

令和 6 年度
瀬谷区小学生の学習意欲等の習得
に係る調査研究 報告書

横浜市立大学データサイエンス学部 データサイエンス学科
教授 土屋隆裕
横浜市立大学大学院データサイエンス研究科
データサイエンス専攻2年 今井薫
一般社団法人 横浜すぱいす
代表理事 北村克久

目次

1 分析の目的	1
2 分析に用いるデータ	1
2.1 分析に用いる調査	2
2.2 分析に用いる調査項目	2
2.3 分析に用いる子供数	2
3 学習意識の分析結果	2
3.1 瀬谷区の学習意識の現状	2
3.2 学習意識項目のグルーピング	4
3.3 横浜市全体との比較	5
3.4 学習意識と学習時間, 学力との関係	7
3.4.1 学習意識と学習時間	7
3.4.2 学習意識と学力	9
4 瀬谷区の調査結果についての考察と指標の選定	11
4.1 瀬谷区の「日常生活における学習意識」の重要性	11
4.2 施策の目標とする指標	11
4.2.1 現行学習指導要領と設定した指針との関わり	12
5 指標実現に向けた取り組み	13
5.1 瀬谷区の子供を取り巻く環境の調査から	13
5.1.1 周りの人	13
5.1.2 周りの人の役割	14
5.1.3 家以外の場所で放課後を過ごす頻度及び自主性と学習意識	16
5.2 放課後学習支援教室での取組	16
5.2.1 子供はもとより、関わる周りの大人と目標を共有する	17
5.2.2 大人が得意とすることで子供に関わる	17
5.2.3 開発プログラムのより一層の導入と流れの工夫	18
5.2.4 伝記などの「読み聞かせ」を通して憧れる人をつくる	18
5.2.5 アドバイザーから主任等への提案を通して 「子供への関わり」を工夫す	18
5.2.6 ホームページを通して保護者への啓発	20

1 分析の目的

瀬谷区の教育施策では、学力向上という最終目標に向けて、学習習慣の定着を課題の一つと位置づけている。そこで本稿では、子供を対象に実施した2つの調査データを用いて、瀬谷区の子供の学習習慣・学習意識の実態を明らかにするとともに、今後の施策の充実のために、施策の目標となる指標の選定を行う。

2 分析に用いるデータ

2.1 分析に用いる調査

分析に用いるデータは「令和6年度 横浜市学力・学習状況調査」および「周りの人、学習意識に関する調査」の個票データである。なお両調査の個票データは、個人IDを用いて可能な限り連結させた。各調査の詳細は以下のとおりである。

令和6年度 横浜市学力・学習状況調査： 横浜市教育委員会が、市立学校に在籍する小学校第2学年から中学校第3学年を対象に実施している調査である。

調査実施時期： 令和6年4月

調査内容： 教科調査（国語・算数：第2・3学年，国語・社会・算数・理科：第4・5学年，国語・社会・算数・理科・外国語：第6学年），生活・学習意識調査

周りの人、学習意識に関する調査： 瀬谷区校長会の協力を得て、瀬谷区の市立小学校10校に在籍する第2学年から第6学年を対象に実施した調査である。

調査実施時期： 令和6年10月

調査内容： 周囲の人に関する実態12項目，学習や生活に対する意識24項目，放課後の過ごし方に関する実態7項目

2.2 分析に用いる調査項目

本稿では、上記の調査のうち以下の項目を用いる。

学習意識項目： 令和6年度 横浜市学力・学習状況調査の生活・学習意識調査項目のうち、学習意識に関する以下の15項目を用いる。これらは学年間で表現が異なる場合はあるものの、第2学年から第6学年まで共通して調査している項目である。また、これらの回答選択肢は、「している」や「そう思う」など項目内容に応じて表現は異なるが、いずれも4件法である。そこで以降の分析では、項目ごとに最も望ましい回答を4点，最も望ましくない回答を1点とした点数を用いる。

V01 学校での学習に進んで取り組んでいますか

V02 学習したことを、ふだんの生活の中で、生かして使おうと思いますか

V03 自分の考えを、相手に分かるように伝えようとしていますか

V04 学級の友達と話し合う活動を通して、自分の考えを広げたり深めたりしていますか

V05 タブレットやパソコンを使って、自分の考えをまとめたり、作品や発表資料等を作ったりすることができますか

V06 インターネットの特徴を理解し、相手の気持ちを考えながら言葉などを送ろうとしていますか

V07 課題の解決に当たっては、さまざまな情報の中から、必要なものを選ぶようにしていますか

V08 自分たちで課題を立て、その解決に向けて情報を集めたり話し合ったりしていると思いますか

V09 問題を解決するときには、じっくりと考えた上で、物事を判断するようにしていますか

V11 言葉のもつよさを感じながら、国語科の学習をしていますか

V13 算数科や数学科の学習では、答えを確かめたり、求め方をふり返ってよりよい方法がないかを考えたりしていますか

V15 音楽科の学習では、曲や演奏のよさを感じながら、こうしたいという思いをもって表現しようとしていますか

V16 図画工作科や美術科の学習では、自分が表したいことを、形や色を工夫して表そうとしていますか

V18 体育科や保健体育科の学習では、課題解決のために考えたことを、友達と伝え合っていますか

V21 『横浜の時間』では、地域の人と関わり合いながら、よりよい地域や社会を目指して活動していますか

学習時間： 令和6年度 横浜市学力・学習状況調査の生活・学習意識調査項目のうち、「一日にどのくらい学習をしますか」という質問項目に対する回答を用いる。6つの回答選択肢の中から「3時間より多い」（第2・3学年）あるいは「3時間以上」（第4～6学年）を選んだ場合には6点とし、「ほとんどしない」を選んだ場合には1点として、それらの間の回答選択肢を選んだ場合には、学習時間の長さに応じて5点から2点とした。

学力偏差値： 令和6年度 横浜市学力・学習状況調査の各教科調査結果を、瀬谷区の中で学年・教科ごとに偏差値化し、個人ごとに平均値を求めた結果を用いる。

放課後支援教室参加の有無： 周りの人、学習意識に関する調査項目のうち、「(リ) これまでに一度でも放課後支援教室に行ったことがありますか。」という質問項目に対して「はい」と回答した子供は放課後支援教室の参加者とし、それ以外の子供は不参加者とした。

2.3 分析に用いる子供数

本稿で用いるのは、瀬谷区の市立小学校10校に在籍する子供のうち、「令和6年度 横浜市学力・学習状況調査」と「周りの人、学習意識に関する調査」のデータを連結できた子供のデータである。学年および放課後支援教室への参加の有無ごとの子供数の内訳は表1のとおりである。

表1: 分析に用いる子供数

	第2学年	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年	合計
放課後支援教室参加者	171	231	171	110	153	836
不参加者	674	649	730	770	824	3,647
合計	845	880	901	880	977	4,483

3 学習意識の分析結果

3.1 瀬谷区の学習意識の現状

図1は、横浜市全体と瀬谷区における学習意識項目の点数の分布を示したものである。横浜市全体は帯グラフで示し、瀬谷区は、帯グラフの対応する区切りを折れ線で示している。なお、学習意識項目は横浜市全体の全学年で4点あるいは3点の割合が大きい方から順に並び替えてある。

第2学年や第3学年では、瀬谷区と横浜市全体との間にほとんど違いは認められない。第4学年以降になると、多くの項目で4点の割合は瀬谷区が横浜市全体よりも小さくなる。ただし1点の割合は、学年にかかわらず、瀬谷区と横浜市全体の間大きな違いは認められない。

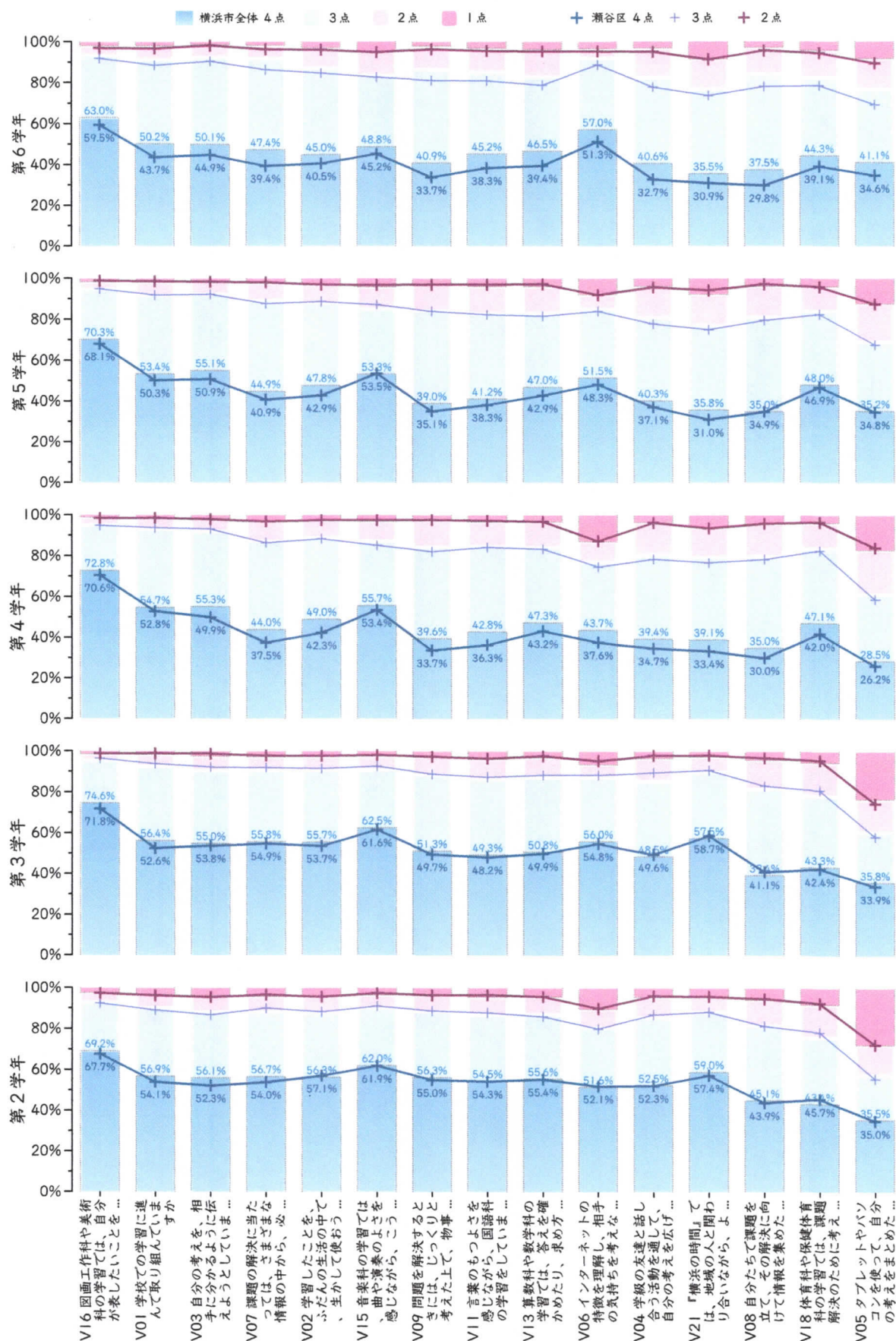


図 1: 学習意識項目の回答分布 (学年別)

3.2 学習意識項目のグルーピング

15 項目の学習意識項目をグルーピングするため、表 1 に示す全子供のデータを用いて因子分析を行った。因子数は 2 とし、最尤法とバリマックス回転を用いたときの因子負荷量は表 2 のとおりである。表 2 では、項目ごとに、より大きな因子負荷量を青字あるいは赤字で示した。

表 2: 学習意識項目の因子分析結果

	第 1 因子	第 2 因子	共通性
V01 学校での学習に進んで取り組んでいますか	0.559	0.233	0.367
V02 学習したことを、ふだんの生活の中で、生かして使おうと思いますか	0.564	0.383	0.465
V03 自分の考えを、相手に分かるように伝えようとしていますか	0.401	0.480	0.391
V04 学級の友達と話し合う活動を通して、自分の考えを広げたり深めたりしていますか	0.473	0.517	0.491
V05 タブレットやパソコンを使って、自分の考えをまとめたり、作品や発表資料等を作ったりすることができますか	0.144	0.376	0.162
V06 インターネットの特徴を理解し、相手の気持ちを考えながら言葉などを送ろうとしていますか	0.217	0.502	0.299
V07 課題の解決に当たっては、さまざまな情報の中から、必要なものを選ぶようにしていますか	0.412	0.621	0.555
V08 自分たちで課題を立て、その解決に向けて情報を集めたり話し合ったりしていると思いますか	0.432	0.607	0.555
V09 問題を解決するときには、じっくりと考えた上で、物事を判断するようにしていますか	0.447	0.502	0.452
V11 言葉のもつよさを感じながら、国語科の学習をしていますか	0.606	0.375	0.508
V13 算数科や数学科の学習では、答えを確かめたり、求め方をふり返ってよりよい方法がないかを考えたりしていますか	0.553	0.306	0.399
V15 音楽科の学習では、曲や演奏のよさを感じながら、こうしたいという思いをもって表現しようとしていますか	0.562	0.311	0.413
V16 図画工作科や美術科の学習では、自分が表したいことを、形や色を工夫して表そうとしていますか	0.483	0.233	0.288
V18 体育科や保健体育科の学習では、課題解決のために考えたことを、友達と伝え合っていますか	0.450	0.360	0.332
V21 『横浜の時間』では、地域の人と関わり合いながら、よりよい地域や社会を目指して活動していますか	0.444	0.414	0.369
因子寄与	3.259	2.785	
因子寄与率	0.217	0.186	

第 1 因子の因子負荷量が大きな項目は「V01 学校での学習に進んで取り組んでいますか」や教科の学習に関する項目が多いため、第 1 因子は「学校における学習意識」と呼ぶこととする。第 2 因子の因子負荷量が大きな項目は「V07 課題の解決に当たっては、さまざまな情報の中から、必要なものを選ぶようにしていますか」など、学習内容を日常生活に活かしているかを問う項目が多いため、第 2 因子は「日常生活における学習意識」と名付けることとする。

各子供の因子得点は、各因子に含まれる項目の点数の平均値とした。つまり因子得点の最大値は 4、最小値は 1 となる。このとき各因子得点の α 係数は、第 1 因子が $\alpha = 0.83$ であり、第 2 因子が $\alpha = 0.80$ となるため、いずれの因子得点も信頼性は十分に高いと考えられる。

各因子得点の分布を学年ごとに箱ひげ図で示した結果が図 2 である。さらに各学年の平均値をバツ印とともに示した。第 1 因子である「学校における学習意識」は、箱ひげ図と平均値のいずれで見ても、特に第 3 学年から第 4 学年にかけて、やや下がる傾向にあるようである。第 2 因子である「日常生活における学習意識」は、箱ひげ図ではやや分かりにくいですが、平均値で見ると、やはり第 3 学年から第 4 学年にかけて、やや下がる傾向にあるようである。

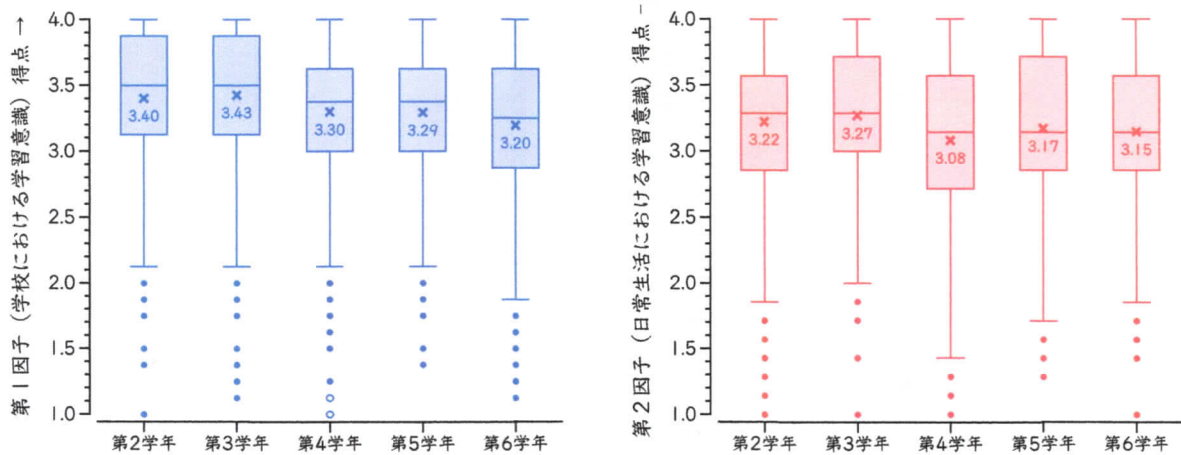


図 2: 因子得点の分布 (学年別)

3.3 横浜市全体との比較

図 3 から図 7 は、学年ごとに因子得点を横浜市全体の平均値と比較したバブルチャートである。各図の左図は瀬谷区の子供全体の結果であり、右図は放課後支援教室の参加者のみの結果である。円の大きさは人数に比例している。また各因子得点の横浜市全体の平均値を緑線で示した。因子得点の瀬谷区全体あるいは瀬谷区の放課後支援教室の参加者のみの平均値は青矢印あるいは赤矢印で示してある。さらに図中にグレー字で示した百分率は、因子得点が横浜市全体の平均値を上回っている、あるいは下回っている瀬谷区の子供の割合である。

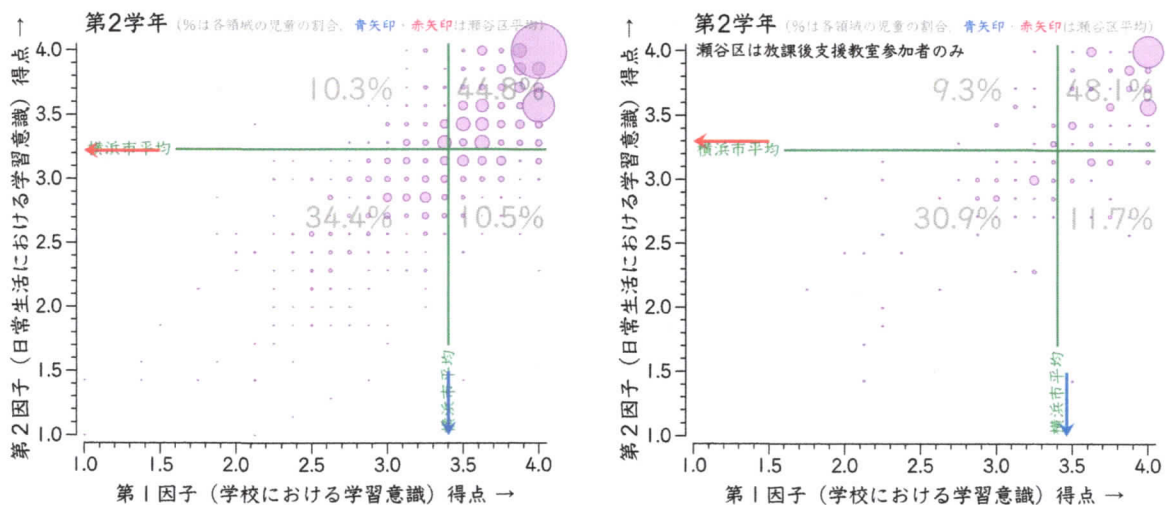


図 3: 因子得点の横浜市平均との比較 (第 2 学年)

まず瀬谷区全体の子供について見ると、第 2 学年と第 3 学年では、「学校における学習意識」も「日常生活における学習意識」も、因子得点が横浜市全体の平均値を上回る子供が半数を超えている。さらに両方の因子得点が共に横浜市全体の平均値を上回る子供は 4 割を超えている。しかし第 4 学年と第 5 学年になると、「学校における学習意識」の因子得点が横浜市全体の平均値を上回る子供は半数を超えるものの、「日常生活における学習意識」の因子得点が横浜市全体の平均値を上回る子供は半数に満たない。さらに第 6 学年になると、「学校における学習意識」と「日常生活における学習意識」のいずれも、因子

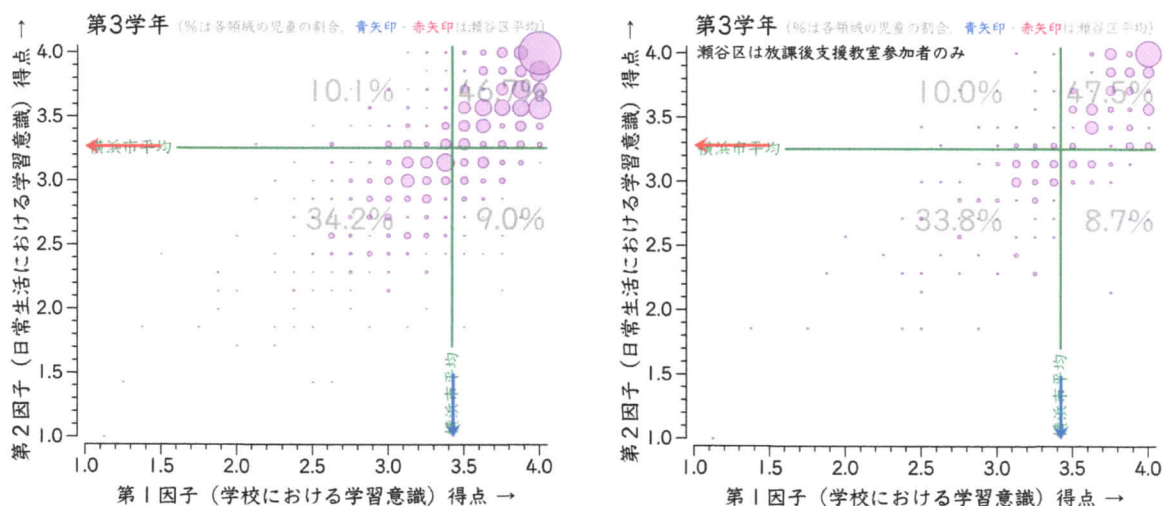


図 4: 因子得点の横浜市平均との比較 (第3学年)

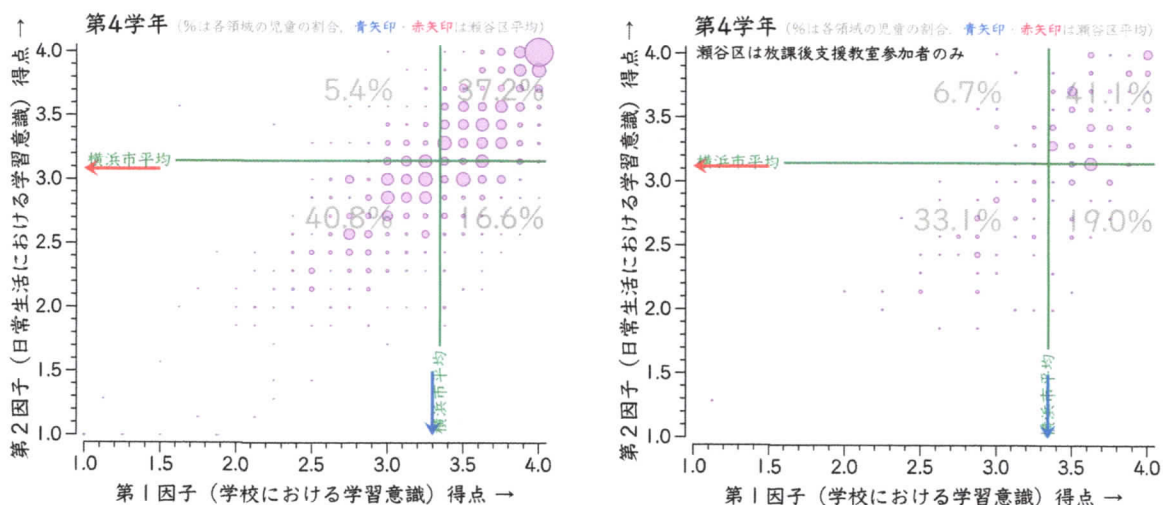


図 5: 因子得点の横浜市平均との比較 (第4学年)

得点が横浜市全体の平均値を上回る子供は半数に届かない。つまり、第2学年や第3学年では、瀬谷区の子供の学習意識は横浜市全体と比肩できるものの、第4学年や第5学年になると、まず「日常生活における学習意識」が低下し、第6学年になると「学校における学習意識」も落ち込むことになる。

次に放課後支援教室に参加している瀬谷区の子供について見ると、2つの因子得点が共に横浜市全体の平均値を上回る子供の割合は、どの学年も瀬谷区全体と比べてより大きくなっている。例えば第2学年では、瀬谷区全体の44.8％に対し、放課後支援教室に参加している子供では48.1％である。また第6学年では、瀬谷区全体の36.7％に対し、放課後支援教室に参加している子供では39.0％となっている。さらに、因子得点ごとに横浜市全体の平均値を上回る割合を見ると、第4学年の第2因子と第6学年の第2因子を除けば、いずれも5割を超えている。つまり、放課後支援教室に参加している子供は、学年によらず学習意識は高いと言ってよい。

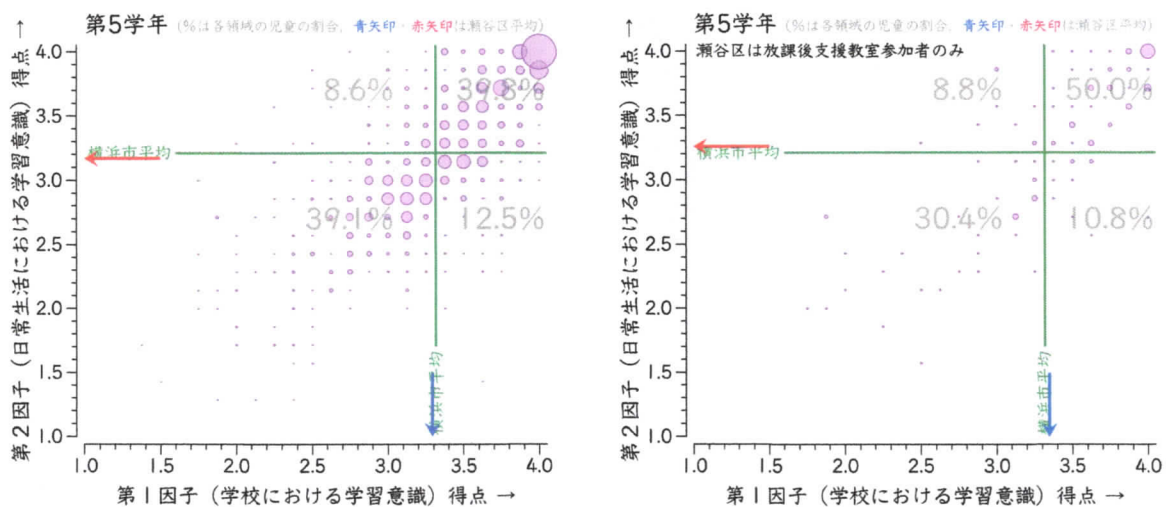


図 6: 因子得点の横浜市平均との比較（第5学年）

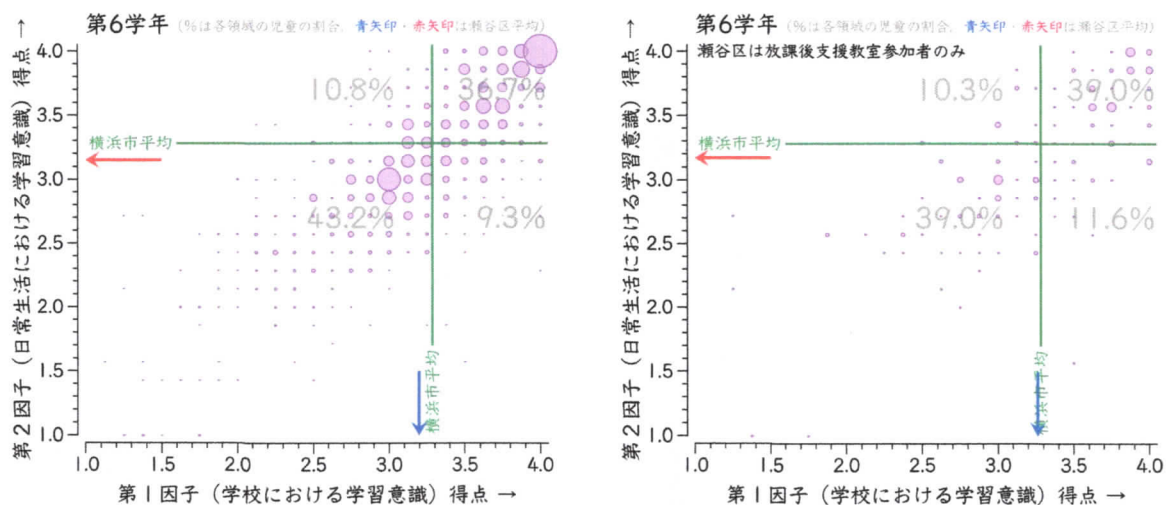


図 7: 因子得点の横浜市平均との比較（第6学年）

3.4 学習意識と学習時間、学力との関係

3.4.1 学習意識と学習時間

学習意識と学習時間との関係を明らかにするため、学習時間を目的変数とし、学習意識に関する2つの因子得点と学年を説明変数とした回帰分析を行った結果が表3である。標準化偏回帰係数は第1因子が0.230であり、第2因子が0.188であるため、学習時間に対する影響は「学校における学習意識」の方が「日常生活における学習意識」よりもわずかに大きい。

図8から図10は、表3による回帰モデルの予測値が学習時間の得点となる因子得点の組合せを等高線として示した結果である。例えば第2学年では、第1因子得点が1.727であり、第2因子得点が4.000のとき、表3によれば

$$0.946 + 0.432 \times 1.727 + 0.327 \times 4.000 = 3.000$$

となり、3点とは「30分～1時間」を意味する。同様に計算結果が3点となる因子得点の組合せを図8では「30分～1時間」の直線として示した。図8から図10によれば、2つの因子得点が共に横浜市全体の

表 3: 学習時間を目的変数とした重回帰分析結果

目的変数は学習時間	因子得点を標準化しない結果				因子得点を標準化した結果			
	回帰係数	標準誤差	t値	p値	回帰係数	標準誤差	t値	p値
Intercept	0.946	0.152	6.232	<.001	3.419	0.050	68.242	<.001
第1因子 (学校における学習意識)	0.432	0.063	6.846	<.001	0.230	0.034	6.846	<.001
第2因子 (日常生活における学習意識)	0.327	0.058	5.642	<.001	0.188	0.033	5.642	<.001
第3学年	-0.440	0.070	-6.280	<.001	-0.440	0.070	-6.280	<.001
第4学年	0.068	0.070	0.982	.326	0.068	0.070	0.982	.326
第5学年	0.034	0.070	0.480	.631	0.034	0.070	0.480	.631
第6学年	0.185	0.069	2.673	.008	0.185	0.069	2.673	.008
$R^2=0.085$, Adj $R^2=0.084$, $F_{(6,4073)}=63.07$					$R^2=0.085$, Adj $R^2=0.084$, $F_{(6,4073)}=63.07$			

平均値を超えるためには、学習時間が「30分～1時間」では不十分であり、それ以上の学習時間が必要なのが分かる。

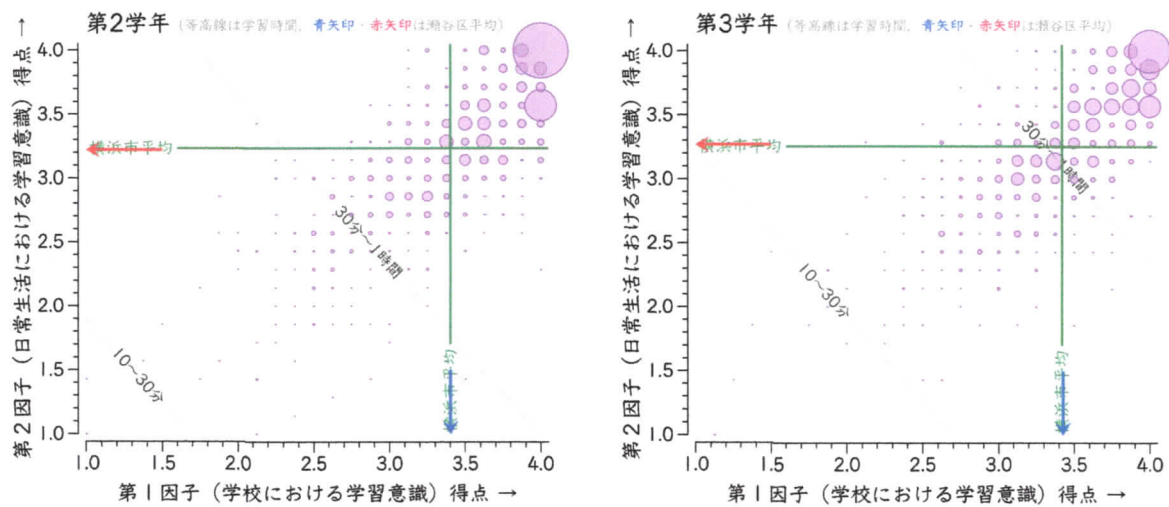


図 8: 学習意識と学習時間 (第2学年・第3学年)

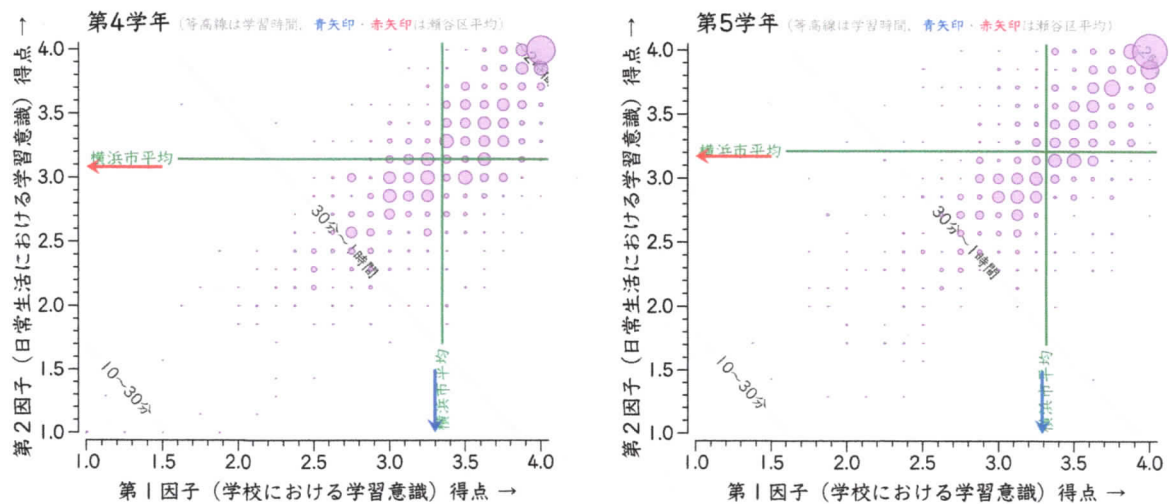


図 9: 学習意識と学習時間 (第4学年・第5学年)

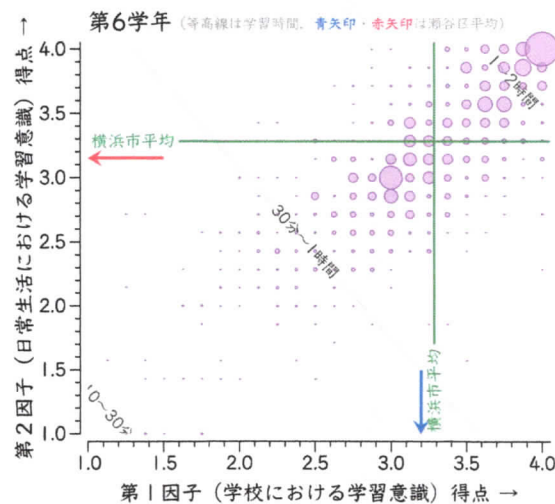


図 10: 学習意識と学習時間（第 6 学年）

3.4.2 学習意識と学力

学習意識と学力との関係を明らかにするため、学力偏差値を目的変数とし、学習意識に関する 2 つの因子得点と学年を説明変数とした回帰分析を行った結果が表 4 である。標準化偏回帰係数は第 1 因子が 0.532 であり、第 2 因子が 0.880 であるため、学力偏差値に対する影響は「日常生活における学習意識」の方が「学校における学習意識」よりもわずかに大きい。

表 4: 学力偏差値を目的変数とした重回帰分析結果

目的変数は学力偏差値	因子得点を標準化しない結果				因子得点を標準化した結果			
	回帰係数	標準誤差	t値	p値	回帰係数	標準誤差	t値	p値
Intercept	41.635	0.951	43.780	<.001	49.826	0.311	160.283	<.001
第1因子（学校における学習意識）	1.001	0.393	2.548	.011	0.532	0.209	2.548	.011
第2因子（日常生活における学習意識）	1.532	0.361	4.245	<.001	0.880	0.207	4.245	<.001
第3学年	0.217	0.435	0.498	.618	0.217	0.435	0.498	.618
第4学年	0.258	0.433	0.596	.551	0.258	0.433	0.596	.551
第5学年	0.311	0.435	0.714	.475	0.311	0.435	0.714	.475
第6学年	0.536	0.430	1.248	.212	0.536	0.430	1.248	.212
R ² =0.023, Adj R ² =0.021, F _(6,4046) =15.7					R ² =0.023, Adj R ² =0.021, F _(6,4046) =15.7			

図 11 から図 13 は、表 4 による回帰モデルの予測値が学力偏差値となる因子得点の組合せを等高線として示した結果である。例えば第 3 学年では、第 1 因子得点が 2.019 であり、第 2 因子得点が 4.000 のとき、表 4 によれば

$$41.635 + 1.001 \times 2.019 + 1.532 \times 4.000 + 0.217 = 50.000$$

となって、学力偏差値は 50 となる。同様に計算結果が 50 となる因子得点の組合せを図 11 では「50」の直線として示した。図 11 から図 13 によれば、2 つの因子得点が共に横浜市全体の平均値を超えれば、学力偏差値は 50 を超えるようである。

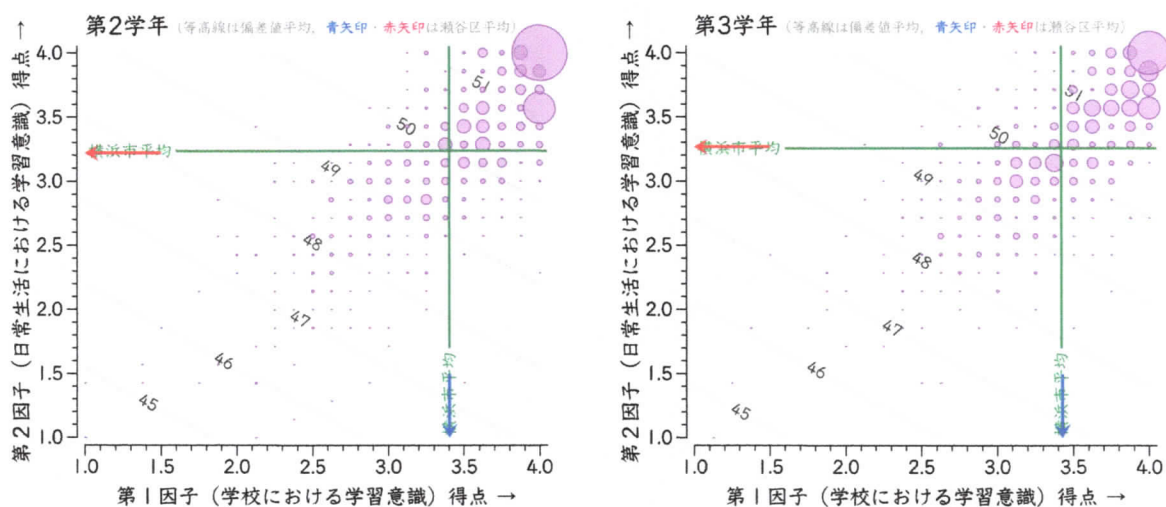


図 11: 学習意識と学力偏差値 (第2学年・第3学年)

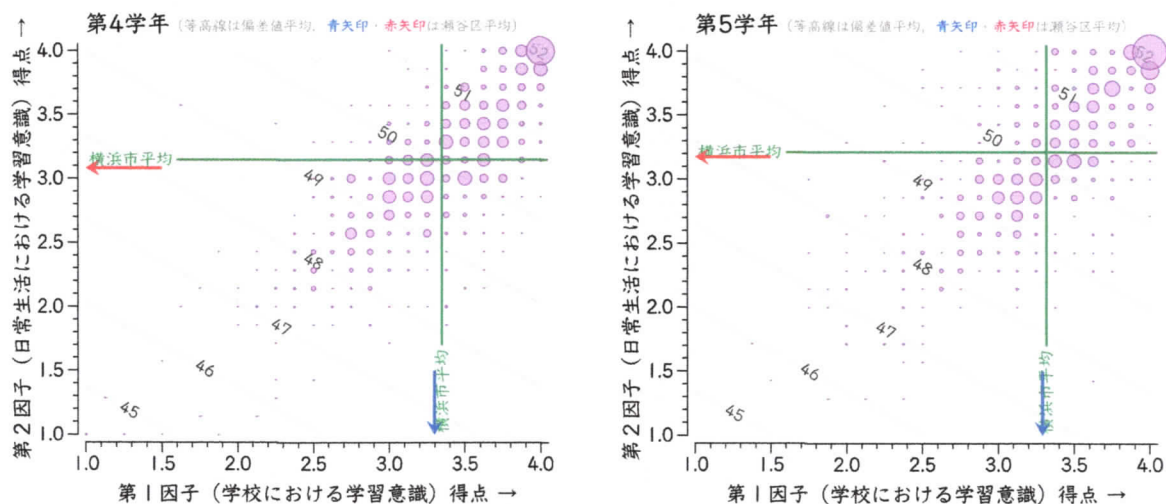


図 12: 学習意識と学力偏差値 (第4学年・第5学年)

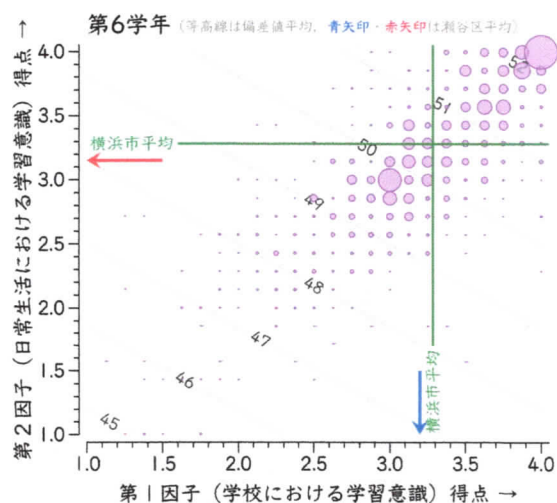


図 13: 学習意識と学力偏差値 (第6学年)

4 瀬谷区の調査結果についての考察と指標の設定

「令和6年度 横浜市学力・学習状況調査」と「周りの人、学習意識に関する調査」から、瀬谷区の子供たちの学習意識について考察する。

今回の調査は、第1因子の因子負荷量が大きな項目が「V01 学校での学習に進んで取り組んでいますか」や教科の学習に関する項目が多いため、第1因子を「学校における学習意識」と名付けた。また、第2因子の因子負荷量が大きな項目が「V07 課題の解決に当たっては、さまざまな情報の中から、必要なものを選ぶようにしていますか」など、学習内容を日常生活に活かしているかを問う項目が多いため、第2因子を「日常生活における学習意識」と名付け、分析を行った。それぞれの因子が、第2学年から第6学年に上がるにつれて、変化していく傾向が見られたので、その特徴についてまとめ、考察する。

4.1 瀬谷区の「日常生活における学習意識」の重要性

瀬谷区の「学校における学習意識」と「日常生活における学習意識」の特徴は、学年が上がるにつれて、日常生活における学習意識が低下し、学校における学習意識が低下する傾向がある。第2学年や第3学年では、瀬谷区の子供の学習意識は横浜市全体と比肩できるものの、第4学年や第5学年になると、まず「日常生活における学習意識」が低下し、第6学年になると「学校における学習意識」も落ち込む傾向にあることが、図3～図7から分かった。

そこで、低学年から高学年に向けて「日常生活における学習意識」を支える手立てを考えることにより、瀬谷区の子供たちの学力を支えられると考えた。「日常生活における学習意識」を支える具体的な手立てを探るために、指標を設定し検討していくこととする。

4.2 施策の目標とする指標

本稿では、子供の学習意識は「学校における学習意識」と「日常生活における学習意識」の2つから構成され、いずれも学習時間や学力とは関係があることを示してきた。さらにいずれの学習意識も、瀬谷区では学年が上がるにつれて低下することを示した。

表 5: 因子得点と各項目得点との間の相関係数

第1因子	第2学年	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年
V01	0.598	0.653	0.617	0.668	0.703
V02	0.693	0.711	0.722	0.715	0.725
V11	0.689	0.752	0.738	0.721	0.797
V13	0.664	0.661	0.671	0.689	0.708
V15	0.705	0.705	0.694	0.657	0.705
V16	0.634	0.601	0.582	0.517	0.621
V18	0.697	0.632	0.671	0.647	0.703
V21	0.665	0.719	0.638	0.675	0.667

第2因子	第2学年	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年
V03	0.709	0.687	0.665	0.646	0.687
V04	0.676	0.694	0.706	0.738	0.762
V05	0.528	0.500	0.656	0.676	0.658
V06	0.670	0.633	0.665	0.659	0.660
V07	0.690	0.745	0.760	0.755	0.781
V08	0.710	0.752	0.730	0.767	0.818
V09	0.651	0.659	0.688	0.686	0.761

「学校における学習意識」や「日常生活における学習意識」といった表現では、具体的な施策のイメージが見えにくい。そこで、それぞれの学習意識と関連が強い学習意識項目を選び出し、具体的な指標値を定めることとする。表5は、因子ごとに因子得点と各項目との相関係数を求めた結果である。学年ごとに最大の相関係数を青字あるいは赤字で示してある。

まず第1因子（学校における学習意識）では、第2学年を除くいずれの学年でも「V11 言葉のもつよさを感じながら、国語科の学習をしていますか」との相関係数が最大となっている。国語科の学習が他の教科の学習の基礎となっていることを考えれば、この結果は納得できる。次に第2因子（日常生活における学習意識）では、第4学年を除くと「V08 自分たちで課題を立て、その解決に向けて情報を集めたり話し合ったりしていると思いますか」との相関係数が最大である。他者との協働による課題解決の重要性に鑑みれば、V08は施策目標として欠かせない項目と言える。

瀬谷区の子供の学習意識の特徴として、学年が上がるにつれて、日常生活における学習意識が低下し、学校における学習意識が低下する傾向があることが分かっている。

そこで、瀬谷区における教育施策の目標指標としては、日常生活における学習意識の指標である「V08 自分たちで課題を立て、その解決に向けて情報を集めたり話し合ったりしていると思いますか」を用いることとする。

表6:第2因子V08 第6学年の「そう思う」の目標値(R6年:29.8)

	R7年	R8年	R9年	R10年	R11年
V08 自分たちで課題を立て、その解決に向けて情報を集めたり話し合ったりしていると思いますか	30.0	30.5	31.0	31.5	32.0

表6は、日常生活の学習意識であるV08の各年度の第6学年の「そう思う」の目標値を示している。今年度の第6学年のV08の質問の「そう思う」の回答の割合は29.8であり、横浜市の割合は、37.5である。次年度R7年以降の第6学年（現在の5年生）の「そう思う」の目標値を30.0とし、順次、下げずに目標値を上げていくこととした。

4.2.1 現行学習指導要領と設定した指針との関わり

学習指導要領の改定の経緯及び基本方針にも、「人工知能(AI)の飛躍的な進化の時代、子供たちが様々な変化に積極的に向き合い、他者と協働して課題を解決していくことや、様々な情報を見極め知識の概念的な理解を実現し情報を再構成するなどして新たな価値につなげていくこと、複雑な状況変化の中で目的を再構築することができるようにすることが求められている。」と記載されている。

前項で示した指針は、正に学習指導要領でも求められているものであり、「日常生活における学習意識」を支えることにより、子供たちの学力を支えていくために妥当な指針であるといえる。

5 指標実現に向けた取り組み

幼児は日常生活の遊びの中で自ら問いを見つけ解決しながら生きている。今回の調査を通して、子供はいつの頃からか自ら問うことをせず、周囲の状況に合わせるように生きる子供になってしまっているのではないかと考えられる。

指標に定めた「自分たちで課題を立て、その解決に向けて情報を集めたり話し合ったりしている」の「自分たちで課題を立て」は、子供が本来もっているはずの「問い」であるにもかかわらず、子供自身の学習意識が低下してしまっている。学校教育においても「主体性」と言う視点から実践研究が積み重ねられている。

「その解決に向けて情報を集めたり話し合ったりしている」は、学校における各教科の学習の中での「対話的学び」として、授業の中で取り組まれている。

日常生活における学習意識という視点から、「自分たちで課題を立て、その解決に向けて情報を集めたり話し合ったりしている」について、「自分たちで課題を立て」は、子どもが本来もっている問いを引き出すのではなく、否定してその能力に蓋をしてしまっているのではないかと考える。それを「子供へのストレス」と考える。

さらに、「その解決に向けて情報を集めたり話し合ったりしている」については、友達をはじめ多くの人と出会う環境を作ることにより、実現するのではないかと考えた。

5.1 瀬谷区の子供を取り巻く環境の調査から

日常生活における学習意識という視点から、私たち放課後に関わる周りの人・保護者のかかわりが、問いを妨げる働きかけになっていないかと反省する。

「子供が自分で選んで、自分の意志でやっているのだという実感を最大限にもたせるように」関わることにより、指標に定めた「自分たちで課題を立て、その解決に向けて情報を集めたり話し合ったりしている」が実現していくのではないだろうか。

「周りの人、学習意識に関する調査」結果から瀬谷区の子供を取り巻く環境である「周りの人の関わり」を「周りの人」と「役割」という視点で指標実現の取組を考える。

5.1.1 周りの人

「周りの人、学習意識に関する調査」では、「周りの人」を①～⑥に設定し、調査した。

①放課後学習支援教室の先生、②キッズクラブ・学童の先生、③友達、④学校の先生、⑤保護者・おうちの人、⑥その他の人(例・地域の人など)である。

選択肢には、⑦いないを設定し、⑦を選択した子供も実際には存在した。

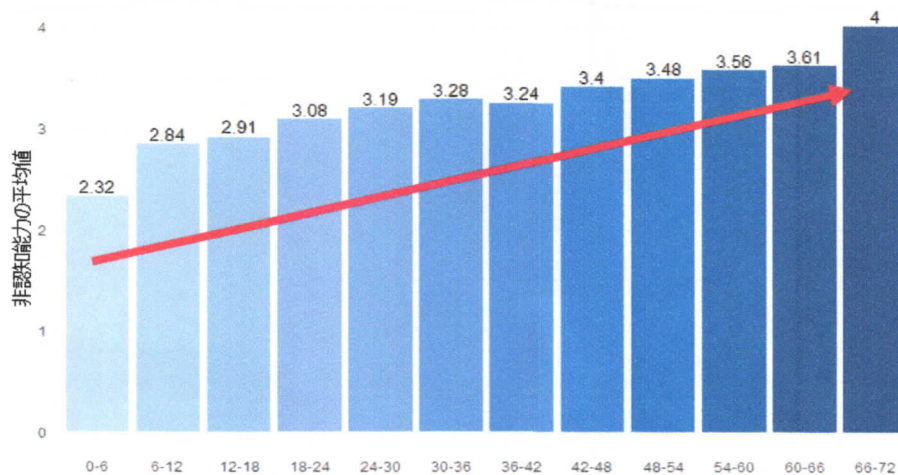


図13 役割を担う人の数と子供の学習意識

周りの人が多くいる子供は、学習意識が高くなる。

当然の結果と言えば、そうかも知れないが、調査結果（エビデンス）として瀬谷区の子供たちの周りの人と学習意識の関係が「見える化」された。

この結果から、学習意識を高くするためには、多くの人と出会う機会を増やすことが大事である。その場として、放課後キッズクラブや学童など、多くのスタッフや指導員と関わること自体に意味がある。また、それぞれの居場所で多くのボランティアさんに来て頂くことも重要である。さらに、放課後の居場所で実施されている多様なプログラムの講師との出会いも重要となる。

5.1.2 周りの人の役割

「周りの人の関わり」を「役割」という視点で子供に問うたとき、瀬谷区の子供の学習状況との関連がどのような状況かを調査した。ここでは、9つの役割を設定し、調査した。

①評価しない役割、②安心する役割、③新しい価値観の提供者、④遊び・話し相手、⑤モデル、⑥翻訳者、⑦相談相手、⑧理解者、⑨仲介者を仮説として立てた。その役割に対して、子供の意識を調査するために以下のような問いで問うた。

①評価しない役割：(イ)失敗したり間違えたりしても、いつもと同じように接してくれると思う人

②安心する役割：(ウ)一緒にいると、安心して自分らしくいられる人

③新しい価値観の提供者：(エ)知らないことや新しく楽しいこと、ワクワクすることを教えてくれる人

④遊び・話し相手：(カ)話したいことがあるとき、話したいと思う相手

⑤モデル：(キ)あの人のようになってみたいと思うような、尊敬しあこがれる人

⑥翻訳者：(ク)はずかしくて思っていることを言い出せないときに、代わって伝えてくれそうな人

⑦相談相手：(ア)こまったことやなやんでいることがあるとき、相談したい人
(コ)分からないことがあったときに、教えてくれる(くれそうな)人

- ⑧理解者：(オ)あなたの性格など、あなた自身のことを知ってくれていると思う人
 (ケ)落ち込んだときに、はげましてくれる(くれそうな)人
 ⑨仲介者：(サ)だれかとけんかしたときなどに、間に入ってくれる(くれそうな)人
 (シ)あなたがしたことではないのに、あなたのせいにされてしまったときに、守ってくれそう・助けてくれそうな人

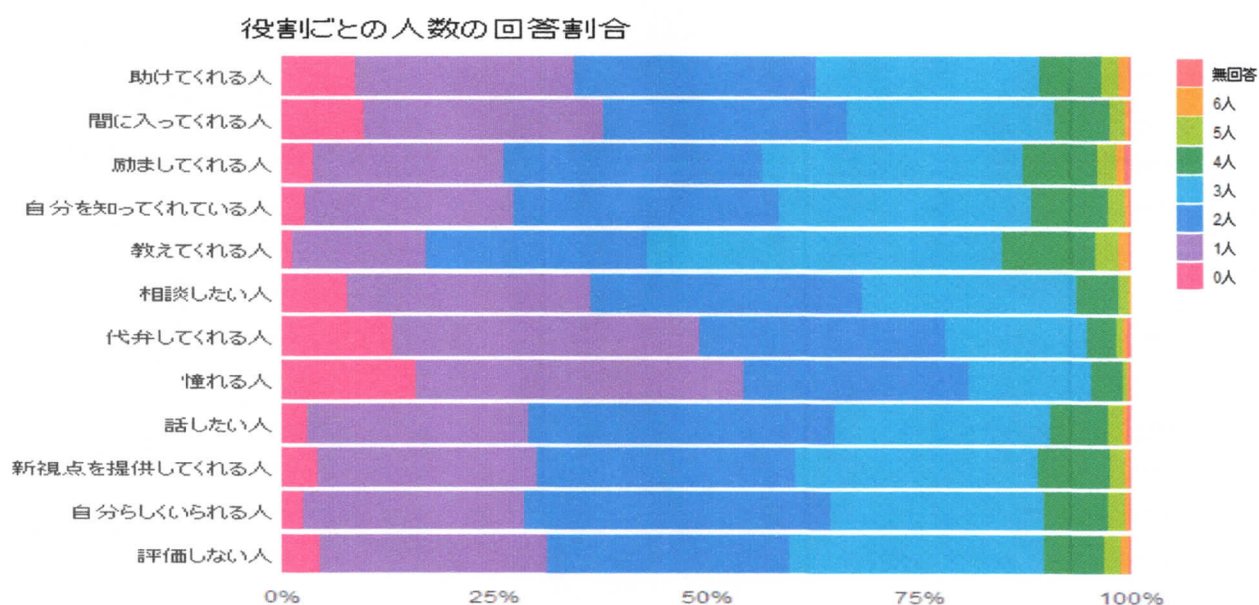


図14 子供の役割を担う人の数の回答割合

図14の結果から分かるように「モデル(尊敬する人)」がいない子供(ピンク色の部分)が多い。図13の結果からも言えることだが、周りの人が多い子供ほど学習意識が高く、モデルとなる尊敬する人と出会っている確率が高い。コロナ禍を通して、多くの人との出会いや多世代交流、地域行事等に参加することが少なくなっている実態はある。多彩な地域行事等も復活してきている中、できるだけ、声をかけて「周りの人」に関わる機会を増やすことが重要と考える。

次に「代弁してくれる人」「間に入ってくれる人」「助けてくれる人」も少ない。この役割こそ、子供のストレスを解消してくれる人たちである。

「代弁してくれる人」は「翻訳者・仲介者」に当たる。「はるかしくて思っていることを言い出せないときに、代わって伝えてくれそうな人」「だれかとけんかしたときなどに、間に入ってくれる(くれそうな)人」「あなたがしたことではないのに、あなたのせいにされてしまったときに、守ってくれそう・助けてくれそうな人」が少ないのである。

さらに、「教えてくれる人」がいない子供は少ない一方、「悩みがあるとき相談したい人」がいない子供が多い。子供が何かを聞いてきたときだけ会話するのではなく、積極的に話しかけることや放課後学習支援教室や放課後の居場所などでなにげなく話す機会や環境をつくることが大切である。

5.1.3 家以外の場所で放課後を過ごす頻度及び自主性と学習意識

アドバイザー会議での話題に放課後学習支援教室に申し込んだ理由に「家の人に言われたから」という子供が2割以上存在する。この子供たちは、学習意識の高い子供たちが取り組もうとする邪魔をする子供たちであるという認識で、保護者には、子供の意識を確認してから申し込みをするように声かけしてきた。

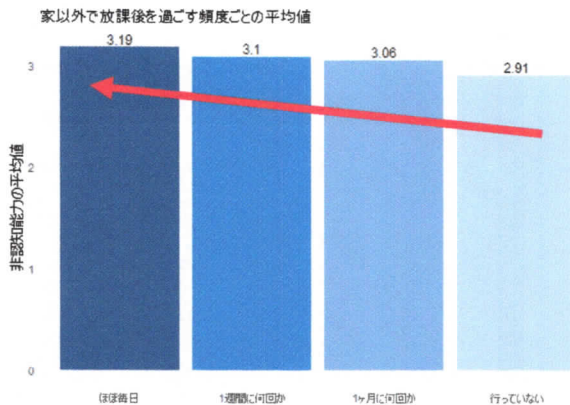


図15 家以外で放課後を過ごす頻度と学習意識の関係

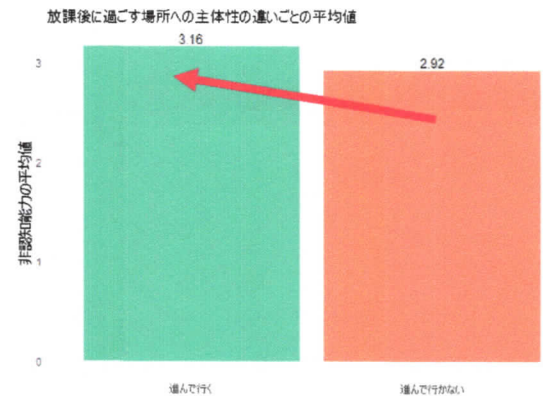


図16 主体性と学習意識の関係

上記の結果から、家以外の場所で放課後を過ごす頻度が多いほど、学習意識が高いこと。家以外の放課後を過ごす場所に自ら進んでいく子供の方が、役割を担う人の数が多いことが分かった。家以外の放課後を過ごす場所に自主的に進んでいく子供の方が、学習意識が高いことから、子供にとって行きたくなるような環境作りや子供への関わりの工夫、開発プログラムを提供をすべきであると考えられる。

放課後の居場所であるキッズクラブなどに、積極的に「行きたい」と思う居場所にする必要がある。

5.2 放課後学習支援教室での取組

2025年度は、日常生活における学習意識を支える取組を6点について考えた。具体的な取組については、次年度のアドバイザー会議を通して、検討し、子供の実態に合わせて実践していく。

- (1)子供はもとより、関わる周りの大人と目標を共有する
- (2)大人の得意とすることで子供に関わる
- (3)開発プログラムの導入と流れの工夫
- (4)伝記などの「読み聞かせ」を通して憧れる人をつくる
- (5)アドバイザーから主任等への提案を通して「子供への関わり」を工夫する
- (6)ホームページを通して保護者への啓発

以下に具体的な取組を示す。

5.2.1 子供はもとより、関わる周りの大人と目標を共有する

放課後学習支援教室に来ている子供たちに指標を「目標」として紙に書いたものを提示し、学年や発達段階に合わせて、説明し、子供の実情に合わせて実践していく。アドバイザー会議で検討していくが、その素案とする。

今年の〇〇教室は、「自分たちでやりたいことを見つけ(課題を立て)、やりたいことを実現するために(その解決に向けて)、アドバイザーに相談したり本を読んだり年とて調べたり友達に相談したり(情報を集めたり話し合ったりしている)します。

〇〇教室の時間の中で、少しずつ取り組んでいくので、早くできることや実現することだけが目的ではありません。途中で、やりたいことが変わってもいいです。何でもアドバイザーに相談して下さい。もちろん、アドバイザーが来ない日もキッズに来たらチャレンジして下さい。

「やりたいこと」が見つからない人がいるかもしれません。大丈夫です!そのために、アドバイザーの先生が得意なこと、好きなこと、皆さんに紹介したいことをやっていきます。自分でやりたいことが見つかった人は、自分の「やりたいこと」に取り組んで下さい。

これまで、皆さんに紹介したコグトレパズルや知恵の輪などもアドバイザーとして紹介したことです。また、「やりたいこと」が宿題でもドリルでもいいですよ!

最後に「やりたいこと」は、自分にできそうなことから始めて下さい。だんだんレベルアップしていくはずですよ。レベルアップすると困ったことを解決する力が付いていきます。一緒に頑張りましょう!

これまでの取組の流れもあるので、アドバイザー自身に取組は任せていくこととします。

記録及びご褒美シールの「あしあと」も活用していきたい。

5.2.2 大人が得意とすることで子供に関わる

瀬谷区の学習意識の(4)の特徴から、学習意識と学習時間との関連から横浜市全体の平均値を超えるためには、高学年では、30分～1時間では不十分であるという結果が出ている。

本法人の放課後学習支援に対する考え方は、「教育の専門家が、1週間に一度30分～1時間程度の学習支援の場を創ることにより、「楽しい」を実感し、学習習慣が身についていくのではないか」という仮説の下、実施してきている。

しかし、学校の授業をしっかりと受けてきた子供たちは、放課後という時間に開放されたにもかかわらず、さらに「学習」が待ち受けていること自体が苦痛であることは、アドバイザー会議で話題になってきたことである。本法人の取り組みも学習時間に視点を充てた取り組みが難しいことは、これまでの大きな話題となってきた。

本法人の放課後学習支援に関する取り組みは、ほぼ週に一回の割合で実施されているが、その時間も参加人数が多いところは、二部制にするなど、決して、学習時間を確保しているという状況ではない。

2025年度に向けた放課後支援教室でのアドバイザー会議では、アドバイザー自身が得意とすること、子供たちに是非体験してほしいことを提供する方向で検討している。アドバイザー自身が「モデル(尊敬する人)」になることはもちろん、放課後の居場所であるキッズクラブスタ

ツフにも、自らが得意とすることで子供たちに関わるよう声かけしていく。

5.2.3 開発プログラムのより一層の導入と流れの工夫

瀬谷区の学習意識の(3)の特徴から、放課後学習支援に参加している子供は、学年によらず、学習意識が高いという結果が出ている。毎年、放課後教室に参加している子供に対して実施している年度末アンケートでも「楽しかった」「少し楽しかった」を合わせると91%に達している。

「よかったと思うこと」に記載されている内容は、「先生が優しく教えてくれた」「音読ができるようになった」「宿題を教えてもらえた」や友達とのよい関わりがその要因と考えられる。また、宿題が終わっているので「ママに怒られない」などの安心感が「楽しい」につながっていると考えられる。

さらに、パズルやゲーム、工作やプログラミングなどの多彩なプログラムを提供することにより、目的意識を持って参加する様子が見られることも「楽しい」要因の一つと考えられる。

各家庭の保護者も自らが得意とすることでの関わりが重要である。モデルを見つけることにより、子供は「やってみたい」「いつか、そうなりたい」という課題をもつようになる。

開発プログラムで実践している「化石ハンターになろう」で考えてみる。

最初のタイトルは「化石が教えてくれるのは？」であった。知識をベースにしたタイトルであった。名古屋の科学館で化石に出会い、展示されたいのは「化石」だけでなく「化石ハンター」の持ち物や苦勞が展示されていた。正に、これだ!と気がついた。モデルになるものを提示すること。私自身が憧れたことを伝えよう!とタイトルを変えた。「化石ハンターになろう」である。

体験の流れも「化石って何?」から出発したプログラムだったが、「化石ハンターを知ってる?」から始めることとし、インディージョーンズも紹介した。化石ハンターの持ち物などを親子で話し合いながら進めるプログラムは、充実したものになった。

5.2.4 伝記などの「読み聞かせ」を通して憧れる人をつくる

「周りの人、学習意識に関する調査」から、「モデル(尊敬する人)」がいない子供が多いことが明らかになった。5.1.3の結果からも言えることだが、周りの人が多い子供ほど学習意識が高く、モデルとなる尊敬する人と出会っている確率が高い。コロナ禍を通して、多くの人との出会いや多世代交流、地域行事等に参加することが少なくなっている実態がある。

また、共働き世帯が増加するなど、社会全体の流れが、未来を担う子供を置き去りにしている状況がある。放課後での周りの人のかかわりの中に伝記などの「読み聞かせ」を導入することにより、本の中での出会いも多くしてはどうかと考えた。

読み聞かせボランティアなどに声をかけ、お願いしていく試みにもチャレンジしたい。

5.2.5 アドバイザーから主任等への提案を通して「子供への関わり」を工夫する

放課後の居場所であるキッズクラブスタッフの声にも、たくさんの子供たちへの対応、個別に対応しなければならない子供への対応等、時間的にも人数的にも逼迫している状況が伝えら

れている。そんな中、「代弁する余裕がない」「話を聴く余裕がない」などの声がある。

スタッフ同士での役割分担や環境設定などを提案していく。

2024 年度に放課後学習支援に関わっているスタッフに「学習支援で困っていること」を問うてきた。その一つ一つに答えを出すことは難しいが、方向性を示していくことはできると考える。具体的な方向性を次に示す。

<子供から質問されたら「一緒に考えよう」>

- ①キッズの学習時間内でのスタッフからの勉強（宿題）への指導については、保護者に「お知らせ」を出して、教えられない旨を伝えているにもかかわらず、区役所にまで苦情の連絡をする保護者がいる。
- ②放課後支援教室以外で夜に残っている子どもに宿題を教えてと言われるが、今は教え方が違うので教えることはできないと対応するが、これでよいのか悩みます
- ③親の思いと子供の思いの温度差（放課後学習支援教室では、申込時に確認）
- ④宿題やドリルなどの勉強は、スタッフが教えないことが伝えられているので、特に困っていることはありません。計算や漢字が違っているのを見たときには「ここ見直してみて」と声かけはしています。
- ⑤宿題を見てと言われたとき、教えてしまっていていいのでしょうか？
- ⑥放課後学習支援教室の時間に子供から質問をされたら答えてもいいのか悩みます。

<子供の学習意欲がない→子供に無理強いをせずスタッフのできることを>

- ①平日 30 分間、土曜日や学校休業日 1 時間の学習時間が苦痛で、何もせずにボーッとしているか、寝てしまう子供がいる。
- ②学校の宿題だけではなく、公文や塾の宿題をやっていて、時間内終わらずに遊びの時間内でも必死に取り組んでいるが、結局、終わらず号泣している子供がいる。
- ③自学だと言い張って、紙にひたすら落書きしている子供がいる。

<子供に教えてもらう姿勢で、ゆっくり、じっくりと過ごす放課後に>

- ①自分が習った計算のやり方と子供たちが習っているやり方が違い、教え方が分かりません。保護者さん世代とも計算の仕方が違うと話題になったことがあります。
- ②「私は」「ぼくは」「～を」などの宿題が出たときに、なぜ文字と読み方が違うのか、聞かれて困りました。
- ③漢字が分からないと言われたとき、どのようにして教えたらよいのか？
- ④1 年生のカタカナの勉強で見本と全く同じように書きたいと何度も消しては書くをくり返し、泣きそうになる子に、どう支援したらよいのか
- ⑤勉強に興味をもってもらう方法って有りますか？
- ⑥人の話を聞く、椅子に座って聞く態度（落ち着きがない子への対応）は、どうしたらよいですか？
- ⑦3 桁÷2 桁の計算のやり方に苦戦している子がいて、分かり易い説明。
- ⑧数字や等号、記号など、きちんと丁寧に書くことを伝えることが難しい。

- ⑨漢字の書き順、偏と旁の教え方が難しい
- ⑩宿題、プリントなど、名前をきちんと書いてもらいたい
- ⑪教え方の問題が一番困ります。せめて、教科書の配布はないのでしょうか？数年前、放課後支援教室から上巻だけは配付されましたが、それっきりです。現状、子供に見せてもらう等しています。

<悪い行動は、静かな言葉で、注意を繰り返す>

- ①元気すぎる子が多すぎて、学習しようとする姿勢がない子が多く、わくわく区分で学習支援の時間だけキッズに来る子（比較的真面目に勉強しようとする意欲のある子供）が途中から参加しなくなる傾向があります。せっかく申し込んでくれたのに残念です。
- ②慣れることは悪いことではないと思うが、けじめの付け方をどう教えてよいのか悩むところです。態度の悪い生徒への注意を、見守りのみで口出ししない方がよいのでしょうか？
- ③口では嫌がっても、最終的には一生懸命取り組んでかわいい。エンジンスタートの早くなる声かけができればと思う
- ④帰る前に自身で机と椅子をそろえさせる。○付けが終わるまで席を立たないようにする。
- ⑤誰が何をできないなど、まとめることができたらいかな？と思うが、難しいかな？
- ⑥もう少し、先生方の参加、学習支援への考え方を改善してほしい。
- ⑦楽しいのはいいのですが、おしゃべりが多いのが少し難点。
おしゃべりをしている子の注意を、どのくらいの程度までしたらよいのでしょうか？⑧どのくらいの程度まで許したらいいのかということ
- ⑧声かけした方がいい子ども以外に「声かけしないで」と言う子もいて、自分の接し方も考えてしまいました。学校の教室と違い、開放された雰囲気作りの必要性を感じました。

アドバイザーを通して、キッズ等のスタッフの困りごとに寄り添い、共に、よりよい「教育的関わり」について、考えていきたい。

5.2.6 ホームページを通して保護者への啓発

保護者には、スグールでの「放課後の子供たちへの教育的関わりについて」の配信により、一人でも多くの保護者に関心を持って頂き、本法人のホームページにもその関わりを掲載していこうと考えている。

「子は親の鏡」の具体的関わりを提案していく

けなされて育つと、子どもは、人をけなすようになる

「子供はスポンジのように親の言葉や行動の全てを吸収し、学びます。

×「なぜ、こんなことができないのだ！」

→「まずは、これができたね。次は、なににチャレンジしようか？」

とげとげした家庭で育つと、子どもは、乱暴になる

「子供は、敵意や憎しみの中で育つと、精神が不安定になります。子供によっては、不安から逃れるために乱暴になる子もいます。

×「そんなことしたら、危ないじゃないか。やめなさい！」

→「こすれば、きみは安全だ」

不安な気持ちで育てると、子どもも不安になる

「子供は、怖いことが大好きです。怖い話、怖い映画にわくわくドキドキ胸をときめかせます。お化けごっこも大好きです。

×「困ったことや分からないことは、何でも言えればいいのに！どうして質問しないの？」

→「どうしたの？私や周りの人が守ってくれるし、相談にのってくれるよ」