

社会的な見方・考え方を働かせて考察する力を付ける指導のあり方

～単元を貫く学習課題を追究するための単元デザイン～

新潟市立豊栄南小学校 廣川 一輝 (H20年度)

1 実践主題設定の理由

小学校学習指導要領社会編改訂の趣旨及び要点において、「社会的な見方・考え方」は、課題を追究したり解決したりする活動において、社会的事象等の意味や意義、特色や相互の関連を考察したり、社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて構想したりする際の視点や方法であるとされている。また、「社会的な見方・考え方」は社会科、地理歴史科、公民科としての本質的な学びを促し、深い学びを実現するための思考力、判断力の育成、生きて働く知識の習得に不可欠であるとされている。

これまでの自身の社会科指導では、「社会的な見方・考え方」に基づいて時間や空間、位置や空間的な広がり、時期や時間の経過、事象と人々の関係などに着目して捉えさせることを意識して行ってきた。しかし、主に単元後半において、その単元をまとめる活動になると、うまくまとめることができない児童がいることが多かった。つまり、事象同士の特色や相互の関連を考えながらその単元の学習内容をまとめさせることへの指導に自身の課題があると感じていた。つまり、考察・構想のうちの児童が考察する力の育成が不十分であると考えられる。その原因の一つとして、既習事項が単元における学習課題の解決にどのようにつながるのかを、児童が意識して学習を進めることができていないことが考えられる。

小倉(2020)は、単元を貫く問いによって各授業時間の問いの解決が、単元目標の実現につながることを示している。また、新潟市でも近年、1単位時間の問題解決学習だけでなく、単元型の構成による授業づくりを勧めている。そこから、自身の指導を改善するために、単元を貫く学習課題を設定した単元デザインが必要であると考えた。

2 実践の構想と手立て

単元を貫く学習課題を設定し、それを追究していく単元デザインを行うことにより、児童の考察する力を育成していけるかどうかを研究する。

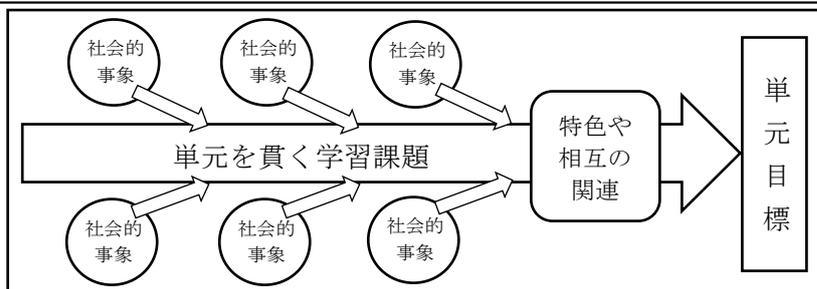
その際、加藤・町(2021)は、単元を貫く問いにより大単元全体で社会的事象を関連付ける単元デザインが概念化・一般化の促進に有効とされる一方で、その単元デザインは容易ではなく、実践研究の蓄積も十分ではないとしている。

そこで、今回の研究では、単元デザインの具体的な手立てとして以下の2つを考える。

- ① 単元を貫く学習課題を単元前半に設定した単元をデザインする。
- ② ロイロノートを用いて、既習事項を蓄積・可視化した上で、その特色や相互の関連を考察したりする際の根拠とできるようにする。

単元を貫く学習課題を設定し、その学習課題の解決に必要な既習事項を蓄積・可視化した上で、その特色や相互の関連を考察したりする際の根拠とできるようにすることで、児童は社会的な見方・考え方を働かせて考察する力を付けることができるであろう。

※ 社会的な見方・考え方を働かせて考察するとは、上の学習指導要領記述にある「社会的事象等の意味や意義、特色や相互の関連」を考えると定義する。イメージは右図の通りである。



3 実践単元と方法

(1) 実践単元 (対象：令和3年度豊栄南小学校第6学年9名)

- ア 実践1「全国统一への動き」(9月・10月)
- イ 実践2「近代国家を目ざして」(11月・12月)

(2) 実践方法

- ア 単元を貫く学習課題を単元前半に設定する
「社会的な見方・考え方」は、社会的事象等の意味や意義、特色や相互の関連を考察したり、

社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて構想したりする際の視点や方法であるとされている。そこで、単元目標（ゴール）につながる学習課題を単元前半に設定することで、児童に課題の解決に必要な社会的事象等を意識させることで、単元を通して考察する視点をもたせられるよう指導にあたった。

イ 既習事項を蓄積・可視化した上で、その特色や相互の関連を考察したりする際の根拠とする社会科では、単元を貫く学習課題の解決に必要な社会的事象等が多岐にわたることが多い。そこで、単元後半において、児童が課題解決の根拠とできるようにするため、既習事項を蓄積したり、可視化したりすることができるようにした。具体的には、iPadアプリのロイロノートを用いて、既習事項を児童自身が見られるように記録させたり、提出箱で集約したりすることで、共有できるようにした。共有したものは、いつでも振り返ることができ、また友達の作成したものも利用できるようにしておいた。

4 実践の概要と考察

(1) 実践1「全国統一への動き」（9月・10月：6時間）

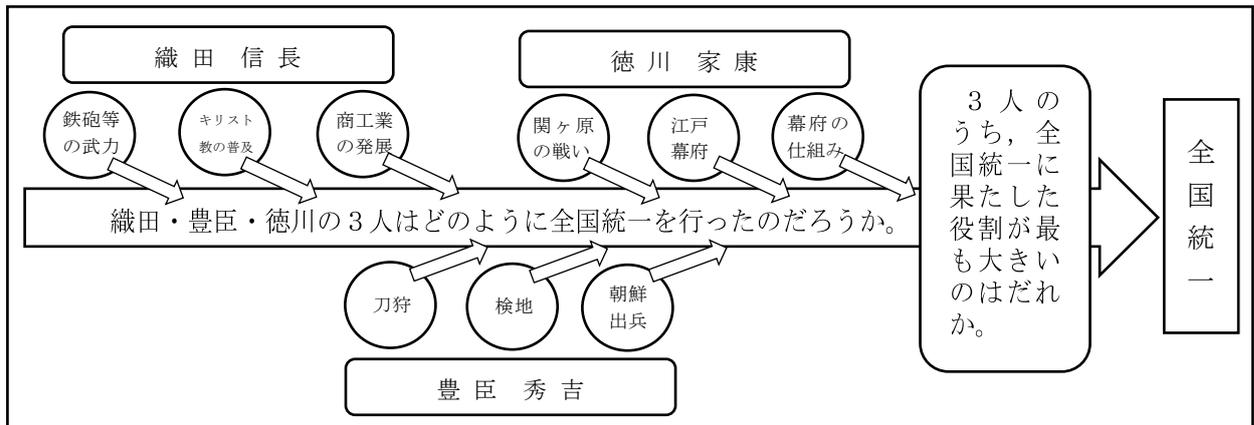
ア 単元を貫く学習課題

単元導入時に、長篠の戦いの絵図から、全国統一に関わった3人の人物を探したり、戦い方の違いを見付けたりする活動を行った。そこから、単元を貫く学習課題を「織田・豊臣・徳川の3人はどのように全国統一を行ったのだろうか。」に設定した。

単元目標（ゴール）は、織田信長が鉄砲などを用いて勢力を伸ばし、豊臣秀吉が刀狩や検地などの政策を行ったことで全国統一が行われた上で、徳川家康が江戸幕府を開いたことで安定した世の中になっていったことを理解することとした。

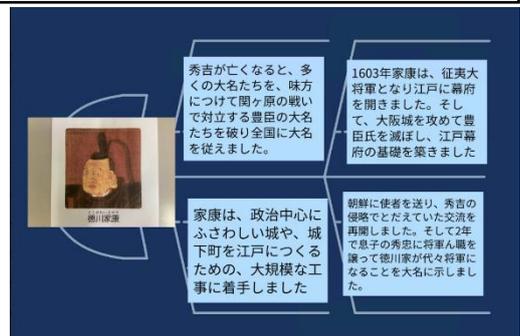
イ 既習事項の蓄積・可視化

本単元における主な社会的事象・人物は、次のようなものを想定して単元を進めた。



学習した内容については、ノートとロイロノートを用いて記録した。それぞれの人物の政策や取組についてはロイロノートのシンキングツール（右写真）を用いてまとめた。まとめたものは、ロイロノートの提出箱に集約を行い、共有しておくことで随時お互いのものが見られるようにした。

ノートには、毎時間の本時の課題とまとめ、振り返りを記録した。



【考察】

単元を貫く課題である「織田・豊臣・徳川の3人はどのように全国統一を行ったのだろうか。」を解決するために、それぞれの人物が行った政策や取組がどのように全国統一につながったのかという視点をもたせて単元を進めた。

児童は、3人の政策や業績を調べていく中で、当時の世の中の様子を踏まえながら、それぞれの人物が全国統一に果たした役割をその都度考える様子が見られた。単元最終では、それぞれの政策や業績を総合的に考えさせることを意図して、「3人のうち、全国統一に果たした役割が最も大きいのはだれだろうか。」という問いを設定した。

しかし、この問いにより、それまで織田→豊臣→徳川と順を追って関連を考えてきた児童の

思考の流れを妨げてしまった。“だれが”という1人に絞る視点を与えた結果、それぞれの人物が果たした役割のつながりを分断して考えさせることとなった。単元を貫く学習課題と特色や相互の関連を考える際の問い掛けにずれが生じてしまった。また、その時間の板書も Y チャートを用いてまとめたため（右写真）、児童は3人が並列的な関係であるように捉えてしまった。用いるシンキングツールの種類についても考慮するべきであった。



蓄積・可視化については、それぞれの人物ごとにロイロノートでカードを作り、提出箱で共有した。互いのまとめたものを見ながら、調べる作業を進めることができたり、単元終盤では、自分や友達のものを見ながら、振り返ったりしていた。また、提出箱から友達のカードを取り出して、自身のものに加えてまとめ直すなど、児童が工夫して記録する姿も見られた。

(2) 実践2「近代国家を目ざして」(11月・12月：9時間)

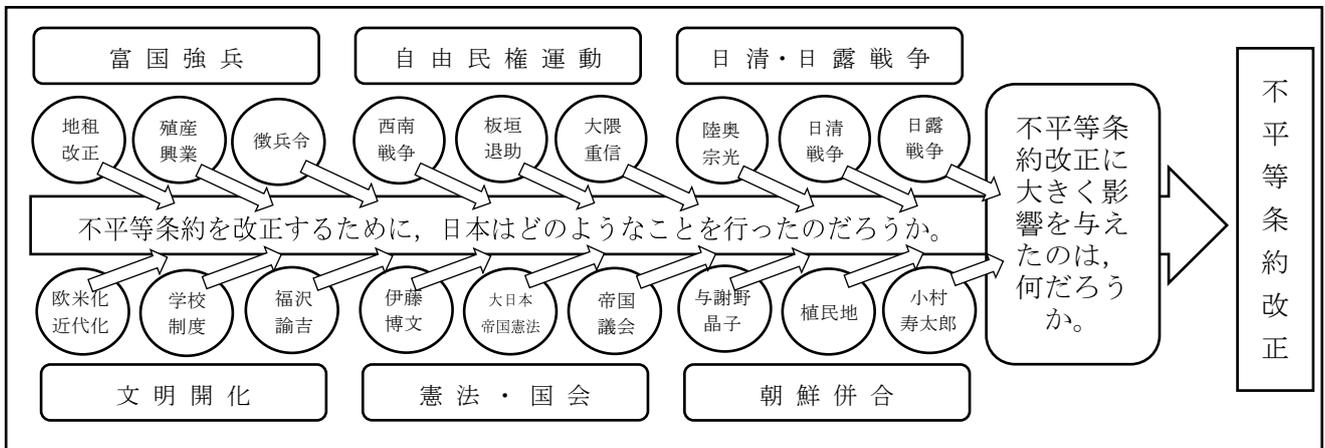
ア 単元を貫く学習課題

単元導入時に、明治政府が地租改正や徴兵令、富国強兵等の政策をとってきたのにも関わらず、岩倉使節団が不平等条約の改正に失敗したことに加え、ノルマントン号事件により、不平等条約の改正を願う人々の思いなどを捉えた。一方、教科書年表から、明治時代終わりごろには不平等条約の改正が実現されたことを読み取ったことから、単元を貫く課題を「不平等条約を改正するために、日本はどのようなことを行ったのだろうか。」に設定した。

単元目標（ゴール）は、富国強兵、文明開化、自由民権運動、大日本国憲法の発布・国会開設、日清・日露戦争、朝鮮併合などを行ったことにより、日本の国力が充実して、国際的地位が向上したことにより不平等条約を改正できたことを理解することとした。

イ 学習内容（既習事項）を蓄積・可視化

本単元における主な社会的事象・人物は、次のようなものを想定して単元を進めた。



学習した内容については、前実践同様にノートとiPadを併用して記録した。それぞれの事象についてはiPadアプリのロイロノートのシンキングツールを用いてまとめた。まとめたものは、ロイロノートの提出箱に集約を行い、共有しておくことで随時お互いのものが見られるようにした。

ノートには、毎時間の本時の課題とまとめ、振り返りを記録した。

【考察】

単元を貫く課題である「不平等条約を改正するために、日本はどのようなことを行ったのだろうか。」を解決するために、それぞれの事象や人物の業績などが改正にどのようにつながったのかを毎時間意識させることで、その意味や意義について視点をもたせて単元を進めた。学習が進むにつれて、それぞれの事象が”国力の充実”につながるのか、”国際的地位の向上”に

大日本帝国憲法	
1189年に発布された。1190年に施行された。	憲法の内容は73条もある。
1条には、日本は天皇一家治めると書いてある。	日本国憲法ができるまで使われていた。(半世紀以上)
29条には著作権などを法律の範囲で作っていいということが書いてある。	憲法の多くは、天皇が関係している。
イ藤博文	国会開設
ドイツの憲法を真似し、大日本帝国憲法を作った。	明治天皇が国会開設の詔を出し開設された。
功績が認められ、明治時代に4度も総理大臣になった。	1890年に初めての選挙が行われたが、できる人の条件が厳しかった。
イ藤博文は政党政治の道を開けた。	当選した人たちが第1回帝國議会の開いた。(板垣や大隈もいた)

つながるのかなど、児童が自ら考える様子が見られた。

単元終盤では、それぞれの事象の相互の関連をとらえさせるために、「不平等条約改正に大きく影響を与えたのは、何だろうか。」という問いを設定した。

前実践の反省から、事象を1つに絞って考えるのではなく、複数の事象の関連を考えられるように、ピラミッドチャートを反対にしたものを用いた。自由民権運動と憲法・国会をつなげたり、富国強兵と日清・日露戦争をつなげたりする様子から、有力だと思うものを考えつつ、事象同士の関連を考えながらまとめる姿が見られた。また、学級内で共有した際には、事象同士が関連し合うことで生まれた影響について新たに気付く場面も見られ、視点の与え方の重要性を改めて感じた。

蓄積・可視化については、前実践同様の方法でまとめたことにより、ロイロノートの提出箱を用いて友達のを参考にしたり、自分のものを見返したりすることは、可視化の面で児童の理解の助けとなっていた。しかし、蓄積の面では、前実践よりも事象の数が多く、複雑なものを含んでいたことにより、ロイロノートでまとめる時間が足りない様子もしばしば見られた。ノートに課題・まとめ・振り返りを書く時間を毎時間とっていたのだが、児童の様子を見ながら、柔軟に調整する必要があった。



5 実践の成果と課題（成果○・課題●）

(1) 単元を貫く学習課題

- 単元を貫く学習課題を設定したことで、それぞれの社会的事象が、単元目標（ゴール）にどのようにつながるのかを常に意識させながら学習を進めることができた。以前までは、その時代をまとめる学習活動に困難を覚えていた児童も、徐々に自分の考えを記述できるようになった。また、実践2のように、それぞれの社会的事象が”国力の充実”につながるのか、”国際的地位の向上”につながるのかなどを児童が自ら考えようとする姿勢が見られるなど、主体的に考えようとするにつながった。よって、単元を貫く学習課題を設定した単元デザインは考察する力の育成に一定程度つながったのではないかと考えられる。
- 実践1のように、考察する視点を与える際には、単元を貫く学習課題と特色や相互の関連を考える際の問い掛けにずれが生じないようにする必要があった。そのために、単元をデザインする際、単元目標（ゴール）はもちろんのことながら、そこに迫る時間となる社会的事象の特色や相互の関連を考える際の問い掛けを計画するときから熟慮する必要があった。合わせて、シンキングツールを用いる場合には、単元の特性や事象の関連性などを考慮して、用いるものを選ぶ必要性があることも分かった。

(2) 学習内容（既習事項）を蓄積・可視化

- ロイロノートを使ったことにより、提出箱にある友達のカードを随時参考にできたり、単元を通して学習してきた内容をいつでも振り返ることができたりした。また、特色や相互の関連を考える際には、それまでに作成したカードを根拠として使うことができた。さらに、児童が自ら前時の自分の考えを見返したり、友達の考えを自分のカードに加えてまとめ直したりするなど、蓄積・可視化できることは考察する際の大きな助けとなることが分かった。
- 実践2のように、他の単元でうまく活用できた方法でも、単元の時数や特徴、児童の様子などを考慮しながら、蓄積・可視化の手立てを調整する必要があった。今回の実践2であれば、調べてまとめる時間を確保するために、ロイロノートで調べる時間とノートにまとめて振り返る時間を分けてデザインすることも考えられる。

[参考文献・引用文献]

- ・ 小学校学習指導要領（平成29年告示）解説「社会編」：文部科学
- ・ 新潟市小学校教育研究協議会「社会科指導計画第10集」：社会研究部
- ・ 小倉 勝登 「社会科教師の授業・学級づくり『仕掛け学』」：東洋館出版社
- ・ 加藤 達也・町 岳「小学校社会科における概念化・一般化を促す単元統合型授業に学習方略活用支援を加えた授業デザインの効果」：日本教育工学論文誌
- ・ 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