

02	一宮	北方小学校	シ バ タ タ ク ナ リ
			名前 柴 田 卓 也
分科会番号	03a	分科会名	社会科教育（小学校）

研究題目 個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実を目指した社会科授業

研究要項

1 はじめに

社会の在り方が劇的に変わり、「予測困難な時代（VUCA）」を生きる子どもたちには、目の前の事象から解決すべき課題を見だし、主体的に考え、多様な立場の者が協働的に議論し、納得解を生み出すことなど、正に学習指導要領で育成を目指す資質・能力が一層強く求められている。

一宮市で行われた過去の実践をふり返ると、思考ツールを活用して多角的に考えたり、話し合い活動の場の設定方法を工夫したりする実践について充実していた。しかし、児童が自分の考えをもったり、意見交流をしたりする段階までは力を高められるものの、説明・議論したり社会的な事象に対して選択・判断する力を高めるまでには至らなかった。その要因として、児童が社会的な事象に対して説明・議論したり、選択・判断したりする「学びの必然性」が高まっていないのではないかと考えた。

そこで、本実践では子どもたちが学習問題を把握し、単元を通して自らの学びを最適なものと調整していけるような手立てを講じることで、自ら社会に関わろうとする子の育成を目指していきたい。

2 研究の仮説

【仮説 1】 資料選択による主体的動機づけ

教師が資料を指定するのではなく、学習課題を解決するために児童自らが資料を選択する仕組みを導入することによって、資料を読み取る「必然性」が生まれ、個別最適な学びが深化するだろう。

【仮説 2】 ICT 授業支援ツールによる学びの可視化と拡張

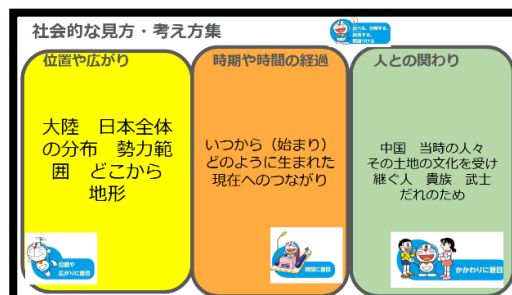
ICT 端末を用いて意見を即時に共有・可視化することによって、自分一人では気づけなかった視点を取り込んだり、他者からのフィードバックを得たりすることができ、協働的な学びが促進されるだろう。

3 研究の手立て

(1) 【仮説 1】に対する手立て①

個別最適な学びを促す「歴史資料の選択」

教師が学習問題にせまることのできる資料を提示し、児童が資料を選択する。児童が「自分で選ぶ」というプロセスを通じて、資料読み取りへの強い動機付けを生み出すことができるようにした。また、資料と合わせて、社会的な見方・考え方を働かせられるように社会的な見方・考え方集【資料 1】を提示するよう意識する。このような手立てをとることで、児童が歴史的事象の目的や影響に気づき、主体性をもって学習に取り組むことができるようにした。



【資料 1：社会的な見方・考え方集】

(2) 【仮説2】に対する手立て②

ICT 授業支援ツールを使用した即時共有とフィードバックの場の設定

本実践では、ICT 授業支援ツールとして「ミライシード」のホワイトボードを利用して実践を行う。ICT 端末の機能を活用し、個人の思考をリアルタイムでつなぎ、広げる支援を行った。即時共有とフィードバックの場として他者のカードにリアクションやコメントを送る活動を取り入れた。また、意見を焦点化させることが必要な場合には、ICT 端末の機能である「ピン集計」や「キーワード集計」を行った。このような手立てをとることで、多様な視点で学習問題を考えるきっかけとなり、話し合い活動が必然的に生まれるようにした。

(3) 抽出児と検証の方法

抽出児童については、手立ての有効性を効果的に検証できるよう、下記の 2 名の変容を考察する。

	単元テスト 平均正答率(知・技) 学年平均 85.2%	単元テスト 平均正答率(思・判・表) 学年平均 82.3%	・普段に生活の様子や学習への取り組み ・話し合い活動の様子
児童 A	71%	59%	・生活経験に乏しい。興味関心が低い。 ・自分の意見をもつことができず、話し合い活動においても他者の意見を聞くことにとどまる。
児童 B	96%	90%	・生活経験が豊富で、興味関心が高い。 ・自分の意見を整理し、他者に伝えることができ、話し合い活動においては中心的な役割を担うことが多い。

児童 A の変容を考察することで、低位の児童にとって、本研究の手立てが有効に働いたかどうかを検証したい。また、児童 B の変容を考察することで、中位以上の児童にとって、本研究の手立てが歴史的な事象を社会的な見方・考え方を働かせ、主体的に考える力をより高めることができるのかを検証したい。

抽出児童の ICT 授業支援ツールの記述や単元のまとめの時間における発言をもとに、手立ての有効性を検証する。

4 研究の実践

第 6 学年の「天皇中心の国づくり」「町人の文化と新しい学問」の 2 単元で実践を行い、仮説の検証を行った。

(1) 単元名「天皇中心の国づくり」(全 6 時間 実践)

学習問題「聖武天皇はどのようにして世の中を治めようとしたのだろう」を立てた。

そこで特に次の場面の授業実践「藤原京の後、世の中はどうなったかを調べる(3/6時間目)」

を考察する場面での学びの様子を示すこととする。

【検証場面】

(手立て①)

教師の指示：本時における学習問題を解決するために 3 つの資料から選択し、自分の考えを書きましょう。

「年表(災害・病気・反乱が追加された年表)」[資料 2]

「教科書 P.29 の⑤国分寺の分布の地図と陸奥国分寺の写真」[資料 3]

「教科書 P.28 の①平城京の様子と平城京の基盤の目の様子」[資料 4]

(手立て②)

自分の考えを ICT 授業支援ツールに打ち込ませ、そこから教師が児童の意見をキーワード化して黒板にまとめていった。

授業の導入で、前時の復習をした。大化の改新によって天皇が国を治め、政治の実権を握り法律や税の整備など国を整備したところを確認した。そこから、「その後、世の中はどうなっていったのか」と児童に発問した。「課題解決をするために 3 つの資料から 1 つ選択し、自分の考えを書きましょう」と指示をした。【検証場面】

【手立て①】

それぞれの資料を選択した児童から次のような記述があった。

資料2	地震・疫病・反乱が次々と起こっている。都の外や民衆の生活が混乱と不安でいっぱいだった。都を変えても特に世の中は良くなっていない。
資料3	たくさんのお金をかけてつくっている。仏教の力に頼る。都だけでなく東北（陸奥）などの地方まで全国規模で寺が建てられている。北海道や沖縄はない。
資料4	外国と交流があった。道幅が広く華やかで立派な都であった。側溝があった。

同じ社会的事象を考えるにあたって、選択した資料によって大きく記述内容が異なった。年表・写真・当時の様子と与える資料は異なっているが、資料の数も多くなく1つの資料を深く読み取ることができている。特に、「都を変えても特に世の中は良くなっていない。」は、読み取った情報を既存の知識と結び付け、生かすことができている。「基盤の目から外国と交流があったことが分かる。」は、資料から気付いたことだけでなく、学習問題にせまる記述がみられる。

【手立て②】

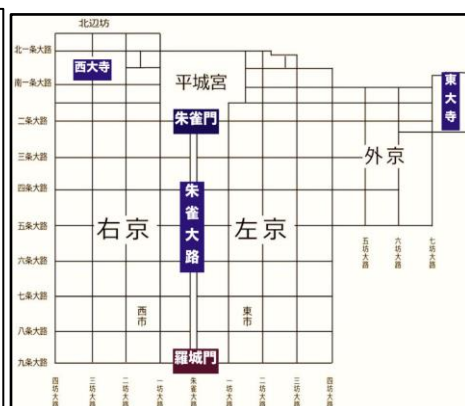
ICT 授業支援ツールを使用して、それぞれの気づいたことをタブレットに打たせ、互いの意見の違いを見て、リアクションを打たせた。また、教師が協働的な学びでえた意見をキーワード化してまとめた。

資料2（苦しさ）と資料4（華やかさ）のギャップ → 資料3（ばく大な費用をかけた全国の国分寺）

「資料4のように都は外国と交流があって華やかなのに、資料2を見ると実は災害や病気がいっぱいで大変だったんだ」「だから資料3のように全国に国分寺を建てて、仏教の力で国を安定させようとしたんだ」というように、華やかな都の裏にある社会不安と、それを救うための仏教という構造を→で結びつけさせる。

複数の資料から選択させ、自分の意見と違う意見に出会うことで、他者と協働する活力が生まれ、自分たちで話し合いを進める様子があった。

西暦	聖武天皇が生きた時代の災害と主な出来事
701	丹波地震、四国から関東にかけての風水害、大宝律令成立
706	慶雲新羅、疫病の流行
709	和朝長雨
710	平城遷都、霖雨、凶作
711	干ばつ、凶作、新羅
715	遠江地震、翌日に三河地震
724	聖武天皇、即位
734	天平地震
737	天然痘の流行（政府の高官の多くが死去）
741	国分寺建立の詔
743	大仏建立の詔、聖武天皇私財法
745	美濃地震、近江の都周辺で山火事頻発
749	聖武天皇退位
752	大仏完成、開眼法要
754	鑑真来日
756	聖武天皇死去



【資料2】

【資料3】

【資料4】

(2) 単元名「町人の文化と新しい学問」（全5時間 実践）

学習問題「江戸後半の新しい文化や学問が人々にどのような影響を与えたのか」を立てた。

そこで特に次の場面の授業実践「室町文化から江戸時代の町人文化への変容（1/5時間目）」

を考察する場面での学びの様子を示すこととする。

【検証場面】

（手立て①）

教師の指示：学習問題を解決するために2つの資料から選択し、自分の考えを書きましょう。

「能（室町時代）と歌舞伎（江戸時代後半）の比較」[資料5]

「すみ絵（室町時代）と浮世絵（江戸時代後半）の比較」[資料6]

（手立て②）

自分の意見を ICT 端末に打ち込むことができた児童から「みんなのボード（ホワイトボード）」に送り、新しく得た情報についての意見にはリアクションをさせた。[資料7,8]

授業の導入として、江戸の両国橋付近の様子の資料を提示した。「どんな様子ですか？」と問うと、児童は、「人が増えた」や「にぎやかな感じがする」と答えた。そこで、「江戸時代の後半の文化で新しさはどんなところ？」と切り返しの発問を行った。この発問によって、児童は資料の中の事実だけをみるのではなく、「新しい文化(時間の経過)」という社会的な見方・考え方へと考え方を広げることができた。

次に、学習問題を提示して、「学習問題を解決するために2つの資料から選択し、自分の考えを書きましょう。」という指示をした。**【検証場面】**



【資料5:「能と歌舞伎の比較」】

【資料6:すみ絵と浮世絵の比較】



【資料7:資料5の比較による児童の記述】

【資料8:資料6の比較による児童の記述】

【手立て①】

どの児童も事実だけを読み取るのではなく、児童が感じたことや思ったこと、資料の細かい部分にまで目を向けて記述する様子がある。[資料7,8]また、児童が「先生たくさん書くことができた。」「なんてこんなに色が明るくなったのだろう。」と主体的に学びを進めていく姿があった。教師が児童に個別で声をかけ、児童自身で資料を選択して考えることで、社会的な見方・考え方を働かせて資料を読み取ることができていた。

① 「時期や時間の経過」に伴う「比較」の視点

児童の記述として、「浮世絵はすみ絵と比べると、色が鮮やかできれいなので人気があったような気がする。」「安いし買っちゃおうみたいなノリで買う人が増えた。」とある。児童は、江戸時代の文化を単体で見るのではなく、前の時代(室町時代)の文化と比較することで、その特徴を記述していた。2枚の資料の違いを分析し、その差異から時代の変化を捉えようとしている。

② 「人々の生活」との「関連」を考える視点

新しい文化が「なぜ当時の人々に受け入れられたのか」という理由を、社会の仕組みや技術の進歩と結びつけて考察していた。「版画として大量に刷られたため安く売られ、多くの人々が買い求められた」「昔はカメラがなかったから家に飾れる写真は珍しかったのではないか」といった記述から、経済的な背景や人々のニーズに基づいた考察を行っていた。また、「室町時代より豪華になっている」・「歴史上の物語や実際に起きた事件を題材にしているから人気が出たのではないか」という記述からは、内容の変化と人気の関連を深く考えることができていた。

【手立て②】

ICT 授業支援ツールを使用して、資料4・5の児童の記述に基準を決めてリアクションとチャットで交

流を行った。自分では気づかなかった箇所や他の児童の記述を見て納得したところには「グッドマーク」を送るようにした。「グッドマーク」を送った児童は、他の児童の意見をいつも以上に細かく読み「なるほど」・「全然気づかなかった」とつぶやいていた。一方で「そこ私も気づいたけど私は・・・」・「カメラがなかったから家に飾れる写真はめずらしいと書いてあるけど家に絵を飾る文化はもともとあったんじゃない」とつぶやく児童もいた。教師から「話し合いを行いなさい」と指示を出す前に自然と話し合い活動が児童同士で生まれていた。同時に使用していたチャットには、他の児童への質問や回答、思ったことが記述してあった。多くの児童がオンラインで交流していた。

5 結果と考察

(1)【仮説 1】について

各小単元の検証場面で手立て①が【仮説 1】に対して有効であったか検証する。

まず、【手立て① 教師が学習問題にせまることのできる資料を提示し、児童が資料を選択する。】の有効性についての検証を行う。児童の今までの学習経験として、教師から資料を与えられて受動的に授業を進めてきた。そのため、児童自身に選択の決定権があることで進んで読み取りの活動に取り組む児童の姿があった。抽出児童 A・B ともに資料選択に迷うことなく、進んで活動に取り組んでいた。従来の受動的な授業への姿勢ではなく、児童が「自分で選択」というプロセスを通じて、資料読み取ることへの強い動機付けを生み出すことができていたといえる。合わせて、社会的な見方・考え方集[資料 1]の提示と教師の個別での声掛けをしながら資料の読み取りを行った。抽出児童 A は、「国分寺の写真」「すみ絵(室町時代)と浮世絵(江戸時代後半)の比較」を選択した。抽出児童 A は、生活経験が乏しいため容易な資料に目を向け、2 つの資料を比較することには困難さを感じていた。児童 A の記述として「寺をこんなにもたくさん立てる必要はあるのかな?」「浮世絵はぼくもほしいかも」という新しい時代に目を向け、自分事として記述していた。ただ、思考の範囲が自分のことを中心にして考える様子があった。そのため、社会的な見方・考え方を働かせるまでには至っていない。抽出児童 B は、「平城京の様子」「すみ絵(室町時代)と浮世絵(江戸時代後半)の比較」を選択した。抽出児童 B は、学級全体の上位にあたる児童であるため歴史的な事象の影響まで考えることができていた。その記述として、「基盤の目は長安の様子を模倣したものだから中国との交流があった」「すみ絵は、細部まで丁寧に手作業で書かれている感じがするが、版画は、自分でも行った経験があるから何枚も同じものができる。コピー機みたいだから、本とか学問が進んでいきそう」であった。そこから、社会的な見方・考え方の**時間の経緯**に着目し、比較・関連付けて記述するまでできているといえる。

このことから、児童の生活経験や学力の差に起因するところもあるが、児童が**自分で選択する**というプロセスは、資料を読み取る「主体性」が生まれ、個別最適な学びが深化するといえる。

しかし、資料を選択する過程において、見やすさや難易度を重視してしまい、学習問題にせまるかどうかを基準においていなかった。児童に資料を選択する判断基準を記述させ、教師が児童の判断基準を把握する必要があった。今後の課題としていきたい。

(2)【仮説 2】について

【手立て② ICT 授業支援ツールを使用した即時共有とフィードバックの場の設定を行う。】の有効性についての検証を行う。他教科においても教師が話し合いを行うという指示を出してから児童が他者と交流する場面が多々ある。児童自身話し合いの「必然性」を感じることなく意見の伝え合いにとどまっていた。抽出児童 A は、他者の意見に対してチャットを通して記述することはできなかったが、リアクションを送ることはできていた。また、チャットにて自分の考えに対しての質問に回答し、自分の考えを再構築していた。抽出児童 B は、他の児童に積極的にリアクションを送り、チャットにて質問をしていた。特に「何のために版画が作られたのか」「主に誰が歌舞伎をみたのかな?」という質問をし、他者の考えを揺さぶり、深い資料の読み取りにつなげることができていた。また、オンライン上だけでなく、他の人のところへ行き話し合いを行う姿もあった。

このことから、ICT 授業支援ツールを使用することで抽出児童 A・B ともに他者参照を行いながら、自分の

考えを再構築することができていた。また、自分と同じ考えに気付くだけでなく、多様な視点で歴史的な資料を読み取ることに繋がったといえる。【仮説 2】に対する本研究の一定程度の有効性が確認されたと考える。しかし、今回の結果の考察では、普段の話し合いと ICT 授業支援ツールの比較まで行うことができていない。

6 今後の課題

今後の課題として、主に「個別最適な学び」と「協働的な学び」をいかに一体化させるかという点において以下の課題が挙げられる。

(1) 「協働的な解決」への到達

児童が個別資料から読み取った内容を、学習課題の解決に向けて児童自身の手で協働しながら解決する段階まで至らなかったことがある。

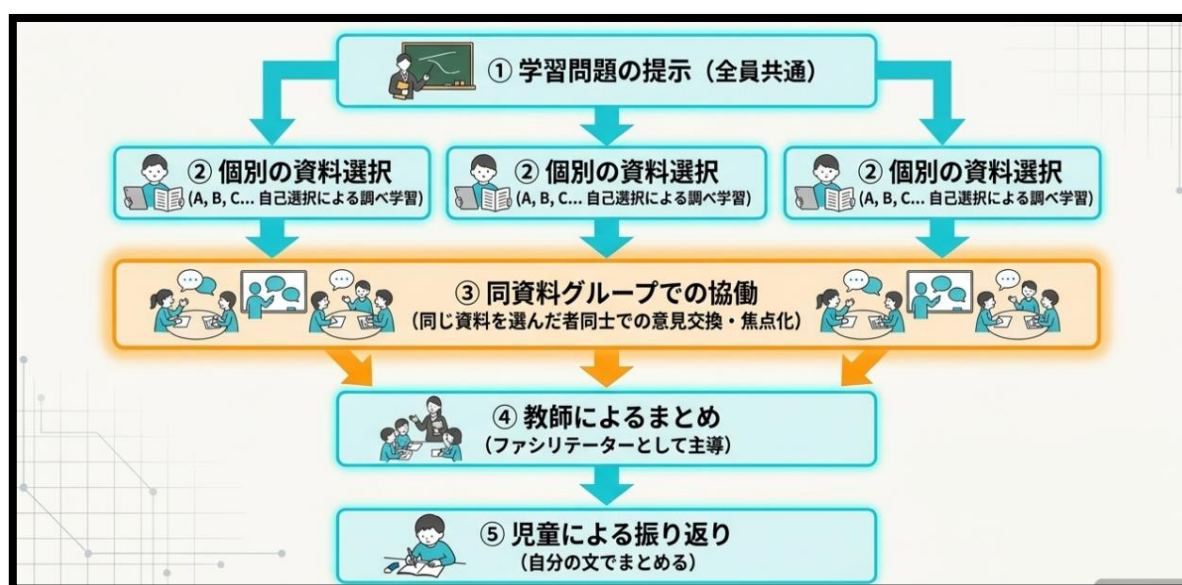
(2) 対話(話し合い)の減少:

タブレット端末 (ICT) 上でのやり取りに終始してしまったため、実際の対面での話し合いが減ってしまったことがある。

これらの課題を克服するため、次年度は以下の授業モデルを提案し、「個別で学んだことを協働的な学びを通してさらに広げる」実践を行っていききたい。[資料 9]

新たな授業モデルは、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実に向けての汎用性のある授業モデルを提案する。どの授業においても児童自身が個別で資料(文章や動画等を含む)を選択し、同じ資料を選択した児童同士でグループ活動を行う。児童同士は、互いの意見や記述の違いに注目し、話し合いを進めていく。その際、ICT 授業支援ツールは有効的な手段となる。グループ活動での記述内容が授業ログとして蓄積されたりグルーピング・思考ツールでまとめたりしやすくなると考える。そこから、児童の学びをファシリテートしながら教師がまとめを行う。最後に、児童の記述にてまとめを行い学習課題への振り返りを行う。この学習サイクルを繰り返すことによって、児童自身が学びの見通しをもつことができ、児童自身の手で学びを進め・調整していくことができる。さらに、ICT 授業支援ツールだけでなく、話し合いや教師への質問など児童が抱える課題に応じて協働的な学びの仕方を使い分けることができるだろう。

この授業モデルで学習サイクルを回していくことで、児童が社会的な事象に対して主体的に考え、選択・判断する力が高まり、自ら予測困難な社会に関わろうとする子が育成できると考える。



【資料 9:新たな授業モデル】