

「自ら調べ、考える力」を育成する社会科学習指導法の工夫 —「個に応じる」発展的な学習と補足的な学習の研究開発を通して—

所属校：大田区立馬込第三小学校
氏名：吉田 千恵子
派遣先：東京学芸大学大学院

キーワード：単元カリキュラムの開発・追究の視点・基礎・基本の定着・「個の見取り」・自己評価

I 研究の目的

教育現場において、「基礎・基本の定着」を目指し、到達目標に十分に達していない児童への支援策の研究は従来からなされてきた。

しかし、文部科学省の「確かな学力の向上のための2002アピール『学びのすすめ』」において、5点が示され、第一に、きめ細かな指導で、基礎・基本や自ら学び自ら考える力を身に付ける、第二に、発展的な学習で、一人一人の個性等に応じて子どもの力をより伸ばすと明記され、「発展的な学習」という用語が登場し、到達目標に十分達している児童の支援策に注目度が高まった。対にされる用語に補足的な学習がある。

(以下、発展的な学習を発展・補足的な学習を補充と略す。)上記の発展・補充という学習者の状況に合わせた「個に応じる」指導は用語の誕生の歴史も浅く、先行研究例が少なく戸惑う教師も多く、より多くの指導者が実践できるように、研究が急務とされるのである。

本研究は、社会科の始まる小学校第3学年において、教師が基礎・基本をもれなく押さえ、児童の学習意欲の喚起と持続を目指し「個に応じる」指導が成立することが、「自ら調べ、考える力」の育成につながるのか、という実践レベルにおける内容論と方法論を明らかにすることを目的とした。

これらは、まさに現在の教育現場が抱え続けてきた課題であると同時に、筆者自身が教職に就いてから抱え続けてきた課題でもある。そのため、研究成果は実践的、かつ積極的に活用できる形にまとめ、教師の専門的力量的向上をも図りたい。

II 研究の方法

研究を進めるにあたり、社会科教育学における先行研究の整理と授受実践の分析を行い、「自ら調べ、考える力」の育成に向けて研究仮説を設定する。

次に、この仮説を授業実践レベルで具現化するための手立てについて論じ、「販売・生産単元」における開発単元プラン35時間の授業実践プランを提案する。

最後に、実践記録の分析を踏まえた研究の成果を明らかにし、今後の研究課題について考察する。

III 研究の結果

1 先行研究・実践の分析と研究仮説の設定

まず、「基本の学習」の定着状況に応じて、「個に応じる」発展的な学習か補足的な学習に進むことになる。

しかし、先行研究の分析・考察を行った結果、基本の学習の定着状況を把握する機会がないまま、時間的に課題達成の速度が遅い児童が学習を継続する間、課題を早く終えた児童への支援策として一単元の1時間、あるいは2時間の中で、発展・補充と分けて行われる学習展開が多く見られた。

そして、教師は、単元の評価を終えると、新たな単元に進み、児童は、自分の学習状況の把握も不十分のまま、気分新たに新単元の学習に取り組んでいた。

「個に応じる指導」は、基礎・基本の定着をめざし、現代の教育課題である「確かな学力」に進化することをめざして行われていると考える。この「確かな学力」は獲得した知識を活用する知識への転換を図ることと考える。上記のように、一単元の評価で新たに学習がスタートしたのでは、活用する知識への転換は難しい。

そこで、筆者は、前単元の児童の状況に応じて一単元まるごとが発展的な学習・補足的な学習にもなりうる単元を開発することで活用する知識への転換を目指す。実践するに当たり、「確かな学力」の基盤となる基礎・基本の定着（能力）と主体的な学び（態度）の持続を重点に次の2つの仮説を設定する。

仮説① 基礎・基本の判断材料、追究の視点を設定

基礎・基本の定着状況を判断する材料として学習する「追究の視点」を設定し、自己評価により、児童自身、学習状況を把握し、「個に応じる指導」が有効に働き、基礎・基本の定着につながる。(能力)

仮説② 一単元で発展・補充の学び合いの場を設定

前単元の学習状況を児童、教師共に把握し、次単元の学習に進めば、一単元のある時間は、A児にとっては発展、B児にとっては補充という学習が展開され一教材に取り組む児童が増え、補充のマイナス的なイメージの払拭、消化不良で悩む児童の減少、発展・補充の両者の学び合いも可能になる。(態度)

2 発展・補充に対応可能な単元プランの作成

「基礎・基本」をもれなく押さえ、「個に応じる」指導の実現を目指した仮説を具現化した授業実践プランを以下の手順で作成・実践し、仮説の検証を行った。

(1) 基礎・基本を明確にする教材構造図の作成

販売・生産単元における基礎・基本を明確にする教材構造図を作成し、共通する追究の視点を設定する。

(2) 主体的な学びの場、見学や観察、体験活動の導入

「自ら調べ、考える」意欲を喚起する活動を指導計画に位置付けることが可能か授業協力者をさがし、取材、協力を依頼する。

(3) 調べて、考える意欲を喚起する資料の作成

さらに、見学では見られない、舞台の裏側を教師が取材し、思考意欲を喚起する資料を提示する。

(4) 自己評価の場面を設定し、基本の学習状況を把握

販売・生産単元学習の終了後、児童自身、自分が着目してきた「追究の視点」を確認し、教師の補助簿に基づく助言を参考に開発単元の学習を行う。→「個に応じる」発展的・補充的な学習を展開する。

(5) その他

2年間の実践により、教材構造図をもとに指導・評価計画を作成、修正し、各時間の指導略案、個の学びを把握するワークシート 35 時間分の作成を行った。

また、8回の公開授業を行い、大学院生らの協力、意見、教授からの指導・助言を得て研究を進めた。

3 授業実践の結果

第一に、2年間の授業実践により「個に応じる」の「個」が集団に対する個人という1年目の実践から、昨年とは構成の異なる学級集団という「多様な個」に応じる指導へと範囲が拡大された。

第二に、基礎・基本の定着状況を判断する追究の視点を設定し、自己評価を行い、「個に応じる」学習を展開した結果、適切に補充的な学習あるいは発展的な学習を進めることができた児童は、1年目が65%、2年目が77%であった。これは、前単元の課題を成果に転換することができた児童の割合を示している。

さらに、「火事をふせぐ」という単元の学習を行った際、見学に向けて課題を立てる際、追究の視点が下記のように転移・応用された。

表1 単元により転移・応用し変換した「追究の視点」

カードの色	オレンジ	ピンク	ブルー	黄緑	黄
販売	商品	店員	売り場	どこから	その他
生産	部品	職人	工場	どこからどこへ	その他
開発単元	商品	職人・店員	工場・売り場	どこからどこへ	その他
火事	火事	消防士	火災現場	どこからどこへ	その他

IV 考察

本研究は、基礎・基本の定着を図る判断材料となる単元間を貫く追究の視点を設定し、自己評価を導入、「個に応じる」発展的・補充的な学習を行った。2年目に適切な自己評価率が12%向上したのは、自分がどの追究の視点を選択したか色により判断できるように工夫発見カードを修正したことによる成果であると考えられる。(表1参照。1年目はカードに色シールを貼る。)

2年目に自力で適切な自己評価を行うことができた児童が58%、自己評価に戸惑い、教師の補助簿に基づく助言を得て、適切な学習を進めた児童は約19%であった。残りの23%の児童は、重複した追究の視点の資料で学習を行い、発展・補充的な学習とならなかった。

今後の課題は、重複した追究の視点の学習展開を防ぐ支援策、学習意欲の低下により「ふりかえり」カード無記入の児童への意欲の向上を図る支援策と他学年の他単元において、このような単元の開発が可能か研究を深めることである。



図1 一単元で発展・補充に対応可能な単元カリキュラムの開発（35時間）