

生活科の気付きと社会科地域学習の 社会認識に関する実践研究

— 教科間連携・接続とICT活用による学びの深まりを通して —

鳴門教育大学大学院 西村 公孝
新居浜市立泉川小学校 山本 千明

1 研究課題の設定

(1) 研究課題の目的と設定理由

① 研究課題の設定と目的

今後の教育課程の改革（2017）では、教科間連携による学びの充実が、授業改善（「主体的・対話的で深い学び」）とともに強調されている¹⁾。同一学年間の教科連携の課題として強調されているが、接続を意識した生活科と社会科の教科間連携についても、考察すべき課題だと考えている。

本実践研究は、社会系教科における社会認識形成に関して、生活科と社会科を接続する「気付き」と「社会認識」形成の能力育成を視座に、教科間連携・接続の課題について、学校教育の今日的課題であるICT活用を通して考察する。

研究の目的は、生活科における生活者としての「気付き」と社会科中学年の地域学習における「社会認識」形成への接続について、教科間連携の課題と捉え同一学年ではない異なる教科間において、ICT活用が気付きや社会認識形成にどのように学びの深まりをもたらすのか、その有効性を考察することである。具体的には、生活科における生活者としての気付きと社会科地域学習における社会認識形成について、ICTの活用による学びの深まりをその評価を試みながら、実践研究として行う。

② 研究の方法

上記の実践研究による分析を行うために下記の手順で課題を探究する。

第1に、生活科と社会科の繋がりについて、研究課題の背景を考察する。特に接続の課題から教科間連携の課題を整理する。4項目から考察する。

第2に、生活科の気付きから社会科の社会認識への連携・接続課題について、学会誌等を分析す

る。また新たな指導法として注目されている教科間連携におけるICT活用の視座を確認する。

第3に、生活科と社会科の具体的なICT活用の実践事例を分析し、その評価から気付きと社会認識の基礎の育成について分析する。

最後に、本研究の成果と課題について述べる。

本稿が使用する「気付き」は、生活者の内的な自己意識・認識が、社会の一員としての外的な意識・認識（時間、場所、関係）の素地となるものと捉えて論述していく。なお木村吉彦は気付きの定義を下記の4点で整理している²⁾。

- 対象に対する一人一人の認識
- 児童の主体的な活動によって生まれるもの
- 知的な側面だけでなく情緒的な側面が含まれる
- 気付きは次の活動を誘発するものである

気付きは対象への気付きと自分自身への気付きを重視していることを確認しておきたい。

(2) 接続課題からみた教科間連携の課題

① 教育課題としての接続教育

「小1プロブレム」や「中1ギャップ」が言われて久しい。戦後の6334制のひずみ（中高の断絶など）が出ていることは、直接、文部科学行政に従事してきた中島章夫が指摘しているところである（日本経済新聞、2014.5.26）。幼児教育から義務教育としての小中学校は、63制として学級担任制から教科担任制に移行する。幼児期の自由保育での「遊び」による学びから、小学校では学級が編成され学級担任が原則として全ての教科等を担当する。日課はチャイムで45分授業の積み重ねとしての生活リズムが形成されていく。「小1プロブレム」は、このような保育園・幼稚園教育と小学校教育との入り口で学級指導や教科指導にうまく適応できない児童が、学級崩壊を誘発していると指摘されている接続に関する教育課題である。

② 教科間連携の重要性

中高一貫教育が先にスタートしたが、人口減少や過疎対策として義務教育学校制度が始まった。小学校高学年の教科担任制の導入なども始まり、連携や一貫した教科指導が次の課題となってきた。

例えば、後述する小学校低学年に社会科、理科を廃止して平成元年（1989）に生活科が新設され、生活科と社会科をどのように連携させていくのか。同一学年で教えられている教科間連携も重要な課題ではあるが、異なる教科の接続、連携をどのように展開し、教科目標を達成するか、古くて新しい課題に関しては研究領域が広がっていない。

③ 生活科と社会科の基本的性格と接続研究としての社会認識形成

ア 生活科の基本的性格の確認

生活科の創設は戦後初の教科の誕生であり、創設までの経緯、議論はすでに1970年代から行われてきた。生活科は、小学校低学年児童の生活実態と社会認識の基礎としての社会科学習、自然認識の基礎としての理科学習を廃止し、子どもの自己認識、社会認識、自然認識を一体的に具体的な身近な教材を活用して活動と体験から学ぶ新教科として創設された（平成元年）。新教科の誕生は、子どもの活動と体験を重視した学びの質の転換を図り、生活者としての自立の基礎に向かう子どもの自己の気付きを大切にされた教科であり、教師の学習指導観を転換させた。

生活科成立直後の1990年代は、新しい学力観に基づく学力形成が目指され、生活科においても当時の4観点の観点別学習状況評価項目に「知識・理解」が置かれていた。この知識や理解は、「豊かな自己実現に生きて働くものとして自ら獲得したものであり、創造的な資質・能力」を構成するものと考えられていた。

平成10年（1998）の改定では知的な気付きが課題であると指摘され、平成20年（2008）改訂では気付きの質を高め、活動や体験を一層充実させる改善が行われた。今次の改定（2017）では、学習内容を3つに整理し、具体的な活動や体験を通じて、どのような思考力・判断力・表現力等を育成するか、活動や体験を通して気付いたことなどを

多様に表現し、考えることなどを重視している。

イ 社会科の基本的性格の確認

社会科は戦後に誕生した社会認識系教科である。戦後の民主主義教育の中核教科としての社会的事象を認識し社会の形成に参画する資質・能力として知識と能力と態度を一体的に育てる教科の誕生であった。日本国憲法や教育基本法の理念を具現化する教科教育の中で、社会科は児童生徒の身近な生活空間から世界や地球に認識対象を拡大し、客観的な資料等を活用して、社会的事象に関する地理的な認識、歴史的な認識、事象間の社会的認識などを小中高一貫で育ててきた。

また、社会科は教科の背景に社会諸科学や人文諸科学が親学問として古代のギリシア、ローマから存在し哲学的思考を核に人間としての在り方・生き方、社会の在り方などを探究してきた。今日の現代社会では技術革新に貢献する科学的知識や技能が優先されがちであるが、人間が社会を創造し価値判断、意思決定をしている以上、時間的な認識と空間的な認識を兼ね備え、状況に応じた社会的判断を行うために、社会科が扱う社会認識の重要性は、不易にあたると考えなければならない。

ウ 連携・接続研究としての社会認識形成

生活科成立以前には、低学年社会科において有田和正の「バスの運転手」などの優れた実践が行われていた。有田は教室で教師主導の問答とバスゴッコを活動として取り入れ、「バスの運転手はどのように安全に注意をしてバスを運転しているのか」を児童に追究させている³⁾。

小学校生活科と社会科をどのように社会認識形成の面から接続させるか、この課題に関しては稲井悦子と服部裕美の実践研究がある。稲井は他者の気付きを受け入れ自己の気付きを広げたり深めたりする活動や体験において他者の存在が重要なことを指摘している⁴⁾。生活科での自己認識と他者認識が、気付きを広げ社会科での自己と社会的事象との関係に繋がることを示唆している。生活科における他者との関わりにおける気付きは、周りの子どもとの関わりだけでなく、地域教材として学校、公共施設、地域で働いている人々との関わりにおける気付きに発展する。服部の実践研究では、服部は三重県鈴鹿市の少子高齢化や過疎対策

としての地域バスの取り組みに着目し、児童が生活科で学んだ知的な気付きを活用して、地域のコミュニティバスの運行について、共感的理解を接続のキーワードとして分析した⁵⁾。子どもたちは地域バスの運行計画について、高齢者が多く暮らす山間部にコミュニティバスを走らせることにより、高齢者が暮らしやすくなることに共感させながら、自分事として社会的機能を学ばせようとした。

自己と社会を対象に気付きと認識を接続させている。

④ 目標と内容での関連・繋がり

生活科と社会科の目標の関連・繋がりとは、生活科の目標「自立し生活を豊かにしていくための資質・能力」の育成を継続・発展させた社会科の目標「国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の形成者に必要な公民としての資質・能力」を養うから読み取ることができる。

生活科においては自立した生活者としての気付きを養う。自己を中心とした生活者は、生活面、精神面、学習面での自立が問われ、社会認識の基礎となる自己中心の気付きから、社会科における社会の一員としての資質・能力における社会認識を身に付けることに繋がりをもつ。

次に学習内容の繋がりを確認しておきたい。

生活科は、創設以来、自己と自然と社会を学習対象に置き、身近な生活者として家庭、学校、地域を学習教材として学ぶことになっている。今次の改訂も大きな三つの階層による9つの学習内容を位置づけ、①学校、家庭及び地域の生活に関する内容、②身近な人々、社会及び自然と関わる活動に関する内容、③自分自身の生活や成長に関する内容で構成されている⁶⁾。社会科に関連する内容としては、①の「地域と生活、②の「公共物や公共施設の利用」、③の「自分の成長」がある。

特に、「地域と生活」は生活科の継承・発展としての社会科中学年の地域社会の学習内容に繋がりが、「公共物や公共施設の利用」は、地域学習や政治学習に繋がる学習内容となる。

生活科ではあくまでも児童の生活者の視点から学校、地域、公共施設などに関わる教材を学び、社会科では自己の生活と社会機能として地域及び

地域の人々の努力や工夫、施設の役割・利用などを学ぶことになっている。

以上のように、教科名は異なるが生活科と社会科は児童の社会認識形成にとって共通のフィールドを持つとともに学習内容、教材にも関連性・発展性がある。しかし、指導方法における連携・接続は異なる教科であるために実践研究として深められていないと言える。そこで、今日の学校教育の課題であるICT活用を通して、気付きから社会認識形成をどのように図るか、指導法の関連・繋がりを意識して実践研究に取り組む必要がある。

2 「気付き」から「社会認識」形成への課題

ここでは研究課題に関する「気付き」、「社会認識形成」、「ICT活用とその評価」の関係性や現状、そこから見えてくる課題を確認しておく。

① 生活科における「気付き」

筆者は生活科成立後、20年間のカリキュラムを振り返り生活科の本質を探る課題と展望を共同研究として発表した⁷⁾。そこでの考察と今次の改定(2017)を踏まえ、生活科における「気付き」が社会認識形成の中核にあることを示してみたい。

生活科成立前にも合科的指導として社会科を中核に国語、算数、図画工作の指導内容を取り入れ「やおやさんの一日」などの実践が試みられた。そこではやおやさんの一日の文章を読み、やおやさんの工夫に気付くことを学習としていた。成立前には研究開発校が「学校めぐりをしよう」「公園へ行こう」「わたしたちの町を調べよう」「子ども郵便局をひらこう」などの生活科の内容に取り入れられた活動などが行われ、社会科との関連も確認できる。成立期の生活科のカリキュラムは自己の成長を対象にした活動を加え、自然認識と社会認識に、自分自身への気付きとしての自己認識を加えた教科の特色があった。

改訂された平成10年(1988)要領では、活動主義を反省し「知的な気付き」として気付きの質を重視した。例えば人とのかかわりや愛着を重視し、絵地図活用など場所(空間)認識が薄まり、人と関わることで愛着から共感的な社会認識の素地を育成しようとした。また、社会や人など「対象へ

の「気付き」と共に「自分自身への気付き」が重視され対象と自分との関り、学校や町たんけんにより町のことが大好きになった自分など、自己肯定的な気付きも重視された。

2度目の改定、平成20年（2008）要領では「知的な気付き」から「気付きの質を高める」が重視された。気付きと思考をセットに「見つける」「比べる」「たとえる」など、時系列で変化を比較したり、五感を重視したりして対象や友だちと気付きの質を高めた。また、科学的な見方・考え方の基礎を養うという気付きの質の高さも加わった。

3度目の今次の改定、平成29年（2017）要領では、身近な生活に関わる見方・考え方を生かし、自分自身、身近な人々、社会及び自然との関わりに気付くことが目標で示された。また、気付きを確かなものにし、関連付けたりできるような工夫として、「活動の楽しさを味わうこと」「多様な方法で表現し考えること」を挙げている⁸⁾。

② 学会誌論文で考察されてきた「気付き」

日本生活科・総合的教育学会は、創設期の日本生活科教育学会では学会誌「せいかつ」（第1号（1995）～第7号（2000））を刊行し、その後、総合的な学習の時間を研究対象に加え学会誌「せいかつ&そうごう」（第8号（2001）～第29号（2022））を発刊している。第29号で牧野治敏は自由研究発表テーマと発表テーマの出現上位名詞を分析している⁹⁾。「気付き」が上位に出現するのは2011年の岐阜大会で、上位3位（23）で見られると分析している（他の年度の学会発表上位5位以内は無）。

「気付き」のキーワードをテーマにした論文は、8編学会誌に掲載されている。「せいかつ」では、第5号（1998）A「生活科の授業における『関心・意欲』と『気付き』との関連についての実証的研究」（野田敦敬）、「せいかつ&そうごう」では、8編（B～I）が掲載されている。

- 第8号（2001）B「ウェビングによる子どもの気付きの深まりへの支援」（上原裕子）
- 第11号（2004）C「生活科における『知的な気付き』に関する基礎研究」（伊藤公一・朝倉淳）
- 第15号（2008）D「知的な気付きの質を高める生活科の授業デザイン」（黒田秀子・竹中真希子・出口明子・稲垣成哲）、E「生活科栽培学習に

おける気付きの生成と展開」（木村光男）、F「子どもの時間意識の分析を通じた気付きの質的高まり研究」（齋藤和貴・小林宏己）

- 第16号（2009）G「子どもの時間意識の分析を通じた気付きの質の高まり研究(2)」（齋藤和貴）
- 第17号（2010）H「気付きの質を高める話し合いの構想」（寺澤小織・松本謙一）
- 第18号（2011）I「小学校入学期児童の気付きから生まれる表現の多様性」（横田佳代・増澤康男）、J「気付きの質を高める指導に関する研究」（菱田尚子・野田敦敬）
- 第21号（2014）K「気付きの質が高まる生活科学習の構成」（清水典子）、L「気付きの質を高める生活科授業改善へのアプローチ」（酒井隆光）

以上の学会誌掲載論文から学習指導要領の改訂に合わせて「気付き」→「知的な気付き」→「気付きの質を高める」が考察されてきた。ここでは本稿の実践研究課題に関連させ「気付き」の分析に着目し、下記の3篇から示唆を得ることとする。

第1は、生活科草創期の野田の研究論文Aである¹⁰⁾。野田は「興味・関心の高まり」と「気付きの深まり」の関連を実証的に研究し、活動に対する外面的な支援と言葉かけによる内面的支援が気付きの深まりに重要と指摘している。また、野田は論文の中で片上宗二の「かわりと気付きが統一的に深まる授業」として認識の深まりに注目している。また有田和正が「興味・関心を高める教材と気付きの深まりの関連」を指摘していることに注目し、気付きと教材の関係にも言及している。

第2は、総合的な学習の時間を対象に学会を拡大した中期における「知的な気付き」に関する伊藤と朝倉の研究論文Cである¹¹⁾。生活科の目標、内容、方法でもある「具体的な活動や体験」が、教師の意識や認識において子どもの気付きを見とれていないと指摘している。論文の中で中野重人の解説を引用しながら、主体的な分かり方こそが気付きであり、「主体的なもの」が「認識への芽」となることに言及し、また高浦勝義らの「気付き」と「知識・理解」は同じと捉える考えがあることも紹介している。また、「気付き」と「知的な気付き」の関係について、ほぼ同義語としつつ内田

伸子、無藤隆、日台利夫などの考察を紹介しつつ、「気付き」から認識への過程が重要となることに言及している。特に、内田が解説している活動や体験により感性的認識から理性的認識への道筋が知的な気付きの質と関連するとの考えに共感し、体験を言葉で表現するレベルが子どもの認識を深めるという内田の意見に賛同している。

第3は、研究論文J菱田・野田の論文である¹²⁾。気づきの質を高めるために指導の段階に手だてを加えながら、学習過程を「無自覚な気付き」→「自覚された気付き」→「つながりをもった気付き」→「自分自身への気付き」とし、気付きの質の高まりを構造化している。

以上の3編の気付きに関する論文から本稿の課題に関する示唆を得るとすると次の3点になる。

- 自己の興味関心や教材との関りが気付きの高まりを生み、感性的な認識が重要となる。
- 気付きや認識には、活動や体験を言葉にすること、他者の存在や言葉からの気付きが重要となる。
- 気付きの質を高め認識へもっていくためには、学習過程における手立ての工夫が肝要となる。

③ 社会科における社会認識形成

生活科と社会科は異なる教科であり、目標、内容・教材、学習方法、評価において、低学年と中学年を繋ぐ接続・連携が重要となる。生活科の「気付き」が自己中心の思いや願いであり、それを継続させて「社会認識」の基礎が形成される。社会科の目標が成立以来「社会認識の形成」であり、社会の一員としての資質・能力の一部になる。その意味・定義は研究者・実践者により解釈の幅があり、広義の概念だと考えられてきた¹³⁾。

また、公民としての資質・能力の基礎となる社会認識は、社会的事象を知る「知識」とわかる「理解」の能力となり、見方・考え方や技能を活用して、思考・判断を対話的に繰り返す学びにより、複雑な社会的事象が知識・理解として定着し、社会で生きる力となる¹⁴⁾。

これまでの社会科学習や社会科の授業においては、生活科の自己、社会への気付きを基盤に、市区町村、都道府県、国土と産業、政治と国際社会に関して身近な地域から日本、国際社会へと知識・

理解を広め社会認識の量や質を高めてきた。その土台や素地には生活科での自分なりの「気付き」があり、社会科学習によりさらに気付きが社会認識として高められたり深められたりする。

④ 指導方法の手立てとしてのICT活用

次に、気付きから社会認識へ、指導方法としてICT活用の可能性を見ておきたい。樋口万太郎は、教科指導におけるICT活用のメリットについて、次の9点を取りあげている¹⁵⁾。

- ① 時間、場所を問わず取り組める
- ② 情報を送り合うことができる
- ③ 必要な画像や動画などのデータを蓄積できる
- ④ 自分の考えや動きを可視化できる
- ⑤ 友達の考えをすぐに知ることができる
- ⑥ 子どもたち自身で考えを比較できる
- ⑦ 子どもたち自身で考えを整理できる
- ⑧ 子どもたち自身で考えを分析できる
- ⑨ 子どもたち自身で考えを構造化できる

生活科の学習では、③と④の活用メリット、社会科の授業としては⑤～⑧の活用メリットが考えられる。活用ありきではなく、教科の特性に応じて児童の気付きや社会認識の基礎が形成されるツールとして活用の在り方を実践で見ておきたい。気づきの質を高め社会認識の基礎としての共感的理解から知識や理解の量と質を高め深い学びに導くために、樋口の指摘の③～⑧の活用の具体的事例を実践から考察してみたい。

3 生活科のICTを活用した実践事例とその学習評価

(1) 実践事例の概要¹⁶⁾

単元名：小学校1年「ふゆをたのしもう」

(9時間)

本単元は、小学校学習指導要領1年(5)の内容を受けて設定した1年間を通した自然との関わりの活動を締めくくる単元である。自然と関わる活動を通して、身近な自然の違いや特徴を見付け、遊びの面白さや自然の不思議さ、身近な自然の様子、季節によって生活の様子が変わること気付くとともに、身近な自然を取り入れ自分の生活を楽しくしようとするようにすることをねらいとしている。

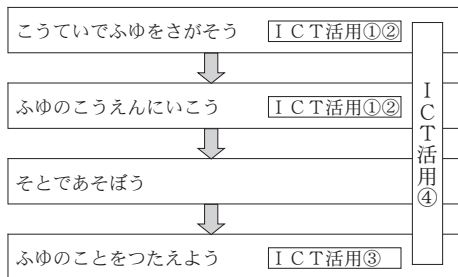


図1 単元の流れ

本単元では、子ども一人一人の「気付き」に着目し、①～④の4点を中心にICTの活用を図った。

- ① 一人一台端末のカメラ機能を用いて見付けた冬の様子を撮影した。自分が納得いくまで何度も撮り直すことで、身近な自然を注意深く観察し、新しい気付きを促すことができた。撮影した写真は、ロイロノートの提出ボックスにデジタルポートフォリオとして蓄積した。一年間を通して見付けた自然を季節ごとの提出ボックスに分けて蓄積することで、見比べたり振り返ったりすることが簡単にでき、四季の変化にも気付くことができた。
- ② 提出ボックスを共有化することで、学級全員の気付きを確認した。手元の端末で、友達と見付けたものや気付いたことを簡単に共有したり伝え合ったりすることができた。また、電子黒板に表示して学級全体に発表し、自分の気付きを表現したり友達の意見を聞いたりすることができた。
- ③ 「ふゆみつけ」の活動をワークシートにまとめる手掛かりとして、自分が撮影した写真や友達の写真を用いた。一人一台端末で写真をピンチアウトして細かいところまで確認したり色や様子を思い出したりしている様子が見られた。
- ④ ワークシートをデータ化し、写真とともにデジタルポートフォリオとすることで、教師が一人一人の表現や思い、気付きを捉えやすくなった。

(2) 生活科学習におけるICT活用

小学校学習指導要領第4章2内容の取扱いについての配慮事項(4)には、「学習活動を行うに当たっては、コンピュータなどの情報機器について、その特質を踏まえ、児童の発達の段階や特性および

生活科の特質などに応じて適切に活用すること。」と示されている。

低学年の児童は、人、社会、自然といった学習対象を自分との関わりの中で一体的に捉えるという発達の特徴がある。デジタルネイティブではあるが、学習における情報機器の操作や情報モラルという点ではコンピューターリテラシーは十分備わっていないため、ICTを活用する場合は、できるだけ簡易な操作性となるよう考慮したい。

生活科の特質としては、身近な人々、社会、自然と直接関わる活動や体験を重視する点が挙げられる。そして、生活科における気付きの質を高める学習指導として、試行錯誤や繰り返す活動の設定、伝え合い交流する場の工夫、振り返り表現する機会の設定、子どもの多様性を生かし、学びをより豊かにすることが求められていることを踏まえ、ICTを効果的に活用する必要がある。

そこで、生活科の基本的な学習過程(①～④)に沿って効果的なICT活用について考察する。

① 思いや願いをもつ

学習対象と子どもをつなぐための道具としてICTを活用する。静止画や動画等を用いて効果的な出会いを演出し、子どもの興味関心を高め、「なに?」「なぜ?」といった疑問や「〇〇したい」といった願いや思いを膨らませる。

② 活動や体験をする

一人一台端末を用いて活動や体験の様子、見付けたものや気付いたことを写真や動画や言葉や絵で記録する。また、学習対象との関わり的手段としてICTを活用する。ICTを活用した活動や体験の過程で新たな気付きが生まれ、次の活動や体験に生かすことができる。

③ 感じる・考える

見付けたり、比べたり、たどったりする学習活動の手立てとして、一人一台端末の記録媒体を活用する。時系列な振り返りや関連付けが行いやすいため、学習対象との関わりをより深められる。

④ 表現する・行為する(伝え合う・振り返る)

プレゼンテーション方法の一つとしてICTを活用したり、写真や動画などのデジタルデータを共有化して学習を振り返ったりする。小集団や学級集団での学び合いが促進され、自分の気付きを

自覚したり、新たな気付きが生まれたり、それぞ
れの気付きが関連付けられたりする。

(3) 生活科学学習の評価

生活科では、子どもの思いや願いの実現に向け、
身近な生活における学習対象と関わる直接的な体
験活動と表現活動が豊かに行き来する過程におい
て、知的な気付きが生まれ、自立し生活を豊かに
していくための資質・能力が形成される。そのた
め、学習の結果としての評価よりも、それに至る
までの活動や体験そのものを重視し評価する必要
がある。具体的には、単元計画において作成した
評価規準から「具体的な子どもの姿」を想定し、
実際の活動中における子どもの姿と照らし合わせ
ながら評価していく。この過程において、ICT
活用が効果的であると考えられる。

教師がICT機器を活用して、活動している子
どもの様子を写真や動画に記録することで、子ど
も一人一人の学習対象への関わり方や、発言内容
などを確認し、その「気付き」を見取り、評価に
生かすことができる。また、子どもが一人一台端
末を用いて、学習対象との関わりや自分の気付き
を写真や映像や言葉や絵として記録し、それらを
データポートフォリオとして蓄積することで、一
人一人の学びの深まりや思考の過程を見取る手掛
かりとすることができる。さらに、そうした活動
を教師が即時的に見取ることで、子どもの「気付
き」を表出させることが可能となり、評価に生か
すことができる。

例えば、実践事例では、A児が「ふゆみつけ」
で見付けた「むらさきみたいな小さいつぶ」（資
料①）について、撮影した写真（写真①②）とと
もに教師に伝えることで、教師は、A児が「あき
みつけ」で見付けていたどんぐりの木と比べなが
ら冬のどんぐりの木を撮影していたこと、むらさ
きのつぶをどんぐり
だと勘違いしていた
ことを知ることがで
きた。教師との会話で
むらさきのつぶがど
んぐりでないことに
気付いたA児は、
「じゃあ、このむらさ

資料① ふゆみつけワー
クシート



きのつぶはなんだろう。」という新たな問いをもつ
ことができた。

子どもの思考を可視化し、知的な気付きにつな
げるとともに、ICTを活用することで、教師の
見取りも深めることができた。



写真① 秋のどんぐりの木 写真② 冬のどんぐりの木

4 社会科のICTを活用した実践事例 とその学習評価

(1) 実践事例の概要¹⁷⁾

単元名：小学校3年「くらしを守る」（15時間）

本単元は、小学校学習指導要領3年(2)の内容を
もとに、「火事からくらしを守る」と「事故や事
件からくらしを守る」の二つの小単元より構成した。

主な学習内容は、火災や事故から地域の安全を
守る働きについて、見学・調査したり資料を活用
したりして調べ、消防署や警察署などの関係機関
や地域の人々の諸活動を捉え、相互の関連や従事
する人々の働きを考え、表現することである。ま
た、内容の取扱いに、第3学年で唯一「選択・判
断」が位置付けられていることに着目し、持続可
能な地域社会の一人としての自覚をもち、自分た
ちにできることを考えようとする態度を養うこと
もねらいとした。

まず、学習課題設定の場では、ICTを用いて、
自分たちの住んでいる市の火災や交通事故に関す
る資料を提示し、自分ごととして問題意識を喚起
させ、価値ある学習課題を設定できるようにした。

次に、課題追究の場面では、消防署を見学し、
消防署で働く人の様子や設備や消防自動車など
について調べたり、地域で見守り活動をしてくだ
さっている方のお話を聞いたり、まもるくんの家
マップを活用して安全なまちづくりについて調べ
たりするなど、位置や空間的な広がり、事象や人々
との相互関係に着目し、それぞれの学習場面にお

いて、社会的事象の見方・考え方を働かせて主体的に学習問題の追究・解決を図ることができるようICTの効果的な活用を図りつつ、学習方法や学習展開を工夫した。

そして、単元の終末には、ICTを活用し、消防署と警察署の働きを比較・分類することを通して、地域や自分たちの安全な生活を守っている機関や人々、その働きや関係性についてまとめ、自分たちにできることを話し合った。「自分たちのまちは自分たちで守る」という地域の一員としての自覚の芽生えを促すことができた。

以下に、特に効果的であった2つの実践事例①と②におけるICT活用について紹介する。

① 地域のまもる君の家の分布図をデータ化し、「まもる君の家マップ」として配付し、一人一台端末で調べ、その役割について考えた。

資料② 学習のねらいと展開

ねらい：まもる君の家の分布図や、地域の人の話に着目することで、警察以外にも地域の人々が地域の安全を守るため、様々な活動をしていることを理解することができる。

準備物：タブレット、まもる君の家の写真、校区内のまもる君の家の分布図、地域の人の写真

展開

学習活動	主な発問(○) 予想される児童の反応(●)	指導上の留意点(○) 評価(◎)(評価方法)
1 本時の課題をつかむ。	○ 警察の人々が、地域を守ってくれるから、警察に全て任せておけばいいですね。 ● 警察の人だけではダメだよ。 ● 消防団のような人たちがいると思う。	○ これまでの警察の仕事を想起させつつ、ゆさぶることで児童が警察以外の人のことを考えられるようにする。
地域の人々は、地域の安全を守るためにどのようなことをしているのだろうか？		
2 まもる君の家について調べる。	○ まもる君の家はどこにありますか。 ● 私の家の近くにもあったよ。 ● 郵便局やコンビニなどのお店に多いです。	○ 校区内にあるまもる君の家の分布を一人一人がタブレットで調べられるようにすることで、家の近くや公共施設、お店にあることなど、多様な視点から考えられるようにする。
3 まもる君の家の意味について考える。	○ 警察署や交番があるのに、どうしてまもる君の家があるのでしょうか。 ● 警察だけでは、もしものときに間に合わないから。 ● 私たちが安心して暮らすため。	○ 警察署や交番の位置を確認しながら考えさせることで、まもる君の家があることが、まちの安全につながっていることに気付けるようにする。
4 実際にまもる君の家を設置している人の話を聞く。	○ ○○さんのお話からどんなことを感じましたか？ ● 地域の人たちは、警察だけに任せず、自分たちの地域は自分たちで守ろうとしているのだと思いました。	○ 実際にまもる君の家に認定されている地域の人の話を取り上げることで、地域の人の視点からも考えることができるようにする。
5 学習を振り返る。	○ 学習を振り返りましょう。	◎ 警察以外にも、まもる君の家など地域の人たちが地域の安全を守るために活動していることを理解している。(発表・ノート)



写真③ ピンチアウト・ピンチインの様子

校区のまもる君の家を担当が地図上にピン止めして「まもる君の家マップ」を作成し、ロイロノートを使って子ども達のタブレットに配付した。マップが配付されると、画面をピンチアウトして自分の家の周りのまもる君の家を探したり、ピンチインして校区全体の配置の様子を確認したりして、主体的に調べることができていた。



写真④ 学び合いの様子

また、航空写真と白地図を切り替えるなど、資料をより活用しやすいようにタブレット端末の操作を工夫していた。友達とも自然に学び合う姿が見られ、まもる君の家のある場所やその理由等について考えを深めていた。

② ロイロノートの思考ツールを活用し、消防署と警察署の働きを比較・分類し、地域の安全を守っている機関や人々の働きについてまとめ、自分たちにできることを考えた。

ベン図チャートを用いて、これまで学んだ内容

カードを警察署と消防署に分類し、その共通点について話し合った。既存カードだけでなく、「みんなの命を守る」や「協力」といったキーワードが子どもから出された。タブレットを活用することで、一人一人の思考が可視化され、お互いの考えを見比べながら話し合ったり、



写真⑤ 分類の様子

資料③ 分類したベン図



新しい考えを創造したりすることができた。また「地域」の視点が子どもから出され、自らも地域社会の一員として、安全を守るためにできることがあるという気付きにつながった。

(2) 社会科学学習におけるICT活用

社会科学学習では、社会的事象の見方・考え方を働かせるため、問題解決的な学習過程において、効果的にICT活用を図ることが大切である。

単元の導入では、自分ごととしての問題意識が醸成されるような社会的事象との出会いを演出するため、ICTを用いて、子どもの興味関心を高め、「なぜ？」を生み出す映像や資料を提示することが認識を広げたり深い学びに有効である。

学習課題を追究する場面においては、一人一台端末を活用することで、子ども達自らが必要な情報を収集したり、収集した情報を読み取ったり、読み取った情報を分類・整理することができる。例えば、見学活動や調べ学習では、写真機能を使って映像を記録したりメモを書き込んだりして、必要な情報を簡単に素早く収集できる。収集した情報は何度も見返すことができ、内容を確認したり吟味したりしやすい。さらに、ピンチアウトやピンチインの機能を活用すれば、これまで見えにくかったあるいは見えなかった情報にフォーカスすることも可能である。

また、小集団や学級全体での追究場面においても、一人一人の思考を可視化し、共有化を図ることができる。互いの考えを比較したり関連付けたりすることが容易であるため、協働的で対話的な深い学びが促進される。端末を操作しながら試行錯誤することができるので、互いの考えを共有しながら自己の考えを深め整理することができる。

単元の終末では、ICTに蓄積されたこれまでの学びを振り返ることで、自らの学び方や問題解決の過程について考察しまとめ、新たな問いの創出へとつなげることができる。

(3) 社会科学学習の評価

新学習指導要領において目指す資質・能力の三つの柱が示された。評価の3観点を順にみていく。

「知識・技能」については、知識と技能を関連付けて、「①調べて、必要な情報を集め、読み取り、社会的事象の様子について具体的に理解して

いるか、②調べたことを文章などにまとめ、社会的事象の特色や意味などを理解しているか」という学習状況を捉えることが重要である。実践例①のまもるくんマップの読み取りでは、ICTの活用により必要な情報を取得するのに効果的であり、読み取りと理解を深めることに役立った。生活科での気付きから空間を地域に広げた学びに発展した。

「思考・判断・表現」においては、「①社会的事象に着目して、問いを見いだし、社会的事象の様子について考え表現しているか、②比較・関連付け、総合などして社会的事象の特色や意味を考えたり、学習したことを基に社会への関わり方を選択・判断したりして、適切に表現しているか」という学習状況を捉えなくてはならない。そのために、実践事例②では、ロイロノートに提出した子ども一人一人のベン図を分析し、分類や関連付けの状況、自ら考えたキーワードの表出などを評価した。ICT活用により一人一人の思考が可視化され、丁寧な見取りにつなげることができたとともに教師の授業改善にも生かすことができた。

「主体的に取り組む態度」では、「①社会的事象について、予想や学習計画を立て、学習を振り返ったり見直したりして、学習問題を追究・解決しようとしているか、②よりよい社会を考え学習したことを社会生活に生かそうとしているか」という学習状況を捉える。実践事例②では、学習後、地図で確認したまもるくんの家は本当にあるのだろうかという新たな問いをもった児童が、下校時に自ら探しに行き、次の日、学級の友達に報告する姿が見られ、主体的に取り組む態度が育っていることが分かった。ICTの効果的な活用により教室での学びが深まり実生活へとつながっている。

5 研究課題の成果と課題

(1) 実践研究の成果

本実践研究の成果は以下の3点である。

第1は、教科間の連携・接続を意識し、生活科と社会科の学習展開にICTを活用し、樋口が指摘した生活科でのメリット、データ蓄積、可視化、社会科でのメリット、比較、整理、分析などにより気付きから社会認識の学びの深まりが確認でき

た。生活科でデータを共有化し、伝え合いや振り返りで新たな気づきを深めることができた。稲井が指摘した他者との関係においてICT活用が、自己の気づきとして有効に働いた。社会科では、ICTの効果的な活用により一人一人の思考の分類や可視化、タブレット活用の学び合いや意見の比較など、情報の分類・整理が学びの深まりに役立った。

第2は、生活科の実践では気づきがICT活用により、変化・場所の気づきとして成果を見出した。社会科では地域学習におけるICT活用により社会関係における学びの深まりが確認できた。具体的には生活科では、データポートフォリオとして蓄積し子どもの気づきを表出させた。社会科では消防署や警察署の働きを比較・分類させ、自分が地域社会の一員であり、自分たちのまちは自分たちで守るという認識に繋がった。生活者としての自己から他者認識と外的要因がICTの活用により意識や社会認識に活かされた。服部が指摘した実感的理解として地域や私たちを守ってくれている機関、人々へ認識が深い学びに役立った。

第3は、ICT活用による指導と評価の一体化から、具体的な児童の学びの深まりの姿が見えてきた。タブレットの活用により一人一人の思考の可視化や学び合いにICTを活用したことなど、児童が主体的に課題解決に取り組む学びの態度が生活科でも社会科でも育ち、教科間連携・接続を意識したICT活用の有効性が見えてきた。

(2) 実践研究の課題

教科間連携・接続の課題から手段としてのICT活用の課題について、以下の2点が指摘できる。

第1に、教科間連携において手段としてのICT活用が、どのように気づきと社会認識の質を高めたのか。学習過程での活用の類型化とその成果の検証が課題となる。第2に、学びの深まりについて、ICT活用のメリットは児童にも教師に見られたが、手段とコンピテンシー育成との関連付けの検証がより一層重要な課題となる。

(付記 本稿は二人で構成を検討し、西村が1～2と5を山本が3～4を執筆し、考察を行った。)

【参考文献、註】

- 1) 文部科学省「小学校学習指導要領(平成29年告示)解説生活編」(平成29年7月)、文部科学省同「解説 社会編」(平成29年7月)参照。
- 2) 木村吉彦「気づきの質を高める」、広島大学附属小学校『学校教育』(2009年10月号)、pp. 1-2。
- 3) 有田和正『写真で授業を読む④ 社会科 バスの運転手』明治図書、1988年。
- 4) 稲井悦子「生活科における「自己への気づき」と支援に関する研究」(鳴門教育大学修士論文、2012年度)。
- 5) 服部裕美「実感的社会認識を育成する小学校社会科導入単元の開発」(鳴門教育大学修士論文2004年度)。
- 6) 田村学『小学校新学習指導要領の展開』明治図書、2018年、p. 13。
- 7) 神永典郎・加納誠司・西村公孝「生活科研究の課題と展望—生活科のカリキュラム—」日本生活科・総合的学習教育学会『せいかつ&そうごう』(第20号)、2013年、pp. 16-23。
- 8) 田村学『小学校新学習指導要領の展開』明治図書、2018年、p. 80。
- 9) 牧野治敏「生活科と総合的な学習の時間に対する本学会員の関心について」日本生活科・総合的学習教育学会『せいかつ&そうごう』(第20号)、2021年、pp. 16-21。
- 10) 日本生活科教育学会『せいかつ』(第5号)、1998年、pp. 74-81。
- 11) 日本生活科・総合的学習教育学会『せいかつ&そうごう』(第11号)、2004年、pp. 84-91。
- 12) 日本生活科・総合的学習教育学会『せいかつ&そうごう』(第18号)、2011年、pp. 88-95。
- 13) 中妻雅彦「社会認識」日本社会科教育学会『社会科教育事典』ぎょうせい、2012年、pp. 12-13。
- 14) 小原友行「社会科教育の基盤」全国社会科教育学会『社会科教育実践ハンドブック』2011年、pp. 14-15。
- 15) 樋口万太郎『GIGAスクール構想で変える』明治図書、2020年、p. 18。
- 16) 生活科の松島由希教諭実践を山本が分析した。
- 17) 社会科の古泉啓悟教諭実践を山本が分析した。