社会科の本質的な資質・能力を育成する授業づくり

学籍番号　１９０７２　氏名　武田　直樹

キーワード：資質・能力　社会的な見方・考え方　１枚ポートフォリオ評価

Ⅰ　研究の概要

2020年より小学校で完全実施されている学習指導要領の中で教育活動全般における資質・能力は「何を理解しているか（知識・技能）」「理解していることをどう使うか（思考力・判断力・表現力等）」「どのように社会・世界と関わりよりよい人生を送るのか（学びに向かう人間性等）」という三つの柱で整理されている。これらを各教科の授業で育成していくことになる。ねらいや特性の異なる教科の授業を通じて，教科を横断する資質・能力を育む意識がこれからの授業づくりに求められていく。

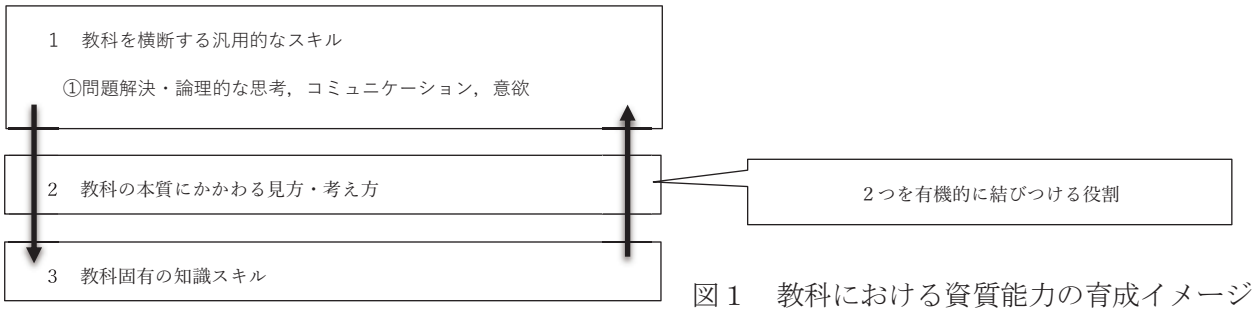


図１　教科における資質能力の育成イメージ

「教科の固有の知識やスキル」は，「教科の本質にかかわる見方・考え方」を働かせることによって「教科を横断する汎用的なスキル」につながっていく（図１）。つまり，各教科の中で教科横断的な資質・能力を育成するためには，算数なら算数，社会科なら社会科の「教科の本質にかかわる見方・考え方」を正確にとらえて授業づくりをすることが求められていくことになる。各教科の見方・考え方を働かせることは，学習指導要領の中でも授業改善の鍵になるものとして挙げられている。社会科においても社会的な見方・考え方をどのように課題解決学習の中に取り入れていくのかを改めて吟味し，授業づくりをしていくことが求められている。

本研究では，まず，小学校社会科で育むべき資質・能力を明らかにし，その上で教材研究や学習方法，評価について具体的に提案する。

Ⅱ　社会科の授業の中で「社会的な見方・考え方」を働かせ育む資質・能力

学習指導要領においても社会的な見方・考え方を十分に働かせる授業を行うことが教科を横断する資質・能力を育むことに結び付くということが示されている。そして，社会的な見方・考え方を具体的に次のように説明している。「社会的な事象を位置や空間的な広がり，時期や時間の経過，事象や人々相互の関係に着目して捉え比較・分類したり統合したり地域の人々や国民生活と関連付けたりして」というものである。大別すると，空間を意識した地理的な捉え方，時間を意識した歴史的な捉え方，人々の働きや相互関係を意識した公民的な捉え方の３つの視点に分けられ，この視点が社会科の教科の本質的な見方・考え方になる。

澤井（2017）は，知識・技能は見方・考え方を働かせることによって思考力・判断力・表現力として活用される。一方で，思考力・判断力・表現力を活用させる場面において，見方・考え方を働かせることによってより深い知識・技能として児童に身に付いていくとしている。

江間（2015）は，社会科における教科の本質的な見方・考え方と資質・能力について「具体的な文脈において多角的な見方や公正といった社会科に本質的な見方や考え方を意識的に適応できるようになることで，民主主義を理解し，それを担う能力を育てることができる。」と説明している。さらに，江間は多角的な見方について二つの捉え方をしている。一つは対象を複眼的に，いろいろな角度から見るという意味で自分の位置から対象を様々に眺めてみようという見方である。もう一つは，自分と他者との視点や立場を逆転させて考え，対象を眺める他者の側から自分が見えていることを見直すといった見方である。そして，これらの多角的な見方を「自分自身の視点の取り方を自覚的に運営できる水準にまで高めたい。」と述べている。

以上のような社会的な見方・考え方は社会科の授業でしか働かせることができない。江間は，「多角的視点は社会科の教科学習の枠の中でないと経験しづらく，だからこそ意識的にフレームを設けて授業設計する価値がある」としている。澤井は「一時一時を見れば，適切な社会的な見方・考え方をできるように判断する必要がある。随所に時間，空間，相互関係をどのように位置づけていくのか，それが教材化の工夫となる。社会的事象の特色や相互の関連，意味を考え，社会生活についての理解につなげるために，どのような視点が単元のどの段階で必要になるのかを考え，授業設計をすべき」と社会科の授業づくりについて述べている。つまり，社会科において資質・能力を育成するためには，教科の本質である「社会的な見方・考え方」を教師が正確に捉えて授業づくりをすることが重要になってくる。

Ⅲ　資質・能力を明確にする教材研究　～単元構想図の活用～

（１）単元構想図の概要

資質・能力の面から内容を検討する手立てとして，北俊夫が提案する知識の構造図に「社会的な見方・考え方」と「資質・能力」を加える形で単元構想図（図２）を活用する。知識の構造図は，「知識」の面で，単元全体を通じて概念化を図るために有効な教材分析の方法である。これに「技能」や「思考力・判断力・表現力」等，「主体的に学びに向かう力・人間性等」の要素を加えることで，単元の内容，身に付けさせたい資質・能力，働かせる社会的な見方・考え方の３点の関連性を明確にして教材分析を行うことができる。例えば，「調べる」活動においても，情報を集める時間と読み取る時間は授業の進め方や資料の提示の仕方が異なってくる。どちらに重点を置くかは内容との適性を吟味されて決まる。従来であれば，教科書のページに即して学習活動が展開されがちであった。しかし，この図が作成されることによって，育成を目指す資質・能力に対してどの内容が適切であるのかが自ずと検討されることになる。それにより，各単位時間における学習活動の目的が「内容」以外の面で明確に意識され，学習がデザインされる。これを通年分作成することで，継続的な資質・能力の育成も視野に入れて指導を積み重ねていくことができる。

（２）教材研究の実際　６年「震災復興の願いを実現する政治」

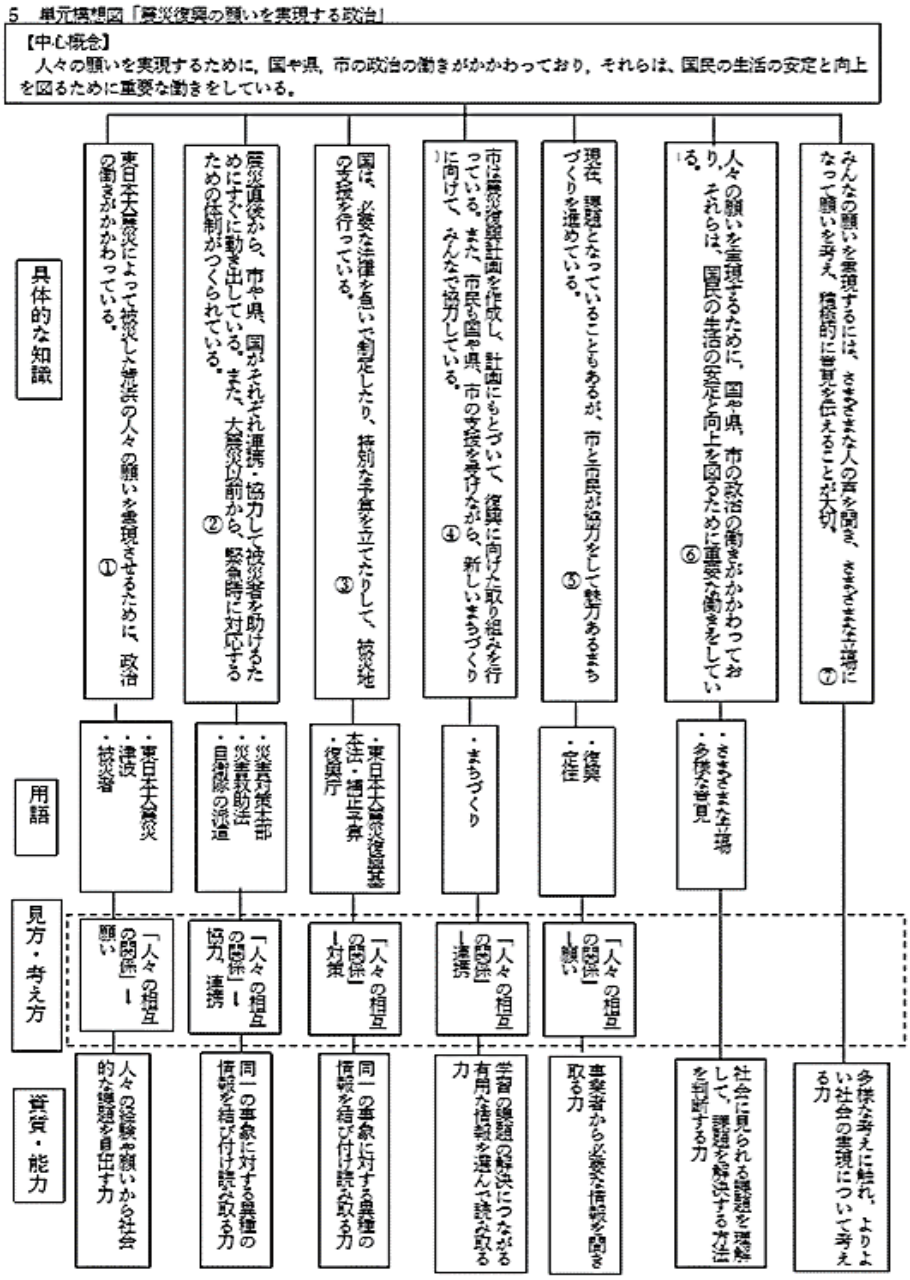


図２　単元構想図

単元構想図を作る上で，まず学習指導要領と教科書などの資料を分析し，単元末に児童につかませたい中心概念を明確にする。そして，それを獲得するための全体像を描く。その際に鍵になるのが社会的な見方・考え方である。公民や地理，歴史など領域や教材の特性を加味しながら，社会的な見方・考え方を単元内に適切に設定していくことで，単元全体の学習活動が社会科の本質的な資質能力を育むものになっていく。

本単元を例に具体的に示す。まず，本単元で獲得すべき中心概念は次のようなものである。

【中心概念】
人々の願いを実現するために，国や県，市の政治の働きがかかわっており，それらは、国民の生活の安定と向上を図るために重要な働きをしている。

この中心概念に迫るために適切な社会的な見方・考え方を見極めていく。多くの人がかかわる政治分野である本単元の場合は「人々の相互の関係」が社会的な見方・考え方に適当である。「人々の相互の関係」に着目して政治について考えさせるためには，実際に政治や街づくりに携わっている人々の考えや願いを聞くのが一番だ。本単元では身近な社会的事象として，仙台市の震災からの復興を題材として取り上げ，「市役所の人」「地域づくりに携わってる人」「街づくりを行っている事業者」の3者の立場の人々に実際にゲストティチャーとして登場してもらう。３者の立場を理解し，それぞれがかかわりあって街づくりが進んでいることを実際の社会に生きている人を通して学ぶ。それらを踏まえた上で「政治が大切なのはなぜか」を思考・判断・表現する場を設けることで，その際の根拠と理由付けを児童一人一人が明確に持つことができるようになると考えた。

このように単元構想図を作成する過程で，中心概念を据え，社会的な見方・考え方を軸に教材を分析することができ，単元における社会科の本質的な学びを教師がとらえることができる。また，単元全体を俯瞰して，社会的な見方・考え方を単元の中でどのように配置するのかを考えることができるようになる。一単位時間の持つ意味がより明確になってくる。

Ⅳ　資質・能力を身に付ける授業実践

（１）個人が責任をもって調べる授業～協働学習「ジグソー学習」「話し合いの円卓」を取り入れた授業～

本授業は調べる技能を身に付けさせる授業事例である。協働学習の二つの技法を取り入れることで，一人一人が主体的に調べ，調べた情報を有機的に結び付けて理解することをねらった授業である。

授業プラン　６年「長く続いた戦争と人々のくらし」

＜目標＞

当時の国民生活の様子について調べ，戦時体制について理解することができる。

（知識・技能）

＜身に付ける資質・能力＞

・必要な情報を的確に読み取り，まとめる力

・当時と現代を比較し，戦時体制を多角的に理解する力

＜授業の流れ＞

（１）教師の資料から当時の社会の様子を知る。

（２）調べる視点をと資料を示す。①学校と学徒動員②疎開③食料・配給制④宣伝・情報統制の４観点。関心事に基づいてグループを構成する。

（３）エキスパートグループに分かれて調べる。

（４）学習グループに戻り，「話し合いの円卓」のワークシート（図３）を活用しながら戦時体制の人々の暮らしについてまとめる。

①一人一人がエキスパートグループで調べたことを発表する。聞き手はワークシートにメモをしながら聞く。

②全員の発表が終わったら一人一人の情報を統合して，「当時の世の中はどんな世の中といえるのか」を考え，ワークシート中央に書く。

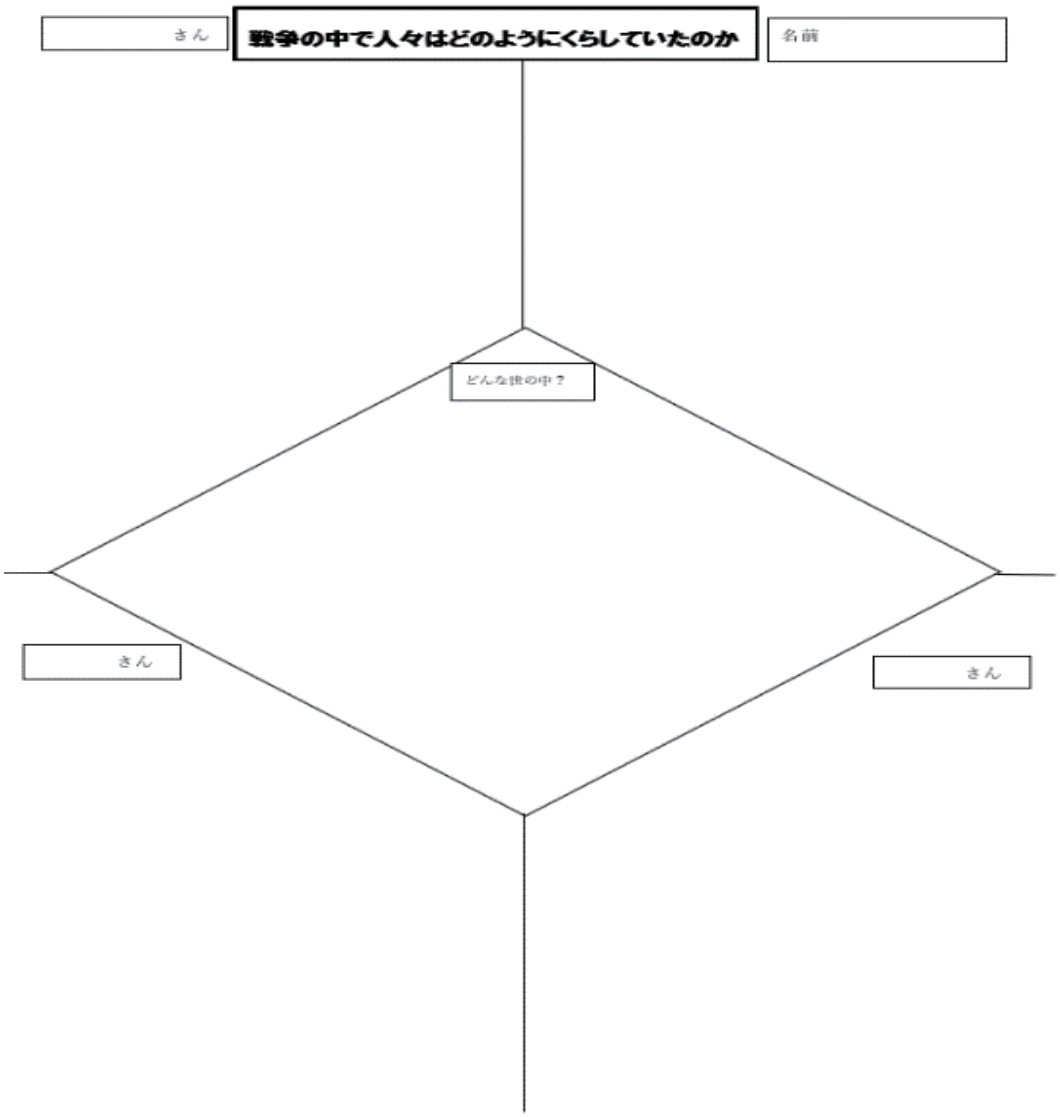


図３　話し合いの円卓ワークシート

＜ジグソー学習の成果＞

授業の動画分析の結果，画面に映っている 11 人のうち 9 人は資料に必死に当たっていた。また，調べ学習への集中力が高いグループの学習活動を分析した。このグループでは，一人一人がよく調べ，よく聞き，学び合っている。個別に調べる活動と情報を共有する活動がほどよく繰り返される。社会科としての調べる技能，そして汎用的な資質としての協働する力が十分に発揮されているグループである。行動を分析すると①一人一人が責任をもって探究しているために探す資料が多様で知らされる情報に価値がある②指さしや言い直しが行われており，相手への伝え方が丁寧③自分で情報を吸収しようとメモをする聞き手の意識の高さの３点がポイントとして挙げられる。これらの価値を教師の指導で共有していくことが，個人の力を最大限に発揮しながら協働していくグループ学習となる。このような学びの中で一人一人が資質・能力を身に付けていくことができる。

＜話し合いの円卓の効果＞

話し合いの円卓では先に「問い」がワークシート中央に示される。一人一人の情報がその問いに答えるための貴重な情報源になることを学習者自身が認識して，聞き合う活動に臨むことになる。情報を聞き取ろうと集中してメモをする姿が見られた。

（２）多角的な思考を身に付ける授業　～「ダイヤモンドランキング」を取り入れた授業～

本授業は多角的な見方・考え方を身に付けさせる授業事例である。単元末に学習を振り返り，個々の社会的事象を多角的にとらえ，関連付けながら江戸時代の安定について考えることをねらった授業である。

授業プラン　６年「江戸幕府の政治の安定」

＜目標＞

当時の国民生活の様子について調べ，戦時体制について理解することができる。江戸時代の安定について，江戸時代の政策を比較し，関連付けたり・統合したりして，幕府の力が強く確かなものになった理由について説明することができる。（思考・判断・表現）

＜身に付ける資質・能力＞

・同一の事象に対する異種の情報を関連付けたり，統合したりしながら説明する力

＜授業の流れ＞

（１）　本時のねらいと活動の枠組みを理解する

（２）　「参勤交代」「身分制度」「親藩・譜代・外様・幕府領の領地配置」「鎖国」のうち，政治の安定に役立ったと自分が考える政策をダイヤモンドランキング（図４）にまとめる

（３）　自分のランキングに対する納得度をプロットする

（４）　ダイヤモンドランキングについてグループで意見交流する

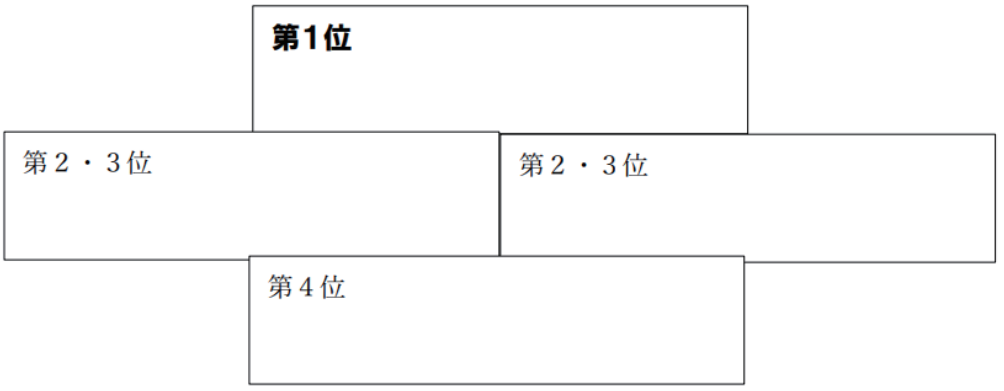
（５）　一位に選んだ理由を政策ごとに発表する

（６）　４つの政策の共通項を考える

（７）　「なぜ江戸幕府の政治は安定していたのか」を各自で１枚ポートフォリオに書く。

江戸時代の政治の安定に役立ったのは？

「大名の配置･幕府の直轄地など支配体制」　「参勤交代」　「身分制度」　「鎖国」



このランキングにした理由

図４　ダイヤモンドランキングワークシート

＜ダイヤモンドランキングの成果＞

「１位」「２・３位」「４位」をランク付けすることによって，４つの事象を比べたり，各事象を自分なりに捉えなおして意味付けしたりすることが期待できる思考ツールである。児童が「１位にランキングした理由」は以下の通りで，この記述から児童から，多様な視点で理由付けがなされていることが分かる。

政策	大名の配置・直轄地	参勤交代	身分制度	鎖国
人数	８人（４０％）	５人（２５％）	４人（２０％）	３人（１５％）
主な理由	・後から仲間になったやつらを端に寄せ，信じているやつが近くにいる。外様大名が裏切ったとしても他の大名が抑えてくれる。 ・直接支配した港は，日本を形作るものが流通していた場所。そこを抑えたことが重要。	・九州にいる敵になりそうな大名の金を無くし，反抗できないようにしたから。 ・江戸にお金が入った。 ・江戸の文化が全国に広がるきっかけにもなったから。 ・領地と江戸を行き来したことで道が整備されたから。	・武士が安定して偉くなるから。 ・武士やその他の人の上下関係がはっきりして，武器を持つ人も少なくなる。 ・身分をはっきりと分けたことで，それぞれ自分の仕事により専念でき，農業が発達して収入が確かなものになったから。	・外国の情報を独占することができたから。 ・神への信仰を重んじるキリスト教の信者たちが幕府の命令に従わなくなるのを防いだから。 ・貿易の利益を独占することができる。

ダイヤモンドランキングのワークシートを基にグループ内で意見交流をすることで，互いの「立場の違い」が明確になり，その背景にある理由を丁寧に聞き合っていた。グループ学習の中で見られた具体的な児童のやり取りを紹介する。

Ａ：（鎖国を４位にした理由を説明）あのね，鎖国しなくても，もうちょっと（取り締まりを）厳しくしたらいけると思う。

Ｂ：僕の鎖国の理由はキリスト教信者が鎖国に従わなくなるみたいなのが書いてあった気がする。

Ｃ：書いてあったよ。

Ａ：（資料集を確認）あ～あったあったあった。そういう人もいたね。

Ｂ：それを防ぐことによって，鎖国に従う力を持つ。だからぼくは（鎖国は）２，３位あたりかな。

Ａ：あぁ，まあね。

ストップモーション

Ａは「４位」とＢは「２位・３位」に鎖国をランク付けしている。互いの立場が違う中で，Ｂは自分の理由付けを記憶を頼りに説明しようとしている。それをＡとＣが資料集の記述を確認し，Ｂの根拠を確かめている。Ｂは根拠がより明確になったことで，自分の理由付けを自信を持って述べている。最後のＡの「あぁ，まあね。」という言葉には，異なるＢの主張を受け入れ，納得したことが見て取れる。

Ｄ：４位の参勤交代についてはお金を使わせるんですが，それを幕府がそのお金を使うわけじゃないですよね。

一同：あぁ～！

Ｄ：なので，相手のお金は減りますけど，まあ，周りを守り固めれば自分の幕府もお金を貯められるわけですし，そんなに効果はないんじゃないかなというふうに私は思っています。

一同：お～。

Ｅ：そうだね，幕府側…。Ｆ：そうだよね，幕府がお金をとれないもんね。

ストップモーション

このグループは参勤交代を４位とした児童が多い。ＥとＦが４位にした理由は，財力を衰えさせるという「外様大名」の立場から見た考え方だった。しかし，Ｄは「幕府側」から見た立場で理由を説明している。ＥとＦは自分たちにはなかった「幕府側」からの理由付けを知り，多角的に物事を見ることができたことで，より納得度が増したのである。

このようなやり取りが各グループで見られた。ダイヤモンドランキングを基にした意見交流によって，児童が多角的な思考をすることができていたことが分かる。

Ⅴ　資質・能力の評価　～１枚ポートフォリオの活用～

（１）１枚ポートフォリオによる資質・能力の評価

「社会的な見方・考え方」を働かせたことで身に付ける思考力・判断力・表現力等を評価する方法として１枚ポートフォリオ（図５）を活用する。１枚のワークシートの中で診断的評価，形成的評価，総括的評価を行うことができる。まず，診断的評価において，児童は，既知の知識だけで答えられる単元を貫く問いに対して答えを記述する。この記述は単元末で，児童が自身の学習をメタ認知する際に重要な役割を果たす。例えば，明治維新の単元でいうと幕末と文明開化の後の日本橋を描いた絵を参考に「江戸時代から明治にかけて日本はどのように変わったのか。」と児童に問う。すると子供たちは絵を参考にしながら既習の知識で問

いへの答えを書いていく。単元末では，この問いにもう一度答える。各単位時間の学習を通してどのような学びがあり，それを結び付けたり，比較したりして単元全体を自分なりに総括して論述することになる。この記述から思考力・判断力・表現力等を評価することができる。また児童自身も，自分が単元で何を知り，何をできる（考えられる）ようになったのかが学びの成果を振り返ることができる。この記述によって学びに向かう力におけるメタ認知を評価することができる。

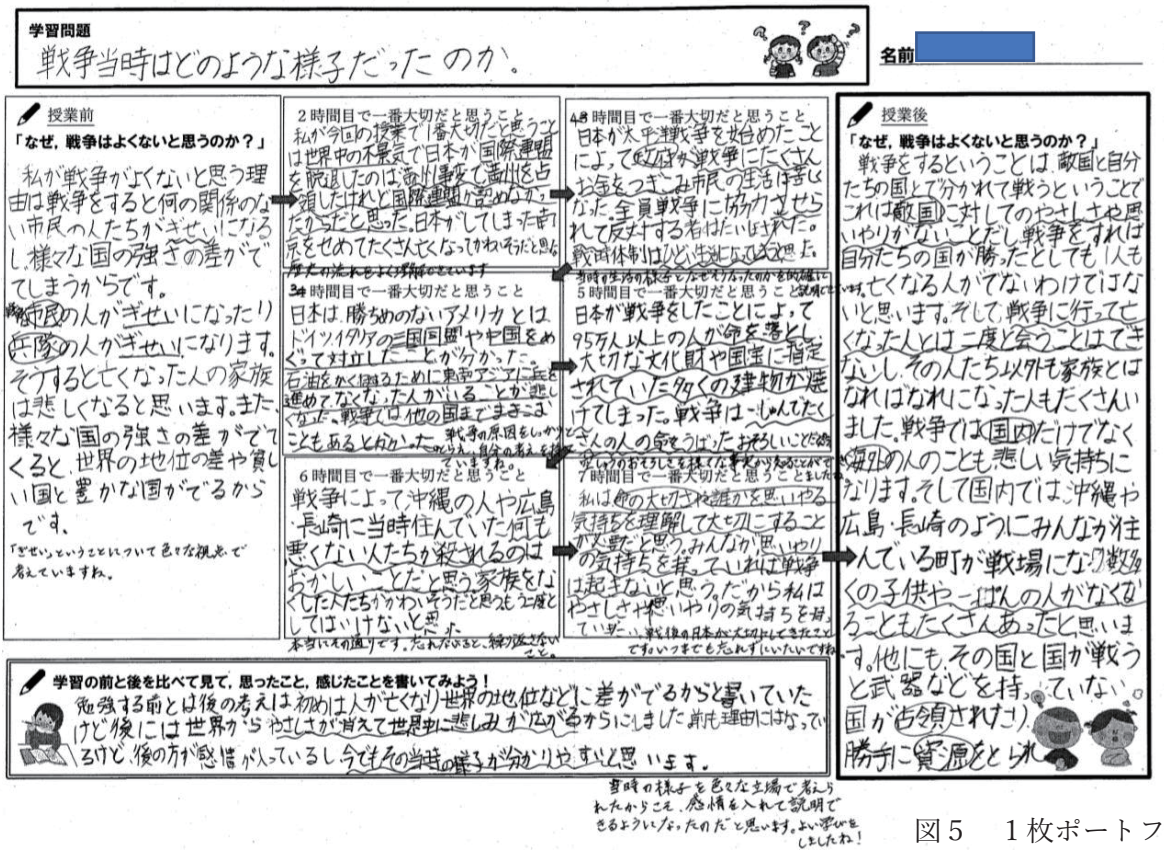


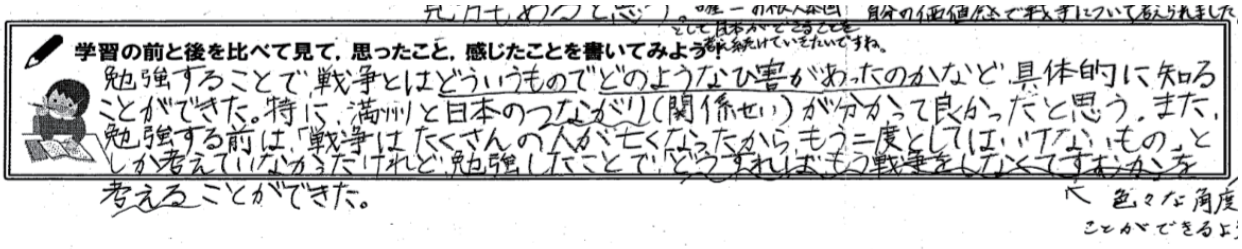
図５　１枚ポートフォリオ

（２）１枚ポートフォリオを活用した評価の実際

①６年「長く続いた戦争と人々のくらし」

本単元での児童の記述と評価を紹介することで，１枚ポートフォリオによる評価を具体的に紹介する。

＜学びに向かう力・人間性等の評価＞



学習の成果についてメタ認知を働かせることを意図して「学習の前と後を比べてみて，思ったこと，感じたことを書いてみよう！」という記述欄を作った。振り返りの分類は以下の通りである。

①　自分自身の記述を比べ，認識の深まりや変化について省察している（１７人，８１％）
②　学習方法に触れ，振り返っている（２人，１０％）
③　語句などの目についた違いを中心に述べている（１人５％）
④　社会的事象についての感想や認識のみを述べている（１人５％）

本実践では，８割以上の児童は自身の認識の深まりをメタ認知できていたことが分かった。このような記述を積み重ねていくことで，学習成果に関するメタ認知を身に付けていくことができると考える。

＜思考力・判断力・表現力等の評価＞

【学習前の記述】	【学習後の記述】
戦死者が出てしまうし，その戦士さん家族や友達なども悲しむことになってしまうから。また戦争によって苦しい生活をしなくてはならない人も出てしまうしその生活のせいで命を落としてしまうこともあるから。それに第二次世界大戦のように同じ人でありながら殺し合って苦しむ人も出てしまうから。	世界中から優しさ思いやりが消えてしまうから。そもそも優しさがあれば戦争なんて起こらないはず。一部の近い強い力を持った優しさがないものによって戦争が起こった。そのものによって国民は偽りを教えられることもおかしい。それに反対しても反対することが正しいのに罰を与えられる完全に不平等でおかしいと思う。人々は協力することで生きているのにその協力ができなければ体は生きていても心は死んでいることになると思う。つまりもう人として死んでいるとしても同じだと思う。苦しんでいる子供がいるのに体罰をする。もうこれは優しさがない最悪なことだと思う。とにかく戦争によって人が人でなくなるそんな夜中になってしまうから絶対に一生戦争してはいけないと思う。

学習の前後で答える問いとして「なぜ，戦争はよくないと思うのか」という問いを設定した。単元で学んだ社会的事象を結び付けて戦争への価値感を論理的に説明することをねらった問いである。上記の児童は「戦時体制」という社会的事象と「戦争はよくない」という自分の主張を「人の在り方」という自分なりの理由付けしながら論じている。このように，主張・根拠・理由付けで論述ができたＡ評価の児童が７人，Ｂ評価が１２人，Ｃ評価１人であった。

②６年「震災復興の願いを実現する政治」

ここでは児童の記述とＡ評価Ｂ評価の典型例（表２）を示すことで，１枚ポートフォリオによる評価像をより具体的に示したい。本単元で使用した１枚ポートフォリオを次のものである（図６）。本単元では「政治が大切なのはなぜか」という問いに学習の前後で答えた。児童の記述を評価基準（表１）を基に評価した。

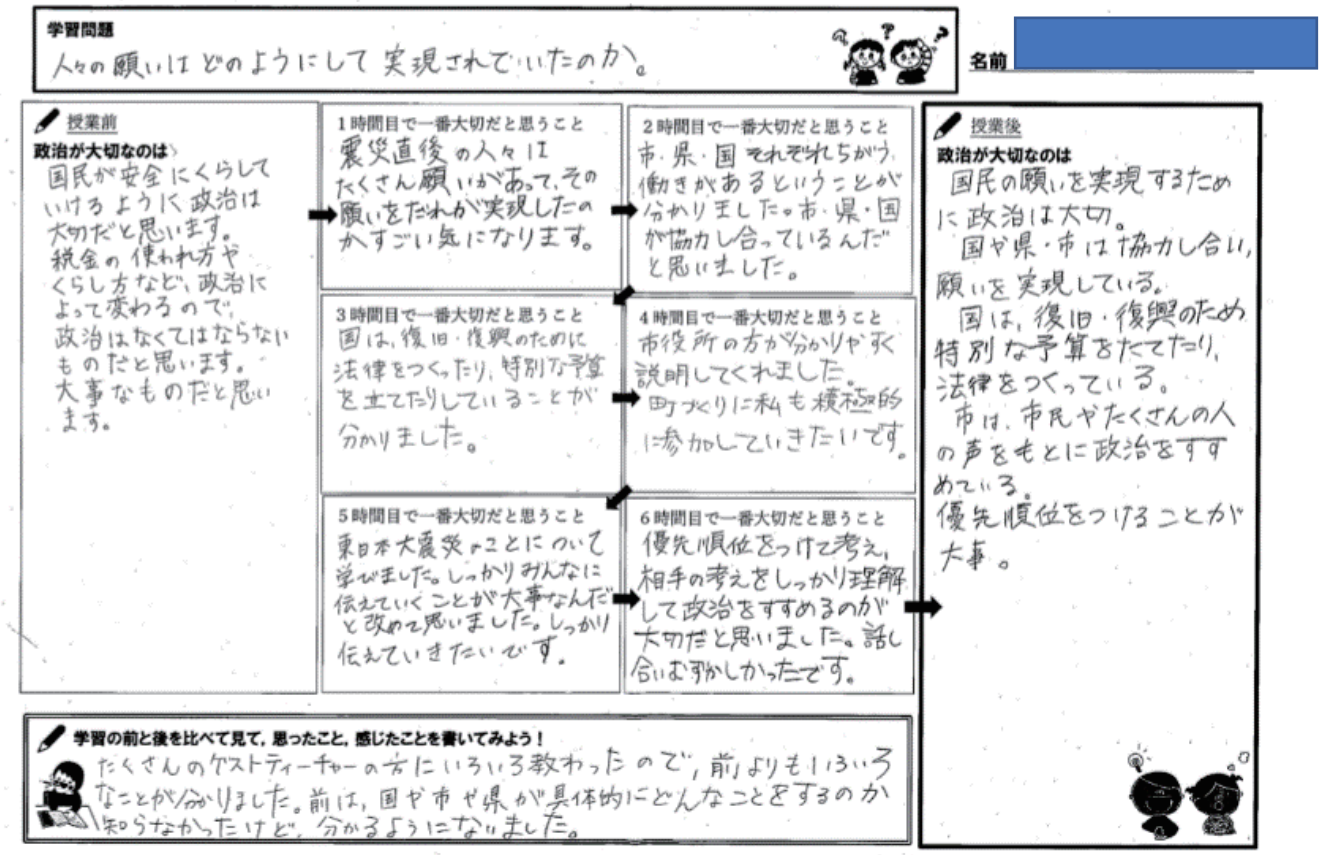


図６　１枚ポートフォリオ

A	政策の内容や計画から実施までの過程，法令や予算との関わりに着目し，国や地方公共団体の政治の取組と国民生活を関連付けて政治の働きを考え，表現している。
B	政策の内容や計画から実施までの過程に着目し，国民生活を関連付けて政治の働きを考え，表現している。
C	政治の働きを説明しているが根拠に学習したことが含まれていない。

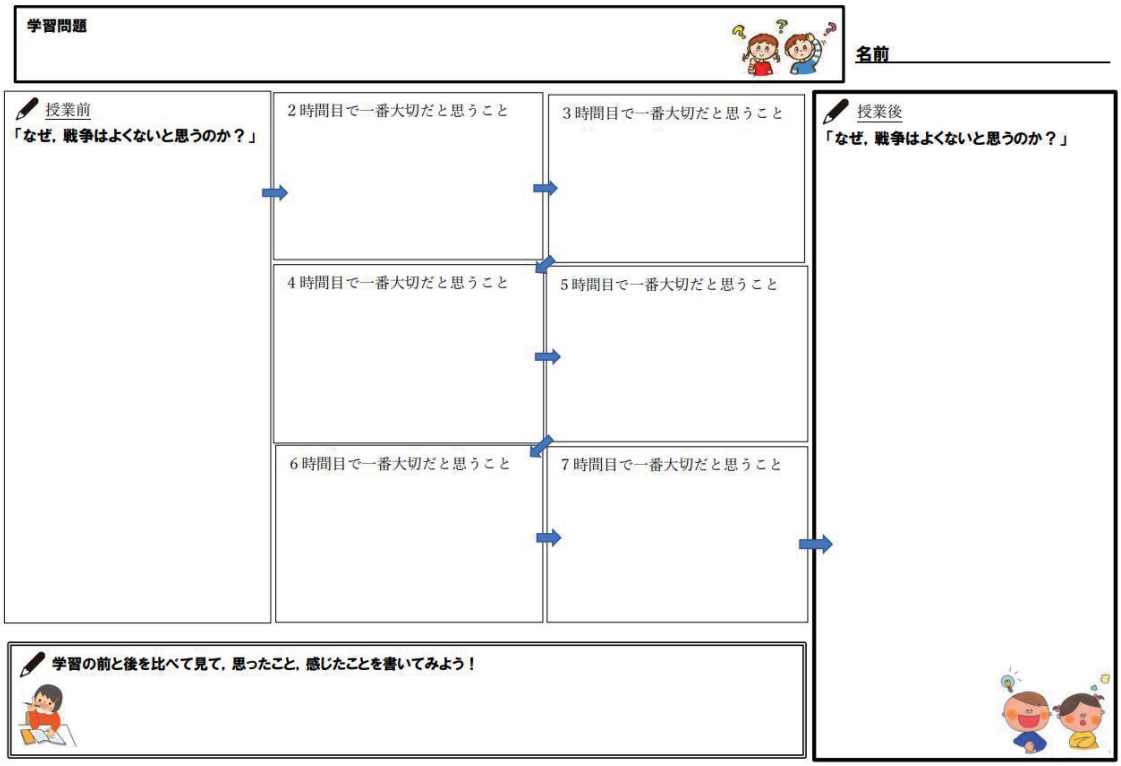
表１　単元の評価基準

学習前の記述	学習後の記述	評価（思考・判断・表現）
国を動かす力があるから。国を動かす力がないと国が進まず経済も動かず止まってしまう。国からの予算がないと会社が動かず給料が出ず，でも生活を送らなければならないから各家がお金をただ消費していく世界になる。	いろいろなことを決め実行していかなければならないから。国のいろいろなことを行うのは政治だからいろいろなことを決めなければならない。住民へのアンケートをするための会社との取引などいろいろなことをしなければならない。	B　住民，企業とのかかわりなど視野の広がりが見られるようになった。
社会をより良くする。	国の人のためにどういうことをしたら良いのか早く解決するためには何が大切かを話し合った良い社会をより良くするために政治は大切だと思います。	B　政治が「国の人のため」に「話合う」という立場をとり考えられるようになった。
社会を良くして人々が生活をしやすくすることができるから。	人々の要望を反映させて生活しやすい社会を作っていくからでもすべての要望に応えることができないから現場に合っているのか人々が助かったり楽になったりするのかなどを考えて優先順位をつけてやらないといけない。	A 政策と国民生活の関連について,政策決定のプロセスにふれながら論述している。学習したことを根拠に理由付け。
国民が政治を大切と言っているから。	自分の生活と結びついている。協力、国民主権こそ政治の真髄。政治はみんなが関わる。みんなの要望に応える。まちづくりなども政治。選挙で選ばれた人たちなどがよりよい社会にするために必要なことを決定させて実現すること。法も憲法も権利も義務もそしてそれを決めるのは国民なんだと思いました。これがないと国が成り立たないし国民主権も人権もないので大切なんだと思いました。	A 政治と国民生活の関連について,政策決定のプロセスにふれながら論述している。
経済のため人が安全に暮らすため。	人々の願いを叶えるために外国からの支援等税金や予算を決めている。市役所の話し合いに国や町内会と話をして命や暮らしを守っている。いろいろな人が復興に関わっていていろんな人の願いを基にしていた。優先順位を決めたりしていた。	A 法令や税金に着目し，政策決定のプロセスを述べることができている。
国民が安全に暮らしていけるように政治は大切だと思います。税金の使われ方や暮らし方など政治によって変わるのでなくてはならないものだと思います。大事なものだと思います。	国民の願いを実現するために政治が大切。国や県、市は協力し合い願いを実現している国は復旧復興のための特別な予算を立てたり，法律を作っている。市は市民やたくさんの人の声をもとに政治を進めている。優先順位をつけることがとても大切。	A 予算や国民の願いを関連付けて考えることができている

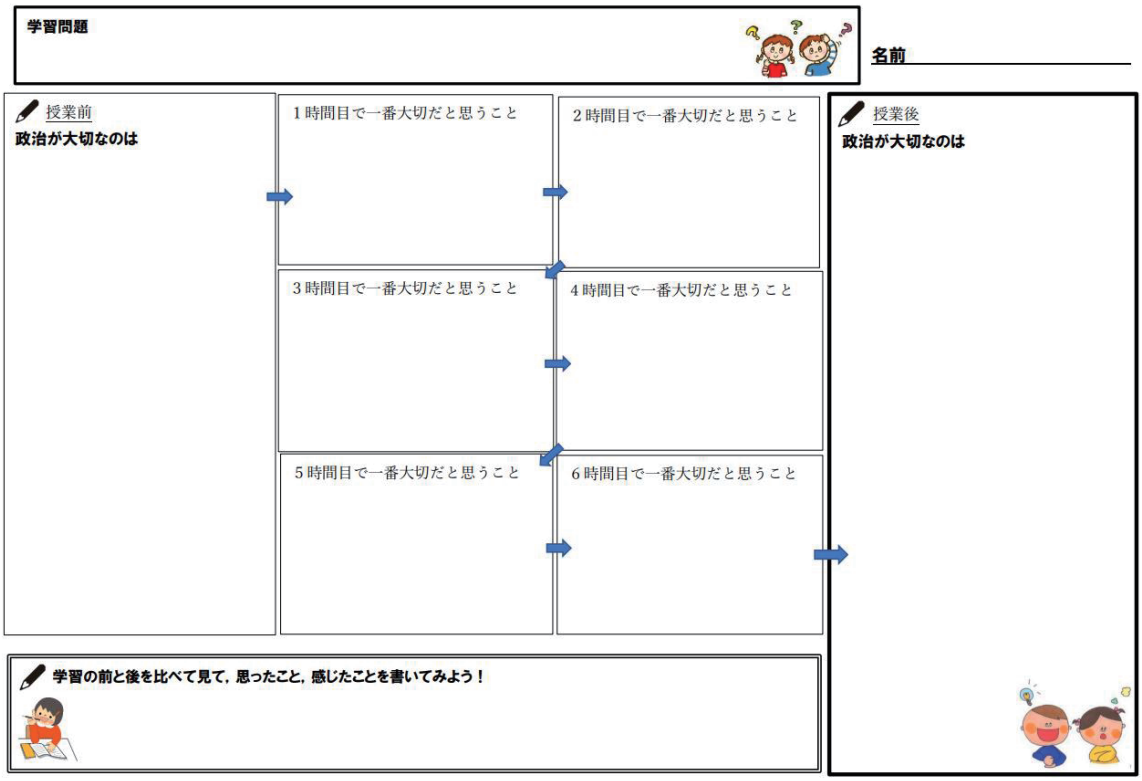
表２　児童の記述と評価例

学習の前後にその単元で学ぶ本質的な問いに答えることによって，社会的事象に対する考え方がどのように変容したのかが明らかになる。教師が単元全体の学びとその単元において身に付けさせたい「思考力・判断力・表現力」を評価できる。加えて，児童自身にとっても自分の学習の成果を実感てきる手立てとなる。

資料１　１枚ポートフォリオ「長く続いた戦争と人々のくらし」



資料２　１枚ポートフォリオ「震災復興の願いを実現する政治」



Ⅵ　引用・参考文献

・江間史明（2015）「社会科多角的な見方・公正・民主主義」，奈須正裕・江間史明編，『教科の本質から迫るコンピテンシー・ベイスの授業づくり』（第４章），図書文化，１０３ページ
・澤井陽介（2017），「見方・考え方　社会科編」，東洋館出版社
・堀哲夫（2013），「教育評価の本質を問う１枚ポートフォリオ評価」，東洋館出版社