

【研究の概要について】

※【研究主題と主題設定に至る背景】以外は、配布リーフレットP3～P14と同様の内容です。

【研究主題と主題設定に至る背景】

研究主題を設定するにあたって、研究の推進役である研究推進部にて、次の3点について議論をし、納得解を得た。

1 2030年の社会と子供たちの未来について

2030年は5年後。現在中学校に在籍している生徒は皆、成人となっている。いわば社会の成員である。その生徒たちがどのような生活を行っているか推測すると、多くの生徒は大学や専門学校等の上級学校で学生として生活している。また少数であるが、一部の生徒はいち早く社会人となり、所属する職場・組織にて、その職責を果たすべき職務に従事しているであろう。

では、上級学校での学びや職場での職務に従事する姿は、どのようなものであろうか。

上級学校においては、黙々と一人学習に励むのではなく、チームとしての協議・調査による協働的な学びが中心となっていると考えられる。なぜなら、その先の職業における職務遂行の場面も組織による協働的な取組が中心になっているからである。

現在の大学入学選考においてもその傾向が顕著に表れている。自己理解・自己管理能力や課題対応能力、キャリアプランニング能力が問われる様々な学びとその成果、特に協働的活動や社会貢献といった人間関係形成能力や社会形成能力が問われる活動等が選考の基準となる「総合型選抜」による大学入学者が増加している。この傾向は一過性のものではなく、一人一人の能力や学力を丁寧に見取ろうとする現れであり、少子化が進んでいることもあり、その傾向はますます高まることが予想される。

2 学校教育の本質的な意義

社会の先行きを見据え、その社会で生徒たちが認められ活躍できる力の育成が学校教育の本質的な意義と捉える。生徒一人一人が豊かな生き方ができるとともに、お互いが認め合い、支え合える共生社会の一員となれるようにすることが学校教育には求められていると考える。

3 今後求められるであろう教育課程（社会に開かれた教育課程）

学校教育は、学校内での教育として実践していくのではなく、学校を取り巻く社会全体の力を活用し、「チーム学校」という視点で教育を行っていく必要がある。

現在、多くの学校で地域人材を活用したり、地域・関係機関と連携を図ったりした教育は行われている。そこで本校は「学校外のコミュニティ」に注目し、そこで認められ活躍できるためにはどのような力の育成が必要かを考え、それを教育課程に位置付けている。

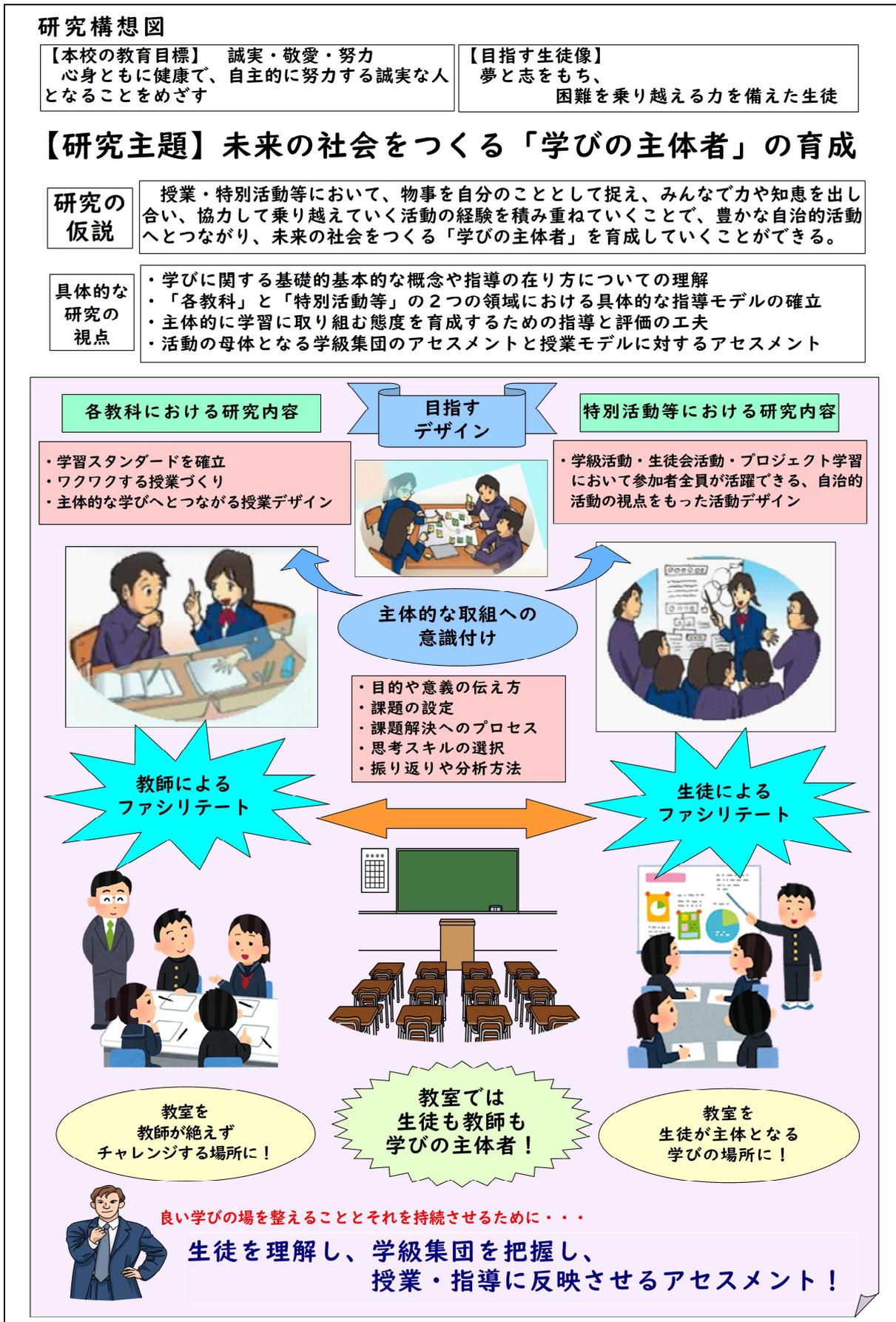
加えて、成人した生徒が所属するであろう具体的なコミュニティ（居住する地域や職場等）の環境や、そこで求められる姿を議論した。この議論を通して、教員も社会から学び、その具体をもって教育課程を編成することが必要と考えた。

以上が、今後求められるであろう教育課程（社会に開かれた教育課程）と考えた。

これらの視点での議論に加えて、教育行政が考える学びの姿（学習指導要領）と多くの企業における学び（職務の実際）の姿を把握して、研究主題、研究の仮説等を設定するに至った。

I 研究の構想について

本研究は、次の構想図を土台にして、研究を進めた。本研究の根幹となる視点と研究の概要について、以下に示していく。



II 研究の視点と研究の方法

研究主題の「学びの主体者」のイメージは、現在の学習指導要領の実施に向けて文部科学省が発行したリーフレットが基盤になっている。右の画像にある「生きる力～学びの、その先へ～」のキーワードから様々な想像をすることができる。それは、未来のコミュニティで、豊かな生き方をしている未来の生徒に他ならない。本研究の仮説は、「豊かな生き方ができるためには中学校3年間で何をすべきか」という点に焦点を合わせて研究に取り組んだ。



1 学習指導要領の理解

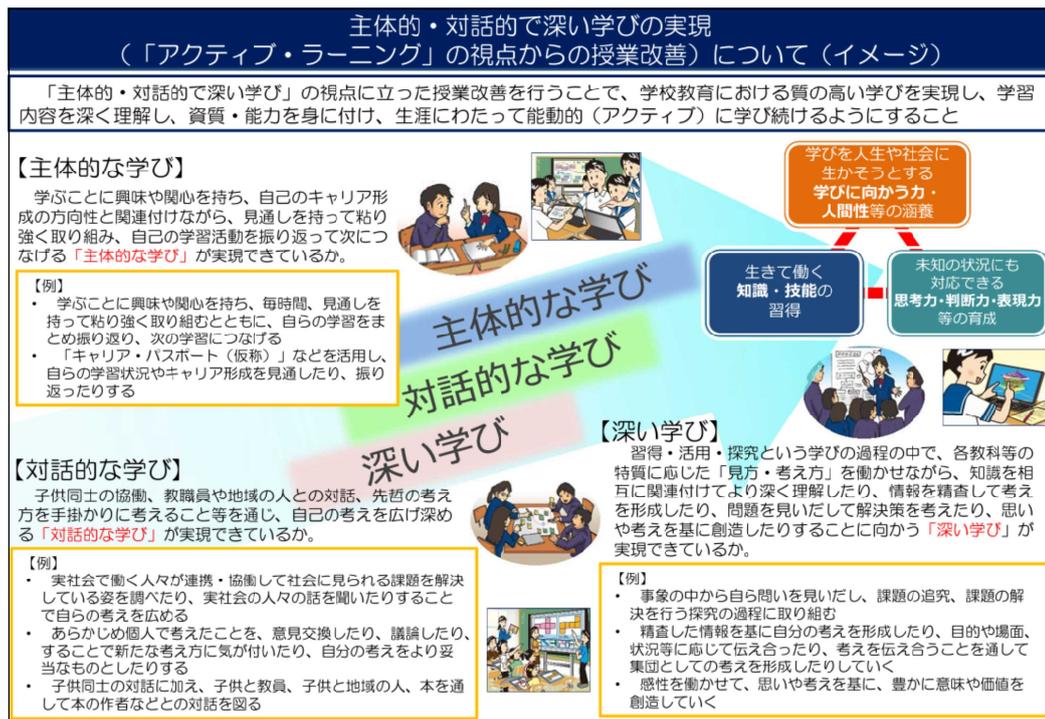
学習指導要領では、目指す資質・能力の3つの柱【知識・技能】【思考力・判断力・表現力等】【学びに向かう力・人間性等】や、【主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニング）】、そして【新しい時代に必要となる能力】といった視点で教育を再構築することが示されている。その一つ一つを深く研究することはとても大切であるが、本校では「何を学ぶか」「どのように学ぶか」「何ができるようになるか」という視点を踏まえつつ、「どのように学ぶか」に重点を置いて研究に取り組んだ。

新学習指導要領の方向性



2 主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニング）のイメージ

本校では、文部科学省HPより抜粋したアクティブ・ラーニングのイメージを参考にした。このイメージ図が示している6つの挿絵がその姿を視覚化しており、このイメージをもって、本校が今までの実践で培ったノウハウを絡めながら新しい取組の研究を行った。



3 中学校で目指す学びの主体者の姿

学習指導要領の理解とともに、目指す学びの主体者の姿を明確に示さなければならない。

「学校は社会の縮図である」の言葉が示すように、学校という限られたコミュニティの中で、生徒は社会で求められる経験を積むことができる。その経験こそが、未来をつくる学びの主体者の土台をつくることになる。では、この3年間でどのような経験を積ませるべきか。

授業・特別活動等において、物事を自分のこととして捉え、みんなで力や知恵を出し合い、協力して乗り越えていく活動の経験を積ませることが肝要と考えた。なぜなら、その経験こそが将来の豊かな自治的活動へとつながり、未来の社会をつくる「学びの主体者」へとつながるはずだからである。

4 研究の重点

「どのように学ぶか」に重点を置き、次の3つの視点で研究を進めた。

(1) 授業に関する視点

従来より展開している主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニング）と個別最適な学び（ICTの利活用）をどのように解釈し、具体化していくか。

(2) 特別活動等に関する視点

自治的活動の経験は大変重要である。この自治的活動をどのように定義し、経験を積ませるか。加えて、自治的活動に関わるには、自己理解・自己管理能力や人間関係・社会形成能力といったキャリア形成能力（基礎的・汎用的能力）が欠かせない。その経験をどのように積ませるか。

(3) アセスメントの視点

研究を進めていく上でアセスメントは必須である。しかし、アセスメントは取組の評価ではない。現状を分析し、適切な対応、改善につなげていくためのものであるとした。すべての施策や取組がよい形で現れるわけではない。取組の善し悪しを数値をもって評価するという視点ではなく、取組の状況を数値をもって「分析する」視点が大切である。その具体をどのようにするか。

5 具体的な研究の方法について

研究の構想や着眼のエビデンス、研究計画等については、研究推進部を組織し、そこが中心となって研究が合理的に進められるようにした。

その上で、具体的な次の7項目について、研究推進部に所属する者がチームリーダーとなる3つのチームに分けて研究を進めた。

教科授業についての研究チーム

- (1) 共通したねらいをもった教科指導
- (2) 教科の特性を理解したうえでの意図的計画的な授業の展開
- (3) 主体的に学習に取り組む態度に対する取組と評価

特別活動等についての研究チーム

- (4) 自己理解・自己管理能力の育成（先見※・夢手帳の活用を含めて）
- (5) 人間関係・社会形成能力の育成（【重点】学級活動、ピアサポートを含めて）

アセスメントについての研究チーム

- (6) 授業の母体となる学級集団のアセスメント
- (7) 実践した指導モデルのアセスメント

スケジュール管理等
のための手帳

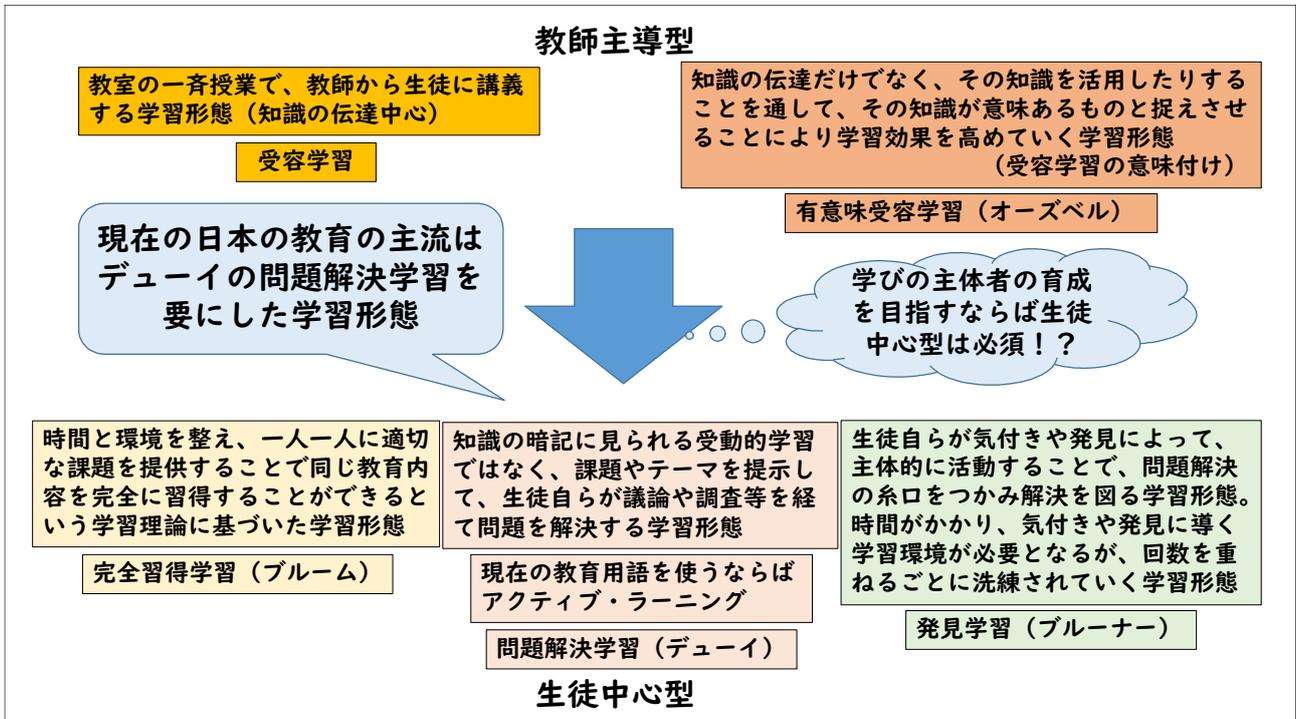
※先見
出席確認後、夢手帳の基本行動時間の記入や手帳にある予定の確認をしたり、先々の取組について考えたりする「自己との対話」の時間。時には、学級担任が生徒に、将来の生き方を考えさせたりする仕掛けの時間。

各チームの研究の概要を次頁以降に示していくこととする。

Ⅲ 教科授業についての研究（概要）

1 教科授業の指導モデルについて

本校では、今までの授業の指導について、時代とともにどのように移り変わってきたか、研究のスタート時に共有をした。学習指導要領が示す学びの形の理解は必要不可欠であるが、今までの教師主導型の指導、展開といった授業デザインと生徒中心型の授業デザインを、状況や指導する集団の習熟の度合い等を鑑みて、バランス良く「ハイブリッドな活用」をしていく必要があると考える。



しかしながら、「未来の社会をつくる学びの主体者」という視点で考えたとき、やはり大事にしなければならない点は「生徒中心型」の学びである。

本校は従来から【ペア学習】【4人組学習】を導入しており、さらに4人組の学習において「思考ツール」の活用を試みている。その中でタブレット端末等のICT機器をどのように活用していくかが課題となっている。

★知識伝達中心の学習形態から生徒自らが調査・議論を経て問題や課題の解決を図ったり、思考を広げたりしていく学習形態へ



ペア学習



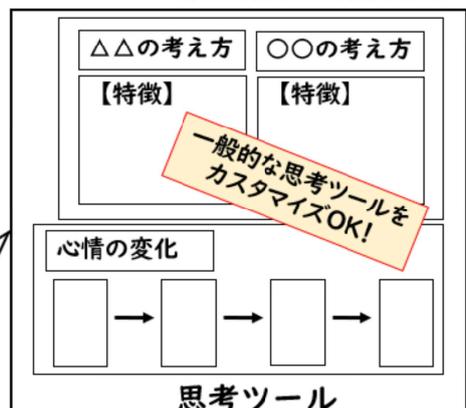
4人組学習
まなボードを活用した議論



タブレット端末を活用しての調べ学習

素早い情報収集に役立つ。
学校と家庭との持ち運びや使用時の不具合などの課題もある。

対話的な学びや深い学びを行うには、調査内容を分類・整理し、論点を明確にしなくてはならない。口頭議論も大切だが、**思考ツール**を活用した議論を授業でも取り入れ、教師・生徒が共に実践していくことで、その素養を育てていく。



「タブレット端末をただ使わせるだけ」では
「活動あって学びなし」になりかねない。



義務教育では練り上げや議論、課題
解決の迫り方の基本を学ばせたい。



ペアや4人組
に加えて

ホワイトボードの活用



課題を明確にした協議・議論を深める場合、
大学や一般企業の様々な研修においてもホ
ワイトボードが活用されている。具体的には、
ボード上の記述に視線を集めて、協議や議論
を促すことにより、臨機応変な追記・修正が
展開されている。このアナログ的（連続的）
な活動の経験が大切と考えている。
このアナログ的な議論展開の経験を基に、
ICT機器を活用した発表の充実を図る。

上の資料にも示しているが、タブレット端末による活動を授業の主たる活動にしてしま
うと、「活動あって学びなし」の展開になりかねない。「豊かな未来の社会」をどのよう
に定義するかで取組も変わってくるだろうが、義務教育では、対面で五感で人の感情も感
じながらの思考の練り上げや、議論をして課題解決の迫り方の経験を積ませることが肝要
と考えた。そこで、新たに「ホワイトボード」を活用した授業展開・議論展開を研究した。
このような対面で、人の熱量が感じられる学びが義務教育世代には積ませたい経験である。

しかし、このようなダイナミックな授業が毎回できるとは言い難い。授業準備を含め、
授業を展開していくにはそれなりの環境が必要である。

未来の学びルーム（環境）・学びの形（授業デザイン）の模索 フラップトップテーブル+ホワイトボード



少人数の授業
や班長会議等
に活用



まがちいルーム



豊玉中学校公式
キャラクター
「まがちい」

まがたまプロジェクトで
名前とデザインを公募。

多目的教室

議論展開を中心に進めていく活動の充実を推進するには、ワーキング・スペースの確保や他のグループ
との議論の練り上げに対応しやすい環境を整える必要がある。本校では多目的教室、数学少人数教室Ⅰ、
まがちいルーム、そして来年度はもう一つ新たなダイナミックな授業展開を可能とする教室を整える予定。

2 主体的に学習に取り組む態度の育成に向けて

(1) 「わかる」から「できる」につなげる指導のデザイン

【基本的解釈と目指す方向性】「わかる」ではなく「できる」を確認することが肝要

「わかる」と「できる」は違う。
「できる」という気持ちになってはじめて、次のアクションへの意欲が生まれる。
また、そこで芽生えた自信は、自己肯定感・自己有用感といった自尊感情を高める推進力となる。このスモールステップの繰り返しが、主体的な学びや主体的な動きにつながる重要な過程と考える。
「できた」「できなかった」の体感を得て、授業（単元）を終えるモデルは、学びの主体者を育成する上で大切な視点と考える。



視覚的・誘導的な教師の指導により、生徒に「わかる」体感はある程度与えることができる。また、そのような授業デザインを構築することは大事なことである。しかし、わかっていてもできないことはとても多い。そして、「わかる」ことを「できる」にする方法を知らない生徒も多い。ならば、「わかる」を「できる」にする経験の積み重ねは、主体的に学習に取り組む態度の育成においては必須と考える。また、将来においても様々な場面において「できる」につなげるプロセスの構築は求められる。未来をつくる学びの主体者の育成において、この「できるにつなげるプロセス」はとても大事なポイントといえる。

(2) 「主体的に学習に取り組む態度」の評価が生徒の主体性を育む！

この観点をどのように評価をすればよいかがよく議論となるが、従来「レポート等での見取り」「提出物・ノートでの見取り」「授業中の態度」などにより、それぞれの教員の経験等で評価してきた部分が多い。評価資料においては、それらだけではなく、2つの側面（自らの学習を調整しようとする側面と粘り強い取組を行おうとする側面）を生徒がセルフ・アセスメントできる資料が必要であると考えます。

セルフ・アセスメントできなければ2つの側面は、受動的なものに留まり、主体的な学びや主体的な動きにつながらない。自らの意志で取組め、自らがアセスメントできる「手だて」が必要である。

(3) 主体的に学習に取り組む態度を育成する仕掛け

～できる度（到達度）確認シートの活用と教師の言葉掛け～

例えば、数学3年「2次方程式」の授業の終末においては、次のような「わかる」から「できる」につなげる仕掛けができる。

右図のような計算は、授業の中で教師が基礎的基本的な事項を講義したり、教師がファシリテーターとなって学級全体で協働的な学びを展開したり、また小集団で生徒がファシリテーターとなって協働的な学びを展開したりすることで、多くの生徒が「わかった」「理解した」状況をつくることができる。ここまでは従来の丁寧な授業と変わらない。そこで、「わかった」「理解した」を「できる」「できた」と自ら（主体的に）確認したくなるような本時や単元の確認シートを用意する。ただ単に「では次の問題をやってみよう。今日の振り返りです！」の言葉でもよいが、生徒の感情をくすぐるような教師の言葉を用いたい。大切なことは「受動的行為」ではなく「能動的・主体的行為」となるように働きかけることである。ここに、この仕掛けの意味がある。

【できる度（到達度）確認シート】

次の2次方程式を解きなさい。

① $(x - 2)(x + 3) = 0$

② $x(x + 7) = 0$

③ $x^2 - 5x - 6 = 0$

④ $3x^2 - 6x + 3 = 0$

IV 特別活動等についての研究（概要）

1 研究の重点

自治的活動の具体的体験場面を2つの側面で捉えている。今回の研究では、その一つの側面「学級活動（学級会活動・学級討議）」に重点を置き、研究を進めた。特に、学習指導要領の目標にある「諸課題について、生徒がその解決のために話し合い、合意形成したことを協働して実践する」に着目をした。なぜなら、この経験が自治的活動への主体性に大きく寄与すると考えたからである。

学級活動は、共に生活や学習に取り組む同年齢の生徒で構成される集団である「学級」において行われる活動である。学級生活の充実と向上に向けて、生活上の問題を見付け、その解決のために話し合い、合意形成したことに協働して実践したり、個々の生徒が当面する諸課題などについて自己を深く見詰め、意思決定をして実践したりすることに自主的、実践的に取り組む活動により、現在及び将来の自己と集団との関わりを理解し、健全な生活や社会づくりの実践力を高めるものである。

（学習指導要領解説 特別活動編 学級活動の目標より）

その上で、学習指導要領解説「特別活動編」P42～P43の次の記述に焦点を当てた。

中学校において、「合意形成」を図る活動については、以下の点に留意する必要がある。

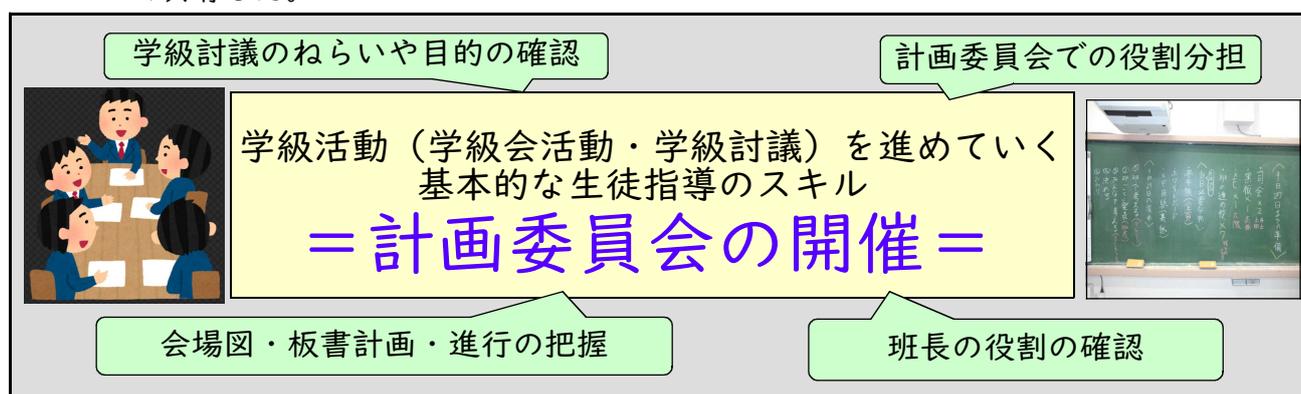
一つは、課題に対して、一人一人が自分なりの意見や意思をもった上で、合意形成に向けた話し合いに臨むようにすることである。中学生の時期には、一般的に、他人の目が気になったり、自分の意見を主張することを躊躇ったりしがちである。考えの違いから摩擦が起きることを避けようと当たり障りのない発言をしたり、どうせ何も変わらないという意識をもっていたりもする。このように、自分なりの意見や意思を形成しようとする事自体に消極的になるということもある。このため、学級や学校の生活をよりよくする課題を自分事として捉え、解決に向けて自分の意思をもつことができるような活動の過程にする必要がある。

もう一つは、合意形成に基づき実践するに当たって、自分自身に何ができるか、何を行うべきかということを中心に考えて、意思をもつことである。合意形成を図る過程においては、それぞれの意見を主張しながらも、決まったことに対しては、協力しながら責任を持って自分の役割を果たしていくことが大切であるが、単に「決まったことだから、やるしかない」という受動的な姿勢ではなく、合意形成に基づき、集団の形成者として、自分の個性を生かして何ができるかを主体的に考えて意思をもって取り組むことができるようにする必要がある。

この二つの視点はそれぞれつながっている。学級や学校の課題を自分事として捉え、自分なりの意思をもって合意形成に臨んでこそ、合意形成したことに對して主体的に取り組もうという意欲をもつことにつながる。逆に、学級や学校の課題を自分事として捉えるということは、自分は、学級や学校の生活をよりよくするために何ができるかということを考え、意思をもって実践することでもある。

こうした点を大事にした活動の過程となるよう教師が計画的に指導することがあってこそ、合意形成を図る活動が、自主的・実践的なものになり得ると言える。

そこで、学級活動（学級会活動・学級討議）を進めていくうえでの基本的指導スキルについて共有した。

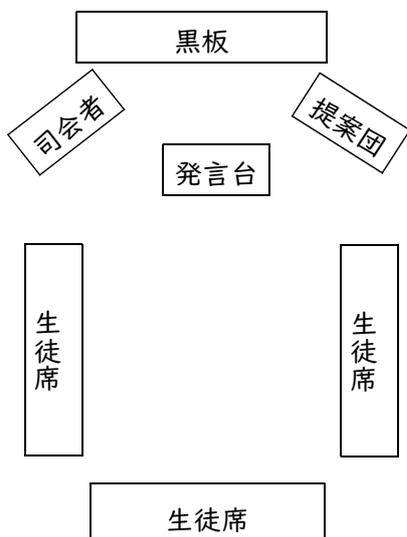


2 研究の進め方

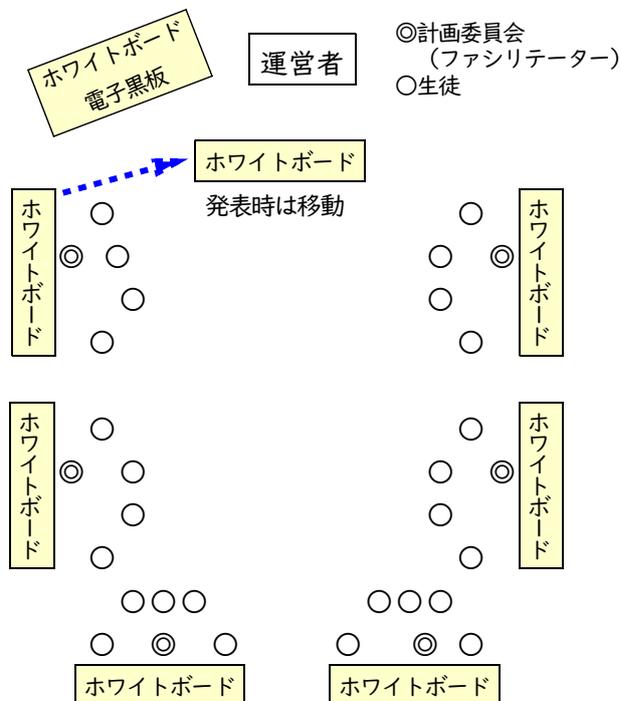
具体的には、次の3つの柱で研究を進めた。
 研究の実際については研究発表および研究紀要にて報告をするが、研究した学級会活動における基本的会場モデルを次に示す。

- ①具体的な計画委員会の運営
- ②計画委員会による学級会・学級討議の運営
- ③学級討議の基本的な進め方モデルの構築

教室等での
一般的な学級討議の会場図



多目的室等の大教室での
ダイナミック展開の学級討議の会場図



計画委員会の各担当が司会・記録、提案団となり、各議案についてフロアーと討議していくスタイル



計画委員会の代表がファシリテーターとなり、班討議を行うモデル。
 班内で「納得解」を得たり、各班のプレゼンを経て学級における「納得解」を模索するモデル

3 キャリア発達を促す視点での仕掛け

特別活動等についての研究では、「学びの主体者」の育成についてキャリア教育の視点を大事にしている。基礎的・汎用的能力は、未来の社会の参画者として「身に付けさせたい能力」である。生徒のキャリア発達を支援し、キャリア形成能力を育成する仕掛けとして、先見の時間の設定と夢手帳の活用、ピア・サポートプログラムの実践を行っている。

- 先見の時間**
- 夢手帳の活用**
- ピア・サポートプログラム**

4 生徒会活動とまがたまプロジェクト～目的の異なる自治的活動～

生徒会活動は、主に役員会が中心となり、様々な取組を行っている。その時代時代の役員等が生徒会の役割や目的を議論し、「一人一人が役割を担った取組」を通して学校生活が円滑に充実したものになるよう運営をしている。本校の生徒会会則ではこれらの活動は本校の教育の理想に向かうものと定義されている。つまり、本校の生徒会活動は学校教育を支える重要な柱の一つなのである。一方で、本校には「生徒の生徒による生徒のための活動」としてのまがたまプロジェクトがある。これは学校教育に対してではなく、そこに集う皆のための活動である。そこに集う人たちが前向きな姿勢で元気が出なければ、充実した活動にはならない。これは、そのような元気を引き出すためのプロジェクトである。

IV アセスメントについての研究（概要）

I 的確な教科指導・学級指導のためのアセスメント

的確な教科指導・学級指導を展開するには、その集団や所属する一人一人の生徒を把握する必要がある。そこで活用したのがhyper-Q Uである。

hyper-Q Uにて学級のアセスメントを行うことで、学級全体の状況を客観的に見取ることができる。しかし、学級の様子は時期や場面で刻々と変容し、検査をしたときと状況が大きく変わる場合もある。ならば、学級活動の節目や普段の授業においても、hyper-Q Uに準ずるアセスメントにて見取することは必要ではないだろうかと考える。

hyper-Q Uを含めたこれらの見取りは、学級活動や授業で学級全体に及ぼす影響を事前に予見することができる。そして、これらのアセスメントにより、その時の個人の状況がわかり、教師の仕掛けにも活用することができる。

hyper-Q U実施の目的

生徒の心理面、行動面の理解を深め、現状の学級集団の状態を適切に把握し、計画的な指導と援助を積極的に行うことで、問題行動の未然防止や、意欲的な言動の喚起・促進に役立てる。

(1)問題行動の未然防止

いじめの発見・予防、不登校や学級崩壊の予防、各種生徒指導上の問題の予防など。

(2)意欲的な言動の喚起・促進

既に持っている力の更なる伸長、新たなことに挑む意欲の育成、チームワークの醸成、適応感の高揚など。

★早期発見・早期対応

★生徒をよりよい方向へ導く上で参考になる。

「宝の持ち腐れ」を防ぐ。

hyper-Q Uの結果から把握・検討できること

(1)集団がわかる

- ① 自律できていない学級
- ② 互いにサポートしあえない、高めあえない学級
- ③ 教師にメッセージを投げかけている学級等の把握と支援が可能。

(2)個人がわかる

- ① 不登校になるおそれのある生徒
- ② 嫌な思いをしている生徒
- ③ 能力を発揮しきれない生徒等の把握と支援が可能。

(3)個人と集団の関係性がわかる

学級に対しての満足度や自分（その生徒の）の立ち位置を客観的に見取ることができる。

※hyper-Q U調査はQ-U調査にソーシャルスキル尺度を加味した調査ですが、本研究ではQ-U調査の部分に着目。

◇Q-Uによる学級経営スーパーバイズ・ガイド 中学校編

河村茂雄・小野寺正己・粕谷貴志・武蔵由佳 企画・編集（2004 図書文化）

◇学級づくりのためのQ-U入門 河村茂雄（2006 図書文化）

より引用

2 アセスメントの視点の理解（マクロ的アセスメントとミクロ的アセスメント）

本研究では、アセスメントについて次の2点に重点を置いて研究を行った。

1点目は「マクロ的視点とミクロ的視点でのアセスメント」について、2点目はミクロ的アセスメントの柱である「項目（観点）のクロス分析」である。

（1）マクロ的視点とミクロ的視点でのアセスメント

今までの「単なる経験をもとにした集団把握」であったものを、hyper-Q U調査を活用した客観性をもった「マクロ的なアセスメント資料」を基に集団把握をすることにした。ここで留意したことは、hyper-Q U調査の結果だけではなく、教師集団の経験や日々の見取りを加味したアセスメントをするという点である。これにより、複数の目で多面的多角的に集団の状況を共有することができる。これが本校のマクロ的アセスメントである。

一方で、学校生活の個々の取組、各教科をはじめとする教育活動等についてのアセスメントをミクロ的（焦点を絞った）アセスメントと定義した。具体的には、各教科や行事等で行うアセスメントである。実施する場面は、各教科においては、単元ごと学期ごとといった教科の特性を加味しての場面設定とし、行事や学級活動についてはその行事や学期や年度の節目での実施とした。

（2）ミクロ的アセスメントの柱である「項目（観点）のクロス分析」

例えば、「数学は得意ですか。」という質問により、その調査項目における対象の生徒の数値、学級・学年・学校の代表値（平均値）をもとに分析がされる。中長期的な経年比較という観点からすれば、代表値の変容を見取る意味はあるが、教科や学級の指導に生かすという短期的なアセスメントには課題があると考えた。そこで、本校では活動の取組前に行う「苦手・得意」と「やる気・期待の熱量」等といった情意面での調査と取組の事後で行う「理解の度合（わかった）」と「取組の度合（意欲的に取り組んだ）」等で、自分の情意面のセルフアセスメントをすることにした。さらに、「実績の度合（できた）」という点での調査を加えた。

本校ではこのような観点による調査を行い、クロス分析を行った。

特筆すべき点は、各校に導入されたタブレット端末を活用するとともに、派遣されているICT支援員のスキルやそのネットワークを活用し、このクロス分析を数値だけではなく、学級内の個々の生徒の状況を座標化したことである。このことにより、学級全体の様子を視覚的に捉えることができた。なお、この開発したタブレット端末を用いて学級内の個々の生徒の状況を視覚的に捉えるメソッドである【オンラインを活用したアナログな意識調査のメソッド（汎用的な実用ツール化）】©“Online awareness Survey of Analog” Method - UTILITY」については、次項にその概要を示しておく。

3 アセスメントの研究を通して

本校のアセスメントは、「生徒の主体的な取組を促すための仕掛けに活用する」という視点で研究を進めている。ミクロ的な視点で捉えるならば、「教科の次の単元での指導の改善」や「生徒への働きかけ・仕掛けの工夫につなげる」ためのアセスメントである。

そもそもアセスメントは何のために行うのか。状況を的確に捉え、よりよい形につなげていくための取組をするためである。様々な指導において、意図的・計画的な指導を行っていくのであれば、現状分析をした上での指導計画や仕掛けの考案を行い、その取組後の分析を次なる指導に活かす視点を大事にしたい。

さらに、今回のクロス分析の手法は、アセスメントの様々な手法のほんの一例に過ぎないが、紹介をするタブレット端末等をはじめとするICT機器の有効活用は、私たち教師の指導スキルの引き出しに収めておきたい手法と考えている。

★オンラインを活用したアナログな意識調査のメソッド（汎用的な実用ツール化）

© “Online awareness Survey of Analog” Method - UTILITY

従来より意識調査の多くは選択肢が4択・5択の形で、次のような一元的調査になっている。
 例えば、東京都「学びに向かう力等に関する意識調査」は資料1のような形で、4つの選択肢から選択するようになっている。

そして、それぞれの選択肢の割合を資料2のように分析している。これを同じように、いくつかの項目で行い、一元的分析を行っている。タブレット端末を用いてデータを集約しているが、そのデータは4択または5択のように、自分の意識等を指定された選択肢に当てはめるといった形にせざるをえない。

したがって、クロス分析も資料3のような「クロス分析」を展開することになる。各調査項目に「肯定的」または「否定的」な回答をした生徒のうち、と書いてあるように一つの項目（観点）における分類を2つに絞り、もう一つの項目を「分かることやできることが楽しいから」や「しっかり考えられるようになりたいから」などの多岐にわたる分類に対する分析となっている。調査報告を資料としてまとめる場合は、このような形をとるが、日々の授業や学級集団の状況分析には適さないことがある。

(1) 資料	国語の授業の内容はどのくらい分かりますか。
	（選択）東京都「学びに向かう力等に関する意識調査」より抜粋

(1) 【中学校】国語の授業の内容はどのくらい分かりますか。

学年	各回答を選択した生徒数（人）	各回答を選択した生徒の割合（%）									
		4	3	2	1	0					
第1学年	令和5年度	27,961	36,323	5,330	934		39.6	51.5	7.6	1.3	
	令和4年度	27,717	36,961	5,902	905		38.8	51.7	8.5	1.3	
	令和3年度	27,061	36,795	6,221	909		38.1	51.8	8.8	1.3	
第2学年	令和5年度	24,055	37,278	6,706	1,387		34.6	53.7	9.7	2.0	
	令和4年度	24,520	37,818	6,732	1,208		34.9	53.8	9.6	1.7	
	令和3年度	25,161	36,290	7,198	1,277		36.0	51.9	10.3	1.8	
第3学年	令和5年度	25,432	36,805	6,347	1,268		36.4	52.7	9.1	1.8	
	令和4年度	26,306	36,441	6,412	1,122		37.4	51.9	9.1	1.6	
	令和3年度	28,579	33,039	6,197	1,259		41.4	47.8	9.0	1.8	

回答 4→よく分かる 3→どちらかといえば分かる 2→どちらかといえば分からない 1→ほとんど分からない

資料2 東京都「学びに向かう力等に関する意識調査」より抜粋

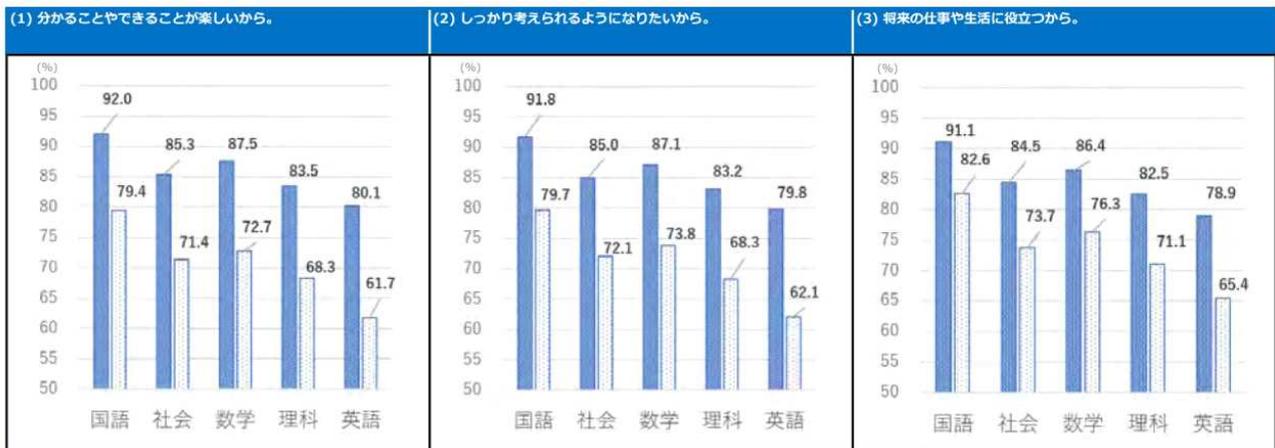
第4章 主な調査項目間のクロス分析

1 児童・生徒調査「3 学習の動機」と児童・生徒調査「1 各教科の授業の内容に対する理解の程度」との関係

児童・生徒調査「3 学習の動機」の各調査項目に肯定的又は否定的な回答をした児童・生徒のうち、「1 各教科の授業の内容に対する理解の程度」に肯定的な回答をした児童・生徒の割合

- 「3 学習の動機」の調査項目に肯定的な回答をした児童・生徒のうち、「1 各教科の授業の内容に対する理解の程度」の調査項目に肯定的な回答をした児童・生徒の割合
- 「3 学習の動機」の調査項目に否定的な回答をした児童・生徒のうち、「1 各教科の授業の内容に対する理解の程度」の調査項目に肯定的な回答をした児童・生徒の割合

【中学校】



そこで、日々の授業や学級集団の状況分析に反映しやすい意識調査のメソッドを開発した。
この分析の方法について次の3つの点に着目をした。

- ① 選択肢を吟味しやすい指標として捉え、自らの微妙な状況を自分で決定させる。
【キーワード】デジタルではなく、アナログ的な調査
- ② 関連性を知りたい2つの項目(観点)のそれぞれの単元的調査結果とクロス分析ができ、かつ視覚的に全体像を知ることができるように座標化する。さらに、個人個人の時間的変容も座標化から見とれるようにする。
【キーワード】単元的調査結果(表・棒グラフ)からクロス集計の座標化
- ③ 項目(観点)や指標を状況に応じて簡単に設定ができ、そしてタブレット端末等を活用した個人データの集約後直ちに、全容を座標平面上で見取ることができる。
【キーワード】汎用性のある実用ツール化

【メソッドの概要】合唱コンクールに向けての学級活動に対する事前の状況把握を例にして

<教師の準備>項目(観点)と指標を数直線上に設定する。(生徒タブレット上に設定)

<生徒の作業>生徒は、自分の状況を数直線上にタップする。

(5択を更に細分化し、アナログ的な決定ができるようにしている。)

項目例1:合唱コンクールを前にして、今の気持ちの状況はどうか?

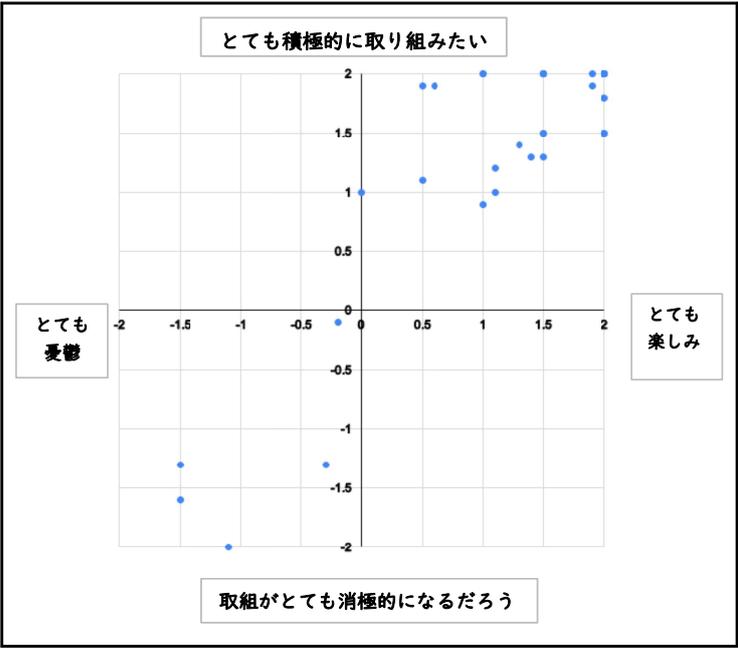


項目例2:合唱コンクールに向けての学級の取組に対するあなたの取組はどのような姿になるとお思いますか。



タップした生徒情報は自動的にエクセルデータで集計され、座標平面上にクロス分析される。

学級	番号	項目1	項目2
2A	33	1.5	1.5
2A	6	-0.2	-0.1
2A	10	1	2
2A	16	1.3	1.4
2A	8	2	2
2A	22	1.1	1
2A	31	-1.5	-1.3
2A	13	1.5	2
2A	32	1.4	1.3
2A	9	2	1.5
2A	17	1.9	1.9
2A	23	1.1	1.2
.	.	.	.
.	.	.	.
2A	11	0	1
2A	5	0.5	1.1



座標平面上の点には番号を付けることもできる。
合唱コンクール前の学級の生徒の状況が分析できる。