

社会的な見方・考え方を働かせ、社会との関わりを意識する社会科授業の研究

さいたま市立春野小学校 小林 孝太郎

1. はじめに

平成29年3月、新学習指導要領が告示された。改訂に至るまでの議論の中で、「社会に開かれた教育課程」という基本理念と「育成すべき資質・能力の三つの柱」が示されている。その視点は、いずれも子どもの立場に立ったものであり、資質・能力が子どもにとって生きて働く力として育成されなければならない。

子どもの生きる社会の様子について、平成28年12月の「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」（以下、「答申」）では、「21世紀の社会は知識基盤社会」で、「情報化やグローバル化といった社会的変化が、人間の予測を超えて進展」していくという。そして、その変化に「主体的に向き合って関わり合い」、「よりよい社会と幸福な人生の創り手となっていけるようにすることが重要」としている。

子どもたちの現状について、「答申」では、「学ぶことと自分の人生や社会とのつながりを実感しながら、自らの能力を引き出し、学習したことを活用して、生活や社会の中で出会う課題の解決に主体的に生かしていくという面から見た学力には、課題がある」としている。一方、内閣府の「子ども・若者白書」（平成27年版）によると、「人の役に立ちたい」「将来のためにも今頑張りたい」「勉強のできる子になりたい」とする小・中学生の割合が上昇しており、学習への取組や地域・社会への関わりを意識していこうとする姿が窺える。これらのことから、社会との関わりを意識した学びを通して、よりよい社会の形成者としての資質・能力を育成する必要性が分かる。

では、社会科としてどのように資質・能力を育成すればよいだろうか。この度の改訂では、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせることが、本質的な学びを促し、深い学びの実現に

向けた授業改善につながるとされている。また、社会との関わりを意識して学習の問題を追究・解決する学習を充実させることも求められている。そこで、本研究を通して、社会科の授業改善の方途を明らかにする。

2. 研究の目的と方法

本研究の目的は、新学習指導要領に基づく授業改善に資するため、①社会的な見方・考え方を働かせるとはどのようなことで、なぜ今求められているのか、②社会との関わりを意識するとはどのようなことか、なぜ今求められているのかを明らかにし、社会科の授業改善の方途を具体的に示すことである。

研究の方法として、まず、これまでの社会的な見方や考え方について、現在及び過去の学習指導要領と社会科教育学における所論、全国小学校社会科研究協議会の研究を分析し、新学習指導要領で示された社会的な見方・考え方との位置付けを比較して、なぜ社会的な見方・考え方を働かせることが大切なのかを明らかにする。次に、社会との関わりを意識するとはどのようなことかを探究したり、社会との関わりを意識する社会科授業が、問題解決の中で「主体的・対話的で深い学び」となるのかを検討したりすることを通して、授業改善の方途を明らかにする。さらに、社会的な見方・考え方を働かせ、社会との関わりを意識する社会科授業についての単元開発を行い、授業実践を基に成果と課題を明らかにする。なお、長期研修のまとめでは、新単元となる第4学年の「自然災害からくらしを守る」単元について、先行実践の分析を基にした授業プランの骨子を提案したが、本稿では割愛する。

3. 研究の内容

(1)社会的な見方・考え方について

ア 社会的な見方や考え方

現行の学習指導要領では、社会的な見方や考え方(以下、「見方や考え方」)を成長させることが、社会科の究極的な目標である公民的資質の基礎を養うことにつながるとされ、研究の中心の1つとなってきた。しかし、「見方や考え方」を成長させるための方策は示されているものの、具体的な中身ははっきりせず、様々な捉え方で成長を図っていた現状がある。

また、「見方や考え方」に類似する記述は、過去の学習指導要領にも見られる。例えば、昭和26年版では、「社会科の目的は、児童の、人間生活社会生活に対する見方考え方を確立させることにある」とし、理解、態度、能力を一体的に育成しようとしている。昭和33年版では、目標で「...社会生活に対する正しい見方、考え方の基礎や集団の一員としての自主的、自律的な生活態度の芽ばえを育てる...」とし、系統的に正しい見方、考え方を育成しようとしている。平成元年版では、内容の取扱いに「個々の児童に社会的なものの見方や考え方が養われるようにすること」とし、指導書でそのねらいを「変化の激しい社会において主体的に生きていくことのできる力を育てること」と解説している。

平成10年版でも、平成元年版と同じ文言が内容の取扱いに示されているが、解説書には、現行平成20年版とほぼ同内容の育成の方策が示されている。

一方、社会科教育学の研究では、様々な授業論が存在し、授業論や論者ごとに「見方や考え方」の捉え方と育成の仕方が異なっている。ただし、どの授業論も社会を形成するための力を育成しようとしており、それぞれの考え方や方策は、今後とも生かすことができると考えられる。

さらに、近年の全国小学校社会科教育研究発表大会で、どのように「見方や考え方」を捉え、成長が図られてきたかを分析した。まとめると、以下の表1のようになる。

①～⑥の大会までは、それぞれの捉え方で「見方や考え方」を育成することで、よりよい社会の形成に参画する資質や能力を成長させることを目標としてきた。一方、新学習指導要領が告示された後の⑦香川大会、⑧奈良大会では、児童が働かせる見方・考え方となり、公民としての資質の基礎を育成するための手段という位置付けに変化していることがわかる。

【表1 近年の全国大会における社会的な見方や考え方の捉え方と成長の手立て】

大会名	社会的な見方や考え方の捉え	成長の手立ての特徴
平成25年度 ①福岡大会	共生社会を形成していくための見方や考え方(3視点6観点)	私と公の対比によって課題把握し、考えを交流し、自分の考えを再構成すること
第52回 ②京都大会	子どもそれぞれの見方や考え方を公共的な考えの方向へ成長させること	公共社会の存在に気付き、構成を理解し、参画・形成へつなげること
平成26年度 ③沖縄大会	「人・もの・こと」とのかかわりで育つ社会形成力や社会参画力	「地域」で社会的事象とかかわり、その見方や考え方を「社会」で活用すること
平成27年度 ④山形大会		社会的事象の構造化と、学びの連続性を意識し、よりよい社会を考えること
第53回 ⑤広島大会	社会認識の育成で身に付く社会的事象の特色・構造や因果関係など	社会認識で身に付いた見方や考え方を社会参画や活用場面で生かすこと
第54回 ⑥名古屋大会	価値観の違いを捉え、社会の問題解決に向けた「共創」、協働、参画	合意形成を図り、社会との関わりで解決策を問い直し続ける学習展開
平成28年度 ⑦香川大会	児童が働かせる、歴史的、地理的、公民的な見方・考え方	知識と思考を往還する再構成力として児童が働かせる授業の工夫
第55回 ⑧奈良大会	個々の児童が働かせる見方や考え方	事実に依拠した話し合いによって合意形成等を目指す「ねり合い」

イ 社会的な見方・考え方

新学習指導要領における社会科の目標には、社会的な見方・考え方（以下、「見方・考え方」）を働かせることが明記されている。「見方・考え方」は、以下の表2のように視点や方法として示され、教科の特性として社会科、地理歴史科、公民科との一貫性が見られるようになって捉え方も統一された。

これまでの「見方や考え方」は、子供一人ひとりに養われるものとされており、社会科の目標である「公民的資質の基礎」や指導の重点である「よりよい社会の形成に参画する資質や能力の基礎」

を養うこととほぼ同義で扱われていた。しかし、この度の改訂で示された「見方・考え方」は、道具やスキルといった扱いとなっている。

では、なぜ今「見方・考え方」を働かせることが大切なのか。それは、「見方・考え方」が社会科の特質を踏まえた思考・判断・表現のプロセスとして描かれており、そのプロセスを通して深い学びの実現を図り、資質・能力の育成につなげようとしているからである。そのため、公民としての資質・能力を育成するためには、特に「思考・判断・表現」が重要であり、子供が「見方・考え方」働かせ、深い学びを実現する必要がある。

【表2 社会的な見方・考え方の視点と方法の例】

社会的な見方・考え方の視点		
位置や空間的な広がり の視点 (空間的な視点)	時期や時間の経過 の視点 (時間的な視点)	事象や人々の相互関係 の視点 (相互関係的な視点)
地理的位置、分布、地形、環境、気候、範囲、地域、構成、自然条件、社会的条件、土地利用など	時代、起源、由来、背景、変化、発展、継承、維持、向上、計画、持続可能性など	工夫、努力、願い、業績、働き、つながり、関わり、仕組み、協力、連携、対策・事業、役割、影響、多様性と共生（共に生きる）など
社会的な見方・考え方の方法		
比較・分類したり、	総合したり、	地域の人々や国民の生活と関連付けたりする

「答申」を基に筆者作成

(2)社会との関わりを意識する社会科授業とは

ア 社会との関わりを意識するには

社会とは何かを定義づけることは難しいが、諸個人や諸集団の多様性、複数性からなるもので、互いに関わり合う動的な過程として捉えることが大切である。よって、社会との関わりを意識するには、①社会と人間を動的なものとして捉えること、②多次的・応答的・生成的な公共を志向すること、③公共性としての社会を学び、個を捉え

直すことが大切だと考えた。これらのことは、「論点整理」で資質・能力の3つの柱の1つとして「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」において「主体性・多様性・協働性、学びに向かう力、人間性など」と示されていることとも、つながりがある。この3点を踏まえ、社会との関わりを意識した問題解決の過程を検討していくことが授業改善につながる。

イ 思考力・判断力・表現力とは

【表3 小学校社会における思考力・判断力・表現力の育成のイメージ】

考 察	「社会的な見方・考え方」を用いて、社会的事象の意味や意義、特色や相互の関連を考察する力
	社会的事象の意味、特色や相互の関連を多角的に考察できる
構 想	「社会的な見方・考え方」を用いて、社会に見られる課題を把握し、その解決に向けて構想する力
	社会に見られる課題を把握して、解決に向けて学習したことを基にして社会への関わり方を選択・判断できる
説 明	考察したこと、構想したことを説明する力
	根拠や理由を明確にして、社会的事象についての自分の考えを論理的に説明できる
議 論	考察したこと、構想したことを基に議論する力
	他者の主張につなげたり、立場や根拠を明確にしたりして、社会的事象についての自分の考えを主張できる

「答申」を基に筆者作成

「答申」では、思考・判断・表現を、表3のように「考察」、「構想」、「説明」、「議論」に分けて示している。「考察」については、「答申」で、これまでの実践で不十分であることが指摘されている。また、「構想」については、表4のように社会に見られる課題を把握（以下、「課題把握」）し

て、自分にできることを選択・判断する（以下、「選択・判断」）ことが新たに求められている。さらに、これからの社会のあり方について自分の考えを「説明」する単元もあり、社会を動的に捉え、よりよい社会の形成者としての意識を高めようとしている。

【表4 各小単元で中心とする「思考力、判断力、表現力」の例】

「考察」を中心とする単元	「構想」を中心とする単元	
	「選択・判断」がある	自分の考えの「説明」する
3年（1）身近な地域や市町村の様子	3年（3）地域の安全を守る	3年（4）市の様子の移り変わり
3年（2）生産や販売の仕事	4年（2）健康や生活環境を支える	5年（2）農業や水産業の食糧生産
4年（1）都道府県の様子	4年（3）自然災害から人々を守る	5年（3）工業生産
4年（5）特色ある地域の様子	4年（4）伝統や文化、先人の働き	5年（4）産業と情報
5年（1）国土の様子	5年（5）国土の自然環境	6年（2）我が国の歴史
6年（1）政治の働き	6年（3）世界と日本の役割	

新学習指導要領を基に筆者作成

ウ 社会との関わりを意識する問題解決

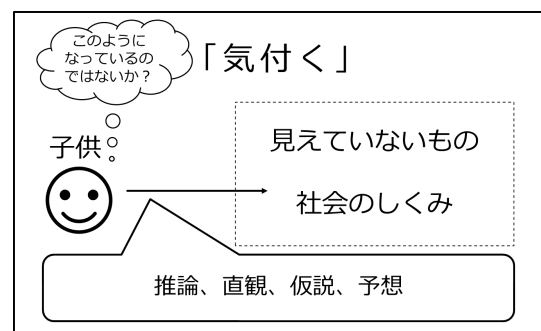
（ア）「気付く」

上田薫氏は、社会科の「問題」には、視野性、正対性、未解決性という特徴があるという。まずは、社会的事象が子どもの視野に入らなければならない。「問題」が視野に入るときは、子どもにとっては驚き、疑問、認識のずれ、未知などによって生まれる。そのような不安定さを解消して安定したいという気持ちが知的好奇心につながり、「問題」に正対することになる。

今井むつみ氏は、「何かを学習し、習熟していく過程で大切なことは、誤った知識を修正し、それとともにスキーマを修正していくこと」としている。つまり、自分と社会的事象との関わりから「問題」に気付くとともに、自分のもつ既有的な経験や知識から「問題」に対する推論や直観、仮説といった形で予想をすることで、社会のしくみについて調べていこうとすることが大切である。そうすることで、一人ひとりが「見方・考え方」を働かせ、個の「問題」として捉えることができる。図示すると、図1のようになる。

（イ）調べる」から「考察」へ

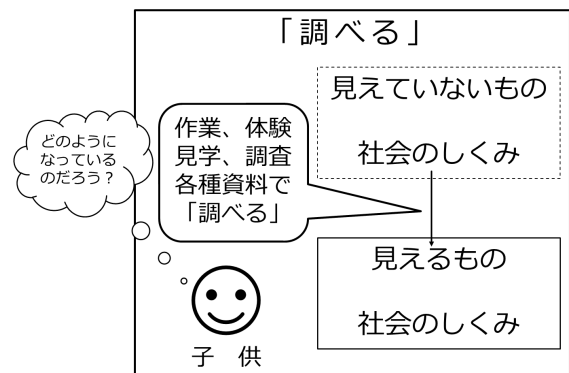
「問題」を解決するためには、社会のしくみを「調べる」ことが必要となる。授業では共通の資料や発問となることが多いが、自分の予想を確かめるために「調べる」ことから、本来的には個的



【図1 「気付く」のイメージ】

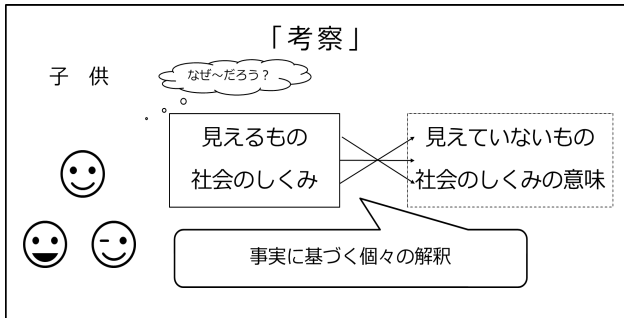
な活動である。そのため、次第に子どもが資料を選択し「調べる」ことができるようになるとうい。

そして、「考察」とは、子どもが社会的事象の様子や事実を基に、子どもが「見方・考え方」を働かせ、多角的に特色や意味、相互の関連について解釈することだと考えられる。



【図2 「調べる」のイメージ】

社会との関わりを意識した「考察」となるためには、図3のように、まずは社会のしくみが「なぜそのようなになっているのか」という問いについて、「見方・考え方」を働かせ、事実に基づいて個々が解釈する。そして、考えを「説明」し合うことで、多角的に特色や意味、相互の関連について考え、社会のしくみの意味を捉える必要がある。

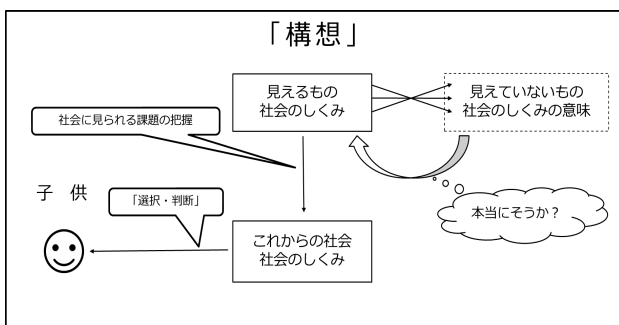


【図3 「考察」のイメージ】

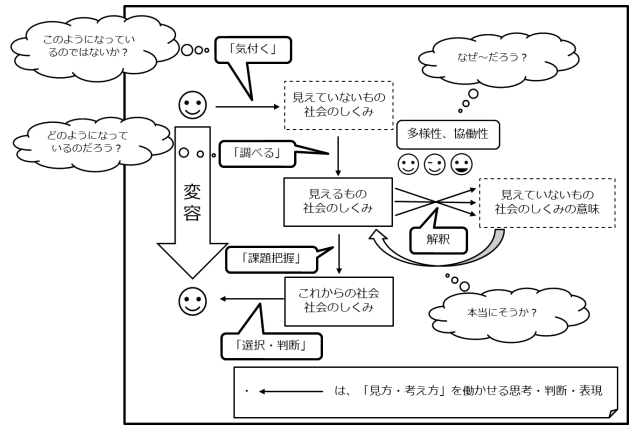
(ウ)「構想」

社会に見られる課題とは、人間がわざわざ作った社会の仕組みが、必ずしも万全ではないということである。万全ではない理由として、人々の願いと結果がずれてしまう場合、AとBのどちらがよいかといった選択肢がある場合等が考えられる。そうしたときに、「～であるのになぜ」「どっちが～」「本当に～だろうか」「このままでよいか」などと問い、自分ができることやこれからの社会のあり方について「選択・判断」する必要がある。この一連の学習過程は、図4のように示すことができる。

また、問題解決の過程に「気付く」、「調べる」、「考察」、「構想」を位置付けると図5のように表せる。これを、社会との関わりを意識する問題解決の過程とする。



【図4 「構想」のイメージ】



【図5 社会との関わりを意識する問題解決の過程】

エ 主体的・対話的で深い学び

社会との関わりを意識する問題解決は個に応じた学びである。しかし、個は社会的事象や他者と隔絶されたものではなく、関係性の中に位置付く。つまり、他者との関係性の中で学ぶ具体性と不確実性にこそ、主体的な学びがある。

他者と情報やイメージを共有する際は「会話」が重要だが、差異を見だし違いを摺り合わせていく過程は「対話」となる。対話を通して多様な考え方や価値観に触れることが、自己を不安定にし、学びの原動力となる。

このように、学びを、他者との対話の中で普遍を目指す方向を決め、多様性を相対化する過程と捉えるなら、主体的・対話的な学びは分かち難い関係となる。そうした問題解決の過程として社会科の学びを捉えると、深い学びとは、社会的条件によって個の場所が規定されていることを自覚しつつ、どのように社会・世界と関わるかということを考えることができる学びと考えられる。そのため、社会との関わりを意識する社会科授業を通して、主体性・多様性・協働性等の資質・能力を育成する必要がある。

(3)授業実践について

ア 授業改善の仮説と方途

(1)、(2)の研究を踏まえ、授業改善の仮説として、社会との関わりを意識する問題解決の過程で、子供が「見方・考え方」を働かせることができるようにすれば、よりよい社会の形成者としての自覚をもつことができると考えた。

また、授業改善の方途として、①問題解決の過程で、社会との関わりを意識する活動の設定、②「社会的事象の見方・考え方」を働かせる場面の

設定, ③よりよい社会の形成者としての自覚をも 行った。

たせる学びの振り返りの3点を考え, 授業実践を

イ 授業実践の実際 (第4学年「くらしとごみ」, 2017年6月~7月実施)

(ア) 小単元の目標と評価規準

小単元の目標		
<p>廃棄物の処理する事業について関心を持ち, 社会的現象の見方・考え方を働かせ, 学習の問題を追究・解決する活動を通して廃棄物の処理の仕組みや再利用, 県内外の人々の協力などに着目し, 見学・調査したり各種資料で調べたりして廃棄物の処理のための事業の様子を捉え, それらの事業が果たす役割を考え表現する。また, それらは衛生的な処理や資源の有効利用ができるように進められていることや, 地域の人々の健康や生活環境の維持と向上に役立っていることを理解し, ごみの減量等自分たちにできることを考えたり選択・判断したりし, よりよい社会を考えようとする。</p>		
小単元の評価規準		
社会的現象についての知識・技能	社会的な思考力・判断力・表現力	主体的に取り組む態度
<p>①廃棄物を処理する事業は, 衛生的な処理や資源の有効活用ができるよう進められていることを理解している。</p> <p>②廃棄物を処理する事業は, 地域の人々の健康や生活環境の維持と向上に役立っていることを理解している。</p> <p>③見学・調査したり, 各種資料を活用したりして, 調べたりまとめたりしている。</p>	<p>①廃棄物を処理する事業について, 学習問題や予想, 調べる見通しを持ち, 表現している。</p> <p>②廃棄物を処理する事業が果たす役割を考え, 言語などで適切に表現している。</p> <p>③廃棄物を処理する事業に見られる課題を把握し, ごみの減量など自分たちにできることを考えたり選択・判断したりしている。</p>	<p>①廃棄物を処理する事業に関心を持ち, 問題意識を高めて進んで調べようとしている。</p> <p>②循環型社会を目指し, よりよい社会を考えようとしている。</p>

(イ) 小単元の指導計画

過程	主な学習活動 (数字は時数)	○主な資料
気 付 く	1 ごみについての生活経験を見つめ, 学校のごみを調べる。	Ⓐ 残菜
	2 家庭ごみの始末について話し合い, ごみ処理のきまりや仕組みに関心をもつ。	Ⓑ 様々な種類のごみ
	3 ごみステーションの調査からごみの処理の仕方を予想し, 学習問題をつくる。	Ⓒ ごみステーションの分布図
調 べ る	4 ごみの収集の様子, 量, 行方を調べ, 環境センターの見学の計画を立てる。	Ⓓ ごみ収集車
	5, 6 ごみ処理施設で処理の仕方やリサイクルセンターの事業を見学する。	Ⓔ ごみ処理場の分布 Ⓕ 東部環境センター
考 察	7 見学してわかったごみ処理の工夫を絵カードにまとめる。	Ⓖ 絵カード
	8 ごみ処理の工夫について話し合う。	Ⓖ 関係図
構 想	9 ごみ箱やごみ収集車の変化を調べ, 生活の変化によるごみ増加の歴史を知る。	Ⓗ ごみ箱 (年代別)
	10 さいたま市のごみ処理について資料を活用して調べ, 課題を把握する。	Ⓖ ごみ収集車 (年代別)
	11 ごみ処理の課題について市や会社の取り組みを把握し, ごみ処理の課題を解決するために自分ができる取り組みについて資料を活用してまとめる。	Ⓖ ごみの増加量 Ⓖ 市の最終処分率
	12 循環型社会を目指す廃棄物の処理について自分にできる協力の仕方を話し合い, よりよい社会の関わり方を考える。	Ⓖ 市の有効再生率 Ⓖ エコマーク等

(ウ) 授業の実際と考察

「気付く」では, 自分とごみとの関わりについて体験, 調査などを取り入れ, 学習問題を立てることで, 主体的な学びにつながるようにした。

第1時では, 自分がどのようにごみを捉え, ど

のようなごみとの関わりがあるかを把握した。体験で感覚を働かせることができたため, 臭いや重さなどのごみの特徴を具体的に把握できた。そのため, 家庭ごみに対する関心も高まり, 次時に向けて主体的な調査活動につながった。



【第1時 体験の様子】

【第2時 地域の調査】

第2時では、ごみは臭くて汚いから、綺麗に始末したいという願いを共有した。そして、ごみの始末の仕方とごみステーションに運ぶという共通性からきまりがあるのではないかと予想できた。

第3時では、地域とごみとの関係について、住民の願いとつなげて考えることができた。また、ごみステーションの写真と比較して共通点を確認し、なぜきまりがあるかについて考えることができた。分布図から、ごみステーションの場所について分布に着目し、ごみが出る場所や量、回収の仕方について考えることができた。

このように、「気付く」では、自分、家庭、地域と公共的な視点に高めていくことで、ごみ処理の仕組みについて自分なりに予想することができ、学習の見通しをもつことができた。



【第3時 ごみステーションの分布図】

「調べる」では、東部環境センターの見学を中心にいった。第4時では、ごみ収集車の存在を知っている子はいたが、写真の比較から情報を読み取ることで「だれが」を読み取った。また、ごみの量の提示から、ごみ処理の仕方に対する推論や予想を喚起し、わからないことを見学する計画につなげることができた。前時に学習問題を立てているため、追究の方向に正対して考えることができていた。

第5、6時は、東部環境センターと東部リサイクルセンターを見学した。見学へ向かう道中も、

ごみステーションを見つけたり建物の様子を見たりした。見学時は、予想を超える迫力と工夫を驚きをもって知ることができ、働く人の工夫や努力、センターの働きや仕組みに目が向き、有益性や必要性を感じていた。



【第5時 収集の様子】

【第6時 見学の様子】

「考察」では、環境センターを見学したり、絵カードや図を用いて表現したりして、事実を基に社会的事象を解釈し、対話的に社会的事象の特色や意味を考えた。

第7時では、見学ですごいと思ったことを友達と話し合うことで、それぞれの驚きの違いに気付くことができた。また、働く人の気持ちを吹き出しに書く手立てをとることで、社会的事象の意味を解釈できるようにした。

第8時では、絵カードや資料を基に話し合った。絵カードに解釈は書いてあっても、発表となると事実を中心に発表する子が多かった。そこで、「なんでかな？」と意味や特色に迫れるように教師は話し合いに入り、意味や特色に関することは色を変えて板書した。その後、最初の感想を振り返り、ごみを減らしたいということを書いていた子が多かったことに触れ、なぜ減らす方がよいのかと問うことで、課題把握につながるようにした。

このように、ごみの行方を追っていく中で、個々に関心をもった事柄を追究し、ごみ処理の仕組みによって住民の願いが叶っていることに気付いた。



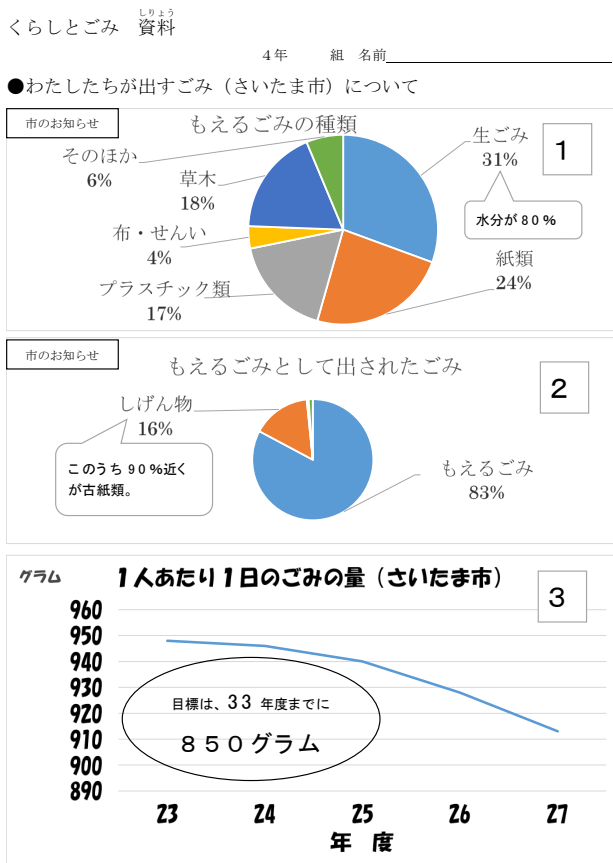
【第8時 関係図を活用して話し合う様子】

「構想」では、時間的な見方・考え方を働かせて社会に見られる課題を把握し、これからのごみ処理について自分にできることを選択・判断した。

第9時では、ごみ処理のしくみを過去にさかのぼり、変化や向上といった視点で捉え直した。時代毎にごみ処理に対する願いを考えることは、ごみに対するイメージが定着しており、3年生の昔のくらしの変化の学習を想起したことから、スムーズにできた。そして、関係図をもう一度見返すことで、社会に見られる課題があるのではないかとという考え方をもち、次時につなげることができた。



【第9時 ごみ箱の変化などに着目する板書】



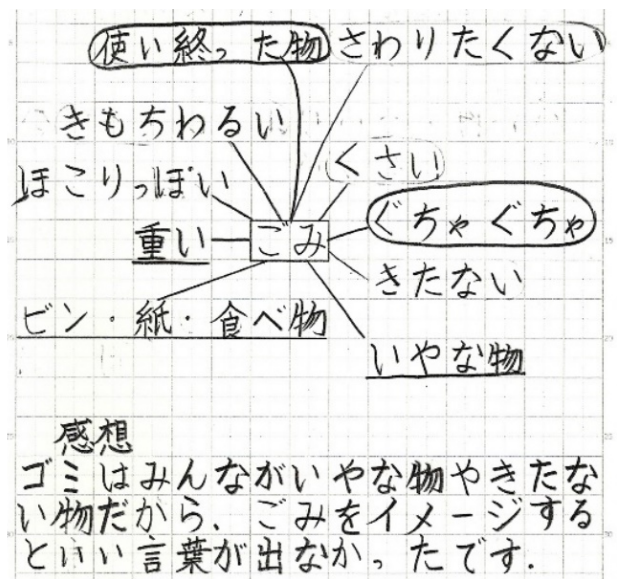
【第10時 課題を把握するための資料（抜粋）】

第10時では、前時に、子供が関係図を見直した時に「本当にそうか？」と社会に見られる課題となるのではないかと予想した箇所の資料を提示し、課題を把握した。事実提示は教師主導になりがちであったが、解決への道筋は最終処分場を増やす、リサイクル率を上げるなど、様々に考えていた。なお、資料は、市が示しているものを中心に作成している。

第11時では、複数の資料から、社会に見られる課題を自分なりに捉え、その解決のための方策を考えた。その際、市や会社の取組を調べることで、より公共的な視点をもつことができた。また、それぞれが前頁の資料の中から自分の考えの根拠となる資料を選択して、自分の判断の根拠とすることができた。ワークシートは、関係図を基に作成し、説明しやすいように書く項目を提示したことで、どの子も自分の考えをもつことができた。

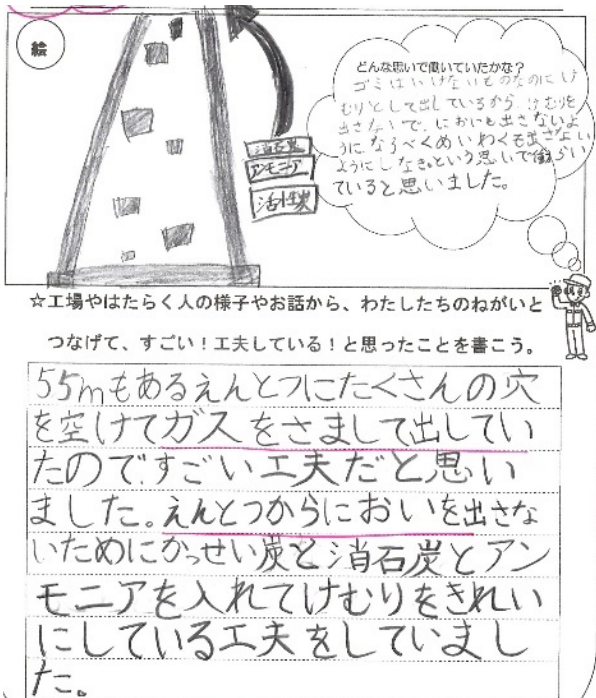
第12時では、くり返し使う社会を目指して、私たちは何ができるかを発表した。課題を把握し、根拠となる資料を複数用意していたため、その子なりの自分の考えを説明することができた。一方、その自分の考えを再吟味することはできなかった。妥当性を問うため、吟味の視点を出す必要がある。意味や理解をゆさぶり、「本当にそうか？」と考えることで、より妥当性の高い公共的な考えが生成されるものと思われる。なお、最後の表現活動は、市の立場で書くのか自分の考えを書くのかがわからなくなってしまった子がいた。そのため、改めて小単元の振り返りを行った。

(エ) 個の変容から



【第1時 Tさんのノート】

Tさんは、第1時で「ごみはみんながいやな物」とした。第3時の学習問題に対して、「ごみをしよ理する人たちがごみを、ごみ回収場所のようなところに運ばれる。」と予想した。見学後、第8時では、煙突から出る煙の処理の工夫に着目し、「なるべくめいわくをかけないように」していると解釈した。第9時では、学習問題に対し、「心配、このままごみがふえつづけたらどうになってしまうのか」と記述した。



【第8時 見学後のTさんの絵カード】

さいしゅうしょぶん場がいっぱいになってしまいそうだから、再利用できるものは再利用して、リユースをし、買いものをするときはマイバックを使っていきましょう。そして、平成33年度までに1人あたり1日のごみを、850gまでへらしていきましょう。

【第12時 Tさんのまとめ】

このように、自分との関わりからごみ処理の仕組みを予想して見学したことで、予想を上回る工夫に驚きをもち、考察することができた。また、第9時に〈関係〉的な見方で持続可能性を考える

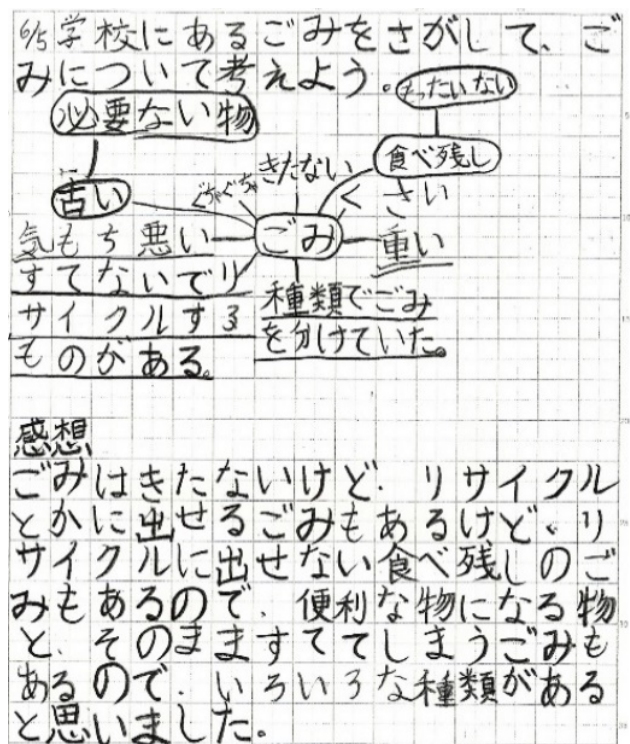
OKらしとごみについて、これまで学習してきた感想を書いてください。(はじめは、△△だったけれど、○○がわかって、□□したいと思いました。)

はじめは、ごみはすてると思っているけれど、ごみがあると、お金もかかたり、さいしゅうしょぶん場に行くとき、あと数年10年でごみがいっぱいになってしまふなどということもわかって、リサイクルもかんがえがたいということもわかりました。だからこれからはごみをへらしていくためにマイバックを使ったり再利用したりと、いろいろなことに取り組んでいきたいとぼくは思いました。

【Tさんの単元全体の振り返り】

ことができたため、第11時では「再利用出来るものはする...(中略)...そうするとさいしゅうしょぶん場に行く灰も少なくなる」と自分の考えをまとめられた。社会との関わりを意識しながら、公共的な視点が高まっていく姿が見られる。

Yさんは、第1時で「リサイクルとかに出せるごみもある」とし、いろいろな種類があると思っていた。第3時の学習問題に対して、「ごみしゅうじゅう車が物の曜日ごとに来て、物ごとにしよ理をする。」と予想した。見学後、第8時では、手作業で分別している点に着目し、働いている人のおかげでリサイクルができると解釈した。第9時では、学習問題に対し、「心配、リサイクルがつづけられる方法を知りたい」と記述した。



【第1時 Yさんのノート】



わたしたちは、きたない物はさわりたくないからさけていたけど、東部かんきょうセンターで働いている人たちはさげないで手でペットボトルをリサイクルできるようにしてくださっている。ペットボトルのキャップをあけたり中をあらったりするととても楽になるけれど、それをやらないと大へんになってしまう。手作業で色を分け、カンセンに分けるズケールとアルミも分けられて、かたまりになりリサイクルされていきます。

【第8時 見学後のYさんの絵カード】

さいしゅうしょ分場がいっぱいになりそうなのでリサイクルに心がけてほしいと思います。リサイクルがしやすくなるにはマイバックを持ち歩いたり、分別をしたり、ペットボトルをあらったりしていただけるととてもいいです。市で繰り返し使う社会を目標にとりくんでいるのでみなさんもぜひ、や、てください。

【第12時 Yさんのまとめ】

〇くらしとごみについて、これまで学習してきた感想を書いてください。(はじめは、△△だったけれど、〇〇がわかって、〇〇したいと思いました。)

はじめは、ごみ、というきたなから、たりくさったり、気持ち悪かったり、しゃまたたりしていやなイメージだったけど、リサイクルができた、再利用されてたり、やくだつ物につまれば、あつことを知つて、分別や中をあらうなど、しよ理をしてくださっている方達にたいへんにならないようなことをしたいと思いました。

【Yさんの単元全体の振り返り】

このように、Yさんはリサイクルにこだわりをもって学んでいた。そのため、単元を通してリサイクルに対する理解が深まっている姿が分かる。第12時で、「リサイクルできるよう分別と中を洗いたい」と発言し、把握した課題と正対していないように思えたが、個性的思考は連続性をもってため、まとめでは、他者の意見を取り入れながら公共的な視点でまとめることができていた。

過去のごみ処理のしくみを理解し、「本当に?」と図を見直すことで、課題の把握につながった。自分の考えの根拠となる資料を選択しながら、T児のように課題を踏まえて自分にできることを判断して説明できた子がいた。また、Y児のように、見学時の意識が継続し、自分にできることを判断した子もいた。主体的に学ぶことで多様性が生まれたが、吟味の場面が必要だった。振り返りでは、公共の視点をもったことに気付き、よりよい社会の形成者としての自覚が見られた。

ウ 実践の成果と課題

授業改善の方途について、成果と課題を挙げる。

まず、「問題解決の過程で、社会との関わりを意識する活動」についての成果としては、公共的な観点が次第に高まっていく姿が見られたことが挙げられる。例えば、体験活動によって自分と社会的事象との関わりから、ごみを学習対象として意識したため、家庭、地域、ごみ処理の仕組みへと理解を広げることができた。また、調べたことを基に社会的事象の意味を自分の解釈で説明したり、社会に見られる課題を把握して自分にできることを選択・判断したりしたことも、自分事として社会との関わりを意識することにつながったと考えられる。

課題としては、学び合うことの難しさが挙げられる。学習問題が「誰が、どのように...」型であったため、考えを交流する場面で事実を中心に発表することが多かった。学習問題をまとめる際には、自分の解釈を含みこみ、社会のしくみの意味まで表現させることが大切だろう。

次に、「社会的事象の見方・考え方を働かせる場面」についての成果としては、資料から思考・判断し、問題の追究につなげる子供の姿が見られたことが挙げられる。例えば、ごみステーションやごみ処理施設の分布図によって、自分、家庭、地域のごみを処理している様子が空間的に把握で

き、大量のごみを処理するにはどのようにしているのかという問題意識へとつながった。また、社会に見られる課題を把握する際に、過去にさかのぼってごみ処理の願いの変化を知ること、関係図から課題を把握しようとするにつながつた。これらは、問題解決の過程の中に位置付けたことで、追究する学びの充実に効果があったと考えられる。

課題としては、各時間、子供に「見方・考え方」を働かせるための資料と発問を用意することによって、教師からの資料の提示が多くなってしまっていたことである。資料を読み解く必要感がなければ、教師によって与えられた問いを受け取っている形となり、主体的な学びとは言えなくなるのではないだろうか。要するに、教師が「見方・考え方」を働かせようとして資料を用意するのではなく、子供がその資料を読む必要感の醸成や問題意識を高めることこそ大切であると言える。そのため、驚きや疑問から生まれる素朴な問いを生むための教材と、素朴な問いを醸成する子供の思考の流れを軸にした単元のストーリーを描く必要性がある。

最後に、「よりよい社会の形成者としての自覚をもたせる、学びの振り返り」の成果としては、TさんやYさんのように公共的な視点を含みこんで学びを振り返る姿が見られたことである。これは、自分から家庭、地域へと公共の観点を高め、さらに「課題把握」を具体的にしたためだと考えられる。そのため、よりよい社会の形成者の一員として協力しようとするまとめや振り返りが見られ、深い学びにつながったと考えられる。

課題としては、第12時で、友達の説明が妥当かどうかを吟味するには至らなかったことである。吟味することで、考えを広げるだけでなく、自分の考えを再構成し深めることにつながると考えられる。そのため、「本当にそうか？」という構えで友達の考えを聞く指導をする必要があるだろう。そして、そうした積み重ねが、今後「議論」をする場面で生きてくると考えられる。

4. 研究の成果と今後の課題

本研究では、社会科教育研究の文献研究を中心に、社会科の学びについて整理することができた。そして、小学校社会科としての目的は、公民としての資質・能力の基礎を育成することであり、子

供が思考・判断・表現のプロセスとして社会的事象の見方・考え方を働かせ、深い学びへ導くことが求められていることを明らかにした。

また、社会との関わりを意識する問題解決を思考・判断・表現の過程と捉え、「考察」「構想」の前に「気付く」「調べる」という場面を想定して授業を構想した。そして、子供が「見方・考え方」を働かせ、社会的事象の意味まで「考察」したり、「課題把握」し自分たちにできることを「選択・判断」する「構想」をしたりすることの大切さを明らかにした。

課題を、3つ挙げる。第1に、主体的に「社会的事象の見方・考え方を働かせる」ことの捉え方を検討する必要がある。「見方・考え方」を働かせる場面では、教師側から資料提示と発問を投げかけることで、子供の思考・判断を促すことがあった。これは、子供の思考の流れから大きく外れていなかったとしても、子供が主体性を発揮した学びとは捉えにくいだろう。問題解決とは、子供が自らの「問い」を追究・解決することである。そう考えるなら、子供の問いを徹底して醸成するような教師の構えが不可欠である。また、子供の「問い」が連続するような問題解決のストーリーを構想することが大切である。

第2に、対話的に学ぶことの検討である。授業実践では、子供の体験活動や調査活動から思ったことを話し合う中で問題意識を醸成していった点はよかったが、「考察」では、子供は自分の見つけた事実に着目しがちであり、他者の考えも事実に着目しやすく、解釈を理解するということは自然にできるものではないと分かった。また、「選択・判断」の段階の意見交流では、自分の考えを説明することができても、他者の考えについては、自分の思考の流れとは違った脈絡であるため、それを受け止めることは難しいということも分かった。また、本研究では、合意形成や価値判断を要する意見の対立型の実践には踏み込めなかった。異なる立場から多角的に考える場面があると、対話の質が変わるだろう。他にも、社会参加のような学級外の他者との対話も、生身の他者との関わりの中で学ぶことも取り扱わなかった。どのような小單元において効果的かも含めて、今後実践を重ねる中で検討していきたい。

第3に、深い学びへ導くための教材研究の一層の充実である。社会的事象の仕組みの意味や特色

は、今回の授業実践では子供の予想を超えていた。人の願いを実現している社会があり自分もその一員であるという自覚は、子供にとって明るい学びとなるだろう。また、それでもなお社会に課題があるとなれば、自分たちが解決していきたいと思えるだろう。未来性のある社会科の授業となるための教材研究を一層充実させることが大切ではないだろうか。

【引用文献】

- ・上田薫『上田薫著作集1 知られざる教育』黎明書房，1992年，57-58頁
- ・今井むつみ『学びとは何かー〈探究人〉になるために』岩波新書，2016年，196頁

本稿は、平成29年度さいたま市長期研修教員として1年間の研修成果をまとめたものを基に執筆したものです。