

1 研究主題

子どもの「社会的な思考・判断」の活性化を図る学習指導法に関する研究

- 小学校第3学年社会科「安全な暮らしを守る」の指導に体験的な活動を位置付けて -

(1) 研究主題設定の理由

社会科の学習のねらいは、様々な角度から社会的事象を追究することを通して、その社会的な意味を理解することにある。その追究の過程で、子どもの内面における精神作用が「社会的な思考・判断」である。

これまでの自分の実践をふり返ってみると、「社会的な思考・判断」を活性化させるために、例えば身近な素材を教材化したり、学習の過程に、児童にとって魅力があり、しかも自らの「社会的な思考・判断」を刺激する特性をもつ体験的な活動を積極的に取り入れてきたりした。

しかし、教材を追究する視点（学習課題）が不明確であったり、体験的な活動が目的的な活動でなかったりして、児童が自らの「社会的な思考・判断」を働かせて、社会的事象を多角的・多面的に追究するまでに至っていなかった。

そこで本研究では、まず、児童の立場に立って「社会的な思考・判断」を活性化させる要素を再考し、その要素を充足させる手だてを考えることとした。そして、授業実践を通して、その手だての有効性と課題を明らかにすることとした。

(2) 研究主題に関する基礎的研究

ア 「社会的な思考・判断」について

(ア) 「社会的な思考・判断」の捉え

小学校学習指導要領では、第3学年及び第4学年の社会的な思考・判断にかかわる目標として、「地域社会の社会的事象の特色や相互の関連について考える力を育てること」が示されている。この目標を実現するためには、「社会的事象を公正に判断できるよう配慮すること」が大切であるとされている。また、社会事象を公正に判断するとは、「決して一

人よがりの判断ではなく、社会的事象を多面的、総合的に捉え公正に判断することを意味している」とある。このことから、本研究対象の第3学年における「社会的な思考・判断」を、以下のように捉えることとした。

「社会的な思考」	「社会的な判断」
地域社会の社会的事象の特色や相互の関連について、得られた情報や既有的知識や体験を基に、比較したり、関連づけたりして自分なりの結論を生み出すこと。	地域社会の社会的事象の問題について考える際に、既有的知識や体験だけでなく、体験的な活動を通した新たな経験や調べて得た新たな知識や情報などを基に、選択すること。

(イ) 子どもの「学び」と「社会的な思考・判断」のかかわり

子どもの「学び」は、自己内で問いと納得を繰り返しながら、「新たな知」として意味づけていく精神的な営みである。社会科における「学び」とは、学習過程の中で行われる「社会的な思考・判断」により、社会的なものの見方や考え方において新たな知識や問いが生まれることであると考えられる。

(ウ) 「社会的な思考・判断」の活性化とその要素

「社会的な思考・判断」を活性化するには、教材（資料、道具、施設、人、出来事等）や活動の成果を手がかりとして、時間的（歴史）・空間的（地理）・倫理的（公民）などの視点から社会的事象を追究することにより、自己の内面において「問い」や「発見」、「確認」などの精神作用が活発に行われている状態であると考えられる。したがって、その手がかりとなる教材や活動を、子どもの問題意識の高揚や課題解決に適したものとなるよう組織することが必要となる。

イ 「社会的な思考・判断」の活性化を図る手だて

(ア) 「社会的な思考・判断」を促す学習課題の設定

「社会的な思考・判断」の活性化を図るためには、子どもの問題意識の中に「社会的な思考・判断」を促す要素が必要であると考えた。そこで、単元全体を通して「社会的な思考・判断」の拠り所となる学習課題を設定し、その学習課題を各授業ごとに絶えずその視点から検討させることにより、単元を通して「社

会的な思考・判断」の活性化を図ることができると考えた。

(1) 体験的な活動の活かし方の工夫

体験的な活動を活かして、子どもたちの「社会的な思考・判断」の活性化を図るためには、体験的な活動前は、子どもにとっての切実な問題を意識させることで一人一人の子どもに活動の必要感を高め、活動に対する明確な目的をもたせることが必要であると考える。また、体験的な活動後は、活動の中で生じた発見や確認、新たな疑問などに基づいた相互交流の場や、新たな方向へ思考を展開する場を設定することで、「社会的な思考・判断」がより活性化されると考える。

2 学習指導計画

広島市立A小学校第3学年B組 33名を対象に、単元「安全なくらしを守る」を取り上げ、表1のように学習指導計画を立案した。立案にあたっては、これまでの授業実践における課題を基にして、以下の[A]～[E]の点に留意した。[C]については、3年生の子どもにとって身近で、切実な問題として捉えられる学習課題として、「自分たちのくらしは火事から十分安全に守られているのだろうか」を設定し、各授業ごとにふり返らせることにした。

- [A] 体験的な活動における目的(何のために、何をどのように体験するのか)の明確化に向けた支援
- [B] 体験的な活動の必要感を高める場の設定
- [C] 単元を通じた学習課題とそれをふり返る場の設定
- [D] 体験的な活動をもとにした意見交流の場の設定
- [E] 「社会的な思考・判断」を新たな方向に展開する場の設定

表1 学習指導計画(全10時間)

【単元の目標】

学校の消防施設・設備の調査や消防出張所の見学を通して、火災から人々の安全な暮らしを守るための関連機関のはたらきと、そこで働く人々の工夫や努力について理解する。

学習課題	学習過程	時	学習のねらい	主な学習活動と内容	本研究にかかわる教師の支援
自分たちのくらしは火事から十分安全に守られているのだろうか	であう		火災の恐ろしさに気づき、自分たちのくらしは火災に対して安全に守られているかどうかを意識する。	火災の恐ろしさを知る。 身近な地域の火災状況を知る。 火事に対して自分の家や学校は安全に守られているのかを考える。 本時の学習をふり返る。	火災に対する安全性を確かめ、調べたいことや確かめたいことなどを意識できるようにして、次時の学習につなげていくようにする。 [C]
	ふ		身の回りの消防施設・設備に気づき、身近な地域の消防施設・設備に関心をもつ。	学校の消防施設・設備をグループで調べ、図にまとめる。 本時の学習をふり返り、自分の家やその周りには火事に対してどんな対策がとられているのかを考える。	火災に対する安全性を確かめ、調べたいことや確かめたいことなどを意識できるようにして、次時の学習につなげていくようにする。 [C]
	か		消防施設の用途や緊急連絡の仕組みを考え、身近な消防署についての関心をもつ。	実際に消火栓や防火水槽を見て、誰がどのように使うのかを考える。 身近な消防署の位置を確認する。 本時の学習をふり返る。	消火栓の用途や119番通報の仕組みを考える場を設定し、消防署の人に聞いてみたいという気持ちを喚起する。 [B]
			消防署で働く人の様子について考え、消防署見学で見たり聞いたりすることを確認する。	消防署の人が火災で緊急出動する1ヶ月の平均回数を知る。 消防署の人は火災の無い時は何をしているのかを考える。 消防団と消防署の違いや大塚地区以外の場所での消防施設・設備について考える。 見学で見ることや聞くことなどをワークシートに書く。 本時の学習をふり返る。	火災に対する安全性を確かめ、調べたいことや確かめたいことなどを意識できるようにして、次時の学習につなげていくようにする。 [C]
	め		消防署や消防団の仕事を知り、見学前の疑問点を解決する。	消防署に行く途中、消火栓や防火水槽を探して探検カードに書き込む。 消防団車庫や消防署で施設内の設備や装備を見たり、話を聞いたりする。 本時の学習をふり返る。	消防署の人の様子を考える場を設定し、消防署で疑問を解明したいという気持ちを喚起する。 [B]
	る		自分たちのくらしは安全に守られているのかを考え、火災を防ぐ活動に関心をもつ。	消防署見学で見たり聞いたりしたことを基に、意見交流をする。 防火活動以外に行っていることはないかを考える。 自分たちでもできる防火活動について考える。 本時の学習をふり返る。	これまでの疑問の他にまだ確かめたいことなどを確認したり、消防署見学に行ってみる、聞くことを明確にしたりする場を設定する。 [A]
					火災に対する安全性を確かめ、調べたいことや確かめたいことなどを意識できるようにして、次時の学習につなげていくようにする。 [C]
					見学で見たり聞いたりしたことをふり返りながら意見を述べ合う意見交流の場を設定する。 [D]
					これまでの防火活動から、防火活動に意識を転換し、新たな思考の展開を図るようにする。 [E]
					火災に対する安全性を確かめ、調べたいことや確かめたいことなどを意識できるようにして、次時の学習につなげていくようにする。 [C]

ひ ろ げ る	<p>自分でできる防火対策を実際に役立てる方法を考える。</p> <p>前時の学習や家で気をつけていることなどをとに他にも自分で火事を防ぐ方法がないかを考える。 消防少年団の活動を知る。 自分でできる防火対策を実際に役立てる方法を考える。 本時の学習をふり返る。</p>	<p>火災に対する安全性を確かめ、調べたいことや確かめたいことなどを意識できるようにして、次時の学習につなげていくようにする。 【C】</p>
	<p>防火ポスターなどを作り、防火活動に対する意識を高める</p> <p>身近な人（親、近所の人、学校の友達等）に向けて、火災から安全を守る人の活動を知らせる新聞、防火を呼びかけるポスターやちらしを作る。 これまでの学習をふり返る。</p>	<p>火災に対する安全性についてこれまでの学習をもとにふり返る場を設定し、これからの生活に活かすように意識できるようにする。 【C】</p>

表2 学習指導案 [本時(学習指導計画の第8時)]

- 1 本時の目標
消防署の見学で分かったことや疑問に思ったことをもとに、消防署の働きやそこで働く人々の工夫や努力などについて意見交流を通してふり返り、火災から地域の安全なくらしが守られているのかを考えることができる。
火災から安全なくらしを守るためには消火活動の他に防火活動もあることや、自分でもできる防火活動があることを意識することができる。
- 2 本時の展開

時	児童の学習活動	教師の支援	備考(資料・教材の提示)
5	消防署の見学で、火事に対する安全度の認識がどう変わったのか、全体の人数構成表からふり返る。	前時に児童が書いた安全レベルの人数構成をまとめた表を示し、見学によって全体の火事に対する安全度の高まりを意識するようにする。	前時に児童が書いた火事に対する安全レベルの人数構成表の掲示
15	見学で見たり聞いたりしたことをふり返り、これで本当に火事に対して安全だといえるのかを、「安全派」とまだ安全とはいえない「心配派」に分かれて意見交流をする。	見学で述べたことのできるよう、見学後に書いたプリントのまとめを掲示する。出張所や消防団のだけでなく十分安全に守られるか等新たな問題に気づくことができるようにする。	「安全」と「心配」を明示する札の配布 前時に児童が書いた安全か否かの根拠をまとめた表の掲示
10	これまで学習したことや生活経験の中で、火事を消す働き以外に火事を事前に防ぐ働きに関わることはなかったかを考える。	これ以上安全レベルを上げることができないか考え、火事を消す活動だけでなく火事を未然に防ぐ活動を意識する場を設定する。	
10	本時の学習から火事に対して自分たちのくらしは十分安全なのかを考え、まだ心配なことや確かめたり調べたりしてみたいことなどをプリントに書いてふり返る。	本時の学習から火事に対して十分安全かどうかをふりかえることで、もっと調べないと分からないことや確かめたいことを考えるようにする。	学習のふり返りカードを配布
5	次時までに火事から安全なくらしを守るために自分たちでもできることはないかを考えておくことを知る。	消火から防火について学習することを意識する場を設定し、次時につなげていくようにする。	

表2の学習指導案に基づき展開した本時は、「社会的な思考・判断」の活性化を促すために次の場面を設定した。一つは、見学活動で得た知識を基にした意見交流場面の設定である。ここでは、意見交流が活発に行われるための支援として、これまで子どもたちが考えてきた学習課題「自分たちのくらしは火事から十分安全に守られているのだろうか。」について、安全に守られていると思う「安全派」と安全に守られていないと思う「心配派」のグループに分け、見学で得た知識を根拠にしながら両グループが互いに意見を交流し合うような場を設定する。もう一つは、子どもの意識を消火から防火へ転換を図り、体験的な活動での「社会的な思考・判断」を新たな方向に展開する場面の設定である。

3 授業実践と結果の分析・考察

(1) 子どもの「社会的な思考・判断」とその背景

各授業の最後に、その時間で学習したことを基に考えを記述する「ふり返りカード」(図1)を使った。

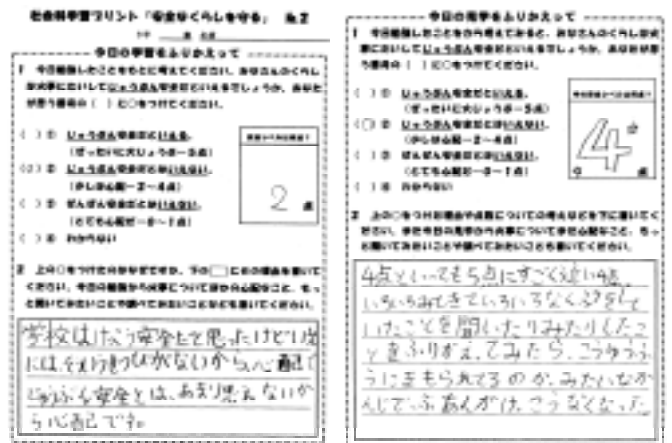


図1 学習のふり返りカード

これは、単元を通して学習課題を子どもに意識付けると同時に、次時の学習につながる子どもの思いを引き出すことをねらいとしている。安全観は、子ども自身が3段階(十分安全,十分安全とはいえない,全く安全とはいえない)で判定し、さらに安全観の程度の差を表すために5段階の点数(安全レベル)を記入させた。そして、判定の根拠やもっと調べてみたいこと、疑問点等を記述させた。また、学習が理

解できなかった場合も考慮して、「分からない」という項目も設けた。

対しての興味・関心が対照的な2人の児童を中心に「ふり返しカード」を整理し、「社会的な思考・判断」がどのように行われたかを分析したものである。

下の図2は、事前アンケートから体験的な活動に

内容	A児	B児	各段階におけるA児とB児の分析・考察
導入	本当に火事になっていないので分からない。[3]	家の周りに山があるから絶対大丈夫とはいえない。[3]	導入段階で、A児は安全観の基準となる視点がもてないのに対して、B児は地理的環境の視点から安全観を捉えている様子を見取ることができる。
校舎内の調査	消火器を取るのが遅かったら、死んでしまう。[3]	家は学校みたいに消火器がいっぱい無いから、いつ放火されるか分からない。[3]	校内の消防施設を調査して、B児は家との比較や前時に学習した放火という火災原因で安全観を捉えている。A児は前時に比べると学習に対する問題意識を見取ることができるが、まだ視点の範囲は狭く、広がりが見られない。
消火栓の確認	使い方を知っていても、間違ったら大変。[3]	消火栓が(家の)近くに無いから心配。[3]	前時に消火栓のことを知ったB児は、家の周りの消火栓を調べ、自分の家と消火栓の位置関係(地理的・空間的環境)を視点として安全観を捉えている。A児は前時同様にまだ視点の広がりは見られない。
見学前	消防署の事(場所)を聞いて少しは安全だと思った。[4]	まだ疑問に思った事を聞いていないから少し不安。[2]	A児は消防署の存在を学習した事で前時より点数が上がり、意識の変化が見とれる。B児は、前時に比べて点数が下がったのは、見学に向けて切実な問題意識の表れと見取ることができる。
見学後	消防車に乗る人が30秒ぐらいで出発するから。[4]	出張所や消防団車庫を見学して不安な事が少し無くなった。[4]	A児は消防署の素早い訓練の様子から安全観を捉えている。B児も問題が解決したことで見学で得たことから安全観を捉えているが、その根拠性は不明である。しかし、上昇した点数から満足感があつたものと思われる。
見学のふり返し	学習した事をふり返ってちょっと安全度が上がった。[4.5]	自分でも気をつけられることがあつたから、できることをすれば、もっと点が上がるかもしれない。[4.3]	B児は前時より安全度の点数が下がったことを安全観の基準としている。A児も根拠となる視点は不明だが、学習から安全観を捉えている。2人とも小数点で点数を表しているのは、十分安全(5)ではないが、同じ(4)でもなく、安全観に微妙な高まりがあることが見取ることができる。
防火対策の方法	少年消防クラブがあることを聞いて、安全度が上がった。[5]	やっぱりまだちょっと不安な事もある。[4]	B児は前時より安全度の点数が下がり、元の点数に戻っている。根拠は不明だが、不安な気持ちで安全観を捉えている。A児は安全度で5点をつけ、消防クラブの存在が安全観の視点に影響していると思われる。
まとめ	消火器や中型車などいろいろ見てきたから絶対安全。[5]	まだ心配していることが無くなった訳じゃない。[4]	A児はこれまでの学習をふり返し、消火器や消防車など設備や装備などを視点に安全観を十分としている。B児は安全観を十分として捉えるのは十分ではないとしており、まだ思考の余地があることを示している。
全体におけるA児とB児の分析・考察	<p>【A児】事前アンケートから、A児はこれまで体験的な活動に対して、あまり意欲的に取り組む姿勢が見られなかった。今回の学習においても、最初は安全かどうかの判断について、安全観をどう捉えていいのかが分からなかった。しかし、学習が進行するにつれて、周りの比較関連等による捉えはあまり見られないものの、自分なりに安全観を捉えることができるようになってきた。特に、消防署についての学習からは大きく変化している様子が見取ることができる。つまり、A児にとっては、消防署などの施設や少年消防クラブなどの人、そして消火器や消防車などの道具などを手がかりとしながら、「社会的な思考・判断」を活性化させているのではないかと考えられる。</p> <p>【B児】事前アンケートから、B児は体験的な活動に対する興味・関心も高く、普段から意欲的に学習に取り組んでいた。今回の学習においても、最初の段階から自分なりに「社会的な思考・判断」を活性化されている様子が見取ることができる。また、見学前に一端上がった安全度が見学後に上がっている。これは、見学に向けて切実な問題意識をもち、それが見学によって疑問解決したためであると思われる。したがってここにもB児の「社会的な思考・判断」が活性化された様子が表れていると考える。</p>		

図2 ふり返しカードからのA児とB児の「社会的な思考・判断」の活性化の推移

A・B児以外の子どものふり返しカードからは、A・B児と同様、学習進捗につれての児童の安全レベルの数値が上がったり、安全観の拠り所となる知識や問題意識など漠然としたものから具体的なものへと次第に広がったりしている。したがって、このふり返しカードを使うことは、学習課題の意識づけや、「社会的な思考・判断」の活性化を図る上で有効であったと思われる。

さらに、体験的な活動である見学活動前後における子どもの記述から、その活動が子どもにどう意識づけられたのかを、授業で使ったワークシートの記述から見取ることとした。

ア 見学活動前の子どもの「社会的な思考・判断」

消火栓や防火水槽の使い方について N = 33

消防署の人が来て消防車のホースをつなぐ。25
学校だったら先生が使う。近くの家や店の人がホースをもってつなぐ。人を呼んできたらだれでも使える。各2
第一発見者がホースをつないで使う。火事があった人が自分でホースをつないで使う。各1

火災連絡が一番近くの消防署に伝える方法について N = 32

沼田出張所に直接連絡する。13
わからない。11
119番で大きな消防署にかかり、そこから火事現場近く

の消防署に伝える。4
公衆電話の赤いボタンを押す。2
110番で警察に電話して、そこから伝わる。学校なら受信機で伝わる。各1
火事が無い時の消防署の人は何をしているのかについて N 31 複数回答あり
訓練をしている。火事が起きたとき人を助ける練習をしている。22
体をきたえている。4
消防車の点検をしている。いつでも行けるように準備をしている。いろいろなことを(前の火事はどうして起きたかなど火事について)考えたり調べたりする。各3
パソコンで町の様子で火事がないかを見ている。町の見回り。パトロール。休みをとっている。各2

上記 ~ の問題は、子どもが知っているようで知らないと思われるものや、子どもの思考がゆさぶられるものを選び、消防署見学に行く前の授業で子どもに考えさせた。今回、特に の火災連絡の方法についての問題で子どもの顕著な反応が見られた。子どもたちは最初、当然のように119番通報と答えた。しかし、全国同じ番号なのになぜ一番近くの消防署に伝わるのかという意見の対立を経て、最後に教師が市消防局のホームページに掲載されていた出張所の電話番号の提示によって、ほとんどの子

どもたちは答えに戸惑っていた。こうして、それぞれの問題について話し合った後に、問題の解決方法を問うと、ほとんどの子どもが「消防署の人に聞く」とワークシートに記述していた。

また、この授業後のふり返りカードには、「聞くことばかりで心配になってきた。」「まだまだわからないことはいっぱいある。」などの記述もあった。一層不安な気持ちになったことや分からないことを自覚したことなどは、この授業で見学(体験的な活動)が子どもにとって必要感の高いものとなっていたと思われる。

イ 見学活動後の子どもの「社会的な思考・判断」

(ア) 見学前の問題で解決したこと(記述があったもの)

119番通報	8
消防車の装備	6
消火栓や防火水槽の使い方	5
緊急出動時、大塚までの所要時間	4
消防署の人の火災以外の仕事	3

見学によって解決した内容には、見学前の授業で生まれた疑問に関する記述が多かった。また、見学に向けて自分なりに疑問に思っていた点を解決したことを挙げた記述もあった。これらのことから、今回の見学活動では、子どもたちが目的意識をもって学習していたことを見取ることができる。

(イ) 見学での疑問や心配に思ったこと(記述があったもの)

ポンベや消防服はとても重かったので、火を消す時に動きにくくなって大変なのは。	8
消防団の車庫は予想より小さかった。1台しか消防車がなくて大丈夫なのか。	6
タンク車の水がなくなった時どこかで水を取ってくる間に消火が遅れないのか。タンク車の水は4分くらいしかもたないので心配。	3
山火事で山道を通ったり、狭い道だったりして消防車が通れない時はどうするのか。消防署にはもっとたくさんの消防車や防災設備が万全だと思っていた。通信司令室はどうなっているのか。消防団の人は他の仕事をしながらやっている。消防車に乗る人は4人くらいで大丈夫か。思ったより消火に行く人が少ないので少し心配。	各2

見学で実際にホースや酸素ポンベを担いだり、防火服を実際に着用させてもらったりしたことで、防火服等の装備に関する疑問や不安の記述が多かった。また、消防車の装備や署内の設備の詳しい説明を受けたことから、それらに関する疑問等の記述もあった。こうした反応は、子どもたちが問題意識をもって体験していたことの表れであると同時に、教科書だけの学習では得られない、体験的な活動を通してこそ得られた「学び」の成果であると思われる。

(2) 子どもの「社会的な思考・判断」と教師の指導の文脈

教師が子どもの「社会的な思考・判断」をどのように捉えて授業を展開したか、教師の指導の文脈について分析する。そのために本時の授業のビデオから記録を起し、子どもの言動の変化を観察することで見取ることとした。図3は、意見交流を始めるにあたって、子どもたちがそれぞれ「安全派」と「心配派」のどちらかを選択する場面である。

「社会的な思考・判断」の広がり(見学から得た知識) T...教師、児...発言者不明・多数児童の発言

発言	児童の記述や発言・教師の発言、様子など
49 T	これね、みなさんが火事に対して十分安全だと思う人は安全君グループ、やっぱりちょっとでも心配よという人は心配君グループ。ちょっと聞いてみます。手を挙げてください。
50 H	どっちも。
51 T	火事に対して十分安全だと。安全君グループだと思う。(7名の児童が挙手)
52 T	手をあおしてください。(「児の方を指さしながら)そういえばJさんは前の時どいうて書いてったが覚えとる。(「児は首を横に振る)Jさんこういうて書いてったよ。「今日勉強した事でもう火事に対してのことはもう十分だし、消防署の事もよく分かったのもう大丈夫だ」とね。
53 H	あー心配が増えたんでまた。
54 T	はい。4点とか書いてあってもやっぱり心配派、という人。
55 児	はい(24名の児童が挙手。H児 M児も挙手している。)
56 T	えらい多いじゃん。はい手をあおしてください。
57 H	どっちも。(ずっと挙手したまま)
58 T	どっちもはだめです。どっちかといえば。
59 H	どっちかといえば、安全君。
60 T	じゃあ、こうしたらどうでしょうか。今ここに書きますが、安全に守られているといえるか。(部分を板書しながら)
61 M	いえない。
62 T	十分安全に守ってくれてるよ、火事で死ぬ人もあるかもしれないけど、いるんな人たちが十分安全に守ってくれてるよ、と言ったら、心配な人、こっち(安全派)に行く人はある?
63 H	今のところは。今のところは安全。
64 T	ちょっと聞いてみますよ。さっきと変えてもいいですから。十分みんなを安全に守ってくれていると思う人。(ほぼ同じ児童が最初よりもやや不安そうに挙手)
65 H	安全じゃあ。
66 児	わからん。
67 D	減ったような気がするけどな。
68 C	安全。N、安全じゃなかったんか。
69 T	手を下ろしてください。心配だよ。やっぱり安全に守られていないんじゃないのかな。(最初とほぼ同じ児童が挙手)
70 児	どっちもどっち。

図3 意見交流前「安全派」と「心配派」に分かれる場面

前時(消防署見学後)のふり返りカードでは、ほとんどの子どもが火事に対する安全度が高まったことを点数や記述で表していた。そのため、本時の意見交流では、「安全派」と「心配派」に分かれる際に、最初は「安全派」が多く、意見交流によって「心配派」が増えるのではないかと予想していた。しかし実際には、意見交流の最初から半数以上の子ども(31名中24名)が「心配派」であった。その人数は教師の働きかけ(52T, 60T)によっても変わらず、むしろ教師の働きかけで心配な気持ちが強まっている状況すら見られる(53, 67)。また、どちらの立場でもないという子どもの発言(50, 57, 70)に対して、教師はどちらかに属させようとしている。これは、どちらかに立場を置いた上で交流させようと考えたからであるが、現実的に考えた場合、どちらともい

えないのが正直な気持ちであったと思われる。

これらの状況は、子どもの思考と教師の指導の文脈がズレた部分であるといえるが、子どもの「社会的な思考・判断」は、「自分たちのくらしは、火事から安全に守られているのだろうか」ということに対し、多角的・多面的に行われるようになってきていると考えられる部分である。

次に示す図4は、図3以降の子どもの意見交流の場面である。

「社会的な思考・判断」の広がり（見学で得た知識から、生活経験や既習事項を総合した知識から）、T...教師、児...発言者不明・多数児童の発言

発言	児童の記述や発言・教師の発言、様子など
100 T	これはね、途中で変わってもいいんです。じゃあちょっと聞いてみます。安全という人、理由。こっちの人に負けないで言ってみてください。
101 H	消防署の人の話を聞いて、これなら大丈夫と思った。 <u>1分以内に出動できるのや、5分以内で来れるのを聞いて。</u>
102 T	みんな見てもろつたんよ。1分以内に出動できるの。
103 F	見たよ。30秒でできるよ。
104 T	30秒でできるの。他に？
105 N	見学に行っているんな事を聞いて、その中に <u>消防士さんがすぐ来てくれるから安心した。</u>
106 T	すぐ来てくれるって言われたんですね。今NさんとHさんが言ったことは、みなさんが前に書いたプリントに出ていたんです。（見学後に児童が書いたワークシートからまとめた表を掲示）30秒で出動しよったよ。Fさんがさっき言ったね。大塚まで5分で来てくれる。これ聞いたんですか？
107 H	聞いた。
108 N	<u>おれんとは6分です。</u>
109 T	これは出んがったけど、いろんな訓練もしよるんよ。（掲示した表中を示しながら） <u>どんな訓練をしよったんかいね。早く準備できるようにしよった。</u>
110 N	
123 T	はい、それに対して心配さん、どうですか？もう十分安全に守られるんじゃないん？ <u>だめなん？</u>
124 F	5分で来てても、火事になった時にカーテンが多い家は <u>すぐ燃えると思う。</u>
125 T	ハーツとカーテンというのは燃えやすいんよ。
126 S	消防車や消防署の人が来てくれたとしても、 <u>命の保証はできない。</u>
127 T	命の保証はできない。十分じゃないのかな？
128 K	いろいろな設備があるんだけど、 <u>やっぱり水が無くなってしまうと、防火水槽を開けるのも力があるし、もし遠くにあると、そこまでするの時間がかかる。</u>
129 T	あー、なるほどね。時間がかかる。防火水槽とか消火栓とかあっても、遠くにあつたら時間がかかる。
130 I	火事から守られているのなら、死ぬ人はいないと思う。
131 T	守られているのなら死ぬ人はいないよ。
132 M	消防署の人たちは、 <u>30秒で出動できるから安全だけど、家では火事の事についてのことは何もしていないので、学校は安心できるけど、家で火事が起きたりしたらあつたという間に焼け死んでしまうかもしれないから少し心配です。</u>
133 T	Mさんの家では学校みたいにいろんな設備がないので心配なんよ。安全君ちょっとまっすいな。Lさんどうですか。
134 L	寝ている時に放火されたら、 <u>119番に電話できないから、焼け死んだりしてしまうかもしれない。</u>

図4 意見交流が行われている場面

予想外に「心配派」が多いことに戸惑った教師は、途中で立場の変更が可能であることを子どもに確認(100T)してから意見交流を始めている。「安全派」のH児やN児は、緊急出動の時間や大塚までの経過時間などについて、見学で得た知識を根拠に意見を述べている(101, 105)。これは、消防署で見た出動訓練の印象が強かったためと思われる。これに関する発言は「心配派」のF児(103, 124)やM児(132)にもあり、見学で感じた安全観の高まりで、心配が無くなることにつながることを示している。

次に示した図5では、火事を消す方向から火事を防ぐ方法について思考の転換を図る場面である。

「社会的な思考・判断」の広がり（生活経験や既習事項を総合した知識から）、T...教師、児...発言者不明・多数児童の発言

発言	児童の記述や発言・教師の発言、様子など
181 T	じゃあちょっと聞くんだけど、心配な人ってずっと心配なわけですよ。火事は確かに心配だけど、火事をおこさない方法ってないの？火事が起きた時は大変じゃけど、火事をおこさないためにできること。火事って防げないの？
182 M	防げる。
183 J	たぶんなんだけど、 <u>コンロとかそういうもので火事になることとかもあるんだから、そついつ時には火を消す事をやつたらいいと思う。</u>
184 T	火を消しやあえんよ。あそこ（前時の学習のまとめ表を示して）火遊びで火事になることが書いてあるけど、 <u>火遊びをしなればちよつとくらは防げると思う。</u>
185 K	火遊びせんやあえんよ。じゃあね、プリントに自分の考えを書いてみる。
186 T	これで少しはね、安全君が増えてくれるかなど先生は思っているんだけど。こうすれば安全になると思う人どうでしょう。家の外に燃える物をできるだけ置かない。
187 T	あ、家の外に燃える物を置かない。どうして？
188 G	そうしたら逃げられんよ。
189 T	なんが、そこに火をつければ。
190 C	火をつけれれる。あそこに燃える物があるから火をつけてやろうと思う。なるほど。家の外に燃える物を置かない。他に？
191 G	火事になった時のために家族と話し合う。例えば火事になった時にどこに逃げるかとか、 <u>火災バックを用意する。</u>
192 T	火災バックを用意する？
193 D	何かよくテレビで、火事になった時それ背負って逃げたり。要するに火事の時の準備をしとくいうこと。
194 T	そうそうそう。
195 D	じゃあ、ちょっと聞きます。これ、子どもでもできるっていうのは何かない？（黒板に書いた火災を防ぐ児童の考えを指して）これ全員大人がやることなんかね。え、どう？
196 T	子どもだけで火遊びをしない。
197 D	これ注意すりやえんじゃないん。
198 T	ストーブの上に燃えやすい物を置かない。
199 T	あ、燃えやすい物を置かない。
200 V	えっと、ストーブをつつ放しにしない。
201 E	これは自分でできる？
202 T	できるよ。だっておれがいつつもやりよるもん。
203 T	やりよるん？
204 H	出かける時にね。
205 T	花火をボー捨てない。
206 T	花火のボー捨てね。
207 L	先生、もし大人の人と花火をやつたとしても、 <u>やつた所に火をボー捨てない。</u>
208 L	ああなるほどね。はい。じゃあ今日の勉強のまとめ。
209 T	
230 T	

図5 火事を防ぐ方法を考える場面

意見交流でほとんどの子どもが「心配派」(31名中29名)になったことで、どうすればもっと安全に守られているといえるかを考えさせるために、教師は子どもの意識の転換を図る発問をした(181)。子どもは自分の知識や経験をもとにしながら、防火の方法について活発に意見を出している。そこで教師は様々な防火の方法を子ども自身の問題として考えるように促す発問をしている(217)。

次に示す図6は、本時の学習のふり返りで、次時の学習につなげていく場面である。

「社会的な思考・判断」の広がり（生活経験や既習事項を総合した知識から）、T...教師、児...発言者不明・多数児童の発言、「社会的な思考・判断」の活性化が見取ることができる発問

発言	児童の記述や発言・教師の発言、様子など
237 T	こういう事を勉強すれば、もうちょっと点数が上がりそうだとかがいふのがあれば、それも書いてください。これ以上(安全レベルが)上がりそうにない？何かこれ勉強したら上がりそうだと何をか書いてる人いない？
238 L	死ぬ人を出さない。
239 T	死ぬ人を出さないことを勉強すればいい。そのためにはどうすればいい？何かいい方法はないかなあ。Dさん。
240 D	はい。実際に火事現場を見ている。
241 T	ああ、実際の火事を見てもねえ、なかなかねえ。火事ってしよつ中ないもんね。Hさん。
242 H	自分でできることとかを勉強したらちよつとは大丈夫。
243 T	あ、今日Hさんいい事言つたよ。みんなもできることどうあるんかいね。

244	M	あるよ、そこに書いてある。
245	T	うん、これだけしか無いんかいの？
246	児	いや、まだいっぱいある。

図6 本時のふり返りから次時の学習につなげる場面

次時で学習する内容を子どもから引き出すために、より安全観を高めるためにはどんな学習が必要かを発問している(237)。いくつかの意見の中で、教師のねらいと一致したのものに関してさらに問いかけ(243, 245)、子どもが反応している(246)。教師の文脈が子どもの文脈と一致することで「社会的な思考・判断」が活性化され、次時の学習への見通しを子どもにもたせることができたと思われる。

(3) 子どもの「社会的な思考・判断」の活性化を育む授業づくりの改善

本時の授業に至るまで、一人一人の子どもの安全観は変化していたが、前時の消防署見学では高まっていた。しかし、本時の最初から「安全派」が少数だったのは、一人一人の子どもの安全観が異なっていたために、安全観の拠り所を強くもつことができなかったためと考える。そこで、各授業のふり返りの際に、「安全観」を一人一人が漠然と捉えるのではなく、「安全に守られたくらし」とは何かを確

認し合うことで、「安全観」を共有していくことが必要であったと考える。このようにして、子どもたち一人一人に共有された「安全観」に基づいた意見交流を図ることによって、「社会的な思考・判断」がより活性化されたのではないかと考える。

また本時の意見交流におけるグループを「安全」と「心配」とに分けたが、火事が「心配」かと問われた場合、情意的に「心配」と答え、一面的な捉えでものを見ることで、思考に広がりがなくなると思われる。そこで、「安全に守られている」に対しては、「安全に守られていない」という表現でグループを分けた方が、子どもの思考をより広げることができたのではないかと考える。

4 学習指導計画と学習指導案の再構成

本時の意見交流場面で、子どもの「社会的な思考・判断」と教師の指導の文脈のズレをなくし、より「社会的な思考・判断」を活性化したり、単元を通して「安全」の捉えをより明確にもてるようにしたりするための学習指導計画(図7)と本時の学習指導案(図8)のように再構成した。

[C] 単元を通じた学習課題とそれをふり返る場の設定

[F] 学習したことをお互いに確認し、「学び」を共有する場の設定

... 再構成した部分

学習課題	学習過程	時	学習のねらい	主な学習活動	本研究に係る教師の支援
自分たちのくらしは火事から安全に守られているだろうか	であらう		火災の恐ろしさに気づき、自分たちのくらしは火災に対して安全に守られているかどうかを意識する。	火災の恐ろしさを知る。 身近な地域の火災状況を知る。 火事に対して自分の家や学校は安全に守られているのか考える。 本時の学習をふり返る。	火災に対する安全性を確かめ、調べたいことや確かめたいことなどを意識するようにする。 [C] 本時の学習で、どんな点で自分たちのくらしが火災から安全に守られているといえるのかみんなで確認し合う場を設け、どんな事を学習すればさらに安全といえるのかを考えるようにする。 [F]
					火災に対する安全性を確かめ、調べたいことや確かめたいことなどを意識するようにする。 [C] 本時の学習で、どんな点で自分たちのくらしが火災から安全に守られているといえるのかみんなで確認し合う場を設け、どんな事を学習すればさらに安全といえるのかを考えるようにする。 [F]
	ひらげ		自分でできる防火対策を具体的に役立てる方法を考える。	家で気をつけていることなどから、火事をふせぐ方法について考え、自分でもできそうな方法を考える。 消防少年団の活動を知る。 自分でもできる防火方法を役立てるにはどうするかを考える。 本時の学習をふり返る。	火災に対する安全性を確かめ、調べたいことや確かめたいことなどを意識するようにする。 [C] 本時の学習で、どんな点で自分たちのくらしが火災から安全に守られているといえるのかみんなで確認し合う場を設け、どんな事を学習すればさらに安全といえるのかを考えるようにする。 [F]
			防火ポスターなどを作り、防火活動に対する意識を高める。	地域の人(親、近所の人、学校の友達等)に向けて、火災から安全を守る人々の活動を知らせる新聞、防火を呼びかけるポスターやちらしを作る。 これまでの学習をふり返る。	火災に対する安全性についてこれまでの学習をもとにふり返り、これからの生活に活かすように意識するようにする。 [C] これまでの学習で、どんな点で自分たちのくらしが火災から安全に守られているといえるのかみんなで確認し合う場を設け、どんな事をこれから気をつけて生活すればさらに安全といえるのかを考えるようにする。 [F]

図7 再構成した学習指導計画(全10時間の一部分)

1 本時の目標

消防署の見学で分かったことや疑問に思ったことをもとに、消防署の働きやそこで働く人々の工夫や努力などについて意見交流を通してふり回り、火災から地域の安全な暮らしが守られているのかどうかを考える。火災から安全な暮らしを守るためには消火活動の他に防火活動もあることや、自分でもできる防火活動があることを意識することができる。

2 本時の展開

時間	児童の学習活動	教師の支援	備考(資料・教材の提示)
10	消防署の見学を振り返り、火事に対する安全について、安全に守られていると思ったところと守られていないのではないかと感じたところについて話し合う。	見学で見たり聞いたりしたことを基にしながら自分の意見を述べるができるよう、見学後に書いたプリントのまとめを掲示しておく。	前時の見学で児童が記述した、安全観の根拠をまとめた表の掲示
10	出張所や消防団の人たちで、どんな火事の時でも安全に守ってくれるのだろうかを考え、意見交流をする。	出張所や消防団の設備だけで十分安全に守られるのかなど新たな問題に気づくことができるようにする。	ワークシートを配布
10	出張所や消防団だけでは防ぎきれない火事の場合は、周辺の消防署との協力体制を理解すると同時に、火事を消す働き以外に火事を防ぐ働きはなかったか、これまで学習したことや生活経験を振り返って考える。	いつも消防署や消防団の人に火事を消すことを任せるのではなく、火事を未然に防ぐ働きや活動について意識する場を設定する。	
10	学習課題について考え、本時の学習で自分たちのくらしは火事に対してどんな点が安全に守られ、まだそう思えないこと、確かめたり調べてたりしてみたいことはどんなことを振り返りカードに書く。	本時の学習から火事に対して十分安全かどうかをふりかえることで、もっと調べないと分からないことや確かめたいことを考えるようにする。	学習のふりかえりカードを配布
5	火事から安全に守られていることや、そうでない事を発表し、次時まで火事から安全な暮らしを守るために自分たちでもできることはないかを考えておくことを知る。	本時で学習した安全観を共有する場を設定すると共に、自分の家庭の防火方法について調べてくるよう促し、次時につなげていくようにする。	

図8 再構成した学習指導案(本時)

5 研究のまとめ

本研究では、単元を通して「社会的な思考・判断」の活性化を図るために、授業のまとめで学習をふり回り、学習課題に対する子どもの疑問や感想をもとに次時の学習につなげていく方法や単元の中で体験的な活動を活かす方法を取り入れた。

本研究で設定した学習課題「自分たちのくらしは火事から安全に守られているのか」は、子どもにとってより身近で切実に考えられる問題であると同時に、子どもにとって問い続ける価値のある問題であったことから、子どもの「社会的な思考・判断」を活性化に有効であった。このことから、改めて単元の指標となる学習課題は、子どもの思考活動を持続させる上で、重要なものであることが確認できた。

しかし、その思考活動の過程で、消防署の施設・設備やそこで働く人々の努力や苦労に再度着目させることを通して、消防署の果たしている役割や社会的な意味について深く考えさせる場を設定する必要性を、子どもの学びの状況から感じた。

体験的な活動の位置付けにおいては、活動の前に子どもにとってその活動を必要感の高いものにするための問題意識をもたせる場の設定や、活動の目的を明確にもたせる支援によって、より充実感のもてる活動となった。活動の後は、その活動で得た知識

や疑問を基にした意見交流の場を設定することで、子どもの「学び」が深まり、「社会的な思考・判断」を活性化することにつながった。これらのことから、単元における体験的な活動の位置付けについては十分考慮する必要があると思われる。また、当然のことではあるが、体験的な活動に際しては、活動のねらいを明確にするための教材研究や、綿密な交渉等、教師側の事前準備の重要性を改めて実感した。

授業を構成する教師の発問・指示においては課題が残った。今回の授業分析を行った結果、子どもの発言以上に教師の発言が多かったり、子どもの視点からその発言を受け止めていないためにズレが生じたりする状況が見取れた。授業の中で子どもが「社会的な思考・判断」を活性化し、学習のねらいに即した問いを続けていく適切な発問や指示の工夫が必要であった。

子どもの確かな「学び」を育むためにも、子どもが楽しく学びながら、より「社会的な思考・判断」を活性化していく社会科の授業づくりに、これからも取り組んでいきたい。

参考文献

北 俊夫 『「社会科の授業」はどう変わらなければならないか』 明治図書 1997