

主発問を中心に構成する小学校社会科の授業に関する研究

M12EP004

小林 真里奈

はじめに

『小学校学習指導要領解説社会編』には、「社会科の学習では、社会生活についての理解を深め、我が国の国土と歴史に対する理解と愛情を育てることを通して、国家・社会の形成者として、その発展に貢献しようとする態度や能力を育てようとしているのである。」と述べられており、「社会生活についての理解を深め」ること、すなわち社会認識を形成することが公民的資質を養うために必要な要素の1つであると書かれている(文部科学省, 2008)。

昨年度の研究では、授業には児童理解や教材研究、教師の技術などの様々な要素が重要であることを再認識し、自身の授業力を向上したいという思いが強くなった。

以上のことから、本研究では、社会認識を形成するために有効な授業の要件を、主に主発問に着目し、明らかにすることを目指す。

予備的研究

目的

授業観察から児童の社会認識を形成するために有効と考えられる主発問のあり方について探る。その結果から、効果的な主発問に関する仮説を得ることを目的とする。

方法

1. 対象校・実施期間・対象者

- (1) 対象校：山梨県内公立小学校
- (2) 授業観察期間：2013年5月～12月
- (3) 授業観察対象：第4学年1組(男14人・女14人)

2. 観察手続き

2013年5月から12月の8ヶ月間、主に第4学年1組の社会科の授業を観察した。毎回の授業内容、教師の児童へのはたらきかけ、児童の反応をノートに記録した。授業観察は、児童の社会認識の形成に深く関わると考えられる以下の2点に注目して行った。

- (1) 主発問
- (2) その他の要素(教材・活動等)

結果

1. 効果的な主発問の類型化

観察した2つの単元の主発問を表1と表2にまとめた。

これら2つの単元の共通点から、児童の社会認識を形成するために有効と考えられる手立てを抽出し、分類したところ、まず主発問に関するものとそれ以外のものに大別できた。また、主発問に関する手立ては7つに類型化できるものであり、それ以外のものは2つに分類できた。それらを表3に示す。

(1) 主発問に関する工夫について

① 児童の身近な内容からの範囲を拡大する主発問

単元を通して、学習内容が自分→家庭といった児童の身近なものから、学校→学校の周辺→地域全体→地域の公共施設というように、児童を中心に徐々に範囲が広がっていくように設定されていた。そのため、児童は普段から知っていることを基礎にして考えたり、新しい知識を自然に習得したりすることができていた。

また、それらの学習内容は前後で連続性を持っていた。前時の学習を生かして考えるこ

表1 観察した単元「ごみはどこへ」(全14時間)の主発問

4年生社会科「ごみはどこへ」	
時数	主発問
1	学校ではどんなごみが、どれくらい出ているだろうか
2	家から出るごみを1週間調べてみて、わかったことは何か
3	家から出たごみは、どのようにして出しているだろうか
4	ごみの出し方には、どのようなルールがあるのだろうか どうしてめんどくさいごみ出しのルールがあるのだろうか
5	ごみステーションやリサイクルステーションに出されているごみは、ルールが守られているのだろうか
6	ごみ出しのルールが守られているから、ごみ収集車の人は、困っていることはないのだろうか
7	ごみ収集車のひみつをまとめよう
8	ごみ収集車に乗っている〇〇さんは、どんな人だろうか
9	清掃センターでは、どのようにごみが処理されているのだろうか
10	清掃センターから出された灰は、なぜ山梨県で処理しないのだろうか
11	清掃センターの焼却炉では、どうして850℃以上の高熱でごみを燃やすのだろうか 社会科見学(紙のリサイクル工場・清掃センター)
12	紙のリサイクル工場と清掃センターの見学のまとめをしよう
13	清掃センターはすばらしいので、ごみを出し続けても大丈夫なのだろうか
14	ごみを減らしていくために、わたしたちには何ができるだろうか

表2 観察した単元「火事を防ぎ、地震にそなえる」(全15時間)の主発問

4年生社会科「火事を防ぎ、地震にそなえる」	
時数	主発問
1	火事が起きると、どんな被害が出るのだろうか
2~4	小学校の火事を防ぐしせつは、どこにどれだけあるのだろうか
5	火事が起きたとき、警察や市役所や電力会社に連絡するのはなぜだろうか
6	119番通報を受けてから、消防自動車はすぐに現場にかけつけることができるのはどうしてだろうか
7	社会科見学(消防署)
8	消防署で働いている人は、火事を防ぐために、どのような工夫や努力をしているのだろうか
9	すばらしい消防署があれば、火事を防ぐことができるのだろうか
10	消防署と消防団では、どこが違うのだろうか
11, 12	地域にある消防施設をたしかめよう
13	大きな地震が起きると、どのような被害が出るのだろうか
14	地震の被害を小さくするには、どうしたらよいだろうか
総合	新聞づくり(学習したことを新聞で紹介)

表3 授業観察から得た知見

種類	社会認識を形成するために有効と考えられる手立ての内容	対象授業
(1)主発問	① 児童の身近な内容からの範囲を拡大する主発問	ほとんどの時間
	② 予想活動を保証する主発問	ほとんどの時間
	③ 単元導入時の興味を喚起する主発問	表1第1時, 表2第1時
	④ 見学への視点づくりのための主発問	1⑨⑩⑪, 2⑤⑥
	⑤ 視点ごとに見学を振り返らせる主発問	1⑫, 2⑧
	⑥ 異なる視点からの主発問	1④⑬, 2⑨
	⑦ まとめとしての児童の生活と関連づける主発問	1⑭, 2⑭
(2)その他の要素	① 学習内容に関する実地調査	1⑫⑤, 2②③④⑪⑫
	② 当事者からの聞き取り	1⑥, 2⑩

とで、授業を重ねる度に知識が構造化できるようになっていた。

② 予想活動を保証する主発問

観察した授業のほとんどが主発問について考えさせていく問題解決型の授業になっていた。児童の予想をもとに授業が進むため、意欲的・主体的に授業に参加させることができていた。

③ 単元の導入時の興味を喚起する主発問

表2の第1時では、主発問を「火事が起きると、どんな被害が出るのだろうか」とし、学校の近くの建物が火事に遭ったときの写真を見せたり、火事の様子を話したりして、火事の恐ろしさを理解させていた。リアルな教材に児童たちも興味を惹き付けられ、その後の学習への課題意識や意欲を持ったようであった。

④ 見学への視点づくりのための主発問

表1の第9時~第11時のように、社会科見学の前の数時間をかけて、見学する施設のはたらきや仕組みを学習させていた。また、様々な都合で日が限定されてしまう社会科見学に合わせて学習の計画が立てられていた。

特に社会科見学では、色々な箇所が目向きがちになってしまうが、施設についてあらかじめ学習しておくことで、見学

の視点をつくることができている。その上、授業の中で出てきた疑問を見学の中で質問することができたので、更に学習が深まっていた。

⑤ 視点ごとに見学を振り返らせる主発問

表1の第12時や表2の第8時のように、見学の次時に必ず見学の振り返りを行っていた。その振り返りの際にも、見学の順路などで視点を分け、それぞれについて分かったことを

順番にまとめていた。沢山の情報が入ってくる社会科見学であるが、視点ごとに振り返りを行うことで、整理することができていた。整理してまとめることで、施設のはたらきや仕組みについての理解がより深まっていた。

⑥ 異なる視点からの主発問

表1の第4時では、主発問を「どうしてめんどくさいごみ出しのルールがあるのだろうか」、表2の第9時では、主発問を「すばらしい消防署があれば、火事を防ぐことができるのだろうか」と設定していた。このような発問によって、児童は一度立ち止まって、別の視点からこれまでの学習を考え直すことができていた。

また、「めんどくさいごみ出しのルール」や「すばらしい消防署」という言葉は児童の言葉であり、本音である。一旦、児童の土俵に立たせて考えさせることによって、認識がより深まっていた。

⑦ まとめとしての児童の生活と関連づける主発問

表1の第14時や表2の第14時のように、単元の最後の時間に社会のために自分にできることを考えさせていた。自分と照らし合わせることで、それまでの学習内容を現実に引き付けて考えることができていた。思考がより具体的なものになるので、それまでの学習内容を“自分のもの”にすることができていた。また、このような手立ては学習した知識の日常生活での活用につながると考えられる。

(2) 主発問に関わるその他の要素について

① 学習内容に関する実地調査

④、⑤で述べた社会科見学だけでなく、表1の第2時や第5時、表2の第2時～第4時、第11時～第12時のように、学校やその周辺の施設についても、数を数えたり、場所を確かめたりしていた。学習したことを実際に見ることにより、学習がより現実的なものとなり、その後の知識習得や思考に役立っていた。

また、表1の第7時と第8時のように、た

だ体験活動を取り入れるだけでなく、体験したことをその後の授業へつなげていた。次時では、児童と共有した体験について一緒に考えていくので、学習がより現実的なものとなり、認識もより深まっていた。

② 当事者からの聞き取り

表1の第6時や表2の第10時のように、地元で仕事をしている人の話を聞く活動を取り入れていた。働いている人の生の声を聞くことで、学習内容をより現実的に、また実感を伴って考えさせることができていた。

2. 得られた知見の仮説化

上記1で説明した知見を、社会認識を形成するために有効と考えられる手立てとし、以下の仮説を立てた。

手立て1：単元の構成として、身近な対象から範囲を拡大した対象を取り上げた主発問は、既有知識を使用することができるために、児童の思考が活性化され、知識間の構造化が図られるであろう【児童の身近な内容からの範囲を拡大する主発問】。

手立て2：主発問によって予想活動を導入することで、主体的な学習になるため、児童は意欲的に授業に参加するであろう【予想活動を保証する主発問】。

手立て3：単元導入時の主発問を提示するときに、併せて興味を喚起するリアルな教材を提示することで、当該の主発問やその後の学習に対する興味を喚起することができるであろう【単元導入時の興味を喚起する主発問】。

手立て4：社会科見学を主な学習内容とする授業では、事前に一定の知識を教授し、見学の視点を定める主発問により、学習の焦点化が図られるであろう【見学への視点づくりのための主発問】。

手立て5：社会科見学後に、手立て4で焦点化された知識をまとめさせる主発問によって、児童の知識が整理・構造化され、知識の定着が図られるであろう【視点ごとに見学を

振り返らせる主発問】。

手立て6：それまでの学習とは別の視点（学習文脈の知識ではなく、児童自身の日常文脈の知識）からの主発問を設定することで、それが揺さぶりの機能を果たし、それを克服する学習が展開されるため、認識の深化が図られるであろう【異なる視点からの主発問】。

手立て7：児童自身の生活と関連づけさせる主発問により、日常生活でも活用できる知識となるであろう【まとめとしての児童の生活と関連づける主発問】。

手立て8：学習内容を実地調査などの実際の活動と結びつけることで、知識が確固としたものになるとともに、その経験が次時以降の学習の足場となるであろう【学習内容に関する実地調査】。

手立て9：学習内容に関わる社会事象の当事者からの話を聞くことで、学習内容が実感でき、現実味を感じさせるものになるであろう。このような学習はエピソード記憶として成立しやすいため、学習内容の剥落を防ぐことができるであろう【当事者からの聞き取り】。

本研究

目的

予備的研究で得られた仮説に沿った授業を構想し、実際の授業で実践することで、仮説に挙げられた方法の有効性を検証することを目的とする。

方法

1. 対象校・実施期間・対象者・実施単元

- (1) 対象校：山梨県内公立小学校
- (2) 授業実施期間：2013年10月15日～11月5日
- (3) 授業実施対象：第4学年1組（男14人・女14人）
- (4) 授業実施単元名：社会科「事故・事件のないまちをめざして」（全10時間）

2. 手続き

本単元について、『小学校学習指導要領解説 社会編』には次のように書かれている。「事故の防止については、警察署が中心となって、消防署、市役所や町役場、病院、放送局、地域の町内会や自治会、PTAその他関係の諸団体が協力、連携して交通安全運動や防犯活動を展開していることや、PTAによる地域巡回、『子ども110番の家』など、地域の人々が事故防止や防犯に協力していることを取り上げることが考えられる」。

また、「地域の安全は互いに協力したり共に助け合ったりして守ること、自分も地域社会の一員として自分の安全は自分で守ること、が大切であることにも気付くように配慮する」とも述べられている(文部科学省, 2008)。

以上の記述から、本単元で学習する内容は、暮らしの安全を事故や事件から守る警察や地域の住民、自分のはたらきや工夫や努力である。「公助・共助・自助」という言葉があるように、暮らしの安全を守るためには、警察だけでなく、地域の住民や自分自身の協力も欠かせない。筆者はこの三者の関係が重要だと考え、本単元で児童に形成したい社会認識を図1のイメージにした。このイメージのように、三者が協力し合うことで暮らしの安全が守られていることを児童に認識してほしいと考えた。

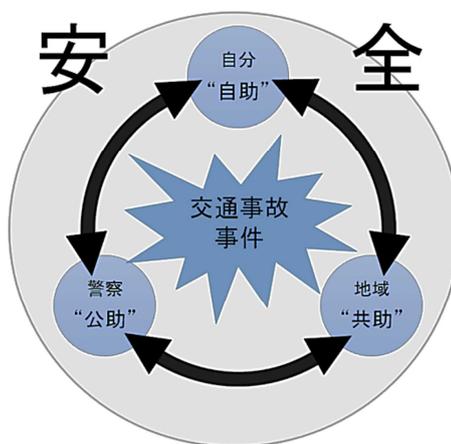


図1 児童に形成したい社会認識イメージ

表4 実施した授業の主発問・授業内容・取り入れた手立て

時数	主発問	主な授業内容	取り入れた手立て		
1	交通事故があつと、どうなってしまうのだろうか	<ul style="list-style-type: none"> ・交通事故の被害の様子を知る ・市で1年間に起きる交通事故の種類、件数、原因をグラフから読み取る 	3		
	交通事故を起こしてしまったら、どうなるのだろうか				
2	道路には交通事故を防ぐために、どのような施設があるだろうか	<ul style="list-style-type: none"> ・交通事故を防ぐために、道路には交通施設や交通ルールなどの工夫があることを理解する ・交通施設がその場所にある理由を考え、道路に潜む危険性について考える 			2
3	小学校の周辺の道路には、どのようなところに危険な所があるのだろうか(予想)	・小学校の周辺には、どのようなところに危険な場所があるか予想する			
4	小学校の周辺の道路の危険な所はどこだろうか(調査)	<ul style="list-style-type: none"> ・学校の周辺を歩き、交通ルールや標識などの工夫を見る ・危険な場所を調べる 	8		
5	交通事故が起きたら、警察の人は何をやるのだろうか	<ul style="list-style-type: none"> ・交通事故が起きた後の警察署の働きを予想する ・その工夫や努力を考える 	4		2
	警察の人は交通事故を防ぐために何をしているのだろうか				
6	社会科見学	・警察署では、交通事故や事件を解決したり、防止したりするために様々な工夫や努力をしていることを実感する			1
7	警察署の人はどのような仕事をしているのだろうか	<ul style="list-style-type: none"> ・交通事故や事件から住民を守るために、警察署がしている工夫や努力を考える 	5		
	仕事をするために、どのような工夫や努力をしているのだろうか				
8	警察署の人が交通事故を防ぐために工夫や努力をしているのに、なぜ交通事故が起きてしまうのだろうか	<ul style="list-style-type: none"> ・ルールを守っているのに交通事故が起こってしまう原因を考える ・住民の安全を守るために、交通安全指導員、交通安全協会、保護者の方が取組みを行っていることを理解する ・警察もまた地域の人と協力していることを知る 	6 9		2
9	私たちが犯罪から守るために、警察署や地域の人はどういうことをしているのだろうか	<ul style="list-style-type: none"> ・身近な犯罪にはどのようなものがあるか考える ・犯罪を防ぐために警察や地域の方がしている工夫や努力を考える 			
10	交通事故を防ぐためには、どのようなことに気をつけなければならないだろうか	<ul style="list-style-type: none"> ・交通事故や犯罪から身を守るために、自分たちができることを考える ・考えたことを生かして、安全を呼びかける標語を作る 	7		

なお、本単元について教科書でメインに扱われているのは交通事故に関してのものであるので、授業の内容も交通事故の防止に焦点が当てられる。したがって、本単元の終了後には「交通事故を防ぐためにはどのような工夫が必要でしょうか」という問いに、「公助・共助・自助」の3つの面に触れた解答が得られることが目標になる。

この目標の達成のために、各時の学習を貫く主発問が、先に仮説化された特徴を取り入れて構成された。具体的な各時の学習内容と主発問、及び採用した仮説的手立ては、表4に示す通りである。このうち手立て1、2は単元全体に取り入れた。

3. 効果の測定と評価

本研究では、効果の測定と評価のためにOPP (One Page Portfolio) シートを用いた。OPPシートとは、「I. 単元名タイトル」、「II.

学習前・後の本質的な問い」、「III. 学習履歴」、「IV. 学習後の自己評価」の4つの要素から成る1枚の用紙である(堀, 2013)。

このうち本質的な問いとは、「単元を通して教師が学習者にどうしても伝えたい、わかってほしい、できるようになってほしいこと、言い換えれば単元の本質に関わる内容」(堀, 2013)を問うものである。OPPシートでは、学習前と後に全く同じ問いについて記述させるようになっている。本授業で本質的な問いとなるのは先に述べた「交通事故を防ぐためにはどのような工夫が必要でしょうか」となる。この問いを授業開始前と終了後に記述させ、授業全体の効果を測定する。

また、学習中には、毎回の授業の終わりに「授業のタイトル」と「今日の授業で一番大切だと思ったこと」を書かせる。そこで記述された内容と授業中の児童の反応から、各授

業で導入した主発問などに関する仮説的な手立ての有効性を検証する。併せて、OPPシートで毎回の授業の評価を行い、前時の学習が不十分であると評価した場合には、次時の学習指導案を変更して学習を補った。

結果と考察

1. OPPシートの記述による仮説の検証

ここでは、第1時、第8時を取り上げ、【学習後】の記述内容に大きな変容が見られたA児(女子)のOPPシートの記述から検証する。

(1) 学習前

【学習前】

○交通安全を防ぐためにはどのような工夫が必要でしょうか、自分の考えを自由に書いてみましょう。

けいさつがしどしたり信号をちゃんと見たりする。

理由
けいさつはしどしたりすると、みんなちゃんと分かったりするし信号を見ると赤青黄でわかるからです。

図 2-1 A児の【学習前】記述内容

図 2-1 はA児の【学習前】の本質的な問いへの記述である。「けいさつがしどしたり、信号をちゃんと見たりする。」と書いてはいるが、警察の仕事については日常生活の中で見たり、感じたりしたことをそのまま書いたような印象を受けた。信号機についても同様である。小さい頃から「信号機は守るもの」と教えられてはいるが、その根底にある交通ルールについてはあまり深く考えていないと思われる。

(2) 第1時…手立て3

① 授業の展開

主発問を2つ用意した。1つは「交通事故にあうと、どうになってしまうのだろう」という被害者の立場を考えさせるもの、もう1つは「交通事故を起こしてしまったら、どうなるのだろうか」という加害者の立場を考えさせるものである。

単元の導入の授業ということで、児童の興味を惹き付け、その後の授業に対する課題意識を持たせるために、DVDを見せて交通事故のおそろしさを伝えようとした。また、1年間に市で起きた交通事故の件数や死傷者数をグラフから読み取り、その数から交通事故を自分とも関係のあることとして認識させようとした。

② A児の記述から

10/15 ① 今日のタイトルをつけてみましょう。
交通事故に合ると

今日の授業で一番大切だと思うことを書きましょう。
交通事故にあうとけがをしたりひどい場合には死んでしまう人もいます。車の人は、人をひいてしまっ、〇〇さんがいったように重大な責任があります。だから車にひかれないようにしたり自転車でひかないようにしようと思いました。

図 2-2 A児の【学習中】①記述内容

「車の人は、人をひいてしまっ、〇〇さんがいったように重大な責任があります。」と、運転者の立場にたって交通事故について考えることができたことがわかる。また、「だから車にひかれないようにしたり自転車でひかないようにしようと思いました。」(図 2-2 参照)と、自分は被害者にも加害者にもなる可能性があることをしっかり認識することができている。

児童に見せたDVDでは、子どもが自転車でも人にぶつかってしまう場面と車同士の交通事

ことをしっかり理解し、自分の言葉で表していることが伝わってくる。筆者の単元のねらいである「公助・共助・自助」の関係を理解し、“自分のもの”することができたのではないかと考えられる。

2. 全体のOPPシートの記述による仮説の検証

学級全体を見ると、【学習前】はほとんどの児童が普段から気をつけていることを記述していた。しかし、【学習後】はA児のように、「公助・共助・自助」の関係に触れて記述していた児童は14人（50%）であった。また、三者のうち二者について触れた児童が8人（29%）、自分にできることのみを記述した児童が6人（21%）であった（図3参照）。

公助・共助・自助, 14人, 50%	三者のうち二者, 8人, 29%	自分のことのみ, 6人, 21%
-----------------------	---------------------	---------------------

図3 【学習後】記述内容の割合 (N=28)

この結果から、半数の児童については筆者のねらいを達成できたと言える。手立てを取り入れた成果と考えて良いだろう。

しかし、半数の児童は各時間で学習したことを構造化できず、「公助・共助・自助」の三者が協力し合うことの重要性を記述することができなかったようである。

手立てを取り入れることで、三者それぞれについての認識は深まったが、それらを結び付けて構造化することができなかったのではないかと考えられる。授業では、第9時と第10時で三者の関係を確認したが、図4で示すように、文字で確認するのみであった。



図4 第10時の板書（一部）

それぞれが相互補完的に機能することで交通事故をより少なくできることをもっと深く

認識させるような授業内容が必要だったかもしれない。また、そうした三者の関係性を写真やイラストなどを用いて、視覚的にも捉えやすく示せば、もっと多くの児童が構造化して理解できたのではないかと考えられる。各授業の中で単元の目標である本質的な問いそのものの吟味や、その問いで形成されるべき認識をどう表現（提示）するか、工夫の余地があるだろう。

今後の課題

観察授業から得た9つの手立てを取り入れることで、ある程度、児童の社会認識を形成することができたと考える。A児のOPPシートの記述からもわかるように、9つの手立ては有効であったと考えられる。

一方で、目標を達成できた児童が半数だったという課題が残った。今回の実践で得た授業に関する様々な知識や技術を生かし、OPPシートも活用しながら、今後も自身の授業力向上を目指していきたい。

また、本研究で検証した仮説の9つの手立てには、他の単元や教科でも使用できるものもあれば、できないものもあると思う。他の単元や教科ではどのような手立てが効果的であるのか、この研究を生かして、今後も検討を続けていきたい。

おわりに

本研究にあたり、実習でお世話になりました連携協力校の先生方、担任の先生、ご指導くださった先生方に深く感謝しております。この場を借りてお礼申し上げます。

引用文献

- 堀 哲夫 (2013) 『教育評価の本質を問う 一枚ポートフォリオ評価 OPPA 一枚の用紙の可能性』 東洋館出版社 pp. 23-25.
 文部科学省 (2008) 『小学校学習指導要領解説 社会編』 pp. 12, pp. 34-38.