

主体性を発揮する学習者の育成 ～レギュレイトフォームの活用を通して～

湯沢町立湯沢小学校

鈴木 匠磨(129)

主張

本研究は小学校算数科における主体的に学習に取り組む態度の醸成を目的とし、木村明憲氏が示しているレギュレイトフォームの活用を通して、子供が自らの学習を調整する力を高める方法を探究した。学習課題設定後の学習時間の時間配分や教具等を柔軟に選択できるようにし、その学習方法が有効であったかを振り返るようにした。これにより、子供自身が課題解決に有効な方法を見いだしていく姿が見られた点で、学習を調整する力が高まったと考える。

個々に課題解決に向かって試行錯誤する姿が見られた一方で、他者の考えに目を向け、自他の考えを比較したり、妥当性や有効性を検討する姿には課題が見られた。

1 研究主題設定の理由

「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全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）」において、個別最適な学びを進める上で、子供が自らの学習の状況を把握し、主体的に学習を調整することができるよう促していくことの必要性が述べられている。また、「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」（2019）や「教育課程企画特別委員会 論点整理」（2025）では、主体的に学習に取り組む態度について、学びの主体的な調整の必要性が述べられている。これらのことから主体的・対話的で深い学びを実現、特に主体的に学習に取り組む態度と自らの学習を調整する力には密接な関わりがあると考えた。

これまでの授業実践を振り返り、自らの学習を調整する機会を十分に設けられているか検討した。例えば、学習課題設定後に、子供と自力解決の時間を決めることが多かったが、自力解決に必要な時間は個々に異なると考えられる。また、単元導入等ではおはじきやブロックなどの半具体物を用いるが、操作から図や式、言葉と言った表現に抽象度を高める過程で、操作活動の場を設定しなくなっていた。しかし、どのタイミングで抽象度を高めた表現に移行していくかも個々によって異なると考えられる。このような場面で、より子供が学習の計画を立てたり、それを振り返ったりできるようにすることで、自らの学習を調整する力が高まり、主体的に学習に取り組む態度の醸成ができるのではないかと考えた。

そこで、以下の研究仮説を設定し、授業実践における生徒の変容等から検証を行うことにした。

研究仮説

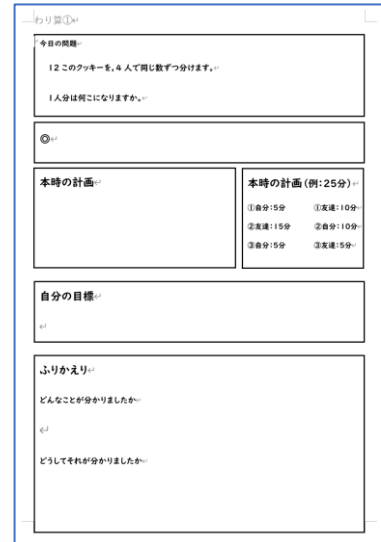
子供が、学習課題設定後の学習時間の使い方を計画し、実践したり、それを振り返ったりする活動を継続的に設定することで、自らの学習を調整する力が高まり、主体性が発揮されるだろう

2 研究計画

Zimmerman（1998）は自己調整学習について、計画（forethought）、遂行または意思的制御（performance or volitional control）、自己内省（self-reflection）からなる学習サイクルモデルを提示している。計画の段階では、何を、どのように、なぜ学ぶのかを明確にしたい。何を、なぜ、については、問題提示から学習課題設定までのプロセスを一斉指導によって共有した。本実践では、どのように学ぶかを子供が選択・決定できるようにするため、学習課題設定設定後から授業終末の振り返りまでの時間を子供に計画させた。遂行または意思的制御の段階では、子供がどのように学んでいるかを机間指導によって確認し、助言等の介入を行った。自己内省の段階では、何が分かったか、なぜそれが分

かったかの2つの視点を設定し、子供自身に学習内容と学習過程を振り返らせ、評価させた。

また、子供自身が上記の学習サイクルを意識して学習を進めていくためには、必要な内容をまとめたワークシートが必要だと考えた。そこで、木村(2023)が自己調整学習の実現に向けて作成した学習計画表(レギュレイトフォーム)の活用を検討した。本来のレギュレイトフォームは単元全体の計画がまとめられているものだが、本実践では、本来単元全体の計画がまとめられているレギュレイトフォームを1時間の学習に焦点化するために分割し、また、振り返りの視点を上記の2つの視点に変更した。



さらに、子供が学習中に半具体物の操作的表現や図的表現、式や言葉などの記号的表現を自由に選択できるように、ブロック、おはじき、図、位取り表などの教材コーナーを常に教室に設置した。

3 研究の実際

本実践は、令和7年に算数科「数と計算」領域の学習「わり算」「たし算とひき算」「あまりのあるわり算」「1けたをかけるかけ算」の4単元において、湯沢小学校第3学年19名を対象に行った。

(1) 自分で学習方法を選択し学ぶ姿(5月実践 「わり算」)

「12枚のクッキーを4人で同じ数ずつ分けます。1人分は何枚になりますか?」という問題場面において、自分たちで学習方法を選択し、学ぶ姿が多く見られた。例えば、教材コーナーからブロックを持ち出したある子供は4人組を作り、実際に操作しながら課題解決に取り組んでいた。

また、他の子供は、2人組を作り、授業者と右のようなやり取りをした。1つの図にお互いの考えを書きながら説明しあうことで、互いの考えの違いを見いだしているとともに、お互いがどのような考え方をしたいのかを把握し、それを生かして課題解決に取り組んでいた。

T 「さっきとの違いはなに?」

C1 「さっきは縦だったけどでも今度は横にしたの。でも4人で分けるから、1つだけ縦になったの。」

C2 「横で分けたかったけどまとまりが3つになっちゃったから。」

(2) 自分の学習過程を振り返り、時間配分を工夫する姿(6月実践 「たし算とひき算」)

「わり算」の実践では、個々に時間配分や学習方法を選択する姿が見られた一方で、前時までの振り返りを生かして本時の計画を立てる姿は見られなかった。2単元目となった本単元では、レギュレイトフォームを介して、時間配分や学習方法を選択する姿が見られるようになった。ここでは、2人の子供の姿を実際の記述とともに示す。

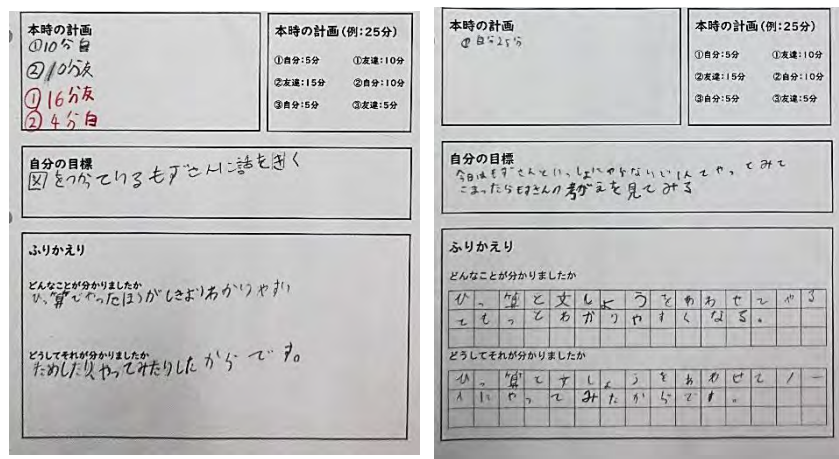
①これまでの学習過程を振り返り、本時の時間配分を考える姿

この子供は算数に苦手意識をもっており、本時の計画には時間いっぱい友達と考えると書いていた。次時では、「自分で今日の式をできるだけかいてみたい」と自分の目標に記述し、自分で考える時間を設定した。この時間では振り返りの記述から、「前時までの図を活用できること」、「友達の考えが簡単そうであること」の2つを学んでいたと考えられる。さらに次時では、自分で考える時間を増やししながら、友達と考える時間も設定した。これは、自らの学習を調整している姿だと考える。



②困ったときの方略（実行中の調節）も想定しながら時間配分を考えている姿

この子供は算数が得意だが、自分1人で課題解決に向かうとなると自身ももてず、自分の目標には「図を使っている〇〇さんに話を聞く」と書いている。また、計画では①自分で考える時間10分、②友達と考える時間10分としていたが、赤字で修正し、友達と先に考えていたことが分かる。しかし、次時の目標には「今日は〇〇さんと一緒にやらないでやってみて、困ったら考えを見してみる」と書き、時間も自分で考える時間25分と設定した。これまでの学習経験を振り返りながら目標を立てることが、課題解決に困ったときの方略を明確にしたと考える。また、これにより、自分1人で解決しようとする姿を引き出したと考える。



(3) 単元末テストにおいて、身に付けた学習方法を生かす姿（9月実施 「あまりのあるわり算」）

「あまりのあるわり算」以前のテストにおいて、あらかじめ示されている図に書き込んだり、余白に図などを書いたりする姿はあまり見られなかった。しかし、本単元のテストにおいては、図などを書き込みながら、問題を解いたり答えを確かめたりする姿が13人の子供の記述に見られた。様々な学習方法を試していく中で、個々の子供にとって課題解決に有効な方略の自覚化が促され、テストにおいても活用する意識を高めたのではないかと考える。

(4) 他者と考えを共有する場を活用する姿（10月実践 「1けたをかけるかけ算」）

課題解決に向けて有効な時間配分や学習方法を考えて計画する子供が多く見られるようになった。一方で、課題解決後に関わる他者が固定化したり、様々な考えを比較、検討する姿はなかなか見られなかった。そこで、黒板を課題解決後の共有スペースとして設定した。課題を解決した子供は黒板に

ホワイトボードを貼ったり、自分の考えを直接書き込んだりした。その中で、共通点や相違点を見いだす姿は見られたが、そこから、それぞれの考えの妥当性や有効性を検討する姿は見られなかった。

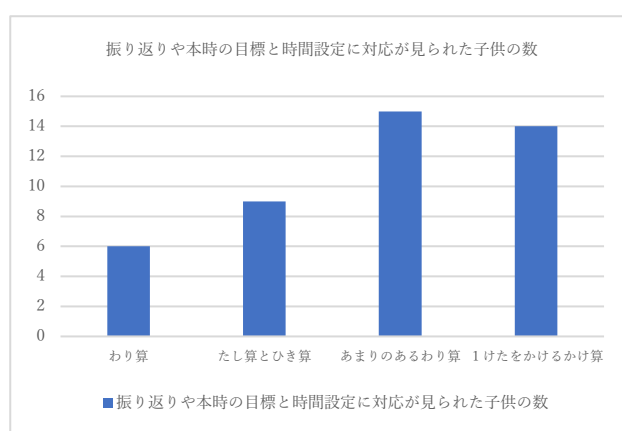
4 研究の成果と課題

本実践の成果と課題は、授業における子どもの姿と1けたをかけるかけ算の実践後に行ったアンケートの結果によって考察する。以下はアンケート結果である。

質問項目（要約） 肯定的評価←5・4・3・2・1→否定的評価	5	4	3	2	1
①4月と比べて時間配分や学習方法を考えるようになったか	12	7	0	0	0
②4月と比べて他者の考えを知ることができるようになったか	6	8	4	1	0

(1) 成果

本研究は、子供が自らの学習を調整する力を高める方法を探究したものである。授業の実際に挙げたように、子供が課題解決のために意図をもって学習の時間配分や学習方法を調整する姿が見られた。各単元において、振り返りや本時の目標と時間設定に対応が見られた子供の数は右の通りである。あまりのあるわり算や1けたをかけるかけ算では、70%以上の子供に学習を調整する姿が見られた。また、アンケート項目①の結果から、子供自身が自らの学習を調整していることを肯定的に評価していることが分かる。これは、レギュレイトフォームの継続的な活用により、計画、遂行または意思的制御、自己内省からなる学習サイクルを子供が意識するようになったためだと考える。学習課題設定後の学習時間の使い方を計画し、実践したり、それを振り返ったりする活動を継続的に設定することは、自ら学習を調整する力を高めることにつながると考える。



(2) 課題

様々な実践で「練り上げ」と呼ばれる過程における多様な考えの比較・検討に課題がある。アンケート結果②にも表れているように、他者の考えに着目する意識に弱さが見られる。本実践では、単元の途中にそれぞれの考えを共有する時間を設定することで補った。これを子供同士でできるようにするためには、黒板等の共有スペースに、「似ているところや違うところはないか」「どんな良さがあるか」といった視点を可視化しておく、レギュレイトフォームに改良を加えるなどの方法が考えられる。子供自身が学びたいように学びながら、深い学びを実現するために、さらに研究を深めていきたい。

5 参考・引用文献

- ・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へ」（2012）
- ・木村明憲「自己調整学習 主体的な学習者を育てる方法と実践」（2023）
- ・文部科学省「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」（2019）
- ・文部科学省「教育課程企画特別部会」（2025）
- ・文部科学省「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全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）」（2021）