

## [生徒指導]

## 自己存在感を高める生徒指導と学習指導の一体化

－ジグソー法から着想を得たクイズ作りを取り入れる社会科調べ学習を通して－

佐藤 佳紀\*

## 1 主題設定の理由

筆者の願いは、児童が日々、積極的に自分の考えを表現したり、様々な活動に取り組んだりするようになることである。それには、児童の自己存在感を高めることが大切である。自己存在感は教育活動全般を通じて高めていくことが必要であるが、筆者は特に学習指導がそれにふさわしい場だと考える。なぜなら児童にとって、学校生活の大半を占めるのは教科学習の時間であり、それだけに教師が時間をかけて一人一人に活躍の場を与えることができるからである。そこで、本研究では、自己存在感を高める生徒指導と学習指導の一体化を主題として設定した。

なお、広島県立教育センター研修企画部 [2001] を参考にして、本研究において自己存在感を高めるとは、所属感、有用感、充実感の3つの感情を高めることであると考えた。また、その3つの感情は、次のようなものとしてとらえることができる。充実感、役割を果たすことにより満足感を得たり、日々の生活を楽しいと感じたりすることである。所属感、集団内で役割を担っていたり、他者から大切にされたりすることにより、その集団の一員であると感じることである。有用感、集団や他者のために自分が役に立っていると感じることである。

## (1) 児童の実態

現在、4年生37名の担任をしている。日々の学習の中で、自分の考えを進んで友達に伝えようとする児童が多いものの、ほとんど自分から考えを伝えようとしない児童もいる。彼らの中にはノートやワークシートには考えを書いている子もおり、それでも表現できないのは、自信をもてていないからだと考えた。そこで、平成24年5月に本学級37名の児童に対して、自己存在感に関する調査を行った。調査は質問紙法を行い、項目は自己存在感の指標である「充実感」「所属感」「有用感」を設けた。なお、質問項目は、上述した広島県立教育センター研修企画部 [2001] を参考にして作成した。それらの項目に対して、「1～7点（全然あてはまらない～よくあてはまる）」の7段階の評定尺度を用いて回答を求めた。そこから回答を項目ごとに学級平均、上位群児童数（5点以上）、下位群児童数（3点以下）に分けて集計した。結果は表1のとおりである。

全ての項目において、平均点が5点を上回っており、学級全体で見ると自己存在感は低くない。しかし、ほとんどの項目に下位群に属する児童が存在していることが分かる。そこで本研究を通して、下位群に属する児童が少しでも自信をもって上位群の仲間入りができるように、また、上位群に属する児童もさらに自信をもち、みんながいきいきと自分の考えを表現できるように自己存在感を高めたい。

表1 単元学習前の自己存在感に関する調査の結果

項目	学校に行くのが楽しい。	勉強の後、「よくがんばった」と思う。	自分のことが好きである。	自分にはいいところがある。	自分が病気で休んだら、クラスの友達は心配してくれると思う。	クラスの人自分の発表をいつもしっかり聞いてくれる。	クラスには自分がうまくできたとき、いっしょに喜んでくれる友達がいる。	学級で行う活動には自分から進んで取り組んでいる。	学級の友達のために役に立っている。	自分が考えたことが学級やグループ全員の意見になることがある。
学級平均点 (7点満点)	6.57	5.57	5.68	5.76	6.03	6.62	5.97	5.81	5.27	5.57
上位群の人数 (5点以上)	35	34	28	32	34	37	31	32	29	30
下位群の人数 (3点以下)	1	3	5	5	2	0	4	4	6	7

\* 柏崎市立半田小学校

## (2) 今後の教育の方向との関連

平成22年3月に出された文部科学省の生徒指導提要によると、個々の児童生徒の自己指導能力を育成するために、学習指導の場で、①自己存在感を与えること、②共感的な人間関係を育成すること、③自己決定の場を与え自己の可能性の開発を援助することの3点に留意すべきだとされている。つまり、自己存在感を与えることは自己指導能力育成のための三本柱に挙げられているのである。このことから学習指導の場において、自己存在感を高める方法を工夫することは意義のあることだと考える。また、本研究では、筆者の願いから①の柱に焦点をあてているが、本実践は、賞賛し合う場の設定や、課題の選択など、②、③の柱にも配慮しながら行ったことを付け加えておく。

## (3) 先行研究の検討

2002年の宮城県教育研修センター教育相談班による研究では、カウンセリングマインドに基づいた支援と評価に支えられたジグソーグループによる活動が、豊かな人間性をはぐくむことにつながったと報告されている。とりわけ、教師からの承認・賞賛・励まし児童の満足感や達成感を高め、友達からの承認・賞賛が学習の意欲付けにつながったとされた。

本研究においても、自己存在感を高めるために一人一人の児童が認められる場をできるだけ多く確保する。また、それだけではなく、本研究では活動自体に工夫を加えることも自己存在感を高める手立てとして実践する。特に「クイズ作り」という活動が役割意識を高め、達成したときの充実感を大きなものにすると考え、副題「ジグソー法から着想を得たクイズ作りを取り入れる社会科調べ学習を通して」を設定した。

## 2 研究の目標

ジグソー法から着想を得たクイズ作りを取り入れる社会科調べ学習が、児童の自己存在感を高めることを検証する。

## 3 研究の仮説

1. クイズ作りをジグソー法から着想を得た社会科調べ学習に取り入れることで、役割を自覚させたり、学習意欲を向上させることができ、その結果、自己存在感を高めることができる。
2. 児童の自己評価に対する教師の賞賛・励まし・助言を社会科調べ学習に取り入れることで、学習意欲を向上させたり、自信をもたせたりすることができ、その結果、自己存在感を高めることができる。
3. 友達同士で賞賛し合う場を社会科調べ学習に取り入れることで、自信をもたせることができ、その結果、自己存在感を高めることができる。

## 4 研究の構想

第4学年社会科「水はどこから」の単元において、「つかむ」「調べる」「まとめる」の中の「調べる」段階でジグソー法の学習方法を援用する。ジグソー法とは、協同学習の一形態で、一般的には右のように進められる。ここで、ジグソー法のよさとして次の2つの特徴<sup>1)</sup>を挙げたい。一つ目は、共通目標の設定である。本実践では、「自分たちが十分な量の安全できれいな水を使えるようにするためにどんなことが行われているのだろうか、そのひみつを探ろう」と「生活班の友達にクイズに正解してもらおう」という目標を各生活班で設定する。そして、それを達成するために一人一人が別の下位課題に取り組む。つまりこのジグソー法では、各生活班での共通の目標を達成する上で一人一人が役割をもち、その役割をやり遂げることで充実感を得ることができるといわけである。二つ目は褒め合いによる互恵的な支え合いである。調査班で下位課題について調べた後、生活班に戻ってその成果を伝え合う。その後、互いの頑張りを称え合う。これは、仲間との関わりの中で自己存在感を高めるものである。これらのジグソー法のよさと学習の流れから着想を得て、以下の3つの手立てを講じる社会科調べ学習の単元を構想した。この学習活動を通じた自己存在感の高まりについて、毎時間の児童の感想や自己評価(点数)を検討し、

### ジグソー学習の流れ

1. ホームチーム(生活班)のメンバーはそれぞれ異なったジグソーパズルのピース(下位課題)を受け取る。
2. ホームチームを離れ、同じピース(下位課題)をもった者からなる小さな専門家チーム(調査班)を作る。
3. 自分のホームチーム(生活班)に戻り、専門家チーム(調査班)で学んだことをホームチーム(生活班)のメンバーに教える。

ジョージ・ジェイコブズ他 [2005], 51頁を参照。( ) 内筆者。

<sup>1)</sup> ジョージ・ジェイコブズ他 [2005] は、この2つの他に、互恵的な支え合いの関係の種類として、「資源の共有」「役割分担」「仲間意識」「外的挑戦」の4つを挙げている。55-58頁を参照。

最後に自己存在感に関する調査を再度実施して、その変化を検証する。

(1) 役割の自覚と知識・理解の定着を図るクイズ作り(手立て1)

本研究では、調べる場面で課題に関するクイズを作る。そして、伝え合う場面で友達にクイズを解いてもらう。「生活班の友達に自分達(調査班)が作ったクイズに正解してもらう」というめあてを設定することで、一生懸命調べたり、より分かりやすく伝えたりする役割を自覚させることができ、それができたときにより大きな充実感を得られるものと考えているからである。また、社会科としての調べ学習には「子ども一人一人の主体性を尊重するあまり、どの子どもにも習得させなければならない知識の抜け落ちが生じる心配がある」<sup>2)</sup>といった指摘がある。クイズ作りはこのような指摘に応えることができる可能性をもつものと考えている。クイズを作るために発表者は、調べた内容についてしっかり理解しようとする。また、聞く側としては、友達の発表の大事なところをメモをとるなどしながら集中して聞き、クイズに正解しようとする。その結果、発表者としても、聞く側としても単元の中で習得・獲得すべき知識をきちんと理解することができる。もちろん、子どもが作るクイズの内容に対しての教師の助言や全体に対する教師の補足も必要である。

(2) 自己評価と教師からの賞賛・励まし・助言を取り入れた振り返りの工夫(手立て2)

自己評価と教師による賞賛・励まし・助言を毎時間行う。分かったこと・がんばったこと・自分のがんばり度(点数)をノートに記述させ、教師がその振り返りに応える形で賞賛や励ましのメッセージを書いていく。教師からの賞賛等が特に児童に自信を与えると考えているからである。また、調べる内容が分からないときやグループの中で友達と衝突したときは、ノートに次時以降の方向や励ましの言葉を書く。それによって、児童が安心して自信をもって学習に取り組むことができると考える。なお、児童が自己評価する際の点数は、「よくがんばった(100点)、がんばった(80点)、どちらでもない(60点)、あまりがんばることができなかった(40点)、全然がんばることができなかった(20点)」を目安にする。

(3) 友達同士で賞賛し合う活動について(手立て3)

本研究での学習において、生活班に戻って、調査班で調べてきたことを伝え合う場面で、発表者のよかったところ(発表内容や発表の仕方)を具体的にカードに書き、その場でそれを発表者に読みながら渡す活動を行う。発表者は他者から賞賛されることによって、充実感や所属感、有用感を高めることができると考える。

## 5 指導の実際

(1) 単元名 「水はどこから」

(2) 単元の目標

[教科の目標]

自分たちが使っている水道水の用途や量、届くまでの経路、水源を確保するための取組などを具体的に調べ、水と生活が密接に結びついていることや、水道事業が広い地域の協力と人々の努力によって計画的に取り組まれていることを理解し、自分自身の水の使い方について考えることができるようにする。

[生徒指導にかかわる目標]

自分の役割を意識しながら調べたり、伝えたりすることを通して、自己存在感を高めることができる。

(3) 指導の構想

単元全体を18時間で構成し、それぞれつかむ段階を3時間、調べる段階を11時間、まとめる段階を4時間とする。つかむ段階では、一斉授業で水の循環について理解したり、学校や家の蛇口の数や学校の年間の水の使用量を計算したりして、たくさん水を使っていることを実感させる。また、アフリカなどで泥水を飲みながら生活をしている子どもの事例から、自分たちが安全できれいな水を飲むことができ、恵まれた環境で生活しているということに気付かせる。この2つの内容から、「自分たちが十分な量の安全できれいな水を使えるようにするためにどんなことが行われているのだろうか」という、単元を貫く課題をもたせるようにする。

調べる段階では、ジグソー法の学習方法を援用する。9つの生活班(各班4~5人ずつ)の中でそれぞれ4つの下位課題を分担する。次に課題別に8つの調査班(各班4~5人ずつ)を作り、教科書、副読本その他資料を使って調べていく(図1を参照)。その後、自分の課題について伝えるための発表の準備と練習、クイズ作り(手立て1)を調査班

<sup>2)</sup> 北 [2011], 20頁を参照。

で協力して行う。最後に、生活班に戻って自分が担当した課題について発表をし、互いに賞賛し合う活動を行う（手立て3）。また、クイズを解き合う活動もここで行う。なお、児童の自己評価に対する教師の賞賛や励まし、助言（手立て2）は調べる段階全てを通じて行う。

最後のまとめる段階では、ダム、浄水場、下水処理場に見学に行く。その後、前の段階で友達と発表し合ったことや見学で学んだことを個人で新聞形式にまとめる。この段階でも教師による賞賛、励まし、助言を続け（手立て2）、自己存在感を高めるように努める。

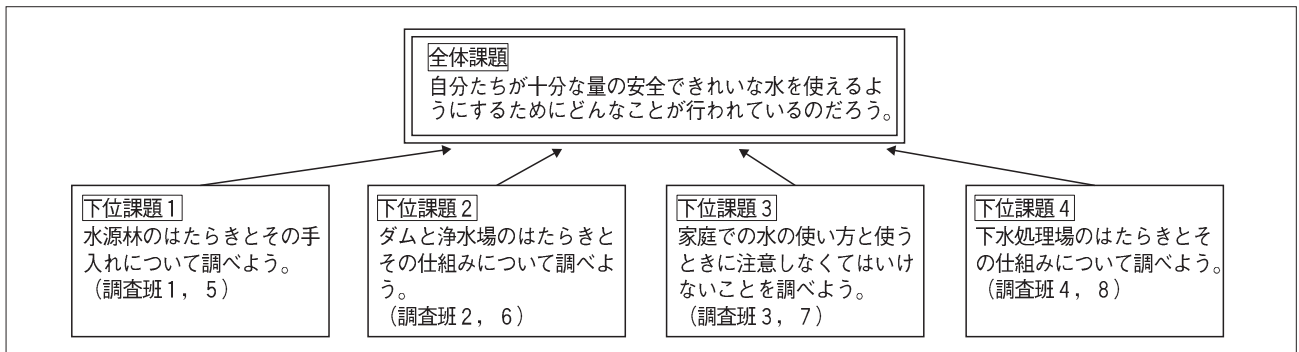


図1 本単元における全体課題と下位課題

#### (4) 指導の実際

調べる段階の導入時に、①詳しく調べること、②調べたことについてクイズを作ること、③生活班の友達にクイズに全問正解してもらえよう発表を工夫すること、の3点を児童に伝えた。学級全体の反応としては、「やってみたい」「おもしろそう」といった声が多く聞かれた。

次に、調査班での調べ活動・クイズ作り・発表練習を行い、毎時間自己評価を行った。能力の高い児童が中心になってみんなで活動を進めていた班もあったが、輪に加われず、教師の声かけがないと一緒に調べることができなかった児童もいた。また、班での活動で活躍できなかったと感じた児童の中には、休み時間に本やインターネットで調べていた児童もいた。

自己評価については、分かったこと・頑張ったこと・自分の頑張り度（点数）を短く記述した。自分の頑張り度について、1時間目から自分に100点と自己評価した児童が10人程度いた。一方で80点未満と自己評価した児童が8人いた。その理由として「何を調べたらいいかわからない」といったものが多く見られた他、調べたことが端的にまとめられているにも関わらず、低めに点数を付けた児童もいた。「何を調べたらいいかわからない」と書いた児童には、「森林の手入れは誰がどうやっているの?」「使った水を流すときに気をつけることは?」など、次時に調べる内容の見通しをノートに示した。その子たちは、次時には迷うことなくその内容について調べていた。また、端的にまとめられているにも関わらず低い点数を付けた児童には、上手にまとめられている部分に線を引いて花丸をつけたり、直接賞賛の声をかけたりした。その結果、どの子も2時間目、3時間目と時間を経るにつれ、「前より1時間で調べる情報量が多くなった」「しっかり話し合って調べられた」という理由で自己評価の点数が上がっていった。また、「もめてしまった」という反省を書いた児童が見られた。その児童が所属する調査班には、友達の意見に耳を傾けることが苦手な児童（A）がおり、Aが自分一人で作業を進めてしまったことによって、言い合いになってしまった。そのため、「班長が中心になって必ずみんなで協力して調べ学習を進めること」といった約束を学級全体で確認した。その後、徐々にAが自分から友達の意見を聞こうとする姿が見られるようになっていった。また、Aの自己評価に対して友達と協力しようとしていることを褒めるコメントを書き続けた。すると、友達と協力しようとする姿勢がよりたくさん見られるようになっていった。そのAの変容により、「もめてしまった」と書いた児童も「しっかり意見を聞けた」など、友達と上手に協力できるようになったことを表す自己評価を書くようになっていった。

生活班に戻って調べたことを伝え合う場面では、最も児童のいきいきとした姿が見られた。発表する側は、友達にクイズに正解してもらえよう、教科書などの資料を見せたり、大事な部分をゆっくり話したりするなどの工夫をしていた。中でも、調査班で調べたり発表の準備をしたりする際に発言することができず、友達がノートに書いたことをその

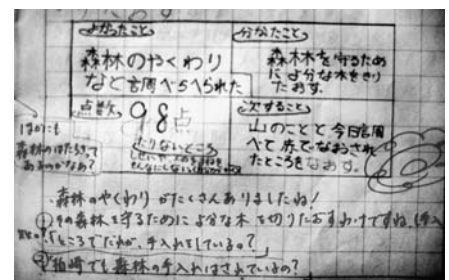


図2 自己評価の様子（児童のノート）

まま写すことしかできなかったBが、伝え合う場面では笑顔で堂々とした態度で発表していた。Bのその時間の自己評価には「みんながよく聞いてくれてよかった」と充実感を表す記述が見られた。また、友達がクイズに答えている間は、友達の様子を楽しそうに笑顔で見つめていた児童が多かった。

伝え終わった後に賞賛し合う活動では、カードに発表者のよかった点を書いて、お互いに読みながら渡していった。カードには、発表の仕方と発表内容の2つについてよかった点を書くように伝えた。実際には以下のような内容が書かれていた。



図3 伝え合いの様子

「大事なところをゆっくり言ってくれました。〇〇さんのおかげで、下水しより場できれいにした水の一部がリサイクルされていることが分かりました。」

「くわしく教えてくれました。水をきれいにするのにびせい物の力をかりているなんてびっくりしました。ありがとうございます。」

「台所で1日250L使うことをくわしく教えてくれました。わたしも発表するときに△△さんのようにしたいです。」

## 6 自己存在感の高まりに関する考察

### (1) ジグソー法について

研究の構想で述べたジグソー法の特徴の一つである「共通目標の設定」について、本実践では「自分たちが十分な量の安全できれいな水を使えるようにするためにどんなことが行われているのだろうか、そのひみつを探ろう」と「生活班の友達にクイズに正解してもらおう」という二つの目標を設定した。特に、後者の具体的な活動の目標が、児童の学習意欲を持続させるのに有効だった。授業の他、自主的に図書室や家で調べたり、分かりやすい発表をするための方法を調査班ごとに相談したりする姿が見られた。後者の目標は必然的に相手に伝えることを意識せざるを得ない状況を作り出し、それが丁寧に調べ、分かりやすく伝えようとする姿につながったと考える。そして、それが(2)で述べるような充実感を生み出したと考える。もう一つの特徴である「褒め合いによる互恵的な支え合い」については(4)で述べる。また、それぞれが別の下位課題を担当するという役割分担が、児童の所属感や有用感を高めるのに有効だった。生活班の中で自分しか知らない情報をもっているという状況が、前述のBのような伝え合う場面における自信をもった児童の姿につながったと考える。

### (2) 手立て1について

ジグソー法を援用した調べ学習にクイズ作りを取り入れたことは、自己存在感を高める上で有効であったと考える。このことは、自分が発表した時間の振り返りに「友達がクイズに正解してくれてよかった。」「きちんと伝えられてよかった。」といった充実感を表す記述がほぼ全員に見られた点から判断できる。クイズ作りの時間の振り返りで「クイズ作りが難しい」と記述した児童が5人いたが、発表後にはその子たちも上述したような充実感を表す振り返りをするようになった。

#### 実際に作られたクイズの例

- ・森林にはどんな働きがありますか。
- ・赤坂山浄水場では、どのくらいの時間で水をきれいにできますか。
- ・1年の中で1番多く水を使うのは何月でしょうか。
- ・下水処理場できれいになった水はどんなことにリサイクルされるでしょうか。

### (3) 手立て2について

教師からの賞賛・励まし・助言は、児童の自己存在感を高める上で概ね有効であったと考える。このことは、教師が見通しを示すコメントをノートに記した後、自己評価が大きく上がったことから判断できる。特に、事前の自己存在感調査で下位群に属していた一人であるCは、調べる内容がつかめなかった時間に48点という自己評価をした。しかし、教師が見通しを示すコメントを残し、それを解決した次時の振り返りでは、「たくさん調べられた」という記述とともに90点という自己評価をした。他にも80点未満の自己評価をしていた児童が62点→98点、60点→90点、50点→92点、70点→80点といったように、見通しを示したり、賞賛のコメントを書いたりした後の時間に自己評価が大きく上がった。また、もともと自己評価が高かった大多数の児童にも同じように先の見通しや賞賛のコメントを書いたが、その子たちも次時には、教師に示された内容とそれ以上の情報を求めて調べを進め、同じく高い自己評価をしていた。しかし、もともと自己評価が高かったことから、それによって自己存在感が高まったとは一概に判断できないが、少なくとも自信をもって学習を進めることができたという点では効果があったと考える。

#### (4) 手立て3について

友達同士で賞賛し合う場の設定は、児童の自己存在感を高める上で有効であったと考える。賞賛コメントが書かれたカードを渡される時、賞賛された側はみな笑顔で嬉しそうなお表情であった。そして、そのカードをもらった時間の自己評価はほぼ全員が100点と高かった。単元終了後の感想にも「しっかり伝わったみたいでよかった」「ほめてもらえてうれしかった」など肯定的なものが多く書かれていた。また、前述のCも「伝わってほっとした」という感想を書いていた。

### 7 研究のまとめ

実践の前後で児童の自己存在感に表れた変化を表2に示した。学級平均点は、一つの項目を除きほとんどの項目で上がった。また、上位群に属する児童の数は概ね増加し、下位群に属する児童の数は概ね減少した。一方、実践後もいずれかの項目で下位群に属していた児童は4人いた。そのうち、3人は同じ調査班に属していた。彼らは友達に耳を傾けることが苦手なあまり、もめごとを起こしてしまうことが多い。この調査班の活動でも教師の仲介を必要とすることが数回あった。彼らに対しては励まして自信をもたせたり、友達との関わり方についての指導をしたりするなど教育活動のあらゆる場面で支援が必要だと考える。また、下位群に属していたもう1人の児童は、どんなことでも器用にこなしたり、友達とも仲よく関わったりすることができるにも関わらず、有用感が低かった。今後、みんなの前で褒めるなど、より自信をもたせるような支援が必要であると考える。

上述したような課題があるものの、今回のジグソー法から着想を得たクイズ作りを取り入れる社会科調べ学習で、児童の自己存在感が高まることを概ね検証できたと言える。とりわけ、ジグソー法の学習方法に①役割の自覚と知識・理解の定着を図るクイズ作り、②自己評価・教師からの賞賛・励まし・助言を取り入れた振り返り、③友達同士で賞賛し合う場の設定の3つの手立てを取り入れたことは、自己存在感を高める上で概ね有効であった。しかし、上述した下位群に属する児童に関する課題の他に、「調べる、クイズを作る、発表の準備をする」という一連の活動が、多大な時間と労力を必要とするという課題も明らかになった。解決するには単元において重要な学習内容を精選し、クイズの問題数を5問程度にしほることができればもっと実践しやすくなると思う（本実践では10問だった）。また、内容を精選する際、児童の興味関心のある内容に配慮することも大切である。また、年間指導計画の中で、他の単元と時数を調節するなどして取り組んでいく必要がある。このような課題を修正しながら今後も実践を積んでいきたい。

表2 単元終了後の自己存在感に関する調査の結果（括弧内は学習前との比較）

項目	学校に行くのが楽しい。	勉強の後、「よくがんばった」と思う。	自分のことが好きである。	自分にはいいところがある。	自分が病気で休んだら、クラスの友達は心配してくれると思う。	クラスの人や自分の発表をいつもしっかりと聞いてくれる。	クラスには自分がうまくできたとき、いっしょに喜んでくれる友達がいる。	学級で行う活動には自分から進んで取り組んでいる。	学級の友達のために役に立っている。	自分が考えたことが学級やグループ全員の意見になることがある。
学級平均点 (7点満点)	6.49 (-0.08)	6.14 (+0.57)	6.23 (+0.55)	6.09 (+0.43)	6.46 (+0.43)	6.69 (+0.07)	6.23 (+0.26)	6.49 (+0.68)	5.60 (+0.33)	5.89 (+0.32)
上位群の人数 (5点以上)	36 (+1)	35 (+1)	33 (+5)	33 (+1)	36 (+2)	37 (0)	34 (+3)	36 (+4)	29 (0)	32 (+2)
下位群の人数 (3点以下)	0 (-1)	1 (-2)	1 (-4)	1 (-4)	1 (-1)	0 (0)	1 (-3)	0 (-4)	2 (-4)	4 (-3)

#### 参考文献

- 北俊夫 『知識の構造図—“何が本質か”が見えてくる教材研究のヒント—』 明治図書, 2011年
- ジョージ・ジェイコブズ他 『先生のためのアイデアブック—協同学習の基本原則とテクニク—』 日本協同教育学会, 2005年
- 広島県立教育センター研修企画部 「豊かな人間性をはぐくむ教育の創造に関する研究—よりよい生き方を考え、進んで実践するために—」, 『研究紀要 第28号』 2001年3月, 1~58pp
- 宮城県教育研修センター教育相談班 「豊かな人間性をはぐくむ生徒指導の実践的研究—教育相談的な手法を生かした指導・援助を通して—」 『平成13年度 研究紀要 第108号』, 2002年3月, 1~76pp
- 文部科学省 「小学校学習指導要領解説社会編」 2008年8月
- 文部科学省 「生徒指導提要」 2010年3月