

ユニバーサルデザインの視点から考える児童が落ち着いて学べる校内環境づくり

高度学校教育実践専攻
教職実践力高度化コース
池上 朗子

実習責任教員 末内 佳代
実習指導教員 池田 誠喜

キーワード: ユニバーサルデザイン, 主体的・対話的で深い学び, 教職員の連携・協働

I 問題と目的

1 特別な教育的支援を必要とする児童の現状と課題

文部科学省(2012)の調査「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」では、学習面又は行動面で著しい困難を示された児童生徒の割合が、推定値 6.5%になっている。そして、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を取り出して支援するだけでなく、それらの児童生徒も含めた学級全体に対する指導をどのように行うのかを考えていく必要性を述べている。中央教育審議会答申(2016)では、特別支援教育の対象となる子供たちは増加傾向にあり、全ての学校や学級に、発達障害のある子供たちが在籍することを前提に、子供たち一人一人の障害の状況や発達の段階に応じて、その力を伸ばしていくことが課題に挙げられている。このような状況から、通常の学級における発達障害等の児童生徒への対応は、喫緊の教育課題になっている。

2 教育のユニバーサルデザイン化

発達障害等の特別な教育的ニーズのある児童生徒への有効な指導方法や支援のあり方について、数多くの実践が報告されるようになった。そうした発達障害の可能性のある児童生徒を中心とした通常の学級での実践を通して、結果的にそれが他の児童生徒にも有効であるという指

摘が多くみられるようになった。

阿部(2014)は、特別支援教育の視点を踏まえた授業づくり・学級づくりは、何らかの学習上および生活上の困難がみられる子どもにも、さらには典型的発達障害の子どもに対してもよい結果をもたらすと考えられる。共生社会実現に向けて、さまざまな教育的ニーズを持った子どもたちが共に学び合えるような場をデザインしていくことが求められている今、教育現場で「教育のユニバーサルデザイン化」を進めていくことの重要性を述べている。

3 主体的・対話的で深い学び

中央教育審議会答申(2016)では、子供たちが、学習内容を人生や社会の在り方と結び付けて深く理解し、これからの時代に求められる資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的に学び続けたりすることができるようにするため子供たちが「どのように学ぶか」という学びの質を重視した改善を図っていくことを学校現場に求めている。さらに、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて、日々の授業を改善していくための視点を共有し、授業改善に向けた取組を活性化していくことが重要であるとしている。実習校のアセスメントでは、指示を待っていることや人の意見に流されやすい等、主体性が乏しいことが指摘されている。この視点に留意しながら児童が、主体的・協働的な学習ができるような手立てを実践に取り入れる。

4 実習校の状況

実習校は児童数 242 名、15 学級（特別支援学級 4）の小学校である。

実習校のアセスメント結果より児童の課題をみていくと、「トイレのスリッパが乱雑」「廊下を走る」「整理整頓ができない」等、課題の多くが校内や教室環境に関することであった。そこで、校内環境に関するワークショップ型研修会等のアセスメントを教職員や児童を対象に行った。ワークショップ型校内研修で挙げられた校内環境の課題をユニバーサルデザインの視点で整理すると、「場の構造化」として低学年部会では、お道具箱・靴箱・ロッカー・黒板とテレビ台の位置関係、中学年部会では、傘立て・ロッカー、高学年部会では、ロッカー・掃除道具である。「ルール of 明確化」として低学年部会では、姿勢・聞き方、中学年部会では、発表の仕方、高学年部会では、場に応じた言葉遣いである。また、高学年部会では、ルールに従うだけでなく、高学年として創意工夫を大切に学習活動の重要性も同時に課題として挙げられた。

5 実践研究の目的

本実践研究では実習校の抱える校内環境の課題を教職員が連携・協働しながらユニバーサルデザインの 3 つの視点「場の構造化」「ルールの明確化」「子ども同士の相互理解」で改善を図る。さらに、「主体的・対話的で深い学び」の視点から授業を構想することで、児童が落ち着いて学べる校内環境を実現させることを目的とする。

II 方法

1 実践研究の方法

教職員によるワークショップ型研修や児童のニーズ調査で挙げられた効果のあった校内環境の実践例の共有化を校内研修や通信を通して図

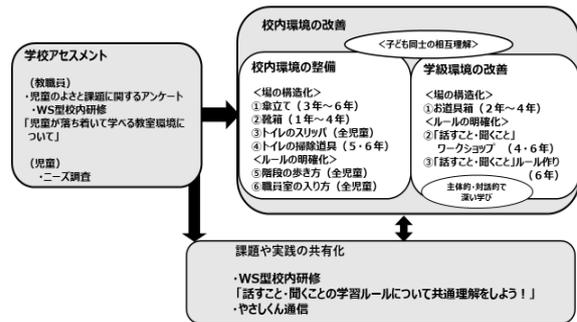


図1 ユニバーサルデザインの視点から見る実習の流れ

る。同時に挙げられた校内や学級環境の課題をユニバーサルデザインの視点である「場の構造化」「ルールの明確化」「子ども同士の相互理解」に着目して教職員で連携・協働しながら改善していく。学級環境の改善の課題の一つである第6学年の「話すこと・聞くこと」のルールづくりでは、「主体的・対話的で深い学び」の視点に留意しながら、授業を構想していく（図1）。

2 全体計画

2017年3月から12月まで、「校内環境の整備」「学級環境の改善」「課題や実践の共有化」のそれぞれの取組について計画した。

III 実践事例「校内環境の整備」

1 場の構造化の視点

校内環境の課題をユニバーサルデザインの視点の「場の構造化」で考え、児童が見ればすることが分かり、自分で行動できるような手立てをして、改善を図った。靴箱の整頓では、靴のかかとを揃えるための目印をつけたが、目印の必要のない児童や目印を外して整頓をしたいという児童に対応するために、自分に目印が必要と決めた期間が過ぎたら、自分で目印を外し、くつばこのせいとんぱっちりさんポストに入れるシステムにした。

2 ルールの明確化の視点

校内環境の整備をユニバーサルデザインの視

点の「ルールの特明確化」で考えると、校内には、様々なルールがあるが、全員が守ることができていないルールについては、もう一度児童にとって分かりやすいルールであるか、全員が守ることのできるルールであるか検討することが必要である。今回は、階段の歩き方と職員室の入り方について児童に分かりやすいルールにするために視覚的表示を掲示した。

3 成果と課題

校内環境の整備の児童アンケートでは、9割の児童が、概ね肯定的評価であった。また、教職員は、視覚的表示があることで児童の活動の手助けになることや環境を整えることで、落ち着いた学校生活に繋がることを感じたようである。実習校では校内環境の課題が多く出された。なぜ、課題になるのかこれまで教職員間で話し合う機会があまりなかったが、今回、提供することができた。校内環境の整備を維持するために大事なこととして、児童ができたことをほめることが大切である。今後は、ワークショップ型校内研修等を活用して、学校全体で校内環境の整備を行い、そのことで見られる児童の変容をしっかりと捉えほめることで落ち着いて学べる校内環境に繋がっていくと思われる。

IV 実践事例「学級環境の改善」

1 場の構造化と子ども同士の相互理解の視点

毎日の大半を過ごす学級環境の課題について児童自身が自分の課題として捉え、一人一人が「場の構造化」を考えることができるようにしたいと考え、お道具箱の整頓では、一人一人が考えた学習道具の置き場を写真で撮り、個の整頓シートを作成した。

学級環境には教室等の物理的環境のみでなく、クラスメイトという人的要素を含む。できたこと、頑張ったことを友だちから認められる

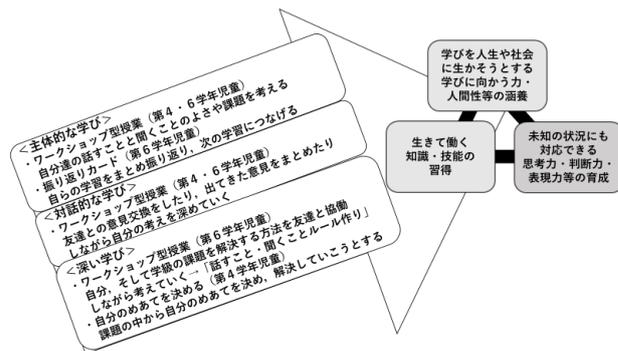


図2 3つの視点からの第4・6学年の授業改善についてのイメージ

ことは、活動を意欲的なものにするためには欠かすことができない。そこで、児童同士で靴箱・ロッカー・お道具箱が整頓できているか確認するためのワークシートを作成し、第2学年で実施した。

2 ルールの明確化と主体的・対話的で

深い学びの視点

第4・6学年で6月にワークショップを行い、児童からも授業中での「話すこと・聞くこと」に関する課題や友だちへの提案が出された。そこで、課題を焦点化するために、教室で落ち着いて学ぶために大切だと思うことについてのアンケートを第6学年児童を対象に行った。1番多かったのが、友だちが発表している時は最後まで静かに聞くこと、2番目が、声の大きさや全員発表、聞く時の体の向きや教室内の整理整頓であった。この結果を踏まえ、第6学年では、自分達で「話すこと・聞くこと」の学級のルールづくりの実践をした。実践するにあたって、ワークショップ型授業や振り返りカードを活用して、「主体的・対話的で深い学び」の視点に留意した授業を行った(図2)。

3 成果と課題

整頓シートの活用については、9割の児童が概ね肯定的で、教職員は、全員が肯定的評価であった。靴箱やロッカー等の整頓を持続する

手立てとして、子ども同士の相互理解の視点から第2学年で実践した「めざせせいとん名人！」では、整頓ができたらもらうサインを殆どの児童が友だちにかいてもらっていた。教員からは、「友だちとのコミュニケーションツールにもなっていて、サインをもらうために、あまり話さないような相手との関わりも生まれていた」等の感想があった。整頓の持続の手立てであった「めざせせいとん名人！」が、目標の共有化や子ども同士の認め合いの場を作り出したと考えられる。

第4・6学年「話すこと・聞くこと」では、ワークショップ型授業を構想したことで児童が興味や関心を持ち、見通しを持って粘り強く取り組み、自らの「話すこと・聞くこと」を振り返って次に繋げる主体的な学びや友だちとの意見交換をしたり、出てきた意見をまとめたりしながら自分の考えを深めていく対話的な学びを実現することができた。第6学年の振り返りでは、対話的学びで習得したことをもとに、自己の考えを形成することに向かう深い学びの過程が伺えた。教員が、授業後の日記等から児童の学びをしっかりと捉えることも深い学びの視点からみるととても重要である。そして、この個の深い学びを学級全体に広げていくことが次の課題となる。その課題解決のために、「話すこと・聞くこと」のルールづくりを第6学年で行い、学級のめあてを作成した。その後の振り返りでは、9割の児童がめあてを守ることができた。担任からは、授業で実際にルールが活用されていることや児童への新たな気づきについての感想があった。「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った授業改善では、児童や教員に多くの気づきや学びがあると感じた。日頃の授業でもこの視点に立った授業

改善をしていかなければいけない。

V 実践事例「学校課題や実践の共有化」

1 学校課題や実践の共有化

「話すこと・聞くこと」に関しては、話し方のルールや声の大きさ、聞き方等について疑問や提案が、3月に行ったワークショップ型校内研修で多く見られた。そこで、6月に「話すこと・聞くことの学習ルールについて共通理解しよう！」というテーマでワークショップ型校内研修を計画し、効果のあった指導方法を共有化したり、課題への手立てを考えたりして、日々の指導に生かしていけるようにした。

2 成果と課題

日頃の各学年の児童への「話すこと・聞くこと」への有効な指導方法を共有化することができたが、聞く姿勢や集中力の持続等、様々な課題が挙げられた。そこで、校内研修後のアンケートを参考に全学年共通の発表の仕方を作成した。授業で使用した教員からは、肯定的意見が多かったが、高学年らしい話し方への指導には、活用できないという意見もあった。それぞれの学級でつくり上げていく必要性を感じた。

VI 実践の総括と今後の課題

校内環境の整備や学級のルールづくり等の取組をしたことによって児童が落ち着いて学べる校内環境の実現をすることができた。

また、児童が学びを人生や社会に生かそうとする学びに向かう力の育成の過程がみられたことも成果の一つである。

学校課題には、ユニバーサルデザインの視点からの校内環境の改善等で解決できることが多くあると思う。これからも教職員と連携・協働しながら教育のユニバーサルデザイン化に取り組むことを今後の課題とする。

