

I 研究の概要

1 子供の現状とこれからの学校教育

私たちは、グローバル化や情報化等による変化が加速度的に進むこれからの時代に向けてどのような子供たちを育てていけばよいのだろうか。

(1) 子供の現状

「18歳意識調査」*1によると、「自分は他人から必要とされている」という項目に対して同意した子供の割合が6か国中最も低い一方で、「日々の生活で不安やゆううつを感じる」という項目に対して同意した子供の割合は最も高い。また、「学校で勉強する意味として重視してきたもの」は「特にない」と答えた子供の割合は突出して高い。日本の子供たちはアメリカ合衆国やインドなどの子供たちに比べると、自信がもてておらず、学びに意義を見いだせていないことが分かる。

また、本県の現状を見てみると、香川県学習状況調査*2において「自分には、よいところがあると思いますか」という質問に肯定的に答えた子供は68%であった。自分のありのままを認めたり、認められたりした経験が少ないと考えられる。73%の子供たちが「授業は楽しい」と感じているが「勉強は好きだ」と答えた子供は51%であった。授業では様々な支援や友達との協働によって楽しんで学ぶことができるが、自分一人で勉強することには消極的である様子が読み取れる。一方で、分からない問題があっても見方や考え方を変えながら諦めずに取り組む子供たちは、将来の夢や目標をもっている割合が高いという結果も明らかになっている。

このような調査結果から、楽しんで授業を受けることができているにもかかわらず、自分に自信がもてず学びに意義を見いだせないため、自分で学びを進めていくことに消極的な子供たちの存在が読み取れる。そのような子供たちが、自分のよさを認め、目標をもって自ら学びを進めていくことができるようにしていきたいと考えた。

(2) これからの学校教育

令和5年度の「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実に向けた学校教育の在り方に関する特別部会」では、次のような意見が出されている。

- これからの子供たちは、人材流動性が高く、キャリアチェンジしながら人生100年の間働いていく必要がある時代を生きていかなければならない。学び続けていくためには、自分の学びに主体的に取り組む力（学びに向かう力）の育成が必要であり、狭義の学力の状況に一喜一憂している段階にはない。学校での学びの先にある10年、20年後の社会に子供たちが出ていくということを意識した教育を行うことが重要である。
 - 将来社会に出て働くということに対するイメージや職業観を、義務教育段階から子供たちが有することが必要ではないか。
 - 特に、学びに向かう力については、目指す姿をより具体化するとともに、教師の支援も得つつ、主体的な学びを実現するため、子供たちに学びを委ねることが大切であるということ、メッセージとして強く発信することが重要ではないか。
 - また、教師からの一方通行の授業で教えるという授業観に留まることなく、子供たちが主体的に学びを選択し、自立した学習者になれるよう、機会の確保や、学校における学びの先にある社会を意識した授業改善、必要なコンテンツは何なのかといったことを議論することが重要ではないか。
- （文部科学省中央教育審議会初等中等教育分科会『個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実に向けた学校教育の在り方に関する特別部会（第4回）会議資料』、2023年より抜粋）

*1 日本財団、『18歳意識調査「第46回－国や社会に対する意識調査（6カ国調査）－」報告書』、2022年

*2 香川県教育センター、『令和4年度 香川県学習状況調査報告書』、2023年

このことから分かるように、将来の社会の一員を育てることを念頭に置き、子供たちと将来像を共有しながら日々の教育活動を行っていくことが大切である。また、そのためにも「学びに向かう力」を育成することが重要視されており、教師からの一方通行の授業ではない学びの機会を確保することが求められているのである。子供たちが将来に夢や目標をもちながら、自ら学びを進めるためには、学校においてそのような活動に取り組める機会を教師が設定する必要がある。

2 研究主題について

(1) 本校のこれまでの取組と今後の課題

本校では、これまでの研究を基に一昨年度から、主体的に学び、他者と協働しながら、意欲的に自己を高め続ける子供の育成を目指し、非認知能力に焦点を当てて研究を進めてきた。非認知能力は、多岐にわたるため、学校生活の様々な場面で発揮される力を選定し、大きく三つにまとめた。「相手の立場に立って他者と協働する力」、「目標の達成に向けて粘り強く取り組む力」、「感情をコントロールし、前向きに取り組む力」の三つである。これらの力を発揮させるために様々な場を設定し、発揮したことのよさを価値付ける、という働きかけを行うことで全校の9割以上の子供たちが「困ったときに、工夫して解決しようとしている」と自覚するようになり、課題に粘り強く取り組む姿が見られた。

一方で、「人から言われなくても、自分から進んで学習している」「失敗を恐れずに行動しようとしている」と自覚している子供は全校の8割にとどまっている。先述の学習状況調査の結果も合わせて考えると、授業においては課題解決に積極的に取り組むことができているが、自分一人だけで学びを進めていくことが難しい様子が読み取れる。

そこで、これまでの研究の成果を踏まえつつ、各教科の特性を生かしながら、学習者が学びの意義を感じ、自ら学びを進めていくことができるようにする必要があると考え、研究主題を次のように定めた。

多様な他者と共に、自ら学びを進める子供の育成
～自己調整力を育てる学習の展開～

(2) 目指す子供像

令和5年度より新しく研究を始めるにあたり、目指す子供の具体像を次のように設定した。

自らの目標に向かい、問題を発見して、課題を設定し、見方・考え方を働かせて粘り強く取り組み、自らの学びを正確に捉え、今後の学習や生活に生かそうとする子供

上記の子供の姿は、多様な他者と共に学びを進めていく過程で見られる姿であると想定している。また、自ら学びを進めていくためには、自分なりの目標をもっている必要があると考える。

学習において何を目指して行動するか、すなわち個人のもつ目標は、学習のプロセスにおいて重要な意味をもつ。学習の自己調整において、個人がいかなる目標を設定し、その達成に向けて自らの行動を認知、評価し、遂行するかは、その過程や成果を大きく左右する。

(自己調整学習研究会編、『自己調整学習－理論と実践の新たな展開へ－』、2015年、61頁)

このことから分かるように、学習者である子供自身が目標をもっていることは、学習の成果に大きく関わってくる。このことは、先に述べた香川県学習状況調査の結果とも一致する。すなわち、子供たちが自分なりに目標をもって学びを進めることが重要であると言える。

また、どのような目標が望ましいかについて鹿毛雅治氏は以下のように述べている。

ひとつは、自分の有能さを証明することが目指されるパフォーマンス目標である。…（中略）…。もうひとつは、有能さを身につけることが目指されるマスタリー目標である。…（中略）…。課題の達成や能力の伸長のためには、マスタリー目標が望ましい。…（中略）…。そもそもマスタリー目標とは、自分の能力を高めること（ものごとを理解したり、技能を向上させたりすること）への目的意識にほかならない。したがって、課題そのものに注意が注がれ、その熟達に関心が向けられる心理状態、すなわち課題関与が促されることになる。
(鹿毛雅治『モチベーションの心理学』、中公新書、2022年、99-102頁)

将来の夢や目標に向かって「自分の能力を高めよう」という目的意識をもった子供たちは、学ぶことに積極的に向かっていく。自らの力を高めるという目標をもつことが学びの出発点になるのである。

そのような目標をもっている子供は、教科等の学習の中で疑問を感じたりやりたいことを発見したりして、課題設定するだろう。そして、各教科の見方・考え方を働かせながら様々な方法で課題に取り組み続け、解決に向かって活動していく。その後、活動に取り組んだことによって課題を解決できたか、どこまで解決に近づけたかを自分なりに捉え、次の学びへとつないでいくのである。

このような子供の姿は、各教科等の学習の中で具体的に見られるだろう。例えば社会科では、次のような姿が想定される。

自らの目標に向かう	自分たちの社会について様々な面から調べたり考えたりして正確に理解し、平和で民主的な社会を形成する公民として、主体的に生きようとする
問題を発見して、課題を設定する	社会的事象について疑問をもち、疑問を解決するために予想して調べるべき事実を考え、調べる方法や資料を考えている
見方・考え方を働かせて粘り強く取り組む	自己の既有経験に基づく事実や、時間的・空間的視野や立場を広げて得た事実を、比較・類別して特色を捉えたり、関係付けて意味や価値を捉えたりし、より多くの事実を集めて考えたり、一度捉えた特色や意味、価値を新たな事実を基に捉え直したりしている
自らの学びを正確に捉える	調べて分かった事実を基に、社会的事象について理解したことや社会的事象がもつ意味や価値について捉えたこと、新たな疑問を表現している
今後の学習や生活に生かそうとする	よりよい生活の実現に向けて行動を起こそうとしたり、これからの社会の在り方を考え表現しようとしていたりしている

上記のような姿は、教師が授業を行う際に意識し、これらの姿を実現できるような機会を設けることが大切である。教師が子供たちに社会的事象について話して説明するだけの授業では、考える機会が設けられず、見方・考え方を働かせて課題を解決することができない。授業の中で、疑問をもったり計画を立てたり、特色や意味や価値を捉えたり、学習を振り返ったりするような機会を設けていくことで、上記のような子供の姿を見ることができよう。

3 研究副主題について

上記のような「多様な他者と共に、自ら学びを進める子供」を育てるためには、子供たちが自分から学んでいこうという意欲をもち、学びを進めていくことができる方法を身に付けられる授業づくりを行う必要がある。そのような授業においては、「自己調整力」を育てることが必要であると考え、研究副主題を「自己調整力を育てる学習の展開」とした。

(1) 自己調整力とは

本研究において、私たちが育てようとしている「自己調整力」は、学習の進め方を自ら調整していくために必要な力のことであり、1年生から6年生までの教育活動を通して育てていくものである。このような学習の重要性は学習指導要領においても言及されており、文部科学省初等中等教育局教育課程課からも以下のように示されている。

「学びに向かう力、人間性等」の育成は幼児期から成人までかけて徐々に進んでいくものですが、初期の試行錯誤段階を経て、様々な学びの進め方や思考ツールなどを知り、経験していくことが重要です。とりわけ小学校中学年以降、学習の目標や教材について理解し、計画を立て、見通しをもって学習し、その過程や達成状況を評価して次につなげるなど、学習の進め方を自ら調整していくことができるよう、発達の段階に配慮しながら指導することが大切です。

(文部科学省初等中等教育局教育課程課、『学習指導要領の趣旨の実現に向けた個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実に関する参考資料』、2021年)

このことから分かるように、学びを自己調整することは「学びに向かう力、人間性等」に深く関わると考えられている。そして、「学びに向かう力、人間性等」は、学習指導要領で習得・育成が目指されている、「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」といった「他の二つの柱をどのような方向性で働かせていくかを決定付ける重要な要素」^{*1}であるとされている。つまり、子供たち自身で自らの学びを調整することができるようにしていくことは、三つの資質・能力の育成にも深く関わると考えられるのである。小学校中学年以降は学習の進め方を自己調整できるよう支援していくと共に、低学年においては、様々な試行錯誤を行いながら学習を進めていく時間の保障が求められる。そのような時間の中で他者と共に学びを進めていくことで、学習の進め方を自ら調整していくことができるようになってくると考える。

また、岡田涼氏は、以下のように述べている。

自己調整学習に関して、これまで膨大な数の研究が行われてきた。ただし、それらの研究はそれぞれ異なる理論を背景としており、自己調整学習に関する全ての実証研究が依拠する単一の理論モデルがあるわけではない。他者に依存せず自律的に学習を進めていく過程や学習者像を捉えるのが自己調整学習という概念であり、そこにどのようなメカニズムを想定するかについては、いくつかの異なるモデルがある。(中略) Zimmerman(2001)は、自己調整学習の定義に関して、(1) 学習の改善のために情報処理や方略を意図的に用いることを想定していること、(2) 学習の過程におけるフィードバックループを想定していること、(3) 自己調整的な情報処理や方略を用いようとする動機づけに言及していること、が理論モデルを超えた共通点であるとしている。つまり、意図的に方略を用いて学習に取り組み、その結果から学習過程を調整しようとする動機づけられているのが自己調整学習であるという点については、理論モデル間で同意が得られていると言える。

(岡田涼、日本における自己調整学習とその関連領域における研究の動向と展望、2022年)

ここで述べられている「意図的に方略を用いて学習に取り組み、その結果から学習過程を調整しようとする動機づけられている」姿は、本校が目指す「多様な他者と共に、自ら学びを進める子供」の姿に重なる。つまり、自己調整学習を進めることで目指す子供の姿に迫ることができると考えたのである。

そこで、本校では目指す子供の姿を具体化し、「意図的に方略を用いて学習に取り組み、その結果から学習過程を調整」するために必要な力を次の七つの「自己調整力」として設定した。

*1 文部科学省初等中等教育局教育課程課、『学習指導要領の実現に向けた個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実に関する参考資料』、2021年

表1 七つの自己調整力

学習過程の全場面に 関わる 二つの力	目標に向かい続ける力	学ぶことに意義を感じ、自らの目標を達成するために意欲をもち続ける力
	他者と適切に関わる力	必要に応じて他者と関わり、多様な考えを受け入れる力
学習過程の特定の 場面に関 わる五つ の力	問題を発見する力	自分がやりたいことや知りたいことを見付ける力
	課題を設定する力	今の自分に必要なことを考え、やるべきことを決める力
	諦めずに試行錯誤する力	多様な考え方で課題解決に取り組み、諦めずに最後までやり通す力
	自らの学びを正確に捉える力	自分が分かった（できた）ことや、分かっていない（できていない）ことを表現する力
	今後の学習や生活に生かそうとする力	学んだことと今後の学習や生活をつないで考え、どのような場面で活用できるか発想する力

さらに、この七つの力を学習過程の全場面に関わるものと、特定の場面に関わるものとの2種類に大別することにした。

学習過程の全場面に関わると考えられる力の一つは、「目標に向かい続ける力」である。この力は、学ぶ価値を見いだした子供たちが、自らの目標を達成する意欲をもつために必要な力であると想定している。教科の学習内容に興味がある、自分にとって身近な教材である、できるようになりたいことがあるなどの学ぶ意義を学習者が感じることができるよう単元や題材構成が効果的であると考えられる。また、学習者である子供自身が「自分の学び方について自分が選んだり決めたりしながら、課題を解決していくことができる」といった感覚をもてるようにすることも大切である。

もう一つの力は「他者と適切に関わる力」である。学校教育は学級等の集団で行われる。そこに存在する多様な他者とは必ず関わることになるだろう。そこで、自分の考えを形成したり広げたりするために、友達と自由に交流したり、他者との関わりを避けて一人でじっくり考えたりするなど、自分の必要に応じて他者と関わることで自分に合ったやり方で学びを進めていくのである。

これら二つの力は、授業の導入場面でも解決場面でも振り返り場面でも必要である。どの場面でも目標に向かって学びを進めていくことが大切であり、他者と適切に関わりながら学びを進めていくからである。

残りの五つの力は、課題解決に向かう学習過程の特定の場面に関わる力であると考えられる。例えば図1のように授業の導入場面で「問題を発見する力」を発揮し、既習事項から感じる疑問やさらに知りたいことを表出することが考えられる。また、展開場面には課題解決のために「諦めずに試行錯誤する力」が発揮され、学習

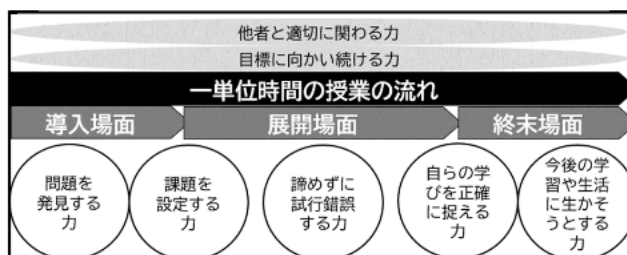


図1 一単位時間の授業と自己調整力の関係の一例

課題を解決するために様々な方法で取り組んでいこう。そして、授業終末には「自らの学びを正確に捉える力」を発揮して課題解決にどれだけ迫ることができたかを捉え、自らの目標を達成するために必要なことを考えていこう。このような授業の流れと自己調整力の関係は一例であり、力の発揮と学習過程の各場面の関係は、限定的ではないと考える。

子供たちは、一時間の授業の中でいくつかの力を様々な場面で個別に、あるいは同時に発揮しながら、単元や題材を通して自らの学習を調整し、課題解決に向かっていくと考えられる。

そこで私たち教師は、子供たちが自己調整力を発揮することができるような手立てを行いつつ、学習を展開していく必要がある。

(2) 自己調整力を育てるために

①学習過程

自己調整力を発揮することができるような学習を展開していくために、単元や題材を通して、学習過程を場面ごとに区切って手立てを考えていく。

自己調整学習における循環モデルでは、「予見段階、遂行段階、内省段階」という三つの段階が想定されている^{*1}。これは、OECDのラーニング・コンパスに示されているAARサイクル^{*2}と同じようなものであると考えられる。本校では一昨年度よりこのAARサイクルによって、学習過程を「見通し場面」「行動場面」「振り返り場面」の三つに分けて研究を深めてきた。本年度もこのAARサイクルによる三つの場面を意識しながら授業づくりを行っていく。そうすることで見通し場面でどのような自己調整力を発揮させるのか、「今後の学習や生活に生かそうとする力」をどの場面で発揮させるのかなど、自己調整力を育てるための手立てを考えやすくなるだろう。

②単元・題材構成と手立て

一単位時間の小さなAARサイクルは単元・題材の流れの中で何度も循環していく。また、捉える視点を変えれば、一単元・題材の学習を大きな一つのAARサイクルとして捉えることができる。手立てを考えていく際には、これらの大小のAARサイクルを意識する必要がある。

子供たちの自己調整力は、大きな一つのAARサイクルである単元・題材を通して育てていく。単元・題材の見通し場面においては、自己調整力が弱い子供もいるだろう。そこで、そのような子供に対しては、力を発揮する方法を分かりやすく教える必要がある。しかし、単元・題材の学習を通して、教示し続けていたのでは、子供たちの自己調整力は育ちにくいと考える。そこで、単元・題材の学習が進んでいく内に、教師は、教示から支援へと手立てを変化させていくのである。

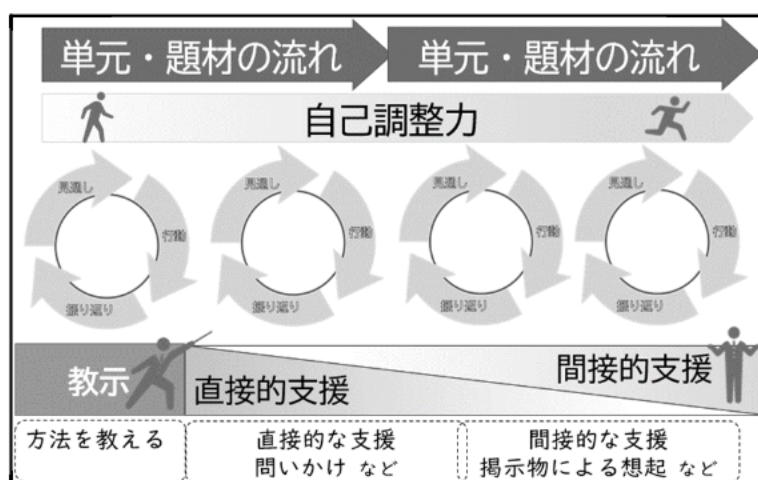


図2 単元・題材構成と自己調整力、支援の関係

自己調整力を発揮する方法を学んだ子供たちには、「〇〇するためには、どうすればよかったかな」などと問いかけ、自己調整力を発揮できるよう直接的に支援していく。そして、自己調整力を発揮したことによる成果を明確に伝え、自己調整力を発揮する方法の有用性を感じられるようにする。これらの支援によって方法の有用性を感じた子供たちは、教師の直接的な支援がなくとも、掲示物によって気付かせるなどの間接的な支援でも自己調整力を発揮できるようになっていくだろう。そして、最終的に子供たちは自己調整力を発揮する方法を習得し、教師の支援がなくとも自己調整力を発揮できるようになっていくと考える。

また、力によっては単元や題材の見通し場面であってもある程度育っている場合が考えられる。そのような場合には、単元・題材の見通し場面から間接的な支援を行い、子供たちが自己調整力を発揮できるよう促していけばよい。

*1 自己調整学習研究会編、『自己調整学習－理論と実践の新たな展開へ－』、北大路書房、2015年、13-20頁

*2 Anticipation-Action-Reflectionの頭文字をとったものであり、「見通し－行動－振り返り」と訳される。詳しくは本校『第103回教育研究発表会要項』を参照。

③実態把握及び検証

授業づくりを行う際には、子供たちの実態把握が欠かせない。目の前の子供たちが、どのような知識や技能を身に付けているのかなど、教科に関する実態把握をすることでどのような単元・題材構成にするかを考えていく必要がある。また、自己調整力を発揮できるよう支援するためにも、学級の実態を把握しておくことが必要である。これには、教師の観察によるものと質問紙調査によるものが考えられる。この実態把握によって、どのような自己調整力にどのような手立てを行うかを考えていく。

そして、授業実践後に再び実態把握を行う。これによって目指す子供の姿である「多様な他者と共に、自ら学びを進める子供」となっているかどうか、自己調整力が育ったかどうかを検証していく。目指す子供の姿に関しては、教科として目指す姿を設定し、それに基づいて単元・題材ごとに設定しておく。また、一単位時間の目標としても目指す子供の姿を設定しておき、それが実現したか否かを子供たちの発言や表現物等によって検証していく。

自己調整力は、教師の主観だけでは見取りきれない部分もあると考えられるため、質問紙調査も併せて実施する。授業づくりのために行った実態把握の質問紙調査を再び行うことで、どのような変化が見られるのかを明らかにし、単元・題材構成や手立てが有効であったかどうかを検証するのである。

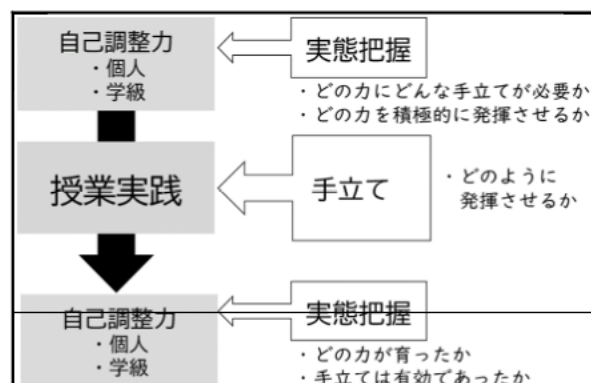


図3 実態把握及び検証の流れ

(3) 本年度研究の重点

ここまでの踏まえ、本年度は以下のような研究の重点を設定し研究を進めていく。

令和5年度研究の重点

- 自己調整力の選定及び適切な実態把握の方法を見いだしていく。
- 子供たちが学ぶことに意義を感じられるようにするために、子供たちと学ぶ理由や価値を共有する際の効果的な手立ての在り方を見いだしていく。
- 各教科等の学習の中で、自己調整力を育てることができる手立てを見いだしていく。

II 研究の具体的方策

本章では、I章で述べた「多様な他者と共に自ら学びを進める子供」の姿を目指して、子供たちの自己調整力が育つ授業をつくるための具体的方策を述べる。

1 自己調整力が育つために

自己調整学習を支えるものとして、メタ認知、動機づけ、学習方略の三つの要素が重視されている^{*1}。子供たちの様々な学習活動において、意欲を高めて自ら活動に向かい、自身の学習過程全体を振り返りながら、適切な方法を選択して、「見通しー行動ー振り返り」のサイクルを回し続けている姿こそ、私たちが目指している子供の姿である。この過程において、七つの自己調整力が発揮され、育っていきと考えている。

では、どのようにすれば、子供たちが自己調整力を発揮できるだろうか。まず、教師の授業観について考えたい。それは、子供たちが自己調整力を発揮するための人的環境として、教師は大きな影響力をもつと考えられるからである。次に、授業をつくる上で欠かせない子供の実態把握を基に、七つの自己調整力について、自己調整力を学習過程の全場面に関わる力と、特定の場面に関わる力に分けて手立てを考えたい。学習過程の全場面に関わる力については、長期的な視点に立ち、その力を発揮しやすくすることを目指して、学級集団づくりと授業づくりの二つの視点で考えていく。また、学習過程の特定の場面に関わる力については、授業の中でその力を発揮する方法を習得できるようにすることを目指して教師の手立てを考えていく。

2 教師の授業観

自ら学びを進める子供が育つ上で大切にしたいことは、「子供が学ぶ主体である」という授業観をもつことである。このことについて、平野朝久氏は次のように述べている。

これまでの多くの授業において、子どもの学習が学んだ者の論理にできるだけ近く進められるよう教師が誘導してきた。そして教師は、子どもが横道にそれたり、誤りや失敗をすることが極力少なくなるようにして、無駄ができるだけ少なく、できるだけ早く到達点に達するようにしてきた。それに対して私たちは、子どもが自分の学ぶ道筋を創り出すことを大事にするとともにその道筋が生かされ、発展すべく支援をする必要がある。したがって、誤りや失敗もあるべからざるものとしてというよりは次の学習の出発点として生かされることになる。また、子どもが紆余曲折したことは無駄ではなく、その子どもの理解の幅を広げたこととして評価されることになる。

(平野朝久、『はじめに子どもありきー教育実践の基本ー』、東洋館出版社、2017年)

学習者は子供であり、授業においては、子供の学習に対する思いを大切にしたい。教師が先導し、用意したレールの上を子供が安全に通るような授業において、子供が自己調整しながら学ぶことは難しい。私たちは、子供自身が目標をもち、様々な方法を試し、悩みながら、教師と共に前に進んでいく授業を目指している。このような授業観を基に行う教師の手立ては、自律性支援^{*2}と言われており、子供たちが自己調整力を発揮するために重要視されている。自律性支援を日常生活や授業の中で行うことで、子供たちに学習の主導権をもたせることができ、子供たちの自己調整力を高めることができると考える。

*1 岡田涼、日本における自己調整学習とその関連領域における研究の動向と展望ー学校教育に関する研究を中心にー、2022年

*2 自律性支援とは、児童生徒の視点に立ち、児童生徒自身の選択や自発性を促すこと。(Deci, E. L. & Ryan, R. M., The Support of Autonomy and the Control of Behavior, 1987年)

3 教科に関する資質・能力及び自己調整力の実態把握

本研究では教科に関する資質・能力と七つの自己調整力について、観察と質問紙によって実態把握を行っている。

(1) 観察

日常生活や授業において、子供たちが教科に関する資質・能力を発揮する様子や自己調整する様子を観察している。その際には、ただぼんやりと子供の姿を眺めるのではなく、教師が視点をもっておくことが重要である。自己調整する様子について例を挙げると、「諦めずに試行錯誤する力」については、様々な活動や授業での課題解決に取り組む様子を基に「多様な考え方で最後まで取り組んでいるか」等の視点で観察している。

(2) 教科に関する質問紙

教科の学習における子供たちの興味や既習事項の定着度、自己調整的な学習の取り組み方などを質問紙によって把握し、教材の内容や難易度、学習の進め方を設定している。

(3) 自己調整力質問紙

自己調整力質問紙は、子供が自身の学習に対する考え方や取り組み方についてどのように捉えているのかを把握するために行っている。七つの自己調整力についての全24項目で、日頃の活動の様子を振り返って、図4のように4件法で行っている。

		当てはまらない	あまり当てはまらない	まあまあ当てはまる	当てはまる
① 学習意欲	①やりたいことや得意なことがある。	1	2	3	4
	②他方によって、自分の力を高めることができるか考えている。	1	2	3	4
	③学ぶことのよさを感じている。	1	2	3	4
② 学習習慣	④新しいことに挑戦しようとしている。	1	2	3	4
	⑤自分が知りたいことは調べようとしている。	1	2	3	4
	⑥いろいろなことに疑問をもっている。	1	2	3	4

図4 自己調整力質問紙の一部

以上の結果を照らし合わせて、一人一人や学級の力を分析し、授業づくりに生かしている。また、授業づくりの土台となる学級づくりに関わる実態についても日常生活の様子を観察したり、子供たちの学校生活での満足度と意欲、学級集団の状態を調べる質問紙であるhyper-QU¹を用いたりして把握している。hyper-QUにおいては、学級の段階や個の実態を分析し、担任以外の教師とも情報交換をしながら、多面的な視点で手立てを検討している。

4 学習過程の全場面に関わる二つの力が育つために

学習過程の全場面に関わる力である、「目標に向かい続ける力」と「他者と適切に関わる力」は、学級集団の影響を特に大きく受けると考えられる。そのため、それらの力を発揮していく土台となる学級集団づくりについて考えたい。さらに、「目標に向かい続ける力」を発揮できるようにするためには、一単位時間による教師の手立てのみならず、単元・題材を通しての手立てが有効であると考えられる。そのため、「目標に向かい続ける力」を発揮できるようにするための単元・題材構成の工夫について考えたい。

(1) 学級集団づくりの重要性

子供が自己調整力を発揮するためには、その土台として、望ましい学級集団であることが求められる。自己調整力の育ちと他者との関係については、以下のように述べられている。

社会的認知モデルでは、特にモデリングという観点から自己調整学習における他者の役割をとらえている。最初自己調整的に学習を進める力をもたない学習者は、他者が学習に取り組んでいるようすを観察することで、スキルや手

*1 河村茂雄、『学級集団づくりのゼロ段階 学級経営力を高めるQ-U式学級集団づくり入門』、図書文化社、2012年、22頁

続きを自分のものとして獲得していく。また、他者が成功しているようすを見ることで、自己効力感が高まり、学習に対する動機づけを維持することができる。学習場面における他者の存在は、学習者がスキルや手続きの獲得を通して自己調整能力を発達させ、自己効力感を高めるための資源として重要な役割をもっているのである。

(自己調整学習研究会編、『自己調整学習—理論と実践の新たな展開へ—』、北大路書房、2012年、76頁)

つまり、自己調整力が育つには他者の存在が重要であり、互いに高め合える人間関係が必要であると考えられる。そのため、学級集団の状態は自己調整力の発達にも大きく影響するだろう。

では、どのような学級集団であるとよいのだろうか。自律的に学ぶ学級集団について、河村茂雄氏は以下のように述べている。

これからの学級集団づくりは、安定度があり、かつ、児童生徒の多様性を前提に、相互に積極的に関わり合い、協働学習し合えるような、活性度も高い状態に向かうことが必要です。大事にしたいのは、各自の特性が尊重される柔軟なルール、対等に平等に素直に考えを言い合える雰囲気、高め合おうとする風土がある学級集団の状態です。

・・・(中略)・・・

安定度とは、学級内の児童生徒に一程度の規律(ルール)が共有され、親和的な人間関係(リレーション)が学級内に確立された度合いです。これが高いことによって、学級内の児童生徒の情緒は安定し、学級生活や学級活動、級友とのかかわりの意欲が喚起・維持されるのです。

活性度とは、個人の存在や考えが大事にされ、協働活動や協働学習で児童生徒同士が建設的に相互作用できる度合いです。

学級集団は、安定度と活性度のバランスで、特有の性質をもつのです。

(河村茂雄、『開かれた協働と学びが加速する教室』、図書文化社、2022年、35-36頁)

このような安定度と活性度が共に高い学級集団においては、自律的に学ぼうとする意欲が高まり、必要に応じて他者と安定的に関わりながら、自ら学びを進めていくことが予想される。以上のことから、このような学級集団をつくることで、「目標に向かい続ける力」と「他者と適切に関わる力」が育まれると考える。

(2) 目指す学級集団をつくるための手立て

まず、安定度の確立を目指す。そのために、日常生活や授業の中で、学級みんなが安心して過ごすことができるルールや関わり方を指導している。

また、15分間の朝の活動の時間に、学級の安定度を高める活動を行っている。この活動によって、対人関係を円滑に進めるための方法を認知、経験し、その有用性を実感できるようにするとともに、進んで協働的に学ぼうとする心情を育てている。例えば、「四つの窓」^{*1}という構成的グループエンカウンター¹の活動がある。四つの選択肢の中から自分に当てはまるものを選び、選んだ理由について話し合うことを通して、対話のルールや他者の話に耳を傾ける方法を学びながら、自分と違う考えをもつ人の存在に気づき、それを尊重する心情を育てていくのである。

その際、学級の段階に応じた手立てを行うことを意識する。ルールや関わり方の定着ができていない段階においては、教示的に行うが、だんだんと子供たち自身がそれらの大切さを語ることを促すなど、直接的に支援したり、掲示物を使うなどして間接的に支援したりしていくのである。先ほどのような活動の中においても、最初は、「相手の目を見て聞く」等のよい聞き方などを指導するが、だんだんと他の活動を行う際に「話し合うときにはどうするのがよかったのかな」と適切な方法を想起させたり、「どうして相手の目を見て話した方がいいの」などと問い、その方法の有用性を確認したりする直接的な支援を行って

*1 國分康孝、國分久子総編集、『構成的グループエンカウンター事典』、図書文化社、2004年、378-379頁

いく。さらに、よい聞き方を示した掲示物をいつでも確認できるように間接的に支援することで、教師が指示をしなくても、これまで得た話す方法を自分の力で用いて取り組むことができるようになると思う。

そして、安定度の高まりに合わせて、学級活動や学校行事、総合的な学習の時間等の協働活動の場で、子供たちは自由度の高い活動を行いながら、学級の活性度を上げていく。安定度が低い状態においては、子供たちの自由度の高い活動を行っても、活動がうまく進まないなどと、自分たちで活動することのよさを子供たちが感じにくい場合が起こると想定される。子供たちが自分たちの力で安心して活動を進めていけるようにすることを大切にしたい。

(3) 単元・題材構成の工夫

① 魅力的な目標を子供と共有する

魅力的な学習の目標が子供たちと共有されることで、子供たちは問題解決への動機づけを高め、目標に向かい続けることができると思う。これまでの本校の研究を基にして、以下のポイントのいずれかを意識して、魅力的な目標を設定している。

ポイント

- ・子供の興味を引き出しているか。
- ・取り組む必要を感じるものになっているか。
- ・これまでの学習や日常生活との関連を意識できるものになっているか。

以下に、これまでの学習との関連を意識させ、子供の興味を引き出した実践例を示す。

第2学年 国語科「聞きたいことを落とさず聞こう ～『外国の小学校について聞こう』～」

単元の1時間目に、外国語活動の時間にALTからカナダの小学校の紹介を聞き、自分たちの学校との違いについて感想を交流する活動を楽しんだことを想起できるようにした。そして、他の国の紹介についても聞き、感想を伝え合いたいという思いをもった子供たちと共に、「自分が選んだ国の小学校の紹介を聞いて、感想を伝え合おう」という単元のゴールを設定した。



【子供と作成した学習計画】

上記実践は、外国語活動の時間にカナダの小学校の紹介を聞いたという学習と関連させ、さらに感想を交流した時の楽しさを想起させることで、「他の国の紹介も聞いて、感想を伝え合いたい」という動機を高めることにつながった実践である。また、この実践では、教師と子供たちが相談しながら単元のゴールに向かうための計画を立て、おおよそどれくらいの時間を使って本単元の学びを進めていくかを検討している。そうすることで子供たちは、単元において大まかな見通しをもって学びに向かうことができるのである。

② 子供が自ら選択して、学びを進める場を設定する

目標に向かい続けるためには、自らの意思で物事を決める場が必要である。そのため、単元・題材計画の中で、子供たち自ら学習の課題や方法を選択して、学びを進める時間を設定する。単元・題材内、もしくは、一単位時間内にどの程度自分で学びを進める時間を設定するのかは学年の段階に応じる。少なくとも行動場面の多くの時間を子供たちに委ねることによって、自ら学びを進めたと子供たちが感じられるようにする。そのような場を設定することで、子供たち自身も学びの主体が自分にあることを実感できるようになるだろう。そして、教師は、子供たちの活動を観察しながら、承認したり、意図的に個と個をつないだりして、個に応じた支援を行っていく。子供に学びを委ねるためのポイントは次のようなものである。

ポイント

- ・活動の目的は明確になっているか。
- ・学習の進め方の見通しがもてているか。

以下に、活動の目的を明確にし、ワークシートなどを使って個々のペースに合わせて学びを進めやすくした実践例を示す。

第6学年 社会科「日本国憲法に基づく自分たちの生活」

本単元は、新型インフルエンザ等対策特別措置法を取り上げ、感染症対策と日本国憲法の関係を考え話し合うことを通して、憲法に基づく我が国の民主政治の在り方について自分なりの考えをもてるようにしていくことをねらいとした。

単元の中盤の5時間は、教科書や資料集、「あたらしい憲法のはなし」などを使って、憲法が定める国民の権利と義務や天皇の役割、内閣や裁判所の働きについて自分なりに調べてまとめる時間とした。まず、憲法について知りたいことを話し合い、調べる計画を立てた。実際に調べていく際には、取り組む課題の順番や調べ方、まとめ方を選べるようにした。教師は、授業中や授業後に子供が困っていることにアドバイスをしたり、できていることを認めたりすることなどを行い、個人のペースに合わせて学びを進めることができるよう支援した。自分なりにまとめるのが難しい子供にはワークシートを用意しておいた。その結果、自分で残りの時間を考えて計画的に調べようとする姿や、関心があることについて納得いくまで追究する姿が見られた。それに伴って、日本国憲法の内容に関する知識の定着が見られ、単元後半では、その知識を使って、自分の考えをつくる姿が見られた。

教科書の写真

平和を守る
憲法九条の条文
教科書の写真

【自分なりのまとめ方で】

平和を守るために定めていることはなにか (平和主義)	
①関係する 条文 9条	⑧平和を守るために日本がしていること (5つ)
②放棄しているもの 戦争	<ul style="list-style-type: none"> ・戦争をしない ・戦力 (武力) をもたない ・非核三原則 ・原水爆禁止世界大会の開催 ・被爆体験を語り継ぐ活動
③もたないと決めているもの 戦力	⑨余裕がある人は⑧について詳しく調べてみよう
④なぜこのようなことを憲法で定めているのだろうか 恐ろしい戦争を繰り返さないため	<p>日本はアメリカ軍の空襲により2時間半で約10万人もの被害者がでた。アメリカ軍との陸上戦により約12万人の命が奪われた。南満州鉄道の線路を爆破して、中国がやったこととして満州を占領した。</p>

【教師作成のワークシートを用いて】

上記実践では、憲法について知りたいことを出し合うことで、「日本国憲法ではどのようなことが定められているのかを調べよう」という目標を明確にし、自ら学びを進める時間を設定した。「どの課題から行うのか」「一つの課題にどれくらい時間をかけるのか」「どのような方法で調べていくか」「どのような方法でまとめるのか」など、子供が選択する場を多く用意したことで、個々のペースに合わせて学びを進めることができた。

また、日頃から子供が活動にかける時間を自ら設定する場を設けることも大切である。例えば、見通し場面でどの活動にどれくらい時間が必要かを子供と共有することで、時間を意識して、自らの学びを調整しやすくすることができるだろう。初めはうまく時間を使えないかもしれないが、活動時間を振り返ることを繰り返していく中で、残り時間を意識して取り組めるようになっていくと考える。

5 学習過程の特定の場面に関わる五つの力が育つために

学習過程の特定の場面に関わる五つの自己調整力が育つためには、その力を発揮する方法を子供たちが習得することが重要であると考えている。習得とは、方法を学んだ状況とは異なる場合においても、その方法を用いて取り組んでいる姿であると考えている。習得を目指すためには、それぞれの力を発揮する方法を設定し、それに向けた手立てが求められる。すなわち、図5のような習得の段階 (認知、想起、活用)

に応じた手立てである。「先生が言っているから」という理由ではなく、子供が自律的に取り組むことが求められるため、教師の手立ては教示からだんだんと間接的な支援へ移行していくことが大切である。

また、方法を経験していく過程においては、その方法の有用性を感じられるようにする手立てが必要である。それは、子供たちが方法を使う意欲を高めたり、方法を使いやすくしたりすることによって経験を保障し、また使ってみようという思いを高めることが、方法の習得につながるからである。以下にその詳細を述べる。

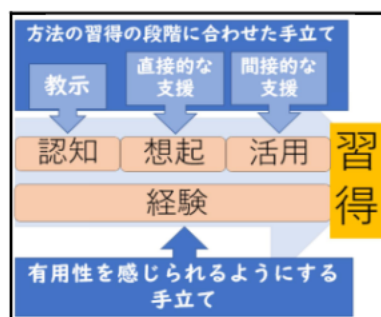


図5 方法の習得を目指す過程

(1) 方法の習得を目指す自己調整力の選定及びその方法の設定

先述した自己調整力の実態把握を基に、単元・題材ごとに方法の習得を目指す力を選定している。それは、一つの単元・題材計画において、一つの力に焦点化することによって、効率よく習得することができるからである。そして、その力を発揮する方法を設定し、その単元・題材の中で手立てを行っていくのである。例えば、第2学年の算数科の実践では、事前の質問紙調査において、問題を発見する力に関わる「自分が分かっていることは何で、まだ分かっていることは何かを考えている。」の質問項目の値が他の項目と比べて低く、教師の観察においても学級の実態として同様の傾向が見られた。そこで、問題を発見する力を発揮する方法として、「分かっていることと前と違うことを明らかにする」という方法を設定した。これは、子供たちが自分がやりたいことや知りたいことを見付けるためには、既習内容と新たな事象との違いに目を向けることが大切であると考えたからである。

(2) 方法の習得の段階に合わせた手立て

大切にしたいことは、教師が子供の主体性を奪わないようにすることである。目指しているのは、教師の手立てがなくとも、自ら学びに向かう姿である。そのためには、年間や単元・題材の学習を通して、だんだんと教師の手立てを教示から支援へと変えていく必要がある。そのため、方法の習得の段階を三つの段階（認知、想起、活用）に分けて手立てを行うことを意識している。

① 認知の段階における教示

この段階は、新しく方法を学ぶ段階である。方法の認知を促す際は、丁寧に方法を教え、その方法を使う場面や目的を子供たちと確認して、確実に行えるようにすることが大切である。一度伝えるだけでは難しいことも考えられるため、方法が十分に理解できていない際は、再度説明するなど数回に分けて教えることも考えられる。以下は、自らの学びを正確に捉える方法を認知できるようにした実践例である。

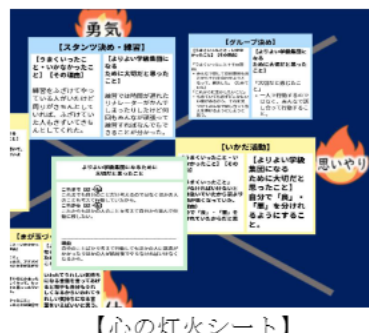
自らの学びを正確に捉える方法

学習前と学習後の自分の考えを比較し、異同を捉える

第5学年 道徳科「よりよい学級集団を目指して」

本単元では、子供たちと学級目標を考える際、「よりよい学級にしたい」と考えていたことを想起させ、「よりよい学級集団になるためには何が必要だろう」と単元を通して考えるテーマを設定した。振り返りを行う際は、四つの視点（勇気、思いやり、友情、奉仕）を示した「心の灯火シート」を活用し、その時間の振り返りを位置付け、蓄積していくことで、学習前と後の自分の考えを比較しやすくなった。

方法を認知させる際には、まず、本時の自分の学びを見付けるために、これまでの自分の考えから変わったことや新しく考えたこと、より強く感じたことなどを見付ける必要があることを共通理解した。そして、地図を例に『これまでの自分の位置』と『今の自分の位置』が分からないと、今日どれくらい進んだのかが分からないよね」と説明することで、学習前後の自分の考えを比較する意義を捉えられるようにした。また、宿泊学習に関わる学級活動や宿泊学習の各活動についても、同じように振り返り、複数回子供たちと共通理解する場を設けることで、方法の認知を促していった。



【心の灯火シート】

上記実践では、その方法が必要である理由を例を示しながら丁寧に確認し、そのような場を複数回設けることで、認知しやすくしている。

② 想起の段階における支援

この段階は、これまでに認知した方法を直接的な支援によって想起して行う段階である。方法の想起を促す際には、「～したいときは、どうするのだったかな」と問いかけたり、「～さんは、どのように考えている？」などと他者に注目させたりするなどの支援が考えられる。以下は、諦めずに試行錯誤する方法の想起を促した実践例である。

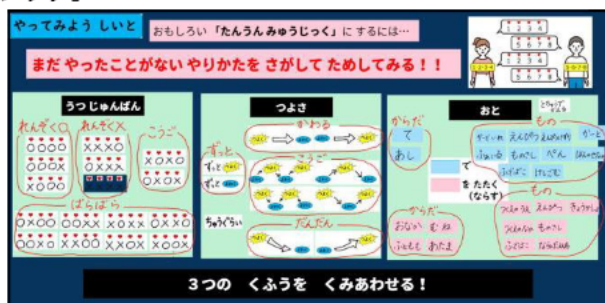
諦めずに試行錯誤する方法

まだやったことがないやり方（音の出し方）を探して試してみる

第1学年 音楽科「その場でつないで♪たんうんミュージック」

本題材では、ペアで交互に2回ずつ（計16拍）リズムをつなぐ活動（「たんうんミュージック」）を通して、即興的な音楽づくりの面白さを感じられるようにした。本時までには、リズムや強弱を変えて音楽を面白くする活動を行ってきた。本時は、もっともっと面白い音楽にするために、手以外の自分の体の一部分や身の回りの物を使って音色を工夫していく授業である。

方法の想起を促す際には、目当てを板書した後に教師が「さっきした音楽（お腹を手でたたく）だけをしていたら面白くなるかな」と問うことで、「色々な音を探したり試したりしたらいい」という子供の発言を引き出した。また、「やってみようシート」に想起させたい方法と様々な音の出し方を示しておき、いつでも確認することができるようにした。その結果、まだ誰もやっていない工夫を考えたり、他のグループが見付けた工夫を真似してやってみたりするなど、まだやったことがないやり方を探して試す方法を使って最後まで面白い音楽を探し続けようとする姿が見られた。



【やってみようシート】

本実践では、教師の問いかけと言葉で方法を視覚化することで、方法を想起しやすくしている。

③ 活用の段階における支援

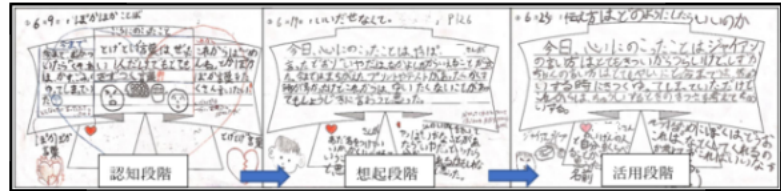
この段階は、教師による直接的な支援がなくても方法を用いている段階である。活用の段階においては、直接的支援がなくとも、これまでに用いたワークシートなどを使ったり、掲示物を見たりして、子供自身がその方法を意識して取り組めるようにする間接的支援が考えられる。以下は、自らの学びを正確に捉える方法を活用できるようにした実践例である。

自らの学びを正確に捉える方法

他者と共に、心に残ったことを基にこれまでの自分を見つめる

第3学年 道徳科「友達を大切にするために」

認知段階における振り返り場面では、「心に残ったこと」「これまでの自分」「これからの自分」という三つの視点で記入しやすいワークシートを用いて、自分を見つめられるようにした。また、そこに書いたことを基に友達と話し合いながら、友達の考えを参考にしながら再度、自分の考えをまとめる時間を設定し、話し合いの仕方を教示した。そして、想起段階では、方法の想起を促し、視点の記載がないワークシートを用いて自己を見つめていった。そうして、単元を通して、同様の活動を行い、その有用性を感じられるようにすることで、次の学習においても、教師の直接的な支援がなくても、この方法を活用して、自分を見つめ、話し合う子供の姿が見られた。



【各段階のワークシートの変化】

上記の例の場合、その後の道徳科の学習においても、同様の方法を活用して取り組む活動を継続することによって、図6のように、ワークシートがなくても、同様の方法を用いて、自己を見つめ、それらを話し合う様子が見られた。このような姿を方法を習得している姿と捉え、その段階に向けて手立てを行っていくのである。



図6 習得した方法を用いた記述

ここまで述べてきたように、一単位時間においては、一つの段階を想定して授業を行う。しかしながら、学級の個々の子供たちの段階は、ばらつきが見られることが予想される。そのため、学級への支援として想起の段階の支援を行っても、認知の段階にいと想定される子へは個別に教示を行うことに留意したい。

(3) 方法の有用性を感じられるようにする手立て

自己調整力を発揮する方法を習得するためには、その方法を経験する場を設定する必要がある。実際に経験し、その有用性を感じることで、今後の学習などに役立てていくことにつながるだろう。有用性を感じられるようにするためには、その方法を使いやすくする手立てが必要である。以下は、諦めずに試行錯誤する方法を使いやすくし、その有用性を感じられるようにした実践例である。

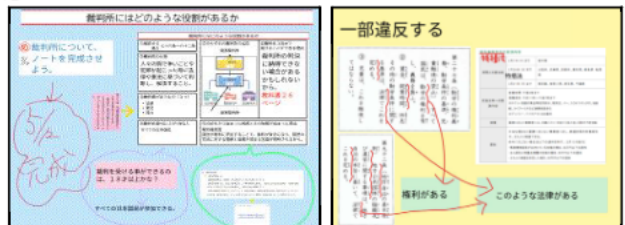
諦めずに試行錯誤する方法

既習事項を手掛かりにしたり、友達の考えを参考にしたりする

第6学年 社会科「日本国憲法に基づく自分たちの生活」

本単元のねらいは、先述した事例の通りである。

本時は、飲食店への時短営業命令は憲法に違反しているかどうかを議論していった。本時までに子供たちは、これまでの学びで大切だと感じた資料の一部を切り抜いて学習支援アプリ上で「学びのスクラップブック」として整理している。これによって、既習事項を手掛かりにしやすいように、「違憲していない」または「違憲している」と思う根拠をシートにまとめていった。また、考えを一覧にして共有したことで、友達との交流の意欲を高めた。さらに、「相手の考えを受け入れる」などの交流する際の注意点を確認し、自信をもって話し合える環境を整え、友達と交流しやすくした。その結果、自分が使っていなかった資料をもらって考えを強化したり、考えが違う友達の資料を見て、なぜそう考えたのか理由を聞いたりしながら、諦めずに自分の考えをつくる姿が見られた。また、授業後の口頭質問においては、既習事項を用いて考えることや友達と話し合えることの有用性を感じている姿が見られた。



前頁の実践では、ICTを効果的に用いて、既習事項を活用しやすくしたり、交流の意欲を高めたりした。このように、方法の有用性を感じられるようにする手立てを行うことで、さらに使っていこうとする意欲を高め、習得に向かうことができるだろう。

6 検証方法

本研究においては、目指す子供の姿が見られたか、子供たちが授業中に自己調整力を発揮する方法を使えていたか、その方法を使う有用性を感じていたかを個の見取りシートと質問紙調査によって検証している。どちらも、授業者が自らの実践を振り返って、方法の妥当性や支援の有効性を探り、授業改善につなげるためのものであり、総合的評価に使うためのものではないことを留意しておきたい。

(1) 個の見取りシート

子供たちが授業中に自己調整力を発揮する方法を使えていたかどうかを、具体的な様相を見取ることで検証するものが個の見取りシートである。このシートにはあらかじめ自己調整力を発揮する方法を用いている様相を具体的に授業者が想定して明記しており、その姿と実際の様相を見取り担当者が比較できるようにしている。また、本単元・題材において、方法の習得を目指していない自己調整力についても、授業内で発揮している様相が見取れた際には、見取り担当者が記録して授業者に伝えることができるようにしている。

見取りの対象は6名の抽出児である。授業前の実態把握による、自己調整力と認知能力の高低を基に抽出することで、幅広い様相を見取れるようにしている。

具体的な行動として表出されにくい子供の様相や、より詳細に授業者が見取りたい様相などがあった場合は、授業者が定めた口頭質問を行う。特に表出されにくい有用性の実感については口頭質問を行い、見取るようにしている。

(2) 質問紙調査

自己調整力の高まりを量的に分析するために、授業内外における行動に関する質問紙調査を学期ごとの年3回実施している。検証する際は、学年の傾向や、支援との関係といった視点で分析している。

また、研究授業実践の前後で、上記の質問紙調査で特に低かった質問項目を精選して調査することで、授業中の手立てによって自己調整力に変化があったかどうかを検証している。授業中に行った手立てに関する自己調整力の数値が高まった場合には、手立てが有効であったと言えるだろう。

このように、質問紙調査の結果を見ながら、これまでの手立ての効果を検証し、今後の参考にしている。

【第6学年国語 社会】 自己調整力を発揮する方法を用いている様相を具体的に記述する。

学習活動① ①【見取り】学習課題を確認している様相

よく見ているもの(学びのスクラップブック)・()・補助黒板・その他

②【聞き取り】教師が目を凝らし始めた時

Q: 誰かの人どう考えたか知りたかったですか。

自分の意見とまた違った意見があるのだから、それを参考にまた自分の意見をつけていきたいから。

学習活動② (1) 【見取り】班・班以外の人と考えを話し合う様相

見取りが難しいことが想定される場合は、口頭質問を行うタイミングと文言を具体的に想定する。

PC操作しながら () 自由に考えている

自分の考えを傾いているときの様相

自分の考えを傾えているときの様相

学習活動③ ④【見取り】全体で考えを話し合う様相

学習活動④ ⑤【見取り】自分の結論を出す

学習活動⑤ ⑥【見取り】本時の学習を振り返る様相

振り返りの記述内容

⑦【判定】 他者と議論することの大切さを感じるとともに、憲法の条文に書かれている権利について理解したことを基に感染対策が厳格に実施するか考えたことを判断し、友達のことを参考にして多角的に考えたことを表現している。

本時、目指す子供の姿は、()見られた ()一部見られた ()見られなかった ()判定不可

(判断理由) 自分の考えは 友達と話し合いながら考えられたり、友達(意見違人)と交流することで、自分の考えが新しい構築されていると実感し、表出することのできた。

図7 個の見取りシート

(3) 教師の自律性支援の振り返り

研究授業においては、教師の自律性支援がどのように行われていたかを参観者が図8の自律性支援チェックリストを基に見取り、授業者に伝えている。そうすることで、自分の教授行動について見直し、その後の教育活動に生かせるようにしている。

第○学年○組○○科 全体的見取りシート		担当()先生
子供の自律性を促進する教授行動例		当てはまる項目に○
1	子供の発言をじっくり聞いている(聞くことに費やす時間が長い)	
2	子供がしたいと思っていることやその理由を尋ねている(教師の意図を押し付けることが少ない)	
3	子供が自分のやり方で取り組む時間を十分設けている	
4	子供の発言を促し、子供が話す時間が多く設定されている	
5	指示をするときに、理由まで伝えたり確認したりしている	
6	子供の取組の改善や熟達について、肯定的で効果的なフィードバックを伝えている	
7	子供の取組を後押しし、支え、励ます発言をしている	
8	子供がつまづいたときに、ヒントを与えている	
9	子供が発した質問や意見、提案に対して、きちんと応答している	
10	子供の視点や経験を認める共感的な発言をしている	
気付いた点		

図8 自律性支援チェックリスト

【参考文献】

- ・文部科学省中央教育審議会初等中等教育分科会、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実に向けた学校教育の在り方に関する特別部会(第4回)会議資料、2023年4月26日
- ・日本財団、「18歳意識調査『第46回一国や社会に対する意識調査(6カ国調査)一』報告書」、2022年
- ・香川県教育センター、『令和4年度 香川県学習状況調査報告書』、2023年
- ・鹿毛雅治、『モチベーションの心理学』、中公新書、2022年
- ・文部科学省初等中等教育局教育課程課、『学習指導要領の趣旨の実現に向けた個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実に関する参考資料』、2023年3月
- ・岡田涼、日本における自己調整学習とその関連領域における研究の動向と展望一学校教育に関する研究を中心に一、https://www.jstage.jst.go.jp/article/arepj/61/0/61_151/_pdf/-char/ja、2012年
- ・文部科学省初等中等教育局教育課程課、『学習指導要領の実現に向けた個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実に関する参考資料』、2021年
- ・自己調整学習研究会編、『自己調整学習一理論と実践の新たな展開へ一』、北大路書房、2015年
- ・河村茂雄、「アクティブラーニングを成功させる学級づくり一『自ら学ぶ力』を着実に高める学習環境づくりとは」、誠信書房、2017年
- ・河村茂雄、『開かれた協働と学びが加速する教室』、図書文化社、2022年
- ・平野朝久、『はじめに子どもありき一教育実践の基本一』、東洋館出版社、2017年
- ・河村茂雄、『学級集団づくりのゼロ段階学級経営力を高める Q-U式学級集団づくり入門』、図書文化社、2012年
- ・Deci, E.L.&Ryan, R.M., The Support of Autonomy and the Control of Behavior, Journal of Personality and Social Psychology, 53, 1024-1037, 1987年
- ・國分康孝、國分久子総編集、『構成的グループエンカウンター事典』、図書文化社、2004年、378-379頁