

見方・考え方の育成を目指す小学校社会科授業

－構築した成長モデルに基づく実践と検証－

M13EP002

一瀬 咲季

1. 問題の所在

社会的な見方・考え方とはどのようなものだろうか。現行の小学校社会科学習指導要領においても、「社会的な見方や考え方」という概念が取り入れられている。尤も、その見方や考え方の定義、設定の仕方、育成の具体的方法は明らかにされておらず、今日における実践的課題となっている。

これらの実践的課題を考える上で重要な先行研究として池野(1993)(2013)があげられる。池野(1993)は、日本の工業の学習を例に、児童が作った理解は、「子どもが既に持っている具体的なイメージと結合している」こと、「子どもたちが教室で行う理解は、既に持っている一定の見方である認知枠組によって構成された社会理解である」ことを示している。また、池野(2013)は、見方・考え方を「社会にかかわる観点(パースペクティヴ)であり、社会の事象を捉える認知的枠組み」と定義づけている。さらにそれは、「到達点の確定とその段階的構成」によって設定されるとしている。ここに示す到達点とは、公民的資質の育成に向けた各単元の学習の最上位に位置付くものであり、段階的構成とは、日常的な素朴な視点からより上位の視点へ設定することと捉えることができるだろう。言わば各単元の中で公民的資質の育成に向けた学習目標を段階的に設定していくと捉えられるのではないだろうか。

本研究では、池野の先行研究に依拠し、見方・考え方を「児童の理解を支えているものであり、社会を捉える視点、認知的枠組み」と捉えることとする。また、池野(2013)の示した見方・考え方の設定を成長モデルとして

捉える。成長モデルを構築することで、授業者が授業設計する際の指針となることも期待できる。本研究では、この成長モデルを具体的な単元に即して構築し、これに基づいて単元指導計画および授業を構成し、児童の見方・考え方の育成を図る手立てを探りたい。

2. 目的

本研究では、個々の単元において、見方・考え方の成長モデルを構築し、これを基に、見方・考え方の育成を目指す授業を構成・実践し、その効果を検証することを目的とする。

3. 方法

<実習校と授業実践>

実習校：山梨県内公立小学校

実習期間：平成26年6月～12月(週1～2回)

対象：第4学年26名(男子15/女子11)

実践時期：10月上旬～11月中旬

単元：「昔から今へと続くまちづくり」

○ 本単元の学習指導要領における位置

本単元は、小学校社会科第3・4学年の内容(5)ウに当たる。地域の発展に尽くした先人の具体的事例を教材に、地域の人々の生活の向上に尽くした先人の働きや苦心を考える単元である。本授業では、先人の具体的事例として信玄堤を扱った。

○ アンケートによる実態把握

学習前の児童の実態把握として、信玄堤や武田信玄についてどの程度の理解を持っているのかを調べるアンケートを行った。

○ 成長モデルの作成

アンケートや教材研究を基に、単元の柱となる見方・考え方の成長モデルを作成した。

○ 指導計画・指導案の作成

構築した成長モデルに基づき、児童の持つ見方・考え方の成長を目指した単元指導計画および指導案を作成した。

○ OPP シートと学習プリントの作成

本授業では、OPP シートと学習プリントを作成し、使用した。これらは、実践を検証する手立てとしても用いた。

○ テスト問題の作成と実施

全 12 回の授業終了後、テスト問題を作成し、実施した。

なお、授業はビデオ記録に残した。

4. 結果と考察

(1) 構築した見方・考え方の成長モデル

私たちが生きている社会を捉えるとき、Ⅰ…既に在るものとしての社会、Ⅱ…つくり出されたものとしての社会、Ⅲ…これからもつくり出していくものとしての社会という認識の下で捉えることができる(池野, 2013, 参照)。Ⅰは、今在る社会の存在を知っているが、特に意識せずただ享受している状態、Ⅱはその社会は人々の営みによってつくられたものであることを意識できる状態、Ⅲはそのような営みはこれからも続いていくものであること、自分たちの判断や行為によってよりよい社会をつくり出していくことを意識できる状態である。自己と社会との関わりが他人事から自分事としての捉えに成長していく。ⅠからⅡ、Ⅲへの見方・考え方の成長はどの単

元どの学年でも教材に即し、繰り返し目指していく必要がある。こうした学習を通して個々の教材についての見方・考え方から社会全体に対する見方・考え方を成長させていくことが可能となるだろう。今回の成長モデルのレベル設定でもこのような3つのレベルを考慮し、表1のように成長モデルを構築した。どの単元、どの学年でもレベルⅢまでを射程に入れて設定は行いが、実際の授業でどのレベルに照準を合わせるかは単元や学年で異なると考える。今回は、Ⅲまで射程に入れつつ、Ⅱに照準を合わせることにした。

なお、事前に実施したアンケート結果より、本単元の教材となる信玄堤について、存在そのものについて認識していない児童も多数いたことから、レベル0の段階を設けた。

また、人々の営みによってつくり出される社会を捉えるレベルⅡでは、先人(過去)の営みだけでなく、現在も人々の営みによってまちづくりが続いているという見方・考え方の段階と、過去と現在という時間軸を意識し、Ⅱ・iとⅡ・iiに分け設定した。さらに、教材である信玄堤は武田信玄一人の力によって成し遂げられた事業ではなく、多くの人々が関わっていたが、その名から武田信玄の偉業として捉えてしまうことが考えられたため、Ⅱ・iをさらに、Ⅱ・i・i…信玄のみの偉業としての見方・考え方とⅡ・i・ii…信玄以外にも多くの人々が関わって成し遂げられたものとしての見方・考え方という段階に細分化した。

表1 構築した見方・考え方の成長モデル

レベル	信玄堤の見方・考え方	安全なくらし(水害のないくらし)の見方・考え方
0	存在が認識されていない信玄堤	存在が認識されていない私たちの地域の安全なくらし
Ⅰ	在るものとしての信玄堤(武田信玄がつくった信玄堤)	もとより在るもの(当たり前なもの)としての安全なくらし
Ⅱ	Ⅱ・i (Ⅱ・i・i…信玄 Ⅱ・i・ii…信玄以外も関わっている) 地域の安全なくらし(とそれに基づく地域の発展)を願う先人の働きや苦心によってつくられたものとしての信玄堤	人々の営みによってつくり出されてきたものとしての地域の安全なくらし Ⅱ・i 先人(武田信玄/住民)の営みによってつくり出されたものとしての地域の安全なくらし
	Ⅱ・ii 現在も地域の安全なくらしづくり(治水)に寄与するものとしての信玄堤	Ⅱ・ii 現在も人々の営みによってつくり出されているものとしての地域の安全なくらし
Ⅲ	地域の安全なくらしづくりの原点としての信玄堤	これからも私たちがつくり出していくものとしての地域の安全なくらし

表2 構成した単元指導計画

レベル	時	学習問題	主な学習内容・活動
I	1	私たちのくらす山梨県はどのようなところだろう？	立体地図から地形の特徴をつかむ、信玄堤に関する用語に触れる →問題の設定(自然条件の視点)および第2時へ向けて
	2	信玄堤とはなんだろう？	ゲストティーチャーによる信玄堤の授業を実施する
II-i	3	ゲストティーチャーの話を整理しよう！	前時のゲストティーチャーによる授業のメモを整理し、為政者である武田信玄の思いを考える →為政者の視点
	4	武田信玄の思いを深めよう	川による被害と恵みの両面から治水事業の必然性、信玄の思いを考える →為政者の視点
II-i-i	5	先人のねがいはなんだったのだろうか？	水害の多い甲府盆地に暮らす住民の思いを考える →住民の視点、信玄の視点
II-i-ii	6	開発が行われた場所をみてみよう！	社会科見学を実施する
	7	見学してきたことを整理しよう！	見学してきた26人のメモを整理し、信玄堤のしくみや役割を整理する
II-i-ii	8	信玄堤は誰がつくったものなのだろうか？	資料や道具の様子から信玄だけでなく、 家来や住民など多くの人々が関わっていたことを理解する
	9	どうして信玄堤完成までに17年もかかったのだろうか？ 壊れない堤防にするための工夫は？	信玄堤構築過程にも度重なる洪水の被害に遭っていたこと、 完成後も努力し続けたことを理解し、先人の苦心を考える
	10	信玄堤完成後のまちの様子はようになっていったのだろうか？	信玄堤によるめぐみと終わらない水害について考え、理解する
II-ii	11	信玄堤があるのに、今でも工事が続いているのはどうしてだろうか？	現在も工事が続いていることから、人々の生活の向上のためには人々の 営みが必要であることを理解する →現在も続くまちづくりの視点
III	12	もし、信玄堤がなかったら私たちのくらしはどうなっていたらだろうか？	人々の生活の向上のためには、人々の営みが必要であり、過去や現在だけでなく、 将来も必要なことであることを理解する →未来の視点

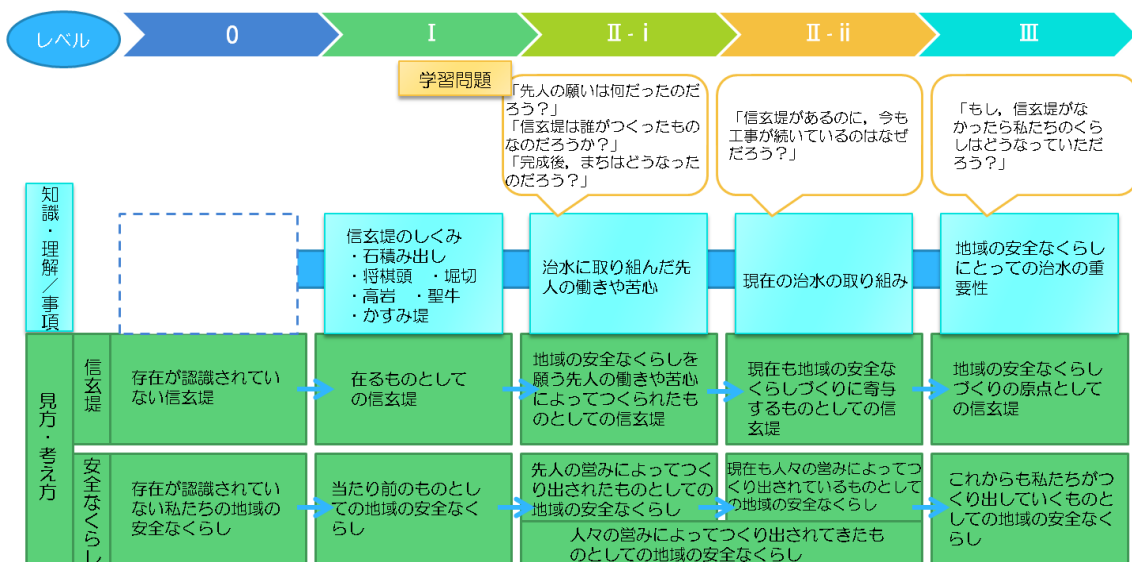


図1 単元構造図

(2) 構成した単元指導計画

構築した成長モデルに基づき、表2のような単元指導計画を構成した。本単元は、ゲストティーチャーによる授業および社会科見学各1回を含む全12回の授業で構成された。

また、(1)で構築した見方・考え方の成長モデルと構成した単元全体との関連を示した単元の構造図を図1に示す。

(3) 単元全体の変容

<OPPシートとテスト>

OPPシートでは、学習前と学習後に、「信玄堤」「私たちのくらし」という言葉を使い、3つの文章を作る学習課題を提示した。また、単元終了後に学習前と学習後の自分の記述を比較し、何がどのように変わったかの記述を求めた。さらに、実践した授業に基づきテスト問題を作成し、単元終了2週間後に実施した。テストの中でも「学習をとおして、思っ

たこと、感じたこと、考えたこと」を記述させ、振り返りを行った。OPP シートの学習前と学習後の質的・量的変容ならびにテストでの振り返りの記述を検討した。

A. OPP シートの記述の変化

学習前後の文章の変化を表 3 に示す。混合文は一文の中に信玄堤と私たちの暮らしという 2 つの言葉を使用している文章である。文章の内容をみると、学習前には混合文であっても「私たちの暮らしには信玄堤という行事があります。」など信玄堤が何なのか分からない状態であることが明らかな文章も多くあった。一方、学習後の内容をみると「信玄堤が私たちの暮らしを支えている」などの記述が多くみられるようになり、信玄堤と私たちの暮らしを関連づけて捉えられるようになったことが分かった。また、学習後に多くの児童に文章量の増加が見られた。これらのことから学習前後で明らかに質的にも量的にも変容が確認でき、信玄堤や暮らしの見方・考え方の成長がうかがえた。

表 3 学習前後の文章の変化

文章構成		学習前	学習後
混合文		14	19
単文	・私たちの暮らしのみ	2	0
	・信玄堤のみ	2	4
	・両方	3	4
無記述		5	2
その他		0	1

B. 見方・考え方の成長

OPP シートとテストでの振り返り、第 12 時の学習プリントならびに第 12 時の授業記録(ビデオ観察)から、児童が構築した成長モデルのどのレベルまで到達したかの検討を試みた。その結果を表 4 に示す。

学習前後で全ての児童が見方・考え方が成長した様子が見えた(図 2: 児童の記述例)。レベル III までの変容が確認された児童は 7 名であり、多くの児童が未来の視点までの見

方・考え方に到達したとはいえなかった。しかし、中学年である児童が II・ii に、少なくとも II に到達したことから、本授業は、最低限の役割は果たすことができたと考えられる。本研究では、学習前のレベルを OPP シートより、学習後のレベルを学習プリントやテスト、OPP シートの記述、第 12 時の授業記録より判断したが、そのみよりは容易ではなく、判断しきれない児童もいた。児童の記述内容などが必ずしも成長モデルに対応したものはなかったためではないかと考える。それは、授業者が成長モデルに対応するような記述ができる発問や授業を展開することができなかったためであると反省している。見方・考え方がどのレベルに到達したのかを判断できる学習問題を提示することも児童の学習を保証する点から考えても必要なことであろう。

表 4 学習前後の見方・考え方の変容

レベル	学習前	学習後	
0	19	0	
I	2	0	
II	II-i	2	1
	II-ii	0	15
III	0	7	
その他	3	3	

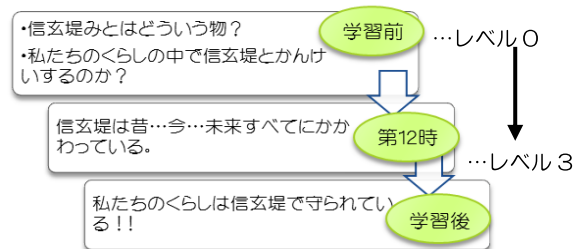


図 2 児童の記述例

(4) 変容における 3 つの局面の授業


見方・考え方を次のレベルへ上げると考えられる局面の 3 つの授業を振り返る。

① 第 8 時 II・i-i → II・i-ii

1) 授業の概要

第 8 時は、「信玄堤は誰がつくったものなのだろうか?」を学習問題とし、授業を展開していった。授業の概要を表 5 に示す。

表5 第8時の授業の概要

過程	主な学習内容および学習活動
導入	「信玄堤は誰がつくったのだろうか？」 →信玄/住民も…？(児童が持っている見方・考え方を確認)
展開1	○児童が持っている見方・考え方をゆさぶる資料を提示する(信玄堤計画段階の資料)
展開2	○工事段階ではどうだったのかを資料を提示しながら吟味・検討する(信玄堤工事段階)  10 t = 10000 kg 20 kg…500人(回)
終結	○まとめ (児童に自分たちの見方・考え方が変容したこと、本時の問いに迫ることができたかを確認する) OOPPシートへの記入

2) 第8時の成果と課題

A. 授業の手立てと様子

<学習前の見方・考え方を確認>

導入時、「信玄堤は誰がつくったものだろうか？」という問いに対する児童の反応は、1名以外は迷いなく武田信玄であると答えた。1名は住民もいたのではないかとこの考えを持っており、児童の考えに違いがあることを確認した。

<ゆさぶりと矛盾を与える>

展開1では、武田信玄は家来をはじめ、多くの人々の意見や工夫を聞いたり、相談したり、意見交換をさせていたことが分かる読み物資料を提示した。まず、全員で資料を音読した。次に、本時の問いに関わると思われる箇所各自線を引きさせた。そして、各自がどこに線を引きかけたかを確認し、全体共有した。展開1の時点で児童からは「信玄だけじゃないじゃん。」「家来もいた!」という声が聞こえ、信玄だけの力でつくられたものではないことに気づき始めた様子が見られた。これは、資料により、学習前の見方・考え方がゆ

さぶられたためではないかと考える。

<イメージを持てるようにする具体化>

信玄だけでなく多くの人々の取り組みがあったことをイメージ豊かにつかみ、新たな見方・考え方を確かなものにするようにするため、展開2では、現在と当時の構築方法や道具のちがいを提示し、工事段階について考えた。当時構築する際に使用していたもっこは一度に運べる量を20kgと仮定し、現在の10tトラックと比較した。児童は、500人(回)分に相当することを導き出し、到底一人の力だけでは築くことができなかったことが想像できた。児童からは「やっぱり信玄だけじゃなかった!」などの声があがった。信玄以外の人々にも意識を向けることができたといえる。

<変容の確認>

終結では、学習前に持っていた見方・考え方が変容したこと、本時の問いに迫ることができたかの確認を児童と行い、授業のまとめとした。

児童は、信玄堤は武田信玄がつくったという元々持っていた見方では説明できないような矛盾する資料に出会ったことで考えがゆさぶられ、道具や構築方法の理解を通して、見方・考え方を転換していったと考えられる。対象を捉え直そうとし、対象を捉えうる新たな見方・考え方へ成長したといえるだろう。

B. 学習プリントの記述から

児童の記述を見ると、図3の通り、学習プリントでは19名の児童が信玄堤には、武田信玄以外にも多くの人々が関わっていた様子を理解したことが確認できる記述が見られた。多くの児童が本時の授業を通し、信玄堤は武田信玄の力のみで築かれたという見方・考え方(II-i-i)から武田信玄以外の人々も関わ

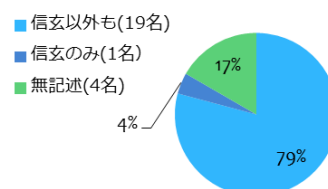


図3 第8時の学習プリントの記述

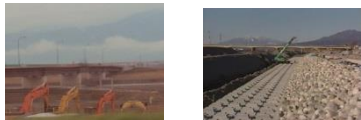
っていたという見方・考え方(Ⅱ・i・ii)へ成長したことが示された。

② 第11時 Ⅱ・i →Ⅱ・ii

1) 授業の概要

第11時は、信玄堤は地域の安全なくらしづくりに今でも寄与しているものであること、地域の安全なくらしは現在の人々の営みによって作り出されているものであることに気付かせるため、「信玄堤があるのに、今でも工事が続いているのはどうしてだろう？」を学習問題とし、以下のような授業を展開した。授業の概要を表6に示す。

表6 第11時の授業の概要

過程	主な学習内容および学習活動
導入	<p>○工事がいつ頃終了したのか予想する →写真を提示しながら工事は現在も続いている事実を確認する</p>  <p>「信玄堤があるのに、今でも工事が続いているのはどうしてだろう？」</p>
展開	<p>○山梨県内の治水工事の費用を予想する →30億円という事実を掴み、新たな疑問を持たせ、本時の学習問題に対して拍車をかける</p> <p>○「信玄堤があるのに、こんなにお金をかけて工事を続ける必要があるのだろうか、またそれはどうして？」</p> <p>○考え、児童同士の考えを出し合い、吟味する(討議)</p>
終結	<p>○まとめ ○OPPシートへの記入</p>

2) 第11時の成果と課題

A. 授業の手立てと様子

<自分事として捉えるための身近な写真>

写真を提示しながら、現在も工事が続いていることを示した。実際に工事を行っている写真は学校がある市内を映したものであったため、写真を提示すると児童からは「あー知っている!」「見たことある!」「昨日通った!」

というような声があがった。このことから、児童は普段から工事の様子は目にしているものの、それが自分たちのくらしを守るために施されているものとは理解していなかったことが分かる。同時に、児童が普段何気なく見ていた景色は私たちの生活を水害から守るために行われていたことに気づくことができたと考えられる。

<児童同士による議論>

山梨県内の治水工事に年間約30億円の費用がかかっていることから、「信玄堤があるのに、こんなにお金をかけて工事を続ける必要があるだろうか」という問いを投げかけ、地域の安全なくらしにとって治水工事は今でも重要であること、そこには現在の人々の営みがあることに気づかせようとした。授業者の問いに対して、児童は児童なりに考えを持ち、児童に必要か否かを問うた時、最初の段階では、23名が必要、3名が必要でないと答えた。以降は、各々の立場の意見を主張し合い、議論した。ゲームや家事の道具等他のものを使う方がよいという考えの児童に対し、工事は必要であるという立場の児童は、「家庭の道具も必要だけど、洪水の方がいつ来るか分からないし、工事がないと安心して生活できないから(必要)。」と相手の意見を受け入れつつも自分の立場の主張を行った。互いの意見を主張していく中で、必要でないとの立場だった児童も立場を変更したり、変わりそうになったりしていった。

他者の意見や考えを聞くことで、葛藤しながら立場が変わったり、同じ立場でも考えを深めたり、強めたりする様子がうかがえ、児童同士による議論が児童の見方・考え方を成長させていたように感じた。

B. 学習プリントの記述から

学習プリントの記述の様子を図4に示す。児童の記述を見ると、「いつ洪水が来るか分からないから」「信玄堤はもう古いから、直して丈夫にする」など洪水への備えとして現在で

も工事が続いていると考えた児童が約半数いた。これらの考えの児童は、安全なくらしというのは、現在においても重要な社会的課題であることに気付くことができたのではないだろうか。また「信玄堤はいつ壊れるか分からない」という信玄堤自体についての考えが見られる児童が5名おり、これが安全なくらしに関わった記述であるかまでは判断できなかった。

一方で、30億円も使っているなら、他のものに充てた方がよいという考えを記した児童も2名いた。授業者は展開で「信玄堤があるのに、こんなにお金をかけて工事を続ける必要があるだろうか」という問いを投げかけ、本時の学習問題に迫ろう、深めようとした。しかし、この問いには“こんなにお金をかけて”と“工事を続ける必要があるか”という大きく2つの焦点のあてどころが含まれていたように思う。授業者は30億円という金額だけを提示してしまったため、2名の児童は、安全なくらしのためには現在でも人々の営みが必要であることを考えるよりも、前者の“こんなにお金をかけて”の部分に意識が向かってしまったのかもしれない。30億円の内訳等、治水工事のために必要な費用として提示していたら、焦点が定まり、児童の考えにちがいが見られたかもしれない。問いの投げかけ方をより吟味・検討する余地があったと考えられる。

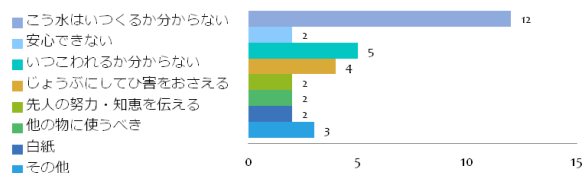


図4 第11時の学習プリントの記述

③ 第12時 II→III

1) 授業の概要

最終回の第12時は、地域の安全なくらしづくりの原点としての信玄堤、また地域の安

全なくらしはこれからも私たちが作り出していくものであることに気付かせるため、「もし、信玄堤がなかったら、私たちのくらしはどうなっていたらだろうか？」を学習問題に授業を展開した。授業の概要を表7に示す。

表7 第12時の授業の概要

過程	主な学習内容および学習活動
導入	○3名の児童を取り上げ、前時の振り返りをする ○本時の学習問題をつかむ 「もし、信玄堤がなかったら、私たちのくらしはどうなっていたらだろうか？」
展開	○本時の問いに対する考えをワークシートに記す ○考えを出し合い、共有する ○紙テープを未来の方向へ伸ばし、これから(未来)の視点を考える
終結	○これまでの学習を想起させながら、500年余り以前に始まったことが現在もこれからもつながっていることに気づく ○OPPシートへの記入

2) 第12時の成果と課題

A. 授業の手立てと様子

<仮定的な問い>

第12時は安全なくらしが当たり前のものではないこと、生み出されていることを改めて認識でき、より自分事としてまちづくりを捉えることができるようにという意図の下、「もし~だったら」とう仮定的な問いを投げかけた。仮定的な問いは、これまで享受していた安全なくらしを見つめ直すことに働いたのではないだろうか。

<紙テープによる可視化>

授業者は第10時より、時間の経過を分かりやすく視覚的に捉えられるように紙テープを用いて授業を行ってきた。第12時では、これまで使用してきたテープを未来の方向へ色を変え、伸ばし意識させた。児童からは「未来がある!」「未来は続く!」「これからもずっと守る」という声があがった。

未来は視覚情報として捉えることができな

い。紙テープを未来の方向へ伸ばしたことが、未来という目に見えない次元を意識することを可能にする一助となったのではないだろうか。全児童ではないが、未来に向けて意識する目が芽生えたように思う。

B. 学習プリントの記述から

図5の通り、「安心安全でいられない」「まずしい・豊かになっていない」「ぎせい者が出る」などこれまでの学習の表れと考えられる記述が半数以上を占めた。中には、自分たちが生活する「〇〇市や山梨県がなくなっていたかもしれない」「そもそも自分は生まれてこなかったかもしれない」という記述もみられた。これらの児童は、直接今回構築した見方・考え方の成長モデルに対応するものではないかもしれないが、過去が在って今が在るという歴史学習ならではの見方・考え方を養ったように思う。

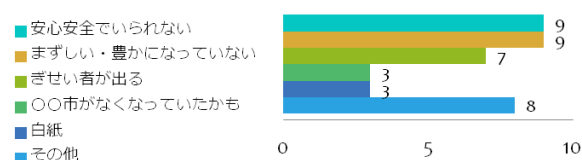


図5 第12時の学習プリントの記述

5. 総合考察 一成果と課題

<見方・考え方の成長モデルと授業>

筆者のこれまでの授業を振り返ると、教材“を”教えることに留まりがちであった。見方・考え方の成長モデルを構築したことで、教育内容を意識し、教材“で”教えることが可能になったと感じており、見方・考え方の成長モデルを構築することは授業創造に一定の効果をもたらすと考える。同時に、児童の見方・考え方の育成の一助になったと考えられる。

しかし、成長モデルを構築さえすれば児童の見方・考え方が育成されるのではないことは言うまでもない。本稿では、3つの局面の授業を分析した。その結果、見方・考え方を次の段階へ成長させるためには、児童のもつ

見方・考え方にゆさぶりや矛盾を与える事実や資料の提示、新たな見方・考え方を補強するための具体化、児童同士による議論、仮定的な問いを投げかけること等が有効な手立てとして挙げられることが示唆された。児童が自分の見方・考え方を使って取り組み、その限界や問題を乗り越えられるようにする学習の設定が重要であることが分かった。今後どのような手立てが効果的なのか追究していきたい。また、一斉授業や補完的な学習の中で児童がより高い次元の見方・考え方を獲得し、社会を見つめ、社会を主体的に生きていくことができるよう、社会科教師として努めていきたい。

<今後の課題>

本研究では児童の見方・考え方の成長を検討する手段として、学習プリントやOPPシートを使用した。そのための評価方法としては必ずしも充分だったとは言えない。今後は、いかにして評価をするのかについても明らかにし、指導と評価の両面から社会科授業を充実していくことを目指したい。

引用文献

- 池野範男(1993)「社会科は何をめざすべきか—社会的世界の合理的拡大—」『社会科教育』5月号, 明治図書出版 118-123
- 池野範男(2013)『『小学社会』における社会的な見方・考え方の成長』『社会科の新しい使命『小学社会』のめざすもの』日本文教出版, 86-92
- 文部科学省(2008)『小学校学習指導要領解説 社会編』東洋館出版

謝辞

本研究を進めるにあたり、ご指導・ご理解頂きました連携協力校の先生方に厚くお礼申し上げます。また、信玄堤の教材化にあたり、豊富郷土資料館、中央市教育委員会、甲府河川国道事務所において貴重な情報をご教示頂きました。ここに記して感謝申し上げます。