

# 子どもの「そうか」「だから」を引き出す社会科の単元デザイン

—様々な立場や視点で考えたことを、

根拠をもとに他者に説明したり議論したりする子の育成を目指して—

社会科研究会議

研究員 佐藤 壮太 (川崎市立橋小学校) 米田 伍郎 (川崎市立南原小学校)

田中 彰真 (川崎市立田島中学校) 鈴木 孝明 (川崎市立日吉中学校)

指導主事 齋藤 靖広

## I 主題設定の理由

中央教育審議会諮問「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」(令和6年12月25日)では、現行学習指導要領における成果とともに、顕在化している課題として三点を示し、その内の二点目の中では、「習得した知識を現実の事象と関連付けて理解すること」「自分の考えを持ち、根拠に基づいて他者に明確に説明すること」<sup>1</sup>が挙げられた。

本市の社会科においては、川崎市学習状況調査(令和7年度)の社会科に関する意識調査「授業の理解度」では、A-D層の差が小学校は小6が約19ポイント、小4小5が約24ポイントとなり、中学校は中1が約33ポイント、中2中3が約40ポイント以上となっており、D層の児童生徒が問題や課題の追究の過程の中で「わかった」と実感できるような手立てが必要となる<sup>2</sup>。鈴木(2024)は、研究の成果として、社会的事象を主体的に追究できる「問い」を設定し、その「問い」を解決する「見通し」をもつこと、「見通し」をもって調べ考えたことを「振り返る」ことを通して、主体的に問題や課題を解決し、社会に関わろうとする態度の育成につながることを明らかにするとともに、今後の展望として、「学習の個性化を図りつつ他者と協働する学習活動を組み込むことで、児童生徒がより深く社会生活を理解し、社会参画する態度を身に付ける単元デザインを構想していくことの必要性」を示している<sup>3</sup>。

これらを踏まえ、本研究会議は、小中学校社会科において、児童生徒が主体的に課題を追究したり解決したりする活動を通してより深く社会生活を理解するために、児童生徒のこれまでの学びが理解や自覚につながった時の「そうか」や課題の解決に向けて納得した時の「だから」を引き出せるような単元をデザインすることが重要であると考えた。そのために、社会的事象等の特色や意味、理論等を含めた概念等に関わる知識を獲得することができるよう、様々な立場や視点で考えたことを、根拠をもとに他者に説明したり議論したりする子の育成を目指すことが必要であると考え、研究主題を次のように設定した。

研究主題 子どもの「そうか」「だから」を引き出す社会科の単元デザイン  
—様々な立場や視点で考えたことを、  
根拠をもとに他者に説明したり議論したりする子の育成を目指して—

<sup>1</sup>中央教育審議会「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」令和6年12月25日

<sup>2</sup>令和7年度 川崎市学習状況調査全市報告書(詳細版)

<sup>3</sup>鈴木正博「主体的に問題・課題を解決し、社会に関わろうとする態度の育成」令和5年度研究紀要第37号 川崎市総合教育センター pp.131-132

## Ⅱ 研究の内容

### 1 研究の方法

検証授業1期では、子どもが分かってきたことを図表等に表し、それらを根拠として説明したり、議論したりするために大切になることは何かについて議論した。検証授業や児童生徒へのアンケートの結果を分析した内容をもとに、手立てを構築するようにした(図1)。

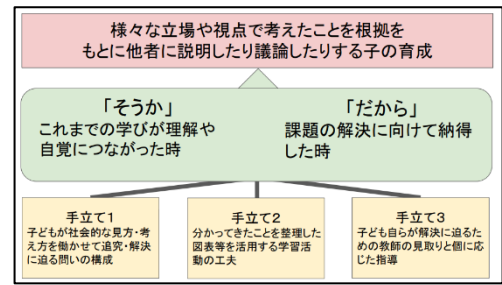


図1 研究構想図

検証授業2期では、検証授業1期で構築した手立てを具体化し、実際の児童生徒の学びや教師の指導を踏まえて成果と課題を整理し、研究としての成果や課題を見いだすことができるようにした。

### 2 検証授業1期

#### (1) A小学校6年生 単元名「大昔の人々の暮らし ～むらからくにへ～」(12時間)

ここでは、様々な立場や視点で考えたことを、根拠をもとに他者に説明したり議論したりする子を育成するための必要な手立てについて検証授業を通して検討した。

##### ①単元目標

我が国の歴史上の主な事象について、世の中の様子、人物の働きや代表的な文化遺産等に着目し、遺跡や文化財、地図や年表等で調べる等してまとめ、我が国の歴史上の主な事象を捉え、我が国の歴史の展開を考え、表現することを通して、狩猟・採集や農耕の生活、古墳、大和朝廷(大和政権)による統一の様子を手掛かりに、むらからくにへと変化したことを理解できるようにするとともに、主体的に学習問題を追究解決しようとする態度を養う。

##### ②単元で目指す具体の子どもの姿(思考力・判断力・表現力等)

狩猟・採集や農耕の生活、古墳、大和朝廷による統一の様子を比較したり関連付けたりして、この頃の様子を考え、説明することができる。

##### ③具体的な手立てと子どもの学ぶ姿

本単元では、単元の学習問題を「大昔の人々の暮らしはどのように変わってきたのだろう」と設定し、追究をしていった。

11時間目では、狩猟・採集や農耕の生活、古墳、大和朝廷による統一の様子についてホワイトボードにまとめることで、「むら」から「くに」へと変わっていったことが理解できるようにした。

この活動では、歴史的事実や背景、因果関係をもとにして、単元を見通す学習問題の解決に向けて協働的に話し合い、歴史的事実を比較・関連させながら考えることができた。また、グループで話し合いながら関係図にまとめていく過程で、資料を見直し、根拠を確かめ合う姿が見られた。一方で、関係図にまとめることが目的となってしまったグループがあり、社会的な見方・考え方を働かせて追究・解決に迫る問いの構想とその中で単元としての理解につながる図表等の活用が課題となった。

#### (2) C中学校2年生 単元名「日本の諸地域 中部地方」(地理的分野)

検証授業1期(2)では、検証授業1期(1)で課題となった、教師の見取りと個に応じた指導に着目し、検証授業を行った。

##### ①単元目標

- ・中部地方について、その地域的特色や地域の課題を理解する。
- ・産業を中核とした考察の仕方でありあげた特色ある事象と、それに関連する他の事象や、そこで生ずる課題を理解する。
- ・中部地方において中核となる事象の成立条件を、地域の広がりや地域内の結び付き、人々の対応等に注目して、他の事象やそこで生ずる課題と有機的に関連付けて多面的・多角的に考察し、表現する。

## ②単元で目指す具体の子どもの姿（思考力・判断力・表現力等）

中部地方が地形や気候の違いによって3つの地域（東海、北陸、中央高地）に分かれ、それぞれの自然環境や歴史的背景を生かしたり克服したりしながら、特色ある産業や生活が営まれていることを多面的・多角的に捉え、各地域の特徴を説明することができる。

## ③具体的な手立てと子どもの学ぶ姿

本単元では、単元を貫く課題を「中部地方はなぜ各地域に根差した工業が盛んなのか」と設定し、追究していった。また、「何を調べ、考えるのか」が具体的になるように1時間ごとの問いを設定した。単元目標の実現に向けた各時間のねらいや単元におけるその役割を明確にして問いを設定することで、生徒の活動や教師の指導がより明確になった。

また、教師は市学習状況調査の分析結果から、生徒は何が苦手で何ができないのかを把握し、生徒の困り感に寄り添う個に応じた指導を心がけた。教師は活動中、生徒が本時のねらいに迫れているか、という視点で机間指導を行い、生徒は教科書や資料集の資料を根拠にして、調べたり、考えたりすることができた。これまで話し合いに参加ができなかった生徒も、自分で調べて分かってきた内容があり、自分から話をしたり、友達の話をよく聞いたりすることができるようになった。一方で、教師が問いかけた後、活動が止まってしまった生徒もいた。生徒自らが解決に迫ろうとする中で、生徒が調べて考えていたことと教師の問いかけがずれてしまっていたことが原因となった。

### （3）検証授業学校の児童生徒アンケート

アンケートでは、検証授業を踏まえ、「理解度」「好感度」ともに、「学習の問題・課題を進んで調べたり、考えたりして解決しようとしている」「社会の出来事を異なる立場や視点を比べて深く考えようとしている」「みんなで考えたことで理解が深まったことがある」について質問し、その回答の理由も問うこととした（表1）。

「理解度」についてはどの学校も肯定的回答率は高い数値となっていた。一方で、理由は「先生の話が分かりやすい」と「自分で調べたり考えたりするから分かる」と分かれていた。その中で、「先生の話が分かりやすい」と答えた児童生徒が多くいる学校では、「社会の出来事を異なる立場や視点を比べて深く考えようとしている」の肯定的回答率が低いことが分かった。また、「社会の出来事を異なる立場や視点を比べて深く考えようとしている」の肯定的回答率が高い学校は「みんなで考えたことで理解が深まった」「自分にはなかった考えや視点に気付けたから」という理由が見られた。

表1 児童生徒アンケート結果

	Q.社会の授業の内容がよくわかる			
	よくわかる	わかる	あまりよくわからない	わからない
A小	71.0	29.0	0.0	0.0
B小	25.0	57.1	17.9	0.0
C中	50.6	45.7	3.7	0.0
D中	19.7	62.0	18.3	0.0
	Q.社会の出来事を異なる立場や視点を比べて深く考えるようにしている			
	あてはまる	ややあてはまる	あまりあてはまらない	あてはまらない
A小	41.9	41.9	12.9	3.2
B小	42.9	35.7	17.9	3.6
C中	24.7	27.2	37.0	11.1
D中	29.6	53.5	15.5	1.4

## 3 目指す子どもの姿に迫るための手立て

検証授業1期、児童生徒アンケートを踏まえ、様々な立場や視点で考えたことを、根拠をもとに他者に説明したり議論したりする子の育成を目指し、次の三つの手立てをもとに検証授業2期を進めていくこととした。

### 手立て1 子どもが社会的な見方・考え方を働かせて追究・解決に迫る問いの構成

藤野ら（2024）は、問題発見・解決能力の育成について、教師は設定した単元のねらいを踏まえ、子どもが「見方・考え方」を働かせて考察、構想できるように工夫した学習課題（問い）を構造的に組み合わせた単元構想の必要性を述べている<sup>4</sup>。単元終盤で子どもが分かってきたことを根拠に単元

<sup>4</sup> 文部科学省「中等教育資料 令和7年7月号」令和7年7月1日 pp.16-25

の問題・課題の解決に迫ろうとするためには、単元導入で子どもが学ぶ意義を見だし、問いを明確にしながら追究する過程が大切になる。問いは調べたり考えたりするための学習の方向性を示すものであり、社会的な見方・考え方を働かせて追究・解決に迫るための問いの構成を意識して単元をデザインする。

### 手立て2 分かってきたことを整理した図表等を活用する学習活動の工夫

社会的事象の意味や意義、特色や相互の関連を小学校では多角的に考えたり、中学校では多面的・多角的に考察したりすることが概念等に関わる知識を獲得することにつながっていくと捉えた。「そうか」「だから」を引き出し、概念等に関わる知識を獲得するためには、分かったことを図表等にまとめて単元を終えるだけでなく、子どもが学んだことを生かして単元の問題や課題の解決に迫るようになるために、分かってきたことを図表等に整理し、それらを基に、説明したり、議論したりする学習活動の工夫をすることが大切になる。そのために、単元における学習活動の位置付け、図表等への表し方、子どもの活用場面等を考慮して学習活動の工夫を図る。

### 手立て3 子ども自らが解決に迫るための教師の見取りと個に応じた指導

小倉（2024）は、社会科における個に応じた指導の充実について、子ども一人一人の学習状況を捉えること、評価規準に対する指導の手立てを明確にしておくことの必要性を示している<sup>5</sup>。教師が子どものこれまでの学習状況を把握したうえで、児童生徒の学習活動を通して、ねらいに迫ることができているかを見取り、適切な指導をすることが重要となる。子どもが分かってきたことをまとめた図表等の状況を把握し、本時の活動でねらいに迫っているかを教師が見取り、これまでの学びが理解や自覚につながった時の「そうか」や問題や課題の解決に向けて納得した時の「だから」を引き出せるよう個に応じた指導を行い、他者と協働して学びを深めることができるようにする。

## 4 検証授業2期について

### (1) D中学校2年生 単元名「近代の日本と世界 明治維新と近代国家の形成」(歴史的分野)

#### ①単元目標

- ・近現代の日本と世界について、世界の歴史を背景に、時代の特色を理解するとともに、諸資料から歴史に関する様々な情報を効果的に調べまとめる技能を身に付けるようにする。
- ・近現代の日本と世界に関わる事象の意味や意義、伝統と文化の特色等を、時期や年代、推移、比較、相互の関連や現在とのつながり等に注目して多面的・多角的に考察したり、思考・判断したことを説明したり、それらを基に議論したりする力を養う。
- ・近現代の日本と世界に関する諸事象について、そこで見られる課題を主体的に追究しようとする態度を養う。

#### ②単元で目指す具体の子どもの姿(思考力・判断力・表現力等)

近世から近代へ移り変わる中で、近代化が進む欧米列強との関わりである外国の脅威と、幕府による政治のゆらぎによる内政の不安定さについて、比較・分析することで、明治時代とはどのような時代だったのか多面的・多角的に考察し、図表等を使って説明することができる。

#### ③具体的な手立てと子どもの学ぶ姿

#### 手立て1 子どもが社会的な見方・考え方を働かせて追究・解決に迫る問いの構成

本単元では、歴史的分野「大項目C(1)近代の日本と世界(イ)明治維新と近代国家の形成」を小単元として位置付け、単元をデザインした(図2)。単元を貫く課題は「(ア)欧米における近代社会の成立とアジア諸国の動き」の学習を生

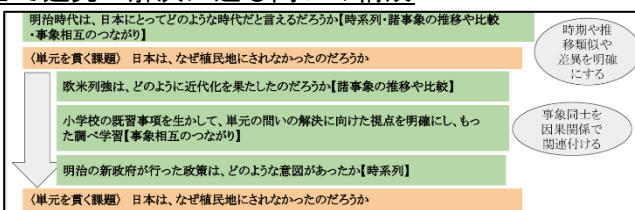


図2 「明治維新と近代国家の形成」の問いの構成と見方・考え方

<sup>5</sup> 文部科学省「初等教育資料 2024年12月号」令和6年12月15日 pp.18-21



生かしながら「なぜそれを行ったのか」と目的に着目することで、それぞれの視点の共通点等が見え、人々に与えた影響について、さらに考察を深めることができたのではないかと考えられる。

## (2) B小学校3年生 単元名「地域の安全を守る～事故や事件から地域の安全を守るために～」

### ①単元目標

地域の安全を守る働きについて、施設・設備等の配置、緊急時への備えや対応等に注目して、見学・調査したり地図等の資料で調べたりして、警察署等の関係機関は、地域の安全を守るために、相互に連携して緊急時に対処する体制をとっていることや、関係機関が地域の人々と協力して事故や事件の防止に努めていることを理解できるようにするとともに、主体的に学習問題を追究し解決しようとして、学習したことを基に地域社会の一員として自分たちにも協力できることや、自分自身の安全を守るために日頃から心掛けることを考えようとしていく態度を養う。

### ②単元で目指す具体の子どもの姿（思考力・判断力・表現力等）

「地域の安全を守る働き」について、警察署、地域、学校、自分たちの立場や、施設・設備等の配置、緊急時への備えや対応等の視点で考えたことをまとめた関係図を基に他者に説明できるようにする。

### ③具体的な手立てと子どもの学ぶ姿

#### 手立て1 子どもが社会的な見方・考え方を働かせて追究・解決に迫る問いの構成

大単元「地域の安全を守る働き」を消防と警察の単元で構成し、消防から警察の順に学習を進めた。警察では、「事故から地域の安全を守るためにどのようなことをしているのだろう」と単元の学習問題を設定し、事故を未然に防ぐ備えや起きた

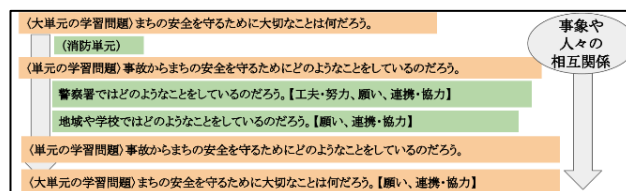


図6「地域の安全を守る」の問いの構成と見方・考え方

後の対応に着目して追究できるようにした(図6)。消防の学びを生かして、消防と同様に「協力しているのではないか?」「事前の備えやすばやい対応をしているのではないか?」等、学習の見通しがもてるように、発問をしたり、資料を準備したりした。それぞれの時間では、立場(警察署、地域や学校)を主語とし「どのような取組」と問うことで、それぞれの取組の意味を考えられるようにした。

#### 手立て2 分かってきたことを整理した図表等を活用する学習活動の工夫

関係図は立場(警察署、消防署、地域、学校、自分たち等)の関係性をもとに協力関係が見えるようにしたり、事前の備えや素早い対応が捉えられるようにしたりした(図7)。事故・事件からまちを守るために大切なことを説明し合うことで、社会の仕組みが理解できるようにした。これまでの学びから分かってきたことを関係図に整理したことで、根拠を示しながら交流し合う姿が見られた。また、それぞれの学習シートを見ながら、説明する相手を意図的に選べるようにしたことで、自分と同じ考えや自分と違う考えを聞き、学びを深めようとする姿が見られた。

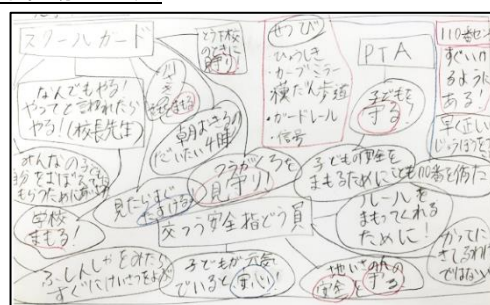


図7 児童が作成した関係図

#### 手立て3 子ども自らが解決に迫るための教師の見取りと個に応じた指導

動きが止まった児童に、「〇〇さんと交流すると別の視点から話を聞けそうだから行ってみよう」と声を掛けた。教師は前時までの見取りの中で、その児童が誰と話すか理解が深まるかを想定していた。児童は自分が整理した関係図と比較しながら友達の話の聞き、それぞれの立場の人々の取組が「守る」という視点でつながり、「そうか」と気付いたことを付け足すことができた。子どもが交流する際に、教師が本時のねらいを明確にして全体や個を見取りファシリテートしたり、一人一人に声掛けしたり

していくことで、協力関係や事故・事件の防止に努めていることへの理解を深めることができた。

単元の最終時間には、単元の学習問題に対するまとめを文章で記述した（図8）。

事故や事件からまちを守るために、警察や消防、地域などのチームワークや協力により、事故や事件が起きる前の準備をたくさんしたり、起きた後はすぐに動けるようにしたりしている。みんなの命を守るため、市やまちを安心や安全にすることが警察などのしていることだった。

図8 図7で示した生徒の単元のまとめの記述

児童は施設・設備などの配置、緊急時への備えや対応などを関連付け、関係機関や地域など、多角的に考え関係図にまとめたことをもとに、事故や事件などの防止に努めていることについて納得することができた「だから」を文章で表現することができた。また、単元を終えた振り返りでは、「自分たちでも事故や事件にならないように準備をしていきたい。」と学んだことをもとに、自分自身の安全を守るために日頃から心掛けることの大切さについても考えることができた。一方で、「例えば」と具体的な内容を書いたり、「火事や事故でも同じように」とこれまでの学びをつなぐ表現を引き出したりすることができなかった。児童の学びの様子や関係図からは理解できていることは見取れるので、それを児童が表現できるように、「例えば」と具体を示して表現するよう指導していくことが必要となる。

### Ⅲ 研究のまとめ

#### 1 成果

7月に検証授業を実施したA小学校では、図表等を使って説明したり議論したりできるように、授業改善を繰り返し行っていった。「近代国家を目指して」（12月）では、前時に不平等条約がどのようにして改正されたのかを年表にまとめ、世界から日本が認められたことを理解することができるようにした（図9）。その上で、不平等条約改正に最も影響を与えた出来事は何かを考えた。年表を活用し、時代背景や因果関係について議論することで、それぞれの取組の積み重ねが不平等条約改正に影響を与えていたことに気付き、「そうか」とつながっていたこと年表に書き込むことができた。そして、不平等条約改正が実現した理由について、根拠を基に「だから」と納得したことをまとめる姿が見られた。

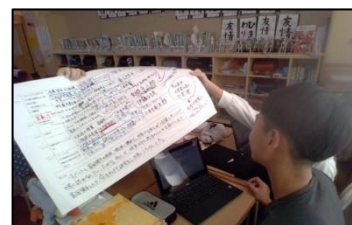


図9 まとめた年表の活用

12月末に改めて7月と同じ質問でアンケートを実施した（表2）。「理解度」「社会の出来事を異なる立場や視点を比べて深く考えようとしている」とともに、肯定的回答率が上がり、上位の回答が高くなった。また、理由について、「理解度」では、「基礎的な内容を理解し、図表を見て考えられることを自分の言葉で表現できた」、「社会の出来事を異なる立場や視点を比べて深く考えようとしている」では、「一つの立場に留まらず、色々な立場を考えたり想像したりすることで、新たな考えや気付きが生まれるから」というような7月には見られなかった記述が増えていた。

「手立て1 子どもが社会的な見方・考え方を働かせて追究・解決に迫る問いの構成」では、単元で取り上げる社会的な事象に対する子どもの興味や関心、単元を通して追究する問題や課題を設定する過程で生まれる問題意識を共有することが大切になる。そして、単元の問題や課題を追究するための各時間の問いは、何を調べるのか、何について考えるのかが具体的に表れていることが重要となる。教師が「どのような社会的な見方・考え方を働かせて追究すると単元の目標の実現に向かうのか」を考えて問いを構成し、各時間の問いの解決が単元全体の問題解決につながっていくことを教師と児童生徒が共有しながら単元をデザインしていくことが、有効な手立てとなった。

表2 児童生徒アンケート結果 12月

Q.社会の授業の内容がよくわかる				
	よくわかる	わかる	あまりよくわからない	わからない
A小	88.9	11.1	0.0	0.0
B小	48.1	44.4	7.4	0.0
C中	55.7	41.1	2.9	0.0
D中	21.7	58.5	17.0	2.8
Q.社会の出来事を異なる立場や視点を比べて深く考えるようにしている				
	あてはまる	ややあてはまる	あまりあてはまらない	あてはまらない
A小	63.0	25.9	11.1	0.0
B小	33.3	44.4	22.2	0.0
C中	20.3	42.0	29.0	8.7
D中	34.0	46.2	17.9	1.9

「手立て2 分かってきたことを整理した図表等を活用する学習活動の工夫」では、分かってきたことを図表等にまとめる技能を高めながら、その図表等を説明や議論の根拠となるように活用することで、ここまでに獲得した知識のつながりが見えるようになった。自分の考えを他者に伝え、共通点や相違点を話し合うことで生まれる気づきを、まとめた図表等にさらに書き込むことで、単元の問題や課題の解決を一人一人がまとめる時に活用するところがあった。

「手立て3 子ども自らが解決に迫るための教師の見取りと個に応じた指導」では、手立て2の中で、児童生徒一人一人が自ら解決に向かうためにも、教師の前時までの見取りとその時の状況を踏まえたねらいに向かうための声掛けが大きな意味を持つことが明らかとなった。児童生徒は、整理した図表等に新しい気づきを加える過程で考えを深めていった。その結果、単元の問題や課題の解決をまとめる際に、より納得して表現できるようになった。

## 2 課題

検証授業2期の二つの授業の単元のまとめにおいて、単元目標に対する理解をそれまでの授業の中では見取れていたが、文章で表現しきれていない内容があった。図表等を活用し、個別の知識を関連付けながら統合的な理解に迫ることができるよう手立てをとっていったが、まとめにおいては分かったことを要約することに留まってしまった部分が見られた。児童生徒一人一人が学びを深めていく姿のイメージを持って授業を行うことができたが、どのようにまとめとして表現できるように指導するかがさらなる課題として見えた。社会的事象等の特色や意味、理論等を含めた概念等に関わる知識を教師が構造的に捉え、児童生徒がこれまでの学びの具体と抽象を往還させながら表現できるよう、本研究で実践した児童生徒への教師の問いかけを踏まえながら個に応じた指導を行っていく必要がある。この点については、次期学習指導要領改訂に向けた教育課程部会社会・地理歴史・公民ワーキンググループにおいても、「高次の資質・能力」として議論がされている。議論の内容に注視しながら、現行学習指導要領の理解をさらに深めていきたい。

児童生徒が自ら学びを深めていくことができるよう、教師と児童生徒が同じ目標に向けて課題を追究したり解決したりする活動をさらに充実できるようにし、本市の子どもたちが事実や根拠をもとに自らの考えを形成しながら、他者と協働しながら創造し、問い続けていくことができるよう、今後も研究を進めていきたい。

最後に、研究を進めるに当たり、ご支援、ご助言をいただきました川崎市立小学校社会科教育研究会や川崎市立中学校教育研究会社会科部会をはじめとする多くの先生方、研究をご支援いただきました所属校の校長先生をはじめとする教職員の皆様に、心より感謝し厚くお礼を申し上げます。

### 【参考文献】

澤井 陽介『子どもが選び調整しながら学習を進める授業をつくる』 東洋館出版社 2025年  
北 俊夫『「複線化授業」でつくる社会科の個別最適な学び』 明治図書 2025年

### 【指導助言者】

川崎市立小学校社会科教育研究会 会長（川崎市立御幸小学校 校長） 滝口 太志 先生  
川崎市立中学校教育研究会社会科部会 部会長（川崎市立金程中学校 校長） 金子 清 先生