

“方法知的ものさし”と“説明知的ものさし”の提起

1. 工夫されていた点

まず1点目は、複数の地図の活用による「学びのものさし」の提起についてである。「学びのものさし」は教科や学年によって様々なバリエーションが考えられる。例えば、単元や本時で最終的に子どもに習得してほしい知識や技能のゴールヴィジョンがある場合は、内容知を中心とした「学びのものさし」、いわば“内容知的ものさし”である。本授業の場合は、複数の地図をどれだけ活用できるかといった学力の三要素でいえば「技能」における“方法知的ものさし”の提起であった。すなわち、①地形図、②土地利用図、③白地図、④交通（道路・鉄道）、⑤交通（バス）、⑥公共施設といった6つの地図をどれだけ活用できるかといった「学びのものさし」の提起である。

2点目は、地図（論拠）に基づいた対話的活動についてである。本時で活用される地図は6種類あり、社会科の学習を始めてわずか2か月弱の小学校3年生が活用するには相当難解ではないかと危惧された。しかし、子ども達はそうした6種類の地図を組み合わせる活動をちゃんと展開し、そればかりか、それを論拠にしながら対話的グループ活動を展開していた。さらに、全体の共有場面でも、きちんと地図の関係性に基づき説明をしていた。例えば、本時の主題である「どんな場所に公共施設があるのだろうか」に対し、⑥公共施設図と②土地利用図から「家があるところ（人が住んでいるところ）」や⑥公共施設図と④道路・鉄道・空港・港図、さらに⑤バス路線図から「駅があるところ」等である。

3点目は、“トリの目”と“ムシの目”の往還である。小学校の地域学習では、もはやスタンダードな手法だが、地図といった地域を俯瞰的に見る視点と、実際の現場の写真といった臨場の視点をうまく組み合わせる地域を捉えさせようとしていた。例えば、太平山付近、秋田駅、山王地区などの確認場面である。

最後に4点目は、“説明知的ものさし”による授業構成である。前述した様に、今回の研究では「学びのものさし」を仮説的に提起している。本時の場合、「どんな場所に公共施設があるのだろうか」について説明できる“ものさし”を段階的に設定して提起していた。すなわち、①個別の事象の認識（①～⑥の地図に示された個々の社会的事象の把握）→②個別の事象の説明（①～⑥の地図に示された個々の社会的事象の説明）→③個別の事象間の関係性の認識（①～⑥の地図の相関関係の説明）→④事象全体の意味（なぜそうなるのかの説明）である。ただし、“説明知”の名称に関しては仮説的な名称である。

2. 実践して見えてきた課題

まず1点目は、理由の論拠をどうするかである。「どんな場所に公共施設があるのだろうか」の学習展開は、それぞれの地図から秋田市の地理的現状（事実関係）を把握する、いわば静態地誌的アプローチである。しかし、本時ではそれから「では、なぜそうした場所に公共施設はあるのか？」といった学習活動に発展していった。しかも、子どもの方から「理由も考えたい」との意見もあった。これは、いわば動態地誌的アプローチへの展開である。こうした静態地誌的アプローチから動態地誌的アプローチへの展開は、1998年度版の中学校社会科の地理的分野で提起され、その実施が奨励されたものである。地域の地理的現状を把握するだけでなく、その理由や因果関係を考察する学習活動は、社会科を学び始めた子ども達には多少難解に思われるが、本時では結果的にそう展開されていた。しかし、この時に課題となるのは、理由の論拠の設定をどうするかである。単なる予想や想像ではなく、論拠に基づいた学習活動が必要とされる。その際、肝心の論拠、すなわち資料をどのように用意したらよいかは要検討である。

次に2点目は、公共施設の“公共とは何か？”に迫れるチャンスがあった点である。「どんな場所に公共施設があるのだろうか」が発表されていく中で、かなり早い段階である児童から、⑥公共施設図と②土地利用図から「交番やコミセンは秋田駅から離れたところにもある」との意見が提示されていた。しかし、展開では「秋田駅、山王にたくさんある」に話が戻され、それは「なぜか？」の流れの中で、「みんなが使いやすいから」とのまとめに至っていった。しかし、人が多く集まりやすい場所だけではなく、逆に人が少なく集まりにくい場所にも公共施設がある事こそ、“公共”施設たる所以がある。“みんなが使いやすい”の“みんな”とは何か？それは、マジョリティーだけではなくマイノリティーも含むから“公共”であろう。

いずれにしても、問題提起性のあり、見どころの多い授業であった。授業者の今後のさらなる取り組みに期待したい。

地域の見方を育てるために必要な視点とは

1 本実践の位置づけ

本実践は、「しらべてくらべよう、わたしたちの秋田市」の単元において、身近な地域や市の様子を捉えて、場所による違いを考え、表現するという資質・能力を高めることを目的にして、授業計画・実践されたものである。地域学習は小学校で初めて学習する社会科の学習であり、その役割や意義は大きい。社会科を初めて学ぶ児童にとっては、それまでに学習してきた生活科との学習方法や内容の違いにどのように向き合うのかは課題としても指摘されておりきた（西野・中野（2019））。今回の指導要領では「見方・考え方」の重視が一層強くなっており、社会科の見方や考え方を深める方法については授業開発が求められてきている。

2 実践の特徴

本実践の特徴として「社会的事象の見方・考え方」のうち、地理的な見方を育むために、地理的な条件や社会的な条件に着目させ、学習内容に深みをもたせることによって、児童たちが学習内容に様々なアプローチをもちいて課題へ向き合うことができた点である。授業実践を行った石田教諭は2つの工夫を行った。1つ目は「発問」に、『どんな場所』という言葉によって、児童の問題関心を高めることを行った点である。2つ目は様々な「地図」を多く取り入れ、様々な観点からの児童の発言が出来るように、資料を多く準備し、公共施設の役割まで思考させた点である。1つ目と2つ目の指摘は密接に関連性をもっており、「公共施設がどんな場所にあるか」という問いに対して、資料活用能力を活かして、具体的な事実から根拠をもって指摘出来るように授業が構成された。

また、タブレット端末を用いた点も効果的であった。児童自身が取材してきた写真から、どの施設がどこに存在するのかを確かめる作業は非常に効果的であったように感じる。特に「発問」の工夫によって、多様な地図を用いることで様々な解釈を生み出すことに成功した。その活動を効果的にするために、グループでの話し合いを重視し、発表する場所を設けたことは社会科の導入だけで無く、どの段階においても見習いたい授業スタイルであると感じた部分である。

これらの授業のポイントが石田教諭の日頃からの指導方法が反映された授業であった点大きい。児童の発言を丁寧に拾うことや先生が児童の発言への確に反応しながら、児童の声をつないでいく姿勢は、学校現場や大学で学ぶ学生にとっても刺激があったものになっただろう。本実践において、石田先生の授業技術を学べただけでなく、内容論と結びついたあり方の追究が出来た点はよかったのではないだろうか。

3 今後の課題

一方で、当該実践への課題点といえるのが、施設の立地要因の因果関係を児童が逆転して考えてしまう可能性をいかに考えるかであろう。当該の授業では、子供たちは「移動しやすい場所」に公共施設が「つくられた」と考えたが、実際には公共施設が建設されることによって公共交通機関などが整備され、結果として「移動しやすい場所」が形成された。これは、因果の関係が逆転している部分であるが、児童のゴールを当該の土地の周りがどのような場所かという認識形成をさせたいという意図からすれば、そこまで問うことは酷なことなのかもしれない。三年生という発達段階で、歴史的な因果関係まで問うのは難しいことであるため、あえて意図的に外された内容とも言えるが、問い直すことも含めてどのようなあり方が考えられるのかは今後の課題として指摘したい。この点については、来年度以降の附属学校の研究に期待したい。

【参考文献】

西野雄一郎・中野真志（2019）「生活科から社会科への接続と発展に関する研究—小学校3年生の社会科の実践を手がかりとして—」、『愛知教育大学研究報告. 教育科学編』, pp.1-8