

全ての生徒の教育的ニーズに応える個別最適化された授業の在り方 —UDLの視点を取り入れた協働的な授業実践を通して—

教職実践専攻・ミドルリーダー養成コース
学籍番号 21GP103 氏名 金田一 大輔

1 はじめに

学習指導要領では、指導方法や指導体制の工夫改善により「個に応じた指導」の充実を図るとともに、コンピュータや情報通信ネットワークなどの情報手段を活用するための環境を整え、これらを適切に活用した学習活動の充実を図ることが必要とされている。令和3年中央教育審議会答申では、目指すべき新しい時代の学校教育の姿として「全ての子どもたちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現」が提言された。これまで以上に子どもの成長やつまずき、悩みなどの理解に努め、個々の興味・関心・意欲等を踏まえてきめ細かく指導・支援することや、子どもが自らの学習の状況を把握し、主体的に学習を調整することができるよう促していくことが求められる。

また、経済産業省（2019）が示した「未来の教室」ビジョンにおいても、「学びの自立化・個別最適化」が取り上げられている。その提言では、一人一人の学習者の個性（認知特性や理解度や興味関心）への細やかな対応が不足していることが課題として挙げられている。認知特性とは、目で見ると、耳で聞くなどの五感を中心とした感覚器から入ってきた様々な情報を、脳の中で「整理」「記憶」「理解」する能力のことであり、視覚優位、言語優位、聴覚優位の3タイプの分類がよく知られている。教育現場においても、近年では、生徒が自分の得意な学び方を選択することで「できた」や「分かった」を実感できるよう、3つの認知特性の要素を取り入れた授業を展開することが推奨されている（宮城県総合教育センター、2018など）。

一方、文部科学省（2022）が行った調査によると、通常の学級に在籍する小学生・中学生のうち発達障害の可能性があり、学習面・行動面に著しい困難がある特別な教育的支援が必要な子どもは8.8%程度（推定値）いるとされている。また、これらの児童生徒以外にも、何らかの困難を示していると教員が捉えている児童生徒がいる可能性も指摘されている。これらの児童生徒たちは、認知の上で様々な特性を有しているものと考えられる。

これらの問題と学習指導要領への対応を考えていたとき、CAST（Center for Applied Special Technology）が提唱した「学びのユニバーサルデザイン」（Universal Design for Learning:以下UDL）を知った。UDLは、学びのエキスパートを育てる上で学習環境の中に含まれる根本的な障壁、つまり、融通が利かず「全員一律で対応させようとさせる」ようなカリキュラムに対処するための枠組みであり、通常の学級での実践を基本として、①多様な「提示」の手段の提供、②多様な「表現」の提供、③多様な「関与」の手段の提供を求める授業デザインである（CAST 2011）。本研究は、支援を必要とする生徒だけでなく、全ての生徒の授業参加を促進する可能性がある授業の在り方として、このUDLに着目し、その可能性を実践的に検証しようとするものである。

なお、特別支援教育と教科教育のコラボレーションについては、UDLの他に日本授業UD学会の研究実践がある。以下、花隈（2018）に依拠して両者の違いを確認しておきたい。UDLと授業UDは「学びのユニバーサルデザイン」を提唱する点では共通しているが、取組のスタンスはかなり異なる。UDLの取組は、認知科学（脳機能）に基づく学習理

論と学習過程におけるICT活用が大きな特徴で、学習者の状態とニーズに応じた学習カリキュラムそれ自体を検討しようとする。これに対して、授業UDは、伝統的な教科教育法を基盤とし、そこに特別支援教育の考え方を取り入れることで、全ての子どもが「楽しく、わかる、できる」授業を作ろうとしている。そのため、UDLが目指すのは「どう教えるかではなく、どのように学ぶか」という「学習者主体の学習」、授業UDが目指すのは「授業の哲学の形成」と「教師の授業力の向上」というように、最終的な目標も異なる。この違いは、両者がよって立つ基盤の違いによるもので、学習者主体の学習、教師の授業力の向上という点では双方の共通性もあり、最近は両者の間でも交流が行われている。

日本でのUDLによる授業実践の先行研究には鶴・納富(2020)、本・後藤(2019)がある。しかし、両者の研究は共通して、実践結果の検証を抽出生徒でしか行っておらず、全ての生徒の変容を見取ることができていないという課題がある。

本研究は、障害の有無に関わらず全ての学習者にとって学習の機会を広げるUDLを導入した授業実践を行うことにより、学習面・行動面に困難がある生徒を含めた全ての生徒の個別最適な学びの実現を目的としたい。

2 研究の取組

(1) 本校の現状

本校は全校生徒約90名の町唯一の中学校であり、3つの小学校から生徒が集まっている。生徒は穏やかで優しいが、学習意欲が高いとは言えない状況にあり、1学年は71.7%、2学年は66.7%の保護者が学習の取組や成績に不安を覚えていることが令和4年度の学校アンケート結果から明らかになっている。また、一斉指導では学習に取り組みず、個別の支援を必要とする生徒が多い。他には、これまで連携入試により学力検査を必要とせずに入学をすることができた地域の高等学校が閉校した。そのため、進学するためには町外の高等学校を選択しなければならなくなった。そのため、学力向上が本校の喫緊の課題の一つである。

(2) 研究仮説

各教科の授業において、UDLの視点を取り入れる。そして、学ぶ方法を生徒が選択できるようにさせる。これによって、生徒が自ら学び考え、主体的に学習に取り組む態度を育成できるだろう。

(3) 認知特性について

① 認知特性3つのパターンと認知処理様式について

認知特性は大きく分けて「見て記憶する」のが得意な視覚優位、「読んで記憶する」のが得意な言語優位、「聞いて記憶する」のが得意な聴覚優位と大きく3つのタイプに分類できる。同じ情報を見聞きしても、誰もが同じ方法で整理したり、記憶したり、理解したりしているとは限らない。人には、それぞれ認知の仕方に得意不得意がある。

また、人が情報を整理したり、記憶したり、理解したりする方法には「継次処理」と「同時処理」があり、2つを合わせて認知処理様式と言う。「継次処理」は情報を一つずつ順序立てて理解する方法、「同時処理」は情報の全体を捉えてから、部分同士を関連付けて理解する方法である。聴覚優位、言語優位の方は「継次処理」、視覚優位の方は「同時処理」の方が得意とされている。認知特性、認知処理様式は、通常はどれもバランスよく発達し、活用されるとされているが、発達障害の特性を有する生徒は、そのバランスが偏っている可能性がある。よって、認知特性にも違いがあることを理解し、生徒に合わせた指導をすることが求められる。

②生徒集団の認知特性の傾向把握

本校で1, 3学年が実施している教研式新学年別知能検査の結果から, 生徒の学習ペースと学習適性について9つに分類して把握することができる。本研究では, 学習ペースを除いた3つの学習適性のタイプ(表1)について把握し活用する。

表1 3つの学習適性

Aタイプ (抽象言語型)	説明を聞く, 文章を読む, 話をする, 文章を書くなど言葉を媒介にした学習が得意なタイプ
バランスタイプ	抽象言語と感覚運動のバランスが取れているタイプ
Bタイプ (感覚運動型)	テレビやラジオなど視聴覚教材や具体物の操作など動きを伴った学習が得意なタイプ

(4) UDLを取り入れた実践

①UDLガイドライン表

UDLは, 教育者が色々なニーズに対応できるような柔軟な学習の目標, 方法, 教材・教具, 評価の方法を提供し, 学習者の個人差に対処するのに役立つ。表2はその際に指針となる脳科学の研究を基にした3つの主要な原則をまとめたガイドラインである。

表2 UDLガイドライン version2.2

	Ⅲ. 感情のネットワーク (「なぜ」学ぶのか) 取り組みのための多様な方法を提供する	Ⅰ. 認知のネットワーク (「何を」学ぶのか) 提示(理解)のための多様な方法を提供する	Ⅱ. 方略のネットワーク (「どのように」学ぶのか) 行動と表出のための多様な方法を提供する
アクセスする	7) 興味を持つためのオプションを提供する ・ 個々人の選択や自主性を最適にする (7.1) ・ 自分との関連性・価値・真実味を最適にする (7.2) ・ 不安要素や気を散らすものを最小限にする (7.3)	1) 知覚するためのオプションを提供する ・ 情報の表し方をカスタマイズする方法を提供する (1.1) ・ 聴覚情報を, 代替の方法でも提供する (1.2) ・ 視覚情報を, 代替の方法でも提供する (1.3)	4) 身体動作のためのオプションを提供する ・ 応答様式や学習を進める方法を変える (4.1) ・ 教員や支援テクノロジーへのアクセスを最適にする (4.2)
積み上げる	8) 努力や頑張り続けるためのオプションを提供する ・ 目標や目的を目立たせる (8.1) ・ チャレンジのレベルが最適となるよう課題のレベルやリソースを変える (8.2) ・ 協働と仲間手段を育む (8.3) ・ 習熟を助けるフィードバックを増大させる (8.4)	2) 言語, 数式, 記号のためのオプションを提供する ・ 語彙や記号を分かりやすく説明する (2.1) ・ 構文や構造を分かりやすく説明する (2.2) ・ 文字や数式や記号の読み下し方をサポートする (2.3) ・ 別の言語でも理解を促す (2.4) ・ 様々なメディアを使って図解する (2.5)	5) 表出やコミュニケーションのためのオプションを提供する ・ コミュニケーションに多様な媒体を使う (5.1) ・ 制作や作文に多様なツールを使う (5.2) ・ 練習や実践での支援のレベルを段階的に調節して流暢性を伸ばす (5.3)
自分のものにする	9) 自己調整のためのオプションを提供する ・ モチベーションを高める期待や信念を持てるよう促す (9.1) ・ 対処のスキルや方略を促進する (9.2) ・ 自己評価と内省を伸ばす (9.3)	3) 理解のためのオプションを提供する ・ 背景となる知識を活性化または提供する (3.1) ・ パターン, 重要事項, 全体像, 関係性を目立たせる (3.2) ・ 情報処理, 視覚化, 操作の過程をガイドする (3.3) ・ 学習の転移と般化を最大限にする (3.4)	6) 実行機能のための計画を提供する ・ 適切な目標を設定できるようガイドする (6.1) ・ プランニング 殿方・略の向上を支援する (6.2) ・ 情報やリソースのマネジメントを促す (6.3) ・ 進捗をモニターする力を高める (6.4)
目指す学びのエキスパート			
	目的を持ち, やる気がある	色々な学習リソースや知識を活用できる	方略的で, 目的に向けて学べる

②本研究の重点と実践内容

人は情報を様々な方法で知覚したり理解したりしているため、たった1つの学習方法で全ての学習者のニーズには応えられない（ホールほか2018）。よって、本研究では、教研式新学年別知能検査から生徒集団の特性を把握し、それを踏まえて授業において生徒集団の特性に合わせた複数の方法で学習できるようにすることにより、生徒が自分に合った学習リソースを選択・活用しようとする態度が育成されることを目指す。なお、本研究は勤務校の校内研修テーマとして、全教員が全校生徒を対象に年間を通して実践を行う。各教科で工夫し、授業をする生徒集団の特性を理解しながら、できる範囲で実践を続け、成果を検証する。

（5）検証方法

①校内研修の取組のアンケート

校内研修で得た、職員の意見を蓄積し、UDLの取組状況を考察する。

②授業アンケートの実施（表3）

授業の振り返りアンケートを適宜行い、データを蓄積し、UDLの視点を取り入れた授業実践が有効であったか分析する。

表3 授業アンケート

1	数学（各教科）は得意ですか。
2	授業で、自分で学び方を選べるときはありますか。
3	自分で学び方を選べるのはどのような部分ですか。
4	感想を書いてください。

3 研究の実践

（1）協働的に取り組むために

校内のテーマとしてUDLの協働的实践を提案したが、UDLは従来の指導方法と概念が異なるため戸惑う職員が多く、何をすればいいか十分な理解を得るためには時間が必要な状況になった。そこで、UDLガイドライン表をベースとして、複数の方法で学習できるようにすることを原則としながら、図1のような考え方で校内研修に取り組むことにした。UDLの概念を完全に理解し、実践するには難しさがある。しかし、主体的に学び生徒を育てるということを目的とし、授業UDやUDLに近い取組でもいいので、まずは実践を進め、その中で理解が図られるようにすることにした。

なお、授業に取り入れたUDLのオプションについては、UDLガイドライン表の1～9の番号を指導案に明記することにした。また、UDLガイドライン表の順序がⅢ、Ⅰ、Ⅱの順序になっていることが分かりにくいという声が多かったため、Ⅰ、Ⅱ、Ⅲの順序に組み替えたものを提示した。

（2）認知特性の把握

表4から全学年とも全国平均と比較するとAタイプの割合が高く、特に2学年については全国平均の3倍近い割合であることが分かった。この結果から聴覚優位、言語優位に合わせた指導が有効であることが分かる。また、生徒集団ごとに特性が大きく違うということも分かった。

図1

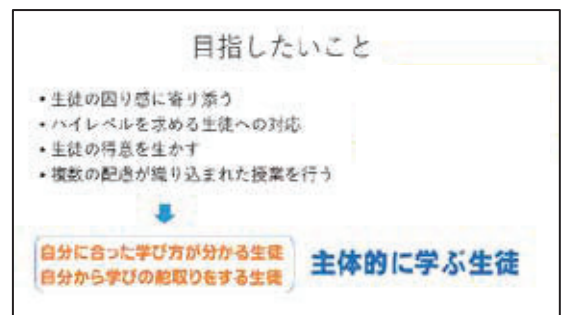


表 4 教研式新学年別知能検査の結果から抜粋した学年ごとの3つの学習特性割合

	全国平均	1 学年	2 学年	3 学年
Aタイプ（抽象言語型） 説明を聞く，文章を読む，話をする，文章を書くなど言葉 を媒介にした学習が得意なタイプ	16%	23%	45%	35%
バランスタイプ 抽象言語と感覚運動のバランスが取れているタイプ	68%	59%	48%	46%
Bタイプ（感覚運動型） テレビやラジオなど視聴覚教材や具体物の操作など動き を伴った学習が得意なタイプ	16%	18%	6%	19%

(3) 協働的な授業実践について

①計画訪問での実践（令和4年7月14日）

指導主事に授業参観していただき指導・助言をいただいたり，提案授業の研究協議を行ったりする計画訪問が1学期に行われた。表5は計画訪問において，職員が授業に取り入れたUDLオプションである。授業UDに近い実践もあるが，視点を変えればUDLになるものが多い。また，これまで取り組んできた実践がUDLになるという気付きを得た職員もいた。UDLを導入したばかりの計画訪問であったが，職員全員が工夫して実践を行った。

しかし，UDLで考えるべき，カリキュラムに潜むバリアを解消するためのオプションであるという認識には至っていないと考える。また，認知特性について共通理解するための場の設定が間に合わなかったため，この段階では認知特性を意識した実践としては十分でなかった。

表 5 職員が授業実践に取り入れたUDLオプション一覧

教科	ガイドライン	内 容
理科	3	インターネットで情報を集めてよい。音声で入力してよい。
	4	学習のまとめを実験の段階にそって書き進めるようにアドバイス，書き始めの言葉を与える。
英語	8	自分で学習形態を選択して取り組む。
特支国語	3	日常生活で使うものを例に出す。紙板書を使って視覚に訴える。
社会	5	似た考えの級友と自由にグループを作り，意見交換することで，自分の意見をより深める。
保体	1	タブレットで録画した自分の動きと模範の動きを比べ，違いを見つける。
	1・5	タブレットで録画した自分の動きを見ながらグループで話し合う。
特支自立	1	作業手順を示し見られるようにする。作業の仕方を図に示す。道具箱にシールを貼る。片付けでは道具をどこに戻すか示す。
道徳	1	映像を見て教材文の時代背景をイメージさせる。
数学	8	自分のレベルにあった課題と学習形態を選択する。

②授業公開週間における授業のUDLについて（令和4年11月1日～11月30日）

校内研で全職員が授業を公開し、感想を伝え合うという取組を行った。取組が終わった後に「ご自身もしくは他の先生が行った授業実践でUDLを意識した取組があれば教えてください。というアンケートをとった。表6はその結果である。授業UDL的な要素や結果的にUDLになっている取組が様々見られた。

表6 職員が取り入れたUDL一覧

<ul style="list-style-type: none"> ・ICTの活用（ワークシート、デジタル教科書など、視覚的に理解することができる。） ・計算が必要な学習では自由に使える用紙を渡した。 ・問題を解くときに学力に合わせて取り組む問題の目安を伝えた。 ・レポートを手書きではなくChromebookで作成する課題にした。 ・全体で共有して考えることが、現生徒に合っていると感じているため、個人のPCよりプロジェクターを使用した。 ・授業の過程を黒板表示するとともに、生徒の解答への添削指導をした。 ・板書で学習課題や大事なところをオレンジチョークで書くなどした。イメージがもちにくい映像などを教科書のQRコードで読み取って見せた。 ・サッカーのパスの仕方「できる人はダイレクトでやってみてもいい」と伝え、自分の挑戦のレベルを調整できるようにした。 ・社会の授業でサッカーワールドカップの対戦表を見ながら様々な国の復習をした。
--

(4) 1, 2年生の数学の授業で実践したUDL（令和4年5月～12月）

①1年生数学の授業で実践した「正負の数の除法」授業について

次にUDLを取り入れた授業実践を紹介する。UDLではゴールを定めて、それに到達する際に生じるカリキュラムのバリアを解消するためにオプションを用意する。複数あるオプションから、生徒が主体的に選択し、学習者として成長するということを目指す。その一例を表7にまとめた。

表7 正負の数の除法の授業のゴール、バリア、オプション

ゴール	正負の数の商の符号は、同符号か異符号かに着目して判断する。
バリア	①数学が苦手な生徒には解き方を見ても注目すべき点が分かりづらい。 ②学習形態が固定されている。質問、交流できる生徒が限られている。
オプション	①2種類のヒントと解答を問題演習の開始時に提示する。 ②学習形態はある程度自由にし、席移動も許可する。

【ヒント1】教科書やノートのまとめ

【ヒント2】着目すべき符号に印をつけたもの

2つの数の商を求めるには、次のようにする。

① 同符号の数では、絶対値の商に正の符号をつける。

② 異符号の数では、絶対値の商に負の符号をつける。

(+) ÷ (+) → (+)
(-) ÷ (-) → (+)

(+) ÷ (-) → (-)
(-) ÷ (+) → (-)

【例1】 2つの数の商を求める。同符号か異符号かに着目して判断する。

*① (+) ÷ (-) = (-) *② (-) ÷ (+) = (-)

【例2】 2つの数の商を求める。同符号か異符号かに着目して判断する。

*① (+) ÷ (+) = (+) *② (-) ÷ (-) = (+)

この授業では、2つのバリアを特定し、そのバリアを解消するためのオプションを2つ用意した。1つ目のオプションでは、ヒントと解答を最初から与えることにした。1つ目のヒントで分からない生徒は、2つ目のヒントも参考にして考えることができる。それでも分からない生徒は、解答を参考にしながら考えることができる。生徒によっては、数学が得意でも1問ずつできているかをチェックしたいということもある。ヒントの使い方も様々な学び方を選択することができる。2つ目のオプションでは、自由に席移動して必要に応じてグループを組んで学ぶことができるようにした。生徒は、2種類のヒントと解答を参考にしながら、個人解決でも教え合いでも自由に選択して学ぶことができる。生徒が教師に説明を求めることもあるので、その時には黒板を使って説明をすることもある。課題が終わった生徒は、問題集を使ってさらに定着を図ることも、分からない生徒に教えることもある。このように自分の好きなペースで学習に取り組むことができる授業を1, 2年生の数学の授業で実践した。

② 日常の数学の授業で取り入れているUDLの一例

表8は、日常の数学の授業で取り入れたUDLの一例である。バリアとオプションの内容を示した。毎行っている実践ではないが、日常で行われているものである。

表8 日常での実践例

バリア	内容
同じレベルの問題しか与えられない。	より解きやすい問題、ハイレベルな問題を用意する。
問題集の解答欄が狭く計算スペースが足りない。	計算を書く用紙を用意しておき、それに書いて問題集に挟んでいいことにする。自前の付箋でも可。
授業の振り返りの方法がプリント記入のみ。字を書くことを苦手としている生徒に対応できていない。	ICTを活用し、Google スプレッドシートやGoogle フォームでの振り返りを用意し、選択できるようにする。
学習内容の定着が不十分な生徒がいても復習時間を用意できない。	過去の内容を振り返ることができるように板書をGoogle classroomにアップロードしておく。演習場面で使えるヒントを用意しておく。
どのような解き方をするかがつかめない生徒がいて、一斉指導の中で示せない。	ヒントや問題の解き方の流れを提示しておき、いつでも見られるようにしておく。
学習形態が画一で自由に学べない。	一斉指導だけでなく、自由に席を立って学習できる時間を作る。
生活経験が乏しく学習問題にある事象を自分事として捉えられない。	イラストや説明を付記し、イメージをつかめるようにする。

これらの実践を繰り返すうちに、生徒は自分で学習を調整できるようになってきた。例えば問題集を提出するときに、計算スペースがないので別紙に書いて問題集に挟むことを認めた後は、自分から計算用紙をもらいに来たり、自分の用意した付箋に計算を記入したりして提出するようになった。

表9 主体性の変容アンケート

質問：1学期に比べ主体的に参加する気持ちが高まったか。
(高まった, やや高まった, 変わらない, やや低くなった)

また、1, 2学年の数学の授業について表9のアンケートを取った。その結果、1年

生は「高まった」が42%、「やや高まった」が37%、2年生は「高まった」が57%、「やや高まった」が37%であった。アンケートからは、生徒自身が意欲が向上していると捉えているという結果が得られた。

(5) 授業アンケートの結果から

一方、年度初め、定期テスト毎に行っている授業アンケートから次のような結果が得られた。

図2 1年生23名に対して行った数学の授業アンケート

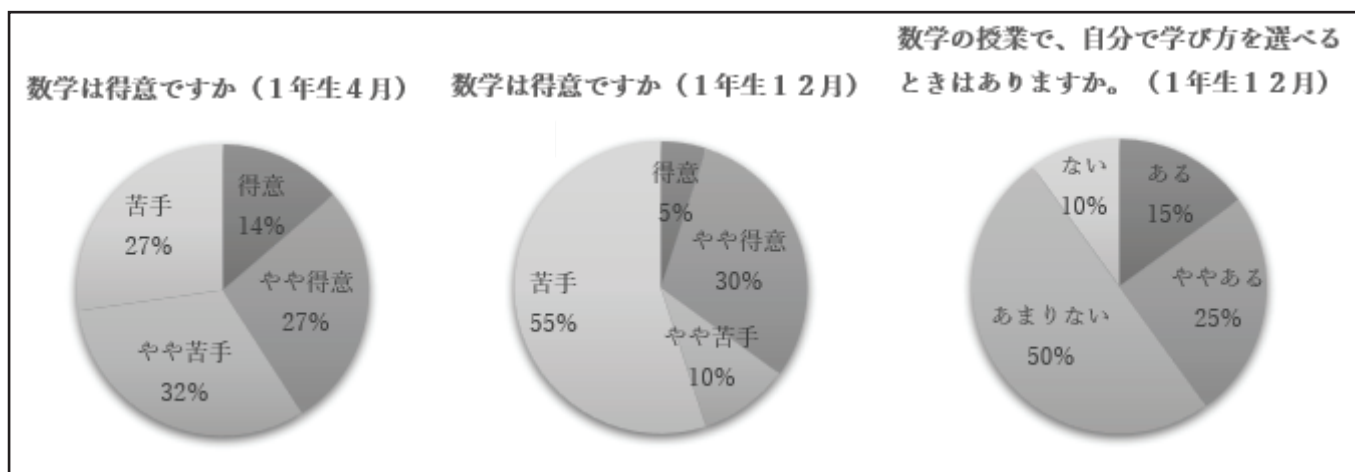
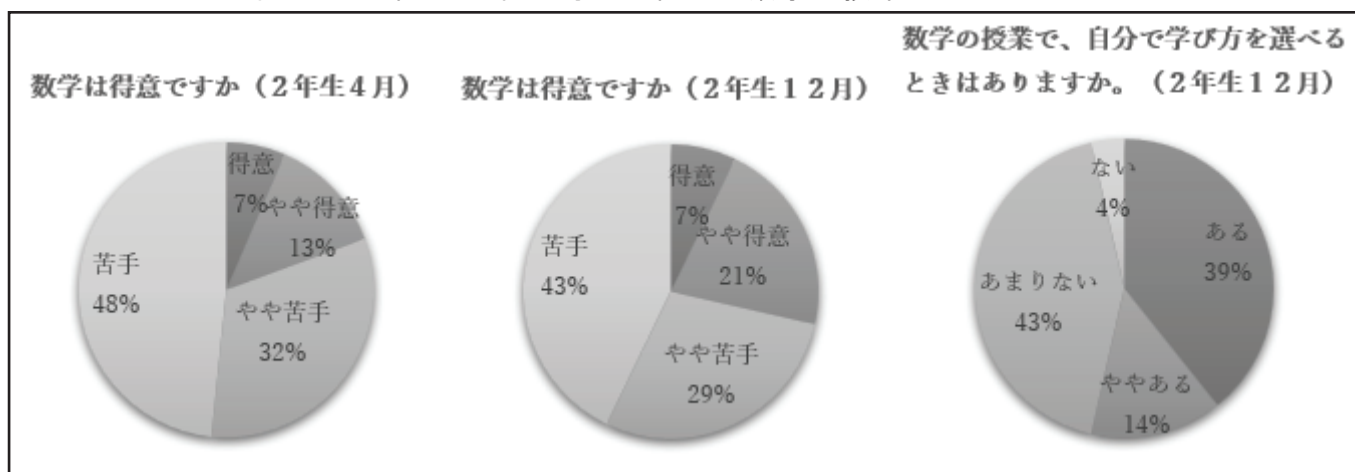


図3 2年生32名に対して行った数学の授業アンケート



「数学は得意ですか」という質問について、1学年と2学年の4月と12月を比較する。1学年は得意が14%から5%に減り、苦手と答える生徒が27%から55%と増えた。2年生はやや得意が13%から21%に増え、苦手・やや苦手と答える生徒がそれぞれ数%減少している。ヒントの出し方や学習形態の自由度など、授業に取り入れているUDLの手法についてはほぼ同じなのだが、2年生に得意な生徒が増えた反面、1年生に数学が苦手と答える生徒が多くなった。次に「数学の授業で、自分で学び方を選べるときはありますか。」という質問項目について考察する。1年生はあると答えたのが15%であるが2年生は39%があると答えている。ないと答えている生徒も2年生が4%なのに対し、1年生は10%である。

これらの結果から2年生は自分の学びを主体的に選択できる生徒が多かったのではないかと考えた。また、2年生で自分の学び方を選んでいると感じている生徒が二極化しているということも気になった。次に、1, 2年生で「学び方を選べることがある」と答えた生徒に対して質問した『前の質問で「ある」と「ややある」と答えた人に聞きます。自分で学び方を選べるのはどのような部分ですか』というアンケート結果について考察する。表10はアンケート結果である。

表10 生徒がどのような学び方を選択できると感じているか

1年生（ある、ややあると答えた8名） ※複数回答可	2年生（ある、ややあると答えた15名） ※複数回答可
<ul style="list-style-type: none"> ・課題に個人で取り組むか、グループで取り組むかを選べる。（7名） ・分からない問題はヒントを見るか、自力で解くのかを選べる。（1名） 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分のレベルに合わせた問題を解けるようにいくつかの難易度の問題から選択できるようになっている。 ・問題集のB問題を解くかどうかを選択できる。（5名） ・個人またはグループで学習できる時間がある。（7名） ・何を使うか。（1名）

この結果から1年生にとって学び方の舵取りは、ほぼ学習形態が個人かグループかを選択すること程度だと捉えているが、2年生は難易度選択や何を使って学ぶかというところまで広く捉えているということが分かった。2年生の方が、自由度が高い学習をしていると感じており、その結果として数学を得意と感じる生徒が増えたのではないかと考える。

1, 2年生の数学の授業においてUDLの実践には差異はほぼ無いが、大きな差が出る結果となった。また、2年生にも学び方を選べないと感じている生徒が43%いる。このような生徒が自分の学習を調整できるような実践に修正する必要がある。

4 成果と課題

(1) UDLの視点を取り入れた協働的な授業実践について

今年度の校内研修ではUDLの視点を取り入れる初期段階として、目指したいことを共通理解して実践に取り組んだ。UDLを完全な形ではなくても、各先生方が授業に取り入れた。また、先生方が普段行っていることがUDLに当てはまることが多いと考える。しかし、UDLは意図的に授業を計画することが求められる。そのため、UDLの枠組みや授業設計の手順を学ぶことが、学びのエキスパートを育てる実践には必要不可欠である。課題となるのは職員一人一人が自分に合ったUDLの手法を確立することと評価についての共通理解である。校内研を充実させ、情報発信や授業公開の機会を増やし、UDLの理解を深めるさらなる取り組みが必要である。

(2) 1, 2年生の数学の授業で実践したUDL

学び方にオプションを用意し、生徒の活動時間を増やしたことで、生徒一人一人が自分の学びを調整している場面、想像している以上の学びが得られている場面が多くあった。最初は教師の準備が多くなるが、実践を続けていくと徐々に生徒が自然に動けることが増え、少しずつ準備の負担が軽減していくことも実感した。

しかし、1・2年生ともに学びを選択できているという実感が無い生徒が半分近く存在

する。これは授業の振り返りの方法を改善することで解消できるのではないかと考える。これまでは学習内容について振り返っていたが、学び方について振り返ることが必要だということである。生徒一人一人がどのように学んだか、なぜその学び方を選択したのか、その学び方は自分に合っていたのかを振り返る。そして、学び方の舵取りが難しい生徒には教師が支援して、自分に合った学び方を選択できるようにする。生徒はこれまでも学び方を選択して課題に取り組んでいるが、UDLに対応した振り返りを行い、評価や支援を行うことにより、さらに自分で選択して学習しているという実感が得られると考える。

(3) 個別最適化された授業を目指して

UDLは個別最適化された学びを実現する一つの形だと感じている。しかし、UDLの視点を取り入れた授業実践だけでは効果が最大限発揮されないということも分かった。生徒が学び方を振り返る活動を各教科で行い、さらに、全教員が協働的に取り組み、継続することで生徒は自分に合った学習方法を選択できるようになると考える。

UDLの考え方は、授業のみならず仕事や生活など様々な場面に適用することができる。UDLを知ってから、仕事をしていても何かうまくいかないときには、バリアは何かオプションはどうするかを考えるようになった。本研究で学んだUDLの考え方を多くの先生方に広げ、生かせるようにしていきたい。

最後に、本研究を進めるにあたり、本校の教職員、生徒、そして弘前大学教職大学院の担当教員及び関係者の皆様など、多数の方々に協力をいただいた。心よりお礼申し上げ本報告を終える。

【引用・参考文献】

文部科学省(2017)中学校学習指導要領

中央教育審議会(2021)「令和の日本型学校教育」の構築を目指して(答申)

CAST(2011)「学びのユニバーサルデザイン(UDL)ガイドライン全文 Version 2.0」(<https://udlguidelines.cast.org/binaries/content/assets/udlguidelines/udlg-v2-0/udlg-fulltext-v2-0-japanese.pdf> 2021年12月24日最終閲覧)

経済産業省(2019)「『未来の教室』ビジョン」(https://www.meti.go.jp/shingikai/mono_info_service/mira_i_kyoshitsu/pdf/20190625_report.pdf 2022年1月12日最終閲覧)

小関京子・納富恵子(2018)「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—中規模中学校の理科における授業コンサルテーションを通して—」『福岡教育大学紀要』第四分冊 教職科編 67巻 P.231-239

鶴貴美子・納富恵子(2021)「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—時間サンプリング法を用いたアセスメントを通して—」『福岡教育大学紀要』第四分冊 教職科編 70巻 P.209-221

花熊暁(2018)「ユニバーサルデザインの学級・授業づくりの意義と課題」『社会問題研究』67巻 P.1-10

ホール,T.E.他編著(2018)「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

宮城県総合教育センター特別支援教育研究グループ(2018)『ともまなびガイド』(http://www.edu-c.pref.miyagi.jp/midori/tokushi/tomomanabi/tomomanabigaido/gaido_all.pdf 2021年12月24日最終閲覧)

本純佳・後藤隆章(2019)「高等学校の学習低成績生徒に対するUDLの実践—学習進捗状況のフィードバックを用いた検討—」『教育デザイン研究』10巻 P.141-150

文部科学省(2012)「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」(https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/_icsFiles/afie1dfile/2012/12/10/1328729_0.pdf 2021年12月21日最終閲覧)