

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

～協働的に課題を解決する経験を積むことで、児童の自己決定力を育成する～

土佐町立土佐町小学校 教諭 山路 頼子
高知県教育センター 指導主事 市川 百合

本研究の目的は、児童の学ぶ意欲を高め、協働的に課題を解決する経験を積むことで、児童一人一人の自己決定力が高まることを実践的に検証することであった。

そこで、キャリア教育の視点を取り入れた地域学習において、友だちとお互いの考えを共有しながら、課題を解決する活動を実践した。課題に関わる児童の意識の変容を、授業記録やアンケートで見取り、児童の自己決定する力が向上するのか検証した。その際、自分の「問い」を中心に探究的な学びを繰り返していける「つながりシート」を活用し、学びの履歴を蓄積する。一時間ごとに「自分自身」で学びを振り返ったり、課題の解決に向けて自分が行うべきことを考えたりする活動を実践した。

その結果、自分たちの学びを修正・改善することができるようになった。また、自己決定欲求が高まった児童が増加してきた。

<キーワード> 地域学習、探究的な学習、協働的、自己決定力、つながりシート

1 研究目的

本研究の目的は、学習活動全般において受け身的な姿勢が見られる児童の学ぶ意欲を高めることと協働的に課題を解決する経験を積むことで、意欲を高め、自己決定力を付けていくことである。

(1) A小学校においてキャリア教育が求められる背景

A町は、四国のほぼ中央に位置する中山間地域で、少子高齢化や過疎化が進んでいる。A町最大の課題は集落維持であり、町は若者が子育てしやすい環境づくりや新たな地域の担い手の育成に積極的に取り組んでいる。地域全体で子どもたちを育てる取組にも力を注いでおり、自立的で心豊かな人間性を育むための教育支援も手厚い。平成24年度に策定した第二次A町教育振興基本計画では、目指す子ども像を「自分を大切にし、自分が好きと言える子」「他を思いやり、つながりを大切にする子」「夢や希望を持ち、ふるさとを愛する子」とし、地域で育てたい「子どもの姿」を共有してきた。学校教育に対しても、学習指導要領にある「生きる力」を育むという基本理念に基づき、児童生徒が変化の激しいこれからの社会を生きていくために、社会福祉協議会や学校応援団推進本部等と協力しながらキャリア教育の充実を図るよう求めている。地域の核となり、支えとなる人材を育てることはA町の願いでもある。

(2) A小学校における現状把握の結果

A小学校は、平成21年にA町内の5校の小学校が統合し、中学校と施設一体型の小中連携校として開校した。先述した第二次A町教育振興基本計画において、学校教育でのキャリア教育の推進が掲げられ、小中一貫で自ら学ぶ児童生徒の育成を目指した取組を進めてきた。しかし、A小学校の児童には学習活動全般において受け身的な姿勢が見られるという課題¹がある（図1）。

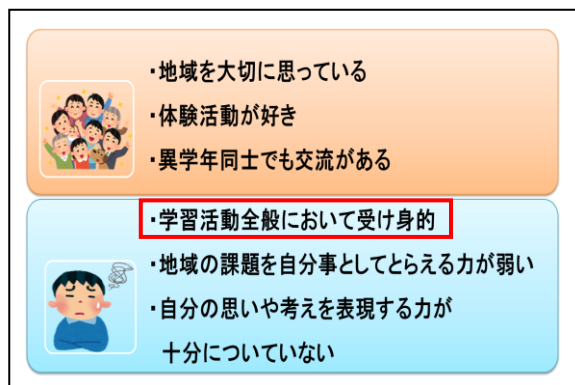


図1 A小学校の児童の強みと弱み

¹ 平成27・28年度全国学力・学習状況調査や標準学力調査の結果、平成25年度から28年度までに行われた全国学力・学習状況調査の児童質問紙、平成28年度総合的な学習の時間で育った学力についての調査、平成27年度の学校評価アンケート、平成28年度hyper-QUアンケートなどの分析結果より

平成28年度 hyper-QU の結果から、児童の学習意欲は全体的に高いものの、高学年になる程低くなる傾向がある。また、児童の中には、学習に対する意欲はあるものの学習方法が十分に習得できていない児童もいる。平成26～28年度全国学力・学習状況調査児童質問紙の結果から、「5年生までに受けていた授業では、学級の友だちと話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、広げたりできている」と回答している児童の割合は全国平均よりも高い(図2)。それに関わらず、「自分の考えを他の人に説明したり、文章に書いたりすることは、難しい」と感じている児童が常に50%以上いる(図3)。

また、授業で分からないことがあった時(図4)は、その場で教師に尋ねたり、友だちや家の人に聞いたりするなど、他者に尋ねている児童が70%を占めている。自分で調べると回答した児童は20%程度いるが、教職員への聞き取りから、授業中に分からなかったことや知りたいと思ったことを教科書や図鑑などで進んで調べている様子はあまり見られないという実態があった。

これらのことから、児童は、自分で課題を立てたり、情報を集めたりする学習活動に取り組む姿勢が弱くなってきていることがうかがえる。話し合う活動の中で自分の考えをもつことはできているが、相手に伝わりやすいように自分の考えを表現することには、抵抗をもっている児童がいると考えられる。

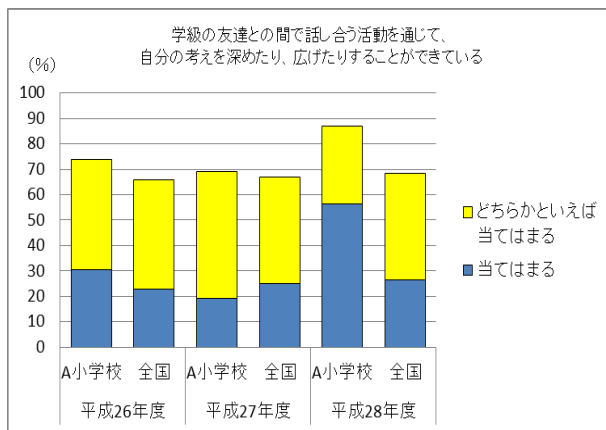


図2 平成26～28年度全国学力学習状況調査児童質問紙より

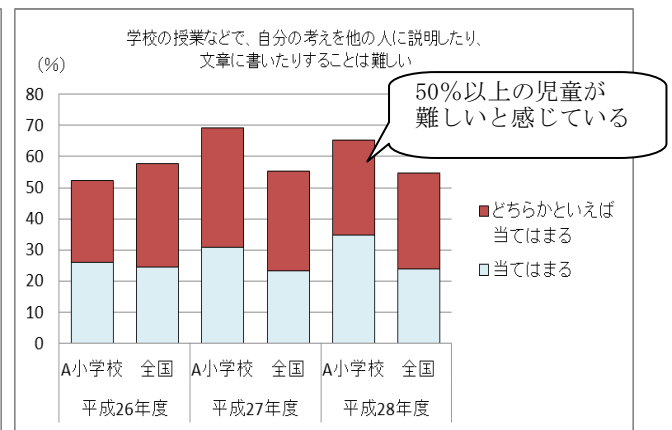


図3 平成26～28年度全国学力・学習状況調査児童質問紙より

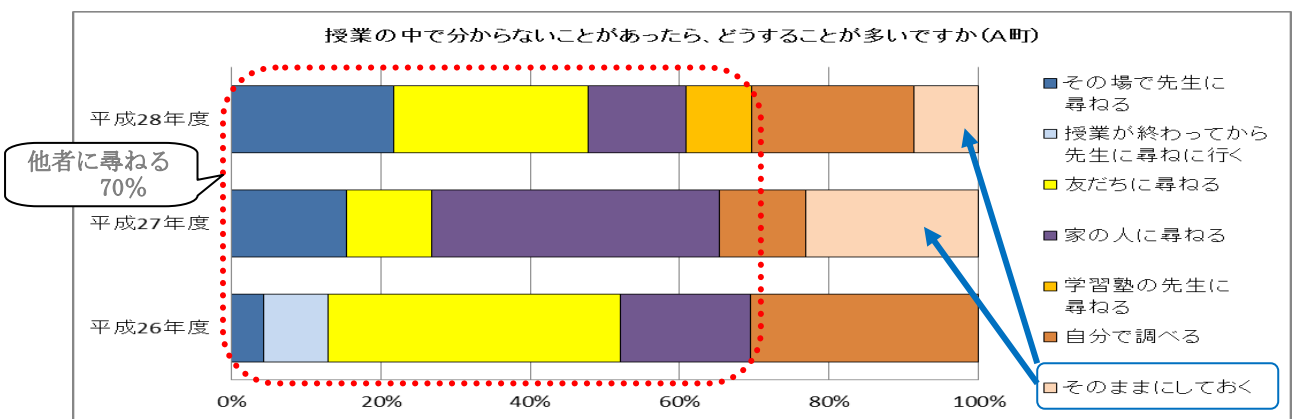


図4 平成26～28年度全国学力・学習状況調査児童質問紙より

(3) 研究仮説設定の理由

本研究では、児童が協働的に課題を解決する経験を積むことで、児童一人一人に自己決定をする力が付くかを検証する。

櫻井(1997)は、自己決定理論の中で自ら学ぶ意欲を育てるためには自己決定していることが重要であると説いている。また、その自己決定感とは「自分ができる」という自信に支えられるとしている。つまり、「自分ができる」という自信がもてない児童にとって、最初から自分一人で課題を決めることは、困難であることが予想される。友だちと協力して課題を解決する経験を積

むことで、自己決定欲求をもたせたいと考えた。

小学校キャリア教育の手引き〈改訂版〉には、小学校中学年のキャリア発達課題は、「友だちと協力して活動する中で関わりを深めること」と「自分の持ち味を発揮し、役割を自覚すること」と記されている。また、坂本（2007）は、「9・10歳の時期は、ことばを覚える学習（低学年）から、ことばを使って物事を考えていく学習へ移行する時期であり、思考能力が自分の生活経験の中を少しずつ越えて抽象化の世界へ入っていく時期である」と述べている。

9・10歳の時期である中学年は、自分が過去に経験したことがらを類推・想像し、物事を理解していくことができるようになる発達段階であり、この時期の児童に効果がある協働的な学び方の在り方を検討し、児童の自己決定力を高めたいと考えた。

以上のことから、本研究では、第3学年を研究の対象とする。また、児童が課題を自分ごととして捉えられる学習対象の選択ができ、他者と関わる機会が多い総合的な学習の時間において地域学習を取り上げ、キャリア教育の視点を意識した指導を充実させていく。

本研究での自己決定力は、キャリア教育で育成すべき基礎的・汎用的能力の中でも、「自ら行うべきことに意欲的に取り組む上で必要な能力」である課題対応能力の中に位置付ける。

2 研究仮説

協働的に課題を解決する経験を積み、児童の自己決定力が育つであろう。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。

- (1) 自己決定・課題対応能力アンケートの実施及び分析
- (2) 検証授業の実施及び授業記録やワークシートの分析

本研究における自己決定とは、「自ら行いたいことを決め、そのために自分が行うべきことを自分なりに考えて決めること」とする。

3 研究方法

(1) 対象学年の実態把握

ア 自己決定・課題対応能力に関するアンケートの実施及び分析

(ア) 目的

自己決定欲求・自己決定感と課題対応能力に関する実態調査を行い、検証授業前の児童の自己決定欲求・自己決定感や課題対応能力の実態を把握する。第2回調査では、第1回調査との変容を分析し、自己決定欲求・自己決定感と課題対応能力との関連を明らかにする。

(イ) アンケートの作成

児童の自己決定欲求・自己決定感と「基礎的・汎用的能力」の課題対応能力を見取るための方法としてアンケートを作成した。キャリア形成に関するアンケート²から抽出した課題対応能力と自尊感情の項目と筑波大学心理学系の新井邦二郎が作成した「児童・生徒の自己決定意識尺度」から抽出した自己決定欲求・自己決定感の項目を設定した。自己決定欲求・自己決定感と「基礎的・汎用的能力」の課題対応能力に関するアンケート（以下、「自己決定・課題対応能力に関するアンケート」という）の項目については、表1に示した。

イ 方法

(ア) 対象：A小学校 第3学年 25名

(イ) 調査実施日：第1回調査 平成28年11月21日（検証授業前）
第2回調査 平成28年12月22日（検証授業後）

² キャリア形成に関するアンケート【4件法38項目】高知県教育センターHP参照
<http://www.pref.kochi.lg.jp/soshiki/310308/2014061600084.html>

表1 自己決定・課題対応能力に関するアンケート

【自己決定欲求・自己決定感】	
質問 01	自分のことは自分で決めたい
質問 02	大事なことは自分で決めている
【課題対応能力】	
質問 03	失敗をしても、もう一度挑戦している
質問 04	失敗をしたさいには、なぜ失敗したのか、振り返るようにしている
質問 05	わからないことや知りたいことがあるとき、進んで調べたり、だれかに質問したりしている
質問 06	難しいことでも、失敗をおそれないで挑戦している
質問 07	身近な人や、さまざまな分野で活躍している人の姿から学ぼうとしている
質問 08	わからないことや知りたいことがあるとき、どのように調べるとよいか理解している
質問 09	自分なりに勉強の仕方を工夫している
【自尊感情】	
質問 10	自分のことを見守ってくれている周りの人々に感謝している
質問 11	人のために力を尽くしたい
【総合的な学習の時間に対する興味・関心】	
質問 12	「総合的な学習の時間」が好き

※上記の項目の他に、自分で決めている（決めていない）理由と「総合的な学習の時間」が好き（好きではない）理由、「総合的な学習」で学びたいことを記述する枠を設定した。

ウ 第1回調査による第3学年の実態把握

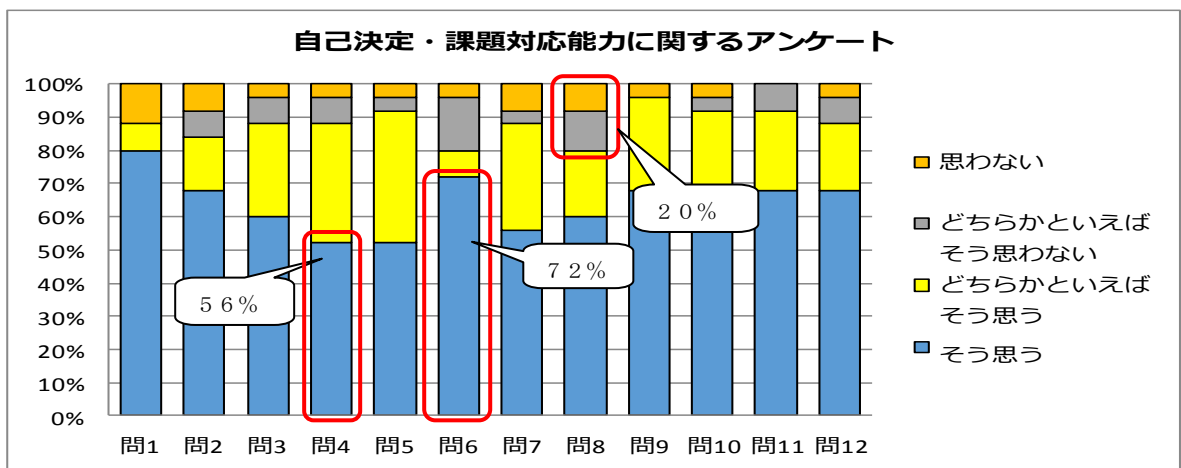


図5 自己決定・課題対応能力に関するアンケートの第1回調査結果

第1回調査では、全項目において、肯定的回答が80%を超えている。また、調べる意欲（質問5「進んで調べたり、だれかに質問したりしている」）はあるが、調べ方には自信がもてない（質問8「どのように調べるとよいか理解している」で否定的回答）児童が20%存在していることが分かった。このことから、児童は「自分でやりたい」「調べたい」という意欲は高いものの、調べる方法が具体的に理解できておらず、課題に対面しても自分で学習行動に移りにくいのではないかと経験値より推察した。

質問6「難しいことでも失敗をおそれないで挑戦する」に対し、72%の児童が「そう思う」と答えているにも関わらず、質問3「失敗しても、もう一度挑戦している」に「そう思う」と答えた児童は56%と結果が低かった。このことから、児童は失敗することによって挑戦する意欲が低くなり、自分の課題の問題点を考え直したり、もう一度試してみようとしたりできていないのではないかと推察できる。また、教師は、児童に生活や学習の中で自分の課題を振り返らせたり、再度挑戦する機会を十分に与えたりしていなかったのではないかと考えた。

これらのことから、学習行動につながる自己決定を促すためには、児童が自分自身の課題を見つめ直すことが大切であると考えた。そこで、1時間ごとに自分の「問い」に対する学びを

振り返り、次時の学習につなげていく「つながりシート」(図6)を活用することとした。

また、児童が自分で課題に気付くことができるように、教師が常に意識して児童に問い返し、児童が自ら問いをもつことができるようにした。そして、繰り返し課題を解決するなかで、児童自身が修正・改善した課題を試行する機会を設定するようにした。

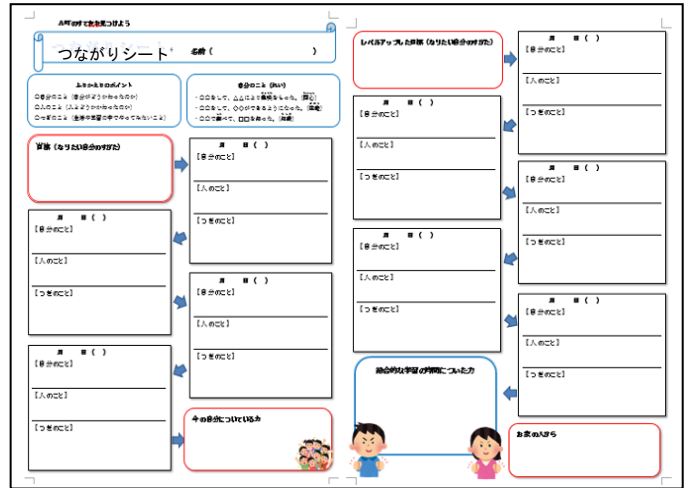


図6 総合的な学習の時間で使用した「つながりシート」

(2) 検証授業

ア 目的

本単元を通して、児童に「自ら問いをもつ」「協働して学習を進める」「学びを振り返る」力を身に付けさせることを意識した活動を展開し、児童の「自己決定力」の変容を追跡する。

検証授業では、以下の3点を重視した。

- ・学習対象が地域の未来について考えられるものであること
- ・「困った場面」を協働的に解決すること
- ・つながりシートを活用すること

イ 方法

(ア) 対象：A小学校 第3学年 25名

(イ) 授業時期：平成28年11月21日～平成28年12月22日

(ウ) 授業時数：総合的な学習の時間「A町のすてき発見!!」(全60時間)より、2学期の「A町のすてきを見つけよう」(25時間)

(エ) 実施者：学級担任(19時間/25時間) 研究生(6時間/25時間)

(オ) 第3学年総合的な学習の時間の全体計画

月	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3	
単元名 「A町のすてき発見!!」(全60時間)												
総合的な学習の時間	導入・第1次 A町の?や!を見つけよう (20時間) ・総合的な学習の時間について知る。 ・A町の?(はてな)や!(びっくり)を見つける。			第2・3・4次 A町のすてきを見つけよう (25時間) ・A町のすてきについて調べる。 ・A町のすてきに関わる人と出会う。 ・A町のすてきに関わる人と交流する。 ・A町のすてきに関わる人の思いを知る。 ・A町のすてきをまとめる。					第5次 A町のすてきを伝えよう (15時間) ・A町のすてきを分かりやすく伝える方法を考える。 ・A町のすてきを多くの人に伝える。 ・「A町のすてき発見!!」を振り返る。			
	※総合的な学習の時間の残り10時間は別の単元で実施予定											
関連教科等	社会：私たちのまち土佐町			国語：話したいな夏休みの出来事					国語：調べたことを整理して発表しよう			
	国語：えらんだ理由を話そう			社会：働く人と土佐町の暮らし					算数：見やすく整理して表そう			
国語：話を聞いてメモをとろう			国語：リーフレットをつくらう									
国語：心に残ったことを書こう			国語：こちら「子ども相談室」					図書：新聞やパンフレットの作り方				
算数：時こくと時間			算数：長さをはかろう					国語：調べたことを整理して書こう				
道徳：あいさつすると			道徳：公園ボランティア					道徳：わたしたちのふるさと				
			特活：地域の人と交流を深めよう					学校行事：文化発表会				

ウ 協働的に課題を解決する経験の設定と手法（思考ツール）

	小单元	学習活動（P D C A）	授業者	自己決定場面と 考えや思いを共有する場面	思考ツール
第2次（課題の設定）	A町のすてきを 見つけよう③	「土佐あかうし」について思い出し、実際に調べたいことを見付ける。 （2時間） ①	研究生	学級全体の課題を一つに絞る ②（自己決定場面）	ウェビング
		友達と協力して見通しをもって調べるための計画を立てる。 （1時間） ①	研究生	自分の課題を決める ②	キーワード 名前マグネット
第3次（情報の収集（整理・分析））	A町のすてきを 調べよう⑦	チームの友だちと協力して問題の解決方法をみんなで考える。 （1時間） ④	担任	チームの課題を解決するために取材・見学の内容を決める ③（共有する場面）	ホワイトボード 付箋
		友達と協力して取材・見学を行い、必要な情報を集める。 （8時間） ④	担任 研究生	チームや自分の課題を解決するために必要な情報収集の仕方を決める ②→③	ベン図 K J 法
		地域の人たちの苦心や願いを全体で共有することで、自分の思いをもつ。 （1時間） ③ ④	研究生	友だちと考えや思いを共有する（相違点を見つける） ③	全員の考えが書かれた資料
		A町のすてきを支える人の苦心や願いに触れるために、チームで地域の方との交流計画を立てる。（2時間） ①	担任	計画を実現させるための解決策を考える ②→③	ホワイトボード 付箋
		友だちと協力して意欲的に地域の方と交流する。（5時間） ④ ③ ④	担任	相手のことを考えて交流の仕方を改善していく ③	P M I
第4次（まとめ・表現）	A町のすてきを まとめよう⑤	A町のすてきや地域の方の思いを分かりやすくまとめるにはどうすればいいか考える。（2時間） ①	担任	自分たちが一番伝えたいことを練り合う ②	K J 法
		改善点や良い点を伝え合いながら、友だちと分担して成果物を作成する。 （3時間） ④	担任	よりよい成果物に仕上げるための修正案を出し合う ③	i パッド

※P D C Aサイクル（P「見通しをもつ、計画を立てる」→D「課題解決に向けて取り組む」→C A「活動や自分自身を振り返り、新たな課題に気付く」→P「新たな課題の見通しをもつ、計画を立てる」・・・）

4 結果と考察

アンケートの分析、検証授業・教員への聞き取りの結果、以下の3点が児童の自己決定を促すために有効な手立てであったと考える。

- (1) 学習対象をしぼって学ぶこと
- (2) 繰り返し協働的に学ぶこと
- (3) 「つながりシート」で自分自身の課題を振り返ること

(1) 学習対象をしぼって学ぶこと

学習対象が、切実感に迫るもの、自分ごととして考えられるもの、価値あるものであることは、学びの意欲を高めるために重要であると考えた。そこで、本研究での学習対象は、小学3年生が1学期の総合的な学習の時間で一番興味関心を抱いた「土佐あかうし」にしぼることとした。

学習対象をしぼった結果、検証授業では、二つの効果が見られた。

一つ目は、児童が「土佐あかうし」に関する知識（体験したことや専門用語など）を広げ、それに関わる言葉を共有することができたことである。そのため、話し合いを進める場面では、意思疎通がスムーズに図れた。また、自分の考えを表現することに抵抗感をもつ児童を含め、全員が自分の考えを可視化し、児童同士が話し合いを進めやすいように思考ツールを使用することで、話し合いの質が高まった。

表2 総合的な学習の時間における話し合いの場面（12月19日）

<p>S (Student) 7 (挙手): ぼくの「食べてもらってよろこんでもらいたい」とS6くんの「みんなにお肉がおいしいと言ってもらいたい」が同じ(意見)です。 S2 (挙手): S7くんは、「みんなにおいしいと言ってもらいたい」だけど、S6くんは、「みんなに食べてもらいたい」とは書いてなくて、「よろこんでもらいたい」と書いてあるので、違うと思います。① T (Teacher): 全然違うの? S2: 全然、違う。 S14: だけど、同じところがあるよ。① S7: 思っていることは、いっしょ。① T: なんで、よろこぶの? S2: おいしいから・・・つながってたんや! S7くんとS6くんの意見。① T: 言葉は違っていても、もとはつながっているかもしれないから、よく考えてみてね。 S18 (挙手): 私のと、S19さんのが、似ています。「赤牛を食べてもらって、赤牛牛舎を増やしたい」と「おいしい赤牛を食べてもらって、赤牛を育てる人が増えてほしい」です。② S3: 次は、すてきだなと思った意見を発表してください。 S25 (挙手): S5さんの「A町がすてきになってほしい」がすてきだなと思いました。 S6: でも、それは、赤牛のことじゃないよ。 S2: うん、違う。(S6とうなずき合う。) T: S5さん、どうして赤牛からA町になったのか説明してくれる? S5 (指名): えーと、赤牛はA町だけにいるからです。(土佐あかうしが、A町の特産品であることを捉えている。) S19: A (酪農家)さんは、A町のことをすてきだと思ってほしいだね。(3年担任に話しかける。) T: あなたたちが、最初探しに行ったのは、A町のすてきだね。 S19: それじゃあ、赤牛だけじゃなくて、他のことも、「A町はすてきだな」と思ってほしいから、(仕事を)やっているのかも。③</p>	<p>①の場面 言葉の因果関係に気付くようになった。</p> <p>②の場面 似ている意見を見つけるようになった。</p> <p>③の場面 他の仕事に就く人の思いや願いに考えを広げている。</p>
--	--

表2は、「土佐あかうし」農家の人に「私たちの願いは何だと思いますか」と問われ、自分たちの考えを学級で話し合っている場面の授業記録である。この授業では、児童全員の意見を一枚の資料にまとめ、児童に配付している。

下線①の場面は、児童が「よろこんでもらう」と「おいしい」という言葉の因果関係を捉え、二つの言葉が「似ている」「関連している」ということに気付いていく様子である。その後、何人かの児童は、似ている意見を見つけたり、意見を関連づけて考えたりすることができるようになった(②の場面)。そして、「土佐あかうし」農家のことだけでなく、他の仕事に就く人の思いや願いにも、考えを広げることができるようになった(③の場面)。児童同士が互いの言葉を共有していく中で、話し合いの質が少しずつ高まっていった。

二つ目は、何度も学習対象に関わることで、児童の探究への意欲が高まったことである。

第1回調査では、「総合的な学習の時間」が好きな理由について、「いろいろなことを調べることができる」「楽しそう」という曖昧な記述が多い。第2回調査では「見学や取材をすることで、他のことにも興味をもち始めた」「行けば行くほど、赤牛のことが興味深くなる」など、探究への意欲の高まりが感じられる記述が見られ始めた。友だちと協働して学ぶ楽しさや地域と関わる良さ、地域の人への感謝の思いが感じ取れる記述も見られた。

児童の学習へ向かう姿勢にも変化が見られた。本小単元が始まった頃は、振り返りの場面で、「つながりシート」に「調べたい」と書いていても、学習行動が伴う児童は少なかったが、学習が進むにつれて、友だちと「土佐あかうし」を飼っている方を訪問したり、農協で働いている親から情報を収集したりする姿が見られ始めた。

これらの協働的な学習行動は、第1回調査と第2回調査のアンケートの比較分析³(図7)からも読み取ることができる。第1回調査では、「いろいろ」な所へ「探検」に行って「楽しい」、「A町」を「知る」「調べる」といった言葉が単独でつながっている部分が多く、協働に関わる語彙は出現していない。一方、第2回調査では、地域に出ること(「見学」「行く」)が、「質問」や「興味」を介して協働のカテゴリー(「地域」「人」「友だち」「関わる」)につながっているこ

³ 計量テキスト分析用ソフト「KH Coder」を使って共起ネットワークによるアンケートの記述内容を分析したもの。この共起ネットワーク分析を使うことで、出現パターンの似通った語、すなわち共起の程度が強い語を線で結んだネットワークを描くことができる。

とが分かる。特に「友だち」と「関わる」という言葉が強いつながりをもっている。検証授業時期が「課題の設定」「情報収集」の場面であったため、「見学」という言葉の頻出数が高い。

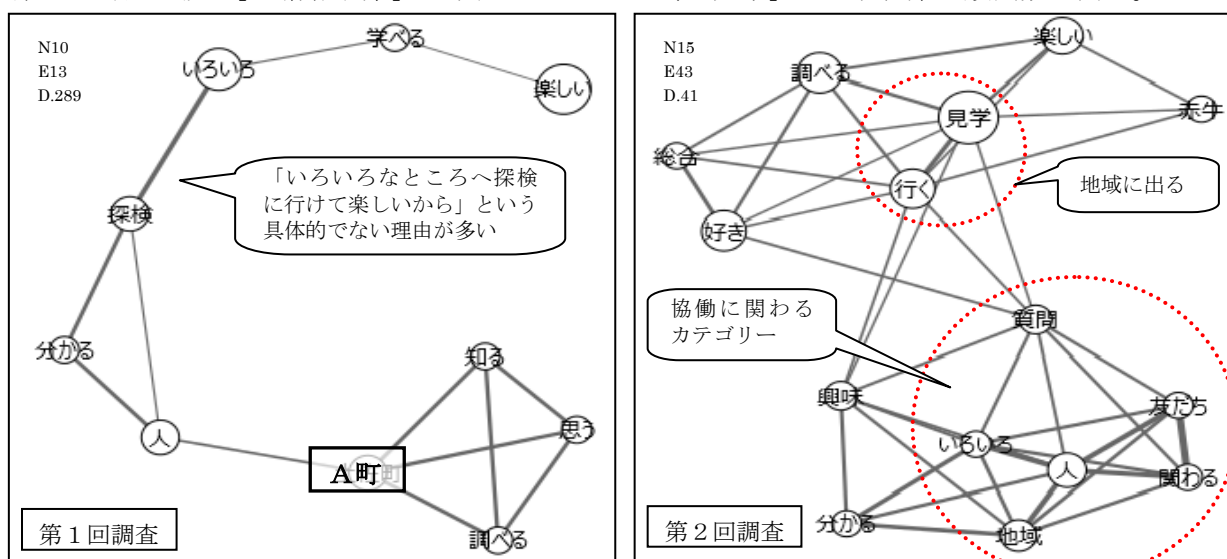


図7 「総合的な学習の時間」が好きな理由の記述の変容（共起関係：語と語）

初めは「土佐あかうし」という「もの」だけに興味を持っていた児童が、学習を通して、それに関わる人々の苦心や願いに気付き、誇らしさを感じるようになっていった。また、児童は困難なことがあっても、あきらめずに努力することや周りの人達と協力することの大切さに気付くことができた。これは、未来志向型の学習対象を選んだことで、児童は学習対象を通して、それに関わる人たちの思いを類推できたと考える。

学習対象に何度も出会い、やりたいことや調べたいことを友だちと一緒に繰り返し考えていくことで、なんとなく調べてみたい気持ち（無自覚）が、これについて知りたいというはっきりとした気持ち（自覚）に変容していった。これは、協働的な学びによって、自己決定欲求が付いてきた兆しではないかと考えられる。

(2) 繰り返し協働的に学ぶこと

栗木（2013）による生活科学学習の研究では、「試行錯誤を支える環境」という手立てにより、子どもの「願い」を生み、「切実な問題」へと高め、それを自分の手で達成させることで、子どもの「自分ができる」という自信が高まるという有効性が検証されている。

教師はこれまでの授業経験から、児童の活動の結果をある程度予測することができる。そのため、これまではより円滑に学習が進むよう、児童の学習活動に対して先手を打ってしまうことが度々あった。そこで、順調に進まないかもしれないことも、あえて児童に考えさせる経験や失敗してもその原因を考えさせるような時間を授業の中に組み入れるようにした。

検証授業では、友だちと考えなければ解決できない問題については、思考ツールを使うこととした。今回は、二つの場面で思考ツールを活用した。一つ目は、学びを修正・改善する場面、二つ目は、友だちと考えや思いを共有する場面である。一つ目の場面では、児童が納得できる解決策を見つけた後、もう一度同じ課題に挑戦する機会をもてるようにした。



図8 1回目の取材場面



図9 解決策を練る場面

表3 思考ツールを使い自分たちの学びを修正・改善していく過程

1回目の取材場面で起こった問題	2回目の取材場面で起こった問題	児童から出た改善策
<ul style="list-style-type: none"> ・質問の準備していなかった。 ・人の話を聞くだけだった。 ・メモを取ることができなかった。 	<ul style="list-style-type: none"> ・質問の精選ができていなかった。 ・時間を意識した計画が立てられていなかった。 ・メモが書ききれなかった。 	<ul style="list-style-type: none"> ・大切な質問だけにしぼる。 ・役割分担をする。 ・書いて答えてもらえるものは、質問用紙を作って、書いてもらう。 (実際、FAXで送ってもらった。)

12月15日(木)

二つのチームに分かれて、「土佐あかうし」一貫経営の酪農家と農業生産法人「A未来」に見学・取材に出かけた。両酪農家との事前の打ち合わせで、児童への問い返しを依頼した。「土佐あかうしを育てている人の願いは何ですか?」と質問した児童に、酪農家の方から「何だと思いますか?」と問い返していただいた。すると、帰りのバスの中で、児童たちは話し合いを始めた。めあては、「Bさんの願いを考えよう」だった。司会を始めた児童に、バスの中で話し合いをした理由を尋ねると、「働いている方が質問してきたので、答えを考えたかった。みんながどう思っているか知りたかった。」という回答だった。その後、みんなから出た考えを1枚のシートにまとめることになった。



図10 酪農家さんの願いについて、考えや思いを共有する場面

学習過程において、自分一人では解決できないような課題について、児童は思考ツールを使いながら解決方法について考えることができた。思考ツールは、児童が課題を焦点化し、より良い解決策を友だちと話し合って決めていくには、大変有効であった。

友だちと協力しながらより良い解決策を見つけていく過程を通して、課題を自分ごととして捉え解決する力が少しずつ育ちつつある。

第1回調査と第2回調査の平均値を比較した結果、全ての項目の値が上昇した。(図11)

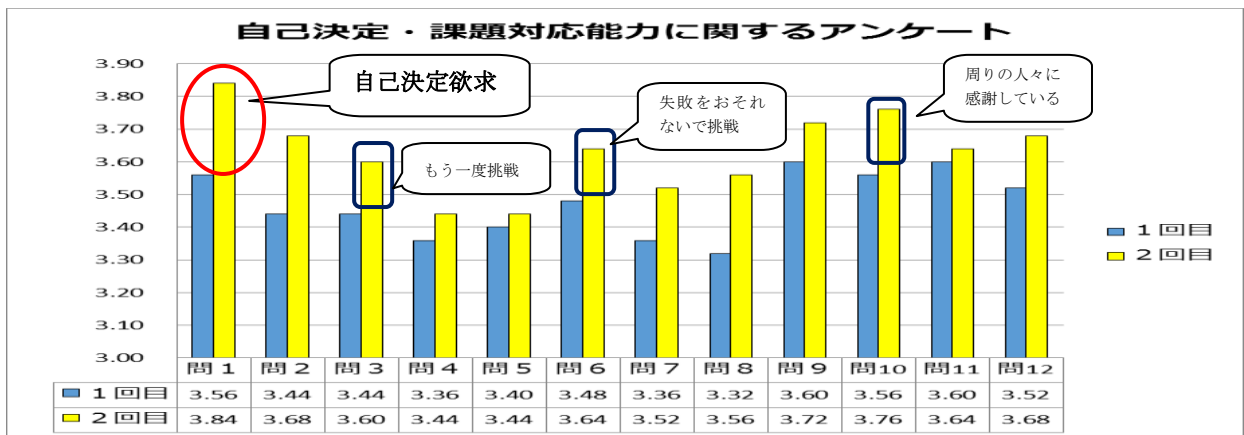


図11 第1回調査と第2回調査の平均値比較

その中でも、自己決定欲求の項目は、最も上昇値が高かった。解決の方法がすぐに分からない場面でも友だちと協力し合い、より良い解決策を探る経験や何度も繰り返し学習対象と関わることを通して、見通しをもって課題を解決する力が付いたと考えられる。

「失敗しても、もう一度挑戦している」「失敗をおそれないで挑戦している」の質問項目の平均値が0.16ポイント上昇していることから、課題を解決することができるようになった児童は、自信をもって次の課題に取り組む気持ちが芽生えてきたのではないかと推測した。

また、「周りの人々に感謝している」の上昇値が高いことから、学習で分からないことや困ったことがあった時、友だちや周りの人が支えてくれたことで、安心して課題の解決に取り組めたことがうかがえる。

このことから、児童が繰り返し協働的に学ぶことで、「自分にも解決できる」という自信が生まれ、自己決定欲求につながっていったのではないかと推測できる。

(3) 「つながりシート」で自分自身の課題を振り返ること

小学校学習指導要領解説総合的な学習の時間編には、「育てようとする資質や能力及び態度の設定については、例えば、学習方法に関すること、自分自身に関すること、他者や社会とのかかわりに関することなどの視点を踏まえること」とある。「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ(案)」(平成28年8月)には、「振り返りについては、自らの学びを意味づけたり価値づけたりして自己の変容を自覚し、次の学びへと向かう『学びに向かう力』を培うために、言語によりまとめたり表現したりする学習活動を意識することが必要である」と記述している。

以上の点を踏まえ、三つの項目を取り入れた「つながりシート」を使い、授業の最後に記述させ、次の学習へつなげるようにした。

○自分のこと (自分の変容を自覚する)

○人のこと (多様な他者と協働し、異なる意見や他人の考えを受け入れる)

○次のこと (自分の課題を自分で選択・決定し、課題解決に向けてできることを考える)

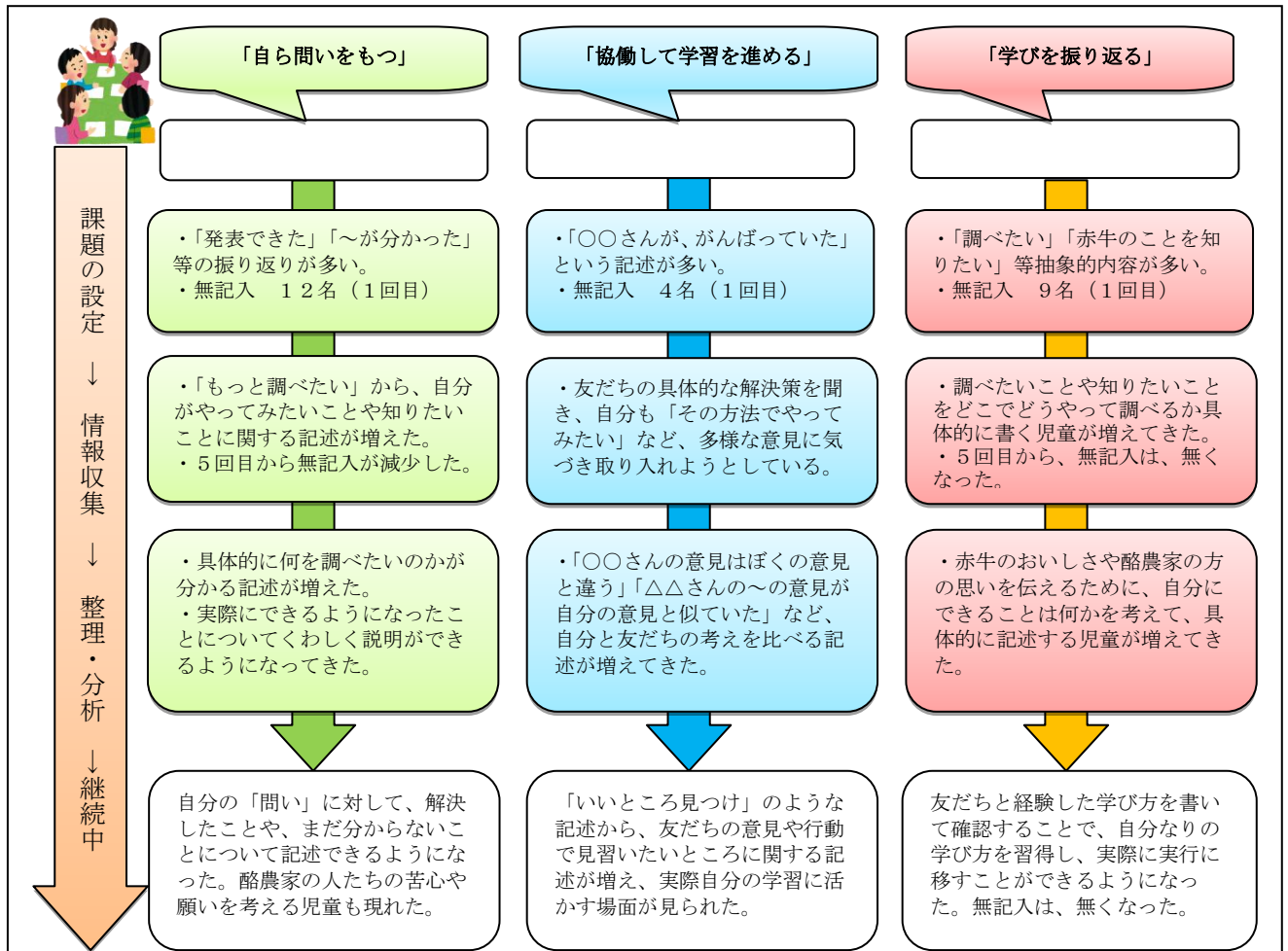


図12 「つながりシート」の記述内容の変容

「つながりシート」の「次のこと」(図12)の記述や学級担任への聞き取りから、自分で本や資料を使って調べたり、学習対象に詳しい方から話を聞いたりして、自分が調べたいことについて進んで調べようとする児童が増えてきたことが分かった。また、友だちの意見や行動で自分が見習いたい部分に目を向け、自分の学習行動に活かす児童の姿も見られるようになった。

「つながりシート」を活用することで、児童は自分の学習の仕方を振り返り、自分自身の成長や課題に気付くことができたと考えられる。

自己決定欲求の高まりは、自己決定に関する理由の記述からも見られた。第1回調査では、自分で決めたい理由について、「やる気が出る」「自分のためになる」といった観念的なものが多かった。肯定的な回答をしていた22名中6名は、「つながりシート」の「次にやりたいこと」が無

記入であった。しかし、第2回調査では、「自分のことは自分で決めたい」「人に決めてもらって
いては成長しない」など、より具体的な記述に変わっていった。

自己決定欲求の変容が見られた児童の記述についてまとめる。

A児は学習に抵抗感を持っていて、自分で目標を決めたり、思いを表現したりすることが苦手
であった。第1回調査では、自己決定欲求の項目に「自分で決めたいと思わない」と回答し、総
合が好きでない理由に「いろんな勉強に興味がない」と記述していた。「つながりシート」の最
初の目標は、なかなか自分で決めることができず、教師と一緒に考えてシートに記述した。その
後、協働的な学習を進める中で、友だちの頑張りを見つめることができるようになった。5回目
の授業で、初めて自分一人で課題を書くことができ、嬉しそうに「つながりシート」を見せてく
れた。A児の「自分でできた」という自信を感じる一瞬だった。6回目には「もっと、勉強をや
ってやる」という記述があった。総合的な学習の時間で付いた自信が、他教科の学習意欲の向上
にもつながったのではないかと考える。後日、A児の保護者からは、学びの過程を認めるコメン
トが寄せられた。A児の成長を保護者と共有することができ、キャリアカウンセリングの一端を
保護者に支えてもらった一例にもなった。

第2回調査の結果より、「分からないことや知りたいことがあるとき、どのように調べるとよ
いか理解している」児童は、自己決定欲求が高いかどうかについて関連性を見るために χ^2 検定
を行ったところ有意であった($\chi^2=13.920^a$, $df=6$, $p<.05$)。この結果と残差を見ると、課題の
解決の仕方を理解している児童は、自己決定欲求も高いと解釈することができる。課題解決のた
めにどのような学習行動を行えばよいか理解していることは、学習の見通しをもって課題を立
てることにつながるため、自分の課題を自分で決めたいと思う児童が育ったと推測できる。担任
からの聞き取りや地域の方、保護者からのコメントにより、実際に自分の課題解決に向けて学習
行動に移す児童が増えたことが分かった。このことから、児童の自己決定力は高められたのでは
ないかと考える。

4 成果と課題

(1) 成果

本研究の成果として以下の3点を挙げる。

一つ目は、学習対象をしぼって何度も関わることで、児童同士の共通言語が生まれ、協働学習
が活性化したことである。協働学習では、思考ツールを使って、児童は自分の考えや思いを深め
たり広げたりすることができた。教師は児童の考えや思いを見取ることができた。

二つ目は、繰り返し協働的に学ぶことが、自己決定欲求の向上に有効であったことである。友
だちと一緒に課題を解決する経験を積むことで、この課題は自分一人でも解決できるという自信
がもてると、自分で決めたいという欲求が高くなることが明らかとなった。

三つ目は、「つながりシート」を活用することで、児童は自分の学びを振り返ることができ、
自分で課題を決める力が付いたことである。また、教師は、「つながりシート」によって、児童
の考えを把握し、児童同士の対話的な授業を構成したり、学習の過程を評価したりすることがで
きた。

(2) 課題

本研究の課題として以下の2点を挙げる。

一つ目は、課題を解決する見通しのもたせ方である。数名の児童にとっては、自分が行いたい
ことを決められるようになったものの、その解決に向けて何をどうやって行えばいいのか分から
ず、学習行動に移すところまでは至らなかった。

二つ目は、「つながりシート」の見取り方である。教師は児童が記述した内容から児童の現状
を把握し、児童の学びにどう反映させていくか、またどのような学習内容を仕組んでいくのか検

討する必要がある。「つながりシート」が教師や児童にとって、使いやすく見取りやすいシートになるよう工夫改善を行う必要もある。そのことにより、効果的に児童同士の対話的な授業を構成したり、学習の過程を評価したりすることができると思う。

今回の研究では、第3学年の児童はいろいろな思考ツールを知ることができた。今後は、自分たちで課題の解決に合った思考ツールを選択し、使いこなすことができるよう、学校全体で発達段階に応じた思考ツールの使い方について確認していけば、更なる自己決定力の向上につながると考えられる。

(3) 今後の取組

今後の研究としてA小学校のキャリア教育を進めていくために以下の2点について取り組む。

一つ目は、学校が現在進めている探究的な学習の取組とキャリア教育をつなげることである。全教職員がキャリア教育に対するベクトルを合わせ、発達段階に応じた目指す児童の姿を明確にしていきたい。

二つ目は、キャリア教育の視点を取り入れた全体計画や年間指導計画を見直すことである。今回は第3学年での「総合的な学習の時間」の授業実践にとどまったが、今後はA小学校の実態に即した実践事例を提案し、各計画の見直しを図る。

【主な参考・引用文献等】

- 文部科学省（2008）：小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編
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 小学校編
文部科学省（2011）：小学校キャリア教育の手引き<改訂版>
国立教育政策研究所（2014）：キャリア発達にかかわる諸能力の育成に関する調査研究報告書—もう一歩先へ、キャリア教育を極める—、実業之日本社
国立教育政策研究所（2013）：キャリア教育・進路指導に関する総合的実態調査、第1次報告書及び第2次報告書
高知県教育委員会（2013）：高知のキャリア教育
エドワード・L・デシ、リチャード・フラスト（1999）：人を伸ばす力—内発と自律のすすめ—、新曜社
櫻井茂男（1997）：学習意欲の心理学—自ら学ぶ子どもを育てる—、誠心書房
櫻井茂男（2009）：『自ら学ぶ意欲の心理学キャリア発達の視点を加えて』有斐閣
坂本多朗（2007）：のびのびと聴いて話して読んで書く、聴覚障害者教育福祉協会
藤田晃之（2014）：キャリア教育基礎論—正しい理解と実践のために—、実業之日本社
田村学（2015）：授業を磨く、東洋館出版社
新井邦二郎・佐藤純（2000）：児童・生徒の自己決定意識尺度の作成（筑波大学心理学研究第22号）
武田正則（2011）：参画型協同学習におけるファシリテーションに関する理論的背景（教育情報研究第27巻第4号）
栗木隆雅（2013）：自己肯定感を高める生活科学習の理論と実践に関する研究（愛知教育大学学術雑誌論文生活科・総合的学習研究第11号）
京都市総合教育センター研究課（2011）「教科等における生き方探究教育の実践」（授業に取り入れたい「学習活動・授業展開の工夫」例）
栃木県総合教育センター（2009）：学ぶ意欲をはぐくむ