

第3章 研究のまとめ

1 はじめに

「生きる力」の核となる「自ら学び、自ら考え、進んで問題を解決しようとする」力は、優れて児童生徒の情意面に関わっている。本研究は児童生徒の情意面に注目し、適切な方法で内的動機づけを行うことにより、児童生徒の学ぶ意欲を向上させるための方策を明らかにしようとしたものである。

第2章の第2節から第4節では、「自己をコントロールする力が育ち、自己肯定感が実感できる授業の在り方」を追究した小・中・高等学校での授業実践を紹介したが、この章ではこれらの授業実践から得られた知見を整理するとともに、各実践に共通するいくつかの手法を「授業のスキル」として生かす方法を考え、各教科における今後授業改善の具体策を提言する。

2 研究結果の整理

(1) 自己をコントロールする力を高める学習の在り方

本研究では、第一のねらいとして、児童生徒が粘り強く、自律的に学習することのできる力を「自己コントロール力」と定義し、このような力を身に付けさせるための様々な方法について考え、実践授業を通して検証してきた。特に昨年度（第2年次）行った研究授業を総括する中で、「学び方を学ぶ」ことの重要性が各教科の共通の認識となり、そのために本年次には多くの教科がこの視点を重視した授業実践を展開した。授業計画や目標（学習のめあて）を児童生徒に考えさせたり、学習の特質に応じたスキルを修得させ、応用へと発展させる学習などがこの方策を具体化したものである。そこから得られた知見をまとめると、次のようになる。

自分なりの学習目標と学ぶ道筋への「見通し」がもてたとき、児童生徒の自律的な学びが促進される。

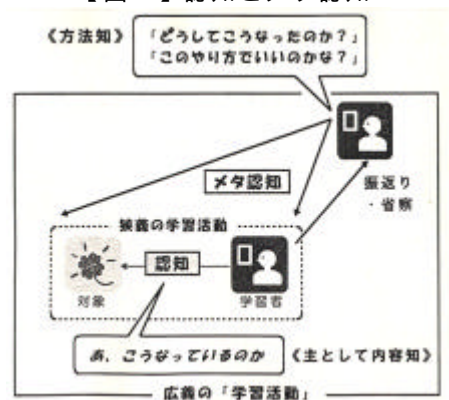
学習のスキルは、目標を立てたり、学びの道筋を考えることを継続的に経験する中で修得される。

学習スキルは、適切な自己評価や他者評価を媒介とする「自己の学びの振り返り」を通じてより確かなものとなる。

以上の3点は、学習における「学び方を学ぶ」ことの意義と、その際の「振り返り」の契機の重要性を確認するものとなっている。

認知心理学は、学習を「対象の認知」というレベルと「自分自身の学習の進め方の妥当性への認知」というメタレベル（いわゆるモニタリング機能）の二層のレベルでとらえるが、自己の学習の進み具合や課題を児童生徒が自覚し、試行錯誤しながら「学び方」を理解するためには、自分を客観視することのできるこのような能力を高める必要があるといえる。児童生徒に自己をコントロールしながら自律的な学習を行

【図1】認知とメタ認知



うことのできる力を身に付けさせるためには、単に学習方法そのものを教え込むのではなく、学習の中に自己評価や他者評価による「振り返り」の機会を意図的に設け、メタ認知レベルの自己評価能力を身に付けさせることが必要となる。「学び方」は、認知心理学で言う「宣言的知識」ではなく「手続的知識」なので、方法を丸ごと暗記させるわけにはいかない性格のものなのである。

(2) 自己肯定感が実感できる学習の在り方

本研究の第2の課題は、「自己肯定感が実感できる」授業の姿をできるだけ具体的に描き、そのために必要な要件を明らかにすることであった。

2年次の実践研究を総括する中で、(1)で述べた「自己評価」の在り方が「自己肯定感」と深く関わっていること、また、「自己評価」は「協同的な学習(cooperative learning)」や児童生徒の「かかわり合い(相互交渉)」を重視した指導の中で深まりをみせることが見えてきたため、本年次の実践研究に当たっては、多くの教科で「かかわり合いを重視した学習」を意識的に導入し、その成果を検証してみた。

「かかわり合い」を重視した学習の効果は、次のように整理することができる。

作品や学習成果を比較したり、他の児童生徒の考えを知ることにより、自分や他の児童生徒の個性やよさへの気付きが生まれる。

課題解決や作品の作成を目標とした「協同的学習」は、個々の児童生徒に自己の能力への自信や充実感を深めさせる。

他者との比較を通して、自己の能力や特性に気付きが生まれ、課題解決への内発的動機づけとなる。

以上の3点から、「かかわり合い」を重視した学習が、児童生徒個々により深い自己考察のきっかけを与えるとともに、次の課題を発見し、挑戦しようという意欲をはぐくむことがわかる。

本研究の基礎理論研究(第1年次)でも述べたように、自己肯定感とは、自己存在感、自己有能感、達成感や充実感、満足感といった肯定的な自意識の在り方を広く捉えた概念であり、学習主体としての児童生徒の望ましい姿勢(モチベーションのある状態)を表している。このような状態に児童生徒をいかに導くかは、「動機づけ理論」のテーマでもあるが、この分野では今日、賞罰を伴う「外発的動機づけ」よりも「内発的動機づけ」を重視する傾向強い。しかし、本研究の実践事例からもわかるように、教師の意図的働きかけや周囲からの正鵠を得た評価があればこそ、児童生徒の自己肯定感が強化され、そのことによって学習意欲が喚起されると考えるのが的を射ていると思われる。内発的動機づけを促進する要因としての教師の働きかけや、友達との「かかわり合い」が児童生徒の自己肯定感や学習意欲の強化に果たす役割は、もっと重視されてよいものと考えられる。

なお、「自己評価」と自己肯定感の関わりについては、次の提言の中で整理する。

3 授業改善のためのいくつかの提言

以上の検証を踏まえ、最後に「自己をコントロールする力が育ち、自己肯定感が実感できる授業」を創るための具体的提言を次の3点にまとめてみた。

宣言的(概念的)知識とは「～は～である」といった事実や内容に関する知識、手続的知識とは「もし～ならば、どのように」といった方法についての知識のこと。(Ryle, 1949)

(1) 提言 1：「児童生徒の相互交渉(かかわり合い)の場を作る」

自己コントロール力や自己肯定感を高めるためには、児童生徒の相互交渉（教師との交渉も含めて）の場を設けることが有効である。討論(discussion)や課題解決のための協同学習(cooperative learning)は、ある事柄を巡って児童生徒がそれぞれの意見をまとめ、発表しあったり、特定の課題を協力しながら解決する方法を考えるたりする学習のスタイルである。これらの学習が児童生徒の相互作用を重視したものであることはすでに述べたが、ただ漫然と議論させたり、一緒に活動させるだけでは思うような効果は期待できない。少なくとも、次に挙げるような点についての留意が必要であろう。

交流の前に、各自の考えや課題意識を明確にさせる手だてを工夫すること。この段階では教師からの働きかけが重要となる。

討論や意見交換、協同して行う学習の際には、その活動のめあてや目標（何をねらった活動か）と、ルールを明示して行うこと。また、必要に応じて教師側が軌道修正を行うこと。

活動の結果を振り返り、自分の考えを深める場を設けること。

なお、協同的な学習を中心に据えた学習を行う場合でも、事前に自分の考えをまとめたり、吟味するために「一人学習（一人学び）」が依然として重要なことは言うまでもない。また、協同的に学習した後には、個々に自己の学習を振り返り（自己評価）、自己の課題を改めて考える機会と時間が必要である。個に応じた指導が求められる中、今後は個々の児童生徒の成長に焦点をあてながら、「かかわり合い」のある学習の長所を生かした授業設計が求められるようになるであろう。

(2) 提言 2：「見通しをもった学習を意図的に取り入れる」

単元の始めや毎時間の授業の始めに、「何について」(what about～)学習するのかを教師が説明することは目新しいことではない。ここでは、一歩進んで「どんな手順で、どのように」(how to～)を段階的に示しながら授業を進めることの効果を考えてみたい。

学習には概念知の獲得という機能の他に、方法知の修得という側面がある。方法知には、数学における「論証」といったような概念操作に近いものも含まれるが、その大半は経験によって検証され、スキルとして身に付く性格のものである。

学習の始めに、この単元での「達成目標」を提示し、目標達成ためにどのような方法で課題に迫るべきかを常に考えさせながら学習させることは、児童生徒にステップを踏んで計画的に学習することの意義を経験的に理解させ、粘り強く学ぼうとする態度をはぐくむこととなる。その意味で、見通しをもった学習は「学び方を学ぶ」（学習スキルの獲得）ための基盤づくりという性格をもつものと考えられる。

見通しをもった学習を学習スキルの獲得へと発展させようとする場合、次の点に留意する必要がある。

学習スキルは、学習の方法それ自体を「教え込む」ことで獲得されるのではなく、情報の集め方・処理の仕方を児童生徒が吟味する中で、経験的に獲得されていくものであること。（スキルの経験性）

学習スキルの獲得のためには、転移性の高い教材を用いることが必要である。（スキルの転移性）

「学習スキル一般」というものが存在するのではなく、扱おうとする情報や学習の種類（例えば国語の文学教材なのか、理科の実験教材なのか）によってスキルが異なることを踏まえること。（スキルの素材依存性）

最近では、学習のねらいだけでなく、どのような評価を行うかをも記入した「シラバス」を事前に配布し、学習活動の全体を見通しのよいものにする工夫を行っている学校も見られるようになってきた。従来抽象的になりがちであった単元目標を児童生徒向きに具体化するだけでなく、学習に当たって予め達成すべき事柄を具体的に示しておくことで、児童生徒の学習意欲を高めようとする工夫の1つである。自主的・自律的な学びを促すための効果的な方法として注目される。

(3) 提言3：「自己評価力を高める」

自己評価の意義は様々なレベルで定義することができるが、ここでは本研究の主題である自己コントロール力及び自己肯定感との関連に絞って考察する。

自己評価は端的に言えば「自己モニタリング」というメタ認知の力である。それは、自分の学習の在り方を振り返り、修正しながら、自らの今後の学習方向を考える高度な認知能力であるから、自己コントロール力を支える重要な能力のひとつとすることができる。梶田叡一氏は、自己評価の機能をとして(1) 自己の対象化(振り返り)、(2) 外的・客観的な視点の取入れ(独善性の克服)、(3) 自己の各側面の分析的吟味(分析的な自己理解)、(4) 自己感情の喚起・深化(効力感・自信へのきっかけ)、(5) 新たな努力への意欲と方向付け(次のステップへの展望・決意)の5つをあげ、この5つを順次達成していくことの必要性を説いているが、氏の主張を援用すれば、「振り返り」から「分析的な自己理解」までのプロセスは主として自己コントロール力に関わり、後の2つのステップは主として自己肯定感に関わるものと考えることができる。

自己評価の機能を効果的に発揮させるためには、次の点に留意する必要がある。

「めあて」が明確になっていること

「振り返り」を行う際には、学習のねらいに即した目標と評価の尺度を明確にしておく必要がある。これは、言い換えれば「努力目標」を可能な限り具体的にすることで、児童生徒の自己評価を容易にすることである。単に感想を書かせるといった方法では、「分析的な自己理解」のレベルへの発展は困難である。

他者からの評価を通過させること

「独善性の克服」の段階では、教師からの評価や(1)で述べた児童生徒同士の相互評価といった「他者からの評価」を採り入れることが効果的である。児童生徒は自己の意見や経験を「他者からの評価」を鏡として吟味し直すことを通して、自己の意見をより客観的に見つめることができるようになるからである。

肯定的な自己評価に至る工夫をすること

「分析的な自己理解」と「効力感・自信のきっかけ」の間には、他のステップ間には見られない大きな溝がある。自己理解が否定的になされるならば、この溝は越えることができない。達成目標が漠然としていたり、外見上あまりにも高度に見える場合、児童生徒は挑戦をあきらめたり、根気強く取り組もうとする気力を失って

しまうことになる。この点を克服するには、例えば、段階的に目標を達成できるような学習の過程をいくつかのステップに分け、確実にステップの目標を達成するような工夫が有効である。なお、目標自体を引き下げるとは、逆に効力感を失わせることにも留意したい。

4 おわりに

自己コントロール力や自己肯定感は、児童生徒の学習意欲を支えるものであり、学習意欲は、「自ら学び、自ら考える力」や「学び続けようとする意欲」を生み出す。本研究では、一人一人の児童生徒が、自らの学習の成果を振り返り、課題を明確にして学びを深めるていくことのできるような学習を思い描き、それを具体化する方策を追究してきた。

2年間にわたる研究授業の実践と検証の中で見えてきたことがもう一つある。それは、「一人学習」であっても、グループによる討論や探究活動であっても、学習する個々の児童生徒に対する教師のきめ細かな働きかけが、自己コントロール力や自己肯定感の向上に多大な影響を与えていることである。言い換えれば、教師が臨機応変に行っている「個に応じた指導」が授業を効果的に進める要因として、改めて取り上げられ、分析されなければならないのではないかということである。

当然のことながら個々の児童生徒は異なる個性をもっており、一人一人の認知の構造や意欲の程度にも個性がある。児童生徒の自己コントロール力や自己肯定感をはぐくもうとするならば、児童生徒一人一人の特性を踏まえた指導（個に応じた指導）がより効果的であることは言うまでもない。本研究においても、いくつかの教科の中でこの点への言及が見られるが、本研究の手法や立論上の問題もあり、中心的には論じることができなかった。少人数授業が本格的に導入され、個に応じた指導が様々に試みられている中、今後各学校で本研究と課題意識を共有した「個に応じた指導」や「学習の個性化を図る指導」の在り方についての実践と考察が本格的に行われることを期待したい。その際、本研究が各学校における研究の一助となれば幸いである。

参考文献

- 文部省 平成10年 教育課程審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の規準の改善について」答申
- 文部省 平成10年 小学校学習指導要領
平成10年 中学校学習指導要領
平成11年 高等学校学習指導要領
平成11年 盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領
- 文部省 平成11年 小学校学習指導要領解説 国語編
平成11年 小学校学習指導要領解説 図画工作編
平成11年 中学校学習指導要領解説 国語編
平成11年 中学校学習指導要領解説 社会編
平成11年 高等学校学習指導要領解説 国語編
平成11年 高等学校学習指導要領解説 理科編・理数編
- 国立教育政策研究所教育課程研究センター 平成14年 平成13年度教育課程実施状況調査（小学校・中学校） 質問紙調査集計結果
- 京都府総合教育センター 平成10年 豊かな心を基盤とした生きる力をはぐくむ学校教育に関する研究 第1集
- 京都府総合教育センター 平成11年 豊かな心を基盤とした生きる力をはぐくむ学校教育に関する研究 第2集
- 藤岡完治・吉崎静夫編 1999年 学ぶ力を育てる授業づくり（シリーズ新しい授業を作る 第2巻）ぎょうせい
- 梶田叡一 1992年 教育評価〔第2版〕 有斐閣
- 多鹿秀継 1999年 認知心理学からみた授業過程の理解 北大路書房
- 寺崎千秋編 1999年 小学校新教育課程編成の手引き 明治図書
- 安居總子 2002年 「伝え合い・学び合い」の時代へ 東洋館出版社
- 村松賢一・花田修一・若林富男編著 2000年 国語科で育てる相互交流能力 明治図書
- 辰野千尋 1997年 学習方略の心理学 図書文化社
- 河野庸介 2002年 絶対評価を踏まえた中学校説明的文章の指導法 明治図書
- 河野庸介編 2002年 指導を高める評価改善の決め手 東京法令
- 河野庸介 2001年 中学校新国語科の授業モデル 明治図書
- 相澤秀夫 2002年 中学校国語科の絶対評価基準づくり 明治図書
- 石田勢津子 平成7年 自己学習システムの機能と役割 風間書房
- 日本教育評価研究会 1999年11月 特集 生きる力を育てる（4）（社）日本図書文化協会
- 澁澤文隆・佐伯真人・大杉昭英編著 2000年 改訂中学校学習指導要領の展開 社会科編 明治図書
- 国分康孝 1999年 論理療法の理論と実際 誠信書房
- 松原達哉 1999年 自分の発見「20の私」 東京図書

平成14年度研究協力

研究協力員

京田辺市立桃園小学校	教諭	久保綾子
八木町立新庄小学校	教諭	湯浅八千代
宇治市立平盛小学校	教諭	岡野康子
城陽市立城陽中学校	教諭	沖田直泰
福知山市立南陵中学校	教諭	岸本裕治
京都府立山城高等学校	教諭	岩崎俊之
京都府立東舞鶴高等学校	教諭	宮下繁

《学校教育情報データベース入力情報》

主 題 名 : 自己をコントロールする力が育ち、自己肯定感が実感できる学習の在り
著 者 名 : 方
掲 載 誌 名 : 中 桐 安 子
刊 行 年 月 : 京都府総合教育センター・教育資料平成14年度第2号
掲 載 ページ : 2003年03月
キ ー ワー ド : 0001～0116
生きる力、自己コントロール力、自己肯定感、授業改善、学習スキル
研 究 対 象 : 自己評価、小学校、中学校、高等学校、実践事例
研 究 方 法 : 小学校、中学校、高等学校及び盲・聾・養護学校
文 献 種 類 : 理論研究、実践研究
内 容 要 約 : 研究資料
自己コントロールと自己肯定感にかかわる京都府の児童生徒の実態を踏
まえ、小学校、中学校、高等学校において7教科の研究授業を実施し
た。
要約作成者 : 3年間の研究成果を整理し、自己コントロールと自己肯定感を育てる授
業
保存機関名 : 業
の在り方についてまとめ、今後の授業改善の方策を提言した。
松 尾 達 也
京都府総合教育センター

教育資料 平成14年度第2号

自己をコントロールする力が育ち、 自己肯定感が実感できる学習の在り方

発 行 平成15年3月
京都府総合教育センター
〒612-0064 京都市伏見区桃山毛利長門西町
T E L 075-612-3266
F A X 075-612-3267
ホ-ムペ-ジ URL <http://www1.kyoto-be.ne.jp/ed-center/>
E-mail ed-center@kyoto-be.ne.jp