

17

考える力をのぼすための社会科授業研究

— 中学への社会科授業へ向けて ～子どもが主体的に学ぶ授業を目指して～ —

小野田 高士（国立音楽大学附属小学校）

1. はじめに

本校では、2007年度から2010年度にかけて、「考える力をのぼす」というテーマで校内研究を重ねてきた。2010年度に一つの区切りを迎えたが、そのテーマにもう一步踏み込みたいと考えた。それは、考える力をのぼすためには発達段階に応じたためあて、具体的な指導・支援の仕方があるのではないかという考えである。

教師から一方的に教え込む授業ではなく、先生と子ども、子ども同士が自らの考えをぶつけ合える授業の実現を目指したい。そこに子どもが主体的に学ぶ姿があり、個の土台が構築され、それは中学への社会科授業へと結びついていく。

2. 考える力をのぼすための具体的な指導・支援

授業実践・先行研究・書籍などの考察から、考える力をのぼすための具体的な指導・支援の仕方をここでは述べたい。年齢相応に力がついているとは限らない。発達段階に応じたためあてを念頭に入れて指導にあたる必要がある。さらには、発達段階とは関係なくどの学齢期であっても重要視されなければならない要素もある。

◆ 環境を整える～具体的指導にあたるための大前提～ ◆

【考える力をのぼすための環境の保障～教師のスタンス～】

どんな発言をしても、それを受け止めてくれる雰囲気や学級には必要である。それが支持的風土（長谷川 2010）である。子どもたち自らの考えを表現する場を保障することである。人と違った考えを受け入れられる学校や学級の風土を育てていくことが重要となる。

◆ 考える力をのぼすための具体的な指導・支援 ◆

①【発言した行為を認める】

ある問題に対し、子どもたちの意見を求める場を想定しよう。例えば、「スーパーマーケットではどのような工夫をしているか」という問いに対してとする。

《先生》「スーパーマーケットはどのような工夫をしていますか。」

《子ども》「商品を見やすく、取りやすく並べています。」

《先生》「いいところに気づいたね。他にも同じ所に気づいていた人もいたみたいだね。言ってく

れてありがとう。』

学習問題に対し、的を得た発言をした場合は、その発言内容・発言行為を認める。ただ、授業を展開していく中で、学習問題からそれる発言、的から外れている発言も度々出てくる。それらの対応を誤ると、子どもたちは発言することに抵抗を感じ始めてしまう。

《先生》「スーパーマーケットはどのような工夫をしていますか。」

《子ども》「ごみをたくさん集めてくれます。」

教師側が予想していない発言、明らかに見当違いと思われる発言に対してはどう対応するか。ここで、

《先生》「うん？それはちょっと違うんじゃないかな。」

と安易に教師側の受け取り方を教室全体に流してしまうと、教室の雰囲気はその色に染まっていく。

このような対応を繰り返していくと、子どもたちは自由な考えを発言するのではなく、教師が求める答えを探すようになる。では、どのような対応が望ましいか。

《先生》「それは先生も思いつかなかったな。勇気ある発言だったね。」

と、内容否定に走るのではなく、発言行為を肯定することでその子の行動を認めてあげるのである。

②【発言の根拠をさぐる】

表現する言葉をあまり持ち合わせていない子どもには難しいが、ある程度説明できる年代（中学年以降が妥当と考える）であれば、発言内容の裏側にある根拠を探ることが非常に有効である。

例えば、先ほどのスーパーマーケットのやり取りで考えてみる。

《先生》「スーパーマーケットはどのような工夫をしていますか。」

《子ども》「ごみをたくさん集めてくれます。」

《先生》「それは先生も思いつかなかったな。勇気ある発言だったね。どうしてそのように考えたの？」

と、何故そのような発言になったのか探るのである。発言をしている子は、自分の中で自己完結して発言している。自分自身、何について発言しているのか納得しているのである。しかし、「ごみをたくさん集めてくれる。」という一言だけでは、スーパーとごみがどうしても結びつかない。「もう少し詳しく説明して。」などと声かけして、さらに言葉を引き出させる。

《子ども》「スーパーの入り口に大きなごみ箱が置いてあって、牛乳パックとか発泡スチロールのトレイとかを集めている。あれのことです。」

《先生》「リサイクルで集めているごみのことなんだね。」

ファーストインプレッションでこの子の発言を否定したら、この根拠を聞くことはできなかった。根拠に迫ろうとすることでその子の考えに触れることができ、その子自身も言葉を構築する中で自分の考えを再認識し、言葉にすることで周りの子どもたちもその考えを共有することができる。

③【書く時間・話す時間の確保】

長谷川先生（明治学院大学准教授）は視覚派（書き派）と聴覚派（しゃべり派）が存在すると述べる。考える力をのばすためにはこの双方を意識した授業を展開しなければならない。どちらからか一方しか活躍できない授業は不公平となってしまう。学習問題に対して、意見を求めるとどうしても聴覚派が目立つ授業となる。しかし、授業のどこかで書くという作業を通して、視覚派の自己表現する場を確保してあげる必要がある。さらに、この書くという作業を通して聴覚派の子どもたちの考えも整

理されるのである。考えなければ書けないのである。考えの言語化は話すだけでなく、文字に起こすという作業を通してなされる。双方にとって有効な手段となる。

④【視点を与える】

低学年では特に、より具体的な視点を提示することで「気づき」を刺激することができる。まずは、私が本年度担任した1年生での具体的な例を提示したい。1年生の生活科、入学早々触れる教材が朝顔である。種から芽が出て、花が咲き、そして最後にまた種が取れる。種の段階から観察を重ねる活動を続ける。一生懸命植えた種から芽が出てきた瞬間は、子どもたちが感動する時である。双葉の段階、どのように観察をさせるか。視点の与え方が重要になる。

〈観察の前に子どもたちに伝えること〉

- ・葉っぱの形はどうなっているか。
- ・手で触った感じはどうなっているか。
- ・大きさはどうなっているか。自分の手と比べてみよう。
- ・色はどんな色をしているか。
- ・においはするか。



図1：朝顔の観察カード

などである。触覚、嗅覚、視覚を活用させるような投げかけである。また、大きさ・数量に気づかせたいときは比較する対象を与える〈自分の手と比べてみよう〉と子どもたちも表現しやすくなる。双葉の段階で葉っぱを触っても特に驚くような感触は返ってこないが、体験させる。

上記児童は、双葉が出たときの色に大変よく着目していた。資料では分かりにくいですが、双葉の根元の方が赤く塗られている。《色》という視点を与えることで、このような細かいところにも目を向けるという具体的な例である。

双葉の段階で触った感じの視点を投げかける意味は、次の本葉が出てきたときに生きてくる。本葉を触った感じは、誰もが驚くようなざらざらした感触がある。このような次の段階を見据えた視点の与え方も重要になってくる。

普段の何気ない感想を求める場面でも、「初めて知ったこと」、「びっくりしたこと」、「もっと知りたいこと・調べたいこと」、「疑問に思ったこと」など書くための視点を与えることが、考える力をのばす上での大事な一歩となる。

⑤【意思決定する場面を作る】

自らの考えを進んで表現する段階にない場合、意思決定をする場面を設けることにより考える場面を設定することが可能である。つまりは、選択する場面をつくるということである。いかなる状況であれ、選択という行為は、「考える」行為のベースとなっている。これは、普段の生活の中でも実践可能な部分である。今日学校に着ていく服はどれにするか選択決定する。何をして遊ぶか選択決定する。全てにおいて、考えているのである。

考えや答えを選択する場面を設定することで、学級全体に考える時間、参加する時間を設けることができる。話し合い活動をしている時に、学習問題に対していくつかの考えが提示されたとする。その考えに対して、自分は賛成の立場をとるのか反対の立場をとるのかを問うのである。そして、意思

表示を促す。そうすることで、発言する児童ばかりでなく、発言しない児童の考え・立場を把握できる。生活の中でも、授業の中でも意思決定する場面を設定することは考える力をのばす上で大事なステップとなり得る。

⑥【体験活動を重視する】

学齢を問わず、体験するという活動が考える力をのばすために大事になってくる。視覚・聴覚・触覚・嗅覚・味覚などの五感に訴える活動は子どもたちの考える力を刺激する。言葉からイメージすることの難しい低学年の時期は特に有効である。

4年の社会科見学先に、国立市クリーンセンターがある。そこには、国立市からリサイクル可能な、プラスチック容器包装、缶・ビン・ペットボトルなどの廃棄物が集まってくる。子どもたちはその作業場を実際に見学するのだが、そこで何よりも子どもたちを刺激するのが現場のにおいである。あまりにもきついごみのおいにお鼻をつまむ子も出てくる。その環境の中で働いている人がいることに気づき、そして驚く。それはやがて、自分たちにできることは何なのかという考えに移っていくのである。リサイクルセンターでの自分の“感じ”を大切にするのである。

⑦【発達段階に応じた、子どもたちにつけさせたい力】

各学級には様々な発達段階の児童が存在する。一概に年齢でその指導方法を区切ることとはできない。先述したが、その時々々の学級の実態、個の状態に合わせて指導・支援する必要がある。しかし、一つ

表1：考える力をのばす～発達段階に応じたつけさせたい力～

	低学年	中学年	高学年
i 聞く力 (考えるための基礎)	・話し手の話を、反応しながら最後まで聞く力 ・質問することができる力	・共通点や相違点を見つけながら聞く力	・話し手が、どんなことを伝えたいのか考えながら聞く力
ii 話す力 (表現するための基礎)	・順序立てて話す力	・友だちの話につなげたり、賛成したり、反対したりして話す力	・自分の考えを、根拠をもとに論理的に話す力 ・様々な立場に立って話す力
iii 気づく力 (疑問を持つ出発点)	・与えられた視点から、肌触り、違いなどの具体的な事象に気づく力	・与えられた視点から、思いや願いなどの抽象的な事象に気づく力	
iv 調べる力 (追及するための基礎)	・先生や親など人に聞きながら調べられる力	・本やインターネットを活用して調べられる力	・問題に対して相応しい方法を自ら選択し、調べられる力

の目安として学齢期に応じたつけさせたい力をここでは提起したい。願わくば、学校全体・教職員全員で意識を共有し指導に当たることで、子どもたちの力を漠然とのばすのではなく計画的に育てることが可能となるのではないだろうか。

3. 終わりに

授業であろうと、生活指導であろうと、子どもと向き合うときの根幹にあるのは信頼関係である。先に述べたように、考える力をのばす場を何よりも最優先に保障すべきである。認められ、信頼されている子どもは、自分の考えを自由に広げていくことができるのである、と言っている（星 2010）。その上で、具体的手立てをもとに、また発達段階に応じたためあてをもとに、子どもたちと向き合うことでより明確にその力を捉えることができるのではないだろうか。

〈主な参考文献〉

- 梅澤 真一、2011年、子どもが意思決定する機会をつくる授業、児童心理、929巻、p60
 江川 玟成、2011年、人は違う「自分らしい考え」はどうしてつくられるか、児童心理、929巻、p44
 国立音楽大学附属小学校、2011年、研究集録、p 49
 星 一郎、2010年、アドラー博士が教える子どもの考える力を引き出す魔法のひと言、青春出版社