

Self-Regulated Learning

自己調整学習 チェックリスト

リストを用いた授業実践 **30**



木村明憲 [監修]

KIMURA Akinori

推薦の言葉

今まさに求められている教育理念と、最先端の学習理論に基づいた、新しい授業のかたちがここに示されています。

子どもたちが真に主体となって学ぶこと、自らを調整しながら学習を進める教育実践のモデルと、明日からの授業をつくる確かな方法とその考え方が、本書の全編を通じて具体的に提示されています。

本書の大きな特色として、小学校3年生から中学校3年生に至るまでの自己調整の発達段階をふまえた授業・単元の構想がなされています。

また、国語、算数、理科、社会、体育、総合学習と、幅広く豊富な実践例が取り上げられており、教科を横断した主体的な学びをどのように導くとよいかについて、綿密かつ明確な指針が示されています。

自己調整を支えているこころの要素と、自己調整を前へ進めるサイクルに基づく授業モデルの例示は、これまでの教育をさらに先へと展開する大いなる可能性を有するもので、とても斬新で画期的な提案となっています。

子どもたちの主体性を育む、新しい授業の実現をめざしているすべての現場の先生方にとって、優れた示唆に富む本書を強く推薦いたします。

九州大学 伊藤崇達

自己調整学習 チェックリスト

リストを用いた授業実践 **30**

推薦の言葉〈伊藤崇達先生〉	2
はじめに	6

◎ 実践事例

[見通す]

01	小学校4年生・社会 自分で問いをもち, 主体的に学ぶ	16
02	小学校5年生・国語 問いをもつことと振り返り	20
03	小学校5年生・総合 探究のサイクルを回す総合学習	25
04	小学校5年生・理科 「活動あって学びなし」からの脱却	28
05	小学校6年生・国語 思考ルーチンを活用した思考の可視化	31
06	小学校3年生・社会 子どもたちが主体的に学習するための計画表	34
07	小学校4年生・国語 学習計画の立案を支援するツールの活用	39
08	小学校4年生 国語 個別最適な学び・自己調整を「My課題」で	44

09	小学校 3・4 年生・算数	学習計画表の工夫	50
10	小学校 4 年生・理科	心が揺さぶられる教材×学習計画	54
11	小学校 4 年生・国語	児童が適切な目標設定するための工夫	59

[実行する]

01	小学校 3 年生・社会	「確認タイム」で学びを主体的に	64
02	小学校 3・4 年生・算数	学習の流れを把握するために	68
03	小学校 4 年生・国語	確認・調節スキルを高める	73
04	小学校 4 年生・算数	自分に合う学び方を選んで	78
05	小学校 5 年生・体育	学習環境を創造することで生まれる学び	83
06	小学校 6 年生・国語	協働的な学びで養う自己調整力	88
07	中学校 2 年生・理科	深度表を用いた自己調整学習(自由深度学習)	92
08	中学校 2 年生・理科	天気の学習から天気予報番組の制作	98
09	中学校 2 年生・理科	ミトナリエを開催しよう!	102

- 10 中学校3年生・理科
生徒主体の実験と実験結果の発表を通じた酸・アルカリの学習 106

[振り返る]

- 01 小学校3年生・体育
学校と家庭で学びを深める! 112
- 02 小学校4年生・国語
ループリックを活用する学習計画 117
- 03 小学校4年生・国語
次時の学習に生かすToDoリスト 122
- 04 小学校4年生・国語/社会
「なぜできた?」で振り返りを深める 126
- 05 小学校5年生・算数
学習方略を認識する振り返り 131
- 06 小学校5年生・理科
振り返りで実験の技能を高める 139
- 07 小学校6年生・国語
原因帰属・自己評価による学習の振り返り 141
- 08 中学校2年生・理科
振り返りを繋げることで可能になる自己省察 144
- 09 中学校3年生・社会
3観点(+)(-)(→)を用いた自己省察スキルの育成 149
- おわりに 157

はじめに

桃山学院教育大学人間教育学部 准教授 ● 木村明憲

1.1. 本書における『自己調整学習』の捉え

自己調整学習は、世界各国で研究が進められ、それを基にした実践が行われています。日本でも学習指導要領において、児童・生徒に育成すべき力として、資質・能力の三本柱が示され、そこに含まれる「学びに向かう力・人間性等」の育成に、自己調整学習の考え方が援用されています。

自己調整は、「学習者が、学習過程に対して『メタ認知』したり、『動機づけ』を高めたり、『行動』したりして能動的に学習を進めていること」(Zimmerman1989)であるとされています。また、自己調整学習を支える重要な要素の一つとして学習方略を習得することが挙げられています。学校教育の中で、自己調整学習の実現を目指す本書では、これらの理論を基に、自己調整の要素を「メタ認知」「動機づけ」「学習方略」(伊藤 2019)とし、これらの要素を基に授業実践を外観していくことにします。

自己調整の要素の一つである『メタ認知』とは、自らの学習を振り返り、自分がどのように考えているのかを考えたり、どの程度理解しているのかを理解したりし、その後の学習に活かしていくことです。三宮(2018)は、『メタ認知』をメタ認知的知識とメタ認知的活動に分類し、メタ認知に対する知識(認知特性、課題、方略)を習得

することと、習得した知識を活かして自らの学習をモニタリングし、コントロールしていくことの重要性を示しています。

メタ認知的活動については、Nelson & Narens がメタ認知過程と認知過程の関係を図1のように整理しています(自己調整学習研究会 2012)。この図では、現実に学習をしている部分(認知過程)を下部に、それに対してメタ認知している部分(メタ認知過程)を上部に表現しており、メタレベルとされる部分から、自分自身の思考・認知(対象レベル)をモニタリング(観察)し、より良く学んでいくためにコントロール(調節)していくメタ認知の実際がよく分かります。

次に、『動機づけ』とは、学習に対するモチベーション(学ぶ意欲)のことを指します。また、動機づけには、学習そのものに興味・

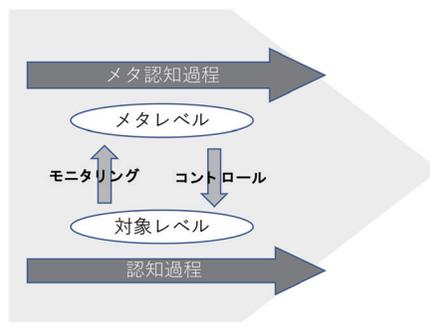


図1 認知過程とメタ認知過程

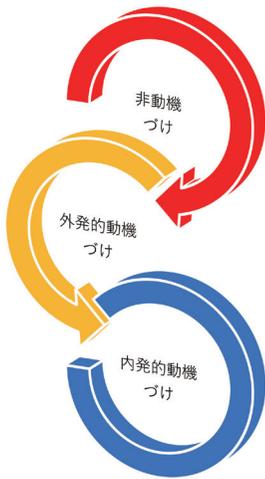


図2 動機づけの高まりのイメージ

関心をもち、課題の解決や目標の達成にむけて取り組むことにつながる内発的な動機づけと、何らかの報酬を得ることや罰を避けることを目的に取り組む外発的な動機づけがあり、学校教育では、児童・生徒が内発的な動機づけを高め、自ら学びを進めていくことを目指しています。そのような姿を目指す上で、動機づけが欠如していたり、外発的な動機づけで学んでいたりする児童・生徒に対して、学習過程や教材・教具を工夫し、必要に応じて活用することができる環境を整えたり、近くに寄り添い、援助を要請しやすい雰囲気をつくったりすることが、児童・生徒が主体的に学びを進めようとする内発的な動機づけを高めることにつながるのだと考えます。

最後に、学習者が学習に対して能動的に行動するには、『学習方法・学習方略』を身につけている必要があると考えます。本書では、学校教育での自己調整学習を対象としていることから、「書籍を読んで情報を集める」「コンピュータを使って動画にまとめる」「ポスターを掲示して伝える」「学習計画表に計画を書く」といった下線部のような行動を学習方法と捉えます。また、学習

方略は、「学習の効果を高めることを目指して意図的に行う心的操作あるいは活動」（辰野 1997），また「学習者が各行動目標に到達するために必要な学習方法の種類と順序を具体的に示すこと」（高等教育ジャーナル 2000）とされており、学習者が学習方法をどのように効果的に実行するのかという『方法のやり方』であると捉えることができます（図3）。例を挙げるとするならば「書籍を読む際に、線を引きながら必要な情報を集める」「動画の構成を考えるために、ピラミッドチャート（シンキングツール）を使って構造化する」「プレゼンテーションをして伝える際に、聞き手に問題を出し、考える場面を作って伝える」「学習を振り返るために赤信号・黄信号（思考ルーチン）で自己評価する」などが考えられ、これらは目標を達成するための認知的な学習方略と、自らの学習を振り返るメタ認知的な方略に整理されます。また、学習方略には、認知の面だけでなく情動（心）の面においての方略も存在します。例えば、「学習課題が自らのどのような能力を高めるのかについて考えたことを学習計画に記入して、学習する意味を明らかにする」「記憶しなければならぬ言葉をリストに整理し、記憶できた言葉をリストから消していく操作を通して、



図3 学習方法と学習方略の関係のイメージ

見通しと達成感を感じることができるようにする」といった、学習に対する動機づけを高めるための方略も存在します。

学校教育において、学習者が学習に対して能動的になるには、目標の達成に向けてどのような学習方略で学習を進めることが最適かを考え、選択した方略が適切かを確認・調節し、自ら学習を進めて行こうとする仕組みを構築していく必要があります。そのような仕組みの中で、児童・生徒は、様々な教科・領域で学習方略を何度も経験することを通して、課題・目標をどのような方略を使って解決・達成していけばよいのか

という方程式を立式することできるようになり、自ら、主体的に学習を調整し、解を導き出していくことができるようになっていくのだと思います（図4）。

本書では、学習者が「自らをメタ認知する」「内発的な動機づけを高める」「学習方略を習得・適用する」という視点の基に、学校教育における自己調整学習のあり方を豊富な授業実践を基に提案します。本書で提案する授業実践例を基に、児童・生徒が自らの学習を調整しながら学ぶ授業が広がっていくことを期待します。

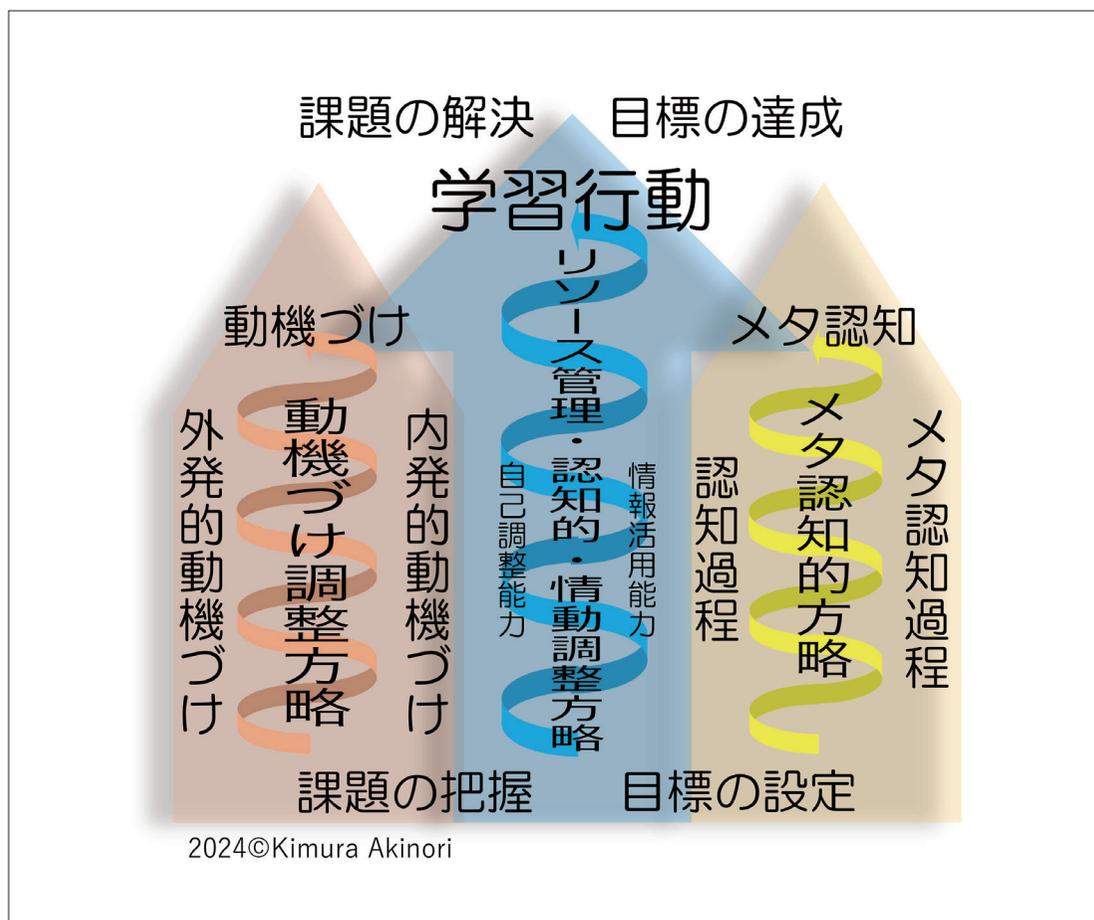


図4 本書における自己調整学習の全体像

1.2. 情報活用能力と自己調整能力

学習者が主体的に学ぶために、情報活用能力・自己調整能力を高める必要があります。これらは、情報活用スキル・思考スキル・自己調整スキル（木村 2022）などと呼ばれることもあります。情報活用能力は、課題を解決するために、情報を集めたり、整理したり、まとめたり、伝えたりする能力です。このような力は、学習内容として、教科等の授業で身につけ、その後の授業等で学習方法・方略として活用されていきます。情報活用能力が高まれば、学習者は、自ら方法・方略を選択し、自分で学習を進めていくことができるようになります。自己調整能力は、先程、述べたように、学習内容を認知したり、自らの学習をメタ認知したり、学習に対する動機づけを高めたりするために、学習方略を習得・適用する能力です。このような力が高まれば、学習を自分にあった方略で振り返り、成果や課題を導き出した後に、次の学習に対する見通しを明確にして動機づけを高めることができます。これらのことから、学習者の情報活用能力や自己調整能力を高め、それらの能力を自ら発揮して学習プロセスを進めていくことが

できるようになることが、主体性を発揮して学ぶという学習の歯車を回していくことにつながるのです。ただ、これらの能力をどのようにして育成していくのが重要です。学校教育において、これらの能力を育成するには、学習者が情報活用能力や自己調整能力を理解し、これらの能力を高める活動を繰り返し経験する機会を様々な教育活動の中で実施していく必要があります。このことについての詳細は、さくら社『主体性を育む学びの型：自己調整，探究のスキルを高めるプロセス』（木村 2022）に示しています。

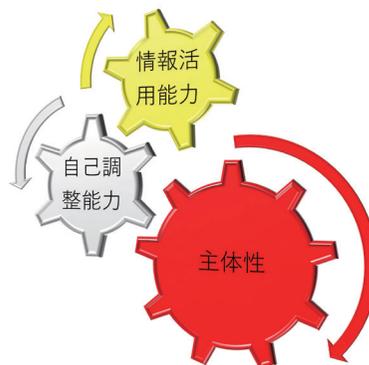


図5 主体性につながる2つの能力

1.3. 自己調整学習チェックリスト

表1は、本書が提案する自己調整学習チェックリストです。本リストは、教師が単元・授業を設計する際、授業中に授業の進行を確認する際、授業実践後に自らの授業を振り返る際に参照することを目的として作成しました。このリストを携帯することで単元・授業を考える際に、学習者が自

己調整する学習場面を効果的に設定したり、授業中、児童・生徒に自己調整を促したりする際の参考になります。本節では、学習者が自らの学習を調整することに繋がる授業の実現に向けて作成した自己調整学習チェックリストについて解説します。

■表1 自己調整学習チェックリスト

見通す	課題	課題理解	<input type="checkbox"/> 課題を分解していたか	<input type="checkbox"/> 分解した課題の関係を考えていたか	<input type="checkbox"/> 解決策を考えていたか	
		課題興味	<input type="checkbox"/> 課題に興味を示していたか <input type="checkbox"/> 課題に価値を感じていたか			
	目標	目標設定	<input type="checkbox"/> 問いを広げていたか	<input type="checkbox"/> 問いを順序立てていたか	<input type="checkbox"/> 問いを絞っていたか	
		目標志向	<input type="checkbox"/> 目標がどのような能力を向上させることに結びつけているのかを考えていたか			
		結果予期	<input type="checkbox"/> 学習の最後に創り上げるもの（価値）を予想していたか			
	計画	計画立案	<input type="checkbox"/> 学習活動を決めていたか	<input type="checkbox"/> 方法・方略を決めていたか	<input type="checkbox"/> 時間配分を決めていたか	
自己効力		<input type="checkbox"/> 学習をうまく実行することができるかを考えていたか				
実行する	確認	実行確認	<input type="checkbox"/> 課題・目標を確認していたか	<input type="checkbox"/> 方法・方略を確認していたか	<input type="checkbox"/> 時間配分を確認していたか	
		自己指導	<input type="checkbox"/> 自分に質問するようにして学習の進捗を確認したり、内容の理解を深めようとしていたか			
		自己記録	<input type="checkbox"/> 学習の進捗について確認したことや、学習中に大切だと思ったことを記録していたか			
		意識観察	<input type="checkbox"/> 学習に向かう自らの意識（気持ち）を確認しようとしていたか			
	調節	実行調節	<input type="checkbox"/> 課題・目標を調節していたか	<input type="checkbox"/> 方法・方略を調節していたか	<input type="checkbox"/> 時間配分を調節していたか	
		興味促進	<input type="checkbox"/> 困難な課題をやりがいのある挑戦に転換しようとしていたか			
		環境構成	<input type="checkbox"/> 学習しやすい環境を整えようとしていたか			
		援助要請	<input type="checkbox"/> 学習がうまく進まなかったり、時間が足りなかったりした際に他者に相談していたか			
振り返る	評価	自己評価	<input type="checkbox"/> うまくいったことが何かを考えていたか	<input type="checkbox"/> うまくいかなかったことが何かを考えていたか		
		原因帰属	<input type="checkbox"/> 評価結果の理由を考えていたか			
	帰属	自己満足	<input type="checkbox"/> 自らの学習結果に納得した上で、その後の学習に活かそうなことについて考えていたか			
		適用	<input type="checkbox"/> 次の学習にどう活かすかを考えていたか			

1.3.1. フェーズ、プロセス、サブプロセス、チェック項目の概要

自己調整学習チェックリストは3つのフェーズで単元・授業を整理しています。これらのフェーズは、自己調整学習の研究において「予見」「遂行・コントロール」「内省」と示されています（伊藤 2009）。本書では、これらの段階を学校現場で馴染みのある「見通す」「実行する」「振り返る」という言葉に置き換え、これらのフェーズを単元・授業を設計する際や授業実践を行う際に意識できるようにしました。次に、それぞれのフェーズの中で、学習者がどのような学習過程で学ぶのか、または、どのような自己調整スキルを発揮して学ぶのかをプロセスとして整理しました。これらのプロセスは、自己調整学習を進めていく上で単元を構想する際や、1時間の授業を設計する際に意識すべき重要な過程です。そして、プロセスをさらに具体的にするために、プロセスの要素をサブプロセスとして示しました

（SCHUNK and ZIMMERMAN 2014）。これらは、自己調整学習がメタ認知の研究と、動機づけの研究を基に形成されてきた学習であることを基に、学校現場における授業で意識すべきであると考えられる事柄を選択したり、総合したりして示しました。本リストのサブプロセスにおいて左寄りに表記している項目は、認知（知覚、理解、思考、記憶、判断、意識、問題解決など）に関係すると考えられる項目です。また、右寄りに表記している項目は情動（心の動き・感情）に関係すると考えられる項目です。これらのサブプロセスから分かるように、本リストは、認知的側面と情動的側面の両側面から学習者が自らの学習を調整することができるようになることを大切にしています。さらに、本リストの中核となるチェック項目を、サブプロセスをさらに細分化し、学習者の具体的な姿として示しました。

[見通す]

S e l f - R e g u l a t e d L e a r n i n g

● 課題

課題理解

- 課題を分解していたか
- 分解した課題の関係を考えていたか
- 解決策を考えていたか

課題興味

- 課題に興味を示していたか
- 課題に価値を感じていたか

● 目標

目標設定

- 問いを広げていたか
- 問いを順序立てていたか
- 問いを絞っていたか

目標志向

- 目標がどのような能力を向上させることに結びつけているのかを考えていたか

結果予期

- 学習の最後に創り上げるもの（価値）を予想していたか

● 計画

計画立案

- 学習活動を決めていたか
- 方法・方略を決めていたか
- 時間配分を決めていたか

自己効力

- 学習をうまく実行することができるかを考えていたか

01 自分で問いをもち、主体的に学ぶ

洲本市立洲本第三小学校 ● 福水雄規

自分たちの生活と直結するゴミ問題。どのように集めて処理されていくのか、予想を立てながら、自分事としてとらえ、自分自身にできることは何か考えるきっかけとしたかった。そこで、写真の中から見える情報を観点ごとに収集する中で、児童自身が追究したいと思う「問い」を作り出し、単元を通して連続した学びをデザインし、主体的に学べるしかけを作った。

小学校 4 年生

社会 ▶ 健康なくらしを守る仕事 1 ごみのしよりと活用

◆自己調整学習チェックリストの項目

- 課題興味 課題に興味を示していたか 課題に価値を感じていたか
 目標設定 問いを広げていたか 問いを絞っていたか
 計画立案 学習活動を決めていたか 時間配分を決めていたか

課題興味 課題に興味を示していたか

本単元は、日常生活に密接に関わるテーマを扱っていました。そのため、児童の中からは自身の経験をもとにした問いや、それらの問いを基に想像を広げた問いを投げかける姿が見られました。例えば、「僕たちの住む場所では、一日にどれくらいのゴミが出るのだろうか?」「日本全国では、ゴミの状況はどうなっているのだろうか?」などです。これらの問いは、教師が一方向的に情報を伝

えるのではなく、児童自身が興味をもち、追究したいと感じたことによって得られた問いであると考えます。このような問いを喚起する上で、図1のような思考ルーチンを活用し、個人で問いを広げてから、それらの問いを交流することが課題に対する興味を高める上で非常に重要であると感じました。

目標設定 問いを広げていたか

本実践では、課題を基に問いを広げてほしいと考えたことから、ごみを収集するよ

うすの写真を図1のようなシートにして児童に提示しました。児童にその写真から問いを広げてほしいと考え、「見える」「思う」「引っかかる」の思考ルーチンと同心円チャート（木村2020）を組み合わせたシートを児童に配付し、問いを広げる活動を実施しました。

施しました。

この活動において児童は以下のように反応していました。

「ごみを運んでいる人が見える」【見える】
「多いゴミ袋から、ごみ収集車で集めていると思う」【思う】

「回収はいつ行われているのだろう」「集めたごみはどこへ運ばれるのだろう」【引っかかる】

この方法により、児童は、ゴミ収集の写真と日常生活を関連させ、様々な問いを広げていく姿が見られました。また、児童が自らの意見と他者の意見を比較・共有する機会をもったことで、「あ、私も同じことを考えていた」や「～さんの意見を、私も参考にしたい」といった共感や違いに気付く機会が得られました。

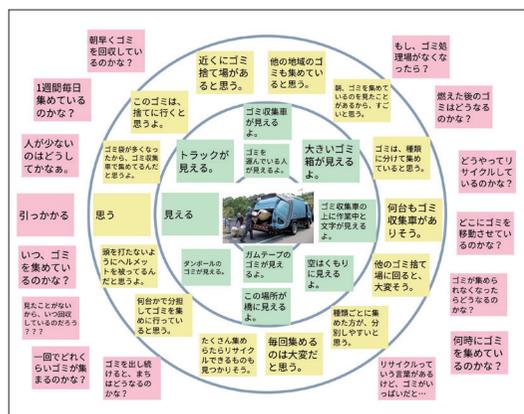


図1 「見える」「思う」「引っかかる」により書き出された考え

目標設定 □ 問いを絞っていたか

単元の学習時間を児童に共有した上で、児童が、自ら追究したい問いを選択する活動を行いました。その活動では、ピラミッドチャート（図2）を用いて、選択した問いの優先順位を決めました。これにより、児童は自らの「問い」を絞り、明確にすることができました。その後、一人一人の児童が選んだ「問い」を学級で共有し、全クラスで追究すべき「問い」について考えました。学級での議論から、最終的に4つの問いに絞り込まれました。このようにピラミッドチャートを活用することで、一人一

人が広げた問いが絞られ、学級の問いとしてまとめることができました。

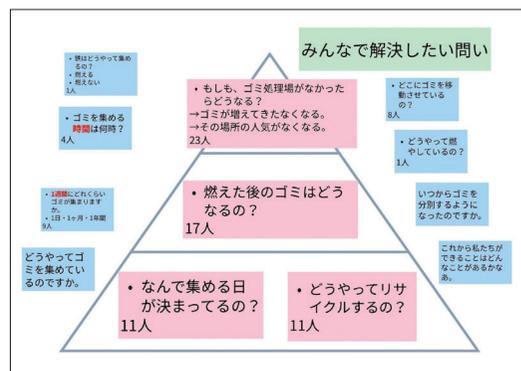


図2 図1から出された問いをもとに追究したい児童の問い

計画立案 □ 学習活動を決めていたか □ 時間配分を決めていたか

単元の学習が始まる初回（1時間目）に、児童は教師が作成した単元計画（図3）を

確認します。そして、毎時間学習したことを記録するシートとして作成した図4に、

【単元目標】

- ・ゴミを処理する事業は、衛生的な処理や資源の有効利用ができるよう進められていることを理解する。
- ・生活環境の維持と向上に役立っていることを理解する。
- ・処理の仕組みや人々の協力に着目し、資料を活用することで、事業の様子や役割について考え、表現できる。

あなたは「やまなみえん」の職員です。毎日ゴミのしよ理をしています
が、なかなかゴミは減りません。さらにしよ理できないゴミまで混ぜ
っていて、このままではきかいがこわれてしまう可能性があります。ゴミ
を減らし、みんなの住む町がキレイになるアイデアを創りましょう。

カスタマイズコーナー
学習で使った資料、自分で調べた資料などを貼り付けよう

2023年 事業計画の目標設定

第一時 健康な暮らしについて考える
第二時 ゴミの出し方の決まり
第三時 ゴミを出す日
第四時 清掃工場の仕事
第五時 リサイクルプラザの仕事
第六時 最終処分場

深化タイム
・ゴミの有料化 ・分別する必要性
・ゴミを減らす効果的な取り組み

単元を通してのふり返り
A：単元目標、目標を達成するために頑張りたいことを設定し、それに対して
授業で考えたこと、取り組んだ工夫を具体的に書くことができる。
B：自分の考えを書くことができる。
C：自分の考えや取り組んだことを書くことができない。未提出

板書スペース

図3 単元はじめに児童と共有する単元計画の一例

わたしが解決したい問いは「~~~~」です。

予想：~~~になっていると思う。
理由：~~~だから。

調べてわかったこと

イラスト・図・表などでまとめると

図4 毎時間学習したことを記録するシートの一例

学習の流れ・方法	時間	手応え
1、課題設定	5	●●●○
2、考える時間		●●●○
3、まとめ	5	●●●○
4、深化タイム		●●●○
5、ふりかえり	5	●●●○

図5 毎時間の学習内容とタイムテーブルの一例

分かったことを記録していきました。また、実行する場面では、図3の中にある図5のような1時間の学習の流れを児童が確認しながら学びました。このシートには、学習の流れ、所要時間、学習の手ごたえなどが示されており、児童はそれに基づいて自らの学習方法や時間を自己決定することができるように工夫しました。もちろん、すべての学習内容や時間を児童が決定することは、彼らの発達段階を考慮すると難しい面があります。そこで、例えば、「今日は今からの20分、自由に学習時間を使ってください。課題の解決に向け、どのような方法で学習すればよいか、その方法での学習をどの程度の時間取り組むのかを

考え、工夫して学習に取り組んでください」という指示を出し、児童が自ら学習活動や時間配分を決めることができる時間をとりました。そのような時間を設定することで、一人で取り組む児童、ペアでの学習を選ぶ児童、教科書や資料で情報収集する児童、タブレットPCを活用して情報を整理する児童など、様々なスタイルでの学習活動が実行されました。このような姿が、児童が自己調整スキルを発揮しながら学んでいる姿であると思います。このように単元計画・学習したことを記録するシート、学習内容とタイムテーブルを考えるシートを児童に配付することにより、児童が自ら学習計画や時間配分を決め、主体的に学習を調整することに繋がったのではないかと考えます。

課題興味 □ 課題に価値を感じていたか

教師は授業後、記録が残るように、児童が考えたシートを教室横の廊下に掲示しました。すると、休み時間は多くの児童が掲示物の周りに集まり、他の児童の問いや考えを確認していました。ある児童は、掲示された他の児童のシートをタブレット PC で撮影し、その児童に声をかけ、自らの考えを伝えていました。このように学習したシートを掲示することにより、授業中だけではなく、休み時間も児童の学びが継続しました。これは、授業で導き出した問いに対して児童自身が価値を感じていたことによって生じた児童の姿ではないかと感じます。



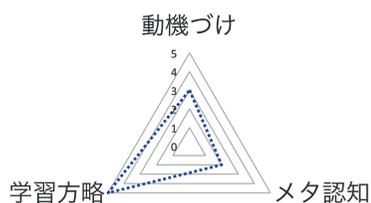
図6 休み時間に自分の考えを確認したり交流したりしている様子

〈参考文献〉

- ・木村明憲（2020）単元縦断×教科横断
- ・木村明憲（2022）主体性を育む学びの型

実践のポイント

自己調整の要素



本実践では、シンキングツールの同心円チャートと思考ルーチンの「見える・思う・ひっかかる」をうまく組み合わせ、4年生の児童が問いを広げることができるよう工夫をしています。また、問いを絞る場面では、ピラミッドチャートを活用して児童が導き出した問いを学級の問いとして一つにまとめています。このようなシンキングツールや思考ルーチンを教師が提示することにより、児童がこれらの学習方略を身につけていくこと

に繋がると考えます。

また、児童が学習計画を立案する際にも、図3~5のシートを教師が作成し、これらを記述する時間を設定したり、確認したりする場面を設けています。これも、これらのシートが有ることで、児童が自ら計画を立てたり、立案した計画を基に学習を確認したりすることが意識づけられるのではないかと考えます。このような教師の手立てが、児童が自ら学習を調整する方略を身につけ、学習に対する動機づけを高めていくことにつながっていくのです。

ただ、これらの活動を1度行っただけで、学習方略が習得できるわけではありません。同じ方略を活用する授業をその教科のその後の単元や他の教科の単元で繰り返し経験することが、方略を習得する上で非常に重要なことであると考えます。

自己調整学習チェックリスト

リストを用いた授業実践 30

2024年3月31日 初版発行

監修者 木村明恵
発行者 横山駿也
発行所 株式会社さくら社
〒101-0051 東京都千代田区神田神保町 2-20 ワカヤギビル 5F
TEL : 03-6272-6715 / FAX : 03-6272-6716
<https://www.sakura-sha.jp> 郵便振替 00170-2-361913

ブックデザイン 佐藤 博
印刷・製本 中央精版印刷株式会社

© Akinori Kimura 2024, Printed in Japan
ISBN978-4-908983-73-3 C0037

*本書の無断複写・複製・転載を禁じます。

*乱丁・落丁本は、送料小社負担にてお取り換えいたします。