

# 小学校段階における自己調整学習を促す手立てに関する研究

## —自主学习ノートの活用に着目して—

所属コース 教育実践開発コース  
氏名 徳永未樹  
指導教員 城戸茂 高橋葉子

### 【概要】

本研究は、実習校で日常的に行われている自主学习ノートに着目し、小学校高学年の児童に対する自己調整学習促進のための有効な手立てを明らかにするため、「教師の朱書き」「児童同士の交流」「学習方法の命名」をはじめとする8つの方法を先行研究を基に設定し、効果を検証した。また、中学校への円滑な接続を図る観点から、「学習方略」に着目して実践を行った。その結果、「教師の朱書き」や、「児童同士の交流」が、自主学习ノートに対するやる気を高め、自己調整学習のきっかけを作る上で有効性が高いことがわかった。また、一人一人の児童との関わりが、児童のやる気をより高めていくことにつながるということがわかった。これらのことから、小学校段階においては、「動機づけ」を重視した支援を行うことが、自己調整学習を促す上で有効であることが明らかになった。

キーワード 自己調整学習 自主学习ノート 学習方略 交流

### I 問題と目的

小学校では、2020年度から新しい学習指導要領が全面実施された。これに伴い、学習評価においては「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「主体的に学習に取り組む態度」の3観点での新しい評価が行われており、新しい評価では、これまでの「関心・意欲・態度」に代えて「主体的に学習に取り組む態度」の観点が示されている。学習指導要領等の改善に向けた基本的な考えを示した中央教育審議会答申（平成28年12月）では、「主体的に学習に取り組む態度」に関する重要な点は、「子どもたちが自ら学習の目標を持ち、進め方を見直しながら学習を進め、その過程を評価して新たな学習につなげるといった、学習に関する自己調整を行いながら、粘り強く知識・技能を獲得したり思考・判断・表現しようとしていたりしているかどうかという、意志的な側面」にあるとしている。急速に変化するこれからの社会を生きる子どもたちに、答申に示されたような自らの学びを自己調整しながら主体的に学習に取り組むことができる資質・能力を育成することは大切なことであると考えている。

私の実習校では、自主学习ノートを活用した主体的な家庭学習の推進に力が入れている。自主学习ノートでは、学習の始めに今日のめあてを書いた後、自ら選択した内容で自主的に学習を進める。そして、学習の最後には、その日の学習の振り返りを書く。振り返りでは、その日の学習の感想や、次のテストに向けての意気込みなどを書いている。また、指導担当の先生によると、自主学习ノートを通して、児童自身が自らにとって必要な学習を選択し、自己の課題を解決したり、好きなことや得意なことを深めたりしていくことで、学ぶことの楽しさを実感し、生涯にわたって主体的に学んでいこうとする態度を身に付けて欲

しいと考え、長年自主学習ノートが続いているという。

そこで、本研究では、自主学習ノートを活用して、小学校段階にある児童に自己調整学習を促し、「主体的に学習に取り組む態度」を育成するための手立てを検討することとした。

## II 先行研究

### 1. 自己調整学習

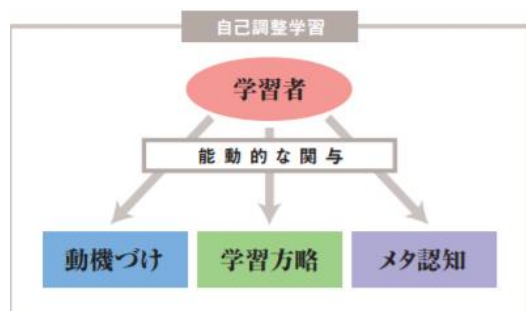


図1 自己調整学習のイメージ  
出典) 伊藤崇達(2008). 「自ら学ぶ力」を育てる方略  
—自己調整学習の観点から— ベネッセ p15

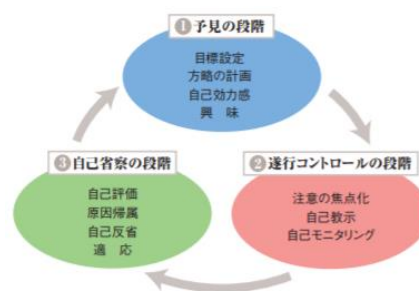


図2 自己調整学習における3段階の過程  
出典) 伊藤崇達(2008). 「自ら学ぶ力」を育てる方略  
—自己調整学習の観点から— ベネッセ p15

自己調整学習(Self-regulated Learning)の先駆者である Zimmerman は、自己調整学習とは、「学習者たちが自分たちの目標を達成するために、体系的に方向づけられた認知、感情、行動を自分で始め続ける諸過程のこと」(Zimmerman, 2014)と述べている。また、伊藤は、Zimmerman の研究を基に、自己調整学習の研究を発展させている。伊藤は、自己調整学習とは、「学習者が<動機づけ><学習方略><メタ認知>の3要素において自分自身の学習過程に能動的に関与していること」(伊藤, 2018)と定義し、図1のように図式化している。この中で、動機づけとは、「自己調整学習者が、自分自身を、有能さ、自己効力、自律性を有するものとして認知していること」である(伊藤, 2007)。また、動機づけには、生徒の困難課題に対する努力や粘り強く課題に取り組む傾向、学習に対する注意などを高めるという役割があることが示されている(Zimmerman, 2014)。次に、学習方略(learning strategy)とは、勉強の方法や工夫のことである(佐藤, 2014)。伊藤は、学習方略には、理解が進むようにまとめたり関係づけたりするような「認知的」な側面の方略と、やる気が出なかったり勉強がうまく進まなかったりしたときに学習の進行を維持できるかといった「情意的」な側面の方略があるとしている(伊藤, 2008)。最後に、伊藤は、メタ認知とは、「自分の学びがどれくらいうまく進んでいるかをモニタリングしてコントロールできること」(伊藤, 2008)であるとし、「メタ認知機能を通じた自己調整による学習の進め方をすることができることは、「自ら学べる」学習者の特徴である」(伊藤, 2008)としている。つまり、メタ認知機能は、自己調整学習の要素を支える基盤となっていると考えられる。

このように示したうえで、伊藤は、自己調整学習は、「予見」「遂行コントロール」「自己省察」の3段階で構成される循環的なプロセスであることが望ましいとしている(伊藤, 2018)。この3段階について、まず、「予見」の段階は学習の下準備の段階であるとし、この段階では、自己効力感や課題への興味を前提とした上で、目標を設定し学習方略の計画が立てられることとなる。次の段階は、「遂行コントロール」の段階である。この段階では、学習方略の遂行に集中したり、進み具合をモニタリングしたりというコントロール作業をしながら学習方略が実行される。最後は、「自己省察」の段階である。この段階では、自分

の努力に対して、学習目標に達したか、基準をどのくらい達成したかを振り返ることが中心となる。この3段階で構成される循環的なプロセスを成立させていくことが、自己調整学習の望ましい進め方であるとしている。また、自己調整学習について示す中で、伊藤は、＜動機づけ＞＜学習方略＞＜メタ認知＞の3要素を備えている人のことを「自ら学べる学習者」としている。

以上のことを踏まえ、主体的な態度の育成を図るうえで、＜動機づけ＞＜学習方略＞＜メタ認知＞の3つの要素を意識した取組を重視するとともに、「予見」「遂行コントロール」「自己省察」の3段階のプロセスが循環的に展開できるようにしたいと考える。また、本実践研究における対象児童は現在小学校6年生であり、4月から中学生になる。学校段階が上がるにつれて学習内容が抽象化・細分化されるため、対象児童にとって、自ら学習方略の計画を立て、自律的に学習を進めていくことの必要性が高まっていくことから、「学習方略」に着目した研究を行うこととしたい。

次に、小学生を対象に、学習方略に着目した自己調整学習を促すことの意義を述べる。これまで、自己調整学習についての研究は、中学生以上を対象としたものが多く、小学生を対象としたものは少ない(藤田, 岩田 2002)。小学生を対象とした研究が少ない理由として、自己調整学習の基盤である「メタ認知」は、小学校高学年で発達するということが挙げられる。しかし、小学生を対象とした研究において、小学校4年生でも子どもによっては学習方略を使用していることが明らかにされている(伊藤, 1997)。こうしたことから、小学校高学年において、学習方略に着目して自己調整学習を促すことは可能であると考えられる。また、吉田は、小学生を対象とした研究において、学習方略が具体的に示されることで子どもは努力の仕方を学ぶことができるとともに、適切な学習方略を使用することで学習意欲や実際の学習活動の高まりが期待できるとしている(吉田, 戸田, 2004)。よって、学習方略について学ぶことは、中学校への接続期にある児童にとって意義あることであると考えられる。

以上のことを踏まえて、実習校で多くの先生方が取り組んでいる自主学習ノートの指導場面を活用しながら、小学校6年生を対象に、学習方略に着目した自己調整学習を促す取組を通して「主体的に学習に取り組む態度」を育成する効果的な手立てについて実践研究を行いたいと考える。

## 2. 自主学習ノート

次に、自主学習ノートを活用して、どのようなことができるかということについて先行研究を元に検討する。自主学習ノートを活用した実践には、「秋田式家庭学習ノート」(主婦の友社編, 2019)や「自主学習ノートによる自ら学ぶ力の育成に関する研究」(芦澤, 2013), 「けテぶれ」(葛原, 2018)などがある。

まず、「秋田式家庭学習ノート」の取組では、「家でも勉強するのが当たり前」という家庭学習の習慣を身に付けさせることを大きな目的としている。本取組においては、子どもの発達段階に応じて適切に支援していくことの重要性が指摘されている。次に、芦澤は、自ら学ぶ力の育成を図ることを目的とし、自分の言葉でその日の学習を自主学習ノートにまとめさせている。その結果、認知過程の内化・内省・外化がスパイラル的に行われる姿がみられるようになることを明らかにしている。本研究においては、教師からの日々のコメントが児童の学びの支援に有効であることや、継続させることが主体的な学習を促すうえで有効であることが示されている。最後に、葛原は、学校で学び方を明確に教えていないのではない

かという課題意識のもと、生徒に自分なりの学び方を発見させていくことを目的に、「けテぶれ」を考案している。けテぶれとは、自主学習ノートを用いて「け」(計画)「テ」(テスト)「ぶ」(分析)「れ」(練習)の4つの段階に沿って学習を進めていくことであるとしている。本研究では、「学ぶことそのものへの学び」を深めるために、学習者同士でノートを見せ合ったり、宿題が滞っている学習者に対して他の学習者がアドバイスしたりするという学習者同士の学び合いを重視している。その結果、学習面でのやる気が向上しただけでなく、生活の面においても人間関係づくりや遊びが円滑になったとしている。

以上の先行研究から、自主学習ノートを用いて児童に自己調整学習を促し主体的に学習に取り組む態度を育むうえで、一人一人の児童に対して発達段階に応じた適切な支援を行うこと、自分の言葉で学習をまとめる機会を大切にすること、教師のコメントを丁寧に行うこと、学習者相互の学び合いの場を設けることがポイントであることが分かった。

### Ⅲ 研究の内容及び方法

以上の先行研究を踏まえ、児童に自己調整学習を促し、主体的に学習に取り組む態度を育むための取組として、「一人一人に対して発達段階に応じた適切な支援を行う」観点から、「教師の朱書き」「全体の指導」「個別の指導」支援が必要な児童に対する「特別な支援」を設定した。また、「学習者相互の学び合いの場を設ける」観点から、「児童同士の交流」「掲示」「通信」を設定した。さらに、実践研究の対象となる児童が来年度から中学校へ進学することを踏まえ、学習方略の活用を促すため、自分なりに工夫した学習方法に名前を付ける「学習方法の命名」の取組を行うこととしたい。

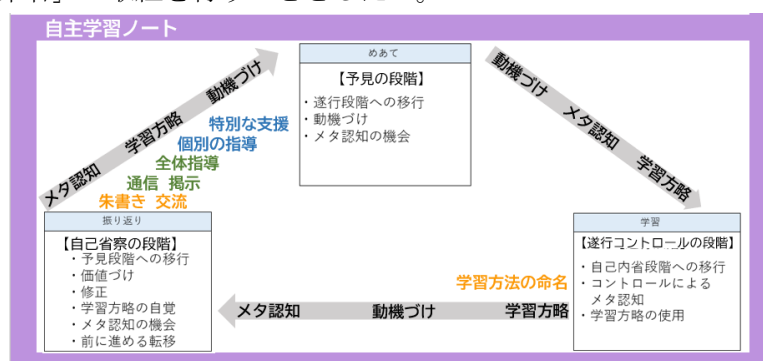


図3 本研究の構想図

#### 1. 質問紙調査

手立てを講じる前と後の児童の変容をみるために、自己調整学習に関する基本的事項を尋ねる「基本質問紙調査」と学習方略の認知状況や活用状況を尋ねる「学習方略質問紙調査」を行う。さらに、事後調査では、「手立ての楽しさや役立ち感に関する調査」も併せて行うこととする。「基本質問紙調査」では、「そう思わない」、「あまりそう思わない」、「だいたいそう思う」、「そう思う」の4件法、「学習方略質問紙調査」では、「知らないしやったことがない」、「知っているけれどやったことがない」、「ときどきやっている」、「よくやっている」の4件法で行った。

#### 2. 自主学習ノートを活用した取組

自主学習ノートを活用した主な取組として、「教師の朱書き」「児童同士の交流」「学習方法の命名」を行う。

### ① 教師の朱書き

基本的な実習日である火曜日・水曜日・木曜日に、毎回全児童の自主学習ノートを確認し、教師の朱書きを行うこととする。朱書きを行うにあたり、自己調整学習を進めるうえで大切にしたい動機付け、学習方略、メタ認知の三要素に対する意識を効果的に深めることができるようにするために、ループリックを作成し、活用する。ループリックの作成に当たっては、朱書きの際に「児童の学習内容や学習の過程を認める記述」と「前に進める転移」の理論を参考に、「次への計画につながる記述」が行えるようにする。作成したループリックを図4に示す。

評価の場	自主学習ノートへの教師の朱書き			個別の指導		児童同士の交流
	視点	めあて	学習	振り返り	学習方略の認知と使用	メタ認知・内省
S ★	前の振り返りを生かしたり、自分がどうなりたい(【未来のゴール】テストで100点を取りたい、計算が早くなりたいなど)、どんな方略で、何をめざして(【今日のゴール】今日は3ミスまで、教科書のページをまとめ終えるなど)、などを書いたりして具体的に立てた。	授業で学習したことを自分で考えてまとめたり、疑問の追究をしたり、テストの作成や実施と間違い直しをしたり、発展学習をしたりして工夫しながら学習した。	どんなことがどれくらいできたかを振り返り、次につながる振り返りをしている。	学習方略を選択し、使いこなせていたり、自分の学習方略を修正したり、自分が考えた方略に名前をつけたりできる。	自分のノートの良いところや学習の過程について、自分の言葉で話したり、教師に質問したり、次どうするか話したりした。	自分と相手の良いところを話し合ったり、相手に質問したりしながら自分の学習について深めていた。
A ★	具体的なめあてを立てた。 例「3ミスまでで計算練習する。」	授業ノートを写したり、問題を解いたりして工夫しながら学習した。	どんなことが分かったか、何をしたら振り返った。	自分がどんな方略を使っているのかわかり、やったことのない方略に挑戦した。	自分のノートの良いところや学習の過程について、教師の質問に答えたり、紹介したりして教師の話を聞いた。	自分の方略を紹介した。自分の言葉で相手の良いところを見つけた。
BO	その日することをめあてとして立てた。 例「漢字をする。」	簡単そうなところをやった。	振り返りを書いた。 例「頑張りました。」	自分がどんな方略を使っているのかわかる。	教師の話を聞いた。	自分のノートを見せて、相手のノートを見た。
CΔ	めあてを立てていない。	やらなかった。	振り返りを書いていない。	自分がどんな方略を使っているのかわからない。	対話をしなかった。	対話をしなかった。

図4 作成したループリック

### ② 児童同士の交流 (キラキラ交流)

児童同士の交流は、児童同士で自主学習ノートを見せ合い、相手の自主学習に対するコメントを付箋に記述し、それをもとに話し合う活動である。目的は、インフォーマルな対話によって、児童のメタ認知を促す(直井, 2018)こと、また、他者の自主学習ノートを観察することで多様な学習方略に触れ、仲間モデリングによって学習方略の獲得を目指すことである。月に2回のペースで、朝の時間の(15分間)を使って行うこととする。

### ③ 学習方法の命名

学習方法の命名は、自主学習を行う中で児童が新しい学習方法を思いついた際、児童自らが命名する活動である。学習方略に関する知識が学習方略の使用を高める(伊藤, 1997)ことから、学習方略についての知識を増やし、学習方略への関心を高め、学習方略の使用を促すことを目的とする。

### 3. 啓発活動

自主学习ノートの主体的な取り組みを促すために、朝の時間を用いた「全体の指導」、廊下の掲示スペースを活用した「掲示」、家庭学習を促すための「通信」の発行を行う。

#### ① 全体の指導

実践を開始した最初の段階で1回、最後の段階で1回、朝の時間を用いて行う。最初の指導においては、自己調整学習の望ましい進み方である「予見」「遂行」「自己省察」の3つの段階のサイクルを回すことの有効性を伝えるとともに、やる気を高めることに重点を置く。また、最後の指導においては、自己調整学習のポイントの共通理解を図るとともに、今後も継続していくことの大切さについて確認することとしたい。

#### ② 掲示

実習校の児童は、掲示に関心を持って読んでいることから、動機づけと学習方略への関心を高めることを目的に、児童が命名した学習方法を掲示する。場所は6年生の廊下の手洗い場の上に設置することで、対象学級だけでなく、他の学級や他の学年の児童も見ることができるようにする。掲示は、月に2回張り替えることとする。

#### ③ 通信（キラキラ通信）

動機づけと学習方略の知識を高めることを目的に、児童同士の交流の際に児童が付箋に書いた他者へのコメントと、それに対する教師からのコメントを掲載したキラキラ通信を発行する。発行に当たっては、全員のコメントを一回以上掲載することで意欲を高めるとともに、保護者の目に触れるようにすることで、家庭学習の充実を図ることを目指す。発行は、月2回とする。

### 4. 一人一人の子どもへの関わり

#### ① 個別の指導

一人一人に応じた指導を丁寧に進め、自己内省やメタ認知を深めていくことができるようにしていくことを目的とする。昼休みの時間等に1日4人程度を目安に行う。

#### ② 特別な支援

学級担任の先生と相談して、支援が必要な児童を4名抽出した。中でも、家庭学習に対する支援が必要だと判断した児童2名に対しては、学習習慣の定着と学習への動機づけを図ることを目的とした。支援は、児童の学習の状況や自主学习ノートの内容を観察しながら随時行うこととする。

## IV 研究の実際

#### ① 教師の朱書き

ルーブリックを踏まえ、例えば「児童の学習内容や学習の過程を認める記述」の観点から「年表にまとめて学習ができましたね。吹き出しも使って工夫しています。」「次の計画につなげる記述」の観点から「漢字を書く時に間違いやすいポイントをメモしながら学習ができましたね。間違えた漢字をもう一度学習してみよう。」といった教師の朱書きを行った。



図5は、教師の朱書きの例である。

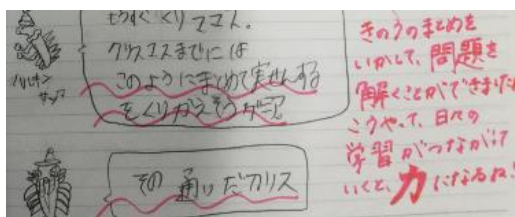


図5 朱書きの例

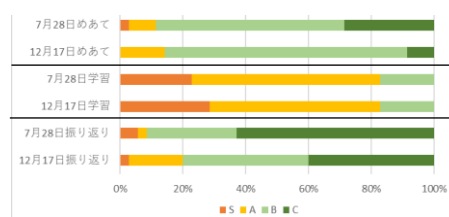


図6 ルーブリック評価の変化

図6は実践研究を開始した1学期末と実践研究の終盤となる2学期末のルーブリック評価の結果を段階別に示したものである。これを見ると、SとAの割合が8.6%から20%と約2.3倍となり、振り返りの質の向上が顕著であったことがわかる。また、「自分がした事に自信があったときにいつも先生からのメッセージがすごく楽しみで、もっとがんばろうという気持ちになります。」といった事後に行った質問紙調査の自由記述から、教師のメッセージが児童への励ましになっていた様子が見えてくる。

## ② 児童同士の交流（キラキラ交流）

児童同士の交流を「キラキラ交流」と名付け、10月22日、11月12日、11月25日、11月26日、12月10日、12月17日の計6回実施した。これらのうち11月25日と11月26日はロイロノートを用いて行った。児童同士の交流では、自主学习ノートを紹介し合い、「いいな、真似したいな。」と思った点を「キラキラポイント」として付箋紙に書き、交流した者同士で互いに貼りあうという活動を行った。

図7は、「キラキラポイント」を記載した児童の付箋紙の例である。これを見ると、「理科の教科書の問題を写してといていたのでいいねいところキラキラポイント」「グラフや図を書いてすごく分かりやすいね。Good!なページになっているね!」「文がきれいで、絵とかがあって、きれいにまとめられていると思います。」といったものがあり、学習の方法に視点を当て、児童それぞれが自分の気づきを記述していることがわかる。また、図8は、ロイロノートを用いて児童同士の交流を行った時のものである。ロイロノートを活用することで、全員の自主学习ノートを自由に見ることができるようになったり、キラキラ交流に参加が難しい児童も容易に交流ができるようになったりするなど、活動を充実させることができた。

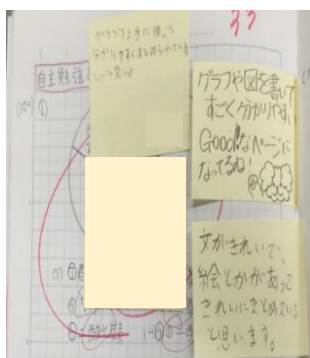


図7 付箋紙を用いて児童が書いたキラキラポイント

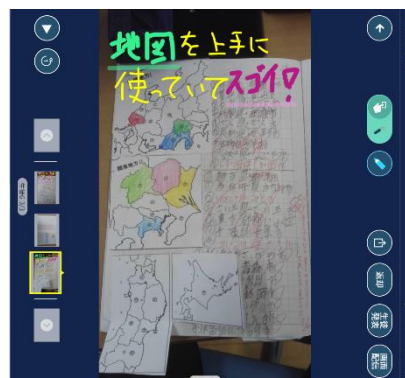


図8 ロイロノートを用いて児童が書いたキラキラポイント

また、事後に行った質問紙調査の自由記述から、「キラキラ交流で、友達ノートを見ることができて、自分にはない考え方や勉強方法を発見できておもしろいし自分の自主勉強のためにもなる。」「キラキラ交流をすることは、私にとって、とてもいいことだと思

ます。友達と自主勉強ノートを見せ合って、友達のやり方で次はやってみようという気持ちが出て、よく自主勉強に取り組んでいるからです。」「友達と自主学習をみせあうのが楽しかったし自分のがんばったところを友達に発表できたのでよかったです。」などがあり、キラキラ交流が児童の自主学習への意欲や、学習方法への興味を高めた様子が見えられた。課題は、自分のノートを他者に見せたくない児童や、参加していなかった児童もあり、児童同士の交流の時間が全ての児童にとってメリットある取組とはならなかったことである。

### ③ 学習方法の命名

新しい学習方法を見つけた時、それに名称を付けさせた。児童が命名した学習方法には、「ポイント法」「ドラ博士法」「かく大法」「吹き出し法」などがあつた。これらは、自らを励ましたり、自分で大事な点をまとめたりする時に用いる方法である。このことから、学習方法の命名では、やる気を高めたり自分の言葉で学習内容をまとめたりする活動が見られたと捉えることができる。また、事後に行った質問紙調査の自由記述では、「ぼくは、自主勉強にいろんなキャラクターを登場させて、まとめを言ってもらうんですけど、それをみんなに「いいね」とかを言ってもらうとうれしくて自主勉強まとめのときは楽しくなりました。」「話を聞いて、学習のやり方に名前をつけてすると楽しくスムーズに出来て良かったです。」とあり、学習方法に名前をつけることで、やる気や学習方法に対する意識が高まっている様子が見えられた。しかし、課題としては、全員が「学習方法の命名」の取組を行ったわけではなく、「学習方法の命名」が役に立っていると感じている児童とそうでない児童で大きく差が出ていることである。

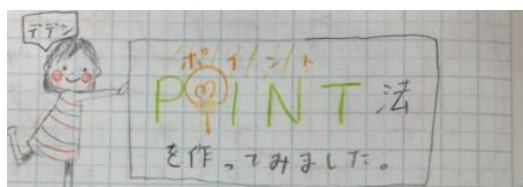


図9 児童が命名した「ポイント法」

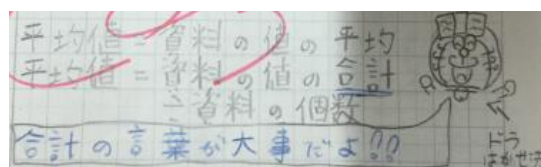


図10 児童が命名した「ドラはかせ法」

#### 【自主学習ノートの取組に関する考察】

教師の朱書きを行うことによって児童の学習を把握したり、児童への励ましを行ったりすることができた。また、「児童同士の交流」(キラキラ交流)は、児童のやる気を高めたり、学習方法に対する意識を高めたりするうえで有効性が高いことが分かった。さらに、学習方法の命名では、学習方法に名前をつけることで楽しみながら学習に取り組むことができた児童も見られた。以上のことから、自主学習ノートを活用した「教師の朱書き」「児童同士の交流」「学習方法の命名」は、自己調整学習に対する意識を高めるうえで一定の成果があつたと考える。

## 2. 啓発活動

### ① 全体の指導

本実践研究を開始した7月2日(第1回)と終盤の12月17日(第2回)に学級の全児童を対象に自主学習ノートに関する指導を行った。第1回の内容は、「めあて」「学習」「ふりかえり」のサイクルを回すことの意義や、学習方法を理解することの大切さの確認、自主



学習ノートの活用の仕方の共有、「めあて」や「ふりかえり」を書く時のポイントを理解させることに重点を置いた。また、第2回では、多様な学習方法を知ることや、自分に合った学習方法を選択して使用できることの意義を伝えた。

成果としては、全体指導の直後の振り返りの記述で、「今日の自主勉は楽しかった。」や、「名前をつけてみたい」という記述が見られ、全体指導が意欲を高めるうえで一定の効果があつたことがうかがえる。

課題として、全体指導の直後は「めあて」や「ふりかえり」を書く児童が一時的には増えたが、徐々に減っていったことから、継続させるための手立ての工夫を挙げることができる。

## ② 掲示

児童のノートのコピーと、教師のコメントを廊下の手洗い場に設置した。毎月2回実施し、具体的なめあてを立てている児童や学習法に名前をつけた児童の例などを掲示した。図11に実際に行った掲示を示す。

## ③ 通信（キラキラ通信）

2か月間で4回発行を行った。「児童同士の交流」(キラキラ交流)で行ったことを記録し、教師からのコメントや児童が工夫した学習方法等を掲載した。図12に実際に発行した通信の一部を示す。



図11 掲示

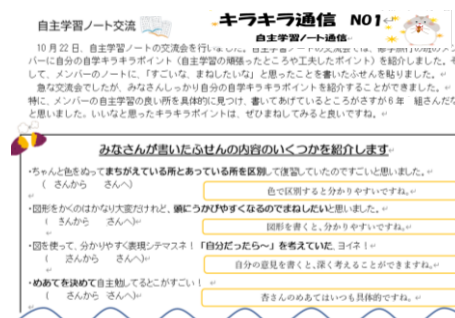


図12 通信

### 【啓発活動に関する考察】

全体指導により、自己調整学習のためにより良いめあての立て方や振り返りの書き方を啓発することができた。また、掲示や通信では、全員の取組を一度は取り上げることでやる気を高めることができたのではないかと考える。課題としては、全体指導による意識の継続を図るため、全体指導の内容と掲示や通信との関連付けを一層深めることである。

## 3. 個別の指導

### ① 一人一人の子どもへの関わり

児童一人一人への支援を行うため、一人3分程度で休み時間に教室や廊下で自主学習ノートに関する対話を行った。

一人一人の児童と対話をすることによって、家庭での学習の様子や、何に対して困り感を抱えているのかという児童の実態把握や、頑張った学習や疑問などについて児童から直接聞くことができた。例えば、学習内容にルーブリック評価でSの評価がつくとともに、ページ数が200ページを超えるほど頑張っていた児童に実際に話を聞くと、「何をしたいのか分からない」という本音や、自主学習ノートを保護者と一緒に取り組んでいるという話を聞いた。こうした情報を踏まえ、その後の教師の朱書きの内容や関わり方を工夫した。

## ② 特別な支援

抽出した対象児 A, B, C, D のうち、対象児 B と D については、筆者が学生時代に自ら行った例やアイデアを見せたり、自主学習ノートのページをそのまま再現した見本を渡したりした。まず、対象児 B のノートの変化を図 13, 図 14 に示す。見本を渡す前は、「めあて」の欄は「国語 自主勉強 漢字」のみの記述であり、「振り返り」の記述もなかった。しかし、見本を渡した後では、「算数の計算を早くするために復習をしよう」というめあてを書いている。また、「振り返り」では、「今回は 2 問間違っていたけど、次からは全問正解したいと思いました。」という具体的な振り返りと次への意気込み等が書かれていた。さらに、棒人間のイラストを使って「やればできる」と記述しており、自分への励ましをしている様子が見られ、能動的な動機付けに、自己関与している様子が伺えた。

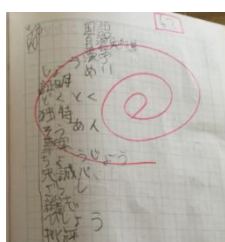


図 13 見本を渡す前の児童のノート



図 14 見本を渡した後の児童のノート

見本を渡した後、5 回連続して、「具体的なめあて」「自分なりの学習法」「めあてに対応した振り返り」を行うことができた。対象児 B は、対話の中で、「おれ、頑張りました。」と言っており、自身の学習に対して自信を持っている様子であった。

次に対象児 A, B, C, D の質問紙調査の結果を図 15 に示す。

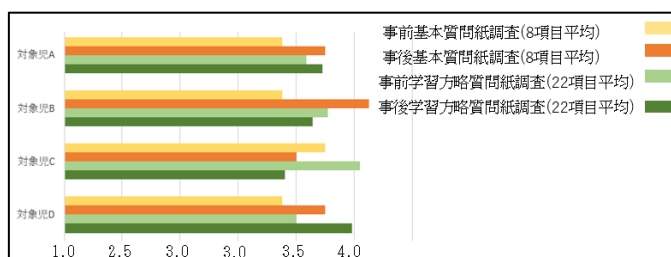


図 15 対象児の質問紙調査事前事後比較

図 15 は、対象児 4 名の事前質問紙調査と事後質問紙調査の平均値を示している。これを見ると、自主学習ノートや学習の方法についての楽しさや興味関心を問う「基本質問紙調査」における全項目の平均は、事前と事後を比較すると 4 名中 3 名の児童が向上している。また、学習方略の使用を問う「学習方略質問紙調査」における全項目の平均は、4 名中 2 名の児童が向上している。また、質問事項を項目別に見ると、「基本質問紙調査」の「⑦自主学習ノートで学習するときは、まとめや感想、振り返りを書いている」という質問項目が 4 名とも向上していた。一方、「学習方略質問紙調査」の「⑫勉強をするときは、自分がこれまでに知っているものと結びつけながら行う」が 4 名中 3 名低下していた。このことから、学習に支援が必要な児童にとって、振り返りを書くことについては、繰り返し関わることで定着させることが期待できると考える。しかし、学習方略の定着は困難な面があることがうかがえる。

### 【一人一人の子どもとの関わりに関する考察】

「個別の指導」や「特別の支援」といった一人一人の児童にいていねいに関わることは、個々の児童に対する理解を深め、支援が必要な児童のやる気を高めたり、振り返りを定着させた

りすることに有効であることが分かった。課題としては、休み時間に遊びに行きたい児童を引き留めてしまうことである。

#### 4. 質問紙調査

図16・図17は、X小学校6年Y組38名を対象に、事前(2020年7月12日)、事後(2020年12月17日)に行った、基本質問紙調査と学習方略質問紙調査の平均を比較したものである。

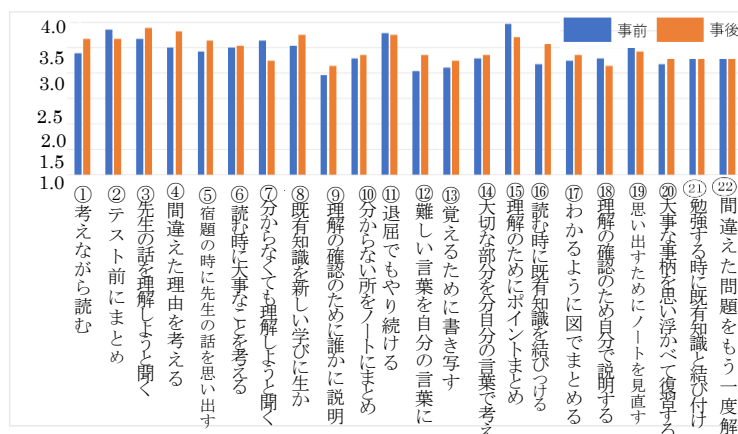
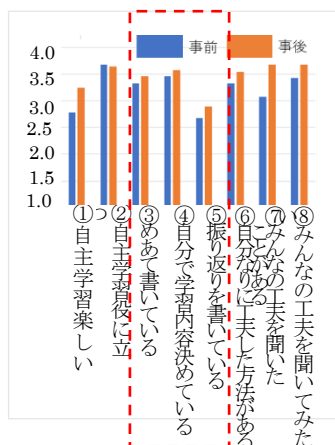


図16 基本質問紙調査の事前事後比較

図17 学習方略質問紙調査の事前事後比較

図16を見ると、「①自主学習楽しい」の数値が比較的大きく上がっていることがわかる。また、「②自主学習役に立つ」は、高い数値のまま維持することができている。「②自主学習役に立つ」が最初から高かったことは、これまでの学級担任の先生の取組の成果であると考えられる。さらに、「②自主学習役に立つ」を除く、すべての項目が上昇している様子がうかがえる。「予見」「遂行コントロール」「自己省察」といった自己調整学習の望ましい3段階に関する③④⑤の項目が好ましい方向に変わってきている様子から、少しずつではあるが、児童が自己調整学習を進める力が高まってきている様子うかがえる。また、「⑥自分なりに工夫した方法がある」「⑦みんなの工夫を聞いたことがある」「⑧みんなの工夫を聞いたみたい」の質問項目が特に上昇していることから、学習の方法に対する興味・関心を高めることができたと考えられる。課題は、自己調整学習で大切にしたい「振り返り」をするという習慣が、他の段階と比べると十分に身に付いてきていないことである。

次に、図17を見ると、学習方略に関する質問項目では、22項目中16項目が上昇している。このことから、児童が様々な学習方略を少しずつ理解できるようになったと考えられる。

図18・19は、本調査で力を入れて取り組んできた「児童同士の交流」(キラキラ交流)や「掲示」などの自己調整学習を促す手立てについて、事後質問紙調査の際に行った「自主学習ノートの取組に対する意識調査」の結果である。

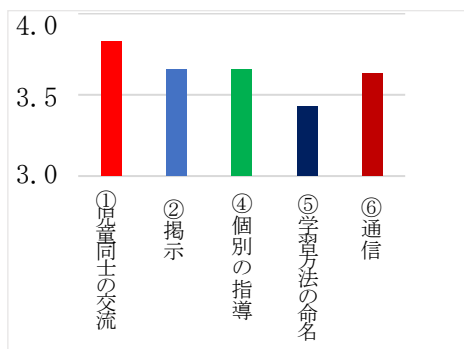


図 18 手立ての楽しさの平均値

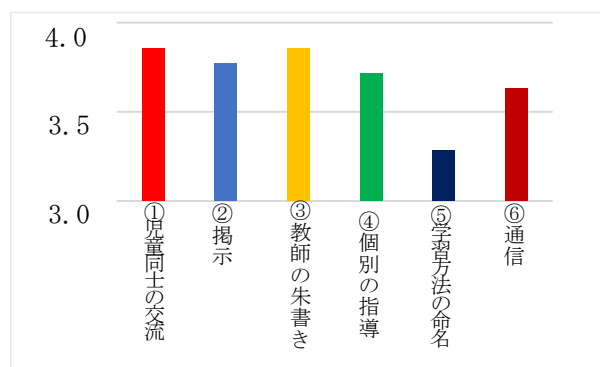


図 19 手立ての役立ち感の平均

図 19 を見ると、まず、役立ち感の面では「教師の朱書き」の平均値が最も高い。教師の朱書きが最も高くなった理由としては、児童一人一人の学習に対して、実際に児童が行ったことに即した教師の朱書きを行ったことが有効であったからなのではないかと考える。さらに、図 18, 19 を見比べると、「児童同士の交流」(キラキラ交流)は、楽しさと役立ち感の両面において平均値が高い。この理由として、仲間との関わりの中で学習の方法を理解するとともに、仲間の家庭学習の様子を知ることができたからではないかと考える。これは、仲間モデリングを活用して動機付けが高まったのではないかと考えることができる。また、「掲示」や「教師の朱書き」、「個別の指導」、「通信」も比較的高い数値であることから、これらの手立ては児童にとってある程度有意義であったと考えることができる。

次に、支援を行った対象児の基本質問紙調査の変化を表 1 に示す。

表 1 対象児の基本質問紙調査の変化

	①自主学習 楽しい	②自主学習 役に立つ	③めあて書 いている	④学習内容 決めている	⑤振り返り 書いている	⑥自分なりに 工夫した 方法ある。	⑦みんなの 工夫聞いた ことがある	⑧みんなの 工夫聞いて みたい
対象児 A	(3→3)	(4→4)	↑(2→3)	↓(3→2)	↑(2→3)	↑(3→4)	(3→3)	↑(3→4)
対象児 B	(3→3)	↑(2→4)	(4→4)	↑(3→4)	↑(1→3)	(3→3)	↑(3→4)	(4→4)
対象児 C	(2→2)	(4→4)	(4→4)	↑(3→4)	↑(1→3)	↓(4→1)	↓(4→3)	↓(4→3)
対象児 D	↑(2→3)	(4→4)	(2→2)	↑(2→4)	↑(1→3)	↓(4→2)	(4→4)	(4→4)

基本質問紙調査は、4・とてもそう思う, 3・そう思う, 2 あまいそう思わない, 1・そう思わないという 4 件法で行った。表 1 を見ると、一部課題は見られるものの、本研究で大切にしてきた自己調整学習の望ましい 3 段階に関する③④⑤の項目の中で、「④学習内容決めている」は 4 名中 3 名が、また、「⑤振り返りを書いている」では全員が否定的な回答から肯定的な回答へと向上している。この理由として、個別の支援の中で、対象児に対して繰り返し支援を行ったからではないかと考えられる。特に、「振り返り」については、普段の授業において、「感想」という形で頻繁に行っているため、他の段階と比較して易しく取り組むことができたと考える。さらに、図 18・19 に示した「自主学習ノートの取組に対する意識調査」でも、手立ての楽しさと役立ち感の両方において否定的な回答は見られなかった。このことから、対象児にとっても実践した手立てが少なからず有効であったと考えられる。

## V 考察

本実践研究では、自主学習ノートを活用した 8 つの手立てにより、自己調整学習を進める上で大切にしたい「めあて」「学習」「振り返り」の 3 段階のサイクルをある程度意識させる

ことができ、自己調整学習へのきっかけを作ることができたと考える。その要因として、本実践研究で着目した「学習方略」に関する支援が、結果的に自主学習ノートでの学習に対する楽しさを向上させ、3段階のサイクルを回すことにつながったということが考えられる。本実践研究では、「学習方略」に着目したものの、「学習方略」の意識化を図るための支援については課題が残る面も多い。しかし、「学習方略」に着目した支援が、「楽しさ」を介して、児童の主体的な「動機づけ」へと影響を及ぼしていたと考えることができる。また、学級担任の先生の取組をみると、50ページや100ページなどの一定のページの節目を超えた児童に賞状を与えており、児童はこの賞状を大変楽しみにしている。また、本実践研究で行った「事後質問紙調査」の自由記述においても、「自分がした事に自信があったときにいつも先生からのメッセージがすごく楽しみで、もっとがんばろうという気持ちになれます。」とあった。さらに、特別な支援を必要とする児童に対する取組においても、一人一人の児童に対する丁寧な支援によりやる気を高め、3段階のサイクルを回すことに大きな成果を上げることができた。

これらのことから、小学校段階という発達段階を考慮した場合、「動機づけ」を重視した支援を行うことが、自己調整学習を促し「主体的に学習に取り組む態度」を育成する上で有効性が高いと考える。

本実践研究では、支援の直後においては児童の自主学習ノートや学習方法への関心を高めることができたものの、長期にわたって継続させることができなかった。今後の課題は、自主学習ノートでの学習に対する「動機づけ」を継続させるための有効な手立てを検討することである。

4月から教壇に立つようになった際には、本研究で学んだことを生かし、一人一人の児童に思いを持って関わりながら、自ら学ぶことの楽しさを味わわせるとともに、自己調整しながら主体的に学習に取り組むことができる児童の育成に取り組んでいきたい。

## 引用・参考文献

- 芦澤稔也・仙洞田篤男・堀哲夫(2013). 自主学習ノートによる自ら学ぶ力の育成に関する研究—思考や認知過程の内化・内省・外化をうながす教師の働きかけを中心にして 教育実践学研究 18, 133-148.
- 伊藤崇達(1997). 小学生における学習方略, 動機づけ, メタ認知, 学業達成の関連 名古屋大學教育學部紀要, 135-143.
- 伊藤崇達・神藤貴昭(1997). 自己効力感, 不安, 自己調整学習方略, 学習の持続性に関する因果モデルの検証 認知的側面と動機づけ的側面の自己調整学習方略に着目して, 377.
- 葛原祥太(2019). 「けてぶれ」宿題革命! 学陽書房
- 佐藤浩一(2014). 学習支援のツボ 認知心理学者が教室で考えたこと 北大路書房, 27-36.
- ジーマーマン, B. J. ・シャンク, D. H. (編) 塚野州一・伊藤崇達(監訳)(2014). 自己調整学習ハンドブック 北大路書房, 1, 18.
- 主婦の友社(編)(2019). やる気スイッチが入る秋田県式家庭学習ノートで勉強しよう! 主婦の友社
- 中央教育審議会(2019). 児童生徒の学習評価の在り方について(報告)
- 直井良太(2018). 自己の学び方を客観的に捉える力を育成するための指導の在り方—継続的な振り返りシステム活動のシステム化を通して— 東京学芸大学論文

- 中谷素之(編著)(2007). 学ぶ意欲を育てる人間関係づくり 金子書房, 13-31.
- 藤田正・岩田充宏(2002). 小学生の自己調整学習に関する研究(Ⅱ) 教育実践総合センター研究紀要, 63.
- 吉田典史・戸田弘二(2004). 小学生の学習方略と原因帰属及び学習意欲との関連 北海道教育大学紀要, 15-31.

## 謝辞

本論文の作成にあたり、指導教員として終始丁寧なご指導をいただいた、愛媛大学大学院教育実践高度化専攻の教授城戸茂先生、特命教授高橋葉子先生、教授橋本巖先生をはじめ、愛媛大学教職大学院の先生方に、深謝の意を表します。

本研究を実施するにあたり、ご多用にも関わらず、いつも温かく迎え入れてくださったX小学校の教職員一同様、児童のみなさんにおいては、研究に快くご協力いただいたこと、そして教職員としての成長に際して多くのご指導をいただいた先生方に心よりお礼申し上げ、謝辞といたします。本当にありがとうございました。