

# 社会科

澤田兼祐  
上田雅人

## 1 社会科における聞き合いの活動

社会科で公的資質の気を養う

※1 学習指導要領第2章第2節第1 社会科の目標 合理的意志決定能力

※2 科学的探究を通して社会に関する構造的知識を習得し、それを生かした価値判断ができること。

『社会科固有の授業理論 30 の提言』2001年10月岩田一彦 P.32より引用 深い読み取り

※3 記述知識が因果関係から考えた説明的知識になるなど、事実認識が複数の視点から考えられたものになること。

社会科は内容教科である。しかし、内容を単に記憶するのみではなく、“公的資質の基礎を養う”ことが同時に行われることが期待される\*<sup>1</sup>。ここでいう公的資質を持つとは合理的意志決定能力\*<sup>2</sup>を持つとも言い換えられる。社会生活の中で種々の問題に直面した際に、認識内容を判断材料として、合理的に意志決定ができる子どもに育てていくことが大切である。

学習を通して事象に対して多面的な深い読み取り\*<sup>3</sup>を行うためには、一人よがりではなく多面的な見方や考え方ができなければならない。それには一人一人の見方や考え方を交流させることで、気付かなかった見方や考え方に会わせることが効果的である。自分が気付かなかった見方や考え方を取り入れて、考えを見つめ直すことで深い読み取りにいたる。読み取りが深まれば取り上げた社会事象ばかりでなく、かかわる人の思いや考えにも迫ることができる。そして、様々な判断理由から妥当と考えるものを選択し価値判断をすることができるようになる。その学習活動の繰り返しで現代の自分たちのくらしに対する理解と、将来に生きる自分自身の意志決定の力を培うことができると考える。

社会科の特質をふまえて社会科における聞き合いの姿を次のように考えた。

更新された見方や考え方で 互いの思いや考えを伝え合うことで 社会的事象を多面的にとらえ 自分の見方や考え方を筋道立てて説明し合うことで 社会認識を深めていく活動

## 2 聞き合いのステージと活動

※4 『社会科固有の授業理論 30 の提言』2001年10月岩田一彦 P.32より引用

社会科での問題解決型の学習過程は①情報の収集、②情報の分類・比較、③学習問題の発見・把握、④予想の提示、⑤仮説の設定、⑥仮説の根拠となる資料の収集、⑦検証、⑧まとめ、⑨応用・新しい問いの発見の九つの活動で構成される。\*<sup>4</sup>これらの九つの活動の三つのステージを以下に述べていく。

### (1) D（であう）ステージ～社会的事象から知識を得る～

社会科におけるDステージには、聞き合いによって多くの情報を得たり、資料に隠された事実に気づいたりする働きがある。それは、情報の収集、情報の分類・比較、仮説の根拠となる資料の収集の活動として表れる。見学や体験、資料の活用などで得た知識を聞くことによって、新たな知識を得る。自分になかった見方や考え方も同時に得ることで、その見方や考え方を知り、更新された見方や考え方から多くの新しい知識を得ることに繋がる。

### (2) T（つながる）ステージ～社会的事象から得た知識と知識を関連付ける～

社会科におけるTステージには、聞き合いによって知識と知識を関連付け考えを深めていく働きがある。それは、情報の分類・比較、学習問題の発見・把握、予想の提示、仮説の設定、仮説の根拠となる資料の収集、検証、まとめの活動として表れる。様々な見方や考え方から得られた事実を関連付けて考えることで、課題を多面的に捉え自分なりの考えを持つことができるようになる。

### (3) U（うまれる）ステージ～社会的事象から当事者意識を得る～

社会科におけるUステージには、社会的事象を抽象化や一般化する働きがある。それは、情報の収集、情報の分類・比較、学習問題の発見・把握、仮説の設定、仮説の根拠となる資料の収集、応用・新しい問いの活動として表れる。

問題解決の過程で得られた知識をもとに、幅広い視野で社会的事象とその関連の全体像をとらえる。社会の中での問題にどのような判断をするか、どのようにしていくか自分なりの思いや考えを持つことができるようになる。このことが、合理的意志決定能力を培うことに繋がっていく。

### 3 聞き合いの活動のための手だて

Dステージでは知識を多く得ることを目的としている。特に自らの考えになかった考えを認識できる手だてを講じる。Tステージでは、考えの共通したところや違いを意識し、事実を関連付けることから事象を多面的にとらえられる手だてを講じる。Uステージでは、具体と抽象を行き来しながら、広い視野で社会的事象をとらえて高い価値を持つ判断をできる手だてを講じていく。

#### (1) 資料の価値化

表や文献資料などでそのままでは、その資料の持つ価値や意味が容易にとらえられず、そこに潜む社会的事象や関係が明確にならないことがある。表のグラフ化や現代の言葉に訳すなどの活動によって資料からより多くの情報を引き出す聞き合いをすることができる。

#### (2) 根拠となる資料の提示

根拠となる資料を前にして話し合いをすることで、お互いがどのような見方や考え方から考えを得たのか明確になる。そうした話し合いが見方や考え方の共有化をもたらし、多面的な視点から事象を考える聞き合いが進む。

#### (3) 新たな理解を生む学習活動の展開

社会科では、具体的な事象を通して社会的意味を理解したり、社会的意味から社会的事象の存在に気付いたりする。具体的事実と抽象概念を行き来する思考によって自らの社会的な見方や考え方を広げていく。見方や考え方を更新しつつ、様々な見方や考え方から課題に対する考えを持つことが聞き合いを活性化させる。

#### (4) 思考の再構築を促すノートを活用

毎時間の学習で新たに得た知識を記録していくことで、過去の学習を本時の学習に生かすことができるようになる。既習の事実と比較して考えを見出すことや、事実と事実を線で結んで関連付けたりすることで、課題を多面的にとらえる思考ができるようになる。多くの事実から課題を考える聞き合いに繋がる。

#### (5) 異質な資料の提示

違いや矛盾のある資料を提示することで、疑問を生じさせることができる。その疑問から子どもは、考えを証明する新たな資料を探したり、別の見方や考え方から再考したりする。疑問が意欲を喚起し、多くの事実から自分の考えの根拠を明確にして話す聞き合いに繋がる。

#### (6) 事象間の繋がりが分かる板書・教室環境の工夫

事象間の共通点や相違点が可視化されることで、事象と事象の繋がりが明示される。個別の事象を関連付ける方法を共有することで、自分の見方や考え方で思いや考えを多面的に捉えることができるようになる。その見方や考え方による思いや考えを聞き合うことができるようになっていく。

#### (7) 学習素材の選択

子どもが以後の学習で解決に臨む課題や問題を見出すことができるものを学習素材として取り上げていく。体験や身近な事実が子どもの多くの事実への気付きをもたらし、同時に生まれる疑問が課題や問題となる。自分の思いや考えを多く出せる適切な学習素材が活発な聞き合いに繋がる。

## 4 実践例

### (1) 資料の価値化

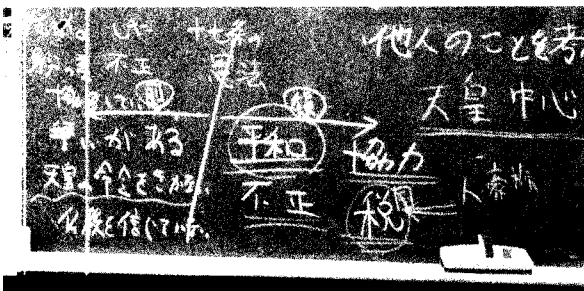
#### 6年社会科「聖徳太子の政治」より

資料は学習において、考えの根拠となる事実を示すものである。しかし、常に資料がどのくらいの事実を示す価値を秘めているのか、子どもが初めから分かっているとは限らない。資料の価値化とは資料本来が持つ意味に気付かせ、資料が表す事実を十分に理解させることを指す。表面的な読み取りをしていると子どもが全ての事実気付くことができないことがある。表面的な読み取りとは、例えば資料の文言をそのまま受け取ったり、グラフや表を見てそこに書いてある数字を知ったりすることである。「聖徳太子の政治」では十七条の憲法を資料として用いた。十七条の憲法は聖徳太子が天皇中心の国づくりを進めるために制定したものである。この資料から制定後の様子ばかりを読み取るのではなく、制定以前の社会の様子を読み取ることで、資料に書かれていない太子が十七条の憲法に込めた思いを想像して読み取る聞き合いを行った。

十七条の憲法の条文に書かれた文章をそのまま読むと、新たにどのようなきまりを役人に課したかが分かる。しかし、憲法制定に込められた太子の思いには迫ることができない。条文から時代背景なども読み、制定以前は守られていなかったこと、できていなかったことを想像し自分の考えを聞き合わせる。そうすることで、制定前後の朝廷や社会の様子や、太子の思い描いた新しい国の理想像に迫ることができる。このDステージの聞き合いで、表面的な読み取りでは得られなかった考えも得られ、数多くの考えが出ることに繋がると考えた。

子どもは初め、条文に書かれたことをそのまま読み、条文そのままの内容を知ることによって聖徳太子の学習を十分にしたと考えていたようであった。しかし、その後制定前後の社会の様子を比較しながら読むことによって、当時の社会や朝廷の状況について具体を知り、発表することができた。例えば、「制定以前は争いがあった。」とか「天皇の命令を聞かない役人がいた。」という事実である。その状況を変えるために太子が十七条の憲法を制定したという

ことである。そして、制定以前と比べて「平和な世の中をめざした。」とか「役人同士が協力するようになった。」という考えが出てきていた（資料1）。資料にもう一步踏み込んでその価値を探る聞き合いをすることで、数多くのそれまでに見えていなかった事実を出し合うことができたのである。そして、子どもが太子はどんな状況を変えたのかという太子の思いに迫る事実に近いことができた。



資料1 比較を示した板書

### (2) 根拠となる資料の提示

#### 6年社会科「元との戦い」より

聞き合いをするときに、話し手の話している内容が聞き手に間違いなく伝わる必要がある。

そのために、話し手に考えの根拠となっている部分を示しながら話させる。そうして自分の考えの根拠を示して話すことが、話し手が資料のどの部分からどんな判断をしたのかが聞き手に分かりやすくすると考える。この判断が話し手の視点であり、同じ資料から視点が違うことで違う考えが得られることをお互いに理解することに至る。そして、様々な視点から資料を読み取ることで、事実の多面的な理解を得ることができる。

本授業では資料を印刷してグループに1枚渡した（資料2）。この資料は子どもが持つ教科書や資料集に載っているのだが、他の資料に目を向けず、



資料2 資料中の考えを得た箇所を指差しながら考えを発表する

一つの資料を目の前にしてお互いの考えを話し合うことができるよう考えたからである。そうすることでより多くの考えを自分の考えの根拠を示しながら話し合うことができるようになったからである。考えを導き出した資料を示しながら話すことで個々の判断の理由が分かる。お互いの判断が分かれば、その判断の根拠との関連について自分は同じように考えるのかどうかを話すこともできる。そのような活動がTステージの聞き合いであり、様々な見方を得たり、友達の見方の妥当性や正しさを考えたりすることもできるようになると考えた。また、少人数で話し合いを行うことで数多くの発言の機会も得られ、お互いに自分の考えを聞いてくれた、今度は自分の考えを伝えたい、と話すことに対する意欲の向上も期待した。

本授業では「蒙古襲来絵詞」のうち竹崎季長が元軍の兵士と戦っている様子を描写した資料を用いた。子どもはまず資料から分かる事柄について話し始めた。この場合の分かるとは、資料中に見えるものについて話すということである。従って、以前の学習で資料から分かることを書き出す調べ活動をしていた場合には「箇条書きで〇〇がある。」「△△をしている。」などとノートに記録されることが多かった。しかし、今回はグループで話し合いながら資料から得た考えを出し合っているため、自分一人の考えを数多く出すより、友達の発言と関連したことを話そうとする様子が多く見られた。「この時代から弓を持っていたのかな。」「いや、弓を持っているのは平安時代と同じ。」「じゃあ、馬は。」などと考えを出し合いながら、友達から疑問が出されたときには自分の考えを答えていた。ここでは、資料に見えることに限らず前の時代との比較や共通点を探すという視点をもって読み取りに向かうことができていた。この後も「幕府軍はよろいが重そう。」というある子どもの気付きに対して「元軍の方は薄っぺらいから着物のよう。」や「丈夫そうな靴を履いているのが日本と違う。」などと同じ服装の視点で読みを広げていくことができた。話し手が考えの根拠を指差しながら話すことによって、話題の中心となる事実と話し手の判断が分かりやすくなり、それに対して聞き手が自分の考えを話すことが容易になった。

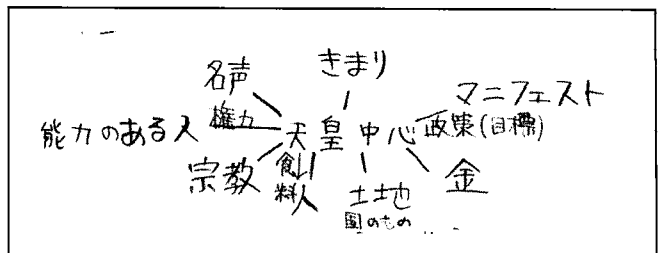
### (3) 新たな理解を生む学習活動の展開

#### 6年社会科「大化の改新」「藤原氏の政治」より

学習を進め事実と事実の関連を考えていくと、抽象的に表現されるものが具体的事実の関連から見えてくることがある。それが社会的概念として認知されるものである。これは多くの具体から考えて初めてわかってくるものである。本授業では権力について考える学習を行った。この抽象的なものを多くの具体から考えることで、自分たちの社会を考えたときに、当事者意識を持って臨むことができるようになることを期待した。

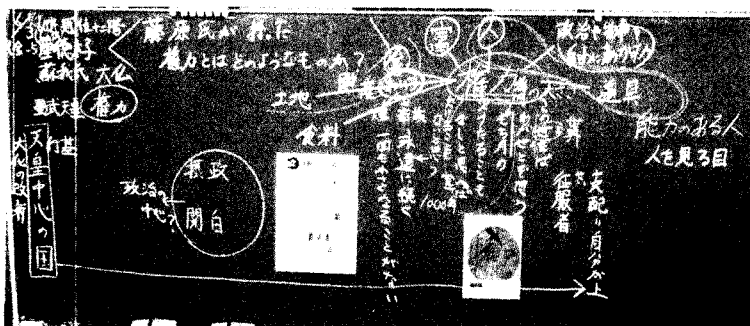
授業では大化の改新で中大兄皇子たちが目指した天皇中心の社会を実現するために具体的にどのようなものが必要か学習した。多くの人々が納得し支えられながら政治を行うのに必要なものを見つけ、それらに関連が見えてこないか、特に大切なことは何かを課題とした。当時の人々のくらしから考えてお金が何より必要であるとか、能力がある人が周囲にいることが大事であるなどと話していくうちに、社会を治めることがイメージできるようになる。また、平安時代の藤原道長についても同様に権力について考えることで、複数の時代の権力を考え、比較することができるようにした。この複数の時代で同じ権力について考えることが、権力構造の明確化を促し、現代の政治を考える上でも効果を発揮する。このような具体的事象と抽象的概念を行ったり来たりする学習活動を展開することがUステージの聞き合いとなって機能し、様々な事実から自分の判断を導き出す力を培うことに繋がる。

大化の改新について学習し、世の中を治めた為政者が持っていた権力とは何かを考えた。子どもは教科書や資料集から、新たな税制度を定めたことや地方を国別に分けたことなどの事実を知り、朝廷が中央集権的な国家をめざし、その中心が天皇だということを知った。その一つ一つの事実が天皇を中心とした政治につながっていることを示すために、用語をマッピング形式で書き記した(資料3)。この子どものノートに



資料3 マッピング形式で事実と事実の繋がりから新たな気付きを得る

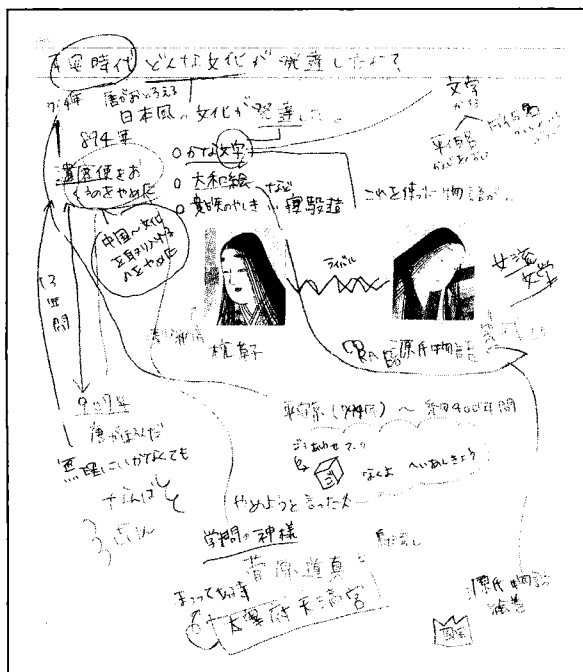
は、マニフェストに「政策（目標）」と注釈が加えられていたり、人を治めるために「矢印と食料」が書かれたりしている。話し合いの中で事実と事実を関連付けてとらえ、ノートでそれらをまとめて天皇中心の国づくりを考えることができている。事実の一つ一つを独立したものととらえるのではなく、互いに関連があってその全てと関連を持って権力というものをとらえられている。このように関連を持って考えることで、子どもから「お金があることで、多くの人を雇うことができるから大切である。」とか「お金を生むのに広い土地を持っていることが、大きな力に繋がる。」という考えに至った。このお金と土地を関連づけて考えられているのは、広い土地を持つことで多くの米の収穫に繋がり、それを売ることでお金に替わることを理解したと考えられる。ただ、この授業では人々を治めるのには能力がある人が必要という考えが何度か話された。理由は直前の聖徳太子の学習を想起したためであり、多くの人に納得できるきまりを考えられる力を持つことが権力の中で大切であるとまとめた。



資料4 既習の視点を板書に位置づける

る用語のうち、何人もの子どもが特に大切と注目したのが、お金であった。これは大化の改新の学習でも注目した子どもが多かったものである。授業ではお金とは賄賂だという考えが出て、それは「天皇に渡して、自分の思うような政治を行おうとするから。」という考えが出た。その他に「賄賂を渡したら地方の豪族に反対しない。」という考えも出た。それに対して「地方の豪族にあげるより、天皇に渡したほうがはやい。それは政治の中心が天皇だから。」という考えも出た。この考えは既習の天皇中心の政治を大和朝廷が行ってきたことと、摂政関白として藤原氏が天皇に代わって政治の実権をにぎっていた事実も関連づけた考えと言える。

#### (4) 思考の再構築を促すノートの活用



資料5 ノートで事実と事実の関連を見つけ出す

平安時代では、天皇に代わって政治の実権をにぎった藤原氏について学習した。このときも大化の改新と同様に藤原氏の持った権力とは何かを考えた（資料4）。藤原氏が持った権力とは何かを問うと子どもから以前の学習と同じ用語が発せられた。板書に既習のどの時代と同じ視点で学習をしたかが明示されていることで、既習を思い出すことがしやすくなったのではないかと考える。いくつか出てきた権力に関わ

#### 6年社会科「平安時代の文化」「奈良時代の文化」より

ノートを活用することで子ども一人一人が思考を再構築できると考えた。この再構築とは課題に対する自分の考えを明確にしたり、新たな疑問を見つけたりすることを指す。資料から得られる考えは様々で、子どもによってもその考えに差が表れる。自分が持っている考えの共通点を見つけることや、友達から得た考えによって自分の考えをさらに深めることができる。考えと考えの関連を見つけだしてまとめることをノート上で行うことによって、容易にできるようになると考える。

自分の考えを明確にするために、分かっている事実の関連を線でつなぎ、関連付けをしていったものである（資料5）。平安時代の文化について分かっていた具体的な事実が、関連を見つけ話し合うことによって、どうして日本風の文化が栄えるようになったのかその理由も含めて分かるようになる。そうして個々の文化を社会情勢と関係

を合わせて考えることが T ステージの聞き合いとなると考えた。

実際の学習では、資料からまず当時日本風の文化が発達したことを知った。そしてどうして日本風の文化が発達したのだろうかという疑問を持った。これに関わる事実として 894 年に菅原道真によって遣唐使が廃止されたことも子どもから示された。すると、「奈良時代やそれ以前は遣唐使によって中国の文化が日本に多くもたらされていた。しかし、どうして遣唐使が廃止されたのだろうか。」という疑問が生まれ、それに対して意見が出された。「中国からは漢字も教えてもらったし、米づくりも政治の仕方も学んだ。そのくらい文化はいつも進んでいたのに。」と考えたからである。これに対してそれぞれが考えを述べていくうちに「鑑真が何回も航海に失敗したように大変だったから。」とか「もう教えてもらうことがなくなったからでは。」という考えが出た。唐の滅亡が 907 年だという事実を教えると、唐の文化がすたれてきていて航海の危険を冒してまで唐に使節を送る価値がなくなったと考えをまとめることができた。ノートを手元に置きながら聞き合いに臨むことにより、様々な事実を関連づけて、当時の日本と中国の社会情勢も理解することができた。

## (5) 異質な資料の提示

### 6 年社会科「元との戦い」より

異質な資料とは子どもがそれまでに持っていた考えとは逆の事実を示す資料を言う。逆の事実は子どもに疑問を生じさせる。そして、疑問を解決させるためにもう一度資料を読み直してみよう、自分の考えを積極的に述べようと思わせ、聞き合いを活性化させる。授業では、「蒙古襲来絵詞」と文永・弘安の役の幕府・元軍の兵士数などの比較表を資料に用いた。元軍が有利であったことを読み取れるが、暴風雨のため元軍は敗れてしまったことを知る矛盾を感じる。それが以降の学習に意欲をもって望ませ、より深く資料から事実を見つけだそうとする態度に繋がると考えた。

「蒙古襲来絵詞」の資料からは元軍が幕府軍にない兵器や戦法を使っていることが読み取れる。これは(2)の実践のように資料から多くの事実を出し、それらの関連を見つけていく聞き合いから元軍の有利さに気付かせようと考えた。その後、資料集中にある幕府・元軍の兵士数などの比較した資料を提示した。これからは圧倒的な兵力差があることが読み取れ、先の資料と合わせて考えると幕府軍が非常に不利な状況にあることが分かる。しかし、結果は幕府軍が勝利している。この事実が「どうして勝てたのだろうか。」という疑問を生じさせ課題解決への聞き合いの意欲を活性化させると考えたからである。また、この後鎌倉幕府はどうなっていったかということについても、既習のご恩と奉公の関係を思い出させ考えられるようにした。これらの T ステージの事実と事実を関連づけて考えていく聞き合いから、文永・弘安の役で勝利したことがご恩と奉公の関係の崩壊をもたらし、鎌倉幕府の滅亡につながっていったと理解することを目的とした。

授業では資料とした「蒙古襲来絵詞」の読み取りをまず十分にさせた。その後幕府軍と元軍のどちらが勝ったかという問いを投げかけた。しかし、問いに対する判断の根拠となる資料は戦場の一場面を描いたものであり、どちらが勝利したかまではっきりとさせることができない。考えの根拠として不十分であろうが、私たちが生きる現代まで日本の国が続いているから勝ったのだろうという予想も出た。この時点では資料から得られる情報が少なく分らないという意見が多かったが、元軍と幕府軍どちらが勝ったかといえば幕府軍という意見が多かった。

次に、元軍と幕府軍の人数や兵器の違いを示した資料とモンゴル帝国の領土を示した資料を提示した。これらは資料集に示されているものであるが、これまでは目にしていない。絵画資料とは違う数字で表される事実は、元軍の強大さを大きな驚きを伴って子どもに印象付けた。その資料から分かる事実として新たに「文永の役ときは元軍の兵の方が 8 倍くらいいた。」「弘安の役ときは、文永の役以上に幕府軍は兵を出したが、元も兵士数を増やしていて 3 倍以上の差があった。」ということが分かった。このように子どもが元軍と幕府軍を比較して話す様子が多く見られたので、板書でも対比させて記録するようにし、一見してその違いや差が分かるようにした。二つの資料から得られた事実から得たどちらが勝ったかに対する答えには「圧倒的な兵の数の差があることから元軍が戦いに勝ったと思う。」とか「火薬兵器という新たな武器を使ったことで幕府軍は大きな被害を受け、負けたのではないか。」と

資料から得た根拠をもとにした考えが発言された。逆に「4万人もの大軍が船でやってきて、常に船上でいなくてはいけないことや、食料のことを考えると幕府軍のほうが粘り勝ちしたと思う。」という考えも発言された。二つの資料によって子どもにその時点での自分の考えをもたせることができた。

その後、さらなる事実として元軍が暴風雨に遭い、多くの兵士がその船と共に海中に沈んだことを伝えた。子どもは再びこの事実で驚きを感じ「どうして勝てたのだろうか。」と疑問を持った。これに対して「暴風雨がやってきて元軍の船がほとんど沈んだから。」「何倍もの敵を相手に御家人が奮戦したから。」という事実を資料から見つけた。それについて思いや考えを求めると「航海をして他国を攻めるのはとても大変だ。」とか「敵の新兵器にも向かっていった御家人は勇敢だ。」などの思いや考えが出た。そしてこの結果から幕府がどうなっていたのかについて考えた。子どもはすぐに既習のご恩と奉公の関係を思い出し、「活躍した御家人には土地を与えなくてはいけない。」と考えを出した。しかし、「幕府は元の土地を得たわけではないから、与える土地がない。」「命がけで戦った御家人はかわいそう。」「幕府に反抗しよう。」と考えを出していった。ご恩と奉公の関係が崩れたことで、鎌倉幕府が存続の危機に陥ったと考えに至ることができた。

## (6) 事象間の繋がりが分かる板書・教室環境の工夫

### 6年社会科「5000年前の人々の暮らし」「古墳って何」より

子どもは様々な資料や体験から多くの事実を得ることができる。その後、事実と事実の関連を見つけていくことで社会の様子について理解を深めていくことができる。子どもが事実と事実を関連づけることを板書で明示することにより、どのように思考し繋げたのかがどの子どもにも分かる。繋がりがはっきりとわかることで、当時の暮らしについて複数の事実から考えを深めていくにはどのような言葉を中心にして考えるのか、友達が大事にしている視点は何かははっきりと分かる。黒板は全ての子どもが目にするもので、教師が意図的に注目してほしいことに色をつけたり、関連する資料を提示したりすることができる。それが特徴を際立たせたり事実の繋がりを明確にしたりすることになり、Tステージの事実と事実の関連を見つけた考え方のモデルとなる。



資料6 マッピング形式で書かれた板書

授業では教科書の鳥浜貝塚に住んでいた人びとの暮らしの想像図を中心資料として扱った。それぞれが気付いた事実を出し合い、それらをつなげて考えられるようマッピング形式で板書を行った(資料6)。資料の拡大コピーを中心に置き、その周りに家や食、環境といった視点を設定した。この設定によって、資料からそれぞれが得た事実を視点に沿って分類することができる。すると同じ視点内で

関連を見つけだしたり、他の視点との関連を探しだしたりすることが容易になると考えた。黒板上で見出した事実と事実の関連を話すことで、Tステージの聞き合いが活発になると考えた。

マッピング形式の板書では子どもの気付きを文章で書き記すのではなく、キーワードとなる用語のみを書いていった。その際に衣食住の三つの視点から気付いたことを順に書いていったり、違う視点で得た考えとの関連を線でつなげたりしていった。子どもが見つけた事実を大きな衣食住という視点でグループ化させることで、グループ内で事実を関連づけて考えることができる。また、生活するには衣食住のどれもが必要で、それらが関連しあって生活が成り立つことに考えが及ぶようになる。事実と事実の繋がりが明確になるにしたがって、子どもの発言もその繋がりを意識し、複数の事実から得た考えに変わっていった。授業では、「漁をするのに便利だから、家は水辺に造っている。」「狩や漁に比べて採集が一番確実に食べ物を得ることができる。」「採集したものを保存するために土器を作る技術が発達した。」などと様々な事実を関連づけた考えを出し合う聞き合いができた。

## (7) 学習素材の選択

### 6年社会科「古墳時代の技術」より

新たな学習に臨む際に、以降の学習にその時代の特徴を示し、そこから子どもが学習課題を生み出すことができるものが学習素材と考える。「古墳時代の技術」では、この時代の社会状況を考えるための導入として埴輪を用いた。体験をもとにすれば驚きや感動が得られる。その驚きや感動から数多くの思いや考えが出され、その思いや考えを聞き合うことがDステージの聞き合いとなり、数多くの考えが出ると考えたからである。

埴輪を手にして前時代の土器などと比較することで、その作成において技術的な進歩があったことが読み取れる。また、彫刻から当時の人々の服装や装飾品の様子を知ることでもできる。単に埴輪から得られる事実も多いのだが、個々の気づきを聞き合うことで「弥生土器と比べて細かいものを作る進んだ技術はどのようにして得られたのだろうか。」「細かく、きれいな装飾品はどんな人が使っていたのだろうか。」といった疑問も生まれる。そして、古墳時代全体像に迫る埴輪を作成した目的は何だろうか。」などといった単元を通した課題が生まれることを期待した。

授業では埴輪を手にとることによりその質感や細かな装飾についてじっくりと観察することから多くの事実を得ることができた(資料7)。埴輪は4人グループに一つずつ渡していき、順に多くの種類を観察させた。そこでは子どもが他の埴輪と比較したり、共通点を見つけたりする姿が見られた。実際に触ってみることで、叩いたときの音や、手触りを体感することができる。出土した本物とは土質や焼き方が同じかは分からないが、叩いたときのカンカンという音から「同じように粘土を焼いて作る弥生時代よりも、古墳時代の方が細かいものを作る進んだ技術を持っていたのだろうか。」とか、細かい彫刻から「当時の服装は装飾があつておしゃれだった。」と想像し多くの考えを発表することができた。また、70cmほどの大きさの埴輪も紹介することで「本当の埴輪ほどのくらい大きさだったのだろうか。」という疑問を生じさせ、他の資料から大きさを考えることも行った。埴輪の複製品を手にする事で考えが多く出され、同時に多くの疑問も生まれた。その結果、その後の学習活動に多くの子どもが意欲を持って臨む様子が見られた。



資料7 埴輪の複製品を手にして単元を通した課題を得る

## 5 成果と課題

今回の実践のうち多くの事実を見つけ、そこから得た考えを出し合う聞き合いにいたる手だてには有効なものが多かった。授業の中で子どもが友達の考えを聞き、自分の考えを述べる中で事実認識を深めていく様子が見られたからである。それは、自分の考えの根拠を示して話すことが多くなったことや、既習の学習内容に触れることで自説の正しさを証明するように話せるようになったことから分かる。これらの話し方には自分が考えを語る際に、根拠を明確にしていることが共通している。社会科は考えのもととなる事実が必ずある。この具体的な事実をもとにして話すことでどの子どもも相手に自分の考え伝わるように話せるようになることに繋がった。

事実認識や個別の事実と事実を関連づけていく活動は、様々な視点から事象をとらえるという思考の深まりをもたらした。そこから抽象に迫る聞き合い活動も行ったが、現在の子どものくらしに目を向け当時のくらしを考えさせたり、多くの事実から絞って考えさせたりするには不十分であった。これについてはまた別の手だてが必要である。そのような手だてによって、社会をとらえる目を育てていける。その目が現代社会をどのようにとらえ、そこに生きる市民の一員である自分自身がどのように行動するか決定する判断力を育てることに繋がっていく。社会をとらえる目を養う手だてについても考えていく。