

〈小学校 算数〉

多様な児童がよりよく学べる授業づくり

— 算数科における自由進度学習の充実を通して(第3学年) —

宜野湾市立志真志小学校 教諭 下地雅人

I テーマ設定の理由

我が国の教育は、社会環境や時代の変化に対応しながら様々な教育的課題を解決しようと試みてきた。そして、今後も予測困難な時代が続くと予想される中、文科省は教育振興基本計画（R5年度～R9年度）で教育政策に関する5つの基本的な方針を打ち出し、教育の方向性を示している。その教育政策に関する基本的な方針の一つに、「誰一人取り残されず、全ての人の可能性を引き出す共生社会の実現に向けた教育の推進」がある。この方針では、子供が抱える困難が多様化・複雑化している現状を踏まえ、個別最適・協働的学びの一体的充実やインクルーシブ教育システムの推進を促し、多様な教育ニーズへの対応を求めるものとなっている。

本学級の児童の実態を見てみると、発達障害のある児童や生活環境が整っていない児童、何でも器用にできる児童や教師の手厚いサポートが必要な児童など様々な児童が存在する。また多様性を学習面に置き換えて捉えなおすと、学力や学習意欲の違い、興味関心や得意不得意の違いなど、一人一人違った個性をもつ児童が学級の中に存在していると言える。実際、「Society5.0の実現に向けた教育・人材育成に関する政策パッケージ(2022)」では、多様な児童が学級の中に高い割合で存在している事を明らかにしている。これらを踏まえても、多様な児童に対応する授業の構築や教師の手立ては重要性が高いと言えるだろう。

このように、多様な児童の実態を踏まえ、教育現場では個別最適な学びが求められるようになっていった。しかし、今日の学校教育で主として行われている一斉授業では、多様な児童に対応するには限界があるとも言われている。それは、一斉授業が一定の学力層に焦点を当てざるを得ないことや、すべての児童が同じ学習時間で進んでいくといった授業の構造が原因だと考えられる。このように、多様な児童に応じた個別最適な学びを実現するには、教師自身が教育観・授業観を転換し、すべての児童が学びに向かえるような授業づくりについて検討する必要があると考えられる。

そこで、本研究では「多様な児童の存在」と「一斉授業の限界」に着目し、自由進度学習を取り入れた実践研究を行う。自由進度学習では、「自分のペースで学べる」「学び方を選べる」などの特徴があるため、多様な児童が自分に合った学びを自己決定しながら学習目標に向かうことができると考えられる。さらに、自由進度学習を進めていく上で児童が自ら学び進めていけるような学習環境の整備や教師の言葉かけ等を行い、すべての児童が学習意欲を高めながらよりよく学ぶことを目指して本テーマを設定した。

II 研究の目的

算数科第3学年「三角形」の授業において、自由進度学習の実践を工夫して行い、多様な児童が目標に向かってよりよく学んでいる姿を、児童の観察や振り返りの記述分析、アンケートの考察等によって明らかにする。

III 研究内容

1 多様な児童について

(1) 多様性とは

多様性（ダイバーシティ/diversity）とは「ある集団の中に異なる特徴・特性を持つ人がともに存在すること」である。この言葉は、人種や国籍、性別、年齢、障害の有無、宗教、性的指向、価値観などの多様性から、キャリアや経験、職歴、働き方といった職業生活における多様性まで幅広いジャンルで用いられている。また、多様性には「表層的」「深層的」「オピニオン型」の3つの種類がある。^[1]

表層的な多様性とは、生まれ持った基本的な属性や外見などに関する多様性を指す。例えば、人種、国籍、宗教、性別、年齢などがあり、外部から見ても判断がつきやすいのが特徴である。深層的な多様性とは、個人の考え方や意識、経験、スキル、価値観、文化的背景など、外部からは判断しにくい内面的な要素に関連する多様性を指すものである。表層的な多様性が先天的な個性であるとした場合は、深層的な多用性は後天的な個性であるといえる。オピニオン型の多様性とは、組織の多様性を推進する取り組みや環境を意味している。

このように多様性には様々な種類があり、学校の中にも多様性のある児童が多く存在している。これらの多様性を理解し生かすために学校の中では、他者を尊重しようとする「態度の形成」、その態度をよりよく実現できる「学級経営」、そして、多様な児童が一人一人に合ったペースや学び方などで学ぶことができる「授業づくり」が重要だと考えられる。そこで、本研究では「授業づくり」に焦点を当て、多様な児童がよりよく学べるような授業を目指して研究を進めていく。

(2) 多様な児童の実態

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～』の答申では、今日の学校教育が直面している課題として、「子供たちの多様化」を挙げている。子供たちの多様化の例として、特別な教育的支援が必要な児童や日本語指導を必要とする児童の増

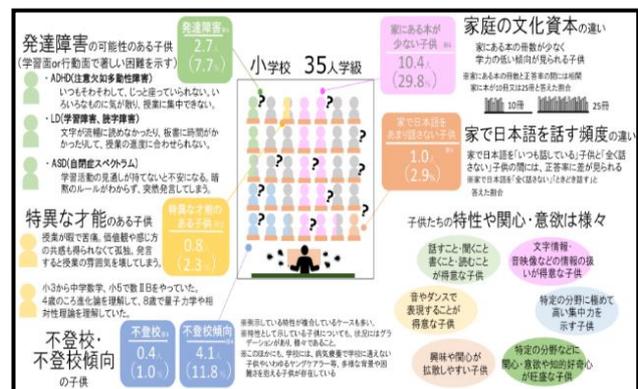


図1 認識すべき教室の中にある多様性

加、18歳未満の子供の相対的貧困率の高さ、不登校児童の増加傾向などが挙げられている。また、総合科学技術・イノベーション会議の『Society5.0の実現に向けた教育・人材育成に関する政策パッケージ』によると、1学級（35人）の中に発達障害のある子供7.7%（2.7人）、特異な才能のある子供2.3%（0.8人）、不登校または不登校傾向の子供12.8%（4.5人）、家にある本が少ない子供29.8%（10.4人）、家で日本語をあまり話さない子供2.9%（1人）などが存在していることを明らかにした（図1）。^[2]この調査は、観点を絞って多様性を捉えているため、ここには表れていないより多くの多様性が他にも存在することを考えると、教室の中にはかなり高い割合で多様な児童が存在しているといえるだろう。これらのことから、多様な児童に応じた教育がより重要である事が理解できる。

（3）多様な児童と一斉授業

①一斉授業の課題

一斉授業の課題について奈須（2023）は、一つのペース・道筋・教材で行われること、またそのほとんどを教師が決定することだと指摘している。^[3]今日の教育現場では、「指導の個別化」や「学習の個性化」が文科省から求められていることもあり、多くの先生が一斉授業の中で「個に応じた指導」を工夫しながら行っているのが現状であろう。しかし、奈須（2023）は「子どもたちの間に存在する多様性は、それで対応可能な範囲をしばしば大きく越えてしまう」^[4]とも述べており、一斉授業では多様な児童一人一人に合った指導を十分に行うことができないという点が一斉授業の課題の1つだといえる。

次に、一斉授業の課題として「教師による時間の制限」が挙げられる。例として、教師の「まだの人、あと〇分で解いてください」「終わった人もあと〇分は考えてみましょう」などの時間を意識した言葉かけが思い浮かぶ。時間を基にして進行する一斉授業では、全員が同じペースで進まなければならない。そのため、「あと〇分あれば解けた」「もっと話し合いたかった」などの児童が現れ、学ぶ意欲を低下させたり、児童が自ら深い学びを得ることができなくなったりする可能性がある。そのように考えると、多様な児童一人一人に合った学びを支えるためには、授業の中で「教師による時間の制限」を減らしていく必要があるといえるだろう。

最後に挙げる一斉授業の課題は、「教師による学ぶ人の制限」である。難波（2024）は「よりよく学ぶためには、協働する学習メンバー間での心理的安全性が非常に重要」だと述べている。^[5]心理的安全性がある状態とは、「組織の中で、誰もが安心して自分の考えや気持ちを話し、行動できる状態」を表す。^[6]一斉授業において心理的安全性が欠如する理由として、一斉授業が「誰と学ぶか」という点について教師の制限を受けていることが考えられる。一斉授業では、よくペア学習やグループ学習が取り入れられるが、その時多くの教師が近くにいる人とのペア学習・グループ学習を促すだろう。その際、ペアやグループのメンバーによっては心理的安全性が担保されないことも想定される。このように、「教師による学ぶ人の制限」が児童のよりよい学びに影響を与えている可能性があることを考えると、「誰と学ぶか」を児童自身が決めることができる点では、自由進度学習の方がよりよい学びを実現できるといえるだろう。

②一斉授業の良さ

上述したように、一斉授業では多様な児童に対して個別最適な学びを実現することが難しいという点があるが、難波（2023）や奈須（2023）の挙げる一斉授業の良さを基に、本研究での一斉授業の位置づけを検討する。

まず、難波（2023）が挙げた一斉授業の良さについて表1に示す。^[7]表1の①と②の内容から、一斉授業には「時間効率の良さ」がある点、③と④の内容からは「学級経営との繋がり」がある点が一斉授業のよさであると捉えることができる。

また、奈須（2023）は一斉授業において、教師が意図的計画的に発問したり、協働的な学びを展開したりすることによって学びを深めることができると述べている。さらに、教師が児童の考えを見取り、指名する順番を工夫することで学びを深めたりすることも可能だと述べている。^[8]このように、一斉授業の良さは教師の意図的計画的な授業展開による児童の深い学びへの促進だと考えることができる。そのため、本研究では単元のはじめに単元の基礎となる概念を学ぶための一斉授業を設定し、単元のおわりには単元全体で身に付けた数学的な見方・考え方についての理解を確認したり深めたりするための一斉授業を設定する。

表1 一斉授業の良さ

①	教師一人で多くの子どもに「指示・説明・発問」することができる。
②	学級「全体」としては「空白の時間」が生まれにくい。
③	全員で共通の話題を話すことができる。盛り上がりたり笑いが起こったり楽しさを共有できる。
④	全員が注目している状況で、望ましい行動の価値づけを即時に行える。

（難波 2023、33 頁を基に筆者で作成）

2 自由進度学習について

（1）自由進度学習とは

自由進度学習は 1980 年代ごろから愛知県緒川小学校で実践されているもので、子供が自ら学ぶ「自己学習力」の育成を目指し、個別の学習形態の 1 つとして「週間プログラムによる学習」と呼ばれる単元内自由進度学習が行われてきた。また、山形県天童中部小学校でも「マイプラン学習」という名で緒川小学校と同様に単元内自由進度学習の実践に取り組んできた。

ここで、本研究で行う自由進度学習について確認する。自由進度学習には「1 単位時間の中で行う自由進度学習」「教科内自由進度学習」「全教科内自由進度学習」など範囲の指定に幅があるが、本研究では緒川小学校や天童小学校が実践し研究を重ねてきた、「単元内自由進度学習」を取り入れて実践を行うこととする。その理由は、単元内であれば教師が児童の学びを把握し、調整できること（適度な範囲）、児童が毎時の学び方を自己決定したり調整したりする機会が多いこと（児童の裁量権の拡大）などが挙げられる。これらの観点から単元内自由進度学習が多様な児童のよりよい学びを実現できるのではないかと考え本研究に取り入れていく。また、副題にある「自由進度学習の充実」は、自由進度学習の進め方をよりよいものにするという意図を含んでおり、本研究では奈須・伏木（2023）編著の第 7 章にある佐野の実践を参考にしながら自由進度学習の進め方を検討・取捨選択していく形で実践に取り入れていく。

(2) 単元内自由進度学習の進め方

単元内自由進度学習の進め方について、奈須・伏木 (2023) の中で佐野は「事前準備は大きく3つある。まず、単元を選び、学習コースを考える『単元構想』、そして、自力で学習を進めていく拠り所となる『学習材』の開発、および、学習材の効果的な利活用や主体的で自律的な学びを促す『学習環境』の整備である。」と述べている。^[9] また、佐野はこれらの関連について構成図 (図2) に整理しているが、本研究ではその構成図を参考にし、単元構想の「②コース設計」を省いて単元を構想していく。

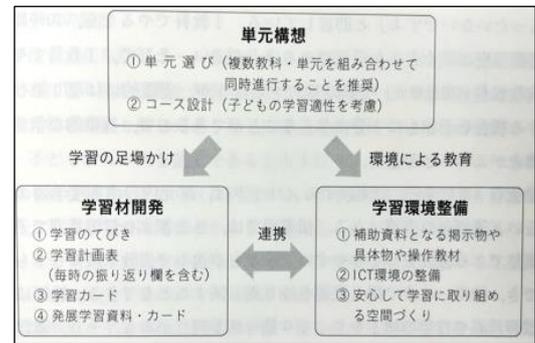


図2 単元内自由進度学習の構成図 (奈須・伏木 2023、143 頁より)

① 単元構想 (単元選び)

佐野の実践における単元構想には「単元選び」がある。佐野は単元を選ぶ目安として、「具体的な操作や活動を通して学ぶ課題が組み込めること」を挙げている。具体的な活動とは、書く・作る・試す・体を動かす・実験する等の活動を指しており、これらのような活動的な課題は個人差が表れやすいと佐野は述べている。このような操作活動の多い単元で自由進度学習を実践することで、指導面と運営面の両方でメリットがあると考えられる。一斉授業では、実験や具体的な操作活動の時に、十分な活動時間が取れなかったり、道具を複数人で使用したりしなければいけない時があるため、各自のペースで学習に取り組むことが難しい傾向にある。しかし、自由進度学習では学習進度が一人一人違うため、操作活動で使う道具の使用が集中せず、自分のペースで十分に試行錯誤をすることが可能になる。このような単元選びの観点から、本研究では算数科第3学年「三角形」の学習を自由進度学習で進めていく。

② 学習材開発

佐野のいう学習材には「学習のてびき」「学習計画表」「学習カード」がある。

(ア) 学習のてびき

「学習のてびき」は、単元名、単元目標、標準時数、学習内容、取り組む課題に指示、ヒントの場所、発展学習の内容等が記載されているものである。図3は佐野の実践を基にして筆者で作成した「学習のてびき」である。この1枚で学習の流れがわかるようになっており、児童はこの「学習のてびき」を基に学習を進めることができる。「学習のてびき」には、ヒントの欄があるが、そこには問題に対する課題解決のヒントについて記しているのではなく、該当する問題を解くために「教科書のどこを見ればよいか」または「どの教具を使って考えればよいか」が書かれており、可能な限り児童が自ら答えにたどり着けるような仕組みにしている。

3年 算数「三角形」		学習のてびき(自由進度学習)	
名前			
◎単元目標 (あとつけてほしい力)			
<input type="checkbox"/> 三角形を特徴付けられることができる。 <input type="checkbox"/> 二等辺三角形や正三角形を認めることができる。 <input type="checkbox"/> 二等辺三角形や正三角形になる理由を説明できる。 <input type="checkbox"/> 角の和が180度になる三角形を見つけられることができる。 <input type="checkbox"/> 三角形をしまつめてキレイなものを作ることができる。			
○学習の流れ			
時	学習内容	取り組むもの	ヒント
1時	二等辺三角形や正三角形の特徴を知ろう。	図カード①	教科書P25
2時	コンパスを使って二等辺三角形や正三角形を描いてみよう。	図カード②	ワークシート
3時	角を測ってどんな三角形ができるかを探しよう。	図カード③④	教科書P26
4時	折り紙で二等辺三角形や正三角形を作ろう。	図カード⑤	教科書P26
5時	角の和が180度になる三角形の大きさを探よう。	図カード⑥	ワークシート
6時	二等辺三角形や正三角形の大きさを探よう。	図カード⑦	教科書P26
7時	二等辺三角形や正三角形になる理由を探よう。	図カード⑧	教科書P26
8時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード⑨	教科書P26
9時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード⑩	教科書P26
10時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード⑪	教科書P26
11時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード⑫	教科書P26
12時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード⑬	教科書P26
13時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード⑭	教科書P26
14時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード⑮	教科書P26
15時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード⑯	教科書P26
16時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード⑰	教科書P26
17時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード⑱	教科書P26
18時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード⑲	教科書P26
19時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード⑳	教科書P26
20時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㉑	教科書P26
21時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㉒	教科書P26
22時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㉓	教科書P26
23時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㉔	教科書P26
24時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㉕	教科書P26
25時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㉖	教科書P26
26時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㉗	教科書P26
27時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㉘	教科書P26
28時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㉙	教科書P26
29時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㉚	教科書P26
30時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㉛	教科書P26
31時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㉜	教科書P26
32時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㉝	教科書P26
33時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㉞	教科書P26
34時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㉟	教科書P26
35時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㊱	教科書P26
36時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㊲	教科書P26
37時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㊳	教科書P26
38時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㊴	教科書P26
39時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㊵	教科書P26
40時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㊶	教科書P26
41時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㊷	教科書P26
42時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㊸	教科書P26
43時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㊹	教科書P26
44時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㊺	教科書P26
45時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㊻	教科書P26
46時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㊼	教科書P26
47時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㊽	教科書P26
48時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㊾	教科書P26
49時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㊿	教科書P26
50時	角の和が180度になる三角形を見つけよう。	図カード㉀	教科書P26

図3 学習のてびき (筆者作成)

(イ) 学習計画表

「学習計画表」とは、自らの学習の進み具合について記したり、毎時の学習の振り返りを書き込んだりしていくものである(図4)。この学習計画表を見ながら、教師は児童一人一人の学習のペースや学習状況について把握することができる。学習ペースが遅い児童がいた場合、その児童と話し合い、学習進度を調整することができるので、児童が単元の学習内容を確実に終える上でも重要な役割をもつといえる。本研究では、児童が毎時の振り返りを書いた際、教師が全児童に対して簡単なフィードバックができるように、チェックボックスを用いて学習計画表の作成を工夫する。

図4 学習計画表の一部(筆者作成)

(ウ) 学習カード

「学習カード」とは、「学習のてびき」に書かれた課題を具体的なものとしてタブレットや紙に表したものである(図5)。「学習カード」には、用語の意味を確認し書き込む形式のものや問題が穴埋め形式になっているもの、問題の答えとその理由を説明する形式のものなど、教科や単元の学習内容に応じて様々な形式がある。本研究では、多様な児童が表現方法を自己決定できるよう、タブレットと紙のプリント両方の「学習カード」を用意し、どちらかを選択して進められるようにする。

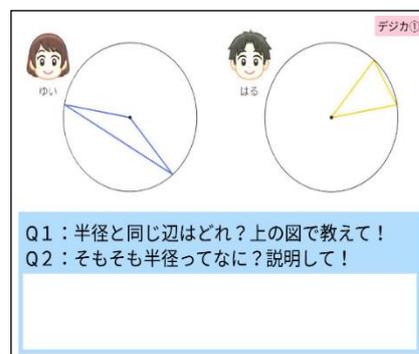


図5 学習カード(筆者作成)

③ 学習環境整備

単元内自由進度学習では、同じ授業時間を過ごしていても、タブレットで教科書の解説動画を見ている児童、実際に模型を触りながら考えている児童、テスト中の様に黙々と自分の机で課題を解いている児童、友達と一緒に課題に取り組む児童など、多様な児童一人一人に合った様々な学

表2 学習環境整備の視点

①	子どもが自力で学習を進めるときの手助けとなる資料や操作教材などを掲示展示すること。
②	子どもが必要なときにいつでも利用できるようなICT環境を整えること。
③	子どもが安心して学習に取り組めるよう、自席とは別に集中できる場に移動できるようにして、広めの机や衝立などを配置すること。

(奈須・伏木 2023、155 頁を基に筆者で作成)

びが展開されている。ここで多様な児童の学びを成立させる重要な要素が、学習環境の整備である。佐野は、学習環境を整備する視点を3つ挙げており、それらを表2にまとめた。^[10]

本研究でも、佐野の挙げる学習環境整備の視点を踏まえて、児童が自ら学習を進めたり、友達と関わりながら学習を深めたりすることができるような学習環境の整備を行っていく。

3 自由進度学習における教師の役割

(1) 児童が自ら学び進めるための事前準備

自由進度学習において教師の役割の大部分を占めるのが事前の準備である。「IV 研究内容 (2) 単元内自由進度学習の進め方」でも述べたように、教師は事前に学習のてびき、学習計画表、学習カードを準備する必要がある。また、児童が触れる具体物の用意、学びのヒントとなる掲示物の作成など、自由進度学習において学習環境の整備が教師の役割の1つだといえるだろう。

(2) 児童の学びを支える教師の働きかけ

自由進度学習を行うと、その学習形態の特性上一人一人の進行状況に大きな差が生まれる。その際、標準時間に対して「学習進度の早い子」や「学習進度の遅い子・自分で進めるのが難しい子」が現れることが想定される。そこで、両者に対する教師の手立てについて考える。

難波 (2023) は、「国立教育研究所の調査によると、単元内自由進度学習で子どもが手を動かし、頭を働かせている実学習時間は、総学習時間の91%に達している」と述べている。^[11] これは、児童が授業時間のほとんどを学習に集中していることを表し、その結果、学習効率が高まって「学習進度の早い子」が多くなる可能性が高いことを示している。そこで、難波 (2023) は学習進度の早い子には「こだわり」「貢献」「探求」の3つの視点で関わることを求めている (表3)。

次に、学習進度の遅い子・自分で進めるのが難しい子に対する教師の手立てについてだが、まず初めに児童がなぜ自ら学び進めることができないのかを明らかにする必要があると難波は述べている。^[12] 本研究では、難波の「SL 理論のフレームワークを基にした個別支援の在り方 (表4)」を参考にし、児童の実態把握と個別の支援を行う。

SL 理論とは、行動科学者のポール・ハッシーと心理学者のケン・ブランチャードが提唱したシチュエーション・リーダーシップ理論の事で、状況対応型リーダーシップとも呼ばれる。

表3 学習進度が早い児童に対する声かけの視点

こだわり	「このくらいでいいや」で終わらせず、もう少し時間をかけてよりよいものにしようという声かけ。
貢献	困っている人を助けたり有益な情報を発信したりすることで、自分の学びを「人のため」に使おうという声かけ。
探究	課題に取り組む中で生まれた疑問を掘り下げたり、興味関心のある事について学びを深めたりしようという声かけ。

(難波 2023、154 頁を基に筆者で作成)

表4 児童の実態に応じた個別支援

	意欲が低い	意欲が高い
能力高い	「励ます」 ・モチベーションを引き出す ・課題の重要性を伝える	「委任する」 ・認める、ほめる ・評価の指標を示す ・学びを工夫する
能力低い	「指揮する」 ・理解度のこまめなチェック ・教える、励ます ・行動が成長機会と捉える	「手を取る」 ・こまめなフォロー ・どうしたら力がつくのか具体的な道筋を示す ・行動が成長機会と伝える

(難波 2023、155 頁を基に筆者が作成)

(3) 数学的な見方・考え方を広げ深める一斉指導

小学校学習指導要領解説算数編（平成 29 年告示）によると、『「数学的な見方・考え方」については、「事象を数量や図形及びそれらの関係などに着目して捉え、根拠を基に筋道を立てて考え、統合的・発展的に考えること」^[13]』としている。数学的な見方・考え方を広げたり深めたりすることをねらう時、自由進度学習だけではその実現が難しくなると考えられる。奈須（2023）によると、自由進度学習は「ゆるやかな協働的な学び」を目指すものであり、対話や協働が散発的かつ断片的に実施されることが多く、児童が相互に関わり合って学びを広げたり深めたりすることに関して不確実性が強いということが述べられている。そのため、本研究の実践においても、単元の中で一斉指導を位置づけてよりよい学びを実現していく。その際、児童の実態や教師の意図性を鑑み、どのような学習課題を取り扱うかを考え、児童が「数学的な見方・考え方」をよりよく身に付けることに繋げる。

4 自由進度学習における振り返り

(1) 自由進度学習における振り返りの意義

難波（2024）は、自由進度学習における振り返りが一斉授業における振り返りよりも重要性が高くなると主張している。それは、自由進度学習がほとんどの時間を児童に委ね、それぞれの進度で学習が進むという授業形態をとっているからである。難波（2024）は、自由進度学習における振り返りには「教科の目標に対しての振り返り」と「学習者としての自分に対する振り返り」の2種類があると述べている。^[14]「教科の目標に対しての振り返り」とは、単元目標に対してどの程度習得できているかといった「知識・技能」「思考・判断・表現」に関する内容や「もっと〇〇について調べたい」「〇〇でもできるかやってみよう」のように活用・探求に繋げようとしている「学びに向かう人間性」についての内容など様々なものがある。対する「学習者としての自分に対する振り返り」とは、単元目標の達成に向かって児童が「どのように学んでいるか」「学習の進め方を考えたり、自らの学習をコントロールしたりしているか」といった「学びに向かう人間性」に限定した内容であると言える。この2つの視点で振り返りを行うことにより、授業での学びを整理したり自立した学習者としての自分自身を客観的に分析したりすることができるようになるため、自由進度学習における振り返りはより重要であるといえるだろう。

(2) よりよく学ぶ児童を育成するための振り返り

児童自身が振り返りを通してよりよく学びに向かうことができるようにするためには、いくつかの手立てが必要だと考える。

まず、難波（2024）は教師が振り返りの活動に対する価値づけを行うことが重要だと述べ、振り返りの3つの価値（表5）を児童に伝える必要性を説いている。

^[15]このような振り返りに対す

表5 振り返りの価値

- | |
|--|
| ①振り返りは「忘れ」を防ぎます
②振り返りは、次の授業を「楽しみ」にさせます
③振り返りは、「誤り」に気づかせてくれます |
|--|

（難波 2024、184 頁を基に筆者が作成）

る価値づけによって、振り返りが学びを進めていく上で重要であることを児童に理解してもらう必要がある。

次に、児童が振り返りを書く時の手立てとして、振り返りのテンプレートを示したり、他の児童の良い振り返りを教師が紹介したりすることが挙げられる。このような手立てによって、児童が振り返りをどのように書けばいいかが明確になり、振り返りの質が高まることが報告されている。^[16]これを踏まえ、本研究でも振り返りが具体的に書けるような教師の手立てとして、沖縄県『「問い」が生まれる授業サポートガイド』で示されている振り返りの視点（表6）を掲示物で示したり、児童が書いたよい振り返りを全体で共有したりする。^[17]なお、表6の振り返りの視点の中で示されている書き方の【例】は、本研究で取り扱う算数科3年生の「三角形」の単元の内容に合わせて筆者で編集をしている。

表6 振り返りの視点

習得	・ 学びの変容を振り返る	「〇〇が分かった」「〇〇ができるようになった」 【例】「二等辺三角形は、3つある辺のうち2つの辺が同じ長さになっているということが分かった」
	・ 学びの過程や結果を振り返る	「〇〇することが分かった」 「〇〇することができるようになった」 【例】「今日の学習では、コンパスで二等辺三角形や正三角形を作図することができるようになった」
	・ 交流を振り返る	「〇〇な考え方もあるんだ」 「Aさんはなぜ、こう考えたのだろう」（「問い」） 【例】「Aさんは円の半径を使わずに二等辺三角形をつくることができていたので、円の半径を使わない二等辺三角形の作り方もあること知った」
活用 探究	・ 活用問題に取り組む ・ 他の単元、教科で活用する ・ 次につなげる	「〇〇でもできるかやってみよう」 「もっと〇〇について考えたい」 「もし〇〇だったらどうかな」（「問い」） 【例】「三角形を敷き詰めると色々な模様ができることを学んだので、次の時間は色々な三角形を敷き詰めて自分が好きな模様をつくりたい」

（沖縄県『「問い」が生まれるサポートガイド』を基に筆者が編集）

最後に、児童が振り返りを書く時の手立てとして評価規準を事前に示すことが挙げられる。遠藤（2010）は、評価規準を用いて振り返りを行うことの効果について、「どのような視点で自分の学習活動を点検・確認し、改善していけばいいかが明確になります」^[18]と述べ、評価の規準を学習者に示すことが振り返りの支援につながると指摘している。

以上を踏まえ、本研究では振り返りを通してよりよく学ぶ児童の育成ができるよう「振り返り活動の価値づけ」「振り返りの型の提示」「評価規準の共有」を実践に取り入れる。

IV 検証授業

第3学年算数科学習指導案

令和6年12月19日(木)2校時
宜野湾市立志真志小学校3年4組
男子16名女子15名 計31名
授業者 下地 雅人
指導助言者 森 力

1 単元名 「三角形」(啓林館3年下)

2 単元の目標

- ・二等辺三角形や正三角形について、辺に着目して二等辺三角形や正三角形の意味を理解し、作図の仕方や角の大きさを考えたり調べたりすることを通して、三角形についての理解を深めるとともに、生活や学習に活用しようとする態度を養う。

3 単元について

(1) 教材観

本単元では、第2学年までに学んできた直線や面の形、直角といった図形を構成する要素に加えて、辺の長さの相等や角の大きさの相等にも着目して図形をとらえ、構成の仕方を考えたり、身のまわりのものの形を図形としてとらえたりする。学習指導要領の示す主な指導事項は以下の通りである。

ア 次のような知識及び技能を身に付けること。

(ア) 二等辺三角形、正三角形などについて知り、作図などを通してそれらの関係に次第に着目すること。

(イ) 基本的な図形と関連して角について知ること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

(ア) 図形を構成する要素に着目し、構成の仕方を考えるとともに、図形の性質を見だし、身の回りのものの形を図形として捉えること。

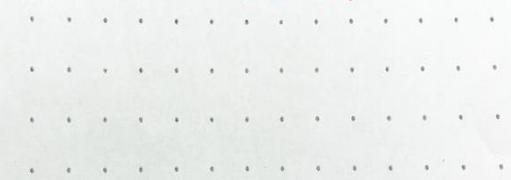
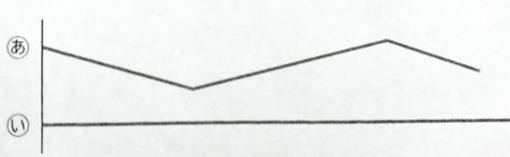
これらを身につけるために、定規やコンパスを使用した具体的な操作活動を行い、二等辺三角形や正三角形についての確かな理解ができるようにする。

(2) 児童観

本学級の児童を対象に、算数科や自由進度学習に関わる要素(学習進度や学び方等)についての意識調査を行った。「算数の問題を解いてわからない時、あなたはどのようにしますか」という項目では、約7割の児童が「友達に聞く、近くの人に聞く」という回答であった。これは、児童が他者とのコミュニケーションを通して問題を解決したいという気持ち強いことを表す反面、その他の問題解決方法を知らないということも考えられる。また、「算数の問題を解いていて友達に相談したい時、誰に相談してもいいと言われたら

誰と話しますか」という項目に付随して「その人を選んだのはなぜですか」との問いには、約半数が「聞きやすい」「優しい」「仲良し」というキーワードを挙げており、心理的安全性を重視して相談する相手を選んでいることがわかった。

次に、児童の実態を把握するためにレディネステストを実施した。なお、本レディネステストは、本校で採用されている教科書会社（啓林館）が作成しているものを使用した。以下の表は、問題内容と各設問の正答率である。

<p>1 □にあてはまることばや数をかきましょう。</p> <p>① 3本の直線でかこまれている形を (1) といいます。</p> <p>② 三角形には辺が (2) つ、ちょう点が (3) つあります。</p>	<p>2 点と点を直線でつないで、直角三角形を2つかきましょう。</p> <p>点はいくつ通ってもいいです。 (4) (5)</p> 
<p>3 ㉑と㉒の線は、どちらが長いですか。(6)</p> <p>コンパスで、長さを写しとってくらべましょう。</p> 	<p>4 三角形の紙を直線で切って、2つの三角形にします。</p> <p>どのように切ればよいですか、線をひきましょう。(7)</p> 
<p>正答率： (1)71% (2)79% (3)64% (4)(5)57% (6)54% (7)71%</p>	

大問1は、三角形に関する基礎的な知識を問う問題であったが、正答率がすべて8割に達しておらず、算数用語に対する理解が不十分であると感じた。また、大問2でも同様に、直角三角形という用語の理解が不十分であることから作図できない児童が多くみられた。大問3は、コンパスを用いて長さの比較を行うもので、本問題は同学期に行われる「円と球」の単元の学習事項であった。しかし、その正答率が約5割ほどであることを考えると、既習事項の定着に課題がある児童が多いということがわかった。

(3) 指導観

本学級の児童は、既習の定着が不十分な児童が多く、学び方や学ぶペースにも個人差が大きい。このような実態に配慮し、本単元では児童一人一人が自分のペースや学び方で学ぶことができる単元内自由進度学習を実施する。単元内自由進度学習において、教師は主に学習理解度が低い児童に対して指導・支援を行う。また、学習理解度が高い児童が、自ら学びを進め続けられるように、教材・教具、場の設定などを事前に行うことで、すべての児童が学び続けられるような授業を展開する。特に、本単元は操作活動が多いことが特徴であるため、一人一人が十分に操作活動に取り組めるように学習材の数を確保したり、学習材の種類を豊富に用意したりして、様々な学び方ができることを目指す。また、基本的には自由進度で個別に学習課題に取り組むことになるが、児童のつまづきが多い時や考えの共有が必要だと感じた時には一斉指導をいれるなど、臨機応変に児童の学びを支える役割を担っていく。

4 単元の評価規準

知識及び技能	①二等辺三角形や正三角形の性質や角の意味について理解している ②コンパスを使って条件に合った二等辺三角形や正三角形をかくことができる。
思考力・判断力・表現力等	①二等辺三角形や正三角形など三角形の仲間分けができる。 ②二等辺三角形や正三角形ができる理由について説明できる。
主体的に学習に取り組む態度	①身の回りから、二等辺三角形や正三角形の形をしたものを見つけようとしている。 ②三角形を敷き詰めて美しい模様を作ろうとしている。

5 単元の指導と評価計画案【全9時間】

時	学習形態	学習内容	評価の観点		
			知	思	態
1	一斉	○三角形の分類と二等辺三角形、正三角形の定義	①	①	
2 8	自由 進度 学習	○コンパスを使った二等辺三角形や正三角形の作図	②		
		○円を使った二等辺三角形、正三角形づくり	①	②	
		○色紙を使った二等辺三角形、正三角形づくり		②	①
		○身の回りの三角形探し		②	①
		○角の定義 ○直角二等辺三角形の定義			
		○角の大きさが等しいかどうかの判断と、二等辺三角形や正三角形の角の性質	①		
		○角の大きさの大小比較と、角の大きさが辺の長さによらないことの理解	①		
		○正三角形の敷き詰め			②
		○学習内容の理解を確認	① ②	②	
9	一斉	○三角形の性質に関する確認や異なる見方の共有	①	②	
～ 復習・発展学習 ～					
	自由 選択 で 課題 に 取 り 組 む	A：目指せ100点！ふくしゅうタイム！ 計算スキル、eライブラリ、プリントをとく。	① ②	① ②	① ②
		B：輪ゴムで見つける三角形！ ろうかの学習スペースで問題をといたり作ったりする。	①	①	①
		C：どんなもようができるかな？ 教科書P67の色ぬりクイズをとく。	①	①	①
		D：折り紙でサッカーボールを作ろう！ 正三角形を折り紙で作り、正六角形に折り曲げ、それをつなぎ合わせてサッカーボールを作る。			②
		E：図形を組み合わせて形を作ろう！ タングラムを使って色々な形を作ってみる。			②
		F：学力調査の問題にちょうせんだ！ 「三角形」の単元から出た学力テストの問題を解く。		①	②

6 本時の指導（8／9時間）

（1）ねらい

本単元の学習内容について理解を深める。

（2）展開（本時の流れ）

時間	主な学習活動	予想される児童の姿	教師の手だて
3分	1. 自分の学習計画を立て、本時の目標を決める。	<ul style="list-style-type: none"> ・学習進度が標準より遅れている児童がいる。 ・必修課題を終え、本時で何をするべきか悩んでいる児童がいる。 	<ul style="list-style-type: none"> ☆前時までの児童の姿やつまずきから、全体で共有したいことがある場合、そのことについて一斉指導を行う。 ・学習進度で困っている児童には教師が課題を絞ったり一緒に学習を進めたりできるように声かけを行う。
37分	2. 学習を進める。（自由進度学習の実施） ※この場面では、児童の学習進度が違うため、児童が取り組んでいる課題に合わせて教師が手立てを行う。（下に載せた支援計画を参照）	<ul style="list-style-type: none"> ・自力でどんどん進めることができる ・わからない時はその都度自分で対応策を考えて問題を解決している ・集中していない（無気力、遊びなど） ・問題が解けない ・友達と相談したいけど声をかけられない ・何をしたらよいかわからない ・理解が不十分 	<ul style="list-style-type: none"> ・学習進度が早い児童や遅い児童に対して、教師が声かけを行う。 ・困っている児童がいる場合、学習進度が標準よりも早い児童と繋ぎ、学び合いができるようにする。 ・集中が難しい場合は、取り組みやすい課題を先に取り組みように促したり、別の学習方法で考えたりするように声かけをする。 ・理解しているか曖昧な児童がいる場合、その児童に対してどのように考えたかを問いかけ、その答える様子から教師が児童の理解度をはかっていく。
5分	3. 本時の振り返りをする。	<ul style="list-style-type: none"> ・自分ができたことや難しかったことを、学習内容についての視点と学び方についての視点で振り返る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・3年生という学年の発達段階から、自らの課題を見つけることは難しいので、学び方や学習理解に課題があった児童に対しては教師が対話をし、自らの課題に気づくことができるようにする。

(3) 教師の手だて

①本単元の自由進度学習における基本的な教師の手だて

[児童同士の繋がり] 児童同士を繋ぐ。(共通の課題に取り組んでいる児童同士、または、問題解決ができない児童とその問題を理解している児童同士)

[教師] 教師と一緒に学習を進める。(教師が問いかけたり説明したりする。)

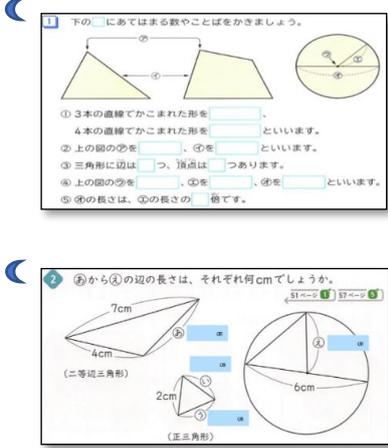
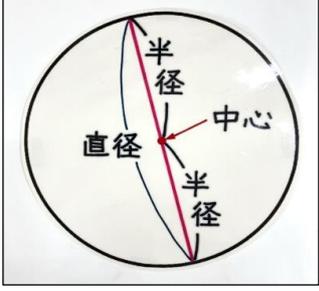
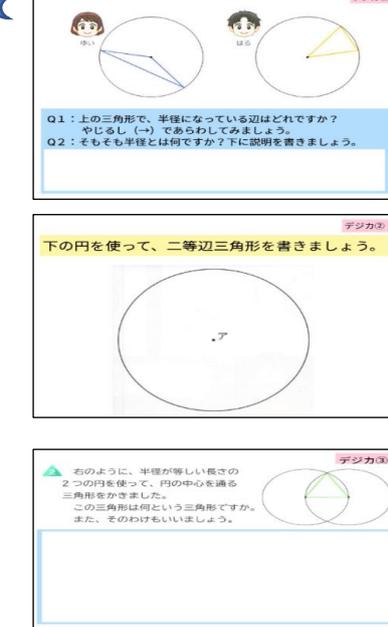
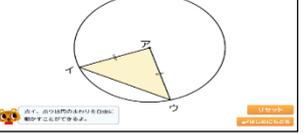
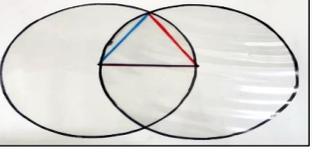
[スマートレクチャー] 動画教材「スマートレクチャー (啓林館)」の活用を促す。

[教具・場] 教具や掲示物等を活用して考えるよう促す。

[他者参照] 児童同士がお互いの学習カードを参照できるようにロイロノートの提出箱を設け、友達の考えを基に自分の課題解決に生かすよう促す。

[復習] これまでに学習した内容を振り返るように促す。

②学習課題に対する教師の手だて・学びの手がかり

ステップ	学習カード	教師の手だて 具体的な説明文を挿入
2	 <p>下の...にあてはまる数やことばをかきましょう。</p> <p>① 3本の直線でかこまれた形を... ② 4本の直線でかこまれた形を...といひます。 ③ 上の図の角を...、角を...といひます。 ④ 三角形に辺は...つ、頂点は...つあります。 ⑤ 上の図の角を...、角を...といひます。 ⑥ ⑦の長さは、⑧の長さの...倍です。</p> <p>⑨から⑫の辺の長さは、それぞれ何cmでしょうか。</p> <p>7cm 4cm 2cm bcm</p> <p>(二等辺三角形) (正三角形)</p>	<p>[教具・場]</p> 
3	 <p>Q1: 上の三角形で、半径になっている辺はどれですか? やじるし(→)であらわしてみましよう。</p> <p>Q2: そもそも半径とは何ですか? 下に説明を書きましよう。</p> <p>下の円を使って、二等辺三角形を書きましよう。</p> <p>右のように、半径が等しい長さの2つの円を使って、円の中心を通る三角形をかきました。この三角形は何という三角形ですか。また、そのわけもいひましよう。</p>	<p>[復習] 教科書 (下) P5</p>  <p>コンパスでかいたようなまるい形を、円といひます。円のまん中の点を円の中心、中心から円のまわりまでひいた直線を円の半径といひます。</p> <p>[スマレク]</p>  <p>[教具・場] [復習]</p> 

4

デジカ④

教科書P61を見ながら、おり紙で二等辺三角形と正三角形をつくりましょう。作ったものは写真でとって下にのせてね！

二等辺三角形

正三角形

デジカ⑤

身のまわりから、二等辺三角形や正三角形の形をしたものをみつけましょう。見つけたものを写真でとって下にのせてね！

二等辺三角形

正三角形

[スマレク]

色紙で二等辺三角形や正三角形をつくりましょう。

色紙をおったり切ったりして、二等辺三角形や正三角形をつくらう。

色紙で二等辺三角形や正三角形をつくりましょう。

色紙をおったり切ったりして、二等辺三角形や正三角形をつくらう。

[他者参照]

- ロイロノートの提出箱を利用し、友達の考えが見られるようにする。

5

デジカ⑥

（ ）に入る言葉を考えよう。

- 1つのちょう点から出ている2つの辺がつくる形を（ ）といいます。
- 三角形には（ ）つの角があります。
- 角をつくっている辺の（ ）を、角の大きさといいます。

デジカ⑦

下の3つの角を小さいじゅんにならべましょう。

小 → 大

デジカ⑧

61ページでつくった、二等辺三角形と正三角形のかどの形を調べましょう。

二等辺三角形と正三角形の角の大きさを比べて、同じ大きさの角を見つけよう！

二等辺三角形 ⇒ () と () が同じ

正三角形 ⇒ () と () が同じ

[スマレク]

1つのちょう点から出ている2つの辺がつくる形を角といいます。

三角形には、3つの角があります。角をつくっている辺の聞きぐあいを、角の大きさといいます。

[教具・場]

[スマレク]

二等辺三角形や正三角形の角の大きさをくらべよう。

- 二等辺三角形の角の大きさをくらべてみましょう。
- 正三角形の角の大きさをくらべてみましょう。

ほかの二等辺三角形や正三角形でも、角の大きさをくらべてみましょう。

二等辺三角形では、2つの角の大きさが等しいです。

正三角形では、3つの角の大きさが等しいです。

6

デジカ⑨

「三角定規の場」で、三角じょうぎの角の大きさを比べてみよう。

三角じょうぎには2つの種類があるよ。ちがいがわかるかな？

①角の大きさが等しいのは、どれとどれですか。答え ()

②いちばん小さい角はどれですか。答え ()

[教具・場]

7		<p>[教具・場]</p> <p>[スマレク]</p>
8	<p>☾ 教科書 P 6 6 を解く。</p>	<p>[教具・場]</p> <p>[復習] 本単元の学習全般</p>

☾ → このマークがついている問題は本単元の必修課題に該当しないと判断し、省略可能とする。

(4) 発展学習の内容

<p>発展 A 紙媒体やデジタルのドリル等による単元の学習内容を復習</p>	<p>発展 B 輪ゴムで見つける</p>	<p>発展 C どんな模様ができるかな？</p>
		<p>10 下の図のように点A、点イを中心し、半径が4cmの円を2つかき、2つの円が交わる点をオとして、三角形アイオをかきました。この三角形の名前を書きましょう。</p> <p>11 半径3cmの円アと、半径4cmの円イと、半径6cmの円ウを、下の図のようにならべました。3つの円の中心をむすぶと、色のついた三角形ができます。色のついた三角形のまわりの長さをもとめましょう。</p>
<p>発展 D 折り紙でサッカーボールを作ろう！</p>	<p>発展 E 図形を組み合わせて形を作ろう！</p>	<p>発展 F 学力調査の問題に挑戦だ！！</p>

7 これまでの実践を踏まえた授業研究会 ※第8時の検証授業に限らない。

(○…良かった点、●…改善が必要な点、◇…改善策)

(1) 授業者の反省

- 単元のはじめと終わりに実施した一斉授業が、自由進度学習を補完する役割を担っていたので、自由進度学習の中でも一斉授業の重要性を感じることができた。
- 自由進度学習を始めた段階で、二等辺三角形や正三角形の作図に苦戦する人が多かったが、単元の終わりにはほぼすべての児童が作図の仕方を覚えることができていた。
- 掲示物や教具、黒板などあらゆるものを使って考える児童の姿が見られた。
- 児童の良い振り返りを全体で示して共有することで、それを見た児童がより細かい視点で振り返りを書いたり、振り返りを有意義なものにしたいという意欲が生まれたりするので、全体の場における個人への価値づけは重要であると感じた。
- 普段の一斉授業では集中し続けることが難しい児童でも、自由進度学習を取り入れることで積極的に学習に取り組んでいる様子が見られた。
- 自由進度学習では、「どのように学力の低い児童をサポートできるか」に焦点がいきがちだが、学習進度が早い児童に目を向けた時に学習の幅が広がったり、発展的な学習に取り組むことができたりと一斉授業では実現しづらい個別最適な学びへの手ごたえを得た。
- 自由進度学習をはじめたばかりの時は、算数の学習課題に対する困難さと自由進度学習の進め方に対する困難さがあった。
- 本来の予定では、第9時の一斉指導の中で児童が算数の見方・考え方を広げたり深めたりする課題に取り組む予定だったが、定着の弱い内容を押さえるために時間を使ってしまった。
- 児童に既習事項を確実に定着させたいという思いから、取り組む課題を精選できず、時間内に必修課題を終えられなかった児童が2名いた。
- 学習カードや振り返りシート、学習のてびきをもっと児童にわかりやすく改善する必要があると感じた。
- ◇課題を精選したり、復習が必要な児童には念入りに復習させるなどの指導の個別化をもっと拡充させたりすることで、更に多様な児童に合った学びが提供できるかもしれない。
- ◇もっと自分で学び進められるような環境づくり(ヒント、解答、質問コーナー等)が必要。

(2) 指導助言

参観者より

- 慣れない自由進度学習という学習の進め方だったが、単元が進むにつれて児童がよく慣れていってスムーズに学習することができるようになっていた。
- 自然と友達に相談したり、いつの間にかグループになって考えていたりする姿が見られて良かった。
- 授業のはじめを一斉指導でスタートするという流れで進めている事と、その一斉指導の中で行われている教師とのやり取りの仕方や内容が良かった。
- 毎時の授業を振り返り、次の授業に生かしたり、教具を準備したりするという授業づくりが良かった。
- 授業の後半に協働的な学習をしている児童がいて、「答えを教える」のではなく、「次ど

うするかわかる？」という質問をしながら教えたり、「次は自分でやってみて」と自分一人での問題解決を促したりするやり取りが見られた。

- チェックテストの即時フィードバックや何度も挑戦できる仕組みが良かった。
- 学習意欲が低い児童、教師と一緒にないと学習に向かえない児童など、様々な理由で学習に向かえない児童がいた時にどのような手立てをとるのか、今後自由進度学習を進めていく上での課題になる。
- 算数の見方・考え方を学ぶための工夫が必要。
- 「半径が無数にある」ということを感じてもらうために、実際に半径を何本も書かせたり、書いてみせたりしても良かった。
- 自立した学習者に向かうために、教師に頼るといふ学び方をどのように改善していくかを考える必要がある。また、教師を頼る児童に対して、すぐに教えるのではなく、児童同士を繋ぐ、そのヒントがある教科書や教具の場所を伝えるといった対応をする意識をもたないといけない。
- 結局一人にかかる時間が少なくなり、個に対応した指導が十分にできていなかった。
- ◇自由進度学習でも時間内に授業を終えることができるよう、1時間の型をもって常にそれを続けていけば、教師も児童もお互いに見通しを持つことができる。
- ◇作図も自分で丸付けができるような透明シートを作成したり、formsの自動採点機能を活用したりして、できる限り学習カードを自己採点する形にできれば、教師が個別指導をする時間がつくれるのではないか。
- ◇自由進度学習では教師の問い返しが無い分、学習カードを工夫したり、一斉指導の場を設けたりして、算数の見方・考え方を学べる方法を工夫したい。
- ◇動画コーナーを作ったり、児童自身が発展学習を考えたりして、児童が単元の教材準備をするような仕組みを作れば、教師の準備の負担感が軽減されるし、児童の理解も深まるのではないか。
- ◇教師に頼った学び方から脱するためにも「ノー先生デー」や「教師から児童への働きかけだけOK」といった制限を設けることで、児童自身が自ら学ぶために考えて自立した学習者に育っていくのではないか。
- ◇チェックテストなどで、正しい理由を選ぶ問題を出題してもいい。ただ、記述式にすると自動採点が難しくなるので、それも選択式で取り扱う。

琉球大学教職センター教授 森力 氏より

- 担任を離れて自由進度学習に取り組み、ある程度の形で実践できたのは賞賛できる。
- 授業の導入部分の一斉指導が良かった。本単元のポイントとなるところを押さえたり、児童とのやり取りで単元の本質となる部分に気づかせたりしていた。
- 中学年という発達段階では、児童が教師に頼ってしまうのは仕方がない。だからこそ発達段階に応じた自由進度学習を工夫しないとイケない。
- 本時の児童の様子を評価して、振り返りの前に5分程度良い学びの姿を共有すると更により良い学び方に気づいたり、振り返りの記述の質が向上したりすることが期待できる。
- ◇自由進度学習では「見取り」と「評価」を大切に。児童の学習進度や理解度、良い学び方など様々なことに目を向けて見取っていくと良い。そして、その見取ったことを全体で取上げ、褒めてあげることで全体の学びの質を高めていくことができる。

V 検証授業の考察

1 検証授業の様子

(1) 第1時に実践した一斉授業の概要と児童の様子

第1時の一斉授業では、まず初めに自由進度学習の進め方や本単元の流れについて確認し、学習の進め方を明確にした。その後、長さが分けられている三色のストローを用いて三角形づくりに取り組んだ。次に、そこで出てきた様々な種類の三角形をストローの色に着目して仲間分けしていった(図6)。ストローの色の違いを見れば辺の長さの違いが明らかなので、児童は感覚的に「辺の長さに着目」して三角形の仲間分けをすることができていた。そして、仲間分けした三角形が「二等辺三角形」や「正三角形」という言葉で表すことができる事を全体で確認した。ここでは、「二等辺三角形」や「正三角形」といった新しく習う算数用語に加えて、既習の算数用語の確認も行った。レディネステストの結果から「三角形」や「頂点」といった既習の算数用語の定着が弱いという実態があったため、図7の三角形を取り上げて「これは三角形か?」という問いのもと、児童とやり取りを実施した。以下、全体でのやり取りの様子を表に示す(表7)。

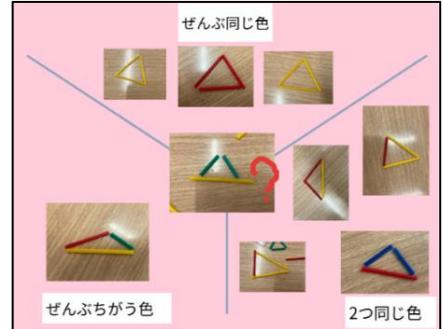


図6 第1時の学習活動
三角形の仲間分け

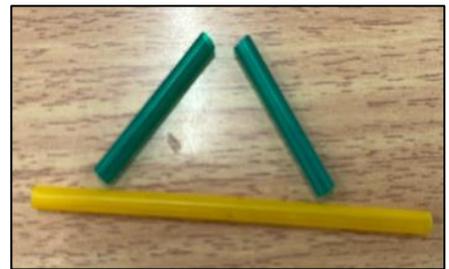


図7 三角形の検討

表7 算数用語「三角形」「辺」「頂点」について議論する場面

T:	これ三角形でしょうか。(電子黒板で図○を提示)
Cn:	ノー! いいえ! 違う!
T:	なんで三角形じゃないかわかる?
C1:	まず!(説明を始めようとする)
C2:	なんか変。
T:	何が変なの? なんで変なの?
C2:	なんか真ん中が、お山が立っているみたいになるはず。
C3:	つながってないもん。
T:	Dさんなに? 何が変?
C3:	下らへんが長いから。
T:	(三角形の下の辺を指さしながら) ここが長かったら三角形じゃないの?
Cn:	いいえ~!
C4:	端っこと端っことでくっつくもの。辺と辺が繋がっていないとダメ。
T:	ここが繋がってないといけないわけね。三角形の定義って知っていますか? ここ間違い多かったわけよ。これノートに書くよ。大事だからね。三角形とは。(板書を始める) どうなっていたら三角形って言える?
C5:	辺が3つ。
T:	あっいいですね。これもう習っているから書くよ。(板書) そして?
C5:	辺が3つ繋がっている?
T:	辺っていう言葉ともう一個大事な言葉があるんだけど...
Cn:	頂点!
T:	三角形とは、辺が3つで頂点が?
C4:	頂点が1つ。
T:	みんな頂点って何?
C4:	一番上にある。ん? 真ん中の...
C2:	頂点っていうのはピーンってなっているの!(手で三角の山のような形をつくる。)

T: みんなこれ、めちゃくちゃ間違いが多かったから、全員よく聞いて。
 頂点っていうのは山の頂上みたいなイメージがあるけど・・・あるでしょ？
 Cn: はい！
 T: だから、ここが頂点っていう人が多かったわけさ。(三角形の上の頂点を指さしながら)
 C6: え、そうなの。
 T: でも、ホントはどこが頂点かわかる？わかる人いる？
 C7: はじっこ？
 T: はじっこってどういう意味？
 C8: 上も頂点だけど、そこと同じ、あの下らへんの横みたいな所も頂点。
 T: 今わかった人いる？頂点って上だけじゃなくてこことここ？はいじゃあ次。
 C9: 辺と辺がくっついている場所。
 T: 聞いた？辺と辺がくっついている場所が頂点なんだよ。頂点って頂上じゃないよ？OK？
 てことは、頂点はなんこあるの？三角形に。
 Cn: 3つ！
 T: そうそう、頂点ってのは頂上じゃないよ。Yさんの言葉で言うと、辺と辺が重なる所。
 辺と辺が重なっている所。OK？これめちゃくちゃ大事。

このように、第1時では三角形の仲間分けの活動の中で出てきた「これって三角形なの？」という児童の疑問を基にして算数用語の確認を行いつつ、「三角形」の正しい理解に繋げていった。表6で示している児童の反応を見ても、算数用語の正しい理解が不十分であったことは明らかである。このやり取りを通して正しい認識をもつ児童を増やすことが、第2時以降の自由進度学習で自ら学び進めるためにも重要であったと考える。このように、第1時は学習の進め方と本単元の基礎的な知識について全体で共有する時間となった。

(2) 第2時～第8時に実践した自由進度学習の概要と児童の様子

第2時から自由進度学習を中心
 に学習を進めるため、表8の流れに従
 って授業を展開した。導入から展開、展
 開から終末への切り替わりは、児童の
 実態に合わせて柔軟に行った。例えば、
 導入で復習のために出した作図の問題
 を早く解き終わる児童がいた場合、そ
 の児童は自由進度学習にすぐに移行

表8 自由進度学習における大まかな授業展開

導入 (5~8分)	<ul style="list-style-type: none"> ・児童の実態に合わせた一斉指導や復習、理解度チェック ・よい振り返りや学び方の共有 ・学習の進め方の確認 等
展開 (30~35分)	<ul style="list-style-type: none"> ・自由進度学習の実施
終末 (5~7分)	<ul style="list-style-type: none"> ・振り返りの書き方や視点の確認 ・振り返りの記入

し、逆にその復習問題が解けない児童に対しては支援を行
 いながら困り感を解消するなど、個に応じた指導を行った。

自由進度学習では、想定通りタブレットを使って学ぶ児
 童や教科書で調べる児童(図8)、友達と関わりながら考え
 る児童(図9)やひたすら自分一人で考える児童など、様々
 な児童の学ぶ姿が見られた。その中で特に多かった姿が、
 「教師に教わる」という姿であった。このような姿は自由
 進度学習で目指したい児童の姿ではない。そのため、常に
 自分で考えることや困った時は様々なヒントを用意してい
 ること、教師に聞きに来るのは最終手段であることを児童と
 複数回確認しながら自由進度学習を進めていった。しかし、
 3年生という児童の発達段階や自由進度学習という学び方に
 慣れていないことからか、第2時～第8時まで変わらずに教
 師を頼る姿が多く見られた。



図8 教科書で調べる児童



図9 友達と学び合う児童

自由進度学習で学ぶ時間は全7時間あったが、全ての時間で児童が集中して学習に取り組んでいた。普段話を聞くことが苦手な児童やノートを書くのに時間がかかってしまう児童など、様々な児童が自分の最善を尽くして学習に取り組む姿が見られた。このように学習意欲を高めながら学び続けたことで、学習する量が増え、より多くの学習課題（教師作成のチェックテストや発展学習）に取り組むことができた。

（3）第9時に実践した一斉授業の概要と児童の様子

第9時の一斉授業は、必修課題の「角の大きさ」について学習を終わっていない児童が2名いたことと全体的に「角の大きさ」に関する理解が弱いことの2点を踏まえて、「角の大きさ」に関する内容について指導することとした。その際、角の大きさは「角の開き具合」であることや角の大きさを比べるためには「①まず目で見て判断すること」「②重ねたり（図10）折り曲げたり（図11）して確認すること」がポイントであることを確認した。その後、さらに角の大きさの比べ方について全体協議をし、単元全体の復習問題に取り組んだ。その復習問題の解答・解説を全体で行う際、正しい理解と深い学びを実現するために適宜「教師の発問」を加えたり、児童に理由を説明させたりして学習内容の定着を図った（図12）。



図10
重ねて比べる



図11
折り曲げて比べる



図12 半径の説明をする児童

2 「多様な児童がよりよく学ぶ姿」についての考察

（1）授業の様子から

①自らの目標をもち、粘り強く学ぶ児童（A児）

A児は他の児童と対話をして学びを深めたり、誰かに教えたりすることに対して関心が薄い。そのため、A児は自分である程度問題を解き終わると満足し、姿勢を悪くして何もせずに座っていることがよくある。このようなA児だが、自由進度学習では連続して学び進めることができる仕組み上、「自分の学習を終える」ということがないため、自由進度学習を行った全7時間で集中を切らさずに学習に向かうことができた。また、早めに必修課題を終えたA児は、二等辺三角形を探すという発展課題に取り組んだ。しかし、どうしてもその課題にクリアできず、約2時間の授業時間をかけて、他の児童とも相談しながら課題を達成させることができた（図13）。このように、学習に粘り強く取り組んだり他の児童と関わったりしようとする姿勢になった要因として、課題を解決するために他の児童と協働する必要性を感じたことやその課題に十分にに取り組む時間があつたことが挙げられる。これらのことから、A児にとって自由進度学習という学びの仕組みが、よりよい学びを生み出したといえるだろう。



図13 協働して二等辺三角形を探すA児

②協働的な学びによって学びを深める児童 (B児)

困っている友達を助けたいという気持ち強いB児は、自由進度学習の際に問題が解けずに困っていた児童に対して、自らその児童の所へ行き、優しく声をかけながら一緒に学習を進めようとする姿が見られた。また、その後別の児童から質問されたB児は、質問されたことに対して口頭で説明したが理解してもらえず、「黒板使ってもいいですか?」と許可を取って、黒板で解説を始めた(図14)。このように、自由進度学習では児童同士が学びを支え合いながら学習を進めることができたり、自分が分からない時に分かるまでその課題に取り組んだりすることができる。そして、児童同士の学び合いは、教える側と教わる側の両方の学習理解に繋がることから、よりよい学びの姿であるといえるだろう。



図14 黒板を使って解説をするB児(右)

③学びを連鎖させる児童 (C児)

C児は算数の基礎的な力は身につけているが、説明を求める問題や記述式の問題になるとよく間違えてしまう傾向にある。そんなC児は、本単元の中で深い理解を必要とする「2つの円を使ってできる三角形(図15)」について教師に尋ねてきた。教師はこの問題で多くの児童が難しさを感じることを予想し、2つの円を透明にした教具を用意していた。それを使いながら、C児は理解できるまで何度も教師に分からない箇所を尋ね続けた。そして、時間をかけながらも自分の言葉で「2つの円を使ってできる三角形」について説明できるようになった。C児への説明を終えた後、他の児童が同じ問題について教えてほしいとやってきたが、その際C児は「自分が教えるよ!」と自ら教えることを志願した。そして、C児は学んだことを生かし、他の児童に教えたことで理解をより深めることができた。更に、C児に教えてもらった児童が本当に理解できているかを問うために、教師から説明を促すと、その児童も要点を押さえて説明することができていた。このように、教師から教えてもらった児童が、学んだことをその他の児童に教えるという学びの好循環が生まれ、よりよい学びを生み出すことができた。

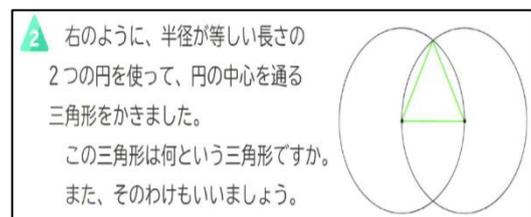


図15 C児が取り組んだ課題

④発展学習から学びを広げ、深める児童 (D児、E児、F児)

D児、E児、F児は学習進度が早く、標準よりも2時間早く必修課題を終えた。その後、すぐに「正六角形を使って穴あきサッカーボールを作る」という内容の発展学習に取り組む様子が見られた。学びを止めることなく自ら学び続けている姿に学習意欲の向上を感じた場面でもある。その後、3人で協働しながら穴あきのサッカーボールを作っていた所、D児が偶然前日のお便りで配られた「サッカーボールの展開図(図16)」の存在を思い出し、担任からそのお便りの余りをもらった。そして、そのお便りを参考にしながら立体的なサッカーボール作りを続け、相互に議論しながら作品を完成させた(図17)。その時の活動の一つに、正六角形を作るために正三角形を作る工程が



図16 参考にしたお便り

含まれていたが、自由進度学習で正三角形の作り方について学んだことを生かし、容易に作ることができた。さらに、それを複数枚繰り返し作ったことで、正三角形の作り方についての理解が深まり、単元テストでは「折り紙で三角形を作る事に関する問題（正答率：学年 47%、学級 48%）」に、3 人とも正答することができた。この問題は、本単元テストの中で 2 番目に正答率の低い問題であることから、発展学習や具体的な操作活動が D 児、E 児、F 児 3 人の学びを深め、学習内容を定着させたと考えられる。



図17 完成した穴あきボール

⑤一斉授業における全体でのやり取りの中で学びを深める児童（G 児）

本単元の第 9 時は一斉授業を行い、「角の大きさ」についての理解を確認したり単元全体の復習問題を解いたりして学習内容の定着を図る時間とした。その「角の大きさ」について確認する中で、角の大きさの比較方法を誤って認識している児童がいることに気づいた。そこで、全体でのやり取りを通して誤った認識をしている児童に正しく理解してもらう場面があった。以下、表 9 にその全体でのやり取りの様子を示す。

表9 角の大きさの比較についてやり取りする場面

<p>(図 1 8 の三角形を用いて角の大きさを比べる方法について全体で協議中)</p> <p>G 児：先生テストの時線引けばいい</p> <p>T：線引けばいい？線引く？線引くってどういう意味？</p> <p>G 児：だから、頂点の周りを同じ長さで…めんどいけど。</p> <p>G 児：めんどいけど、⊕って書いてあるところの丸の端っこぐらいに線を引いて…</p> <p>C：⊕が書いて無かったらどうすんの？</p> <p>G 児：こういうの絶対書いてあるでしょ。</p> <p>C：無い場合もあるよ。</p> <p>T：線引くってどういう…線引く？</p> <p>G 児：線引く！⊕の端っこ側に線引いたら</p> <p>T：ここ？（角⊕の左側を指す）</p> <p>G 児：こっち（手で角⊕の右側を示す）</p> <p>T：ここ？線ってどんな？こう？（直線を引く動きをする）</p> <p>G 児：ううん。丸。</p> <p>T：丸？（角⊕の付近で円を書くように指でなぞってみる）</p> <p>G 児：違う。丸の半分より半分ぐらい。</p> <p>T：あー、こんなやつ？</p> <p>（角の大きさを示す曲線を角⊕の右側に書き込む【図 1 9】）</p> <p>C：（頷きながら）それ書けばいい。</p>		
<p>図 18 議論した課題</p>		
<p>図 19 G 児の考え</p>		

この場面は二等辺三角形の三角定規（図 1 8）の角②と角③の大きさを比較した場面である。はじめ、児童の言う「線を引く」という言葉の意味が教師には理解できなかった。しかし、全体でやり取りを進めていくと、児童の言う「線を引く」という意味が角の大きさを示す「曲線」のことを示しているということに気づく。G 児は曲線の長さで角の大きさを比較できるという認識をもっていた。そこで、G 児は他の児童とのやり取りを通して、自分で記入した曲線では角の大きさを比べられないことに気づく。以下、表 1 0 に続きのやり取りを示す。

表10 G児の考えから気づきが広がる場面

T: (曲線を) 書いたらわかるの?
 C: でも、正確に場所とか(途中で遮られる)
 C: (㊦㊧㊨の記号が) 無い場合はどうなるの?
 T: あー。これ書いたらわかりそう? そうなんだ。
 みんな、これ書いたらわかる? (㊧の右側に書いた曲線を指す)
 C: 先生。先生。ちょっと後ろらへんで書いたらでかくなるし左に書いたら小さくなるから… (図20)。
 T: あー、ここで書いたらでかくなるし(曲線を長めに書く)、ここで書いたら小さくなるし(曲線を短めに書く)。
 あー、じゃあTさんのやり方じゃ難しい?
 C n: ちょっと難しい。間違いそう。
 T: これ確かに面白い。ここで書いたら長くなるし、ここで書いたら短くなるね。

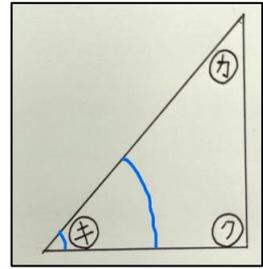


図20 指摘した考え

このように、G児の意見を基にして全体の児童が角の大きさに関する理解を深めることができた。このやり取りを一斉授業の中で行ったことで、G児だけでなく学級全体の理解が深まることに繋がるため、一斉授業や一斉指導を適宜行うことの重要性も感じることができた場面である。また、G児は単元テストにて2問あった角の大きさを比べる問題に正解しており、一斉授業でのやり取りが確実な理解に繋がったといえる。

(2) アンケートの結果から

⑥自分のペースでよりよく学ぶ児童

検証前アンケート(図21)で、「算数の授業(一斉授業)の進むペースはどうか」との項目に対し、29名中16名(55.2%)の児童が「間に合わない」または「少し間に合わない」と回答した。これは半数以上の児童が一斉授業において自分に合ったペースで学習に取り組めていないことを表している。検証後、自由進度学習

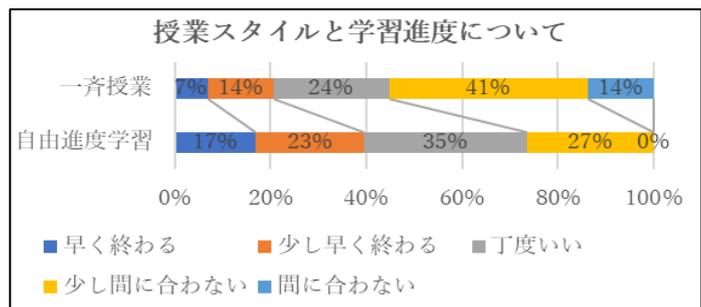


図21 検証授業前後のアンケート調査結果

での学ぶペースについて同様のアンケートを取ったところ、「間に合わない」と回答している児童は0名と改善が見られたが、「少し間に合わない」と回答している児童が7名いた。また、そのうち2名は実際に必修課題を自由進度学習内では終えられなかった。これは自由進度学習が必ずしも自分のペースで十分に学べるわけではないという事を示している。一方、一斉授業では半数以上が「自分のペースで学べていない」ことを考えると、自由進度学習の方が自分に合った「学ぶペース」でよりよく学ぶことができるといえるだろう。

⑦「理解している」実感を伴うことで、自己肯定感や学習意欲を高める児童

検証前アンケート(図22)で、「算数の授業(一斉授業)では学習内容をどれくらい理解できていますか。」との問いに対し、「どちらかと言うと理解できていない」「ほとんど理解できていない」と否定的な回答が29名中10名(34.5%)となっており、学習内容の理解に対して不安を感じている児童が一定数いることが伺える。検証後のアンケート(図22)結果を見てみると、26名中26名(100%)が「ほとんど理解できた」「少しわからない

いところはあるが、ほとんど理解できた」と肯定的な回答だった。これは、自由進度学習の十分に納得するまで考え続けることができるという仕組みに要因があるのではないかと考えられる。また、本単元で実施した自由進度学習の進め方の中に、要所でのチェック問題やチェックテストなどがあったこと、またはそれに合格するまで何度も挑戦する機会があったこと等の自由進度学習の進め方の工夫も学習理解に関する肯定的な回答が多くなった要因ではないかと考えることができる。このように、自由進度学習は「理解できた」という実感を伴いながら進むことで、児童の自己肯定感を高め、学習意欲も高めることができるので、よりよい学びであると捉えることができる。

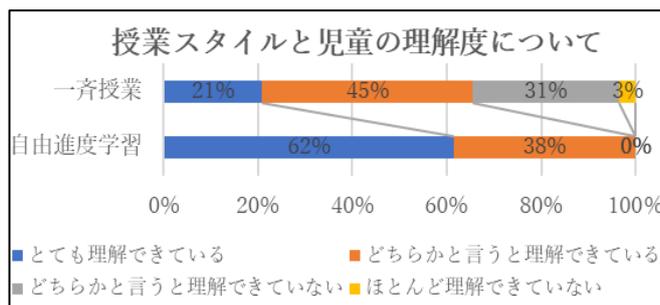


図22 検証授業前後のアンケート調査結果

⑧集中力を持続させる児童

検証前の児童の実態として、学習に意欲的に取り組んだり、集中して授業を受けたりするのが難しいと感じる児童が複数いた。そのため、自由進度学習という自立した学び方で学習を進めることに授業者としての不安があったが、検証後の「自由進度学習では、毎時間集中して取り組むことができましたか。」のアンケートに対し、「集中して取り組むことができました」と回答した児童が18名(69%)、「どちらかと言うと集中して取り組むことができました」と回答した児童が8名(31%)であった。また、授業者から見ても、児童一人一人が自らのできることを可能な限り実行して学習している様子が伺えたので、このアンケート結果に示されたように、児童が集中して学習を進めることができたと捉えている。このように集中力を持続させて学習することができた要因に、「学びの連続性」があると考えられる。自由進度学習では、学習課題を終える毎に次の課題に取り組むことができ、学びを止めることなく学習を進めることができることから、「(授業終了の時間が来ても)もっと進めたかった」「早くこの課題をやりたい」というように学習意欲を高めている児童の様子も見られた。

(3) 児童の振り返りシートから

⑨自分の課題と向き合い、よりよく学ぶ児童(H児)

H児は、検証前に行われた全7問のレディネステストで全て不正解であった。また、これまでの算数の単元テストの結果を総合的に見ても、学力に課題のある事が明らかな児童である。そのH児の振り返り(図23)から、「角の大きさの大小比較」についての理解が不十分であることがわかった。このように、振り返りを通して児童の課題が明確になることで、教師からの確かなアプローチが可能になり、児童のよりよい学びに繋げることができる。さらに、一斉授業では理解が不十分なまま新たな学習内容に進んでいく可能性があるが、自由進度学習の進め方の特徴から、十分に理解できるまで自分の課題に時間をかけることができたこともH児の学びを深めたよりよい学びだったと言えるだろう。

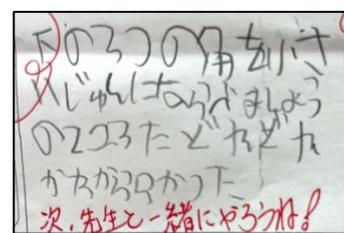


図23 H児の振り返り

⑩「自立した学習者」に向けて成長を目指す児童（I児）

I児はこれまでの単元テストの結果や授業での様子から、学力は高く理解力もある児童である。しかし、学習に対して受け身であることが多く、自ら課題を見つけて積極的に取り組むことが難しい児童でもある。I児は自由進度学習が始まった本単元の第2時で、慣れない学習方法からか、一人で学び進めることに不安があるからか不明だが、学習を全く進められずにいた。その際、教師からI児に困り感を聞いたり、取り組んでいる課題の解き方について教えたりしたが、その日はほとんど学習を進めることができなかった。しかし、第3時の自由進度学習では、友達と一緒にになって何とか学習を進めようとするI児の姿が見られ、前時からの成長を感じた。その一方、誰かが一緒にいないと学習を進めることができないという一人で学ぶ「不安感」があるように感じた。そして、その後もI児は基本的に友達と一緒に学習を進めていき、必修課題を第8時（自由進度学習の最終日）で終わることができた。図24はその第8時の振り返りの一部である。そこには、「次は自分で進めようと思いました」と記述されており、今の自分の姿に課題を感じて、もっと自立して学びたいという気持ちが伝わってくる。このように、自らの学び方について振り返ることで、よりよく学ぼうとしている児童の姿を見ることができた。

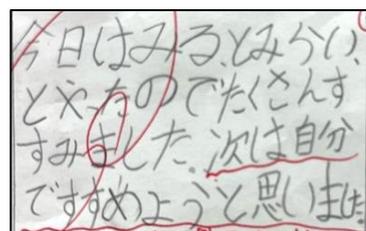


図24 I児の振り返り

⑪学習進度を意識し、自らの学びを調整しようとする児童（J児）（K児）

J児やK児を含め、検証授業を行った全9時間の中で欠席をする児童が数名いた。一斉授業であれば、欠席した分の学習が十分にできないことが想定できるが、自由進度学習では欠席した児童も戸惑うことなくスムーズに学習に取り掛かることができていた。また、J児の振り返り（図25）から、「休んだ分早く学習を進めなければならない」という意識をもっていたことがわかり、自分の学習進度を意識しながら学びを進めようとしている事が伺える。J児と同様に長期的な休みで第6時からしか学習に取り組めなかったK児も、教師が課題を絞ると同時に、教師や他の児童によるサポートを徹底したことで、自由進度学習が終わる第8時までには必修課題を終えることができた。J児とK児ともに、単元テストでは平均以上の点数を取ることができていたことも踏まえると、自由進度学習が欠席による学習内容の不足を補い、児童のよりよい学びを促したといえるだろう。

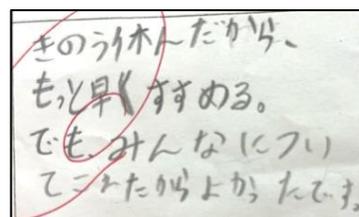


図25 J児の振り返り

（4）テストの結果から

検証前に実施したレディネステスト（7点満点）では、学年平均が4.8点（69%）であるのに対し、本学級は4.5点（64%）と平均を5%下回っていた（図26）。しかし、検証後に実施した単元テスト（150点満点）では、学年平均が111点（74%）であるのに対し、本学級は125点（83%）と平均を9%上回っていた（図27）。この結果から、自由進度学習が一斉授業と変わらない、もしくは一斉授業以上に単元の学習内容を身に付けることが可能である学習形態だと捉えることができる。

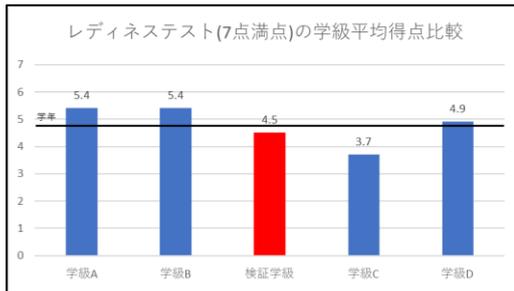


図26 レディネステストの比較

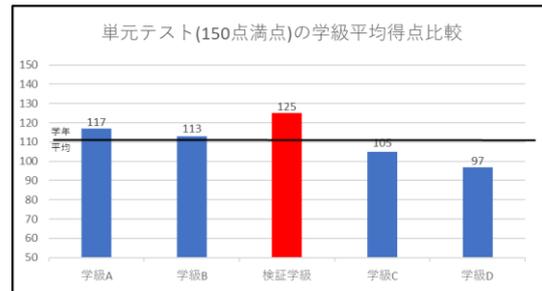


図27 単元テストの比較

次に単元テストを項目別で分析すると、全4問あった作図に関連する問題の学年正答率は79%であったが、本学級の正答率は94%で、15%高い結果となった。これは、作図に関する一斉指導を何度も繰り返し取り入れたことや教師が児童の実態を踏まえて個別指導を行ったことが要因であると考えられる。自由進度学習の前に行う一斉指導にて、作図に関する指導を複数回行った、作図に関して理解が不足していると感じた児童については、個別指導で何度も繰り返し作図の問題に取り組みせたりした。このように、一斉指導と個別指導の両方をうまく使い分けることで、作図に関する理解が全体的に深まったのではないかと考えられる。

最後に、単元テストにおける児童の到達率の分布について分析する。図28を見ると、本学級は得点率が85%以上(A評価)の割合が最も高く、59%以下(C評価)の割合が最も低い。この結果から、本学級の児童が学力に関わらず全体的に学習内容をよりよく理解することができたといえる。

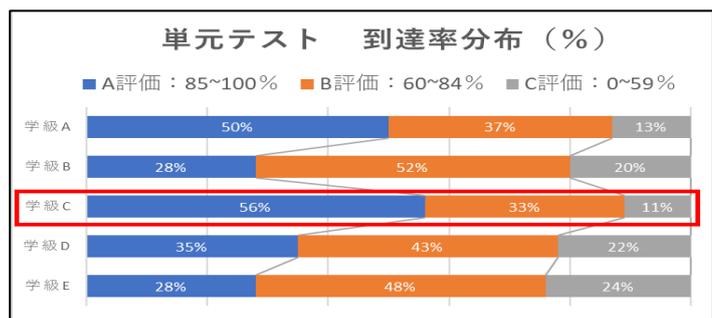


図28 単元テストを基にした児童の到達率分布図

これらのテスト分析の結果から、自由進度学習という学習形態を取り入れたり、必要に応じて一斉指導を取り入れたりしたことが、多様な児童が学習内容を理解するという点においてより効果的であったといえる。

VI 研究の成果と課題

1 成果

- (1) 単元内自由進度学習を取り入れることで、自分のペースで課題に取り組むことができるようになり、児童の学習意欲や集中力、発展問題に挑戦しようとする力など、「学びに向かう力」を高めながら学習を進めることができた。
- (2) 単元内自由進度学習を取り入れることで、児童が課題に対して十分に理解できるまで思考することができるため、「わかった」という実感を伴いながら学習を進めることができたり、自分がどこで「わからない」のかを明確にしたりすることができた。
- (3) 単元内自由進度学習を取り入れることで、教師が十分に児童の実態を把握することができるようになったり、その実態に応じて個別に指導したりすることができた。

- (4) 自由進度学習で授業を進める時、毎時のはじめに一斉指導を取り入れたことで、学習内容の正確な理解につながったり、つまずきの多い箇所の理解が深まったりするなど、学習内容を確実に理解させるための補助的な役割として一斉指導が重要であることがわかった。
- (5) 単元内自由進度学習の単元終わりに一斉授業を取り入れることで、必修課題の取り組みが間に合わなかった児童に対して指導する場面を作ることができたり、教師の発問による全体でのやり取りを通して、学習内容に対する理解を深めたりすることができた。

2 課題と今後の方向性

- (1) 数学的な見方・考え方を児童が身に付けるために、教師が出題意図を適切に汲み取って課題を設定したり、ワークシートを工夫したりするなど、学習カードや発展学習の準備を徹底する必要がある。
- (2) 単元内自由進度学習では、指導すべき学習内容について全児童が確実に学習する機会を与えられるように、課題の量を適切に設定したり、教師が必修課題を正確に把握したりするなど、課題の取り扱いについて留意が必要である。
- (3) 多様な児童がよりよく学ぶために、教師が児童の学習進度や学習理解度を適切に把握することが重要であり、その状況に応じたサポートや声かけ、児童同士の繋がりや学習環境の整備など、個に応じた指導の在り方を正しく判断する必要がある。
- (4) 今回の検証授業では児童がよりよく学ぶ姿を見ることができたが、自由進度学習は一人一人の自由度の高い学習方法であることから、学級や児童の実態に応じて実践可能かを判断したり、自由進度学習の取り入れ方を工夫したりする必要がある。
- (5) 自由進度学習においてよりよい学び方ができるように、継続して実践していく必要がある。そして、児童が「自立して学ぶ」という学び方に慣れ、可能な限り教師を頼らずに他者や教具等の学習材によって学び取ることを目指していきたい。

〈引用・参考文献〉

- [1] 江口瑛子（監修）ミライイ編集部『多様性(ダイバーシティ)とは？SDGs で求められるダイバーシティや企業の取組み事例を紹介』
<https://www.hrpro.co.jp/miraii/post-909/>（最終閲覧日 2025 年 2 月）
- [2] 総合科学技術・イノベーション会議「Society5.0 の実現に向けた教育・人材育成に関する政策パッケージ」、2022 年、10 頁
- [3] 奈須正裕／伏木久始『「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を目指して』北大路書房、2023 年、18 頁
- [4] 前掲 [3]
- [5] 難波駿『学び方を学ぶ授業』、東洋館出版社、2024 年、224 頁
- [6] 前掲 [5]
- [7] 難波駿『超具体！自由進度学習はじめの一步』東洋館出版社、2023 年、33 頁
- [8] 前掲 [3] 43 頁
- [9] 前掲 [3]、143 頁

- [10] 前掲 [3]、154－155 頁
- [11] 前掲 [7]、154 頁
- [12] 前掲 [10]
- [13] 文部科学省、小学校学習指導要領解説算数編、7 頁
- [14] 前掲 [5]、194－197 頁
- [15] 前掲 [5]、184－185 頁
- [16] 前田康弘、『メタ認知を高め、自己調整力を育む「振り返り」を再考する』、
<https://www.sky-school-ict.net/shidoyoryo/221014/>(最終閲覧日 2025 年 2 月)
- [17] 沖縄県『「問い」が生まれる授業サポートガイド』(最終閲覧日 2025 年 2 月)
- [18] 遠藤貴広、『よくわかる教育評価』、田中耕治編、ミネルヴァ書房、2010 年