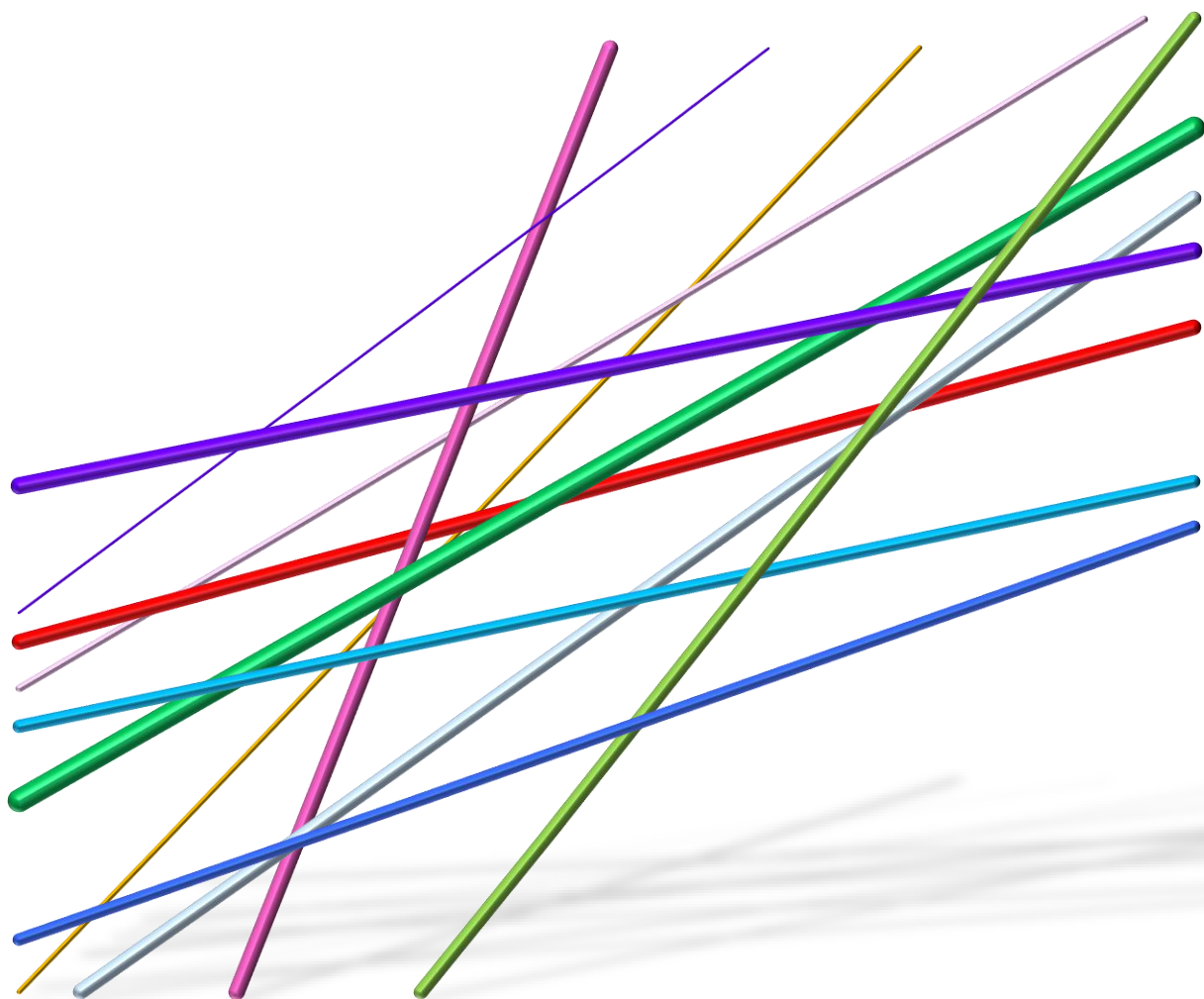


通常の学級における

# ユニバーサルデザインの視点を 生かした授業づくり



福岡県教育センター  
平成27年3月



## はじめに

平成 19 年 4 月、特別支援教育が法的に位置付けられた改正学校教育法が施行されて 8 年が経とうとしています。この間、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において、体制の整備や様々な取組が行われてきました。

福岡県においては、「福岡県教育施策実施計画」の中に「特別支援教育の充実」が位置付けられ、小・中学校、高等学校等の通常の学級における個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成が推進されてきました。その結果、現在では、次の段階として、これらの諸計画に基づいた適切な指導と必要な支援の一層の充実が求められるようになっていきます。

平成 26 年 1 月には、我が国において、障害者の権利に関する条約が批准されました。障害者基本法の改正や「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（障害者差別解消法）」の公布、学校教育法施行令の改正による就学先決定の仕組みの改正など、制度改革が急速に進められており、学校等を取り巻く環境は、共生社会の形成に向けた大きな変化の中にあると言えます。

今後、学校は、障害のある児童生徒の自立と社会参加を目指した取組を含め、共生社会の形成に向けて、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒が同じ場で共に学ぶことを追求するなど、重要な役割を果たすことが求められることとなります。そのため、確かな学力の育成を含めて、多様な児童生徒に対する教員一人一人の指導力や学校組織全体の教育力をより一層向上させていく必要があります。

このような中、当教育センターでは、調査研究「通常の学級におけるユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくり」に取り組んできました。本書は、その研究成果物として、教科等の教育と特別支援教育のコラボレーションによって、通常の学級における授業づくりの方途を提案するものです。「ユニバーサルデザインの 4 つの視点」と「サポートヒントシート（追補版）」が、日々の授業づくりや校内研修等で活用され、本県における授業の充実を図る一助となれば幸いです。

おわりに、本書の作成に当たり、御指導、御協力を賜りました関係各位に対し、心から厚く御礼申し上げます。

平成 27 年 3 月

福岡県教育センター  
所長 今田 義雄

# 通常の学級における

## ～ も く じ ～

### ◇ 第1章 総論

○ 学校の現状と教育の動向について	3
○ 「ユニバーサルデザインの視点」について	4
○ 「ユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくり」の考え方	6
○ 「授業構想」「授業基盤」「授業運営」を授業づくりととらえる	9
○ ユニバーサルデザインの視点を生かした「授業構想」	10
○ ユニバーサルデザインの視点を生かした「授業基盤」	14
○ ユニバーサルデザインの視点を生かした「授業運営」	15
○ 「サポートヒントシート（追補版）」について	16

### ◇ 第2章 「ユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくり」の実践・活用

○ ユニバーサルデザインの視点を生かした授業実践例	21
・ 小学校第3学年 国語科 単元「せつめいのしかたを考えよう」	
・ 小学校第4学年 国語科 単元「物語を読んで考えたことを話し合おう」	
・ 小学校第1学年 算数科 単元「どちらが ながい」	
・ 小学校第5学年 算数科 単元「整数の性質」	
・ 中学校第2学年 国語科 単元「いにしへの心を訪ねる」	
・ 中学校第1学年 外国語科 単元「Lesson 6 My family in the UK」	
○ ユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくり研修のすすめ方	59
【資料】 ユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくりのためのシート	67
・ ユニバーサルデザインの視点を生かした授業構想シート	
・ ユニバーサルデザインの視点を生かした授業参観シート	
・ ユニバーサルデザインの視点を生かした授業基盤・授業運営シート	



### ◇ 第3章 「サポートヒントシート(追補版)」の活用と授業のアイデア

- サポートヒントシート(追補版)の活用の仕方 . . . . . 73
- サポートヒントシート(追補版)を活用した配慮事例と授業のアイデア . 79
  - ・ 情報の入力(聞く)に困難がある児童生徒
  - ・ 情報の入力(読む・見る)に困難がある児童生徒
  - ・ 情報の整理に困難がある児童生徒
  - ・ 情報の出力に困難がある児童生徒
  - ・ 注意集中に困難がある児童生徒
  - ・ 状況理解に困難がある児童生徒
  - ・ コミュニケーションに困難がある児童生徒
  - ・ セルフイメージ・セルフコントロールに困難がある児童生徒

#### 【コラム】

- ・ 「ユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくり」は、  
特別支援学校や特別支援学級では取り入れられないのか? 7
- ・ 「インクルーシブ教育システム」について . . . . . 8
- ・ 「合理的配慮」について . . . . . 18
- ・ 「漢字が苦手な児童生徒」について . . . . . 92

### ◇ CD

- 【資料】 サポートヒントシート(追補版)
- 【資料】 ユニバーサルデザインの視点を生かした授業構想シート
- 【資料】 ユニバーサルデザインの視点を生かした授業参観シート
- 【資料】 ユニバーサルデザインの視点を生かした授業基盤・授業運営シート

# 本書の使い方

「通常の学級におけるユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくり」は、小・中・高等学校等の通常の学級に在籍する全ての児童生徒が、学習活動によりよく参加し、学習内容をよりよく理解することができる授業づくりのための方途を提案するものです。

## 授業づくりの考え方を知りたい ⇨⇨⇨ 第1章 p1～

「総論」では、教科等の教育と特別支援教育のコラボレーションによる「ユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくり」の方途を説明します。単に視覚化などを行う授業の工夫にとどまらず、ユニバーサルデザインの視点〔シンプル・クリア・ビジュアル・シェア〕を取り入れた授業〔授業構想・授業基盤・授業運営〕の考え方が分かります。

## 授業のイメージをつかみたい ⇨⇨⇨ 第2章 p19～

「授業実践例」では、ユニバーサルデザインの視点を生かした授業を構想する上で重要な「本時のねらいの焦点化」や「ユニバーサルデザインの視点を生かした本時の展開」などを示すとともに、実際の授業場面における児童生徒の反応についても示しています。ユニバーサルデザインの視点を生かした授業のイメージをつかむことができます。

## 校内研修を推進したい ⇨⇨⇨ 第2章 p59～

「ユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくり研修のすすめ方」では、各学校でユニバーサルデザインの視点を生かした授業研修に取り組む際の手順やポイントを示しています。経験年数の短い教員が増加する中、教科等に関係なく授業の見方についての共通理解を図ることができ、学校全体の授業力の向上に役立ちます。

## 具体的な配慮の仕方を知りたい ⇨⇨⇨ 第3章 p71～

「サポートヒントシート（追補版）」は、気になる児童生徒を特別支援教育の視点から理解し、支援のヒントを得るためのシートです。付属のCDをパソコンに入れて該当する項目をチェックするだけで、配慮事項の検討に活用することができます。また、学校全体の配慮を要する児童生徒の実態把握に役立つとともに、合理的配慮の提供など一貫した継続性のある支援の充実に役立ちます。

# 第1章

## 総論

本章では、「ユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくり」の考え方を解説していきます。通常の学級に在籍する全ての児童生徒が、学習活動によりよく参加し、学習内容をよりよく理解することができる授業づくりを目指します。



## 学校の現状と教育の動向について

「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（文部科学省・平成 24 年 12 月）」（資料 1）では、学習面又は行動面で著しい困難を示す児童生徒が、小・中学校の通常の学級に約 6.5%在籍していることが報告されています。また、これらの児童生徒以外にも、教育的支援を必要としている児童生徒が在籍していることが示されています。

知的発達に遅れはないものの学習面又は行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒の割合

	推定値(95%信頼区間)
学習面又は行動面で著しい困難を示す	6.5%(6.2%~6.8%)
学習面で著しい困難を示す	4.5%(4.2%~4.7%)
行動面で著しい困難を示す	3.6%(3.4%~3.9%)
学習面と行動面ともに著しい困難を示す	1.6%(1.5%~1.7%)

資料 1 「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」（文部科学省・平成 24 年 12 月 5 日）

さらに、障害者の権利に関する条約に基づくインクルーシブ教育システムにおいては、今後、小・中・高等学校等における授業のより一層の充実や特別な教育的ニーズのある児童生徒に対する合理的配慮の提供が求められます。

このような中、私たちは、ユニバーサルデザインの考え方を取り入れた授業づくりを行う必要があると考えました。ユニバーサルデザインとは、「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全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（障害者の権利に関する条約から抜粋）」のことです。バリアフリーが、障害等によりもたらされる障壁であるバリアに後から対応するとの考え方であるのに対し、ユニバーサルデザインは、障害等の有無にかかわらず多様な人々が利用しやすいものづくりや仕組みづくりについて、計画段階からあらかじめ設計しておく考え方です。

本書「通常の学級におけるユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくり」は、小・中・高等学校等の通常の学級に在籍する全ての児童生徒が、学習活動によりよく参加し、学習内容をよりよく理解することができる授業づくりの方途を提案します。

## 「ユニバーサルデザインの視点」について

通常の学級には、周囲の状況に影響されやすい傾向の児童生徒が在籍している場合があります。例えば、「聞いたことを忘れてしまう」「言葉の説明だけでは理解しにくい」などの困難があり「学習の仕方」についての支援が必要な児童生徒や、「周囲の刺激に反応してしまい集中が途切れる」などの困難があり「刺激量」についての配慮が必要な児童生徒です。このため、通常の学級に在籍する全ての児童生徒が学習活動によりよく参加し、学習内容をよりよく理解できるようにするためには、教科等の教育と特別支援教育で培ってきた方略を合わせて授業に取り入れる必要があります。

これまで、教科等の教育では、一単位時間の授業を構想するに当たって、本時のねらいや発問を絞ったり、授業展開の筋道を明確にしたり、交流場面を位置付け、互いの考えを広げたり深めたりして、教科等の本質を踏まえた授業づくりを大切にしてきました。

また、特別支援教育においては、余分な刺激をなくし、児童生徒が集中して学習に参加できるようにしたり、児童生徒が進行状況を把握し、安心して学習活動に取り組めるようにしたり、言語情報を絵や写真、図などに置き換えて理解を促したりしてきました。特に、本県では「自閉症の個別的配慮の在り方に関する研究」（平成 19 年度福岡県教育委員会・福岡県教育センター）において、「シンプル・クリア・ビジュアル」が提唱されてきたところです。

そこで、これらを整理し、「ユニバーサルデザインの視点」として「シンプル」「クリア」「ビジュアル」「シェア」という4つの視点を設定し、教科等の教育と特別支援教育のコラボレーションによる授業づくりを行うのです（図1）。

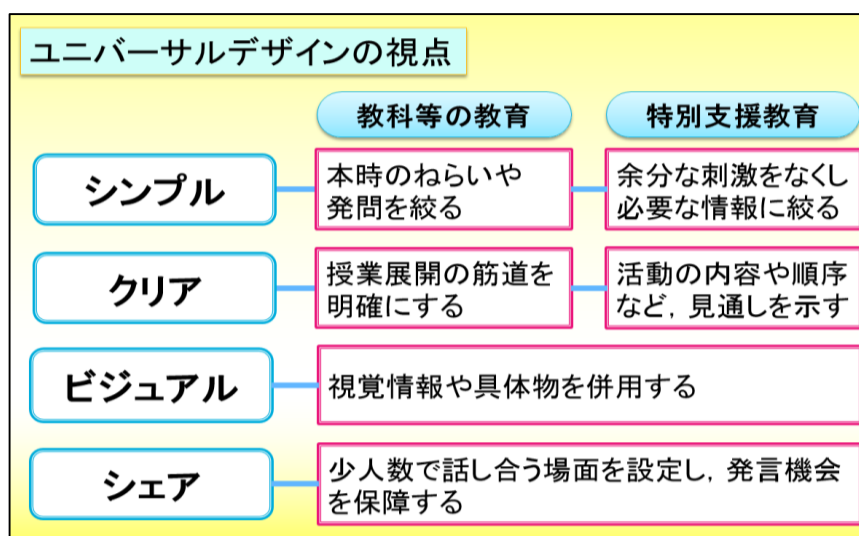


図1 ユニバーサルデザインの視点

## 「シンプル」とは

本時のねらいやめあて、発問、児童生徒に提示する情報を絞り、児童生徒が意識や思考を焦点化しながら学習活動に取り組むことができるようにすることです。

本時のねらいを絞るとは、本時に指導する学習内容を精選することです。学習のレベルを下げることはありませんから、学習内容の本質を見極めておく必要があります。

また、児童生徒の思考がねらいとする学習内容に収束されるように、本時のめあてや発問を焦点化する必要があります。

併せて、刺激量を調節することにも配慮が必要です。教師の指示や発問、提示資料を精選し、児童生徒が思考する上で重要な情報を的確に提示することが大切です。

## 「クリア」とは

授業展開の筋道を明確にし、児童生徒が授業全体を見通しながら段階的に学習内容についての理解を深めていけるようにすることです。

教師が授業を構想する際に、授業展開の筋道を明確にすることも重要になります。「めあて」をつかむ段階から「まとめ」をする段階に至るまでの児童生徒の思考の流れを考えながら学習活動を構成していきます。

それに加えて、学習活動の見通しを示すことで、児童生徒の不安感を軽減し、児童生徒が効率的に時間を使うことができるようになります。

## 「ビジュアル」とは

思考や言語などの情報を、絵や写真、図、動作などに変換し、視覚的に提示することです。一般的に、抽象性の高い言語情報よりも、視覚情報の方が理解しやすいという傾向があります。また、一般的に思考操作や言語を媒体とした学習活動よりも、具体物を用いた操作活動の方が参加しやすいという傾向もあります。さらに、短期記憶が苦手な児童生徒にとっては、文字情報を含めた視覚情報の提示は欠かせません。

## 「シェア」とは

意図的にペアやグループなどで話し合う場面を位置付け、全ての児童生徒が発言する機会を保障したり、児童生徒の発言に対して教師が切り返しや補足説明、意味付けをしたりしながら理解を促すことです。児童生徒にとって自他の考えを伝え合いながら学習を展開することは、学習内容を理解する上で重要な役割を担います。



## 「ユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくり」の考え方

ユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくりとは、教科等の教育と特別支援教育で培ってきた有効な方略を授業設計の段階から取り入れて、全ての児童生徒が学習活動によりよく参加し、学習内容をよりよく理解できる授業をつくることです（図2）。

これまでの授業づくりでは、本時のねらいを絞ったり授業展開の筋道を明確にしたりして、教科等の本質を踏まえた授業を構想し、その後、学習上の困難がある児童生徒などに対して特別の課題を用意するなど、個別の配慮や個別指導による対応を行う傾向がありました（図3）。

これに対して、ユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくりでは、教科等の教育と特別支援教育で培ってきた有効な方略を授業設計の段階から取り入れることで、児童生徒が学習活動によりよく参加し、学習内容をよりよく理解できる授業をつくります（図4）。

しかし、それだけでは、配慮を要する全ての児童生徒に対応できるとは限りません。そこで、「サポートヒントシート（追補版）」を活用して配慮を行います（図5）。

つまり、授業づくりを工夫した上で「サポートヒントシート（追補版）」を活用することで、当該学級独自の「ユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくり」を行うことができるのです。

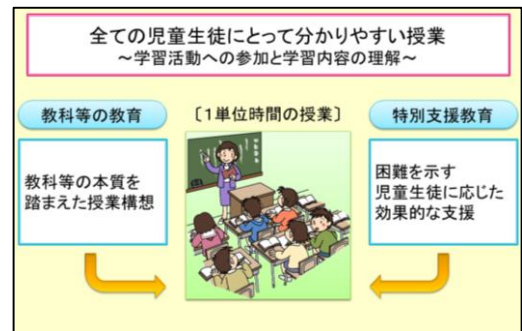


図2 教科等の教育と特別支援教育とのコラボレーション

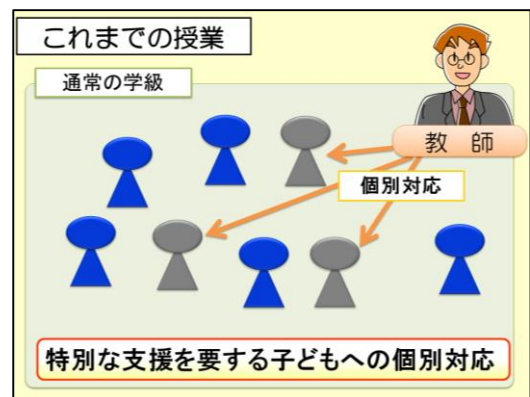


図3 個別対応を行う授業のイメージ

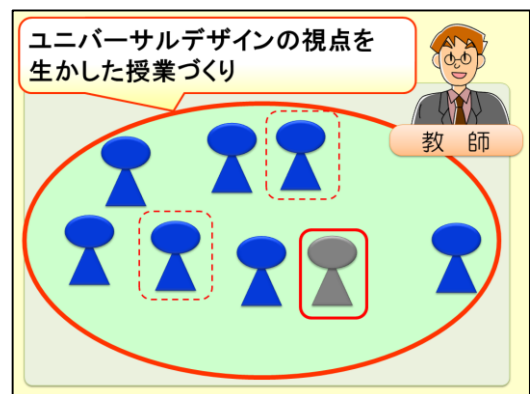


図4 ユニバーサルデザインの視点を生かした授業のイメージ

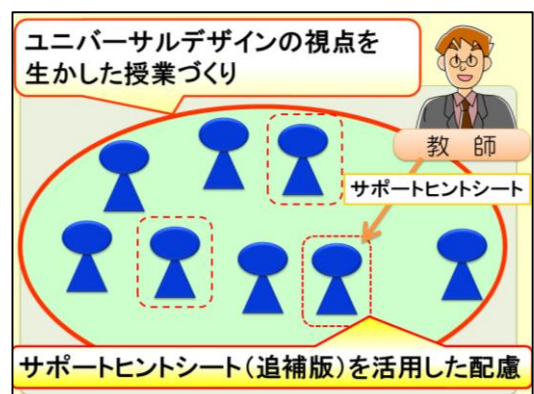


図5 サポートヒントシート(追補版)を活用した授業のイメージ



## <コラム>

「ユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくり」は、

**特別支援学校や特別支援学級では取り入れられないのか？**

「ユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくり」は、特別支援教育で培われてきた発達障害のある児童生徒などに対して一般的に有効とされる方略を取り入れています。したがって、特別支援学校や特別支援学級においても、児童生徒一人一人の実態に応じた「ユニバーサルデザインの視点（シンプル・クリア・ビジュアル・シェア）」が生かされていなければなりません。しかしながら、特別支援学校や特別支援学級の授業づくりでは、通常の学級と同様の「多様な子どもたちが可能な限り学びやすい授業の工夫」だけでは不十分です。それは、特別支援学校や特別支援学級では、一人一人に応じた適切な指導及び必要な支援が行われなければならないからです。

なお、本書「ユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくり」では、通常の学級において、授業づくりだけでは対応することが難しい特別な配慮を要する児童生徒に対して、「サポートヒントシート（追補版）」を活用して集団への配慮や個別の配慮を行っていきます。



## <コラム>

### 「インクルーシブ教育システム」について

「インクルーシブ教育システム」について、「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（平成24年7月・中央教育審議会初等中等教育分科会報告）」では次のように述べられています。

（一部抜粋・下線は文部科学省行政説明資料による）

- 障害者の権利に関する条約によれば、「インクルーシブ教育システム」とは、人間の多様性の尊重等の強化、障害者が精神的及び身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とするとの目的の下、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みであり、障害のある者が教育制度一般から排除されないこと、自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること、個人に必要な「合理的配慮」が提供される等が必要とされている。
- インクルーシブ教育システムにおいては、同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個別の教育的ニーズのある幼児児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要である。小・中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある「多様な学びの場」を用意しておくことが必要である。
- 基本的な方向性としては、障害のある子どもと障害のない子どもが、できるだけ同じ場で共に学ぶことを目指すべきである。その場合には、それぞれの子どもが、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感を持ちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身に付けていけるかどうか、これが最も本質的な視点であり、そのための環境整備が必要である。

このように、学校は共生社会の形成に向けて、重要な役割を果たすことが求められています。「インクルーシブ教育システム」においては、「障害のある児童生徒と障害のない児童生徒が同じ場で共に学ぶこと」が強調されがちですが、最も重要なことは、障害のある児童生徒が、年齢や能力に応じて、かつ、その特性を踏まえた十分な教育を受けることができるようにすることです。

したがって、特別支援学校や特別支援学級、通級による指導では、より一層の適切な指導と必要な支援の充実が求められるとともに、通常の学級では、全ての児童生徒が学習活動によりよく参加し、学習内容をよりよく理解することができる授業づくりが重要になります。

## 「授業構想」「授業基盤」「授業運営」を授業づくりととらえる

ユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくりは、授業づくりを「授業構想」という狭義のとらえではなく、「授業構想」「授業基盤」「授業運営」の三つから成り立つと考え、それぞれにユニバーサルデザインの視点を取り入れながら、全ての児童生徒がよりよく参加し、理解できる授業を目指します。

授業づくりを考えると、教科等の本質を踏まえて授業を構想するだけでは、児童生徒が集中できなかつたり、活動に取り組めなかつたりすることがあります。また、教室環境を整えたり、資料等の視覚的な提示したりするだけでは、教科等の本質をとらえた授業にならないため、学習内容の理解につながりません。そこで、教科等の本質を踏まえた「授業構想」とともに、「授業基盤」として物的環境や人的環境を整えたり、「授業運営」として実際の授業場面における教師の発問や指示、板書、ノート指導等の指導技術を検討したりする必要があります。

つまり、「授業構想」「授業基盤」「授業運営」の三つをユニバーサルデザインの視点に基づいて工夫し、児童生徒がよりよく学習活動に参加し、よりよく学習内容を理解できるようにすることが、ユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくりなのです（図6）。

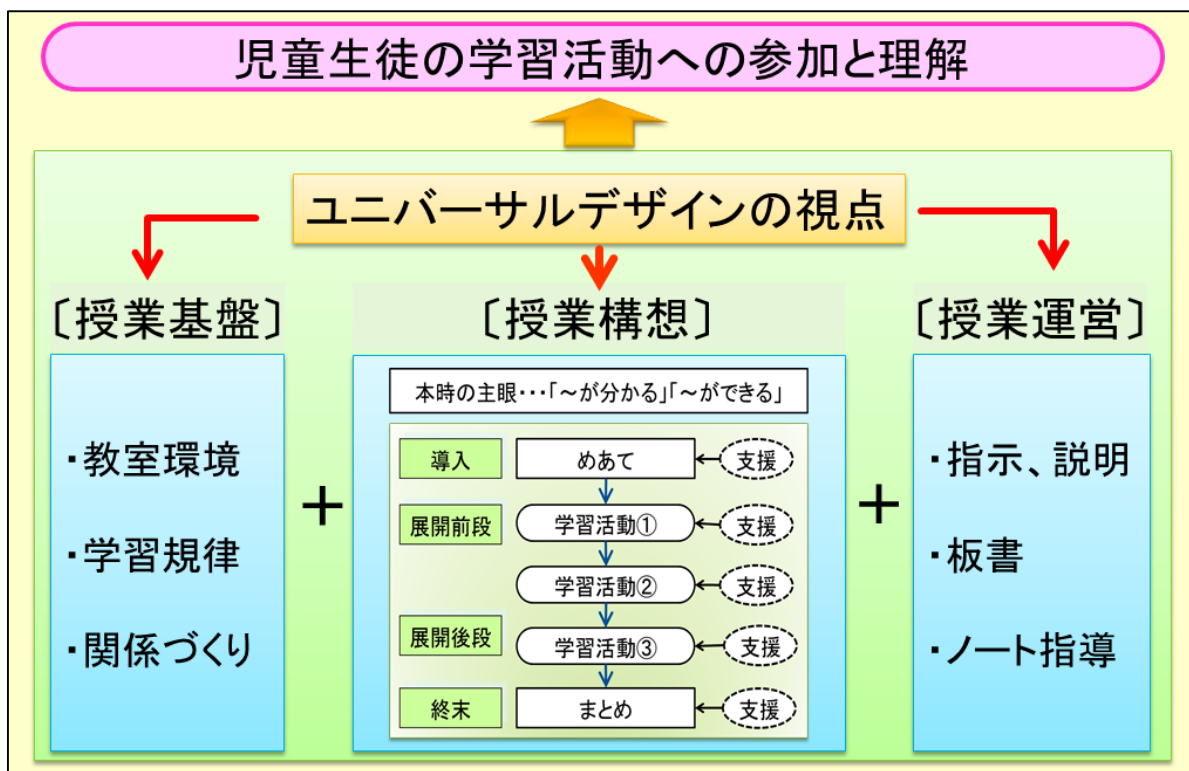


図6 ユニバーサルデザインの視点を生かした「授業構想」「授業基盤」「授業運営」

## ユニバーサルデザインの視点を生かした「授業構想」

ユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくりでは、シンプル、クリア、ビジュアル、シェアという四つの視点を「授業構想」に生かします。一単位時間の授業は、幾つかの学習活動を通して本時のねらいに迫っていくものです。そこで、ねらいやめあてを絞ること（シンプル）、授業展開の筋道を明確にすること（クリア）を特に重視します。

### 1 指導内容を分析し、本時のねらいを絞る。〔シンプル〕

(1) 学習指導要領を踏まえて単元の指導内容を分析する。

単元の指導内容を分析することで、単元における本時の授業の位置付けが明確になり、本時のねらいを絞ることができます。

(2) 本時の指導内容を具体化し、本時のねらいを焦点化する。

指導内容を具体化し、曖昧な部分を無くしていくことで、本時に目指すことが明確になり、本時のねらいを焦点化することにつながります。

### 2 本時のめあて（学習課題）を焦点化する。〔シンプル〕

児童生徒の思考がねらいとする学習内容に収束されるように、本時のめあて（学習課題）を焦点化します。その際、児童生徒の意識を学習課題へと向けるための仕組みも検討する必要があります。

### 3 児童生徒の思考過程を踏まえた指導過程を構築する。〔クリア〕

児童生徒が本時のねらいに迫るまでの思考の流れを想定した上で、ねらいを達成することができるように段階的に学習活動を位置付けます。そうすることで、学習活動を絞るとともに、つながりのある学習活動を展開することができます。

### 4 必要に応じて、学習活動に話し合いの場を位置付ける。〔シェア〕

ペアやグループで話し合う場面を位置付ける際には、何について話し合うのか話題を明確にすること、事前に話題についての考えを各自がもっておくようにすること、一つの考えではなく多様な考えが生まれる場面に位置づけることなどが大切になります。

### 5 必要に応じて、言語情報を絵や動作などに置き換える。〔ビジュアル〕

必要に応じて、言語情報を絵や写真、図、動作、文字などに変換して提示したり、絵や写真、図、動作、文字などを媒体としながら思考させたりします。

ここでは、小学校第3学年国語科「すがたをかえる大豆」を例に、ユニバーサルデザインの視点を生かした授業構想について解説します。

## 1 指導内容を分析し、本時のねらいを絞る。〔シンプル〕

### (1) 学習指導要領を踏まえて単元の指導内容を分析する。

本時のねらいを絞るためには、まず、本單元における指導内容を分析する必要があります。本單元で重点とする指導事項は、小学校学習指導要領において次のように示されています。

〔第3学年及び第4学年〕 「C 読むこと」

イ 目的に応じて、中心となる語や文をとらえて段落相互の関係や事実と意見の関係を考え、文章を読むこと。（説明的文章の解釈に関する指導事項）

### (2) 本時の指導内容を具体化し、本時のねらいを焦点化する。

教材文「すがたをかえる大豆」における中心となる語や文は、「はじめ」「なか」「おわり」という構成において大切な役割を担う文です。また、段落相互の関係や事実と意見の関係を考えながら読むとは、「なか」の部分に示された五つの事例の並び方や事例と筆者の主張との関係を考え、筆者の工夫を読むことです。五つの事例の並び方と筆者の主張の関係に目を向けると、五つの事例を単純から複雑、一般から特殊の順で並べることによって、読者の共感と驚きを促し、筆者の主張である「昔の人々の知恵のすばらしさ」を強調しようとしている筆者の工夫を読むことができます。

このような内容分析から、本単元の指導内容を次のように設定することができます。

- ・ 文章全体を「はじめ—なか—おわり」に分け、話題提示や筆者の主張をとらえること。
- ・ キーワードに着眼したり、具体と抽象の関係を考えたりしながら段落の中心をとらえること。
- ・ 五つの事例を単純から複雑、一般から特殊の順で並べた筆者の工夫を読むこと。

単元における指導内容が明確になったら、本時に指導する内容を選定し、本時の授業を構想していきます。そこで、まず、やるべきことは本時のねらいを簡単に示すのではなく、できるだけ具体化することです。例えば、本時は「五つの事例を単純から複雑、一般から特殊の順で並べた筆者の工夫を読むこと」を本時の指導内容として選定したとします。しかし、このままだと、「単純から複雑、一般から特殊の順」や「筆者の工夫」の意味することが曖昧です。そこで、「単純から複雑、一般から特殊の順」や「筆者の工夫」の意味することを具体化し、次のように本時のねらいを設定します。

〔焦点化する前の本時のねらい〕

筆者の主張を分かりやすく伝えている筆者の工夫を読むことができるようにする。



〔焦点化した本時のねらい〕

元の大豆から段々と姿が変わり、くふうが段々と難しく特別になるように事例を並べて、昔の人々の知恵の素晴らしさを伝えている筆者の工夫を読むことができるようにする。

このように本時のねらいを絞るためには、単元の指導内容を教材解釈に基づいて分析し、本時の指導内容を選定すること、本時のねらいをできるだけ具体化することが重要です。

## 2 本時のめあて（学習課題）を焦点化する。〔シンプル〕

本時のねらいが、筆者の工夫を読むことにあるからといって、「筆者の工夫を読もう」という学習課題では、児童が思考を働かせながら学習活動を展開することは困難です。本時のねらいは、事例の順序と筆者の主張の関係を読むことにあるため、児童の意識を事例の順序に向けさせることが重要になります。そこで、次のように学習課題を「なぜ、筆者はこのような事例の順序で説明したのか読もう」と設定し、児童が文章を構成する様々な要素の中から事例の順序に着眼し、筆者の工夫を追究することができるようにします。

▲ 分かりやすく説明している筆者の工夫を読もう。  
(どんな筆者の工夫を追究するのか、漠然としている)



◎ 筆者は、なぜ、このような事例の順序で書いたのか読もう。  
(事例の順序に目を向けて追究していくことがはっきりしている)

## 3 児童生徒の思考過程を踏まえた指導過程を構築する。〔クリア〕

一単位時間の指導過程を構築するためには、児童がどのように思考を深めていくのかを想定することが重要です。本文の場合、事例の並べ方と筆者の主張の関係を考えることで、本時でねらいとする筆者の工夫を読むことができます。つまり、児童は、資料2に示すような思考過程を通して、本時のねらいとする筆者の工夫に迫ることができるということになります。

筆者は、なぜ、このような事例の順序で書いたのか
Step1 <input type="checkbox"/> 事例は、どんな順序で並んでいるのか。 → 簡単なくふうから難しいくふう。大豆と似ているものから似ていないもの。しかし、事例5「育て方のくふう」だけは、当てはまらない。
Step2 <input type="checkbox"/> なぜ、育て方のくふうは、最後に書かれているのか。 → 事例1～4と違って事例5はダイズの育て方のくふうであり、特別なくふうだから。
Step3 <input type="checkbox"/> このような順序で書かれた場合と順序を入れ替えた場合では、どちらの方が筆者の主張が伝わるか。 → このように書いた方が、だんだんとすごい知恵が出てくるため、驚きながら読むことができ、昔の人々の知恵のすばらしさが伝わる。

資料2 本時のねらいに向かう児童の思考過程



#### 4 必要に応じて、学習活動に話合いの場を位置付ける。〔シェア〕

全ての児童に発言の機会を保障し、学習活動への参加と学習内容の理解を促すためには、ペアやグループによる話合いの場を位置付けることが有効です。

- 話題を焦点化する。〔シンプル〕
- 話合いの手順を示す。〔クリア〕
- 具体物を使って説明させる。〔ビジュアル〕

図7 話合いの場における留意点

話合いの場における留意点として、ここでも、「シンプル・クリア・ビジュアル」の視点を生かす必要があります（図7）。

まず、シンプルな視点を生かして、話合いの話題を焦点化することです。漠然とした話題では、話合いが拡散してしまい考えの共有化につながりません。本時では、「事例はどんな順序で並んでいるのか」という話題について自分の考えをもたせ、グループで話し合わせるようにします。そうすることで、「だんだん難しい作り方になるように並んでいる。」と作り方に着眼した考えや「だんだん違う形になるように並んでいる。」と食品の形に着眼した考えを共有し、事例の並び方についての理解を深めることにつながります。

また、クリアやビジュアルの視点を生かして、話合いの手順を示したり、物を使って説明させたりすることも大切です。

#### 5 必要に応じて、言語情報を絵や動作などに置き換える。〔ビジュアル〕

本時の指導において、事例を比較し、事例の並び方を明らかにする学習活動では、くふうの工程やできあがる食品の形に着眼することが重要になります。その際、写真1のように言語情報を図や写真に変換して示すことが児童の思考を助けることにつながります。



写真1 作り方の手順を示した図

写真1は、文章で書かれている大豆を加工する工程を矢印と写真で示したものです。このように言語情報を視覚化することで、説明内容をよりよく理解することができます。

なお、実際に授業を構想する際には、「授業構想シート」（p68）を活用するとユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくりに役立ちます。

## ユニバーサルデザインの視点を生かした「授業基盤」

「授業基盤」とは、授業の前提となる環境を調整することです。授業の前提となる環境には、教室などの物的環境や人間関係のような人的環境、学習のきまり等が含まれます。

例えば、周囲の刺激に反応してしまい注意集中が途切れやすい等の困難を示す児童生徒がいる場合は、物的環境や人的環境による刺激量についての配慮を行うとともに、児童生徒が行うべき行動をルールとして明確に示すことが重要になります。そして、このことは、困難を示す児童生徒だけでなく全ての児童生徒が授業によりよく参加する上で重要な授業づくりの基盤でもあります。

ユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくりでは、シンプル、クリア、ビジュアル、シェアという四つの視点を「授業基盤」に生かすことで、全ての児童生徒が学習活動に参加し、学習内容を理解できる授業を目指します。



資料3 UDの視点を生かした授業基盤（例）

### ユニバーサルデザインの視点を生かした「授業基盤」(例)

項目	シンプル	クリア	ビジュアル	シェア
① 掲示物は、シンプルにしている。特に教室前面や前面黒板には、余分な掲示をしていない。	○			
② 教室の棚など、学習用具の整理整頓に努めている。また、所定の場所が決まっている。		○		
③ 黒板は、常にきれいである（黒板が白く汚れて、文字のコントラストが弱まることはない）。	○			
④ 身の回りの物音や声等、雑音が少なくなるように配慮している。	○			
⑤ 「学習のきまり」（発表の仕方、学び方等）を掲示し、活用している。		○	○	
⑥ 児童生徒の実態（見え方や聞こえ方、注意集中等）に応じて、座席の位置を配慮している。	○	○		
⑦ 自己選択・自己決定の機会の設定など、児童生徒自身の行動に責任をもたせる工夫をしている。				○
⑧ 全ての児童生徒が認められる場を意図的に設定している。また、具体例をあげながら褒めるようにしている。				○
⑨ 児童生徒がエネルギーを発散させる場を作っている。あるいは、行動を生産的な活動につなげるようにしている。				○
⑩ 児童生徒が共同の目標に向かって役割を分担し、互いに協力して実践する活動（係活動や学級会等）に取り組んでいる。				○

◎ 授業基盤・授業運営を検討する際には、「授業基盤・授業運営シート」（p70）を活用するとユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくりに役立ちます。

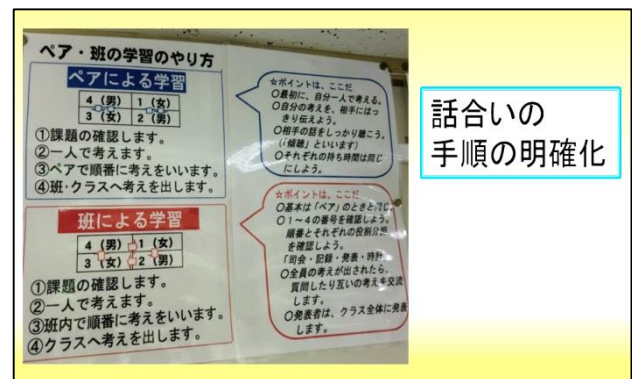


## ユニバーサルデザインの視点を生かした「授業運営」

「授業運営」とは、実際の授業場面における指導の技術を指します。指導の技術には、指示・説明・発問や板書、ノート指導等が含まれます。

例えば、「聞いたことを忘れてしまう」「言葉の説明だけでは理解しにくい」等の困難を示す児童生徒がいる場合は、視覚情報を併用したり、情報を整理したりする等の児童生徒への情報の提示の仕方を工夫することが重要になります。そして、このことは、困難を示す児童生徒だけでなく全ての児童生徒にとっても学習上、有益なことです。

ユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくりでは、シンプル、クリア、ビジュアル、シェアという四つの視点を「授業運営」に生かすことで、全ての児童生徒が学習活動に参加し、学習内容を理解できる授業を目指します。



話し合いの  
手順の明確化

資料4 UDの視点を生かした授業運営(例)

### ユニバーサルデザインの視点を生かした「授業運営」(例)

項目	シンプル	クリア	ビジュアル	シェア
① 「学習の進め方」やスケジュールを示す等、1時間の授業の見通しをもたせる工夫をしている。		○	○	
② タイマーなどによる終わりの見通し、一度に行う問題数の配慮などを心掛けている。		○		
③ 指示や説明等のとき、一つの事柄を一つの文で話す。また、キーワード化や注目させる工夫を行っている	○	○		
④ 指示や説明等のとき、視覚的な方法(写真や絵図の利用)も併せて用いている。			○	
⑤ 板書は、ノートに対応した書式や文字の色(白と黄色主体)、文字の大きさ、文字の量に気を配っている。			○	
⑥ 拡大文字や行の間隔等、児童生徒の実態に応じた学習プリント等の工夫を行っている。		○	○	
⑦ 具体物を用いた操作活動や作業等を取り入れた授業を行うように心掛けている。			○	
⑧ 活動の進捗状況を確認できる「自己チェック表」などを活用している。		○	○	
⑨ 話し合いのポイントや手順を示し、友達との学びを共有しやすくしている。		○		○
⑩ 発言できない児童生徒の考えを把握し、発表できる場を設けている。				○

◎ 授業基盤・授業運営を検討する際には、「授業基盤・授業運営シート」(p70)を活用するとユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくりに役立ちます。

## 「サポートヒントシート（追補版）」について

「サポートヒントシート（追補版）」は、日常の指導の中で気になる児童生徒に関して、特別支援教育の視点から理解を深め、その支援について検討するためのものです。

ここでいう特別支援教育の視点とは、気になる児童生徒の学習や行動の背景を教育的及び心理学的な観点から捉え直し、教師の関わり、周囲の環境調整などの点から手立てを見直す視点です。

各学校（学級）においては、本シートを活用して気になる児童生徒の実態把握を進めるとともに、特別支援教育の視点によるアプローチを行うことにより、全ての児童生徒が学習活動に参加でき、学習内容をよりよく理解することができる授業づくり（ユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくり）に役立てることができます。

### <今回の追補について>

「サポートヒントシート（福岡県教育委員会・平成22年3月）」は、気になる生徒を特別支援教育の視点から理解し、支援のヒントを得るために高等学校の教員向けに開発されたツールです。県内の高等学校では、これを活用することにより学習面や行動面で困難を示す生徒に対する理解が進んできました。

今回、この「サポートヒントシート」に、授業場面における具体的な配慮事項を追補することで、「ユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくりの基本」だけでは対応することが難しい特別な支援を要する児童生徒への配慮が明らかになり、個別の指導計画の内容面の充実とともに、日々の授業のより一層の充実に活用することができると考えました。

「サポートヒントシート〔追補版〕」を活用することで、当該学級独自のユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくりを行うことができるようになります。

### サポートヒントシートの追補部分

- 「支援のヒント」をより具体化した配慮事項の提示とユニバーサルデザインの視点との関連付け
- 「サポートヒントシート（追補版）」を活用した配慮事例と授業アイデアの提示
- 小・中学校への適用拡大を図るための「学習上の困難」に対応したチェック項目の追加

## 「サポートヒントシート（追補版）」の構成

「サポートヒントシート（追補版）」は、四つのシート（Microsoft Excel ファイル内の Sheet）で構成されています。

※ Microsoft Excel は、米国 Microsoft Corporation の米国およびその他の国における登録商標です。

シートの名称	シートの内容
シート①:「気付きシート」	「どの児童生徒に対して」配慮を行うべきか、改めて検討するためのシートです（気になる児童生徒が特定されている場合は、使用する必要はありません）。
シート②:「行動理解シート」	特に気になる児童生徒の行動をチェックするためのシートです。
シート③:「支援のヒントシート」	気になる行動の要因を分析した結果が、「サポート優先度」と「支援のヒント」として示されるシートです。 「何から優先的に取り組めばよいか」支援を優先すべき項目が表示されます。 「何に取り組めばよいか」取り組む際の支援のヒントが表示されます。
シート④:「配慮事項シート」	「支援のヒント」をより具体化した配慮事項が示されるシートです。配慮事項は、「集団への配慮」「個別の配慮」「個別指導」に分類されています。また、写真や解説による配慮事例も示されます。

## 「サポートヒントシート（追補版）」でできること

「サポートヒントシート（追補版）」を活用することで、次のようなことができます。

### 特に気になる児童生徒について

- ① 存在に気付くことができます。 → 「どの児童生徒に対して取り組むか」
- ② 優先すべき支援が分かります。 → 「何から優先的に取り組むか」
- ③ 支援のヒントを得られます。 → 「何に取り組めばよいか」
- ④ 授業における具体的な配慮事項が分かります。  
→ 「合理的配慮の提供について、どのように考えるべきか」



当該学級独自のユニバーサルデザインの授業づくりに役立ちます。

## <コラム>

### 「合理的配慮」について

「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（平成24年7月・中央教育審議会初等中等教育分科会報告）」における「合理的配慮」の定義は、次のようにまとめることができます。（文部科学省行政説明資料から）

- 障害のある子供が、他の子供と平等に「教育を受ける権利」を享有・行使することを確保するために、
  - ・ 学校の設置者及び学校が必要かつ適当な変更及び調整を行うこと
  - ・ 障害のある子供に対し、その状況に応じて、学校教育を受ける場合に個別に必要とされるもの
  - ・ 学校の設置者及び学校に対して、体制面、財政面において、均衡を失した又は過度の負担を課さないもの
- 「合理的配慮」は、一人一人の障害の状態や教育的ニーズ等に応じて決定されるものであり、設置者・学校と本人・保護者により、発達の段階を考慮しつつ、「合理的配慮」の観点\*を踏まえ、「合理的配慮」について可能な限り合意形成を図った上で決定し、提供されることが望ましく、その内容を個別の教育支援計画に明記することが望ましい。※報告において、合理的配慮の8観点11項目を整理

具体的には、次のような事例が考えられます。

#### ◆ 読み書きが苦手、ノートテイクが難しいAさん（LD）

- ・ 板書計画を印刷して配布
- ・ デジタルカメラによる板書の撮影
- ・ ICレコーダーによる録音 など

#### ◆ 右耳が重度難聴、左耳が軽度難聴のBさん（聴覚障害）

- ・ 教室前方・右手側の座席配置（左耳の聴力を生かす）
- ・ FM補聴器の利用
- ・ 口形をはっきりさせた説明・指示 など

なお、平成28年4月施行の「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（障害者差別解消法）」では、行政機関等（公立学校を含む。）について、合理的配慮の提供が具体的な法的義務となっています。

# 第2章

## 「ユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくり」の 実践・活用

本章では、「ユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくり」について、「授業実践例」と「ユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくり研修のすすめ方」を掲載しています。

「授業実践例」では、ユニバーサルデザインの視点を生かした授業を構想する上で重要な「本時のねらいの焦点化」や「ユニバーサルデザインの視点を生かした本時の展開」などを示すとともに、実際の授業場面における児童生徒の反応についても示しています。

また、「ユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくり研修のすすめ方」では、各学校でユニバーサルデザインの視点を生かした授業研修に取り組む際の手順やポイントを示しています。

本章を読むことで、ユニバーサルデザインの視点を生かした授業のイメージをつかむことができます。



# ユニバーサルデザインの視点を生かした

## 授業実践例

小学校第3学年	国語科	単元「せつめいのしかたを考えよう」
小学校第4学年	国語科	単元「物語を読んで考えたことを話し合おう」
小学校第1学年	算数科	単元「どちらがながい」
小学校第5学年	算数科	単元「整数の性質」
中学校第2学年	国語科	単元「いにしえの心を訪ねる」
中学校第1学年	外国語科	単元「Lesson 6 My family in the UK」

【小学校における実践例①】

第3学年 国語科 単元「せつめいのしかたを考えよう」  
 (「すがたをかえる大豆」)

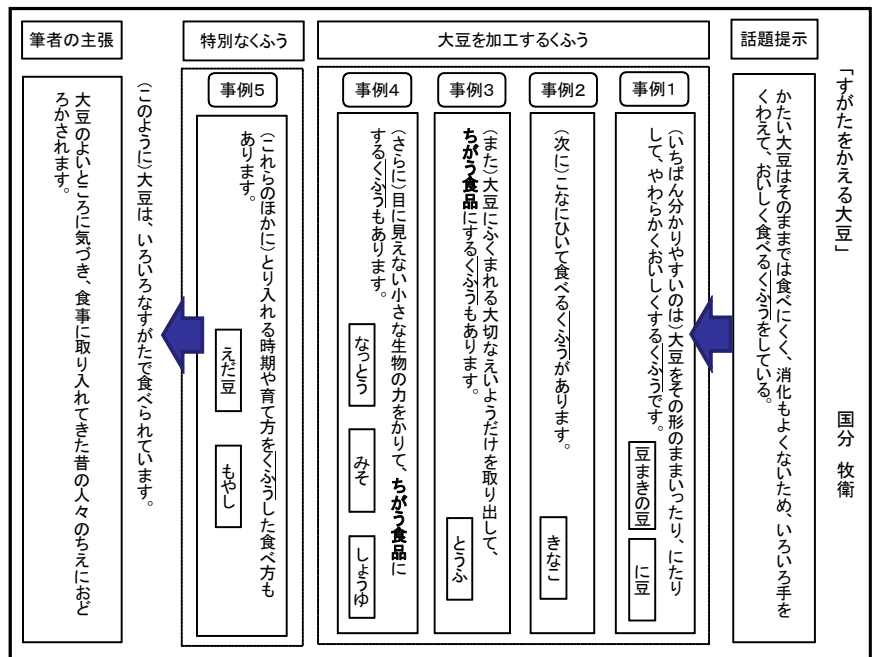
本単元では、筆者の説明の仕方に目を向けながら説明文「すがたをかえる大豆」を読み、筆者の工夫を明らかにすることを目指している。そのために、話題提示や筆者の主張をとらえたり、具体と抽象の関係を考えながら事例として挙げられた大豆を食べるくふうを読み取ったりしていく。本時の授業は、事例の順序に着眼し、筆者の工夫を読む場面である。

本時授業のねらいの焦点化

本時は、事例の順序に着眼し、筆者の工夫を読むことをねらいとしている。そこで、事例の順序に着眼しながら筆者の工夫を具体化していく。

下の資料は、「すがたをかえる大豆」の構成を示したものである。事例の並び方に目を向けると、事例1～事例4については、単純な加工から複雑な加工の順に並んだり、できあがる食品が元の大豆の姿から変化する順に並んだりしている。そして、他のくふうとは異なる特別なくふうとして事例5が挙げられている。

このような事例の並び方と筆者の主張の関係を考えると、筆者の工夫が明らかになる。筆者は、五つの事例を単純から複雑、一般から特殊の順で並べることによって、読者の共感と驚きを促し、筆者の主張である「昔の人々の知恵の素晴らしさ」を強調しようとしているのである。



資料1 「すがたをかえる大豆」の構成図

このような教材分析に基づき、本時のねらいを次のように設定した。

元の大豆の姿から段々と姿が変わり、くふうが段々と難しく特別になるように事例を並べて、昔の人々の知恵の素晴らしさを分かりやすく伝えている筆者の工夫を読むことができるようにする。



## 本時のねらいと過程

### 【本時のねらい】

元の大豆の姿から段々と姿が変わり，くふうが段々と難しく特別になるように事例を並べて，昔の人々の知恵の素晴らしさを分かりやすく伝えている筆者の工夫を読むことができるようにする。

### 【本時の過程】

段階	主なねらいと学習活動	ユニバーサルデザインの視点
導入	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 事例の順序と筆者の主張との関係について確かめ，本時学習のめあてをつかむ。</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">                     筆者は，なぜ，このようなくふうの順序で説明しているのか考えよう。                 </div>	<b>【シンプル・ビジュアル】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・黒板上で事例の順序を入れ替え，事例の順序に意識を焦点化する。</li> </ul>
展開	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 前時学習を振り返り，本時学習の見通しをもつ。                             <ul style="list-style-type: none"> <li>・それぞれのくふうは，作り方やできあがる食品が違うから，「作り方」や「食品」を比べて考えよう。</li> </ul> </li> <li>○ 五つの事例の並び方について話し合い，「単純から複雑」「一般から特殊」の順で事例が並んでいることをとらえる。                             <ul style="list-style-type: none"> <li>・簡単から難しいくふうの順で並んでいると思う。なぜなら，「いるくふう」より「こなにするくふう」の方が，手順がふえているし，他のくふうも…。</li> </ul> </li> <li>○ 事例5が最後に書かれている理由について話し合い，一般的な加工のまとまりから特殊な加工の順で並んでいることをとらえる。                             <ul style="list-style-type: none"> <li>・「育て方のくふう」は，他のと違って，「ダイズ」を使ったくふうだから，最後に書かれていると思う。</li> </ul> </li> <li>○ 事例の並び方と筆者の主張とのつながりについて話し合い，「単純から複雑」「一般から特殊」の順で説明し，昔の人々の知恵の素晴らしさを伝えている筆者の工夫をとらえる。                             <ul style="list-style-type: none"> <li>・簡単なくふうから難しいくふうの順で説明した方が，昔の人々の知恵の素晴らしさが伝わる。なぜなら，くふうが段々すごくなっていくから。</li> </ul> </li> </ul>	<b>【クリア】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・比較する観点を確かめ，見通しをもたせる。</li> </ul> <b>【ビジュアル】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・作り方の図や食品の写真を提示する。</li> </ul> <b>【シンプル・シェア】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・育て方のくふうと他のくふうの違いに意識を向け，話し合わせる。</li> </ul> <b>【シンプル・シェア】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・黒板上で事例の順序を入れ替え，「どちらが筆者の主張が伝わるか」と焦点化した話題で話し合わせる。</li> </ul>
終末	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 本時学習を振り返り，筆者の工夫についての自分の考えをまとめる。</li> </ul>	

## ① 児童の思考過程を踏まえた段階的な学習展開

### 【クリア】

本時のめあてに向かって、児童が段階的に理解を深めながら学習活動を展開できるように、発問を焦点化して学習活動を構成する。

まず、事例を比較させ、事例が「単純から複雑」「一般から特殊」の順で並んでいることをとらえさせる。次に、事例5と事例1～4を比較させ、事例5が特別なくふうの事例として挙げられていることに気付かせる。最後に「このような順序で書かれた場合と順序を入れ替えた場合では、どちらの方が筆者の主張が伝わるか」と発問し、ねらいとする筆者の工夫に迫らせる。このように発問を焦点化し、学習活動を段階的に進めることで、多くの児童の参加と理解につながる。

筆者は、なぜ、このような事例の順序で書いたのか	
Step1	<p>□ 事例は、どんな順序で並んでいるのか。</p> <p>→ 簡単なくふうから難しいくふう。大豆と似ているものから似ていないもの。しかし、事例5「育て方のくふう」だけは、当てはまらない。</p>
Step2	<p>□ なぜ、育て方のくふうは、最後に書かれているのか。</p> <p>→ 事例1～4と違って事例5はダイズの育て方のくふうであり、特別なくふうだから。</p>
Step3	<p>□ このような順序で書かれた場合と順序を入れ替えた場合では、どちらの方が筆者の主張が伝わるか。</p> <p>→ このように書いた方が、だんだんとすごい知恵が出てくるため、驚きながら読むことができ、昔の人々の知恵のすばらしさが伝わる。</p>

資料2 児童の思考過程を踏まえた展開

## ② 事例に含まれる言語情報の図化

### 【ビジュアル】

「作り方」と「食品」の観点で各事例を比較し、事例の並び方について考えることができるように、各事例で説明されている作り方の手順を矢印と写真で示す。

右の写真1は、各事例で説明されている作り方の手順を矢印と写真で示した図である。この図を見ながら各事例を比較すると、単純から複雑の順で事例が並んでいることや大豆の形に似ているものから似ていないものになるように並んでいることに気付きやすくなる。また、前時までに実施する各事例のくふうを読み取る場面で、児童にこのような図を作成させれば、言語情報を児童自身が図化しながら読み取ることもつながる。



写真1 作り方の手順を示した図

### <導入>

事例の順序の意味を追究する本時学習のめあてをつかむ。

#### 【シンプル・ビジュアル】

黒板上で事例の順序を入れ替え、事例の順序に意識を焦点化する。

導入段階では、まず、前時学習を振り返り、筆者が五つの事例を挙げながら昔の人々の知恵の素晴らしさを伝えようとしていることを確認した。次に、右の写真のように黒板上で事例の順序を入れ替え、「事例の順序は、これでもいいのかな？」と問い掛けた。児童は、教材文との違いに気づき、「教材文の方がいい。」とつぶやいた。そこで、「なぜ筆者がこのような順序で事例を並べたのか考えよう。」という本時学習のめあてを設定した。



写真2 順序を変えた事例の提示

### <展開①>

前時学習を振り返り、本時学習の見通しをもつ。

#### 【クリア】

各事例を「作り方」「食品」の観点で比較しながら事例の並び方を明らかにすることを確かめ、学習の見通しをもたせる。

ここでは、事例の並び方を明らかにしていく見通しをもたせるために、各事例の内容を読み取った前時学習を振り返らせた。各事例を「作り方」とできあがる「食品」で整理した前時学習を想起させ、事例ごとに「作り方」や「食品」が異なることから、「作り方」や「食品」を比べながら事例の並び方について考えていくことを確認した。

### <展開②>

五つの事例の並び方について話し合い、単純から複雑、一般から特殊の順で事例が並んでいることをとらえる。

#### 【ビジュアル】

各事例で説明されている作り方の手順を矢印と写真で示し、視覚的にとらえながら事例の並び方について考えさせる。

ここでは、各事例で説明されている「作り方」や「食品」を整理した図を活用させた。児童は、次頁の写真のように、教室の側面に掲示した図を見たり、前時学習で自ら整理した図を見たりしながら、事例の並び方についての考えを学習ノートに書いていった。





写真3 教室掲示を参考にする児童

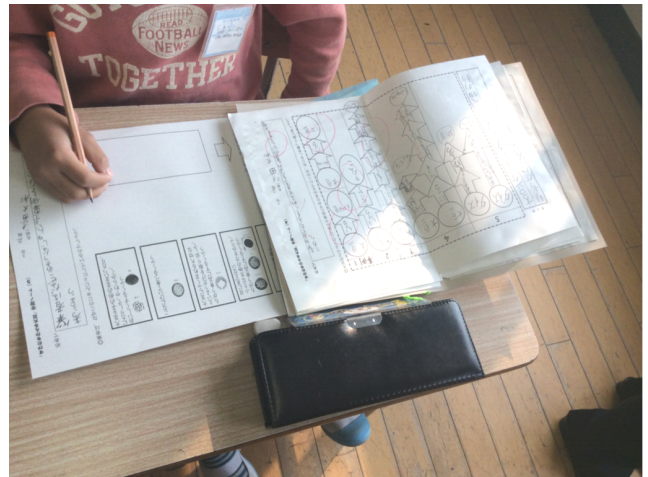


写真4 前時のノートを参考にする児童

そして、事例がどんな並び方になっているのか、学級全体で交流した。児童からは、「作り方が簡単なものから並んでいると思います。いり豆よりも違う食品にするくふうの方が、矢印の数も増えて難しくなっているからです。」「大豆の形が変わっていく順番に並んでいると思います。いり豆は大豆だとすぐに分かるけど、みそやしょう油は大豆だと分からないからです。」など、各事例を「作り方」や「食品」の観点で比較しながら思考する発言が見られた。

このことから、展開①で見通しをもたせたことが有効に働いたといえる。また、「矢印の数も増えて…」という発言からは、図を参考にした児童の思考が垣間見え、「作り方」を矢印で図化したことも、事例の並び方について考える上で有効であったといえる。

### <展開③>

事例5が最後に書かれている理由について話し合い、一般的な加工のまとまりから特殊な加工の順で並んでいることをとらえる。

#### 【シンプル・シェア】

事例5と事例1～4の違いに児童の意識を焦点化して話し合わせ、事例のまとまりの違いをとらえさせる。

展開②において事例の並び方について考える中で、事例5が事例1～4と異なることに気付く児童の姿が見られた。そこで、事例1～4と事例5をつなぐ接続語「これらの他に…」に着眼させ、「事例5と事例1～4は、どんな違いがあるのか。」と発問し、話し合わせた。すると、事例1～4と事例5を比較し、「育て方のくふうは、できあがる前の大豆を使っているのだから、くふうの仕方が違うと思います。」「事例5では、『ダイズ』と片仮名で書かれています。」などと意見を述べる児童の姿が見られた。そこで、事例1～4で一般的なくふうについて説明し、事例5で特別なくふうについて説明していることを学級全体で確認した。このように発問によって児童の意識を焦点化したことが、児童の思考を限定し、事例のまとまりの違いをとらえることにつながったと考える。

## <展開④>

事例の並び方と筆者の主張とのつながりについて話し合い、「単純から複雑」「一般から特殊」で説明し、昔の人々の知恵の素晴らしさを伝えている筆者の工夫をとらえる。

### 【シンプル・シェア】

黒板上で事例の順序を入れ替え、「どちらが筆者の主張が伝わるか」と焦点化した話題で話し合わせ、筆者の工夫をとらえさせる。

まず「昔の人々の知恵の素晴らしさ」を伝えようとしている筆者の主張を確認した。そして、黒板上で事例の順序を入れ替え、「このように逆の順序で説明した場合と、筆者の順序で説明した場合では、どちらが昔の人々の知恵の素晴らしさが伝わりますか。」と発問し、話し合わせた。児童からは、「筆者の順番の方がいいです。なぜなら、簡単な方から説明した方が納得しながら読むことができるからです。」「やっぱり筆者の順番の方がいいです。それは、だんだん驚くような順番になっているからです。」という意見が出された。そこで、「読者が分かりやすく驚きながら読めるように事例を並べ、昔の人々の知恵の素晴らしさを伝えているんだね。」と筆者の工夫をまとめていった。



写真5 黒板上で事例を入れ替える

## <終末>

本時学習を振り返り、筆者の工夫についての自分の考えをまとめる。

最後に、筆者の工夫に対する自分の考えをまとめさせた。「筆者が事例の並べ方を工夫して、読む人が分かりやすくしているのがよく分かりました。」「筆者は、読む人に分かりやすく、驚かせるために事例の並べ方を工夫していることが分かりました。私もまねしたいです。」などと、自分の考えをまとめる姿が多数見られた。このことから多くの児童が、本時のねらいとする筆者の工夫に迫ることができたと考える。

## 本時場面の実践を終えて

本実践を参観した先生方からは、次のような声が聞かれた。

- ・筆者の工夫を考えるという難しい場面でしたが、発問を焦点化し、段階的に授業を進められたので、ほとんどの児童たちが筆者の工夫に気付くことができていました。発問の焦点化の大切さを再認識しました。
- ・各事例のくふうを矢印を使ってまとめるのはよい手立てだと思いました。矢印でまとめたものを見て考えることができたので、多くの児童が事例の並び方について自分の考えを書くことができていました。

## 【小学校における実践例②】

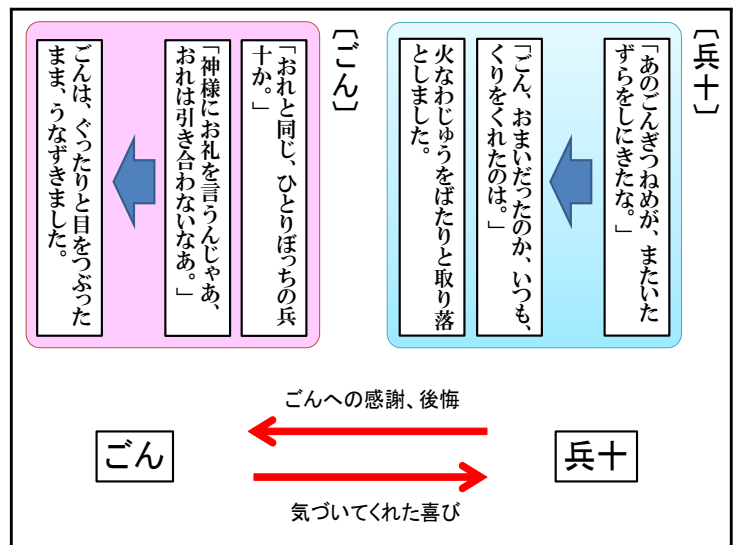
### 第4学年 国語科 単元「物語を読んで考えたことを話し合おう」 （「ごんぎつね」）

教材文「ごんぎつね」は、ごんと兵十のすれちがいの関係の悲しさが描かれた作品である。本単元では、ごんと兵十の気持ちを想像しながら二人の関係の変化を読むことを目指している。本時の授業は、最終場面で変化するごんと兵十の関係を学ぶ場面である。

#### 本時授業のねらいの焦点化

本時は、前場面とつなぎながらごんと兵十の気持ちを想像し、最終場面のごんと兵十の関係を学ぶことをねらいとしている。そこで、叙述を基にごんと兵十の気持ちを具体化していく。

本時場面は、兵十の視点を中心に描かれているため、先に兵十の気持ちを具体化する。前場面までの兵十は、ごんに対して「あのごんぎつねめ。」と怒りの感情をもっていた。しかし、毎日くりや松たけを届けてくれていたのがごんであることに気づき、ごんへの感謝や後悔の気持ちが生まれる。



資料1 最終場面のごんと兵十の関係

一方、撃たれたごんについては、「ぐったりと目をつぶったまま、うなずきました。」とだけしか描かれていない。しかし、「神様にお礼を言うんじゃあ、おれは引き合わないなあ。」とつぶやいた前の場面とつなぐことで、自分の行為に気付いてもらえた喜びを感じているごんの気持ちが想像できる。これらのことから、ごんの一方的な思いが兵十に伝わり、ごんと兵十はついに分かり合えたと読むことができる。しかし、兵十は、ごんがくりを届けてくれたことには気付いても、「うなぎの償い」「兵十への親近感」から、くりを届けたごんの真意までは気付くことができなかつたともいえる。

このような教材分析に基づき、本時のねらいを次のように設定した。

ごんの行為に気付いた兵十の驚きや後悔の思い、自分の行為に気付いてもらえて喜ぶごんの思いを読むとともに、死をもってしてもすべてを分かり合うことができなかつたごんと兵十の関係を学ぶことができるようにする。

## 本時のねらいと過程

### 【本時のねらい】

ごんの行為に気付いた兵十の驚きや後悔の思い，自分の行為に気付いてもらえて喜ぶごんの思いを読むとともに，死をもってしてもすべてを分かり合ふことができなかつたごんと兵十の関係を読むことができるようにする。

### 【本時の過程】

段階	主なねらいと学習活動	ユニバーサルデザインの視点
導入	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 前時場面までのごんと兵十の関係を振り返り，本時学習のめあてをつかむ。</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">           最後の場面のごんと兵十の気持ちを読み，二人は分かり合えたのか考えよう。         </div>	<b>【シンプル・ビジュアル】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ ごんと兵十の関係図を示し，二人の関係に意識を焦点化する。</li> </ul>
展開	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 本文を通読し，本時学習の見通しをもつ。               <ul style="list-style-type: none"> <li>・ この場面は兵十の視点で書かれているので，兵十の気持ちを考えてからごんの気持ちを考えよう。</li> </ul> </li> <li>○ 表情図を基にしながら兵十の気持ちについて話し合い，兵十のごんに対する感謝，後悔の思いを読む。               <ul style="list-style-type: none"> <li>・ <u>ごんがくりをもってきてくれていた</u>ことを知り，兵十はごんに感謝していると思う。</li> <li>・ <u>「火なわじゅうをばたりと取り落としました」</u>と書いてあるので，兵十は後悔していると思う。</li> </ul> </li> <li>○ うなずいた時のごんの気持ちについて話し合い，兵十に気付いてもらったごんの喜びの思いを読む。               <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 前の場面では「おれは引き合わないなあ。」と残念がっていたから，兵十に「ごん，おまいだったのか。」と気付いてもらえて，ごんは喜んでいいると思う。</li> </ul> </li> <li>○ 前時場面とつなぎながらごんと兵十の関係について話し合い，死をもってしてもすべてを分かり合ふことができなかつた二人の悲しい関係を読む。               <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 兵十は，ごんがくりを届けていたことには気付いたけど，ごんの気持ちまでは分からなかつたと思う。</li> </ul> </li> </ul>	<b>【クリア】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 兵十の視点で書かれていることを確かめ，学習の見通しをもたせる。</li> </ul> <b>【ビジュアル】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 兵十の気持ちを表情図で表すことで，気持ちを言語表現する困難を解消する。</li> </ul> <b>【シンプル・シェア】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ うなずいた時のごんの気持ちに焦点化した発問をした上で，ペア対話をさせる。</li> </ul> <b>【シンプル・シェア】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 「兵十が気付いたこと」「気付かなかつたこと」の観点で話し合わせる。</li> </ul>
終末	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ ごんに対する手紙を書き，本時学習で読んだ内容に対する自分の考えをもつ。</li> </ul>	

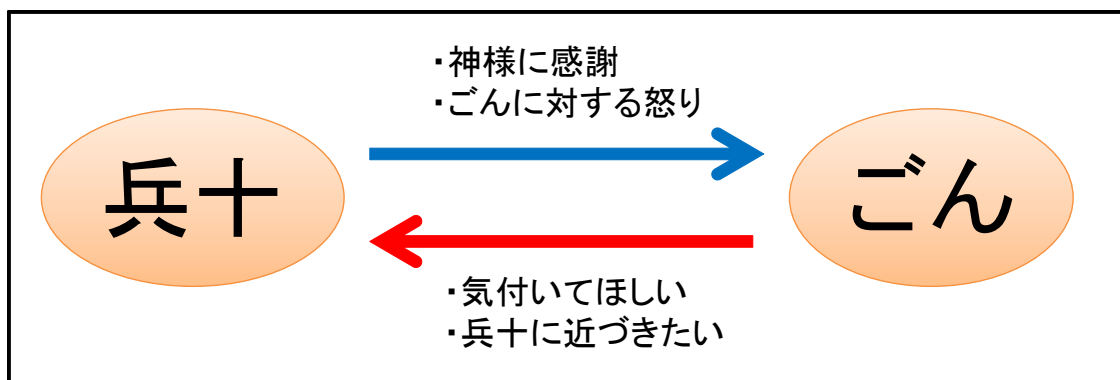


## ① 人物関係図を用いて、児童の意識を焦点化

### 【シンプル・ビジュアル】

「最後の場面のごんと兵十は分かり合えたのか。」という本時のめあてをつかませるために、人物関係図を用いて前場面までの二人の関係を提示する。

本時は、死をもってしてもすべてを分かり合うことができなかったごんと兵十の関係を読むことをねらいとしている。そのためには、児童の意識をごんと兵十の関係に向けさせることが重要である。



資料2 ごんと兵十の人物関係図

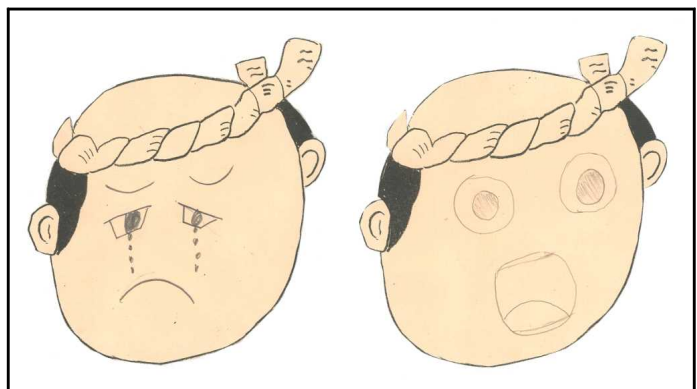
そこで、資料2のような人物関係図を用いて、前時までのごんと兵十の関係を振り返らせる。そして、「分かり合えずにいた二人が、本時場面では分かり合うことができたのか。」という本時のめあてに児童の意識を焦点化する。

## ② 兵十の気持ちを表情図を用いて表現

### 【ビジュアル】

言語表現が得意ではない児童も主体的に兵十の気持ちを追究することができるように、兵十の気持ちを表情図に表現し、理由を説明させる。

児童の中には、言語表現よりも図や絵を用いて自分の考えを表現する方が得意な児童もいる。そこで資料3のように、想像した兵十の気持ちを絵で表現させ、そのような表情にした理由を説明させる。そうすることで、言語表現が得意ではない児童も、主体的に兵十の気持ちを追究することにつながる。



資料3 兵十の表情図の例



### <導入>

ごんと兵十の関係を追究する本時学習のめあてをつかむ。

#### 【シンプル・ビジュアル】

ごんと兵十の関係図を示し，二人の関係に意識を焦点化する。

導入段階では，まず，写真1のように，人物関係図を用いて前時までのごんと兵十の関係を振り返らせた。そして，ごんは兵十に近づきたいと思っているのに，兵十はそのことに気付いてくれないという二人の関係を確かめた。そこで，「最後の場面で，ごんと兵十は分かり合えたのかな？」と発問した。児童は，「分かり合えたと思うけど，よく分からない。」とつぶやいた。



写真1 人物関係図を用いた振り返り

そこで，「最後の場面のごんと兵十の気持ちを読み，二人は分かり合えたのか考えよう。」という本時学習のめあてを設定した。

### <展開①>

兵十の気持ちからごんの気持ちの順序で追究する学習の見通しをもつ。

#### 【クリア】

兵十の視点で書かれていることを確かめ，学習の見通しをもたせる。

兵十の気持ちを先に考え，ごんの気持ちを考えていく学習の見通しをもたせるために，本時場面を通読し視点人物を確かめた。そうすることで，児童は兵十の気持ちから追究することの必然性を感じ，学習の見通しをもつことができた。

### <展開②>

前の場面とつなぎながら兵十のごんに対する感謝，後悔の思いを読む。

#### 【ビジュアル】

兵十の気持ちを表情図を用いて表現させ，言語表現が得意ではない児童も主体的に兵十の気持ちを追究することができるようにする。

まず，兵十の気持ちについて考えるために，兵十の言葉や行動をノートに書き出させた。そして，兵十の気持ちを表情図に表し，その理由を説明させていった。すると，普段，なかなか自分の考えをノートに書くことができない児童も，写真2のように進んで兵十の表情を描き，その理由をノートに書いていった。

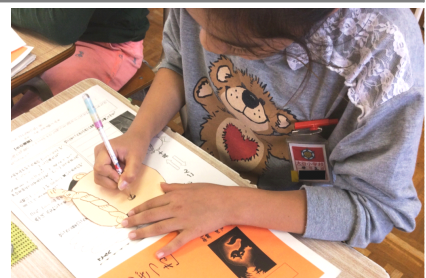
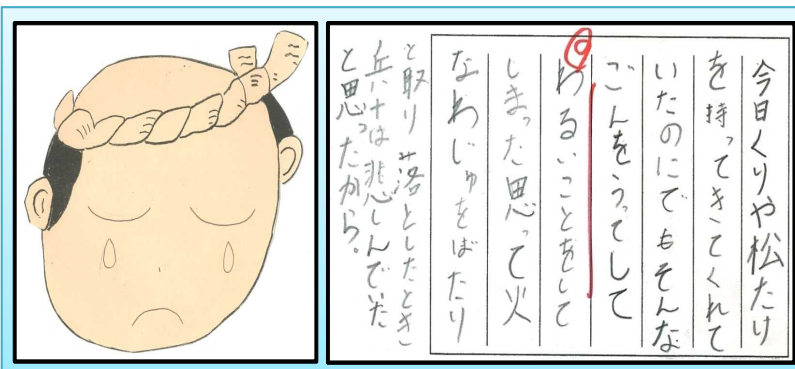


写真2 表情図を書く児童

右の児童のノート（資料4）に目を向けると、涙を浮かべた兵十の表情を描き、「悪いことをしてしまったと思って、火なわじゅうをばたりと取り落としたとき、兵十は悲しんでいると思ったから。」と火なわじゅうを取り落とした兵十の行動に



資料4 表情図の理由を説明したノート

着眼しながら自分の考えを説明しているのが分かる。

このように、児童が表情図やその理由をノートに書いた後、兵十の気持ちについて学級全体で話し合っていた。児童たちは、自分が描いた表情図を見せながら、「私はこんな顔にしました。兵十は今まで神様がくりをもってきてくれていると思っていたのに、くりが置いてあるのを見て、『ごん、おまいだったのか』と驚いているからです。」「僕はこんな顔を描きました。



写真3 表情図を見せて説明する児童

兵十は火なわじゅうをばたりと取り落として、とてもショックを受けているからです。」などと自分の考えを説明していった。発言者が写真3のように、表情図を見せながら自分の考えを説明したことで、周りの児童も発言者の考えにうなずきながら聞き、ごんに対する感謝や撃ってしまったことへの後悔といった兵十の気持ちを共通理解していった。

### <展開③>

#### 前の場面とつなぎながら兵十に気付いてもらえたごんの喜びの思いを読む。

##### 【シンプル・シェア】

兵十に気付いてもらえたごんの喜びの思いを読むことができるように、うなずいた時のごんの気持ちに焦点化した発問をした上で、ペア対話をさせる。

兵十の気持ちについて話し合った後、「では、うなずいた時のごんは、どんな気持ちだったのかな。」と発問し、うなずいたごんの行動に焦点化して話し合わせた。児童は、「僕は、ごんは喜んでいと思う。だってごんは、前の場面で『神様にお礼を言うんじゃ引き合わないな。』と言っていたから。」「私も同じで、ごんは喜んでいと思います。なぜなら…。」というように、対話を通してねらいに迫っていった。



写真4 ペア対話の様子

## ＜展開④＞

前の場面とつなぎながら、死をもってしてもすべてを分かり合うことができなかったごんと兵十の悲しい関係を読む。

### 【シンプル・シェア】

「兵十が気付いたこと」「気付けなかったこと」の観点で話し合わせ、すべてを分かり合うことができなかったごんと兵十の関係をとらえさせる。

兵十とごんの気持ちを考え、児童は「最後にごんと兵十は分かり合えたんだ。」という思いをもった。そこで、教師が「本当に二人は分かり合えたのかな。」と問い掛け、「兵十が気付いたこと」と「気付けなかったこと」について話し合わせた。「兵十が気付いたこと」については、「ごんがくりをもってきていたこと。」とすぐに発言したが、「気付かなかったこと」については、なかなか発言が出なかった。そこで、教師が「ごんはどんな気持ちでくりを届けていたの。」と問い掛けると、「うなぎのつぐない。」「友達になりたい。」などと前場面までのごんの思いを想起し、「兵十はごんの気持ちは分かっていない。」と兵十が気付けなかったこともあることに気付いていった。

## ＜終末＞

ごんに対する手紙を書き、本時学習で読んだ内容に対する自分の考えをもつ。

最後に、本時学習で読んだ内容に対する自分の考えをまとめるために、自分からごんへの手紙を書かせた。右の資料5は、ある児童が書いたごんへの手紙である。

手紙の最後に記された「兵十に本当の気持ちを気付いてもらえなくて残念だったね。」という記述からは、この児童が、本時のねらいである「最後まですべてを分かり合うことができなかったごんと兵十の関係」をとらえ、心を動かされていることが伝わってくる。これが本時学習の成果であるといえる。

たごんは、いつもいっしょに遊ぶのが大好きです。でも、兵十に本当の気持ちを気付いてもらえなくて残念だったね。

資料5 ごんへの手紙

## 本時場面の実践を終えて

本実践を参観した先生方からは、次のような声が聞かれた。

- 導入で提示した関係図は、ごんと兵十の関係を視覚的にとらえる上で効果的だと思いました。矢印の色の違いで、二人の気持ちが通じ合っていないことが分かりやすく、児童が本時のめあてをつかむことができました。
- 表情図はいい手立てだと思いました。普段の授業では、なかなか自分の考えを書くことができない児童も進んで表情図を描いていたのが印象的でした。他の物語を読む際にも使えそうだと思います。



## 【小学校における実践例③】

### 第1学年 算数科 単元「どちらがながい」

本単元「どちらがながい」は、粘土で作ったへびの長さを測るという単元を通した課題意識をもたせ、学習を通して直接比較、間接比較、任意単位を使った比較の方法を身に付けさせていくことを目指している。

本時の授業は、任意単位を使って長さを測ったり比較したりするために、計算カードや鉛筆などの身の回りのものを使って、いくつ分かを測る活動を行う。

#### 本時授業のねらいの焦点化

本時は、任意単位を使って長さを測ることができるようにすることをねらいとしている。このねらいを達成させるために、以下の段階を通して学習を展開していく（資料1）。

はじめに、身の回りのものを使って長さを測る方法をつかませる。児童は前時までに、二つのものを並べて長さを比べる直接比較、紙テープを使って長さを写し取る間接比較の方法を身に付けてきた。そこで新しい長さの測り方である任意単位を用いる方法について、見通しをもったうえで測定をすることの必要性をもたせる。

次に、任意単位として用いることに適したものについてつかませる。長さを比較するためには、鉛筆のように長さがそろっていないものでなく、計算カードのようにどの児童も同じ長さのものを用いることが適していることに気付かせる。

最後に、計算カードの何枚分かを測って長さを比べさせる。その際にへびの端からカードを並べること、カードが重ならないように並べることなど、任意単位を用いた測定の技能を習得させることが必要になることに気付かせる。

このような構想をもとに、本時のねらいを次のように設定した。

粘土で作ったへびの長さを、計算カードなどの身近なものを任意単位として測ることができる。

へびの長さを、身の回りのものを使って、いくつ分かを表そう	
Step1	<input type="checkbox"/> 身の回りのものを使って長さを測る方法を試してみよう。 →指や鉛筆、計算カードを使って測ってみよう。 →いくつ分あるか、並べて数えてみよう。
Step2	<input type="checkbox"/> 計算カードの何枚分かを測って長さを比べよう。 →へびの端からカードを並べよう。 →重ならないようにカードを並べよう。 →並べたら、何枚分か数えよう。
Step3	<input type="checkbox"/> 何を使って測ると長さを比べることができるだろう。 →鉛筆など、みんなが違う長さのものでは比べられない。 →計算カードのように、みんなが同じ長さのものを使おう。

資料1 ねらいの焦点化と思考過程

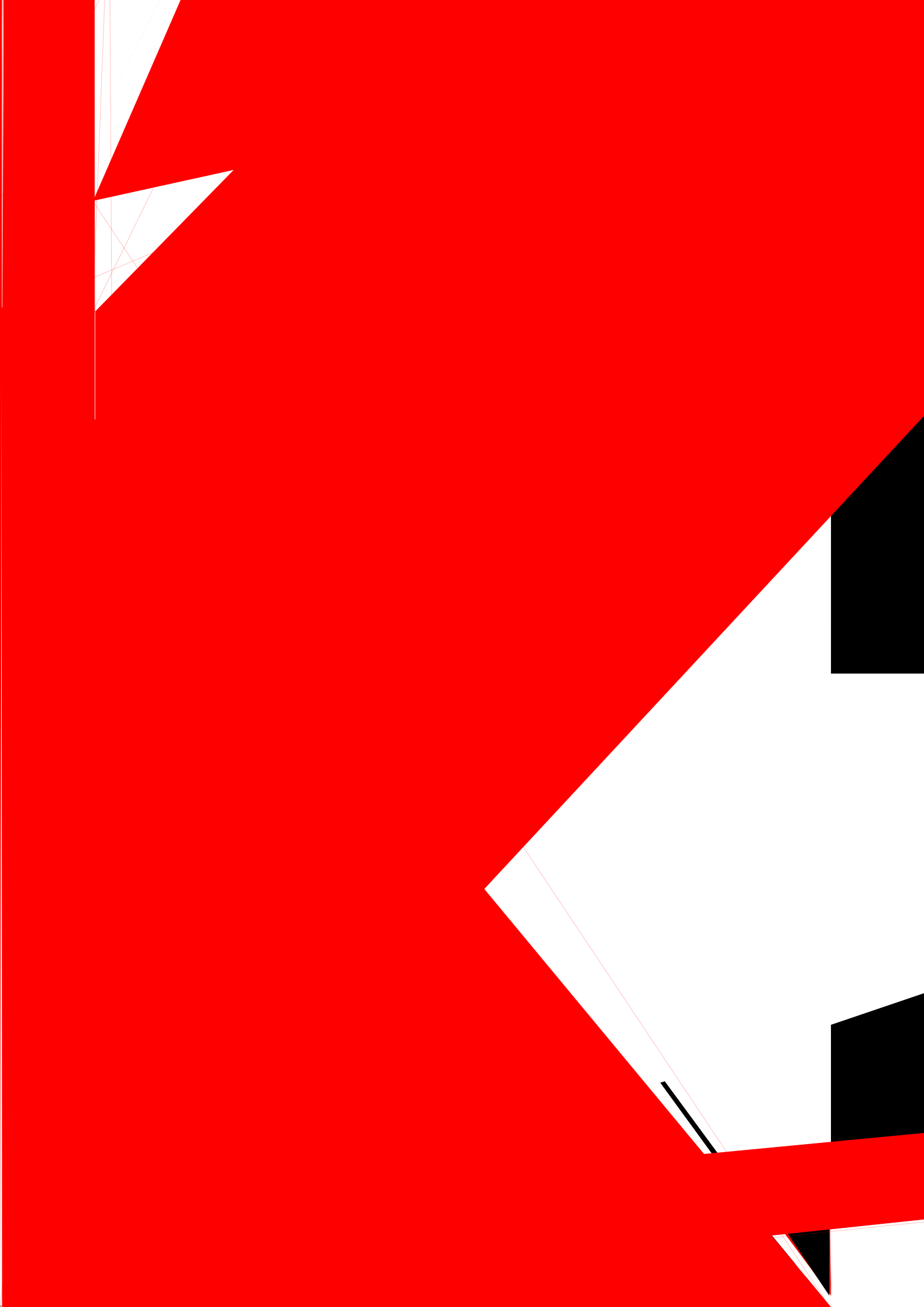
## 本時のねらいと過程

### 【本時のねらい】

粘土で作ったへびの長さを，計算カードなどの身近なものを任意単位として測ることができる。

### 【本時の過程】

段階	主なねらいと学習活動	ユニバーサルデザインの視点
導入	<ul style="list-style-type: none"> <li>教科書の写真や流れ図を見て，身の回りのものを使って長さを測るという本時学習のめあてをつかむ。</li> <li>身の回りのものを用いてそのいくつかを測れば長さを求めることができそうだ。</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>へびの ながさを なにかの いくつぶん で くらべよう。</p> </div>	<p><b>【クリア・ビジュアル】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>写真を示し，身の回りのものを使って長さ比べをする見通しをもたせる。</li> </ul>
展開	<ul style="list-style-type: none"> <li>身の回りのものを用いて，自分で作ったへびの長さを測る方法を身に付ける。</li> <li>端をそろえて，重ならないように並べて，いくつかを数えよう。</li> <li>長さを測る際に任意単位として用いるのに適切なものが分かる。</li> <li>鉛筆は，みんなが持っているものの長さが違うから，長さを比べるときには使わない方がよい。</li> <li>グループの友達とへびの長さを比べる。</li> <li>計算カードなど，友達と同じものを使って長さを測れば，友達のへびと長さを比べることができて，一番長いへびが分かる。</li> </ul>	<p><b>【ビジュアル】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>導入で用いた写真を使って，端をそろえて重ならないように並べる測り方をつかませる。</li> </ul> <p><b>【ビジュアル・シェア】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>長さが共通でないものを用いて教師が長さ比べをし，問題点をつかませる。</li> </ul> <p><b>【シンプル・シェア】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>長さ比べで使うものを計算カードのみに絞る。</li> </ul>
終末	<ul style="list-style-type: none"> <li>発展的な問題を解き，マス目を数えて長さを測る方法をつかむ。</li> <li>マス目のいくつかを数えれば，重ねて比べられないものでも長さ比べをすることができる。</li> </ul>	



## ユニバーサルデザインの視点を生かした授業の実際

### <導入>

教科書の写真を見て、身の回りのものを使って長さを測るという本時学習のめあてをつかむ。

#### 【クリア・ビジュアル】

写真を示し、身の回りのものを使って長さ比べをする見通しをもたせる。

導入段階では、まず、三枚の写真（P36写真1）を黒板に掲示し、どのような方法で長さを測っているか、順に考えさせた。左から、「指を使って測っている」「鉛筆を使って長さを測っている」「計算カードを使って長さを測っている」などと発表した。

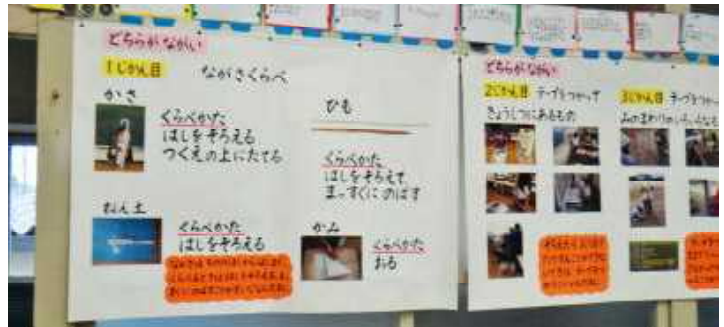


写真4 前時までの流れ図

次に、これらの測り方を実際に行わせた。写真を見て、自分の机を指で測っている姿が見られた。この中から本時は身の回りのものを使って長さを測るということを確認し、本時のめあてを確認した。さらに写真4の流れ図を用いて、本時の測り方と前時までの測り方の違いをとらえさせた。

任意単位を用いたいくつ分の測り方は前時までに体験していない測り方であったので、写真を基に本時の測り方を焦点化して提示したことは、方法をつかませる上で効果的であった。

### <展開①>

身の回りのものを用いて、自分で作ったへびの長さを測る方法を身に付ける。

#### 【ビジュアル】

導入で用いた写真を使って、端をそろえて重ならないように並べる測り方をつかませる。

この段階では、自分が作ったへびの長さを、自分で選んだ持ち物を使って測った。この際に、①へびをまっすぐに伸ばして測ること、②計測に用いるものが重ならないように並べることを共通理解した。

多くの児童が活動の手順をとらえ、へびの長さを測ることができたが、計測に用いるものをまっすぐに置



写真5 へびの長さを測る

いていない児童，重ねて測っている児童も数名いた。その児童に対しては，導入段階で黒板に掲示した写真を見て同じように並べるように声を掛けた。また，途中まで教師と並べて，手順をつかんだ後に自分一人で並べさせるという支援を行った児童もいた。

その結果，全ての児童が身の回りのもののいくつ分でへびの長さを表すことができた。

### <展開②>

長さを測る際に任意単位として用いるのに適切なものが分かる。

#### 【ビジュアル・シェア】

長さが共通でないものを用いて教師が長さ比べをし，問題点をつかませる。

この段階では，身の回りの持ち物を使った長さの測り方について，教師の操作を通して考えさせた（写真7）。各個人で操作をする方法も考えられるが，教師が操作して全体の場で話し合わせることによって，児童の思考を収束させることが可能であると考え。

その際に，長い鉛筆と短い鉛筆を使って何本分と考える例を教師が演示して，その測り方の問題点を話し合った。測り方を限定して教師が演じることで，問題点を考えさせることに焦点を当てた問いを引き出させることができたと考え。

### <展開③>

グループの友達とへびの長さを比べる。

#### 【シンプル・シェア】

長さ比べで使うものを計算カードのみに絞る。

この段階では，自分のへびの長さを測った方法を生かして，同じ班の友達のへびの長さとは比べさせた（写真8）。この活動は，教師の「友達のへびの長さも測って，班の中で一番長い蛇を見つけよう」という問い掛けがあったので，児童は長さを比べることの必然性を持ち，意識を向けることができていた。

その際に，計測に用いるものを計算カードのみ



写真6 いくつ分か数える



写真7 教師の操作を見て考える



写真8 へびの長さを比べる



に絞って比べさせたが、そのことで、同じ長さの任意単位を用いることで長さ比べができるということをつかませた。

この活動を通して、写真8のように、単に友達のへびの長さを測るだけでなく、友達と一緒に数えたり比べたりする姿も多く見られた。

各班で一番長いへびを見つけた後は、各班の代表が一番長いへびの長さ（計算カードの枚数）を発表した。その際に教師は、カードの枚数を数字で板書するだけでなく、掲示用の計算カードを実際



写真9 各班のへびの長さを比べる

際に黒板に並べて貼った。そのことで、数字だけでは長短を比較することが困難な児童でも、視覚的に各班のへびの長さをとらえ、比べることができた（写真9）。

## <終末>

### 発展的な問題を解き、マス目を数えて長さを測る方法をつかむ。

最後に、写真10のようにマス目を数えて長さを測る問題を解いた。拡大したものを黒板に掲示し、「マス目を数える→数を書く」という方法を教師が説明した後、残りの問題を考えさせた。「いくつかかを数えて長さを比べることができる」という本時のねらいをしっかりと定着させることができた。

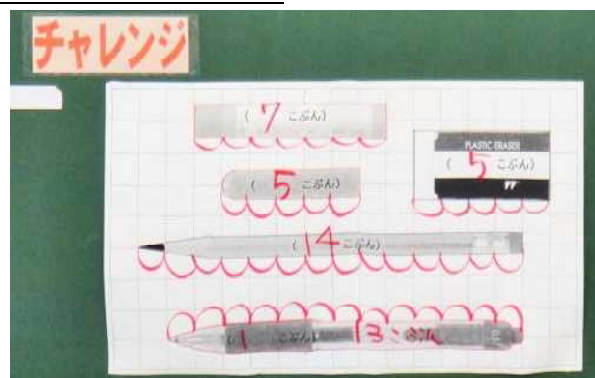


写真10 掲示した練習問題

## 本時場面の実践を終えて

本実践を参観した先生方からは、次のような声が聞かれた。

- ・学習の見通しを教師から提示することで、楽しさと理解することのバランスの取れた授業になったと思います。児童に思考させることと教師が提示することをしっかりと見極めて授業構想をすることが大切だということが分かりました。
- ・クリア、ビジュアルの面では、流れ図を使ったり、視覚的に長さの違いを比べる教具を使ったりするなどの工夫があったことで、児童が分かりやすかったと思います。
- ・友達と長さを比べる活動を設定したことで、用いるものを計算カードのみにするという考えを導き出すことができたと思います。
- ・活動内容をシンプルにまとめていたので、どの子どもも見通しをもって学習に参加することができ、楽しそうでした。

## 【小学校における実践例④】

### 第5学年 算数科 単元「整数の性質」

本単元「整数の性質」は、①偶数、奇数の意味と違いをつかむこと、②倍数、公倍数、最小公倍数の意味をつかみ、求め方を考えること、③約数、公約数、最大公約数の意味をつかみ、求め方を考えること、の内容で構成されている。本時の授業では、問題を通して公約数の意味をつかみ、その求め方を考えていく。

#### 本時授業のねらいの焦点化

本時は、前時までに学習した約数の考え方を生かして、公約数の意味をつかみ、その求め方を考えることをねらいとしている。そのために、「長方形の台紙にすき間や余りなくタイルを敷き詰める」という学習課題を設定して、半具体物の操作を伴い思考させるようにする（資料1）。

たて12cm、横18cmの長方形の台紙にタイルを貼ります。  
タイルは1辺の長さが1cm～10cmまでの正方形です。

1辺何cmのタイルが何枚必要ですか。

**約束**

- ・同じ大きさのタイルを貼る。
- ・重ならないように敷き詰めて貼る。
- ・長方形の台紙にすき間や余りがないように貼る。

#### 資料1 本時の問題

はじめに、長方形にタイルを敷き詰めるという本時の問題について話し合い、本時学習の見通しをもたせる。児童に、既習の学習内容である約数を求める方法を使うと求めることができそうだという見通しをもたせる。

次に、具体物を用いたり既習の約数の考え方を生かしたりしながら、タイルを敷き詰めるための方法を捉えさせる。児童に、具体物を使ったり、2辺の長さの約数を比べたりしてみようという意識をもたせ、実際に操作を通してタイルの敷き詰めを行わせる。そして、自分で考えた敷き詰め方を友達に説明して、タイルを敷き詰める方法を比べさせる活動を設定する。その際に、児童から出されたタイルの敷き詰め方の中から、早く、簡単に、正確に求めることができる方法はどれか考えさせていき、一つの約数をもとにもう一つが当てはまるかを考えていく方法のよさに気付かせる。本時授業のように多様な考え方の中からよりよい考え方に気付かせるためには、焦点化させる際のキーワードを示すことが有効であると考えられる。

最後に、練習問題を解き、最大公約数を求める方法を確実に定着させる。

このような構想をもとに、本時のねらいを次のように設定した。

公約数の求め方を明らかにするために、具体物を操作したり、2数の約数を比較したり、一つの約数をもとにもう一つが当てはまるかを考えたりしながら、早く、簡単に、正確に求めることができるようにする。

## 本時のねらいと過程

### 【本時のねらい】

公約数の求め方を明らかにするために、具体物を操作したり、二数の約数を比較したり、一つの約数をもとにもう一つが当てはまるかを考えたりしながら、早く、簡単に、正確に求めることができるようにする。

### 【本時の過程】

段階	主なねらいと学習活動	ユニバーサルデザインの視点
導入	<p>○ 長方形の台紙にタイルを敷き詰めるという本時の学習課題について話し合い、本時学習の見通しをもつ。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・既習の学習内容である約数を求める方法を使うとタイルの数を求めることができそうだ。</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>タイルの一辺の長さに着目して、すきまやあまりなく台紙に敷き詰める方法を見つけよう。</p> </div>	<p><b>【ビジュアル・クリア】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・タイルと台紙の具体物を黒板に掲示して、問題解決の見通しを焦点化し、板書しておく。</li> </ul>
展開	<p>○ 具体物を用いたり既習の約数の考え方を生かしたりしながら、タイルを敷き詰めるための方法をとらえる。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・具体物を使ったり、二辺の長さの約数を比べたりしてみよう。</li> </ul> <p>○ 自分の考えと友達のことを比べて、よりよい方法話し合う。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・友達の考えがよく分かった。自分の考えに取り入れてみよう。</li> </ul> <p>○ 全体で出された考え方の中から、早く、簡単に、正確に求める方法はどれか考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・公約数を求めると、すき間や、余りなくタイルを敷き詰めることができる。</li> <li>・一つの辺の約数をもとにして、もう一つの辺の約数を比べていけばよい。</li> </ul>	<p><b>【ビジュアル】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・操作できるタイルと台紙を児童の実態に合わせて数種類用意する。</li> </ul> <p><b>【シェア】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の考えをノートに書かせて、ペアで話し合わせる。</li> </ul> <p><b>【シンプル・シェア】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・「早く、簡単に、正確に」と焦点化したテーマで話し合わせる。</li> </ul>
終末	<p>○ 発展的な問題を解き、最大公約数の求め方をまとめる。</p>	

### ① 児童の思考過程を踏まえた段階的な学習展開

#### 【シンプル・クリア】

本時のめあてに向かって、児童が段階的に理解を深めながら学習活動を展開できるように、発問の焦点化と学習活動の構成を工夫する。

焦点化した本時のねらいは「約数の考え方をを使って、すき間や、余りなくタイルを敷き詰める」ことであり、学習のゴール像は「公約数の考え方をを使って求める」ことである。このねらいとゴール像をつなげるために、資料2のような教師の発問と児童の思考過程を段階的に設定する。このように発問を焦点化し、思考する方法を多様に考えさせより良い考え方を見つけ出していく学習課程を仕組むことで、多くの児童の参加と理解につながる。

約数の考え方をを使って、すきまやあまりなくタイルを並べよう。	
Step1	<input type="checkbox"/> 既習の学習で生かせそうな考え方はどれか。 →かけ算やわり算、約数の考え方が使えそう。
Step2	<input type="checkbox"/> どの方法で考えるか。 →実際にタイルを並べてみて考えよう。 →約数を書いて比べてみよう。
Step3	<input type="checkbox"/> 一番早く、簡単に、正確な方法はどれか。 →約数で考えると簡単だ。 →まず一つの約数を書いて、もう一つの約数と比べてみよう。

資料2 児童の思考過程を踏まえた展開

### ② 児童が思考を可視化して操作できる半具体物の活用

#### 【ビジュアル】

児童が、タイルを敷き詰めることの意味を視覚的に捉えやすくさせるために、机上で操作することのできるタイルと台紙を使用させる。

写真1は、児童が手元で操作することのできるタイルと台紙である。このタイルを使って思考をすることで、どの大きさであれば敷き詰めることができるかを操作を通してつかむことが可能になる。台紙は、児童の実態に応じてマス目がないもの、マス目があるもの、マス目に数字がついているものなど、数種類準備する。

また、黒板にもこのタイルと同じものを掲示しておくことで、机上で操作と教師の黒板上での操作とを照らし合わせて考えることが容易にできるようになる。このような支援で、学習内容の理解が難しい児童でも、学習内容を理解することができるようになると思う。



写真1 タイルと台紙



## ユニバーサルデザインの視点を生かした授業の実際

### <導入>

長方形の台紙にタイルを敷き詰めるという本時の問題について話し合い、本時学習の見通しをもつ。

#### 【ビジュアル・クリア】

タイルと台紙の具体物を黒板に掲示して、問題解決の見通しを焦点化し、板書しておく。

導入段階では、まず、40ページ資料1のような問題を黒板に掲示した。そしてこの問題をどのような考え方をを用いて解くことができるのか考えさせた。その際に、写真のようなこれまでの学習の流れ図を手掛かりに前時までの学習を振り返らせた。



写真2 これまでの学習の流れ図

児童は黒板上に具体物（長方形の台紙）が掲示されてあるために、「台紙にタイルを敷き詰めるんだから、倍数ではおかしいね」「小さくなるんだから約数だ」などと、既習の学習内容を想起しながら見通しをもっている様子が見られた。

児童からは、以下のような意見が出た。

- ①実際にタイルを敷き詰めて確かめる。
- ②タイルの一辺の長さの倍数を求めて、台紙の辺の長さになるか確かめる。
- ③台紙の辺の長さをタイルの一辺の長さで割る。

そこで、「タイルの一辺の長さに着目して、すきまやあまりなく台紙に敷き詰める方法を見つけよう。」という本時学習のめあてを設定し、三つの考えのいずれかで求めていくことを確認した。

### <展開①>

具体物を用いたり既習の約数の考え方を生かしたりしながら、タイルを敷き詰めるための方法をとらえる。

#### 【ビジュアル】

操作できるタイルと台紙を児童の実態に合わせて数種類用意する。

ここでは、具体物を用いたり既習の約数の考え方を生かしたりしながら、タイルを敷き

詰めるための方法を多様に考えさせた。その際に、写真3のように、封筒に入った10種類のタイルと台紙を準備して、それを順に並べながら、どの大きさのタイルを使えば隙間なく台紙に敷き詰めることができるかを確認していくことができる支援を行った。

タイルは全員に配布するのではなく、児童が必要に応じて取りに来ることができるように配慮した。そのことで、ある特定の児童だけの支援ではなく、ビジュアル化が有効な支援となり得る他の児童にも共有させることができた。

しかし、台紙にタイルを敷き詰めることができても、敷き詰めた数を数える段階で間違える児童もいたので、写真4のようなマス目のある台紙、数字の入った台紙も準備して、必要に応じて使用させた。

展開①の活動を通して、タイルを並べる児童だけでなく、わり算で二辺の長さがともに割り切れる数を順に求めていく児童、二辺の約数を書いて同じ数



写真3 タイルを使った思考

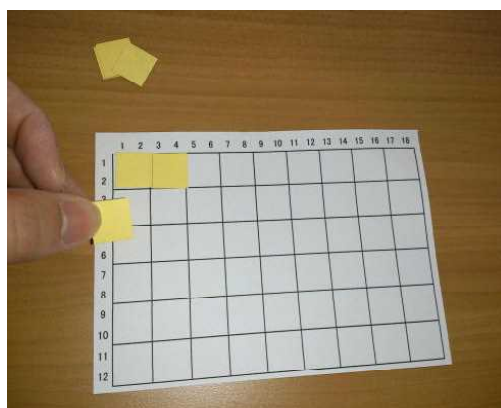


写真4 マス目と数字のある台紙

を見つけていく児童など、多様な考え方をもとに答えを求めていく姿が見られた。ある児童はタイルをじっくり使って一つの方法で求める、またある児童は複数の方法で求めて考え方を比較するなど、児童の実態に応じた課題解決をさせることができた。

## <展開②>

自分の考えと友達のことを比べて、よりよい方法を見つける。

### 【シェア】

自分の考えをノートに書かせて、ペアで話し合わせる。

ここでは、自分で考えたタイルを敷き詰める方法をペアで紹介し合った。児童は、写真5のように、自分の考えを書いたノートや敷き詰めたタイルなどをもとに、自分の考えを説明している姿が見られた。

この姿から、展開①で具体的な操作を通してタイルの敷き詰め方の見通しをもたせたことが有効に働いたといえる。またタイルの操作のみの児童も、交流するための考えをもつことができたことによって、進んでペアや小グループでの話合いに参加している姿が見られた。



写真5 ペアで考え方を交流

### <展開③>

全体で出された考え方の中から、早く、簡単に、正確に求める方法はどれか考える。

#### 【シンプル・シェア】

「早く、簡単に、正確に」と焦点化したテーマで話し合わせる。

展開②のペアや小グループでの交流で複数の考え方が出される中で、「どの方法がいいのかな」と発言するなど、それぞれの考え方を比べていこうとする児童の姿が見られた（写真6）。そこで、学級全体でタイルの敷き詰め方を交流させた。そして、出された考えの中から、「早く、簡単に、正確に」求めることのできる方法はどれか、教師が問い掛けた。児童は、「タイルを実際に並べるよりも、



写真6 学級全体での交流

わり算で求めた方が早い」「公約数を求める方が早い」などの意見が出され、公約数の考え方をを用いることが早く、簡単に、正確に求めることができることを学級全体で確認した。このように、様々な考え方を多様に出させて考えを比較できる状況を作り、「早く、簡単に、正確に」という児童の意識を焦点化する発問をしたことが、効果的な解決方法を求めていくという児童の姿につながったと考える。さらに、2辺の約数を共に書いて最大公約数を求める方法と、片方の辺の数だけを書いてもう片方の辺の数を比べて最大公約数を求める方法とを比べ、どちらが早いかを考えさせた。児童からは、「二つの約数を書くよりも、一つだけを書いた方が早く計算できる」「小さいほうの数をノートに書いて大きいほうの数を○を付けていけばいい」などと、よりよい解決方法をまとめる姿が見られた。

### <終末>

発展的な問題を解き、最大公約数の求め方をまとめる。

最後に、片方の辺の長さの数だけを書いてもう片方の辺の長さの数を比べて最大公約数を求める方法を生かして問題を解き、本時のねらいを定着させることができた。

### 本時場面の実践を終えて

本実践を参観した先生方からは、次のような声が聞かれた。

- ・単元を通してタイルを使って学習課題を設定したことで、自分の考えをつくる手立てになり、単元全体や1時間の学習の中で児童の思考の流れもつながってよかったと思いました。
- ・板書から学習の見通しをもつことができ、さらに具体物も準備されていたので、全員の児童の参加・理解につながったと思いました。
- ・話し合いのテーマを焦点化したことで、どの児童も参加することができていました。



【中学校における実践例①】

第2学年 国語科 単元「いにしえの心を訪ねる」  
 (「夏草－『おくのほそ道』から－)」

本単元では、歴史的背景などを想像しながら紀行文「夏草－『おくのほそ道』から－」を読み、作者である芭蕉のものの見方や感じ方を読み取ることを目指している。そのために、「1 (冒頭の部分)」では、芭蕉の心情描写や行動描写に着眼しながら、「旅」についての芭蕉の考えを読むことを目指している。

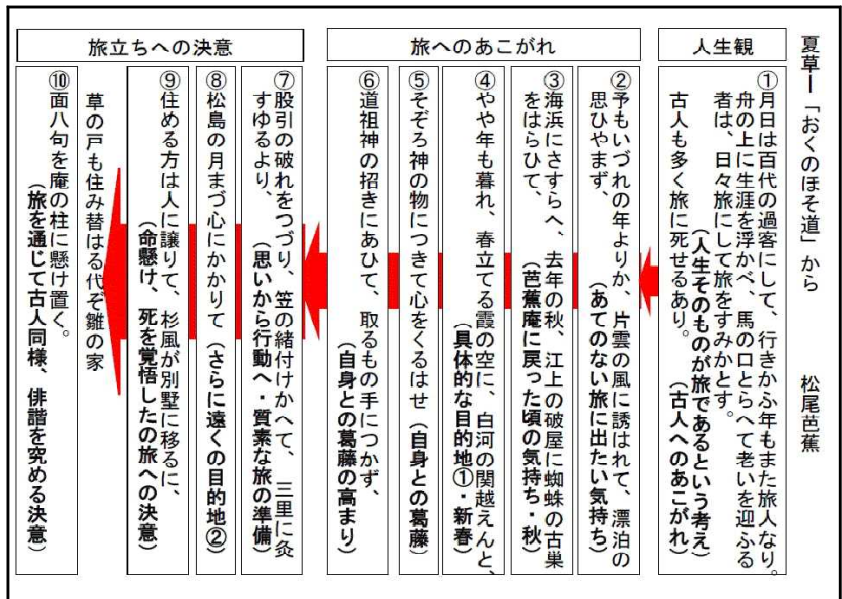
本時の授業は、旅に出るまでの芭蕉の思いを読む場面である。

本時授業のねらいの焦点化

本時は、旅に出るまでの芭蕉の思いを読むことをねらいとしている。そこで、芭蕉の心情描写や行動描写に着眼しながら、芭蕉の思いをとらえていく。

資料1は、「夏草－『おくのほそ道』から－」の「1 (冒頭の部分)」の構成を示した図

である。芭蕉の心情描写や行動描写に目を向けると、①では、「人生そのものが旅である」という芭蕉の人生観や風雅の道に生涯をささげた古人へのあこがれが描かれている。②～⑥では、芭蕉の旅へのあこがれが描かれており、その思いが時間の経過とともに高まっている。⑦～⑩では、旅立ちへの決意が描かれており、②～⑥の内容を踏まえること



資料1 「おくのほそ道 (序文)」の構成図

で、芭蕉の旅立ちへの決意がより強く読み取れる。また、⑨と⑩の言葉を比較することで、芭蕉が死を覚悟した旅への決意と古人と同じように俳諧の道を究めたいというあこがれから、旅立ちを決意する芭蕉の思いを読み取ることができる。

このような教材分析に基づき、本時のねらいを次のように設定した。

叙述に表れた心情描写や行動描写から、旅に出るまでの芭蕉の思いを読み取ることができるようにする。

## 本時のねらいと過程

### 【本時のねらい】

叙述に表れた心情描写や行動描写から、旅に出るまでの芭蕉の思いを読み取ることができるようにする。

### 【本時の過程】

段階	主なねらいと学習活動	ユニバーサルデザインの視点
導入	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 旅に出るまでの「自分」の気持ちをもとに、「芭蕉」の気持ちを予想させ、本時学習のめあてをつかむ。</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;">                     旅に出るまでの芭蕉の思いを読み取ろう。                 </div>	<b>【シンプル】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 旅に出る前の気持ちを「自分」と「芭蕉」との違いに焦点化する。</li> </ul>
展開	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 前時学習を振り返り、本時学習の見通しをもつ。 〔学習の進め方〕                             <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 心情描写や行動描写から、旅に出るまでの思いの強さを心情図に表し、そうとらえた理由を書く。</li> <li>・ 互いの考えを比べながら、旅立ちへの決意が最も伝わる言葉について話し合う。</li> </ul> </li> <li>○ 心情描写や行動描写から、旅に出るまでの芭蕉の思いとその強さが伝わる言葉をとらえる。                             <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 本文②と③を読めば、あてのない旅に出たいという思いから、近年あちこちの海岸を歩く行為に変化していることが分かる</li> <li>・ 本文④と⑧の比較から、具体的な行先が季節の移り変わりに従って、より遠くになっていることが分かる。</li> <li>・ 本文⑤⑥と⑦から、旅立ちへの抑えきれない思いが強くなった結果、旅支度を始めていることが分かる。</li> </ul> </li> <li>○ 本文⑨「住めるかたは人に譲りて」と本文⑩「面八句を庵の柱に懸け置く」を比較し、芭蕉の旅立ちへの決意をとらえる。                             <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 本文⑨の言葉だと思う。なぜならば、本文①のように、芭蕉は人生そのものが旅であると考えており、古人の中にも旅の途中で死んだ人が多かったので、そうなることも覚悟して庵を譲ったのだと思ったから。</li> <li>・ 本文⑩の言葉だと思う。なぜならば、門出の記念だけでなく、古人と同じく旅を通して俳諧を究めたいという芭蕉の覚悟の表れだと思ったから。</li> </ul> </li> </ul>	<b>【クリア】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 芭蕉の思いが心情描写や行動描写に表れていることを確かめ、学習の見通しをもたせる。</li> </ul> <b>【ビジュアル】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 芭蕉の思いの強さを心情図に表すことで、思いを言語表現する困難さを解消する。</li> </ul> <b>【シンプル・シェア】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 「どちらの言葉が芭蕉の旅立ちへの決意が最も伝わるか」と焦点化した発問をした上で、ペア対話をさせる。</li> </ul>
終末	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 本時学習を振り返り、「芭蕉」の旅に対する考え方について「自分」との違いからまとめさせる。</li> </ul>	

① 生徒の思考過程を踏まえた段階的な学習展開

【クリア】

本時のめあてに向かって、生徒が段階的に理解を深めながら学習活動を展開できるように、発問を焦点化して学習活動を構成する。

まず、叙述に表れる芭蕉の心情描写や行動描写から、旅に出るまでの芭蕉の思いに気付かせる。次に、それらの描写から芭蕉の思いの強さを心情図に表し、そう考えた理由を比較させ、旅に出るまでの思いの強さをとらえさせる。最後に、「芭蕉の旅立ちへの思いが最も伝わるのは、本文⑨と⑩のどちらか」と発問し、ねらいとする芭蕉の旅に出るまでの思いと決意に迫らせる（資料2）。このように発問を焦点化し、学習活動を段階的に進めることで、多くの生徒の参加と理解につながる。

**旅に出るまでの芭蕉の思いを読みとろう。**

Step1  
 芭蕉の旅への思いが伝わる言葉はどこか。

Step2  
 芭蕉の旅への思いの強さを心情図で表し、そう考えた理由をまとめる。  
 →具体的な先行がより速くになっているから。  
 →思いの高まりから、旅への支度を始めたから。  
 →住んでいた庵を人に譲り、杉風の別荘に移ったから。

Step3  
 旅立ちへの思いが最も伝わるのは、⑨「住めるかたは人に譲りて」と⑩「面八句を庵の柱に懸け置く」のどちらか。  
 →本文⑨だと思う。古人の多くも旅の途中で死んでいるので、旅立ちへの覚悟の表れだと思ったから。  
 →本文⑩だと思う。門出の記念だけでなく、古人と同じく旅を通して俳諧を究めたいとの芭蕉の覚悟の表れだと思ったから。

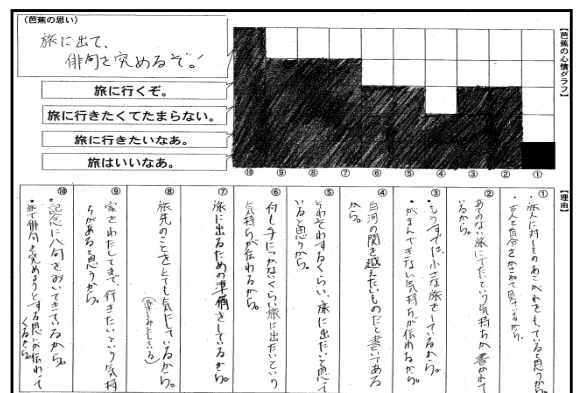
資料2 生徒の思考過程を踏まえた展開

② 叙述に沿って芭蕉の心情変化を図化

【ビジュアル】

言語表現が得意でない生徒も主体的に芭蕉の思いを追究できるように、旅に出るまでの思いの強さを心情図に表現し、理由を説明させる。

生徒の中には、言語表現よりも図や絵を用いることで、自分の考えを表現できる生徒もいる。そこで、資料3のように、芭蕉の旅立ちへの思いの強さをグラフに表し、その理由を説明させる。そうすることで、自分の考えをうまく言語表現できない生徒も芭蕉の思いの強さをグラフに表した視覚情報と言語情報を結び付けて読み取り、時間の経過とともに、強くなる旅立ちへの思いをとらえやすくなる。また、このシートを使った話し合い活動を位置付ければ、自他の考えを比較させることで旅立ちへの決意を読み取ることもつながる。



資料3 思いの強さをとらえたシート

### <導入>

芭蕉の旅立ちへの決意を追究する本時学習のめあてをつかむ。

#### 【シンプル】

「自分」と「芭蕉」の旅に出る前の気持ちを比較することで課題を焦点化する。

導入段階では、まず、旅に出る前の「自分」の気持ちを振り返らせるために、「旅に出る前、例えば修学旅行の前日、どんな気持ちでしたか？」と発問した。生徒は、「よく眠れなかった。」「わくわくしていた。」と答えた。次に、『芭蕉』は旅立ちの前、どんな気持ちでいたんでしょうか？」と発問した。生徒は、「楽しみにしていたと思う。」や既習した芭蕉のそれまでの生き方を踏まえ、「また旅に出て行ける。旅に行きたいという気持ちだと思う。」と答えた。そこで、「旅に出るまでの芭蕉の思いを読み取ろう。」という本時学習のめあてを設定した。

### <展開①>

旅に出るまでの芭蕉の思いを追究する学習の見通しをもつ。

#### 【クリア】

芭蕉の思いが心情描写や行動描写に表れていることを確かめ、学習の見通しをもたせる。

ここでは、旅に出るまでの芭蕉の思いを考えていく学習の見通しをもたせるために、本文を通読し芭蕉の心情描写や行動描写をとらえた。そうすることで、生徒は芭蕉の思いを追求する必然性を感じ、学習の見通しをもつことができた。

### <展開②>

心情描写や行動描写から旅に出るまでの思いとその強さが伝わる言葉をとらえる。

#### 【ビジュアル】

芭蕉の思いの強さを心情図を用いて表現させ、言語表現が得意でない生徒も主体的に芭蕉の思いを追究することができるようにする。

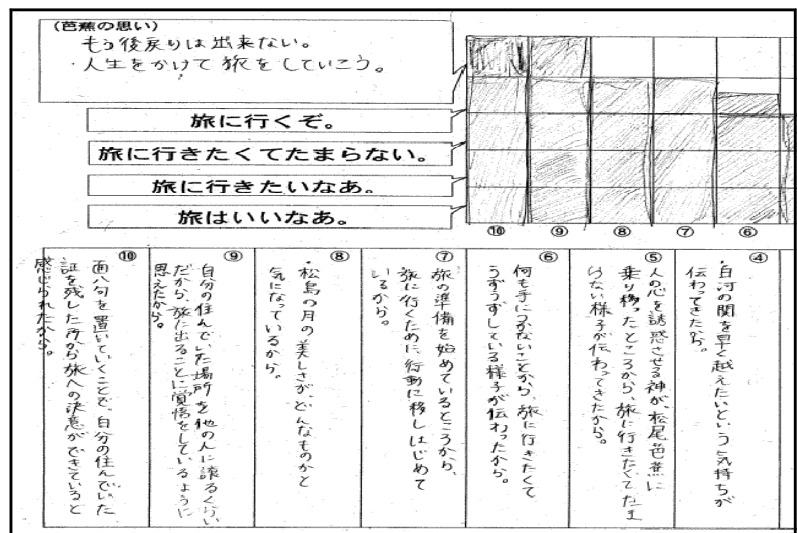
まず、芭蕉の旅に出るまでの思いとその強さが伝わる言葉をとらえさせるために、芭蕉の心情描写や行動描写から芭蕉の思いの強さを心情図に表し、その理由をまとめさせた。そのことによって、普段、自分の考えをなかなか書くことができない生徒も写真1のように、描写に沿って芭蕉の思いの強さを量的に表し、その理由やその描写における芭蕉の思いをシートに書き込む姿が数多く見られた。



写真1 心情図を書き込む生徒



右の生徒のシート（資料4）に目を向けると、心情図では本文⑨と⑩の描写部分のマス目を全て塗りつぶし、芭蕉の行動描写である本文⑨から、「自分の住んでいた場所を他の人に譲るくらいだから、旅に出ることに覚悟をしているように思えたから。」と説明し、本文⑩から、「面八句を置いていくことで自分の住んでいた証を残した所から、旅への決意ができて



資料4 心情図とその理由を説明した記述の一部

いると感じられたから。」と説明している。そして、その時の芭蕉の思いを「もう後戻りできない。人生をかけて旅をしよう。」と芭蕉の行動描写に着目しながら自分の考えを説明するとともに、心情図と関係付けることで芭蕉の思いに迫っているのが分かる。

このように、生徒が心情図やその理由をシートに書き込んだ後、芭蕉の旅に出るまでの思いについて学級全体で話し合った。生徒たちは、心情図が描かれたシートをモニタに提示しながら、「私は本文⑨に向かって、旅に出るまでの芭蕉の思いがだんだん強くなっていると思います。その理由は、本文⑤と⑥で旅に出たいと悩む芭蕉の思いが描かれています。そして、本文⑦では旅

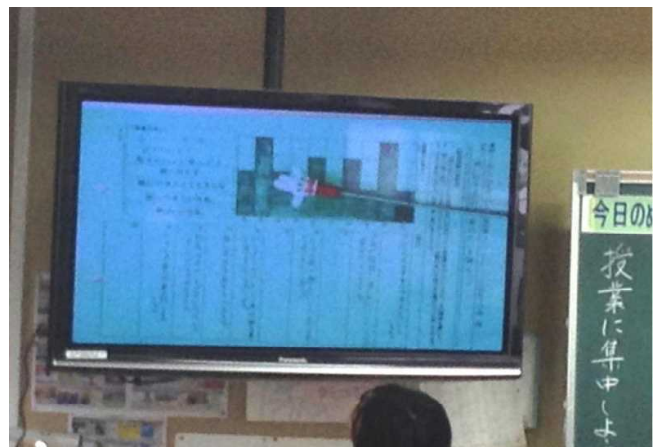


写真2 心情図を見せて説明する生徒

支度をはじめ、本文⑨では住んでいた家を譲るといふ芭蕉の行動から、もう帰ってこない決心しているのではないかと考えました。」「私は、本文⑩で芭蕉の思いが一番強く伝わってきました。その理由は、住んでいた庵の柱に面八句を懸け置くことで、芭蕉がここに住んでいた証を残したかった。生きていた証を残したかったと考えたからです。」などと自分の考えを説明していった。写真2のように、心情図を見せながら自分の考えを説明したことで、他の生徒たちも発言者の考えと自分の考えを聞き比べながら、芭蕉の心情描写や行動描写から旅に出るまでの思いとその強さを共通理解していった。

### <展開③>

前段の学習とつなぎながら芭蕉の旅立ちへの決意をとらえる。

#### 【シンプル・シェア】

芭蕉の旅立ちへの決意をとらえることができるように、旅に出るまでの思いとその強さが最も伝わる言葉に焦点化した発問をした上で、ペアで対話させる。

芭蕉の旅に出るまでの思いとその強さについて話し合った後、旅に出るまでの思いの強さが最も伝わる言葉として多くの生徒が挙げた二つの言葉に絞った。その上で、「旅立ちへの決意が最も伝わるのはどちらの言葉だと思いますか。」と発問し、芭蕉が旅立ちを決意した時の思いに焦点化して話し合わせた。生徒は、「私は、芭蕉は人生そのものが旅であると考えており、その道を究めた古人のように旅の途中で死んでも構わないという覚悟をしていたと思う。その決意の表れが、『住めるかたは人に譲りて』に表れていると思う。」「私も芭蕉には無事に帰れないという覚悟があったと思います。だから、旅立ちの記念に『面八句を庵の柱に懸け置く』ことで生きてきた証を残したのだと思う。」というように、対話を通してねらいに迫っていった。



写真3 ペアでの対話の様子

このように、まず旅に出るまでの芭蕉の思いとその強さが伝わる言葉をとらえさせ、その後、旅に出るまでの思いとその強さが最も伝わる言葉に限定してペア対話をさせたことが芭蕉の決意をとらえる上で有効であったと考える（写真3）。

## <終末>

### 「芭蕉」の旅に対する考え方について「自分」との違いからまとめる。

最後に、本時学習に対する自分の考えをまとめるために、「芭蕉」の旅に対する考え方を「自分」との違いから書かせた。資料5は、ある生徒が書いたまとめである。まとめの最後に記された「風雅の道に生涯をささげ、旅の途中で亡くなった古人のように生きたい」という記述からは、この生徒が本時のねらいである「旅立ちへの決意」をとらえていることが伝わってくる。これが本時学習の成果であるといえる。

「思いやまず」や「心をくくるはせ」、「取るもの手につかず」などの芭蕉の思いは、私自身も同じ経験がある。そのことから、今も昔も変わらない旅への思いの表れだと思った。

だが、旅立ちにあたって、家を譲ったことや門出の記念に面八句を庵の柱に懸け置くといった芭蕉の行動は、今の私たちには理解できない行動だと思う。これは、芭蕉の「人生そのものが旅である」という考えや風雅の道に生涯をささげ、旅の途中で亡くなった古人のように生きたいという芭蕉の決意の表れだと思った。

資料5 生徒のまとめ

## 本時場面の実践を終えて

本実践をされた先生からは、次のような声が聞かれた。


- ・心情図はよい手立てだと思いました。普段の授業で、自分の考えをなかなか書けない生徒も、心情図を描くことでその理由を自分なりにまとめていたので驚きました。小説を読む際にも使ってみたいと思いました。

【中学校における実践例②】

第1学年 外国語科 単元「Lesson 6 My family in the UK」  
(NEW CROWN)

本単元は、資料1に示す内容等で構成されている。言語の使用場面及び言語の働きから、必然的に主語が三人称単数で時制が現在の文を使う設定となっている。

本時の授業は、三人称単数が主語になっている現在形の肯定の平叙文の一般動詞の変化を知り、人を紹介する時によく用いられる既習の動詞（like, play）を使って他者紹介の英文をつくる場面である。

2内容(1)言語活動	
イ 話すこと(イ)	自分の考えや気持ち、事実などを聞き手に正しく伝えること。
エ 書くこと(オ)	自分の考えや気持ちなどが読み手に正しく伝わるように、文と文のつながりなどに注意して文章を書くこと。
(3)言語材料	
エ 文法事項(ア)文	a 単文、重文及び複文 b 肯定及び否定の平叙文 c 疑問文のうち、動詞で始まるもの、助動詞で始まるもの、orを含むもの及び疑問詞で始まるもの
(イ)文構造	a【主語＋動詞】 c【主語＋動詞＋目的語】のうち(a)主語＋動詞＋名詞
言語の使用場面	特有の表現がよく使われる場面 ・自己紹介
言語の働き	情報を伝える ・説明する
 <b>必然的に三単現のsが用いられるような設定</b>	

資料1 単元に関連する学習指導要領の内容

本時授業のねらいの焦点化

本時は、三人称単数が主語になっている現在形の平叙文の一般動詞の変化を知り、他者紹介の英文をつくることができるようにすることをねらいとしている。

言語の使用場面として「人を紹介する場面」、言語の働きとして「情報を伝える働き」の「説明する」が取り上げられている。家族や自分の友達、自分の好きな有名人やスポーツ選手などを紹介したり説明したりすることは、生徒にとって普段の生活によくあることである。

そこで、本単元では、一般動詞の三人称単数現在形を適切に用いて“My Star”（自分の好きな有名人やスポーツ選手等）を紹介する英文をつくることを目指す。そのために、一般動詞の三人称単数現在形の使用場面とその用法や人を紹介するための表現を学んでいく。

このような教材分析に基づき、本時のねらいを次のように設定した。

一人称単数が主語になっている現在形の平叙文との比較を通して、三人称単数が主語になっている現在形の平叙文の一般動詞の変化を知り、人を紹介する時によく用いられる既習の動詞（like, play）を使って他者紹介（先生紹介）の英文をつくることができるようにする。



## 本時のねらいと過程

### 【本時のねらい】

一人称単数が主語になっている現在形の平叙文との比較を通して，三人称単数が主語になっている現在形の平叙文の一般動詞の変化を知り，人を紹介する時によく用いられる既習の動詞（like, play）を使って他者紹介の英文をつくることができるようにする。

### 【本時の過程】

段階	主なねらいと学習活動	ユニバーサルデザインの視点
導入	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Warm-up を行う。</li> <li>○ 既習の表現と本時に学習する表現とを比較し，本時学習のめあてを確認する。               <ul style="list-style-type: none"> <li>・ A先生の自己紹介と，それを言い換えた他者紹介では，主語が変化した。</li> <li>・ 主語以外にも変化したところがある。その部分に気を付けよう。</li> </ul> </li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 5px;">           自己紹介の文と他者紹介の文との違いを意識して，先生紹介の文をつくろう。         </div>	<p><b>【ビジュアル】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 発話者が変化する場面を示して，人称の変化に気付かせる。</li> </ul> <p><b>【クリア】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ これまでの英文との違いに生徒の意識を向けさせて，本時でねらう表現をとらえさせる。</li> </ul>
展開	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 一般動詞の三人称単数現在形の用法を知る。               <ul style="list-style-type: none"> <li>・ どんな場合に，動詞の語尾が変化するのかな。</li> </ul> </li> <li>○ パターンプラクティスを行い，一般動詞の三人称単数現在形の用法に慣れる。</li> <li>○ 一般動詞の三人称単数現在形を使って，学校の先生を紹介する英文をつくる。               <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 添削のポイント（三単現のs，語順，綴り）にそって友達が作った英文を添削しよう。</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>【クリア】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 知る→慣れる→使うの段階を明確にする。</li> </ul> <p><b>【ビジュアル】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 変化する部分の色を変え，違いに着目させる。</li> </ul> <p><b>【シンプル】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 主語を入れ替えてパターンプラクティスを行い，三単現のsに慣れさせる。</li> </ul> <p><b>【シェア】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 見せ合う，読み合うだけで終わらないように，視点を示す。</li> </ul>
終末	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 本時学習をまとめ，次時の学習を確かめる。</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 5px;">           次のような先生紹介の文をつくった。            He plays the guitar.            She likes music.         </div>	

① ICTを活用して人称の変化を示す

【ビジュアル】

人称の変化に気付かせるために、同じ内容を発話者を替えて表現する場面を映像で示す。

生徒にとって人称の変化を理解することは難しい。その変化に気付かせるために、右の写真で示すように、同じ内容の英文を発話者を替えて表現する。また、話者によって、主語が I から He に変化している（人称が変化している）ことと、主語が He になった時に、動詞が語尾変化をしていることに意識を向けさせる。



写真1 自己紹介を他者紹介に言い換えている場面

② 単語カードを活用して主語による動詞の使い分けを示す

【ビジュアル】

動詞の語尾変化や三単現の s の使い分けをカードを使って端的に示す。

本時に学習する文法事項は、動詞の語尾変化及び三単現の s がつく場合とつかない場合の使い分けである。語尾が変化する部分をカードを使って端的に示すことで、生徒の混乱を防ぐことができる。

英語の授業では、文の構造を示すためにカードを使う場面が多い。重要な部分の色を変えたり、仲間分けのためにカードを動かしたりして理解を促す。多くの色を使うと、重要な部分が分かりづらくなるので、意図的に色を変える必要がある。

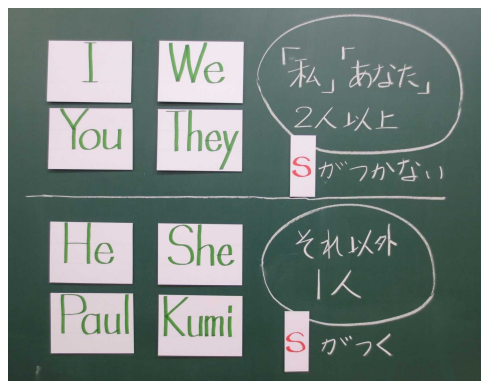


写真2 仲間分けのためにカードを動かした掲示

<導入①>

人称の変化と一般動詞の語尾変化をつかむ。

【ビジュアル】

発話者が変化する場面を示して、人称の変化に気付かせる。

生徒にとって、英語の人称を理解することは難しい。導入ではまず、人称の変化を理解させるために映像を利用した。学年の教師が英語で自己紹介している映像を流し、その後、他者紹介の形で言い換えを行った。その後、「A先生が自分のことを言っている時と、私がA先生のことを言っている時は、文のどこが変わった？」と問い掛けた。生徒は、「IがHeに変わった」や「主語が変わった」などつぶやいた。同じ情報でも、話者が変わることで人称が変化することに気付かせることができた。

(他クラスの担任A先生の映像が流れる)

A先生: I am ○○.

I like bananas.

I play the trumpet.

T: Do you understand?

S: ○○先生だ! ○○って言った。

(Tが画面を指しながら)

T: Yes.

He is ○○.

He likes bananas.

He plays the trumpet.

Do you understand?

A先生が言っていた時との違いに気を付けてもう一度聞いてね。

He is ○○.

He likes bananas.

He plays the trumpet.

A先生が自分のことを言っている時と、私がA先生のことを言っている時は、文のどこが変わった?

資料2 導入場面での教師と生徒の応答1

<導入②>

新出文法事項に意識を向けさせ、本時学習の見通しをもつ。

【クリア】

これまでの英文との違いに生徒の意識を向けさせて、本時でねらう表現をとらえさせる。

人を紹介する時によく用いられる既習の動詞 (like, play) を使って他者紹介の英文をつくることを本時のゴールの活動とする。人称の変化を確認した後、「IがHeに変わった。主語が変わった。これ以外に変わったところはなかった？」と問い掛け、再度、A先生が英語で自己紹介をしている映像を流し、他者紹介の形で言い換えを行った。生徒は、「『ス』がついていた。」「『ズ』って言った。」などつぶやいた。人称の変化に伴って一般動詞の語尾変化があることに意識を向けさせることができた。

T: IがHeに変わった。主語が変わった。これ以外に変わったところはなかった?

S: 何かズって言った。三単現。...

T: もう一度聴き比べてみよう。

(A先生の映像が流れる)

A先生: I am ○○.

I like bananas.

I play the trumpet.

(Tが画面を指しながら)

T: He is ○○.

He likes bananas.

He plays the trumpet.

どこが変わってた?

S: スがついていた。ズって言った。

資料3 導入場面での教師と生徒の応答2

## <展開①>

主語の変化に応じて一般動詞の語尾が変化することをとらえる。

### 【ビジュアル】

変化する部分の色を変えて，違いに着目させる。

英語学習指導では，フラッシュカードや単語カードを効果的に活用することが求められる。本時では，主語と三単現のsの部分の色を変えて提示した。そのことで，変化する部分に注目させることができた。

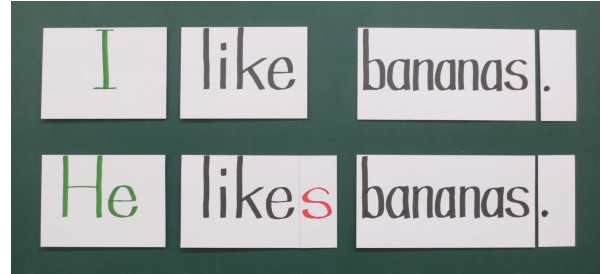


写真3 重要な部分の色を変えた掲示

普段から，主語や動詞の色を決めておいたり，変化する部分の色を変えて提示したりすることで，生徒の意識が違いに向くようにする。

## <展開②>

主語の変化と一般動詞の語尾変化に焦点を当てたパターンプラクティスを行い，語尾変化に慣れる。

### 【シンプル】

主語を入れ換えてパターンプラクティスを行い，三単現のsに慣れさせる。

パターンプラクティスは，英語習得に用いられ，よく知られている。特に，英語の文法事項を身に付ける効果的な手法である。基本の文構造を様々なパターンで練習する。

本時では，動詞にsがつく場合とつかない場合に慣れさせるために，右資料に示すように，主語を次々に入れ換えるパターンプラクティスを行った。初めは，数名の生徒が間違っていたが，繰り返すうちに間違いは減っていった。

また，次に行った先生紹介の英文作成では，ほとんどの生徒が三単現のsを使って正しく英文を書いていた。これらのことから，本実践では，パターンプラクティスによる練習，特に，多くの動詞で練習せずに，動詞の数を絞ってパターンプラクティスによる練習を行ったことは有効であったと考えられる。

なお，パターンプラクティスは，活動が単調になりがちであるという短所があるため，テンポよく行うなどの工夫が必要である。

T: I like music.	S: I like music.
T: you	S: You like music.
T: he	S: He likes music.
T: she	S: She likes music.
T: we	S: We like music.
T: Tom	S: Tom likes music.

資料4 パターンプラクティスの実際



### <展開③>

各自が作った文を、視点をもって交流する。

#### 【シェア】

見せ合う、読み合うだけで終わらないように、視点を示す。

各自が作った英文を、お互いに交流する際に、見せ合う、読み合うだけにならないように、必ず視点を示す。「プリントに書いてある3つの項目をしつかりチェックしてあげてね。」と指示を

2 できた英文を班の中で、下の3つの項目についてチェックしよう。



- ① 必要なところに、**s** はついているか。
- ② 単語の順番は正しいか。
- ③ 単語は正しく書くことができているか。

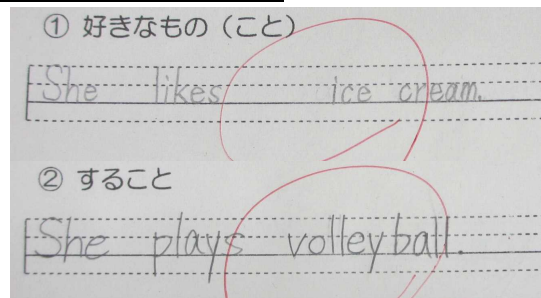
資料5 交流の視点の例（プリントの一部）

出して、それぞれが書いた英文を班内で輪読させた。生徒は、「s はちゃんとついているね。」「ベースボールって、これで正しいのかな？」などと項目にそって交流を行っていた。本時の中心となる文法事項や生徒の間違いなどを事前に想定し、交流の視点とする。交流の視点を示すことで、本時の中心となる文法事項を意識させることや、自分の英文を見直す力を養うことにもつながる。

### <終末>

本時学習を振り返り、新しく表現できるようになった文を確認する。

本時に学習した文法事項を活用して、どのような英文が書けるようになったのか、必ず英文で確認をする。本時では、She likes music. や He plays the guitar. のような先生紹介の文が書けるようになったことをまとめとする。



① 好きなもの（こと）

② すること

資料6 生徒が書いた英文

一単位時間の授業の最後に、どんな英文が書ける（言える）ようになればよいのかを、具体的に事前に想定し、授業の最後に確認する。

### 本時場面の実践を終えて

本実践をされた先生及び参観された先生からは、次のような声が聞かれた。

- ・これまで、三単現のsの指導をする時に、たくさんの動詞を与えすぎていたと思います。不規則な語尾変化、発音の違いなど一度に多くのことを教えすぎて、生徒を混乱させていました。基本的な動詞で二つの文を作るというように、ゴールを明確にすることが大切だと再確認できました。
- ・どこが今日のポイントなのかが分かりやすかったです。「違いに気付く→知る→練習する→使う」という流れがはっきりしていました。生徒も自分が何をしたらよいのかを分かっていたのがよかったです。





# ユニバーサルデザインの視点を生かした 授業づくり研修のすすめ方



ユニバーサルデザインの視点を生かした

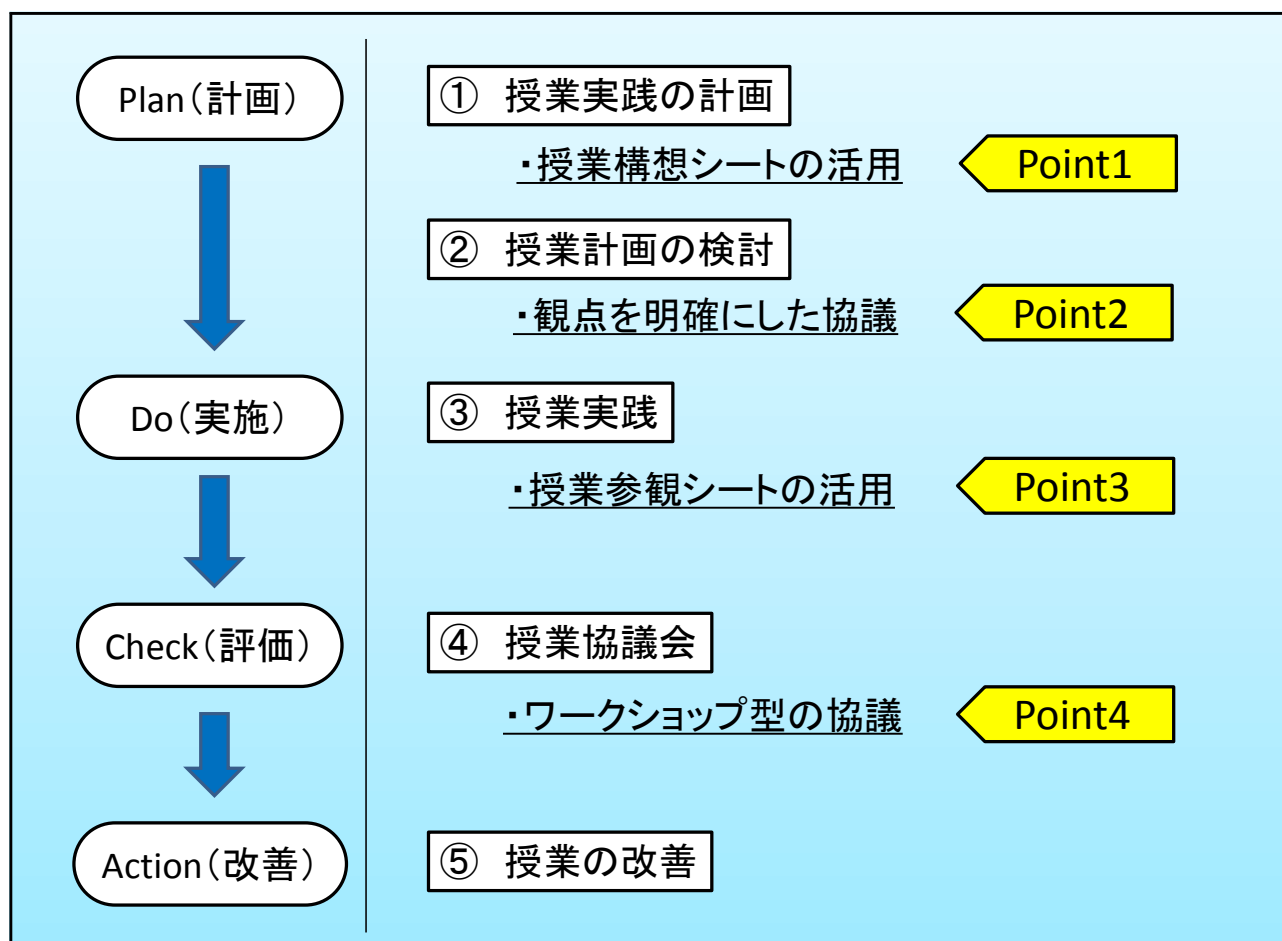
## 授業づくり研修のすすめ方

### 授業づくり研修について

学校全体で研修に取り組むことで、さらにユニバーサルデザインの視点を生かした授業を充実させることができます。ここでは、授業研究を中心とした研修のすすめ方について紹介します。

授業研究を中心とした研修は、マネジメントサイクルを踏まえ、下の資料のようにすすめていきます。まず、Plan（計画）の段階においては、授業者を中心としながら授業実践の計画を立て、全教職員で授業計画を検討します。次に、「授業実践」を行い、「授業協議会」を通して実践した授業の成果と課題を明らかにします。そして、成果と課題を踏まえて「授業の改善」を図ります。

その際、図の中で示している「授業構想シートの活用」「観点を明確にした協議」「授業参観シートの活用」「ワークショップ型の協議」などに留意することで、より効率的、協働的に研修を推進していくことができます。



資料1 授業研究を中心とした研修の流れ

## □ Plan（計画）…授業実践の計画

### Point1 授業構想シートの活用

授業実践の計画を立てる際、次頁に示しているような「授業構想シート」を活用することで、ユニバーサルデザインの視点を生かした授業を構想しやすくなります。

「授業構想シート」は、一単位時間の授業に焦点化した授業研究に取り組むことができるように、「本時のねらい」「主なねらいと学習活動」「ユニバーサルデザインの視点」について記入するようになってます。そのため、「授業構想シート」を作成することで、ユニバーサルデザインの視点を生かした一単位時間の授業を構想することにつながるのです。その際、以下の点に留意することが大切です。

#### □ 「本時のねらい」について

##### ○指導内容をできるだけ具体化する。

指導内容を具体化することが、本時のねらいを焦点化することにつながります。「どんな」「どのように」と自問自答しながら、できるだけ言葉を具体化していくことが大切です。

##### ○学習指導要領の指導事項との関連を明確にする。

ユニバーサルデザインの授業においても、学習指導要領の指導事項を踏まえることは必要不可欠です。

#### □ 「主なねらいと学習活動」について

##### ○学習活動のねらいを示す。

「～について考えを書く」「～について話し合う」といった学習活動を示すだけでは、学習活動を通して児童生徒をどう高めようとしているのかが分かりません。そのため、「～について話し合い、…を理解する。」というように、学習活動のねらいを示すことが重要です。

##### ○児童生徒に期待する反応例を示す。

児童生徒の反応例を示すことは、学習活動のねらいを具体化することにつながります。その学習活動で期待する児童生徒の発言やノート等への記述内容を想定し、シートに記入しておくことが大切です。

#### □ 「ユニバーサルデザインの視点」について

##### ○必要に応じてユニバーサルデザインの視点を取り入れる。

ユニバーサルデザインの視点をすべての学習活動と対応させて記入する必要はありません。本時の授業で、特に重視していることを選んで記入しておくことが、焦点化した授業研究をすすめることにつながります。

# 授業構想シート

**【本時のねらい】** ※学習指導要領を踏まえる。指導内容を具体化し、ねらいを焦点化する。

元の大豆の姿から段々と姿が変わり、くふうが段々と難しく特別になるように事例をならべて、昔の人々の知恵のすばらしさを分かりやすく伝えている筆者の工夫を読むことができるようにする。

**【本時の過程】** ※本時のねらいに迫っていけるように、子どもの思考の流れを想定する。

段階	主なねらいと学習活動	ユニバーサルデザインの視点
導入	<p>○事例の順序と筆者の主張との関係について確かめ、本時学習のめあてをつかむ。</p> <p>&lt;めあて&gt; ※子どもの意識をねらいに向けさせる。 筆者は、なぜ、このようなくふうの順序で説明しているのか考えよう。</p>	<p>視点：シンプル・ビジュアル</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>板書上で事例の順序を入れ替え、事例の順序に意識を焦点化する。</li> </ul> <p>※必要に応じて、シェア、ビジュアルの視点を取り入れる。</p>
展開	<p><b>学習活動①</b> ※段階のねらいに応じて活動を焦点化する。</p> <p>○前時学習を振り返り、本時学習の見通しをもつ。 ・それぞれのくふうは、作り方やできあがる食品が違うから、「作り方」や「食品」を比べて考えよう。</p> <p><b>学習活動②</b></p> <p>○五つの事例の並び方について話し合い、「単純から複雑」「一般から特殊」の順で事例が並んでいることをとらえる。 ・簡単から難しくくふうの順で並んでいると思う。なぜなら、くふうを比べると、「いるくふう」より「こなにするくふう」の方が、手順がふえているし、他のくふうも…。</p> <p><b>学習活動③</b></p> <p>○事例5が最後に書かれている理由について話し合い、一般的な加工のまとまりから特殊な加工の順で並んでいることをとらえる。 ・「育て方のくふう」は、他のと違って、「サイズ」を使ったくふうだから、最後に書かれていると思う。</p> <p><b>学習活動④</b></p> <p>○事例の並び方と筆者の主張とのつながりについて話し合い、「単純から複雑」「一般から特殊」の順で説明し、昔の人々の知恵の素晴らしさを主張している筆者の工夫をとらえる。 ・簡単なくふうから難しくくふうの順で説明した方が、昔の人々の知恵の素晴らしさが伝わる。なぜなら、くふうが段々すごくなっていくから。</p>	<p>視点：クリア</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>比較する観点を確かめ、見通しをもたせる。</li> </ul> <p>視点：ビジュアル</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>作り方の図や食品の写真を提示する。</li> </ul> <p>視点：シンプル・シェア</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>育て方のくふうと他のくふうの違いに意識を向け、話し合わせる。</li> </ul> <p>視点：シンプル・シェア</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>板書上で事例の順序を入れ替え、「どちらが筆者の主張が伝わるか」と焦点化した話題で話し合わせる。</li> </ul>
終末	<p>○本時学習を振り返り、筆者の工夫についての自分の考えをまとめる。</p> <p>&lt;まとめ&gt; 筆者は、大豆が元の形からだんだん変わり、くふうが難しくなるように事例をならべて、昔の人々の知恵のすばらしさがよく伝わるようにしている。</p>	<p>視点：</p>

資料2 授業構想シート（記入有り）

※「授業構想シート」（p68）のデータは、付属のCDに収録しています。

## □ Plan（計画）…授業計画の検討

### Point2 観点を明確にした協議

授業計画について教職員で検討することは、本時の授業について共通理解を図るとともに、よりよい授業実践を行う上で大切なことです。しかし、授業計画を検討する時間には限りがあるため、効率的、効果的に協議をすすめる必要があります。そのためには、観点を絞って協議することが重要です。その際、特に重要なのは、授業者の提案に対する参加者の質問や意見です。そこで、参加者が質問や意見を述べる際の観点を紹介します。

## □ 本時のねらいの焦点化に向けて

### ○本時のねらいを具体化する質問

- ・「○○とは、具体的にはどういうことですか？」
- ・「児童生徒がどのようなことが分かれば（できれば）よいのですか？」
- ・「前時までに学習した内容と本時で学習する内容には、どのような違いがあるのですか？」

### ○学習指導要領との関連を明確にする質問

- ・「本時のねらいは、学習指導要領のどの指導事項に当たるのですか？」
- ・「指導事項を具体化すると、なぜこのようなねらいになるのですか？」

## □ 学習活動の構造化と焦点化に向けて

### ○学習活動のねらいを具体化する質問

- ・「この学習活動では、児童生徒がどのようなことが分かれば（できれば）よいのですか？」
- ・「この学習活動に取り組む際、教師はどんな発問をするのですか？」
- ・「児童生徒が学習活動に取り組む中で、どのような発言（記述）が見られればよいのですか？」

### ○学習活動のつながりを明確にする質問

- ・「なぜ、この場面でそのような学習活動を行う必要があるのですか？」
- ・「なぜ、児童生徒がそのような学習活動に取り組もうとするのですか？」

## □ ユニバーサルデザインの視点を生かした支援の明確化に向けて

### ○ユニバーサルデザインの視点を生かした支援を具体化する質問

- ・「何のためにそのような支援をするのですか？」
- ・「そのような支援をした場合としない場合では、児童生徒の学習活動にどのような違いがあるのですか？」
- ・「どのような児童生徒の実態に基づいて、その支援をするのですか？」



□ Do（実施）…授業実践

Point3 授業参観シートの活用

授業実践の場面では、「授業参観シート」を活用することで、授業を参観する視点の明確化と共有化が図られ、授業後の協議会を効果的にすすめることができます。「授業参観シート」には、「共通項目」と「個別項目」があり、「共通項目」はどの授業でも活用できます。「個別項目」については、ユニバーサルデザインの視点を生かした本時の支援に応じて設定します。

授業参観シート				
授業者	授業学級	教科	校時	記録者
1 次の質問について、当てはまる番号に○を付けてください。				
項 目	低←	評 価	→高	
① 授業は、分かりやすかったですか？ [総合]	1	2	3	4
② 児童生徒は、積極的にノートに考えを書いたり、自分の考えを述べたりすることができましたか？ [総合]	1	2	3	4
③ 本時のねらいは、具体的で分かりやすかったですか？ [シンプル]	1	2	3	4
④ 教師の発問は、児童生徒の思考を促すものになっていましたか？ [シンプル]	1	2	3	4
⑤ 児童生徒に見通しをもたせながら授業を進めていましたか？ [クリア]	1	2	3	4
⑥ 児童生徒の意識がつながるような授業展開になっていましたか？ [クリア]	1	2	3	4
⑦ 児童生徒に話し合いをさせたことは、児童生徒の理解を促す上で役に立っていましたか？ [シェア]	1	2	3	4
⑧ 表情図や関係図を使ったことは、児童生徒の学習活動への参加や理解を促すのに役立っていましたか？ [ビジュアル]	1	2	3	4
⑨ 板書は、必要な情報が示され、分かりやすくまとめられていましたか？ [ビジュアル]	1	2	3	4
2 ユニバーサルデザインの視点から、今日の授業に関する意見を記入してください。				

**〔共通項目〕**  
全ての授業に共通する項目として設定

**〔個別項目〕**  
UDの視点を生かした本時の支援と対応させて設定

**〔記述欄〕**  
UDの視点を生かした授業構想の成果と課題、改善策を記入

資料3 授業参観シート

※「授業参観シート」(p69) のデータは、付属のCDに収録しています。

## □ Check（評価）…授業協議会

### Point4 ワークショップ型の協議

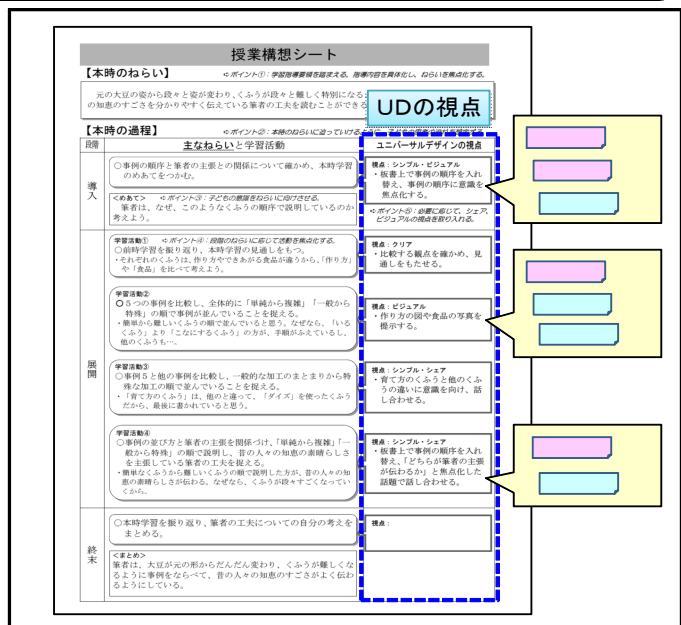
授業実践後には、授業協議会を通して、ユニバーサルデザインの視点を生かした授業の成果と課題を明らかにしていきます。その際、「ワークショップ型の協議」を行うことで、意見交流が活発になり、効果的に協議をすすめることができます。

#### 1 ワークショップ型の協議に必要なもの

ワークショップ型の協議では、各グループごとに次のものを準備します。

- ・拡大した「授業構想シート」もしくは拡大した学習指導案
- ・付箋紙（2色） ・マジック（赤、青、黒）

それぞれのグループに、拡大した「授業構想シート」や拡大した学習指導案を準備することで、ユニバーサルデザインの視点に沿った協議をすすめることができます。「授業構想シート」や学習指導案には、それぞれの段階における学習活動のねらいやユニバーサルデザインの視点を生かした支援が示されています。そのため、右の資料のように付箋紙を貼りながら意見を出し合うことで、ユニバーサルデザインの視点に沿った協議をすすめることができるのです。

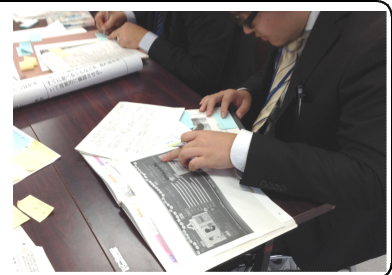


資料4 「授業構想シート」の活用

#### 2 ワークショップ型の協議のすすめ方

(1) ユニバーサルデザインの視点に沿って成果と課題を付箋紙に書く。

まず、ユニバーサルデザインの視点を生かした支援について、成果や課題だと感じたことを付箋紙に記入します。その際、右の写真のように「授業参観シート」や授業後の板書を準備しておくと、授業を振り返りやすくなります。



## (2) 付箋紙を基にグループで意見を交流する。

次に、付箋紙を貼りながら各自の考えを出し合っていきます。全員が貼り終えたら、付箋紙を操作しながら考えを類型化していきます。

その際、共通する考えをマジックで囲み、タイトルを付けると成果や課題を一般化することができます。



## (3) 全体で意見を交流する。

さらに、各グループで類型化した成果と課題を全体場で交流していきます。

その際、付箋紙を貼った「授業構想シート」を示しながら説明すると、各グループで協議したことが他のグループの参加者にも伝わりやすくなります。



## (4) 協議を振り返り、まとめをする。

ワークショップ型の協議では、各自の「振り返り」が重要になります。そのため、意見交流を通して最終的に自分がどのように考えたのか、下の例のように自分の考えを記述します。「授業参観シート」の記述欄に記入しておけば、授業記録として様々な場面で活用することができます。

ビジネスでは、導入において絵と矢印からとても分かりやすく、全員を土台にのせることができていたと思います。また、表情図に表すところでは、先に理由を書いて表情図をかき書きもあり、表情図と文章とをつなげて考えられていたと思います。7) 予では、学習の流れをつかむことができてきたところでは全員が見直しを持つことができてよかったと感じました。また、机間指導の際も今ことを考えていると指示しやすかったと思います。シンプルでは、予めめだが焦点化されていて、とても分かりやすかったと思います。

## □ Action (改善) …授業の改善

授業の改善については、協議を通して明らかになった成果と課題を踏まえながら日常の授業実践を行うことが大切になります。

学校の実態にもよりますが、実践した本時場面の授業を改善し、他の学級で同じ場面の授業実践をすることで研修の効果をさらに高めることができます。

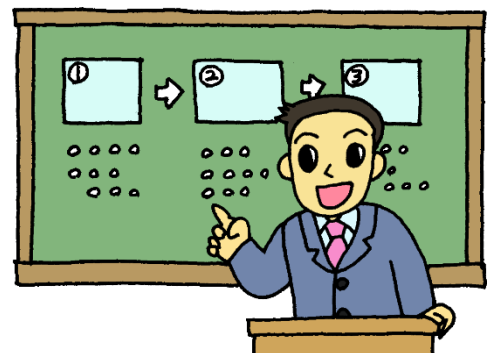
# ユニバーサルデザインの視点を生かした 授業づくりのためのシート

## 【資料】

ユニバーサルデザインの視点を生かした授業構想シート

ユニバーサルデザインの視点を生かした授業参観シート

ユニバーサルデザインの視点を生かした授業基盤・授業運営シート



# 授業構想シート

**【本時のねらい】** ※学習指導要領を踏まえる。指導内容を具体化し、ねらいを焦点化する。

--

**【本時の過程】** ※本時のねらいに迫っていけるように、子どもの思考の流れを想定する。

段階	主なねらいと学習活動	ユニバーサルデザインの視点
導入	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px; min-height: 60px;"></div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;"> <p>&lt;めあて&gt; ※子どもの意識をねらいに向けさせる。</p> </div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; min-height: 100px;"> <p>視点：</p> </div> <p style="font-size: small; margin-top: 10px;">※必要に応じて、シェア、ビジュアルの視点を取り入れる。</p>
展開	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;"> <p>学習活動① ※段階のねらいに応じて活動を焦点化する。</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;"> <p>学習活動②</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;"> <p>学習活動</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>学習活動</p> <p style="text-align: center; font-size: small;">注) 学習活動の数は授業によって異なります。</p> </div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; min-height: 40px;"> <p>視点：</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; min-height: 40px; margin-top: 5px;"> <p>視点：</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; min-height: 40px; margin-top: 5px;"> <p>視点：</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; min-height: 40px; margin-top: 5px;"> <p>視点：</p> </div>
終末	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; min-height: 60px;"></div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 5px;"> <p>&lt;まとめ&gt;</p> </div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; min-height: 100px;"> <p>視点：</p> </div>



## 授業参観シート

授業者	授業学級	教科	校時	記録者

1 次の質問について、当てはまる番号に○を付けてください。

項 目	低 ← 評価 → 高
① 今回の授業は、分かりやすかったですか？ <span style="float: right;">〔総合〕</span>	1 - 2 - 3 - 4
② 児童生徒は、積極的にノートに考えを書いたり、自分の考えを述べたりすることができましたか？ <span style="float: right;">〔総合〕</span>	1 - 2 - 3 - 4
③ 本時のねらいは、具体的で分かりやすかったですか？ <span style="float: right;">〔シンプル〕</span>	1 - 2 - 3 - 4
④ 教師の発問は、児童生徒の思考を促すものになっていましたか？ <span style="float: right;">〔シンプル〕</span>	1 - 2 - 3 - 4
⑤ 児童生徒に見通しをもたせながら授業を進めていましたか？ <span style="float: right;">〔クリア〕</span>	1 - 2 - 3 - 4
⑥ 児童生徒の意識がつながるような授業展開になっていましたか？ <span style="float: right;">〔クリア〕</span>	1 - 2 - 3 - 4
⑦	1 - 2 - 3 - 4
⑧	1 - 2 - 3 - 4
⑨	1 - 2 - 3 - 4

2 ユニバーサルデザインの視点から、今日の授業に関する意見を記入してください。

---



---



---



---



---



---

## 授業基盤・授業運営シート

項 目	低 ← 評価 → 高
① 掲示物は、シンプルにしている。特に教室前面や前面黒板には、余分な掲示をしていない。	1 - 2 - 3 - 4
② 教室の棚など、学習用具の整理整頓に努めている。また、所定の場所が決められている。	1 - 2 - 3 - 4
③ 黒板は、常にきれいである（黒板が白く汚れて、文字のコントラストが弱まることはない）。	1 - 2 - 3 - 4
④ 身の回りの物音や声等、雑音が少なくなるように配慮している。	1 - 2 - 3 - 4
⑤ 「学習のきまり」（発表の仕方、学び方等）を掲示し、活用している。	1 - 2 - 3 - 4
⑥ 児童生徒の実態（見え方や聞こえ方、注意集中等）に応じて、座席の位置を配慮している。	1 - 2 - 3 - 4
⑦ 自己選択・自己決定の機会の設定など、児童生徒自身の行動に責任をもたせる工夫をしている。	1 - 2 - 3 - 4
⑧ 全ての児童生徒が認められる場を意図的に設定している。また、具体例をあげながら褒めるようにしている。	1 - 2 - 3 - 4
⑨ 児童生徒がエネルギーを発散させる場を作っている。あるいは、行動を生産的な活動につなげるようにしている。	1 - 2 - 3 - 4
⑩ 児童生徒が共同の目標に向かって役割を分担し、互いに協力して実践する活動（係活動や学級会等）に取り組んでいる。	1 - 2 - 3 - 4
⑪ 「学習の進め方」やスケジュールを示す等、1時間の授業の見通しをもたせる工夫をしている。	1 - 2 - 3 - 4
⑫ タイマーなどによる終わりの見通し、一度に行う問題数の配慮などを心掛けている。	1 - 2 - 3 - 4
⑬ 指示や説明等のとき、一つの事柄を一つの文で話す。また、キーワード化や注目させる工夫を行っている	1 - 2 - 3 - 4
⑭ 指示や説明等のとき、視覚的な方法（写真や絵図の利用）も併せて用いている。	1 - 2 - 3 - 4
⑮ 板書は、ノートに対応した書式や文字の色（白と黄色主体）、文字の大きさ、文字の量に気を配っている。	1 - 2 - 3 - 4
⑯ 拡大文字や行の間隔等、児童生徒の実態に応じた学習プリント等の工夫を行っている。	1 - 2 - 3 - 4
⑰ 具体物を用いた操作活動や作業等を取り入れた授業を行うように心掛けている。	1 - 2 - 3 - 4
⑱ 活動の進捗状況を確認できる「自己チェック表」などを活用している。	1 - 2 - 3 - 4
⑲ 話合いのポイントや手順を示し、友達との学びを共有しやすくしている。	1 - 2 - 3 - 4
⑳ 発言できない児童生徒の考えを把握し、発表できる場を設けている。	1 - 2 - 3 - 4

# 第3章

## 「サポートヒントシート(追補版)」の活用と授業のアイデア

本章では、「サポートヒントシート（追補版）」について、「サポートヒントシート（追補版）の活用の仕方」と「サポートヒントシート（追補版）を活用した配慮事例と授業のアイデア」を掲載しています。

「サポートヒントシート（追補版）の活用の仕方」では、活用例や注意事項、実際の使い方、個別の指導計画等への記載について解説しています。

また、「サポートヒントシート（追補版）を活用した配慮事例と授業のアイデア」では、具体的な配慮の仕方や授業のアイデアについて、写真を用いながらイメージしやすいように解説しています。

本章を読むことで、当該学級の児童生徒の実態に応じた授業づくりのイメージをつかむことができます。



# サポートヒントシート（追補版）の 活用の仕方





## サポートヒントシート（追補版）の活用の仕方

### サポートヒントシート（追補版）を使う前に…

サポートヒントシートを使う前に、本時の「授業構想」や日々の授業づくりの基礎となる「授業基盤」「授業運営」について振り返ってみましょう。p 68・70に掲載しているユニバーサルデザインの視点を生かした「授業構想シート」、「授業基盤・授業運営シート」を活用することで、全ての児童生徒が学習活動によりよく参加できる授業に近づきます。

※ 「授業構想シート」、「授業基盤・授業運営シート」の様式データは、付属のCDに収録しています。学校の実情に応じて付加修正して活用することも可能です。

### サポートヒントシート（追補版）の活用例

「サポートヒントシート（追補版）」は、日常の指導の中で特に気になる児童生徒に関して、特別支援教育の視点（特に気になる児童生徒の学習や行動の背景を教育的・心理学的な観点から捉え直す視点）から理解を深め、配慮事項を検討するためのものです。

○ 特に気になる児童生徒に関する教職員の共通理解を図るために、校内研修で活用する。

**おすすめ!**

⇒ 校内研修をパソコン室でしてみましょう！

◎ 1台のパソコンを教員2～3人で使って、話し合いながら入力するのがベストです。

○ 特に気になる児童生徒の状況を整理する際に活用する。

◎ 巡回相談（事前調査シート）や校内委員会の資料とすることもできます。

○ 「個別の指導計画」や「個別の教育支援計画」の作成に活用する。

○ 配慮を要する児童生徒に対する合理的配慮（特に授業場面における合理的配慮）を検討する際に活用する。

### サポートヒントシート（追補版）を活用する際の注意事項

- (1) 教職員が記入して使用するものです。児童生徒が記入するものではありません。
- (2) 障害を診断するためのものではありません。取扱いには十分注意してください。
- (3) 入力したデータは、厳正に管理してください。
- (4) 次のような課題には対応していません。

・発音 ・かん黙 ・知的な遅れ ・家庭環境の問題など

# サポートヒントシート（追補版）の使い方

サポートヒントシート（追補版）は、Microsoft Excel で作成しています。付属のCDをパソコンに入れて、パソコン上で入力して使います。

※ Microsoft Excel は、米国 Microsoft Corporation の米国およびその他の国における登録商標です。

## 手順1: シート①「気付きシート」で、気になる児童生徒の存在に気付く。

児童生徒の学習面や生活面の行動を見つめ直すと、改めて特に気になる児童生徒の存在に気付くことがあります。特に気になる場合には、シート②「行動理解シート」を使います。

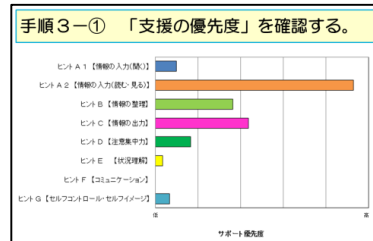
## 手順2: シート②「行動理解シート」で、気になる行動をチェックする。

気になる行動をチェックします。チェック項目はシート③「支援のヒントシート」に連動しており、気になる行動に対する「支援のヒント」が得られるようになっています。



## 手順3: シート③「支援のヒントシート」で、支援の方向性を確認する。

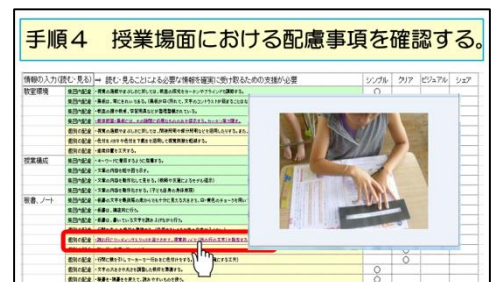
気になる行動の要因を分析して「サポート優先度」と「支援のヒント」を示しています。



「サポート優先度」は、支援を優先すべき項目を表します。また、「支援のヒント」を参考にして話し合うことで、実際の指導に役立てることができます。さらに、「詳細表示」ボタンをクリックすると「配慮事項シート」が表示されます。

## 手順4: シート④「配慮事項シート」で、授業場面における配慮事項を確認する。

「支援のヒント」をより具体化した配慮事項を示しています。配慮事項は、「集団への配慮」「個別の配慮」「個別指導」に分類され、授業におけるユニバーサルデザインの視点との関連付けを示しているので、当該学級におけるユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくりに役立てることができます。項目（下線のある項目）をクリックすると写真が表示されるので、具体的な活用場面がイメージできます。



## サポートヒントシート（追補版）の活用イメージ

活用前に…「授業構想シート」, 「授業基盤・授業運営シート」で点検してみます。

### 活用例 1

職員の共通理解を図るとき。  
(校内研修等で実態把握を進めるとき。)

### 活用例 2

日常の指導の中で、学習面や生活面で特に気になる児童生徒に気付いたとき。

### 活用例 3

既に特に気になる児童生徒を把握しており、その状況を整理するとき。

#### <シート①「気付きシート」の入力>

行動面や対人関係面で特に気になる児童生徒について改めて確認します。学年会議や校内研修等の時間設定を行い、複数の教職員で共通理解を図りながら進めることが大切です。

#### <シート②「行動理解シート」の入力>

特に気になる児童生徒の行動をチェックし、学習面や生活面の傾向について把握します。このチェック項目は、シート③「支援のヒントシート」に連動しており、気になる行動に対する支援のヒントが得られるようになっています。

#### <シート③「支援のヒントシート」の確認>

気になる行動の要因を分析して「サポート優先度」と「支援のヒント」を示しています。「サポート優先度」は、支援を優先すべき項目を表します。また、「支援のヒント」を参考にして話し合うことで、実際の指導に役立てることができます。さらに、「詳細表示」ボタンをクリックするとシート④「配慮事項シート」が表示されます。

#### <シート④「授業における配慮事項シート」の確認>

授業における配慮事項を提案します。授業におけるユニバーサルデザインの視点との関連付けを示しているため、当該学級におけるユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくりに役立てることができます。下線に示された項目をクリックすると授業のアイデアが写真で示されるので、具体的な活用場面がイメージできます。なお、実践の際は、「集団への配慮」→「個別の配慮」→「個別指導」の順で検討することが大切です。

# サポートヒントシート（追補版）を実践につなぐ

## 1 「個別の指導計画」に生かす

「個別の指導計画」とは、一人一人の障害の状態等に応じたきめ細かな指導が行えるよう、学校における教育課程や指導計画、当該幼児児童生徒の個別の教育支援計画等を踏まえて、より具体的に幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズに対応して、指導目標や指導内容・方法等を盛り込んだ計画のことです。

「サポートヒントシート（追補版）」により示された授業場面における配慮事項（集団への配慮・個別の配慮・個別指導）は、「個別の指導計画」の記載にそのまま役立ちます。

## 2 「個別の教育支援計画」に生かす

「個別の教育支援計画」とは、障害のある幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを正確に把握し、乳幼児期から学校卒業後までの一貫した的確な支援を目的として作成されるもので、家庭、福祉、医療、労働等の様々な側面からの取組を含め関係機関との連携について書かれた計画のことです。

「サポートヒントシート（追補版）」により示された「支援のヒント」や「授業場面における配慮事項」は、関係機関との連携を図る際に役立ちます。

## 3 「ふくおか就学サポートノート」でつなぐ

「ふくおか就学サポートノート」は、関係者が当該児童生徒のことをよく理解し、当該児童生徒が一貫した継続性のある支援を受けることができるように作成するものです。

特に、効果的な対応策（○○○すれば、□□□できます。）を学校間で円滑に接続することを重要視しています。このことにより、当該児童生徒が入学してきた学校では、「個別の指導計画」や「個別の教育支援計画」を作成するまでのおよそ1～2か月の間、途切れることなく効果的に支援を行うことができるようになります。

「サポートヒントシート（追補版）」は、小学校、中学校、高等学校及び中等教育学校で共通に使用できるツールであるため、

「サポートヒントシート（追補版）」に基づいて実践された効果的な配慮事項を「ふくおか就学サポートノート」

に記載すれば、円滑な学校間接続に役立ちます。

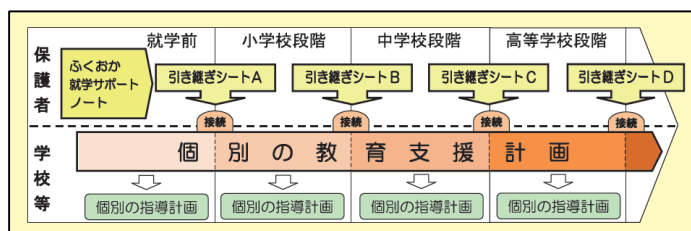


図 「ふくおか就学サポートノート」の活用イメージ





# サポートヒントシート（追補版）を活用した 配慮事例と授業のアイデア

- 情報の入力（聞く）に困難がある児童生徒
- 情報の入力（読む・見る）に困難がある児童生徒
- 情報の整理に困難がある児童生徒
- 情報の出力に困難がある児童生徒
- 注意集中に困難がある児童生徒
- 状況理解に困難がある児童生徒
- コミュニケーションに困難がある児童生徒
- セルフィメージ・セルフコントロールに困難がある児童生徒

## サポートヒントシート（追補版）を活用した配慮事例と授業のアイデア

### A 1：情報の入力（聞く）に困難がある児童生徒

#### 【児童生徒の実態】

- 話を聞くことが苦手なため、指示の正確な理解や集中力の維持が難しい。
- グループ別での活動など、複数の児童生徒が同時にしゃべっている中で、正しく聞き取ることができない。

#### 【主な課題（サポートヒントシート追補版）】

- 情報の入力（聞く）    情報の入力（読む・見る）    情報の整理
- 情報の出力    注意集中    状況理解    コミュニケーション
- セルフコントロール・セルフイメージ

#### 【授業における配慮の実例】

##### ○ プロジェクタの活用

学習活動の指示を与える際、口頭での指示に加え、その内容をプロジェクタで投影する。

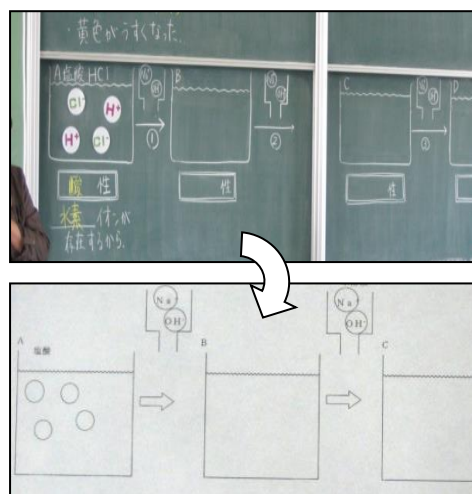
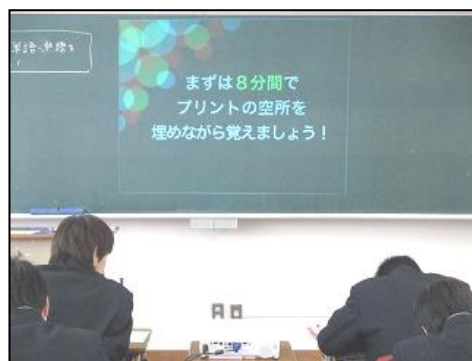
児童生徒は指示を的確に把握し、周囲に遅れることなく学習に取り組むことができる。

活動時間を投影すると、見通しをもって学習に取り組むことができる。また、学習活動の目的を投影すると学習意欲を喚起することができる。

その際、黒板に直接投影すれば、投影したものに書き込むこともできる。

##### ○ 板書＝ノート

板書をノート（学習プリント等）と同じにし、どこに何を書くのかが分かるようにする。口頭の指示理解が難しい場合でも、教師の板書の様子を見れば、教師に指示を聞き返すことなく、書く活動に入ることができる。



#### 【配慮を行うことで期待される効果】

- 全ての児童生徒が指示を的確に把握できるため、一斉に学習活動に取り組むことができる。このことにより、クラス全体の学習への雰囲気づくりにつながる。

## サポートヒントシート（追補版）を活用した配慮事例と授業のアイデア

### A 1：情報の入力（聞く）に困難がある児童生徒

#### 【児童生徒の実態】

- 集団内での聞き返しや聞き間違いが多いなど、適切な聞き取りが難しい。
- 周囲の物音や特定の音が気になったり、不快に聞こえたりして、学習に集中することが難しい。

#### 【主な課題（サポートヒントシート追補版）】

- |   |  |   |                                    |
|---|--|---|------------------------------------|
| <input checked="" type="checkbox"/> 情報の入力（聞く）         | <input type="checkbox"/> 情報の入力（読む・見る）    | <input checked="" type="checkbox"/> 情報の整理 |                                    |
| <input type="checkbox"/> 情報の出力                        | <input checked="" type="checkbox"/> 注意集中 | <input type="checkbox"/> 状況理解             | <input type="checkbox"/> コミュニケーション |
| <input checked="" type="checkbox"/> セルフコントロール・セルフイメージ |  |   |                                    |

#### 【授業における配慮の実際】

##### ○ イヤマフ、耳栓

授業中、イヤマフや耳栓を使うことによって教室内外の物音や児童生徒が発表する声など、耳に入ってくる音量を小さくすることができる。これにより、学習や作業に集中することができる。



##### ○ レシーバ内蔵型受信機

「周囲の音は小さくしたいが、授業の内容は全部聞きたい。」という場合には、教師が送信機をつけ、送信機から優先的に送られてくる音声を児童生徒が補聴器型の受信機で聞くという方法がある。受信機先端の耳栓を密閉型にすると、周囲の声や物音も大幅



にカットすることができる。また、装着していない側の耳には、装着感が良く遮音効果の高い耳栓をつけたり、受信機の上からイヤマフを併用したりすることで、周囲の音に左右されず、同じ教室で授業を受けることができるとともに、教師の説明等を明瞭に聞くことができる。

#### 【配慮を行うことで期待される効果】

- イヤマフやレシーバ内蔵型受信機をつけることで、本人が落ち着いて学習に取り組むことができるようになるとともに、周囲の児童生徒にとっても、当該の児童生徒に対してどのような配慮をすればよいかが伝わる。

## A 2：情報の入力（読む・見る）に困難がある児童生徒

### 【児童生徒の実態】

- 文章を読むことが苦手で、行を飛ばして読むことがある。
- 文字の読み間違いや書き間違いが多い。

### 【主な課題（サポートヒントシート追補版）】

- 情報の入力（聞く）
- 情報の入力（読む・見る）
- 情報の整理
- 情報の出力
- 注意集中
- 状況理解
- コミュニケーション
- セルフコントロール・セルフイメージ

### 【授業における配慮の実際】

#### ○ リーディング・スリット

教科書や資料、楽譜などを読む際に、リーディング・スリットを活用すると、文章を読む際の行の読み飛ばしがなくなり、集中して読めるようになる。



#### <音読の際にリーディング・スリットを活用した場合の効果>（小学校A児）

- ・ 1分間読みの速さ  
通常読み（10行）→ リーディング・スリットを使った読み（12行）
- ・ 1分間読みの間違い  
通常読み（9か所）→ リーディング・スリットを使った読み（4か所）  
※飛ばし読み無し  
家庭学習でも活用しており、保護者からも「効果があるので継続して使わせたい。」「家庭でも作成した。」との声をいただいた。

### 【配慮を行うことで期待される効果】

- 学級の全ての児童生徒にリーディング・スリットを配布し、誰でも使用できるようにすることで、当該の児童生徒が気兼ねなく活用できるようになる。また、他の児童生徒もすすんで活用する姿が見られるようになる。（A児の在籍する学級の場合、全体の約30%の児童が読みや書きの学習に活用している。）
- 文字の大きさをそろえて書けない児童生徒に対しても、「文章を書くときの外枠」として使用させると、大きさをそろえて書く効果が期待される。



## A 2：情報の入力（読む・見る）に困難がある児童生徒

### 【児童生徒の実態】

- 細かいものや小さなもの、短時間で消えるものを視覚的にとらえることが難しい。

### 【主な課題（サポートヒントシート追補版）】

- |  |  |   |                                    |
|--|--|---|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 情報の入力（聞く）         | <input checked="" type="checkbox"/> 情報の入力（読む・見る） | <input checked="" type="checkbox"/> 情報の整理 |                                    |
| <input type="checkbox"/> 情報の出力             | <input checked="" type="checkbox"/> 注意集中         | <input type="checkbox"/> 状況理解             | <input type="checkbox"/> コミュニケーション |
| <input type="checkbox"/> セルフコントロール・セルフイメージ |  |   |                                    |

### 【授業における配慮の実際】

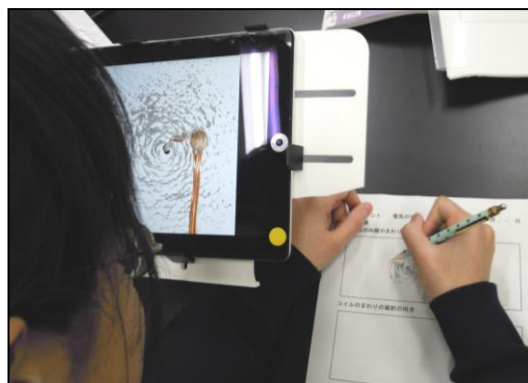
- タブレット端末のカメラ・ビデオ機能

<国語>

- ・ 文字を拡大することで、漢字の細部をとらえやすくなる。

<理科>

- ・ 観察したいものの細部を拡大して見ることができる。（顕微鏡や望遠鏡を使った観察では、接眼レンズを直接覗くよりも見やすくなる。また、児童生徒の見え方や見ているものを教師が確認することができる。）
- ・ ガスバーナーなどを使用する実験において、児童生徒が顔を近づけることなく安全に実験できる。
- ・ 瞬間的に起こる現象をスローモーション再生や静止画で繰り返し見ることができる。



### 【配慮を行うことで期待される効果】

- 他教科においても応用できる。
  - ・ 数学でグラフや表の細かな数値を読み取る。
  - ・ 家庭科で教師が手元の作業手本を見せる（例えば、針を使う作業など）。
- 見せたいものを焦点化できるため、困難のある児童生徒への提示と併せて、学級全体にもプロジェクターで提示することで、全員の児童生徒に対して理解を促すことにつながる。



## サポートヒントシート（追補版）を活用した配慮事例と授業のアイデア

### B：情報の整理に困難がある児童生徒

#### 【児童生徒の実態】

- 出来事や自分の考えを整理して話すことが苦手である。
- 計算やノートをとる作業などが雑で、ケアレスミスが多い。

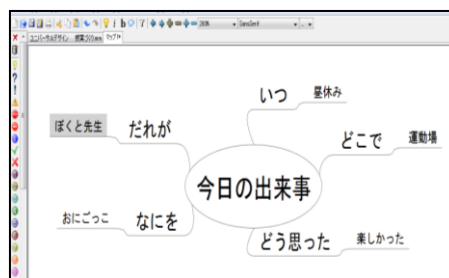
#### 【主な課題（サポートヒントシート追補版）】

- 情報の入力（聞く）
- 情報の入力（読む・見る）
- 情報の整理
- 情報の出力
- 注意集中
- 状況理解
- コミュニケーション
- セルフコントロール・セルフイメージ

#### 【授業における配慮の実際】

##### ○ マッピング・ソフト

パソコンやタブレット端末のマッピング・ソフトを活用して、話す内容を自分でまとめさせる。



##### ○ 付箋紙、ホワイトボード

自分の考えをキーワードで整理してホワイトボードに書かせたり、カテゴリーごとに色の違う付箋に書かせたりすることで、考えを整理できる。



##### ○ 罫線やマス目のついたノートや補助シート

ノートが雑な場合は、児童生徒に合った大きさの罫線やマス目を活用させて、枠の中に丁寧に書かせるようにする。計算など手順どおりに行わないと正解できない課題は、補助シートを使って雑にならないようにする。



#### 【配慮を行うことで期待される効果】

- マッピング・ソフトや付箋紙は、他の児童とのコミュニケーションツールとなる。
- ノートや補助シートは学級全体で共有し、誰でも使用できるようにすると、困難のある児童生徒が抵抗なく使える。また、他の困難がある児童生徒にも有効である。

## サポートヒントシート（追補版）を活用した配慮事例と授業のアイデア

### C：情報の出力に困難がある児童生徒

#### 【児童生徒の実態】

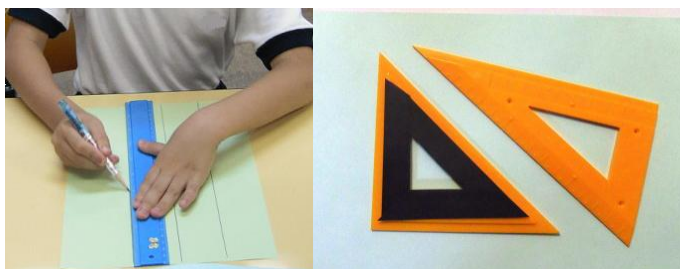
- 定規やコンパスなどを使った細かい作業がうまくできない。
- 身体全体や両手を協応させる動作に困難があるので、音楽や体育が苦手である。

#### 【主な課題（サポートヒントシート追補版）】

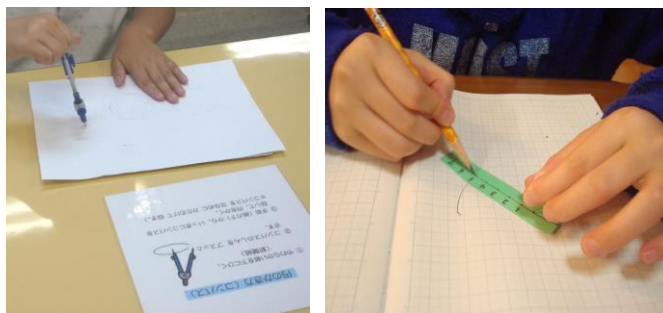
- |   |                                       |                                |
|---|---------------------------------------|--------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 情報の入力（聞く）                    | <input type="checkbox"/> 情報の入力（読む・見る） | <input type="checkbox"/> 情報の整理 |
| <input checked="" type="checkbox"/> 情報の出力             | <input type="checkbox"/> 注意集中         | <input type="checkbox"/> 状況理解  |
| <input checked="" type="checkbox"/> セルフコントロール・セルフイメージ |                                       |                                |

#### 【授業における配慮の実際】

- 定規
  - ・ 定規を手で押さえるときに、指をL字型にするように指導する。
  - ・ 定規に滑り止め加工（シリコンを貼り付ける）して、使用させる。  
→市販品もあります。
  - ・ 短い定規を使用させる。



- コンパス
  - ・ 新聞紙などのやわらかい紙を、下に敷くように指導する。
  - ・ コンパスのつまみ部分に、滑り止め加工（シリコンを貼り付ける）して、使用させる。→市販品もあります。
  - ・ 定規型のコンパス（紙コンパス等、軸を押しピンでとめて操作するもの）を使用させる。



#### 【配慮を行うことで期待される効果】

- 定規等については、当該の児童生徒に個人的に持たせるだけでなく、教師がいくつかのパターンのもを用意しておくことで、当該の児童生徒に合った教具の選定ができる。また、最初の取り掛かりとして使用させることで、段階的に上手に使えるようになる児童生徒もいる。

C：情報の出力に困難がある児童生徒

【児童生徒の実態】

- 身体全体や両手を協応させる動作が苦手なので、音楽や体育が苦手である。

【主な課題（サポートヒントシート追補版）】

- 情報の入力（聞く）
- 情報の入力（読む・見る）
- 情報の整理
- 情報の出力
- 注意集中
- 状況理解
- コミュニケーション
- セルフコントロール・セルフイメージ

【授業における配慮の実際】

<音楽>

○ リコーダー

- ・ やや厚めの丸穴シールを貼る。

指で押さえた時に穴をふさぎやすくなり、音が出しやすくなる。児童生徒も、押さえたことを確実に感じ取りやすくなる。

- ・ 穴の位置が調節できるリコーダーを使い、ふさぎやすい場所を調整する。→市販品があります。



<体育>

○ ビデオ、タブレット端末

- ・ 身体を動かす活動の中で、ビデオを用いて示範の動きを見せ、動きのイメージを捉えさせる。
- ・ 実際の動きをビデオカメラで撮影し、再生して見ることで、自分の動きを振り返ることができ、よりよい動きへと改善を図るのに役立つ。



【配慮を行うことで期待される効果】

- リコーダーについては、複数用意し、当該の児童生徒以外にもうまくできない児童生徒がいた場合、最初の取り掛かりとして使用させると段階的にできるようになる。
- ビデオについては、全員で共有し見合うことで、手本の動きのよさやお互いの改善点を話し合うことができる。

## サポートヒントシート（追補版）を活用した配慮事例と授業のアイデア

### D：注意集中に困難がある児童生徒

#### 【児童生徒の実態】

- 注意集中の時間が短く、学習が持続できない。
- 時間内で行動したり、時間配分したりすることが適切にできない。

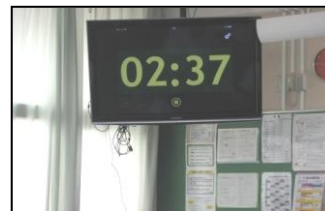
#### 【主な課題（サポートヒントシート追補版）】

- |   |  |   |                                    |
|---|--|---|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 情報の入力（聞く）                    | <input type="checkbox"/> 情報の入力（読む・見る）    | <input checked="" type="checkbox"/> 情報の整理 |                                    |
| <input type="checkbox"/> 情報の出力                        | <input checked="" type="checkbox"/> 注意集中 | <input checked="" type="checkbox"/> 状況理解  | <input type="checkbox"/> コミュニケーション |
| <input checked="" type="checkbox"/> セルフコントロール・セルフイメージ |  |   |                                    |

#### 【授業における配慮の実際】

- 体育用デジタルタイマー

活動の残り時間が分かるように、教室のテレビにデジタルタイマーを映している。右の写真は、体育の授業で使用するデジタルタイマーの動きを、数パター



ーン録画したものである。このデータをSDカードに入れ、各教室のテレビに差し込んでおくと、どの教科の学習にも利用することができる。すぐに活動に飽きてしまう児童生徒も、残り時間が分かるので、最後まで取り組むことができる。

- タブレット端末のタイマー・アプリ

タブレット端末などのアプリにも様々なタイマーがあるので、用途や児童生徒の実態に合わせて活用すると効果的である。



- その他のタイマー

市販のタイマー（市販品の中にも、残り時間を視覚的に提示できる製品もあります。）を使ったり、パソコン用のプレゼンテーション・ソフトで自作したりすると、時間提示を手軽に行うことができる。

#### 【配慮を行うことで期待される効果】

- 自分の取組時間が分かるようになることで、計算が速くなるように努力したり、あとのくらい作業できるか予想を立てて取り組んだりできるようになる。また、表示された時間内は静かに取り組むようになり、授業にメリハリがつくとともに授業態度の向上が見られるようになる。



## サポートヒントシート（追補版）を活用した配慮事例と授業のアイデア

### D：注意集中に困難がある児童生徒

#### 【児童生徒の実態】

- 刺激に反応し、注意の転動が見られる。長時間集中して活動に取り組むことが難しい。
- 着席していても落ち着かない様子であり、座っている姿勢も悪い。

#### 【主な課題（サポートヒントシート追補版）】

- |  |  |                                |
|--|--|--------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 情報の入力（聞く）         | <input type="checkbox"/> 情報の入力（読む・見る）    | <input type="checkbox"/> 情報の整理 |
| <input checked="" type="checkbox"/> 情報の出力  | <input checked="" type="checkbox"/> 注意集中 | <input type="checkbox"/> 状況理解  |
| <input type="checkbox"/> コミュニケーション         |  |                                |
| <input type="checkbox"/> セルフコントロール・セルフイメージ |  |                                |

#### 【授業における配慮の実際】

##### ○ 絵カード

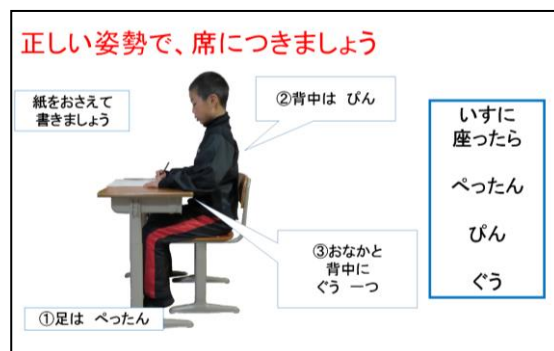
「正しい姿勢」や「静かにする」を意識させるため、教卓の前面に絵カードを掲示することで、当該の児童生徒が絵を見て意識できるようにする。

##### ○ 姿勢保持グッズ

フロアマットで手作りした座布団や滑り止めシートを椅子に敷いて座る。ガムテープと雑誌で手作りした足置場に足を置く。体がずり落ちることがなくなり、正しい姿勢が持続できるので、学習への集中時間が長くなる。

#### 【配慮を行うことで期待される効果】

- 他の児童生徒が、注意集中が途切れがちな児童生徒に対して「注意する」→「注意しすぎて攻撃的になる」というかわり方から、「注意を促しながらも、できているときは褒める。」「こんな風にしたらできる。」という温かいかわり方になる。
- 当該の児童生徒だけでなく、他の児童生徒も使用できるように複数用意する。そのことで、その子だけを特別扱いするのではなく、困っている人は皆、自分に合った教材・教具を用いたり、できる方法をとったりしてよいのだという考えを学級全体に定着できる。





## サポートヒントシート（追補版）を活用した配慮事例と授業のアイデア

### E：状況理解に困難がある児童生徒

#### 【児童生徒の実態】

- 状況の理解が難しく、見通しがもちにくい。
- 課題の始めと終わりや今どこをやっているのかが分からない。

#### 【主な課題（サポートヒントシート追補版）】

- |   |  |  |
|---|--|--|
| <input type="checkbox"/> 情報の入力（聞く）                    | <input type="checkbox"/> 情報の入力（読む・見る）    | <input type="checkbox"/> 情報の整理           |
| <input type="checkbox"/> 情報の出力                        | <input checked="" type="checkbox"/> 注意集中 | <input checked="" type="checkbox"/> 状況理解 |
| <input checked="" type="checkbox"/> セルフコントロール・セルフイメージ |  | <input type="checkbox"/> コミュニケーション       |

#### 【授業における配慮の実際】

##### ○ 手順表

活動内容、方法について、写真や文章で手順を示したものを準備すると、教師に何度も尋ねに来ることが減り、自分から活動を進めることができるようになる。

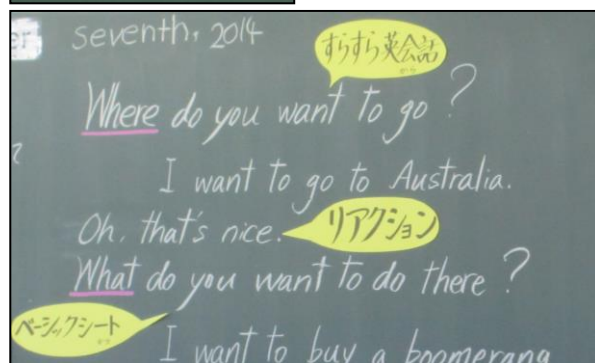
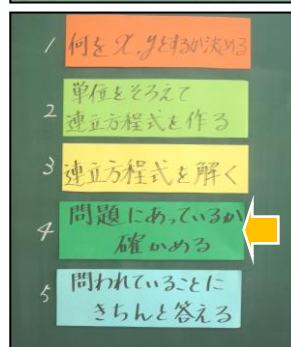
黒板にこれからの予定や学習の流れを板書したり、当該の児童生徒に手順表を渡し、机の上に置かせたりして確認させる。

##### ○ 矢印や目印

今やっている活動や特に重要な事項、注意事項に目立つ黄色や赤の矢印のマークや吹き出しを付けて示す。一目で注目すべきところが分かり、学習に取り組みやすくなる。

#### 【配慮を行うことで期待される効果】

- 困難のある児童生徒だけでなく、全員が学習の見通しをもつことができるため、教師の指示や説明にかかる時間を減らすことができる。そのため、学級全体が落ち着いて学習に取り組めるようになる。また、ポイントについても全員で押さえることができるため、学習内容の理解のしやすさにつながっていく。



## サポートヒントシート（追補版）を活用した配慮事例と授業のアイデア

### F：コミュニケーションに困難がある児童生徒

#### 【児童生徒の実態】

- 話題になっている文脈とずれた発言をしてしまう。
- 人と関わるためのルールが定着しにくく、うまくコミュニケーションがとれない。

#### 【主な課題（サポートヒントシート追補版）】

- |  |                                       |   |
|--|---------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> 情報の入力（聞く）         | <input type="checkbox"/> 情報の入力（読む・見る） | <input checked="" type="checkbox"/> 情報の整理     |
| <input type="checkbox"/> 情報の出力             | <input type="checkbox"/> 注意集中         | <input checked="" type="checkbox"/> 状況理解      |
| <input type="checkbox"/> セルフコントロール・セルフイメージ |                                       | <input checked="" type="checkbox"/> コミュニケーション |

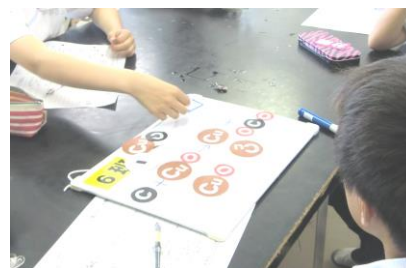
#### 【授業における配慮の実際】

- 話し合い活動の焦点化・共有化

##### <理科>

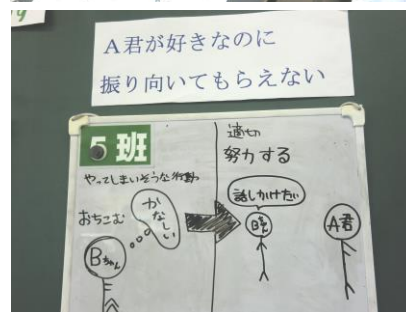
- 元素記号カードとホワイトボード

見えない化学反応の仕組みについて、元素記号カードで図示し、ホワイトボードを用いて話し合わせる。グループの考えの整理や共有がしやすくなる。



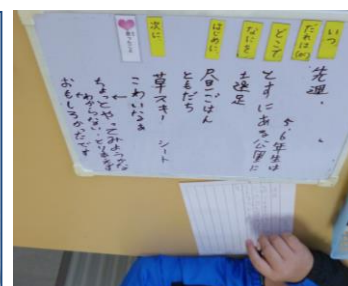
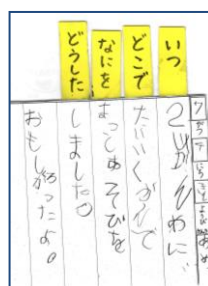
##### <学級活動等>

- ある場面におけるお互いの気持ちなどをホワイトボードに書いて、共有化する。



- 作文カード

「いつ」「だれが」「どこで」「なにを」「どうした」について、自分の考えをカードにそってホワイトボードに整理、説明させる。



#### 【配慮を行うことで期待される効果】

- 当該の児童生徒とのコミュニケーションがとりやすくなることで、同じグループの児童生徒としての意見がまとまるようになる。
- 気持ちや考えの視覚化は、話し合いの観点が整理され、学級全体の話し合い活動も深まるようになる。

## サポートヒントシート（追補版）を活用した配慮事例と授業のアイデア

### G：セルフイメージ・セルフコントロールに困難がある児童生徒

#### 【児童生徒の実態】

- 自分自身の行動を客観的に捉えたり、振り返ったりすることが難しく、場に合わない行動をとることがある。
- 成功体験が少なく、自分に自信がない。

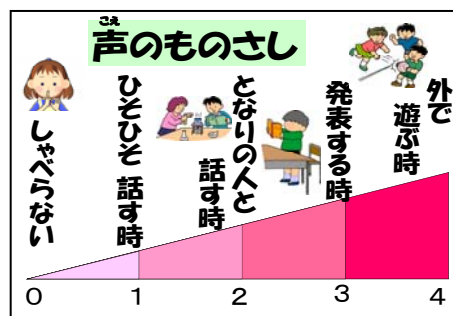
#### 【主な課題（サポートヒントシート追補版）】

- |   |  |   |
|---|--|---|
| <input type="checkbox"/> 情報の入力（聞く）                    | <input type="checkbox"/> 情報の入力（読む・見る）    | <input type="checkbox"/> 情報の整理                |
| <input type="checkbox"/> 情報の出力                        | <input checked="" type="checkbox"/> 注意集中 | <input checked="" type="checkbox"/> 状況理解      |
| <input checked="" type="checkbox"/> セルフコントロール・セルフイメージ |  | <input checked="" type="checkbox"/> コミュニケーション |

#### 【授業における配慮の実例】

##### ○ 声のものさし

「小さな声で話さない」「もっと大きな声で」のように言葉での指示ではなく、声の大きさを図示する。声の大きさを数字や具体的な言葉で示すことで、自分の出す声の大きさを調整できる。



##### ○ 指示表

「何をどのようにするか」を写真やイラストなどで具体的に示し、見ることで手順が分かるようにする。一つ一つを確認しないと不安だったり、自信がもてなかったりする児童生徒にとっては、「自分で最後までできた」という成功体験につなげることができる。



##### ○ 具体的な言葉での賞賛

小さな出来事であっても、教師に賞賛されることは、とてもうれしく、児童生徒の自信につながる。児童生徒の実態によっては、シールなどの具体物も有効である。

#### 【配慮を行うことで期待される効果】

- クラス全体に提示し、常に確認することができたり、認められる雰囲気をつくったりすることで、当該の児童生徒だけでなく、他の児童生徒にも学習のルールや学び方が定着し、学級全体が落ち着いてくる。

## <コラム>

### 「漢字が苦手な児童生徒」について

漢字を覚えたり正確に書いたりすることが苦手な児童生徒の苦手さの原因は、

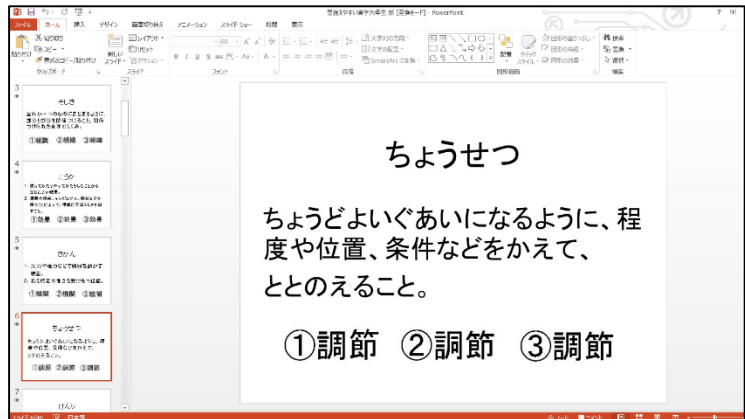
- ◇ 形や上下左右などの位置関係をとらえる視覚認知
- ◇ 見た形を正確に記憶する視覚的記憶
- ◇ 視線を黒板（手本）とノートの間でスムーズに動かすための眼球運動
- ◇ 手先の不器用さ

など様々なものが考えられます。苦手さの傾向からその原因を考えた上で、本人が覚えやすい、書きやすい方法を一緒に発見することが大切です。

#### 【視覚認知に課題がある場合】

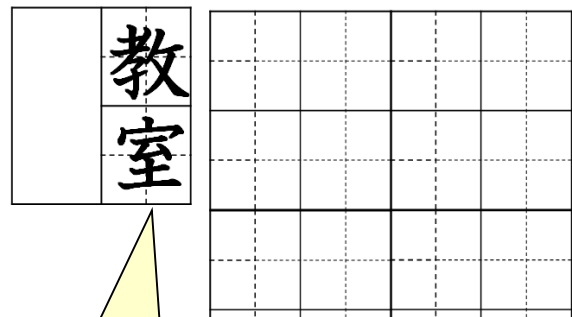
- 漢字の形を言語化することで視覚認知の苦手さを補います。
  - ・カタカナや部首，基本的な漢字（木，日など）を習得させ，それらを部品とした組み合わせを言語情報と併せて指導する。  
(例) 枝 = きへん，なべぶた，ハ，ばってん
  - ・書き順どおりに唱えて覚えさせる。  
(例) 頭 = 一 ロ ソ ー ー ノ 目 ハ

- 似たような漢字の中から正解を選ばせ，細部を見分けることができるようにします（右図は，プレゼンテーションソフトを用いた問題提示の例）。



#### 【視覚的記憶や眼球運動に課題がある場合】

- 手本とノートをできるだけ近くにして視覚的記憶や眼球運動の苦手さを補います。ノートのマスと同じものにした手本を作成し，常に真横に手本があるようにすると間違った形で覚えることを防げます。



#### <ポイント>

- ・手本の大きさは使用するノートの枠に合わせる。
- ・手本にもノートと同じ補助線を入れる。

## 【参考となる文献等】

- 1 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課(平 25)  
「教育支援資料～障害のある子供の就学手続と早期からの一貫した支援の充実～」
- 2 福岡県教育委員会(平 26) 「障害のある子どもの教育支援と就学事務の手引」
- 3 中央教育審議会初等中等教育分科会報告(平 24)  
「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」
- 4 東京都日野市公立小中学校教師・教育委員会・小貫悟著(2010)  
『通常学級での特別支援教育のスタンダード』 東京書籍
- 5 佐藤慎二著(2014) 『通常学級 ユニバーサルデザイン』 東洋館出版社
- 6 小貫悟・桂聖著(2014) 『授業のユニバーサルデザイン入門』 東洋館出版社
- 7 桂聖著(2011) 『国語授業のユニバーサルデザイン』 東洋館出版社
- 8 授業のユニバーサルデザイン研究会編著(2010) 『授業のユニバーサルデザイン vol. 1』  
東洋館出版社
- 9 授業のユニバーサルデザイン研究会編著(2010) 『授業のユニバーサルデザイン vol. 2』  
東洋館出版社
- 10 授業のユニバーサルデザイン研究会編著(2011) 『授業のユニバーサルデザイン vol. 3』  
東洋館出版社
- 11 田中靖男・阿部俊彦・奥住英之・市村たづ子・ポーバル聡美監修(2013)  
『これでわかる 発達障がい』 成美堂出版
- 12 榊原洋一著(2011) 『図解 よくわかる発達障害の子どもたち』 ナツメ社
- 13 司馬理英子著(2014) 『アスペルガー・ADHD 発達障害 シーン別解決ブック』 主婦の友社
- 14 上野一彦・月森久江著(2010) 『ケース別 発達障害のある子へのサポート実例集 小学校編』  
ナツメ社
- 15 上野一彦監修・渡辺圭太郎著(2010) 『ケース別 発達障害のある子へのサポート実例集 中学校編』  
ナツメ社
- 16 内山登紀夫監修 阿部洋子・諏訪利明編著(2009)  
『こんなとき、どうする？ 発達障害のある子への支援 小学校』 ミネルヴァ書房
- 17 安藤隆男・中村満紀男編著(2009) 『特別支援教育を創造するための教育学』 明石書店
- 18 大南英明編著(2009) 『小学校新学習指導要領の展開 特別支援教育編』 明治図書
- 19 福岡県教育委員会・福岡県教育センター(H20) 『すすめよう！自閉症の子どもへの支援』
- 20 福岡県教育委員会・福岡県教育センター(H18) 『はじめよう！自閉症の子どもへの支援』
- 21 福岡県教育センター(H16) 『初めて特別支援教育に携わる先生のための手引』
- 22 福岡県教育委員会・福岡県教育センター(H15) 『はじめよう ADHD の子どもへの支援』
- 23 福岡県教育委員会・福岡県教育センター(H14) 『はじめよう学習障害(LD)児への支援』

## 【参考ウェブサイト】

- 1 文部科学省 [<http://www.mext.go.jp/>]
- 2 特別支援教育総合研究所 [<http://www.nise.go.jp/cms/>]
- 3 福岡県教育庁「義務教育課各種資料のページ」(特別支援教育関係資料) [<http://gimu.fku.ed.jp>]
  - ・「福岡県の特別支援教育」(パンフレット)
  - ・「ふくおか就学サポートノート」
  - ・「特別支援教育コーディネーターガイド～高等学校等における特別支援教育充実のために～」
  - ・「特別支援学級・通級指導教室教育課程編成の手引」
  - ・「個別の教育支援計画・個別の指導計画の様式例」 など



## おわりに

ユニバーサルデザインの考えを授業に取り入れる試みが、全国的に広がりつつあります。当教育センターのキャリアアップ講座の申込みや派遣コンサルタントの要請件数も増加傾向にあります。しかし、授業におけるユニバーサルデザインの捉え方や取組方は、学校や地域によって様々です。

私たち福岡県教育センター調査研究「ユニバーサルデザインチーム」のメンバーも、教科教育や特別支援教育、教育相談、産業・情報教育、企画調査などの幅広い専門分野、異なる学校担当から構成されており、授業におけるユニバーサルデザインの捉え方も様々でした。しかし、全員が「通常の学級に在籍する全ての児童生徒が学習活動に参加し、学習内容を理解できる授業」を願い、「教科等の教育と特別支援教育のコラボレーション」を目指して研究を進めて参りました。

本研究の特色は、ユニバーサルデザインの視点を「シンプル・クリア・ビジュアル・シェア」に設定するとともに、これら4つの視点を「授業構想」・「授業基盤」・「授業運営」に生かして授業づくりを行うという点にあります。そして、「ユニバーサルデザインは万能ではない」ということを認識しつつも、可能な限り全ての児童生徒に対応させるとともに、小学生から高校生までの幅広い年齢の児童生徒にも対応させたいという思いから、「サポートヒントシート（追補版）」の開発に至ったことも大きな特色です。

さらに、研究成果を幅広く県内の学校の先生方に活用していただきたいと考え、授業づくりの考え方を簡潔に分かりやすく解説するとともに、授業実践例や授業のアイデアを多数掲載しました。また、「サポートヒントシート（追補版）」の電子データを提供することで、より効率的に活用できるようにしました。

しかし、本書では、全学校種・全教科の授業実践例を掲載することができませんでした。今後は、県内の各学校において本書を活用していただき、多くの先生方の実践の積み上げにより「ユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくり」が工夫・改善され、通常の学級に在籍する全ての児童生徒のために、より一層の授業の充実が図られることを祈念しています。

最後になりましたが、調査研究協力校をはじめ本調査研究に御協力いただいた関係者の皆様に、心から感謝申し上げます。

## ◇ 調査研究協力校

### 平成25年度

太宰府市立太宰府西小学校  
芦屋町立芦屋東小学校  
芦屋町立芦屋中学校  
飯塚市立幸袋中学校

中間市立中間南小学校  
朝倉市立比良松中学校

### 平成26年度

春日市立大谷小学校  
小郡市立大原小学校  
嘉麻市立嘉穂小学校  
宇美町立宇美南中学校  
久留米市立筑邦西中学校  
福岡県立早良高等学校  
福岡県立北九州視覚特別支援学校

那珂川町立岩戸小学校  
うきは市立御幸小学校  
那珂川町立那珂川中学校  
久留米市立屏水中学校  
福岡県立直方高等学校

## ◇ 福岡県教育センター調査研究ユニバーサルデザインチーム

### 平成25年度

主任指導主事 総括	高倉一斉		
主任指導主事	三澄妙子		
指導主事	青木美佳	小山博幸	牛島玲
	園田洋一	中西恵巳	原正和
	片山靖弘	延命典子	

### 平成26年度

主任指導主事 総括	菊池修	井之上浩幸	
主任指導主事	青木美佳		
指導主事	小山博幸	古橋透	佐藤秀樹
	清水満	原正和	藤川純子
	馬渡茂人	片山靖弘	延命典子
	堀亮輔		

福岡県教育センター 研究紀要 No.192

「通常の学級におけるユニバーサルデザインの視点を生かした授業づくり」

平成27年3月発行

福岡県教育センター

〒811-2401

福岡県糟屋郡篠栗町高田268

TEL 092-947-2409

FAX 092-947-8082

URL <http://www.educ.pref.fukuoka.jp>



# 学校支援なんでも相談室

お気軽に  
ご相談ください。

授業づくり, 教育相談の進め方, 教育情報の提供など, 様々な教育活動の相談に応じます。



TEL 092 - 947 - 0008      FAX 092 - 947 - 8082

E-mail [support@educ.pref.fukuoka.jp](mailto:support@educ.pref.fukuoka.jp)