、教師のかかわり・仲間との関係が達成感を味わうために大切であることが明らかになった。

[キーワード] 達成感, 授業, ネガティブな感情, 人間関係, レディネス

1 問題の所在と方法

(1) 問題の所在及び研究の背景

広辞苑によると、達成感とは「ものごとを成し遂げたことで得られる満足感」と記されている。

子どもたちにとって、授業や学校において達成感を味わうことは、学習に意欲的に臨み、自己を成長させるために不可欠であり、自尊感情を高め、よりよい自己概念を形成していくための基礎であると考ええる。

エリクソン(1950)は、学童期の発達課題は「学びと有能感」であり、広い意味での「大人になるための学び」と狭い意味での「学校等での学び」が着実に進めば、社会に出ていく自分に有能感をもつと述べている。反対に学びがうまく進まないと、現在及び将来の自分に有能感をもつことができず、無力感を形成し、自暴自棄的な人生のとらえ方につながるとしている。発達の観点からみると、学童期に達成感を多く味わっておくことは、その後の人生のとらえ方にも大きく影響する。

学習指導要領解説特別活動編、第1章「総説」1改訂の経緯には、OECD(経済協力開発機構)PISA調査に関して「自分への自信の欠如や自らの将来への不安、体力の低下」といった課題を挙げている。国際的な観点から日本の子どもたちに自信をもたせる授業づくりが今求められているのである。

山形県教育委員会では、全国学力・学習状況調査(文部科学省2010)の結果を受けて、第5次山形県教育振興計画の1「いのちを大切に、豊かな心と健やかな体を育てる」に関して、次のようなコメントを出している。「子どもたちの『他者を大切に思う気持ち』の定着は概ね良好だが、『自尊感情』

や『地域への関心』は不十分な状況もうかがえ、一層の推進が必要とされ、課題である。」自尊感情を高めていくためには「わかった」「できた」という達成感を感じる経験を積み上げることが必要であると考ええる。

教職専門実習Ⅱで配属になった学級での授業を振り返ると、子どもたちが十分な達成感を味わっていると感ずる場面を意識してつくることはなかなか難しいことであった。それは、授業を受けるのに必要な基礎知識とスキルの習得水準と学習に対する意欲などの子どもたちのレディネスを十分に把握していなかったために、新しい学習をしたときに戸惑いや困惑する姿があったように考える。子どもが達成感を味わえるためには、どんな授業や学級をつくっていけばいいのだろうか。

(2) 研究の目的

本研究では、まず、子どもがどんなときに達成感を感じるのかを明らかにする。

また、子どもが達成感を感じるまでのプロセスにどのようなものが必要であり、教師はどのような授業づくりを心がけたらよいかを具体的に明らかにしたい。

(3) 研究の方法

次のような方法で研究及び実践を行った。

- ①子どもがどんなときに達成感を感じるのかの先行研究、子どものインタビューから振り返る。また、達成感を支える教師のかかわりについての先行研究についてもまとめる。
- ②先行研究、子どものインタビューをもとに、達成感を味わうことができる授業を行う際に、達成感を支えるものを割り出し、それを意識した

授業を計画し、実践する。

③実践した授業について振り返る。

④③の結果をもとに、達成感を支えるものを意識した授業の効果について考察するとともに、今後の課題についても検証する。

2 先行研究の検討

(1) 子どもはどんなときに達成感を感じるのか

松崎(2009)は、「子ども自身が試行錯誤するその主体が自分にあり、その積み重ねの結果として、最終的に成功体験などによる達成感を味わったとき、自分に対して肯定的な評価を与えることができるのである」と述べている。

奈須・堀野(1991)は達成の時の感情を12の達成関連感情として挙げている。(表1)

表1 達成関連感情の感情語リスト(奈須・堀野, 1991)

成功場面(5感情, 25語)	失敗場面(7感情, 34語)
①よろこび・やったー、気分がいい、うれしい、よろこび、よかった	①不愉快・情けない、ショック、悲しい、いやだなあ
②おどろき・意外だ、信じられない、本当かなあ、次はどうなるかと不安、うっそー	②無能感・がんばってもだめなんだ、劣等感、自分は頭がわるい、自信がなくなった、自分はなんてだめなやつなんだ
③統制感・向上心・がんばったかいがあった、がんばってよかった、がんばったからなあ、やればできるんだなあ、今度もがんばろう	③罰の予感・先生におこられる、先生に申し訳ない、親におこられる、親に申し訳ない、親に見せたくない
④承認への期待・先生によるこんでもらえる、親にほめられるぞ、はやく親に見せたい、先生にほめられるぞ、親に喜んでもらえる	④後悔・もつとがんばればよかった、がんばればもつとやれたのに、どうしてもつとがんばらなかったのか、今度はがんばろう、どうしてだろう
⑤誇り・友人への意識・このくらいはあたりまえだ、自分は頭がいい、友達にどう思われるだろう、他の人の成績はどうだったんだろう、自慢したい気持ち	⑤おどろき・まさか、信じられない、あぜん、びっくりした、どうしてだろう ⑥くやし・くやしい、ちくしょう、残念、くそーという気持ち、がっかり ⑦あきらめ・まあいいや、こんなものだろう、やっぱり、しかたがない

授業においては、達成感とは、奈須・堀野が示す「①よろこび～⑤誇り・友人への意識」のように感情に支えられているものである。

速水(2008)は、「わかる、できるに至る学習課程には、通常ネガティブな感情も伴うものである

ことを見逃してはならない」と述べる。さらに、

「不快なことを避けさせようとするのではなく、不快な感情に向き合わせ、それを乗り越えさせる教育の工夫こそが結果の意欲に導くと考えられる。楽しいだけで終わるのではなく、苦しさを味わった後での充実感や達成感こそ重要である」としている。表1の成功場面①～⑤を味わうことだけが重要なのではなく、不快な感情と向き合い、努力なくして達成感を感じることはできないのである。

(2) 達成感を支える教師のかかわりについて

松崎(2007)によると、子どもが何かを達成したときに「自分でうまくできてとてもうれしそうね」という達成の喜びへの共感といった“勇気づけ”が大切であると述べている。それによって、子ども自身、意識は、達成の喜びに焦点づけられるとしている。子どもは自分で考え決めることによって、「本当にうれしかったなあ。うれしいっていいよなあ。ようし、次も自分でわかる(できる)ようになるまでがんばるぞ」と意欲が高まるのである。つまり、自分の内側から意欲が喚起され、さらなるチャレンジ意欲を子ども自身がもつということになるのである。そうして自分が選択し挑戦した活動や課題に対して、よりうまく達成することができるようになるための感情・思考および行動をコントロールしながら、達成へ向けてねばり強く取り組む動きとなるだろうと述べている。

3 実践と結果(明らかになったこと)

(1) S1 児のインタビューから

以下は、山形市内A小学校のX教諭の授業実践後にS1 児へインタビューしたものである。授業は5・6年の複式の音楽で、内容は、オルフ木琴(全て音板がはずせるタイプで、演奏の際も、必要ない音板をはずすことができる木琴)とワークシートを使って子どもたちがグループで音づくりをするものである。

S1:「ちがうなー。(困惑した表情で)」

S2:「じっくりこないね。」

S1:「この音ではどうかな。」

S2:「いい感じ。」

S1:「よし!(笑顔をみせる)でもなあ…(と言い、新たな挑戦)」
(その後S1 児は、S2 児に質問をしながら、自分の納得のいくまで試行錯誤を繰り返していた)

〈S1 児へのインタビュー〉

T:「つくっているとき友達と一緒に迷ってたよね。」

S1:「うん。」

T:「どう?できた?」

S1:「なんとなく。」

T:「今どんな気持ちだい?」

S1:「まだ迷ってたけど、ちょっと見つかってうれしかった。」

X教諭によると、S1 児は音楽の技術に対してあまり自信をもつことができず、階名の学習にも積極的ではなかったという。また、同じグループのS2 児はS1 児よりも高い演奏技術や読譜力をもっているという。活動の様子を観察しているとS1 児は、「これでいいかな」「この音で大丈夫かな」というようにS2 児に確認をとりながら活動を進めていた。S1 児は、S2 児と一緒にになったことで安心感をもって活動できているようであった。

取り上げた授業場面では、S1 児は自分の中でじっくりいく音の流れが見つからず、困惑した表情を見せていた。しかし、S2 児のサポートにより、解決策を見つけ笑顔を見せた場面があった。

インタビューの内容では、S1 児の心情をうかがうことができる。S1 児の「まだ迷ってたけど、ちょっと見つかってうれしかった」という言葉からは、一度困難が生じたが、S2 児が「いい感じ」と認めてくれることでS1 児の中では「自分でもつくることができた」という達成のよろこびを感じることができたのだと思った。

この場面では、クラスの友達とやりとりする中で「できた」「わかった」を味わっている。共に学ぶ中で、思考錯誤をし、納得のいく答えを見つけることができたのである。よい人間関係に支えられて学びが深まることを実感した場面でもあった。

(2) 実践した授業

実践した授業は以下の通りである。

①第4学年 社会科 (2/3 時間)

単元「安全なくらしをまもる」

達成感が感じられた授業場面をあげる。

子どもたちがワークシートをもとに6人のグループでA小学校の校内の火事に備えるものを探す活動をしているときの子どもたちのやりとりである。このグループは校内の廊下から火事に備えるものを徹底して探したそうという意欲を見せていたグループであり、注目して観察していた。

(子どもたちは廊下を歩きながら探している)

S1:「あとどこにあるかな。」

S2:「えー。もうないんじゃない?」

S3:「んー。」

S1:「ちょっと待って!あそこにあるのは違う?」

S4:「けむり感知器だ。」

C:「おー。」

S5:「ほんとか。よく見つけられたな。あんなに小さいのに。」

S6:「すごい。大発見だね。」

S1: (照れている様子)

子どもたちは、目標からそれることなく活動に取り組んでいた。子どもたちが、目標を持ち続けるようなはたらきかけが大切であると考え。また、グループで活動をすることで、互いに励まし合い目標に取り組めたと考える。

②第5学年 音楽科

題材「曲想を感じ取ろう」(2/8 時間)

この授業では、特にスモールステップを意識した。5年生では、イ短調を扱う。しかし、子どもの様子として長調と短調の違いを理解できていないことや鍵盤での演奏能力に差があることが挙げられていた。よって、1年生の題材で既習したことがある「きらきら星」の鍵盤ハーモニカでの演奏を取り入れ、ハ長調とハ短調から長調と短調の違いの理解や鍵盤での演奏の苦手意識の克服を考えた。以下は、子どもたちが長調の「きらきら星」を2回演奏後、短調に移る場面である。

T:「きらきら星は簡単だったかな。」

S1:「そんな簡単だよ。」

S2:「できた!」

T:「では、きらきら星の悲しいバージョンを弾いてみましょう。

秘密の音2つ使えばいいんだよね。」

S1:「それも簡単!」

S2:「えー。ちょっと難しいかも。」

(伴奏を弾いて、音を確認した短調バージョンを弾く)

試行の結果、子どもの「きらきら星」の「できる」ことが数多く重なり、達成感を味わうのに有効であったと言える。しかし、あまり簡単な曲を扱ってしまったため、音楽の演奏能力が高い子どもにとっては、意欲を持ち続けさせることは難しかった。また、短調の「きらきら星」では、演奏することが難しい子どもが多く、能力の差ができてしまった。そのため、子ども一人ひとりに達成感を感じさせることは、難しかった。

4 考察

(1) 子どもが達成感を感じる時

これまでの結果から、やはりものごとを成し遂げたときに達成感の喜びを感じているようであった。しかし、山形市A小学校のS1児や実践授業①でのS2児のように子どもが「わかった」、「できた」という喜びに至るときには、そのプロセスでネガティブな感情を伴っていた。速水(2008)は、「不快な感情に向き合わせ、それを乗り越えさせる教育の工夫こそが結果の意欲に導くと考えられる」と述べていたが、その「教育の工夫」とは、子どもたち同士で互いに交わされる「言葉」や「認め合い、助け合う姿」にあるのではないかと考えた。子どもたちの中であたたかい人間関係が育まれてこそ、達成感を感じることができるのではないかと、自分での楽しいだけで終わるのではなく、苦しさを味わった後での充実感や達成感こそ重要である。

(2) よい人間関係が基礎になる

グループでの学習を進めることで、友達同士で励まし合う子どもの姿をみることができた。よい人間関係とは子ども同士が互いに理解し、相手の個性を認め、協力して活動することである。社会の授業実践では、周りから賞賛を受けることに苦手意識をもっていたというS1児は、グループ学習で賞賛されることが多くなり、その後の振り返りでは「見つけたときやったーといううれしい気持ちになった」と書く姿が見られた。したがって、認め合い、助け合うよい人間関係は、自尊感情を高め、達成感へのつながりをもたせることができると言える。

(3) 子どものレディネスを把握する

授業を受けるのに必要な基礎知識とスキルの習得水準と学習に対する意欲などの子どもたちのレディネスは多様である。よって、子どもたちのレディネスを十分に把握し、それに適応させた授業づくりが重要である。レディネスにあった授業をつくることは、子どもたちの「わかる」「できる」を積む経験につながると考える。音楽の授業実践では、スモールステップを取り入れて試行してみたが、レディネスの把握が十分にできていなかったために、子どもの中に能力の差が生まれてしまい、子ども一人ひとりに達成感を感じさせることはできなかった。

(4) 子どもが達成感を感じるまでのプロセスに必要なもの

まずは、子どもたちのレディネスを把握することである。どこまでわかりどこまでできているのかを教師が理解していないと、適切な目標も立てられないだろう。その上で、動機づけを工夫し学習意欲を高めたり、スモールステップで小さな達成感を数多く味わわせたりする工夫が有効である。

また、より困難を乗り越えたときに達成感が高くなるので、「無理・・・」「いやだな・・・」というネガティブな感情を乗り越えさせることが大切であるとわかった。

5 到達点と課題

(1) 到達点

子どもたちがどんな時に達成感を味わうか、また、そのためにはどのようなプロセスを経ていくかについて明らかになった。とりわけ、そのプロセスにおいてネガティブな感情をどのように取り扱い乗り越えるかについては大きな示唆を得た。

(2) 課題

1年目は、授業のある場面をとらえるのみに終わった。2年目は、単元全体の中で達成感を味わうためにはどのようにすればいいのか、また、児童の変化をビデオ等による授業分析によって研究していきたい。

引用・参考文献

- エリクソン：『幼児期と社会』、みすず書房、1997
速水敏彦：「学習意欲を高めるー子どもが学習に魅力や価値を感じる時」、『児童心理』、金子書房、第62巻、第10号、pp.2～10、2008
松崎学：「ある公立小学校における取り組みの総括と今後の日本の教育への提言」、『山形大学教職・教育実践研究』、Vol. 4、pp.71～82、2009
松崎学：「学級機能と子どもの学級適応に関する研究Ⅰー学級機能各因子がQ-U因子に及ぼす効果とSTEP受講の有無による違い」、『山形大学教職・教育実践研究』、Vol. 2、pp.11～20、2007
文部科学省：「小学校学習指導要領解説 特別活動編」、東洋館出版社、2008
奈須正裕：「達成関連感情の特徴と構造」、『教育心理学研究』、Vol. 4、pp.432～441、1994
山形県教育委員会：「第5次教育振興計画の見直しに係る中間まとめ」、2010