

要 旨

本研究は、出会った社会的事象に対して、問題意識をもち、社会的事象の特色や相互の関連などについて考えていく児童を育成する学習指導の在り方を探ったものである。小学校社会科における思考力・判断力・表現力の育成のために、中学年の地域学習において、問題解決的な学習の過程の導入段階で、2つの社会的事象を表す資料を比較し、その差異点から生じた疑問を基に学習問題をつくる学習活動を取り入れた。これにより、児童は、単元全体を見据えた自らの問題意識をもって追究活動に取り組み、社会的事象について自分の考えをもつことができるようになってきた。

〈キーワード〉 ①問題解決的な学習 ②問題意識 ③差異点から生じた疑問

1 研究の目標

社会的事象に対して自分の考えをもつことのできる児童を育成するために、中学年における地域学習において、出会った社会的事象に対して問題意識をもち、社会的事象の特色や相互の関連などについて考えていく児童を育成する社会科学習指導の在り方を探る。

2 目標設定の趣旨

社会科では、公民的資質の基礎を養うことを究極のねらいとしている。小学校学習指導要領解説社会編には、公民的資質とは「平和で民主的な社会の形成者としての自覚をもち、自他の人格を互いに尊重し合うこと、社会的義務や責任を果たそうとすること、社会生活の様々な場面で多面的に考えたり、公正に判断したりすることなどの態度や能力」¹⁾と示されている。これらの態度や能力は教師が教え込んで身に付くものではなく、学習した内容とその学習方法を通して児童に育まれていくものであると考える。そのために、問題解決的な学習などを一層充実させることや言語活動の充実を視点に目標の改善が図られている。

平成25年度佐賀県小・中学校学習状況調査の報告によると、小学校社会科では設問に合わせて必要な資料から必要な情報を読み取り、解答を導き出すことはおおむねできていた。しかし、複数の資料を関連付けながら社会的事象の意味や特色などについて考えることに課題があった。このことを自分の今までの実践から振り返ってみると、例えば、人口の変化のグラフを示したとき、人口の増減等の事実を読み取らせる活動は行っていたが、意味や特色は教師が説明していた。つまり、資料から読み取れる事実について「なぜ変化したのか」、「そこにはどのような背景があるのだろうか」と社会的事象の意味や特色などを児童が考えようとする問題意識をもたせることができていなかったと考える。岩田は「教師は体験を出させたり、種々の資料を準備したりして、子どもがこれからの問題を追究する意欲をもてるように指導する」²⁾ことが大切だと述べている。このことから児童に社会的事象に対する疑問をもたせたり予想させたりしながら、単元全体を見据えた学習問題を児童と共につくり上げていく活動が大切であると考えられる。つまり、社会的事象に対して児童が自ら考えたいような学習問題との出会わせ方が、問題解決的な学習を一層充実させていく上で重要であるといえる。

そこで、本研究では、研究のテーマ、研究課題を受け、児童が出会った社会的事象に対して問題意識をもち、学習問題を解決していくことのできる学習の方途を探りたい。

公民的資質の基礎は、小学校3年生から中学校3年生までの7年間の長い期間を見据えて養っていくものである。よって、生活科の学習を経て社会科の入門期となる中学年の児童が、問題解決的な学習の方法を学んでいながら、身近な社会的事象の特色や相互の関連などについて、自分の考えをも

つことができるようにすることは意義あることと考える。

そしてこのことが、社会的事象について理解するだけでなく、その背景をも自ら熟考し、自分の意見や考えをもつことのできる児童の育成につながると考え、本目標を設定した。

3 研究の仮説

問題解決的な学習の「つかむ」過程において、2つの社会的事象を表す資料を比較させ、その差異点から生じた疑問を基に学習の計画を立てさせれば、問題意識をもち、解決すべき学習問題やその予想を考える児童を育成することができるであろう。

4 研究方法

- (1) 社会的な思考力・判断力・表現力を育成する指導に関する理論研究
- (2) 社会科学習における意識・態度に関する児童の実態調査
- (3) 「つかむ」、「調べる」過程における児童の問題意識の変容が見られる段階に焦点化した検証授業

5 研究内容

- (1) 先行研究や文献を基に、社会的な思考力・判断力・表現力の育成について調査・分析をする。
- (2) 児童の問題意識や実践態度に関するアンケートを行い、その記述から児童の社会的な思考力・判断力・表現力を分析し、単元構成、発問計画、資料提示等の工夫に生かす。
- (3) 所属校3年生における単元「のこしたいもの、つたえたいもの」(全9時間中3時間)を用いた授業実践を行い、児童が「社会的事象に対する問題意識をもつことができたか」、「社会的事象の特色や相互の関連などを考えることができたか」を見取るためのワークシートを作成し、その記述や授業の様子から手立ての有効性を考察する。

6 研究の実際

- (1) 文献等による理論研究

ア 問題解決的な学習を通して児童の思考力・判断力・表現力の育成を目指すことの意義

小原は、「社会科が求める『思考力・判断力・表現力』とは既に習得している基礎的な知識・概念・技能を活用して社会的事象や問題に対する『どのように、どのような』『なぜ、どうして』『どうしたらよいか、どの解決策がより望ましいのか』という問いに答えていく力」³⁾と示している。また、藤井は、子どもが自分の生活経験に基づいて、教材についての問題意識をもてるように支援したり、問題意識から生まれた問いを出発点にし、自分の力で事実を調べ、その意味について考え、自分自身の生活を再構築できるように支援したりする問題解決的な学習の重要性を述べている。これらの考えにより、社会科の学習において、児童が出会った社会的事象に対して疑問を抱き、疑問から生まれた学習問題の解決に向け追究活動を行っていく問題解決的な単元の学習過程を構想することは、児童の思考力・判断力・表現力の育成を目指す上で意義あることと考える。

イ 問題解決的な学習における問題意識について

北は、学習問題をどのように子どもにつかませるかという問題は、社会科の学力を子どもにどのように身に付けるかという課題と一体になっていると述べている。そのため、学習問題は、観察や資料活用等の学習活動を通して子どもたちが把握した具体的な事実や活動・体験に基づいてつくられなければならない、価値のある学習問題が生み出されるためには、何らかの教材・発問・

活動が必要であるとも述べている。したがって、児童が社会的事象に初めて出会う問題解決的な学習過程の導入段階で、どのような社会的事象と、どのように出会い、どのような学習問題をつくるかということは、児童に単元全体を見据えた問題意識をもたせる上で有効な手立てであると考え。そこで、本研究では、問題意識を、「社会的事象に対する疑問や予想した答えに対して、児童が解決する必要性を見だし、これからどうしようと思っているかを考えることができる」と捉えるようにした。

ウ 社会的事象を比較させ、差異点から生じた疑問を基に学習の計画を立てさせることの意義

澤井は、「比較は、複数の情報から問いを見いだしたり、自分のもっている知識(理解)を使って予想したりして、社会的事象の意味などを考える学習につなげていく大切な思考方法」⁴⁾であると示している。そのため、比較する際には、教師は「どのような違いがあるだろう」「共通することは何だろう」などと発しながら、比較するための「観点」を児童と一緒に決めながら学習を進めていくことの大切さを述べている。このような観点が身に付くことで、児童の「知識や情報を活用して考える力」が育つとも述べている。また、小原は、「思考力・判断力・表現力を育てる社会科授業には問いの成立が不可欠」⁵⁾であり、そのためには、児童が「不思議だ」、「おもしろそうだ」などと興味をもつ教材、「すごいな」と感動する教材、多様な問いが生まれる教材、調べ考えていくうちに更なる問題が見つかる教材等を開発していくことが必要であると述べている。これらのことから、2つの社会的事象を表す資料を比較させ、その差異点から生じた児童の疑問を基に学習計画を立てさせ追究活動を行わせることは、児童の思考力・判断力・表現力の育成を目指す上で意義ある学習であると考え。

(2) 検証の視点について

ア 児童の思考力・判断力・表現力を高める問題解決的な学習過程

本研究では、上記の理論を受け、図1のように問題解決的な学習の過程の「つかむ」過程で、具体的な事実である2つの資料を比較させ、その差異点から児童の疑問を生じさせるための手立てを取り入れる。これにより、児童は社会的な事象に関心をもち、学習問題やその答えの予想を考え追究活動に取り組んでいくことができるようになる。さらに、児童の問題意識が継続するように、「調べる」過程において学習問題の解決について振り返る手立てを取り入れれば、児童は社会的事象の特色や相互の関連などを考えるようになる。と考える。

イ 検証の視点と具体的な手立て

次の2点について、手立ての有効性を分析し、考察していく。

【検証の視点Ⅰ】社会的事象に対する問題意識をもつことができたか

視点Ⅰは、「つかむ」過程で、2つの資料の差異点から生じた疑問を、これから解決していきたいこととして明確にさせることにより、児童が解決する必要性を見だし、これからどうしようと思っているかという問題意識をもつことができたかどうかを検証する。

【検証の視点Ⅱ】社会的事象の特色や相互の関連などを考えることができたか

視点Ⅱは、「調べる」過程で、児童に追究してきたことを振り返らせ、学習問題が解決した

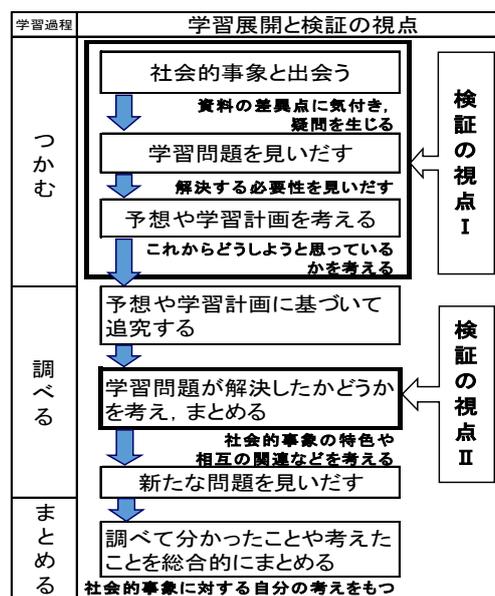


図1 児童に問題意識をもたせるための問題解決的な学習の過程

かどうかを学級全体で検討させることにより、児童が追究活動を通して問題意識をもち続け、社会的事象の特色や相互の関連などを考えることができたかどうかを検証する。

(3) 授業の構想と実際

検証授業 第3学年 単元名「かわってきた人びとの暮らし」小単元名「のこしたいもの、つたえたいもの」(平成27年1月～2月実施)

ア 単元について

本小単元「のこしたいもの、つたえたいもの」は、小学校学習指導要領第3学年及び第4学年の内容(5)を受けている。その中で、地域の人々が受け継いできた文化財や年中行事について、その内容やいわれ、地域の人々が大切に保存し継承するための取組等を具体的に調べる活動を行う。そうすることによって、文化財や年中行事に込められた地域の人々の願いや、それらの保存や継承に取り組んでいる人々の工夫や努力を考えるようにする学習である。

イ 内容に関わる児童の実態

本学級の児童に対して行った社会科の授業に関する調査では、次のようなことが分かった。

- ・ 全員の児童が見学による本物の社会的事象との出会いがあることや、様々な人にインタビューをして話を聞くことができることを理由に、社会科の学習が好きだと感じている。
- ・ 学級全体の前で自分の考えを発言することに関しては、58%(11名)の児童が恥ずかしい、間違えたら嫌だ等の理由から苦手になっている。
- ・ 90%(17名)の児童が、友達の考えが自分の考えをもつ参考になる、みんなと話し合ったら分からないことが分かるようになるなどの理由からグループでの学習を好んでいる。
- ・ 既習の地域学習を通して、身近な社会的事象に対して追究活動の経験はあるものの、社会的事象と自分の生活とを関連付けながら自分の考えを述べることができる児童はまだ少ない。

ウ 取り上げる社会的事象について

基山町内には地域の歴史を伝える文化財や年中行事がいくつか存在する。その中でも児童の生活に身近な文化財や年中行事を、単元で取り扱う社会的事象として位置付ければ、児童はそれらの保存や継承に取り組んでいる人々の気持ちに共感しやすくなるだろうと考える。本小単元に関する事前調査では、「他の地域の人々に紹介したいと思う基山町の自慢は何か」という問いに対して、年中行事に関する記述は見られなかった。一方、大興善寺だいこうぜんじと基肆城跡きいじょうあとの2つの文化財については、全員の児童がそれらの名前を知っていた。大興善寺は、1298年前に建立された「つつじ寺」の別称をもつ寺院である。児童が追究活動を通して、長い歴史をもつ寺院の保存や継承に取り組む人々の工夫や努力について考えていくことに適しており、寺院に関わる様々な立場の方々へ追究活動への協力が得やすい文化財である。また、基肆城跡は、本年、町が「基肆城1350年事業」を実施しており、地域の人々と共にこれから大切にしていきたい文化財である。これらことから、本小単元において、これら2つの社会的事象を取り上げることは、児童が、過去を振り返りそこに込められた人々の願いについて考えたり、未来に向けてこれからの自分にできることは何かを考えたりしていく上で意義あることと考えた。

エ 学習内容と児童の実態を基にした指導の手立て

上記のア、イ、ウを基に、次のような指導の手立てをとる。

- ・ 問題解決的な学習の学習過程を「つかむ」、「調べる」、「まとめる」とし、インタビュー活動や話し合い活動を位置付ける。
- ・ 大興善寺を文化財として取り上げ、時間の経過が分かる2つの寺院の写真を比較させる。その差異点から生じた疑問を基に学習問題をつくらせ、その解決に向けた追究活動を行わせることにより、内容やいわれ、地域の人々の願い等、児童が社会を知ることをねらう学習問題1

を設定する。

- ・ 基肆城跡を文化財として取り上げ、基肆城のすばらしさを伝えるために自分にできることは何かを考えさせることにより、児童が学んだことを自分の生活に関連付け、地域社会に対する誇りと愛情をもち、これからの生活の在り方について考えることをねらう学習問題2を設定する。
- ・ 自信をもって自分の考えを述べるができるようにするために、ゲストティーチャーへのインタビュー活動では、ゲストティーチャーの数に合わせた少人数のグループで活動させる。

オ 授業実践

(ア) 単元の目標

地域の人々が受け継いできた文化財について、インタビュー活動や様々な資料を用いて調査したり、保存、継承に携わる人から話を聞いたりして調べて、文化財にはまちの発展、人々のまとまりなどへの願いが込められていることが分かり、文化財に込められた地域の人々の願いや保存、継承するための努力、自分たちにできることを考えるようにする。

(イ) 評価規準

社会的事象への 関心・意欲・態度	社会的な 思考・判断・表現	観察・資料活用の 技能	社会的事象についての 知識・理解
○ 地域の人々が受け継いできた文化財に関心をもち、内容やいわれ、保存、継承するための取り組みだけでなく、地域の人々の願いや保存、継承するための工夫や努力についても意欲的に調べている。	○ 地域の人々が受け継いできた文化財について、学習問題やその答えの予想、学習計画を考え表現している。 ○ 文化財に込められた地域の人々の願いと保存、継承するための努力とを関連付けて考えたり、自分たちにできることを思考・判断したりして、それらを適切に表現している。	○ 地域の文化財を観点に基づいて見学、調査したり、保存、継承に携わる人から話を聞いたりして文化財について必要な情報を集めて読み取り、まとめている。	○ 地域の人々が受け継いできた文化財にはまちの発展、人々のまとまりなどへの願いが込められていることを理解している。 ○ 文化財を保存、継承している人々の願いや努力を理解している。

(ウ) 単元計画

学習過程	主な学習活動	時配
つかむ	○ 2つの寺院を比較し、気付いた差異点から疑問に思ったことを話し合い、学習問題1を設定する。 <u>(学習問題1)大興善寺は、どうして1300年も昔から今まで、変わらずに残っているのだろう。</u>	1 1
	○ 学習問題の答えの予想を出し合い、問題解決に向けた学習問題を立てる。 【検証の視点Ⅰ】	
	○ 資料やインタビューを基に大興善寺について追究活動を行い、込められた地域の人々の願いについて理解する。	3 +課外
調べる	○ 大興善寺についてまとめ、学習問題の解決について検討する。 【検証の視点Ⅱ】	1
	○ 基山町の宝物である基肆城が、大興善寺程の知名度がないという事実に関心、学習問題2を設定し、自分たちにできることを考え、解決するための学習計画を立てる。 <u>(学習問題2)基肆城のすばらしさをたくさんの人々に知らせる方法はどんなことがあるだろう。</u>	1 1
	○ 資料やインタビューを基に、基肆城跡について追究活動を行い、込められた地域の人々の願いについて理解する。	+課外
	○ 自分なりの方法で調べてまとめた基肆城跡に対する自分の考えをまとめたものをPRし、コメントをもらう。	1 +課外

カ 授業実践による研究の考察

視点Ⅰは、第1時、第2時、視点Ⅱは、第6時における検証授業にて行う。

(ア) 【検証の視点Ⅰ】について

社会的事象に対する問題意識をもつことができたかどうかは、第1時、第2時の授業の様子と児童のワークシートの記述内容を基に考察する。

児童の学習活動と教師の働き掛け(一部省略), 仮説の手立て…ゴシック

1 本校近辺の今昔の写真を見て、気付いたことを発表し合い、本時のめあてをもつ。

- 昔と今の写真を見て、それぞれ気付いたことを発表する。
- T 1 (図2を提示して、)この写真を見てどんなことが分かりますか。
- C 1 (白黒写真なので、)今の時代ではないと思います。
- C 2 山が基山(きざん)に見えます。
…(児童は、図2を見て、気付いたことを口々に発言する。)
- T 2 では、もう1枚写真を出すのでよく見ていてください。
…(電子黒板を用い、図2に重なるように図3を提示する。)
- C 3 あ、現代になった。
- C 4 若基小があるよ。
- C 5 ぼくの家を発見した。…(図3を見て気付いたことを口々に発言し、資料の変化に驚きをもった反応を見せる。)
- C 6 山は形が変わっていないよ。
- T 3 …ということは、ここは何町ですか。
- C 全1 基山町。…(口々に発言する。)
- T 4 この写真は何が変わったのでしょうか。
- C 7 昔と今の写真です。
- T 5 同じ場所なのですか。
- C 8 同じです。
- T 6 なるほど。昔と今にかけて、新しくできた物や変わらないで残っている物がありますね。今日は、町の様子の変化についてもっと調べてみましょうか。



図2 昭和33年の校区の町並



図3 平成27年の校区の町並

めあて 町の様子の変化について調べ、学習問題を考えよう。

2 町には、時代変遷に関わらず「変わらずに残っているもの(文化財)」があるという事実に気付かせる。
※ 図2と図3を比べさせた。「昔はないのに今はあるものは何か」を問い、「寺院」に印を付けさせた。これにより、後から本時で取り上げる「中山寺」に気付かせ、学習活動4への布石とした。

3 基山町の「古いもの調べ」をする。
※ 児童は、基山町役場刊行の基山町ガイドを使って文化財探しをした。13個の文化財の中から大興善寺や基肆城跡を見つけた。
※ 「大興善寺(つつじ寺)」が出たところで、大興善寺について知っていることを発言させたり町のホームページを示したりしながら「大興善寺」に焦点化した。

4 「大興善寺」と「中山寺」を比較し、差異点に気付く。
※ 最初に、「大興善寺」の写真(図4)を提示し、今昔の「大興善寺」の様相の比較をさせた。これにより、文化財である「大興善寺」は今昔の外観がほとんど変わらないということを見事に気付かせた。

※ 続けて、校区内の別寺院(中山寺)の現在の写真(図5右)を提示した。
T 7 中山寺を見たことがある人いますか。
C 全2…(首を横に振る。中山寺を文化財ガイドから探す児童もいるが載っていない。)
T 8 では、中山寺の昔の様子はどうだったと思いますか。予想してみましょう。…(児童は口々に予想をする。)

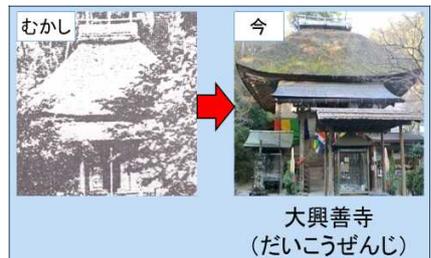


図4 大興善寺

T 9 中山寺の昔の写真を見てみましょう。
※ 「昔」とだけ書かれ何も写っていないもの(図5左)を提示した。

C 9 あれ…、(何も写っていないとは)どういうことかな。
C 10 昔は、なかったということかな。
C 11 (昔と今はかわらずに)ずっとあったということかな。
…(児童は口々に気付きを発言する。)
T 10 …(ここで、導入時に示した現在の町並に写る中山寺を指し示す。)(図6)



図5 中山寺

C 全3 えっ。
C 12 ここが、中山寺なのですか。
C 13 ここだったら知っています。
T 11 そうです。ここが中山寺です。先程、町の昔の写真と今の写真を比べたときに、「お寺みたいなものが増えています」と、気付いていた人がいましたよ。

T 12 「このお寺が中山寺という名前だったということは知らなかったけれど、このお寺のことは知っていたよ。」という人はいますか。
…(多くの児童が驚いた様子で挙手をする。)

T 13 実は、中山寺はみなさんがよく知っているお寺だったのでね。
T 14 でも、どうして同じお寺なのに、大興善寺と中山寺はちがうところがあるのでしょうか。大興善寺と中山寺を比べてみて、何か気付いたことはありますか。

C 14 大興善寺の屋根は植物でできているけれど、中山寺は屋根が瓦です。
T 15 すごいことに気付きましたね。確かに屋根が違いますね。
C 15 大興善寺は屋根が古いけれど、中山寺は新しいです。
T 16 本当ですね。中山寺は新しい感じがしますね。大興善寺はどうですか。



図6 現在の町並に写る中山寺

- C₁₆ 新しい感じはしません。
- C₁₇ 中山寺は外に何も(写って)ないけれど、大興善寺は外に色々あります。
- T₁₇ 文化財だから何か、お宝がありそうですね。…(児童は、興善寺と中山寺の写真とを比較し、気付いた差異点を口々に発言する。)
- T₁₈ 色々な違いが出ましたね。中山寺は一体何才だと思いますか。…(児童は、予想を口々に発言する。)
- T₁₉ 御住職さんに聞きました。10年前にこちらに来られたそうです。ということは…。
- C₁₈ 10才だ。
- T₂₀ では、大興善寺は何才でしょう。…(児童は、中山寺より古い年数を挙げ、予想を口々に発言する。)
- T₂₁ 約(と言い、1300才と板書をする。)
- C_{全4} えー。…(驚きの反応を見せる。)

- 5 差異点から生じた疑問を基に、学習問題をつくる。
 T₂₂ この2つを比べてみて、「びっくりしたこと」、「不思議に思ったこと」、「もっと調べてみたいこと」を考えてみましょう。
 C₁₉ …(児童は、ワークシートにそれぞれ疑問に思ったこと記す。)
 ※ 児童の発言を基にキーワードを挙げ、児童と共に学級全体の学習問題をつくった。

「大興善寺」「古い」「なぜ」「今」「人気」「たからもの」「1300年」

図7 児童から出た学習問題づくりのキーワード

学習問題1 大興善寺はなぜ、1300年も昔から今まで残っているのだろう。

- 6 本時の振り返りをする。

仮説を検証するに当たり、疑問

表1 疑問の質

をどのように捉えるかについて、疑問の質を3段階に分類し、レベル化したものを表1に示す。疑問の質の高さは、「驚いたこと」、「不思議だと思ったこと」、「もっと調べてみたいこと」の順に高まっていくものと考えた。

疑問の質のレベル	疑問の種類	疑問をどう捉えたか(疑問の質)	問題意識をもったか
3	もっと調べてみたい	解決に向けて、対象を深く調査したいという意欲	解決する必要性を見だし、これからどうしようかと思っているかを考え始めている状態
2	不思議だ	どうしてなのか、考えも想像もできない、説明がつかない様子	なぜ説明ができないのかという問いが生まれ、その原因や理由を考えながら解決する必要性までは見いだしている状態
1	驚いた	予期しない事象を体験したときの瞬間的な感情	思考のきっかけはもっているが、解決する必要性を見いだしてはいない状態

表2は、児童のワークシートの記述内容を、表1で示した疑問の質で分類したものである。2つの社会的事象を比較し、その差異点から児童が抱いた疑問の内容を本小単元の指導内容と照らし合わせ、「大興善寺が建てられたわけ」、「大興善寺のお宝」、「大興善寺が変わらないわけ」、「大興善寺に込められた意味や願い」の4項目に分類した(以下「調べる観点」)。

表2 「疑問の種類」と「疑問の内容」別に整理したワークシートの記述(学級全体)

児童番号	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	合計
驚いた	□		□	●			□		□	□	●		□	□		□	□	□	□	13
不思議だ	●	□	□	●	●	□	●	★	□	★	□			□	□	●		□	○	16
もっと調べてみたい		●	□	●		□	●	★	□	★	□	□				●	○	□	●	14

※ 第1時で児童がもった疑問の内容を以下の4項目に分類した。
 大興善寺が建てられたわけ:○、大興善寺のお宝:●、大興善寺が変わらないわけ:□、大興善寺に込められた意味や願い:★

児童が問題意識をもったかどうかを判断するめやすとして、「もっと調べてみたいこと」と「不思議だと思うこと」の記述があることとした。その上で表2を見ると、74%(14名)の児童が「もっと調べてみたいこと」を記述していた。これは、解決する必要性を見だし、更にこれからどうしようかと思っているかを考え始めている状態であると考えられる。「不思議だと思ったこと」に留まる記述をした26%(5名)の児童は、解決する必要性までは見いだしている状態であると考えられる。

【検証の視点I】について第1時、第2時の授業の様子及びワークシートの記述を基に考察する。

第1時では、社会的事象に対する疑問を生じさせるための手立てと児童の反応との関連を見る。はじめに本小単元で取り扱う大興善寺の昔の写真と現在の写真(前頁図4)を提示した。昔も今もその外観にはあまり変化が見られないという気付きを児童に出させた後、同じ町内の別寺院である現在の中山寺の写真(前頁図5右)を提示し、T₉のように問い、何も写っていない用紙(前頁図5左)を提示した。児童は、C₉からC₁₁のような反応を見せた。これらのことから、児童が既習の知識や経験では解決できな

い疑問をもったことがうかがえる。次に、T₁₀のように6頁図6に写る中山寺を指し示したところ、C_{全3}からC₁₃のように、児童の多くは驚きをもった反応を見せた。これは、「昔は存在しない寺院がある」という考えをもっていなかった児童が6頁図5の中山寺と、6頁図6の中山寺が同じものであるという事実に気付き、その気付きから6頁図2と6頁図3とを比較したことにより、「中山寺は昔(昭和33年)は存在していなかった」という事実に気付いた姿であると考え。さらに、T₁₄のように問いかけ、6頁図4と6頁図5の差異点に気付かせる発問をした。児童は、C₁₄からC_{全4}のように差異点を見付けながら驚きを示す反応を見せた。これらは、児童に2つの寺院の差異点に気付かせる手立てにより、既習の知識や経験では解決できない疑問をもつことができた児童の姿であると考え。つまり、今後、追究活動を行っていく社会的事象について、考えていく思考のきっかけはもつことができている姿であると考え。これらの差異点から生じた疑問を基に児童と共に学習問題をつくった後、T₂₂のように問い、それぞれ児童が疑問に思ったことをワークシートに記述させた(C₁₉)。これにより、児童がもち始めた問題意識を更に高めていく第2時へとつなげた。

表3は、第2時から第6時までの学級全体の児童のワークシートの記述内容を4項目の「調べる観点」で整理したものである。この表を基に、第1時での児童の問題意識が第2時でどのように高まったのかを検証する。

第2時では、まず、前時に児童が抱いた疑問の内容を本小単元の指導内容と照らし合わせ、4項目に分類したものを、それぞれ「いわれ」、「お宝」、「わけ」、「意味や願い」の「調べる観点」として児童に示した。この調べる観点ごとに表3のI、IIを基に、児童が予想した学習問題の答えとその理由について見てみると、全員の児童(19名)が学習問題の答えの予想を述べており、95%(18名)の児童がなぜそう予想したのかの理由を述べていた。そこで、IとIIとの関連について見てみると、84%(16名)の児童がI、IIの両方、またはいずれかに「意味や願い」についての記述をしていた。

次に、学習問題の解決に向け、「どんなこと(内容)」を「いつ(とき)」、「どうやって(方法)」調べればよいかという3項目を示し、学習計画を児童に考えさせた。児童が一番調べてみたい内容を表3のIIIに示す。これによると、児童の47%(9名)が「わけ」、32%(6名)が「いわれ」、16%(3名)が「意味や願い」を選択していた。そして、大興善寺が建てられたわけやずっと変わらずに残っているわけ、お参りする人々の願い等について調べれば学習問題が解決できるだろうという考えをその理由として挙げていた。調べる観点の「わけ」や「いわれ」には、大興善寺に込められた「意味や願い」が関連しているものである。これらのことから、95%(18名)の児童が、調べるべき内容を考えていることがうかがえる。これは、学習問題を解決していく必要性を見いだしている姿だと考える。また、「お宝」を選んだ5%(1名)の児童は、前時から大興善寺の境内にある旗に注目しており、それは何なのだろうかと発言していた。これは、抱いた疑問を本時に至るまでもち続けている姿であると考え。

表3 ワークシートの記述に見られる調べる観点

児童 過程	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
I	★	●	★	○	★	★	★	□	□	●	★	□	★	★	★	★	○	★	★
II	□	★	★	□	□	●	□	★	★	★	●	●	□		●	★	○	□	★
III	●	□	□	□	□	□	□	○	□	□	□	★	★	○	○	○	○	□	★
IV	●	●	□		○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	□	□		欠席	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
V	●	★	●		★	□	□	●	●	●	□	□	●	□	●	★	□	★	★
	★		★		★	□	□	●	●	●	□	□	●	□	●	★	□	★	★
VI	●	●	●		●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	○	●	○	●	●
	★	★		欠席	□	□	★		★	□	□	★	★		●	★	●	★	
VII	●	★	●		○	□	●	●	★	●	○	○	★	★	□	★	★	★	○
	●	○	●	○	●	★	●	●	●	●	○	○	□	★	○	★	○	★	
VIII	□	●	□	□	□	□	□	□	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★
	□	□	□	★	□	□	□	□	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	
IX	★	★	★	★	●	●	★	★	□	欠席	★	★	●	★	●	●	欠席	★	★
	★	★	○	★	□	□	★	★	□	欠席	★	★	●	★	●	●	欠席	★	

※第1時で児童がもった疑問の内容を、本小単元の指導内容に照らし合わせ4項目に分類した。
 ※第2時以降は、この4項目を「調べる観点」と示すこととし、「いわれ」、「お宝」、「わけ」、「意味や願い」ごとに記号化して表に示す。

いわれ:○ お宝:● わけ:□ 意味・願い:★

I (第2時)学習問題の答えの予想に記述された調べる観点
 II (第2時)学習問題の答えを予想した理由の中に記述された調べる観点
 III (第2時)4つの調べる観点のうち、一番調べたいものはどれか
 IV (第3時)第3時の追究活動を終えてわかったことはどの観点か
 V (第3時)次時の第4時で調べようと思っていることはどの観点か
 VI (第4時)第4時の追究活動を終えてわかったことはどの観点か
 VII (第4時)次時の第5時で調べようと思っていることはどの観点か
 VIII (第5時)第5時の追究活動を終えてわかったことはどの観点か
 IX (第6時)学習問題の答えに記述された調べる観点

表4に第2時で児童が考えた追究活動の方法を示す。これによると、95%(18名)の児童が調べる方法について1つ以上記述することができた。これは、児童が前時にもった大興善寺に対する疑問を「調べる観点」として児童に示したことにより、自らの「疑問」をこれから調べてみたい「内容」として捉え、学習問題の解決のために何をすべきかを考えていることにつながったと思われる。つまり、学習問題の解決に向けこれからどうしようと思っているかが明確になった姿であると考えられる。

(イ) 【検証の視点Ⅱ】について

社会的事象の特色や相互の関連などを考えることができたかどうかは、第6時の授業の様子及びワークシートの記述を基に考察する。

第6時では、追究活動を通して分かった事実を出し合わせ、学習問題が解決したかを検討させた。分かった事実を調べる観点ごとに板書して整理した。

これにより、分かった事実の全ては、調べる観点の中の「願い」と関連していることを児童の発言を基に導き出し、複数の情報を関連付け「願い」に焦点を当てた(図8)。これにより、図9に示すように、82%(17名中14名、2名欠席)の児童に学習問題に対する自分の考えに「大興善寺に対する願い」について記述が見られた。表5は、抽出児童Mの第1時から第6時までの学習問題に対する自分の考えをワークシートの記述からまとめたものである。これによると、第6時では、M児は学習問題の答えとして、表5下線部のように大興善寺に込められた願いについて3つ記述していた。これは、複数の情報を関連付けながら社会的事象の特色や相互の関連などを考えている児童の姿であると考えられる。

(ウ) 【検証の視点Ⅰ】、【検証の視点Ⅱ】より

図9の第3時から第5時で、分かったことに「意味や願い」を記述していた児童の割合を見てみると、第3時が61%(18名中11名)、第4時が77%(18名中14名)、第5時79%(19名中15名)と徐々に高くなっている。次頁図10は、児童が第3時から第6時まで学習問題がどのくらい解決したかを5段階で自己評価した学級平均値である。第6時の平均値は4.86であり、全員の児童が5または4のいずれかを選択した。5を選択した児童が76%(17名中13名、2名欠席)、4を選択した児童が24%(4名)である。5に至らなかった児童に関して、その理由を見ると、1名の児童は「まだ全部きちんと解決できてい

表4 第2時のワークシートの記述内容(調べる方法)

児童番号	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	
調べる方法																				
インターネット		○				○			○					○						○
本						○								無記入						○
パンフレット				○	○								○		○		○			○
インタビュー	○	○	○			○		○		○	○	○	○							○
見学							○													○
考えた方法の数	1	2	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	3	0	1	1	1	1	4



図8 第6時の板書

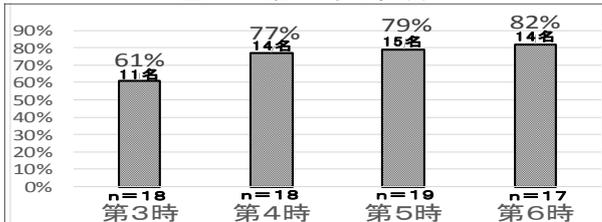


図9 「意味や願い」についての記述の割合
表5 M児の学習問題に対する自分の考え

時	ワークシートの問い	M児の記述	自己評価
第1時	これからの学習で何を頑張っていきたいか。	大興善寺のことをたくさん知りたい。行ってみたい。	
第2時	学習問題の答えを予想しましょう。その理由も書きましょう。	大興善寺は、昔から多くの人に大切にされているからなくなってしまう。その理由、基山の文化財だから、1300年になってもなくならなかったと思う。(多くの人が文化財をもっと増やしたいと思っていると思う)から。	
	自分がいざばん調べたいことはどんなことですか。	「大興善寺に込められている意味や願い」その理由: 1300年前からあるのに、変わらないし、残っている訳がわからないから。	
	それは、どうやって調べますか。	大興善寺をよく知っている人に聞く。	
第3時	学習問題はどのくらい解決しましたか。その理由は?	今日は大興善寺にあるお宝のことは分かったけれど、ずっと変わらない訳が分からないので5ではない。お宝について分かったからよかったです。大興善寺のことがもっと知りたくなった。	4
	次の学習であなたが調べたいことは?	今でも変わらない訳	
第4時	学習問題はどのくらい解決しましたか。その理由は?	ビデオを見て、お宝のことが昨日よりよくなった。でも、「いわれ」をもっと知りたい。	4.5
	次の学習であなたが調べたいことは?	(ビデオの中でお坊さんが話していた)「門」が動いた訳を知りたい。	
第5時	学習問題はどのくらい解決しましたか。その理由は?	御住職さんに関して、仁王門が動いた訳が分かった。昔の場所の仁王門が車に邪魔だから。	4.7
第6時【検証Ⅱ】	学習問題の答え	なぜ、1300年も残っているかというと、みんなが安心して楽しくらせるように願いが込められているからです。そのわけは、火事やじんがなったら安心できず、幸せにできないからだと思います。まだまだお参りする人がいるからずっと残っていると思います。	5
	学習問題はどのくらい解決しましたか。その理由は?	今日は、お宝のことが前よりずっと分かってよかったです。あとは、大興善寺に行って、1周まわってお参りするだけです。	

5に至らなかった児童に関して、その理由を見ると、1名の児童は「まだ全部きちんと解決できてい

ないから」，3名の児童は，「もっと詳しく大興善寺のことを知りたいから」と述べていた。これらは，学習問題の解決に至っていない理由や，もっと調べてみたいことを明確にもっている児童の姿であり，「解決する必要性」を見いだしている児童の姿であると考え。また，第3時，第4時のワークシートの記述(8頁表3のV，VII)には，全員の児童が「次時に調べてみたいこと」について記述している。

このように，「分かったこと」や「学習問題の答え」に「意味や願い」について記述していた児童の数が増えたこと，学習問題の解決の度合いを示す児童の自己評価の値が毎時間伸びたこと，全員の児童が追究活動を重ねる度に新たに解決したいことを考えることができるようになってきたことがうかがえる。これらのことは，児童が「つかむ」過程でもった学習問題に毎時間立ち戻り，新たに解決する必要性を見いだしていった姿であり，これからどうしようと思っているかを考え続けてきた姿が問題意識の高まりとして表出したものであると考える。

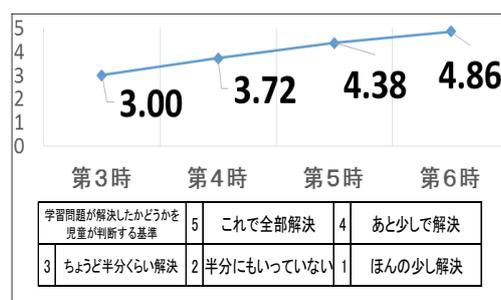


図10 児童の問題意識の持続

7 研究のまとめと今後の課題

(1) 研究のまとめ

本研究を通して，次のことが明らかになった。

- ・ 2つの社会的事象を示す資料を比較し，その差異点について児童に考えさせることは，既存の知識や経験では解決できない疑問を生じさせ，その疑問を解決したいという問題意識をもたせる上で有効であった。
- ・ 設定した学習問題に対して児童にその答えを予想させたり，学習計画を立てさせたりしたことは，学習問題の解決に向けてこれからどうしていきたいかという個々の問題意識を明確にさせる上で有効であった。
- ・ 毎時の学習活動の振り返りにおいて，学習問題がどのくらい解決したのかをその理由と共に児童に考えさせたことは，次時に向けて自分が解決したいことは何かを明確にし，児童の問題意識を持続させ，社会的事象の特色や相互の関連などを考えていく上で有効であった。

(2) 今後の課題

学習問題を児童と共につくる過程において，個々の児童の疑問を取り入れた学級全体の学習問題とするための疑問の集約等の指導の在り方

《引用文献》

- 1) 文部科学省 『小学校学習指導要領解説 社会編』 平成20年 東洋館出版社 p. 12
- 2) 岩田 一彦 『社会科固有の授業理論 30の提言』 2012年 明治図書 p. 95
- 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』 2009年 明治図書 p. 15
- 4) 澤井 陽介 『小学校社会 授業を変える5つのフォーカス』 2013年 図書文化社 p. 62

《参考文献》

- ・ 藤井 千春 『子どもが蘇る問題解決学習の授業原理』 2010年 明治図書
- ・ 北 俊夫 『社会科 学習問題づくりのアイデア』 2004年 明治図書

《写真転載》

- ・ 基山町教育委員会 『基山町の20世紀』 平成15年 大同印刷 p. 61
平成27年3月19日に基山町教育委員会の承諾を得て，転載