

キャリア教育の充実に向けた教育課程や指導方法の工夫改善についての研究

～ふるさと学習を効果的に活用することで、自ら人と関わろうとする児童を育てる～

香美市立山田小学校 教諭 岡松 永祐

高知県教育センター 指導主事 別役 千世

本研究の目的は、小学校総合的な学習の時間において、人と関わろうとする児童を育てるための地域を題材にした学習（ふるさと学習）の効果的な活用について探ることであった。

そのために、ふるさと学習において、地域の人材と協力して児童の課題解決の活動を設定し、その活動を繰り返し実践した。また、児童に身に付けさせたい力を明確にするための共通理解する場を授業前後に設け、授業構成の見直しを行ってきた。

その結果、児童と地域の人材が協力して課題解決をする活動を行うことで、児童の人と関わろうとする意識や意欲を向上させることが明らかになった。

〈キーワード〉 ふるさと学習、地域の人材、人と関わろうとする、身に付けさせたい力、共通理解

1 研究目的

(1) 香美市におけるキャリア教育（香美市教育委員会（2014））

香美市は、人口減少、少子高齢化が進行し、今後も総人口の減少が続いていくと予想されている。児童生徒数の減少に伴い、各学校で多様な考え方に触れる機会や学び合いの機会が減少し、社会性を身に付けるうえで課題となることが考えられる。香美市の時久教育長（2015）は、「町づくりは人づくり。これから子どもたちは未来の社会を作る人材だ。一人一人がたくましい力を付け、人とつながること、新しいことに勢いよくチャレンジすること、そういう資質をもっていないといけない」と述べている。市内小中学生のアンケート結果からは、祭りやイベントを通じて地域の人とつながりのある機会は多いものの日常的な交流は少なくなっており、子どもと地域のつながりを深めることのできる取組が求められている。教職員のアンケート結果からは、家庭教育や地域教育に協力をしてほしいという声も多い。このような現状から、キャリア教育を充実させ、地域ぐるみで活動を展開する仕組みづくりが求められている。

(2) A小学校においてキャリア教育が求められる背景

平成 25・26・27 年度高知県教育委員会指定キャリア教育推進地域事業を受け、香美市内の各小中学校では、平成 25 年度からキャリア教育全体計画や年間指導計画を作成した。A 小学校では、計画作成に当たり、取組の関連性や計画性が不十分であることやことばの学習¹が中心で体験的に学ぶことが十分行えていないこと等の課題を挙げ、地域をフィールドにした系統的な取組が必要であることを確認した。これらの課題を整理し、平成 26 年度には地域を学びのフィールドとし、全学年で地域学習を実施することになった。

A 小学校では、キャリア教育が育成すべき力である基礎的・汎用的能力のうち、人間関係形成・社会形成能力（関わる力）と課題対応能力（やりぬく力）に重点をおいている。そして、児童会を中心とした学校全体、地域ぐるみの挨拶運動や地域で学んだことを新聞等にまとめる取組を行ってきた。しかし、平成 26 年度キャリア形成に関するアンケート²からは、人間関係形成・社会形成能力、課題対応能力、キャリアプランニング能力が香美市全小学校は上昇していたのに対し、A 小学校では下降している結果が見られ（図 1）、児童は活動に対しての手応えがないことがうかがえる。

¹ 「ことばの学習」とは、平成 25・26・27 年度高知県教育委員会指定「ことばの力育成プロジェクト推進事業」の指定を受け、自ら思考し表現する児童の育成に向け、授業改善に取り組んできた研究のことである。

² 「キャリア形成に関するアンケート」は、高知県教育センターが平成 25 年度に開発したもので、基礎的・汎用的能力や郷土愛、自尊感情、基本的生活習慣、学習意欲を測定する尺度である。香美市内の全小学校 5・6 年生を対象に、平成 26 年 1 月と 11 月の 2 回調査を実施した。

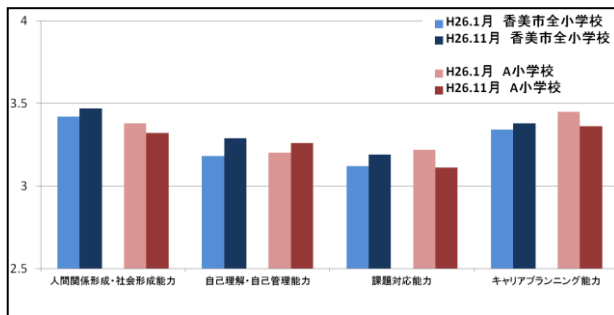


図1 基礎的・汎用的能力の変容
(香美市小学校とA小学校との比較)

今までも、教職員は授業でペア学習や小人数のグループ活動を意識してきたが、児童は話し言葉が単語になりがちで、対話が一方通行になる傾向があった。授業の中では、書く力を中心にしながらかし思考し表現する力を身に付けてきたが、日常的な学習、生活の場面で活用できていないことが考えられる。また、平成25年度学校評価アンケートでは、「児童はあいさつをしていますか」の質問項目に対し、児童は79.3%ができていると肯定回答を示したのに対し、教職員は12.5%であり、児童は挨拶しているつもりでも、教職員はできているとは捉えていないことが分かった。これらのことから、言葉表現したり、相手を意識して伝えたりする日常の取組に対して、教職員もやっている成果が十分感じられず、手応えが得られていないことが考えられる。また、児童は、単語でのやりとりでも対話に困らず、伝わっていない挨拶でもあまり気にしていないように、人との関わり方は現状でも十分であると思っているのではないかと考えた。

児童、教職員ともに手応えを感じるとともに、将来を見通した人間関係の基礎を構築していくためにも、児童の関わる力の育成を教育課程に位置付けて、系統的な取組に反映させる必要があると考えた。そうすることで、学習者を含む全員が前向きに取り組む教育環境を整えることが可能となり、児童、教職員の手応えにつながるのではないかと考えた。

(3) A小学校の関わる力とふるさと学習との関連

香美市教育委員会では、市民が協働し、ともに支え合い、高め合う地域社会を築いていくことをねらいとし、香美市のたから（人・自然・もの・こと）をいかした郷土理解の促進と、子どもの育ちを保障するふるさと学習を推進している。平成26年度から「香美市ふるさとプログラム」を全小中学校で実施し、学習と日常生活、将来の意図的なつながりやキャリア教育の視点を「ふるさと学習」を土台にして深めていくこととした。「ふるさと学習」において、ふるさと題材を使ってどのように取り組むかは各学校にまかされているため、市内小中学校は児童の実態や地域資源に合わせ創意工夫しながら、学習の充実を図っている。その中には、成果が現れている学校も出てきている。人との関わりや社会性を育むことに課題の見られた学校では、地域教材を開発し、ゲストティーチャーとの学びを追及した結果、協力し合える人間関係が育ってきた。各校における地域、学校、家庭が一体となった地域ぐるみの活動と課題発見と解決の連続性の中での学びの認め合いが各校の課題改善につながっている。A小学校でも、このふるさと学習を有効に活用していくことで児童の関わる力を改善する糸口になるのではないかと考えた。

(4) A小学校におけるふるさと学習

A小学校でのふるさと学習では、生活科において児童主体の活動に力を入れて取り組んだり、前年度の地域学習を基にして、自分で動き考える場を設定したりすることで、やらされ感を解消し学習を広げていくができている。これは、教職員が児童の見取りを大切にしながら学年内の連携と他学年の系統性を図ることを意識してきた成果と思われる。一方、課題としては児童一人一人の活動（学習面、意欲面）に格差が見られ、全体として人に関わる力に至っていないように感じる。これは、教職員が見取った児童の実態（興味・関心）を指導に生かしきれていないことや児童の発達

また、A小学校の課題を教職員で共有し、ベクトルを合わせた取組につなぐために、平成27年6月に行った学校コンサルチーム派遣事業により自校分析を行った。分析により、児童は人の話を聴くことが苦手で、他者との関わりに課題があることが挙げられた。このことから、人への関心も低くなり、相手のよさを感じるものが少なくなっているのではないかと分析した。そのため、たくさんの人と関わらせる中で自分も友達のよさも気付かせたいと教職員で共通理解した。

段階を考慮した系統的な計画が不十分であること、取組が単発で終わり、継続性がないことが関係しているのではないかと考えられる。地域の方々からの聞き取りでは、学校の取組（既存の地域学習）が一過性に終わらないことや多くの人との出会いを期待する声があった。また、教職員の聞き取りでは、香美市のたから（よさ、魅力）を知り、感じたことを友だちと共感しながら、郷土理解をすることや地域の人々との出会いを通して、心を動かし、新たな学習や人との関わりに積極的になることを期待していた。学校を取り巻く環境には、地元商店街等、人との関わりに欠かせない環境が整っており、地域を題材にしたふるさと学習は行いやすい。そこで、本研究では総合的な学習を核としたふるさと学習をより協同的な学習へと転換し、児童の関わる力を育成していきたいと考えた。A小学校の児童に関わる力を付けるためには、人と関わろうとする意欲を高める必要がある。国立教育政策研究所（2014）では、キャリア教育を充実させることは学習意欲に結び付くことが示されており、様々な動機付けの効果があると考えられる。児童自ら、人と関わろうとする力を身に付けていくために、ふるさと学習の活動をキャリア教育の視点で工夫することとした。また、児童に身に付けたい力を明確にし、教師同士で共通理解しながら単元計画を作成することとした。

2 研究仮説

研究仮説は、「総合的な学習の時間において、他者と協力して課題解決する学習を繰り返すことで、自ら人と関わろうとする児童を育てることができる」とした。

研究仮説にある「自ら人と関わろうとする児童」とは、これまでに、表現方法獲得に向けた学習によって児童が身に付けてきた力を生かしながら、人との関わりを通して学ぼうとする力を高めていくことである。文部科学省（2012）によると、小学校キャリア教育の手引き〈改訂版〉において、人間関係形成・社会形成能力を構成する具体的な要素の例として、他者の個性を理解する力、他者に働きかける力、コミュニケーション・スキル、チームワーク、リーダーシップ等を挙げている（図2）。本研究では、総合的な学習の時間において、目標に向けて多様な人とともに協力する中で、これらの力を身に付けさせていきたいと考えた。そのためにも、人との関わりを重視した学習を重ねることで、他者との関わりを楽しみと感じ、他者とコミュニケーションをとりながら学習の定着を図る姿を見取っていきたいと考えている。

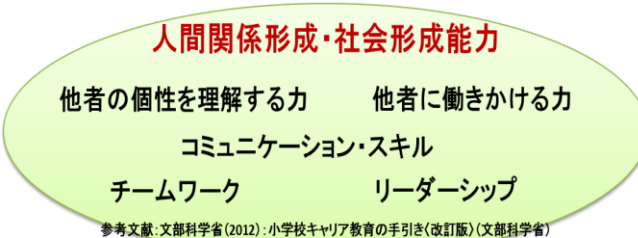


図2 人間関係形成・社会形成能力を構成する要素例

本研究では、この仮説を検証するために、以下のことを行う。

- ・他者と協力して課題解決する学習過程を取り入れた検証授業を計画する。
- ・同級生や高校生、地域の方々など幅広い年代の人と関わる場面を設定する。
- ・人と関わる方法（キャッチボールインタビュー）や思考ツール（ウェビング等）を活用する。
- ・学習カードの記述、グループ学習の成果物、キャリアアンケートから児童の変容を見取る。

3 研究方法

(1) 検証授業の学年設定

A小学校のキャリアアンケート³結果からは、「自分のふるさとが好きだと思う」や「人の役に立つ人間になりたいと思う」の項目は、全学年において「とてもそう思う」の回答が多く、地域や人と関わろうとする意欲は見られる。一方、基礎的・汎用的能力は、中学年を境に少しずつ肯定回答が減少し始め、高学年になるにつれて全般的に肯定回答が減少していく傾向が見られる。小学校

³ A小学校では、キャリア教育の成果を測定するために、高知県教育センター「キャリア形成に関するアンケート」の項目を一部抜粋し、全学年でキャリアアンケートとして実施している。

中学年の発達段階は、学習面、生活面ともに広がりが見られる時期である。その時期において、児童が、ふるさとを土台に、たくさんの人々の出会いから学んだ気づきや驚きを大切に扱い価値づけることは、高学年での主体的な活動につながっていくのではないだろうか。本研究では研究対象を3年生に設定し、総合的な学習の時間を中心として、具体的な児童の姿を見取り、検証・評価する仕組みを提案できるようにしていきたいと考えた。

児童の実態とふるさとの題材を関連させた学習を系統立てるためには、6年生でのゴールイメージを持ち、各学年をつないでいくことが大切だと考えた（図3）。そして、研究の対象である中学年においては、人と関わる多くの体験をさせることで、協力してやり遂げるよさを実感させることが重要であると考えた。このように、6年間を見通して身に付けたい力を見据え、今ある取組をつなぎ、熟成させていくことが大切であり、環境や人は同じでも各発達段階により、学習の視点を変えた系統性のある取組を行い、学年会で共有していくことが必要であると考えた。

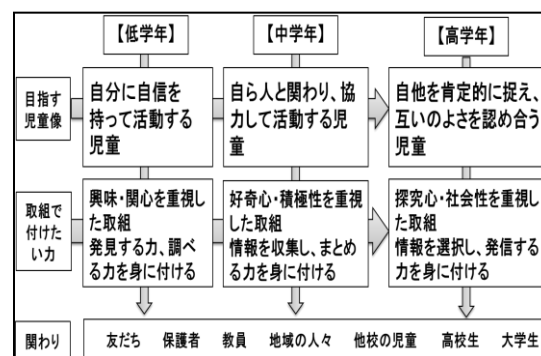


図3 各発達段階において目指す児童像と身に付けさせたい力

(2) 総合的な学習の時間に関する基礎研究

検証授業の単元全体は、総合的な学習の時間を中心に構成している。小学校学習指導要領総合的な学習の時間編によると、目標、育てようとする資質や能力及び態度と内容の関係において、「目標と育てようとする資質や能力及び態度が『どんな子どもを育てたいか』を示すのに対し、内容はそのために『どんな対象をかかわらせるか』を定め、さらにそのことにおいて具体的に『どんなことを学んでほしいか』なども示すことが考えられる」と記している。総合的な学習の時間において、体験活動は主体的に取り組むべき活動であり児童の実態に合うものを取り上げねば、上記の考えに結び付けることができない。これらは小学校キャリア教育の手引き<改訂版>（文部科学省 2010）における中学年の発達課題「友達のよさを認め、協力して活動する中で、自分の持ち味や役割が実感できるようにすること」と密接に関連しており、単元を通して、児童に身に付けさせたい力として明確なねらいを持っておくことも重要である。

小学校学習指導要領総合的な学習の時間編には、多様な情報の収集を活用して協同的に学ぶことについて、①課題の設定、②情報の収集、③整理・分析、④まとめ、表現の過程の中で、協同的な学びを意識して取り組むことがポイントとして記されている。検証授業では、一人の考えで完結することなく異なる視点を出し合い検討することで、事象に対する見方や考え方を深めることができる。力を合わせ協同的に学ぶ授業構成を重視することで、相手意識、仲間意識を生み出し、一人ではできないことが、実現できるという前向きな姿勢を児童に持たせることができると考えた。

(3) 実践研究

ア 検証授業

(7) 検証授業計画

【対象児童】 香美市立A小学校第3学年 68名

【実施期間】 第1回：平成27年9月上旬～9月下旬（全8時間）

第2回：平成27年10月下旬～12月上旬（全17時間）

(4) 検証授業の概要

検証授業では、総合的な学習の時間を中心として、同学年の児童や高校生、地域の方々と関わり合い、協力して課題を解決していく活動を重視していく。

第1回検証授業では、香美市全小学校3年生で行う龍河洞の学習を取り上げた。方法としては、香美市にある他地域のよさを学ぶ中で、生活科や校区探検で学んできた既習の学習を想起

させながら自分達のふるさについて考えていく学習を設定した。そして、総合的な学習の時間をより協同的な取組にしていくために、「他者と協力して課題解決する場面」を設定し、児童の行動観察を行うこととした。

第2回検証授業では、第1回検証授業の行動観察を基に、他者の年齢層を広げ、他学年や高校生、地域の方々と関わり合いながら課題を解決していく題材を設定した。第1回検証授業で、身に付けてきた学びや学習方法を生かしながら、新たな課題について、「他者と協力して課題解決する場面」を意図的に設定することで、自ら関わろうとする力を高めることとした。さらには、修正した思考ツールや学習カードを活用しながら、自他の認め合いや振り返りにつなげていきたいと考えた。

イ 検証授業に向けた準備

(ア) 教職員との連携

A 小学校の教職員は、ふるさと学習は大切であり、児童を育てるためには、不可欠なものであると感じている。しかし、ふるさと学習を通して身に付けさせたい力について共有する機会が少なく、それぞれの実感のもと、授業づくりが行われていた。そのため、指導や活動内容にも違いが見られる。そこで、児童に「どんな力を身に付けさせていきたいか」という具体的な目標設定を行い、身に付けさせたい力とその評価を行う見取りに一貫性を持ち、教職員で共通理解することにした。教職員の共通理解を基にして、統一した児童への肯定的な声かけを行う等、教職員がベクトルを合わせ、一丸となって取り組むためのPDCAサイクルに基づいた話し合いの場が必要であると考え、学年会を検証授業前後に行い、育てたい児童の姿や検証授業のねらい、児童の見取り方について、共有を図った。

(イ) 地域人材との連携

検証授業を行ううえで、ふるさと学習のゲストティーチャーとなる地域の方々にも、単に、見学やお話の内容を打ち合わせするのではなく、総合的な学習の時間において、児童に身に付けさせたい力やどんなねらいを持った授業を行いたいのかについて、指導する意図を伝え、協力依頼した。地域の方々からは、地域と学校をつなぎたいという強い思いと子どもたちを温かく見る目を感じた。また、キャリア教育への理解が大きく、その必要性を肌で感じているのは、学校だけでなく、むしろ、地域や企業の方々であることにも気付かされた。何より、改めて、学校は地域のものであり、「よってたかって地域が育てる教育⁴」の環境は整っていることを実感した。そのため、これらの願いを受け止めつつ、検証授業に生かす方法を再度練り直すことが大切であると考えた。

ウ 検証授業の工夫

(ア) 1時間の活動の視点について

児童が人と関わりながら学ぼうとする意欲を引き出すような授業構成を検討した。John・M・Keller (2010) が示した学習意欲に関するARCSモデル⁵によると、「注意 (Attention)、関連性 (Relevance)、自信 (Confidence)、満足感 (Satisfaction) の四つの領域において意欲を刺激・保持するための方略をつくりだすことができる」としている(図4)。吉岡(2010)は、小学校理科の授業の流れにARCSモデルの四つの領域をあてはめ、同じモデル領域の教材を用いる

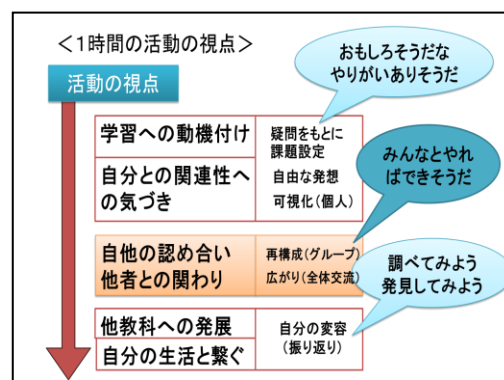


図4 ARCSモデルを基にした
1時間の活動の視点

⁴ 香美市教育委員会によるキャリア教育のネーミング。

⁵ ARCSモデルとは、学習意欲に関連する概念を分類したもの。4つの領域それぞれにおいて意欲を刺激・保持するための方略をつくりだすことができる。

ことで、学習意欲の向上につながるとしている。ふるさと学習の1時間の授業構成に、このモデルを基にした場面を設定することで、人と関わりながら学ぼうとする動機づけを図る授業モデルとして活用できるのではないかと考えた。検証授業では、特に「自信」の領域において、他者と関わりながら動機づけを高めていくような授業構成となるように「自他の認め合い、他者との関わり」の場面を設定した。ここでは、友だちと課題解決していくためのグループ学習を柱として、他者と関わり、互いのよさを認め合ったり、他者と協力したりする活動を重視することとした。この1時間の活動の視点を繰り返すことで、児童も教師も見通しを持ち、授業に臨めるようにしていきたいと考えた。

(イ) 思考ツールの活用

人への関心の低さや相手のよさを感じることが弱い傾向があるA小学校の現状を改善していくためには、人との関わり合いの場面において思考ツールの活用が適していると考えた。田村(2015)は、思考ツールの活用について、必然性、整合性、簡便性、充足性を考慮しながら適切に取り入れる必要があるとしている。また、中央教育審議会答申(2008)では、互いの考えを伝えあい、自らの考えや集団の考えを発展させることにおいて、相互の情報交換が必要(話し合い、学びあい、意見交換)であると示されている。このような思考ツールを活用し、他者と意見交換をすることは、児童の自ら人と関わりながら学ぼうとする意欲につながるのではないかと考えた。

これらにより、本研究では、図5の手だてを考え、他者と協力して課題を解決する場面を設定し、思考を広げるウェビングマップによる学習活動と相手を意識して伝える方法の取得(キャッチボールインタビュー)を進めてきた。

ウェビングマップは、情報や知識を関連付けさせながら考えるときに活用できるツールである。検証授業の活用の意図として、個人の思考を基にグループで話し合う中で、自他の意見を可視化し、関連付けていく。そして、お互いの発見や疑問を認め合うことで、「みんなとやればできそうだ。」

と思えるようにしたい。単元を通して実際にモデルを示し、この過程を何度も踏み自分のものとすることで、新たな考えに結び付けていく力が付くのではないかと考えた。

また、相手を意識して伝える方法として、一問一答のような質問ではなく、キャッチボールのように質問を繰り返していく中で、自分やグループの課題解決を深めさせたい。そのためには、人と関わる場面を多く設定することも必要である。その際、単に方法を身に付けるのではなく、何のために行うかを理解させ、グループで協力しながら関わっていくことを柱として考えていくこととした。

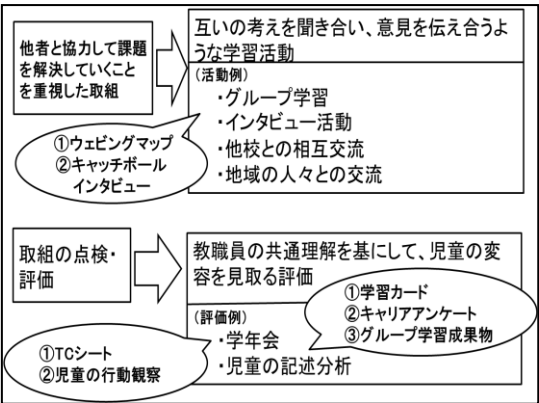


図5 課題解決のための手だて

表1 A小学校で育てたい力

エ 検証方法

(ア) 検証授業の行動観察、記述分析

香美市のキャリア教育では、「15年間を見通した『めざす子どもの姿』」を指標にしている。それを基にして、各校が具体的に作成した育てたい力を、授業の中で設定し評価を行っている。本研究では、A小学校児童の実態から

具体的な目標（6年の姿）	具体的な目標（3年の姿）
「やってみたこと」は「良い点、改善する点」をしっかりと点検することで、次の計画につなげていくことができる。	がんばったことや発見したことを振り返ることができる。
分からないことや知りたいことがあれば、そのままにせず、進んで調べたり、だれかに聞いたりすることができる。	分からないことや知りたいことがあれば、そのままにせず、進んで調べたり、だれかに聞いたりすることができる。
自分も他人も肯定的にとらえ、自分を伸ばしていくことができる。	友だちのよいところを見つけたり共感したりすることで、自分のよいところに気づくことができる。
自分のふるさとを大切に思い、自分には何ができるか考え、行動に移すことができる。	ふるさと学習の中で、ふるさとのよさを実感し、人との関わりを持とうとすることができる。
人と意見が違っても、相手のことを考えながら、聞く、話すことで、自分の考えの理解を求めることができる。	自分も相手も大切にしたい言葉をかけることができる。
ふるさと学習を通して、感謝の心を持って、人と接するとともに、協力しながら、ともに学んでいくことができる。	ふるさと学習の中で、地域や人に感謝の心を持ちながら、自分の考えを相手に伝えることができる。

6年生で育てたい力と、そのために3年生で育てておきたい力を表1に示した。また、単元を通して学びをつなぐポートフォリオとして、学習カードによる学習過程の見取りと点検を行い、分析を行うこととした。

児童がどのように変容していったのかについては、学習カードの頻出語を集計し全体の様子を見るために、計量テキスト分析（テキストマイニング）を行うこととした。なお、計量テキスト分析には、計量テキスト分析用フリーソフトウェア「KH Coder」を用いることとした。また、グループ学習を重ねることで、考えを出したり、まとめたりする様子を成果物から考察することとした。

(イ) PDCA サイクルによる計画と評価の一体化（学年会等）

児童に身に付けさせたい力を共通理解するとともに、児童の見取りに一貫性を持つための場として、学年会を授業前後に設定した。学年会において、単元を通じた児童の学びを見取り、共通理解しながら改善していくことで、新たな検証・評価へとつなげることとした。

(ウ) A小学校キャリアアンケートの分析

A小学校では、児童の実態把握のために、キャリアアンケートを実施している。その項目に本研究で育てたい児童の姿が測定できるよう、人と関わろうとする力について測定する項目を追加した。分析に用いた項目を表2に示す。そして、図6の流れで実施、分析することとした。

表2 キャリアアンケート項目

【人間関係形成・社会形成能力】 ・地域の行事や活動に参加している ・人の役に立つ人間になりたいと思う ・近所の人に会ったらあいさつをしている 【人と関わりながら学ぶ意欲】 ・身近な人や、様々な場所で活躍している人の姿から学ぼうとしている ・友だちと何かいっしょにしたいから、学習している 【友だちとの関わり方（キャリアアンケート③のみ）】 ・友だちときょう力できるようになった ・友だちと力を合わせて活動することが楽しくなった ・友だちに自分の意見を伝えたいと思うようになった ・友だちの考えを大切にしようと思うようになった

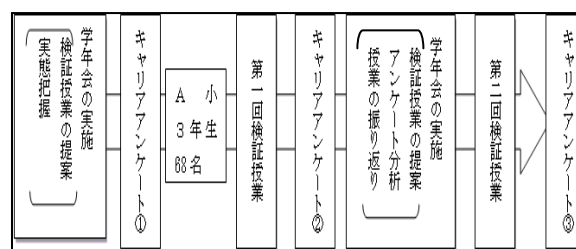


図6 アンケート分析計画

4 結果と考察

(1) 第1回検証授業の分析

ア 児童の行動観察

- ・龍河洞への招待文を読む場面では、他校の児童に対して、A小学校の児童の関心が一気に高まり他者との関わりを楽しみにする姿が見られた。
- ・龍河洞の自然遺産に興味・関心があり、秘密を見つけようと調べ学習や見学に取り組んだ。
- ・学習カードの記述が進まず、グループ活動と関連させることが難しかった。
- ・グループ活動が煩雑になったり、他校の児童との交流時間が少なかったりと有効な意見交流につながらなかった。
- ・授業で学んだことを生かせずに自信のない様子が見られた。

イ 教師の課題

- ・人との関わりの方の設定（グループ学習の時間設定、他校児童との交流場面）が十分でない。
- ・児童の興味・関心は龍河洞の自然遺産にあったため、教師主導による他校の児童や保存会の人との関わりにつなげようとした授業構成に無理があった。
- ・児童の実態把握が足らず学習内容を多く設定したため、児童が主体的に動けなかった。見通しを持ち活動するために、目的の明確化、活動の焦点化を図ることができていなかった。
- ・グループ学習において、認め合いを進めていくための視点と場の設定に課題が残った。

これらの結果、意欲面では、児童の活発な姿、興味・関心の実態をつかむことができた。一方、学習面では、グループ学習の経験不足、学習カード等の活用力の低さ、それに伴い、自信がなく不安に感じる様子も見取れた。また、児童の興味・関心を生かした授業構成、教師の支援の在り方について見直す必要もあった。第2回検証授業においては、学年会により、同一視点での児童の見取りを共有することや人と関わる活動の意味付けと場面の確保を図っていかなければならないと考えた。そのため、人との関わりから自分や友だちと高め合う学習へとつなぐために、単に「人」に結び付けるのではなく、児童の興味・関心を大切にしながら、児童が主体的に人との関わりを求めていくような支援が必要であると考えた。また、グループ学習を円滑に進めるためには、児童が持つ活発に行動する力を生かした活動を行うことが第一であると思われる。活動の焦点化を図り、児童に見通しを持たせることで、「やりがいがありそうだ」「みんなとやればできそうだ」という意欲に結び付けるためにも、人と関わる方法（キャッチボールインタビュー⁶）等、学習方法の取得に力を入れていこうと考えた。

(2) 第2回検証授業の分析

ア 児童の行動観察

- ・地域の人の言葉が、児童の心に残ったことが表れた児童の言動、記述が多かった。
- ・キャッチボールインタビューを意識させることで一問一答になりがちな交流で終わることなく、あらゆる場面で会話を続けられる児童が徐々に増えてきた。
- ・地域の方々や高校生に自ら質問したり関わったりすることができず、教師の介入が必要であった。
- ・継続してきたウェビングマップ（思考を関連付ける学習）において、多くの児童が考えをつなぎマップを広げていけるようになった。
- ・思考を関連付けることが難しい児童がおり、学習カードの活用状況には個人差が見られた。

地域の人と関わる活動では、地域の人が児童に期待する思いが伝わり、そのエールが日常生活での児童の合言葉となるなど、関わる力の動機づけとなる出会いの効果があった。一方で、高校生と一緒にまとめていく活動では、高校生に声をかけられない姿も見られ、人と関わることに躊躇している様子が見ええた。また、地域の名人に対して質問する活動では、高校生との関わり場面と同様に、質問することを躊躇したり、グループで決めた役割にこだわったりする様子が見られた。

グループ活動においては、活動に個人差が見られ、自分の考えたウェビングマップを使って主体的に動く児童と、そうでない児童に分かれた。そのため、整理・分析の場面で、調べたことをランキングにまとめる等、他の思考ツールを取り入れながら整理することで、友達と関わりながらまとめる意欲につなげることができた。これらの学習過程を重視した評価により、児童が徐々に人と関わろうとする姿を見取ることができた。

イ 記述の分析

計量テキスト分析では、学習カードの自由記述についてテキストデータに変換し、出現数の多い語から順に「頻出 150 語」を抽出した。次に、関わる力に関することを抽出し、以下のコーディングを行った（図7）。これを使用して、第2回検証授業の頻出の多い用語が第1回検証授業時とどのように変容していったか考察するために、「コーディングされたデータ」のクロス集計を行った。その結果が図8のとおりである。「人への意識」において、適応度検定（カイ2乗値）が 17.923**、「ふるさとの意識」において 4.222*であり、第2回検証授業後は、児童の人と関わろうとする意識が増加していることが分かった。（** $p < .01$, * $p < .05$ ）

⁶ ここでのキャッチボールインタビューとは、質問をして回答をもらって一つの話目が終わるのではなく、相手の回答の内容から、次の質問を繰り出していくように、質問と回答を繰り返すインタビューのことである。

*「関わる力に関する語（人への意識）」	
聞く	話す
伝える	助ける
質問する	いっしょに
*「関わる力に関する語（ふるさとへの意識）」	
故郷	A 地域 町

図7 コーディングルール

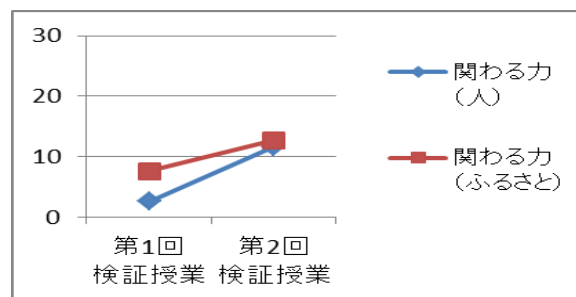


図8 検証授業とコーディングされたクロス集計結果

ウ A小学校キャリアアンケートの分析

アンケート結果から、「とてもそう思う」回答の割合を比較した結果、第1回検証授業前と比べると、「人間関係形成・社会形成能力」3項目と「人と関わりながら学ぶ」2項目に上昇傾向が見られた（図9）。地域や地域の人に児童の意識が向き始めていること、友だちと関わりながら学ぼうとする意欲が増したことが分かった。

第2回検証授業後のアンケートからは、友だちと協力して活動することの楽しさを知り、友だちの考えを大切にしようとする児童が多かった。一方で、友だちに意見を伝えたいと思うようになったという項目に対しては「とてもそう思う」と回答した児童が少なかったことから、グループ活動の楽しさや友だちの考えを大切にすることには意識が向いたが、自分の意見を伝えることには課題が残った（図10）。

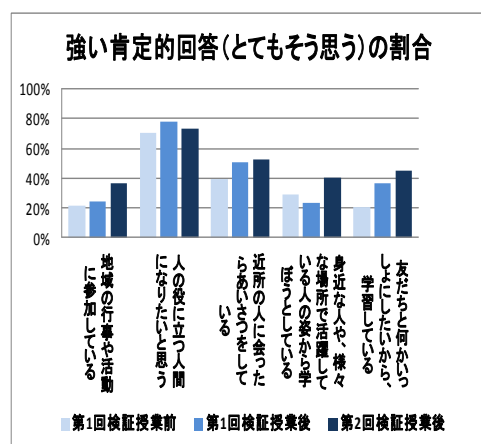


図9 A小学校キャリアアンケート結果

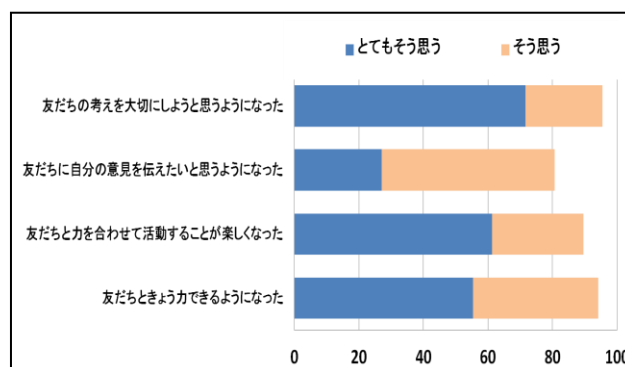


図10 A小学校キャリアアンケート結果

エ 考察

(ア) 人と関わろうとする力

児童は多くの人から学ぶことで、人と関わろうとする力を身に付けることができると考察した。検証授業の結果、幅広い年代の人の力を借りながら、グループで課題解決する場面を設定することで、人に関心が向き、人と関わりながら学ぼうとする意欲が増した。また、児童は友だちと協力する力や友だちの考え方を大切にしようと思うようになった。今までもグループ活動等で、友だちと関わる仕掛けは行ってきたが、場の設定だけでは児童同士が関わるのが難しいこともある。児童の意見を出しやすくする思考ツールの活用が有効であることは、様々な実践が明らかにしていることでもあり、本研究でも効果的に思考ツールを活用していくことの大切さは検証できた。しかし、児童同士の思考や表現をさらに深めていくためには、児童同士のグループに関わる人の範囲を意図的に広げることも効果があるのではないかと考える。第1回検証授業では、同一学年のグループ活動を中心に行うことで、人と関わろうとする意欲が向上したが、第2回検証授業では、地域の人や高校生が課題解決に協力するグル

ープ活動を設定することで、さらに人と関わろうとする意欲が向上していた。この結果からは、同じ年代のグループ交流も効果が認められるが、年代を超えた交流は、さらに効果に結び付くことが示唆される。また、記述分析において、地域の人と高校生が小グループに入って直接的に関わる課題を設定した第2回検証授業の方が、地域に目が向いた記述が多くなっていたことから、学級や学年全体で地域の人話を聞くだけでなく、児童の方から地域の人に関わり話を聞きに行くような活動を行うことで、より児童の地域や地域の人への関心が増していくものと考ええる。多くの人から学ぶことにより、考え方や見方が増えていく楽しさを実感することで、分かったことや新たに知ったことを誰かに伝えたいという意欲につながり、人と関わっていこうとする前向きな姿になるのではないだろうか。児童が人との関わりの中で、自分の考えを想像力を働かせながら広げていく経験を重視することで、人と一緒に何かをしたいという意欲を向上させることができると考える。

しかし、行動観察の結果からは、児童が人と自ら関わろうとする行動に移すことができない場面も多く見られた。児童の人と関わろうとする意識や意欲は向上したものの、実際の行動につなげるには、さらなる工夫が必要である。本研究では、人と関わる方法として、キャッチボールインタビューを取り入れて実践をし、その過程では、人と関わることに躊躇している姿や役割に対する固定意識も見受けられた。人に話しかける手法を使って、様々な学習の場面で活用していくことで、少しずつ人と関わることでいいのではないかと考える。本研究では、3年生のみでの実践であったため、異年代との交流にも慣れていないことも関係していると思われる。そのため、1年生から多くの人と関わる機会を系統的に設定していくことで、より行動につながるのではないかと考える。また、グループ活動における役割の設定にも工夫が必要である。グループでの役割が固定されていると、その役割以外の仕事には関心を持たないことや役割を重荷に感じ、役割の内容によって苦手意識を持ってしまうことも考えられる。そのため、役割をグループ内で流動的に動かしていく活動を繰り返し経験させることで、児童はいつどの役割がきても、その役を果たすことができたり、役割にこだわらずお互いの仕事を協力し合うことができたりするのではないかと考える。

(イ) 目標の共有

教職員は、児童に「人と関わる力を身に付けさせたい」という目標を共有し、一貫性のある見取りを行っていくことが大切であると考察した。児童に関わろうとする力が身についてきた過程には、教職員の授業に臨む意識や児童の見取りが関係していると考ええる。学年会においては、児童に関わる力を身に付けさせるために「人との関わりから学ばせたい」「児童の実態を考慮した取組にしたい」「結果ではなく、過程を重視することで、児童の自信につなげたい」という議論を重ねることで、授業づくりを行ってきた。このような過程の中で、教職員の見取りが焦点化され、学習の場面での支援に変化が見られるようになった。具体的には、前向きにみんなで学ぼうとする雰囲気作りを大切にし、見取った児童の姿を肯定的に評価する場面が多く見られるようになった。また、検証授業当初は、個々の児童に対する評価であったが、徐々に肯定的評価を学年全体に広げ、みんなで認めようとする支援も多くなった。そして、「単元の当初より協力することや意欲的に取り組むことにおいて成長を感じる。」という手応えも聞くことができた。このような教職員の変化は、議論を通して、児童に身に付けさせたい力が明確になり、その視点で児童を見取ることができたからであると考ええる。

5 成果と課題

(1) 成果

本研究の成果は、二つ挙げられる。第一に、児童に身に付けたい力を明確にして、ふるさとの人材を活用した課題解決の活動を行い、その効果を明らかにしたことである。検証授業では、「人と

の関わり」を重視した取組を通して、児童は、人と関わろうとする意識・意欲が高まった。このような成果につながるには、様々な学習活動が展開される中で、どのような力を身に付けさせたいかという活動のねらいを明確にしていくことが重要である。また、地域の理解と協力を得て、ふるさとの人材をどのように関わらせるか、だれと関わらせるかで、よりねらいに迫ることができる。考える。

第二に、教職員と共通理解して、学年内で系統性ある単元計画を提案できたことである。学年会場で、活動に対する事前学習、事後学習を取り入れた単元計画を作成するとともに、児童に身に付けさせたい力に即した見取りと授業構成の点検を行い、現状を把握しながら単元と単元をつなぐように計画を改善してきた。このような学年単位での見取りと点検を繰り返すことで、学校全体が、キャリア教育の充実に向けて、ふるさと学習を核とした生活科・総合的な学習の時間を見直すような雰囲気が見られるようになってきた。

(2) 課題

本研究の課題として、児童の学びをつなぐために振り返りが不十分であったことを挙げる。授業構成では、振り返りを計画してきたが、何のための振り返りなのか、何を振り返るのかを児童と共有することができなかった。このことが、人と協力して、課題解決をする場面の設定により、児童に人と関わろうとする意識・意欲は身に付いてきたものの、自ら関わっていく行動に結び付いていなかったことの要因の一つであると考えた。吉岡（2010）は、ARCSモデルのS（達成感・満足感）教材を授業で活用することによって、学び続ける姿勢を育てることができたとしている。本研究で身に付けた人と関わろうとする意識・意欲を持続させ、行動へと移すには、児童がやってきたことへの達成感や満足感が得られるような手だてが必要である。そのためには、1時間毎に身に付けた力を生かして次の学習へ向かう振り返りを工夫することが有効で手はないかと考える。奈須（2009）は、「必然性のない単なる活動としての振り返りは必要でない」と述べている。児童が学びや気づきを実感し、次の学習への意欲につなげるためにも単に振り返るだけでなく、見通しを持たせて振り返る授業づくりが必要である。そうすることで、今回身に付けてきた人と関わろうとする力が他の教育活動にも広がっていくのではないかと考える。

(3) 今後の取組

平成27年度のキャリア形成に関するアンケートの結果によると、A小学校の関わる力は、まだまだ改善の余地がある。児童は、人と関わろうとする意識・意欲はある程度身に付いているといえるが、人と関わることを躊躇する児童も多い。人と関わることを躊躇する要因がどこにあるのか、さらに児童の実態を見取っていききたい。

また、本研究の成果と課題を生かし、振り返りの場面を工夫することを授業の中に組み込んで研究を続けていきたい。その手段として、ARCSモデルを総合的な学習の時間における学習活動（①課題の設定、②情報の収集、③整理・分析、④まとめ・表現）にあてはめ、S（達成感・満足感）を意識したふるさと題材を取り入れていきたい。

【主な参考・引用文献等】

文部科学省（2009）：小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編，東洋館出版社

文部科学省（2011）：今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開，教育出版

文部科学省（2012）：小学校キャリア教育の手引き〈改訂版〉，教育出版

国立教育政策研究所生徒指導研究センター（2009）：キャリア教育体験活動事例集，実業之日本社

国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター（2011）：キャリア教育を創る

国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター（2012）：キャリア教育を「デザイン」する

国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター（2014）：キャリア教育が促す「学習意欲」

- 高知県教育委員会 (2011) : 高知のキャリア教育, 高知県教育委員会
- 高知県教育センター (2015) : 授業づくり Basic ガイドブックー若年教員のための基礎・基本 (小中学校編) ー
- 高知県教育センター (2015) : 児童生徒のキャリア形成に関する調査研究 I ーキャリア形成と学力の関係ー, 平成 26 年度高知県教育センター研究紀要
- 香美市教育委員会 (2014) : 香美市教育振興基本計画 ジャパンインターナショナル総合研究所
- 藤田 晃之 (2014) : キャリア教育の基礎論 ー正しい理解と実践のためにー, 実業之日本社
- 田村 学 (2015) : 授業を磨く, 東洋館出版
- 田村 学, 黒上 晴夫 (2013) : 考えるってこういうことか! 「思考ツール」の授業, 小学館
- 近藤 卓 (2010) : 自尊感情と共有体験の心理学, 金子書房
- 奈須 正裕, 佐藤 真編著 (2010) : 学習意欲を高める指導の充実と「見通し」, 各教科等での「見通し・振り返り」学習活動の充実 その方策と実践事例, 教育開発研究所, pp32-35
- J. M. ケラー (2010) : 学習意欲をデザインするーARCSモデルによるインストラクショナルデザインー, 北大路書房
- 吉岡 真志 (2013) : 小学校理科における児童自らが意欲的に学ぶための場づくりに関する実践的研究, 奈良教育大学教職大学院研究紀要 学校教育実践研究, 5, pp11-19