

II 研究の具体的方策

本章では、これまでに行ってきた実践を基に、共調整を促し、子供たちが自己調整する方法を習得することを旨とした授業づくりの具体的な方策について、次の項立てで述べる。

第1節 実態把握について

第2節 単元や題材で目指す姿の設定について

第3節 達成意欲を高める目標共有の工夫について

第4節 共調整を促し、子供が自己調整する方法を習得するための手立てについて

(1) 方法の習得の段階に合わせて手立てを変えること

(2) 方法を使いやすくすること

(3) 方法のよさを感じられるようにすること

第5節 総合的な学習の時間の充実に向けて

第6節 検証方法について

(1) 個の見取りシート

(2) 質問紙調査

1 実態把握について

授業づくりを考えていく前提として、子供の実態を複数の視点から把握することが不可欠である。本研究では、次の三つの視点で子供の実態を把握している。

- ・ 自己調整に関する実態（自己調整する方法の習得度合いや方法を使う様相、その自覚度 等）
- ・ 共調整に関する実態（他者と関わる様相やその自覚度、協働に関する意識や集団の状態 等）
- ・ 教科の学習に関する実態（学習内容に関する興味・関心、既習事項の定着度 等）

これら三つの視点について、教師による観察及び、複数の質問紙調査^{*1}によって多面的に子供の実態を捉えることで、目指す子供の姿や授業改善の方向性を明確にし、個の実態に応じた具体的な手立てを考えることができるようにしている。

① 「友達はどう考えているかな」と考えている。	1	2	3	4
② 困ったときやよりよい考えを見付けたいときに、友達を見ている。	1	2	3	4
③ 困ったときやよりよい考えを見付けたいときに、誰か（友達、先生）に聞いている。	1	2	3	4

図4 共調整に関する質問紙調査の一部

2 単元や題材で目指す姿の設定について

授業づくりにおけるポイントとして、有馬道久氏らは次のように指摘している。

教師は課題達成に向けて、授業の中でどのように子供たちの思考を深めていくか（＝どのような思考深化のプロセスを子供たちに辿らせるか）をまず考える必要があります。（中略）つまり、グループ活動などの学び合いのかたちが先にあるのではなく、どのような思考深化のプロセスを生み出したいのかが先にあるのです。授業における学び合いの意味を考える（学び合いを意味づける）ことは、その授業における思考深化のプロセスを考えることにつながる、授業づくりの一番のポイントと言えるでしょう。

（有馬道久、大久保智生、岡田涼、宮前淳子編、『学校に還す心理学 研究知見からともを考える教師の仕事』、ナカニシヤ出版、2020年、43頁）

上記引用にて指摘されているように、授業づくりでは、どんな目標に向かって、何を、どのように

*1 本校では、「自己調整及び共調整に関する質問紙調査」「Hyper-QU」「教科に関する質問紙調査」の三つの質問紙調査を実施している。

学ぶのかを具体的に構想し、目指す姿を明確に設定する必要がある。そこで本研究では、授業づくりを考えるにあたって、単元や題材で目指す「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」を具体化している。この単元や題材で目指す姿については指導案の1頁目に詳述しており、その姿の実現に向けて単元や題材を構想したり、手立てを考えたりしている。

この具体化した目指す姿を実現している子供たちは、それぞれの場面で「自己調整する方法」を使いながら学習を進めているだろう。しかし、ここで留意したいのは、各場面の方法の習得を目指している段階では、習得できていない方法が複数ある子供が多くいるということである。そこで本校では、方法を一つずつ習得していくことで、子供がだんだんと複数の自己調整する方法の中から適切なものを選択して使えるようになり、自分の力で学びを進めていけるようになることを考え、一つの**単元や題材の中で重点的に習得を目指す「自己調整する方法」を教師が一つ選定**している。方法を選定する際には、事前の実態把握を活用し、学びを進める上で課題が見られた場面に関わる方法を選定するようにしている。

3 達成意欲を高める目標*共有の工夫について

前節で述べたように、単元や題材で目指す姿を具体的に構想することは授業づくりの出発点である。しかし、その授業における目標が子供たちの中で「解決したい」「やってみたい」という思いに結び付いていなければ、自ら学びを進めようとはせず、目指す姿の実現にはつながらないだろう。学習への動機づけが学習者の主体性を高め、自己調整学習を通じて学業成果にも影響を及ぼすことは明らかになっている（伊藤、2009）。そこで、本校では前回研究より、**目標に対する「興味・関心」や「必要感」をもてるようにする共有の仕方**が達成意欲を高める上で重要であると考え、有効な手立てを探ってきた。本研究においてもこの点を継続し、**目標共有の仕方について工夫を行う**ことで、共に学びを進め合う姿の実現を目指す。これまでに実践を積み重ねる中で明らかになってきた達成意欲を高める目標共有を行う際のポイントは次の通りである。

達成意欲を高めるための目標共有のポイント

- ・ 目的意識・相手意識を明確にもたせた活動を設定する
- ・ 活動内容や伝える対象等を自分で選べるようにする
- ・ 目標となるモデルと、自分を比較できるようにする
- ・ 既存の知識や経験と新たに学ぶ内容との差異が明らかになるようにする
- ・ 学習内容と他の単元や題材、他教科、実生活とのつながりを意識できるようにする
- ・ 明らかになったことを基に、活動や内容のさらなる発展の可能性を共有する

これらのポイントについては、すべてを網羅する必要があるわけではない。単元や題材の特性、学年の段階、学級の実態に応じて、適切なものは何かを意識しながら目標共有の手立てを考えている。

以下に、【**既存の知識や経験と新たに学ぶ内容との差異が明らかになるようにする**】というポイントを意識して、追究意欲を高めていった算数科の実践例を示す。

第4学年算数科 「どんな数でも同じように筆算できるのかな ～1けたでわるわり算の筆算～」

本単元では、2～4桁÷1桁の除法の計算や筆算の仕方について考えることを通して、被除数が変わっても同様に計算できることに気づき、正確に除法の計算ができるようになることを目指した。

*1 本研究における目標とは、単元や題材を通して子供が思い描く目指す姿や、明らかにしたい問い、単元や題材の最後に行う活動などについて、子供と共有したもののことを指す。

教師の手立て ①時間目

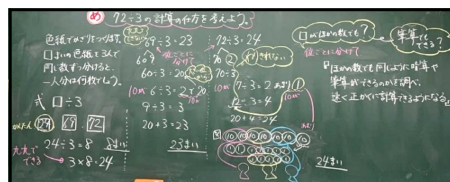
【目標共有のポイント】 既存の知識や経験と新たに学ぶ内容との差異が明らかになるようにする

教師が提示した「□÷3」の□にいろいろな数を当てはめて計算する活動を設定し、当てはまる数を段々と変えていくことで、「72÷3」のような未習の計算になるようにし、追究意欲を高めた。

子供の意識

数が大きくなっても 割り切れない数でも数が大きくなっても計算できるのかな。

まだ学習していない割り算の計算や筆算の方法について知りたいな。



1時間目の板書

設定した目標

他の数でも同じように暗算や筆算ができるのか調べ、速く正確に計算できるようになろう

次に、【既存の知識や経験と新たに学ぶ内容との差異が明らかになるようにする】というポイントを意識するとともに、単元の途中では、【明らかになったことを基に、活動や内容のさらなる発展の可能性を共有する】ことで、学習内容への興味・関心や必要感を高めた実践例を示す。

第5学年社会科 「買い負け！回転寿司から魚が消える未来！？ ～これからの食料確保～」

本単元では、回転寿司の値段が上がっていることへの気付きをきっかけに、生産量の変化や、輸送費や人件費の高騰、輸入先の変化などに着目し、食料生産の概要について捉えていく活動を通して、これからの食料確保について考えを深めていくことを目指した。

教師の手立て ①時間目

【目標共有のポイント】 既存の知識や経験と新たに学ぶ内容との差異が明らかになるようにする

回転寿司に行った経験を共有したり、個人経営の寿司屋と値段を比較したりすることで、安いという回転寿司ならではのよさを共有した後、回転寿司の今と昔の値段を提示し、学習内容への興味を高めた。

子供の意識

お寿司屋さんだとこんなに高いんだ。手軽にお寿司が食べられる回転寿司ってすごいね。

でも、昔の値段はもっと安かったんだ。びっくりしたよ。

魚があまりとれなく 魚を運ぶ時に使う船や車のガソリン代が増えたからかな。

どうしてこんなに寿司の値段が上がったのか調べてみたいな。



提示した値段についての資料の一部

設定した目標①

なぜ回転寿司の値段が上がったのだろう

教師の手立て ⑤時間目

【目標共有のポイント】 明らかになったことを基に、活動や内容のさらなる発展の可能性を共有する

水産物の確保が輸入に頼っていることを捉えた後に出てきた「輸入に頼っているのは、水産物だけなのか」という疑問を取り上げ、主な食料の生産量と自給率の変化のグラフを提示し、ほかの食料品も同じような状況であることを共有し、これからの食料確保について考える必要感を高めた。

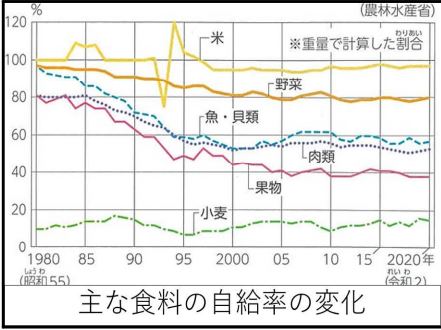
子供の意識

水産物の値段が上がった理由が分かったよ。このまま輸入に頼っていたら水産物が食べられなくなる日が来るかも。

水産物以外の食料品はどうなのだろう。確保できているのかな。

牛肉は、アメリカ産 果物も減っているし、お米も100%じゃなくね。 やないんだ。

このまま他の物も食べられなくなるなんていやだな。何かできることはないかな。どのような取組があるか調べてみよう。



主な食料の自給率の変化
提示した自給率の変化のグラフ

設定した目標② 食料を確保するためにどのような取組をしていけばよいのだろうか

上記のように、達成意欲を高める目標共有の手立ては単元や題材の導入で行うだけではなく、学習が進むにつれて明らかになったことを基にして、新たに次の目標を設定することも、さらなる興味・関心を引き出したり、目標達成の必要感を高めたりする上で効果的である。

4 共調整を促し、子供が自己調整する方法を習得するための手立てについて

I章で述べたように、本研究では子供が自己調整する方法を認知・想起しながら使う経験を繰り返すことを通して、方法を習得していくことを目指す。そのため教師は、「自己調整する方法の習得の段階に合わせて手立てを変える」とともに、「方法を使いやすくする」「方法のよさを感じられるようにする」、といった三つの手立てを行う。

また、自己調整は「共調整」によってその発達がさらに期待される。そこで、これら三つの手立てに加え、子供が進んで友達の姿や考えを見られるようにしたり、一緒に課題解決に取り組んだりできる場を接待したりするなど「共調整を促す手立て」を併せて行っていく。本節ではこれまでに行った実践を例に、「方法を習得するための三つの手立て」と併せて行った「共調整を促す手立て（各実践例内の波線部）」について詳述する。



図5 方法を習得するための手立て

(1) 方法の習得の段階に合わせて手立てを変えること

自己調整する方法の習得は、単に子供に方法を「教える」だけでは不十分であり、習得までの間にはいくつかの段階があると考えられる。本校ではそれらを、方法を「認知」する段階、「想起」する段階、「習得」した段階の三つに整理した^{*1}。子供たち一人一人の段階を把握し、それぞれの段階に合わせて教師の手立てを変えていくことで、方法の習得に向けて段階を進めていけると考えている。それぞれの段階とそこで行う教師の手立ての例については次の通り（表3）である。

*1 本校では2023年度より2年間、習得の段階に合わせた手立てについて追究し、そのポイントを整理してきた。詳細は、第104回教育研究発表会要項および本校ホームページの研究の歩みを参照。

表3 本校が設定した自己調整する方法の習得の段階と手立て例

習得の段階とその詳細		教師の手立ての例
認知	【新しく方法を学ぶ段階】 方法の具体や使い方の手順、方法を使うよさ等について学び、方法について正しく理解する段階。	<ul style="list-style-type: none"> ・モニター等で方法の使い方やよさを提示する ・手順を確認しながら一緒に方法を使う ・<u>方法を使っている友達の様子を取り上げ紹介する</u> など
想起	【他者をきっかけにして、方法を思い出して使う段階】 教師や友達による声かけや、方法を使っている友達の姿の観察などによって方法を想起して使う段階。	<ul style="list-style-type: none"> ・方法について問いかける ・<u>方法を使っている友達への注目を促す</u> ・<u>自他の学習の進捗状況について可視化する</u> など
	【自分で方法を思い出して使う段階】 教師や友達からの働きかけが無くても、教室の掲示物や、過去の学習の足跡などを手掛かりに、自分で方法を想起して使う段階。	<ul style="list-style-type: none"> ・教室内に、自己調整する方法や、その手順などを提示しておく など
習得	【自ら方法を使うことができる段階】 想起のための手立てが無くても、状況に合わせて自分自身で適切に方法を使うことができる段階。	

表3のように、習得の段階に合わせて、手立てを変えていくことが必要であると考えます。

この、習得に向けて進んでいく段階の初期においては、教師が、正確に方法が伝わるように教示の仕方を工夫するとともに、方法を使っている友達への注目を促すなど、**共調整を促す**ことが効果的であると考える。

以下に、段階ごとに教師の手立てを変えていった実践例について示す。

第3学年国語科「本を読みたくなるポップを作ろう ～『ワニのおじいさんのたからもの』～

習得を目指した「振り返る」方法…「自分が使った学び方を振り返る」

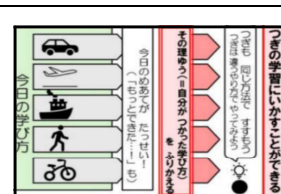
本単元では、自分が選んだ本を紹介するポップを作る活動を通して、人物の行動や会話に着目しながら、物語の中で起こる変化等について複数の叙述を結び付けながら捉える力の育成を目指した。本学級の子供たちは、1・2年生時から、国語科での学習を通して獲得してきた学び方（「人物の行動や会話に注目する」「前の場面とつなげる」など）や、読む際に着目する視点を「読みの技」として蓄積してきている。本実践では、この「読みの技」を項目としたチェックリストを使い、「自分が使った学び方（読みの技）を振り返る」という方法の習得を目指した。

「わざ」	
① 人物の会話や、行動に注目する	
② 自分の体でやってみる	
③ 表情や声、様子などを想ぞつする	

チェックリストの一部

認知段階における手立て

初めて方法について伝える際には、これまでに獲得してきた「読みの技」について確認した後、それを項目にしたチェックリストをモニターに映しながら、①「本時どの技が使えたか、項目を基に振り返る」、②「その技を使えたら、リストの欄に日付を書く」という手順を示し、一緒に行いながら方法を教示した。また、「使えた技を振り返ることで



方法のよさを示した図

どんないいことがあるかな」と問いかけながら、「使えた技を振り返ると、次の学習に生かすことができる」という方法を使うことのよさについても、図で示しながら共有した。

想起段階における手立て

〈他者をきっかけに思い出す〉

振り返り場面において、教師が「次の学習に生かすためには、何を振り返ればよかったかな」と問いかけ、方法やその手順についての想起を促した。これにより子供たちは、「自分が使った学び方（読みの技）を振り返る」とよかったことを想起し、方法を使っていった。

この際、教室の机を同じ本を選んだペアで隣同士にしたり、同じシリーズを選んだ友達で班にしたりするなど、友達と関わりやすい環境を整えた。それにより、問いかけだけでは、方法について十分に想起できていない子供も、方法を使っている友達の姿を観察したり、援助要請したりしやすくなり、方法を想起して本時の自分の取組を振り返る姿が見られた。また、「○○さんはどうやって振り返っているのかな」と、個別に教師が方法を使っている友達への注目を促したことで、その姿を

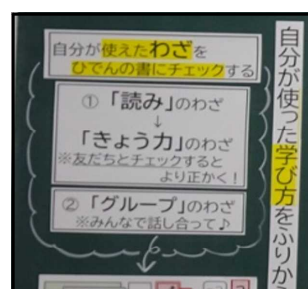


方法を使う他者の姿を参照

基に方法を想起し、本時の自分の取組を振り返る姿が見られた。

〈自分で思い出す〉

学級の多くの子供が、他者からの働きかけ等によって方法を想起できるようになってきた段階においては、直接教師から方法やその使い方の想起を促す問いかけや他者への着目を促す声掛けを減らしていき、「今日の学習を振り返ろう」と場面の切り替わりを伝えるだけに留めた。子供たちは、これまでに自分が記録してきた自らのチェックリストを見返したり、教室内に示している振り返る方法やその手順などを自分で確認したりしながら想起し、本時どの「読みの技」が使えていたか振り返る姿が見られた。



方法と手順の掲示

(2)方法を使いやすくすること

方法を認知・想起することができても、方法を使用する経験を積まなければ自己調整する方法の習得は促されない。しかし、発達段階や習得を目指す方法、学習活動の内容などにより、それを妨げる様々なつまずきが生じることが予想される。そのため、方法を使いやすくする適切な教具や場を用意し、どの子供たちも方法を使う経験ができるようにしている。

以下に、モデルとなる動きや自分の動きを捉えやすくするとともに、他者と関わる必要感を高めたことで、自分の動きの問題点を見付けやすくした体育科での実践例を示す。

第6学年 体育科「みんなで跳び越えろ、過去の自分 ～走り高跳び～」

本実践では、昨年の自分の記録を超え、その記録の合計で隣のクラスに勝つという単元の目標を設定し、その目標の達成に向けて、自分の動きの問題点を見付け、その解決に向けて適切な練習の場を選び、局面ごとの動きのポイントを見付けながら、理想の動きに近づけていくことを目指した。

習得を目指した「課題設定する」方法…「理想の動きと比べて、できていないところを見付ける」

▲予想されるつまずき ⇒方法を使いやすくする手立て

▲理想の動きの具体が捉えられない

⇒教師が理想の動きの図を掲示するとともに、手本の動きを繰り返しモニターで流す

⇒手元のタブレット型端末でも手本の動きを見られるようにする

▲消えていく自分の動きと理想の動きを比べられない

⇒学習用端末を使って、自分の動きを動画で記録できるようにする

▲自分の動きの問題点が何か見付けられない

⇒同じグループで役割分担をして繰り返し練習し、友達からの助言をもらえるようにする

上記のような教具や場の工夫によって、「手本に比べてこっちの手が上がっていない気がするな。次の時間は空中姿勢を練習しよう」「助走のスピードが上がると、高く跳べるかもしれないな。助走の練習も必要かも」などと、自分の動きを分析しながら問題点を見付け、自身の動きをよりよくしていこうと次の学習へ向かう子供たちの姿が見られた。



端末を使って動きを比較

また、本実践では、動画を撮る人やアドバイスをする人などの役割を決め、単元を通して同じグループやペアで練習を繰り返すという活動を設定した。そして、次の課題を設定する際には、同じグループやペアの友達と一緒に動画を確認しながら課題を設定する場を設けた。同じ友達が自分の取組の様子や動きの変容を見てくれることで、グループの友達に相談すると、より正確に自分の学びを捉えたり、必要な練習の場を見付けたりできるという他者と関わる



グループ内で役割分担し、練習を重ねる

必要感を高めることができ、「〇〇さんは、足が高く上がっているよ。でも、空中の姿勢が少し斜めに傾いているから、次は、そこを練習したらどうかな」「強い踏み切りができると高く跳べるから、姿勢も安定すると思うよ」などと助言し合う姿が見られ、一人で考えるよりも、自分の動きの問題点を正確に捉えたり、自分に必要な練習の場を見付けたりするなど、方法を使いやすくすることにつながることができた。

次に、自他の班の結果を一覧し、異同を捉えやすくするとともに、友達と関わりやすい教室環境を整えたことで、より妥当な考察に向けて吟味できるようにした理科での実践例を示す。

第6学年 理科「植物はどう生きている！？ ～植物のからだとはたらき～」

本実践では、「動物のからだとはたらき」の学習で学んだ動物の体の巧みさと比較しながら、植物の体のつくりはどうか、空気や養分、水について問題を見だし、それらを解決する方法を発想しながら課題解決を行った。本時では、吸収した水が植物の体のどこを通るか、自分たちが選んだ植物や部位について実験し、植物の体にある水の通り道について捉えることを目指した。

習得を目指した「解決する」方法…「複数の結果から考察する」

▲予想されるつまずき ⇒方法を使いやすくする手立て

▲行える実験回数に限りがあったり、他の班の結果が分からなかったりすることで、複数の結果を得られない

⇒教室中央に各班の結果を集約する場を設定することで、複数の考えを一覧できるようにする

▲誰が実験をしていて、誰が考察しているのか分からず、関わる相手を選びにくい

また、相手を見付けても、教室の中で複数の実験が行われているため、関わりに行けない

⇒実験を行うスペースと、考察するスペースを分けることで、相手の状況を捉えやすくするとともに、動線を確保する

他の班の結果を一覧できる場を設定したことで子供たちは、結果の異同を確かめながら、複数の結果を基に共通点や差異点を見付けたい思いを高め、「僕たちとは違う植物で実験した〇班の結果を見ると、トウモロコシとは違う場所にあるよ」「でも水の通り道自体はあるね。どの班の結果を見ても、どの植物も根、茎、葉のすべての場所を通っているみたい」などと、進んで他の班の結果を見たり、実験の様子を聞いたりしながら考察する様子が見られ、複数の



複数の結果を基に考察

結果を基に全体の傾向を捉えることができた。

また、実験を行う場所と考察を行う場所（結果デスク）を分けし、教室環境を整理したことで、子供たちの動線が重ならず、今は誰が実験中で、誰となら交流できるのかが明らかになり、スムーズに相手を見つけて考察を行う姿が見られ、友達と考えを吟味しながら、植物の体内にある水の通り道について理解を深めていった。



(3) 方法のよさを感じられるようにすること

自己調整する方法は、単に知識として理解したり、使用する場面が設定されたりするだけでは、習得には至らない。子供自身が「この方法を使ったから学びが進んだ」「この方法は自分にとって役に立つ」という実感を伴わなければ、方法を積極的に使おうとは思わないからである。

そのため、方法のよさを感じられるようにするために、「方法を使ったこと（過程）」とそれによって「学びを進められたこと（成果）」を結び付けて捉えられるようにする。このような「過程」と「成果」を、振り返る際の視点として子供と共有したり、「どうして今日の課題が解決できたのかな」などと問いかけたりし、方法を使って学びを進められたことを子供が自覚できるようにすることで、方法のよさを感じていくだろう。こうした経験の積み重ねによって方法のよさを感じ、次の学習でも主体的に方法を使おうとする姿につながるのである。

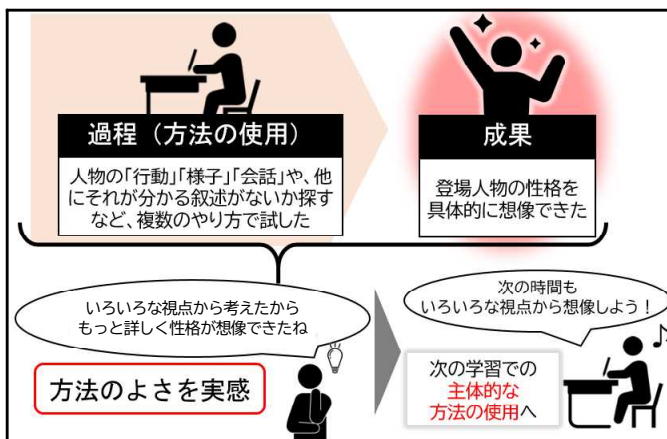



図6 「過程」と「成果」を結び付けて捉える姿の例

ただし、個の発達段階によっては、自分の取り組み方や学習の成果を客観的に捉えることが難しいことが考えられる。そのため、自分で自分の学習への取り組み方を自己評価することだけでなく、教師や友達から価値付けしてもらおうという手立ても考えられる。その方法についても、チェックリストや、口頭によるものなど多様に考えられるだろう。教科や、単元や題材の特徴、学年の段階によって、適切な方法を選択することを大切にしている。

以下に、これまでに実践した方法のよさを感じられるようにした手立ての例を示す。

第1学年 図画工作科		第2学年 生活科	
過程	様々な色や形、押し方を試しながら作品をつくる	過程	自分の考えを見直したり、友達と相談したりしながら相手に伝えたい成長を選ぶ
成果	より、自分のつくりたいイメージに近い作品をつくることができた	成果	選んだ相手に合った、伝えたい成長を選ぶことができた
<p>自分がどんなことを試したかを友達とインタビューし合って表出した後、互いの作品のいいなどを相互に伝え合う場を設け、成果と過程を捉えやすくした。</p> 		<p>自身の取り組み方にも目が向けられるように、学習の取り組み方を振り返りの項目として設定し、それを使って自己評価できるようにした。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>できたりゆうのかん点</p> <ol style="list-style-type: none"> ①自分のことをしっかり考えたから ②あい手に伝わるかなと考えたから ③自分の考えを見直したから ④いいと思う友だちを さんこうにしたから </div>	

第3学年 理科

過程

ゴムの本数や太さ、伸ばす長さを変えた複数の実験結果を比べて考察する

成果

ゴムの力が大きくなればなるほど、物を動かす力も大きくなることが分かった

学び方を振り返る際には、学び方の具体を右図のようにチェックリスト形式にもできる。チェックリストを継続して使うことで、学び方を意識しながら学習に取り組むことができた。



実験結果考察	自分のやくわりをはした。	<input type="radio"/>
	他のはんの結果とくらべた。	<input type="radio"/>
	おおくの結果をさんこうにして分かったことを考えることができた。	<input type="radio"/>

第5学年 社会科

過程

社会科のこつ（「立場を変えて考える」など）を使い、課題に対する考えをつくる

成果

資料を関連付け、近くの国から水産物が輸入できなくなった理由を捉えられた

教師が全体に対して価値付けを行うことで学級全員でそのよさを共有することができる。また机間指導など、個別に価値付けを行うことで、より具体的に方法のよさを感じられるようにすることができた。



本節で述べてきたように、自己調整する方法の習得に向け、「方法の習得の段階に合わせて手立てを変えること」「方法を使いやすくすること」「方法のよさを感じられるようにすること」とともに、「共調整を促すこと」を大切にしてきた。この際、「他者と関わることのよさ」を子供自身が感じられるようにすることで、「次の時間も友達と一緒に課題解決に取り組もう」と、共に学びを進めようとする意欲が高まり、共調整を促すことにつながるだろう。そのため、これまでに述べてきた実践では、他者との関わりによって、より適切な学習課題を設定したり納得解をつくったり、本時の学びを正確に捉えたりできたことを、自己評価や教師による価値付け、子供同士の相互評価によって感じられるようにするなどして、子供が他者と関わることのよさを感じられるようにしてきた。

先述（11頁）した第6学年理科の実践においては、振り返りで使うチェックリストの中に「協働性」の視点を設けた。科学的な問題解決に向けた協働場面における、自分やグループの取り組み方はどうだったか振り返り、自己評価する場を設定することで他者と関わることのよさを感じられるようにした。それにより「〇〇さんと役割分担して実験を行ったから、たくさんの結果から考えることができたよ」「考察で悩んでいた時に、△△さんが相談に乗ってくれたね」など、その具体的な場面を捉え、他者と関わることのよさを感じることにつながり、次も友達と一緒に課題解決しようという思いを高めている姿が見られた。このように他者と関わることのよさを感じることを繰り返すことで学級の支持的風土の醸成につながり、共調整がさらに促され、結果として、主題に掲げる共に学びを進める姿を実現することにつながっていくのである。

協働性を高めるために…

- 友達に自分の結果や考察を見せた/友達の結果や考察を見た
- 自分の考えをどう思うか尋ねた/相手の考えをどう思うか伝えた
- 困った時に友達に尋ねた/困っている人に声をかけた

図7 チェックリストの「協働性」の項目

以上、本節では自己調整する方法を習得するための三つの手立ての詳細に加え、それをさらに促進させる「共調整を促す手立て」について述べてきた。昨年度より実践を重ねる中で明らかになってきた、共調整を促す手立てのポイントは、以下の通りである。

共調整を促す手立てのポイント

- ・他者と関わる必要感を生む活動を設定する
- ・学習過程の各場面における、それぞれの考えを可視化する
- ・他者と関わりやすい環境を整える
- ・他者と関わることのよさを感じられるようにする

5 検証方法について

第4節で述べた手立てを授業に位置付けた結果、子供たちがどのように自己調整する方法を使い、他者と共に学びを進めていったのかを明らかにするため、本研究では、質的データと量的データの双方から検証を行う。具体的には、授業中の子供の学びの様相を丁寧に記録するための個の見取りシート、自己調整や共調整に関わる意識の変容を量的に捉えるための質問紙調査を実施した。以下、それぞれの方法について述べる。

(1) 個の見取りシート

子供たちが授業中に、どのように共調整しながら自己調整する方法を使って学びを進めていたかについて具体的な子供の様相を見取るために使い、手立ての有効性について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授業者が、本時、目指す子供の姿を想定し、明記している。見取り担当者は、各学習活動における子供の様相を見取り、記録する。

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の実態と認知能力の高低を基に選定し、幅広い様相を見取ることができるようにしている。具体的な行動として表出されにくい様相や、授業者がその行動の背景についてより詳細に見取りたい様相がある場合は、授業者が定めた口頭質問を行うようにしている。授業後には、このシートを研究討議で活用し、子供の姿を基にして手立ての有効性などを検証している。

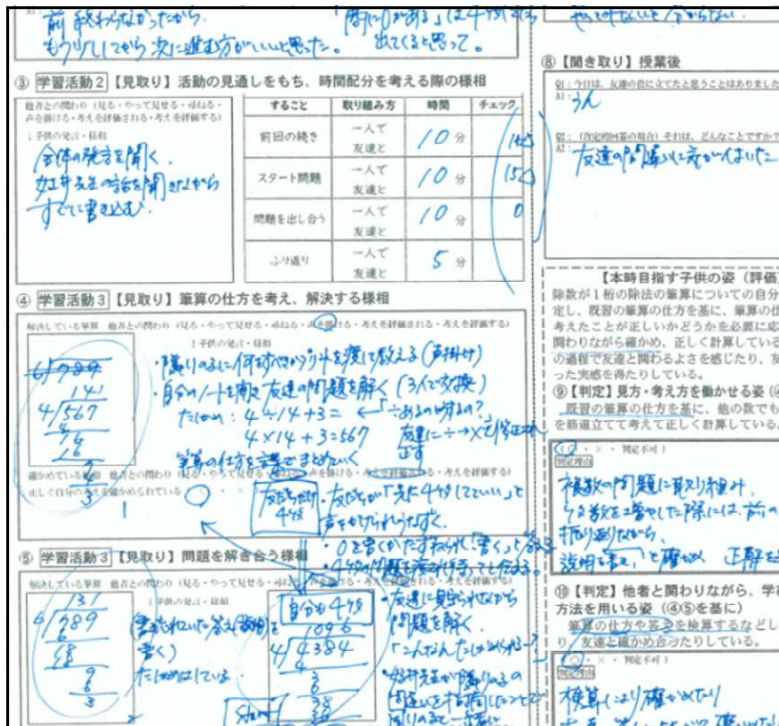


図8 個の見取りシートの一部

(2) 質問紙調査

自己調整する方法の習得度合いや他者との関わりについての意識の変容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年4回実施している。また、授業実践の前後で課題の見られた質問項目の結果がどのように変容したかを比較し、行った手立ての有効性を検証している。

【参考文献】

- 中央教育審議会、「令和の日本型教育」の構築を目指して～すべての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）
- 中央教育審議会、『初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について（諮問）』、2024年
- 文部科学省、『教育振興計画』、2023年
- 文部科学省、『令和3年答申 教育課程における審議のまとめ』、2021年
- 香川大学教育学部附属坂出小学校学習指導研究会、『学びをつくる子どもの育成』、明治図書出版、2001年
- ジョン・ハッティ他、『自立的で相互依存的な学習者を育てるコレクティブ・エレカシー』、北大路書房、2023年
- バリー・J・ジーマーマン 他、塚野州一 他訳、『自己調整学習ハンドブック』、北大路書房、2014年
- 木村明憲、『自己調整学習 主体的な学習者を育む方法と実践』、明治図書、2023年
- 木村明憲、『自己調整方略 主体的な学びを実現する46の手立て』、明治図書、2024年
- 伊藤崇達、『自己調整学習の成立過程』、北大路書房、2009年
- 伊藤崇達、『教師のための「自己調整学習」ガイドブック 習得・探究・創造による学びのデザイン』、明治図書、2026年
- 中谷素之、伊藤崇達、『ピア・ラーニング 学び合いの心理学』、金子書房、2013年
- 自己調整学習研究会、『自ら学び考える子供を育てる教育の方法と技術』、北大路書房、2016年
- 奈須正裕、伏木久始、『「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を目指して』、北大路書房、2023年
- 有馬道久・大久保智生・岡田涼・宮前淳子、『学校に還す心理学 研究知見からともに考える教師の仕事』、ナカニシヤ出版、2020年
- 杉江修治、『協同学習入門 ●基本の理解と51の工夫』、ナカニシヤ出版、2011年
- 石井英真 『授業づくりの深め方 「よい授業」をデザインするための5つのツボ』ミネルヴァ書房、2020年
- 大島純、千代西尾祐司、『主体的・対話的で深い学びに導く 学習科学ガイドブック』、北大路書房、2019年
- 櫻井茂男、『ウェルビーイングをデザインする 小中学生の非認知能力』、図書文化社、2024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 ―「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、『ピアフィードバックのゼロ段階』、図書文化社、2025年
- 北尾倫彦 他、『「深い学び」と教え方の科学』、図書文化社、2024年
- 佐藤学、『対話と協力を生み出す協働学習 一人一人をケアする授業づくり』、創元社、2024年