

## 科学研究費助成事業 研究成果報告書

令和 元年 6 月 17 日現在

機関番号：12201

研究種目：基盤研究(C) (一般)

研究期間：2016～2018

課題番号：16K04662

研究課題名(和文)教科道徳を視野に入れた小学校社会科中学年授業モデルの構築

研究課題名(英文)Construction of an elementary school social studies middle grades class model that considers subject morality

研究代表者

溜池 善裕 (tameike, yoshihiro)

宇都宮大学・教育学部・教授

研究者番号：60260452

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 3,300,000円

研究成果の概要(和文)：教科・道徳を視野に入れたときに、小学校3・4年生の社会科の授業モデルがどのようになるかについて、先進的な実験校である奈良女子大学附属小の1年生が、2年生、3年生になるまでを追いつつ、道徳を含む「しごと」学習を分析することで、授業モデルの要素を抽出した。この授業モデルは授業を集団による共同学習の場として位置づけ、そこに個々の学習が位置づく一人学習を位置づけることで、抽出した要素が十分に機能することを確認した。

研究成果の学術的意義や社会的意義

この授業モデルは、教科での学習指導を通して、教科の内容と教科に関する資質・能力だけでなく、教科の基盤となって教科の学習を支える、基本的な資質・能力が育成されるものである。そのため、新しく実施される指導要領にも合致するとともに、教科・道徳の実施にも寄与するモデルであり、その社会的意義は大きい。

研究成果の概要(英文)：In this study, first graders at Nara Women's University elementary school followed three years until they became third graders. The elements of the lesson model were extracted through analysis of three-year "work" learning. In this lesson model, the lesson is collaborative learning by groups. Also, individual learning is meaningful learning in relation to collaborative learning.

研究分野：社会科教育

キーワード：共同学習 一人学習 社会科教育 小学校中学年

## 様式 C - 19、F - 19 - 1、Z - 19、CK - 19 (共通)

### 1. 研究開始当初の背景

2018(平成30)年度から教科・道徳が設置されることとなったため、小学校中学年社会科のどのような授業モデルを設定すれば、教科・道徳との接続がスムーズになるか、またそのことによって意味のある道徳が可能になるかについて研究を行うこととした。

### 2. 研究の目的

(1)教科・道徳を視野に入れ、社会科における教科指導がどのような要素を持つことができれば、教科・道徳につながるようなものになるかについて明らかにする。

(2)その要素をもとに社会科中学年の授業モデルを構築する。

### 3. 研究の方法

(1)奈良女子大学附属小における、「しごと」学習(合科的社会科)に関して、児童を2年間かけて追い、データを集積した。

(2)集積したデータは、およそ1ヶ月ごとの授業の動画、動画をもとに作成した授業記録、学習指導に際して担任が指導の手がかりとしている作文(ノート・日記)とそのテキストデータである。

(3)これらのデータをもとに分析・考察し、当該授業モデルを構築した。

(4)本モデル構築のための基礎的研究として、奈良女子大学附属小において、33年間、「しごと」の指導にあたった、倉富崇人氏の論考等を整理した。

(5)本授業モデルの汎用性と有効性を明らかにするために、公立小・中学校において授業を実施し、その成果を検証した。

### 4. 研究成果

#### (1)社会科授業モデルの要件

教科・道徳を視野に入れるとは、社会科の学習指導において、その目標が、内容理解や関係する技能の習得にとどまらず、学習対象とする「社会」のその領域等が、様々な複数の矛盾に満ち、その中で人々が生きていることを子ども達の実感するとともに、そのような「社会」とまさに向き合い、どのように生きていくかを考えることにつながる、相当程度に深い学習が実現されることが、必要とされるということの意味する。したがって、よく行われているような、教科書の内容や、その地区で作られている資料集の内容を時数で割たような、指導計画のもとでは、子ども達一人ひとりの追究に筋が生まれず、またそのような一人ひとりの学習のもとで、全体の学習(授業)を行なっても、その授業が子ども一人ひとりの学習に働きかけ、個々の追究を深めるような結果はのぞめず、結果的に教科・道徳は単なる教科書の読みに終始し、十分な機能を果たさないことになってしまう。

そのため、本授業モデルでは、子ども一人ひとりの学習をとらえて、それに働きかけるような指導(評価と学習の一体化)が不可欠となる。

#### 1)評価と学習指導の一体化

児童を指導する際に、手がかりとなっているのが、上記3(2)の作文データである。担任は、児童の作文から意味があると思われるものを選択し、それを毎日読んでおり、合間を見てその作文をテキスト化している。この過程において、詳細な分析なしに、子ども達ひとりひとりの学習の状況をとらえ、また同時に、学級全体の学習のつながりをとらえ、そのことでさらに学習が深化するための、共同学習の設定を行なっている。このような手がかりを分析・考察することで、指導している担任が、子どもの何をとらえているかを明らかにした。担任がとらえているものとは、1つには思考体制の変化としての、具体的思考・矛盾を足場とする思考・構造的把握のどの段階にあるかという、いわば思考体制である。また1つには、児童が矛盾を足場とする思考にさしかかった際に、同様の状況にある仲間の存在に気づき、作文の中にその仲間の名前等がさかんに登場するようになるが、その状況の捉えである。以上のような、指導の手がかりをもとにした指導は、いわば「評価と学習指導の一体化」として位置付けることができる。

#### 2)「書く」指導とそれによる評価

社会科における学習の深化は、他教科における学習や、普段の生活について捉え(学習の一種と考えられる)と密接である。また、社会科の学習が深ければそれだけ、他教科における学習が活発となり、また、普段の生活についての捉えも構造的となってくることが明らかになった。したがって、評価のための手がかりは、社会科だけに限らず、小学校教科やその他の生活部面におけるあらゆる機会をもって、求められる必要がある。そのためにあるのが、ノートや日記等の作文である。したがって、指導において「書く」ことはきわめて重要な指導の手がかりを得る方法であるが、同時に、「書く」ことが学習そのものでもあることとも関係している。したがって、あらゆる機会をとらえて「書く」指導を行なっていくことの重要性があらためて確認された。なお、この場合の「書く」は、比較的長い文章での「書く」である。なぜならば、長い文章を「書く」ことによって、身の事実をつないだり、社会科の学習において発見した事実をある角度でとらえ、それを根拠にさまざまな事実を同様にとらえてつなげたりすることをせざるを得ないからである。したがって、ワークシート等における短文の「書く」では、児童の思考体制はとらえにくいということがいえるであろう。

## (2) 社会科授業モデルの構造

上記(1)で述べたような、評価と学習指導の一体化によって思考体制が動くということは、まったく個人的な学習(個に閉じた学習)によっては生じない。なぜなら、思考体制が動く子どもは、必ずといってよいほどに、仲間の名前を作文に記し、その学習の様子等を具体的にとらえようとしているからである。したがって、学習は個々に個別なものが設定されるべきではなく、確かに個々に調べたり考えたりはするけれども、それらが関係しあい、補いあって、学習全体が作られていくような学習構造が考えなければならない。それが、一人学習・共同学習という学習構造である。この学習構造については、33年間にわたり、附属小で「しごと」を中心に指導してきた、倉富崇人氏の論考を整理し、分析・考察することによって、その妥当性が過去においても確かめられていたことが明らかになり裏付けられた。

### 1) 一人学習

一人学習が学習であるための要件は、すでに述べたように具体的思考につながるものであることが必要である。したがって、一人学習を生じさせる単元は、個々の学習が、観念的で自己完結してしまうような、破綻のないものであってはならないのである。個々の子どもは、自分を取りまく世界を具体的にとらえようとし、その結果、その事実は様々な関係において事実として浮かび上がることで、つまり単一に矛盾なく説明できないことを知っていく必要があるのである。このような一人学習になっているかどうかについては、上記の「評価と学習指導の一体化」による指導法によって、子ども一人ひとりをとらえることが肝要である。しかしながら、個々の学習が矛盾を足場とする思考の段階に到達している子ども達は、同様に学習している仲間の学習がどのようなものであるかを知りたいと自然と思うようになるのである。ここに位置付けられるのが共同学習である。

### 2) 共同学習

共同学習は授業ではあるけれども、子ども達が助け合い・協力して、子ども達が追究しようとする問題を解決しようとし、その結果、次の問題が明らかになり、それに向けて個々の一人学習が動き出すということが、連続的に起こるように位置付けられていなければならない。また、共同学習を経ることによって、はじめて一人の個人的な学習が真の「一人学習」になったとも言えるのである。

## (3) 小学校中学年社会科の具体的な形

したがって地域学習を中心に展開される、小学校中学年社会科の場合は、地域について一つ一つを学習していくのではなく、最初の単元では、具体的な学習が展開されるような一人学習が行われるような単元の設定において、初歩的な一人学習の方法が学習指導され、はじめての社会科の共同学習が実施されるという位置付けで展開されることがのぞまれる。最初の単元では、思考体制が具体的思考に移行し、具体的思考をはたかせた学習を子ども達が面白い、楽しいと感じて、ともに学習をしていこうとする方向付けがなされる必要がある。

その上で、第二単元は、思考体制が具体的思考から矛盾を足場とする思考や構造的把握に移行するような、社会的矛盾をはらんだ内容を設定して実施し、追究に必要な様々な資質・能力の基礎が習得されるように、時間をかけて展開する単元であることが必要であろう。さらに、第三単元は、子ども達の学習への意欲と教室の温度感が高い場合には、第二単元よりも長いスパンにおいて実施されたり、また第二単元があまり機能せず教師の温度感が低い場合は、あまり無理のかからないように、少しコンパクトに展開して、着実に思考体制が動き、そのことによって学習が楽しくなるような展開において実施されたりという、マネジメントが不可欠である。このような意味では、本研究の授業モデルは、確固たる不動のモデルではなく、「学習と指導の一体化」に支えられた、原理はあるけれども、詳細は子ども達をよく知っている教師の不断の工夫や努力によって遂行されるのである。

さて以上、述べたように、子どもの思考体制がつねに動いていくような、一つの単元が次の単元をまさに要求するようにして、設定される単元という枠組みのもと、小学校中学年社会科が実施されることが必要なのである。現行(平成29年告示)の指導要領においては、小学校中学年社会科は次のような内容となっている。

### 第3学年

- 身近な地域や市区町村の様子
- 地域に見られる生産や販売の仕事
- 地域の安全を守る働き
- 市の様子の移り変わり

### 第4学年

- 都道府県の様子
- 人々の健康や生活環境を指させる事業
- 自然災害から人々を守る活動
- 圏内の伝統や文化、先人の働き
- 県内の特色ある地域の様子

これらの内容を次々に実施していくと、それぞれの内容の理解にとどまってしまう。そこで「わたしたちの を作ろう」などのように、最終的に作るものを設定した単元設定がなされることになる。子ども達の思考体制が動くことに配慮すれば、例えば第3学年 を実施したと

しても、ただ様子を調べるだけでなく、様子を調べることを通して、人々の生活の具体的に気づき、さらにそれを具体的に調べたり、考えようとしたりすることが生じるような単元設定がなされる必要がある。その上で、        が連続的にまた思考体制をさらに動かし、全体として市区町村に生きる人々の様子やそこでの行政の働き、そして様々な経済活動等が、様々な矛盾をかかえながら、それでもよりよい暮らしができることを願ってなされていることや、子ども自身もその一員であることが分かることが必要である。

その上で、第4学年では、視野を都道府県に拡大し、上記第3学年同様、単元がつながりをもち、子ども達の思考体制を絶えず動かすような単元設定がのぞまれるのである。

このように考えれば、指導要領に定められた内容は結果的に教えられなければならないが、現行の指導要領では詳細な内容が多岐にわたるため、それを精選すること、つまり、上手に関連づけて合理的に学習させるなどの工夫が必要であろう。

#### (4) 社会科における思考体制と教科・道徳

教科・道徳では、さまざまな具体的場面での判断(具体的思考)が、多面的な事実のとらえ(構造的把握)や、多角的な事実のとらえ(複数の矛盾を足場とする思考)を基盤にしてなされた時に、意味のある道徳的判断となると考えられる。したがって、具体的思考・矛盾を足場とする思考・構造的把握が十分にできる子ども達によってこそ、意味のある教科・道徳となる。もしそのような思考体制の発展がなければ、教科・道徳の教科書を読んでも、子ども達は具体的な事実を想像したり(具体的思考)、その事実をとりまく様々な矛盾に気づいたり(矛盾を足場とする思考)、また矛盾の中心にあることがらとしての本質に気づいたり(構造的把握)することはむずかしいであろう。したがって、少なくとも、子ども達の思考体制が、矛盾を足場とする思考程度にあることが、教科・道徳を実施して意味のある、思考の段階であると言える。

以上は、以下の文献に整理した。溜池善裕、社会科における評価と学習指導の一体化：思考体制の変化と集団的思考をとらえる手がかりに着目して、社会科教育研究、査読有、no.132、2017-12、1-13

#### (5) 本モデルの汎用性について

本モデルは小学校社会科中学年を想定したものであるが、学習指導の構造上、汎用性があるものと考えられた。そこで、一般の公立中学校の社会科、および極少人数学級である公立中学校で、同様のモデルで実施し、その汎用性に有効性があることが確かめられた。

### 5. 主な発表論文等

#### 〔雑誌論文〕(計 8件)

溜池善裕、授業とは何をいうか：奈良の学習法における構造的把握後・真理体としての実践、宇都宮大学教育学部実践紀要、no.5、2018-08、63-89

大嶋正克、溜池善裕、中学校社会科における奈良の学習法の実践、宇都宮大学教育学部実践紀要、no.5、2018-08、425-434

溜池善裕、奈良の学習法における「問題の子ら」の位置(2)：倉富崇人の教育論の検討を通して、宇都宮大学教育学部紀要・第1部、no.68、2018-02、333-358

溜池善裕、社会科における評価と学習指導の一体化：思考体制の変化と集団的思考をとらえる手がかりに着目して、社会科教育研究、査読有、no.132、2017-12、1-13

溜池善裕、授業とは何をいうか：社会科における評価の手がかり、宇都宮大学教育学部実践紀要、no.3、2017-08、41-50

中山岳彦、溜池善裕、中学校における学級づくりと社会科の授業：へき地極少人数学級における公民的分野の学習を通して、宇都宮大学教育学部実践紀要、no.3、2017-08、359-368

薄田太一、溜池善裕、学び合いにおける思考の深まり、宇都宮大学教育学部教育実践紀要、no.3、2017-08、373-379

溜池善裕、奈良の学習法における「問題の子ら」の位置(1)：倉富崇人の教育論の検討を通して、宇都宮大学教育学部紀要・第1部、no.67、2017-03、49-63

#### 〔学会発表〕(計 0件)

#### 〔図書〕(計 1件)

溜池善裕、一人ひとりの学びをどう評価し次にどう生かすか、社会科の初志をつらぬく会編『社会科を好きになる教育への手立て』、渓水社(広島)、2019-02、115-131

#### 〔産業財産権〕

出願状況(計 0件)

名称：

発明者：

権利者：

種類：

番号：  
出願年：  
国内外の別：

取得状況（計 件）

名称：  
発明者：  
権利者：  
種類：  
番号：  
取得年：  
国内外の別：

〔その他〕  
ホームページ等

## 6. 研究組織

### (1) 研究分担者

研究分担者氏名：  
ローマ字氏名：  
所属研究機関名：  
部局名：  
職名：  
研究者番号（8桁）：

### (2) 研究協力者

研究協力者氏名：薄田太一  
ローマ字氏名：SUSUKIDA, Taiti

科研費による研究は、研究者の自覚と責任において実施するものです。そのため、研究の実施や研究成果の公表等については、国の要請等に基づくものではなく、その研究成果に関する見解や責任は、研究者個人に帰属されます。