

「知って、わかって、社会に生かせる」社会科学学習の在り方

— 問題・課題解決と意思決定を促す学習過程を通して —

社会科学研究会議

鈴木 正博¹

藤波 研二²

兼田 和明³

時任 秀仁⁴

要 約

現代社会の背景や川崎市の小中学校社会科の現状から、「知って、わかって、社会に生かせる」社会科学学習を実践することが必要であると考えた。

本研究において、「知って、わかって、社会に生かせる」社会科学学習とは、児童生徒に身に付けさせたい学力・学習の質を階層的に捉え、「知る」、「わかる」、「社会に生かせる」の三つの段階を意識して単元を構成するものである。これにより、基礎的な知識や技能を身に付け、それらを活用して社会的事象の意味や意義を解釈したことをもとに、よりよい社会をつくろうとする態度や能力を養うことができると考えた。その実現のために、具体的には問題・課題解決と意思決定を促す学習過程を組み込むことにした。意思決定を促す学習過程では、「社会に生かせる」姿を目指し、問題・課題に向き合い、協働的に学び合い、意思決定する活動を取り入れた。研究の視点としては、単元構成、教材化、学習活動、学習評価の4つを工夫し、検証を進めた。

「知って、わかって、社会に生かせる」社会科学学習の実践を通して、児童生徒は、何を、どのように学び、学んだことを生活や社会にどう生かせるかを考えることができるようになった。また、これによって、児童生徒が社会科学学習への理解を深め、有用感を高めていくことが明らかになった。

キーワード：社会に生かせる、よりよい社会、問題・課題解決、意思決定

目 次

I 主題設定の理由	19	4 研究の4つの視点	23
1 今子どもたちに求められている資質・能力とは	19	5 検証授業の実際と考察	24
2 学習指導要領から	19	(1) 中学校3年	24
3 本市の取組から	20	「戦後70年目を迎えて私たちができることは」	
(1) 本市社会科の取組から	20	(2) 小学校5年	27
(2) 本市の子どもの実態から	20	「食料生産を支える人々」	
4 小中学校のつながり	21	(3) 小学校6年	32
5 研究主題の設定	21	「歴史から未来へ」	
II 研究の内容	21	III 今後の研究に向けて	36
1 研究の方向性	21	1 研究の成果	36
2 「知って、わかって、社会に生かせる」社会科学学習とは	21	2 今後の課題	37
3 問題・課題解決と意思決定を促す学習過程とは	22	参考文献	37
		指導助言者	37

¹ 川崎市立柿生中学校教諭（長期研究員）

² 川崎市立高津小学校教諭（研究員）

³ 川崎市立井田小学校教諭（研究員）

⁴ 川崎市立塚越中学校教諭（研究員）

I 主題設定の理由

1 今子どもたちに求められている資質・能力とは

グローバル化や情報化が一層進展し、著しく変化してきている国際社会にあって、次世代を担う子どもたちに今求められている資質・能力とはいかなるものであろうか。

経済協力開発機構（OECD）は、「DeSeCo」¹プログラムの中で、「キーコンピテンシー（主要能力）」を定義し、これからの社会では、「ひとりの個人が知識や技能などのツールを活用して、社会や他者と関わりながら主体的に生きていく資質・能力」が必要だとしている。つまり、急速に変化し複雑化する国際社会においては、これまでのような単なる知識や技能の習得を越えて、社会や他者と関わりながら、個人がよりよく生き、そして社会を発展させていく資質・能力が求められており、様々な状況の中でそれらを社会で生かす力が必要とされているといえる。

我が国においては、昨年8月に中央教育審議会教育課程企画特別部会（第7期）から論点整理が出され、育成すべき資質・能力の上位には、「人格の完成」と「平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成」があるべきと示された。社会科の目標が「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養う」ことであることを考えると、これを実現することが育成すべき資質・能力を養うことにつながるものであるといえる。また、論点整理の中で、育成すべき資質・能力として、「何を知っているか、何ができるか」、「知っていること、できることをどう使うか」、「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」という三つの柱が示された。これは、学力の三つの要素である「基礎的な知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力その他の能力」、「主体的に学習に取り組む態度」と共通するところがあるが、育成すべき資質・能力の要素であるとともに、それらの関係性を示したものとなっている。つまり、個別の知識や技能を習得させ、それらを使って思考、判断、表現させ、それらを働かせて情意や態度等を養うといった「学習のプロセス」の重要性を示すものとなっている。従って、これからの社会科においては、問題解決的な学習を一層充実させていくとともに、情意や態度を養う方向で学習のプロセスを考えていくことが重要であるといえる。

2 学習指導要領から

社会科、地理歴史科、公民科における改善の基本方針は以下の通りである。

- 社会的事象に関心をもって多面的・多角的に考察し、公正に判断する能力と態度を養い、社会的な見方や考え方を成長させることを一層重視する。
- 社会的事象に関する基礎的・基本的な知識、概念や技能を確実に習得させ、それらを活用する力や課題を探究する力を育成する観点から、各学校段階の特質に応じて、習得すべき知識、概念の明確化を図るとともに、コンピュータなども活用しながら、地図や統計など各種の資料から必要な情報を集めて読み取ること、社会的事象の意味、意義を解釈すること、事象の特色や事象間の関連を説明すること、自分の考えを論述することを一層重視する。
- 我が国及び世界の成り立ちや地域構成、今日の社会経済システム、様々な伝統や文化、宗教についての理解を通して、我が国の国土や歴史に対する愛情をはぐくみ、日本人としての自覚をもって国際社会で主体的に生きるとともに、持続可能な社会の実現を目指すなど、公共的な事柄に自ら参画していく資質・能力を育成することを重視する。

これらは、公民的資質の基礎を養う上で特に重視されるものであり、具体的な学習活動に位置付けるとともに、子どもたちの発達段階に応じて身に付けさせていく必要がある。

¹ OECD「コンピテンシーの定義と選択」プログラム 1997年～2003年

3 本市の取組から

(1) 本市社会科の取組から

川崎市立小学校社会科教育研究会の研究主題は、「ともに生きる社会をめざし、ものの見方や考え方を高め合う社会科学習」、川崎市立中学校教育研究会社会科部会の研究主題は、「生きる力を育む社会科の研究－社会的な見方や考え方を身につけ、社会に参画する態度の育成をめざして－」と示されており、「社会的な見方や考え方」の育成が鍵となっている。

さらに、平成24年度社会科研究会議の研究主題は、「習得・活用を大切にした『わかる』社会科学習の在り方－何を教えるか、どのように学ばせるか－」であった。ここでは、何を教えるかを明確にし、習得した知識を活用して「わかる」子どもを育てることをめざして研究が実践された。そこで、本研究では、習得・活用して「わかったこと」を、さらに「社会に生かす」ためにはどうすればよいかを探ってきたい。

(2) 本市の子どもの実態から

平成26年度川崎市学習状況調査²では以下のような調査結果がみられた。小学校における社会科の理解度(図1)では、「わかる」「どちらかといえばわかる」を合わせた割合は、83.4%で4教科中4番目である。また、社会科の有用感(図2)では、「役に立つ」「どちらかといえば役に立つ」を合わせた割合は、89.2%で4教科中3番目である。この結果から、小学校社会科の課題としては、「わかる」、「役に立つ」と感じている児童が、他教科に比べて少ないことが挙げられる。

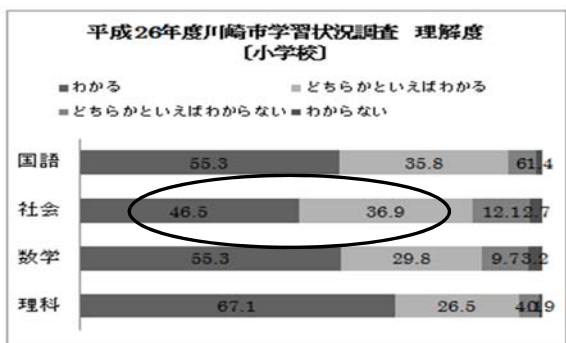


図1 各教科の理解度 (小学校)

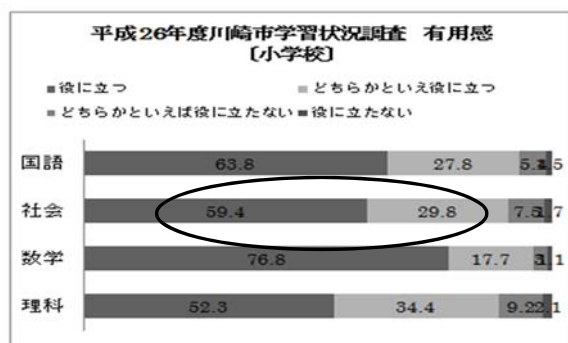


図2 各教科の有用感 (小学校)

また、中学校における社会科の理解度(図3)では、「わかる」「どちらかといえばわかる」を合わせた割合は、71.1%で5教科中4番目である。そして、社会科の有用感(図4)では、「役に立つ」「どちらかといえば役に立つ」を合わせた割合は、57.2%で5教科中4番目である。この結果から、小学校同様、中学校社会科の課題としても、「わかる」、「役に立つ」と感じている生徒が、他教科に比べて少ないことが挙げられる。

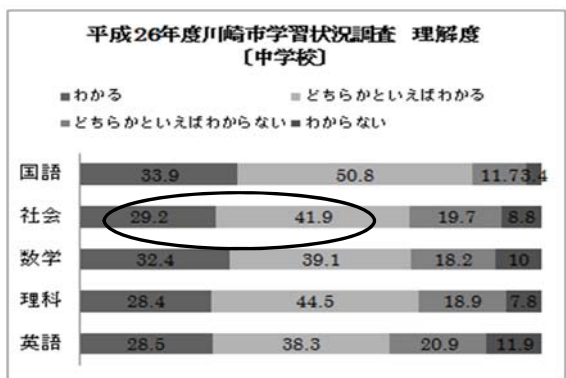


図3 各教科の理解度 (中学校)

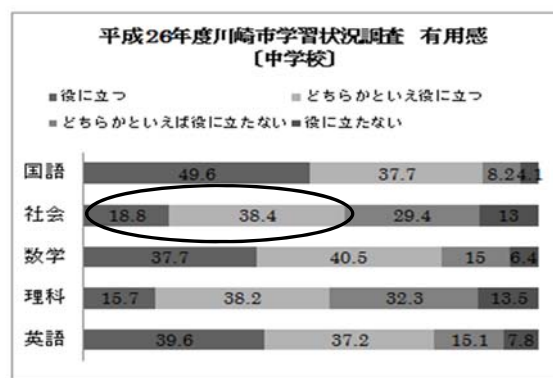


図4 各教科の有用感 (中学校)

² 小学校 平成26年5月実施 小学5年対象 中学校 平成26年11月実施 中学2年対象

4 小中学校のつながり

日頃の社会科の授業の中で、中学校の教員は、小学校での既習内容をどれだけ意識して授業づくりを行っているだろうか。一方、小学校の教員は、中学校段階に引き継ぐために、どのような学力を身に付けさせればよいか意識しているだろうか。小学校教員は基本的に担任クラスの児童に指導することから、学ぶ意欲や態度、学び方などについて丁寧に指導できるよさがある。そのよさを生かし、学習内容を確実に身に付けさせるとともに、既習を生活や社会に生かす態度を育てることが大切である。一方、中学校教員は、小学校での指導の成果を生かし、より専門的な社会科固有の知識や技能、より広い見方や考え方、実生活や実社会に生かせる力を身に付けさせていくことが大切である。本研究は小中学校の教員による共同研究であることから、児童生徒の発達段階に応じて、学びの姿をイメージし、何をどのように学ばせ、学んだことをどう生かせるかを明らかにしていきたいと考える。

5 研究主題の設定

本研究では、急速に変化する国際社会を生き抜く力が必要となる現状、児童生徒の社会科学習の理解と有用感が他教科に比べて低い実態、「わかる」社会科学習の研究成果をふまえ、「わかった」ことを「社会に生かせる」社会科学習の在り方を探っていきたい。その際、これまでも社会科で重視されてきた問題解決的な学習過程に加えて、将来の社会参画の基礎になる学習として、意思決定を促す学習過程を取り入れることとし、以下のように主題・副題を設定した。

「知って、わかって、社会に生かせる」社会科学習の在り方
 —問題・課題解決と意思決定を促す学習過程を通して—

II 研究の内容

1 研究の方向性

主題設定の理由を踏まえ、研究の方向性を以下のように位置づけた。

児童生徒に基礎的・基本的な知識や技能を確実に身に付けさせ、それらを活用して社会的事象の意味や意義を解釈させる。それをもとに、自分なりに考え、判断して意思決定できる場面を適切に設定することで、生活や社会の問題・課題に向き合い、社会的な見方や考え方を生かし、それらを解決してよりよい社会をつくらうとする態度や能力を養うことができる。

2 「知って、わかって、社会に生かせる」社会科学習とは

「知って、わかって、社会に生かせる」社会科学習とは、子どもたちに身に付けさせたい学力・学習の質を構造的に捉え、「知る」、「わかる」、「社会に生かせる」の三つの段階を意識して単元を構成するものとする。

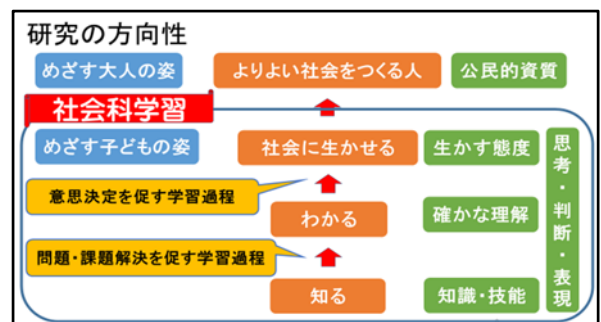


図5 研究の方向性

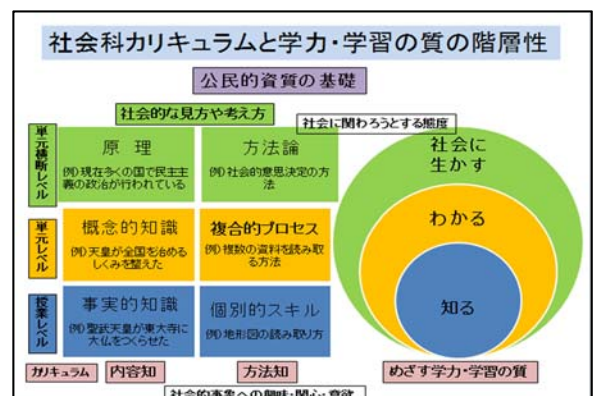


図6 社会科カリキュラムと学力・学習の質の階層性

中教審教育課程企画特別部会での補足資料³の中に、「学校で育てる能力の階層性（質的レベル）を捉える枠組み」が参考資料として示されている。これは、石井英真氏⁴の著書を参考に作成されたものであるが、カリキュラムの構造、教科の内容知と方法知、めざす学力・学習の質を階層的に表したものであり、年間指導計画や単元計画作成に大いに参考となる。これを参考に作成した小中学校社会科のカリキュラムモデルが（図6）である。このように、子どもたちに身に付けさせたい学力・学習の質に目を向け、内容知や方法知とともにカリキュラムを構造的に捉えて学習過程を組むことが大切であると考え。本研究では、めざす学力・学習の質を三つの段階に整理し、次のように定義した。

表1 学力・学習の三つの段階

三つの段階	定 義	解 説
「知る」	子どもたちが具体的な社会的事象を見出し、その事実を認識していること。	この段階では、身に付けさせたい知識や技能を明確にし、具体的事象を様々な資料を使って調べたり、観察したり、体験したりする活動を通して身に付けさせる。
「わかる」	身に付けた知識や技能（「知ったこと」）を活用して、比較、関連、総合し、社会的事象の意味や意義を解釈して説明できること。	この段階では、社会的事象の意味や意義といった概念的知識を身に付けさせるとともに、複数の資料を読み取る技能や、概念を説明するのに必要な論理的思考力などを身に付けさせる。
「社会に生かせる」	身に付けた知識や技能を活用して社会的事象の意味や意義について理解したこと（「知って、わかったこと」）をもとに、生活や社会の問題・課題に向き合い、社会的な見方や考え方を生かし、社会の一員として自覚と責任をもってよりよい社会をつくらうとすること。	この段階では、「知って、わかったこと」を生かして何ができるかを考えたり、提案したりすることで、よりよい社会をつくらうとする態度や能力を身に付けさせる。この段階は、社会認識を社会参画につなぐものとして位置づけ、これから子どもたちが社会の一員として自立した行動ができるようになるために必要な態度や能力を身に付ける段階と捉える。

このように、「知って、わかって、社会に生かせる」社会科学習を行うことにより、公民的資質の基礎を具体的な子どもの姿として捉え、カリキュラムの中に効果的に位置付けることができると考えた。

3 問題・課題解決と意思決定を促す学習過程とは

（1）問題・課題解決の学習過程と意思決定を促す学習過程

本研究では、「知って、わかって、社会に生かせる」社会科学習を実現するために、問題・課題解決の学習過程と意思決定を促す学習過程を位置づけることが必要であると考えた。これらの学習過程を、国立教育政策研究所が作成した「評価規準の作成、評価方法等の工夫のための参考資料⁵」をもとに、具体的な学習の流れで示すと次のようになる。

- ① 社会的事象に対して問題意識をもち関心を高める。
- ② 学習問題をつくり、その解決に向けて予想したり、学習計画を考えたりする。
- ③ 観察したり資料を活用したりして調べ、記録、整理する。
- ④ 調べたことをもとに比較したり、関連したり、総合したりして考える。
- ⑤ 調べ、考えたことをまとめて、説明したり、論述したり、討論したりして表現する。
- ⑥ まとめたことを生かし、生活や社会の問題に向き合い、最善の策やこれからの自分、社会を考える。

①から⑤までは、確かな理解を育てる問題・課題解決の学習過程である。本研究では、さらに⑥の過程を、意思決定を促す学習過程として組み込むこととする。

³ 中教審教育課程企画特別部会「論点整理」補足資料 p197 平成27年8月26日

⁴ 石井英真『今求められる学力と学びとは—コンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影』日本標準ブックレット No14 2015年

⁵ 国立教育政策研究所「評価規準の作成、評価方法等の工夫のための参考資料」平成23年

(2) 発達段階に応じた意思決定を促す学習過程

本研究では、意思決定を促す学習過程を、「知る」、「わかる」段階を踏まえた「社会に生かせる」段階での学習過程と捉える。「社会に生かせる」段階においては、「意思決定」が鍵になると考えた。小原友行は著書⁶の中で、「意思決定とは、特定の目標を達成するために、ある状況において複数の代替案から、最善の策を求めようとする行為である。」としている。そこで、本研究では、「意思決定とは、生活や社会の問題・課題に向き合い、それらを解決してよりよい社会をつくるために、最善の策を求めようとする」と定義した。意思決定を促す学習過程によって身に付ける態度と社会的な見方や考え方の視点を、学習指導要領と評価規準の参考例をもとに、子どもたちの発達段階に応じて示すと下の表ようになる。(表2)

表2 発達段階に応じて身に付ける態度と社会的な見方や考え方の視点

	身に付ける態度	空間的な視点	時間的な視点	社会システムの視点
小学校を通して	社会の一員として自覚をもってよりよい社会を考えようとする。			
小学校3, 4年	地域社会の一員としての 自覚 地域社会に対する誇りと愛情	身近な地域、 市や県、 地形、土地利用	昔と今、 道具、年中行事、 文化財、先人	生産や販売、 生活や安全、公共施設、 産業
5年	国土に対する愛情 我が国の産業の発展などを考えようとする	国土 地理的環境	国土や産業の発展を考える視点	農業、水産業、工業、 情報産業、環境保全、 自然災害の防止
6年	国を愛する心情 平和を願う日本人として世界との共生が大切という 自覚	国や世界	歴史を学ぶ意味、 先人、文化遺産	政治、日本国憲法、 つながりの深い国、 国際社会における役割
中学校を通して	よりよい社会を考え自覚をもって責任を果たそうとする。			
中学校地理的分野	地理的事象に対する関心	地理的な見方 や考え方	地域の変容、課題	社会的条件
歴史的分野	歴史的事象に対する関心、我が国の歴史に対する愛情、国民としての 自覚 、国際協調の精神	広い視野に立って	歴史の大きな流れ、各時代の特色、歴史の学び方	各時代の政治、外交、 経済、産業、生活、 文化
公民的分野	社会の諸問題を考えようとする態度、自国を愛し平和と繁栄を図る 自覚 、公民としての 責任	地理的分野の学習を生かして	歴史的分野の学習を生かして	対立と合意、 効率と公正、政治、 経済、国際社会

このように、意思決定を促す学習過程を組み込み、発達段階に応じて、空間的、時間的、社会的な視点を広げていくようにすることで、子どもたちは、「社会に生かせる」段階へと高まり、自分の立場を自覚して行動しようとする態度をもつに至ると考える。中学校では、特に社会の一員としての「自覚」に加えて「責任」を果たそうとする態度を養うことが必要とされる。意思決定を促す学習過程を組み込むことにより、小学校段階では、「社会の一員として自覚をもってよりよい社会を考えようとする態度」を、中学校段階では、「よりよい社会を考え自覚をもって責任を果たそうとする態度」を養うことができると考える。

4 研究の4つの視点

本研究では、子どもたちに身に付けさせたい資質・能力を高めていくために、以下の4つの視点から工夫することにした。どんな学力を、いつ、どの段階でつけさせ、そのために、どんな教材を手がかりに、どのように学習させ、それがどの程度身に付いたか見取くことは、どの学習においても必要な視点であるが、それらを工夫することで、「社会に生かせる」姿に高めることができると考えた。

⁶ 小原友行『思考力・判断力・表現力をつける社会科授業デザイン中学校編』明治図書 2011年

(1) 単元構成の工夫

本研究では、「社会に生かせる」という視点から単元を組み直して構成することにした。「知って、わかる」段階を重視した問題・課題解決の学習過程、「社会に生かせる」段階を重視した意思決定を促す学習過程を、効果的に組むことが大切であると考えた。また、学習問題・課題についても構造的に捉え、問題・課題解決の学習過程では、「なぜ～」（原因・理由などを追究する学習）を軸にし、意思決定を促す学習過程では、「～についてどうすればよいか」（自分の考えを表明したり提案したりする学習）を軸に学習問題・課題をつくることにする。＜検証授業（1）を中心に全ての検証授業＞

(2) 教材化の工夫

学習で取り上げる教材は、子どもたちに社会的現象への関心をもたせ、問題意識を持続させ、その解決に向けて意欲的に調べさせたり、子どもたちの考えを広げたり深めたりできるものである必要がある。いづれにしても、子どもたちの生活に身近で捉えやすいものであるとともに、社会的現象の意味に迫れるものであることが必要である。本研究では、さらに、「社会に生かせる」段階で、児童生徒一人一人が最終的な自分の考えをもつことにつながるものであることが大切であると考えた。そこで、よりよい社会を考えるために、多面的に捉えられるように教材化を工夫する。＜検証授業（2）（3）＞

(3) 学習活動の工夫

本研究では、問題・課題解決を促す学習過程においては、学習問題・課題を見出し、予想し、調べ、考え、まとめるという流れをふまえて学習活動を展開していく。意思決定を促す学習過程においては、まとめてわかったことをもとに、生活や社会の問題に向き合い、最善の策を考えたりこれからの自分を考えたりする学習活動を展開していく。具体的には、既習をもとに問題・課題に対する自分の考えをもつ活動、よりよい解決に向けて協働的に学び合う活動、問題・課題に対する意思決定を表現する活動から見ていくことにする。＜全ての検証授業＞

(4) 学習評価の工夫

学習評価については、指導と評価を一体的に捉えるために、毎時間の授業において、どの観点でどのような規準に照らして何をもとに評価するかを、あらかじめ計画しておく必要がある。本研究では、三つの検証授業について、指導案の中に、知識の構造図、単元構想図、指導計画を位置付けて示した。具体的な評価は、児童生徒の発言やノート、学習カード、ワークシート、意見文、論文などの記述をもとに、「関心・意欲・態度」、「思考・判断・表現」の観点を中心に見ることにする。＜検証授業（2）（3）＞

5 検証授業の実際と考察

(1) 中学校3年 歴史的分野「戦後70年目を迎えて私たちができることは

～国際平和会議U-15日本代表として～」（10時間）

単元目標	第二次世界大戦後の混乱の中から、我が国が民主的な文化国家を目指して再建と独立の道を歩み、冷戦など世界の動きとのかかわりの中で、経済や科学技術の急速な発展を成し遂げ、国際社会において役割が大きくなってきたことを理解させるとともに、戦後70年の歴史学習を通して、国際協調の精神と日本国民としての自覚に立って明るい未来を創造していこうとする態度を養う。
------	---

① 単元構成の工夫

＜単元＞

学習指導要領の二つの中項目を、一つの大きな単元として構成した。これは、戦後の世界を一つのまとまりとして捉えることにより、戦後の日本が民主化し経済成長していく過程を、国際社会との関係から日本が果たす役割について考えさせ、国際社会に生きる日本人の一人としての自覚と責任をもてるようにするためである。

<学習過程>

- ・単元前半：問題・課題解決の学習過程（「知って、わかる」段階）<8時間>
学習課題：「戦後70年、占領される国から援助する国へ日本が発展できたのはなぜか」
- ・単元後半：意思決定を促す学習過程（「社会に生かせる」段階）<2時間>
学習課題：「戦後70年を迎えて私たちにできることは～国際平和会議U-15 日本代表として～」

単元構成の工夫による効果は、生徒が問題意識を持続しながら、毎時間の学習で何がわかったのか、わからなかったのかを認知し、課題解決のための知識や概念を身に付けることができたこと、単元の後半に意思決定を促す学習課題をつくり、スピーチ活動をさせたことにより、国際社会に生きる日本人としての自覚と責任が見られたことがあげられる。単元を通したAさんの記述は以下の通りである。

時間	学習課題	その時間のまとめとしての記述	単元を貫く学習課題に対する記述
1時	なぜ、日本は支配される国から援助する国に発展していったのか (単元を貫く学習課題)	(予想) アメリカがどんな考えで援助したとしても、賠償金を取らず、援助してくれたことによって、 援助金で少しずつ復興し、戦争をやめたことでお金を使うことが少なくなり、日本を立て直すことができた。 今ではその 恩返し からかは分からないけど、日本はいろんな国が大変な時に援助していると思う。	
2時	戦争直後の日本はどう復興していったのか	戦後直後は貧しく苦しいスタートだったけど、 憲法をつくり国民中心の世の中を目指し平和への道へすすんだ。	アメリカの助けがあったのはもちろん、日本人(国民)が頑張ったから今につながっているんだと思いました。
3時	戦後の世界各国の関係は?	敗戦国の日本はアメリカ(西側)の一員としてスタートする。	
4時	どのように国際社会へ復帰したのか	独立を回復し、日本が国際社会に復帰。 しかし、中国、韓国、ソ連などとは平和条約は結ばれていない。	日本は 条約 をきっかけにプラスの方向に進んでいく。 冷戦の影響 が大きい。 交流が深まっていない国もある。
5時 ～ 7時	国際社会復帰とその後の日本は	高度経済成長によって国民生活は大きく変化。冷戦下でもソ連や中国とも国交を回復。その後冷戦が終結し、日本の国際社会での役割が高まる。今では世界のリーダーとして役割を担っている。	苦しい中で国民が頑張っていたことで今の時代がある。
8時 ～ 9時	なぜ、日本は支配される国から援助する国に発展していったのか(単元を貫く学習課題)	(キーワード) 特需景気 憲法 アメリカ支援 国際連合 経済成長 東京オリンピック (解決の場面の記述) 日本が支配される国から支援する国になっていったのは、 アメリカが冷戦の中で日本を独立国にしようとしてくれたことが大きいと思う。 賠償金や土地を取られたら今までの戦争と変わらず苦しくなってしまうが、 特需景気 や 国際連合 に入ったことで 外国に仲の良い国が増え、景気も良くなって高度経済成長が起こり国民に余裕ができた。 また高度経済成長によって日本の技術が向上し、東京で オリンピック が開催された。開催されることで外国人が訪れて日本にお金が入り、日本はもうかった。 日本の技術が世界に注目され、日本は徐々に世界の中心になっていく。今では世界の困っている国を助けられるくらいの心の余裕があり、昔に助けてもらっていた恩返しができるのではないかなと思う。	

9時 ～ 10時	戦後70年目を迎えて私たちが できることは～国際 平和会議U-15日本代表 として～（意思決定）	<p>（スピーチ原稿）戦後70年を迎えて私たちができることは、「戦争は二度とやってはいけないこと、日本は困っている国を助け続けること」を次の世代の人々に伝えていくことだと思います。なぜなら、戦争は勝った国にも負けた国にも大きな被害をもたらすからです。今までの戦争でも軍隊の人々がなくなったり、戦争にお金を使うため食糧不足などが起こり、国民が苦しい思いをしてきました。また、日本は戦争で負けたことによって外国の仲の良い国をなくしてしまい苦しい思いをしてきました。しかし、戦争をやめてたくさんの国との国交を回復し、今は支援できるまでになりました。日本の中では「戦争をやってはいけない」ということを伝えていく。外国には日本が今まで色々ひどいことをしてきた反省の気持ち、今の日本になるまでに助けてくれた国々へ恩返し of 気持ちを持って支援し続けることが大切だと思います。そして、私たち若い人たちができることは、戦争に関する多くの事実を知り、その事実に対し、自分の考えをしっかりと持つことだと思います。しかし、先進国には子供たちに対し、戦争に関することや歴史などの勉強を教えられています。発展途上国では、まともな教育も受けられず働いている子供もいます。そのような子供たちにも「戦争」という大きな出来事を深く知ってもらい、どうしていきたいか考えてもらうために、支援したり、募金活動したりして、教育の場をつくってあげることが日本にできること、役割だと思います。多くの子供たちが、戦争の苦しさを知れば、大人になって戦争を起こそうという考えは生まれにくいと思います。そうなれば、少しでも世界の小さな争いを少なくできると思います。日本は昔の苦しい状況からアメリカの支援と国民の努力により、支援までできるようになりました。今度は、日本が昔の日本のような苦しい状況の国を支援し、世界中が先進国と同じくらい発展し、苦しむ人が減るように努力していくことが大切です。</p> <p>（発表を聞いて）戦争をなくせたのは支援と努力。でも国民がしっかりとした考え方をもっていなければいけない。私たちは戦争の事実を深く知り、考えていかなければならないと思う。そして私たちの役目は、戦争を知らないこれからの時代の人々に戦争の時代を生きた人々の気持ち・想いを伝えていくことだと思います。</p>
----------------	---	---

図7 Aさんの記述

Aさんの単元を貫く学習課題に対する予想は、アメリカからの援助によって日本は復興し、その恩返しとして支援しているのではないかということだった。それが、2時間目の振り返りでは、「日本人（国民）が頑張ったから今につながっている」としている。4時間目には、「条約」、「冷戦の影響」といった外交や国際関係の視点をもつようになった。8時間目の単元を貫く学習課題をまとめる場面において、学習してきた内容をキーワード化した。Aさんは、特需景気、憲法、アメリカ支援、国際連合、経済成長、東京オリンピックの6つをキーワードとして挙げ、これをもとにまとめを文章化した。キーワード化したことにより、学んできたことが整理されるとともに、筋道を立てて論述することにもつながっていた。Aさんの予想とまとめを比べると、はじめはアメリカの援助のみに注視していたが、国際関係や日本の技術の発展などに視点が広がった。また、スピーチ原稿では、学習した内容を踏まえつつ、今私たちができることを具体的に提案している。大切なこととして「不戦と支援」の二つをあげ、日本と外国という別の立場に対してできることを述べている。また、戦争の事実を深く知ること、そのために教育が大切であるという新たな価値を見出している。このように、単元を通して学習を積み重ねることで、国際協調の視点から、国際社会に生きる日本人としての自覚と責任をもち、行動していこうとする態度が見られた。

② 学習活動の工夫

ここでは、問題・課題解決の学習過程で理解したことを、意思決定の課題に生かしてスピーチ原稿を各自で作成した。それをもとに、意思決定を表現する活動として、各自で作成したスピーチ原稿を小グループで発表し合って互いの考えを共有し、グループ代表を決めて全体発表する活動を行った。グループ発表を終えた生徒のワークシートの記述内容は以下の通りである。

生徒	発表活動後の記述	記述から読み取れること
S 1	<u>6人の発表者の中で、自分になかった考え方もった人がたくさんいて、また新しい視点をもつことができました。今こうして勉強していることささえありがたいことだということ。そして今から30年後の終戦100年を迎えるときには、今まで学んだことをしっかり自分の考えとしてもち、話せるようになることが自分の目標になりました。</u>	発表を通して、自分になかった考え方に触れ、新しい視点をもつことができている。終戦100年を迎える時を目標に行動しようとする態度がみられる。これは戦後70年のスピーチという設定による効果といえる。
S 2	<u>みんなのをまとめてみると、戦争のことは忘れてはいけないことだと思った。あと戦争のことをいろんな人に伝えるのと、歴史をよく学び未来へつなげること、戦争が起こらないように努力する、平和を求めて国同士で仲良くする、そのようなことをすればいいんだと思いました。本当にみんなが言ったのが大切なことだと思いました。</u>	発表者の意見から戦争を防ぐための方策を多面的に捉えた上で、発表者の意見をまとめて考えている。また、発表者の考えを聞いて、自分もそうすればいいのだと自分の事として捉え、その大切さを実感している。
S 3	<u>「戦争をなくすために戦争を知る」ということばは忘れられない激しいことばだと思いました。僕も戦争をなくすために戦争を知ろうと思いました。</u>	一人の発表者の言葉を、「忘れられない激しいことば」と表現し、強い印象をもったようすがうかがえる。
S 4	<u>私は歴史をよく学ぶことが改めて大切だと思いました。戦争について知って初めて、戦争の愚かさ、悲惨さを知り、繰り返してはいけないという思いが強まるのだと思いました。また、現在の私たちの生活は当たり前ではないということを理解することも大切だと思いました。</u>	「私たちの生活は当たり前ではない」という記述が見られたのは、「戦後はよい時代になったがそれが当たり前になりすぎている」という発表者の考えを聞いてのものである。
S 5	<u>いろんな人の意見を聞いて、私たちができることは、戦争のことをよく知り、国と国との協力、支援をしあったりすることが大事だと思いました。</u>	発表者の意見から、自分たちができることを多面的に捉え、自分の考えをまとめている。

図8 生徒のワークシートの記述

このように、互いの考えを伝え合うことによって、同じ平和についての考えの中に、自分とは違う視点やより多くの考え方があることに触れ、自分の考えを広げたり、深めたりすることができた。さらに、本単元は、戦後から現在までの歴史を扱う単元であったこと、国際平和会議でスピーチするという設定にしたことから、過去から現在、現在から未来へと、自分自身を時間軸に置いて考えることができたとともに、国際社会に生きる日本人としての自覚と責任をもつことができたといえる。

(2) 小学校5年 「食料生産を支える人々 ～日本の未来の姿を考える～」(4時間)

単元目標	我が国の食料生産に関心を持ち、自然環境との関連や取り組みの工夫、現状について調べ、安定した食料確保を続けるための問題点について知り、これからの食料生産のあり方について考えるようにする。
------	--

① 単元構成の工夫

<単元>

本検証では、「稲作に励む人々」、「水産業の盛んな地域」、「これからの食料生産」の三つの小単元を総合し、大単元「食料生産を支える人々」として構成した。これは、食料生産に携わる人々の工夫や努力、それらの自然環境との関わり、食料生産における後継者不足や生産量減少などの既習をもとに、子どもたち一人一人がこれからの食料生産のあり方を考えるようにするためである。これにより、子どもたちは、既習をもとに、これからの日本の食料確保について、様々な立場から考え、結論をまとめることができた。

<意思決定を促す学習過程>

- | | |
|----|--|
| 1時 | 本時目標：既習をもとに日本の食料問題に関心をもつようにする。
学習問題：「日本の食料自給率はどのように低下したのだろう。」 |
| 2時 | 本時目標：食料自給率の低下の原因を理解するようにする。
学習問題：「日本の食料自給率はどのように低下したのだろう。」 |
| 3時 | 本時目標：食料の確保に向けた取組を調べて学習カードにまとめるようにする。
学習問題：「これからの日本が食料を確保していくためにどのようなことが大切になるだろう。」 |
| 4時 | 本時目標：これからの食料生産のあり方について考えるようにする。
学習問題：「これからの日本が食料を確保していくためにどのようなことが大切になるだろう。」 |

② 教材化の工夫

これからの日本の食料生産のあり方を児童に考えさせる際に、児童が公正に判断できるようにするためには、複数の視点から日本の食料生産の未来のために取り組む人たちの姿を教材化する必要がある。本単元では、児童一人一人が、学習問題の解決につながる取組について、具体的に調べる活動を取り入れた。そのために、児童の視点が広がることを期待できそうな教材として、(株)スプレッドの「工場での野菜作り(ベジタス)」を取り上げた。

これにより、ベジタスが安全で安定的な供給ができる商品として、日本の食料生産の新しい形の一つになっているという視点をもたせたことで、日本の食料の安定確保に向けた取組について、児童が広い視野から多面的に考えられるようになった。

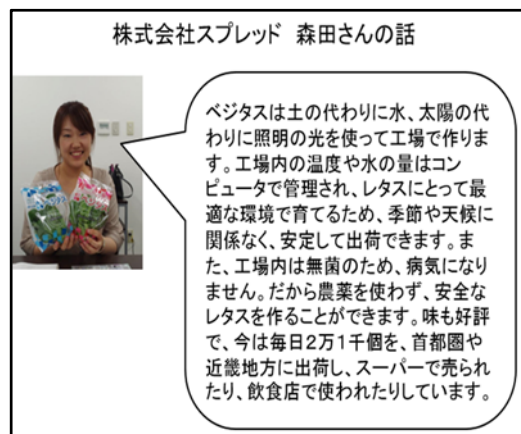


図9 (株)スプレッドの方の話

③ 学習活動の工夫

ア 既習をもとに問題・課題に対する自分の考えをもつ活動(1、2時間目)

前二つの小単元での学習により、食料生産に関する生産者側の問題点として、「後継者不足」と「生産量の減少」について理解している。これを踏まえて、現在の食料自給率の低下と世界人口の増加という状況に問題意識をもたせ、後継者不足に加えて、食生活の変化があることに目を向けさせた。そして、これから日本が食料を確保するためには、何らかの手立てが必要であることを意識させ、学習問題をつくり、その解決に向けての方策を考えさせた。最初の解決策を考える際には、宿題として持ち帰り、根拠となる資料を探させた。解決策を書いた学習カードは、教室に掲示し、自由に閲覧できるようにした。

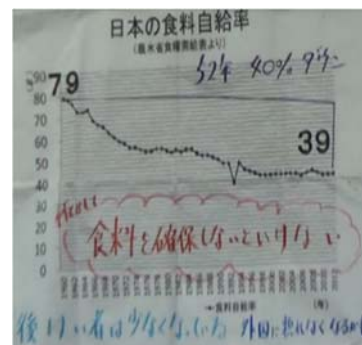


図10 日本の食料自給率

イ よりよい解決に向けて協働的に学び合う活動(3、4時間目)

3時間目には、学習問題に対する自分の考えを見直したりよりよくしたりするために、同様の考えをも

つグループをつくって学習を進めた。調べが進まない児童やグループに考慮して、図書室の本を事前に分類整理し、関連ページに付箋をつけてワゴンに乗せ、いつでも閲覧できる手立てを講じた。このことによって、解決の場面の話し合いでは、自信をもって自分の考えを伝える児童の姿が多く見られた。

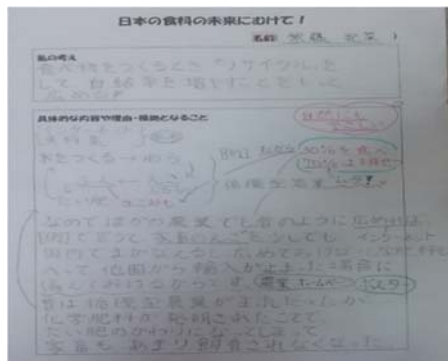


図 11 学習カード



図 12 グループでの調べ学習



図 13 資料の準備

4時間目の全体での解決の場面では、次のようなねらいをもって活動をおこなった。他者の考えを聞いて自分とは異なる視点や立場に気付き、多面的に考え、より公正に判断できるようにすること、自分や自分たちの立場を自覚してこれからできることを考えられるようにすることである。実際の授業では、これらのねらいに迫る子どもの姿が多く見られた。これは、次の三つの手立てによるところが大きい。

a 学習カードの工夫

学習問題に対する自分の考えの元になる事実をおさえさせたので、それを根拠に子どもたちが自信をもって発言できていた。自分の考えをしっかりと話し合いに参加することが、他者の考えに耳を傾けさせるとともに、自分の視点や立場を明確にさせることにつながったといえる。

C 教科書の100ページには、ビルのなかの野菜工場というのがある、写真もあります。将来の予想図とかが貼ってあって、こちらが今現実的になってきていることです。こちらは、ほんの少しのスペースで、今行っていることです。
(写真を見せながら自信をもって説明する。)



図 14 資料を見せながら発表する児童

b 教師のファシリテート

子どもたちの考えを広げたり深めたりする協働的な学び合いにおいては、教師の適切な支援が欠かせない。この時間の教師の発言・発語を整理してみると、三つに分類することができる。

- | | |
|-------------------------------|--------|
| 1 立場を明確にして考えをつなげたり視点を広げたりするもの | (図 15) |
| 2 事象の意味を考えたり深めたりするもの | (図 16) |
| 3 考えをしぼったりまとめたりして問題の解決に迫るもの | (図 17) |

また、教師の発言・発語の順序をみると、初めは、立場を明確にさせながら様々な考えを引き出し、考えをつなげたり、視点を広げたりするものが多い。その後、事象の意味を考えたり深めたりするもの、改めて問題点を捉え直させるものが見られる。話し合いの後半には、考えをまとめたり総合したりするなど、問題の解決を迫るものが見られるようになる。このように、教師が意図的に子どもたちの思考の流れを意識して話し合いを進めることが、子どもたちの考えを広げたり深めたりする協働的な学び合いにつながっている。

- T13 農家の人が誰に対して体験をしてもらうの？
- T14 関連してある人？
- T15 それ誰が。農家？私たち？
- T18 国とか市とかにも伝えてもらう。それに関連して。
- T20 ここ（農家）からここ（私たち）に伝えるために、ここ（国や市）も努力しようというイメージ？
- T21 はい関連して、
- T23 同じような意見で、地元の人関連で？
- T33 じゃ違う視点でもいいや。
- T35 農家の人が頑張るアイデアある人？
- T45 補助金って誰が出すの？
- T51 はい、別の視点で何かあげられる人？

図 15 立場を明確にして考えをつなげたり視点を広げたりするもの

- T25 うまくわかる？
- T26 どういうこと？
- T31 地産地消でとれたものは、しかも何なの？
- T33 地球にやさしいってどういうこと？
- T55 広めるって何？
- T56 無駄をなくすと結局何のいいことがあるの？
- T57 なんで無駄をなくすと自給率が上がるの？周りの人と話して。
- T58 無駄をなくすことについて、Aさん調べたよね。
- T72 Cさん、そっち系の意見だよね。
- T76 あなたもって踏み込んでたよね。

- T92 そもそも日本の食料の問題は何かってことだよな。今みんなが出したアイデアが、この問題を解決できそうか、ちょっと隣の人と相談して。
- T101 解決がまるっきりOKってわけでは？
- T107 つまり、誰が頑張っているっていう視点がみんな大事だと思ってるの？
- T110 このアイデア、何か一つで解決するってわけでは？
- T124 最終的な結論。あそこにある問題点を解決するために、あなたはどのようにしていくことが大切だと思いましたか。

図 16 事象の意味を考えたり深めたりするもの

図 17 考えをしぼったりまとめたりするもの

事前に教師が子どもたちの考えを知ること、どこで誰の考えを引き出すか、どの考えをどうつなげるかが明確になり、子どもたちの思考を整理する手立てとなった。また、自分の考えを教師にわかってもらえているという子どもたちの安心感にもつながっていた。また、「誰が」や「誰に」など立場を明確にする発言により、誰がどのように取り組んでいくべきかを明確にする効果があった。最終的な話し合いでは、農家、私たち、国や市、外国のそれぞれの立場から多面的に考え、判断した発言がみられた。

- C1 食料自給率は上がりすぎると、将来的に不安。なぜかという、グラフをみると1993年に一気にガタッと落ちているじゃないですか。あれが、梅雨明けが全然発表されなくて、作物が取れなくて自給率が一気に下がってるんですけど、あれみたいに、例えば100%になったときに、同じようなことが起きて、がたっと下がると、輸入をしていないからほかのでカバーできない。だから、私が考えたのは、50%ぐらいを目指せば、輸入も広い範囲でできるようにする。（「あー」、「ほー」など納得の声がある。）
- C2 一個解決したことで自給率は上がらないから、たとえば農家の人が農業体験会を開いたり、地産地消したり、海外と協力したり、何回も地道に積み重ねていかないとこの問題は解決しない。（「おおー」の声）

図 18 最終的な話し合いでの児童の発言

c. 板書の工夫

農家、私たち、国や市、外国という立場を明確にして板書した。解決にあたって誰がどんな取組をしていくべきかが明確になるとともに、子どもたちが、自分は何の立場から考え、異なる視点は何かなどを意識して、多面的に考え、様々な立場と自分のつながりを自覚するきっかけとなった。

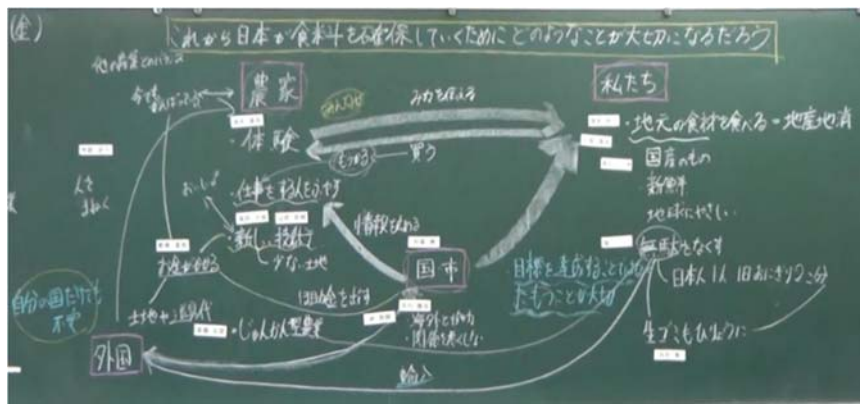


図 19 立場や考えのつながりがみえる板書

ウ 問題・課題に対する意思決定を表現する活動（4時間目）

この活動では、全体での話し合いを通して、最終的な自分なりの結論をまとめさせた。下記に示した、授業の最後の児童の発言をみると、「その状態を保つ」、「組み合わせる」、「連携して」、「バランス」といった、様々な視点から多面的に考え、判断した発言が多くみられた。

- C 1 結局積み重ねてクリアしたら、その状態を保つことが大切だと思いました。なぜなら、一つクリアしても、まだ問題点はあるから。
- C 2 日本は工業が進んでいるから、工業と農業を組み合わせてやっている。照明とかで作ったら、無害でいいと思います。
- C 3 農家、私たち、国・市が連携して、農業を発展していくことが大切だと思った。例えば農家が農業体験を開く。そして私たちが農業を始めて、その人たちに国や市が補助金を出して、そういう繰り返しでどんどん大きくなって、だけど農業に偏りすぎてもよくないから、バランスも大切だと思う
- C 4 この問題は三つほどの考えを組み合わせて考えなければならない。後継ぎを増やすため、農家が私たちに新聞などで呼びかけをする。また自給率は増やしすぎも危険なので 50%くらいに増やすために、地元でとれた野菜を地元で食べる地産地消を行う。これは、運ぶ時の排気ガスを減らすこともでき自然にも優しい。目標を達成するよりも保つことが大切。新しい技術を少しずつ行うこともいいと思いました。

図 20 授業の最後の児童の発言

また、食料生産の確保という一つの見方や立場からだけではすぐには解決しない問題を解決していこうとする学習活動においては、次のような視点が必要であることが明らかになった。

- 1 様々な視点や立場の取り組みに目を向けさせ理解させること
- 2 それらの取り組みを多面的に考えて公正に判断させること
- 3 それらを踏まえて自分の立場を自覚してこれから何ができるかを考えさせること

④ 学習評価の工夫

学習評価に当たっては、上記の視点をもとに、特に「関心・意欲・態度」、「思考・判断・表現」の二つの観点を重視した。この学習過程では、既習をもとに、多面的に捉え、自分の立場を自覚してこれからの考えようとする態度が身に付いたかを見るねらいがあるからである。この二つの観点から、次のような評価規準を設定し、学習カードとノートの記事をもとに見取ることにした。

- 関心・意欲・態度 : これからの食料生産の発展を今後も考えようとしている。
- 思考・判断・表現 : 食料問題の解決方法を多面的に考え判断している。

	学習カード・ノートの記述	事前アンケート	事後アンケート
C 1	私は、 <u>目標を達成することではなく、保つことが大切</u> だと思いました。科学で作った食べ物がおいしいことを知ってもらったり、葉物以外も作れるようになればいいと思います。 <u>どうにかして、食料自給率を50%まであげて、そして油断せず50%を保ちながら、それを2050年ぐらいまで続けてほしいです。2050年くらいからは、時代が変わって、また違う考えや行動になるかもしれないので、とりあえず2050年くらいまで続けてほしいです。</u>	好きではないのは、難しいから。	意欲的に取り組めたのは、 <u>新しいアイデアをみんなで話し合えたから。</u>
C 2	<u>自給率と輸入の両立</u> 。確保するには、外国でも日本でも問題が起きたときに対応できるように <u>広い範囲で食料を食べられるようにする。地産地消を前提として50%くらいを目指す。</u>	好きではないのは、あまり日常で使わないから。授業中すごく思う。	意欲的に取り組めたのは、(話し合いで) <u>発言したとき</u> に思ったから。

図 21 児童の学習カード・ノートの記述と事前事後アンケート

図 21 は、事前アンケートにおいて、社会科の授業が「好きではない」と回答していた 2 名について、学習カード・ノートの記述とアンケートの事前事後の記述を示したものである。C 1 は、食料自給率の目標を 50% に保ち、これから数十年続けていくことを考えている。これは話し合いの中で出された、食料確保のための安定性という考えをもとに、これからの食料生産を考えている姿と見ることができる。C 2 は、不測の事態でも広い範囲で食料を確保できるように、地産地消を前提として自給率 50% くらいを目指すことを考えており、多面的に考え判断し、日本の食料生産のあり方を考えている姿と見ることができる。2 名の児童は、事後のアンケートにおいて、問題解決に向けて話し合い、発言できたときに意欲を感じていた。

(3) 小学校 6 年 「歴史から未来へ ～歴史を学ぶ意味、生き方を考える～」(4 時間)

単元目標 我が国の歴史上の主な事象について、人物の働きを中心に遺跡や文化財、資料などを活用して調べ、歴史を学ぶ意味を考えるようにするとともに、自分たちの生活の歴史的背景、我が国の歴史や先人の働きについて理解と関心を深めるようにする。

① 単元構成の工夫

<単元>

本検証では、歴史学習の最後として、「歴史を学ぶ意味」について考えることができる単元を設定した。4 月に歴史学習がスタートしてからの約 70 時間を振り返り、既習を生かしながら、歴史から学んだことを、現在や未来にどのように生かしていくかを、一人一人に考えさせることをねらったからである。これにより、既習をもとに、歴史上の人物の願いや働きを通して、歴史を学ぶ意味を考えさせることができた。

<意思決定を促す学習過程>

- 1 時 本時目標：これまで学んできた歴史上の人物から、自分が伝えたいと思う人物を選び、なぜそう考えたのか自分の考えをもてるようにする。
学習問題：「50 年後の人々にも伝えたい歴史上の人物は誰だろう」
- 2 時 本時目標：伝えたい人物について調べ、友だちと話し合う中で自分の考えをまとめられるようにする。
学習問題：「50 年後の人々にも伝えたい歴史上の人物は誰だろう」
- 3 時 本時目標：人物年表から、自分たちの生活が歴史上の人物の思いや願い、努力とつながっていること、歴史上の人物も先人の生き方や考え方を生かして活躍してきたことを考えられるようにする。
学習問題：「人物の年表から見えてくることは何だろう」
- 4 時 本時目標：歴史を学ぶ意味を考えるとともに、これからの自分の生き方に生かすことはないか考えられるようにする。
学習問題：「歴史を学ぶ意味とは何だろう」

② 教材化の工夫

子どもたちはこれまで人物の願いや働き、文化遺産を中心に歴史を学ぶことを通じて、現在の自分たちの生活や社会が、先人たちの働きの上に成り立っていることや、遠い祖先の生活が自分たちの生活と深く関わっていることを学んできている。そこで本単元では、これまでの学習を、歴史上の人物の願いや働きを振り返る中で、どの時代の人々にも共通する「発展のための思いや努力」があり、その上に今の自分たちの生活があることを再確認できるようにした。子どもたちは「50 年後にも伝えたい人物」を選び、学習カードにまとめさせることにより、自分の価値の視点をもたせることができた。そして、各自が選んだ人物の願いや働きの共通点を年表に整理する活動を通して、今の自分の立ち位置を自覚させることができた。さらに、徳川家康が「吾妻鏡」を愛読していた事実を示すことにより、先人もその前の先人から学んでいたことを知り、歴史で学んだことを生かそうとすることができるようになった。

③ 学習活動の工夫

ア 既習をもとに問題・課題に対する自分の考えをもつ活動（1、2時間目）



図 22 学習カードをもとにグループでキーワードを考える場面



図 23 代表者の発表

ここでは、歴史上の人物から自分が最も伝えたい人物を選び、その理由を考えることで、歴史の総まとめの学習への関心、歴史を未来につなげていこうとする意識を高め、その後の考えを広げたり深めたりする際のもとになるようにした。具体的な事実を根拠として人物の願いや働きを考えられるように、学習カードを工夫して調べ学習を行った。学習カードには、人物名、その人物がおこなった事実、伝えたい理由を書かせた。調べ学習の最後には、少人数グループをつくり、調べたことを発表し合い、同様の人物でも違った見方があること、異なる人物にも共通の考え方があることを見出すことができるようにした。さらに、次時の学習につなげるために、その人物を伝えたい理由をキーワードにまとめさせた。また、図書室の本を、ワゴンに乗せていつでも閲覧できるように準備した。

イ よりよい解決に向けて協働的に学びあう活動（3時間目）

まず、各自が調べた人物を黒板に年表にして整理する活動を行った。それぞれの人物の立場や役割、願いや働きを時間軸で整理できるようにするとともに、年表上で自分の位置に気付かせるようにした。次に、この年表を手掛かりにして、歴史上の人物の共通点やつながりを考える活動を行った。これがこの時間のメインとなる活動であり、歴史を学ぶ意味を考えるための二つの見方を捉えさせる次のような手立てを講じた。



図 24 人物を年表に整理した黒板

a 今の私たちの生活が先人の願いや働きとつながっていること

歴史上の人物の願いや働きを様々な立場や視点から考えさせ、共通する願いや働きに気付き、それが今の私たちの生活につながるように話し合った。授業での子どもたちの発言をみると、「武士とかは自分とか一族のために動いている」、「天皇とか政治家の人々は国や国民のために尽くした人が多い」などリーダーの働きに着目した意見、「江戸時代くらいから文化人、庶民がでてくる」、「時代が進むにつれて未来の日本のことを考えていた」など時代の特色や変化に着目した意見が出た。そして、「しかもそれが、今も、人のためや国のためにつながっている」、「いつの時代も日本の未来のために努力している人たちがいる」といった歴史の継続性や普遍性に着目した意見につながっていった。このように、これまでの人物を通した歴史学習を生かし、リーダーとなった人物の願いや働きが、今の日本をつくるためのヒントなどにつながっていたこと、いつの時代も日本の未来のために努力してい

教師の発問・発語	児童の発言
T どう？ 納得なの？ はい。	C1 天皇とか政治家の人々は <u>国や国民のために尽くした人が多い。</u>
人のためが今でも言えることへの気付き。	C2 <u>しかもそれが今も人のために国のためとかにつながっている。</u>
T 他に、はい。	C3 C2と似ていて、 <u>すべて今の日本とつながっている</u>
全てが今につながるという広い意見。	C4 C3にすごく似ていて、 <u>今につながる日本を作った、日本のヒントみたいな感じにしたんじゃないかなと思います。</u>
T <u>今のっていう、C3さんに関連して、はい。</u>	今の日本のヒントとしてのつながり。
つながりを意識した指名。	C5 <u>いつの時代も日本の未来のために努力している人たちがいる。(ほんとは)</u>
T 続けて、 <u>C5さん似てなかったっけ？ どうぞ、ノートに書いていたこと言ってごらん。</u>	C6 <u>ちょっと似ていていつの時代も何らかのもののために動いている。</u>
T 似ている？ はい。	みんな いいと思います。
つながりを意識した指名。	
T どう？	
クラス全体への確認。	

図 25 授業での話し合いの場面

といった歴史の継続性や普遍性に着目した意見につながっていった。このように、これまでの人物を通した歴史学習を生かし、リーダーとなった人物の願いや働きが、今の日本をつくるためのヒントなどにつながっていたこと、いつの時代も日本の未来のために努力してい

たことを共有することができた。

b 歴史上の人物も先人たちから学んだり生かしたりしていたこと

この見方を捉えさせるために、鎌倉時代で学習した吾妻鏡を取り上げ、なぜ家康が吾妻鏡を読んでいたかを考えさせた。授業での子どもたちの発言をみると、「頼朝は鎌倉幕府を成立させ、家康は江戸幕府をはじめようとしていて勉強しなかったから。」と、先人から学ぶためであることに気付いた意見が多数出た。また、ある児童が吾妻鏡の資料をノートから見つけると、既習とつなげる意見が多く出て、頼朝の活躍を具体的にイメージすることができた。そして、「家康は頼朝の成功をみて、自分も成功したいと思って頼朝を先生にした」、「家康は頼朝を参考に江戸幕府に生かしていった」といった、先人からの学びをその時代に生かしていったことに気付いた。ある児童は、「自分たちが過去の偉人を学んでいるのと同じように、家康は頼朝から学んでいた」といった、現代の自分たちの視点から、先人がさらにその前の先人に学んだことを捉えていた。いずれにしても、いつの時代も、先人から学んだことを今やこれからに生かせるという見方を捉えることができた。

このように、協働的に学び合うことにより、歴史上の人物の願いや働きと今とのつながり、過去の先人たち同士につながりに気付き、自分や自分たちの立ち位置を自覚できるようになった。そして歴史を学ぶことがどのような意味をもち、自分はこれから何ができるのかを考えようとする手立てとなった。この授業の最後の児童の発言をみると、歴史を学ぶ意味を考えるための二つの見方を捉えられていることがわかる。



図 26 吾妻鏡



図 27 頼朝と家康

- C 1 過去の人々の偉業は今につながっていて、それを学ぶことはよりよい日本を作るために、過去も行われている、これからの日本にも受け継がれていく。
- C 2 今まで私たちが学んできた偉人の思いややりとげたことは、今の日本につながっているので、私たちもこれからの日本につなげていく必要がある。
- C 3 歴史上の人物は、日本の未来のために、その時にできる限りのことをしている。また、そのしたことが今の日本につながっている。
- C 4 歴史上の英雄たちは、今につながるできることをおこなった。またその英雄は強い志やこころをもっている人物だ。そして、今の人間は成功を繰り返し、失敗を直していく必要があると思う。

図 28 授業の最後の児童の発言

ウ 問題・課題に対する意思決定を表現する活動（4時間目）

この活動では、最終的な自分なりの結論を意見文にまとめた。まとめる際には、3時間目の学習を振り返り、歴史を学ぶ意味を考えるための二つの見方を確認した。ここでは、吾妻鏡についての現代の歴史学者の解釈を資料として示すとともに、5年の国語で学習した現代の鍛冶職人の思いを振り返らせることで、歴史を学ぶ意味を考えさせる手立てとした。また、4月の歴史学習の始まりで、歴史を学ぶ意味を考えさせていたことが、今の考えとの比較を可能にした。これは、大変意義のある活動であることがわかった。人物の願いや働き、歴史的な出来事などの学習を積み上げて考えてきたことと、最後の単元の学習で歴史を俯瞰して捉えたことにより、意見文を書く際には、具体的な人物や出来事を例示し、その上で「だから私は～」と自分の考えを書くことができるようになった。

事前のアンケートで、社会科の学習が「どちらかといえばわからない」（34名中1名）、「どちらかといえば生活の役に立たない」（34名中4名）と回答していたある児童は、事後のアンケートで、いずれも「よくわかる」、「役に立つ」に変化した。理由では、「難しい言葉がたまにでてくる」が、「歴史人物を黒板に貼ったとき、日本が変わった瞬間などがよくわかったから」と変化し、「歴史はあまり役に立たないから」

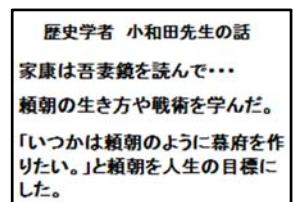


図 29 歴史学者の話



図 30 鍛冶職人の話

が、「質問されても答えることができるし、その人物がしたことを見習えるから」と変化している。そして、意見文には次のように記述している。この児童は歴史を学ぶ意味を、「武士や政治家などのこれから（今）につなげる思い」を「今につなげ日本を発展させるということを伝えるためだったからだ」とまとめ、その根拠として福沢諭吉の行動と言葉を挙げて説明しており、歴史上の人物の願いや働きを今の日本につなげて考えられていることがわかる。

私が考える歴史を学ぶ意味は、武士や政治家などのこれから（今）につなげる思いが、歴史を学ぶ意味なのではないかと考えました。理由は、福沢諭吉の行動、言葉です。行動では、商人のような話し方、武士のような話し方で態度を変えていたとき、武士のような話し方はとても丁寧に接し、商人のような話し方だとろくに教えてもらえなかったからです。その時の諭吉の「相手の話し方次第で態度が違うのは、封建制の名残だ。これを改めていかなくては日本は発展しない。」という言葉から、**封建制というのを改めたから今の日本が少し発展したのではないかと考えました。**諭吉のその言葉があったから今の日本があると思います。縄文、安土桃山などいろいろな時代でいろいろな人物が活躍してきました。福沢諭吉も織田信長もすべての歴史人物が活躍し、今の日本をつくっていると思います。**歴史人物がしたことは、誰でも一つは何かしているし、必ずそれが役に立っています。**だから全ての歴史人物が活躍したと思いました。**歴史人物ですごいと思っただのは、未来のこともしっかり考えているのがすごいと思いました。**あれていた日本がここまで整ったのは、昔の歴史人物のおかげなのかなと考えました。学問のすすめは、今も少しだけ変えられて、まだ売られています。～途中略～ いろいろな会社で出された学問のすすめを読んでみても、結論は大体一緒でした。それは、「日本を発展させる」ということでした。なので、**今私たちが歴史を学ぶ意味は、今につなげ日本を発展させるということを伝えるためだったからだと思いました。**

図 31 児童の意見文

④ 学習評価の工夫

本検証でも、「関心・意欲・態度」、「思考・判断・表現」の観点について、次のように評価規準を設定し、意見文の記述をもとに見取ることにした。意見文を書かせるに当たって、「歴史を学ぶ意味は～である」、「それはこのような事例からいえる」、「だから私はこれから～していこうと思う」とわかりやすく説明するよう促した。また、4月の歴史学習の初めに考えた「歴史を学ぶ意味」と比べて記述するよう促した。

○関心・意欲・態度：

自分たちの生活の歴史的背景や歴史を学ぶ意味を考えようとしている。

○思考・判断・表現：

歴史上の主な人物について調べたことを比較したり関連付けたり総合したりして、その願いや働きを知り、自分や今の社会とのつながり、歴史を学ぶ意味などについて考え、適切に表現している。

歴史を学ぶ意味、それはこれらにつなげ、活かすためだと思います。例えば、260年間も続いた江戸幕府の初代将軍「徳川家康」は、頼朝や信長らの生き方や戦術を学び、人生の目標やこれからの江戸幕府につなげていったりしていました。**それと同じように、私たちもこれからの未来の日本に活かし、つなげていくことが歴史を学ぶ意味だと私は思います。**また、私が調べた「勝海舟」も、西郷隆盛を説得し、徳川慶喜の協力のもと、江戸城の無血開城を成功させたことで、江戸の町が戦場にならず、今の日本が日本であることなど、勝さんがしたことは今の日本にもしっかりと受け継がれていると私は思います。

私は4月から歴史の勉強をしてきて、数々の人物のしてきたこと、思想を学びました。その中には、**人生の目標にしたい素晴らしい人もいました。**そして、今いろいろな人物を学んできて、4月に考えた歴史を学ぶ意味と少し考えに違いが見えました。**4月は、「過去の失敗を繰り返さないため」でしたが、今は、「今度は自分が歴史をつなげる立場にあるということを実感するためだ」という考えに変わりました。**それは、**歴史を深く、きちんと学んできたからなんだと思いました。**

図 32 児童の意見文

上記の児童は、1、2時間目の「50年後に伝えたい人物」として勝海舟を取り上げて調べた。さらに、3時間目に学習した「家康が頼朝の生き方や戦術を学び、江戸幕府につなげていったこと」をもとに、「私たちもこれからの未来の日本に活かし、つなげていくことが歴史を学ぶ意味だと思う」と述べている。そ

して最後に、4月と今の考えの変容に気付き、「今度は自分が歴史をつなげる立場にあるということを実感するために歴史を学ぶのだと考えている。このように、これまで学習してきた歴史上の人物の願いや働きを様々な見方で考えさせることにより、今の自分たちとのつながりや立場に気付かせ、これからに生かそうとする態度を養うことにつながったといえる。

この児童のように、歴史を学ぶ意味を改めて考えたことで、今を生きる立場を実感してこれからを考えることができるようになり、歴史の見方が変容したものが多くみられた。これは、小学校の歴史学習の最後に本単元を位置づけることの意義であると考え。小学校段階で、歴史を学ぶ意味について一人一人が考え、これからに生かそうとする態度を身に付けることは、中学校での歴史学習に意欲的に取り組む姿勢を育むとともに、今の自分たちの生活や社会を歴史を踏まえて考え、よりよい社会をつくっていかうとする態度を養うことにつながるものであると考え。

Ⅲ 今後の研究に向けて

1 研究の成果

研究の成果としては、三つ挙げられる。

一つ目は、「知って、わかって、社会に生かせる」社会科学学習に取り組むことで、教師は子どもたちに身に付けさせる学力・学習の質の階層性を意識して単元を構成することができることが明らかになった。これは同時に、教師が単元全体や学年、分野を見通した社会科の指導を行うことが大切であることを示す

ものである。これにより、その学習で身に付けさせる態度は何か、そのために理解させることは何か、理解させるために習得させる知識や技能は何かを明確に指導することができるようになる。このことは、学習評価についても階層性を意識し、より分析的に捉えることが必要であることを示している。特に、「社会に生かせる」姿を見取る視点として、次の三つが大切であることがわかった。それは、「既習をもとに考えているか」、「多面的に捉えているか」、「自覚と責任をもってこれからを考えているか」である。つまり、意思決定を通して、「理解」、「判断」、「態度」が身に付いたかを見取ることが大切であることがわかった。このように、「知って、わかって、社会に生かせる」社会科学学習は、教師が学力・学習の質の階層性を意識して単元を構成して学習活動させることにつながり、子どもたちの資質・能力を高めることができるようになる社会科学学習であることが明らかになった。

二つ目は、「知って、わかって、社会に生かせる」社会科学学習により、子どもたちが、既習をもとに学ぶ意欲をもち、理解を深め、有用感を高めることにつながる事が明らかになった。事前と事後のアンケートを比べると、「意欲的に取り組めたか」、「よくわかったか」、「社会に役立つか」の質問においては、全てポイントが上昇した。児童生徒の理由の記述から、問題・課題に対して自分の考えをしっかりとてたこと、それを他者と話し合うことで考えが広がったり深まったりしたこと、自分の立場を実感して考えを伝えることができたことにより、理解を深め、有用感を高めたことが明らかになった。また、問題解決や意思決定の方法について学ぶことの大切さに気付いた記述が見られたことも、大きな成果の一つといえる。

三つ目は、小中学校のつながりを意識した取組が大切であることが明らかになった。本研究では、特に歴史学習のつながりを意識して取り組んだ。小学校6年の段階で歴史を学ぶ意味について考えさせたことは、中学校1年の初めに歴史学習の見通しをもたせることにつながり、より広く深く歴史を学ぼうとする意欲につながると考える。そして、中学校3年間の歴史学習の最後に、戦後の現代を生きる日本人の一人として何が出来るかを表明させたことは、国際社会の一員としての自覚と責任をもって行動していかうとする姿につながった。このように、小学校段階で身に付けた理解と態度が、中学校段階でより広く深い理解になり、よりよい社会をつくらうとする態度をもたせることにつながる事がわかった。

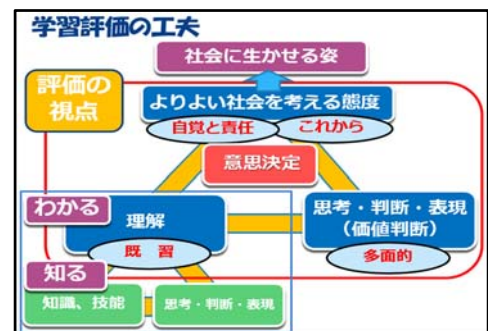


図33 学習評価の工夫

2 今後の課題

今後の課題として、「社会に生かせる」姿を目指し、発達段階や学習内容に応じて、意思決定を促す学習過程をどのように組み込むことができるかを考える必要がある。この学習過程は、全ての小単元で扱うものではないが、子どもたちの発達段階と学習内容の系統性を踏まえて、どこで、どのような実践ができるかを考えていくことが必要である。例えば、小学校3、4年では、「地域社会の一員としての自覚をもち、よりよい地域社会を考えようとする」態度を身に付けさせるために、どのような学習内容を理解させた上で、どのように単元を構成すればよいかを考えていく必要がある。同様に、各学年、各分野の中での位置づけを明確にしていく必要がある。

また、「社会に生かせる」姿をより分析的に評価していく方法について、今後も検討していく必要がある。子どもたちの学力の質的な高まりを、各学年、各分野、各単元において、具体的な評価規準を定めてどのように見取っていくかを考えていく必要がある。

最後に、研究を進めるに当たり、ご支援、ご助言くださいました講師の先生、また校長先生を始め学校教職員の皆様に心より感謝し厚くお礼申しあげます。

【参考文献】

- 松下佳代『パフォーマンス評価ー子どもの思考と表現を評価するー』
日本標準ブックレット No7 2007年
- 小原友行『思考力・判断力・表現力をつける社会科授業デザイン中学校編』明治図書 2009年
- 森本信也『子どもの科学的リテラシー形成を目指した生活科・理科授業の開発
ーメタ認知的アプローチによる科学概念形成を目指した授業開発ー』東洋館出版社 2009年
- 三藤あさみ・西岡加名恵『パフォーマンス評価にどう取り組むか』
日本標準ブックレット No11 2010年
- 田中耕治『新しい「評価のあり方」を拓くー「目標に準拠した評価」のこれまでとこれからー』
日本標準ブックレット No12 2010年
- 北俊夫・向山行雄『新・社会科授業研究の進め方ハンドブック』明治図書 2015年
- 北俊夫『“知識の構造図”を生かす 問題解決的な授業づくり 社会科指導の見える化＝
発問・板書の事例研究』 2015年
- 澤井陽介『澤井陽介の社会科の授業デザイン』東洋館出版社 2015年
- 石井英真『今求められる学力と学びとはーコンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影』
日本標準ブックレット No14 2015年
- 高木展郎『変わる学力、変える授業。21世紀を生き抜く力とは』三省堂 2015年

【指導助言者】

- 横浜国立大学教授（川崎市総合教育センター専門員） 森本 信也
- 国士舘大学教授 北 俊夫
- 川崎市立小学校社会科教育研究会長（川崎市立麻生小学校長） 鈴木 映二
- 川崎市立中学校教育研究会社会科部会長（川崎市立菅生中学校長） 長谷川 雅之
- 川崎市総合教育センター指導主事 鶴木 朋和