

主体的にキャリア形成に取り組むことができる 子どもの育成（2年次）

—中学校における家庭学習の在り方と、自学自習できる力を育てるシステムづくり—

上畑 直久（京都市総合教育センター研究課 研究員）

主体的に学ぶ意欲は、学ぶことに価値を感じることから生まれてくる。子どもたちが、自ら学び、自ら考え、判断し、問題を解決する経験を積み重ねることで、学ぶことが自らのキャリア形成にプラスに働くと感じられるように支援する体制づくりが急務である。

昨年度は、子どもたちの学びの姿について「21世紀型能力」を手掛かりに検討し、授業でも授業外でも子どもたちが主体的に学ぶことのできる学習サイクルを開発した。なかでも、意思決定・価値判断を伴う学習課題の解決を通じて、家庭で考えたことを授業で発表・交流し、互いの価値観に触れ合いながら、共有すべき価値を習得する機会を設けることに留意した。

今年度は、実社会・実生活につながる学びが日常や将来の生活に役立つと感じられるように、「21世紀型能力」の実践力を手掛かりに、キャリア教育の基礎的・汎用的能力の育成を目指した。ポートフォリオを活用して、子どもたちの目標づくりと振り返り活動を教師・家庭が支援し、将来を見通した学びを考える力が付けられるように、対話を通じた「フィードフォワード」の指導と発信を行った。「なりたい自分」を共有し、それに近づくために何が必要かを考えることで、未来志向で学習や様々な活動に取り組むことができた。

目 次

はじめに	1		
第1章 「主体的に学ぶ」ことへの意識と「自ら将来を切り拓く」ための課題		第3章 主体的にキャリア形成に取り組む子どもを育成するための実践	
第1節 家庭学習・学習意欲に関する調査から		第1節 アンケート型ポートフォリオを活用した目標づくりと振り返り活動の実践	
(1) 調査の枠組み	2	(1) 「なりたい自分」になるために	17
(2) 家庭学習の取組状況	3	(2) 実践・結果と分析	21
(3) 「主体的に学ぶ」ことへの意識	5		
第2節 「自ら将来を切り拓く子ども」を育てるための課題とは		第2節 他者評価型ポートフォリオを取り入れた教科学習の実践	
(1) 先行研究から明らかになった課題	8	(1) 必要とされる共有すべき「価値」と「実践力」	25
(2) 「自ら将来を切り拓く」ために必要なものとは	9	(2) 他者評価を生かした振り返り活動	26
第2章 主体的にキャリア形成に取り組む子どもを育成するために		第4章 主体的にキャリア形成に取り組む姿の普遍化を目指して	
第1節 学習意欲を高める学習習慣とは何か		第1節 研究の成果と課題	27
(1) 「学習習慣」の現状と課題	10	第2節 「主体的に学ぶ」意欲を育てる「実践力」と「共有すべき価値」	29
(2) 「将来を見通した学びを考える力」を育てる	12		
第2節 「将来を見通した学びを考える力」を育てる支援システムの構築		おわりに	30
(1) 学習支援のための「対話」	13		
(2) 情報共有のためのシステムの構築	15		

<研究担当> 上畑 直久 (京都市総合教育センター研究課研究員)

<研究協力校> 京都市立凌風小中学校 (凌風学園)
京都市立栗陵中学校

<研究協力員> 吉田 秀紀 (京都市立凌風小中学校教諭)
赤井 範子 (京都市立凌風小中学校教諭)
小西 信行 (京都市立栗陵中学校教諭)

はじめに

「何かを実現したいと思ったら、まずトライしてみることだ。」⁽¹⁾これは、アフリカのマラウィに住む少年が語った言葉である。彼は、貧しい農家に生まれたため中学校にも行くことができず、飢饉で生死の境をさまよいながらも、独学で風力発電のしくみを学び、風車を作りあげた。このニュースは、世界の多くの人々から賞賛を受け、そして彼はその才能を更に開くべく、支援をもとに学校で学んでいる。では、彼が風車を作りあげることができた理由は何か。政府に頼らずとも自力で電気や水が得られるようになりたかったからであろうか。飢饉で苦しむ生活を何とかしたかったからであろうか。それとも、学校に行けず、日々生きるためだけに働く暮らしから、少しでも学ぶ楽しさが欲しかったからであろうか。間違いなくいえることは、彼は自らが向かわねばならない困難を乗り越えるために、必要なことは何か、学ぶべきことは何かを考え、学び、あきらめずに挑戦し続けたことである。そして、彼の夢を理解し、風車を作るために必要な材料やお金を支援した友だちがいたことも忘れてはならない。夢を実現するために必要な“すべ”をもつこと、それは、世界共通の「生きる力」だといえる。ただし、これらを独学で身に付けることができた子どもたちは、ごく限られていると考えられる。

厚生労働省によると、平均的な所得の半分を下回る世帯で暮らす18歳未満の子どもの割合を示す「子どもの貧困率」が、平成24年時点で16.3%と過去最悪を更新したことが明らかになった⁽²⁾。一方で、耳塚らの研究グループは、平成25年度の全国学力・学習状況調査の結果から、家庭の社会経済的背景（SES）が高いほど子どもの学力が高く、保護者自身の生活や行動が子どもの学力と深く関係していることを明らかにした⁽³⁾。

社会経済格差が子どもの学力に影響を及ぼすことが明らかになったいま、学習する機会の均等を保障し、子どもの将来への可能性を切り拓くという公教育の役割は、一層重要になったといえる。子どもたちは、学校教育で夢を実現するための“すべ”を身に付ける機会を得るとともに、自ら将来を切り拓く力を養っていく。そのため、教師は、学校で提供する学習内容が実社会・実生活に生きてはたらくものになっているかを検証しながら、教育活動に取り組むことを求められる。

本研究では、昨年度、中学生の家庭学習に着目

し、主体的に学び、自ら将来を切り拓く子どもを育てるための、授業と授業外の学習をつなぐ学習サイクルの開発を行った。特に、自学自習できる力を育てるため、意思決定・価値判断を伴う学習課題を開発し、その解決を通じて家庭で考えたことを授業で発表交流し、互いの価値観に触れ合いながら、共有すべき価値を習得する機会を設けることに留意した。これにより、日常の学びが実社会・実生活につながり、更には家庭で取り組んだ学習が授業で生かされるなど、学習サイクルそのものが自分にとって価値のあるものと感じられるように仕掛けることで、子どもたちの学習意欲を喚起し、「主体的な学びの姿」の実現を図った。

今年度の研究の目的は、「主体的な学びの姿」を実現するために必要な共有すべき価値を明らかにする。そして、それを自ら将来を切り拓く“すべ”として、子どもたち、更には保護者とともに共有することである。学ぶことの価値に気付くためには、自らの目標に向かい、実現するための知識・技能を習得し、自律して活用できるようにならないといけない。その上で、子どもたちが主体的にキャリア形成に取り組み、本当の意味での「自立」が図れるよう、教師・保護者が協力して支援するシステムを構築する。

そこで、キャリア教育の視点を手掛かりに、国立教育政策研究所の「教育課程の編成に関する基礎的研究」の研究グループが示す「21世紀型能力」の一つである「実践力」⁽⁴⁾に着目しながら、実社会・実生活に生きてはたらく力と共有すべき価値の関係を整理する。次に、これらの力と価値を習得し活用するための授業実践を提示し、その効果について検証・考察し、提言を行う。

- (1) ウィリアム・カムクワンバ、ブライアン・ミーラー著 田口俊樹訳『風をつかまえた少年—14歳だったばかりはたったひとりで風力発電をつくった—』文芸春秋 2010.11 pp. 362～363
- (2) 厚生労働省『平成25年国民生活基礎調査の概況 II 各種世帯の所得等の状況 7 貧困率の状況』<http://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/k-tyosa/k-tyosa13/d1/03.pdf> 2015.3.3
- (3) 耳塚寛明、浜野隆ほか『平成25年度全国学力・学習状況調査（きめ細かい調査）の結果を活用した学力に影響を与える要因分析に関する調査研究』http://www.nier.go.jp/13chousa/kekkahoukoku/kannren_chousa/pdf/hogosha_factorial_experiment.pdf 国立大学法人お茶の水女子大学 2015.3.3 p.6
- (4) 国立教育政策研究所『社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原則』2013.3 pp. 26～28

第1章 「主体的に学ぶ」ことへの意識と「自ら将来を切り拓く」ための課題

第1節 家庭学習・学習意欲に関する調査から

(1) 調査の枠組み

本研究では、「自学自習できる力」を「自分で学習に向かう意欲」(5)そのものにとらえ、子どもたちの学習意欲を高め、「主体的な学びの姿」を実現するために、次の二つの必要条件を設定している。

- 授業でも授業外においても、自分で考えたり判断したりしたことを主張できる場を設けること、また、それを行うためにふさわしい学習課題を準備すること
- 学習課題の解決のために必要な基礎的・基本的な知識・技能の定着を図るとともに、取り組むための学習習慣や学習規律の指導、授業と授業外をつなぐ学習の支援を行うこと (6)

また、櫻井の論(7)を参考に、家庭学習内容も含めた学習意欲が発現する要因を以下のように整理した。

自ら学ぶ意欲が発現する要因

①「欲求・動機付け」レベルの要因
→具体的に「～をしたい」という動機を形成
<知的的好奇心>
未知のことや珍しいことに興味・関心をもち、それらを探究したいという欲求
<有能さへの欲求(自律性の欲求を含む)>
より有能になりたいという欲求
<向社会的欲求>
社会や人のためになりたいという欲求

②「学習行動」レベルの要因
<家庭学習>につながる授業外での学習行動とその効果
<予習>【予習シート】
予習をしていけば授業に参加しやすくなる。授業で使う言葉が頭に入ってくる。自信をもって挙手できる。
<協同学習>【次の授業までに考えてくる学習問題】
授業で示された課題についてみんなと話しやすくなる。みんなが答えを考える。
<振り返り>【ふりかえりシート】
みんなが答えを考えた後、わかったことを自分でまとめれば、評価してもらえる。

③「認知・感情」レベルの要因
学習の結果としての「認知・感情」であり、「欲求・動機付け」にフィードバック
<有能感(自律感を含む)> 自分もできる。
<充実感> やりがいがある。
<おもしろい・楽しい>

自ら学ぶ意欲が発現する要因に影響する要因

「安心して学べる環境と情報」

- ・自分をサポートしてくれる友だちや教師や保護者がそばにいる。
- ・学校での授業、家庭での学習、教師や保護者の指導や友だちの対応(ほめること、激励することなど)を通して、見たこと・聞いたこと・思い出したこと・考えたこと

そこで、昨年度の研究協力校2校では、前述の条件を基に学習指導を展開し、校内事情も考慮しながら学習サイクル(8)に基づいた授業及び授業外の指導を行ってきた。

その上で、子どもたちの家庭学習状況と学習意欲の変容についてアンケート調査を行った。調査の枠組みと質問項目は、図1-1に示したとおりである。なお、質問項目は、全国指定都市教育研究所連盟が行った、児童・生徒への意識調査から引用した(9)。

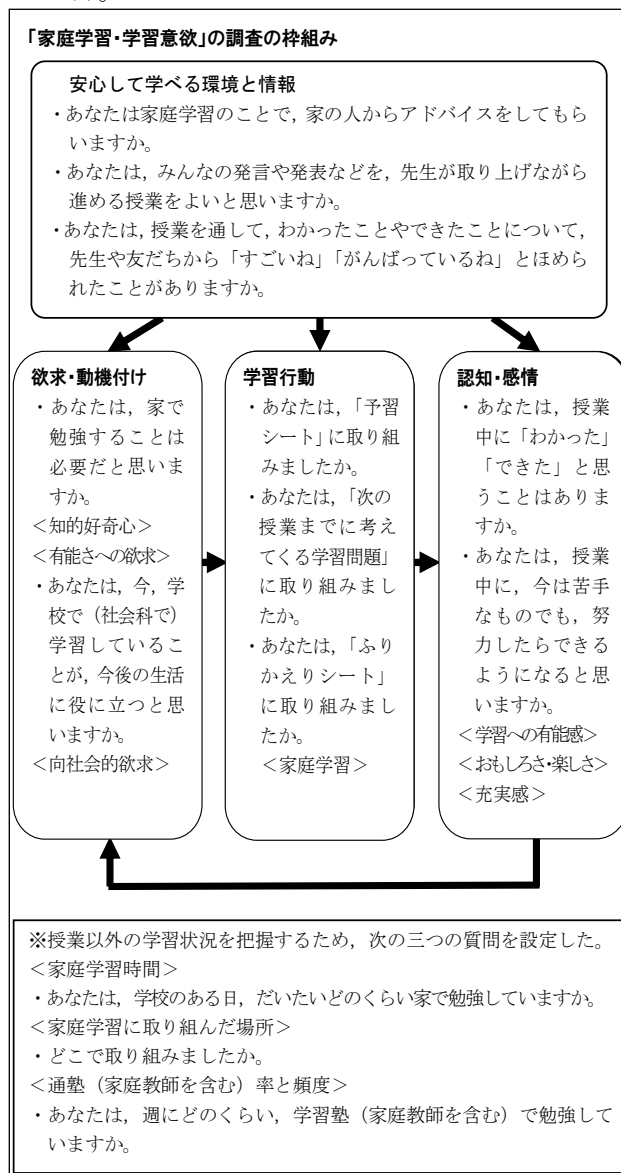


図1-1 「家庭学習」状況と「学習意欲」に関する調査の枠組みと質問項目

調査は、平成25年度の7月と12月、平成26年度の6月～7月に実施した。調査対象は、平成25年度の1年生、現在2年生の生徒である。A校の対象者は129名で最少有効回答数は109、B校の対象者は79名で最少有効回答数は70であった。必要標本数は、

図1-2で示した式から算出し、A校が96.8、B校が65.7であった。それぞれの有効回答数が必要標本数を超えているので、このアンケート調査は95%以上の信頼度がある。

$$n \geq \frac{N}{\left(\frac{e}{k}\right)^2 \frac{P(1-P)}{N-1}} + 1$$

n: 標本数 (回収件数)
 k: 信頼度係数=1.96 (通常、信頼度を95%とする)
 e: 許容できる誤差の範囲 (概ね5%程度)
 P: 母比率=50% (必要標本数は50%で最大となるため)
 N: 母集団 (調査対象者の総数)

図1-2 必要標本数を算出する公式 (10)

また、それぞれの質問項目についてクロス集計を行い、相関係数 (r) の0.2以上のものを対象に分析を行った。相関係数は、図1-3で示した式に基づき算出した。

相関係数Rは、2組のデータ列 $(x, y) = \{(x_i, y_i) \mid (i=1, 2, 3 \dots n)\}$ のとき

$$R = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})}{\sqrt{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2} \sqrt{\sum_{i=1}^n (y_i - \bar{y})^2}}$$

一つ目安として相関係数の大きさ相関 (絶対値) と相関の程度の表現の対応関係は、次のように考えておくと良い。

- 0.7 ≤ R ≤ 1.0 かなり高い相関がある
- 0.5 ≤ R ≤ 0.7 高い相関がある
- 0.4 ≤ R ≤ 0.5 中程度の相関がある
- 0.3 ≤ R ≤ 0.4 ある程度の相関がある
- 0.2 ≤ R ≤ 0.3 弱い相関がある
- 0.0 ≤ R ≤ 0.2 ほとんど相関がない

図1-3 相関係数を算出する公式 (11)

(2) 家庭学習の取組状況

まず、両校の家庭学習の取組状況について分析

する。分析の視点は、取組状況の変化、家庭学習時間、取り組んだ場所である。両校では、対象学年の社会科の授業において、枠内に示す三つの取組を「家庭学習の取組」として、学習内容や進度を考慮しながら行ってきた。

三つの「家庭学習の取組」

予習シート…次の授業の予習範囲のキーワードを調べるワークシート。授業時間の最後に配布する。

次の授業までに考えてくる学習問題

…授業で学習したことを踏まえて、次の授業までに自分で考え、判断する学習問題。

ふりかえりシート…一つは、授業で意見を交流させた結果を踏まえ、学習問題に対して自分なりの結論をまとめ、文章に表すもの。もう一つは、授業の内容を確認するテスト形式のもの。 (12)

また、これらの取組を活用して、基本的な単位時間の授業を、枠内の手順で行った。

授業展開の手順例

- ①ふりかえりテスト (ふりかえりシートの確認)
- ②学習課題の提示
- ③予習シートの確認と、知識・技能の解説
- ④学習問題を提示し、自分で考え、班で交流、全体で発表
- ⑤学習のまとめ、次の授業までに考えてくる問題の確認、ふりかえりシート・予習シートの配布

②取組状況の変化

まず、三つの取組状況の変化について分析する。図1-4は、A校の取組状況を、昨年度と今年度の二回にわたって調査し、比較したものである。

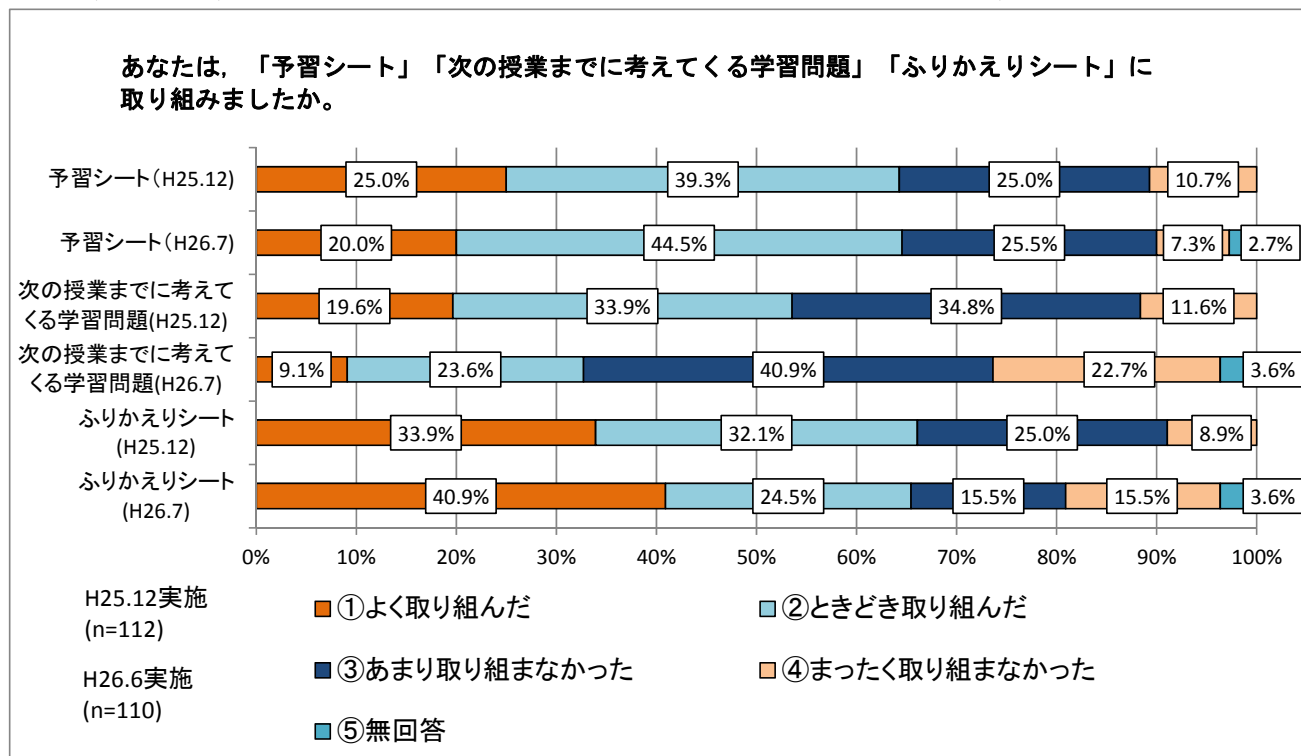


図1-4 A校における「家庭学習の取組」の取組状況の変化

予習シートについて、「よく取り組んだ」と回答した割合は、25.0%から20.0%と5.0ポイント減少したものの、「ときどき取り組んだ」を加えた肯定的な回答の割合は、64.3%から64.5%と0.2ポイント増加し、前回と比べてほぼ変わらなかった。ふりかえりシートについては、「よく取り組んだ」と回答した割合は、33.9%から40.9%と7.0ポイント増加し、肯定的な回答の割合でも66.0%から65.4%と0.6ポイントの減少にとどまった。一方で、次の授業までに考えてくる学習問題に「よく取り組んだ」と回答した割合は、19.6%から9.1%と10.5ポイント減少し、「ときどき取り組んだ」を加えた肯定的な回答の割合でも、53.5%から28.7%と24.8ポイント減少した。

これらのことから、予習シート、ふりかえりシートといったワークシートを使った取組は一定の定着を図ることができたといえる。一方で、次の授業までに考えてくる学習問題の場合、授業の進度や学習内容の場面によって、授業で次の授業までに考えてくる学習問題を示す場面が減ったり、学習問題に取り組んできたとしても発表するためのグループ学習やクラス全体での交流の場が確保されなかったりしたため、次第に取り組む量が減少したのではないかと考えられる。

なお、B校の分析からも、A校と同様の傾向が見られた。

⑥家庭学習時間の変化

次に家庭学習時間について分析する。図1-5は、B校の家庭学習時間について、昨年調査開始時か

ら今年度にかけて、三回にわたって調査した結果である。一回目と二回目の調査結果を比較すると、家庭学習に1時間以上取り組んだ割合は、36.0%から41.5%と5.5ポイント増加した。また、「ほとんどしない」と回答した割合も、16.0%から12.9%と3.1ポイント減少した。しかし、二回目と三回目の調査結果を比較すると、家庭学習に1時間以上取り組んだ割合は、19.5%と22ポイント減少した。また、「ほとんどしない」と回答した割合は、29.2%と16.3ポイント増加した。

なお、A校では「ほとんどしない」と回答した割合が、一回目から25.7%、40.2%、47.3%と増加した。

◎取り組んだ場所の変化

家庭学習時間が減少した理由を考えるため、「家庭学習の取組」について、「どこで取り組んだか」を昨年度から今年度の二回にわたって調査した。次ページの表1-1、表1-2は、両校の結果である。

まず、B校の結果から、予習シートについて、「家庭で取り組んだ」と回答した割合は53.8%から47.4%と6.4ポイント減少した。それに対し、「その他の場所で取り組んだ」と回答した割合は13.4%から19.7%と6.3ポイント増加した。また、次の授業までに考えてくる学習問題について、「家庭で取り組んだ」と回答した割合が51.1%から52.9%と1.8ポイント増加したのに対し、「学校で取り組んだ」と回答した割合は40.9%から26.5%と14.4ポイント減少した。一方で、「その他の場所で取り組んだ」と回答した割合は8.0%から20.6%と12.6ポイント増加した。なお、「その他の場所」

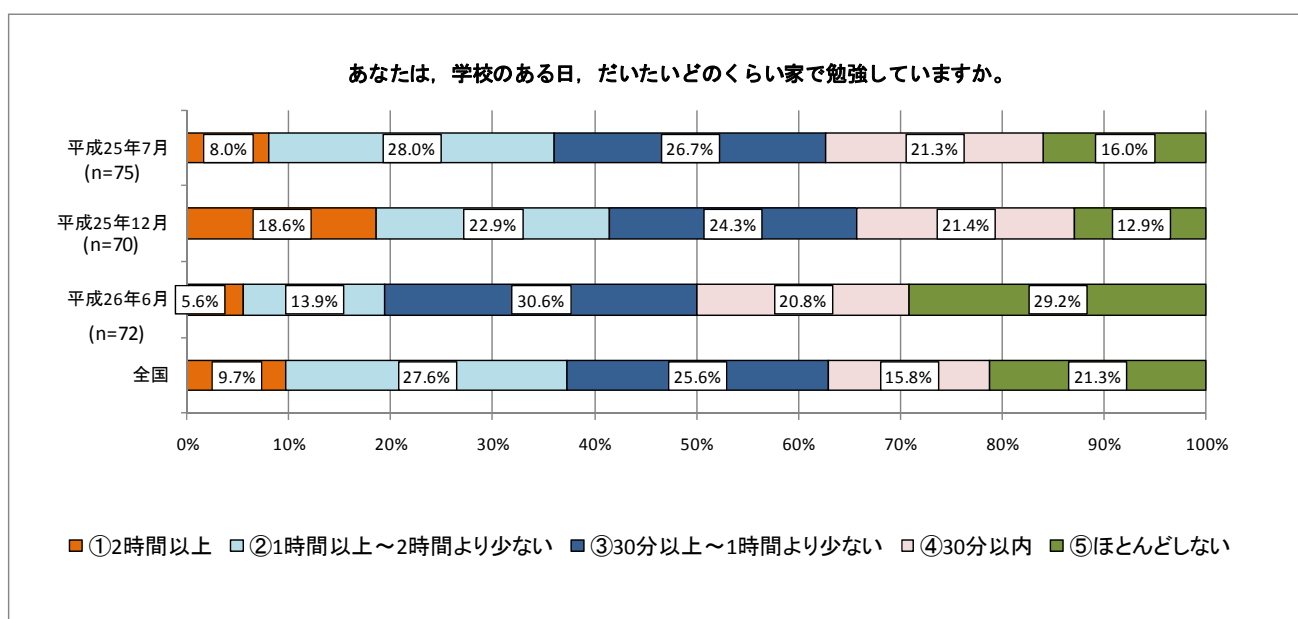


図1-5 B校における「家庭学習時間」の変化

表1-1 A校における「家庭学習の取組」の取組場所の変化
どこで家庭学習に取り組みましたか。(%)

	予習シート		次の授業までに 考えてくる問題		ふりかえり シート	
	H25.12	H26.7	H25.12	H26.7	H25.12	H26.7
家庭	32.6	32.3	35.9	37.2	36.4	21.3
増減率	-0.3		+1.3		-15.1	
学校	51.2	59.1	52.6	55.3	55.7	73.4
増減率	+7.9		+2.7		+17.7	
その他の場所	16.2	8.6	11.5	7.5	7.9	5.3
増減率	-7.6		-4.0		-2.4	
計	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

として主に挙げられたのは「学習塾」であり、予習シートでは全体の17.1%、次の授業までに考えてくる学習問題では全体の13.2%の子どもたちが「学習塾」で取り組んだと回答した。

次に、A校の結果から、予習シートについて、「家庭で取り組んだ」と回答した割合は32.6%から32.3%とほぼ変わらなかったのに対し、「学校で取り組んだ」と回答した割合は51.2%から59.1%と7.9ポイント増加した。一方で、「その他の場所で取り組んだ」と回答した割合は16.2%から8.6%と7.6ポイント減少した。また、次の授業までに考えてくる学習問題について、「家庭で取り組んだ」と回答した割合は35.9%から37.2%と1.3ポイント増加したのに加え、「学校で取り組んだ」と回答した割合も52.6%から55.3%と2.7ポイント増加した。更に、「その他の場所で取り組んだ」と回答した割合は、11.5%から7.5%と4.0ポイント減少した。

最後に、ふりかえりシートについて、「家庭で取り組んだ」と回答した割合は36.4%から21.3%と15.1ポイント減少したのに対し、「学校で取り組んだ」と回答した割合は55.7%から73.4%と17.7ポイント増加した。なお、「その他の場所で取り組んだ」と回答した割合は7.9%から5.3%と2.6ポイント減少した。なお、「学習塾で取り組んだ」と回答した割合は、予習シートで全体の3.9%、次の授業までに考えてくる学習問題で3.2%であった。

これらのことから、両校とも「家庭学習の取組」は定着し、取り組まれているものの、その時間は短くなっている上、「ほとんどしない」と回答した子どもたちが増加していることがわかる。その原因として、B校では「学習塾」が挙げられる。家庭で取り組む子どもたちが約5割はいるものの、予習シートや次の授業までに考えてくる学習問題について、家庭ではなく学習塾で取り組んでいるケースが増えている。一方で、A校では家庭で取り組

表1-2 B校における「家庭学習の取組」の取組場所の変化
どこで家庭学習に取り組みましたか。(%)

	予習シート		次の授業までに 考えてくる問題		ふりかえり シート	
	H25.12	H26.7	H25.12	H26.7	H25.12	H26.7
家庭	53.8	47.4	51.1	52.9	43.6	42.0
増減率	-6.4		+1.8		-1.6	
学校	32.8	32.9	40.9	26.5	45.5	46.4
増減率	+0.1		-14.4		+0.9	
その他の場所	13.4	19.7	8.0	20.6	10.9	11.6
増減率	+6.3		+12.6		+0.7	
計	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

む子どもたちが約3割おり、「家庭学習の取組」について、学校で取り組んでいるケースが増えている。また、「その他の場所で取り組んだ」と回答した割合が全ての取組で減少しており、B校とは異なり、「家庭学習の取組」に「学習塾」で取り組むケースは減少している。ちなみに、週に1日以上学習塾（家庭教師を含む）で勉強していると回答した割合は、B校では59.7%と約6割の子どもたちが学習塾や家庭教師を利用していることがわかった。それに対し、A校では37.3%と4割に満たなかった。更に、昨年度は42.0%が利用していたが、今年度になって利用者が4.7ポイント減少していることもわかった。

以上の分析を整理すると、予習シートとふりかえりシートといったワークシートによる「家庭学習の取組」については、両校とも家庭で取り組む割合が減少しており、子どもたちが学校の休み時間や学習塾で取り組んでいる姿が想像される。また、A校のふりかえりシートについては、そのほとんどが授業の内容を確認するふりかえりテストであるため、学校で取り組む割合が増加したと考えられる。

ただし、次の授業までに考えてくる学習問題については、「家庭で取り組む」と回答した割合がA校では1.3ポイント、B校では1.8ポイントと、両校ともわずかではあるが増加していた。昨年度の研究では、次の授業までに考えてくる学習問題に取り組む子どもたちほど、家庭学習時間が長いことが明らかになっている。そこで次項では、なぜ“次の授業までに考えてくる学習問題”は家庭で取り組まれる割合が増えるのか、子どもたちの「家庭学習に取り組む意識」について考察する。

(3) 「主体的に学ぶ」ことへの意識

「家庭学習に取り組む意識」について、「家庭学習・学習意欲」の調査の枠組みに基づいて検証す

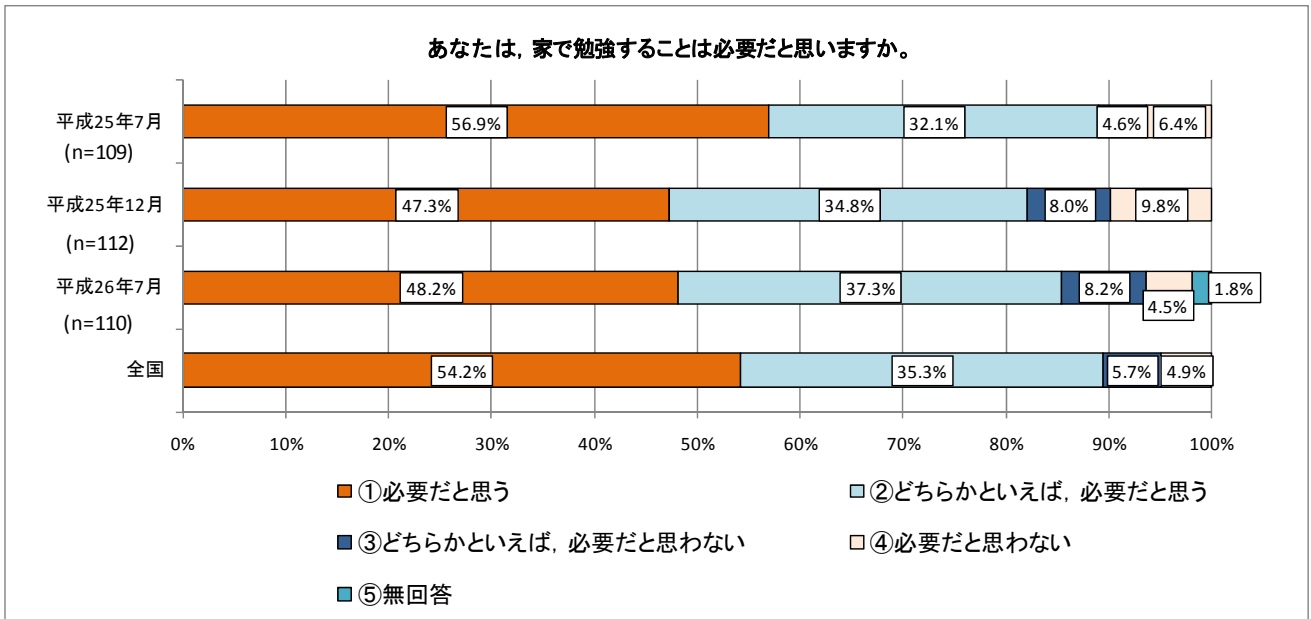


図1-6 A校における家庭学習の必要感

る。図1-6は、A校での家庭学習の必要感について昨年度から三回にわたって調査した結果である。

「必要だと思う」「どちらかといえば必要だと思う」と肯定的に回答した割合が、89.0%、82.1%、85.5%と増減はあったものの、全国平均の89.5%に近い水準で、多くの子どもたちが、家庭学習を必要だと感じていることがわかる。この傾向は、B校でも同様に見られ、B校の三回目調査の肯定的な回答の割合は86.1%であった。

そこで、「自ら学ぶ意欲が発現する要因」「自ら学ぶ意欲が発現する要因に影響する要因」について、家庭学習の必要感を「欲求・動機付け」とし、それにつながる「学習行動」とその結果である「認知・感情」、更にはそれら全てに関わる「安心して学べる環境と情報」の相関関係を調べた。図1-7

は、要因の関連と、相関係数を示したものである。

家庭学習の必要感と学習行動の関連について、相関係数は、予習シートが0.376、ふりかえりシートが0.300とある程度の相関がみられたのに対し、次の授業までに考えてくる学習問題は0.227と弱い相関であった。一方で、学習行動と「わかった」「できた」と思う認知・感情の関連について、相関係数は、予習シートが0.449と中程度の相関がみられ、続いて次の授業までに考えてくる学習問題で0.340とある程度の相関が、更にふりかえりシートで0.249と弱い相関がみられた。

これらのことから、家庭学習の必要感が高い子どもほど予習シートによく取り組んでいたことがわかる。また、予習した内容を授業中に発表して、「わかった」「できた」と実感する経験をもつ子どもほど予習シートに取り組んでいるといえる。すなわち、予習シートの確認の場面で挙手し発言している子どもほど、家庭学習の必要感を感じているとともに、「わかった」「できた」という達成感を感じていると考えられる。また、ふりかえりシートについても、ふりかえりテストとして取り組まれたことを踏まえると、家庭学習の必要感が高い子どもほどふりかえりシート（テスト）によく取り組んでいたことがわかる。

一方で、次の授業までに考えてくる学習問題は、前項でも述べたように、毎回の授業で扱われたわけではなかった。そのため、家庭学習としての定着はあまり図ることができなかったと考えられる。

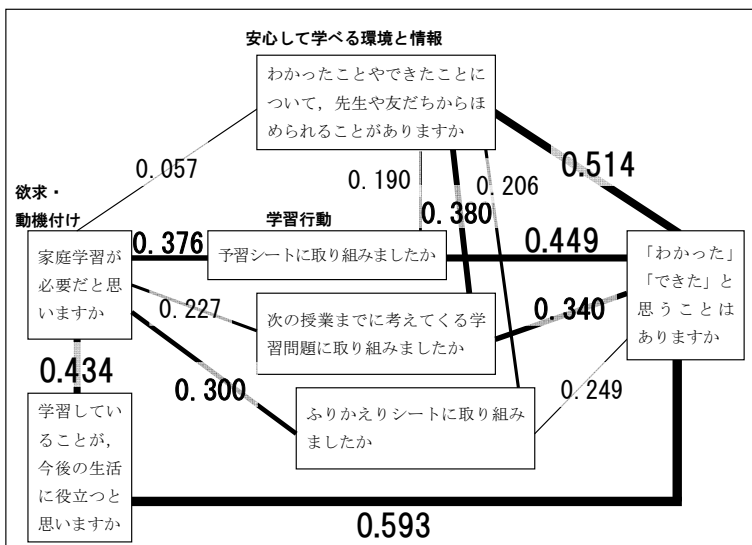


図1-7 A校における自ら学ぶ意欲が発現する要因などの関連と相関係数

しかし、これに取り組んだ子どもほど「わかった」「できた」と思う認知・感情が高いことがわかる。そこで注目したいのが、「ほめられる」という経験である。表1-3は、わかったことやできたことについて、先生や友だちからほめられる環境と、次の授業までに考えてくる学習問題の取組状況との関連をクロス集計した結果である。相関係数は0.380で、予習シート、ふりかえりシートの取組状況との相関係数を上回っていた。

表1-3 A校における、次の授業までに考えてくる学習問題の取組状況と「わかった」「できた」ことについてほめられる環境(%)
r=0.380

	よくある	ときどきある	あまりない	まったくない
よく取り組んだ	8.3	39.6	47.9	4.2
ときどき取り組んだ	6.1	32.7	61.2	0.0
あまり取り組まなかった	2.0	22.4	53.1	22.4
まったく取り組まなかった	4.0	8.0	36.0	52.0

「ときどきある」と肯定的に回答した割合は47.9%、38.8%であった。一方で、「あまり取り組まなかった」「まったく取り組まなかった」と回答した子どものうち、ほめられたことが「まったくない」と回答した割合は22.4%、52.0%であった。

これらのことから、次の授業までに考えてくる学習問題に取り組むことが、先生や友だちにほめられる経験につながると考えられる。その理由として、学習問題について考えてきた結果は、グループ学習、すなわち「協同学習」で交流し、互いに評価し合うことが挙げられる。取り組んだことに対して適切な評価を受けることができる環境があることは、学習問題に取り組む意欲につながると考えられる。なお、ほめられる環境と「わかった」「できた」と思う認知・感情の関連について、相関係数は0.514であり、高い相関がみられた。

また、「わかった」「できた」と思う認知・感情と、学習が今後の生活に役立つと思う動機付けについて、相関係数は0.593であった。表1-4は、それらをクロス集計した結果である。

表1-4 A校における「わかった」「できた」と思う認知・感情と、学習が今後の生活に役立つと思う動機付け
r=0.593

	役に立つと思う	どちらかといえば役に立つと思う	どちらかといえば役に立たない	役に立たない
よくある	50.0	46.2	0.0	3.8
ときどきある	28.8	55.8	13.5	1.9
あまりない	0.0	29.2	37.5	33.3
まったくない	0.0	33.3	16.7	50.0

次の授業までに考えてくる学習問題に「よく取り組んだ」と「ときどき取り組んだ」と回答した子どものうち、ほめられたことが「よくある」「ときどきある」と回答した子どものうち、学習が今後の生活に「役に立つと思う」「どちらかといえば役に立つと思う」「どちらかといえば役に立たない」と回答した割合は47.9%、38.8%、22.4%、52.0%であった。

と肯定的に回答した割合は、96.2%、84.6%であった。一方で、「わかった」「できた」と思うことが「あまりない」「まったくない」と回答したうち、学習が今後の生活に「役に立つと思わない」と回答した割合は、33.3%、50.0%であった。

これらのことから、「わかった」「できた」と認知する子どもほど、学習への役立ち感をもつといえる。ちなみに、学習が今後の生活に役立つと思う動機付けと、家庭学習の必要感の関連について、相関係数は0.434であり、中程度の相関がみられた。すなわち、学習への役立ち感が家庭学習の必要感へとフィードバックされ、次の学習への欲求や動機付けにつながると考えられる。

以上のことから、「主体的に学ぶこと」への意識は、家庭学習の取組を含めた学習サイクルで成立することが確認できた。その際、家庭で取り組んだり考えたりしたことを発信する場面を設け、さらには協同学習を通じて取り組んできたことを先生や友だちが評価する（ほめる）ことで、学習への有能感や充実感が高まり、次なる有能さへの欲求が生まれることがわかった。

なお、分析から、B校もA校と同様の傾向がみられた。図1-8は、家庭学習時間と自ら学ぶ意欲の要因の相関を示したものである。

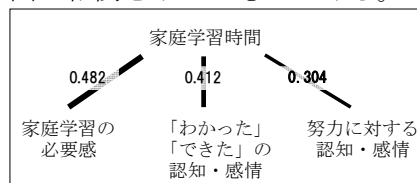


図1-8 B校における家庭学習時間と自ら学ぶ意欲の要因の相関係数

B校ではそれぞれの要因が家庭学習時間との関連において、中程度の相関がみられた。

この他にも、「わかった」「できた」という「成功体験」を支える上で、みんなの発言や発表を先生が取り上げながら進める授業を肯定的にとらえたり、今は苦手なものでも、努力したらできるようになると思うことに価値を感じたりする点で、ある程度の相関をみることができた。

昨年度の研究では、家庭学習に取り組む子どもを育てるために、キーワードになる言葉を「価値」としている(13)。今回の調査では、家庭学習を含む一連の学習サイクルが、子どもたちにとって有用な「価値」として認識されたとき、主体的に学ぶ姿が確認できることを証明することができた。

一方で、課題は主体的に学ぶ意識が家庭学習につながりにくい子どもたちへの支援をどう考えていくかである。家庭学習の必要感を感じているものの、実際の学習行動にはつながりにくいという子どもたちの原因を探ることが重要である。

第2節 「自ら将来を切り拓く子ども」を育てるための課題とは

(1) 先行研究から明らかになった課題

昨年度の研究において、「自ら将来を切り拓く」子どもを育てるために、中学校における目指す生徒像を、「集団による解決を通して、自分や家族、社会が直面している問題に取り組んでいく姿、また、そのために個人としてやるべきことに取り組んでいる姿」(14)とした。これは、政府の「第2期教育振興基本計画」(15)の示す「社会を生き抜く力」を基に、多様で変化の激しい社会を、個人の自立と協働を図りながら実社会・実生活を生き抜く姿を想定している。国立教育政策研究所の研究グループが示す「21世紀型能力」(図1-9)は、21世紀の社会を生き抜く力をもった市民を育成すること、また、社会が直面している問題を共有し、将来にわたって解を導くことができる人材の育成を目的としている。では、実際の子どもたちは、自らの将来をどのように見通しているのだろうか。

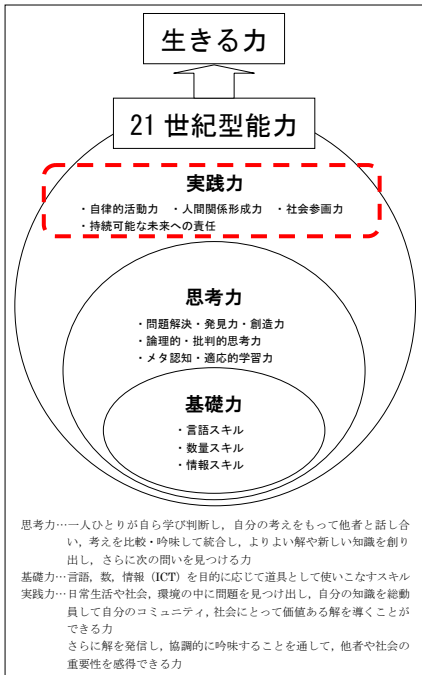


図1-9 「21世紀型能力」 (16)

表1-5 両校における家庭学習の必要感と、学習が今後の生活に役立つと思う動機付けの回答傾向の割合 (%)

	H25.12 (n=181)	H26.6 (n=178)
肯定—肯定	66.3	73.6
肯定—否定 (否定—肯定)	27.6	19.7
否定—否定	6.1	6.7
合計	100.0	100.0

そこで、家庭学習の必要感と学習が今後の生活に役立つという動機付けの二つの設問に対し、両校の子どもたちの回答傾向を分析する。

表1-5は、二つの設問の回答が肯定的か否定的かの組み合わせについて、昨年度と今年度の回答傾向を比較したものである。

二つの設問とも肯定的に回答した割合は、66.3%から73.6%と7.3ポイント増加している。一方で、二つの設問とも否定的に回答した割合は、6.1%から6.7%

とあまり変化が無かった。そこで、二つの設問ともに肯定的に回答した組み合わせのうち、その理由に「将来」「社会(にでる)」「高校」「進学」といった「自ら将来を切り拓くこと」に関連したキーワードを含んだ記述がどの程度あるかを比較した。その結果、昨年度の記述が24.3%、今年度の記述が25.2%と、あまり変化が無かった。

理由の記述について具体的にみると、家庭学習の必要感について最も多いのは「予習」「復習」に関するものであり、次いで「学力を上げるため」「自分のため」「勉強は必要」といったものが続いた。また、学習が役立つ理由の記述では、「将来の仕事に使えるから」「社会のことを知ることができるから」といったものが多かった。

これらのことから、子どもたちの家庭学習に対する肯定感が高まっているものの、「自ら将来を切り拓く」動機付けとしては、子どもたちの意識が高まっていないことがわかった。その理由として、学習する目的が「学力を付ける＝成績を上げる」であること、また、将来役立つとしても、具体的に「何に役立つ」のかが明確になっていないことが挙げられる。例えば、肯定的な回答の理由として述べられた「将来の仕事に生かされると思う」と、否定的な回答の理由として述べられた「将来働くとき、仕事で必要無いから」を比べると、仕事へのイメージが漠然としたものになるのは、むしろ肯定的な回答の方だといえるからである。

「自ら学ぶ目的」とは何か。予習や復習をすることで、自分の家庭学習習慣をよりよいものにしようとするのか、次に臨む学びの質、次の授業に取り組むレベルを上げようとするのか。あるいは、将来「なりたい自分」を実現するために、必要な学びを身に付けるためか。子どもたちの学ぶ目的は、ほとんどが前者であり、「自ら将来を切り拓く」ための学びとは何かを考える点では、あまり明確とはいえない。

「自ら将来を切り拓く」子どもを育てるためには、家庭学習を含む学習習慣を身につける目的を明確にし、質の高い学びとは何か、より深い理解とは何か、求める方向を示す必要がある。そして、これらが、「将来を見通した学び」として、「よりよいものをつくりだしたい」「自分の夢を実現したい」という意欲につながるように導くことで、自らの夢を実現するために何をどのように学ばよいか、すなわち、自らの将来を見通す力を育てることが課題だといえる。

(2)「自ら将来を切り拓く」ために必要なものとは
 現行の学習指導要領では、見通しを立てたり、振り返ったりする学習活動を重視し、各教科等の指導に計画的に取り入れるように示している。枠内は、その法的根拠である。

教育基本法第6条第2項

教育を受ける者が、学校生活を営む上で必要な規律を重んずるとともに、自ら進んで学習に取り組む意欲を高めることを重視して行わなければならない。

学校教育法第30条第2項

主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない。

中学校学習指導要領総則編第1章第4の2(6)

各教科等の指導に当たっては、生徒が学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりする活動を計画的に取り入れるようにすること。

※波線は筆者によるもの (17)

これは、今回の学習指導要領改訂で、特に規定が新たに追加されたものであり、学習意欲の向上に向け、主体的に学習に取り組む態度を養うことを目的にしている。具体的な活動としては、授業の冒頭にその授業での学習課題を示して子どもたちに学習の見通しをもたせたり、授業の最後に子どもたちで学習した内容を振り返らせたりする取組や、子どもたちが家庭で学習の見通しを立てて予習をしたり、学習した内容を振り返って復習したりする習慣の確立を図ることなどである。これらの指導を通じて期待される効果は、見通しをもつことによる子どもたちの学習意欲の向上と、子どもたち自身が学習内容について、事前に見通しを立てたり事後に振り返ったりできるようにすることで、学習内容の確実な定着と、思考力・判断力・表現力の育成を図ることが挙げられる。

なお、事前の見通しや事後の振り返りが具体的にどのように学習意欲の向上や思考力・判断力・表現力の向上に効果的に働くのか、その取り入れ方は、現行の学習指導要領では各教科等に委ねられている。そこで昨年度の研究では、予習の目的とその効果、協同学習と振り返り活動の活用による思考力・判断力・表現力等の育成、更には、取り組んだことへの評価と次の授業への見通しについて、子どもたちが価値を共有して取り組むことができる学習習慣を構想した。図1-10は、その「自学自習できる力」を育てる、学校の授業と家庭学習を連動させる学習サイクルである。言い換えれば、「よりよい考えをつくり、よりよい説明をし、よりよい交流を経て、よりよい理解につなげる」という「見通し」と、それが達成できたかを確認

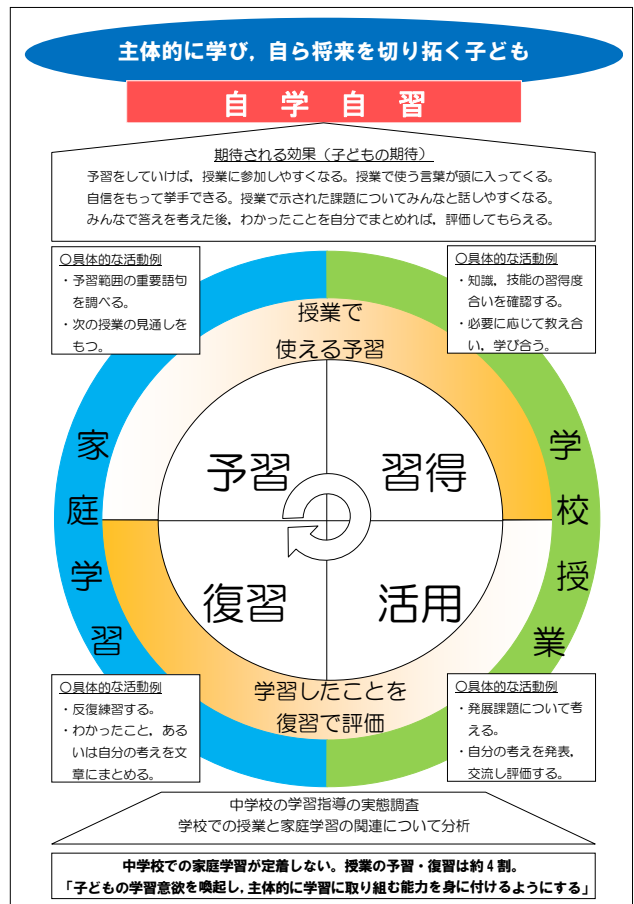


図1-10 「自学自習できる力」を育てるために、学校での授業と家庭学習を連動させるサイクル (18)

する「振り返り」、更には、確認を踏まえて、次の授業までに何が必要かを考える「見通し」が、この学習サイクルでの共有すべき価値になる。

その共有すべき価値の認識を高めるため、昨年度は、集団の力、集団を支え牽引する力を育てることを目的としたグループ活動の評価規準例を提案した(19)。また、学習課題をできるだけ現実社会の出来事に即した事象や問題と関連付けて設定することで、議論を通して様々な価値観(=子どもたちがもつ道徳や慣習といった経験的知識)を共有し、それらを比較・吟味・評価することを楽しむとともに、その議論に臨むための準備を家庭学習として取り組むための学習指導法と、学習問題事例を提案した(20)。

しかし、「自ら将来を切り拓く」子どもを育てるためには、「与えられた」価値だけではなく、自ら学ぶ目的を理解し、目指す目標を達成するために必要な学びを選択し、見通しをもって取り組んでいくことができる力が求められるのではないだろうか。学ぶ目的とは「自ら将来を切り拓く」ことであり、求められる力は、「将来を見通した学びを考える力」である。

自ら学習に取り組みにくい子どもたちにとって、学ぶ目的を明確にすることは、自らの目標をもつことにつながるといえる。その目標は、「テストで結果をだす」「学力を付ける」といった短期目標や漠然としたものに加え、「将来～するために…」といった長期目標かつ具体的なものが望ましい。そして、その目標を達成するためには、目標を立てて、必要な学びが何かを理解し、適切な方法を選択して計画的に取り組む“すべ”を身に付ける必要がある。

次章では「21世紀型能力」で示された「実践力」を手掛かりに、「将来を見通した学びを考える力」を考える。「自分の生き方や進路を考え、将来を設計する」ことを視点に、その具体を明らかにし、力を付けるための組織的な取組について検討する。

- (5) 上畑直久「主体的に学び、自ら将来を切り拓く子どもを育てるために—中学校における家庭学習の在り方と、自学自習できる力を育てる授業づくり—」『平成25年度研究紀要』
<http://www.edu.city.kyoto.jp/sogokyoiku/kenkyu/outlines/h25/kiyou/567.pdf> 京都市総合教育センター2015.3.3 p.10
- (6) 前掲(5) p.5
- (7) 櫻井茂男「自ら学ぶ意欲を育てる」『初等教育資料』東洋館出版社 2010.6 pp..86~91
- (8) 前掲(5) p.10
- (9) 全国指定都市教育研究所連盟『第17次共同研究調査結果集計表 これからの時代を生きる子どもたちの姿や思いを探る』
http://www.edu.city.kyoto.jp/sogokyoiku/kenkyu/shiteitoshi/findings_17th.pdf 2015.3.3
- (10) 安田三郎『社会調査ハンドブック〔新版〕』有斐閣 1960.2 p.183
- (11) 大塚雄作『改訂版 社会調査の基礎』日本放送出版協会 2001.3 p.125
- (12) 前掲(5) pp..10~12
- (13) 前掲(5) p.29
- (14) 前掲(5) p.7
- (15) 文部科学省『教育振興基本計画』2013.6 pp..5~6
- (16) 国立教育政策研究所『資質や能力の包括的育成に向けた教育課程の基準の原理』2014.3 p.vii
- (17) 文部科学省『中学校学習指導要領解説総則編』2008.7 pp..71~72
- (18) 前掲(5) p.10
- (19) 前掲(5) p.30
- (20) 上畑直久『授業と授業をつなぐ学習問題事例 中学校社会科地理的分野』
<http://www.edu.city.kyoto.jp/sogokyoiku/kenkyu/outlines/h25/seika/567/index.html> 2015.3.3

第2章 主体的にキャリア形成に取り組む子どもを育成するために

第1節 学習意欲を高める学習習慣とは何か

(1) 「学習習慣」の現状と課題

「将来を見通した学びを考える力」を考えるために、前章で明らかにした家庭学習内容も含めた学習意欲の発現する要因の相関について、もう一度整理した上で、「学習習慣」の現状と課題を確認する。枠内は、要因間で相関が高かったものを、共通する活動や場面でまとめたものである。

学習したことを授業で発信、確認、評価する活動・場面

- 「家庭学習の必要感」—「授業中に、家庭などで取り組んだ学習を確認する場面がある学習行動」
- 「授業中に、家庭などで取り組んだ学習を確認する場面がある学習行動」—「『わかった』『できた』の認知・感情」
- 「『わかった』『できた』の認知・感情」—「『わかった』『できた』ことについてほめられる環境」

学習がどのように役立つかを理解するための活動・場面

- 「『わかった』『できた』の認知・感情」—「学習が今後の生活に役立つと思う動機付け」
- 「学習が今後の生活に役立つと思う動機付け」—「家庭学習の必要感」

家庭などで学習してきたことを授業中に確認する機会がある学習行動は、家庭学習への必要感や、「わかった」「できた」の認知に深く関わっている。また、「わかった」「できた」ことをほめてもらえる環境を整えることも、その認知に深く関わっている。これらのことから、学習したことを発信、確認、互いに評価する活動や場面を設けることが子どもたちの学習意欲に影響する、ということがわかった。

更に、子どもたちが学習で「わかった」「できた」と認知することは、子どもたちの学習が今後の生活に役立つと思える動機付けに深く関わっている。また、学習が今後の生活に役立つと思える動機付けが、家庭学習の必要感につながっていることも明らかになった。言い換えれば、子どもたちにとって、自分の生活に学習がどのように役立っているかを認知したり、あるいは役立てる方法を認知する活動や場面を設定されたりすることが、子どもたちの家庭での学習活動に影響すると考えられる。

そこで、今年度の研究協力校C校の中学1年生を対象に、6月の定期テスト終了後3週間の家庭学習活動状況に着目し、子どもたちの家庭学習時間の平均と、テスト後の減少幅を3回にわたって調査

した。表2-1は、その結果を社会科のテストの成績順に四つのグループに分け、それぞれのグループの家庭学習時間をポイントに置き換えて平均を算出したものである。なお、相関係数(r)は0.231である。

表2-1 C校1年生における定期テスト終了後の家庭学習時間の変化 (n=89) r=0.231

	全ての回の平均	第1回の平均	第3回の平均	第3回-第1回(減少幅)
I群	3.939	4.190	3.682	-0.508
II群	3.568	4.136	3.364	-0.772
III群	3.962	4.429	3.636	-0.793
IV群	3.175	3.286	3.150	-0.136

※「2時間以上」を5ポイント、「1時間以上～2時間より少ない」を4ポイント、「30分以上～1時間より少ない」を3ポイント、「30分以内」を2ポイント、「ほとんどしなかった」を1ポイントとした。I～IV群は、定期テスト上位者から25%ずつ四つに分け、それぞれに属する者の平均を算出した。

その結果、家庭学習時間の平均が多かったのはI群とIII群であり、特にIII群は、テスト終了直後の週、すなわちテスト週間の家庭学習時間が4.429ポイントと最も多かった。しかし、3週間後の第3回調査では、III群の減少幅が-0.793ポイントと四つのグループの中で最も大きく、続いてII群の減少幅が-0.772ポイントと、ほぼ同じ割合で大きいという結果になった。一方、成績上位のI群では、第3回調査までの減少幅が-0.508ポイントと、II群、III群のそれよりも減少幅が小さかった。また、成績下位のIV群では、家庭学習時間の平均も3.175ポイントと他のグループに比べ少なかったのに加え、第3回調査までの減少幅が-0.136ポイントと、他のグループの減少幅に比べ、格段に小さいことがわかった。

これらを踏まえ、各群の傾向を三つに整理した。

・成績上位 (I群) の子どもたち

日頃から家庭学習時間を確保しており、テスト週間に向けていくらかの家庭学習時間を増やすものの、テスト週間が終わってからもその減少幅は少なく、「家庭学習の必要感」をもとに、取組の効果と「見通し」をもって家庭学習に取り組んでいる。また、テスト前だからといって家庭学習に特別な取り組み方をするのではなく、日頃の家庭学習をより丁寧に取り組んでいる。

・成績中位 (II群, III群) の子どもたち

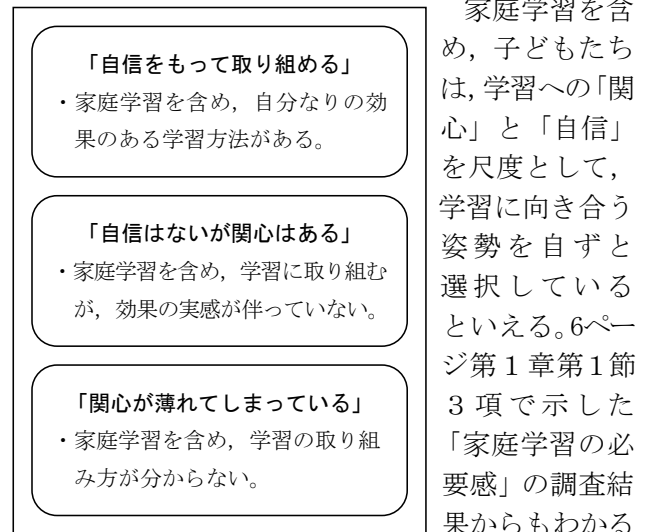
テスト週間に向けて、日頃の家庭学習時間を大幅に増やしてテスト勉強に取り組んでいる。例え

ば、教科書をノートにひたすら写したり、色ペンを使ってノートまとめをカラフルに仕上げたりと、時間を費やす家庭学習が多く見られる。しかし、時間がかかる割に結果にどの程度反映するかが見通せない学習方法に終始することも少なくない。そのため、テスト週間が終われば、日々の家庭学習に取り組む時間や意欲を高める動機が明確に認知できていないため、「家庭学習の必要感」はあっても、適切に取り組むことができているとはいえない。あるいは、家庭学習の効果や「見通し」「取り組み方」を認知できていないことが多い。そのため、テスト週間が終了してから家庭学習時間が急激に減少する。

・成績下位 (IV群) の子どもたち

「家庭学習の必要感」はあっても、家庭学習の取り組み方がわからないために、テスト週間であっても学習への関心が高まらない。その結果、テスト週間であろうとなかろうと、家庭学習時間に増減がみられない。

以上の分類をもとに、学習意欲と学習習慣の関係について示したものが、図2-1である。



ほとんどの子どもたちは、家庭学習に関心があるが、自信をもって取り組むことができる子どもは、一部である。多くの子どもたちが、自分なりの学習方法に効果があるという実感をもつためには、学習の結果「わかった」「できた」「ほめられた」という成功体験につながる指導・支援が必要である。

一方で、家庭学習への関心が薄れてしまっている子どもたちにとっては、家庭学習に価値を見出し、関心をもつところからのスタートである。そのためには、取組へのメリットや喜びを少しずつでも感じられるような支援が必要である。家庭学

習に向き合う子どもたちの姿勢に応じて支援の方法を考えるとともに、全ての子どもたちが家庭学習に自信をもって取り組むための「見通し」や「取り組み方」を認知できるようにすることが、主体的な学習習慣を育てる上での目標となる。

(2)「将来を見通した学びを考える力」を育てる

そこで、家庭学習に向き合う子どもたちの姿勢に応じて求められる“すべ”を、「21世紀型能力」で示された「実践力」を手掛かりに整理する。「実践力」とは、問題解決に必要な「思考力」を育てるため、社会をともに生きる子どもたちに育てた

い力と共有すべき価値から構成される。また、「実践力」では、協同学習や社会に参画する上で必要な情意面での態度を、「自律的活動力」「人間関係形成力」「社会参画力(持続可能な未来への責任)」の三つに整理している。なかでも、「自律的活動力」は、自分自身に関わる能力や価値として設定されており、「自己を理解し行動を調整し意思決定する力を育てるとともに、グローバルな視野から自分の生き方や進路を考え、将来を設計する力」(21)を付けることを目的に考えられている。

これと同様の考え方を、キャリア教育における「基礎的・汎用的能力」である「自己理解・自己

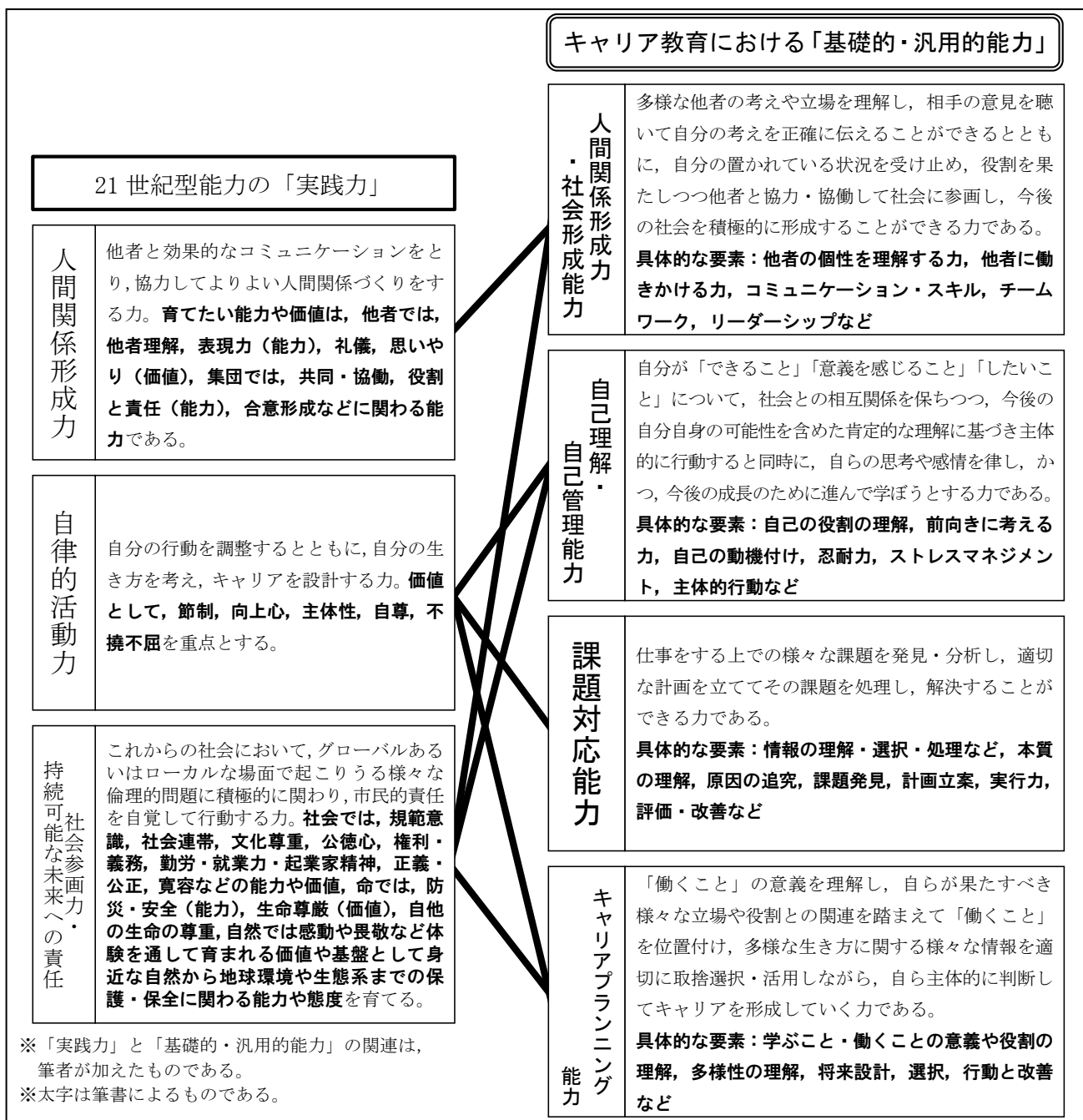


図2-2 21世紀型能力の「実践力」と、キャリア教育の「基礎的・汎用的能力」

(22) (23)

管理能力」「課題対応能力」「キャリアプランニング能力」(24)に見ることができる。前ページの図2-2は、「実践力」と「基礎的・汎用的能力」の対応図である。

キャリア教育は、「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育」(25)である。また、その目標は、「子ども・若者がキャリア形成していくために必要な能力や態度の育成を目標とする教育的働きかけ」(26)である。そして、目指す子ども像は、「自分が自分として生きるために、『学び続けたい』『働き続けたい』と強く願い、それを実現させていく姿」(27)である。学び続け、働き続けることで、自らの目標や夢を達成しようとするには、自分の行動を調整し、自分の生き方を考え、キャリアを設計する。あるいは、将来の目標を定め、その達成に向けて具体的な短期目標を立て、更に、短期目標の達成に必要な学びが何かを計画的に理解し、適切な方法を選択して取り組む。これらを踏まえ、本研究では「将来を見通した学びを考える力」を枠内に定義した。

「将来を見通した学びを考える力」

自分の生き方や進路を考え、将来を設計し、その実現に向けて必要な学びや、それを実現するために取り組むべきことを選択し、決定したことを自律的に粘り強くやり抜いたり、状況に応じて取り組む目標や内容を軌道修正したりして、自己を実現するための最善を選択し行動する力

キャリア形成において重要なのは、「自らの力で生き方を選択していくことができるよう必要な能力や態度を身に付けること」(28)である。その能力や態度は、自分の目標を実現するために、取り組むべきことを見極め、いつまでに、何を、どのように取り組むのかを見通し、更には、その取組が適切かどうかを振り返るためのものである。キャリア形成には、目標達成のためによりよい選択と実践を継続することが求められる。その点、「実践力」の一つである「自律的活動力」は、キャリア教育の「基礎的・汎用的能力」の「自己理解・自己管理能力」「課題対応能力」「キャリアプランニング能力」を、「自律」「自立」の視点で収斂させたものだともいえる。また、「自律的活動力」で示されている「節制、向上心、主体性、自尊、不撓不屈」といった価値は、「基礎的・汎用的能力」で示されている具体的要素と関連しており、「自律」「自立」に向けて必要な力と態度を支えるものである。

これらは、自己実現を図る上で欠かせない能力や価値として子どもたちに示していくとともに、教師や保護者は、子ども一人一人のキャリア発達を見通して、現在その子どもに必要な能力や態度は何かを見極め、適切な支援を行うことが大切である。

第2節 「将来を見通した学びを考える力」を育てる支援システムの構築

(1) 学習支援のための「対話」

子どもたちに合った適切な支援は、子どもたちの発達段階を見極めて行うことが大切である。前節1項で示した「学習意欲と家庭学習習慣の関係」からも明らかのように、「学習に関心があるか」「関心はあるが自信があるか」といった点で、教師は、子どもが今必要としている支援を適切に選択したり、提示したりする必要がある。そこで、本研究では、生活習慣、健康・体力、計画実行力、自己理解、自律、選択能力、進路選択など、子どもたちが自己を理解し、行動を調整しながら目標へ向けての意思決定をする取組を設定する。これは、子どもたちとの「対話」を通じて行い、これらの力を育てる支援を行っていく。

なお、ここでいう「対話」とは、「キャリア・カウンセリング」のことである。枠内は、その定義である。

「キャリア・カウンセリング」

人のライフ・キャリア発達を支援する活動。労働者としての自分の役割とは何か、その役割が生活上の外の役割とお互いにどう関係しているかを深く理解し、真に満足のいく人生を生きられるよう支援すること。

(NCDA 1997) (29)

子どもたちが自らの意思と責任で進路を選択することができるようにするための、個別又はグループ別に行う指導援助。

(文部科学省 2014) (30)

中学生へのキャリア・カウンセリングのねらいは、14ページの枠内のおりである。

これまで中学校におけるキャリア・カウンセリングは、卒業直後の進路先の決定を行う面談と混同されてきた。進路に関する面談は、子ども、教師、保護者が、子どもの成績と高校などの実績を照合して、受験校などを決めるものが主流である。そのため、学習意欲を高めるためにと教師が掛ける言葉は、「A高校に合格したいなら、もう少し成績を上げないと」などといった危機意識をもたせるものが多かったと考えられる。

「中学生へのキャリア・カウンセリングのねらい」

- ①学習意欲を高めること
 - ②アセスメントツールや他者からの助言などを活用し、適切な自己理解を促すこと
 - ③自尊感情を維持させること
 - ④ライフ・キャリアについての理解を促すこと
 - ⑤進路情報の活用の仕方を理解させ、適切な進路情報を提供すること
 - ⑥将来の目標を明確化し、具体化すること
 - ⑦進路目標を達成するための計画を立て、その実現方法の探索を支援すること
 - ⑧進路目標を達成するための障害の解決を支援すること
 - ⑨人生観・勤労観・職業観などの価値観の形成を援助すること
 - ⑩進路先への適応に対処できるような能力や態度の伸長を援助すること
- (31)

しかし、子どもたちは日々の学習活動や課外活動、職場体験学習や様々な学校行事などの体験を重ねる中で、子どもたち一人一人が自らの将来に夢をもち、それを実現するための具体的な方法を模索し始める。そのためにも、「勉強する理由は何か、今の学習が将来どのように役立つのか」について発見や自覚をうながし、主体的な学びを創造できるように教師が仕掛けていかねばならない。

昨今、日本の中学生は、今学んでいることを将来に結びつけてとらえられず、「今」「ここ」にしか関心がもてないといわれている。しかし、本来彼らが学校で指導して欲しかったと答えているのは、「高校などの上級学校への合格可能性」よりも「自分の個性や適性を考える学習」であり、将来の自分の生き方についてしっかり向き合いたい気持ちである(32)。また、最近の調査からは、子どもたち、保護者ともに、「就業後の離職・失業など、将来起こりうる人生上の諸リスクへの対応の仕方」についての指導を望んでいることも明らかになった(33)。このような子どもたちの意欲に答えるために、教師の「キャリア・カウンセリング能力」の向上が求められている。

「キャリア・カウンセリング」は、子どもと教師、あるいは保護者が対面形式で行うだけのものではない。例えば、教師は教科・領域等の学習で行う発問や評価コメントの中でも、「キャリア・カウンセリング」のねらいを含んだ言葉掛けを行うことができる。また、ポートフォリオを活用して、子どもたちが取り組んだことを振り返ったり、次に取り組むことを見通して目標を立てたりしたこ

とへのコメントの中に、「キャリア・カウンセリング」の要素を含んだアドバイスをいれることができる。

本研究では、ポートフォリオを活用した「キャリア・カウンセリング」に着目し、教師の子どもたちへのコメントを通じて、「将来を見通した学びを考える力」を育てる取組を行う。通常、「キャリア・カウンセリング」のコメントは、子どもたちの成績や学習の結果などに対して、次はどうすべきかを示唆する「フィードバック」型のものが多い。例えば、長期目標を達成するためには短期目標を立て、活動内容を決めて実際に取り組み、その結果を振り返って再度短期目標を検討し活動内容を再設定する。しかし、短期目標や活動内容を再設定する際、教師の多くは、結果への評価を加えてコメントする。「よくできました」「ここができていないからもう少しがんばろう」といったコメントは、取組への承認であると同時に、できなかったことへの指摘でもある。そのため、欠点や誤りを直すことを求められる印象が否めない。実際、家庭学習習慣を例に挙げて考えると、教師は、「家に帰ったらすぐに宿題をすべき」「1時間は勉強しましょう」といった学習規律型のコメントをすることが多いと思われる。子どもたちにとってこれらのコメントは、「与えられたもの」といった外発的な印象が強い。また、それが必要とされる理由が何かは、定期テストでよい結果を出すという目先のものになりがちである。

そこで、本研究では、子どもたちへのコメントの中に、枠内に示した「フィードフォワード」型のアドバイスも取り入れる。

「フィードフォワード」

設定した目標を、指定した期間で目標を達成するためには何をどの程度取り組めばよいかを予測して活動すること

「フィードバック」との違いは、「フィードバック」が結果を分析して原因を改善していくのに対し、「フィードフォワード」はあらかじめ問題が起こらないように様々な原因を予測し、最善の結果を得る方法を考える点にある。自ら設定した目標の達成を図るため、その目的は何か、実現するために必要な具体的な方法と計画は何かを真剣に考えて実行し、見事に目標を達成したときに、自分の取り組んできたことに「自信」をもつことができる。そして、その取り組み方が、自分なりの「将来を見通した学び」としてメタ認知され、他の場面でも有効に活用することができたならば、「自

信」が「確信」に変わると考える。

教師は、これらの考え方をうまく併用しながら、子どもたちがこれらの方法を習得し有効に活用できるように、子どもたちとの「対話」を重ねていく。これは、子どもたちの目標達成に向けて、子どもたちだけが学習するのではなく、教師がともに考え、どのようなアドバイスが最善なのかを見極め選択し続ける取組である。

(2) 情報共有のためのシステムの構築

これまでのキャリア教育の取組では、職場体験学習や進路指導を中心に「勤労観・職業観」の育成に重点が置かれてきた。その結果、広く仕事や学習する上での様々な課題を発見・分析し、適切な計画を立ててその課題を処理し、解決することができる力の育成、すなわち社会的・職業的自立のために必要な能力の育成が前面に出されてこなかった。この点について、国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センターが平成24年度に行ったキャリア教育に関する調査によると、約9割の中学校の教師や中学生の子どもをもつ保護者が、職場体験学習の有効性について認めている一方、「基礎的・汎用的能力」そのものの認知がまだ十分でないことが明らかになった(34)。また、中学校の教師がキャリア教育を行う上で、重点を置いて指導していることについて、「課題対応能力」「キャリアプランニング能力」の育成に関する項目が、他の項目に比べて肯定的な回答の割合が低いことがわかった。右上枠内はその項目である(35)。

更に、中学校の教師が学級でキャリア教育を適切に行っていく上で重要になると考える項目のうち、「キャリア・カウンセリング(教育相談)の充実」は、「キャリア教育に関わる体験的な学習(職場体験活動や社会人による講話など)の充実」に次いで重視されていることがわかった(36)。

これらは、まさに「将来を見通した学びを考える力」を形成する項目であり、子どもたちとともに、

キャリア教育を行う上で重点をおいて指導していること

- 「よく指導している」の割合が高い
 - ・自分の果たすべき役割や分担を考え、周囲の人と力を合わせて行動しようとする事 61.8%
 - ・「進学したい学校」「就職したい職場」を選び、その実現のために努力すること 59.4%
- 「よく指導している」の割合が低い
 - ・活動や学習を進める際、適切な計画を立てて進めたり、評価や改善を加えて実行したりすること 21.5%
 - ・調べたいことがある時、自ら進んで情報を集め、必要な情報を取捨選択すること 18.4%
 - ・起きた問題の原因、解決すべき課題はどこにあり、どう解決するのか工夫すること 16.6%

教師もその指導力の向上への努力が求められる。また、これらの力を育成する取組を保護者に向けて発信し、子どもたちの目標実現への計画や取組

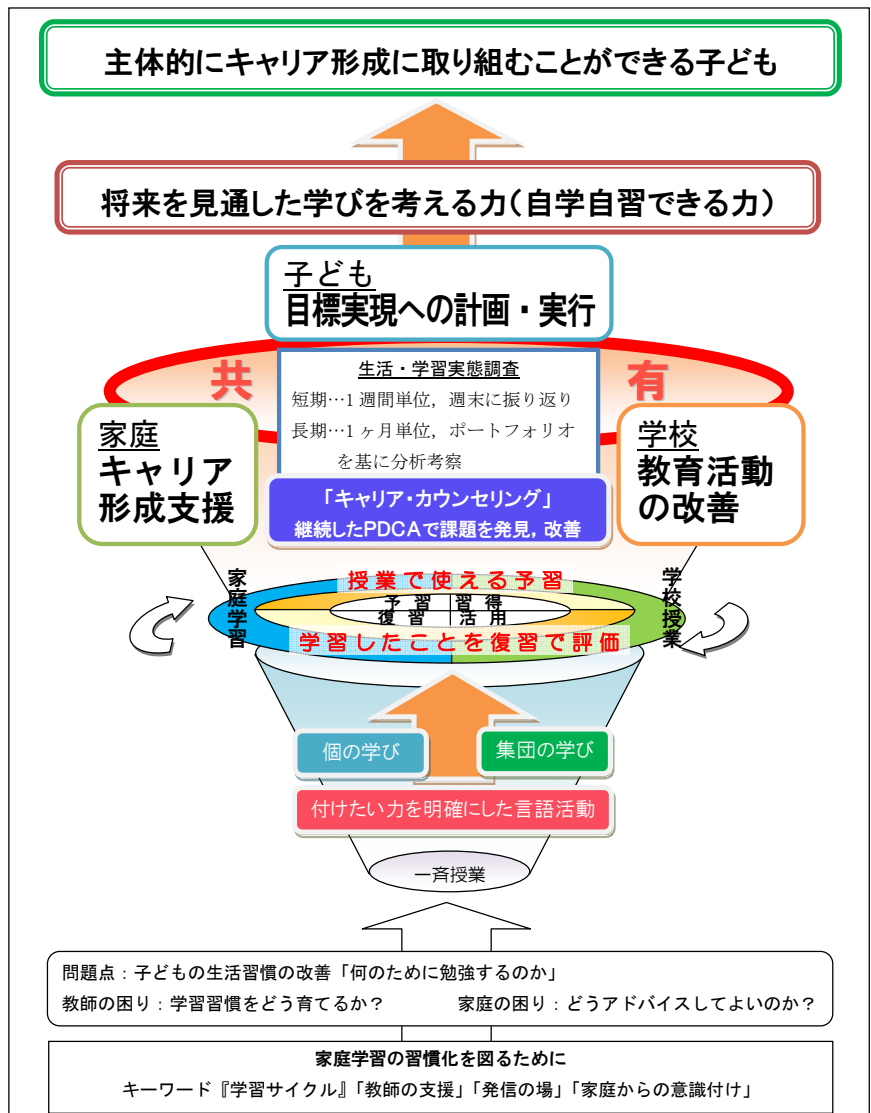


図2-3 子どもたちの主体的なキャリア形成を支援するキャリア・カウンセリングシステム

を共有する。前ページの図2-3は、子どもたちの主体的なキャリア形成を支援する「キャリア・カウンセリング」システムを示したものである。ここでは、ポートフォリオ、学級通信や学年通信、懇談会などを通じて、子どもに関する情報を教師と保護者が共有し、子どもを支援する上でできるだけ同じ方向性を模索しながら、それぞれの役割を踏まえて子どもたちの主体的なキャリア形成を支援することを目指している。

次章では、子どもたちの目標達成を図るため、「キャリア・カウンセリング」の視点から、取組を具体化する指導・支援を行い、その有効性を検証する。また、この取組は、家庭学習を含めた学習サイクルを基盤にした問題解決的な学習、協同学習の上に成り立つものである。これらの活動を通して、共有すべき価値の定着を図り、家庭学習習慣、更には「自律」「自立」に必要な能力を育成する。なお、共有すべき価値の観点は、課題対応、自己理解、自己管理、協働である。これらの観点を踏まえ、学年体制を基盤とした指導の実践と、教科指導を基盤とした実践を提示する。

- (21)前掲(4) p. 91
- (22)前掲(4) p. 91
- (23)文部科学省『中学校キャリア教育の手引き』http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/fieldfile/2011/06/16/1306818_04.pdf 2015. 3. 3 pp. 21~22
- (24)前掲(23) pp. 21
- (25)前掲(23) p. 14
- (26)前掲(23) p. 14
- (27)前掲(23) p. 14
- (28)前掲(23) p. 14
- (29)伊藤彰茂「キャリア・カウンセリングの実際」『キャリア教育概説』日本キャリア教育学会編 東洋館出版社 2008. 9 p. 138
- (30)文部科学省『キャリア教育が促す学習意欲』http://www.nier.go.jp/shido/centerhp/career_jittaityousa/pamphlet/pamphlet_all.pdf 2015. 3. 3 p. 16
- (31)前掲(29) p. 146
- (32)藤田晃之「最底辺国としての日本から見えてくるもの」『教職研修』教育開発研究所 2005. 10 pp. 74~77
- (33)文部科学省『キャリア教育・進路指導に関する総合的実態調査第一次報告書』http://www.nier.go.jp/shido/centerhp/career_jittaityousa/pdf/ver_all.pdf 2015. 3. 3 p. 21
- (34)前掲(33) p. 19
- (35)前掲(33) p. 151
- (36)前掲(33) p. 154

第3章 主体的にキャリア形成に取り組む子どもを育成するための実践

本章では、子どもの目標実現への計画・実行を支援するとともに、実現のために必要な「将来を見通した学びを考える力」を育てるための「キャリア・カウンセリング」の実践を提示する。

実践は、主にポートフォリオを活用した活動を行う。学年体制で取り組み、＜教師－子ども＞の「対話」を中心に行うものと、教科で取り組み、＜子ども－子ども＞の「対話」を中心に行うものを設定する。活動の目標は、『「なりたい自分」の実現』である。目標を達成したとき、子どもたちは、自分の考えた具体的な取組や計画に「自信」をもつことができる。目標の達成に至らない場合は、自ら取組や計画を見直したり、教師や身の周りの人々のアドバイスを参考に目標などを設定し直したりしながら、再度挑戦する。期待する効果は、自分なりの「将来を見通した学び」をメタ認知し、その具体的な取組や計画の立て方を他の場面でも有効に活用できるようにすることである。

これらの活動は、本来、子どもたちが必要とするタイミングを見計らって行うことが効果的である。その点でポートフォリオを活用した活動は、実施時期や期間を自由に設定することができる。今回は、一つの実践を三週間、もう一つの実践を一単元分(6時間)の区切りで行った。定期テストの前、あるいは後に設定することで、子どもたちが、学習やそれ以外の活動への「見通し」と「取り組み方」についてどのように考えたかを検証し、報告する。

第1節 アンケート型ポートフォリオを活用した目標づくりと振り返り活動の実践

本節では、「将来を見通した学びを考える力」を育てる活動を、「特別活動」の授業を中心に学年体制で行った実践を提示する。実践を行ったC校は、施設一体型の小中一貫校であり、4・3・2制を採用している。対象は7年生(中学1年生)で、中学生として本格的に教科担任制の授業に臨む学年である。また、7年生は、第2ステージ(5・6・7年生)の最高学年であるとともに、第3ステージ(8・9年生)への進級を控えている。ステージのリーダーとしての自覚が求められるとともに、次年度、学校全体の中心を担う「見通し」をもつことが、7年生の目標の一つであるといえる。

実践を開始した6月は、ちょうど春季テスト（定期テスト1回目）が実施され、テストに向けての学習が一段落ついたところであった。この後、夏季休業明けの合唱コンクール・体育大会といった学校行事、部活動での公式戦や各種コンクールなどが予定されている。クラスや学年で協力して取り組む行事、それぞれに目指す活動、更には日々の学習活動と、子どもたちが目標を設定して取り組む良い機会であった。

(1) 「なりたい自分」になるために

④ 「未来シート」「未来レポート」の活動

「未来シート」「未来レポート」は、目標を設定し、目標の達成のための具体的な取組と計画を考える活動である。枠内は、基本的な活動（「未来シート」）の手順である。

「未来シート」を書こう

1. 学習目標、学習外目標を設定する。
2. 目標の達成のために必要と考えられる具体的な取組を書き出す。その際、目標設定や方法の理由も書く。
3. 一週間後に目標の達成度を振り返る。
4. 教師のコメントを参考にしながら、取組を継続するか、目標や取組を再設定する。
5. 1~4を三回（三週間）繰り返す。
6. 最後に、シートの記述をまとめたポートフォリオ（「未来レポート」）を準備し、目標を立てて取り組む上でうまくいったこと、あるいは悩みやよくしたいところを振り返る。

「未来シート」は、子どもたちが目標やその達成のための具体的な取組を記入するアンケート型ポートフォリオである（図3-1）。シートはA4用紙1枚の裏表で構成されており、起床時間、就寝時間、

※このシートは、「SQS (Shared Questionnaire System) = 光学式マーク読み取り (OMR) フォーム処理系」で集計を行った。

図3-1 「未来シート」の一部

朝食を食べたかどうか、家庭学習時間のほか、学習目標、学習外目標とそれらの達成度を記入する。特に、目標や具体的な取組は、一週間後の自分を想定して記入する。子どもたちは、これらを意識して一週間の活動に取り組む。

シートは、教師が一度回収してデータの集計を行うとともに、学習目標、学習外目標の記述に対するコメントを記入する。一週間後、子どもたちは、返却されたシートをもとに、自分の設定した目標や具体的な取組を振り返りながら、新しく配られたシートに前回設定した目標の達成度と、新たな学習目標などを記入する。

これを三週間繰り返した後、三回のデータを「未来レポート」としてA4用紙1枚にまとめる（図3-2）。子どもたちは、これをもとに、目標を立て

図3-2 「未来レポート」

て取り組む上で「自分が工夫してうまくいったこと」「悩みやよくしたいところ」、三週間この活動に取り組んでみてどうだったかを振り返る。「未来シート」と同様に「未来レポート」も一度回収し、子どもたちが目標を達成するために有効な取組や計画の立て方などを、子どもたちの気付きを生かしながら、コメントを通じてアドバイスをします。

⑥ 子どもたちへのアドバイス

この取組で、教師は、子どもたちにどのようなアドバイスをすればよいのか。18ページの枠内は、教師がコメントを書くための留意点である。

教師のコメントは、子どもとの対話そのものであり、この対話が「キャリア・カウンセリング」である。その目的は、子どもたちの目標や取組を承認し、評価する（ほめる）ことである。教師は、コメントを通じてこれら进行评估し、日々の学習や学習外の活動の中に意味付けたり、そのよさを価

コメントを書くための留意点

1. 達成したこと、達成度が上がったことを認める。また、達成できていなくても、そのことを否定するのではなく、取り組もうとしたことを認めたり、励ましたりする。
2. 「なぜ」の原因・理由よりも、次に「何」をするかの取組を重視する。
3. 取組を問うことが難しいと考えられる場合は、教師が子どもたちの目標を具体的な取組に言い換えたり、取組の選択肢をいくつか提案したりする。
4. 教師の提案が受け入れられていた場合は、その経過を見守ったり、ときに認めたり、励ましたりする。
5. 教師の提案が受け入れられなかった場合でも、子どもの状況を確認しながら少しずつ提案を続ける。

値付けたりする支援を行う。

評価を行う際、留意する点は「子どもたちの目標や取組を否定しない」と「具体化する」である。子どもたちの多くは、日々の学習や学習外の活動に対する自己分析（＝「フィードバック」）を行った上で、目標や目標を達成するための取組を設定する。しかし、なかには「苦手教科を克服するために復習する」「テストがもうすぐあるから予習する」など、抽象的な取組が単純な理由とともに示されているだけで、具体的に何をするのかが明らかになっていないものがある。あるいは、「漢字を覚える」「数学をがんばる」などのように、取り組む理由が示されていないものもある。記述から、子どもたちは、予習や復習がよいことであり、自分が学力をつけるために

表3-1 「未来シート」「未来レポート」活動プログラムは、やらねばならないことであると認識している。だからこそ、予習や復習を目標や取組に掲げているのであり、自己分析が記述に表れていなくても、その目標を設定するという事は、その行動が日頃にはできていない、と認識していることを示している。

そこで、教師は、自己分析（＝「フィードバック」）を問うよりも「何ができるか」の具体化と目標達成への見通しを問い、それに向けてのアドバイス（＝「フィードフォワード」）を重

教師のアドバイス（＝「フィードフォワード」）例

「子どもの記述」→「教師のコメント」

「自分がわかるまで復習する」

→「復習は、その日に習ったことを、その日のうちに、

<内容>

<時期>

自主学習ノートへ、見開き2ページ分、日記のように、

<場所>

<量>

<方法>

書いてみませんか？」

<取組>

視する。上の枠内は、その例である。

教師は、具体的な取組についての<5W1H>を明らかにし、子どもたちが実現可能だと考えられる取組を提案する。子どもたちは、自分の考えや教師のコメントを参考に、今の自分から1週間先の自分を見通すための“すべ”（学習面という「勉強の仕方」）を決定する。学習外の面では、部活動や各自の課外活動、家庭での活動で、より効果的な取り組み方を考え、一週間後に成果が現れているかを検証し、よりよい目標と目標を達成するための具体的な取組をつくる。これらの経験を繰り返すことで、子どもたちは「なりたい自分」を実現するための“すべ”をメタ認知していく。

なお、本研究では、コメントの記入を筆者が行った。また、データの集計はデータ処理ソフトで行い、集計結果や子どもたちの記述をまとめたものを、学年の教師が共有できるようにした。これらは、学年全体で子どもたちの傾向を把握する資料として、また、一人一人の生活状況や学習状

表3-1 「未来シート」「未来レポート」活動プログラム

月	行事	活動	活動を支える授業
6月	春季テスト（6月）	○未来シート、未来レポート <1回目>（6月～7月）	授業1 『将来の目標を立てよう』
7月	夏季休業		
8月	中体連夏季大会		
9月	夏季テスト（9月）	○未来シート、未来レポート <2回目>（11月～12月）	授業2 『家庭学習を振り返る』
10月	体育大会・文化祭		授業3 『こんな私になりたい ・将来の夢』
11月	秋季テスト（11月）		
12月			
1月	冬季休業		
2月	冬季テスト		
3月	職場体験学習に向けて		

況を把握・分析する資料として活用することができる。教師は、資料と子どもたちが学校の様々な場面で見せる姿とを比べることで、日常と異なる一面や、学校だけではみえない家庭や地域での姿を読みとることができる。と考える。

◎活動プログラムとそれを支える三つの授業

「未来シート」「未来レポート」の活動は、6月と11月の二回実施した。前ページの表3-1は、そのプログラムである。

二回の活動は、定期テストの後に実施した。その目的は、テストが終わっても学習習慣を自己管理するとともに、学校行事や部活動などの課程外の活動や、更には次年度の進級に向けて子どもたちの意識を高めていく点にある。そのため、活動を行うときに、図3-3のような翌月以降の行事予定表を子どもたちに配付し、見通しをもつことができるようにした。

月	1	2	3	4	5	行
1	1	2	3	4	5	補充
2	1	2	3	4	5	6
3	1	2	3	4	5	チャレ 8限チャレンジ大会
4	1	2	3	4	5	学
5	1	2	3	4	5	選 検 験
6	1	2	3	4	5	補 充
7	1	2	3	4	5	補 充
8	1	2	3	4	5	補 充

図3-3 「行事予定表」の一部

また、これらの活動を支えるものとして、「キャリア<進路>ノート」(京都市教育委員会、京都市立中学校教育研究会進路指導部会、キャリア教育部会作成)は、京都市を進める「生き方探究教育(キャリア教育)」の教材として開発され、自己理解を深めたり、自らの将来について考えたりする学習で活用されている。今回の授業では、右上の図3-4の「キャリア<進路>ノート」の必要なページをワークシートとして用いた。

授業1『将来の目標を立てよう』(6月)

授業の主なねらい

- ・ 目標を達成するためには、目標の立て方、達成への見通し、更には達成のための具体的な取組が大切なことを理解する。
- ・ 自分の将来に希望を抱き、その実現に向けて現在の生活や学習に取り組む意欲を養う。

授業1は、初めての定期テスト(春季テスト)が終わり、その振り返りを行う中で、目標の立て方、または目標を達成するための具体的な取組の考え方など、子どもたちが学習計画を立てる上での課題を確認するよい機会である。更に、6月は、部活動での夏季大会、夏季休業明けの体育大会や



図3-4 キャリア<進路>ノート

文化祭など、仲間と力を合わせて取り組む活動や行事に向けて、本格的に動き出す時期である。

そこで、授業の資料として、プロボクサーの村田諒太さんがロンドンオリンピックに臨んだときの取組「金メダルノート(未来日記)」を取り上げ、目標を達成するための工夫を考えたり、目標を実現するために、現在の生活や学習をどのように見直すかを考えたりした。枠内は、授業で確認した村田さんの考え方や工夫である。

- ・ 目標やテーマを過去形で書いて、すべきことを意識
- ・ 目標達成までを逆算して、残り時間で何をすべきかやることを具体的に書く
- ・ 締め切りがあるからこそ書ける
- ・ 自分の弱さを認め、克服するために書く
※下線は筆者によるものである。

子どもたちは、資料からこれらのことを読み取り、読み取ったことをペアワーク、更に全体交流を通じて共有した。共有した内容は黒板に掲示し、得た考え方や工夫を使って、初めての「未来シート(17ページ図3-1参照)」の活動に臨んだ。子どもたちは、早速「6月27日までに計算問題を何回もやって、計算ミスがなくなった」「学校から帰ってすぐに、今日の授業の復習をする」など、目標の語尾を過去形にしたり、期限を設けたりするなどして、目標づくりに工夫を凝らしていた。

三週間にわたって3回未来シートを記入し、その都度、目標を再設定した成果は、「未来レポート(17ページ図3-2参照)」としてまとめられ、子どもたちは、4週目に活動の振り返りを行った。「予習をやっているとコツがわかって、1回目と3回目では全然違った」「始めに大まかな目標を立てて、それに取り組むために小さな目標を立てる」「毎週、違う目標を立てることで、自分に何が足りないかがわかった」など、自分が見通しをもって取り組む

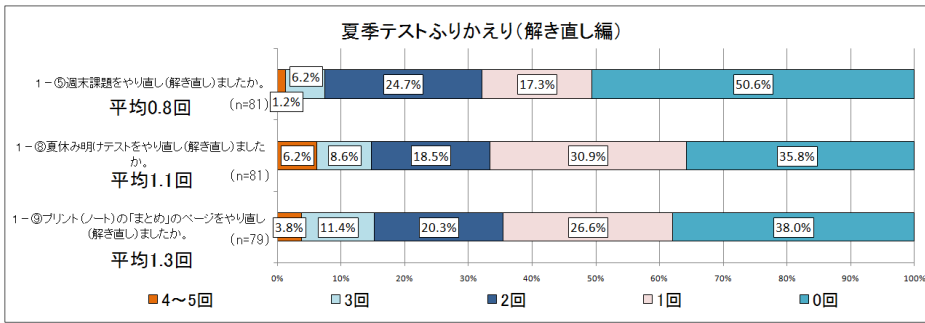


図3-5 テスト前学習に関する調査結果

ことの大切さや、取り組むために必要な考え方や工夫に気付く子どもたちが多くみられた。

授業2『家庭学習を振り返る』(11月)

授業の主なねらい

- ・日頃の家庭学習を題材に、自主的な学習態度を形成することが求められる理由は何か、その実現のために具体的な活動が大切なことを理解する。
- ・自らの家庭学習を振り返るとともに、他の人々のよりよい取組を採り入れながら、目標の実現に向けて現在の生活や学習に取り組もうとする態度を養う。

授業2では、3回目の定期テスト(秋季テスト)を前に、2回目の定期テスト(夏季テスト)での社会科に関するテスト前学習をデータで振り返った。「授業を大切にされたか」「メモをとったか」「課題は自分で調べて100%にしようとしたか」など、学習に臨む姿勢や、テスト前学習についての自己評価など、夏季テスト終了後にアンケート調査を行い集計した。図3-5は、テスト前にどのような学習を何回行ったかについて調査した結果の一部である。

子どもたちは、これらの結果と自分のテスト前学習の取組を比較し、「家庭学習での悩み、よくしたいところ」「(家庭学習について)自分が工夫してうまくいったことや解決方法」を事前に準備する。そして、考えたことを交流して、よりよい家庭学習の方法や、家庭学習をやり遂げるための大切にしてほしいルールをクラスで共有した。枠内は、子どもが発表した内容の一部である。

生活習慣に関すること

- ・朝型の生活に変える。
- ・勉強時間は、携帯電話の電源をOFFにしたり、家族に預けたりする。

学習計画に関すること

- ・計画に教科書のページ、単元名などを詳しく書く。
- ・計画通りできた内容を線で消していく。

話し合いの中で子どもたちは、時間を効率よく使うことの難しさ、メールやSNS(ソーシャルネッ

トワークサービス)を使う時間を管理する難しさについて語っていた。それを踏まえながら、自分たちが家庭学習に臨むときの工夫を紹介し、互いに試したり、続けたりしてみることを確認し合っていた。

また、共有したことは、子どもたちのテスト前の学習計

画づくりに反映されるとともに、学級担任によってまとめられ、図3-6のように「学級通信」として、クラスや保護者へ発信された。

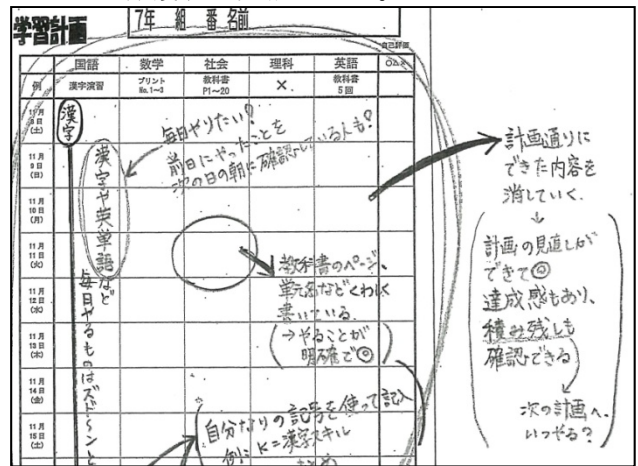


図3-6 学習計画のアイデアをまとめた学級通信の一部

授業3『こんな私になりたい・将来の夢』(11月)

授業の主なねらい

- ・将来の夢を題材に、日頃から自分の人生について考えておくことが求められる理由は何か、夢をもつことやその夢を実現するための方法を考えることの大切さを理解する。
- ・自らの将来の夢(あるいは将来に向けて興味のあること)について考えるとともに、ほかの人々が将来についてどのように考えているのかを知りながら、夢の実現に向けて現在の生活や学習に取り組もうとする態度を養う。

秋季テストが終わると、4回目の定期テスト(冬季テスト)のほかは、3月まで大きな行事がない時期を迎える。授業3では、次年度の進級に向けた取組や、自分の将来を考える機会を設け、更なる見通しをもつことをねらいとした。C校では、次年度の5月に「チャレンジ体験学習(職場体験学習)」が予定されており、就きたい職業についても考えるよい機会であった。子どもたちは、事前に「将来の夢は(やってみたい仕事、やってみたい活動)」「その仕事や活動、趣味を通じて、自分のどんな夢を実現し

たいか」を考え、班でお互いに紹介し合った。それを踏まえ、「いま頑張っていることや、頑張ろうと思うことは何か」について考え、話し合った。その際、一回目の「未来レポート」を振り返りながら、自分の目標やその達成状況を確認し、将来について必要なことを見通すよう指導した。

子どもたちは、「保育士」「バレーボール選手」「サッカー選手」「インテリアコーディネーター」「警察官」など、たくさんの職業名を挙げるとともに、「人の役に立ちたいから」「憧れている選手のようになりたいたいから」「安心して暮らせる社会をつくりたいから」などの理由を述べていた。

これらの内容は、図3-7のように、班の代表の二人が黒板の前に立ち、お互いの夢を紹介し合う形で発表された。相手の夢を紹介するとき、間違えないように丁寧に伝えようとする姿から、相手の夢を尊重し、大切にしようという態度の表れを感じることができた。



図3-7 発表の様子

その後、学級担任から、夢を達成するためには、その夢に向けてどのような道筋をたどっていくのか、「18さいのわたしについて思い描いてみよう」について考える声が掛かった。子どもたちは、「なりたいたい自分」を実現するための考えや、それがまだ見つからない場合は、授業の中で感じたことを感想として書き、二回目の「未来シート」の活動に臨んだ。

(2) 実践・結果と分析

本項では、二回の「未来シート」「未来レポート」の活動から、子どもたちの記述の結果を分析する。

記述の結果は、右上枠内に示す基準をもとに分析した。この実践の目的は、子どもたちが「何ができるか」の具体化と、目標達成への見通しをもつことができる力(=「将来を見通した学びを考える力」)を育てることにある。そこで、自己分析(=「フィードバック」)や、目標を示す記述よりも、目標を実現するための具体的な取組を示す記述を、子どもたちがどの程度書いたかを検証する。

㊤子どもたちの記述から

・量的分析からわかること

22ページの図3-8は、11月に行った「未来シート」「未来レポート」の活動で、子どもたちが書いた

子どもたちの記述の構造

自己分析：前回の目標達成度、現状の振り返りに
ついての記述

例：「～だったので」

目標：今週の目標であり、「なりたいたい自分」
についての記述

例：「…したい」「…できるようになり
たい」

具体的な取組：目標実現に向けての、行動内容と数値
の目安が関連した記述(複数の5W1Hが
示されている)

例：「□□までに、※※回〇〇する」
「毎日、△△を意識して〇〇する」

学習目標、学習外目標の記述量を集計したものである。記述を自己分析・目標(以下、自己分析)と具体的な取組に分類し、11ページ第2章第1節1項で示した成績順の四つの集団ごとにまとめた。記述量(個数)の平均を棒グラフで、自己分析の平均を1として、具体的な取組の平均の比率がいくらになるかを折れ線グラフで示した。

「学習目標」の記述から、子どもたちは、全ての回の未来シートで四つの集団とも、自己分析を1個以上書いている。一方で、全ての回で具体的な取組を1個以上書いているのは、I群とII群であった。特に、I群では、2回目以降具体的な取組の記述量が自己分析の量を上回っている。これに対し、III群、IV群では、自己分析の記述量が常に具体的な取組の量を上回っていると同時に、3回目では自己分析の記述量が1.77個、1.56個と大幅に増加していることがわかる。そのため、自己分析に対する具体的な取組の比率は0.54ポイント、0.46ポイントと他の群、他の回に比べて大きく下回っていることがわかる。

これらの傾向は、学習外目標で、更に顕著にあらわれている。特に、I群は、1回目から具体的な取組の記述量が1.23個と、自己分析の量を大きく上回っていると同時に、2回目が1.65個、3回目が1.86個と、1回目と比べて記述量が約1.5倍になっている。また、自己分析に対する比率も、2回目が1.94ポイント、3回目が1.71ポイントと、自己分析の記述量の約2倍近いことがわかった。

II群では、1回目は自己分析の記述量が1.43個と、具体的な取組の記述量0.76個を大きく上回っていたが、2回目には両方記述量が増え、3回目には自己分析の記述量が1.52個、具体的な取組の記述量が1.57個とほぼ同じになった。

これに対し、Ⅲ群、Ⅳ群は、学習目標の時と同様に、自己分析の記述量が2回目以降大幅に増加している。一方で、具体的な取組の記述量は一部を除いて微増しているが、自己分析に対する具体的な取組の比率は、3回目で0.65ポイント、0.48ポイントと、他の群に比べて大きく下回っていることがわかった。

・記述分析からわかること

そこで、各群の子どもたちの「学習目標」の記述を中心に、その特徴を整理、分析する。次ページの枠内は、その傾向をまとめたものである。分析の視点は、「社会科定期テストの順位が上昇した子ども（夏季→秋季、春季→夏季→秋季=3季連続）」と「順位が下降した子ども」である。なお、記述を分析するに当たり、C校で行われている学力向上の取組を確認する。

C校では、5教科の学習プリントからなる家庭学習課題「週末課題」を毎週末に配付し、月曜日に必ず丸付けをして提出する取組を行っている。提出されたものは、教師がその日のうちに点検するとともに、空欄や丸付けが不十分であった箇所は学年の教師で共有して、やり直しの支援に当たる。「週末課題」の内容が理解できたかは、毎週1回10分の「週末テスト」で試され、合格しなかった場合には再テストが実施される。その他、「チャレンジ大会」と銘打ち、学習確認プログラム（京都市の実施する共通テスト）に向けて、復習が必要と思われる内容についての復習テストが5教科で行われている。

まず、各群の順位上昇率を確認する。順位上昇率とは、各群の中で、夏季→秋季、あるいは3季連

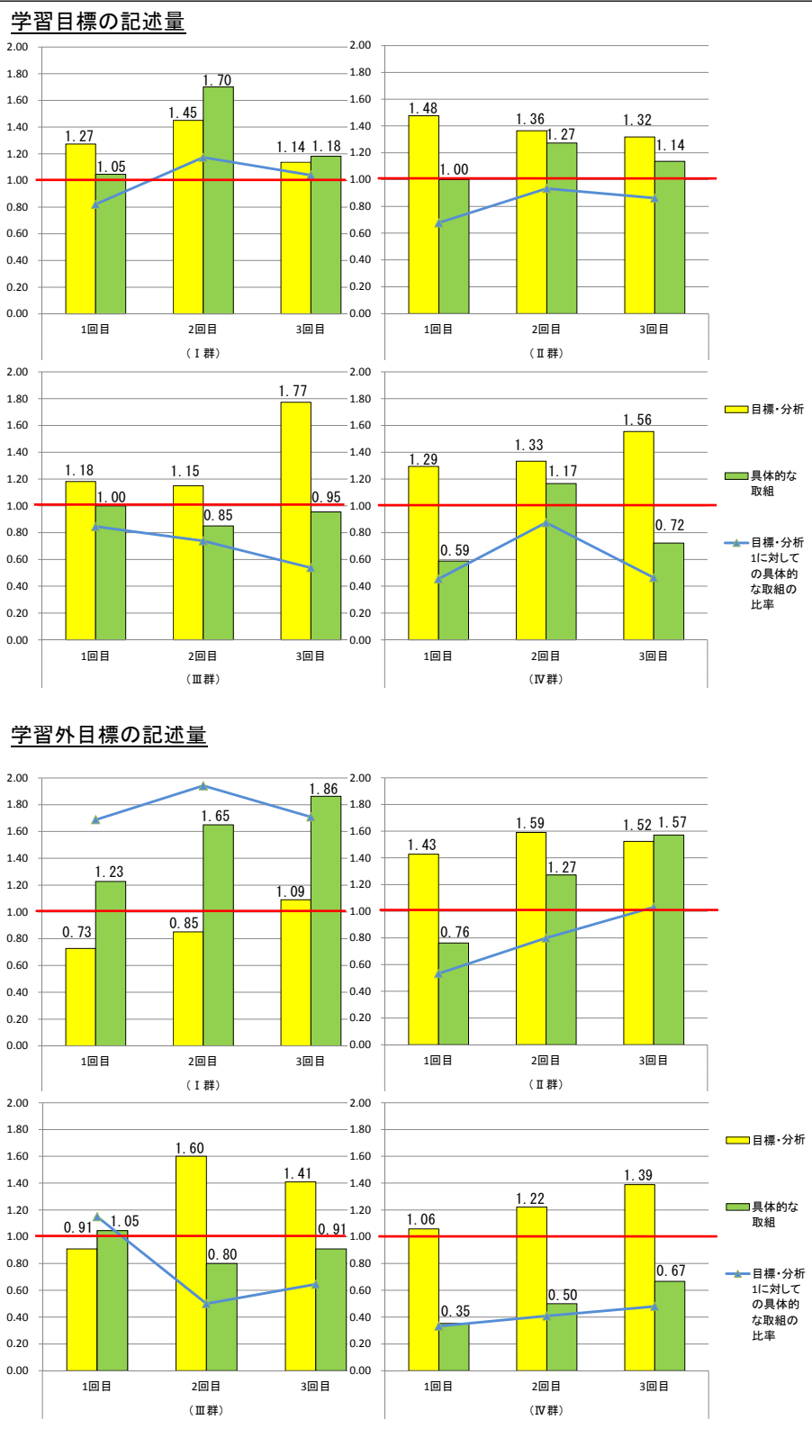


図3-8 各成績群ごとの「学習目標」「学習外目標」の記述量の推移と、自己分析に対する具体的な取組の比率

続で順位が上昇した子どもの人数が占める割合である。Ⅰ群が65.2%、Ⅲ群が45.5%と高く、Ⅱ群の38.1%、Ⅳ群の36.4%から考えると、定期テストを経て、Ⅱ群からⅠ群へ、Ⅳ群からⅢ群へとい

・ I 群の子どもたちの記述から

順位上昇率（維持も含む）→65.2%（3季連続が39.1%）

①その日のうちに「すぐ振り返り（復習）」

- 教科書の読み直しをする（次の授業の予習も含む）。
- 間違った問題のやり直し、一度やった問題の直しをする。
- 授業でわからなかったところをすぐ振り返る。

②効率のよい「時間配分」

- 取り組むことを紙に書き出して、優先順位をつけ、残り時間を意識して時間を配分する。やり終わったら線を引いて消していく。
- 弱点を見極める自己分析に対し、「具体的な取組」を設定する。
- わからないところは先生にすぐ聞く。

③取組を「やりきる」

- ・宿題はやりきり、加えて、可能な範囲の自主学习を設定する。
- ・毎日続ける。

・ II 群の子どもたちの記述から

順位上昇率（維持も含む）→38.1%（3季連続が9.5%）

①具体的な取組の設定

- 取り組む内容は I 群の復習と同じ。
- 2時間やる、声に出して読む、5回書く、早めから取り組む、集中して取り組む、ノートを見直す、メモを書く、などの手段は示されるが、具体的にどこの何をやるのか明確でない。
- 「…ができていなかった」といった自己分析や、「金曜日までにする」といった期限や数値目標ばかりが示されていて、それに対する具体的な取組が示されていない。
- 授業中、先生の話などをメモする。メモはわかりやすく、自分の言葉で説明できるように書く。

②効率のよい「時間配分」

- テレビを見ない、携帯電話を家族に預けるなどして時間を管理する。

③取組を「やりきる」

- 宿題、自主学习は I 群と同じ。テストや週末課題の空欄をゼロにする。やり残しはなしにする。
- 問題を解きまくる、漢字ばかりやる、は効果がみられない。
- テストの見直し、問題の直しがうまくいかないことがある。

※○はうまくいった例、●は問題点。

※下線は筆者によるものである。

・ III 群の子どもたちの記述から

順位上昇率（維持も含む）→45.5%（3季連続が22.7%）

①具体的な取組の設定

- 取り組む内容は II 群の具体的な取組と同じ。
- 時代、文明の名前、方程式など、取り組む範囲を具体的に示している。
- 具体的にどこの何をやるのかが明確でない。
- 自己分析や目標が多いのは II 群と同じ。更に、高い目標を設定して、取り組みきれなくて挫折することがある。
- 授業中、先生の話などをメモする。メモは大事なところを書く。

②効率のよい「時間配分」

- テレビを見ない、携帯電話を家族に預けるなどして時間を管理するのは II 群と同じ。
- 自主学习とその時間量を管理している。

③取組を「やりきる」

- 宿題、自主学习は I 群と同じ。テストや週末課題の空欄をゼロにする。連絡帳で管理し、やり残しはなしにする。
- 丸付けまでやる。
- わかりきるまでやる。
- 目標を、「小テストや再テストに合格する」にする。
- 目標を、「小テストを満点にする」としたため、挫折しそうになる。

・ IV 群の子どもたちの記述から

順位上昇率（維持も含む）→36.4%（3季連続が13.6%）

①具体的な取組の設定

- 取り組む内容は II 群の具体的な取組と同じ。
- 期限や数値目標だけが示されて、具体的にどこの何をやるのかが示されていない。
- 提出物を出す、忘れ物をしないなど、生活習慣に関する目標のほか、塾で勉強するなど、家庭学習から離れた目標を示す。
- 自己分析や目標が多いのは II 群と同じ。更に、高い目標を設定して、取り組みきれなくて挫折することがある。
- 授業中、先生の話などをメモする。メモは大事なところを書く。

②取組を「やりきる」

- 授業中積極的に手を挙げる、再テストにならないようにする、授業にはじめをつけて真剣に取り組む、などを、目標達成度で確認する。
- 達成が難しい場合、目標設定を下げて達成する。
- 取組の期限が遠すぎる。

った大きな順位上昇があったと考えられる。特に、I群における3季連続の順位上昇率は、39.1%であり、I群を占める約4割の子どもたちが、最初から力を付けていたわけではなく、未来シートに取り組み、学習の取り組み方を身に付けながら着々と力を付けてきたといえる。

そこで、各群の記述をまとめると、効率のよい時間配分、具体的な取組の設定、取組をやりきる、の三点が、学習の取り組み方を説明する視点としてみえてきた。ただし、I群のみ、具体的な取組の設定に代わって、「その日のうちにすぐ振り返り（復習）」という視点が挙がってきた。記述から、I群の子どもたちの多くは、「その日のうちにすぐに振り返りをする」という家庭学習に臨む前提がみられた。すなわち、I群の子どもたちは、前提を踏まえて何をどれだけ取り組むのかを見通し、具体的な取組を明確に書くことができたため、自ずとその記述量が増えていったと考えられる。

具体的な取組が決まったら、それを優先順位に基づいて並べ替え、時間の配分を決める。取り組んだものには、線を引くなど終わったことを確認し、最後に、次に取り組むべきことを考えておく。わからなかったことを解き直し、それでもわからなかったら、すぐに先生に聞く。時間を効率よく使い、可能な範囲の自主学習に取り組む。定期テストやチャレンジテスト、週末課題の復習テストなど、様々な機会に向けて残り時間を逆算し、具体的な取組を設定して取り組む。そして、これらの取組を毎日続ける。I群の子どもたちの記述からは、効果的な活動の過程がみえてきた。ただし、復習も宿題も、自主学習もしっかり取り組みたい、という思いから、どれを優先的に取り組むか決めづらい、あるいは、どれもきちんと取り組みたいため、負担が大きいという声もみられた。そのため、子どもたちからは、優先順位のつけ方を教師が示すように求められた。

I群以外について、II群、III群の記述と比較してみると、それぞれの子どもたちは、取り組む内容を定期テスト、チャレンジ大会に向けての復習を中心に考えていた。しかし、両群ともに、どの何を具体的に取り組むのかは明確ではなく、5回書く、今すぐやる、などといった手段や時期などを目標に掲げ、それができたかどうかの自己分析に終始する記述が多くみられた。この点はIV群も同じであり、自己分析の記述量が多い原因だといえる。コメントには、具体的に取り組むことを書き出すようながす内容が多くなった。そんな中

で子どもたちからは、具体的な取組を書き出し、効率よく取り組むために、スケジュール帳や連絡帳を活用するアイデアもでてきた。その他、テストや週末課題の空欄をゼロにする、丸付けまでする、小テストや再テストに合格する、といった、結果が明らかになる目標や具体的な取組が示され、達成度に表しやすくなった。

ただし、IV群では、これらの活動にどうしても関心が薄かったり、勉強は塾でやればよいと考えたりしている子どももおり、家庭学習についての具体的な取組まで対話が発展しない事例がいくつかみられた。また、目標や取り組む内容の量・質が高すぎて、達成度がなかなか上がらない子どももおり、目標などを見直して量を減らし、目標を達成しようという事例があった。これは、一つの「自分の中で折り合いを付ける」力であるといえる一方で、量・質を下げすぎてしまうと取り組む意味がなくなってしまうため、達成できる取り組み方や分量を、子どもたちと教師が対話を重ねながら見極めることが大切である。

⑥目標達成度の比較から

図3-9は、今回の取組の目標達成度を、学習目標と学習外目標で比較したものである。

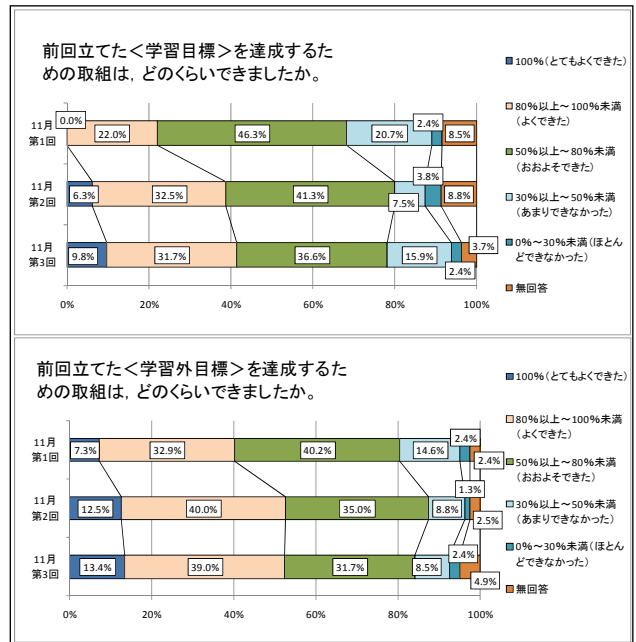


図3-9 学習目標と学習外目標の目標達成度

1回目から2回目の「とともよくできた」「よくできた」「おおよそできた」の肯定的な回答の割合を比較すると、学習目標の1回目が68.3%、2回目が80.1%であったのに対し、学習外目標の1回目は80.4%、2回目が87.5%と、ともに達成度が高い中でも、学習外目標の達成度が学習目標のそれに比

べて高いことがわかった。その理由として、記述の分析からわかったことを枠内にまとめた。

- ①より具体的に取り組むことができる。
- ②先輩がいる。(後輩がいる。)
- ③競う機会がある。
- ④大会やコンクールなど、取組の締め切りが多い。
- ⑤目標が明確である。(勝つ、入賞する、など)
- ⑥生活習慣に密接である。

学習外の活動には、部活動、習い事、家庭での取組、生活習慣などが挙げられる。例えば、部活動の場合、吹奏楽の練習をしている子どもたちは、「ロングトーンをさぼらない」「一発で高いファの音を出す」など、より専門的で具体的な取組を書くとともに、同じ部の子どもたちがこれらの留意点を共有して取り組んでいることがわかった。先輩ならどう吹いているか、後輩に伝えるなら一番わかりやすい方法は何かなど、先輩の引退を控え、これから自分たちが中心となって演奏していかなくてはならない自覚を、子どもたちの記述を通して感じる事ができた。また、大会やコンクールに出場し競うことは、直接自分の判断が結果につながったり、出場する前にレギュラーとして選ばれたり、取り組んだことがそのまま結果に直結する場面が多い。それだけに、子どもたちは、より具体的な取組を考え、効果的に取り組むことで、自分たちの目標達成のレベルの向上を図ろうとしていた。そして、枠内①～⑥の要素は、学習目標の達成にも生かすことができると考えられる。

第2節 他者評価型ポートフォリオを取り入れた教科学習の実践

本節では、本研究で示す「将来を見通した学びを考える力」を育てる取組について、教科指導で行った実践を紹介する。実践を行ったA校では、2ページ第1章第1節で示したように、昨年度から継続して調査・実践を行っている。対象は中学2年生である。

(1) 必要とされる共有すべき「価値」と「実践力」

経年調査から明らかになったA校の社会科における家庭学習の現状について、右上枠内に整理する。ここからわかることは、家庭学習課題として出された宿題は、一定数の子どもたちが取り組むようになってきている。しかし、それは学校で取組まれており、家庭で取組まれることが少ない。そのため、家庭学習時間は減少傾向にあるが、「家庭学

○家庭学習課題について

- ・「予習シート」「ふりかえりシート」ともに、「よく取り組んだ」「ときどき取り組んだ」と肯定的に回答した割合が、1年生時から変わらず約6割
- ・「次の授業までに考えてくる学習問題」は、肯定的な回答をした割合が、1年生時から比べて約5割から約3割に減少

○家庭学習時間について

- ・「ほとんどしない」と回答した割合が、一回目から、25.7%→40.2%→47.3%と増加

○家庭学習の取組場所について

- ・「予習シート」に取り組む場所について、家庭が約3割、学校で約6割
- ・どの家庭学習課題においても、学校で取り組む率が増加(予習シートで7.9ポイント、ふりかえりシートで17.7ポイント増加)

○家庭学習の必要感について

- ・「必要だと思う」「どちらかといえば必要だと思う」と肯定的な回答をした割合が約8割(全国調査の傾向と同程度)

習が必要」という価値について、全国調査の傾向と同程度であり、子どもたちは高い水準で認識しているといえる。実際、A校では、ベル着や授業態度などの学習規律が年々向上しており、学習することへの意識が高まってきている。

そこで、「家庭学習が必要」という認識だけにとどまらず、実際に家庭で学習する行動へつなげる活動を考え、実践することにした。枠内は、ここで共有すべき「実践力」と価値である。

「実践力」：家庭学習に取り組む習慣を付ける

共有すべき価値

- ・決めたことを自律的に粘り強く取り組む【自己管理】
 - ・弱い自分を認め、それでも取り組める工夫を考える【自己理解・課題対応】
 - ・お互いに励まし合いながら、取り組み続ける【協働】
- ※下線は筆者によるものである。

実際、家庭学習に取り組むには、「やる」と決めたことを自分で行動に移すことが大前提である。子どもたちは、今の自分なら確実にできることは何か、目標を達成するためには何が必要かを見極め、決めたことを取り組み続ける工夫を考えねばならない。そのためには、決めたものの行動に移せない弱い自分も認めながらも、周りの仲間も同じように「一つ一つ乗り越えながら前に進もうとしている」ということを認識して取り組み続けることが必要である。お互いを励まし合うことが自らの活動の動機となるように、教師が授業で「価値」の共有を仕掛けることが、子どもたちの行動につながる鍵となると考える。

(2) 他者評価を生かした振り返り活動

宿題を家庭で取り組む習慣を付けるために、他者評価型のポートフォリオを使った家庭学習の確認活動を行った。他者評価型ポートフォリオとは、ポートフォリオの確認を他者とともに行うものである。お互いに必要な家庭学習に取り組んだかを申告し、取組の有無を確実に記録する。期待する効果は、家庭学習に粘り強く取り組むという価値を仲間とともに共有し、励まし合って取り組むことである。そして、この活動の目標は、11月に行われる4回目の定期テストに向け、日々の学習を積み重ねることにある。

図3-10は、そのポートフォリオで、「家庭学習やったねシート」と名付けた。

毎日コツコツ計画を立てて取り組み、必ず結果につながります。
「家で予習・復習すれば、次の授業がよくわかる!」
「考えたことまででだれかに説明すれば、知識が自分のものになる!」

コツコツやっている
君のがんばりを知りたい!
家でやった○ 学校でやった△
やってこなかった□..後でやったら○

	予習シート	シフリシートか勉強盛り	自分の考え	ノートに自主学習	先生チェック
①近畿地方はどのような地方だろうか	○	△	○	○	○
②琵琶湖の水が変える京阪神大都市圏	○	○	△	○	○
③近畿地方の工業と環境保全	○	○	○	○	○
④環境に配慮した近畿地方の農林水産業	○	○	○	○	○
⑤古都奈良・京都と歴史的景観の保全 I	○	△	○	○	○
⑥古都奈良・京都と歴史的景観の保全 II	○	○	○	○	○

高橋してみてー
ノート一言感想をかくに意識できたから便利だった。
周りの人と声をかけてー
あ、やっぱり、意見を述べることもあったし声かけは大切だと思った。続けたいからもう一回続けてみようと思いますかー
△や○はいいけど、これから減っていくかもしれないので続けたいと思ってる。
合い言葉は「～は家でやってきましたか?」「今日の…はどうでしたか?」

20テストへの目標
社会のノートまとめはやりすぎだけど、それ以外の勉強とか暗記は、全然できてはいるが、B2はノート取組以外のこともしっかりして点数がもっと上がるようにしたい。予習シートも毎日ちゃんと心がけてます。

図3-10 「家庭学習やったねシート」

「家庭学習やったねシート」の使い方は、次のとおりである。まず、授業の最初に、家庭学習課題や自主学習を確認する活動の場面を設定する。次にシートをペアで交換して、「～は家でやってきましたか」「今日の…はどうでしたか」と尋ね合いながら、どこで取り組んだか、まだ取り組めていないことは何か、互いの家庭学習状況を確認する。そして、家庭で取り組んだら「○」、学校で取り組んだら「△」、まだ取り組んでいなければ「□」を記入し、後日取り組んだものには「☑」を入れ、取り組んだ成果を記録していく。項目は、宿題として「予習シート」「振り返りシート」、自主学習課題として「自分の考え、一言感想」「ノートの余

白に自主学習」の四つを挙げた。

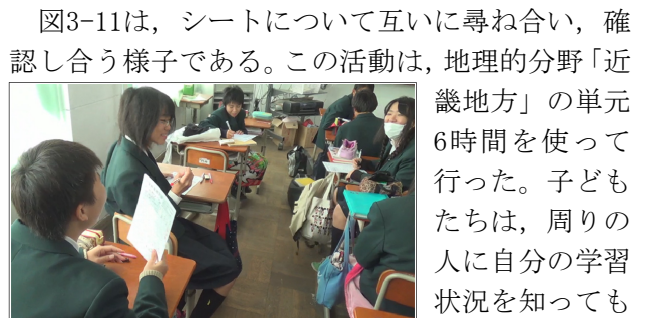


図3-11 シートで確認し合う様子

らったり、励ましの声をかけてもらったりすることで、学習への意識を高めようとしていた。また、次に家庭で取り組むべきことを考えて行動する姿がみられた。

なお、シートは毎回教師が回収し、記入状況を点検しながら、メッセージ入りのハンコによる確認を行った。

活動の成果について、「周りの人と声をかけ合っただけで良かった【協働】」(図3-12)、「続けてみようと思いますか【自己管理】」(図3-13)「点検をしてみても【自己理解(自己分析)・課題対応(具体的な取組)】」の三つの価値の観点から、子どもたちの記述を集計した。

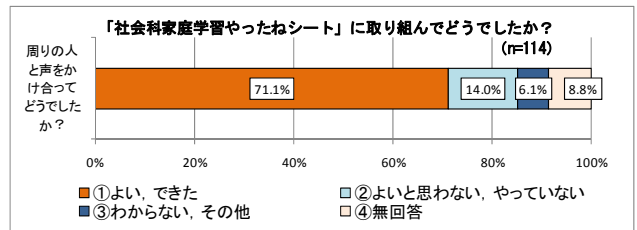


図3-12 【協働】についての意識

一つめに、周りの人と声をかけ合ったことについて、「よい、できた」と肯定的に回答した割合が、71.1%、「よいと思わない、やっていない」と答えた割合が14.0%と、子どもたちはおおむね取組を肯定的にとらえていた。枠内は、肯定的に回答した子どもの記述例である。

- ・自分のモチベーションを上げられるようになった。
- ・友だちに毎回声をかけられると思うとしっかりやってくれた。
- ・周りの人がやっていることがわかった。
- ・勉強の仕方がわかった。
- ・自分の考えはこんな風に思われるんだなということがわかった。
- ・これを機会にたくさん交流できた。

ここからは、周りからの声かけで、自分が家庭学習に取り組むおもしろさを認めてもらったり、ほめてもらい、更に前向きに取り組もうとしたり、自

分の思っている以上に周りの人がきちんと学習していることに刺激を受けたりする様子が見え始める。更に、家庭学習をともに確認し合うことで、互いの勉強の仕方の情報を交換したり、これを機会に話すようになってきたり、新たなつながりが生まれるきっかけにもなっていることがわかった。

一方で、否定的な回答をした子どもの記述からは、「周りの人も、自分と同じように一言感想や自主学習を一回もやっていない人がいた」「周りの人もこんなもんなんやって、サボったところもあった」と、意識の高まりがみられなかったケースもあった。

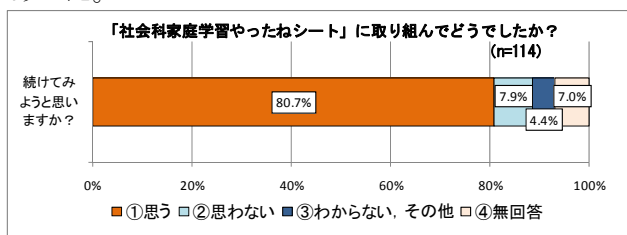


図3-13 【自己管理】についての意識

二つめに、続けてみようと思うか、の問いに対して、「思う」と肯定的に回答した割合が80.7%、「思わない」と否定的に回答した割合が7.9%と、取組が高い割合で受け入れられたことがわかった。枠内は、肯定的に回答した子どもの記述例である。

- ・自分が何をしていないのかがわかるから。
- ・続けることが大切だから。
- ・続けている方が「あ、やらなあかん」と思うので、とてもいいと思った。
- ・続けてみて、自分がどんなくらいなのかをもっと知りたい。
- ・次は自分一人でもできるようにになりたい。
- ・がんばって家でやるという目標を立てて続けようと思う。全部〇にしたいと思うので。

ここからは、自分がシートに取り組んだことで、自己管理をすることの大切さやよさに気づき、「続けること」の可能性について考えている様子が見え始める。また、自分でやりきりたい、目標を立てて取り組みたいという自律的な態度を示す子どもも多くみられた。なお、否定的な回答をした子どもの記述からは、特に関心がない、あるいは記述がないなど、活動そのものへの関心が低いことが明らかになった。

三つめに、点検してみてもの子どもたちの記述について、「自己理解（自己分析）」「課題対応（具体的な取組）」の二つに筆者が分類したものの例を右上枠内に示した。

【自己理解（自己分析）】…記述数91

- ・自分の行動が改めてわかった。
- ・あまりできていないことが目立った。
- ・少しずつできるようになってきて、今では当たり前になった。
- ・ノートの余白に、自主学習をするときとしないときがあることがわかった。

【課題対応（具体的な対応）】…記述数14

- ・自分が思っていた以上にこのシートを使ってやらなかったことをやるようになった。
- ・自分がいったい何ができていて、何ができていないかわかるシートだと思った。
- ・声を掛け合うことで、いつもしていなかったことをしてみようと思えた。

(n=110)

多くの子どもたちが、自らの学習の取組を振り返り、取り組み方の甘さや、自らの学習への姿勢を改めねばならないことに触れていた。自らの弱さを知る上で、ポートフォリオによる「自己理解（自己分析）」すなわち「フィードバック」は効果的である。その中から、自分が弱さを克服するための具体的な取組を考え、実行することが課題への対応や解決につながる。しかし、子どもたちが「課題対応」について述べた記述は約1割であった。

子どもたちが、「課題対応」まで考えられるように導くには、「学習の取り組み方を改善する」「クラスで協力してお互いの力を育む」ことに価値を感じられる「フィードフォワード」が重要である。その点で、今回の取組は、子どもたちのお互いの声掛けの中で、これらの「フィードフォワード」を展開することができる機会になったと考える。「やってきましたか」「どうでしたか」とかける言葉の中には、「私がんばるよ」「次もやろうね」という「続けること」への励ましと、「すごいね」「よくやったね」と相手を認め、評価する（ほめる）言葉を引き出すきっかけが込められている。このように、これらの言葉の意味を引き出すためには、共有すべき価値を大切に、言葉を裏付ける態度の育成が重要である。

第4章 主体的にキャリア形成に取り組む姿の普遍化を目指して

第1節 研究の成果と課題

前章では、二種類のポートフォリオを活用して、子どもたちが「将来を見通した学びを考える力」を付けるための活動を紹介し、その結果につ

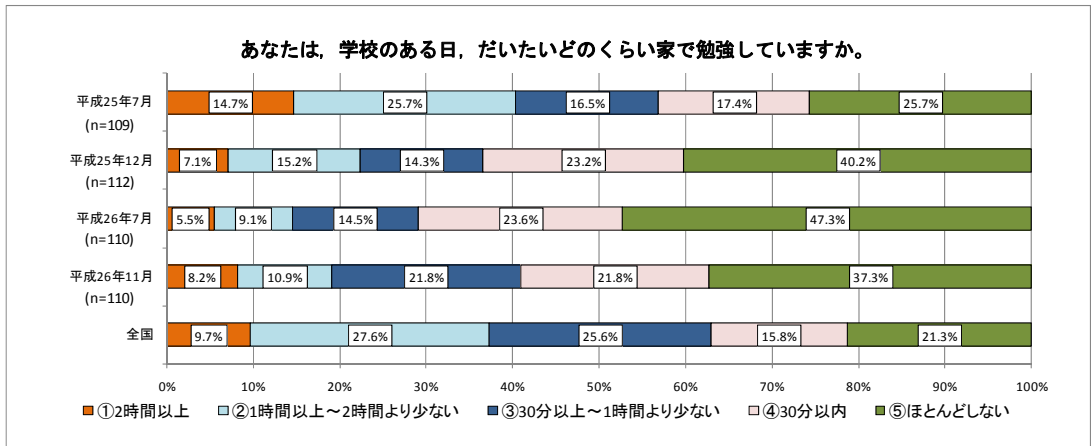


図4-1 A校の家庭学習時間の推移

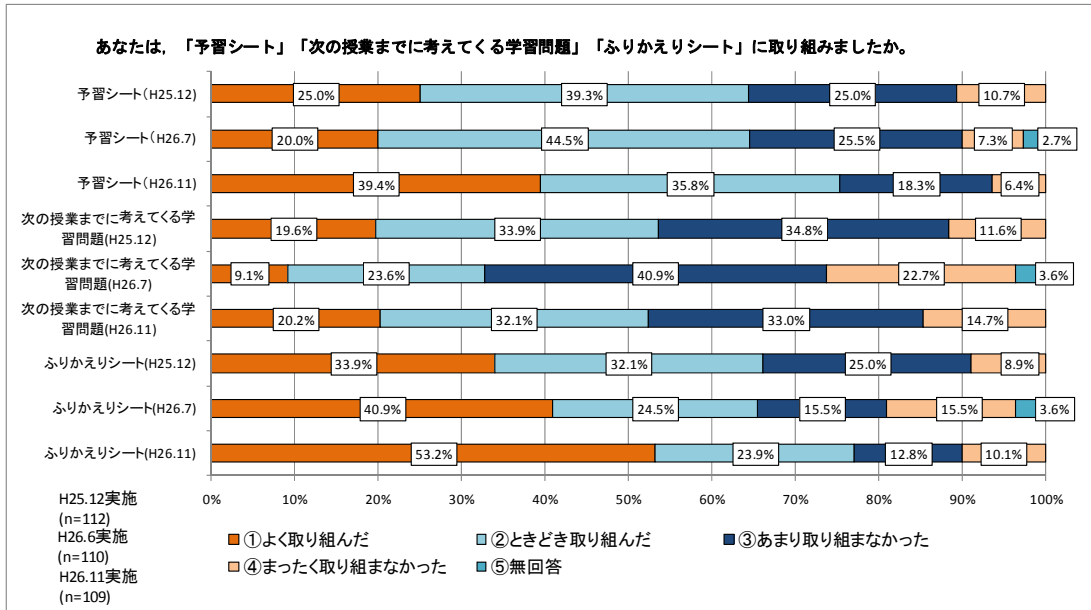


図4-2 A校における「家庭学習の取組」の取組状況の変化②

いて分析を行った。本節では、これらの活動が、子どもたちの家庭学習習慣に効果があったかどうかを検証する。

図4-1は、A校で「家庭学習やったねシート」の活動が終わった直後に行った調査で、家庭学習時間についての問いとその結果である。調査開始から増加を続けていた「ほとんどしない」という回答が、7月から11月に、47.3%から37.3%へと10.0ポイント減少した。また、「30分以上～1時間より少ない」が前回の14.5%から21.8%と7.3ポイント増加し、全体的にも四回の調査を行ったうち二番目の結果となった。

図4-2は、A校における「家庭学習の取組」の取組状況の変化について、11月の調査結果を加えたものである。7月と比べて、「よく取り組んだ」「ときどき取り組んだ」の肯定的な回答の割合が、予習シートで64.5%から75.2%～10.7ポイント、次の授業までに考えてくる学習問題で32.7%から

52.3%～19.6ポイント、ふりかえりシートで65.4%から77.1%～11.7ポイント増加した。特に、予習シートとふりかえりシートについては、今回の調査を始めて以来、肯定的な回答の割合が最も多くなった。また、次の授業までに考えてくる学習問題の肯定的な回答の割合が増加した理由としては、「家庭学習やったねシート」に取り組んだ地理的分野「近畿地方」の単元6時間において、第1章(9ページ参照)で述べたグループ学習を含む学習

サイクルの授業を行ったことで、家庭で取り組む学習内容が具体化されたことによると考えられる。

表4-1は、家庭学習の取組場所について、前回と比較した結果である。

表4-1 A校における「家庭学習の取組」の取組場所の変化②
どこで家庭学習に取り組みましたか。(%)

	予習シート		次の授業までに考えてくる問題		ふりかえりシート	
	H26.7	H26.11	H26.7	H26.11	H26.7	H26.11
家庭	32.3	38.6	37.2	42.6	21.3	25.4
増減率	+6.3		+5.4		+4.1	
学校	59.1	55.7	55.3	56.5	73.4	71.2
増減率	-3.4		+1.2		-2.2	
その他の場所	8.6	5.7	7.5	0.9	5.3	3.4
増減率	-2.9		-6.6		-1.9	
計	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

家庭で取り組んだ割合が、予習シートで6.3ポイント、次の授業までに考えてくる学習問題で5.4ポイント、ふりかえりシートで4.1ポイント増加し

た。結果として、家庭で取り組む割合はまだまだではあるが、活動を継続することで改善に向かう可能性は見込めると考える。

今回の活動が、再び家庭学習時間や家庭での取組につながった理由として、活動によって家庭での具体的な取組や共有すべき価値が明確になったからだと考えられる。前章でも述べたように、現在A校の学習規律や生活習慣は非常によい状態であり、学級担任を中心とした学年の教師の確かな連携と、子どもたち自身からの学習規律・生活習慣を守ろうという意識が、日頃のベル着やあいさつになってあらわれている。このような基盤があるからこそ、「家庭学習やったねシート」を使った子どもたち同士の確認活動や、家庭学習を含めた学習サイクルを基盤にした問題解決的な学習、協同学習などの取組も可能になってくるといえる。

図4-3は、C校の家庭学習時間の推移である。

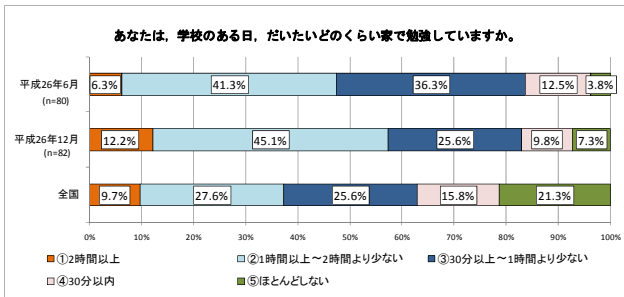


図4-3 C校の家庭学習時間の推移

6月と12月を比較すると、「2時間以上」「1時間以上～2時間より少ない」と回答した割合が47.6%から57.3%と、9.7ポイント増加しており、全国平均と比較しても20ポイント上回っている。これは、6月に「30分以上～1時間より少ない」と回答した子どもたちの多くが、家庭学習時間を増やしていると考えられる。

一方で、「30分以内」「ほとんどしない」と回答した割合が17.1%と、1.2ポイントわずかに増加している。そこで、「30分以上～1時間より少ない」から家庭学習時間を減らした子どもには、枠内のようなアドバイスを行った。

- ・復習することは、次に取り組む上で何が足りないかを見通すことであり、次に何をやっておけばいいかを考えることである。
 - ・ノート、教科書を見て、これはできた、これはできていないの分類から始める。
 - ・目標を達成するために、自分でやると決めたらなら必ず続けてやる、そして粘り強く取り組む。
 - ・わからないことはすぐ先生に聞く。
- ※下線は筆者によるものである。

また、図4-4は、C校における家庭学習の必要感についての調査結果である。

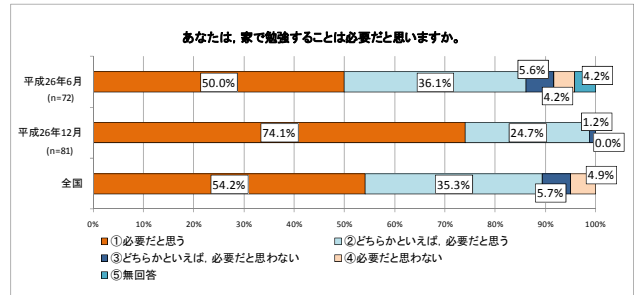


図4-4 C校における家庭学習の必要感

6月と12月を比較すると、「必要だと思う」と回答した割合が50.0%から74.1%と24.1ポイント増加しており、子どもたちの家庭学習への意識が高まっているといえる。

一方で、図4-5は、C校における努力に対する認知・感情についての調査結果である。

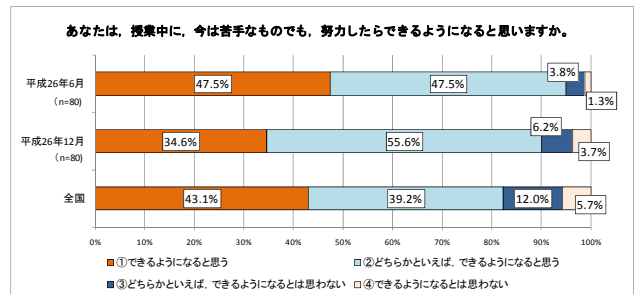


図4-5 C校における努力に対する認知・感情

6月と12月を比較すると、「できるようになる」と回答した割合が47.5%から34.6%と、12.9ポイント減少している。これは、学習に価値は感じて取り組んでいるものの、取り組むことが難しかったり、努力がうまく結果につながらなかったりするなど、乗り越えねばならない壁を感じていることのあらわれだと考えられる。

そこで、努力に対する認知・感情と、自ら学ぶ意欲とそれに影響する要因の相関について分析を行った。図4-6は、その結果である。

図4-6 C校における努力に対する認知感情と自ら学ぶ意欲の要因などの相関係数。C校では、それぞれの要因にある程度の相関がみられた。これらのことから、子どもたちが「あきらめない」で取り組み続けられるように、「努力すればできるようになる」という価値を高める指導・支援を続けることが大切である。

第2節 「主体的に学ぶ」意欲を育てる「実践力」と「共有すべき価値」

「主体的に学ぶ」意欲は、自分の中に学ぶ目的

がみえているからこそあらわれるのであり、取り組みたい関心が見通せるからこそ生まれてくる。そのためには、見通すための“すべ”を身に付け、「なりたい自分」の実現に向けて粘り強く取り組み続ける力が必要である。ただし、必要に応じて軌道修正したり、折り合いを付けたりしながら一步一步前に進んでいかねばならない。

今回の実践で明らかになったのは、子どもたちが「なりたい自分」を実現するための方法を身に付けるためには、実現に必要な取組を具体化する指導が重要なこと、また、それを価値として共有する環境や関係性を整備していくことの大切さである。

図4-7は、子どもたちが主体的に学び、自ら将来を切り拓く（キャリア形成する）意欲を支え、育てる過程を、具体的に図式化したものである。

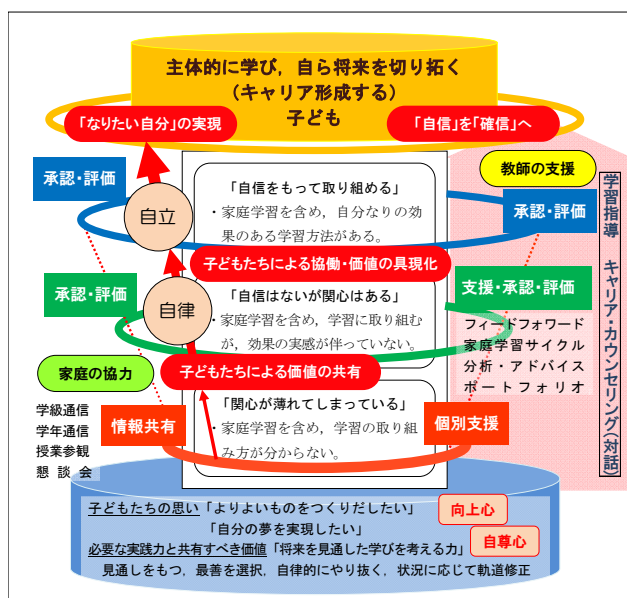


図4-7 子どもたちが主体的に学び、自ら将来を切り拓く（キャリア形成する）意欲を支え、育てる過程

「なりたい自分」の実現を目指し、実践力としての「将来を見通した学びを考える力」を育てるため、共有すべき価値の具体例を枠内にまとめた。

【課題対応】

- ・やるべきことを「見通し」、それを「具体化」する。また、状況に応じて軌道修正し、最善を選択する。
- ・すぐに取り組む。
- ・効率よく取り組む。

【自己理解】

- ・自分の弱点を見極めたり、自分のできる範囲を把握したりする。

【自己管理】

- ・自分の決めたことは（自律的に）やり抜く。

【協働】

- ・自分や相手の状況を理解し、互いに協力して取り組む。

本研究では、これらの価値を、フィードフォワードとして教師が行うアドバイスに反映し、子どもたちと共有しながら、具体的な取組を一つずつ達成していく過程を提示した。何ができればよいのか、できたことでどんな効果が得られるのか、フィードフォワードは、子どもたちが考える取り組むべき「見通し」を価値付けるものである。もし、そのときに達成できなくても、ともに振り返り、次の最善の選択ができればよい。学年の教師がこれらの価値を共有し、同じ方向で価値の実現を図ることで、子どもたちは社会を生き抜くための必要な力を身に付け、安心して将来の学びを見通すことができる。

また、キャリア・カウンセリングは、一人一人の子どもたちの見通す将来を、何度も対話を重ねながら形づくっていく大切な過程である。しかし、今回の実践では、対話によって得られた子どもたちの情報を、家庭と十分に共有することができなかった。子どもたちの「なりたい自分」の実現のために、今一度、粘り強く子どもや家庭と向き合う教師の姿とは何か、今後を考えていきたい。

おわりに

平成26年12月22日に出された中央教育審議会答申で、大学入試制度の改革案が示された。その特徴は、高校からの複数回のテストで個人の知識の活用をみたり、小論文や面接などを活用して多面的に選抜したりする点にある。これは、子どもたちに思考力や主体的に学習する力とともに、自らキャリアをデザインし、それを実現するためには、どのように学習に取り組み、どの試験をどの時期に受験するのかなど、見通しをもって取り組む力が求められることを意味する。5年後の実施予定を考えると、「将来を見通した学びを考える力」を育てるのは急務だといえる。

一方で、毎日の学習を続けたいものの、家庭の状況を考えると、それだけに時間を割くわけにはいかない子どもたちもいる。「親に仕事だけをがんばってもらって、自分が勉強と家事をやった方が、将来大人になったときに楽かなと思った。」子どもたちが「なりたい自分」について考え、それを実現するための手段を見出そうとするとき、ともに考え、その過程を一步一步歩むことが、生き方探究（キャリア）教育の原点だと考える。

最後に、この研究の主旨を理解し、協力いただいた京都市立栗陵中学校、京都市立凌風小中学校の皆様、この場を借りて心より感謝申し上げます。