

実践報告

ユニバーサルデザインの視点を活かした授業づくり —小学校国語科における「書くこと」の学習活動に着目して—

田添 智美（長崎大学大学院教育学研究科教職実践専攻）

友永 光幸（長崎大学大学院教育学研究科）

立岡 昌文（長崎大学大学院教育学研究科）

吉田 ゆり（長崎大学教育学部）

本実践研究では、国語科の「書くこと」における学習活動に着目してユニバーサルデザインの視点を活かした指導方法を検討・実践し、実際に用いた指導方法の有効性について考察することを目的とした研究を行った。まず、授業における児童の困難さを把握して実態に適した授業の手立てや働きかけを検討するために2つのアンケート及び実態把握チェックリストを用いた。そして、小貫・桂(2014)の授業のユニバーサルデザイン化モデルを参考に対象学級のニーズに合った具体的な手立てを、活動報告書を書く単元で実践した。さらに実践後には、アンケートやビデオ記録、ワークシートの記述内容の分析を行った。その結果、「書くこと」の学習活動において、授業のユニバーサルデザイン化モデルの理解階層、特に「焦点化」「スモールステップ化」「視覚化」「共有化」の4点が授業への参加や理解の促進に有効であることが示唆された。

キーワード：ユニバーサルデザイン（UD）、書くこと、焦点化、
スモールステップ化、視覚化、共有化

I 背景と目的

児童が学校で過ごす時間の大半を授業が占めている。しかし、授業において分かる楽しさが得られない、教師や友人の話を集中して聞くことができないなどの困難さを抱える児童がいる。さらに学習のつまづきをきっかけとして、学習意欲や理解度の低下、問題行動へとつながる場合もある。小・中学校の教員を対象として文部科学省が実施した調査では、通常の学級において発達障害の可能性のある児童生徒が6.5%程度在籍しており、どの学級にも一定数在籍している可能性がある」と指摘された（2012）。

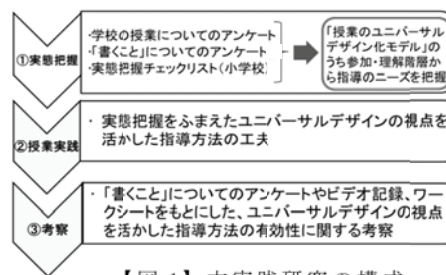
また、PISA 調査において、読解力について日本は国際的には引き続き平均得点が高い上位グループに位置しているものの、前回調査と比較して平均得点が有意に低下しているという分析がなされた（2015）。読解力の向上に向けて、対文章の構造と内容の把握、文章をもとにした考えの形成の指導の充実が国立教育政策研究所から提案されている。筆者は、対象学級の児童の発言から国語を

好きな児童が少ないことを知った。また、説明文を書く授業を観察した際に、どのように書けばよいのか悩んで書き始められなかったり、一文一文が途切れて説明が伝わりにくかったり、興味・関心が低かったりするなどの児童の様子が見られた。他教科の学習においても、授業でわかったことや友人の良かったところを書く際に、書くことに消極的な態度を示す児童の様子が多くあった。「書いてよかった」「書くことは自分にとって意味がある」という実感をもつことができるような参加しやすく分かりやすい国語の授業をつくるのが、児童の「書くこと」への意識を変え、書く力や読解力の向上につながるのではないかと考える。さらに、このことは国語だけではなく他教科の学習の基盤となるだろう。

そこで、本実践研究では国語科の「書くこと」における学習活動に着目して、ユニバーサルデザインの視点を活かした指導方法を検討・実践し、実際に用いた指導方法の有効性について考察することを目的とする。

II 方法

本実践研究の構成を【図1】に示す。対象は長崎市内のX小学校の第5学年1学級29名で研究期間は2017年5月から9月である。なお、筆者は2つの授業実践を行ったが、本稿では2017年6月に実施した授業実践Aのみを取り上げて報告を行う。



(1) 実態把握

学校の授業についてのアンケート

授業における児童の困難さを把握し、実態に適した授業の手立てや働きかけを検討するために、全員を対象に「学校の授業についてのアンケート」を2017年の5月に実施した。島原市立第一中学校（2015）が作成したアンケートを参考に10個の質問項目で構成した。質問は「よくあてはまる」「少しあてはまる」「あまりあてはまらない」「まったくあてはまらない」のうち1つを選択して回答する4件法を採用した。対象学級の児童には1から29までのIDを割り振り、結果を整理した。

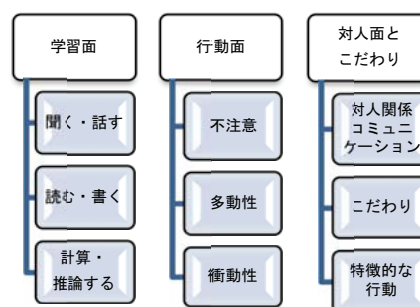
「書くこと」についてのアンケート①

児童の「書くこと」への意識を把握し、授業実践の前後での児童の意識の変容を調査した。そして、ユニバーサルデザインの視点を活かした指導方法の工夫の効果を検討するために、全員を対象に「『書くこと』についてのアンケート①」を2017年の5月に実施した。国立教育政策研究所（2005）が作成した調査内容を参考に10個の質問項目で構成し、「よくあてはまる」「少しあてはまる」「あまりあてはまらない」「まったくあてはまらない」のうち1つを選択して回答する4件法を採用した。児童には「学校の授業につ

いてのアンケート」と同じ1から29までのIDを割り振り、結果を整理した。

実態把握チェックリスト

「書くこと」を含む特別な支援を要する児童3名について、実態をより深く把握するために直接観察や学級担任への聞き取りをもとに長崎市教育研究所が作成した「実態把握チェックリスト（小学校）」を用いてチェックを行った。【図2】に示すように、9つのカテゴリーごとにチェック項目が5つあり、合計45個のチェック項目がある。



【図2】実態把握チェックリストの構成

各チェック項目に「非常にそう思う=1」「少しそう思う=2」「あまりそう思わない=3」「全然そう思わない=4」の4段階で素点を入力し、評価点を算出した。また、児童の気になる行動については学級担任への聞き取りをもとにチェックを行った。なお、本チェックリストの実施時期については2017年の5月である。

(2) 授業実践

「学校の授業についてのアンケート」「『書くこと』についてのアンケート」「実態把握チェックリスト」で把握した学級全体及び特別な支援を要する児童のニーズをもとに、指導方法を検討し、授業を実践した。

(3) 考察

実態把握を踏まえて実践した授業に関して「『書くこと』についてのアンケート①」と同様のアンケート②を行い、児童の「書くこと」に対する意識の変容を調査した。さらに、ワークシートやビデオ記録を分析し、ユニバーサルデザインの視点を活かした指導方法の有効性について考察を行った。

III ユニバーサルデザインの視点を活かした授業づくりの実際

(1) 実態把握

「II方法」で示した2つのアンケートとチェックリストを活用して捉えた児童の実態について記述する。さらに、小貫・桂（2014）の「授業のユニバーサルデザイン化モデル」のうち、参加・理解の階層から捉えた指導方法のニーズを整理する。

学校の授業についてのアンケート

「学校の授業についてのアンケート」の結果と考察について記述する。質問1では、ほとんどの児童が「授業中の先生から出された指示を理解することができている」と回答した。質問3では、約6割の児童が「他者に内容をわかりやすく伝えるのが苦手である」と回答した。話すことに苦手意識をもっている児童は授業中の挙手回数も少ない傾向にあった。この結果から、話す活動を取り入れる際、学級全体で話し合う前にペアで話す時間を設けるこ

とで、自分の思考を整理するとともに自信をもつことができるのではないかと考えた。また、挙手に対する不安を軽減することで、話すことや書くことへの苦手意識も低下するのではないかと考えた。質問 8 では、授業中に体を動かしたくなる欲求がある児童が半数いることがわかった。この結果を踏まえ、席を立ってペアで対話する活動を取り入れるなど体を動かし学習する時間を設けることで、児童の集中力や興味の持続につながるのではないかと考えた。そして、質問 9 において、約 4 割の児童が「考えごとやほかのことをしていて、ふと気づくと先生が何を話しているのかわからないことがある」と回答した。この結果から、教師の発問や指示の後、児童が今取り組むべきことを把握することができるように板書や ICT 機器を活用して視覚的に指示を出すようにするとよいのではないかと考えた。さらに、発問の内容を焦点化しスモールステップで学習を進めることも有効だと考える。

「書くこと」についてのアンケート①

『書くこと』についてのアンケート①の結果と考察について記述する。質問 1 では、約 6 割の児童が「書く学習が好きではない」と回答した。また質問 2 では、約 7 割の児童が「書く学習が得意ではない」と回答した。このことから、書く学習の好き嫌いが得意・不得意に関係しているのではないかと考えた。質問 3・4 では「書くことが生活やほかの学習に必要なだ」と感じている児童が多かった。書く学習をもっと好きになったり得意だと思ったりするようになれば、他教科でも学習意欲が向上するのではないかと考えた。質問 5 では、約 6 割の児童が「書く内容がすぐ決まらない」と回答した。そこで、付箋を用いて書く内容を可視化し、付箋を並び替えて構成を考えるとこのような「書く」という活動をスモールステップ化することが有効なのではないかと考えた。質問 7 では、約 7 割の児童が「読み手に分かりやすいように文章を工夫している」と回答した一方、約 3 割の児童が「読み手に分かりやすいように文章を工夫していない」と回答した。分かりやすく書こうとする意識は、読み手がいることで一層高まるだろう。そこで、下級生などの読み手をあらかじめ設定しておき、段落や文の長さなどを意識することができるようにするとよいと考えた。

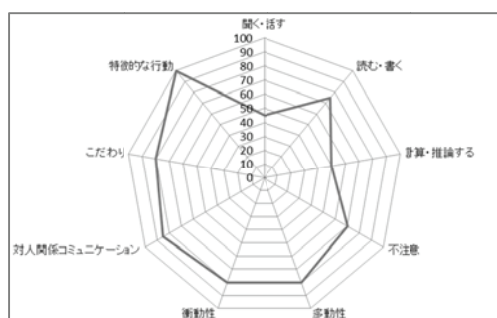
実態把握チェックリスト

「実態把握チェックリスト」の結果について記述する。【図 3】と【図 4】に、実態把握チェックリスト（小学校）を行った 3 名のうち、2 名の児童（児童 12、児童 13）結果をそれぞれレーダーチャートで示す。レーダーチャートをもとに、直接観察や学級担任への聞き取りを踏まえた上で児童 12、13 の学習面の実態について整理する。

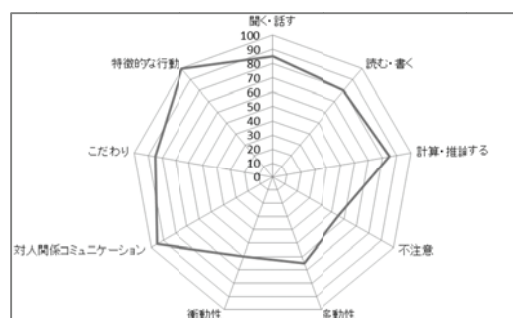
【児童 12】 学習面全般では、自分の意見や思いを他者に積極的に話そうとする姿勢がよく見られる。しかし、聴き手が分かりやすいように説明したり書いたりすることなどに困難さを抱えており、どの教科でも学習面での遅れが

顕著になってきている。書くことについては、本人は「少し好きで、少し得意である」とアンケートで回答している。字は丁寧に書くが、主述が不正確な文章を書いたり、言葉を正しく使うことが難しかったり、少し文章を書いただけで書くことをあきらめてしまったりする場面が多い。個別での支援を求めることも多く、一緒に視覚的に思考を整理していくと課題に取り組む。授業の途中で手遊びやお絵かきをすることも多い。そのため教師の指示や説明を聞き逃し、自分のすべきことが分からなくなることが多々ある。

【児童 13】 学習面全般では、国語では自分の考えを他者に積極的に話そうとする姿勢がよく見られる。算数などでは、論理的に言葉や数字で答えを導くよりも、実際に図を描いたり折り紙を折ったりするなどの動作を伴いながら課題を解決することが得意である。書くことについては、本人は「嫌いで、あまり得意ではない」とアンケートで回答している。授業中主述が不正確な文章を書いたり、自分の思いや考えをどのように書けばよいのかが分からなかったりして、教師に例示を求めることが多い。個別で書き方の例を説明するなどの声かけを行うことで、解決の道筋をつかみ自分の力で取り組もうとする。



【図 3】児童 12 の実態把握チェックリストの結果



【図 4】児童 13 の実態把握チェックリストの結果

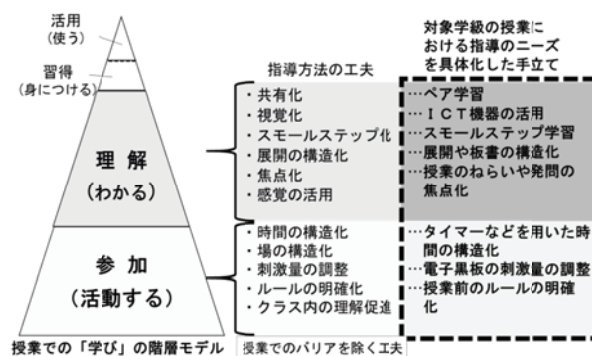
対象学級における指導方法のニーズ

小貫・桂 (2014) の「授業のユニバーサルデザイン化モデル」のうち参加・理解の階層に焦点を当てて、対象学級の授業におけるニーズを

【図 5】にまとめる。

実態把握を踏まえると、対象学級の授業における指導方法の工夫としては、参加階層では「ルールの特明確化」「刺激量の調整」「時間の構造化」、

理解階層では「焦点化」「展開の構造化」「スモールステップ化」「視覚化」「共有化」が必要だと考える。そこで、主な手立てとして、参加階層の「ル



【図 5】参加・理解階層から捉えた対象学級の授業における指導のニーズ及び手立て(「授業のユニバーサルデザイン化モデル」(小貫・桂, 2014)をもとに筆者作成)

ールの明確化」では準備物に関するルールの確認、「刺激量の調整」では電子黒板の表示時間の調整、「時間の構造化」ではタイマーや見通し表を用いて時間を意識する指導を行うことにする。また、理解階層では、「焦点化」では指導事項の精選と具体化、わかりやすい発問や指示、「展開の構造化」では活動内容と授業のねらいの整合と授業の内容がわかる板書、「スモールステップ化」では一単位時間の活動内容の精選と取り扱う情報量への配慮、「視覚化」では ICT 機器の活用、「共有化」ではペア学習を行う。

(2) 授業実践

授業実践 A では、原爆資料館や長崎市科学館での活動を文章に書き表す「次への一歩一活動報告書」（全 7 時間のうち 2/7 時間目から 7/7 時間目まで）の授業を実践した。【図 6】に、ここでは授業実践 A の 6/7 時間目の実践概要について示す。

【単元の目標】
活動を報告する文章を書く活動を通して目的や意図に応じて収集した事柄を、全体を見通して整理することができる。

【6/7時間目】

- ねらい
活動報告書の構成メモをもとに、文末や一文の長さ、つなぎ言葉等を考えながら文章を書くことができる。
- 展開
 - ①前時までの学習を振り返り、めあてを設定する。

ルールの明確化
授業が始まる前に電子黒板を用いて授業に必要なものを提示し準備するというルールを明確化⇒準備物を視覚的に理解

スモールステップ学習(モデル文の提示)
活動報告書の骨組みとなる文章を書いたモデル文を提示⇒何をどう書くのかを理解
 - ②文章を書くときのポイントを確認する。


スモールステップ学習(文カードの提示)
文カードを使って文章を書くときのポイントを確認

 - ①一文を短く書く
 - ②つなぎ言葉で文と文をつなぐ
 - ③文末（事実と考え）
 ⇒どのようにカード同士の文章をつなげればよいのかを理解

▲つなぎ言葉の表
 - ③構成メモを使って、文章を書く。

時間の構造化(タイマー/学習の流れの確認)
タイマーで活動の終了時間を設定
⇒・児童が時間の流れを視覚的に理解
・落ち着いて活動に取り組む
2/7時間目に立てた学習計画を教室の側面に掲示⇒見通しをもった学習
 - ④学習のまとめをして、振り返る。

③構成メモを使って、文章を書く。
スモールステップ学習(構成メモを使って文章を書く)
 ①カードに材料を集める。②カードを並び替える。③構成メモを使って文章を書く。



▲タブレット端末や見学のしおりを用いてカードに材料を集める様子
 ▲書くことが苦手な児童の構成メモと実際に書いた文章

1 振り返る
 2 計画を立てる
 3 書き方を知る
 4 材料を集める
 5 構成を考える
 6 文章を書く
 7 推敲する 読み合う

【図 6】 授業実践 A の 6/7 時間目の実践概要

IV ユニバーサルデザインの視点を活かした授業づくりの考察

(1) ビデオ記録やワークシートをもとにした授業の振り返り

ユニバーサルデザインの視点を活かした指導方法の8個の項目ごとに、授業実践Aについて考察する。

ルールの明確化

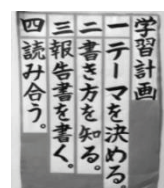
「授業前に必要なものを準備する」という暗黙のルールを確認したことで、児童は教師が指示しなくても電子黒板に注目し、周りの友だちと国語の教科書等を準備しているかどうかを確認し合っていた。また、机上の整理など学習環境を整えた上で授業に臨むことで、今から勉強をする時間であることを児童一人一人が意識をすることができていたと考える。

刺激量の調整

電子黒板を必要な時だけ表示するなど、できるだけ教室内の刺激を減らすように努めたことで、児童の注目は教師や発表する児童に集まっていた。電子黒板を用いて発問や説明をする際にも児童は集中しており、活動にメリハリが生まれたと考える。

時間の構造化

単元の最初に立てた学習計画を【図7】に示すように教室の側面に掲示し確認するようにした。これにより、計画の中で今日はどのような学習をするのかが一目でわかり、見通しをもって学習に取り組むことができたと考える。また、タイマーを用いて活動の終了時間を設定することで、児童が時間を意識して計画的に書く学習に取り組むことができた。



【図7】学習計画

焦点化

活動報告書の例を読み、事実と考えの書き方の違いに気付いて区別することができるようにしたり、活動メモの中から報告したい事柄を選択して構成を考えることができるようにしたりした。授業のねらいや活動を絞り込むことで、児童自身が本時の学習で学ぶべき事柄を理解し、ねらいを達成することができたと考える。さらに、授業後の振り返りの感想に「事実と考えの書き方の違いがわかったので、次の時間はそれを使って書きたい。」という記述が多数あり、児童自身がねらいを達成することができたという実感を持ち、学習を終えることができたと考える。

展開の構造化

「何を、どのタイミングで、どうつなげるのか」を考え、授業を進めた。焦点化した授業のねらいと、学習内容との整合性をとったことで、児童が達成感をもって授業を終えることにつながったと考える。また、児童が授業のねらいを達成できるように文カードやグラフなどを用いて板書にある情報を整理したことで、文章の書き方に関する理解の促進に結び付いたと考える。

スモールステップ化

活動報告書を書く際、いきなり文章を書き始めるのではなく、まず文章の骨組みを書き表したモデル文を提示することで、活動報告書の基本的な内容や構成を理解することができたと考える。さらに、カードに書く材料を集め、選んで並び替え、カードを用いた構成メモを作成するようにした。特別な支援を要し実態把握チェックリストにおいて書くことが苦手であった児童 12、13 もカードに材料を集めて構成メモを作成し、活動報告書を完成させることができた。このように学習活動がスモールステップになるように適切な教材を用いて段階的に書く学習を進めたことで、事実と考えを書き分け、そのつながりを考えて活動報告書を完成させることができたと考える。

視覚化

電子黒板を用いて発問や説明を提示することで、書くことが好きではない児童が学習に興味をもっていた。また、聴覚情報の提示だけでなく、情報を「見える化」して情報伝達を円滑にすることで「今から取り組むこと」を理解しやすくなったと考える。授業の冒頭で文カードを用いて学級全体で既習事項を振り返ることで、既習内容に関する個別の声かけが減少し、書く内容に関する指導時間に充てることができるようになった。さらに、子どもの手元にあるモデル文と同じものを黒板に貼り提示したことで、段落相互の関係や文のつながりが見えるようになり書き方の理解につながったと考える。

共有化

学級全体ですぐに考えを共有するのではなく、まず隣の席の人と考えや書いた内容について伝え合う時間を設けるようにしたことで、発問の意味を理解し、考えを気軽に伝えることができた。また、ペアで互いに考えを伝えることで書くことへの苦手意識が軽減したり、考えや書いた内容を全体に向けて話そうとする姿勢が少しずつ見られるようになったりしたと考える。

(2) 『書くこと』についてのアンケート」

【表 1】授業実践 A による児童の「書くこと」に関する意識の変容

	指導前(アンケート①)		指導後(アンケート②)		t 値	df	検定
	平均	SD	平均	SD			
書く学習が好き	2.10	0.87	3.00	0.90	4.16	27	**
書く学習が得意	2.03	0.92	2.78	0.91	3.68	27	**
書くことは生活で必要	3.17	0.90	3.10	1.03	0.38	27	n. s.
書く学習はほかの学習に役立つ	3.32	0.81	3.32	0.90	0.00	27	n. s.
書く内容はすぐ決まる	2.35	0.87	3.03	0.99	2.63	27	*
いろいろ調べて書く材料を集める	2.57	0.79	3.35	0.78	4.99	27	**
読み手に分かりやすいよう工夫	2.89	0.87	3.00	0.81	0.55	27	n. s.
文章を読み返して書き直す	2.85	0.84	3.03	0.96	0.70	27	n. s.
手紙や日記などの文章を書く	2.39	1.13	2.71	1.15	1.17	27	n. s.

(n. s.: not significant, *: p<.05, **: p<.01)

授業実践 A の「次への一歩—活動報告書」における指導方法の有効性について考察するために、2017 年 5 月に実施した『書くこと』についてのアン

ケート①」と同様のアンケート②を、単元の終了後の2017年6月に実施し、児童の「書くこと」に関する意識の変化を調査した。【表1】は、授業実践Aによる指導前後の平均点の差が統計的に有意かどうか確かめるために、母平均の差の検定（対応あり）を行った結果をまとめたものである。

「書く学習が好きか」の項目において、有意差があった。書く学習を好きになった理由としては、約3割の児童が文章を書く楽しさを挙げていた。これは、児童にとって身近なアニメを題材としたモデル文を取り入れたことや、発問や説明の要点を電子黒板に映すことで、児童の興味・関心を引き出し、書くことへの意欲を高めることができたからだと考える。また、「書く学習が得意か」の項目においても、有意差があった。書くことが得意になった理由として「文章の書き方がわかったから」という記述が多数あった。これは、スモールステップ教材を用いて段階的に書く学習を進めたことで活動報告書の書き方を理解し、モデル文の提示によって学習のゴールの姿をイメージしながら文章を書くことができたからではないかと考える。また、授業後のアンケートで「友達の評価で〇が多かったから書くのが得意になった」という記述があった。ペア学習で互いの良いところを認め合い、自分の考えや書いた内容に自信をもつことにつながったからだと考える。「書く内容はすぐ決まるか」の項目についても、有意差があった。これは、スモールステップとなるように、カードを使って調べたことや考えたことを振り返りながら言葉にして、順番を並び替えるという手立てを行ったことで、文章に表すときに書く内容がすぐ決まったのではないかと考える。さらに、「いろいろ調べて書く材料を集めるか」の項目についても、有意差があった。授業の様子を見ると、メモを見ながら付箋を使って調べたことや考えたことを振り返り、思考を整理する中で書き足りない部分に気づき、より深く調べて材料を集めようとしたからではないかと考える。

V 成果と課題

「書くこと」の学習活動において、小貫・桂（2014）の「授業のユニバーサルデザイン化モデル」の理解階層、特に「焦点化」「スモールステップ化」「視覚化」「共有化」の4点が特に有効だと考える。

(1) 焦点化

活動報告書のモデル文を読んで事実と考えの書き方の違いに気付いて区別することができるようにしたり、意見文を書く際に学級全体でグラフの読み取り方を確認して実際にグラフから大切な数値を取り出すことができるようにしたりした。このように、授業のねらいと活動を絞り込むことで、児童自身が本時の学習で学ぶべき事柄を理解し、ねらいを達成することができたと考えられる。

(2) スモールステップ化

活動報告書を書く際、いきなり文章を書き始めるのではなく、まず文章の骨

組みだけを書き表したモデル文を提示することで、活動報告書の基本的な内容や構成を理解することができたと考える。カードによる集材、モデル文の提示、構成メモの作成、まとまりごとの記述など、段階的に学習を進めた。これにより、ひとつひとつの学習活動のハードルが低くなり学習への達成感を得やすかったとともに、学習活動の進度における個人差が小さくなり、学級全体の次時の学びのスタートがそろうようになったと考える。

(3) 視覚化

授業中の聴覚情報である教師の説明・指示、そして大切な発問を電子黒板を用いて「見える化」した。これにより、児童が今取り組むべきことが明確になった。また、児童の手元にあるモデル文と同じものを拡大し提示したことで、段落相互の関係や文と文のつながりが見えるようになり書き方の理解につながったと考える。授業の冒頭で文カードや電子黒板を用いて学級全体で既習事項を振り返ることで、既習内容に関する個別の声かけが減少し、書く内容に関する指導時間に充てることができるようになった。

(4) 共有化

学級全体でいきなり考えを共有するのではなく、隣の席の人と考えや書いた内容について伝え合うペア学習を設けることで、発問の意味を理解し、考えを相手に伝えたり、学びを共有したりする態度の定着に結びついていた。さらに、書くことに対する苦手意識を軽減したり、考えや書いた内容に自信をもったりすることにも有効であったと考える。

このような理解階層から捉えた指導のニーズを具体化した手立てが、児童に書き方や書く内容が「わかる」という実感を抱かせ、書こうとする意欲や書けるという自信に結びついたと考える。しかし、ユニバーサルデザインの視点を活かした指導方法の工夫だけで全ての児童の学習における困難さを解決しようとするのではなく、言葉の意味や文法の理解に難しさがあったり、必要な語彙が乏しかったりするなどの実態がある児童に対しては、個に特化した指導も必要に応じて行うことが大切であると感じた。さらに、本実践研究で用いた小貫・桂（2014）の「授業のユニバーサルデザイン化モデル」のうち、今回扱わなかった習得・活用の階層については、長期的なスパンで指導方法の工夫を行う必要があるため、今後実践していきたい。

謝辞

本研究に協力して下さった X 小学校の先生方、子どもたちに感謝申し上げます。

主な引用・参考文献

- 1) 桂聖・石塚謙二編（2013）授業のユニバーサルデザイン Vol16 東洋館出版社
- 2) 小貫悟・桂聖（2014）授業のユニバーサルデザイン入門 東洋館出版社
- 3) 阿部利彦（2016）通常学級のユニバーサルデザインと合理的配慮 児童心理 2016年1月号別冊 金子書房