

原著論文 (Article)

## 「学習の個性化」を踏まえた小学校社会科単元学習づくりの条件

— 子供自身が「選択」していく授業を目指して —

Conditions for creating of the social studies unit learning in Japanese elementary school based on “individualization of learning”: Aiming for a class where children themselves “Choose”

相川保敏\*

AIKAWA Yasutosi\*

キーワード：小学校社会科，学習の個性化，個別最適な学び，単元学習，選択

Key words：Elementary School Social Studies, Individualization of Learning, Individualized Optimal Learning, Unit Learning, Selection

### 1. はじめに

令和3年1月，中央教育審議会（2021）は『『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～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～（答申）』（以下「令3答申」）を取りまとめ，これから目指していくべき新しい時代の学校教育「令和の日本型学校教育」を示した。この中で，「個別最適な学び」は「指導の個別化」と「学習の個性化」に整理されており，子供たちが自己調整しながら学習を進めていくことができるよう指導することの重要性が指摘されている。そして，「指導の個別化」と「学習の個性化」を学習者視点から整理した概念が「個別最適な学び」であり，これを教師視点から整理した概念が「個に応じた指導」であると示されている。

「指導の個別化」とは，「令3答申」の中で「全ての子供に基礎的・基本的な知識・技能を確実に習得させ，思考力・判断力・表現力等や，自ら学習を調整しながら粘り強く学習に取り組む態度等を育成するためには，教師が支援の必要な子供により重点的な指導を行うことなどで効果的な指導を実現することや，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・教材や学習時間等の柔軟な提供・設定を行うこと（下線筆者）」と示されている。

「学習の個性化」とは，同様に「基礎的・基本的な知識・技能等や，言語能力，情報活用能力，問題発見・解決能力等の学習の基盤となる資質・能力等を土台として，幼児期からの様々な場を通じての体験活動から得た子供の興味・関心・キャリア形成の方向性等に応じ，探究において課題の設定，情報の収集，整理・分析，まとめ・表現を行う等，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，子供自身の学習が最適となるよう調整する（下

線筆者）」こととされている。「指導の個別化」は「基礎的・基本的な知識・技能を確実に習得させること」が目的で，主に教科指導で行われるものと言える。一方，「学習の個性化」は課題の設定，情報の収集，整理・分析，まとめ・表現を行うといった「探究のプロセス」の中で「子供一人一人の興味・関心等に応じて学習活動や学習課題に取り組む」ことであり，主に総合的な学習の時間でされるものと解することができる。

では，「指導の個別化」と「学習の個性化」を踏まえた社会科の授業をどのように実践していったらよいのだろうか。社会科は教科指導であるので「個別最適な学び」による学習の充実は「指導の個別化」で図っていくべきととらえられるが，以下のような理由から「学習の個性化」も図っていくのではないかと考える。一つ目は，社会科の学習対象は子供たちの生活する「社会」そのものであるため，子供たちの生活経験から生じる問題意識や興味・関心から生まれる疑問や問いも学習課題（社会科では「学習問題」）として取り上げていくことを大切にしているからである。もう一つは，社会科の学習活動の基本が問題解決的な学習だからである。小学校社会科の教科目標の柱書の部分にも「課題を追究したり解決したりする活動を通して」と記されている。そしてこうした学習活動を充実させる学習過程は，大きく課題把握，課題追究，課題解決であり，それぞれで動機付けや方向付け，情報収集や考察・構想，まとめや振り返りなどの活動が行われ，探究のプロセスと酷似した学習活動を行っていくからである。

そこで，「学習の個性化」の考え方をどこまで社会科の学習に取り入れていくことができるのかを学習指導要領の変遷やこれまでの先行研究や授業実践を基に考えていく。そして，現在における「学習の個性化」を踏まえた社会科の単元学習づくりの条件を考えていきたい。

\* 相山女学園大学教育学部

2022年11月8日受付

## 2. 研究の方法

まず、次の(1)～(3)を行い、「個に応じた指導」の充実を図る「指導の個別化」と「学習の個性化」の考え方を改めて整理する。

- (1) これまでの「個に応じた指導」を小学校学習指導要領の変遷からとらえる。
- (2) 加藤幸次の考える「指導の個別化」と「学習の個性化」の考え方を整理する。
- (3) 社会科指導における北俊夫の「複線化」の考え方を整理する。

続いて、次の(4)と(5)から社会科においてこれまで「個に応じた指導」の充実、特に「学習の個性化」にどのように取り組んでいるのか、実践研究からとらえていく。

- (4) 名古屋市立小学校における個に応じた指導に係る実践記録からつかむ。
- (5) 「個別最適な学び」に関わる実践研究からつかむ。

最後に、(1)～(5)の結果を用いて社会科において「学習の個性化」を踏まえた単元学習の在り方を提言する。

## 3. 「個に応じた指導」の充実を図る「指導の個別化」と「学習の個性化」

### 3.1 小学校学習指導要領から見た「個に応じた指導」の変遷

「個に応じた指導」という言葉が小学校学習指導要領に記載されたのは平成元年改訂からであり、基礎的・基本的な内容を子供一人ひとりに確実に身に付けさせる目的から記述された。そして、平成10年改訂小学校学習指導要領（文部省1998）において新たに「個別指導やグループ別指導、繰り返し指導、教師の協力的な指導など、指導方法や指導体制を工夫改善し、個に応じた指導を充実すること」が追記された。さらに、平成15年一部改訂小学校学習指導要領（文科省2005）の際には、「学習内容の習熟の程度に応じた指導、児童の興味・関心等に応じた課題学習、補充的な学習や発展的な学習などの学習活動を取り入れた指導」が加えられ、平成20年改訂小学校学習指導要領（文科省2008a）において、下記のように示された。

（平成20年改訂）総則 第4 指導計画の作成に当たって配慮すべき事項

2 (6) 各教科等の指導に当たっては、児童が学習内容を確実に身に付けることができるよう、学校や児童の実態に応じ、個別指導やグループ別指導、繰り返し指導、学習内容の習熟の程度に応じた指導、児童の興味・関心等に応じた課題学習、補充的な学習や発展的な学習などの学習活動を取り入れた指導、教師間の協力的な指導など指導方法や指導体制を工夫改善し、個に応じた指導の充実を図ること。（下線筆者）

ここまでの「個に応じた指導」の内容は、「児童が学習内

容を確実に身に付けることができるよう」にするための指導方法や指導体制の工夫であり「指導の個別化」の考え方と同様である。一方で、「学習の個性化」の考え方に繋がる「児童の興味・関心等に応じた課題学習」という語句も見られるが、平成20年改訂小学校学習指導要領解説総則編（文科省2008b）には「児童の興味・関心等に応じた課題学習、補充的な学習や発展的な学習などの学習活動を取り入れた指導を実施する際には、それぞれのねらいを明らかにし、授業で扱う内容と学習指導要領に示す各教科等の目標と内容との関係を明確にして取り組むことが大切である。」と記されている。この時点では個に応じた指導は、学習指導要領の教科の学習内容の定着に向けての課題学習及び補充的な学習の色合いが濃く、「学習の個性化」を示したものではないと言える。

現平成29年改訂小学校学習指導要領（文科省2017a）で、「個に応じた指導」に関わる表記を見ると下記のような

（平成29年改訂）総則 第4 児童の発達の支援 1 児童の発達を支える指導の充実  
 (4) 児童が、基礎的・基本的な知識及び技能の習得も含め、学習内容を確実に身に付けることができるよう、児童や学校の実態に応じ、個別学習やグループ別学習、繰り返し学習、学習内容の習熟の程度に応じた学習、児童の興味・関心等に応じた課題学習、補充的な学習や発展的な学習などの学習活動を取り入れることや、教師間の協力による指導体制を確保することなど、指導方法や指導体制の工夫改善により、個に応じた指導の充実を図ること。その際、第3の1の(3)に示す情報手段や教材・教具の活用を図ること。（下線筆者）

総則の「指導計画の作成に当たって配慮すべき事項」から「児童の発達の支援」の項目に代わった。そして、具体的には「各教科等の指導」という枠がなくなり学習活動全般において個に応じた指導を行っていくこと、そしてこれまでの教師主体の「指導」という語句が児童主体の「学習」と変わってきていることが分かる。しかし、指導者の視点から学習者への視点へと変わっているが、具体的な指導方法や指導体制の例示に変わりはない。小学校学習指導要領解説総則編（文科省2017b）：以降（「平29解説総則」）でも、「児童の興味・関心等に応じた課題学習」に係る解説内容は、平成20年改訂版と同じである。このように「個に応じた指導」という言葉に着目しながら、学習指導要領の変遷を見ていくと、「指導の個別化」と「学習の個性化」を教師視点から整理した概念が「個に応じた指導」であると「令3答申」には記されているが、現在の学習指導要領に示されている「個に応じた指導」には、「指導の個別化」と「学習の個性化」についての表記や区別はなく、「指導の個別化」に重きを置いた表現となっている。

一方で、児童の興味・関心をキーワードとする「学習の個性化」に関わると思われる表記は、平成29年度改訂小学校学習指導要領の総則 第3教育課程の実施と学習評価 1主

体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善の(6)には次のように記されている。

(平成29年改訂) 総則 第3 教育課程の実施と学習評価  
 1 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善  
 (6) 児童が自ら学習課題や学習活動を選択する機会を設けるなど、児童の興味・関心を生かした自主的、自発的な学習が促されるよう工夫すること。(下線筆者)

この(6)について、「平29解説総則」よれば「各教科等の指導において、基礎的・基本的な知識及び技能の確実な定着を図るとともに、これらの活用を図る学習活動を行うに当たって、児童が主体的に自分の生活体験や興味・関心をもとに課題を見付け、自分なりに方法を選択して解決に取り組むことができる(下線筆者)」ことと記されている。この解説内容から子供一人一人の興味・関心等に応じた目標に取り組む機会を与える「学習の個性化」につながる内容と言える。しかし、解説に示されている具体的な教科指導の例の中で社会科は「地域の実態を生かし、児童が興味・関心をもって学習に取り組めるようにすること」と表記されている。この言葉について平成29年度改訂小学校学習指導要領解説社会編(文科省 2017c)では、「地域にある素材を教材化すること、地域に学習活動の場を設けること、地域の人材を積極的に活用することなどに配慮した指導計画を作成し、児童が興味・関心をもって楽しく学習に取り組めるようにすることである」と示されている。子供の興味・関心を大切にしていくことは記されているが、「学習課題や学習活動」の選択については触れられていない。

このように、これまでの小学校学習指導要領においては「指導の個別化」については具体的に示されているが、「学習の個性化」について具体的な表記はあまりなく、社会科指導の中でどのように取り組んでいくべきかを学習指導要領から見出すことは難しいと言える。

### 3.2 先行実践研究からみる「指導の個別化」と「学習の個性化」

小学校学習指導要領及び解説からは、社会科で「学習の個性化」をどのようにとらえて、実践にどのように生かしているのかを見出していくことは難しかった。そこで、「個別化・個性化」が大いに議論され、様々な実践が行われた1980～1990年代の実践研究にスポットを当てて、見ていくこととする。

#### 3.2.1 加藤幸次の「指導の個別化」と「学習の個性化」

加藤幸次は伝統的な一斉画一授業に異議を唱え、「個別化」「個性化」教育の概念を示し、指導のモデルを考案した。加藤(1985a)によれば、指導の個別化とは「教師が意図する指導内容を子供全員に理解させることをめざすもの」であり、

「教師の側が一律におさえていた指導方法を子供の特性に応じて、個々に考えていこうとする」ものであるとしている。学習の個性化は、「子供一人ひとりの個性の伸長を目指すためには、指導にあたる教師の側が「教育方法」について譲ることはもちろんのこと、「教育内容」についても、徐々に、学習者に譲っていかなくてはならない」と述べており、さらに、子供は「教師から学習課題が与えられるのを待つのではなく」、「自ら学習課題を選び、かつ設定して」、「自らの方法で追求していくこと」が重要になってくると述べている。「令3答申」の「指導の個別化」「学習の個性化」の考え方と酷似している。

この「子供は教師から学習課題が与えられるのを待つのではなく、自ら学習課題を選びかつ設定し、自らの方法で追求していく」ことが、自ら「個別最適な学び」を選択した子供の姿であると考えられる。社会科の指導の中で、こうした子供を育成していきたいものである。また加藤は社会科の学習は「学習の個性化」の側面に属するべきであるとし、「課題選択学習」「発展課題学習」「自由研究学習」に近い形をとることを推奨している。では、加藤のいう「課題選択学習」「発展課題学習」「課題設定学習」「自由研究学習」とはどんなものなのか。

加藤(1985b)は個別化・個性化から導かれた新しい「指導・学習活動のパターン」として「指導の個別化」「学習の個性化」のそれぞれに5つのパターンを設け、合計で10のパターンを提示している(それぞれのパターンの概要は一部筆者)。

#### 指導の個別化

- ①完全習得学習—一斉指導で不足する点を補う個別の学習
- ②到達度別学習—「学力」差に応じたグループ別の学習
- ③自由進度学習—単元内の学習の進度が学習者のペースに任せられる学習
- ④無学年制学習—学年の枠を超えてどこまでも自分のペース進む学習
- ⑤適性処遇学習—その子の「学習特性」に応じて処遇する学習

#### 学習の個性化

- ⑥順序選択学習—学習課題の順序を学習者に選択させる学習
- ⑦発展課題学習—基礎的・基本的な共通の課題についての学習の後に発展的な個別の学習
- ⑧課題選択学習—課題を学習者が選択し、その一つの課題を追究していく学習
- ⑨課題設定学習—自ら決定した課題を追究していく学習
- ⑩自由研究学習—自由なテーマで製作し、探求する学習

加藤が社会科に推奨しているのは、⑦～⑩までの学習パターンである。社会科の学習で、こうした学習を進めることができれば、自立した学習者を育成していくことにつながっていくであろう。しかしながら、これらの学習パターンは社

会科の授業時間の削減や総合的な学習の時間の誕生など、数度の学習指導要領の改訂に伴い変容している。加藤(2022)は、「学習指導要領の示す教科領域とそれにあてがわれている授業時間数はきわめて大きく、すべての教科領域において、『個に応じた指導』を行うことは、学校では困難」であるなどとして、10の学習プログラムを修正して、現実的に使用可能な、「図1「個に応じた指導(個別最適な学び・協働的な学び)」のための10の学習プログラム」(「個別最適な学び・協働的な学びの考え方・進め方」p.82 表3参照)のように再整理している。

領域	教科等	プログラム名(学習名)	学習活動の展開
(指導の個別化) 国語、算数・数学、英語 社会、生活科、理科 総合的学習、道徳、特別活動 (学習の個性化)	国語、算数・数学、英語 社会、生活科、理科 総合的学習、道徳、特別活動	① 補充指導(マスター学習)	一斉指導 + 補充指導
		② 学力別指導(アビリティ・グループ学習)	上位グループ 中位グループ 下位グループ
		③ 反転授業(フリップ・オーバー学習)	アサインメント + 一斉指導
		④ 一人学習(マイペース学習)	個別学習
		⑤ 二人学習(ペア共同学習)	個別学習
		⑥ 小グループ学習(グループ協働学習)	個別学習
		⑦ 発展課題学習(エンリッチ学習)	一斉指導 + 発展学習
		⑧ 課題選択学習(トピック学習)	トピックA トピックB トピックC
		⑨ 自由課題学習(テーマ学習)	個別学習 + 個別学習
		⑩ 自由研究学習(インディペンデント学習)	個別学習

(□ 一斉指導・学習) (▭ 個別指導・学習) (◇ 導入・まとめ) (◇ 診断的活動)

図1 「個に応じた指導(個別最適な学び・協働的な学び)」のための10の学習プログラム

社会科の学習においては、③～⑧までのプログラムが推奨されており、その中で「学習の個性化」は、「発展課題学習」「課題選択学習」として進めていくように示されている。教科目標・内容に向かう学習ではなく、「発展な課題」「トピック的な課題」として扱うことを推奨している。したがって、社会科の目標・内容に迫る単元学習の中では、加藤が考える「学習の個性化」を行っていくことは難しいと言える。

### 3.2.2 北俊夫の「複線化」

では、社会科の目標・内容に迫る単元学習の中で「学習の個性化」をどのように図っていけばよいのであろうか。そこ

で、個に応じた指導が重視された平成10年の学習指導要領改訂当時、文部省初等中等教育局小学校課教科調査官であった北俊夫が「個に応じた指導」として取り上げた「複線化」について見ていくこととする。

北(1993)は、「新しい学力観に立って教材の在り方を考えるとき、教材の価値や役割を子供の側からとらえ直す必要がある」として、子供が自ら考え主体的に判断し表現する力を自ら獲得していくために、例えばということで「複数の教材の中から子供が自分の興味や関心、問題意識などによって選択したり活用したりすることができるように工夫することも考えられる」と提案し、その後「社会科の責任—21世紀を拓く授業論—」北(2000)の中で「学習の複線化」の必要性や具体的方法を提示している。

北の考える「学習の複線化」とは、「子供一人ひとりの多様な思いや願いに柔軟に応えられるよう、学習を構成する学習問題や教材、学習方法、学習活動、学習環境などそれぞれにおいて、教師が複数のメニューを用意したり、子供自身が自らの学習計画を立てる場をつくったりするなどして、子供の多様な学び方に対応できるようにすることである」とした。そして、「学習の複線化」は、単元の学習で(1)学習のめあて、(2)学習の方法、(3)学習の資料、(4)学習の事例地、(5)学習活動の場、で行うことができるとしている。

ここで、北が示している具体的な小単元レベルでの事例を見ていきたい。小単元「雪の多い地方の人々の暮らし」である。この小単元の知識・理解に関わるねらいは、「雪の多い地方の人々は自然環境に適応しながら生活していることを理解できるようにすること」である。

#### (1) 学習のめあての複線化

雪国の写真を見て雪に埋もれた町の様子を調べたり、雪の重さを体験的に実感したり、さらに、冬にもかかわらず、雪国の通りに雪がない写真を見せたりして、「新潟県十日町市の人たちは冬の間どのような暮らしをしているのだろうか。」という学習問題を、学級として設定する。「くらし」といっても漠然としていてとらえどころがないため、「『くらし』に

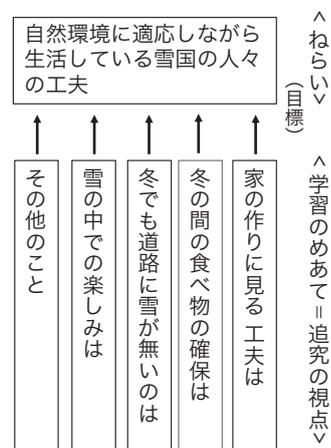


図2 めあての複線化

は、衣・食・住・仕事・学校・楽しみなどがある」ことを指導する。「暮らし」を構成しているいくつかの要素の中から選択させ、自分の「学習のめあて」をつくらせていく。図で表すと「図2 めあての複線化」のようになる。調べる対象を子供が選択することによって「学習のめあて」が複線化していくのである。

このような子供が調べたいことを見つけ選んでいくところに「学習の個性化」の考え方を見出せる。ただし、この学習のめあてについて北は「子供が調べたいと言ってきたことであれば何でもいいというわけではなく、それを追究していくことで、小単元のねらいが獲得できるものであることが必須である」と言っている。この点からすると「指導の個別化」とも言える。

## (2) 学習方法の複線化

「学習方法の複線化」とは、学習方法には調べ方とまとめ方があるが、子供自身が自らの関心に基づいて、目的に最も適した方法を選択するというものである。例えば、調べ方については、電話、手紙、観察、ビデオ、インターネットなど様々な方法の中から、まとめ方については、話し合い、新聞づくり、絵やイラスト、劇化、ものづくり、視聴覚機器の活用などの中から、子供が必要なものを選択して決定していく。

子供たちにこうした学習方法が身に付いている中で選択していくとなると「学習の個性化」であると考えられるが、一方で学習方法を身に付けていない場合は教師が方法を教えたり適した方法を提示したりしていく必要があるため、その子に合った方法を指導していく「指導の個別化」の考え方に近づいていく。北は授業のポイントとして「子供がさまざまな調べ方をすでに経験し、その方法を習得しているとともにそれぞれの特性を理解していること」を前提としている。こうした前提条件の下で「学習方法」の選択を子供に委ねていくということであれば、「学習方法の複線化」は「学習の個性化」の考え方を生かしている方法と言える。

## (3) 学習資料の複線化

同一の様々な資料から選択する方法と、多様な形態の資料から選択する方法がある。こうした資料は教師が準備し、その中から子供が目的意識や興味や関心などに基づいて選択していくというように行われる。教師が学習のめあてを解決のために用意した様々な資料は「指導の個別化」であり、子供自身が目的意識や興味や関心などに基づいて選択していくことは「学習の個性化」とも言える。

## (4) 学習事例地の複線化

北は「図3 事例地の複線化1」のように、雪国の人々の暮らしを調べる事例地を子供が選択することも可能であるとしている。さらに、教師が用意した事例地以外にも、子供自らが事例地を決定することも考えられるとしている。

こうした事例地の選択にあたっては、子供との関係性（経験や既知の知識）や興味・関心によるところが大きいと考え



図3 事例地の複線化1

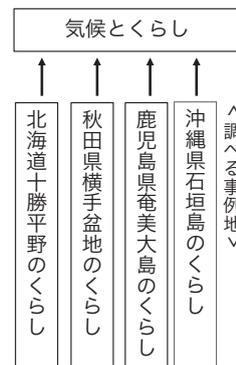


図4 事例地の複線化2

る。教師がこうした点を踏まえて提示する事例地は「指導の個別化」であり、子供自身が選択する際には「学習の個性化」が図られていると考えられる。また、北は「気候と暮らし」という大単元をつくり「図4 事例地の複線化2」のように「暖かい気候」の事例地、「寒い気候」の事例地から選択する実践もあるとしている。

このような事例地を選択して調べていく活動を行っていくには、北は「子供たちに資料の収集能力や分析能力が身につけていることが必要になる」ことを前提条件としている。

## (5) 学習活動の場の複線化

北は、教室だけでなく「校内の資料室、図書館、コンピュータ・ルーム、さらには地域の博物館や資料館、公共図書館の社会教育施設など、さまざまな学習環境を選択して学習を進めることができる」としている。場の複線化においては、校外であれば引率する教師等が必要になってくることを考えると、子供一人一人が自分で選択して、自分に合った場に出かけていくことは、現実的に難しいところがある。教師がその子にあった場所を計画的に提供していくことが必要となる。「指導の個別化」を図ったということになると考える。

これらの「学習の複線化」を問題解決的な学習過程の追究場面に組み入れた授業のモデルを「図5 追究場面に「学習の複線化」を組み入れた授業モデル図」（「社会科の責任」p. 160 図4参照）のように北は示している。単元の授業は一斉から始まり、追究場面では個別になり、そしてまた一斉になるという形態である。追究場面ではすべて選択していくことが可能となっている。特に、「学習のめあて」の複線化は、一人一人が自分のめあてを決めていくことであり、それぞれが学習課題を選択していると言える。先に提示した加藤（1985a）の「課題選択学習—課題を学習者が選択し、その一つの課題を追究していく学習」の形態に似ている。しかし、現在の加藤（2022）の課題選択型はトピック学習の位置づけになっている。北の「課題（学習のめあて）」選択は、課題が子供たちの興味・関心からというよりも「小単元のねらいが獲得できるもの」という限定がかかっているが、社会科の授業の中で「学習の個性化」を図っていく課題選択の方法の

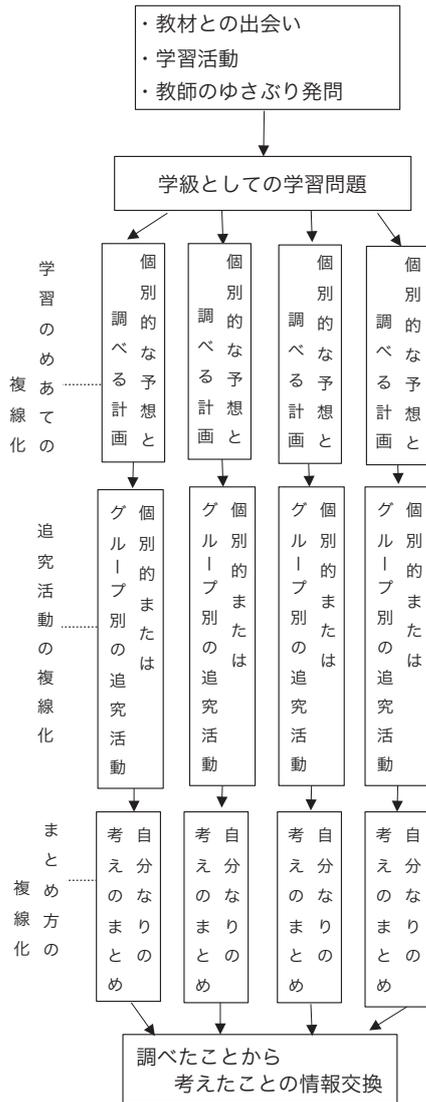


図5 追究場面に「学習の複線化」を組み入れた授業モデル図

一つであるのではないかと考える。

ただし、北は「学習のめあて」や「学習の事例地」を選択させて子供たちに追究を委ねていくには、子供が「さまざまな調べ方を体験していること」「その特性を理解していること」「資料の収集能力や分析能力が身に付いていること」が前提となっていることを念頭に置く必要がある。

#### 4. 授業実践から見る「学習の個性化」

##### 4.1 名古屋市教育研究員の実践研究

では、一般の学校ではどのように「個に応じた指導」を実践していたのであろうか。名古屋市の実践研究を見ていきたい。名古屋市では研究員という制度があり、一定の研究実績を持った教員を選考し、その研究をさらに深めるために1年間継続的に研修に取り組むものである。各教科・領域等から毎年度数名が選ばれる。

ここでは、学習指導要領が改訂された平成10年度から令和3年度までの小学校社会科の実践研究の中で、「個に応じた指導」に関わるものを見ていくこととする。

平成10年度は社会科教育研究員(小学校)3名中1名が「学習の仕方のタイプに応じて学習相談的支援を行い学習の仕方についての意識の変容を探る」実践研究を行っている。11年度は2名中1名が「一人一人の追究を保証する複線型の学習過程を取り組むことによって課題の解決に取り組もうとする意欲の高まりを児童の活動の様子から捉える」実践研究を行っている。12年度13年度は該当の実践研究はなく、14年度は5名中2名が実践研究を行っている。一人は「学習教材選択による複線型学習によって自立した学びを身につけた子供を育てる学習過程を究明する」実践研究、もう一人は「自分で調べたことを基に伝えたいことや分かりやすく伝えることができる表現方法を選択することができるための学習過程のあり方を追究した」実践研究である。この中で、前者の大川教諭の実践研究は「学習の個性化」につながる学習教材の「選択」が実践研究のキーワードとなっているので、もう少し詳しく見ていくこととする。

大川(2003)は、研究テーマ「自立した学びを培う社会科学学習」で、社会科学学習において自立した学びを培うためには、

- (1) 学習教材を選択の対象にすることにより、子供一人一人が、本当に自分が追究したい学習教材や課題に出会い、自分の興味・関心、問題意識などにあった学習を進めることが期待できる。
- (2) 学級全体の中で、学習教材の相違点や共通点を考えることにより、一人一人の社会的事象に対する認識や考えを深めることが期待できる。

という理由から、学習教材の選択による複線型学習を進めた。学年は3年生、単学級で児童数12名の実践研究である。

例えば、小学校3年単元「名古屋の農業をさぐる(10時間完了)」では、名古屋市内の三つの農産物「ぶどう(守山区Oさん)」「みつば(港区Yさん)」「ミニトマト(緑区Aさん)」を自作ビデオで紹介し、「いちばん苦労して作っている農産物はどれだろう」という学習問題を設定し、「1年間の仕事の様子」「1日の作業の様子」「害虫や病気への対策」「収穫や出荷の工夫」という追究の観点を設けて、一番苦労している農産物を予想・選択して調べていくという学習過程をつくり実践を行った。また、小学校3年生単元「身近なお店をさぐる(11時間完了)」では、家庭の買い物調べを行い、「スーパーマーケットM」「N市場」「コンビニエンスストアL」をリストアップし、「いちばん役立つお店はどれだろう」という学習問題を設定し、「売るときの工夫」「働く人の様子」「仕入れの工夫」という追究の観点を設けて、一番役立つお店を予想して選択していくという学習過程をつくり実践を行った。「図6 自立した学びを培う基本的な学習過程」は、大川が実践後にまとめた「自立した学びを培う基本的な学習過程」

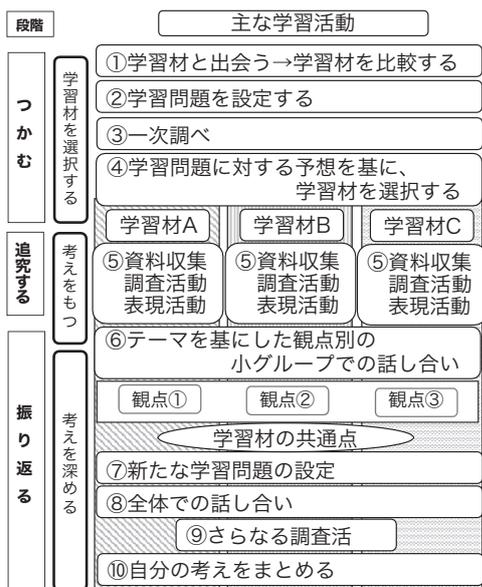


図6 自立した学びを培う基本的な学習過程

である。①②③までは一斉授業で行い、④⑤で自分が調べたい学習材を選択して調べ、⑥で「スーパーマーケットM」「N市場」「コンビニエンスストアL」で調べた内容を、観点「売るときに工夫」「働く人の様子」「仕入れの工夫」ごとに比較して整理し、共通点や相違点をまとめ、そこから生まれた新たな課題を⑦新たな学習問題として設定していき、⑧全体でその学習問題を話し合い、必要に応じて⑨調査活動を行い、最後に⑩自分の考えをまとめるといった単元での学習過程を構想した。

大川の提示した「自立した学びを培う基本的な学習過程」と北の「追究場面に「学習の複線化」を組み入れた授業のモデル図」とを比較すると、学習問題の設定は一斉授業で行い、教師の提示した資料や発問により子供たちの興味・関心が高まるように導いていくところは同じである。追究活動で複線化が図られているところも同様であり、追究していく学習対象や事例の選択、課題解決方法の選択も同様である。大川の「学習材」の選択は、北の例示した「学習の事例地」の選択にあたると思われるが、大川の「学習材」の選択は子供自身が自分の生活経験や興味・関心から選択していけるという点で、「学習の個性化」をより図っていると考えられる。

#### 4.2 「個別最適な学び」を踏まえた実践

「令3答申」の「個別最適な学び」として「指導の個別化」「学習の個性化」が再び脚光を浴び、GIGAスクール構想による一人一台タブレットの配布により、社会科においても新たな実践が進められている。この中から、社会科の授業の中で、いかに「学習の個性化」を図っているのかを探っていくこととする。

「教育科学社会科教育」2022年2月号の中では「『個別最適な学び』を実現する！授業&活動アイデア」と題して特集

が組まれている。その中で、いくつかの実践が掲載されており、その中から「課題の選択」の部分に着目していくこととする。

朝倉(2022)は、3年生の「市の様子」の単元で、自分が住む街の衛星写真を見ながら子供たちが関心をもった問いを解決する課題探究の場面での「学習の個性化」を図っている。朝倉は「学習の個性化」を「学習の基盤となる資質・能力を土台として、子供の興味・関心等に応じ、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」ととらえて実践している。この「市の様子」の単元で子供たちが形成すべき概念的知識は「市には地形や土地利用、交通、公共施設、建物の場所によって違いがあること」である。子供たちが市の衛星写真からそれぞれ関心をもった問いを解決していくことで、最終的に小単元のねらいに迫っていけると踏んで子供の興味・関心に委ねて課題を設定させている。つまり、初めに見せる衛星写真から生まれる問いが「地形や土地利用」「交通」「公共施設」「古い建物」といった単元のねらいに迫るものに限定されると見込んで自由に選択させている。ここに「学習の個性化」が図られていると言える。ただし、初めの学習活動が重要となる。

古川光弘(2022)は選択型・複線型の学習形態で、5年生の内容「我が国の食料生産」の単元を次のように組み立てる例を挙げている。冒頭に大きなテーマ「とびきりおいしいシーフードカレーを作ろう」を示し、シーフードカレーライス of 材料を発表させ、次のような発問によって課題の選択をさせていく。「みんなが言ったように、とびきりおいしいシーフードカレーを作ろうと思えば、とびきりおいしい米や野菜、さらには魚が必要となってきます。それではとびきりおいしい米とは、どのような米をいうのですか。また、とびきりおいしい野菜や魚とは、どのような野菜や魚をいうのですか。それぞれ調べたいグループに分かれて、調べていくことにしましょう。」という発問し、子供たちは各自の興味・関心に沿う課題を選択し、その課題に基づいた調べ学習を展開していく。同じ食材でグループを作り調べていく。米・野菜・魚などの水産物を想定しているが、さらには肉などを調べるグループがあってもよいとしている。これらを調べることを通して、産地(捕獲地)や生産(水揚げ)に必要な条件、種類、あるいはそれぞれが抱えている課題や問題点などにも追究が及ぶという学習過程となっている。古川は、カレー作りという子供の興味・関心が高いものを取り上げ、さらにその具材から日本の食料生産に自然と目を向かせ、単元のねらいに迫っていく学習過程である。

朝倉は小単元の中での追究課題の選択、古川は大単元の中での追究課題の選択で、追究課題の大きさは、前者は1授業レベルの課題、後者は小単元レベルの大きな課題となっている。課題の大きさの違いは北が例示した「(4)学習事例地の複線化」にある、「雪国での選択」と「気候での温暖な土地・寒い土

地を含んだ選択」の違いに似ている。また、北（2000）が「子供が調べたいと言ってきたことであれば何でもいいというわけではなく、それを追究していくことで、小単元のねらいが獲得できるものであることが必須である」と制約をかけている。朝倉・古川も導入の学習活動により子供たちの興味・関心の方向を制限して、課題の広がりを防ぎながら、子供の興味・関心に委ねている。

しかし、選択の幅が広がっていくことで、単元の学習目標から離れていってしまうことも懸念される。

### 4.3 課題選択の利点と問題点

#### 4.3.1 課題選択を子供に委ねていくことの利点

これまで、「学習の個性化」を社会科の授業の中でどのように取り入れていくことができそうなのかを考えてきたが、子供自身による学習対象や事例、学習材の「選択」がそれにつながっていくのではないかという手ごたえを得てきている。単元の初めの一斉授業により興味・関心の方向を制限した上ではあるが、子供の選択の幅が広がるということは子供たちの主体的な学習に直結していくことが確かである。

社会科ではないが、相川（2021）らが行った令和2年度名古屋市立白鳥小学校の「総合的な学習の時間」は、これまで学年単位で探究課題（テーマ）を決めて行ってきたが、子供が自らの課題を見つけていくために、興味・関心の高いテーマを選択させていくことが望ましいと考え、次のような手順でテーマを選択させた。

- ① 子供たちに白鳥校区内にある様々な課題を8つ提示し、その中で子供の興味・関心が高いもの6つに絞る。
- ② 4～6年の6人の担任が相談し、絞られた6つの課題から自分が担当したいテーマを選択し、その探究の内容を構想する。（各担任が一つのテーマを請け負う）
- ③ 子供たちは、オリエンテーションを受け、自分が取り組みたいテーマを選択する。

自らテーマを選択することで「総合的な学習」が楽しくなった（「とてもなった」「なった」の合計）児童は93.6%で、昨年度に比べて約30%増加した。

#### 4.3.2 課題選択を子供に委ねていくことの問題点

こうした「選択」を社会科の授業において実践していく上で、どんな問題点があるのであろうか。「個別化・個性化」教育が1990年代以降、衰退していった理由から考えていきたい。

実際に、先に提示した名古屋市研究員の研究実践のなかで「個別化・個性化」「課題選択」にかかわるものを見てみると、大川の後には平成19年度の「複線型学習を取り入れ追究視点の見通しと再選択場面を設定した研究実践」のみで、その後見受けられなくなる。平成10年度から令和3年度まで、小学校社会科研究員として107名が実践研究に取り組んだが、

「個に応じた指導」にかかわる実践研究を主に行った教師はわずか5名だけである。こうした傾向は全国的にも見られるようで、奈須（2020）は、個別化・個性化教育は「2000年頃を境に」実践的に衰退していったとしている。その主な理由として、「学力低下への懸念」「状況的学習論や社会的構成主義の知識観への関心の高まり」「個別化された学びの展開に不可欠な教材の問題」であると述べている。筆者は、実践にあたっては三つ目の「個別化された学びの展開に不可欠な教材の問題」が大きいと考える。

奈須が言う「個別化された学びの展開に不可欠な教材の問題」とは次のようである。「我が国では『主たる教材』としての教科書の実践への影響力が、よくもわるくも高い。その教科書は教師による学級単位での一斉指導を前提に編纂されているため、そのままでは個別化された学びには用いることができず、学校や教師は別途での教材開発を余儀なくされる。このインシヤルコストの高さが、個別化された学びの実践継続にとって大きなネックとなったのである（下線筆者）」と述べている。

先に紹介した大川の実践研究も、3年生の販売の仕事で、探究していく対象を「スーパーマーケット、商店街、コンビニエンスストア」と子供たちに選択させるわけであるが、教科書には代表例として「スーパーマーケット」が取り上げられている。そのため、商店街、コンビニエンスストアについては、教師自身がそれぞれの教材研究をスーパーマーケットと同様に進めていく必要がある。「スーパーマーケット」だけを取り上げて単元計画を立てて準備していくとしても、見学の可否、見学時間の調整、見学場所でのインタビュー依頼、売り場の平面図の作成などが必要であり、さらに、見学人数の制限への対応や行き帰りの安全確保、売り場でのマナー指導等も必要となってくる。子供たちに店舗との交渉もさせるというような実践もあるが、当然事前に店への根回しは必要となる。単純に考えると、学習材が2つになれば、教師の負担も倍になる。2000年当時、個別化への対応としてチームティーチングが切り札的に取り上げられていたが、現在の学校現場でも常に複数人で授業を行えるような人的配置はされていない現実である。

さらにもう一つ考えられるのは、「指導の難しさ」である。例えば、学習のめあてを選択させていく段階でどこまで制約をつけられるのかという点である。子供の興味・関心や調べたいという思いを大切にしていくことは良いことであるが、その範囲は広がっていく傾向が強い。服部・相川ら（1992）は5年単元「水産業」の学習で、愛知県の魚である車エビが愛知県南知多町で栽培漁業されていることを教材化して授業を行った。子供たちに車エビが県の魚であること、栽培漁業に取り組んでいることを資料等で説明してのち、車エビの稚魚を海に放流する写真を提示した。その写真から、疑問に思ったことや調べてみたいことを自由に考えさせたところ、

表1 車エビを放流する写真を見ての疑問の数と主な内容

疑問の数(個)	人数(人)	類別	主な疑問の内容
・ 6	2	A 車エビ	・ 値段 ・ 生態 ・ 漁の方法
・ 5	1	B 漁獲高	・ 県下の漁獲高 ・ 漁獲高の変化
・ 4	3	C 全国	・ 他県の栽培漁業 ・ 養殖と栽培の規模
・ 3	4	D 豊浜の栽培漁業	・ 栽培漁業の良い点、悪い点
・ 2	14		・ だれが稚魚を育てるのか。
・ 1	11		・ なぜ途中で放流するのか。
・ 0	3		・ 栽培漁業の方法
延べ 80	38	E 輸入	・ 車エビは輸入されているのか。
		F 願い	・ 漁師はエビを高く売りたいのか、安くしたいのか。

「表1 車エビを放流する写真を見ての疑問の数と主な内容」のようになった。

5年3組38人の疑問は延べ80個、それらを類別し、学習のめあてにしていったが、子供の疑問を大切に類別していくことは大変で、最終的に大きく6種類に分けられたがこの類別に入らなかった疑問も見られた。北は「学習のめあて」について、「子供たちの興味・関心からというよりも小単元のねらいが獲得できるもの」としているが、子供が資料等からどんなことに興味・関心をもつのか想定することは大変難しかった。また、調べる活動に際しても、取材先の選定、取材方法、活動の進捗状況の把握など、授業準備に膨大な時間を要した記憶がある。北は、先で述べたように「学習のめあて」や「学習の事例地」を選択させて子供たちに追究を委ねていくには、子供が「さまざまな調べ方を経験していること」「その特性を理解していること」「資料の収集能力や分析能力が身に付いていること」が前提となると言っている。一人一人のこうした力を把握しながら、授業を進めていく難しさがあった。今は、一人一台のタブレットを使って進捗状況の把握、インターネット検索を活用した調べ学習等である程度軽減されることは期待できる。一人一台のタブレットを1年生から活用していくことで、こうした調べる力を子供自身が身に付けていく可能性は高い。ただし、インターネットの活用だけで個々の問いが本当に解決できるのか、疑問が残る。

社会科の学習において子供たちが学習のめあてや学習材等を選択していくような「学習の個性化」を実践していくには、「個別化された学びの展開に不可欠な教材」の問題をどうしていくのかを考える必要がある。

## 5. 社会科の指導における「学習の個性化」を取り入れた単元学習づくりの条件

奈須(2021)は、「教科書は教師による学級単位での一斉指導を前提に編纂されているため、そのままでは個別化された学びには用いることができ」と言っている。しかしながら、小学校学習指導要領の社会科には、平成元年改訂より「選択」の内容が位置づいている。そこで、これまでの学習

指導要領上の「選択」内容の変遷をとらえ、現在の検定教科書に具体的にどのように取り上げられているのかを調べていくことで、「学習の個性化」を取り入れた単元学習づくりの条件を考えていくこととする。

### 5.1 学習指導要領における社会科の選択

小学校学習指導要領・社会で、「選択」という言葉が初めて登場するのは平成元年改訂からである。元年改訂では5年生の「農業」「工業」「通信業」の内容の取扱いにおいて、

- ・ 農業の盛んな地域の具体的事例は、稲作のほか、野菜、果実、畜産物などの生産の中から一つを取り上げる。
- ・ 工業の盛んな地域の具体的事例は、金属工業、機械工業、化学工業などの中から一つを取り上げる。
- ・ 放送、新聞、電信電話などの中から一つを取り上げる。

と表記されている。「内容」をもとに単元が構成されるので、取り上げた農産物、工業製品、通信手段により、子供の追究していく社会的事象が変わることとなる。ただし、ここでの選択は子供自身が選択していくというのではなく、教師が子供たちや地域の実態に合わせて、選択していくものであった。

平成10年改訂では、「個に応じた指導」に個別指導やグループ別指導、繰り返し指導、教師の協力的な指導など、指導方法や指導体制を工夫改善し、個に応じた指導を充実することが明記された。社会科においても「表2 小学校学習指導要領における選択に関わる記載事項」を見てわかるように、選択する社会的事象が大幅に増えている。当時文部省初等中等教育局教科調査官であった北(2000)はその意図を次のように述べている。「その一つは、各学校の地域の実態や子供の興味・関心など、地域や子供に密着した社会科の学習を展開することができるようにするためである。その二つは、中学校での選択学習の基礎となる能力を培うため、子供が選択する要素を取り入れたことである。その三つは、内容の示し方を大綱化するとともに、その運用の弾力化を図り、各学校が特色ある社会科学習を展開できるようにするためである。その四つは、限られた時間数のなかで指導内容が過多にならな

表2 小学校学習指導要領における選択に関する記載事項

学年	内容(29年改訂を基に表記)	元年度	10年度	20年度	29年度
3年生	(2)地域に見られる生産や販売の仕事		農家、工場、商店などの中から選択	「生産」については、農家、工場などの中から選択	農家、工場などの中から選択
4年生	(2)人々の健康や生活環境を支える事業 (3)自然災害から人々を守る活動 (4)県内の伝統や文化、先人の働き (5)県内の特色ある地域の様子		「飲料水、電気、ガス」については、それらの中から選択 「廃棄物の処理」については、ごみ、下水のいずれかを選択 「災害」については、火災、風水害、地震などの中から選択 地域の開発、教育、文化、産業などの発展に尽くした先人の中から選択 伝統的な工業などの地場産業の盛んな地域と地形から見て特色ある地域を含めて取り扱うこと	「飲料水、電気、ガス」については、それらの中から選択 「廃棄物の処理」については、ごみ、下水のいずれかを選択 「災害」については、火災、風水害、地震などの中から選択 地域の開発、教育、文化、産業などの発展に尽くした先人の名から選択 自然環境、伝統や文化などの地域資源を保護・活用している地域を取り上げること。その際、伝統的な工業などの地場産業の盛んな地域を含めること	飲料水、電気、ガスの中から選択 ごみ、下水のいずれかを選択 地震災害、津波災害、風水害、火山災害、雪害などの中から、過去に県内で発生したものを選択 開発、教育、医療、文化、産業などの地域の発展に尽くした先人の中から選択 地域の資源を保護・活用している地域については、自然環境、伝統的な文化のいずれかを選択
5年生	(1)我が国の国土の様子と国民生活 (2)我が国の農業や水産業における食料生産 (3)我が国の工業生産 (4)我が国の産業と情報との関わり (5)我が国の国土の自然環境と国民生活の関連		気候条件から見て特色ある地域については事例地を選択 農業や水産業の盛んな地域の具体的な事例一稲作のほか、野菜、果物、畜産物、水産物などの生産の中から一つを取り上げる 工業の盛んな地域の具体的な事例一金属工業、機械工業、石油化学工業、食料品工業などの中から一つを取り上げる 放送、新聞、電話番号などの中から一つを取り上げる	自然条件から見て特色ある地域は事例地を選択 農業や水産業の盛んな地域の具体的な事例一稲作のほか、野菜、果物、畜産物、水産物などの生産の中から一つを取り上げる 工業の盛んな地域の具体的な事例一金属工業、機械工業、石油化学工業、食料品工業などの中から一つを取り上げる 放送、新聞などの中から選択	自然条件から見て特色ある地域について、地形条件や気候条件から見て特色ある地域を取り上げる 食料生産の盛んな地域の具体的な事例一稲作のほか、野菜、果物、畜産物、水産物などの中から一つを取り上げる 工業の盛んな地域の具体的な事例一金属工業、機械工業、化学工業、食料品工業などの中から一つを取り上げる 放送や新聞などの産業については、それらの中から選択 情報や情報技術を活用して発展している取売、運輸、観光、医療、福祉などに関わる産業の中から選択 大気の汚染、水質の汚濁などの中から具体的な事例を選択
6年生	(1)我が国の政治の動き (2)我が国の歴史上の主な事象 (3)グローバル化する世界と日本の役割		「地方公共団体や国の政治の動き」一身近な公共施設の建設、地域の開発、災害復旧の取組などの中から選択 神話・伝承については、古事記、日本書紀、風土記などの中から適切なものを取り上げる 室町の「建造物や絵画」、「歌舞伎や浮世絵」、「国字や蘭字」一それぞれいずれかを選択 我が国とつながりが深い国から数か国を取り上げること。その際、その中から児童が1か国選択して調べるよう配慮すること 「国際交流」についてはスポーツ、文化の中から、「国際協力」については教育、医学、農業などの分野で世界に貢献している事例の中から、それぞれ選択	社会保障、災害復旧の取組、地域の開発などの中から選択 神話・伝承については、古事記、日本書紀、風土記などの中から適切なものを取り上げる 我が国とつながりが深い国から数か国を取り上げること。その際、児童が1か国選択して調べるよう配慮すること 「国際交流」についてはスポーツ、文化の中から、「国際協力」については教育、医学、農業などの分野で世界に貢献している事例の中から、それぞれ選択	社会保障、自然災害からの復旧や復興、地域の開発や活性化などの取組の中から選択 神話・伝承については、古事記、日本書紀、風土記などの中から適切なものを取り上げる 我が国とつながりが深い国から数か国を取り上げること。その際、児童が1か国選択して調べるよう配慮すること 「我が国の国際協力の様子」については教育、医療、農業などの分野で世界に貢献している事例の中から選択

いように、学習の対象や事例を選択して取り上げるようにすることにより、具体的かつ時間をじっくりかけて学習できるようにするためである」と述べている。したがって、「学習の個性化」を図るような意図は見受けられない。ただし、「実際の指導において時間的に余裕が生じた場合には、一つの考え方として、先に示した選択数以上に取り上げることも可能である。また、対象や事例の選択は、基本的には教師によって行われるものであるが、子供の学習状況や地域の実態などを踏まえて、調べる対象や事例を複数示し、そのなかから子供が選択することを考えられる。このような場合には、教材や資料が十分に整っている、子供一人一人に選択して調べる力が身につけているかなどの観点から十分に検討し決定するようにしたい。」と述べている。

授業時間が余った場合の想定ではあるが、平成10年改訂学習指導要領には「学習の個性化」につながる子供自身による課題選択の考えも含まれていたのがあった。しかしながら、平成20年改訂で社会科の時間数が若干増加されたが、選択する内容はほとんど変わっていない。現学習指導要領に変わってもほぼ同様である。選択にかかわる中で、唯一、子供に選択が委ねられている表記が平成10年改訂からある。6

年生の世界と日本の関係の内容の取扱いに「我が国とつながりが深い国から数か国を取り上げる。その際、その中から児童が1か国選択して調べるよう配慮すること」とされている。北（2000）によると「小学校の最高学年段階で子供自身が学習の対象や事例を選択して学習できる能力を身につけることを目指しているものである。」と述べている。しかし、その後約20年の時を経ても学習指導要領上、明確に子供に選択を委ねている箇所はここだけである。

## 5.2 社会科における「学習の個性化」を図る単元学習をつくる

ここでは、「学習の個性化」につながる子供自身による学習対象や事例の選択を図る単元をどのように作ってあげばいいのかを考えていきたい。まず、現行の小学校学習指導要領において、選択にかかわる表記がされているのは、「表3 現行小学校学習指導要領の選択に関わる記載事項」のようである。各学年で少なくともどこかで選択していくことが可能となっている。学級や地域の実態、児童の興味・関心などを基に教師が選択していきやすいように、選択教材は教科書の中にも、「選択」というように表記されていることが多い。ま

表3 現行小学校学習指導要領の選択に関わる記載事項

学年	内容	選択に関わる表記
3年生	(2)地域に見られる生産や販売の仕事	・農家、工場などの中から選択
4年生	(2)人々の健康や生活環境を支える事業	・飲料水、電気、ガスの中から選択 ・ごみ、下水のいずれかを選択
	(3)自然災害から人々を守る活動	・地震災害、津波災害、風水害、火山災害、雪害などの中から、過去に県内で発生したものを選択
	(4)県内の伝統や文化、先人の働き	・開発、教育、医療、文化、産業などの地域の発展に尽くした先人の中から選択
	(5)県内の特色ある地域の様子	・地域の資源を保護・活用している地域については、自然環境、伝統的な文化のいずれかを選択
5年生	(1)我が国の国土の様子と国民生活	・自然条件から見て特色ある地域について、地形条件や気候条件から見て特色ある地域を取り上げる
	(2)我が国の農業や水産業における食料生産	・食料生産の盛んな地域の具体的事例——稲作のほか、野菜、果物、畜産物、水産物などの中から一つを取り上げる
	(3)我が国の工業生産	・工業の盛んな地域の具体的事例——金属工業、機械工業、化学工業、食品工業などの中から一つを取り上げる
	(4)我が国の産業と情報との関わり	・放送や新聞などの産業については、それらの中から選択 ・情報や情報技術を活用して発展している販売、運輸、観光、医療、福祉などに関わる産業の中から選択
	(5)我が国の国土の自然環境と国民生活の関連	・大気汚染、水質汚濁などの中から具体的事例を選択
6年生	(1)我が国の政治の働き	・社会保障、自然災害からの復旧や復興、地域の開発や活性化などの取組の中から選択
	(2)我が国の歴史上の主な事象	・神話・伝承については、古事記、日本書紀、風土記などの中から適切なものを取り上げる
	(3)グローバル化する世界と日本の役割	・我が国とつながりが深い国から数か国を取り上げる。その際、児童が1か国選択して調べるよう配慮すること ・「我が国の国際協力の様子」については教育、医療、農業などの分野で世界に貢献している事例の中から選択

表4 地形条件や気候条件から見て特色ある地域

教科書会社	暖かい	寒い	高い	低い
東京書籍	8	8+雪2	10	10
日本文教	8	8	10	10
教育出版	6	6	6	6

表5 工業の盛んな地域の主な事例別ページ数

教科書会社	機械工業	金属工業	化学工業	食料品工業
東京書籍	自動車工業14/造船業2	製鉄業2	石油化学工業4	4
日本文教	自動車工業18	製鉄業4	石油化学工業4	4
教育出版	自動車工業18	製鉄業2	石油化学工業2	

たは、単元学習の終わりに発展的に取り上げられている場合も見られる。

実際に子供自身が選択し、自分の力で調べたり、まとめたりしていく単元学習をつくるとした場合、子供に調べる力、まとめる力がある程度身に付いていることが前提となる。そう考えた場合、社会科や総合的な学習の時間での学習経験値が高いほうが良いので、高学年を想定して考えていくこととする。まず、具体的に検定教科書では子供たちの選択をどの程度可能としているのか調べていく。5年生の内容(1)我が国の国土の様子と国民生活では、「自然条件から見て特色ある地域について、地形条件や気候条件から見て特色ある地域を取り上げる」と学習指導要領では明記されている。「表4 地形条件や気候条件から見て特色ある地域」のように検定教科書会社すべてで「暖かい土地・寒い土地」「高い土地・低い土地」を選択できるようになっており、割り当てられているページ数も同じである。どちらを選択しても、同じように学習を進めていくことが可能となっている。

しかし、5年生の内容(3)我が国の工業生産では、「工業の盛んな地域の具体的な事例—金属工業、機械工業、化学工業、食料品工業などの中から一つを取り上げる」と学習指導要領では明記されているが、「表5 工業の盛んな地域の主な事例別ページ数」のように、内容(1)と異なり検定教科書会社すべてが、具体的な事例として機械工業である自動車工業を主に取り上げている。自動車工業に割り当てられたページ数は少ないところで14ページ、多いところで18ページを割り当てられている。一方で、他の工業は多くて4ページ、少ないと2ページの割り当てである。教科書を使って学習する場合は、自動車工業を選択せざるをえない状況になっている。

仮に、この単元で選択をさせようとした場合、自動車工業以外はさらなる教材研究が必要となる。奈須のいうところの「学級単位での一斉指導を前提に編纂されているため、そのままでは個別化された学びには用いることができず、学校や教師は別途での教材開発を余儀なくされる。」現れである。実際に、各自がタブレット等を有効活用して調べ学習を進めるにしても、教科書のように子供にもわかりやすく表記された文章や該当学年の児童でも読み取りやすいグラフにはなっていない。教師の大幅な支援が必要となってくる。

### 5.3 選択する子供たちの実態

教科書では、自動車工業を選択しなくてはならない状況になっていると言えるが、この単元で課題選択した場合、「学

習の個性化」を図る上で重要となる子供たちの興味・関心は生かされるのであろうか。教科書では、主教材として取り上げられている自動車工業について、子供たちの意識を探ってみた。対象は、自動車工業を学習し終えたS小学校の5年生3クラス、70名の児童にアンケート調査を行った（教科書は「東京書籍」5年下）。

質問1 勉強する前から自動車工業に興味がありましたか。  
 質問2 自動車工業を勉強してよかったですか。(数字は人数：以下すべて同じ)

質問	A組		B組		C組		全体	
	はい	いいえ	はい	いいえ	はい	いいえ	はい	いいえ
1	12	13	7	16	10	12	29	41
2	24	1	23	0	22	0	69	1

授業では、教科書に載っているの自動車工業を取り上げることがほとんどであるが、もともと自動車工業に興味があった児童は41.4%と半数以下である。学習後は、学習内容を満足している児童が98.6%と高くなっている。興味がなかった児童もこの学習を通して得たものが大きいと言える。

質問3 自動車産業のほかに、教科書のp.24に造船業、p.26に製鉄業、p.28に石油工業、p.32に食料品工業について勉強できるページがあります。あなたは、どのページに興味がありますか。

質問	A組	B組	C組	全体
造船業	3	2	4	9
製鉄業	2	1	2	5
石油工業	4	5	4	13
食料品工業	15	15	12	42
なし	1	0	0	1

児童にとって最も身近であると思われる「食料品工業」が60.0%と多く、続いて石油工業18.6%、造船業12.9%、製鉄業7.1%となっている。一人一人が、自分の興味・関心に応じて、自分自身で課題を選択していくことは可能と言える。

質問4 もし、自動車工業の代わりに質問3で答えた工業を詳しく勉強できるとしたら、どうしますか。

- ①自動車工業をそのまま勉強したい
- ②質問3で選んだ工業を勉強したい

質問	A組	B組	C組	全体
4-①	9	8	6	23
4-②	16	15	16	47

児童に選択する権利があった場合、やはり自動車工業を学習したいと考える児童は、32.9%であり、自動車以外の工業を学習したいと思っている児童の方が多いことがわかる。一人一人が興味・関心の高い工業を選択していった場合、自動車工業の学習で満足した以上に、充実した学びが行われる可能性が高いと思われる。ただし、実際の教科書にはページ数に軽重がつけられており、自動車工業と同じ条件で学んでいくことは難しいのが残念である。その他に、選択可能な内容でも、軽重がつけられているものがほとんどであり、同じようなページ数が割り当てられているところは、各学年で一内容しかない(表3「現行小学校学習指導要領の選択に関わる記載事項」の太字部分参照)。課題選択をしていくことで、「学習の個性化」を図り、個別最適な学びを進めるには、最も大切な資料としての役割を果たす「教科書」の充実が欠かせないと言える。

## 6. まとめ

社会科の学習において、「個別最適な学び」、特に「学習の個性化」の考え方をどのように取り入れていくことができるのかを考えてきた。子供の興味・関心を大切に、学習のめあてや学習対象、学習材などを子供自身が選択していくことで「学習の個性化」を踏まえた社会科の単元学習ができるということがわかってきた。しかし、その際には、興味・関心を大切にしつつも、子供が調べたいと言ってきたことであれば何でもいいというわけではなく、それを追究していくことで、小単元のねらいが獲得できるものである必要がある。そのため、一斉授業で行う授業の導入場面で、子供たちの興味・関心の方向が単元のめあてに向かっていくように資料提示や発問などを吟味していくことが重要になってくる。また、子供たちが自分で選択した学習のめあてを自分の力で解決したり、まとめたりしていく学習を進めていくためには、子供たちに課題解決に向けて必要となる力を身に付けさせておくことが必要となる。その際、ICTを有効活用していくことが大切となるが、「選択」した学習対象や事例が、主たる教材である「教科書」できちんと取り扱われていることが、子供のためにも、教材研究や授業準備をしていく教師にも必要となる。教科書や教師用指導書などが急速にデジタル化されていく中で、様々な選択教材を紙ベースでは難しくともデジタルベースで提供していくことがまずは必要であると考え。こうした教育環境の整備が、教科の学習においてもすべての教師が一人一人の子供たちに対応した「学習の個性化」を踏まえた単元づくりを進めていくことにつながると考える。

## 引用文献

- 相川保敏ら(2021)総合的な学習のパターン化への危惧及びその解決に向けた考察—指導する教員の意識を踏まえた「総合的な学習」のリニューアルの試み—。椋山女学園大学教育学部研究紀要, 15: 63-72.
- 朝倉一民(2022)ICT環境の充実が「個別最適な学び」に果たす役割とは。社会科教育, 2月号: 10-15, 明治図書。
- 大川栄治(2003)「自立した学びを培う社会科学習」。平成14年度名古屋市教育研究員。
- 加藤幸次(1985a)社会科教育指導用語辞典。大森照夫ら編 pp. 236-237.
- 加藤幸次ら(1985b)個別化・個性化教育の理論。黎明書房。
- 加藤幸次(2022)個別最適な学び・協同的な学びの考え方・進め方。黎明書房。
- 北俊夫(1993)社会科「関心・意欲・態度」の評価技法。明治図書。
- 北俊夫(2000)社会科の責任—21世紀を拓く授業論—。東洋館出版社。
- 中央教育審議会(2021)「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～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～(答申)3。2020年代を通じて実現すべき「令和の日本型学校教育」の姿 [https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt\\_syoto02-000012321\\_2-4.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt_syoto02-000012321_2-4.pdf) (2022年12月10日閲覧可能)。
- 奈須正裕(2020)個別最適化された学びについて。令和2年7月27日教育課程部会, 資料1。 [https://www.mext.go.jp/content/20200727-mxt\\_kyoiku01-000008845\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20200727-mxt_kyoiku01-000008845_2.pdf) (2022年12月10日閲覧可能)。
- 服部正和・相川保敏ら(1992)平成3年度「あゆみ」第26号, pp. 53-64, 名古屋市社会科同好会。
- 古川光弘(2022)「個別最適な学び」を、授業の中で具現化するためにはこうする! 社会科教育, 2月号: 16-19。
- 文部科学省(2005)小学校学習指導要領一部改正(平成15年12月改正)第1章総則第5指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項 <https://erid.nier.go.jp/files/COFS/h15e/chap1.htm> (2021年11月30日閲覧可能)。
- 文部科学省(2008)小学校学習指導要領(平成20年3月告示)第1章総則第4指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項 [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/sou.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/sou.htm) (2022年12月10日閲覧可能)。
- 文部科学省(2008)小学校学習指導要領(平成20年告示)解説 総則編(平成20年6月), 第3章教育課程の編成及び実施第5節教育課程実施上の配慮事項 [https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afie/ldfile/2009/06/16/1234931\\_001.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afie/ldfile/2009/06/16/1234931_001.pdf) (2022年12月10日閲覧可能)。

文部科学省（2017）小学校学習指導要領（平成29年3月告示）

第1章総則第4 児童の発達への支援。

文部科学省（2017）小学校学習指導要領（平成29年告示）

解説 総則編（平成30年2月）。東洋館出版社。

文部省（1998）小学校学習指導要領（平成10年12月告示）

第1章総則第5 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項 [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/cs/1319941.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/cs/1319941.htm)  
(2022年12月10日閲覧可能)。

### 参考にした検定教科書

東京書籍（2020）新しい社会 3, 5 上下, 6 政治・国際編。

東京書籍（2021）新しい社会 4, 6 歴史編。

日本文教（2020）小学社会 3 年。

日本文教（2022）小学社会 4 年, 5 年, 6 年。

教育出版（2022）小学社会 3, 4, 5, 6。