

ユニバーサルデザインに基づいた高等学校における 英語科の授業づくり

高知大学大学院 総合人間自然科学研究科 教育学専攻 特別支援教育コース
寺田研究室 寺田 信一
高知県立室戸高等学校 教諭 池上 ちさ

1 はじめに

高等学校への進学率が98%を超える中、文部科学省の「学校基本調査」(2014)¹⁾によれば、調査対象の中学校3年生(2008年度卒業の生徒)のうち、発達障害等困難のある生徒の割合は、約2.9%であり、そのうち約75.7%が高等学校に進学している。これらの高等学校に進学する発達障害等困難のある生徒の、高等学校進学者全体に対する割合は、約2.2%であった。また、課程別、学科別でみた割合は、全日制1.8%、普通科2.0%、定時制14.1%、専門学科12.6%、通信制15.7%、総合学科23.6%となっている。このことから、高等学校でも学習面、行動面において困難を抱える生徒の発達障害の可能性の存在を教師側は意識して指導することは急務である。さらに、2016年4月1日から施行される「障害者差別解消法」にあわせ、高等学校でも様々な入学生徒への対応が求められる。特別支援教育の必要な児童生徒数は増加傾向であるが、特別支援学校へ進学する児童生徒数は減少傾向にある現状を考慮すると、今後、インクルーシブ教育が進み、合理的配慮が求められる高等学校では、発達障害への理解を深め、支援体制づくりをすることが喫緊の課題になると考えられる。

本研究では、発達障害のあるなしにかかわらず、通常学級における学習につまずきのある生徒への海津、平木、田沼、伊藤、Sharon(2008)²⁾が開発した多層支援モデル(MIM: Multilayer Instruction Model, 以下MIMとする)を用いることで、異なる学力層の子どもに対応した指導・支援を提供できると考える。これは、すべての子どもが「分かる」「できる」授業づくりを目指し、ユニバーサルデザインに基づく有効な支援(高知県教育委員会,2013)³⁾を提案することにもつながる。また、それは、東京都日野市(2010)⁴⁾が指摘するように、今までの教育姿勢を新たに意識的に行うことだけでユニバーサルデザインという視点の取組は、達成可能なものなのだと考える。

2 研究の目的

本研究は、多様な生徒が入学してくる高等学校の現状を踏まえ、MIM(海津ら,2008)の1stステージに焦点を合わせ、英語科の授業で誰もが分かるユニバーサルデザインに基づく授業づくりを実践し、その効果を検証することを目的としている。

3 研究内容

(1) 方法

ア 学校の状況

協力いただくA高校は特色あるカリキュラムを組み、それを生かして未来に向かって自らの道を切り拓く生徒の育成を目指している。特別支援教育コーディネーターを中心に、校内支援体制も整っている。さらに、教職員を対象とした校内研修を開催し、全体での共有を図っている。

イ 対象教科・科目

今回対象とした教科・科目は外国語の「コミュニケーション英語I」で、3単位の科目である。高等学校では必履修科目として位置づけられている。学習指導要領(2009)⁵⁾によると教科の外国語の科目

「コミュニケーション英語Ⅰ」の目標は「英語を通じて、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育成するとともに、情報や考えなどを的確に理解したり適切に伝えたりする基礎的な能力を養う。」としている。新しい学習指導要領の下、各科目の名称が一新され、コミュニケーションに必要な「聞くこと」「読むこと」「話すこと」「書くこと」の4技能の総合的な育成が求められるようになった。各科目の目標や生徒の実態を踏まえた指導計画の立案は、コミュニケーション能力の向上の一助となりうる。外国語である英語は、日本語とは異なる文構成や新たな語句の習得の必要性から、生徒にとっては苦手さを持ちやすいこともある。それらを踏まえた上で、指導法を工夫することが重要となる。

A 高校では、2クラス80人を3つに分けた習熟度別授業を実施している。入学後すぐに実施された、課題テストの得点を基に上位30名程度をaグループとし、20名程度ずつ各クラスの集団として分け、bグループとしたうちの1つが対象である。習熟度別のため、学期ごとのテスト結果により生徒の入れ替えが行われる。

ウ 対象生徒の実態

対象生徒は第1学年の習熟度別bグループ18名（男子8名、女子10名）である。前述の通り、習熟度別の授業が実施される英語では、学期ごとに生徒の入れ替えがあるため、今回は1、2学期ともにbグループに在籍した生徒を対象としている。

授業中の生徒は、丁寧にノートを取りながら教員の話に熱心に聞いており、まじめに取り組む姿が印象的である。多くの生徒が教員からの問いかけに対して反応がよく、答えようと意欲を見せる。コミュニケーションが求められる英語において、教師と関わり合うことでコミュニケーションを図ることができる生徒集団である。その一方で、静かではあるが集中力が途切れる生徒もいる。また、アルファベットが不確かな生徒も1、2名在籍しており、中学校既習内容が定着しておらず学習に苦手さをもつ集団でもある。

エ 授業の工夫

(7) 環境の工夫

高等学校では、生徒個人の持ち物が多くなる。保管場所は複数あるものの、机に収まらない教科書や水筒がそのまま置かれた状態で授業を受けることもある。また、クラスへ周知される伝達事項も多く、「教室掲示」と指定されているものもある。さらに、習熟度別授業や選択科目のため、クラス一斉ではない様々な情報が教室内に掲示されることになる。

掲示物は必要最低限のものであり、いつでも目の届く場所に置いておくよう意図されたものであるため、教室環境をすぐに変えることは難しい。そこで、今回は、黒板周辺の環境を整理し、学習の流れの項目をあげて視覚化することにした。授業の予定が分かることで、生徒は授業への見通しをもち、ゴールが見えることで安心して取り組む効果が望める。

(4) 情報伝達の工夫

授業や講演会など、高等学校ではメモを取りながら話を聞くことが要求される。対象授業では、板書をする際、重要構文や語句の識別にチョークの色を使い分ける工夫がされている。書く分量に合わせて黒板を区切り、文字の大きさも一定に保たれている。口頭での説明に合わせた内容が板書されており、ノートをきちんととっていれば授業の内容を振り返ることが容易なように計画されている。生徒がノートを書き写す時間には個人差があり、教師は机間巡視を行うことで、その時間を有効に活用している。一方で、生徒は板書を写すことに集中するあまり、指示を聞き逃し、聞き直すこともある。

介入後の授業では使用頻度の高い重要構文のみをラミネートにまとめ、黒板に貼り出すようにした。教師は口頭で説明しながら板書をしていた時間を省くことができ、説明に集中できる。生徒にもその時間は手を止めて、黒板を見ながら説明を聞くよう指示をした。

(7) 活動内容の工夫

限られた時数の中で指導する授業では、教科書の内容に合わせて進み、パターン化されている。その中へ、内容理解を促進するために単語学習を最初に行い、その単語を含む本文の読解へと進むことを追

加した。授業者が支援のポイントとしてあげていた、生徒同士が関わり合う場面を設定したいのだが、英語学習を苦手とする集団であるため、分からない箇所があると活動が止まってしまい時間がかかる心配がある。そこで、単語学習後に確認テストを行い、生徒同士で解答を採点することとした。この方法ならば、生徒自身が答えを導き出すのではないので負担なく取り組むことができる。

(エ) 教材・教具の工夫

習熟度別のクラス替えに備え、学年共通で使用する教科書付随のワークブックの問題を解く必要があり、その他のワークシートを活用することはしていない。また、教科書の題材のイメージを膨らませるために口頭で話題を投げかける工夫もされている。授業への導入がスムーズになり、集中力が途切れる生徒たちにとっては良い気分転換の時間となっている。教科書は写真が豊富に掲載され、それだけで十分情報が提供できる内容である。新出単語に関しては、日本語で読み仮名がふられ、意味は教科書巻末に一覧でまとめられているため必要に応じて各自ですぐに確認できる。時間的制約もあり、ICT 機器を使って視覚的に示すことはしていないのが現状である。

(オ) 評価の工夫

授業中の生徒の発言に対して授業者が「いいね」の賞賛の言葉を返す。また、答えに詰まる生徒がいればさりげない的確な指示を与え、答えにたどり着けるよう促している。生徒がみんなの前で答えられない緊張感をもたずに、発言できる雰囲気を作り出している。グループの中には積極的に発言をする生徒もいれば、指名されなければ答えることがない生徒もいる。1時間のうちに18名全員に声掛けをすることは難しい。

ノートは定期考査ごとに提出させ、評価をしている。授業者にとっては対象グループ以外にも多くの生徒を担当しており、内容を確認するだけでも時間がかかる。生徒のノートには、確認印を押して評価としているが、よく書けている生徒のノートにはコメントを記入することもある。

生徒が個々で視覚的に評価が実感できるようにするために、単語確認テストの結果を単語確認票に記入し、学習を振り返ることができるようにした。結果がすぐにわかり、自分のできたことを確認することで自己評価につながる。同時に、他の生徒の頑張りも確認できるため、よい刺激となり次回への意欲が継続される。単語確認票は毎時間回収され授業者が確認をしている。全問正解の生徒にはポイントシールを貼り評価につなげることも説明している。高校生にとっても目に見える評価であるポイントシールは有効で、貼られているのを見て「いいな」と発言する生徒もいる。

(カ) ICT 機器の活用

視覚的支援を優先した授業を行うため、新たにパワーポイント（以下 PPT）による単語学習を導入し、語彙定着を図った。生徒の中には「見て」覚えることが得意な生徒もいれば、「書いて」覚えることや「聞いて」覚えることが得意な生徒もいる。その中で、学校では「書いて」覚える指導が中心となっている。今回は PPT を使って一斉授業の中で「見る」「聞く」「声に出して読む」「書く」という覚え方を導入した。英語のテストでは正確にスペルを書くことが要求される。そこで、単語のスペルを一文字ずつ読んで反復練習をさせることで単語を覚えられるよう PPT を作成した。単語が定着すれば、本文読解へとつながると考えたからである。この方法を実践するにあたり、生徒には自分に合った単語の覚え方を探すことを自覚させることと、確認テストが評価に含まれることを伝えた。

授業者からは、回数をこなさないと定着しない、読めない単語は覚えられない、その日の気分で注意がそれるが、一斉に発声させることで集中できるのではないかなど意見が出た。

一度に覚える単語数（1セッション）は5語とし、次回から前回の単語を含み10語とした。生徒が負担に思わないよう、確認テストの合格点を6割に設定し、達成感を持たせるようにした。生徒にとっては準備なしで、ちょっと努力すればできる課題であり、苦手意識を克服し「これくらいならできる」という自信を持たせることが大切だと考えた。実際の PPT を活用した単語学習の手順を表1に示した。1つの単語につき、3スライド（図1）が順次流れる。

表1 介入前と介入後の単語学習法

介入前の書き中心の学習法	介入後のPPT単語学習法
<ul style="list-style-type: none"> ・課題用紙に単語を3回以上書く ・本を見て発音を確認する ・テストまでに課題用紙1枚を仕上げる（1語につき5～10回ずつ書いている） 	<ul style="list-style-type: none"> ① 1秒で日本語を見て、英単語を思い浮かべる ② 英単語を見て、発音を聞く ③ スペルを声に出して読む ④ ①～③を、5回繰り返す ⑤ 英語で書けるか、確認テストをする <ul style="list-style-type: none"> ・確認テストは60%の正答率で次へ進む ・1セッション5単語で、5語ずつ増える

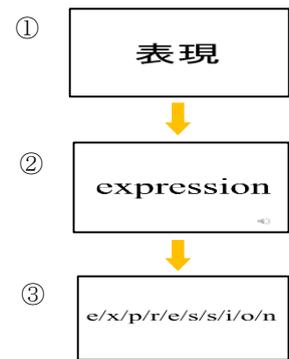


図1 PPT単語学習法のスライド①～③

オ 実施内容

1学期に対象グループ及び対象科目について実態把握を行った。その結果を受けて、2学期よりユニバーサルデザインに基づいた授業実践を行い、実践の介入前と後の英語単語テストの偏差値、1学期及び2学期の定期考査の偏差値、授業評価アンケート結果とSDQ質問紙を比較するものとした。授業実践については、高知県教育委員会が作成した『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』³⁾を参考に、筆者が授業のユニバーサルデザインのポイントを提案し、授業者と支援案について検討・協議をした後、授業者が授業実践を行うこととした。期間は、9月～11月に10回行った。なお、授業に必要なPPT資料やワークシート等の教材・教具は、基本的に筆者が作成した案を、授業者が修正点を指摘し、授業者と筆者で修正・改善を繰り返した。授業後には実践内容を振り返り、次回の支援案を検討した。

授業評価アンケートは、対象グループの生徒・授業者・授業観察者（A高校管理職・A高校主幹教諭・高知県教育委員会指導主事1名・高等学校教諭2名・筆者）に対して、6月と11月に実施し、その集計結果を統計で分析するものとした。授業評価アンケートは、東京都日野市による『通常学級での特別支援教育のスタンダード 自己チェックとユニバーサルデザイン環境の作り方』⁴⁾による授業評価に関するアンケートと高知県教育委員会が作成した授業評価アンケートを基に、高知大学で改編したものを使用した。統計は、js-STAR 2012rを使用した。

カ 結果

(ア) 英語単語テスト

本研究ではユニバーサルデザインに基づいた授業評価の一つとして、学年一斉で実施される英語単語テストの偏差値の平均をユニバーサルデザインの視点を取り入れた支援の介入前と介入後で比較した。このテストは25点満点で、15点以上を合格とする。さらに、クラスタ分析（ウォード法）を行い、6クラスタにグルーピングした（図2）。その内訳は以下の通りである。

aグループは、介入前の英語単語テストの偏差値が51.7で、介入後は偏差値が2.7～11.0ポイント上昇した者とする。**bグループ**は、介入前の偏差値が平均48.9で、介入後は偏差値が4.7～5.0ポイント下降した者とする。**cグループ**は、介入前の英語単語テストの偏差値が平均51.8で、介入後は偏差値が3.7～4.5ポイント下降した者とする。**dグループ**は、介入前の英語単語テストの偏差値が平均39.2で、介入後は偏差値が4.2ポイント下降した者とする。**eグループ**は、介入前の英語単語テストの偏差値が平均45.0で、介入後は偏差値が3.4～8.1ポイント上昇した者とする。**fグループ**は、介入前の英語単語テストの偏差値が平均43.2で、介入後は偏差値が

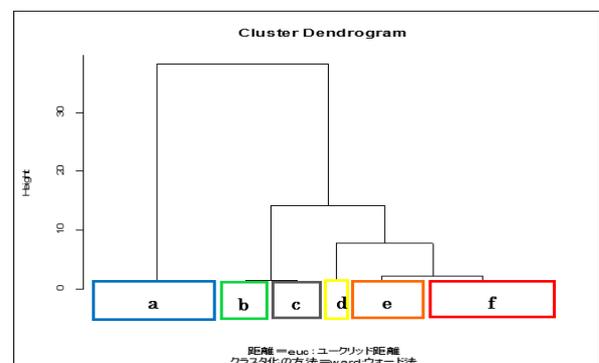


図2 介入前・後の英語単語テストの偏差値平均のデンドロム

介入後の偏差値が-1.5~5.7 ポイント上下があった者とする。英語単語テストにおいて、介入前より介入後に偏差値が上昇したのは、対象生徒 18 名中、12 名であった。その偏差値の上昇幅は 2.7~11.0 ポイントと大きいことが分かる。一方、偏差値が下降した生徒 6 名は-1.5~5.0 ポイントと小さな下げ幅であることが分かる。図 3 には、個人の偏差値のばらつき度を示した。さらに、t 検定を行ったところ、介入前の偏差値平均 47.2、 ± 4.4 、介入後の偏差値平均 50.1、 ± 7.3 、 $df=17$ 、 $t=-2.199$ 、 $p(\text{両側})=0.04$ であった。ユニバーサルデザインを取り入れることで、成績は統計的に有意に上昇した。

(イ) 定期テスト

もう一つのユニバーサルデザインに基づいた授業評価として、介入前の 1 学期期末考査の偏差値と介入後の 2 学期期末考査の偏差値を比較した。定期考査は学年統一の内容のため、学年平均点と標準偏差を算出し、個人の偏差値を求めた。図 4 は、2 つの定期考査の偏差値の平均の相関をもとに、6 クラスタにグルーピングしたものである。図 5 には個人の偏差値のばらつき度を示した。出題内容は教科書の本文、教科書付随のワークブック問題、英語単語テストの範囲からである。1 学期は中学校既習の文法や単語が含まれ得点しやすいが、2 学期からは高校で使用の教科書と単語本からの出題が中心となった。出題の傾向は変わらないが、教科書範囲の新出単語の難易度が上がる。6 クラスタに分けたグルーピングの内訳は以下の通りである。

a グループは、1 学期期末考査の偏差値が平均 45.0 で、2 学期期末考査で偏差値が 20.1 ポイント上昇した者とする。**b グループ**は、1 学期期末考査の偏差値が平均 42.5 で、2 学期期末考査で偏差値が 2.1~9.9 ポイント上昇した者とする。**c グループ**は、1 学期期末考査の偏差値が平均 37.9 で、2 学期期末考査で偏差値が 8.6~20.1 ポイント上昇した者とする。**d グループ**は、1 学期期末考査の偏差値が平均 40.3 で、2 学期期末考査で偏差値-4.3~2.2 ポイントの上下があった者とする。**e グループ**は、1 学期期末考査の偏差値が平均 50.3 で、2 学期期末考査で偏差値が 11.6 ポイント下降した者とする。**f グループ**は、1 学期期末考査の偏差値が平均 48.6 で、2 学期期末考査で偏差値が-3.4~2.3 ポイントの上下があった者とする。1 学期期末考査より 2 学期期末考査で偏差値が上昇したのは、対象生徒 18 名中、12 名であった。その偏差値の上昇幅は 2.1~20.1 ポイントと大きいことが分かる。今回、偏差値が下降した生徒は 6 名おり、その偏差値は 1.7~11.6 ポイントで、こちらも大きな下げ幅である。さらに、t 検定を行ったところ、1 学期期末の偏差値平均 42.8、 ± 4.0 、介入後の偏差値平均 47.0、 ± 7.3 、 $df=17$ 、 $t=-2.1069$ 、 $p(\text{両側})=0.05$ であった。UD を取り入れることで、成績は統計的に有意に上昇した。

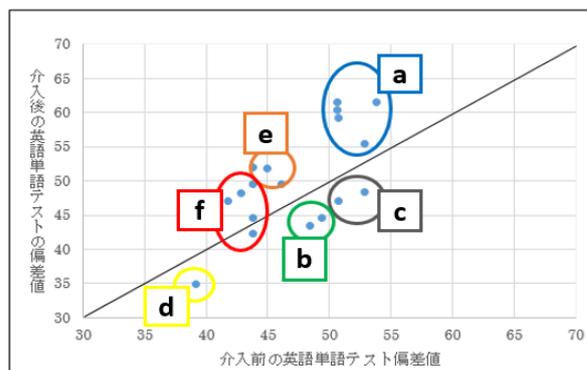


図 3 介入前・後の英語単語テストの個人偏差値の相関

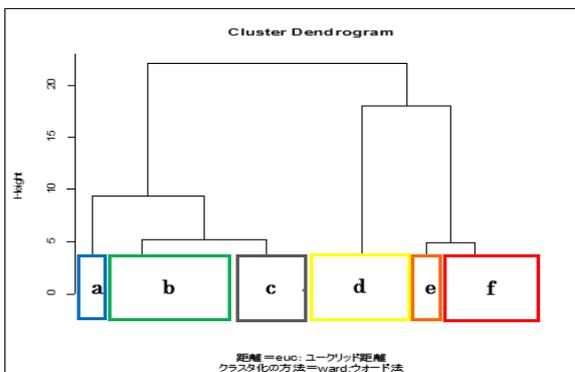


図 4 1 学期期末及び 2 学期期末の偏差値平均のデンドロム

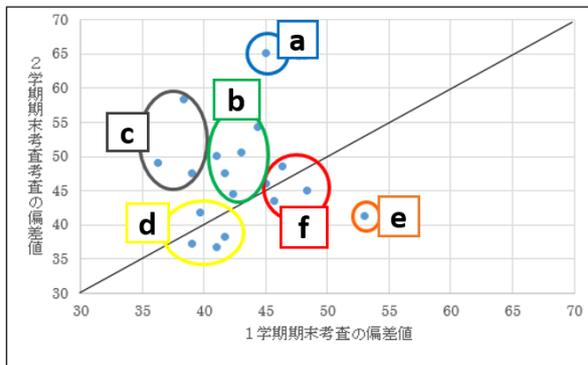


図 5 1 学期期末及び 2 学期期末の個人偏差値の相関

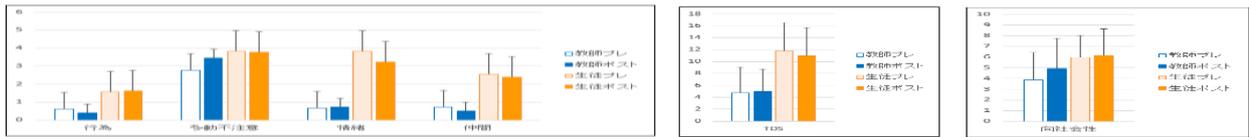


図6 SDQ 教師・生徒の「4領域」「TDS」「向社会性」のプレ・ポスト比較

(ウ) 質問紙 (SDQ 質問紙、ユニバーサルデザインに基づいた授業づくりチェックリスト)

SDQ 質問紙は年 2 回 (5 月・11 月) 実施した。回答者は対象グループの生徒と、教師版は対象グループを含むクラスのホーム主任と授業者の 2 人であった。5 月に実施したものをプレとし、11 月に実施したものをポストとする (図 6)。教師、生徒ともに「TDS」(困難さの総得点) は横ばいである。生徒の「情緒」がプレよりポストで低くなっている。教師は「多動不注意」が上昇している。これは、生徒が高校入学から半年以上経ち学校生活に慣れたことと、教師に生徒の姿が見えるようになったことに起因する。t 検定を行ったが有意な差は認められなかった。

次に、生徒用「授業アンケート」と教師用「ユニバーサルデザインに基づいた授業づくりチェックリスト」の介入後を比較した (図 7)。教師用は 20 項目あるが、生徒用と比較するため、同じ内容の質問 10 項目を選んだ。生徒は介入後には、「あまり思わない」「思わない」という否定的な回答が全くなくなっていた。1. 「黒板回りの整理」に関しては、生徒全員が「そう思う」と回答している。教師は、8. 「ICT 機器の活用」が肯定的に大きく変化した。

4 まとめ

(1) 研究の成果と課題

本研究により、高等学校の授業をユニバーサルデザイン化することで、英語単語テストと定期考査の得点が上昇し、語彙定着に一定の効果があることが分かった。その要因として考えられるのは、「書いて」覚えること以外で生徒が得意な覚え方を発見できたことである。これまで繰り返し書くことで単語を習得してきた生徒が、書くことはせず一瞬見ただけで、単語のスペルを再生できるようになっている。何度も書いて覚えることは時間がかかり、集中力や根気を伴う作業になってしまう。その結果、生徒の多くはその途中で学習意欲がそがれ、継続した学習が続かず、いつまでも不十分なままということになる。しかし、短時間集中するだけで、より定着する学習法となると生徒自身も手ごたえを実感できたのではないだろうか。実際、授業アンケートでも多くの生徒が肯定的な回答をしている。さらに興味深いことに、生徒は授業で単語を思い出す際、一単語まとめてではなく、スペルで言うようになったのである。その一文字ずつのスペルを聞いて「a じゃないよ、e だよ。」など、間違いを指摘することもあった。

PPT 単語学習法では最後に確認テストを実施している。全体で 6 割の正答率で合格としているため、個々には 6 割に達していない単語学習が苦手な生徒もいる。その生徒たちのアンケート結果を分析すると、単語学習に対しては楽しく取り組むことができ、覚えやすいが、テストで書くことができないと回答している。その中の一人から、「書いた方が覚えやすい」、「(PPT の単語は) 見えない」という発言があった。この生徒は確認テストで一度だけ満点をとっている。それは、ユニバーサルデザインに基づく実践公開授業で、観察者がおり、グループ全体の集中度がいつもより増していた時であった。このことから、限られた時間だけ集中すれば、覚えられることが実証されている。介入後の校内一斉英語単語テストも、



図7 生徒用「授業アンケート」と教師用「ユニバーサルデザインに基づく授業チェックリスト」

それまでは一度も合格していなかったが、すべて高得点で合格している。また、スクリーンが見えないことへの配慮も促したが、視力の問題ではなく、文字数が多い単語を一度に見ることが速くて追いつかないようである。生徒個人が iPad など自分で合わせた速さで見ることができれば解消されると考える。今回は MIM の 1st ステージとして、個を絞らず全体への指導であるためここまでが限界である。

授業観察者からは、板書だけでは進度がゆっくりであってもどこを進めているのかわからなくなる生徒に対して、PPT やラミネートシートは注目ポイントになるとの意見が出た。目先を変化させることで集中できる材料になりうることが示唆された。

教室環境については黒板回りを整理することで黒板に集中でき、視覚的支援の工夫では ICT 機器を使うことで授業が分かりやすいなど生徒のアンケート結果から明らかになった。ICT 機器を取り入れることの学習への効果は即効性があると考えられる。使用する際には、生徒の実態に合わせた情報量を精選することにも留意しなければならない。教室を移動して授業を受ける機会の多い高等学校では、一教科だけで取り組むことは難しい課題もある。10 分間の休憩時間で、機械を移動・設置するなど時間的制約、プロジェクタの台数などハード面の充実の必要性、すでに写真やイラストが満載で資料の充実した教科書があり、これ以上の新たな教材を作る煩雑さを考慮すると、容易には般化は望めない。

今回の実践では、従来のように一斉に英単語を声に出して読み、発音することはない。教師は、一度にたくさんのことを学ばせたいのだが、「ユニバーサルデザイン化する」ということは「実践すべきことは一つ」に絞るべきである。その結果、その一つのことができるようになるのだ。単語テストや定期考査では正確に単語が書けることが求められる。それに対応して取り組んだ PPT 単語学習法は、単語を発音させたいのではなく、スペルを覚えるための練習である。教師が、シングルフォーカスの重要性を認識し、生徒の認知特性に合わせた指導をすることが課題となる。

(2) おわりに

高等学校の「コミュニケーション英語 I」の授業を MIM モデルの 1st ステージに焦点を合わせユニバーサルデザイン化することは、英語を苦手とする生徒に対して有効であった。

高等学校では、「コミュニケーション英語 I」の目標にも掲げられているように積極的にコミュニケーションを図る態度、情報や考えなどを理解し、伝えたりする基礎的な能力を養うことが求められる。これから社会人となる生徒の想像・創造性や自主性を重んじる指導と発達障害のある生徒への分かりやすい指導とは対極にある。しかし、その両方の折り合いをつけながら、誰にでも分かりやすいユニバーサルポイントの工夫を取り入れることが大切である。教師は生徒に対して、授業が分かり、その結果、できるといふ成功体験が得られる好循環を生み出すよう指導していくことが重要である。

そのためには、一斉指導では限界であった個別の指導、環境を整えるための校内での取り組み、生徒の実態を把握し苦手な点や伸ばしたい点を教師が共通理解した支援の構築、教科間の連携による教材作成など、教員の負担が増えすぎることへ配慮しつつ進めることが、般化の第一歩になると期待する。

引用・参考文献

- 1) 文部科学省 「学校基本調査」 www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/.../1267995.htm
- 2) 海津亜希子・平木こゆみ・田沼実敏・伊藤由美・Sharon Vaughn (2008) 「通常学級における多層指導モデル (MIM) の効果—小学校 1 年生に対する特殊音節表記の読み書きの指導を通じて」教育心理学研究 56、534-547
- 3) 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～』
- 4) 東京都日野市公立小中学校全教師・教育委員会、小貫悟 (2010) 『通常学級での特別支援教育のスタンダード 自己チェックとユニバーサルデザイン環境の作り方』東京書籍
- 5) 文部科学省 (2009) 『学習指導要領』

資料

① ユニバーサルデザインに基づいた授業づくりチェックリスト（教師用）

ユニバーサルデザインに基づいた授業づくりチェックリスト（ 月 日）

*自分の授業について、あてはまるところに○を記入してください。

所属（ ）小・中・高等 学校	かなりできている	少しできている	どちらかともいえない	あまりできていない	全くできていない
記入者（ ）					
ユニバーサルポイントⅠ 環境の工夫 ～落ち着いて遊びや学習に取り組める環境を整える～					
1. 教室の前面には一切掲示物をしない。					
2. 座席の位置は子どもの状態を考慮して教師が確認する。					
3. 1時間の授業の流れを視覚的に提示する。					
4. 授業の始めや途中で学習に必要なものが出されているか確認する。					
5. 学習姿勢や学習規律を具体的に指示する。					
ユニバーサルポイントⅡ 情報伝達の工夫 ～みんなに伝わるように伝え方を工夫する～					
6. アイコンタクトを取りながら具体的で明確な指示や説明をする。					
7. 板書や絵、写真、具体物等の視覚的支援を活用する。					
8. 文字の大きさや量を考慮する。					
9. 授業の流れが分かる板書にする。					
ユニバーサルポイントⅢ 活動内容の工夫 ～一人一人が意欲的に取り組み、かかわり合えるようにする～					
10. 授業の進め方にパターンを決めている。					
11. 「動」と「静」の活動を組み合わせるなど、授業にメリハリをつける。					
12. 次の課題を事前に準備するなど、理解が早い子どもへの対応や見通しを持たせる工夫をする。					
13. 具体物の操作や体験的な学習を取り入れるなど、多様な感覚を使う工夫をする（みる、きく、話す、書く、動くなど）。					
14. 児童生徒同士が関わり合い、学び合い、教え合う場を設定する。					
ユニバーサルポイントⅣ 教材・教具の工夫 ～みんなが興味・関心をもって分かり合えるようにする～					
15. ワークシートなどを活用する。					
16. 身近なものから教材を見つけるなど子どもがイメージしやすい工夫をする。					
17. ICTを活用し、学習内容が理解しやすくなる工夫をする。					
ユニバーサルポイントⅤ 評価の工夫 ～子ども一人一人の力を出し切ることができるようにする～					
18. 具体的に子どもに伝わる方法で褒める。					
19. 評価を目で見えるように児童生徒に示す工夫をする（○印を入れる、シールを貼る、結果のグラフ化など）。					
20. 行動の直後の評価や机間指導などで個別に賞賛や注意を行う。					

② 授業アンケート（生徒用）

授業アンケート（生徒用）

月 日

年 組 氏名 _____

次のことについて、あてはまる番号に○をつけてください。

()科の授業についてのアンケート		そう思う	少し思う	どちらとも いえない	あまり 思わない	思わない
1	黒板のまわりをすっきりさせ、黒板に集中できるようにしてくれる。	5	4	3	2	1
2	1時間の授業の内容を示し、今、授業しているところが分かるように示してくれる。	5	4	3	2	1
3	生徒と目を合わせたりしながら分かりやすく、指示や説明をしてくれる。	5	4	3	2	1
4	板書や絵、写真、具体物などを使って、分かりやすく教えてくれる。	5	4	3	2	1
5	早く作業や学習が終わった生徒のために、次の課題を準備するなど、することを示してくれる。	5	4	3	2	1
6	いろいろな学習活動を取り入れ、友達と意見や考えを聞き合えるようにしてくれる。	5	4	3	2	1
7	身近なものから学習の題材を取り入れて、生徒がイメージしやすいよう工夫してくれる。	5	4	3	2	1
8	DVDやパソコンなどの視聴覚機器を使って、学習が分かりやすくなる工夫をしてくれる。	5	4	3	2	1
9	ノートやプリントにハンコやコメントなどを用いて学習に対する評価をつけてくれる。	5	4	3	2	1
10	個別にほめてくれたり、声をかけてくれたりする。	5	4	3	2	1

