
通常学級における子どもの学びに向かう力を育てるための 授業改善体制モデルの開発

—教員のユニバーサルデザイン評価と子どもの学びの評価を土台として—

Development of a lesson improvement system model to develop the ability of
children to learn in regular classes — Based on teachers' universal design evaluation and
children's learning evaluation—

中田哲朗¹, 平澤紀子²

NAKADA Tetsuro¹, HIRASAWA Noriko²

[キーワード Keyword]	通常学級, 特別な支援を必要とする子ども, ユニバーサルデザイン, 授業改善
[所属 Institution]	郡上市立大和南小学校 (Gujo Municipal Yamato Minami Elementary School) ¹ , 岐阜大学大学院 (Graduate School of Education, Gifu University) ²

[要 旨 Abstract] 今日、通常学級において特別な支援を必要とする子どもを含み、子どもの学びに向かう力を育てるための授業改善が求められている。実践校ではユニバーサルデザイン (Universal Design、以下UDとする) を取り入れた授業改善に至っているが、子どもの視点を取り入れることやそれを学級で実践するための授業改善体制の充実が課題である。そこで、本研究では子ども自身の学びの評価と教員のUD評価を基に授業改善を行うこととした。そして、研究推進委員会等が連携して、モデル学級の先行実践をもとに拡大した。その結果、教員のUD実践は向上し、子どもの学びの実践も向上した。以上の実践成果を分析すると、授業改善体制として、学級で子どもが作成した学びの目標に向けて取り組むこと、特別な支援を必要とする子どもに応じた評価等を工夫すること、その実践成果を研究推進委員会で共有して全校へ広げ、学年部で検討しながら実践を進めることが重要であることが示唆された。

1. 問題と目的

新学習指導要領 (文部科学省, 2017) に示されている資質・能力の一つに、学びに向かう力がある。これは、「主体的・対話的で深い学び」の授業を通して育成を目指すこととされている。しかし、文部科学省 (2012) の調査によると、公立小中学校の通常学級には、学習面や行動面で支援を必要とする児童生徒が6.5%在籍している。つまり、このような特別な支援を必要とする子どもの在籍を前提とした授業改善を検討してする必要がある。

こうした課題に対して、個々に必要な支援を行う前に、授業そのものを全ての子どもたちの学びを保障するようにあらかじめ設計するユニバーサルデザイン (Universal Design、以下UDとする) の知見がある。CAST (2011) によると、教育におけるUDとは教員が学習環境を整備するだけでなく、子どもを「学びのエキスパート」にすることである。「学びのエキスパート」とは、「①意欲がある」「②目的に向けて学べる」「③知識を活用できる」という学習者である。これは、新学習指導要領が示す学びに向かう力と重なる。このようなUDに基づく授業改善は取り組まれているが、現状は教員が学習環境を整備することが中心である (桂・石塚・廣瀬・小貫, 2018)。佐藤 (2018) は、UDによって学びに必要な学習環境を積極的に整え、全ての子どもが自分事として主体的に学ぶことができるように授業改善していくことが求められていることを指摘している。これらの先行知見を踏まえて、本研究では子どもの学びに向かう力を、子どもが目標をもち実践していく力であるととらえた。

一方、実践校では、県の教育委員会「発達障がい児童生徒支援事業」の指定校等として、過去7年間にわたり「UDの授業づくり」の研究に取り組んできた。研究に取り組む中で、教員へのUDチェックリストを用いた研修が有効であることが明らかにされ (鷲見, 2019)、現在は教員が視点をもって学習環境を整える段階に到達している。しかし、子どもの学びに向かう力を育てるには、子どもの視点は取り入れる必要があるが、

その検討には至っていない。これに関して馬淵（2019）は、生徒がUD評価を行うことで生徒の学びへの姿勢が変わることを示唆している。また、子どもが主体的に学ぶための知見として、セルフマネジメントの習得が有効であることが指摘されている（竹内・園山,2007）。これは、自ら方法を計画、実行し、それを自己評価することで、自分自身の行動を変えるまたは維持する過程のことである。そこで、子どもが学びの目標を設定し、子ども自身が学びの実践を自己評価することを取り入れることで、学びに向かう力が育成されるのではないかと考える。さらに、授業改善体制として、UD実践を推進する研究推進委員会、授業改善を検討する学年部会や支援を検討する委員会はあるが、それが各学級の実践に反映していないという課題がある。

そこで、本研究では子ども自身の学びの評価と教員のUD評価を基に授業改善を行うこととした。そして、研究推進委員会等が連携して、モデル学級の先行実践をもとに拡大した。それを教員のUD実践、子どもの学びの実践、授業改善体制の評価から検討し、通常学級における特別な支援を必要とする子どもを含み、子どもの学びに向かう力を育てる授業改善体制モデルを開発する。

2. 方法

2.1. 倫理的配慮

岐阜大学大学院教育学研究科教職実践開発専攻研究倫理ガイドラインに基づいて、学校長に、開発実践の趣旨や進め方について説明し、同意を得た。研究推進部や全校の教員に説明し進めた。

2.2. 対象者・時期

(1) 対象者

実践校は公立小学校1校であり、1年～6年の8学級の206名、担任8名を対象とした。そのうち、特別な支援を必要とする子どもは23名であった。

先行実践は、研究推進委員長担当のA組（6年）の31名を対象とした。そのうち、特別な支援を必要とする子ども3名（通常籍で個別の支援計画のある子ども1名、個別の支援計画はないが支援が必要な子ども2名）であった。

拡大実践は、先行実践の1学級を除いた7学級の175名で行った。具体的には、B組（5年）、C組（1年）、D組（1年）、E組（2年）、F組（3年）、G組（4年）、H組（5年）の175名で、そのうち特別な支援を必要とする子どもは20名であった。

(2) 時期

X年4月～12月に実施した。

2.3. 手続き

(1) 授業改善体制

図1に本研究における授業改善体制を示した。

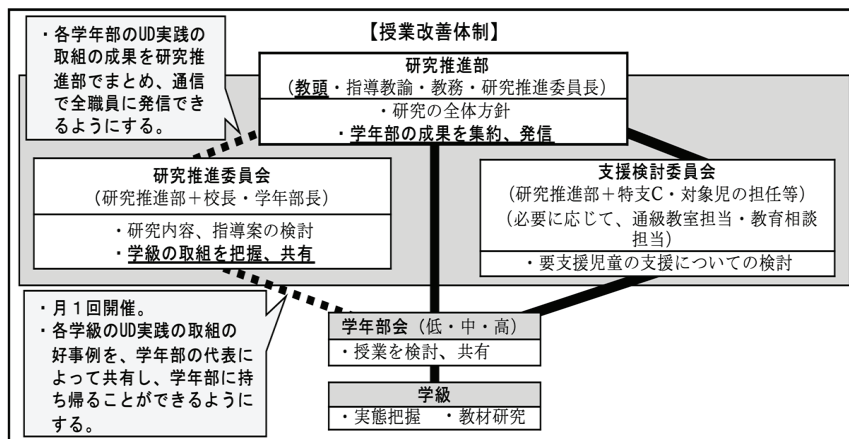


図1 授業改善体制

現状の組織の課題は、各学級のUD実践の成果を共有したり、集約したりする仕組みがないことである。UD

実践の基本は学級である。学級での実践を充実させるためには、学年部の代表からなる研究推進委員会でUD実践の情報共有することが必要だと考えた。

そこで、研究推進委員長と開発実践の内容や計画を検討し、学級の実践を支える学年部を強化するために、教頭が中心となり研究推進委員会でUD実践を情報共有し、広げていく仕組みを以下のように整理した。

- ・先行実践を受けて、拡大実践を行う。
- ・各学年部では、UD実践に関わる授業公開を行う。そして、学年部会でUD実践について交流する。
- ・研究推進委員会では、学年部長が学年部のUD実践を紹介する。交流したUD実践の好事例は、学年部長が各学年部に持ち帰る。
- ・研究推進部では、研究推進委員会で共有したUD実践の好事例を集約し、研究推進だよりとして全職員に発信する。

(2) 授業改善に子どもの視点を取り入れるための子どもの学びの実践に関する評価

授業改善に子どもの視点を取り入れるために、教員のUD実践に関わる評価(表1)を基に、子どもの学びの実践に関する評価(表2)を作成した。本研究では子どもの学びに向かう力を評価するために、表2で示す8項目について子どもが学びの目標を設定し、子ども自身ができたかを自己評価した。

表1 教員のUD実践に関わる評価

1	授業の見通しを持つことができるように、流れを示している。
2	導入時に、前時の学習内容を振り返る時間を設けている。
3	全員が注目していることを確かめてから、できるだけ端的に指示を出している。
4	文字の大きさやチョークの色等に配慮し、整理された板書になっている。
5	言葉だけの説明でなく、図示する、演じる等の方法を用いて、理解を促す工夫をしている。
6	ペアや小集団等、話し合い・教え合いを授業に取り入れている。
7	机間支援を行い、個別に助言したり認めたりしている。
8	授業の最後に1時間で学習した内容を整理し、確認している。

表2 子どもの学びの実践に関する評価項目

1	「授業の流れ」を見て、見通しをもつ。
2	授業のはじめに、前回の授業の内容をふり返る。
3	先生の指示をいつも聞きのがさないようにする。
4	黒板を見て、考えたり理解したりする。
5	図や写真、動画や実物等で理解する。
6	ペア等の話し合いや教え合いで理解する。
7	わからない時は、自分から先生に質問する。
8	授業の最後に、学習のふり返りをする。

(3) 先行実践

子どもの学びの実践に関する評価(表2)の先行実践を5月にA組(6年)で行った。この学級で先行実践を行った理由は、この学級には特別な支援が必要な子どもが3名在籍しており、学級担任が研究推進委員長のため、どのような配慮をしながら実践するとよいかを研究推進部で検討できると考えたからである。検討した配慮事項を生かし、2学期から全校での拡大実践につなげていきたいと考えた。

次に、子どもの視点を取り入れた学級での話し合いの仕掛けを作った。そのために、教員のUD実践に関わる評価と子どもの学びの実践に関する評価を教頭が集計し、結果を基に各学級で取り組む授業改善を明らかにするための「学びの目標シート」を作成した(図2)。

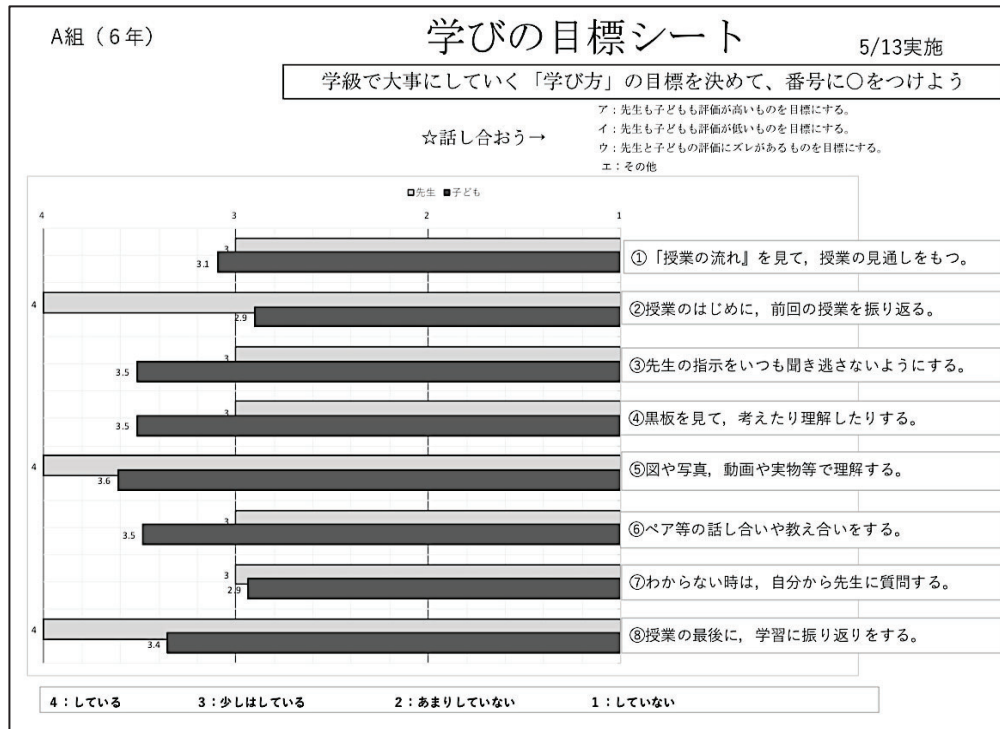


図2 A組（6年）の学びの目標シート（5月実施）

図2のように、教員と子どもの結果のグラフを重ねた。このシートを使って、子どもが自分たちの学びについてどのように学級活動で話し合うか、研究推進委員長と事前に検討した。そして、「ア：先生も子どもも評価が高いものを目標とする」「イ：先生も子どもも評価が低いものを目標とする」「ウ：先生と子どもの評価にズレがあるものを目標にする」「エ：その他」という視点を考えた。

表3に、A組（6年）における先行実践の内容を示した。

表3 A組（6年）における先行実践の内容

時期	実践内容
6/2	<ul style="list-style-type: none"> ・学級活動（45分間）を実施。 ・教頭が作成した学びの目標シートを基に、学級で大事にしていく目標を決めた。 ・個人で大事にしていく目標を決めた。
6/3～6/16 (取組期間①)	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの机上に目標のチェック表を貼り、○と△で毎日自己評価した。
6/24	<ul style="list-style-type: none"> ・取組期間①の振り返りの学級活動（45分間）を実施。
6/25～7/8 (取組期間②)	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの机上に目標のチェック表を貼り、○と△で毎日自己評価した。

先行実践の成果の要因について、以下の6つが重要であると分析した。

- ①教員と子どもの評価結果を基に、学級で取り組みたい項目を決める。
- ②個人で取り組みたい項目を決める。
- ③取り組み状況を、各子どもが毎日チェックする。
- ④振り返りを行い、取り組みの成果を共有する。
- ⑤特別な支援を必要とする子どもに応じた取り組みや評価を行う。
- ⑥授業公開し、全校で共有する。

(4) 先行実践を受けた拡大実践

表4に、研究推進委員会等、拡大実践の手続きを示した。

表4 拡大実践の手続き

時期	実践内容
8/18	・定例の職員会において、教頭がA組（6年）における先行実践を全職員に紹介した。
8/30	・定例の職員打合せにおいて、研究推進委員長から、今後、研究推進委員会を月に1回開催することを伝えた。
9/29	・研究推進委員会で、A組（6年）における先行実践の成果の要因を学年部長に提案した。 ・先行実践の内容に対する通常学級の教員の意識調査アンケートを提示した（表5）。
10/11	・研究推進委員会で、学年部長に上記のアンケートの集計結果を伝えるとともに、学年部の取り組み状況をたずねた。
10/18	・B組（5年）の全校研究授業における支援検討委員会を行った。
11/10	・B組（5年）の全校研究授業（理科）を行い、支援検討委員会で検討した2名の子どもに対する支援の効果について、全職員で話し合った。
11/29	・研究推進委員会で、F組（3年）の図工科におけるUD実践、G組（4年）の算数科におけるUD実践を交流した。また、教頭が各学年のUD実践の取り組みの様子をまとめ、紹介した。
12/20	・研究推進委員会で、C組（1年）の算数科におけるUD実践、E組（2年）の国語科におけるUD実践を交流した。

2.4. 評価分析方法

(1) 教員のUD実践に関わる評価

表1に示した国立特別支援教育総合研究所（2010）を参考に作成した8項目を用いた。教員からは、この8項目を4件法（4：実践している、3：少しは実践している、2：あまり実践していない、1：実践していない）からの選択回答（単一）を得て得点化した。教員のUD実践に関わる評価について、5月（事前）、7月（中間）、11月（事後）の評価点の平均値の差について、対応のあるデータのt検定により分析した。統計解析にはSPSSver.28を用いた。

(2) 先行実践に対する教員の意識調査

表5に、教員を対象とした先行実践に対する意識調査のアンケートを提示した。各項目について、教員が「取り組みたい」「取り組みそう」「取り組んだ」という3観点で、「はい」か「いいえ」の評価を得た。評価の理由について、教頭が教員に聞き取りし、回答を得た。

表5 先行実践に対する教員の意識調査

1 教員と子どもの評価結果を基に、学級で取り組みたい項目を話し合っ
2 個人で取り組みたい項目を決める。
3 取り組み状況を、子ども一人一人が毎日チェックする。
4 取り組みの振り返りを行い、取り組みの成果を共有する。
5 学級での取り組みを授業公開し、全校で共有する。

(3) 子どもの学びの実践に関する評価

本研究が子どもの学びに向かう力の向上に有効かどうかを検討するために、表2の学びの実践に関する評価8項目を用い、5月と7月と11月で4件法（4：している、3：少しはしている、2：あまりしていない、

1：していない)を行い、得点化をした。先行実践のA組(6年)は5月(事前)、7月(中間)、11月(事後)を実施した。拡大実践のC組(1年)～H組(5年)は7月(事前)、11月(事後)を実施した。子どもの学びの実践に関する評価について、5月、7月、11月の評価点の平均値の差について、変化を対応のあるデータのt検定により分析した。統計解析にはSPSSver.28を用いた。

(4)管理職、研究推進委員長の授業改善体制の社会的妥当性評価

表6に、管理職、研究推進委員長を対象にした、授業改善体制の社会的妥当性の評価について回答するアンケートを示した。4項目を作成し、4件法(はい、どちらかといえばはい、どちらかといえばいいえ、いいえ)の評価(単一)を得た。また、自由記述の欄を設け、授業改善体制についての感想を得た。この評価は、12月に実施した。

表6 本研究に関する社会的妥当性(管理職と研究推進委員長)

1	本研究で子どもの視点を取り入れたUDの授業改善を行ったことは、本校の研究主題に対して適切でしたか。
2	本研究で子どもの視点を取り入れたUDの授業改善を行ったことによって、子どもの学びに向かう力に変化はありましたか。
3	本研究で子どもの視点を取り入れたUDの授業改善を行ったことによって、学級担任の意識に変化があったと思いますか。
4	本研究は、学校にとって有効でしたか。

3. 結果

3.1. 先行実践した学級の評価結果

(1)教員のUD実践に関わる評価

表7に、先行実践学級における5月、7月、11月の教員のUD実践に関わる評価の変化を示した。

表7 先行実践学級における教員のUD実践に関わる評価の変化

評価項目	5月	7月	11月
1 授業の見通しをもつことができるように、流れを示している。	3	3	3
2 導入時に、前時の学習内容を振り返る時間を設けている。	4	4	3
3 全員が注目していることを確かめてから、できるだけ端的に指示を出している。	3	3	4
4 文字の大きさやチョークの色等に配慮し、整理された板書になっている。	3	3	3
5 言葉だけの説明だけでなく、図示する、演じる等の方法を用いて、理解を促す工夫をしている。	4	4	3
6 ペアや小集団など、話し合い・教え合いを授業に取り入れている。	3	4	4
7 机間支援を行い、個別に助言したり認めたりしている。	3	3	4
8 授業の最後に1時間で学習した内容を整理し、確認している。	4	4	4
平均	3.38	3.50	3.50

先行実践学級の教員のUD実践に関わる評価は、5月に比べ7月は8項目中1項目(項目6「ペアや小集団など、話し合い・教え合いを授業に取り入れている」)の評価が向上した。7月から11月では2項目の評価が上がり、2項目の評価が下がったが平均点に変化がなかった。5月から11月では、3項目の評価が上がり、2項目の評価が下がった。平均点は向上した。

(2)子どもの学びの実践に関する評価

表8に、先行実践したA組(6年)の5月、7月、11月の子どもの学びの実践に関する評価を示した。

表8 先行実践学級における子どもの学びの実践に関する評価の変化

評価項目	5月		7月		11月		P 5月と7月	P 7月と11月	P 5月と11月
	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD			
1 「『授業の流れ』を見て、見通しをもつ。 <small>ジュギョウナガ ミ ミトオ</small>	3.10	0.75	3.74	0.63	3.43	0.57	**	*	*
2 授業のはじめに、前回の授業の内容をふり返る。 <small>ジュギョウ センカイ ジュギョウナイヨウ カエ</small>	2.90	0.75	3.42	0.72	3.53	0.68	**	ns	**
3 先生の指示をいつも聞き逃さないようにする。 <small>センセイ シジ キ</small>	3.52	0.68	3.74	0.63	3.77	0.57	*	ns	*
4 黒板を見て、考えたり理解したりする。 <small>コクバン ミ カンガ リカイ</small>	3.52	0.63	3.87	0.43	3.80	0.41	**	ns	**
5 図や写真、動画や実物等で理解する。 <small>ズ シヤシン ドウガ ジツブツツウ リカイ</small>	3.61	0.67	3.90	0.40	3.90	0.31	**	ns	*
6 ペア等の話し合いや教え合いで理解する。 <small>トウ ハナ ア オシ ア リカイ</small>	3.48	0.72	3.84	0.45	3.83	0.46	**	ns	**
7 わからない時は、自分から先生に質問する。 <small>トキ ジブン センセイ シツモン</small>	2.94	0.85	3.45	0.72	3.43	0.73	**	ns	**
8 授業の最後に、学習のふり返りをする。 <small>ジュギョウサイゴ ガクシュウ カエ</small>	3.35	0.84	3.65	0.61	3.93	0.25	**	**	**

N=30 ns有意差なし *5%水準で有意 **1%水準で有意

子どもによる学びの実践に関する評価の5月と7月の評価点の平均値の差について、対応のあるデータのt検定を実施した。その結果、8項目全てが5月と比べて7月で有意な向上がみられた。具体的には、項目1「『授業の流れ』を見て、見通しをもつ」(t(30)=-5.437, p<.01)、項目2「授業のはじめに、前回の授業の内容をふり返る」(t(30)=-3.967, p<.01)、項目3「先生の指示をいつも聞き逃さないようにする」(t(30)=-1.754, p<.05)、項目4「黒板を見て、考えたり理解したりする」(t(30)=-2.990, p<.01)、項目5「図や写真、動画や実物等で理解する」(t(30)=-2.516, p<.01)、項目6「ペア等の話し合いや教え合いで理解する」(t(30)=-2.990, p<.01)、項目7「わからない時は、自分から先生に質問する」(t(30)=-3.737, p<.01)、項目8「授業の最後に、学習のふり返りをする」(t(30)=-2.187, p<.01)であった。

特別の支援を必要とする子ども3名は、取組期間①(6/3～6/16)において自分で決めた学びの目標が7月に1名がプラスに変化し、1名は変化がなく、1名はマイナスに変化した。マイナスに変化したa児は、目標とした項目7を毎日チェック表で自己評価(○か△)をしたことにより、自分から先生に質問することができていなかったことを自覚したと分析した(チェック表10日間で○は2日)。取組期間②(6/25～7/8)においては3名とも新たに目標を設定し、そのうち2名が自分で決めた目標がプラスに変化し、8項目の4件法の平均点も向上した。b児は取組期間②において、自分が決めた項目がマイナスに変化し、8項目の4件法の平均点も低下した。b児がマイナスに変化したのは、実践と評価の間が開いたためと分析し、教員がb児にチェック表を見せながら評価を一緒にしたところ、評価が向上した。

子どもによる学びの実践に関する7月と11月の評価点の平均値の差について、対応のあるデータのt検定の結果、8項目中1項目について7月と比べて11月で有意な減少、1項目について有意な向上がみられた。具体的には、項目1「『授業の流れ』を見て、見通しをもつ」(t(29)=2.340, p<.05)、項目8「授業の最後に、学習の振りをする」(t(29)=-3.24+7, p<.01)であった。

子どもによる学びの実践に関する5月と11月の評価点の平均値の差について、対応のあるデータのt検定の結果、8項目全てが5月と比べて11月で有意な向上がみられた。具体的には、項目1「『授業の流れ』を見て、見通しをもつ」(t(29)=-2.163, p<.05)、項目2「授業のはじめに、前回の授業の内容をふり返る」(t(29)=-3.739, p<.01)、項目3「先生の指示をいつも聞き逃さないようにする」(t(29)=-1.756, p<.05)、項目4「黒板を見て、考えたり理解したりする」(t(29)=-2.504, p<.01)、項目5「図や写真、動画や実物等で理解する」(t(29)=-2.283, p<.05)、項目6「ペア等の話し合いや教え合いで理解する」(t(29)=-3.010, p<.01)、項目7「わからない時は、自分から先生に質問する」(t(29)=-2.626, p<.01)、項目8「授業の最後に、学習のふり返りをする」(t(29)=-3.764, p<.01)であった。

3.2. 先行実践を踏まえた拡大実践の評価結果

(1)教員のUD実践に関わる評価

表9に、先行実践を踏まえた拡大実践学級における教員のUD実践に関わる評価の変化を示した。

表9 拡大実践学級における教員のUD実践に関わる評価の変化

評価項目	5月		7月		11月		P 5月と7月	P 7月と11月	P 5月と11月
	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD			
1 授業の見通しをもつことができるように、流れを示している。	2.86	0.69	2.86	0.38	3.71	0.49	ns	**	**
2 導入時に、前時の学習内容を振り返る時間を設けている。	3.14	0.38	3.29	0.49	3.57	0.54	ns	ns	ns
3 全員が目目していることを確かめてから、できるだけ端的に指示を出している。	3.29	0.49	3.29	0.49	3.71	0.49	ns	ns	*
4 文字の大きさやチョークの色等に配慮し、整理された板書になっている。	3.00	0.82	3.00	0.58	3.29	0.49	ns	ns	ns
5 言葉だけの説明だけでなく、図示する、演じる等の方法を用いて、理解を促す工夫をしている。	3.14	0.38	3.29	0.49	3.71	0.49	ns	**	*
6 ペアや小集団など、話し合い・教え合いを授業に取り入れている。	3.14	0.38	2.86	0.69	3.86	0.38	ns	**	**
7 机間支援を行い、個別に助言したり認めたりしている。	3.43	0.54	3.43	0.54	3.86	0.38	ns	*	*
8 授業の最後に1時間で学習した内容を整理し、確認している。	2.71	0.49	2.71	0.49	3.29	0.49	ns	ns	ns

N=7学級 ns有意差なし *5%水準で有意 **1%水準で有意

拡大実践学級における教員のUD実践に関わる評価の5月、7月、11月の評価点の平均値の差について、対応のあるデータのt検定を実施した。その結果、5月と7月では、有意な変化がみられなかった。7月と比べて11月では8項目全てが向上し、そのうち4項目で有意な向上がみられた。具体的には、項目1「授業の見通しをもつことができるように、流れを示している」(t(6)=-3.286, p<.01)、項目5「言葉や説明だけでなく、図示する、演じる等の方法を用いて、理解を促す工夫をしている」(t(6)=-2.121, p<.01)、項目6「ペアや小集団など、話し合いや教え合いを授業に取り入れている」(t(6)=-3.240, p<.01)、項目7「机間指導を行い、個別に助言したり認めたりしている」(t(6)=-2.121, p<.05)であった。

(3)子どもの学びの実践に関する評価

表10に、拡大実践学級における子どもの学びの実践に関する評価の7月と11月の変化を示した。

表10 拡大実践学級における子どもの学びの実践に関する評価の変化

評価項目	7月		11月		P 7月と11月
	Mean	SD	Mean	SD	
1 「授業の流れ」を見て、見通しをもつ。 <small>ジュギョウナガ ミ ミトオ</small>	3.37	0.72	3.45	0.68	ns
2 授業のはじめに、前回の授業の内容をふり返る。 <small>ジュギョウ センカイ ジュギョウナイヨウ カエ</small>	3.08	0.89	3.29	0.81	**
3 先生の指示をいつも聞きのがさないようにする。 <small>センセイ シジ キ</small>	3.53	0.70	3.58	0.60	ns
4 黒板を見て、考えたり理解したりする。 <small>コクバン ミ カンガ リカイ</small>	3.52	0.70	3.72	0.56	**
5 図や写真、動画や実物等で理解する。 <small>ズ シヤシン ドウガ ジツブツトウ リカイ</small>	3.65	0.66	3.79	0.50	**
6 ペア等の話し合いや教え合いで理解する。 <small>トウ ハナ ア オシ ア リカイ</small>	3.42	0.84	3.68	0.57	**
7 わからない時は、自分から先生に質問する。 <small>トキ ジブン センセイ シツモン</small>	3.05	0.96	3.18	0.89	ns
8 授業の最後に、学習のふり返りをする。 <small>ジュギョウサイゴ ガクシユウ カエ</small>	2.99	0.95	3.42	0.77	**

N=172(7学級) ns有意差なし **1%水準で有意

拡大実践学級における子どもの学びの実践に関する7月と11月の評価点の平均値の差について、対応のあるデータのt検定を実施した。その結果、8項目全てが向上し、そのうち5項目で7月と比べて11月で有意な向上がみられた。具体的には、項目2「授業のはじめに、前回の授業の内容をふり返る」(t(171)=-2.703, p<.01)、項目4「黒板を見て、考えたり理解したりする」(t(171)=-4.006, p<.01)、項目5「図や写真、動画や実物等で理解する」(t(171)=-2.542, p<.05)、項目6「ペア等の話し合いや教え合いで理解する」(t(171)=-3.752, p<.01)、項目8「授業の最後に、学習のふり返りをする」(t(171)=-5.790, p<.01)であった。特別な支援が必要な子ども20名のうち、目標とした項目の評価が向上したのは、8名であった。変化がなかった7名のうち5名、マイナスに変化した5名のうち4名は、7月の4件法の評価が4の子どもであった。

3.3. 社会的妥当性の評価結果

校長1名、教頭1名、研究推進委員長1名の計3名から回答を得た。表11に、それぞれの回答を示した。

表11 管理職、研究推進委員長を対象としたアンケート

評価項目	管理職		研究推進委員長
	A	B	C
1 本開発実践で子どもの視点を取り入れたUDの授業改善を行ったことは、本校の研究主題に対して適切でしたか。	4	4	4
2 本開発実践で子どもの視点を取り入れたUDの授業改善を行ったことによって、子どもの学びに向かう力に変化はありましたか。	4	4	4
3 本開発実践で子どもの視点を取り入れたUDの授業改善を行ったことによって、学級担任の意識に変化があったと思いますか。	3	4	4
4 本開発実践は、学校にとって有効でしたか。	4	4	4

4：はい 3：どちらかといえばはい 2：どちらかといえばいいえ 1：いいえ

本研究の有効性に関わる全ての項目において、「はい」「どちらかといえばはい」の肯定的な回答を得た。

4. 考察

実践校において、教員がどのように学習環境を整備すればよいかを自己チェックするための教員のUD実践に関する評価を作成し、教員が視点をもって学習環境を整える段階までに到達した。しかし、さらに子どもの学びに向かう力の育成を充実させるためには授業改善に子どもの視点を取り入れることが不十分であった。そこで、子どもが自らの学びの目標を設定したり、努力や成長を認識したりする自己評価を行った。また、授業改善体制として、UD実践を推進する研究推進委員会、授業改善を検討する学年部や支援を検討する委員会はあるが、それが各学級の実践に反映していないという課題があった。そこで、実践校において、まずA組（6年）の先行実践で子どもが学びの目標を設定し、子ども自身ができたかを自己評価することを実施し、教員と子どもの双方の視点を授業改善に活かせるようにした。その結果、先行実践学級において、5月に比べて7月は教員のUD実践に関わる評価、子どもの学びの実践に関する評価がともに向上した。A組（6年）で全ての項目において有意な向上が得られたのは、教員と子どもの双方の視点を生かした授業改善に取り組んだからであると考えられる。また、A組（6年）では11月に特別な取り組みを行わなかったが、教員のUD実践に関わる評価、子どもの学びの実践に関する評価は、7月と同じような結果が維持された。このことから、教員と子どもの双方の視点を生かした授業改善の取り組みを行うと、その成果は持続することが示された。子ども自身が学びの目標を設定し、その取り組みを自己評価することにより、子どもの取り組みが向上することが示されている（竹内・園山, 2007）。本結果は、教員がUDの視点をもって授業改善を行うだけでなく、子ども自身が学びの目標をもって取り組み、自己評価することが学びに向かう力の育成につながる授業改善となることを示したものと見える。

先行実践を踏まえた拡大実践では、教員のUD実践に関わる評価は、実践前の5月と7月に比べて、11月には8項目全てが向上し、そのうち5項目において有意な向上がみられた。また、子どもの学びの実践に関する評価は、7月に比べて11月に8項目全てが向上し、そのうち5項目で有意な向上がみられた。拡大実践は、A組（6年）での先行実践の成果を研究推進委員会と共有し、各学年部に持ち帰って検討したうえで行った。つまり、授業改善体制において教員と子どもの双方の視点を生かした授業改善の取り組みを行うとともに、その取り組みを全校で情報共有したり、それらの成果を学年部で検討したりする等、組織的に支えることが有効であったといえる。

さらに、管理職と研究推進委員長による評価から、本研究の有効性に関わる全ての項目において、「はい」「どちらかといえばはい」の肯定的な回答を得た。校長の指導の下、研究推進委員長と協議しながら1学期に先行実践を行い、その実践の成果を全校の教員と共有して2学期の拡大実践につなげたからであると考えられる。

先行研究において、佐藤（2018）は、主体的な学びを実現するために、UDを取り入れることの意義を検証する研究を行った。その中で、高等学校や中学校の事例を基に、UDの視点を取り入れることは主体的な学びの育成に向けた有効な方法であることを示した。本研究では、小学校の通常学級においても、教員がUDの

視点で授業改善することは、主体的な学び手の育成に有効であることを加えたといえよう。馬淵(2019)は、中学校において生徒の視点を取り入れ、生徒の意見を生かして授業改善に取り組むことにより教員のUD実践が向上するとともに、生徒の学びに対する姿勢が向上することが明らかにした。しかし、小学校において子どもの視点を授業改善に取り入れることの効果が明らかになっていなかった。本研究では、小学校においても子どもの視点を取り入れた授業改善をすることで、教員のUD実践が向上するとともに、子どもの学びに向かう力が向上することが明らかになったといえよう。鷺見(2019)は、教員がUDを教育実践に活用するために研修を開発することを目的とした研究を行った。その中で、教員がUDを教育実践に活用した授業改善を行うための研修の一つとして、UDチェックシートを活用することが有効であることを明らかにした。しかし、子どもの自己評価を授業改善体制に取り入れることは明らかになっていなかった。本研究では、子どもが設定した学びの目標ができたかどうかを子ども自身が自己評価すること、そしてそれを学級で実践できるように授業改善体制に取り入れることが有効であることを明らかにしたといえよう。

以上から、子どもの学びに向かう力を育てる授業改善体制として、各学級で子どもが学びの目標を設定し、その目標に向けて取り組んだことを自己評価すること、特別な支援を必要とする子どもに応じた取り組みや評価を工夫すること、その実践成果を研究推進委員会で共有して全校へ広げ、学年部で検討しながら実践を進めることが重要であることが示唆される。そのために、教頭は学級での実践を実現し、その成果を全校で共有するための課題を把握し、研究推進委員会、学年部会等がつながるように働きかけることが重要である。

今後の展望として、子どもが学びに向かう力を内在化していくために、実践を継続し、非実践学級へも拡大していく必要があると考える。

謝辞

本研究を進めるにあたり、実践校の校長先生をはじめとする先生方に多大なるご協力をいただいたことに感謝いたします。

また、教職実践開発専攻の先生方にご指導やご助言をいただきました。心より感謝いたします。

文献

- 1) CAST(2011): 学びのユニバーサルデザイン (UDL) ガイドライン全文Version2.0 (日本語翻訳, 金子晴恵・バーンズ亀山静子) .
- 2) 桂聖・石塚謙二・廣瀬由美子・小貫悟(2018): 授業のユニバーサルデザインVol.11.日本授業UD学会編著, 東洋館出版社.
- 3) 国立特別支援教育総合研究所(2010): 小・中学校における発達障害のある子どもへの教科教育等の支援に関する研究. 平成20~21年度研究成果報告書.
- 4) 馬淵敬(2019): 学校全体で「授業のユニバーサルデザイン」を上げるプロセスの開発.岐阜大学教職大学院紀要,(3), 17-26.
- 5) 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/_icsFile_s/afieldfile/2012/12/10/1328729_01.pdf 2021年9月17日閲覧)
- 6) 文部科学省(2017): 小学校学習指導要領(平成29年告示).
- 7) 佐藤隆也(2018) ユニバーサルデザインの視点による授業改善の考察ーアクティブラーニングとの関連ー. 川崎医療福祉大学, 27(2), 259-268.
- 8) 鷺見宏太(2019): ユニバーサルデザインを教育実践に取り入れるための研修開発. 岐阜大学教職大学院紀要,(2), 103-112.
- 9) 竹内康二・園山繁樹(2007): 発達障害児者における自己管理スキル支援システムの構築に関する理論的検討. 行動分析学研究, 20(2), 88-100.