社会科　前期課程　第５学年における実践

課題解決に向け共に学び、自己の価値判断を捉え直す授業をつくる

ー対立する２つの事象から共通点を見いだし、国土の気候の特色を捉える授業（第５学年）ー

亜熱帯気候に属し、一年中温暖で降水量や台風が多い沖縄県と、全国一の面積を誇り、寒冷な亜寒帯気候に属する北海道。日本の南北両端に位置するこれらの地域に移住するとしたら、どちらがいいだろう？

それぞれの気候の特色や生活の工夫、自然を生かした産業、今も受け継がれている独自の文化などについて調べ、そこに住む人々の思いにも触れながら、南北に細長い日本列島の地域性や多様性を捉えていく。

私たちが知っている日本（本州）の温暖湿潤な気候とは異なる沖縄県と北海道の魅力や住みやすさについて協働で考え、判断していく授業。

１　学びの構想

（１）身近でない地域も「自分事」として考える

社会科では、教科の本質的な学びを「多様な視点で社会を見つめ合い、自己を問い直す」と設定している。しかしながら、本実践に取り組むにあたり、特に後半部分の「自己を問い直す」、すなわち、「本実践の学びが自分事になるのか？」という点で一抹の不安があった。

というのも、教科書では、「あたたかい土地のくらし」と「寒い土地のくらし」のいずれか一つを選択する単元構成になっており、その代表的な地域として沖縄県と北海道を取り上げているのであるが、子供たちにはあまりにも遠く、馴染みのない地域であり、当然のことながらもっている知識や情報量が少ないことも十分に予想された。後に実践が始まってから、意外と旅行などで両地域を訪れている子が多いという事実を知るわけだが、それにしても東京や大阪、京都に比べると、確固たるイメージがなさ過ぎるように感じる。

子供たちは、３年時に福井市の地形の特色や産業の実態について、４年時に生活に欠かせないインフラや福井県内の伝統産業について学習してきたわけであるが、今春まで続いたコロナ禍もあり、身近な地域しか知らない子供たちにとって、いきなり日本の南北両端に位置する沖縄県と北海道について学習するというのはあまりにも唐突で、スケールが広過ぎる。子供たちに、いかに本実践を学習する意味を感じさせるか？正に授業者に、子供の学びの必然性が問われたわけである。

そこで、前単元（日本の国土の広がり）では、『沸騰島！あまり知られていない日本のはし』というテーマで、日本の東西南北の端がどこかを調べる活動を取り入れた。その際、北端・択捉島と西端・与那国島についても詳しく調べさせ、ある程度子供たちに、北海道と沖縄県の気候や風土についてイメージをもたせた上で本実践に入るよう配慮をした。調査を終えた子供たちからは、気候や人口等のデータ（事実認識）だけでなく、「日本は島国だけど、その中でも北海道の面積は桁違いだ。」とか「与那国島って、ほとんど台湾に近い。」とか、中には「択捉島って北方領土の一つでしょ？ロシアに占領されているんだよ。」といった領土問題にまで触れる発言が飛び出し、本実戦に向けて想像以上の“準備”をすることができた。

（２）対立する２つの事象から合意形成を目指す

本実践で子供たちに培いたい資質・能力とは、「沖縄県と北海道それぞれの魅力を多面的・多角的に見つめ、それらを比較したり、共通点を見いだしたりすることで国土の地域性や多様性を捉え、自分が移住するならどちらがよいかを主体的に価

値判断する」ことである。こうした資質･能力を身に付けさせるため、本実践では同地域グループと相手地域グループとの２パターンでの交流活動を行い、それらを通じて合意形成を目指していけるように授業をデザインした。

（1）でも述べた､課題を「自分事として考える」ことにもつながるが、自分が調べた地域に愛着をもち、探究活動に“熱量”をもたせるため、主題（探究テーマ）の中に意図的に「沖縄 VS 北海道」という対立構図を組み入れた。もちろん、この議論に勝敗は一切関係ないが、意見を対立させた方がより議論が深まるのではないかと期待したからである。「沖縄 VS 北海道」一見すると、全てが相反する地域のようにも思えるが、実は「美しい自然環境を生かした観光業が盛ん」という点では同じ魅力を有していたり、江戸時代にそれぞれ薩摩藩と松前藩に支配され、戦後はアメリカとロシア（旧ソ連）に占領されたりするなど似たような歴史を辿っていたり、台風が多いとか冬の寒さが厳しいなど気候に関する課題を同じように抱えていたりするなど､「異なるものの共通点を見いだしていく」ことにより、最終的に合意形成へと導いていけるのではないかと考える。

ところで、７年間の社会科のカリキュラムを見通すと、本実践というのは８年生における地理分野の学習へとつながっていくのはもちろんのこと、本実践後に学習する「日本の食料生産」、とりわけ第一次産業に対する見方・考え方にも影響していくと考えられる。本実践を通じて、沖縄県や北海道で行われている農業や漁業が生産者の努力によって成り立ち、それが私たち国民の食糧需給を支えているということに気付いていく。さらには、各地域の特色を捉えるという学習活動（ものの見方・考え方）が、日本全体の産業構造の変化や問題点を捉える学習活動（ものの見方・考え方）へと進化発展し､「安定して食料を得るために、これから日本はどうあるべきか？」を一人一人が価値判断できるようになることを期待した。

２　学びのストーリー

本実践に取り組んだクラスの約半数は、実は授業者が３年時に担任をしていた子供たちである。当時は「お客さんがたくさんやって来るスーパーマーケットのひみつ」という実践に取り組んでいたのだが、その時から直之の「いくつかの事象を関連付けて考える」能力には光るものがあった。当時は周りの子供たちが幼く、彼の考えを理解して対等に議論できる子というのが一人ぐらいしかいなかったが、５年生となった今ならどうか。直之の豊富な知識、鋭い視点、洞察力は協働探究の場において十分に生かされるのだろうか。彼自身、そして彼の周りにいる子供たちが共鳴し合い、学びを繰り上げていくことができるのだろうか。２年ぶりに授業で再会し、授業者も子供たちと共に学び成長していきたいと願い、本稿では、直之たち２班の発言を中心に子供の学びのストーリーを追っていく。

（1）自分が行きたい都道府県の魅力を考える（第１時）

前単元では、日本の地形と気候の概観を捉える学習に取り組んできた。その中で子供たちは、日本には様々な地形や多様な気候が存在すると同時に、日本独自の美しい自然の風景や四季の彩りが見られることも実感していた（もちろん、写真の中での話ではあるが…）。

そこで、このタイミングを逃さず､「日本で行ってみたい所とかある？」と子供たちに尋ねてみた。すると、千葉（TDL）や大阪（USJ）といった声が多数を占める中、本実践で取り上げる「北海道」「沖縄」といった声も結構聞こえてきた。その理由を尋ねると､「海鮮丼（航平）」や「可愛い生き物（太郎）」､「綺麗なお花（彩乃）」など多くの返事が返ってくる。

では､私たち日本人にとって最も魅力ある都道府県はどこなのか？ここで授業者は、ブランド総合研究所がインターネットで調査した「都道府県魅

力度ランキング 2022」を資料として提示した（写真１）。

写真１　「都道府県魅力度ランキング 2022」を示す資料

どのようにしてこの順位を出したのか、ここでは集計の仕方については割愛するが、結果は 14 年連続で１位が北海道（しかも、２位とは 15 ポイント以上の差）、２位が京都、３位が沖縄、４位が東京、以下大阪、神奈川と続く。これを知った子供たちからは、様々な反応が返ってくる。「都会の方が魅力的なのかな？」とは、真面目で素直な智華。「京都って、昔『平安京』っていう都があって、古い神社やお寺が多いから外国人観光客に人気なんだよ。」歴史に詳しい健太が語り出す。ちょっと待った！そっち（歴史分野）には行くんじゃないと内心焦りながら、次の言葉を待つ。すると、「なんで北海道は毎年毎年１位なんやろ…。沖縄も常に上位って、どっちも遠く離れた場所なのに。」と、社会大好きの隆が発言。言われてみれば、この素朴で当たり前の意見にクラス全体が納得し、ここに「北海道と沖縄県の魅力は何だろう？」という子供たちの発意と学びの必然性が生まれた。

（２）北海道と沖縄県それぞれの魅力を出し合うことで、調査の視点を確認する（第２時）

第２時では、一人一人がタブレットを使い、北海道と沖縄県の魅力をそれぞれ探った。この時点での「北海道の方が魅力的だ」という子供の数は 15 名、「沖縄県の方が魅力的だ」という子供の数が 19 名で、どちらかと言うと、沖縄県のイメージ「美しいさんご礁の海」に心ときめいている子供が若干多い印象である。次の写真２は、子供たちから出された意見を並べて書いたものである。

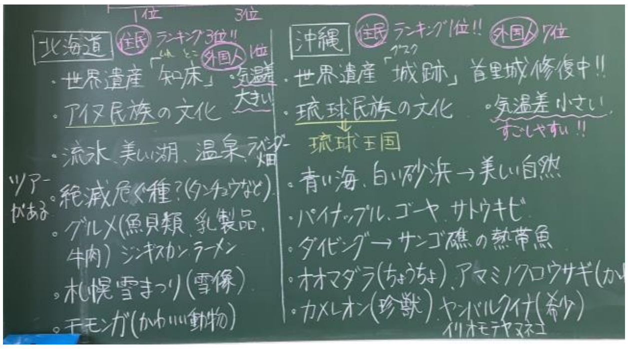

写真２　北海道と沖縄県の魅力について出された意見

見ての通り、とりあえず一旦調べてみた結果であるから、重要なキーワードもたくさんある意見の中に埋もれてしまって分かりにくい。子供によって「有名な観光地」だったり、「食べ物」だったり、「珍しい生き物」だったり興味・関心が異なるため、当然調査の視点もバラバラである。このまま次時以降に話し合い活動を行ったところで、論点がずれ、話が噛み合わなくなることも十分に予想された。

そこで、子供たちと一緒に出された意見を分類分けし、調査の視点を以下の５つに焦点化した（写真３）。

探究の視点～何を調べ、くらべるか？～

① 気候（気温・降水量・積雪）
② 自然（景観・生き物）
③ 歴史（アイヌ文化と琉球文化）
④ グルメ（食文化）
⑤ 産業（農業・漁業・工業・サービス業）

写真３　子供と話し合って決めた「探究の視点」

（３）主題（探究テーマ）を決め、調査する「附属のケンミン SHOW “住む”ならどっち？～北海道 VS 沖縄～」（第３～５時）

前時で調査の視点が明確になったため、第３時では、自分が「どちらの地域の」「何番の視点について」調べていくのかを決めた。子供たちからは、「一人でいくつかの視点を調べてもいいですか？」

とか「同じ北海道、同じ視点の人と集まって、一緒に調べてもいいですか？」といった質問が出されたが、全て許容した。一人でじっくり課題と向き合いたい子もいれば、友達の力を借りなければなかなか課題に取り組めない子もいる。また、友達と協働することで新たな考えを生み出す子もいれば、作業が早く、一人でもどんどん調べていける子もいて多様だからである。

次に、主題「附属のケンミンSHOW “住む”ならどっち？～北海道VS沖縄～」を提示した。ここで授業者がねらったことは、次の２点である。

① 「北海道VS沖縄」という対立した構図で調査活動を行う。

② 旅行に行くのではなく、あくまでそこに「住む」ことを前提条件とする。

まず、①についてであるが、対立する２つの事象で調査・議論することにより、子供たちの中に高いモチベーションとこだわりが芽生えると考えたからである。「自分が選んだ地域の方がこんなに素敵な場所がある、こんなにすごい一面がある、住んでいる人はこんな工夫をして生活している」など必死に“推しポイント”を見つけ、相手にその魅力を分かりやすく伝えようと、目標をもって課題に取り組むことを期待した。

次に、②についてであるが、これは第２時に沖縄県を選んでいた藍から「これって、そこに住んでいる人にとっての魅力ですか？」と質問されたことを受け、慌てて設けた条件である。確かに、他県の人がちょっと観光に出かけるというのと、そこで長く暮らしている人とでは、魅力に感じるポイントが異なるかもしれない。大変ありがたいことに、「立場によっても考えが変わる」ということを子供から教えてもらった。そこで今回は、「子供たちが移住する（これからそこに住む）としたら…？」という条件を設定することにした。でないと、“おいしいところ”ばかりに目が行き、なかなかデメリットの方には目が向かないのではないかと感じたからである。ちなみに、なぜ藍が「住む」ことに注目したのかというと、彼女は極度の「花粉症」であり、北海道と沖縄の植生を調べていた際、北海道には針葉樹が多く、沖縄にはスギの木が少ないことを知った。彼女にとっては、「スギが少ない」というのが住むための絶対条件であったらしい。

さて、直之たちのグループは、北海道の「④グルメ」を選択し、異様な盛り上がりを見せていた。

航平：うわー。この海鮮丼、めっちゃ豪華やん！
和樹：先生、見てくださいよ、これ。ウニやイクラがたっぷりとのってますよ！
博己：サーモンとかホタテもある。腹減った～。
玲　：この食材、全部北海道産なんかな…？ロシア産のもあるんかな？

いいところも突いてはいるのだが、何となくこのグループ、このまま脱線していきそうな予感もする。すると、直之が口を開いた。

直之：北海道のグルメを調べていくと、その食材から、北海道の水産業とか農業の様子が分かってくるんですよ。調べてみたら、北海道はホタテとか牛とか野菜とか、生産量が１位ばっかりなんだよ。
和樹：ほんと？他にも北海道が１位の食材がないか、調べてみようよ。
航平：（ドヤ顔で）視点が５つって言ったけど、それぞれつながっているものがあるってことですよ。

このやり取りを間近で見ていて、授業者は心底驚いた。キラキラ輝く（？）海鮮丼の写真のせいで危うい状態にあったグループが、直之の気付き・発言のお陰で、見事に立ち直った。いや、むしろ航平の発言から、ものの見方や考え方が繰り上がっているようにも見える。他のグループ（個人）も大変意欲的に調査活動に取り組んでおり、調べて分かったことは上手にプレゼンテーション用の

ソフトにまとめるなど、次時からの発表に向け、よい準備ができているようであった。

（４）自分が調べた地域の魅力を伝え、意見交換をする（第６時）

第６時では、子供たちに多様な視点や別の地域に目を向けさせるために、これまで調査活動を共にしていたグループを解体し、異なる視点で調査していた子や別の地域を選択していた子と新たなグループを構成し語り合う授業を展開した。

しかし、ここで思わぬ事態が発生！ずっと見取りを続けてきた直之が「風邪で声が出ない」ということで、代わりに同グループだった和樹に北海道のプレゼンを行ってもらうことになったのである（写真４）。プレゼン自体はタブレット内に作成した資料があるため、代理の和樹にもできるだろうが、肝心の、その後の“沖縄チーム”との意見交換が、彼自身、不完全燃焼に終わってしまった。

写真４　作成した資料を AirDrop で共有し、魅力を伝え合う

写真４に写る子供たちからは、双方のグルメの話題だけでなく、「北海道開拓の父」と言われるクラーク博士についてやさんご礁に関する環境問題、マンゴー、パイナップル、ハイビスカスといった南国特有の植物などについても紹介され、直之がそれらの異なる視点をどのように関連付けるのかが楽しみだっただけに、残念でならない。反省すべきは、子供たちの“語り合い”から生まれるものに期待（依存）しすぎて、授業者自身による、その後の授業デザインが不十分であったことだ。故に、子供の発言（新たな気付きや問いなど）がストップした途端、授業の流れも途切れてしまったのであろう。

（５）グループ活動を通して、自分の考えを見つめ直す（第７時）

第７時では、前時の意見交換の振り返りを行った。授業者としては、実は本実践の中でこの時間が一番重要であると位置付けていた。なぜなら、この振り返りによって、異なる地域（自然環境）や多様な視点（ものの見方・考え方）の中から徐々に共通するものが明らかにされていく場面だからである。すなわち、「一番学びが深まる瞬間」と言っても過言ではない。

ところが、子供から出た第一声は「先生、もう１回どっちに住みたいか聞いてみてください。ひょっとしたら、昨日の発表を聞いて考えが変わった人もいるかもしれないから。」だった。他の意見を聞いて考えが変容することは決して悪いことではない。そこで、今一度子供たちに聞いてみた。「みんなは、住むとしたら北海道と沖縄、どっちがいいですか？」と。結果は北海道が 12 名、沖縄が 11 名、正直迷っているが 11 名で、第２時で聞いた結果とは逆転する形となった。本来ならこの結果を受け授業者は瞬時に次の手立て（授業展開）を考え、子供の考えをうまく引き出していくべきであった。しかし、「イエーイ！北海道の勝ちやー。」と叫ぶ子供の姿を見て、咄嗟のことに対応できず、「子供たちは話し合いの中身の深まりより、どっちの方が勝ち（多数派なの）か、そればかりを気にしているのでは!?」と誤解してしまった。この時、考えを変えた子供や迷っている子供にその理由を聞くなど、もっと授業の流れを大切にするべきであったと強く反省している。恐らく「北海道 VS 沖縄」という対立構図においては、子供たちの多くは「主観」で物事を捉えていたはずである。ところが、少なくとも「迷っている」と答えた 11

名の子供たちは、ひょっとすると「客観」的に物事を見られるようになったが故に迷い、どちらがよいか分からなくなったのではないだろうか。もしも、この子供たちの考えをうまく取り上げることができていたならば、この場面での授業者の支援が十分であったならば、また違った展開が生まれていたかもしれない。

それでは、授業者の実際はどうだったのかというと、福井から遠く離れた２つの地域をより身近に、「自分事」として捉えてもらうため、子供たちの発表を聞いて若干意識が薄いと感じた「“住む”上で大切なことは何か？」を改めて質問した。ここでも引き続き、直之のいる２班の話し合いの様子を見取っていった。

優愛：長く住むとなると、やはり「環境」は大事。暑すぎるのも嫌だし、夏と冬の気温差が大きいのも、着る服とか困りそう…。

陽向：だから「家の工夫」が必要なんやって。発表で聞いたけど、沖縄の家には涼しくなるよう窓に工夫があったり、北海道の家も中が暖かいらしいで。

博己：衣食住が大事だから、食べ物も美味い方がいい。

直之：…。(「産業」と書いて、首をかしげる。)

「産業って、みんなが調べてくれたように、農業や漁業が盛んだってこと？」と尋ねると、それを消して「仕事」と書き換えた。直之いわく、「生活していくにはどうしてもお金が必要で、そのためには、そこに『仕事がある』ということが重要なポイントになる」とのことであった（写真５）。

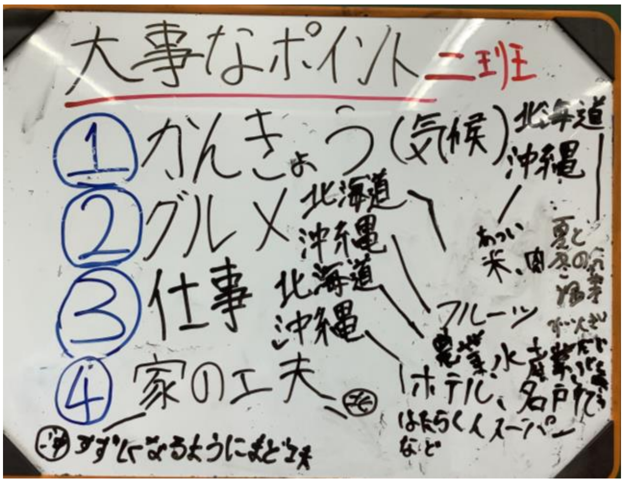

写真５　直之たち２班が最終的に判断した「北海道や沖縄に住むためのポイント」

「だったら、北海道や沖縄の人たちはどんな仕事をしているの？みんながみんな、農業や漁業をしているわけでもないでしょ？」と尋ねると、「北海道も沖縄も観光客が多い。だから、第三次産業に就いている人が多いと思います。」とすかさず直之が答える。「第三次産業」なんて未習の言葉だ。「じゃあ、コロナ禍の時には、観光業に従事していた人たちはどうしていたのかな？」まだまだ突っ込んで聞きたいことは山ほどあったが、授業者ばかりが楽しむのではない。大切なのは、「共に学ぶ」姿勢である。喋りたいのをぐっと堪えた。

（６）主題について考え、一人一人が価値判断をする（第８時）

第８時では、主題「“住む”ならどっち？～北海道 VS 沖縄～」に対する省察を行った。すなわち、本実践を終え、最終的に自分はどのような判断に至ったのかを自己分析するのである。

次の写真６は、「沖縄に住みたい」と答えた２人の子供の単元レポートである。

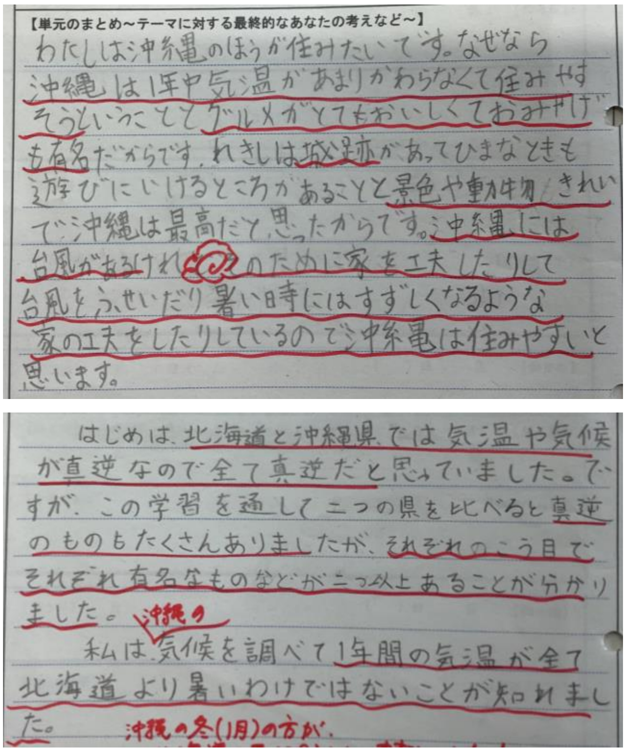

写真６　単元レポートの例

まず、上の方のレポートを書いた子供は、沖縄を「住みやすい」と感じる理由を明確に書き記している。一年を通じて大きく変動しない気温。そして、台風や暑さに備えた家屋の造り。しっかりと単元の学習を積み重ねた、とても現実的な意見である。

また、下の方のレポートを書いた子供は、自分が最初に抱いていたイメージが今回の学習によって覆ったと述べている。それぞれの視点において、互いに特筆すべきものがたくさんあったこと。沖縄の冬の気温と北海道の夏の気温を比べると、さすがに北海道の夏の気温の方が高く、亜熱帯といっても一年中30度近くあるわけではないこと、などである。

これらの省察から分かることは、子供たちも、「魅力」と聞かれるとどうしても有名な観光地や豪華なグルメに目が集中しがちだが、いざ「住む」となると（その地域を見つめる立場が変わると）、気温や自然災害など現実的な住みやすさに着目している。すなわち、より「自分事」として受け止めていることが改めて確認できた。

３　省察

(1)共に学びを繰り上げていく「問い」の設定

まずは、研究副題である「共に学ぶプロセスをデザインする」ことについて省察する。

本実践で目指したことは、「北海道VS沖縄」という一見真逆の特性をもった地域に思えるが、協働探究を通して「異なるものの共通点」を見いだしていくことで、自分の価値判断を改めて捉え直すこと。そして、近隣諸国に比べ面積は小さくとも、南北に細長い日本列島には独自の地域性や多様性が見られるということに気付くことである。そのためのプロセスとして、２パターンの交流活動を設定し、同じ地域・同じ視点を選択したグループに“一体感”をもたせたり、異なる地域・別の視点を選択した相手に、自分が考えるその地域の魅力を分かりやすく伝えたりすることができるよう工夫してきた。

しかし、実際には、自分の主張は強く訴えるが、相手の主張に傾聴し、「へえー、そんなすごいところがあるんだ！」と、自分が選ばなかった方の地域のよさにも同意できる子供が少なかったように感じる。気がかりだった子供たちもとても熱心に学習に取り組んでいたのに、なぜ議論が深まらず、学びが繰り上がらなかったのだろう。

考えられるのは、「問い」の設定が不十分であったことである。単元を貫く主題を「附属のケンミンSHOW“住む”ならどっち？～北海道VS沖縄～」と設定したところまではよかったが、子供の学びが変化するのに応じて問いも連続するよう、「次なる問い」をしっかりと準備しておくべきであった。それがなかったために、子供たちの中に「北海道VS沖縄」という対立構図だけが残り、終始共通点を見いだせず、自分の主張を押し通す流れになってしまったと考えられる。授業者には、自分のストーリーを子供たちに歩ませるのではなく、子供と共に常に“新たなストーリー”を生み出し、協働で歩んでいく授業デザインが求められる。

(2)学びをつなぐ、広げる

本実践の最終第８時に書いたレポートに、直之たち２班の子供が次のような省察を残していた。

- 北海道と沖縄には、それぞれ良いところと悪いところがあると分かりました。さらに、文化や産業は、その土地の気候や地形に合ったものになっていることも分かりました。例えば、北海道では広大な土地を利用して農業がさかんですが、ちゃんと寒くてもOKな作物を選んで輪作している。一方、あたたかい沖縄では、パイナップルやさとうきびなど独特の作物が多い。これらが、自然とその地域の仕事につながっている。
- 北海道と沖縄はどっちもメリットとデメリットがあって、その環境でしかできないことを、自分たちの「よさ」として引き出している（どちらも豊かな自然。北

海道の雪まつり、広大な土地を生かしたたくさんの野菜、流氷。沖縄のフルーツ、きれいなさんご礁の海)。

・結論は、「どちらも良いところと悪いところがある」ということです。食べ物や自然がとても魅力的でいやされますが、電車がなかったり本数が少なかったり、給料が少ないわりに物価が高かったり、本州に行くのに何万円もかかったりするなど、気候は正反対でも、同じような特徴があることが分かりました。

これらのコメントから分かることは、少なくとも直之たちの班では考えが共有されている。もっと言うと、議論の結果、課題に対する「合意形成」がなされた、ということである。本実践を終えた時点では、子供たちの様子から、今回の手立てでは合意形成まで辿り着くことができなかったと反省したのだが、中には対立したままで終わらなかったグループもあったということである。

この差は一体何なのだろう。リーダー(個、今回の場合直之?)の力?メンバー構成?グループの団結力?それもあるかもしれないが、一番の要因は、(1)でも述べた「問い」にも関係するのだが、「学びをつなぐスキルと意識」そして、「自己の学びが広がっていく喜び」ではないかと考える。

実はこれまでにも、本実践において子供についた力を垣間見る場面があった。その一つは、各地域の魅力を調査するだけにとどまらず、様々な立場の友達と話し合ったことで、その魅力を生活面における工夫や盛んな産業、さらには就業にまでつなげていった場面である。これにより、バラバラだった探究の視点が一つの“線”となってつながり、その地域の、あるいは日本の全体像を俯瞰して眺める子供も見受けられた。

二つめは、自己の学びを友達にも知ってもらおうと表現する場面である。気候の特色について愛菜に説明を求めた際、彼女は「前出ていいですか?」と言うなり、地図帳を持って電子黒板の前に立ち、自分で書画カメラやMirroringなど必要な物を設定し、電子黒板に映し出された資料を使って、当たり前のように説明を始めたのである。他の子供たちも皆、電子黒板の映像と愛菜の声に引き込まれている。発表・質疑応答を終えた愛菜はほっとしたような表情を見せ、とても嬉しそうであった。この間、間違いなく授業者は「子供自身」であり、正直教師は不要だった。

もちろん、ICT活用能力やプレゼンテーション能力は社会科のみならず、他教科や特別活動、社創などの経験を通じて子供たちが身に付けてきたものであろう。私がここで言いたいのは、子供がもつその素晴らしい能力を上手く生かして、できることならば授業の進行を子供たち自身の手に委ねたいということである。そして、「授業者の役割は?」というと、そのような授業になるよう、入念にプランを練ることではないだろうか。こうした授業の在り方こそが、正に「共に学ぶプロセスをデザインする」ことであると考える。

本実践が終わると、いよいよ次は「米づくり」や「まきあみ漁業」といった日本の第一次産業の現状を捉える学習へと進んでいく。北海道も沖縄県も、確かに農業や漁業が盛んな地域ではあったが、授業者が密かに用意した「産業別就業人口の割合」を示すグラフを全員で確認したところ、子供たちからは「えっ?北海道とか、もっと第一次産業に就いている人が多いと思ってた…。」と驚きの声が上がった。次の単元の課題につながる準備も整ったように感じる。

今後も、子供と「共に学ぶ」授業を考え、協働探究によって、教科の価値や本質を高めていけるように努めていきたい。

(3)「協創～共に学びを拓く～」とは?

昨秋、第Ⅱ期1年次の研究主題・研究副題が次のように決まった。

研究主題「探究し協創するコミュニティ」

研究副題「共に学びを拓くカリキュラムを創る」

これを受け教科会では、「学びを拓く」とはどういうことかが議論の中心となった。その結果、社

会科では、従来子供たちが抱いていた様々な「観」を転換するような授業を、今後、子供たちと共に創っていくことが求められるのではないかと捉えた。例えば、自分が思い描いていた国家観や歴史観、社会観といった見方・考え方を、子供たち同士、あるいは教師も一体となった協働探究によって広げていく（＝学びが拓く）、そして、さらに深まっていく（＝学びが繰り上がる）、そんなカリキュラムを創っていかなければならない。

こうした視点で本実践を改めて省察したとき、「共に」と銘打っている割には、どちらかと言うと「子供頼み」の授業になってしまった感が否めない。子供の発言等によって次の展開がどう転ぶか分からない状況の中、授業者が迷い、悩み、結局確固たるゴール（見通し）もなく進めてしまったため、子供の学びが繰り上がる場面をみすみす逃してしまった。授業の流れを読み、咄嗟に機転を利かすのは教師の力量かもしれないが、果たしてあの時、授業者は「共に」どうあるべきだったのか。どのタイミングで、どんな声をかけるべきだったのか。授業者としての役割を自分の中でしっかりともっておくべきであったと反省している。

子供たちの姿からは、一人一人がじっくりと課題と向き合い、様々な形でのグループ学習にも熱心に取り組んでいることで、一見、協働探究学習をしているように見える。しかし、新しい研究主題の言う「協創」、他者との関わりの中で新しい価値観を創り出していくという点では、全く以て「協創」になっていなかったと痛感している。それはなぜだろうか。

先述の通り、「学びを拓く」とは新たな視点や考え方を獲得し、それまでの自分の「観」が変容することと捉えているが、実際には、自分が一生懸命調査したことを相手に（納得してもらおうと？）強く主張し合うだけの“意見のぶつかり合い（対立）”で終わってしまっている。

本単元において授業者が目指したのは、まずは自分たちが住んでいる福井県、あるいはその福井県が属している本州・中部・北陸地方＝日本ではないということに気付き、世界的には小国に位置する日本であるが、その中にも多様な自然環境やそれに応じた生活様式があり、また、そこに根付く伝統的文化等が同居していること。そして、本単元で取り上げた北海道と沖縄にしても、距離的には遠く離れた地域同士であるが、本州とは異なる独特の文化を有している点や、第一次産業、観光産業が盛んであるといった点ではいくつかの共通点も見られることに気付いていくことで、社会科の本質的な学びである「多様な視点で社会を見つめ合い、自己を問い直す」力を深めていくはずであった。ところが、何人か目標に到達した子供も見られたが、全体としてはそこまで深まらなかった。

授業者は“後方支援”だけでなく、子供たちにもっと客観的に（自分の思いだけでなく、ある意味俯瞰して？）社会的事象を捉えられるよう“仕向ける”ことも必要だったのではないか。例えば、「自己を問い直す」ことを求めすぎる余り、福井から遠く離れた北海道や沖縄の課題も全て「自分事」として考えてほしいと願った授業者は、「“住む”としたらどっち？」という問いを立てたが、それ故子供たちの中に「自分の思い（好み？）」が強く出過ぎたように感じる。

５年生の子供たちは、社創でも「国際理解」をテーマに取り組んでいるし、今年はコロナ禍が明け、海外からの観光客やビジネスマン、移住者たちも増えたことであろう。こうした実態を踏まえ、問いの表現を「北海道と沖縄（魅力度ランキング上位２県のうち）のどちらを外国人に勧めるか？」としたならば、子供たちは２県を平たく比較し、紹介する相手（外国人）の立場も考えながら、それぞれの魅力ポイントをより多様な視点で語れたのではないだろうか。そうすれば、子供たちは自分の主張に固執することもなく、もっと柔軟に考え、客観的な価値判断ができたのではないかと考える。

新たな研究主題がスタートした“今”だからこそ、改めて本実践を振り返ってみるとこのように「はっ」と思い当たるのであるが、学びを拓くための「主題の設定」はもちろんのこと、「問い」のちょっとした言い回し一つでも、子供たちの学びの質や方向性は変わってくる。今後は、しっかりとカリキュラムを構築し、目先の１時間・１単元を創るのではなく、前後期７年間の社会科の学びを見通し、全体として子供の姿が繰り上がる授業デザインを考え、生み出していかなければならない。それこそが「共に学びを拓く」、すなわち、子供の「観」を変容させ、学びの価値を繰り上げていくことにつながるのではないだろうか。

（西村 智裕）