高等学校国語科におけるユニバーサルデザインとしての授業展開
―古文教材作成を通しての検討―

藤原牧子[*]・相澤雅文[**]
（[*]京都教育大学特別支援教育特別専攻科，[**]京都教育大学）

Lesson Development as Universal Design in High School Japanese Language Departments
－ Study through the Preparation of Classical Literature Teaching Materials －

Makiko Fujiwara，Masafumi Aizawa

抄　録：ユニバーサルデザイン授業とは「発達障害の可能性のある子を含めて，すべての子が楽しく学び合い『わかる・できる』ことを目指す通常学級の授業デザイン」のことである。通常学級にも在籍する発達障害等の特性のある学習者の教育的ニーズに対応できるように障害に応じた指導の工夫や充実が求められている。こうしたことから，高等学校でもユニバーサルデザイン教育の視点を取り入れた授業展開を実践するため，古文教材の作成を通して具体的実践と課題について考察した。教材作成については，発達障害の傾向のある生徒の難しさを想定し，事前アンケートの結果や個々のアセスメントを参考に教材ワークシートを作成した。学習意欲の変化や理解の変容を見るためアンケート調査を実施した結果，古典に対して苦手意識を強く持っている生徒を中心に授業の取り組み方亜学習意識に変化が見られた。ユニバーサルデザイン教育の視点を持った授業を行うことで，生徒自身が興味・関心や特性といった自己を理解し，将来の自立と社会参加を見据えた個々の教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる支援になると考えられた。

キーワード：高等学校，通常学級，ユニバーサルデザイン授業，国語科，古文教材
Key Word：High school，Regular class，Universal design class，Japanese language department，Classical literature teaching materials

Ⅰ．問題と目的

1．高等学校で求められる「特別支援教育」

「特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議」（文部科学省，2009）において，高等学校のワーキング・グループの報告がまとめられ，

1）高等学校における特別支援教育の必要性
2）高等学校における特別支援教育体制の充実強化
3）発達障害のある生徒への指導・支援の充実
4）高等学校入試における配慮や支援等
5）キャリア教育・就労支援等

の5つの事項について提言された。しかし，「特別支援教育体制整備状況調査結果」（文部科学省、2016）によると，公立高等学校での校内委員会の設置率や特別支援教育コーディネーターの指名の実施率はそれぞれ99%以上と高い。一方で，個別の教育支援計画の作成率は74. 8%，個別の教育支援計画の作成率64. 7%とこれらを作成する必要のある生徒に限った者であっても低い状況があり，支援体制は整いつつあるものの個々の生徒に対して適切な支援が十分になされているとは言いがたい。

「学校基本統計」（文部科学省，2020）によると，高等学校等への進学率は年々増加し，令和2年度は95. 5%，通信制への進学を含めると98. 8%に達した。一方，「発達障害等困難のある生徒の中学校卒業後における進路

に関する調査」（文部科学省，2012）では，調査対象の中学3年生のうち，発達障害等困難のある生徒の割合は約2.9%であり，そのうち約75.7%が高等学校に進学することとしている。これらの高等学校に進学する発達障害等困難のある生徒は，高等学校進学者全体の約2.2%を占めているとの報告がなされた。小・中学校において特別な支援を必要としてきた児童生徒が高等学校に進学している現状を踏まえ，高等学校でも特別支援教育による具体的な支援の実践を進める必要がある。小木曽・都築（2016）が述べるように「中学校で学んだ特別なニーズのある生徒が高等学校に進学し，さらに大学高等教育に進んでいくことを考えると，高等学校での特別支援教育体制のさらなる整備と課題への対応」が早急に求められている。

2. 高等学校での特別な教育的ニーズのある生徒の現状

通常学校・学級に一定数在籍する特別な教育的ニーズのある生徒は個々に特別な支援を必要とするにもかかわらず，高等学校で必要な支援が受けられずに学習内容を理解できなかったり人間関係でのつまずきを抱えたりする生徒が少なくない。その結果，原級留置や不登校になって単位が修得できず，中途退学や進路変更を余儀なくされるケースも多い。「高等学校通信教育の現状について」（文部科学省初等中等教育局, 2020）によると，近年，高等学校の学校数・生徒数は，全日制・定時制課程の生徒数は減少傾向にあるものの，通信制課程の生徒数は増加傾向にあり，通信制課程の生徒層は，若年化している傾向にある。在籍生徒の実態として，特別な支援を必要とする生徒は11.8%，小・中学校及び前籍校における不登校経験がある生徒は48.9%にのぼる。特別な支援を必要とする生徒も様々な困難を抱えながらも大学や各種専門学校への進学を想定し，高等学校へ進学することが一般的になっている現状がうかがえる。

このように特別な支援を必要とする生徒が高等学校でも増えているにもかかわらず，高等学校では一律の学習指導を行う体制から脱却しきれない現状がある。その背景には，高等学校は義務教育ではないこと，入学検査の結果によって入学を許可されるシステムであること，通級を含め特別支援学級などの教育環境が少ないことから，特別支援教育に対する理解や必要性において，小･中学校とは異なる状況があることは確かだ。さらに，小・中学校に比べると高等学校でのユニバーサルデザイン授業の実践例は決して多くはない。だからこそ，坪倉（2006）が「学習指導の面では，軽度発達障害をもつ児童生徒にのみ対応した授業を実践することを目指すのではなく，学級全体の児童生徒の学習を成立させることを目指さなければならない。そこで軽度発達障害を持つ児童生徒と，そうでない児童生徒とのどちらにも対応できる学習法を開発していくことが必要になる。」と述べるように，高等学校でもユニバーサルデザイン教育の視点を加味した授業展開が今後一層必要になると考えられる。また，小林（2015）は，「（発達障害のある）当事者が自分の特性を理解し，自分に合った生き方を自己選択できるような教育的支援が必要である。特に，高等教育機関への進学や就労の際に問題が顕在化してきた青年の場合は，自分の特性に気づいていないことも多い。」と述べることからも，ユニバーサルデザインの視点を持った教科教育の実践から生徒の自己理解を促すことは，生徒自身が自分の弱み・強みへの対処を知り，将来の生き方を選択をすることにつながると言える。現在の高等学校教育における現状から，通常学級に在籍する発達障害の傾向のある生徒への支援の在り方を模索した上で，個々の生徒の特性に対応した授業展開を行うこと，かつ生徒自身が自らの特性を理解し，自分に合った効果的な方法を選択することで自己理解につなげることが肝要である。

3. ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業の必要性

教育現場で「ユニバーサルデザイン授業」が流行から不易へと移行しつつある。そもそもユニバーサルデザインはアメリカのノースカロライナ州立大学のドナルド・メイス（Ronald Mace, 1985）により提唱された工業意匠に基づく理念である。

長江・細淵（2005）は，このユニバーサルデザインの考え方を教育の視点で捉え，

1　全ての児童が学びに参加できる授業

2　多様な学び方に対し柔軟に対応できる授業

3　視覚や聴覚に訴える教材・教具や環境設定が準備されている授業
4　欲しい情報がわかりやすく提供される授業
5　間違いや失敗が許容され，試行錯誤しながら学べる授業
6　現実的に発揮することが可能な力で達成感が得られる授業
7　必要な学習活動に充分に取り組める課題設定がなされている授業

のように,「ユニバーサルデザイン教育の7原則」を提示した。この「ユニバーサルデザイン教育」の視点に基づき，近年では「授業のユニバーサルデザイン」として，数多くの授業実践がされており，今後は高等学校段階でもユニバーサルデザイン授業の取組が活発化していくと考えられる。

日本授業UD学会（2021）によると，ユニバーサルデザイン授業とは「発達障害の可能性のある子を含めて，すべての子が楽しく学び合い『わかる・できる』ことを目指す通常学級の授業デザイン」とされている。例えば，指導の工夫として「焦点化」「視覚化」「共有化」また「具体化」といった視点からの授業展開が全ての児童生徒に実施される。すなわち，全員参加の授業づくりを進めることを指導の理念としている。

その具体的な方法手段として，授業での学びを4つの階層で捉えた「授業のUD化モデル」がある（図1-1参照）。
これまで義務教育段階において特別な支援を必要としてきた児童生徒が高等学校に進学している状況を認識することから,「高等学校でも」という意識，そして，高等学校の生徒は一定の努力をし，基本的には入学試験を経て入学していることや，卒業後の進路を踏まえて自分の意思で入学してきたことから,「高等学校ならでは」という意識からの特別支援教育の実践を進める必要があろう。この中で，発達障害の傾向のある生徒が学習しやすいようにどのような工夫ができるかを考えなければならない。

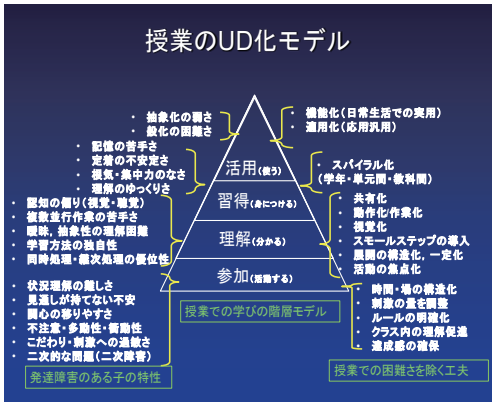


図1-1　授業のUD化モデル

学習指導要領総則（文部科学省，2018）に「身につけた知識及び技能を活用したり，思考力，判断力，表現力等や学びに向かう力，人間性等を発揮させたりして，学習の対象となる物事を捉え思考すること」「知識を相互に関連付けてより深く理解したり，情報を精査して考えを形成したり，問題を見いだして解決策を考えたり，思いや考えを基に創造したりすること」とあること，また,「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築のための特別支援教育の推進」（中央教育審議会報告，2012）にある「個別の教育的ニーズのある幼児児童生徒に対して，自立と社会参加をも据えて，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」ということからも「ユニバーサルデザイン授業」や「学びのユニバーサルデザイン」による取組が通常学級で欠かせないものとされているのである。

4．目的

今回，高等学校でのユニバーサルデザイン授業の具体的な支援方法として，学級という集団の中で障害特性の有無にかかわらず，誰もが取り組みやすい工夫や選択肢を設けたユニバーサルデザイン教育の視点を取り入れた授業実践を行う。日常生活にあまりなじみのない古典の教材ワークシート作成を通して，古典に対する苦手意識の軽減を図ること，また学習方法の取捨選択から特性も含めた生徒の自己理解へつなげる一助とすることを目的とした。

Ⅱ．方法

1．ユニバーサルデザイン教育の視点を取り入れた国語科（古典）授業の実践

「ユニバーサルデザイン授業」の構想・実践が言われるようになって久しいが，小学校や中学校等の義務教育段階と比較すると，高等学校はこれから，という面が強い。しかし，これまで小・中学校において特別な支援を必要としてきた児童生徒が高等学校に進学している現在の状況を踏まえ，高等学校でも特別支援教育による具体的な支援の実践を進める必要がある。

またその実践にあたっては，高等学校ならではの事情も考慮しなければならない。義務教育としての小・中学校とは異なり，一定の努力をした上で学試験をクリアーし入学してくること，卒業後の進路を踏まえて自分の意思で入学してきたであろうこと，全日制においては一定の出席と成績による単位の修得が求められること，各学校やコースによって授業内容や使用教材が異なること，学習集団が同じような学力層の生徒になりがちなこと，選択科目によっては学習集団が学級集団とイコールにならない場合があること，学習内容が抽象化し日常生活に落とし込むような指導や具体物を用いての例示が難しいものがあること，等の違いが挙げられる。これらの現状の中で，例えば発達障害と言われるようなASD，ADHD，限局性学習症の傾向のある生徒が学習しやすいようにどのような工夫ができるかを考えなければならない。

（1）本研究における授業のユニバーサルデザイン

ユニバーサルデザイン教育の視点を取り入れた授業は，従前の国語科教育に「発達障害の可能性のある子を含めて，すべての子がわかる･できることを目指す」特別支援のアプローチといえる。通常学級でのこの取組は，発達障害の傾向のある生徒に対しての「なくてはならない支援」となることを目的とするのはもちろん，どの生徒にも「あると便利な支援」として実践すべきである。同一の学級に多様な教育的ニーズのある生徒が在籍していることを想定し，UDLの「原則Ⅰ　提示のための多様な方法の提供」をもとに教材ワークシートを作成する。その際，授業内容がより理解しやすいものとなったり学習の振り返りで使いやすかったりするように工夫した教材ワークシートを活用し授業を行う。

（2）特別な支援を必要とする生徒の国語科におけるつまずき

高等学校国語科の学習内容は，小・中学校の「国語」から現行のものとして「国語総合」「現代文A・B」「古典A・B」「国語表現」（新学習指導要領では「現代の国語」「言語文化」「論理国語」「文学国語」「国語表現」「古典探究」）といった科目に細分化し，その内容も難易度が高くなっている。語彙や文章自体の難易度もさることながら，抽象的な概念を扱う教材や古典教材の読解といった具体的・日常性に落とし込むことの難しいものも多い。発達障害の傾向のある生徒にとって，これらの学習内容は学習の必要性を感じにくかったり，学習内容の定着が困難であったりする。その中でもこれまでの筆者自身の教科指導の経験から，多くの生徒にとって古典に対する苦手意識というものは決して小さくはない。その理由として以下のことが考えられる。

- なじみのない古典の世界がイメージしにくい。
- 現在とは異なる単語・文法・敬語等の言葉の理解・活用が難しい。
- 省略や婉曲といった言語文化に慣れていない。

その上で，古典教材を読むときには，

- 古語を適切な現代語に訳して，
- 省略された言葉を補ったり遠回しな表現の意図を読み取ったりしながら，
- 現在とは異なる古典の世界を想像する。

といったことを「同時に」しなければならない。その上で，新学習指導要領の国語科「言語文化」（文部科学省，2018）にもあるように「我が国の言語文化に対する理解」や「言葉が持つ価値への認識」を主体的に深め，「他者との関わりの中で自分の思いや考えを広げたり深めたりする」ことで言語文化を積極的に享受し社会や自分

との関わりの中で生かしていくことが求められているのである。

2. 実践授業　第2学年国語科『源氏物語　桐壺』「光源氏の誕生」

教材ワークシートを活用しての授業実践は，公立高校2年生（約140名）を対象に実施した。事前アンケート結果から生徒の実態把握を行い，ASDやADHD，限局性学習症といった特別な教育的ニーズのある生徒が抱えやすい授業の難しさを想定し，授業や家庭学習で活用しやすいワークシート（図2-1，図2-2）を作成した。

（1）教材のねらい

教材は高等学校2年「古典B」より『源氏物語』「桐壺」とし，その単元のねらいは「高等学校1年ならびに2年まで学習した古典文法の知識を活用し，古典文学における「物語」の理解をより深めるとともに，日本の古典文学の白眉ともいうべき『源氏物語』を通して，さらなる読解力・鑑賞力を養うこと」とする。本教材は『源氏物語』冒頭部分にあたるが，その後の「若紫」「須磨」「御法」等に続く物語としてのベースにあたる。1年次の古典読解の基礎知識や文法事項等の学習内容の確認はもちろん，3年次にも繋がる物語としての人物関係の把握や心情理解も触れる必要がある。

（2）特別なニーズのある生徒を想定した教材づくり

① ワークシート①について

【整理が苦手な生徒，見通しを持ちたい生徒】

1：いつどの教科の考査で使うものかを明示した。

【整理が苦手な生徒】

2：ワークシートに載っている範囲が教科書の何ページに該当するかを記入した。

【読むことに困難のある生徒】

3：UDフォントを活用。本文と現代語訳，問いのフォントはそれぞれ別のものを使用した。

4：古語の読みで押さえたいものは網掛け・太字にした。すべての漢字にふりがなを記入するのは高等学校の国語科では煩雑になるため，読めないものは範読の時に生徒自身が記入し，必要に応じて教員が確認できるようにした。

【聞き逃しの多い生徒，整理が苦手な生徒】

5：品詞別に異なる記号を使用。今回は助動詞には枠囲み，重要語句には傍線，敬語は波線，問いには二重波線を当てた。また，現代語訳は本文の右側に，文法事項の記入は本文の左側に記入するようにし，左側はやや広めに場所を設定している。

【整理が苦手な生徒，ワーキングメモリの小さい生徒】

6：登場人物とその関係を整理できるようにした。出てきた人物を生徒にチェックをつけさせ，視覚的に人物関係を把握しやすくした。

【ワーキングメモリに課題のある生徒】

7：これまでのワークシートは上下段とも本文にし，問いは別プリントとして配付していたものを，本文の問いと解答記入欄を上下になるように配置し，本文のどの部分で何が聞かれているのかをわかりやすくした。

【取りかかりに時間のかかる生徒】

8：何をどのような形で答えるかを例示した。

9：どこからとりかかればよいのか，使用するテキストやページ数・ヒントを具体的に記入した。

二年古典B：②期

『源氏物語』紫式部　「光源氏の誕生」教P92～95　学習プリント①

（　　）組（　　）番　氏名（　　）

中に、いとやむごとなき際にはあらぬが、すぐれて時めき【中に、】

どの帝の御治世であっただろうか、　女御や更衣とかいう方々がたくさん【た】

いづれの御時にか、女御、更衣　あまた　候ひたまひ　ける【方がいた。宮仕えの初めから、私こそ（帝に愛されるのよ）！と自負して【た】

【、格別に【】

たまふ　ありけり。　初めより　われは　と思ひ上り　たまへる【】

女御の方々は、（桐壺更衣を）【　　】者として、さげずんだり、憎んだり【　　】。

御方々、　めざましきものに　おとしめ　そねみ　たまふ。

（桐壺更衣と）同じ身分（の更衣）や、それより身分の低い更衣たちは、なおのこと気持ちが穏やかでない。

①同じほど、それより下臈の更衣たちは、まして安からず。

（桐壺更衣はそのため）朝晩の宮仕えにつけても、他の方々の嫉妬心ばかりを刺激して、【

朝夕の宮仕へにつけても、人の心をのみ動かし、A恨みを負ふ

【、たいそう【　　】なっていき、なんとなく心細げな様子で

積もりにやありけむ、いとあつしくなりゆき、もの心細げに

桐壺～夕顔　×は故人

×先帝 ― ×后宮 ― 藤壺の宮 ― 桐壺帝 ― 東宮
兵部卿の宮 ― 小君（先妻）
右衛門督 ― 空蟬 ― 伊予介 ― 軒端の荻
×大納言 ― 桐壺の更衣 ― 光源氏
北の方 ― 紀伊守
右大臣 ― 弘徽殿の女御
四の君 ― 夕顔 ― 撫子（玉鬘）
左大臣 ― 葵の上
蔵人少将（頭中将） ― 六条の御息所
大宮 ― 式部卿の宮 ― 朝顔
×先坊

○二重波線部①について、「同じほど、それより下臈の更衣たち」が「安からず」となるのはなぜか。

○二重傍線部Aを、例にならって品詞分解せよ。（例　花　咲き　けり。）
カ四 ㊒ 過去 ㊐

A恨みを負ふ積もりにやありけむ、

♀『体系古典文法』「に」識別P162「なり」P172「けむ」P62

図 2-1　ワークシート①（桐壺）

②　ワークシート⑦（桐壺）について

10:【整理が苦手な生徒】物語のまとまりごとに内容を整理する表を記入させる。

上記に加え，全体的な部分としてワークシートを上下段の二段構成にし，上段では本文理解を，下段では内容理解や問いを記入できるよう配置した。授業時には，上段をプロジェクターで写し下段は板書する等，今どこを学習しているのか，どこに記入するのかを生徒に理解しやすいようにした。

その上で，生徒によっては，「一枚ずつ記入したい」「冊子になっている方が良い」「ノートに貼りたい」等の要望があることを踏まえ，プリントタイプ（裏面が白紙の一枚物）と冊子タイプの二種類から使用しやすいものを選択できるようにした。

また，事前アンケートの結果より，敬語に対して苦手意識を持つ生徒が見られたことから，本文ワークシートとは別に敬語用のワークシート（図2-3）を作成した。

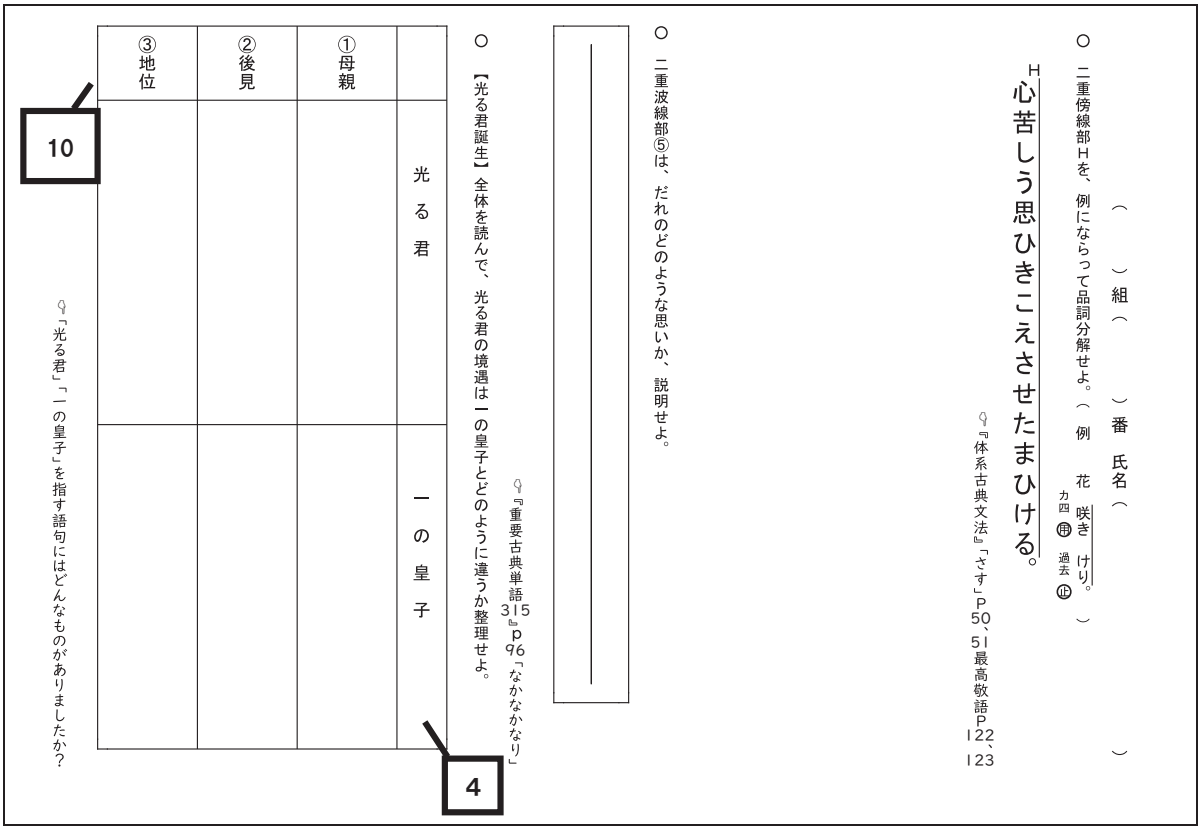


図 2-2　ワークシート⑦（桐壺）

③　ワークシート（敬語）①　について

1:【整理が苦手な生徒，見通しを持ちたい生徒】学習のポイントをはっきりさせ，何ができるようになればよいのかを明記した。

2:【ワーキングメモリの小さい生徒，取りかかりに時間がかかる生徒】小・中学校の学習内容を「復習」として記入し，それを古典に活用させる工夫をした。

3:【整理が苦手な生徒，見通しを持ちたい生徒】教材の理解に必要な敬語の知識を記号を活用して整理させる。本教材では使用しないが，まとめて押さえておいて欲しい敬語は記号を使わずに載せ，今後どのような場面で使用するかの見通しを持たせる。

4:【具体的イメージの持ちにくい生徒】必要に応じてイラストを活用し，用語理解の一助とする。

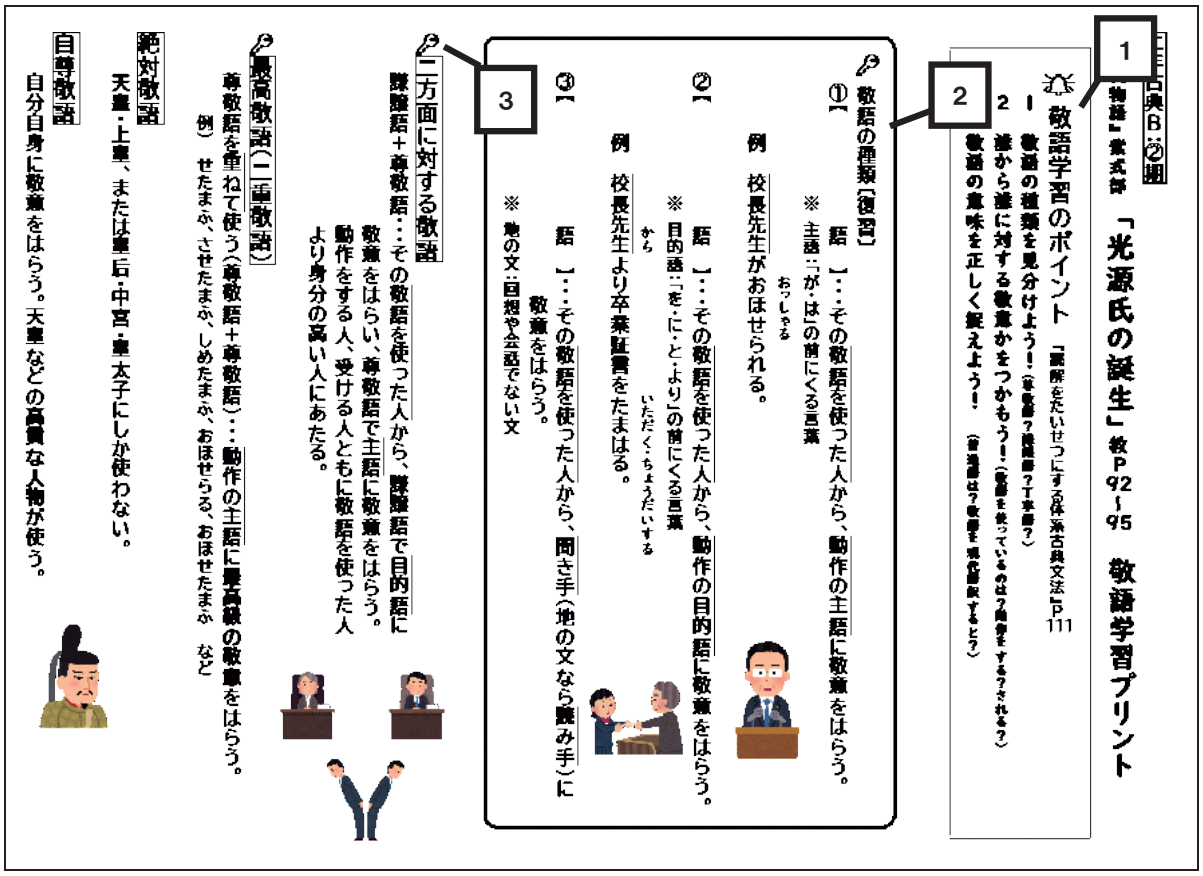


図 2-3　ワークシート（敬語）①

④　ワークシート（敬語）②　について

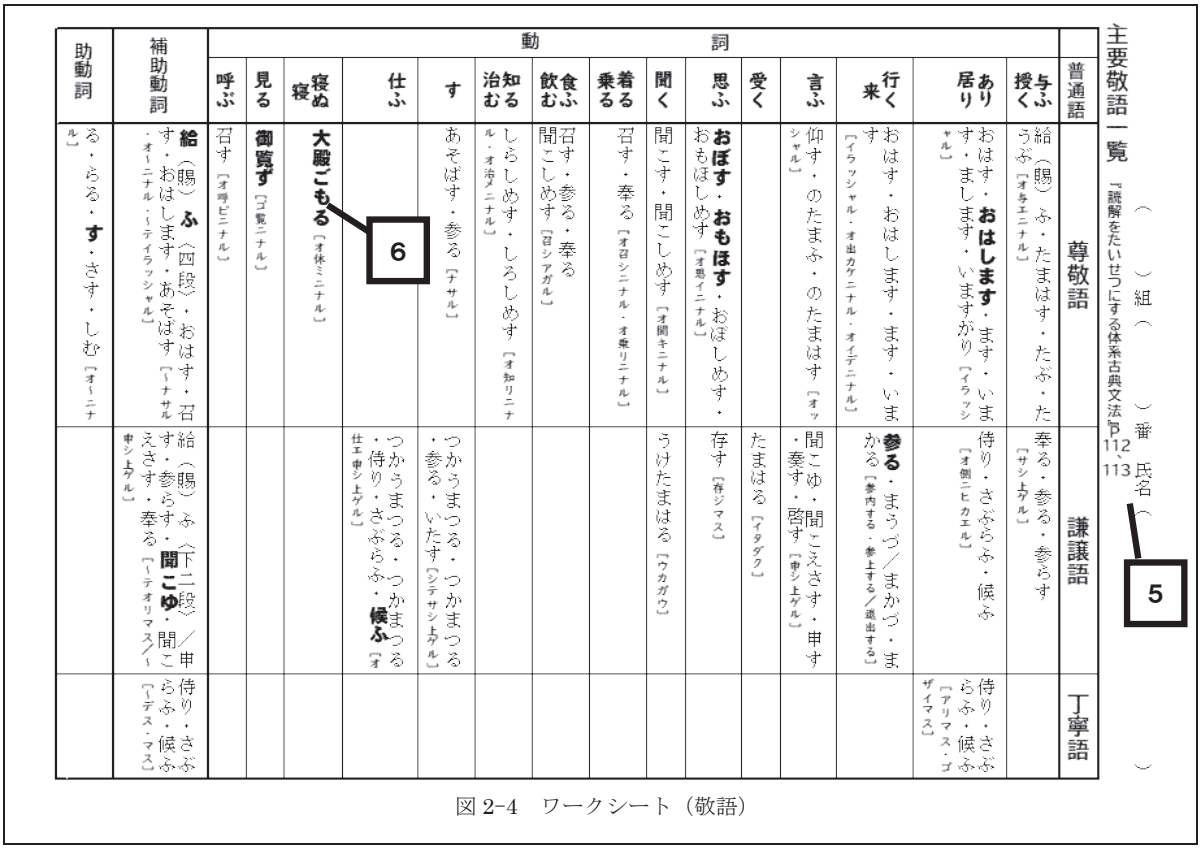


図 2-4　ワークシート（敬語）

また，図 2-4 のように教科書以外で使用する教材は，テキスト名やページ番号を明記し（5）本文中で使用する敬語は別フォント・太字にして他と区別化し（6）理解しやすいようにした。これらのワークシート以外にも学習内容の定着を図るため，「基礎」（中学校までの学習内容のもの）「標準」（高校一年次に学習したものから本教材程度のもの）「発展」（既出の大学入試問題）から，生徒が演習問題を選び取り組めるようにした。

Ⅲ．結果と考察

ワークシートを活用しての授業実践について，1学期期末考査後の7月下旬（事前）と，2学期後半の11月（中間）に該当学年を対象にアンケート調査を行った。11 月アンケートについては本教材についての授業が終了する前に実施したので中間結果とした。

1．成果

（1）学習意欲について

1 学期は短編の随筆や説話を主とする教材を学習し，2 学期には長文の古典作品を扱ったことで，生徒の学習に向かう姿勢として「よく当てはまる」が減少し，「やや当てはまる」が増加したが，授業に前向きな層の総数には大きな減少は見られなかった（図 3-1）。さらに，ワークシートの見やすさや記入のしやすさを工夫したことだけでなく，本文に対する問いを該当箇所の下段に設定したことで，「この部分では何がわかるようになればよいのか」という目的が明確になったことも生徒の集中力の維持に影響していると推察された。また，古典の学習に対して「楽しい」「やや楽しい」と回答した生徒がやや増加したことから，生徒自身が難易度の上がる学習内容に対しても意欲的に取り組んでいることがうかがえた（図3-2）。

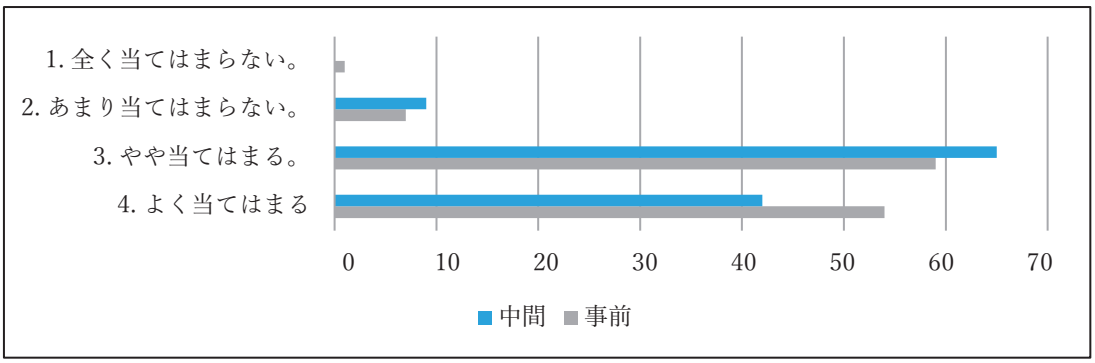


図 3-1 「授業中は集中して学習に取り組んでいるか」

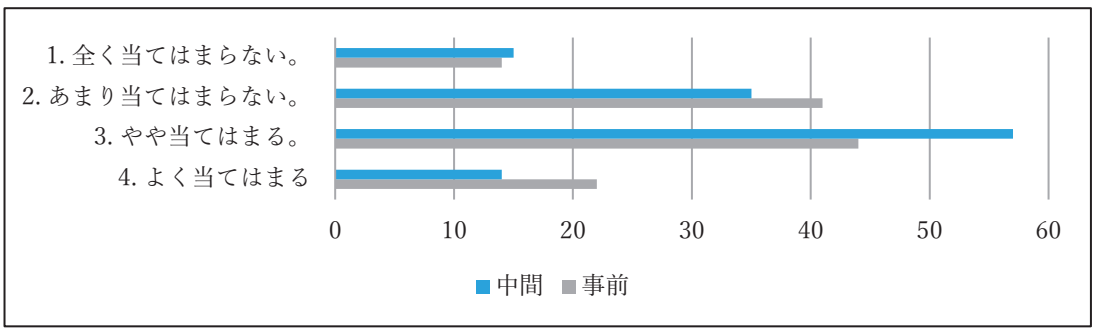


図 3-2 「古典を学習するのは楽しいと思うか」

（2）ワークシートの効果について

ワークシートの形式は，発達障害の傾向の有無を含めて古典に対する苦手意識を強く持っている生徒層にと

ってもおおむね使いやすいものであった（図 2-7，2-8）。しかし「問いに対するヒントが適当であったか」については「あまり当てはまらない」の割合が高く，問いの取りかかりとなる点はもちろん，生徒が問いに解答する過程を精査し，どこでつまずいているのか何がわからないのかを把握した上で個々の生徒に合ったヒントを提示することが今後の課題と考える（図 3-3）。また，ワークシートに関しての自由記述では，「見直した時」「復習などの確認の時」に，古典学習でよく問われる品詞分解や現代語訳といった事項を学習しやすいとの回答か多く，ワークシートに対して一定の効果があったことがと推察された（図3-4）。

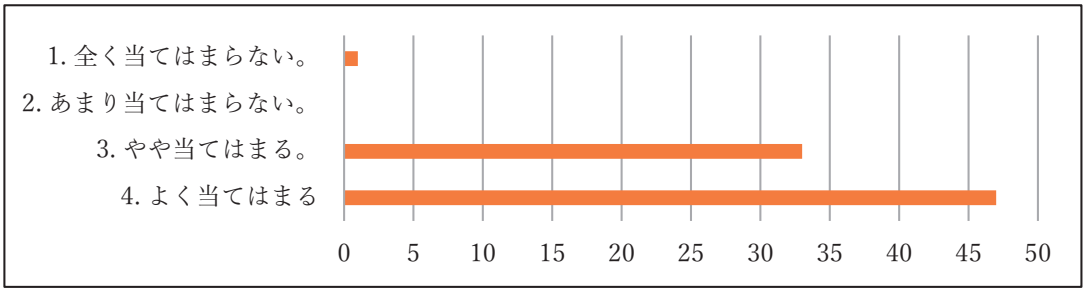


図 3-3 「ワークシートの文字の大きさ・フォントは適当だったか」

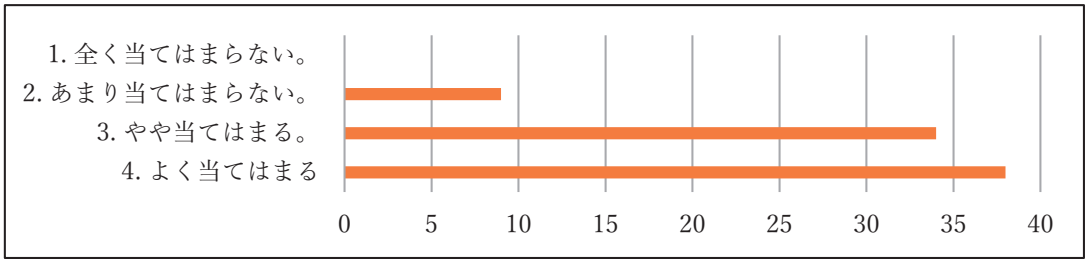


図 3-4 「ワークシートの記入欄の位置・余白は使いやすかったか」

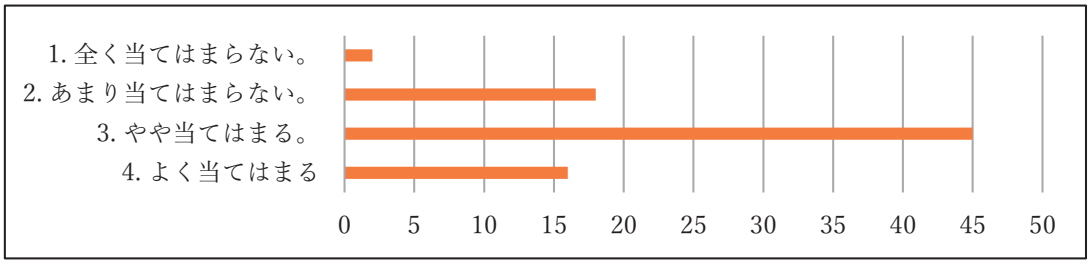


図 3-5 「問いに対するヒントは適当だったか」

ワークシートに関して（自由記述）
【使いやすかった部分】
助動詞などが四角で囲んである。
品詞わけができる
動詞や形容詞などにそれぞれの枠を書いていて見直した時にとてもわかりやすいと感じる。
問の解答欄がちょうどいい
本文を切り取って1文ずつ訳などの確認ができるから。
意味と文法の部分が分けてあること。
余白が使いやすい
空白があるのでメモしやすい
余白が多くてメモがしやすい
【改善してほしい部分】
本文の欄に現代語訳と文法事項を書くとごちゃごちゃして見づらくなること
メモ欄などが欲しい
文法等を書くスペースが小さいこと。

図 3-6 「ワークシートに対して使いやすかった点・改善してほしい点」

2. 課題

該当学年では一年次より古典に対して苦手意識を強く持っている学力層の生徒を意識しての授業展開を行っていたこと，またこれまでの学習形態やワークシートに慣れている生徒もおり，学期途中でのワークシートの大幅な変更が望めなかったことから，そこまで大きな差が表れたとは言いがたい。それに加え，感染症対策のため多くの学校行事の予定が大幅に変更されたことにより，中間アンケートを 2 学期末考査前に実施したことや，生徒が家庭学習等でワークシートを活用する場が少なかったことも結果に影響したと考えられた。実際の教材作成場面では，授業者がこれまでの学習内容を踏まえた生徒の実態を把握し，どのような問いで理解を図りたいのかを考えて考査やワークシートを作成した。その視点から課題として考えられる点を以下に示した。

（1）生徒のアセスメント

ワークシートの問に対して，「まず何をすればよいのかわからない」「個別に声を掛けられるまで動くことかできない」等の学習の難しさを抱えている生徒は学級に少なからず在籍してい対人関係。そのため，取りかかりとなるだろうヒントを提示したが，「問いに対してのヒントは適当だったか」（図 3-5）という項目に対し，「あまり当てはまらない」「全く当てはまらない」と約 20%の生徒が回答した。生徒がどの段階でつまずき，どのようなヒントを必要としているのかといった詳細なアセスメントを活用することや，そもそもヒントは不要な学力層への配慮等も考える必要があった。ヒントを活用するかどうかを生徒に選ばせることや，ヒントの量や手順ごとに整理したものを別紙で作成すること，また，そのヒントの数を徐々に減らしていく等の工夫ができるだろう。

（2）生徒の要望

「ワークシートに対して使いやすかった部分・改善してほしい部分」（図 3-6）では十分な余白をメモに活用する生徒と，「メモ欄がほしい」と要望する生徒がいた。もちろん「どこに何を記入するのか」をはっきりさせたワークシートは，どの生徒にとっても使いやすいものであることは間違いない。しかし，授業中の生徒とのやりとりの中で生まれる基本的な事項の復習，応用的な内容は生徒の生の声を反映したものであるべきで，事前にそのすべてを想定することは難しい。また，特に復習や確認事項等の板書は生徒によって必要かそうでないかが分かれるところでもあると考えられた。余白の効果的な使い方や自分にとっての情報の取捨選択の方法を学習させること，その上で支援の必要な生徒には他の記述欄と区切った「メモ欄」のあるワークシートを準備したりタブレット等の活用を促したりするなどの工夫が必要と考えられた。

Ⅳ. まとめ

アメリカでは「全員一律で対応させようとする（one-size-fits-all）のようなカリキュラムに対処するための枠組み」として，「学びのユニバーサルデザイン」（Universal Design for Leaning＝UDL）が実践されており，そこでは「学びの入門者を学びのエキスパートにする手助け」としてカリキュラムの根本的な障壁を指摘し，どのように捉えていくかの概念やその方法を論じたガイドラインが示されている。UDLガイドライン Version2. 0（2011，CAST；日本語訳：金子＆亀山）によると，「学びのエキスパート」とは，

1. 機知に富み，知識を活用できる学習者
2. 方略的で，目的に向けて学べる学習者
3. 目的を持ち，やる気のある学習者

と定義づけられていた。

また，UDLの指針・ガイドラインの基礎となる枠組みとして，

原則Ⅰ　提示のための多様な方法の提供

原則Ⅱ　行動と表出のための多様な方法の提供

原則Ⅲ 取り組みのための多様な方法の提供

のように，すべての学習者にとって同一の方法があるわけではなく，多様性のある学習者の教育的ニーズに対応できるような提示方法や行動と表出，取り組み方についての複数の方法を提示することが求められていた。

発達障害の傾向のある生徒は，それぞれに特性の程度が異なっている。診断名へのステレオタイプの理解のみで支援方法を決定することなく，個々の生徒のアセスメントを通してどうすればわかりやすいのか，学力の定着につながる手だてにはどのようなものが効果的かといった授業支援につなげなければならない。さらに将来の自立と社会参加を見据えて，その時点での個々の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ということからも「ユニバーサルデザイン授業」や「学びのユニバーサルデザイン」による取組が大切になると考えられた。

今回のユニバーサルデザイン授業の視点を持った教材作成では，生徒の多様な教育的ニーズに対応できるよう生徒の難しさを想定し，取り組みについて具体的なヒントを設けた結果、古典に対して苦手意識を強く持っている生徒を中心に一定の効果を得ることができた。今後はタブレットによる読み上げ機能や個々の生徒への教材配信を活用した授業展開も有効な支援になると考えられた。

ユニバーサルデザイン教育の視点を持った授業実践は，生徒に「わかった」「できた」と学習内容の理解を促すだけではなく，主体的・共同的な学びや，生徒自身が自分の興味・関心，特性や強みを理解し，苦手の克服に向けた具体的な手だての掌握につながると言えよう。生徒が自己理解をすすめ，またその理解を活用して，より深い学びにつなげるといった「循環的な学習」の模索は，高等学校卒業後に求められる生涯教育の基盤ともなることであろう。また，生徒自ら選択し決定することや，生活環境の調整や改善に働きかけるようになることなどは，社会参加し自己実現を図る上でも重要なことであろう。社会と近接している高等学校では，個々の多様な教育的ニーズに的確に応える教授学習方法の改革や，将来につながる持続可能な生徒支援のあり方が求められている。

文献

CAST(2011)Universal Design for Learning Guidelines version2. 0（日本語版翻訳：金子晴恵，バーンズ亀山静子)「学びのユニバーサルデザイン（UDL）ガイドライン全文」

中央教育審議会（2012)：共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築のための特別支援教育の推進

小林　真（2015)：「発達障害のある青年への支援に関する諸問題」富山大学教育心理学年俸特別教育部門 Vol. 54 102-111

文部科学省（2016)：平成27年度特別支援教育体制整備状況調査

文部科学省（2018)：「高等学校学習指導要領（平成30年告示)」

文部科学省（2009)：特別支援教育の推進に関する調査研究協議会議

文部科学省（2012)：発達障害等困難のある生徒の中学校卒業後における進路に関する調査

文部科学省（2020)：学校基本統計

文部科学省初等中等教育局（2020)：高等学校通信教育の現状について

長江清和・細淵富夫（2005)：「小学校における授業のユニバーサルデザインの構想：知的障害児の発達を促すインクルーシブ教育の実現に向けて」,『埼玉大学紀要教育学部』54（1）

日本授業UD学会・桂　聖（2021)：「テキストブック　授業のユニバーサルデザイン国語」日本授業UD学会

小木曽誉・都築繁幸（2016)：高等学校の特別支援教育の研究動向に関する一考察，障害児研究・福祉学研究 12，165-172，2016-03

坪倉義哲（2006)：特別支援に配慮した国語科学習のユニバーサルデザイン，上越教育大学大学院，全国大学国語教育学会国語科教育研究：大会研究発表要旨集 110(0)，41-44