

小学校社会科における児童の社会的なものの見方や考え方を探る実践研究
指導過程に「ふり返り」の場を位置付けた授業実践を通して

広島市立古田台小学校教諭 三好崇之

問題の所在

これまで、自らの社会科の授業実践では、社会科を「おもしろくない、つまらない、覚えるだけ」と多くの児童が感じている実態を踏まえ、指導過程に多様な体験的な活動や表現活動を取り入れてきた。その結果、児童は体全体を使って積極的に活動したり、個性的な表現を見せたりするようになった。

しかし、児童は体験的な活動などを通して得た自分の見方や考え方に気付きにくく、また児童相互の交流を通してそれらを認め合ったり、高め合ったりすることも十分ではなかった。それは学習が社会的なものの見方や考え方をはぐくむことにつながっていなかったためではないかと考えられる。

そこで本研究では、指導過程に「ふり返り」の場を位置付け、主にそこに現れた社会的なものの見方や考え方の育ちを分析し、考察することを通して、授業改善に向けての手がかりを探ることとした。

研究の方法

社会的なものの見方や考え方のとらえ方、指導過程に「ふり返り」の場を位置付ける意義などについて、文献研究を通して探る。さらに指導過程に「ふり返り」の場を位置付けた授業実践を行い、主にそこに現れた児童の社会的なものの見方や考え方を分析・考察する。

研究の内容

- 1 研究主題に関する基礎的研究
(1) 社会的なものの見方や考え方とは
大森照夫¹⁾は、見方とは事象を見る観点あるいは

視点であり、考え方とは事象を思考する方法であると規定している。したがって、社会的なものの見方や考え方とは社会的な事象を見る視点や、その社会的な事象が持つ社会的意味をとらえる考え方、とすることができる。

『小学校学習指導要領解説 社会編』（平成11年5月）には、この社会的なものの見方や考え方が養われるよう、具体的な活動や表現活動などを通して、社会的な事象を比較・関連・総合して見たり考えたり、社会的な事象を空間的、時間的に理解したり、公正に判断したり多面的にとらえたりできるようにすることが大切であると記されている。

社会科の目標は公民的資質の基礎を養うことにあるが、社会的な事象を多面的にみたり、多角的に考えたりすることができるよう社会的なものの見方や考え方をはぐくむことは、公民的資質の基礎を養ううえで重要なことと考える（図1）。

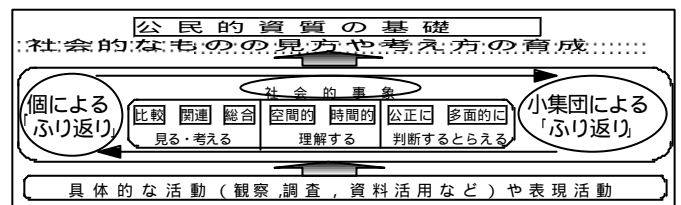


図1 具体的な活動や表現活動と社会的なものの見方や考え方の育成との関係

(2) 指導過程における「ふり返り」の場の意義

「ふり返り」は、その形態によって二つに分類でき、それぞれ次のような意義がある。

ア 個による「ふり返り」
学習後（主に体験的な学習や表現活動の後）の自分の気付き・疑問・驚きなどを明らかにすることができる。

イ 小集団による「ふり返り」
学習後の気付き・疑問・驚きなどを交流し、それについて自分とは異なる視点やとらえ方に気付くことができる。さらに自分で気付いた新たな視点やとらえ方を取り入れて、自らの学習に活用していくことができる。

1) 大森照夫『新社会科教育基本用語辞典』明治図書1986

個による「ふり返り」は、小集団による「ふり返り」の前提に位置付く。気付き・疑問・驚きなどの背景や理由には、社会的なものの見方や考え方が多く、児童は個による「ふり返り」を通して、それらを意識化すると考えられる。

様々な体験的な活動や表現活動を通して得られた個々の児童の社会的なものの見方や考え方は、場合によっては一方的な見方や考え方に陥っていることもある。佐藤公治²⁾は、社会的構成主義の学習論では、各自が作りあげた知識は決して孤立した状態のままであり続けるのではなく、他者との相互作用、自己の経験や知識についての再検証の活動を通して、より整合的、合理的なものになると規定している。このことから、個による「ふり返り」で明らかになった児童の気付き・疑問・驚きなどの背景や理由となる社会的なものの見方や考え方が、小集団による「ふり返り」の場を通して修正されることが期待できる。

したがって指導過程における個や小集団による「ふり返り」の場は、児童の社会的なものの見方や考え方を広げたり、深めたりするうえで有効であると考ええる。

2 実践授業の計画と実施

指導計画作成に当たっては次の点に留意した。

児童が生活経験などから自らもっている社会的なもの見方や考え方が生かされるよう、身近な地域教材を教材化する。

各活動後には個による「ふり返り」の場を、併せて体験的な学習の後には小集団による「ふり返り」の場を位置付ける。

「ふり返り」にはふり返りカード(図2)を使用し学習後の気付き・疑問・驚きと、その背景や理由が児童の中で明確になるようにする。

授業で用いた教材や教具は、学習の流れに応じて児童が活用できるようにするために常時掲示するなど、学習環境づくりに努める。

以上の留意点を踏まえて、広島市立A小学校第4学年(27名)を対象にした、単元名「文化や開発につくした人々～古田村の道路改修」の指導計画を作成し、平成14年1月9日～2月8日に授業を実施した(表1)。

図2 ふり返りカードの一例

表1 指導計画(全18時間)

段階	主な学習活動・内容	児童の社会的なもの見方や考え方(例)	ふり返り	
			個	小集団
単元名「文化や開発につくした人々～古田村の道路改修」 単元の目標 ・自分たちの地域には里道の改修を通して、よりよい生活を目指して努力し、地域の発展に貢献してきた人々がいることを理解することができる。 ・調べたことを自分たちの表現方法でわかりやすくまとめ、(学習)資料として活用することができる。 ・友達の意見や考えを聞き、自分では気付かなかった多様な視点から社会的事象について考えることができる。 指導計画の概要				
つかむ	1 生活経験から身のまわりにある様々な道を想起し、気付きを発表する ・古田台の団地に入る道 ・学区内の道 ・西広島バイパス、草津沼田道路(1時間)	・自分たちが学校に通うとき使っている道 ・最近できた新しい道 ・坂道(「古田台の団地に入る道」から) ・車がたくさん通る道 ・中心部に行くときや買い物に行くとき使う道 ・仕事に行くとき使う道 (「西広島バイパス」「草津沼田道路」から) ・マンションに住んでいる人が使う道 ・せまい道 ・舗装されていないところがある道(「学区内の道」から)		
	2 石碑の写真から、知っていることを発表し、石碑の予想をする(1時間)	・古田小学校の近くでみたから、学校と何か関係がある碑かもしれない ・おじいさんも知っている碑だから昔からある碑のようだ ・「道路(どうろ)...」と読めるから何か道路に関係がある碑かもしれない ・大きな石でできているから、何かのお墓かもしれない		
	3 「道路改修碑」探検隊をつくり、何を調査するか計画を立て、フィールドワークをする(2時間)	・道と道の境にある ・家が多く建っている ・こんなに大きな碑はみたことがないし、周りにもこんなものはない ・「明治...」とあった。これが建てられたのはかなり昔のようだ ・名前も何人が書いてあった。偉い人がいて何か大きなことをしたんだ		
	4 フィールドワークした結果を交流し合って、この石碑のなぞを追究するために、疑問に思うことを出し合う(1時間)	・明治という昔は、いつごろのことなのか ・どうして8年も道の改修にかかったのか ・ここに書いてある村は、どこなのか。古田とどんな関係があるのか ・どうして道幅を狭くしてはいけないのか		
この石碑は、なんだ？				
調べる ・ せまる	1 「つかむ4」の疑問などを解決する方法を考え、二次調査を行う 課題別グループ(3時間)	・石内村や伴村、久地村がどこにあるのか、図書館に行って本で調べる ・昔のことなので、おじいさんやおばあさんに聞いてみる ・公民館に行ったら、この辺りのことが何か分かるかもしれないし、本もあるかもしれない		
	2 調査した結果を出し合い、何を記念した石碑か考えを出し合う(2時間)	・今でいうと西広島バイパスのような道をつくった記念の碑なんだ ・8年間も工事をして、やっと道路ができた。できたとき人々が喜んで建てた碑だ		
	3 全長21.4kmの道を拓けるのに、8年間を要した工事(一日に拡張できた距離約7.3m)を体験する(3時間)	・今の工事に使う道具はなかったはずだから、他の道具を使ったはずだ。だから長い時間がかかるはずだ ・自分たちの生活道路にもなるから、村の多くの大人が協力して道をつくったはずだ		
	4 道幅を拓げるとどんな変化が起きるかを考える(1時間)	・広島市に出るのに、遠回りすることがなくなったので、時間がかからなくなる ・いろいろなものが短時間で広島に集まってくるのではないかな。人が運ばなくてもよくなる ・古田は、両方の道の交差点に当たるので、人通りが多く村が栄えたのでは		
まとめる	1 郷土史家の方に調べたことを紙芝居などにまとめて聞いてもらう(4時間)	・道路の幅を広げ、整地をすると、人がたくさん通り、馬で物もたくさん運べるようになる。だから人々は様々な工夫をして、8年間もかけて完成させたのだ ・今のよう機械もなく、工事は大変だったが、人々は知恵を出し合い、工夫や努力をして道路を完成させた ・昔の人々が完成させた道路は今でもわたしたちが使っている。とても意味のある工事だったのだ		

「段階」の丸囲いの数字は時間数を示す。「ふり返り」の 印は、有無を示す。

2) 佐藤公治『認知心理学からみた読みの世界』北大路書房1996

い人の名前じゃないかもしれない」と発言したことなどから、「名前はあったけど、有名な人かどうかは分からない。」と考えている。様々な情報から判断し、自分の予想に対する公正な考え方ができていると言える（ ）。

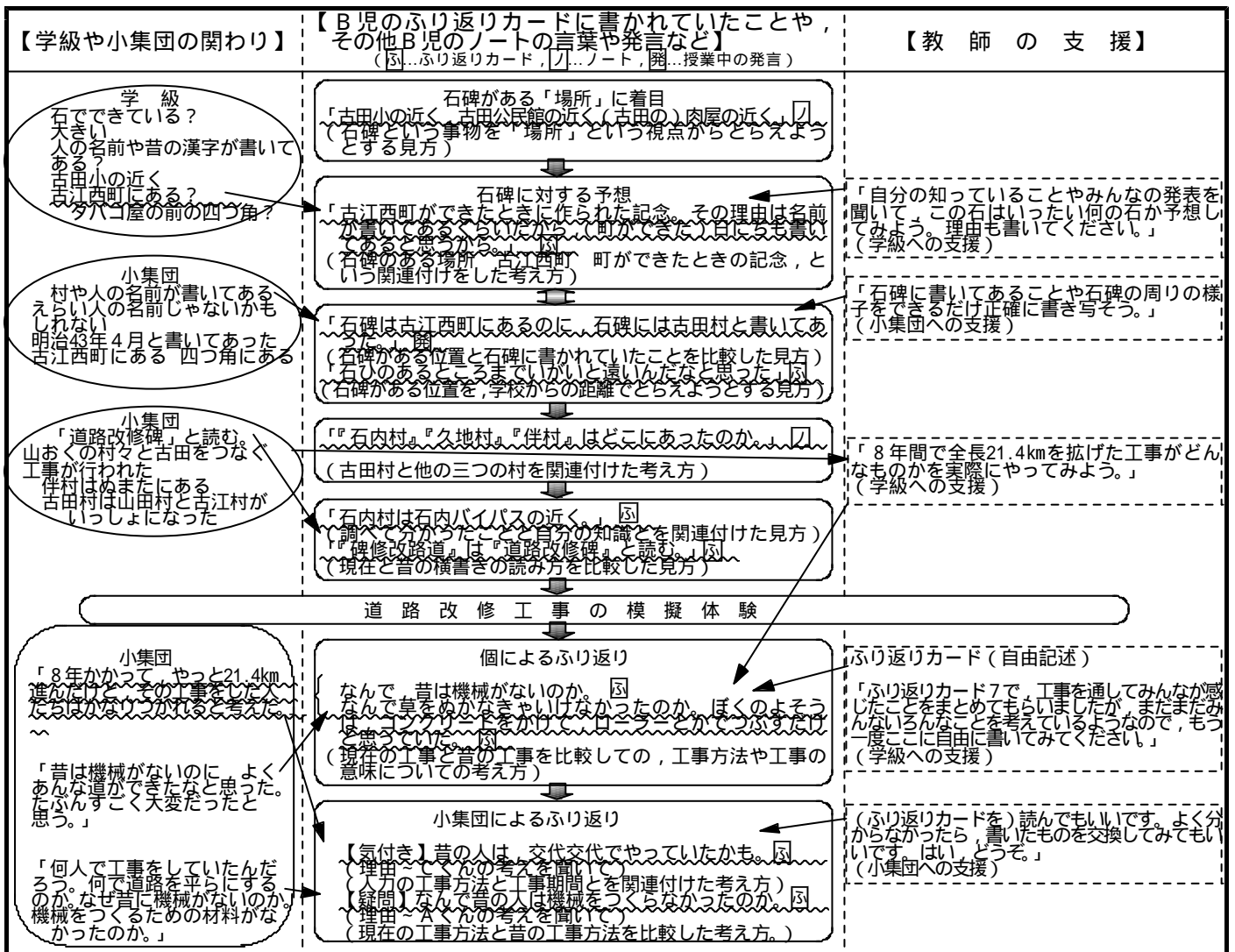
そして、それは「『石内村』『久地村』『伴村』はどこにあったのか。」という課題を追究することに移っている（ ）。

村に着目しているのだが、これもやはり人の名前から石碑にせまることができなかつたので、同じ文字という視点で、村の名前から探ろうという視点の広がりがかがわれる。

道路改修工事の模擬体験の後、個による「ふり返り」で「何人で工事をしていたんだろう」「何で道路を平らにするのか」と工事の内容や意味を問う考え方をしている（ ）。これは模擬体験をして、その大変さの一部を実感したことから出てきたと思われる（ ）。工事の難しさに驚き、現在の工事の方法と比較して、工事方法や工事内容を考えているからこそ、内容や意味を問う必然性が出たものと思われる。その後の小集団による「ふり返り」で新たな疑問や驚きが生まれているが、これも自分が体験した工事の大変さと他の児童の考えを関連付けて考えているところから出てきたと思われる（ ）。

A児の社会的なものの見方や考え方の背景には、受容的な態度でまわりの児童の見方や考え方をしっかりと受け入れるという姿勢がかがえる。石碑に対する予想を立てるときのように、納得できるものは素直に自分の中に受け入れている（ ）。また小集団による「ふり返り」で工事方法について論じる場面に見られるように納得できないものは、反論を加えたりもしている（ ）。自分の見方や考え方は持ちつつも、まわりの児童の意見も受け入れる、そのような柔軟さからA児の社会的なものの見方や考え方が生まれていると考えられる。

図3 A児の場合



【分析・考察】B児は石碑に対する自分の予想で「古江西町ができたときの記念の石碑」という考え方をしていた。その理由に「人の名前が書いてあるくらいだから、(古江西町ができた)日にちも書いてあると思う」と書いている（ ）。石碑について自分が知っていることは「古田小の近く、古田公民館の近く、(古田の)肉屋の近く」ということを挙げており（ ）。石碑は古江西町という場所にあるということ強く意識し、判断していると思われる（ ）。また石碑のフィールドワーク後の個による「ふり返り」で「石ひのあるところまでいかに遠いんだと思った」と書いている。学校がある古田台と石碑のある古江西町は自分が思っていたよりも遠いと感じており、その距離感から石碑がある位置を実感的にとらえている（ ）。

また石碑のフィールドワーク後の個や小集団による「ふり返り」で、「石碑は古江西町にあるのに、石碑には古田村と書いてあった。」ということに気付いていることから、次のように考えていることがうかがえる（ ）。古田小や古田公民館という名前から、古田村というのは石碑の周りの地域だろう。では古田村と関係のない三つの村の名前があるのはなぜだろう。「『石内村』『久地村』『伴村』はどこにあったのか」という次の課題意識は、ここから出てきていると思われる（ ）。

この課題を調べていくうち、「石内村は今の石内バイパスの近くではないか」というヒントを図書ボランティアの人から聞き、個による「ふり返り」で、「石内バイパスならぼくも知っている」という自分の知識と関連付けて、おおよその位置をつかんでいることがうかがえる（ ）。また他の児童が「道路改修碑」の読み方に気付き、小集団による「ふり返り」でそれを交流した

ことから、B児は昔の横書きの字は右から読むことに驚き、自分の見方の修正をしていることが分かる()。

道路改修工事の模擬体験の後、個による「ふり返し」ではA児と同じように工事の方法やその大変さから、「何で草をぬかなくやいけなかったのか」と、工事の意味を考え始めている()。その背景には「そんな大変な工事をしなくてもいいのに」という気持ちが読みとれる。小集団による「ふり返し」をしても、他の児童の意見を聞きながら、常に自分に「どうして?」「何で?」と問いかけながら、現在の工事方法を思い起こしたり、「こうすればよかったのに」という考えを示したりしている()。「今は機械があるから便利で速い。今でよかった。」と考えているように思われるが、他の児童が工事の大きさや先人の苦勞を訴える発言をしていることを聞き、「昔の人は交代交代でやっていたかも」と先人の工夫や努力にせまるような考え方もできはじめている()。

B児の社会的なものの見方や考え方の背景には、自分なりに様々なことに好奇心を持つという姿勢がうかがえる。石碑のフィールドワークをした時のように、石碑よりも行くまでの過程に着目したり()、昔には現在のような工事作業の機械はないのに模擬体験後に「今の機械でやってしまえば速いのに」という考え方をしたりするところにそれがよく現れている()。自分の見方や考え方をもとにしながらか、様々なこと(他の児童の考えも含めて)に興味・関心をもって「どうして?」「ほんと?」と自分自身に問いかけたり、つぶやいたりすることから、B児の社会的なものの見方や考え方が広がっていったと考えられる。

図4 B児の場合

(1) A児及びB児の総合的な考察

A児及びB児は石碑に対する二次調査では、同じグループ(『石内村』『久地村』『伴村』はどこにあったのか)で活動し、小集団による「ふり返し」も3回のうち後半2回を同じグループで行った児童である。その中でA児もB児も体験的な活動を通して出会った諸事象を比較・関連させて考えることが多く、またそれを他の児童と交流して自らの社会的なものの見方や考え方を修正したり、再構成したりする姿も見られた。

しかし、同じ活動を体験し、小集団による「ふり返し」で同じ場を共有しても、気付きや疑問などは異なっていた。これは、その背景にある社会的なものの見方や考え方が異なるからであると考えられる。

その理由として「ふり返し」の意味が、両者で違っていたことが一因にあるのではないと思われる。

学習後のアンケートによると、A児は、個による「ふり返し」は「学習したことを思い出すことに役立った」と答え、小集団による「ふり返し」は、「新しいことがわかることがあった」と答えている。

一方、B児は個による「ふり返し」は「グループで調べたことを発表することに役立った」と答え、小集団による「ふり返し」は、「自分とは違う友達の考えに気付くことができた」と答えている。

A児にとっては、「ふり返し」の場は自らの社会的なものの見方や考え方を再確認し、さらに他の児童のものの見方や考え方を受け入れて、自らのものの見方を広げ、ものの考え方を深める場として機能したことが分かる。

一方、B児にとっては、「ふり返し」の場は社会的なものの見方や考え方に視点を与え、同時に自分とは異なるものの見方や考え方に対して疑問を投げか

けたりすることで、自らのものの見方や考え方を問い直し、深める場として機能したことが分かる。

(2)「ふり返し」の場の様子からみえてきた教師の支援

A児もB児も社会的なものの見方や考え方は異なっていた。

A児のように受容的な態度で他の児童のものの見方や考え方を受け入れる児童には、自分なりの根拠を加えて他者と交流させ、自らの社会的なものの見方や考え方が深まるよう支援することが重要である。

一方、B児のように様々なことに興味・関心をもちやすい児童には、多様なものの見方や考え方をしっかり掘り起こすと共に、一方的なものの見方や考え方にならないよう、異なるものの見方や考え方の意味について考えさせるよう支援することが重要である。

このように、一人一人社会的なものの見方や考え方は異なるので、個々の児童に対して行う支援も一層充実を図る必要があると言える。

研究のまとめ

「ふり返し」の場を指導過程に位置付けることで、児童の社会的なものの見方や考え方の違いが明らかになり、同時に教師の支援も工夫していかなければならないことを再認識した。

課題としては、ふり返しカードを形式化すると、児童の社会的なものの見方や考え方を引き出せない場合もあるということがあげられる。特に体験的な活動においては、自由記述の欄をより多く取り入れたふり返しカードの工夫などが求められる。

以上のことを踏まえながら、今後も児童と共につくる社会科授業を実践していきたい。

|

