

学習問題の解決に向けて自ら資料と向き合う児童の育成

－社会的な見方・考え方を働かせる個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実を通して－

東松島市立宮野森小学校 高橋 大地

1 主題設定の理由

(1) 授業づくりに関わる課題から

これまでの社会科の授業づくりにおいて、次の二点が大きな課題であった。一つ目は、単元を構成する際に、児童の視点に立つことが不十分であったことである。教師から一方的に資料を与え、ねらいの達成に向けて内容を正しく読み取らせることに終始し、社会的事象との出会い方や解決の仕方などについて児童の視点から考えることができていなかった。二つ目は、社会的な見方・考え方を働かせたり育てたりするという意識が低かったことである。一単位時間のねらいにばかり目が向いてしまい、単元を通して見方・考え方を働かせ、育てていくという意識をもつことができていなかった。

(2) 児童の実態から

本校第6学年の児童に実施した社会科の学習に関する意識調査（5月実施、n=24）の結果からは、「写真や資料から、疑問に思うことや大事なことを見付けること」「資料から手に入れた情報をもとにして自分の考えを持つこと」に対して、約6割の児童が苦手意識を持っていることが分かった。

学習問題の解決に向けて自ら資料を用いて調べたり、調べた情報を基にして考えたりする児童を育てるためには、上記の授業づくりの課題を解決する必要があると考える。そこで、本研究では個別最適な学びと協働的な学びの視点から授業づくりの課題を改善し、学習問題の解決に向けて自ら資料と向き合う児童を育成したいと考え、本主題を設定した。

2 研究の手立てと検証方法

(1) 研究の手立て

本研究では、「学習問題の解決に向けて自ら資料と向き合う児童」の姿を、「学習問題の解決に向けて、自ら必要な資料を探そうとする姿」「資料から読み取ったことを基にして、自ら社会的事象について多面的・多角的に考えようとする姿」と定義した。以下の手立てを講じることで、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実を図りながら、主題に掲げる児童の姿を目指していく。

① 児童の疑問や関心を生かした単元構成の工夫

学習問題の解決に向けて、自ら必要な資料を探そうとする姿を実現するためには、児童が社会的事象と出合ったときに抱く疑問や社会的事象そのものに

対する関心を生かして単元を構成し、学習を児童主体のものにしていくことが大切であると考え。

② 社会的事象について多面的・多角的に考えさせる教師の問い返し

社会的事象について多面的・多角的に考えさせる問い返しを意図的に行うことで、児童は再び資料に戻り、資料から読み取ったことを基にして、社会的事象について自ら多面的・多角的に考えることができるようになる。と考える。

③ 教師の見取りや児童同士の関わりによる社会的な見方・考え方の価値付け

比較や関連付けをしながら資料を読み取ったり、多面的・多角的に考えることができたりした児童の姿や発言を、教師が意図的に取り上げる。そうすることで、児童は次の学習から、資料から読み取ったことを基にして、社会的事象について自ら多面的・多角的に考えることができるようになる。と考える。

(2) 検証の方法

本研究の手立ての有効性を検証するため、第6学年児童を対象に授業実践を行う。そして、学習過程を記録した動画やノート及びオンラインアンケートフォームの記述内容、授業実践前と後の意識調査の結果を分析する。

3 授業実践 I

(1) 小単元について

小単元名「縄文のむらから古墳のくにへ」

（東京書籍 新編 新しい社会6歴史編）

（9時間構成）

本小単元は、学習指導要領の内容（2）ア（ア）及びイ（ア）に該当し、「むら」から「くに」になるまでの人々のくらしや世の中の様子及びその変化について学習するものである。

(2) 手立てについて

① 児童の疑問や関心を生かした単元構成の工夫

小単元に入る前に、縄文時代、弥生時代、古墳時代の様子を表した三つのイラストを提示し、それぞれの時代について疑問に思うことを書かせた。そして、第1時でそれぞれの疑問を共有させ、追究の観点を設定するとともに、疑問に対する予想を個人で立てさせた。さらに、第2時から第4時まで、疑問についての調査、調査結果の共有及び話し合いを繰り返した。すると、「どうやって魚を捕っているのかな」「調べてみると、動物の骨や角で釣り針を作ってい

たよ」などのように、必要な資料を探し、疑問を解決しようとする姿が見られた。

② 社会的事象について多面的・多角的に考えさせる教師の問い返し

第9時では、一人一人が事前に考えた「世の中の様子が一番変わったと思うこと」について班及び全体で話し合わせた。

全体での話し合いにおいて、児童から「命の大きさは平等なのに、古墳が作られるようになって不平等になったこと」という意見が出された。そこで、「〇〇さんが言いたかったことは何だろうか」と問い返しを行い、班で話し合わせた。

- C1: 豪族が自分の権力の大きさを表すために古墳を作ろうとしたときに、下の人たちが働かされることになったのは不平等だということ。かわいそうだということ。
- C2: 命の大きさは同じなのに、働かされている人とそうでない人がいるから、差別だと思う。
- C3: 不平等とか差別というのは、今までは平等だったけれど…。

不平等という言葉から、人々の間にあった力関係を捉える姿が見られた。ここで、C3のように時代を遡って考えようとする意見が出たため、教師は「三つの時代のどこまで、人々の関係は平等だったと思うか」と更に問い掛け、再び資料に戻るよう促した。

- C4: 弥生時代になって米作りを教えるかしらが出てくるまでだと思う。
- C5: その時代の人は不平等だとは思ってなかったのではないかな。だって、かしらはいてくれないと困る人だったはずだから。
- C6: かしらとむらの人々は、先生と僕たちという関係だったと思う。

このように、再び資料を基にして古墳時代前の世の中の様子を振り返りながら、児童は「かしらの登場」という社会的事象について多面的・多角的に考えることができた。

③ 教師の見取りや児童同士の関わりによる社会的な見方・考え方の価値付け

毎時間の最後に、オンラインアンケートフォームでまねしたい友達の姿を書かせた。すると、児童からは「〇〇さんが、なぜ人々が奪い合いをしたのか、その原因をたくさん探して発表していたことが良かった」といった、友達の発言を基にした振り返りが出された。このような振り返りを次時の最初に紹介すると、次の追究活動から、資料からどのようなことが言えるのか、多面的・多角的に考えようとする姿が少しずつ見られるようになった。

(3) 授業実践Ⅰの成果について

① 児童の疑問や関心を中心にする

小単元を児童の疑問を解決する流れで構成し、調べたい疑問を個人で選択させたことで、疑問の解決

に向けて教科書や資料集を調べたり、調べたことについて他者に伝えようとしたりする姿が見られた。また、より詳細な資料を求め、インターネットでさらに詳しく調べようとする姿も見られた。

(4) 授業実践Ⅰの課題について

① 個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実

単元の最後である第9時では、教師の想定よりも児童の発言が少なく、資料に再び戻って考えようとする姿もあまり見られなかった。これには、小単元の前半は学習を児童主体のものにすることができていたが、学習が進むにつれて、教師が押さえさせたい内容を意識し過ぎてしまい、教師が学習内容や学習の進め方を決めるようになってしまったことが大きく関係していると考ええる。

実践を通して、「もっと一人で調べてみたい」「このことはみんなで話し合いたい」などの声を大切にし、児童の学びに対する必要感という視点を踏まえて単元の学習を構成していくことが大切であると考えた。そして、この児童の学びに対する必要感という視点こそが、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実において欠かせないものであると考えようになった。

4 授業実践Ⅱ

(1) 小単元について

小単元名「戦国の世から天下統一へ」

（東京書籍 新編 新しい社会6 歴史編）

（7時間構成）

本小単元は、学習指導要領の内容（2）ア（カ）及びイ（ア）に該当し、主にキリスト教の伝来やヨーロッパ諸国との南蛮貿易、楽市・楽座や検地、刀狩といった政策や法令等の整備などの社会的事象について調査し、戦国大名たちの戦国の世の統一を目指した取組について学習するものである。

(2) 手立てについて

① 児童の疑問や関心を生かした単元構成の工夫

意識調査において複数の児童から「何のために争いをしていたのだろう」という疑問が出された。そこで、第1時にその疑問を全体に紹介した。すると、「自分の土地を広げていくため」「日本の王になるため」など、次々に予想が出された。その理由を問うと、「土地を広げていけば、その土地で収穫できる米などを自分のものにすることができるから」「天皇中心の国づくりのときのように、王になれば自分の思い通りの国をつくれるから」といったものが出された。その後、資料「1570年頃の主な戦国大名」を提示すると、児童は出された予想と合わせて資料を見始め、戦国の世の勢力争いに関心を持っていった。その後、予想について確かめて疑問を解決するための学習計画を立て、小単元の学習をスタートさせた。

授業実践Ⅰの反省を生かし、個別最適な学びと協

働的な学びの一体的な充実を図るため、次のような手立てを講じた。まず、織田信長と豊臣秀吉について学習した後、一人一人に調べたい戦国大名を選択させ、個人で調べる時間を設定した（第5時、第6時）。すると、選択した戦国大名をテーマにした書籍をじっくり読む姿や、インターネットを用いて戦国大名の情報を集めようとする姿、同じ戦国大名を調べている友達と情報を共有しようとする姿が見られた。さらに、第7時では、小単元の学習のまとめとして「戦国の世の中を一つにまとめるために必要だった力は何だろうか」というテーマについて考えさせた。〇〇力の順番を考えさせるワークシートを配付すると、児童はすぐに自分の考えを記入し始めた。最初は個人で考えていたが、次第に同じ班の友達と「どう考えたの」と声を掛け合い、互いのワークシートをのぞき込む児童の姿が見られ始めた。友達との学び合いに対する必要感の高まりが感じられたため、「友達と一緒に考えてみたいか」と問い掛けた。すると、ほとんどの児童がうなずいたため、そこから班で話し合わせた。ホワイトボードを渡し、班で順番を考えるように伝え、資料を見ながら活発に話し合う姿が見られた。

② 社会的事象について多面的・多角的に考えさせる教師の問い返し

第3時では、天下統一に向けた織田信長の取組を調べた。児童が、織田信長が琵琶湖近くに安土城と城下町を築いたことを調べて発表した後、全体に向けて「織田信長は、なぜこの場所に城と城下町を築いたのだろう」と問い返し、再び資料に戻って考えるよう促した。すると、児童からは、地図等の資料を使いながら、次のような発言が聞かれた。

- C1:琵琶湖に面していると、敵は船で攻めなければならなくなるから、攻められにくいのではないかな。
- C2:京都に近いから、室町幕府や朝廷をいつでも見張ることができるのではないかな。
- C3:水によって攻めにくくなるだけでなく、船でいろいろな物を運ぶことができるようになる。
- C4:水路と陸路の両方を使えるから便利な場所だ。

このように、安土城の築城と城下町の整備について、資料から分かることを基にして、そのメリットを多面的・多角的に考えようとする姿が見られた。

また、第7時では、「戦国の世の中を一つにまとめるために必要だった力は何だろうか」というテーマについて話し合わせた。児童が調べてきた戦国大名の多くは、まちづくりに関する取組を行っていた。しかし、どの班もまちづくり力を下位にしていたことから、児童の中で、これまで調べてきたまちづくりに関する取組の捉えが不十分なのではないかと考えた。そこで、児童の発表後、「(教科書の城下町の挿絵を提示しながら)城下町が整えられると、どのような良いことがあつただろうか」と問い返しを行

った。すると、児童は城下町の挿絵やそれぞれ調べてきた資料を見返しなが、班の友達と話し合い、以下のように考えを述べていった。

- C5:商人が集まってきて、商業が盛んになった。
- C6:敵から攻められにくく、物を運ぶのも便利だった。
- C7:でも、敵が攻めてきたら、城下町から逃げることになるから意味がないと思う。
- C8:逃げることになったら別な場所に移動しなければならなくなるから、まちづくり力よりも他の力の方が大切だと思う。

問い返しが、児童がまちづくり力に関する取組について捉え直すきっかけになったと考える。

③ 教師の見取りや児童同士の関わりによる社会的な見方・考え方の価値付け

小単元の始めに、比較や関連付けをしながら学習に取り組んでいる姿や発言を例示し、その観点で友達の良さを見付けられるようにした。「〇〇さんが、たくさんの戦国大名について比べながらまとめている」などの振り返りを取り上げて紹介することで、それぞれの戦国大名の取組を比較しながら、戦国大名の〇〇力について考えを深めていく児童が増えていった。

(3) 授業実践Ⅱの成果について

① 個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実

授業実践Ⅱでは、児童の学びに対する必要感という視点から、児童に学習対象を選択させるようにした。また、児童の必要感を見取り、教師は次の活動を個別での追究にするか友達との意見交流にするか判断した。すると、学習問題の解決に向けて、自ら資料を探し、書籍をじっくりと読んだり、資料から考えたことを友達と共有しながら学習問題について意見を出し合ったりする姿が見られた。

個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実を図りながら、三つの手立てを講じていった成果が、小単元の最後に表現した戦国大名の〇〇力に表われていると考える。小単元の最初では、ほとんどの児童が武力のみを挙げるにとどまっていたが、小単元の学習を通して他の要素にも気付くことができ、複数の〇〇力を関連付けて捉えることができるようになった(表1)。

表1 第7時の学習後の学習問題に対する児童の考え

- 児童A:戦国大名たちは、部下をまとめる力や経済力を大事に戦国の世の中を一つにまとめようと頑張っていたと思う。なぜなら、部下をまとめられないと、意見の食い違いがおこるかもしれないし、経済力がないと、武器や貿易、まちづくりなどの土台作りができないと思ったから。
- 児童B:戦国大名たちは、まちづくり力や経済力、部下をまとめる力で頑張ったと思う。なぜなら、この三つの力で部下やまちを強くし、だんだん仲間や土地を増やしていったと思うから。

5 研究のまとめ

(1) 研究の成果について

本研究では、「学習問題の解決に向けて自ら資料と向き合う児童の姿」を「学習問題の解決に向けて、自ら必要な資料を探そうとする姿」「資料から読み取ったことを基にして、自ら社会的事象について多面的・多角的に考えようとする姿」と定義した。そして、三つの手立てを講じながら、授業実践を重ねてきた。

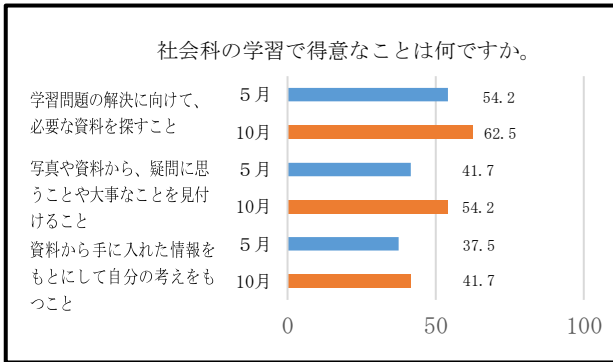


図1 意識調査の結果（単位は% n=24）

10月に実施した社会科の学習に関する意識調査では、得意なこととして、「学習問題の解決に向けて、必要な資料を探すこと」を挙げた児童の割合が、5月に比べて8.3%増加した。また、「写真や資料から、疑問に思うことや大事なことを見つけること」については、5月に比べて12.5%増加した（図1）。

6月からの歴史学習のすべての小单元において、児童が社会的事象と出合ったときに抱く疑問や関心を生かし、単元を構成してきた。また、「私は〇〇について調べたい」「調べたことについて話したい」などの児童の声を踏まえ、授業実践Ⅱからは児童の学びに対する必要感という視点から、単元構成に柔軟性をもたせ個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実を図ってきた。

第6学年になった当初は、なかなか資料を探し始めようとしなかったり、学習問題の解決につながるかどうか判断できず、関係のない資料をじっと見てしまったりする児童が多くいた。しかし、手立てを講じてきたことで、児童は「学習問題の解決」という明確な目的のもと、学習問題の解決に必要な資料を意欲的に探して読み取ることができるようになったと考える。児童の疑問や関心を生かした単元構成の工夫という手立ては、「学習問題の解決に向けて、自ら必要な資料を探そうとする姿」を実現する上で有効であったと考える。

(2) 研究の課題について

社会的事象について多面的・多角的に考えさせる教師の問い返しと、教師の見取りや児童同士の関わりによる社会的な見方・考え方の価値付けという二つの手立ても、「資料から読み取ったことを基にして、自ら社会的事象について多面的・多角的に考えようとする姿」を実現する上で、一定の成果があったと

考える。しかし、次のような課題も見えた。

まず、多面的・多角的に考えさせる教師の問い返しについては、二つの課題が残った。一つ目は、一単位時間の中で扱うべき内容が多い場合、問い返しを絞りきれず、児童に再び資料に戻ったり一つの問い返しについて考えたりする時間を十分に確保できないことがあったことである。児童の疑問や関心を生かした単元構成の工夫にも関係してくるが、児童の疑問や関心を中心とするあまり、各小单元で必ずおさえる必要がある内容が教師の中で明確になっていない場合があったことが原因と考える。二つ目は、探した資料を読み取っているときの、個人への問い返しが不十分だったことである。一人一人が資料を調べている最中に問い返すことは、児童にとっては資料に再び戻りやすくなり、教師にとってはより個人の思考に応じた問い返しが可能となると考える。個人への問い返しを充実させることで、より「資料から読み取ったことを基にして、自ら社会的事象について多面的・多角的に考えようとする姿」を実現できるのではないかと考える。

次に、教師の見取りや児童同士の関わりによる社会的な見方・考え方の価値付けについては、価値付けの効果が小单元の学習内にとどまってしまう児童がいたことである。次の小单元の学習に入ると、再び社会的事象を一面的に見るようになってしまい、年間を通した「資料から読み取ったことを基にして、自ら社会的事象について多面的・多角的に考えようとする姿」の成長があまり見られなかった。価値付けだけでなく、社会科の学習を通して目指したい姿や発言として共通理解を図り、掲示物にするなどして意識させていくことが大切だと考える。

(3) 今後の展開について

今後は、手立ての修正を行い、政治や国際社会に関する学習、そして、発達段階や学習経験の異なる他学年においても実践を重ね、本研究の有用性について更に検証していきたい。

【参考文献】

- 1) 澤井陽介・加藤寿朗(2017)『見方・考え方[社会科編]』東洋館出版社
- 2) 奈須正裕(2022)『個別最適な学びの足場を組む。』教育開発研究所
- 3) 宗實直樹(2023)『社会科「個別最適な学び」授業デザイン理論編』明治図書

【図表等の許諾について】

表1は、児童が記入したオンラインアンケートフォームの内容の一部である。図1は、小单元の学習後に行った社会科の学習に関するアンケートの結果の一部である。研究の目的のみ使用することとし、児童の名前は伏せ、個人を特定されない形とすることで、所属校の校長から使用許諾を得た。