

「shimafuシート」を活用した授業実践事例 —UDL (Universal Design for Learning) の考えを取り入れた授業づくり—

川谷のり子*・嵐谷 恭子*・大谷みどり**・宮崎 紀雅**

Noriko KAWATANI・Kyoko ARASHIDANI・Midori OTANI・Norimasa MIYAZAKI
Classroom Practice with the Use of “Shimafu” Teaching Plan Format
: Lessons Adapting the Concept of Universal Design for Learning

ABSTRACT

2017年に文部科学省から告示された新学習指導要領では、全ての教科において一人一人の教育的ニーズに応じた、指導や支援を行う必要性や、生徒が学習方法を選択して課題解決に取り組むという学びの過程の重要性が明示されている。

島根大学は2018年度に文部科学省の委託を受け、学びのユニバーサルデザイン (Universal Design for Learning, UDL) の考えを取り入れながら教科指導法の実践研究を行った。この実践研究において、学習指導案の枠組みとして「shimafuシート」を開発した。本実践研究では、「shimafuシート」を活用した授業づくりの在り方について検討し、中学校英語科の授業づくりに活用して、「shimafuシート」が生徒の困難さ・つまづき、学びの多様性に応じ、全ての生徒が目標に到達できる授業づくりのためにどのように有効か、授業実践事例をもとに考察した。

本実践研究では、生徒の学びの多様性に応じる授業づくりの在り方について、UDLの考えを取り入れながら、「shimafuシート」を活用した授業実践事例をもとに提案する。「shimafuシート」の活用は、生徒の困難さやつまづきに応じるだけでなく、願いや学習方略の好みにも応じていくことができることを考察できた。また、授業づくりの過程で、生徒の姿や教師の意識の変容も見られた。

【キーワード：shimafuシート、UDL、困難さ・つまづき、学びの多様性、活動・支援の工夫】

I はじめに

2017年に文部科学省から告示された新学習指導要領が順次施行され、2021年には中学校での完全実施となり、「何を、どのように学び、何ができるようになるか」という学びの在り方が重視される。また、主体的・対話的で深い学び (アクティブ・ラーニング) の視点から「何を学ぶか」だけでなく「どのように学ぶか」も重視した授業改善の必要性が求められている。

2017年に文部科学省から告示された「中学校学習指導要領解説総則編」においては、課題選択及び自主的な学習の促進 (第1章第3の1の(6))として、「生徒が自ら学習課題や学習活動を選択する機会を設けるなど、生徒の興味・関心を生かした自主的、自発的な学習が促されるよう工夫をすること」¹⁾と示されている。その中では、各教科の指導において「基礎的・基本的な知識及び技能の確実な習得に留意しつつ、生徒の興味・関心を生かした学習指導を展開することが大切である。生徒の興味・関心を生かすことは、生徒の学習意欲を喚起する上で有効であり、またそれは、自主的、自発的な学習を促すことにつながると考えられるからである。この意味で、各教科の指導においては、学習することの意味の適切な指導を行いつつ、基礎的・基本的な知識及び技能の確実な習得を図るとともに、自主的、自発的な学習を促すこ

とによって、生徒が学習の目的を自覚し、学習における進歩の状況を意識し、進んで学習しようとする態度が育つよう配慮することが大切である」¹⁾と、生徒の自主的、自発的な学習を促すことにより、自身が学習の目的を自覚し、学習における進捗状況を意識することの重要性について示されている。また、「具体的には、各教科の指導において、基礎的・基本的な知識及び技能の確実な定着を図るとともに、これらの活用を図る学習活動を行うに当たって、生徒が主体的に自分の生活体験や興味・関心をもとに課題を見つけ、自分なりに方法を選択して解決に取り組むことができるように配慮することが考えられる」¹⁾と、自分なりに方法を選択して解決に取り組むという学びの過程の重要性について述べられている。

また、同総則編には、指導方法や指導体制の工夫改善など個に応じた指導の充実 (第1章第4の1の(4))の中で、「生徒は、それぞれ能力・適性、興味・関心、性格等が異なっており、また知識、思考、価値、心情、技能、行動等も異なっている。生徒が学習内容を自分のものとして働かせることができるように身につけるためには、教師はこのような個々の生徒の特性等を十分理解し、それに応じた指導を行うことが必要であり、指導の工夫改善を図ることが求められる」¹⁾と、教師が生徒の多様性を理解し、その学びの多様性に応じた指導を行う

* 島根大学教育学部附属学園

** 島根大学大学院教育学研究科教育実践開発専攻

2020年10月30日受付

2021年1月31日受理

必要性について、また、「生徒が主体的に学習を進められるようになるためには、学習内容のみならず、学習方法への注意を促し、それぞれの生徒が自分にふさわしい学習方法を模索するような態度を育てることも必要になる」¹⁾と、生徒自身が、自分にふさわしい学習方法を模索する態度を身につける必要性について述べられている。

島根大学教育学部附属学園学習生活支援研究センターでは、義務教育学校後期課程と協同し、2014年度から学びのユニバーサルデザイン (Universal Design for Learning, UDL: 以下「UDL」と記載する) の考えを取り入れた授業づくりに取り組んできた。UDLは生徒の学びの多様性を前提として、全ての生徒の主体的な学びを育成するための理論的枠組みであり、新学習指導要領等で示されている前述の内容と通ずるところが多い。

UDLとは米国のCASTが提唱している、学習者が主体的に学ぶことができるようにするための理論的枠組であり、児童生徒が主体的に学ぶために「授業でどう教えるか」ではなく、「どのように学ぶか」という学習者を主体とした視点から、学びという活動を捉えている。

バーンズ亀山によると、UDLでは、障害の有無にかかわらず、全ての子どもの学習の伸びを助け、子どもたち自身が学びのエキスパートになれるように支援することを目的としている。UDLの目指す学びのエキスパートとは、自らの学習に主体的にかかわり、舵取りしていく学習者である。学習の主体は「学習者」であり、私たち指導者は学習者の学びを助ける環境づくりをし、伴走する。それを実現するためにUDLガイドラインがあり、指導のあり方や環境づくりの指針を説明している。UDLの強みは、脳科学、学習科学、発達心理学、神経心理学などの研究に基づいて開発されているところである(バーンズ亀山, 2020)。²⁾

川俣によると、UDLにおける重要な点は、選択肢(オプション)が事前に用意されていて、しかも学習者がそれを選択可能であるということである。学び方に選択肢がある授業は、これまでの実践にも見られたものであるが、UDLはその選択肢があらかじめ用意されていて、学習者自身が選択でき、調整できることが求められるのである(川俣, 2020)。³⁾

島根大学は、2018年度文部科学省「発達障害の可能性のある児童生徒等に対する教科指導法研究事業」において委託を受け、附属義務教育学校を指定校として、UDLの理論を取り入れながら英語科と理科において「生徒の学びの多様性に応じる授業づくり」の在り方について実践研究を行ってきた。そして、この実践研究において、教科特性に応じたつまづきや困難さを明らかにするとともに、困難さ・つまづきに応じた授業づくりを行うために、学習指導案(本時の展開)の枠組みとして、「shimafuシート」を開発した。「shimafuシート」(後で示す表3～5、表8～9を参照)は、「学習活動」と学習活動に対するねらいとなる「全ての生徒の到達目標」に加え、生徒の「学びの多様性」、そして、学びの多様性に応じるための「活動・支援の工夫」を加え、四つの項目を検

討しながら授業づくりを行うための指導案の書式である。

そこで、本稿では、「shimafuシート」を活用し、生徒の学びの多様性に応じ、全ての生徒が目標に到達できる授業づくりについて検討し、後期課程英語科の授業づくり・授業実践事例を通して、「shimafuシート」活用の有効性について考察する。

II 実践研究の概要

1. 実践研究の目的

「shimafuシート」を活用した授業づくりの在り方について検討する。そして、英語科の授業づくりに活用し、「shimafuシート」が、生徒の学びの多様性に応じ、全ての生徒が目標に到達できる授業づくりのためにどのように有効か授業実践事例をもとに考察する。

2. 実践研究の方法

(1) 「shimafuシート」を活用した授業づくりの在り方についての検討

- ① 「shimafuシート」を活用する意義や有効性について分析しまとめる。
- ② 「shimafuシート」の有効性について従来の学習指導案と比較検討する。
- ③ 「shimafuシート」の作成手順について整理する。

(2) 「shimafuシート」を活用した中学校英語科における授業づくり・授業実践

- ① 「shimafuシート」を活用した中学校英語科における授業づくりの方向性について授業者と共有する。
- ② 単元における対象学級生徒の学びの多様性(困難さ・つまづき、願いや等)の状況を把握、整理し、「shimafuシート」を活用した中学校英語科における授業づくりを授業者と行う。
- ③ 授業を行いながら、生徒の状況に応じてさらに実態に即した授業改善を行う。
- ④ 単元終了後に、教師の意識や生徒の学びがどのように変容したか授業実践をもとに授業者と考察する。

3. 実践研究の対象

- ① 対象学級：島根大学教育学部附属義務教育学校7年生1学級(30名)
- ② 実践期間：2019年10月～2020年2月
- ③ 使用教科書：NEW HORIZON 1(東京書籍)
- ④ 対象単元：「Unit 6(全10時間)」, 「Unit 9(全9時間)」

III 実践研究の実際

1. 「shimafuシート」を活用した授業づくりの在り方の検討

(1) 「shimafuシート」を活用する意義

「shimafuシート」は、前述のとおり、2018年度文部科学省「発達障害の可能性のある児童生徒等に対する教科指導法研究事業」において委託を受け、実践研究を行った際に開発した、学習指導案(本時の展開)の枠組みで

ある。「shimafuシート」の開発にあたっては、米国のCASTが提唱しているUDLの理論を参考にし、「生徒の学びの多様性に応じる授業づくり」の在り方について実践研究を行った。そして、授業づくりの際に「shimafuシート」を活用することで、各教科の授業における生徒の困難さ・つまずきを明らかにし、より生徒の実態に即した、効果的な活動や支援の工夫を行うことができると考えた。

島根大学教育学部附属学園での実践研究において、独自に考案したシートであることから、学習指導案の枠組みを「shimafuシート」と命名した。

授業者は、全ての生徒が学習目標に到達することをねらい、授業づくりを行っている。一方で、生徒には、興味関心、理解の仕方や学習のスピード、表現や表出の方法等に多様な学びのスタイルがある。

UDLは、情報が提示される方法、生徒の反応の仕方や知識やスキルの表し方、取り組みの仕方に柔軟性を提供する。そして、指導上のバリアを取り除き、適切な合理的配慮と支援と課題を提供する教育実践を導く科学的に妥当なフレームワークである（ホール、マイヤー、ローズ、2018）。⁴⁾ 本実践研究では、UDLの理論を取り入れながら「shimafuシート」を活用することで、全ての生徒が学習目標に到達することを目指した授業づくりを行うことができると考え、その有効性について考察することを目的とした。

「shimafuシート」を活用した授業づくりをすることで、教師、生徒それぞれに、以下のように二つの有効性が期待できると考える。

有効性A：授業づくりの過程において、活動ごとの目標を達成するための「学びの多様性」に着目することで、教師が生徒の実態を把握する視点を広げたり、より効果的な活動や支援の工夫を考案したりできるようになる。

有効性B：授業の学習展開において、「学びの多様性」に応じた活動の工夫を行ったり方略の選択肢を設けたりすることで、生徒がより自分に合った方法で学んだり、自己の学び方への理解を深めたりできるようになる。

「shimafuシート」の有効性A及び有効性Bについて、従来行われている一般的な授業づくりと「shimafuシート」を活用する授業づくりについて比較検討しその有効性について以下に述べる。

(2) 「shimafuシート」の有効性Aについて

一般的に活用されている従来の学習指導案（本時の展開）の形式では、主に二つの項目を記入しながら授業づくりが行われる。その二つは、「A：学習活動と生徒の取組（予想される生徒の反応）」と「B：教師の支援」または「B：指導上の留意点」等である。この形式の指導案では、学習活動ごとの生徒の取組や反応を予想し、それに応じた教師の支援や指導上の留意点を記入しながら

ら学習活動や生徒への支援を組み立てていく。しかし、予想される生徒の反応はおおよそのもので、教師の支援や留意点も最大公約数の生徒を対象にしたものとなり、全ての生徒の困難さ・つまずき、願いには、必ずしも応じることができない可能性が推察される。また、学習目標を達成しにくい生徒が予想される場合、その要因を生徒の側に見出すことになりやすく、一斉授業の中で、教師はできるだけ支援の工夫をするが、教師からの支援には限りがあるというのが現状であると推察される。

「shimafuシート」では、「A：学習活動」に、「B：全ての生徒の到達目標」、「C：学びの多様性」、「D：活動・支援の工夫」を加え、四つの項目を検討しながら授業づくりを行う。検討手順は次のとおりである。まず、全ての「A：学習活動」に対し、各々の「B：全ての生徒の到達目標」を明記する。本時の学習目標を達成するためには、それぞれの学習活動ごとの目標達成を積み重ねていく必要があるからである。また、学習活動ごとの「B：全ての生徒の到達目標」を明記することで、それぞれの学習活動を設定したねらいや意図（ゴール）を教師が再認識することになり、そのことが、到達目標に応じた「C：学びの多様性」や「D：活動・支援の工夫」を具体的に想定することにつながる。と考える。

「C：学びの多様性」には、学習活動に対して、生徒一人一人に生じる可能性のある困難さやつまずき、また、どのように学びたいかという生徒の願いを、教師が想定し記入する。「C：学びの多様性」とは、生徒の学習スタイルの強みや弱み、学習方略、既習事項の定着の程度、学習内容を理解するための日常生活での経験の有無などによる多様性である。UDLには、「学べないのは学習者ではなく、カリキュラムの側に障害（バリア）がある。人は一人一人違う、脳は一人一人違う、だから学び方も一人一人違う（金子、2019）。」という基本的な考え方がある。「C：学びの多様性」に着目することは、生徒の学び方の違いを、生徒の側に立って、より多面的多角的に捉えようとする教師の意識の転換をもたらし、生徒を実態把握する際の視点を広げることにつながる。と考える。

「D：活動・支援の工夫」には、「A：学習活動」、「B：全ての生徒の到達目標」に対する「C：学びの多様性」に応じるための、多様な活動や支援の工夫を記入する。川俣によれば、UDLでは、人に障害があるのではなくカリキュラムに障害があると捉え、足場の支援を提供し生徒自身が調節できることにより、学習における適切なチャレンジが可能になるという基本的な考えがある。ここでいう足場的支援とは、プライアンとアイリス（2018）によると、ウッドら（Wood, Bruner, & Rose, 1976）によって、建設作業における足場かけの比喩を用いて、問題解決の際に有能な他者の助けを得ることで、助けがない時よりも複雑な課題に取り組むことができるようになることを記述するために提案された概念である。背景にはヴィゴツキーの発達の最近接領域が（zone of proximal development：ZPD）ある。独力で解決できる能力（現下の発達水準）よりも、周囲の助けやリソー

スを活用して解決できる能力（明日の発達水準）の方が高く、明日の発達水準を引き出すような問題こそが、現下の発達水準を引き上げるのだ、という考え方である。つまり足場の支援は、単純に問題解決のための方略ではなく、子どもの発達水準を引き上げるための取組なのである（川俣, 2020）。³⁾ 以上のことから、教師が生徒の学びの多様性に着目し、それに応じるための適切な足場の支援やオプションの提供を、生徒の姿から考案していくことが、より効果的な活動や支援につながると考える。

このように、「shimafuシート」を活用して授業づくりを行うことで、生徒が目標に到達することが難しい時、その要因は生徒自身ではなくカリキュラムの側にあるという教師の意識の転換、そして、生徒の「学びの多様性」に着目した活動や支援が可能になる。つまり、「shimafuシート」での授業づくりを通して、教師が生徒の「学びの多様性」に着目し、生徒の実態を把握する視点を広げたり、より効果的な活動や支援を考案したりすることができるようになると思う。

(3) 「shimafuシート」の有効性Bについて

従来の一般的な授業展開では、「A：学習活動と生徒の取り組み（予想される生徒の反応）」に、学習活動で予想される生徒のおおよその反応を記入し、それに応じた手立てを「B：教師の支援」または「B：指導上の留意点」に記入して授業づくりが行われてきた。「A：学習活動と生徒の取り組み（予想される生徒の反応）」に記入するのは、予想される生徒のおおよその反応なので、授業場面においては、教師があらかじめ用意した手立てや支援では対応しきれない生徒や、教師の予想を超えさらに進んだ高度な理解を示し、用意された学習活動では物足りなさを感じる生徒が存在する可能性が考えられる。このような状況を教師が把握していても、一斉授業の中での教師からの個別の支援には限りがあるため、一見活動をやりこなしているように見えても理解や定着まで至らなかったり、生徒の学習の伸びを妨げてしまったりすることが推察される。また、教師があらかじめ用意した手立てや支援では対応しきれない生徒の状況として、教師から個別に支援を受けた場合であっても、受け身的な学習に留まり、自らの習得状況を把握したり、学習方略

を学んだりするような能動的な学びにつながりにくい現状があることも推察される。

「shimafuシート」では、授業づくりの過程において「C：学びの多様性」に対する「D：活動・支援の工夫」を記入する。「D：活動・支援の工夫」では、生徒の学習スタイルの強みや弱み、学習方略、既習事項の定着の程度、学習内容を理解するための日常生活での経験の有無などに応じるための、足場の支援やオプションの提供を行うことができるようにする。生徒自身が足場の支援を調節したり、より自分に合ったオプションを選択したりするためには、生徒自身が自分の学びを客観的に捉えながら学習を進めていくことになり、この過程が生徒の自己理解を深めることにつながると考える。このように「shimafuシート」の活用により、生徒の自己理解を育て、学習方略や能動的な学びを支えることにつながると考える。

(4) 「shimafuシート」作成の手順と作成内容

具体的な作成の手順は次のとおりである（表1）。授業づくりにおいては、まず、本時の学習目標達成のために展開される学習活動を考案する。そして、授業の中で展開されるそれぞれの「学習活動」における「全ての生徒の到達目標」を捉え直し、それに対する生徒の「学びの多様性」を想定する。学びの多様性とは、前述のとおり「生徒一人一人に生じる可能性のある困難さやつまずき、どのように学びたいかという願い」や「生徒の学習スタイルの強みや弱み、学習方略、既習事項の定着の程度、学習内容を理解するための日常生活での経験の有無などによる多様性」である。最後に、学習活動ごとの「全ての生徒の到達目標」「学びの多様性」に応じた「活動・支援の工夫」を考案し、記入する。UDLの理論にあるように、生徒がつまづくのは、目標に到達できない生徒の側に要因があるのではなく、学習活動に取り組むための方法や課題の提示の仕方に障壁（バリア）があるという視点で授業づくりを行う。「活動・支援の工夫」には、その障壁（バリア）を乗り越えるために、多様な学びを支えるためのオプションや生徒自身が調節可能な足場の支援も考案し、記入していく。

表1 「shimafuシート」の作成手順と記入例（例：英語科）

学習活動	全ての生徒の到達目標	学びの多様性	活動・支援の工夫
1. 英語の歌を歌う。	・英語で歌ったり，聞いた りすることで英語の発音 を含め，英語に親しむ。	・単語と発音が一致しないため 歌うことや，歌詞カードを目 で追うことが難しい。	・歌う際は自分に合った方法を 選択できるようにする。 オプション ・歌詞カードを見て歌う。 ・歌詞カードを指でなぞる。
<学習活動を記入>	<学習活動に対する 到達目標を記入> ・それぞれの学習活動を 設定したねらいや意図 (ゴール) ・学習活動を通してどの ような生徒の姿をねら うか	<到達目標に向かう際の 個々の実態を記入> ・生徒一人一人に生じる可能 性のある困難さ・つまず き，どのように学びたいか という願い ・生徒の認知特性，学習スタ イルの強みや弱み，学習方 略，既習事項の定着の程 度，学習内容を理解するた めの日常生活での経験の 有無などによる多様性	<活動や支援の工夫を記入> ・多様な学びを支えるための オプション ・生徒自身が調節可能な足場 的支援

2. 「shimafuシート」を活用した授業づくりの方向性の検討

(1) 英語科における授業づくりの問題と背景

「中高の英語指導に関する実態調査」(ベネッセ：2015)の，指導に関する中学校教員の意識調査では，英語の指導をするにあたって特に影響を与えるものとして，「研究授業や公開授業，研修先で見た授業など」(54.5%)に次いで，「日々の生徒の反応や成長」(50.5%)が上位を占めている。一方で，指導に関する悩みとしては，「生徒に学習習慣が身についていない」(75.5%)，「授業実践の時間が十分にとれない」(75.3%)，に次いで，「生徒間の学力差が大きくて授業がしにくい」(73.8%)⁵⁾となっており，生徒の反応や成長に応じた授業づくりを心がけたいという願いを多くの教師がもっているにも関わらず，生徒の学びの実態は幅広く，どの層に照準をあてた指導をするべきかという，葛藤があることが伺える。

2018年度，文部科学省より指定を受け，附属義務教育学校で行った「発達障害の可能性のある児童生徒等に対する教科指導法研究事業」において，個々の生徒の学習の成果物や授業中の行動観察をもとに，英語科における生徒の困難さ・つまずきを教員の視点から，また4技能の観点から整理したものが表2である。表2で示すように，教室の中には，興味関心，理解の仕方や学習のスピード等において，多様な認知特性の生徒がおり，平均的な生徒を想定した授業や支援がすべての生徒に応じられるわけではないこと，教師からの一方的な支援のみでは，生徒自身の学ぶ意欲や定着につながりにくいこと等の課題がある。そこで，英語科の教員の悩みを解消し，授業者の願いを具現化するためにUDLの考え方を取り入れながら，「shimafuシート」を活用した授業づくりを行った。

表2 英語の4技能における教師から見た

生徒の困難さ・つまずき

<聞く>	<ul style="list-style-type: none"> ・聴覚情報に，注意を向け続けることが難しい。 ・長い文章やリエゾンのあるフレーズ等は特に，英文と音声に対応させて聞き取ることが難しい。 ・既習単語も含め，発音を推測して聞くことが難しく，一斉のペースについていけない。 ・教師の発音，音声として聞き取ることができても意味とつながらないため内容をイメージすることが難しい。
<読む>	<ul style="list-style-type: none"> ・単語の読みにつまずいている。 ・単語練習の活動で覚えられる量や内容に個人差があり，その場で読み上げることがメインの活動になり，定着につながらない。 ・分からない単語があるため，文の読み取りが難しい。 ・既習の構文が身についていないため内容が分からない，新たな構文の理解が難しい。
<話す>	<ul style="list-style-type: none"> ・話したい内容が浮かんでも，単語が分からない。 ・話したい内容が浮かんでも，構文が分からない。 ・話すことに自信がもてず，活動に消極的になる。 ・他者とのコミュニケーションに苦手さを感じている。
<書く>	<ul style="list-style-type: none"> ・単語の綴りが分からなくて書けない。 ・語順や構文が分からなくて書けない。 ・書くことに精一杯で，思考が伴いにくい。 ・授業中，話すことができている，綴りや文法を誤るためにテストの点につながらない。

(2) 対象学級の実態と授業担当者の願い

対象学級の英語学習における生徒の姿としては、聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの4技能について、次のような姿が見られた。

- ・聞くこと：長い言語指示が続くと集中が途切れる。リスニングの際、一言一句を聞き取ろうとしてうまく聞き取れず、概要を掴むことが難しい。内容を保持しながら聞くことが難しい。
- ・読むこと、書くこと：ローマ字読みと混乱する。単語の発音や表記につまずいている。小テストで成果があがらない。話すことができても、書く活動で綴りや構文を正しく書くことができない。
- ・話すこと：話す活動において話題や内容を考えることに労力を使うため英語表現にも困難さが生じる。

この困難さ・つまずきは、表2に示した4技能における困難さ・つまずきと重なる。

授業担当者は、中学校英語の礎ともなる1年次での学びにおいて、全ての生徒を取りこぼすことなく支えられるように、様々な活動の工夫や支援を講じてきた。しかしながら、学習における困難さ・つまずきは、個々の生徒によってそれぞれであり、生徒によっては複合的に併せ有している場合もある。また、学習につまずく生徒がいる一方でより深い学びを探究したいという願いをもっている生徒も多くいることから、UDLの考え方を取り入れながら、「shimafuシート」を活用した授業づくりを行うことにした。

3. 「shimafuシート」を活用した授業実践① (Unit 6)

(1) 「困難さ・つまずき」に応じる授業づくり

①授業づくりの方向性

新学習指導要領においては、通常の学級においても発達障害のある児童生徒が在籍していることを前提に、全ての教科において一人一人の教育的ニーズに応じた、きめ細やかな指導や支援ができるよう、総則で示されている。また、全ての教科における指導計画の作成と内容の取り扱いにおいて、学びの過程で考えられる困難さの状態と、指導上の工夫の意図や手立てが具体的に明記されている。

一人一人の教育的ニーズに応じた指導や支援を行うためには、個々の生徒が何に困難さ・つまずきを感じているのか、またその困難さ・つまずきの背景に何があるのかを的確に把握し、手立てを講じることが重要となる。

表2に示したような、4技能の習得における困難さ・つまずきは、どの生徒にも生じる可能性がある。この困難さ・つまずきが要因となり、学習意欲の低下や学力が定着しにくい状況につながるものが懸念される。そこで、実践①では「困難さ・つまずき」に視点をあてた活動の工夫や支援、生徒自身が選択・調整できるオプションを取り入れ、授業実践に取り組んだ。

②「shimafuシート」を使った授業実践事例

実践①は、「Unit 6：オーストラリアの兄 (NEW HORIZON 東京書籍)」の一単元の学習を通して、学びの多様性に応じ、優先的に生徒の困難さ・つまずきに視点をあて、授業づくりを行った。授業実践の中から、「困難さ・つまずき」に応じた活動や支援の工夫として、「shimafuシート」の効果が顕著に表れていると思われるものを表3 (実践①-1)、表4 (実践①-2)、表5 (実践①-3)に記載する。

表3 実践①-1 生徒「聞く」ことの困難さ・つまずきに応じた「shimafuシート」の活用事例

学習活動	全ての生徒の到達目標	予想される困難さ・つまずき	活動・支援の工夫
2. 教科書 p.69 リスニング課題 (聞く)	・人物について質問したり答えたりする会話の表現に慣れる。	・聴覚情報に注意を向け続けることが難しい。 ・聞いた情報を保持することができにくい。 ・リスニング (概要を聞き取る) に慣れていない。	・リスニング CD は2回流す。 ・自分にあった方法で概要を聞く。 オプション ・教科書 p.69 のキーワードを手がかりに概要を掴む。 ・ヒントカード (図1) を手がかりにキーワードを聞き取る。
3. ALT のスピーチを聞く。 (聞く)	・三単現のsの表現を含むスピーチを聞き、概要を掴む。 ・スピーチの内容を聞き取って、does を使って質問する。	・聴覚情報に注意を向け続けることが難しい。 ・聞いた情報を保持することができにくい。 ・リスニング (概要を聞き取る) に慣れていない。	・自分に合った方法で概要を聞きとることができるようにする。 オプション ・聞き取った内容を保持し、概要を掴む。 ・ミニホワイトボードにメモしながら聞き取る。 (英語、日本語、イラスト等自分にあった方法で) (図2)



図1 ヒントカード

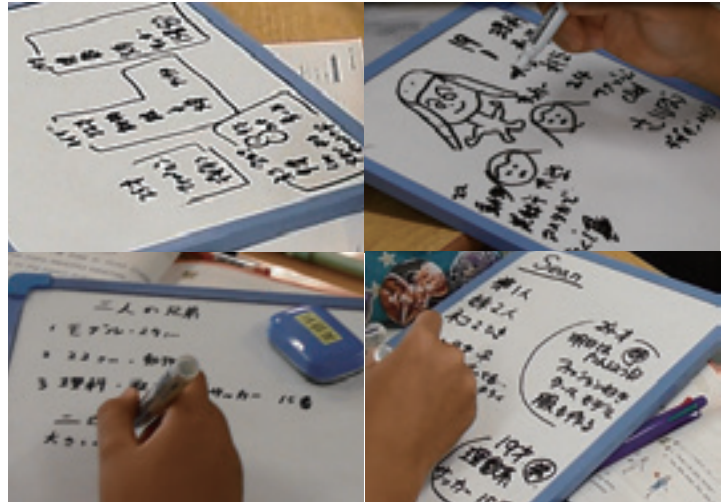


図2 ミニホワイトボードを使った多様なメモ

表4 実践①-2 生徒の「書く」ことの困難さ・つまずきに応じた「shimafuシート」活用事例

学習活動	全ての生徒の到達目標	予想される困難さ・つまずき	活動・支援の工夫
5. 基本文マスター(ワーク)で練習する。(書く)	・本時学んだ文法について確認する。(書く)	<ul style="list-style-type: none"> ・英単語のつづりを間違える。 ・英単語の発音や文法理解が曖昧になってしまう。 ・書くことのみでは定着につながりにくい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・基本文マスターの並べかえ問題に取り組む際に、iPadの選択肢を示す。 オプション ・ワークに直接書き込み解答する。 ・iPadで音声を聞きながら語順の並べ替えをし、正答がわかったらワークに書く。(図3)



図3 iPadを使って並べ替え問題に取り組む様子

iPadで使用する「語順並べ替えアプリ」は、鳥根大学重点プロジェクトの一環として総合理工学部縄手研究室により開発)

表5 実践①-3 生徒の「書く・話す」ことの困難さ・つまずきに応じた「shimafuシート」の活用事例

学習活動	全ての生徒の到達目標	予想される困難さ・つまずき	活動・支援の工夫
3	<p>・Unit 6 のゴール「自分の好きな人を友達に紹介することができる」ような、スピーチの準備をする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・スピーチの題材、内容が浮かばない。 ・伝えたいことを英語でどう表現すればよいかわからない。 ・一人でじっくり考えた。または、友だちと相談しながら考えをまとめた。 ・伝えたい内容を日本語で考えた後、既習事項を使った英語表現に変換しにくい。(直訳しようとする。) ・語順や構文がわからなくて書けない。 ・罫線のない用紙の方が書きやすい。または、ある方が書きやすい。 ・書いて考えることに抵抗がある。または、書くことで思考できにくくなる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分が考えやすい方法を自由に選択し、スピーチの準備を行えるようにする。 <p>オプション</p> <p><内容の構成></p> <ul style="list-style-type: none"> ・マッピング <p>(英語 or 日本語)(用紙 or ホワイトボード)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・文章で書く <p><考えるスタイル></p> <ul style="list-style-type: none"> ・1人で考える。 ・友だちと考える。 ・先生と相談する。 <p><調べるツール></p> <ul style="list-style-type: none"> ・教科書やこれまで使った教材 ・辞書 ・iPad <p><原稿を書く用紙></p> <ul style="list-style-type: none"> ・罫線のある用紙 ・罫線のない用紙(白紙) <p><思考の助け></p> <ul style="list-style-type: none"> ・人物紹介に使える「します語」リスト ・人物紹介に使える表現集 <ul style="list-style-type: none"> ・必要に応じて個別に声をかけながら、取り組みやすい方法でスピーチの準備が進められるようにする。

Speaking Test Class7-()No.()Name()

Unit6のゴール
自分の好きな人を友達に紹介することができる(スピーチ)

1. スピーチの仕方

- ・クラスで1人ずつスピーチをします。(1分間)
- ・写真や絵を提示しながら話します。
- ・スピーチの流れは次のようにします。

はじめのことは→写真(絵)の紹介→人物紹介→おわりのことは

①聞いている人に積極的に伝えようとしている。(関心・意欲・態度)

アイコンタクトをとるなど、より相手に伝わるように工夫しながら話している。・・・A

聞いている人に伝わるように話している。・・・B

聞いている人を意識して話していない。・・・C

②自分の好きな人を紹介することができる。(外国語表現の能力)

関連情報をつけ加えたり、文と文のつながりを考えたりしながら、自分の好きな人をまとまりのある文で紹介することができる。・・・A

自分の好きな人を紹介することができる。・・・B

自分の好きな人を紹介することができない。・・・C

2. 自己評価

このUnitで、自分ができるようになったこと(分かったこと)、まだできないこと(分からないことや疑問)を書きましょう。

I Can!	I Can't!
--------	----------

図4 スピーキングテスト ループリック

③結果

実践①では、学習に困難さ・つまずきのある生徒は、授業への不安や負担感を感じていることが予想されることから、優先的に生徒の困難さ・つまずきに視点をあて、授業づくりを行った。

授業実践において、授業者が、生徒の学び方の違いを、生徒の側に立って多面的多角的に捉え、「困難さ・つまずき」に応じた活動や支援の工夫を行い、オプションとして学習活動の選択肢を設けたことで、生徒や教師に以下のような姿や意識の変容が見られた。生徒の変容については、授業中の行動観察をもとに見取ったものを表6に、教師の意識の変容については、授業実践後に聞き取りによるアンケートを行ったものを表7に記載する。

表6 実践①を通しての生徒の変容

<生徒>

- ・授業者がオプションの選択を期待していた生徒以外の生徒も積極的にオプションを選択し、自分に合った方法で学ぶ姿が見られた。
- ・学習につまずきを感じながらも、どうしてよいかわからず学習に消極的だった生徒が、回を重ねる中で、オプションを選択し方略的に学ぶ友だちの姿に影響を受け、自分からオプションを選択し、自分なりの方法で学習活動に向かう姿が見られるようになった。
- ・わからないことがあると、諦めたりイライラしたりする姿が多かった生徒Aが、ヒントカード等の考える方法のオプションを選択しながら、自分で取り組もうとする姿が見られるようになった。そして、単元が終わる頃には「どうやったら、自分の英語の力がもっと伸びるのか」という質問を自ら教師にする等、自分に合った学習方法（方略）を模索する姿が見られるようになった。教師と相談し、自学ノートを使って自分なりの学習に取り組み、学力の向上が見られた。
- ・わからないことがあると、自ら挙手して質問する等、「わからない」ということを言えるようになった。

表7 実践①を通しての教師の意識の変容

<教師>

- ・生徒が自分に合った学習方法を選択しながら学ぶ姿から、学習のねらいや到達目標が同じであっても、そこに到達する方法や難易度が個々の生徒に応じて異なるという意識を持つようになった。
- ・みんなが同じことをしなければならない、クラスの中ではみんなが同じように学ばなければならないという固定概念、同じ活動を同じタイミングで生徒に求める方が目も行き届きやすく授業規律も守りやすいということが、教師にとっての行いやしやすい授業であり、全ての生徒にとってのわかりやすい授業ではないということを、実践を通して意

識するようになった。

- ・学習活動に対する全ての生徒の到達目標について再考することで、生徒が到達目標を達成するために障壁となっているものが何かということをも具体的に想定し、それに応じる活動や支援の工夫を行うことができた。
- ・実践を通して生徒の実態を把握する際の視点が広がり、それぞれの学習活動ごとに、困難さ・つまずきが生じる可能性があることを想定し、必要に応じてオプションを提供するなど、つまずき・困難さに応じる授業づくりを行うことができるようになった。
- ・学習活動に主体的に取り組むことが難しい生徒が、何につまずきどのような足場の支援を必要としているのか、ヒントカード等の足場の支援となるオプションの提供を重ねる中で、より具体的に生徒の状況を理解できるようになった。

④考察

「shimafuシート」の活用を通して、授業者が「困難さ・つまずき」に応じた活動や支援の工夫を行い、オプションとして学習活動の選択肢を設けたことで、表6に示したように、自分なりの方法で学習活動に向かう生徒の姿が見られるようになった。学習につまずいていたり、苦手意識を感じていたりする生徒の中には、学習意欲が低下し受動的な学びに留まっている場合もあることが推察されるが、表6の生徒Aに見られた変容のように、生徒自身が選択・調整できるオプションを学習活動の選択肢として提供することで、自分自身で学びを深められる支援につながったと考える。

また、実践を通して、表7に示したような教師の意識の変容も見ることができた。授業者は、本実践以前から「わからなくても大丈夫、間違ってもよいという安心感」を基盤に学級経営や、授業づくりを心がけていたが、英語に苦手意識を感じている生徒ほど学習活動に安心感をもちづらく、わからなくても「わからない。」と言にくい状況があることを課題として感じていた。しかし、本実践「shimafuシート」の活用を通して、生徒の視点に立って多様な学びの姿を捉え、実態に即した学習活動の工夫や支援を継続的に行ったことが、表6に示したような生徒の変容につながったことを手応えとして感じ、オプションとして学習活動の選択肢を設け、生徒が自ら学び方を選択できるようにしたことが、学習への目的意識やわからないことを「わからない」と言える安心感につながったと実践を振り返った。

このように、「shimafuシート」の活用により、教師が生徒の実態を把握する視点を広げ、より効果的な活動や支援の工夫を考案することができたことが、生徒の学びの姿の変容につながり、更なる教師の意識の変容へとつながったと考える。

(2) 「学習方略の好み」に応じた授業づくり

①授業づくりの方向性

新学習指導要領においては、第3章の指導計画の作成と内容の取扱いで、英語科の文法指導にあたっての留意事項について、「文法をその伝える内容や目的、場面、状況といったことと分離せずに、それらと密接に関連させた形で、効果的な導入、指導、練習方法を工夫することが求められている。文法構造の概念的な理解だけを追求して、一方的な教師の説明に終始するのではなく、コミュニケーションの目的を達成する上で、いかに文法が使われているかに着目させて、生徒の気づきを促す指導を考えるべきである」⁶⁾とある。つまり、新しく文法概念を学ぶ際、明示的に規則を説明するのみでなく、新しい英語表現に触れる中で、その内容、場面、状況等から、文構造の違いや共通点を比較しながら、生徒自身が帰納的に文法の規則性に気づくという、気づきを促す指導の必要性について述べられている。

実践① (Unit 6) では、三人称単数現在形の文法理解について授業で取り組んだ。三人称単数現在形は、三人称という人称を区別する概念や、単数複数に応じた動詞の活用など、様々な要素が含まれており、生徒がつまづきやすい文法概念のひとつである。

対象学級の授業担当者は、これまでの教職経験で、三人称単数現在形の文法理解について、いくつかの教授方

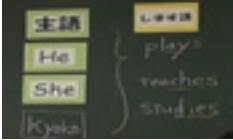
法を提示してきたが、学級集団においていずれの方法であっても、全ての生徒の腑に落ちるような提示の仕方や説明は存在せず、教師からの一方的な説明では、全ての生徒の学びの多様性に応じることは、難しいということを感じていた。つまり、生徒の学び方は一律ではないということを感じており、これは、UDLの考え方として示されている「人は一人一人違う。脳は一人一人違う。だから学び方も一人一人違う。」(2019, 金子)⁷⁾と通じるものである。

そこで、文法概念の理解において、文構造の違いや共通点を比較しながら、生徒自身が帰納的に文法の規則性に気づいたり、友だちとの話し合いを通してその規則性に気づいたりする学びの過程を大切に授業実践を行った。

② 「shimafuシート」を使った授業実践事例

本実践は、Unit 6の単元名「オーストラリアの兄 (NEW HORIZON 東京書籍)」の中で、学習方略の好みに応じるという視点から、文法概念を理解する方法において、文構造の違いや共通点を比較しながら、生徒自身が帰納的に文法の規則性に気付いたり、友だちとの話し合いを通して、その規則性に気付いたりする学びの過程を大切に授業実践である。以下、「shimafuシート」を表8に示す。

表8 実践①生徒の学習方略の好みに応じた「shimafuシート」

学習活動	全ての生徒の到達目標	予想される困難さ・つまづき	活動・支援の工夫
<p>3. 三単現のsについて規則を考える。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>どんな時に一般動詞の形が変わりますか？規則を考えよう。</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> ワークシートの英文を見ながら、動詞にsがつく時の規則について考える。 考えをグループで共有する。 教科書の説明を確認する。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>主語が I, You 以外で単数の場合、動詞にはsまたはesがつく。</p> </div>	<ul style="list-style-type: none"> 三単現のsの規則に疑問をもち、主体的に思考する。 多様な考え方を共有し、三単元のsの規則について理解する。 三単現のsの規則についての説明を聞いて理解する。 	<ul style="list-style-type: none"> 英文のどの部分に注目して考えればよいか、わからない。 文字情報のみの提示では、文法構造を意識しにくい。 	<ul style="list-style-type: none"> ワークシートの動詞を枠で囲み、注目しやすくする。 ワークシートのメモ欄は自由に使えるようにし、図表や文章等多様な思考を保障する。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>オプション</p> <p>自分に合った学び方(学習方略)を選択できるようにする。</p> <ul style="list-style-type: none"> 自分なりの学習方略で考える。 ヒント(主語に印をつけて板書で示す)を手掛かりに考える。 </div> <ul style="list-style-type: none"> 色つきカードを提示しながら規則について確認する。 教科書に載っている考え方を確認するが、自分たちの考えでもよいことを伝える。 

③結果

文法概念の理解において、文構造の違いや共通点を比較しながら生徒自身が文法の規則性に気づくことができるよう、学びの過程を大切に授業実践を行ったこと

で、生徒が自分に合った学び方で、三人称単数現在形の文法について理解することができた。以下、図5～7に生徒が作成したワークシートを掲載する。

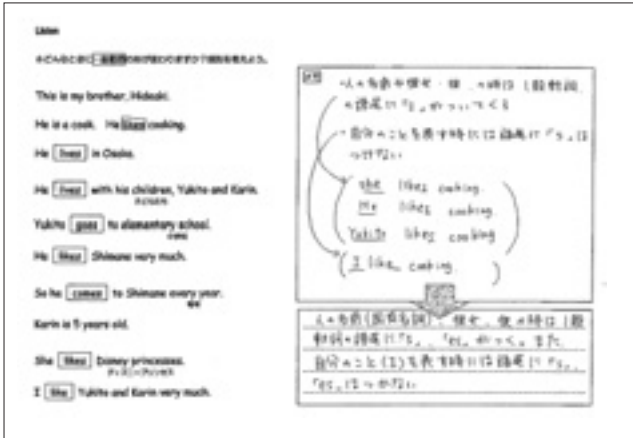


図5 言葉で順序立てて考える継次処理タイプの生徒のワークシート
(多様な認知特性に応じた文法理解(三単現S)の学習方略)



図6 図や絵などにして目で見て考える同時処理タイプの生徒のワークシート(多様な認知特性に応じた文法理解(三単現S)の学習方略)

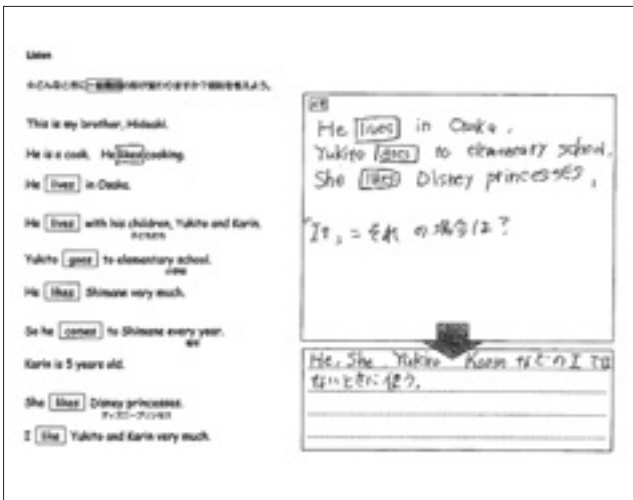


図7 教師から提示された問いについて考えたうえで、さらに既習事項等と結び付けて考える探究タイプの生徒のワークシート(多様な認知特性に応じた文法理解(三単現S)の学習方略)

④考察

本実践を通じて、教師からの明示的な規則の説明に留まることなく、生徒自身が新しい英語表現に触れる中で、内容、場面、状況等から、文構造の違いや共通点を比較しながら、文法の規則性に気づく生徒の姿を見ることができた。また学習方略の好みに応じたことで、言葉で順序立てて考える(継次処理的方略:図5)、図や絵等の方法で視覚的に表して考える(同時処理的方略:図6)、教師から提示された問いについて考えたうえで、さらに既習事項等と結び付けて考える(探究的方略:図7)等、生徒自身が自分に合った学習方略で、文法の規則性を理解することができたと考える。また、友だちとの話し合いにより、文法の規則性を理解する上での多様な方法に気付いたりすることができ、多様な学びの方法について、生徒同士で認め合ったり、授業者が学びの多様性について再認識することにもつながったと考える。

4. 「shimafuシート」を活用した授業実践② (Unit 9)

(1) 「学びの多様性」に応じた授業づくり

実践①においては、生徒の「困難さ・つまずき」や、「学習方略の好み」に応じた活動や支援の工夫、オプションの提供を行いながら授業づくりを行った。その結果、英語に苦手さを感じ、これまで学習に消極的だった生徒たちが、自らオプションを選択し、自分に合った学びの方法で意欲的に学習に取り組む姿を見取ることができた。そしてさらに、実践以前から英語学習に意欲的に取り組んでいる生徒についても、率先してオプションを選択し、自分にあった学びの方法を模索しながらより能動的に学ぶ姿を見取ることができた。

このような生徒の姿から、困難さ・つまずきにかかわらず、自分に合った学び方でより能動的に、方略的に学びたいという生徒の願いがあることを強く感じた。また、「困難さ・つまずき」に視点をあてて提供したオプション

ンの中には、教師が選択を期待していた以外の生徒の学びにも有効であるものが多くあった。そこで、実践②においては、生徒の「困難さ・つまずき」,「学習方略の好み」に加え、生徒の願いにも視点をあて、全ての生徒の「学びの多様性」を想定した活動や支援の工夫、オプションの提供を行いながら、単元を通した指導に取り組んだ。「shimafuシート」の表記の仕方も「B:全ての生徒の到達目標」に対する生徒の実態として「C:予想される困難さ・つまずき」を「C:学びの多様性」に改善し、全ての生徒の困難さ・つまずき・願いに応じた活動や支援の工夫を取り入れられるようにした。

(2) 「shimafuシート」を使った授業実践事例

実践②は、Unit 9の単元名「チャイナタウンへ行こう(東京書 NEW HORIZON)」の一単元の学習を通して、実践①で視点をあてた「生徒の困難さ・つまずき」「学

習方略の好み」に加え、英語学習における生徒の「願い」にも視点をあて、全ての生徒の「学びの多様性」を想定した活動や支援の工夫、オプションの提供を行った。英語学習における生徒の「願い」とは、実践①Unit 6の単元開始前に生徒に行ったアンケートで明らかになった「よりの確な英語表現を身に着きたい」、「英語表現の幅をさらに広げたい」、「実際のコミュニケーションの場面に近い形で、よりの確に言語活動を行いたい」等の、よりよく学びたいという願いである。

授業実践の中から、「shimafuシート」の効果が顕著に表れていると思われるものを表9に記載する。表9には、困難さ・つまずきや願いの状況と、それに応じるための活動・支援の工夫を明記する。(困難さ・つまずきの状況と、それに応じるための活動・支援の工夫には○印、生徒の願いの状況と、それに応じるための活動・支援の工夫には◎印を記載する。)

表9 実践② 生徒の「書く・話す」ことの学びの多様性に応じた「shimafuシート」の活用事例

学習活動	全ての生徒の到達目標	学びの多様性	活動・支援の工夫
<p>4 写真を見ながら何をしているところか説明する。</p> <p>・写真を見ながら説明する。</p> <p>・写真の状況を説明する文を書く。 (書く) (個別活動)</p>	<p>・現在進行形を使いながら写真の状況について説明する。</p> <p>・文構造を意識して書くことで、文法やスペルを整理したり確認したりする。</p>	<p>○状況を説明する内容や英語表現が思い浮かばない。</p> <p>○状況を説明する内容や英語表現が思い浮かばない。</p> <p>◎自分の考えをよりの確に伝える表現力を身につけたい。</p>	<p>オプション</p> <p>◎30パターン(3枚の写真×10シート)の写真を用意しておき、ペアが変わるごとに、様々な表現を話したり聞いたりすることができるようにする。</p> <p>オプション</p> <p>手掛かりが必要な生徒は、ヒントカードを参考にしながら話すことができるようにする。</p> <p>(◎◎自分の写真カードに対応したヒントカードを選んで使う。)</p> <p>オプション</p> <p>手掛かりが必要な生徒は、ヒントカードを参考にしながら英文を書くことができるようにする。</p> <p>(◎◎自分の写真カードに対応したヒントカードを選んで使いながら書く。)</p> <p>(◎◎教師に個別に質問しながら英文を書く。)</p>

(3) 授業実践後の生徒へのアンケート結果

実践① (Unit 6), 実践② (Unit 9) を終えた後に、学級の生徒を対象に、授業についてのアンケートを実施した。

アンケートでは、「困難さ・つまずき」「学習方略の好み」を含む「学びの多様性」に応じるために提供した学習活動のオプション(選択肢)についての生徒の考えについて質問し、26人の回答を得た。

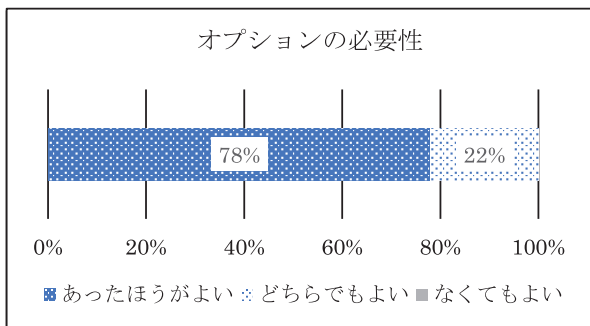


図8 学習活動のオプション（選択肢）についてどう感じたか（26人回答）

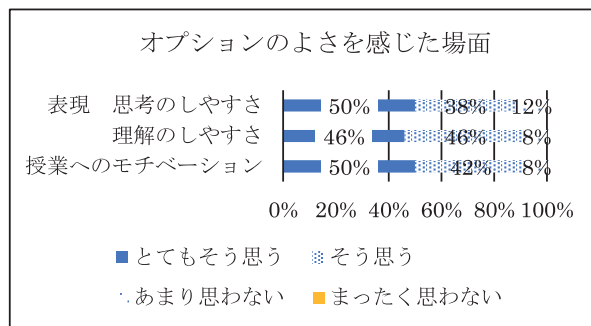


図9 どんな場面でオプション（選択肢）のよさを感じたか（26人回答）

図8に示すように「学習活動のオプション（選択肢）についてどう感じたか。」という項目においては、「あった方がよい」「どちらでもよい」「なくてもよい」の三つの選択肢からの回答で、オプションがなくてもよいと回答した生徒はおらず、ほぼ全ての生徒がオプションの有効性を感じていることがわかった。また、図9で示すように、どんな場面でオプション（選択肢）のよさを感じたか。」という項目においても、表現、思考のしやすさ、理解のしやすさ、授業へのモチベーションともに、約9割の生徒が「とてもそう思う」「そう思う」と感じていることがわかった。

また、オプションの良さを感じた具体的な場面について、生徒の自由記述によるアンケート結果の中から、自己の学びへの気づきについて記述があったものについて

分類したものが表10である。

表10の①～⑤の記述については、オプションを選択できることが、学習内容を理解するための足場かけの支援となり、学びへの安心感につながっていることから「学びへの安心感」、表10の⑥～⑨については、到達目標を達成するための学習活動や学びの方法を自分で選択できることが、学習意欲や集中力の向上につながっていることから「学習意欲の向上」、表10の⑩～⑳については、効果的なリスニングの方法やスピーチ原稿の書き方等、方略への気づきにつながっていることから「学習方略の気づき」、表10の㉑～㉘については、学習活動を選択することが自分に合った学び方についての気づきにつながっていることから、「自己の学びへの気づき」と分類した。

表10 生徒へのアンケートにあった自己の学びに関する記述とその分類

分類	記述
学びへの安心感	① ヒントカードを選択して使うことで、どんな単語を使えば良いのかがわかって会話がスムーズにいった。
	② オプションがあったら見通しがもてるし、少しでも英語に慣れる。
	③ 基本文マスターで練習する時、iPadのアプリを選択すると、発音も確認できるのでわかりやすい。
	④ ヒントカードがあってよかった。
	⑤ 考えるスタイルを、自分で考えたり友達や先生と相談したり選択できたので、自分で考えてから人の意見を聞くことができ、自分だけではわからなかった表現の仕方を教え合ったりできるのでいいと思った。
学習意欲の向上	⑥ 同じ授業パターンではなく毎回いろんなオプションを使っていたので、新鮮味があり、授業に対するやる気がでてきた。
	⑦ 自分で選択することで、授業を受けるだけでなく自分で考えて行動しなければならないので集中できる。
	⑧ 自分でプレゼンの方法を工夫できた方が意欲的に進めることができよかった。
	⑨ 自分の話したいことをスピーチの題材にでき、自分で内容を決められるのでよかった。
学習方略の気づき	⑩ リスニングの際、ホワイトボードにメモすることで、状況整理等がしやすく、内容を忘れにくいと思った。
	⑪ リスニングで長文を覚えながら聞き取るのが難しい場合、ホワイトボードにメモしながら聞くと、逃さずに聞き取れた。
	⑫ リスニングの際にホワイトボードを使うことにより、登場人物の特徴や関係をマッピングでき、イメージしやすい。
	⑬ リスニングでホワイトボードにメモする時に、内容によって絵、メモ、文など、メモの仕方を使い分けてよかった。
	⑭ リスニングをする時、メモをとると理解しやすくなる。
	⑮ リスニングの際、ホワイトボードを使った方が後で見ても理解することができるのでしやすかった。
	⑯ リスニングの際に、ホワイトボードに書くことで頭の中を整理できる。
	⑰ リスニングで頭で想像するよりも書いた方が少し理解できた。
	⑱ 聞いたことをホワイトボードにまとめることで、話の内容をより理解できた。
	⑲ リスニングをする時とか、考える時にホワイトボードがあるとわかりやすく考えることができた。
自己の学び方の気づき	⑲ スピーチ原稿を書くワークシートを罫線あり、罫線なしから選べて、思いついたことをパッと書く時と、それをまとめて文にする時に使い分けすることができた。
	⑳ リスニングの際に、私は図で表すと頭で整理できるので理解しやすかった。
	㉑ 学習活動の選択肢を選べることで自分に合った勉強ができる。
	㉒ ヒントカードがとてもよかった。自分のその時の理解の状況に合わせて選択することができたのがよかった。
	㉓ 自分に合った学び方ができるから、頭に入ってくるし、覚えやすかった。
	㉔ 私の場合、聞いて覚えるのが苦手なのでリスニングの際にメモをした方がわかりやすかった。
	㉕ オプションがあることで、自分に合った事ができ、しっかりと理解できた。
	㉖ 選べることによって、自分に合った方法でできるので、ストレスを感じずに、学習できる。
	㉗ スピーチの原稿を書くワークシートが罫線あり、罫線なしで選べて、自分に合った書き方で書く事ができた。

(4) 考察

実践②においては、実践①で視点をあてた生徒の「困難さ・つまずき」「学習方略の好み」を含む、全ての生徒の「学びの多様性」を想定した活動や支援の工夫、オプションの提供を行った。

実践①実践②を通して、学びの多様性に応じるための学習活動・支援の工夫として、教師からの支援だけでなく、学習活動の選択肢としてオプションを提供したことで、生徒が自分自身で学び方を選択することができた。授業中の行動観察においても、ヒントカードを活用することで、自分に合った方法で学習に取り組めるよさを実感し、友だちのつまずきを察して、ヒントカードを手渡す生徒の姿も見取ることができた。生徒が自分自身で学び方を選択できることは、表10のアンケート記述にも見られるように、生徒の学びへの安心感や学習意欲の向上につながったと考える。

また、多様な学び方が認められ、自分自身でオプションを選択できることで、目標に到達するための効果的な学び方について生徒が意識したり、自分に合った学習方略に気づいたりすることができるようになったと考える。

さらに、表10㉑～㉒では、「自分に合った学び方」という記述が多く見られ、生徒自身が自己の学び方について意識していることも推察される。

中学校学習指導要領総則編では、育成を目指す資質・能力の一つに、学びに向かう力、人間性を涵養すること(第3章第1の3の③)の中で、「生徒一人一人がよりよい社会や幸福な人生を切り拓いていくためには、主体的に学習に取り組む態度も含めた学びに向かう力や、自己の感情や行動を統制する力、よりよい人間関係を自主的に形成する態度等が必要となる。これらは、自分の思考や行動を客観的に把握し認識する、いわゆる『メタ認知』に関わる力を含むものである。」¹⁾と示されている。

三宮、2018によると「メタ認知」の中には、メタ認知的知識とメタ認知的活動が含まれ、さらにメタ認知的活動は、メタ認知的モニタリング、メタ認知的コントロールの2つの要素に分けて考えることができる(Nelson & Narens, 1994)。メタ認知的モニタリングとは、認知についての気づき・予測・点検・評価などであり、メタ認知的コントロールとは、認知についての目標・計画を立てたり、それらを修正したりすることである。⁸⁾

表10に示した生徒の記述にも表れているように、「shimafuシート」を活用しながら、教師が生徒の学びの多様性を尊重し、学びの多様性に応じるための活動や支援を工夫した授業実践を重ねたことで、学びの方法を生徒自身が選択できる力を支え、自己の学びへの気づきや、効果的な学習方略への気づき等、メタ認知的活動を促すことにもつながったと考える。

IV おわりに

本実践研究の成果を以下に示す。

- ・「shimafuシート」を活用した授業づくりの在り方について、従来の学習指導案と比較しながら検討し、整理し直すことができた。その中で次の二つの有効性が明らかになった。

A：授業づくりの過程において、活動ごとの目標を達成するための「学びの多様性」に着目することで、教師が生徒の実態を把握する視点を広げたり、より効果的な活動や支援の工夫を考案したりできるようになる。

B：授業の学習展開において、「学びの多様性」に応じた活動の工夫を行ったり方略の選択肢を設けたりすることで、生徒がより自分に合った方法で学んだり、自己の学び方への理解を深めたりできるようになる。

- ・本実践研究では、中学校英語科における授業づくりに取り組んだ。「shimafuシート」を活用した授業づくりを継続して行う過程で、「shimafuシート」は、生徒の「困難さ・つまずき」に加え、生徒の願いや学習方略の好み等の「学びの多様性」に応じることが確認できた。

- ・「shimafuシート」を活用した実際の授業実践では、「学びの多様性」に応じた授業づくりを行うことが、生徒の学びや自己の学びへの気づきにおいても有効であることを見出すことができた。

- ・多様な学び方が認められ、自分自身でオプションを選択できることで、目標に到達するための効果的な学び方について生徒が意識したり、自分に合った学習方略に気づいたりすることができるようになった。また、教師自身の意識が変容することで、生徒が到達目標を達成するための障壁となっているものが何かということ、より具体的に想定し、それに応じる活動や支援の工夫を行うことができた。

- ・具体的な授業実践事例として、「困難さ・つまずきに応じた実践事例」、「学習方略の好みに応じた実践事例」、「学びの多様性に応じた実践事例」を取り上げ、それぞれ「shimafuシート」を活用した授業づくりの効果について考察することができた。

今後の課題として、以下のことが挙げられる。

- ・本実践研究では、「shimafuシート」を活用した授業づくりによって、生徒の姿や教師の意識に変容が見られた。今後の実践研究では、学習課題の達成度やオプションの使用状況等を数値化によって明らかにしたり、プロトコル分析を用いたりすることによって、その変容や成果をより明確に検証していきたい。

- ・本実践研究で得られた「shimafuシート」活用の成果は、中学校英語科によるものであるため、今後は他教科での活用の在り方についても実践研究を行い、その有効性を検証していきたい。

参考・引用文献

- 1) 文部科学省『中学校学習指導要領解説総則編』2017年
- 2) バーンズ亀山静子「UDLとは何か」日本図書文化協会『指導と評価』2020,2月号
- 3) 川俣智路「学習支援から学習者の発達支援へUDLを支える足場的支援 (Scaffolding)」日本図書文化協会『指導と評価』2020,2月号
- 4) トレイシー・E・ホール, アン・マイヤー, デイビッド・H・ローズ 編著 バーンズ亀山静子 訳「UDL 学びのユニバーサルデザイン」東洋館出版社 2018年
- 5) ベネッセ教育総合研究所：中高の英語指導に関する実態調査2015年
(参考URL)
<https://berd.benesse.jp/global/research/detail1.php?id=4776>
- 6) 文部科学省『中学校学習指導要領解説外国語編』2017年
- 7) 金子晴恵「UDL (学びのユニバーサルデザイン) 実践のステップ」日本LD学会第28回大会自主シンポジウム 2019年
(参考URL) <http://udl-japan.seesaa.net/>
- 8) 三宮真理子「メタ認知で学ぶ力を高める」北大路書房 2018年
- 9) 金子晴恵 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」2011年
(参考URL)
<http://udlguidelines.cast.org/more/downloads>
- 10) 島根大学教育学部附属学園 学習生活支援研究センター 平成28年度研究実践集録 2016年
- 11) 島根大学教育学部附属学園 学習生活支援研究センター 平成29年度研究実践集録 2017年
- 12) 島根大学教育学部附属学園 学習生活支援研究センター 平成30年度研究実践集録 2018年