

特別支援学校における 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 情野 麻由美

《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ながら、自分に合った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、誰もが生き生きと学ぶことができるのではないかという仮説を立て、知的障害特別支援学校において実践を行った。

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環境構成、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の二つの手立てを講じた。また、手立て①②について、教師が経験年数によらず、多忙な中でも、手軽にアイデアやヒントを得ることができるようにするため、単元構成ツール「ヤルキミチコ」と環境構成ツール「トトノエタロー」を開発・活用した。

上記の手立てを講じた実践において、子供の学習意欲が向上し、自ら学び進める様子を見取ることができた。共通の目的でつながる単元構成と、自ら学び進めることができる環境構成を組み合わせることで「誰もが共に生き生きと学ぶ」授業作りへの有効性が確かめられた。このアプローチは、共生社会の実現に向けた授業づくりの一つのモデルとして提案できるだろう。

キーワード 【特別支援教育 共生社会 インクルーシブ教育 特別支援学校・知的障害
学習意欲の向上 単元構成・環境構成】

群馬県総合教育センター
分類記号：101-01 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¹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、特別支援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、中学校家庭科で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。係研究として、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。

¹ 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な。

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な。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な。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な。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

知的障害特別支援学校では、以下の現状が捉えられた。

- ・ 学級内での実態差が大きく、国語科・算数科の授業では個別学習が中心になることが多い。
- ・ 教師と子供とのやりとりが主で、同じ学びの場においても子供同士の協働・共有が少ない。
- ・ 子供に成功体験を積みせたいという思いから、失敗しないように先回りしてしまう。
- ・ 教師としては個別の目標を達成できるように設定した学習活動が、子供にとって学習活動は理解できても、それが何につながっていくのか、目的意識をもてないため受け身の消極的な学習となってしまう。

一方で子供に主体性が見られた場面の例として、遠足や買い物の事前学習を挙げることができる。遠足や買い物に行くという共通の目的をもち、自分の乗りたいものや見たい動物、買いたいものを自ら表現し、意欲的に学習に取り組む姿が見られた。これらの学習には、「やりたい」「知りたい」を高める要素と、多様な学び方や学習環境があり、子供が意欲的に自らの学びを進めることができたのではないかと考える。

係の先行研究と現状から、授業研究を通して誰もが共に生き生きと学ぶことができる授業作りを目指し、「やりたい」「知りたい」を高める工夫、多様な学び方や学習環境を視点とした手立てを明らかにしていきたいと考えた。

2 研究の手立て

研究の仮説を立証するために、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

二つの研究の手立てを講じて、知的障害特別支援学校小学部において実践を行った。

研究構想図は右記の通りである（図1）。

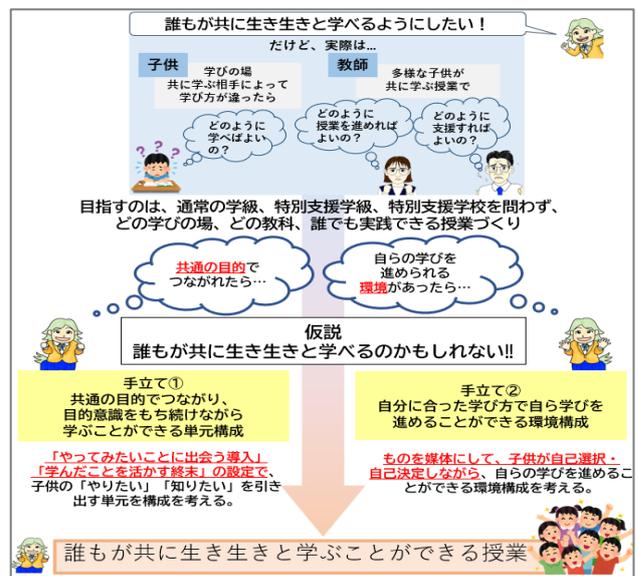


図1 研究構想図

IV 研究方法

1 授業実践①

(1) 概要

対 象	研究協力校 特別支援学校 小学部第4学年 7名
実践期間	令和7年6月27日～7月16日 5時間
単元名	形ロボットを作ろう
単元の目標	身の回りにあるものの形に関心を持ち、丸や三角、四角の形を区別したり、形に着目して分類したり、組み合わせたりすることを通して、形ロボットを作ることのよさや楽しさを味わうことができる。

(2) 検証計画

検証の視点	検証の方法
共通の目的の設定とそれらを叶える環境構成をしたことは、子供の「やりたい」「知りたい」を引き出し、自らの学びを進めるために有効であったか。	<ul style="list-style-type: none"> ・子供の活動に臨む姿の変容 ・ビデオ観察

(3) 手立て

① 手立て1について

対象学級の子供の実態から、興味・関心の高いロボットを題材として取り上げた。共通の目的は「ロボットを作って遊ぶことができる」とした。第1時の導入部分で、子供たちが未完成のロボットと出会うことで、「形を使って完成できそう」「形ロボットを作って遊びたい」という共通の目的を引き出した。胴体、手足、顔と、1時間ごとにロボットのパーツが出来上がっていくことで、徐々に目的に近づいていくことが視覚的にも感じられるように単元構成をした(表1)。

表1 共通の目的でつながる単元構成

時間	共通の目的	ねらい	主な学習活動
1	形ロボットを作ろう！	「形ロボットを作って遊ぼう！」という共通の目的を持ち、特別教室に設置した「形広場」へ行き、自ら段ボール色板に関わること。	<ul style="list-style-type: none"> ○未完成のロボットの土台に出会い、A組のかたちロボットを作るという共通の目的をもつ。 ○動画で「形広場」があることを知る。 ○実際に「形広場」へ行き、段ボール色板に出会う。 ○丸や三角、四角の段ボール色板から同じ形を選んだり、形に着目して集めたり分類したりする。 ○分類した段ボール色板を組み合わせることで形ロボットのパーツ(胴体)を作る。
2 3 4		見通しをもって「形広場」へ行き、形の弁別や分類、組み合わせを行い、形ロボットのパーツを作ること。	<ul style="list-style-type: none"> ○丸や三角、四角の段ボール色板から、同じ形を選んだり、形に着目して集めたり分類したりする。 ○分類した段ボール色板を組み合わせることで形ロボットのパーツ(腕、脚、頭)を作る。
5		協働して形ロボットを作ることのよさや楽しさを感じる。	○前時までに作成した各パーツをつなぎ合わせる。また、必要に応じて装飾したり、新たなパーツを追加したりして、A組のかたちロボットを完成させる。

② 手立て2について

特別教室に「形広場」を設置した。ものを中心にするこ
とで、子供が自ら手を伸ばし、自然と互いが関わるこ
とができるように環境構成した(図2)。子供が手に取りや
すい場所に教材を置き、「かたち広場で左から右へ学習を
進めていくと、ロボットの一部分が完成する」という流れ
を毎時間行うことで、子供が見通しをもって自らの学習を
進めることができるようにした。

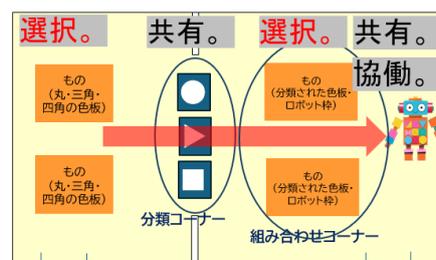


図2 「形広場」の環境構成

(4) 授業の様子

① 手立て1について

単元の導入を工夫したことで、「形を使って作ることができそう」「形ロボットを作って遊び
たい」という、子供の「やりたい」「知りたい」を引き出し、「形ロボットを作って遊ぼう！」
という共通の目的をもつことができた。また、終末にはロボット完成の瞬間をじっと見守り、
完成後は嬉しそうに動かしたり、一緒に写真を撮ったりしていた。



② 手立て2について

共通の目的を叶える環境構成として、特別教室に「形広場」を設置し、子供が手に取りやす
い場所に教材を用意したことで、普段は教師の支援を待つことが多い子供が、自ら教材や用具
に手を伸ばして学習に取り組む姿が見られた。さらに、机上での個別の学習形態ではなく、自
由に動くことができる空間があることで、仲間の活動の様子を見て、まねしたり、協力して作
ったりしていた。



(5) 実践①の成果・課題

実践①において、手立て1・2を講じた授業づくりにより子供の学ぶ意欲は確かに高まり、自ら
学び進める姿が多く見られた。一方で、単元構成や環境構成、教材準備などに多くの時間と労力を
費やしたことが課題となった。また、自ら学び進めるための手段を見いだせない子供や、周囲の状
況によっては心理的安全性を保てず「やりたい」気持ちはあっても活動に没頭できない子供がいた
ことも課題となった。

(6) 考察

実践①より、二つの研究の手立ての効果が確認できたと共に、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。

(7) 実践②に向けた方針

「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」「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。手立てが単元を通して効果的であり、持続可能なものとするために、手立て1においては、共通の目的と単位時間の学習内容を上手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、活用することにした。また、教師の経験や業務の忙しさによらず活用できるものとして汎用性を高めるために、「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）を補助的に活用する方法も用意した。カスタムAIアシスタントから提案された単元例を基にして単元構成を考えられるようにした。

また、手立て2においては、誰もが自ら学び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、活用することにした。

二つのツールを加えた研究構想図を示した（図3）。二つのツールの考え方については、資料4を参照してほしい。

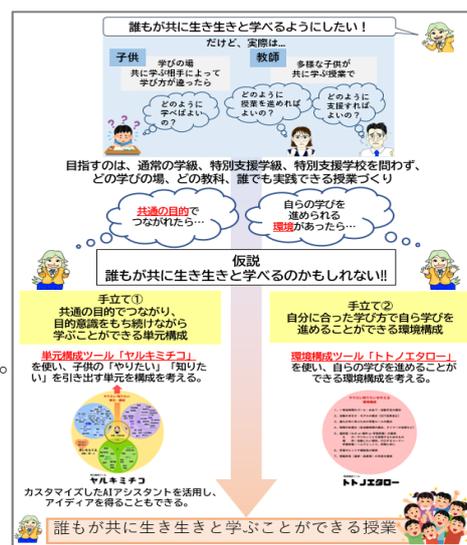


図3 研究構想図

2 授業実践②

(1) 概要

実践	② - 1	② - 2	② - 3
対象	研究協力校 特別支援学校 小学部第4学年 7名	研究協力校 特別支援学校 小学部第2学年 6名	研究協力校 特別支援学校 小学部第6学年 6名
実践期間	令和7年10月22日 ～11月5日（全5時間）	令和7年11月13日 ～11月21日（全4時間）	令和7年11月26日 ～12月11日（全5時間）
単元名	「音と言葉で作ろう ～わくわく音クイズ～」	「まねっこ、まねっこ、だ るまさん～作ってプレゼン トしよう、B組の絵本～」	「長さを比べよう ～コロッチャ交流会～」
単元の目標	絵本や身の回りの環境から 様々なオノマトペを見付け る活動を通して、言葉の面 白さや豊かさに気付き、表 現することの楽しさを味わ うことができる。	絵本の読み聞かせを通し て、繰り返される言葉や 「だるまさん」の動きに興 味をもち、動きと言葉を結 びつけて表現することがで きる。	長さを測る活動を通して、 テープの長さの違いを感じ てそれらを表す用語を用い て表現したり、テープいく つ分かで長さを表したりす ることができる。

(2) 検証計画

検証の視点	検証の方法
単元構成ツール「ヤルキミチコ」と、環境構成ツール「トトノエタロー」を活用することで、子供が目的意識をもち続け、自らの学びを意欲的に進めることに有効であったか。また、どの教科でも、誰でも実践できるものとして汎用性を高めることができたか。	<ul style="list-style-type: none"> 子供の活動に臨む姿の変容 ビデオ観察 担任からの聞き取り

2年目教員がT1、長期研修員がT2として入り授業実践を行った。経験年数によらず実践できるものとして汎用性を高めるために、始めからAIアシスタントを活用した実践を行った。

(3) 手立てと授業実践② - 1

① 単元構成ツール『ヤルキミチコ』とAIアシスタントを活用した単元構成

AIアシスタントに、基本情報（学校種、学年、教科、基となる単元名またはテーマ、時数）を入力した。その際、基となるテーマとして、特別支援学校学習指導要領（平成29年4月告示）解説各教科等編（小学部・中学部）第4章第2節第2国語科「A聞くこと・話すこと」の内容を入力した。すると、「教室で、学級の友達と、絵本や身の回りの環境から様々なオノマトペを見付け、図鑑にまとめて発表する」という、活動・場所・人の3要素が含まれた共通の目的が提案された。活動[つくる]の要素については、自分なりの表現方法があり、一人一人の知識・技能や思考・判断・表現によってオリジナル性が出てくることが想像できおもしろいと感じた。教師はこの提案をもとに、学級の実態と照らし合わせて担任間で検討した。学級の実態として、図鑑にまだ馴染みのない子供が数名いることと、まとめることに対してわくわく感を感じないのではないかと予想される子供がいることからアレンジが必要であると判断した。アレンジを加える際には、「ヤルキミチコ」の要素を参考にした。身近な生活とより関連させるために子供が経験したことのある音クイズを出題者に[なりきって]作り[協力]して音クイズ大会を開くこととした。また、より期待感がアップするよう[他の学級]を[招く]という相手意識を加えた。結果として、「音クイズを作り、他のクラスを招待して、音クイズ大会を開こう」という共通の目的を設定した。

次に、共通の目的を最終的なゴールとして単元を計画した。共通の目的を設定する時と同様に、AIアシスタントの提案を基に、子供の実態と照らし合わせ、「ヤルキミチコ」の要素を参考にして教師間で検討するという流れを繰り返し行い、一単位時間ごとの主な学習活動とめあてを設定した。例えば、第一時の導入については、「絵本の読み聞かせやオノマトペのカード集めゲームをして、オノマトペの響きやリズムに親しむ」というAIアシスタントの提案をもとに、子供の実態から、活動テーマについて、まずは子供が興味・関心を持ち「今日から国語ではこの勉強をするのだな」と意識できるような導入の工夫が必要であると考えた。そこで、「ヤルキミチコ」の[遊び][道具]の要素を加え、「カード集めゲーム」を「音クイズ体験」に変更した。また、目的意識をもち続けながら学ぶことができるよう、AIアシスタントが提案した終末「完成したクイズを友達と出し合うことで、多様な表現に触れることができる」に、[なりきる][まねる]の要素をより高めるために、ゴールまでの見通しとイメージが必要であると考えた。そこで、動画「音クイズの作り方」と学習行程表「音クイズ秘伝書」の提示することにした。

このようにして、「ヤルキミチコ」を活用し、単元構成ができた(表2)。

表2 『ヤルキミチコ』とAIアシスタントを活用した単元構成

時間	共通の目的	単元計画 主な学習活動・めあて等	つながり
1	音クイズを作り、他のクラスを招待し	<u>音クイズを知る・体験する</u> ○音に関わる絵本の読み聞かせや音クイズ体験を通して、音やそれらを表す言葉に親しむ。 ○動画を見て、音クイズ大会について具体的なイメージをもち、単元の学習について大まかな見通しをもつ。 <めあて> ・音をよく聞いてクイズに答えよう。	・音クイズ大会への期待感。 ・音クイズ体験や、動画「音クイズの作り方」を視聴して、 <u>「やりたい」</u>
2		<u>音クイズ作成①</u> ○音探しコーナーから教室の中にある身近な音を探し、見つけた音を録音コーナーに設置したiPadで録音する。 <めあて> ・クイズに出す音を探して集めよう。	・教室にある身近な音を見付け、どんなクイズにするか <u>「考えたい」</u>

3	て、音クイズ大会を開こう！	<u>音クイズ作成②</u> ○iPad に録音した音を聴き、それに合う言葉を組み合わせる。 ○音クイズの解答部分を作成する。 <めあて> ・集めた音と言葉を組み合わせるクイズにしよう。	・前時で見つけた音を基にして、クイズを「こんな言葉を組み合わせたい」
4		<u>招待状を作る</u> ○「聞く・話すグループ」「書く・貼るグループ」に分かれ、グループごとに「いつ・どこで・だれが」を使って招待状を作る。 <めあて> ・「いつ・どこで・だれが」を使って、相手に伝わる招待状を作ろう。	・友達が来てくれることを楽しみにし、「早くやりたい」
5		<u>音クイズ大会を開く</u> ○他のクラスを招いて音クイズ大会を開く。 ○それぞれの得意なことを活かし、役割分担をして音クイズを出す。 <めあて> ・みんなが作った音クイズを出そう。	・みんなで協力して「できた」 ・音クイズを日常生活で「使いたい」

② 環境構成ツール『トトノエタロー』を活用した環境構成（第2時の例）

「トトノエタロー」に当てはめ、担任間で環境構成した（次ページ図4）。子供の実態から、具体的な支援のアイデアを出し合い、共通理解を図りながら環境の大枠や必要となる手立てを準備した。具体的には下記の【ポイント1～7】に示したとおりである。

【ポイント1】一単位時間のゴール・めあて・活動予定の提示

導入と振り返りで音クイズ秘伝書（単元の学習計画）を示し、子供が共通の目的とのつながりを意識し、見通しをもって学習できるようにした。

【ポイント2】活動の手引き・モデルの提示（ICT活用含む）

録音の手引きを提示した。写真とイラストを入れ、iPadの録音操作が見て分かるようにした。また、録音後に次の活動に移ることができるように、次の活動を示した項目も含めた。

【ポイント3】誰もが共に学ぶためのルールを提示

「〇〇しなければならない」という画一的な学習ルールではなく、楽しい音クイズ大会にするために「〇〇するとよい」という緩やかなルールとなるように留意した。提示したルールは、「物を大切に扱う」「貸し借りの言葉を使う」「分からないとき・困ったときは先生や友達に相談する」「録音の合図が出たら静かにする」の4点である。提示する際は、「こんなときどうしたらよいか」とロールプレイを取り入れ、子供と一緒に考える場面を設定した。

【ポイント4】時間の知覚化（各活動時間の提示、タイマー活用など）

音探し・音集めの活動において、タイムタイマーを活用した。

【ポイント5】選択肢（ものor場所or学習形態）の提供

「教室にあるものを選んで使うことができる」という、ものの選択肢と、「活動時間の中で二つのコーナーを自由に行き来できる」という場所の選択肢を設けた。子供が小さな自己決定を積み重ねながら目的に向かい学びを進めることができるようにした。

【ポイント6】学習のヒントや補助具の提供

第二時においては、特別な学習のヒントや補助具は使用しなかった。

【ポイント7】情報共有（進捗・成果など）の手段を提供

二つのコーナーを自由に行き来できる空間で、互いの活動を見合い、進捗について自然な共有が生まれるようにした。また、振り返りでiPadに録音した音を聞き合い成果の共有を行った。

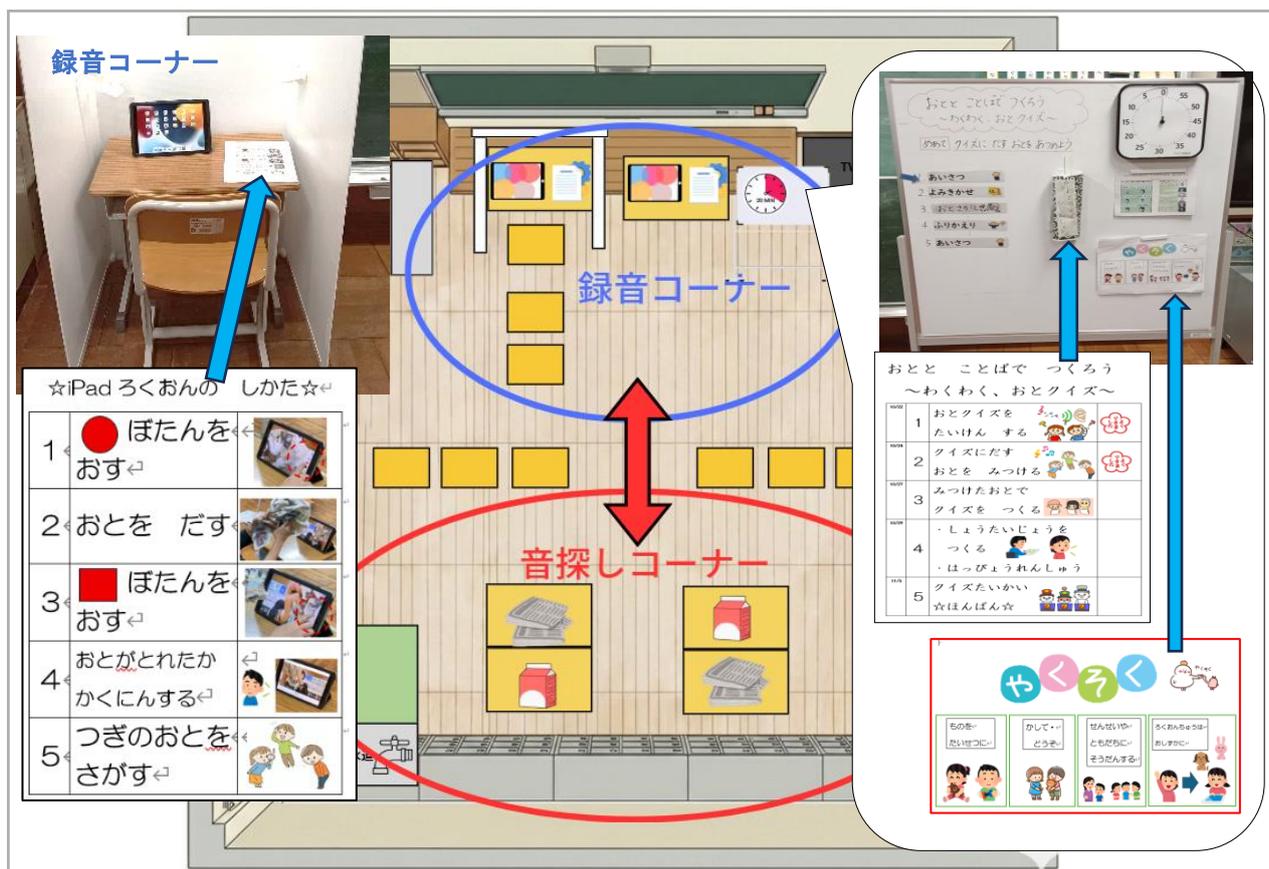


図4 第2時の環境構成

③ 授業の様子

第1時：音クイズ体験や動画「音クイズの作り方」を視聴し、共通の目的をもったことで、音クイズを「作ってみたい」「やってみたい」と楽しみにする様子が見られた。



第2時：選択できるもの・場所や、学習のヒント、緩やかなルールがあることにより、自己決定しながら自分のペースで音を集め、「できた！」と達成感のある表情が見られた。ルールがはっきりしていることで、友達の使っているものが気になり手を出してしまう子供が納得してルールを守り活動に参加していた。また、「みんながうるさくしていたら上手く録音できないよ」と不安に思っていた子供が安心して、時間いっぱい活動に取り組んでいた。

第3時：普段は模倣による表現が多いA児が教師の問いかけに対して、自分の言葉で音を表現した。また、読み書きが苦手・注意散漫なB児がなぞり書きに集中し取り組んでいた。淡々と課題に取り組むことが多いC児は、音に組み合わせる言葉を吟味する姿が見られた。音クイズ大会を開くという目的とのつながりを感じながら学習を進めていた。



第4時：共通の目的があることで、教師が担当箇所を決めなくても、友達の様子から自分の書く箇所を決めて取り組むことができた。書字ができない子供は、話す力を使い、音声録音して、相手に伝わる招待状を作成することができた。

第5時：単元を通して身に付けた力と子供が得意な活動を組み合わせて役割分担したことが、発表への意欲を高めていた。



④ 担任からの聞き取り

実践後、担任からの聞き取りで、以下のような意見・感想が得られた。

- ・ 国語の時間にも、あんなに生き生きとした表情をするのだと驚いた。
- ・ 自分から読み書き等に取り掛かろうとする姿が多く見られた。学習に見通しをもっていると感じた。
- ・ ものを媒体にして子供同士の自然な協働が見られた。みんなで共通のゴールに向かっていくからこその姿であると感じた。
- ・ 「選択できる」ことで、子供が納得して学習を進めていた。
- ・ 普段人前で表現することに躊躇する子供も、クイズ大会では、自分の出番になると自ら前に出て発表していた。
- ・ 休み時間に「クイズ大会まだかな」と楽しみにしていた。
- ・ 授業後、家庭でも音クイズを出していた。

(4) 手立てと授業実践② - 2・② - 3

① 授業実践② - 2

手立て1では、共通の目的を「B組のだるまさん絵本を作ってプレゼントしよう」とし、絵本「だるまさんが」の読み聞かせやまねっこ遊びを通して、オリジナルの絵本を作り、プレゼントした。手立て2では、第1時と第2時で絵本やカードから集めた動きをイラストの選択肢として提示し、自分が絵本にしたい動きを選択して絵本づくりができるようにした。

終末には、完成した絵本を自分が選んだ相手に送り、喜びや達成感を感じている様子が見られた。



担任からの聞き取りで、以下のような意見・感想が得られた。

- ・ 子供たちが45分間、きっちり集中して取り組むことができ驚いた。
- ・ 最初にゴールを明確に伝えることで、「次はいつやるの？」と楽しみに待つ様子が見られた。
- ・ 人前では恥ずかしそうに発表することが多い子供が、自信をもって発表していた。
- ・ 一人ではなく「みんなで作る」が子供にとってうれしい。プレゼントはもっとうれしい。今まで個別学習になりがちだったが、今後もみんなでの学習を取り入れていきたい。

② 授業実践② - 3

手立て1では、共通の目的を「C組さんとコロッチャ交流会をしよう」とし、長さの学習において、コロッチャというポッチャ風のオリジナルゲームを取り入れ、的から玉までの距離を測った。終末には他のクラスを招いてコロッチャ交流会を行った。手立て2では、第3時から第5時において、それぞれの実態に合わせた長さを比べたり測ったりするための道具（長さ棒、紙テープ、メジャー等）を準備し、子供が選択できるようにした。



互いの活動を見合うことができる環境があったことで、子供同士の自然な関わりが多く見られた。

担任からの聞き取りでは、以下のような意見・感想が得られた。

- ・ 普段は学習に対して消極的な子供も、自分から前のめりにやっていた。
- ・ 共通の目的をもち学習を進めていくことで、友達の様子に自然と興味をもち、子供同士の関わりが生まれていた。
- ・ 単元構成や環境構成について「もっと、こんなこともできたかも」とアイデアが湧いた。次の授業作りに活かしていきたい。
- ・ 休み時間にも、メジャーでものを測る姿が見られた。他の子供も興味をもち道具に触れていた。



(5) 実践② - 1～3の成果

① 手立て1について

「ヤルキミチコ」を活用した単元構成でも、子供の「やりたい」「知りたい」を引き出すことができた。導入で、体験活動や動画視聴、単元の学習内容を提示したことで、子供がゴールまでの見通しをもち「楽しそう」「やってみたい」と学習への期待感が高まっていた。また、「他学級の友達を招待する」「先生や友達にプレゼントする」という相手意識をもつことで「やりたい」という意欲をより高めていた子供がいた。障害の特性により、知識や経験が少ない子供や興味・関心が限定的な子供が、自ら意欲的に学ぶ姿を引き出すためには、経験と結びつけて子供が見通しをもつことが有効であった。

② 手立て2について

「トトノエタロー」に当てはめて環境構成したことにより、教員間で子供の実態を共有したり、具体的な支援のアイデアを出し合ったりして必要となる手立てを準備することができた。また、選択できるもの・場所や、学習のヒント、緩やかなルールがあることにより、子供がめあてに向かい自己決定しながら自分のペースで学習を進めることができていた。共通の目的と、一単位時間のめあてが明確に結びついていることにより、ゴールとのつながりを感じ自ら表現する姿が見られた。目的に向かい教師が指示を出さなくても、友達の様子を見て、自己決定し、学習に取り組むことができた子供がいた。

③ ツールの活用と汎用性について

共通の目的があることで、子供たちが「やりたい」「知りたい」という目的意識をもち、学習に見通しをもって取り組む姿が見られた。また、学習形態や場所、表現方法を選択できるようにしたことで、子供が自己決定しながら納得感をもって自らの学習を進めることができた。さらに、教師がツールを活用することにより、単元構成や環境構成のアイデアを短時間で考えられるようになった。それにより、授業準備に費やす時間を減らすことができた。

(6) 考察

実践②において、「ヤルキミチコ」を使用して共通の目的の設定し、目的意識をもち続ける単元構成をすることは、子供がこれからの学習に対して見通しをもち意欲的に学習に取り組む授業に直結することができる。また、「トトノエタロー」の視点をもち環境構成することで、特別な教材・用具や大掛かりな教材・用具を準備しなくても、普段学習に使用している教材で子供が自ら学び進められる環境へと変えることが可能である。これらのことから、国語科と算数科において異なる学年でも研究の手立ての有効性を確認することができたと考える。また、「ヤルキミチコ」を使用する際に、AIアシスタントの提案を教師がアレンジする手法は、経験の浅い教師や多忙な教師でも子供が生き生きと学ぶ授業作りを行うための有効な補助手段になると考える。

V まとめ

1 研究の成果・課題

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と、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を組み合わせることで、「誰もが共に生き生きと学ぶ」授業づくりへの有効性が確かめられた。このアプローチは当センター赤澤長期研修員の研究においても有効性が示されており、共生社会の実現に向けた授業づくりの一つのモデルとして提案できるだろう。今後実践を重ねていき、ツールとAIアシスタントの更なるブラッシュアップを図っていききたい。

2 今後の展望

単元構成ツール「ヤルキミチコ」と環境構成ツール「トトノエタロー」を活用して、「誰もが共に生き生きと学ぶ」授業づくりを各校で推進していききたい。また、特別支援学校と通常の学校における交流及び共同学習においても二つの研究の手立てが有効に働くか更なる検証をしていききたい。

<参考文献>

- ・文部科学省(2018) 『特別支援学校学習指導解説 各教科等編(小学部・中学部)』
- ・群馬県教育委員会(2023) 『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)』
- ・多賀一郎・南恵介(2021) 『きれいごと抜きのインクルーシブ教育』 黎明書房
- ・宮本美沙子(1981) 『やる気の心理学』 創元社
- ・黒岩佐登美(2024) 『誰もが生き生きと学ぶ授業づくりーやってみたい！が止まらない！！学びーイング！！ー』(群馬県総合教育センター令和6年度長期研修員)
- ・赤澤和哉(2025) 『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ー共通の目的でつながる単元構成と自ら学び進めるための環境構成の工夫ー』(群馬県総合教育センター令和7年度長期研修員)