

小学校 社会

小学校社会科学習における言語活動の在り方に関する研究
—学習場面や学習内容に即した活動事例—

義務教育課 指導主事 山田 彰利

要 旨

小学校社会科において社会的な思考・判断・表現に関する能力は、主として、学習問題を設定し予想や学習計画を考える場面、調べたことを基にその意味や特色等を考える場面、及び学習のまとめの場面で育てていくことが重要である。その際、学習内容との関連から何を考えればよいのかを明確にするとともに、学習場面や学習内容に応じて、比較・関連付け・総合・再構成及び概念の具体化といった思考方法を基にした言語活動を、適切に設定していくことが必要である。

キーワード：小学校 社会 言語活動 社会的思考・判断・表現 学習場面 思考方法

I 主題設定の理由

小学校学習指導要領（平成20年3月告示）の全面実施から3年目を迎えた。改訂の根拠となっている「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」（平成20年4月 中央教育審議会）（以下、「答申」という）では、「7. 教育内容に関する主な改善事項」の(1)に「言語活動の充実」が示されており、小学校学習指導要領第1章総則の「第4 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項」においては、「各教科等の指導に当たっては、児童の思考力、判断力、表現力等をはぐくむ観点から、基礎的・基本的な知識及び技能の活用を図る学習活動を重視するとともに、言語に対する関心や理解を深め、言語に関する能力の育成を図る上で必要な言語環境を整え、児童の言語活動を充実すること」とされている。これを受けて、青森県内の各小学校でも言語活動を校内研究の中心に据えるところが多くなっており、各教科における言語活動の充実が、喫緊の教育課題となっていると言えよう。

拙著「社会的思考力・判断力をはぐくむ指導と評価の在り方に関する研究」（2011）において、社会的思考力・判断力の意味するところ及びその評価の在り方について一考を加えるとともに、言語活動を交えた小単元の指導事例を示した。その中で、社会的思考力・判断力を育むためには、①学習問題を自分のものとしているか注意深く見取ること、②具体的な児童の姿から目標を表記すること、③社会的思考力・判断力は単元を通して育てることが大切であることを明らかにした。また、当センター義務教育課としては「小学校及び中学校の教科等において、言語の果たす役割を踏まえた言語活動を充実させるための指導の在り方についての研究」（2012）において、各教科の指導事例を作成し、指導の留意点について提言した。

ただ、これらはいずれも、小学校の社会科学習としては一つの事例を作成・提案したに過ぎず、学校現場で広く活用できるものとは言えない。授業のどの場面で、どのような目的で、どのような言語活動を導入すればよいのか、といった一般化を図ることができたかと問われれば、必ずしもそうではない。

一方で、各種調査から小学校社会科の指導の現状を見ると、依然として知識・技能の習得を中心に指導がなされているという実態、社会科においては言語活動や活用に関する学習よりも、習得に関わる学習に重きを置いている教員が多いという実態が明らかになっている。あわせて、思考力・判断力・表現力等の育成や言語活動の在り方といった点が指導者側の課題となっている事実もある。

そこで、授業展開に即した言語活動の在り方を考察し、先行事例の中に言語活動がどのように位置付けられているかを見ていくことで、小学校社会科の指導に寄与できるものと考え、本主題を設定した。

II 研究目標

小学校社会科学習において、思考力・判断力・表現力等を育むための言語活動の在り方を考察し、先行事例の中に言語活動がどのように位置付けられているかを見ていくことで、小学校での指導に寄与する。

Ⅲ 研究の実際とその考察

1 現状と課題

(1) 青森県内全小学校の研究主題の分析から

当センターでは、県内の各教育事務所等を通して、2012年度の青森県内公立小学校 268校の校内研修の研究主題、研究仮説及び研究教科について調査した。ここでは、その結果を基に、県内小学校が抱える教育課題とその中での社会科の現状を捉えていく。

表1、表2はそれぞれ、県内小学校の研究主題、研究仮説に使われている語句から、研究のねらいや手だてと関連が深いと考えられる語句を抽出し、頻度の高いものから順に並べたものである。内容から、同義と判断できるものについては一つにまとめた。また、1校の研究主題、研究仮説から複数の語句を抽出している場合もある。

表1は研究主題に使用されている語句であり、児童にどのような力を身に付けさせたいかという校内研修のねらいが示されていると考えられる。ここからは、学力の重要な三つの要素の一つである学習意欲を挙げている小学校が多いことが分かる。しかし、2番目以降を見ると、「思考力・判断力・表現力」のように活用する力に関わるもの、「協同学習、学び合い、高め合い」「伝え合い、話し合い、交流」「表現」「読む」のように、言語に関する能力に関わる内容や活動が並んでいる。また、表2は研究仮説に使用されている語句であり、研究主題のねらいに迫るための手だてに関わるものが示されていると考えられる。「言語活動」「伝え合い、話し合い、交流」「表現」「読む」と、上位から言語活動に関する語句が並んでいる。

同様に、研究教科について集計したものが図1である。複数の教科・領域を研究教科としている小学校については重複して計上したため、合計は全小学校数と同じ数にはならない。ここからは、国語科、算数科に特化した校内研修の様子が見て取れる。週当たりの授業時数が多いこと、全学年において履修する教科であることなどが要因として考えられる。一方、社会科を研究教科としている小学校は、全体の5分の1足らずで49校である。この中には複数教科を研究教科としている小学校も含まれることから、社会科を中心に校内研修を進めている小学校は、より少ないことが予想される。

そこで、社会科を研究教科としている小学校が、他のどの教科・領域との組合せで校内研修を進めているのかについてまとめたものが表3である。これを見ると社会科だけを研究教科としている小学校は1校にすぎない。また、履修学年との兼ね合いからだと考えられるが、生活科と組み合わせている小学校も2校にすぎない。ここには示していないが、国語科、算数科、理科を単独で研究教科としている小学校は、それぞれ80校、103校、7校（生活科との組合せを含む。）であることから考えても、社会科を研究教科としている小学

表1 県内小学校の研究主題に使われている語句

研究主題に使用されている語句	校数
学習意欲、主体性	108校
思考力・判断力・表現力	73校
協同学習、学び合い、高め合い	61校
伝え合い、話し合い、交流	50校
表現	37校
読む	20校
確かな学力	17校

表2 県内小学校の研究仮説に使われている語句

研究仮説に使用されている語句	校数
言語活動	46校
伝え合い、話し合い、交流	21校
問題解決、自力解決、見通し、学び方	16校
表現	11校
読む	11校
協同学習、学び合い、高め合い	11校
話す・聞く	8校

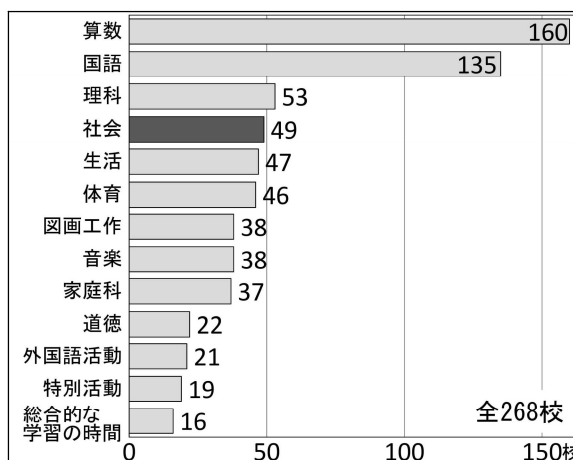


図1 県内小学校の校内研修で取り上げている研究教科・領域

表3 社会科を研究教科として取り上げている小学校の研究教科等の構成

研究教科等	校数
全教科	22校
全教科全領域	15校
国語・社会・算数・理科	5校
国語・社会・算数・理科・外国語活動	2校
社会・生活	2校
国語・社会・算数・理科・生活	1校
国語・社会	1校
社会(単独)	1校

校の数は非常に少ないと言える。また、全教科又は全教科・全領域を研究対象とし、その中の1教科として社会科を位置付けている小学校が多いことも分かる。恐らく、その中から、学年なり個人なりで研究教科を選択するという方法をとっているものと考えられる。つまり、社会科を校内研修の対象教科としている小学校のほとんどは、学校として積極的に社会科を選択しているというよりも、選択教科の一つとして社会科を挙げている場合が多いということが言える。これを教員の視点から考えると、教員が研究授業を通して社会科の指導法や教材研究の在り方について研修したり、深い教材研究を行ったりする時間は、地区の研究会等に所属している場合等を除いては、十分に保証されていないということが言える。

(2) 各種調査結果から

2011年に、ベネッセ教育研究開発センター（現ベネッセ教育総合研究所）によって、「小学校 新教育課程に関する調査 2011」が実施された。当調査は、新教育課程全面実施初年度における小学校の取組と教員の学習指導の実態と意識等を調査するために行われたものである。対象は、全国から無作為に抽出された公立小学校の教員6000名で、そのうち14.5%に当たる868名から回答を得たものである。ここでは当調査の結果を基に、社会科の指導について教員が抱える課題を明らかにしたい。

まず、日頃の授業の中で、習得や活用に関わる学習及び言語活動をどれくらい心がけているかについての調査の結果を見ていきたい。回答は「多くするように特に心がけている」「まあ心がけている」「あまり心がけていない」の三つから選択してもらっており、そのうち「多くするように心がけている」と回答したものについて比較したものが図2である。

社会科について見ると、活用に関わる学習や言語活動に比べて習得に関わる学習に力を入れている教員が多いことが分かる。しかしこれは、国語科を除く他の教科も同じような傾向を示しており、教科の違いにかかわらず共通した傾向と見ることができる。ただ、国語科は言語そのものを教材としているため、言語活動に力が入れているのは当然とも言える。次に、教科間の違いを見ると、いずれの学習・活動も他教科に比べて社会科の数値が低くなっている。つまり、社会科の中では、習得に関わる学習に力を入れていると言えるが、他教科に比べると社会科の学習に力を入れている教員は相対的に少ないと言える。また、言語活動を多くするように特に心がけているとしている教員は他教科と比べても極めて少ないことが分かる。ここには示していないが、「あまり心がけていない」の回答について「習得」と「活用」についてはどの教科も3%以下であったが、社会科での「活用」は8.6%であった。更に言語活動についても社会科以外は10%以下であったが、社会科では12.6%と高い数値を示していた。このことから、社会科の活用に関わる学習や言語活動には力が入られていない現実が見える。

続いて、思考力・判断力・表現力等の育成に関わる様々な活動について、どれくらい心がけているかについての調査の結果を見ていく。選択肢は、習得や活用に関わる学習及び言語活動に関する調査と同様の三つで、そのうち、「多くするように心がけている」と回答したものについて比較したものが図3である。ここで示された活動の項目は、答申において思考力・判断力・表現力等の育成のために不可欠とされている六つの活動を基にしていると思われる。ただ、答申ではい

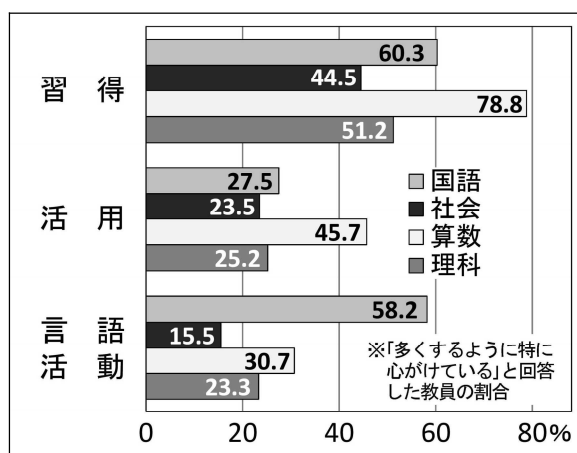


図2 「習得」、活用」、言語活動への心がけ

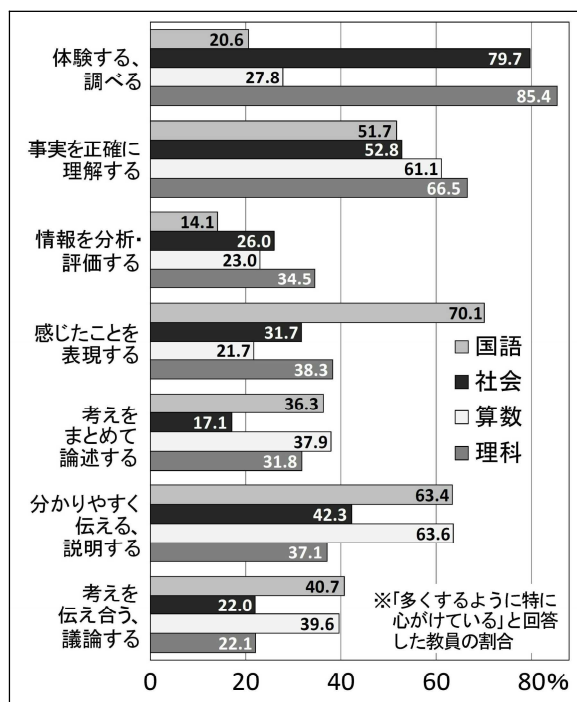


図3 思考力・判断力・表現力等の育成に関わる活動への心がけ

ずれも言語活動を示唆する文末になっているが、ここでは「体験する、調べる」「理解する」等、必ずしもそうならない。また、答申で示している活動を二つの項目に分けているものもある。

社会科では「体験する、調べる」及び「事実を正確に理解する」においていずれも50%を超えている。これは、社会的事象を正しく理解するための活動であり、知識の習得に関わる活動と言い換えることができる。一方で、「考えをまとめて論述する」「分かりやすく伝える、説明する」「考えを伝え合う、議論する」については、4教科の中で相対的に低くなっている。特に「考えをまとめて論述する」は、極めて低い。これらの調査結果は、図2で示された「社会科において言語活動に力を入れている教員は少ない」という事実を裏付けていると言える。

(3) 小学校社会科における課題

ベネッセ教育研究開発センターの調査は、全国の小学校教員を対象としたものであるが、青森県も同じ傾向であるという前提に立つと、県内の小学校社会科における課題は次のように考察できる。まず、学校としての教育課題は、学習意欲とともに活用する力や言語に関する能力と捉えているものの、社会科を対象としてそれらについて研修をする機会は多くはない。そのためか、社会科で活用に関わる学習や言語活動に力を入れている教員は少ない。つまり、社会科にとって、思考力・判断力・表現力等を育むための言語活動の在り方が喫緊の課題となっていると言える。

当センターの小学校社会科教育講座において、受講者から事前のアンケートをとっている。その中で、社会科指導における課題を挙げてもらっているが、そこでも、言語活動や思考力・判断力・表現力等を育む指導の在り方が常に上位に挙げられている。ここからも、社会科において思考力・判断力・表現力等を育む言語活動の在り方に関する研修が本県小学校教育の課題であると言える。そこで本論では、この前提に立って社会科における言語活動の在り方について、できるだけ具体的な提言をしていきたい。

2 小学校社会科学習における言語活動

(1) 言語活動の目的

「言語活動の充実」は、学習指導要領の改訂に当たり、答申の「7. 教育内容の改善事項」の(1)に挙げられた事項である。そして、小学校学習指導要領第1章総則には、各教科の指導において、習得した知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等を育む観点から言語活動を充実することが示されている。

また、平成24年4月に文部科学省より通知された「中学校等の新学習指導要領の全面実施に当たって」においては「言語活動を充実する趣旨を確認し、各教科等の目標と関連付けた効果的な指導を行うこと」とし、言語活動そのものを目的化するなど、本来の趣旨にそぐわない運用とならないよう留意し、各教科等の目標に即して、思考力・判断力・表現力等の育成を行うための手だてとして、言語活動の充実に取り組むことを求めている。ここからは、1年前に現学習指導要領が全面実施された小学校において、言語活動を目的化している実践が少なくないという実態がうかがえ、そのことを踏まえた上で、言語活動は、飽くまで思考力・判断力・表現力等を育むための手段であるとしている。そこで次項では、社会科の学習において思考力・判断力・表現力等に関する能力を育む場面と言語活動の関係について考えていく。

(2) 小学校社会科における言語活動

小学校社会科の各学年の目標のうち、能力に関する目標は、前段が観察力や資料活用力、後段が社会的な思考力や判断力及び表現力に関する目標となっている。右に示したのは、このうち、各学年の社会的な思考力や判断力及び表現力に関する目標に当たる部分である。

ここからは次のことが分かる。一つは、社会科でねらっている社会的な思考力・判断力とは社会的事象の特色や相互の関連、及び意味について考える力であるということ。もう一つは、社会科でねらっている表現力とは、調べたこと

第3学年及び第4学年

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なる。

第5学年

社会的事象の意味について考える力、調べたことや考えたことを表現する力を育てるようになる。

第6学年

社会的事象の意味をより広い視野から考える力、調べたことや考えたことを表現する力を育てるようになる。

や考えたことを表現する力であるということである。この、社会的な思考力や判断力及び表現力に関する目標を言語活動という視点から捉え直すと、社会科では、調べて分かったことを表現する活動、及び考えたことを表現する活動が求められていることになる。

この二つの表現する活動を評価の観点から考えると、まず、調べて分かったことを表現する活動は、観察・資料活用の技能の観点で評価する能力と言える。そして、考えたことを表現する活動は、社会的な思考・判断・表現の観点で評価する能力と言える。したがって、思考力・判断力・表現力等を育むという視点から社会科の言語活動を捉えると、社会的事象の特色や相互の関連、及び意味について考えたことを表現する活動とすることができる。次項からは、この言語活動について、授業に即した形でもう少し具体的に考えていく。

(3) 社会的な思考・判断・表現に関する能力を育む場面と言語活動

では、上記の言語活動は、授業のどの場面で導入されるべきか。平成23年11月に国立教育政策研究所がまとめた「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料 第2編第2章社会」では、社会的な思考・判断・表現の趣旨として「社会的事象から学習問題を見いだして追究し、社会的事象の意味について思考・判断したことを適切に表現している」とある。そして第3編には、社会的な思考・判断・表現の評価規準設定の基本形として、次のような例示をしている。

- ・ **A (社会的事象)** について、学習問題や予想、学習計画を考え表現している。
- ・ ○と○を (比較、関連付け、総合など) して **C (社会的事象の意味、特色、相互の関連など)** を考え適切に表現している。

ここからは、社会的な思考・判断・表現に関する能力を育む場面として、学習問題を設定し予想や学習計画を考える場面、及び調べたことを基にその意味や特色等を考える場면을挙げていることが分かる。つまり、思考力・判断力・表現力等を育むための言語活動は、この場面に設定されることになる。

次に、社会科で求められている思考方法について考えていく。答申の小学校社会科の改善の具体的事項には「各種の資料から必要な情報を集めて読み取ったりしたことを的確に記録し、比較・関連付け・総合しながら再構成する学習や考えたことを自分の言葉でまとめ伝え合うことによりお互いの考えを深めていく学習の充実を図る」とある。つまり、思考方法として「比較する」「関連付ける」「総合する」「再構成する」の四つを示している。澤井(2013)が著書『小学校社会 授業を変える5つのフォーカス』で述べていることを基にまとめたものが以下である。

比較して考える：違いや変化に着目したり、共通点や傾向に着目し社会的事象の意味を考えたり問いや予想をもったりする。

(例) スーパーマーケットと個人商店の販売の様子と比較、昔と今の道具や暮らしの様子と比較、とる漁業と育てる漁業の漁法の比較等

関連付けて考える：相互の関係、条件に着目し社会的事象の意味や特色を考える。

(例) 学校のまわりの土地の様子と地形や交通の様子との関連付け、販売側の工夫と消費側の工夫の関連付け、複数の人物の働き相互の関連付け、国土の環境と自然災害発生要因の関連付け、政治の働きと国民の願いの関連付け等

総合する：共通点や規則性、傾向などを考え抽象化、概念化してまとめる。

(例) 地域の農家の仕事から地域の特色をまとめる。自動車工場の工夫を「つまり」を用いてまとめる。

再構成する：分かったことを基にして、自分なりの考えや問いをもつ。

(例) 「～が一番大切だと思う。なぜなら…」 「～は問題だと思う。なぜなら…」 「なぜ食料自給率を高めることが大切なのだろうか」

北(2009)は思考力について右のように六つの要素からまとめている。①が「比較する」、②及び⑤が「関連付ける」、③が「まとめる」、⑥が「再構成する」に、それぞれ対応していると捉えることができる。したがって北の述べる思考力とは、先述した四つの思考方法に④の「演繹的な思考(概念の具体化)をする」を加えたものと捉えることができる。

- ① 2つの社会的事象を比較して、相違点と共通点を見い出す。
- ② 社会的事象相互の関連性や関係性を説明する。
- ③ 具体的な諸事象を基に、帰納的な思考(具体から一般化)をする。
- ④ 概念的な知識を基に、演繹的な思考(概念の具体化)をする。
- ⑤ 社会的事象の意味や働き、背景などを説明する。
- ⑥ 社会的事象を多面的に見たり考えたりする。

以上から、社会科で必要とされる代表的な思考方法を「比較する」「関連付ける」「総合する（帰納的に考える）」「再構成する（多面的に考える）」及び「概念を具体化する（演繹的に考える）」の五つと捉える。そして、それぞれの思考方法で考えたことを書いたり話したりすることを社会科における言語活動と捉える。

図4は、2005年に青森県教育委員会がまとめた「学力向上7つの方策」に示されている小学校社会科の授業展開の例である。先述した社会的な思考・判断・表現に関する能力を育む場面にこれに照らして考えると、「学習問題把握」「予想」「追求計画」「追求（後半）」及び「まとめ」がそれに当たると言える。ここではこれを基に、言語活動の在り方を考えていく。

導 入	何について学習するの？
学習問題把握	調べたい課題は？
予 想	あなたはどうか考える？
追 求 計 画	どうやって調べる？
追求（前半）	調べよう！
追求（後半）	調べて分かったことは？
ま と め	学習したことをまとめよう！

図4 社会科の授業展開の例

ア 学習問題を把握する場面

学習問題は、児童がそれまでもっていた知識が揺さぶられるような新しい事実を示すことで生ずる意識のずれ、驚き、疑問等からつくられることになる。よって、比較する思考が使われることが多い。複数の社会的事象を比較して違いを見たり、一見異なっている社会的事象に潜む共通点を見たり、時間的な変化を見たりすることで、学習問題の基となる問いが生じる。

言語活動としては、なぜそういった問いをもったのかを話したり書いたりできるようにしたい。例えば「〇〇は～と思っていたが、どうして…なんだろうと思った」「△△は～だと思っていたが、どのように…しているのだろうか」といった発言や記述を引き出したい。

イ 学習問題に対する予想をする場面

学習問題が児童がそれまでもっていた知識とのずれから生じていけば、予想はその知識と関連する、児童の生活経験や既習を基につくられる。したがって、ここで用いる思考方法は、比較と関連付けである。児童はそれまでの自分の知識と比べながら、どこが違うのか考える。そして、その違いを生じさせていると考えられる要因を自分も持っている知識の中から見いだしていく。

言語活動としては、自分の予想の根拠を話したり書いたりできるようにしたい。また、教師はあらかじめ、児童がどのような根拠からどのような予想を立てるかを想定しておくことも必要である。

ウ 追求計画（学習計画）を立てる場面

1 単位時間の学習で、学習計画を立てる時間を保証することは難しい。しかし、単元を一つの問題解決のサイクルと捉えれば、ある程度の時間は確保できるのではないか。学習計画について、澤井(2013)は、次のような五つの例を示した上で柔軟に取り組むべきとしている。①予想を確かめるためにはどのような資料が必要か考え、資料を選ぶ。②何を調べたらよいか、調べる観点を決める。③どのように調べるか、調べる方法を決める。④調べる観点をし合った上で、調べる順番を決める。⑤どのようにまとめるか学習のまとめ方を決め、場合によっては分担を決める。

ここでは、予想した内容と、それを確かめるという学習活動とをどのように結び付けていくかという思考が働くが、思考の対象は学習する題材というより自分自身の学習活動である。主体的な学習を促す上では大切な思考場面である。自分自身の学習全体を見通していく力が必要とされる。

エ 追求（後半）～社会的事象の意味、特色、相互の関連などを考える場面～

学習問題に沿って事実を調べた後、その意味や特色、相互の関連を考える場面である。事実を調べる段階を事実認識の段階と言うのに対して、意味認識又は社会認識の段階と言われている。ここでは、学習する題材によって何を考えるか、どのような思考方法を用いるかが異なってくる。

一般に、第3学年及び第4学年では、社会的事象の特色を考えることが多いことから、比較する思考が用いられることが多い。比較の対象は、他の地域であったり、以前の様子であったりと、題材によって異なる。また、第3学年及び第4学年であっても、関連付けて考えさせたい内容もある。例えば土地の使われ方と地形や交通の様子、販売側と消費側それぞれの工夫、消火活動における様々な機関の働き等である。第5学年、第6学年は、社会的事象の意味を考えることが学年の目標になっており、複数の事実を関連付けて考える場面がより多くなる。各学年で、何をどのように考えさせればよいのかについては、拙著「社会的思考力・判断力をはぐくむ指導と評価の在り方に関する研究」（2011）に具体的に示しているので参考にされたい。

言語活動としては、調べた事実をどのように解釈したかを説明したり、それぞれの考えについて話し合ったりする活動が考えられる。その際、自分は何と何を比較して考えたのか、又は何と何を関連付けて考えたのか、考えた道筋を言えるようにすることで、児童の思考力・判断力は育まれていく。そうでない場合、教師は、児童の考えの道筋を明らかにし、その思考を意味付けてやる必要がある。

なお、ここで気を付けたいのが、考える場面の前の「追求（前半）」である。ここでは、学習問題に沿って事実を調べていくのだが、この調べ活動がしっかり行われていることが、「追求（後半）」の充実の前提となる。調べて分かったことを記述させた上で報告し合い、全体での共有を図りたい。

オ 単位時間のまとめの場面

学習問題に沿って単位時間のまとめをする場面である。ここでは、追求場面で明らかになった幾つかの事実や考えたことを総合して一般化・概念化する帰納的な思考が必要になる。また、学習問題に対するまとめにとどまらず、自分の考えを書かせる場合は、学んだことを再構成する思考が求められる。

言語活動としては、まとめの文を書くことが中心となる。ここでは、教師が板書したものを視写させるのではなく、思考を促すためにも自分の言葉でまとめさせたい。その際、実態に応じて、書き出しを与えたり、キーワードを示したり、大切な部分を穴埋め式にしたりといった方法をとることも考えられる。ただ、まとめの記述として、「いろいろな」「便利な」「工夫」「努力」等の一般化した語句を用いることで、調べた個々の事実には触れられないこともある。その際は、「例えば」「なぜなら」等の語句で補わせることで、具体的な内容を押さえることができるし、評価としても活用できる。この場合は、概念を具体化する演繹的な思考が使われることになる。

また、自分の考えを書かせる際には、何について書かせるのかを明確にする。学習方法について振り返らせる場合、自分の意識の変容について振り返らせる場合、友達との関わりについて振り返らせる場合、当事者になって価値判断させる場合等が考えられる。書かせたい内容によって指示や書かせ方に工夫が必要になる。

カ 単元のまとめの場面

単元の終末では、新聞や関係図づくり、ディベート等、様々な工夫された活動が展開される場合が多い。北（2011）は、著書『言語活動は授業をどう変えるか』の中で、数千字のレポートを書かせることを推奨している。いずれの活動でも、学習してきた一つ一つの事柄を一般化・概念化する帰納的な思考及び学んだことを再構成する思考が必要になる。帰納的な思考を促すためには、児童に「このように」「つまり」といった語句を使わせることが有効である。

ここで大切なことは、言語活動が目的化しがちな場面であるため、何をどのような方法で考えさせたいのか、社会科としての単元のねらいを教師が明確にもっておくことである。

ここまで、授業の場面に応じた言語活動の在り方を考えてきた。社会科における言語活動のポイントとして、澤井（2013）は図5に示した4点を挙げている。その上で、話す活動においては、理由を明確にした表現ができるようになること、適当な表現にするために言い直しや言い換えをさせること、同意や異議を表したり相互に質問したりすることができるようになることが大切であるとし、そこには言葉と言葉を、又は児童と児童をつなぐ教師の役割が重要であるとしている。言語活動の展開に当たっては、これらのことにも留意していく必要がある。

社会科 言語活動充実のポイント	
「何を」考えるのか明確にする	
1 子どもの問いと予想を大切に する	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">問題の 明確化</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin-top: 10px;">追究過程の 重視</div>
2 言葉の意味（具体的な事実） を大切に	
3 互いの考えを深め合う話し 合いを設定	
4 「振り返って書く」活動を重 視	

図5 社会科における言語活動のポイント

3 言語活動を生かした指導事例

ここでは、過去の当センター研究員及び教科等教育長期研究講座受講者の実践から、言語活動が、どのようなねらいでどのように授業に位置付けられているかについて、実際の指導事例に沿って見ていきたい。

(1) 学習問題を設定し予想や学習計画を考える場面における言語活動の事例

本事例は、三戸町立三戸小学校、戸来浩之教諭の第5学年「自動車をつくる工業」の実践である。導入の活動から生じた児童個々の問いを交流することで、単元の学習問題を設定するとともに学習計画を作成している。注目したいのは、導入の活動にインターネットを活用した自動車の模擬注文体験を設定していること、単元の学習を見通せる「学習計画シート」を活用している点である。インターネットを活用し

た自動車の模擬注文体験から生じる問いは、単元の学習内容をほぼ網羅できるようにしてある。また、その問いを全員で異同弁別し、それに対応させて学習の順番を考え「学習計画シート」に記していくようになっていく。図6に示したように、「学習計画シート」には、それぞれの時間の学習問題のほか、予想、調べること、まとめを記入する欄が設けられており、調べることまでは、学習計画の段階で記入させている。これによって、単元の学習を見通せるだけでなく、自分の考えとその変容が明確になるとともに、単元のまとめでは、学習全体の振り返りが一目でできるという利点がある。

実際の授業では、ここでの中心的な言語活動である、各自がもった問いの異同弁別に時間が費やされ、自分のそれぞれの問いがどの問いと同じと言えるのか、また、まとめるとどのような言葉で表すことができるのかについての話し合いがなされた。それぞれの問いは前時の体験を基にしたものであること、そして、「学習計画シート」に自分の問いを記入していること等から、活発な話し合いであった。異同弁別をしていく中で、なぜそのように思ったのか、何を調べていけばよいのかといったことにも触れざるを得ず、それによって、学習していく内容に対する児童個々の思考が深まっていったことが見て取れた。中には、既習の見方や考え方を基に、

図6 「学習計画シート」

根拠の明確な予想を示した児童もおり、そうした児童の考えを聞いたり、教師に問い直されたりする過程で、自分の中で曖昧であったり感覚的であったりした問いが次第に明確になっていったようだ。

思考の方法としては、異同弁別の段階では他の問いとの比較、そして自他の問いの総合、予想を立てる段階では自分のもっている知識との関連付けが中心であった。

(2) 調べたことを基にその意味や特色、相互の関連等を考える場面における言語活動の事例

本事例は、当センターの江渡勇研究員の第4学年「火事からくらしを守る」の実践である。注目すべき点は、図7に示した「問題解決ワークシート」である。何を調べたらよいのかが示されており、更にそれらの関係性が捉えやすいように、接続語を交えた言葉でつながられている。このようにワークシート上で学習内容の構造化が図られているため、調べたことをあらかじめ書かれてある言葉でつなげることでまとめにたどり着ける。

中心となる言語活動は、まとめの前の段階で行う、ワークシートを活用した意見交流である。まず、学習問題について考えたことを、ワークシートを見せ合いながら少人数で意見交流する。この学習で児童に考えさせたいことは、消防署と他の関係機関との関連であるが、ワークシートを見せながら自分の考えを伝えるためには、調べたそれぞれの事実の関連が明確になっていることとそれを表すための言語による表現力が要求される。その後、学級全体でワークシートを使わずに意見交流を行う。全体での共有が図られた上で児童個々がまとめの文を書くという流れである。

実際の授業では、少人数での意見交流の際、友達のことを聞きながら必要に応じて自分のワークシートに書き足しをしたり、共通している部分に下線を引いたりという姿が見られた。また、始めに少人数での意見交流を行った後に全体での意見交流をもつことで、当初うまく自分の考えを表現することができなかった児童も、自分の言葉でまとめの文を書く姿が見られた。

図7 「問題解決ワークシート」

「問題解決ワークシート」への記入と、それを活用した意見交流という活動は、単元の中で4回繰り返された。ワークシートは学習内容に応じて内容・構成が工夫されており、深い教材研究がうかがえた。裏を返せばワークシートを作成すること自体が教材研究になるということである。社会的事象相互の関係性について考えさせ、考えたことを表現させるという言語活動において、有効な手段であると考えられる。

次の事例は、六戸町立開知小学校、原田英治教諭の第3学年「ごぼう農家の仕事」の実践である。この学習には、農家への聞き取りを基に「ごぼうづくりカレンダー」を作成する活動が組まれている。この活動を通して、農家の仕事は多岐にわたっていることと、仕事の目的や季節に応じて様々な工夫があることを考えられるようにすることがねらいである。ただ、児童が聞き取ってきた内容は、具体的であってもそれぞれが断片的である。また、何のためにその仕事があるのかといった仕事の意味までを聞き取ってくることは難しい。そこで本実践では、KJ法の手法を取り入れて、聞き取ってきたことの整理・分類を行っている。児童が聞き取ってきたことをその仕事の内容や目的によって整理・分類することで、農家の様々な仕事はどのような目的のためにどのような工夫がなされているのかを考えさせようとしたのである。

実際の授業では、まず、聞き取ってきたことを記した付箋を「ごぼうづくりカレンダー」に貼らせた。児童が聞き取ってきたことは多数あったため、カレンダーは図8のように付箋だらけになってしまい、児童からは「ごちゃごちゃしていて分かりにくい」という声が上がった。そこで小集団に分かれて、付箋の整理・分類を行った。分類したのものには図9のように見出しを付けたり矢印で結んだりした。

この小集団での言語活動では、付箋に書かれた内容を比較したり総合したりという思考が働いている。また、矢印で結ぶ際には、一見異なる内容に思われるものを関連付けて考えるという思考が働く。付箋は話合いに応じて容易に移動したり重ねたりすることができ、充実した言語活動を行う上で効果的な手法であると言える。

(3) 単元のまとめの場面における言語活動の事例

本事例は、東通村立東通小学校、山本敦教諭の第5学年「工業生産を支える人々」の実践である。単元のまとめの段階で、児童に知識の構造図を作成させ、それを基にパネルディスカッションを行うというものである。知識の構造図は、通常、教師の教材研究用として作成される。しかし、学習内容が構造的に示されているものであるため、具体と概念を行き来しながら、学習してきた内容について、再構成を図る上で有効な手だてと考える。

実際の授業では、小集団ごとにテーマを定めて知識の構造図を作成させた。次にそれらの関連を考えて線で結び、単元全体の知識の構造図とした。図10は、その一部を示したものである。小集団で知識の構造図を作成する際には、一つ一つの事実の関連を考えたり、それらを総合して一つの言葉でまとめたりという思考が働く。関連について話し合ったり、それらをまとめる言葉の吟味をしたりする中で、児童の考えがより明確になっていく姿が見られた。学習内容を概念化・一般化する上で効果的な言語活動であると感じた。その後、完成した知識の構造図を基に、これからの工業生産を考えていく上で大切だと思うことについて話し合い、パネルディスカッションへの動機付けを図った。

パネルディスカッションに向けて、全員がパネラーになると仮定して準備を行った。児童それぞれがこれからの工業生産にとって大切だと思うことを選択し、同じテーマを選択した児童同士で班をつくり、自分の主張の根拠となる資料を探したり発表メモを作成したりした。この過程で、根拠を示しながら自分の考えを示す力がより身に付いていった。以上の後、班の中から1名のパネリストを選出し、パネルディスカッションを実施した。フロア側からも自分なりの根拠を基にした質問や意見が出され、一連の言語活動が有効な手だてであることが明らかになった。

以上四つの事例を見てきたが、言語活動の手法としてはそれぞれ異なっている。しかし、交流や話し合い等

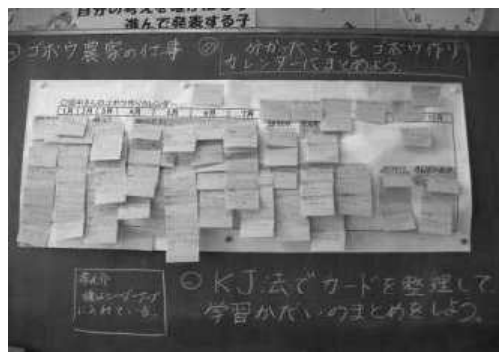


図8 「ごぼうづくりカレンダー」

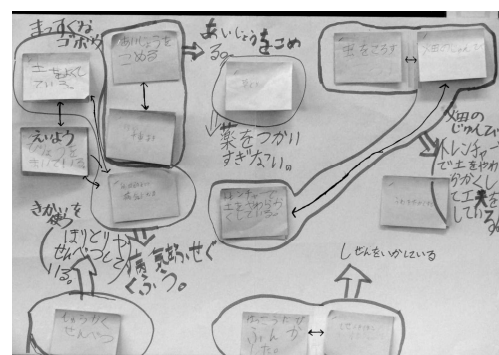


図9 小集団で整理・分類した付箋

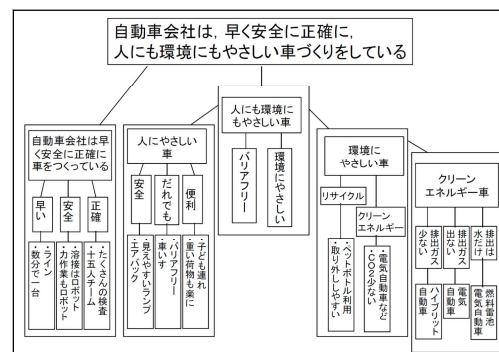


図10 児童が作成した知識の構造図の一部

他者との関わりの中で言語活動が進められていること、学習内容との関連で何を考えればよいのかを教師が具体的に示していること、そのための思考方法が明確になっていること等は四つの事例に共通している。つまり、社会科における言語活動は、こうした条件を満たした中で進めることが大切であると言える。

IV 研究のまとめ

小学校社会科における言語活動の在り方について述べてきたが、その時間やその単元で身に付けさせたいことは何か、そのために何を考えさせるのか、どのような方法で考えさせるのかということについて、明確な意図をもつことが重要であるという結論に至った。同時に、社会科における思考力・判断力・表現力等を育てていくためには、他者との関わりの中で言語活動を進めていくことも大切であるということも改めて明らかになった。その場面は、主として学習問題を設定し予想や学習計画を考える場面、調べたことを基にその意味や特色等を考える場面、及び単位時間や単元のまとめの場面である。また、紹介した事例からは、単元を大きな問題解決のサイクルとして捉えていくことも、有効であることが確認された。

今後は、社会科の言語活動の在り方に悩んでいる教員や社会科の指導に苦手意識をもっている教員に対して、様々な方法でこの成果を還元していきたいと考える。

<引用文献・URL >

- 1 中央教育審議会 2008 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/news/20080117.pdf (2014. 1. 20)
- 2 ベネッセ教育総合研究所 2012 「小学校 新教育課程に関する調査 2011」
<http://berd.benesse.jp/shotouchutou/research/detail1.php?id=3241> (2014. 1. 20)
- 3 文部科学省 2012 「中学校等の新学習指導要領の全面実施に当たって（文部科学大臣からのメッセージ）について（通知）」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/1319018.htm (2014. 1. 20)
- 4 文部科学省 2008 『小学校学習指導要領解説 社会編（平成20年7月）』, pp.17-18
- 5 国立教育政策研究所 2011 「評価規準作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料」
http://www.nier.go.jp/kaihatsu/hyoukaki_jun/shou/0202_shakai.pdf (2014. 1. 20)
- 6 北俊夫 2009 『平成20年改訂 小学校教育課程講座 社会』, p.38, ぎょうせい
- 7 青森県教育委員会 2005 『学力向上7つの方策』, p.22
- 8 澤井陽介 2013 「各教科等の特質を踏まえた言語活動の充実と授業改善（その1）」『初等教育資料6月号（通巻901号）』, p.22, 文部科学省
- 9 戸未浩之 2012 「児童が単元を見通して学習に取り組む社会科学習の在り方ー単元の「学習計画シート」の作成・活用の工夫を通してー」『青森県総合学校教育センター 研究報告2012』
http://www.edu-c.pref.aomori.jp/kenkyu/2012/reports_data/d_ck06.pdf (2014. 1. 20)
- 10 江渡勇 2011 「思考力・判断力・表現力等を育む社会科学習の在り方ー地域教材の活用と言語活動の工夫を通してー」『青森県総合学校教育センター 研究報告2011』
http://www.edu-c.pref.aomori.jp/kenkyu/2011/reports_data/d_ky07.pdf (2014. 1. 20)
- 11 原田英治 2011 「第3学年農業単元において体験的な学びの中で、調べて分かった事実を比較・関連付け・総合しながら再構成する力を高める学習指導ー地域素材の教材化とKJ法的な手法を取り入れた指導を通してー」『青森県総合学校教育センター 研究報告2011』
http://www.edu-c.pref.aomori.jp/kenkyu/2011/reports_data/d_ck01.pdf (2014. 1. 20)
- 12 山本敦 2009 「知識の構造図を活用し、言語力を高める社会科指導法の研究ー選択した資料を基に進めるパネルディスカッションを通してー」『青森県総合学校教育センター 研究報告2011』
http://www.edu-c.pref.aomori.jp/kenkyu/2009/reports_data/d_ck02.pdf (2014. 1. 20)

<参考文献>

- 青森県教育委員会 2013 『平成25年度 学習状況調査実施報告書』
北俊夫 2011 『言語活動は授業をどう変えるかー考え方と実践のヒントー』 文溪堂
澤井陽介 2013 『小学校社会 授業を変える5つのフォーカス』 図書文化社