

# 個別最適な学びと協働的な学びを実現する 単元指導計画に関する研究

—小学校社会科における授業研究を通して—

渡辺 秀貴 仙頭 佑真 松田 絢也 松本 武

## 1 はじめに

小学校の社会科では、これまでも「課題を追究したり解決したりする活動」が重視されてきた。現行の学習指導要領ではさらに、社会科の目標の実現には、「学習の問題を追究・解決する活動、すなわち問題解決的な学習過程を充実させること」の重要性が強調されている\*1。子供が主体的に社会的事象から学習問題を見だし、問題解決の見通しをもって他者と協働的に追究し、追究結果を振り返ってまとめたり、新たな問いを見だしたりするような学習過程を通して社会科が目指す資質・能力を身に付ける授業が求められている。

しかしこれまでの小学校社会科に対する子供の興味関心は低い。ベネッセ教育開発センターが実施した「第5回学習基本調査」(2015)では、社会科を「好き」(とても好き+まあ好き)とした回答率は55.6%で、全教科中最下位となっている。上位教科は70～90%が当該教科を「好き」と回答し、しかも1990年実施の同調査第1回から25年間最下位の教科となっている\*2。このことから社会科の学習の不人気さが分かる。また、同第4回調査によると、社会科の指導が「苦手」「どちらかと言えば苦手」と答えた教員は50%を超える。半数の教員が社会科を指導することに自信をもてていない。これでは、社会科を好きな児童が育たないのも頷ける。加えて、国語や算数などは、経験年数と共に「得意」「どちらかと言えば得意」と答えた教員が増加傾向にあるが、社会科に関しては、経験年数が増えても「得意」「どちらかと言えば得意」の傾向が変わらないという特徴が見られる\*3。

社会科は、なぜ、これほどまでに子供に人気がなく、教員からも苦手意識をもたれているのだろうか。澁口(1984)は、「社会科ざらい」「社会科ばなれ」の最大の理由は、「むずかしくてわからない」「学習内容がおもしろくない」のに、「覚えることが多すぎる」と述べている\*4。北俊夫(2016)は、「社会科の教科書を国語科のように読み進めていく授業や教師による知識伝達の授業が横行している現実もまだまだ見られる。小学校においては、社会科の指導方法を取得していない若い教師や社会科に苦手意識をもっている教師にこうした傾向が強い」と、多くの社会科の授業は、問題解

決型の学習になっていないことを指摘している\*<sup>5</sup>。澤井（2012）は、社会科の授業について、教師が一方的に教えるのではなく、子供自らの問題解決の過程で知識等を獲得していく授業となるように授業を設計することが重要だと指摘している\*<sup>6</sup>。にもかかわらず、1980年代から依然として、子供たちにとって社会科は暗記教科というイメージが払拭されず、興味のないことを覚えさせられる教科と捉えられてきたと言える。教師自身が教師主導・講義形式から脱却できず、子供の社会科嫌いを増やし続けている現状があり、ここに社会科授業が抱えている大きな課題がある。

また、問題解決的な学習については、授業の展開は問題解決の流れで進められ、板書や子供のノートの記述は一見、問題解決型かのように見える授業でも、子供の意識の流れに沿っていないものも少なくない。教師が提起した問題から子供の解決活動が動機付けられ、解決の着眼点や見通しが示唆され、その流れで行われる問題解決活動について「過度の方略指示」であり、自力解決後の集団検討場面においても結局は「教師の考えの押しつけ」になっていると指摘がある（重松・井戸野ら、1995）\*<sup>7</sup>。近年、教職経験の浅い教員の急増によって、教科用図書の問題解決過程の各段階の意図を十分に理解しないままにその形式をなぞる「模倣型指導」の授業も増加しており、1990年代の「問題解決のプロセスにおいて、解決の段階の枠組みが、結果として教師主体となっている」という重松らの指摘は、未だに解決されていないどころか悪化が危惧される状況にある。つまり、問題解決型の学習活動の形式をとっていても、自ら課題を見だし、自立的に問題解決する活動にはなっておらず、子供主体の学びにはなっていないと言える。

そこで本研究では、主体者である子供の興味関心や身に付けている知識や技能、見方・考え方、学習の仕方などを働かせながら、学習の内容や方法などを自己選択・自己決定し、自己調整ながら個々に学びを深め、友達と協働する問題解決的な学習過程に視点を当て、単元指導計画のあり方について、実証的に研究を進めようと考えた。

## 2 「個別最適な学び」と「協働的な学び」

### （1）今後の学校教育のあり方に基づく授業観の転換

2020年は、新型コロナウイルス感染症の拡大による学校の臨時休業の長期化により、子供一人一人が自立的に学び続けていけるようになってきているか、という課題が改めて焦点化されることになった。臨時休業の間、子供は自ら課題を見つけて自分のペースで探究し、それらを何らかの表現方法を選択してまとめたり、あるいは発信したりする時間を得たにもかかわらず、学校からの課題や指示を待つという状態が顕在化した。つまり、「学校や教師からの指示・発信がないと『何をして良いか分からず』学びを止めてしまう」実態が明らかになり、これまでの学校教育では、子供に自立的に学ぶ力を十分に育成してこなかったという指摘に結び付いている。全ての子供が同

じ内容を同じ方法で同じ時間で学ぶといった、これまでの一斉画一的な授業では、子供一人一人の学びは主体的なものにはなりにくく、自立した学びの力は育まれないということが、感染症の拡大によって実証されたと言える。

この状況改善を含め、学習指導要領（2017、2018）の趣旨と、コロナ禍に象徴される予測困難な社会を生き抜く力を子供に身に付ける教育の実現のキーワードとして「個別最適な学び」と「協働的な学び」が登場した。中央教育審議会（2021）は、GIGAスクール構想の推進とともに、「多様な子供一人一人が自立した学習者として学び続けていける」教育体制整備の重要性を示し、『目指すべき「令和の日本型学校教育」の姿を全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと協働的な学びの実現とする』と学校教育像を明示した\*<sup>8</sup>。

「個別最適な学び」については、『子供一人一人の特性や学習進度、学習到達度等に応じ、指導方法・教材、学習時間等の柔軟な提供、設定を行うなどの「指導の個別化」が必要である』としている。同時に、『教師が子供一人一人に応じた学習活動や学習課題に取り組む機会を提供することで、子供自身が学習を最適とするよう調整する「学習の個性化」も必要である』\*<sup>9</sup>と、子供が主体としての授業観の転換の方向性をこれまで以上に強調している。

## （２） 1980年代の個別化・個性化の授業

2021年の答申では、「個別最適な学び」は、これまでも重視してきた「個に応じた指導」を学習側から捉えたものであり、これを教師視点から捉えると「指導の個別化」と「学習の個性化」となると両者の関係が整理されている。指導、学習の個別化・個性化については、1980年代にすでに教育現場で取り込まれてきている。1971年の中教審答申「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について」において「国民の教育として不可欠なものを共通に修得させるとともに、豊かな個性を伸ばすことが重視されなければならない」とされ、これらの目標を実現するには「個人の特性に応じた教育方法によって、指導できるように改善されなければならない」ことが示された\*<sup>10</sup>。子供一人一人の個性の伸長を目指し個の特性に応じた指導の重要性が示され、加藤幸次（2020）は、1980年代の教育改革の中で「指導の個別化」と「学習の個性化」という概念を考案し、現代の「個別最適な学び」の実現には、「協働的な学び」の有り方とともに制度設計も含めて再構築する必要があると述べている\*<sup>11</sup>。加藤が指摘してきた、「同一課題・同一時間・同一教材・同一結論」という一斉画一型の学びのスタイルの教育としての限界は、子供は一人一人異なる発達の仕方をしており学びの特性も異なるという「学習の個性化」も含めた現代の授業観を変える流れに結び付いている。

### (3) 単元内自由進度学習

「個別最適な学び」と「協働的な学び」の議論の中で奈須(2020)は、1970年代に愛知県東浦町立緒川小学校で開発された、「概念形成や高次な思考も含む、より一般的な教科内容をより個別化した学び」とした実践として「単元内自由進度学習」を取り上げている<sup>\*12</sup>。この実践では、まず、単元の学習の入り口で教師が単元のねらい、時数、標準的な学習の流れ、利用可能な学習材(各種メディアを含む)や学習機会(実験、観察、調査、ものづくりなどを含む)を記した「学習の手引き」を子供に示す。子供は手引きに基づいて、自身の興味・関心に基づいて学習計画を立て、それに従って学習を進める。その際、手引きの範囲内で学習内容や時間、方法は子供一人一人に委ねられる。また、この学びを複数教科同時進行させるところにもこの実践の特徴があるとしている。さらに、「学習の手引き」は、子供の認知スタイルに配慮して2種類から3種類準備され、教師は子供の学習特性に応じてコースを推奨するが、最終的な選択は子供に委ね、自己の学習状況を踏まえて調整しながら自立的に学ぶ力の育成が目指されている。

近年注目されている単元内進度学習の実践に広島県廿日市市立宮園小学校のものがあ。自立した学び手の育成を目指した実践を進め、実現のポイントとして次の3点を報告している<sup>\*13</sup>。①学習計画表の工夫：学習計画表には、全員が必ず取り組む学習と自分で決めて自由に取り組む学習を設定し、学習内容も選択できるようにする。②個への支援の工夫：タブレット端末の自動採点機能や振り返りカードを活用して、個々の学習の進捗や定着の状況を把握する。子供の自己表現を大切にしながらその結果を教師が把握して個別の支援に生かす。③環境整備：子供一人一人の興味・関心、学習のスピード等に対応できる教材の準備や、実験や観察等の体験的な活動を繰り返してできるスペース、1人1台のタブレット端末を使いこなすデジタル環境などを整える。の3点が挙げられている。

1970年代の緒川小学校や2020年代の宮園小学校の実践から、単元内自由進度学習の流れは次のように整理することができる。①ガイダンス(単元全体の目標や流れなどの見通しを子供がもつ段階)。②計画(教師が用意する「学習の手引き」を参考に、自分で計画を立てる段階)。③追究(問いに対して追究を進める段階)。④まとめ(学習内容と学習方法を振り返る段階)。単元の学習の前半から後半にかけて教師の直接的な介入度合いが減少し、後半になるに従って子供の自己選択・自己決定の度合いが強くなるよう指導計画が設計されている。このような学習過程を実現するための教師の役割と学習形態について宗實(2023)は、教師は単元の学びを俯瞰しながら、「子どもに委ねる時間を少しずつ増やし、ゆるやかに個別最適化していくイメージ」<sup>\*14</sup>と述べている。このような流れで学習を子供自身が進める上で大切なことは、学習計画の立案と、自らの学びをモニターし、行動をコントロールする自己調整だと言える。

#### (4) 学習問題の明確化に関する実証的研究

古川は、1980年、東京都中央区立城東小学校の校長に着任し、指導目標の明確化や内容の精選、それらに基づく単元構成などは教師の役割であるが、教師側からの一方的な計画であっては子供主体の学習活動は成立しないと言う立場から、子供一人一人が主体的に学習する単元展開のあり方を実証した。その成果は「学習問題の明確化に関する実証的研究」に結実している\*<sup>15</sup>。子供一人一人が個性・特性を発揮しながら、自分の学習問題を明確にし、その解決に向かって意欲的に学習を進める学習過程のあり方を実証した。その際、最も重要なのは、単元の前半で、一人一人が抱いた多様な疑問や意見等を集約し、単元で追究する価値のある学習問題に集約する活動とし、学校経営方針の下に全学年の社会科の学習において単元展開表に基づく指導計画を作成して実証したのである。まさに1980年代の学習の個別化・個性化の渦中の取り組みであり、古川の研究の最大の特徴は、社会科教育に関する理論構築とその検証を学校づくりの中核において成し遂げた点にある。全ての教室を改造し、子供一人一人に自習室の席のような自学施設・設備を整え、教室の一部にはグループ学習スペースを設け、多様な学習形態で学びを進める環境整備も徹底した。まさに「個別最適な学び」と「協働的な学び」を40年以上も前に学校経営において実現させていたと言える。1985年の城東小学校の研究紀要冒頭の当時の中央区教育委員会河西透教育長の挨拶文で、アメリカのワシントンポスト紙の記者が取材に来校し、そのユニークさに感心し、城東小学校の教育は“considered Revolutionary”として全米で紹介され、その後も、アメリカから視察に見える人があったと紹介している。

古川の実証研究は続けられ、子供一人一人の主体的な学びを保証する「単元展開計画表」に示された「学習過程」及び教師の役割について次のように整理されている\*<sup>16</sup>。

- ①問題に気づく：事実に当面して多様な疑問や意見をもつ。
- ②問題を集約する：興味、関心、必要感や価値観を伴う学習問題にまとめる。
- ③学習計画を立てる：予想や追究の順序、方法などを明らかにする。
- ④追究する：計画に従って追究する。オープンエンドの学習を重視する。
- ⑤まとめ・吟味する：自分の意見を持つ。評価をもとに修正する。新たな疑問を持つ。
- ⑥転移・習熟する：他の事象に当てはめて考える。練習する。

このような流れで学習を子ども自身が進める上で大切なことは、学習内容によって異なる学習問題の明確化と、教師による援助的・示唆的・承認的発言である。

### 3 研究の目的と方法

#### (1) 研究の目的

1980年代の学習の個別化・個性化の実践の成果を踏まえ、学習の主体である子供が自立的に学ぶ力の育成する指導のあり方について、問題解決の学習過程に焦点を絞り、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を実現する単元指導計画と授業モデルを実証的に明らかにすることを目的とする。

#### (2) 研究の方法

まず、第6学年「明治の国づくりを進めた人々」及び「戦争と人々の暮らし」、第5学年「米づくりのさかんな地域」の単元で検証授業を実践することとした。その際、古川(2000)<sup>\*17</sup>が提唱し、本研究者の1人である渡辺も当時実践した単元の学習過程を参考に修正して、単元の学習過程と各段階の趣旨を明確にした(表1)。次に、この学習過程に基づく上記3つの指導計画を作成し、研究対象校で授業する教員との打ち合わせを複数回行い、扱う資料や活動の意図、発問や指示等も揃え、研究目的に沿ったデータを収集できるようにした。

表1 単元の学習過程と各段階の趣旨

学習過程	事実に当面する	集約し学習問題を作る	計画を立てる	追究する	まとめ・吟味する
趣旨	事実に当面し、多様な疑問や意見等をもつ	個々の疑問や意見を集約して、単元で追究すべき学習問題を明確にする	学習問題を解決するための内容や方法を整理する	計画に従って個別追究し、その過程で友達と協働する	解決したことを整理し友達と相互評価する

表2 研究対象校、対象者、調査時期等

対象校	対象者	調査時期	打ち合わせ回数
東京都区部A小学校	第6学年児童(46名)	令和4年12月	3
東京都市部B小学校	第6学年児童(58名)	令和4年12月	3
東京都市部C小学校	第6学年児童(22名)	令和5年2月	4
	第5学年児童(30名)	令和5年7月	

その上で、検証授業を6回実施(表2)し、「計画を立てる」「追究する」「まとめ・吟味する」の学習過程の段階後に学習活動に対する子供の意識調査を行い(図1)、収集したデータから子供の学習意識の傾向を分析した。なお、実施単元と調査対象者数は第6学年2学級「明治の国づくりを進めた人々」92人、1学級「戦争と人々の暮らし」22人、第5学年1学級「米づくりのさかんな地域」30人であり、意識調査結果については2学年3単元6つの授業での調査結果をまとめて考察した。

図1の意識調査では、ア（表3）、イ（表4）の項目について、Google Formsを用いた4件法（4とてもそう思う 3そう思う 2あまり思わない 1思わない）と一部制限回答法の形式、また、ウの単元の学習を終えての振り返りでは記述方式でデータを収集した。

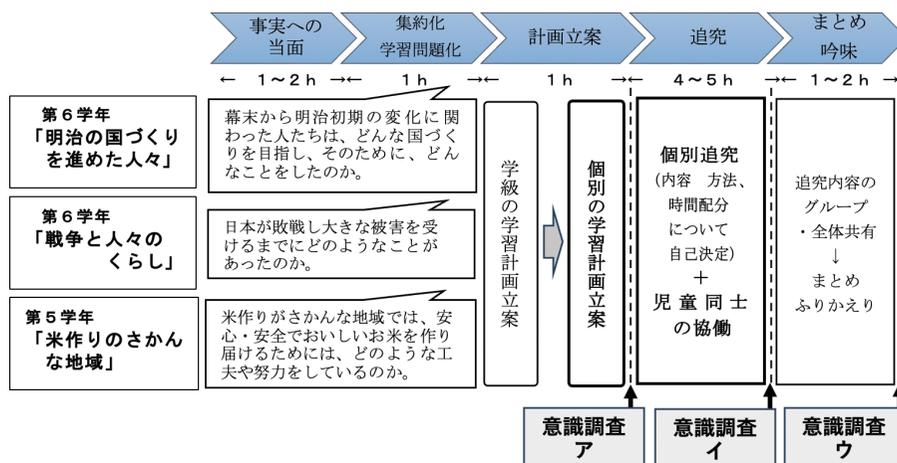


図1 小単元の学習過程および意識調査実施の位置付け

図1の意識調査ウについては、令和4年12月から令和5年2月にかけてコロナ渦の影響が強くなったために、令和5年7月に検証授業を行なったC校の第5学年での実施のみとなった。また、個別追究の活動については、A校の第6学年、B校の第6学年、C校の第5学年の各1時間の授業観察を研究者で分担して実施した。

なお、研究の着手に当たっては、創価大学に設置されている「人を対象とする研究倫理委員会」へ研究倫理審査申請を行い、同委員会より承認を得ている。

表3 意識調査ア、学習計画立案後の質問項目

番号	質問項目
1	調べたいことがはっきりした。
2	調べる方法は明確になった。
3	調べる活動は楽しみだ。
4-1	調べる活動で心配なことがある。
4-2	心配なことがある場合、どんなことが心配ですか。 ※記述

表 4 意識調査イ、個別の追究活動後の質問項目

番号	質問項目
1	自分で調べる内容を決めたことで、満足する学習ができた。
2	自分で調べる時間配分を決めたことで、満足する学習ができた。
3	自分で調べる方法を決めたことで、満足する学習ができた。
4	調べる活動で重視したことは何か。 ※当てはまるものを3つまで選択 <ul style="list-style-type: none"> <li>・まず資料をじっくり読んでいく。</li> <li>・資料を見ながら、いいと思ったことを書き出していく。</li> <li>・どのようにまとめるかを決めてから、整理しながら書いていく。</li> <li>・まず自分で調べてから、友達と交流しながら整理していく。</li> <li>・とにかく友達と交流しながら調べる内容などを決めていく。</li> <li>・最後まで自分一人で調べ、内容を整理していく。</li> <li>・調べたことを文章を中心にまとめていく。</li> <li>・調べたことを図や表、写真などを中心にまとめていく。</li> <li>・調べたことを文章や図表、写真などをバランスよくまとめていく。</li> <li>・その他 ※記述</li> </ul>
5	困ったときにはどうしましたか。 ※記述

#### 4 結果と考察

前述した通り、2学年3単元での6つの検証授業から収集した意識調査結果の総数を母数として各項目の度数分布及び記述について示し、各項目についてから読み取れる子供の学習活動への意識と単元の学習過程の各段階の意図がどのような意味を持つかを考察していく。なお、図2～4のグラフは144人を母数とした各項目の回答割合と、グラフ上には子供の人数を記した。

本章ではまず、子供一人一人一人が自己の学習状況を把握しながら調整し、最適なものとする力を育む単元の学習過程について、検証授業で把握した子供の意識の結果から考察する。次に、当初に予定したア、イ、ウの意識調査を全て実施できた第5学年「米作りのさかんな地域」の学習における子供の様相を分析し、自己の学習目標に向かって粘り強く取り組み、その過程で友達と協働することの促進要因を考察していく。

##### (1) 子供一人一人の学びの最適化を目指す単元の学習過程

###### ① 学習問題を明確にして追究する計画を立てることへの意識

学習問題づくりとその解決のための追究計画立案については85%以上の子供が肯定的な回答（とてもそう思う、そう思う）を示している。また、個別追究における調べ学習に向けて「心配なことがある」を回答（あまり思わない、思わない）した児童は14%であった。

個別の追究に入る前の段階で、90%以上の子供が「調べたいことがはっきりした」

( $M=2.71$ 、 $SD=0.63$ )、87%以上の児童が「調べる方法は明確になった」( $M=2.76$ 、 $SD=0.64$ )と肯定的な回答(とてもそう思う、そう思う)をしている。子供が興味関心を高め、このことをこの方法で調べていきたいという意識になっており、「調べる活動が楽しみだ」( $M=2.75$ 、 $SD=0.82$ )と回答(とてもそう思う、そう思う)した子供が約85%であった。

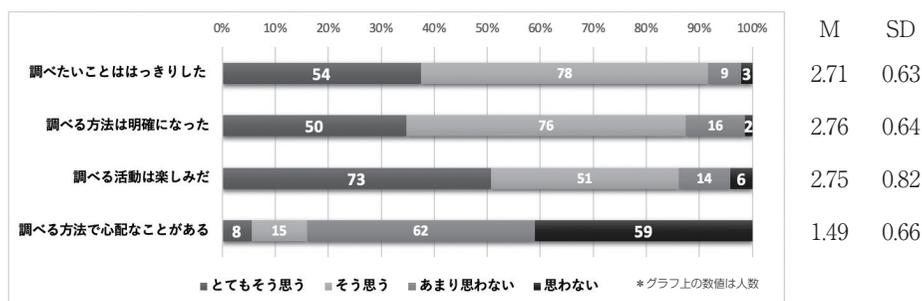


図2 学習問題と追究計画作成後の意識

上記の結果から、個別追究に入る直前の状況として、子供にとって解決の必要感のある学習問題やその内容と方法が「はっきりしている」と意識していて、調べ活動を楽しみにしている状態となっていることが分かる。当然のことながらその後の活動は、個々に関心の高い事柄について自分がやりやすい方法で、かつ自分のペースで学習を進める主体的なものとなったと言える。

では、学習の課題を教師が与えるのではなく、子供が自ら疑問を抱き、問題を発見し、計画を立てて解決しようという状態にどのようにしてなったのか。ここでは、第6学年の「明治の国づくりを進めた人々」の実践でその要因となった具体的な指導の手立てについて述べる。

第1時では、幕末と明治初期の日本橋の絵資料2枚を比較し、建物や乗り物、服装、持ち物等への着目と分かることや疑問等の書き出し、その上で幕末から明治初期の出来事を記した簡易年表に2枚の絵を位置付ける活動を扱った。そこでの気づきをもとにして、街の変化の様子を友人に伝えるメモを書く活動によって、わずか20年余り社会の変化への認識と、友達に伝えるという目的意識が積極的な資料の読み取りを促し、幕末の社会の変化への関心を子供一人一人が高めることを意図した。

第2時では、1時で扱った簡易年表に、幕末から明治初期の出来事や活躍した人物のカードを位置付ける活動を扱った。子供は、教科書や資料集を用いてそれぞれのカードに書かれた内容を簡単に把握し年表に位置付けていた。この作業を通して黒船(ペリー)来航や、西郷隆盛や大久保利通など聞き覚えのある人物が活躍したらしく、社会の様子が大きく変化し、その後新たな政策が行われたことを漠然とながら把握する。第2時後半から第3時前半で、疑問や調べたいことなどを各自が書き出し、全体

で分類整理し、「幕末から明治初期に変化に関わった人々は、どんな国づくりを目指し、どのようなことをしたのだろうか」といった学習問題に整理していった。

第4時では、学習問題を解決するために、調べる内容をその方法、大体の時間配分などについて全体で検討し、方法や時間、協働の体制などについて最終的には個々が学習計画を整えた。

第6学年の「明治の国づくりを進めた人々」での実践と同様に、「戦争と人々のくらし」と第5学年の「米づくりのさかんな地域」の実践においても、子供の疑問や意見などから単元の目標に迫る学習問題が成立するような資料と活動を意図的に準備した。単元目標の解釈と問題設定に結び付く疑問や意見等を子供がもつような教材研究が、一人一人が見通しをもって個別追究する活動を創り出すと言える。

## ② 個別追究活動への意識

学習計画に従っての追究活動については、90%以上の子供が肯定的な回答（とてもそう思う、そう思う）を示している。また、3つの質問項目で「思わない」と回答した児童は0人であった。

各項目を見てみると、「自分で調べる内容を決めたことで、満足する学習ができた」( $M=3.47, SD=0.42$ )と回答した児童は約91%、「自分で調べる時間を決めたことで、満足する学習ができた」( $M=3.16, SD=0.48$ )と回答した児童は約90%、「自分で調べる方法を決めたことで、満足する学習ができた」( $M=3.21, SD=0.45$ )と回答した児童は約91%であった。いずれも平均値が3を超えていることと、標準偏差値から散らばりが少ないことが分かる。

この結果から、子供は、単元を貫く学習問題の解決のために立てた計画に基づきながら、自分でその内容や方法、順序、時間配分、学習の形態を自己決定する個別追究の活動に満足感を抱いていることが分かる。特に、各項目とも「とてもそう思う」と回答している子供が半数以上であったことにも注目したい。

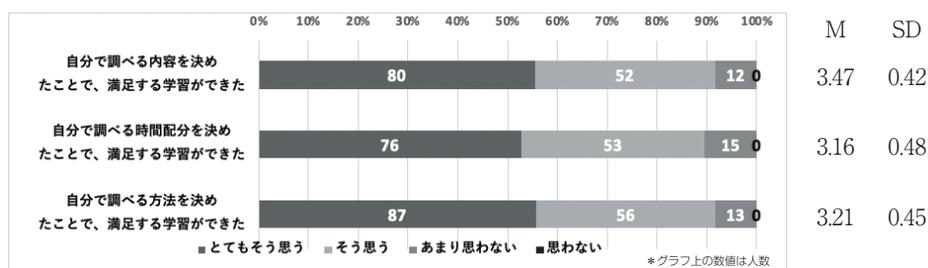


図3 個別追究の活動についての意識

個別追究の活動についての子供の満足度を高める要因となったのは、自己選択・自己決定を重視した個々の学習計画の立案と、その計画に基づいて自己調整できる学習

環境である。

検証授業とした2学年3単元の6つの授業では、いずれも学級全体で学習問題解決のためのおおまかな学習計画を確認し、それに基づいて子供一人一人が学習計画表を作成した。その際、子供一人一人が自己選択・自己決定したことは、①調べる内容と順序、②内容ごとの時間の割り当て、③調べる方法、④まとめ方などである。

第6学年の「明治の国づくりを進めた人々」では、具体的な内容として、倒幕への動きと大政奉還、廃藩置県や四民平等などの諸改革、五箇条の御誓文と新しい政治の仕組み、文明開化と人々の生活の変化、それぞれに深く関わった人物の働きなど、学級全体で調べる必要があると確認した。これらから各自が調べることを選択し、その順番を決めていった。また、方法としては、教科書、資料集、配付資料、動画資料などを選び、調べたことのまとめ方として、箇条書きで整理、図解化、イラストを用いて整理、そして活動の仕方として個人で黙々と、または、友達と協力して調べたり、確認し合ったりすることを自身が判断して追究活動を進められるようにした。

A小学校での検証授業における第6時の追究活動の様子を研究者3人で観察した際、教師は、授業のはじめと終わりの時間の確認、前時の活動で参考にしてほしいと捉えた子供の調べ方の紹介を5分以内で行い、あとは個々の質問等への対応と、モニター上に示された個々の進捗状況を見ながら意図的に助言をしていた。追究活動では、1人で黙々と資料やタブレット端末を活用して調べている子供、同じ内容について調べている友達と意見交流している子供、追究活動に行き詰まった時には友達の様子を見て回りながらその後の活動の見通しを立て直す子供の姿が見られた。また、教科書や資料集を中心にする子供、図書室から関係書籍や資料を持ってくる子供、タブレット端末を用いてイヤホンで音を聞きながらYouTube動画を見ている子供、友達と資料を付き合わせて意見を交わしている子供というように、情報獲得の様子も実に多様であり、一人一人の意思で活動を進めていた。

### ③ 個別の追究活動の基盤となる学び方の定着

個別の追究活動を進める上で重視していたことについて質問した結果が図4である。追究活動で大切にしていたことを示した項目の中から3つ以内で選択した結果を示したものである。

「資料を見ながら、いいと思ったことを書き出していく」を選択した子供は96人で全体の約72%、「どのようにまとめるかを決めてから、整理しながら書いていく」は62人約43%、「まず資料をじっくり読んでいく」は53人約37%であった。また、「最後まで自分一人で調べ、内容を整理していく」は50人約35%、「まず自分で調べてから、友達と交流しながら整理していく」が35人約24%であった。さらに、調べたことのまとめ方については、「調べたことを文章に中心にまとめていく」が50人約35%で、「調べたことを文章や図表、写真などをバランスよくまとめていく」が44人約31%であった。

この結果から、子供は個別の追究活動で資料の調べ方への意識が高いことが分かる。検証授業の指導者が、普段の社会科の授業でも個別追究活動を指導計画に位置付け、子供が自立的に調べ活動に取り組む力の育成に努めていることの現れだと考えられる。また、「最後まで自分一人で調べ、内容を整理していく」や「まず自分で調べてから、友達と交流しながら整理していく」を選択した子供がそれぞれ1/3、1/4程度いることは、自分の課題を自力で解決するという基本姿勢が身に付いていると言ってよいだろう。一方で、「とにかく友達と交流しながら調べる内容などを決めていく」方法が自分には学び方として合っていると考える子供がいてもよいわけで、本実践の活動が子供の自己選択・自己決定を重視したものとなっていたことを示している。さらに、まとめ方についても文章を中心にする子供、図表や写真を用いる子供、それを「バランスよく」扱おうとする子供と、各自が得意とする表現方法を用いようとしていることが分かる。個性的な側面が作品に表現されることを裏付ける意識を読み取ることができる。

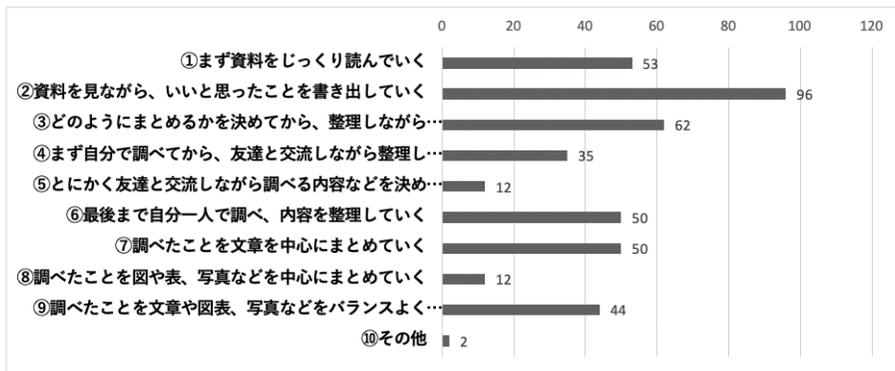


図4 個別追究の活動で重視したこと

## (2) 個別の追究活動で友達と協働して学びを深める促進要因

### ① 第5学年D児の単元の学習を通じた意識の変容とその要因

D児は第5学年進級期に担任に対して、社会科の授業での調べ活動について苦手意識をもっていると自ら話していた。担任はそれを受けて、本単元までの2ヶ月あまりの学習活動で個に応じる手立てを講じてきた。本単元の授業においても、D児に適した学びができるよう指導・支援を行い、友達との協働も促していこうと考えていた。

本単元でのD児の意識調査の結果概要は次の通りである。

調査ア（学習問題と計画立案後）の質問項目1の「調べたいことがはっきりした」について「あまり思わない」、項目4の「調べる活動で心配なことがある」で「そう

思う」と回答している。調査Ⅰ（個別の追究活動後）の質問項目1の「自分で調べる内容を決めたことで、満足する学習ができた」については「そう思う」、項目2「自分で調べる時間配分を決めたことで、満足する学習ができた」では「あまり思わない」、項目3の「自分で調べる方法を決めたことで、満足する学習ができた」では「とてもそう思う」と回答している。項目4の調べる活動で重視したことについては、「資料をじっくり読んでいく」、「資料を見ながら、いいと思ったことを書き出していく」、「最後まで自分一人で調べ、内容を整理していく」の3つを選択し、困ったときには「先生に聞く」と記述した。担任は、追究後のまとめ・吟味の段階で「クラス全体で話し合いをして自分の考えが変わってことはありますか」とD児に尋ねたところ「とてもあります」と答えている。「最初は難しいと思いながら取り組んでいたけどその後は楽しくなって調べていました。そしたらあつという間に進んでびっくりしました。学びあいをすると同じことを調べていてもちがう発見をしていてびっくりしました」とノートに記述した。さらに、「(米作りの学習のように) 自分のペースで進められる学習についてどう思いますか」という問いに対してD児は、満足していて、「どう調べていいか身につく」と話した。

D児は追究活動の米作りの農家の工夫について、特に、安全な米作りに強い関心を持ち、「合鴨が雑草や虫などを食べたフンが肥料となるには安全か?」、「わらや家畜のフンで作った堆肥を土に混ぜてお米を作るのは安全か?」とノートに記述している。教科書や資料集、インターネットによる動画資料を活用しながら不安なところは教師に質問して調べ、「最初は安全?」と考えたいことを自身で調べた結果、「この工夫は安全とされています。だいたいのお米を育てている方（農家）がやっている工夫なのです」と整理した。安全な食糧生産という大きなテーマの線上にある、米作り農家が工夫している害虫駆除や肥料の工夫について抱いた問いについて、D児のもてる力を駆使して自分として解を導き出している。家畜のフンが安全であるかどうか科学的に実証したわけではないが、自身の疑問を多様な方法で解決し、納得している学習状況に大きな意味がある。D児の個性的な学びと、教師による個別の指導・支援を受けることが保証された学びが成立していると言える。さらに、個別の追究学習の中で友達ともこのことについて質問したり、全体でのまとめ・吟味の時間では友達の発表を聞いて考えを変えたりしている状況は、協働的な学びの一側面を表しており、かつ、友達との関わりを通して自身の学習状況を俯瞰し自己調整している様相と言える。

当初D児は、学級全体で整えた学習問題や計画について十分に納得している状態になかったのであろう。また、学習計画は可視化されてもその取り組みの時間配分が苦手であり個別追究には不安を抱いていた。しかし、D児にとって困ったときに使いやすい方法である「先生に聞く」を自己の判断とペースで活用しながら追究活動を進めたことで、結果的には自己選択・自己決定を保障された今回の学習活動には満足しており、かつ、友達との話し合いで自己変容すること、個別追究活動で調べる力が身に

付くという自己成長を自覚するに至っていると言える。

## ② 第5学年E児の個別の追究学習へ意識

E児は、「米作りのさかんな地域」の前の単元の学習でも、資料から多様な疑問や意見等を書き出し、それらを友達と分類整理しながら学習問題を合意形成する活動にもスムーズに取り組んでいた。本単元の授業を通して、さらにE児の学習経験を発揮し、自立的に学習する力を高めてほしいと担任は考えていた。

本単元でのE児の意識調査の結果概要は次の通りである。

調査ア（学習問題と計画立案後）の質問項目1の「調べたいことがはっきりした」と項目2の「調べる方法がはっきりした」について「そう思う」、項目3の「調べる活動は楽しみだ」で「とてもそう思う」と回答した。調査イ（個別の追究活動後）の質問項目1の「自分で調べる内容を決めたことで、満足する学習ができた」については「とてもそう思う」、項目2「自分で調べる時間配分を決めたことで、満足する学習ができた」では「そう思う」、項目3の「自分で調べる方法を決めたことで、満足する学習ができた」では「とてもそう思う」と回答している。項目4の調べる活動で重視したことについては、「資料を見ながら、いいと思ったことを書き出していく」「どのようにまとめるかを決めてから、整理しながら書いていく」「まず自分で調べてから、友達と交流しながら整理していく」の3つを選択している。担任は、追究後のまとめ・吟味の段階で「クラス全体で話し合いをして自分の考えが変わってことはありますか」とE児に尋ねたところ、「自分はそうだと主張していたけど、相手の考えを聞くと、相手の考えにも賛成できた」と答えている。また、次回の学習（単元）でやってみたいことはあるかと聞くと、「先生でも誰でもいいから、一つ大きな課題を出してそこから出てくる問題を班でまとめていく」活動をしたいと答えた。さらに、「自分のペースで進められる学習についてどう思いますか」という問いに対して「まあまあ満足している」としながら、「良い点：①自分のペースで進められるから、遅れている部分に気づいて、あとの時間調整ができる。②作業（調べ学習）から共有まで友達と一緒に学べる」、「悪い点：①どうしても仲のよい友達と一緒にいる人から、授業とは別の話になってしまうことがある。②席の形が違くと隙間ができて、立ち歩く人がいる」、「改善点：自分が決めた課題と一緒に人をスプレッドシートとかで見て、その人たちと班を作って作業をしてはどうかと思う」と、ノートに記した。

E児は、単元の学習全体を振り返って「手作業が必要なのは愛情・努力・思いだと分かった。前は、米について知らなかったのでふつうにおいしいなと思っていただけだったけど、今はお米に対する意識が強くなったから、一口一口味わいたいなと思った。安全に消費者に届ける工夫は、米をたくさん生産する工夫につながっていると思う。米作りの全体の流れをまとめたい」とノートに記述している。

E児は、単元の学習問題に正対して自分の考えをまとめ、十分に整理しきれなかつ

たことを「米作りの全体の流れをまとめたい」と新たな学びの課題を発見している。E児の思考活動の特徴は、比較や関連付ける見方・考え方を発揮していること、個別の追究活動の改善点を自ら記しているように、批判的・建設的な思考表現をるところにある。E児が問題解決の時間配分や友達との対話の意義に言及している状況は、第5学年1学期の発達段階でも、子供に学びの道筋を委ねることで、これだけの力を発揮するという好例と言えよう。

## 5 おわりに（社会科の授業改善の推進に向けて）

本研究の課題意識の中核にあった、一斉画一型のみでの授業形態では子供一人一人の自立的な学びの保障は難しいという問いについて一定の結論を得た。まず、子供一人一人の最適な学びと友達との協働を実効的にする指導計画のあり方についての成果を3点示す。

第1は、社会科の単元の学習過程のあり方についてである。6つの検証授業における子供の学習意識から、学習問題づくりとその解決のための追究計画立案については85%以上、学習計画に従っての追究活動への満足度については90%以上の子供が肯定的な回答（とてもそう思う、そう思う）を示した。また、まとめ・吟味の活動後の意識も含めた第5学年2名の子供の個別の学習状況の記録からも、表1に示した単元の学習過程で指導計画を作成し、各段階の趣旨に基づく教材や活動の工夫によって、子供一人一人の最適な学びと友達との必要感のある協働を保証することが明らかになった。しかし、そのためには、単元目標の解釈と子供の学習状況の理解に基づく教師の仔細な教材研究が重要なことは言うまでもない。

第2は、個別の追究活動を活性化する自己選択・自己決定の要素についてである。子供の意識調査結果から、個別の追究活動を主体的なものにし、学習問題の解決意欲を維持・向上させる自己選択・自己決定要素が明らかになった。学習問題の解決への強い意識の下、子供一人一人が、「学習内容」や「学習方法」、「時間配分」、「共に学ぶ友達」を選択して学習を進めることは自立的な学びを促す。そこには学習に対する自己責任も伴う。従来の一斉画一型の学習活動では、学習の内容や方法、時間配分、班編成等に至るまで教師の決定権が大きく、その結果として指示待ちの学びが展開されている。特に、選択肢の中に「時間」があることは、学習調整力の働きを促す。これらの自己決定は、結果として学習における個性の発揮を保証する。

第3は、個別の追究活動における教師の役割についてである。子供一人一人の学習計画の進行状況を把握しながら、子供からの支援希求に応えることはもちろん、指導者の視点から当該の子供がもう一歩前に進めるような助言等をタイムリーに行う必要がある。その助言は学習内容や方法、まとめ方、学習形態に関わるものと幅広い。つまり、子供に自己選択・自己決定を促す内容については、委ねただけでよいと言うわ

けでは無いということである。ICTの機能を活用した各自の学習進行を可視化し、教師とともに子供同士がその情報を活用できる手立ての一層の工夫も欠かせない。そのために教師自身も、単元の内容に精通する学びをする必要があることと、子供自身が学びを深める力を意図的・計画的に育成していく必要がある。

次に、本研究を継続させ、さらに追究していく課題について2点述べる。

第1は、子供一人一人にとっての最適な学習環境と学びの深まりの関係についての検証である。各調査の結果を割合とともに回答人数を示した通り、各質問について「あまり思わない」、「思わない」と回答した子供が12~20人いた。第5学年のD児のように、個別の学習状況を丁寧に把握していくと、学習問題の追究活動への意欲や満足度の低位からの変容を確かめられたが、全ての子供について検証できてはいない。また、本研究で検証した単元の学習過程と個別の追究活動が、子供の学習意欲やその持続、満足度の保証に成果があることは確認できたが、当該単元で目指す学習内容の定着や深まりについての検証が必要である。5年E児のように、アンケートによる意識調査とともに子供一人一人の個としての学びの様相を検討していく。

第2に、学びの基盤となる「知識」についての探求である。子供が自己の関心や問題意識に対して最適だと思う内容や方法を選択または決定できたとしても、最低限の知識や追究スキルが身に付いていない場合、意欲や学習の質の低下につながってしまうことがある。では、社会科における最低限の「知識」とは何か。北（2011）は、子供が知識を習得し、活用できるようにするためには、指導者が多様な知識を階層的に関連付け、構造的に整理しておく必要があり、授業構成にあたっては知識、概念の明確化が必要だと指摘している<sup>\*18</sup>。時代とともに相対的に変化する知識については、予測困難な社会情勢やAIの登場と発展を踏まえた「学びの中核的な基盤」<sup>\*19</sup>の側面からもその検討の仕方も含めて更新し続ける必要がある。

上記のように研究の成果と今後の課題の整理を通して、1980年前後の学びの個別化・個性化の流れの社会科の理論と実践と、現代の「個別最適な学び」と「協働的な学び」の実現に関連付け、これからの社会科の授業のあり方についての指針を確認することができた。子供が自立的に学びを進める授業を実現するには時間が足りないという学校現場の声は、今回の検証授業の実践者も異口同音に述べている。大嶋・小林・古川（1977）が1970後半にすでに指摘していた、社会科の「目標の吟味・再検討と切り離れた内容の精選はあり得ない」<sup>\*20</sup>ことは半世紀を経てより現実化している。つまり、社会科授業の目標実現に向けた教師による仔細な教材研究に基づく、子供一人一人の最適な学習の保証のためには、子供が自己選択・自己決定しながら自ら学習調整し、個に応じた指導・支援を教師が十分できる時間が必要だということである。社会科の授業配当時間数と扱う内容の再吟味が不可欠だと言うことを提言したい。

結びに、本研究の趣旨をご理解くださり、検証授業に尽力してくださった関係の学校長と当該校の先生、その指導のもとに主体的に学習に臨んだ子供たちに感謝の意を

示したい。

## 引用文献

- 1 文部科学省『小学校学習指導要領解説 社会科編』2017年, pp.19-20.
- 2 ベネッセ総合教育研究所『第5回学習基本調査報告書』2015年, p.55.
- 3 ベネッセ総合教育研究所『第4回学習基本調査報告書』2007年, p.124.
- 4 澁口俊『社会科授業成立の条件』日本社会科教育研究会「社会科研究」, 第32号, 1984年, PP.14-26.
- 5 北俊夫・向山行雄『アクティブ・ラーニングでつくる新しい社会科授業』2016年, p.12.
- 6 澤井陽介・渡辺秀貴・小林理人『新授業展開 小学校社会科6年』光文書院, 2012, p.1
- 7 重松敬一・井戸野佐和子・横弥直浩『算数・数学教育における問題解決学習の研究』, 奈良教育大学教育実践研究指導センター紀要, 第4号, 1995年, pp.60-89.
- 8 文部科学省中央教育審議会答申『「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子どもたちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～』, 2021年, p.13.
- 9 同, p.17-18.
- 10 文部科学省中央教育審議会答申『今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について』, 1971年  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chuuou/toushin/710601.htm#9](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/710601.htm#9) (2023年8月25日参照)
- 11 加藤幸次『個別最適な学び・協働的な学びの考え方・進め方』黎明書房, 2020年, p.83-89.
- 12 奈須正裕 中央教育課程審議会教育課程部会資料『個別最適化された学びについて』2020年  
[https://www.mext.go.jp/content/20200727-mxt\\_kyoiku01-000008845\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20200727-mxt_kyoiku01-000008845_2.pdf) (2023年8月25日参照)
- 13 中央教育審議会初等中等教育分科会『個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実に向けた学校教育の在り方に関する特別部会義務教育の在り方ワーキンググループ』, 2022年  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyō/chukyō3/090/gijiroku/mext\\_01307.html](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyō/chukyō3/090/gijiroku/mext_01307.html) (2023年9月1日参照)
- 14 宗實直樹『社会科「個別最適な学び」授業デザイン 理論編』明治図書, 2023年, pp.92-111.

- 15 東京都中央区立城東小学校『学習問題の明確化に関する実証的研究』, 1985年, pp.1-12.
- 16 古川清行『社会科指導の改善・変革への提言』東洋館出版, 1993年, pp.32-51.
- 17 古川清行『チャレンジ社会科 小学校6年』東洋館出版, 2000年, pp.160-171.
- 18 北俊夫『社会科学力をつくる 知識の構造化』明治図書出版, 2011年, pp.29-38年, p.12.
- 19 OECD Future of Education and Skills 2030 プロジェクト『OECD Learning Compass 2030 仮訳』2020年, [https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD\\_LEARNING\\_COMPASS\\_2030\\_Concept\\_note\\_Japanese.pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD_LEARNING_COMPASS_2030_Concept_note_Japanese.pdf) (2023年8月25日参照)
- 20 大嶋三男・小林信郎・古川清行『小学校社会科の精選・集約』みずうみ書房, 1977年, pp.9-12.

## **Research on unit instruction plans that realize optimal individual learning and collaborative learning**

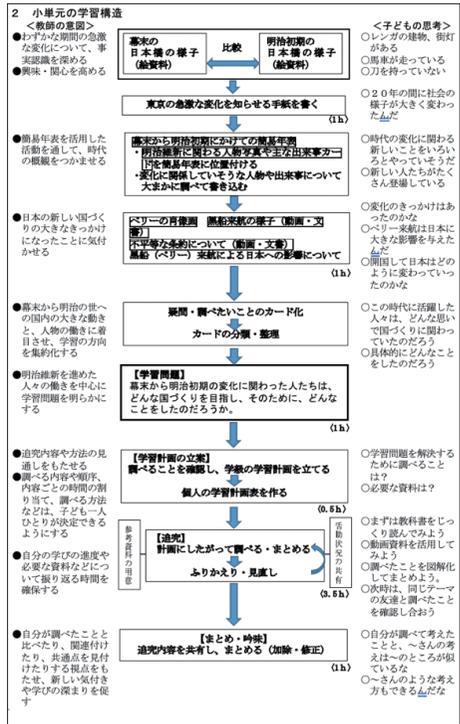
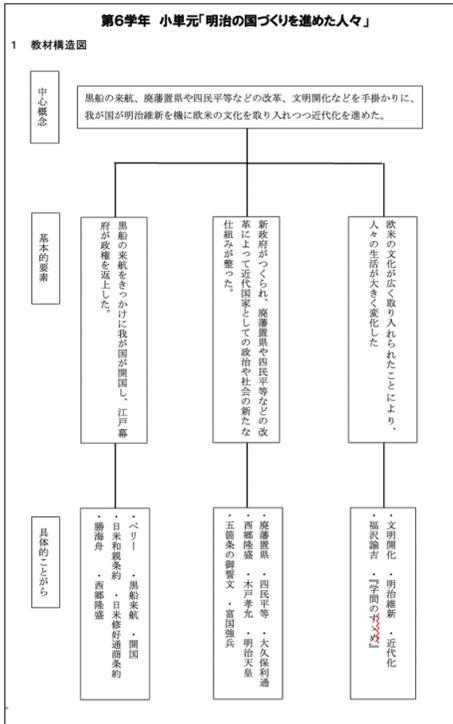
**- Through lesson research in elementary school social studies -**

**Hideki WATANABE      Yuma SENTOU**  
**Zyunya MATUDA      Takeshi MATUMOTO**

The purpose of this research was to make recommendations regarding the ideal form of social studies classes that incorporate “optimal individual learning” and “collaborative learning.” We considered how to create an instructional plan that would shift from the traditional teacher-led classes to child-centered classes, and verified this in six classes. As a result, it became clear that there was a need to improve the learning process of the unit.

As a result, it became clear that there was a need to improve the learning process of the unit. We found that it is important for children to ask questions, create learning problems, plan solutions, pursue them individually, and summarize them. Emphasizing learning methods that allow children to choose and decide on learning content, methods, how to summarize, allocate learning time, and how to interact with friends, pursue individual pursuit activities, and deepen their own learning of a unit will improve lessons. That's the point.

【資料】＊第6学年「明治の国づくりを進めた人々」（8時間）の単元指導計画



3 指導計画（全8時間）

ねらい	○学習活動 ・子どもの反応	◇留意点 密着資料 ●観点別評価
事象への理解（1）	幕末から明治初期の日本の様子について調べる。 ●幕末から明治初期の日本橋の2枚の絵資料を比較し、街並みや人々の生活の様子の変化を読み取る。 ●黒島年表の2枚の絵資料を等尺年表に位置付ける。 ●幕末から明治初期にかけての黒島年表を基に、教科書等の資料から年表に出てくる出来事や関係する人物について調べる。 ●黒島（ペリー）来航による日本への影響について調べる。 ●ペリーや黒島の大ききや道力に日本人は驚いたんだ。 ●日本にとって不平等な条約を結ばされた。 ●日本は開国して、200年続いた鎖国が終わった。	●建物、乗り物、服装、持ち物などに着目させ、約200年の大きな社会の変化に気付かせる。 ●日本橋の絵資料（幕末、明治初期） ○2枚の絵資料を等尺年表に位置付けることで、これまでの歴史の変化と比べて急激なものであることに気付かせる。 ○メモを書く活動を通して、急激な変化への認識を深める。
事象への理解（2）	幕末から明治初期にかけての黒島年表を基に、教科書等の資料から年表に出てくる出来事や関係する人物について調べる。 ●黒島（ペリー）来航による日本への影響について調べる。 ●ペリーや黒島の大ききや道力に日本人は驚いたんだ。 ●日本にとって不平等な条約を結ばされた。 ●日本は開国して、200年続いた鎖国が終わった。	●幕末から明治初期にかけての黒島年表を基に、教科書等の資料から年表に出てくる出来事や関係する人物について調べる。 ●黒島（ペリー）来航による日本への影響について調べる。 ●ペリーや黒島の大ききや道力に日本人は驚いたんだ。 ●日本にとって不平等な条約を結ばされた。 ●日本は開国して、200年続いた鎖国が終わった。
集約的・学習問題化（3）	幕末から明治初期に活躍した人物に着目して、日本の新しい国づくりについての疑問や調べたいことを明らかにする。 ●前時に作成した黒島年表を基に疑問や調べたいことをカードに書き出す。 ●学習問題を明らかにする。 ●どうやって調べたのか ●新しい国づくりの改革について ●外国に負けずに国を作ろうとしたのではないのか ●人々の生活はどう変わったのか	●幕末から明治の世への国内の大きな動きと、人物の働きに着目させ、学習の方向を集約化する。 ●学級全員で話し合いながらカードを分類・整理し、学習問題化につなげる。

【学習問題】  
幕末から明治初期の変化に関わった人たちは、どんな国づくりを目指し、そのために、どんなことをしたのだろうか。

学習問題解決のために調べたいこと	○調べた内容を整理し、学校の学習計画を立てる。 【内容】 ●疑問を解決するために調べる必要のある内容を学級全体で確認する。 ●新しい政治や社会、文化、教育 ●人々の新しい生活、仕事、教育 【時間】3.5時間 ○学習計画表を作成し、追究の見直しをしよう。 ○調べた内容と順序 ○内容ごとの時間の割り当て ○調べ方方法 ○まとめ方方法	○前時に疑問や調べたいことをカードに書いて分類・整理したものを基に、学習問題を解決するために調べる必要のある内容を学級全体で確認する。 ○学校の学習計画をもとに、個人の学習計画表を作成する時間を十分に確保する。 ○自分の関心によって作成したよいこと、進め方について計画は変更可能であることを伝える。
追究（4）	○計画にしたがって調べる。 【内容】 ●黒島への動きと大政奉還 ●廃藩置県や四民平等などの改革 ●五箇条の御誓文と新しい政治の仕組み ●文明開化と人々の生活の変化 ●それぞれに深く関わった人物の働きなど 【方法】 ●主に教科書、資料集を活用して調べる。 ●配付資料を活用して調べる。 ●動画資料を活用して調べる。 ●調べた内容を図解化したり、イラストを用いたりして整理する。 ●調べた内容を整理する。 ●調べた内容を整理する。 ●調べた内容を整理する。 ○学習問題に対する自分の考えを書く。 ○外国に負けずに国を作ろうとしたという思いで、廃藩置県など新しい政治の仕組みを作った。	○子どものICT端末に動画資料等を配付し、各自必要に応じて活用できるようにする。 ○ICT端末を活用して、各々の課題や調べたい内容を意見交換で共有できるようにし、協働したり意見交換したりする。 ○毎時間の終末に、学習計画表を活用して自分の学びの進度や必要な資料などについて振り返る時間を確保する。
まとめ・評価（5）	○調べたことと比べたり、関連付けたり、共通点を見付けたり、共通点を見つけて、新しい気付きや学びの深まりを促す。 ○自分が調べたことと比べたり、関連付けたり、共通点を見付けたり、共通点を見つけて、新しい気付きや学びの深まりを促す。 ○自分が調べたことと比べたり、関連付けたり、共通点を見付けたり、共通点を見つけて、新しい気付きや学びの深まりを促す。	○自分が調べたことと比べたり、関連付けたり、共通点を見付けたり、共通点を見つけて、新しい気付きや学びの深まりを促す。 ○自分が調べたことと比べたり、関連付けたり、共通点を見付けたり、共通点を見つけて、新しい気付きや学びの深まりを促す。 ○自分が調べたことと比べたり、関連付けたり、共通点を見付けたり、共通点を見つけて、新しい気付きや学びの深まりを促す。