

I 研究の概要

＜令和7年度研究主題＞

共に学びを進め合う子供の育成（1年次） ～自己調整する方法の習得を目指す授業づくり～

この研究主題は、変化の激しいこれからの社会において、子供たちが自分の力で学び続け、仲間と支え合いながら成長していくことを願って設定したものである。

1 研究主題設定の背景

（1）学校教育に求められていること

Society5.0や生成AIの登場、「人生100年時代」の到来などにより、将来を予測することが難しい現代社会においては、答えのない課題に向き合い、他者と協働して解決を図る力が一層求められている。中央教育審議会（2024）*1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、文部科学省は、次期学習指導要領についての議論の中で、「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」「学びの主体的な調整」「他者との対話や協働」「学びを方向付ける人間性」を挙げ、以下のような見解を示している。

変化が激しい時代において、主体的に自らの人生を舵取りしていくためには、思考や行動の終点がひとつに定まっていないような課題や状況に対して、培った資質・能力を活用して初発の思考や行動を起こしていくことが必要ではないか。このことは一人一人の個性的な人生形成の基礎となるのではないか。

また、初発の思考や行動がひとりよがりなものとなったり、意味のあるまとまりを失ったりしないよう、他者との関わりや自己のメタ認知等を働かせていく中でそうした思考や行動を修正（自己調整）し、それらを往還しながら、よりよい学びやその先にある豊かな人生・よりよい社会に向かっていくことが重要となり、このことはより高い水準での主体性を育むことに繋がるのではないか。

こうした初発の思考や行動を自ら起こし、他者との関わりやメタ認知により思考や行動を修正していくといったことを往還する学びのプロセスは、教科等の基本的な概念を深く理解し身体化（記号接地）したり、創造的な考えを生み出したりする上で重要ではないか。

（文部科学省、『学習指導要領の構造化を進めるに当たっての諸論点』、2025年）

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・能力の育成を図ることが求められているのである。**

（2）昨年度の研究の成果と課題

こうした背景を受け、本校では、一昨年度から2年間、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。その中では、自己調整する方法を使って、自ら学習を進める経験を少しずつ重ねる中で、学習の主体者であるという意識が強まり、よりよい学習の進め方を考えて取り組む子供の姿が見られた。

一方で、自分が知りたいことを見付けたり、どうやって学習するかを考えて解決したり、自分の成果や課題を客観的に捉えることが難しかったりする子供や、話をうまく進められなかったり、困

*1 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

ったことがあっても人に助けを求められなかったりするなど、他者との適切な関わり方を学べていな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以下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で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、「他者との関係」の中で学び合うことで力が伸長するという視点が求められている。

2 研究主題と目指す子供の姿

上述したことを踏まえ、本年度は「共に学びを進め合う子供の育成」を主題に掲げ、目指す子供の姿を以下のように定義した。

全員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) 全員の課題解決を目指す

「学びあい」を実現する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、伊藤崇達、『ピア・ラーニング 学びあいの心理学』、金子書房、2013年、57頁)

このような互恵的な相互依存関係を形成し、子供が、学級全員の課題解決を目指そうとする思いをもって取り組めるようになることは、共に学びを進め合う集団になくしてはならない要素だと考えている。

(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

各教科における見方・考え方を働かせることは、子供が深い学びに到達するために必要なものである。

「学びを進める」とは、学習過程を自ら進めていくことである。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ら回していくことが大切にされている。本校では、2021年度より、学習過程を「見通し」、「行動」、「振り返り」の三つの場面に分け、授業づくりを考えてきた。^{*2} 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」、

*2 詳しくは本校『第103回教育研究発表会要項』を参照。

「次の問題発見」という場面を設定し、それら
 を子供自ら進めていけるようにすることを想定
 している。そして、その際の他者との関わりを
 大切にすることで、学びを進めることを促進し
 ていけると考えるのである（図1）。特に、子供
 同士での関わりについては、共調整という概念
 が提唱されている。共調整について、伊藤崇達
 氏は次のように述べている。



図1 学びを進めることを他者と共に繰り返すイメージ

このうち「共調整」とは、学習者の中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。

(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)

本研究における、「他者と共に」とは、**学習過程の各場面において、教師と子供、または、子供同士における相互作用が働いていること**と考えている。例えば、算数科の学習で 0.2×6 の計算の仕方を考える場面を想定してみたい。

課題を設定する場面では、教師が「目当てを決めるときは、どうしたらよかったかな」と問いかけると、既習との違いを見付けるとよかったことを想起して、ある子供が「前の問題と違って、かけられる数が小数になっているね」とつぶやき、それを聞いた別の子供が「整数じゃないのに、本当にかかけ算できるのかな」と応じる。子供たちは互いの発言を受け止めながら、「0.2って整数じゃないのにかかけ算できるのかな。かけられる数が小数のとき、どうやって計算したらいいのだろう」と課題を設定していく。

解決する場面では、ある子供が0.2を0.1の数直線図で表すと、それを見た別の子供は「それなら自分もできそうだ」と考え、同じように図を描き始める。自分でかいてみた数直線図を見ながら、「0.2の6個分になっているから、たし算でできるぞ」「0.1が 2×6 （個）あるんだ」「0.1が幾つあるかで考えると、整数の計算と同じように求められるね」などと意見を交わす姿も見られるだろう。さらに、ある子供が「どうして1.2だと思ったの」と問いかけると、図をかいた子供は図を指しながら説明し、互いの理解を深めていく。解決に行き詰まっている子供から質問があった際には、教師は友達同士の関わりを促したり、援助したりする。

振り返り場面では、「〇〇さんが図をかいてくれて分かりやすかった」などと、解決できた理由を振り返り、教師がその気付きを価値付けることによって、図を使うことのよさや友達と一緒に取り組むよさを感じ、その後の学習においても他者と関わることを繰り返していこう。

このようなやりとりを授業で積み重ねていくことで、子供たちは多様な他者と関わり合いながら、生涯にわたって主体的に学び続けることができるようになるのである。

3 研究副主題

本研究において目指す子供の姿の実現に向けて、どのような手立てが考えられるだろうか。先述した算数科の例であれば、自分で課題を設定できていなかったり、解決の方法が見いだせず、解決できなかったり、学習の成果を正確に捉えられなかったりする子供の姿が予想される。このような子供たちは、どのように課題を設定するとよいのか、どのように解決の見通しをもつとよいのかなどといった**学習を進める方法の習得に課題があると考えられる**。

例えば、課題を設定する際には、これまでに学習した整数ではなく小数の計算になっていることを捉えることで、本時の課題を明らかにすることができる。つまり、「これまでに学習したこととの違

いを見付ける」といった課題を設定する方法を習得することで、自分で課題を設定して、学習を進められるようになると考えている。

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、自己調整方略と言われるものであると考えている。一般的に、自己調整方略を使えるようになることは自己調整して学ぶ上でも重要な要素として扱われている。そこで、学習を進める方法を自己調整する方法と定義し、本研究の副主題を「自己調整する方法の習得を目指す授業づくり」とした。

(1) 自己調整する方法

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。各場面とその場面で使う方法の例について説明する（表1）。

「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。問題が複数ある場合は、見いだした問題の中から、「解決する必要性の高いものを選ぶ」、「目標や思いの実現につながるものを選ぶ」ことで、取り組むべき課題を明らかにすることができる。

「解決の見通し」とは、課題解決について、何を

どのように行うのかを検討する場面である。「これまでの学習と似ていることを考える」、「これまでに学習したことで、同じように使えるものはないか考える」と、解決に役立ちそうな解決方法を想起して、見通しをもつことができる。また、「前の取り組み方を基に、時間配分を決める」ことで、自分の学習の取り組み方を計画して、効率よく学習を進められるだろう。

「解決」とは、解決に向けて自らを動機づけながら、適切な方法の使用とモニタリングを繰り返す場面である。「取り組みやすいものから試す」と、意欲が持続した状態で取り組めるだろう。また、「複数の意見や結果から考える」と自分の考えを広げたり、深めたりすることができる。自分の考えをもった後には、「この方法や結果でよいか確かめる」ことで、メタ認知を働かせながら、考えを再考することができる。この他にも教科等の見方・考え方に準じた学習方法も活用しながら取り組んでいくと考えられる。

「振り返り」とは、課題解決過程を振り返って、その成果や課題を捉える場面である。「分かった（できた）ことを振り返る」ことで、学習の成果を捉えることができる。また、「その理由（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。

「次の問題発見」とは、振り返ったことを基に新たな問題を見いだす場面である。「明らかにしたものの見方や条件を変える」、「ゴールとこれまでにできたことを比べる」、「新たな事象とこれまでに学習したことを比べる」、「生活や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すことができる。

尚、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決定したもの」を表す語として用いている。

表1 学習過程の場面ごとに設定した自己調整する方法の例

学習過程の場面	自己調整する方法例
課題設定	<ul style="list-style-type: none"> ・これまでに学習したこととの違いを見付ける ・解決する必要性の高いものを選ぶ ・目標や思いの実現につながるものを選ぶ
解決の見通し	<ul style="list-style-type: none"> ・これまでの学習と似ていることを考える ・これまでに学習したことで、同じように使えるものはないか考える ・前の取り組み方を基に、時間配分を決める
解決	<ul style="list-style-type: none"> ・取り組みやすいものから試す ・複数の意見や結果から考える ・この方法や結果でよいか確かめる
振り返り	<ul style="list-style-type: none"> ・学習前後の自分の考えを比べる ・分かった（できた）ことを振り返る ・分かった（できた）理由（学び方）を振り返る
次の問題発見	<ul style="list-style-type: none"> ・明らかにしたものの見方や条件を変える ・これまでにできたことと達成したい目標とを比べる ・生活や学習に生かせそうなことを考える

(2) 自己調整する方法を習得するために

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、本校では一昨年度の研究より、**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、方法やその手順について知って使う段階である。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。この二つの段階において、方法を使う経験を重ね、方法のよさを感じることで、子供が自分で方法を使いこなせる習得の段階へ進むことができると考えている。

この段階は、自己調整する方法ごとにあり、個によってその段階が異なる。学年が上がるにつれて、より多くの方法について習得の段階に至ることを目指す。

その際、大切にしたいのが他者との関わりである。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、**教師による手立てはもちろんのこと、友達との関わりが、自己調整する方法の認知や想起、使用に影響を与え、習得することにつながっていく**と考えられる。算数科の課題設定の場面を例に挙げると、認知段階においては、これまでに学習したことと違うところを教師や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、これまでの問題と違うところに注目する友達の姿や、教師の「課題を設定するときには何に注目していたかな」などといった問いかけなどによって、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。

そのため、**自己調整する方法を認知、想起する場面や自己調整する方法を使う際に、友達との関わりが生まれるようにする**ことで、自己調整する方法を習得できるようになることを目指す。

4 本年度の重点

(1) 自己調整する方法の言葉の吟味

自己調整する方法として、子供が学習過程において使いやすいものを各教科の単元や題材に応じて設定し、授業づくりを行う。方法の言葉の抽象度が高すぎると、子供が意識しづらくなるため、子供が使いやすい言葉で共有できるようにし、より適切な方法の言葉に修正したい。

(2) 目指す共調整する姿や他者との関わりを促す手立ての具体化

共調整の具体的な姿は「観察・被観察」、「援助要請・援助提供」、「評価・被評価」の三つの視点で捉えていく(表2)。中には、他者との関わりに苦手意識をもつ子供もいると考えられる。そのため、個に応じた他者との関わり方を認めながら、授業における子供の姿を基に、目指す具体的な姿の例を修正していきたい。

そして、子供が自己調整する方法を認知、想起する際や使用する際に、共調整の具体的な姿を見取り、手立ての有効性の検証を行う。

表2 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
・うまくいっている人を見る ・やって見せる	・困ったときに、考えやしていること、その理由を尋ねる ・困っている人に声をかける	・相手の考えをどう思うかを伝える ・自分の考えをどう思うかを尋ねる

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、自己調整する方法を子供たちが習得することを目指した授業づくりの具体的な方策として行うことを次の項立てで述べる。

第1節 実態把握について

- (1) 教師による日常の観察
- (2) hyper-QU
- (3) 自己調整及び共調整に関する質問紙調査
- (4) 教科に関する質問紙調査

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 他者との関わりを促し、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
 - 方法を使いやすくする教具の工夫や、方法を使う場を設定する
 - 他者との関わりを促す手立てを行う
- (3) 方法のよさを感じられるようにすること
 - 「方法の使用」と「学びを進められたこと」とを結び付けてフィードバックを行う

第5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

授業づくりを考えるためには、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、以下の四つの方法で実態把握を行う。

(1) 教師による日常の観察

子供たちの資質・能力や自己調整する方法の習得状況、他者と関わる様相は様々であるため、子供たちの日常の姿から、学習のどの場面でどんな困難さを抱えているのか、その子自身にどのような気質があるのか、それがどのように学習等に影響しているかを把握することで、目指す姿や、必要な手立てを考える手掛かりとしている。

(2) hyper-QU

個や学級集団の状態に関わりや配慮の程度、学習意欲等、多面的に把握できる尺度であり、教師の観察だけでは捉えにくい子供自身の内面的な意識等を可視化し、学級の全体的傾向とともに、一人一人の

実態を客観的に把握している。これらの結果を基に、自身の教師行動を振り返ったり、日々の学級経営に活かしたりしている。

(3)自己調整及び共調整に関する質問紙調査

この調査では、学習過程の各場面において子供自身がどのように学びを進めていると自覚しているかに加え、他者との関わりに対する意識、協同的な学習に対する動機づけ等について 20 の項目を設け、自己調整及び共調整に関わる子供の実態を把握している。また、この質問紙調査は定期的に行うことで、子供意識の変化を捉え、手立ての効果を検証する手掛かりともしている。

	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
例 「友達はどう考えているかな」と考えている。	1	2	3	4
例 困ったときやよりよい考えを見つけたときに、友達を見ている。	1	2	3	4
例 困ったときやよりよい考えを見つけたときに、誰か（友達、先生）に聞いている。	1	2	3	4
例 友達が分かるように説明するようにしている。	1	2	3	4
例 学級みんなが成長できるように、積極に取り組んでいる。	1	2	3	4
例 学級みんなが成長すると、自分もうれしいと思う。	1	2	3	4

図2 質問紙調査の一部

(4)教科に関する質問紙調査

子供の教科の学習に対する興味・関心、既習事項の定着度、学習への取り組み方などを本調査によって把握し、教材や題材の内容、課題の種類や難易度、学習の進め方等を設定する際の参考としている。

このように、広く日常の子供たちの姿やその気質から、具体的な教科としての実態について多面的に捉えることで、教師は授業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講じることができる。

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 研究知見からともに考える教師の仕事』ナカニシヤ出版、2020年、43頁）

本研究が目指す「共に学びを進め合う子供」の育成においては、教科の資質・能力の伸長と、自己調整する方法の習得の双方が重要である。そのためには、上記引用にて指摘されているように、どんな目標に向かって「何を」「どのように」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、以下の三つの視点で、単元や題材における目指す姿を具体化している。

- ①見方・考え方を働かせている姿
- ②習得を目指す「自己調整する方法」を使いながら学びを進めている姿
- ③他者と関わりながら学びを進めている姿

以下に、第2学年国語科において設定した目指す姿の一部を例に挙げる。

第2学年国語科「自分とつないで、お気に入りの理由を詳しく伝えよう ～『お手紙』～」

【単元のねらい】

登場人物のしたことや、表情・口調・様子や行動の理由について複数の叙述から精査・解釈したことで自分の考えや経験とを比較したり、既存の知識や実際の経験と結び付けたりすることで、感想をもつことができる。

習得を目指した「解決する」方法…「複数の観点から、人物の行動や様子を想像する」

【目指す姿の一部】

解決場面において、がまくんのためにお手紙を書きに帰ったかえるくんの①表情・口調・様子や行動の理由について②複数の叙述から想像し、③友達の感じ方に関心をもって、友達の考えに触れたり、考えの理由を尋ねたりすることを通して、①自他の体験と叙述を結び付けながら自身の考えを広げていく。また、③複数の叙述から想像している友達の姿から、②自分も違う叙述から想像できる部分はないか見直すなど試行錯誤しながら課題解決に向かうのである。

※下線①②③はそれぞれの視点に該当する部分を示す。

ここで留意したいのが、一つの単元や題材で習得を目指す「自己調整する方法」は一つに絞るということである。「自己調整する方法」は学習過程の五つの場面を自分の力で進めるために使われるものであるため、各場面においてそれぞれ方法を使っている。各場面における「自己調整する方法」を習得できていれば、一単位時間の授業の中で、複数の方法を使うことも可能であるだろう。しかし、それぞれの方法の習得を目指している過程では、習得できていない方法がたくさんある子供が多くいることが予想される。一度に全ての方法の習得を目指してしまうと、子供の思考が煩雑になり、教科の学びが疎かになったり、効果的に方法の習得を行えなかったりすることがある。そこで、習得を目指す方法を設定する際は、事前の実態把握を基に、学びを進める上で課題が見られた場面を明らかにし、そこに関わる方法について一つ設定する。これは、課題が見られる場面に関わる方法を習得することで、学習効果の高まりが期待できるという点と、方法の習得が不十分なため、「〇〇さんは、どうやって今日の課題を決めているのか、見てみよう」などと他者を観察したり、「□□さん、どうやって今日することを考えたの」と、他者に援助要請を行ったりするなどの姿が見られやすいという点の二つからである。

また、他者と関わりながら学びを進める姿とは、単に学習活動として他者と交流する活動が位置付けられているということではなく、それによって、自己調整する方法の習得が促されたり、互いの考えをよりよいものに高めたりしている姿である。ペアやグループなどでの活動の中で、どのように自己調整する方法の習得が促されているか、どのように互いの考えをよりよいものに高めているかを、具体的な姿で想定していくことを大切にしたい。

3 達成意欲を高める目標*1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。

*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最後にゴールとして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。

しかし、その授業における目標が子供たちの中で「やってみたい」「解決したい」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しないだろう。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 (Pintrich&De Groot, 1990)。そこで、本校では前回研究より、達成意欲を高めるためには、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重要であると考え、単元や題材の導入時に、目標を立て、その達成意欲を高める共有の仕方について探ってきた。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以下の通りである。

達成意欲を高める目標共有を行うポイント

- ・ 目的意識・相手意識を明確にもたせた活動を設定する
- ・ 目標となるモデルと、自分とを比較できるようにする
- ・ 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
- ・ 既存の知識や経験と新たに学ぶ内容との差異を明らかにする
- ・ 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
- ・ 活動内容や伝える対象等を自分で選べるようにする

これらのポイントについては、全てを網羅する必要があるのではなく、単元や題材の特性、学年の段階、学級の実態に応じて、適切なものを意識しながら工夫を考えている。

以下に、「既存の知識や経験と新たに学ぶ内容との差異を明らかにする」というポイントを使って、「数を変えていくとどうなるだろう」と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、被乗数が変わっても同様に計算できることに気付き、正確に除法の計算ができるようになることを目指した。

【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を明らかにする

【教師の手立て】

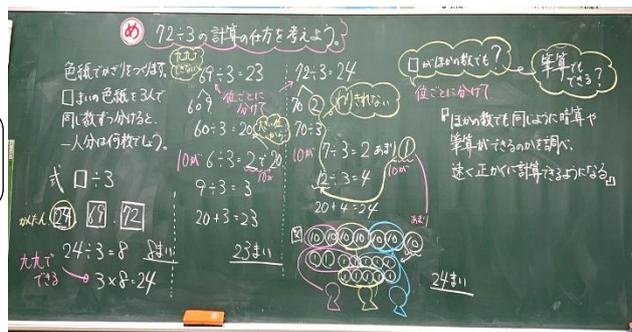
単元の1時間目において「 $\square \div 3$ 」の \square にいろいろな数を当てはめ、計算する活動を行う中で、当てはまる数を徐々に大きくし、「 $72 \div 3$ 」のような未習の計算になるようにした。

数が大きくなっても計算できるのかな。

割り切れない数でも同じように計算できるのかな。

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。

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しよう



1時間目の板書

次に、「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」というポイントを使うとともに、題材の途中では、「活動内容や伝える対象等を自分で選べるようにする」ことで、課題解決の必要感を高めた家庭科の実践例を示す。

第5学年 家庭科「いつもすっきりビフォーアフター ～整理・整とんで快適に～」

本題材では、実際に自分が普段使っている道具箱を片付ける活動を通して、整理・整頓のこつやそのよさを捉え、日常生活に活かしていくことを目指した。

【目標共有のポイント】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

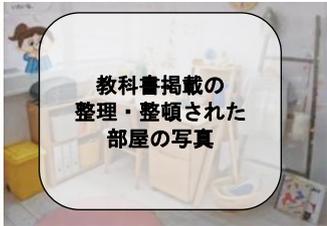
【教師の手立て】①時間目

散らかった部屋の写真を提示し、自分にも同じようなことはないか生活場面を想起する場を設定することで、自分の生活とのつながりを意識できるようにした。

自分の家の中にも同じようになっているところがあるな。

使いたいときに物が見付からなくて、困ったよ。

こんな風にきれいに片づいていると、どこに何があるのか分かりやすいね。気持ちもすっきりするよ。



教科書掲載の整理・整頓された部屋の写真

自分や家族の使う場所を無駄なくすっきり整理・整頓し続けられるようになろう

提示した散らかった場所と整頓された場所の写真

【目標共有のポイント】活動内容や伝える対象等を自分で選べるようにする

【教師の手立て】④時間目

題材を通して学んだ整理・整頓のこつを使って家庭実践を行う際に、身の回りで、一番自分が整理・整頓が必要だと判断した場所を選んで実践できるようにした。

整理・整頓のコツは「分ける」「まとめる」「場所を決める」だと分かったよ。

「自分の勉強机」が散らかっているからそこを整理したいな。

「リビングの棚」は、みんなが使うから、ここをきれいにしたいな。

自分や家族の使う〇〇を無駄なくすっきり整理・整頓し続けられるようになろう

1 整理・整とんの計画を立てまじょう。

○ 自分の家の中で整理・整とんしたいところは 戸棚
【この問題点は】
いろいろなものがぐちゃぐちゃしていて、こまごまとしたものがぐちゃぐちゃに置いてある

2 より使いやすくなるように「こつ」を使っ

実際に整理・整頓した場所の写真

整理・整頓する場所を自分で選択

③分けた	<input type="checkbox"/>
④場所を決めた	<input type="checkbox"/>
⑤不要物の活用方法を	<input type="checkbox"/>

実際の家庭生活実践シート

上記のように、目標共有の仕方の工夫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や経験したことを基に、新たに目標を設定し直すなどすることも、さらなる興味・関心を引き出したり、必要感を高めたりする上で効果的である。

4 他者との関わりを促し、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

前節で述べた目標への達成意欲は自己調整の営みを始動させる原動力であるが、それだけでは方法の習得はできない。中谷・伊藤（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。子供が自己調整する方法を正確に理解し、実際に方法を使うこと、そしてその効果を実感することを繰り返すことで方法の習得が促され、自分で学習のサイクルを回すことができるようになるのである。そこで本研究では、この「自己調整する方法」を習得するために（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、の三つの手立てを行っていく。

また、この時に重要になるのが、他者の存在である。自己調整は個人内の営みであると同時に、仲間との協働によって支えられる「共調整（co-regulation）」によって、その発達がさらに期待される。つまり、他者と互いの学習を調整し合ったり、集団で共有された課題において相互に調整しながら学習を進めたりすることで、「自己調整する方法」の習得がさらに促されるのである。

そこで、本節では、この自己調整する方法を習得するための三つの手立てと、習得に向けて他者に関わりやすくするための手立ての詳細について述べる。

（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。そして、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以下の通りである。

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

段階		教師の手立て例
認知	<p>【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。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・モニター等で方法の使い方やよさを掲示する ・手順を確認しながら一緒に方法を使う ・方法を使っている友達の姿をモデリングする など
想起	<p>【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。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・方法の使い方を問いかける ・方法を使っている他者との関わりを促す ・自他の学習の進捗や方法の使用の有無を可視化する など
	<p>【自分で方法を思い出して使う段階】 他者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。</p>	<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	<p>【方法を習得し、自ら方法を使用できる段階】 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方法を適切に選んで使うことができる段階。</p>	

表3のように、習得に向けた段階に合わせて、手立てを変えていくことが必要であると考えます。^{*2}

また、方法の習得の段階を進めるには、他者の存在が重要である。そのため、初期の段階においては、教師が、正確に方法が伝わるように教示の仕方を工夫したり、方法を使っている友達への注目を促したりするなど他者との関わりによって、方法の習得が促されることを目指していく。

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。

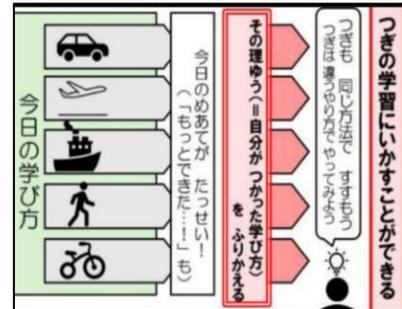
本学級の子供たちは、1・2年生時から、国語科学習を通して獲得してきた学び方（「人物の行動や会話に注目する」「前の場面とつなげる」など）や、読む際に着目する視点を「読みの技」として蓄積してきている。本実践では、この「読みの技」を項目としたチェックリストを使い、本時「自分が使った学び方（読みの技）を振り返る」という方法の習得を目指した。

「わざ」	
① 人物の会話や、行動にちゅうもくする	
② 自分の体でやってみる	
③ ひょうじょうや声、ようすなどを	

実際に使用したチェックリスト

【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、次の学習に活かすことができる」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。



方法のよさを示した図

【想起段階における手立て】

〈他者をきっかけにした想起〉

学級の子供が方法について正しく理解した後は、教師が「次の学習に活かすためには、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、「使えた読みの技を振り返ると次の学習に活かすことができる」と方法を想起し、実際に方法を使っていた。方法を想起できていない子供には、個別に「〇〇さんは何を振り返っているのかな」と方法を使っている友達に注目させて想起を促したことで方法を想起し、本時の自分の取り組みを振り返る姿が見られた。

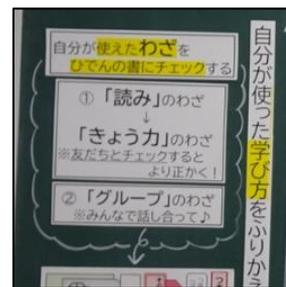


方法を使う他者の姿を参照

*2 本校では令和5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回研究紀要およびホームページを参照。

〈自己による想起〉

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かけは行わず、「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の具体やその手順など
を自分で確認したりしながら想起し、本時どの「読みの技」が使って
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

子供の使用方法の使用を促すには、子供たちが方法を使いやすくすることが効果的である。方法を使いやすくするためには、次の二つの手立てを行う。

- 方法を使いやすくする教具の工夫や、方法を使う場を設定する
- 他者との関わりを促す手立てを行う

以下に、それぞれの手立てについて述べる。

○ 方法を使いやすくする教具の工夫や、方法を使う場を設定する

ここでは、方法を使う際に、予想されるつまずきに対してどのように教具や場を工夫すれば、方法を使いやすくすることにつながるか考えていく。体育科での実践を例に述べる。

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～」

習得を目指した「次の問題を発見する」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」

本実践では、去年の自分の記録を超え、その記録の合計で隣のクラスと競うという目標を設定し、その目標の達成に向けて、方法を使いながら、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、友達と助言し合うことによって局面毎の動きのポイントを見付け理想の動きに近付けていくことを目指した。

この際、方法自体は理解していても、方法を使えていない、使いにくいといった状態には、「消えていく実際の自分の動きが捉えられない」「自分の動きと理想の動きをどのように比べればいいかが分からない」などの原因が考えられるだろう。そこで、本実践では、これらの予想されるつまずきに対し、教師が理想の動きの動画や図を掲示しておくことで、「理想の動きの具体を捉える」ことができるようにした。また、消えていく自分の動きを客観的に捉えたり、それを理想の動きと比べたりしやすくするために、学習用端末を用いて、自分の動きを動画で記録していくようにした。同時に、手本となる動きは常にモニターで繰り返し流したり、手元の学習用端末でも何度も見返したりできるようにした。



端末を使って動きを比較

このような教具や場の工夫によって、消えていく動きを捉えられない、動き同士を比較しづらい、

というつまずきを取り除いたことで、「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」「でも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。

○ 他者との関わりを促す手立てを行う

これまでの中で繰り返し述べているように、自己調整の発達における他者の存在の重要性については、方法を使いやすくする上でも同様である。先程の体育科の例で考えると、教具や場の工夫が行われたことに加え、「次の問題を発見する方法」を友達と一緒に使うことで、「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飛べるから、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。

方法を使う際の他者と関わりやすくするためのポイントは以下の4点を考えている。

他者と関わりを促すためのポイント

- ・ 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

以下に、それぞれのポイントと実践例を示す。

・ 他者と関わる必要感を生む活動を設定する

子供同士の関わりを自然に生むには、友達と関わる必要感をもたせることが効果的である。先ほどの体育科の実践では、解決場面において、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。それにより、今日の活動を振り返ったり、次の問題発見をしたりする場面では、同じグループやペアの友達と共に活動することで、



図3 グループ内で役割分担し、練習を重ねる

より正確に自分の学びを捉えたり、自分に必要な練習の場を見付けたりできるという思いを高めることができ、13 頁のような他者と関わりながら方法を使い、学びを進めていく姿を生むことにつながった。

・ 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

他者との関わる際には、その土台として互いの考えについて把握することが求められる。そのため、友達がどのような考えをもっているのか、どの立場で考えているのかといった点を可視化することで、その違いが明確になり、友達の考えを聞きたくなくなったり、自分の考えについて他者に評価してもらおうとしたりする動機づけが高まるのである。そのための手立てとしては、教具や教室の環境を工夫したり、ICT を効果的に活用したりすることが考えられる。

以下に、自分の班と他者の班の結果を一覧し、その異同を捉えやすくしたことで、他者との関わりを促した理科の実践例について示す。

第3学年 理科「目指せ！ベストスコア！風ゴムゴルフ大会 ～風とゴムの働き～」

習得を目指した「解決する」方法…複数の結果を比べ、共通点を見付ける

本実践では、風の強さやゴムの本数や太さ、伸ばす長さを変えながら車を動かす実験を複数回行い、その結果を考察することを通して、風やゴムの力と車の進む距離の関係を捉えることを目指した。

実験結果を共有する際には、拡大印刷した表を用意し、各班の実験結果を色分けシールを使って一枚に集約することで、全体の傾向を一覧できるようにした。そうすることで、結果が異なる班の実験を見たり、結果が同じ班と結果やそこから分かることを確かめたりしたい思いを高め、複数の結果を集めようとするのを促していった。最後には考えを全体で共有することで「走った距離は違うけど、どの班でもゴムが太くなるほど距離が長くなるね」といった共通点を見出し、風やゴムの力と車の進む距離との関係を捉えていった。



共有ボードを使って、複数の結果を比較

・他者と関わりやすい環境を整える

子供たちの中に「友達がどのように考えているのか見に行きたい」「自分の考えを聞いてもらいたい」という思いが生まれても、すぐに友達と交流できるような状況ではなかったり、交流の手順が明らかではなかったりすると、関わりは生まれにくいのではないだろうか。誰に話を聞けばよいか分かりやすくなっていたり、関わりやすいように机やグループ等が配置されていたり、交流の手順が掲示されていたりすることが重要である。学年の段階や、単元や題材の特徴、本時の活動に合わせた交流しやすい環境を整えることを大切にしたい。以下に、活動スペースを区切ったことで、他者と関わりやすくした理科の実践例を示す。

第6学年 理科「植物はどう生きている！？ ～植物のからだのはたらき～」

習得を目指した「解決する方法」…複数の結果から考察する

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。

本時の解決場面では、教室内を自分が選んだ植物で実験するスペースと、それらの結果を持ち寄り、部位ごとに友達と一緒に考察を行うことができる交流スペース（結果デスク）に区分けした。結果デスクは教室の中央に配置し、実験スペースはその周りに配置することで、子供たちの動線が重ならないようにすると共に、交流する場所はどこか、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っていった。



結果デスクで考えを共有



教室の配置図

・他者と関わることのよさを感じられるようにする

他者と関わることのよさを子供が感じることができれば、進んで他者と関わろうとする姿を生むことができる。そこで、子供が協働のよさや、自分の関わりが友達の課題解決の役に立ったという自己の貢献を感じられるようにしたい。以下は、前述（11頁）した国語科の実践において、協働場面における自分や友達の取り組み方について振り返る場を設定し、他者と関わることのよさを感じられるようにした実践例を示す。

本実践では、振り返り場面で「読みの技」が使えたかについて振り返ったと同時に、「グループの技」として集団としての学習の取り組み方についても振り返った。「自分たちは困っている人がいたら助け合って勉強できたか」などの項目について、「ポップに入れる内容をどうするか悩んでいる時に〇〇さんが、変化した後につながる部分はここじゃないかなと教えてくれたね」など、その具体的な場面について確認しながら振り返った。

このように協働についても「他者と関わったこと」と「学習の成果」を結び付けながらフィードバックを行うことで、「次も友達の力を借りて課題を解決しよう」「みんなでこの目標が達成できるようになりたい」といった思いを高めている姿が見られた。

『グループのわざ』	
自分たちは、こまっている人がいたら、みんなであつて勉強できた。	
自分たちは、もっとよい答えや考えを見付けるために、進んで意見を出し合った	
自分たちはみんなのために、一人一人が自分のすることに一生けん命とりくんだ	

班の友達と共に、自分たちの取り組み方について振り返る

このように他者と関わることのよさを感じることで、他者との関わりがさらに促され、結果として、共に学びを進める姿を実現することにつながっていくと考える。また、上記のような活動後の振り返りだけでなく、活動前に友達と関わることのよさを共有しておくことも、他者と関わることのよさを感じさせる上で効果的な手立ての一つである。

以上のような手立てを行い、他者との関わりを促すことで方法を使いやすくし、方法の習得を目指していく。

(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、定着には至らない。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、方法を積極的に活用しようとは思わないからである。方法のよさを感じられるようにするための手立ては以下の通りである。

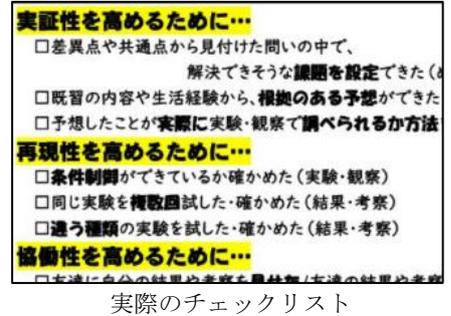
○ 「方法の使用」と、「学びを進められたこと」とを結び付けてフィードバックを行う

ここで重要なのは、フィードバックの対象を「学びを進められたこと」、つまり「成果」だけに向けるのではなく、それを導いた過程である「方法の使用」にも焦点を当てることである。例えば、教師が「今日、水がどのように植物の体の中を通っているのかが分かったのは、複数の結果を比べて、共通点を見つけたからだね」と「方法を使用したこと」とそれによって「学習課題が解決できたこと」を結び付けて価値付けることで、子供は方法を使うことのよさを理解できるだろう。こうした経験の積み重ねが、方法のよさを感じて、方法を主体的に活用することへつながるのである。

以下は、先述（16 頁）した第 6 学年理科の実践において、振り返りの視点を明らかにしたチェックリストを使ったことで方法の使用を自覚できるようにし、そのよさを感じられるようにした実践例を示す。

本時の振り返り場面では、「実証性」「再現性」「協働性」の三つの観点でまとめたチェックリストを基に、科学的な問題解決に向けてよりよい学び方ができたかどうか自己評価する場を設定した。これにより、項目を明らかにして自らの取り組み方を振り返ることで、本時の課題解決と「違う種類の実験を試した・確かめた」などの方法を活用したことを結び付けて捉えることができていた。

授業後に個別に見取っていた子供に「これからも考察する際には、複数の結果から考察していきたいですか」という聞き取りを行うと 6 名全てが「はい」と答え、「より正確な考えが分かる」「新しい考えも知れて、考えを広げられる」といったことを理由として挙げており、方法を使うことのよさを感じている姿が見られた。



このフィードバックを行う際、自己によるものだけでなく、教師や友達からのフィードバックをもらう場を設定することで、より正確に方法のよさを感じられるようになるだろう。これまで同様に、ここでも他者との関わりを促すことで、方法のよさがより感じられるようにしたい。

また、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。教科や、単元や題材の特徴、学年の段階によって、適切な方法を選択したい。

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活用し、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力の高まり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、どのように方法を使い、どのように他者と関わりながら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、見方・考え方を働かせ、方法を使いながら他者と共に学びを進めている姿を想定し、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、その詳細や対話の具体等を記録しながら、目指す姿と実際の姿を比較し、本授業で目指す姿がどの程度見られたか検証している。

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、この見取り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。

① 学習活動1【見取り】学習課題を設定している様相

② 【聞き取り】授業者が子供が自分で計算シートに書き終わったら

③ 学習活動2【見取り】活動の見通しをもち、時間配分を考える際の様相

すること	取り組み方	時間	チェック
前回の続き	一人で友達と	10分	140
スタート問題	一人で友達と	10分	150
問題を出し合う	一人で友達と	10分	0
ふり通り	一人で友達と	5分	

④ 学習活動3【見取り】筆算の仕方を考え、解決する様相

すること	取り組み方	時間	チェック
前回の続き	一人で友達と	10分	140
スタート問題	一人で友達と	10分	150
問題を出し合う	一人で友達と	10分	0
ふり通り	一人で友達と	5分	

⑤ 学習活動4【見取り】問題を解き合う様相

⑦ 【聞き取り】授業後

【本時目指す子供の姿（評価）】

⑧ 【判定】見方・考え方を働かせる姿（④⑤を基に）

⑨ 【判定】他者と関わりながら、学びを進める方法を用いる姿（④⑤を基に）

図4 個の見取りシート

(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。検証する際は各学年で取り組んできた活動や行ってきた手立てと結果の関係について分析している。

また、授業実践の前後で課題の見られた質問項目を精選し調査することで、授業中の手立てによって、その様相に変化があったかどうか検証している。

【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
- 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
- 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
- 伊藤崇達、『自己調整学習の成立過程』、北大路書房、2009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
- 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
- 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
- 北尾倫彦 他、『「深い学び」と教え方の科学』、図書文化社、2024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
- 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
- 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
- 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
- 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
- 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
- Pintrich, P. R、De Groot, E. V. 『Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance』、Journal of Educational Psychology、82(1)、1990年