

主体的に学習に取り組む力を育成する 総合的な探究の時間

— 地域の人と関わり、三つの欲求を満たす授業づくりを通じて —

高木 陽平¹

総合的な探究の時間では、探究に主体的に取り組むことが求められている。本研究では、自律性・有能感・関係性の三つの欲求を満たすよう、ルーブリックやステップアップシートを作成し、地域の人と関わりながら自ら目標を立て、自らの活動を振り返る授業づくりを実践し、その有効性を検証した。その結果、生徒の自ら意欲的に学習に取り組む力と自ら学習への取り組み方を改善していく力の向上が見受けられた。

はじめに

高等学校学習指導要領(平成30年告示)において、総合的な探究の時間は「実社会や実生活と自己との関わりから問いを見いだし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現する」ことや「探究に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、新たな価値を創造し、よりよい社会を実現しようとする態度を養う」こと等が目標として挙げられている。さらに令和3年1月26日の中央教育審議会「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)」では、高等学校教育段階において実現を目指すべき学びの姿として「地方公共団体、企業、高等教育機関、国際機関、NPO等と連携・協働することによって地域・社会の抱える課題の解決に向けた学びが学校内外で行われ、生徒が自立した学習者として自己の将来のイメージを持ち、高い学習意欲を持って学びに向かっている」ことが述べられている。このように、現在の教育では、実社会との連携と、自ら学習に向かう態度の育成が求められている。

所属校のグランドデザインは「地域と協働し、地域社会に貢献できる生徒の育成」である。令和4年度から神奈川県の総合的な探究の時間の研究指定校となったことから、「地域探究」を校内共通のテーマとしてとして取り組むこととし、令和3年度の3月からプロジェクトチームを立ち上げ、組織的な授業づくりを始めた。

所属校の卒業生の多くが地元の企業に就職していることから、地域社会に出た後も自ら学び、他者と共に成長できる人物になってほしいと考えた。しかし学ぶことに苦手意識を持っており、「自ら学習に取り組む」ことに課題がみられる生徒も少なくない。これまでの

生徒の取組の様子からも、「やらされている」感のまま授業が進むことが懸念された。

そこで、自ら意欲的に学習に取り組む力、そして自ら学習への取り組み方を改善していく力を育成することを目指した。本研究ではこれらの力を「主体的に学習に取り組む力」と定義した。

自ら学習する意欲を高めるには、「自律性」「有能感」「関係性」の三つの欲求を満たすことで内発的動機付けを高める自己決定理論が有効であることが明らかになっている(Ryan他 2000)。三つの欲求、すなわち自分で考えたことを実行したと感じる自律性、自分ではできると感じる有能感、そして他者と友好的につながっていると感じる関係性の欲求を満たすことで内発的動機付けが高まり、自ら意欲的に学習に取り組む力が向上する。さらに自らの学習を振り返る取組を通してメタ認知し、感情や行動を調整して、自ら学習の取り組み方を改善していく力を育成できると考えた。

研究の目的

総合的な探究の時間における、地域の人と関わりながら「自律性」「有能感」「関係性」の三つの欲求を満たす授業が、主体的に学習に取り組む力の育成に有効に機能するかどうかを検証する。

研究の内容

1 総合的な探究の時間における取組

所属校では令和4年度6月以後、テーマごとのゼミに分かれて授業をすることとなった。本研究は、企業と連携した、地域の人から着なくなった子ども服を回収し難民の方に送る「津久井から世界へ！服のチカラプロジェクト」というゼミで実施した。多くの子ども服を集めるために、幼稚園やこども園、小学校との連携を期した。幼児・児童に協力を呼びかけるなど、年の離れた子どもたちと関わることで、高校生として責

1 県立津久井高等学校 教諭

任ある行動がとれると考えた。

2 先行研究

徳留らは意欲や自己調整などの非認知能力が「直接的な教授や支援ではなく環境によって作用される」ことを明示して育成方法の研究をしている(徳留他 2021)。そこで、教員が具体的な指示を出すのではなく、生徒が自ら目標を設定し、計画・実行できる環境づくりをすることが大切であると考えた。三つの欲求を満たすことで意欲が高まることは先のとおりであり、これを満たす授業づくりとして、以下の手立てを考案した。

3 手立て

(1) 自ら目標・計画を立て、活動を振り返る

生徒が自ら目標・計画を立て行動したと感じ、自律性の欲求を満たしながら活動することをねらいとした。所属校の生徒が自ら目標を設定するためには、何をすればよいか考える支援ツールが必要であると考え、生徒の実態に合わせたルーブリックを作成した。作成にあたり、探究の過程を項目立てで評価できる大貫の実例(大貫 2020)を参考にした。

探究の過程の「計画面」と「行動面」の二つを評価基準の項目として設け、事例を出すことで目標を設定してから行動に移すまでをイメージしやすくしている。加えて、活動の見通しを持ちやすくするためにルーブリックの事例を時系列で示したサクセスイメージを作成した。サクセスイメージは授業を担当する教員が流れを理解するという目的でも活用でき、適切なタイミングで生徒の学習を支援できるようにしてある。

ルーブリックは学習改善のための試みができ、心理的に「挑戦」の向上が期待できる(鈴木 2011)。生徒が自ら考え行動したという達成感を得た後、学習への取り組み方の改善につなげるために、行動面での評価基準に地域の人との連携を含めて、学校の外で地域の人と自ら関わる機会を生み出せるようにした。評価基準をS、A、B、Cと設定し、基準を細分化して具体的に示すことで、一つの基準を達成したら次はどのような取組が向上につながるのかイメージしやすくした。そうすることで、自ら設定した目標を達成する経験を経て有能感を感じることで意欲を高め、学習への取り組み方を改善していく力を育成できると考えた。

(2) 地域の人とつながり、自分で計画したことを成し遂げる体験をする

関係性の欲求を満たすために、地域の幼児・児童、教職員との関わりを通じた取組を行うことが有効であると考えた。「自分で考えたことを自分で成し遂げる」ことによって自ら取り組む力が生み出され、「相手がいること」で脳は機能することを明らかにした林の研究(林 2015)を参考に、単に校外活動を行うのではな

く、地域の人との関わりを意識しながら「成功体験」をすることで、「自分で考えたことを実現することができた」とより感じられるようにし、関係性と有能感の欲求を満たすことができると考えた。そのために、生徒が自分の考えを入力できるステップアップシートを作成して配信した。シートに入力する項目は、図1のとおり「自分の目標・活動計画、活動実践、気付いたこと、先生や関わった人からのコメント、振り返り、自己評価」である。

自分の目標・活動計画

- 達成したい目標:
- 自分が具体的にやること:

活動実践 (写真も記録しよう!)

- いつ:
- 誰と実施したか:
- やったこと:
- できたこと:

自分が気付いたこと①

- いつ:
- 自分が気付いたこと:

自分が気付いたこと②

- いつ:
- 自分が気付いたこと:

先生や関わった人からのコメント

振り返り① (相手の) 何が変わった?

- 誰の(相手):
- どのように:

振り返り② (自分の) 何が変わった?

- どのように:

現在のルーブリックによる自己評価

自己評価した日付

計画面での自己評価: 行動面での自己評価:

図1 ステップアップシート (一部入力欄を省略)

自ら学ぶ意欲の向上の過程を明らかにした櫻井の研究を参考にし、楽しさや有能感を感じる「認知」を意欲向上の過程で重視した(櫻井 2009 p.63)。活動を振り返る際には、自分への影響だけでなく、他者への影響を入力する項目を設け、関係性をより意識できるようにした。さらに生徒の認知(気付き)を支援するために、授業担当者や地域の人からのコメントが入力できるようにしてあり、生徒が速やかにフィードバックを得られるようにした。自ら考えた活動を行った後に地域の人から肯定的なコメントをもらうことで、自律性を伴う高い有能感を感じるができるようにしてある。そして自らの目標を達成した後に、次の目標へ移れるように同様の入力フォームを作成した。活動中の写真も掲載できるようにし、自分のステップアップした経過を振り返ることもでき、成長を実感し、有能感の欲求を満たしやすくしている。

4 研究仮説

本研究における研究仮説は次のとおりである。

総合的な探究の時間において、生徒が地域の人と関わりながら「自律性」「有能感」「関係性」の三つの欲求を満たす授業を行うことで、主体的に学習に取り組む力を育成することができる。

5 検証授業

(1) 検証授業の概要

「津久井から世界へ！服のチカラプロジェクト」のゼミで実施した。検証授業期間に筆者が加わってチームティーチングとして授業を展開した。

【期 間】 令和4年9月1日(木)～11月10日(木)

【対 象】 津久井高等学校 第1学年 (18名)

【単 元 名】 地域や福祉の課題を発見し、自己の生き方を考える

【時 数】 10時間

【学習内容】

時	生徒の学習内容
1～5	・自分の目標や計画に基づいて、ポスターや回収ボックス作成等の準備をする
6～8	・自分で考えた訪問先に活動の趣旨を説明し、協力を依頼する
9～10	・自分で考えた訪問先に服の回収への協力を呼びかけに行き、服を回収する ・回収した服の仕分けをする

【授業構成】 生徒は学習内容が進むごとに、Step1から5を繰り返すようにした。

Step 1	自分の目標を設定
Step 2	計画・実行
Step 3	認知(気づき)
Step 4	振り返り・自己評価
Step 5	新たな目標を設定

(2) 授業内容

Step 1では、生徒はルーブリックを参照して自分の目標を設定し、ステップアップシートに入力することとしていたが、文章を読むことが苦手な生徒が多く、実際の授業では記載内容を説明する時間を当初の想定よりも多く必要とした。Step 2では、サクセスイメージを配付しつつ、どこに回収の協力を依頼するか等を生徒に検討させて準備を進めた。その際、授業担当者は具体的に何を指示は出さず、授業の大まかな流れを示すのみに留めた。Step 3で生徒はポスター制作等の活動を行い、気付いたことをステップアップシートに入力した。当初は生徒がそれぞれ任意のタイミングでステップアップシートを使用することを想定していたが、ICT機器の操作に不慣れで、パソコンを立ち上げるまでに時間がかかる生徒や、どこに入力するかわからない生徒が複数おり、機器の操作に慣れるための時間を多く確保した。その分、ポスターや回収ボックス作成の時間が想定より短くなってしまった。しかし、自分たちで考えた訪問先に電話で協力を依頼し、自分たちの活動について幼稚園、子ども園、小学校の教職員からコメントをもらうなど学習が進むにつれて、放課後に残って回収ボックスを作成するなど意欲的に行動する生徒も見られた。Step 4で振り返る際にもステップアップシートのコメントを見ることで、

生徒は自分の活動を肯定的にとらえられるようになっていった。ルーブリックによる自己評価も高まってきた。Step 5で成功体験を踏まえた新たな活動が促された結果、ルーブリックを参照しつつ新たな目標を設定していた。

(3) 検証方法

4件法の質問紙調査、映像、ステップアップシートを用い、次の三つの観点で検証を行った。

- (1) 自ら学習に取り組む意欲が向上したか
- (2) 自ら学習への取り組み方を改善しながら活動することができたか
- (3) 自律性・有能感・関係性の欲求が満たされたか

仮説の検証として、(1)に関しては、先行研究で作成された尺度を参考にして質問項目を作成した(西村他2011)(櫻井 2009 p.68)。(2)に関しては「自分の活動を改善しながら進められていましたか？」と質問し、意識の変容や具体的な改善内容について調査した。また、生徒の様子を動画で記録し、行動や発言の変容についても検証した。

(3)に関しては、手立ての妥当性の検証として田中の質問項目を基に「自由に探究することができたと思う」「『できた』という達成感が得られたと思う」「地域の方と協力できる雰囲気があったと思う」と質問し、三つの欲求が満たされたかについて調査した(田中2009)。(1)から(3)の観点全てにおいて、ステップアップシートの記述内容から変容があったかを検証した。

6 検証結果

(1) 自ら学習に取り組む意欲が向上したか

ア 質問紙調査による数的検証

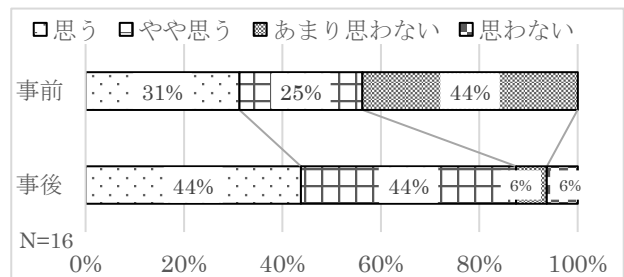


図2 「課題に取り組むのは、挑戦することが楽しいからだ」の回答結果

肯定的な結果が得られると高い内発的動機付けの傾向を示す「課題に取り組むのは、挑戦することが楽しいからだ」という質問において、図2のとおり事前は肯定的な意見が56%にとどまっていた。それが事後は、肯定的意見が88%と大きく高まった。先行研究で示されていたルーブリックの心理的効果が表れている。自ら目標を設定して服を集め、課題を解決した結果、有能感を感じたことで「挑戦すること」への抵抗感が薄れ、挑戦することを「楽しい」と感じるようになったと推測される。

「自分から課題に取り組んだり、活動したりしている」という問いに関しては、図3のとおり、事前は「思う」と回答した割合が19%であったのに対し、事後は75%と大きく伸長している。「思わない」と回答した生徒は1人もおらず、全員に一定の効果があった。

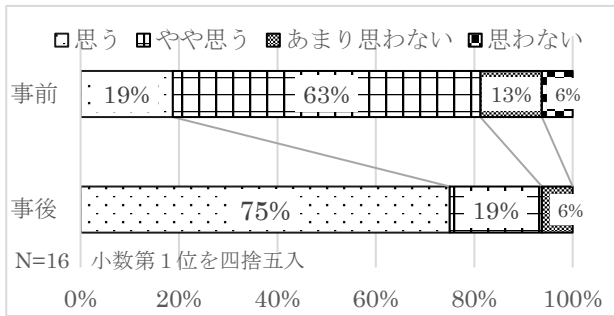


図3 「自分から課題に取り組んだり、活動したりしている」の回答結果

回答理由についても、表1のように具体的な活動内容を記述した生徒が複数いた。生徒は「やらされている」のではなく、自ら取り組むように意識が変化し、活動した実感を得ていたことがわかる。一方、「班の人と協力することが多かった」という理由で「あまり思わない」と回答した生徒がおり、協働的に学ぶことへの意識付けの課題が明らかになった。

表1 「自分から計画・行動できていたと思いますか？」の回答理由(原文まま)

「幼稚園を決めたりしたから」
「ポスターなど他の人に伝えることを考えた」
「足りない部分はあったと思うが、自分の中でやりきることができたと思えたから」

イ ステップアップシートによる質的検証

ステップアップシートの記述を基に検証した。生徒Aの記述を表2に紹介する。

表2 生徒Aのステップアップシートの記述(抜粋)

<p>1枚目 やったこと：記述なし 気付いたこと：小学生が興味を持ってくれるキャラクターを見つけるのが大変だった。 振り返り(自分)：ポスター制作を進めた。</p>
<p>2枚目 やったこと：声掛け、ポスターを貼った。 気付いたこと：もっと手伝えることはあった。グループの人に任せっきりになってしまっていたところがあった。服の分別はもっと積極的に動く。 振り返り(相手)：小学生 どのように：真剣に話を聞いてくれていた。服をたくさん持ってきてくれた。 振り返り(自分)：活動し始めたときは服は全然集まらないと思っていたし、なんとなくで終わると思っていたけど服はたくさん集まったしグループの人と協力することができた。</p>
<p>3枚目 達成したい目標：服の分別で、率先して活動する。 自分が具体的にやること：グループの人と一緒に綺麗にまとめる。</p>

検証授業が始まった当初は意欲が低かった生徒が、

活動が進むにつれて記述内容が具体的になったり、次への課題を記述したりといった変化が読み取れる。自ら準備をして小学生と関わり、そして目標を達成できたという三つの欲求の充足につながる活動ができていた。他にも表3のような記述が複数見られ、今回の授業実践における意欲の向上が見て取れる。

表3 ステップアップシートの記述(原文まま)

<p>生徒Bの記述 最初は全くやる気なかったけど自分でも驚くぐらい、最後まで真剣に活動できた。</p>
<p>生徒Cの記述 初めての活動でうまくいか心配だったけどみんなで考えながらやっていくうちに活動するのが楽しく感じたからまたやっていきたいと思った 最初の頃とボランティアへの考え方が変わった</p>

(2) 自ら学習への取り組み方を改善しながら活動することができたか

ア 質問紙調査による数的検証

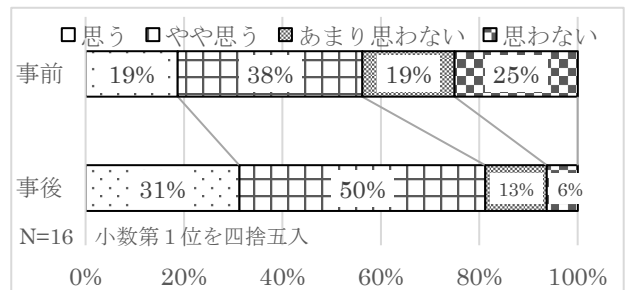


図4 「自分の活動を改善しながら進められていましたか？」の回答結果

図4のように事前調査では肯定的な回答が56%だった。肯定的な回答理由の中には「そんな感じがしたから」など曖昧な理由の回答が複数あった。事後の調査では、肯定的な意見が81%と、今回の授業を通じて意識が変化したことがわかる。

回答理由にも具体的なものが見られ、取り組み方の改善に向けた意識の変化、そして実際に自分たちが改善したことについて書かれている。

表4 「自分の活動を改善しながら進められていましたか？」の回答理由(原文まま)

「この言い方が相手に伝わりやすくなかったら直したりした」
「ポスターを作っただけでなくそれを広めたいという気持ちを地域の方々に伝えられたと思ったから」

イ ステップアップシートによる質的検証

多くの生徒から表5のような記述が見られた。検証授業開始前に「困っている様子」が記述されると「学ぼうとしている態度の形成が見られる」ことになると想定しており、生徒の学習に向かう態度が変容していることが伺える。具体的な改善案や改善結果を示した生徒も多数おり、「言われたことに取り組む」という態度から、学習の取り組み方の改善に向けて態度が変容したことがうかがえる。

表5 ステップアップシートの記述(原文まま)

「幼児が好きなの難しい」
「簡単に作れると思っていたが、実際に作ってみると難しかった」

ウ 映像による質的検証

映像を時系列で比較すると、生徒の学習への取り組み方の改善に向けた変容が見て取れた。活動第2時には何をするのか考えられず、授業担当者から指示をもらおうとしていたが、活動の後半になると、小学生に人気のキャラクターを調べ、回収ボックス作成時にそれを反映させていた。そして訪問先に電話をかけた際には、ポスター設置だけでなく放送で呼びかける等のより多くの服を集めるための改善案を提案していた。最終日には近くにいる教職員にも自ら声をかけ、協力を依頼する様子も見られた。

(3) 自律性・有能感・関係性の欲求が満たされたか

本研究の授業づくりが手立てとして効果的であり、妥当であったかを検証した。

ア 質問紙調査による数的・質的検証

今回の取組で三つの欲求を満たすことができていたかを質問したが、結果は図5のとおりである。

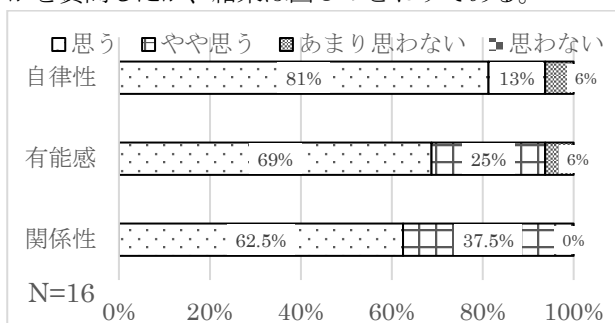


図5 「三つの欲求が満たされたか」の各回答結果

いずれも90%を超える生徒が肯定的な回答を示した。具体的な生徒の記述にも表6のような内容が見られた。

表6 各回答の理由(原文まま)

自律性	「ポスターなど自分で考えて自由に書くことができたから。自分の考えを否定されずに楽しく活動することができたから」
有能感	「いっぱい服が集まったから」「ポスターとか書いてる時に、結構、達成感を感じられたし、子どもたちにも喜んでもらったから」
関係性	「グループのみんなで手分けして作業したり小学校の先生方とかと協力したり質問することが出来たから」

イ 本研究の授業づくりによる影響の検証

自律性の欲求に関しては、自ら目標を設定し、活動を振り返ることによる影響が見られた。その際には表7のように、ルーブリックは支援ツールとして機能したように思える。

表7 ルーブリックの影響についての回答(原文まま)

「ルーブリックに書かれていることを見て活動を少しやっていた部分があるから影響はあると思う」
「目指し、目標ができた」

「高い目標を持つことで達成感があるから」

検証授業後の研究協議において、授業担当者からも「イメージできると、生徒も動けるようになった。何もないと動けなかった。」という意見も出ている。自ら目標を設定して自己評価をすることによる達成感も結果に現れている。しかし、内容を理解するまでに時間を要し、授業担当者からも「2行以上だと読み飛ばしてしまう」という様子も聞かれた。「めんどくさかった」「使い方がよくわからなかった」という生徒もあり、文章や表示方法に課題が残った。

有能感の欲求に関しては、幼稚園やこども園、小学校の教職員と関わり、幼児・児童へ呼びかけた結果、多くの子ども服が回収できたことによって満たすことができたように思える。表8のように、教職員からのコメントによる言語的報酬によって有能感は大きく刺激されたと考えられる。

表8 ステップアップシートのコメントを見た感想(原文まま)

「とても嬉しいコメントがあって良かった！小学校の先生からコメントは励ましにもなったし嬉しかった」
「勇気付けられた」
「学校の先生方に良い評価をもらえて嬉しかった」

関係性の欲求は全員が肯定的な回答を示した。図5の結果のとおり、幼稚園・こども園・小学校の幼児・児童、教職員、同じゼミの生徒といった多くの関係性の欲求を満たす機会が設けられた結果、生徒の満足いく活動に結び付いたと考えられる。連携先の幼稚園や小学校の教職員からも今回の取組に関する肯定的な意見が集まった。生徒の自己満足で終わるのではなく、地域の教職員や保護者から見ても関係性の欲求が満たされるような活動ができていたことがうかがえる。しかし生徒から「小学校に訪問したけど、ゼミの人と話す機会はあまりなかった」という回答もあり、より協働的な学びを進めるという課題も残った。

研究のまとめ

1 研究の成果

まず、本研究の授業づくりは三つの欲求を満たす効果を与えたと考える。生徒が自ら目標を設定し、活動を振り返り、地域の人と関わる授業の中で、ルーブリックやステップアップシートが支援ツールとして機能したことから、手立てとして一定の妥当性が見受けられた。そして、生徒の自ら学習に取り組む意欲が向上したと考える。数的検証の結果だけでなく、生徒の記述内容にも表れているとおり、検証授業の前後では意識の変容が見受けられる。三つの欲求を満たす授業づくりを実施し、その結果、意欲が高まることが実践できたことは、研究として一定の成果があったと考えている。さらに、自ら学習への取り組み方を改善しながら

活動できたと考える。生徒は「困っている様子」を示した後も意欲を失わず、より幼児・児童に自分たちの思いを伝えるにはどうするか、より多くの服を集めるには何ができるか、改善策を探せるようになった。先行研究のとおり自ら計画したことを成し遂げた経験をする事ができ、それを認知した結果、振り返りを経て、取り組み方を改善しながら活動を続けられたと考える。

以上の結果から、生徒が地域の人と関わりながら「自律性」「有能感」「関係性」の三つの欲求を満たす授業を行うことが、主体的に学習に取り組む力を育成することに一定の効果があったと考えている。

2 研究の課題と今後の展望

(1) 協働的な学びの推進

地域や同じゼミの仲間との協働的な学びへの取組の充実が課題である。意欲の高まりには個人差があり、温度差を感じていたグループや、取り組み方に差がでたグループがあったことも事実である。生徒が自分の得意なことをいかしてポスターを制作したり、ICT機器の操作が苦手な生徒を助けたりといった協働的な学びへの理解が進むように、教員側が取り組む時間や仕掛けを工夫することで、更なる生徒の成長につながるように思う。そして同様の取組を行う際は学校全体でねらいを明確にすることで、総合的な探究の時間でより効果的な指導ができると考えている。

(2) より生徒に適した教材

今回はループリックを用いて実践したが、自分で考えることが苦手で「何をすればいいのか分からない」という生徒に、考える材料となる選択肢を増やしていくことが必要であることを改めて感じた。ループリックは生徒の実情に合わせたものが必要で、常に見直しをしながら使用することが求められる。検証授業の様子から、文章を更なる的確にし、提示の仕方を端的にするなど、より生徒が利用しやすくなるように改善していく必要があると考えている。また、ICT教材であるステップアップシートは利用に時間がかかり、活動時間を圧迫した。ICT機器の基本的な使用方法について、生徒が学ぶ時間を確保することでICTを効果的に活用できると考えている。

おわりに

本研究では「総合的な探究の時間」において地域の人の協力を得て、三つの欲求を満たす環境づくりを実施した。この報告が総合的な探究の時間をより良いものにする一助になれば幸いである。

最後に、本研究を進めるにあたり、多大な御協力をいただいた津久井高等学校の皆様、幼稚園・こども園・小学校の幼児・児童、教職員・保護者の皆様、そして

御協力いただいた全ての皆様に深く感謝を申し上げ、結びとしたい。

[指導担当者]

諸星 洋輔² 大久保 陽平³ 柏木 操男⁴
古谷 康司⁴

引用文献

- 中山芳一・徳留宏紀 2021 「教科学習の自立・協働型学習における非認知能力向上のための試論—理科教育実践に焦点を当てて—」(岡山大学全学教育・学生支援機構『岡山大学全学教育・学生支援機構教育研究紀要』第6号)pp. 218-227
- 文部科学省 2021 「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)」
- https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt_syoto02-000012321_2-4.pdf (2022年11月25日取得)

参考文献

- 大貫守 2020 「総合的な探究の時間におけるループリックの開発と活用—探究型学力高大接続研究会の取り組みに着目して(研究動向/情報)」(愛知県立大学生涯発達研究所『生涯発達研究』12号)pp. 105-111
- 櫻井茂男 2009 「自ら学ぶ意欲の測定とプロセスモデルの検討」(筑波大学心理学系『筑波大学心理学研究』38巻)pp. 61-71
- 鈴木雅之 2011 「ループリックの提示による評価基準・評価目的の教示が学習者に及ぼす影響—テスト観・動機づけ・学習方略に着目して—」(日本教育心理学会『教育心理学研究』59巻2号)pp. 131-143
- 田中博晃 2009 「3つのレベルの内発的動機づけを高める：動機づけを高める方略の効果検証」(全国語学教師協会『JALT journal : journal of the Japan Association of Language Teachers』31巻2号)pp. 227-250
- 西村多久磨・河村茂雄・櫻井茂男 2011 「自律的な学習動機づけとメタ認知的方略が学業成績を予測するプロセス—内発的な学習動機づけは学業成績を予測することができるのか?—」(日本教育心理学会『教育心理学研究』59巻1号)pp. 77-87
- 林成之 2015 『素質と思考の「脳科学」で子どもは伸びる』教育開発研究所
- Richard M. Ryan・Edward L. Deci 2000 Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychological Association American Psychologist* pp. 68-78

地域行動型ルーブリック

2022/8/17

評価規準：自分の意志で課題解決に向けた目標を設定し、自他のよさを生かしながら協働的に課題解決に向けた活動に取り組もうとしようとしている。

単元の目標：【服のチカラプロジェクト：世界で困っている子どもたちにより多くの服を届けるために、多くの子ども服を回収する】

	計画面での評価基準	活動面での評価基準
S (特別優れている)	<ul style="list-style-type: none"> 探究活動を通じて改善が必要なことを分析し、気付いたことをいかした目標を考案しようとしている 課題解決に向けて見直したり、調整したりした、計画を考案しようとしている 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の気付いたことをいかすとともに、自分のできることをいかして探究活動に取り組もうとしている 相手の側に立った視点を持ちつつ、協力して探究活動に取り組もうとしている
服のチカラプロジェクトにおける評価基準	<ul style="list-style-type: none"> 服の回収活動を通じて改善が必要なことを分析し、気付いたことをいかしてより多くの服を回収するための目標を考案しようとしている より多くの人から服を回収するための見直しや調整を加えた計画を考案しようとしている 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の気付いたことをいかすとともに、自分のできることをいかしたPRや回収活動に取り組もうとしている 地域の方や周りの人たちの状況に配慮しながら探究活動をしようとしている
事例	<ul style="list-style-type: none"> 小学校での活動を踏まえ、運動会での服の回収のポスター設置を準備する 小学生との関わりをいかしてより多くの服が回収できるように見直し、小学校での回収の動画を準備する 	<ul style="list-style-type: none"> 小学校で回収してみた結果の反省をいかし、自分の得意なイラストをいかしたPRをして、服を回収する コロナの状況も踏まえて、どのような回収方法が良いかを考えながら活動する
A (十分満足できる)	<ul style="list-style-type: none"> 自分が気付いたことをいかし、課題解決に向けた目標を考案しようとしている 工夫を盛り込んだ計画を考案しようとしている 	<ul style="list-style-type: none"> 自分が気付いたことをいかし、目標に向けて探究活動に取り組もうとしている 地域の方と意思疎通を図りながら探究活動に取り組もうとしている
服のチカラプロジェクトにおける評価基準	<ul style="list-style-type: none"> 服の回収に向けた調査や活動を通じて気付いたことをいかした目標を考案しようとしている 多くの服を回収するためのPRや回収の方法に工夫を盛り込んだ計画を考案しようとしている 	<ul style="list-style-type: none"> 自分が気付いたことをいかしたPRや服の回収活動に取り組もうとしている 地域の小学校の先生や生徒とコミュニケーションをとって回収活動に取り組もうとしている
事例	<ul style="list-style-type: none"> 小学生に伝わりやすい話し方を調べ、服の回収をPRする動画の撮影に向けた目標を考える 動画撮影で利用した、特徴のある回収ボックスの設置の準備をする 	<ul style="list-style-type: none"> 人と話をするときの工夫に気づき、それをいかした準備をする 小学校に訪問して呼びかけを行い、回収を行う
B (満足できる)	<ul style="list-style-type: none"> 地域の課題解決に向けた目標を具体的に考案しようとしている 具体的な計画を考案しようとしている 	<ul style="list-style-type: none"> 自分たちの目標に向けて活動しようとしている 地域の方や津久井高校の生徒とともに活動に取り組もうとしている
服のチカラプロジェクトにおける評価基準	<ul style="list-style-type: none"> 服を回収するための目標を具体的に考案しようとしている 服を回収するための計画を具体的に考案しようとしている 	<ul style="list-style-type: none"> 自分たちの目標に向けて活動しようとしている 地域の小学校やゼミの生徒と協力しながら服の回収活動に取り組もうとしている
事例	<ul style="list-style-type: none"> 服の回収をお願いするポスター作りの準備をし、回収の日程を小学校に確認してもらう 	<ul style="list-style-type: none"> 小学校の協力を得てポスターを貼ってもらい、学校に回収ボックスを設置してもらった
C (改善を要する)	<ul style="list-style-type: none"> 目標を考えていない 計画を考えていない 	<ul style="list-style-type: none"> 地域での活動に取り組もうとしていない 協力して取り組もうとしていない
服のチカラプロジェクトにおける評価基準	<ul style="list-style-type: none"> 目標を考えていない 計画を考えていない 	<ul style="list-style-type: none"> 服の回収のための活動をに取り組んでいない 誰との協力しようとしていない
事例	<ul style="list-style-type: none"> 目標や計画を準備しない 	<ul style="list-style-type: none"> 行動しなかった

※毎回ルーブリックで自己評価をするのではなく、目標を変更したり、活動したりするタイミングで自己評価をすることを想定しています。