

# 小学校社会科における日常的なアクティブ・ラーニング実施のための

## 授業設計手順の検討

大村龍太郎（東京学芸大学大学院）・高橋純（東京学芸大学）

概要： 小学校社会科の学習指導は、単元を通じた問題解決的な学習が大切とされ、そのような実践が数多くされてきた。中央教育審議会教育課程特別企画部会の「次期指導要領改訂に向けたこれまでの審議のまとめ（素案）」でも、アクティブ・ラーニング（主体的・対話的で深い学び）を実現する上でそのような学習が重視されている。しかし、日々多数の教科等を指導する教師たちにとって、社会科のみ日常的に優れた単元計画を構想し、実践することは困難といえる。そこで、本研究では、小学校社会科を対象に、日常的にアクティブ・ラーニングの視点に立った授業を実現するために、教科書資料の活用を基本とした一～二単位時間の授業設計手順を検討した。また、その手順に基づいて、事例を作成した。

キーワード： 小学校社会科，アクティブ・ラーニング，主体的・対話的で深い学び，授業設計，学習問題，日常指導

### 1 はじめに

2016年8月1日、文部科学省は、中央教育審議会の教育課程特別企画部会に、「次期指導要領改訂に向けたこれまでの審議のまとめ（素案）（以下、「審議のまとめ」）」を示した。その中で、アクティブ・ラーニング（主体的・対話的で深い学び）の視点による授業の改善・充実の必要性が述べられている。

一方、小学校社会科の学習指導では、これまで一般的に、単元を通して学習問題の解決を図る問題解決的な展開がよく行われてきた（例えば、由井 2015、山下 2015 など）。「審議のまとめ」で示された「社会科、地理歴史科、公民科における教育のイメージ（案）」においても、アクティブ・ラーニングの授業づくりとして、「単元等を通じた学習過程の中で動機付けや方向付けを重視する」「社会的事象から学習問題を見出し、問題解決の見通しを持って他者と協働的に追究し、追究結果を振り返るなど、問題解決的な学習の充実を図る。」などと述べられている。しかし、実際の

学校現場では、その単元づくりを深く考えるあまり、余裕がなくなり、一部の単元のみでの充実に偏るなど、日常的に学びを充実させることができていないこともある。

そこで、重点的に指導する単元でなくても、教科書を用いて短時間に準備ができ、日常的にアクティブ・ラーニングを実現する授業設計の具体的な手順が必要であると考えた。

### 2 研究の目的

小学校社会科を対象に、日常的にアクティブ・ラーニングの視点に立った授業を実現するために、教科書資料の活用を基本とした一～二単位時間の授業設計手順を検討する。

### 3 研究の方法

(1) 「審議のまとめ」をもとに、社会科におけるアクティブ・ラーニングの成立条件を明らかにする。

(2) 社会科での一～二単位時間での問題解決的

な学習過程を検討する。

(3)(1)及び(2)をもとに、授業設計全体の手順を検討する。

(4)設計手順で妥当な設計ができるか、具体的な事例を作成する。

#### 4 検討

##### (1) 社会科におけるアクティブ・ラーニングの成立条件

アクティブ・ラーニングの視点は、「深い学び」「対話的な学び」「主体的な学び」の3つの学びである。それぞれ、「審議のまとめ」では、次のように説明されている。

①習得した知識や考え方を活用した「見方・考え方」を働かせながら、問いを見いだして解決したり、自己の考えを形成し表したり、思いを基に構想、想像したりすることに向かう「深い学び」

②子供同士の協働、教員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自らの考えを広げ深める「対話的な学び」

③学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自らの学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」

これら3つの学びに、「審議のまとめ」で示された社会科の目標・内容、及び特質に応じた「社会的な見方・考え方」をあてはめて整理すると、次のようにまとめられる。

①「深い学び」…既有的知識や新たな情報を活用して「社会的な見方・考え方」を働かせながら、社会的な事象に対して問いを見だし、自分の考えを形成し表現する学び

②「対話的な学び」…問いを解決するために子供同士や教員、社会の人々と対話し、自らの考えを広げ深める学び

③「主体的な学び」…社会的な事象に興味や関心を持ち、見通しを持って粘り強く取り組み、自らの学習活動を振り返って次につなげる学び

この3つの学びを実現するとともに、そのよう

な学びを通して社会科の目標(内容)を確実に達成することが条件であると言える。

##### (2) 学習過程の検討

一〜二単位時間という短いスパンであっても、上記の条件が満たされる授業は、問題解決的な過程でなければならない。なぜならば、「深い学び」は問いを見だし、解決する様相が述べられており、「主体的な学び」の興味や関心は、解決したい問いがなければ喚起しづらい。さらに、解決したい問いがあり、それが一人では難しいとなれば、必然的に「対話的な学び」は発現すると考えられるからである。問題解決の過程は、古くは John Dewey (1910) にはじまり、複数の研究者が多様な提唱をしているが、現行の「小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編」の「探究学習における児童の学習の姿」に示されている探究学習の過程は、問題解決的であるとともに、子どもの学習活動もイメージがしやすい。そこで、その過程を参考にす。すなわち、「ア 課題の設定→イ 情報の収集→ウ 整理分析→エ まとめ・表現」である。これにあてはめて社会的な事象の追究の姿を整理すると、次のようにまとめられ、先の3つの学びにも相当する。

###### ア 課題の設定

社会的な事象に問い(課題)を見出し、それに対する予想を子ども同士で対話することで、追究意欲(学びへの興味や関心)を高めることができる。また、問いの内容とそれに対する予想から解決の見通しを持つことができる。【主体的な学び】【対話的な学び】

###### イ 情報の収集

問いの解決という目的意識をもって必要な社会的事実(情報)を収集できる。【主体的な学び】

###### ウ 整理分析

その情報を関係付けて答えを見いだすために、友達同士の協働や、妥当性の検討のための対話が必要になる(整理・分析)【対話的な学び】。ここで、社会的な事象同士の相互関係に着目するなどの社会的な見方・考え方が発揮される。【深い学び】

## エ まとめ・表現

さらに、問いの解決のために関係付けたことをまとめるためにノート等に表現することで、断片的であった事実的知識が、関係付けられた概念的知識へと高まったことを自覚できる。事実的知識を概念的知識へと高める概念形成こそが社会科学学習の意義の一つである(森分 1984)。【深い学び】【目標(内容)の達成】

これらを、一〜二単位時間1サイクルの学習過程として整理すると、以下ようになる。

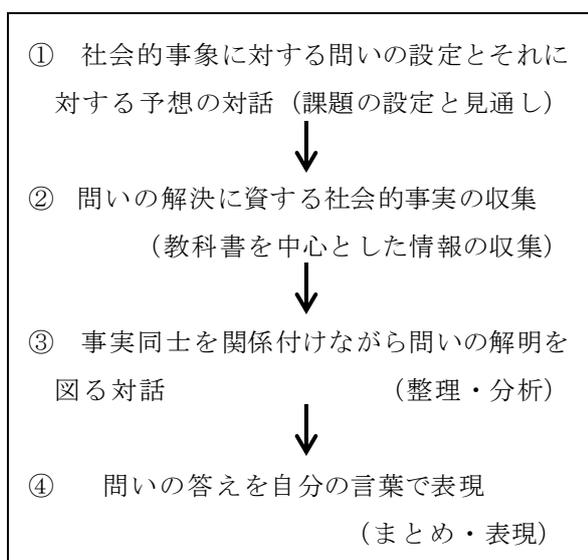


図1 社会科における学習過程

### (3) 授業設計の手順

子どもが図1に示した過程でそれぞれの活動を行い、かつねらいを達成するための具体的な授業設計手順を検討する。

Gerlach & Ely (1980)の学習指導モデルをもとにすると、「学習目標→指導法→評価」の流れが指導計画作成手順の重要な条件である(町田 1997)。これを手順の基本として検討する。

まずは、ねらいの明確化である。ここでは、子どもが問いの解明によって概念的知識を身に着けるということを考えると、学習指導要領の内容と、教科書(資料)の内容を照らし合わせて、図1のような活動が可能となる具体的な「問い(課題)」を同時に構想しなければならない。なぜならば、問いによってゴールの姿が異なるからである。最後にどのような表現をすれば目標達成かと

いう具体的な評価規準の設定もこれにより明確になる。

問いと答え(ゴールの姿)が明確になれば、図1の①と④は成立する。

あとは②において、教科書で調べる際に、「何に目を向けさせるか」の視点を教師が明確にもち、それに気付かせる発問等を吟味する。

最後に、③でどのように話し合わせるかを考える。ペア・グループ・全体の形態を場面や実態に応じて使い分ける。

これで授業設計は完了である。まとめると、次のようになる。

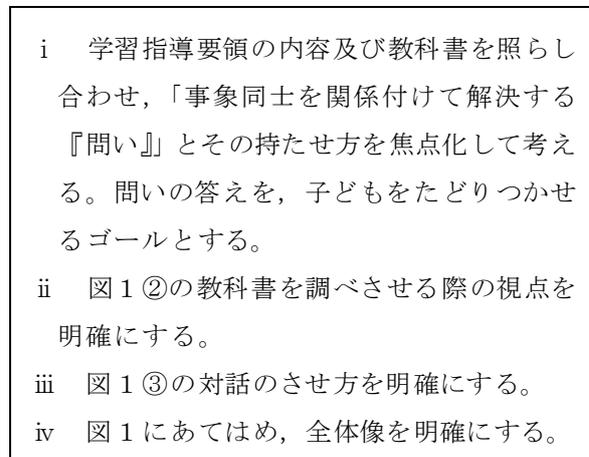


図2 日常的なアクティブ・ラーニング授業設計手順

### (4) 事例作成

具体的な事例を示す。(使用教科書:教育出版)

①小単元名 第6学年「鎌倉幕府の仕組みと滅亡〜竹崎季長と元寇〜」(2時間)

②授業設計手順に則った設計(1時間目の例)

#### 【図2 i の設計段階】

(学習指導要領の内容)解説 p93「ウ・・・元との戦いについて調べ、武士による政治が始まったことが分かること。」

(教科書の内容) p42〜45 武士の政治が御恩と奉公の関係で成り立っていたこと〜鎌倉幕府の滅亡までが書かれている。

(子どもに持たせる問い)なぜ、竹崎季長は、たったの5騎で元の大群に戦いを挑んだのだろうか。

(ねらい)見いだした問いを調べて解決することを通して、「竹崎季長がたったの5騎で戦いに挑

んだ」のは、「鎌倉時代は御恩と奉公の主従関係があり、命がけて戦い手柄を立てれば立てるほど、新しい領地がもらえる」からである。という2つの事実を関係付けた理解ができる。

（問いの持たせ方）教科書p44の「元との戦い」の写真資料1枚だけを使う。



資料を見せ、武将の名（竹崎季長）を教え、「たったの5騎で元の大群に立ち向かった」という事実を伝えて驚かせ、先の問いを持たせる。

#### 【図2 ii の設計段階】

「無茶なことをした理由に関係がありそうな事実はどこか」という視点をもって読ませる。

#### 【図2 iii の設計段階】

「グループ交流」→「グループ交流の内容をもとに全体交流」の順で行う。全体交流では、各グループに質疑応答や賛成・反対の意見交流を行う。

#### 【図2 iv の設計段階】

- ① 竹崎季長の絵を見せ、問いをもたせる。問いに対する予想をさせる。  
（予想）・強かったから？・ほめてほしい？  
・がんばったら、いいことがあるのでは？
- ② 教科書p42～43を「無茶なことをした理由に関係がありそうな事実はどこか」という視点で調べさせる（御恩と奉公の仕組みに気づかせる）。
- ③ 調べたことをもとに、グループ交流→全体交流で話し合わせ、事実同士を関係付けながら、問いの答えをつくらせる。
- ④ 1時間の学習をふりかえり、個々で問いの答えをノートに「つまり」ではじめさせて表現させ、評価する。（設計完了）

#### （2時間目の例）

#### 【図2 i の設計段階】

（指導要領及び教科書）1時間目と同様。

（子どもに持たせる問い）なぜ、竹崎季長はあんなにがんばったのに、ほうびをもらえなかったのだろう。

（ねらい）「ほうびをもらえなかった」のは、「元を追い出しただけなので、与える土地がなかった」からであり、その不満が「幕府の滅亡」へつながった。という事実同士を関係付けた理解ができる。

（問いの持たせ方）前の時間の竹崎季長は、がんばったのにほうびをもらえなかったという事実を伝え、驚かせる。

#### 【図2 ii～ivの設計段階】

1時間目と同様。

## 6 まとめと今後の課題

本研究では、日常的な社会科授業において、教科書資料の活用を基本としながらアクティブ・ラーニング（主体的・対話的で深い学び）を実現するための、一～二単位時間の授業設計手順を検討することを目的とした。検討の結果、図2に示すように、教科書の精選資料を使って社会的事象同士を関係付ける「問い」を持たせること、その解明のために教科書の内容を調べ、子ども同士で対話し、解決を図る展開となる授業設計をすることで、子どもに概念的知識が形成されるのではないかと、すなわち「主体的・対話的で深い学び」が可能になるのではないかと考えられた。

今後は、これを実践し、その有効性を立証することが課題である。

## 参考文献

- 文部科学省教育課程部会(2016),教育課程企画特別部会(第19回)配布資料3-1,2「時期指導要領に向けた審議のまとめ」(素案)
- 文部科学省(2008)『小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』
- 文部科学省(2008)『小学校学習指導要領解説 社会編』
- John Dewey(1910)『How we think』
- 森分孝治(1984)『現代社会科授業理論』明治図書
- 筑波大学附属小学校社会科研究部(2015)『筑波発 社会を考えて創る子どもを育てる社会科授業』東洋館出版社
- 平田啓一・町田隆哉編(1997)『教育の方法と技術』教育出版