

社会的読解力を育成する社会科授業の構想

A Design of Social Studies Lessons to Develop Social Reading Literacy

馬 野 範 雄

(大阪教育大学)

井 上 伸 一

(大阪教育大学附属池田小学校)

はじめに

2003年に行われた経済協力開発機構(OECD)による国際学習到達度調査(PISA)の結果、「読解力」の得点が平均程度まで低下していることが明らかになり¹⁾、社会科の授業研究においても、「社会的読解力の育成」が指摘された。2007年に実施された全国学力実態調査では、このPISA型読解力の実態を捉えようとするBの問題²⁾が注目された。こうした新しい要素を加味した学力を育成するためには、学び方や体験中心であったり、知識を注入したりするだけの社会科授業では不十分である³⁾。こうした学力は、子ども同士の学び合いにおいて、社会に関する科学的な知識を構造化していく過程で高めることができるものである。社会科の授業において、教師の役割は、指導性を発揮して、子ども一人ひとりの学習を成立させ、社会科として必要な力を身に付けさせ、社会を認識させていかなければならないとされている⁴⁾。また、2008年2月に公表された新学習指導要領案においても、「地域社会の社会的事象の特色や相互の関連などについて考える力、調べたことや考えたことを表現する力を育てるようにする」ことが各学年の目標として明記されている⁵⁾。これまでも言われてきたように一方的な指導に終わるのではなく、学級という集団のなかで、子どもたちが自らの考えを出し合い、高めあっていく授業の中で、社会科としての読解力(社会的読解力)を発揮し、高めていくことが求められている⁶⁾。

そこで本論では、子ども一人ひとりの個の学習が成立し、子どもたちが自らの考えを出し合い、社会的読解力を高め合っていく授業設計の理論を提案し、授業実践、評価を行い、その有効性を検

証していきたい。

I 社会的読解力を育てる小学校社会科授業のあり方

1 社会的読解力

一般に社会認識が広がった、深まった、高まったとはどのような児童の変容が見られたときなのか、知識の構造から整理する。岩田(1991)は、問いと知識の関係から、知識を構造化し、習得される知識の違いを明らかにし、事実関係的知識と価値関係的知識(規範的知識)に分類した⁷⁾。そして社会科の基礎・基本として、概念的知識、説明的知識、分析的知識を挙げている⁸⁾。また、北(2007)は知識のピラミッド型構造図を示し、概念的知識、説明的知識を上位の知識としている⁹⁾。これらの知識は、他の社会的事象への応用・転移が可能となり、活用できる知識である。しかしながら、それらの知識の習得は、調べただけやそれをまとめただけでは、習得が不可能な知識である。授業の中で調べたことの中から、整理され、蓄積された具体的な知識をもとに、それぞれの社会的事象が意味づけられ、関連づけがなされなければこうした上位の知識は習得されない。さらに規範的知識は蓄積された知識をもとに合理的意志決定され習得される¹⁰⁾ので、規範的知識の質は、蓄積された知識の質そのものが問われるのである。決して知識量の多さだけによって規範的知識の質が決定されるのではなく、整理、分析、説明され、抽象化された知識によって価値判断することで、その質が高められた規範的知識となる。

一方、上位の知識や規範的知識は子ども一人だけの学習では習得は難しい。クラスの中で、子

もたち一人ひとりが追究活動を行い、その追究活動によって獲得された知識を、多面的、合理的、批判的に交流し、探究¹¹⁾し合うことによって、知識の質的な高まりが期待される。はじめは主観的な社会認識であっても、交流し、探究し合うことによって、客観的な社会認識にいたる。また、梶田（1994）は、教育目標の分類体系（タキソノミー）を示し、「知識」「理解」「応用」「分析」「総合」「評価」の重要性を指摘している¹²⁾。知識・理解の能力は、主に記述的知識の獲得に必要であり、応用・分析の能力は、分析的知識や説明的知識に必要であり、総合・評価の能力は、概念的知識や規範的知識に深くかかわっていると考えられ

る。

以上のことを整理すると、社会科学習は、子どもの主体的で協働的な追究活動において、自らの「知識」「理解」「応用」「分析」「総合」「評価」といった諸能力を駆使して社会的事象に対する知識を深め、さらに子ども同士の交流をとおして、合理的、批判的に高め合い、上位の知識によって概念化、抽象化し、価値判断していくプロセスであるといえる。社会的読解力とは、このプロセスにおいて駆使され、さらに高まっていく社会的思考力や判断力、表現力などの総合的な諸能力であるといえる。これを図で表すと、図1のようになる。

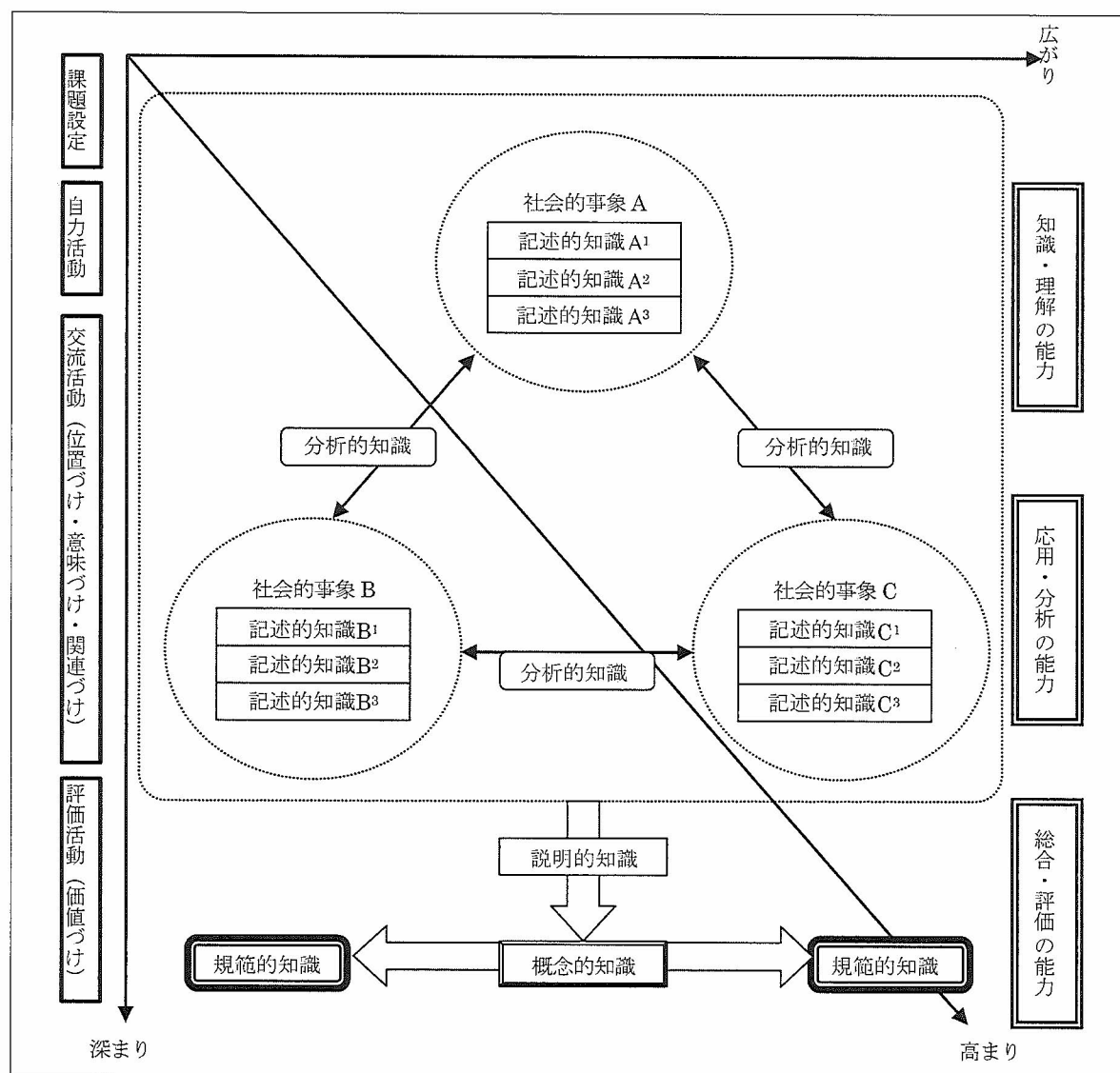


図1 社会的読解力を育成するモデル

2 社会的読解力を育てる学習過程

社会認識の高まり、深まりは、知識の構造化と子ども一人ひとりの追究活動、子ども同士の交流による探究し合いによって可能となる。それが可能となるには、子ども一人ひとりが社会的読解力を駆使し、さらに高めていくことが必要である。したがって、それを意図した学習過程を計画し、実践しなければならない。

(1) 目標の明確化

目標の明確化の必要性についてはこれまでも指摘されてきた¹³⁾。目標に書かれてあるのは、授業後の一人ひとりの子どもの姿である。したがって個の学習が成立した具体的な姿で明記しなければならない。

(2) 課題設定の場の構成

目標の具現化を図るためには、子どもの興味・関心を高め、問題発見などその授業の課題や活動の見通しを持つことが必要である。そのため、授業の課題設定段階では、課題提示を工夫しなければならない。

(3) 自力活動の場の構成

課題設定の場で興味・関心を高め、課題や活動の見通しを持つことができて、子ども一人ひとりが学習活動に参加することがなければ、個の学習は成立せず、目標の具現化は不可能である。したがって、提示された課題について、子どもたち一人ひとりが自ら考え、工夫して取り組む場が必要となる。つまり、観察や資料活用などを発揮し、事実判断や推理を行うといった主体的な問題解決力を育成するために、目標達成に向けた自力活動の場を構成しなければならない。この活動は、一人ひとりの子どもが、交流によって探究し合うための前提となるものである。

(4) 交流活動の場の構成

自力活動の場で意識された子どもの考えを、子ども同士がお互いに交流し、探究し合う場を構成しなければならない。自力活動の成果を出し合うことによって、お互いの考えのよさを認め合い、さらに高め合っていくことが可能となる。その際、次の三つ活動を構成することによって、知識の構造化が図られ、交流が容易となる。

① 位置づけ

交流活動の中で、「同じような意見は、ないかな」「それぞれの意見は、どんな言葉でまとめるといいかな」というように、共通性や類似性に着目させ分類するなど社会的事象を位置づけ、類型化を促す。

② 意味づけ

交流活動の中で、「この立場の人たちは、どうしてこのように考えたのかな」というように、それぞれの考え方の意味や理由を問い、因果関係を明らかにするといった論理的な思考を促す。

③ 関連づけ

交流活動の中で、「友だちの考えを聞いて、改めて考えたことはないかな」「自分が一番賛成できるのは、どの意見かな」というように、自分の意見と他の意見とを比較しながら、意見同士の差異や関連性に着目させ、概念化を促す。

(5) 評価活動の場の構成

学習の終末に、学習活動や内容に対する感想を話し合ったり、ノートやワークシートに記述したりする評価活動の場を構成しなければならない。この評価活動の場では、自他のいろいろな立場から追究活動の結果を交流することを通して、社会的事象を多面的に見直し、社会認識を深め、価値判断することができる¹⁴⁾。つまり、交流の中で、自分の意見や考えを価値づけることを促すのである。その際、「一番、大切だと思うことは、～」といった発問や、「はじめ～と思っていたけど、調べてみると～ということがわかった。」「～という友だちの意見は参考になった。しかし、自分は～だと思う」「～という友だちの意見は参考になった。だから～にちがいない。」というような発表の仕方を指導したり、書き出しの言葉を指導したりすると、その活動がより活発になり、自己評価の学習効果を高めることができる。

Ⅱ 社会的読解力を育てる授業の実例－単元「子ども110番の家」

1 単元の設定理由

本単元の内容は、学習指導要領の第3学年及び第4学年の目標(1)「人々の健康な生活や安全を守るための諸活動」、内容(4)「地域社会における災害および事故から人々の安全を守る工夫」に

について、地域の安全を守る関係諸機関が、相互に連携しながら、さまざまな働きをしていることを、自分たちとのかかわりで調べ、働きについて考えることを中心に単元を構成している。

本授業で事例として取り上げる「こども110番の家」は、学校、警察、家庭と連携、協力し、地域ぐるみで子どもを守るボランティア活動である。小宮（2005）¹⁵⁾は、犯罪に強い三要素として、「領域性」「抵抗性」「監視性」をあげ、これらの要素がそろってハード面、ソフト面共に高ければ高いほど犯罪機会が減るとし、これら三要素があってこそ地域の安全は守られるとしている。「こども110番の家」運動は、その点からも地域の安全を守るシステムを補完するものである。子どもたちの身近では、警察だけでも、家庭だけでも、また学校だけでも難しい安全の問題がある。地域の安全を守るそれぞれの立場の人びとが協力し、その連関の中に子ども自らが主体的に関わることで、地域の安全性はより高まるのである。

本単元は、地域の安全を守る取り組みについて、警察、学校、こども110番の家それぞれの立場からその工夫や努力について考えることを通して、

人々の安全を守るための諸活動についての社会認識を形成し、自分と社会とのかかわりの中で客観的に価値判断できる能力を育成できるようにする。

2 授業モデル

(1) 単元 第4学年 単元名「こども110番の家」（児童37名）

(2) 単元の目標

○「こども110番の家」運動に関心を持ち、地域の安全を守る地域の人びとや警察の取り組みを調べ、子どもの安全を守るためにそれぞれ工夫や努力をしながら、相互の連携をしていることを考え、それぞれの立場の人びとが子どもたちの安全を守るために協力・連携していることを理解することができるようにする。

○「こども110番の家」運動によって、地域全体が関わることで自分や人びとの安全が保たれることのよさに気づき、地域社会の一員として適切な判断ができるようにする。

(3) 指導計画

表1 指導計画参照

表1 指導計画

時	段階	主な問い	目標	資料
1	情報の収集 情報の比較 学習問題の発見 予想の提示	<ul style="list-style-type: none"> 池田市のどこで子どもへの被害が多いですか。 池田市の子どもへの被害状況からどのようにしたいですか。 子どもの安全を守っているのはどんな人たちですか。 	○統計資料、地図資料を調べ、池田市の犯罪の実態を知り、警察署や地域の人びと、こども110番の家それぞれの子どもの安全を守る取り組みについて、関心を高める。	<ul style="list-style-type: none"> 池田市周辺の子どもの危害分布図 パトカーの写真 校章の図 こども110番の家の旗写真
2 3 4	仮説の設定 仮説の根拠となる 資料の収集	<ul style="list-style-type: none"> 池田市警察署は子どもを守るためにどんなことをしていますか。 	○池田市警察署を見学し、子どもの安全を守る取り組みについて、関係諸機関と連携しながら取り組んでいる様子を調べる。	<ul style="list-style-type: none"> 池田警察署
5 6 7 8 (本時は7/8)	仮説の根拠となる 資料の収集 検証	<ul style="list-style-type: none"> こども110番の家は子どもを守るためにどんなことをしていますか。 学校、警察、こども110番の家のそれぞれの立場の人たちから、ほかの立場の人たちへ言いたいことはないかな。 	<ul style="list-style-type: none"> ○こども110番の家の人にインタビューし、子どもの安全を守る取り組みについて、池田警察署や地域の人びとと連携しながら取り組んでいる様子を調べる。 ○見学やインタビュー、資料で調べたことを通して、池田警察署、こども110番の家が連携して、犯罪からくらしを守る取り組みをするわけを考える。 	<ul style="list-style-type: none"> こども110番の家 池田警察署見学資料 こども110番の家インタビュー資料

8	新しい問いの発見	・犯罪を減らす取り組みについて、自分たちでできることはないかな。	○防犯活動について調べ、犯罪からくらしを守るためにさまざまな工夫や努力がされていることを理解し、自分にできることについて考える。	・こども110番の家ワークシート
---	----------	----------------------------------	--	------------------

(4) 本時の目標

地域の安全を守る取り組みの社会的事象の構造理解と仮説の検証のための観点を目標に明示する。

- ・学校、池田警察署、こども110番の家の犯罪からくらしを守る取り組みを通して、それぞれ

れが連携して「地域の安全を守る」「よりよいくらしをする」という取り組みのわけを考える。

(5) 本時の展開

表2 本時の展開参照

表2 本時の展開

学習過程	学習活動および内容	指導上の留意点
課題設定の場 交流活動の場・ 位置づけ	1. こども110番の家、池田警察署の取り組みの工夫や努力について、話し合う。 [学校] [池田警察署] [こども110番の家]	○取り組みの工夫や努力の様子を意識づけるため、見学やインタビューで調べたことを想起させる。 ○児童の意見を「こども110番の家」「池田警察署」等を観点に、板書に整理する。
自力活動の場	2. こども110番の家、池田警察署の工夫や努力のわけを考え、自分の考えをワークシートにまとめる。 ・犯罪を予防 ・子どもを守る	○それぞれの取り組みに着目させ、工夫や努力のわけを考えることができるようにする。 ○ワークシートへの書き込みの状況を見て回る。 ○予想が書きにくい児童には、取り組みの関係ある部分のできごとに着目するように助言する。
交流活動の場 ・意味づけ ・関連づけ	3. こども110番の家、池田警察署の工夫や努力のわけについて、話し合う。 ・地域の安全を守る ・よりよいくらし	○ワークシートの記述内容をねり合う場を構成し、児童の意見を「地域の安全を守る」「よりよいくらし」といった観点から整理する。
評価活動の場 ・価値づけ 自力活動の場	4. 授業のふりかえりをする。 ・地域の人びととふれあう	○それぞれの取り組みが人びとのくらしを守るために連携していることをとらえさせる。 ○授業をふりかえる場を構成し、安全なくらしのために自分にできることをワークシートに書かせ、ねり合うことによって、次時の学習への見通しを持たせる。

(6) 本時の授業の構造

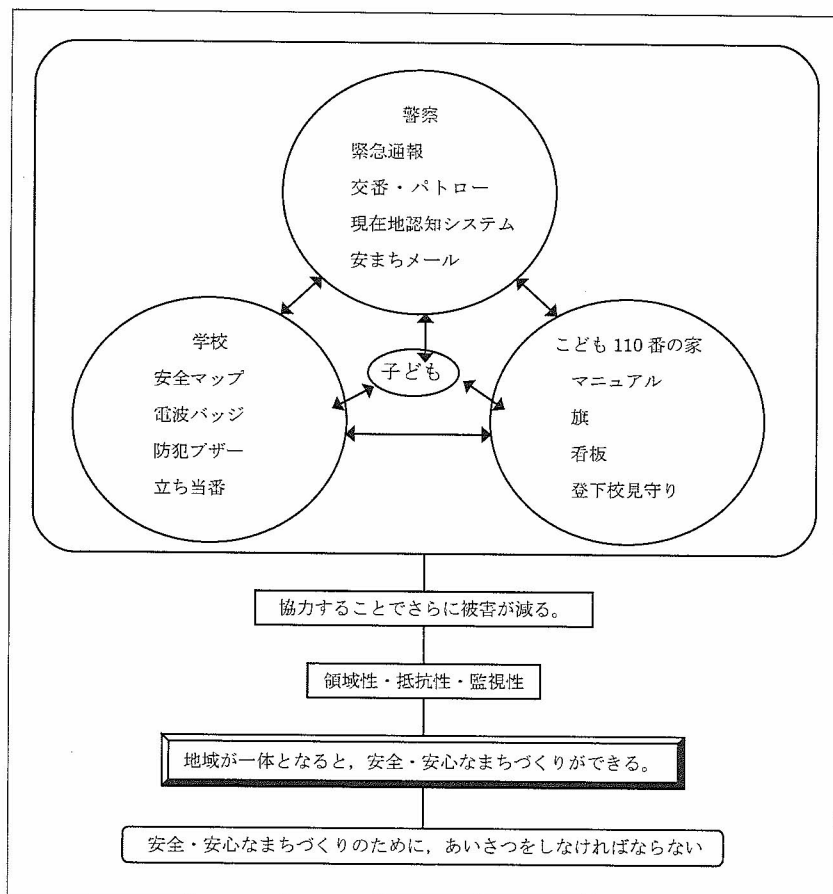


図2 本時の授業の構造

3 本時の授業の考察

(1) 位置づけの分析

位置づけについて、課題設定の場で構成した問いをもとに、学校、警察、こども110番の家それぞれの取り組みを、地域の安全を守る社会構造の立場とした。そしてそれぞれの取り組みについて、児童は調査して得た情報を、表のようにそれぞれの立場に分類することができた。教師も目標に明示した観点をもとに、子どもたちの意見を板書にそれぞれ位置づけたことで、子どもたちは分類が

容易となり、その後の地域の安全を守る社会構造を理解するための基礎的条件となった。

(2) 意味づけ・関連づけの分析

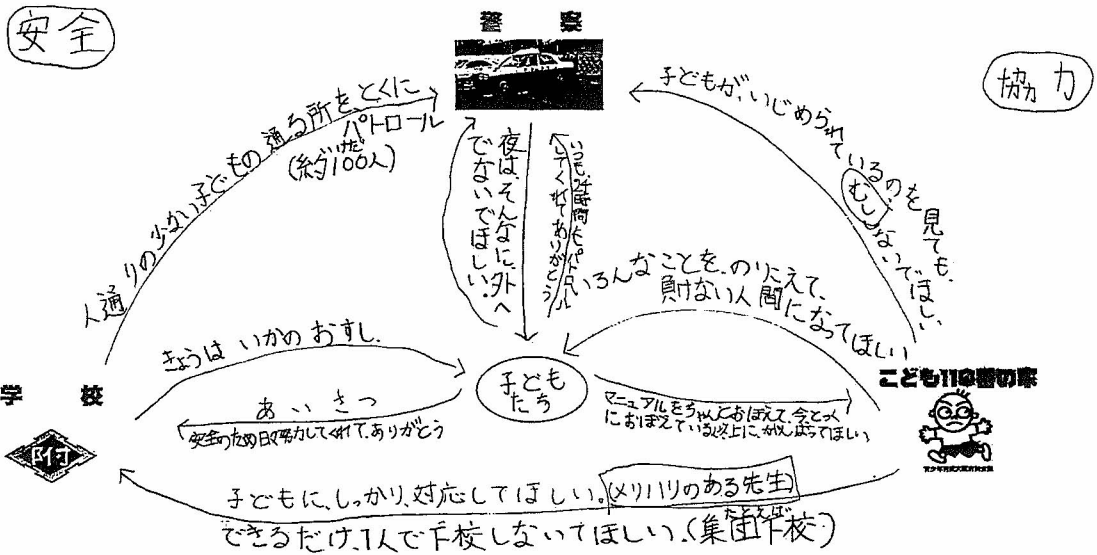
位置づけされた基礎的条件から、どの程度、意味づけ・関連づけされたかについて、「学校、警察、こども110番の家のそれぞれの立場の人たちから、他の立場の人たちへ言いたいことはないか。」の発問に対するワークシートの記述から分析した。ある立場からほかの立場への関連性に着目して、それぞれの社会的事象を矢印で結ぶなどして、

表3 位置づけられた記述的知識

事象	記述的知識
学校	安全マップ、電波バッジ、防犯ブザー、立ち当番
警察	緊急通報、パトロール、安まちメール、呼びかけ、相談、交番、現在地認知システム
こども110番の家	マニュアル、旗・看板、木刀、登下校見守り

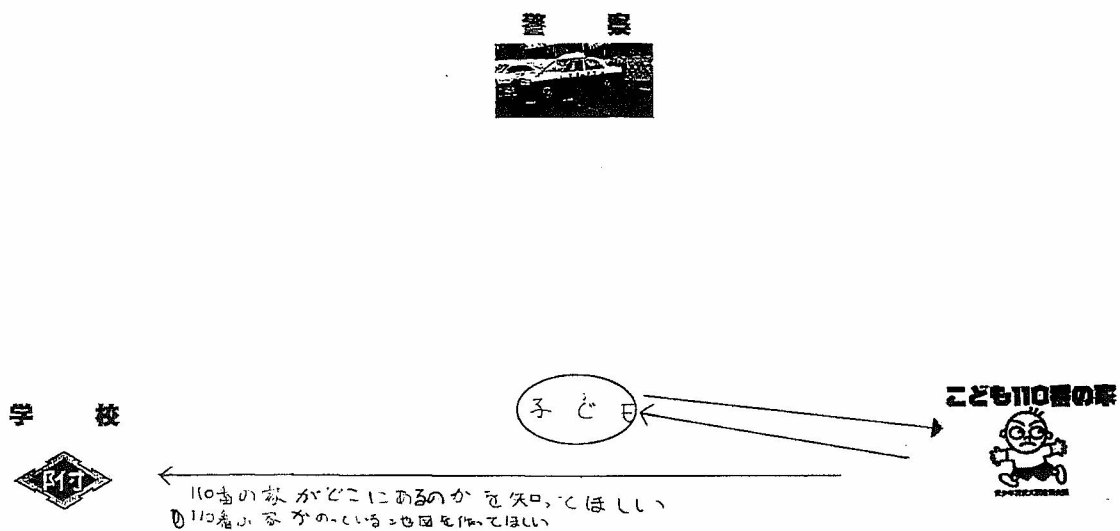
表4 意味づけ・関連づけの結果

意味づけ・関連付け	人数	%
6項目間	13	35.1
5項目間	13	35.1
4項目間	6	16.2
3項目間	4	10.8
2項目間	1	2.7



もっと、ほかにも、たくさん、言いたい事はあるかもしれないけど、それを全部自分自信で守って、自分たちでも、夜うろうろしないとか、とりくんで、ひがいの少ない町になっていきたい。

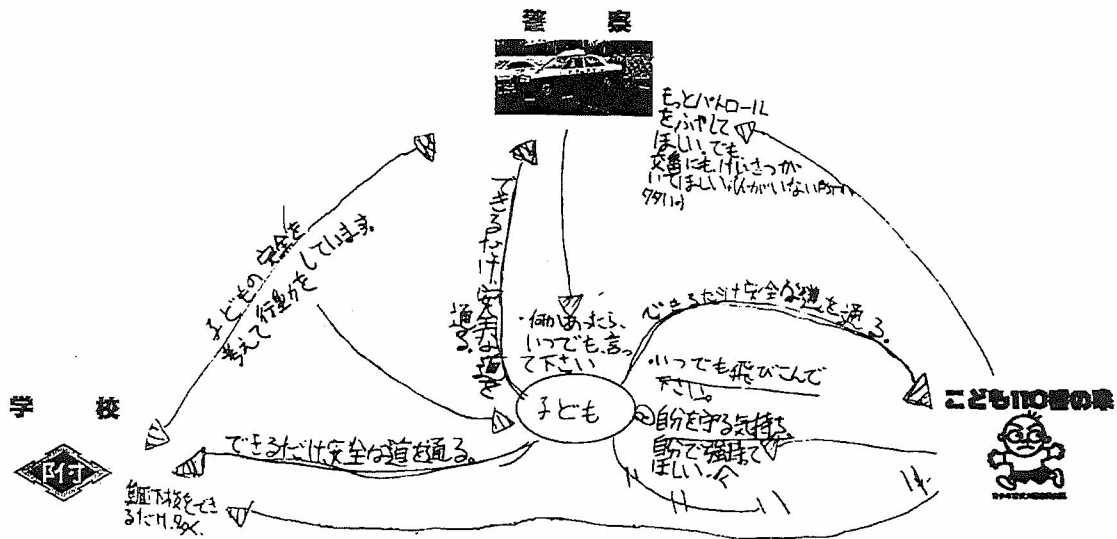
図3 ワークシートの記述例 (6項目間)



ふりかえりQ1012

おは、110番の家は、パトロールとかいって、いかに、110番、あんまりしてない、じゃあ...で、思、て、い、た、け、で、い、ろ、う、し、て、い、た、の、で、自、分、な、ち、だ、を、ま、り、か、え、る、た、

図4 ワークシートの記述例 (2項目間)



ふりかえり

これは「安全マ-見守る」ということで、学校子ども110番に、やってほしいです。

図5 ワークシートの記述例（他の立場からのみ）

上位の知識を獲得したと考えられる「警察と学校」「警察と子ども110番の家」「学校と子ども110番の家」「子どもと警察」「子どもと子ども110番の家」「子どもと学校」のそれぞれの項目間の記述数を算出した結果が表4である。

結果から明らかなように、ほとんどの子どもは上位の知識を獲得したといえる。図3は6項目間で記述がみられたワークシートである。

意味づけ・関連づけを多くの項目間で行うことのできた子どもは、地域の安全を守る取り組みの因果関係や、領域性、抵抗性、監視性からの安全面の強化がもたらされるといった概念化まで知識を高めることができた。一方で、2項目間で記述したワークシートが図4である。

この子どもは、それぞれの取り組みの因果関係が十分に理解されていない。つまり、応用・分析の能力の高まりが不十分なのである。授業のなかで、それぞれの取り組みのわけを考えさせたり、それぞれの立場の差異に着目させたりするなどの指導が今後必要であると考えている。

(3) 価値づけの分析

授業の終末に評価活動の場を設定し、授業のふりかえりをさせ、ワークシートに記述させた。価値づけがどの程度行われたかについて、子ども自らが価値判断し行動規範を規定したワークシートの記述から、分析した結果が表5である。

表5 価値づけの結果

価値づけ	人数	%
自分とほかの立場から行動規範を規定したもの	7	18.9
自分の立場から行動規範を規定したもの	29	78.4
ほかの立場から行動規範を規定したもの	1	2.7

価値づけはすべての子どもが行っていた。自分の立場から価値判断できたのは、授業の中で、応用・分析の能力が高められ、評価の能力が高められたからだといえる。価値づけされた記述の中で、他の立場から行動規範を規定した記述の内訳を見ると、警察5事例、子ども110番の家4事例、

学校3事例、市民3事例である。ほかの立場を記述した子どもの多くが、複数の立場を総合して記述していることにその特徴がある。このなかで、特に市民の立場で記述した児童は、概念的な知識の広がりが見られ、これらのことから、授業の中の自力活動や交流活動の場において、知識・理解や総合の能力を高めたことは明らかである。

図5は、評価活動の中で、他の立場からのみ行動規範を規定した児童のワークシートである。この児童の記述に、自分の立場からの価値判断が見られないのは、自分とのかかわりで総合的に価値判断することが十分にできていないからである。「～という友だちの意見と同じで、自分たちでも～しなければならない」「友だちは～と言っていたけれど、自分たちは～しなければならない。」といった自己評価の学習を継続的にしていき、総合・評価の能力を高める指導が必要である。

おわりに

本稿では、子ども一人ひとりの個の学習を成立させながら、社会的読解力を高めるには、課題設定、自力活動、交流活動、評価活動の場を設定し、位置づけ、意味づけ、関連づけ、価値づけを行う授業を実践することを提案した。

しかし、このような授業は、毎時間できるものではない。時間的な制約の中で、その单元でもっともふさわしい場面を研究し、意図的に設定することが大切である。そのために、単に教材の内容を研究するだけではなく、学級の子どもたちの実態とらえ、その教材における子どもの反応を予想することまで含めた教材研究が必要である。

さらに、このような授業を実践していくためには、互いに認め合い、高め合うことができる学習集団づくりが不可欠であるとともに、学習に意欲的でない子どもや、知識の習得・活用が十分でない子どもに対する指導と評価の一体化の工夫が必要である。

学級づくりと授業づくりの一体的な指導力が求められる。

【参考・引用文献】

1) 文部科学省、『読解力向上に関する指導資料－PISA

調査（読解力）の結果分析と改善の方向－』東洋館出版、2006、p.1、PISA型読解力について、「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加させるために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考する能力」としている。

- 2) 『平成19年度全国学力・学習状況調査解説資料小学校算数』『平成19年度全国学力・学習状況調査解説資料小学校国語』国立教育政策研究所教育課程研究センター、2007
- 3) 安野功「社会科で取り組む読解力向上の戦略」『読解力向上を目指した授業づくり』東洋館出版、2006、pp.82-85
- 4) 今谷順重『新しい問題解決学習と社会科の授業設計』明治図書1996、pp.20-23
- 5) 文部科学省 <http://www.mext.go.jp/>
- 6) 安野功『社会科授業が対話型になっていますか』明治図書、2005、pp.49-77
- 7) 岩田一彦『小学校社会科の授業設計』東京書籍、1991、pp.38-44
- 8) 岩田一彦『社会科固有の授業理論・30の提言－総合的学習との関係を明確にする視点－』明治図書、2001、pp.40-49
- 9) 北俊夫「改めて、社会科の「知識」を問う」『学習研究』第427号、2007、pp.56-61
- 10) 岩田、前掲書7)、pp.43-44
- 11) 片上宗二「社会認識教育の構造改革-視点と展望」『社会認識教育の構造改革-ニュー・パースペクティブにもとづく授業開発-』明治図書、2006、p.20、探求とは、「問いを紡ぎだしていく行為」としてしている。
- 12) 梶田毅一『教育における評価の理論Ⅱ 学校評価とブルーム理論』金子書房、1994、pp.153-157
- 13) 岩田、前掲書8)、pp.99-101
- 14) 馬野範雄・井上和夫『子どもの個性を生かす複線型社会科授業の構想』明治図書、1997、pp.15-27
- 15) 小宮信夫『犯罪は「この場所」で起こる』光文社新書、2005、pp.44-46