

## ROSEリポジトリいばらき（茨城大学学術情報リポジトリ）

Title	課題意識を持ち意欲的に追究する授業（Ⅲ）：学習課題を受容し，問いの深化を図る社会科の単元構成の方略
Author(s)	神永, 典郎
Citation	茨城大学教育実践研究(11): 265-282
Issue Date	1992
URL	<a href="http://hdl.handle.net/10109/12338">http://hdl.handle.net/10109/12338</a>
Rights	

このリポジトリに収録されているコンテンツの著作権は、それぞれの著作権者に帰属します。引用、転載、複製等される場合は、著作権法を遵守してください。

お問合せ先

茨城大学学術企画部学術情報課（図書館） 情報支援係  
<http://www.lib.ibaraki.ac.jp/toiawase/toiawase.html>

## 課題意識を持ち意欲的に追究する授業 (Ⅲ)

—— 学習課題を受容し、問いの深化を図る社会科の単元構成の方略 ——

神 永 典 郎\*

(1992年3月31日受理)

Lessons Seeking for a Theme-Consciousness and a Will(Ⅲ)  
: Strategies for Organization of Social Studies Unit  
Accept Learning-Themes and Promote Questions

Norio KAMINAGA

キーワード：社会科教育，学習課題，授業方略，単元構成，教育技術

本研究は、「子どもが主体的に活動する」「楽しく学びがいのある」社会科の授業を構想する際、学習者に提示される学習課題が、学習者自身の学ぼうとする問いにまで高められ、学習すすめる単元を貫いた課題意識として、学習者が十分把握できるようにしていくための授業方略を検討課題とした。その中で、学習者が学習課題を受容し、問いを深化させながら自らの課題意識を持ち、意欲的に課題追究をはじめまでの過程に注目した。このように授業方略の一つとして単元構成全体を見据え、単元の流れの中で問いの深化を図り、課題意識の醸成を図っていくことの重要性を主張した。

### はじめに

前論文では<sup>1)・2)</sup>、学校教育現場における児童・生徒指導の基本視座として、既に発生してしまった問題にどう取り組むかという対症療法的な児童・生徒指導だけではなく、児童・生徒を理解し、日常的に意志疎通を図ったかかわりを持つこととともに、より積極的に児童・生徒の中に介入していく開発的な児童・生徒指導が必要であるという視座に立って研究をすすめてきた。その中の重要な視点として、「子どもが主体的に活動する」「学びがいのある」授業を達成することを、児童・生徒の中に介入していく開発的な児童・生徒指導として、特に重要な視座ととらえられたのである。この基本視座から授業研究をすすめる、一人ひとりの児童・生徒が、活動の中で十分な充実

\* 茨城大学教育学部附属小学校

実感や自己効力感を味わえる様に授業構成していくことが、学校生活の大半を占めることになる授業の中で、自己自身の存在を確認し、個の主体的な活動のエネルギーとなると考えたのである。

これまでの研究では、特に社会科の授業構成上の問題点をとり上げ、研究視点の検討を行ってきた。また、その研究視点から、授業構成の方略として、小学校の社会科学習の授業実践の中で、特に、一人ひとりの子どもたちが追究した学習課題を授業の場で学級全体の中に生かし、話し合う場を設定することの重要性について、小学校3年生の社会科の学習単元「くらしと商店街」を例に取り上げ検討をすすめてきた。

授業における「話し合いの場」というのは、単に事実・事象を発表する場ではなく、同一の対象に対して自分自身の視点と他者の視点と比べながら聞き合ったり、結び付けて考えたりするという対比や関連付けの思考活動の中心となる。この話し合い活動に、自分自身の課題意識を明確に持ち、積極的にかかわれる場を構成できれば、子どもたち相互の学びがいのある学習の場となる。見学・調査等で実際の場に立って自らの体験や感性を通して得たものが、「話し合いの場」を通して子どもの言葉で置き換えられたり、具体的な事実・事象と結び付いた思考活動が行われたときに、集団の中で認められ位置づけられていくことによって、学習者自身が自分自身の「充実感」や「自己効力感 (self-efficacy)」を味わい、学習生活を通じて自己自身の存在を確認することができれば、個の主体的な活動のエネルギーを育成し、生きる力を育てて行くことになると思う。

本研究は、「子どもが主体的に活動する」「楽しく学びがいのある」社会科の授業を構成する際、学習者に提示される学習課題が、学習者自身の学ぼうとする問いにまで高められ、学習すすめる単元を貫いた課題意識として、学習者が十分把握できるようにしていくための授業方略を検討課題とした。その中で、学習者が学習課題を受容し、問いを深化させながら自らの課題意識を持ち、意欲的に課題追究をはじめまでの過程に注目し検討をすすめていく。また、このような授業方略の一つとして、小学校4年生の社会科の学習単元「安全なくらしを守る (交通事故を防ぐ)」を例に、単元構成全体を見据え、単元の流れの中で問いの深化を図り、課題意識の醸成を図っていくための具体的な授業方略について検討をすすめていきたい<sup>3)・4)</sup>。

なお、本論文構成の概略を示すと、以下の通りである。

## I 学習課題の把握と単元構成における問題

### I-1 学習課題の把握

### I-2 子どもの意識の流れを踏まえた単元構成

## II 「学習課題を受容し、問いの深化を図る」単元構成の実際

—小学校4年・社会科学習単元「安全なくらしを守る (交通事故を防ぐ)」を例に—

### II-1 単元構成をどう考えたか

### II-2 単元の指導の手だて

### II-3 学習展開の実際

## III 実践の結果と考察

## IV まとめと今後の課題

## I 学習課題の把握と単元構成における問題

### I-1 学習課題の把握

学習者が学習課題を把握し、学習内容に興味・関心を抱き、主体的な学習をすすめていけるようにしていくためには、学習者自身が学習対象に対して課題意識を持ち、課題追究に向かって動き出すような、どうしても追究したくなる意欲を引き出す教材（学習材）との出会いが必要になってくる。さらに、各学習者が、それぞれの視点で個々に追究して得た結果（情報）を、学習活動の中で一つの問いのもとに出し合い、それを総合しながら話し合う場を用意することも必要になってくる。話し合いの場を用意することで、社会的事象に対する多様な見方が養われ、多面的な考え方が身についていくと考える。しかし、学習者が主体的にすすめる学習を考えての授業研究を行っていくとき、ある1つの学習単元に入ろうとする段階の学習課題の導入が問題とされ、その導入方法の工夫が授業研究の対象とされることが多かったのではないだろうか。

平成元年版『小学校学習指導要領』では<sup>5)</sup>、小学校4年生の内容として「安全を守るための諸活動」として、「火災、交通事故、盗難など」の中から課題を取り上げ学習するようになった。すなわち、旧指導要領の内容に、警察の仕事を対象とした新単元が登場したわけである。これらの内容を取り扱う学習課題の導入段階では、しばしば子どもたちに悲惨な状況を映像資料（ビデオ・写真）や重大な問題になっているという事実（発生件数のグラフ）等に直面させること<sup>6)・7)・8)・9)</sup>が行われる。

このような社会事象のとらえさせ方がまずいというのではない。むしろ事実は隠すことなくきちんと伝えていくべきであると考えられる。しかし、学習の導入段階で、学習課題となる内容の悲惨さや重大さを驚きとして与えるだけでは、学習課題の追究へと自らが動き出す状態（課題意識を持った状態<sup>10)</sup>）にまで高められない子どもが、何人も取り残されてしまうのではないだろうか考えるのである。

単元の導入課題のみを問題とする研究では、「子どもたちに驚きや疑問を持たせるような導入さえすれば、学習意欲が高まり、その後の課題追究が促されていくであろう」という考え方に立って単元の構成が図られて来ているように思われる。このように、単元導入時に喚起させる学習対象に対する意識を重視した単元構成の方法を、「驚き・疑問型」導入法による単元構成と呼ぶことにする。

単元構成全体の中での導入を考えていくとき、単元導入時には学習対象と出会う子どもたちの意識をとらえて授業構成を図っていくことが重要になると考える。そこで、単元「交通事故を防ぐ」のような内容の場合、子どもたちの抱いている意識を考えてみると、「交通事故のような問題は当事者の不注意」であって、「きまりさえ守っていれば自分が事故に遭うことはない」という感覚で交通事故をとらえている。また、交通事故現場の処理の様子や交通事故に遭った人とその家族の苦しみなどについては、具体的にふれる機会がなかなか持てていない。このようなことのために、事故防止についての強い切実感を持ってないのではないかと考える。

そこで単元「交通事故を防ぐ」で扱うような社会問題にふれる単元の導入法として考えられるのが、前述の実際の交通事故現場を記録した映像資料や事故の統計資料から導入していく方法である。これらの資料から事故の悲惨さや深刻さを直接訴えて問いを持たせていくという方法が多くの場合

なされていく。この単元導入方法による学習課題の把握のさせ方が、いわゆる「驚き・疑問型」導入法による単元構成なのである。

この方法による導入は、「事故→悲惨→なぜ」という図式での学習課題の把握をさせていくことにはなる。しかし、そこから生まれる学習対象に対する「問い」という点からは、「問い」に対する解答として、「交通規則をみんなで守って行くようにすれば、交通事故は防げる」とか、「交通規則を守って、交通事故をみんなで防いで行こう」という紋切り型の答えをすぐに出して終わってしまうのである。単元全体の構成を考えていく中で、単元導入部分とは別な部分での一単位時間の授業構成の中で、その導入時の仕方を考えていく場合ならば、その授業時に至るまでの指導過程を十分に踏まえた上で、「驚き・疑問型」の学習対象の提示方法も考えられる。しかし、これは一単位時間の授業構成における導入時一方途としてである。本報告で問題としているのは、単元構成全体を見据えた上で、単元構成レベルでの導入段階の授業としてとらえた場合の問題である。ゆえにここでは、この「驚き・疑問型」導入法による単元構成をとるのでは、子ども一人ひとりの課題意識として、交通事故防止にかかわる人々等の様々な工夫や努力へと見方・考え方が広まって行かないのではないかと考える。

加えて、交通事故の多発に対する問題は社会問題としても取り上げられており、安全教育においても強調されていながら、この「交通事故を防ぐ」という問題を取り上げると、前述のような紋切り型の答えになって終わってしまうことが多いことを授業の組み立てという点から問題として考えた。そこで、一単位時間に限られることの多い学級活動における安全教育などの場合に、子どもたちからの反応が紋切り型の「問い」と「答え」になってしまう原因はどうしてなのだろうかと考えたのである。学級活動の安全教育の授業などの場合、一単位時間の中で学習問題を把握させて考えさせようとするために、性急に事故の悲惨さを強調するような「驚き・疑問型」導入法による学習課題の把握が行われることが多く、その結果、あまりにも「問い」と「答え」とが短く結ばれてしまうということになっているということが考えられた。そこで、学級活動などでの取り上げ方とは違った社会科学学習における学習へのかかわらせ方として、「問い」を深める段階を重視した単元構成を図っていく必要があると考えたのである。

## I-2 子どもの意識の流れを踏まえた単元構成

単元への導入方法を工夫して、子どもたちに驚きや疑問を持たせることは重要である。しかし、学習課題と出会い課題を把握する段階として、単元のはじめにたった一時間程度の授業を行っただけで学習問題をとらえさせようとしていたのでは、子どもたちの中に引き起こされてくる学習課題把握の段階が、一人ひとり違ったレベルにあることを前提としなければならないであろう。そして、学習課題に対して追究の目を向けていく課題意識のレベルでは、学習の意識として少しも高められていない段階で終わってしまっている者がいることを前提としなければならないのではないだろうか。

そこで、子どもたち一人ひとりが「学習課題を受容し、問いを発するまで」の活動に十分時間をかけた単元全体の組み立てを考えていくことが大切になってこよう。社会科の学習単元の構成において、何も単元のはじめの時間に学習問題を把握させるかたちでの問題解決学習の単元構成を図らなくてもよいのではないかと考えるのである。むしろ、具体的な学習活動をすすめる中で、学習者

自身が疑問を持ち、調べたいことがはっきりしてくるといった場合の方が多いのではないだろうか。学習者の活動意識の内部にわき起こってくる内発的な動機からの課題意識の醸成を待って、それが促進されるような単元構成を考えていくことも必要ではないかと考える。

このような単元での学習の中で出されてくる子どもたちの問いは、「ナゼ・ドンナ」という疑問だけでなく、「ここを調べてみよう」「こうやって調べてみよう」といった課題追究の見通しまで含んだ「課題意識」となってくると考える。

本研究でいう「問い (question)」とは、片上が授業研究における発問論として「授業構成レベルにおける発問」と「授業展開レベルにおける発問」として発問を区別するうちの前者の「授業構成レベルにおける発問」を通して、単元全体の中で学習者にとらえられていくものである。この「授業構成レベルにおける発問」について片上は、単に単発の発問として考えられるものではなく、授業全体の中での構造体としてとらえられていくものであるとしている<sup>11)</sup>。

そこで、単元構成にあたっては、一つ一つの授業のつながりをとらえ、学習課題に対する子どもたちの意識と問いの深まりに焦点を当てていったのである。その中で、「子どもたちが課題意識を持って追究をはじめまでの意識の流れの過程」を次のようにとらえ単元構成を考えていった。

<子どもたちが課題意識を持って追究をはじめまでの意識の流れの過程>

- ①事象と初めて出会う。(みる・ふれる・感じる・気づく etc.)
- ②出会った事象に対して、自分とのつながりから問題意識を持つ。
- ③学習課題として、課題を追究していこうとする課題意識が醸成される。
- ④その子なりの追究方法の見通しをも含めて、深化した課題への問いが持てるようになる。
- ⑤その子なりの問いから追究をはじめようとする課題意識を持った状態になる。

このような、子どもの意識の流れにそった十分な学習対象とのかかわりを持たせていくことが、学習対象を把握し、受容しながら問いを深めていくために必要であると考えた。にもかかわらず今までの多くの授業実践では、子どもたちの意識の中で「学習対象 (事象) との出会い」と「学習対象 (事象) への問い」との間が短すぎ、十分に事象とかかわる時間を持たないままにすすめられていく授業が多かったのではないだろうか。そうした授業では、学習課題が課題追究の方向へと意識が醸成されないうちに、また、その子なりの課題の受容がなされる以前に、ただ課題解決を図ることだけを目的として学習問題が設定されてしまうため、紋切り型の答えにしかならないのではないかと考えたのである。

そこで、学習課題を受容していくまでの意識の流れにそって、子どもたちが「学習する課題を受容しながら、事象に対する問いを深化させ、課題意識を持続して追究していける単元」を構成するために、次のような視点から単元構成の工夫を図る必要があると考えた。

- ①学習者が、学習課題を自分自身の学習の対象として意識していくまでに十分時間をかける。

<学習課題の受容を図る>

- ②単元の学習をすすめる中で、学習者自身の問いを把握していく過程の活動を十分させ、学習対象とのかかわりを十分もたせていく。<問いの深化を図る>

Ⅱ 「学習課題を受容し、問いの深化を図る」単元の実際

—小学校4年・社会科学学習単元「安全なくらしを守る（交通事故を防ぐ）」を例に—

学習対象としての社会事象・事実との出会いから、学習者一人ひとりが問いを発し、学習課題に対する課題意識が生まれるまでの過程で、教材内容に子どもたちを十分かかわらせ、子ども自らが自分の見方・考え方を深めながら追究していく単元をどのように構成したかについて、小学校4年生の社会科学学習単元「安全なくらしを守る（交通事故を防ぐ）」を例に検討していく。

Ⅱ-1 単元構成をどう考えたか

本単元では次のようなねらいのもとに単元の社会事象へかかわらせていきたいと考えた。

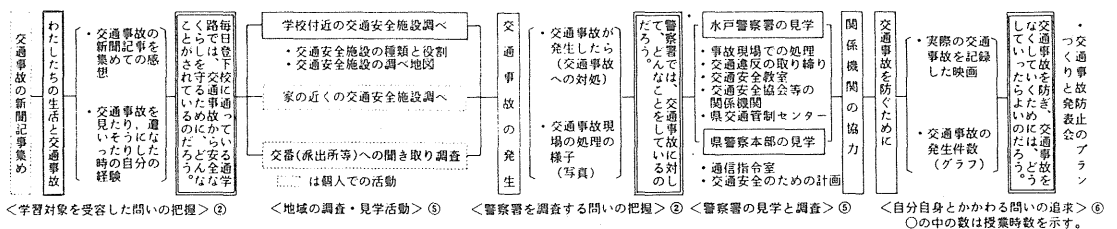
- ①交通事故はいつでも・だれにでも起こり得る身近な問題として、強い社会性を持った災害であるということを実感としてとらえさせること。
- ②交通安全指導とは異なった角度から具体的な調査・見学活動を行い、関係機関の相互の強みや従事する人々の工夫や努力にふれさせること。
- ③交通事故をどうしたら防げるかについて個々の考えを持ち、交通安全に係わる人々に感謝し、自らも安全を守ろうと積極的に働きかけていこうとする意欲や態度を育てることをめざした活動をさせていくこと。

そして、このような単元構成をとることによって、

- ①子どもたちが、課題事象把握のための見方・考え方の幅を広げることができるように。
- ②一人ひとりが、自らの問いとの関わりで、学習課題を自分の問いとして真剣に捉えていけるように。

と考えたのである。

このようなねらいから活動を仕組むことによって、子どもたちの社会認識に進展がみられるよう指導の工夫を図りたいと考えた。単元の全体構成と主な学習の流れは、下の流れ図に示す通りである。



図：単元「安全なくらしを守る（交通事故を防ぐ）」の構成（20時間取扱い）

## Ⅱ－２ 単元の指導の手だて

### （１）安全施設調べを通して具体的な活動をともなう学習に

中学年の子どもたちの実態から考えるとき、彼らは、体を使って実際に動いて調べてみることを好み、具体的な活動の中に没頭していく。低学年において具体的な体験活動を通して生活科を学習してきた子どもたちを考えると、実際の活動を通して自分の考えと結び付けることが得意な子どもたちが育ってくることになるであろう。そこで、単元を構成する学習活動として、子どもたち自身が調査・見学して発見しても、聞き取りをしたものを大切にしながら、その中に学習課題となる問題点が見いださせ、問いを持たせていくことが大切になってくる。

— <きっかけの活動> —

学校の周りの交通安全マップをつくろう。

そこで、４年「交通事故を防ぐ」では、まず、身近な通学路等の「交通安全のための施設調べ」からはじめたいと考えた。学校の周辺の道路には、登下校の児童の安全のために設置されている施設や工夫がある。この調べ活動を通して、歩道、ガードレール、横断歩道、標識などをはじめとした安全施設がかなりあるという事実を実感として知らせていきたいと考えた。また、スクールゾーンや交通安全を呼びかける標語の看板など、安全のための工夫にも目を向けさせていくことができる。さらに、「交通量の多いところ」、「歩行者にとって危険なところ」などを加えることによって、調べたことから「交通安全マップ」を作るという製作・作業活動に結び付けていくことができる。このような一つの製作物を作るような具体的な活動を保障する学習問題にしていくことによって、子どもたちの意欲的な追究を促すことができるように考えたのである。

### （２）「交通安全マップづくり」から子どもの意識に即した問いを持たせていく

子どもたちは、「交通安全マップづくり」のような具体的な見学・調査や製作・作業活動を通して学習をすすめていく中で、作業をすすめるながら「なぜかな」「あれ、どうしてかな」という疑問を抱くようになり、その中に次のような問いが出されていく。

— <問い> —

- ①交通事故を防ぐために、どんな仕事をしているのだろう。
- ②もし交通事故が起ったら、そのときにはどんな対策がとられているのだろうか。  
→（交番・警察署などへ行って、警察の人に聞いたりして、警察の仕事やしぐみを調べればわかるのではないだろうか。）

ここでの問いは「人とかかわりをもった社会の仕組み」へ目を向けた問いであり、交通安全マップづくりの中で生まれてきた安全施設の設置や配置についての疑問など、自分自身の中からわき起こってきたわからなさのレベルの問いとなっている。そして作業を通して考えさせている中で、その疑問を解決するための方法として何をどこで調べていけば良いかということをも明確にとらえさせていくこともでき、学校での全体の学習がそこへ進む前に派出所に聞いてくるなどの追究活動を始め出す者も現れてくる。



そのような中で、

— < 追 究 活 動 ① > —

○ (派出所や警察署へ行って) 警察の人の仕事を調べよう。

が展開されていく。

「交通事故のことだったら警察の仕事だ」と派出所ばかりでなく警察署に出向き、直接警察の方から仕事の内容を聞き出している者も現れてくる。この段階での学校の学習は、学級全体の場での情報の整理を行い、既知となった事項と未知のものとして残された疑問とを区別し、新たな課題追究の方向性が持てるように学習への意欲と課題意識を連続させていくということが、主な役割となってくる。報告させる警察の仕事では「交通事故だけでなく、交通整理、駐車違反取締、スピード違反取締、交通安全教室、交通安全の呼びかけ、犯罪、盗難などの仕事もあること」「いつでも駆けつけられるようにしていること」「なるべく事件が起こらないように願って仕事をしていること」など、警察の仕事に携わって働く人の努力や願いに触れていくことになる。

(3) 「交通安全マップ」を課題意識のものとしての「問い返し」の具体的資料としていく

マップづくりをしていくことは、単元構成の面から考えると非常に時間数を要することになる。しかし、この活動に十分時間をかけていくことによって、作業活動をすすめていく中で、一人ひとりが自分のとらえとかかわったかたちで、次第に学習に対する課題を鮮明なものとしていくことができる。そして、その中からわき起こった疑問は、直ちに解決したい疑問となって子どもたちの追究の心に火をつけることになっていくのである。

上のような課題として、交通安全施設調査の中で、「交通安全施設とするかどうか」「交通安全施設とするとしたらどのような役目をはたしているのか」役目がよくわからないものとして、駅前通りに見つけた「テレビカメラ」と「感知装置」の問題が疑問として残されてくる。

— < 残された疑問 > —

- あのテレビカメラや感知器は何のためのものなのだろう。  
→テレビカメラは何のために何を撮っているのだろうか。  
→感知器は何のために何を調べているのだろうか。  
→これらの装置はどこで扱っていて、何に役立っているのだろうか。

このような疑問のもとに、この装置類が交通管制センターと結びついているらしいことは、警察官の方からうかがうことができ、「交通管制センターというところがあって、そこで自動車の交通がどんなところで、テレビカメラや感知器がどういう役目を持っているのかということについては未知でありわからない。

そこで、次の発展活動として、

— < 発 展 活 動 > —

○ (交通管制センターへ行って) 交通管制センターの仕事やしくみを調べよう。

指導案 1

本時では、まず、通学路の交通安全施設調べから施設の分布の特色をとらえていく。普段何気なく目にしていた駅周辺と学校の近くの交通安全のための施設を対比させながら読み取っていく中で、各場所の交通安全施設の分布が「場所や交通量などを考えて設けられていること」に気づいていく。次に、この活動を通して、交通安全施設に改めて目を向けさせ新たな理解を持たせるとともに、まだ役割がよくわからない施設（機器）のあることにも気づかせていく。こうした交通安全施設について「わかったこと」と「分からなかったこと」のあることへ気づく中で、自分たちの調べだけでは明確にならなかった車両感知器の管理と利用方法、交通管制の監視カメラ等、その役割を調べてみたいという次の追究活動への意欲を持たせていく。そして調査追究のための見通しとして、警察署見学の必要性を高めていきたい。さらに、「施設以外にもどんなことを調べたいか」、「交通事故を防ぐための警察署の役割を探ろう」という方向へ問いの転換を図ろうとする時間である。最後に、警察署見学の視点を広げて次時以降へのつながりとしていきたいと考えた。

本時の指導

- (1) 目 標 ○ 通学路の交通安全施設調べの地図をもとに、施設が場所の状況を考えて配置されていることをとらえるとともに、まだ役割のはっきりしない施設があることに気づき、警察署見学の必要感を高めることができる。
- (2) 展 開

児童の活動・内容の構成	教師の働きかけと見きわめ
<p>通学路の交通安全施設について調べたことをもとに、どんなものがどんなふうにおかれていたか、またそのわけについてノートに書いて話し合います。</p> <p>○施設の種類の分布の特色について</p> <p>通学路の交通安全施設調べの地図</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・駅周辺の施設</li> <li>・学校の前の施設</li> </ul> <p>〈派出所で〉 ・事故がないように</p> <p>〈新聞や資料から〉 ・交差点や信号のところ</p> <p>・危険を減らすため ・車の交通を整理するため ・人と車を分けて通すため</p> <p>・車が多いから ・・・・</p> <p>信号機の車両感知器</p> <p>交通事故を防ぐために</p> <p>道路状況の監視カメラ</p> <p>・何のために</p> <p>・どこで操作</p> <p>警察署に行って調べてみよう</p> <p>○疑問点や警察署で調べたいことをノートに書く。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・駅周辺の通りと学校前の通りの交通安全施設の種類と数を確認しながら地図の読み取りを行い、場所による対比から考える視点を持たせていく。</li> <li>・施設があったという事実だけの発表に対しては、設置されている意味について問いかけ、見方・抱え方が深められるようにしていきたい。</li> <li>・各自の追究からわかったことと疑問として残されていることを明確に区別し、その解決のためにはどこで何を調べたらよいかを考えさせる。</li> <li>・施設の写真等、説明を具体的確認できる資料を準備しておき、必要に応じて提示する。</li> <li>・施設に関する疑問や、警察署の働きにふれた追究視点が記述されていれば、自己の見方を深めた上での見学調査の必要感の高まりをとらえたい。</li> </ul>

を展開していくことになる。

この単元の見学先として、交通管制センターを見学することをぜひすすめたい。たとえ見学が無理な場合でも、手紙などで連絡をとって資料を使った調べ学習だけでもさせていきたいと考える。交通管制センターの見学は、テレビカメラによって映し出される道路の様子や、感知器から時々刻々送られてくる道路の自動車交通量の情報が表示される道路状況の掲示板等を見ることができ、現在の車社会と情報化社会接点として、子どもたちに大きな驚きを呼び起こすことになる。茨城県の場合、交通管制センターは警察本部の出先として水戸警察署に設置され、その中に道路交通情報センターも併設されており、ラジオの道路情報がそこから放送されていることも調べることができる。（指導案1参照）

#### （4） 具体的な交通事故の例をもとにしてゆさぶりをかけていく

交通安全施設調べを通して、「交通事故を防ぐための工夫」について調べていく一方で、さらに、「不幸にして交通事故が起きた場合の事故処理」について、その仕事やしぐみについての追究活動の喚起を次のような問いから行っていく。

— <ゆさぶりを与える問い> —

○たくさんの交通安全施設や交通事故を防ぐ工夫にもかかわらず、もし、不幸にして交通事故が起きてしまったら、事故の処理はどのようにして行われているのだろう。

子どもたちからは、すぐに事故の通報をすることがでてくるであろう。しかし、通報をどのようにしてどこにするかといった実際に即した具体的な内容になると、その体験がほとんど皆無であるために確信が持てず、あやふやな場合が多い。そこで、実際に起こった交通事故の事故処理現場の写真を見せて、

— <ゆさぶり発問> —

「事故を見たとき、まずどこに通報しますか？」

と問いかけていく。警察なら110番と決めてかかっている子どもたちの既知の知識にゆさぶっていくのである。子どもたちにとって、事故は確かに110番かも知れないが、その他の意見として「けがをした人のために、119番にも知らせて救急車に来てもらう。」という意見がでてきて、「110番に知らせるのか、119番に知らせるのか、どちらにも知らせるのか」という3つの意見に分かれての論争へと発展していくことになる。この論争は、交通事故に対する新たな追究活動として、

— <追究活動②> —

○交通事故が起きたら、どのように連絡を取って現場に向かい、事故が処理されていくのか（警察署へいって）調べてみよう。

という追究活動へと向かう課題意識を持った問いへと展開していくところになる。

子どもたちは、本やいろいろな知識から「都道府県警察本部、通信指令室、救急車、消防署、病院、レッカー移動、道路交通情報、交通管制センター、放送局、新聞社」など様々な機関が交通事故に関係して動いていることを調べ出すことができるかも知れない。しかし、それらの「諸機関が

指導案 2

本時は、交通事故が発生してしまったとき、交通事故発生後の処理がどのように行われているのかについて、自分の既知の事柄と未知の事柄をはっきりさせ、交通事故処理に関する各自の疑問を持たせて、「交通事故のことなら警察署がしてくれる」というだけの問題意識から、警察署を調べるための問いを把握させていく時間である。交通事故にかかわる機関が、警察署（県警察本部）を中心にしてどのようなかかわりを持っているのかを問ひかけ、110番通報をめぐって交通事故への対応が計画的・組織的な対応になっていることにも関心をむけさせ、子どもたちの持つ既有的知識を様々な角度から出させながら、不明な点をはっきりさせて警察署見学の追究視点を深めていきたいと考えた。

本時の指導

- (1) 目 標 ○ 交通事故発生現場の写真資料をもとに、事故発生にかかわる機関について話し合い、それぞれの機関のかかわりを考えることを通して、警察署見学で調べることをつかむことができる。
- (2) 展 開

児 童 の 活 動 ・ 内 容 の 構 成	教 師 の 働 き かけ と 見 き わ め
<p data-bbox="142 934 1109 1005">交通事故現場の写真を見て、交通事故が起きたときどのようにして事故が処理されているかについて話し合ひましょう。</p> <div data-bbox="131 1018 736 1532"> </div> <p data-bbox="168 1627 688 1658">水戸警察署や県警察本部へ行って調べてこよう。</p> <p data-bbox="122 1705 567 1736">○警察署でたずねることをノートに書く。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・110番やパトカー、救急車等はすぐに指摘されると思われるが、その他の機関については、事故発生から行われる活動を順を追ってたどらせながら抜けがないか考えさせる。</li> <li>・パトカーや救急車の絵など、説明を確認できる具体的資料を準備しておき、必要に応じて提示していく。</li> <li>・提示された一つ一つの機関の関連について、その理由を含めて発表させ、既知の事実と推測の部分明確にし、見学への問いを深めさせる。</li> <li>・警察署の働き以外に、機関の協力に関する疑問が記述されていれば、見学への追究視点の深まりととらえたい。</li> </ul>

相互にどのような連携をとって結びついているのか」という点については、明確につかめておらず、警察の方から直接うかがったり、警察本部を訪れて110番通信指令室を見学して、はじめて実感を伴った理解をしていくことになる。(指導案2参照)

#### (5) 強い交通安全への願いを持った課題意識へ

このようにして、警察を中心にして交通事故を防ぐために働く人々の仕事の様子やしくみを理解し、いろいろな工夫や努力が行われていることを知った上で、ビデオ等による映像資料や交通事故発生件数の推移を示すグラフによって、

— <願いへ向けた問い> —

○交通事故を防ごうという努力にもかかわらず、現実には悲惨な交通事故が数多く発生し、いっこうに現象していないのはなぜだろう。

という、本単元の中核となる問いの把握をしていくことになる。

これまでの学習活動を通してこの問いをつかませていくことで、この段階においては、すでに、

— <願いとしての問い> —

○悲惨な交通事故を、なんとかして減らしていくことはできないだろうか。

という、交通安全への強い願いを持った問いへと課題意識を深めていくことができると考えた。この課題意識は、学習の終末段階で、子どもたちの考えをあらわしたポスターや呼びかけのパンフレットなどの作成へとつながっていくことになり、

「交通ルールを守ること」や「人と車の共存」について子どもたちの考えを広めていくことにもなっていく。

### II-3 学習展開の実際

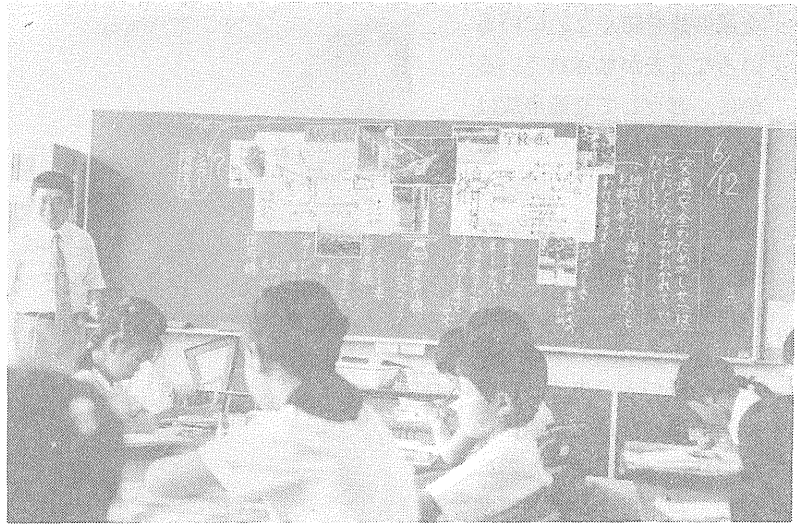
ア) 交通事故という学習の対象と初めて出会い、交通事故に対して、自分とのつながりから問題意識を持たせていく段階での活動として、①交通事故に関する新聞記事集め、②通学路の交通安全施設調べ、③派出所を訪ねるなどの活動、のような活動を行っていった。

①では、警察署交通安全指導員による恒例の交通安全教室をきっかけに、「普段、どれくらい交通事故が起こっているのだろうか」と新聞の県民版や地元紙等から交通事故の記事を2週間ほど集めていった。その結果、日常的に、また自分たちの身近なところでも、思った以上に多くの事故が起こっていることに気づいていくことになった。



▲交通事故の新聞記事集め

そこで、「毎日登下校に通っている通学路では、交通事故から安全なくらしを守るために、どんなことがされているんだろう。」という共通課題のもとで、②では、登下校に使用する通学路など、学校の周囲を中心にして、身近な道路に設置されている交通事故を防ぐための安全対策について、交通安全施設の見学調査を行った。学校の周りの道路を実地に歩いて、道路標識、横断歩道、信号機、



▲駅と学校付近の交通安全施設をくらべて

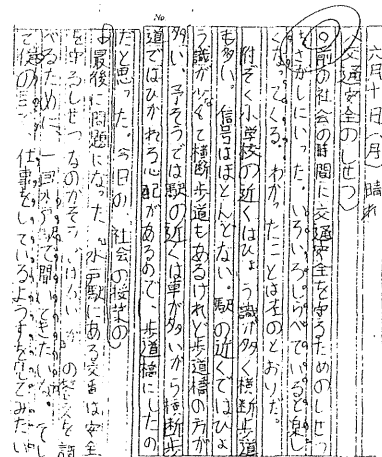
ガードレール、横断歩道橋などのほか普段通行する際にはあまり気に止めていなかった盲人用横断歩道の音楽、点字ブロック、歴史ロード内の歩道と縁石、車両感知器、交通管制監視カメラなどが設置されていることに気づくことになったのである。

②では、そのような活動の中で、「交通事故のことは警察がやってくれているが「駅の交番は交通安全や交通事故のための施設として入れるかどうか」という疑問が出されてきた。「警察は泥棒などの犯人を捕まえる仕事もしているんだし、交通事故ばかりではない。」特に「駅の所の交番は、道案内や落とし物の仕事が多く、交通事故のための警察ではない」などの意見がでて、「交番ではどんな仕事をしているんだろう」という問いを持たせることになった。

このかわりの期間に、子どもたちの中には、疑問を解決するために、実際に駅前交番（派出所）を訪ねたり、自分の家の近くの派出所を訪ねて聞いて調べてくる子どもでできた。

子どもたちはこれらの活動を通して、通学路の交通安全施設調べから、駅周辺と学校の近くを対比させながら、各場所の交通安全のための施設の分布の特色をとらえていった。そして、普段何気なく目にしてきた通学路に設置されている交通安全施設が、場所や交通量などを考えて設けられていることに気づいていくことになった。

こうした中で、「意識の流れ」③の学習課題として課題を追究していこうとする課題意識が醸成されてくることになっていったのではないかと考える。また、「自分たちの通学路などには、



▲授業後の悠の日記より

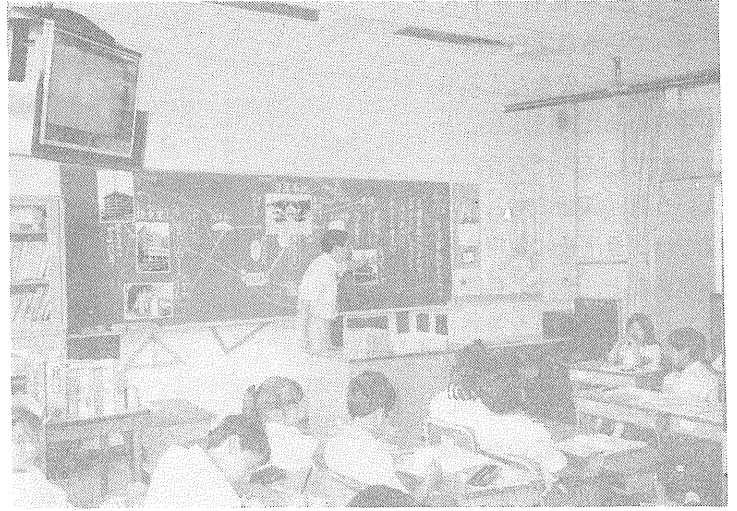
交通事故を防ぐためにいろいろな工夫がなされているのに、どうして交通事故はなくならずに起こっているのだろう。」という問題の深刻さへの気づきと課題意識の深まりを持った問いが出されてきた。

イ) さらに、交通安全施設への気づきの中で、自分たちの調べだけでは明確にならなかった車両感知器の管理と利用方法、交通管制の監視カメラ等、まだ役割がよくわからない交通安全施設(機器)から、警察署見学必要性を高め、交通事故を防ぐための警察署役割を探る方向へと問いの変換を図っていった。

また、事故が発生したときに、事故の処理がどのように行われていくのかについて、自分の既知の事柄と未知の事柄をはっきりさせ、交通事故処理に関する各自の疑問を持たせ、「交通事故のことなら警察署」というだけの問題意識から、警察署を調べるための問いを把握させていった。さらに、交通事故にかかわる機関が警察署(県警察本部)を中心にしてどのようなかかわりを以ているのかを問いかけ、事故への対応が計画的・組織的な対応になっていることにも関心が向けられるようにしていった。

④警察署(県警察本部)の活動の調査・見学では、これらの学習を通して、交通事故に関して関心を持ち、学習対象を受容しつつ、地域の交通安全施設の調査・見学を行いながら、警察署を調査する問いの把握を行っていくことになった。その中で「意識の流れ」④のその子なりの追究方法の見通しをも含めた深化した課題への問いが生まれたのではないかと考える。

ウ) 子どもたちは、「交通事故を防ぐ」という課題の解決のために、「警察署では、交通事故に対してどんなことをしているのだろう。」という問いを追究していくことになった。



▲交通事故が発生したら?

研究会の授業(社会)  
 今回の研究会の授業は、社会でした。交通事故  
 が起きたらどうなるかを予そうしました。そこで  
 もんだいがあります。とくに、きりう急車は、医  
 者を乗せてから、がん場へ行くか、がん場に行  
 ってから、病院へ行くかのどちらかです。ぼくは、  
 がん場に行つてから病院へ行くと思ひます。あは  
 び、もし、病院までよかつたら、医者に乗せて  
 る間に、がん人が死んでしまつたらどうす  
 るでも、正かいはどちらもちかつてるといつこ  
 はないだろうか?

▲授業後の糾の日記より





た自分とのかかわりを持った活動を行うことができた。

このように課題を学習対象として意識して行くまでに十分な時間をかけることによって、学習課題に対する子どもたちの学習の構えを十分に醸成していくことができたと考える。

「問いを把握していく過程の活動を十分させ、課題にかかわらせること」については、学習課題を受容する段階での事象へのかかわりと、子どもの課題を把握していくまでの意識の流れを大切にしながら単元を構成していけば、子どもたちに学習の必要感を高め、課題追究に向かって意欲的に学習にかかわらせていくことができると考える。

また、子どもたちの中には、課題との十分なかかわりを持つことによって、学級全体でかかわった学習課題以外にも、授業で残された問題から自分たちで関係機関へのかかわりを持ち、自分の疑問の課題追究を図る者も出てきた。このことを考えると、その子なりの課題意識を持たせ、子どもの活動意欲を高めていくことにもつながり、「自ら学ぶ力」を育てることにもつながって来ると考える。

#### IV まとめと今後の課題

本報告では、学習の課題となる事象と十分にかかわりをさせ、課題を受容し、問いを深めて追究させていく単元構成について検討してきた。しかし、こうした単元構成を考えると、1時間1サイクルでの授業構成や従来の小単元1サイクルによる構成だけでは時数配当の点からも十分な構成がとれないことが予想される。そこで、各単元の内容を十分検討し、内容的に複数の内容を抱える単元では、どれかを発展的な課題学習のテーマとして扱うなど、思い切った軽重をつけて内容の精選を図ることも課題となろう。

子どもの学習の意識の流れに沿い、子どもたちの「自ら学ぼうとする意欲」を育てようとする社会科学学習を考えるならば、そのような考えに基づき、1単元1サイクルを考えた単元構成による課題解決学習によって、大きな課題意識の流れを考えていくことが、今後ますます必要になって来るとは思わないかと考える。

#### おわりに

本稿は、神永の授業実践のうち、社会科の事業構成において「学習課題を受容し、問いの深化を図る単元構成の方略」として、小学4年生の単元「安全な暮らしを守る（交通事故を防ぐ）」の事例を中心として検討を加えたものである。本研究をまとめるにあたり、その一部を、日本社会科学教育学会第41回全国研究大会及び日本教育技術学会第5回大会で報告している。本論文をまとめるにあたり、この両大会で、文部省視学官中野重人先生、大阪府立大学の藤井千春先生より貴重なご意見をいただいた。また本単元の構成を考えるにあたっては、茨城大学教育学部附属小学校の社会科学科研究同人、軍司幹光・小林修の両先生との討論が大変参考になり<sup>12)</sup>、また、附属小学校の諸先生方には貴重なご指導をいただくことができた。お世話になった方々にお礼申し上げますとともに、

私とともに授業で学んで行ってくれた児童のみなさんに深甚の感謝の表したいと思う。

注

- 1) 神永典郎 「課題意識を持ち意欲的に追究する授業－児童・生徒指導の基本視座としての「学びがいのある授業」の方略：研究視点の検討－」『茨城大学教育研究所紀要』第23号（1990），pp. 215-223.
- 2) 神永典郎 「課題意識を持ち意欲的に追究する授業（Ⅱ）－児童・生徒指導の基本視座としての「学びがいのある授業」の方略（Ⅱ）：話し合いの場を構成した授業の検討－」『茨城大学教育実践研究』第10号（1991），pp. 279-290.
- 3) 神永典郎 「課題を受容し、問いの深化を図る授業構成の方略－小4・安全なくらしを守る（交通事故を防ぐ）－」『日本社会科教育学会第41回全国研究大会発表要旨集録』（1991），p. 32.
- 4) 神永典郎 「課題を受容し、問いの深化を図る授業構成の方略（Ⅱ）－単元構成の検討：小4・安全なくらしを守る（交通事故を防ぐ）－」『日本教育技術学会第5回大会発表要旨集録』（1991），pp. 41-42.
- 5) 文部省 『小学校学習指導要領』（1989）.
- 6) 笠原 仁 「見学・調査活動を取り入れた実践－第4学年・小単元『交通事故をふせぐ』を通して－」次山信男・羽豆成二（編）『子どもが追究する社会科の授業4年』（教育出版，1991），pp. 66-88.
- 7) 田中 力 「交通事故をふせぐ－『もの』から『こと』へ（3）－」『教育研究』第46巻第11号，No. 1077.（筑波大学附属小学校初等教育研究会，1991）pp. 60-63.
- 8) 古川清行・成田秀和（編）『子どもが生き生き学ぶ生活科－主体的に考え，活動する力を育てる－小学校4年』（東洋館出版社，1990），pp. 101-114.
- 9) 目賀田八郎（編）『典型教材で一人一人の見方・考え方を育てる社会科学習の新展開3・4年』（東洋館出版社，1991），pp. 114-121.
- 10) 軍司幹光・小林 修・神永典永 「社会事象に対する課題意識を持続し発展させていく授業のあり方」『茨城大学教育学部附属小学校研究紀要 1990』（1991），pp. 86-97.  
筆者らはこの中で，課題意識を持つということをおのづかのようにとらえている。「課題意識を持つということは，一人ひとりの子どもが単に疑問を持つことではない。自分の過去の経験や既知のことと矛盾した情報が入り，心理的な緊張が生じ，子どもの持っている概念が揺れ動かされたとき，真の疑問が生まれる。その疑問を解決するために何をどうしたらよいかを考え，追究の見通しを持ったとき課題意識を持った状態になるというように，わたしたちは押さえている。」
- 11) 片上宗二 「発問研究の新しい方向」『社会科教育』第29巻第6号，No. 364，（明治図書，1992），pp. 116-120.
- 12) 軍司幹光・小林 修・神永典郎 「『生活科』をふまえた社会科の授業と研究の視座－『具体

的な活動や体験』を取り入れた新単元開発の試みー」『茨城大学教育実践研究』第10号（1991），  
pp. 291-307.