

自己の学び方を客観的に捉える力を育成するための指導の在り方

— 継続的な振り返り活動のシステム化を通して —

直井 良太（東京都立本所高等学校）

1. 研究の目的

(1) 研究の背景

近年学校における教育では、「何を知っているか」だけでなく「どのように学ぶか」が重視されている。文部科学省（2015）は「子ども自身が興味を持って積極的に取り組むとともに、学習活動を自ら振り返り意味づけたり、獲得された知識・技能や育成された資質・能力を自覚したり、共有することが重要である」と述べており、振り返ることや自覚・共有することを通して自律的・自己調整的に学ぶ力の重要性を示している。

筆者は都立高校で研修を行っていたが、高等学校では学習の抽象度が増していくため、日常から学習に対しての意味を見出しづらくなっていくと感じる。その結果、定期テストや進学のための知識の詰め込み・丸暗記になることも少なくない現状になっている。澤口（2013）は、「高等学校においては、これまで内容知としての結晶性知能の育成に重点が置かれ、方法知としての流動性知能を育成する視点が希薄であった」と述べており、「この問題を改善するには、学び方を学ぶことに価値を置く」ことが重要であるとしている。

しかし、伊藤（2002）は学習方略（学習のための方法）をどのようにして獲得したのかについて、実践を伴った指導は必ずしも多くないと指摘しており、学び方について定着を促すための指導は十分に行われていない可能性がある。植坂（2012）はこれを受けて「学び方にかかわることは学習者自身が自然に気付いていくべきことであるという日本の教育現場の発想が見え隠れしている」と述べている。

果たして、学習者は学び方について、本当に教師の働きかけなしに学んでいくことができるのだろうか。

ウィギンズ・マクタイ（2012）は「生徒が『学び方を学ぶ』こと、そして『パフォーマンスの仕方を学ぶ』ことを助けることは、必要不可欠な任務であると同時に、一般的に見落とされがちなものである」と述べ、「生徒はどのようなわけか鍵となる可能性を広げるスキル（例：学習スキルなど）をすでに身に付けていると想定されることが多すぎる」と指摘しており、学び方を学ぶことについてより具体的な教師の支援が必要とされているといえるだろう。

学び方を学ぶためには、自己の学び方に自覚的になることが不可欠である。そのためにはまず、自己の学びの過程について客観的に捉える力が必要になる。

そこで本研究では、これらをはたらかせる手立てとして、振り返りに着目したい。振り返りは、授業でも多く取り入れられる自己評価の手法の一つであり、自らの思考について客観的に捉える力を働かせるのに有効な手立てとして知られている。

これらを踏まえて、自己の学びの過程を振り返るためのシステムを作成し、継続的に実施していくことで、自己の学び方について客観的に捉える力を育成するための支援となるのではないかと考えた。

(2) 研究の目的

本研究では、継続的な振り返り活動のシステム化を通して生徒の振り返りの記述がどの

ように変容したかを分析し、自己の学び方を客観的に捉える力を育成するための指導の在り方について検討する。

2. 研究の方法

(1) 基礎研究

- ・ 先行研究にあたり、振り返りやメタ認知についてなどの概念整理を行う。
- ・ 先行研究を手掛かりに、授業での振り返り活動に用いる振り返りシートを作成する。

(2) 実践研究

- ・ 振り返りシートを用いた授業実践を行う。
- ・ 授業実践から浮かび上がった課題意識を基に振り返りシートの修正・改良を行う。
- ・ 振り返りシートの記述・生徒への聞き取り調査などの分析から、自己の学び方を客観的に捉える力を育成するための指導の在り方について検討する。

3. 研究の成果

<基礎研究>

(1) 先行研究に基づいた概念整理

① 自らの思考プロセスを客観的に捉える力（メタ認知）について

新学習指導要領では育成を目指す資質・能力の柱の一つである「学びに向かう力・人間性等」において「自らの思考のプロセス等を客観的に捉える力」など、いわゆるメタ認知の重要性が示されている。

メタ認知については、伊藤（2012）がその著書の中で海外の研究者の研究成果を基に次のように解説している。「Frabel(1979)によれば、メタ認知とは『自らの思考についての思考、自らの認知についての認知のこと』であるとしている。Nelson&Narens(1994)は、メタ認知と認知の関係を『メタ認知的モニタリング』と『メタ認知的コントロール』に整理している（図 1）。メタ認知モニタリングとは、特定の認知的活動の状態や進み具合について評価することである。また、メタ認知的コントロールとは、進行中の認知的活動について調整をかけることである」。これらを踏まえると、メタ認知を機能的に働かせるためには、メタ認知的モニタリングとメタ認知的コントロールを循環的に行う必要がある。

本研究の振り返り活動のシステムではこれら両面が働くような機会を設定することで、学び方について客観的に捉える力の育成を目指す。

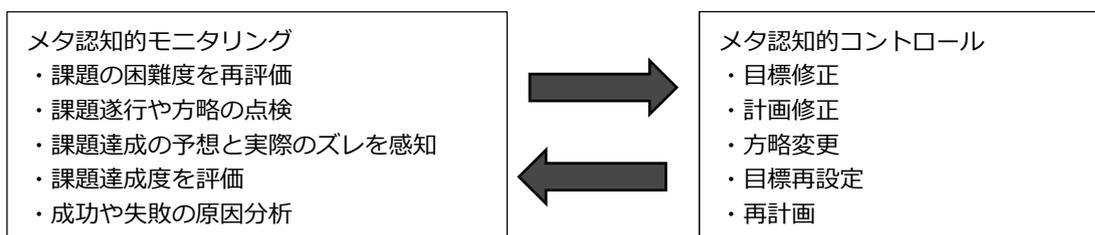


図 1. メタ認知的コントロール・モニタリングの関係
Nelson&Narens(1994)を基に筆者が作成した

② 学習評価における振り返りの位置づけ

自らの学習を立ち止まって考えるのに有効な手立てとして学習評価が知られている。

梶田・加藤（2010）によると、学習評価の学習者における意義は「外側からの評価によって自分自身の姿に気付く、ということである。外的な評価は自己認識への働きがある。ある

いは自己認識の中身を与えてくれるのである。外側から自分についての多様な情報をフィードバックしてもらふ必要があるのである」としている。

学習評価の中でも自己認識に関わる評価として、自己評価が挙げられる。また梶田・加藤（2010）は、自己評価とは学習の過程において、子どもが自分自身に対して行う評価のことであり、「子どもが学習の過程で的確に自己評価できることが、メタ認知を機能的に働かせることにもつながると考えられる。このような自己評価は初めから子どもが行うのは困難であるため、教師が意図的に自己評価を行う活動を取り入れることも多くある。このとき、振り返りの欄を設けたりすることで自己評価を支援する」と述べている。

一方で、益地（2002）は自己評価の問題点として「教師の準備した共通の観点で自己評価を行わせることが中心になっており、学習者個別の具体的事実や要求に即した自己評価になりえていない。」と指摘している。これらを踏まえると自己評価の中でも観点によるものではなく、学習者個別の具体的事実即した振り返りが求められているといえるだろう。

③振り返りにおける外化と内化

澤井（2017）は、「振り返ることによって子どもは『私たちは何を学べたのか』『どのように成長したのか』などをつかむことができる」と述べている。この中で、「私たちは何を学べたのか」をつかむ際には、自分が授業中に学んだことを自分の言葉で表すことが必要となってくる。また、「どのように成長したか」をつかむ際には、教師のコメントや他者の振り返りを参考にすること、自身の振り返りを改めて見返すことで自己の学び方・振り返り方を捉え直すことが必要になる。これらの過程は、それぞれ認知過程における「外化」「内化」と呼ばれている。

堀（2009）は、認知過程における外化と内化の関係性について次のように示している。「外化とは、『内部で生じる認知過程を観察可能な形で外界に表すこと』である。対して、内化は認知過程における内省を含んでおり『自分自身の考え方ややり方について意図的に吟味するプロセス』である」としている。また、外化と内化を授業の中で学習者と教師の視点で捉え、それぞれの関係を示している（図2）。

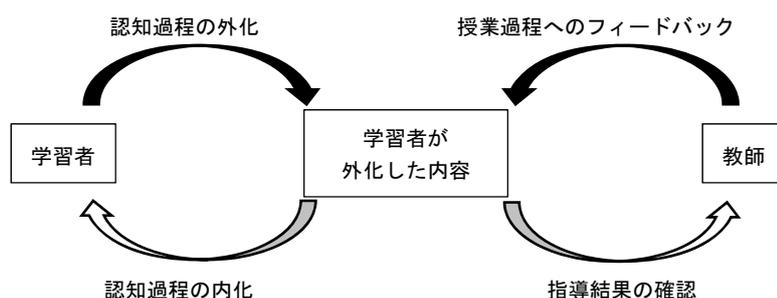


図2. 学習者の認知過程の外化と内化および教師とのかかわり
堀（2009）を基に筆者が一部を改訂して作成した

認知過程の内化について、さらに福井県教育研究所（2014）は、「記述したものを蓄積していくだけではなく、実際にそれを子ども自身が読み直し、記述した時点からの自己の変容をとらえられるような取り組みをすることが求められる」と述べており、自己の学び方についての内化を促すためには、授業内容の振り返りの蓄積だけでなく、それをもう一度振り返ることで自己の学び方に焦点を当てるような振り返り活動のシステムが必要である。

④学習方略（学び方）の整理

本研究では、学び方について焦点を当てているが、学び方の持つ意味は広く、しっかりと定義はされていない。そこで本研究では、学び方と似た概念を含む用語である学習方略を基に、学び方を捉えていくこととする。

辰野（1997）は学習方略を、「学習の効果を高めることを目指して意図的に行う心的操作あるいは活動」と定義している。次に、伊藤（2012）は学習方略の種類について、Pintrichら（1993）を参考に表に整理している（表 1）。

表 1. Pintrich の自己調整学習方略のリスト（Pintrich et al. 1993）をもとに伊藤（2012）が作成

上位カテゴリー	下位カテゴリー	方略の内容
認知的方略	リハーサル	学習内容を何度も繰り返して覚えること
	精緻化	学習内容を言い換えたり、すでに知っていることと結びつけたりして学ぶこと
	体裁化 批判的思考	学習内容をグループにまとめたり、要約したりして学ぶこと 根拠や別の考えを検討すること。批判的に吟味して新たな考えを得ようとする
メタ認知的方略	プランニング	目標を設定し、課題の分析を行うこと
	モニタリング 調整	注意を維持したり、自らに問いかけたりすること 認知的活動が効果的に進むように継続的に調整を図ること
リソース管理方略	時間管理と環境構成	学習のプランやスケジュールを立てて時間の管理をすること学習に取り組みやすくなるよう環境を整えること
	努力調整	興味がわからない内容やむずかしい課題であっても取り組み続けようとする
	ピア・ラーニング 援助要請	仲間と共に学んだり、話し合ったりして理解を深めること 学習内容がわからないときに教師や仲間に援助を求めること

本研究で扱う振り返り活動では、これらの学習方略の内、特に認知的方略とメタ認知的方略を自覚できるような振り返りを設定した。

(2) 振り返りシートの作成

本研究では、上記の基礎研究から得られた知見を参考に振り返りシートを 2 種類作成した。以下にそれぞれのシートの特徴を記す。

①毎授業の振り返りシート（以下 A シート）

このシートは、表裏 2 回分ずつ、合計 4 回分の授業について振り返りを記入できるようになっている。1 回分の記述は「マイキーワード」、「フリースペース」で構成されている。

- ・「マイキーワード」の欄 ー授業で自分が最も印象に残ったことをキーワードにし、自分の言葉でまとめ認知過程を外化する。
- ・「フリースペース」の欄 ー質問や日常の出来事などを自由に書くことで教師と生徒の心的距離を縮める。

②振り返りシートの振り返り（以下 B シート）

4 回分の A シートの記述終了後、全体的に振り返りの記述を見返して振り返り、メタ認知的方略の使用や学び方についての意識化を促す。

③振り返りシートの記述内容の価値づけ

振り返りの記述内容についての教師の継続的な働きかけとして以下の 2 点を行った。

1) 教師のコメントによるフィードバック

ここでは、前提として一人ひとりの生徒の記述を否定せずに受容するという心を心掛

ける。教師のフィードバックによって、生徒の動機づけおよび生徒の振り返りの記述の質を高めることをねらいとする。

2) A シートの記述内容の共有

その回のマイキーワードの中から、何人かの生徒の記述をパワーポイントにまとめ、次の授業の冒頭で紹介する時間を設定した。記述内容の紹介の基準として、「既有概念と、新しい知識を結びつけている」「授業から生まれた新たな問いがある」など6点作成したが、紙面の都合上割愛する。これらの基準を基に、生徒のシート記述変容も分析・検討した。

以上に示した振り返りシートと授業構成を振り返りにおける外化と内化の図を参考に図にまとめた(図3,4)。

(a) A シート・B シートのサイクル

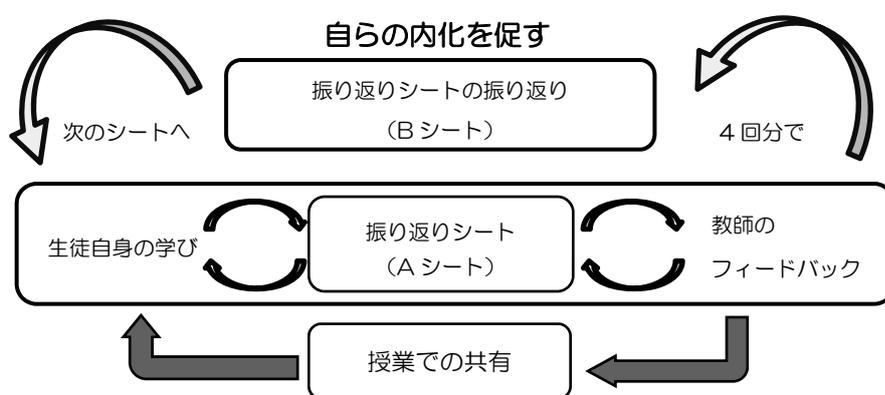


図3. 振り返り活動のシステム構造図

(b) 継続的なサイクルの位置づけ

(a)の振り返り活動を1つのサイクルとして捉え、連続させていくことで以前の自分と比較するリソースが増えていく。これにより授業内容だけでなく自己の学び方についてのメタ認知的モニタリングとメタ認知的コントロールが促されると考えた。

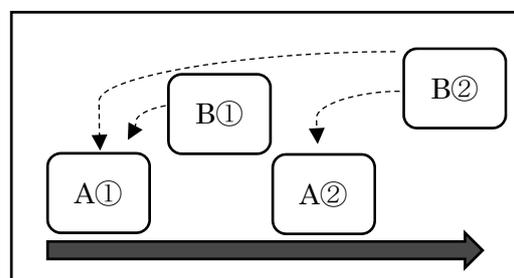


図4. A・Bのスパイラルシステム

<実践研究>

(1) 授業構想

以上で作成した振り返り活動のシステムを、授業のどの場面に取り入れたかを以下に記述する。Aシートについては授業の進度も考え、実施時間は授業最後の5分間をとって、書く時間を設けた。Bシートは授業の初めに5分間をとって、Aシートの4回分の記述を基に書く時間を設けた。また、Bシートは記入後に回収し、次のBシートを書く際に返却した。

(2) 授業実践

都立高校第2学年の3学級(40人×3=120人)を対象に4月~12月にかけて「生物基礎」の授業を各学級15, 19, 19回実施した。それらすべての回において振り返り活動を実施した。ここでは、継続的な振り返り活動の全体像とシート毎の傾向を述べる。

①振り返り活動の全体像（図5）とそれぞれのシートの傾向・教師の働きかけ（表2）

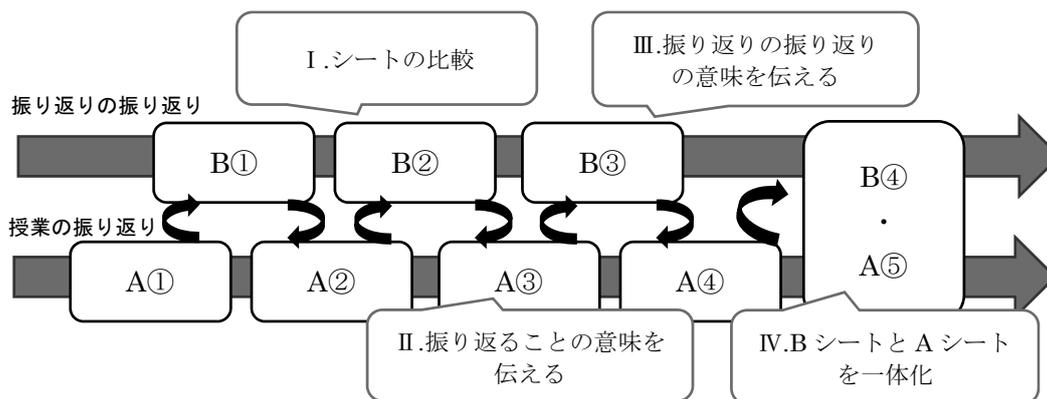


図5. 実施した振り返り活動の全体 ※授業回数の関係上、1学級のみB③・A④シートまで実施

表2. シート毎の傾向、問題意識に対する働きかけ

A①	・「授業で学んだことを記述する」生徒がほとんど ・フリースペースの記述で教師とのかかわりを楽しむ様子	B①	・振り返り活動についての良さ記述しているものが多かった ・自己の変容を捉える記述は少ない
A②	・記述量は低下 →振り返ることに慣れてきている	B②	・自己の変容に関する記述が著しく増加した。（自身の成長、慣れや粗さ）→働きかけⅠ：シートの比較
A③	・B2に記述した内容を意識した内容に向上している ・疑問を書く割合が増加している ・書き進めていくうちに元のような記述に戻る生徒も見受けられた→働きかけⅡ：振り返りの意味づけ	B③	・B2と同じ傾向（自己の変容や改善点） ・Bシートが形骸化してしまう危険性 →働きかけⅢ：振り返りを振り返る意味づけ
A④	・A3と同様の傾向がみられるが、今までのシートで使用している学び方を断続的に用いる生徒が多くなる	B④	・Bシートで内化した要素をAシートに継続的に生かしていない→働きかけⅣ：BシートとAシートの一体化
A⑤	・B4と一体化したことで、Bシートに記述した内容を意識した記述へと変化していく		
各段階における働きかけ			
<ul style="list-style-type: none"> ・働きかけⅠ：シートの比較：初めてAシートの1枚目、2枚目を比較することで、時間軸を意識する機会となり、自己の変容を捉えやすくなったのではないかと。 ・働きかけⅡ：振り返りの意味づけ：振り返りをする意義を生徒に向けて伝えたが、それによってすぐに大きく記述内容が変わることはなかった。 ・働きかけⅢ：振り返りを振り返る意味づけ：何のために振り返りシートを振り返るのかを生徒に向けて伝えた。それによって自己の変容をより具体的に記述する生徒も見受けられた。 ・働きかけⅣ：BシートとAシートの一体化：Bシートで内化した要素を次のAシートの記述に継続できていないという問題意識から、Bシートと次のAシートを一体化させた改良版シートを作成した。結果、以前よりもBシートの内容を意識しながらAシートに反映させている生徒も見受けられた。 			

②シート毎の傾向・教師の働きかけから見たこと

シート毎の傾向や教師の働きかけを分析し、以下の2点について述べていく。

1) 個別の状況に即しつつ自分の学び方・振り返り方の幅を広げる段階（拡散）

初期は、振り返りについて何を書いていいかわからないけれどとりあえず書いてみる、とといったいわゆる手探りのような時期が存在する。しかし、活動を続けていくと次第に振り返ることに慣れていくことが生徒の記述からも読み取れる。この振り返り方の変化の要因については、教師の働きかけである記述への価値づけが大きく関わっていると考えられる。

(a) 授業での共有

初めは振り返りに何を書くのかを個人で考えなければならぬため、それが継続していくと偏った学び方に限定されてしまうことも考えられる。本研究の継続的な働きかけの1つ

である授業での共有では、匿名で6～9人の生徒の記述を紹介したが、これが生徒の振り返りの幅を広げることにつながったと考えられる。例えば、Bシートで「授業の初めにクラスの人がどんなことを書いているのか知れて勉強になることがある」と記述している生徒も見受けられた。そこから自己の中で他者の振り返り方が意識化され、自身の振り返りの中で試してみることに繋がったのではないかと考えられる。

(b)教師のフィードバック

振り返りの幅を広げていく段階で重要になってくるのは教師によるフィードバックである。教師は、生徒の振り返りの記述が前回からどのように変容しているかに注意してフィードバックを行った。その際、それぞれの記述を価値づけることで、生徒は自己の振り返りについて自信を深めていく。そしてそれは1つの学び方として個人に内化され、選択して活用できる状態へと深化していくと考えられる。

2)いくつかの学び方をBシートで俯瞰し、自分に合った学び方を知る段階（調整・収束）

後半では、今までの振り返りを俯瞰する過程がより重要になっていく。これまでのAシートの記述の中で、生徒はいくつかの学び方を使用している。これをBシートで客観的に捉えることで、学びの過程に対する自己評価や自分に合った学び方を価値づけていくことが可能になっているのではないかと考えられる。塚野（2012）は、「最適な方略をマスターするには、方略成分が有効かそうでないかを明らかにする努力が必要である。ある方略の実行が自己モニターされ、その結果がプラスだと評価されると方略の効果が現れる」と述べているが、まさにこのBシートが自己モニターの役割を果たすことで生徒自ら学びの意味を見出し、自分に合った学び方を見つける一助となっていると考えられる。

次に、個々の生徒の具体的な記述を基に、学びの過程における思考の変容を見ていく。

③個々の生徒の記述内容の例

振り返り活動によって生徒の思考過程や学びに対する捉え方がどのように変化しているかを、具体的な記述を通して分析した。以下に、特徴的な2名の生徒についてそれぞれのシートから1回分の記述を抜粋し、具体的に述べていく。

【生徒P：自己の学びの過程を価値づけ、学び方のパターンを構築している例】

A ①	マイキーワード： <u>大切なのはミトコンドリア</u> スタミナがある人はミトコンドリアの数が多い！ フィードバック：軽いジョギングでもかなり効果あるみたい！
B ①	振り返りシートに書くことで、自分が覚えたことを再確認できるし、その時に思いついたことも思い出せる（ア）のがとても良いと思います。 毎回先生からのコメントが楽しみです！
A ②	マイキーワード： <u>移動するのは染色体！！</u> ずっと細胞が両端に移動するのだと間違えて捉えていたので、気を付けようと思いました。 フィードバック：自分の今までの認識を改められていて良いね！どんどんそういうの増えるといいなあ
B ②	毎回の授業で自分が感動したことを文字に残しているから後から見返せて面白いです。また振り返りシート②では自分が間違えて認識していたことをシートに書いて再確認でき、それを今見て再再確認することができたので頭に残ってよかったと思います。
A ③	マイキーワード： <u>なぜTだけUになる？</u> なぜT（チミン）だけが変わるのかなと思った。 もしかしたらチミンには、核の外に出ることができない要素があるのかなと思いました。 3人で話し合うという新しい作業で自分の役割に責任をもって授業に臨めたと思います。 フィードバック：なるほど！自分の疑問を書き留めていて素晴らしいです。書くと長くなりそうなので授業で説明します！
B ③	なぜTだけがUになるの？という疑問を書いてそれについての自分の考えを書いて次の授業で先生が説明するという流れが良かったと思いました。フリースペースを見返すことでその時に思っていた気持ち（授業とは関係ないことも含めて）が思い出せるので、その日の授業の様子が頭に浮かんで内容を思い出しやすいです。

A ④	マイキーワード： <u>グリコーゲンの不思議</u> グルコースがつなぎ合わさったら、もっとすごい等になって血糖濃度が上がるのかと思ったけど、グリコーゲンになると逆に濃度が下がるのが不思議だと思った。グルコースたちをつなげる¥¥¥¥糸のようなものに糖分をおさえるような成分が含まれているのかなと思いました。 肝臓がこんなにたくさん仕事をしているとは思わなくてびっくりした！
	フィードバック：素晴らしい疑問です！グルコース→グリコーゲンになると単純に別の物質に変化してしまうのでグルコースが血液中から減り、血糖濃度が下がります。
B ④	最初の方と明らかに違うところは、自分の素朴な疑問を率直に書けるようになったことです。 授業中に少し疑問に思ったことをそのままにせずに振り返りシートに書くことで、次の授業時に先生が説明してくれて答えが返ってくるのでとても良いです！また、自分の疑問だけではなく、友達が思っていたことも紹介されるので、より理解を深めることができると思いました。
A ⑤	マイキーワード： <u>NK細胞=ちよい悪アンパンマンの証明</u> NK細胞（ナチュラルキラー細胞）はリンパ管の中でパトロールをしている。ウイルスに感染し困っている細胞を見つけるとすぐに攻撃し、ウイルスを排除する。→アンパンマン しかし、他人から移植されてきた細胞も攻撃してしまう→ちよいわる よってNK細胞=ちよい悪アンパンマン

生徒 P は、A①のはじめでは授業で学んだことをそのまま記述している。B①では、振り返りを授業で覚えたことの確認ができる良さとして認識しているが、B②ではそれに加えて感じたことを文字に残しておくことの価値を見出している。A③、A④では、自分の感じた疑問を記述するように振り返りの幅を広げている。回を追うごとに疑問が増えていくのは、例えば「赤血球だけ核がないのはなぜなのか？」など、生徒 P だけでなく全体の傾向として見受けられた。しかし、生徒 P は疑問に対して自分の考えを書くことで、そのときの自らの思考を残している。まさに授業中に学んだことだけでなく、感じたことを大切にする学びの過程がうかがえる。

また B③、④では、その一連の「疑問→考え→応答」の良さについて実感している記述が見られる。Bシートで今までの記述を客観的に捉えることで、この形が生徒 P にとって非常に有効な学び方のパターンとして内化されたのではないかと思われる。

さらに、B①と B④を比較すると、明らかに学びに対する捉えが変容している。B①では学んだことの定着の機会として振り返りを捉えていたのに対し、B④では、学んだことから派生して自分なりの考えを表す機会として捉えるようになっている。

これらを踏まえると、生徒 P は Bシートによってメタ認知的方略が促され、自身の考えが調整・強化され Aシートに学習方略における認知的方略のカテゴリーの内、精緻化や体裁化、批判的思考等が促されているといえるだろう。

【生徒 Q：振り返りが自己内対話的に変化した例】

A①	マイキーワード： <u>実はミトコンドリア</u> 名前は知っていたけど、具体的にどういうものなのかということは、全く知らなかった。だからミトコンドリアが元気の源であることにとても驚いた。個人的にもっとミトコンドリアを増やしたいと思う。
	フィードバック：そうそう！知ることって面白いし驚きがいっぱいですよね。
B①	その日の授業を最後に振り返ることができるから、今でも覚えていることがある。いつ見返してもその授業内容思い出せるからしっかり復習できそう！
A②	マイキーワード： <u>血小板が命（！？）</u> 私は部活で転ぶことが多くて、その度流血しています。今日の授業を聞いて血小板がなかった場合のことを想像したら、血小板があるからあんなに転んで血をだしても生きていられるんだ！と思いました。良く流血する人間としてスポーツマンとして血小板は命だと思いました！
	フィードバック：なかった場合のことを考えると大切さがわかりますよね。
B②	どんどん、体の中の詳しいところを勉強しているんだな—と思った。中学のときよりも深く勉強できて楽しい！と感じる。難しくなっていく中でもしっかり授業を受けようと思う！
A③	マイキーワード： <u>肝臓の偉大さ</u> 肝臓が1kgもあることにびっくりしました。それと同じくらいにたくさんの化学反応も起きていることにびっくりしました。今まで「肝臓がある理由はなんだろう？」とっていて、なくても生きていけると思っていました。でも、肝臓がなければ体内に毒をためたり、低体温だったり、しっかりと生きられなくなってしまうのか！と思いました。肝臓は人間の体にとって偉大な存在！

	フィードバック：なかったときの症状が書かれていてとても良い振り返りです。この調子！
B③	今までは、ただ振り返っていただけだったけど、最近は例えばこうなったら～とか、これってこうなのかな？とか自分の考えをもって振り返られるようになってきている。（と思う。）これからは感想だけでなく意見しながら振り返られるようにする。
A④	マイキーワード：免疫力 よく「熱でないんだよねー。」「えー免疫力すごいねー」という会話を聞くけど、どうすれば免疫力が高まるのかなーと思った。まず白血球が増えなければ免疫もつかない(?)から… うーん。運動すると体力がついてその分血液の量も増えると思うから運動いっばいすれば免疫がつく…？

生徒 Q は、全体を通して A シートの記述量に変化は見られないが、その記述内容は大きく変化している。A①では、生徒 P と同様にやはり授業から学んだことを多く記述しているのに対し、A②では自身の経験を基に授業の学びと結びつけている。後に生徒 Q は今までの自分の経験や考えと授業で得た学びを関連付ける振り返り方に変化していく。A③では授業の学びだけでなく、「例えば～」などの仮定的条件を加えた記述が盛り込まれている。また徐々に自分の中に疑問が生まれてきていることから次第に振り返りの幅を広げていることが窺える（A②にも仮定的条件が記述されているが、それは授業内で取り扱った内容）。

そして B③を挟んで A④に入った段階で、記述が自己内対話的に変化している。具体的には、「どうすれば免疫力が高まるのかなーと思った」という自身の疑問に対して口語体で考えを整理している。自身の考えを書きながら整理しているとも受け取れる。

また、生徒 Q は B③で自分の今までの記述を振り返っている。そこでは「自分の考えを持って振り返られるようになってきている」とあり、自身の記述の視点を抽象化して捉えていると考えられる。B③によって学び方の変化に気づき、A④と一体化していることで常に自己の学び方に対する意識の可視化につながったのではないかと考えられる。

④抽出生徒への聞き取りと分析

このように学び方が変化したことについて生徒自身の意識を明らかにする目的で、実際に生徒 Q に振り返りシートについての聞き取りを行った。

【生徒 Q への聞き取り内容】

T：「どうして4枚目から急に書く内容が変わってきたの？」
Q：「わたしはずっと書くことがないなって思っていて」
T：「書くことがない？」
Q：「授業の内容はわかるんですよ。わかるんですけど、それをただ書くだけだと味のないコロクみたいな面白くない。だから最初から授業の内容をもとに広げようとしていた。」
T：「なるほどねー。」
Q：「なんか今までは良いことを書いてやろう！って思ってたんですけど、今は好きな内容に入ってるし、今までみたいに書くのは意味ないって思うようになった。だから思ったことをそのまま書こうと思うようにしました。」
T：「書いていくうちに疑問も出で来る感じ？」
Q：「そういうこともありますねー」

生徒 Q は、聞き取りの中で振り返りについての考えを言語化している。生徒 Q は A シートの初期では「授業内容をただ書くだけじゃ面白くない」から「良いことを書こうとしていた」と述べている。生徒 Q にとっての良いことを書くことが、自身の経験などを持ち出して振り返ることに繋がったと考えられる。さらに生徒 Q は、学んだことを良い形で書くことよりも「思ったことをそのまま書こう」と授業中の自らの感じ方に向き合うように変化している。以上のように自分が変化した要因となる意識を自らが捉えることで、より自らの学び方に自覚的になることができるのではないかと考えられる。

生徒の B シートを概観すると、それぞれの A シートの比較から主に行為面での変容を記述する傾向があることがわかった。しかし、今回の聞き取りでは生徒 Q が学びの過程に対してどのように変容したのかを意識面で語っている。これは、学び方の変化の要因となる意識の変化を掘り下げる段階で、メタ認知がはたらいたと考えられる (図 6)。

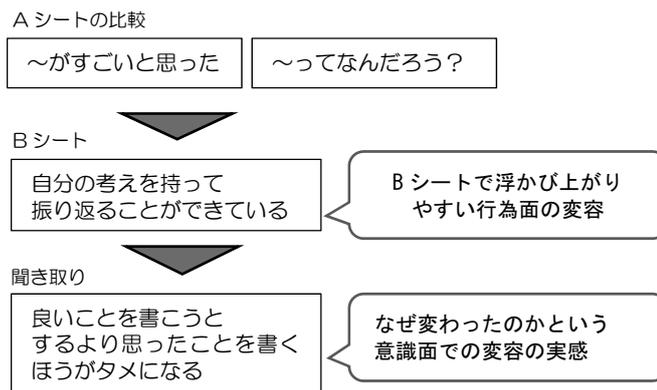


図 6. 生徒 Q の各段階での変容の様相

ここでは、このような行為の変容について「なぜそう変わったのか？」と意識を働かせることを変容についてのメタ認知ということとする。

⑤ 学び方に対する意識面への焦点を当てる場の設定

この聞き取りから、教師の働きかけによって変容についてのメタ認知をはたらかせる手立てとして、2点必要だと考えた。

1点目は、Bシートに書かれていることを手掛かりに「なぜ自分がそのような変わったと思うか？」といった意識面での振り返りを促す問いかけである。

2点目は、今回の聞き取りのような他者とのインフォーマルな対話の機会を設定することである。ねらいは、生徒個人が言語化をしようとする試みの中で、変容についてのメタ認知を働かせることである。岩瀬・ちよん(2011)は、「言葉の『表層』ではなく、思考に寄り添う質問で子どもの内省を深める」ためにオープンクエスチョンという質問項目を挙げている(図7)。

- オープンクエスチョンの例
- 1.～というとは？
 - 2.どんな感じ？
 - 3.もう少し詳しく教えてください
 - 4.例えば？
 - 5.具体的にどんな感じ？
 - 6.どんなイメージ？
 - 7.エピソードを教えてください
 - 8.なんでもいいですよ
 - 9.ほかには？

図 7. オープンクエスチョンの具体例

また、岩瀬・ちよんは「オープンクエスチョンは話し手が質問に答えることで内省が深まり、より具体的なエピソードや情報を共有することができます。自分でも気づかなかったイメージや考えが引き出されます」と述べており、2点目のインフォーマルな対話の場面で取り入れることで、生徒が言語化する過程で、自分でも気づかなかった学びへの意識が引き出され、学び方の調整・収束の支援となるのではないかと考えた。

以上の2点を基に、筆者の最後の授業において振り返り活動全体に関するアンケートを実施した。活動の流れは以下に詳述する。

- ・ 日常の話題を題材にペアでオープンクエスチョンの練習を行う
- ・ オープンクエスチョンを用いて質問項目について聞き合う
- ・ 自分が言語化した内容を基に振り返りに関するアンケートを記入する

アンケート項目および結果は以下に抜粋して記載し、具体的に述べていく

⑥ アンケートの項目と生徒の記述から見えたこと

項目1. 振り返りシートを書くときにどんなことを意識(大切に)していましたか？

- ・ 授業で学んだことを別の視点や日常などにつなげられるよう意識していた。
- ・ テスト前に読み返すとわかるようにしました。それから、擬人法を使ったりして愛着を湧かし忘れないようにしていました。

- まず今日やった授業をざっと思い出していました。また、思ったことを文にする前にそのまま書くようにしていました。前回との結びつけも心掛けました。
- そのときに自分が思ったことや疑問を率直に書く。
- 最初は授業で習ったことをそのまま言葉にして書いていることが多かったけど何回も書いていくにつれて自分の言葉にしたり例を挙げて取り組んだ。次に自分が見たときに一目で何を勉強したのかを分かるように意識した。
- その日習ったところを授業中聞いて覚えるだけでなく自分の言葉でまとめたり考えられて頭に残るので毎回自なりに「思う・感じること」を自分なりに書き出すようにしました。

1 では A シートを書く際に意識していることを聞いているが、ここで表面化した意識は「授業で学んだことを別の視点や日常などにつなげられるよう意識していた」など、まさに生徒 Q への聞き取りの際に言語化された内容と同じ種類のものであるだろう。

活動や問いかけの工夫によって変容に関する振り返りを促すことができたといえる。

項目2. 振り返りシートの振り返りを書くことについてどう感じていますか？

- 自分が何を考えて振り返りシートを書いているかを客観的に見るのは、振り返りシートの内容の質を高めることになるので良いと思う。
- 過去の自分の考え方と授業を進めていく中で理解の深まっている自分の考え方・とらえかたを比較できたりして良いと思いました。
- 自分の振り返り方について考えて改善できる。ここをもう少し変えて書けたらな～。とか
- 自分の取り組み方がどのように変化しているのかわかるのでいい
- 正直最初は書くことないな～って思ってたけど、回を追うごとにコツをつかんで振り返りの量も質もあがってきて楽しかったです。
- 客観的に自分の意見を見ることができると、それを書いていた当時とは違う意見が出てきたりした。

2 では生徒の多くが B シートによって客観的に自己の変容に気付くことができ、それを次のシートに向けて改善していこうとしている。ここから自己の学び方を調整しているということが言えると共に、普段の授業で B シートを記述する際にも変容についてのメタ認知が働いている可能性が考えられる。今後、今回のアンケートを手掛かりに変容についてのメタ認知を B シートの記述内で自覚できるような教師の働きかけが課題となるだろう。

その一方で、「B シートに何を書いているのかわからない」という記述も少なからず見受けられた。B シートは今までの学習内容からいったん離れて記述するため、抽象度が A シートに比べ高くなりやすい。さらに、個々の学びからの気付きが異なるため A シートの記述のように授業での全体共有が難しいことから、モデルを基に慣れていくことができなかつたのではないかと考えられる。

これらを改善するためには、振り返り活動のシステムに今回のようなオープンクエスチョンを用いたペアトークを B シート記述時に位置付けることが有効ではないか。これにより、自己の学び方に対する意識を言語化すると共に、個々の学びの履歴や気付きを共有することが可能となり、B シートを記述するうえでも参考になるのではないかと考えられる。

いずれにせよ、個々の生徒の学びへの捉え方の変化の時期は様々であるため、教師は様々な働きかけを継続的に行っていく必要があるだろう。

項目3. 振り返り活動を続けてきて自分のどんなところが変わったと思いますか？

- その授業毎での重要ポイントをおさえ、短い文で一時間の授業をまとめる力もついたし、テーマをきちんととらえて目標を明確にする癖もついたと思いました。
- 自分なりの個性的な振り返りをする力が付いた。「もっと知りたい」や「わからない」と思ったときに率先してわかる友達や先生に聞くようになった。
- 生物という科目に対する考え方が変わりました。ただ暗記するのではなく流れを理解してそれを自分の頭の中で整理することが大切なのだなと思いました。
- 授業を受けてチャイムが鳴ったら終わりではなく自分の頭でそれを整理することが少しできるようになった。整理することでより理解度もあがった。
- 何かを振り返って考えるというのはあまりしなかったのだから他のことでも振り返りをしてみようと思うようになった（自主勉強とか）。
- 前の振り返りシートをみるといまいち書いてあることが分からなかったけど、度々振り返りシートを振り返るたび反省し直したおかげで、振り返りシートをできるだけわかりやすく書けるようになったと思う。

3では自己の変容を直接的に聞いている。ここでは、生徒は振り返りの価値と学習に対する価値の両面について記述している。ある生徒は、振り返りという一つの学び方の価値に気づき、汎用性のある学び方として他の学習への転移を図ろうとしていることが窺える。

また、ある生徒は『『もっと知りたい』『わからない』と思ったときに率先してわかる友達や先生に聞くようになった』と、リソース管理方略の一つである援助要請が学び方として位置づいていることが窺える。これらは長期的に授業を捉え、全体を振り返る記述内容であるため、実際に現場で行う際には学期末などにこの項目を設定すると有効だろう。

4. まとめと課題

(1) まとめ

振り返り活動をシステム化し、教師が適切に働きかけることによって、初期段階では A シートについて授業での共有やフィードバックにより学び方の幅を広げていき、後半では自己の学び方を B シートを通して調整・収束し、次の学びへ活用していくことができることが明らかになった。また、B シートには行為レベルで自己の学び方を客観的に捉える力を育成し、学び方についての自己調整を促す作用があることがわかった。さらに、オープンクエスチョンが自己の変容を意識面で振り返る支援となる可能性が示唆された。

(2) 課題

今回は、オープンクエスチョンを用いたペアトークを取り入れた活動が意識面のメタ認知を促す支援となったと論じている。しかし、果たしてそれが本当に有効だったのか、システムのどこに組み込むことができるかを今後の課題とし、実践を通して深めていきたい。

また、現場での実践を通して、実施間隔やフィードバック、授業内共有の時間、学期末の振り返りなどをどのように設定していくかを具体的に検討していきたいと考えている。

5. 主要参考文献

- 伊藤崇達 (2002) 「学習経験による学習方略の獲得過程の違い —4 年制大学生と短期大学生を対象に—」『日本教育心理学会第 44 回発表論文集』 p51
- 伊藤崇達 (2012) 「自己調整学習方略とメタ認知」自己調整学習研究会編『自己調整学習 —理論と実践の新たな展開へ—』 pp.31-53、北大路書房
- 岩瀬直樹・ちょんせいこ (2011) 『信頼ベースのクラスをつくる よくわかる学級ファシリテーション①かかわりスキル編』解放出版社
- G.ウィギンズ、J.マクタイ著 西岡加名恵訳 (2012) 『理解をもたらすカリキュラム設計 —「逆向き設計」の理論と方法』日本標準
- 植阪友理 (2012) 「算数・数学における自己調整学習 —日本の児童・生徒のつまずきの原因とその支援策を中心に」自己調整学習研究会編『自己調整学習—理論と実践の新たな展開へ—』 pp.157-181、北大路書房
- 梶井叡一・加藤明(2010)『改訂 実践教育評価事典』文溪堂
- 澤井陽介 (2017) 『授業の見方「主体的・対話的で深い学び」の授業改善』東洋館出版社
- 澤口哲弥 (2013) 「高等学校における評論文のクリティカル・リーディング：思考の過程を可視化する学習指導」全国大学国語教育学会『国語科教育』74 巻、pp.54-61
- 自己調整学習研究会編 (2012) 『自己調整学習 —理論と実践の新たな展開へ—』北大路書房
- 辰野千寿 (1997) 『学習方略の心理学 —賢い学習者の育て方』図書文化社
- 塚野州一 (2012) 「自己調整学習理論の概観」自己調整学習研究会編『自己調整学習 —理論と実践の新たな展開へ—』 pp.3-29、北大路書房
- 福井県教育研究所 (2014) 「児童のメタ認知力を高めるための支援—振り返りから子ども自身が成長を実感することを目指して—」『福井県教育研究所教育実践記録』
www.fukui-c.ed.jp/~fec/kensyu/yousiki/h26_jissen_s3.pdf
- 文部科学省 (2015) 「文部科学省教育課程企画特別部会 論点整理」国立教育政策研究所
www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/12/11/1361110.pdf