

# あきつぽい子をつくる教師

中山 勘次郎

## 内発的動機づけとあきやすさ

このところ、児童の主體的で個性的な学習の重要性が各方面から指摘されており、それとともに児童一人ひとりの興味関心を生かした授業がさかんに試みられるようになってきた。

この考え方の背景には、内発的動機づけの理論がある。この理論は、人には本来、何かを学びたい、成長したいという強い意欲が内在していると主張する。それがいわゆる知的好奇心であり、興味関心である。したがって、そうした児童の主體的な学びを、日常の学習活動の中でできるかぎり保障してあげることによって、彼らはより深く理解

し、意味のある知識を身につけることができるようになる、と考えるのである。

その際のキーワードの一つが自己決定である。授業のさまざまな局面において、次に何をするか、どのように実行するかを児童自身が選択する機会を持つ。一人ひとりの興味関心にあわせて、各自の個性的な学習を展開させようとしているのである。

このように書くと、内発的動機づけにもとづく授業は、児童全員が活気に満ちあふれ、授業にあきる児童など一人もいない、理想的な授業のように見えるかもしれないが、じつはそうではない。内発的動機づけがだれにでも効く特効薬であるかのように考えるとしたら、それは大きな誤り

である。興味というものは、領域限定的なものである。とくに高学年ともなれば、好き嫌いや得意不得意がはっきりしてくるのがふつうである。すべての活動に興味を持ち、何に対しても積極的で活発に活動する児童など、めったにいないと考えた方がいい。

この理論が想定しているのは、むしろ好きなことは時間を無視してでも納得できるまで徹底的にやるといふ児童像である。言いかえれば、自分なりの「こだわり」を持って追究できる児童と言ってもいい。しかしそれは、裏を返せば、嫌いなことにはちつともつてこない、という側面を持つ可能性も十分にある。そして、教師が児童の興味関心を重視した授業をきかんに構想しているにもかかわらず、児童が授業にあきやすいという問題も、この文脈から考えることができる。つまりこの問題は、内発的動機づけ重視型の授業が本来的に抱えている問題なのである。

### どんな意見も認めてあげる？

しかし一方では、児童の主体性を生かそうという発想で行われているにもかかわらず、それが十分に機能していない授業も少なくないように思われる。次に、そうした授業のいくつかについて考えていこう。

以前、ある学校の研究授業を見に行ったときのことである。その授業は、環境を守るためにどのような対策が考えられるかについて、さまざまなアイデアを出しあい、それをランクづけようというものであった。まず児童一人ひとりが、考えてきたアイデアを発表し、それをクラス全体として九種類の対策に整理する。次の時間では班ごとに、九種類の対策をその重要度に応じてランキングして発表する。どういう基準で重要だと考えるかは自由に設定してよいが、必ずその基準をきちんと説明することになっている。

さて、ランキングの発表では、ほとんどの班が、「自分たちがすぐ実行できそうな対策」という基準を採用していた。そこで教師が、別の基準から見たランキングを披露する。それは、「緊急に必要な対策」という基準である。すかさず質問の手が上がる。「先生の案は、緊急性が高いというけれど、予算がかかりすぎるのでとてもすぐには実現できないのではないかと」と。

さあ、いよいよみんなで討論するのかと期待していると、そうではなかった。教師は、「ですから、ランキングの基準はいろいろあつていいのです。一人ひとりが自分なりの基準を持つことがだいじなのです」と授業をまとめて

しまったのである。

おそらくは、どのような考えもすべて児童の個性としてまるごと認めてあげようということなのだろう。個性重視の流れの中で、こうした授業が増加しつつあるようだが、このような授業は決して児童の主体性や個性を育てるものではない。なぜなら、せっかくの児童の自己選択の機会が、ほんとうの意味での選択になっていないからである。

### 自己決定と自己責任

自己決定の裏側には常に、自己責任というものが付随している。経済の方では、この二つは最近すっかりおなじみになっているが、動機づけ理論の中ではなぜかあまり強調されていない。

何かを選択するということは、その選択に対して自分自身が責任を持つということである。決定に対して責任を持つ必要があるからこそ、しっかりと自分で考え、決定しようとする。先の授業で言えば、自分たちで決めた基準とラッキングの妥当性をきちんと主張することが、自己責任である。だから、さまざまな観点をみんなで出しあい、意見を交換することが重要なのである。自分たちの考えつかなかった他の観点にふれたり、思いもよらなかった反論に出会ったりすることで、一人ひとりが自分の意見をもう一度見直し改善しようとするだろうし、次回はもっとよく考えて決定しようということにもなる。そうした責任ある選択を行おうとする態度こそが自主性なのであり、そこで練りあげられた選択こそが、児童の個性となりうるのである。

最初からすべての意見を認めてしまふなら、児童はその選択に対して責任を負わなくてよいことになる。じっくり考えたわけでもない思いつきの意見でも、通つてしまふのである。これでは、児童の意見はいつまでもたんなる思いつきから発展することはない。それどころか、選択するだけで何の手ごたえもない状態が続けば、やがて真剣に選択しようという意欲そのものが低下し、こうした授業にあきていくにちがいない。

話し合いによつて正解・不正解を決めるとか、ひとつの意見に集約させる方がよい、というわけではもちろんない。各自が自分の選択に対してきちんと責任を持ち、そのうえで他の人たちと意見をやりとりする機会を保障してあげること、つまり手ごたえのある自己選択の機会を用意してあげることが、児童の主體的な追究を支えていくのではないか、ということである。

その場合の教師の役割は、少数意見の者や自分の意見に自信のない者が話し合いの場面で気おくれすることがないように、サポートしてやることだろう。そして、話し合いの中で自分の意見の不十分な点を認めたり意見を変えることも、りっぱな自己決定であることを認め、批判の対象にならないよう注意していくことも重要である。

## 自己選択の行方

また、せっかく児童に選択させても、その選択に教師が対応しきれなくなることが、自己選択を取り入れた授業ではよくある。たとえば、教師が複数の課題を提示し、どの課題を使って学習したいかを児童に問いかける。教師としては、授業に対する意識づけをはかろうとした問いかけである。ところが意見を集めてみると、どの課題もちょうど同じくらい的人数が希望し、話し合わせても互いに譲ろうとしない。けっきょく收拾がつかず、最後はやっぱ教師が決めることになって、ようやく決着する。

あるいはまた、活動が保護者を招いての「学習発表会」などといった行事と連動しているような場合、発表会が間近に迫ってくると、それまでは児童の主体性に任せていた教師が、突然一定の成果を求めるようになり、指示を出しはじめられることもある。

これらは、教師が児童の自己選択や主体的活動を支えきれなくなり、主導権をとつて活動を立て直そうとしたものといえよう。そうした教師の心情は、わからないわけではない。自己選択を中心とした授業では、活動の展開を予想するのがむずかしい。活動がまったたく停滞してしまうこと

もある。ましてや、その成果を発表するということになれば、仲間うちだけで楽しんでいけばよいというわけにもいかないだろう。その点では、教師が適切に活動の方向性をコントロールしていこうと考えるのもうなずける。

しかし、上の例のようなやり方はいかにも唐突である。

児童に選択を任せたかと思えば今度は指示を出してみたりと、活動の進め方に一貫性がないし、それまで主体的に活動を進めてきた児童にとっては、せつかく自分たちで責任を持って考え、進めようとしていたことが、無駄になったと感じられるかもしれないのである。こうした中途半端なかわり方しかできない活動では、児童は活動に深く関与することができず、活動への意欲をなくしてしまうであろう。児童のそれまでの活動をしっかり認め、一方では教師

の意図をきちんと児童に納得させながら、活動の方向を修正していく必要がある。

### 興味には方向性がある

また、もう一つ大切なことは、興味は強い指向性を持っているということである。興味が何に対して向けられているかを考えず、たんに覚醒レベルを上げるだけのために興味を利用してのような授業も、よく見かける。

たとえば、授業の冒頭に教師がおもしろい実験をやってみせる。児童は目の前で起こる不思議な現象に興味を示す。できあがった物質は何か、色が変わるのはどうしてかなど、児童はさまざまな疑問を持ちながら、実験を見守る。ここまでではいいのだが、その実験結果をもとに教師が

授業をはじめようとしたとたん、児童があきてしまうことがある。

その原因の一つには、最初の演示実験で出てきた疑問と授業で学習する内容とが、うまく関連づけられていないという問題がある。中には、児童の注意を引くことを優先するあまり、派手で見栄えはよいが、かなり無理をして学習内容と結びつけているとしか思えない実験もある。授業に入る時点で、それらの関連について十分に説明しておかないと、児童にはたんにおもしろい実験から場面が転換してしまつたときか見えないだろう。

しかも、実験の際に児童が抱く疑問は、必ずしも教師の意図どおりではない。児童はもっと多様な疑問を抱くし、場合によっては、実験の内容に直接関係しない些細なことさらに、とらわれてしまうこともある。つまりこの時点で、実験にまつわる興味が四方八方に拡散している状態と考えられるのである。

そうした多様な疑問をうまく整理しながら、授業で扱う本質的な疑問へと焦点づけていかないと、児童はある種の混乱状態のまま授業に導入されることになり、学習内容への興味にはつながっていかないのである。

さて、ここでは、児童の内発的動機づけを重視した授業

の中にひそむ「あきやすさ」の問題のいくつかについて見てきた。重要な点は、責任と手ごたえのある自己決定を児童の中に喚起し、尊重していく教師の姿勢とまとめられるかもしれない。

内発的動機づけ重視型の授業は、まだ始まつたばかりであり、さまざまなむずかしさを抱えている。しかし、それぞれの児童が独自のこだわりを持ち、自ら学習を進めていくような、いわゆる「有能な学び手」を育てていこうという流れは、これからますます重要になっていくものと思われる。そのとき、一人ひとりの興味をどのように生かしていくか、興味のない活動に「あきる」という現象にどのように対応していくかという問題は、これまで以上に大きな問題となっていくように思われる。教師も親もこれから、授業観の転換を含めて、さまざまな可能性を模索していく必要がある。

(なかやま・かんじろう 上越教育大学助教授)