

[算数・数学]

算数学習において、主体的に学ぶ児童を育成するための工夫

－「学び方のメタ認知を促進する3つの視点」と「学習を個別最適化する4つの自由」－

山口 哲史*

1 主題設定の理由

算数は、得意な子と苦手な子の差が大きい教科である。私のクラスでは、得意な子が活躍し苦手な子は教えてもらえばかりで、算数への意欲は低くなってしまふことが多かった。「みんなが追究したくなるように課題を工夫すればいい」「授業の中で逆転現象が起こるように工夫をすればいい」と言われたが、それを日々の授業の中で毎回行うことは難しかった。一方で、特別支援学級の学習を参観すると、いつも子どもたちは楽しそうに主体的に学んでいた。きっと、一人一人に合った学習をしてもらっているからだ。そんな姿を見る度に「これを自分のクラス(通常学級)ではできないのだろうか」と思っていた。

三宮 (2018) は、「『自分はこの課題ができるだろう』という期待をもつことが努力を持続させ、課題達成により影響を及ぼす」とした。「課題ができるだろう」という期待をもつためには、「こんな風にやればきっとできる」という、算数の学び方を身に付ける必要がある。さらに三宮 (2018) は「学習において、メタ認知を促すようなヒントや助言が教師や仲間から与えられることによって、学習者は効果的な方略を用いることができるようになる」としている。算数の学び方を身に付け、自覚的に使えるようにするためには、子どもたちが算数の学び方をメタ認知できるような教師の工夫が必要なのではないかと考えた。

また三宮 (2018) は「学習における自由度が高まるほど、すなわち、学習の対象や範囲、学習の進め方、時間配分などが学習者に委ねられているほど、学習者の行為主体性は高まる」「自分で選べるという感覚がやる気を高める」とした。通常学級において、完璧に一人一人に合った学習を行うのは難しいかもしれないが、学習に幅をもたせて選択肢を増やし、選べるようにすることならできると考えた。

2 研究の構想

(1) 学び方のメタ認知を促進するための「3つの視点」

様々な算数の学び方をメタ認知するために、それぞれの学び方のポイントを整理し、明確にすることが大切だと考えた。そこで学び方の視点を作成し、それぞれのタイミングで提示することにした。

① 「課題のもち方」をメタ認知するための視点

毎日、算数の課題に工夫をすることは難しい。しかし、課題がいつも与えられていては主体的な学びにつながらない。尾崎 (2018) は、主体的な学びのためには「子どもたちが、今、何が問題になっているかを自覚できていればよい」とした。

そこで、子どもたち自身で課題を見出せるように、問題を出した後に図1のような

視点を示すことにした。算数は、前の学年や前の授業で学んだことを応用して問題を解いていくことが多い。これまでと比較して「違うところ」が浮かび上がればそれが本時の課題となる。「課題のもち方」を身に付ければ、毎回「これまでとのズレ」を自覚できるようになるし、自分たちで見つけた課題なので主体的に取り組めるはずである。

② 「見通しのもち方」「課題解決の仕方」をメタ認知するための視点

新しくなった学校図書算数教科書では、「考え方モンスター」が示されるようになった(図2)。これは、学校図書によれば「小学校算数を学習する中で、特に重要と考えられる『見方・考え方』を9体のモンスターで表している。」とのことだった。汎用的な力が視覚的に表されているので、子どもも理解しやすい。汎用的な力であるので、どの単元

課題をつくるポイント

- ①これまでと変わった(ちがう)
- ②習っていない
- ③やり方がわからない

※ぎ間形(～だろうか)でつくる。

図1 課題を作る視点

*燕市立燕南小学校

でも一年間を通じて使うことができる。教科書ではヒントを言うだけのこのモンスターを、課題解決の見通しをもつ場面や課題解決の場面で使えば、「見通しのもち方」「課題の解き方」を子どもたちがメタ認知できると考えた。

また、課題解決は一人で行うよりも他人と協働して行う方が効果が高い。考え方モンスターが「算数的な視点」であるならば、協働学習を成功させるための「関わりの視点」も必要である。これは西川（2019）や赤坂（2016）も行っているが、後述する「学び合いタイム」の目標達成ができなかったとき「どうすればうまくいくか」を子どもたちと話し合いまとめていき、関わりの視点も作っていった（図3）。



図2 考え方モンスター

③ 「学びの価値のとらえ方」や「学びの自己調整の仕方」をメタ認知するための視点

中山（2018）は、「早く認知能力を高めなければと、非認知能力の獲得・向上をないがしろにして、知識技能ばかりを押し付けてしまえば、自分から認知能力を獲得・向上しよう意欲を低下させてしまう」と非認知能力の重要性を説いた。また、田村（2018）は「自分の学びをコントロールすることができるかどうか。学びを振り返って次につなげることができるか。」と、振り返って学びを自己調整することが主体的な学びにつながるとした。

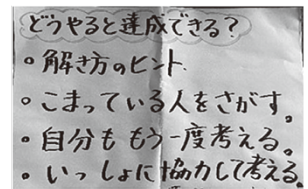


図3 関わりの視点

そこで、非認知能力の成長や学び方も含めて、様々な学びの価値に気づき、学びを自己調整していけるように、5つの視点を作成し、授業後や単元末にふり返った（図4）。

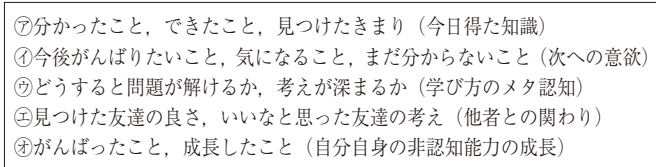


図4 振り返りの視点

「⑦今日得た知識」「⑩非認知能力の成長」を実感できれば、成長につながる学習の有用性を、「⑤他者とのかわり」で自分の考えを広げられたなら協働して学ぶことの有用性を実感できるだろう。そうした学びの様々な価値をとらえることは、主体的な学びにつながる。「⑧次への意欲」「⑨学び方のメタ認知」は自己調整の側面である。この視点で振り返ることで「こう考えたら上手くいった」「こうかかるとよさそうだ」と言った、内容知や方法知を自分なりにカスタマイズしていける。それは次の課題解決の成功につながる、主体的な学びにつながるだろう。

「⑦今日得た知識」「⑩非認知能力の成長」を実感できれば、成長につながる学習の有用性を、「⑤他者とのかわり」で自分の考えを広げられたなら協働して学ぶことの有用性を実感できるだろう。そうした学びの様々な価値をとらえることは、主体的な学びにつながる。「⑧次への意欲」「⑨学び方のメタ認知」は自己調整の側面である。この視点で振り返ることで「こう考えたら上手くいった」「こうかかるとよさそうだ」と言った、内容知や方法知を自分なりにカスタマイズしていける。それは次の課題解決の成功につながる、主体的な学びにつながるだろう。

(2) 個別最適化の学びを実現するための「4つの自由」

学習に幅をもたせて、子どもが選べる機会を増やせば、主体的に学ぶことができると考えた。そこで、様々な場面で学びの自由度をあげるための工夫をすることにした。今回幅をもたせたのは、「解き方」「かかわり方」「学びの価値」「最適解」の4つである。

① 解き方の自由

算数は、答えが1つであるが、その答えにたどり着くための解き方がたくさんある。もちろん、その問題に対して最適な解き方はあるのだが、「自分で解き方を選んで」「自分なりに解ける」ことが大切だと考えた。「自分なりに考えること」が目標なので、その過程の質はいろいろあってよい。課題解決を登山に例えるなら、最短距離の道だけでなく、中ぐらいの道、遠回りな道、その子にとって確実な道を選べばいいということだ。「最適な解き方で答えを出す」よりも「自分なりの解き方で答えを出す」ことに重点を置くことで主体的に学ぶことができると考えた。図5のように、考え方モンスターを使ってもった見通しが、それぞれの解決への道となるイメージである。



図5 解き方の自由のイメージ

② かかわり方の自由

これまでは「個人 → ペア・グループ → 全体」と、時間や相手を制限して、みんなに同じ学習活動をさせていた。しかし、じっくり考えたい子も入れれば、積極的に関わって考えたい子もいる。だから「学び合いタイム」という協働的に学ぶ時間を設定することにした。学び合いタイムでは、誰とかかわるか（途中で相手を変えてもよい）、何人とかかわるか（2人でも3人でも、1人でも）、どこでかわるか（黒板の前、誰かの机、掲示物の前）自由である。自分に合ったかかわり方を選ぶことで主体的になれると考えた。この指導方法は西川（2019）、赤坂（2016）を参考に行ったが、実践すると「みんなができる」というパフォーマンス目標の設定だけでは達成感を得られない日があるし、目標達成のために無理矢

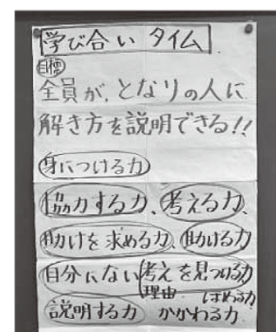


図6 学び合いタイムで身につく力

理教えたり、分かったふりをしたりするケースが見られるようになった。そこで、図6のように学び合いタイムによって身に付く力を提示し、パフォーマンス目標を達成できなかった日でも「何か力が成長した」と思えるようにした。

③ 学びの価値の自由

前述した、「学びの価値のとらえ方」や「学びの自己調整の仕方」をメタ認知するための視点で述べたように、振り返りの視点(図4)を複数設定し、自由に選んで書くことにした。どんな子でもその日の学びに価値を見出せるようにするためである。その日の授業で、自分が得たものは何だったのか。必ずしも教科の内容(いわゆる内容知)ばかりでなくてもいいと考えた。

④ 最適解(はかせどん)の自由

はかせどん(はやい・かんたん・せいかく・どんなときも)は、公式を導きたいときや、全員の思考を収束させたいときに有用なキーワードである。しかし、例えば面積の公式は、かけ算ができない子にとって本当に「はかせどん」なのだろうか。全部の問題を解くことはできないにしても、図を使って、面積のマスを数えれば解ける問題もあるのではないか。子どもの発達段階は様々である。その学習時点での「はかせどん」は人によって異なるはずである。だから、授業で最適解をまとめはするけれども、必ずしもその方法だけが全てではなく「自分にとってのはかせどん」を意識するようにさせた。自分に合った解き方を意識して自己調整していけば、今後課題解決できる可能性も高まるだろう。

3 研究仮説

学び方のメタ認知を促進する「3つの視点」と、学習を個別最適化する「4つの自由」を設定すれば、子どもたちは主体的に学習することができる。

4 実践の概要

(1) 児童について

6年生30名(男子16名,女子14名)に対し、2020年7月~2021年3月の期間の算数の学習で取り入れた。どの時間も、基本的に以下の流れで学習を行った(それぞれの時間は目安)。

- ①課題把握(3分) … 問題を読み、前時の問題と比べて「何がちがうか」を考え、課題を見出す。
- ②課題解決の見通し(5分) … 考え方モンスターを視点として、「解き方」を近くの人と相談。全体で共有。
- ③自力タイム(5分) … 自分の選んだ方法で解いてみる。説明を書く。
- ④学び合いタイム(15分程度) … 子どもたちが自由にかかわって学ぶ時間。1人で考えるのも可。
- ⑤全体交流(12分) … 正しい答えや聞ききれなかった解き方について、全体で共有。
- ⑥まとめ・振り返り(5分) … 課題に対応して、まとめや振り返りを書く。

(2) 指導の実際

① 課題のもち方のメタ認知(「分数÷分数」の単元から)

これから述べるのは、「 $2/5 \div 3/4$ 」を扱った場面である。前時で「 $2/5 \div 1/4$ 」の「 $\div 1/4$ 」を「 $\times 4$ 」に直し、既習である「分数 \times 整数」にして問題を解いた。しかし「 $\div 3/4$ 」は単純に整数のかけ算に直せない。それが本時の課題である。

問題文を読み、式を立てたところで、今回の課題は何か子どもたちに話し合わせた。話し合いの様子を以下に示す。

- A: なんか問題文ほとんど同じじゃない? 式も「分数÷分数」だし…。なんかちがう?
- B: わる数が $1/4$ から $3/4$ になってるよ。
- A: でもさ、どっちも真分数だよ? 「真分数÷真分数」なんだから一緒じゃない?
- B: 確かに。分子が1から3になると、何がちがうのかな…。何かそういうの「分数 \times 分数」の時もなかった?
- A: (ノートを振り返りながら) あった。分子が1の時「 \div 整数」に直してる。分子が2だと「分母 \times 分母, 分子 \times 分子」にしてる。
- B: 今回は…分子が3になってるから…。「 \times 整数」に直せないね。じゃあ「分母 \div 分母, 分子 \div 分子」かな?
- A: でも分子の $2 \div 3$ って割り切れるの?
- B: あー, 分母の $5 \div 4$ も小数になっちゃうしね。どうするんだろう?

問題が提示された時、子どもの中ではズレが生じておらず「分数÷分数」「真分数÷真分数」で変わらないと思っている。しかし、前時や前の単元との違いを考えていく中で、「これまでと同じ方法では解決できないこと」を発見できた。

このように年間を通して「課題のもち方」の視点を使って考えることで、子どもたちはスムーズに課題を設定できるようになった。また、私自身も比較のために前時の板書を写真で残して置いたり、必要があれば前の学年の問題を比較対象として提示したりするようになった。大掛かりなしかけを毎回用意しなくても、子どもたちは課題に主体的に取り組むようになった。

② 「見通しのもち方」「課題解決の仕方」のメタ認知と「解き方」「関わり方」の自由（「分数」×「分数」の単元から）

これから述べるのは、「 $4/5 \times 2/3$ 」を扱った場面である。前時で「 $4/5 \times 1/3$ 」の「 $\times 1/3$ 」を「 $\div 3$ 」に直し、既習である「分数 \div 整数」にして問題を解いた。しかし「 $\times 2/3$ 」は単純に整数のわり算に直せない。それが本時の課題となった。課題がはっきりしたところで、どのような解き方があるかをペアで話し合い発表して全体で共有した。図7のように5通りの考えを出すことができた。

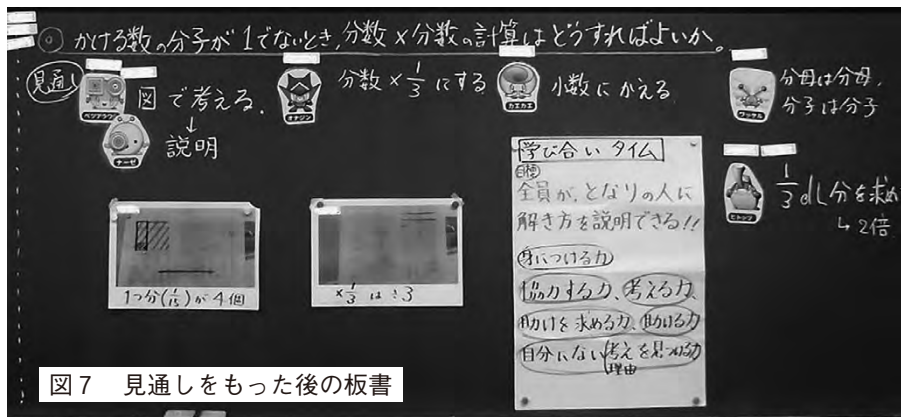


図7 見通しをもった後の板書

- | |
|--|
| ①ベツアラワシ
図を使って考える。 |
| ②オナジン
前時と同じ $\times 1/3$ の形にする |
| ③カエカエ
分数を小数にかえて考える。 |
| ④ワッケル
分母 \times 分母、分子 \times 分子 |
| ⑤ヒトツツ
$1/3$ を一つ分として考える。 |

このように、考え方モンスターは、見通しをもつ際の視点として有効であった。「ヒトツツでできないかな…?」「オナジンでできないかな…?」と解き方を考えるきっかけになった。また、たくさんの解き方を提示することで、どの解き方で解くか選ぶ自由が生まれ、いろいろな解き方で解こうとする子が増えた。授業中に上手く使えなかったモンスターの解き方を、家庭学習で考え続ける子もいた。また、算数が苦手な子も、とりあえず「このモンスターでやってみよう」と、最初の自分の考えをもつことができた。様々な子たちの主体性につながったと考える。

見通しをもった後、自力タイム・学び合いタイムに入った。学び合いタイムではいつも、「学び合いタイム終了後、全員がとなりの人に解き方を説明できる」といった「全員達成」のパフォーマンス課題を設定した。そしてその目標に向かって、協同的な課題解決を行った（今回、④ワッケルの方法は未習の内容なので、使うのならば「なぜ、そうしていいのかわかるのか」を必ず説明の中を書くように伝えた）。学び合いタイム中の子ども様子を以下に示す。

- C: どの解き方で解こうとしているの?
 D: ヒトツツで。式は立てたんだけど、そこから分からなくて…。
 C: (Dを黒板の前に連れていき) ほら、前の時間の解き方見てみて。
 D: うーん…。
 C: (EとFを連れてくる) Dさん、ヒトツツで解きたいんだけど、式を立てた先が分からないんだって。
 E: Dさんはどこがひっかかっているの?
 D: なんで $\times 1/3$ が $\div 3$ になるのかなあって。
 E: あー…それなら、まずベツアラワシを考えたほうがいいよ。あのさ… (以下略)

算数が苦手な子は、「何が分からないか分からない」ことが多い。しかし、Dは考え方モンスターのおかげで、友達の問いかけに答えられた。「モンスターを選ぶ」だけでも、自分の考えを表出していることになる。そのおかげで、教える方も「それなら…」とサポートがしやすくなっていた。また「かかわり方の自由」が認められているので、波線部のように、状況に応じて、子どもたちは場所や人数を変えながら、学びやすい環境を自分たちで作って主体的に活動していた。

③ 「学びの価値のとらえ方」「学びの自己調整の仕方」のメタ認知と「学びの価値」「最適解」の自由（様々な単元の振り返りから）

「円の面積」の単元後に書いた、児童F、児童Gの振り返りを以下に示す。この2人は、図3の関わり方の視点を意識して活動していた。

F：分からない問題は、人に聞くのが一番いいと思います。私も、色のついた部分の面積を求めるとき、よく分からなかったから、いろいろな人に聞いてやり方を教えてもらいました。そうすると聞く方も分かって次からできるようになるし、教える方も教える力が付きます。これからも自分から声をかけたいと思います。

G：学び合いタイムで、答えを確認するより困っている人を助けることを優先できるようになりました。悩んでいる人がいたら「大丈夫？」と自分から声をかけました。だから助ける力も一緒に成長しました。教えるときは答えでなくヒントを教えます。ヒントをどう出すか私も一緒に考えるので、もっと自分の考えを深めることができました。そしてその子が解けたら「ナイス！合ってるよ！」とほめてはげました。だから、ほめる力も一緒に成長しました。

Fは教えてもらう側、Gは教える側だが、振り返りの視点（㊦非認知能力の成長）によって、2人とも非認知能力（教える力、助ける力、褒める力）の成長を実感し、協働学習の価値をメタ認知できている。FやGのような子はたくさんおり、「学び合いタイム」はどんどん活性化していった。

「分数÷分数」の単元での、児童Hの授業後の振り返りと、単元末の振り返りを以下に示す。

H：ほくは、ずっと「なぜ分数÷分数は逆数にしてかけていいのか」の説明をしようとしていたけど、結局できなかった。その説明をJさんがキマリンを使ってしていてすごいと思った。ほくは、キマリンが一番使えないと思っていたけど、それでやるJさんから「自分が考えていないところも見てみるのが大切だ」と思った。

Hは、自分にできなかったことをしたJの方法に感心している（㊦他者とのかかわり）。同時に、その友達から学び、自分の学び方を修正している（㊦学び方のメタ認知）。Hは単元末の振り返りでは次のように書いている。

H：面倒なやり方で問題を解いたり、1つではなくたくさんの考えをもっていたりする友達がいるとすごいと思いました。前は、1番簡単で分かりやすいやつだけでいいと思っていたけど、みんなを見ていて変わりました。分からない人たちのために、分かりやすい説明をする人たちを見て、ほくもたくさんの考えをもつようになりました。面倒なやり方でも、長くて分かりづらいやり方でも、やってみようになりました。最近は、むずかしいやり方を、学び合いタイムでみんなと考えるのが楽しくなりました。この単元で、努力、協力、励ます力などが成長したと思います。

Hは、算数が得意だが「答えが出れば終わり」という意欲のない子だった。しかし、友達とかかわりながら、少しずつ変化していき、自分の成長を感じることができた（㊦非認知能力の成長）。5つの振り返りの視点によって、様々な学びの価値を実感することができ、主体的な学び手となっていったことが分かる。

「分数×分数」の単元で、自分なりの最適解（はかせどん）を考えている児童Kの振り返りを以下に示す。

K： $4/5 \times 2/3$ の計算は、ヒトツツ（1つ分の $1/15$ を求めてから倍にして考える）が僕は分かりやすかった。でも、ワッケル（分母×分母、分子×分子）でも計算できると分かってすごいと思った。ワッケルの説明を忘れた時は、ヒトツツでやりたいと思います。

Kは、算数がそんなに得意ではない。この日の授業では、いろいろな解き方が出た中から、最終的に『分母×分母、分子×分子』がはかせどん（はやい・かんたん・せいかく・どんなときも）だ！とクラスの子どもたちはまとめた。でも、この子はちょっと不安だったのだろう。授業後の振り返りに「忘れた時は1つ分を求める方法でやりたい。」と書いている。「自分に適した解き方」を考えることは「学び方のメタ認知」である。このように、自分に合った方法を考え、選んでいく事で、Kは今後問題を解ける可能性が高くなるだろう。

このように、「学びの価値と最適解の自由」と「振り返りの視点」によって、学びの価値を実感したり、学びを調整したりする子どもたちの姿がたくさん見られるようになった。

5 成果と課題

子ども達へのアンケートとCRTの結果をもとに、本実践の成果と課題を明らかにする。

(1) メタ認知は促進されたか（子どもたちのアンケートから）

まず、子どもたちへのアンケートから成果を考察する。考え方モンスターについて子どもたちは、見通しをもつことに有効であると実感しており、「見通しのもち方のメタ認知」につながっている。また、モンスターによって複数の解き方が示されることで「いろいろな解き方でやってみよう」と、意欲的に課題解決に取り組むことにもつながったことが分かる（表1）。

表1 考え方モンスターはどうだったか。

とてもよい	まあまあ	あまり	全然ダメ
22	7	1	0
理由			
どのモンスターで考えるか選んで見通しがもてる。			22人
いろいろなモンスター（解き方）でやりたくなる。			15人
いろいろいて楽しい・かわいい。			6人
いろいろいてごちゃごちゃする。			4人

学び合いタイムは「とてもよい」の評価が高かった。理由を見るとかわりによってどんな価値があるのかを感じることができている子が多い。算数の学習の中で、自分の考えをよいものにできたり、非認知能力の成長を実感したりすることができたからであろう。どう学ぶとよいかという、「課題解決の仕方のメタ認知」にもつながった(表2)。

振り返りの視点については、書き方が分からないことがなかった、安心だったといった理由が多かった(表3)。くわしく振り返ることができて自分の成長を感じられた、新しい気づきを得ることができた、と学びの価値を実感している子どもも数人いたが、そんなに多くはなかった。私がノートを見る限りでは、前述したように様々な学びの価値について書いている子が多かった。しかし、アンケートを見るとそれがメタ認知できていないようである。今後は「何のために振り返るのか」も子どもたちと共有していきたい。アンケートの中には「よかったけど、それにしぼられているような…」という子がいた。この子は振り返りの視点にはないことが書きたかったのかもしれない。また「いいんだけど、自分たちで振り返る視点を考えた方が成長につながると思う」と書いている子もいた。前者のような子がいないように個別最適化はすすめていかなければならないが、後者の子が言うように、それを自分たちで作っていいのであれば最高である。自分たちで学びをコントロールする力にもつながっていく。今後は、振り返りの視点をどのように子どもたちと作っていくかも考えていきたい。

(2) 子どもたちは主体的になったか(CRTの結果から)

毎年3学期に行っているCRTの結果を、第5学年のときと第6学年のときで比較した。観点別に、対応のあるt検定を行った(学習指導要領の改訂に伴い、令和2年度から観点の項目が変わったので、昨年度の「算数への関心・意欲・態度」を「主体的に学びに取り組む態度」として、「数量や図形についての知識理解」「数量や図形についての技能」の平均値を今年度の「知識・技能」として、「数学的な考え方」を「思考・判断・表現」として比較した)。どの観点においても、0.5%水準で、第6学年時の方が有意に高い結果となった。また、どの項目でも分散が小さくなったことから、クラス全体が高まっていることが分かった。

(3) 成果と課題のまとめ

本研究では、学び方のメタ認知を促進する「3つの視点」と、学習を個別最適化する「4つの自由」が、主体的に学ぶ子どもの育成につながるかを検討した。実践の概要で述べたように、様々な場面で子どもたちの主体的な姿をたくさん見ることができた。また、アンケートの結果から、ある程度メタ認知が促進されたことも分かった。CRTテストは観点が変わっているので、単純に比較はできないが、本研究の工夫によって、算数学習に主体的に取り組む児童を増やすことができたといえよう。それだけではなく「知識・技能」や「思考・判断・表現」の数値も有意に上昇していることから、本研究の主体性を引き出すための工夫によって「主体的に取り組む態度」が高まり「知識・理解」や「思考・判断・表現」といった力も高めることができたと考えられる。

一方で、振り返りの視点については課題を残した。子どもたちの主体的な姿を実現するための振り返りの在り方について、今後も子どもたちと一緒に考えていきたい。

〈参考・引用文献〉

- 赤坂真二『スペシャリスト直伝！成功する自治的集団を育てる学級づくりの極意』(明治図書)2016
 尾崎正彦『小学校 新学習指導要領 算数の授業づくり』明治図書, 2018
 『学校図書令和3年度用中学校数学 編集の趣旨と特色(内容解説資料)』学校図書
 三宮真智子『メタ認知で<学ぶ力>を高める 認知心理学が解き明かす効果的学習法』北大路書房, 2018
 田村学『校内研修シリーズ No.25:「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて』(独立行政法人教職員支援機構)2018
 中山芳一『学力テストで測れない非認知能力が子どもを伸ばす』(東京書籍)2018
 西川純『人生100年時代を生き抜く子を育てる！個別最適化の教育』(学陽書房)2019

表2 学び合いタイムはどうだったか。

とてもよい	まあまあ	あまり	全然ダメ
26	4	0	0
理由			
分からないとき相談できる			25人
みんなで考えるといい考えになる			23人
いろいろな力が付く			16人
教える方も教わるほうも勉強になる			14人
かかわると楽しい、やる気がでる			10人
うるさくて集中できない			3人
同じ意見の人がいると自信がもてる			2人

表3 振り返りの視点はどうか。

とてもよい	まあまあ	あまり	全然ダメ
22	6	2	0
理由			
書き方が分かって書きやすい。安心。			19人
いろんな視点でふりかえれて自分の成長を感じられる。			9人
考えが深まったり新しい気づきを得られる			3人
振り返りの視点にしぼられる感じがした			2人