

# 社 会 科

中 江 転  
井 南 亮 佑

## 1 社会科における「よりよい未来を志向する子」

我が国は現在、情報化社会と言われており、様々な分野に情報化が進展している。子どもは多様な情報手段から膨大な情報を得ることができる。一方で、日本の子どもの社会への関心の低さや、社会参画への意欲の乏しさは、諸外国と比べると顕著である。情報に溢れた環境で生活しながらも国家や社会への関心・意欲が低いということが現状だと言える。

新学習指導要領社会科の目標は、公民としての資質・能力の基礎を育成することである。資質・能力とは、知識や思考力を基盤として社会の在り方や人間としての生き方について選択・判断する力、自国の動向とグローバルな動向を横断的・相互的にとらえて現代的な諸課題を歴史的に考察する力、持続可能な社会づくりの観点から地球規模の諸課題や地域課題を解決しようとする態度である。資質・能力を社会的な見方・考え方を働かせながら身に付けることで、よりよい社会の形成に参画する人物を育てていくことができる。社会科教育を充実させることで、「国家や社会に対する関心・意欲が低い」という現状を打破することができるのではないかと考える。

本校の社会科では、選択・判断する力を身に付けることに重点をおいてきた。社会的事象を自分事として多角的視点から選択・判断し、自己の変容に気付くという流れを大切にしている。人は何かを選択・判断する際、理由や根拠を見いだそうとする。その際、一方向からの視点ではなく、事象間の共通点や相違点を探したり、一つの事象でも見方を変えたりすることで、見えなかったことが見えるようになり、自分の選択・判断をふり返ることができる。このような経験の積み重ねが、将来社会に出たときに課題を解決するための糸口になると考えている。

以上のことから、社会科における「よりよい未来を志向する子」を次のようにとらえる。

- ・社会的事象に対して問題意識をもち 自分たち事として解決しようとする子
- ・実社会で働く人や先人の姿を手がかりとし 友達とともに社会的事象について多角的な視点で選択・判断し 考察する子
- ・学んだことから自己の変容を自覚し 自分なりに社会とかかわっていかうとする子

## 2 社会科における未来へ生かす決める授業デザイン

まず、「どのようにして～しているのか、前までは～なはずなのに、なぜ～なのか」という子どもが考えたくなる「問い」や単元を通して考えていく課題、毎時間の学習課題として設定する。また、教材とする事象は子どもが自分の考えを根拠とともにもち、選択・判断（決める）をくり返して公民的な資質・能力を身に付けるために適したものを選ぶ。これらにより子どもは主体的に事象とかかわっていかうとする。

次に、「決める」場面を単元の中に複数回位置付ける。事象について考えさせていく中で、「決める」必要感を与える問いを教師が投げかけることで、子どもは根拠を探そうになる。その際には、地図や年表を用いて空間軸・時間軸を視点としてもたせる。また、学習したことを比較・分類、関連付けて考えさせる。このように社会的な見方・考え方を働かせることで深く事象と向き合っていけるようにする。また、他者との対話によって、自分の考えの深まりを自覚し、「決める」根拠が更新されるようにする。具体的には、課題について調べる際に、実際に社会の形成に従事する人から聞き取りを行い、よりよい社会を形成するための工夫や努力、専門的なことや重要なことを知る機会を設ける。そうすることで、子どもは再び「決める」ための新たな根拠を得ることができる。さらに、友達との話し合いを活動として取り入れることによって、子どもが友達と、共感したり、反論したりしながら学習を進めていく。同じ考えでも根拠が違っていたり、根拠が同じでも解釈が違っていたりする。意見を聞くことで新たな気付きを得て、自分の主張に説得力をもたせる新たな根拠となる資料を求めるとなるとなる。このように「決める」ことで子どもに主体性が生まれ、学びが深いものへと変容する。

そして、単元中や授業中に自己の「決める」をふり返る機会を複数回設定する。自己の変容に気づき、自己の成長を認識できたときに、子どもは社会により主体的にかかわろうとし、社会の一員としての自覚を実感していくはずである。単元の学習内容をふり返るとともに、自分にどのような社会的資質・能力が身に付いたかもふり返るようにする。

### 3 決める授業の手だて

#### (1) 学びへの原動力を形成する「決める」

今までの生活体験や既習内容との相違点が見いだせる社会的事象に出会わせる。子どもは「前までは～なはずなのに、なぜ～なのか」というような問いをもつ。各々の問いの交流を通して、集団の中で解決する価値のある問いへと高めていく際に、子どもは主体的な学びの中で追究していく課題を決める。子どもの認識とのズレから必要感をもって問題を解決したいと思う事象や子どもの心がゆさぶられる事象と出会わせることで追究課題を決めていく。

また、事実を調べたあとに、社会とのかかわりをもたせるために判断や意思決定を必要とする事象と出会わせたり、よりよい社会の形成に携わっている人に出会わせたりする。このような出会いを単元の中に位置付けることで、はじめは社会的事象を他人事として考えていた子どもが次第に自分事として考えるようになり、最終的には自分たち事として考えるようになっていく。「決める」をくり返していくことで、よりよい社会をめざすための自分の立場を明確にしていく。

#### (2) 多様な視点から根拠をもって判断する「決める」

社会の形成に従事している人や友達の考えを聞くことで、自分では気付かなかったことに気付いたり、自分の考えと比較したりする。そうすることで、考えを広げ、深めていく。このような対話のある活動を意図的に取り入れる。例えば、ゲストティーチャーの話の聞いたり、地域の関係諸機関の人へ聞き取り調査をしたりする活動、ペアやグループでの話し合いや自分の考えを明確にした討論などの活動である。その際、中学年では見学や調査活動で見つけた事実、高学年では統計資料や年表、地図などを自分の予想したことや主張したいことを裏付ける根拠として示すことで、自分の考えがより明確になってくる。

また、討論する中で、社会的問題に対して自分たちにできることを考えさせたり、実社会で行われている政策についてどう考えるかを問うたりする。その際、既習単元の社会的事象と比較することも大切である。中学年では、「自分たちならどうするか、どう思うか」を考えていき、高学年では「～の立場で」「～の一員として」と考えたり、どちらを優先すべきかを考えたりしながら決める。複数の選択肢に対し是非を問うのではなく、良い点、悪い点も包括して考え、全員が納得できる最適解を求めていくようにする。

#### (3) 今までの学びをふり返り 未来に役立てる「決める」

単元の中で、単元を通して考えていく課題について、その時間の学習内容をもとにして選択・判断（決める）する機会を複数回設定する。選択・判断の変容はワークシートを用いて見えるようにする。また、ふりかえりとしてL（単元を通して考えていく課題や1時間の授業についてわかったこと）、F（自分の選択・判断の根拠となった友達の考え）、T（社会の見方・考え方を用いて今後追究したいこと）の視点で書き残していく。

単元の終末時には、単元を通して考えていく課題について自分の選択・判断をふり返り、自己の成長を感じさせる省察の機会を設ける。このとき、学習の履歴や単元の中で使用してきたワークシートを見返したり、単元の最初の自分と比較したりする。そのようにすることで、以前はなかった新しい発見や認識がもてるようになったことに気づき、自身の成長を実感できるのではないかと考える。また、これまでのふりかえりを見返すことで社会的な見方・考え方を働かせて考えたり、友達との意見の交流の中で多様な考えに気付いたりすることのよさを再確認することができる。

このような学習の流れをくり返していくことで、よりよい社会の実現をめざして社会の中で自分にできることは何か、自分はこれから社会とどのようにかかわっていくのかを主体的に考えることのできる子どもを育てていけるのではないかと考える。

## 4 実践例

### 未来へ生かす決めるを促す授業デザイン～ふりかえり・省察から見えてきたこと～

#### ①3年「わたしたちの金沢市」の実践

本単元では、金沢市の様子について学び、ふり返ることで、理解の深まりを感じ、金沢市に対する誇りと愛情を抱くことをねらいとした。金沢市の中で、特徴ある五つの地区(中心部・安原・大野・大浦・医王山)にフォーカスを当ててまとめ、説明する文章を考えさせた。観光客向けにその場所の説明するパンフレットを作ることを単元のゴールとして設定した。

単元のはじめに、五つの地区の説明をワークシートに書かせることで、子どもに「金沢市のようにすについて知っていると思っていたのに、実はほとんど説明できない」という認識のズレを感じさせ、《金沢市はどのようなようすか》という単元を通して考えていく課題を必要感のあるものにした。また、説明を書くときにポイントとして五つの視点を提示した。視点は(建物・交通・昔のもの・自然・人)である。これらの視点は、既習の単元「附属小のまわりのようす」から継続して子どもに意識させてきたもので、その地区の社会的条件及び地形条件に気付きやすくするために与えた。見学後の話し合いの際には社会的な考え方として、関連付けを意識するように伝えた。見学で見つけてきた事実を出し合ってから、事実と事実の間にはどのようなつながりがあるかを考えさせ、深まりをもたせた。ふりかえりの視点としてL(金沢市のようにすについてわかったこと)、F(友達の考えで良いなと思ったもの)、T(社会の見方・考え方をういて今後追究したいこと)を設定した。ふりかえりは単元の中で特に思考の深まりが期待できそうな時間に書かせた。ふりかえりを書かせる際には、地区同士を比較しやすいように、地区ごとの学習履歴を教室に掲示していった。単元の終わりには最初にしたワークシートと同じものをもう一度書かせ、自身の成長を実感できるようにした。その際には、今までのふりかえりをもう一度見返すように伝えた。

A児は単元のはじめ、ワークシートに五つの地区の特徴をほとんど書くことができなかった。その日のA児のふりかえりには、T「次の月曜日見学をするときに、いろんな様子を見たいです」と書かれていた。金沢市の様子について説明できないという認識のズレを感じさせたことによって学習への意欲を高めることができた。

見学後の授業では五つの地区の特徴をまとめていった。その際、比較や関連付けといった社会的な考え方を働かせている子どもの意見を全体場で価値付けた。中心部の学習の際に、「なぜ、中心部にはバスやタクシーが多く走っているのか。」という発問についてB児は、バスやタクシーが多いのは、中心部には観光する場所が多く、観光客がそれらを利用するためだと考えていた。C児は、中心部にはビルディングも多く、そこで働いている人たちもバスやタクシーを利用しているのではないかと考えていた。B児とC児はともに土地利用の様子と交通の様子を関連付けて考えることができていた。また、D児は、医王山の学習をした際に、

BさんとCさんの意見で(中心部)とバスやタクシーのつながりがわかりやすかったです。  
Dさんが今までの場所と医王山と比べていて、良いと思いました。私がとくに良いと思ったところは、(医王山に比べて)安原と大野と大浦は住宅が多いと言ったところです。

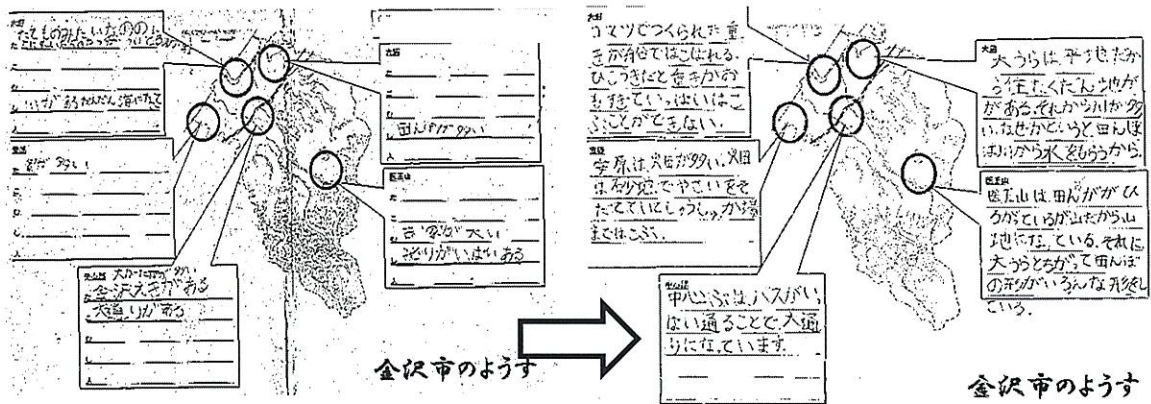
資料1 A児のふりかえり

大浦は、平地だから住宅団地がある。それから、川が多い。なぜかという、田んぼは川から水をとるから。

資料2 A児の大浦地区の説明

教室に掲示されていた学習履歴を活用し、既習の安原・大野・大浦の三つの地区と医王山を比較して考えていた。三つの地区に比べ、医王山に住宅が少ない理由は、三つの地区が平野部に対して医王山が山地であるからだとして授業の中で説明していた。これらの学習を通してA児のふりかえりには、友達の意見を聞いて学んだことが記されている(資料1)。授業の終わりに学習したことをふり返ったことで、A児はどのような考え方をすれば良いか改めて考える機会を得た。その結果、自分自身も比較や関連付けといった考え方をしてみようと思うことができた。A児が書いた五つの地区の説明にはそれらの考え方が用いられていることがわかる(資料2)。このように価値付けとふりかえりをくり返していったことで、本単元の学習が進むにつれて子どもに比較や関連付けが定着していった。

単元の終わりに、はじめに書いたワークシートと同じワークシートをもう一度書かせた。はじめは単語しか書けていなかったが、終わりでは五つ全ての地区に対して文章で説明を書けていることがわかる（資料3）。



資料3 A児がはじめに書いたワークシートと終わりに書いたワークシート

省察をしたことで、A児が本単元の学習を通して関連付けの考え方ができるようになったと自己の成長を実感していることがわかる（資料4）。また、他教科でも関連付けの考え方をしていきたいと考えていることから、今回の学習がA児にとって汎用性があり、未来へつながるものとなったのではないかと考えられる。

今後は今回の学習で定着してきた考え方に加え、時間軸や空間軸などといった社会的な見方も働かせながら、社会へのかかわり方を問うような課題を設定していくことでより社会とかかわろうとする意識を育てていきたい。

### ②6年「武士による政治の始まり（鎌倉時代）」の実践

本単元では、武士を中心とした政治によって、どのように世の中が変化していったのかについて学習する。平安時代末期から貴族に雇われた形の武士であったが、徐々に勢力を伸ばし、とうとう貴族との立場が逆転した事実を受けて、武士が世の中を席卷していった経緯について理解を深めた。鎌倉時代の一大事件である「元寇」を学ぶ際には、ワールドカフェ方式の学習形態で、対話型の学習を中心に進め、考えを深める場を設けた。また、まなボードを活用したグループ学習を取り入れた（資料5）。資料6は、竹崎季長の活躍を描いた「蒙古襲来絵詞」の一部を、ボードに挟み込む資料として扱い、日本軍と元軍の戦い方のちがいが明確にわかる部分に着目し、資料から読み取れることを、自分の考えとして書くように促した後、それらをグループで交流してまとめさせたものである。その活動で得られた結果を、ボードに簡潔に色分け（黒：事実、赤：資料中のポイント、青：そこから考えられること）して、書き上げる過程を通して、グループ一人一人の思考の流れを整理するとともに、友達の新しい考えにふれ、自分の考えの深まりや変容に気付くことができた。

そうした学習経験をもとに、授業の終末でふりかえりを行った。ここでは、L（まとめ以外のことや単元を通して考えていく課題についてわかったこ

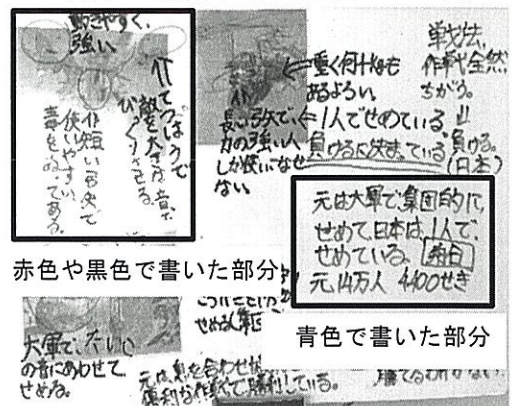
わたしがこの学習をしてできるようになったことは、つなげることです。どういことかという、何か意見が出たら、他の意見につながるということです。そのつなげるということは、1年2年の時はできませんでしたが、でも、3年になるとなにかつなげることができてきました。つなげることを違う教科でも使っていきたいです。

資料4 A児の省察

うに世の中が変化していったのかに



資料5 活発な意見を交流している様子



資料6 子どもの思考の流れがわかるボード

と)、F(自分の選択・判断の根拠となった友達の考え)、T(社会の見方・考え方を以て今後追究したいこと)の三点について記述させた。いずれも、取り組みのはじめということもあり、E児は書き方に戸惑いを隠せず、ごく単純な表現でしか書けなかった(資料7)。

- L: 武士は戦に備えて訓練に励むだけでなく、米を作るために農民と農業をしていることがわかった。  
 F: 友達の意見から、武士と農民との身分に違いがあると気付いた。  
 T: 武士にも大将みたいな人がいたと思うから、もっと詳しく調べてどのような戦を行っていたか知りたい。

資料7 E児のふりかえり(1時間目)

しかし、「(鎌倉時代の学習を終えて)武士は日々の生活の中でどんな思いで武芸に励んでいたのかを自分なりに考えてまとめてみよう(L)」「友達のどんな意見が自分の考えを深めるきっかけになったか具体的に書いてみよう(F)」「(学んだ後に)今後どういう風に時代が変わっていくと思うか予想してみよう(T)」という視点を与えるとともに、教師側から「〇〇という出来事や事件が起きた後、きっと武士は、～ということに苦労したのではないか」というモデル文を示して、それぞれの視点で求められるふりかえりの書き方をイメージして書かせるようにした。また、ワールドカフェ方式の活動を取り入れたことで、当初予想していたことや自分で調べたことへの認識のズレを自覚し、新しい発見や考えの深まりに気づき、自分の学びを更新することができた。E児のふりかえりの内容を見ると、自分の考えが変容していったことがわかる(資料8)。教師のねらいや子どもの実態に応じて学習形態をアレン

- L: 武器やよろいは、圧倒的に元のほうが強くて、集団戦法で攻めてきて団結力があつたと思った。それに対し、日本は武器を使いこなすのに力が必要で、よろいも重く、一人ずつ名乗ってから戦っていたことから、元よりも不利だったことがわかる。でも、暴風雨による自然の力で元を退却させた。日本の方が不利だったのにびっくりした。  
 F: 他のグループの考えを見て聞くことによって、新しい発見があつたり、私のグループにはなかった考えがたくさんあつたりして面白かった。  
 T: 幕府への不満があつた御家人たちは、元との戦いの後に、どのような行動をとったのか気になった。

資料8 E児のふりかえり(4時間目)

ジし、友達と学び合う場を積極的に設けたり、毎時間にふりかえりを書く経験を重ねたりし

- 変容:** 鎌倉時代前の平安時代末期から、武士による政治が始まりました。私は、平安時代の貴族による優雅な暮らしがこの時代も続くと思っていたけど、貴族よりも武士中心の世の中になって、社会の仕組みががらりと変わったことにとても驚きました。この勉強で鎌倉時代の政治や北条氏などのことが友達との学び合いを通してよくわかりました。北条氏達と元の戦いについてなど、源氏がいなくなってからのことも知ることができました。
- 展望:** 鎌倉時代について、まだ全部をよく知っているわけではないですが、先生がおっしゃっていた、これまでに学んだ文化(縄文・弥生・飛鳥など)や現代の文化、いろんな文化と、次の室町時代の文化とのつながりに目を向けて考えてみたいです。私が自宅で勉強したのは、平安時代の国風文化中心でしたが、まだ詳しくは知りません。「文化」に注目して学習したいです。
- 挑戦:** 私は、鎌倉時代以降では、「ご恩」と「奉公」とはまたちがう、何かと何かの関係ができていくのだと思います。ここで学んだ「ご恩」と「奉公」は、道徳で学んだ今の法律の「権利」と「義務」と少し似ているなど思いました。だから、今の時代の法律の基本はここからできていったと予想します。

資料9 F児の省察

ていく中で、表現が洗練されていくとともに、次回に向けた意気込みを、社会の見方・考え方を以て、自分事や自分たち事として書けるようになってきている。

また単元末に、単元のはじめと終わりを比べ変化したこと、友達との学び合うことを通して、子どもがわかる(できる)ようになったこと(変容)、これからこの学習をどのように生かせそうか(展望)、次にどのようなことを学びたいか(挑戦)の三点について記述する省察を行った(資料9)。「変容」では、平安時代までの既習をもとに、鎌倉時代がどんな時代であったか、その予想と学習した事実との違いは何か、友達と考えを交流していく中で自分の考えがどう変わったか、二つの視点に焦点化して書いていることがわかる。「展望」では、本単元で学んだことを、社会科だけに絞って、次の単元で、どのようなことを学んでいきたいか、また、生かせそうかという視点で書くことができた。F児は、「文化」をキーワードとして、今後への見通しを書いていることがわかる。そして「挑戦」では、鎌倉時代の政治の特徴が、今の時代とどう関係しているか予想し、現代の政治の仕組みに興味を広げている。明確な視点を与えたことが、既習内

容をもとにして次の学びへの意欲につなげていくために有効であることがわかった。

## 5. 成果と課題

### (1) 学びへの原動力を形成する「決める」

単元を通して追究していく課題を決めることで、子どもは達成させるために何に取り組んでいけばよいのかを逆算して考えながら学習に取り組むことができた。そして、社会的事象との有効な出会わせ方によって授業展開は大きく変わるため、社会的事象同士のつながりを意識させ、学びに対する意欲をかき立てられようにした。例として、3年生では、観光客の多さとバスやタクシーの多さ、6年生では、徳川家康の政策とこれまでに学習した時代での政策とのつながりやちがいに目を向けさせて、子どもが自分の考えをもち、その後交流するようにしたことが挙げられる。これにより、物事を一面的に選択・判断するのではなく、あらゆる面からとらえ、考えの幅を広げていく必要性を身に付けることにつながった。

しかし、全ての子どもに、「前まで～なはずなのに、なぜ～なのか」といった認識のズレを生じさせた「問い」が設定できたかという点では、課題が残る。授業の導入の際に、「確かめてみたい」「解決してみたい」といった必要感をもたせられるような展開ができなかったこともあった。より活発な学びにつながるような教材を開発していく必要がある。

### (2) 多様な視点から根拠をもって判断する「決める」

ねらいや発達段階に応じてペアやグループ、学級全体といった学習形態を工夫したことで、自分の考えに深まりをもったり、新たな発見を得たりして、学びの更新を行うことができた。いずれの学習活動も、自分一人で解決するのではなく、多様な視点から見て集めた情報をもとに、根拠をもった他者の考えにふれることができるという点から、自己の考え方をさらに効率的かつ活発に再構築することに有効であったと考える。

しかし、学習形態を工夫する際に、ねらいと活動の整合性に課題があった授業もある。どのようなねらいのときにどのような活動が有効であるのか、改めて授業の学習展開を見直していく必要がある。

### (3) 今までの学びをふりかえり 未来に役立てる「決める」

ふりかえり・省察において、子どもに様々な視点を与えることで、自分の学習活動における取り組み方を熟慮する機会を設けた。L・F・Tの視点を与えて行わせるふりかえりや、「変容」「展望」「挑戦」の視点で単元末に省察を行わせたことで、日頃の学習を未来につなげていこうとする意識が高まった。はじめは、子どもは書き方に戸惑っていたが、教師が既習内容やねらいに迫るキーワードをもとにしたモデル文を提示することで、多様な視点にふれ、考えをまとめることの大切さを身に付けていくことができた。書く経験を重ねていくにつれ、少しずつ書く表現を洗練させ、自分の学びを効率的に見直し、ふり返ることができるようになってきた。

また、書く時間を十分に確保して行った授業では、学びの内容をふり返ることができ、さらに上のレベルでのことに気付いたり、友達の考えからさらに深まったことに気付いたり、他教科の学習への意欲を書いたりするなど、多様な視点で書くことができていた。また、既習内容を学習履歴として教室に掲示していくことで、普段の授業はもちろん、ふりかえり・省察の際に、これまでに得た学びを意識して、様々な視点に改めて気づき、効果的に表現することができた。

しかしその一方で、課題が二つ挙げられる。一つ目は、社会的事象を多様な視点で見て、様々なことを選択・判断した結果、自分が社会とどのようにかかわっていくか、明確なビジョンをもたせられなかったことである。今後は見通しをもたせ、単元や授業でのゴールイメージを共有させた上で授業に臨ませることで、学んだことから自分と社会とのかかわり方を考えられるように支援していく。二つ目は、公民的資質を含んだふりかえり・省察の効果的な広め方である。友達の優れたふりかえり・省察にふれることで、社会的事象について、自分事や自分たち事として考える機会が増えるであろう。また、多角的なものの見方をするよさを感じることができようであろう。子どもの思いに寄り添って、上述した二点がより活発に進められる授業デザインを開発していきたい。