社会体験活動における「振り返り」の意義 †

―「マイチャレンジ」の事後学習における授業実践の効果 ―

星　　育夫*・廣瀬　隆人**
小山市立絹中学校*
宇都宮大学生涯学習教育研究センター**

平成１０年１２月に中学校学習指導要領が「ゆとり」の中で「生きる力」をはぐくむことを重視する内容に改正され，学校教育の中で体験活動の機会を豊かにすることが重要な課題として取り組まれてきた。「総合的な学習の時間」を中心に子供たちの体験学習の機会は拡大し，その有効性は確認されている。さらにその体験学習での「学び」は「振り返り」（reflection）をともなった時に「生きる力」になる。

キーワード：社会体験活動，総合的な学習の時間,，リフレクション，事後学習，振り返り，

1　はじめに

総合的な学習の時間では，体験的な学習を基礎とした活動が主流となり，生徒が自ら調べ・まとめ・発表する力,思考力・判断力・表現力,学び方を学ぶことが実践されてきた。しかし，勤務校を含めた教育現場では，どのように活動を展開するのかにエネルギーを費やし，その成果や評価，検証といったふり返る活動が弱かったと感じる。現状には，体験活動を丁寧に振り返り，再検討しながら，何を学んだのか，どのように生かすのかという視点が欠如しているという認識を持っている。

そのことは，既に総合的な学習の時間の実践を踏まえた 2003 年７月の中央教育審議会答申「初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方策について」においても,「必要な力が児童生徒に身に付いたか否かの検証・評価が十分行われていない」ことや「児童生徒の主体性や興味・関心を重視するあまり，教員が児童生徒に対して必要かつ適切な指導を実施せず，教育的な効果が十分上がっていない」と課題を指摘している。これまでも体験活動における振り返りの必要性は様々に指摘され，主張されている。しかしその具体的な実践の過程を明らかにした上で検証した事例は少ない。

そこで本稿では，栃木県における中学校の社会体験活動（マイ・チャレンジ事業）の振り返りの具体的な実践を通じた生徒の意識の変化を調査し，体験活動における振り返りの教育的な意義を改めて検証することを目的とする。

2　中学生の社会体験事業

「社会体験活動」とは，中学生が様々な活動を体験し，体験と学校における教育活動とを有機的に関連付けることによって一層教育効果を

† Ikuo HOSHI* and Takahito HIROSE** : The meaning of reflection in social experience activities
* Kinu Junior High School, Oyama
** Center for Education and Reserch of Lifelong Learning

高める目的として行われる。

これまでもこうした社会体験を重視する活動が見られたが，特に兵庫県では，阪神・淡路大震災，そして須磨区における小学生殺傷事件をきっかけに，「心の教育」の充実を図るため1998年度から県教委の事業として，中学２年生に５日間，職場で体験的な活動を経験する「トライやる・ウィーク」がスタートし，その後全国各地に広がった。

栃木県でも 2000 年度から中学生社会体験活動「マイ・チャレンジ」事業として，３～５日間程度の体験事業を実施している。内容は中学２年生が受け入れ先において，「勤労生産」「職場体験」「文化・芸術創作」「福祉体験」「ボランティア」などの活動を行うものである。日数等に差はあるが 2002 年からは県内全中学校で実践されている。

事業の目的としては，「地域の人々とのふれあいの中で，生徒たちの心を育み，自己の在り方・生き方を見つめさせる」「中学生が地域に出て，地域の人々とふれあうことによって，生徒を媒介として学校教育の様子が地域に知らしめらこと」があげられており，その目的は概ね達成されていると評価されている（『14 歳・地域に学ぶ５日間－マイ・チャレンジ推進事業の概要－』栃木県教育委員会 2002）。

3　社会体験活動の問題点

兵庫県の『「トライあるウィーク」５年目の検証（報告）』（兵庫県教育委員会 2003）によれば，「体験やその過程で学んだことを日常の生活に積極的に活かそうとする姿勢が十分でない」と指摘されている。

確かに本校の実践や県内の実践事例を見ても，事後学習として行われていることは，アンケート形式の報告書や体験作文，あるいは壁新聞，パソコンのプレゼンテーションなどでまとめとしているものがほとんどであり，普段の生活に生かす視点や具体的な方法をみることはできない。

このように体験活動が実際の生徒の日常と分断されてしまうのは，体験活動を終えた生徒や教師が「体験したこと」それ自体にその意義を求め，学んだ内容や今後の展望，日常生活と繋げていく視点が欠如しているからと考えられる。そうした視点を確保するためには，「何を学んだか」「どのように自分が変わるのか」を明確にする「振り返り」（reflection）を重視した事後学習が必要であると考えた。

4　振り返りによる事後学習の展開

本研究は，国の事業である 2006 年度キャリア教育実践プロジェクト事業，キャリア・スタート・ウィーク推進地区の指定を受けた益子町教育委員会の実践が対象である。

教育委員会から，廣瀬が依頼を受け，星と共に展開案を作成し，実際の授業は廣瀬が行った。廣瀬は，2005 年度に高根沢町，西方町の中学校３校で同様の実践を行っているが，今回の研究実践プログラムは昨年度の実践記録を踏まえて，星と再検討したものである。益子町立七井中学校（2007.1.18 実施），益子町立田野中学校（2007.1.25 実施）において実践した「マイ・チャレンジ」の「振り返り」による事後学習の実践を研究対象にし，その効果と意義を検証した。

調査方法は，①事後学習時に生徒が作成した「振り返り」のためのカードとカテゴリーの分析。②一ヶ月後に実施したアンケート調査とその分析。③担当教員に対する聞き取り調査の分析である。

(1) 授業（本時）のねらい

ア　体験活動により学んだことを明確にする。
イ　社会で働くために必要な力に気づく。

ウ 学校で学んでいることの妥当性を理解する。
エ 自らの体験や学びを他者と共有することにより批判的に自分の考えや行動を見つめる。

(2) 授業の展開

「振り返り」による事後学習は，七井中学校・田野中学校いずれも２年生全員(53名・52名)を対象に，「総合的な学習の時間」50分授 業２コマで行った。授業は学年全体を10グループに分け，グループ活動によって展開した。「マイ・チャレンジ」での個々の経験や気持に関する問い（課題）を授業者が投げかけ，それに対し学習者は回答をカードに「①書く」という問答で授業はスタートする。個々の体験や思いをもとに「②ふりかえる」「③共有する」「④対話する」「⑤気づく」「⑥変容する」という「振り返り」の学習プロセスを意図的に組み合わせて実施した。

田野中学校での授業記録にその例を示す（**【資料１】**）。

【資料１－①】

授業記録 益子町立田野中学校 2007.1.25 【５校時】

生徒の活動	指 導 内 容
・マイチャレンジの写真を見ながら活動やその時の思いをふりかえる。	○本時の授業の目的を明らかにする ・今日は，マイチャレンジの時を思い出して「ふりかえり」を行います。 ・生徒に「どこに行ってきたの？」「どんな仕事してきたの？」「楽しかった？」などインタビューを交えながら全体で振り返った。
・グループ内で体験を一人ひとり語り合う。**〈ふりかえる〉〈共有する〉**	○グループ内での振り返りを指示する。 ・グループの人に自分の体験してきたことを簡単に話してみましょう。「どんなところに行って」「どんな体験をして」「どんなことを感じたか」
・振り返りの仕方を理解する	○振り返りのための作業手順を説明する。
・「マイチャレンジ」の体 験以後「できるようになったこと」を考え，書く **〈ふりかえる〉**	**ふりかえり①** ○**「何ができるようになったかのか」**を振り返らせる。 ・ポストイットに「マイチャレンジ」の体験以後「できるようになったこと」を書いてみよう。「今でもやっていること」も書こう。
・記入したものを班内で回覧する。**〈共有する〉**	○「何ができるようになったかのか」をグループ内で共有させる。 ・書いたものをグループ内で回して，お互いに見せ合おう。(以降ふりかえり①～④まで同様に行う。)
・他の班の意見を聞く **〈共有する〉**	○２つの班から出た意見を全体に紹介 ・インタビューを交えながら進行

【資料１－②】

・カテゴリ分けの仕方を理解する。	○カテゴリ分けの仕方を説明する。 ・班のカードを一つにまとめて，テーブルの端に貼ってください。 ・これから一つの班には，別の作業をしてもらいます。 ①全部の班からカードを回収 ②回収したカードを全部模造紙に貼る ③話し合いながら似たもの同士を分類してまとめる。 ④分類できたらどうして，青いポスト　イットで名前をつける。 ⑤作業が終了したら活動に合流する。
・カテゴリ分けをする **〈再構築する〉**	○作業を希望するグループを募集して，授業と同時展開でカテゴライズさせる。（以降ふりかえり①～④まで同様に行う。）
・「できると思っていたのにできなかったこと」を考え，書く **〈ふりかえる〉** 班内回覧。**〈共有する〉**	**ふりかえり②** ○**「何ができなかったのか」**を振り返らせる。 ・それでは，さっきと同じ色のポストイットを１枚ずつ配ってください。 ・「できると思っていたのに，微妙にできなかったこと」を書いてみよう。
・「うれしかったこと」をふりかえり，付箋に書く。**〈ふりかえる〉** ・班内回覧。**〈共有する〉**	**ふりかえり③** ○体験の中で**「うれしかったこと」**を振り返えらせる。 ・「うれしかったこと」を書いてみよう。 ・できるだけ具体的に記入しよう。
・カテゴライスされたふりかえり②を確認する。 **〈再構築する〉** **〈全体で共有する〉**	**〈再構築〉〈共有する〉** ○ カテゴライズされたものを整理し，見直すことで生徒の生徒の学びを再構築する。 ・ここまでのふりかえりを３つの班が仲間分けをしてくれました。みんなで確認してみましょう。 ・まずは，「できると思っていたのに，できなかったこと」からです。 ○レ　ジ・子　供・仕　事・そうじ・あいさつとカテゴライズされた付箋に一通り目を通すことで生徒の考えを受容し，特徴がよく表れているものを書いた本人へのインタビューをするなど生徒と対話的に全体の共有を行う。 ○カテゴライズの項目に着目させ，体験がどのように「抽象化」されているかを認識できるよう解説する。 ○普段の学校や家でのを生活を違った視点で見られるよう対話を行った。 **（以降ふりかえり①・③まで同様に行った。）**
・カテゴライスされたふりかえり①を確認する。**〈再構築する〉** **〈全体で共有する〉**	・体験以後「できるようになったこと」「今でもやっていること」のカテゴライズを見てみましょう。 ○仕　事・あいさつ・野　菜・気配り・幼児のあつかい・大切とカテゴライズされた。 ○カテゴライズの視点のよさを指摘し，受容的に進めた。
・カテゴライスされたふりかえり③を確認する。 **〈再構築する〉** **〈全体で共有する〉**	・それでは，最後に「うれしかったこと」を見てみよう。この班はがんばって，達成感と優しさ二つに絞りました。 ○意図的に「できたこと」の事実と「うれしかったこと」という気持ちのつながりを意識して解説した。 ○純朴な校風を指摘することで，学校生活に目を向けたる。 ○地域に目を向けることで生徒が地域の一員であることの自覚を促した。 ◆先生にインタビュー ・先生ははじめて先生って呼ばれたのはいつですか？ ・その時どんな気持ちだったですか？ ○教師や大人も同じ気持ちを共感していることを気づかせた。

【資料１－③】

【６校時】

生徒の活動	指　導　内　容
・後輩に，「今から身につけておくべきこと」ポストイットに書く。 **〈ふりかえる〉** ・班内回覧　**〈共有する〉**	**ふりかえり④** ○社会で働くためには何が「大切だ」と考えているかを明確にする。 ○教える立場にが，自己のより深いふりかえりにつながることを指摘 ・これから「マイチャレンジ」を行う，後輩にアドバイスを考えましょう。 ・「身につけておくべきこと」をできるだけ具体的に２つ書きましょう。 ・自分ができなかったことも大切だなと思ったら書きましょう。
・ふりかえり④の内容をカテゴライズする。 **〈再構築する〉**	○次の活動の練習を行う。 ・それでは，グループで出されたものを似ているいるものと，違っているもので分類してみよう。 ○共有することの意味の理解を支援する。 ・分類できた？マイチャレンジで「必要な力」として他の人が同じ考えをもっていることも分かるし，違った考えも分かるでしょう。
・学習のまとめの仕方の流れを理解する。	○同じ内容の授業を行った七井中のワークシート例を実物投影機で写し，イメージがわきやすいようにした。 ・行動力　精神力　体力　なんて言うのもありますね。
・カテゴリ分けされたふりかえりを参考に，「社会で働くために必要なの力」を書く。 **〈全体で共有する〉** **〈価値の一般化・再構築〉**	・では，自分の「社会で働くために必要な力」を考えてポストイットに書いてみよう。 ・壁に貼ってある皆さんの振り返りの結果を自由に見て，考える参考にしてみてください。 ○①～④のカテゴライズを再度ふりかえらせることでそれぞれのつながりに気づかせた。
・「社会で働くために必要な力」を共有し，話し合いでグループとしての考えを導き出す。**〈対話〉**	○個々の抽象化された価値を互いに共有し，グループ内で対話しながら，再構築させる。 ・それぞれ２つ書けたようですね。それでは，グループでの話し合いで「３つの力」を決める話し合いに入りましょう。
・「社会で働くために必要な３つの力」に対しての，目標行動の設定をする。 **〈気づき・変容する〉**	○グループで焦点化した「３つの力」をもとに，今までの学校生活を批判的に振り返り，これからの目標行動を明らかにさせる。 ・グループの「社会で働くために必要な３つの力」が記入できたら，そのために自分が「卒業までにできるようにしておくこと」を２つ考えて書きましょう。（より具体的な行動にできるように書くことを指示する。） →各自ワークシートに２つずつ考え，目標　行動を記入した。
・各自が設定した「卒業までにできるようにしておくこと」とこれからの学校生活との関わりを考える **〈全体で共有する〉**	○各自の設定した目標を振り返り，マイ・チャレンジの意義を認識させる。 ・どんなことを書いたんだろう？書いたものを見直してみよう。 ○１，２名のワークシートを紹介する。 ○生活や学校で学んでいる妥当性を意識できるよう，日常の生活やマイ・チャレンジの目的なども踏まえ解説した。
〈全体で共有する〉 **〈再構築〉** ・全グループで出された「３つの力」とカテゴライズを確認する。 ・学校，学年の目標と「社会で働くために必要な力」との関係を理解する。 **〈気づき〉**	・最後にグループで出された「社会で働くために必要な３つの力」をみんなで確認しましょう。 ○人とのつながり　・忍　耐　・行　動　・責　任　・職業に対する思い の順に生徒のカテゴライズの視点のよさを賞賛し，カテゴライズされたものがどのような意味を持つのか，それぞれが何につながっているのかを，説明した。 ○「社会で働くために必要な３つの力」やカテゴライズされた抽象化された言葉が，学校目標や学級目標などに含まれていることをふりかえらせ，マイ・チャレンジが単に働くことを学んだのではなく，学校で指導されていること，学んでいることの妥当性を理解するよう，再度マ・イチャレンジをふりかえらせながら，授業のまとめを行った。

5　授業実践中に見られた振り返りの成果

(1) 体験したことの明確化と抽象的概念化

振り返り１，振り返り２で生徒に「できるようになったこと」「できなかったこと」を言語化させることによって，文字と対話という手段で明確にした（**【表１】**，**【表２】**）。それらを共有によって，自己の体験の意味を問う。更にカテゴリーごとに全体のカードを整理し，カテゴライズしたものを見ることによって，自らの体験の意味と他者の体験を資源として学び身近らの体験の意味を深めることができる。同級生の手によりカテゴライズされることで個々の体験がまとまりとして「抽象化」される。この抽象化によって，社会体験が他の行動に反映しやすく変化させることができる。すなわち具体的な個々の体験が抽象化により汎用性が増し，日常の行動に置き換えやすくなるからである。

①体験を通して「マイチャレンジ以来，できるようになったこと」(七井中)

生徒の分類したカテゴリ	類似数	生徒の筆記内容	再分類
家の手伝い	2	皿洗い	仕事の内容
	2	家の手伝い	
	1	子守り	
そうじ	1	コインランドリーが使えるようになった	
	3	窓ふき	
仕事内容	1	そうじ	
	1	レジうち	
	1	カレンダー丸め	
	1	タイヤ交換	
	1	おむつ交換	
世話	2	小さな子への食べ物の上げ方	
あいさつ	11	あいさつができるようになた	基本的生活習慣
元気なあいさつ	1	笑顔であいさつができるようになった	
	2	誰にでも大きな声で	
	3	今までより大きな声で	
	2	元気な声で	
礼儀	2	丁寧な言葉遣い	
	2	人をもてなすこと・接客	
	1	礼儀	
	1	敬語	
	1	お礼をしっかり言う	
人助け	1	人助けができるようになった	他者との関わり
	2	人助け	
他人の気持ち	2	小さな子の目線でものごとを考えられるようになった	
	1	子どもたちに優しくせっすることができるようになった	
	1	小さな子とたのしくあそべるようになった	
	1	小さな子どもの面倒をみられるようになっ	
	1	人の気持ちを考えるようになった	
	1	障害者の人を普通の人と同じように見ることができるようになった。	
	1	小さなことでもすぐに気がつけるようになっ	
忍耐力	1	忍耐力が強くなった	自己変革

【表１】

②体験を通して「できると思っていたのに，できなかったこと」(七井中)

生徒の分類したカテゴリ	類似数	生徒の筆記内容	再分類
労働	2	積極的に活動することができなかった。	仕事の内容
	2	積極的に接客ができなかった。	
	1	お客様への配慮	
	1	ずっと動き続けること	
	1	先生の手伝い（そうじ）	
	1	髪を洗うことが大変でできなかった	
	1	タイヤ交換	
	1	品だし	
	1	配達	
	1	仕事中の態度	
世話	1	犬の世話	
	1	花の水やり	
子どもとの交流	2	園児と元気に遊んだり話したりすること	他者との関わり
	1	子どもとのふれあい	
	1	子どもの面	
	1	くつしたをはかせてあげること	
事業者の方とのふれあい	2	積極的に話すこと	
	1	質問することができなかった	
	1	質問に答えることができなかった	
	1	大きな声で返事	
	1	お礼	
	1	店長との握手	
礼儀	14	あいさつ	基本的生活習慣
	5	お客様へのあいさつ	
	3	大きい声でのあいさつ	
	2	先生へのあいさつ	
	1	言葉づかい	

【表２】

(2) 社会の中での自己の役割の気づき

振り返り３では体験中の「嬉しかった気持ち」を振り返り，体験の共有をした。（**【表３】**）振り返り 1,2 と同様の過程を経て，嬉しかった気持ちを抽象化した。その結果，「先生と呼ばれ

③体験の中でうれしかったこと(田野中)

生徒の分類したカテゴリ	カテゴリ内類似数	生徒の筆記内容
子供	7	子供たちが先生と呼んでくれた
	4	子供たちがたくさん話しかけてきてくれたこと
	4	園児たちが集まってきてくれた
	1	園児たちと遊べた
	1	園児たちが楽しそうだった
	1	最初の日から名前を覚えてくれた
気持ち	4	お客さんに「ありがとう」とお礼を言われたこと
	1	先生の手伝いをしたとき「ありがとう」と言われたこと
	3	仕事をやって事業所の方から「ありがとう」と言われたこと
	6	お客さんに「がんばって」と言われたこと
	2	お客さんにやってほめられたこと
	1	担当の方にほめられた
	1	障害者の人にあいさつをしたら，あいさつを返してくれたこと
	1	お店の人とたくさん話ができた
	1	達成感を味わうことができた
	1	仕事が終わったときの満足感
	1	マッサージをしたらお客様が喜んでくれた
	1	自分たちで飾ったイルミネーションがきれいに光ったとき
体験	2	消防士の服を着て実際に放水訓練をさせてもらった
	1	配達に連れて行ってもらえた
	1	道具の使い方を教えてもらえた
	1	最終日にとんかつを作らせてもらえた
	1	働いていたときにキウイを狩りができた
	5	飲み物や食べ物をもらった
	1	お弁当がおいしかった
	1	とんかつを食べられた

【表３】

た」「ありがとうと言われた」「お客さんにほめられた」など自分たちが，何より「人との関係」に集中し，そして「人から必要とされたこと」に大きな「喜び」を感じたことを認識したと考えられる。自らが広く社会的に必要とされる経験は学校内では得にくいものである。中学生が校外で社会体験する意味は，学校内では得ることができない学習機会だからである。そこに自分の役割が学校から押しつけられたものではなく，社会に生きるものとしての必要な役割であることが理解される。

(3)伝えることでの「学び」

振り返り４では，「後輩に伝える」というシミュレーションを通じて，再び体験をふり返ることとした。

④後輩へのアドバイス「マイチャレンジまでにできるようにしておくこと」(田野中)

生徒の分類したカテゴリ	類似数	生徒の筆記内容	再分類
礼儀	3	言葉遣いをきちんとする(よくする)	基本的生活習慣
	3	敬語を遣えるようにする。	
	1	目上の人には丁寧な言葉遣いをする	
	3	話をしっかりと聞く	
	3	返事をきちんとする	
	4	礼儀(を身につける)	
	7	礼儀正しく行動する	
	21	大きなあいさつができるように	
	9	あいさつをきちんとできるようにする	
	12	元気なあいさつができるようにする	
	1	誰にでもあいさつをする	
	2	笑顔であいさつ	
	1	お礼が言えるようにする	
	1	大きな声を出す	
	2	相手の目を見て話を聞く	思いやり
	3	受け答えをしっかりする	
	2	相手の目を見て受け答えをする(話す)	
	1	自分の立場を考える	
思いやり	4	相手の気持ち(立場)を考える	
	1	自分だけではなく周りを見て行動する	
	1	思いやり	
	1	気くばり	
	1	平等に接する	
元気	1	元気に遊ぶ	
	1	笑顔	
	1	笑顔で仕事と接客	
	1	明るい気持ちをもつ	
積極的	2	積極的に行動する	行動
	1	自分でできることを進んで聞く	
すばやく	2	素早く行動する	
	1	仕事はテキパキと！	
責任	4	責任感を持つ	
	1	自覚を持つ	
時間	3	時間を守る	
そうじ	2	掃除をできるようにしておく	

【表４】

「後輩に伝える」という手法は体験の意味を再度抽象化することを目的としている。「本当は何が大切なのか」をより深く考える契機となっている。課題１，２では見られなかった具体的な「行動」に関する項目が加わり，体験をさらに多面的に捉えることができたことがわかる。しかも他者に伝達するということは，単なる抽象化から一歩進み，行動の規準を明確化する言語として表現されるようになったものとみることができる。

(4)「３つの力」と批判的振り返り

各グループ毎に討議して「社会で働くために必要な３つの力」という命題にこたえることを求めた。ここではグループ内で体験の意味を話し合うことをねらいとしている。

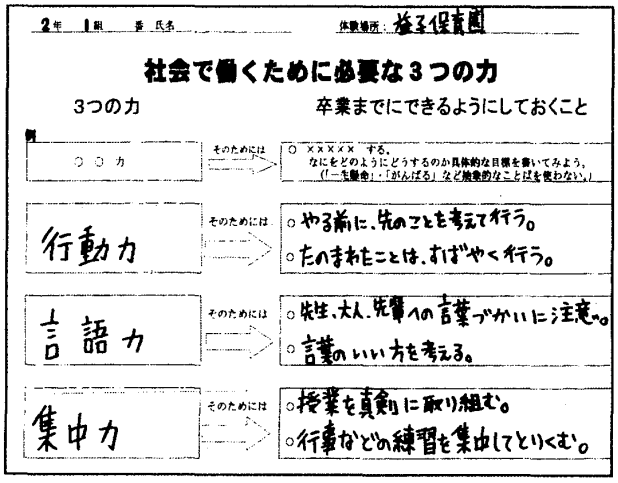
ここでは，全て「力」という言葉に収斂させることによって教育的な観点での抽象化を試みている。各グループから出された「３つの力」としては，知力（理解力・知力・言語力），忍耐（精神力・集中力・達成力），積極的な行動（行動力・判断力），責任感（責任をもつ力），職業に対する思い（好きになる力），人とのつながり（思いやる力，信頼される力，支え合う力，親切にする力）というように，当初の社会体験活動の目的にアプローチしていることがわかる（**【表５】**。）

「力」という文字で極端に抽象化された社会体験は，次に「卒業（あと１年）までにできるようにしておくこと」を具体的にあげることによって，行動目標を自ら発見するプロセスを体験させている。生徒が個々の今までの学校生活をやや批判的に振り返り，具体的な目標行動を立てワークシートに記入する活動となった(**【図１】**)。このことによって社会体験の感動や成果は抽象から，日常の自分の行動変容の指針として具体化していく。体験が次の行動に変化を促す可能性がより高まったと理解することができる。

ここではじめて，社会体験の意味が，学校で学んでいること，学んでいる内容，指導される内容の妥当性に気づくことにアプローチするのである。

分類したカテゴリ	類似数	グループの決定内容
職業に対する思い	2	好きになる力
責 任 感	2	責任力
知　　力	2	理解力
	1	知力
	1	読解力
	1	言語力
積極的な行動	3	判断力
	4	行動力
忍　　耐	4	精神力
	3	集中力
	1	忍耐力
	1	達成力
人とのつながり	1	思いやる力
	1	多くの人に優しくする力
	1	親切にする力
	1	支え合う力
	1	信頼される力
	1	礼儀正しくする力

【表５】



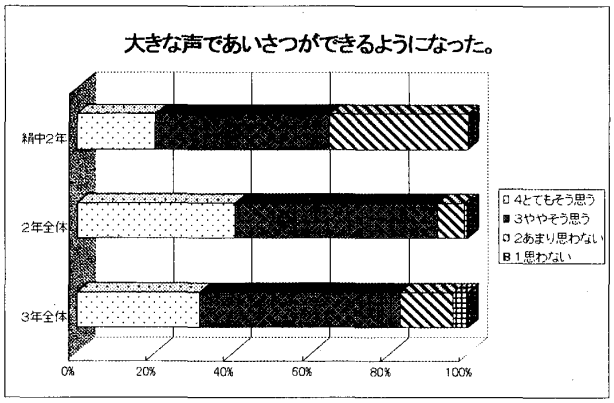
【図１】（生徒が記入したワークシート）

6　アンケート調査の分析結果から

「振り返り」の授業の目的が達成できたかを検証するため，「振り返り」の授業を実践した七井中，田野中の２年生(合計 113 名）と，「マイチャレンジ」の体験を事業所ごとにプレゼンテーションソフトや壁新聞等にまとめ，それを学年内で発表するという事後学習を行った両校３年生（合計 110 名）及び小山市立絹中学校２年生全員（合計 54 名）を対象にアンケート調査を実施した。(七井中，田野中 2007.2.20，絹中 2007.2.26 実施)

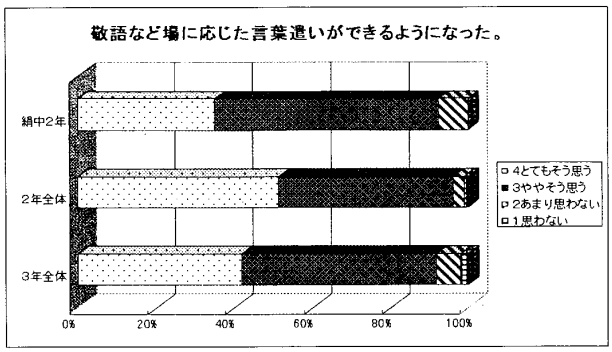
(1) 学校生活に対する意識の変容

「振り返り」の授業を体験した生徒が，マイ・チャレンジの体験を通して「学校で学んでいること，学校の生活規則の妥当性を理解」できたかを明らかにするため，マイ・チャレンジ以降の学校生活に対する意識，行動の変容を調査した。



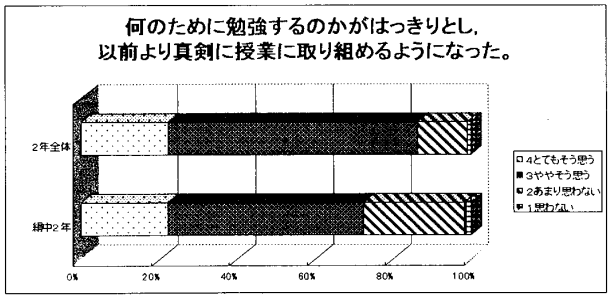
【グラフ１】

まず，基本的な生活習慣の意識変容を問う「大きな声であいさつができるようになった」という質問に対して三者を比較すると「とてもそう思う」と回答した生徒は，「振り返り」の授業を実践した生徒は40%，未実施の３年生は32%，絹中２年生は20%と差が見られ（**【グラフ１】**），「敬語など場に応じた言葉遣いを意識するようになった」という質問も同様に「とてもそう思う」と回答した生徒は順に51%，42%，35%という結果となった。（**【グラフ２】**）



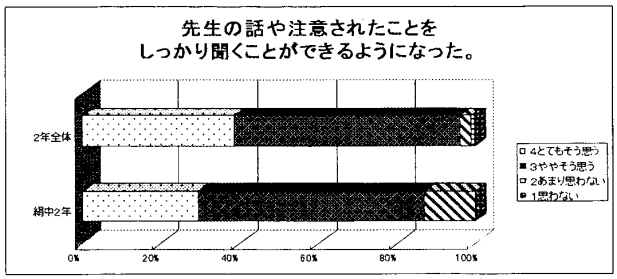
【グラフ２】

次に学校で学ぶこと，生活規則の妥当性を理解しているかを問うた質問項目に着目する。「何のために勉強しているかがはっきりとし，以前より真剣に授業に取り組めるようになった」という問いに対し「とてもそう思う」「ややそう思う」と肯定的な回答した生徒は，授業を実践した七井中，田野中の２年生は86%，授業を実施していない絹中の２年生は72%とその差が明らかである。(**【グラフ３】**)



【グラフ３】

また，「学校の決まりやルールを守ろうとするようになった」，「先生の話や注意をしっかり聞くことができるようになった」(**【グラフ４】**)という問いに「とてもそう思う」と回答した生徒は，ともに授業実施校が未実施校を約10ポイント上回る結果となった。

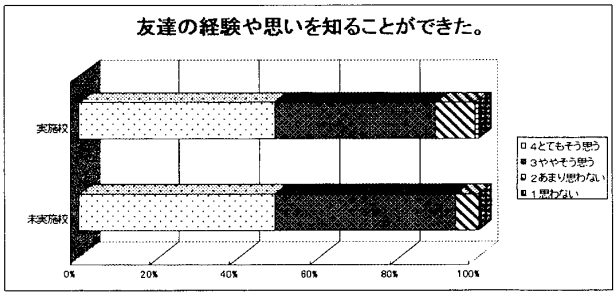


【グラフ４】

聞き取り調査によると，マイチャレンジの方法は田野中，七井中ともに昨年とほぼ同じであり，両校と絹中の学校規模や地域の特性，生徒の実態は極めて類似している。その点を含め分析すると，授業実施群と未実施群の生徒の意識の変容の度合いは，授業実践により差が生じると言えよう。すなわち生徒がマイ・チャレンジの体験を通して，「学校で学ぶこと」「学校生活」の妥当性を理解することに「振り返り」の効果が大きいことが考察できる。

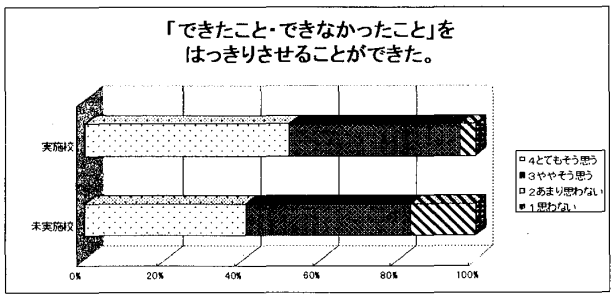
(2) 事後学習についての意識

生徒の事後学習での学びの達成度を明らかにするため，２年生にはさらに事後学習についてのアンケートを実施した。その結果，「友達の経験や思いを知ることができた」という問いに対して「とてもそう思う」と回答した生徒は，七井中・田野中と絹中とも 49 %と同じ割合を示した。プレゼンテーションの発表等による事後学習も体験の共有に関しては有効であるといえる。(**【グラフ５】**)



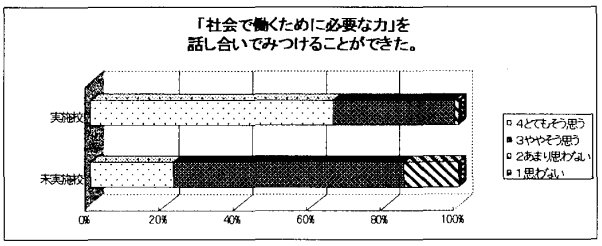
【グラフ５】

しかし，「できたこと・できなかったことをはっきりさせることができた」（**【グラフ６】**）「今までの学校生活をふりかえることができた」の問いに対して「とてもそう思う」と回答をした生徒はいずれも，授業実施校が未実施校を約10ポイント上回る結果となった。



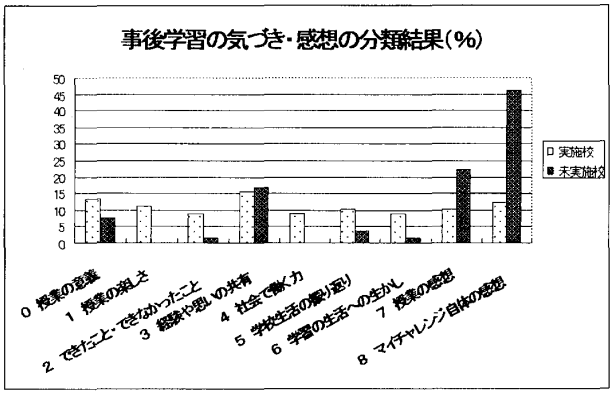
【グラフ６】

マイチャレンジ事業の大きなねらいである，勤労観の定着を問う「社会で働くために必要な力を見つけることができたか」という質問では，授業実施校の 66 %が「とてもそう思う」と回答し，未実施校は 22 %にとどまり，最も顕著な差が表れた。（**【グラフ７】**）



【グラフ７】

さらに事後学習での気づきや感想（自由記述）を分類し，その割合を分析した。（**【グラフ８】**）



【グラフ８】

未実施校は，マイ・チャレンジの「体験そのもの」や「発表会」などの感想が大半を占めたのに対し，授業実施校では学習者がマイ・チャレンジでの「体験」を授業の課題に従って一般化し，広い視点にたって記述している特徴が見られた。さらに「何かをした後の『振り返り』はとても大切だと思った。」「グループで話し合いながら，自分の意見を書くということがどんなに役に立つか分かった。」と本授業の本質にせまる感想もあった。未実施校の指導者が，「事後学習で，もうワンステップがほしい。」と語ってくれたが，体験活動での学びを完全に明確化し，「学び方」をも学ぶ重要な「ワンステップ」が「振り返り」であることが実証されたと言えよう。

7　研究の成果と課題

社会体験は，丁寧な振り返りによって，学校生活や家庭生活における行動変容に導くことができる。体験や感性，喜びの共有を基礎とした対話による抽象化によって，他者の体験をも資源として意識される。また，抽象化した概念やキーワードをもとに自らの行動のデザインをすることによって，学校での生活を批判的にふり返ることができ始めている。その効果はアンケートでも明らかである。

今回は２時間という設定であり，外部の人材によるプログラムであったが，今後は振り返りの手法を多様に開発し，担当教員が自ら展開できるようにカリキュラムを開発していくことが必要である。

参考文献

唐木　清志　「アメリカにおける総合的学習の展開」総合的な学習こう展開するシリーズ『共生と社会参加の教育』早稲田大学公民教育研究会　編著清水書院 2001 pp.32-42