

社会科で重点的に育成を図る資質・能力とその手だて

室野 秀幸

天池 裕聖

好奇心

新しい事象に出合ったときに、既習や生活経験と関連付けて考え、自ら課題を発見し、解決しようとする

①子どもの思いを引き出す資料を提示する

第6学年「世界に歩み出した日本」における単元のねらいは、明治時代中期から大正時代にかけて、日清・日露の戦争、条約改正、科学の発展などを通して、我が国の国力が充実し、国際的地位が向上したことを理解することをねらいとしている。本時では、〈日本は世界からどのように見られていたか〉という課題を設定し、資料から条約改正の必要性に着目して学習問題を考え、条約改正に向けた努力を、年表をもとに予想することができることをねらいとした。

本時では、世界の中でも立場が低かった日本が不平等条約を改正することができるようになったことを捉えさせたい。そこで、ノルマントン号事件の風刺画を提示し、当時の日本の置かれていた立場を知ると同時に、当時の人々の思いや願いについて考えた。すると、子どもからは、次のような発言が出てきた（資料1）。風刺画から自分たちの考えを出し合い、事実認識をもたせる場を設定した後に、ノルマ

T : ノルマントン号事件の詳細を知って、あなたはどのような思いをもちましたか。
A児 : 何人もの人々が亡くなったのに、禁固3ヵ月はおかしいと思います。
B児 : 江戸時代に結んだ不平等な条約がこんなところに影響しているとは思いませんでした。
T : 当時の人々はどのような思いや願いをもったと思いますか。
C児 : この不平等条約をなくしたいと強く願ったと思います。
D児 : 自分だったら世界の強い国に迫りついて日本の立場を少しでも良くしたいと思います。

資料1 自分事として考える姿

ントン号事件の詳細を伝えたことで、一人一人が日本の国際的地位の低さをとらえ、当時の人々の思いや願いを自分事として考える姿が見られた。近代化に成功したにも関わらず、世界の中では低い立場に見られていたという既習とのギャップによって子どもの思いを引き出すことができたのではないかと考える。不平等条約を何とかしなくてはいけないという子どもの思いを十分引き出した後に、ノルマントン号事件からおおよそ25年後に条約改正を達成したという事実を伝えた。すると、「えっ?」「どうやって?」と条約改正までの過程に注目する子どもの反応が見られた。そこで、条約改正までの主なできごとが書かれた年表を提示した（資料2）。

開国～条約改正

年	主なできごと
1854	江戸幕府が開国する
1858	不平等な条約を結ぶ
1871	ヨーロッパに使節団が送られる
1886	ノルマントン号事件
1894	日清戦争が始まる
1900	野口英世の研究が世界に認められる
1901	官営八幡製鉄所で生産が始まる
1902	日英同盟を結ぶ
1904	日露戦争が始まる
1910	韓国を併合（植民地化）する
1911	条約改正を達成する

資料2 年表資料

すると、年表に書かれた出来事を根拠に条約改正に何の関係しているのかを考える姿が見られた（資料3）。資料3のように、年表を根拠に様々な予想をすることができた。同時に、戦争や同盟、科学の発展など子どもの予想を意図的に板書に残すことで、学習問題を解決するために二次で何を学んでいく必要があるか内容の見通しをもつことができた。資料3のF児の発言※1に注目すると、F児は前小単元の既習を根拠に自分の考えを述べていることがわかる。与えられた資料を根拠に予想することはもちろん、既習内容を根拠に見方・考え方を働かせて学習問題に対する自分の予想をもつ姿は、本時のねらいを達成できたと言える。

T	: 条約改正までに、日本はどのような努力をしたのかな。
D児	: 当時、世界で最も力のあったイギリスと同盟を組んでいます。日本は強い国と同盟を組むことでイギリスに守ってもらったのだと思います。
E児	: 私は二つの戦争に注目しました。清やロシアとの戦争に勝利して日本の強さをアピールしたと思います。
F児	: 私もEさんの考えと同じです。でも理由が少し違って、 <u>日本は世界と対等になるために富国強兵の国づくりを目指してきた※1</u> のではないかと思います。

資料3 条約改正に向けた努力について

このように、子どもの思いを引き出す資料を提示しながら学習問題を考え、予想までする本時の一時間は単元を貫く学ぶ意欲（好奇心）につながったと感じた。しかし、単に資料を提示するだけでなく、提示の仕方やタイミング、資料が与える効果を十分に吟味・検討する必要がある。好奇心の資質能力の育成は、どちらかといえば教師の働きかけが中心となる。しかし、好奇心をもたせて終わりではなく、好奇心をもった子どもが自分たちでどのように学習問題を解決していくのかを考えていく必要もあると感じた。

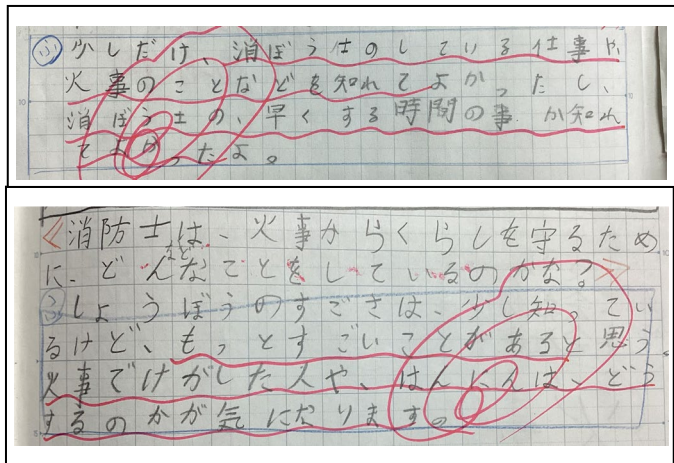
第3学年「火事からくらしを守る」における単元のねらいは、火災から地域の人々の安全を守る働きについて、設備などの配置、緊急時への対応などに着目し、関係機関や地域の人々の諸活動をとらえ、相互の関連や従事する人々の働きを考え、表現し、連携して緊急時に対処する体制をとっていることや、関係機関が地域の人々と協力して火災の防止に努めていることを理解できるようにするである。本時では、〈火事の現場はどんな様子かな〉という課題を設定し、資料から火事の様子を読み取り、気付きや疑問、それに対する予想を交流する中で、自ら課題を発見しようとしていることをねらいとしている。

単元の導入にあたる本時では、子どもの思考に沿って複数の資料を提示した。最初に提示したのは「消火前と消火後の写真」である。2つの写真を見た子どもは、「怖い」「家具も家自体もなくなってしまっている」と発言していた。これらの発言から火災がとても恐ろしいことをおさえた。そこで、火災現場では何をするかを問い、「119番通報から消防車が来るまでの時間」の資料を提示した。到着まで5分だと知り「はやく」と呟いている子どもが多くいたため、どうして早いと思ったのかを聞くと資料4のような反応があった。K児やJ児のように工夫に関する予想が多く出たので、「どんな疑問に対する予想かな」と

G児	: はやくい！
T	: どうして「はやくい」なの？
G児	: こんなに早く着替えは普通できないからです。
H児	: 早く着くということは消すのも早くなり、被害が少なくなると思います。
I児	: 4分という短い時間で着くということはそれだけ工夫していると思います。
T	: 工夫ってどんな工夫？
J児	: <u>サイレンが聞こえたら他の車がどいているから、サイレンを鳴らしている。</u>
K児	: <u>靴やズボンをセットして、日々訓練しています。</u>

資料4 資料を提示したときの子どもの反応

問いかけることで、「できるだけ早く着くために消防士は何をしているかな」という疑問が生まれた。続いて「火災件数のグラフ」を提示した。ここでも「昔はかまどを使っていて火事になりやすかったが、今はIHで火災になりにくく便利なものが増えてきた」など、予想をしている子どもがいた。そのため一つ目の疑問と同じように「どんな疑問に対する予想かな」と問うことで「どうして件数が減っているのか」という二つ目の疑問を引き出した。さらに、75件の火災のうち、夜間の火事件数が12件であること、1ヶ月の件数が約6件であることを提示し、夜間でも消防士は対応してくれるのか、普段消防士は暇なのかと問いかけた。ここでも「日々訓練している」「コンビニは24時間営業だから、同じように消防士も時間で役割分担している」などの予想が出たので、前の二つの疑問と同様に「どんな疑問に対する予想か」と問いかけることで、「普段、消防士はどんなことをしているのか」という三つ目の疑問を引き出した。本来ならば、ここで子どもから生まれた3つの疑問をもとの単元を貫く課題である〈消防士などは、火事からくらしを守るためにどんなことをしているかな〉を設定する予定であった。しかし、3つの疑問が子どもから自然に生まれず、教師の発問によって引き出したことで単元の課題も教師主導のものになってしまった。結果、調べたいという意欲を十分に引き出すことができなかつた。子どものふりかえりを見てみると、「もっと火事が起きた後の対応について知りたい」と次時以降への見通しをもち、意欲的に取り組んでいこうとする姿が見られた一方で、多くの子どもが「〇〇なことがわかった」という感想にとどまった(資料5)。これらのことから、多くの資料を提示することで、子どもの関心を高め、気づきや予想などの思いを引き出すことはできたと言える。しかし、発言やふりかえりを見ても「どうして〇〇なのかな」「もっと〇〇したい」という姿は少なく、自ら課題を発見するという本時のねらいとする部分が達成できなかつた。



資料5 子どものふりかえり

このように、資料を提示するだけでは思いを引き出すことはできても、自ら課題を発見しようとする姿にはあまりつながらなかつた。資料を提示することで子どもの思考にギャップを生み出すなど、「どうして?」と感じるための効果的な資料の提示方法について考えていく必要性を感じた。一方で、生活経験や既習と繋げて考える姿や、次時以降の授業において、「消防分団って何?」「消防施設はどこにあるの?」など、自ら課題を発見する姿もあつたことから、思いを引き出す資料の提示に多少の有効性があることも分かつた。今後は、思いを引き出すための資料の精選・提示に加えて、効果的な提示の仕方についても考え取り組んでいきたい。

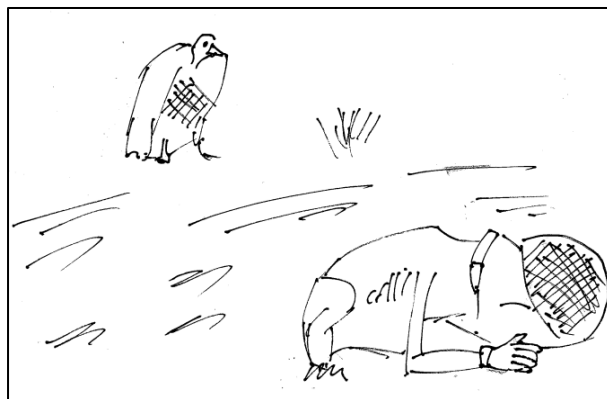
情報を収集・整理・分析する力

資料から正しい情報を読み取ることができる

多面的・多角的に考え、収集した情報を整理して、自分の考えを深めたり、新たな考えを見いだしたりすることができる

①子どもの心を揺さぶる資料や発問を工夫する

第6学年「世界の未来と日本の役割」における単元のねらいは、国際連合は平和な国際社会の実現のための大きな役割を果たしていること、我が国は国際連合の一員としてユニセフやユネスコの活動に協力していることなど、理解することをねらいとしている。本時では、〈貧困で困っている国の人たちは、どんな生活をしているのか〉という課題を設定し、国際社会が抱える問題に気づき、貧困の国の人々はどのような環境下で生活をしているのかを理解することをねらいとした。



資料6 提示した資料（イメージ）

豊かな日本は国際社会が抱える問題に対し

て、どこか他人事のように感じながら授業に臨んでいるように展開されてしまいやすい。そこで、国際社会が抱える問題を身近な問題としてとらえてほしいと願い、教科書に載っていない資料を用意した。

（資料6）提示後、教室が一瞬静まり返った。そして、資料についての話し合いが続いた。（資料7）M児に注目すると、その国の置かれた状況をしっかりと受け止め、自分たちの生活と比較しながら思考していることがわかる。また、続くN児の発言は教師の問いかけとは異なるような内容に感じられる。しかし、実際には資料でまだ誰も読み取っていない箇所注目した内容であり、資料の細かな点に注目した発言である。M児やN児の発言から、教師の手だてがねらいの達成に迫るために効果的であったと考

L児：写真の子ども…すごく痩せていてかわいそうです。

T：どんな状況を写しているかわかるかな。

L児：子どもが死ぬのを待って、ハゲワシが食べようとしている。

T：痩せているなら、みんなのように食べ物を食べたらいいんじゃないの？

M児：「食べない」のではなくて、「食べられない」。ぼくたちと全然違う。

N児：こんな小さい子が服も着ていないから貧しい国だと思います。水も飲めてなさそうです。

T：〈貧困で困っている国の人たちは、どんな生活をしているのか〉

M児：貧困で困っている人ってどれぐらいいるのかな？※2

T：こんな資料もあるよ。

資料7 提示された資料についての話し合い

える。さらに、M児の発言※2は、学習課題に対する興味関心が高まっているからこそ出た、新たな問いである。授業では、「5歳未満の栄養不良の子どもの割合」を示した資料を用意していたが、M児の発言によって教師から一方的に与える資料でなく、子どもの必要感に合わせて資料提示をすることができた。本時では、他にも貧困が起きる理由を掴ませる資料を用意していた。資料提示後は、一人一人がしっかりと資料に向き合い、貧困国の人々がどのような環境下で生活しているのかということを読み取っていた。

このように、子どもの心を揺さぶる資料や発問の工夫をすることで、子どもは資料の細かなところまで注目して、情報を読み取ることができた。しかし、子どもの心を揺さぶるためには、子どもの実態をしっかりとらせることが必要になる。また、資料を正確に読み取る技能や多面的な見方の指導を学年ごとに系統立てて指導していくことが大切であると感じた。

第3学年「店ではたらく人」における単元のねらいは、消費者の願いや販売の仕方等に注目しながら、販売に携わる仕事の様子を捉え、そこに見られる工夫を考えることで、販売の仕事は消費者の願いをふまえて売り上げを高めるよう工夫して行われていることを理解することである。本時では、<どうして手間をかけてまで工夫しているのかな>という課題を設定し、お店側が消費者の願いに応えつつも売り上げを高めるために工夫していることについて思考し表現できることをねらいとした。

お店の工夫はお客さんにとってメリットがあることを学んだ後、お店側のメリットについて問うことで子どもに揺さぶりをかけた。授業の導入で魚の無料調理のサービスを取り上げ、切り身で売っているものがすでにあるのに、なぜその場で調理するという手間をかけたことをしているのかを考えた。すると、資料8のようなお客さん目線の意見が出た。そこで、他のサービスも取り上げ、お客さんの願いに応えるために様々なサービスをしていること、願いに応じてくれるのでお客さんにとってはとても嬉しい

T : 切り身ですでに売っているのに、手間をかけてまで無料で魚を捌いているのはどうして？
O児 : 一人一人食べられる量が違うから、カットしているのだと思います。
P児 : いっぱい入っているものではなく、新鮮な魚が欲しいという人や違う切り方のものが欲しいという人もいるから、手間をかけてしているんだと思います。
Q児 : いろいろな調理方法があり、いろいろな形の魚が食べたいから※3だと思います。

資料8 お客さん視点の子どもの考え

いことをおさえた(資料9)。この時点での課題に対する子どもの認識は、お店のサービスはお客さんにとって願いに応じてくれる嬉しいものだというお客さんの立場からの認識を獲得している。ここで教師の発問によって揺さぶりをかけた。お客さんにとって嬉しいことは分かったので、「お店側にとっては手間がかかるだけでメリットはないのか」と問いかけると、資料10のようなお店の視点からの考えが多く出てきた。また、※3、※4のQ児の発言に注目してみると、Q児は元々「いろいろな調理方法があり、いろいろな形の魚が食べたいから」というようにお客さんの思いに寄り添った考えを書いていた。しかし、教師の揺さぶりの発問によって「たくさん商品を買ってくれたらお店にとってもメリットになる」という考えを新たにもつことができてい

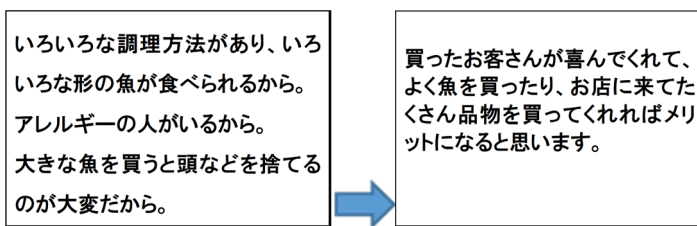


資料9 揺さぶる前の子どもの思考

T : お客さんにとっていいことなのは分かったけど、手間をかけてまで工夫をすることはお店にとってメリットはあるの？ただ手間がかかるだけじゃない？
R児 : お客さんが笑顔になって、いいお店だと信頼されることがお店にとっても嬉しいと思います。
Q児 : お客さんが喜んでくれて、魚を買ったり、たくさん品物を買ってくれたらお店にとってもメリットになる※4と思います。
S児 : Q児に似ていて、お客さんがまた来たらお魚がもっと売れるかもしれないし、売り上げが上がる方がいいことだと思います。

資料10 お店側視点の子どもの考え

た（資料11）。揺さぶり後の視点はお店側のものであり、「手間をかけてまで行うお店の工夫」という1つの事象について、お客さんの視点とお店側の視点という複数の視点から多角的に考えることができたことを示している。このことから、お店側が消費者の願いに応えつつも売り上げを高めるために工夫していることについて思考し表現できたと言える。



資料11 ロイロノートにおけるQ児の考えの変容

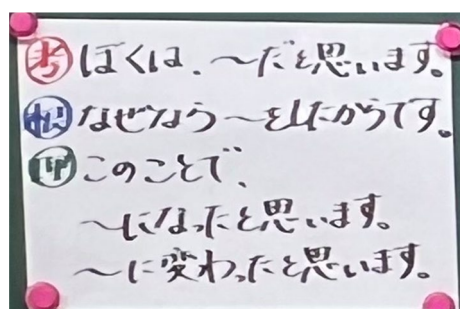
このように、子どもの心を揺さぶる資料や発問を工夫することで、子どもが多面的・多角的に考え、収集した情報を整理して自分の考えを深めたり新たな考えを見出したりすることができる。今後の学習においても、発問や資料を通して多面的・多角的に考えることを繰り返し経験させることで、情報を収集・整理・分析する力の育成につなげていきたい。

伝える力
根拠を明確にして自分の考えを伝えることができる。

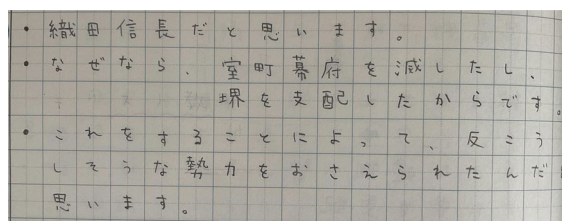
① 資料を根拠として活用できるように、話型を提示する

第6学年「戦後の世から天下統一へ」における単元のねらいは、キリスト教の伝来、織田信長（以下織田とする）・豊臣秀吉（以下豊臣とする）の天下統一を手掛かりに、戦国の世が統一されたことを理解できるようにすることである。本時では、＜天下統一に大きなはたらきをしたのはどちらかな＞という課題を設定し、天下統一を進めた二人の武将のはたらきについて、ディスカッションを通して自分の考えをまとめ、戦国の世が統一されたことを理解することができることをねらいとした。

本時における主張とは天下統一に大きなはたらきをした人物、根拠は天下統一に特につながったと思われる人物の政策など、理由はそう思った訳とした。それらをしっかりと伝えられるように、単元を通して話型を提示した（資料12）。話型の提示により、これまで自分の考えを伝えることが苦手だった子が、話型をもとに自分の考えをもち、伝えようとする姿が見られた（資料13）。特に、この小単元では理由の部分の書き方として、「このことで～になったと思います」「このことで～に変わったと思います」の例を示した。こうすることで、既習の歴史上の人物と比較しながら、織田や豊臣の政策や戦い方の特徴に着目して理由をまとめる子の姿が見られた。全体の交流場面では、次のような話合いも見られた。U児は、選んだ人物が同じでも根拠が異なることを



資料12 話型の提示



資料13 ノート

T児：私は織田信長だと思います。なぜなら、長篠の戦いで鉄砲を使ったからです。これまでは、弓や槍を使って戦をしていましたが、戦い方を変えたことが天下統一に大きな働きをしたと思います。

U児：私も織田信長だと思うけど根拠が違います。楽市楽座をしました。このことによって、財力の確保をしたことで天下統一に近づいたのだと思います。

V児：楽市楽座をすることや堺を支配したことで、財力を蓄えられた。だから鉄砲も多く買うことができた。つながっている。

資料 14 全体での交流

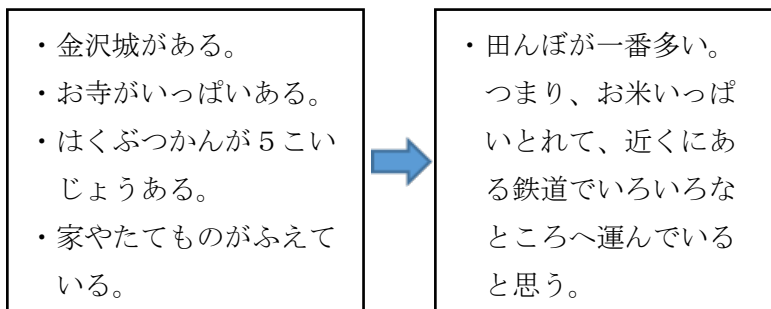
伝えている。また、T児やU児の発言からは織田が行った政策や戦いの様子が天下統一にどのように関係しているのか、それぞれの思考したことを読み取ることができる。V児は、T児やU児の発言を聞き、二人の考えを関連付けた発表をしている(資料 14)。根拠を明確にしながら自分の考えを伝えることは、互いの考えを理解することはもちろん、新たな考えを見いだすきっかけにもつながる。また、本時では織田を選んだ子が多かった。しかし、豊臣を選んだ子にとっては、織田の考えがたくさん出るほど自分の考えを伝えたいと思う意欲づけにもなった。45 分間の中で多様な考えを交流することができた。

このように、資料を根拠として自分の考えを伝えるための話型の提示は、根拠を明確にすることが苦手な子どもにとって安心して考えを述べられるきっかけになるとわかった。また、根拠を明確にし、そこになぜそう思ったのか自分なりの理由を加えることで、単なる発表で終わらず、考えをつなげたり、関連付けたりした焦点化された学びにつながると感じた。それでも、理由を書くことに抵抗を示す子の姿も見られる。社会科はもちろん、国語科などの他教科とも関連を図りながら、話型を日常の中で意識させ、伝える力を育成していくことが大切であると感じた。

②「分かること」と「考えられること」を整理させる

第3学年「市の様子」における単元のねらいは、市の地形や土地利用、交通の広がり、主な公共施設の場所と働き等に注目して調べ活動を行う中で、自分たちの市の様子を大まかに理解するとともに、場所による違いを考え、表現することである。本単元では、金沢市の5つの地域について特色を学習していく。そのため、展開部分では、〈〇〇小のまわりには、どのような特色があるかな〉という課題を継続的に設定し、各授業において、その地域ならではの特色を表現することをねらいとした。

どの授業においても、地図から読み取れることとそこから考えられることを色分けして板書をしていくことで、資料を読み取る際も「分かること」と「考えられること」を意識できるようにした。最初に扱った中央小学校では、「図書館があります」「神社があります」など、事実だけに注目する子どもがほとんどだった。教師から「観光地があるということはどんな人が多いと思う?」と問うことで、ようやく「考えられること」について意見を述べていた。子どもの考えを板書する際は、「分かること」を黒色、「考えられること」を青色で板書した。すると、事実しか見ていなかった子どもが、「考えられること」について記述をするようになった(資料 15)。ノートへの記述が増えてくると、発言内容にも変化が見られた。



資料 15 子どもの考えの変容

「工場があつて、高速道路も近くにあるということは、工場で作ったものをすぐに車で運ぶことが

できると思います。」「海や川があって、そこから田んぼに水をひくことができるので、田んぼがたくさんあると思います。」というように、「分かること」を根拠にして考えを述べることができるようになった。それに伴い、初めは青色の部分が少なかった掲示も、回数を重ねるごとに子ども自らが「考えられること」について述べるようになったため、教師が発問しなくても掲示に青色の文字が増えていった(資料16)。地図を見て「〇〇があった」だけではなく、事実を根拠にしながら「どうしてそこにあるのか」を考えることで、その地域ならではの地形や建物の特色を考えることにつながった。そのため、根拠を明確にすることで、本時のねらいであるその地域ならではの特色の表現を達成することにつながったと考えられる。

このように「分かること」と「考えられること」を色分けすることで、視覚的にも事実と根拠の関連性が明確になるため、根拠を意



資料16 掲示の変化

識してノートに記述することができていた。そして、ノートを書く際に根拠がはっきりすると、根拠を明確にして伝えることにもつながっていた。また、その後の単元「店ではたらく人」において、販売以外の工夫について学習した際も「子ども用のカートがあることで、子どもも楽しめるし、お母さんも楽に買い物をすることができます。」というように根拠を意識した発言が見られた。これらのことから、板書の色分けによって、「分かること」と「考えられること」を整理することが伝える力の育成にもつながったと考えられる。しかし、自ら根拠を示した子どもはまだ少数であるため、より全体に広まるように継続的に手立てを打っていく必要がある。