

学校全体で取り組む学習支援の充実に関する研究

持田 訓子¹ 野中 裕美² 細田 高志²

生徒を自立した学習者に育てるためには、教える側から学ぶ側に視点を移して生徒の学ぶ姿を観察し、授業の在り方や効果的な学習支援について検討する必要があると考えた。そこで、調査研究協力校において、「学年や教科を越えて『多角的・多面的に指導案を検討』し、『手立て（学習支援）を工夫した授業を実践』し、『学習活動研究会』において授業の在り方や効果的な学習支援について検討して次の授業にいかす」というサイクルに学校全体で取り組み、その有効性を明らかにした。

はじめに

神奈川県では、平成 24 年度から全県立高等学校において、組織的な授業改善のより一層の推進を図っている。各学校においては、それぞれの特性や地域の実情に応じた、多様で柔軟な教育活動が求められている。教育活動においては、それぞれの学校が「はぐくみたい生徒像」を明確にし、その実現に向けて日々の授業が展開されることが望まれる。知識及び技能の習得に留まらず、それらを活用するための思考力・判断力・表現力を育成し、主体的に学習に取り組む態度をはぐくむ等、生徒を自立した学習者に育てるためには、教員も探究し、授業研究を積み重ねていく必要がある。

平成 24 年の中央教育審議会の「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）」において、「教職生活全体を通じて、実践的指導力等を高めるとともに、社会の急速な進展の中で、知識・技能の絶えざる刷新が必要であることから、教員が探究力を持ち、学び続ける存在であることが不可欠である」（中央教育審議会 2012）との教員像が示された。その中で、これからの教員に求められる資質能力のうち専門職としての高度な知識・技能として、「新たな学びを展開できる実践的指導力（基礎的・基本的な知識・技能の習得に加えて思考力・判断力・表現力を育成するため、知識・技能を活用する学習活動や課題探究型の学習、協働的学びなどをデザインできる指導力）」（中央教育審議会 2012）が挙げられている。

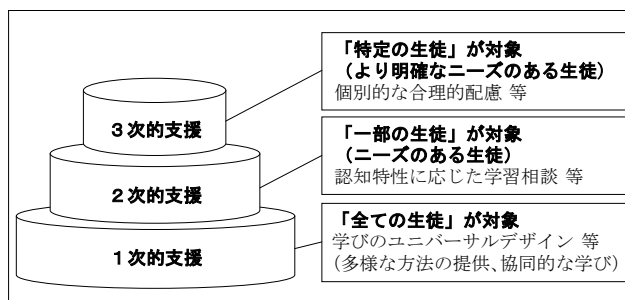
また、教室を見渡せば、試験のために一時的に覚えてはすぐに忘れてしまうような学習を繰り返している生徒、板書を丁寧に写して綺麗なノートを作ることを学習と捉えている生徒、与えられる知識だけを吸収し、自分からは探究しない生徒、自分が指名された時にだけ考え、他の生徒が問われている時には学びに参加していない生徒、わからないことをわからないままにしながら過ごしている生徒等が見受けられる。

このような、教室にしながら学習活動に参加できない、もしくは受け身的な参加にとどまっている多くの生徒を、主体的に学習する自立した学習者に育てるためにも、また、組織的な授業改善のより一層の推進を図るためにも、従来のような、授業技術に主眼をおいた教える側の視点からの授業研究ではなく、学ぶ側に視点を移した「生徒の姿から学ぶ授業研究」を、学校全体で積み重ねる取組が有効であると考えた。

研究の目的

生徒を自立した学習者に育てるためには、授業が「生徒が主体的に学ぶ場（考え、理解し、表現する場）」となることが望まれる。教室には多様な生徒がいて、それぞれの学び方（学習スタイル）がある。授業を「生徒が主体的に学ぶ場」にするためには、授業において一人ひとりの生徒の学びの状況や学び方の特徴を見て取り、それらに応じた学習支援を行うことが必要だと考えられる。しかし、生徒の姿から学ぶ授業研究は、個々の教員が一人で取り組むだけでは限界がある。そこで、研究会等において、多様な視点から生徒を見て取り、授業の在り方や効果的な手立て（学習支援）について、学校全体で検討を重ねることが必要になる。

一人ひとりの生徒のニーズや学習スタイルを把握し、それらに応じた学習環境や効果的な学習支援を検討するにあたっては、三つの段階（第 1 図）が考えられる。



第 1 図 学習支援の三つの段階

全ての段階における支援の充実が求められるところではあるが、2 次的支援・3 次的支援はスペシャルデザインであり、その土台となるのは、全ての生徒を対象

1 教育相談課 指導主事

2 教育相談課 指導担当主事

とした1次的支援である。そこで、まずは、学びのユニバーサルデザインの視点から、多様な方法の提供や協同的な学びを取り入れるなどの1次的支援の充実を全ての授業において目指し、その実現に向けて取り組むこととした。

本研究では、「学年や教科を越えて『多角的・多面的に指導案を検討』し、『手立て（学習支援）を工夫した授業を実践』し、『学習活動研究会』において授業の在り方や効果的な学習支援について検討して次の授業にいかす」というサイクルに学校全体で取り組むことが、主体的に学ぶ生徒をはぐくみ、授業及び学習支援の充実に有効であることを検証する。尚、「学習活動研究会」は、生徒の学習活動を吟味し、学習している生徒の姿から学ぶ場として設定した。

研究の内容

1 研究の方法

本研究は、平成25・26年度の2年間の取組である。調査研究協力校において、全職員による学習活動研究会を定期的実施し、生徒の主体的な学びを実現するための手立て（協同的な学び等）については、國學院大學准教授 齋藤智哉氏に、様々な認知特性に応じた手立て（学びのユニバーサルデザイン等）については、早稲田大学大学院准教授 高橋あつ子氏に助言を依頼した。対象授業を決め、多角的・多面的に指導案を検討し、手立てを工夫した授業を実践する。できるだけ多くの教員が対象授業を参観して学習活動研究会に臨み、そこでの学びを次の授業にいかす。このようなサイクルで2年にわたり10回の学習活動研究会を行った。

学習活動研究会では、教室前方からビデオ撮影した授業の映像を見ながら、生徒がどのように学んでいるのかを検証した。グループに分かれて、実際の授業観察やビデオ記録から、「生徒の学びについて気づいたこと」を共有し、お互いに新たな気づきを得ながら生徒理解を深め、その上で学習支援の在り方について検討を重ねた。グループで話し合われたことを全体で共有し、助言者から、生徒の学びの特徴や主体的な学びを実現させるための効果的な手立てについて助言を受けることで、生徒の様子を見て取る視点や効果的な学習支援について学びを深めていった。

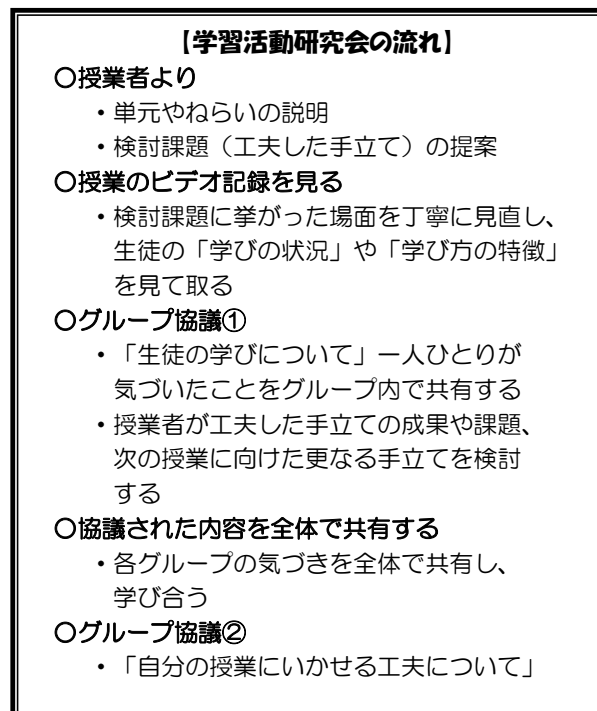
2 調査研究協力校における実践

(1) 1年目の取組

学習活動研究会を年間5回実施し、「生徒の主体的な学び」という視点から「教科を越えた授業の在り方」を検討するために、様々な教科で授業研究を行った。また、生徒の変容を把握しやすくするために、対象クラスを限定して実践した。

ア 学習活動研究会の様子

学習活動研究会の流れは（第2図）の通りである。指導案や座席表と照らし合わせながら、教室前方から撮影したビデオ記録により、生徒の学びの様子を振り返り、気になる生徒の様子を丁寧に見て取っていった。



第2図 学習活動研究会の流れ

グループ協議で出される意見は、当初、「教師の説明が長くなると寝る生徒が増える」「個々に声をかけるとできるのに、全体指示ではやらない生徒が多い」「言われたことだけやる。それ以上のことを自分からはやらないなど、受け身的な生徒が多い」というような、生徒の態度等、表面上に表れる把握しやすい状況への気づきに留まっていた。しかし、「この生徒は、今、何を考えているのだろうか」「この生徒はどこまで理解し、どこでつまづいているのだろうか」「この生徒の学び方の特徴はなんだろうか」という視点で、改めて生徒の手元や発言、表情などに着目していくと、「一見、まじめに授業を聞いているようでも、プリントに書き込んだ答えは間違っており、実際にはわかっていないようだ」「授業に関係のないお喋りばかりしているようでも、良いところに着目した疑問を口にしており、説明をよく聞いていたようだ」「特定の生徒と教師のやりとりが続くことに、イライラしている生徒がいる」など、授業の中では見過ごしがちな一人ひとりの生徒の様子に気づくことができた。

また、回を重ねるごとに、「作業などアクションがあると全体的に集中力が高まる」「教師の説明のテンポは、わかる生徒に合わせた印象だった」など、生徒の立場に立った気づきが増え、「ノートをとる場面で何もしていない生徒がいて、何故なのか気になった」など、生徒の様子を見て取る視点が少しずつ変わっていった。

助言者からは、「伝えたいこと、学ばせたいことを、

生徒にどう学ばせるかという視点で、授業をデザインしていくことが重要であり、『生徒が自分でわかる』体験を大切にしていく。そのためには、一人ひとりの生徒の学び方を把握することが必要になる。「言葉には出さなくても、一人ひとりの生徒の姿（授業への参加の仕方）が教員にメッセージを伝えている。生徒の実態（学んでいる姿）を授業のスタートにする」といった、授業づくりのスタンスについて助言を受けた。さらに、「一見、同じような進捗状況の二人でも、よく見ていくと、Aさんは取り組み始めるのは早かったものの、細部にこだわりすぎてなかなか作業が進まない。逆に、Bさんは取り組み始めるのは遅かったが、課題を理解してからは全体像を見ながらどんどん進めていった。これは二人の認知特性の違いから来る行動の差である。これを教員が知って、指示の出し方を変えられると効果的である。また、生徒自身も知っていくことで、『自分にとっての効果的な学習方略』が変わってくる」など、生徒の学び方の特徴（認知特性）について、より深い解説を受けた。

さらに、「自分の授業にいかせる工夫」についても話し合うことで、より自分のこととして捉えて、日々の実践に結びつけやすくなった。一つめのグループ協議が盛り上がり、二つめのグループ協議の時間を取れない時には、後日の学年会や教科会で話し合うなど工夫した。

イ 1年目の成果と課題

学習活動研究会におけるグループ協議やその共有の中で、また、二人の助言者からの助言を受けて、一人ひとりの生徒を丁寧に見て取る視点を学び、生徒の多様な学び方や、それを支える授業の在り方について、教員一人ひとりが多くの気づきを得たことが、最大の成果であった。

学習活動研究会においては、一人ひとりの教員がそれぞれの視点から意見を述べ、気づきを共有して学び合うことができたが、事前の指導案の検討に際しては、教科を越えて検討することへの難しさを感じる教員が多く、多様な視点からの指導案の検討は、あまり実現できずにいた。また、与える知識量が少なくなることへの不安や、自身のこれまでの教授法を変える難しさなど様々な理由によって、「教師が教える授業」から「生徒が主体的に学ぶ授業」という、生徒の学ぶ姿の変容につながるような、授業の在り方の大きな変革にまでは至らず、従来の授業の中での小さな取組に留まっていることが課題として挙げられた。

(2) 2年目の取組

ア 取組の工夫

1年目の取組による成果と課題を受け、2年目となる今年度は様々な工夫を試みた。まずは「生徒に身につけさせたい力」を明確にし、全職員が共有することから改めてスタートをきった。そして、校内に授業研

究の推進役となるプロジェクトチームを作り、学びのユニバーサルデザインの視点から指導案を検討できるような「授業づくりシート」を作成したり、学習活動研究会のグループ協議がより深まるよう協議テーマを検討したり、ワークシートを作成したりするなどの準備を行った。学習活動研究会の場では、全体の進行だけではなく、各グループに入って協議をファシリテートした。指導案の検討には、授業研究ごとにサポートチームを組んで当たることにし、年間5回の学習活動研究会の実施に合わせて、全職員を5グループに分け、一人1回は事前の検討から参加する体制にすることで、多くの教員が、より積極的に授業づくりに取り組み、学習活動研究会においても、自分のこととして考えやすいよう工夫した。

今年度は対象クラスを限定せずに、様々なクラスにおいて授業研究を行った。全ての生徒の学びを保障するために、協同的な学びを取り入れ、誰もがわかる授業をめざして、一斉授業からの転換を図った。具体的には、授業づくりの柱を「学びのユニバーサルデザイン」とし、「協同的な学び（学び合い）」や「構造化」をそれぞれの授業の中で意識的に取り入れた。また、職員研修等も実施しながら、学校全体でジャンプアップを図っていった。

イ 多角的・多面的な指導案の検討

まずは、授業者がこれまでの学びをいかして、指導案をしっかりと練り、その上で、サポートチームによって多様な視点から検討した。教科も学年も越えた多様なメンバーによる検討は、当初、「他教科のことはわからない。意見の言いようがない」など、戸惑いも大きかった。しかし、授業づくりシート（第3図）を用いることで、「生徒が学ぶ姿」に立ち返り、誰もがわかる授業について検討することができた。

【授業づくりシート】

◎協同的な学び
 テーマ「他者の意見を参考に自分の意見を深める」

《事前協議》

協同的な学びに向かうまでの環境づくりはできているか

協同的な学びの場面設定は適切であるか

「考える力」を伸ばすための妥当性はあるか
 [具体的に：賛成反対の立場についてグループ全体で考える点]

生徒にとって、取り組みやすい配慮がなされているか
 [具体的に：ワークシートに手順を示す]

《事後協議》

学び合うことで、深い学びになっていたか
 [どのような点：]

第3図 授業づくりシートの一例

検討を重ねる中でサポートチームによる模擬授業を試みたところ、生徒の立場に立った意見がさらに活発

に出されるようになり、事前の検討をより深めることができた。授業によっては、サポートチームの検討を受けて、教科としても検討の場を設け、改めて手立てを確認する中でワークシートを修正したこともあった。このように丁寧に授業の準備を行うことにより、授業の充実が着実に図られていった。

ウ 手立てを工夫した授業の実践

概要は以下（第1表）の通りである。

第1表 授業の実践一覧

	学年・教科・単元等	工夫した手立て
1	2 学年 日本史A 「国際環境の変化と明治維新 雄藩の台頭」	<ul style="list-style-type: none"> 複雑なグラフ作成及び考察という、やや難しい課題をグループワークの課題として設定した。 話し合いが活発になるよう、4人組のグループにする。
2	1 学年 コミュニケーション英語 I 「Pictures of Funny Moments」	<ul style="list-style-type: none"> ペアワーク時にはプリントを2人に1枚配付し、より協力しやすくした。 英作文の課題では、ワークシートを活用し、考えるヒントを示した。
3	3 学年 現代文 評論「目に見える制度と見えない制度」	<ul style="list-style-type: none"> 授業のねらいに到達できるよう、段階を追った発問を工夫した。 前時の生徒の意見をプリントにまとめ、共有できるようにした。
4	1 学年 現代社会 「個人の尊重を基礎にした基本的人権 新しい人権と公共の福祉」	<ul style="list-style-type: none"> グループワークによって個人の理解が深まるようワークシートや付箋を活用し、視覚的に整理しながら意見交換できるようにした。 手順等を明確に示した。
5	1 学年（選択） 物理基礎 「熱とエネルギー 熱と熱量」	<ul style="list-style-type: none"> 実験器具の操作方法や手順について、書画カメラを用いて説明するなど、視覚的にわかりやすく示した。 各グループにホワイトボードを配付して、協議内容を可視化し、共有しやすいようにした。

ペアワークやグループワークを取り入れ、一人ひとりの生徒の学びがオフになってしまう時間を作らないよう、全員が一斉に活動できる場面を設定した。また、共同作業に留まらず、お互いに意見を出し合い、他者とかかわり合いながら考えることによって、個人の思考が深まるよう、学び合いの課題設定については、事前のサポートチームでも重点的に検討された。

この他、授業の最初に「本時の目標」を確認し、ゴールを明確にすることで、生徒が見通しを持って取り組めるようにしたり、生徒が集中を維持しやすいよう、短時間の活動や、多様な感覚を用いる活動を組み合わせることで授業を構成・展開したりするなどの取組も、1年目に引き続き行った。

エ 学校全体で取り組む学習活動研究会

助言者を招いた5回の学習活動研究会に加えて、夏季休業中に校内学習会を持ち、1年生の保健の授業のビデオ記録を見て、グループワークの持ち方について

検討を深めた。そこでは、「一人の優れた意見がグループやクラス全体に波及した」などの学び合いの効果を確認し、効果的に取り組むためには、「グループの人数や、机移動のタイミング、個人ワークとグループワークの活動のメリハリ、タイムマネジメントが重要である」ことなどを共有できた。

全5回の学習活動研究会においては、以下（第4図）のような意見が出され、活発な協議がなされた。

＜生徒の学びについて＞

- グループワークになった途端にクラス全体が良い意味で活気づいた。グループ内で助け合うことで、難しい課題に全員が取り組めたと感じた。生徒の表情が明るかった。達成感も持ちやすいと思う。
- 課題を見て戸惑っていた生徒が、一人ではなくグループで取り組むことがわかると、安心したような笑顔を見せていた。実際にグループになってからは、積極的に周りに疑問を投げかけていた。
- 身近な話題に置き換えたことで、生徒が真剣に考えていた。自分のこととして捉えられたのだと感じた。

＜学び合いを促進するための工夫について＞

- たくさん意見を出させるだけではなく、ある意見に対する異義や同義を問う発問をすると、さらに意見が広がったり深まったりするのではないかな。
- 友だちの意見を聞いて自分の意見がどう変わったのかについても共有すると、個々の学びが深まると思う。
- 意見交換がうまく進んでいないグループには、教師の介入が必要。取組を促す発問をしていきたい。
- ペアワークでは二人で煮詰まってしまうなど限界がある。より難しい課題や、学び合いを深めたい場面では、グループワークの方が適していると感じた。

第4図 協議における意見の一例

学習活動研究会を積み重ねる中で、生徒一人ひとりの学ぶ姿を丁寧に見て取り、その多様な学びを支える視点で授業をつくることに教員一人ひとりが向かい合い、「生徒の姿から学ぶ授業研究」の充実が図られていった。

研究のまとめ

1 本研究の成果

サポートチームによる指導案の検討や、学習活動研究会におけるグループ協議を通して、また、二人の助言者から助言を受ける中で、教員一人ひとりが、自分一人では持ち得なかった視点に気づき、生徒の多様な学び方、それを支える多様な学習支援の手立てについて、改めて考える機会を得た。そして、検討を重ね、生徒一人ひとりの学ぶ姿を丁寧に見ていくことにより、日々の授業が変わっていった。2年間の取組の振り返りからは、以下（第5図）のような気づきや、自分の授業にいかせる工夫が挙げられており、ここからも学

校全体における前向きな変化がうかがえる。

<2年間の取組の振り返り>

- 自分の授業以外での生徒の様子を見られたことが新鮮だった。教科によって様子が違った。
- 自分では気づかなかった生徒の困難を知れた。
- 授業を見る視点が「教員の技術」から「生徒の学び姿」や「それをどう支援するか」に変わった。
- 生徒の学び方は多様であるとわかった。
- 授業前のシミュレーションが大事だと改めて感じた。
- 他教科からも多くの点が学べた。様々な手法を取り入れて活用していきたい。
- グループワークを導入してみたところ、全員が取り組めるという点において、大変効果的だと感じた。
- 授業の最初に本時の目標を掲示するようになった。
- 講義だけで終わらないよう、学び合いを取り入れるようにしている。
- 「読む」「書く」「考える」「説明する」など、様々な活動を組み合わせよう意識するようになった。
- 授業の目標の中に、「考えの深まり」を入れるようにしていきたい。
- 教師の自己満足に終わらないよう、生徒の反応を見ながら、常に改善していきたい。
- 教科会を活用することで、授業の充実を図っていけると思った。

第5図 2年間の取組の振り返り（抜粋）

これは、1年目の取組の成果と課題を受けて、2年目に様々な工夫がなされたことによる成果である。特に、校内において研究を推進するプロジェクトチームが結成されたことが、大きな飛躍につながった。学校全体で組織的に何か新しいことに取り組むにあたっては、エンジンとなり舵取りとなる、推進役・牽引役が欠かせない。

本取組の鍵となったプロジェクトチームであるが、その振り返りからは、「年度当初に、取組の目的や生徒に身につけさせたい力について全職員で確認し、共通認識のもとにスタートし直せたことで、とりあえず形が整い、昨年度よりもスムーズに取り組めた」「学習活動研究会に向けた話し合いを重ねて、手探りで進めてきた」「他校の授業研究を見に行くなどしながら取り組んだ」「回を重ねるごとに、様々な意見を聞く余裕が出てきた」と、ここまでの道のりは平坦ではなく、苦勞の連続であったことがうかがえた。

しかし、一人ではなくチームで取り組むことで、その力が発揮され、プロジェクトチームが校内の推進役として機能したと思われる。プロジェクトチームのメンバーが集まり、「この学校として、『学びのユニバーサルデザイン』『協同的な学び』『構造化』をどう捉えるか」について検討したことをきっかけに、チームによる話し合いが充実していった。「チームの話し合いが楽しくなった。なんでも言い合えるようになった」「ああでもないこうでもないと考えながら、皆で

意見を言い合う時間が本当に楽しかった」とチームのメンバーは声を揃える。学習活動研究会に向けた話し合いを重ねる中で、同じ目的に向かい、授業づくりのキーワードについて探究したこの場が契機となり、思っていることを言い合い、受け止め合える関係へとチームが熟成されていったと思われる。

そして、プロジェクトチームのこの変化が、学校全体にも徐々に伝わっていき、「個々に取り組んでいる様々な工夫などを、もっとお互いに学び合えると良いと思う。でも、そういった風土が、少しずつ出てきているように感じる」と授業研究の推進役であるプロジェクトチームのメンバーが、校内の変化を実感するまでになったのだろう。

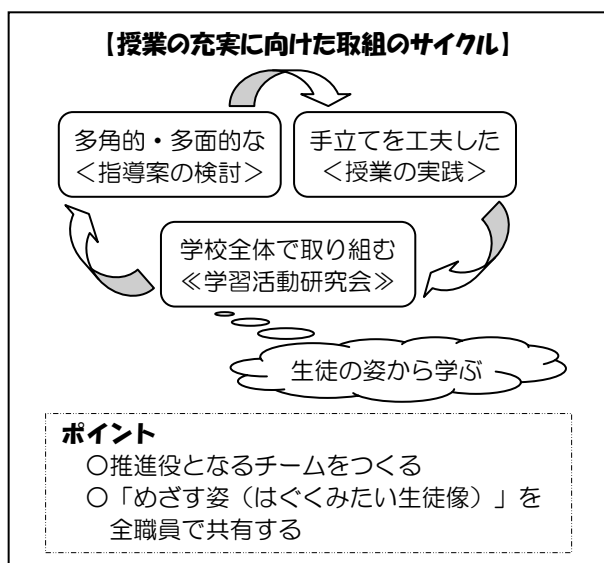
また、全職員をサポートチームに編成したことで、一人ひとりが自分のこととして取り組みやすくなり、学校全体の取組へとつながっていった。しかし、当初は、教科を越えて話し合う難しさが前面に押し出され、サポートチームによる指導案の検討は、なかなか進まなかった。この課題に対しては、前述のように、「授業づくりシート」等、検討の視点を明確にさせるツールを用いることや、模擬授業を行うなどしながら、「生徒の姿」に立ち返り、誰もがわかる授業、生徒が主体的に学ぶ授業に向けて検討することができた。高等学校の授業において、教科の視点から授業を検討することは不可欠ではあるが、もうひとつ、教科特性によらない素朴な疑問から本質に迫ることも、授業の充実においては有効であると考えられる。

本取組においても、学年や教科を越えたサポートチームの検討によって、課題のスマールステップ化など、多くの生徒がわかりやすい授業展開に指導案を修正するなどの有意義な検討がたくさん行われた。「初めは意見を言いにくかったが、思わぬ意見やアイデアが出されるなど、自分とは異なる視点が加わることで視野が広がった」「他教科の教員の視点は、生徒の視点に近い場合があり、その視点をいかして検討することで、『生徒に何を学ばせたいのか』等について改めて考えることができ、課題設定が明確になった」「どの方法も、どんな工夫も、それぞれの良さがあると思った」等の感想からもわかるように、多様なメンバーで話し合うことによって、多様な手立てがあることに改めて気づき、自分だけでは気づかない視点を得られるなど、多くの学びがあった。そして、このように丁寧に授業の準備を行う過程を経ることによって、対象授業の充実（手立ての工夫）が図られるだけでなく、教員の授業に対する意識が変わっていった。

このようなことに日常的に取り組んでいくためには、学年会や教科会などの「既存の会議の活用」や、「授業づくりの観点の共有」、そして、「どんな意見も否定せずに、たくさんアイデアを出し合う風土づくり」が大切になるのではないだろうか。「認め合い、学び

合う風土」、これは、生徒にとっても教員にとっても大事であり、必要なことである。普段から、お互いの授業を見合ったり、相談し合ったり、何より、生徒の学ぶ姿について話題にしてほしい。そうなれば、おのずと、「生徒の姿から学ぶ授業研究」が進むのではないだろうか。

本研究から、主体的に学ぶ生徒をはぐくむための「生徒が主体的に学ぶ授業」をより充実させるには、以下（第6図）のようなサイクルで取り組むことが有効であると言えるだろう。また、その実現のためには、「推進役となるチームをつくる」ことや「『めざす姿（はぐくみたい生徒像）』を全職員で共有する」ことがポイントになると考える。



第6図 授業の充実にに向けた取組のサイクル

このような取組のサイクルの中で、たくさんの授業づくりのヒントを共有できたことも大きな成果であった。本研究において得られた、主体的に学ぶ生徒をはぐくむ授業づくりのヒントについては、成果物としてダウンロード版の冊子やリーフレットにまとめた。

2 今後に向けて

多忙な学校現場において、新しいことに組織的に取り組むことは簡単ではない。目標の共有や、その実現に向けた手立ての有効性が実感され、一人ひとりがやってみようと思えるまでになるには時間が必要である。調査研究協力校においても、校内の推進チームを中心に取組を積み重ねることによって、一人ひとりの教員の意識が少しずつ変化し、日々の授業が変わってきた。多様で柔軟な教育活動が求められている今、多様な生徒の多様な学びを支えるためにも、各学校の実情に合わせた形で、学習支援の充実にに向けた学校全体の取組を、多くの学校において推進して欲しい。また、調査研究協力校においては、この取組がここで終わらずに、引き続きサイクルとして取り組まれ、充実した1次的支援が学校におけるスタンダードとなることを

目指してほしい。さらに、次のステップとして、生徒の学習活動を吟味する中で、2次的支援や3次的支援についても検討を深め、必要な生徒に、必要な時に、必要な支援が的確に提供され、全ての生徒が主体的に学ぶことのできる授業が展開されることを願う。

おわりに

本県が進めているインクルーシブな学校づくりに向けて、高等学校において多様な生徒をより受け入れていくためには、学校生活の様々な場面で多様な支援の充実が必要となってくる。授業においても、生徒が主体的に学ぶ授業、生徒同士が互いに学び合う授業、共に学び、共に達成感や充実感を味わえる授業など、その実現に向けた1次的支援の充実が不可欠となる。繰り返しになるが、学びのユニバーサルデザインの視点で考える1次的支援をベースに、ニーズのある生徒には2次的支援、より明確なニーズのある生徒には、合理的配慮等の3次的支援がなされることが求められている。そのためには、一人ひとりの生徒の様子を丁寧に見て取り、学習活動を吟味し、生徒が主体的に学ぶ授業について検討することが必要であろう。本研究の取組は、「生徒が主体的に学ぶ授業」という切り口から、インクルーシブな学校づくりに寄与できると考える。多くの学校において、「学年や教科を越えて『多角的・多面的に指導案を検討』し、『手だてを工夫した授業を実践』し、『学習活動研究会』において授業の在り方や効果的な学習支援について検討して次の授業にいかす」というサイクルに学校全体で取り組み、授業の充実がより図られていくことを期待する。

本研究を進めるに当たり、ご協力いただいた調査研究協力校の先生方、ご指導ご助言をいただいた助言者の先生方に感謝を申し上げます。

〔調査研究協力員〕

県立深沢高等学校	校長	吉川 勝啓
	副校長	中津川 雅則
	教頭	荒井 智子
	総括教諭	小杉 一也
	教諭	秋澤 武志
	教諭	笠原 志郎
	教諭	加藤 哲彦
	教諭	河内 卓矢
	教諭	渡辺 なつき

〔助言者〕

國學院大学	准教授	齋藤 智哉
早稲田大学大学院	准教授	高橋 あつ子

引用文献

中央教育審議会 2012「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について(答申)」p.2