

派遣者番号	R6K25	氏名	香取 桜子
研究主題 —副主題—	小学校社会科における学びの自己調整学習を促進させるための形成的フィードバック		
派遣先大学	早稲田大学 教職大学院	指導担当者	酒井 徹
所属	新宿区立四谷小学校	所属長	石井 正広

キーワード：小学校社会科 主体的に学習に取り組む態度 自己調整学習 形成的フィードバック

要旨： 小学校学習指導要領（平成29年告示）には、「主体的に学習に取り組む態度」の観点から「自らの学習を調整する態度」についての記述がある。特に主体的な学びとして、見通しをもって学ぶこと、学習活動の振り返りを次につなげることが求められている。そこで、本研究の目的は、小学校社会科で自己調整学習（Self-Regulated Learning：SRL）の考えを取り入れ、教員が形成的フィードバックを行うことで、自己調整学習を促進できるかを検証した。小学校5年生に①課題把握の工夫②単元計画の見通し③自己調整カード（以下学ループと呼ぶ）の蓄積と活用④単元構成の四つの工夫を行った。さらに、授業前のガイダンスと評価セッションを行ったことで、自己調整学習が循環し自己効力感や自己評価力の向上が見られた。またどのような形成的フィードバックが効果的かについて一定の効果が得られた。意図した形成的フィードバック以外の教員の役割や子供同士のフィードバックの効果について検証することや、系統的な自己調整学習を取り入れた授業実践を継続することが今後の課題である。

1 問題意識と実践の目的

1-1 問題意識

グローバル化の進展や情報化など、急速な社会の変化に伴い予測困難な時代となっている。このような時代に生きる子供たちにとって、生涯に渡って学び続ける姿勢をもち、自ら学んでいく力を育成することが求められている。小学校学習指導要領（平成29年告示）では、「主体的に学習に取り組む態度」の観点から「自らの学習を調整する態度」と「粘り強く学習に取り組む」ことについての記述がある。特に主体的な学びとして、学びに興味や関心をもつこと、あるいは見通しをもって学ぶこと、学習活動の振り返りを次につなげることが求められている。さらに、教員や他の児童の言動から受動的に学習を行うのではなく、自分の力で学ぶプロセスを知り、学習を進めていくことの積み重ねが重要になると考える。

東京都教育ビジョン（2024）では「授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいる」という質問項目に対して、児童・生徒より教員の認識が高く、子供一人一人の学習の進度や興味・関心の度合い、発達の段階等に応じた学びの実現に向けた指導が必要であると指摘している。

このような現状から、子ども一人一人が学習を進める中で、自ら見通しをもち、学びを進められるようにしていくことが重要であると考えます。

1-2 実践の目的

加藤・町（2021）は、社会科の問題解決過程を自己調整の3段階と関連付けて整理することが必要であるとした。また、岡田（2022）は、英語や算数や数学での実践が多く、自己調整学習の主要な三つの要素全てを扱っている研究は少なかったと論じている。このように、自己調整学習に関する研究において、他の教科や領域では今後の取組が待たれているところである。

一方、山本（2015）は、「形成的フィードバックが学習の調整に有効に機能しているということが明らかになった。」と述べている。しかし、この研究では、子供が学習調整していく過程で、教員からのフィードバックをどのように受け止め次の学びに生かしているのかに関しては、その効果を明らかにすることが課題として残存してしまっている。

以上を勘案し、本研究と実践では、小学校社会科の問題解決的な学習過程に関連させた自己調整学習を促進させるための形成的フィードバックを検証することが目的である。

2 先行研究

Zimmerman（1989）は、「自己調整」を「学習者が、メタ認知、動機づけ、行動において、自分自身の学習過程に能動的に関与していること」と定義している。

このようにして進められる学習が自己調整学習であり、自己調整学習方略、自己効力感、目標への関与が、その重要な構成要素として捉えられている。自己調整学習のプロセスとしては、「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。自己調整学習はサイクルとして捉えられ、そのサイクルを何度も繰り返しながら学び方を続けていくことになる。つまり、自己調整学習は次の学習に生かす循環モデルである。

また、B・J・ジマーマン（2014）は「内省段階の反応は、その後の予見の目標設定、計画、その後の学習への努力に関する動機付けに及ぼし、自己効力感の増大を示す。」と論述し、主体的な学びには、学習意欲や自己効力感を高める必要があるとしている。

自己調整学習を促進させる教員の形成的フィードバックについて、山本（2015）は「形成的フィードバックについて教師が理解を深め、授業で活用できるようになることが望まれる。」「学習の改善のための情報をもどす事が必須である。」と形成的フィードバックの重要性について言及している。フィードバックを与える際の注意点として、ハッティ（2018）は、「フィードバックを受け取り、それに基づいて行動するのは学習者であるということである。問題とされるべきはフィードバックを学習者が受け止め、その内容を理解したかどうかということなのである。」と述べている。

以上の先行研究や先行実践から、児童が主体的に学習を進めるために、小学校社会科の問題解決的な学習過程に沿って自己調整学習を取り入れることで、児童が主体的に取り組むことができるようになることを考える。小学校社会科の中の学習過程に自己調整学習の考えを取り入れて実践し、教員の役割として自己調整学習を促進させるための形成的フィードバックを通して本実践で検証することとした。

3 対象及び検証方法

3-1 対象

- ・対象学級：都内公立小学校 第5学年 2学級（A組27名、B組27名）
- ・時期：2024年10月下旬～11月上旬
- ・教科：社会科「くらしをささえる工業生産」
「自動車の生産にはげむ人々」

3-2 検証方法

授業前アンケートは2024年9月に実施し、授業後アンケートは同年11月に実施した。児童が主体的に学習に取り組む態度に関するアンケートの尺度は、櫻井(2019)の「主体的に学習に取り組む態度の五つの要素と九つのポイントの項目」尺度と松田(2020)の先行研究を基に作成した。小単元の授業の中で興味・関心、目的、目標、自己調整、粘り強さ、自己効力感、自己評価の要素にどのように影響を与えたかを評価するために、実施前後に10項目(4件法)からなる質問紙調査を実施する。教員の形成的フィードバックは事前に単元の学習過程と自己調整学習理論の3段階に自己調整学習理論の3要素「動機づけ」「学習方略」「メタ認知」が行われるようにして、抽出児童の記述をもとに評価した。抽出児童の選定に当たっては、以下の点を考慮した。

まず、学級担任が評価規準に沿って、それまでの社会科学習についての日常的な取組状況を基に、2学級の中で、A層、B層、C層に属すると判断した各層4名ずつとした。A層とは、これまでの学習過程で学び方の記述内容が学習を進めるごとに詳しくなっていた児童であり、B層とは学び方についての記述があった児童、C層は、学び方についての記述が単語等もしくは抽象的な回答が多い、あるいは殆ど記述がない児童である。

児童には、オンラインで行った筆者作成の自己調整カード(以下、「学ループ」と呼称)を活用して学びの振り返りを記述し、回答するよう求めた。さらに、各小単元では「つかむ段階」「調べる段階」「まとめる段階」の3回にわたり、教員が形成的フィードバックを提供した。各学級の抽出児童の学ループの記述の変容をコーディングし共通するキーワードを抽出しカテゴリー化する。教員の形成的フィードバックは、山本(2015)と土屋(2023)の学習者の自己調整を促進させる形成的フィードバックの基本を参考に筆者が作成し行った。

3-3 研究倫理

アンケートの実施にあたっては学校長の許可を得るとともに、対象児童には結果は研究において使用すると説明した。また、倫理的配慮として、得られた回答は個人が特定されるように扱わないこと、研究以外の目的では使用しないことを伝え同意を得て実施した。

4 授業実践

4-1 実践の概要

学習指導要領社会科第5学年内容(3)に該当する小単元「くらしをささえる工業生産」と小単元「自動車の生産にはげむ人々」を実践した。本報告書で

は、小単元「自動車の生産にはげむ人々」の内容を中心として取り扱い、小単元「くらしをささえる工業生産」についての実践に関しては紙幅の関係から概略を記述することにする。

4-2 主体的に学びを進めるための授業デザイン

① 導入の工夫

課題把握(つかむ)では、児童にどのような自動車に乗りたかについて、アンケートを取り、自動車の年間の生産台数の変化と自動車企業の願いをも踏まえて追究したくなる導入の工夫をした。

② 学習計画の工夫

児童が学習計画を作成する際には、学習問題をつくる際の疑問や予想を活用した。追究の視点として「自動車の作り方」「他の工場(関連との関わり)」「完成した自動車の運び方」「自動車の開発」を調べていくことを学習計画ボードに記入し、いつでも見通して追究できるようにした。

③ 問題解決学習の過程に沿ったオンラインによる「学ループ」の蓄積と活用

学習支援ソフト「オクリンクプラス」を使って、「つかむ」「調べる」「まとめる」「単元を通して」の振り返りを基に、単元の学びを児童自身が可視化できるようにした。また、特別活動の時間を活用して「次に1番がんばりたいこと」とその理由、「伸ばしたい力や生かしたいこと」を踏まえて次の学習目標を考えて立てるようにした。さらには、次の学びに必要なことは何かを見通し、全体をメタ認知しやすいように学習支援ソフト「マイボード」を活用しいつでも見ることができて、他の児童の振り返りの記述もモデリングとして見られるようにした。

④ 単元構成の工夫

追究場面では、調べる課題や順序を選択し、調べることを明確にした。3時間で調べるように授業設計した。また、学習問題を解決するために、自分の進捗状況を教室前面のホワイトボード上で明らかにし把握できるようにした。内容については、資料の選択、調べ方、時間調整や交流の仕方等を自己調整しながら学びを進めるように促した。

4-3 「学ループ」のガイダンス

自己調整学習については、授業に入る前に、Zimmerman(1989)の自己調整学習における3段階の過程と三つの要素を援用しガイダンスを実施した。児童には、「学び方」のモデル図を用いて学ぶプロセスの3段階に沿って具体的に説明を行った。自己調整学習は学習時だけでなく、生活全般にも応

用できる取り組みであるため、自己調整学習サイクルの視点を児童に分かりやすく提示し、自己調整学習のサイクルについて日常生活を含めて振り返った。

活かすことができるものと考える。

★★★自己調整シート★★★ 単元 _____ 日付 _____ 月 _____ 日 名前 _____	
学習の目標	
◎、○、△の中で、自分の学習の進め方にあてはまるもの一つ○をつけよう。	
見通す	①学習目標やめあてをしっかりと意識して学習した () ◎ () ○ () △ ②学習の計画や見直しをもって取り組んだ () ◎ () ○ () △
実行する	③自分の考えを伝えたり、見直したり、時間配分を考えたりして学習を進めた () ◎ () ○ () △ ④友だちとのアイデアや交流を新しい考えや自分の学びに生かした () ◎ () ○ () △
振り返る	もっとよい学び方はないか考えた () ◎ () ○ () △
学習を通して、できたこと、できなかったことと理由を書こう！(次の学習に生かしたり、のびたらしよう！)	

図1 学ループカード

4-4 「学ループ」の蓄積と活用

自己調整学習の概念を活用し、社会科問題解決過程に即して、「見通し」を「つかむ段階」「実行する」は「調べる段階」「振り返る」については「まとめる段階」と認識し、学習の最後に学ループを活用し「学習を通して」の振り返りを行った。このことにより、自分の学び方を振り返り記述しこれをデータとして蓄積していくことができた。前の単元の自分の学びと比較することもできた。(図1)

さらに、自分の振り返りに対しての教員からのフィードバックを基に、自分の学びがどうだったかを、◎、○、△で自己評価し、その評価であることの理由を記入し所定の提出ボックスに提出した。

なお、学習の振り返りだけで学びを終わりとするのではなく、自己評価を通じて学びを振り返ることで、児童は次の学びに活かすことができる。学びの成果を自己評価することを通して、よりよい学びの在り方を生み出していく自律的な自己改善過程、つまり自己評価力を育てることにつながっていく。このことについて田中(2010)は、児童が自己評価を行いながら学びを見直す取り組みが必要であると述べている。つまり自己評価を行い、自分の学びを振り返ることで、児童は次の学びに

小学校社会科の問題解決的な学習過程「つかむ」「調べる」「まとめる」に沿った、オンラインの学ループで自己調整学習理論の3段階「見通し」「実行する」「振り返る」と三つの要素「動機づけ」「学習方略」「メタ認知」が働くように、児童の振り返りに対して、山本(2015)と土屋(2023)を参考に、児童の取組や反応を基にして教員のフィードバックについて分類し、活用した。分類したフィードバックを教員から児童一人一人に返した。

5-1 質問紙調査の結果

単元の開始前と終了後に質問紙調査を実施し、変容を分析した。表1は、児童の主体的に学習に取り組む態度に関する項目の変容を分析した。10項目で構成され、各項目4件法で回答を求めた。授業前後のデータを基に、t検定(1対の標本による検定)を用いて分析した。有意水準を5%としてt検定を行った結果、項目7「学んだことを振り返って考えると、自分の考えに自信をもつことができる。」項目10「学んだことをみんなや友達とふり返ると『こんないい考え方があったんだ』『友達のやり方も使ってみよう』などを感じる。」の質問項目について有意な差が見られた。

表1 質問紙調査結果に基づく事前・事後比較のt検定分析 (N=54)

	アンケート項目	M (前)	M (後)	SD (前)	SD (後)	t値	p値(両側)
1	社会科の勉強は楽しいと思っている。	3.26	3.24	0.67	0.64	0.22	0.82
2	社会科の授業では、目標をもって学んでいる。 社会科の授業では、勉強では何のために学ぶのかを分かって学んでいる。	3.22	3.35	0.69	0.58	-1.3	0.19
3	何が分かったのか分かっていないのかを確かめながら社会科の勉強を進めている。	3.33	3.28	0.67	0.73	0.53	0.59
4	自分なりに工夫して社会科の勉強に取り組んでいる。(友達や先生と交流して)	3.49	3.43	0.57	0.59	0.65	0.51
5	あきらめないで、じっくり取り組んでいる。	3.43	3.47	0.62	0.68	-0.37	0.7
6	社会の授業では、勉強はやればできと思う。	3.5	3.58	0.74	0.49	-0.66	0.51
7	学んだことを振り返って考えると、自分の考えに自信をもつことができる。	3.01	3.3	0.78	0.66	-2.52	**0.01
8	社会科の授業の終わりには、自分がその時間の学習でどんなことが分かったか振り返っている。	3.16	3.32	0.79	0.69	-1.27	0.2
9	社会科の授業の終わりには、自分がその時間の学習にどのように学んだのかをふりかえっている。	3.2	3.2	0.76	0.68	0	1
10	学んだことをみんなや友達とふり返ると「こんないい考え方があったんだ」「友達のやり方も使ってみよう」などと感じる。	3.16	3.45	0.9	0.6	-2.12	*0.03

*p<.05 **p<.001 M平均値 SD標準偏差

5-2 「学ループ」の振り返りの児童の変容

事前にA層、B層、C層の記述を基に分けた基準で分析した。最初と2番目の単元の振り返りの記述をA層からC層に分けて、その変容を見取った。B層からA層へ(表2) C層からB層へ(表3) 統計的な結果から、5%水準で有意な差が見られた。

表2 振り返りの児童の変容 (B層からA層へ)

	前	後		
	A層	B層	カイニ乗検定	有意差
初め単元	0人	39人		
次の単元	16人	23人	p=0.00001	***

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

表3 振り返りの児童の変容 (C層からB層へ)

	前	後		
	B層	C層	カイニ乗検定	有意差
初め単元	0人	6人		
次の単元	6人	0人	p=0.005	**

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

5-3 教員の形成的フィードバック

社会科の学習過程に沿った例である。「つかむ」段階では、「この学習目標で学習問題が解決できそうですか。」「この学習目標でいけそうですか。」等と目標や課題に焦点を当てて、自分で目標や課題を意識できるようにした。

「調べる」段階では、「自分の学び方がやりやすいか。難しいか。」「〇〇の方法もありますよ。」等と事理的説明や子供の学習状況の中での対話を踏まえて、自分の学びの現状把握ができるように意識した。

「まとめる」段階では、学習目標に対して振り返り、「前回と比べて、学習目標を意識できたか。」「学習目標に対して何が意識できたか。」等と学習改善と行動を促すことを大切にしたい。

上記のフィードバックを受け止めて、児童の記述に「見通す」では、「うまくいった。なぜなら、学習目標を意識して、学習できたからです。」

「実行する」では、「うまくいった。なぜかという」と、問いに対して調べた事をたくさん書けたからです。全体で交流して分かった事が増えた。」

「振り返る」では、「できたことは、調べる→考えた事→まとめを全て自分でまとめることができたからだ。学習目標を意識して、この学習を生かして交流も友達と関わりうまくいきたい。」との記述があった。

