社会系教科教育学会『社会系教科教育学研究』第21号　2009（pp.31-40）

社会科学的概念の獲得をめざす地域学習の授業分析
－韓国小学校社会科授業を事例に－

An Analysis of a Community Study Lesson Focusing on Acquisition of Social Science Concepts: The Case of a Social Studies Class in a Korean Elementary School

李　　貞姫
（広島大学大学院）

Ⅰ．はじめに

1．研究の目的と問題の所在

本研究は韓国小学校社会科の授業を分析し，その構造や特徴を明らかにすることが目的である。

韓国では近年「教員能力開発評価」の導入の影響で授業に関心が高まり，授業研究が行われるようになった。しかし，授業分析という研究分野が専門的な研究領域としていまだに認められておらず，授業分析の体系的かつ詳細な研究が行われるには至っていない状況にある。

社会科授業研究においても授業の実際を質的に論じ，教師と関連づけ理解する研究の流れが形成されている。しかし，多くの研究は教師の立場からの研究であり，子どもの思考形成やその変容について研究したものは少ないのが現状である。そして多くの授業研究が授業理論を志向している点が問題である。

一方，日本の社会科授業研究における授業分析は大きく二つのアプローチがとられてきた。その一つは，社会科授業に内在する知識の構造を重視するもの[1]であり，もう一つは子どもの思考体制の変化を重視するもの[2]である。

社会科授業研究の究極的目的が子どもの社会認識形成を図る授業改善にある以上，韓国と日本の社会科授業研究には次のような問題があるといえよう。第一に，これまでの授業研究は教師の立場と子どもの立場とに研究が分離して行われてきたこと。授業は教師と子どもの相互作用の教育的活動であるためそれらを分離せず同時に考慮すべきである。第二に，授業研究の結果が理論に傾き，実際の授業現場に適用し活用することができないこと。授業実践に繋がる授業研究をすべきである。

本研究ではこれらの問題点を克服するため，以下の２点を研究課題として設定し究明したい。

第一に，韓国社会科授業を取り上げ分析することで，その構造や特徴を明らかにする。

第二に，その際，分析方法として，教師の立場と子どもの立場の研究を同時に考慮し授業改善に結びつける。

2．研究方法と対象

本研究では，日本の社会科授業研究における二つの立場の長所を活かし，さらに問題点を克服するため，相互に補完する方法をとることで社会科授業改善を図る。そのため，森分（1987）の知識の構造論とHallden（1994）の代替的枠組み（alternative framework）論[3]を手がかりにする。

知識の構造論を用いた授業研究は，社会科授業で，どのような知識がどのように関連づけられて組み立てられているのかを分析するため，ひと目で授業内容が理解できる。そのため，授業分析や授業改善の両面で効果的である。また社会科授業の骨組みのみならず授業そのものの特質を把握することもできる点にその意義がある。しかしながら，これを使った授業分析では授業の構成要素である子ども，特に子どもの思考や思考過程が軽視されやすいという問題点をもっている。一方，従来の子どもの思考に関する研究は，重松・上田（1965）に代表されるように授業における子どもの思考や認識過程に注目したものの，それを授業改善に繋げることができないという限界をもっている。

そこで本研究では，知識の構造論と代替的枠組み論を用いてその長所を活かして分析する。知識の構造論と代替的枠組みを使った授業研究という

ものは教師の指導と，子どもの学習（思考過程）の両方を考慮する研究であり，その結果を実際授業に適用・応用できるという長所をもっている。また，知識の構造論を併用することで実際の授業から代替的枠組みを発見しやすくし，そして学校現場の授業改善に活用できるようにする。そのため，理論と実践の乖離という問題を克服することができる点にその意義がある。

これらの授業研究方法を用いることで，社会科授業の構造や特質をより詳細に検討することができる。

以下本稿では，韓国小学校社会科の中心の一つになっている地理領域の地域学習の実践事例を取り上げ，知識の構造と代替的枠組みを用いて授業分析を行う。

Ⅱ．韓国小学校社会科の地域学習

韓国での地域学習は，第５次教育課程（1987年改訂）で教育課程の地域化を図って以来，第７次教育課程（1997年改訂）では地域別に自主的に開発した教科用図書を使って，教育課程の地域化と教材の地域化に関する研究も活発に行われている（남경희，2008）[4]。韓国小学校社会科地域学習の授業は学習課題や内容によって大きく４つのタイプに分けられ，各々次のような特徴をもっている。

第一に，事実の理解をめざす授業である。これは子どもたちが住んでいる地域社会そのものについて知ることを目的とする授業である。この種の授業は主に地域教科書に依存し教科書の目次通り授業を組織し，教科書の内容を伝達すること（박선미，2004，p.292）が多い。

第二に，概念の獲得をめざす授業である。この授業では社会現象を説明する抽象的概念を効果的に理解させるため，子どもの身近な地域社会にある事象を事例として取り上げる。しかし，抽象的概念をいかに子どもは理解できているかという点で危ぶまれることが時に生じる。

第三に，問題の理解をめざす授業である。この種の授業は韓国社会全体，あるいは地域の論争問題を事例として取り上げ，現代社会の実態を理解させる。社会の問題は複雑な側面をもっているので，一面的なものを取り上げやすいという問題をももっている。

第四に，問題の合理的解決をめざす授業である。第三の問題中心地域学習を発展させ，現在の地域社会の問題を認識させた上で，討論という過程を通して合理的に解決する授業である。問題解決は難しいゆえ，授業は単に話し合うために行われることも多い。

本稿ではこれらのうち，第二の概念の獲得をめざす授業を取り上げ分析する。その理由としては次の三つを挙げられる。一つは，社会科授業では数多くの概念が学習されている，二つは，概念学習の優れた授業が学校現場で作られ公開されている，三つは，知識内容，概念が明確化され，子どもの獲得状況も理解されやすい，からである。

分析対象とする授業は2008年釜山ソンウン小学校で公開された５年「人口の都市集中の原因」（授業者：ハン・ミスック）[5]の授業である。

Ⅲ．授業分析　－小学校地域学習単元「私が住んでいる地域」－

１．教師の概念的枠組み

（１）単元の概要

本単元は「私が住んでいる地域」（全18時間）である。単元設定を指導案からみてみよう。

本単元は対比される地域である，都市と村落は各々独特の立地条件と分布，機能的な特徴を持っていながらも，相互補完的関係を結んでいるということを理解し，最終的には地域問題およびその解決を通した地域発展に寄与することを主な内容にしている。

また本単元は導入（２時間），まとめ（１時間）とともに「都市地域の生活」と「村落地域の生活」の二つの小単元（主題）で構成され，それぞれ次のような内容になっている。「都市地域の生活（3/18～10/18）」では，国の都市の景観的特徴，都市の分布および立地と都市化の過程，そして機能的特徴を把握し，人口の密集，環境の破壊と汚染など複合的な都市問題を理解させる。「村落地域の生活（11/18～17/18）」では自然環境，村落の立地と機能および産業活動，生活の姿を調べることによって村落の地域性を把握し，特に村落地

域の開発事業の意味を国土の均衡的発展と都市と村落地域の相互補完的関係から捉えさせる。

本稿で取り上げる授業は「都市地域の生活」の一時間（7/18）であり，都市への人口集中の原因を取り扱っている[6]。

（2）知識の構造

本時授業で教師が子どもに獲得させたい知識の構造を分析すると図1のようになる。これは，指導案に示されている教師の発問や予期する子どもの答え，また用意したパワーポイント資料から抽出し作成したものである。

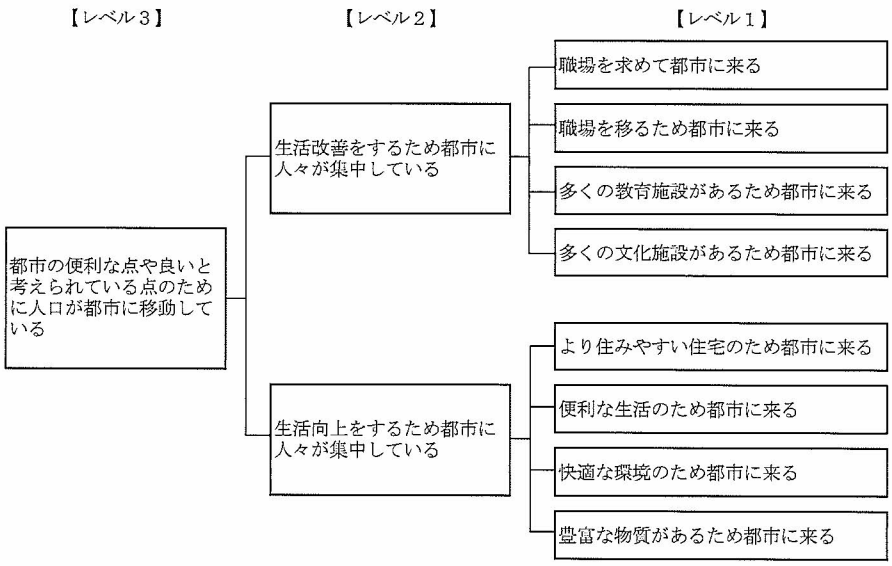

図1　知識の構造図

計画段階においては，本授業は，レベル1の社会現象におけるさまざまな事実的知識から，レベル2，3に示される「人口の都市集中の原因」という社会科学的概念で構成されている。また，それらのレベルは段階的に構成され，最終レベル3に示される「都市の便利な点や良いと考えられる点のために人口が都市に移動している」という一般的概念（説明的概念）の獲得をめざしたものと言うことができる。

（3）教師の概念的枠組み

それでは，教師は本時の授業を通して子どもに一般的・説明的概念をどのようなものとして，どのように獲得させようとしているのか考察してみよう。

教師は本時の学習目標として，「人口移動の原因についての調査活動に関心を持って積極的に参加することができる」と「調査活動を通して都市への人口集中の原因を説明することができる」の二つを設定している。

本時で取り上げる学習題材は主題「都市地域の生活」の中，「都市への人口集中」という社会現象である。これは地理学研究が示しているように韓国における1960年代から始まった工業化現象において多くの人々が都市に移動し，都市の人口が過剰状態になり，農・漁・山村の人口は過疎状態になっている社会現象である（서재천，1987）。主な要因としては経済的要因，生活の質に関する要因，そして地方財政要因，教育的要因，公共サービス要因，国家政策要因など多様である（하상근，2005）。また人口移動の動機は個別的移動者の人口の特性のみならず，移動の目的地によって変わってくる。

以上のような韓国の人口の都市集中現象やその要因について教師は次の6つの要因で捉えさせようとしている（図2）。

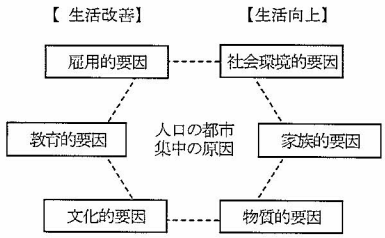

図2　教師の概念的枠組み

第一は，都市への人口移動の要因を就職や職場と関連する雇用的要因，第二は，進学あるいは子どもの教育環境のため移動する教育的要因，第三は，人間の文化的生活と関連した文化的要因，第四は，交通や生活環境と関連した社会環境的要因，第五は，結婚や家族の再結合を目的とする家族的要因，最後に生活に必要な物や物資と関連した物質的要因である。図2は教師が一般的説明的な概念の獲

得において一つの概念図として子どもに獲得させようとする概念的枠組みである。

教師はこの六つの要因を設定することで，子どもに人口集中には多様な要因が働いていることを把握し，構造図，枠組みとして「人口の都市集中の原因」という社会科学的概念を獲得させようとしているのである。

2．概念的枠組みの獲得のための教師の準備

それでは，以上のような教師の概念的枠組みを子どもに獲得させるため，教師は何をどのように準備しているのかを指導案からみてみよう。

（1）子どもの実態調査段階

まず，教師は子どもの実態を調査することで本時授業の計画の基盤を形成している。

教師は子どもの実態を観察，面接，質問紙，自己評価を通して次のように分析している。

社会科の興味度においては，20%程度の子どもだけが社会科を面白いと考えている。社会科学習組織については，57.5%の子どもがグループ学習に高い興味を持っている。しかし，調査活動への参加には内容によって変わってくるが，66.6%の子どもたちが興味を示している。この結果から教師はグループ学習と共に子どもが興味を持って参加できる生活周辺の経験と繋がった調査学習を行なうことが必要であると判断している。

（2）教材研究段階

以上の子どもの実態調査に基づき，教師は次のような教材研究をしている。

5年用「社会5-1」教科書は人口の都市集中の原因を特定の地域を取り上げて叙述せず，韓国の一般的社会現象として取り扱っている。その原因として「各種の文化・教育施設が多い」，「生活に便利な施設が多い」，「交通施設が発達した」，「工場や会社が多い」の四つ（雇用，教育，文化，社会環境的要因）を提示している。地理学研究の成果の教材研究に依拠して教師は教科書に提示されている要因より広い視野から「人口の都市集中の原因」を探究し把握したのである。それでは，教師はどのようにし概念的枠組みを子どもに獲得させようとするのか。

（3）授業の基本設計段階

教師は前段階の子どもの実態調査や教材研究を通して，教科書の内容を教材面と方法面とで再構成する。教材面では，子どもの身近な地域から学習することのできる地域教材を授業に取り入れることで子どもの興味・関心や学習参加への意欲を高め，子どもが具体的に経験できる地域的事象を通して抽象的な「人口の都市集中の原因」という社会科学的概念を理解・獲得しやすくする。

方法面では，概念学習ができるように，教師は以下のような地域調査活動及び比較活動という学習方略を用意し授業設計をする。

まず，子どもの実態に応じてグループ別に調査活動をするようにする。その具体的地域調査方法としては「両親，親戚，近所の人などを対象とするインタビュー調査及び質問統計」，「他の地域の質問統計」，「メールを利用した質問統計」，「図書館の文献資料，新聞，ニュースによる調査」などが計画されている。これで抽象的社会科学的概念である「人口の都市集中の原因」を子どもたちの調査活動の経験を通して具体的に理解し追究するようにしている。

次には，地域調査活動から得られた情報を共有するため発表し，他のグループの調査結果と比較し，類似点や相異点を抽出する。

単純に釜山地域だけ調査すると人口の都市集中の要因が少なくなる。他の地域と比較することで人口の都市集中の要因をより多く，より深く理解できるようにしている。

このような地域調査やその比較活動を用意することで，子どもが図1の知識の構造や教師の概念的枠組みを子どもが獲得していくようにしているのである。

3．授業計画と実際授業の比較

以上のように授業は教師の概念や観念に基づき計画され実践されるが，子ども個々の多様な要因という変数が存在するため必ずしも教師が意図した計画通り実践されるものではない。ここでは授業計画における教師の概念的枠組みと実際授業における子どもの獲得した概念的枠組みとを比較検討してみよう（表1）。

（1）指導案の構造及び実際授業の展開

表1は，指導案に示された構造を左欄に，実際の授業の展開を右欄に整理した。右欄は，実際の

表１　指導案の構造及び実際授業の展開

指導案の構造	実際授業の展開				
	過程		教師の働きかけ	児童の反応	形成された概念的枠組み
	段階	内容			
■復習・予想・目当ての確認	パートⅠ（T1～T10）	復習と目当ての確認	・前時の復習と目当ての提示	・前時の振り返り ・目当ての確認-「都市への人口集中の原因を調べてみましょう」	
■グループ課題の確認 T:グループ別にどんな内容をどんな方法で調査したのか発表してみましょう。 S:地域の人に質問用紙を回して,都市に来た理由を調べてみました。 ■学習の順序	パートⅡ（T11～T26）	課題解決方法の探索	・課題をどんな方法で解決したのか発表してみましょう（T11）	・郵便を利用（P17）,質問用紙を回して（P18）調べてみました。	
		予想	・なぜ釜山に（人々が）来るか，自分の予想を発表してみましょう。（T13～T14）	・教育問題のため（P21）,仕事を探すため（P23）です。	
		検証過程の探索	・予想が合ってるか原因調査をして検証してみましょう。どんな順序でしたら良いですか。（T17）	・予想を先にしてグループ討議した後に，発表してその後補充して整理します。（P28）	
■グループ討議 T:今から各主題により調査した内容を集めて,意見を交わしてみましょう。 ■発表の資料つくり ■グループ発表	パートⅢ（T27～T49）	個人統計	・個人統計を発表してみる人?（T27）	・（人口移動の理由としては）職場が12人，教育は11人，住宅はなくて，交通は1人，文化はなくて合計24人です。（P44）	Ⅰ--Ⅳ Ⅱ 要因 Ⅲ----
		グループ討議	・調査した資料を持ってグループ討議をして下さい。（T31）	・グループ討議 ・職場34人，教育8人，住宅11人，生活便利0，文化施設3人，快適な環境1人，その他9人（P46の活動結果から）	
		グループ発表	・（グループ）発表お願いします。（T43）	・私のお父さんは仕事で釜山に来ました。（P56） ・盤松地域は大部分職場問題のために引越ししてきました。（P62～P65） ・釜山地域では職場のため移ってきた人々が29人で最も多く，続いて教育，住宅，その他という順番になりました。そして生活便利の問題と文化施設問題も多かったです。快適な環境が最も少なかったです。（P66～P72） ・便宜施設，職場，そして教育施設のためです。（P83） ・江原道の調査では，58%が職場問題のために故郷を離れたといいました。（P86）	
■比較・整理 T:前の質問統計表を見てどんな事実がわかりましたか? S:都市に集まる理由は両親の職場，教育問題,便利な生活などのためです。 Ⅰ--Ⅳ Ⅱ 要因 T:今日勉強した内容をまた整理してみましょう。	パートⅣ（T50～T75）	整理及び一般化	・統計資料の図表を見て分かったことを発表してみましょう。（T50） ・なぜ都市への人口移動が起こったのでしょうか話してください。（T51） ・先生と一緒に整理してみましょう。勉強をしながら，感じたことを発表してみましょう。（T55）	・職場のために移動したのが一番多かったです。（P89） ・両親，親戚，ソウル，盤松などを合わせれば職場が一番多くて，（次に）教育が多いです（P90） ・他の所は皆職場が一番多かったが，ソウルでは教育が最も多いのが珍しかったです。（P97） ・生活便利問題と文化施設問題，快適な環境，その他があります。（P101） ・他には結婚問題があります。（P102）	Ⅰ--Ⅳ Ⅱ 要因 Ⅴ Ⅲ----
S:画面を見ながら教師と一緒に都市の人口集中原因を整理する。 Ⅰ--Ⅳ Ⅱ 要因 Ⅴ Ⅲ--Ⅵ ■次時予告			・職場，教育，住宅，文化施設は私たちの生活をもう少し新しくしてくれると思いましてこれらを「生活改善」として分類しました。（T61）	・PPTを見ながら応答（P104～P108）	Ⅰ--Ⅳ Ⅱ 要因 Ⅴ Ⅲ--Ⅵ
		次時予告	・次の時間には何を勉強しましょうか？（T70）	・都市で生じるいろんな問題点P115）と解決点（P116）について調べてみそうです。	

※Ⅰ，Ⅱ，Ⅲ，Ⅳ，Ⅴ，Ⅵはそれぞれ雇用，教育，文化，社会環境，家族，物質的要因を指す。
（指導案，実際授業より筆者作成）

授業を発言にもとづいて，四つのパートに分け，パートごとに内容，教師の働きかけ，児童の反応，形成された概念的枠組みの四つを示している。本時の授業は40分で構成されている。

（2）授業計画と実際授業の比較

上記表1は教師の意図した授業計画（指導案と事前に用意したパワーポイント資料）で想定された子どもの獲得させたい概念的枠組みと実際授業で子どもが獲得した概念的枠組みを比較するために筆者が分析し作成した。

授業計画の予想とはことなり，本授業において子どもの概念変容が著しく見られるのはパートⅢとⅣの網掛け部分である。

教師は子どもの生活基盤である釜山地域やその他の地域を調査対象として計画し，子どもの経験から理解しやすく興味を持つように授業を計画した。調査地域として釜山地域は提示しているものの，他の地域は想定していなかった。

しかし，子どもたちは身近な地域である釜山についての調査のほか，人口移動の特性が著しい地域のソウルや京畿道，江原道も調査している。さらに子どもたちは授業が進行するにつれ調査した各地域間の資料を比較し類似点や相異点を発見している。

また教師は，比較段階で人口の都市集中の原因の子どもの答えとして，教育的要因や雇用的要因，社会環境的要因を予想していた。しかし実際授業では，すでにこの段階で教師が予想したそれらの要因に加え，文化的要因，家族的要因を取り上げ，教師の概念的枠組みより広い視野から人口の都市集中への原因の概念を獲得している。すなわち，子どもの獲得した人口の都市集中の原因についての概念的枠組みは，ある特定の要因だけでなく，社会諸科学の概念的知識に近いより複合的なものを形成していると言える。これらの関係を図示すると図3になる。

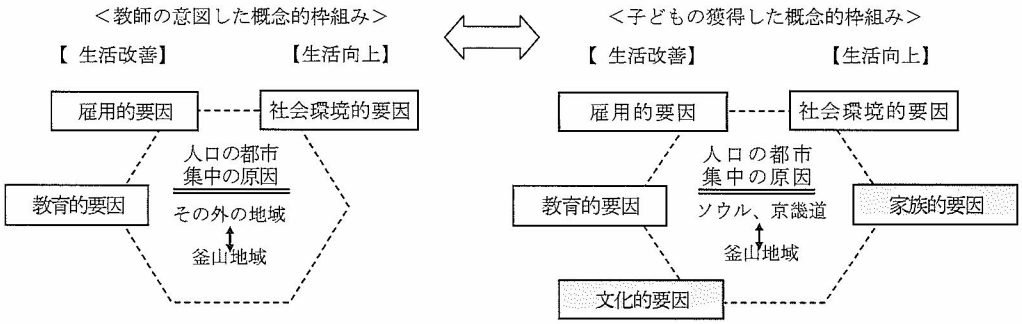

図3　パートⅢ、Ⅳにおける教師の概念的枠組みと子どもの獲得した概念的枠組みの比較

さらに「ソウル，釜山は人口移動が減っている。その理由はソウル，釜山は地価が高くて，人々がその周囲にある衛星都市に引っ越ししたためです。(P85)」という子どもの発言からは，1990年代以降，主要大都市の人口が減少し大都市の周辺地域の人口が増加する新しい局面に至って（최은영，2004）いる韓国の新しい人口移動の現象の発見と共に，その背景にある原因を把握していることが分かる。まさに人口移動のダイナミックな特性を概念的に把握し，今現在を取り扱う地域学習になっているのである。

子どもたちはこのようにして人口移動の原因のみならず人口移動の類似性と相異性を把握・理解することで人口集中という社会科学概念をより科学的により深く獲得している。

以上，授業計画と実際の授業を比較し，子どもの「人口の都市集中の原因」という概念獲得過程を考察することで，実際の授業では子どもたちにおいて地域調査活動や比較活動によりより複合的な概念形成過程を生成し，より広い原因を見つけて教師の概念的枠組みを含むさらに拡張された概念的な知識を獲得していくのが分かった。

4．子どもの概念的枠組みの変容

前項で示されたように本時授業における子どもの概念的枠組みの大きな変容はパートⅢとパートⅣに見られた。

パートⅢでは個別的調査結果（Ⅲ－１）とグループの調査結果（Ⅲ－２）とを比べることで，子どもたちはより広い視野から人口の都市集中の原因の概念を認識している。さらにパートⅣではグループの調査結果をもって他のグループの調査結果と比較しクラス全体の調査結果を確認することで人口の都市集中の原因の社会科学的な概念を獲得している。

それでは子どもの概念的枠組みがどのように変容（change）して社会科学的概念を形成し獲得しているのかを具体的に子どもの事例をあげ，その変容・形成過程を検討してみよう。

本研究では教師の発問に対するある特定の子どもの応答に注目し，その子どもの概念的枠組みの変容・形成過程を抽出する。ここでは，教師の予想に近い形のものと異なった形のものとの二つの事例に絞って分析する。

（１）Ｇ児の概念的枠組みの変容・形成

まず，教師の意図している概念的枠組みと一致する形で変容していくタイプの代表的事例としてＧ児を挙げその変容過程を説明しよう。

Ｇ児はパートⅢ－１の段階で，実際調査での自分の両親の経験談から都市への人口集中の原因を職場として認識しており，雇用的要因を確認している。さらに，パートⅢ－２段階ではＧ児が属しているグループの統計調査で人口の都市集中の原因を「職場34人，教育８人，住宅11人，生活便利０人，文化施設０人，快適な環境０人，その他９人（P46の活動結果から）」と発表していることから雇用的要因，教育的要因，社会環境的要因，文化的要因の四つの要因を引き出していることが分かる。身近な自分の家族の統計からクラスの家族の統計を出すことで新しい要因を組み込み，概念を拡張させている。

パートⅣにおける他のグループやクラス全体の統計資料を比較することでＧ児は「各人々がその地域に行った人口移動の原因（職場，教育，住宅，生活便利，文化施設，快適な環境など）が分かりました。（P94）」，その上「他の所は皆職場が一番多かったが，ソウルでは教育が最も多いのが珍しかったです。（P97）」，「その他には結婚問題があります。（P102）」と発言し，物質的要因以外の五つの要因を挙げている。これらの発言内容からさらにＧ児は認識を複合的に変容させ教師の概念的枠組みに近い形に形成していることが分かる。さらにＧ児は概念形成のし方として要因を累加的に獲得している。この認識変容過程を表したのが図５である。

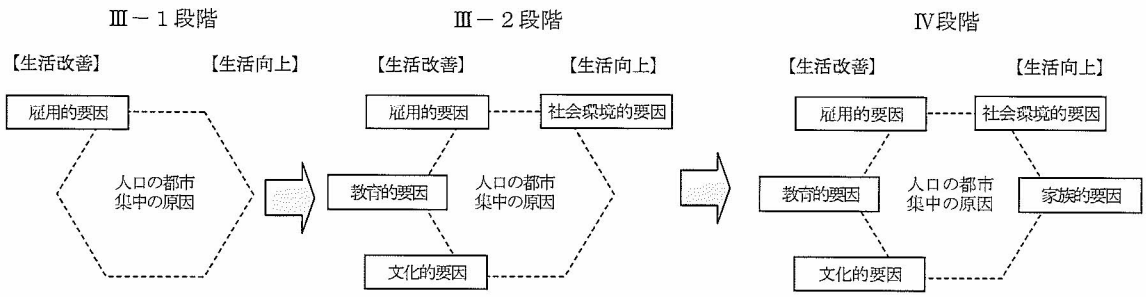

図５　Ｇ児の概念的枠組みの変容過程

（２）Ｄ児の概念的枠組みの変容

次に教師の概念的枠組みとは異なる形で形成していくタイプの事例としてＤ児をみてみよう。

Ｄ児はパートⅢ－1段階で具体的な「江原道」の地域調査を通して人口の都市集中の原因を認識しており，その原因として雇用的要因を一つあげている。またパートⅢ－２段階でのグループ活動を通して「便宜施設，職場，そして教育施設（P83～P85）」のため都市へ人口が移動していると認識している。これらの発言は雇用的要因，教育的要因，文化的要因に該当するもので，人口集中の原因に関して単一的認識からより複合的認識へ変容したことが確認できる。さらにパートⅣでは人口の都市集中の原因として「（教育問題と職場問題），生活便利問題と文化施設問題，快適な環境，その他があります。（P101）」とあげ，前段

階の要因に社会環境的要因を加え，さらなる認識の拡張と共により複合的認識をしていることが確認できる。この変容過程を表したのが図6である。

以上の事例から，D児よりG児のほうが学習内容についてより体系的に理解しているといえよう。D児は「人口の都市集中の原因」という概念を四つの部分的属性（要因）から理解している。それに対してG児は五つの属性から理解しているのである。すなわち，G児がD児より広い視野から概念を把握しているのである。

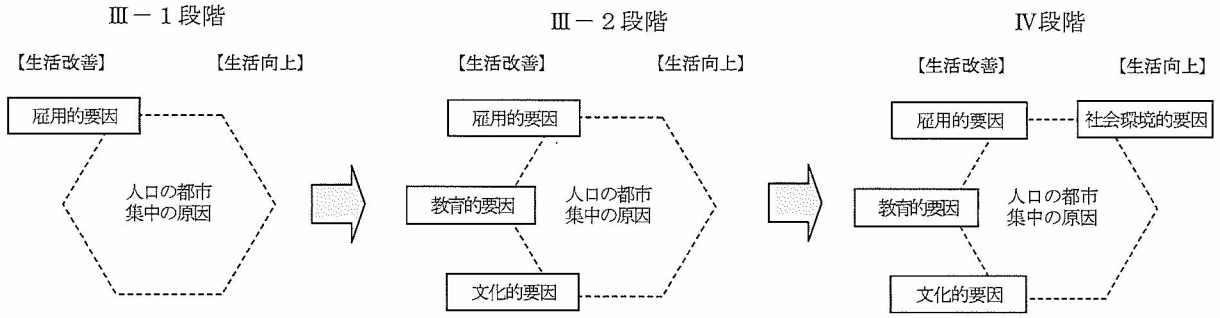

図6　D児の概念的枠組みの変容過程

Ⅳ．授業の特質と課題

以上，韓国の小学校社会科授業のうち，概念の獲得をめざす地域学習の授業事例を取り上げ分析を行った。本稿で取り上げた社会科授業は，人口の都市集中の原因という社会現象における社会科学的概念に関して，関連した様々な対象の共通的な特性を探究し，その意味を構造的に認識していく概念学習であった。分析検討の結果，本授業の特質と課題は次のようにまとめることができる。

1．授業の特質

特質として次の4つをあげることができる。

第一に，社会科学的概念に基づいて作られている授業である。図1の知識の構造図と図2の教師の概念的枠組みからみると，本時授業では，韓国の社会現象である「人口の都市集中」を取り上げ，その「原因」を追究することで「人口の都市集中の原因」という社会科学的概念の形成を図ろうとしている。

第二に，教師によって地域教材として再構成された地域学習である。地域教材の有効性について岩田（1980）は，子どもにとって身近に感じられ，具体的思考ができるという点，地域の教材を求める場合には，子どもに資料の作成をさせることができるという点などを挙げている。서재천（1987）は，地域社会にある現象を取り上げ学習するのは子どもの理解を促進したり深めたりすることができ，学習の能率の面で効果的であると述べている。地域教材は抽象的概念の理解に効果的である。本時授業においても「人口の都市集中の原因」という抽象的概念の獲得のため，教師は教材を地域教材に再構成し，効果的な子どもの理解を図っているのである。

第三に，子どもたちの概念変容が段階的で累加的に行なわれている。教師は人口の都市集中の原因という概念を雇用，教育，文化，社会，家族，そして物質的要因の六つに設定し，習得させようとしている。授業過程で子どもたちは図5，図6のように，G児とD児共に教師が意図した概念的枠組み範囲で，それらの概念を累加的に獲得している。また，図1の知識の構造からみるとレベル1の事実的知識からレベル2，3の概念的知識へ，さらにレベル2の上(生活改善)から下(生活向上)へ層を変えて形成していることが分かる。

第四に，複合的に概念変容・形成を図ることで子どもの認識をより拡大させる授業である。授業における子どもの知識獲得は，子どもの自主的地域調査・比較活動によってより広く変容されている。表1と図3に表れているように，子どもたちは人口の都市への集中原因をそれぞれ具体的地域場面をもって調査することで，個人調査活動や他のグループの調査内容を比較しながらより複合的認識に拡張している。

2．授業改善のための課題

本時授業は概念獲得の授業であった。その課題及び問題としては次の三点があげられる。

第一は，概念獲得型授業における中核となる概念とその枠組みの形成及び明示化の問題である。

概念学習の目標は，社会科学が説明する一般的概念の獲得である。この目標は，概念学習の対象になる概念がどのような構造になっているのかを確認することでよりよく達成できる。したがってその際，知識の構造図を作成し，教えるのが効果的であろう[7]。本時授業における指導案では知識の構造や教師の概念的枠組みが未整理だったため，分析者がそれらを整理し明示化した。これらを教師が予め行なうことで授業の到達すべき目標や内容，枠組みがより明確になるだろう。

第二は，概念獲得型における獲得過程の組織化の問題である。本時授業では子どもに概念を獲得させるための学習方法として地域調査や比較活動をしている。しかし，この比較活動の段階設定と地域設定が問題だと指摘できる。本授業では比較活動を表1のパートⅢ段階のグループ別に発表する人口移動現象の比較において設定している。これをその前の各地域の人口移動現象を個別的に学習すれば類似の内容が単純に反復されるように感じられるが，互いに比較しながら学習することで各地域の人口移動現象の間の関連性が現れ，高い学習効果を上げることができる。しかし，その効果をさらに高めるためには教師が対象になる特定の地域を指定し調査・比較させるのが効果的だろう。子どもたちの地域調査段階から取り入れ授業を計画することで，子どもの思考をより深めることができるだろう。

第三は，概念獲得型の授業の効果性の問題である。より高い効果を得るためには，より深い概念理解が必要である。本時授業における子どもの概念獲得過程はG児とD児を事例に検討した。その獲得した概念（要因）や獲得過程を見ると，図1知識の構造の上部（生活改善）は順調に獲得しているが，下部（生活向上）の要因の獲得が子どもにとってそれと比べ難しいことが分かる。それは上部の要因は都市の人口集中の原因として韓国社会で比較的に大きい割合を占めているのに対して，下部の要因はそれほどではないからではないかと思われる。従って，これらの概念（要因）の獲得をその数(要因の数)だけでなく深く認識させるには社会現象の背景を深く読み取らせる指導の手だてが必要であろう。

V．おわりに

本稿の目的は，実際の韓国小学校社会科授業を知識の構造に基づき教師の概念的枠組みと子どもの認識する枠組みとを分析することで，韓国小学校社会科授業の構造や特徴を明らかにすることであった。そのため，知識の構造論と代替的枠組み論を取り入れた新しい授業分析の方法で分析した結果，次の四点が明らかになった。

第一に，社会科学的概念の獲得をめざす授業になっており，さらにその概念の内容として要因構成になっていること。

第二に，5年の社会科授業で地域教材として再構成される地域学習が行なわれていること。

第三に，授業過程における子どもたちの概念変容が層を変えて累加的に行なわれていること。

第四に，地域調査・比較活動などの子どもの自主的学習活動によって，子ども自らが社会科学的概念の複数の要因を獲得していく授業が進められていること。

以上の四点から，社会科学的概念の獲得をめざす韓国社会科地域学習は，概念が単に教えられるのではなく，子どもによって構成・獲得されるような授業が図られていることが分かる。

なお，本稿で取り上げた小学校社会科授業は，韓国の釜山広域市ですぐれた授業として公開されたものであった。この事例から，教師が概念を注入暗記させる授業ではなく，子どもが概念形成をする授業が開発され実践されていることが分かる。

【註】

(1) これは主に記号・言語の分析を通しての社会科授業の客観的研究を目指している。その代表的研究としては，森分（1984, 1987, 1999）がある。

(2) これは子どもの認知・学びを重視し，子どもたちの思考体制を明らかにすることを目指している代表的研究としては重松・上田(1965)，小酒井・大坪（1991）が挙げられる。

(3) Hallden（1994）が用いた「代替的枠組み」(Driver,

1978）とは，教師の予期するものとはちがった子どもが持っている枠組みのことである。一般にはそうした異なる枠組みは望ましくないと考えられ無視されてしまう。しかし，この枠組みがあるからこそ，子どもは授業の中で多様な考えに出会い，思考を深めることができ，教師もめざす方向へ授業を展開させることができる。さらに，この代替的枠組みを見つけることで，授業全体の進行をより詳細に検証し，予期される授業展開を分析し，よりよい授業展開を新たに作り出すことができる。（参照，池野他，2008）。

(4) 地域学習，「地域化」に関する論議には4学年の地域教科書と関連した教材開発や教授方法を中心に進められ，限定的なものであった。

(5) 本授業は「釜山広域市教育研究情報院インターネット放送局（http://muse. busanedu.net/vod/index.asp?type=4&order=1）2008.11.1」に優れた授業として公開されている。

(6) 本授業は，都市への人口集中の原因という社会科学的概念の理解に重点をおいているが，小単元の構成から見ると，この知識を生かして次時では「都市問題の解決方案」について人口が都市に集中して新たな問題が生じていることに気づかせることで社会現象について新しい知識を形成する構造になっている。

(7) 知識の構造図を作成することについて北（2008）は，多様な知識を抽出し，知識相互の関係を明確にすることであり，社会科指導において重要な「もう一つの教材研究」であると述べ，社会科授業研究における知識の構造図作成の重要性を強調している。

【参考文献】

교육부(1997). 초등학교 교육과정.

교육부(2007). 초등학교 교사용 지도서 「사회 5-1」.

남경희(2008). 초등학교 사회과 지역학습으로서 「한강」의 교재화. 한국사회과교육연구학회. 사회과교육. 제47권 3호.

박선미(2004). 한국의 지리교육과정론. 문음사. p.292.

서재천(1987). 국민학교 지역사회학습의 의의와 유형. 한국사회과교육연구학회. 사회과교육. 제20호. p.181.

최은영(2004). 지역간 인구이동의 공간적 특성 분석. 서울시정개발연구원.p.64.

하상근(2005). 지역간 인구이동의 실태 및 요인에 관한 연구. 지방정부연구. 제9권 제3호.

池野範男他（2008）「小学校歴史授業の分析とその改善－単元『信長・秀吉・家康と天下統一』をもとに－」広島大学大学院教育学研究科『広島大学大学院教育学研究科紀要　第二部 』第57号，pp.39-48.

岩田一彦（1980）「地域に教材を求める単元構成の条件」『教育科学/社会科教育』No.201.

北俊夫（2008）『新教育課程と社会科の授業構想』明治図書.

重松鷹泰，上田薫(1965).『R.R.方式：子どもの思考体制の研究』黎明書房.

小酒井厚子，大坪弘典（1991）『座席指導案の活力』黎明書房.

森分孝治（1984）.『現代社会科授業理論』明治図書.

_____（1987）.「社会科授業研究入門」広島大学教育学部教育方法改善委員会編『教職カリキュラムにおける理論と実習の統合に関する研究』41-86頁.

_____編著（1999）.『社会科教育学研究—方法論的アプローチ—』明治図書.

Driver, R., & Easley, J.(1978). Pupils and paradigms: A review of literature related to concept development in adolescent science students, *Studies in Science Education*, 5, pp.61-84.

Hallden, O.(1994). On the paradox of under-standing history in an educational setting, Gaes Leihardt, Isabel L.Beck and Cath-erine Stainton(ed.), *Teaching and learning in history*, NJ:Lawrence Erlbaum Associate, pp.27-46.