

本校の研究



互いに磨き合い、学び続ける子供の育成（3年次）

—個の発達に応じ、メタ認知を促す授業づくり—

1 研究主題について

これからの社会は、人工知能の進化、あらゆる分野のグローバル化等により、これまで以上に複雑で予測困難なものになっていくとの見方がある。また、新型コロナウイルスの感染拡大のような、これまで人類が経験したことのない危機的状況は、今後も起こる可能性があるだろう。

そのような社会を生き抜いていかなければならない子供たちに対して、中央教育審議会初等中等教育分科会^{*1}において、「変化を前向きに受け止め、豊かな創造性を備え持続可能な社会の創り手として、予測不可能な未来社会を自立的に生き、社会の形成に参画するための資質・能力を一層確実に育成」することの必要性が確認された。そのために、各教科ごとに学習指導要領に示されている、生きて働く「知識・技能」、未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」、学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の三つをバランスよく育成していくことが重要と考える。

本校では、平成30年度より、それら資質・能力の中でも、「学びに向かう力・人間性等」に含まれる、学習意欲に着目して研究を進めている。本県の平成29年度の学習状況調査の結果^{*2}に照らし合わせて、子供たちの実態を見てみると、学年が上がるにつれて学習意欲が低下するという傾向があることが分かった。これは、本県及び本校に共通した解決すべき問題の一つであり、その後の結果を見ても同様の傾向が続き、あまり改善されていない状況であることが分かる^{*3,*4}。

学習意欲が低下すると、「知識・技能」の習得や「思考力・判断力・表現力等」の向上に少なからず支障をきたすと考えられる。したがって、全ての子供が、知的好奇心をもって解決すべき課題や学びの成果を適切に見つめ、学び続けようとする意欲を高めたり、主体的に次の課題を見いだしたりできるように支援することが大切である。そのような支援を行うことは、学習意欲の向上のみならず、主体的・対話的で深い学びを促し、資質・能力をバランスよく育てることにもつながると考える。そこで、1年次に下記のような育成すべき子供の姿を設定し、その育成に向けて支援を行ってきた。

【互いに磨き合い、学び続ける子供】

課題を解決するために、各教科の見方・考え方を働かせて、自ら考え、他者の考えに耳を傾けながら追究し、見いだした次の課題についても考え続ける子供

1年次より、「互いに磨き合い、学び続ける子供」の育成やメタ認知を促すことを意識して、実践及び検証を行っているが、1年次には、いずれの学年においても期待したほどは学習意欲の向上を見ることができなかった。しかし、2年次には、成果が見られるようになり、メタ認知に関する質問紙調査^{*5}

*1 中央教育審議会初等中等教育分科会、『新しい時代の初等中等教育の在り方 論点取りまとめ（概要）』、令和元年12月

*2 香川県教育センター、『平成29年度 香川県学習状況調査報告書』、平成30年2月、12-13頁

*3 香川県教育センター、『平成30年度 香川県学習状況調査報告書』、平成31年2月、12-13頁

*4 香川県教育センター、『令和元年度 香川県学習状況調査報告書』、令和2年2月、12-13頁

*5 佐藤純・新井邦二郎著、『学習方略の使用と達成目標及び原因帰属との関係』、筑波大学心理学研究、1998年、20、115-124頁

(3年生以上で実施)の学習の見通しに関する「勉強する前に、これから何を勉強しなければならないかについて考える」という項目で、肯定的な回答が1年次よりも1割増えて約8割となった。また、学習中の自己評価に関する「勉強をしているときに、やっていることが正しくできているかどうかをたしかめる」という項目に対する肯定的な回答は、8割を超えるまでになった。1年間の取組では、すぐに成果が出なかったが、継続して取り組んだ2年間の成果として、学習意欲が高まってきたことを実感している。そして、さらなる高まりを目指し、先に示したような子供を育成するために研究を続けている。

2 研究副主題について

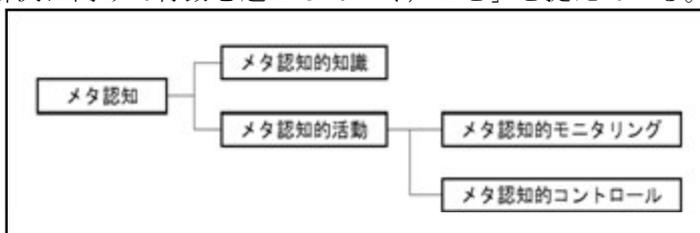
本研究の1年次より、「互いに磨き合い、学び続ける子供」を育成するための手掛かりとしてメタ認知に着目している。以下では、その実現に向けた授業づくりの概要について述べる。

(1) メタ認知について

① メタ認知の定義と分類

本研究においては、メタ認知を「自分の学習に関わる認知について、自分で監視し(学習活動を客観的に見て、課題や改善点を捉え)、制御する(解決に向けて行動を起こしていく)こと」と捉えている。

また、右図のようなメタ認知の分類は、三宮真智子氏(大阪大学大学院教授)の考え^{*1}を参考している。



【メタ認知の分類(三宮, 2018)】

メタ認知的知識は、一般的に次の三つに分類される。一つ目は、人間の認知特性についての知識である。例えば、「目標をもって学習したことは身に付きやすい」や「私は、すぐに計算式を書いて考えるよりも、まず図を使って考えた方が計算式を思いつきやすい」などが該当する。二つ目は、「繰り返り上がりのあるたし算は、繰り返りがないたし算よりも間違えやすい」といった課題についての知識、三つ目は「計算ミスを防ぐには、検算が役立つ」といった課題の解決に向けた効果的な方略の使用についての知識である。これらの知識には、誰でも共通して用いることができるものと、一つ目の計算場面での例のように、個の発達によって異なるものがある。

一方、メタ認知的活動は、自己の学び等を俯瞰的に見て、状態を把握する、メタ認知的モニタリング(以下、モニタリング)と、把握した自己の学び等を必要に応じて修正する、メタ認知的コントロール(以下、コントロール)に分けて考えられている。

学習中の話合いの場面を例に考えてみる。メタ認知が働くことで、「友達の考えと自分の考えを比較して、共通点や相違点を見付けると、自分の考えに対する自信が深まったり、よりよい考えを見いだしたりできる」等の課題の解決に向けた効果的な方略の使用についての知識を基に、学習している自分を俯瞰的に見て、友達の考えと自分の考えを比較しながら捉え(モニタリング)、自分



【メタ認知を働かせている子供】

*1 三宮真智子著、『メタ認知で<学ぶ力>を高める 認知心理学が解き明かす効果的学習法』, 北大路書房, 2018年,

の考えを再考する（コントロール）といったメタ認知的活動が行われるのである。

本研究では、メタ認知的活動を促すことに重点を置いた研究を行っている。つまり、「自分自身の学習活動を俯瞰的に見て、解決すべき課題、自分自身の学習状況、学びの成果等を捉え、設定した課題の解決に向けて行動を起こしていくよう促す」のである。その際、本研究では「モニタリング及びコントロールというメタ認知的活動を促す」ことを、「メタ認知を促す」と表現している。

② メタ認知を促すことの価値

メタ認知を促すことで、子供たちは自分たちにとって解決する価値のある課題を設定し、自分の考えを見直しながら学習を進めていくことができる。また、課題解決後の振り返りにおいて、自身の課題への取り組み方といった学びの過程を学習方法の視点から意識し、学びの成果を実感することは、教科の見方・考え方を働かせることや他者と協働することといった学び方及びその価値に気付くことにつながる。そして、それらを基に見通しをもってその後の学習を進めていくようになる。このように、メタ認知が働くにより主体的な課題解決が促され、「互いに磨き合い、学び続ける子供」に育っていくのである。

このことについては、深谷達史氏（広島大学大学院准教授）が著書で次のように述べている。

…（前略）…メタ認知的方略を用いて学習を行うことで、深い理解が達成されます。理解が達成され、よくわかったという実感が得られれば、「やはり意味を理解することが大事だ」といったように、学習についての考え方が更新されたり、その内容や教科の面白さに気がつき意欲が高まったりすることが期待されます。
（自己調整学習研究会監修、『自ら学び考える子どもを育てる教育の方法と技術』，北大路書房，2016年，18-19頁）

上記だけでなく、他の先行研究等^{*1}においても明らかにされてきたように、メタ認知は学習意欲と強い関連がある。また、学習指導要領では、資質・能力の「学びに向かう力・人間性等」に属するものとされている。実際、学習意欲が高い子供たちの中には、学習を進める過程で、進んで自分の学習について振り返りを行い（モニタリング）、それを次の学習に生かす（コントロール）ことができる子供が多い。そして、メタ認知を働かせ、自分の学習を振り返ることで、自分の成長に気付き、自信を高めたり、次に解決すべき課題を見つけてその後の学習への見通しをもったりすることができ、学習意欲を高めていくと考えられる。

先に述べたように、本研究では、メタ認知を促すことによって学習意欲を育てていくことに重点を置き、自律した学習者を育てていくことを目指している。

例えば、メタ認知を働かせることで、子供たちは目の前の課題解決に向けて、これまでの生活経験や既習事項と照らし合わせ、「これまで～したから、自分は〇〇を使って考えるとできそうだ」と、根拠のある見通しをもって主体的に学習に取り組んでいこう。そして、課題解決後には、自分自身の学習活動を振り返り、「～という方法を使って、次の課題も解決していきたい」や「友達の考えを聞くと、自分は〇〇という考えになったので、これからも友達と一緒に考えていきたい」などと、習得した「知識・技能」を生かして考えることや協働することなどのよさを実感することだろう。そうすることで、新たに獲得した「知識・技能」を生かしたり、友達と協働したりするなど、多様な学び方を身に付けて学びを深めていこう。また、次々と課題解決を行う中で、自分の力で課題解決できたことを実感して自信が高まり、別の課題解決に向かうなど、意欲的に学び続けるようになるだろう。これこそ、自己

*1 三宮真智子著、『メタ認知で<学ぶ力>を高める 認知心理学が解き明かす効果的学習法』，北大路書房，2018年，52-55，60-63，123-134頁

の学びを調整しながら、粘り強く学習を続けていくといった、主体的に学習に取り組む態度が育まれていく過程と考える。

このようにして、学習を通して高められたメタ認知は、予測困難な社会において様々な問題に直面した際、課題を主体的に設定し、自力でまたは他者と協働することを通して解決していくために役立つ能力の一つとなるだろう。その能力を発揮し、目標に照らして軌道修正を行いつつ、目標達成に向けて進んでいく過程を繰り返すことで、自身の人生における目標を達成しながら成長していくことができるだろう。そうすることは、変化を前向きに受け止め、豊かな創造性を備え持続可能な社会の創り手として、予測不可能な未来社会を自立的に生き、社会の形成に参画することにもつながっていくだろう。

（２）個の発達に応じること

先に述べたように、メタ認知は子供一人一人の感じ方や考え方にも大きく影響を受けるものである。このことを考慮し、メタ認知を促す際は、子供一人一人の気質や学年の段階に配慮しつつ、働きかけを行うことが大切であると考えられる。ここでは、メタ認知を促す上で配慮すべき、子供一人一人の気質や学年の段階について述べる。

① 子供一人一人の気質に配慮すること

本研究では、子供一人一人のもつ認知特性について、あえて気質という言葉を使っている。認知特性とは、「情報を理解したり処理したりする活動における特有の性質」であり、人によって視覚、聴覚、同時処理、継次処理等の優位性がある。ただ、この言葉は、脳機能の偏りという捉えから、発達障害の型を説明する際に用いられることが多い。一方で、気質は「その人の身に備わった性質。気立て。かたぎ」と言われ、活動の活発さや諸感覚の敏感さといったものが含まれる。つまり、認知特性よりも人の性質を広く、前向きに捉えている言葉なのである。

気質は教育などによって変わるものではないので、子供一人一人の学び方はその気質に多かれ少なかれ影響を受ける。メタ認知は学び方に関わるものであるため、メタ認知の発達も子供の気質の影響を受けると考えられる。そのため、気質に配慮した指導や支援が必要となる。

この指導や支援は、メタ認知を働かせることが苦手な子供に対してのみ配慮して行うのではなく、全ての子供がメタ認知を働かせられるよう、子供一人一人の実態に配慮して行っていくことが大切であると考えられる。そのような配慮に基づく、指導や支援とともに、メタ認知を促す働きかけを行うと、よりその効果が期待できると考えたからである。

子供一人一人の気質に配慮する際には、その子供の理解の仕方や考え方に対し、共感的な対応をすることが重要である。その子供がどのようにメタ認知を働かせたのかということや、どのように方略を考えたのかということ等を見取り、それらを認めることが指導や支援を考える上で重要だからである。教師がその子供の理解の仕方に共感できないならば、その教師の下で、その子供が意欲的に学ぶことは難しいだろう。自分の理解の仕方や考え方が教師に認められる経験は自己肯定感を高めるために重要で、自己肯定感を高く保つことが学習意欲の高まりにつながるからである。

しかし、これは容易なことではない。これを実現させるためには、対象となる子供の気質を理解した上で、どのような答えであっても認め、その子供を肯定的に評価する教師の深い子供理解が求められるからである。特に、発達障害*1等があり、特別な支援が必要な子供に対しては、学び方の違いに目を向け、学習活動に参加できるようにするための配慮と工夫が必要である。この配慮と工夫が、学習指導要領でも取り上げられている合理的配慮ということになる。「このような支援があれば、学習活動に参加

*1 本研究では、障害の「害」を漢字で表記している。これは、子供の中ではなく、環境の中に障害があると考えてのことである。

できる」という状況をつくるのが、特別な支援が必要な子供にとって同じ土俵に上がって授業を受ける上で重要だからである。

このときに大切なことは、授業や活動に参加することへの困難さは特別な支援が必要な子供に原因があるのではなく、その子供の気質と学習環境との相互作用によって生じていると考えることである。そして、特別な支援が必要な子供について、その気質に配慮し、どのような合理的配慮が必要なのかを検討することである。変えることができない気質に合わせた、配慮と工夫がなされた学習環境を用意するために、学習環境にある障壁を取り除く工夫を考えるのである。その工夫が合理的配慮になるのである。

例えば、見えないものを想像したり考えたりすることが苦手な子供の場合は、感情など見えないものを表現するときには、視覚化して伝えるといった配慮が考えられる。また、発問の意図が理解できず、問いに正対していない答えを言うってしまう子供の場合は、その答えを肯定的に認めてから、発問の本質を伝え直すなどといった教師や周りの人の関わりによる配慮などが考えられるだろう。このようなことを子供一人一人に応じて行うことができれば、子供は、教師に認められていることを実感することになり、その結果、自己肯定感を高く維持することができるので、意欲的に学ぶようになるはずである。なぜなら、学習を通して認められるという実感は自己実現しようという意欲につながるからである。

したがって、特別な支援を必要とする子供への合理的配慮を行いながら、学級の子供一人一人の気質に配慮した授業をつくることができれば、それは、ユニバーサルデザインの授業につながるものと考えられる。どの子供にも分かりやすい声掛け、視覚的支援などは、子供が参加し、活動できる授業には必須だからである。そして、どの子供も授業に参加し、活動できていると実感できるならば、それは「互いに磨き合い、学び続ける子供」を育てることにつながると思う。

② 学年の段階に配慮すること

メタ認知は、自分自身のことを俯瞰的に見つめるという高度な認知機能であるため、その機能を働かせることができるかどうかは、幼児期からの発達の影響を大きく受けることとなる。

メタ認知に関わる先行研究^{*1, *2}によれば、メタ認知は、自分の視点と他者の視点を区別できるようになることに伴い、主に小学校中学年頃から発達してくると言われている。

一方、小林登氏（元東京大学名誉教授）及び片岡宏隆氏（ベネッセ教育開発研究センター）は、2008年に発表されたドイツの論文を紹介するレポート^{*3}の中で、幼少期よりメタ認知が徐々に発達していくことを述べている。また、6歳児では、学習課題の難易の判断というモニタリングはできるが、10歳児のように、難しい問題の学習において適切に時間配分を行うことは難しいといったコントロールに関わる課題があることを紹介し、学年によってどのくらいメタ認知を働かせられるかに差があることを示している。

本校では、先行研究を参考に、子供の学年に配慮してメタ認知を促す働きかけを見いだそうと、研究を進めてきた。メタ認知を促す働きかけとして、何をメタ認知させるかをよく吟味するとともに、例えば、低学年の場合は、友達に自分の考えを説明し助言をもらうことや、教師が明示的に助言することなど、他者の力を借りてメタ認知を働かせることができるようにすることも大切にしてきた。低学年の時

*1 三宮真智子著、『メタ認知で〈学ぶ力〉を高める 認知心理学が解き明かす効果的学習法』、北大路書房、2018年、16-19頁

*2 藤谷智子、幼児期におけるメタ認知の発達と支援、武庫川女子大学紀要（人文・社会科学編）、2011年、59, 31-42, https://mukogawa.repo.nii.ac.jp/?action=pages_view_main&active_action=repository_view_main_item_detail&item_id=61&item_no=1&page_id=28&block_id=33, (2020年3月18日)

*3 小林登、片岡宏隆、ベネッセ チャイルド・リサーチ・ネット8.子どものメタ認知的知識の発達と教育、<https://www.blog.crn.or.jp/report/01/08.html>, (2020年3月17日)

期に、周囲の人の力を借りてメタ認知を働かせる経験を積むことで、中学年以降に、子供自身にとって必要なタイミングで周囲の人に支援を求めたり、自分と他者の考え等を比較することを通して、子供一人一人が自力で自分の考えのよさに気付いたりするなど、教師による働きかけがなくてもメタ認知を働かせることが増えてくると考える。

(3) メタ認知を促す授業実現に向けた取組

① これまでの取組と成果

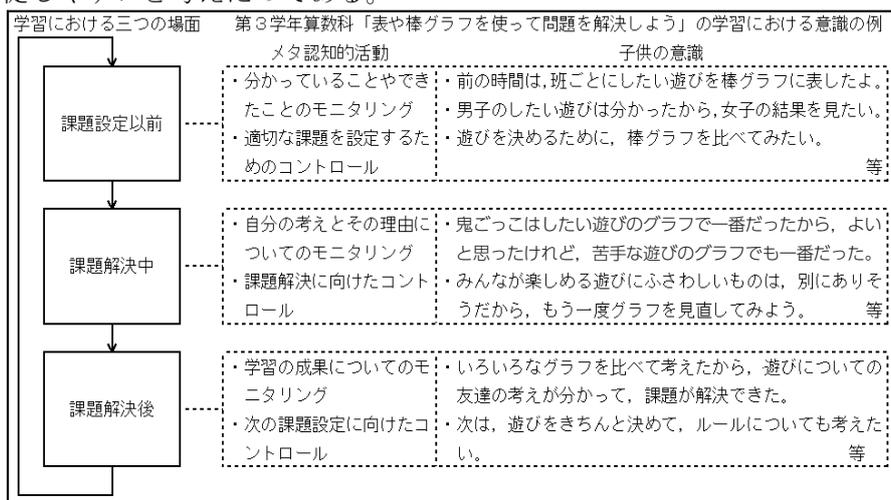
1年次より、本研究では、自己調整学習の理論^{*1}を参考にして、下図に示したように、一連の課題解決の過程を三つの場面に分けて考えている。三つの場面とは、学習課題を学級全体で共有する前（課題設定以前）、共有された学習課題について思考している最中（課題解決中）、学習課題についての思考が終わった後（課題解決後）である。

下図にあるように、メタ認知的活動は、実際の学習活動を通して循環的に行われるものである。ただ、学習課題の解決に向けて思考をしている課題解決中の段階においては、思考が二重になり、メタ認知を十分に働かせることが難しいと言われている。なぜなら、課題設定以前では学習課題の設定について、課題解決後は自分が行った学習活動についてというように、認知対象が大まかには一つであるのに対し、課題解決中は学習課題に対する自分の考えについてと、課題解決に向けた自身の取り組み方についてのように、認知対象が二つあるからである。この点は、働きかけを行う際に十分考慮すべきことである。

このように認知対象が異なるため、三つの場面に分けて働きかけを考えていく方が、子供たちに働きかけを行いやすく、メタ認知を促しやすいと考えたのである。

学習の流れを、第3学年算数科「表や棒グラフを使って問題を解決しよう」の課題解決に当てはめた意識の例が右図に示したものである。

本研究では、メタ認知が高まると、モニタリングしたりコントロールしたりする際に、子供は明確な根拠や見通しをもってそれらを行うようになって考えている。例えば、課題解決後の意識を例にして考



【学習における三つの場面とメタ認知を働かせている子供の意識の例】

えてみると、メタ認知が十分に働いていない段階の場合は、課題解決ができたとしても、「(何となく)自分は課題を解決できた」というように、課題解決につながった根拠が曖昧な意識のままである。一方、メタ認知が働くようになると、「～だから、課題が解決できた」「～という方法を使ったから解決できた」というように、課題解決につながった根拠が明確に意識できるようになっていく。さらに高次になると、「～という方法を使って△△が分かったから、次は〇〇したい」というような、次の課題設定に関わる見通しをもった意識が高まると考えられる。そのように、メタ認知を高めていけるよう、子供たちの実態をきちんと把握し、実態に応じた働きかけを行っていくことが重要だと考える。

2年次までの研究において、メタ認知を促す働きかけを行ったことで、課題設定以前に既習事項を想起する子供の割合や、課題解決後に自身の考えの変容を確認する子供の割合がそれぞれ6割台から7割台に上昇するなど、各場面においてメタ認知を働かせる子供の割合が増えてきていることが分かっている。

*1 自己調整学習研究会編、『自己調整学習 ー理論と実践の新たな展開へー』、北大路書房、2012年、13-18頁

る。それに伴って、「互いに磨き合い、学び続ける子供」の姿が多く見られるようになってきていることは、これまでの研究の成果と言えるだろう。

以下に、これまでの取組と成果について示す。

研究年次	取組	成果
1年次 (平成30年度)	<ul style="list-style-type: none"> ・メタ認知を促す授業づくりの前提となる実態把握の在り方の検討 ・課題解決の流れを三つの場面に分けて捉え、働きかけを行うことの検証 	<ul style="list-style-type: none"> ・適切な実態把握を行うことで、効果的な働きかけを開発できることを確認 ・三つの場面ごとに働きかけを行うことの有効性を確認
2年次 (令和元年度)	<ul style="list-style-type: none"> ・メタ認知を促す働きかけのポイントを明らかにすること ・メタ認知を促す働きかけの検証方法の検討 ・働きかけの効果の検証 	<ul style="list-style-type: none"> ・三つの場面ごとに行うメタ認知を促す働きかけのポイントの明確化 ・メタ認知を働かせている子供の様相例の整理、及びそれを生かした検証方法の確立 ・質問紙調査等により、メタ認知を働かせている子供の割合の上昇を確認

② 本年度研究の重点

2年次までと同様に、各場面の学習活動やその場面で必要となるメタ認知的活動を考慮し、子供たちがメタ認知的知識を意識できるように、メタ認知を促す働きかけを行っている。例えば、課題解決後には、「〇〇の観点で学習を振り返ると、学びの成果やさらに追究したいこと等を明確にできる」と意識できるように、観点を学級で共通理解し、振り返りを促すようにするのである。

このように、授業の各場面において、教師は、具体的に何をモニタリングするかを明確にして働きかけを行っている。働きかけによって、自分たちの考えを俯瞰的に見ることができれば、子供たちは自分にとって必要なコントロールを行うことができるようになるだろう。必要なコントロールを行うために、まずは、適切にモニタリングできることが重要なのである。このとき、自分の考えを他者の考えと比較して、認め合い、よりよくするという意識が大切で、自分ができないことばかりに目を向け、意識しすぎることがないよう、教師が配慮することが大切である。

本年度は、これまで開発してきた働きかけの有効性を確かめるとともに、学習の内容や展開の仕方等の視点から分類、整理することで活用しやすくし、より効果が高いものにしてきた。

また、これまでの実践を通して見いだしてきた、子供たちのメタ認知に関わる具体的な様相を分類、整理し、「メタ認知ルーブリック」という表にまとめ、働きかけを考えたり、検証を行ったりする際に生かしてきた。

検証の際は、メタ認知を促すことにより、子供がメタ認知を働かせているかどうかを見取るだけでなく、「互いに磨き合い、学び続ける子供」に育ったかどうかを実際の子供の姿を基に分析していくことを重視する。それにより、メタ認知を促すことが育成したい子供の姿につながっていることを再確認しつつ、どの子供も「互いに磨き合い、学び続ける子供」に育てようと、授業づくりに取り組んでいる。

以下に、本年度研究の重点を示す。

【3年次研究の重点】

- 学習活動の三つの場面における、実際の働きかけを、分類、整理することで、より活用しやすくし、より効果が高いものにする。
- 授業実践を積み重ねながら作成してきた「メタ認知ルーブリック（メタ認知的活動に伴う子供の様相一覧表）」に、様相例を加筆する。

なお、昨年度までの取組と成果を踏まえた、本年度の取組の具体については、次頁以降で詳述する。

3 授業づくりの具体的方策

昨年度までの取組を生かした本年度の取組を「気質及びメタ認知に関する実態把握」「メタ認知を促す前提として行う気質に応じた支援」「メタ認知を促す働きかけ」の大きく三つに分けて述べる。

(1) 気質及びメタ認知に関する実態把握

「互いに磨き合い、学び続ける子供」を育成するための授業づくりには、個の発達に応じ、メタ認知を促すことが重要である。そのためには、まず、メタ認知について子供がどのような実態であるかを把握することが大切である。

本研究では、教師による日常の観察、一般的なメタ認知に関する質問紙調査、教科の特質に関する質問紙調査の三つを実施し、それらを組み合わせてメタ認知に関する実態を見取っている。複数の実態調査の結果を総合的に判断することで、子供たちの実態をより詳しく捉え、個の気質や学年の段階に応じたメタ認知を促す働きかけを考えることができる。以下には、それぞれの方法のねらいと、具体例を示す。

① 教師による日常の観察

教師による日常の観察は、子供たちの気質や、メタ認知に関する実態を把握するために行っている。

子供たちの気質は、様々なものがあるが、その中でも視覚、聴覚などの優位性や変化への順応の速さ、想像する力の豊かさなどの実態を把握しておくことが、授業づくりにおいて、子供たちへの有効な支援を提供することにつながると考えている。視覚、聴覚などの優位性であれば、話を聞くより、図や写真などを見た方が理解できているのか、文字を読むより、話を聞く方が理解できているのかなどを見取る。例えば、授業中の音声での指示に対して反応できているかどうかや、写真や説明文を提示したときに内容が理解できているかどうかなどの子供の様子を把握する。変化への順応の速さであれば、環境が変わったときの順応が速いか遅いかを見取る。例えば、同じ活動が続いたときに、集中力が切れていないかや、活動や手順が変わったときに、困っていないかなどを見取っていく。そして、場所などの環境を変える支援がよい子供、同じ手順や内容を続ける支援がよい子供を把握し、それぞれの子供へどのような支援を行えばよいのかを見いだしていくのである。想像する力の豊かさは、目に見えないものをどれだけ思い浮かべられるかということである。普段の生活では、目的に応じて行動を計画しているかや、必要に応じてそれを修正しているか、物事の全体像を捉えられているかなどを見取る。例えば文章を要約することが苦手な子供は、部分だけで考えてしまい、全体像を捉えるのが苦手な場合も考えられる。

メタ認知に関する実態については、例えば、国語科の学習であれば、子供が俳句を作った際に、表したい情景にその言葉が適当かを自ら吟味し、自分の考えを再考しているかどうかを見取る。また、授業でそれぞれの子供がどのように考えるのか、その傾向を見取る。算数科の学習であれば、図を使って考えることを好むのか、式を使って考えることを好むのかなどが把握できる。さらに、授業中や授業後に振り返りを書いたノートやカードを継続的に見取って、子供がどのように自分の学びについてメタ認知を働かせているかを見取る。これらの実態を把握しておくことで、メタ認知を働かせるために、どのような支援をすればよいか、支援の方法を見いだしていくのである。

このように、普段の授業での子供たちの様相や表現物などを教師が視点をもって見取っていくことで、メタ認知的活動の実態やそれにつながる子供の気質が分かる。

② 授業中のメタ認知に関する質問紙調査

授業中のメタ認知に関する質問紙調査は、岡田涼先生（香川大学准教授）との質問項目の内容の協議を経て、授業展開に即した項目を備えたものを実施している。この質問紙調査は、普段子供が学習する際に、自分でどの程度メタ認知を働かせながら学習していると捉えているか、つまり、教科に共通するようなメタ認知の実態を把握するために行っている。その中には、「授業のはじめに自分が分かっている

ることは何で、まだ分かっていないことは何かを考えた」などの課題設定以前に関する質問、「授業の途中で自分の考えと比べながら友達の考えを聞いた」などの課題解決中に関する質問、「授業の終わりに『自分の考えがどのように変わったかな』と考えた」などの課題解決後に関する質問がある。質問紙調査は、3年生以上を対象に、単元や題材の前に、右の図のように4件法で行い、個々のメタ認知に関する実態や、学年や学級のメタ認知の傾向の把握に生かしている。また、質問内容を子供たちが理解しやすいように解説しながら実施している。

★このごらの授業で、以下のようなことをどれぐらいしましたか？ それぞれの質問について、「まったくしなかった(1)」「よくした(4)」から1つを選んで丸をつけてください。	まったくしなかった	あまりしなかった	しませんでした	よくしました
①授業のはじめに、「前の時間に、僕(私)はどこまでできていたかな」と思い出した	1	2	3	4
②授業のはじめに、めあてを書き終るに、今日することを自分で考えた	1	2	3	4
③授業のはじめに、自分がわかっていることは何で、まだわかっていないことは何かを考えた	1	2	3	4

【授業中のメタ認知に関する質問紙調査(一部)】

③ 教科の特質に関する質問紙調査

教科の特質に関する質問紙調査は、各授業における具体的な学習場面において、子供自身がどの程度メタ認知を働かせているかを把握するために行っている。その一つとして、先に述べた、一般的なメタ認知に関する質問内容を教科に特化して聞く質問などがある。例えば、算数科において、問題の解き方が分からない時に、諦めずにいろいろな方法を考えるかどうかを4件法で答えさせることで、その子供が分からない問題に出合ったときの考え方が分かる。また、「かけ算を知らない1年生が3×4は何かと尋ねてきた場合に、どのように説明するか」やその根拠を尋ねることで、1年生では、足し算は学習していることなど、相手も持っている知識を考えながら説明しようとしているかどうか分かる。このように、各教科に係る知識や既習事項、見方・考え方などに関してメタ認知を働かせているか、子供の実態を把握している。

算数のもんだいのとき方がわからないときは、あきらめずにいろいろなほうほうを考えますか。

考えない 1 2 3 4 考える

1年生が「3×4ってなに？」とたずねてきました。1年生は、まだ、かけ算をしりません。あなたは、1年生にどうやってせつめいしますか。下にかきましょう。

3×4ってなに？



【選択させる質問(上) 記述させる質問(下)】

このように、各教科に係る知識や既習事項、見方・考え方などに関してメタ認知を働かせているか、子供の実態を把握している。

(2) メタ認知を促す前提として行う気質に応じた支援

子供の実態によっては、授業中の活動に取り組むことができない場合が生じる。例えば、音声による理解が苦手な子供は、教師の言葉による指示の後、自分が何をすればよいのか分からなくなってしまうことがある。また、じっとしていることが苦手な子供は、授業中に座っていることに苦痛を感じ、活動に集中できなくなってしまうことがある。これでは課題解決に向かうことができず、メタ認知を促す働きかけが有効に働かない。しかし、これらの子供たちに対して、見通しをもたせたり、合理的配慮をしたりすることで、活動に取り組ませることができる。ここでは、そのような子供たちに対する支援の具体について示す。

① 課題解決の見通しをもたせるための支援

個々の子供がもつ気質によっては、教師が全体に向けて説明しただけでは活動内容を把握し切れなかったり、何に着目して話し合えばよいのか分かりにくかったりするなど、設定された課題解決に向かいにくい場合が生じてしまう。課題解決に向かうことができなければ、課題解決中のメタ認知を十分に働かせることはできない。そこで、課題解決中のメタ認知を効果的に促すために、子供が課題解決に向かうための支援が有効である。例えば、第4学年社会科「多文化共生を目指す高松市の姿」の実践においては、「なぜ、防災訓練で外国の料理を用意しているのだろう」という課題を解決するために、「外国人

にとってよいことは何か」「日本人にとってよいことは何か」という思考の手がかり^{*1}を学習課題と関連づけることで、二つの立場からよさを考えるという課題解決の見通しをもたせることができた。このように、課題に対する予想や解決方法の見通しをもって課題解決に臨むことが大切である。そこで、見通しをもてていない子供がいた場合には、教師は様々な方法で、個別や全体に働きかけ、その子供たちが解決に向かえるようにすることが必要となる。以下に、その具体を述べる。

第1学年 国語科「登場人物の様子を思い浮かべて読もう ～『あめですよ』～」

登場人物の様子を考えて声や動きで表現する音読発表会をするために、「あめですよ」を場面ごとに読み進めていく中で、「友達と一緒に、一番好きな『あめですよ』を見付けよう」という学習課題を設定し、場面を並べ替えながら自分が一番好きな展開について考えていった。1年生はまだ話し合う経験も少なく、どのように話し合えばよいか分からないことが想定されたため、課題を確認した後、友達と話し合うための方法を共有した。教師と支援員が、黒板上でそれぞれが考える物語の展開を示し、互いにその順番にした理由を聞き合った。教師の問いかけに対し、支援員が答える様子を見せ、これから行う話し合いの具体的な様子を確認した。そうすることで、子供たちは話し合いの方法を理解し、見通しをもって課題解決に向かっていくことができた。



【解決方法の共有】

その他にも、第4学年理科「水の行方を探ろうⅠ ～雨水の行方と地面の様子～」では、「水がしみ込みやすい地面としみ込みにくい地面では、何が違うのだろうか」という学習課題を設定した後、その課題と普段の運動場の様子を見たことなどの生活経験とを結び付けることで、「土の固さや粒の大きさに着目して考えよう」と課題解決の見通しをもつことにつなげた。また、第1学年体育科「もっと、もっと、虫になりきるよ ～表現リズム遊び（表現遊び）～」では、『□□な虫が○○している』をもっと楽しく踊ろう」という学習課題を設定した後、これまでどのように課題解決してきたかを想起させることで、「友達の動きを見て自分の動きに取り入れると課題解決できそうだ」と課題解決の見通しをもたせた。このように、生活経験と学習課題を結び付けられるようにしたり、これまでの学習から、課題解決につながる学習内容や解決方法を想起させたりすることも、課題解決の見通しをもたせるための支援として考えられる。

課題解決の見通しをもたせるための支援

- ・ 予想や解決方法を共有させたり選択を促したりする
- ・ 生活経験と学習課題を結び付けられるようにする
- ・ 課題解決につながる学習内容や解決方法を想起させる

② ユニバーサルデザインの考えを生かした支援及び合理的配慮

どの場面においても、メタ認知を効果的に促すためには、ユニバーサルデザインの考えを生かした支援や、合理的配慮が大切である。これまでに実践された主な支援について次頁に示す。

*1 本校では、子供が課題解決する際に使用する考え方を「思考の手がかり」としている。詳細は、本校研究図書『「授業を変える ～5つの視点～」』、文教社、2018、参照。

<ユニバーサルデザインの考えを生かした支援>

ねらい	支援方法
活動の様子や、方法を分かりやすくするために	<ul style="list-style-type: none"> 文字だけで示すのではなく、イラストを使いながら、視覚的に場面や方法を示す ICT機器を活用し、映像で活動の様子を提示する 活動場所等を色分けしたロープ等で示す
活動の見通しをもてるようにするために	<ul style="list-style-type: none"> 本時の流れなどを板書・掲示する タイマーを拡大表示したり、活動終了の1分前に声をかけたりする 一時間の授業の流れをパターン化する
視覚的に捉えにくいものを視覚化するために	<ul style="list-style-type: none"> 音を図形を使って表したり、話したことをICT機器を使って記録したりする 気持ちの大きさなどを、ハート等の色や形の大きさで示す 考えと理由のつながりを可視化できる思考ツールを使う 自分の伸びをグラフ化する
活動の切り替えをしやすくするために	<ul style="list-style-type: none"> この眼鏡をかけたら〇〇の活動というように、ポイントとなる活動の合図となるようなものを用意する 音楽が聞こえている間は活動する、または音楽が聞こえてきたら活動を止めるなど、音で活動の区切りを知らせる

<合理的配慮>

対象	支援方法
文字で記述することが難しい子供	<ul style="list-style-type: none"> 子供が話した言葉を、教師や友達を書き留める 友達と話をして考えを伝えてもよいことを伝える 図、絵、動きなどで伝えてもよいことを伝える
自分の思いをすぐに記述できない子供	<ul style="list-style-type: none"> 記述する前に教師が尋ね、思いを語らせた後に記述させる 友達と話し合った後に記述させる
語彙が少ない子供	<ul style="list-style-type: none"> 手がかりになるような語彙カードをいつでも使えるようにする
人前で話すことが難しい子供	<ul style="list-style-type: none"> 自分の考えを記述したボードを指し示すようにする 座席や班構成に注意し、話しやすい関係の子供の近くで活動できるようにしておく
じっとすることが苦手な子供	<ul style="list-style-type: none"> 体を動かしながら自分の考えを表出する機会をつくる 自由に友達を考えを見に行ってもいい時間を設ける
何から考えればよいのか分からなくなってしまう子供	<ul style="list-style-type: none"> 板書等を写真で撮って着目すべき部分を拡大表示して示す 次にすべきことを個別に声掛けしたり文字で伝えたりする

これらの支援は担任が一人でできる場合もあるが、支援員などと連携して行うことで、より効果的なものにできる。例えば、どのような活動をすればよいか分からない子供がいる場合は、支援員がタブレットなどを用いて、これからする活動について写真や動画を見せて視覚的に示したり、担任が個別に支援しにくい場面で、上記のような支援を行ったりするなどしている。子供の実態を担任と支援員が常に情報交換しながら把握し、個に応じてどのような支援が必要かを共有しておき、支援にあたることを大切にしている。

これらの支援は、これまでの実践に基づいて示したものであるが、これが全てではない。日々の実践で、ユニバーサルデザインの考えを生かした授業づくりを大切にしながら、合理的配慮も充実させてい

る。また、子供一人一人の気質をうまく授業に取り入れてその子供が活躍できる授業にしている。

(3) メタ認知を促す働きかけ

先述した実態把握を生かしながら、課題解決の過程を課題設定以前、課題解決中、課題設定後の三つの場面に分けて、それぞれの場面での働きかけを考えた。

各場面で働きかけをする際の、目的、働きかけのポイント、モニタリング対象、コントロールは以下のとおりである。

	目的	働きかけのポイント	モニタリング対象	コントロール
課題設定以前	子供が課題設定の妥当性を感じて、解決しようとする意欲を高める。	単元及び題材の計画や既習事項を位置付けた掲示物を提示し、課題設定の理由を説明させる。	・課題設定の理由 (既習事項や生活経験、単元や題材を通じた学習の計画、学習の進捗状況など)	・本時の学習課題の吟味、設定
課題解決中	子供が自分の考えを再考し、課題を解決する。	自分の考え ^{*1} やその理由と、他の考え ^{*2} やその理由を比較し、共通点や相違点に気付くことができるような視覚的支援や場の設定等をする。	・自分の考えやその理由 ・解決方法について	・自分の考えやその理由の再考
課題解決後	子供が自分の成長や学び方のよさを実感し、次に追究したいことを見いだす。	教科の特質や学年の段階に応じて「学習内容」「学び方」「追究したいこと」に関わる、振り返りの観点を明示するとともに、子供の実態に応じた方法で振り返らせる。	・学習内容 ・学び方 ・追究したいこと	・次の学習課題の吟味 ・次時以降の学び方の選択

ここからは、各場面での具体的な働きかけについて実践を基に示す。以下の働きかけを、子供の実態や単元及び題材の構成に応じて、単元及び題材内の効果的だと考えられる時間に位置付け、繰り返し行うことで、子供がメタ認知を習慣的に働かせることができるようにしていく。

① 課題設定以前



単元及び題材の目標や既習事項を基に、今解決したいことを見つめるために

メタ認知を促す働きかけのポイント

単元及び題材の計画や既習事項を位置付けた掲示物を提示し、課題設定の理由を説明させる。

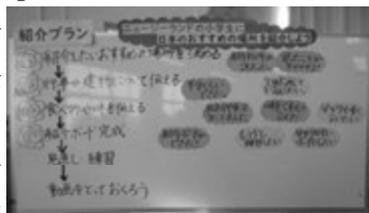
以下に、単元及び題材の計画に対してどこまで解決できたかを明確にし、課題設定の妥当性を感じさせた実践例を示す(ゴール明示型)。ゴール明示型は、単元及び題材の目標を子供たちと共有し、単元及び題材の見通しがもてるように提示することによって、目標と前時までの学びを基にしてメタ認知を促すものである。単元及び題材の目標は何だったか、自分たちはどこまで分かっているのかを確認することによって、本時の課題が明確になり、追究意欲が高まるのである。

*1 図画工作科などにおける自分の表現物や体育科などにおける自分の動きを含む。

*2 教材として示されたもの(教師による例示、データ等)、それまでの自分の考えを含む。

第5学年 外国語科「日本のおすすめの場所を紹介しよう ～Welcome to Japan～」

単元の始めに、ニュージーランドの小学生に日本のおすすめの場所を紹介するための学習計画を立てた。その際には、おすすめを紹介するという最終目標に向かって、どんなことを紹介するとよいのか（食べ物・できることなど）、どのような表現を使えばよいのか（You can see～など）を考え、話し合いながら計画を作成し、学級で共有した。その学習計画を流れ図で示して補助黒板に位置付けておき、授業の導入で、「何ができたか」や「どの段階まで学習が進んでいるか」などの既習事項を確認した。そして「今日はどんなことを学習しますか」と問いかけ、本時課題とすることは何かを確認した。子供たちは、補助黒板の学習計画や一人一人の振り返りシートを基にして、「前の時間は外国の友達に紹介する準備をされていて、内容を考えて写真も用意できたよ」「相手に伝わるかどうかは不安だから、友達に聞いてもらって練習したいな」という思いを表出した。学習計画を基にして、本時必要なことは何かを確認したことで、学習課題の妥当性が学級全体に共有された。



【単元を通じた学習計画】

次に、既習事項と本時課題とすることを関連させることで、課題設定の妥当性を感じられるようにした実践例を示す（問い連鎖型）。問い連鎖型は、これまでの学びを補助黒板に位置付け、それを基にしてメタ認知を促す。これまでの学びとさらに追究したいことがどう関連しているのかを説明させたり、これまでの学びと新たに知ったこととのずれを説明させたりすることで、本時の課題が明確になり、追究意欲が高まるのである。

第4学年 社会科「水はどこから ～整備・発展から維持へ～」

授業の導入で、前時に考えた、水道管が老朽化しており、それらを更新できていないというこれからの水道事業の問題点について確認した。更新できていない水道管が増えている事実から、子供たちは「どうすれば坂出市全体の水道管を新しくできるのだろう」という学習課題を設定した。さらに、教師が「水道管を新しくしないといけないのはどうしてかな」と問いかけ、水道管の更新が必要な理由を表出させた。子供たちは、補助黒板にある老朽化した水道管の割合を示す資料などを指し示しながら、「古い水道管が増えるといつか破裂してしまうよ」「香川県は水不足になりやすいのに、水道管が

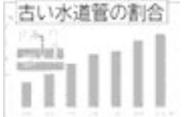
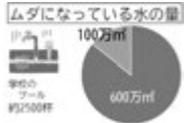
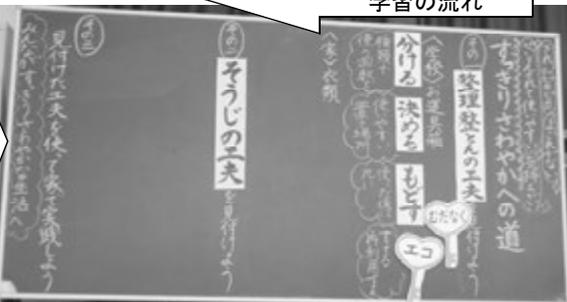


【補助黒板を示しながら説明する】

壊れるとますます水が無駄になってしまっていて困るよ」と既習事項と本時の課題を関連させて課題設定の理由を表出した。既習事項をまとめた補助黒板や教師の問いかけがあることによって、これから解決したいことが明確になり、自分たちで説明し合うことによって、学習課題の妥当性が学級全体に共有された。

これら二つの実践では、これまでの学びをまとめた補助黒板の図や教師の問いかけによって、既習事項や本時までには解決できたことについてモニタリングさせた。そうすることで、本時課題とすることが明確になり、「～さんの意見のように〇〇をするのがいいと思うよ」「前の時間は～をしたから、今日は〇〇をするといいね」などと課題設定の妥当性を感じて、その後の解決に向かっていくコントロールができたのである。このような働きかけによって、目的意識をもていなかった子供も「～のために〇〇をするといいね」などと目的意識をもって解決に向かっていった。

また次頁の写真にあるように、単元及び題材の計画や既習事項を位置付ける際にも、子供の実態や教科の特質に合わせて様々な工夫ができる。

ゴール明示型	問い連鎖型
<p>題材のゴール</p>  <p>【第3学年 音楽科】</p> <p>獲得してきた知識や技能を位置付け、音楽づくりの際に振り返ることができるようにした。</p>	<p>水不足に苦しむ香川県 水不足で水の出ない(出にくい) 昭和25年 約4.0日 昭和27年 約2.0日 昭和31年 2.1日 昭和32年 1.6日 昭和35年 1.00日 昭和39年 9.5日 昭和42年 4.4日 昭和48年 6.3日 昭和49年 香川県水完成</p> <p>古い水道管の割合</p>  <p>ムダになっている水の量</p>  <p>香川県の水不足についての資料 (既習事項) 【第4学年 社会科】</p> <p>本時の学習課題</p> <p>古い水道管の割合などの資料 (新たな情報)</p> <p>これまでの学び(問題解決の流れ)を視覚的に示し、関連させながら問いをつくれるようにした。</p>
<p>学習の流れ</p>  <p>【第6学年 家庭科】</p> <p>解決して分かったことや、解決の手がかりを示し、活用できるようにした。</p>	<p>解決した課題</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 高さによるしみこみ方の違い 2 3 (本時) 地面の違いによるしみこみ方の違い <p>次単元</p> <p>【第4学年 理科】</p> <p>自然事象(水の循環)を図で示し、解決できた課題と解決したい課題を明確に示した。</p>

② 課題解決中  自分の考えをもう一度見つめるために

メタ認知を促す働きかけのポイント
自分の考えやその理由と、他の考えやその理由を比較し、共通点や相違点に気付くことができるような視覚的支援や場の設定等をする。

以下に、視覚的支援や場の設定をすることで自分の考えの理由と、友達の考えの理由を比較させ、メタ認知を促した例を示す。

第6学年 国語科「物語から伝わってきたメッセージについて語り合おう ～『海のいのち』～」

自分が選んだ物語から伝わってきたメッセージについて語り合うために、まず、本時は『海のいのち』座談会をして、自分のメッセージをよりよくしよう」という学習課題を設定し、自分が『海のいのち』から感じたメッセージ(自分の考え)やその理由を友達と交流した。その際、班ごとに、教材文の全文を拡大して示したボードを用意し、一人一人が色の違うメッセージカードを横に並べて比べやすくした。さらに、自分がメッセージを考える際の理由となった叙述にメッセージカードと同じ色の付箋を貼る視覚的支援をした。そうすることで、



【考えや理由を比較しやすいボード】

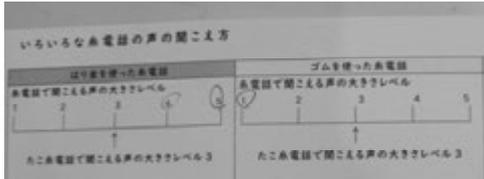
自分と友達の考えたメッセージとその理由について、どの叙述からそう考えたのか、共通点や相違点が一目で分かるようにした。そして、それを見ながらそれぞれの考えやその理由について質問し合い、自分の考えと比較しながら友達の考えを聞いた。その中で「Aさんが着目した叙述には、初めは自分は着目していなかったけれど、Aさんの考えを聞いてその叙述に込められている意味にも共感できたから、『海に感謝』というメッセージも付け足そうと思う」などと自分が感じたメッセージを再考していった。

この実践では、話し合う活動を単元を通して繰り返すことで、子供たちに友達と互いの考えについて質問したり話し合ったりすると、自分の考えがよりよいものになるということを実感させていた。その上で、自分と友達の考えの共通点や相違点を明確にし、互いに質問し合うことを繰り返す場（時間）を設定することで自分の考えをモニタリングしやすくした。このように、友達と話し合い、自分の考えや理由をモニタリングすることで、その考えや理由をさらによりよいものにしようとコントロールしていくようになる。また、自分と友達の考えとの共通点を明確にすることは、自分の考えに対して自信を高め、相違点を明確にすることは、「どうしてそう考えたのだろうか」などと友達の考えを聞きたいという意欲を高め、子供同士の対話を促すことにつながるのである。

また、第2学年体育科「いろいろなコースを楽しくラン ～走の運動遊び～」の実践では、スピードなどポイントごとに色分けしたシールを、コースの中で一番楽しいと思った場所に貼り、自由に見て回り、お互いの考えを比較しながら話し合うことができるような場（場所）を工夫する実践も見られた。

比較させる際には、付箋やシール、赤青鉛筆などを使って比較対象を色分けして示させたり、ワークシートや班のボードの考えを記述する枠を比較しやすいものにしたたりする視覚的支援が考えられる。

以下に、考えや理由を比較させる際に使用した方法を例示する。

付箋で色分けする支援	位置の違いを表す支援
 <p>【第3学年 社会科】 個々に色の違う付箋に考えを書き、ボードにグループで考えを集約できるようにした。</p>	 <p>【第2学年 体育科】 各コースのボード上にシールを貼らせ、自分が楽しいと感じた場所を示せるようにした。</p>
ICT機器を用いた支援	実験結果を数値化する支援
 <p>【第1学年 体育科】 タブレット端末を用いることで、以前の自分の動きを繰り返し見ることができるようにした。</p>	 <p>【第3学年 理科】 ワークシート上のメーターに丸を付けさせることで、声の聞こえ方を数字で示せるようにした。</p>

③ 課題解決後



自分の成長や学び方のよさを見つめるために

メタ認知を促す働きかけのポイント

教科の特質や学年の段階に応じて「学習内容」「学び方」「追究したいこと」に関わる、振り返りの観点を明示するとともに、子供の実態に応じた方法で振り返らせる。

教科によっては、まとめのすぐ後に学習内容を振り返ることで、まとめと振り返りの内容が重なり、子供にとって同じことを繰り返しているだけとなることがある。また、学年の段階によっては、複数の観点で振り返ることが、子供にとって負担となる場合がある。そのため、課題解決後の振り返りの際には、教科の特質や学年の段階を考慮しながら、観点を明示することが大切である。

また、振り返りの方法に関しては、文章で記述するだけでなく、友達に話をする、丸を付ける、数値化するなど、子供が振り返りやすい方法で振り返らせ、自分の成長や学び方のよさを感じさせることが大切である。以下に、これまでの実践で明らかになってきた振り返りの観点を示す。

振り返りの観点		
<p><学習内容に関わるもの></p> <ul style="list-style-type: none"> ・できたこと ・分かったこと ・気付いたこと ・生活とつながること <p>(上記の観点を基にして)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自己の成長 	<p><学び方に関わるもの></p> <ul style="list-style-type: none"> ・分かった、できた理由 <p>(自己に関わるもの：見方・考え方、頑張ったこと など)</p> <p>(協働のよさに関わるもの：友達に助けてもらったこと、頑張っている友達の姿 など)</p>	<p><追究したいことに関わるもの></p> <ul style="list-style-type: none"> ・次に挑戦したいこと ・疑問に思ったこと ・もっと知りたいこと <p>(上記の観点及びその理由)</p>

学び方に関わるものについて振り返る際に、「分かった理由」という大きな観点を明示すると、自己に関わるものと協働のよさに関わるものが混在して出てくることが考えられる。単元や本時のねらいによっては「友達に助けてもらったこと」など、観点をより焦点化して振り返らせるなどの工夫も必要であると考えられる。

以下に、観点を明示して、振り返りを行った実践を示す。

第4学年 図画工作科「光と影で自分のイメージを表そう ～光と影から生まれる形～」

「工夫を見付けて、思い付いたイメージを表そう」という学習課題を設定し、課題解決中には、自分たちがつくった影を鑑賞し合う場を設定した。子供たちは、表現しようとしたイメージと、工夫やその理由について話し合い、その中で見付けた工夫を自分の影に生かして、より面白い影をつくろうと工夫していった。課題解決後の場面では、本時の学びを「できたこと」「工夫した理由」「次にしたいこと」の観点を振り返り、「ハンガーと洗濯ばさみで竜ができたよ」「～さんがゼロファンを筒の中に入れていたからぼくも入れてみたよ」「今日は1色で表したから、次は色を混ぜて表したいな」などと、振り返りシートに記入した。さらに、



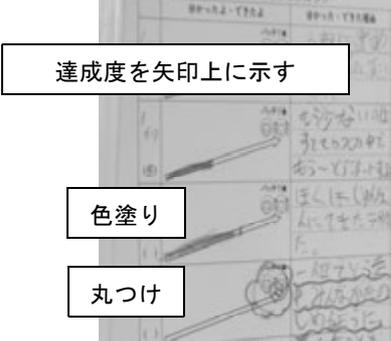
【示された観点を振り返る】

これまでの影の写真を見るよう助言することで、子供たちはタブレット端末に記録しておいた写真を見返しながら本時の影と比較し、「どんどんレベルアップしている」などと自分の成長を感じることができていた。

この実践では、教師の問いかけやワークシートによって子供に何を振り返るかを明示することで、振り返らせたい学習内容や学び方に焦点化して振り返ることができるようにした。このように、振り返りの観点を明示することで、子供たちは、自分の学びをより振り返りやすくなる。自分の学びを適切に振り返る中で、次に何をしたいか考えること（モニタリング）ができれば、「次の時間は～しよう」と意

思決定すること（コントロール）にもつながっていくと考える。

以下に、これまでの実践で明らかになってきた自己の成長や学び方のよさを振り返ることができるようにするための工夫について示す。

学びの過程を記録	課題解決の前後で比較
 <p data-bbox="327 667 606 696">【第4学年 図画工作科】</p> <p data-bbox="209 719 724 835">つくってきた影を、題材を通して写真で記録しておくことで、課題解決後にも見返しながら振り返ることができるようにした。</p>	 <p data-bbox="949 459 1348 492">自信度（種）→達成度（花）に成長</p> <p data-bbox="991 674 1219 703">【第2学年 算数科】</p> <p data-bbox="839 719 1374 880">解決の見通しをもつ段階で自信度を、課題解決後に達成度を表出させ、自信度と達成度を比較させることで、自己の成長に気付き、課題解決の達成度を感じられるようにした。</p>
振り返りの観点で色分け	単元及び題材を通して達成度を記録
 <p data-bbox="344 1301 574 1330">【第5学年 体育科】</p> <p data-bbox="209 1352 724 1469">振り返りの観点ごとに色分けした付箋に、振り返りを記入させ、自分がどの観点でよく振り返っているかを視覚的に捉えやすくした。</p>	 <p data-bbox="879 1010 1123 1039">達成度を矢印上に示す</p> <p data-bbox="916 1151 991 1180">色塗り</p> <p data-bbox="916 1229 991 1258">丸つけ</p> <p data-bbox="959 1301 1187 1330">【第3学年 算数科】</p> <p data-bbox="839 1352 1374 1503">学習課題に対して、自分がどのくらいできたかを、矢印上に丸をついたり、色を塗ったりして示させ、単元及び題材を通して自分の成長を感じられるようにした。</p>

このように自己の成長を感じられる場を設定することで、「前の自分と今の自分を比べることで自分の成長が分かる」といったメタ認知的知識を感じ、今後も振り返りをしようという気持ちを高めることにつながっていく。

また、振り返りの際に、次にしたいことが見いだせない子供がいることが考えられる。第6学年理科「水溶液の秘密を探ろう ～水溶液の性質とはたらき～」の実践では、単元の途中で、「次にしたいこと」をどうやったら見いだせるかを話し合わせ、「?のポイント」として共通理解した。例えば「種類を変える」「量を変える」などが表出された。単元の後半において「次にしたいこと」が見いだせない子供には、「?のポイント」を提示して

？のポイント 

- まだ分からないこと
- もっと～
(量・種類・温度・条件)
- もう一度

【問題の見いだし方を共有】

想起させることで、次にしたいことを見いだせるようにした。また、学年の段階に合わせて、学習した内容が生活に生かされている事象を提示することで、次にしたいことを見いだすことができるようにする工夫も考えられる。

4 検証方法

本研究においては、「メタ認知を促す働きかけの効果」と「資質・能力の高まり」についてを検証している。量的には、質問紙調査を分析することで、質的には、子供の具体的な様相を見取ることによって検証している。以下でそれらの具体について述べる。

(1) 質問紙調査による量的検証

メタ認知の高まりを量的に分析するために、授業中のメタ認知と、学習全般のメタ認知に関する質問紙調査を学期ごと年3回実施している。調査結果を相互に比較し、学年の傾向としてメタ認知がどの程度高まったかを検証したり、実際に行った働きかけと関係するメタ認知が高まったのかを検証したりしている。右の表は、令和元年度の各学期ごとの数値の変化を比較した資料の一部である。例えば右の表の結果では、⑫の質問項目「授業の終わりに、『自分の考えがどんな風変わったかな』と考えている」という質問項目については、4年生で肯定率が約20ポイント上昇している。これは、課題解決後に自分の考えの変容に着目できるように働きかけを行ってきたからであると考えられる。逆に減少している項目については、その後の実践において、その部分を特に意識して働きかけていけるようにしている。

	3年生	4年生	5年生	6年生
⑪授業のおわりに、めあてで書いたことができた(わかった)かどうかをふり返っている	72.9	79.7	69.1	81.5
	77.1	80.9	85.5	84.8
⑫授業のおわりに、「自分の考えがどんな風変わったかな」と考えている	60.3	52.2	66.2	75.4
	64.3	72.1	76.8	81.8
⑬授業のおわりに、新しくわかったことが何かをたしかめている	70.0	68.1	73.5	81.5
	80.0	77.9	82.6	84.8

【質問紙調査の結果(上段は5月、下段は11月の肯定率)】

このように、質問紙調査の結果を見ながら、これまでの働きかけの効果を検証したり、今後の働きかけを行う際の参考にしたりしている。

(2) 具体的な様相の見取りによる質的検証

質的検証では、実態把握によってメタ認知が高いと思われる子供と低いと思われる子供を各4名抽出し、それぞれの子供の様相と、授業者が設定した期待する姿を比較して検証している。その際、授業者が作成した見取りシートを使用している。

まず、「資質・能力の高まり」を検証するために、各単元及び

【互いに磨き合い、学び続ける子供の姿】

消費生活についての問題点を解決するために、生活の営みに係る見方・考え方を働かせて、自分の物や金銭の使い方や買物の仕方について見つめながら、よりよい消費生活について考える。そして、考えた、どのように物や金銭を使うかや何を選ぶかとその理由について意見を交流する活動を通して、さらに考えを深め、消費生活をよりよくしようと工夫し続けている。

単元及び題材で目指す子供の姿

↓

評 価	話し合いを通して気付いた情報を比べて、根拠をもって目的に合ったみそを選び、これからの生活においても工夫して買物をしようとしている。	【方法：発言・様相・記述】
--------	---	---------------

本時で目指す具体的な子供の姿

【目指す子供の姿(上)と評価規準(下)の例】

題材で育成したい資質・能力を基に「互いに磨き合い、学び続ける子供の姿」を設定する。そして、「互いに磨き合い、学び続ける子供の姿」を基に設定した、本時で目指す具体的な子供の姿を、評価規準として見取りシートの最後に示しておく。見取る教師は、評価規準として設定した子供の姿と実際の子供の姿を比較し、「互いに磨き合い、学び続ける子供の姿」が見られたかどうかを判定している。

本章でこれまで述べてきた働きかけのポイントと支援をまとめて示す。

メタ認知を促す前提として行う気質に応じた支援

- 課題解決の見通しをもたせるための支援
 - ・ 予想や解決方法を共有させたり選択を促したりする
 - ・ 生活経験と学習課題を結び付けられるようにする
 - ・ 課題解決につながる学習内容や解決方法を想起させる
- ユニバーサルデザインの考えを生かした支援及び合理的配慮

メタ認知を促す働きかけのポイント

<課題設定以前>

- 単元及び題材の計画や既習事項を位置付けた掲示物を提示し、課題設定の理由を説明させる

<課題解決中>

- 自分の考えやその理由と、他の考えやその理由を比較し、共通点や相違点に気付くことができるような視覚的支援や場の設定等をする

<課題解決後>

- 教科の特質や学年の段階に応じて「学習内容」「学び方」「追究したいこと」に関わる、振り返りの観点を明示するとともに、子供の実態に応じた方法で振り返らせる

「特別の教科 道徳」の授業づくり

1 「特別の教科 道徳」の授業づくりで大切にしたいこと

平成30年4月より、「特別の教科 道徳」（以下、道徳科という）が始まり、道徳科の目標^{*1}も示された。本校では、「目指す子供の姿」を実現するために、道徳科においてメタ認知を働かせ、自己を見つめることが基盤となると考えている。本年度も引き続き、さらに子供たちの気質や学年の段階に応じ、メタ認知を促すことを取り入れた道徳科の授業づくりを行っていききたい。

（1）道徳的感情の発達を理解

子供たちは道徳的な問題場面において様々なことを感じる。この道徳的感情は、道徳科の目標に示されている道徳的心情（道徳的価値の大切さを感じ取り、善を行うことを喜び、悪を憎む感情。人間としてのよりよい生き方や善を志向する感情）につながるものであると言えるだろう。

道徳的感情は、有光興記氏（関西学院大学教授）によると、発達初期から経験される基本的感情（よく取り上げられるものとして、喜び、愛、悲しみ、怒り、嫌悪、恐怖など）以後に発達していくとされている。例えば、羞恥感、共感、妬みの表出は1歳半ば頃から見られるようになる。羞恥感には、自分が他者の注目の対象になっているという認識が必要であり、共感には、他者と自分の好みが違うことを理解した上で相手の望むものを与えるといった認識が必要である。さらに、2～4歳にかけて、誇りや恥、罪悪感、後悔といった、より複雑な感情を経験していく。自分の目標を認識し、それを達成できたと感じれば誇りとなり、達成できなかったと感じれば恥につながるだろう。4～5歳にかけては、他者の心的状態を推測する能力（心の理論）が発達し、他者の意図に従って行動できなかった場合などに罪悪感を経験していく。このように「他者と自分は異なる考えをもっている」という認識の上に立って、「他者はどう考えているのだろうか」「自分の考えは他者からどのように思われているのだろうか」と考え、行動していくことは、小学校入学前から行われている。したがって、小学校低学年の子供たちには、他者の視点をもって思考・判断するという、メタ認知を働かせることの芽生えが見られるのである。

道徳科の授業づくりにおいては、子供たちが思考・判断した過程に目を向けて再考できるようにすることで、この「メタ認知の芽生え」をより確かなものにしていくことが重要である。ただ、同じ道徳的場面に出会っても、全ての子供たちが同じ感情をもつとは限らない。教師は日常の観察によって、どのような体験や経験をしてきているのかや、家庭環境をはじめとする人間関係などを把握しておくことが大切である。そのような実態に応じて、授業の中で意図的指名を行ったり、説話を工夫したりしていくことが考えられる。また、道徳的感情の発達については、学年の段階や個人の経験によって違いがあることに留意したい。例えば、生活経験のあまりない低学年の授業では、教材の登場人物の心情や場面把握がしやすくなるよう、視覚的支援や体験を取り入れた学習を充実させることが考えられる。

（2）教材分析と発問の精選

子供たちは、困っている人を見れば助けることが親切であること、そして、その大切さやすばらし

*1〔道徳科の目標〕…第1章総則の第1の2の（2）に示す道徳教育の目標に基づき、よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる。（小学校学習指導要領第3章第1）

さを既知っている。しかし、時には手を出さずに見守る方が、相手に対する思いやりを表す行動となる場合もあるということを理解（価値理解）できていない子供もいる。また、親切にすることが大切だとは分かっているが、助けることができない場合もあることを理解したり（人間理解）、その時の感じ方や考え方は一つではなく多様であることを理解したり（他者理解）できていない子供もいると考えられる。道徳科の授業では、道徳的価値について子供たちが知っているつもりになっていることを、教材を通してもう一度学び直したり、深く捉え直したりすることが大切である。

教材分析における、教材文（読み物資料）を丁寧に読み解くための四つの読みの段階を、横山利弘氏（元関西学院大学教授）の理論に沿って次のようにまとめることができる。

- 1 ストーリーを理解すること。授業づくりを意識せず、子供と同じように、作品の世界に浸りながら読むこと。
- 2 登場人物全員の心理を読むこと、それによって状況を正しく把握すること。しぐさ、表情、話しぶりなど、登場人物の内面を推し量る。この読みの段階までで授業づくりを行うと、心理を問うことに終始する授業となる。
- 3 道徳上の問題を把握すること。主としてどのような道徳的価値が描かれているのかを見極めることにつながる。多くの教材文では、登場人物の「道徳的な変化」は「心理的な変化」と共に描かれている。
- 4 日常の自分自身を振り返りながら人間というものを読むこと。「分かっているけれどできない」といった、人間が本来もっている弱さや醜さも含めて理解を深める。主人公の過ちにも共感できる視点をもつことだとも言える。

このような四つの読みを大切に、道徳科の授業づくりを進めていく際には、**3**に示した道徳上の問題を明確にしておくことが大切だと考える。具体的には、子供たちが考える場面（道徳的な変化の起こる場面）と考える内容（教材における主たる道徳的価値）を明らかにすることである。

さらに、その場面についての発問を精選したい。「主人公はどんな気持ちだったのか」という発問では、「悲しかった」「うれしかった」といった発表で終わってしまうことが多い。登場人物の心理を問うことに終始し、**2**の読みで授業が終わってしまう。そうならないようにするためにも、「～と感じたのはなぜだろう」「何に気付いたのだろう」といった、道徳的価値に関わる発問を精選することが大切だと考える。そして、子供たちが考える場面と、その際の発問について、学習指導案に明確に位置付けておくことで、授業を行う際に扱う、主たる道徳的価値がぶれることを防げるのである。

以上のことから、教材分析と発問の精選については、以下のことを大切にしたい。

＜教材分析と発問の精選についてのポイント＞

教材分析では、子供たちが考える場面（道徳的な変化の起こる場面）と考える内容（教材における主たる道徳的価値）を明らかにし、道徳的価値に関わる発問を精選する。

2 メタ認知を促す働きかけ

（1）メタ認知を促す場面と働きかけのポイント

先にも示したように、子供たちが既にもっている「メタ認知の芽生え」をより確かなものにしていく中で、子供たちは自己を見つめ、道徳的な問題を自分の問題として捉え、自分の考えを深めていくと考える。なぜなら、自分にとっての問題は何かを見つめ（モニタリング）、その解決に向けてどのようにすべきかを考えていくこと（コントロール）を繰り返す過程の中で、自分の考えを深めていけるからである。その際、6頁で示したように、働きかけには三つの場面を設定しており、道徳科の授業においては、次のように「導入」「展開」「終末」の三つの場面がそれに当たると捉えることができるだろう。

導入 (課題設定以前)	主題に対する子供の興味や関心を高め、ねらいの根底にある道徳的価値の理解を基に自己を見つめる動機付けを図る段階
展開 (課題解決中)	中心的な教材によって、子供一人一人が、ねらいの根底にある道徳的価値の理解を基に自己を見つめる段階
終末 (課題解決後)	ねらいの根底にある道徳的価値に対する思いや考えをまとめたり、道徳的価値を実現することのよさや難しさなどを確認したりして、今後の生き方につなぐ段階

① 導入（課題設定以前）での働きかけ

〈導入における働きかけのポイント〉

道徳的価値に関わる事象を自分自身の問題として受け止められるようにするために、写真や図等の視覚的な支援により経験を想起させたり、教材を事前に読んで書いた疑問や感想を示したりし、その時に子供たちが感じたことや考えたことを表出できるようにする。

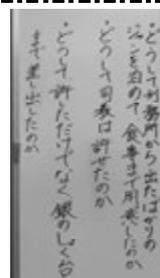
本校では導入を、目当てが板書され解決に取り組み始めるまでの場面と捉えている。

導入においては、教材と自分とのつながりを感じられるようにして、自分事として考えていくことができるようにすることが大切である。そのためには、子供自身が自分と教材をつなげられるように、教材と似た場面の写真や図を提示したり、事前の質問紙調査の結果をグラフ等で提示したりして、視覚的に経験を想起させる支援が考えられる。また、子供たちが教材を事前に読んで書いた疑問や、経験を基にした感想を示すことで、教材で起こっている問題を自分自身の問題として受け止め、学習の目当てにつなげたりする支援も考えられる。このことによって、教材の中の問題が、解決すべき自分の問いとなっていくのである。実践例を以下に示す。

【主題名】広い心をもって [B 相互理解, 寛容]

教材名：『銀の燭台』（学研：『みんなの道徳 5年』）

本教材では、過ちを犯したジャンを司教が許す場面が中心となる。子供たちには、友達が自分の思い通りにしてくれなくて許せなかった経験や、友達の失敗を許せなかった経験がある。そのような経験を基に、「教材の道徳的問題場面に関わる疑問や感想」を質問紙調査で把握しておき、その内容を紹介することで、教材で起こっている問題を自分自身の問題として受け止められるようにした。



【子供の疑問や感想】

【主題名】みんなのことを考えて [C 規則の尊重]

教材名：『黄色いベンチ』（学研：『みんなの道徳 2年』）

事前の質問紙調査で、フラフープやトイレなど、子供たち自身が考える「みんなが使う物や場所」を把握しておいた。それらの物や場所の中から、使い方の約束やきまりを守ることができていた場面の写真と、できていない場面の写真を提示した。そうすることで、子供たちは自分の生活と関連付けながら、これまでの自分の、みんなが使う物や場所の使い方を想起し、「みんなの物を使うには、どんな心が大切なのだろう」と、本時の目当てを設定して、主体的に取り組んでいった。



【日常場面の写真を提示】

このような働きかけは、学習を進めていく動機付けとなることから、導入で行うことでより効果的に働くと考えられる。自分の考えたいことと目当てとのつながりが明確になり、主体的に学習に取り組めるのである。

なお、子供たちが自分の感じたことや考えたことを表現できる場の確保が重要である。例えば、グラフや絵図を見た後、「この時、どんな気持ちになりましたか」と問いかけて発言を促したり、ペアになって互いの思いや考えを伝え合えるようにしたりすることが考えられる。また、教材を事前に読んで書いた疑問や感想についてどう思うかを問いかけ、感じたことや考えたことを表出できるようにすることも考えられる。

② 展開（課題解決中）での働きかけ

〈展開における働きかけのポイント〉

二つの対話（自己との対話・他者との対話）を促すために、集団内の多様な立場の存在を明らかにし、子供たちが自分の考えを選択・決定できるようにするとともに、自分の考えの理由を表出して、他の考えの理由と比較できるようにする。

本校では展開を、目当てが板書された後、その解決に向かって、自分の感じ方や考え方を明らかにしていく場面と捉えている。

展開においては、自分の考えをただ一つの正解として捉えるのではなく、多様な立場の存在を前提とし、様々な考えに出会う中で、自分の考えとの共通点や相違点に着目し、メタ認知を働かせて自己の生き方についての考えを深めていくことが大切である。

以下に実践例を示す。

【主題名】広い心で [B 相互理解, 寛容]

教材名：『道子さんに出したパス』（香川県小学校道徳教育研究会：『わたしのいく道』6年）

教材では、体育のバスケットボールの試合で、チームのある子供が、みんなで話し合っただけで決めた作戦を行わず、主人公にパスを出す。パスを受けた主人公はシュートを外し、そのことで言い争いが起こる。子供たちは、最終的にチームの全員がすっかりした気持ちになれたのは誰のおかげかを考えていった。その際、教師は「登場人物全員の気持ちがすっかりしたのは、この中の誰のおかげだろう」と選択を促し、子供たちに選択した登場人物を挙手させることにより、多様な考えがあることを視覚的に捉えられるようにした。子供たちは、「どうして友達は、その人物を選んだのだろう」「別の人物を選んだ友達に、理由を聞きたい」と、対話への意欲を高めた。さらに、価値を色分けしておき、自分が大切だと思うものを選ばせて名札にすることで、互いの考えが見えるようにした。その後、どうしてその価値を選んだのか、理由を話し合いながら、子供たちは自分の考えを深められた。



【色分けされた名札】

【主題名】感謝の心を広げて [B 感謝]

教材名：『こだわりのイナバウアー』（学研：『みんなの道徳 6年』）

子供たちは「ありがとうマップ」に、親や友達などの自分が感謝の念を抱いている対象を書き込んでいった。感謝の念の大きさに合わせて文字の大きさを変えるようにしたことで、母親に一番感謝したいと考えている子供、生きていることすべてに感謝したいと考えている子供など、多

様々な考えを共有できるようにした。そうすることで、友達のととの共通点や相違点に目が向きやすくなり、「ありがとうマップ」に書き込んだ理由を聞きたいという意欲を高め、対話を行っていった。その結果、「母に感謝したいのは、生まれてから今まで、ずっと私のことを見守ってくれているからだよ」「すべてに感謝したいのは、いろんなことがつながって、今の自分があるからだよ」と、互いの考えの理由を話し合っていた。



【ありがとうマップ】

また、全体対話の中で板書に示してきた「羽生選手のありがとうマップ」と、自分の「ありがとうマップ」を見比べる中で、さらに感謝したいと思う対象を増やしていったり、支えてくださっているたくさんの人々の善意に応じて自分がすべきことを自覚したりして、感謝の価値を深く理解し、それを基に自分の生き方について考えていったのである。

いずれの実践においても、子供たちが表出した自分の考えは、子供たちがコントロールした結果であると考えられる。そして、モニタリングの対象である、子供たちが自分の考えに至った背景（考えの理由）をしっかりと述べることにより、モニタリングしたことを表出していると言えるのである。例えば、対立軸の設定などによっていくつかの選択肢から考えを選べるようにした場合、子供たちは自分の中で様々なことを考えながら選択するだろう。「自分だったらどうするか」「本当に～してよいのだろうか」と、自分自身に問いながら選択しているはずである。その自分自身との対話の過程こそが、モニタリングの様子を表していると考えられる。教師は、黒板に示された名前磁石の位置などの「選択の結果」だけにとらわれず、「なぜそちらを選んだのか」と子供に問うなどして、考えの理由を表出できるように促すことが重要である。

また、対話などの活動を通して、自分の考えについて子供同士が互いに問い合えるようにする働きかけも重要である。友達のととの理由を聞くことを通して、互いの考えの理由を比較して異同に気づき、再び自分の考えをモニタリングし、自分の考えの理由をより明確にしたり、さらに自分の考えを深めたりしていけるからである。そして、子供たちが様々な問い方を身に付け、教師からの働きかけがなくても自分自身と友達に問いかけられるようになることを目指したい。

このように自分自身に問いかけるということは、自分自身を振り返って考えることであり、OECDが2005年に提起したキー・コンピテンシーの中核に位置付く「省察性」に当たる。この「省察性」について、西野真由美氏（国立教育政策研究所総括研究官）は、他者との対話が重要であることを次のように示している。

この思考は、自己との対話であり、自分に向き合う内省である。しかし、この対話を豊かで創造的なものにするには、対話の言葉を育てなければならない。それは、多様な見方や異なる意見に出会う現実の他者との対話を必要とする。多面的・多角的な視点に出会えるコミュニケーションから省察へ。これこそ、教室で実現したい道徳的实践である。

（西野真由美 他、『新教科・道徳はこうしたら面白いー道徳科を充実させる具体的提案と授業の実際』、図書文化社、48-49頁）

展開においては、自己との対話とともに、他者との対話が必要であると言えよう。この二つの対話を繰り返すことで、自己の生き方についての考えを深めていけるのである。

③ 終末（課題解決後）での働きかけ

〈終末における働きかけのポイント〉

「道徳的価値の理解に至った理由」「これからの生き方」等の振り返りの観点を大切にするとともに、自分のよさを実感できる自己評価や相互評価を工夫する。

本校では終末を、対話を通して自分の思いや考えを深めた後、その思いや考えの過程を振り返る場面と捉えている。

終末においては、自分が感じたことや考えたことを振り返ってまとめ、これからの生き方につなげていこうとする意欲を高めることが大切である。

道徳科における評価については、小学校学習指導要領において「児童の学習状況や道徳性に係る成長の様子を継続的に把握し、指導に生かすよう努める必要がある。ただし、数値などによる評価は行わないものとする」と示されており、教師が自らの指導を振り返り、指導の改善に生かしていくとともに、子供のよい点や進歩の状況などを積極的に評価することが求められている。その際は、他の子供との比較による評価ではなく、子供がいかに成長したかを積極的に受け止めて認め、励ます個人内評価として記述式で行うことが大切である。このように、子供のよさを認め励ますことで、子供自身が自分のよさに気づき、自分を見つめ直すこと（メタ認知）が促され、子供の学ぶ意欲が育つだろう。『学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』には、次のように示されている。

児童が行う自己評価や相互評価について、これら自体は児童の学習活動であり、教師が行う評価活動ではないが、児童が自身のよい点や可能性に気付くことを通じ、主体的に学ぶ意欲を高めることなど、学習の在り方を改善していくことに役立つものであり、これらを効果的に活用し学習活動を深めていくことも重要である。発達の段階に応じて、年度当初に自らの課題や目標を捉えるための学習を行ったり、年度途中や年度末に自分自身を振り返る学習を工夫したりすることも考えられる。

（学習指導要領解説 特別の教科 道徳編，112頁）

本校ではこれまでも、道徳ノートなどを用いて、子供たちが自分のよさに気付ける自己評価や相互評価を工夫してきた。

【主題名】心と心のつながり [B 親切, 思いやり]

教材名：『心と心のあく手』（学研：『みんなの道徳 4年』）

終末場面で、教師が「親切にするとはどういうことかな」と再度問いかけ、道徳ノートに自分の考えを記述させた。「今までの自分」「これからの自分」という二つの観点で、自分の生き方について振り返りすることをこれまでの授業で習慣化してきたため、本時では、「今までは相手の気持ちを考えて、見守ることはできていなかったかもしれないな」などと自分の課題に気付いたり、「今までも、困っている人の気持ちを考えて自分から進んで助けられていたから、これからも、自分から親切にしていきたい」と自分のよさに気付いたりして実践意欲を高める姿が見られた。



【観点を基にした振り返り】

上記実践例に示すように、振り返りの観点を明示したことによって、子供たちが自分の課題やよさに気付ける自己評価となっていたと言えるだろう。他にも、学年や学級の実態に応じて、「実行する難しさ（人間理解）」や「心に残った友達の意見（他者理解）」などを振り返りの観点として用いることも考えられる。また、別の実践では、ペアになって互いの自己評価を交流し、互いのよさを伝え合う相互評価も行われた。それにより、自分では気付かなかった自分のよさに気付くことができ、これからもそのよさを大切にして生活していきたいと考えた子供もいた。

子供たちは展開の場面で道徳的価値の理解を深めてきている。もし終末で「何が大切か」だけを問い、そのことを振り返ってまとめたとしても、展開からさらに深まることは難しいだろう。そこで必要なのは、「どうして大切だと思ったのか（気付いたのか）」などと、道徳的価値の理解に至った理由や過程を振り返ることである。もし、子供たちが1時間の授業を振り返り、大切だと気付いたのは、

友達と対話したからだ実感した（モニタリング）のであれば、協働という学び方のよさを表出し、これからも友達との対話によって自分の考えを深めていこうとする（コントロール）だろう。また、「これからどうしたいか」と振り返ることによって、展開の場面で気付いていた（モニタリング）自分の考えに沿って、これからの自分の生き方を決定していくこと（コントロール）ができるだろう。また、導入において、学級の実態を表したグラフや、子供たちが教材を事前に読んで感じたことなどを示しておき、終末でそれらを再び示すことによって、教材の中の問題を自分自身のこととして深く振り返ることも期待できると考える。

（２）個の発達に応じた個別の働きかけ

先に述べた（１）の働きかけを行う際には、子供の気質に応じ、一人一人の子供に合った配慮を行いたい。『学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』には、特に発達障害等のある子供に対する配慮として、次のように示されている。

発達障害等のある児童に対する指導や評価を行う上では、それぞれの学習の過程で考えられる「困難さの状態」をしっかりと把握した上で必要な配慮が求められる。

例えば、他者との社会的関係の形成に困難がある児童の場合であれば、相手の気持ちを想像することが苦手や字義通りの解釈をしてしまうことがあることや、暗黙のルールや一般的な常識が理解できないことがあることなど困難さの状況を十分に理解した上で、例えば、他者の心情を理解するために役割を交代して動作化、劇化したり、ルールを明文化したりするなど、学習過程において想定される困難さとそれに対する指導上の工夫が必要である。
(学習指導要領解説 特別の教科 道徳編, 113-114頁)

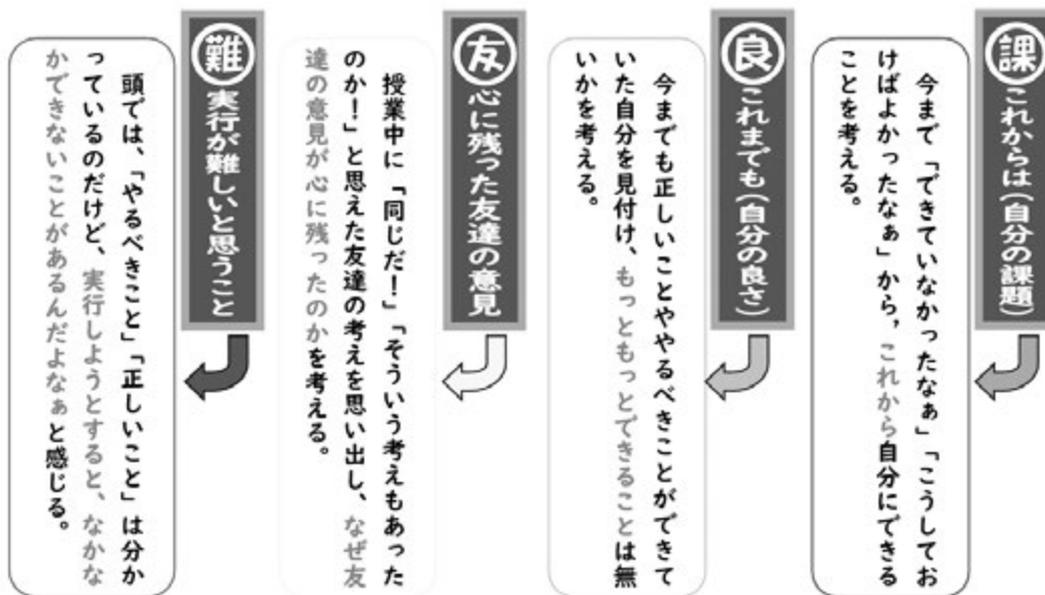
まず、導入における働きかけのポイントを基に、視覚的な支援を行うことで、多くの子供たちは教材と自分の経験とをつなぐことができるだろう。しかしながら、ずいぶん前に経験したことを写真や図などを見ただけで想起するのが難しい子供もいる。その場合には、想起させたいことがより伝わりやすい動画を見せるなどの工夫が考えられる。

次に、展開における働きかけのポイントを基に、多様な立場の存在を明らかにし、ある考えを選択・決定できたとしても、心情などの目に見えないものを想像して発言しにくかったり、人前で発言するのに自信がなかったりする子供がいるだろう。その場合には、自分の考えの理由に合う吹き出しや挿絵を選択させることで、登場人物の気持ちを想像しやすくなり、考えの理由を表出しやすくなるだろう。あるいは、全体で発表する前にグループ内で考えとその理由を聞き合う場を設けるなどの配慮によって、安心して発言できるようになるだろう。その際には、発表の手順を明示しておくことで、子供たちはより安心して発言できると考える。

そして、終末における働きかけのポイントを基に、学年に応じて観点の数や内容を設定していくことが大切だと考える。また、相互評価の方法についても、ペアやグループなど集団の大きさや、伝え合い方などの検討が必要である。また、書くことに苦手意識をもっている子供は、様々な学習場面で書くことに困難を感じる事が予想される。その場合、記述する代わりに記号を選択させたり、色やマークで記述させたり、授業の様子を音声や動画で記録したり、他者が聞き取って記録したりするなど、様々な工夫が考えられる。

このような働きかけは、個々の子供にとって有用であるばかりでなく、学級全体の子供たちにとっても「あると便利な働きかけ」になり得る。これは、本校が平成24・25年度に取り組んだユニバーサルデザインの授業づくりにおける成果であり、それを基に本校が設定した「学習環境のユニバーサルデザイン」という授業づくりの視点を生かすことができると考える。

○ 自己の生き方を考える「振り返りの観点」



○ 考えを深めたり、対話を促したりするツール

① 心のグラデーション

② 心情円盤

③ 心の綱引き

④ 心の物差し

⑤ ハート