

「よりよく社会と関わる力」を育む社会科指導の在り方（第二年次）

—多角的思考を促す問題解決的な学習の充実を通して—

長期研究員 富田 彩

《研究の要旨》

本研究では、小学校社会科の学習において、「よりよく社会と関わる力」の育成を目指した。そのために、児童自らが多角的な思考を促す問いを見だし、その解決を繰り返すことで、根拠となる知識を獲得し、対話によって学習問題に対する自分の考えを広げていく授業実践を試みた。この一連の学習過程を、多角的思考を促す問題解決的な学習と捉え、その充実が、「よりよく社会と関わる力」の高まりにつながることを検証することができた。

I 研究の趣旨

小学校学習指導要領解説社会編では、問題解決的な学習^{*1}を通して、社会的事象の意味等を「多角的に考えたり^{*2}、社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて社会への関わり方を選択・判断したり」する力を養うことが目標として示されている。また、学年が上がるにつれて「徐々に多角的に考えることができるようになること」が求められるとともに、学習対象も「自分たちの県を中心とした地域」から「我が国の国土や産業」へと広がる。さらに、「第7次福島県総合教育計画」では、「社会の課題に主体的に向き合い、多様な他者と協働して解決に向かう力」の育成が求められている。これらのことから、問題解決的な学習を通して、社会への関わり方について多角的に考え、表現する力を育成するための授業改善が求められていると言える。

第一年次研究では、第4学年の児童を対象に、「よりよく社会と関わる力」を「問題解決を通して獲得した知識を基に、よりよい社会の在り方やその実現のために自分たちにできることを考え、表現する力」と定義し、その育成を目指した。問題解決的な学習を通して、単元を貫く学習問題^{*3}（以下、学習問題）を十分に理解することができた児童は、本時の問いが学習問題の解決にどのようにつながるかを理解し、獲得した知識を基に自分たちにできることを考えることができた。一方、このように、充実した問題解決的な学習を実現できた児童は限られていた。それは、本時の問いが、児童が精選・吟味したものでなかったことや、学習問題に対して考える振り返りが十分でなかったためと考えられる。

第二年次研究では、第5学年の児童を対象に、「よりよく社会と関わる力」を「問いを見だし、その解決によって獲得した知識を根拠に、よりよい発展や社会の在り方について多角的に考え、表現する力」と再定義し、その育成を目指す。そして、「よりよく社会と関わる力」を育成するために、複数の立場から考察することができる

ような（以下、多角的思考を促す）問題解決的な学習を充実させる。本研究において問題解決的な学習を「学習問題を設定する段階」、「考えの根拠となる知識を獲得する段階」、「自分の考えをよりよくする段階」の三つの段階に分ける。そして、

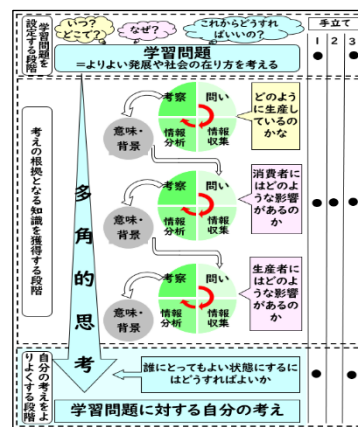


図1 問題解決的な学習

多角的思考を促す学習問題や問いの追究及び解決を中心として進めていく（図1）。そして、学習問題を十分に理解させることにより、問題解決的な学習の充実を図る。

- *1 小学校学習指導要領解説社会編では、「単元などにおける学習問題を設定し、その問題の解決に向けて諸資料や調査活動などで調べ、社会的事象の特色や相互の関連、意味を考えたり、社会への関心を高めたりする学習など」と示されている。本研究においては、「学習問題やその追究につながる問いを見だし、その解決を繰り返すことで獲得した知識を根拠に学習問題に対する自分の考えをよりよくする学習」とする。
- *2 小学校学習指導要領解説社会編では、「多角的に考える」とは、「児童が複数の立場や意見を踏まえて考えること」を指している。本研究においては、「社会的事象の意味等を踏まえて我が国の産業の発展とよりよい社会の在り方について生産者や消費者など複数の立場から考えること」とする。
- *3 本研究では、単元を貫く学習問題を、社会に見られる課題と関連があり、単元を通して追究していく大きな問いと捉える。また、問いを、児童が社会的事象と出合うことで生まれるあらゆる疑問や予想、もしくは一単位時間で解決する小さな問いと捉える。

II 研究の概要

1 研究仮説

小学校社会科において、多角的思考を促す問題解決的な学習の充実を図るために以下の手立てを講じれば、「よりよく社会と関わる力」を育むことができるだろう。

【手立て1】問いの導出・共有と精選・吟味を図る場の設定

【手立て2】問い・学習問題・知識の関連を図るまとめと振り返りの工夫

【手立て3】多角的思考を深める対話場面の設定

2 研究の内容

(1)【手立て1】問いの導出・共有と精選・吟味を図る場の設定

多角的思考を促す問いの導出を図るため、第一年次に作成した問いの分類表を改良し、横軸にある「人」の視点を細分化す

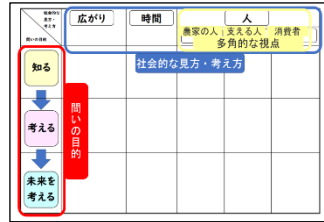


図2 問いの分類表

る(図2)。その際、班で導出された問いを分類・共有することで、一層の導出を図るために分類表を活用する。そして導出した問いを児童とともに学習問題や本時の問いへと精選・吟味するために、「問いの目的」※4を3段階構成で考察させる。そうすることで「未来を考える」という視点へ向けた学習問題へと発展させる。

※4 「問いの目的」を、「知る」、「考える」、「未来を考える」問いと位置付ける。「知る」問いの解決で得た情報同士を関連付けて「考える」問いを解決し、社会的事象の意味や背景を考え理解する。それを基に、産業の発展やよりよい社会の在り方についての「未来を考える」問いを考えることにより、学習問題を追究していく。

(2)【手立て2】問い・学習問題・知識の関連を図るまとめと振り返りの工夫

問いの解決によって獲得した知識を根拠として学習問題について考えることができるようにするために、各自で調べた社会的事象から共通点などを見だし、学級全体で社会的

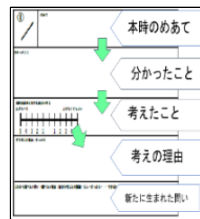


図3 OPPシート

事象の意味等を多角的に考え、考えたことを知識としてまとめる時間を設定する。そして、1枚ポートフォリオ(以下、OPPシート)を用いることで、まとめた内容を根拠に、学習問題に対する自分の考えを明確にして個人で学習を振り返ることができるようにする(図3)。

(3)【手立て3】多角的思考を深める対話場面の設定

学習問題について、多角的思考を深めるために、単元の終末において、生産者や消費者など立場を想定した児童相互の対話や実社会で産業に携わる人々との対話場面を設定する。そうすることで、実状や異なる立場の考えを知り、よりよい発展や社会の在り方について多角的思考を深めることができるようにする。

3 研究の実際

対象児童 第5学年93名(3学級)

授業実践Ⅰ 「わたしたちの生活と食料生産1」(13時間)

授業実践Ⅱ 「わたしたちの生活と食料生産2」(13時間)

手立て相互の関連を重視して問題解決的な学習の充実を図った。本稿では、実践Ⅱを中心に、先述したそれぞれの段階ごとに研究の実際を述べる。

(1) 学習問題を設定する段階

ここでは、児童から問いを導出・共有し、それらを見

童と精選・吟味して学習問題を設定する。

単元の初めにおいて、教材との出会いの後、自由に個人の問いを導出する場を設定した。その際、問いの分類表を班に配付し、問いの導出を図る手段として活用した。そして、教材として取り上げた産業にどのような人が関わっているかを問うた。児童から出たものを整理し、「生産者」、「(生産を)支える人」、「消費者」という視点を共有した。そして、児童から出た問いを班で児童自身の視点から分類・共有した。ある班では、図4のような問いが導出され、児童が単元の見通しをもつことができた。【手立て1】



図4 児童による問いの分類

分類した後、学習問題を精選・吟味する話し合いを学級で行った。まず、導出された問いの中から本単元で追究したい問いとその理由を出し合った。そこから、水産業の発展など「未来を考える」視点で精選し、「水産業を盛り上げるためにどうすればよいか」という問いになった。さらに吟味をすると、「水産業の人も、ぼくたちもという言葉を入れたほうがいい」という立場を想定した発言があり、「水産業を盛り上げるために、水産業の人もぼくたちもどうすればよいか」という学習問題を設定した。

これは実践Ⅰにおいて、次に示すような学習を行った効果であると推察される。実践Ⅰでは、本段階で生産者と対話を行い、生産者が抱えている課題を踏まえて学習問題を設定した。また、単元の学習を通して対話の相手である生産者や生産を支える人の顔写真及び名前を資料とともに掲示するなど、立場を意識しながら学習を進めることができた。そのため、対話を行っていない実践Ⅱにおいても、多角的思考を促す問いを見いだすことができたのではないかと考える。【手立て1・3】

その後、振り返りの時間に、学習問題と自身の考えをOPPシートに記入する時間を設けた。そして、それを基に学習問題について班で5分程度の対話(以下、ミニ対話)を行った。食料自給率を上げるべきかという学習問題についてのミニ対話において、意見が対立している場面があった。すると、考えが発展していき、食料自給率を上げるべきだという考えの児童から「自給率を上げないメリットは何だろう」という、反対意見をもつ友達の考えの理解や学習問題の追究につながる問いが生まれた。それを全体で共有することで、児童に学習問題の追究の見通しを示すことができた。【手立て1・3】

(2) 考えの根拠となる知識を獲得する段階

ここでは、学習問題の追究に関連する問いの解決を繰り返すことで、学習問題に対する自分の考えの根拠を獲

得する。主に一単位時間の流れを中心に述べる。

まず、単元計画における本時の学習範囲の教科書等を読み、自由に問いを導出する場を設定した。そして、本時の内容と、水産業の発展という学習問題がどのように関わるかを問い、生産者の工夫や努力に迫れるような「考える」問いになるよう精選・吟味した。このようにして、「なぜ、水産物を加工するのか」などの本時の問いを設定した。【手立て1】

その後、「どのようにしてツナ缶を作っているのか」などの「知る」問いの中から調べたい問いを個人で選択し、資料を用いて調べた。そして、調べた結果を共有し、そこから見いだした共通点を本時の問いと関連させて話し合った。すると、「食べやすくなる」「輸送が簡単」など水産加工の利点について生産を支える人や消費者の立場から考え、まとめることができた。【手立て2】

振り返りの時間には、OPPシートへの記入とミニ対話を行った。ミニ対話で「食料自給率を上げるべきだ」と主張していた児童AのOPPシートの記述からは、輸入品の価格に注目し、消費者にとってのメリットと、それまでの自分の考えとの間で葛藤している様子が見える(図5下線部)。その後のミニ対話を経て、自分の考えの根拠につながる国内生産のよさについての問いをもち、次時では日本の文化の保持と結び付けて考えることができた(図5二重線部)。この姿は、前時と本時の学習をつなげて捉え、獲得した知識を根拠に自分の考えをよりよくしている姿であると考えられる。【手立て2・3】

輸入のメリットは何だろう	輸入のデメリットは何だろう
輸入すると値段が安いことが分かった(母親などはうれしかったか…)	(略)安い輸入にたよると、農家の売上げが下がり農家がへることが分かった。
日本がもともとほしくてどっかの国にけんかをするかもしれない。輸入とまる!	日本の農家がへることは日本の文化をなくすこと(略)
日本ですぐとすぐいいことは何だろう	どのように安全に売っているのか(くわしく見たい)

図5 OPPシートの例

また、ミニ対話やOPPシートに表れた多角的思考を促す問いや多角的思考の記述を次時の導入で紹介した。すると、「輸入が増えれば日本の生産者は楽になるのではないか」という多角的思考を促す問いに対して、「収入が減って困るのではないか」というつぶやきが聞かれた。輸入のメリットとデメリットを、生産者と消費者の立場ごとに図6のような表にまとめる活動では、生産者の立場に立った対話が自然と生まれ、生産者にとっての輸入のデメリットについて、労働力や収入などの面から吟

	メリット	デメリット
消費者	・安く買える ・日本にない物が食べられる(略)	・どのように生産されているかわかりにくいため安全性を心配する人もいる
生産者	なし	・お米や魚が売れにくい →収入へる→生産者へる ・輸入品安い⇔国産高い

図6 立場ごとにまとめた表

味するなど、社会的事象の意味を多角的に考える姿が見られた。【手立て1・2・3】

ここまでの学習で、児童から図7のような多角的思考を促す問いが導出され、その解決を繰り返したことにより、生産者や生産を支える人の工夫や努力など社会的事象の意味等を多角的に考えまとめたことを、知識として獲得していった。また、学習が進むにつれて、作り方など調べれば分かる問いから、生産者の願いや消費者それぞれの考えなど、対話やアンケートによってしか解決しない問いへと変容していった。

一日に水産業に何時間かけているのか	私たち消費者は1年でどのくらいの魚を食べているのか
生産者にとってのいいこと(輸入)は何か	なぜみんなは輸入の食べ物をいやがるのか
みんな(生産者)のためにどうすればいいのか	生産者も消費者も喜ぶ輸入の仕方はあるのか

図7 児童から出された多角的思考を促す問いの例
(3) 学習問題に対する自分の考えをよりよくする段階

ここでは、児童同士の対話で自分の考えを深め、それを基に、実社会で産業に携わる人々と学習問題についての対話を行った。そして、単元の学習を振り返り、相手を想定した意見文として考えを表現した。

学習問題についての児童同士の対話について、前の人の意見に「でも」でつなぐことで、生産者や消費者など複数の立場から吟味できるようにした。「小麦の生産を増やせばいい」という考えに対して、「でも作る人がいない」「ポスターを作って生産者を増やせばいい」など多角的に吟味する意見も聞かれた。さらに、「今は困っていないが未来の人が困る」などの発言があり、児童自ら多角的思考を広げることができた(図8)。【手立て3】

C1: 資料集の表を見ると輸入の方が安いから、輸入でもよい
C2: でも、自分が食べてきたものがなくなると、次世代の人は知らないから、国や町の伝統がなくなって日本の味覚がなくなる
C3: 納豆などを食べればよい
C4: でもほとんど外国産だから何も食べられなくなる
C5: どうすればいいの?
C6: じゃあ和食にしほって大豆の生産を増やせばいい

図8 本段階での多角的思考の発言

学習問題についての生産者との対話は、庄内平野の米農家及び農協職員(実践I)、銀鮭養殖を行う漁師と宮城県漁協職員(実践II)とWeb会議システムで行った。ここでは、児童は、生産者の願いなどについて質問をするとともに、これからの農業や水産業の在り方について自分たちの考えを説明し、それに対する意見を聞いた。

また、実践IIでは、これからの食料生産の在り方について、食料生産の県政に携わっている福島県農林企画課の職員と対話を行った。これからは農業法人を増やすべきだという意見について話し合っている場面で、「でも、農業法人をつくるお金が必要ではないか」という問いが

児童から出された。そこで、職員から農業法人についての説明を受けた。すると、児童からは、「お金がかからないならいいと思う」など、農業法人の取組のよさを理解する発言が聞かれた。【手立て1・3】

これらの対話を経て企画課職員に向けて書かれた児童Bの意見文からは、これまで学習したことを根拠に(図9下線部)、生産を支える人と消費者である自分という複数の立場から、対策について、考え表現している姿が見て取れる(図9二重線部)。

〇〇(農林企画課職員)様

(略) 食料自給率を上げるのが大切です。(略)
 一つ目はスマート農業を増やすことです。生産者が対にならない今は楽に育てられる方がよいと思ったからです。
 二つ目は国産の値段を安くすることです。(略) 日本食があまり口に合わなくなってしまうから(略)。
 そのためは〇〇さん(企画課職員)の協力が重要です。
 最後に自分たちはこれから国産のものをたくさん食べることに取り組んでいきます。

図9 意見文の例

III 研究のまとめ

1 「よりよく社会と関わる力」育成の検証と分析

(1) 主題の力について

「よりよく社会と関わる力」について、定義より、「多角的思考を促す問いを見いだす力(問い)」、「獲得した知識を根拠として表す力(知識)」、「よりよい発展や社会の在り方について多角的に考え、表現する力(多角的思考)」に分け、それぞれをOPPシートや意見文の記述等から点数化した。個人の合計の平均点について、実践IとIIで比較したところ、有意な上昇が見られた($p < .05$, $d = 0.601$)。このことから、主題の力が高まったと言える。

さらに、それぞれの力の相関関係について、実践IとIIの変容を調べた。すると、「問い」と「知識」、「知識」と「多角的思考」の関係の強まりが見て取れた※4(図10)。このことから、多角的思考を促す問いの解決を繰り返して知識を獲得した学習と知識を根拠として多角的に考える学習が充実してきたと捉える。そして、このような問題解決的な学習の充実が主題の力の高まりに寄与したと考える。

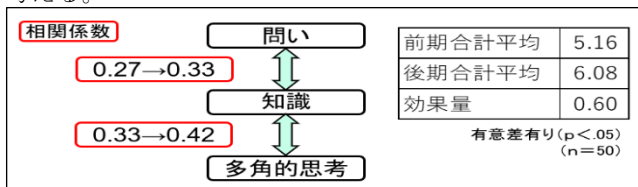


図10 主題の力の変容と相関

※4 相関係数の基準としては慣例に倣い、 $0.20 \leq r < 0.40$: 弱い正の相関、 $0.40 \leq r < 0.70$: 中程度の正の相関、 $0.70 \leq r \leq 1.00$: 強い正の相関とする。

(2) 意識調査から

社会参加や学習方法に対する意識調査を行い、主題の力や項目相互の相関を調べた。その結果、「疑問をもちながら学習に取り組んでいる(図11a)」の項目(以下、項目a)は、全ての項目と相関関係が見られた。また、aと相関が最も強かった項目は、第一年次実践前が「社会

の授業はよく分かる」($r = 0.48$)、第二年次実践後では「地域や社会をよくするために何をしたらよいか考える(図11b)(以下、項目b)」($r = 0.70$)であった。児童にとって、問いは知識を獲得するためのものから、社会との関わり方を考えるためのものへと意識が変容したことが推察される。このことから、問いをもちながら学習に取り組むことは、よりよく社会と関わろうとする意識の芽生えに寄与するのではないかと考える。

また、社会と関わろうとする意識についての項目である「地域や社会の役に立ちたい」や項目bと相関関係が強かった項目は、「自分と違う意見について考えるのは楽しい(図11c)」(以下、項目c) ($r = 0.71$)、「話し合う活動を通して自分の考えを広めたり深めたりできている(図11d)」($r = 0.72$)であった。さらに項目cと項目dは強い正の相関($r = 0.72$)が見られた。このことから、意見の相違を受け入れる意識を対話の土台に置くことがよりよく社会と関わる力の高まりにつながると考える。

	社会科が好き	社会科の授業が分かる	地域や社会の役に立ちたい	地域や社会をよくするために何をしたらよいか考える(b)	疑問をもちながら学習に取り組んでいる(a)	自分と違う意見について考えるのは楽しい(c)	話し合う活動を通して自分の考えを広げたり深めたりできている(d)
好き	1.00						
分かる	0.60	1.00					
役に立ちたい	0.61	0.66	1.00				
よくする	0.55	0.62	0.77	1.00			
疑問	0.65	0.51	0.69	0.70	1.00		
ちがう意見	0.65	0.58	0.69	0.71	0.69	1.00	
話し合い	0.51	0.66	0.67	0.72	0.64	0.72	1.00

図11 意識調査の主な項目ごとの相関(実践後)

2 研究の成果と課題

(1) 研究の成果

よりよい発展や社会の在り方について、社会の課題を把握し、その解決へ向けてすべきことを多角的に考えるためにそれぞれの手立てを相互に関連させた。それが学習問題を十分理解して問題解決的な学習の充実につながったと推察される。また、問いをもちながら学習に取り組むことが、地域や社会とよりよく関わろうとする意識に寄与することが示唆された。

(2) 今後の課題

多角的思考を促す問いが、よりよいものになるほど、解決のためには社会との関わりが必要になる。しかし、児童が自分の考えと違う意見を尊重し合う意識の素地ができていないと、対話の効果を実感できず、多様性を認め社会と関わろうとする力は高まっていかない。今後は、互いの考えを尊重し合う雰囲気を醸成し、多様な他者と協働して解決に向かう力の育成に努めたい。さらに、中学校の学びを見据え、最適解を模索する社会科授業の在り方について、研究を深めていく。