

論 説

ユニバーサルデザインの視点による授業改善の考察 —アクティブラーニングとの関連—

佐 藤 隆 也^{*1}

要 約

知識基盤社会に求められる汎用性の高い資質・能力を育成するために、授業改善が求められている。従来の講話中心の授業において、学習者は学びに対して受動的になりがちで、思考力、判断力、表現力等を育成するには、限界や弊害がある。資質・能力向上のためには、主体的な学びを実現するアクティブラーニングの導入による学習者を主体とする授業設計が必要である。授業設計においては、ユニバーサルデザインの視点を取り入れることで学習の障壁が軽減され、学習は活性化し、すべての学習者の参加・理解につながることが期待される。そこで、ユニバーサルデザインの視点による授業改善の取組及びアクティブラーニングを活用した実践研究を概観・整理し、主体的な学びを実現するアクティブラーニングがより有効にはたらくために、学習の障壁をなくす授業環境としてユニバーサルデザインの視点を取り入れることの意義を示した。

1. はじめに

我が国では、明治以降の教授形態として、教師主導型で知識や技能の習得を中心とした教育が行われてきた。この形態での授業は、教師が主導し、児童生徒は受け身的になる。一斉授業による、画一的な指導に対応できない児童生徒は、学習の場に居るが、自分の学びを創ることができないで十分な学力をつけることができないことが考えられる。

文部科学省の調査¹⁾によると、通常学級において特別な支援が必要な児童生徒が一定数在籍することが、明らかになった。このため、特別な支援が必要な児童生徒に対して、通級による指導、特別支援教育支援員による指導、授業時間以外の個別の配慮・支援、教室以外の場での個別の配慮・支援、授業時間内での教室での個別の支援・配慮などが行われている。また、学習の障壁をなくす授業環境としての教育におけるユニバーサルデザイン (Universal Design, これ以降 UD と表記) に関する取組の必要性がたかまり、研究が盛んに行われるようになった。

一方、国際社会では、OECD (Organization for Economic Cooperation and Development, これ以降 OECD と表記)・欧州のキーコンピテンシー、アメリカの21世紀型スキルにみられるように、社会の複雑で急激な変化に対応するため、21世紀型能力が提起されるようになった。我が国でも2005年に、中央教育審議会答申²⁾の中で、社会が「産業社会」から「知識基盤社会」すなわち「新しい知識・情報・技術が政治・経済・文化をはじめ社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増す社会」に移行し、領域を超えて機能する汎用性の高い「資質・能力」が求められるようになったことが示された。

OECD の国際的な学習到達度に関する調査 (PISA: Programme for International Student Assessment)³⁾において、2012年、2015年の日本の生徒の平均得点や順位は2003年に比べて向上している。これは、2003年の調査結果への対応策である少人数指導、指導時数の増加、脱ゆとり施策など、確かな学力を育成する取組の成果とされる。しかし、

^{*1} 川崎医療福祉大学 医療福祉学部 医療福祉学科
(連絡先) 佐藤隆也 〒701-0193 倉敷市松島288 川崎医療福祉大学
E-mail: taka@mw.kawasaki-m.ac.jp

我が国の生徒の学習意欲は依然として低く、主体的な学びがなされているとは言えない状態である。

これらへの対応として、文部科学省は、2017年の学習指導要領改訂⁴⁾において、現行学習指導要領の枠組みや教育内容を維持した上で、知識の理解の質をさらに高め、確かな学力を育成するとし、学力の重要な3つの要素として、「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」を示すとともに、知識の理解の質を高め、資質・能力を育む「主体的・対話的で深い学び」の実現、すなわち「アクティブラーニング」の視点からの授業改善が重要であるとしている。「アクティブラーニング」の視点から授業改善を行うには、すべての児童生徒が学習に参加することが不可欠であり、そのための授業環境が必要である。

そこで、本稿では、まず、UDの視点による授業改善の取組を概観整理することによって、すべての児童生徒が学習に参加すること及び、主体的な学び手の育成の可能性を検討する。次いで、アクティブラーニングを活用した学習を取り上げ、その意義及び活用のポイントを明らかにする。その上で、UDの視点とアクティブラーニングの関係性を考察することで、知識基盤社会に求められる「資質・能力」を育成するためのアクティブラーニング及びUDの視点による授業改善について考察する。

2. 教育におけるUD研究の動向

教育におけるUDの研究・実践は、大学の研究者、各地の教育委員会のみならず教育現場の授業者などによっても行われ、様々な立場からの提案がある。授業におけるUDについて概観し、傾向や成果、課題を整理する。

2.1 UDの概念整理

授業におけるUDについて概観する前に、UDそのものについて、どのような概念か整理する。UDについて、内閣府⁵⁾では、「UDとは、年齢、性別、障害の有無にかかわらず、人々が製品や施設、生活環境等を利用しやすいよう、はじめからデザインする考え方です。」と紹介している。UDは、米国のメイスによって1985年に提唱された概念で、障害者の権利に関する条約第2条⁶⁾において「調整又は特別な設計を必要とすることなく、最大限可能な範囲ですべての人が使用することのできる製品・環境・計画及びサービスの設計をいう。」と定義されている。UDの概念が機能して働くために、7原則⁷⁾が作成されている。

同じくメイスが1974年に発表したバリアフリーデザインは、障害のある人が利用できるように、障害

の部位別に個別的な解決を行うものである。個別の障害を対象に、その困難を解消するための考え方に對して、UDは、すべての人を対象としており、誰にでも利用可能なデザインを目指す概念である。バリアフリーデザインの概念に次いでUDの概念が提唱された背景には、身体機能や身体能力の低下（障害）は、傷病・加齢等によって誰にも起きるものであり、すべての人が時期や程度の差はあっても障害を持つ存在であるとの考えがある。

2.2 教育におけるUD

佐藤⁷⁾は、UDの定義を教育に適用した場合、「基本的には身体的・認知機能などに関する個人の負担が少なく、さまざまなモード（視覚、聴覚、触覚など）による多様なアクセシビリティが提供されており、安全かつ快適に利用しやすいデザインがなされている。」と読み替えられるとするとともに、教育に適用した場合の課題を示している。それは、デザインの対象が道具ではなく教育であるため、「教育の目標に応じた児童生徒の適度な負担」を考慮することと、「教員サイドの過度な労力の軽減」である。また、長江と細渕⁸⁾は、教育においてUDの概念が機能して働くために、表1のような授業のUDの7原則を作成し、学びの場への適用を試みている。

授業におけるUD研究は、研究の方向性によって学習者である児童生徒を主体とするグループと授業に焦点を当てるグループに分けることができる。児童生徒の表現が研究団体によって「学習者」あるいは「子ども」と異なるため、研究団体の表現に従って表記する。

2.3 学習者を主体とするUD

UDL研究会(UDL:Universal Design for Learning, 学びのユニバーサルデザイン、これ以降UDLと表記)⁹⁾は、米国の民間教育機関CAST (the Center for Applied Special Technology, これ以降CASTと表記)が提唱した理念に基づき、一人一人のニーズに対応できる多様な支援の提供をすることで主体的な学びを保障することを目指している。UDLを「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み」とであるとし、学習者が「どのように学ぶか」という視点から学びの活動をとらえているのが特徴である。

CAST⁹⁾では、平均的な学習者に対応している従来のカリキュラムを見直し、個々の能力や置かれてきた環境の異なるすべての学習者に対して個別の状況に応じたカリキュラムを開発・提供することを提唱している。従来のカリキュラムは、個々の違いに対応できるものではなく、すべての学習者に一つのカリキュラムを適応することは、学習者にカリキュ

ラムへの適応・過剰な負担を強いることであり、カリキュラムの方に障害・障壁があるととらえている。そこで、カリキュラムのもつ障壁をなくしたり軽減したりするために、カリキュラムを学習者の個別の状況に応じてカスタマイズしたり必要なオプションを付加したりして柔軟性のあるものにすることを提案している。ここでいうカリキュラムとは、教育の目標・方法・教材・評価を含めた広義でとらえたものである。

授業や教材をデザインするため、脳科学、学習心理学等の知見を基に3原則9観点のガイドラインを設定・改訂している¹⁰⁾。3原則は、原則Ⅰ「提示」に関する多様な方法の提供、原則Ⅱ「行動と表出」に関する多様な方法の提供、原則Ⅲ「取組み」に関する多様な方法の提供であり、図1の9観点は、上から下へ高次の項目を配列している。

これらは、「学習内容を多様な形態、媒体を通して提示し、個々の学習者が認知特性にかかわらず理解できるようにすること」、「多様な方法での表現・表出の方法を選択できるようにし、個々の学習者が自分の学んだ内容や獲得したスキルを示せるようにすること」、「多様な取り組み方の支援を利用できるようにし、個々の学習者が自分に適した目標を設定し、学習への取組みや努力を維持する力を伸ばせるようにすること」を示すものである。また、多様なオプションや代替手段の提供のために、テクノロジーの使用が推奨されており、事前にガイドラインに基づいてカリキュラムの障害を想定し、それに対して準備することが前提であるとしている。

CASTのガイドラインに基づいて授業改善を行うことは、主体的で意欲的な学習者を育て、汎用性の高い資質・能力を育成することにつながると推測できる。UDL研究会では、米国における実践を視

察するなどして研究を進めているが、日本での実践例はまだ少なく、今後の論文発表や実践発表に期待している段階である。日本において、CASTのガイドラインに基づく授業実践の事例が少ない理由としては、学級の児童生徒定数が多いため個々のニーズに対応することが難しいこと、テクノロジー活用のための環境の未整備が挙げられる。このほかに、一斉指導に慣れている児童生徒が、他の児童生徒と異なる方法や手順、道具を用いることによさより違和感をもちやすいことも考えられる。多様な支援によって個々のニーズに対応することの有効性を示すには、現状における実行可能な具体的事例を示し、実践者・実践事例を増やすことが求められる。

2.4 授業に焦点を当てるUD

2.4.1 教科教育の立場からのUD

次に検討するのは、授業に焦点を当てる日本授業UD学会^{†2)}である。教科教育の立場から実践研究し、授業UDの定義を「特別な支援が必要な子を含めて、通常学級の子全員が、楽しく学び合い『わかる・できる』ことを目指す授業デザイン」としている。通常学級にいる特別な支援が必要な子どもがわかる授業は、ほかの子どもにもわかりやすい授業であり、抽出児の困難を想定して授業内容の不備や欠点を改善することで授業の障壁を取り除くことをUDととらえており、授業のUD化とは、教科教育と特別支援教育の連続であると強調している¹¹⁾。

桂¹²⁾は、授業のUDの視点として、「焦点化」、「視覚化」、「共有化」を取り上げている。「焦点化」とは「授業のねらいや活動を絞ること」であり、「視覚化」とは「視覚的な手がかりを効果的に活用すること」である。「共有化」は「話し合い活動を組織化すること」であり、学び合う場を設定することで、理解を共有し、考えを発展させたり深めたり助言を得た

表1 授業のUDの7原則

1. 全ての児童生徒が学びに参加できる授業
2. 多様な学び方に対し柔軟に対応できる授業
3. 視覚や触覚に訴える教材・教具や環境設定が準備されている授業
4. ほしい情報が分かりやすく提供される授業
5. 間違いや失敗が許容され、試行錯誤しながら学べる授業
6. 現実的に発揮することが可能な力で達成感が得られる授業
7. 必要な学習活動に十分に組みこめる課題設定がなされている授業

出典：長江清和、細渕富夫：小学校における授業のユニバーサルデザインの構想。埼玉大学紀要教育学部，54（1），155-165，2005。

取り組みのための多様な方法 を提供しましょう 目的をもち、 やる気のある学習者	認知のための多様な方法 を提供しましょう 学習リソースが豊富で、 知識を活用できる学習者	行動と表出のための多様な方法 を提供しましょう 方略的で 目的に向けて学べる学習者
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 + 対処のスキルや方略を促進する + 自己評価と内省を伸ばす 努力やがんばりを継続させ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 + 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 + 協働と仲間集団を育む + 習熟を助けるフィードバックを増大させる 興味を引く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 + 自分との関連性・価値・真実味を最適にする + 不安要素や気を散らすものを最小限にする	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 + パターン、重要事項、全体像、関係を目立たせる + 情報処理、視覚化、操作の過程をガイドする + 学習の転移と般化を最大限にする 言語、数式、記号のためのオプションを提供する + 語彙や記号をわかりやすく説明する + 構文や構造を分かりやすく説明する + 文字や数式や記号の読み下し方をサポートする + 別の言語でも理解を促す + 様々なメディアを使って図解する 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 + 聴覚情報を、代替の方法でも提供する + 視覚情報を、代替の方法でも提供する	実行機能のためのオプションを提供する + 適切な目標を設定できるようにガイドする + プランニングと方略の向上を支援する + 進捗をモニターする力を高める 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 + 制作や作文に多様なツールを使う + 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 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 + 教具や支援テクノロジーへのアクセスを最適にする

図1 学びのユニバーサルデザイン（UDL）ガイドライン
出典：UDL 情報センター：UDL ガイドライン（図表新バージョン）。

りすることをねらっている。

これらは、聞くだけの時間を減らし、授業を充実させるための「指導法の工夫」である。指導の効果を上げるためには学級の基礎的環境の整備が重要であるとして、「場の構造化」、「刺激量の調節」、「ルールの明確化」、「子ども同士の相互理解」の4項目を設定¹¹⁾している。阿部は、これらを整理し、授業の

UD 化、教室環境の UD 化、人的環境の UD 化の3本柱を提案している¹³⁾。

この後、小貫と桂¹¹⁾は、授業への参加にとどまらず、理解→習得→活用へ広げるために子どものつまづきを除く工夫が必要だとし、それまでの実践や提案を整理して「14の視点」を設定している。そして、図2の授業のUDのモデル図を作成し、この中で「14

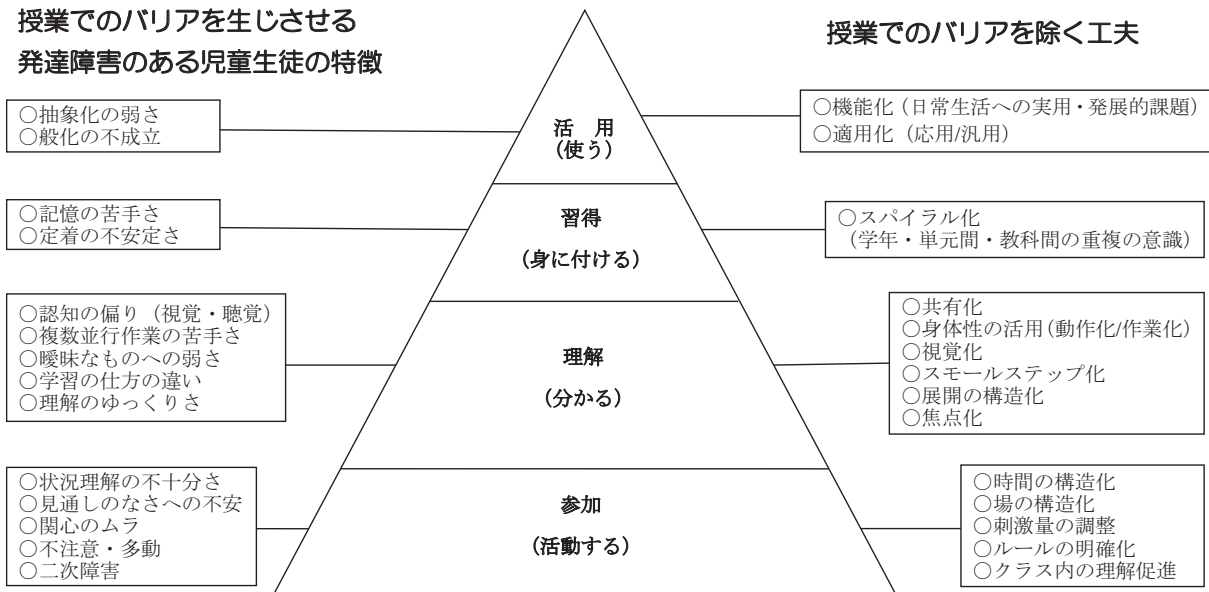


図2 ユニバーサルデザインのモデル図

出典：桂聖：説明文授業のユニバーサルデザインの理論と方法。桂聖，小貫悟編著，スタートブック 説明文授業のユニバーサルデザイン，初版，16-31，東洋館出版社，東京，2013。

の視点」を「授業でバリアを除く工夫」として示している。

日本各地で授業研究が行われており，主体的で意欲的な学びの姿が見られている。教科としては，国語科，算数科のほか社会科等へも広がりを見せている。実践者の増加にともない，研究に深まりや広がりが見えている一方で，授業によっては技法的に視覚化や動作化等を授業に取り入れた実践に見られるように，一人一人の子どもの主体的学びや達成感についての支援の有効性について，理論に基づいた実践であるか個々の授業について検証の必要が生じている。

2.4.2 特別支援教育の立場からのUD

第3のグループとして整理・検討するのは，授業に焦点を当て特別支援教育の専門性をベースにしたUDを目指す動きである。

佐藤^{14,15)}は，UDの定義を，「LD等の子どもには『ないと困る』支援であり，どの子どもにも『あると便利』な支援を増やすことである。」としている。そして，UDを，「個に応じた指導の充実・発展型であり，どの子どもも学びやすい包括性の高い支援条件である」ととらえている。LD等特別な支援が必要な子どもに焦点を当てた支援を工夫することによって，どの子も学びやすくなるような包括性を求めている。

花熊¹⁶⁾は，特別支援教育の観点に立った授業づくりをユニバーサルな視点での授業づくりとし，授業UDの定義を「学級の子どもたち全員が『楽しく，わかる，できる』授業を行い，つまづきのある子ど

もには『なくてはならない支援』であると同時に，学級の他の子どもたちにとっても『あると便利な支援』を目指す授業」としている。

これらの視点に共通することは，個に応じた支援がベースにあり，個別の支援が学級全体への支援となることである。しかし，伊藤¹⁷⁾が指摘するように，「ある特定の子どもへの配慮がすべての子どもにとっても『便利』であるとは限らない」。その支援があると別の子どもにとっては学習が充実しなかったり妨げになったりすることはないのか検討し，必要な場合は，さらに工夫することが求められる。多様な学びへの対応を検討する必要がある。

涌井¹⁸⁾は，「UDな授業とは，すべての子どもが『わかる』『できる』ことを目指した授業であり，一人ひとりの学び方の違いに応じて，いろいろな学び方が選べる授業である。」として，子どもの多様な学び方に対応することだけでなく，自分で学び方を工夫できる自立的な学習者を育てることの必要を述べている。「学び方を学ぶ」学習では，ガードナーの提唱する8つのマルチ知能と涌井の設定した3つの領域の観点をを用い¹⁹⁾，子ども自身が学び方を意識し，自分に適した学び方を選択できるように支援としている¹⁹⁾。特別支援教育の専門性をベースにした取組であるが，学び方に着目した独自の視点をもつ研究の今後に注目したい。

2.4.3 授業に焦点を当てるUDの方向性

教科教育の立場から授業改善を目指す日本授業UD学会の取組みにおいても，抽出児の困難を想定

して授業の障壁を取り除こうとする点において特別支援教育の視点を取り入れていることから、特別支援教育の専門性をベースにした取組と、結果的には同様の方向性になると考えられる。方向性の類似は、花熊¹⁶⁾が、授業のUD化の取組について、「特別支援教育の観点に加えて、授業研究、教材研究といった教科教育法の観点からの検討が必要不可欠である。」と述べていることにも現れている。

2.5 UDの視点による授業改善の成果と課題

UDの視点による授業改善に期待できる成果として、それまで学習に参加しづらかった児童生徒の共に学ぶ姿が挙げられる。また、受動的になりがちであった学びが、自分事としての主体的な学びへ変容することも成果である。教師の面では、UDに取り組むことによって授業者としての技量向上がもたらされることがある。

課題としては、佐藤⁷⁾も指摘するように、まず、定義の確立が求められる。様々な動きを1つにする必要はないが、授業や学習における教材研究や活動分析の観点、児童生徒の特性と教材・環境のマッチング、評価観、アセスメントや対応に対する教師サイドの労力との関係等を考える上で、目指す学びのUDをどうとらえるか、ある一定の枠組みをもつことは、今後の取組において有用であると思われる。実際の取組においては、学びの環境条件が二律背反の関係にならない工夫が必要である。ある児童生徒にとっては使いやすいが、別の児童生徒にとっては使いにくいのでは意味がない。また、必要条件ではあるが、十分条件であるのか問うことも求められる。現状では、その児童生徒にとって最も適したものを選択できる環境を整えることはむずかしく、最大公約数的に考えて、多くの児童生徒に必要な環境を整える状態である。UDには、「可能な限り最大限」という考えも付随しており、制限または制約に教育はどう対応するのか、学びづらい児童生徒の立場に立って方策を求め続けることも必要ではないかと考える。

授業にUDの視点を取り入れた取組は、課題をもっているものの、それまでの知識注入型授業による受動的な学習を、「主体的に学び、わかる・できる」学習に変えることに成功しつつある。教育にUDの視点を持ち、学びの環境を整えることは、学習者である学級全員の児童生徒が「自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育成する」ことを目指すことである。言い換えれば、授業において、学級全員の児童生徒が「主体的に学び、わかる・できる」こととなる。アクティブラーニングの活用・実践に重

なるところがあり、果たす役割は大きいと考える。

3. アクティブラーニングの意義と実践に見る活用ポイント

本稿のはじめに述べたように、知識基盤社会に求められるキーコンピテンシーの育成のため、文部科学省は、「アクティブラーニング」の視点からの授業改善が必要であるとしている。アクティブラーニングの意味するところは、身体的な活動を含むと含まざるにかかわらず、能動的学習であり、他者や環境に積極的に働きかけることや思考の活性化である。アクティブラーニングは、あくまでも手段であるから、議論、探究、表現など目的に応じた学びの形態をとることになる。ここでは、アクティブラーニングを活用した実践研究を取り上げ、その意義及び活用のポイントを整理する。取り上げる実践研究事例は、民間研究団体によるスーパーサイエンスハイスクール指定校等での実践および、公的団体による公立高校での実践各1事例とした。事例数は少ないものの、先進的学校での取組と一般的学校での取組を取り上げることで、般化できるものと考えている。

3.1 実践研究事例①

ベネッセ教育総合研究所²⁰⁾では、新学習指導要領に向けて、これからの時代に求められる資質・能力（キーコンピテンシー）を詳細化するとともに、アクティブラーニングを活用して指導・評価を行う先進的取組事例の分析・一般化を試みている。

キーコンピテンシーの能力要素については、文部科学省の設定した3つの柱に対応している。生きて働く「知識・技能」については、同様の概念である。「思考力・判断力・表現力等」については、「スキル」としてとらえており、「コラボレーション力」、「創造的・批判的思考力」、「学び方」の3項目に分類し、チームワーク力、コミュニケーション方略等の人間関係力を含めて整理している。「学びに向かう力、人間力」については、心身の安定・維持や自己理解を含む5項目に分類し、「態度・価値観」としている。特徴的なことは、3本柱に加えて「メタ認知」を挙げていることである。振り返りにおいて自分がどのような状態にあるのかを、「メタ認知」によって俯瞰的・客観的にとらえることで活動や経験を調整し、自分の特性や能力を生かして成長していくことが可能になるとしている。

先進的取組事例は、高等学校3校中学校1校による実践である。4校の実践は生徒主体の学びであり、共通するポイントが5点挙げられる。第1に、年間計画設定に際しての具体的な育てる資質・能力をベー

スにした目標設定、第2に、多面的思考を促す学習環境及び教材の準備、第3は、核となる対話を通じた学習及びアウトプットの場の設定、第4は、成果の振り返り、そして第5は、教師の多面的評価である。また、重要な事項として、生徒が主体となる授業づくりにおいて、生徒が自ら考えたいくなるような課題設定や安心して対話できる学級づくりが挙げられている。課題設定については、焦点化や視覚化によって児童生徒を授業に引きつけることが、学級づくりについては、学級内の好ましい人間関係の構築の重要性がUDの視点による授業改善においても示されており、授業のUDの7原則の1および5に対応すると考える。

3.2 実践研究事例②

山口県教育委員会²¹⁾では、高等学校教育における「生徒の主体的な学習態度の育成」を重点取組事項とし、アクティブラーニングを活用した授業展開の工夫・充実、授業改善を目指している。同委員会では、指導方法の工夫・改善のための視点として、3点を挙げている。第1は、プロセスの重視として、習得・活用・探究の学びの過程に、生徒の思考・判断・表現の場を効果的に設計することを求めている。

第2にインタラクションを挙げ、対話的な学びの場における相互作用促進のため、教師に対して生徒の学びの促進者としての役割を求めている。教材の理解力や伝達力に加えて、生徒の意欲を個人として、また、グループやチームとしても引き出す能力が必要とされている。また、安心して発言できる人的環境も不可欠であり、安心と信頼の環境づくりも、教師に求めている。

第3に、リフレクションを挙げ、学びを振り返ることによって、学習内容が定着するだけでなく、思考や表現の見直しが生徒の様々な気付きを促し、次の学びにつながり、主体的な学びの過程が実現できるとしている。振り返りの内容は2項目に分け、学習内容については、教科や科目の特性・授業内容により、確認テスト・レポート・グループ発表などを設定し、思考の過程や形式、表現方法の定着を目指す。また、学習態度については、授業態度以外に、分かったことや不明の点、意見や要望なども含めている。そして、毎回必ず振り返ることによって学び方が着実に成長するとしている。このリフレクションの視点は、前項で示したベネッセ教育総合研究所の挙げているメタ認知と同様の視点であると言える。

実践事例の中では、授業改善のポイントとして、学習意欲を喚起するための仕掛け・課題設定・ICT（Information and Communication Technology、これ以降ICTと表記）機器の活用、情報の共有・

学習成果の共有が挙げられている。授業改善に不可欠なものとして、安心して発言できる人的環境が挙げられている。課題設定については、焦点化や視覚化によって児童生徒を授業に引きつけることが、人的環境については、学級内の好ましい人間関係の構築の重要性がUDの視点による授業改善においても示されており、授業のUDの7原則の1および5に対応すると考える。また、ICT機器の活用は、授業のUDの7原則の3および4に対応すると考える。

3.3 アクティブラーニングを活用した授業改善の実践のポイント

2つの実践研究事例から得られた活用のポイントは、次の4点である。第1は、学習に取り組む意欲・主体性、第2は、多面的な思考・判断・表現のための学習環境、第3は、対話的学びとそれを可能にする人的環境、第4は、振り返りによる自分の特性や能力を生かした学びである。

第1のポイント、学習に取り組む意欲・主体性については授業のUDの7原則の1に、第3のポイント、対話的学びとそれを可能にする人的環境はUDの7原則の5に対応すると考える。

4. 授業改善におけるUDの視点とアクティブラーニングの関係性の考察

これまで述べてきたように、授業改善においてUDとアクティブラーニングは、ともに主体的な学び手の育成に向けた方法として位置付けることができる。この両者の関係性について、整理・考察する。

須藤²²⁾は、授業をUD化することにより、全員が楽しく「わかる・できる」授業づくりを目指し、桂の提案する「焦点化」、「視覚化」、「共有化」の視点から授業改善を図っている。課題や思考過程を共有すること、アクティブラーニングによって全員が「わかる・できる」ことを目指す学び合いを生み出すことも共有化ととらえ、アクティブラーニングとUDとは相乗効果があるとし、相互補完関係にあるとしている。

宇野²³⁾は、授業のUD化とアクティブラーニングの関係性を、授業のプロセスの面から連続性としてとらえている。授業のはじめには、教師が焦点化した学習課題を提示し、情報の整理や多様な方法での提示によって、児童生徒の学習意欲を高め、どの児童生徒も参加・理解できる土台をつくる。これは、授業のUD化である。次のプロセスでは、教師は学びをデザインする役目を持ち、アクティブラーニングを活用して、主体的、対話的学びを通してより深い学びが形成されるよう仕組む。アクティブラーニングにおいても、どの児童生徒も学ぶことができる支援

が不可欠であり、主体的な学びの場では、「見える化」など思考の外在化のための支援が重要であるとしている。思考の外在化によって考えが共有しやすくなるため、対話的な学びにおける支援としても有効であるとしている。対話的な学びにおいては、児童生徒同士の協働性が求められるため、日ごろからの学級経営、良好な人間関係の形成についても言及している。このほか、習得や活用のプロセスにおいて、デジタル教科書やICT機器を活用することも提案しており、UD化とアクティブラーニングを別のこととしてではなく、授業のプロセスの連続性にとらえている。

両者の関係について、相互補完関係あるいは連続性と表現は異なるが、一つの授業において、アクティブラーニングの視点による学びとUDの視点による支援が両立し、それによって、主体的・対話的で深い学びが実現されるという点で一致が見られる。UDもアクティブラーニングも、目的ではなく、学びのための手段である。両者を共に活用することは、主体的な学び手の育成に向けた有効な方法であり、両者は協力関係にあるといえる。

アクティブラーニングを効果的に活用するために、学習の障壁をなくす授業環境としてUDの視点を取り入れることの意義は、大きいと言える。

5. おわりに

キーコンピテンシーの育成に向けて、アクティブラーニングを活用した授業改善が求められているが、どのような授業においても学習者である児童生徒が学ぶ意欲をもつことから学びはスタートするものであるし、すべての児童生徒が意欲や興味をもって授業に参加し、授業内容を理解することが前提となる。そのためには、課題設定の工夫や動機づけによって学びへの興味や意欲を喚起することが必要であり、それとともに、学習内容や学習活動の不備を改善したり欠点を取り除いたりするなど、学びの質を落とすことなく学びやすい環境をつくり学習の障壁を取り除くことが必要である。これまで検討してきたように、アクティブラーニングを活用した授業においても、UDによって学習の障壁を取り除くことが有効であり、UDによって学びに必要な学習環境を積極的に整え、すべての児童生徒が自分事として主体的に学ぶことができるよう授業改善していくことが求められている。今後の課題として、本稿では言及できなかった具体的な支援方法を取り上げてその有効性の検討をし、さらなる授業改善の一助としたい。

注

- †1) UDの7原則は、「1.誰もが同じように利用できる。2.使うときの自由度が高い。3.使い方が簡単で、すぐにわかる。4.必要な情報がすぐにわかる。5.うっかりミスが危険につながらない。6.無理のない姿勢と少ない力で楽に使える。7.利用しやすいスペースと大きさがある。」である。
- †2) 日本授業UD学会は、授業のUD研究会より2015年に名称変更している。
- †3) 8つのマルチ知能は、言語的知能（言葉）、論理・数学的知能（数）、空間的知能（絵）、身体・運動的知能（身体）、音楽的知能（音楽）、対人的知能（人）、内省的知能（自分）、博物的知能（自然の力）、3つの領域は、やる気、記憶、注意である。

文 献

- 1) 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。
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/__icsFiles/afieldfile/2012/12/10/1328729_01.pdf, 2012. (2017.9.28確認)
- 2) 文部科学省：我が国の高等教育の将来像（答申）。
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05013101.htm, 2005. (2017.9.28確認)
- 3) 文部科学省：PISA（OECD生徒の学習到達度調査）。
http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/data/pisa/index.htm, 2016. (2017.9.28確認)
- 4) 文部科学省：学習指導要領改訂の方向性（案）。
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/061/siryo/__icsFiles/afieldfile/2016/07/20/1374453_1.pdf, 2016. (2017.9.28確認)
- 5) 内閣府：平成28年度バリアフリー・ユニバーサルデザインに関する意識調査報告書。
http://www8.cao.go.jp/souki/barrier-free/tyosa_kenkyu/h28/pdf/s2-1.pdf, 2017. (2017.9.28確認)

- 6) 外務省：障害者の権利条約。
<http://www.mofa.go.jp/mofaj/files/000018093.pdf>, 2014. (2017.9.28確認)
- 7) 佐藤克敏：教育・学習におけるユニバーサルデザイン。京都府総合教育センター，ユニバーサルデザイン授業—発達障害等のある子どもを含めて，どの子にもわかりやすい授業—，京都府総合教育センター，京都府，2-6, 2013.
- 8) 長江清和，細瀬富夫：小学校における授業のユニバーサルデザインの構想—知的障害児の発達を促すインクルーシブ教育の実現に向けて—，埼玉大学紀要教育学部，54(1)，155-165, 2005.
- 9) UDL 情報センター：わかりたいあなたのための学びのユニバーサルデザイン (UDL).
<http://udl-japan.up.seesaa.net/image/UDLE383AAE383BCE38395E383ACE38383E38388E9858DE5B883E794A8.pdf>, 2016. (2017.9.28確認)
- 10) UDL 情報センター：UDL ガイドライン (図表新バージョン).
<http://www.andante-nishioji.com/udl/>, 2011. (2017.9.28確認)
- 11) 小貫悟，桂聖：授業のユニバーサルデザイン入門—どの子も楽しく「わかる・できる」授業のつくり方—，初版，東洋館出版社，東京，2014.
- 12) 桂聖：説明文授業のユニバーサルデザインの理論と方法，桂聖，小貫悟編著，日野市立日野第三中学校著，スターブック 説明文授業のユニバーサルデザイン，初版，東洋館出版社，東京，16-31, 2013.
- 13) 阿部利彦：クラスの「気になる子」だけを気にしていませんか？，授業のユニバーサルデザイン研究会湘南支部著，通常学級のユニバーサルデザインプラン Zero—気になる子の「周囲」にアプローチする学級づくり—，初版，東洋館出版社，東京，8-38, 2014.
- 14) 佐藤慎二：通常学級における特別支援—なぜ「授業」からの支援か—，全日本特別支援教育研究連盟編，通常学級の授業ユニバーサルデザイン—「特別」ではない支援教育のために—，初版，日本文化科学社，東京，3-8, 2010.
- 15) 佐藤慎二：ユニバーサルデザインの授業づくりとは？，全日本特別支援教育研究連盟編，通常学級の授業ユニバーサルデザイン—「特別」ではない支援教育のために—，初版，日本文化科学社，東京，37-49, 2010.
- 16) 花熊暁：学校全体で取り組む授業ユニバーサルデザイン—子ども一人ひとりを大切にする授業をめざして—，特別支援教育研究，652，7-10, 2011.
- 17) 伊藤良子：インクルーシブ教育におけるユニバーサルデザインとは？，東京学芸大学教職大学院年報，4，13-23, 2016.
- 18) 涌井恵：子どもが夢中で学べる！マルチ知能& “やる・き・ちゅ” とは？，涌井恵編著，学び方にはコツがある！その子にあった学び方支援—発達障害のある子と UD (ユニバーサルデザイン) な授業づくり—，初版，明治図書，東京，19-27, 2015.
- 19) 涌井恵：体験して学ぼう！子どもと一緒に見つけるマルチ知能 & “やる・き・ちゅ”，涌井恵編著，学び方にはコツがある！その子にあった学び方支援—発達障害のある子と UD (ユニバーサルデザイン) な授業づくり—，初版，明治図書，東京，28-46, 2015.
- 20) ベネッセ教育総合研究所：アクティブラーニングを活用した指導と評価研究。
http://berd.benesse.jp/special/active-learning/report_14.php, 2017. (2017.9.28確認)
- 21) 山口県教育委員会：アクティブラーニング (実践事例集).
<http://www.pref.yamaguchi.lg.jp/cmsdata/f/9/a/f9af2281af413e25212c676a733db70c.pdf>, 2016. (2017.9.28確認)
- 22) 須藤光：授業のユニバーサルデザイン化を目指したアクティブラーニングの実践—全員参加型授業で小説を論理的に読むスキルの育成を図る—，新潟県立教育センター平成27年度教科リーダー養成講座 (高等学校) 実践記録。
<http://www.nipec.nein.ed.jp/kk/b14/h27/h27.html>, 2016. (2017.9.28確認)
- 23) 宇野宏幸：ユニバーサルデザインとアクティブ・ラーニングの授業へ—子どものニーズと学びの多様性を踏まえた授業づくり—，実践障害児教育，526，10-13, 2017.

(平成30年2月8日受理)

A Study of Improvement in Learning from the Perspective of Universal Design: Associated with Active Learning

Takaya SATO

(Accepted Feb. 8, 2018)

Key words : universal design, active learning, improvement

Abstract

Course improvements are being sought for to nurture the higher versatility and abilities needed in a knowledge-based society. Students have been passive until now in most lecture-centered learning which is limiting and has ill-effects on the effort to foster the ability to think, make decisions and express one's own opinion. To improve character and abilities, there is a need to have lesson designs that have the learner act on own initiative by introducing active learning. By introducing universal design to lesson design, the obstacles to learning will be alleviated and we can expect learning to be activated, leading to the participation and increased knowledge of students. We reviewed and organized the literature on lesson improvement and active learning from the viewpoint of universal design. In order for active learning to work even more effectively, we pointed out the importance of introducing universal design as the study environment that eliminates obstacles to learning.

Correspondence to : Takaya SATO

Department of Social Work
Faculty of Health and Welfare
Kawasaki University of Medical Welfare
Kurashiki, 701-0193, Japan
E-mail : taka@mw.kawasaki-m.ac.jp
(Kawasaki Medical Welfare Journal Vol.27, No.2, 2018 259 – 268)