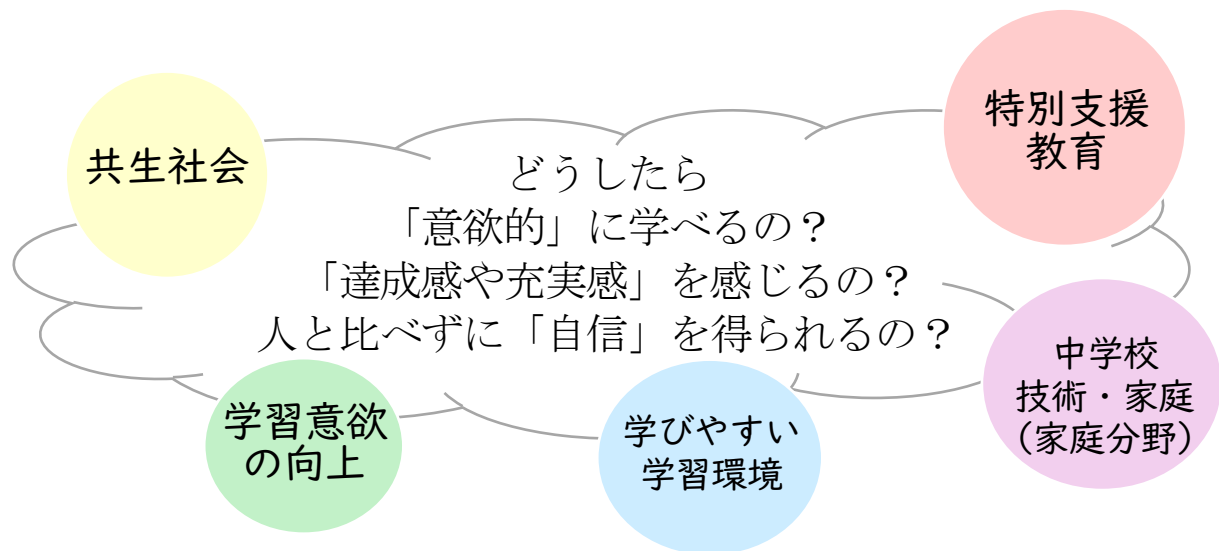


誰もが生き生きと学ぶ授業づくり

～やってみたい!が止まらない!!学びーング!!!～



そんなあなたの疑問に
提案します！

特別支援研究係
長期研修員 黒岩 佐登美

本報告書に掲載されている Google スプレッドシート、Google スライド
は、Google LLC の商標又は登録商標です。なお、本文中には ™ マーク、
® マークは明記していません。

誰もが生き生きと学ぶ授業づくり

—— やってみたい!が止まらない!!学びーイング!!! ——

特別支援研究係
長期研修員 黒岩 佐登美

《研究の概要》

本研究では、全ての児童生徒が学習に目的意識をもち、意欲的に学習に取り組み、「できた」という達成感や充実感を感じ、自他のよさを認め合い自信を高めていくことができる、すなわち生き生きと学ぶことができるよう、五つの手立てを設定した授業「学びーイング」を実践した。

「学びーイング」を繰り返し実践することで上記のような生徒の様子が見られたことから、「学びーイング」は、誰もが生き生きと学ぶ授業を体現した一つの形であると言えるだろう。

キーワード 【特別支援教育 共生社会 学習意欲の向上 中学校技術・家庭 学びやすい学習環境】

群馬県総合教育センター
分類番号：I01-01 令和6年度 285 集

本報告書に掲載されている Google スプレッドシート、Google スライドは、Google LLC の商標又は登録商標です。なお、本文中には ™ マーク、® マークは明記していません。

1 研究の目的

(1) 特別支援研究系の調査・研究を受けて

国や県が目指す共生社会の実現に向け、学校ではインクルーシブ教育システムの構築が必要不可欠である。障害の有無にかかわらず、児童生徒がやがて社会の担い手として活躍していく立場になったとき「よりよい社会を築きたい」「自らの力を発揮したい」などと、社会のために参加・貢献したいと思える大人になってほしいと願う。そのために、学校が果たすべき役割として、児童生徒が学校という共生社会の中で、様々な活動で参加・貢献できたという経験が必要ではないだろうか。学習を通して、「自分ならできる」「やってみたい」といった自信や意欲をもちながら様々な場面で活躍していける児童生徒を育成していきたいと考える。

(2) 児童生徒の実態

しかし、私が教員としてこれまで行ってきた授業や、参観してきた授業の中で、児童生徒が学習に意味を感じられていない様子が度々見られた。学習が自分には無関係であり、何の役に立つのか分からないまま、ただその時間をやり過ごしている、そんな思いをさせていたのではないかと思う。

また、授業についていけずに困っている児童生徒がいたにも関わらず、何をしてあげればよいのか分からなかったり、一人一人に寄り添うほどの余裕が無かったりしてそのまま見過ごしてしまったこともあった。

さらに、成績や作品の優劣などの価値観で比較することでしか、自他のよさに気付けない児童生徒も見られた。

これらのようなことについて児童生徒はどのように感じているのかを知る必要があると考え、研究協力校（以下、協力校）の生徒を対象に「授業に関するアンケート調査」を行った(図1)。その結果からも、生徒の多くが学習に対して意味を感じていない、達成感や充実感を十分に感じていない、自分のよさを十分に感じていないことが明らかとなった。

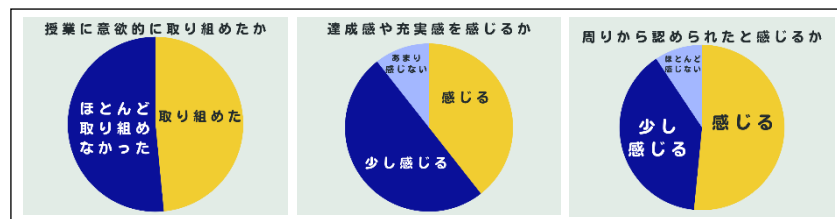


図1 実践前の授業に関するアンケート調査の結果

(3) 様々な学び（活動）のベースとして大切なこと

前述のアンケート調査結果の中でも、私は、授業にほとんど意欲的に取り組めなかったと答えた生徒が半数以上いるということに、大きな課題を感じた。(図2)のように、意欲的に取り組めないと、学習に意味を見いだせず、やる気が起こらずに受け身になってしまうが、意欲的に取り組めれば自ら進んで様々なことに手を伸ばし、成果を得ようとするのではないだろうか。

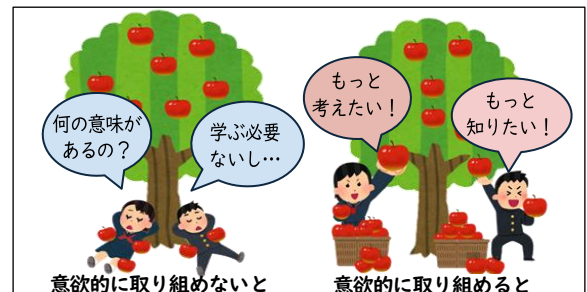


図2 意欲の有無による児童生徒の取組の違い

この「意欲」は、興味・関心や知的好奇心など「やってみたい」と自分自身の内側から湧き上がる目的意識のことを指す。この「意欲」を引き出すことこそが様々な場面で活躍していくために重要であると考え。

2 研究の主題

本研究では、児童生徒が目的意識をもって意欲的に学習を進めることに重点を置く。学習の中で、誰もが達成感や充実感を実感したり、自他のよさを認め合えたりできるようにすることで、様々な活動で活躍できる児童生徒を育成していくことができるのではないかと考える。

そこで、研究主題を以下のとおりに設定した。

誰もが生き生きと学ぶ授業づくり

～やってみたい！が止まらない!!学びーイング!!!～

この研究主題に用いた用語については、以下のように定義した。

○ 「誰もが」とは

児童生徒の在籍する学級に関係なく、授業を共に受けている全ての児童生徒のことである。本研究の実践においても、通常の学級、知的障害特別支援学級、自閉症・情緒障害特別支援学級、病弱特別支援学級の生徒が共に学んでいる。通常の学級の中には、発達障害のある生徒、学習に困難さのある生徒、外国にルーツがある生徒など様々な実態の生徒も当然含まれる。



○ 「生き生きと学ぶ」とは

目的意識に突き動かされながら意欲的に学習に取り組み、達成感や充実感を得ることである。



○ 「やってみたい」とは

「こんなことをしてみたい」「こんなことを知りたい」「こんな方法で取り組みたい」などといった、児童生徒自身の内側から湧き上がる目的意識のことである。



○ 「学びーイング」とは

「やってみたい」と思ったことを追究しながら課題解決することで、新たな疑問や動機を得て次の学習へとつなげていく、一単位時間での学習のスタイルを表す造語である。後述する「誰もが学びやすい環境づくり」と「手立て①～⑤」の手立てで構成されている。



3 研究の仮説

児童生徒が「目的意識をもつ」「達成感や充実感を実感する」「自他のよさを認め合う」姿を引き出す「生き生きと学ぶ授業」を目指すにあたり、以下のとおり仮説を設定した。

仮説1

「本時のめあて」について、見通しや、やってみたいこと、疑問などの学びのビジョン（以降「学びビジョン」）をもつ時間を設定することで、児童生徒が目的意識をもち、意欲的に学習に取り組めるのではないか。

児童生徒が学習に意欲的に取り組めない理由の一つとして、学習に目的意識をもてないことが考えられる。児童生徒が目的意識をもち、意欲的に学べるようにするために、導入で本時の学習に対する知的好奇心を高め、一人一人が「学びビジョン」をもつ時間を設定する。

仮説2

多様な学び方や学習環境を提供することで、児童生徒が自ら学習を進め、課題を解決し「できた」という達成感や充実感を実感できるのではないか。

「多様な学び方や学習環境を提供する」とは、児童生徒の多様なニーズに合わせた学び方や学習環境を提供することである。例えば、学習形態、学習道具、探究・表現方法が個人の使いやすさや用途に応じて自由に選択、自己決定できるようにしておく。そのような学習環境の中で自ら学習を進め、課題解決することで、児童生徒が「できた」という達成感や充実感を実感できるようにしていく。

仮説3

互いの学習の成果（自分のまとめ・振り返り）を共有したり、それについてコメントし合ったりする活動を設定することで、児童生徒が人と比べることなく、自他のよさを認め合い、自分に自信をもつことができるのではないか。

「互いの学習の成果を共有したり、それについてコメントし合ったりする活動」とは、まとめや振り返りの過程で行う、互いの学習の成果を伝え合う活動のことである。その活動で、追究して分かったことや学習の成果を共有し、互いに伝え合い、称賛し合ったり、成果に対して受容的・肯定的なコメントを伝え合ったりする。この活動を繰り返すことで、児童生徒が自他のよさを認め合い、自分に自信をもつことができるようにしていく。

4 実践と検証の方法

実践と検証の方法については、下表のとおりとする。

対 象	協力校 中学校 第1学年 81名	協力校 中学校 第3学年 80名
実践期間	令和6年7月～12月 16時間	令和6年7月～12月 12時間
題 材 名	中学校 技術・家庭科（家庭分野） 「日常食の調理」 学ぶ楽しさ食べる喜びを味わおう	中学校 技術・家庭科（家庭分野） 「家族と家庭生活」 幼児との関わり方を考えよう
検証方法	○実践前後のアンケート調査 ○生徒の振り返りの記述 ○活動に取り組む態度や発言の観察	

5 誰もが学びやすい環境づくり

誰もが生き生きと学ぶための前提となる、どの教科でも取り入れていきたい授業の工夫として「誰もが学びやすい環境づくり」を行っていく。「誰もが学びやすい環境づくり」のベースになっている考え方は、特別支援教育における基礎的環境整備である。学びやすい環境を、障害の有無に関わらず授業に参加している全ての児童生徒に提供することで、学習に困難のある児童生徒の困難さを軽減するとともに、全ての児童生徒が自ら学習を進めやすくすることができると思う。

(1) 単元・授業の流れのルーティン化

単元内で、「計画」「実践」「振り返り」などの学習の流れをルーティン化する。さらに、一時間単位の学習の流れもルーティン化することで、単元全体や一時間単位の学習の流れに見通しをもち、安心して自ら進められるようにする(図3)。



図3 ルーティン化した授業の流れ

(2) 障害や特性、学習状況に応じた個別の支援

児童生徒の障害や特性、学習状況に応じて以下のような支援を行う。

○ 選択肢の提示

何に取り組むか決めることに困難さがある児童生徒には、本時で取り組みたいことの例として、絵カード(図4)やGoogleスプレッドシートのプルダウン(図5)で選択肢を提示することで、自らの興味・関心に応じて選択できるようにする。また、教師と相談して取り組む学習活動や学習方法を決めることも選択肢の一つとする。



図4 選択肢の絵カード

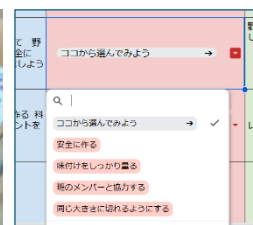


図5 選択肢のプルダウン

○ 学習の困難さを軽減する素材や資料の用意

児童生徒がGoogleスライドなどを用いて成果物を作成する際に必要となる素材(図6)をシート上にあらかじめ用意しておくことで、入力することや考えることなどの学習の困難さを軽減し、誰もが自分で成果物を作れるようにする。また必要に応じて資料などに仮名を振ることで、読字の困難さも軽減できるようにする。



図6 Googleスライドを使った成果物

○ いつでも見られるヒントカード

ワークシートとデジタルワークシートを用意し、児童生徒が各自の使いやすさに応じて選択できるようにする。また、考える際のヒントも併せて用意することで、誰もが必要な時に活用し、自ら学習を進められるようにする(図7)。



図7 ワークシートのヒント例

(3) 個別の目標、評価基準を設定

交流及び共同学習として授業に参加する知的障害特別支援学級の児童生徒や、必要に応じてその他の特別支援学級の児童生徒について、個別の目標、評価基準を設定する(図8)。中学校学習指導要領と特別支援学校の学習指導要領を参考にし、児童生徒の実態に合わせて設定する。そうすることで、授業に参加する全ての児童生徒が、適切な目標の下で学習に取り組み、それぞれの目標を達成できるようにしていく。

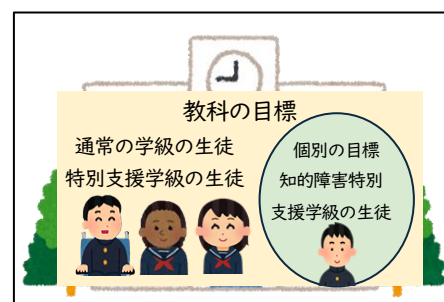


図8 児童生徒の実態に合わせた目標・評価基準の設定

6 研究の実際

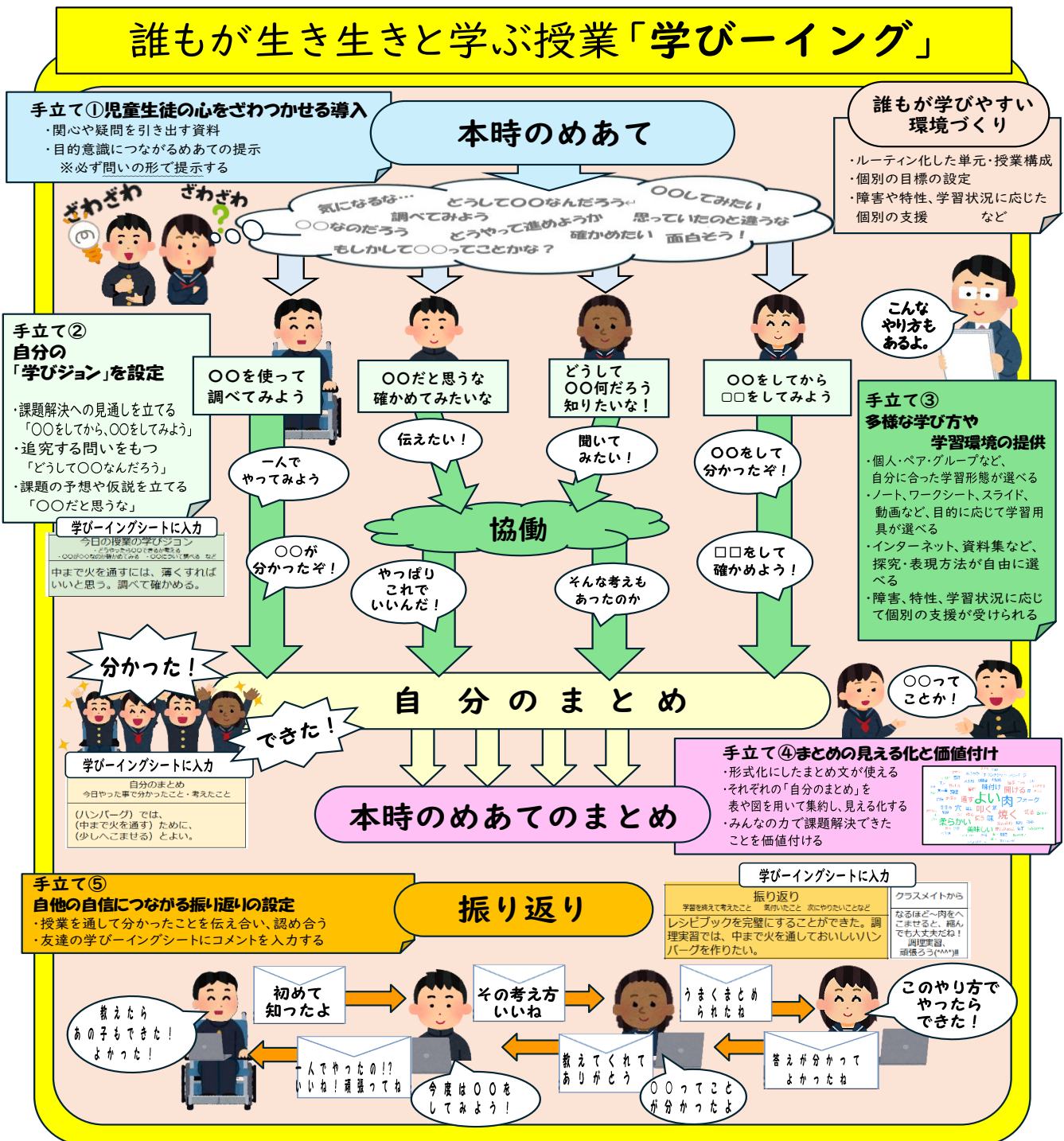
児童生徒が「生き生きと学ぶ授業」を目指すため、次に示すとおり五つの手立てを設定した。

手立て①児童生徒の心をざわつかせる導入
手立て②自分の「学びジョン」を設定
手立て③多様な学び方や学習環境の提供

手立て④まとめの見える化と価値付け
手立て⑤自他の自信につながる振り返り

これらの手立てを取り入れた、誰もが生き生きと学ぶ授業「学びーイング」の概要を示した研究構想図、手立ての詳細と授業実践の様子をこの後示す。

(1) 研究構想図



(2) 手立てと授業実践

手立て① 児童生徒の心をざわつかせる導入

ア 手立て①について

授業の導入では、本時のめあてに関する資料や動画を提示する。提示する資料や動画は、児童生徒の心をざわつかせ（知的好奇心をくすぐり）、興味・関心や疑問などが生まれるようなものがよい。そのような資料で児童生徒の心をざわつかせ、興味・関心を十分に高めてから、本時のめあてを問いの形(図9)で提示する。また、本時の学習のゴールをイメージし、学習の見通しがもてるように、本時のめあてと併せてまとめの形(図10)も提示する。

イ 授業実践

第1学年「日常食の調理」で、調理の計画を立てる授業では、生徒の心をざわつかせる導入資料として教師の調理失敗例の写真(図11・12)を提示した。生徒は、提示された資料を見て「これ知っているよ!」「〇〇ってなんだろう?」と心をざわつかせ、「家で親が作っているときは…」「自分の料理だったら…」と興味・関心を高めていた。



図11 ほうれん草の調理失敗例



今回の調理実習では、じゃがいもとほうれん草を使うので、先生も料理に使ってみました。

先生は何を作ったんだろう?



図12 豚汁の調理失敗例



先生が豚汁を作ったら、家族から苦情があって…じゃがいもに火が通ってなかったんだよ…(図12) どうしてだと思う?

切り方が悪かったんじゃない?



ほうれん草をゆでるときも、(図11)悩んでしまって…水とお湯とどっちからゆでるんだろう?って。

え!?
どっちから?

知ってるよ。
お湯からでしょ。

作る料理によって
違うのかな?



自分が作る野菜料理の、おいしく安全に作るポイントは何だろう?(図9)

まとめの形(図10)を参考にして、ポイントを見付けてみようね。

今日のめあて

野菜料理を
おいしく・安全に作る
ためのポイントは何か

図9 問いの形のめあて

私の料理〇〇〇〇では、〇〇〇〇するために

するとよい

私の料理のポイントは
何だろう?



図10 まとめ形

手立て② 自分の「学びジョン」を設定

ア 手立て②について

手立て①を通して興味・関心や疑問を引き出し、本時のめあてや学習のゴールを示した後、めあてについて疑問に思うこと、追究したいことや追究する方法など、それぞれの児童生徒が自分の「学びジョン」を設定する活動を行う。この「学びジョン」が児童生徒の目的意識となり、学習に意欲的に取り組むための原動力になる。

明確な「学びジョン」を設定できるかどうか、その後の追究の過程で自らの学習を進めることができるかを左右する。「学びジョン」の設定が難しい児童生徒には、実態に合わせて選択肢を提示することで、自分の思いに近い「学びジョン」を選択したり、選択肢をヒントに自分で「学びジョン」を設定したりできるようにする。

児童生徒がこれまでに自分が設定した「学びジョン」を参考にしたり、単元を通じた自分の追究の歩みを振り返ったりすることができるよう、「学びジョン」はGoogle スプレッドシートで作成した「学びイーニングシート」(図13)に入力するようにする。また、児童生徒が互いにシートを閲覧し、参考にできるように全員の「学びイーニングシート」を共有しておく。

日	本時のめあて	自分の学びジョン	自分のまとめ	全体のまとめ	振り返り	めあて達成状況	クラスメイトから
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							
21							
22							
23							

図13 「学びイーニングシート」の例

イ 授業実践

単元の当初は、「〇〇を調べる」「〇〇をする」などと大まかに「学びジョン」設定していた生徒が、授業が進むにつれて自他の「学びイーニングシート」を参考にしたり、書き方の例を参考にしたりして具体的な「学びジョン」を設定するようになった(図14・15)。入力に困難さがある生徒は、ICTの音声入力や手書き入力を用いたり、あらかじめ用意しておいた選択肢のプルダウンから自分の思いに合った「学びジョン」を選択したりする様子が見られた。



自分の「学びジョン」を、「学びイーニングシート」に入力しよう。

自分の学びジョン
・どうしたら〇〇できるか考える
・〇〇が〇〇なのか確かめてみる
・〇〇について調べる など

中まで火を通すには、薄くすればいいと思う。調べて確かめる。

料理名 肉じゃが

材料 肉じゃが

作り方 肉じゃが

調理時間 10分

調理方法 肉じゃが

調理器具 肉じゃが

調理場所 肉じゃが

調理温度 肉じゃが

調理時間 肉じゃが

調理方法 肉じゃが

調理器具 肉じゃが

調理場所 肉じゃが

調理温度 肉じゃが

調理時間 肉じゃが

調理方法 肉じゃが

調理器具 肉じゃが

調理場所 肉じゃが

調理温度 肉じゃが

図14 肉じゃがを作る生徒が設定した「学びジョン」

自分の学びジョン
・どうしたら〇〇できるか考える
・〇〇が〇〇なのか確かめてみる
・〇〇について調べる など

レシピチェックを通して、自分の作る料理をもっと深めていけるようにする。また、自分の野菜料理の工夫を見付ける。

料理名 甘辛炒め

材料 甘辛炒め

作り方 甘辛炒め

調理時間 10分

調理方法 甘辛炒め

調理器具 甘辛炒め

調理場所 甘辛炒め

調理温度 甘辛炒め

調理時間 甘辛炒め

調理方法 甘辛炒め

調理器具 甘辛炒め

調理場所 甘辛炒め

調理温度 甘辛炒め

図15 甘辛炒めを作る生徒が設定した「学びジョン」

手立て③ 多様な学び方や学習環境の提供

ア 手立て③について

追究する過程において、児童生徒それぞれが自ら設定した「学びジョーン」に沿って自分に合った学び方や学習環境を選択できるようにする。例えば、じっくり一人で考えたいときには個別で学習したり、友達に相談や確認をしたいときにはペア・グループで学習したりするなど、学習形態を選択することができるようにする。

また、教科書・ノート・スライド・動画などの学習道具や、調べる・試す・作る・まとめるなど探究・表現方法も使いやすさや用途に合わせて選択することができるようにしておくことで、児童生徒それぞれが「学びジョーン」に沿って自分に合ったやり方で学習を進めることができるようにする。

イ 授業実践

○ 日常食の調理（調理の計画）

（図 16）のように、生徒は個人やペア、グループなど各自で学習形態を選択し、席を移動しながら学習を進めていた。BGM（クラシック音楽）が流れていることで、周囲の話し声を気にすることなく、相談したり探究に打ち込んだりしていた。生徒はICTを使って探究することが多かったが、レシピ本や教科書・資料集なども活用するなど、目的に応じて使い分けながら学習を進めていた。



図 16 追究する過程において多様な学び方をしている様子

○ 日常食の調理（調理実習）

調理実習では、生徒各自が計画したレシピに合わせて、必要であろう道具や材料を用意しておいた。あらかじめ確認しておいた調理上の安全に関する使い方やルールを守りながら、自分のレシピに合わせて必要な道具や材料を選択しながら調理を進めていた（図 17）。

生徒は、調理台を共有してそれぞれが違うものを調理しているため、互いに使う道具を確認したり、コンロの使用順を相談したりしていた。周囲の状況を見て率先して洗い物や片付けをしたり、調理で困っている友達にアドバイスしたり、手伝ったりと、教師が協働場面を設定せずとも生徒同士が自然発生的に協働している姿があちらこちらで見られた（図 18）。



図 17 必要な道具や材料を選択して調理している様子



図 18 自然に協働している様子

手立て④ まとめの見える化と価値付け

ア 手立て④について

児童生徒それぞれが、自分の「学びジョン」に沿って追究した後、分かったことを「自分のまとめ」として「学びーイングシート」に入力する。その際、児童生徒は手立て①で示しておいたまとめの形を活用する。

その後、全員の「自分のまとめ」を集約したものをモニターに映し、「見える化」することで共有する。児童生徒がそれを見て気付いたことを取り上げながら整理し、本時のめあてについての「全体のまとめ」を児童生徒の言葉を使ってまとめる。そうすることで、児童生徒それぞれの追究の成果が全体の学びにつながったという価値付けをし、児童生徒の自信につなげていく(図19)。

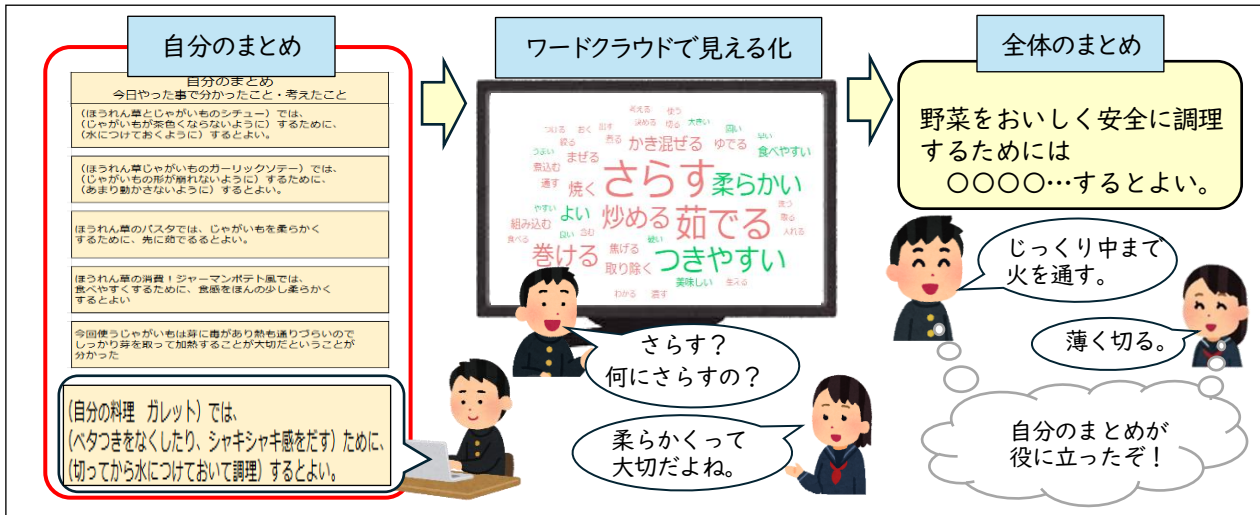
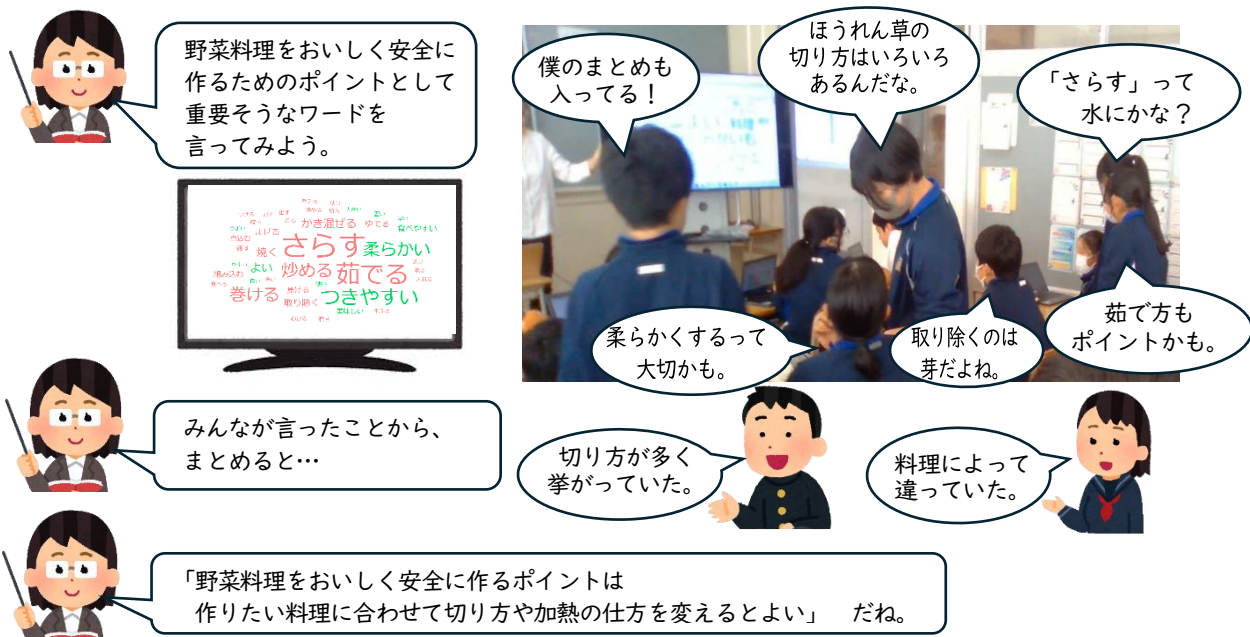


図19 まとめの見える化と価値付けの流れ

イ 授業実践

全員の「自分のまとめ」を、ワードクラウドを使って集約してモニターに提示し、気付いたことを話すよう促すと、生徒は自然とモニターの前に集まって、気付いたことを近くの友達と話したり全員に伝えたいことを発表したりしていた。「ワードクラウドの中で、めあてに関して重要だと思う言葉は何か」と全員に対して問いかけると、そう思った理由も併せて意欲的に発言している様子が見られた。振り返りの記述や次時の学習の様子から、手立て④を講じたことで、自信をもって取り組んでいることがうかがえた。



手立て⑤ 自他の自信につながる振り返りの設定

ア 手立て⑤について

授業の終末における振り返りの活動では、まず、学習を通して考えたことや分かったこと、次時への期待や感想など、児童生徒が授業を通して思ったことを「学びーングシート」に記入する。次に、その振り返りを児童生徒が互いに伝え合う。その際、相手の振り返りに対して、コメントを伝え合ったり、相手の「学びーングシート」にコメントを入力したりする(図20)。「学びーングシート」上で、コメントをプルダウンで選択できるようにしておくことで、表現することが苦手な児童生徒も、コメントを伝えられるようにする。

また、授業後に教師からも肯定的な感想や励まし、驚きなど、児童生徒が認められていると実感できるようにコメントを入力する。



図20 自他の自信につながる振り返りの流れ

以上のような振り返りの活動を設定することにより、児童生徒の次の学習につながる自信や意欲を高められるようにしていく。

イ 授業実践

単元の当初は「楽しかった」「よくできなかった」など表面的であったり、後ろ向きであったりする振り返りが多かった生徒も、学習を繰り返すことで(図21・22)のように、できたことや、やってみたいことなど次の学習へつながるような振り返りをする生徒が多くなった。互いにコメントを伝え合う場面では、相手を肯定したり励ましたりするような伝え方をしている様子が見られた。言葉で伝える際には、相手に対して拍手やグッドサインをしたり、ICTで入力して伝える際には、言葉に合う絵文字や顔文字などを活用したりするなど、喜びや励ましを相手に伝えたいという気持ちが感じられた。

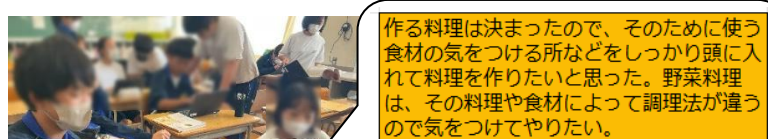


図21 生徒の振り返り

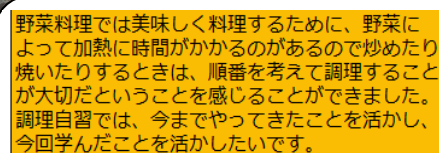


図22 生徒の振り返り

先生からもコメントを入れます。

難しい魚のさばきも綺麗に上手にできていたね。忘れぬうちに家でもやってみてね☆

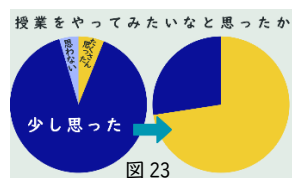
7 研究の検証と考察

4の「実践と検証の方法」にあるとおり、「実践前後のアンケート調査」「生徒の振り返りの記述」「活動に取り組む態度や発言の観察」の三つをもとに、仮説について検証と考察をした。

仮説1 「本時のめあて」について、見通しや、やってみたいこと、疑問などの学びのビジョンをもつ時間を設定することで、児童生徒が目的意識をもち、意欲的に学習に取り組めるのではないか。

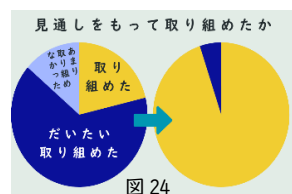
ア 検証

○ アンケート結果



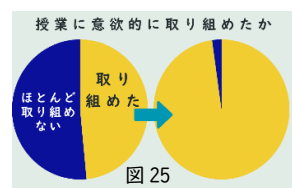
「授業をやってみようと思ったか」(図 23)

児童生徒の心をざわつかせる導入が、児童生徒の「やってみたい」を引き出すことができるかを検証するための質問である。その結果、「たくさん思った」と答えた生徒は全体の1割程度から7割程度まで増加した。また、「思わない」と答えた生徒がいなくなった。



「見通しをもって取り組めたか」(図 24)

授業の導入で本時の「まとめの形」を提示することや、「学びビジョン」を設定する活動を行うことが、児童生徒が学習への目的意識や見通しをもつことにつながるかを検証するための質問である。その結果、「取り組めた」と答えた生徒は、全体の3割程度から9割程度まで増加した。また、「あまり取り組めなかった」と答えた生徒がいなくなった。また、「取り組めた」と感じた理由についての自由記述の回答から、頻出度の多い言葉を検証したところ「分かりやすい」「やりやすい」「決める」「考える」などの言葉が頻出していた。



「授業に意欲的に取り組めたか」(図 25)

学習に対して目的意識や見通しをもつことが授業に意欲的に取り組むことにつながるかを検証するための質問である。その結果、「取り組めた」と答えた生徒は、全体の約半数から9割以上まで増加した。

○ 生徒の振り返りの記述

	振り返り 学習を終えて考えたこと 気付いたこと 次に行いたいことなど	めあて 達成状況 ABC
7月 学習当初	何もできなかった。次までには決めたいです	C
2回目の 調理実習前	調理実習ではみんなが美味しそうと思ってくれるような生姜焼きを作りたい	A+
12月 学習最後	今までの調理実習でやってきた色々な料理の経験を利用して冬休みの宿題では上手にいくように慎重に作る	A+

図 26 「学び-イングシート」振り返りの変化

(図 26)のように、7月の学習当初には「何もできなかった」と記述していた生徒は、「学び-イング」で学習を繰り返した2回目の調理実習前には「おいしいと思ってくれるような生姜焼きを作りたい」と目的意識が感じられる記述になり、12月の振り返りでは、「学習の経験を活かしたい」と意欲の向上が感じられる記述に変化していった。

○ 活動に取り組む態度や発言



提示された資料を見て「おいしいやつだ」「作ったことある!」「自分の料理だったら…」と興味・関心を高めているような発言が自然と聞こえた。単元の当初は、「〇〇を調べる」「〇〇をする」などと大まかに「学びビジョン」設定していた生徒も、学習が進むにつれて具体的な「学びビジョン」を設定するようになった。

イ 考察

以上の検証結果から、授業の導入で生徒の興味・関心を十分に高めてから「学びビジョン」を設定することで、生徒は学習への目的意識や見通しをもつことができたといえる。また、明確な目的意識や見通しをもつことができたため生徒が学習に意欲的に取り組めるようになったのではないかと考える。アンケートの記述からも、「学びビジョン」を設定し、目的意識や見通しをもつことは学習を進めやすくなる効果があるということが分かる。

仮説2 多様な学び方や学習環境を提供することで、児童生徒が自ら学習を進め、課題を解決し「できた」という達成感や充実感を実感できるのではないか。

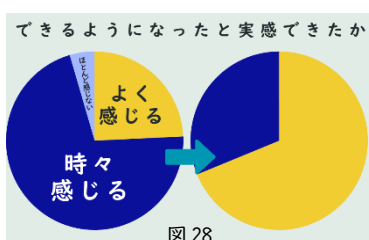
ア 検証

○ アンケート結果



「学習環境が選択できることはどう思うか」(図 27)

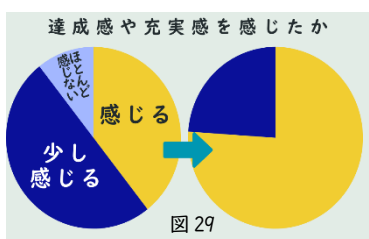
使いやすさや用途に応じて学び方や学習環境を自由に選択・決定できるようにしたことが、生徒が自ら学習を進めやすくなることにつながるかを検証するための質問である。その結果、「いい」と回答した生徒が全体の8割程度から10割まで増加した。



「できるようになったと実感できたか」(図 28)

生徒が学びやすい学び方や学習環境で自ら学習を進めることが、課題を解決し「できた」と実感することにつながるかを検証するための質問である。その結果、「よく感じる」と答えた生徒は全体の2割程度から7割程度まで増加した。また、「ほとんど感じない」と答えた生徒がいなくなった。

困難さのある生徒も、ほとんどの生徒が「よく感じる」と答えていた。



「達成感や充実感を感じたか」(図 29)

生徒が学習を通して達成感や充実感を感じたかを検証するための質問である。その結果、「感じる」と答えた生徒は全体の4割程度から7割程度まで増加した。また、「ほとんど感じない」と答えた生徒がいなくなった。

○ 生徒の振り返りの記述

魚の臭みのとり方が
分かった。
鮮度の見分け方が
分かった。

インターネットでレシピを調
べながら、肉料理を作るう
えでのポイントをいくつも発見
することができてよかった。

図 30 「学びーイングシート」生徒の振り返りの記述

(図 30)のように「学びーイングシート」の生徒の振り返りには、本時にできたことや分かったことの記述が多く見られた。また、達成感を感じるような記述も多く見られるようになった。

○ 活動に取り組む態度や発言の観察



追究する過程において、生徒たちがそれぞれに学び方や学習環境を選択している様子が見られた。また、必要に応じて学び方や学習環境を変えながら学習を進めていた。調理実習では、自分のレシピに合わせて必要な道具や手順を選択しながら調理を進め、自らの力で調理を進めることで、完成した際に笑顔が生まれたり、拍手が生まれたりするなど達成感を感じている様子が見られた。

イ 考察

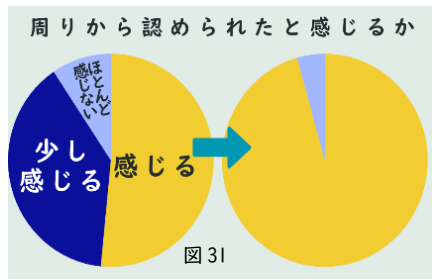
使いやすさや用途に応じて学び方や学習環境を自由に選択・決定できるようにしたことで、生徒が自ら学習を進め、課題を解決し、「できた」と実感できたと考える。また、そうした学習を積み重ねることによって、達成感や充実感を得ることができるようになったと考える。

生徒の振り返りの記述や、活動に取り組む態度や発言からも、達成感や充実感を感じるために手立てが有効であったということが分かる。

仮説3 互いの学習の成果（自分のまとめ・振り返り）を共有したり、それについてコメントし合ったりする活動を設定することで、児童生徒が人と比べることなく、自他のよさを認め合い自分に自信をもつことができるのではないか。

ア 検証

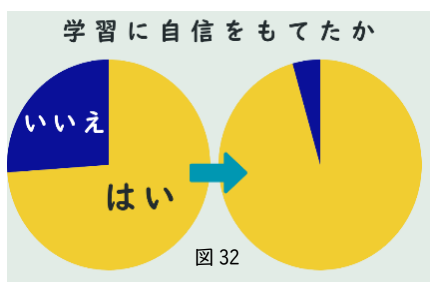
○ アンケート結果



「周りから認められたと感じるか」(図 31)

互いの学習の成果を共有したり、それについてコメントし合ったりすることが、生徒が「認められた」と感じることにつながるかを検証するための質問である。その結果、「感じる」と答えた生徒は全体の5割程度から9割程度まで増加した。

また、そう感じた理由についての自由記述の回答を集約し頻出度を検証したところ、「褒める」「認める」「嬉しい」などという言葉が多く見られた。



「学習に自信をもてたか」(図 32)

互いの学習の成果を共有したり、それについてコメントし合ったりすることが、自分の学習に自信をもつことにつながるかを検証するための質問である。その結果、「はい」と答えた生徒は全体の7割程度から9割程度まで増加した。

○ 生徒の振り返りの記述

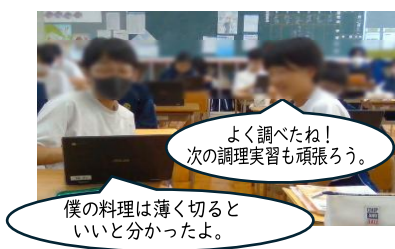
うまくレンジを活用できて不安だったゆえ卵も問題なくできた。肉もパサパサじゃなかったのでもたやりたい。味付けもうまくできた。

同じ調理台のメンバーと協力して、アイデアを出し合ったり、調理を手伝い手伝わってもらったりして、みんな美味しく安全に調理できた。三人で協力したからこそ得られたポイントがあった。

図 33 「学び－イングシート」の振り返りの記述

(図 33)のように「学び－イングシート」の生徒の振り返りには、学習の内容や自分の学習への取り組みなどに触れながら、自信を感じているような記述が多く見られた。友達のよさに気付いているような生徒の記述も見られた。

○ 活動に取り組む態度や発言の観察



それぞれの学習の成果を価値付けしたことで、次時の学習に自信をもって取り組んでいる生徒の様子が見られた。互いの振り返りに対してコメントを伝え合う活動では、感じたことをただ言葉や文章で伝えるのではなく、拍手やグッドサインと共に称賛したり、絵文字や顔文字などで喜びや励ましを表現したりする生徒の様子が多く見られ、相手の学習の成果を認めたい、称賛したいという気持ちが感じられた。

イ 考察

互いの学習の成果を共有したり、それについてコメントし合ったりすることで、生徒は自分の学習の成果がクラス全体の学びのために役立っていると感じたり、「周りから認められた」と感じたりすることができ、その経験の積み重ねによって自分の学習に自信をもつことができたと考える。また、友達から認めてもらえることで、自分も相手の学習の成果を認めたい、称賛したいと思うようになり、結果として自他のよさを認め合うことができたと考える。

(図 31・32)のアンケート結果を比べると、周りから認められたと感じる生徒と学習に自信がもてた生徒が同じ割合を示していることが分かる。このことから、人と比べることなく自分に自信をもつためには、自分の学習の成果を他者に肯定してもらえることが必要であると考えられる。

8 研究のまとめ

実践当初、学習に目的意識を見いだせず、意欲的に取り組むことができなかった生徒がいた。調理実習の際には、「面倒くさい」と発言し、自分でレシピを確認することもなく一つ一つの調理工程を友達に逐一聞きながら取り組むような様子だった。そのような生徒が、「学びーイング」を繰り返し実践することで、自らの興味・関心や疑問を基に「レシピを調べたい」「中まで火を通すように火加減に気を付ける」などのように具体的な「学びージョン」を設定し、明確な目的意識をもてるようになった。さらに、調理計画を立てる過程では、活動に没頭することが多くなり、友達と活発に意見を伝え合ったり考えたりするようになった。学習の振り返りにも「切り方に気を付けておいしいソテーが作れるようになりたい」と前向きな記述をするようになった。そして、3回目の調理実習では、自ら立てた調理計画に従って一人で材料や道具をそろえ、調理を着々と進め、同じ班の手伝いや片付けにも率先して取り組むことができるようになった。

授業を通して「やってみたい」「自分もできる」といった意欲や自信をもちながら取り組んでいる姿を引き出すことができたことに授業者として喜びを感じた。「学びーイング」は、この生徒のように学習に目的意識をもち意欲的に取り組むことで達成感や充実感を得ることができる、誰もが生き生きと学ぶ授業を体現した一つの形であると考ええる。

本研究では、技術・家庭科（家庭分野）において実践したが、誰もが生き生きと学ぶ授業づくりを限定された教科や単元ではなく、学校全体で行っていくことが必要であると考ええる。そこで、本研究の実践後に協力校の先生方に協力いただき、国語科と社会科の授業で「学びーイング」の手立てを取り入れた実践をしていただいた。その結果、両教科に共通して、生徒の学習に臨む意欲が高まっている様子が見られた。また、授業後にも学習に関連した話や活動をするなど、教科に対する思い入れも高まっている様子が見られた。そのことから、「学びーイング」は他教科でも、生徒の意欲を向上させるために有効であり、取り入れることが可能であることが部分的ではあるが実証できた。

また、本研究の実践を通して、自身が行ってきたこれまでの実践よりも生徒が自然に協働する姿が多く見られた。自信をもち生き生きと学ぶことと、互いのよさを認め合える雰囲気が相まって、学習の成果を自らにとどめることなく、人に伝えたい、手助けしたいなどと、人と関わりたい、人の役に立ちたいと思うようになり、自然に協働することにつながったと考える。教師が協働する場面を設定しなくても、互いに必要感を感じて相談したり、アドバイスしたりできる。失敗したときには励まし合ったり、相手が困っていたら当たり前のように助け合ったりできる。そのような、共生社会を築いていくために必要な姿が、実践を通して多く見られた。このような学びを学校生活の中で繰り返した児童生徒は、やがて大人になったとき、社会の課題に対しても自分で目的意識をもって他者と協働しながら、自分に合った方法で意欲的に取り組み、課題解決していくことができるだろう。つまり、児童生徒が学校で生き生きと学ぶことは、やがて、国や県が目指している、共生社会を実現することにつながると言えるだろう。

以上のことから、これからの学校は「学びーイング」のように、児童生徒が生き生きと学ぶことができる授業に目を向けることが大切であると考ええる。また、一人一人の教師や学校全体が目先の児童生徒の姿ではなく、これからの社会を生きていく将来の児童生徒の姿を見通し、社会の担い手として活躍できる人材を育成していこうという意識をもって育てていく必要があるだろう。

9 参考文献

- ・文部科学省（平成 24 年 7 月 13 日）『特別支援教育の在り方に関する特別委員会報告』
- ・文部科学省（2017）『中学校学習指導要領解説 技術・家庭編（平成 29 年 3 月）』
- ・文部科学省（2017）『特別支援学校学習指導要領解説 各教科等編（小学部・中学部）平成 30 年 3 月』
- ・文部科学省国立教育政策研究所（令和 2 年）
『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 中学校 技術・家庭』
- ・群馬県『第 3 期群馬県特別支援教育推進計画』
- ・群馬県教育委員会（2024）『群馬県教育ビジョン（第 4 期群馬県教育振興基本計画）』
- ・群馬県教育委員会（2019）『はばたく群馬の指導プランⅡ』