

## I 問題の所在と本研究の目的

### 1 現代の子供に必要な能力と取り組みたい社会科の授業

現代を生きる子供には様々な能力や資質が求められている。その一つに情報活用能力がある。この能力は現代を生きる子供にとって、必須な能力であるといっても過言ではないであろう。なぜなら、子供が幼いころから、その周囲にはパソコンやスマートフォン、携帯電話、テレビ、その他さまざまな情報通信機器が溢れているからである。そして、それらから得られる情報を正しく活用していく能力は、子供を犯罪から守っていくために、また、この情報社会を生きていくために、幼いころから身につけさせていくことが必要であると考えられる。

私は、社会科の授業を通してこの情報活用能力を向上させたいと考えた。そのように考えた根拠は、詳しくは後述するが、情報活用能力と、社会科で育成が求められている資料活用能力の二つの内容には類似点が多いと考えられるからである。そのため、社会科における資料活用能力を向上させることは、直接、情報活用能力を向上させることに繋がるのではないかと考えた。私はそのような社会科の授業実践をデザインしていきたいと考える。

### 2 文部科学省の発表とサポーター校の児童の実態

現在、社会科で向上させていくことが特に求められている資質・能力は何か。その一つに資料活用能力がある。文部科学省が平成28年12月に開示した文書では、「資料から読み取った情報を基にして社会的事象の特色や意味などについて比較したり関連付けたり多面的・多角的に考察したりして表現する力の育成が不十分」であるということが、現行の社会科の学習指導要領に対する課題として述べられている<sup>(1)</sup>。

この課題をサポーター校の児童に照らし合わせると、多くの児童に該当しているように思われる。まず、複数の資料を比較したり関連付けたりすることが苦手なように思われる。さらに、社会科のテストの解答から、問題に付随した資料を読み取って解答したり、問題に付随した資料を既習事項の知識と関連付けて解答を考えたりすることも苦手なように思われる。このことから、資料を読み取ること、複数の資料を比較したり関連付けたりすること、資料に書かれていることを既存の知識と結びつけることに課題があると考えられる。

### 3 本研究の目的

そこで、本研究では、児童の資料活用能力を高める社会科の授業について追究する。具体的には、小学校6学年社会科の授業において、児童が資料をもとに社会的事象について考えたり想像したりする機会を設けることで、児童の資料の読み取る力が向上するのかどうか、また、児童が自身の資料を読み取る能力の向上を実感することができるかどうかを検証することを目的とする。

## II 先行研究について

### 1 資料活用能力と情報活用能力の関係

ここでは資料活用能力と情報活用能力の内容とその関係性について述べる。

まず、資料活用能力についてである。資料活用能力は「既存の資料を収集、選択、読み取り、分析、批判したり、自ら資料を作成、管理し、そのために必要な情報機器を活用する能力」と定義されている<sup>(2)</sup>。これを細分化すると、①資料収集、②資料選択、③資料の読み取り、④資料分析、⑤資料批判、⑥資料作成、⑦資料管理、⑧情報機器の活用という八つの要素に分けることができると考えた。この八つの要素にかかわる資質・能力を総合的に向上させることが資料活用能力を児童に身につけさせるために必要だと考えられる。

次に情報活用能力についてである。情報活用能力は「情報及び情報手段を主体的に選択し活用していくための個人の基礎的資質」と定義されている<sup>(3)</sup>。そして、この能力を育むためには、「情報活用の実践力」、「情報の科学的な理解」、「情報社会に参画する態度」という情報教育の目標の3観点をバランスよく育成する必要がある。この3観点の「情報活用の実践力」の内容を見ると、「課題や目的に応じて情報手段を適切に活用することを含めて、必要な情報を主体的に収集・判断・表現・処理・創造し、受け手の状況などを踏まえて発信・伝達できる能力」<sup>(4)</sup>と定義されている。この内容を細分化すると「①情報の収集」、「②情報の判断」、「③情報の表現」、「④情報処理」、「⑤情報の創造」、「⑥情報の発信・伝達」の要素に分けることができる。これらを先ほどの資料活用能力の7要素と比較すると、「収集」、「分析、批判(判断)」、「作成(創造、表現)」と、内容が類似するものが多いように思われる。このことから、社会科における資料活用能力と情報活用能力は関係があるのではないかと考える。

## 2 社会科における情報活用能力および資料活用能力を高める先行研究・先行実践について

### (1) 松本 (2010) について

松本 (2010) では、情報活用能力を社会科で育成することについて述べられている<sup>(5)</sup>。そこでは、ICT機器以外の媒体も活用して情報活用能力を育成していかなければならないとしている。この研究では、イギリスの“ICT across the curriculum”の“history”という歴史学習における情報活用能力を育成するカリキュラムプランを分析し、日本の社会科における情報活用能力の育成のあり方についての考察がなされている。その中で、ICT機器以外にも図書や実物、博物館、実在の人から聞いたことなど、様々なものを情報源(資料)として活用して授業を設計して行くことが必要だと述べられている。

しかし、この“ICT across the curriculum”の視点を取り入れ、日本の学習指導要領に基づいた、情報活用能力を育成するための社会科のカリキュラムプランの具体例や、それに基づく授業実践の成果、その実践に対する考察や課題などについてはこの研究の中では述べられていない。そのため、情報活用能力を育成する社会科の実践を行う必要があると考える。

### 3 笠井 (2011) について

笠井 (2011) は、資料を読み取る力や学び方が身につけていないという実態をもつ小学6年生の児童に対して行った授業実践研究である<sup>(6)</sup>。笠井は、①授業の流れを統一する、②資料を読み取る力を児童に分かりやすい言葉で3段階に分けたものを示す、③児童の言葉で資料を見る視点を作成する、④児童の考えを深める補助発問をする、⑤歴史上の人物の考えや願いに焦点を当てた授業づくりを行うという五つの手立てを設定している。これらの手立てを用いた実践を通して、「社会科が好き」と言える児童が増加したということが述べられている。また、歴史上の人物の考えや願いに焦点を当てた授業づくり(手立て⑤)は、社会的な見方や考え方ははぐくむ児童の育成につながったなどの成果が見られたとも述べられている。その一方、この実践では、児童に自分の考えたことを表現できる能力は十分に育たなかったという課題があげられている。

### 4 本研究で活用する視点

ここではこれまでに述べた先行研究の中から、本研究で活用する視点を述べる。

まず、「1 資料活用能力と情報活用能力の関係」についてだが、本研究では資料活用能力のうち、「③資料の読み取り」に重点を置いて研究を進めることとした。その理由は、本来ならば資料活用能力の7要素をすべて育成するような実践をすべきなのだが、一つの単元でそれらすべてを扱うことは困難と考えたからである。

そこで、資料を正しく、深く読み取る能力が上記の資料活用能力の要素の④から⑥に影響を与える可能性があることから、資料活用能力の根幹となる部分であると考えられる「③資料の読み取り」に本研究では焦点を当てた。「③資料の読み取り」の資質を向上させることで、児童の資料活用能力を底上げすることに直接つながり、先述した課題の克服につながると考えた。そのため、この資質を向上させるための実践や研究をすべきであると考えた。

次に、松本 (2010) からは、多様な資料を活用することを本研究の視点として取り入れることとした。具体的には教科書や資料集だけではなく、それら以外のものも活用して、児童に提示することとした。本意なら、先述したICT機器や図書、実物、博物館等、様々なものを情報源として活用するべきなのだが、時間が限られていることから、本研究では教師が作成する資料における工夫に留めることとした。

最後に笠井 (2011) からは、笠井が行った手立ての「②資料を読み取る力を児童に分かりやすい言葉で提示する」を活用する。笠井は資料を読み取る力を表1のように児童に3段階にして示している。

表1 笠井 (2011) が児童に提示した3段階

① (低位)	資料を活用し量にこだわる
② (中位)	資料を活用し質にこだわる (事実を根拠にして自分の考えをもつ)
③ (高位)	資料を効果的に活用する (複数の資料をつなげたり比べたりして自分の考えをもつ)

これを参考にして筆者が作成した資料を読み取る能力を3段階に区分した表(表2)を児童に提示する。

表2 筆者が児童に提示する3段階

① (低位)	資料に書かれている事実をまとめる
② (中位)	資料を根拠として自分の考えをもつことができる
③ (高位)	いくつかの資料をつなげたり比べたりすることで自分の考えをもつ

このようにすることによって、児童がどのようにして資料の読み取りを進めていけばいいのかをイメージしやすくした。

## III 本研究における授業デザイン

### 1 本研究で扱う実践の単元と単元の目標

本実践では、単元「明治の国づくりを進めた人々」を扱うこととする。授業の展開の場面で、その時間で扱う人物の功績とその背景に関する資料などを提示することで、なぜその人物がそれを行おうと考えたのかを児童に考えさせる。

## 2 実践を行った学級の児童の実態

実践研究を行ったA市立B小学校の6年C組は男子20名、女子19名の学級である。社会科に関するアンケート調査を事前に行ったところ、以下のような姿を読み取ることができた。

- ・社会科の授業が好きな児童が多い。
- ・資料の読み取りが好きな児童のほうが少ない。
- ・社会的事象から、それに関わることを想像することを苦手とする児童が多い。
- ・社会科を暗記科目と考える児童のほうが多い。

以上のことから、本実践を行った学級の児童には、社会科の授業に関心をもつ児童が多い一方、資料を読み取ることに対して抵抗感があり、資料活用能力はまだ十分に育ってはいないという実態があると考えられる。

## 3 実践の計画

児童の実態を考慮し、まず、問題解決型の学習形態で行おうと考えた。これは資料を読み取る目的を児童にもたせやすくするためである。授業の中でその1時間をかけて追究していく課題を設定し、それを解決するために資料を読み取らせることを意識させようと考えた。さらに、読み取ったことを基にして自分なりの考えをもたせ、考えたことを問題解決の場面で交流させることで、他者の資料を読み取るときに視点や他者の考えにふれさせることができると考えた。そのようにすることによって、児童それぞれの資料の読み取りの能力を向上させたり、深化させたりできると考えた。

次に、以下のような手立てを考えた。

- ①単元のすべての時間で、資料を読み取る時間を設ける。
- ②配布する資料の中に課題解決に必要な知識を全て盛り込む。
- ③配布する資料に補助発問を盛り込む。
- ④児童が自分の段階に合った資料を選択できるようにする。

以下では、上記の四つを実践計画の中に盛り込んだ理由を述べる。

まず、手立て①についてである。これは、児童の資料活用能力を向上させるためには、資料の読み取りに慣れることを第一に目指すべきだろうと考え、設けることとした。そのため、可能な限りすべての授業時間の中で児童が資料にふれることができる時間を設けることを計画に取り入れた。

次に手立て②についてである。これを設けたのは児童が知識を獲得する機会を保障するためである。第2章で述べたように、時間数の都合から多くの情報源を活用することはできない。そのため、その授業内でおさえるべき歴史上の重要な人物や、出来事とその内容

を資料の中に記載することで、問題解決に必要な知識の定着を図った。

次に手立て③についてである。この手立てを設けた理由は、資料を読み取ることができたとしても、読み取って得た情報をどのように課題の解決に活用すればいいのかがわからない児童や、資料からどのようなことを読み取れば課題を解決することができるのかがわからない児童の存在を考慮したからである。このように資料に課題の解決にかかわる補助発問を設けることで、前者の児童は得た情報の活用の仕方の指針を得ることができ、後者の児童はどのようなことを資料から読み取ればいいのかという指針を得ることができるのではないかと考えた。

最後に手立て④についてである。これは児童の資料を読み取る能力には個人差があったため設定した。この実態を受けて、自分の能力に合わせて児童が読み取る資料を自分自身で選択できるようにすべきだと考え、先述の手立て③と合わせて図1のように、A4用紙1枚に教師が作成する資料を構成することを計画した。

テーマ1	テーマ2	テーマ3
※読み取りの能力が低位の児童向け	※読み取りの能力が中位の児童向け	※読み取りの能力が高位の児童向け
人物と出来事 のみの資料	人物と出来事に、 図を追加した資料	グラフや写真、 図による資料
↓	↓	↓
事実をまとめるレベル	資料を根拠として自分の考えを持つレベル	資料をつなげたり比べたりすることで自分の考えを持つレベル
*考える例	*考える例	*考える例

図1 児童に読み取らせる資料のイメージ図

また、この資料は三つのテーマで構成することを留意した。これは第2章でふれたように資料活用能力の定義から、資料の読み取りの能力は、資料の分析や批判の能力と関係があると考えたからである。読み取り能力が低い児童には、分析が最も容易である資料を与え、表2にある事実をまとめるレベルの読み取りを行わせることとした。そして、読み取り能力が高まるにつれて児童が多面的・多角的に考察することができるように資料を工夫した。資料は松本(2010)を意識し、教師が多様な媒体から文字資料ばかりではなく、絵や写真、グラフ等、多様なものを用意することとした。

このようにして、その授業時間における一つの課題

に対して三つのテーマから読み取らせたり、他者と意見を交流させることで物事を多面的・多角的に見たり考えたりする視点を児童に身につけさせようと考えた。

#### IV 実践の内容

##### 1 実践内容の概要

実践期間：平成29年10月2日～10月27日  
 実践学年：6年C組（男子20名、女子19名）  
 実践単元：「明治の国づくりを進めた人々」（全7時間）

##### 2 各授業時間内における資料を扱った学習活動内容とその目的

###### (1) 1時間目

1時間目は教科書に載っている江戸時代末期の日本橋周辺の絵（図2）と明治時代初期の日本橋周辺の絵（図3）を提示し、「この二つは同じ場所の絵なのですが、この中で違いをできるだけ多く探しましょう」と発問して二つを比較させ、それらにどのような違いが見られるかを児童に探させた。

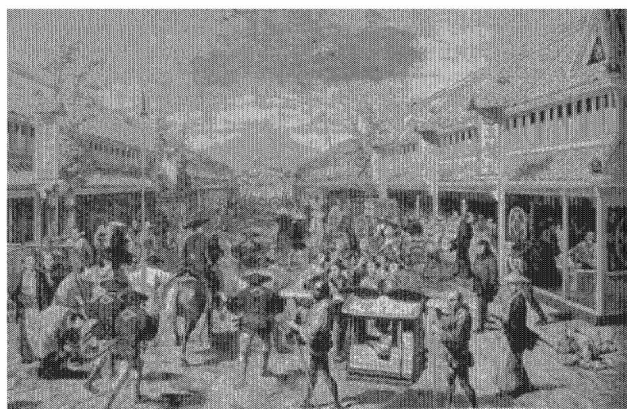


図2 江戸時代末期の日本橋周辺の絵



図3 明治時代初期の日本橋周辺の絵

この活動を通して、児童に一つの資料について時間をかけてじっくり見ることや、二つの資料を比較して相違点に気づくことに慣れさせた。

その後、見つけた違いや共通点を全体で交流させた後、なぜそのような変化があったのかについて、その原因を自分なりの想像で記述をさせた。この活動を通

して、表2の②の段階にあたる記述の練習を全員にさせた。

###### (2) 2時間目

2時間目は児童が資料を扱う時間を設けることができなかった。その理由は、この時間がこの単元全体を貫く課題を設定する時間であり、資料を読み取る活動を取り入れることが授業の目標にそぐわなかったと判断したためであった。そのため、この授業では児童に資料を読み取らせたり、それを基に考えさせたりする活動を設けることができなかった。

###### (3) 3時間目

3時間目はまず、導入の部分で表2にある三つの資料の読み取り能力の段階を児童に示し、資料の読み取りを頑張してほしいと伝えた。その後、図1のイメージ図に従って作成した資料（図4）を提示し、問題解決型の授業形態で進めた。まず、本時の課題を「なぜ江戸幕府はほろんだのかを考えよう」と設定した。

A composite image showing three columns of educational materials. The first column, titled '武士の動き' (Movement of Samurai), includes portraits of figures like Minamoto no Yoritomo and a text box about the decline of the samurai class. The second column, '外国の接近' (Approach of Foreign Countries), features an illustration of a steamship and text about the opening of Japan and the arrival of Western goods. The third column, '人々の生活へのえいきょう' (Impact on People's Lives), contains a line graph showing the price of rice in Edo from 1853 to 1867, with a significant spike in 1862. Below the graph are several discussion questions in Japanese.

図4 3時間目で児童に読み取りをさせた資料

この資料を、「武士の動き」「外国の接近」「人々の生活へのえいきょう」という三つのテーマに区分した。その資料を読み取らせ、それを基に本時の課題について児童に考えさせることによって、それぞれのテーマから「武士が今の日本のままでは欧米の国々に武力で勝つことができないと考えたこと」や、「外国が接近し、その力の差を幕府の役人が感じたことによって開国へと向かったこと」、「物価の上昇や外国の接近によって、民衆の中で幕府に対する不満や不信感が肥大していったこと」といった当時の人々がもったであろう考えや人々が感じたことなどを児童に読み取らせ、考えさせた。

###### (4) 4時間目

4時間目も同様に資料を掲示し、児童に資料の読み取りをさせた（図5）。





図5 4時間目で児童に読み取りをさせた資料

ここでは、本時の課題を「政府がどのようなことを行ったのかを調べよう」と設定し、殖産興業、徴兵令、地租改正の三つの改革に関する資料を提示した。その後、まず、三つの改革がどのようなものであったか、全体の場で本時の課題の解決に必要な知識としておさえた。そして、その資料を基に、なぜ明治新政府はこれらの改革を行おうと考えたのかについて自分なりに考えさせ、それを交流させた。それにより、いずれの改革も日本をより豊かで武力の強い国に成長させたいという目的があったことに気づかせ、その背景には前時で学習した「武士が倒幕しようと考えた理由」である、「今の日本では欧米の国々に勝てない」という考えにつなげさせた。

#### (5) 児童の実態による授業デザインの変更

4時間目の終了時点で、児童間にこれまでの学習内容に関する知識の定着の度合いに大きな差が見られた。また、資料を基に考えることに対する個人差がかなり大きいことや、教師の発問に対して児童が何をすればいいのかが、教師に何を求められているのかが、何について考えればいいのかわからなかったがために、低位の児童の中には何も記述できずに授業を終える児童が数名見られた。そのため、5時間目以降は資料の活用を中心とする授業ではない方向へと転換する必要があると考えた。これを受けて、5時間目以降では、授業の大半を知識の習得に費やし、授業の中で一つのみ資料を読み取らせるような発問を入れるという授業の流れに変更した。

#### (6) 5時間目

5時間目は士族の反乱と自由民権運動について扱った。前半は士族の反乱について、西郷隆盛や西南戦争を中心に学習した。その後、板垣退助と自由民権運動についての知識をおさえた後、教科書に記載されている図6の絵を見て、弁士と警官、聴衆の3つの立場の

人物がそれぞれどのようなことを主張しているのかについて考えさせた。



図6 5時間目で児童に読み取らせた資料

ここでは自由民権運動が活発になっていく中で、国がその広がりを規制しようとしていたことを正しく理解できていなければそれぞれの立場の人物が言うことを考えることができない。そのため、自由民権運動について本時の学習内容を理解することができたかどうかを見るために、本時のまとめとしてこのような活動を設けた。

#### (7) 6時間目

6時間目は国会開設と大日本帝国憲法について扱った。前半では伊藤博文や大日本帝国憲法が作られるまでの歴史的な流れを知識として学習した。その後、教科書に記載されている「大日本帝国憲法の主な条文」を見て、「大日本帝国憲法の特徴は何だろう」と発問をし、児童に読み取らせて考えさせた。この活動を通して、大日本帝国憲法の条文の特徴を児童に考えさせることで、伊藤博文らがどのような日本を目指していたのかについて考えさせた。

#### (8) 7時間目

7時間目は単元のまとめを行った。ここでは、図7のワークシートを活用した。まず、授業の前半ではこの明治時代の単元で扱った人物たちの人物相関図の作成を児童にさせた。これは人物相関図を作成する中で、教科書などを見ることによって、本単元を通して学習したことを振り返り、後半の学習に繋げるために児童に取り組ませた。

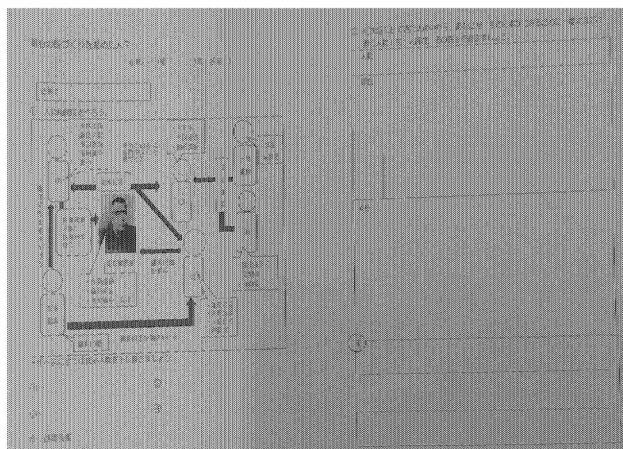


図7 7時間目で配布したワークシート

その後の後半部分では「その人物相関図の中から今の日本ができるために一番大切だと思う人物を1人選び、その理由を書こう」と発問をして取り組ませた。そのときに教科書やノート、資料集、及びそれまでに配付した教師の自作資料を活用させ、人物の選択や理由の記述をさせた。この活動を通して、教科書をはじめとする資料に書かれている情報を基にして自分の考えをまとめることができるかどうかを見た。

## V 実践における児童の様子

この章では3名の抽出児におけるノートの記述を見て、その内容から児童の考えや視点などについて変容を見ながら考察をしていく。各単位時間で児童がどのような発問に対して資料を読み取り、学習活動に取り組んだのかを表3に示す。

表3 各授業時間内の資料を扱った学習活動や発問

時間	資料を扱った学習活動や発問の内容
1	江戸時代末期の日本橋の絵と明治時代初期の日本橋の絵を比較し、どのような違いがみられるのかを探させた。その後、そのように変化した原因を自分なりの考えで予想させた。
3	なぜ、江戸幕府が減んだのかについて、教師が作成した資料を読み取らせ、考えさせる。
4	なぜ、明治新政府は地租改正などの改革を行ったのかについて、資料を読み取らせ、考えさせる。
5	絵に描かれている弁士、警官、聴衆がそれぞれ主張していることを想像して自分なりの言葉で考えさせる。
6	大日本帝国憲法にはどのような特徴があるかを主な条文から読み取らせる。
7	明治時代に扱った人物の中で、今の日本ができるために一番大切だと思う人物を選び、こ

れまでの学習を基にしてその理由を書かせる。

ここでは単元の1時間目と、第2章で述べた計画のように授業が進行した3時間目と4時間目、そして単元のまとめである7時間目の記述から児童の変容について見ていく。その際、表2を抽出児の記述を見る視点の中心にして考察する。

また、抽出児については、単元開始前に自作による「社会科(歴史)についてのアンケート」で、「グラフや表、教科書の文章といった資料を読みとることは好きだ」という項目に対する回答を参考に選んだ。また、それぞれの抽出児は同アンケート「社会科の学習で難しいと思うことは何ですか」という質問に対して以下のように答えていた。

表4 抽出児について

	資料読み取り	難しいこと
児童A	全く好きではない	・人や出来事等を覚えること ・グラフや表などの資料を読みとること
児童B	どちらとも言えない	人や出来事等を覚えること
児童C	とても好きである	関わる人々の願いや考えた事を想像すること

## 1 児童A

### (1) 1時間目

1時間目では児童Aは図8のように記述した。

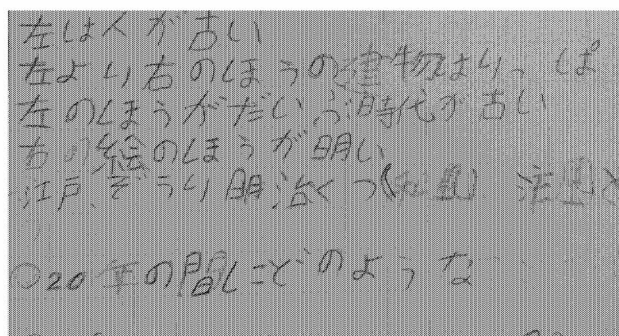


図8 1時間目の児童Aの記述(原文のまま)

この記述から、児童Aは建物の外観や写真全体の明るさなど、写真の中で大きな部分や全体の雰囲気注目をして違いを探したことがわかる。また、その後のなぜそのような変化が起こったのかという原因に対する予想を記述することはできていない。このことから、「①資料に書かれている事実をまとめる」ことはある程度できているものの、「②資料を根拠として自分の考えをもつこと」はできなかった。

## (2) 3時間目

3時間目では児童Aは図9のように記述した。

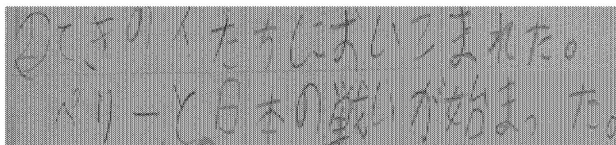


図9 3時間目の児童Aの記述(原文のまま)

この記述から、児童Aはテーマ②「外国の接近」を読み取り、江戸幕府の滅亡の原因はペリーと戦ったことが関わっているという史実と異なったことが、江戸幕府が滅んだ原因と考えていることがわかる。また、資料に書いてあることと異なることを記述していることから、児童Aは資料に書かれていることを正確に読み取ることができなかつたことがわかる。そのため、「①資料に書かれている事実をまとめる」の段階にも達していないと考えられる。

## (3) 4時間目

4時間目では児童Aは図10のように記述した。

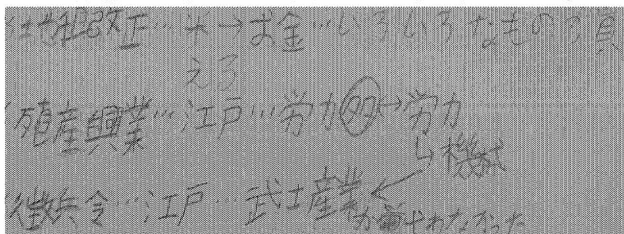


図10 4時間目の児童Aの記述(原文のまま)

これを見ると、地租改正、殖産興業については、その改革が実施されたことでどのような変化が起こり、その変化によって日本にどのような影響があったのかについて記述しようとした姿勢が見られる。徴兵令については江戸時代の事のみが書かれており、明治での変化や日本への影響は書かれていない。このことから、十分ではないものの「②資料を根拠として自分の考えをもつこと」はできたように思われる。しかし、それぞれの内容を詳細に読み取ることができていないと考えられる。

## (4) 7時間目

7時間目では児童Aは図11のように記述した。

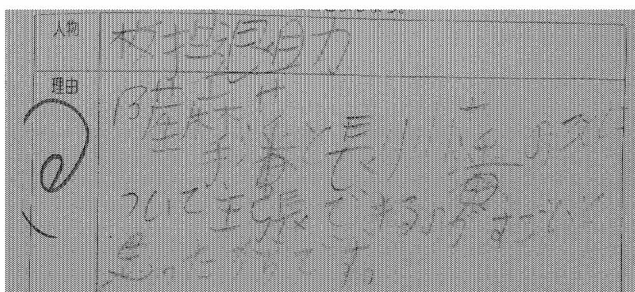


図11 7時間目の児童Aの記述(原文のまま)

これを見ると、児童Aは資料の記述を根拠にして自分の考えを書いてはいるが、なぜ今の日本ができるために板垣が必要だったのかについて記述できていない。このことから、「②資料を根拠として自分の考えをもつこと」の段階に達しているように思われる。

また、図12のように、「単元のまとめ」を書く欄に、本時の感想として他者の視点にふれたことについて記述している。このことから、児童Aは7時間目の中で物事を多面的にとらえる視点を手に入れたのではないかと考えられる。

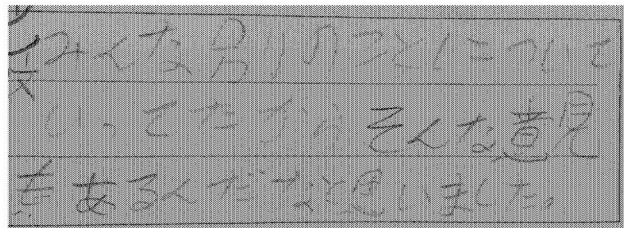


図12 児童Aの単元のまとめの記述(原文のまま)

## (5) 児童Aの資料読み取り能力の変化のまとめ

児童Aの資料を読み取る能力の段階の変化は、①→0(①の段階にも達していなかった)→②→②となった。また、最後の時間のみではあったが、他者と意見を交流させることによって物事を多面的・多角的に見たり考えたりする視点を、児童Aは手に入れたようであった。

## 2 児童B

### (1) 1時間目

1時間目では児童Bは図13のように記述した。

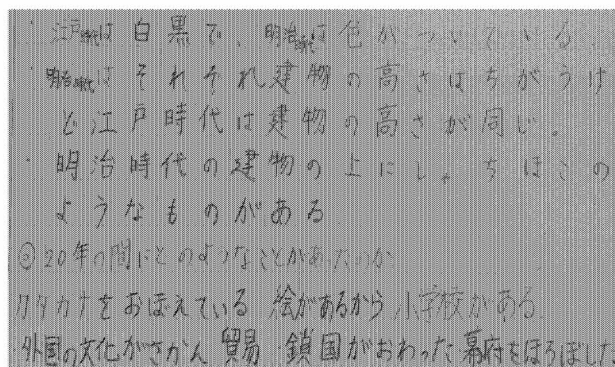


図13 1時間目の児童Bの記述(原文のまま)

これを見ると、児童Bは色や建物の比較ができていることから、資料全体だけではなく、二つの資料に共通して存在しているものを比較することができたといえる。また、その後の変化の原因の予想を見ると、「外国の文化がさかん」「貿易」「鎖国がおわった」など、本時の学習内容を踏まえていることから、「②資料を根拠として自分の考えをもつこと」ができていように思われる。



## (2) 3時間目

3時間目では児童Bは図14のように記述した。

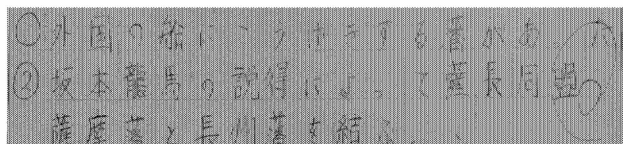


図14 3時間目の児童Bの記述(原文のまま)

これを見ると、児童Bは資料のテーマ1に記載された補助発問を基に江戸幕府が滅んだ理由を考えたことや、資料に書かれた歴史的な事実に関する記述はあるが、それがなぜ江戸幕府の滅亡に影響があったのかという自分なりの考えが書かれていないことがわかる。このことから「①資料に書かれている事実をまとめる」の段階であると言える。

## (3) 4時間目

4時間目では児童Bは図15のように記述した。

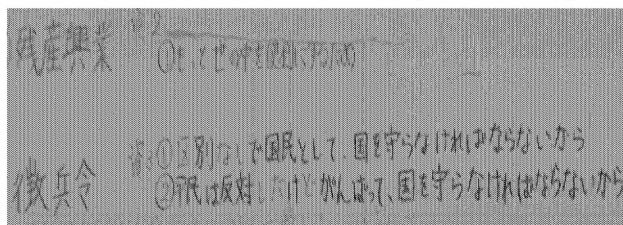


図15 4時間目の児童Bの記述(原文のまま)

これを見ると、地租改正については記述がなかったものの、殖産興業と徴兵令を行ったことによって、日本にどのような影響があったのかということについて、自分なりの考えが記述されていることがわかる。このことから、十分ではないものの「②資料を根拠として自分の考えをもつこと」の段階の記述ができていると考える。

## (4) 7時間目

7時間目では児童Bは図16のように記述した。

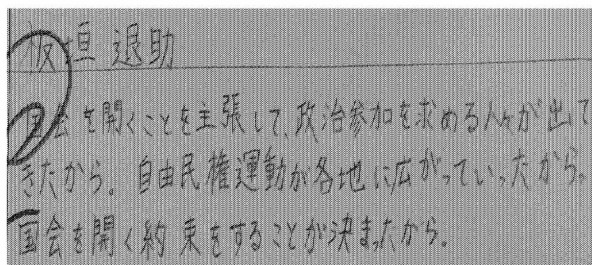


図16 7時間目の児童Bの記述(原文のまま)

これを見ると、児童Bは板垣の功績とその後の影響を踏まえて自分の考えを記述することができたといえる。このことから十分ではないものの「②資料を根拠として自分の考えをもつこと」の段階の記述ができていると言える。

## (5) 児童Bの、資料読み取り能力の変化のまとめ

児童Bの資料を読み取る能力の段階の変化は、②→①→②→②となった。しかし、いくつかの資料を比較したり、他者と意見を交流させたりすることによって、物事を多面的・多角的に見たり考えたりする視点をもつことができたかどうかについては、記述内容から読みとることはできなかった。

## 3 児童C

### (1) 1時間目

1時間目では児童Cは図17のように記述した。

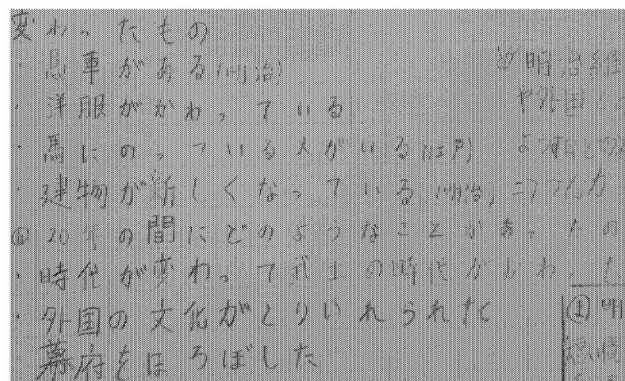


図17 1時間目の児童Cの記述(原文のまま)

この記述の前半部分を見ると、この児童は二つの絵で変化があったものだけでなく、どちらか一方の絵のみに描かれたものに対しても注目して相違点を記述していることがわかる。変化したものを探すより、どちらかにのみ描かれているものを探す方が困難なことから、児童Cは2つの資料を児童Aや児童Bと比較すると、より細かに本時の資料を読み取ることができたと考えられる。

また、その後の変化の原因の予想の記述を見ると、「外国の文化がとり入れられた」というこの時間の学習を踏まえた記述が見られることから、「②資料を根拠として自分の考えをもつこと」の段階の記述ができていると言える。

### (2) 3時間目

3時間目では児童Cは図18のように記述した。

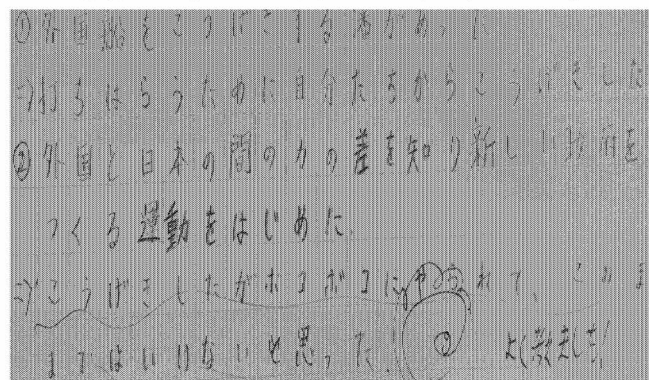


図18 3時間目の児童Cの記述(原文のまま)



この記述を見ると、児童Cは資料に書かれた事実を踏まえて自分なりの考えを記述することができたことがわかる。このことから、この児童Cの記述は、「②資料を根拠として自分の考えをもつこと」の段階の記述であると言える。

### (3) 4時間目

4時間目では児童Cは図19のように記述した。

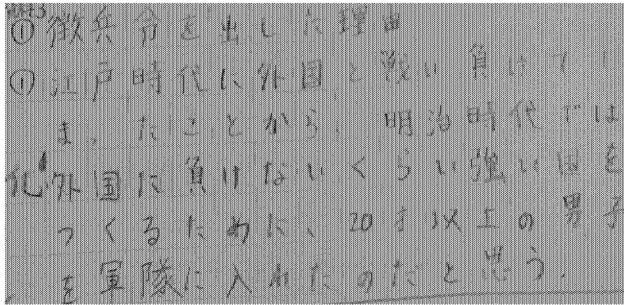


図19 4時間目の児童Cの記述(原文のまま)

この記述を見ると、児童Cは徴兵令が出された理由について、前時の学習内容と関連付けて考えて記述することができたと言える。これは、前時の資料のテーマ1から得られた江戸幕府が滅んだ理由と、本時の資料のテーマ3とをつないで得られた考えである。このことから、この児童Cの記述は「③いくつかの資料をつなげたり比べたりすることで自分の考えをもつ」の段階の記述であると言える。

### (4) 7時間目

7時間目では児童Cは図20のように記述した。

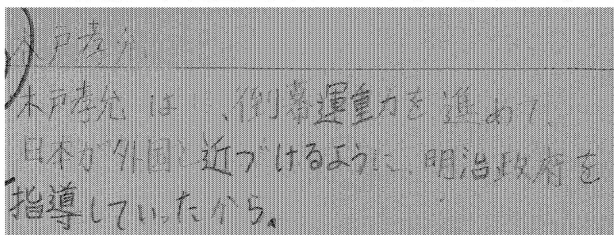


図20 7時間目の児童Cの記述(原文のまま)

この記述から、児童Cは木戸の功績を踏まえて自分なりの理由を書くことができたと言える。しかし、いくつかの資料から得た情報を比較したり関連付けたりすることによって木戸を選んだ理由を記述することはできなかった。このため、この児童Cの記述は「②資料を根拠として自分の考えをもつこと」の段階の記述であると言える。

### (5) 児童Cの、資料読み取り能力の変化のまとめ

児童Cの資料を読み取る能力の変化は、②→②→③→②となった。また、4時間目で複数の資料を比較して、物事を多面的・多角的に見たり考えたりする視点をもつことができていた。

## VI 成果と課題

### 1 研究の成果

#### (1) 児童の資料を読み取る能力が向上したかどうかについて

ここでは、第5章における抽出児の様子分析から、「児童の資料の読み取る力が向上したかどうか」について分析し、その原因を考察する。そこから、児童Aは向上したと考えられるが、児童B及び児童Cについては、ほぼ変化がなかったと考えられる。

児童Aは、手立て③「配布する資料に補助発問を盛り込む」が、児童Aの資料をどのような部分に着目して読み取ればいいのかという指針となったため、資料を読み取る能力が向上したのではないかと考えられる。

一方、児童B及び児童Cについては、手立て③の内容が彼らにとっては簡単すぎたことや、その補助発問があったため、児童が資料を見る視点の画一化をまねき、その変化がなかったのではないかと考える。また、本実践では1単元しか実践しておらず、その中で授業デザインの変更があったことも児童B及び児童Cの資料を読み取る能力が向上しなかった要因の一つだと考えられる。

#### (2) 「児童が自己の資料を読み取る能力の向上を実感したかどうか」について

ここでは児童が「自己の資料を読み取る能力の向上を自覚することができたかどうか」について、事後アンケートの「Q4 明治時代の学習をする前と比べると、資料の読みとり方が前よりもわかったというあなたの自信が高まったと思いますか。」という質問に対する児童の回答を中心に抽出児と学級全体から分析する。

まず、抽出児だが、児童Aが「全く当てはまらない」、児童Bが「少ししか当てはまらない」、児童Cが「少し当てはまる」と回答している。

向上した児童Cの事前アンケートと事後アンケートを見ると、児童Cは、もともと社会科の学習が好きで高い関心があり、事後アンケートでもそれが変化しなかったと回答している。また、事後アンケートの「この単元を通して資料を読み取ることに對してどのようなことを感じましたか」という質問に對して、難しさを感じながらも、それを楽しみながら取り組むことができたと回答している。これらのことから、児童Cは資料を読み取ることに對して否定的な印象をもっていなかったと考えられる。

次に、児童Aと児童Bについて見ていく。この2人のアンケートの回答を見ると、①社会科の学習がよくわからないと回答していること、②資料を読み取る能力が向上したと全く思っていないこと、③やり方がよくわからなかったことや、次々に人物が出てきたことに対して困惑したという回答があったこと、④資料を読み取ることに對してさほど関心がないことという四

点が2人に共通していると分かった。しかし、児童Aはその能力が向上し、児童Bも「②資料を根拠として自分の考えをもつ」に位置していることから、ある程度の資料を読み取る能力は身につけていたと言える。しかし、それを周囲から認められることがなかったため、自分に自信をもつことができず、このように回答したのではないかとと思われる。

次に、学級全体について見ていく。Q4の質問に対する児童の回答は図21のような割合となった。「5 よくあてはまる」、「4 すこしあてはまる」、「3 どちらともいえない」、「2 すこししかあてはまらない」、「1 まったくあてはまらない」

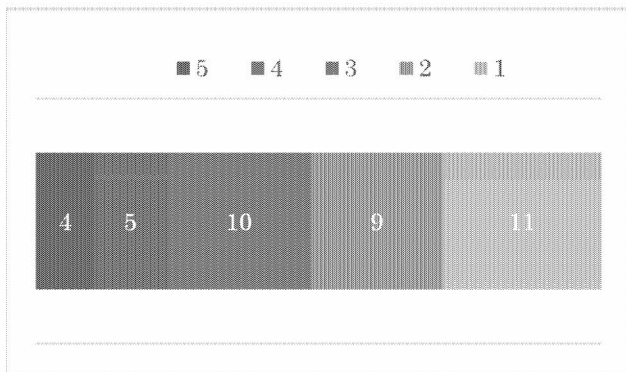


図21 事後アンケートのQ4への児童の回答の割合

このことから、半数以上の児童が、自分の資料を読み取る能力の向上を実感することができなかったと回答したことがわかる。また、事前アンケート・事後アンケートの「Q1 社会科の授業は好きだ」という質問への回答と関連づけると、Q4で「5 よくあてはまる」、「4 すこしあてはまる」と回答した児童9名のうちの7名は、それぞれのQ1でも「5 よくあてはまる」、「4 すこしあてはまる」のいずれかに回答をしている。このことから、自己の資料を読み取る能力の向上を実感できた児童のほとんどは、この実践以前から社会科に高い関心があり、学習への理解も深く、それが実践後も変わらなかった児童だったといえる。そのため、本実践では、元々社会科の関心が高かった児童の一部に対してのみ自己の資料を読み取る能力の向上を実感させることはできなかったと考えられる。

## 2 課題

本研究では、一部の児童の資料を読み取る能力を向上させることができた。また、一部の児童に資料を読み取る能力の向上を実感させることができた。このことを受けて、本研究の課題を述べていく。

一つ目は補助発問のあり方である。先述した通り、補助発問を資料に記載したことで高位・中位の児童には、資料を見る視点の画一化をまねいたため、高位・中位の児童に変化はあまり見られなかった。そのため、徐々に補助発問を減らすなどの手立てを行うことで、

児童が様々な視点で資料を読み取り、それを他者と交流するなかで多様な資料を読み取る視点にふれることによって、児童の資料を読み取る能力が向上していくのではないかと考える。

二つ目は教師の声掛けである。児童Aは自己の資料を読み取る能力が向上しているにもかかわらず、その実感を得ることができなかった。そのため、教師から認められるような声掛けが必要だったと思われる。その声掛けにより、自分の資料の読み取り方が正しいのだと実感でき、その児童の資料を読み取る能力の向上を実感することができるようになるのではないかと考える。

## Ⅶ 今後の展望

本実践では、小学校社会科の1単元における実践の結果のみを分析した。今後は社会科における様々な分野において、複数の単元を通じた実践を行い、その結果を分析する必要があると考える。また、小学校の学級担任の多くは他教科の指導も併せて担当することが多い。そのため、他教科においても児童の資料を読み取る能力を育成していきたいと考える。

## 引用文献

- (1) 文部科学省 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」、2017年（最終検索日：2018年2月8日）  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902\\_0.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf)
- (2) 森分孝治・片上宗二 『社会科重要用語300の基礎知識』、明治図書、2000年
- (3) 文部科学省 「情報活用能力について」、2012年（最終検索日：2018年2月8日）  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_icsFiles/afieldfile/2012/06/15/1322132\\_3\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2012/06/15/1322132_3_1.pdf)
- (4) 文部科学省 「教育の情報化に関する手引」、2010年（最終検索日：2018年2月8日）  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_icsFiles/afieldfile/2010/12/13/1259416\\_6.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2010/12/13/1259416_6.pdf)
- (5) 松本卓也 「社会科歴史学習における「情報活用能力」の育成—ICT across the curriculum ICT in history—の学習モデルプランを手がかりとして」、『探究』21号、32—39頁、2010年、愛知教育大学社会科教育学会
- (6) 笠井慎吾 「学ぶ喜びを味わい、社会科を主体的に学ぶ児童の育成 ～学び方を身に付け、歴史上の人物の願いにせまる学習を通して～」、2011年（最終検索日：2018年2月8日）  
<http://www.nisimino.com/bunkyo/pdf/ronbun/h23-04.pdf>