

授業のユニバーサルデザインと学習リーダーを用いた 小学校の授業実践

奥宮 智子 高知県内公立 S 小学校

是永 かな子 高知大学教育研究部

／高知ギルバーク発達神経精神医学センター

要 旨：本研究では、授業のユニバーサルデザインと学習リーダーを用いた小学校 5 年の授業実践を検討した。具体的には 201X 年 4 月～7 月にプレ評価、201X 年 8 月に支援策検討、201X 年 9 月～201X+1 年 1 月に授業実践を行い、実践後にはポスト評価を実施した。プレ評価に基づいて、以下の柱に従ってユニバーサルデザイン授業実践を行った。第一に、環境の工夫としての座席の配慮や板書の構造化、具体的なノート指導、第二に、情報伝達の工夫としての端的な説明、板書の構造化とキーワードの提示、第三に、活動内容の工夫としての課題選択場面の設定や学び合いの活用、第四に、教材・教具の工夫としての ICT の活用や振り返りの視点の提示、第五に、評価の工夫としての肯定的評価や評価の視覚化等である。同時に学習リーダーの定着のための支援を継続的に行った。結果として、プレ評価とポスト評価比較によって SDQ やアンケート、授業評価、学習到達度において数値の向上が見られた。

Key Words： 授業のユニバーサルデザイン、学習リーダー、小学校

1. はじめに

2017 年 3 月に告示された小学校学習指導要領では、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を通して、基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力等を育むとともに、主体的に学習に取り組む態度を養い、個性を生かし多様な人々との協働を促す教育の充実に努めることが示されている⁴⁾。多様な人々との協働の実現のためには、小学校段階から協働学習を通して学習理解を促さなければならないと考える。合わせて、2020 年度「新学習指導要領」全面实施に向けた移行措置にかかる授業改善をしていく上で、教師主導の知識伝達型授業からの脱却、能動的な学びの実現に向けた授業改善が必須である。高知県教育委員会は、「主体的・対話的で深い学び」を実現するための、授業づくりの基礎・基本となる内容を「高知県授業づくり Basic ガ

イドブック」として示し、すべての児童が主体的・対話的に学習できるようにするための指導方法等の工夫を提案している⁵⁾。

児童自ら学習の主体者として学習を展開するための方法として、学習リーダーを活用した授業がある。学習リーダーとは教科リーダーとも言われ、へき地・小規模校の複式学級で取り入れられている⁶⁾。リーダーは日替わりですべての児童が担当する。自分たちの力で学習を深め、協働解決することで「学習の主体者である」という自覚や自信、新たな課題への挑戦にもつながることが指摘されている。学習リーダーを用いた授業では、「前時の振り返り」「見通し」「自力解決」「集団解決」「まとめ」「振り返り」など学習過程に応じた簡単な話型例を示した学習資料を活用して学習活動を進め、児童が主体となった学習展開を図る。児童の主体的な学びによって学力向上などの成果が期待されている¹⁾⁶⁾。

また、通常学級で学ぶ障害のある児童などへの指導としては、個々の児童の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的か

つ計画的に行うものとする」とされており、様々な教育的配慮の必要な児童を包括した授業の在り方を検討する必要がある。

このような背景もあって現在、通常学級におけるユニバーサルデザインを意識した授業改善が求められていると考える。高知県教育委員会は、2013年3月に『すべての子どもが「分かる」「できる」授業づくりガイドブック～ユニバーサルデザインに基づく、発達障害の子どもだけでなく、すべての子どもにあると有効な支援～』²⁾を公表した。ここではユニバーサルデザインに基づいた授業を、発達障害のある児童をはじめ、すべての児童が「分かる」「できる」ように工夫、配慮された授業と定義づけている。

以上をふまえて本研究では、主体的・対話的に深い学びを実現するために学習リーダーを活用した授業実践を行い、同時に教育的配慮の必要な児童を含めた通常学級におけるすべての児童が「分かる」「できる」ことを目指すユニバーサルデザインを融合した授業実践を通して授業改善を行うこととした。

●

II. 方法

1. 実践対象

研究対象は、S小学校の5年生とした。S小学校は「生き生きと主体的に活動できる児童の育成～深く考え、学び合う指導方法の研究～」を研究主題としており、学習リーダーを活用している。5年生は児童数27名(男子15名、女子12名)である。学級にはADHDと診断された児童が1名、診断はないが通級指導対象であった児童が1名、低学力のため個別の指導計画を作成した児童が3名在籍しており、他にも個別支援が必要な児童が複数名在籍している。

2. 分析の視点・使用尺度

201X年4月から7月には児童の実態把握のため、授業中の行動観察、SDQ(Strengths and Difficulties Questionnaire, イギリスの児童精神科医、ロバートN.グッドマンによって開発された、2歳から17歳までを対象とした行動スクリーニングアンケート)、Q-U(QUESTIONNAIRE—UTILITIES, 楽しい学校生活を送るための自己評価アンケート)、授業評価票(授業者用、参観者・児童用)、「学習リーダーをするのは楽しいですか」、「どんな力がつ

くと思いますか」の2項目である学習リーダーアンケート(Fig.2参照)、学習到達度を確認するために各教科の単元テスト、標準学力テスト結果(Fig.3, 4参照)をプレ評価として実施した。プレ評価より課題を把握し、201X年9月から11月にかけて課題改善のための授業実践を行った。ポスト評価は、201X年11月から12月にかけて、授業中の行動観察の分析と、授業実践後にSDQ、授業評価票、学習リーダーアンケート、単元テストを実施し、プレテストとポストテストの比較を行った。その他、児童の授業中の行動を写真及びビデオ撮影を行い、児童の主體的な学び合いを分析した。その際、SDQの分析方法はプレテストとポストテストで対応のあるt検定を行った。

3. 対象学級の実態

学習リーダーを活用した授業の定着段階は主體的な学びが弱く、話型(資料1)をもとに徐々にパターン化した学習ができるようになった段階であった。授業実践のプレ評価としてのSDQの結果では、教師評価における「情緒」と「仲間関係」、保護者評価における「仲間関係」の課題が顕在化した。授業においても自分の解答が合っているかどうかなどの自信のなさや基礎的な計算問題でつまづく様子が見られ、児童同士のつながりも弱かったため、学習理解促進と学びにおける主体性育成が必要であると考察した。授業評価票の内容は、授業者用、参観者・児童用として、比較ができるよう作成した。全10項目の内1～5項目はユニバーサルデザインに基づく授業づくり、6～10項目は主體的な学びに関する項目を設定し、実践前後の比較検証を行った(資料1)。4月の学力テストの結果は、国語評定1の割合が23.1%、算数評定1の割合が38%であり、観点別に見ても全国平均より下回る項目が多かった。また1学期の単元テストの得点率は国語73%、算数72%、理科81%、社会76%と8割を超えておらず、中でも算数の「考え方」が63%と低かった。下学年での学習内容未定着があり、学級全体の思考力の弱さのみならず学力の二極化も顕在化し、一斉指導の中でいかに個別配慮を行うかが課題であった。

4. 授業改善の視点・工夫

以上の実態を念頭に8月に授業案を検討し、9月から授業実践を行った。具体的には環境の工夫としての座席の配慮、板書の構造化、ノー

ト指導を行った。情報伝達の工夫としては伝わりやすい指示や説明を心がけ、振り返りの視点を明確にした。活動内容の工夫としてはペア・グループ学習の活用、課題を選択できる場面を設定した。教材・教具の工夫としてはICTの活用、振り返りの文例や時間の見通しを提示した。評価の工夫としては肯定的評価や評価の視覚化を行った。

5. 倫理的配慮

倫理的配慮としては、学校長をはじめ、教職員へ文書及び口頭で研究の目的と趣旨の説明を行い、同意を得た。また、実践対象の子ども

の保護者に研究依頼として文書で説明を行い、学級の取組及び成果について報告する際、個人が特定されない旨を明記し、承諾を得た。

III. 結果

1. 環境の工夫

低学力のため個別の指導計画を作成した児童を前の方の席にして机間指導の頻度を高めるなどの座席の配慮を行った。そのうえで、単元の見通しをもって学習できるように単元計画表(写真 1)の掲示や、授業が始まる前に板書

資料 1 話型

授業をつくるための台本 ～算数 version～

1、前時振り返り【3分間以内】

- ①前時のまとめの振り返りをします。まとめを唱えてください。【約30～1分】
- ②振り返りジャンケンをします。〇〇の方が前時のまとめを立てて言ってください。(勝ちか負けか決める)【約2分】

2、問題の確認【7分間以内】

- ③先生、今日の問題をお願いします。
- ④今日の問題をみんなで読みましょう。せーの。
- ⑤算数の3視点から発表してください。(分かっていることは何ですか。聞かれていることは何ですか。)
- ⑥では、どんなめあてにしますか?せーの。発表してください。
- ⑦めあてを赤で囲んでください。めあてを書けた人から立って1回読んで座りましょう。
- ⑧先生、まとめの1行目を書いてください。
- ⑨みんなで今日のめあてを読みましょう。せーの。
- ⑩求める方法は何か。発表してください。
- ⑪課題は解けそうですか?グーパーで合図をお願いします。せーの。(わからない人がいるので、[大ヒント大会]です。ヒントを言ってください。)

3、一人学び【7分間以内】

- ⑫それでは一人学びを始めてください。時間は(6)分です。
- ⑬1分経ったので分からない人は、ヒントを求めに友だちに聞きに行ってください。
- ⑭3分経ったのでノート展覧会をします。友だちのノートを見に行ってもいいです。
- ⑮(タイマーが鳴ったら)一人学びをやめてください。

4、ペア・グループ学び【5分間以内】

- ⑯これからペア・グループの時間です。時間は(3)分です。動きまわってください。

5、全体学び【13分間以内】

- ⑰席に戻ってください。これから全体の時間です。考えたことをドンドン発表してください。
- ⑱それでは考察に入ります。みんなからの意見の中で『違うところ』『同じところ』『似ているところ』『考えられるところ』を発表してください。(今日は考察を班でまなボードにまとめてください)

6、まとめ【5分間】

- ⑲まとめの1行目に続いて自分でまとめを書いてください。(どうしても分からない人はほとんどの人のノートを参考にしてもいいです。)書けた人は立って読みましょう。(時間を(3)分とするので全員がまとめを書ききりましょう。)
- ⑳まとめを発表してください。(自分が気づかなかったところを見つけ、書き加えましょう。)
- ㉑まとめを青で囲んでください。

7、振り返り・練習問題【5分間】

- ㉒S小振り返りの視点を使って、振り返りを書きましょう。
- ※㉓練習問題をします。振り返りが書けた人は取り組んでください。(黒板を確認する)

グッズの掲示(写真 2)を行った。書くことの手立てとして、全員の机にノートづくりの例(写真 3)を張り付け、見開き 1 ページ分書くことを目指して取り組んだ。当初板書量は学力の高い児童も含め、ノート左半分であったが、回数を重ねるごとに書く量が増え、記述内容の質が高まっていった(写真 4,5)。

2. 情報伝達の工夫

短めに話すなどの伝わりやすい指示や説明を心がけたうえで、問題の気づきを確認するた

め、本時で使う学習用語としてのキーワードを示した(写真 6)。授業始めに提示したキーワードが授業展開で子どもの説明で言及されたら、移動して黒板に貼り付ける。随時学習のためや解き方のヒントを確認し、全ての児童が自力解決できるための手立てとした。キーワードの提示により、解き方を考える時や本時のまとめの際に、児童が本時のキーワードを意識して発言できるようになった。

他にも児童が自分の言葉でまとめが書ける手立てとして、赤ボードの「本時の学習課題・

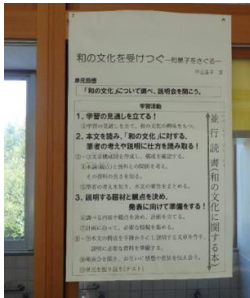


写真 1 単元計画表

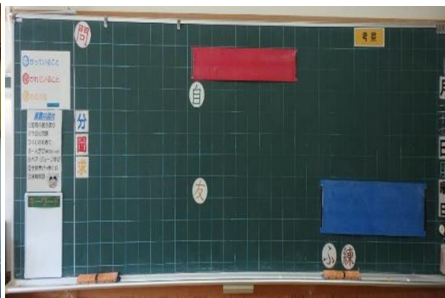


写真 2 板書グッズの掲示

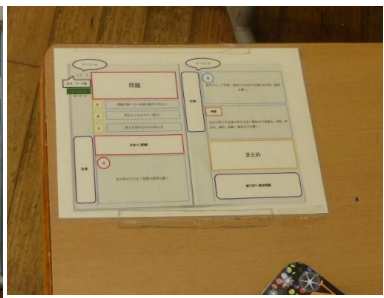


写真 3 ノートづくりの例



写真 4 授業実践前のノート

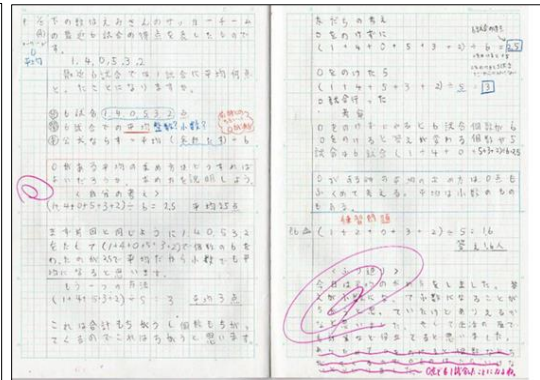


写真 5 授業実践後のノート

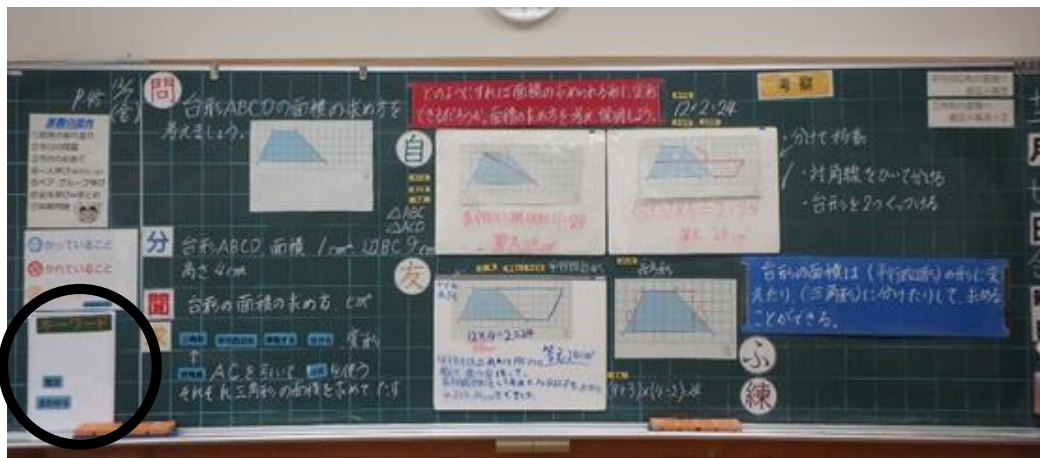


写真 6 キーワードの提示

めあて」と青ボードの「まとめ」の整合性を図り、めあてを立てた段階でまとめの書き出しの言葉を示して、見通しをもって学習できるようにした。まとめを自分の言葉で書くことができるように、キーワードを入れて書くこと、書き方が分からない時は友達に聞いても良いことを全体で確認して、全員がまとめを書けることを目指した。取り組み当初は、友達のノートを参考にする子どもも多かったが、継続することで自分でキーワードを入れ、文章が書けるようになった児童が増えた。

3. 活動内容の工夫

課題を自ら選択できる場面を設定した。また、授業の中で友達と話し合いをすれば、自分の気づかなかったことに気づくことができ、学習の苦手な子どもは友達に聞くことで理解できるようにもなるため⁵⁾、毎時間自分で考えたことを友達に伝えたり、聞いたりして学習できるペア・グループ学習を取り入れた。ペア・グループ学習の際には、友達のノートを見ても良いこと、友達にヒントを聞きに行っても良いことを学級のルールとした。ルールに基づいて行動ができていないか、主体的に学び合っているかどうか



写真 7 赤ペン評価



写真 8 学び合う様子

かを写真及びビデオを見直し、分析した。その結果、自力解決で分からなかった児童を含め、解けている児童もノートに友達の考えを写したり、自分から聞きに行ったりする姿が見られるようになったため、活動内容の工夫が学び合いの向上につながる手立てであると考察した。ペア・グループ学習の際の教師の支援は、机間指導によって取り組む姿勢が良い子どもを赤ペンで評価をしたり(写真 7)、シールを貼ったりするとともに学習のつまずきが予想される場合にはヒントカードを配布した。これらの取り組みにより、学ぶことを諦めずに取り組む姿勢が増え、主体的に学びに向かう様子が散見された(写真 8)。

4. 教材・教具の工夫

教室には電子黒板が設置されているため、教科書の該当ページを提示しつつ教示した。まとめの後は、学習したことを振り返ることでより深い学びへとつながることを意識し、振り返りをノートに書くことを継続した。その際には資料 2 に示す「振り返りの視点」を明確にし、書き方の例をノートの表紙の裏に貼り付け、振り返りを書く手立てとした(写真 9)。具体的には、①できるようになったこと、②新しく気づいたこと、③もっとやってみたくいこと、④疑問に思ったこと、⑤友だちの考えから学んだこと、⑥大切にしたいと思ったこと、⑦驚いたことや興味をもったこと、⑧他の場面や生活の中で使えそうなことの 8 点である。良い文例としては、「今日は、〇〇について考えました。はじめは、□□と考えていました。そして、△△さんの◇◇の考えを聞いて、・・・ということがわかりました。今は、**と考えるようになりました。それで、◎◎についてはどうなるのだろうか調べてみたくなりました」等の内容を示した。その結果、初めは 2～3 行程度の振り返り文




写真 9 S小振り返りの視点を使用している様子

であったが、書くための手立てを取り入れたことで、具体例を参考に振り返りを書ける子どもが増えた。また書く時間が十分に取れた時に内容の質が高まる傾向も見られたため、授業のタイムマネジメントも重要であることが分かった。また教科書の中にある表やグラフをミニカードにして前に置き、わからなかったら取ってもよいとするような環境設定を行った。

5. 評価の工夫

解き方が分からない子どもには一緒に解き方を考えたり、赤ペン評価を入れたりして、全ての子どもに声をかけることを心がけ、褒めることを意識した(写真 10)。また挙手が少ない子どもがいたため、グループ学習の際に「まなボ

資料 2 S小振り返りの視点



しょう ふ かえ してん

S小 振り返りの視点

～学びを自覚し、学びをつなげる振り返り～

- ①できるようになったこと
- ②新しく気づいたこと
- ③もっとやってみたいこと
- ④疑問に思ったこと
- ⑤友だちの考えから学んだこと
- ⑥大切にしたいと思ったこと
- ⑦驚いたことや興味をもったこと
- ⑧他の場面や生活の中で使えそうなこと

【良い例】

今日は、〇〇〇〇について考えました。

はじめは、□□□□と考えていました。

でも、△△さんの◇◇◇◇の考えを聞いて、・・・ということがわかりました。

今は、*****と考えるようになりました。

それで、◎◎◎◎についてはどうなるのだろうか調べてみたくなりました。

(新たに・・・についての疑問がわいてきました)

(今日思ったことは、・・・のときにも使えらると思いました)



写真 10 取組の良い児童に赤ペンチェック

ード」を提示し、数人で話し合いながら考えを書き込んでいく方法も活用した(写真 11)。これらの取り組みにより、一人では自信のない子どもも友達と一緒に発言をするときには抵抗なく自分の意見を発表できたり、友達と話し合っ

7. 実践の評価

(1)SDQの結果

ポスト評価としてのSDQは201X年12月に実施した(Fig.1)。結果として、行為、多動不注意、情緒面の得点は低下し、向社会性の得点は高くなった。SDQの得点平均値のプレ評価とポスト評価の比較を行ったところ、向社会性+4.5ポイント平均値が高くなり、行為-1.89、多動・不注意-0.81、情緒-4.27ポイントと平均値が低くなった。各尺度におけるプレとポストの差を検討したところ、仲間以外の項目で有意な差が認められた。(行為尺度,t=5.35,df=25,P<0.001;多動・不注意尺度,t=1.70,df=25,P<0.001;情緒尺度,t=1.70,df=25,P<0.001;向社会性尺度,t=1.70,df=25,P<0.001;TDS尺度,t=1.70,df=25,P<0.001)。

(2)学習リーダーアンケートの結果

全体的に肯定的な評価がプレ評価もポスト評価ともに高いが、2学期は、1学期と比較して、「楽しい」の割合が増加した。一方で2学期には8%の子どもが「楽しくない」と回答しており、「学習リーダーになるとノートが取りにくい」等の意見があった。

(3)単元テストの結果

社会と算数の単元テストの結果を実践研究前後で比較した結果、全体的に2学期(11月)の



写真 11 「まなボード」

数値が高かった(Fig.3, Fig.4). 社会では、「思考・判断・表現」が12%、「技能」が14%高くなり、算数では、「知識・理解」と「思考・判断・表現」が11%高くなった. このことは、一斉指導の中であっても教材を工夫したり、個別の声かけとして評価の工夫を取り入れたりしたこと、活動内容の工夫によるペア・グループ学習など工夫が功を奏したと分析した.

な学びの項目の「まとめ」の項目で改善傾向が見られた(Fig.5, Fig.6).

(4)授業評価票の結果

児童用アンケートにおいては、特にユニバーサルデザインの項目の「評価の工夫」、主体的

IV. 考察

本研究では全ての児童が「わかる」「できる」ことを目指す授業のユニバーサルデザインと児童同士が学び合う学習リーダーを用いた小学校5年の授業実践を検討した. 授業実践前の実態把握として各種アンケート結果や授業観察から、学級集団の課題を把握し、具体的な手

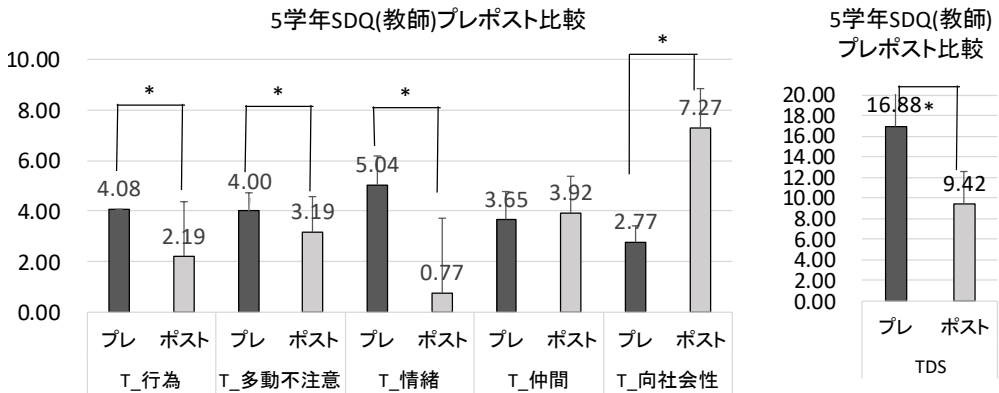


Fig. 1 5 学年 SDQ(教師)プレポスト比較

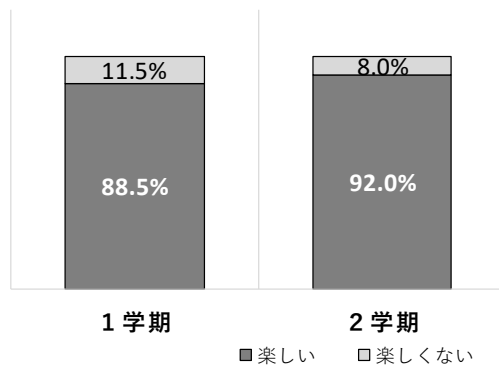


Fig. 2 「学習リーダーをするのは楽しいですか」の回答結果

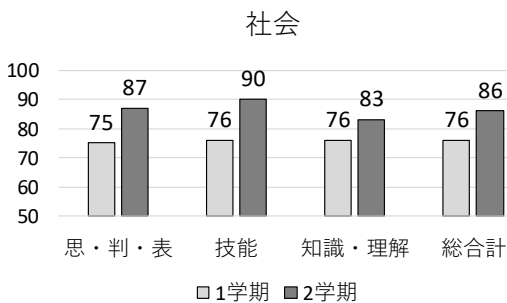


Fig. 3 社会の単元テストの結果

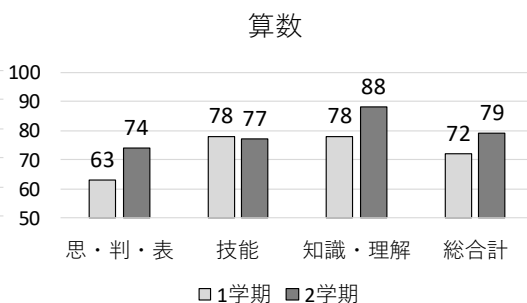


Fig. 4 算数の単元テストの結果

立てを授業実践において実施した。

SDQ の教師版プレ・ポスト評価では、児童の行動観察で課題にも挙げられた情緒面の改善傾向が見られた。これは、児童一人ひとりへ机間指導による評価の工夫によるものと考察

した。しかし、仲間関係の困難性が改善傾向に及ばず、学級経営の課題として今後検討していく必要がある。

学習リーダーによる授業進行では、挙手や児童同士の対話が増えた。また学習リーダーは話

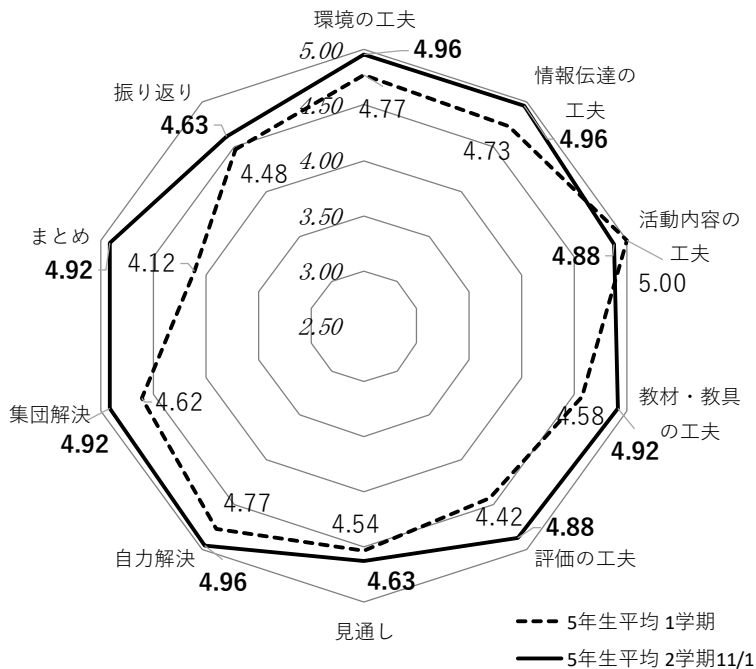


Fig. 5 児童用アンケートの実践前後の比較

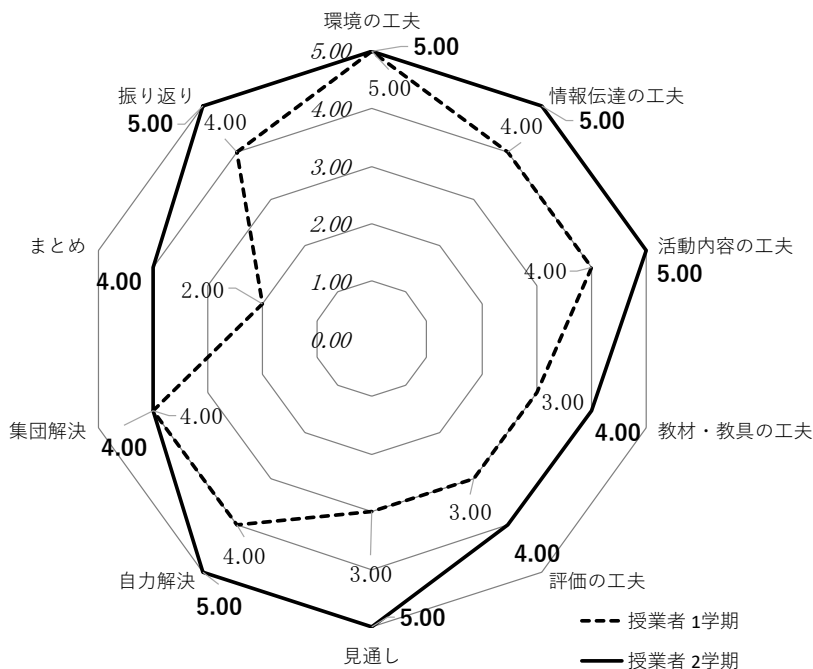


Fig. 6 教師用アンケートの実践前後の比較

型を用いて授業を進行するため、学習リーダー担当回数を重ねるごとに児童が慣れ、スムーズに授業を進められるようになった。1学期の「楽しくない」理由にあげられた「学習リーダーをしないと発表できない」という意見を受け、学習リーダーにも発言権がある等の手立てを取り入れたため、その影響もあると考える。自力解決の際には、「1分たったら分からない人はヒントを求めに友だちに聞きに行ってください」や「3分経ったらノート展覧会を始めます。友だちのノートを見に行ってもよいです」のセリフを学習リーダーの話型に入れ、分からない児童は友だちに聞いてノートに書くことなどを促した。学習の流れがパターン化した段階では、主体的に友達に聞いたり教え合ったりする主体性も見られるようになった。子ども自身が授業を進めることで、「みんなをまとめる力」や「物事を進行させる力」が高まり、「集中して聞くことができる」等と答えていることから、学習意欲の向上を子ども自身が感じ、学習リーダーの目的を子ども自身が理解していると考察した。子どもだけでは思うように進行できなかったり、担任の意図したように進まなかったりすることもあるが、自主的に友達と協力して取り組む対話的な学び^⑥を育成するためには有効な手立てであると考え。一方で、学習リーダー育成を図ることで、児童主体の授業スタイルが一定程度定着したが、児童によって個人差があるため、学習意欲はあっても声が小さくなったり、時間がかかって学習リーダーとして進めることに困難を示す児童、任せっきりになると対話の論点がそれたり、対話がストップしたりする等の課題は依然残っていた。また、ノートをとる時間確保の課題については、学習リーダーだけでなく他の児童にも必要であるため、板書の時間を確実に保障しなければならない。そのためには教師の意図的な時間配分のめどを子どもに示すなど、学習リーダーによる授業の進め方の支援を行う必要があると考える。さらに、S小スタンダードの話型はあるが、集団学びにおける「考察」の部分等での深い学び・探求的な学びのための手立てはまだ十分でない。以上から、学習リーダーを用いて児童主体で授業を進めるが、教師による軌道修正や論点整理のための介入などは常に必要であることも明らかになった。

ユニバーサルデザインの授業づくりについては、高知県のユニバーサルデザインの5つの視点で構成したことにより、授業の流れの明確

化や板書の構造化が図られ、ノート指導を徹底することができた。ノート指導については、年度当初に「ノートづくりの例」を確認し、月に1回のノート掲示も取り組んだ。自力解決では、肯定的声かけ、赤ペン評価などを取り入れたことで、児童の自信や「できた」という達成感につながったと考察した。児童用授業評価票では、「まとめ」の項目である「自分の言葉でまとめが書けた」という質問項目で改善傾向が見られた。これは、授業の中で見通しをもたせる環境の工夫と、全体共有の中で理解につなげるための学び合いである活動内容の工夫が有効であったと考察した。他にも電子黒板を児童自ら使用する等、ICTを使用してもよいとした手立てを取り入れることにより、全ての児童を対象に通常の学級内での効果的な指導を充実させることも意図した。結果、単元テストでは、1学期より2学期の学力の向上が見られ、児童同士の学び合いやユニバーサルデザインの視点を取り入れることにより学級全体的にも改善傾向が見られた。このことは、児童同士が学び合う学習スタイルと、学級全体を支援対象とした実践が効果的であったと考察した。

しかし全ての児童を対象にした支援のみでは伸びが乏しい児童が明らかになってきた。個別の児童に合わせた教材の作成は困難な場合も多いため、今後は特別支援教育支援員との連携を密にし、個別支援の充実を図ることが必要である。

文 献

- 1)笠井健一編著(2015)：小学校算数主体的・協働的な学びを実現するアクティブ・ラーニングを目指した授業展開，東洋館出版，pp. 144-157.
- 2)高知県教育委員会(2013)：すべての子どもが「分かる」「できる」授業づくりガイドブック—ユニバーサルデザインに基づく，発達障害の子どもだけでなく，すべての子どもにあると有効な支援—.
- 3)高知県教育委員会(2017)：高知県授業づくりBasicガイドブック—平成29年度改訂版—.
- 4)文部科学省(2017)：小学校学習指導要領(平成29年告示).
- 5)森健一郎，深見智一，朝倉絵美(2018)：複式学級におけるユニバーサルデザイン教育—へき地・小規模小学校の実践を通して—，北海道教育大学紀要教育科学編，69(1)pp. 393-404.
- 6)西留安雄(2017)：アクティブな学びを創る授業改革，ぎょうせい.

(受稿 2019.6.5, 受理 2020.1.6)