

# I 研究の概要

＜令和8年度研究主題＞

共に学びを進め合う子供の育成（2年次）  
～共調整を促し、自己調整する方法の習得を目指す授業づくり～

## 1 研究主題

中央教育審議会（2025）<sup>\*1</sup>は、生涯にわたって主体的に学び続け、自らの人生を舵取りする力を身に付けることの重要性や、異なる価値観をもつ多様な他者と当事者意識をもって対話を行い、問題を発見・解決できる「持続可能な社会の創り手」を育てることの必要性がこれまで以上に高まっていると指摘している。また、「学びに向かう力、人間性等」を構成する要素として、「初発の思考や行動を起こす力・好奇心」「他者との対話や協働」「学びの主体的な調整」「学びを方向付ける人間性」を挙げ、資質・能力の育成に向けて、これらの要素を往還しながら学習を進めることの重要性を指摘している（図1）。つまり、**自ら問題意識をもち、他者と適切に関わりながら、自分の力で学びを調整して進めていく学習によって、資質・能力の育成を図り、多様な他者と共に自律的に生きる力を育むことが求められているのである。**

本校では、2023年度より自己調整力を育てる学習の展開に焦点を当て、研究を進めてきた。子供自身が学習の主体者であるという意識を強めていた一方で、自分が知りたいことを見つけて、試行錯誤しながら解決したり、自分の成果や課題を客観的に捉えたりすることが難しい子供の姿も見られた。

このような、自己調整しながら学びを進めることに課題をもつ子供たちにどのような手立てが考えられるだろうか。岡田涼氏は自己調整学習における他者の役割について次のように述べている。

自己調整学習は、単に独力で学習を進めることではなく、仲間や教師との相互作用の中で自律的に学習を調整していくことである。教室場面ではともに学習する友人や仲間が存在する。その友人や仲間の学習をモデリングしたり、ときには仲間との相互作用の機会を学習のリソースとして利用することによって、自身の動機づけを高めたり、自己調整的に学習を進めるための方略を獲得することができる。また、学習場面であらう課題は困難なものも多いため、自律的に取り組むことができる学習者ばかりではない。その際、教師が学習者の自律性を支える形がかかわることによって、しだいに学習を調整する能力や自律的に取り組む動機づけを発達させていくことができる。仲間や教師といった学習場面における他者との適切な相互作用の中で、学習者は自己調整能力を発達させていくのである。

（岡田涼、自己調整学習における他者、自己調整学習研究会、『自己調整学習—理論と実践の新たな展開—』、北大路書房、2012年、91頁）

このように、**自己調整する力の育成には、他者との相互作用が不可欠であり、「個」の努力だけでなく、「他者との関わり」の中で力が伸長するという視点が重要視されているのである。**

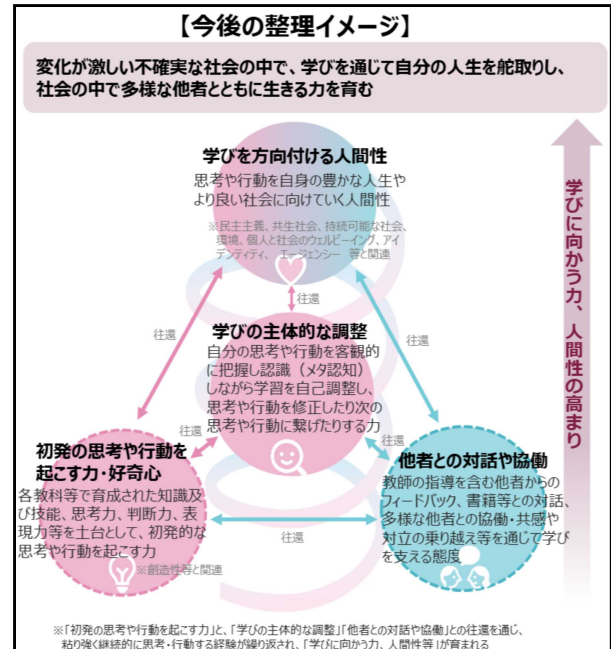


図1 学びに向かう力、人間性等の整理（論点整理）

\*1 中央教育審議会、『論点整理』、2025年

本校では、これまでに多様な他者との対話を通して、個の考えを広げ深める研究を推進してきた。<sup>\*1</sup>そこで、これまでの知見を継承しつつ、この「他者との関わり」を、子供が自らの学びを調整するために不可欠なリソースとして捉え直し、研究を深化させたいと考え、共に学びを進め合う子供の育成を目指すことにした。

## 2 目指す子供の姿

本研究においては、主題に設定した「共に学びを進め合う子供」の姿を以下のように定義した。

**互いの課題解決を目指して、見方・考え方を働かせながら、学びを進めることを他者と共に繰り返している姿**

### (1) 互いの課題解決を目指す

他者と共に学び合うために大切なこととして、鹿毛雅治氏は以下のように述べている。

何よりも、ともにわかるようになったり、できるようになったりすることを喜びとするような「協同の文化」が教室に醸成されていることが大切です。

(鹿毛雅治、「学びあい」の成立と教育実践、中谷素之、伊藤藤達、『ピア・ラーニング 学びあいの心理学』、金子書房、2013年、57頁)

授業において、「自分が分かればいい」ではなく、**他者と共に課題解決を目指そうとする思いを醸成する**ことは、共に学びを進め合うために重要だと考えている。

### (2) 見方・考え方を働かせながら、学びを進めることを他者と共に繰り返す

自己調整学習においては、「予見」「遂行」「省察」のサイクルを子供自身で回していくことが大切にされている。本研究においては、子供たちの活動レベルで、「課題設定」、「解決の見通し」、「解決」、「振り返り」という場面を設定し、それらを子供が自ら進めていけるようにすることを想定している。しかしながら、ただ漫然と学習過程を進めても、深い学びに至ることは難しいだろう。各教科の見方・考え方を働かせることで、深い学びに至る方向を鮮明にすることができる。そして、その過程を他者と共に行うことで、学びを進めることを促進していけると考えている。

例えば、算数科の学習で  $0.2 \times 6$  の計算の仕方を考える学習では図2のような姿が想定される。

このような学びを繰り返すことで、子供たちは他者と関わりながら学びを進めるよさを感じ、生涯にわたって他者と適切に関わりながら主体的に学び続けることができるようになるのである。



図2 算数科の授業における「共に学びを進め合う」姿

\*1 詳しくは、本校『第98～104回教育研究発表会要項』及び本校HP研究の歩み－平成27年～令和6年を参照。

### 3 研究副主題

#### (1) 共調整を促す

共調整については、伊藤崇達氏が以下のように説明している。

このうち、「共調整」とは、学習者の間で自己調整が一時的に整合し、目標設定、プランニング、メタ認知、動機づけといった心理的な調整活動が、あたかも融合しあうような状態を表しています。主に、二者の間で、ある学び手が、別の学び手の学習を肩代わりするような状況をさしています。上手に学べるように、助けたり、助けられたりしつつ、学びが進んでいく様子を意味しています。

(中略)

「共調整」とは、学びあいのパートナーである「あなた」がよりよく学べるように、求めに応じて助けたり、お互いに励ましあったりしつつ、学びを深めていくことです。お互いを評価しあうようなこともあるでしょう。

(伊藤崇達、『グループディスカッション 心理学から考える活性化の方法』、金子書房、2020年、30 - 31頁)

本研究においては、授業場面での他者との関わりを教師や子供、または、子供同士の共調整する姿として考えている。共調整する姿を「観察・被観察」、「援助要請・援助提供」、

表1 共調整の具体的な姿の例

観察/被観察	援助要請/援助提供	評価/被評価
・友達の考えや行動を見る(観察) ・自分の考えや行動を見せる(被観察)	・困ったときに、助けを求め(援助要請) ・困っている人に助言する(援助提供)	・友達の考えや行動に反応したり、それらの理由を尋ねたりする(評価) ・自分の考えや行動に対して、反応を求める(被評価)

「評価・被評価」の三つの視点で捉え、能動的に他者と関わる姿として具体化している。本年度は、友達と関わる際に、言葉を交わすだけでなく、うなずいたり、文字を読んだりするなどの多様な関わり方を認め、具体的な共調整する姿を再整理して研究を進める(表1)。

1年次の研究で行った自己調整や共調整に関する質問紙調査では、共調整の得点が高いほど、自己調整の得点が高くなるという結果が見られ、友達との関わりが自己調整の発達を支えていくことが明らかになった。共調整を促すことで、自己調整が促進されるとともに、友達と関わるよさを感じ、共に学びを進め合う子供へと成長していくことが期待される。

#### (2) 自己調整する方法の習得

先述した算数科の例の中で、課題を子供たちが設定して学習している様子を示した。この子供たちは、被乗数が、これまでに学習した整数ではなく小数になっていることを捉えることで、未習の内容に気づき、本時の課題を設定している。つまり、「これまでに学習したこととの違いを見付ける」ことで、自ら課題を設定しているのである。このように、**自分で学びを進めていくためには、どのように課題を設定するとよいのかなどといった「学習を進める方法」を習得していることが必要である。**このような学習を進める方法は、自己調整学習の理論においては、自己調整学習方略と言われるものの一部であると言えるだろう。学習方略を身に付けることの重要性について木村明憲氏は以下のように述べている。

学校教育において、学習者が学習に対して能動的になるためには、目標の達成に向けてどのような学習方略で学習を進めることが最適かを考え、選択した方略が適切かを確認・調節し、自ら学習を進めて行こうとする仕組みを構築していく必要があります。そのような仕組みの中で、児童・生徒は、様々な教科・領域で学習方略を何度も経験することを通して、課題・目標をどのような方略を使って解決・達成していけばよいのかという方程式を立式することができるようになり、自ら、主体的に学習を調整し、解を導き出していくことができるようになっていくのだと思います。

(木村明憲、『自己調整学習チェックリスト リストを用いた授業実践30』、2024年、さくら社)

本研究においては、学習を進める方法を「自己調整する方法」と定義し、授業において、自己調整する方法の習得を目指すことが共に学びを進め合う子供の育成につながると考えている。

本研究においては、**自己調整する方法を学習過程の場面ごとに設定**している。この学習過程は、主に一単位時間を想定している。1年次の研究から見てきた子供の自己調整する様相を基に、各場面で使う方法を整理した（表2）。

表2 学習過程の場面ごとに設定した自己調整する方法

学習過程の場面	自己調整する方法
課題設定	<ul style="list-style-type: none"> <li>・明らかにしたことの見方や条件を変える</li> <li>・これまでに学習したこととの違いを見付ける</li> <li>・目標と今の自分を比べ、必要性の高いものを選ぶ</li> </ul>
解決の見通し	<ul style="list-style-type: none"> <li>・これまでに学習したことから使えそうなものを選ぶ</li> <li>・取り組むこととその順番を決める</li> </ul>
解決	<ul style="list-style-type: none"> <li>・複数の考えを比べる</li> <li>・複数のやり方で試す</li> <li>・今の考えや、やり方でよいか確かめる</li> </ul>
振り返り	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学習前後の自分の考えを比べる</li> <li>・分かった、できた理由(学び方)を振り返る</li> <li>・生活や次の学習に生かせそうなことを考える</li> </ul>

「課題設定」とは、一単位時間の学習課題を設定し、解決への意欲を高める場面である。「明らかにしたことの見方や条件を変える」ことで、新たな問題<sup>\*1</sup>を見いだして課題を設定し、解決する意欲を高めることができるだろう。また、問題が複数ある場合は、「目標と今の自分を比べ、必要性の高いものを選ぶ」ことで、取り組むべき課題を明らかにして、解決の意欲を高めることにつながるだろう。

「解決の見通し」とは、課題解決にどのように取り組むのかを検討する場面である。「これまでに学習したことから使えそうなものを選ぶ」や「取り組むこととその順番を決める」ことで解決していく道筋を検討し、よりよい解決へと向かうことができるだろう。

「解決」とは、解決に向けて自らを動機づけながら、適切な取組とモニタリングを繰り返す場面である。「複数の考えを比べる」ことや「複数のやり方で試す」ことで、自分の考えをもつことができるだろう。また、「今の考えや、やり方でよいか確かめる」ことで、メタ認知を働かせながら、考えを再考してよりよい課題解決を行うことができるだろう。

「振り返り」とは、課題解決の過程を振り返って、その成果や課題を捉える場面である。「学習前後の自分の考えを比べる」ことで、学習の成果を捉えることができる。また、「分かった、できた理由(学び方)を振り返る」ことで、解決に有効であった方法や働かせた見方・考え方を自覚し、次の解決の見通しや課題解決に役立てていくことが期待できる。また、「生活や次の学習に生かせそうなことを考える」ことで、次に考えたいことや取り組みたいことを見いだして、次の学習のサイクルを回す原動力となるだろう。

### (3) 自己調整する方法を習得できるようにするために

子供たちが自己調整する方法をすぐに使えるようになることは容易ではないため、本校では2023年度の研究より、方法の習得に向かうまでに、方法の認知、方法の想起といった段階を想定し、その段階に合った手立てを考えている。方法の認知段階は、方法やその具体的な手順、方法を使うよさについて学び、方法について正しく理解する段階である。方法の想起段階とは、認知した方法を思い出して使う段階である。**それぞれの段階に合わせて、教師の直接的な手立てを徐々に減らし、手立てを間接的なものに変えていくことで、子供が自分で方法を使いこなせる**

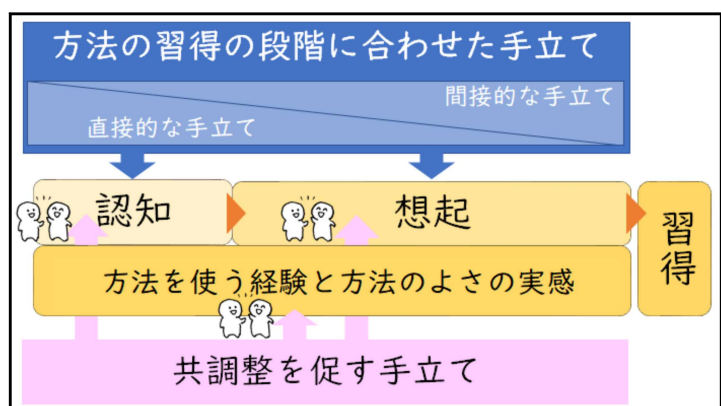


図3 自己調整する方法の習得に至る段階と教師の手立て

\*1 本研究においては、「問題」を「解決したいと思ったことや疑問」、「課題」を「個あるいは学習集団で解決しようと思意思決定したもの」を表す語として用いている。

習得の段階を目指していく。

また、中谷素之氏・伊藤崇達氏（2014）は、学習方略の習得には「フィードバックを伴った実践練習」が不可欠であると指摘している。そのため、この二つの段階において、方法を使う経験を重ね、方法のよさを感じられるようにすることが重要である。

また、学習方略の指導における他者の役割について、植阪友理氏は次のように述べている。

具体的には、教師から図の有効性やスキルを体験する場を提供するのみならず、図や表を使いながら教え合う経験を設けることで、その後の自発的な図表の利用が増加することを示している。すなわち、従来の教師主導の方略指導のみならず、協同的な学習環境を設定することによって、より効果的に自己調整学習ができる学習者を育てられることを示している。

（植阪友理、算数・数学における自己調整学習 日本の児童・生徒のつまずきの原因とその支援策を中心に、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－』、2012年、174頁）

つまり、認知、想起の過程において、共調整を促すことで、自己調整する方法の認知や想起、使用が促進されると考える。

例えば、算数科の課題設定の場面において、「これまでに学習したこととの違いを見付ける」という方法の習得を目指すことを考えてみたい。認知段階においては、教師が方法の使い方を示し、これまでに学習したことと違うところを友達と一緒に確認するなどして、課題を設定する方法を経験し、方法を理解していく。想起段階においては、教師の「目当てを決めるときにはどうしたらよかったかな」などといった問いかけやこれまでの問題と違うところに注目して課題を設定している友達の姿を見たり、どのように課題を設定するかを話し合ったりすることなどによって、課題を設定する方法を想起し、友達と意見を交わしながら課題を設定していくのである。このような過程を経て、方法のよさを感じた子供たちはだんだんと方法を自分で使える習得の段階へ進んでいけるのである。授業づくりの手立ての詳細は、第Ⅱ章に示す。

また、方法の習得に向かう上で、総合的な学習の時間は有効であると考えている。総合的な学習の時間は、自ら課題を立て、解決していく探究的な学習を主体的・協働的に行うことが求められており、令和7年度の全国学力・学習状況調査の質問紙調査の結果においても、総合的な学習の時間に探究的に学んでいる子供ほど自分で学び方を考え、工夫できる割合が多い傾向が示されている。つまり、総合的な学習の時間の取組の充実によって、教科の学習で認知した自己調整する方法を想起して課題解決に取り組むことができ、その方法のよさを感じやすくなると考える。総合的な学習の時間の充実に向けた取組についての詳細も第Ⅱ章に示す。

## 2 年次研究の重点

- 共調整を促し、自己調整する方法を習得できるようにする効果的な手立てを見だし、そのポイントを明らかにする。