

小学校国語科における個別最適な学びと協働的な学び

神戸常盤大学 山下 敦子

1 問題の所在

「令和の日本型学校教育の構築を目指して」(2021年3月)の答申が出されて以来、「個別最適な学び」や「協働的な学び」という言葉が、具体的かつ明確な像をもたないまま教育実践の場に組み込まれてきている¹⁾。個別最適な学びの到達点は何かということ曖昧にしたまま、学習目標や学習内容が安易に個別化されている授業も見られる。教師が指導をしないという子どもの「主体性」のもと、子どもが「個別な行動」をしているが、その行動は「個別の学び」でも「最適な学び」でもないという授業も出現している。そうした状況では、個別最適な学びという名のもとでの孤立した学習や学力の低下をもたらすことにもなりかねない。

また、多様性をふまえたインクルーシブ教育の視点からも個別最適な学びの在り方が議論されている。「通級の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」(2022)によると、小学校・中学校では、「学習面または行動面で著しい困難を示す」児童生徒が8.8%存在し、そうした児童生徒のうち、「校内委員会において、現在、特別な教育的支援が必要と判断されている」のは、28.7%である²⁾。このことは、「学習面または行動面で著しい困難」を示しているにもかかわらず、特別な教育的支援を受けていない児童生徒が70.6%存在しているということである。形だけのインクルーシブ教育によって通常学級に「お客様」状態で存在している子どもたちが多いことを示している。

国語科は、日常生活で必要とされる話すこと、聞くこと、書くこと、読むことの各能力を育む教科である。小学校学習指導要領国語では国語科の目標として「(2)日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を養う」とある³⁾。このことは、「伝え合う力を高めるとは、人間と人間との関係の中で、互いの立場や考えを尊重し、言語を通して正確に理解したり適切に表現したりする力を高めることである。思考力や想像力を養うとは、言語を手掛かりとしながら論理的に思考する力や豊かに想像する力を養うことである。思考力や想像力などは認識力や判断力などと密接に関わりながら、新たな発想や思考を創造する原動力となる。」と解説編に述べられているように、日常生活におけるコミュニケーション力の根幹を育む教科であるといえる⁴⁾。また、「学習面または行動面で著しい困難を示す」児童生徒にとっても、国語科において特別な支援、配慮をすることが、学校生活や社会生活において必要な能力を育むことになる。

本論考では、国語科における個別最適な学びについて整理し、特別支援教育の視点を交えながら、これからの小学校国語科における授業デザインについて明らかにすることを目的とする。

2 個別最適な学びと協働的な学びの実現

ここでは、個別最適な学びと協働的な学びにおける教育界の動向について概観する。

これまでも学習指導要領において「個人差に留意した指導」（昭和 33 年告示）や「個性を生かす教育」（平成元年告示）という言葉で個に応じた指導について示されてきた。ここでは、近年の「個に応じた指導」について俯瞰し、「個別最適な学び」への関連について言及する。

中央教育審議会答申（1996）において、「児童生徒の発達段階に即し、ティーム・ティーチング、グループ学習、個別学習など指導方法の一層の改善を図りつつ、その充実を図ること」を提言し、ここに子ども一人一人の多様性をさまざまな角度で捉え育む「個に応じた指導」が取り組まれることになった⁵⁾。

次に、教育課程審議会答申（1998）では、「一人一人のよさや可能性を伸ばし、個性を生かす教育の一層の充実を図ることも重要なことであり、そのために、各学校段階を通じて、幼児児童生徒の興味・関心等を生かし、主体的な学習の充実を図るとともに、個に応じた指導の一層の工夫改善を図ることが大切である」と提言されている⁶⁾。習熟度に応じた指導や、そのための学習集団の編成（習熟度別少人数指導）やティーム・ティーチングによる授業、グループ学習、個別指導、繰り返し指導などが実施されることになった。

2016 年の中央教育審議会答申では、「児童生徒一人一人の可能性を最大限に伸ばし、社会をよりよく生きる資質・能力を育成する観点から、児童生徒の実態に応じた指導方法や指導体制の工夫改善を通じて、誇示に応じた指導を推進する必要がある。」「一人一人の発達や成長をつなぐ視点で資質・能力を育成していくことが重要であり、学習内容を確実に身に付ける観点から、個に応じた指導を一層重視する必要がある」と、提言されている⁷⁾。児童生徒の実態に応じた指導方法や、一人ひとりの発達や成長をつなぐ視点で資質・能力を伸ばすために、「育成を目指す資質・能力との関係を捉え直すことにより、それぞれの取組の意義がより明確になり、教育課程を軸に関係者が課題や目標を共有し、一人一人の個性に応じた効果的な取組の充実を図っていくことが可能になる」と示唆している⁸⁾。具体的には、「特に、授業がわからないという悩みを抱えた児童生徒への指導に当たっては、個別の学習支援や学習相談を通じて、自分にふさわしい学び方や学習方法を身に付け、主体的に学習を進められるようにすることが重要である。」と指摘している。このことは、教師側からの指導や支援を児童生徒が受けるという「個に応じた指導」から、児童生徒が自ら自分の学び方について探り、それを教師が支援し、資質・能力を伸ばしていくという「個に応じた指導」に移行していることを示している。授業や学習がわからないという児童生徒ほど、学びに対して受け身である。義務教育段階において、自分の学びのスタイルを探り、その学び方で学ぼうとすることを支援することは、従来の「個に応じた指導」とは異なる新しい考えであると言える。

ここで、上述の中央教育審議会答申（2016）を踏まえて、改訂された学習指導要領（平成 29 年告示）総則を確認しておく。総則「第 4 児童（生徒）の発達の支援」では、「学習や生活の基盤として、教師と児童との信頼関係及び児童相互のよりよい人間関係を育てるため、日頃から学級経営の充実を図ること。また、主に集団の場面で必要な指導や援助を行うガイダンスと、個々の児童の多様な実態を踏まえ、一人一人が抱える課題に個別に対応した指導を行うカウンセリングの双方により、児童の発達を支援すること。あわせて、小学校の低学年、中学年、高学年の学年の時期の特長を生かした指導の工夫を行うこと。」とあり、学校における集団の育成の重要性とともに、個別に対応することの必要性を述べている⁹⁾。個に応じた指導は、児童生徒の抱える課題に対応するためにも取り組むべきものである。

「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指した教育実践を行う中、2020年からのCOVID-19による感染拡大で全国的に学校休業となり、その間実施された家庭学習、自主学習、オンライン学習等は、子どもたちに新たな学習方法の習得や学びに対しての自立性を求めることになった。昨今の社会の急速な変化とそれに対する教育への新しい要求ともあいまって、「令和の日本型学校教育」が提言されることになる。中央教育審議会答申（2021）では、学びに対する自立や、ICT活用を行いながら学習を調整しながら学ぶことができるように「個別の指導」の充実を求めている¹⁰⁾。

- 全ての子供に基礎的・基本的な知識・技能を確実に習得させ、思考力・判断力・表現力等や自ら学習を調整しながら粘り強く学習に取り組む態度等を育成するためには、教師が支援の必要な子供により重点的な指導を行うことなどで効果的な指導を実現することや、子供一人一人の特性や学習進度、学習到達度等に応じ、指導方法・教材や学習時間等の柔軟な提供・設定を行うことなどの「指導の個別化」が必要である。
- 基礎的・基本的な知識・技能等や、言語能力、情報活用能力、問題発見・解決能力等の学習の基盤となる資質・能力等を土台として、幼児期からの様々な場を通じての体験活動から得た子供の興味・関心・キャリア形成の方向性等に応じ、探究において課題の設定、情報の収集、整理・分析、まとめ・表現を行う等、教師が子供一人一人に応じた学習活動や学習課題に取り組む機会を提供することで、子供自身が学習が最適となるよう調整する「学習の個性化」も必要である。
- 以上の「指導の個別化」と「学習の個性化」を教師視点から整理した概念が「個に応じた指導」であり、この「個に応じた指導」を学習者視点から整理した概念が個別最適な学びである。

「指導の個別化」については、一定の目標を全ての学習者が到達することを目指し、児童生徒の特性や学習進度に応じて、指導者が学習時間を柔軟に組んだり、学習方法の選択肢を複数用意したりするものである。

「学習の個性化」については、学習者が自分の興味関心のある目標に向けて、学習を進めたり広げ深めたりするものである。学習者一人一人が、どのような方法で学びを進めるのかを調整したり判断したりすることも含まれる。

これまでの教育が培ってきた「個に応じた学び」についての指導法、実践知を「個別最適な学び」に反映することは、今、俯瞰したように繋がりのあるものであり、必要なことであると言える。一方で、これまでの「個に応じた学び」は、どちらかと言えば、全員が同じことを同じようにできるようになることを強く意識してきた面がある。基礎・基本の定着や基本的な知識・技能の習得が中心であり、slow learner に対してのフォローを意識してきた。しかし今回、出された「個別最適な学び」は、個々の児童生徒の興味関心や個々の学びのスタイル等を大切にすることになり、対象は全ての児童生徒である。

また、個別最適な学びは孤立した学びにならないために、協働的な学びとの往還が求められている。従来の学習観では、知識の伝達と習得に重点が置かれ、知識へのアプローチは教師が担うことが多く、学習者はともすれば受動的に知識を得ることになっていた。協働的な学びが取り入れられると、学習は学習者が協力して課題解決するものとなり、コミュニケーション力やコラボレーション力、課題発見力、課題解決力が重視されるようになる。

そこで、「個別最適な学びと協働的な学び」を実現するために、教師は学習者観を転換する必要がある。すなわち、教わる受動的な学び手から、自ら学びに向かう能動的な学び手への転換である。能動的な学び手に対しての教師の役割は、学び手を支援し、ファシリテートすることである。全員が同じことを同じようにできることを目標としない授業づくりが求められているといえよう。

3 特別支援教育との関連性

個別最適な学びは、特別な支援との関連でも言及されている。「令和の日本型学校教育」では、学校教育の質の向上に向けた ICT の活用を提言しているが、そこでは「不登校、病気療養、障害、あるいは日本語指導を要するなどにより特別な支援が必要な児童生徒に対するきめ細かな支援、さらに個々の才能を伸ばすための高度な学びの機会の提供に、ICT の持つ特性を最大限活用していくことが重要である」としている¹¹⁾。このような多様性の中、一斉授業だけの授業形態では、もはや十分な学習指導ができなくなっているという実態がある。ここでは、特別支援教育と個別最適な学びの関連性について整理していく。

3-1 個別最適な学びと特別な支援

特別支援教育は、通常の学級における教育と、特殊教育という二つに分離した教育体制からの脱却を図り、学校教育の全ての場で支援の必要な子どもへの教育を行うものである。文部科学省初等中等教育局長通知（2007）によると「特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒への教育にとどまらず、障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎となるもの」と示されている¹²⁾。花熊（2020）は、この通知による特殊教育から特別支援教育への転換の意義を次のように述べている¹³⁾。

「①子ども一人ひとりの教育ニーズを中心に捉えたニーズの教育への転換。

②特別な教育ニーズを『障害』に限定しない。

③通常の学級を含めた学校教育全ての場で特別な教育ニーズへの対応。

④子ども一人ひとりのニーズに対応するために、通常の学級の運営方法や授業方法を見直す必要性の認識。」

上記の4点は、個別最適な学びを行うにあたり、最近接の内容である。特に、④の通常の学級の運営方法や授業方法の見直しについては、まさに個別最適な学びを通常学級で実現することにつながる。花熊は、「特別支援教育とインクルーシブ教育は不可分の関係にあるもので、特別支援教育の理念と方法を『共生社会の形成』という大きな社会的観点の中に位置づけたものがインクルーシブ教育」であるとしている。

多様な児童生徒が在籍する今日の通常学級で、個別に最適な学びを実現するためには、通常学級、特別支援学級、通級指導教室のそれぞれが連携し、「共に学ぶ」ことを意識した授業づくりを行なっていく必要がある。そのために、授業作りの方法、学校の指導体制、支援のあり方等を開発していく必要がある。そこには、特別支援教育が培ってきた共生の理念、支援の方法を十分に加味していくことが求められる。

3-2 ユニバーサルデザインの授業（UD）や学びのユニバーサルデザイン（UDL）との関連

個別最適な学びと特別支援教育が近接であることを前項で述べた。この項では、特別支援教育で実践が多く行われているユニバーサルデザインの授業と学びのユニバーサルデザイン（UDL）を取り上げ、これらを個別最適な学びに組み込むことができるかということを検討していく。

ユニバーサルデザインを取り入れた授業は、特定の子どもへの支援ではなく、その支援は他の子どもにとっても支援となりうるものという捉えである。基本的な考え方は、教室環境の整備、学習や行動のルールを明示する、授業の見通しをもてる視覚的な支援、様々な支援のための教材、教具の開発と活用、違いを認め合える学級づくり等である。

こうしたユニバーサルデザインの授業は、「わかりやすい授業」「落ち着いた学級」を実現することには、一定の効果を発揮している。一方で、「主体的・対話的で深い学び」を目指した授業になっているかということや「多面的に思考し判断し表現する」学びができていくかということに関しては批判がある。原因の一つに、ユニバーサルデザインの授業が、掲示物を教室全面に貼らない、授業の進め方を視覚化する等に形骸化してしまっていることが多いことが挙げられる。授業づくりには、その教科の本質や特質を理解し、授業の質についてもユニバーサルデザインを施していく必要がある。花熊（2020）は、この問題の要因として「第1は、特別支援教育側の課題で、特別支援教育を専門とする教員は個々の子どもの発達特性の把握や支援には長じていますが、通常の学級とそこで行われている授業の実態と本質をどこまで把握・理解した上で通常学級担任にコンサルテーションしているかという点に問題があります。」とし、「第2は、教科教育側の課題で、教科教育の担当者には、コラボレーションの必要性の理解がまだ不十分なことに加えて、学習のつまずきの早期発見・早期対応の必要性や子どもの学び方の違い（Learning Differences）への対応については、理解が十分ではない」ことを挙げている¹⁴⁾。つまり、個別最適な学びを実現するためには、支援の必要な子どもについて、特別支援教育の立場と教科指導の立場の両輪で授業をデザインしていく必要がある。授業に存在する「学びにくさ」を撤廃したり学びやすくしたりするための支援方法や授業の進め方は、特別支援教育と教科教育の双方の実践知を出し合うことで本当の個別最適な学びが実現すると考えられる。

また、アメリカの教育研究機関（Center for Applied Special Technology：CAST）が開発した「学びのユニバーサルデザイン（Universal Design for Learning：UDL）は、子どもの「学びにくさ」は、カリキュラムにあると考える。ここでいうカリキュラムとは、目標、方法、教材教具、評価である。画一的なカリキュラムでは、学びにくい子どもが存在する。そこで、学びやすい学習の方法を様々に考え、活用していくことが必要となる。UDLの目指すものは、「学びのエキスパート」を育てることである。学びのエキスパートとは、「①機知に富み、知識を活用できる学習者、②方略的で、目的に向けて学べる学習者、③目的を持ち、やる気のある学習者」のことである。この学びのエキスパートを育てるための方法について増田（2022）は、UDLguidelins.cast.org.©CAST.Inc.2018を基に、次のように整理している¹⁵⁾。

- 取り組みのための多様な方法（なぜ学ぶのか）：興味を持つ、努力や頑張りを続ける、自己調整するためのオプションを提供する

- 提示（理解）のための多様な方法（何を学ぶのか）：知覚する、言語、数式、記号、理解のためのオプションを提供する
- 行動と表出のための多様な方法（どのように学ぶのか）：身体動作、表出やコミュニケーション、実行機能のためのオプションを提供する

この3点については、現行の学習指導要領における「①なにができるようになるのか、②何を学ぶか、③どのように学ぶか、④子供一人一人の発達をどのように支援するのか、⑤何が身についたか、⑥実施するために何が必要か」の6項目に極めて近い。この6項目を具現化するために、UDLを視野に置いた授業デザインと実践を行うことも有効である。

4 学びの多様性を保障した国語科教育

これまで、個別最適な学びにはどのような視点が必要であるかについて述べてきた。ここからは、小学校国語科の指導における個別最適な学びについて実践例を挙げながら、その留意点や成果について整理していく。

4-1 国語科における留意点

教科における個別最適な学びを実現しようとする時、学習の目標をどのように設定するのかという疑問が生じる。現在、教育の現場で教師たちが最も悩んでいることは、個別最適な学びの中で学習の目標をどうするのかということであろう。個別最適な学びにおいて、何を習得するのかという目標設定をおざなりにすれば、学習目標や内容が安易に個別化され、知識や技能、思考力・判断力・表現力等を育むことができない単なる「個別な行動」であり、そして「最適ではない学び」に陥らないかという危惧がある。完全習得学習（Mastery Learning）は、全ての学習者が学習内容を完全に理解し、習得するまで学習を行う教育方法である。そこでは、形成的評価を行い、学習者の学習の到達度を測り、理解度に応じた支援やアプローチが試みられてきた。形成的評価を正確に行うために、学習目標の設定や学習目標の精選が図られている。これ故に、個別の支援やフィードバックを行うことができる。個別最適な学びにおいて、何を学ぶのかについて曖昧なまま授業に取り組むことは、学力の低下にもつながる恐れがあるだろう。

国語科においては、学習指導要領に「言葉による見方・考え方」を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力を次のとおり育成する」とあるように、言語活動を通して、めざす資質・能力を身につけていくことが求められている。この言語活動を通して学ぶプロセスや方法を学習者が最適なものに調整することによって深い学びに到達すると考えられる。また、「日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を養う」ことを目指しており、協働的な学びを行うことで、コミュニケーション力や論理的な思考力等を効果的に身につけることができる。

水戸部（2023）は、国語科において個別最適な学びを進めるために「活動や教材の選択肢が広がる分、国語科の学習指導としてどのような資質・能力の育成を目指すのかを一層明確に把握することが求められる」としている¹⁰。また、「ゴールや見通しがなかったり、あったとしても画一的なものにとどまったりする場合、子供一人一人の思考や判断が入りにくくなるために、本来的な国語科の学習における個別

最適な学びは実現しにくくなる。また反対に、共通のゴールのない全くの自由選択学習では、評価ができなくなるとともに、特に支援を要する子供たちへの手立てや協働的な学びのための手立て構築が難しくなる」と指摘している¹⁷⁾。すなわち、国語科は「言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力」を育成することを目標とする。単元の中で付けたい力は何かということを見極め、目標設定することが必要である。

また、従前の「教え込み」指導からの脱却を図るための教材研究が必要である。その際、教師として「何を教えるか」という視点で教材を研究するのではなく、児童が目標に向かって「どのように学ぶのか」を意識しながら教材研究する必要がある。個別最適な学びは学習者からの視点である。教材研究も学習者の視点に立ち、児童の学びの手順や学びのスタイルなどを複数想定することが求められる。その際に、揺らいではならないのが「何を学ぶのか」という付けたい力である。付けたい力へ向かう複数の学びの手順やスタイルをイメージし、支援を準備しておくことが重要である。

4-2 特別支援教育との連携

授業をデザインするにあたっては、特別支援教育の視点で児童の実態を把握し、その多様性について支援の方法を考えておく必要がある。先述したように、学びの手順やスタイルを複数想定する中で、UDLの「取り組みのための多様な方法」「提示（理解）のための多様な方法」「行動と表出のための多様な方法」について準備することがわかりやすいだろう。

また、特別支援学級や通級指導教室との連携も視野に入れる必要がある。ともすれば、支援が必要な児童にとって、特別支援学級や通級指導教室での学びは、通常学級の学びに追いつくための「後追い」の学びになりがちである。「後追い」の学びでは、通常学級での学びの際に、意見を構築することができず、交流することも発表することもなく「お客様」状態で授業を終えることになる。特に、国語科は、学習指導要領の「第1節 国語科の目標」に掲げられているように「(2)日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を養う」ことを目標とする。国語科は、コミュニケーション能力を育成することも重視した教科である。通常学級において友だちと意見を交流し話し合うことが日常に生きて働くコミュニケーション力となる。そうした授業に参加するために、特別支援学級や通級指導教室では、「半歩先」の支援が必要である。そこでは、自分の意見をもったり話し合うための材料を探したりする。特に、UDLの「提示（理解）のための多様な方法」「行動と表出のための多様な方法」について、支援の方法を準備しておくことが求められる。

そうした「半歩先」の支援を行うためには、通常学級の担任と特別支援学級の担任の相互のコンサルテーションが重要となってくる。相互のコンサルテーションによって、教科の本質を明確にし、個別の支援を複数もつことが可能である。

4-3 個別最適な学びと協働的な学びを実現する国語科指導の実際

ここまでの論点を踏まえ、以下に具体的な実践を報告し、その授業デザインの留意点と成果について述べる。

(1) 授業実践の概要

本実践にあたっては、筆者が古典を扱う授業において複数の教材や資料を比べ読み、重ね読みしたりす

る中で探的に、俳句や短歌について親しみ、昔の人のものの見方や感じ方を知ることや感じたことや想像したことを俳句や短歌で表現することを目指した授業をデザインした¹⁸⁾。それを踏まえて、授業者の沖亜希子教諭が、児童の実態を考慮し個別最適な学びや協働的な学びを設定した指導案を立案した。授業は2023年10月下旬から11月上旬にかけて、第5学年の児童を対象に行った。

(2) 単元の指導計画

以下、授業者の沖亜希子教諭による指導案(抜粋)を掲載する。

- ① 単元名 短歌や俳句で表現しよう
- ② 主教材 「古今和歌集仮名序」「おくのほそ道」冒頭部
 関連教材 「古今和歌集」「おくのほそ道」に関する図書、NHK for School等の動画など多数
- ③ 単元のゴール：昔の人のものの見方や感じ方を知るために様々な資料を自分で読み、生活の中で発見したことや感じたことを込めた俳句や短歌を創作する。「1300年前から今へ 思いが繋がる俳句・短歌鑑賞会」を開いて、友達と作品を読み合い、短歌・俳句を投稿する。
- ④ 言葉の力(付けたい力)
 - ・昔の人のものの見方や考え方や感じ方を知る。
 - ・発見や感動したことを短歌や俳句で表す。
- ⑤ 単元目標 複数の文章や資料を比べて読み、短歌や俳句の特徴や見方・感じ方を知り、短歌や俳句で表現することができる。

⑥ 単元指導計画(全9時間)

次	時	学習活動
I	1	<p>目標：学習目標を知り、やることリストを作る</p> <p>◎短歌や俳句について知っていることをふりかえる。</p> <p>◎学習目標のモデリングを見る。</p> <p>◎生活にある五音、七音の音律を使った標語などを知る。 例：「せり・なずな・ごぎょう・はこべら・ほとけのざ・すずな・すずしろ 春の七草」</p> <p>◎学習目標を提示する。</p> <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px;"> <p>昔の人のものの見方や感じ方を知るために様々な資料を自分で読み、生活の中で発見したことや感じたことを込めた俳句や短歌を創作して、「1300年前から今へ 思いが繋がる俳句・短歌鑑賞会」を開いて、友達と作品を読み合おう。</p> </div> <p>◎言葉の力を確認する</p> <p>◎学習計画(やることリスト)を考え、ロイロノートに書く ➡提出</p> <p>◎古今和歌集仮名序、おくのほそ道の冒頭部分の範読を聞く。</p> <p>◎ふりかえり</p>
II	2 ～ 4	<p>目標：短歌や俳句に込められた昔の人の思いを知るために、資料を調べて分かったことを図などにまとめる。</p> <p>◎選択教材を使って、俳句と短歌について調べる。 ➡わかったことをロイロノートの観点表などにまとめる。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>個別最適な学び、協働的な学びの時間</p> <p>・図書資料 ・動画 ・インターネット ・表にまとめる ・タブレットに入力</p> </div>

III	5	<p>目標：短歌や俳句のまとめから、短歌や俳句に込められた昔の人の思いを知る。</p> <p>◎短歌と俳句について、全体で整理する。</p> <p>◎「短歌や俳句で何を伝えたかったのか。」</p> <p>「どんなときに短歌や俳句をつくったのか。」</p> <p>「現代の人ともの見方や感じ方は同じか、違うか。」</p> <p>「1300年前から伝わる短歌、俳句を現代の私たちが学ぶのは何のためだろうか。」</p> <p>◎現代でも生かされている例を紹介</p> <p>◎ふりかえり</p>
	6	<p>目標：生活の中で発見したことや感じた思いから、短歌や俳句にしたい題材を集める。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>個別最適、協働的な学びの時間（順番の選択、方法の選択、短歌か俳句かの選択）</p> <p>・題材の選択 ・短歌か俳句かを定める・連想メモ・構想メモ・季語の吟味</p> </div>
	7、 8	<p>目標：生活の中で発見したことや感じた思いを込めて俳句や短歌を創作する。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>個別最適、協働的な学びの時間</p> <p>・創作 ・相談 ・推敲 ・アイデア出し ・清書</p> </div>
9	<p>目標：「1300年前から今へ！思いがつながる俳句・短歌鑑賞会」を開いて、友達と作品を読み合おう。</p> <p>◎「1300年前から今へ 思いがつながる俳句・短歌鑑賞会」を開く。</p> <p>◎ついた力をふりかえる。</p> <p>◎言葉の力を認定する。</p> <p>★昔の人のもの見方や感じ方を知る</p> <p>★発見や感動したことを短歌（俳句）で表す</p> <p>◎ふりかえり</p> <p>・この単元の学習から思うこと・これから生かしていこうと思うこと</p> <p>・この学習をしてよかったことは何か。</p>	

4-4 授業の分析

(1) 目標の明確化

本実践においては、単元で付けたい力を「昔の人のもの見方や感じ方を知る」「発見や感動したことを短歌や俳句で表す」と設定し、言語活動として「短歌や俳句を創るために様々な資料を調べ、短歌や俳句を創作する」ことを明示している。そのため、児童は自ら「やることリスト」をつくり、単元のゴール（目標）に向かって主体的に学ぶことができた。また、「1300年前から今へ！思いがつながる俳句・短歌鑑賞会」を開いて友だちと作品を読み合おう。創作した作品を俳句大会や短歌の会に投稿しよう」という目標に向かうための言語活動を設定している。このことによって、短歌や俳句を学ぶ必然性が生じ、児童の学ぶ意欲が向上している。

(2) 個別最適な学びにおける学びの選択

全9時間の中で個別最適な学びと協働的な学びの時間を計5回設定している。中でも第2時目～4時目の3時間は、短歌や俳句がどのようなものか観点（特徴、時代、古今和歌集仮名序、おくのほそ道冒頭部からわかること、代表作、その他）をもって探究する活動である。児童は、自ら選択した図書資料や動画、そのほかの資料を自在に調べていた。調べる観点も上記の共通項だけではなく、自ら「魅力」「短歌・俳句の共通点」「創り方」「現在短歌や俳句に親しんでいる人口」

など観点をつくり探究していた。古今和歌集仮名序の原文は小学生には難解であるが、学習漫画や動画を手がかりにしたり、ネットで検索したり各自の方法で挑戦していた。

第7、8時目は、短歌や俳句を創ることを目的とした学びである。これも、短歌・俳句を創る手順については、児童が選択した。季語から探しイメージを広げてから創作する児童、題材を連想メモ（ウェビング）して書き出す児童、最初から俳句や短歌を創る子、俳句を創ってみて、そこから短歌にする児童など様々な学びの手順が見られた。

個別最適な学びと協働的な学びの往還については、「選べる勉強 えらべん」（図1）というネーミングをつけ、自分の学びの進捗や学びの程度等によって、自由に個別の学びをおこなったり、友達を相談したりという姿が見られた。これは、教師が「今から一人学び」「5分間相談」という指示を与えるよりも、目的に応じた協働的な学びができていた。

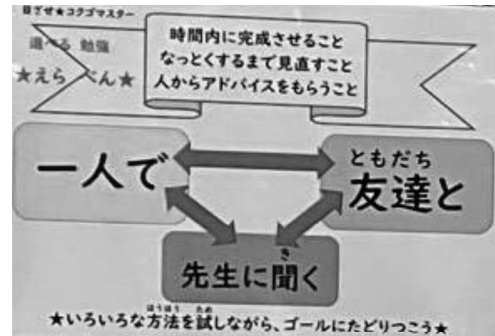


図1 個別と協働の学びの往還を意識するための掲示物

(3) 支援の工夫

児童が主体的に学ぶための支援として、短歌、俳句について調べるための資料を豊富に用意したことが挙げられる。「古今和歌集仮名序」、「おくのほそ道」冒頭文という古典の原文とともに、中島輝賢 編『古今和歌集』（ビギナーズ・クラシックス 日本の古典）角川ソフィア文庫などの原文と現代語訳の対訳がある図書、学習まんが、NHK for School のおくの細道や短歌、俳句に関する動画、歳時記、ネットの資料等、ジャンルやメディアも複数用意し、容易なものから難度の高いものまで提示した。児童は、自分に合った資料を選択し、選択した資料で探究すると次に別の資料や少し難度を上げた資料に挑戦していった。

また、支援を必要とする児童には、「半歩先」の支援を支援学級で行っている。題材を前もって探していたり、俳句、短歌を支援の先生の助言を得ながら創作したりしている。それを通常の学級にもってきて、友だちと話し合いをすることができていた。短歌づくりでは、「左には オレンジ黄色の もみじ見て ななめ前には おとうさん」、「ドライブで自分の席から左側の窓には、紅葉が見えて、運転しているお父さんの顔をななめ右に見ている」という解説も添えることができた。「半歩先」の支援によって、短歌づくりという言語活動に参加し、友だちと短歌や俳句を紹介し、感想を述べ合うというコミュニケーションをとることができた。

(4) 振り返りの充実

本実践では、都度、具体的に振り返りを行っている。例えば、第Ⅱ次では「粘り強く考えたこと、友だちと助けあったこと、短歌や俳句に込められた想いについて感じたこと」、第Ⅲ次では「この単元の学習から思うこと、これから生かしていこうと思うこと、この学習をしてよかったこと」について児童が振り返っている。このように振り返りの観点を明示することによって、児童が自らの学びを調整することができる。単元最終の児童の振り返りを紹介する。「本を読む時や物語を読む時などに、今回ついた力が使えそうだなと思いました。理由は、より物語の主人公などと気持ちを持ち寄り添えそうだし、感性が豊かになったと思うので、クリエイティブなものをするときも

この力が使えそうだし、言葉の組み替えなども使えそうだから、普通に話す時でも高知からは使えそうだと思います。友だちと交流するときは、ちゃんと感想も言えたし、しっかりとした感想も返ってきたからうれしかった。俳句づくりや短歌づくりはとても面白いことがわかった。だから現代まで途切れることなく受けつがれているんだなと思った。」この単元で付けた力を日常に生かそうとする意志が読み取れる。また、自分の創作経験をもとに短歌や俳句の価値についても思い巡らすことができています。このような「学んだ甲斐があった」授業、「学びの実感を伴う授業」が、学びに向かう力の育成につながるといえよう。

5 考察

本論稿では、教育審議会答申を中心に「個に応じた指導」から「個別最適な学び」に至るまでの経緯を概観し、「個別最適な学び」を実践するに際しては学習観を転換する必要があることと、「個別最適な学び」の到達目標を明確にし、支援の手立てを充実させることが重要であることを示した。授業デザインについては、一斉授業、個別最適な学び、協働的な学びを目的に応じて組み合わせることが大切である。この単元で「何を学ぶのか」については、一斉授業の中で共通理解を図っておく必要がある。教師も児童も目標を明確に理解して学びに向かうことで、主体的な学びが生じる。目標に至るための効果的な言語活動を設定することで、児童が試行錯誤することができ、試行錯誤の中で個別最適な学びや協働的な学びが発現する。児童が試行錯誤を厭わず、主体的に取り組んでいくためには、事前の支援体制が不可欠である。組織的には、通常学級の担任と特別支援学級や通級指導教室の担任との連携である。教科教育の視点、特別支援教育の視点を融合させた「指導上の留意点」を準備することが重要である。また、指導方法として「半歩先」の支援を行なっていくことで、児童が協働的な学びに向かうことができる。

こうした授業実践にあたって、教師の役割を再定義する必要がある。先に教師はファシリテータであると述べたが、ファシリテートするためには、児童のつまずき予測や児童の学びのスタイル、児童の学ぶ方法（方略）について事前に把握しておく必要がある。そして児童に選択権を渡すことである。時間配分の選択、学び方の選択、表現の仕方の選択等、児童の選択肢が充実するために事前の準備が求められる。また、ファシリテートにあたっては、教師-児童の教える-教えられるの関係ではなく、ともに学びを楽しむ関係性を築くことが重要である。石井英真（2021）は、「子どもが教科書的な正答や教師を付度する関係を超えて、しっかりと教材や文化と向き合っているか。教え込み（タテ関係）でも、学び合い（ヨコ関係）でもない、教師と子どもが競る関係（ナナメ関係）を構築する」ことを提言している¹⁹⁾。本論考の実践においても、教師が自作の俳句や短歌を紹介したりそれについて児童が感想を述べたり、教師に触発されて創作活動に没入する児童がいたり「ナナメ関係」が機能していた。国語科における個別最適な学びと協働的な学びを実現するには、上記のような留意点をもって授業デザインを行うことが必要である。

今論考における授業実践の分析は、授業デザインの部分に焦点を当てて分析を行った。今後、児童の作品分析や事前、事後の意思調査の変容等の分析を行い、さらに考察を深めていく予定である。

引用・参考文献

- 1) 中央教育審議会.『令和の日本型学校教育』の構築をめざして(答申).2021.04.22.
- 2) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」.2022.12.13.
- 3) 文部科学省.「小学校学習指導要領(平成29年告示)解説国語編」.2017.07.
- 4) 3) 再掲
- 5) 中央教育審議会.「21世紀を展望した我が国の教育のあり方について(第一次答申)」.1996.07.19.
- 6) 教育課程審議会.「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について」(答申).1998.07.29.
- 7) 中央教育審議会.「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」(答申).2016.12.21.
- 8) 7) 再掲
- 9) 文部科学省.「小学校学習指導要領(平成29年告示)」第1章総則.2017.03.
- 10) 中央教育審議会.『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～(答申).2021.01.26.
- 11) 10) 再掲
- 12) 文部科学省初等中等教育局.「特別支援教育の推進について(通知)」.2007.4.01.
- 13) 花熊暁.「通常の学級の特別支援教育からインクルーシブ教育へ」.宇野宏幸・一般社団法人日本LD学会第29回大会実行委員会編著『学びをめぐる多様性と授業・学校づくり』金子書房.2020.pp50-71.
- 14) 13) 再掲
- 15) 増田謙太郎.『学びのユニバーサルデザインと個別最適な学び』.明治図書.2022.pp48-53.
- 16) 水戸部修治.「小学校国語科における個別最適な学びと協働的な学びの実現に向けた検討」.京都女子大学発達教育学部研究紀要.2023.第19号.pp75-86.
- 17) 水戸部修治.「ICTを活用した『個別最適な学び』の授業づくり 何のために・何を・どう使うかを子供が判断する」.明治図書.教育科学国語教育.No.879.2023.pp8.
- 18) 山下敦子.「小学校における古典教材の比べ読みに関する授業試案」.国語教育探究.巻36号.2023.pp10-17.
- 19) 石井英真.『未来の学校』.日本標準.2021.pp32.

謝辞

本論考で取り上げた実践は、大阪府枚方市立小倉小学校の沖亜希子教諭の実践である。枚方市立小倉小学校長には研究の場を快く提供いただいた。この実践に取り組まれた沖教諭をはじめ、第5学年の担任、特別支援学級の担任の方々にも心より感謝申し上げる。そして何よりも、生き生きと学びに参加し、深い学びを行った第5学年の児童に賛辞を贈る。

Personalized and Collaborative Learning in Japanese Language Classes in Elementary Schools

Atsuko YAMASHITA

This study discusses effective methods for personalized and collaborative learning in Japanese language classes in elementary schools. In elementary school education, the lack of clarity among teachers concerning the intentions and goals of “personalized” or “collaborative” learning has led to confusion in teaching methods.

The study first clarifies the respective characteristics and tasks of whole-class teaching, personalized learning, and collaborative learning. Rather than separating these three forms of teaching from one another, the paper elucidates the significance of coordinating them toward the teaching goal.

Next, the paper analyzes the connection between special needs education and subject education. Often, schools use special needs classes or resource rooms to provide supplementary education for academic subjects. However, for the promotion of inclusive education in the future, teachers will need to ensure the children’s diverse learning styles in regular classes. Therefore, special needs education and subject education must be closely connected.

Based on the above, the paper proposes a method to design a class that integrates personalized and collaborative learning in Japanese language classes. When designing a Japanese language class, we must ensure that it provides “diversity of learning” to achieve educational goals.