

社会的事象の意味を捉えさせるための小学校社会科授業に関する研究 －問題解決的な学習への協働型学習の位置付けと教師による足場かけによって－

北中 啓勝（新宿区教育委員会）

1. 研究の目的

(1) 目的

本研究は、小学校社会科の学習環境について、「問題解決的な学習への協働型学習の位置付け」と「教師による足場かけ」の側面から設計・実践・分析し、より多くの児童に社会的事象の意味を捉えさせる上で有効な社会科授業のあり方を提案するものである。

(2) 背景と問題意識

現代社会を取り巻く諸問題は複雑化・多様化し、個人の知識や能力だけでは解決が難しいものも多い。今後は、個人がもっている知識や能力を生かし、協働的に解決を図っていかねばならない場面が一層増えてくるだろう。また、その一方で情報化の進展によって世界中が瞬時につながり、様々な国や地域の人々が協働して多様なプロジェクトを進めることも可能となった。このような社会の変化の中で、協働的に問題を解決する能力に対する関心は国際的にも高まってきている。

我が国においても、平成 25 年 4 月の第 2 期教育振興基本計画（答申）において、「指導方法・指導体制の工夫改善を通じた協働型・双方向型の授業革新の推進」が基本施策として示された。しかしながら、第 2 期教育振興基本計画の内容は、あくまで今後の教育の計画や方向性を示すものであり、現時点で協働型学習の具体的な方策は明確に示されていない。協働的に問題を解決する能力に対する国際的な関心が高まり、国内の教育を取り巻く環境が転換期をむかえている今こそ、協働型学習に関する実践研究を先駆的に進めていく必要があるのではないだろうか。

協働型学習の実践研究を具体化するにあたり、教科は小学校社会科とした。学習指導要領によると社会科は、「国際社会に生きる平和で民主的な国家・社会の形成者として必要な公民的資質の基礎を培うこと」を究極的なねらいとしている。このねらいを実現するためには、問題解決的な学習を通して、我が国の国土や歴史について確かに理解させる必要がある。ここでいう理解とは、断片的な知識の理解ではなく、社会的事象の意味といった概念の獲得を指す。しかし、概念は抽象度が高く、児童に獲得させることは容易なことではないことから小学校社会科における課題となっている。本研究では、社会科が培ってきた問題解決的な学習に協働型学習を効果的に位置付けることで、より多くの児童に社会的事象の意味を捉えさせることにつなげたい。

協働型学習を具体化する上では、協調学習（Collaborative Learning）の原理や研究成果をベースとした。協調学習とは、「個人の理解やそのプロセスを他人と協調的に比較、吟味、修正する過程を経て一人ひとりが理解を深化させる学習プロセスのこと」（三宅、2010）であり、教師が適切な足場かけを行うことでより大きな学習成果を期待できる。三宅らは、CoREF（大学発教育支援コンソーシアム機構）を通して各地の学校や教育委員会と連携し、協調学習の一つである知識構成型ジグソー法を取り入れた実践を数多く行ってきた。行われてきた実践を見ると、その多くは中高生を対象としたもので小学校とは授業の進め方が異なり、発達の段階にも大きな差がある。また、小学校社会科を対象とするため、教科特

性を踏まえた工夫を加える必要がある。そこで、今回の研究では、協調学習の原理をベースとしつつも、校種や教科の特性に合わせた新しい工夫を加え、小学校社会科における協働型学習として提案したい。

(3) 研究仮説

小学校社会科の特性にあった協働型学習を問題解決的な学習の中に位置付け、教師が適切な足場かけをすることで、児童の学び合いは促進され、より多くの児童が社会的事象の意味を捉えることができる。

2. 研究の方法と内容

(1) 研究手法と流れ

本研究ではデザイン実験の手法を用いる。デザイン実験とは、「過去の理論的成果に基づいて、ある特定の教育現場において学習環境を設計（デザイン）し、実践の中でその設計を見直して修正を繰り返し、より現実的で洗練された学習環境の形成を目指すもの」関口（2013）である。具体的には以下の流れで研究を進めた。

表1 デザイン実験の手法を用いた研究の流れ

① 学習環境の設計
・「協働型学習の位置付け」「教師による足場かけ」の2点に焦点を当て学習環境を設計する。
② 設計した学習環境に基づき1次検証授業の実施
対象：区立Y小学校 5学年1～3組 95名 単元：「水産業の盛んな焼津市」全8時間 実施期間：平成26年8月29日（金）～10月1日（水）
③ 1次検証授業の分析
・実践を分析し2次検証授業に向けた修正点を明らかにする。分析は以下の3つ方法を用いる。 【分析1 児童の対話の分析】 【分析2 意識調査の分析】 【分析3 記述内容の分析】
④ 分析結果に基づき学習環境を再設計、2次検証授業の実施と分析
・1次検証授業の分析結果を基にして学習環境を再設計する。 ・修正を加えた上で2次検証授業を実施する。 対象：区立Y小学校 5学年1組 31名 単元：「自動車工業の盛んな豊田市」全8時間 期間：平成26年10月29日（水）～11月26日（水） ・2次検証授業の分析と研究のまとめを行う。

(2) 設計した学習環境について

学習環境を設計するにあたっては、「協働型学習の位置付け」と「教師による足場かけ」の2点に焦点を当てる。図1は研究のイメージを表したものである。「協働型学習の位置付け」は、前述したとおり協調学習の原理を応用して学び合いを促進させ、社会的事象の意味を捉えさせる。

しかし、「協働型学習の位置付け」だけで

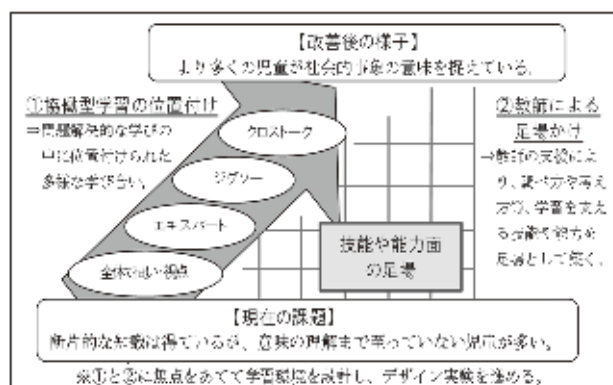


図1 本研究のイメージ

は社会的事象の意味を捉えさせることは難しいと考え、「教師による足場かけ」の視点も盛り込んだ。なぜなら社会的事象の意味を捉えるためには、学習の足場として調べ方や考え方、話し合いの進め方といった技能や能力面がある程度備わっている必要があると考えたためである。

(i) 本研究でいう「協働型学習」とは

三宅らが提唱する協調学習における知識構成型ジグソー法は、以下の流れで進む。「①答えを出したい問いを共有する。②その答えを出すために必要な部品を考える。③各部品の

担当を決め、自分の担当の内容について理解する。④部品を担当した者が集まって内容を統合し、問いの答えを出す。⑤各グループの問いの答えを発表し合って検討し、一人ひとりが自分にとって納得のいく解を構成する。」

本研究では、この協調学習の知識構成型ジグソー法を活用した展開を軸とし、新たな視点を加えて研究を進めた。これまで CoREF（大学発教育支援コンソーシアム機構）と連携して各校が行ってきた実践の特徴を以下の表 2 のように整理し、小学校社会科の特性を踏まえて 3 点の視点を加えた。この研究でいう協働型学習とは、この 3 つの視点を加えて展開したものとする。

表 2 CoREF による実践の特徴と本研究で加えた 3 つの視点

CoREF が中心となっていた実践の特徴	本研究で加えた 3 つの視点
1 単位時間の中に知識構成型ジグソー法を組み込んだものがほとんどである。	① 単元の中に知識構成型ジグソー法を組み込む。
知識構成型ジグソー法を展開するための問いや視点は教師から与えられることが多い。	② 社会科の特性を生かし、問いと視点は児童と共に設定する。
協調学習は、児童間の学び合いに主眼を置いた研究である。	③ 児童間の学び合いに合わせ、外部施設・人材との協働という視点を盛り込む。

(ii) 「教師による足場かけ」の内容について

足場かけ（scaffolding）とは、「子どもの目標となる行動を達成するために大人が指示したり質問したりさまざまなプロンプトを与えるなどの援助をすること」（藤野、2010）である。研究では、「技能面の足場かけ」と「思考操作を助ける足場かけ」の 2 点に焦点を当てた。「技能面の足場かけ」については、主に話し合いの進め方や資料活用の技能に関する支援を中心にした。「思考操作を助ける足場かけ」は比較・関連付け・総合といった思考操作を助ける支援を中心にした。なお、学習経験を積むことで徐々に技能は高まっていくため、単元によって教師から与える足場かけの量や質は変化する。また、本研究では、教師による足場かけに焦点を当てているが、ある程度技能が身に付いていくことで児童相互の足場かけへ発展していくと考える。

3. 1 次検証授業における学習環境の具体化

1 次検証授業は 5 学年「水産業の盛んな焼津市」の単元で行った。本単元での「協働型学習の位置付け」と「教師による足場かけ」は、図 2 と図 3 のように具体化した。具体化した学習環境については、児童の学習の状況を踏まえて、実践の途中であっても修正を加えていく。

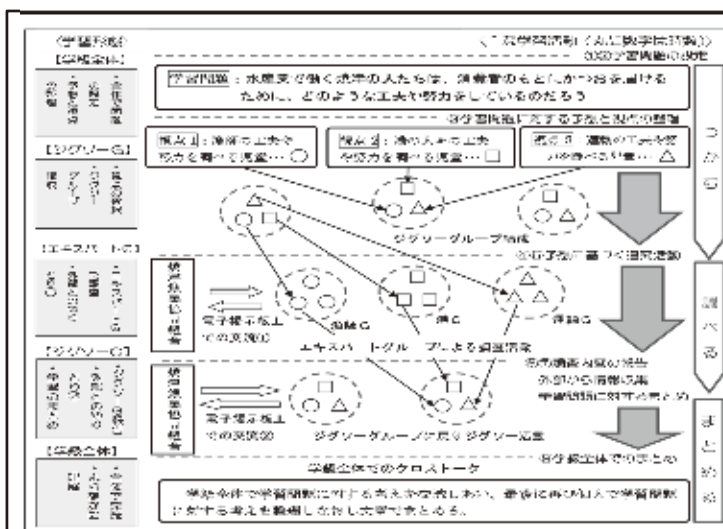


図2 協働型学習を位置付けた単元の流れ

全8時間の水産業の単元の流れの中に知識構成型ジグソー法を組み込んでいる。「つかむ」における学習問題と3つの視点は、いずれも児童の問いや予想に基づいて設定したものである。「調べる」では、エキスパートグループに分かれて解決すべき問いを意識して情報を収集している。追究活動を進めていくと、文章資料だけでは必要な情報を収集できなかったり、調べていく中で新たな疑問が生じたりすることもある。そのため、焼津漁業協同組合の職員と協働し、ネットワークを介した電子掲示板上でやり取りをし、必要な情報を収集する活動を位置付けた。

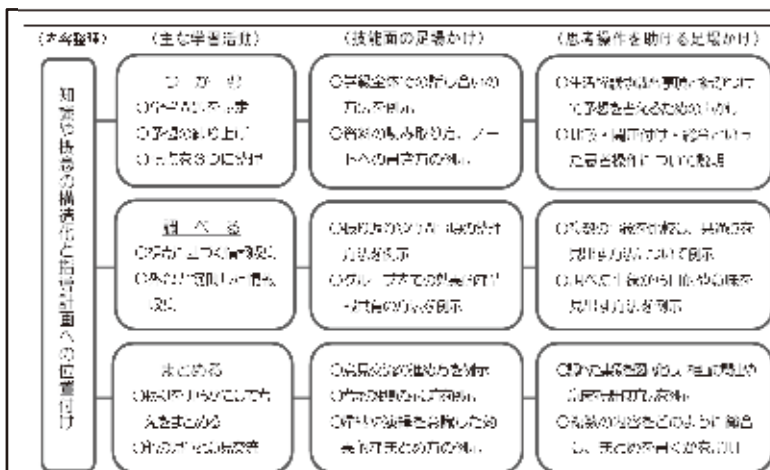


図3 学習場面に応じた教師による足場かけ

図の左の「内容整理」とは、社会科は内容教科であるため、検証授業を行う際は、各単元で押さえるべき知識や概念をあらかじめ構造図に整理したことを意味する。足場かけの資料の一部は、構造図の内容との整合性を意識して作成している。学習過程のそれぞれの場面によって、必要となる技能や能力は異なるため、場面に合わせた資料を作成している。

4. 1次・2次検証授業の分析と考察

はじめに1次検証授業の内容を分析し、明らかになった課題点をもとに2次検証授業の学習環境を再設計して実践を行い、再び分析と考察を行った。分析については、以下の3つの方法を用いた。

表3 分析方法の内容と目的

分析方法	内容と目的
① 児童の対話の分析	協働型学習での学び合いの様子をビデオとICレコーダーで記録し、逐語記録を分析する。検証授業で実施した協働型学習による学び合いの課題点を明らかにし、学習環境再設計の手がかりを得る。
② 意識調査の分析	授業後に協働型学習について意識調査を行う。満足度・理解度について4件法での回答とし、その理由を複数の選択肢と自由記述によって明らかにする。学習者の視点から研究を分析し、課題点と学習環境再設計の手がかりを得る。
③ 記述内容の分析	社会的事象の特色や意味を考え文章にまとめる場面は、評価基準表に基づいてすべての児童の記述を分析する。どれだけの児童が社会的事象の特色や意味を捉えることができたのか割合を明らかにする。

(1) 児童の対話の分析から

児童の対話の分析は、エキスパートグループからジグソーグループに戻り、調べて分かったこと・考えたことを意見交流する場面の児童の対話を取り上げる。ここは、各児童が担当した情報を持ち寄り、問いの答えを導き出す重要な場面である。以下は1次検証授業の場面の逐語記録の一部と考察、修正を加えた2次検証授業の実際である。

1 次検証授業：「水産業の盛んな焼津市」第7時 ※後半省略	
	発 言
A	(漁師の工夫)とり方には色々工夫があって、その中でも2つあって、片方はたくさんとるための工夫、もうひとつは新鮮さを保つための方法があります。1本づり漁は、 <u>新鮮さを保つことを大切にしている</u> もので、とってからすぐに冷凍して刺身やカツオのたたきなどに使われます。巻き網漁は <u>魚を多くとるため</u> に使われます。巻き網漁と同じように、イカづり漁は光に集まる習性を利用して集魚灯で魚を集め、エサに似せた針を付けて釣り上げる方法です。大丈夫？ライトで魚を集め、エサに似せた針で釣り上げる。大丈夫？
B	終わり？【確認】
A	他にも魚群探知機という機械があって、魚群探知機という漢字がけっこう難しい。
B	何探知機？【確認】
A	魚群
C	えーっと、魚が群れる探知機ってこと？【確認】まーいいや平仮名で書こう。
A	で、これは、魚のいる場所を見つけてから漁ができるようで、 <u>効率よく漁をする</u> ことができる。
B	魚がいることが分かるから？【確認】
A	そう。
A	この一本釣り漁やイカづり漁は、目的に合わせて魚のとり方を変えています。
A	これがまとめみたい。
B	魚の種類によって？【質問】
A	<u>目的や魚の種類によってとり方を変えている。</u>

本来は、枠囲みのような、「工夫や努力の目的や意味」を中心に意見を交流させたい。しかし、実際のやり取りは、下線部のように事実の確認が中心である。

考察：終始、事実の伝達が中心となり、発表に対する質問は事実の確認がほとんどであった。知識構成型ジグソー法では、解決すべき問いがあり、その問いの解を導くことを意識して話し合うことが重要である。この場面では、個々がエキスパートグループに分かれて工夫や努力の内容を調べ、それぞれの工夫や努力の目的や意味を捉えた上で活動に臨んでいる。よって、本来ならば、学習問題に対する解を導くために枠囲みのような各自が見出した工夫や努力の目的や意味を中心として意見を交流し、調べた細かな事実は根拠として示されることが望ましいと考える。本グループのように事実の伝達に終始する状況は、他のグループにも見られた。

初めて協働型学習を行い活動そのものに慣れていないという状況は考慮すべきであるが、学習環境を要因とした課題点も挙げられる。課題点については2次検証授業に向けた修正点とともに表4に整理した。学習環境を再設計した上で2次検証授業を実施し、1次検証授業と同じくジグソーグループに戻り意見交流する場面の児童の対話を分析した。

表4 ジグソーグループでの活動の課題点と修正点

1 次検証授業の課題点	2 次検証授業に向けた修正点
△ジグソーグループに戻る前に、学習問題に対する考えを書く活動が位置付けられていなかった。	○ジグソーグループの活動に入る前に、調べた視点を基に、問いに対する考えを文章で書く活動を位置付ける。
△事実を報告した後に、共通点を見出させるという段階を踏んだ活動の流れとなっており、児童には難しかった。	○ジグソーグループでの活動では、最初に自己の結論を述べ、必要に応じて根拠を説明する形にする。
△ジグソーグループでの話し合いの進め方についての足場かけが十分でなかった。	○ジグソーグループでの話し合いの進め方についてイメージしやすい資料を作成し、事前に配布する。

2 次検証授業：「自動車工業の盛んな豊田市」第7時 ※後半省略	
	発 言
B	僕は安全性。検査の項目が1500~2000もある。すべてクリアしないと販売できない。それでお客の信用も得られるし。
A	僕は、利益と効率だと思う。
B	利益と効率の理由は何なの？【理由を問う】
A	会社を作ったのは利益を得たいから。効率的に作業をしないと利益はでないでしょ。
B	常に効率的にやらないと利益はでないということ？【確認】
A	そういうこと。

C	じゃあ、安全だけにこだわっていたら利益でない。【反対意見】たくさんはやく作らないと利益でないでしょ。だから、つくるスピードが大切だと思う。
B	でも、リコールとかが起ると結局無駄になるよ。【反対意見】だから安全性を意識してやれば結局スピードも遅くなるじゃない。だからスピードというのはあまり関係ないのでは。
A	でもまって、一つの工場で1日1500台というのは、安全と（つくる）スピードの両方を考えて決められた台数なんじゃないの。【意見の統合】
B	確かに安全とスピードが両方あれば消費者の信用を得て、信用を得るとたくさん売れて利益も出る。売れると消費者の信用を得るじゃない？【根拠の補足】
C	あまり利益だけにこだわると安全性がダメになるよね。
B	売れるためには、安全性によって消費者の信用、そしてつくるスピードも大切。どれも無視できない。そういう回転だと思う。バランスというか。【意見の統合】

考察： 枠囲みの通り、何を重視して工夫や努力をしているかという取組の目的や意味が発言の中心となっている。また、他者の発言に対する意見は、事実の確認にとどまらず、【反対意見】【意見の統合】【根拠の補足】等多様であり、1次検証授業と比較して活発なやり取りとなっている。やり取りを見ると、他者の反対意見とその根拠を聞く中で、意見を統合しようとする児童が現れはじめ、他者の考えを聞きながら、各自が自分の考えを修正したり、新たな考えを取り入れたりしていることが分かり、相互作用が活発になっていることが分かる。

本研究で取り入れた協働型学習における3点の視点とも関連させて見てみたい。まず視点①「単元の中に知識構成型ジグソー法を組み込む」について述べる。分析した上記の活動を追究活動も含めて45分の中に収めることは困難である。上記のやり取りで見られる考えや根拠は、追究活動の中で得た情報に支えられている。情報収集や情報整理の時間を十分に確保しなければ、話し合い自体も活発なものにはならなかっただろう。また、体験活動や調査活動といった小学校社会科がもつよさも生かされない。

次に視点②「社会科の特性を生かし、問いと視点は児童と共に設定する」であるが、この3人は、学習問題に対する予想の段階で、「なぜ1日に1500台も作れるのか」という「問い」をもっていた。やりとりを見ると、自分たちの「問い」の解決を重視して話し合っていることが分かる。ワークシートを見ると、追究活動の段階でもこの3人は、問いに関連する情報にこだわり情報収集している。話し合いは、子供たち自身が話し合うことへの必要感をもっていなければどうしても「やらされている感」が大きくなる。今回の活発なやりとりは、知識構成型ジグソー法による方法面の工夫に加え、児童自身の「問い」や「視点」を生かしたことによる内発的な動機付けに支えられていたといえる。

最後に視点③「児童間の学び合いに合わせ、外部施設・人材との協働という視点を盛り込む」については、上記のやり取りにある「生産者が利益を得るため」という見方は、デジタルネットワークを介した生産者とのやり取りの中で得た情報から導いた見方である。教科書や資料集だけでは気づきにくい見方であり、外部との協働を組み込んだことで、生産者の立場からも工夫や努力を見ることができるようになっていることが分かる。同様の気づきは、他の多くの児童のワークシートにも見られた。

(2) 意識調査の分析から

意識調査では、満足度と理解度の2点について調査した。ここでは、1次検証授業の結果を取り上げる。主となる2つの質問に関して、否定的な回答をした児童の理由を分析し、2次検証授業に向けた課題点を明らかにした。

調査日：平成26年10月31日（金） 調査対象：区立Y小学校第5学年 92名

問1：水産業の学習は楽しく取り組むことができた（4件法 一つ選択）

否定的な回答			
そう思う	どちらかといえばそう思う	どちらかといえば思わない	思わない
54人（59%）	33人（36%）	3人（3%）	2人（2%）

考察： 楽しく取り組めなかった理由として最も割合が高かったのは「学習内容へ関心がもてない(37%)」である。学習内容への関心については、教材や学習活動の工夫により改善していく必要がある。注目すべきは、次に割合の高い「調べ方や考え方が分からない(27%)」である。1次検証授業では、技能や能力面の足場かけを十分に行ったつもりであったが、一部の児童にとっては分かりやすい内容になっていなかったと推察される。内容に改善を加え、技能や思考操作を分かりやすく具体的に示していく必要がある。

主な理由(3つまでの複数選択と自由記述)	
①学習内容に関心がもてなかったから。	4（37%）
②グループによる調べる活動や考える活動をうまく行えなかったから。	0（0%）
③調べ方や考え方、まとめ方などがよく分からなかったから。	3（27%）
④パソコンの操作や入力が難しかったから。	1（9%）
⑤自分の調べたい視点について調べることができなかったから。	1（9%）
⑥意見を発表しあう場面が多くあったから。	1（9%）
⑦その他（自由記述）	1（9%）

問 2： いつもと比べて学習問題に対するまとめをよく書けた（4 件法 一つ選択）

否定的な回答			
そう思う	どちらかといえばそう思う	どちらかといえば思わない	思わない
25 人（28%）	53 人（58%）	12 人（13%）	1 人（1%）

考察：よく書けなかったと感じている児童の理由として最も割合が高かったのが「考え方やまとめ方がわからない（34%）」であった。問 1 と同様に 1 次検証授業で進めた足場かけの内容は、一部の児童にとっては難しいものになっていると推察される。その他「学級全体で考えを交流したが、考えを整理できなかった（18%）」「グループで上手く考えを交流できなかったから（15%）」等の割合が高いが、こちらも足場かけを工夫して方法を伝えることと、協働型学習の経験を積むことである程度改善されると考えられる。

主な理由（3 つまでの複数選択と自由記述）	
①グループでうまく考えを交流しできなかったから。	4（15%）
②調べたときに使った資料が難しかったから。	5（18%）
③考え方やまとめがよく分からなかったから。	9（34%）
④関連図に整理する活動が難しかったから。	2（7%）
⑤最後に学級全体で考えを交流したが、考えを整理できなかったから。	5（18%）
⑥学習問題が分かりにくかったから。	1（4%）
⑦その他（自由記述）	1（4%）

意識調査で否定的な回答をした児童の多くは、学習の方法が分からないと感じており、そのことが学習への意欲や内容への理解に影響を与えていることが読み取れる。1 次検証授業では、技能や能力面の足場をかけることを重視してきたが、一部の児童には難しいものになっていたのだろう。2 次検証授業では、足場かけの配布資料について、より分かりやすくするために説明的な内容を少なくして具体例を多く盛り込むなど、工夫を加えて実施した。（図 4）

—話し合いの進め方—

①調べてわかったことを報告する。

- ・準備したとおり、短く簡単に報告する。
- ・聞いている人はワークシートに工夫の内容をメモする。

②くわしく知りたいことを互いに質問をする。報告した人の情報が少ない場合は付け加え合う。

「〇〇という工夫についてもう少しくわしく教えてください。」

③焼津の人に追加で聞きたいことがある場合は、コラボノートに書き込む。

「〇〇についてコラボノートでさらに聞いてみよう。」

④工夫や努力が何のために行われているのかを考え、話し合う。

「〇〇や△△は□□のために工夫しているんじゃないか。」

—話し合いの進め方の例—（水産業を例に）

A さん：「私は水産業の人は、鮮度を保つことを大切にしていると思う。」

B さん：「たしかに私も同じように思った。なぜなら調べたら△△だったから。」

A さん：「□□も鮮度を保つことに関係しているかもね。」

C さん：「私は、ちょっと違って、新鮮さを保つのが第一だと思う。」

A さん：「なるほど。でも、どうしてそう思ったの？」

B さん：「どちらも大切だから、グループのまとめに入れていこう。」

○自分の結論を先にのべる。発言は短くてもよい。分かりにくいところはもう一度言ってもらえばよい。

上記は同じジグソーグループによる話し合いの際に配布した足場かけである。社会的事象の特色や意味を捉えやすくするための「話し合いの進め方」を知らせることを目的とした。話し合いの進め方を変更しているため、活動がシンプルになった影響もあるが、2 次検証授業で配布した右側の資料では、説明を少なくし、児童が活動の流れを具体的にイメージできるものに修正した。

図 4 2 次検証授業での足場かけの修正例

（3）記述内容の分析から

それでは、実践を行い実際にどれくらいの児童が社会的事象の特色や意味を捉えることができたのだろうか。評価基準表に基づいて児童の記述を分析し、理解の割合を数値化した。評価基準表と児童の記述分析の結果を表 5 と表 6 に示す。なお、分析対象とした記述内容は、クロストーク後に各自が記述した学習問題に対するまとめの文章である。

表 5 評価基準表と分析結果：1 次検証授業「水産業の盛んな焼津市」第 8 時（92 名）

評価基準と観点	A	B	C	O
我が国の水産業が国民の食料を確保する重要な役割を果たしていることを考え適切に表現している。 【思考・判断・表現】	水産業に携わる人々の様々な取組の目的や意味について、生産者と消費者の双方の立場から考え記述している。関連する複数の事象を根拠として挙げ具体的に記述している。	水産業に携わる人々の様々な取組の目的や意味について消費者の立場から考え、複数記述している。調べた事象を根拠として挙げ記述している。	取組の目的や意味を見出すまでには至らず、取組の内容について説明している。記述した内容が学習問題に対する結論となっていない。	未記入
	48 人（52%）	35 人（38%）	9 人（10%）	0

表 6 評価基準表と分析結果：2 次検証授業「自動車工業の盛んな豊田市」第 8 時（31 名）

評価基準と観点	A	B	C	O
我が国の工業生産が国民の生活を支える上で重要な役割を果たしていることを考え適切に表現している。 【思考・判断・表現】	自動車生産に携わる人々の様々な取組の目的や意味について、生産者と消費者等、複数の立場から考え記述している。関連する複数の事象を根拠として挙げ具体的に記述している。	自動車生産に携わる人々の様々な取組の目的や意味について消費者の立場から考え、複数記述している。調べた事象を根拠として挙げ記述している。	取組の目的や意味を見出すまでには至らず、取組の内容について説明している。記述した内容が学習問題に対する結論となっていない。	未記入
	17 人（55%）	11（35%）	3 人（10%）	0

分析結果を見ると、いずれの単元においても B 基準以上の割合が 90%を超えている。前述した意識調査では、「いつもと比べて学習問題に対するまとめをよく書けた」の問いに肯定的な回答をした児童の最も多かった理由は「グループで考えたことを交流し、他の人の考えを参考にすることができたから（28%）」、次いで「考え方やまとめ方などを教えてもらい、まとめ方が分かったから（18%）」である。記述分析の結果と意識調査の結果を関連させて見ると、「協働型学習の位置付け」と「教師による足場かけ」の 2 つの手だてが本研究の目的である社会的事象の意味を捉えさせることについて、一定の成果を得られたといっていよう。しかし、今回の研究では協働型学習を用いない場合との比較はできていない。協働型学習を用いない場合との比較については今後の検討事項としたい。

5 まとめと課題

(1) まとめ

「協働型学習の位置付け」と「教師による足場かけ」は、社会的事象の特色や意味を捉えさせる上で、以下の点において有効であった。

- ・単元の中に知識構成型ジグソー法を位置付けることで、意見交流の回数や時間も従来の知識構成型ジグソー法と比べ増える。結果として、他者の考えを聞きながら、自分の考えを修正したり、新たな考えを取り入れたりする場面が増え、多くの児童が社会的事象の意味を多面的に捉え理解することにつながった。また、外部施設からの情報収集など、文章資料に限らない多様な調査活動を知識構成型ジグソー法の中に組み込むことが可能となった。
- ・社会科学学習が重視している児童の問題意識を生かした問題設定や、問題に対する予想から視点を整理することを知識構成型ジグソー法に組み込んだことは効果的であった。児童自身の「自己の問いを解決したい」という思いが内発的動機付けとなり、知識構成型ジグソー法による学び合いを一層活発にした。
- ・デジタルネットワークを活用した外部施設や人材との協働は、地理的な距離に関係なく関係者から直接情報収集することを可能とし、追究活動の幅を広げた。また、外部

人材との双方向のやりとりが可能となったことで、児童の追究活動が受け身にならず、児童が個々の課題意識に基づいて主体的に情報収集を行うことができた。

- ・「教師による足場かけ」により調べ方や考え方を教え、技能や能力面の足場を築いたことで、児童間の学び合いは、学習方法を教え合うことよりも収集した情報の内容を吟味したり、問いに対する考えを話し合ったりするなど内容面に焦点化された。結果として、多くの児童が社会的事象の意味を捉えることにつながった。

(2) 課題

- ・単元の中には、協働型学習が有効に働くものと適さないものがある。協働型学習の利点を最大限に生かすためには、協働型学習に適した単元を見極め、計画的に位置付けた年間カリキュラムを作成していく必要がある。今後、検証の必要があるが、小学校第5学年を例に作成したカリキュラムの試案として示す。(表7)
- ・2 単元にわたって検証授業を行ったことで、設計した学習環境に修正を加えることができた。しかし、協働型学習や足場かけをよりよいものに修正していくためには、継続した実践の積み重ねと分析が必要である。

表7 協働型学習を位置付けた年間指導計画の例(第5学年)

	1 学期	2 学期	3 学期
5 学 年	I わたしたちの国土(18) 1 世界の中の国土 ☆2 地形の特色と人々の暮らし 単元名「低地(海津)にくらす人々」 学習問題例:「岐阜県海津市にくらす人々は、どのような暮らしをしているのだろう。」 視点①「地形を生かした仕事」 視点②「地形にあわせたすまい」 視点③「地域に伝わる文化」 ☆3 気候の特色と人々の暮らし 単元名「暖かい地域(沖縄)にくらす人々」 学習問題例:「沖縄にくらす人々は、どのような暮らしをしているのだろう。」 視点①「気候を生かした仕事」 視点②「気候にあわせたすまい」 視点③「地域に伝わる文化」 II わたしたちの生活と食料生産(26) ☆1 米づくりのさかんな地域 単元名「米づくりのさかんな庄内平野」 学習問題例:「庄内平野で米作りにかかわる人々は、どのような工夫や努力をしているのだろう。」 視点①「農家の工夫や努力」 視点②「地域の農家間の工夫や努力」 視点③「農協や試験場などの工夫や努力」	わたしたちの生活と食料生産の続き ☆2 水産業のさかんな地域 単元名「水産業のさかんな焼津市」 学習問題例:「水産業で働く焼津の人たちは、どのような工夫や努力をしているのだろう。」 視点①「漁師の工夫や努力」 視点②「港の人々の工夫や努力」 視点③「運輸に携わる人々の工夫や努力」 3 これからの食料生産とわたしたち III わたしたちの生活と工業生産(24) ☆1 自動車を作る工業 単元名「自動車工業のさかんな豊田市」 学習問題例:「自動車生産にかかわる豊田市の人々は、どのような工夫や努力をしているのだろう。」 視点①「工程1での工夫や努力」 視点②「工程2での工夫や努力」 視点③「工程3での工夫や努力」 2 工業生産と工業地域 3 工業生産と貿易 IV 情報化した社会とわたしたちの生活(16) 1 情報産業とわたしたちの暮らし	情報化した社会とわたしたちの生活の続き ☆2 社会を変える情報 単元名「情報ネットワークで変わる私たちの暮らし」 学習問題例:「情報ネットワークによって私たちの生活はどのように変化したのだろう。」 視点①「医療と情報ネットワーク」 視点②「防災と情報ネットワーク」 視点③「教育と情報ネットワーク」 3 情報を生かすわたしたち V わたしたちの生活と環境(16) 1 私たちの生活と森林 ☆2 環境を守るわたしたち 単元名「公害からよみがえった北九州市」 学習問題例:「北九州市の環境は、だれがどのようにして取り戻したのだろうか。」 視点①「工場の取組」 視点②「行政の取組」 視点③「市民の取組」 ☆3 自然災害を防ぐ 単元名「大地震からくらしを守る」 学習問題例:「地震の被害を少なくするために国や都道府県などの自治体は、どのような取組をしているのだろう。」 視点①「建物の倒壊を防ぐ取組」 視点②「インフラを守る取組」 視点③「火災を防ぐ取組」

6. 主要参考文献

- ・ P.Griffin B.Mcgaw E.Care 編 三宅なほみ監訳『21 世紀型スキル学びと評価の新たななかたち』北大路書房 2014
- ・ G.Wiggins J.Mctighe 著 西岡加名恵訳『理解をもたらすカリキュラム設計 ―「逆向き設計」の理論と方法―』日本標準 2012
- ・ CoREF 編『自治体との連携による協調学習の授業づくりプロジェクト 活動報告書』2014
- ・ 佐伯胖監修『「学び」の認知科学事典』 pp. 24-25 大修館書店 2010
- ・ 関口靖広著『教育研究のための質的研究法講座』北大路書房 2013