

# 「よりよく社会と関わる力」を育む社会科指導の在り方（第一年次）

## 一 選択・判断の場を位置付ける単元構成の工夫を通して一

長期研究員 富田 彩

### 《研究の要旨》

本研究では、小学校社会科の学習において、「よりよく社会と関わる力」の育成を目指した。そこで、自分たちにできることについて選択・判断する場を位置付け、充実させる単元を構想した。その際、児童の主体的な学びの姿を引き出すために、問いを質的に向上させ、解決によって得た知識を集積する工夫を行った。その結果、学習問題を見つめ直し、学んだことをよりよく活用しながら、実現可能な取組や方法を考える児童の姿につながった。

## I 研究の趣旨

成年年齢の満18歳への引き下げに伴って、「今後の主権者教育の推進に向けて」（主権者教育推進会議，2021）の最終報告における「……よりよい社会の実現を視野に国家・社会の形成に主体的に参画しようとする力……」の育成がますます重要になる。これは、小学校社会科学習指導要領で育成が求められている「……社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて社会への関わり方を選択・判断したりする力<sup>\*1</sup>……」とも関わるものであると考える。その際、「……課題を追究したり解決したりする活動を通して……」育成するとされる。また、「第7次福島県総合教育計画」では、「福島の課題を題材とした学び」の充実を通して、「社会や地域を創造することができる」人材の育成が目指されている。

以上のことから、小学校社会科において、地域の課題を題材とした主体的な問題解決学習を通して、よりよい社会の実現のために自分たちに協力できることを選択・判断する力を育成するための授業改善が求められていると言える。しかし、自身の実践を振り返ると、社会的事象との関わりで生まれた問いを、単元を貫く学習問題と結び付けることができず、主体的な問題解決に至らなかった。そのため、得た知識を活用して、地域のために自分たちにできることを選択・判断するという児童の姿につながらなかった。

上記を踏まえ、本研究では、「よりよく社会と関わる力」を、「問題解決を通して獲得した知識を基に、よりよい社会の在り方やその実現のために自分たちにできることを考え、表現する力」と定義し、その育成を目指す。そのために選択・判断の場を確実に位置付け、それがさらに充実するような単元構成を工夫する。また、単元を貫く学習問題と関連する児童の問いと、その解決を繰り返すことにより、知識を獲得、集積し、それらを活用して学習問題の解決ができるように、児童の問いを連続して引き出したり、質的に向上させたりする。そうすることで、

地域や社会の課題をしっかりと見つめ、その解決のために学んだことをよりよく活用しながら、自分たちに実現可能な取組や方法を考え、表現する児童の姿を目指す。

※1「社会への関わり方を選択・判断する」とは、小学校学習指導要領解説社会編において、「社会的事象の仕組みや働きを学んだ上で、習得した知識などの中から自分たちに協力できることなどを選び出し、自分の意見や考えとして決めるなどして、判断することである」と示されている。

## II 研究の概要

### 1 研究仮説

小学校社会科において、以下の手立てを講じれば、「よりよく社会と関わる力」を育むことができるだろう。

- 【手立て1】単元を貫く学習問題の解決に必要な問いの質的向上
- 【手立て2】社会への関わり方を選択・判断するための根拠となる知識の集積
- 【手立て3】思考ツールを用いた社会への関わり方を現実的に選択・判断させる場の設定

### 2 研究の内容

#### (1)【手立て1】単元を貫く学習問題の解決に必要な問いの質的向上

ここでは、社会的事象との出会いによって生まれた児童の問いを社会的な見方・考え方（広がり，時間，人）や問いの目的<sup>\*2</sup>（知る，考える，行動する）に基づいて分類・整理できるよう問いの分類表を用いる（図1）。

社会的な見方・考え方の 問いの目的	広がり	時間	人 (工夫・協力・かかわり)
知る ための問い			
考える ための問い			
行動する ための問い			

図1 問いの分類表

その際、児童が問いをもつ目的を、以下の3点とする。なお、本研究では、目的を問いの質的な向上の段階と捉える（図2）。

- ・児童が社会的事象の様子を知るための問い（知る）  
「どのような」、「どこに」など、単元を貫く学習問題の解決に必要な知識を集積するための問い
- ・児童が社会的事象の意義や背景などを考えるための問い（考える）  
「なぜ」、「どのような効果があるか」など知識を意味付け、社会への関わり方の方向性を理解するための問い
- ・児童が社会への関わり方を選択・判断するための問い（行動する）  
「自分たちはどうすればいいか」など、よりよく社会と関わる方法を考えるための問い

図2 問いの質的向上の段階となる問いの目的

単元を通して児童が連続して問いを生み出し、質的に向上させ、学びをつなげることで、単元を貫く学習問題を児童一人一人が主体的に考えることができるようにする。

※2 澤井陽介氏は、「社会科授業づくりのコツ」（明治図書 2022年）において、「社会科における『問いの深まり』の例」として、「事実を把握する」、「特色を考える」、「意味を考える」、「社会への関わり方を選択・判断する」、「～の発展について多角的に考える」を挙げている。これを参考に、児童が捉えやすいように、筆者が作成した。

## (2)【手立て2】社会への関わり方を選択・判断するための根拠となる知識の集積

社会への関わり方を選択・判断するための根拠となる知識を集積し、活用につなげるために、一枚ポートフォリオ※3（以下、OPPシート）を用いる。OPPシートに、「単元を貫く学習問題」、「予想」、「単位時間ごとの振り返り」、「終末時の自分の考え」をまとめる。単位時間ごとの振り返りの欄には、「本時のめあて」、「分かったこととその感想」、「新たに生まれた問い」をまとめる（図3）。特に、毎時間記入する「分かったこととその感想」の部分を、児童が問いを基に獲得した知識と捉え、OPPシートに集積していくようにする。

図3 OPPシート

このように、OPPシートにまとめることにより、単元を貫く学習問題を意識しながら学習を進め、次時につながる問いを見だし解決を繰り返すことで、児童が知識を集積できるようにする。さらに、選択・判断の際にOPPシートを用いて、これまでの学びを振り返ることにより、集積した知識をよりよく活用し、選択・判断につながられるようにする。

※3 堀哲夫氏が開発した評価方法である。「教師のねらいとする授業の成果を、学習者が一枚の用紙（OPPシート）の中に学習前・中・後の履歴として記録し、その全体を学習者自身が自己評価する方法」である。

## (3)【手立て3】思考ツールを用いた社会への関わり方を現実的に選択・判断させる場の設定

集積した知識を根拠として社会への関わり方を現実

的に選択・判断する場を設定する。その際、座標軸やランキングなどの思考ツールを用いて、児童一人一人が選択・判断した内容の優先順位や実現可能性等について話し合うことができるようにする。そうすることで、自分たちの立場を踏まえ、現実的に選択・判断する視点を持ちながら吟味・検討できるようにする。これにより、学んだことを活用して現時点で最善と考えられる自分たちにもできそうな社会への関わり方を、主体的に選択・判断することができるようにする。

## 3 研究の実際

対象児童	第4学年92名（3学級）
授業実践Ⅰ	「ごみのしよりと利用」（13時間）
授業実践Ⅱ	「残したいもの 伝えたいもの」（10時間）

本稿では、授業実践Ⅱの実際を中心に述べる。授業実践Ⅱでは、「地域の文化財を残すべきか（残すために自分たちにできることは何か）」という、単元を貫く学習問題を中心として学習を進めた。

### (1)【手立て1】について

児童から、地域の文化財に関する問いを引き出すために、まず、文化財という言葉の意味を確認し、次に、市内の他地域と、自分たちの地域との文化財分布の地図を比較した。その上で、問いの分類表を基に問いを考えた。すると、分類表の「広がり」や「人」の観点を生かして、児童は「神社は誰が管理しているのか（人）」、「なぜ私たちの地域には神社やお寺が多いのか（広がり）」などの、「知るための問い」や「考えるための問い」を考えた。そこで、これらの問いを共有し、その解決のために、地域のボランティアによる保存・継承の現状を調べた。そして、その中で着目した、文化財の新旧の写真等の資料から、後継者不足、資金不足、管理者や運営者の高齢化、ボランティアや祭りの参加者の減少という四つの課題が、地域にあることを理解した。さらに、こうした課題を踏まえ、「どうやって手入れをすればいいのか」という単元を貫く学習問題に関わる、「行動するための問い」をもつ児童の姿も見られた。この問いによって、児童は、地域の課題解決のヒントを得るという目的を明確にして、県内の他地域の文化財保存・継承の取組を調べる学習に入ることができた。

県内の他地域における文化財保存の取組を調べる場面でも、分類表を基に「誰がどのように受け継いでいるのか」、「お金はどうしているのか」などの、上記の四つの課題を意識した「知るための問い」を考え、その解決のために調べ学習に取り組んだ。そして、その中で、私財を投げ打って城を保護した先人の取組などにふれたとき、児童の中に、「お城を建て直した人はどのような気持

ちだったのだろう」という、文化財を守る意味を真剣に「考えるための問い」が生まれた。そこで、この問いを全体で共有した。すると、その解決の過程で、「どのようにして地域の文化財を守ってあげばいいのか」、「地域の文化財を直すために寄付を募集すればいいのではないかな」などの、文化財保存・継承の大切さを実感し、地域の課題を解決するために、自分たちにできることを考えるという、単元を貫く学習問題に直結する「行動するための問い」につながった。

## (2)【手立て2】について

授業実践Ⅰを踏まえ、授業実践Ⅱでは、授業支援アプリを使って、児童一人一人の問いを、学級全体で常時共有した。また、OPPシートと関連させて用いることで、単元の学習問題の解決につながる問いを吟味し、それを解決することで、選択・判断の根拠となる知識を集積できるようにした。この問いの共有によって、調べる目的が明確になり、自分や友達の問いを調べて分かったこと等を記録したOPPシートの内容が充実した。

例えば、野馬追いを選択したA児の班では、多くの問いの中から、祭りに一緒に出場する馬の世話やえさ代等についての問いを選び、そのことについて調べた。その現状を知ったA児は、「なぜお祭りを続けているのだろう」という新たな問いをもった。その問いを班で共有し、祭りの歴史や珍しさなどを調べ、それらに関連させて、共有した問いを解決した。その後、A児は「今までは新しいお店などを作ればよかったと思うけど、みんなの残したい気持ちが伝わって、文化財を選んで残した方がみんなにとっていい」と、文化財を保存することの大切さを理解し、選択・判断の根拠となる知識を獲得できた。

また、学習の後半では、学級全体でも問いの共有が図られ、「なぜこのようにしてまで文化財を残すのだろう」という「考えるための問い」について話し合った。その時の、多くの児童のOPPシートの「分かったこととその感想」には、単元の指導事項とも関わる、文化財の保存・継承の必要性を理解し、知識につながる記述が見られた(図4)。

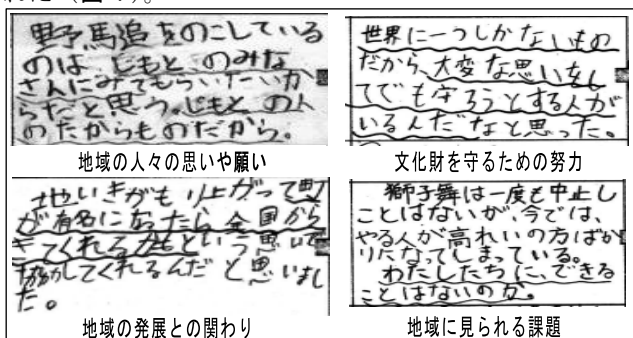


図4 指導事項と関わる知識の集積

## (3)【手立て3】について

社会への関わり方を現実的に選択・判断する最終的な場となる単元終末では、単元を貫く学習問題「文化財を残すために、自分たちにできることは何か」を考えた。その際、班で、児童一人一人の選択・判断に関する考えを基に、現実的でよりよい方法となるように、思考ツールの順位表を用いて吟味できるようにした。

まず、児童一人一人が、OPPシートを振り返りながら、「文化財の周りの掃除をする」等の学習問題に対する自分の考えを短冊に書き出した。次に、短冊を持ち寄って班をつくり、思考ツールの順位表を使って「重要さ」、「やりやすさ」の順で話し合った(図5-左)。そして、話し合った内容を踏まえて、班として最終的にどのような取組や方法を選択・判断するのか、考えるよう促した。中には、「重要さ」と「やりやすさ」で順位が異なるという葛藤を乗り越え、両者のアイデアを組み合わせ、自分たちに実現可能な取組や方法を生み出した班も見られた(図5-右)。

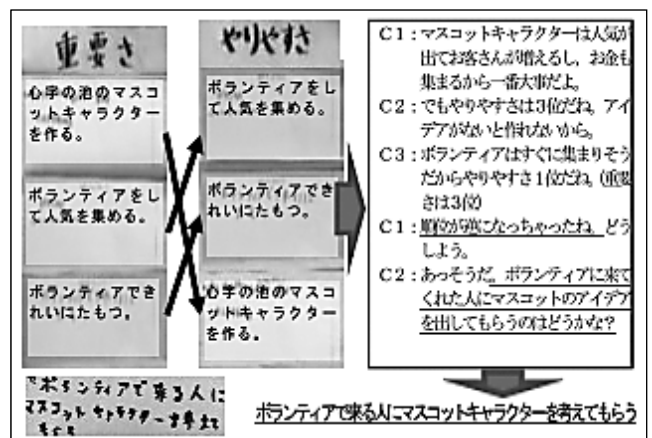


図5 複数の視点で考えた後の順位表

また、「やりやすさ」の順位を話し合う場面で、当初B児は、自分のアイデアの実現は難しいと考えていた。その際、班の友達から「手紙を渡すのは大変かも知れないけど、郵便局の人と一緒にやればできることだから」という意見があった。B児はこの意見にふれることで、「友達の意見を聞いて、残すのは無理だと思っていたが、協力すれば残せるのではないかなと思った。自分も協力したい」という、社会と関わることに前向きで具体的な考えに変えることができた。

そして、単元終末に、これまでの学びを基にした現実的な選択・判断の場として、児童一人一人が自分たちが地域のためにできる最善の取組や方法と、その必要性を訴える計画書の個人作成を行った。また、計画書を取りまとめ、歴史保存会の方に渡すことで、さらに地域と関わろうとする児童の姿につながりようと考えた。

これらの学習を通して、文化財を保存・継承する必要性を実感する児童が増えた。また、単元導入時の「地域の文化財を残すべきか」という学習問題から、最終的に「地域の文化財を残すために自分たちにできることは何か」という学習問題に発展させて、児童自ら考えることができた。これは、児童が、当初の単元を貫く学習問題を、社会と自分たちとの関わりのより強いものへと変化させた姿と考えられる。

### III 研究のまとめ

#### 1 「よりよく社会と関わる力」育成の検証と分析

授業実践Ⅱにおいて、「問題解決を通して獲得した知識を基に、よりよい社会の在り方やその実現のために自分たちにできることを考え、表現する」ことができたかを、児童の成果物等の記述内容を基に、「問いの質的向上」、「知識の集積」、「現実的な選択・判断」の三つの観点から検証した。特に、「よりよく社会と関わる力」と捉えた、三つの観点すべてを達成していた児童の割合は、全体の45%だった（図6）。

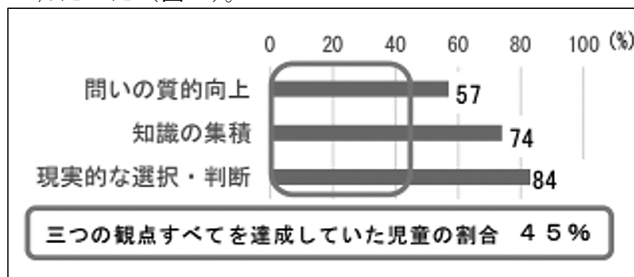


図6 「よりよく社会と関わる力」の検証結果

#### (1) 問いの質的向上について

図7のように、問いの分類表やOPPシート上で、問いを質的に向上させていた児童の割合は57%と、授業実践Ⅰの22%から35ポイント上昇した。問いの分類表に明示された問いの目的や社会的な見方・考え方の視点に沿って、繰り返し問いを考えたり、全体で共有した問いを吟味、選択したりする学習活動が、問いの質的向上に一定程度有効であったと考えられる。

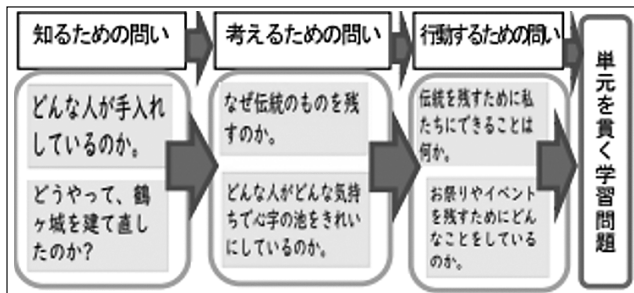


図7 ある児童における問いの質的向上の具体

#### (2) 知識の集積について

児童のOPPシートの、「分かったこととその感想」の

部分の記述を、単元の指導事項の観点に基づいて、評価するとともに、知識の数を計上し、知識の集積について調べた（図8）。その結果、74%の割合で知識の集積ができた。このことから、問いを質的に向上させたり、全体で問いを共有したりして、解決する問いを明確にしてから、OPPシートを用いて学習活動に取り組み、さらに、OPPシートに自分の学びの成果を継続的に集積したことが、有効だったと考えられる。

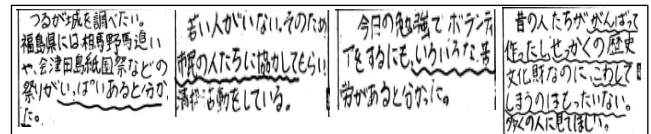


図8 ある児童における知識の集積の具体

#### (3) 現実的な選択・判断について

「現実的な選択・判断」の有無について、児童作成の計画書における、記述の内容が具体的かどうかで検証を行った。84%の児童が、自分たちにできる取組や方法について、具体的に表現していた（図9）。その記述の内容を見ると、思考ツールを用いて、自分たちにできる取組や方法について吟味・検討した意見の内容を踏まえていた。このことから、思考ツールが、自分の立場を踏まえた取組になるように吟味・検討することや、自分の取組や方法を主体的に選択・判断することに、効果的に作用していたと考えられる。

○	<p>自分ができていることを具体的に表現している</p> <p>(例) ししまいをやる子供が少ないため、人によりかける。(…)</p> <p>ポスターは子供が楽しめるようにひらがなで書き、子供もいっぱいくるお店にはれがいいと思う。</p>	84.4%
×	<p>自分ができていることを表現しているが内容が抽象的である</p> <p>(例) 手入れする人が少ないからポスターをかく。</p> <p>ポスターをちいさな人たちに伝える。</p>	14.3%
	無記入	1.3%

図9 現実的な選択・判断の有無

### 2 成果と課題

#### (1) 研究の成果

児童の現実的な選択・判断と、問いの質的向上やその解決で得る知識の集積に関連があることが分かった。特に、問いを質的に向上させることで、自分が本当に考えたいことが明確になり、児童の学習問題解決へのさらなる主体的な取組の姿につながった。

#### (2) 今後の課題

児童一人一人が、確実に自らの問いを質的に向上できるように、問いの分類表のさらに効果的な使い方や、問いの共有・吟味のさせ方の工夫を考える。また、問いと学習問題や、集積した知識と選択・判断等との結び付きを実感できる場を設定する。そうすることで、地域の課題等に、より一層主体的に向き合い、現実的に選択・判断する児童の姿を引き出せるようにする。