

広島大学学術情報リポジトリ

Hiroshima University Institutional Repository

Title	UDLを基軸にした授業改善による児童の変容に関する一考察：学習的適応感に着目して
Author(s)	中林, 浩子; 栗原, 慎二
Citation	学習開発学研究, 14 : 75 - 83
Issue Date	2022-03-30
DOI	
Self DOI	10.15027/52284
URL	https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00052284
Right	Copyright (c) 2022 広島大学大学院人間社会科学研究科学習開発学領域
Relation	



UDL を基軸にした授業改善による児童の変容に関する一考察

—学習的適応感に着目して—

中林 浩子¹・栗原 慎二²

(2022年1月10日 受理)

A consideration regarding change of students after better class management using UDL — An attention to desirable self-esteem and better attitudes toward learning —

Hiroko NAKABAYASHI and Shinji KURIHARA

Abstract: It is needed to change from traditional teacher-oriented lessons to learning-oriented ones in order to enhance academic abilities of students and satisfy the learning needs of an individual student.

For finding an appropriate answer for it, our school has improved class management based on Universal Design for Learning proposed by an American educational institute, CAST 2008. The UDL recommends a flexible class design without making a barrier in front of a specific learner, and aims to foster active learners, while thinking about diversity. Regarding the introduction of a framework of UDL in a school between April 2020 and October 2021, it was confirmed that the students of the specific grade showed desirable self-esteem and better attitudes toward learning. The teachers of the grade, in particular, actively introduced the framework of UDL in class.

This thesis is introducing a class with the framework of UDL and considering the effects of it.

Key word : Universal Design for Learning, Improvement of teaching instruction, Willingness to learn

キーワード : 学びのユニバーサルデザイン (UDL), 授業改善, 学習意欲

問題と目的

問題

平成 19 年, 学校教育法の改正により特別支援教育が本格的実施となり, インクルーシブ教育システムの構築や合理的配慮, 共生社会の実現などに向け, 様々な法改正や施策が打ち出されてきた。こういった社会情勢の中, 特別な教育的ニーズのある児童は, 年々, 増加傾向にある。文部科学省「日本の特別支援教育の状況について」(2019)によると, 義務教育段階の全児童生徒のうち, 特別支援学級及び通級による指導を受ける児童生徒の割合は, 2007年と2017年の比較において, 特別支援学級で約 2.1 倍, 通級指導においては, 約 2.4 倍の増加傾向を示している。また, 通常の学級における発達障害 (LD・ADHD・高機能自閉症等) の可能性のある児童生徒においては, 6.5%程度の在籍率の可能性を指摘している (文部科学省, 2012)。

その他, 発達障害の可能性にとどまらず, 愛着に課題のある児童生徒や外国籍児童の増加等, 学校現場には, 様々な教育的な支援ニーズをもつ児童生徒が在籍しており, 生活・行動面での困難さのみならず, 学習面での困難さも垣間見られている。学校では, 少しずつ ADHD や ASD についての理解が進み, 校内支援委員会が機能し, 多様な支援策が提供されるよう

1 新潟市立小須戸小学校/広島大学大学院人間社会科学研究科博士課程後期

2 広島大学大学院人間社会科学研究科

になってきた。その一方、LDをはじめ学習に困難さを抱える児童については、十分な理解と支援が提供されているとはいえない。

とりわけ、一クラスに35人～40人の児童が在籍する小学校では、学校生活の大半を占める授業において、学力差や学習ニーズは多様である。しかし、担任がひとりで、児童の個別支援や多様性に対応するのは難しいといった声も聞かれ、とすると、児童自身の問題や家庭の教育力の問題などに置き換えられ、結果、児童が学びから取りこぼされてしまう実状や個別の対応に追われるあまり疲弊し、教師がバーンアウトしていくなどの問題も伺える。

また、小学校の授業においては、教師主導のもと、教師の指示に従うことが求められる傾向にあることから、教科書を読む、板書を写す、問題を解くといった学習活動に教師の指示や許可がないと取り組めないといった、授業や学習に対して受け身な児童も少なくない。

筆者は、以上のような状況から、従来の「教師が教える授業」についていくための個別支援の提供では、すべての児童の学習の伸びを保障し、個々の学習ニーズを満たすことはできないばかりか、主体的な学習者を育てることはできないとの課題意識をもっていた。

目的

この課題を解決するためには、教師の授業に対するマインドセットの転換と児童自身の学び方に対するマインドセットの転換が必要である。筆者は、多様性を念頭に置き、特定の学習者にバリアができてしまわない柔軟な授業デザインを促し、主体的な学習者を育てることを目指す「学びのユニバーサルデザイン (Universal Design for Learning, 以下 UDL)」(CAST,2008)に着目し、学校全体でUDLに基づく授業改善を試みることにした。

本稿では、2020年5月～2021年10月までにA小学校で取り組んだUDLを基軸とした授業改善の取組について、特に積極的に取り組んでいた5年生(2020年当時4年生)に着目し、児童の授業における変容を検討する。なお、対象学年は2020年度の4年次は2クラスで、両クラスが同一歩調で、UDL授業に取り組んだ。2021年度の5年次は、クラス替え及び担任の異動があった。そのため、1クラスは、昨年度から対象学年を持っている教員が担当し、UDL授業実践が進んでいる。もう一方のクラスは、異動により当校に来て初めてUDLを学びはじめた教員が担当しており、取組に差が出てきている。以上のことから、児童の変容をもとに、継続したUDL授業の効果についても検討したい。

倫理的配慮

授業の実践記録については、記録者が特定されないことを伝え、実践紹介として掲載することについて、2020年度に4年生を担当した2名と現在5年生を担当している2名(うち1名は4年次から継続して担任)に承諾を得た。

また、授業記録内に記載されている児童の記録については、個人が特定されない形で利用し、写真の掲載については、年度当初に保護者が提出した「写真等使用確認書」に照らして関係児童について確認すると共に、慎重を期するため、ぼかし等の加工を施した。5年生児童に実施した学校適応感アンケート及び授業の学び方アンケートは、Googleフォームにより、学年、組だけの記入を求め、無記名で実施された。フェイス項目には、質問の回答は、成績と関係がないことが明記され、実施に際しては、担任教師より、口頭で説明してもらった。

以上の手続きと研究協力について、A小学校の承諾を得た。

UDLについて

UDLとは何か

UDLは、指導法やメソッドではなく、すべての子どもが学べるための授業デザイン概念フレームワークである(バーンズ亀山, 2020)。これまで、授業についてこられない児童がいた場合、その児童の努力や頑張りが足りない、もしくは、能力の問題等、児童自身の問題とされ、児童が授業や教師の指導に合わせなければならない状況があった。一方、UDLでは、授業についてこられない児童がいた場合、それは、児童の問題ではなく、児童が上手く学べないカリキュラムに障壁があると考え、その障壁を取り除く授業を設計していく。授業の設計に当たっては、ゴール、教材、方法・手段、評価について、特

定の児童に学びにくい障壁が生じてしまわないよう、「UDL三原則」に照らして、柔軟な授業をデザインしていく。

UDLが目指すもの

UDLは、米国の研究機関 Center for Applied Special Technology (CAST) が提唱する科学的根拠に裏付けされた授業デザインの概念的フレームワークである。すべての学習者の教育を守備範囲としており、個々に違いを持ったすべての子どもたちが、同じ学習内容に対して、平等に公平に学習へのアクセスと機会をそれぞれに最適な方法で得ることができるということを意味している。(CAST,2011)。UDLが目指しているのは、学習者が、自らの学びを舵取りできる学びのエキスパートになることである。学びのエキスパートとは、自らの学習の主体となり、生涯にわたって「目的を持ち、やる気があり、いろいろな学習リソースや知識を活用でき、方略的で目的に向けて学べる」学習者である(バーンズ亀山,2018)。

これを、新学習指導要領(文部科学省,2017)が示す、新しい時代に必要な育成すべき資質・能力に照らしてみると、「目的を持ち、やる気があり」は、「学びを人生や社会に生かそうとする学びに向かう力・人間性等」に、「いろいろな学習リソースや知識を活用でき」は、「生きて働く知識・技能」に、「方略的で目的に向けて学べる」は、「未知の状況にも対応できる思考力・判断力・表現力」に通じているとも言える。また、子供が自らの学習状況を把握し、主体的に最適な学習になるよう自ら調整することができるよう、授業改善を通して促していくことも求められている(文部科学省,2021)。

実践の概要

(1) UDL 授業実践までの道筋

UDLの実践研究に取り組む教師たちの変容過程を高橋(2020)は、以下の6段階に整理している。この変容過程を参照しながら、教員研修とUDLの概念フレームに基づく授業実践を往還しながら、学校全体でUDL実践に取り組むこととした。

- ① 研修によりUDLについて理解を深める段階
- ② オプションの提供で学びの多様性を実感する段階
- ③ 活動が拡散しとまどう段階
- ④ 学びの質を追求する段階
- ⑤ 教師主導が最小限になっていく段階
- ⑥ ほかの教師のUDL実践から啓発されて新たな実践が生まれていく段階

また、各教員がUDLに基づいて授業を改善していく手がかりとして、川俣(2020)

「UDLを実践するプロセス」を参照しながら、進めていくこととした。

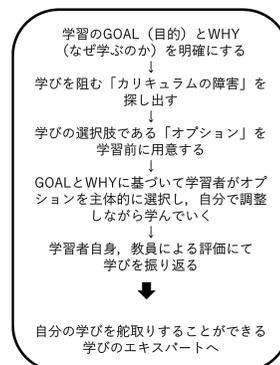


図1 UDLを実践するプロセス(川俣,2020)

(2) 教員研修

まず、5月の臨時休校期間中にUDLに造詣の深い講師2名を招聘し、全教職員を対象に、3時間のリモート研修を5月中だけで6回、合計18時間を実施した。研修内容は、UDLの理念、UDLガイドラインの理解に加え、多様なオプションの提供のためのICTの活用方法、学びの障壁を有する当事者体験、学習方略などについて研修を行った。その他、UDLを学んだものの、実践化に抵抗を感じている教員や具体的なイメージが湧かない教員がいるであろうことを考慮して、「カリキュラムの障害を探し出す」演習などを実施した。また、1回30分程度を原則としたiPadの操作方法や学習支援ソフト、多様な学習アプリの使い方研修等を平行して実施した。以下、その概要を示す。

教員研修の概要(2020,5~2021,10)

- ・講師を招聘してのUDL研修 1回3時間×16回 計48時間
- ・研究全体会 90分×4回 計6時間
- ・UDL推進部主導の自主研修会「エール・カフェ」 1回60分×10回 計10時間
- ・Google Classroomを活用した新しい授業研究 随時 単純投稿数 218

(3) UDL の概念フレームに基づく授業改善

一斉休校が明けた 2020 年 6 月～夏期休業前までを「UDL 試行期間」として、5 月の UDL 研修での学びをもとに、「UDL ガイドライン」(CAST,2018)と「UDL 実践者の成長のルーブリック」(Katie Novak&Kristan Rodriguez,2018)を参照しながら、UDL の概念的フレームワークに基づく授業改善に全校で取り組むこととした。

しかし、研修を進めていく中で、予想以上に、教員が「教える授業」から、子どもが「主体的に学ぶ」授業への転換に抵抗感や不安、戸惑いを感じている教員が少なくないことも明らかになった。この UDL の概念フレームに基づく実践を通して、教員自身も主体的に学ぶ学習者として成長することを期待したい。

検証方法

2020 年度から UDL に基づく授業改善に取り組んでいる A 小学校の中でも、先行して取り組んでいる 5 年生について、2020 年 5 月（当時 4 年生）～2021 年 10 月までの UDL に基づく授業改善の記録及び、5 年生児童とその担任教師に調査協力を求めた。

(1) 調査対象 A 市公立小学校 5 年生に在籍する児童 42 人と 4 年生次、5 年生次に担任した教員 3 名とする。

なお、前述の通り、対象学年は 2020 年度の 4 年次は 2 クラスで担任がそれぞれ 1 名ずつであった。2021 年度の 5 年次は、例年通り、2 クラス編成のクラス替えを行った。また、一人の担任が異動したことから、前年度から対象学年を受け持っていた教員 1 名が持ち上がり、もう一人は、異動により当校に来て初めて UDL を学びはじめた教員が担当することとなった。

以上のことから、対象学年を担当した教員は、異動した教員を含む 3 名である。

(2) 取組期間 2020 年 4 月（教員研修期間を含む）～2021 年 10 月末

(3) 検証方法

①教師の UDL に基づく授業記録から児童の変容や教師の気づきなどを抽出する。

②児童の学習意欲や学習方法に対する意識の変容を検討するため、栗原・井上（2010）の学校適応感尺度アセス（全 34 項目）を使用した。回答形式は、「とてもよくあてはまる」から「まったくあてはまらない」までの 5 件法であった。その中の「授業がよく分からないことが多い」「勉強の問題が難しいとすぐにあきらめてしまう」「勉強のやり方がよく分からない」など、学習的適応感（5 項目）を使用した。

③主体的な学習への取組について、5 年 1 組と 5 年 2 組との違いを検討するため、高橋（2020）の「学びのエキスパート尺度」を改定して小学生版を作成した田代（2021）の「学びのエキスパート尺度小学生版」を使用した。本研究では、田代（2021）の先行研究に準拠して、4 因子の質問項目を因子得点として比較した。

実践の記録

（なお、実践記録の文章は、写真及び図表の説明となっている）

(1) 4 年生の実践（2020,5～2021,3）4 年生担当教師の授業記録から抜粋

・学習の際に座席の位置や、場所を自由に選択できるようにしました。中央には地面に座って勉強する「勉強頑張りゾーン」を作りました。子どもたちはやりやすいところに行き、1 人・2 人・グループで考えをまとめます。今はまだ仲の良い友だちとやっている様子が見られますが、各自が課題に合わせ、話しあうメンバーが変わるようになるよう継続していきます。



・学習面でも生活面でもよかったことがたくさんありました。写真は算数の計算問題を解いているところです。自信がない子は座卓に自然に来て、やっています。子どもたちは「ピクニックに行こう」「ピクニックをやるよ」と言っています。

気軽さが表現できていて、気に入っています。



・本日行った国語の授業です。個人や班，2人組自由に分かれて文章の内容のメリット・デメリットを書き出す授業を行いました。それぞれが自分たちで考えて勉強法を決めていました。1人でやっている子の中には、周りから話し合いを誘われて断っている子もいました。また、最初、3人組で考えていた1つのグループが、途中から一人一人に変更していました。一人でやった方が早くしっかり考えを書くことができるからと言っていました。書き終わるとまた周りの子と書いたことの確認をしていました。



・4年生では、計算問題の答えを廊下の掲示板に貼るようにしています。計算問題に取り組むとき、予め答えを見たいときには、自由に見に行けるようにしています。また、答えが自分で丸付けできるので、その分教師が分からない子どもたちに対応できます。答え合わせに来た子ども同士で掲示板の前で自然に交流が始まっていました。



・算数の演習の時間です。「努力や頑張りを続けるためのオプションの提供 (8)」として、学習する場所や進度を選択できるようにしました。頑張りゾーンに来て一緒に計算ドリルをやる子ども。自分の席で黙々と進める子ども。計算ドリルが終わり、オレンジ色のタブレットで問題集を撮影し、自分で問題を選択してやる子ども。それぞれが自分の学びに集中している姿が見られました。



・「表出やコミュニケーションのためのオプションの提供 (5)」として、教師が用意したオプション(スライドショーの例)を用意しました。すると、最初に見に来た児童につられて行き詰まっていた児童3・4人も前の例を見に来ました。ロイロノートを使っているので全員に参考例を渡すこともできますが、「わからなくなったら前にあるヒントを使うこともできる」という選択を子ども自身でできるようにと思い、このような工夫にしました。



・算数の『しりょうの整理』では、3つの選択肢を用意しました。教科書に直に書く、教科書より大きめの表があるプリントに書く、ロイロノートに書く、です。最初はロイロノートを選んだ子どもたちが多かったです。始めから、プリントをする子、ロイロノートでやるから、紙媒体に移った子もいました。いろいろ試すうちに、それぞれのよさに気付き始めたことが子どもたちの振り返りから分かりました。タブレットはあくまでも一つの選択肢。このような経験を積み重ねていきたいです。



(2) 5年生の実践 (2021,4~2021,10) 5年生担当教師の授業記録から抜粋

・5年の算数では「平均」を学習しています。たし算やわり算がバリアになることが多いと予想し、意図的にロイロノートの『資料箱』にweb電卓を入れたり、「ナンバーズ」(表計算)の簡単な使い方を練習したりして、オプションを提供しました。だんだん問題で扱っている数が大きくなりましたが、子どもたちはオプションを選択し、問題を解くことができました。その時の振り返りを紹介します。この子は、書くことにバリアがあり、円滑な学習ができなかったため、昨年度からタブレットで板書を写真で撮ったり、「しゃべる教科書」やルビ付き教科書を使ったりしています。その子の振り返りで、自分の選択がよかったこと、それに拘らずに他の選択肢もチャレンジする気持ちになっていることが分かり、うれしかったです。本単元のゴールではないですが、電卓なしのたし算やわり算にも挑戦してみようかなという気持ちにもなり、学びが広がっていることもうれしかったです。

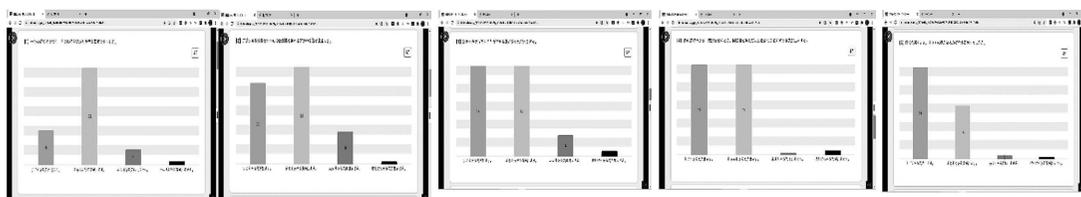
電卓のおかげで式がとけた。ナンバーズも使っていた。電卓なしでできるといい。

・今日の国語では、複数のオプションを提供することにしていたが、文字情報や視覚情報に関するものが多く、聴覚情報のオプションが少ないことが分かりました。つまり、自分が提供するオプションに傾向があるということに気付きました。バランスよく提供することは大事ですが、詩という教材に対して、どんな学ぶ価値があるか分かった方がよいと感じました。算数では、ロイロノートにある資料箱から自分でほしいものを得ることを大事にしてきました。これからは、自分に必要なことを自分で集めたり、作ったりすることに対しても、子どもたちに声掛けを多くしていきたいと思いました。

・5年生では、夏休み明けすぐに2時間の詩の授業をしました。やる気が高まるオプションを以下の5つ用意しました。

- ①教科書の詩とそれ以外の詩を3つ用意する。
- ②デジタル教科書といつもの教科書を選べる。
- ③用意した詩を音声でも聞けるロイロのカードを用意する。
- ④同じ詩を選んだ人と相談できる機会を設ける。
- ⑤感想を書くとき、書き方の例を用意する。

これらを用意したことでやる気が出たか、子どもたちに尋ねたところ、下記のグラフ（左から①～⑤の結果を示す）のように、肯定的な評価が85～97%と高い値になりました。しかし、夏休みの研修で学んだように、全員が満足する万能なオプションはありませんでした。すべてのオプションに否定的な子もいませんでした。複数のオプションを組み合わせることで、学びやすい環境が整うことを理解することができました。



・UDLに出会ってから、学習について語るとき、主語を子どもにするように意識して使っています。また、教室の子どもたちにも学習はやらされるのではなく、自分で選択したり、考えたりして学んでいくことを伝えてきました。

本日2回目の1年生にミライシードのやり方を教えに行く日でした。行く前にどんなことをしたらよいか子どもたちと確認しているとき、私が「1年生一人でするのかやらせる」と話したら、子どもの一人が『やらせる』には違和感を感じる」と私に伝えてくれました。

「確かにそうだね！どうしたらいい？」と言ったら、その子は『確認する』は？」と提案してくれました。この子の指摘は正しいと感じると共に、自主的にやることの大切さが浸透してきているのではないかと嬉しくなりました。5年生は1年生にミライシードのやり方や履歴の閲覧方法を教えることができました。これからは同じ立場の学習者として刺激し合える関係になってほしいと思っています。



・授業中のインターネットを調べる場面でないとき、ふと子どもたちのタブレット画面を見ると、「Web」のカードがあることに気付きました。「どうしてあるの!？」と尋ねてみると、「新しいノートを作るとき、すぐにインターネットに繋がれるように、一緒に作っておきます」と。それをしている子は学級のほとんどの子でした。さらに、『学び王』のときは、ミライシードも作っています」と話していました。自分の学が環境をよりよくする工夫だと感じました。そこで、「素敵な学び方だから、マイフォルダーに入れておいたらいいんじゃないかなあ」と私が言ったら、「そうか」「そうだね」とカードに書き込み始めました。これらは、とてもささやかな「学び方」かもしれませんが、こうやって子どもたちの自然発生的な工夫を自覚的な学び方になるようにフィードバックすることも大切だと感じました。

・昨日から「学び方ふり返しカード」も使って、授業のふり返しを行うことにしました。まだまだ改良の余地はありますが、使いながら、子どもたちと改善していこうと思っています。使い方としては、授業の終末に自分が使った学び方に印を、さらに最も使った学び方に星印☆□や花丸を付けます。カードに書いたふり返しにこのカードを繋げて、ロイロノートに提出します。「上の方が多いときは、忘れやすいので、家庭学習で復習するといいいね。下の方の学び方で復習すると、も

つとよいですね」のような話もしました。子どもたちが定着度というスケールをもつことで学び方にも変化が起こるといいなと思っています。

結果

(1) 学習適応感について

2020年4月と2020年12月に実施した学校適応感尺度アセス(以下、アセス)の結果を図2に示した。また、表1に学習的適応感の変化を示した。アセスで危険領域とされる偏差値39以下の群に属していた4名が危険領域を脱していること、また、高適応群である偏差値50以上の児童が7名から12名に増加している。なお、12月の調査では、学習的適応感の最低値は43であった。また、6因子全てで、偏差値50以上を示す青色の割合が大きくなっており、UDLに基づく授業実践が、学級の在り方を改善する効果を持っていることが示唆される。

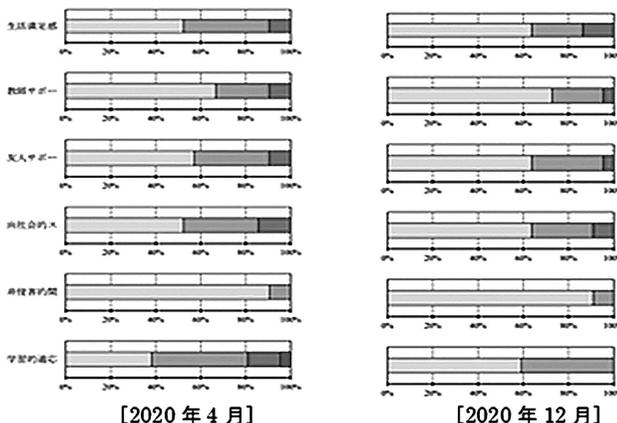


図2 4年1組のアセスの結果

(2) 学びのエキスパート尺度の分散分析結果

UDLへの取り組みが進んでいる5年1組と今年度から取組を始めた2組について、学びのエキスパート尺度の低位4因子の各因子毎に一要因分散分析を行った(表2)。その結果、「目標・目的指向性」($F(1,36)=5.474, P=.025, partial \eta^2=0.132$), 「道具・方法の選択」($F(1,36)=9.154, P=.005, partial \eta^2=0.203$), 「思考・方法の選択」($F(1,36)=4.327, P=.045, partial \eta^2=0.107$)において群差が有意であり、UDL実践が進んでいる1組において、これらの数値が高かった。また、「評価」においては有意な差は得られなかった($F(1,36)=1.227, P=.275, partial \eta^2=0.033$)。

(3) 担任の実践記録に見る児童の変化

担任の実践記録に記された児童の変化はおおむね以下のように整理される。

i) 学習方法の主体的選択

「自信がない子は座卓に自然に来て」「子どもたちはやりやすいところに行き」「それぞれが自分たちで考えて勉強法を決めていました」といった記述は、学習方法の主体的選択が進んでいることを示唆するものと考えられる。書字に課題があり

表1 アセス学習的適応感の変化

時期	度数	適応感			合計
		50以上	49~40	39以下	
4月	7	7	9	4	20
12月	12	12	8	0	20

表2 学びのエキスパート尺度の分散分析結果

	平方和	自由度	平均平方	F値	有意確率
目標・目的志向性	1.592	1	1.592	5.474	.025
道具・方法の選択	3.331	1	3.331	9.154	.005
思考・方法の選択	1.581	1	1.581	4.327	.045
評価	.702	1	.702	1.227	.275

表3 学びのエキスパート尺度の記述統計量

	度数	平均値	標準偏差	最小値	最大値	
目標・目的志向性	1組	19	3.888	.441	2.89	4.56
	2組	19	3.479	.622	1.89	4.33
道具・方法の選択	1組	19	4.236	.574	2.75	5.00
	2組	19	3.644	.630	2.25	4.75
思考・方法の選択	1組	19	3.833	.625	2.25	5.00
	2組	19	3.425	.582	2.25	4.50
評価	1組	19	3.570	.709	2.00	5.00
	2組	19	3.298	.800	2.00	5.00

円滑な学習ができなかった児童が、タブレットで板書を写真で撮ったり、「しゃべる教科書」やルビ付き教科書を使ったりするようになるなど、自分に合った学習方法を考えられるようになっていることは、こうした課題のある児童にとっては、UDLが学習的適応を促進する要因になっていると考えられる。

ii)人間関係の広がり

4年次の当初は、「今はまだ仲の良い友だちとやっている様子」であったのが、実践の進行に従って「答え合わせに来た子ども同士で掲示板の前で自然に交流が始まっていました」といった記述から人間関係の広がりが理解される。

iii)学習リテラシーの獲得促進

一緒に計算ドリルをやる子ども、自分の席で黙々と進める子ども、タブレットで問題集を撮影し自分で問題を選択してやる子どもなど、自分にふさわしい学習方法を考え選択する姿勢が見られるようになっている。「いろいろ試すうちに、それぞれのよさに気付き始めたことが子どもたちの振り返りから分かりました」とあるように、児童の学習リテラシーの向上が確認できる。

iv)学習動機づけの高まりと挑戦的学習態度

学習ができたことに満足せず、「他の選択肢もチャレンジする気持ち」や「電卓なしのたし算やわり算にも挑戦してみようかな」という気持ちになっている児童がいたり、5つのオプションを活用することで「やる気が出た」と回答する児童がそれぞれについて85～97%おり、UDLが児童たちの学習動機づけに繋がっていることが理解できる。

考察

本研究は、2020年5月～2021年10月までにA小学校5年生(2020年当時4年生)で取り組んだUDLを基軸とした授業改善の取組に着目し、児童の授業における変容を検討することを目的とした。対象学年は2020年度の4年次は2クラスで、両クラスが同一歩調で、UDL授業に取り組んだ。2021年度の5年次は、クラス替え及び担任の異動があり、1組はUDL授業実践が継続されているが、もう一方のクラスは、異動により当校に来て初めてUDLを学びはじめた教員が担当しており、取組に差が生じているため、その差についても検討を行った。

1) 学習適応感の改善

まず、重要なことは、学習的適応感が危険領域の偏差値39以下の児童4名が、UDL授業の導入後は危険領域を脱し、最も低い児童でも偏差値43となったことは大きな成果と考えられる。教師の実践記録にも、書字に課題があり円滑な学習ができなかった児童が自分に合った学習方法で学習に取り組んでいる姿が報告されており、課題のある児童にとっては、UDLが学習的適応を促進する要因になっていると考えられる。また、「自信がない子は座卓に自然に来て」という記述も、個人としての学習が困難な児童であっても仲間集団との学びを選択できることが学習への取組を促進することに繋がっていることを示唆している。

2) 学習者としての成長

学びのエキスパート尺度小学生版の「目標・目的指向性」「道具・方法の選択」「思考・方法の選択」の3因子において、UDL実践が進んでいる1組の数値が高かった。「目標・目的指向性」は、目標達成まで頑張れることや意欲的に取り組んでいることを意味する項目で構成されている。「道具・方法の選択」は、学習場面において自分に合った道具や方法を選んだり、使い分けができることを意味する項目で構成されている。また、「思考・方法の選択」は状況に応じた学習方法を選択したり、その切り替えができることを意味する項目で構成されている。

これらの3因子の数値が1組において有意に高かったことは、道具や方法、学習方法の選択が認められるUDL授業によって、児童らの学習に対する意欲や頑張りが促進されていることを示唆するものと考えてよいだろう。自由記述の内容もこの結果を支持するものと考えられる。特に、「いろいろ試すうちに、それぞれのよさに気付き始めたことが子どもたちの振り返りから分かりました」といった記述は、多様な選択肢のある授業の中で児童の学習リテラシーの向上を示唆するものであり、学習者としての成長につながっていると見えるだろう。

一方で、「評価」については有意な結果とならなかった。この因子は、自己評価に基づいて効果的な学習計画を立てたり

方法を検討できることを意味する項目で構成されており、メタ認知的な側面をもつ因子と考えられる。小学校5年生という学年を考えると、この因子での変化が生じるためには、かなり意図的な取り組みが必要とされる可能性がある。主体的な学習者を育てるためには、この「評価」は重要であり、今後の実践の課題といえることができるだろう。

今後の課題

本研究では、UDL 授業による児童の学習の適応感や主体的学習者としての成長について、二つの尺度の量的データと担任の実践記録という質的データをもとに検討を加えた。ただ、実践群に相当するデータが19名と少なく、量的な検討は十分ではない。質的データについても研究を意図して収集したデータではなく、分析の手法にも課題が残る。児童の質的データも収集していない。そのため、UDL 授業の何が効果を生んだのかという点についての精緻な検討には至らなかった。今後は十分なデータ数と綿密な研究計画のもとで、研究を進める必要がある。その一方で、児童の学習の適応感や主体的学習者としての成長が確認できたことは、本研究の意義と言えるだろう。

また、学級担任の授業記録からは、担任自身が自己のバイアスに気がついたり、児童との相互作用の中で新たな気づきを獲得したり、授業改善が進んだりするなど、教師の成長を強く感じることができた。しかし、今回は児童の変化に焦点を当てたため、教師の成長や児童との相互作用については検討を加えていない。この点も今後の検討課題であろう。

引用文献

- ・ 文部科学省「日本の特別支援教育の状況について」（2019） 新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議
https://www.mext.go.jp/kaigisiryoy/2019/09/_icsFiles/afieldfile/2019/09/24/1421554_3_1.pdf
- ・ 文部科学省「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」（2012） 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/_icsFiles/afieldfile/2012/12/10/1328729_01.pdf
- ・ CAST(2011) 金子春恵・バーンズ亀山静子訳「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>
- ・ バーンズ亀山静子「訳者解説」(2018) トレーシー・E・ホール、アン・マイヤー、ディビット・H・ローズ(編)『学びのユニバーサルデザイン』東洋館出版 pp.244-251
- ・ バーンズ亀山静子(2020) UDLとは何か 『指導と評価 2020/2 特集 学びのユニバーサルデザイン』日本教育評価研究会 pp.6-8
- ・ 川俣智路(2020) 学習支援から学習者の発達支援へ—UDLを支える足場の支援(Scaffolding)— 『指導と評価 2020/2 特集 学びのユニバーサルデザイン』日本教育評価研究会 pp.9-11
- ・ 高橋あつ子(2020) 学校全体でUDL授業実践に取り組む良さ 『指導と評価 2020/2 特集 学びのユニバーサルデザイン』日本教育評価研究会 pp.27-29
- ・ 高橋あつ子(2020) 学びのエキスパート尺度作成の試み 学校教育相談研究 第30号 pp.14-20
- ・ 田代かれん(2021) 小学校におけるUDLの視点を取り入れた社会科と理科の授業実践 早稲田大学大学院教育実践論文演習(未刊行)
- ・ 栗原慎二・井上弥(2010) アセスの使い方・活かし方 ほんの森出版
- ・ 文部科学省「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～すべての子供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～(答申)」(2021) 中央教育審議会
https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt_syoto02-000012321_2-4.pdf