

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

まず、日本の現状として、「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」という質問に対して同意した若者の割合は56.8%であり、「自分のしていることには目的や意味がある」という質問に対して同意した若者の割合は62.8%と、6か国（日本、アメリカ、イギリス、中国、韓国、インド）中で、いずれも最も低い。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」と答えた若者の割合は13.5%であり、他国が0～2%程度であることを考えると、突出して高いと言える。日本の若者は他国の若者に比べると、自信や目的意識をもておらず、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約71%であった。前年度に比べると約3%の向上が見られるが、小学校段階から自信をもちにくい子供の存在が読み取れる。成功体験が少なく、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。また、約73%の子供が「授業は楽しい」と感じているが「勉強は好きだ」と答えた子供は約52%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。

PISA2022の結果^{*3}においては、「学校が再び休校になった場合に自律学習^{*4}を行う自信があるか」という質問に対する回答で、自信がないと回答した生徒が日本は非常に多かったことが分かり、「自律学習と自己効力感」指標は、37か国中34位であった。

このような調査結果から、楽しんで授業を受けていても、自らの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の存在が読み取れる。そのような子供が、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

2023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。

*1 日本財団、第62回18歳意識調査「国や社会に対する意識（6カ国調査）」調査報告書、2024年、https://www.nippon-foundation.or.jp/app/uploads/2024/03/new_pr_20240403_03.pdf（2024.8.26参照）

*2 香川県教育センター、令和5年度 香川県学習状況調査報告書、2024年、<https://www.kagawa-edu.jp/educ01/file/6425>（2024.6.21参照）

*3 国立教育政策研究所、OECD生徒の学習到達度調査2022年調査（PISA2022）のポイント、2023年、https://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/2022/01_point_2.pdf、（2024.8.23参照）

*4 ここで言う自律学習とは「自力で学校の勉強をこなす」「自分で学校の勉強をする予定を立てる」「言われなくても学校の勉強にじっくり取り組む」「自分の学習の進み具合を評価する」などである。

- 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を、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)

このことから分かるように、子供たちが将来に夢や目標をもちながら、自ら学びを進められるようにするためには、学びに向かう力を育成することが重要視されている。学校において、教師が学びの先にある社会を意識した授業改善を行い、一方通行ではない学びの機会を確保することが必要である。

2 研究主題について

(1) これまでの研究の歩みと今後の課題

本校では、2021年度から2022年度にかけて、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。多岐にわたる非認知能力の中から、学校生活の様々な場面で発揮される力を選定し、大きく「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」の三つにまとめた。これらの力を発揮できるようにす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、授業中の課題に粘り強く取り組んだり、特別活動の中で主体的に活動したりすることができるようになってきた。

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割であった。先述の学習状況調査の結果も合わせて考えると、授業中の子供たちは課題解決に積極的に取り組むことができているが、授業外になると自分だけで学びを進めていくことが難しいと感じている様子が読み取れる。

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、子供が「学ぶこと」に意義を感じ、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た。

また本校では、これまでの研究^{*1}においても対話に焦点を当てるなど他者との協働的な学びを促すことを大切にしてきた。この他者との協働的な学びは学習指導要領でも大切にされていることである。新型コロナウイルス感染症の流行による臨時休業の際には、学校で友達と話し合うことができなくなった。また、幼稚園児との交流学习、老人ホームや特別支援学校への訪問といった学校外との交流もできなくなり、人と関わりながら学ぶ機会が失われた。同学年や異学年の友達、園児や中高大学生、教師や保護者ボランティアなどの大人といった、多様な他者との関わりが子供たちにとって大切なことを改めて実感した。この多様な他者との関わりを、よりよい学びにつなげていきたい。

上記のようなこれまでの取組及び今後の課題から、2023年度より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（2年次）
～自己調整力を育てる学習の展開～

*1 平成26年度教科別授業研究会要項及び平成27年度研究紀要参照

（２）目指す子供像

2023年度より、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、諦めずに試行錯誤し、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。自ら学びを進めていくためには、自分なりの目標をもつ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－』、北大路書房、2012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。これは、先に述べた香川県学習状況調査の結果でも見られる傾向であり、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は、将来の夢や目標をもっている割合が高いことが分かっている。すなわち、子供たちが自分なりに目標をもってい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。

目標とパフォーマンスの関連に焦点を当て、特に産業・組織心理学の分野で発展してきた考え方が目標設定理論である。より困難で、より具体的な目標がモチベーションを高め、ひいてはパフォーマンスを向上させるという。（中略）困難度はチャレンジを意味し、やりがいに通じる。（中略）目標は具体的な方が当人の注意がそこに焦点化し、何をすべきかという見通しが明瞭になるため、実行の確実性が増すのである。（中略）このことから、いくらその目標に価値があるからと言って、やみくもに困難な目標にすることは逆効果であることも分かる。実行可能性に疑いが生じ、自己効力が低下するからである。

（鹿毛雅治、『モチベーションの心理学』、中公新書、2022年、92-94頁）

「この学習では〇〇が分かるように（できるように）なろう」という適度に困難で具体的な目標をもった子供は、学ぶことに積極的に向かっていく。

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^{*1}。

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」にとって必要なのは、自分で学習を進めていく力であると考え。そのためには、自ら学ぼうとする意欲をもち、学びを調整しながら進めていくことができる方法を身に付けられるような授業づくりを行う必要があると考え、研究副主題を「自己調整力を育てる学習の展開」とした。

^{*1} 詳細は、各教科の目指す子供の姿を参照。

(1) 自己調整力とは

本研究における「自己調整力」とは、自分の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。学びを調整すること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、https://www.mext.go.jp/content/20210428-mxt_kyoiku01-00014639_13.pdf (2024.8.26参照))

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。そして、上述の資料では、「学びに向かう力、人間性等」は、「他の二つの柱をどのような方向性に働かせていくかを決定付ける重要な要素」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。低学年段階から、子供たちの試行錯誤を大切にしたい学びを保障するとともに、中学年以降は学習における選択の幅をより広げ、子供自身が自己評価を基に自分に合った選択をしながら学びを進めることができるよう支援していく。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、自己調整学習について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。(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。(中略) 自己調整の発達として、観察レベル、模倣的レベル、自己制御されたレベル、自己調整されたレベルの4つのレベルがあるとされている。ここでは、最初は他者の学習行動を観察するモデリングによってスキルや方略を身につけ、次第に自身で調整しながら柔軟にスキルや方略を適用できるようになっていくという発達のプロセスが想定されている。つまり、自己調整学習の起源として他者の行動があり、それに対する観察から自己調整の発達が生じるのである。

(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—学校教育に関する研究を中心に—、教育心理学年報、2022年、61巻、151-171頁)

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、自己調整学習を行うことができる子供を育てることで、目指す子供の姿に迫ることができる考えたのである。

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五つの「自己調整力」として設定した。

表1 五つの自己調整力

学習過程 の全場面 に関わる 二つの力	目標に向かう力	学びに意義を感じ、学んだことを生かして自らの目標を達成しようとする力
	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 わる三つ の力	問題を発見して、 課題を設定する力	自分がやりたいことや知りたいことを見付け、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	課題解決の過程を踏まえて、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

この五つの力は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ができる。

学習過程の全場面に関わると考えられる力の一つは、「目標に向かう力」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。この力を発揮している子供たちは、教科の学習内容に興味をもったり、できるようになりたいことを自覚したりするなど、学ぶことと自分との関係を意識し、自分にとって必要な学び方を選びながら様々な解決方法を試して、課題を解決していくだろう。また、自分の目標を達成するために、学んだことを自分なりに振り返り、その成果を捉え、次に必要なことを考えていくのである。この力が学習の全ての場面において発揮されることで、子供たちは自ら学びに向かうことができる。

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。そのような環境の中で、子供たちは自分の考えを形成したり広げたりするために、他者と自由に交流したり、時には他者と関わらず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りながら学びを進めていくのである。この他者と適切に関わる力には、自分の意見を主張するばかりではなく、相手の意見を受容的に聞くことも含まれる。この力を発揮することで、学習の様々な場面において他者と積極的に関わるか自分で考える時間を大切にすることを適切に選択しながら学びを進めていくことができる。

残りの三つの力は、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。例えば図1のように授業の導入場面で「問題を発見して、課題を設定する力」を発揮し、既習事項から感じる疑問や詳しく調べてみたいことの中から取り組むべきことを課題として設定していくだろう。また、展開場面で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、学習課題を解決するために様々な解決方法を考え取り組んでいくだろう。そして、終末場面には「自らの学びを正確に捉える力」を発揮して、課題解決に対する成果と課題や目標の達成度を捉えていくだろう。

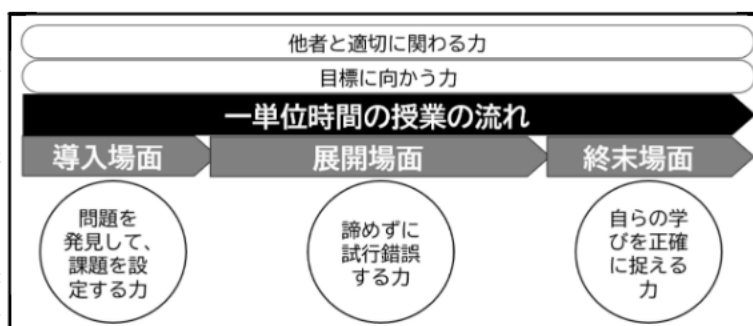


図1 一単位時間の授業と自己調整力の関係の一例

そして、終末場面には「自らの学びを正確に捉える力」を発揮して、課題解決に対する成果と課題や目標の達成度を捉えていくだろう。

子供たちは、一時間の授業の中で自己調整力を発揮しながら、学習していく。そして、単元や題材を通して自らの学習を調整し、よりよい学び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し、学習を展開していけるような手立てを行う必要がある。

（２）自己調整力を育てるために

①学習過程の設定

子供たちが自己調整力を発揮し、学習を展開していけるようにするために、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、従来「導入」「展開」「終末」などと区切られてきたことや、OECDのラーニング・コンパスに示されているAARサイクル^{*2}に重なる。本校では2021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면을意識しながら授業づくりを行っていく。そうすることでどの場面でもどのような自己調整力を発揮させるのか、それぞれの場面において、どのような手立てが効果的であるかを考えやすくなるだろう。

また、このサイクルを子供たちと共有することで、子供たち自身が自分で学びを進めていく際の一助となると考える。

②単元や題材構成と手立て

一単位時間の小さなAARサイクルは単元や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、一つの単元や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や題材を通して育っていくと考える。単元や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、単元や題材の学習を通して、方法を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、単元や題材

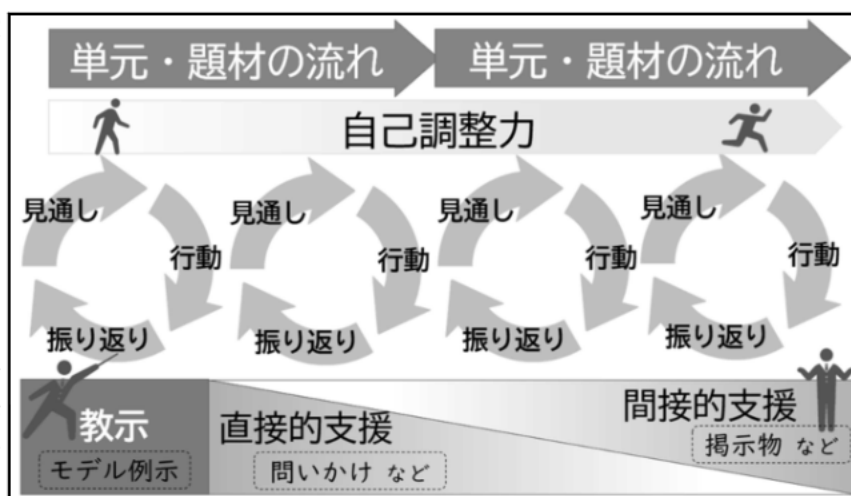


図2 単元や題材構成と自己調整力、手立ての関係

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。

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、どんな方法があったかな」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よさを感じられるようにする。これらの支援によって方法のよさ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ら自己調整力を発揮できるようになっていくだろう。

また、力によっては単元や題材の見通し場面であっても、それまでの学習を通しての経験があるため、ある程度その力が育っている場合が考えられる。そのような場合には、単元や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、2012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や題材の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、実態把握は必要である。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、どの力の育成をねらって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や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、そのような姿が見られたかどう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、単元や題材の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。

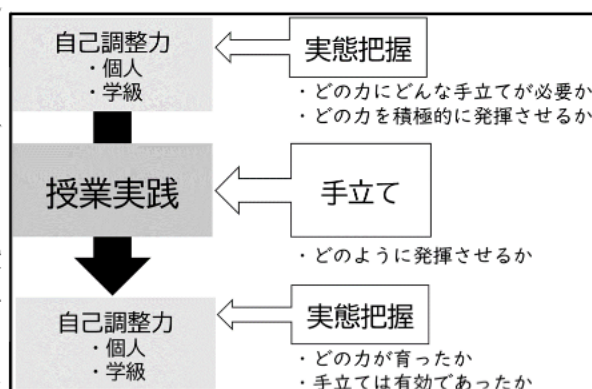


図3 実態把握及び検証の流れ

4 これまでの取組と本年度研究の重点

(1) 1年次の研究

昨年度^{*1}は、質問紙を開発・実施することで、客観的視点も参考にしながら子供たちの自己調整力に関する実態を把握する方法を見いだした。そして、実態把握を基に、育てるべき自己調整力を焦点化して研究授業を行った。各教科等の学習内容も考慮しながら自己調整力を発揮する方法を様々に設定し、授業中に教示したり、直接的、間接的に支援したりすることで、子供たちが自己調整力を発揮する方法を使いながら学びを進めていくことができるようにしてきた。

また、子供たちが学ぶ意義や価値を感じられるように、単元や題材の見通し場面において目標を共有することを計画の中に位置付けた。その際、何時間で学習するのかも共有することで、子供たちが見通しをもって学習に取り組めるようにした。そして、単元や題材を通した学びの中で、子供たちが「自らが学びの主体であること」を実感できるようにするべく、課題や解決方法、活動時間などを選択できるようにしてきた。様々な試みによって子供たちの学習における選択の幅が広がってきている。

(2) 本年度研究の重点

ここまですを踏まえ、以下のような研究の重点を設定し研究を進めていく。

研究の重点

- 学習過程の場面に合った、自己調整力を発揮する方法を見いだす。
- 子供たちと学ぶ理由や価値を共有することができる単元や題材構成の在り方を探る。
- 子供たちが自己調整力を発揮する方法を使いやすくするために、各教科等の学習の中で教師が行う適切な手立ての在り方を見いだす。

*1 詳しくは本校ホームページ (<https://www.ed.kagawa-u.ac.jp/~sakasho/research-history.html>) 参照。

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を育てる授業の実現に向けた具体的方策を述べる。

1 自己調整力を発揮する授業をつくるために

自己調整学習を支えるものとして、動機付け、メタ認知、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、目標に向け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－行動－振り返り」のAARサイクルを回し続けていくといった自己調整学習を行う姿こそ、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、五つの自己調整力（5頁参照）が発揮され、育っていくと考えている。

では、子供たちが自己調整力を発揮する授業をつくるにはどうすればよいだろうか。自己調整が行われるようになる過程において大切なことは以下のように述べられている。

自律的動機づけが不十分だと生徒はスキルを活用できない。大事なことは、教師が生徒に対して自律性をうながすこととスキルを教えることの両方に取り組むことである。教師は自己調整の指導が必要だと判断し教える。それは生徒からみると教師が強制していると感じる場面でもある。そこで、教師の指導は、生徒が強制されているのではなく自律的動機づけを育まれていると受け取れるものでなければならない。そうした指導は生徒のスキルの内面化をうながすものであり、それによって高い自己調整力が保持されることになる。この過程を、自己調整学習では、望ましい自己調整は、はじめは対人的なもので、しだいに自己指導的なものになるという。「教師と始め、終わりは自分で」、つまり対人的調整から自律的自己調整にいたるという過程である。このように外発的調整を内的な自己調整へと変換するために、生徒が自律性を維持しつつ、その自律性を教師やモデルからサポートされることが大切になるのである。

（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、8-9頁）

つまり、授業づくりにおいて大切なことは、子供の自律性を尊重し、自己調整しながら学ぶ環境を整え、だんだんと自分で学習を進めていけるように支えていくことである。そこで、まず、子供たちが本来もっている自ら学ぼうとする意欲を大切にすることについて考えたい。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、五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二つの力については、長期的な視点に立ち、子供がもつそれらの力を発揮しやすくすることを目指して、授業の土台となる学級集団づくりと単元や題材構成の工夫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三つの力については、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手立てを考えていく。

2 自ら学ぼうとする意欲を大切にすること

学習者は子供自身である。子供が自ら学びを進めるためには、自らの力で学ぼうとする意欲を大切にしたい。その具体的な方法として、自ら学ぼうとする意欲を方向付けることと、自ら学ぼうとする意欲を支えることについて考えたい。

*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－学校教育に関する研究を中心に－、教育心理学年報、2022年、61巻、151-171頁

(1) 自ら学ぼうとする意欲を方向付けること

授業において、子供の学びに向かう意欲は様々な方向を向いている。そのため、あらかじめ学ぶ目的や内容について子供と共有して、目指す方向性を明らかにすることが重要である。例えば、「何のために学ぶのか」「何を目指して教科の学習を行うのか」といった学習を行う目的や教科における単元や題材の目標を共有するのである。授業での達成意欲を高める目標の共有の仕方の詳細は後述する(17頁参照)。また、育成を目指す「自己調整力」についても子供と共有する。その際、図4のような自己調整力シートを作成して提示し、分かりやすく共有できるようにしている。以下に、その例を示す。

【自己調整力を共有する手順の例】

- ① 自分で学びを進めるよさについて話し合い、「自分で学びを進められるようになる」という目標を共有する。
- ② 授業の過程が「目当てを決める」「目当てを達成するために行動する」「今日の学びを見付ける」であることを確認する。
- ③ 学習過程の中で、必要な力を示し、その力の必要性や具体的な姿を子供と共有する。

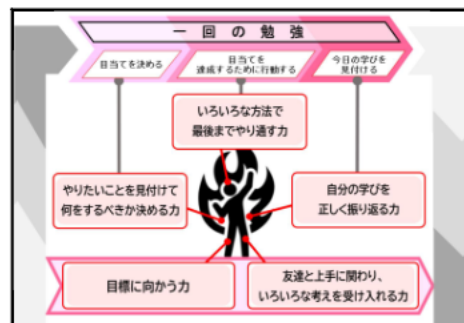


図4 自己調整力シートの一例

共有する際には、その力の必要性を共有することが大切である。例えば、「どうして『自分の学びを正しく振り返る力』は必要なのかな」と問いかけ、子供の考えを尊重しながら「自分の成長を感じられる」「思い返すことで学んだことを忘れにくくなる」「失敗を次に生かして、よりよい自分になれる」「次にしたいことが見付かって、次の学習が楽しみになる」などといった振り返る力の必要性を共通理解していくのである。このようにして共有した自己調整力を子供が意識して授業に取り組めるようにするとともに、力を発揮している具体的な姿を日々の活動の中で、繰り返し伝えることでその意識を高めることができるだろう。その際、自己調整力シートを掲示して、それらの姿と結び付けて称賛したり、共有した自己調整力の想起を促したりすることで、より意識しやすくなるだろう。

また、共有の仕方は、学年の段階や学級の状態によって異なる。例えば、1年生の初めの頃には、学習過程の三つの場面を大まかに説明するだけでなく、「今から学習することが分かりやすくなるように、みんなで学びたいことをはっきりと決めて、授業を始めるよ」などと、見通し場面で行うことについて詳しく説明するなどして、少しずつ学習の進め方や必要な力を学べるようにするのである。そして、その後の学年においては、経験してきたことを問いかけるなどして想起を促していく。

(2) 自ら学ぼうとする意欲を支えること

教師は、人的環境として子供の学習に大きな影響力をもつ。そのため、教師の授業観は子供の学ぼうとする意欲を高めることもあれば、阻害してしまうこともある。大切なことは、「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、平野朝久氏は以下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—教育実践の基本—』、東洋館出版社、2017年、81頁)

このように、授業においては、学習の主体である子供の思いを大切にしたい。教師が先導し、用意した一つのレールの上だけを子供が安全に通るような授業においては、子供が自己調整しながら学ぶことは難しく、自ら学ぼうとする意欲を損ねることにつながってしまう。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^{*1}と言われている。具体的には、「子供がしたいと思っていることを尋ねる」「ある活動や考え方を押しつけるのではなく、なぜ有意義なのかを説明する」「子供の取組の改善や熟達について肯定的なフィードバックを与える」などといったことが挙げられる。岡田涼氏は、教師の自律性支援について以下のように述べている。

メタ回帰分析の結果から、学年が下であるほど自律性支援とRAI^{*2}およびエンゲージメントとの関連は強かった。そのため、教師の自律性支援は、特に小学校段階の児童の動機づけを促すうえで重要であるといえる。動機づけとの関連について、自律性支援が非動機づけと中程度の負の関連を示したことも重要な点である。非動機づけは、内発的にも外発的にも動機づけられておらず、学習行動が生じていない状態を指すものである（Ryan&Deci, 2017；Vallerand&Ratelle, 2002）。（中略）本研究において、教師の自律性支援が非動機づけと中程度の相関を示したことから、教師の支援によって児童・生徒の非動機づけの状態を改善し得る可能性が示唆されたといえる。

（岡田涼、教師の自律性支援の効果に関するメタ分析、香川大学教育学部研究報告第Ⅰ部、2018年、150巻、31-50頁）

このように、教師が自律性支援を意識することによって、自ら学ぼうとする意欲を支えることができ、子供の動機付けを高めることにつながるのである。

3 教科に関する資質・能力及び自己調整力の実態把握

本研究では授業づくりを行う上で実態把握を大切にしている。教師の観察と質問紙調査によって、子供の教科に関する資質・能力と五つの自己調整力について把握し、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集団づくりに関わる実態についても把握している。分析する際には、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。

（１）教師の観察

日常生活や授業において、子供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。例えば、算数科の授業において、「諦めずに試行錯誤する力」を見取る際には、「一つの解き方で満足せず、他の解き方を試しているか」「途中で考えるのをやめずに、最後まで取り組んでいるか」など、力を発揮した具体的な姿と照らし合わせ、子供の様子を観察している。

（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。

図5 算数科に関する質問紙の一部

*1 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、Journal of Personality and Social Psychology、53巻、6号、1024-1037頁、1987年）

*2 RAI（Relative Autonomy Index）とは、動機付けの自律性を捉える指標。

(3) 自己調整力質問紙

自己調整力質問紙^{*1}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。五つの自己調整力について、全21項目、4件法で行っている（図6）。

	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 学習したいことや得意な科目がある。	1	2	3	4
② 自分の方によって、自分の力を高めることができると思えている。	1	2	3	4
③ 学習ぶつきの力を磨いている。	1	2	3	4
④ 学習したいことが明確にある。	1	2	3	4

図6 自己調整力質問紙の一部

(4) hyper-QU

子供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-QU^{*2}を用いて、学級や個の実態を客観的に把握している。

4 学習過程の全場面に関わる二つの力を育てるために

学習過程の全場面に関わる、「目標に向かう力」と「他者と適切に関わる力」を育てるために、それらの力を発揮する土台となる学級集団づくりを大切にしている。また、「目標に向かう力」を発揮できるようにするための単元や題材構成の工夫を行っている。

(1) 学級集団づくり

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。自己調整力の発達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、互いに認め合える人間関係を築くこと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、河村茂雄氏は次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）

*1 全項目を本校HPの研究会専用ページに掲載している。

*2 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

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、「目標に向かう力」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段階に応じた手立て

まず、安定度の確立を目指すことが重要である。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、月2回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、そのよさ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んでいる。このような活動を行う際には、段階に応じた手立てを行うことを意識している。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、教示的に指導するが、定着度合いに合わせて、だんだんと子供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。

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、自由度の高い活動を行えるようにすることで、学級の活性度を上げていく。安定度が低い状態において自由度の高い活動を行っても、活動がうまく進まず、自分たちで活動することのよさを感じにくい場合があると想定される。安定度と活性度を共に高めていくことで、自分たちの力で活動を進められたという自信を高められるようにすることを大切にしている。

(2) 単元や題材構成の工夫

① 達成意欲を高める目標の共有の仕方の工夫

単元や題材における目標を設定し、子供がその目標を達成したいという意欲を高めることは、その後の問題解決への動機付けを高め、学習意欲をもち続けることにつながると考える。本校で設定している単元や題材の目標とは、単元や題材のゴールとなる活動や単元や題材を通して解決していきたい問題である。以下の2点を意識して、子供が単元や題材の目標を達成する意欲を高められるように、主に単元や題材の見通し場面において、目標の共有の仕方を工夫している。

-----達成意欲を高める目標の共有を行う際のポイント-----

- ・ 目標に向かう興味を高めたり、目標に向かう必要性を感じたりできるようにする
- ・ 学習の見通しをもてるようにする

ア 目標に向かう興味を高めたり、目標に向かう必要性を感じたりできるようにする

以下に、子供が体験する場を設定することで、解決したい問題を見だし、目標に向かう興味を高めていった実践を示す。

第4学年 理科「温度が変わると体積も変わる ～物の体積と温度～」

本単元では、温度の変化による、空気、水、金属の体積の変化の様子を追究していった。単元の見通し場面において、ふたをしたへこんだアルミ缶にお湯をかけると缶の形が元に戻る現象を目の前で見せることで事象への興味を引き出した。そして、子供が実際に試す時間を設けることで「時間が経つと元に戻りにくくなったのはどうしてだろう。温度が関係しているのかな」などの問題意識を高めた。その後、単元を通して解決する問題を具体化しながら単元の目標を共有した。



【演示実験を試す】

【教師の手立て】

- ① 見た目が同じだが、入っている水の量に違いがある二つのアルミ缶に熱湯をかけて、変化の違いを比べる演示実験を行う。
 - ② 同様の実験を子供たちが行う場を設定する。
 - ③ 発見した問題を「空気」「水」「金属」「熱」などのキーワードを基に板書に整理する。
- ⇒目標「空気・水・金属は、温度によって体積が変化するのだろうか」

以下に、他教科の学習で生まれた思いをつなぎ、現在の自分と理想の姿を比較できるようにし、目標に向かう必要性を感じられるようにした実践を示す。

第1学年 国語科「楽しくつないでお話名人 ～なにに見えるかな～」

本単元では、話のつなぎ方のコツを学び、楽しく話をつなげられるようになることを目指した。生活科の「秋見つけ」の学習で生まれた「木の実などの見立て遊びで作ったものを友達に見せたい（知りたい）」という思いを基に国語科の言語活動（葉っぱや木の実が何に見えるか友達と楽しくお話しよう）を設定した。そして、単元の見通し場面で、前単元の学習で撮影した夏休みの思い出を友達と話す動画を見直す場を設定した。その上で、自分だけが一方的に話す様子と、教師と支援員が楽しく会話をつなぐ様子とを比較できるようにすることで、「自分が話しているだけでは面白くないな。先生たちみたいに楽しく話がつながるようにしたい」という目標に向かう必要性を感じられるようにして単元の目標を共有した。

【教師の手立て】

- ① 生活科の学習の際に抱いていた思いの表出を促し、言語活動を設定する。
- ② 友達と話す様子を撮影した動画を見る場を設定する。
- ③ 教師のモデルを示す。
- ④ 自身が話す様子と比較して気付いたことを共有する。

⇒目標「葉っぱや木の実が何に見えるか友達と楽しくお話するために、友達と楽しく話をつなぐコツを見付けよう」



【自分が話す動画と教師のモデルの比較】

これらの実践のように、目標の共有の仕方を工夫することで、生き生きと活動に取り組む姿が見られた。

イ 目標に向かう学習の見通しをもてるようにする

単元や題材の目標に向かうために、何をどのような順番で学習していくとよいかを子供と相談しながら計画し、どのような時間配分で進めていくかを話し合う場を設けている。そうすることで、単元や題材の目標に向かうための活動が明確になり、学習の見通しをもつことができる。

図7は、先述した第1学年国語科の実践の際に作成した学習計画である。単元の目標の姿を教師のモデルとして示した後で、その目標の達成に向けて、どのような学習が必要かを共有していった。



図7 学習計画

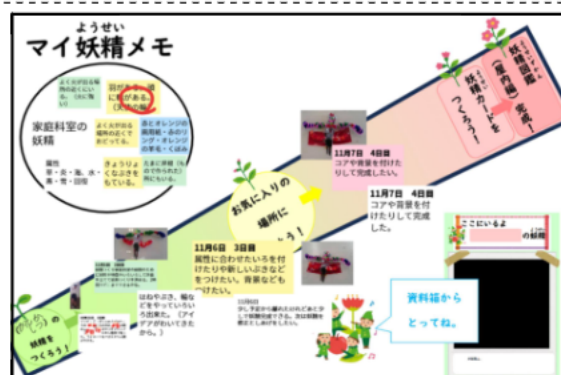
一方、単元や題材の計画を最初から最後まで全て具体的に決めてしまわないこともある。次頁に、題材全体の大まかな学習計画を基に、個人の課題を設定して、目標に向かう見通しをもてるようにした実践を示す。

第3学年 図画工作科「ここにいるよ 附坂小の妖精」

小さい自分の写真を妖精に見立て、その写真や写真を置く場所を飾ることで、場所に合った妖精をつくり、「妖精図鑑を完成させる」ことを目指した。そのために、一人一人がどのように学習を進めるかを計画する場を設定した。

【教師の手立て】

- ① 個人の学習計画を立てるためのワークシート（マイ妖精メモ）や教師の作品を例示して、目標に向けて、「〇〇室の妖精をつくらう」「お気に入りの場所にしよう」「妖精カードをつくらう」といった活動が必要であることを確かめる。
- ② 題材全体で5時間をかけて学習していくことを伝える。
- ③ 毎時間の見通し場面において、1人1台端末でマイ妖精メモに自分の課題を記入できるようにする。



【個人の課題を位置付けたマイ妖精メモ】

これらの実践では、目標に向けて自分が行うことの見通しをもてるようにするとともに、見通し場面のみならず、一単位時間の振り返り場面においても学習計画を活用して、花丸を付けたり、自分ができたことを位置付けたりできるようにした。学習計画を基に、学習の成果を明らかにすることで、目標にどれだけ近づいているかを自覚して、達成意欲をもち続けることにつながった。

② 子供が自ら選択して、学びを進める場を設定する

学習意欲をもち続けるためには、自らの意思で物事を決める場が効果的であるだろう。そのため、子供が学習の課題や解決方法、活動時間を選択して、学びを進める場を設定している。単元や題材内、もしくは、一単位時間内において、子供の実態に応じて設定し、少なくとも行動場面の多くの時間を委ねることによって、自ら学びを進めることができたと感じられるようにしている。その結果、子供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。

-----自ら選択して、学びを進める場を設定する際のポイント-----

- ・学習の目標を達成できる選択肢（課題や解決方法、活動時間）を設定する
- ・選択の妥当性を高められるようにする

ア 学習の目標を達成できる選択肢（課題や解決方法、活動時間）を設定する

子供が選ぶ選択肢によって、学習の成果が大きく異なり、学習の目標を達成できないことがあってはならない。そのため、どの選択肢も学習の目標を達成できるものである必要がある。

以下に、教科の目標と子供の実態を基に、課題や解決方法の選択肢を吟味して設定した実践を示す。

第3学年 体育科「みんなの力で技をカッコよく ～器械運動（マット運動）～」

「技をカッコよくできるようにしたい」という単元の目標に向けて、「前転」「後転」「開脚後転」「側方倒立回転」を取り上げ、それらの技のポイント（順次接触、着手の位置、腕や足の曲げ伸ばし等）を設定した。そして、「足をしっかりと伸ばして側転をしたい」などと自分の課題を選択し、その課題に応じた練習の場で友達と技のできばえを伝え合いながら、解決することを目指した。



【開脚後転のポイントの共有】

【教師の手立て】

- ① 学習指導要領を基に本単元で学ぶべき資質・能力を明確にし、昨年度までの子供たちの学習経験などを基に、取り組みやすそうな基本技や難しそうな発展技を選ぶ。
- ② 子供たちが基本技を極めたり、発展技に挑戦したりする自由度の高い時間を単元終末に設定する。
- ③ 技ごとのポイントについては、学習指導要領や副読本、専門書などを参考に整理しておき、授業中に子供と共有しながら子供の言葉でポイントを設定する。

上記のような選択肢の設定によって、どの子供も課題解決に向けて懸命に取り組む様子が見られた。

イ 選択の妥当性を高められるようにする

目標達成につながる選択肢を用意しても、一人一人の資質・能力は異なるため、自分にとっては必要のないものを選んだり、解決に時間がかかったりするなどして、達成感を味わいにくい場合が考えられる。そこで、子供の選択の妥当性を高められるようにすることが必要である。

先述した第3学年体育科の実践では、単元前半に、取り組む技やそれらのポイントを学習し、自分の動きについて動画を基に振り返ることができる時間を設定した。そして、単元後半には、自分の課題となる技のポイントを選択できるように単元を構成した。そうすることで、子供が選択肢について正しく理解した上で、自分に合った妥当な課題を設定できるようにした。また、その際、課題を設定した意図を問うたり、自分の動きを振り返るように助言したりしたことも有効であった。

さらに、同じ活動の流れで進められる場を設定し、複数回選択することを経験できるようにすることで、これまでの経験を生かして選択の妥当性を高められるようにすることも考えられる。以下に、同様の学び方ができる活動を単元の中で複数回位置付けた実践を示す。

第5学年 理科「クラスみんなが楽しめるすり抜けゲームをつくろう ～ふりこのきまり～」

「振り子の何を変えれば、1往復する時間を変えられるのだろう」という単元の目標に向けて、班ごとに調べたい条件（振り子の長さ、振れ幅、おもりの重さ）や実験方法を選択して課題設定して取り組む時間を単元の中に3時間位置付けた。その後、方法、実験、結果、考察にける時間を班で相談しながらシートに記録し、課題解決を行った。

【教師の手立て】

- ・選択して取り組む時間の前に、調べたい条件を話し合い、大まかな実験の方法について確かめる場を設定する。
- ・異なる課題（調べたい条件）について、同様の学習の進め方ができる場を複数回設定する。

調べる条件		5	10	15	20	25	30	35	40	45
計画	方法	実験					結果	考察	振り返り (個人・班)	振り返り (全体)
学び方 ・振り子の長さを変えて1往復の時間を計れました。 ・方法のところなどを時間がなくてみんなと交流できなかった。 ・実験はみんなと一緒にまとめでできたので良かったです。 <i>できなかったことも振り返ることができて、すごいね！交流できたね！</i> <i>友だちと協力して実験できたね！</i>		活動時間の計画を立てる ・次はしっかり時間を見ながら正確に実験したいです。 ・実験は時間が結構かかることがわかったので次は長めに計画しておきたいです。					学び方リスト 予想 ☐ 生活経験や習ったことをもとに予想したから。 方法 ☒ 条件がそろっているか確認して、よりよい実験方法を考えたから。 実験 ☒ 変える条件のデータをたくさん集めたから。 結果 ☒ 結果を図や表にまとめて分かりやすくなったから。 考察 ☒ より多くの結果や考察も基にして考えたから。 振り返り ☒ 振り返りを通して勉強することができたから。			
次にしたいこと		教師からの助言								

【計画・達成シート】

上記の実践では、振り返り場面において、取組の様子や見通し場面で立てた計画とのずれについて振り返る場を設けることで、今回の時間設定についての反省を次の選択に生かす姿が見られた。また、教師の称賛や助言によっても選択の妥当性を高められた。

これらの実践のように、子供が自ら選択して、学びを進める時間において、子供自身が活動時間を計画し、振り返る活動を繰り返し経験できるようにすることで、その妥当性を高めるとともに、自分が設定した活動時間の中で効率よく学ぼうとする姿につながるだろう。

5 学習過程の特定の場面に関わる三つの力を育てるために

学習過程の特定の場面に関わる三つの自己調整力を育てるために、授業の中でその力を発揮する方法を習得することを目指している。方法を習得し、授業やそれ以外の場面においても方法を活用できるようになることで、自分で自己調整力を発揮できるようになると考えている。そのためには、それぞれの力を発揮する方法を設定し、その方法を段階的に習得できるようにすることが有効であると考えた。そこで、図8のような習得の段階（認知、想起）を設定している。まずは、方法を知って使う認知の段階、次が教師の問いかけに答えたり、掲示物を見たりして、方法を想起して使う段階である。その際の教師の手立ては、基本的に子供の習得の段階に応じて、教示から直接的な支援、間接的な支援へと移行していくことが大切である。それは、教示によって子供が方法を使うことを続けていたのでは、自分で方法を使うことができないからである。だんだんと教師の手立てが間接的な支援になる中で、方法を習得した子供たちは、その方法を活用できるようになると考えている。しかし、間接的な支援を行っていても方法を十分に使えていない様子が見られた際には、直接的な支援や教示へと手立ての仕方を変えたり、個別に手立ての仕方を変えたりしていくのである。子供の様子を観察し、手立ての仕方を柔軟に変えていけるようにしたい。

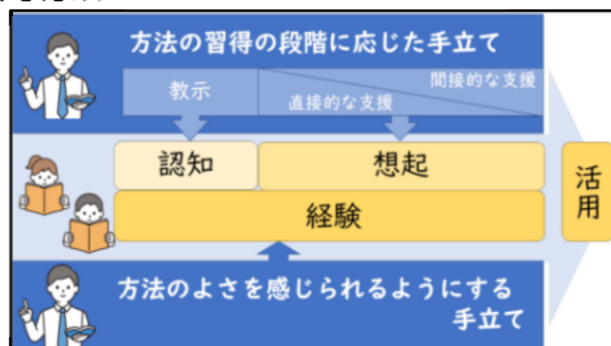


図8 方法の習得の段階と教師の手立て

まずは、方法を知って使う認知の段階、次が教師の問いかけに答えたり、掲示物を見たりして、方法を想起して使う段階である。その際の教師の手立ては、基本的に子供の習得の段階に応じて、教示から直接的な支援、間接的な支援へと移行していくことが大切である。それは、教示によって子供が方法を使うことを続けていたのでは、自分で方法を使うことができないからである。だんだんと教師の手立てが間接的な支援になる中で、方法を習得した子供たちは、その方法を活用できるようになると考えている。しかし、間接的な支援を行っていても方法を十分に使えていない様子が見られた際には、直接的な支援や教示へと手立ての仕方を変えたり、個別に手立ての仕方を変えたりしていくのである。子供の様子を観察し、手立ての仕方を柔軟に変えていけるようにしたい。

また、方法を経験していく過程においては、その方法のよさを感じられるようにする手立てが必要である。子供が方法を使う経験を保障して、成功体験を味わえるようにすることで、またその方法を使ってみようという思いを高め、方法を活用することにつながると考えている。

（１）自己調整力を発揮する方法

学習過程の特定の場面に関わる自己調整力について、それぞれの力を発揮する方法を設定している。昨年度の研究では、その力を発揮する様々な方法を設定し、それらの方法の習得を目指して実践を行い、自己調整力が育ったかどうかを検証した。各実践で見られた方法の文言をまとめたものを表2に示す。

本年度は、表2の自己調整力を発揮する方法を教科や学習内容に応じた言葉に置き換えて実践を行い、その方法を使っているときに力を発揮する姿が見られたかや、子供にとって使いやすい方法であったかを検証している。

表2 力ごとに方法をまとめた表

学習過程の特定の場面に関わる自己調整力	自己調整力を発揮する方法
問題を発見して、課題を設定する力	・明らかにしたことの見方や条件を変える ・既習事項との違いを明確にする ・学習のゴールと自分の現在地を確認し、すべきことを決める
諦めずに試行錯誤する力	・取り組みやすいものから取り組む ・やったことがないものを探して取り組む ・既習事項や友達のを参考にして取り組む
自らの学びを正確に捉える力	・友達の考えを参考にして振り返る ・視点を基に振り返る：分かった（できた）こと、分からなかった（できなかった）こと、学び方等

(2) 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

先述した方法は、学習過程の特定の場面に関わるものであるため、見通し、行動、振り返りの三つの場面、それぞれにおいて方法が使われることになる。自己調整力を発揮する方法を習得できていれば一単位時間内で複数の方法を扱うことができるだろう。しかし、そうではない場合には、教科としての内容と複数の自己調整力を発揮する方法の両方を考えなければならなくなる。そこで、子供の思考が煩雑になることを防ぎ、時間にゆとりをもって効率よく習得に向かうために、自己調整力の実態把握を基に、単元や題材ごとに方法の習得を目指す自己調整力を一つに選定するようにした。例えば、第1学年生活科の「見て！聞いて！ぼく、わたしの成長！ ～もうすぐ2年生～」の実践では、事前の質問紙調査において、自らの学びを正確に捉える力に関わる「分かったことやできるようになったことが何かを確かめている」や「できた（できなかった）理由を考えている」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、自らの学びを正確に捉える力を発揮する方法として、「できるようになったこととその理由を振り返る」という方法の習得を目指すこととした。

ただし、力を一つに選定することは、それ以外の力を子供たちが自然と発揮していることを妨げようとするものではないことに留意しておきたい。

(3) 方法の習得の段階に合わせた手立て

① 認知の段階における手立て

この段階は、新しく方法を学ぶ段階である。丁寧に方法を教え、その方法を使う場面やそのよさを子供たちと確認して、確実に使えるようにすることを目指して教示する。

方法の認知を促す際のポイント

- ・方法を使う具体的なモデルを示す

方法の使い方を教師が例示したり、方法を使っている子供に注目を促した上で、「～さんは、どのように考えて問題を見付けているかな」などと問うたりして方法を全体で確認して、方法を認知できるようにするのである。方法によっては、方法を使う手順についても共有できるようにしている。以下に、諦めずに試行錯誤する方法を認知できるようにした実践を示す。

第1学年 算数科「ぱっと見て順番が分かるように並べよう ～かずしらべ～」

習得を目指した「諦めずに試行錯誤する方法」

いろいろなやり方（絵グラフの並べ方）を試す

5冊の本を人気順に読み聞かせしてもらおうという目標に向けて、好きな本の投票を行い、一目で人気順が分かるように結果を絵グラフに表して解決していった。



【方法の言葉を示す】

【教師の手立て】

- ① 5種類の本の絵の大きさがばらばらであるため、下を揃えて、本ごとに並べるだけでは、高さで比べられないことに気付けるようにする。
- ② 「うまくいなくて諦めてしまいそうときがあるけれど、そんなときには『いろいろなやり方を試す』といいんだよ」と方法の言葉を示すとともに、絵の配置の仕方をいろいろと考えるという方法のモデルを示す。
- ③ 5種類の本の絵を1枚ずつ高さをそろえて並べたり、向きを変えたりするなどして、並べ方をいろいろと工夫して問題を解決する場を設定する。
- ④ 振り返り場面で、うまくいかなかったときにいろいろなやり方を試したことを想起できるように活動の様子を写真で示し、いろいろなやり方を試すと、諦めずに取り組めたことを確かめる。



【並べ方をいろいろと試す】

② 想起の段階における手立て

この段階は、認知した方法を想起して使えるようにする段階である。想起を促す教師の支援をだんだんと変えていくことで、子供自身がその方法を使えるようになることを目指す。

方法の想起の段階におけるポイント

- ・方法の言葉を可視化する
- ・想起のきっかけを間接的にしていく

ア 方法の言葉を可視化する

子供たちが認知した方法の言葉をいつも見えるようにしておくことで、方法の想起を促すことができると考える。以下に、教師が方法の言葉を可視化して、諦めずに試行錯誤する方法の想起を促した実践を示す。

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」

習得を目指した「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）を探して試す

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。本時は、より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った。



【やってみようシート】

【教師の手立て】

- ① 「やってみようシート」に「まだやったことがないやり方を探して試してみる」という方法の言葉を示しておき、いつでも見て確認することができるようにする。
- ② 音遊びの活動後に、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」と問い、「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す。

イ 想起のきっかけを間接的にしていく

想起段階の最初の頃は方法を問いかけるなど、直接的な支援をきっかけとして方法の想起を促す。そして、だんだんと間接的な支援へと移行し、方法を認知する際に使った教具や方法が使える場面の切り替わりなどをきっかけとして、方法を想起できるようにしていく。以下に、方法を認知できるようにする際に用いたワークシートの枠を変化させ、間接的な支援を行った実践を示す。

第3学年 道徳科「友達を大切にするために」

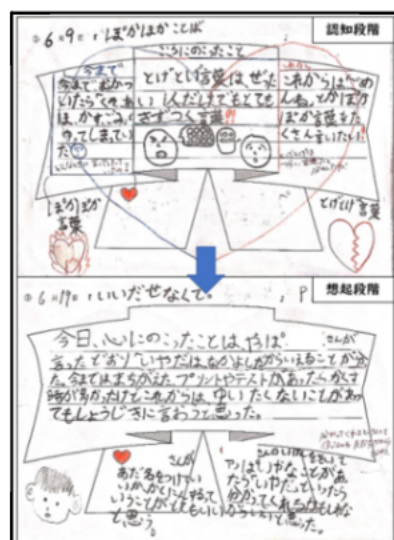
習得を目指した「自らの学びを正確に捉える方法」

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

単元を通して、複数の教材から、友達を大切にするためにどのような心を大切にしたいかについて考えていった。振り返り場面において、「心に残ったこと」「今までの自分」の視点で、考えたことを振り返った。そして、書いたことを友達と話し合い、再度自分を見つめていった。

【教師の手立て】

- ① 認知段階における振り返り場面では、振り返ったことの記述の例を基に、「心に残ったこと」「これまでの自分」「これからの自分」という三つの視点を示し、それらの視点ごとに区切られているワークシートを用いて、自分を見つめられるようにする。また、そこに書いたことを基に友達と話し合い、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、話し合いの仕方の例を示しながら教示する。
- ② 想起段階の直接的支援として、「自分を見つめるときには、どのように振り返るとよかったですか」と問いかけ、方法の想起を促した上で、話し合いの仕方を確かめ、友達と話し合ったことを基に再度、自分の考えをまとめることを確認する。
- ③ 間接的支援として、視点の記載はなく、区切られていないが、以前と同じ形式のワークシートを使って、自分を見つめられるようにする。



【段階ごとのワークシートの違い】

このような手立てを行うことで、その後、ワークシートがなくても方法を使って、自分を見つめてノートに記述し、話し合う姿が見られた。

なお、ここで想定している習得の段階は学級全体の平均的な様子である。したがって、個によって段階に差が生じることも考えられるため、個別に手立てを行うことに留意したい。例えば、全体に対しては間接的な支援を行うが、それでは十分に想起ができていない子供がいた場合には、個別に丁寧に方法を確認し、方法を使うことができるようにするのである。上記実践では、二種類のワークシート（枠の有無）を用意し、認知段階の子供は枠があるものを使えるようにし、一人一人の段階に応じた手立てとなるようにした。

（４）方法のよさ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が必要である。子供が実際に経験し、そのよさを感じることで、今後もその方法を使うことにつながるだろう。

方法のよさを感じられるようにするポイント

- ・方法を使いやすくする教具の用意や場の設定を行う
- ・方法を使う様子と方法が有効であったことを価値付ける

ア 方法を使いやすくする教具の用意や場の設定を行う

以下に、自分の解決できていない問題を見直し、改善する必要性を比べやすくしたカードを用いて、問題を発見し、課題を設定する方法を使いやすくした実践を示す。

第6学年 家庭科「夏のさわやか計画を実践しよう」

習得を目指した「問題を発見し、課題を設定する方法」

分かったことを確認して今の自分に必要だと思うものからすべきことを決める

本時の振り返り場面において、もっときれいに洗濯する方法を考えられたことを振り返り、まだ解決できていない今の自分の問題を基に、必要だと思うものから次の時間の学習課題を決めていった。その際、自分の夏の問題を必要性が高い順番に書きためた問題発見カードを用いて、必要だと思うものから自分の課題を設定していった。



【問題発見カード】

【教師の手立て】

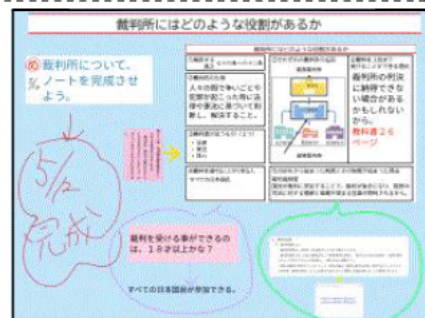
- ① 振り返り場面において、問題発見カードの本時解決できたことに丸印を付けるように促す。
- ② 問題発見カードを見て、まだ解決できていない問題の内、次時の課題として取り組みたいことを決める場を設定する。

また、以下に、一人一台端末を使ってまとめた既習事項を参照しやすくするとともに、交流しやすい場を設定したことで、諦めずに試行錯誤する方法のよさを感じられるようにした実践を示す。

第6学年 社会科「日本国憲法に基づく自分たちの生活」

習得を目指した「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

本時の目標は、これまでに憲法について学習してきたことを基に、「新型コロナウイルス感染症対策として、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」について自分の考えをもつことであった。単元を通して、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整理した「学びのスクラップブック」を基に「憲法に違反している（していない）」と思う根拠について、友達と話し合いながら、最後まで自分の考えをつかっていった。その後、自身の活動の様子を振り返り、方法のよさを感じていった。



【学びのスクラップブックの一部】

【教師の手立て：既習事項を手掛かりにしやすい学びのスクラップブック】

- ① 調べる資料を準備する。
- ② スクラップブック作成のこつを教示する。
- ③ 提出されたものにコメントを書いて称賛したり、足りない情報を付け加えたりする。

【教師の手立て：友達の考えを参考にしやすい交流の場の設定】

- ① 考えを学習支援アプリの共有機能を用いて、一覧にして共有する。
- ② 「相手の考えを受け入れる」などの交流する際の注意点の確認をする。
- ③ 「あの子のカードを見てごらん」などと、交流するとよいと思われる子供同士の協働を促す。

スクラップブックの作り方のこつ

- ①関係のある資料はまとめておく
(キャプションをつけておくとうGood！)
- ②疑問は ■ わかったことは ■
気付いたことは ■ など
カードの色の意味を決めておく
- ③スクショで大事なところを記録する。
(Shift+■+S同時押し)

【スクラップブック作成のこつ】

イ 方法を使う様子と方法が有効であったことを価値付ける

先述した家庭科と社会科の実践では、教師が「分かったことを確認して、必要だと思うことを考えたから、次の課題が見付かったね」「これまでの資料を参考にしながら、諦めずに取り組んでいるね」などと方法を使う様子を称賛し、それが有効であったことを確認することで、方法のよさを感じられるようにした。その際、その方法を使ったことを子供が振り返る場を設定することで、方法を使っていたことの自覚を促し、より方法のよさを感じる様子が見られた。

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っていたか、その方法を使うよさ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、総括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について、具体的な様相を見取ることによって検証するものが個の見取りシート（図9）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、本単元や題材において、方法の活用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る場合は、授業者が定めた口頭質問を行う。

授業討議においては、このシートを活用して、子供の姿から手立ての妥当性などを検討している。

【第6学年西組 社会科】1 2

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】学習課題を明確にする様相
よく見ているもの（学びのスクラップブック・ビデオ・補助資料・その他）
「三つ分」→「三つ分」
②【見取り】教師が指定する課題を始める様相
③【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
④【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
⑤【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
⑥【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
⑦【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
⑧【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
⑨【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
⑩【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
⑪【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
⑫【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
⑬【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
⑭【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
⑮【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
⑯【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
⑰【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
⑱【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
⑲【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
⑳【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㉑【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㉒【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㉓【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㉔【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㉕【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㉖【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㉗【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㉘【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㉙【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㉚【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㉛【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㉜【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㉝【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㉞【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㉟【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㊱【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㊲【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㊳【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㊴【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㊵【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㊶【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㊷【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㊸【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㊹【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㊺【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㊻【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㊼【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㊽【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㊾【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相
㊿【見取り】自分の考えを述べ、他の考えを聞いて、自分の考えを修正する様相

本単元・題材内において、方法の習得を目指していない自己調整力についても、その様相が見られた場合は記録する。

本時目指す「多様な他者と共に、自ら学びを進める子供」の姿が見られたかを総合的に判定する。

【判定】 他者と協働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協働対策が適切に選択されたかを判定し、友達の考えを参考にしながら多角的に考えたことを表記している。
本時、目指す子供の姿は、(○)見られた () 見られなかった () 判定不可

【判定理由】 自分の考えは、友達の考えと比べて、友達（意見の違う）と交流することで、自分の考えに新しい構築がされていることを実感し、表出することができた。

図9 個の見取りシート

(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。

(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自律性支援チェックリスト^{*1}（図10）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 全体の見取りシート		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に設けている		
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	子供の取組の進捗や到達について、肯定的な言葉や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、助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	子供が関した質問や意見、提案に対して、きちんと応答している		
10	子供の視点や経験に基いた多様な発言をしている		
気付いた点			

図10 自律性支援チェックリスト

*1 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ー「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、112頁を基に本校で作成