

小学校におけるユニバーサルデザインに基づく

国語科の授業づくり

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 指導教員 鈴木恵太
南国市立久礼田小学校 教諭 大西由夏

1 はじめに

平成 28 年 4 月 1 日、「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（障害者差別解消法）」が施行された。「障害者」には通常の学級に在籍する発達障害のある児童生徒も含まれており、学校現場でも「基礎的環境整備」と障害のある子どもに対する「合理的配慮」の提供が必要とされ、通常学級においても包括的な学級支援が求められることとなった。

平成 27 年 9 月に実施された「高知県における発達障害等特別な教育的支援を必要とする児童生徒の在籍率の推移」において、学級担任を含む複数の教員により判断された（医師の診断を含む）発達障害の可能性がある特別な教育的支援を必要とする児童は、小学校の通常学級と自閉情緒特別支援学級で 9.36%、中学校では 6.97%とこれまでに比べて最も高い割合となった。これらの子どもたちにそれぞれのニーズに応じた支援を行うには、学級において児童の困難さを適切に把握し、児童の特性に応じた学習が展開される必要がある。

これまで特別な支援を要する児童が在籍する通常学級において、ユニバーサルデザイン（UD）の視点に基づく授業の有効性や実態把握に基づいた包括的な学級支援の重要性が指摘されてきた。一方で、UD の視点で国語科の授業を展開する方法を学習指導案から示した例は少なかった。国語科はすべての教科の基盤である。どの教科でも必要とされる思考力や表現力は国語科を基盤に養われるものであり、第 1 学年から系統的に身につけなければならない力である。全ての教科において「分かる・できる授業」の実現するためには国語科教育が重要であり、一層、児童の実態に基づいた効果的な授業展開が望まれる。それには児童の実態に基づいた国語科の指導展開を単元開始以前にデザインし、授業を実施することが必要となる。

2 研究目的

本研究では、小学校において生活面や学習面に困難を抱える児童を含む学級に対し、アセスメントを基に集団指導を主とした支援方法を検証する。また、ユニバーサルデザインに基づいた国語科の授業づくりについて学習指導案を作成しながら授業改善を行い、教科指導の中での具体的な支援の手立てを検証し、全ての児童が「分かる・できる」授業づくりについて検討する。

3 研究内容

(1) 方法

ア 対象

実践対象校 A 小学校は全校児童 150 名程の小規模校で、実践協力学級は第 2 学年 26 名（男子 11 名、女子 15 名）であった。小学校入学時から発達障害のある児童を含めた支援を必要とする児童の割合が多かった。4 月の学級の様子からは課題放棄や離席のある児童を始め、机へのうつ伏せ寝や私語、手遊び等の「授業逸脱行動」がある児童が多く認められ、学習意欲が低下している状態であった。学習の理解度については個人差が大きく、国語科においては第 1 学年末の学力標準調査では評定 3（満足できる）が 11 名、評定 1（努力を要する）と判定された児童が 10 名いた。

イ 研究計画

本研究は、実態把握期（4 月～6 月）・指導 I 期（5 月～7 月）・指導 II 期（9 月～11 月）・事

後評価期（11～12月）で実施した。研究の年間計画を Table 1 に示す。

Table1 研究の年間計画

	期間	内容	評価
実態把握期(プレ)	4月～6月	実態把握(学級・個人)、授業観察	行動観察、SDQ(教師・保護者)、Q-U
指導Ⅰ期	5月～7月	支援案①の提案	行動観察、UDチェックリスト
		授業実践	児童への授業アンケート、1学期国語科テスト
指導Ⅱ期	9月～11月	支援案②の提案	行動観察、UDチェックリスト
		国語科学習指導案提案 授業実践	児童への授業アンケート、2学期国語科テスト
事後評価期(ポスト)	11月～12月	2学期の考察	SDQ(教師・保護者)、Q-U 担任へのアンケート

ウ アセスメントの方法

(ア)行動観察

国語科の授業について、応用行動分析 (Applied Behavior Analysis) の分析手法である ABC 分析を用いて児童の不適切な行動の背景を検討した。

(イ)SDQ (Strength and Difficulties Questionnaire)

3～17歳までの子どもを対象とした行動スクリーニング質問紙である。25の質問項目があり、5つのサブカテゴリー(行為、多動、情緒、仲間関係、向社会性)から特別な支援ニーズを把握する。6月と11月の計2回、担任と保護者に実施した。

(ウ)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 (UD チェックリスト)

【環境の工夫】【情報伝達の工夫】【活動内容の工夫】【教材・教具の工夫】【評価の工夫】のカテゴリーから20項目の質問が設定されている。4～5名の他者評価を6月・9月・10月・11月の計4回実施した。

(エ)授業アンケート

児童による授業評価で、【環境の工夫】【情報伝達の工夫】【活動内容の工夫】【教材・教具の工夫】【評価の工夫】のカテゴリーから10項目の質問が設定されている。児童26名による評価を6月・9月・10月・11月の計4回実施した。

(オ)Q-U

「いごごちのよいクラスにするためのアンケート」と「やる気のあるクラスを作るためのアンケート」の2つのからなり、児童個々の理解だけでなく、指定された図表の中に児童生徒一人ひとりをプロットすることにより、学級集団の全体像を把握する。5月と11月の計2回実施した。

(カ)単元末テスト

国語科読解テストの学級平均点と点数別の分布で評価した。1学期は5枚の平均、2学期は介入した2つの単元の2枚のテストの平均を評価した。

エ 実態のまとめ

プレ評価のSDQの結果 (Fig.4, Fig.5) から、学級の実態として「多動不注意」の困難性が高く授業に集中できる時間が短い児童が多いと考えられた。行動観察からは、説明が続いたり、聞く・書く・発表する等の作業が同時進行したりすることで、授業についていけなくなる児童が多く、授業逸脱行動(突っ伏し・手遊び・私語)の原因となっていると考えられた。また、学習用具が揃わない・整理整頓ができない・落とし物が多い等の生活面の課題も多く、学習道具の貸し借りや足りない道具を探しに行く等して勝手な離席や私語等の学習規律の課題も引き起こされていた。特に課題放棄と離席が顕著であった児童(A児)については、学習に対して「分からない・

できない」という意識や、注目を集める行動に対する指導が逸脱行動をエスカレートさせていると考えられた。担任の指導の傾向としては、説明や指示の仕方、メリハリのある授業展開等に課題がみられた。

(2) 指導手続き

ア 指導Ⅰ期

学習規律の定着と突っ伏し等の授業逸脱行動の減少を目的にUDの取組①～⑪を開始した(Table 2)。多動不注意傾向の児童が多いことから刺激の少ない学習環境づくりを行い、学習規律の定着を図るため生活面と学習面のルールを示した。また、授業逸脱行動の原因とならないよう、児童に分かりやすい指示説明や見通しを持って参加できる授業づくりを行った。手立ての効果の指標として、「突っ伏し(机の上に5秒以上うつ伏せになった状態と、突っ伏しが進み椅子から落ちたり寝転んだりした状態も含む)」の回数を記録した。

Table 2 指導Ⅰ期の取組(支援案①)

UDの視点	取組
環境の工夫	①黒板周りの掲示物を外し、教卓周りや棚をカーテンで目隠しする。 ②ロッカーや棚の整頓の仕方をラベルや写真で示す。 ③座席を変更する。 ④学習道具の準備や片づけを一緒に行う。 ⑤学習の姿勢や挙手の見本を示す。 ⑥授業の流れやめあてを示す。 ⑦声の大きさの共通理解を図る。
情報伝達の工夫	⑧指示は言葉で伝えるだけでなく、黒板に書く。 ⑨話をするときには児童の手を止めさせ、集中させる。
活動内容の工夫	⑩授業の進め方をパターン化する。
教材・教具の工夫	⑪ワークシートの活用

イ 指導Ⅱ期

指導Ⅰ期後、生活面や学習面のルールの定着や授業の逸脱行動の減少が認められたため、UDの指導法について再検討を行った。指導Ⅱ期ではユニバーサルデザインに基づく国語科の授業づくりを進めるため、更に【活動内容の工夫】【教材教具の工夫】【評価の工夫】の6つのポイントについて取組を実施ことにした(Table 3)。また、国語科9月単元「声に出して読んでみよう(全3時間)」、10月単元「名前を見てちょうだい(全15時間)」、11月単元「ビーバーの大工事(全18時間)」について国語科学習指導案を提案し、単元を通してUDの工夫を取り入れた授業を展開した。学習指導案にはUDの取組①～⑰を記載した。またA児の授業逸脱行動や学習内容の理解につまずきが考えられることから、2ndステージの支援も併せて記載した。また指導案だけでは一つ一つの手立てが実施しにくいこともあり、10月からは指導手続きを表記した「手順書」を添付することとした。指導案及び手順書は参考資料として巻末に添付する。

UDの視点	取組
活動内容の工夫	⑫課題が早く終わった児童に次の課題を準備しておく。 ⑬具体物の操作や体験的な学習を取り入れ、動きのある授業展開にする。 ⑭友だちと学びあえるようにペアやグループ活動を取り入れる。
教材・教具の工夫	⑮学習内容を理解しやすくするために、ICT機器を活用する。

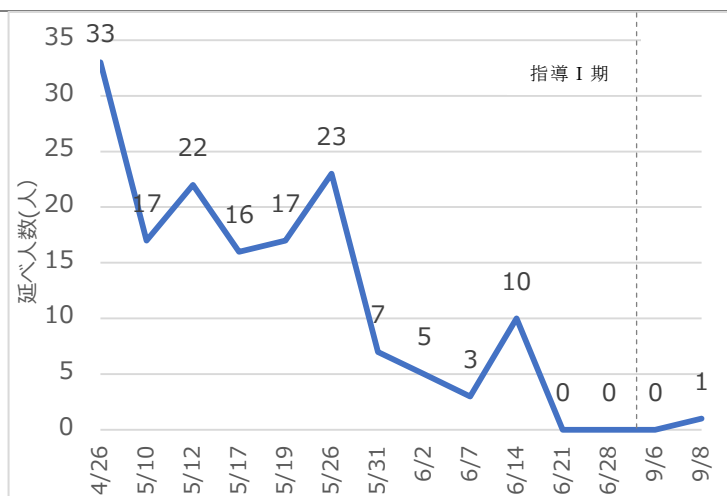
評価の工夫

- ⑩具体的に子どもに伝わる方法で褒め、児童の良いところを他の児童へ広げる。
- ⑪机間指導を行い、内容や丁寧さ、態度等についてスタンプや丸を入れながら評価の声かけをする。

(3) 結果

ア 授業逸脱行動

Fig. 1は「突っ伏し」の人数の変化である。生活面と学習面のルールを示し、見通しのある授業を展開することによって徐々に回数が減少し、6月後半には0回、指導Ⅱ期に入っても突っ伏す姿はほぼ見られなくなった。何をどのように行えばよいか分かる授業は児童が取り掛かりやすく集中が持続した。



イ UDチェックによるプレーポスト比較

Fig. 2はUDチェックリストのプレーポスト比較である。6月と比較すると11月の授業は全体的に肯定的評価の割合が高くなったことが示された。「環境の工夫」、「情報伝達の工夫」、「教材教具の工夫」については否定的評価がなくなり、6月に課題の見られた「活動内容の工夫」と「評価の工夫」についても概ね80%の肯定的評価へ変化した。

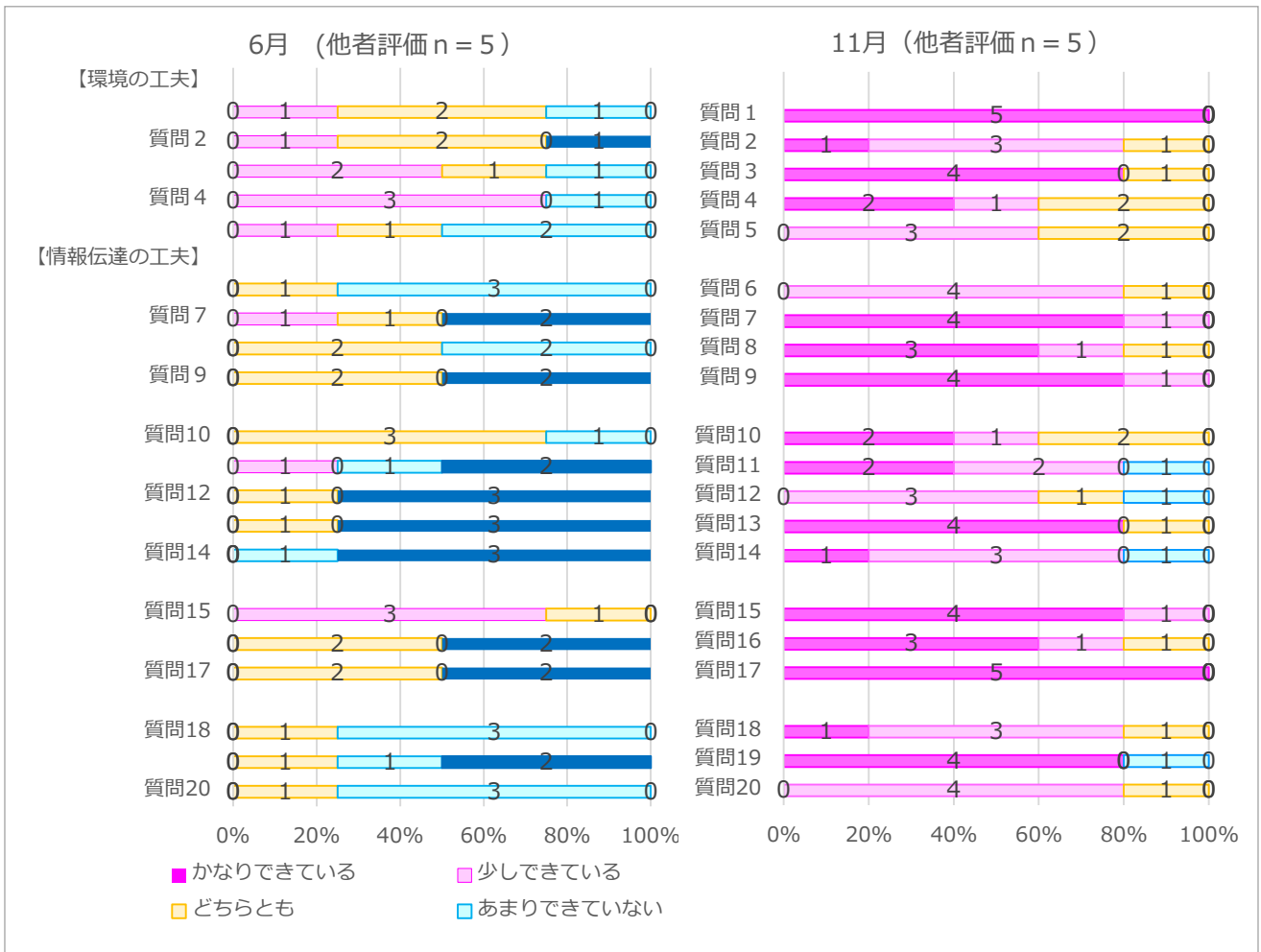


Fig. 2 UDチェックプレーポスト比較

ウ 児童による授業アンケートプレーポスト比較

Fig. 3は児童による授業アンケートのプレーポスト比較である。11月には概ねどの項目でも「そう思う」の割合が高くなり、全体的に良い変化が見られた。6月に課題だと考えられた「質問7：授業の中に身近なことを取り入れ、考えやすくしてくれる。」、「質問9：○印やシールなどを使ってがんばりが見えるようにしてくれる。」、「質問10：授業中に、わたし（ぼく）に声をかけたりしてくれる。」の「そう思う」の割合はそれぞれ28%・58%・36%増加した。

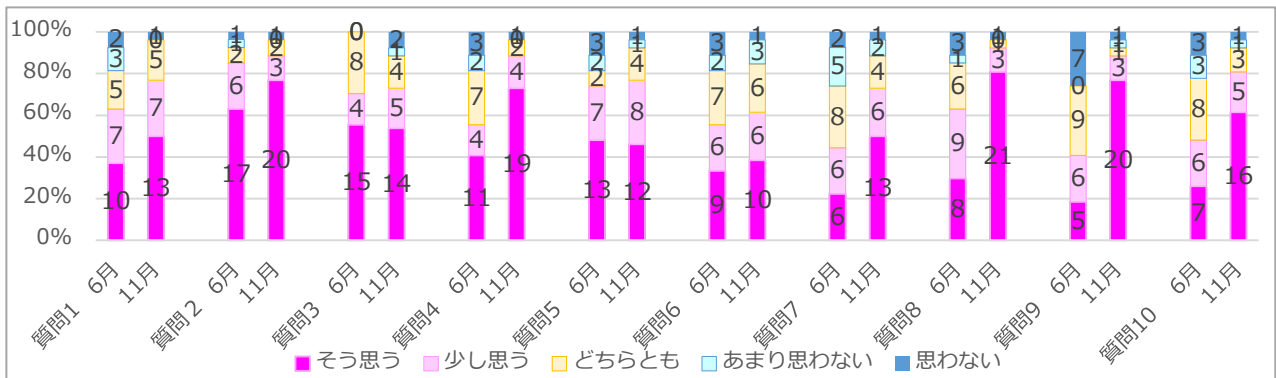


Fig. 3 児童の授業評価アンケート プレーポスト比較

エ SDQによるプレーポスト比較

教師 (T1) のプレーポスト評価を比較したところ、「行為」においてはほとんど差がなく「多動

不注意」についても平均値は下がっているものの、対応のある t 検定において有意な差は認められなかった。有意に変化 ($p < 0.05$) が認められたのは、「情緒」 ($t = -4.21$)、「仲間」 ($t = -2.57$)、「向社会的性」 ($t = 2.19$) であった (Fig. 4)。保護者版では「行為」「多動不注意」「仲間」「TDS」において平均値が下がっており、このうち有意だったのは「多動不注意」と「TDS」であった (Fig. 5)。(多動不注意 : $t = 3.35$, $df = 20$, $p = 0.003$; TDS : $t = 2.37$, $df = 20$, $p = 0.027$)

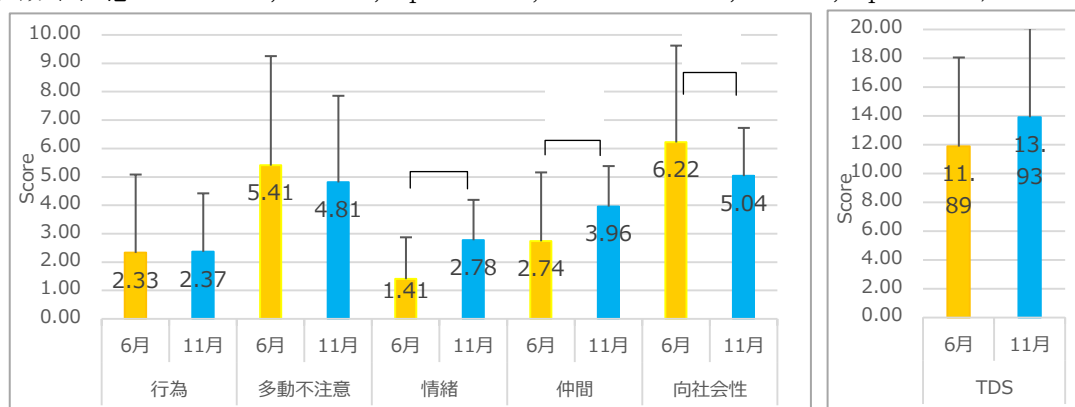


Fig. 4 SDQ アンケート (T1) プレ・ポスト比較

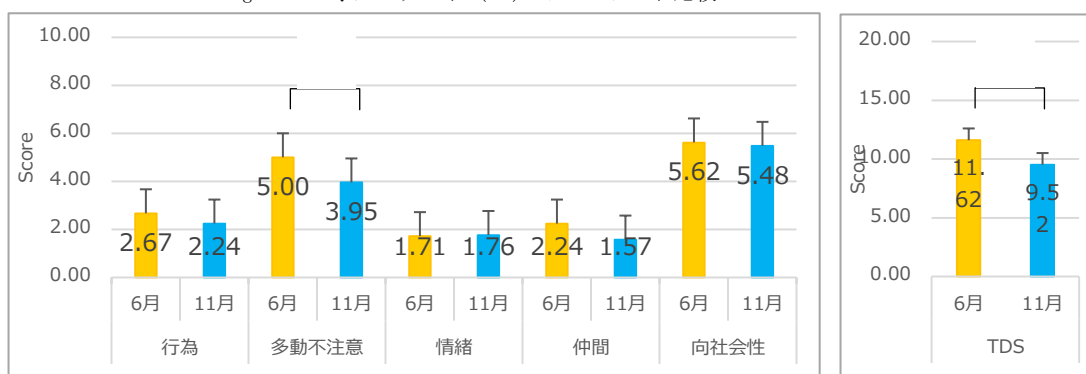


Fig. 5 SDQ アンケート (保護者) プレ・ポスト比較

オ Q-Uによるプレ・ポスト比較

学級の特徴についてプレ・ポスト比較をしたところ、5月に4つのグループに大きく拡散していたプロット図は11月には右上方に移行していた。「学級生活満足群」は10名から12名へ増加し、全国平均の41%を超える45%となった。また「学級生活不満足群」の7名が2名に減少し、2名の要支援群は0名という結果になった。「要支援群」のプロット図から出ていた児童も「学級生活満足群」へと移行しており、「要支援群」の割合も33%から7%へと減少した。しかし「侵害行為認知群」は4名から5名へ1名の増加、「非承認群」は4名から8名へ4名の増加であった。

カ 国語科読解テスト

1学期の個人平均点が20点台、60点台、70点台、80点台だった児童のほとんどが90~100点へ上がる結果となった。学級平均についても、1学期85点から2学期96.7点と10点以上高くなった。個人についてはA児が29点から97.5点に、1学期の平均が60点台であった2名は、62点から75点に、64点から95点にそれぞれ上がっていた (Fig. 6)。



Fig. 6 国語科読解テスト平均点の比較

4 まとめ

本研究では児童の実態把握を基に教室環境の調整やルールの明確化で児童が授業に参加できる基盤づくりを行い、UDの視点で改善を図りながら国語科の授業づくりを展開した。その結果、当初の課題であった突っ伏しなどの授業逸脱行動は減少した。児童全員が授業に参加するようになり、離席や課題放棄が顕著であったA児も一人で課題に向かうようになった。UDチェックや児童による授業アンケートでも全体的に肯定的評価が増え、介入した単元のテスト結果でも10点以上の平均点の増加がみられ、授業の質と児童の学力の向上が認められた。Q-Uの結果からは学級の満足度の底上げがなされ、全体として学級生活の充実度が上がったことが示された。柳橋ら(2014)が「授業改善は学級生活全体の満足度を高める大きな要因であり、授業時間=勉強での手ごたえがそのまま学校生活への満足度に直結しやすい。」と示したように、本研究でもUDの視点で授業を改善し児童の実態に沿った授業を展開したことで、児童の学校生活への満足度が高まったと考えられる。本実践を通してUDに基づく授業づくりが児童の「分かる・できる」に繋がるものであることが認められた。そして支援の必要な児童にとっての「ないと困る支援」は全ての児童にとっての「あると便利で、役に立つ支援」であることが示された。

研究協力者である担任の授業実践後の聞き取りからは、「子どもたちが安心して落ち着いて過ごすために整然とした分かりやすい教室環境にすることの有効性を感じた。」「学習や生活の中で、具体的にどんな風に取り組めば良いのかを学習や生活の『きまり』として児童に分かりやすく示すことで、一人一人が安心できる状況を作りだせることが分かった。」との肯定的な意見があった。授業についても「児童の実態に応じたUDの視点を取り入れた授業づくりの必要性を感じた。特に『指示の視覚支援』、『動と静のメリハリのある授業』、『具体物の操作や体験的な学習活動』等は今後も実践したい。」と、指示の仕方や活動の工夫が児童の学習態度の向上や学習理解に良い変化をもたらしたと振り返った。本実践ではUDの授業を指導案レベルで構成し手順書を活用した。これにより活動内容の多様さや効果的な情報提示の工夫が円滑に展開されたものと考えられる。

一方で担任からの振り返りからは「学級の実態に応じた教材・教具の効果的な選択や有効な活用が難しい。」ということが課題として挙げられた。これは「児童の実態を教科指導の中で具体的にどのようなUDの手立てとして落とし込み授業を構成するか」という授業づくりそのものに困難を感じているものと推察される。これを解消するためにはUDの授業づくりを各教科の指導案レベルで検討し、実践を積む機会を増やすことが重要だと思われる。各学校において様々な教科の研究が進められているが、どの学校のどの教科の研究でもUDの視点と教科研究の視点の両方を研究の柱とし学校全体で授業づくりを進めることが必要であると考えられる。

教科指導と特別支援教育のかかわりについて、桂(2016)は「これまで教科教育では多くの子が分かる・楽しめる授業が追及されてきた。しかし、発達の偏りがある子どもたちのつまずきには十分に目が向けられてきたとはいえなかった。」とし、今後は教科の本質・各教科のねらいを達成する「教科教育」と、発達特性の理解・指導の工夫や配慮を追求する「特別支援教育」の融合が必要であるとしている。児童全員が「分かる・できる」授業を展開するにあたっては、児童や学級の特徴を把握し、学習過程における児童のつまずきを想定して授業を構成する事前の綿密な教材研究が求められる。それには学級の特徴に応じたUDの配慮を取り入れた学習指導案の作成が必要であると考えられる。

千々和(2012)の「UDの配慮を準備段階から取り入れて柔軟にデザインした授業により、子どもの学業達成・学習態度への効果・授業者自身の変容・他者評価の上昇が見られた」という結果からも、事前の授業デザインの重要性が示されており、児童の実態把握と特性に応じた授業展開・教材教具の作成等の教材研究を学習指導案において構成しておくことは重要であると考えられる。そして、授業を実施するにあたっては本研究で使用した「手順書」のような指導手続きを示したものを手元に持つことで、きめ細やかな支援が適切に行われるものと考えられる。

UDの授業づくりの手立てについて、森澤(2016)が「事前の準備に時間がかかる手立ては取り入れることが難しいと感じている。」と報告したように、準備に時間を要するものは多忙な学校現場において優先順位が低くなることも考えられる。しかし本研究で実践した「教材・教具の工夫」「活動内容の工夫」等は短時間で準備ができ、他の単元でも応用可能なものである。「シールを貼る」「短冊を切る」「並べ変える」等ワークシートにおける活動のバリエーションを増やすことで児童も取り組み易いものとなる。効率的な教材・教具づくりには教師がそれぞれに持つ授業の工夫や教材を、教師間で共有できる体制づくりも必要であると考えられる。

小学校の集団指導場面では「学習環境の整備」や「生活や学習のルールづくり」等の工夫を通して児童が安心して授業に参加できる土台を作ることが「分かる・できる」授業づくりの条件だと考えられる。そして単元を見通した丁寧な教材研究を行った授業が「ユニバーサルデザインの授業」であり、児童の「分かる・できる」を保障するものであると考えられる。

今後は具体的な実践方法の検討を進め、UDの授業づくりと教科指導を合わせた「分かる・できる」授業づくりの実践を重ねていく必要があると考えられる。

<引用・参考文献>

- 千々和知子(2010). 特別な教育的支援が必要な児童が在籍する通常学級の授業改善ー小学校算数科におけるユニバーサルデザイン授業のコンサルテーションー. 福岡教育大学大学院教育学研究科
- 桂聖・日本授業UD学会(2016). 授業のユニバーサルデザイン Vol. 8. 東洋館出版社
- 高知県教育委員会(2016). 平成28年度高知県の特別支援教育 資料
<http://www.pref.kochi.lg.jp/soshiki/311001/2016082200236.html> (参照: 2015.12.11)
- 文部科学省(2012). 障害のある子どもが十分に教育を受けられるための合理的配慮及びその基礎となる環境整備. (参照: 2015.12.29)
- 森澤清規(2016). 高等学校におけるユニバーサルデザインに基づく授業づくりー数学教科におけるすべての生徒の理解を促す効果的な指導法の検討ー. 高知大学大学院教員派遣研究成果報告書
- 柳橋知佳子・佐藤慎二(2014). 通級学級における授業ユニバーサルデザインの有用性に関する実証的検討ー小学1年生「算数科」を通じた授業改善を通してー. 植草学園短期大学研究紀要, 第15号, 49-56