

小学校社会科における単元を通した学習課題の有効性：

子どもが主体的に問題解決的な学習に取り組み概念的知識を習得する単元デザイン

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2015-05-14 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 中島, 直也 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00008467

小学校社会科における単元を通した学習課題の有効性

—子どもが主体的に問題解決的な学習に取り組み概念的知識を習得する単元デザイナー—

中島 直也

The Effectiveness of Learning Tasks in a Unit of Elementary School Social Studies:
Unit Design that Engages Children in Problem-Solving Learning and Achieves Conceptual
Understanding
Naoya NAKAJIMA

1 問題の所在と目的

社会科は、「何を」「どのように」教えてよいのか分からないという話は、小学校の教員からよく聞かれる。また、それは、若手だけでなくベテランの教員にも共通の課題であるという（北 2011）。筆者自身、社会科に対する苦手意識は大きく、小学校社会科について、どのように授業、単元を組み立てていけばよいのかを追究していきたいと考えた。

社会科では、学習課題と獲得される知識の質とは密接に結びついている。「学習課題はどうあるべきか」、「学習課題を授業で成立させるにはどうすればよいのか」は、社会科教育界の重要な課題であった。しかし、学習課題とそれを追究して獲得される知識の質が、課題との関係の中で論じられ、授業設計に有効に働いてきたことは極めて少ない（岩田 2009）。筆者が以前提案授業を行ったとき、「単元を通した学習課題」を取り入れた問題解決的な学習を提案した。この単元を通した学習課題とは、単元導入時に設定する、その単元の中心（核）となる課題や活動を指すもので、各時間の学習問題がそこから生まれたり収束されたりするなど、常に意識されるものである。しかし、提案授業では、はっきりとした成果を感じることができずにいた。

また、中央教育審議会から示された「知識・概念の明確化」は、学力低下が社会的関心を集める中、社会科で教えるべき内容を知識、概念という形で明確にしようという意図がうかがえる。

「社会が分かる」とは、社会的事象相互の関係性が分かることである。したがって、より多くの知識を習得させることよりも、数は少なくとも概念を習得させることの方が、社会科授業にとって重要である（木村、加藤、永田 2010）。

以上の、先行研究や学習指導要領の改訂の方向性、筆者の課題意識から、子どもたちが主体的に問題解決的な学習に取り組むための方策や、概念的知識の習得をめざした単元デザインを、単元を通した学習課題に焦点を当て、その有効性を検証していく。

2 仮説

単元を通した学習課題の有効性を検証するに当たり、以下2つの仮説を立てた。

【仮説1】 単元を通した学習課題を設定し、それをもとに子どもと共に学習計画を立てることで、子どもが主体的に問題解決的な学習に取り組む。

子どもが主体的に問題解決的な学習を進めるためには、単元を通した学習課題を設定することが有効であると考えた。適切な単元を通した学習課題を設定し、学習計画を子どもと共に立てていくことで、単元、授業の目標に合った提案、学習問題が子どもたちから生まれ、主体的に問題

解決的な学習が進められると考える（図1）。単元を通した学習課題に対し、子どもたちが、予想や疑問、仮説を立てたり、調べ方を考えたりする。それをもとに、教師と子どもが共に、各時間の学習問題を作ったり活動内容を決めたりするなど、学習計画が作成されていく。それにより、単元の学習の見通しがもて、ゴールを意識することで、問題意識が継続される。また、単元を通して、子どもたちに思考の流れ、つながりが生まれ、それが学習意欲の継続にもつながるであろう。これらのことから、子どもが主体的に問題解決的な学習に取り組むことができると考えた。

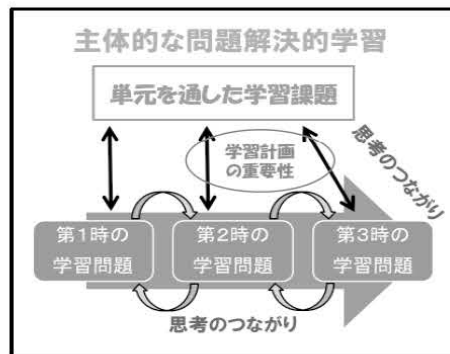


図1 単元を通した学習課題を設定した単元デザイン

【仮説2】 単元を通した学習課題を設定することが、具体的知識から概念的知識に迫る仕掛けとなる。

「知識、概念の明確化」を図るために、図2のように単元の構造化を行い、その単元で押さえる内容、知識を、概念的知識と具体的知識に分けて考えた（北2011, 澤井2013など）。単元を通した学習課題を設定することで、具体的知識の習得のみに重点が置かれる単元デザインから、その単元で習得させたい中心概念、概念的知識をより意識した単元デザインへの変化が期待される。単元を通した学習課題を設定しないで1時間ごとの課題のみの場合、各時間のトピックがそれぞれ独立して子どもの知識となることが予想される。それらもちろん大切な知識であるが、それら具体的知識から解釈し、比較・統合等を経て知識を再構成していくこと、他の事象への転移可能な知識が社会科では求められている。そこで、単元を通した学習課題が、図3のように働きかける内容になるよう考えた。具体的知識から概念的知識につながるような、単元の中心（核）となる課題を単元導入時に設定する。これで最後のまとめまでいく場合と、単

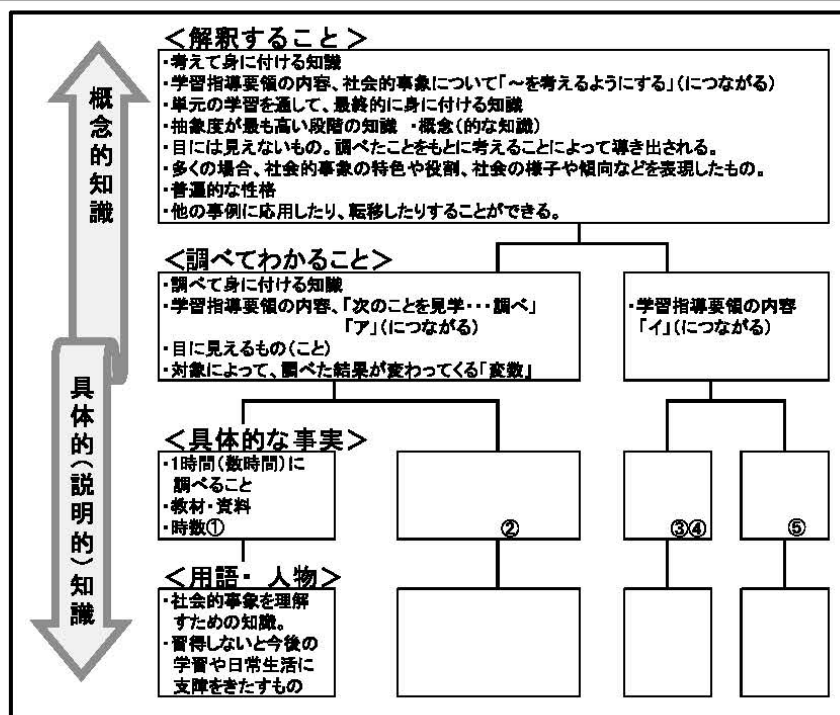


図2 単元の構造化

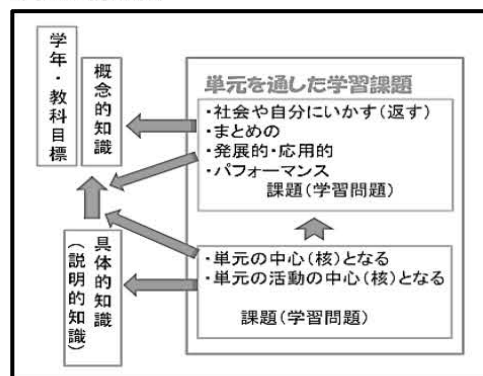


図3 単元を通した学習課題の内容と方向性

元の終盤で、発展的、社会に活かす、自分に返すような課題を更に設定する場合も考えられる。単元を通した学習課題が、単元全体を解釈したり、比較・統合したりするための仕掛けとなる。ただ覚える、暗記するだけでなく、その背景を解釈し、価値判断、未来予測、他の社会的事象への転移・応用など、幅広い学習活動の展開が考えられるだろう。それらを通して、知識を抽象化、一般化することで、子どもたちの社会的な見方や考え方を広めることにつながると考えた。

3 研究の方法

研究協力校でのアクションリサーチを中心に研究を行う。まず、教員と児童に質問紙調査を行うことで、それぞれの社会科に対する実態をつかむ。特に、教員に関しては、単元を通した学習課題に対する捉え、児童については、どのような社会科の知識を得ているのかを明らかにしたいと考えた。次に、これまでの経験に大学院で学んだ知見を取り入れながら、単元を通した学習課題を設定した単元デザインを作成し、授業実践を行う。授業での児童の活動の観察、ワークシート、授業後に記入する振り返りシート等から、児童の学びの様子を分析していく。また、市教科研究員の〇先生に授業を参観してもらい、授業、単元について協働で考察を行い、単元を通した学習課題を設定した単元デザインの成果や課題を探っていく。

4 質問紙調査

研究協力校の教員（30名）と4年生以上の児童（394名）に対して、6月初旬に質問紙調査を行った。質問紙の内容は、教員・児童共通質問項目15個と、教員のための質問項目16個の4件法での回答、それぞれの記述からなる。

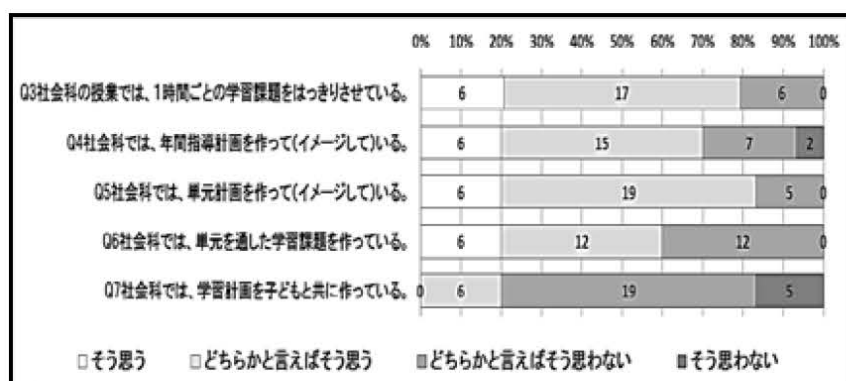


図4 教員のための質問項目（抜粋）

教員の質問紙調査からは、単元計画があり（イメージし）、1時間ごとの学習課題をはっきりと子どもに提示している教員は多いことが分かる（図4）。しかし、単元を通した学習課題を設定したり、学習計画を子どもと立てたりすることなく、単元を進めていることが多いことが分かった。また、社会科授業に対する記述には、「教師主導になってしまう」という内容が数名からあがった。

児童質問紙の中で、「前の学年の社会科で学んだことで、一番覚えている（大切だと思う）ことを書きましょう」という質問に、記述で回答してもらった。図5は、記述内容を6つに分類したものである。具体的知識や単語、社会科見学の内容が4分の3近くを占める。児童質問紙の中で、子どもたちは「社会科の授業はよく分かる」に85%以上の肯定的回答をよせているが、「何を分かっているのか」ということに関しては、検討の余地があると感じた。

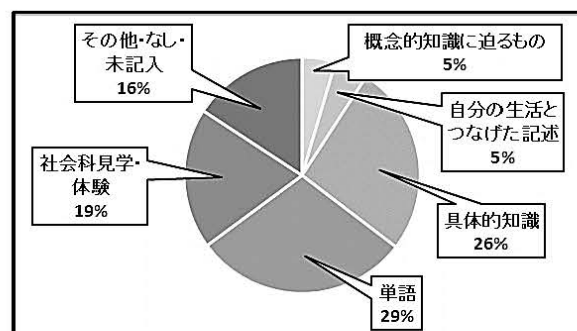


図5 4～6年生の記述の分類

5 授業実践

(1) 授業実践Ⅰ 4年生 くらしを守る「事故や事件からくらしを守る」(8時間)

①単元を通した学習課題の設定

子どもたちが実際に暮らすN市の交通事故の実態から課題を設定することで、子どもたちの問題意識を高め、「諸機関の工夫・連携」や「地域の一員としての自覚」に至る単元デザインを考えたい。そこで、「N市の交通事故が減ったのは、警察や地域の方がどんな活動をしているからだろう？」という単元を通した学習課題を設定した。また、単元終盤に、自分に返す、社会に活かす課題として、「交通事故は減ってきたが、0にならないのはどうしてだろう？」と投げかけ、ジグソー学習法を取り入れ、交通安全三原則を作成した。

②子どもの表れと考察

【仮説1】単元の導入では、子どもたちは、資料から「N市の交通事故が減ったのはなぜか」を班で話し合った。表1は、班のホワイトボードの記述を分類したものである。子どもたちの考えには様々な広がりが見られた。ここで話し合ったことにより、既有知識の共有が図られた。このままでは、指導内容が5・6年生のものと重なるものがあり、時数的にも足りなくなる。

表1 単元を通した学習課題
提示前の様子

	1組	4組	計
警察	1	7	8
地域・市民	1	1	2
学校	0	1	1
設備・環境・政治	5	13	18
車の機能	8	7	15
運転者・歩行者の意識	13	5	18
その他	3	8	11
計	31	42	73

そこで意見を集約し、単元を通した学習課題「N市の交通事故が減ったのは、警察や地域の方がどんな活動をしているからだろう」を提示したことで、子どもたちの思考が焦点化された。子どもたちの既有知識や予想と調べる方法をもとに、学習計画を立てていった。その後の学習では、自分たちで学習計画を作っているの、子どもたちから「今日は警察の勉強だ」「今日は地域の取り組みだ」という声が聞かれ、子どもたちが見通しをもって「N市の交通事故が減った原因」を追究していった。単元を通した学習課題がなかったら、このような見通しはもてず、受け身の学習となってしまっただろう。また、焦点化したことにより、教師が介入して軌道修正する必要が減り、子どもの思考に沿った学習活動が進められた。

【仮説2】単元6時間目は、単元を通した学習課題「N市の交通事故が減ったのは、警察や地域の方がどんな活動をしているからだろう」に対してまとめの時間となる。地域の方々の思いや各機関との連携、協力について図にまとめた。授業終盤に、ふり返りとして単元を通した学習課題に対して、警察、地域、事故(事件)

表2 6時間目のふり返りの分類

概念的知識に迫る内容	具体的(説明的)知識
協力・連携・矢印でつなぐ等の記述が見られたもの	個々の取り組みの記述のみ
25	7

というキーワードを入れて、自分の考えをまとめるようにした。表2は、筆者が授業実践した学級の記述を分類したものである。表3は、その記述の一部である。単元を通した学習課題に対して、数多くの子が、これまで学習したことを統合して、自分の言葉でまとめることができた。

表3 6時間目のふり返りの記述

警察地域学校が事故が無いようにいろいろなことを協力して事故の無いように見回り、PTAが働いているから学校の先生も協力しているから。みんなが安全に暮らせるのは警察地域学校PTAのいろいろな人が働いているから安全に暮らせる。みんなも事故の無いように横断歩道をちゃんと左右を見たほうがいいなと思った。
地域と警察と学校が協力して交通事故が起きないようにしていることも分かったし、学校も協力しているのははじめて知ったし、地域と警察は協力してないと思ったら協力していたのが分かってよかったし、学校と警察が協力しているのが分かって良かったです。私は交通事故にあわないように気をつけたいと思ったし交通事故って怖いなと思いました。
事故が減った理由は警察の人たちが学校に行って横断歩道の渡り方など自転車の乗り方などをみんなに伝えてくれるからです。あと警察は地域の人たちに危ない所を教えて地域の人たちが危ない所を見回りしてくれるから事故が減っているんだと思います。

(2) 授業実践Ⅱ 6年生 江戸の文化と新しい学問 (6時間)

①単元を通した学習課題の設定

人物の働きを調べることを通して時代背景を探り、町人の文化が栄えた理由を考える単元デザインを考えていった。そこで、「武士の時代に、町人の文化が栄えたり、新しい学問が進んだりしたのはどうしてだろう」という単元を通した学習課題を設定した。単元終盤には、自分に返す、社会に活かす課題として、「新しい学問の考え方と幕府の政策を比べ、自分が江戸の町人だったらどんな行動をとるか」を話し合った。

②子どもの表れと考察

【仮説1】単元の導入では、これまでの文化とその中心の人物をふり返り、「武士の時代に町人の文化が栄えたのはなぜか」という疑問が生まれた。そこで単元を通した学習課題を

表4 子どもたちとまとめた学習問題

文 化	学 問	その他
・活躍した人 ・なぜ町人が中心だったの？ ・戦う文化はどこに ・今受け継がれている文化について	・活躍した人 ・蘭学・国学 ・鎖国していたのになぜ外国の学問が進んだの？ ・今の学問との違いは？	・江戸幕府は何をしていたの？ ・江戸幕府はなぜ260年も続いたの？(260年も続いたのになぜ終わってしまったの？)

提示し、子どもたちの疑問や仮説を「文化」「学問」「その他」に分けて整理して学習問題を作った(表4)。授業実践Ⅰでは、これらの学習問題と調べる方法から、学習計画を立てたが、この授業実践Ⅱでは、人物を調べることで学習課題、学習問題を解決していこうと、教師側から方向性を示して学習計画を立てていった。また、実際に調べる方法も、筆者が準備したものから、子どもたちが選択して調べ学習を進めることとした。単元3時間目以降は、今日は「文化」について、今日は「学問」について、今日は「その他」について、「武士の時代に、町人の文化が栄えたり、新しい学問が進んだりしたのはどうしてだろう」という単元を通した学習課題を解決するために調べていった。単元2時間目に立てた学習計画を、その後毎時間提示しながら単元を進めたため、子どもたちから「やることがはっきりしていて分かりやすかった」という感想を得た。単元を通した学習課題を設定したことで、人物を調べることを通して時代背景を探るという目的が明確になった。また、子どもたち一人一人の疑問や仮説から学習問題を作っていたことで、調べ学習に意欲的に取り組む姿が見られた。

【仮説2】単元4時間目は、これまで個人で調べた人物について紹介し、単元を通した学習課題「武士の時代に、町人の文化が栄えたり、新しい学問が進んだりしたのはどうしてだろう」を話し合う活動を行った。

「町人文化が栄えたわけは」という書き出しで、この

時間のふり返りを記入させた。分類したものが表5であり、記述の一部が表6である。人物の功績を調べて終わりだけでなく、単元を通した学習課題を解決するために、人物を調べることは手段という形で単元を進めた。断片的になりやすいと思われる人物中心の学習に、時代背景などの問題意識を組み込むことで、思考のつながりが生まれ、概念的知識に迫る手立てとなったと思われる。

表5 4時間目のふり返りの分類

概念的知識に迫る内容	具体的(説明的)知識
社会の安定について記述のあるもの	文化や人物の記述のみ その他・無回答
13	15

表6 4時間目のふり返りの記述

町人たちのくらしが豊かになり楽しみが増えたから。時がたつにつれだんだん幕府が弱まってきて町人が自由になったんじゃないかと思う。また、この理由が江戸幕府が終わった理由の一つじゃないかと思う。
前の時代に比べて戦いが減った＝平和になったから文化が栄えて長く続いた？
時がたつにつれてだんだん幕府が弱くなって町人が自由になり生活が豊かになって楽しみが増えたから。町人の町民による町民のための...

6 考察

(1) 2つの仮説から

【仮説1】単元の目標・内容に沿って、焦点化された単元を通した学習課題を設定することにより、子どもの問いや仮説が学習問題として成立し、教師の大幅な修正を必要とせず、子どもが主体的に問題解決的な学習を進めることができた。

単元を通した学習課題設定に当たって、重要なことの1つに、単元を通した学習課題に導く、子どもたちの「なぜ」を引き出す発問や資料などがあったと感じた。もう1つ重要なことは、その「なぜ」や単元を通した学習課題をすべての子がきちんと理解、把握することである。既有知識や生活体験で、子どもたちの理解には大きな差が生じる。資料の提示の工夫や話し合う時間を設ける等、教師がより丁寧な指導を行い、子どもたちが「なぜ」や単元を通した学習課題を共有できるようにする必要がある。

学習計画の中の、調べる方法、学習方法については、単元の内容や時間数、学習環境や子どもの発達段階等を踏まえ考えていく必要がある。地域学習や歴史学習の特色、時間数を考慮し、様々な学習計画の立て方が考えられる。

【仮説2】単元を通した学習課題を設定することで、具体的知識を習得することが、目的だけでなく手段ともなり、それらを比較・統合などをすることに重点が置かれ、概念的知識に迫る単元デザインとなったと思われる。個々の具体的知識が断片的に終わるのではなく、子どもの思考に沿って比較・統合が行われ、再構成がなされた。

単元を通した学習課題の設定に当たって単元を構造化した。単元の構造図に、概念的知識と具体的知識の内容が視覚化され、帰納的・演繹的に2つの知識や単元を見通すことができ、概念的知識に迫る単元を通した学習課題を考える手立てとなった。

子どもに身に付けさせたい概念的知識が1つの単元に複数ある場合、単元を分割して、それぞれに単元を通した学習課題を設定した方がよいと感じた。しかし、分割した場合は、最後にまたそれらを統合して考える時間を保証する必要がある。こう考えると、やはり時間対効果が問題になる。取り上げる具体的知識の精選が、教師の教材研究の大きな要素の1つとなるだろう。

(2) 今後の課題

単元を通した学習課題について、2つの仮説から、その有効性を検証することができた。しかし、同様に様々な新たな課題も生まれてきた。

授業実践Ⅰ・Ⅱ共に、単元終盤に発展的、社会に活かす、自分に返す学習課題を設定した。他の内容やパフォーマンス課題なども考えられ、単元を通した学習課題との関係や言語活動との関係、知識の活用という面から、更に検証していく必要を感じた。

授業実践を行って感じたことは、1時間ごとのふり返りの重要性である。単元を通した学習課題と各時間の学習問題をどのように結びつけ、どのように表現させていくかということは、知識の定着や評価にもつながる。また、知識の定着については、長いスパンでの検証ができていない。

以上のような様々な視点から、小学校社会科の単元デザインについて、今後も研修を深めていきたい。また、今回の取り組みでは、社会科だけにとどまらず、他教科への転用、応用が可能なものもあるだろう。小学校の教員として、子どもが主体的に学ぶ授業・単元展開をどの教科でも実践できるよう、今後も研鑽に努めたい。