

実践まとめシート（2年次）

研究グループ	小学部	実践グループメンバー	鳴海、佐藤、手塚、加賀谷(学教セ)
--------	-----	------------	-------------------

実践タイトル			
知的障害児童の地域人材との対話を通じた郷土学習とエージェンシー発揮を促す指導の検証			
I 問題と目的			
1. 昨年度の実践			
「郷土」をテーマにした学習はこれまで数多く実践され、地域の特色を生かした教育活動は各校の教育課程に伝統的に組み込まれてきた。教育基本法においても、教育の目標として「伝統と文化を尊重し、それをはぐくんできたわが国の郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと（第二条の五）」が謳われている。さらに近年ではSDGsに象徴されるように、国際社会とのつながりを意識しながら地域を見直す機会が増えており、グローバル化が進む社会の中ではその重要性の高まりから、学校教育においても地域に根差した教育は再評価されてきているといえる。 これらの背景から本校小学部でも、昨年度、3年～6年に在籍する12名の児童を対象に、児童の居住地である青森県津軽地方の伝統食品である「津軽味噌」を取り扱った生活単元学習「古津軽とつながる旅」を実施した。この実践は、学習の中で、児童が伝統文化の価値やそれを支える人々の思いに気づき、地域の文化を未来へつなげる意識や意欲を育むことを目指したものだ。実践にあたり、児童にとってより関心が高く実生活と結び付けやすいと予想される活動を起点とし、学びのプロセスとして、「体験 → 振り返り → 新たな視点での学び」というサイクルを重視するとともに、児童らの五感を使った身体性のある学びの環境を豊富に設定することで、津軽地方の歴史や文化に対する理解を深められるように考慮した。さらに学習活動には、「津軽味噌」の製造に携わる職人（加藤味噌醤油醸造元）や地域・郷土に詳しい大学研究者らを外部教師として招いて交流することを組み込んだ。それらの交流を軸にした実践を通して、児童が自ら変化できるよう行動したり自ら学びを振り返ったりできることを期待し、児童がエージェンシーを発揮するための環境設定について検討した。 昨年度の実践から示唆されたのは次の2点であった。第一に、児童への実践の事後アンケートの結果では、文化を守ったり歴史を継承したりすることの価値への気づきや具体的なイメージに変化した記述、地域の文化や伝統の背景にある「人」の存在を意識する記述、身近な地域の店や暮らしに価値を感じていることやそれを発信すること、地域の活性化に目を向けているような記述が認められ、一連の学習が郷土への愛着を育むきっかけとなったことが示唆された。また、第二に、学習の過程で児童に生まれた興味や探求心を形にした調理活動により、学びへの前向きな気持ちや他者への働きかけ、協同の意欲が高まったことから、児童の発想を基に計画するポジティブなフィードバックが得られる活動はエージェンシーの発揮を促す要素として示唆された。			
2. 昨年度の課題をふまえた本年度の実践の目的			
昨年度の実践の課題として、児童のエージェンシーを発揮する場面が限定的であったことが挙げられ、その有効な指導の手立ての検討が求められた。 そこで2年次では、1年次の実践で得られた知見を基に、引き続き五感を使った体験的な活動を取り入れた実践を行うとともに、児童がその学びを自分に関係する多くの人たちにフィードバックする機会を設けることで、児童が地域の文化に親しみをもち、主体的に学びに取り組めるようにすることにした。そしてその実践を通して、児童が伝統文化の価値やそれを支える人々の思いに気付くよう、地域の文化を未来へつなげる意識や意欲を高める指導の手立て、エージェンシーを発揮するための要素や発揮を促すための効果			

的な指導・支援について検討する。合わせて、計画された学習場面に限らず、普段の生活や家庭場面においても学習に関連する様子を観察し、エージェンシーの他場面への広がりについても収集する。

Ⅱ 実践方法

1. 対象児童

本校小学部第5学年3名、第6学年3名の計6名（男児5名、女児1名）を対象とした。6名は昨年度の実践に参加しており、体験的な学習への意欲が高い。書字や読み書き、言語理解や表出の実態に差があるものの、言語や動作によるコミュニケーションが可能である。見聞きしたことや体験したことについて、感想を述べたり、気付いたことや疑問を質問したりすることができる児童が多い。また、昨年度の実践を経て、居住地である津軽地方に関する知識を多く有していた。

2. 題材

本実践は生活単元学習で取り扱い、題材名を「古津軽をつなげる旅」とした。

指導の全体構成を表1に示す。昨年度の実践とのつながりを意識し、これまでの学習を想起した後に「津軽醤油」を学び、その後、津軽味噌や津軽醤油を使った津軽の「郷土料理」について学習する計画とした。さらに「津軽醤油」と「郷土料理」の学習後に発表する機会を設定した。発表会后、学習した内容をより他者へ広げていく視点で、小さなアクションを起こす学習活動を計画した。

「津軽醤油」と「郷土料理」を教材として取り上げる理由は以下の3点であった。第一に、昨年度と同様に、郷土の文化と根付いている素材であること、第二に知的障害の学習の特性を考慮した身体性のある活動機会が確保できること、第三に五感を使うリアリティのある学習活動を設定できること、であった。

各学習後の振り返りとして、児童の多様な表現方法を保障する視点から2つの手立てを準備した。①ワークシート（以下、古津軽日記）。設問に対して文章で答える記述形式とした。②動画制作（以下、古津軽ジャーニー）。古津軽ジャーニーはkeynoteやclipsのアプリを活用し、学習中の写真を貼付したり、コメントを挿入したりしてスライドや動画を作成した。

表1 指導の全体構成

指導計画
1. 昨年度の学習の想起
2. 地域の人材資源及び伝統資源（加藤味噌醤油醸造元）と協同した「醤油のひみつ」学習
3. 地域の人材資源（津軽あかつきの会）と協同した「郷土料理調理体験」学習
4. 学習したことを次につなげる「古津軽をつなげる発表会」
5. 校内での小さなアクション

3. 外部講師

外部講師について「津軽醤油」では、昨年度から引き続いて加藤味噌醤油醸造元、「郷土料理」では、津軽地方の伝承料理を次世代に伝える活動に取り組む団体である津軽あかつきの会にそれぞれ協力を依頼し、研究協力の承諾を得た。実践前にそれぞれ数回、第一著者が外部講師と事前打ち合わせを行った。

（1）加藤味噌醤油醸造元との打ち合わせ

津軽醤油の学習を行うにあたり、児童の実態を踏まえ、視覚的・触覚的に理解しやすい教材や環境設定の準備が可能か外部講師と調整を行った。加えて、以下の内容についても確認や依頼をした。

- ・2年目の実践の目的（昨年度の実践とのつながり）
- ・醤油の購入や材料・作り方に関する質疑応答の時間確保
- ・醸造の工程がわかるような実物提示・施設内での見学可否

・見学を通じて児童が撮影した写真を、学習の振り返りや発表活動に活用すること

・発表会への招待と参加の依頼

打合わせ後、児童が質問を考える段階から職人を「しょうゆもの知り博士」として意識しながら、安心して質問・対話ができるように授業を計画した。加えて、児童の関心と職人の語りがつながりやすくなるように教材や進行の準備を行った。

（２）津軽あかつきの会との打ち合わせ

地域で料理教室や定食提供を行っている「津軽あかつきの会」の方々に、津軽味噌や津軽醤油を使った郷土料理の調理体験、また、昔の暮らしなどの背景についての講話を依頼した。事前打ち合わせでは、以下の点を共有・調整した。

・昨年度からの児童の学習内容、学習の過程で見られた児童の発言や考え方の変化

・本学習のねらい：郷土料理の調理体験を通して、児童が学習してきた津軽の調味料が、地域の料理としてどのように生活に根付いているかを実感すること。また、実感を通して自分たちが暮らす地域への関心を深めることや、津軽あかつきの会のように自分たちも郷土を大事にしたいという思いを醸成すること。

・児童にも扱いやすく、地域性があり、味噌や醤油を生かせる料理内容の相談

・質問内容の事前案内：児童が「料理するときに大切にしていること」や「地域で大変だったこと」などを聞いてみたいという思いをもっていること

・調理活動における安全配慮や役割分担（児童の実態に応じた配慮）

・発表会への招待と参加の依頼

打合せを通して、児童が料理を単なる「作業」として捉えるのではなく、郷土に受け継がれてきた知恵や思いのこもった文化的営みとして体験させたいという思いを外部講師と共有した。打合せ後、研究グループで学習の前段階での見通しや関わり方の整理を行った。

４．記録

ビデオカメラを三脚に固定し、部屋の左奥隅に１台設置して記録した。活動の展開によって設置場所の変更、ビデオカメラの追加をした。発語が明瞭な５名を対象に、首元に小型のICレコーダーを付け、活動中の発言を記録した。

家庭における本実践に関係すると思われる児童の発言の収集を保護者に依頼した。依頼したのは発言の内容とその日時にし、保護者の負担を最小限に抑えた。記入用紙を配付し、実践終了後に回収した。

５．分析

事前事後実態把握として、アンケートを実施した。質問は自由記述を基本としつつ、記述が難しい児童にはイラスト入りの選択肢を用いたワークシートを準備し、視覚的な支援や読み上げ・代筆などを通して、児童の思いや考えを最大限引き出すように配慮した。アンケートは以下の４つの質問で構成された。（（１）津軽のどんなところが「すき」「すてき」「いいな」と思う？（２）津軽のことを「だれに」「なにを」伝えたい？（３）津軽について「もっと知りたいこと・調べてみたいこと」は？（４）津軽を未来につなげたり伝えたりするために、「自分にできそうなこと」は？）得られた回答を質問ごとに整理し、傾向を分析した。

本題材を大きく５つの学習場面に分け、各場面におけるテキストデータを分析した。５つの学習場面は、①地域の人材資源及び伝統資源と協同した「醤油のひみつ」学習、②地域の人材資源と協同した「郷土料理調理体験」学習、③学習したことを次につなげる「古津軽をつなげる発表会」、④古津軽をつなげる発表会の振り返り学習、⑤校内での小さなアクションであった。テキストは、①②④⑤では活動中の児童の発言内容や古津軽日記の記入内容、古津軽ジャーニーの記入及び発言内容とした。③では活動中の児童の発言内容や発表会に向けて作成した成果物の記入内容とした。テキストの分析は、発語が明瞭な児童５名を対象として集約し、定量テキスト分析ソフト（KH coder）を用いて共起ネットワークを作成した。その際、活動中に

おける教員や外部講師の発言は含めなかった。

Ⅲ 指導の実際

1. 昨年度の学習の想起

学習の導入では、昨年度取り組んできた「古津軽とつながる旅」の学びを想起する活動を行った。児童が体験してきた内容や出会ってきた人・もの・ことについて振り返りながら、津軽の文化や伝統に触れたことの意味や、自分たちの気持ちの変化を確かめた。

視覚的な情報や教師、友達との対話を手掛かりとしながら、「どんなことを知ったか」、「どんな人の話を聞いたか」、「どんなふう感じたか」、「これからどうしていきたいか」、といった問いを通じて、自らの学びの軌跡をたどる時間を設定した。児童からは、「味噌を守っていきたい」、「観光地にしたい」、「県外の人にも広めたい」といった意欲的な発言が聞かれた。

また、「古津軽をつなげる旅」という2年次のタイトルを共有し、これまでの学びを土台として、今度は「誰かに伝える」、「自分たちがつなぐ」という意識をもって活動に取り組むことへの見通しをもたせた。



図1 昨年度の学習の想起で使用した教材

2. 地域の人材資源および伝統資源（加藤味噌醤油醸造元）と協同した「醤油のひみつ」学習

本時では、地域に根差した伝統食品である「醤油」に着目し、津軽味噌をテーマにした昨年度の学習を土台としながら、津軽醤油の製造と、それを支える職人の知識や技術、そして地域の暮らしとのつながりについて学ぶことをねらいとした。

学習は3段階で構成した。初めに、児童は「しょうゆもの知り博士」として外部講師を務める加藤氏（加藤味噌醤油醸造元）に質問したいことを考える時間を設けた。児童からは、「醤油はどうやってつくるの?」、「味噌と同じ?」、「醤油粕ってなに?」など、昨年度の味噌の学習経験と結び付いた疑問や関心が自然と引き出された。

次に、実際に加藤味噌醤油醸造元を訪問し、加藤氏から醤油の原料、製造工程、発酵の仕組みや要する時間、醤油粕の用途などについて、実物を見たり、味見をしたり、匂いを嗅いだりと、五感を通して学ぶ体験を行った。加藤氏は、児童の実態に合わせて写真や実物を用いた教材を丁寧に用意してくださり、児童もそれに応じて積極的に質問したり、印象に残ったものをタブレット端末で撮影したりする姿が見られた。

最後に、今後の学習の見通しをもたせるとともに、「醤油」が人々の食卓や生活とどうつながっているのかを具体的に想像しやすくするため、加藤味噌醤油醸造元で販売されている醤油の中から、甘味料の配分や風味の異なる3種類を、加藤氏と相談しながら児童が選んで購入する活動を行った。この体験は、調味料を“使う”立場としての意識を育て、今後の調理活動や発表に向けた関心と期待感を高めるものとなった。



図2 加藤味噌醤油醸造元で学ぶ様子

加藤味噌醤油醸造元での学習後、児童はその足で近隣のスーパーを訪れ、市販されている大量生産型の醤油3種類を購入した。これは、今後の学習で加藤氏の手作り醤油と味比べを行うための準備であり、児童が自ら手に取ることで、日常的な商品としての醤油にも関心をもつきっかけとなった。

帰校後は、加藤氏との学習の際に児童が撮影した写真や教師が撮影した児童の様子の写真を振り返りながら、印象に残ったことや新たに知ったことを学級全体で共有した。ホワイトボードに児童の言葉を記録しながら全体で整理した後、それぞれの古津軽日記に学びをまとめていく活動を通して、児童一人ひとりが記憶と気付きを言葉にすることを試みた。

次時の学習では、加藤氏の醤油3種類と市販の醤油3種類、計6種類を用いた「味くらべ」学習を実施した。この活動は、どの醤油が優れているかを判断させるものではなく、あえて複数の種類を比較することで、「加藤氏の津軽醤油」がもつ特徴を捉えることを目的として設定した。

児童は一つ一つの醤油を味見しながら、自分なりの感じ方を付箋に記録していった。味や香りの印象は、「あまい」、「しょっぱい」、「いちばん濃い」、「〇〇よりうすい」、「ちょっとにがいがいい」など多様であり、同じようなコメントでも児童それぞれで表現のニュアンスが異なる点も印象的であった。記述が難しい児童に対しては、教員が児童の言葉を拾って代筆しながら支援した。

児童のコメントは醤油ごとに集約して掲示し、互いの感じ方の違いや共通点を確かめながら、味や香りの背景にある製法や原材料の違いについても関心が広がっていった。また、児童の中には「もう1回比べたい」「あれ、色が薄いけどさっきのよりしょっぱいかも？確かめよう」など、主体的に再確認しようとする姿勢も多く見られ、比較を通して得た“違いを感じ取る力”が育ちつつあることがうかがえた。

この学習は児童にとって単なる「味比べ」ではなく、「自分がどう感じたかを表現し、他者と共有しながら理解を深める」経験となり、今後の調理活動や発表活動への意欲にもつながる重要なステップとなった。



図3 味比べ学習の様子とそのコメント

3. 地域の人材資源（津軽あかつきの会）と協同した「郷土料理調理体験」学習

津軽味噌や津軽醤油といった伝統的な調味料が、地域の人々の暮らしの中でどのように生かされ、料理となつて受け継がれてきたかに視点を広げることをねらいとして、郷土料理調理体験の学習を位置付けた。児童の料理への興味関心の高さに、五感を活用したリアリティのある学習活動としての調理体験の設定は有効と考え設定した。先述の通り、外部講師である津軽あかつきの会の方々とは、訪問や電話連絡を通して、事前打ち合わせを行い、児童の実態や活動のねらいなどについて共通理解を図った。

実施にあたっては、郷土料理の研究や普及活動を行っている「津軽あかつきの会」を訪問し、児童が自ら購入した加藤味噌醤油醸造元の醤油および、昨年度の学習で用いた津軽味噌を持参し、実際に津軽の郷土料理を調理・試食する体験を行った。

調理した料理は、①みたらし豆腐団子、②味噌おにぎり、③もやしの味噌汁（大鰯の特産品温泉もやしを使用）の3品で、津軽の家庭で親しまれてきた素朴な料理である。児童は、五感を通して「津軽の郷土料理」に触れ、「もちもちになってきた」、「甘い匂いがする」等、それぞれの感じたことを言葉にしながら活動に取り組んでいた。調理はペアまたは少人数のグループで行い、話し合いながら協力する姿が多く見られた。

試食をした後に、質疑応答の時間を設定し、事前に考えてきた質問や、その時に聞きたいと思ったことについて津軽あかつきの会の方々に質問した。講師からは、味噌や醤油を使う理由、味の違い、季節や地域性に根ざした調理法などについても、児童に分かりやすく丁寧に説明していただいた。

食後には「醤油合う」「くるみ味噌美味しい」といった感想が聞かれ、味噌や醤油が“文化”として地域に根差してきたことを、体験的に実感する機会となった様子が見られた。



図4 津軽あかつきの会での学習の様子

4. 学習したことを次につなげる「古津軽をつなげる発表会」

これまでの学習で、児童は津軽味噌や醤油の製造に関わる職人の思いや、郷土料理に宿る地域の文化と人々の暮らしに触れてきた。これらの学びを自分たちの言葉で振り返り、誰かに「伝える」、「つなげる」ための手立てを考え、表現する機会として、発表活動を設定した。

本実践では、児童が“自分らしい方法”で、“自分にとって意味のある相手”に、“自分の思いや学びを伝える”経験ができるよう、「どのように伝えるか」、「何を伝えたいか」といった問いを出発点とし、発信の手段や表現方法を自ら考え、選び、工夫していくプロセスを大切にしたい。活動を以下の流れで計画した。

①発表会の意義を考える授業（目的の共有・意欲喚起）

- ・この単元は何をすることを目的としている学習なのか今一度整理し、これまでの学びをどのように展開していくか、「次につなげる人は、誰?」、「この体験を知らない人にどう伝える?」といった発問や児童との対話を通して、発表会の目的、発信の意味を児童と共有する場とした。

②作戦会議（方法・役割の相談と決定）

- ・児童同士で話し合い、「ポスターをつくる」、「歌やダンスをつくる」、「紙芝居をつくる」、「動画をつく

る」など、これまでの経験も想起しながら自分ができる、またはやってみたい方法を考える。

- ・そのうえで、児童の発言やアイデアを元に、準備時間や物理的に可能な発表方法かどうかを考えたうえで、可能な限り児童の思いを実現できるよう、発表内容や役割分担を教師が調整し、児童に再提案し、決定した。

③準備活動（表現手段の実現と工夫）

- ・児童はそれぞれの関心や得意を生かして、以下のような準備活動に取り組んだ。
 - － 招待状づくり（招待する相手の確認、手書きの一言メッセージ、イラストの活用）
 - － 絵本、歌とダンス、ポスター制作（昨年度からの味噌作りや醤油の秘密、調理の様子を紹介）
 - － 来場者へのプレゼント作り（プラバン工作キットを使った古津軽キーホルダー作り）
- ・活動は7～8時間で計画し、継続的に取り組んだ。

④発表会当日（表現とふるまいの実践）

- ・発表当日は、事前にリハーサルと古津軽料理「みたらし豆腐だんご」の調理を行い、発表の流れを確認したうえで臨んだ。発表内容の原稿は、穴埋め形式のワークシートを準備し、「どの方法で古津軽をつなげるか」、「どんな気持ちで準備したか（作ったか）」を自分の言葉で考えて原稿を作成した。
- ・来場者へのふるまいとして「みたらし豆腐団子」を児童が協力して用意し、学びを“味”でも伝える仕掛けを盛り込んだ。
- ・発表は、「古津軽絵本」、「料理ふるまい」、「古津軽ポスター」、「古津軽ソング」、「古津軽をつなげる宣言」、「プレゼント贈呈とお見送り」の大きく分けて6つの内容で行った。



図5 古津軽をつなげる発表会の様子

これらの活動を通して、児童は学んだことを振り返りながら、自分なりに「伝える」、「届ける」手立てを見出し、自己の考えを整理・表現しようとする姿や、聞き手の立場を意識して行動していた。本活動は、エージェンシーの土台となる「思考・判断・表現の自発的な組み合わせ」を引き出し、他者とつながることで自己の役割を実感しながら学びを深める場となった。

5. 校内での小さなアクション（醤油・味噌を使った調理学習と校内への絵本展示・ポスター掲示）

発表会後は、「伝える」という体験を経て、学んだことをより身近な生活の中で生かす・広げることがねらった学習を行った。外部講師との学びを経て、自分たちが中心となり、地域をつなぐ存在になるという自覚を意識付けるために、発表会後の授業は“再スタート”としての意味をもたせ、児童と担当教員のみで校内実践を行った。

古津軽学習の最後のまとめとして、校内の人々に「古津軽の学び」を伝えるための掲示活動を計画した。掲示する内容は、発表会で使用した絵本・ポスター・歌などであるが、どこに掲示すれば多くの人に見てもらえるか、どのような人に伝えたいかを児童同士で話し合う時間を設けた。教師からは、「みんなは誰につなげたい?」、「なんでそう思ったの?」、「より見えやすいのはどっちかな?」など、多様な立場に視点を広げられるような発問を行いながら、合意形成を図っていった。

児童は自分の考えだけでなく、友達の意見にも耳を傾け、「職員室の冷蔵庫側のテーブルに置けば、先生も高等部の生徒も見やすいと思う」、「体育館の中に貼ると、勉強中に見たくなって集中の邪魔になるから廊下がいいんじゃない?」、「すみれ（小学部低学年）向けに、ひらがなを多くして作り直したほうがいいと思う」など、読み手の視点を意識した表現と場所選びを行う姿が見られた。

これらの取り組みは、発表会という一区切りを経た後も、「つなげていく」というエージェンシーの芽生えを、身近な場所で実感し、自分たちの言葉と手で社会に働き掛けようとする第一歩となった。児童にとっては、達成感や楽しさを味わいながら、地域への愛着のような感情と「いろいろな方法で自分たちがつなげていける」という自信を胸に、次なる探究や行動につなげていくための大切な活動となった。

最後の活動として「発表会をがんばった打ち上げをしよう」という名目で、津軽あかつきの会で教わった郷土料理の再現を含めた調理活動を実施した。豆腐みたらし団子（加藤氏の醤油使用）、児童が「つくってみたい」と話していた醤油ラーメン（加藤氏の醤油使用）、学級の畑で収穫したきゅうりのスティック（加藤氏の味噌使用）といった、児童の希望や地域の素材を生かしたメニューを取り入れ、五感で津軽を味わいながら、自分たちの学びを実感する場とした。活動中、児童からは「津軽醤油ラーメンの麩が美味しい」、「最後にもう一回ダンスしたい」などの発言があり、津軽の文化に対する良いイメージを再確認したり、友達との協働を振り返ったりする姿が見られた。また、活動の終盤では「おうちでもつくってみたいな」といった、家庭などの他の場面へ意識を向けるような発言も聞かれた。

IV 結果

1. 地域の人材資源及び伝統資源と協同した「醤油のひみつ」学習

図6に地域の人材資源及び伝統資源と協同した「醤油のひみつ」学習における共起ネットワーク図を示す。サブグラフ【01】より「匂い」が「嗅ぐ」や「工程」、「秘密」、「知る」、「半年」、「色」と共起していることから、醤油の製造工程や発酵の仕組みなどについて五感を通して学んだ様子が推測できる。この様子はサブグラフ【02】でも同様であった。【02】では「質問」に共起した語も確認され、加藤氏とのやりとりを通して新たな知識を得ている様子が確認された。サブグラフ【04】では「加藤」、「嬉しい」、「気持ち」、「思う」などが共起している。実際の活動では、加藤氏に働きがいについて質問する児童がいた。古津軽日記や古津軽ジャーニーの記述内容には、生産者の加藤氏、消費者の客の気持ちを想像するような内容があった。加藤氏とのやりとりが一つのきっかけとなり、他者の視点で思考する様子が見られた。

家庭において、「加藤氏のお店で味噌と醤油を買いたい」、「醤油っていろいろな味がして、それぞれ違うんだよ」との発言が見られたと報告があった。

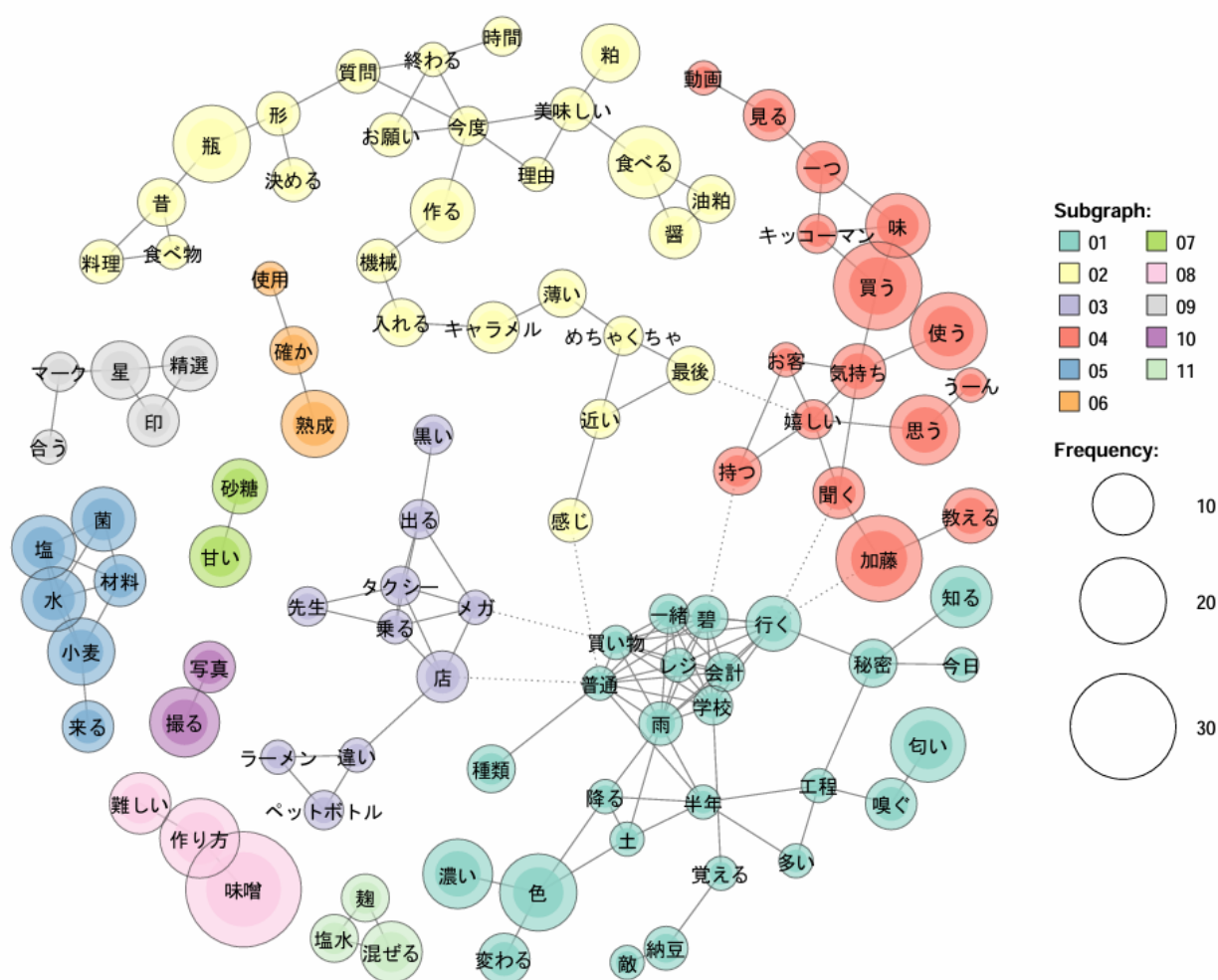


図6 地域の人材資源及び伝統資源と協同した「醤油のひみつ」学習における共起ネットワーク図

※設定 【集計単位：文、出現回数3回以上、共起関係：上位150】

2. 地域の人材資源と協同した「郷土料理調理体験」学習

図7に地域の人材資源と協同した「郷土料理調理体験」学習における共起ネットワーク図を示す。サブグラフ【02】では「入れる」、「混ぜる」や「グツグツ」、「ザラザラ」など豆腐団子とそのタレづくりに関する語が多く共起している。サブグラフ【03】においても【02】と同様に豆腐団子の味付けやその感想に関する語が多く見られた。サブグラフ【05】では「おにぎり」「握る」と味噌おにぎりづくりに関する語が多く見られた。これらのサブグラフでは、全て調理体験に関する語が強く示されており、調理体験が児童に大きい影響を与えたことが読み取れる。一方で、サブグラフ【01】では「津軽」、「郷土」、「守る」、「伝える」などの語も共起しており、外部講師との関りから、調理体験のみではなく、そこから得た学びを発展させるような様子も確認できた。

家庭において、「豆腐団子はデザートみたいな感じ」、「豆腐団子が一番おいしかった。今度作り方を見てみて作ってみな」、「あかつきの会すごい」などの発言や、団子を食べるジェスチャーを見せ、醤油のボトルを指差して学習内容を教える様子が見られたと報告があった。

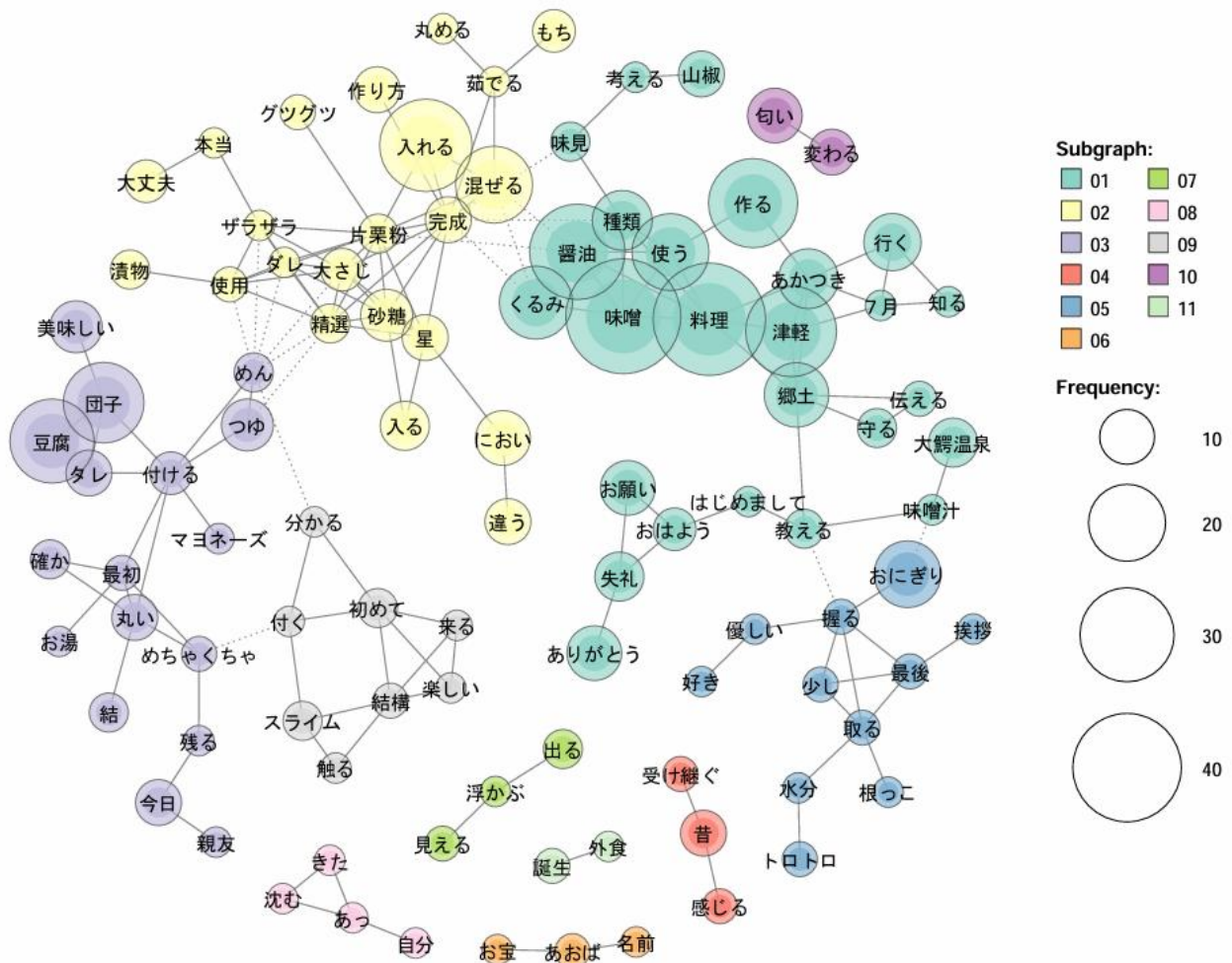


図7 地域の人材資源と協同した「郷土料理調理体験」学習における共起ネットワーク図

※設定 【集計単位：文、出現回数3回以上、共起関係：上位150】

3. 学習したことを次につなげる「古津軽をつなげる発表会」

図8に学習したことを次につなげる「古津軽をつなげる発表会」における共起ネットワーク図を示す。サブグラフ【01】では、「最後」や「みそ」、「キャラクター」など多くの語が関連している。これらの語は発表の内容に関するものが多かった。サブグラフ【03】では「シーン」や「フリー」、「素材」などの語が共起しており、発表の仕方について児童が検討していること確認できた。サブグラフ【02】に関しても「歌う」や「宣言」など発表の仕方に関する語も見られるが、「聞く」、「相手」、「ひまわり」、「サイズ」など、他者を意識しているような語の共起が多く認められた。サブグラフ【04】では加藤味噌醤油醸造元での学び、サブグラフ【08】では津軽あかつきの会での学びについての語の共起が確認され、発表会に向けてそれぞれの講師からの学びを統合する様子も見られた。

家庭において、「加藤味噌醤油のお店で味噌と醤油を買えばいいのに」、「めんつゆもあるから冷たいラーメンに使ったらどう」の発言があったと報告を受けた。

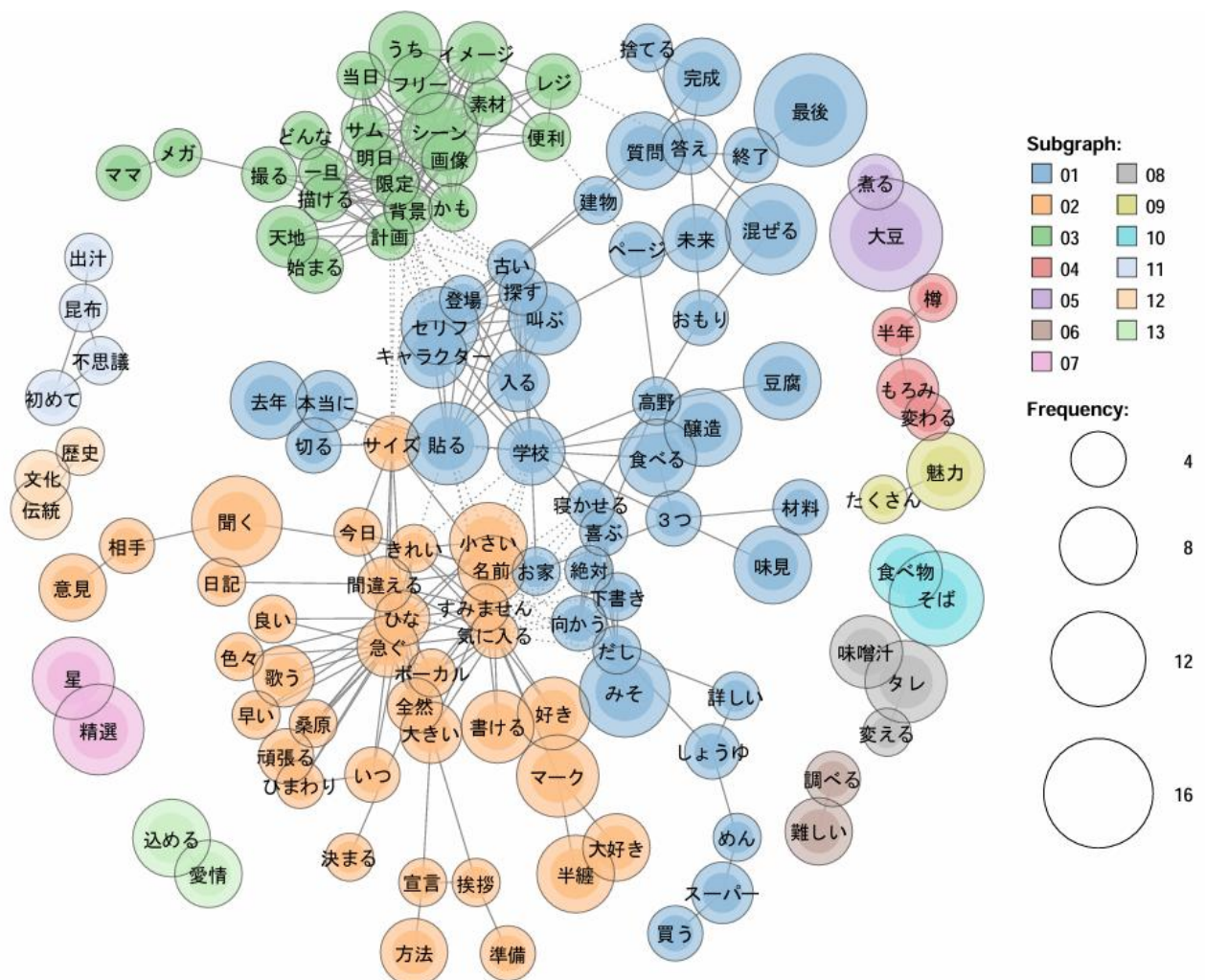


図8 学習したことを次につなげる「古津軽をつなげる発表会」における共起ネットワーク図

※設定 【集計単位：文、出現回数3回以上、共起関係：上位150】

4. 古津軽をつなげる発表会の振り返り学習

図9に古津軽をつなげる発表会の振り返り学習における共起ネットワーク図を示す。サブグラフ【04】では「発表」、「最後」、「成功」などの語が共起しており、発表会で自身で取り組んだことや取り組みによって得られた達成感がうかがえる。同様の傾向は「キーホルダー」、「嬉しい」などの語が共起しているサブグラフ【02】でも確認された。サブグラフ【03】では「加藤」、「お世話」、「愛情」などの語が共起していた。発表会当日は加藤氏がお客さんとして参加してくださったこともあり、学んだことや感謝を伝えようとする様子も見られた。サブグラフ【08】では「古津（軽）」と「つなげる」が共起しており、発表会に向けてだけでなく、今後も引き続き意欲的に取り組もうとする様子も確認された。実際に発表会后、授業時間外において、「古津軽ソングをクラブ活動で踊りたい」と発言したり、「古津軽web版を作る」と話して実際にプレゼンテーションアプリで作成したりする様子が認められた。

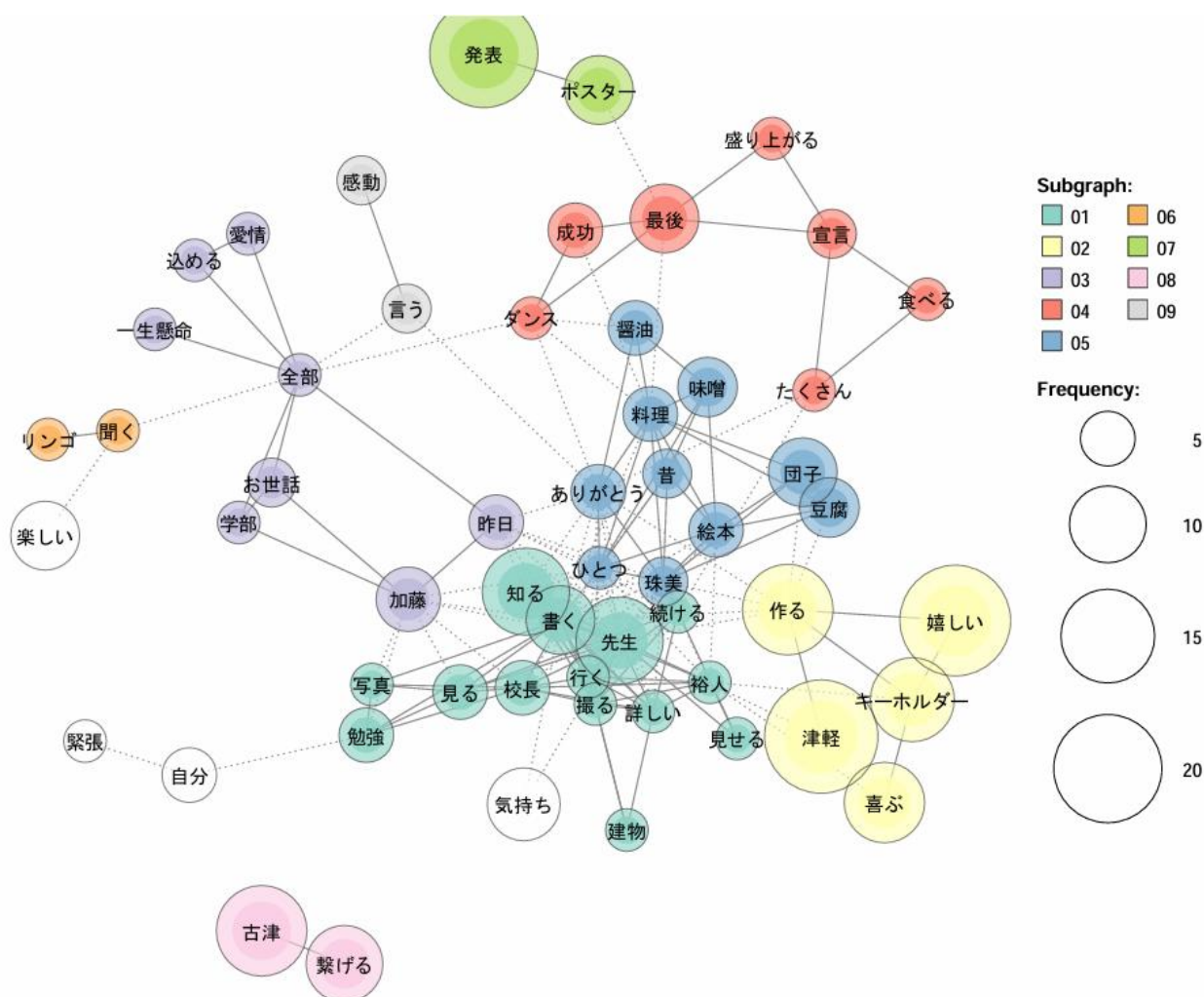
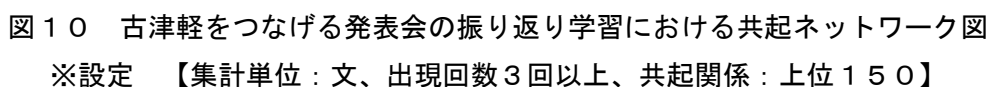


図9 古津軽をつなげる発表会の振り返り学習における共起ネットワーク図

※設定 【集計単位：文、出現回数3回以上、共起関係：上位150】

図10に古津軽をつなげる発表会の振り返り学習における共起ネットワーク図を示す。サブグラフ【02】では「見る」、「ポスター」、「全校」などの語が共起している。一連の学習で学んだことを校内の多くの人に伝えるために、どこに掲示すればよいか考えていることが読み取れる。このことは、サブグラフ【06】【07】においても同様の傾向が認められた。最後の活動として実施した「発表会の打ち上げ」時のテキストはサブグラフ【03】【04】【08】に表された。授業を長期休業直前に実施したこともあり、長期休業中、居住地（津軽）で実施されるイベントの「ねふた」が多く出現し、「おいしい」と共起していた。

学校では、ポスターを見た教師から感想が書かれたメモ用紙を受け取った児童が、「こんなメモ（感想用紙）を準備すればいいのに」と話す様子が見られた。



6. 事前事後アンケート

表2に事前事後アンケートの結果を示す。問1について、事前では、B以外の児童では昨年度の学習からは離れた内容を記入していたが、事後ではA、B、Eにおいて今年度の学習内容に関わる記述が確認された。特にAとBの記述では、外部講師（津軽あかつきの会）の取り組みやその想いに触れるような内容であった。問2について、津軽のことを誰に伝えたいかという問いには、県外の人や親戚、著名人などが回答されており、事前と事後で大きな違いは見られなかった。一方で、何を伝えたいかという問いには全員が事後のアンケートにおいて、今年度の外部講師から学んだ内容を回答をした。問3では、事前と事後における回答の変化が児童によって異なった。Cは事前で津軽との関連が少なく、自分の興味関心に基づいた内容を回答していたが、事後では「タイムマシンで昔に行ってみたい」と回答した。Cは一連の学習の中で、外部講師（津軽あかつきの会）から昔の津軽の食べ物や暮らしについての話を意欲的に聞いていた。Bでは、事前で昨年度の学習内容を回答したが、事後で今年度の学習内容を回答した。Dでは、事前で「色々あって迷う」と回答したが、事後で「場所、地域の郷土料理」と具体的に回答した。問4について、事前では、伝える相手やその方法を考えた回答が多かったが、事後では実際に自分ができそうなことや既に取り組んでいること、将来の夢に関連付けたことを回答していた。

表2 事前事後アンケートの結果

対象児	問1：津軽のどんなところが「好き」「すてき」「いいな」と思う？	
	事前	事後
A	RINGO MUSICが次々と曲をリリースしてくれるところ りんご農家が美味いりんごを育てるところ	津軽あかつきの会のみなさんが郷土料理をみんなに伝えるところ 津軽醤油などを津軽の食材を使った料理があるところ
B	津軽には色んな建物があっていいなと思いました 津軽には色んな食べ物や有名な食べ物があって好きだなと思いました	昔の人が味や料理を受け継いでいることをいいなと思いました
C	岩木山、空、公園、トマト、白い所、トーマス、お菓子、ポケモン	雪、綺麗な場所
D	食べ物、餅、文化、立役武多、場所、弘前市、青森市、祭り	文化、歴史など
E	津軽の人が親切にできる	味噌と醤油が好き

対象児	問2：津軽のことを伝えるときは、だれに なにを 伝えたい？	
	事前	事後
A	だれに？ KAWAII LAB.のみんな、野球などスポーツ選手、カプスの鈴木選手、バスケの八村選手 なにを？ りんごむすめ、あるぶずおとの、リーフ、クローバーのメンバーの名前と曲、ブランシェーの選手のすごさ	だれに？ りんごむすめなどリンゴミュージックの人たち、青森県の中で偉い人、参議院議員 なにを？ 津軽あかつきの会さんが教えてくれた郷土料理の魅力
B	だれに？ 県外の人、デイサービス なにを？ 津軽	だれに？ 県外の人、デイサービスの人、家族、中学部 富等部 なにを？ 昔の味やお店、古津軽
C	だれに？ 大谷さん、デコピン なにを？ 津軽のいっぱい、土手町ボウリング	だれに？ りんご娘、未来、AI なにを？ 味噌、醤油
D	だれに？ 県内外の親戚、従兄弟達 なにを？ 文化や祭り、場所など色々	だれに？ 親戚のみんな なにを？ 味噌、醤油、食べ物
E	だれに？ 県外に住む従兄弟 なにを？ 津軽の良い所を教えたい 津軽味噌のことを知ってほしい	だれに？ 従兄弟 なにを？ 津軽味噌と醤油を教えたい

対象児	問3：津軽の、くわしく知りたいこと、調べたいことは？	
	事前	事後
A	アルプスおとめなビステージのリハーサルなど本番直前のドキュメンタリー	津軽の桜の木の数、津軽の鬼コの秘面、津軽びいどろの作り方、種類
B	昔の建物の中を知りたい	郷土料理、建物、味、食べ物、飲み物
C	虫とかきのこと、ポケモン、アクション仮面、仮面ライダープラム	タイムマシンで昔に行ってみたい
D	色々あって迷う	場所、地域の郷土料理
E	津軽のラジオが知りたい	津軽の生産物をもっと知りたい

対象児	問4：津軽を未来につなげたり、伝えたりするために「じぶんのできそうなこと」は、どんなこと？	
	事前	事後
A	会ったことのない人への伝え方を勉強する	勉強を続ける
B	ポスターを作って色んなところに貼る	お店を受け継ぐ、郷土料理を作る
C	サンタクロースみたいにやる 大工さんをお願いする	簡単料理を作ってみる
D	これから親戚に伝えて広める	津軽地方をモデルにしたアニメを作る
E	ポスターを作ってから配る	津軽のかき氷を作って県外の人に伝えたい（りんご味など）

V 考察と課題

本実践では、小学部第5・6学年の6名を対象に、郷土に関する学習を行った。昨年度の「古津軽」の学習を起点とし、「津軽醤油」と「郷土料理」を外部講師から学んだ後、学校に招いて「古津軽をつなげる発表会」を行った。あわせて、発表会後は発表会に参加していない人にも学びを紹介するために、校内に掲示物を貼るなど「小さなアクション」の活動を行った。

一連の学習の結果、各学習場面において外部講師から得た新しい知識を既知の知識とつなげる様子や他者を意識して思考する様子が多く観察された。事前と事後に実施したアンケートを比較すると、自身の興味関心に基づいた記述が減り、今年度の学習内容に関する記述が増えた。家庭においても本実践に関するやりとりがあったという報告を受けた。

以下、地域人材・地域資源を活用した学習の効果的な展開、エージェンシーの発揮を促す指導・支援について考察する。

1. 地域人材・地域資源を活用した学習の効果的な展開のための教師のファシリテーション

今年度の実践では、「津軽醬油」で加藤味噌醬油醸造元、「郷土料理」で津軽あかつきの会を外部講師とし、協働した。

実践開始前には、研究の目的、児童の実態、具体的な活動内容、児童の実態に応じた教材等の具体的な手立てについて教師・外部講師は複数回打合せを重ね、共通理解を図った。その結果、今年度児童が初めて関わることになった津軽あかつきの会から児童への接し方等に関する不安感の訴えは無かった。また実際の学習活動では、教師側と外部講師側で活動のねらいを達成するためにそれぞれの役割を全うすることができた。それぞれの外部講師は児童の実態に即し、五感を活用し、好奇心を高めるような学習内容を設定した。児童は津軽あかつきの会に積極的に関わる様子が多く見られ、学習への意欲的な参加も確認された。

事前の打ち合わせは結果的に、児童と外部講師との心理的距離を近付け、お互いに安心して学習活動に取り組むことを促した。先行研究（弘前大学教育学部附属特別支援学校、2024）では、地域協働型の学習活動が、児童生徒と地域の人との間で望ましい相互作用を生む機会にするための要点として、児童生徒が学びやすい状況の設定をすることが重要であり、そのために教師には地域の方々と児童生徒の相互交流を促進するファシリテート能力が求められると指摘しており、今年度の実践の結果は先行研究の文脈を再確認するものとなった。

さらに家庭においても、外部講師の店に行くことを提案したり、外部講師から学んだことを紹介したり、郷土料理を保護者と一緒に作ってみたりなど、学びを広げている様子が確認された。保護者も生徒の学習における共同エージェントとして重要な役割を果たす（OECD, 2019）。今回の実践における家庭との連携は、普段行っている連絡帳等での学習内容の共有と、家庭における本実践に関係すると思われる児童の発言の収集の2点であった。家庭と学習内容やその様子について共有することの効果の高さとともに、家庭での様子を引き出していく教師のファシリテーションの重要性を再認識することができた。

2. 知的障害特性に応じた学習の手立て

実践の全体構成は大きく「醬油のひみつ」学習、「郷土料理調理体験」学習、「古津軽をつなげる発表会」、「小さなアクション」の4つであった。

定量テキスト分析の結果を踏まえてそれぞれの活動の詳細を分析すると、「醬油のひみつ」学習（図6）において、児童が昨年度学習した「津軽味噌」を起点に、醬油について思考する様子が確認された。具体的には、もろみの変化を見た際には、「味噌みたい」などの発言があり、既にもっている知識と比較しながら醬油について学んでいた。過去の経験を活用しながら学ぶことを促進した要因として、学習計画が挙げられるが、加えて、昨年度と同じ外部講師（加藤味噌醬油醸造元）であったことや活動場所（加藤味噌醬油醸造元の店内）であったことも大きかったと推測される。

「郷土料理調理体験」学習（図7）では、調理体験に関する語が強く示されており、調理体験が児童に大きな影響を与えたことが読み取れた。児童にとって、調理体験は影響力のある活動であっただけに、意識が調理の工程や味に強く向いていた。調理体験はまさしく五感を通した身体性のある学習活動であり、その効果が実証された。一方で、知的障害のある児童は、同年齢の児童と比較すると、学習によって得た知識や技能が断片的になりやすい傾向がある（米田、2008）。加えて、本実践は五感を通した身体性のある学習活動を志向したこともあり、眼前の情報に意識が強く向き、断片的に捉えてしまう可能性があった。そのため、

本実践においては、その特性を念頭に置きつつ、発問や言葉掛け、視覚教材による振り返りの方向付けを適宜行ったことによって、活動同士の学びがつながるように支援を行った。その結果、図7から、「味噌」「醤油」「津軽」といった前時までの学習内容と、「郷土」といった新たな学習内容との結び付きが確認でき、児童が活動同士の学びをつなげていることがうかがえた。

さらに、図7より、「郷土」、「守る」、「伝える」や「昔」、「受け継ぐ」といった語の共起が確認されており、児童が学びを広く捉え、地域文化の継承に関心を寄せていることが推察された。「郷土」、「守る」といった語は特に、外部講師への質問（事前に学校で作成）や、振り返り学習における古津軽日記・古津軽ジャーニー内の記述で多く見られた。これらは教師による学習計画や表出場面の明確な設定等の工夫が、活動同士の学びのつながりやその広がりをもたらし、それを示唆している。したがって、身体性を伴う学習活動を取り入れる場合には、本実践のように、児童の意識を適切に方向付ける手立てを学習計画の時点から積極的に講じることが有効であるといえる。

3. 児童の体験→振り返り→新たな視点での学びという学習サイクル

2つの外部講師との学習活動を経て設定した「古津軽をつなげる発表会」では、図8に示されてあるように、2つの外部講師から学んだことをさらにつなげている様子が確認できた。発表会という学習活動の特徴やその設定により、それぞれの学習の統合を強く促すことができた。発表方法や内容は児童が考え、その思いを可能な限り保障した。このように児童のアイデアや役割等の選択を保障したことは結果的に、発表を成功させようと準備活動に取り組むモチベーションを高めることに作用したと考えられる。

「古津軽をつなげる発表会」やその後の振り返りでは、参観者から多くの称賛を受けた。その成功体験は、次の活動である「小さなアクション」のモチベーションとなり、学びの好循環が生まれていた。つまり昨年度と同様に採用した、「体験→振り返り→新たな視点での学び」という学習サイクルは、学びへの前向きな気持ちや他者への働きかけ、他者と協働することの意欲の向上にも影響を与えたと考えられる。

4. エージェンシーの発揮を促す指導・支援

外部講師との学習活動では、児童が外部講師に積極的に関わる様子が見られた。疑問点について質問をしたり、作業の手伝いを要請したり、感動の気持ちを伝えたりなどその働き掛けの種類は多様であった。例えば、学習活動後の振り返りにおいて、「今度来た時は、加藤氏にいっぱい質問したいです。」や「昔の店は昔の人が受けつないでいて僕も店を受け継いでいきたいと思います。また、津軽あかつきの会さんといっしょに料理を作りたいです。」といった今後の目標に関する記述があった。これらの児童の様子から、五感を活用した体験学習と外部講師との対話が、新たな目標を設定する動機付けとなっていた。このことは、あくまでそのきっかけこそ教師によるものであったものの、眼前の出来事に向けてエージェンシーの発揮を促す可能性を含んでいたものと推測される。

昨年度の実践の課題として、児童のエージェンシーを発揮する場面が限定的であったことが挙げられていた。そこで本実践では、児童が主体となって活動する場面を増やすために発表会を設定した。また、各学習場面において、児童全員での話し合い活動や作業に従事する際にはペア活動を積極的に取り入れ、協働の要素を強くした。さらに「古津軽をつなげる発表会」に向けた準備活動や「小さなアクション」の活動では、児童が選択、決定する機会が多く内在されていた。具体的には、表現方法や内容、発表時のパフォーマンス、校内での発信方法であった。教師は、聞き手の立場を意識できるような支援は講じたものの、児童の思いや決定を最大限尊重し、協働して発表等をつくっていった。

その結果、児童は主体的にそれぞれの活動に取り組む中で、学びを振り返りながら、自分なりに「伝える」手立てを見出し、自己の考えを整理・表現しようとする姿が多く見られた。準備活動では2人1組のペア、「小さなアクション」の活動では6人全員のグループで行ったため、お互いの考えに触れ、検討する機会も多かった。その際には、聞き手を意識する言動が多く確認された。準備活動ではペアで協働した分、時間を要するペアもあったが、授業時間内で終わらないと予測すると、休み時間を活用するなど自らスケジュール

を変更、調整する様子も見られた。

生徒が自らの学習のエージェント (agents) であるとき、つまり何をどのように学ぶかを決定することに積極的に関与するとき、生徒はより高い学習意欲を示し、学習の目標を立てるようになる (OECD, 2019)。児童6人が「古津軽をつなげる発表会」に向けた準備活動や「小さなアクション」の活動のエージェントであったことにより、発表や校内での発信の目標を立て、達成に向けて仲間や教師と協力し、自分で選択・判断しながら活動をつくりあげようとしていた。その様子はまさしく「変化を起こすために、自分で目標を設定し、振り返り、責任をもって行動する能力 (the capacity to set a goal, reflect and act responsibly to effect change, OECD, 2019)」、すなわちエージェンシーを発揮しようとしている姿といえよう。

VI 参考・引用文献

弘前大学教育学部附属特別支援学校 (2024) 地域の人たちとの社会的相互作用でアップデートする子供の学び. 研究紀要, 24.

OECD (2019) OECD Future of Education and Skills 2030 Conceptual learning framework Concept note: Student Agency for 2030. (https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/concept-notes/Student_Agency_for_2030_concept_note.pdf)

牛澤賢二 (2018) やってみようテキストマイニング 自由回答アンケートの分析に挑戦!, 朝倉書店.

米田宏樹 (2008) 知的障害とその教育. 中村満紀男・前川久男・四日市章 (編), 理解と支援の特別支援教育. コレール社, 135-144.