

## 小学校における

# 誰もが共に生き生きと学ぶことができる授業づくり

— 共通の目的でつながる単元構成と自ら学びを進めるための環境構成の工夫 —

特別支援研究係

指導主事 村上 亮 澤田 佳祐 周藤 敦志  
長期研修員 赤澤 和哉

### 《研究の概要》

本研究は、「やりたい」「知りたい」という共通の目的でつながった子供たちが、目的意識をもち続け、自分に合った学び方で自らの学びを進めることで、同じ学びの場で協力し合い、認め合いながら、誰もが共に生き生きと学ぶことを目指した。小学校において、通常の学級の多様な実態の子供たちや特別支援学級の子供たちが、共に学ぶことができる授業実践を行った。

実践では、①共通の目的でつながり、目的意識をもち続けながら学ぶことができる単元構成、②自分に合った学び方で自ら学びを進めることができる環境構成といった二つの手立てを講じた。また、手軽に授業づくりが行えるよう、単元構成ツール「ヤルキミチコ」、環境構成ツール「トトノエタロー」を開発した。

以上のようなツールを活用し、手立てを講じた授業では、子供たちの学習意欲が向上し、自分に合った学び方で進んで学ぶ様子が見られたことから、本研究の授業づくりは、誰もが共に生き生きと学ぶ授業を体現した一つの形と言えるだろう。

**キーワード**【特別支援教育 共生社会 インクルーシブ教育 小学校 学習意欲の向上  
単元構成ツール 環境構成ツール 共通の目的】

群馬県総合教育センター

分類記号：I01-01 令和7年度 288集

## I 研究背景

共生社会の実現は、我が国において最も積極的に取り組むべき重要な課題であるとされている。国<sup>1</sup>は、共生社会について、「これまで必ずしも十分に社会参加できるような環境になかった障害者等が、積極的に参加・貢献していくことができる社会」「誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様な在り方を相互に認め合える全員参加型の社会」としている。特別支援研究係では、このような社会像を「誰もが共に生き生きと暮らす社会」と捉えている。

群馬県教育ビジョンには、共生社会の実現に関わる目指す学習者像、育成すべき資質・能力、政策が多く示されており、共生社会の実現につながる教育を推進している。当係では、共生社会における社会参加・貢献を、学校での学習や活動への参加・貢献に置き換えて、共生社会の中の学校像を、「誰もが共に生き生きと学ぶ学校」と捉えている。

国や県の動向を受けて、当係では昨年度からインクルーシブ教育に関する調査研究を行なっている。今年度は「誰もが共に生き生きと学ぶことができる授業づくり」を研究主題として、実践研究を行うこととした。

## II 研究のねらい

### 1 研究のねらい

「誰もが共に生き生きと学ぶことができる授業づくり」をテーマに、小学校で実践研究を行い、授業づくりに活用できるツールを提案する。

### 2 昨年度の研究との関わり

昨年度の授業づくりに関する研究では、特別支援学級の子供が交流及び共同学習で参加する通常の学級の授業において、誰もが共に生き生きと学ぶことができるよう、一単位時間の授業パッケージ『学びーイング』（資料1参照）が考案され、実践・研究された。その結果、誰もが学習への目的意識が高まった、誰もが学習形態や用具、探究・表現方法を選択しながら自ら追究できた等の成果があった。係としては、この実践を通して見られた子供の姿を、誰もが共に生き生きと学んでいる姿の一つとして捉えた。このような授業づくりを県内の全ての学校、全ての授業に広げていくためには、「どの学校・学年・学級でも、すなわちどの学びの場でもできる、どの教科でもできる、誰でも実践できる」といった視点で発展させる必要があると考えた。

実際、学校には学びの場や共に学ぶ相手による学び方の違いに見通しがもてず、戸惑い、生き生きと学べていない子供が多くいることが推測される。交流及び共同学習で共に学ぶ際の特別支援学級や特別支援学校の子供はもちろんのこと、通常の学級にいる困難さのある子供、場合によっては他の子供も戸惑う場面があるだろう。また、教師の側も、多様な実態の子供たちに対して、どのように指導支援すればよいか、悩むことも多いだろう。

どの学びの場でも、どの教科でも、誰でも実践できる、誰もが共に生き生きと学ぶことができる、そのような授業づくりがあれば、子供たちは安心して共に生き生きと学び、教師も安心して指導・支援することができるのではないか。違う学びの場にいる子供たちが共に学べる機会を増やし、範囲を広げ、やがては通常の学級の子供も、特別支援学級の子供も、特別支援学校の子供も、誰もが共に生き生きと学ぶことができるようにしたい。そのような思いをもって今年度の授業づくりの研究に取り組み始めた。

---

<sup>1</sup> 中央教育審議会（2012）「特別支援教育の在り方に関する特別委員会報告1『1. 共生社会の形成に向けて』」

### 3 研究の仮説

#### ～研究の仮説～

「やりたい」「知りたい」という共通の目的でつながった子供たちが、目的意識をもち続けながら、自分に合った学び方で自ら学びを進めることで、同じ学びの場で協力し合い、認め合いながら、誰もが共に生き生きと学ぶことができるのではないか。

交流及び共同学習も含めると、共に学ぶ子供たちの実態は実に様々であり、同じ目標で学んだり、同じ活動に同じように取り組んだりすることはできないこともあるが、「やりたい」「知りたい」という気持ちは共有できるのではないか。共通の目的でつながった子供たちは、その目的に向かって自然と共に学ぼうとするのではないか。また、目的意識をもち続けながら、自分にあった学び方で自ら学びを進めることで、誰もが積極的に参加・貢献し、協力し合い、それぞれの成果やがんばりを認め合いながら、共に生き生きと学ぶことができるのではないか。このような考えから上記の研究の仮説を立てた。

### Ⅲ 研究内容

#### 1 現状

自身のこれまでの小学校での実践を振り返ると、年間指導計画に基づき、全員に教科の内容を身に付けさせることを優先するあまり、教師の指示や教師対子供のやり取りが中心となる授業づくりに終始していた。その結果、子供の発言が減り、学習に対して消極的な姿が見られるようになっていた。また、交流及び共同学習では、通常の学級と特別支援学級の担任間で、具体的な授業内容の検討・相談が不足していた。そのため、特別支援学級の児童が参加しにくい状況が生まれた。時には授業を拒んだり、無関心になったりする姿も見られた。同時に、通常の学級に在籍する、個別の支援や配慮を要する児童も、学習の進め方に戸惑いを感じてしまうという状況があった。

一方で、子供たちが主体的に活動する姿もあった。運動会の表現をつくることである。教師は、子供たちに「計画委員を中心に、選曲から振り付け、隊形移動に至るまで、全てを子供たちが主体となって考える」よう促した。すると、子供たちは自らの「やってみたい」を実現できる環境の中で、一から振り付けを考案し、全員で練習に励み、本番は細かな間違いを恐れることなく堂々と踊りきることができた。子供たちは「表現をみんなで作りあげ運動会で披露したい」という共通の目的をもち、その目的が実現できる環境で、共に生き生きと取り組む姿を見せたのである。

以上のことから、本研究では、誰もが生き生きと学ぶことができる授業を目指して、「やりたい」「知りたい」という共通の目的をもつ工夫と、子供たちの思いを実現するための学習環境を整える工夫を視点とした手立てを明らかにしたいと考えた。

#### 2 研究の手立て

研究の仮説を立証するために、学習に取り組む共通の目的意識と、それぞれの子供に合った学び方の二つの視点で以下の手立てを考えた。

#### ～研究の手立て～

- 1 共通の目的でつながり、目的意識をもち続けながら学ぶことができる単元構成
- 2 自分に合った学び方で自ら学びを進めることができる環境構成

#### IV 研究方法

##### 1 実践①について

研究の手立てを講じて、研究協力校（小学校）において実践①を行なった。なお、実践①は、手立ての効果を検証するために、単元や環境構成について十分に検討し、授業準備や環境づくりを十分にした上で行なった。

##### (1) 概要

対 象	研究協力校 小学校 第5学年 50名
実践期間	令和7年7月7日～7月17日 7時間×2学級
単元名	「合同な図形を生かしたペットボトルロケットをつくろう」
単元の目標	<p>知識及び技能</p> <p>(通常の学級の児童)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 図形の形や大きさが決まる要素について理解している。</li> <li>・ 図形の合同について理解している。</li> </ul> <p>(知的障害の児童)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 具体物を操作し、図形に進んで関わる活動を通して、図形についての感覚を豊かにするとともに、図形の合同についての基礎的な知識を身に付けている。</li> <li>・ 辺の長さ、角の大きさを測る技能を身に付けている。</li> <li>・ 三角形の合同条件をもとに、三角形をかく技能を身に付けている。</li> </ul> <p>思考力、判断力、表現力等</p> <p>(通常の学級の児童)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 図形を構成する要素及び図形間の関係に着目し、構成の仕方を考察したり、図形の性質を見だし、その性質について筋道を立てて説明したりしている。</li> </ul> <p>(知的障害の児童)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 合同な図形の見つけ方、三角形のかき方について、具体的に操作をして考えている。</li> </ul> <p>学びに向かう力、人間性等</p> <p>(通常の学級の児童)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 図形の形や大きさが決まる要素及び図形の合同について、数学的に表現・処理したことを振り返り、多面的に捉え検討してよりよいものを求めて粘り強く考えたり、数学のよさに気づき学習したことを生活や学習に活用しようとしたりしている。</li> </ul> <p>(知的障害の児童)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 図形の形や大きさが決まる要素を用いて、作図に粘り強く取り組もうとしたり、算数で学習したことを進んで活動に生かそうとしたりしている。</li> </ul>
検証方法	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 実践前後のアンケート調査</li> <li>○ 児童の振り返りの記述</li> <li>○ 活動に取り組む態度や発言の観察</li> </ul>

##### (2) 授業実践①における手立て

##### ① 手立て1 共通の目的でつながり、目的意識をもち続けながら学ぶことができる単元構成 ア 共通の目的づくり

児童の目的意識を引き出す要素を、「作る、遊べる、やりたいことにチャレンジ、やってみてよい（今までの授業ではなかなか取り扱わない活動）」と想定した。算数科の内容を生かして作ったり遊んだりといった活動ができるよう、算数科の「合同な図形」とペットボトルロケットとつなげることとした。そこで、共通の目的を「よく飛ぶオリジナルのペットボトルロケットを作

って、飛ばしたい！」とした。単元計画は次のとおりとした。

## イ 単元の展開

単元名は「合同な図形を生かしたペットボトルロケットを作ろう」と設定した。全7時間の構成は以下の通りである。

- ・ 第1時（つかむ）：よく飛ぶロケットは、3枚の羽が同じ形（つまり、合同な図形）であることに気付く。
- ・ 第2時（追究する）：合同の意味を理解する
- ・ 第3時（追究する）：合同な図形の対応する辺の長さや角の大きさは等しいことを理解する
- ・ 第4時（追究する）：合同な三角形をかく
- ・ 第5時（追究する）：合同な四角形をかく
- ・ 第6時（制作する）：合同な図形のかき方を生かしたペットボトルロケットづくり
- ・ 第7時（まとめる、目的を達成する）：オリジナルのペットボトルロケットを飛ばす

## ② 手立て2 自分に合った学び方で自ら学びを進めることができる環境構成

図1は、本実践における教室の学習環境を示している。本環境を構成する上で重点は、「多様な学び方や学習環境の提供」を行うことで、自ら学びを進められるようにすることである。

具体的には、思考を深めるための学習シート「まなプリ」、視覚支援としてのICT機器、ヒントカード等の各種資料を、児童が各自の使いやすさや用途に応じて選択・決定し、活用できる状態に整えた。なお、図2の「まなプリ」には、めあて、予想（やってみたいもの）、メモ（活動の記録）、自分のまとめ、みんなのまとめ、振り返りを配置し、1時間の活動の過程や成果が一目で分かるよう工夫した。また、学習形態についても、自己内対話を繰り返しながら粘り強く考えたい場合には「個別学習」を、他者と対話し考えを出し合うことで解決に向かいたい場合には「ペア・グループ学習」を、各自の必要感に応じて自由に選択できるようにした。授業の終末場面では、児童がモニター前に集まり、互いの考えに触れながら対話する場を設けることで、個々の学びを学級全体の学びとして共有し、全員が「できた・分かった」という納得感と達成感を得る状態を目指した。なお、知的障害特別支援学級から交流及び共同学習として参加する児童に対しては、実態に即して「個別の目標および評価基準」を別途設定した。学習上の困難を事前に想定し、扱いやすい教材の準備や視覚的な支援（ヒントカード）といった困難さを軽減するための具体的な手立てを講じることで、通常の学級の生徒と同じ学習の流れの中で、主体的に課題解決に取り組めるよう配慮した。



図1 実践Ⅰ 教室の学習環境

まなプリ		回 5年 組 番
めあて 合同な三角形は、「その条件で」 かける？ かけない？ また、かける理由・かけない理由は 説明できるかな？		やってみたいもの
メモ		
みんなのまとめ		自分のまとめ
ふりかえり		

図2 学習シート「まなプリ」

### (3) 授業の様子

#### ① 第1時について

【主な活動】よく飛ぶペットボトルロケットと飛ばないロケットを実際に飛ばし、よく飛ぶロケットは羽が合同な図形であることを見付ける活動

手立て1において、児童は初めて触れるペットボトルロケットに興味をもち、自分たちで何度も飛ばすことに夢中になった。羽の仕様が異なる2機を比べることで、羽が合同な図形になっているロケットの方が真っ直ぐよく飛ぶことに気付いた。この活動を通して、「早く自分だけのオリジナルロケットを制作したい」「よく飛ぶ羽を正確にかけるようになりたい」といった、児童自身の内側から湧き上がる目的意識をもたせることができた。アンケートでは、「今後の算数の授業が楽しみになったか」という質問に対し、全児童が「楽しみになった」といった肯定的な回答を返した。算数科とペットボトルロケットをつなげたことは、誰もが共通の目的を明確にもち、学習意欲を高めることに極めて有効であったと言える。

#### ② 第2時について

【主な活動】合同の意味を理解するために、ぴったり重なる図形を見付ける活動

手立て2として、多様な学び方や学習環境を提供した。具体的には、ぴったりな図形を見付け出す手段として「切る」「合わせる」「重ねる」といった具体的な操作が可能な教具を準備し、児童が自らの学び方に沿って、使いやすさや用途に応じた手段を選択・決定できるようにした。また、探究の対象となる図形についても「三角形」「平行四辺形」「ひし形」といった複数の選択肢を準備した。これにより、児童が個々の興味・関心や進度に応じて課題を選択できる環境を整えた。学習上の困難さを抱える児童を含めた全体への基礎的環境整備として、「重ねる」教具には透明フィルム素材を採用した。これは、図形を重ねた際の視覚的な判別を容易にして、「ぴったり重なる」ということを理解しやすくする支援である。

学習形態については、「自己内対話を繰り返しながら粘り強く考えたい」のか「他者と対話し考えを出し合いたい」のかという、各自の必要感に応じて「個別学習」または「ペア・グループ学習」を自由を選択して探究できるようにした。

児童の活動の様子を観察すると、図3のように、あえて教室の隅へ移動し、自力解決に向けて一人で黙々と試行錯誤を繰り返す姿が見られた。その一方で、合同な図形をなかなか見付けられない仲間に対し、ヒントを提示して新たな気づきを引き出そうとする児童の姿も見られた。このように教師が意図的に設定せずとも自然な協働の姿が随所に見られた。児童生徒一人一人が異なる図形を扱うといった、自ら選択・決定した課題に対して明確な目的意識をもち、粘り強く探究する姿があった。



図3 実践1 選択できる学習形態

#### ③ 第3時について

【主な活動】合同な図形において対応する辺の長さや角の大きさは等しいことを理解するために、合同な図形の辺の長さや角の大きさを比べる活動

手立て1において、本時の活動では、児童の「手持ち無沙汰な姿」「学習を作業としてこなす姿」が見られた。原因は、本時の活動がロケットづくりにどのように生きるのかを意識付けられなかった点にある。共通の目的と本時の活動を結び付けるよう、例えば、本時に身に付けた力が、作図した（切り離す前の）羽が本当に合同であるかどうかを確かめることに生きることを意識付

けるべきであった。児童が「やってみたい」という目的意識をもち続け、自ら学びを進めるための教師のファシリテーションに課題が残った。

#### ④ 第4時について

**【主な活動】合同条件を理解するために合同な三角形が「かける条件」や「かけない条件」を見つけたる活動**

手立て2について、探究の活動では、辺の長さや角の大きさの情報が、図形ごとに不揃いに書き込まれた複数の三角形を提示した（図4）。

児童は自ら選択した三角形に基づき、どの情報であれば、合同な図形が作図可能かを探究できるようにした。また、誰もが安心して自力で問題解決に向かえるよう、学習シート「まなプリ」の作図エリアに方眼を印字し、作図時のガイドとして機能させた。さらに、作図手順を考えることに困難さを抱える児童に対し、作図手順を可視化したカードを提供した。

児童の活動の様子を観察すると、個別に深く探究する姿が随所に見られた。一方で、特別支援学級の知的障害児童は、コンパスや定規といった教具の具体的な操作

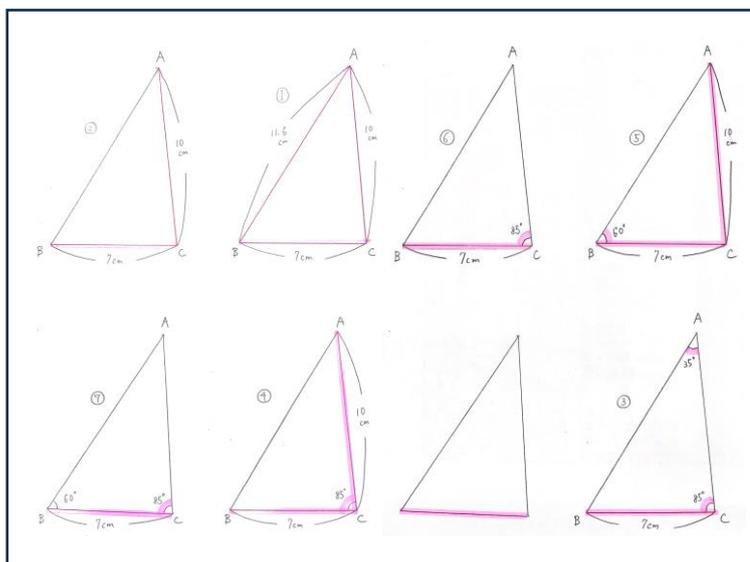


図4 情報が不揃いに書き込まれた複数の三角形

習熟に時間を要し、「合同な三角形をかく」までに遅滞が生じる場面があった。これを基礎的環境整備としての課題と捉えた。対応として、ICT機器を活用し、困難さを抱える児童のタイミングで繰り返し視聴・参照できる「作図手順動画」を準備しておき、「いつでも見られるヒント」として準備する必要があることが分かった。

#### ⑤ 第5時について

**【主な活動】三角形の合同条件を活用して、合同な四角形を作図する活動**

手立て2について、導入や探究の場面で積極的に他者と交流するよう促した。

児童の活動の様子を観察すると、グループ内での対話は増えたものの、グループを超えて対話する場面は少なく、仲間が固定化されアイデアの広がりが停滞する場面が散見された。これは、同一グループ内のみの閉じた対話では、思考の変容や新たな気づきを得ることに限界があることを示唆している。

第6時に向けて、異なる意見をもつ多様な他者と対話をすることで自己の考えを広げ、より納得できる創作へとつなげるためには、個々の試行錯誤の成果やアイデアを自由に持ち寄り、互いに価値付け合えるような環境（「アイデア共有コーナー」等の設置）が必要であると考えた。第6時では、アイデア共有コーナーを設置して児童が多様な他者と関わり、自らの学びを調整しながら探究を深めていく姿を目指すこととした。

#### ⑥ 第6時について

**【主な活動】合同な図形を作図する力を活かしてロケットを制作する活動**

手立て2において、児童が思考を停滞させることなく制作に没頭できるよう、思考を支えるヒントとして、実物大（1分の1スケール）の罫線入り「まなプリ」を準備した。作図したものを

そのまま羽の設計図として活用できる。

また、教師による一斉の指示を排し、児童のタイミングで制作手順やコツを可視化した「いつでも見られるヒント」を設置した。

さらに、ヒントの周辺に、児童が自然と集まることができアイデア共有コーナーを設置し、他者との対話が活発になる環境を整えた。

児童の活動の様子を観察すると、羽を作図する際に活用した「三角形の合同条件」は児童によって多様であった。これは、個々の描きたい羽の形状（目的）に応じて、自ら解決手段を選択・決定した結果であり、まさに子供主体が体现された姿である（図5）。共通の目的をもちつつも、その達成プロセスを児童に委ねたことが、知識の活用をより柔軟にしたといえる。

さらに、ヒントを手掛かりに試行錯誤を繰り返す過程で、仲間の工夫を参考に新たな手法に気付いたり、一人では困難な作業において互いに助け合ったりする自然発生的な協働が随所で見られた（図6）。

制作の終末には、完成したロケットを誇らしげに周囲や教師に披露し、互いの成果を価値付け合う場面が見られた。児童の「見て見て！」という言葉やその生き生きとした表情からは、自らの力で課題を解決したことによる深い達成感や充実感、そして次時の発射実験への強い意欲がうかがえた。

## ⑦ 第7時について

### 【主な活動】オリジナルのロケットを飛ばす活動

手立て1について、児童は自ら選択・決定した場所や発射条件（水の量や発射角度等）に基づき、自機の性能を検証した。機体が安定して飛行し、目標とした飛距離に到達した際には、児童は「やった！」と歓喜の声を上げ、自らの力で課題を解決したことによる充実感や達成感を味わう姿が見られた。

また、単なる成功に留まらず、更なる飛距離の向上を目指す児童においては、自発的に試行錯誤をする姿が随所に見られた。具体的には、児童は、より遠くへ飛ばしたいという新たな共通の目的を、個々に、あるいは集団でもち、互いの知見を共有しながら次なる課題解決へと向かっていった。羽の形状を再考したり、水量の増減による推力の最適化を試みたりするなど、粘り強く追究していた。この追究の過程において、児童間で「どうすればもっと飛ぶか」についての活発な対話が展開され、共通の目的に基づいた「自然発生的な協働」が生まれた点がよかった。

このように、算数科の知識・技能を活用して完成させたロケットを試す場を設定したことは、児童に深い充実感や達成感をもたらすとともに、新たな疑問や動機を創出し、学びを次のステップへとつなげていく「誰もが共に生き生きと学ぶ」を実現する上で極めて有効であった。



図5 描きたい羽に応じて身に付けた力を生かす姿



図6 ヒントを活用したり協働したりする姿

#### (4) 成果と課題、実践②に向けた改善案

##### ① 成果

- 試しの活動では夢中になってロケットを飛ばし、共同な羽を作れるようになりたいという共通の目的をもつことができた。
- 自分たちで作ったロケットを夢中になって飛ばし、歓声を上げながら共に喜び合うなど、自らの力で課題を解決したことによる充実感や達成感を味わうことができた。
- 誰もが学習形態を自ら選択し、自分だけの考え、より多くの考えを見付けようと一人でじっくり取り組んだり、考えたこと、気付いたことを仲間と伝え合いながら取り組んだりすることができた。

##### ② 課題

- 単元構成や教材準備等の環境構成に多くの時間を要した。
- 共通の目的と、単位時間ごとの学習内容をうまく関連付けられなかった時間があった。
- 子供の実態に合った学び方を準備できなかった時間があった。

##### ③ 実践②に向けた改善案

①、②から、研究における二つの手立ての効果が確認できたとともに、単元を通しての効果や持続可能な手立てであるかといった点で課題があることが明らかになった。

「どの学校・学年・学級でも、すなわちどの学びの場でもできる、どの教科もできる、誰でも実践できる」「誰もが共に生き生きと学ぶことができる」といった視点から二つの手立てを改めて捉え直した。そして、手立てが単元を通して効果的であり、持続可能なものを目指した。手立て1においては、目的と単位時間の学習内容をうまく関連付けた単元構成のアイデアを手軽に得られるよう、単元構成ツール「ヤルキミチコ」（資料2参照）を開発し活用することとした。また、手立て2においては、誰もが自ら学びを進めることができる環境構成のヒントを手軽に得られるよう、環境構成ツール「トトノエタロー」（資料3参照）を開発し活用することとした。

なお、手立て1において、「ヤルキミチコ」を活用しても、例えば教師の業務の忙しさや経験の浅さ等によって、なかなか思いつかない、考える時間が取れない場合が想定できる。そこで、「ヤルキミチコ」と同様の視点で単元構成を考えるよう設定したカスタムAIアシスタント（資料5参照）を活用し、提案された単元例をアイデアにして単元構成を考えるという補助的な方法を準備した。「ヤルキミチコ」「トトノエタロー」の概要は、資料4を参照してほしい。

## 2 授業実践②-1

### (1) 概要

対 象	研究協力校 小学校 第3学年 68名
実 践 期 間	令和7年12月2日～12月10日 5時間×2学級
単 元 名	「探偵団出動！ことわざ・故事成語の”決定的瞬間”をスクープしよう」
単元の目標	知識及び技能 (通常の学級の児童) ・ 長い間使われてきたことわざや故事成語の意味を知り、使うことができる。 (知的障害の児童) ・ 長い間使われてきたことわざや故事成語に触れる活動を通して、たくさんのことわざ・故事成語があることに気付いている。 思考力、判断力、表現力等 (通常の学級の児童) ・ 相手や目的を意識し、調べたことを基にスクープすることを考え、伝えたい

ことを明確にすることができる。

(知的障害の児童)

- ・ ことわざ・故事成語の意味から具体的な場面を想像したり、必要な事柄を集めたりして、伝えたいことを考えることができる。

学びに向かう力、人間性等

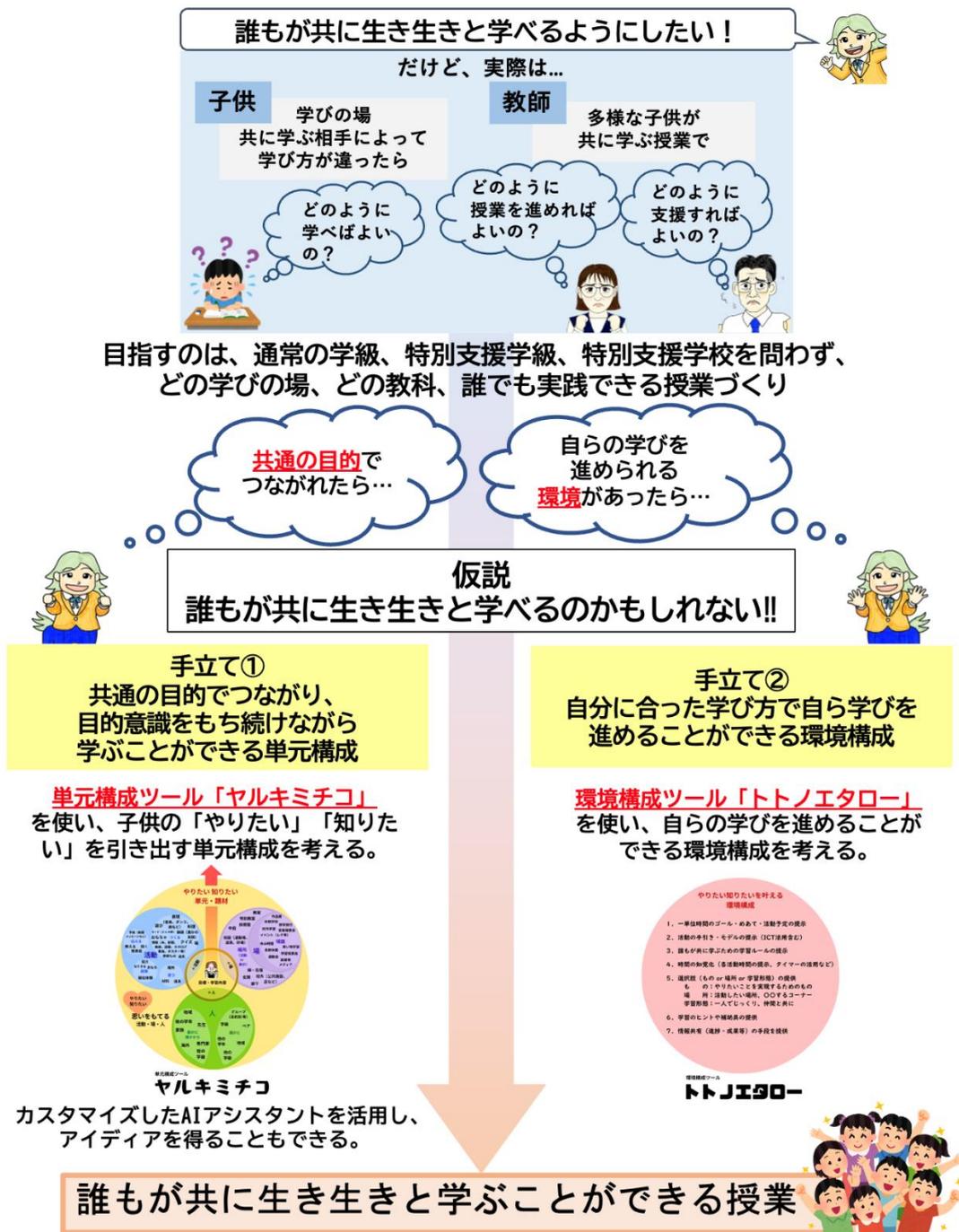
(通常の学級の児童)

- ・ ことわざ・故事成語のよさを感じ、それらに興味をもつとともに、進んで調べてみようとする。

(知的障害の児童)

- ・ ことわざ・故事成語のよさを感じ、それらを使ってみようとする。

## (2) 研究構想図



(3) 授業実践②における手立て

① 手立て1 共通の目的でつながり、目的意識をもち続けながら学ぶことができる単元構成

～カスタムAIアシスタントと『ヤルキミチコ』を活用した単元構成～

ア カスタムAIアシスタントからのアイデアを得る（図7）。

カスタムAIアシスタントに、「3年生、国語科、ことわざ・古事成語、通常の学級の児童+特別支援学級の知的障害児童」といった情報を入力する。すると、カスタムAIアシスタントから「共通の目的」が出力される。具体的には、「探偵団になって、ことわざ・古事成語を調査し、写真で表現して報告会をしよう!」という提案であった。

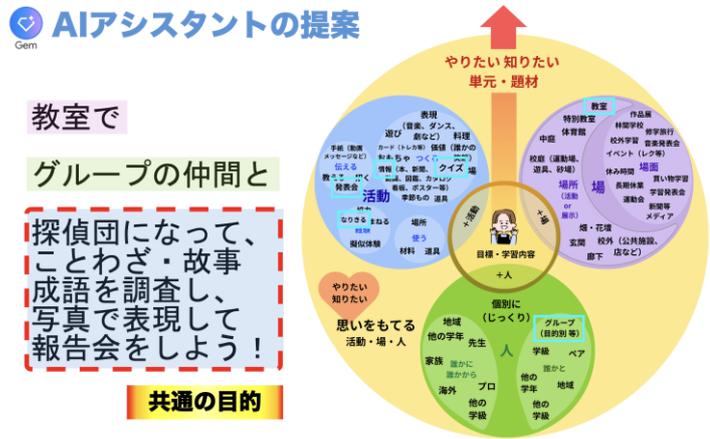


図7 AIアシスタントの提案

イ カスタムAIアシスタントからの提案をアイデアに「共通の目的」を見直す（図8）。

提案された「共通の目的」が、より多くの児童にとって学びやすい方法となっているか疑問を感じた。そこで、「ヤルキミチコ」を活用しながら、提案されたアイデアを再考した。具体的には、「やりたい」気持ちを高めつつ、学びやすさにもつなげるために、ことわざ・古事成語を写真で表現する以外に

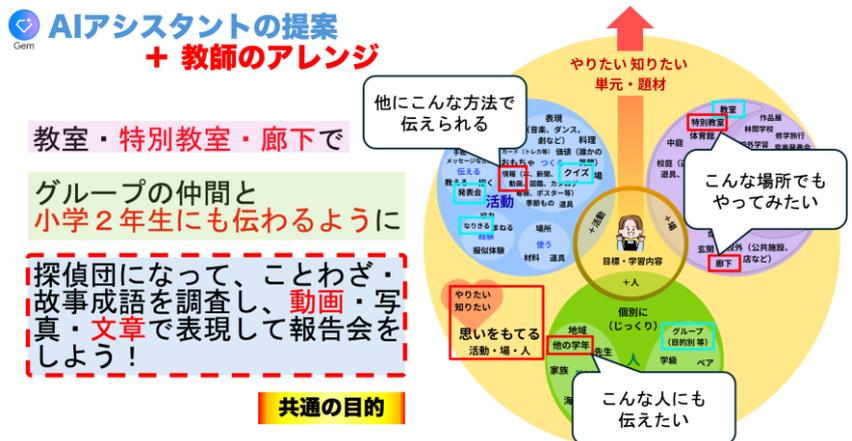


図8 AIアシスタントの提案と教師のアレンジ

も、動画や文章で表現できるようにした。そして、「共通の目的」を、「探偵団になって、ことわざ・古事成語を調査し、動画、写真、文章で表現して報告会をしよう!」とした。なお、探偵団の活動という雰囲気が感じられるよう、ことわざ・古事成語を動画、写真、文章に表現することを、「スクープする」と呼ぶこととした。

また、ことわざ・古事成語について「分かったつもり」から「本当に理解している」状態へ理解を深められるよう、スクープは、小学校2年生にも伝わるように制作することを意識付けた。また、児童が思いをもって目的や表現に合わせて制作場所を自己決定できるよう、スクープ制作の活動場所を、教室だけではなく、特別教室や廊下も選択できるようにした。

ウ 単元計画や「共通の目的」とのつながりを見直す。

修正した「共通の目的」に合わせて、単位時間の活動も見直した。

第1時は、ことわざ・古事成語の意味について、誰もが思いや考えをもてるよう、一時的な提

示で終わるジェスチャークイズを、継続的に提示できるイラストクイズに変更した（図9）。

第3時は、2年生の児童にもことわざ・故事成語の意味が理解できるよう、身近な場面をスクープにすることにした。さらに、ことわざ・故事成語を使う身近な場面について、場面の展開を整理し、スクープの具体的なイメージがもてるよう、身近な場面を4コママンガ化する活動を取り入れた（図10）。

また、スクープづくりに関連した「児童の思い」が表れるよう、AIのアイデアを参考に、共通の目的とのつながりを意識して各単位時間の主な学習活動・めあて等を見直した（図11）。

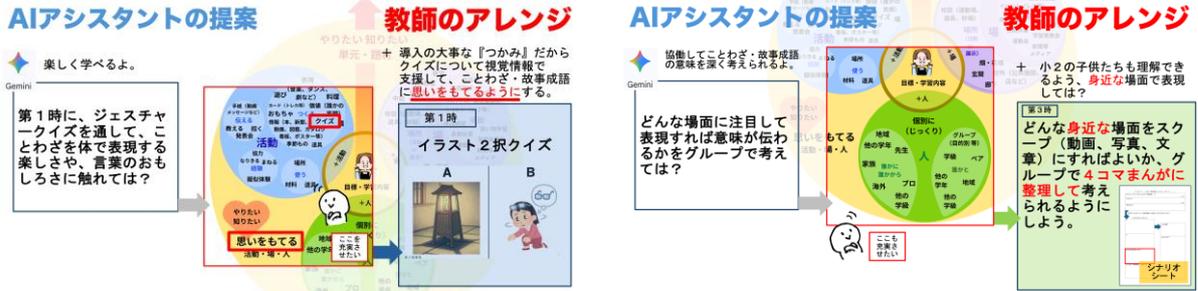


図9 第1時教師のアレンジ（イラストクイズ） 図10 第3時教師のアレンジ（4コマ漫画）

単元名『探偵団出動！ことわざ・故事成語の“決定的瞬間”をスクープしよう』（全5時間）

共通の目的 探偵団になって、ことわざ・故事成語を調査し、スクープ（動画・写真・文章で表現）して報告会をしよう！

時間	単元計画 主な学習活動・めあて等	共通の目的との つながり
1	ことわざ・故事成語に ふれる・見直しをもつ	ことわざ・故事成語を「知りたい」 探偵団の結成、スクープづくりへの期待感
2	ことわざ・故事成語を調べる	2年生にも伝わるように、どうやってスクープにするかを 「考えたい」
3	スクープ制作①（4コマ まんがづくり）	シナリオシート（4コマまんが）を基にして、 スクープを「早く作りたい」「こんな風に作りたい」
4	スクープ制作②	作ったスクープを「こんな風に報告したい」
5	スクープ報告会	つくったスクープを「報告できた」「思った以上によくできた」 ことわざ・故事成語を学校や家で「使いたい」

図11 単元計画と共通の目的とのつながり

② 手立て2 自分に合った学び方で自ら学びを進めることができる環境構成

～『トトノエタロー』を活用した環境構成～

ア 「トトノエタロー」に示されている環境構成のポイントと、単位時間の活動を照らし合わせて環境構成を考える。

ポイント1 一単位時間のゴール・めあて・活動予定の提示

各単位時間の導入において、児童が本時の学習の見通しをもち、安心して自力で問題解決に向かえるよう、「学習のめあて」および「まとめ（学習のゴール）」と「活動内容」を提示し、学習の流れを見通せるようにした。図12は、第3時の例である。

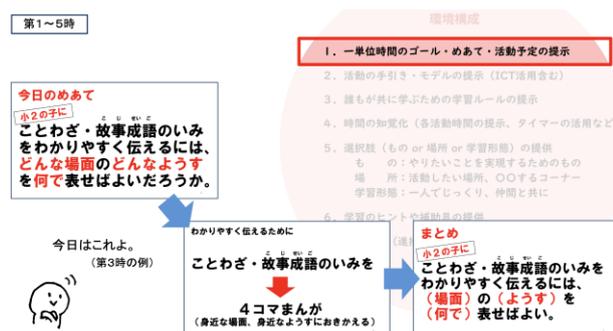


図12 一単位時間のゴール・めあて・活動予定の提示

## ポイント2 活動の手引き・モデルの提示（ICT活用含む）

児童が本時の学習内容について「具体のイメージ」をもち、安心して自力で問題解決に向かえるよう、モデルの提示を行った（図13）。例えば、ことわざ・故事成語の意味や使い方を「スクープする」という抽象的な活動に対し、教師が「灯台下暗し」を写真、動画、文章の三つの手段で表現したモデルを準備し、確認できるようにした。（第1～4時）

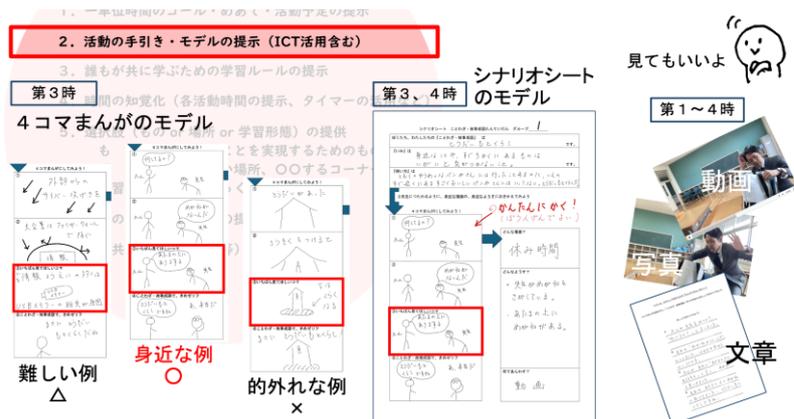


図13 モデルの提示

また、シナリオシートを有効に活用できるように、シナリオシートのモデルを提示した。同シートの矢印に沿って思考をすることで、ことわざ・故事成語の意味を、どんな場面で表現するか、そのときの登場人物の様子はどうかといった、スクープづくりに必要な要素を児童自らが見付けられるようにした。（第3、4時の例）

さらに、シートに記述すべき内容を焦点化するため、「灯台下暗し」を例にしたシナリオシートの完成モデルを提示し、シナリオシートに何をどのようにかけばよいかを理解できるようにした。（第3時の例）

## ポイント3 誰もが共に学ぶための学習のルールを提示

児童が自他のよさを認め合い、励まし合いながら共に追究できるように、活動の基盤となるルールの提示を行った（図14）。ルールの運用にあたっては、教師による一方的な指示ではなく、児童と共に内容を確認するようにした。これは、ルールを単なる制約として捉えさせるのではなく、それを守ることが「誰もが安心して学習に没頭できる環境」を維持するための手立てであることを、児童自らが納得し、自覚できるようにするための工夫である。

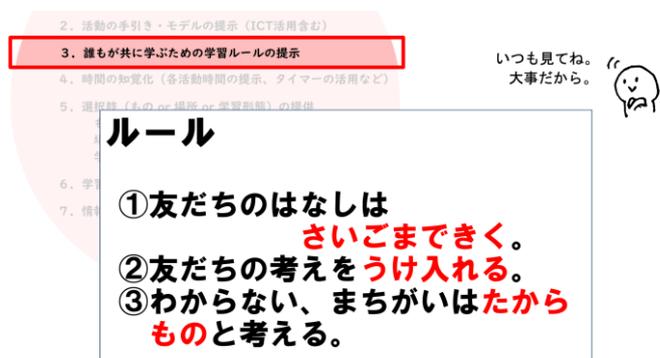


図14 ルールの提示

## ポイント4 時間の知覚化（各活動時間の提示、タイマーの活用など）

○ 自ら調節して学習を進める効果

残り時間を確認しながら、「あと少しだからスピードを上げよう」「あと3分でまとめに入ろう」といった調整や振り返りを行うことを通して、主体的に活動をコントロールする力が養われるようにした。

○ 見通しが立つことによる「安心感」を高める効果

終わるタイミングが明確になることで、心理的なパニックや不安を軽減した。特に集中を切りやすい児童や変化に敏感な児童が、落ち着いて目の前の課題に取り組めるよう配慮した。

## ポイント5 選択肢（もの or 場所 or 学習形態）の提供

「スcoop」の制作過程において、児童が自律的に学習を調整し、創造性を最大限に発揮できるように、学習環境を設定した。具体的には、図15のように、活動場所を教室のみに限定せず、活動室や廊下といった複数の場所を、児童が自らの目的に応じて選択・決定できるようにした。活動室内においては、配置された机や本棚、ホワイトボードなどの既存の道具を、児童が表現方法に合わせて自由な発想で活用できるようにした。



図15 Scoop制作の学習環境

また、特定の場所をグループ単位で占有することを認めることで、外部の干渉を排し、自分たちが納得するまで試行錯誤を繰り返しながら、作業に没頭できるようにした。

## ポイント6 学習のヒントや補助具の提供

### ○ 視覚的情報の充実と学習負担の軽減

書籍やカルタの選定に際しては、特別支援教育における「基礎的環境整備」の観点に基づき、写真やイラストが豊富で、かつ全漢字にルビが振られた、内容理解を助ける資料を重点的に配置した。これにより、読字や理解における学習上の困難さを軽減し、児童が思考を停滞させることなく自力で情報にたどりつけるようにした。

### ○ ICT活用における具体的な支援

インターネットを用いた情報収集においては、有効な検索キーワード（例：「〇〇（ジャンル）ことわざ いみ 使い方 小学生」）を例示した。これは、児童が目的とする情報へ円滑に到達できるようにするための工夫である。

## ポイント7 情報共有（進捗・成果等）の手段を提供

第1時では、ことわざ・故事成語の意味を問うイラストクイズを行う際、なぜその意味を選んだのか理由まで考えるよう促した。また、クイズの「答え」やそれを選んだ「理由」は、自由に仲間と話し合うことができることを伝え、同じ考えであっても異なる考えであっても、互いの考えに触れられる設定とした（図16）。



図16 情報共有の様子

第2～4時では、グループ活動において、程よい距離感を保ち活動した。隣のグループの様子が伝わってくるため、仲間の近くに集まり対話をしたり、アイデアがまとまったら試しに撮影に出かけたりといった活発な姿が、クラス全体へ広がっていくことをねらった。

第5時では、各グループが「探偵団」として粘り強く追究し、多様な表現手段を用いて制作した「スcoop」を互いに報告し合う時間を設定した。

報告会においては、単に内容を提示するだけでなく、互いの学習の成果を共有し、それに対して受容的・肯定的なコメントを伝え合ったり称賛し合ったりする活動を展開した。これにより、

ことわざ・故事成語に対する児童の知的好奇心（「もっと知りたい」という思い）を更に高め、言葉の「本当の意味」について、他者からの評価によって納得感のある理解へとつなげることを意図した。

#### (4) 授業の様子

##### ① 第1時について

##### 【主な活動】ことわざ・故事成語に慣れるためのイラスト2択クイズ

手立て1について、第1時では、導入において児童の興味・関心を十分に高めるため、2年生から届いた「灯台下暗しとは何か？」という問いを提示し、児童の「やりたい・知りたい」を引き出す活動を設定した。具体的には、「灯台下暗し」の本当の意味を予想するための2枚のイラストを提示し、そこから正解を選択する2択クイズとした。

活動の様子を観察すると、児童はそれぞれに答えを予想し、選択の根拠を活発に考えたり、他者と対話することを通して互いの考えを比べ合ったりする姿が見られた。答え合わせの場面では、ことわざには文字通りの意味とは異なる別の意味があるという、新たな学習内容への「気づき」を得られるようにした。この活動を通して、ことわざ・故事成語の意味をさらに知りたいという思いが高まった段階で、2年生からの「本当の意味を教えてください」という依頼があったことや、仲間と「探偵団」を結成してことわざ・故事成語を調査することを伝えた。あわせて、調査成果を動画、写真、文章などを活用した「スクープ」としてまとめ、報告するという本単元の共通の目的を提示した。

児童は、探偵団になることを知り、「ことわざ・故事成語を早く知りたい」「探偵団が好き」「2年生に教えることが楽しみ」「大人になったら使えそう」と興味・関心を高めていた（図17の写真）。授業後のアンケート「探偵団の話聞いて、今後の国語の授業が楽しみになりましたか？」の質問に対して、すべて肯定的な回答が返ってきた（図17の円グラフ）。

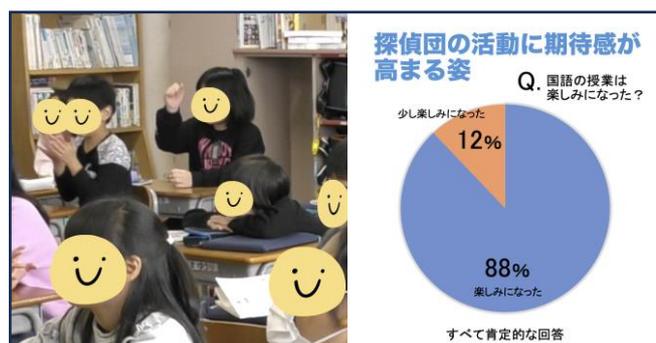


図17 探偵団の活動に期待が高まる姿

##### ② 第2時について

##### 【主な活動】「捜査ビンゴ」を活用した、ことわざ・故事成語の意味や使い方を調べる活動

手立て2について、第2時では、児童が様々なことわざ・故事成語の意味や使い方を自立的に探究できるよう、「ことわざ・故事成語」や「各ヒント」を個々に選択し、協働して調べる活動を設定した。具体的には、4人がグループとなり、一つの「捜査ビンゴ」カードを使う。仲間と手分けをして意味や使い方を調べて、ビンゴカードに記録していく活動である。

ビンゴカードには、「特定の語句」「カテゴリー」「自由枠」の欄があり（次ページ図18）、児童が自らの興味・関心や習熟度に応じて、何を調べるかを自己決定できるようにした。また、学習上の困難さを軽減し、誰もが自力で問題解決に向かえるよう、調査のヒントとして、以下を自由に選択・活用できるようにした。

- 書籍、カルタ（意味を連想させる写真やイラスト、ルビ付きの漢字が印字されたもの）
- ICT機器（インターネット検索に際しては、適切な検索キーワードを例示）

児童の活動の様子を観察すると、ビンゴカードを手掛かりとして、各自が自身の興味や使いやすさに応じて、ことわざ・故事成語、または本やインターネット等を選択・決定し、粘り強く探究する姿が見られた（次ページ図19）。

さらに、グループ内で調べたことを教え合ったり、共に解決策を考えたりする自発的な協働の姿が見られた。これは、共通の目的とのつながりを意識して、互いの成果を価値付け合うことで、互いに自信を深め、更なる追究意欲が高まった成果であるとする。

グループ **BINGO (ピンゴ)**

<やりかた> 2

- ・ますの中のキーワードが出てくる「ことわざ」をしらべたら、○をつけましょう。
- ・「故事成語」をしらべたら、「故事成語」のますに○をつけましょう。
- ・何もかいてないますは、じゆうです。何かしらべたら○をつけましょう。
- ・ますに、「ことわざ」「故事成語」がそのままかかれていた時は、その言葉をしらべましょう。

犬も歩けば ぼくに当たる		すう字
さるも木から 落ちる	食べ物	
ぜんは逃げ		故事成語

図 18 捜査ビンゴ



図 19 粘り強く調べる姿

### ③ 第3時について

#### 【主な活動】グループでシナリオシートを活用してスクープシナリオを制作する活動

手立て1について、第3時では、「ことわざ・故事成語の意味を、どのような場面や手段で表現すれば、小学2年生に分かりやすく伝わるか」という課題を設定した。ことわざ・故事成語の抽象的な意味を、低学年にも理解可能な具体的な場面へと置き換える際、そもそも置き換えられなかったり、グループで共通理解が図れなかったりすることが予想された。そこで、思考を支えるための手立てを講じた。具体的には、意味を視覚化し構造化するためのツールとして、4コマ漫画形式の「シナリオシート」を導入した。

手立て2について、児童が具体的なアウトプットのイメージをもてるよう、第1時で扱った「灯台下暗し」を例としたシナリオシートのモデルを提示し、各自がいつでも確認できるようにした。また、漫画の内容の検討に際しては、グループ内で自由に意見交流をしたり、演じながら考えたりするようを促した。これにより、個人の思考を他者と共有し、より分かりやすい表現を追究できるようにした。

児童の活動の様子を観察すると、小学2年生という相手意識を明確にもち、「どうすればもっと伝わりやすくなるか」という問いに対して、真剣な目線やジェスチャーを伴って活発に対話する姿が随所に見られた(図20)。思いついたアイデアを即座に演じて確かめたり、仲間と協力して漫画を完成させたりと、活動に夢中になって、粘り強く活動する姿が印象的であった。特に、これまでの国語の授業において消極的だった児童が、役割を選択・決定し、目的意識をもって意欲的に取り組んでいた点は、本手立てが児童の主体性を引き出す上で有効であったことを示唆している。



図 20 協働しアイデアを出し合う姿

### ④ 第4時について

#### 【主な活動】グループでシナリオシートを基にスクープを制作する活動

手立て2について、第4時では、児童はこれまでに制作した「シナリオシート」を基に、自ら

選択した表現手段（動画・写真・文章）を用いて、スクープ制作の場所を選択・決定して制作に没頭した。

#### ○ 動画制作グループの活動

スクープの制作場所として教室に加えて、活動室や廊下も活用した。児童は、小学2年生という相手を意識し、ジェスチャーや声の強弱といった身体的表現を試行錯誤しながら追究した。

#### ○ 文章制作グループの活動

シナリオシートの4コマの構成に基づき、グループ内で自然と役割分担して、コマごとに文章を制作し、それらを持ち寄って一つの文章にまとめた。早期に制作を完了させたグループは、余剰時間を報告会の練習に充て、読み上げる際の間や声量を工夫する姿が見られた。

本時の活動全体を通じ、児童一人一人が自らの「よさ」を発揮し、自ら学習する姿が顕著に見られた。特に、普段の授業において消極的な傾向にある児童や、学習上の困難さを抱える児童が、自らの強みを生かせる役割を担い、主体的に活動へ参画した（図21、22）。多様な表現手段や学習環境を提供したことが、有効に働いたと考える。

事後アンケートの、「動画、写真、文章はスクープづくりに役に立ちましたか？」との質問に、ほとんどの児童が、役に立ったと回答した（図21の円グラフ）。また、理由としては「文章を書くことはできないけれど、動画ならできると思ったから」や、「やりやすかったから」といった記述が見られた。スクープの選択肢を増やしたことが、多様な実態の子供たちの学習を担保した。また、活動場所が自由に選択できたことについて、ほとんどの児童がスクープづくりに役に立ったと回答した（図22の円グラフ）。



図21 自分のよさを発揮し、役割を分担する姿

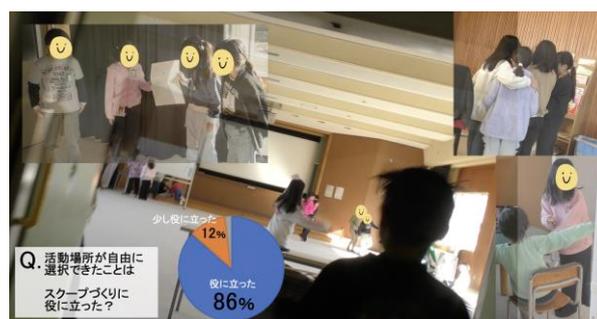


図22 広い場所で思い思いに活動する姿

### ⑤ 第5時について

#### 【主な活動】ことわざ・故事成語の意味や使い方を深く理解するためのスクープ報告会

手立て2に関わり、モニターを活用して、「調べたことわざ・故事成語の意味」を報告会補助資料として提示、解説してから、グループで制作したスクープを学級全体で共有した（図23）。視聴後に教師がスクープの感想を問うと、互いの表現の工夫を認め合い、受容的・肯定的なフィードバックを送り合う姿が見られた。

手立て1に関わり、ことわざを身近な文脈に置き換えたスクープは、視聴した児童に「分かりやすい」「そういうことか」といった深い納得感を伴う気付きを与えていた。児童が他者の工夫からことわざ・故事成語の意味や使い方の理解を深め、互いの成果を称賛し合う姿は、自らの学びの有用性を自覚することにつながったといえる。



図23 スクープ報告会の様子

## (5) 成果と課題

### ① 成果

- 単元構成ツール「ヤルキミチコ」とカスタムAIアシスタントを活用した単元構成が、目的意識を持続して学習に取り組むことにつながった。「2年生にことわざの意味を伝えたい」という、児童が2年生のために率先して進めたい「共通の目的」を単元全体に貫いたことで、学習内容の有用性を実感しながら課題解決に没頭する姿が顕著に現れた。また、国語の授業に消極的だった児童も積極的に活動に参加することができた。
- 環境構成ツール「トトノエタロー」を活用した環境構成が、自分に合った学び方で、自ら学びを進めることにつながった。例えば、活動場所や表現方法（動画・写真・文章）を児童が自ら選択・決定できる環境を提供したことで、学習上の困難さを抱える児童を含む全員が、自らのよさを生かせる学び方を選択することが可能となり、納得感を伴った理解と「できた」という達成感を得ることができた。

### ② 課題

本実践で得られた成果を一時的なものに留めず、更なる汎用性のある単元構成、環境構成ツールへ進化させたい。例えば、「ヤルキミチコ」ならば、教科等の内容に応じた単元構成ロジックを複数準備し、提供できるようにしてはどうか。また、「トトノエタロー」ならば、単元構成に応じた環境構成パターンを複数準備し、提供できるようにしてはどうか。

## 3 授業実践②-2

### (1) 授業実践②-2における手立てと授業の様子

小学校1年生、体育科、単元「跳の運動遊び」について、手立て1に関わり、児童が運動の楽しさに触れ、自律的に活動を展開できるよう、「オリジナルの動物ランドをつくって遊ぼう！」という「共通の目的」を設定した。単元名は「めざせ！動物マスター！動物ランドで大冒険」とした。川跳びでは、跳ぶ距離が長い順に、チーター、ネコ、カエルをモチーフにした。けんぱ一跳びでは、よりリズムカルに跳ぶ順に、ウサギ、カエル、サルをモチーフにした。ゴム跳び（高跳び）では、跳ぶ高さが高い順に、カンガルー、シカ、ネコをモチーフにした。児童は、自身の能力に応じて、目標とする動物を選択・決定して跳躍にチャレンジできるようにした。単元全体を貫く動物ランドの世界観を共有して、児童が「やってみたい」という目的意識を維持できるようにした。

第1時では、川跳び、けんぱ一跳び、ゴム跳びの全てを経験させることで、運動への興味・関心を引き出し、児童の知的好奇心を高める導入とした。

手立て2として、環境構成ツール（トトノエタロー）では、児童の実態に即した「学習ルールの提示」と選択肢の提供を徹底した。なお、基礎的環境整備では、新たな教材準備による教師の負担を抑制するため、学校にある既存の用具を最大限に活用した。また、単元を通して、児童が自らの課題に応じて場を選択・構成し、跳躍に挑戦できる試行錯誤の時間を設定した。

児童の活動を観察すると、各自が自身の興味や習熟度に応じて場を選択・決定し、一つの場に粘り強く挑戦したり、場を移行しながら新たな課題に挑戦したりする姿が顕著に見られた。フープを用いてスタート位置を固定し、物理的な安全性を担保した。同時に、程よい距離感によって他者の挑戦を見ることができ、「自分もやってみよう」と感化されてチャレンジが連鎖する様子も見られた。また、教師が特定の跳び方を指示するのではなく、「動物」というイメージをもったことで、助走の有無や着地方法を自ら工夫するなどの姿が見られた。場づくりにおいて困難が生じた際も、仲間と対話し、楽しみながら解決策を考える、自然発生的な協働が随所に見られた。

学習ルールとして「ふわふわ言葉（肯定的な励まし）」を共有したことは、学級内の心理的安全性を高める上で極めて有効であった。友達の成功を「やった！」と、自分のことのように喜び称賛し合う姿は、動物ランドの活動について充実感と達成感を味わうことにつながっていた。

## (2) 成果と課題

### ① 成果

- 目的意識と単位時間ごとの活動とのつながりを常に意識した授業づくりを行うことで、どの時間においても、誰もが動物を意識し跳躍に意欲的になる姿が見られた。
- 通常の学級の児童も特別支援学級の児童も自らの学びを進めている姿が見られた。
  - ・ 誰もが跳躍の高さや幅について自分に合った場所（課題）を選択し活動できた。
  - ・ 失敗を恐れず、自分のペースで何度もチャレンジしていた。
- 「児童が、肯定的な言葉で互いを認め励ますこと」で、「教師が、児童の気持ちに寄り添う関わりをすること」で、自分のアイデアを積極的にコースづくりに生かす姿が見られた。

### ② 課題

跳躍に対する意欲を維持しつつ教科の目標を達成するために、コースの難易度をどこまで自由に設定できるようにするかを、事前に十分に検討する必要があった。

## V まとめ

### 1 研究上の成果及び今後の展望

本実践を通して、「共通の目的でつながり、目的意識をもち続けながら学ぶことができる単元構成」や、「自分に合った学び方で自ら学びを進めることができる環境構成」が、「誰もが共に生き生き学ぶ」授業づくりにつながることを実証された。このアプローチは、当センター情野長期研修員の研究においても有効性が確認されている。

実践では探究の過程で直面する課題や困難に対し、児童が自律的に「やってみたい」という目的意識をもち続け、粘り強く追究する姿は極めて印象的であった。また、教師が意図的に設定せずとも、互いの知見を補完し合う「自然発生的な協働」が随所で見られたことは、大きな成果といえる。

通常学級の児童も、学習に困難さを抱える児童も、「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」に差はあっても、「やりたい」「知りたい」という「学びに向かう力」は、全ての児童の内側に等しく備わっているものである。児童同士をつなぎ、自分に合った学びを追究できる環境さえあれば、彼らは共に学ぶことができる。今回の実践は、多様な実態の児童を「共通の目的」でつなげ、自ら学びを進められる環境で共に活動することの教育的価値を、改めて裏付けるものとなった。

授業づくりを振り返ると、単元構成ツール「ヤルキミチコ」や環境構成ツール「トトノエタロー」の活用が大きな支えとなった。これらにより、ポイントを押さえた教材・環境準備が短時間で可能となり、本実践のような授業づくりの汎用性を高めることができたと考える。

今後の展望として、これからの教育実践においては、教師側のフィルターを通した「理想の子供像」をゴールに設定するのではなく、児童一人一人の主体性を尊重し、個々の「やりたい」「知りたい」を起点とした子供主体の学びを追求し続ける必要がある。児童が自ら活動を活発化させていく姿を支えることこそが、教師が目指すべきファシリテーションの在り方ではないだろうか。

### <参考文献>

- ・ 文部科学省（2018）『小学校学習指導要領解説 算数編』
- ・ 文部科学省（2018）『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）』
- ・ 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 小学校 国語』
- ・ 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 小学校 算数』
- ・ 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 小学校 体育』

- ・ 群馬県教育委員会（2023年3月）『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』
- ・ 鹿毛雅治（2013）『学習意欲の理論－動機づけの教育心理学』 金子書房
- ・ 黒岩佐登美（2025）『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－イング！！－』（群馬県総合教育センター令和6年度長期研修報告書）
- ・ 情野麻由美（2025）『特別支援学校における誰もが共に生き生きと学ことができる授業づくり－共通の目的でつながる単元構成と自ら学びを進めるための環境構成の工夫－』（群馬県総合教育センター令和7年度長期研修報告書）