

社会的事象を「自分ごと」として捉えさせる社会科授業づくり —知識の構造図の作成と話し合いに重点を置いた単元構成を通して—

由良町立由良小学校
教諭 船木 洋介

【要旨】

これからの情報化社会を生きる子どもたちには、様々な情報が溢れる中から自分たちに必要な情報を取捨選択し、より良い世の中をつくろうとする意識や能力の習得が求められる。そのため、教科書や日常生活における社会的事象を「他人ごと」ではなく、「自分ごと」と捉えさせるよう、知識の構造図の作成と話し合いに重点を置いた単元の構成に取り組んだ。習得させるべき知識と概念を教師が把握し、その習得に向けて話し合い活動の充実に取り組むことで、子どもたちは社会科で身に付けるべき力を獲得し、社会的事象を「自分ごと」と捉えられるようになった。

【キーワード】

社会的事象 「自分ごと」 知識の構造図 知識・概念 地域教材 話し合い活動

1 テーマ設定の理由

平成20年に改訂された現行の小学校学習指導要領解説社会編において、これから求められる力として資料活用力と思考力・判断力・表現力の育成に重点が置かれた。また、内容については、「習得すべき知識、概念の明確化を図る」とあるように、それまでは示されていなかった一般化できる知識である概念が示されるようになった。(注1) これらのことから、これからの子どもたちには、国際化、情報化社会の中で、必要な情報を取捨選択したり、自分とのつながりを理解し、より良い世の中をつくるために自分なりの考えを持ったりすることができる力が求められていると言える。また、これは、小学校の学習段階で言えば、教科書で習う内容を「他人ごと」ではなく、自分のこと、地域のことと置き換えて考えられる力が必要とされていると捉える。

しかし、筆者の社会科授業をふり返ると、興味・関心を高め、一定の知識・理解を定着させることはできていたものの、資料から情報を取り出す力や、それをもとに自分とのつながりを意識したり、自分なりの考えを持ったり、表現したりする力の育成については充分ではなかった。また、そのため、澤井(2015)の言う、社会科の本質である「社会の形成者を育てる」(注2)ということもできていなかった。

先に述べた、今求められている力を育成していくことと筆者の授業改善の方向性は、共に社会的事象(注3)を「自分ごと」(注4)として捉え、関わっていく力を育成することであり、その過程で資料活用力や思考力・判断力・表現力が養われ、社会的事象に対する関心・意欲が高まるものと考え、研究を進めることとした。

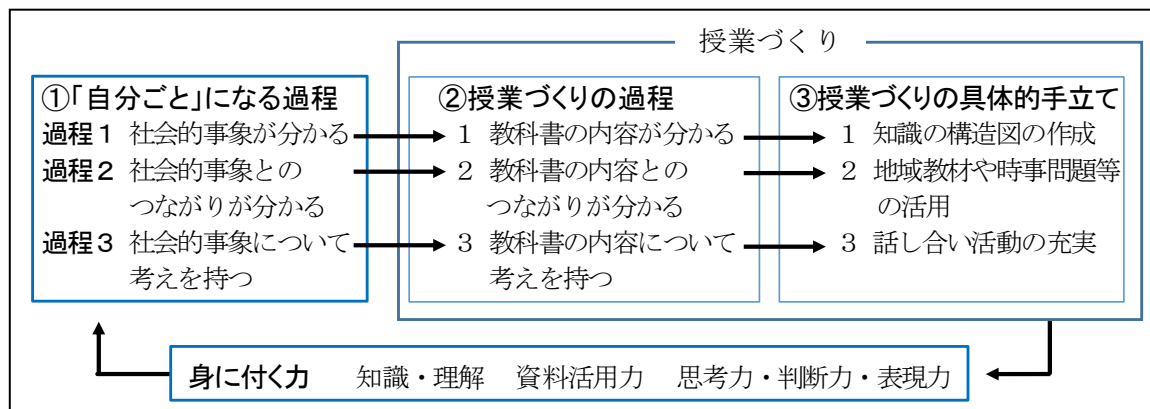


図1 研究構想図

2 研究内容

子どもたちに社会的事象を「自分ごと」と捉えさせるためには、図1-①のような過程があると考える。この過程のいずれかが欠けたり、充分でなかったりすれば、社会的事象についての知識や仕組みは理解できても、自ら関心を持って関わるという子どもには育たないのではないかと考える。また、この過程は、図1-②、③に示したように、授業づくりにおける過程とリンクさせることができ、単元構想において常に「自分ごと」となる過程を意識することができる。子どもたちは教科書の本文と資料を読み取り、関連付けることなどを通して社会的事象を知ることになる。しかし、それだけでは「自分ごと」としては捉えられておらず、知り得たことを基礎知識として自分や地域社会とのつながりを見出すことが必要になる。さらに、子どもたちが見出した課題や授業者の発問等により、社会的事象について自分なりに考えを持ち、意見交流できる場の設定が必要となる。

本研究では、「自分ごと」となる過程とそれにリンクする授業づくりの過程をもとに、図1-③に示す具体的な手立てとして、知識の構造図の作成、地域教材等の活用、話し合い活動に重点をおいた単元構成の工夫を研究内容として取り組むこととした。図2に単元構成図を示し、以下にその具体を述べる。

(1) 知識の構造図の作成

図1-①「自分ごと」となる過程1（以下過程1）では、社会的事象がわかることを目的とする。服部(2008)は、「社会科で『分かる』とは、社会の出来事と出来事との関係を知ることである。」(※1)と述べている。これは、授業段階では、教科書の本文と資料から情報を取り出し、それらを関連付けて理解させることであると捉える。教科書については、見開き2ページで1時間の授業展開を基本とすると、筆者の所属地方採用の日本文教出版教科書では、概ね7～10の資料と、それらを関連付け、まとめられた本文で構成されている。様々な要素が絡み合う社会的事象を、統計資料や地図資料などを読み解きながら理解するためには、子どもに資料活用力を付けさせる必要がある。

また、授業者は、教科書の構成と教科内容を正しく理解し、複雑な社会的事象を子どもたちにわかり易く理解させる必要がある。そのため、北(2011)が提唱する「知識の構造図」を図2-Aのように作成し、以下のア～ウに取り組んだ。

ア 習得させるべき知識・概念の整理

教科書の内容と指導書などを参考にして、単元を通して習得させるべき知識・概念を整

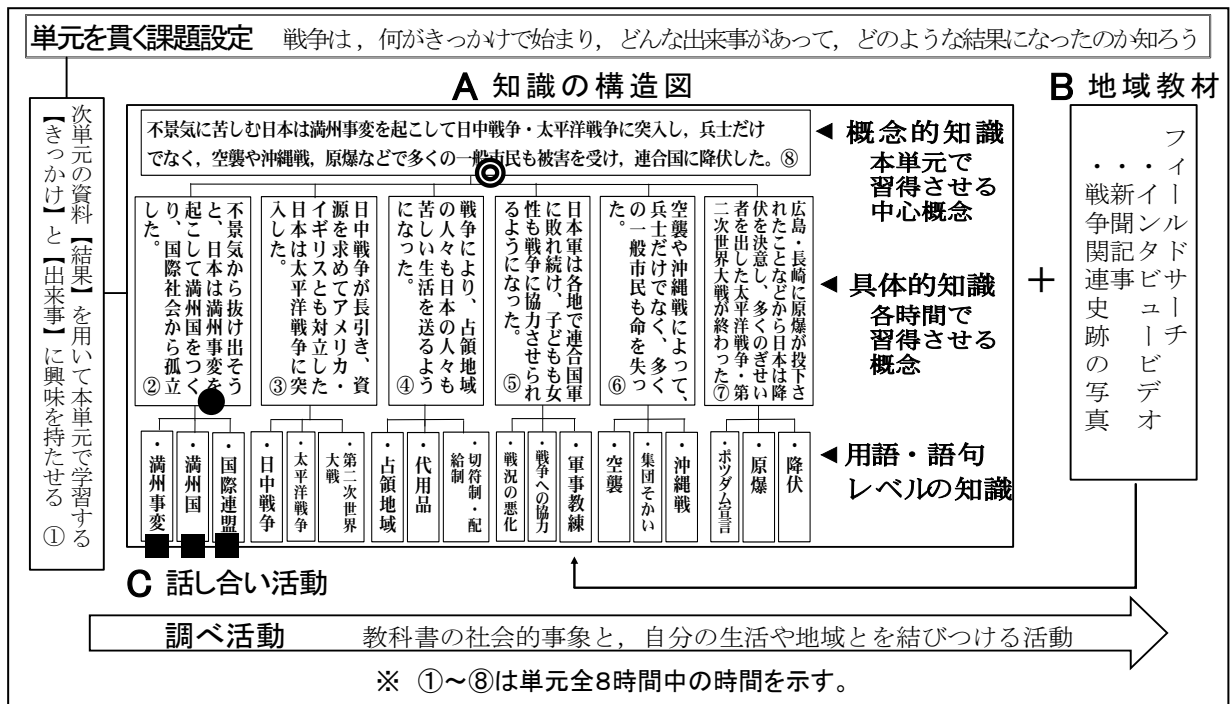


図2 第6学年単元「アジア・太平洋に広がる戦争」の知識の構造図を中心とした単元構成

理する。単元を通して習得させる概念である概念的知識、各時間で習得させる概念である具体的知識、各時間で習得させる知識である用語・語句レベルの知識の3段階に分類して作成する。授業者にとっては教材分析と教科内容の整理になるとともに、単元を見通した計画を立てるためには欠かせない資料となる。(注5)本研究では、この知識の構造図の作成を授業づくりの基盤と位置付ける。

イ 資料活用力の育成

先に述べたように、子どもたちに教科書の内容を理解させるためには、資料を読み取る力を育成することが重要である。授業では、統計資料や地図資料から読み取ったことを他の資料と関連付けたり、比較したりすることを通して社会的事象の内容や背景を理解していく。そのための資料活用力を毎時間、また単元を通して育成していくことになるが、知識の構造図では資料の関連が明瞭となる。これらの関連は教師が捉えておくだけでなく、授業中に子どもたちにも見つけさせる。具体的には、谷(2011)の手法(注6)を参考にして、第5学年では、石油輸入についての4つの資料と本文とを関連付けて考えさせる、第6学年では、戦時中の人々の暮らしについて9つの資料と年表との関連を見つけさせる等の活動を行った。

ウ 単元及び各時間の課題設定

単元の概念的知識は各時間の具体的知識をまとめたものであるため、その概念的知識に対応するように単元の課題を設定する事ができる。子どもたちにとっては、単元の課題を意識しながら各時間の最後に具体的知識を習得し、単元の終末で具体的知識をまとめ概念的知識をつかむ構成となる。こうした構成は、子どもたちにとって、課題を理解しやすく、予習・復習も容易になると考えた。具体的には、この単元では各時間の具体的知識を、戦争が始まったきっかけ、戦争中の出来事、戦争の結果、というように分類し、それに対応するように概念的知識と単元の課題を設定した。

また、各時間の具体的知識は、各時間で子どもたちに考えさせるまとめの文としてもそのまま利用できる。具体的には、具体的知識を穴埋め問題にして考えさせたり、誤りの校正をさせたりして各時間のまとめの文を考えさせた。子どもたちにとって、学習した用語などをまとめるのは易しいことではないが、最初は簡単な穴埋めから始め、徐々に穴埋めの数や範囲を広げていった。また、教師があえて誤りを含んだまとめの文に置き換えたものを、本時のまとめとして適切かどうかを話し合わせ、誤りの校正をさせるという桂(2013)の手法を取り入れるなどして具体的知識を捉えさせた。(注7)

(2) 地域教材、時事問題等の活用と調べ活動

社会的事象と自分とのつながりがわかることを過程2とする。子どもたちは用語・語句理解を通してその背景や関連も理解していくことになるが、特に高学年の内容には空間的、時間的に実生活との隔たりがあり、自分とのつながりを感じにくい場合もある。そのため、扱う内容に応じて地域教材や時事問題等を関連付けて紹介したり、検討させたりする。これを、図2-Bに示したように知識の構造図に加えて位置付けることで、社会的事象と自分や地域とのつながりを実感することができると考えた。教科書から学んだ社会的事象が自分とつながり、身近に感じられれば、日常生活や地域社会の中に社会的事象と関連することを見いだせる子どもに育つと考えた。なお、北(2014)は、社会的事象とのつながりにおいて、「結び付き」という言葉を使い、「『結び付き』を理解するようになると、自分の立つ位置をより明確に理解するようになる」、「社会や社会的事象を『自分ごと』として少しずつとらえることができるようになる」(※2)と述べている。

具体的には、第5学年では地域にある工場と教科書資料を比較したり、TPP協定の是非について話し合ったりするなどの活動を設定した。また、第6学年では太平洋戦争について、地域で不発弾が見つかった際の新聞記事や、戦争を経験した学校近隣の方々に取材して作成したインタビュービデオなどを使用した。

調べ活動については授業中にも行うが、家庭でも併行して行うように設定する。子どもたちが発見した実生活の中にあるつながりを授業者が全体に紹介し評価することで意識の向上を図る。具体的には、第5学年では貿易が普段の生活とどのように関係しているのか調べる、第6学年では太平洋戦争について家族への聞き取りを行ってくる等の調べ活動を

設定した。

(3) 話し合い活動の充実

社会的事象について自分の考えを持つことを**過程3**として話し合い活動の充実を図る。これは、友だちと話し合い、さまざまな考え方があるとことを知るためでもあり、自分なりの考えを確立するためでもある。また、小原(2009)は、『思考力・判断力・表現力』を育成するためには、子ども自身が『説明』を行う授業を展開すべきである。』、「社会科における『説明』とは、『なぜ』という問いを探究する過程を通して、社会的事象の背景にある概念や法則、理論を形成していくことであると言える。」(※3)と述べている。そのため、課題解決に向けて、資料や本文から取り出した情報をもとに自分の考えを説明し合い、理解を深められる場面を多く設定した。

具体的には**図2-C**、**■**として示した用語・語句理解のための場面、**●**として示した用語・語句を関連付けて具体的知識にまとめる場面、また、単元終末において**◎**にあたる概念的知識を考察する場面で話し合い活動を設定し、ペア・グループ・全体など、場面に応じた形態で行った。なお、**■**や**●**については第2時内のみを表示しているが、実際には各時間でも行うので、単元全体では多くの話し合い活動が設定されている。

3 所属校における提案授業

平成27年10月21日から11月11日にかけて、所属校の第5学年(24名)と第6学年(27名)を対象に、第5学年「日本の工業の特色」、第6学年「アジア・太平洋に広がる戦争」の単元において、社会的事象を「自分ごと」と捉えさせるための提案授業を実施し、データ集計を行った。

表1には、提案授業の前後に社会科に関する8項目について4件法で問うた事前・事後アンケートの回答を数値化(注8)した結果を示している。**図3**、**図4**に、各時間のふり返りとして「面白かった」、「話し合いができた」、「内容を理解できた」の3項目について4件法で問い、回答を数値化(注9)したものを示す。また、教科書で学んだ社会的事象を「自分ごと」と捉えられたかどうかは、各時間の自由記述から分析した結果を**表2**に示す。

表1 事前・事後アンケートの結果

	第5学年		第6学年	
	事前	事後	事前	事後
1. 社会科が好き	3.4	3.8	2.9	3.9
2. 資料の読み取りが好き	2.8	3.5	2.9	3.6
3. 話し合いが好き	2.5	4.0	2.5	3.9
4. 話し合いで考えが深まる	2.3	3.5	2.8	3.9
5. 調べ学習が好き	3.4	3.3	3.2	3.4
6. その日学んだことを説明できる	2.1	3.2	2.5	3.3
7. 他教科とのつながりを感じる	2.3	3.9	2.5	3.9
8. 自分の生活とのつながりを感じる	3.7	3.9	2.7	3.7

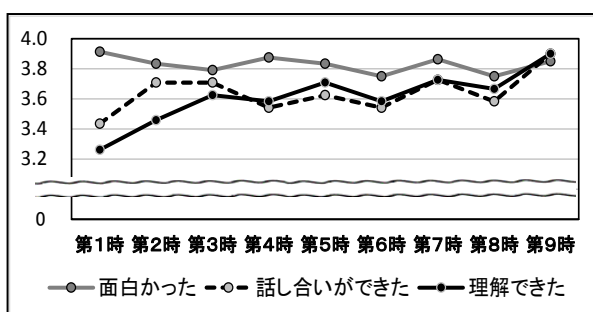


図3 第5学年 各時間のふり返り

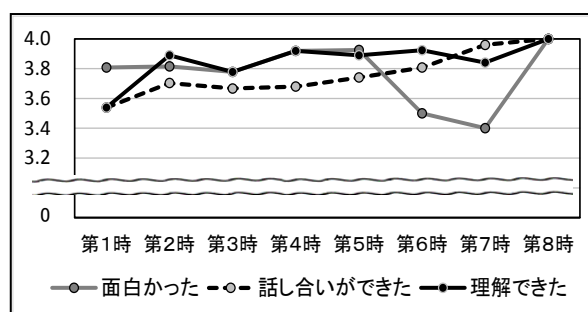


図4 第6学年 各時間のふり返り

4 成果と課題

社会的事象を「自分ごと」として捉えられる授業づくりにおける成果を、提案授業のデータ集計と成果物、授業者の見取りから、図1-①の3つの過程ごとに述べる。また、課題については、今後の改善の方策とともに述べる。

(1) 成果

過程1（社会的事象がわかることを目的とする）については、表1「資料の読み取りが好き」が第5学年 3.5(+0.7)（注10）第6学年 3.6(+0.7)と事前より上昇するとともに高い数値となっていることや、自由記述の「資料を見ると理解しやすく、資料を見るのが好きになった。」や「資料だと文よりもわかりやすかった。」等の感想から資料活用力の向上が見て取れる。

また、教科書の内容を理解することについては、図3、4「内容が理解できた」の数値が両学年とも高いことに加え、表1「その日学んだことを説明できる」が第5学年 3.2(+1.1)、第6学年 3.3(+0.8)と上昇していることや、自由記述の「社会の授業がある日は、お母さんにその日勉強したことを説明できるようになった。」等の感想からも教科書の内容を一定理解した上で学習を進められたことがわかる。

なお、見開き2ページに掲載されている資料を1時間で読み取ったり、関連付けたりしていくことや、さらに資料を追加することについては、量的、時間的に難しさを感じていたが、読み取りの型を身に付けていくことや扱い方に軽重をつけることで無理なく資料活用力を向上させることができた。また逆に言えば、テーマ設定で述べたように、情報化社会の中では、短時間で情報を読み取ったり、必要に応じて関連付けたりしていく力が必要であり、毎時間、繰り返し資料活用の時間を設定していく必要があると考える。

過程2（社会的事象と自分とのつながりがわかることを目的とする）については、表1「自分の生活とのつながりを感じる」において第5学年 3.9(+0.2)、第6学年 3.7(+1.0)と数値の上昇がみられたことから取り組みの成果がうかがえる。また、自由記述の、「お母さんと買い物に行っていると、今の勉強がつながっていることがあるので説明する。」という第5学年児童の感想や「戦争中、由良小学校でも教科書のように校庭でかぼちゃが育てられ、軍事教練が行われていたことに驚いた。」という第6学年児童の感想などから、教科書の内容と自分とのつながりを感じられたことがうかがえる。図3、4の「面白かった」の数値が両学年とも高く推移していることにも、これらのつながりを知ったことが大きく影響していると考えられる。

過程3（社会的事象について考えを持つことを目的とする）については、図3、4「話し合いができた」が両学年ともに高い数値で推移している。また、表1「話し合いが好き」で、第5学年が 4.0(+1.5)、第6学年が 3.9(+1.4)と大きく上昇し、「話し合いで考えが深まる」においても、第5学年が 3.5(+1.2)、第6学年が 3.9(+1.1)と大きく上昇している。これらのことから、子どもたちは各時間に複数回設定した用語・語句理解のための話し合いや、具体的知識にまとめる話し合いに意欲的に取り組むとともに、その有用性を感じたと言える。また、話し合い活動において、取り出した情報を整理したり、つないだりという思考力・判断力や、それらをまとめて言葉にする表現力の育成にもつながったと考える。自由記述からは、「自分と違う考えを知るのが楽しい。」や「意見が違っていても納得できるから考えが深まる。」「みんなと話し合うことで、自分一人では気付かなかったことがわかったから楽しかった。」等の感想から、話し合いを通じて多面的・多角的な考え方ができるようになってきたことが見て取れる。

過程1、2、3の取り組みによって社会的事象を「自分ごと」として捉えられたかどうかを各時間の自由記述から読み取る。社会的事象を「自分ごと」と捉えた基準を、自分の立場から考えたこと、自分の生活と関連付けて考えたこと、自分にできることについて

表2 自由記述において教科書で学んだ社会的事象を「自分ごと」と捉えたという基準を満たした児童数（人）

	第1時	第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第8時	第9時
第5学年 (24人中)	12	11	6	16	19	23	20	20	24
第6学年 (27人中)	5	12	8	18	21	17	18	27	

て考えたことのいずれかを記述できているものとして、その基準を満たした各時間の人数を表2に示した。自由記述において、日本の企業が海外生産をすることによって日本国内の仕事が減っているということを知った第5学年児童の「お母さんが働く工場でも外国人が増えているそうなので、日本人の仕事がなくなってしまうんじゃないかと不安です。」という感想や、太平洋戦争について学んだ第6学年児童の「戦争をなくすために、いろいろな国の歴史や文化を勉強したり、スポーツを通じて国境をこえた絆を深めたりしたいと思った。」という感想などが基準を満たしたものとする。最終時には両学年とも全員が基準を満たす評価となっている。第5学年のように第1時から基準を満たしている子どもは、これまでの社会科学習によって力が付いている子どもであると考えられる。一方、第6学年においては、基準を満たす記述が徐々に増えたことがわかる。これは、これまであまり知識が無かった歴史的事象についての理解が深まる過程で「自分ごと」と捉えられる子どもが増加したのではないかと考える。

(2) 課題

課題としては、表1「調べ学習が好き」の数値が、第5学年3.3(-0.1)、第6学年3.4(+0.2)と大きな変化が見られなかったことが挙げられる。要因としては、子どもたちから出てきた疑問に対して調べ活動を行う時間が少なかったこと、また、単元計画と併行した調べ活動を位置付けてはいたが、今回の提案授業の期間中には家庭学習における調べ学習の方法を定着させるまでには至らなかったことの2点が挙げられる。

しかし、先に挙げた子どもの感想にもあるように、学習内容を家庭で話したり、家族との会話と学習内容を関連付ける気づきがあったりと、家庭での調べ活動につながる要素も見られた。今後は、本研究をもとに授業づくりを行いながらも、子どもたちから出てきた疑問を各時間の課題として設定し、学習を進めていく方法について理解を深め、研究を継続していきたい。今回の提案授業では、先述のとおり、地域教材などを扱って子どもたちに興味を持たせ、「自分ごと」と捉えさせる工夫はしたが、子どもたちから出てきた疑問を各時間の課題として設定すれば、もっと早い段階で「自分ごと」と捉えさせることができるのではないかと考える。子どもたちの興味・関心に沿いながらも、社会科で付けるべき力を習得させられる課題設定の方法を実践の中で追究していきたい。

5 研究のまとめ

図1に示した3つの過程における研究に取り組んだ結果、研究テーマに対し一定の成果を見出すことができた。また、これは筆者の見取りではあるが、資料活用力や思考力・判断力・表現力などの社会科で習得すべき力を付け、社会的事象を「自分ごと」と捉えるにつれ、社会科の学習を楽しむ子どもが増えてきたように思われる。授業に意欲的に取り組むのはもちろんのこと、休み時間中にもグループで教科書の資料について話し合っている様子も度々見ることができた。学習内容と自分の生活とのつながりについて発見したことなどを伝えに来る子どもも多く、今回の取り組みを通して、子どもたちの関心・意欲・態度も高まったように感じた。

今、社会科教育で求められることとして、社会的事象を「自分ごと」として捉え、社会へ参画する子どもの育成が問われているが、本研究の3つの過程を意識し、その過程で身に付く力を獲得させることができれば、自ら社会に対して働きかける子ども、ひいては公民的資質をもつ人間の育成ができるのではないかと考える。

<注 釈>

注1 岩田(2001)は、概念について、「その単元で習得させたい法則性」と述べている。本稿では、例えば、自分の住む地域とは遠く離れた地域に関する学習においても、それぞれの土地で地理的条件や気候的条件に合わせた工夫がなされていることを理解し、自分の住む地域に当てはめて考えられる力が必要とされていると捉える。

注2 澤井(2015)は、社会科について、「少しでもよい社会になるように努力した先人の知恵や働きを知ること、何がこの国の社会で正しいとされているのかを学ぶ教科。」、また、「日本人のよさを共感し合

うことを通じて、その子ども将来、私たちと同じように社会の形成者のひとりとなり、日本のよさを受け継いでくれる存在になる、そのために必要なことを学ぶのが社会科の本質である。」と述べている。これらのことから、本研究では、社会科の学習内容を理解させるだけでなく、学習内容と自分とのつながりを理解することを通して、様々な社会的事象に対して考えをもつことができる児童を育てる授業づくりに取り組んだ。

注3 『社会科重要用語 300 の基礎知識』において、「社会的事象とは、社会科で子どもたちが観察し、理解し、認識し、説明する対象となるもののことである。」、また、「私たちが、人間、人間の行動、人間を取り巻く環境との関わりで事象を見るとき、社会的事象となる。」と示されている。

注4 北(2012)は、「自分ごと」にさせることを、「社会と関わっている、結び付いているという関係性を身近に感じさせること」と述べている。そのため、本稿では、様々な社会的事象と自分とのつながりを感じ、学習内容に対して当事者意識を持つことと定義する。

注5 北(2011)は、「知識の構造図」を作成する意義について、「単元(小単元)ごとに取り上げられる知識を抽出し、階層的に整理することによって、教師は子どもたちに何を指導するのかを明確にすることができる。あわせて、知識相互の関係をとらえることができる。」と述べている。

注6 谷(2011)は、資料を読み取るための基本的な技術として、①棒グラフの上を線で結ばせる。②2つの棒グラフを積み重ねさせる。③数値を書きこませる。④指でたどらせる。⑤線をなぞらせる。の5つを挙げている。その上で、資料と教科書本文との関連を教える際に、グラフの変化を読み取らせた後で「その変化の原因」を本文から探させる、本文を読ませた後で「その内容を示しているグラフ」を探させる、などの指導を行っている。

注7 桂(2013)は、誤りを含んだ文に置き換えて校正させるという手法について、「置き換える」という方法は、子どもにとって面白いしかけです。でも、置き換える表現によっては、単なる楽しいクイズになってしまいます。授業のねらいを焦点化して、それに合わせて表現を置き換えることが大切です。」と述べている。そのため、文の置き換えについては、本時の学習全体をふり返らないと考えることができないところにするなどの配慮をした。

注8 選択肢については、「よくあてはまる」、「ややあてはまる」、「あまりあてはまらない」、「まったくあてはまらない」の4つで行い、「よくあてはまる」を4点、「ややあてはまる」を3点、「あまりあてはまらない」を2点、「まったくあてはまらない」を1点として合計した数値を回答者数で割ったものであり、最大値は4となる。

注9 注8と同様である。

注10 ()内の数値は事前アンケート数値との比較を表す。

<引用文献>

- ※1 岩田一彦・米田豊『「言語力」をつける社会科授業モデル 小学校編』 p.128(2008)
- ※2 北俊夫・向山行雄『新・社会科授業研究の進め方ガイドブック』 p.85(2014)
- ※3 小原友行『「思考力・判断力・表現力」をつける社会科授業デザイン 小学校編』 p.42(2009)

<参考文献>

- ・岩田一彦(2001)『社会科固有の授業理論・30の提言』明治図書
- ・桂聖(2013)『教材に「しかけ」をつくる国語授業10の方法 説明文アイデア50』東洋館出版社
- ・北俊夫(2011)『社会科学力をつける“知識の構造図”』明治図書
- ・北俊夫(2012)『なぜ子どもに社会科を学ばせるのか』文溪堂
- ・米田豊(2011)『「習得・活用・探究」の社会科授業&評価問題プラン 小学校編』明治図書
- ・澤井陽介(2015)『社会科の授業デザイン』東洋館出版社
- ・谷和樹(2011)『子どもを社会科好きにする授業』学芸みらい社
- ・寺本潔・吉田和義(2015)『伝え合う力が育つ社会科授業』教育出版
- ・森分孝治・片上宗二(2000)『社会科 重要用語 300 の基礎知識』明治図書
- ・文部科学省(2008)『小学校学習指導要領解説 社会編』東洋館出版社