

特別支援教育の視点からの社会科授業の開発

- 中学校2年生の地理的分野（ヨーロッパ）の学習を通して -

カリキュラム開発課 長期研修員 萩原 賢

1 主題設定の理由

近年、子どもの「読解力」が低下していると言われている。社会科においては、絵図や地図、表やグラフから文章資料に至るまで、様々な社会的事象にかかわる資料を読み解く力は、重要な「読解力」である。「資料を読み解く力」とは、資料を根拠に、社会的事象における原因や結果、背景を考察したり、将来を予測したりする力であると考えられる。子どもたちは読み解いたことを自分の生活や経験、知識と関連付けていくことで、自分の生き方を考え、決定付けていくようになる。まさに、「資料を読み解く力」は、変化の激しい社会を担う子どもたちにとって必要な「生きる力」の重要な要素である。

資料を読み解く力を高める上で、その基盤となるのが資料活用能力にかかわる基礎的、基本的なスキルの確実な獲得である。資料の特性に応じて事実を正確に読み取ったり、表現したりする基礎的、基本的なスキルを持つことにより、はじめて思考力、判断力の向上は促され、真に資料を読み解く力が高められていく。もう一つは、学習意欲の向上であり、学習意欲が持てない状況からは、学習効果は期待できない。

これまでの通常学級と特別支援学級での教科指導の経験から、個に応じた支援を大切にしている特別支援教育の考え方や手法を積極的に取り入れていくことは、障害の有無にかかわらず、すべての生徒の学習しやすい環境づくりにつながると感じてきた。特に、特別支援教育で実践されている認知処理の特徴等に注目した丁寧な実態分析や、発達障害等を持つ子どもの特性に応じて開発されてきた指導方法は、すべての生徒の基礎的、基本的なスキルの獲得に有効であり、また、学習意欲を向上させるであろうと考える。

そこで、特別支援教育の考え方や手法を取り入れることにより、社会科授業の効果的な支援の方法や単元構想を開発していくことができると考え、本主題を設定した。

2 研究の目的

生徒の社会科における資料活用能力や授業に対する意識の実態を踏まえ、特別支援教育の視点から支援の方法や単元構想を開発し、その有効性を検証する。

3 研究の方法

- (1) 資料活用能力の技能に関する評価テストや授業に対する意識調査から、一人一人の生徒の実態を分析し、必要となる支援について考察する。
- (2) 生徒の実態を基に、特別支援教育の視点から、支援の方法や単元構想を開発する。
- (3) 生徒の授業での表れや授業実践後の評価テスト、意識調査から、一人一人の生徒にどのような成果があったのかを分析し、手だての有効性を検証する。

4 研究の内容

(1) 資料活用の技能に関する評価テスト、授業に関する意識調査からの実態分析

ア 資料活用の技能に関する評価テストからの実態把握

「資料を読み解く力」を伸ばすためには、個々の生徒の資料活用能力の基本的な技能について、その実態を把握する必要がある。そこで、地図やグラフの活用など、生徒に社会科の授業を通して身に付けさせたい基本的な力を、各種の資料の特性に応じて整理、分類した。資料1は、これをまとめた実態調査表である。

【資料1】資料活用の技能に関する実態調査表（一部抜粋）

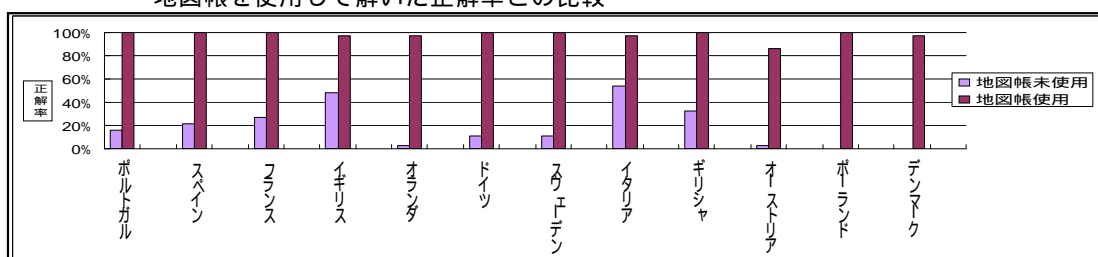
項目 生徒氏名	資料活用能力																			
	地図（地図帳）を活用する				地球儀を活用する				統計資料を活用する											
	グラフを活用する				棒グラフ				折れ線グラフ			帯グラフ			円グラフ					
	探したい国・場所を打付ける	探したい国・場所を打付ける	探したい国・場所を打付ける	探したい国・場所を打付ける	地球儀を模範として書きを説明する	地球儀を模範として書きを説明する	地球儀を模範として書きを説明する	地球儀を模範として書きを説明する	地球儀を模範として書きを説明する	地球儀を模範として書きを説明する	地球儀を模範として書きを説明する	地球儀を模範として書きを説明する	地球儀を模範として書きを説明する	地球儀を模範として書きを説明する	地球儀を模範として書きを説明する	地球儀を模範として書きを説明する	地球儀を模範として書きを説明する	地球儀を模範として書きを説明する	地球儀を模範として書きを説明する	地球儀を模範として書きを説明する
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

生徒の資料活用の技能について、実態調査表の項目に従い、その実態を把握するための評価テストを行った。それに基づき、研究の内容(2)で示す単元にかかわる技能に焦点を絞り、実態把握を進めた。この結果を資料1の実態調査表に記録することにより、生徒個々の資料活用の技能の実態や学級全体の傾向をつかむことができた。

資料1の評価状況のとおり、表や棒グラフ、折れ線グラフの読み取り及び作成はできるが、割合が示されていない表のデータを基に帯グラフ、円グラフを作成する力に課題があることや緯度や経度に関する理解が十分でない。また、複数の資料を比較して関連性を読み取ったり、自分の考えを文章にまとめて表現したりする問題も全体的に正解率が低かった。特に、書字に困難を抱える発達障害を持つ生徒については、この形式の問題への回答はすべて未記入であった。

資料2は、ヨーロッパの国名と位置を問う問題に対して、地図帳を使わずに解いた正解率と地図帳を使って解いた正解率とを比較したものである。この結果から、ヨーロッパの国名や位置に関する知識はきわめて低いものの、内陸にある小さな国の位置に気を付けて地図帳を利用すれば、探したい国の位置を正確に見つけることが可能であることが確認できた。

【資料2】ヨーロッパの国名と位置を問う問題に対して、地図帳を使わずに解いた正解率と
地図帳を使用して解いた正解率との比較



イ 特別な支援を必要とする生徒の実態把握

発達障害等の特徴を持つ生徒の実態把握は、特に丁寧に行われなければならない。本研究で授業実践する学級には、発達障害の診断（多動のみられない不注意優性型のADHDとアスペルガー症候群の合併）がなされている生徒が在籍する。この生徒の場合、特別支援委員会の情報交換では、数学の計算問題などは比較的スムーズにできることが挙げられており、このことは定期テストの結果にも表れている。物事に対するこだわりやスケジュールの変更に関しても、学校生活の中ではほとんど問題は見られない。一方で、国語や社会、英語の学習に困難を抱え、自分の考えを文章で表現することや板書をノートに写すことに時間がかかってしまうという報告もされている。評価テストで、記述式の問題に対する回答がすべて未記入であったことについても、こうした情報がつまずきの原因を考える大きな手掛かりとなる。

ウ 資料活用場面におけるつまずきの原因と必要となる支援の考察

実態把握により、資料活用の基本的な技能の習得状況が明らかになったが、それだけでは具体的な支援に結び付かない。活用できる技能を明確にし、身に付いていない技能について、その原因と必要な支援を探ることが重要となる。

そこで、研究の内容(2)で示す单元にかかわる技能について、認知処理の特徴等も踏まえながら、主題図等の「作成の過程」と「技能、知識」との関係を構造化し、生徒のつまずきやすい場面や原因を分析した。

資料3は、「主題図作成の過程」と「技能、知識」との関係を構造化したものである。主題図を作成するには、まず表のデータを正確に読み取る技能が必要となる。資料1の実態調査からは、この技能が身に付いている生徒は多いことが分かる。また、表のデータから必要な情報を取り出し、地図で確認する過程では、国名や位置を確認する作業に、どの生徒も問題が見られないことが明らかになっている。発達障害の特徴を持つ生徒の作業記憶や動作性能力の低さが問題とされる場面（情報を一時的に記憶して、地図帳で確かめながら白地図に表現する）でも特に心配ないと考えられる。注意力に弱さが見られるため、作業にミスがないか見守る支援がなされれば、力を発揮できると推察できる。

資料4は、「帯グラフ作成の過程」と「技能、知識」との関係を構造化したものである。資料1の帯グラフ、円グラフの項目のとおり、割合が示されていない表を使ってグラフを作成する問題の不正解が多く、未記入の生徒も多かった。割合の示されて

いる表のグラフ化はできていることから、割合の求め方が分からずにつまずいていることが分かる。また、区切りの線の位置がずれている誤答も多かった。この原因として、小数の計算が確実でないこと、計算はできるが空間認知の弱さなどからミスが生じやすいこと等が考えられる。これらの生徒に対して、目盛りを細かく記したグラフ用紙を提示することも必要な支援であると考えられる。

さらに、誤答した生徒一人一人に直接支援するよりも、作成手順を確認しながら安心して作業を進めていけるような手順表を提示する方が効率的、効果的であると考えた。一人一人つまずきの原因や程度が異なるため、個別指導が本当に必要な生徒を絞り込み、他の生徒には手順表を活用させ、自分のつまずきを確認させていく方がスキルを伸ばすためにも有効であると判断した。

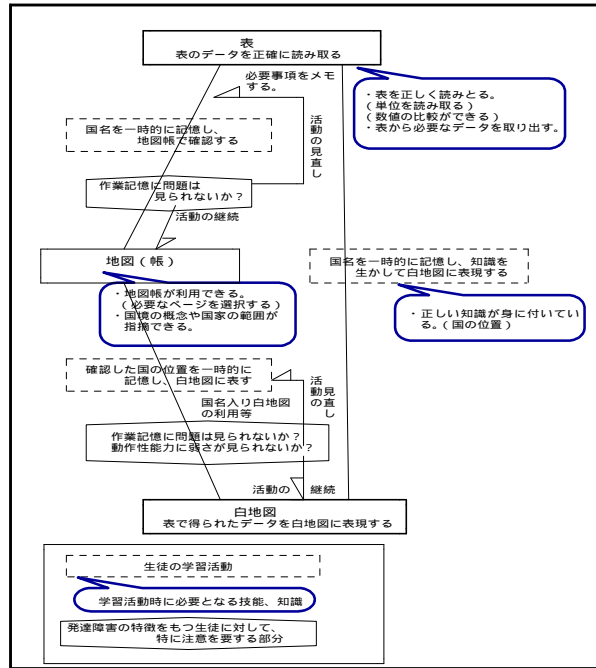
発達障害の特徴を持つ生徒については、計算のスキルに大きな不安は見られないことから、手順表を利用することで、表のデータを割合の数値に置き換え、帯グラフに表現することは可能であると推察できる。また、自分の力で作業できたという思いが自信につながる。

エ 社会科の授業における意識調査の結果と考察

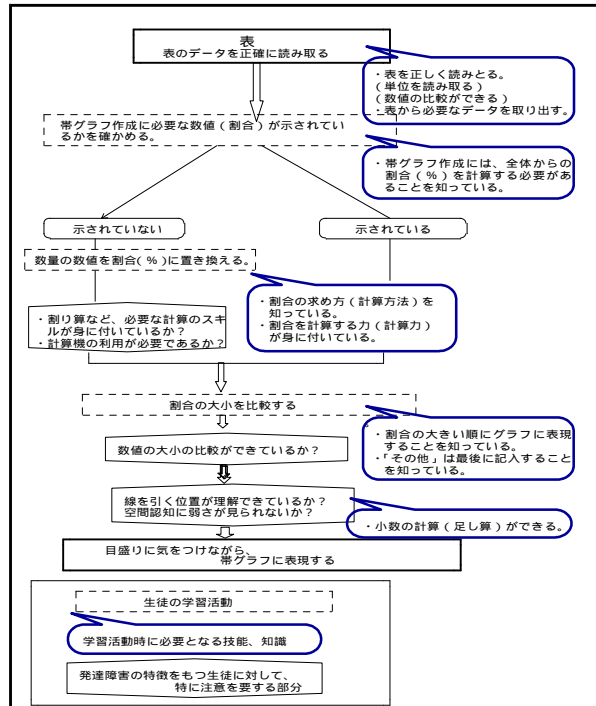
社会科の授業に対して、授業実践学級（2年生、37人）の生徒がどのような思いを持っているかを探るため、意識調査を行った。また、他学年と比較することで課題が明確になると考え、1年生（7学級、211人）でも同様の調査を実施した。

回答は、「よくある」を4ポイント、「時々ある」を3ポイント、「あまりない」を2ポイント、「全くない」を1ポイントとして、いずれかに を付ける形式をとった。資料5は、各設問のポイントの平均値をまとめた結果である。

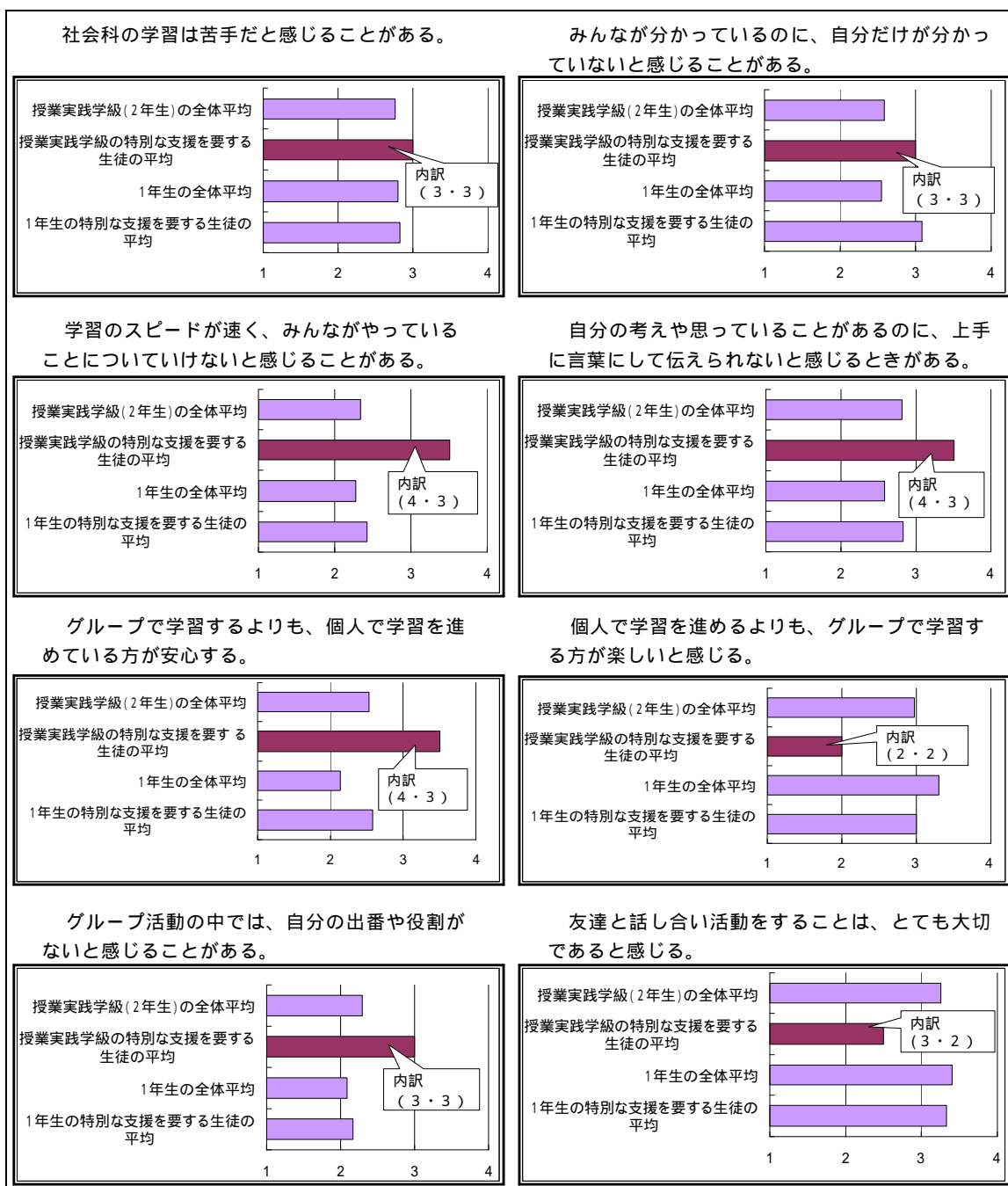
【資料3】主題図作成過程と技能、知識の関係



【資料4】帯グラフ作成過程と技能、知識の関係



【資料5】 社会科の授業における意識調査の結果



注1) 1年生は、現在の1年生で、2年生の授業実践学級と同一の生徒集団を対象にしたものではない。

注2) 「特別な支援を要する生徒」には、発達障害の特徴を持つ生徒や知的に困難を抱える生徒が含まれる。

注3) 調査対象は、2年生37人(うち、特別な支援を要する生徒は2人)、1年生211人(うち、特別な支援を要する生徒は12人)。

注4) 資料中の「内訳」は、「授業実践学級の特別な支援を要する生徒(2人)」の得点の内訳を表している。

(7) 2年生の授業実践学級における生徒の実態

調査項目の に対しては、半数近い生徒が「よくある」、「時々ある」と回答した。また、調査項目の では、3分の1以上の生徒が「あまりない」、「全くない」と回答している。さらに、調査項目 や でも、グループ学習の中での自分の役割

に疑問を感じている生徒や、話し合うことの大切さが感じられない生徒も少なくなかった。この中には社会科の成績が上位の生徒も複数含まれている。グループ学習や話し合い活動を肯定的に受け止める生徒とそうでない生徒との間には二極化も見られた。調査項目の「友達と話し合い活動をすることは、とても大切であると感じる」について「あまりない」、「全くない」と回答した生徒は、「自分の考えが認められてうれしいと思うことがある」という質問に対する得点が極端に低かった。話し合い活動を肯定的に受け止められることと、認められることには相関関係があると考えられる。授業では、仲間同士での認め合いにつながるグループ学習を展開する必要がある。

(1) 2年生の特別な支援を要する生徒の実態

2年生の学級全体の結果と特別な支援を要する生徒の回答を比較してみると、特別な支援を要する生徒は、さらにグループ学習に対する抵抗感を感じていることが分かる。調査項目の では、学級全体の平均と比較して大きな開きが見られる。このことから、学習に対する自信の無さやコミュニケーションへの不安がグループ学習や話し合い活動、さらには学習全般に対しても影響しているのではないかと考えられる。

特別な支援を必要とする生徒について学年間で比較すると、どの項目においても、2年生の全体平均と特別な支援を要する生徒との得点の差に比べ、1年生ではそれほど大きな差は見られない。調査項目の や でも、学級平均と同様の値を示している。1年生の段階では、グループ学習の中に自分なりの存在感を見いだしながら、話し合い活動を肯定的に受け止めていることが推察できる。これに対して、2年生の特別な支援を必要とする生徒は、学習やコミュニケーションへの苦手意識が高いことが分かる。さらに、グループ学習や話し合い活動に対する意欲などが低下していることが読み取れる。授業では、障害の特性や認知処理の特徴等に配慮しながら、「書く」ことや「話す」ことなどに対しても、苦手意識を取り除くための支援方法を考えていく必要がある。

(2) 特別支援教育の視点を重視した単元構想

これまでの実態分析を基に、生徒のつまずきやすい場面や授業への参加意識に配慮し、資料活用の基礎的、基本的なスキルの確実な習得と授業への参加意欲の向上をねらいとした単元を構想した。

特別支援教育の視点から、この単元で大切にしたいポイントは以下の6点である。

ア 視覚化	エ 段階的な学習活動の構成
イ 課題や学習手順の明確化	オ ワークシートの工夫による支援
ウ ゲーム的な要素の導入	カ グループ活動の工夫

ア 視覚化

発達障害の特徴を持つ生徒には、視覚的な情報によって理解がしやすくなる生徒がいる。社会科の学習では、情報をビデオなどの動画で提示することもあるが、目と耳

から入る連続した情報をすばやく整理して記憶することが難しい生徒にとっては、静止画像の利用が効果的であると考えた。この単元では、プレゼンテーションソフトを使い、文字とそれに対応する映像（写真や絵）を組み合わせることで情報を提供するようにした。さらに、精選された言葉を用いて説明することも、理解しやすい環境となる。これにより、聴覚情報を処理することが容易になり、認知に視覚優位が認められる生徒の情報収集を助ける効果が期待できる。写真だけでは、場面や状況を把握することが難しいと予想される場合には、イラストや吹き出しを利用することでイメージを膨らませることもできると考えた。

イ 課題や学習手順の明確化

この単元では、ジグソー学習やキーワードカードを使った学習など、生徒にとって今までに経験がない学習活動を設定しており、課題や学習の手順をきちんと理解させることが重要となる。特別な支援を必要とする生徒にとっては、言葉による説明だけでは理解しにくいことも予想される。そこで、授業の初めに課題や学習の手順を視覚的に提示すると共に、学習の進め方を具体的にイメージできるようにアニメキャラクターのカードを操作して説明することなどを考えた。

ウ ゲーム的な要素の導入

発達障害の特徴を持つ生徒や資料活用能力が十分でない生徒でも、授業にゲーム的な要素を取り入れることで、楽しく、前向きに学習に参加できるケースは多い。この単元では、知識、理解の習得を目的としたものではなく、資料活用の基礎的、基本的な技能の獲得を目的としたゲーム的な活動を設定した。地図を活用した活動であるため、社会科が苦手であると答えていた生徒の多くに見られた「覚えることが多く、国名や地名などが覚えられない」というイメージを抱かせずにヨーロッパの認識を広げていける効果も期待できる。また、既習事項の定着に不安がある生徒であっても意欲を持って活動に参加できると考えた。

エ 段階的な学習活動の構成

特別な支援を必要とする生徒の中には、学習に集中できる時間が極端に短く、10分間集中することにも大きな困難を抱えている生徒もいる。こうした生徒には、一つの課題を1時間追究する活動よりも、学習活動を段階的に複数設定し、活動内容に変化をつけることが有効な場合がある。そこで、この単元では、「個人で作業をする活動」、「グループで作業の成果を紹介し合う活動」、「グループで課題を追究する活動」、「教師の説明を聞く活動」等を組み合わせることにより、活動内容に変化をつけながら授業を展開したいと考えた。

ここで注意したことは、発達障害の特徴を持つ生徒への配慮である。自閉的な傾向を持つ生徒については、学習パターンを安定させることが生徒に安心感を与えることも多い。そこで、様々な学習パターンに対応することに不安を感じないか検討することが必要となる。この結果、これまでの授業観察などから、課題や学習の流れをつかめるような支援が十分になされれば、意欲的に取り組めるのではないかと判断した。

オ ワークシートの工夫による支援

実態分析で支援が必要な場面を明らかにし、具体的な対応策を考えた。資料6は、自分が調べたことを仲間に伝える場面で、伝えることを苦手としている生徒への支援として作成した紹介カードである。ここでは、書くことに強い抵抗感を持っている生徒のために記述の分量にも配慮した。

資料7は、表のデータから帯グラフを作成する場面で、支援が必要な生徒のために用意した帯グラフ作成手順表である。色別に区分し、説明と記入箇所を対応させるようにした。

【資料6】紹介カード

紹介カード

組 _____ 番 _____ 氏名 _____

私(ぼく)は _____ のことについて調べました。
これを見てください。

< 自分が調べてきたものを見せます。 >

これは、

をあらわしています。

このことから、
Aの人物の出身国は、

などの国ではないかと考えられます。

Bの人物の出身国は、

などの国ではないかと考えられます。

Cの人物の出身国は、

などの国ではないかと考えられます。

Dの人物の出身国は、

などの国ではないかと考えられます。

これで報告を終わります。

【資料7】 帯グラフ作成手順表

帯グラフ作成マニュアル 「らくらくくん」

グラフは少し苦手、見るのは分かるけど自分で作るのはちょっと?? そんな、あなたは、この作成マニュアル「らくらくくん」を使ってみましょう。次の順番で作業を進めていきましょう。(分からないことは、どなたか先生に聞いてみましょう。)

名 前	数や量	割合(%)
合 計	数や量の合計	

割合 を計算します。

割合を計算するには?

数や量の合計 を計算します。

次の式にあてはめて、 **割合** を計算します。
(計算機を利用して良いでしょう。)

$$\frac{\text{求めたい部分の数や量}}{\text{数や量の合計}} \times 100 = \text{割合}$$

他の部分の **割合** も同じように計算します。

それぞれの **割合** が計算できたら 帯グラフを作ります。
(割合の大きい順に記入します。)
(その他を作る場合には、最後に記入します。)

線を引く場所に気をつけましょう。

と を足した数の目もりに合わせて。

と と を足した数の目もりに合わせて。

割合の大きい順に記入します。

カ グループ活動の工夫による支援

(1)エの意識調査の結果から、グループ学習の中に自分の存在感を見だし、仲間と話し合うことの意義や楽しさを感じることができる学習活動を取り入れる必要があると考えた。そこで、本単元ではジグソー学習の形態を用い、各自が調べたことをグループのメンバー4人で協力して考察することを通して、1つの答えを導き出す学習活動を設定した。メンバーの協力がなければ解決ができないことから、グループ活動の中での存在感を感じることができると同時に、仲間同士での認め合いも期待できる。

また、書くことに困難を抱えていたり、自分の考えを文章や言葉で表現することが難しかったりすることなどから、自分の役割を見いだせなかったり、グループ学習に不安を感じたりしている生徒もいる。発達障害の有無にかかわらず、このような生徒がグループ活動に無理なく、仲間と同等に参加できる学習活動を展開することも重要である。そこで、単元のまとめでは、キーワードカードを使って学習内容を整理する活動を設定した。毎授業後に、その授業でのキーワードとなる言葉を各自がカードに

記入し、単元の最後にすべてのカードをグループで話し合いながら構造化していくことで学習内容の深化、定着を図るものである。この学習方法は、書くことに対する苦手意識を感じさせることなく、グループ活動への参加を可能とする。同じキーワードを書いた仲間と話題や考えを共有することができるなど、グループ学習を肯定的に受け止めるきっかけ作りにもなると考えた。

【資料8】単元の計画

単元名 【 拡大するEUの現状と課題、これからの姿を考える！ 】					
単元の目標： 資料を読み取ったり、統計を比較したりする活動を通して、EUが課題を抱えながらも拡大する理由を考察し、加盟諸国が独自の文化を大切にしながら、協力し、共に発展していこうとしていることを理解する。					
単元の計画					
時数	第1時	第2時	第3時	第4時	第5時
学習内容	オリンピックで活躍した人々 ～世界のメダリストたち～	オリンピックで活躍した人々 ～世界のメダリストたち～	もっと知りたい、EUのこと！ ～EU物語～	それでもなぜ、EUは拡大するのか？	キーワードカードを使って学習のまとめをしよう！
ねらい	北京オリンピックで活躍したヨーロッパのメダリストに関心をもち、その出身国の概要を資料を手がかりに考えていく活動を通して、ヨーロッパ諸国の名称や地球上での位置の認識を深めていく。	メダリスト出身国の概要について、役割分担して調べたことや白地図にまとめたことを互いに紹介、比較し合いながら国名を特定する。その結果を報告する活動を通して、資料活用スキルを高めていく。	EUに関する概略と経済統合を中心とした政策を資料から読み取り、労働面などの予想される課題について考察する活動を通して統合することが容易ではないことを理解する。	EU拡大のねらいにせまる具体的なデータをグラフ化し、それを根拠にして説明する活動を通して、EUとしてまとまりを維持することで各国が平和を意識し、世界経済における地位の向上を目指していることを理解する。	EUの概略や基本的な政策、課題等について、各自がカード(キーワードカード)に記入してきたキーワードをグループごとに構造化し、まとめていく活動を通して、EUに対する理解を深める。
	観点 < 関心・意欲・態度 > < 資料活用能力 > < 知識・理解 >	観点 < 資料活用能力 >	観点 < 思考・判断 > < 資料活用能力 > < 知識・理解 >	観点 < 資料活用能力 >	観点 < 思考・判断 > < 知識・理解 >
この授業で理解させたい知識、概念	地球上におけるヨーロッパの位置や範囲、ヨーロッパ諸国の名称と各国の位置に関する認識を深めること。				
		EUの存在 ユーロの存在	EUの基本的な概略と政策、課題	アメリカ、日本、中国等との人口、経済規模の比較	EUに関する重要語句の整理
学習の形態	オリンピックメダリストの出身国について、人口、EU加盟の時期、地球上での位置、通貨の4つのヒントを手がかりに地図や資料を活用しながらクイズ形式で考えていく。 ～はグループで役割分担し、ジグソー学習の形をとる。4人が協力することで1つの答えが導き出せるような工夫をする。	ジグソー学習により、それぞれが役割分担して調べたことや白地図にまとめた資料を根拠にしなが、4人で協力して活動を進めていく。 複数のグループをまとめ、それぞれのグループでの考えを互いに報告し合うことで、資料を根拠に説明する。	民族や言語、文化の違い、これまでの歴史の経緯などから考えても27カ国もの国々が1つの方向でまとまることは容易ではないこと、労働力をめぐる問題や経済格差の問題などをめぐって様々な問題が予想されることを各自の考えをもとに、グループで考察する。	EUが拡大し、まとまってくるメリットを、複数の資料(データ)の中から4つを選択し、役割を決めてグラフ化する。4枚のグラフを根拠に、EU拡大のねらいをグループでまとめ説明する。	第1時～第4時までの学習で学んだ「今日のキーワード」をそれぞれの授業の最後に4つずつストックしておき、グループで話し合いながら学習を構造化、タイトルを考える。
実態分析を基盤とした特別支援教育の視点からのアプローチ	評価テストから、ここで取り扱う4つの国名のうち、イギリスの国名と位置に関しては、約半数の生徒が認識していたが、その他は低かった。しかし、地図帳を利用すれば全員がたいたい正確に答えることができているため、個々の作業を進めていくと考え、地球上での位置を調べるグループについては、緯度・経度などの学習内容が身に付いていない生徒もいるため、このグループへの支援に重点をおく。クイズ形式で学習を進めることで、社会科の苦手な生徒の学習意欲を高めた。	評価テストの全体的な傾向として、表現する力の弱さを感じられる。資料を読み取って、文章で答える問題の未記入が多いのも、どう答えればよいのか分からないケースもあると感じられた。自分の考えを言葉で表現する活動を意図的に取り入れていく必要がある。生徒がこのような活動に自信を持って取り組んでいけるようになるために、ここでは紹介カードを利用し、説明の仕方をサポートする。	基本的なEUの概略、政策については、深入りしないよう配慮するとともに、パワーポイントで映像を利用して簡潔に紹介する。EUの楽曲「交響曲第9番第4楽章」を聴きながら、社会科は苦手でも音楽が好きな生徒への学習意欲を高めた。教師が説明しなければならぬ時間帯では、映像を併用し、どの部分を説明しているのかを明らかにすることで、視覚的にも理解できるように配慮する。	評価テストでは、表のデータを読み取ることはできていた。棒グラフの作成もできる。円グラフや帯グラフなどの作成には手をつけていなかったため、場合によっては割合の求め方など支援が必要になるかもしれない。最初から個別支援を考へるのではなく、「グラフ作成マニュアル」の手順に従って作業できるか様子を見るようにする。	それぞれの授業で学んだことを4つずつ短い言葉(キーワード)として残しておくことはそれほど難しいことではないと考え、グループのメンバーと共通するキーワードも多く出てるであろう。互いの共通点を見つけ合ったり、相違点を認め合いながら練ってついたり、丸く囲んだりする活動を通して一人一人の自信や意欲を高めていきたい。それぞれのグループのよいところをたくさん見つけて賞賛していきたい。学習の進め方がイメージできない生徒のために、教師が「ちびに役割があることで、頑張ろうという意欲を持たせたい。」
	提示する資料等の文字は、すべて12ポイント以上とし、難しい漢字にはふりがなをつけることで学習に集中できるようにする。				
AS/ADHDの特徴をもつ生徒へのアプローチ	ヨーロッパの国名や位置に関する認識はあまりないが、地図帳から国名を読み取ることができる。課題を理解することができれば、頑張って取り組むことができると考える。そこで、メダリストの競技の様子をパワーポイントを利用し、写真で紹介したり、課題が理解しやすいよう映像で説明するなどの配慮をする。なお、調べたことを白地図にまとめる作業では、ミスがないかチェックすることで自信が持てるようにする。	これまでの評価テスト等では、学級の全体的な傾向もあるが文章で答える問題の正答率が低く、未記入の解答も多かった。表現力という面からだけではなく、書くこと自体に抵抗があるという他教科での表れや担任教師からの情報をもとに、書く量を軽減するなどの支援を考えていく必要がある。自分の考えやイメージを持っているが、上手に表現できない可能性も考慮に入れ、書く量に配慮した紹介カードを利用することで仲間と自分が調べたことを伝えられるようにサポートする。	グループでの活動に、積極的に参加できるよう自分の考えを短い文にまとめて記入できる「吹き出しカード」を利用する。学習に集中できるようパワーポイントを利用し、写真などの映像を併用することで課題を正しくつかめるようにする。	評価テストでは、表のデータを読み取ることはできていた。棒グラフの作成もできる。円グラフや帯グラフなどの作成には手をつけていなかったため、場合によっては割合の求め方など支援が必要になるかもしれない。最初から個別支援を考へるのではなく、「グラフ作成マニュアル」の手順に従って作業できるか様子を見るようにする。	文章を書くことは苦手でも、単語を書くことはしっかりできる。決められたマスの中に一生懸命書こうという気持ちを持っている。社会科に対する関心もある中で、ここではグループの中に入って参加できると考えている。友達を書いていなかった言葉など、学習に広がりが見られる可能性も感じる。記入内容が他の生徒と上手くつながらない様子が見られれば、このグループを支援する。

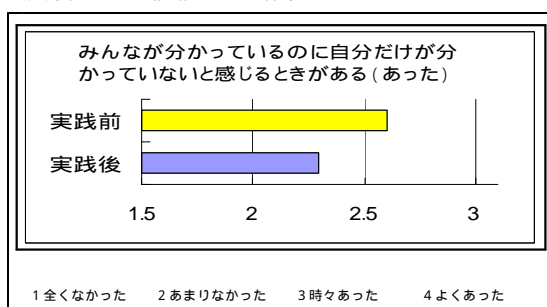
(3) 手だての有効性についての検証

(2)の単元構想を基に授業を実践し、資料活用の技能と授業における意識の実態を改めて調査した。これを授業前の結果と比較し、手だての有効性を検証した。

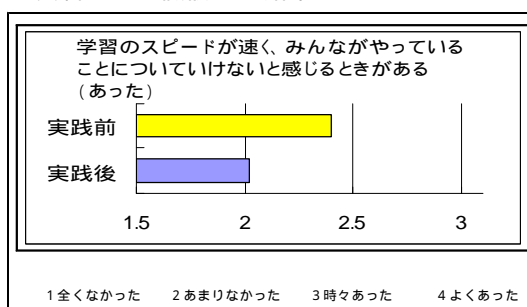
ア 視覚化

情報提示に必要な言葉を精選し、場面をイラストで表現したスライドを使ってゆっくりと提示することは、生徒の理解をより確かにするだけでなく、資料9、10からも分かるように社会科の授業に対する苦手意識を軽減させたのではないかと考える。

【資料9】意識調査の結果



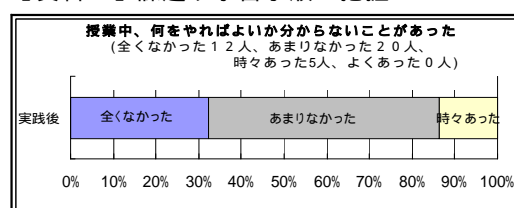
【資料10】意識調査の結果



イ 課題や学習手順の明確化

資料11のとおり、「授業中、何をやればよいか分からないことがあった」かについて、86%の生徒が「全くなかった」、「あまりなかった」と回答している。「時々あった」と回答した5人の生徒についての追調査では、課題や学習手順そのものの理解には問題がなかったことも確認できた。これらのことから、慣れていない学習の形態であっても、課題や学習の流れを視覚的に提示し、モデルを使って手本を示すことが取り組みやすい状況を作ることに役立ったことがうかがえる。

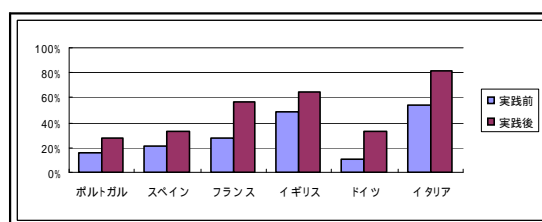
【資料11】課題や学習手順の把握



ウ ゲーム的な要素の導入

タイムリーな北京五輪を話題に挙げ、資料を読み取りながら世界のメダリストの出身国を当てていくという活動に生徒は興味を示した。発達障害の特徴を持つ生徒も、自分の調べたことを一生懸命に

【資料12】国名と位置に関する知識（一部抜粋）



仲間伝える姿が見られた。資料12からは、この活動を通して、ヨーロッパ諸国に対する認識はわずかに広がっていることが分かる。この単元では、国名とその位置を覚えるための直接的な活動を行ったり、覚えなければならない国についての指示を出したりしていない。その点では知識の定着が十分ではなかったとも言える。しかし、誤答の内容を調べていくと、位置こそ正確でないが実践前にはみられなかったヨーロッパの国名が数多く記述されていた。今後も地図を活用する活動を繰り返していくことで、国名と位置に関する確実な理解が図られると考える。

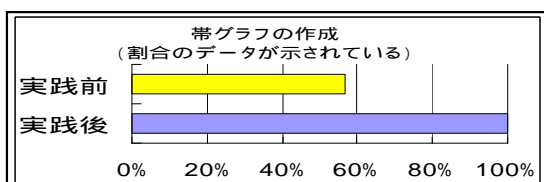
エ 段階的な学習活動の構成

実践では、課題や活動内容が理解できているかを注意深く観察しながら授業を進めるようにしたが、どの生徒も同様に活動できていて、混乱は見られなかった。発達障害の特徴を持つ生徒に対して、課題への意識の集中を促す言葉かけがほとんど必要なかったことから、一定の成果があったと考える。

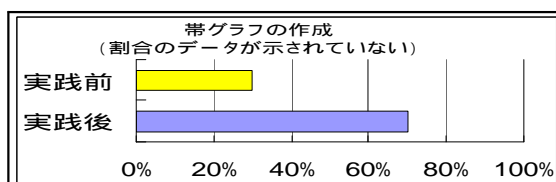
オ ワークシートの工夫による支援

実践前の評価テストでは、表のデータを用いて帯グラフを作成する問題に対して、手順が分からず作業に取り組みなかった生徒も多かったが、授業中はこの手順表を見ながらスムーズに取り組みしていた。手順表が、これまでの学習経験を再生することを助け、安心して作業ができたのではないかと考える。発達障害の特徴を持つ生徒への個別支援も一度だけで、計算力の確かさが表れていた。資料13、14は、「帯グラフを作成する技能」に関する事前・事後評価テストの結果である。割合のデータが示されている場合のグラフ化は、100%を達成した。作業用紙の目盛りを細かく作っておいたことが、割合データの累積計算が苦手な生徒に対しても作業を容易にしたと考えられる。しかし、割合が示されていない場合の正解率は、70%をわずかに超える程度にとどまり、今後も日常的に定着を図る学習活動を取り入れていく必要がある。

【資料13】帯グラフ作成（割合データ有）

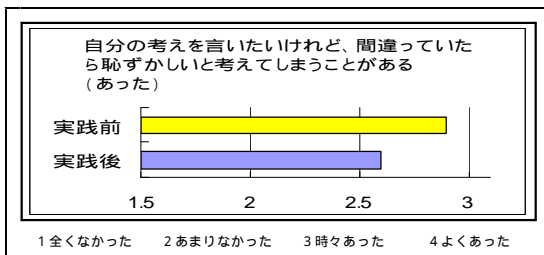


【資料14】帯グラフ作成（割合データ無）

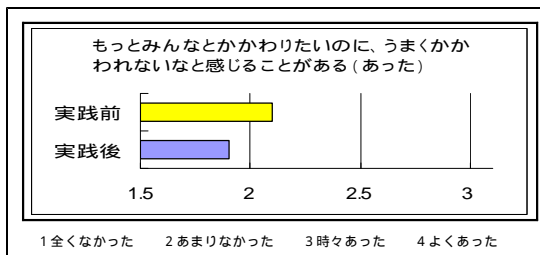


紹介カード等の利用が自分の考えを書いたり、伝えたりすることが苦手な生徒の学習への参加を促すことにつながったかを見てみると、わずかではあるが資料15、16の数値は向上していて効果があったことが分かる。自信を持って参加できる状況とまでは言えないが、不安や抵抗感を和らげるという点において有効であったと考える。

【資料15】意識調査の結果



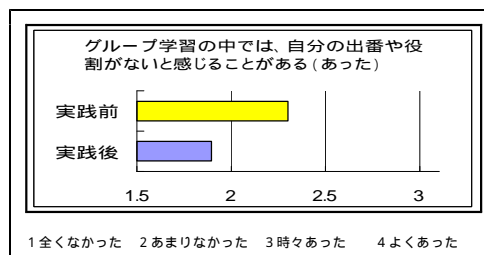
【資料16】意識調査の結果



カ グループ活動の工夫による支援

資料17から、ジグソー学習等の学習形態を取り入れたことが、グループの中での自分の出番や役割を感じさせることにつながったことが分かる。資料18では、それほど変化は無かったものの、資料19からは、グループ学習

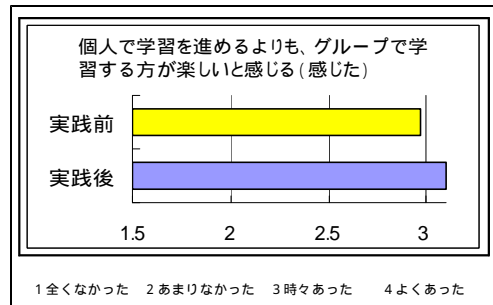
【資料17】意識調査の結果



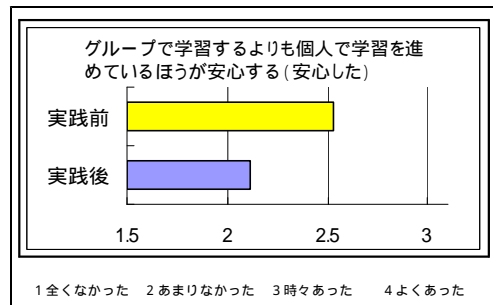
を肯定的に受け止める気持ちがわずかに向上していることも分かる。

発達障害を持つ生徒のグループ学習に対する意識の変容を見てみると、「自分の考えが認められてうれしいと思うことがあったか」という質問に対して、「よくあった」と回答しており、向上が見られた。一方、「友達と話し合い活動をするのは、とても大切なことである」という質問では向上は見られず、意識の変容にはつながらなかった。短期間の実践では、これまでに抱えてきた意識を変えることは難しかったが、「仲間に認められた」という思いを持てたことは今後につながる。この積み重ねが特別な支援を必要とする生徒にとって大切であると考えられる。

【資料18】意識調査の結果



【資料19】意識調査の結果



5 研究のまとめ

(1) 研究の成果

ア 生徒の実態を細かく把握し、特別支援教育の視点からもつまずきの原因を探ることにより、授業のそれぞれの活動場面で誰にどのような支援が必要となるのかを明確にすることができた。支援が必要な生徒に対しての支援内容が焦点化され、資料活用の技能の向上に結びついた。

イ 特別支援教育の視点を重視し、6点のポイントに着目して単元を構成したことが、生徒一人一人の学習を円滑にし、学習活動への参加意欲を高めることにつながった。

ウ 「書く」ことや「話す」ことに対する苦手意識を軽減するための支援を講じたことが、グループ学習に対する肯定感を向上させることにつながった。

(2) 研究の課題

ア 日常生活に結び付いた教材の開発を進め、資料を読み解き、社会的事象に対する自分の考えを深めていく活動について、さらに研究していく必要がある。

イ 資料活用の技能に関する実態調査表を作成し、評価テストによって生徒の実態を明らかにすることができた。今後はさらに調査表の内容や形式に改良を加え、より効果的な支援につながるように、活用方法について検討していくことが大切である。

ウ 発達障害の特徴を持つ生徒については、他教科でのあられや学習に対する意識の側面、心理検査の結果等からも総合的に考えて、授業での支援に連結させるシステムや方法を検討していく必要がある。

参考文献

- ・相川恵子・仁平義明著『子どもに障害をどう説明するか - すべての先生・お父さん・お母さんのために - 』, プレーン出版, 2002年 .
- ・青空静香著『だいじょうぶ、きっと伸びる - ADHD・LD・広汎性発達障害の子どもと共に - 』, 文芸社, 2005年 .
- ・平山諭著『ADHD児を救う愛の環境コントロール - 大切なのは心を追いつめないこと - 』, プレーン出版, 2002年 .
- ・堀智晴編著『ちがうからこそ豊かに学びあえる - 特別支援教育からインクルーシブ教育へ - 』, 明治図書, 2004年 .
- ・金子晴恵著『先生が明日からできること。』, 杉並けやき出版, 2007年 .
- ・川村秀忠編著『発達障害児の学習意欲をはぐくむ』, 慶應義塾大学出版会, 2008年 .
- ・河野俊一著『発達の遅れが気になる子どもの教え方』, 主婦の友社, 2007年 .
- ・丸山美和子著『LD・ADHD, 気になる子どもの理解と援助』, かもがわ出版, 2002年 .
- ・松崎力著『ADHD・AS児が生き生きと活躍する指導法』, 明治図書, 2007年 .
- ・三島照雄著『わかって!ぼくたちのペース - LDの理解と指導 - 』, 三学出版, 2000年 .
- ・森孝一著『LD・ADHD特別支援マニュアル - 通常クラスでの配慮と指導 - 』, 明治図書, 2001年 .
- ・森孝一著『LD・ADHD・高機能自閉症 就学&学習支援』, 明治図書, 2003年 .
- ・牟田悦子著『LD・ADHDの理解と支援 - 学校での心理臨床活動と軽度発達障害 - 』, 有斐閣, 2005年 .
- ・日本LD学会編、上野一彦・中根晃 責任編集『LDとは何か - 基本的な理解のために - 』, 日本文化科学社, 1996年 .
- ・日本LD学会編『LD・ADHD・高機能自閉症等の子どものための指導教材集 第1集』, 明治図書, 2007年 .
- ・太田正己著『特別支援教育のための授業力を高める方法』, 黎明書房, 2004年 .
- ・榊原洋一著『集中できない子どもたち』, 小学館, 2000年 .
- ・柘植雅義・秋田喜代美・納富恵子・佐藤紘昭編著『自立を目指す生徒の学習・メンタル・進路指導 - 中学・高校におけるLD・ADHD・高機能自閉症等の指導 - 』, 東洋館出版社, 2007年 .
- ・上野一彦・牟田悦子・小貫悟編著『LDの教育 - 学校におけるLDの判断と指導 - 』, 日本文化科学社, 2001年 .
- ・上野一彦著『LDとディスクレシア - 子どもたちの「学び」と「個性」 - 』, 講談社, 2006年 .
- ・内山登紀夫著『本当のTEACCH - 自分が自分であるために - 』, 学研, 2006年 .
- ・文部科学省『中学校学習指導要領』, 2008年 .
- ・視察研修資料 宇治市教育委員会 (2008年), 宇治市立岡屋小学校 (2008年),
宇治市立東宇治中学校 (2008年), 三島市立北中学校 (2008年) .