

子どもの自己調整の場面を生む

個別最適な学びと協働的な学びの実現

～総合的な学習の時間における自由選択学習の導入とICT 機器及びシンキングツールの活用～

中山 和幸

『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）（中央教育審議会）では、子どもの学びにおいて個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実をめざすことの大切さが示された。また本校では、今年度、子どもが自己調整を行う場面を生む「しかけ」を研究副題とし、研究に取り組んでいる。これらのことを受け、学習において、個別最適な学びと協働的な学びを一体的に充実させながら、子ども自らが学びを自分にとって最適なものに調整していくことができるよう、自由選択学習の導入とICT 機器及びシンキングツールの活用を試みた。

その結果、自由選択学習の学ぶ相手や方法を選ぶことができる自由さは、子どもの自己調整を促し、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実を具現化できる可能性のあるものであった。また、自由選択学習を単独で用いるのではなく、ICT 機器やシンキングツールを効果的に活用することで実現される一人一人の意見や考えの可視化を自由選択学習の前段階で保障することで、子どもは自由選択学習において、可視化された情報を生かし、相手や方法を自分にとって最適化しながら学ぶことができることが明らかになった。

キーワード：自己調整、自由選択学習、意見や考えの可視化、ICT 機器の活用、シンキングツールの活用

1. 研究の目的

本研究は、本校研究副題「子どもが自己調整の場面を生む『しかけ』」を受け、複式学級の総合的な学習の時間（以下、総合）において、子どもが自己調整の場面を生む学びとはどのようなものか。また、そのような学びを実現することができるような教師の指導・支援とはどのようなものかを明らかにすることを目的とする。

1. 1. 令和の日本型学校教育の構築

『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）（中央教育審議会、令和3年1月）では、全ての子どもたちの可能性を引き出すために個に応じた指導を子どもの視点から整理し直した概念である個別最適な学びとこれまでも日本型教育において重視されてきた協働的な学びの一体的な充実が日本の学校教育のめざすべき姿として示された。

個別最適な学びは、これまでの多くの学校・学級で行われてきた一斉学習では実現されにくかった、「学習の個性化」すなわち、子ども一人一人の興味・関心や実態に沿って、子ども自身が学習を最適化するという側面が改めて強調された。

また、協働的な学びは、個別最適な学びを推進する中で起こりうる子どもの学習の「孤立化」を防ぐもの

としての側面が示され、個別最適な学びを推進する上で欠かせないものであることが強調された。

1. 2. 総合的な学習の時間における子どもの自己調整

総合における自己調整とは、各教科等の特質に応じて育まれる見方・考え方を総合的に活用して、自他の課題解決の様子を客観的に捉え、自他の想いや願いにそった課題解決を進めることである。総合における自己調整の過程は、理想とする課題解決と現状との「ずれ」、自己と他者の考えの「ずれ」、新たな情報・考え方等に気付き（気付く）、課題解決の道筋を決めたり、最適解や納得解を創造したりするために価値判断・意思決定し（決める）、表現したり、行動したり、評価したりする（動く）という一連の流れであると定義し、これらの過程の充実を図る指導を行う。

なお、気付く、決める、動くといった子どもの自己調整の過程の充実を図る指導の総称を「しかけ」と呼び、効果的な「しかけ」を明らかにしていく。

1. 1. 1. 子どもの自己調整の場面を生むしかけ

子どもの自己調整の場面を生むための教師のしかけとして以下の3つを行う。

- ①オーセンティックな学習問題の設定
- ②一人一人の意見や考えを可視化し、共有化するための ICT 機器やシンキングツールの効果的な活用
- ③自由選択学習の導入

①子どもの想いや願いに沿ったオーセンティックな学習問題を設定することで、子どもが自分事の問題解決を進め、自分にとって有意味で自己の生き方を広げ深める「気づき」や「価値判断・意思決定」を促す。

②さらに、そのような「気づき」や「価値判断・意思決定」を促すため、全ての子どもの意見や考えが顕在化できるように一人一人の意見や考えの可視化を重視する。可視化された情報を個別最適な学びにおいて自身の意見や考えに取り入れたり、協働的な学びにおいて他者と相互に共有し合ったりすることを効率的に行うために ICT 機器やシンキングツールを効果的に活用する。

③問題解決に向けて、価値判断・意思決定する際に「自由選択学習」を導入する。自由選択学習とは、目的に合わせて、自由に学習する相手や学習する方法を選ぶことができる学習のしかたである。自由選択学習の場を保障することで、子どもが問題解決の方法を自分にとって最適だと思うものに調整したり、その結果、自分の意見や考えをよりよいものに調整したりする姿の具現化をめざす。

2. 研究仮説

子どもの学習場面において、①オーセンティックな学習問題の設定、②情報を可視化し、共有化するための ICT 機器やシンキングツールの効果的な活用、③自由選択学習の導入を行えば、子どもが問題解決に向けて自己調整を行う場面を生むことができるだろう。

3. 研究内容・方法

複式学級における総合的な学習の時間において、研究仮説にある①～③の手立てを行い、実際の授業場面における子どもの具体的な姿から自己調整を行う場面を生み出すことができているかどうかを考察する。また、アンケート調査によって、特に②③の手立てが子どもにとってどのような効果があったのかについて、明らかにする。

仮説の検証は以下の単元や児童を対象として行う。

単元名：わたしたちの暮らしと SDGs

対象：和歌山大学教育学部附属小学校56学年F組(複式学級)の児童16名(5年生8名, 6年生8名)

単元計画(全18時間+α)

第1次 SDGsや地方創生について知ろう。(4時間)

第2次 和歌山市で起こっている問題の対策を考えよう。(12時間)

- ・和歌山市には、どのような問題があるのか調べよう。(7時間)

- ・和歌山市の海の豊かさを守るために「海洋プラスチックごみ問題」の解決策を考えよう。(5時間)

※本時は「解決策を考えよう」の4時間目

第3次 考えた対策を実行しよう。(2時間+α)

- ・考えた解決策(マイチャレンジ)を各々実行する。(夏季休業中)

- ・マイチャレンジの振り返りをしよう。(2時間)

3.1. 本単元の概要

SDGs14番「海の豊かさを守ろう」にかかわりの深い、和歌山市友ヶ島に流れ着く海ごみ問題を解決・解消すべき地域の課題であると考えた子どもたちが、多様な他者(特に地域の大人)とかわかの中で、問題の原因について調査したり、問題の解決に向けてマイチャレンジ(自分にできる取り組み)を考え、行ったりする。

3.2. 単元で教材化した地域の課題(もの・こと)「様々な地域から友ヶ島に流れ着くごみ」(もの)

和歌山県の北にある大阪湾は多くの人暮らし地域に面している。多くの人が出したごみの中できちんと捨てられなかったり、処理されなかったりしたごみが町から川へ流れ出てくる。

海ごみの約8割は陸ごみ由来であると言われていることから、子どもは、友ヶ島に流れ着くごみは、そのまわりに住む人たちに責任があり、自分に無関係ではないことから、自己の生き方を見つめ直し、よりよい生き方を構想することができる。



図1 友ヶ島に流れ着く漂着ごみ

「友ヶ島に流れ着く海ごみ問題」(こと)

友ヶ島にはどうしてたくさんのごみが流れ着くのか。

大阪湾にはいろいろな潮の流れがあり、大阪湾に面した地域などから出たごみは太平洋側へと流れ出ていく。その時に友ヶ島に引っかかるため、友ヶ島にはたくさんのごみが流れ着く。また、太平洋側から潮の流れによって大阪湾に入ってくるごみも友ヶ島に流れ着く(図2)。島の北側(大阪湾側)と島の南側(太平洋側)のごみの量を比べると北側のごみが多いが、南側は中国語や韓国語のラベルのごみが見つかる。

このような現状や原因を知った子どもは、この問題は、和歌山県だけの問題ではなく、少なくとも大阪湾に面している地域だけの努力で解決できる問題ではないことや外国からのごみも流れ着くことから日本だけの問題ではないことに気付くだろうと考えた。

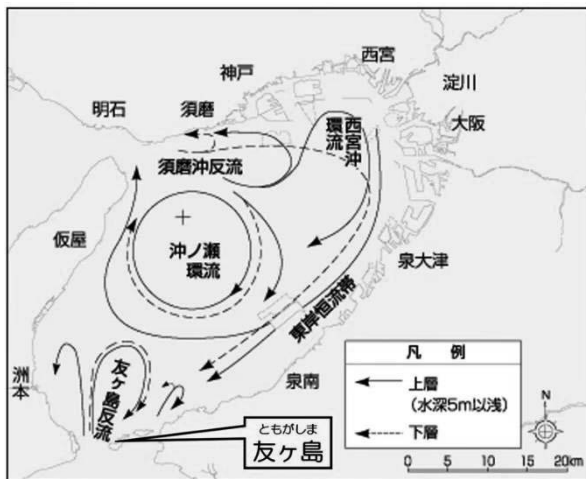


図2 潮流によって友ヶ島に漂着ごみが流れ着くしくみ

友ヶ島のごみ問題の特性が、子どもの視野を広げ、自己の生き方を考えるとともに他者の生き方にまで自分(たち)が影響を及ぼす必要があると考え、協力を求めるといったことも構想していくことができるだろうと考えた。

3.3. 仮説にかかわる本時の学習問題としかけ

本時では、「友ヶ島をごみが流れ着かない島にしよう!今、自分(たち)がすべきことはどんなことだろうか?」を学習問題とし、「今、自分(たち)がすべきこと」に思考を絞って考え合う。「今、自分(たち)がすべきこと」に正解はなく、子どもたちから多様な考えが出ることが予想される。

そのような場面において、シンキングツールやICT機器を活用し、一人一人の考えの可視化を行う。

その後、個の考えを互いに共有し合い、納得解を出すために、自由選択学習を行う。

4. 授業の実際(単元の実際、活動の実際等)

4.1. 友ヶ島の漂着ごみ問題との出会い

和歌山市役所の方から、漂着ごみの問題が和歌山市の大きな課題となっていて、現在、市をあげて漂着ごみ問題の解決・解消に向けて取り組みを進めていることを聞き、自分たちにできることはないかと考え始めた。

4.2. オーセンティックな学習問題の設定

そして、漂着ごみの問題の原因や影響を調べるために、環境アドバイザーの先生や地元の漁師さんにオンラインでインタビューをしたり(図3)、直接会って話を聞いたりした。漂着ごみの生物や地球環境に及ぼす影響、水産業への影響などについて聞くことができた。また、和歌山市の海岸には、大阪湾周辺の街から出たごみや韓国や中国等、外国から出たごみが流れ着いていることを聞いた。

このような調査活動を経て、漂着ごみ問題という地域に実在する課題が、次第に子どもにとって「解決したい」という切実感を伴ったものとなり、さらには、「解決しなければならない」という必然性を伴ったものとなり、子どもにとってオーセンティックな学習問題となっていく。

こうして、友ヶ島の漂着ごみ問題を放っておけない問題であるという認識を深めた子どもは、「漂着ごみ問題の解決に向けて、今、すべきことはどのようなことだろうか?」と考えるようになり、学習問題が成立した。



図3 県環境アドバイザーとオンラインで対話する子ども

4.3. シンキングツールの効果的な活用

「漂着ごみ問題の解決に向けて、今、すべきことはどのようなことだろうか」と考えた時、子どもからは次のような意見や考えが出された(図4)。

(横軸)

- ・今、すべきことは、自分(たち)がすぐに取り組むことができるようなこと
- ・みんなに呼びかけをし、協力して取り組むこと

(縦軸)

- ・がまんして続けること
- ・楽しく続けること

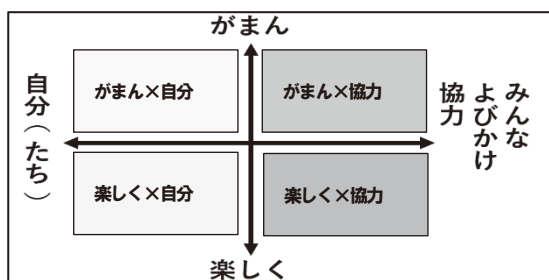


図4 意見や考えを可視化するためのシンキングツールの活用

座標軸を活用することで、一人一人の考えや立場を可視化することができた。このことによって、子どもは自分と他者を比べ、特に意見や考えのずれに気付いた時に、一人で考え直しをしたり、他者と対話したりする姿がみられた。また、本時の授業において、座標軸を活用した個の考えの可視化を行ったことで(図5)。各々の考えがある場所によっているなどの変化に気付く子どもの姿も見られた。

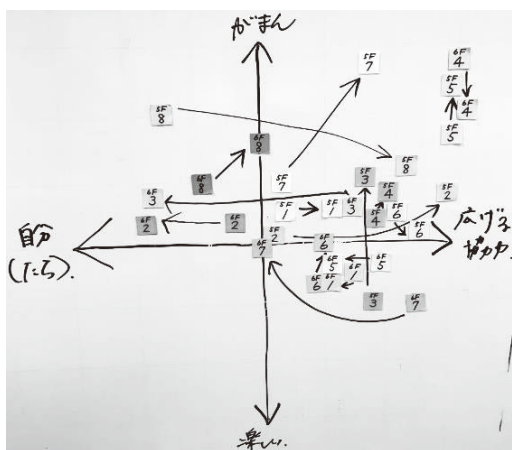


図5 座標軸に可視化された一人一人の立場

さらに、座標軸で可視化された情報をもとに、対話する相手を決めるなど、学び方を調整する子どもの姿が窺えた。

4. 4. ICT 機器の効果的な活用

座標軸を活用した一人一人の考えの可視化は、一目で全体の考えの傾向を捉えたり、個々の立場を捉えたりすることに有効であるが、考えの具体は分からない。そこで、ロイロノート・スクールの「提出箱機能」を使い、個の考えをタブレット端末上で一覧できるようにした(図6)。そうすることで短時間で個の考えの具体を確認することができ(図7)、多くの考えに触れることができる。ロイロノートを活用することで可視化された情報をもとに、その後に対話する相手を決めるなど、学び方の調整を行う姿が見られた。

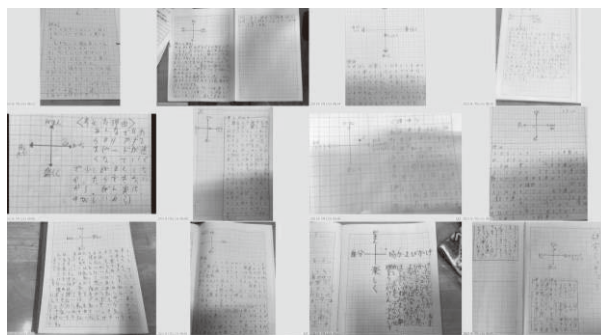


図6 ロイロノートの提出箱機能を使った意見や考えの可視化



図7 ICT 機器を活用し、他者の考えを確認する子ども

4. 5. 自由選択学習の導入

座標軸やロイロノートを活用することで、短時間で一人一人の考えに触れた子どもは、「一人でもう少し考えたい」「意見がちがう人と話し合いたい」「考えが同じ人と話したい」など、課題の解決に向けて、様々な願いをもった。

そこで、「自由選択学習(※学級ではこの言葉で共有している)」の時間を保障する。自由選択学習は、子ども一人一人の目的に合わせて相手や人数を決めて学習する方法である(図8)。

自由選択

自分の目的に合わせて相手や人数を決めて学習する。

※意味もなく仲良し集団学習にならないようにする

図8 自由選択学習

自由選択学習を導入し、子どもに学習方法を選択することができる機会や時間を保障することで、子どもの学び方の自己調整が起こり、学習する相手や方法を選び、主体的に対話する姿が見られた(図9)。



図9 自由選択学習において主体的に対話する子ども

4. 6. 自由選択学習で起こった学級の自己調整

4. 6. 1. 学習内容にかかわる調整

2時間にわたる授業の中で、学級全体としては、2つの内容の調整が見られた。

1つ目は、「協力を呼びかける前に、まずは自分たちが取り組みを進めることが大切である。そして、その自分たちの姿を見た人が自分から協力をしてくれるようにしよう」と考えるようになったことである。このことは、自分たちの想いや考えが行動をとおして、「他者に伝える」ではなく、「他者に伝わる」とあるということによって共有された。

2つ目は、「がまん」は問題解決のために必要だけれど、「がまんばかりしていると続かない」という考えのもと、「はじめは『がまん』してやっていることも、やっているうちにたのしくなったり、やりがいが出てきたりする」のではないかと考えるようになったことである。このことは、「与えられる楽しさ」ではなく、「自らが心からたのしむ楽しさ」とあると共有された。

その後、「伝わる」「愉しむ」という視点を大切に、「マイチャレンジ」を考え、夏休み中に、自分ができることに子どもたち全員が取り組んだ。

4. 6. 2. 学習方法にかかわる調整

このような内容の調整が生まれた背景には、以下のような子どもたちの自発的な学び方の調整が見られた。

1つ目は、タブレットを使って、「自分の目的に合わせて他者の考えをくわしく見直す」ことである。

2つ目は、他者との対話の際に「自分の目的に合わせて対話する相手や人数を選ぶ」ことである。

4. 7. 自由選択学習で起こった個々の自己調(内容の調整と学び方の調整の往還)

学級全体としては、前述したような自己調整の姿が見られたが、個々に起こった自己調整について、「かい」と「あやか」(仮名)の学びを例に結果を考察する。

図10にあるように、友ヶ島の漂着ごみ問題を解決するために、今、自分がすべきことはどういうことか、という問いに対して、かいとは、嫌なこと、面倒なこと

でも我慢して環境によいことを続け、それをみんなで協力してやっていくという立場である。

一方のあやかは、かいと同様、嫌なこと、面倒なことでも我慢して環境によいことを続けていく立場ではあるが、かいとほど我慢することがよいことだとは思っていない。また、どちらかと言えば、まず自分が行動することが大切であると考えている。この点はかいとは考えが違う点である。

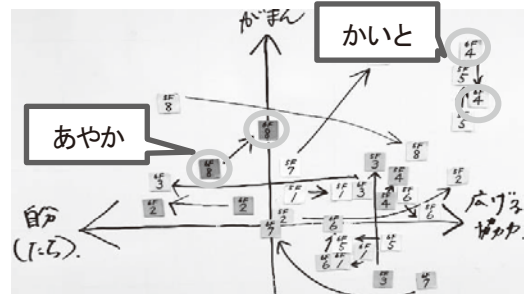


図10 かいととあやかの立場の変容

かいととあやかは、学習をとおして、図10のような考えの変容が起こった。

かいととあやかに考えが変容した場面をたずねると、表1にあるように、両者ともに自由選択学習がきっかけであったと回答した。

表1 かいととあやかの考えの変容場面

6F	変容	変容理由(太字:変容場面)
かいと	楽しむ意識がわずかに大きくなっている。	自由選択学習 の時に、6F-8と話した時にがまんも大切だとそれだけだといつか限界が来てしまうという考えに納得したから。
あやか	広げる・協力する意識、がまんする意識がそれぞれ少し大きくなっている。	最初は、自分でできることをがまんしてすると思っていたけど、他の人と話して、「1人の100歩より、100人の1歩」という言葉を思い出した。はじめは、苦になることをやっても慣れたら苦にならないと思った。(自由選択学習)

かいととあやかの考えの変容場面が自由選択学習であったことが明らかになったが、実際に2人はどのような対話をしたのだろうか。授業記録をから考察したい。

(6F-4 : かいと 6F-8 : あやかの自己調整)

【2人の実際の対話 授業記録より】

かいと がまんしやんとごみは減らんやん?
あやか なんで?
かいと がまんせずにごみをすてたら、ごみは減らんわけやし、海ごみも増えていくわけやから。あと、自分たちだけががまんするだけやったら、友ヶ島とかのごみは世界中から来るやん

か、だから、広げていってみんなに協力してもらおうことが大切やと思った。

あやか 自分は、がまんはやるべきやと思うけど、かいとみたいに極端にしなくていいと思って。なんでかって言ったら、楽しくやりながらできることもあるけど、がまんしないといけないこともあると思う。

自分の身近なことができていないのに広げると無理やろ？それに説得力ないし。だから今は自分がしてできるようになったら、広げていったらいいと思う。

かいと 楽しくっていってもさあ、これって、2030年までに解決しやんと後戻りできないそういう問題なんよ。だから、軽々しく楽しくやってたら、もどれやんくなるかもしれん。

あやか がまんしてたら、やってる途中に限界が来るかもしれんやん。

かいと でも、そうしやな（2030までに間に合う）保障がないやん。

あやか ずっと我慢するん？自分は7割がまん、3割楽しくなんよ。

かいと でも、がまんしている間にいろいろ慣れてくると思うんよ。

あやか 自分も慣れていくはあると思って、はじめ苦なことでもやっているうちに楽しくなるってこともあると思うんよ。はじめ我慢はいいと思うんやけど、そのがまんが全員もつかわからん。だから、楽しくやりながら、がまんするのがいいと思う。



図11 対話するかいと（左）とあやか（右）

かいとは、「がまんと楽しさ」の軸（縦軸）では「がまん」に。「自分と協力」の軸（横軸）では、「協力」に考えが寄っていたことから、ポイ捨てをしない、ごみを分別するなどの「がまん」をみんなで「協力」すれば友ヶ島に流れ着くごみ問題が解消されていくと強く考えていた。しかし、「協力」よりは、「自分たち」、「がまん」のし過ぎは、持続可能ではないという考えのあやかと対話することで、「がまんのし過ぎはよくない」という考えに変わっていった。

そのことは、学習後の振り返りにかいと自身が、

「最初、がまんよりの考えだったけど、ずっとがまんするのは難しいと考えるようになった」と書いていたことから窺える（図12）。

ぼくは、最初、がまん寄りの考えだったけど、ずっとがまんするのは難しいと考えるようになった。そして、まず協力してもらうには、自分がちゃんとできているってことを分かってもらわないと信頼してもらえないから、まず、自分から活動して、他の人に信頼してもらおうことが大切になるということがわかった。あと、がまんするためには、愉しくすることが大切だと思った。

図12 かいとの授業後の振り返り

かいとは、自由選択学習において、「協力」より「自分たちがする」という考えをもっていたあやかとの対話を選択した（学び方の調整）。その結果、「自分と協力」という視点ではないが、「がまんと楽しさ」という視点で新たな気づきがあった。

地球環境の「ポイントオブノーリターン（回帰不能点）」を強く意識するかいとだからこそ、「楽しく活動をやっている場合ではない、SDGsの目標となる2030までになんとか問題を解消したい。」「そのためには、がまんとみんなですていかなければ」と思っていたのだろう。

しかし、あやかとの対話によって「我慢のし過ぎは、活動が続かないことにつながり、持続可能ではない」ことに気づき、考えを再構成した（内容の調整）のではないかと考える。

5. アンケート調査の結果

このような子どもの姿から、ICT機器及びシンキングツールの効果的な活用や自由選択学習といった子どもの主体的な学習方法の選択・決定場面を保障することで、子どもの自己調整が促されることが教師の目から見る範囲では、明らかになったと言えるだろう。

しかし、実際に子どもは、学びが深まることに有効だと感じているだろうか。アンケート調査を行って調べることにした。

図13は、「自由選択学習で学びが深まると思いますか」という質問に対する子どもの回答結果である。

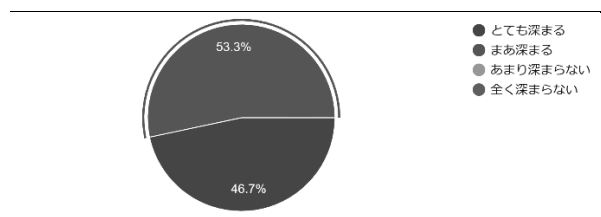


図13 自由選択学習で学びが深まると思いますか

とても深まると回答した子どもが 46.7%, まあ深まると回答した子どもが 53.3%であった。

学びが深まるという視点でみると、子どもにとっても自由選択学習は、肯定的に捉えることのできる学習方法であると言えるだろう。

なお、回答の理由としては、以下のような意見があった。

- 誰とでも話せるから相手の意見が分かりやすい。
- 自由選択で、意見が違う人、いろんな人数で話すところができるから。
- 自分の聞きたい人の意見を聞けるから。
- 場合によって人数を決めれるのが良いと思う。
- 自由選択学習では話し合いや一人学習、一人一人のしたい方法ができるから。
- あまり意見を話していない人も話しやすいから。
- まあ深まるのは、あまり自分では関係ないことをしていたりしたからです。
- 話せる人と話せない人がいるから。
- みんなと話せたりするのが出来ない所があるからです。

理由からは、「分かりやすさ」「話しやすさ」「自己決定ができる自由さ」に自由選択学習よさを感じている様子が窺える。

一方で、その自由さが学びが深まらない原因にもなると感じている様子も窺える。

さらに、自由選択学習の時間の不足からか、みんなと話すことができないと感じている様子も窺える。そのため、自由選択学習を導入する際には、十分に対話する時間を確保したり、みんなの意見を聞くことができる全体での話し合いといった学習方法とあわせて行ったりする工夫が必要である。

自由選択学習は、学びを深めさせたい教師の側、学びを深めたい子どもの側からも利点のある学習方法であることが明らかになったが、自由選択学習は、それだけでは、十分に効果を発揮することができない。

なぜなら、前述したように、自由選択学習の魅力でもある「自由さ」が学びが深まらない原因にもなる可能性があるからである。

自由選択学習を導入するならば、子どもの側が学習方法を最適化していくことのできる学び、すなわち学習の個性化を保障する個別最適な学びを実現したいものである。

自由選択学習の「学習する人数や相手を自由に選べるができる」というよさを最大限に生かすためには、授業の実際の項の冒頭で述べたような、対話をする相手を決めるための、あるいは、一人で学習することを決めるための根拠となるような情報が必要であり、だからこそ、自由進度学習の前段階で ICT 機器やシンキングツールを効果的に活用することで可能となる一

人一人の意見や考えの可視化が必要であると考え。

しかし、子どもは実際に、可視化された一人一人の意見や考えを見ながら、自由選択学習において、自らが学ぶ相手や方法を最適化しているのか、といった点においては疑問が残る。そこで、アンケート調査を行うことにした。

以下は、自由選択学習の時に、どのような理由で学習する相手や方法を決めていますか。(できるだけ詳しく書いてください。）」という質問に対する子どもの回答である。

回答を見ると①シンキングツールや ICT 機器の活用によって可視化された情報を活用しているグループ ②シンキングツールや ICT 機器の活用によって可視化された情報を活用していないグループの大きく2つのグループに分類することができた。

①【シンキングツールや ICT 機器の活用によって可視化された情報を活用しているグループ】

- 座標軸などの(意見や考えの)近くの人となど遠い人たちなど全体的にやっている。
- 自分と違う意見の子、同じ意見の子とよく話しています。意見の違う子は、なぜそのような意見なのか気がになり、もしかしたら自分自身の意見がその子の意で変わるかもしれないから。同じ意見の子は、自分と違う理由があるかもしれないから。
- 自分と意見が違う人の意見を聞きます。なぜなら、その人の意見を聞くと自分の意見が変わるかもしれないから。
- 自分と意見が似ている人と話し合うのが多いです。似た意見を持っていたら複数個の意見を合わせてもっと良い意見ができると思っているため。たまに違う意見人とも話し合う時がある。その時は、自分の意見に反対の意見の人の考えも入っているかを考えるために。
- 考えが少し違う人 考えが違う人 意見の結論は一緒だけど理由が違う人 意見の考え方や視点は一緒なのに結論が違う人 迷っている人 (なぜ迷っているのか)
- どんな風に思っているか気になる人

②【シンキングツールや ICT 機器の活用によって可視化された情報を活用していないグループ】

- いっぱい人がいるところに行きます。なぜなら、よいヒントがあるかもしれないからです。
- 意見を集めた時に違う意見だった子や1人の子だったり5年生となるべく一緒にしている。
- 教えあえるような感じで選んでる。1人だけ教えて他のは教えてばっかじゃダメだから、あまり話さない人とか
- あまり意見を言っていない人に話に行っている。理

由は、全員の話し合いの時に、2、3人くらいの話し合いになることが多いから、あまり話していない人は意見がより、いいにくくなる。

- ・自由選択学習の後に納得解を決めるときは、特に色々な人の意見を聞きたいと思っている。
- ・自分が分かっていなかったら分かっている人と喋る。

6. 成果と課題

自由選択学習によって、考えの変容が起こるという実感のある子どもが多いことから、自由選択学習は、学びが広がったり、深まったりすることにおいて一定の効果のある学習方法であることが明らかになった。

しかし自由選択学習は、子どもの側に一緒に学ぶ相手や方法を自身の目的に合わせて選択し、決定することができる自由さがある一方で、子どもの実態によっては、その自由さが逆効果となり、学びが深まらないなど、学びの停滞を引き起こす原因になることも明らかになった。

そこで、そういった事態をできるだけ減少させたり、解消させたりするためには、ICT 機器やシンキングツールを活用し、自由選択学習の前段階で一人一人の意見や考えを可視化する必要がある。なぜなら、一人一人の意見や考えが可視化されることで、はじめて、子どもは「自分と似た意見の仲間と対話しよう。」「あの子はどう考えているのかな。理由を知りたいな。」「自分とは違う考えの仲間と話してみると、新たな発見があるかもしれない。」などと考えることができ、自分の目的に合わせて、学ぶ相手や方法を選択し、決定することができるからである。

このように、ICT 機器やシンキングツールを活用した一人一人の意見や考えの可視化と自由選択学習を組み合わせて授業に用いることで、子ども自身が学ぶ相手や方法を調整し、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実を図っていくことができるということが明らかになった。

本学級の子どもの多くは、可視化された一人一人の意見や考えを活用し、自由選択学習を効果的に進めることができているということがアンケート調査の結果から明らかになったが、自然にこのような学習を進めることができるわけではなく、自由選択学習を効果的に進めるためには、日々の取り組みの中で、自由選択学習を子どもが豊かに経験できるようにし、その中で、ICT 機器やシンキングツールによって可視化された情報を上手く使うことができるような指導が必要である。

また、自由選択学習の時間が不足すると子どもがもつ「いろいろな人と対話したい」「全員の意見が聞きたい」といったニーズに応えることができないという課題があることがアンケート調査より明らかになった。

したがって、自由選択学習を行う際には、子どもにとって最適な時間の吟味をしたり、その後に全体での

対話の時間を設定したりするなど、教師自身が子どもと対話しながら、共に授業をデザインしていく必要があることも忘れてはならない。

このように自由選択学習は、本研究のテーマである子どもの自己調整の場面を生む個別最適な学びと協働的な学びの実現を図る上での万能薬ではない。自由選択学習の自由度を生かすことのできる学習方法、あるいは自由であるために学びが停滞してしまう可能性を減少・解消することのできる学習方法と組み合わせる必要がある手立てであると言えるだろう。

7. 終わりに（複式学級における実践という観点から）

異学年の子どもが共に学んでいる複式学級における指導において異学年の子どもがいっしょに学んでいる意義を最大限に生かすことができる指導法が求められる。

その具体策として、5年生と6年生が混合となるようなグループを意図的に編成するといった手立ては、5年生と6年生が学び合うことに対する重要な手立てとなるだろう。

しかし同時に、そういった教師による「意図的なグルーピング」は子どもの学び方の自己調整の余地をなくしている可能性があることも忘れてはいけない。

意図的なグルーピングをすることによって、子どもの側に学ぶ相手や方法を選ぶ自由さは保障されないため、自由選択学習のように、目的に応じて相手を選んだ対話等は行えないからである。このことは時に、子ども自らが自身の目的に合わせて、学習方法を最適化していくことの妨げとなっていることがあるかもしれない。教師がよかれと思って最適化したことや個に応じた指導だと思って工夫したことが、実は、自己調整を繰り返しながら、自律的に学ぶ子どもの育成を妨げることとなっているかもしれないのである。

子どもが自己調整の場面を生む指導を考える際に、教師がこれまで当たり前に行ってきた手立てが、子どもの自己調整を促すものであるのか、その余地をなくしているものなのかは、子どもの実態に応じて吟味したり、見直したりする必要がある。

今後も、子ども自身が自己調整を繰り返し、自律的に学びを深める授業を理想とし、そのような授業を子どもと共に創造していきたい

参考文献

中央教育審議会 (2021)『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)』