

教職課程における主体的な学びと言語力育成

－ポートフォリオによる自己評価の変容－

柏 崎 秀 子

キーワード： 主体的な学び、言語力、総合学習、ポートフォリオ、メタ認知、振り返り

1. はじめに

今日の学校教育では、「主体的な学び」が求められている。新たな学習指導要領では、知識・技能を実際に活用して考える力の育成（いわゆる活用型の教育）、そして、すべての教育活動を通じて国語力を育成する「言語力の育成・活用の重視」も指摘されている。従来から「主体的な学び」の核である「総合的な学習の時間（以下、総合学習と略す）」はもちろんのこと、各教科学習でも「活用型の教育」「言語力の育成・活用」「主体的な学び」が行われるようになる。

一方、教師の側に目を転じれば、「主体的な学び」が展開される教育を実践するということになる。「主体的な学び」と「言語力の育成・活用」を指導するには、教師自らがまず「主体的な学び」ができ「言語力」を持つことが不可欠であろう。教職課程で教師を目指して学ぶ教職志望者は、まず、一人の学習者として「主体的な学び」ができる力を伸ばす必要がある。

本稿では、教職課程で教職志望者自身が「主体的な学び」について体験的に学ぶ活動を1年間にわたって実施し、ポートフォリオ評価を用いて、その学習過程を省察しながら意識的に捉え、「主体的な学び」の自己評価がどのように変化したかを分析する。

2. 「主体的な学び」と「言語力の育成・活用」

今日の学校教育で求められている「主体的な学び」は、児童・生徒達が自らの知識を様々な場面で運用し、多様な課題に対して主体的に取り組むことである。学習指導要領（文部科学省、2007）では、「生きる力」が謳われており、特に、その核となる「確かな学力」では、知識や技能はもちろんのこと、それに加えて、学ぶ意欲や自分で課題を見つけ、自ら学び、主体的に判断し、行動し、よりよく問題解決する資質や能力等まで含めたもの、とされている。各教科の学習においても「主体的な学び」の展開が求められるようになったわけである。

「主体的な学び」はこれまで総合学習を核にして実施されてきた。総合学習の目的は「自ら課題を設定し、自ら学びよりよく課題を解決する力の育成」とされている。学習者の主体性が重視され、探究学習や問題解決学習や体験学習等を通して、「自分で調べて、考えて、まとめて、発表する力」や「主体的に問題を解決する力」の育成を目指している。

また、学習の基盤となる言語能力について、各教科においても「言語力の育成・活用の重視」が項目として立てられるようになった。いわゆる PISA 型読解力の考え方を踏まえ、資料や文章を読んで、情報を取り出す、解釈する、熟考・評価して論述するなどのプロセスに即して、それぞれのプロセスに必要な技能、それを伸ばすために必要な言語活動について、発達の段階を踏まえて教育内容に適切に位置づけていくことが必要である（文部科学省、2009）とされている。

「主体的な学び」と「言語力の育成」の連携が、今後の教育の重要な柱となろう。「主体的な学び」と「言語力の育成」の関係については、文部科学省（2009）の言語力育成の方策の中で、「自ら考え、自ら学習するという態度に思考力や言語力を育成する契機があるので、考えさせる指導、書かせる指導がより一層必要である。」との指摘からも知ることができる。さらに、「その際、事実と意見を書き分けること、また、書いたものを分析することを通じて、自分の考えを自分自身にフィードバックさせることを指導することが望ましい。たとえば、総合的な学習の時間などで体験活動を行う場合には、自らの考えを深めるため、活動を振り返って『学んだことを書く』ことにより体験を言語化させる指導を行うことが期待される。」との記述からも、教育活動への多くの示唆が得られる。ある課題について自ら体験や調査によって学習した場合、そこで知り得たことをいかにまとめるかだけでなく、調べ学習を通じて自分がいかに考えたかに焦点を当てる指導が重要であり、主体的な学びの成果をいかに言語化するかにも、目を向けるべきである。確かに、よく調べたとしても、その言語化次第で、自身へのフィードバックが十分に行えるか、また、他者に十分に伝わるかどうかにも違いが生じるかもしれない。成果の資料や発表を見聞きした際に、どこまでが調べた内容で、どこからが自分の意見なのかの区別が不明確であったり、思考が十分に聞き手に伝わらなかったりすることもありえよう。これらから、「主体的な学び」と「言語力の育成」を連携させた指導がいかに大切かがうかがえる。

3. 教職志望者の「主体的な学び」と省察力の育成

3-1. 教職志望者が習得すべき力として

「主体的な学び」を指導するには、教師自身にまず「主体的な学び」が不可欠である。また、教師が自らの授業実践を振り返り、反省して、よりよい授業を創り出す「省察」の重要性も指摘される（ション、2001）。教師は自らの授業実践を振り返り、反省して、よりよい授業を創り出す。だが、我々が自らの活動を振り返って気づきを得るのは容易ではない。なぜなら、実践を行うだけでなく、その実践過程を捉える必要もあるからである。つまり、教師のメタ認知の問題である。新任教師は、熟練教師と比べて、学ぶ側の視点に立って授業を捉えることが難しく、学習者が理解できたか否かのレベルで留まり、理解の仕方まで思考が及びにくい（秋田、1994）。

省察には、自らの実践的活動を反省的に捉える力が必要である。何に着眼して、いかに状況を認識するか、いかに修正すればよいかなどを検討する経験が必要であろう。協同学習の諸研究にみる

ように、実践について仲間と相互に指摘し合う。そして、自覚化を促すために、諸活動での自分の気づきや考えを言語で表現する力が鍵となろう。つまり、教師の言語力の問題である。

省察する行為は、別の角度から捉えると、自ら学び、主体的に判断・行動し、よりよく問題解決している、ことでもある。まさに、「主体的な学び」に他ならない。このような「主体的な学び」は、昨今の若者には不慣れな課題のように見受けられる。省察できる教師を目指すためには、まず学習者として「主体的な学び」の力を養う必要があるだろう。

3-2. 教職課程でのポートフォリオの活用

「主体的な学び」を捉えて評価する方法として、ポートフォリオ評価が知られている。ポートフォリオとは、特定の目的に沿って、学び手が自発的に学びの努力や伸びを多面的に長期的に評価し、新たな学びに生かすために様々な学習物を集めたもの（深谷、2006）である。児童生徒が作成した提出物（作品、作文、調べ学習のレポート等）や学習活動の記録などに相当する。それらの資料はファイルに収集されて、自分の学習を振り返って、成果を確認し、次なる課題へとつなげるために活用される。

ポートフォリオは、学校教育現場では主体的な学びを行う総合学習で活用されることが多い（たとえば、大橋、2003）。一方、教師教育の場でもポートフォリオは活用され始めている。教職課程では、主に教育実習の事前事後指導でティーチング・ポートフォリオと称して、活用されている（たとえば、谷塚・東原、2002；加藤・永田・濱中、2005）。教育実習生が教育実習における自らの諸活動を把握し、振り返り、自己評価できることを意図している。しかしながら、上述の通り、自己の活動を分析的に捉えることは容易ではなく、教職課程の最終学年になる前に、早い時期からポートフォリオに慣れさせて、自己評価しやすくしておくことが望ましいだろう。

4. 教職課程の授業における「主体的な学び」の取り組み

筆者は教員養成課程において、教職志望者である受講者自らが主体的に学び問題解決する力を伸ばすため、教職課程「総合演習」の授業で「主体的な学び」を体験させる取り組み（柏崎、2009）を行っている。これまでは振り返りシートや相互評価の実施やレポート作成などによって、「主体的な学び」の過程とその伸びを捉えるように指導してきたが、今回はさらに、ポートフォリオを用いて、受講者が自らの活動や思考の状態を振り返って捉えるように改善してみた。また、諸活動の中では言語力の育成に努め、体験したことを言語化したり、事実と意見を分けたり、自ら考えたことを言語化したり、振り返りでは課題への取り組み全体について深く考える機会を設けるようにした。

以下では、教職志望者自身が1年間にわたって体験的に実施した「主体的な学び」の授業について、ポートフォリオによって、その学習過程を省察しながら意識的に捉え、「主体的な学び」の自己評価がどのように変化したかを分析する。

4-1. 授業の概要と進め方

授業の基本方針は、柏崎（2009）と同様であった。環境問題を当初のテーマとして、受講者が「主体的な学び」について理解できることを目指した。なお、その実践活動の反省を踏まえて、課題実

施後の振り返りシートは、より具体的に振り返りが行えるように改めた（図1参照）。

進め方：学期の最初に、授業の目的を説明し、「主体的な学び」とポートフォリオを行うことを伝えた。受講生に対して、ファイルを配布し、授業で使用した配布資料や受講生が作業したり作成したりしたプリントや具体物は、すべて、ファイルに綴じ込むこととし、受講者が自分の学習の過程や成果を一目で振り返れるようにした。

2回目以降では、複数の課題を取り上げ、各々の課題について基本的に以下のように①～④のサイクルで活動を実施した。①課題を考えて、情報収集する、②課題の分析・まとめ作業を行う（課題によって、個人の場合とグループ作業の場合があった）、③学習成果を他者の前で発表し合い、コメントシートを用いて発表に対する相互評価を行う、④自身の課題への取り組みについて、振り返りシートを用いて振り返る。

学期の最後に、1年間の授業全体を振り返り、自己成長の過程をレポートにまとめた。その際、授業開始時点と1年後の終了時点とで、図2に示す「自己成長のチェックシート」を用いて、「主体的な学び」の諸項目について5段階評定で自己評価を行った。

取り上げた主な課題：今回は、これまでより多く新聞を教材として取り入れた。新学習指導要領で教育への新聞の活用が示されたことを考慮して、教職志望者にNIE（newspaper in education；教育に新聞を）を理解させることも意図したためである。

1. 「主体的な学び」に関する資料を読んで、ジグソー法で受講者同士が内容を教え合う。
2. 身近なごみ問題に関する調査と発表をグループで行う。
3. 新聞記事（世界環境デーの内容）の要約と、それを基にした環境問題の主要項目の理解。
4. 各自で環境問題に関するテーマを定め、調査と発表を行う。
5. 新聞から関心がある記事を見つけて、内容の要約と関心を持った理由・感想とをまとめる。
6. NIE（教育に新聞を）の活動について知る。
7. タイムリーな話題（国際会議 COP10）の状況を各メディアから情報収集してまとめる。
8. 7を踏まえて、関心を持ったことについて、共同して壁新聞を作成して、発表する。
9. 構成的エンカウンターを体験し、伝えること、聞くこと、意見の違いなどを考える。
10. 総合的な学習の時間について、各自がまとめて発表する。

「課題実施後の振り返りシート」（図1）：5段階評定（3が標準、5が最良とした）で自己評価させ、その他にも、特に気づいたことがあったら備考欄に書くようにさせた。

振り返る項目は取り組んだ課題によって異なるが、柏崎（2009）で受講者の多くが反省した事項、すなわち、情報収集時の情報源の偏りと成果発表時の聞き手意識について、特に、具体的に振り返れるように、振り返りの問いかけを工夫した。つまり、①当初は情報源がインターネットのみに安易に頼っていたこと、そして、②学習成果の発表の際、自分が内容を述べること自体にしか意識が向かなかつたのが、学習を重ねるにつれて、聞き手側を意識してわかりやすく伝える必要があること、に意識が向くことを狙った。

振り返りシート

今回の調査・発表はいかがでしたか。以前と比べてどうでしたか。

資料のまとめ方や発表の仕方など、どんな工夫をしましたか。

改善すべき点はどんなことでしょうか。以下の質問をヒントに振り返りましょう。

1. 配布・投影した資料について

①自分なりにまとめたものだったでしょうか？

どこかのホームページの記述をそのまま写したりはしなかったでしょうか？

引用の元は示したでしょうか？

②スクリーンに映し出す場合、読みやすく簡潔にまとまっていたでしょうか？

一文が長かったり、行数が多すぎたりして、読みにくくなっていたでしょうか？

③視覚に効果的に訴えていたでしょうか？

文だけだったか、図表は使ったか、内容は的確に表現できていたでしょうか？

2. 調査について

①各自のテーマを的確に捉えただろうか？

広く浅くならず、掘り下げることができたでしょうか？

②多様な資料にあたったでしょうか？ インターネットだけだったでしょうか。

③一般的に、インターネット以外に、どんな資料にあたるのが考えられるでしょうか。

3. 発表について

①前もって、原稿に目を通して、話す準備をしたでしょうか。

②聴衆に向かって話したでしょうか。

③話す際の工夫はあったでしょうか？ 単に原稿を読み上げるだけになっていなかったか。

④聞き手の側はきちんと聞いていたでしょうか。話し手の意欲を低める態度はなかったでしょうか。

⑤逆に、話し手側から見て、聞き手はどうあってほしい（ほしかった）でしょうか。

4. 今回の課題への取り組みを通して、学び方に関して考えたこと・感じたことは？

5. その他（上記以外に、気づいたことや今後のために考えるべきことなどがあれば）

図1 主体的な学びにおける学習者自身の振り返りシートの例

「自己成長のチェックシート」(図2):主体的な学びについて、「自分で調べて、考えて、まとめて、発表する力」と「主体的に問題を解決する力」に大別し、前者については、さらに、「情報の収集」「課題について、自分で考える力」「調べたことをわかりやすくまとめる力」「人の前で発表する力」の項に分けて、それぞれの内容を具体的に表現して項目を作成した。

<p>「自分で調べて、考えて、まとめて、発表する力」</p> <ul style="list-style-type: none">・情報の収集：インターネットの活用、新聞の活用、図書の活用・課題について、自分で考える力・調べたことをわかりやすくまとめる力：簡潔な文章表現、図表にまとめる、引用の仕方・人の前で発表する力：声の大きさ、話し方、話す態度、資料の提示の仕方、 プレゼンテーションソフトの使用 <p>「主体的に問題を解決する力」</p> <ul style="list-style-type: none">・明確な理由を持つてのぞむ・自分で調べようとする・他者と協力する・自分の意見を持つ
--

図2 主体的な学びに関する自己評価チェック項目

4-2. ポートフォリオにみる自己評価の変化

自己成長のチェックリストに基づいて、受講者が通年授業の開始時と終了時、すなわち、学習前と学習後の時点で、自分の「主体的な学び」と「言語力」について評価を行った。その結果、導かれた自己評定値の平均値を表1に示す。

分析対象受講者：女子大学生（2～4年）15名。実際の受講者のうち、2回の自己評価のいずれか一方でも記入しなかった分を除いた。

4-2-1. 授業実施前の自己評価の状況

「主体的な学び」の授業を実施する前の時点で、受講者の自己評価値は、上位3項目は、[インターネットの活用] (3.73点)、[他者との協力] (3.73点)、[発表時の声の大きさ] (3.4点)であった。いずれの項目についても4点未満であった。一方、下位3項目（同点があるため実際は4項目）は、[新聞の活用] (1.86点)、[図書の活用] (2.27点)、[図表にまとめる] (2.53点)、[明確な理由を持つてのぞむ] (2.53点)であった。他はおおむね標準の3点に近い値であった。このことから、授業実施前の時点で、受講者は、幾つかの項目については標準以上の高さの能力を有してはいるものの、突出するほどではないと、自己認識していたことがわかった。

表1 主体的な学びに関する自己評価値の学習前後の変化

主体的な学びの能力の内訳	自己評価の平均値	
	学習前	学習後
「自分で調べて、考えて、まとめて、発表する力」		
・情報の収集		
: インターネットの活用	3.73 (0.68)	4.47 (0.50)
: 新聞の活用	1.87 (0.88)	3.40 (0.71)
: 図書の活用	2.27 (0.93)	3.73 (0.68)
・課題について、自分で考える力	2.73 (0.57)	4.07 (0.44)
・調べたことをわかりやすくまとめる力		
: 簡潔な文章表現	2.67 (0.79)	3.93 (0.68)
: 図表にまとめる	2.53 (0.72)	3.80 (0.83)
: 引用の仕方	2.87 (0.62)	3.60 (0.88)
・人の前で発表する力		
: 声の大きさ	3.40 (0.95)	4.27 (0.68)
: 話し方	3.00 (0.63)	3.87 (0.62)
: 話す態度	3.07 (0.57)	4.00 (0.52)
: 資料の提示の仕方	2.80 (0.54)	3.80 (0.40)
: プレゼンテーションソフトの使用	2.73 (0.85)	4.07 (0.77)
「主体的に問題を解決する力」		
・明確な理由を持つてのぞむ	2.53 (0.62)	4.07 (0.77)
・自分で調べようとする	3.07 (0.85)	4.03 (0.90)
・他者と協力する	3.73 (0.77)	4.60 (0.61)
・自分の意見を持つ	2.93 (0.57)	4.27 (0.44)

() 内は標準偏差

授業実施前時点における自己認識の結果をまとめて表現すると、「情報源はインターネットに依存し、新聞や図書はほとんど活用しない。他者と協力して取り組みそうだけれど、活動への明確な理由は特に持たず、さほど自分で考えようとはしない。大きな声で発表できそうだが、図表にまと

めたり、簡潔に文章表現したりすることにはあまり自信がない」となろうか。

その中であって、[新聞の活用]の値の低さは目を引く。昨今の若者の活字離れが叫ばれるが、特に新聞離れが顕著であり、情報源として活用されていない実態がうかがわれる。それに対して、最高値が[インターネットの活用]であったことから、彼らの間では、もっぱらインターネットのみが情報源として用いられていることがわかる。そのような者たちが教師となって、教育の場で新聞を活用するのは、甚だ困難であろうと想像される。新聞活用を指導する必要性が強く感じられた。

4-2-2. 授業実施後の自己評価の状況

1年間の授業を経て、受講者の自己評価はどのように変化しただろうか。授業実施後の自己評価値は、どの項目においても標準の3点を上回っており、総じて、評価値が伸びを示した。また、4点台の項目が全16項目中で9項目もあり、過半数が高得点となった。上位3項目（同点があるため実際は4項目）をみると、[他者との協力]（4.6点）、[インターネットの活用]（4.47点）、[発表時の声の大きさ]（4.27点）、[自分の意見を持つ]（4.27点）であった。

授業実施前と比較すると、[他者との協力][インターネットの活用][発表時の声の大きさ]は同様に高得点であるが、[自分の意見を持つ]では授業実施前にはほぼ標準点だったのが、高い値へと変化した。また、授業実施前に下位得点項目であった[新聞の活用]と[図書の活用]と[明確な理由を持つてのぞむ]と[図表にまとめる]のいずれもが、標準以上の値へと変化した。大きな伸びが見られた。[自分で考える]と[プレゼンテーションソフトの使用]も、授業実施前は標準点未満であったのが、4点台へと大きな伸びを示した。[簡潔な文章表現]もそれらに準ずる伸びが見られた。

授業実施後時点における自己認識の結果をまとめて表現すると、「インターネットも新聞も図書も活用して、明確な理由を持って課題にのぞみ、自分で考えたり自分で調べたりすることができ、他者とも協力でき、課題への取り組み結果についてプレゼンテーションソフトや図表を用いて、大きな声で発表できる」であろうか。主体的に学べる自分を捉えるようになったといえよう。この授業によって、受講生達が自分自身の能力が大きく変化したことを実感したことがわかった。

4-2-3. 自由記述回答から

自己成長を捉える方法は、上述の評価値の他に、文章化も実施した。記述の主要な内容は、柏崎(2009)でまとめられた内容とほぼ同様で、以下のような点が見られた。

①課題に関して情報収集することにまず戸惑いを示し、インターネットに安易に頼っていたことに気づき、情報源が偏っていたことを反省した。②発表については、初期は調べた内容をとにかく話すだけで精一杯だったが、回を重ねる毎に、聞き手側のことを考えてわかりやすく伝える必要があること、その具体的な方法を工夫すべきであると気づくようになった。③実施する前は、他者評価シートでコメントされることに不安を感じていたが、コメントに記述された自分の長所・短所に素直に向き合って、フィードバックの有効性を感じる記述も見られた。④他者の行動を観察して、望ましいと思った行動を自分も取り入れようとしたり、自己の行動を修正しようとした。

今回で顕著な点は、インターネット以外の情報源に目を向けて活用するようにならなると、言及

する者が多くいたことである。特に、新聞を読む習慣がついたとした者が少なくない。新聞や図書などの多様な情報源にあたる重要性に気づくように、働きかけを行った成果があったと思われる。伝えることの難しさや、聞き手を意識して話すことの重要性に気づいた点は、「言語力」の伸長といえるのではないかと。

授業の初期には、知識伝達型の授業でない「主体的な学び」に戸惑い、困難さに直面したが、課題毎に振り返りを実施したり相互評価を行ったりしたことによって、回を重ねるにつれ、受講者自身が自己の持つ様々な能力について、分析的に捉えることができるようになっていったことがうかがわれる。変化していく自分の姿を捉えていた。自己の成長の様子を捉えたうえで、その力が不十分であることに気づいて、次へとつなげようとしていた。各自が自分なりに改善しようと努力したことがうかがわれる。自分の認知活動をモニターし、その結果に基づいて自分の認知活動をコントロールしようとする、メタ認知能力に通じると思われる。主体的な学びの取り組みによって、自己への省察が行われるようになったのではないかと。

5. まとめ

学校教育で求められる「主体的な学び」と「言語力育成」について、新学習指導要領および文部科学省の提言からその本質を把握し、「主体的な学び」と「言語力育成」の指導ができる教師の養成のために、教員養成課程でその能力の育成をはかる取り組みを検討した。ポートフォリオを用いて、1年間の学習の成果が測られ、受講者の自己評価がすべての項目において、学習前よりも学習後に高い値を示したことが認められた。また、受講者自身が自己の持つ様々な能力について、分析的に捉えることができるようになり、それを自覚化できるようになったことが示された。また、単に自分が課題について学べただけでなく、その学びを他者に伝えることが大切であると気づき、他者の視点に立ってわかりやすく表現するにはどうすべきかを考える行動・意識の変化となって現れることも明らかとなった。

これらは、省察する教師としてのメタ認知能力を育成することにも通じるわけであり、授業に対する着眼や、状況の認識、そして修正をいかに行えばよいかなどについて、気づきを得るための活動となったと思われる。

今後も、「主体的な学び」と「言語力育成」の指導について検討を重ねて、これからの教育のあり方への一助としていきたい。

6. 引用文献

- 秋田喜代美 1996 教師の実践的思考とその伝承, 稲垣忠彦・久富善之(編) 日本の教師文化, 東京大学出版会
- 深谷優子 2006 ポートフォリオとドキュメンテーション, 森敏昭・秋田喜代美(編) 教育心理学キーワード, 有斐閣, pp.134-135.
- 柏崎秀子 2009 省察できる教師を目指したメタ認識能力の育成の試み－模擬授業の設計と主体的な学びの過程の省察－, 実践女子大学文学部紀要, 51, 36-46.
- 柏崎秀子 2010 言語力育成を目指すこれからの教育の探究－方策の分析にみる方向性と課題, 実践女子大学文学部紀要, 52, 48-59.
- 加藤 久恵・永田 智子・濱中 裕明 2005 教育実習事後指導におけるティーチング・ポートフォリオの活用に関する研究, 兵庫教育大学研究紀要, 27, 127-132
- シヨーン, D(著) 佐藤学・秋田喜代美(訳) 2001 専門家の知恵－反省的实践家は行為しながら考える－, ゆみる出版
- 大橋信之 2003 主体的な学びを促す総合的な学習－デジタルポートフォリオを活用した指導と評価の工夫－, 和歌山県教育センター 平成15年度研修員研究集録
http://www.wakayama-edc.big-u.jp/kenkyuroku/H15/H15_9.pdf 2011年11月5日検索
- 谷塚 光典・東原 義訓 2002 ティーチング・ポートフォリオを活用した教育実習事前・事後指導の実践教育実践研究, 信州大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 3, 127-134.
- 文部科学省 2007 中央教育審議会教育課程部会「教育課程部会におけるこれまでの審議のまとめ」－パンフレット「生きる力」, 文部科学省
- 文部科学省 2009 「言語力の育成方策について(報告書案)【修正案・反映版】」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/036/shiryo/07081717/004.htm
2009年10月20日検索