

振り返りシートにおける教育相談的かかわりについての検証

学校教育相談研究会議

勝俣 久美子¹ 小川 浩史² 松崎 博晃³ 高橋 得巳⁴

要 約

子どもの授業の最後の振り返りに対して、教師は一言コメントを記入することがある。その際、教師は授業での子どもの様子と振り返りシートに記入されている内容から、子どもに伝えたいことを記入している。その思いは果たして子どもの心に届いているのだろうか。本研究では、振り返りシートに記入する活動並びに教師のコメントを、子どもはどのように受け止めているのかを探り、振り返りシートを教育相談的かかわりの一つとして活用するための教師のかかわり方を検証するものである。

教師のコメントの受け止め方を調査・分析すると、子どもは教師との1対1のつながりを感じ、おおむね心地よく感じているが、コメントの内容により、受け止め方が否定的になることもあった。しかし、個に応じたコメントを記入することで、子どもの受け止め方や学習での様子に変化があり、より1対1のつながりが深まっていくことも見えてきた。また、振り返りシートに記入することが負担に感じる子どももいた。その背景には、振り返りシートを記入する際の時間の長さや教師の言葉かけの影響があることがうかがえた。

授業に参加できない、積極性に欠けるといったタイプの子どもの事例からは、教師が振り返りシート上の子どもの思いを受け止めることが大切であることがわかった。そして、受容的なコメントで子どもを支えていくことで、子どもとの良好な関係を築くことができ、子どもが安心して学習に参加していけるようになることも見えてきて、振り返りシートが教育相談的かかわりの一つとなりうることがわかった。

キーワード：教育相談的かかわり、振り返りシート、教師のコメント

目 次

I 主題設定の理由	178	④教師のコメントの受け止め方	181
II 研究の内容	178	⑤事後意識調査	181
1 研究の目的	178	4 研究の結果	181
2 背景となる理論と考え方	178	(1) 検証1	181
(1) 授業における教育相談的かかわり	178	(2) 検証2	184
(2) 振り返りシート	179	(3) 検証1・2についての考察	186
3 研究の方法	179	(4) 事例の検証	187
(1) 調査対象	180	(5) 授業者の感想	191
(2) 調査時期	180	III 研究のまとめ	191
(3) 調査方法	180	1 研究から見てきたこと	191
①事前意識調査	180	2 今後の課題	192
②振り返りシート	180	参考文献	192
③教師のコメント分析	181	指導助言者	192

¹川崎市立木月小学校教諭（長期研究員）

²川崎市立向丘小学校教諭（研究員）

³川崎市立大師中学校教諭（研究員）

⁴川崎市立中原中学校教諭（研究員）

I 主題設定の理由

学校教育相談とは、学校生活全般において子どもとかかわりながら、子どもの問題状況の解決を援助していくもので、子どもへのかかわり全てが教育相談に結びついているといえる。これまでも、授業の中でグループワーク的手法の活用や言葉かけ・見通しの持たせ方など教育相談的かかわりをすることによって、子どもがどのように変容していくかが探られてきた。

小・中学校の新しい学習指導要領総則では「各教科等の指導に当たっては、児童・生徒が学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりする活動を計画的に取り入れるよう工夫すること」と明記された。振り返り活動に教師がかかわっていくことも、教育相談に結びついているといえる。

子どもにとって、学習活動を振り返る目的は、自分の学習している姿を自分自身で見つめ直し、自己理解を深めていくことである。教師にとってはどの程度学習内容を習得しているのか、また教師の意図したことが伝わっているのか、子どもの内面にも踏み込んだ学習状況の把握をすることである。

教科の授業における振り返り活動は、これまでも多くの教師が取り組んでいる。中でも振り返りシートを活用する場合には、シートを回収し、「確かに見ました」という教師からのサインを様々な形で表し子どもに返却している。その中の一つに教師のコメントがある。教師と子どもが振り返りシートを通して文字で言葉のやり取りをしているのである。つまり、授業の振り返りシートは、学習状況の把握のための資料となるだけでなく、振り返り活動において見えてきたことを教師と子どもの間で共有しあうコミュニケーションの場であるともいえる。

しかし、教師が子どもの学習への参加の状態や気持ちを把握したつもりでコメントを返しても、子どもの受け止め方は様々で、教師の思いが伝わるようなかかわりになっているかどうかは明らかではない。

そこで本研究では、振り返りをすることや振り返りシートにおける教師のコメントが、子どもにどのような影響を及ぼすのかがわかれば、振り返りシートを教育相談的かかわりの一つとして有効に活用することができるのではないかと考え、本主題を設定した。

II 研究の内容

1 研究の目的

- ・振り返りシートにおいて、教師が記入したコメントは、子どもにはどのように受け止められているのかを探る。
- ・振り返りシートを教育相談的かかわりの一つとして活用するための教師のかかわり方を検証する。

2 背景となる理論と考え方

(1) 授業における教育相談的かかわり

教師は日々の学校生活のあらゆる場面で子どもとかかわりを持ち、子ども理解に努めている。石隈¹⁾は、学校教育相談を「全ての教師が、授業や特別活動の場で、子どもとかかわりながら一つの役割として子どもの問題状況の解決を援助している」とし、また、授業において教師が行う学習面への援助サービスを「学習意欲を高めたり、学習へのつまずきや遅れなどに対処したりといった、子どもの学習面における問題解決の援助である」としている。

授業における子どもの様子は一人一人異なり、自分の思いを発信できる子どももいれば、なかなか発信できずにいる子どももいる。その様子を教師は目に映ることだけでとらえず、子どもの思いを把握し

¹⁾ 石隈 利紀『学校心理学』誠心書房 2000年「P67・P83」

ようと、一人一人の様子にあわせて言葉かけをするといった教育相談的なかかわりをしている。このようななかかわりで、教師は子どもの学習のつまづきや遅れなどに対処し、子どもの意欲を支えようとしている。また、先行研究では、授業において教師が子どもの気持ちを大切に考えたかかわりを取り入れることで、子どもが安心して授業に参加し、達成感や効力感をもつ²⁾ことを明らかにしている。つまり、授業における子どもの気持ちや状態を把握することは教育相談的なかかわりをする中で重要なことになる。

そこで本研究では、「授業における教育相談的なかかわり」を「教師が子どもの思いを把握し、その思いに寄り添い、励まし、次の活動への見通しを持たせるようなかかわりをする」とした。

(2) 振り返りシート

1997年に箕面市教育センターで行った振り返り活動についての全国調査結果³⁾によると、振り返り活動に取り組んでいる学校は、小学校では91.4%、中学校では82.4%にも及ぶ。振り返り活動の方法は、小、中学校ともに「設定した項目に記入していく」が70%を超えており、授業時間の最後に行っていることが一番多かった。また、振り返りシートの活用方法については、小・中学校とも「子どもを知り、次の指導の資料とする」が80%を超えていた。このことは、振り返りシートが教師のための資料となっている傾向がうかがえる。

しかし、教師が振り返りシートを回収することは、子どもがどの程度学習を習得したのかということだけでなく、印象に残っていること・興味を持ったことなど、子どもの内面を把握し子ども理解にもつなげている。先行研究においても、教師は振り返りシートを活用し、一人一人がどんな思いで授業を受けていたのかを知る手がかりとすること、教師の思い込みを少しでも減らしていくために活用していくこと⁴⁾を明らかにしている。また、子どもが振り返りシートの感想の欄に記入することは、自分の気持ちを伝えたい、わかってもらいたいとの表れであることや記入した事柄に対し担任からの返事を期待している様子もうかがえる⁵⁾とも記されている。

子どもが振り返りをすることは、内省する練習の一つである。梶田⁶⁾は、振り返りを「自分自身の生きている世界を広げ深め、それを自分自身が生きていくより所として用いることができるという意味での有能さを身につけていくための手立て」と指摘している。つまり自分自身をよく吟味し、自己理解を深めていくための手立てといえる。

子どもが自分のことを「書く」効果については、書記的方法⁷⁾によるカウンセリングの特徴として次のことが言われている。まず、文章を書いているうちに心が温かくなり動揺が静まってくるということ、その他にも自己の問題の概念化、自己への気づき、自己開示などがある⁸⁾。これらの効果から、振り返りシートに自分のことを書いていくことは、自己理解をしていくための手立てとして有効であるといえる。このように、振り返り活動は「書く」活動を通して行うことが非常に効果的で、文字を通して教師とのやり取りが可能となっていくのである。

そこで、本研究では「振り返りシート」を「授業の最後に、子どもが学習に参加した自己の様子を見つめ直し、教師に自分の思いを書き伝えるもの」とした。そして、教師が「振り返りシート」に記入されている子どもの思いを受け止め、教師の思いをコメントとして投げかけることは「教師が子どもの思

²⁾ 松崎 哲範 他 川崎市総合教育センター研究紀要第18号 2004年

³⁾ 古川 治『自己評価活動が学校を変える』明治図書 2002年

⁴⁾ 河野 利智 他 川崎市総合教育センター研究紀要第16号 2002年

⁵⁾ 尾立 秋彦 他 川崎市総合教育センター研究紀要第15号 2001年

⁶⁾ 人間教育研究協議会編『振り返りー自己評価の生かし方ー』金子書房 1994年「p.6」

⁷⁾ 書記的方法 福島、阿部(1995)は、書くという行為に関する技法を一括して「書記的方法」と称している。書記的方法には、日記、特定の主題に関するあるいは主題を特定しない書記課題、その他多くの形態が含まれる。

⁸⁾ 古屋 雅康「不登校児のつながりを求めて」(現代のエスプリ)至文堂 2002年5月「p.175・176」

いを把握し、その思いに寄り添い、励まし、次の活動への見通しを持たせるようなかわりをする」となる。このことが「振り返りシートにおける教育相談的かわり」と考え、その有効性を探ることで教育相談的かわりの一つになるものと考えた。

3 研究の方法

(1) 調査対象 川崎市内中学校 1年 19名 授業者 研究員(国語科担任)

(2) 調査時期

検証1 平成20年7月

教科 国語 単元名 「わかりやすく説明しよう」

- 単元目標
- ・伝える目的や相手を明確にして情報を集める。
 - ・必要な情報を整理して選ぶ。
 - ・わかりやすく伝えるための工夫をする。

検証2 平成20年10月

教科 国語 単元名 「大人になれなかった弟たちへ・・・」

- 単元目標
- ・「僕」の体験から、時代や状況の中で自分を見つめていくことの大切さを知る。
 - ・表現に着目し、登場人物の心情や作者の思いを読み取る。

(3) 調査方法

検証1の調査では、単元を通して全時間において振り返りシートを使用し、教師は思いのままにコメントを記入する。そして、教師のコメントの内容と子どもの受け止め方の傾向を探る。検証1の結果から教師のコメントの内容を検討し、検証2の調査も同様に取り組む。検証2の中で2人の子どもを抽出し、個に応じたコメントを記入すると、どのような効果があるのかを検証する。2回とも同一学級、同一教師で授業を行い、調査の手順は以下の方法で行う。

- 1 単元の初めに意識調査を行う。・・・①
- 2 授業の最後に、5分間で振り返りシートに自己評価と思いを記入する。・・・②
- 3 授業後、子どもが書いた振り返りシートに、教師がコメントを記入する。・・・③
→次の授業の初めに返却する。
- 4 教師が書いたコメントを子どもがどう受け止めたのかを分析する。・・・④
- 5 単元の終わりに意識調査を行う。・・・⑤
- 6 教師のコメントの傾向や子どものコメントの受け止め方を分析する。
- 7 振り返りをすることや教師のコメントが子どもにどのように影響しているのかを探る。

①事前意識調査

教師が子どもの振り返りに対してコメントを書き伝えることで、子どもの授業に対する興味や関心に変化があったり、書くことへの抵抗感を減らす効果があったりするのではないかとこの予測のもと、事前・事後の意識調査をする。まず事前調査では、子どもの状態を把握するために、当該教科に対する「好き・嫌い」と「得意・不得意」の程度や、学習領域の「得意・不得意」の程度、自分の気持ちを書き表すことに対する「好き・嫌い」の程度を5件法で調べる。

②振り返りシート

本研究で使用する振り返りシートの書式は、多くの実践例を参考に本研究会議で決定した。その内容は、授業中での自分自身を振り返るものとして、学習が楽しかったかどうか、本時の目標を達成したかどうか、授業への集中度・積極度はどの程度だったかを問い、子どもが5件法で自己評価をする。自由記述については、子どもの学習面における問題解決の援助を行えるように、「思ったこと」「先生に聞

きたいこと」「困ったこと」の欄を設けた。

③教師のコメント分析

授業後、振り返りシートや授業中の様子などから、子どもの気持ちや状態を把握し、教師が子どもに対してコメントを書き入れる。教師がコメントした文章はK J法⁹⁾による分類をし、傾向を探る。

④教師のコメントの受け止め方

次時の授業の初めに、教師のコメントが記入された振り返りシートを子どもに返却し、教師のコメントを読んで、どの程度の気持ちになったかを問う。6つの気持ちの項目について100を最大の度合とし0、25、50、75、100の5段階で回答する(コメントを肯定的に受け止める気持ちは、「うれしい度」「元気度」「がんばり度」と設定した。コメントを否定的に受け止める気持ちは「無理度」「がっかり度」と設定した。また、その日の授業への期待度「今日の授業の楽しみ度」も設定した。)

⑤事後意識調査

単元の学習終了後には、子どもにとって振り返りシートに記入したことはどのように感じられたのかを100を最も強い度合とし0、25、50、75、100の5段階で回答させた。「書く」という活動への気持ちの程度を図るために「大変度」を設定し、心の状態を図るために「がんばり度」「元気度」「楽しみ度」を設定した。それ以外の気持ちを把握するために自由記述欄「その他感じたこと」を設けた。教師のコメントで子どもの心に残るものはどのようなカテゴリーなのかを探るためにも、心に残っているコメントを記入させた。また、授業に対する興味・関心について、事前意識調査と同じ項目を5件法で問い、さらに、今回の学習が楽しかったかどうか調査し学習への満足度を調べ、コメントが子どもにどのような影響を与えたのかを検討する。

4 研究の結果

(1) 検証1

授業者は、子どもの授業中の様子や振り返りシートの記述内容などから思いのままのコメントを記入した。

①事前意識調査

国語が好きと感じている子どもが多いが、得意かとなると「そう思う」の人数は減り、不得意と回答する子どもが増えていた。今年度の「書く」領域の学習は本単元で2回目になるが、目立った傾向は見られなかった。自分の気持ちを書き表すことが好きな子どもは少なく、どちらでもない子どもが半数以上いた(P182、図1)。

表1 自己評価の平均値と自由記述欄記述人数

②振り返りシート

5件法で自己評価したものを平均した。2時間目の自己評価の平均値がやや低いがその他はほぼ4前後の数値となっている。自由記述欄の「思ったこと」に記述した子どもは半数を超えていたが、「先生に聞きたいこと」や「困ったこ

項目	単元の時間			
	1時間目	2時間目	3時間目	4時間目
今日の学習は楽しかったですか。	4.3	4.1	4.3	4.2
今日の学習がわかりましたか。	4.0	3.5	4.0	4.1
今日の授業はどのくらい集中しましたか。	4.1	3.7	4.1	4.3
今日はどのくらいがんばれましたか。	3.8	3.7	4.3	4.2
自由記述欄(記述人数)				
思ったことはありますか。	10	14	12	13
先生に聞きたいことはありますか。	2	3	2	1
困ったことはありますか。	7	9	4	5

⁹⁾ K J法 日本の文化人類学者川喜田二郎氏(元東京工業大学教授)が考案した創造性開発(または創造的問題解決)の技法で、川喜田氏の頭文字をとって“K J法”と名付けられている。各種の調査の現場から収集された雑多な情報を1枚ずつ小さなカード(紙キレ)に書き込み、それらのカードの中から近い感じのするもの同士を2、3枚ずつ集めてグループ化していき、それらを小グループから中グループ、大グループへと組み立てて図解していく。

と」には記述する子どもは少なかった (P181、表 1)。

表2 教師のコメント分析

コメントの内容	カテゴリー名	コメント数
学習内容に関して取り組んでほしいこと	学習アドバイス	71
授業に参加するときの心構え	授業態度へのアドバイス	10
学習課題達成や授業態度の良さなど	ほめる	36
学習意欲を喚起するような心構えへの励まし	はげます	28
次の学習課題(全体に向けて)	次時の予告	23
事実を確認する	質問	22
その日の子どもの学習状態(できていること)	現在の様子	32
子どもと教師の思いが一致していることを伝える	共感	9
教師の思い	感想	12
規律ある生活への促し	生活指導	6
どれも属さない(1つだけ)	その他	3

③教師のコメント分析

教師のコメントは、句点で区切って1文ずつにすると、一人に対して4～5文をコメントとして記入していた。1文ごとにグループ化していくと、コメントは11のグループに分かれ、それぞれにカテゴリー名をつけた(表2)。

教師のコメントの内容は「学習アドバイス」が、252文中71文(28%)を占めていた。また、子ども一人に対するコメントの内容を見ていくと、内容が多岐に渡っていた。

事後調査において、子どもの心に残っている教師のコメントを聞いたところ、「学習アドバイス」が18人中7人(39%)で、その言葉により次の学習がスムーズに進められるようになったことも書かれていた。次いで「ほめる」が5人(28%)で、うれしく感じていることも書き加えられていた。

④教師のコメントの受け止め方

それぞれの項目の割合について、全体の傾向としてとらえるために平均度数にした(表3)。うれしい度・がんばり度・元気度・楽しみ度といった肯定的な気持ちの度数は高く、がっかり度・無理度という否定的な気持ちの度数は低かった。このことは、教師からコメントを記入してもらったこと自体を心地よく受け止めているといえるであろう。

表3 受け止める気持ちの平均度数

気持ち	1時間目	2時間目	3時間目	4時間目
うれしい度	75.0	78.9	77.8	73.7
がんばり度	73.6	78.9	75.0	78.9
元気度	72.2	73.7	76.4	69.7
がっかり度	12.5	18.4	9.7	15.3
無理度	16.7	13.2	25.0	18.4
楽しみ度	69.4	67.1	63.9	65.8

⑤事後意識調査(1名欠席)

国語が好きという気持ちの子どもや得意と思う子どもが増えた。また、事前意識調査において「書く」領域の学習が不得意と感じていた5人は、事後意識調査では不得意と感じず、「どちらでもない」と「少し得意」に移っていた。また、事前調査で国語があまり好きではないと感じていた4人も「どちらでもない」「少し思う」に移っていた。気持ちを書き表すことが好きと感じている子どもは非常に増えた。事後意識調査のみの質問、「今回の学習は楽しかったですか?」の回答は、半数以上の子どもが楽しか

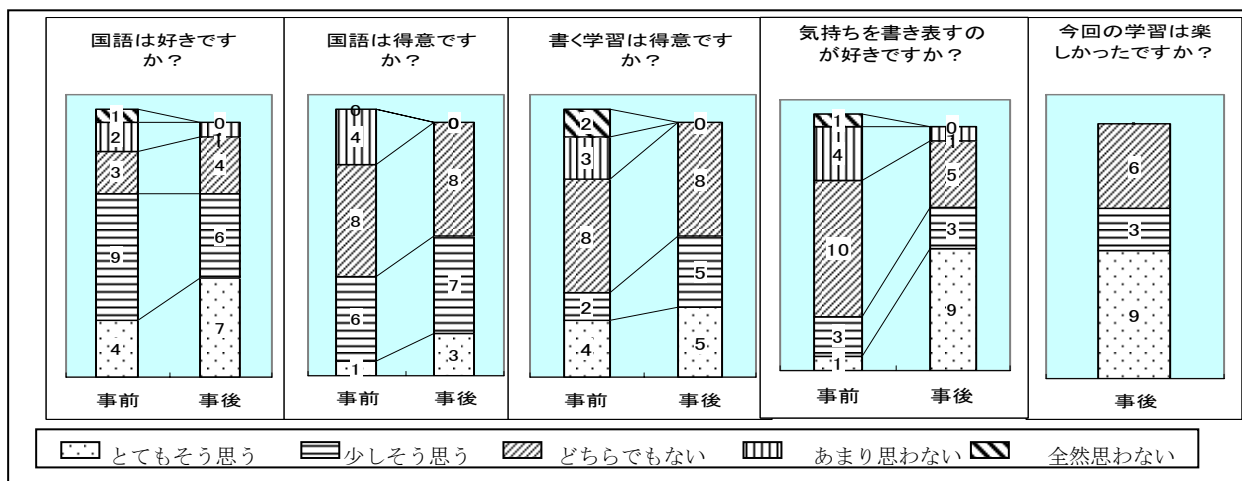


図1 事前事後意識調査

ったと感じていることから、この取組はある程度の満足感が得られたものと考えられる（P182、図1）。

振り返りシートへの記入についての事後意識調査では、大変と感じている度合の平均点数は低く、記入することでがんばれたり元気になったりしている度合は両項目とも高かった。また、振り返りシートの記入を楽しみにしている度合も平均点数は高かった（図2）。「振り返りシートに記入して感じたこと」の自由記述欄においては、自分自身の行動がよかったと感じた子どもが18人中5人（27%）、教師のコメントがよかった、うれしかったという子どもも18人中5人（27%）いた。

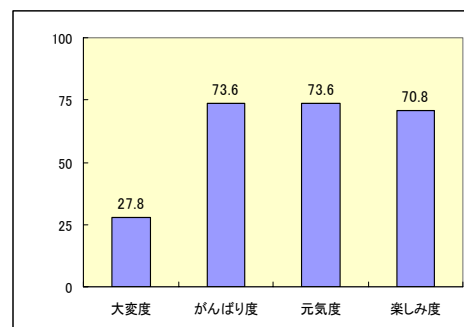


図2 振り返りシートへの意識調査の平均点数

⑥考察

国語が好きな子どもが多くいる状態で授業を始めた。今回の検証では、子どもからの振り返りシートの自由記述欄の「思ったこと」に記述した子どもは半数程度で、「先生に聞きたいこと」「困っていること」が少なかった。このことは、自分の気持ちを書き表すことが得意な子どもが少ないことから、書くことに抵抗感があつたと考えられる。

教師のコメントを分析すると、「学習アドバイス」が非常に多くなっていることから、教師はコメントを通して学習についての問題状況の解決を図ろうとしていることがうかがえる。続いて、多く記入しているコメントは「ほめる」「現在の様子」「励まし」で、これは子ども一人一人に対して、普段の学習活動の中で、なかなか実現しにくい心情面への言葉かけを、振り返りシートを通して子どもに投げかけているといえよう。

子どもが教師のコメントをどのように受け止めたのかを見てみると、肯定的に受け止めている度合が高いことがわかった。これは、コメントが書かれていることをうれしく思い、励みになっているということにもつながる。しかし、授業での様子にその気持ちが表れにくい子どもや教師のコメントを否定的に受け止めた子どもがいたことは、検討する必要がある。単元終了後に行った振り返りシートに記入することへの意識調査において、大変度の平均点数が低いことから、子どもは振り返りシートに記入することはそれほど負担には感じておらず、むしろ元気づけられ、楽しみにしていることがわかった。

以上のことから、振り返りシートに教師が思いのままに記入したコメントは、子どもは心地よく受け止めている傾向が強いことがわかった。また、子ども一人一人へのコメントの内容には偏りがあり、「学習アドバイス」だけになっていた子どもや「ほめる」「励ます」コメントがなかった子どもでも肯定的に受け止めている度合が高いことがわかった。

⑦検証2の授業へ向けて

[コメントの工夫]

教師のコメントの内容が偏った点やコメントを否定的に受け止める子どもがいた点について、教師のかかわり方を検討した。その結果、検証2においては、個に応じたコメントを記入することにし、次の点に留意することにした。

- ・コメントを否定的な気持ちで受け止めた子どもたちに対しては、異なるコメントを記入する。
- ・子どもの授業の様子やコメントの受け止め方の傾向を考慮して、教師のコメント内容に偏りが出ないようにする。
- ・コメントの作成については、学級担任からの情報の聞き取り（学校生活・友人関係など）を参考にする。

[事例研究]

教師が個に応じたコメントを記入すると、どのような効果があるのかを検証するために、2人の子どもを抽出し、事例研究を行うことにした。

- ・コメントを否定的に受け止めた子ども

授業に参加する意欲が感じられず、教師は授業態度が気になった。教師の思いを生活指導のコメントとして記入した結果、コメントを否定的に受け止めるようになった。

- ・授業中は集中して、静かに過ごしている子ども

授業の課題には取り組むが、自分の思いを発信することが少ない。授業以外は積極的に行動しており、教師からの後押しが必要である。

(2) 検証2

コメントの工夫と事例研究について、検証1と同様の方法で調査し、分析した。

①事前意識調査

検証1の授業から長期休業をはさみ3ヶ月が経過していることと、学習する領域が異なることを考慮して、再度意識調査を行った。国語が好きと感じている子どもは半数近くいるが、得意と感じている子どもは4人と少なかった「読む」領域の学習を嫌いと感じている子どもはいなかった。また、気持ちを書き表すのが好きと感じている子どもは8人で、これは振り返りシートを活用する上ではよい状態であるといえる (P185、図4)。

表4 自己評価の平均値と自由記述欄記述人数

②振り返りシート

5件法による自己評価の平均値は4前後となり、高いものとなった。自由記述欄への記述については毎時間ほとんどの子どもが「思ったこと」に記述し

項目	単元の時間					
	1時間目	2時間目	3時間目	4時間目	5時間目	6時間目
今日の学習は楽しかったですか	4.2	4.3	4.1	4.4	4.0	4.3
今日の学習がわかりましたか	4.3	4.3	4.3	4.3	4.1	4.2
今日の授業はどのくらい集中しましたか	4.3	4.2	3.9	4.3	3.8	4.4
今日はどのくらいがんばれましたか	4.0	4.3	4.0	4.1	3.9	4.2
自由記述欄(記述人数)						
思ったことはありますか。	18	15	17	17	16	17
先生に聞きたいことはありますか。	4	6	4	1	2	3
困ったことはありますか。	4	3	4	5	2	2

ていた。「困ったこと」への記述人数は検証1より減少した(表4)。

③教師のコメント分析

今回は、コメント内容に偏りが生じないように意識することや、教師が学級担任からの情報を参考にしてコメントを作成したことで、一人に対して2~3文のコメントを記入した。教師のコメントを検証1と同様KJ法で分析すると「学習アドバイス」「授業態度へのアドバイス」「ほめる」「現在の様子」の4つのカテゴリについて、ほぼ同じコメント数になった。子どもが振り返りシートの自由記述欄の「先生に聞きたいこと」に教師への質問を記述してきた際の答えを記入したことと、子どもの自己評価をそのまま反復し、認める内容のコメントを記入したことが新たなカテゴリとして加えられることになった(表5)。

表5 教師のコメント数

カテゴリ名	合計
学習アドバイス	49
授業態度アドバイス	50
ほめる	48
はげます	20
次時の予告	16
質問	15
現在の様子	46
共感	17
感想	9
質問に対する答え	11
認める	9
その他	3

事後調査において、子どもの心に残っている教師のコメントについて聞いたところ、「授業態度へのアドバイス」が19人中8人(42%)と最も多く、「ほめる」が6人(31%)、「励ます」も4人(21%)おり、心情面に迫るコメントも子どもの心に残ったようである。学習内容に関する「学習アドバイス」も4人(21%)いた。

表6 受け止める気持ちの平均度数

気持ち	単元の時間					
	1時間目	2時間目	3時間目	4時間目	5時間目	6時間目
うれしい度	75.0	73.6	81.9	76.3	85.5	77.6
がんばり度	80.6	75.0	81.9	78.9	77.6	76.3
元気度	70.8	70.8	79.2	76.3	77.6	71.1
がっかり度	2.8	13.9	4.2	5.3	2.6	6.6
無理度	18.1	13.9	2.5	5.3	10.5	17.1
楽しみ度	63.9	66.7	70.8	64.5	67.1	64.5

④教師のコメントの受け止め方

楽しみ度・うれしい度・がんばり度・元気度といった励みになる気持ちの平均度数が高く、無理度・がっかり度という否定的な気持ちは低かった。特にがっかり度は低い平均度数となった (P184、表6)。

⑤事後意識調査

「読む学習が得意ですか?」という質問には事前意識調査では半数の子どもがどちらでもないと回答していたが、事後意識調査では半数の子どもが得意と感じている。今回の学習が楽しかったかどうかについても、多くの子どもが楽しかったと感じていることから、この取組も子どもの満足感が得られたものと考えられる (図3)。

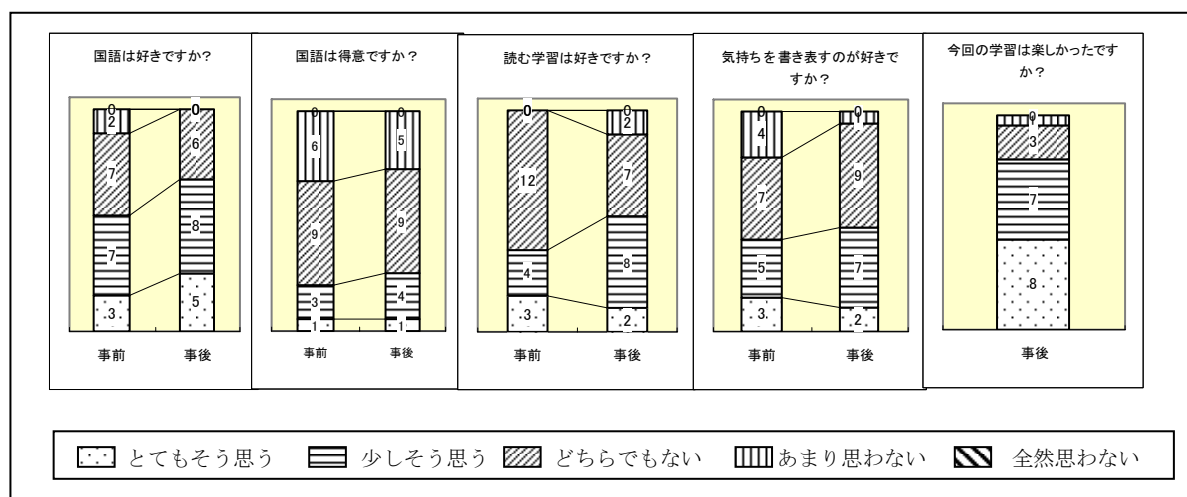


図3 事前事後意識調査

振り返りシートを記入することについての事後意識調査では、がんばり度・元気度・楽しみ度の平均度数は高くなった。大変度の平均度数は50に近くなっていた (図4)。

自由記述欄には、「先生とのやり取りがよかった。」「次の授業に役立った。」と記入した子どもがそれぞれ19人中4人(21%)ずついた。

⑥考察

教科に対する意識は検証1のはじめと似たような傾向で、学習が始まった。しかし、振り返りシートへの自由記述欄に記述する子どもが大幅に増えていた。特に「思ったこと」に記述している子どもが多くいたことは、単元の違いもあるが、記述することで自分の思いを伝える手段として振り返りシートを活用したのではないかと推測される。

教師のコメントの内容は、カテゴリーの偏りは小さくなり、4つの大きなカテゴリーに集約された。これは、授業者が子どもの授業の様子やコメントの受け止め方の傾向を意識して記入したことが原因として挙げられる。また、子どもが印象的に残っている教師のコメントは、「学習態度へのアドバイス」や「ほめる」「はげます」というカテゴリーのコメントが検証2でも多いことから、子どもの思いを受け止めて記入した教師のコメントが子どもの心に届いているということの現われと考えられる。そして、教師のコメントの受け止め方は、検証1同様、肯定的な気持ちで受け止める度数は高く、否定的な気持ちで受け止める度数は低くなっているため、教師のコメントをもらうことや教師からの返事が書かれていることがうれしく、楽しみにしていたことがうかがえる。

振り返りシートを記入する気持ちについては、2回の検証とも、がんばり度・元気度・楽しみ度につ

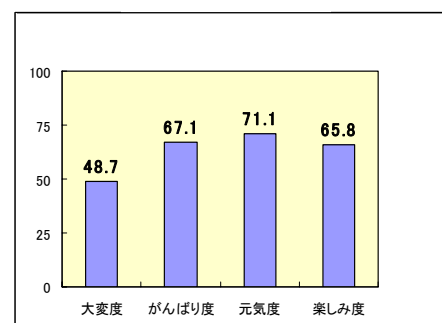


図4 振り返りシートへの事後意識調査の平均度数

いて、度数の平均値が 70 前後となっている。これは、教師との文字での言葉のやり取りが楽しみであり、「自分を見てくれている」という 1 対 1 の関係を求めているといえよう。しかし、大変度の平均度数は検証 1 より検証 2 の方が高くなった。これは検証 2 の方が、書く作業が負担となったということを表している。

（3）検証 1・2 についての考察

2 回の検証から、振り返りシートにおける教師からのかかわりは、普段なかなかできない子どもとの 1 対 1 の対応を実現しているものと考えられる。子どもは、振り返りシートに記入されている教師のコメントについて、「教師が自分のことを見てくれている」「自分の思いが伝わった」ということが確認できるものとしてとらえ、コメントが記入されていること自体がうれしく、がんばれる感じがすると受け止めていることがわかった。このことは、振り返りシートが教師のためだけのものではなく、子どもと教師をつなげるものとなり、子どもの意欲喚起にもつながっていることがうかがえる。また、振り返りシートの教師のコメントが、子どもの思いを把握して、その思いに寄り添い、励まし、見通しを持たせるような内容となっていることから、振り返りシートにおける教育相談的かかわりになっているといえるであろう。

しかし、2 回の検証で変化があったことは、振り返りシートに記入する気持ちの「大変度」の程度である。振り返りシートを教育相談的かかわりの一つとして活用していくためにも、子どもにとって書くことが負担になった原因について考察することにした。

【考察 1 気持ちを書き表すことが嫌いな子どもが記入することを大変に感じたのではないか】

振り返りシートに記入することの大変度の度数が平均度数以上になっていた子ども（検証 1 …7 人、検証 2 …11 人）について、事前事後調査での「自分の気持ちを書き表すのが好きですか？」の質問の回答を分析した。自分の気持ちを書き表すことが好きではないという子どもは 2 回の調査とも 2 人ずつと少ない。この事実は、振り返りシートへの記入の負担との関連は低いと考えられる。

【考察 2 教師のコメントが影響しているのではないか】

検証 2 の大変度が平均度数以上になった子ども（11 人）について、カテゴリ別に全コメント数に対するコメント数の割合を分析した（表 7）。コメント数にはカテゴリ間に大きな偏りは感じられないが、割合を比較すると、「共感」のコメントの割合が高いことがわかる。次いで「現在の様子」「授業態度へのアドバイス」となっている。「共感」のコメントは、子どもの思いと教師の思いが一致していることである。この事実は、振り返りシートへの記入の負担との関連は低いと受け止められる。「現在の様子」も多くの割合を占めているが、その日にできていることを伝えるためであり、教師のコメントが影響して振り返りシートへの記入が負担になったわけではないと考えられる。

表 7 全体と比較したコメント数の割合

カテゴリー	コメント数 (全コメント数)	割合 (%)
学習アドバイス	30(49)	61.2
授業態度アドバイス	37(50)	74.0
ほめる	32(48)	66.7
はげます	14(20)	70.0
次時の予告	6(16)	37.5
質問	11(15)	73.3
現在の様子	36(46)	78.3
共感	14(17)	82.4
感想	5(9)	55.6
質問に対する答え	6(11)	54.5
認める	4(9)	44.4
その他	1(3)	33.3

【考察 3 記入する時間が短かったり、教師からの要望があったのではないか】

ビデオ記録から振り返りシートに記入する際の教師の言葉かけと記入に要する時間を調査し、子どもの記述量について分析した（P187、表 8）。子どもが振り返りシートに記入する時間は、授業終了前の 5 分間と事前に想定したが実際には大部分が 5 分未満になっていた。短い時間の中で、自分の学習の様子を振り返り、その状態や思いを記入するということが心理的に負担になる子どももいると推測できる。

教師の言葉かけは、ほぼすべての授業において、書き始めと提出の指示をしていた。「記入することへの要望」は、検証1では「振り返り項目を読んで記入しましょう。」という言葉かけであるが、検証2では、子どもに自由記述欄に記入するのかどうか尋ねられて「感じていることをできるだけ書いてください。」と答えていた。また、検証2の方が「今日の課題の確認」や「記入したことへの確認」を多く言葉にしている。そして、子どもの記述も、検証1より検証2の方が多くの文章を記述していた。このことから、子どもが振り返りシートに記入する際の教師の言葉かけは、子どもの記述文章量に影響を与えた可能性があると考えられる。

表8 振り返りシート記入時のビデオ分析と大変度の平均度数を上回った子どもの記述人数・文章量

	調査回数	検証1					平均	検証2						平均
	単元の時間(時間目)	1	2	3	4	1		2	3	4	5	6		
	振り返りシート記入時間(分)	2'45	4'10	3'40	3'45	3'35	5'25	3'45	4'05	3'30	3'15	4'20	4'33	
教師の言葉かけ	書き始めの指示	○	○	○	○		○	○	○	○	○	○		
	今日の課題の確認			○			○		○	○				
	記入することへの要望	○		○			○							
	次回の予告				○				○			○		
	記入したことの確認		○						○	○	○			
	提出の指示	○	○	○	○		○	○	○		○	○		
子ども	大変度の平均度数を上回った子ども	7人					平均	11人						平均
	記述人数 (人)	5	4	3	2	3.5	10	9	10	10	9	10	9.7	
	1人当たり記述文章量(文)	0.8	1.0	0.8	0.5	0.8	1.9	1.8	1.9	1.6	1.4	1.7	1.7	

【考察4 心理的な負担があったのではないか】

検証1は4時間の単元、検証2は6時間の単元であった。振り返りシートに記述する回数の増加も心理的な負担につながると考えられる。その他、子どもの心理的な状態を推察するため、調査時期の学校や子どもの様子を概観してみた。調査時期については、検証1を実施した7月中旬は夏休み前で、特に大きな行事はなく、教室の暑さが気になる程度だった。検証2は10月中旬で、調査期間中に文化祭が行われ、文化祭の準備のために子どもは教科学習以外でも様々な取組に追われていた。これは、学校行事等で子どもの気持ちに余裕がなく、振り返りシートを記入すること自体に負担を感じ、大変度の度数の数値が高くなったということが推測できる。

以上のことから、振り返りシートへの記入の大変度の平均度数の上昇は、短時間で振り返りシートを記入する際に、教師からの言葉かけが多くあったことが原因で記述する量が増し、振り返りシートを記入することが大変と感じる子どもが増加したと考えられる。また、文化祭という大きな行事に取り組んでいるときであり、学校生活の慌しさや振り返りシートを記入する回数が増加したことも、大変度に反映した可能性があると考えられる。

教師は振り返りシート上の子どものありのままの姿を受け止めることは大切である。しかし、子どもが安心して振り返りシートに自分の学習の様子や思いを記入できるように、学校生活の状態・記入する時間の長さ・言葉かけなどに配慮することも大切であるといえる。

(4) 事例の検証

①Aの事例 (検証1において授業に参加できず、コメントを否定的な気持ちで受け止めた子ども)

ア 検証1の授業

a 子どもの様子

Aは、単元の1時間目は自分から活発に発言していた。2時間目以降、集中力がなくなり、発言せず、下を向いて過ごすことが多くなった。自己評価も低くなるがあった。時には下を向いて眠っていることもあり教師からの声かけで目を開けるが学習に参加する様子はいかがえなかった。最後の時間に友

達の作品発表を聞きながら、自分の作品を仕上げている。

b 振り返りシートへの記述と受け止め方

1 時間目の A の様子

表9 Aの振り返りシートへの記述と受け止め方(検証 1)

は発言も多かったの
で、教師は学習に関
するコメントを記入
した。2 時間目以降
は下を向いていたり
眠っている態度が気
になり、生活指導の
コメントが増えた。
次時の予告も記入し
て、学習の方へ目を
向けさせようとした。

単元の時間	1 時間目	2 時間目	3 時間目	4 時間目
思ったこと	なし	なし	なし	なし
聞きたいこと	なし	なし	なし	なし
困ったこと	D と E がうるさい	なし	なし	なし
教師のコメント	文章の比較ではたくさん の違いに気付くことが できましたね。さあ次 は自分がその「違い」を 文章であらわしていき ましょ。わかりやすい 伝え方ですよ。	今日は神から見放され たのか・・・眠気とたたか ってましたね。その分 しっかり次の時間に取り 戻しましょう。	2 回連続・・・ですね。 しっかり眠れています か？何時に寝ている の？あとは情報の整理 をしてまとめるだけだ ですよ。さて、次回で完成 です。	まだ、集中できない日 が続いているようですね。 作文の方法はわかりま したか？月曜日には推 敵に入ります。
うれしい度	50	50	25	0
がんばり度	50	50	25	25
元気度	50	50	50	25
がっかり度	75	25	25	75
無理度	50	50	50	0
楽しみ度	50	0	25	0

A のコメントの受

け止め方は、生活指導が増すとうれしい度とがんばり度が下降した。次時の予告を記入しても楽しみ度は高まらず、最後にはうれしい度と今日の授業の楽しみ度が 0 になり、がっかり度が高くなった(表 9)。

イ 教師の意識

表10 Aに対する教師の意識

振り返りシート上の子ども	学級担任からの情報	教師のコメントの方針
態度を改めるような生活指導のコメントを記入しても反応がなく、学習への楽しみ度も小さくなった。学習が進むにつれ、コメントを肯定的に受け止める気持ちが下がってきた。	非常にマイペースな子どもで、提出物や時間にルーズに生活している。しかし、夏休みが開けてからは授業中に眠ることが減った。家庭の状況で夜間に妹の面倒を見ていることがある。	授業中の態度が気になっても、生活指導のコメントを記入せず、学習の内容や A の活動の様子をコメントする。

ウ 検証 2 の授業

a 子どもの様子

1 時間目は検証 1 と同様、発言が多く積極的に学習に参加していた。2 時間以降は前時の復習をする際に発言していた。その時間の課題がわかるとその答えを見つけようと一人で黙々と考えている様子で、自己評価は毎時間高かった。全体の前で自分の考えを発表することはなかったが、毎時間、振り返りシートの「思ったこと」の欄に自分の考えを書いていた。振り返りシートが返却される際には、教師のコメントが何行書かれているのかが気になり、隣席の友人と比較していた。

b 振り返りシートへの記述と受け止め方

A の 1 時間目の様子は発言が多く、積極的に参加していたので、現在の様子と次時の予告を記入した。2 時間目に机上整理についての注意を口頭でしたが、コメントには生活指導を書かず、学習に取り組んだ様子について記入した。その後も、授業中の発言はほとんどなかったが、考え込んでいる様子を「現在の様子」としてコメントで記入した。また、A が学習課題について「思ったこと」を毎時間記入したので、そのことについての感想やその日の A の様子をコメントとして記入した。

受け止め方で検証 1 と異なる点は、1 時間目のコメントの受け止め方ががっかり度が 0 になったところである。その後も毎時間、がっかり度は 0 となった。検証 1 と比較すると、肯定的な気持ちの度数が高く、否定的な気持ちの度数が低くなった(P189、表 11)。

表 11 Aの振り返りシートへの記述と受け止め方(検証2) - 189 -

単元の時間	1時間目	2時間目	3時間目	4時間目	5時間目	6時間目
思ったこと	残酷な言葉(表現)の使いすぎについて	罪悪感を感じるほどミルクを飲んでしまったのならなぜ素直に謝らなかったのか。	子のために尽くすいい母だと思う。	母のつらさを知らずに僕はこれからの生活をワクワクしているからそのころの僕はムジャキなのだろうと思う。	戦争中でもそういった美しい顔を戦争中の子供達は何回も見ていたのだろうか？	ヒロユキ(弟)が天国(?)に旅立ってしまったことに疎開先の人までも悲しんでくれたので、ヒロユキが皆からどのように思われていたのかがわかった。
聞きたいこと	ナシ	そのころのミルクって何 ml?	Qに対する答えみんなから頼れる女だと言われてはいるが、自分より家族中心に考えているためいつ体をこわすかわからないキケンな状態であったと思う。	ナシ	ナシ	ナシ
困ったこと	ナシ	ナシ	答えを出すのに苦労した。	ナシ	ナシ	ナシ
先生のコメント	積極的に発言し、集中してとりくむことができました。次は心情の読み取りにがんばろう。	家族を支えているのは“母”であるとしてすぐに答えられました。さらに僕の立場で考えるからこそ、「素直に謝らないのか」と言う疑問が出るのですね。さあその疑問をさらに自分なりに深めていきましょう。	「何か、ちがう」にこだわりじっくり考えられています。その答えからは、Aさんが1つのことだけで物事を判断しないということがわかります。とてもいい読み取りですね。	今日ももくもくと考えることができました。Aさんが考えた僕の気持ちをみんなに伝えてほしかったです。次回の授業でも自信を持って発表しよう。	今の作品と読み比べて考えられました。いつもその視点で、作品を読むことが大切です。次は僕の弟について読んでいきます。考えを発表してくださいね。	ヒロユキの死についてこれまでの母の行動や周りの人々のことまで考え読み取れました。すばらしい。タイトルについても深い読みでみんなに発表してみよう。
うれしい度	50	75	100	75	100	75
がんばり度	50	75	100	75	100	75
元気度	50	50	50	75	100	50
がっかり度	0	0	0	0	0	0
無理度	50	50	0	0	0	75
楽しみ度	50	50	75	50	50	50

エ 考察

どちらの検証でもAは1時間目の発言は多く、積極的に参加していたが、2時間目以降の態度に違いが出た。教師のコメントの内容を見ると、検証1はAの学習中の態度に対し、「生活指導」や「現在の様子」のコメントを記入している。その結果、Aのコメントの受け止め方は肯定的な気持ちよりも否定的な気持ちの方が大きくなっていった。検証2は教師が「生活指導」のコメントを書かずに学習の内容について書くことを意識したので、学習に参加している「現在の様子」や、思ったことへの「感想」を記入し、心情面へ寄り添う内容となった。受け止め方は肯定的な気持ちが大きくなり、否定的な気持ちは小さくなっていった。特にながかり度については0となった。

また、検証2では振り返りシートが返却される際に、教師のコメントが何行書かれているのかを気にして、隣席の友達と比較していたことから、教師のコメントを楽しみにしており、教師との心の結びつきを感じていたと思われる。

②Bの事例 (検証1において授業中は集中していたが、発言が少なく静かに過ごしていた子ども)

ア 検証1の授業

a 子どもの様子

Bは、毎時間先生の話を中心して聞いており、非常に授業態度は良い。しかし、自分から積極的に発言しようとする態度は見られず、周囲の友達に相談していることが多かった。毎時間の自己評価は比較的高いが、振り返りシートの自由記述欄に記入することは1回もなかった。

b 振り返りシートへの記述と受け止め方

表 12 Bの振り返りシートへの記述と受け止め方(検証1)

教師のコメントの量は少なめで、記入する内容も2～3のカテゴリとなった。学習に集中して参加している態度や取組について、ほめるコメントがほとんどであった。Bの受け止め方は、毎時間肯定的な気持ちの度数が高く、否定的な気持ちの度数は低くなっていた。1時間目の無理度と

単元の時間	1時間目	2時間目	3時間目	4時間目
思ったこと	なし	なし	なし	なし
聞きたいこと	なし	なし	なし	なし
困ったこと	なし	なし	なし	なし
先生のコメント	今日は集中して学習ができたようですね。次は発言にも力を入れてさらに集中できるようにがんばろう!!	挙手、何回かしていましたね。1度しかあてられずごめんなさいね。次回もその調子で!!	ていねいに取り組んでいます。次は文章にまとめます。伝える順番に気をつけて書いていきましょう。	ていねいに作文に取り組みました。推敲まで進められましたか?整理したり情報をまとめていけば大丈夫です。
うれしい度	75	100	75	75
がんばり度	75	75	75	75
元気度	100	100	100	100
がっかり度	0	0	0	0
無理度	25	0	0	0
楽しみ度	50	50	50	50

2時間目のうれしい度に変化が現れていた。今日の授業の楽しみ度の度数は毎時間50となった(表12)。

イ 教師の意識

表13 Bに対する教師の意識

振り返りシート上の子ども	学級担任からの情報	教師のコメントの方針
教師のコメントをよく読み、自分の気持ちを誠実に表現している。現在の様子や活動したことをほめられるコメントを非常にうれしく思っている。	授業中は静かだが、1対1だと大きな声で、はきはき話す。男女を問わず誰とでも話し、友人も多い。素を出せばリーダーになれる存在である。後押しがあれば自分を出している。数学では発表できるようになってきた。	『Bのことを見ているよ』という気持ちが伝わるように、後押しするようなコメントを意図的に記入し自信をつける。1対1だと自信を持って話しているようなので、文字を通してのやり取りができるようなコメントにする。

ウ 検証2の授業

a 子どもの様子

3時間目の初めに挙手して指名されたことがきっかけとなり、その後何度も挙手をして音読にも参加した。グループトーキングにも積極的に参加し、その後の発言も自分から進んで行った。自己評価は全般的に高く、「どのくらい集中しましたか?」の振り返りは毎回「とても集中できた」と回答していた。

b 振り返りシートへの記述と受け止め方

表 14 Bの振り返りシートへの記述と受け止め方(検証2)

単元の時間	1時間目	2時間目	3時間目	4時間目	5時間目	6時間目
思ったこと	戦争はとてもざんこくで今では考えられないことがたくさんありました。家族が死んでしまうのもとても悲しいことだと思いました。	僕はヒロユキのミルクをのんでしまったところで、ヒロユキのことがかわいくてしょうがないのに飲んでしまうほど貧しかったなと思いました。	母は子どものためにいろんなことをしてとても優しく家族想いの良い人だと私は思いました。	母に対する気持ちから僕はとても感謝していることが伝わってきました。母も子供たちを必死に守っているということも伝わってきてよわかりました。	母は辛くても何かにたえて生きているし、子供を必死で守ろうとしている姿は本当に強くて美しい人だと思いました。	戦争中だと食べ物がなく、ヒロユキみたいに栄養失調で死んでしまうのはとても悲しくかわいそうだなとあらためて思いました。
聞きたいこと	とくにありません	とくにありません	とくにありません	とくにありません	とくにありません	とくにないです。
困ったこと	とくにありません	とくにありません	とくにありません	とくにありません	とくにありません	とくにないです。
先生のコメント	とても集中して取り組んでいたのはよいです。次は心情の読み取りもがんばり、積極的に発言してみよう。	いつもたくさんのコメントが書かれています。僕はどうしようもない「・・・」の気持ちも読み取れました。次はそれらを自分の言葉で表し自信を持って発言していきましょう!!	今日たくさんの発言、さらに自分の考えも発表できました。また意見交換するので、その調子でどんどん発表していこう!!	今日は声を聞くことができず残念。しかし友人の意見を良く聞き考えていました。自分の考えを深めるためにも発言していこう。	今日は発言もあり好調ですね。2人で意見交換をして、さらに意見を深め、発表できたことが良かったです。次回もがんばろう。	4人でのグループトーキングがよくできていました。しっかり意見を聞くこともでき、発信もできています。今日はタイトルについて考えます。
うれしい度	75	75	100	75	100	75
がんばり度	75	75	75	75	75	75
元気度	75	75	100	75	75	75
がっかり度	0	0	0	0	0	0
無理度	25	25	25	25	25	25
楽しみ度	50	50	75	50	50	50

教師のコメントは検証1と同様、まじめな授業態度をほめることが多かった。3時間目と5時間目はその日の発言の様子をほめ、次への励ましを記入した。発言がなかったときには、発言を促すようなアドバイスも記入した。

受け止め方は毎時間、がっかり度が0、無理度が25の気持ちとなった。肯定的な気持ちについては比較的高くなっているが、検証1よりも100が少なかった。今日の授業の楽しみ度は3時間目だけがやや高く、他は普通であった(P190、表14)。

エ 考察

検証1の調査の時にはBからの自由記述が全くない状態で、教師からの一方的な文字でのかわりとなった。その結果、コメントの受け止め方は、肯定的な気持ちは高かったものの、楽しみ度は低くなっていた。検証2ではBの自由記述が毎回になり、教師が文字を通してのやり取りを意識してコメントを記入した結果、ほめることが多くなった。しかし、受け止め方にはあまり大きな変化は見られなかった。自信をつけさせようと発言を促す「授業態度アドバイス」も増えたが、無理度が0になることはなかった。3時間目のコメントが「ほめる・励ます」だけの内容となり、うれしい度と元気度が100になっていることから、自分の行動を変化させるようなアドバイスが記入されることがプレッシャーと感じていたことが考えられる。

しかし、Bの授業の様子は、検証2の方が積極的になっていて、挙手や発言も非常に多くなった。このことは、教師の思いが振り返りシートを通してBに伝わったと考えられる。また、Bは振り返りシートの記入について感じたことで「なかなか発言できない人も振り返りカードに自分の意見も書けるので良いなと思いました。」と記述している。これは授業中に自分の思いを発言できなくても、振り返りシートに思いを記入すると、教師が受け止めてくれるという安心感を抱いて、授業に参加できることを意味している。つまり、振り返りシートを教育相談的にかかわりの一つとして活用していると受け取れる。

(5) 授業者の感想

これまでの授業で使用してきた振り返りシートは、子どもが授業をどれだけ理解しているのかを量るものだった。今回、教育相談的にかかわりを意識したことで、授業に取り組む姿勢や気持ちを把握することができ、教師と子どものつながりを深められたように思う。この振り返りシートは1対1のやりとりができ、子どもの現状を把握することができた。また、振り返りシートでお互いの思いを書き表すことで行き交うものがあり、それが授業を進める土台にもなっていると思う。

現在も、検証授業をしたクラスは、授業をする際に全員が気持ちをこちらに向けて取り組むことができている。

Ⅲ 研究のまとめ

1 研究から見えてきたこと

授業後に子どもが記入した振り返りシートにおいて、教師は、学習内容に関する問題解決の援助だけでなく、普段の学習活動の中で実現しにくい心情面の言葉かけをコメントとして子どもに投げかけていた。そして、子どもは、振り返りシートに記入されている教師のコメントを「ほめられた」「答えてくれた」と受け止め、教師が自分だけにかかわってくれることをうれしく思い、教師のコメントを楽しみにしていることがわかった。また、今回の検証は中学生を対象にしたが、たとえ思春期の中学生であっても振り返りシートを通して教師とのやり取りをすることが楽しみであり、教師との1対1のつながりを求めていることもわかった。このことは、振り返りシートが教師と子どもの心をつなぐものとなり、教育相談的にかかわりの手段の一つとして十分活用していけるといえる。

振り返りシートを教育相談的かかわりとして活用すると、授業中に発言が苦手な子どもも自分の思いを発信することができる。また、教師は子ども一人一人に学習面の問題解決の援助をコメントとして記入することにより、個別に対応することができる。その結果、子どもは活動の見通しが持て、次の学習に入りやすかったり、役に立つ傾向があることが見えてきた。

ただし、教師はコメントを記入する際には、子どものありのままの状態を受け止め、安心感を与えるためのコメントを意識的に記入していくことが大切である。学習中の子どもの様子を生活指導にすることは避け、学習活動の援助につながるコメントを基本に考えていくことも大切である。さらに、学習態度の変化を促すようなコメントは子どもにとってはプレッシャーになることもあり、意欲を減退させることも考えられるので注意して記入したい。

今回の振り返りシートを使用した取組では、書くこと・読むことが苦手な子どもへの手立てを配慮する必要性も見えてきた。また、子どもは授業の最後の5分間で、学習課題を確認するような教師の言葉かけを伴いながら、振り返りシートの記入を行った。子どもの状態や環境について配慮せずに振り返りシートを使用することは、記入することへの負担が生じてくる可能性がある。負担が大きくなると、子どもは振り返りシートに自分の思いを記入しにくくなり、振り返り活動が教師側の一方的な活用になってしまうことが危惧される。振り返りシートの書式や実施方法についてはさらに検討が必要である。

2 今後の課題

今回の研究では、少人数での検証となったが、実際には多人数・多教科で振り返りシートを活用していることが多い。これは教師にとっての労力の負担につながることも考えられる。また、子どもにとっても書くことや時間的なことで負担が生じてきては、振り返りシートを教育相談的かかわりとして活用しにくくなる。そこで、子どもにも教師にも実態に応じた振り返りシートの改善が重要となってくる。学習内容の難易度と振り返りシートの活用については今後さらに授業研究をしていく中で追究し、教師と子どものための振り返りシートにしていくことが大切である。

また、学級の子どもの状態を見つめて、振り返りシートを教育相談的かかわりとして活用していくかどうかを見極めることも大切である。

最後に、研究を進めるにあたり、ご指導、ご助言をくださいました講師の先生方、また、校長先生をはじめ学校教職員の皆様に、心より感謝し厚くお礼申し上げます。

【参考文献】

- | | | |
|-----------|-------------------------|-------|
| 下山 剛 | 『学習意欲と学習指導』学芸図書 | 1995年 |
| 渡辺 康磨 | 『教師のためのレター・カウンセリング』学陽書房 | 1998年 |
| 人間教育研究協議会 | 『授業に生かす自己評価活動』金子書房 | 1998年 |
| 梶田 勲一 | 『教育評価』第2版 有斐閣双書 | 1999年 |
| 辰野 千寿 | 『学習意欲の高め方・改訂版』図書文化 | 2000年 |
| 安彦 忠彦 | 『自己評価―「自己評価論」を超えて』図書文化 | 2002年 |

【指導助言者】

- | | |
|------------------------------------|-------|
| 東海大学文学部心理・社会学科 教授 (川崎市総合教育センター専門員) | 芳川 玲子 |
| 横浜国立大学教育人間科学部大学院教育研究科 教授 | 犬塚 文雄 |
| 川崎市総合教育センター指導主事 | 松崎 哲範 |