

[学年・学校経営等]

中学校区で取り組むUDL

－小中一貫教育を活かした授業研究によるUDLの推進－

小松 祐貴*

1 はじめに

2006年に障害者の権利に関する条約が国際連合で採択され、2007年には日本も署名し、障害者基本法の改正など各種法整備が行われた。条約の批准に向け学校でも、特別支援教育の視点を活かした授業づくり「授業のユニバーサルデザイン」(小貫ら2014)として、すべての児童・生徒にとって「わかる・できる」授業実践が行われている。

また、新学習指導要領では「知識の理解の質を高め資質・能力を育む『主体的・対話的で深い学び』」を目指している。この目指す姿は、CASTが提唱するUDLを目指す「学びのエキスパート」と重なる。「学びのエキスパート」とは、「目的を持ち、やる気がある」「いろいろな学習リソースや知識を活用できる」「方略を使いこなし、自分の学びの舵取りをする」ことができる人である(Tracyら2018)。この姿を実現するためには、「教員がどう教えるか」ではなく「生徒がどうしたら学ぶか」を中心に考えることが重要である。このため更なる授業改善が求められ、多くの取組が行われているが、CiNiiに掲載されている小・中・高等学校の実践論文は、特別支援にかかわる取組と特定の教科で行った実践が多数を占める。

UDLの取組は1人の教員が、特定の教科、1時間の授業からはじめることができる。しかし、最終的なゴールは、主体的に調整しながら学べる「学びのエキスパート」を育てることである。そのためには、どの授業でも生徒が意欲的に、そして主体的に学べる環境が必要となる。つまり、UDL実践をより効果的に展開するためには、学校全体での取組が極めて重要である。飯田(2016)や木村(2018)は、特別支援コーディネーターとして全校体制を築いた成果を報告している。鶴(2020)は小学校でUDLについて研修を行い、学級担任と協働して授業実践と合理的配慮提供を行った結果、抽出児童を含む学級全体の学校適応感の向上が見られることを報告している。また、内田(2016)は、中学校全体でのUDL研修と共に若手教員対象にコンサルテーションを行い、学級全体の学習意欲向上が見られたことを報告している。更に、小関(2018)は、職員研修と教科部会を活用して授業構想段階での意見交流を行った結果、若年層教員集団の意識の高まりや授業力向上にも一定の効果があるとしている。

前述のように最終的なゴールは、「学びのエキスパート」を育てることであるため、UDL実践は学校全体、さらに小学校から中学校へと連続することが極めて重要であると考えられる。小中一貫教育は、教育再生実行会議の第5次提言や中央教育審議会の答申「子供の発達や学習者の意欲・能力等に応じた柔軟かつ効果的な教育システムの構築について」において制度化が提案され、学校教育法の改正が行われた。文部科学省が平成26年に実施した「小中一貫教育等についての実態調査」によれば、小中一貫教育推進の主なねらいは次の通りである。「中1ギャップの緩和など生徒指導上の成果を上げる」が96%、「学習指導上の成果を上げる」が95%、「9年間を通して児童生徒を育てるといった教職員の意識改革」が94%となっている。「教職員の意識改革」については、主たるねらいとして最前面に出てくることは極めて少ないが、取組による成果としてはほぼ全ての先行事例で挙げられていることが、国立教育政策研究所プロジェクト研究「初等中等教育の学校体系に関する研究」小中一貫教育の成果と課題に関する調査研究(2015)によって報告されている。他にも、桐生ら(2008)は「様々な知識を持ち合わせた教師による知識を交換することで自らの授業デザインを構築する手掛かりを得ることができる」と述べている。そこで本研究では、中学校区全体で取り組むUDL実践において、生徒と教師両面についての成果と課題を報告する。

2 目的

小中一貫教育を活かした授業研究によってUDLを推進する。また、実践の成果と課題を整理し、その有効性について検証することを本研究の目的とする。

*糸魚川市立糸魚川中学校

3 UDLに取り組んだ経緯と研究構想

実践校の中学校区は2つの小学校と1つの中学校で構成されており、児童生徒数合わせて約1800人と市内で最も大きな中学校区である。かつては、生徒指導上の課題を抱え、学級経営や学習指導が困難な時期を経験した。また、全国学力・学習状況調査の結果、自己肯定感が低く、学力差が大きい傾向が見られた。これら課題を受け、研究主題を「学び合い高め合う集団づくり～15の春を目指して～」とし、中学校区の小中学校職員が協働して小学校1年生から中学校卒業の15歳の春を見据え、特別活動の充実を基盤として授業改善と学力向上に取り組むこととした。これら取組の中核としたのがUDLの視点である。

はじめに「学級づくりメソッド」を導入し、UDLの基本である基礎的環境整備の構築を行う。中学校は教科担任制のため、学校全体で共通して取り組むシステムがないと徹底が難しい。そのため、全ての学級が歩調をそろえて教室環境を整備し、当番活動や係活動に取り組めるようにシステム化したものが「学級づくりメソッド」である。これにより教員の指導格差がなくなり、生徒は安心して活動できるようになる。そして、生徒はより良くするために工夫するため主体的に活動するようになる。この特別活動の充実によって、生徒は認められる機会も増え、意欲や教員との関係性向上につながる。つまり、特別活動の充実が、学力向上のための大切な基盤となる。

さらに中学校区では、生徒に「学び合う集団」を求めるだけでなく、職員も「学び合う集団」を目指し、教科や校種の枠を超え、職員みんなで授業研究を行う。小・中学校共通の課題を見だし、協働して授業をつくる。共通指導案によって授業実践し、再検討して改善を重ねていく。これら授業改善のサイクルにより、授業改善について共通認識をもつことができる。また、小・中学校それぞれの特性を生かして協働することで、単元の系統性や子どもの発達段階についての理解も促進されるなど、授業改善だけでなく、小・中学校教職員みんなが力を結集して、「15の春」(夢・志を持ち、自ら選択した進路・生き方の実現に挑戦する子ども)を目指す意識が高まる。このように「学び合う職員集団」が児童生徒に生き生きと授業を行い働く姿を示すことで、子どもにとって身近なロールモデルとなり、学びに向かう学習環境が実現でき、授業改善が学力向上に直結する。

4 実践の成果と考察

(1) 「学級づくりメソッド」の作成と更新

全ての学級が歩調をそろえて教室環境を整備し、取組事項を揃えて当番活動や係活動に臨む態勢を整えた。それまでは、学級ごと、学年ごとに違った方法で行われてきた取組である。これらに関して佐藤ら(1991)は、教師の『実践的な知識』であり、「特定の文脈に規定された『事例知識』として蓄積され伝承されている」としている。このため、多くの場合、ノウハウの伝承は学年部などに留まり学校全体では共有されないでいた。特に中学校は教科担任制であり、教科部ごとに違うこともあった。これらを学校全体で共通して取り組むシステムとして整理し「学級づくりメソッド」を作成した。作成した項目は、教室環境(図1)、係活動、朝学活・終学活のメニュー、給食、授業評価と教科連絡、清掃、日直の役割など多岐にわたる。

表1は、「学級づくりメソッド」についての職員振り返りの一部である。「学級づくりメソッド」というシステムによって、職員がチームとして生徒をみとることで、指導格差がなくなり、教師自身も自信をもって指導していることがわかる。(表1.③⑥⑦)。

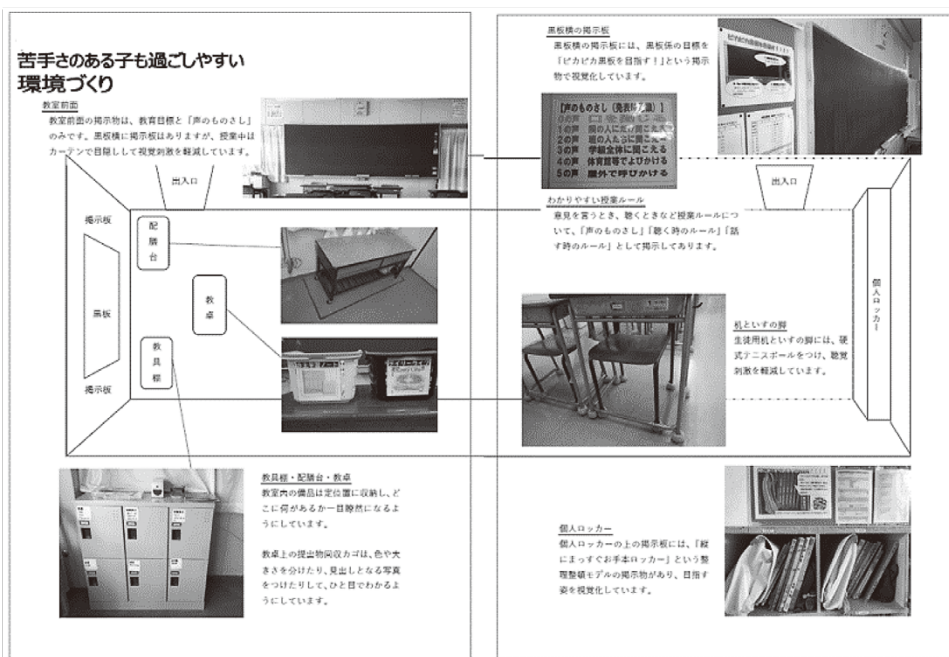


図1 「学級づくりメソッド」教室環境

また、生徒が係活動等に意欲的かつ主体的に仲間と協力して取り組み、充実感が得られただけでなく、学級生活や学校生活をよりよくしようと自発的、自治的な活動につながっていることも推察できる。(表1.①③④)。そして、このことが、生徒は、友達のよいところをわかろうと努力したり、自分のよいところをわかってあげていると感じたりすることになり、学級における所属感や自己有用感を高め、温かな人間関係を養う有効な場や機会になっていることが、表2の学校評価の結果からも明らかである。

以上のことから、「学級づくりメソッド」を中心とした特別活動が、ハード、ソフト両面の学習環境整備に有効に機能していると言える。

一方、教師について佐藤ら(1991)は、「教師の『実践的知識』を高めるには、相互の知識の交流だけでは不十分であり、相互の実践的な経験の共有の機会が保障されなければならない」としている。表1.⑧から、「学級づくりメソッド」の更新作業は、それぞれの経験を基にした『実践的知識』を共有する機会になり、研修として機能していることが分かる。

表1 「学級づくりメソッド」についての職員振り返り

① 生徒が自治的に活動することができるので、ほめる機会も増えた。生徒も活動の充実感を得ることが出来たようだ。
② 生徒にとっても教師にとっても、今年一年で慣れた活動を次の年も同じように始められるのはありがたい。
③ 生徒にとっても、教員による指導の差がなく、安心して活動できていると思います。恒常的なことは淡々と機械的に進められ、その分、より良くするための工夫を考えています。これが生徒の主体性を生かす活動につながっていると考えます。
④ 係活動はどの係も意欲的に取組を進めたため、成果が上がったと思います。毎週行う班長会でも、それを的確に捉えた前向きな発言が多かったと思います。
⑤ 今年異動してきたのですが、私よりも生徒の方がよく分かっていて教えてもらいました。4月の忙しいときに、いろいろなマニュアルを揃えなくていいのもありがたかったです。
⑥ 副担任で、給食や短学活などでいくつかのクラスをまわりますが、どのクラスも同じようにやっているの、こちらも自信をもって指導できます。
⑦ どの教室に行っても朝学活も給食も清掃も同じように指導ができるので、職員がチームとして子どもを見ることができていると感じています。
⑧ 更新作業でみんなで膝を交えて話をするのがよい勉強になりました。

表2 学校評価の結果

生徒アンケート (N=501)	4(肯定的)	3	2	1(否定的)
委員会や部活動など、生徒会の活動に一生懸命取り組んだ。	357	125	17	2
友達は、私のよいところを分かってくれている。	281	188	25	8
友達のよいところをわかろうと努力した。	339	135	22	6
職員アンケート (N=46)				
学年部や生徒会委員会顧問は集団生活の改善のために生徒の自治的・自浄的な活動を意図的に実施した。				100%
生徒会専門委員会顧問は、生徒とともに生徒会活動の活性化を推進した。				98%
学級や部活動、生徒会活動では、生徒の所属感や自己有用感、自己肯定感を高めることができた。				100%
学級や部活動、生徒会活動で互いの良さに気づく機会を設けた。				100%

(2) UDLの基盤整備

① 刺激量の調整 (視覚刺激・聴覚刺激の軽減)

視覚刺激軽減のため黒板横の掲示板にはカーテンをつけ、掲示物も教育目標など最低限のものに止める(図2)。聴覚刺激の軽減のためには、机・いすの脚にテニスボールをつけて移動の際に音が鳴らないようにする。

② 時間の構造化

時間の構造化を図るべくUDプレートを導入した(図3)。教科の特性に合わせて様々なプレートを準備し、試行錯誤した。また、研究テーマや年度ごとの重点に合わせて、生徒に授業の見通しを持たせるための「ながれ」プレートを追加したり、教師が問いのある課題を意識するための「課題」プレートを追加したりした。他にも、自己の学びを「まとめ」たり「振り返り」プレートは必ず使うように共通実践した。このように、生徒にとってのUD(授業のながれや課題を把握しやすくするため)だけでなく、教師がUD共通実践事項を意識するためでもある。



図2 視覚刺激軽減のための工夫

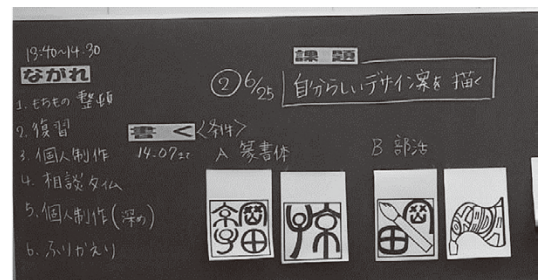


図3 UDプレートを使用した板書

③ 視覚化と共有化

視覚化と共有化を図るべく、「ファシリテーショングラフィック」の手法を取り入れて話し合い活動を行う。その際のツールとして「三色付箋紙」や「ホワイトボード」を導入した(図4)。

まず、ファシリテーターを育成する。生徒会が新年度準備のために行うリーダー研修会では新生徒会が目指す姿を話し合うが、そこで教師がファシリテーターとなり話し合いの型を示す。次に、全学級が4月に学級目標を検討する際にリーダー研修会に参加した生徒がファシリテーターとなって話し合いを進める。その後、学活や教科の授業でも活用した。年を追うごとに慣れ、体育祭や合唱祭の練習後の反省会や部活動ミーティングでも、生徒が主体的に、またその場に応じたツールを使って話し合うようになっていく。

④ 場の構造化 ものがあべき場所に収まる工夫

教室内の備品は定位置に収納し、どこに何があるか一目瞭然になるようにする。提出物回収カゴは、色や大きさを分けたり、見出しとなる写真をつけたりして、ひと目でわかるようにする(図5)。

これらUDの基盤整備に関わる取組について個々の効果測定は行っていないため、後述する授業改善の結果と併せて評価する。

(3) 授業のUD化に向けた授業改善「小中一貫教育を活かした授業研究」

小・中学校の職員が教科ごとにひとつのチームをつくり、授業のUD化に向けた単元構想、指導案作成を行う。そして、みんなで作成した指導案により、代表A先生が授業公開する。授業後、検討会を行い、指導案を修正する。修正指導案によりB先生が授業公開し、同じように検討会を行う。こうして全職員が学期に1公開するが、みんなでひとつの指導案を作成するので一人一人の負担は少なくなる。また、校種や専門教科が違い様々な知識を持ち合わせた教師が知識を交換することで授業改善の効果が期待できる。以下は、算数・数学チームの実践概要と成果の分析である。

8月に中学校区合同授業力向上研修会において、小学校教員と中学校の数学科以外の教員を含む13名で授業構想を練った。その後、授業者らによる事前検討を2回行い、9月に小学校第6学年算数「中学校へのかけ橋」(数と計算、文字と式)において2クラスで小中教員がチームティーチングで授業実践を行った。授業後の再検討会を経て別の2クラスでチームの別の小中教員がチームティーチングで授業公開を行った。

① 発話の分析

授業について小学校教員(小)、中学校数学科教員(中数)、中学校英語科教員(中英)、中学校理科教員(中理)の事前・事後の検討会での会話をICレコーダに録音しトランスクリプトした(表3, 4, 5, 6)。

表3のように、教科書ではすごろくで展開する正負の概念について、どのように導入するかグループで検討している。これまでの学習履歴を知っている小学校教員は、初めて数学の授業を受ける子どもたちの様子を想像し、最後に提案されたカードゲーム形式での授業展開を了承している。この際、中学校の英語と理科の教員も参加することで、カードゲームをプラスだけで行うというスモールステップを取り入れることができた。UDの視点である「だれもが

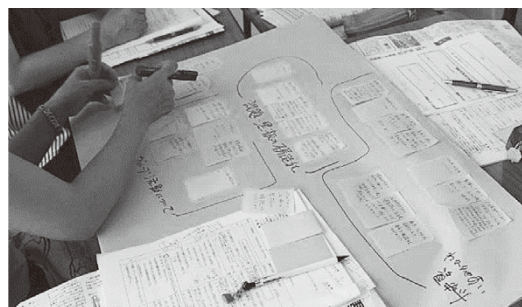


図4 三色付箋紙を使用したファシリテーショングラフィック



図5 見出し写真付きの提出物回収カゴ

表3 単元構想でのグループの会話<筆者注>

01	中数	結構1年生の最初の導入でトランプ配ってカードゲームやらせる人結構います。
02	小	あーそうですか。それでどんなふうになる？
03	中数	こういうすごろく形式もあるし、あと対戦形式でもあるんですよ。2枚引いてどっちが勝ってるかとか。黒がプラスの数で、赤がマイナスの数で。
04	小	赤がマイナスかーなるほどー。 いいですよ、それもいいですよ。
05	中数	対戦ゲームでやらせたりして。
06	中理	マイナスってできるかな？
07	中英	スタートそれいいんじゃない。 それは別にマイナスでやらなくて普通にプラスで、カードゲーム、どっちが大きい。
08	小	うん、全部プラスでやるねえ。
09	中数	最初は全部プラスでやって、じゃあ今度赤はマイナスっていうとなんか子ども分かつちゃうかもしれないですね。別にマイナス教えてないけど感覚的にマイナスと減るっていうこと分かるから。
10	小	うーん。きっとできますよね。でも、それが体感するっていうことなんですよ、カードゲーム。

分かる・できる」授業改善に寄与している。

授業直前の事前検討会（表4）では授業者である2人がクラスの雰囲気や気になる児童Cについて共有している。授業後には、児童Cについて振り返る（表5）が、これは事前に情報を得たことで授業中に配慮していたことを表している。一緒に授業を作っていく中で、経験を基にした『実践的な知識』を共有する機会になり、研修として機能している。また、授業者だけでなく、参観者も当事者意識をもっている（表6）ことや参観した小・中学校の教員が意見交換しながら授業を参観する様子（図6）から、授業者だけでなく全体の研修になっていると言える。



図6 小中学校教員が意見交換しながら授業を参観する

② 質問紙調査の分析

本授業実践に参加した教員に対して質問紙調査を行った。各項目に対して5件法で回答させ、「あてはまる」、「ややあてはまる」を肯定群、「どちらでもない」を中間群、「ややあてはまらない」、「あてはまらない」を否定群としてカイ二乗検定を行った。表7はその結果である。教員は本授業が「自分の指導力向上に役立つ」と考え、「異校種の先生や児童・生徒の実態の理解ができた」と捉えている。これを裏付けるように自由記述には、「中学校とのつながりが分かりとても良かった」「小中の教員が異なる視点から一つの授業を考えることで、よりよい指導を考えていくことができる」「授業に対する色々な見方を学んだ」「一人の子の変容を見ていくことが、授業全体をみることになった」「検討会の形態も学区共通になっていて取り組みやすかった」など肯定的な意見があった。他にも、「子どもたちが、課題とそれに正対したまとめを書けるようになってきている」「付箋紙やホワイトボードを使った話し合い活動が上手になっているし、いろいろな場面で活用できるようになってきている」など、時間の構造化や視覚化、共有化など中学校区で取り組んでいるUDの基盤整備に関わる取組の成果についての記述もあった。

③ 各種調査の結果分析

表8は、全国学力・学習状況調査（生活習慣や学校環境に関する質問紙調査）の結果である。生徒は「自分の考えや意見を発表することが得意」で、「折り合いをつけたりして話し合い」ができる。また、「先生がよいところを認めてくれる」ことから「自分にはよいところがある」と感じている。これらは、環境整備を含めた「学級づくりメソッド」などの特別活動が、UDLの基盤として有効に機能していることを表している。

表4 授業直前の事前検討会でのグループの会話

01	小	ここの<少人数用の>教室は<自学級の>教室と違って気が抜ける教室なので、離れているので。開放的になっちゃうので。
02	中数	クラスと集団も違いますからね。
03	小	一番後ろに座っているんですけど、Cさんが<不明瞭で聞き取れず>違うこともはじめます。

表5 授業後の検討会でのグループの会話

01	中理	Cさんでしたっけ？。あの子の苦手って言ってたけど、あれもすぐ自分で書いてやってたし。
02	小	そうですね。
03	中理	今日は冴えてる日だった？
04	小	楽しかったんでしょうね。

表6 授業後の検討会でのグループの会話2

01	中理	私も今回最初の部分は一緒に考えさせてもらったんで、あーどうなるかなって私も授業者みたいにドキドキしながら、子ども達、どう反応してくれるかなって思ったので、授業者が増えるのもそうだし、当事者意識を持ちながら参観できるのも、とっも私たちには勉強になるなと思って、人の悪いところを見つけてあげようとかそういうのはなく、なんか、子供達がこう反応してくれるといいな、と楽しみに見れたのでそういうところでも、ちょっと関わらせていただくと違うかなと。
----	----	--

表7 小中合同授業改善研修に関する質問紙調査の結果

質問項目	肯定群	中間群	否定群
小中連携の取組時間は十分である。	6	2	2
自分の授業の指導力向上に役立つ。	10▲	0	0
異校種の先生や児童・生徒の実態を理解できた。	9▲	0	1
小中連携の取組をまた行いたい。	8	0	2
小学校の先生が中学校で授業をやることも必要である。	4	3	3
小学生と中学生の子どもが学び合う授業も必要である。	7	1	2
今回の授業形態(TT)として、他教科等で小中連携する授業は必要である。	8	2	0

(N=10, ▲有意に多い, ▽有意に少ない, p<.05)

表9は、全国学力・学習状況調査（生活習慣や学校環境に関する質問紙調査）における「授業」についての結果である。いずれについても全国平均を大きく上回っているのは、「小中一貫教育を活かした授業研究」で授業改善の視点を共有し、UDプレートを活用することで「ながれ」「課題」「学び合い」「まとめ」「振り返り」を生徒、教師共に意識できた成果だと考える。

5 研究のまとめ

本実践では、UDLの前提となる環境整備等を含め、「学級づくりメソッド」を中心とした特別活動が、安心して学べる人間関係を築き、生徒個々の自己肯定感を高めた。また、「小中一貫教育を活かした授業研究」として、小・中学校教員がUDLを授業改善の視点として協働して授業研究を行ったことが、実践的な知識を共有する機会となり、授業のUD化研修として有効であった。

一方で課題もある。授業改善やそれによって生徒の話し合う力や自己肯定感の向上は見られたが、UDLが目指す「学びのエキスパート」に近づいたかは明らかにできていない。「学びのエキスパート」は、「目的を持ち、やる気がある」「いろいろな学習リソースや知識を活用できる」「方略を使いこなし、自分の学びの舵取りをする」ことができる人である。本実践によって生徒が目指す姿に近づき、どの授業でも生徒が意欲的に、そして主体的に学んでいるのかを明らかにするための調査方法を検討する必要がある。

参考文献

- 飯田貴裕「インクルーシブ教育システムの推進に向けた基礎的環境整備の自校化の取組：中学校における学びのユニバーサルデザインの策定と運用」『教育実践研究』26巻,上越教育大学学校教育実践研究センター, 2016年, 235-240pp
- 内田慈子「確かな学力を育むための「学びのユニバーサルデザイン」による授業改善－中学校におけるUDLガイドラインを活用したコンサルテーションを通して－」『福岡教育大学大学院教職実践専攻年報』第6号, 2016年, 127-134pp
- 木村杏子「ユニバーサルデザインの視点を取り入れた学級・授業づくり－特別支援教育コーディネーターの立場で進める校内体制づくり－」新潟大学修士論文, 2018年
- 桐生徹・久保田善彦・西川純「中学生が教師役となる理科授業とその授業検討会の研究」『理科教育学研究』48(3), 2008年, 57-66pp
- 小関京子「学力向上を目指したUDL（学びのユニバーサルデザイン）による授業改善－中規模中学校における若年層教員へのコンサルテーションを通して－」『福岡教育大学大学院教職実践専攻年報』第8号, 2018年, 73-80pp
- 小貫悟, 桂聖『授業のユニバーサルデザイン入門』東洋館出版, 2014年
- 佐藤学・秋田喜代美・岩川直樹・吉村敏之「教師の実践的思考様式に関する研究（2）」『東京大学教育学部研究紀要』31巻, 1991年
- 鶴貴美子「通常の学級における発達に課題のある児童への合理的配慮提供の推進－ショートタイム研修による教員の指導力向上を通じて－」『福岡教育大学大学院教育学研究科教職実践専攻年報』第10号, 2020年, 163-170pp
- Tracy・E・Hall, Anne・Mayer, David・H・Rose編バーンズ亀山静子訳『UDL 学びのユニバーサルデザイン クラス全員の学びを変える授業アプローチ』東洋館出版, 2018年
- 文部科学省初等中等教育局「小中一貫教育等に関する実態調査の結果」, 2014年
- 渡邊恵子「初等中等教育の学校体系に関する研究 報告書2 小中一貫教育の成果と課題に関する調査研究」, 国立教育政策研究所, 2015年

表8 全国学力・学習状況調査（生活習慣や学校環境に関する質問紙調査）において肯定的回答をした生徒の割合（％）

質問事項	本校（全国比）
友達の前で自分の考えや意見を発表することは得意ですか。	90.9(+11.5)
学級会などの話し合い活動で、自分とは異なる意見や少数意見のよさを生かしたり、折り合いをつけたりして話し合い、意見をまとめていますか。	75.4(+17.0)
先生は、あなたのよいところを認めてくれていると思いますか。	86.2(+ 8.2)
自分にはよいところがあると思いますか。	83.8(+ 5.0)

表9 全国学力・学習状況調査「1, 2年生の時に受けた授業」について肯定的回答をした生徒の割合（％）

質問事項	本校（全国比）
自分で考え、取り組んでいたか。	86.9(+13.1)
話し合いをよく行っていたか。	94.3(+16.5)
振り返り活動をよく行っていたか。	81.1(+19.0)
ノートに目標とまとめを書いていたか。	90.9(+14.1)