

小学校社会科における思考力の育成の研究

教科教育高度化プログラム 社会系教育サブプログラム

伊波 大夢

【指導教員】 桐谷 正信 小貫 篤 高橋 雅也
【キーワード】 社会科 思考力 問い 思考の経路図

1. 課題設定

本研究は、小学校社会科における思考力の捉え方を考察し、児童の思考力育成の理解を深めるための研究を行うものである。具体的には、近年のグローバル化や、スマートフォンの普及、ビックデータや人工知能 (AI) の活用などによる技術革新が進んでおり、10 年前には考えられなかった激しい変化が起きている。今後も、社会の変化がさらに進むだろうという予測を踏まえ、学習指導要領の改訂が行われた。特に子供たちを取り巻く状況として、海外の専門家の話では「今後 10～20 年程度で、半数近くの仕事が自動化される可能性が高い」、[2011 年度にアメリカの小学校に入学した子供たちの 65% は、大学卒業時に彼らが小学校の頃には存在していなかった職業に就くだろう」と述べられている。その大きな理由としては、AI 技術の発達だ。東ロボクんのプロジェクトを推進した新井によると、AI 技術の発達によって「人類がこれまでに体験したことのない変化」が起ることだ。また、「情報技術の飛躍的な進化等を背景にして、経済や文化などの社会のあらゆる分野でのつながりが国境や地域を越えて活性化し、多様な人々や地域同士のつながりはますます緊密さを増してきている。こうしたグローバル化が進化する社会の中では、多様な主体が速いスピードで相互に影響し合い、一つの出来事が広範囲かつ複雑に伝播し、先を見通すことがますます厳しくなっている。」という予測もなされている。

このように社会の変化が激しく、未来の予測が困難な時代の中で、子供たちには、変化を前向きに受け止め社会や人生を、人間ならではの感性を働かせてより豊かなものにしていくことが期待されている。予測困難で多様な価値観が存在する世の中は、まるで正解のない社会であり、そうした社会を生き抜くためには最適解を見つけ続けなくてはならない。まさに、思考を働かせ生きていかなければならない時代が到来していると言えるだろう。

桐谷 (2018) によると、2016 年の高大接続システム改革会議『最終報告』で『『大学入学希望者学力テスト (仮称)』 (新センター試験) ではかれる力について、『思考力・判断力・表現力を構成する諸能力の判定機能を強化する。』』されており、高等学校卒業時に身につけておくべき学力の中核に「思考力・判断力・表現力」を位置付けている。」という。そうした会議を経て学習指導要領が改訂が行われていることから、学校教育における「思考力・判断力・表現力」

が求められていると考えることができる。

このことを受けて、社会や世界に向き合いながら学んでいく教科として、社会科が果たす役割は大きいと言える。特に、未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」は、思考を働かせて生きていくことにつながっていく重要な資質・能力だ。小学校社会科では、「社会的な見方・考え方を働かせ、課題を追求したり解決したりする活動を通して、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の形成者に必要な公民としての資質・能力の基礎を育成すること」が目指されている。課題を追求したり解決したりする活動では、まさに思考が試される場面であり、教科の中で働くだけでなく、社会における様々な場面で活用できるような思考に繋げていくことが求められている。

しかし、これまでの現場での経験として、思考をどう捉え、思考をどう発揮させるのかについて考えられていないことが多かった。例えば、「思考力・判断力・表現力等」の授業内での評価場面では、ノートや発言をもとに評価となっており、表現としてカタチになった、思考の結果しか捉えられていなかった。

では、どのように思考を捉えていけばよいのだろうか。そして、その捉え方をともに、どのように思考力育成を行っていけばよいのだろうか。

これらを課題と捉え、「小学校社会科としての思考力」を育成するべく、小学校社会科における「思考の捉え方」を考察し、「思考力を育成する単元・授業」を構想することにした。

2. 研究の目的と方法

研究の目的は、以下の通りである。

研究の目的
小学校社会科における「思考」の捉え方と、「思考力の育成」を行う授業のあり方を明らかにすること。

以上の目的を果たすために、研究の仮説を以下のように設定した。

研究の仮説

社会科としての「思考」が活発になる場面を意図的に学習に用いることで、児童は社会科としての「思考力」を高めることができる。

以上の仮説を検証するために、以下の方法を用いる

研究の手立て

「小学校社会科における思考力」とは、どのような力なのか分析し、この「思考力」を育成するためにどのような学習が必要なのか分析する。

以上の研究の手立ての具体は、以下の通りである。

- ・現行の学習指導要領や中央教育審議会などによる「思考力」について分析・検証し、小学校社会科における「思考力」に関する自らの定義を明らかにする。
- ・思考力を高めるために、「思考」が活発になる場面を検討し、学習過程のどの部分に位置づけるかを明らかにする。
- ・自らの定義に基づいた、「思考力」育成のための単元計画や授業計画を構想し、令和 5 年度に検証できるようにしていく。

3. 授業の理論について

(1) 現行の思考力の捉え方

1) 現行の学習指導要領における「思考力」
小学校社会科における「思考力 (・判断力)」は、現行の小学校学習指導要領にあるように「社会的事象の特色や相互の関連、意味を多角的に考えたり、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」となっている。さらに、小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説によると、「社会への関わり方を選択・判断する」とは、社会的事象の仕組みや働きを学んだ上でとなっており、図として以下に表す。

何を	社会的事象の特色
	社会的事象の相互の関連
	社会的事象の意味
どう考える	多角的に考える
↓ これを踏まえて	
何を	社会への関わり方
どう考える	選択・判断する

つまり、小学校社会科における思考力は、社会的事象の特色や相互の関連、意味を多角的に考えた上で、社会への関わり方を選択・判断することまでを行うことが求められている。

2) 平成 28 年中央教育審議会

平成 28 年度 12 月 21 日の第 109 回総会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善及び必要な方策等について (答申)」では、社会科、地理歴史科、公民科における思考力、判断力、表現力等の育成のイメージを以下のようにまとめている。



11

平成 28 年度 12 月 21 日の第 109 回総会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善及び必要な方策等について (答申)」社会、歴史地理、公民 別添資料 3-3

思考力 (判断力) の育成のイメージとして、①「社会的な見方・考え方」を用いて、社会的事象の意味や意義、特色や相互の関連を考察する力、②「社会的な見方・考え方」を用いて、社会に見られる課題を把握し、その解決に向けて構想する力となっている。注目すべき点としては、①と②の頭に「『社会的な見方・考え方』を用いる」となっており、思考力 (判断力) 育成には、社会的な見方・考え方をを用いることが必要ということだ。

3) 「社会的な見方・考え方」を用いる

澤井 (2017) は社会的な見方・考え方を以下のように説明している。

○社会科における見方・考え方は、社会的現象についての理解を図るために児童生徒が身に付けるべき社会としての本質的な学び方やものの考え方(追究の視点や方法、考え方)である。
 ・比較・関連付け、総合などの思考方法と社会科の内容とを結びつけ、社会科における思考力、判断力、表現力等の育成を支えるものである。
 ・社会的現象やそれを構成する事実を見いだすことと(見方)その現象の意味を解釈すること(考え方)の相互作用によって成り立つものである。(傍線部筆者)

社会的な見方・考え方は、「考え方」となっているように、思考力関係があることはわかりやすい。さらに、澤井の説明にもあるように、「思考方法」や「思考力、判断力、表現力等の育成を支える」という言葉からも、本研究で扱っている思考力と社会的な見方・考え方は結びつきが強いことがわかる。一方、「比較・関連付け、総合などの思考方法」は他の教科でも用いられており、「社会的なもの」とするために「社会科の内容」と結びつけることが必要になってくる。

4) 考察、構想

上記の別添資料3-3にもあるように、小学校段階でも考察や構想することを意識しながら、思考力を育成することが必要である。そして注目すべきが、「考察」と「構想」が分けて考えられていることだ。この2つは、思考の仕方が違うこと、さらには育成する際のプロセスも違うことが考えられる。

ここまでをまとめると以下ようになる。

- ・思考力育成には「社会的な見方・考え方」が必要になる
- ・社会的な見方・考え方をを用いる以上、社会科の内容と思考力の育成が結びつくものでなくてはならない
- ・考察と構想は思考の種類として違うものであること

思考力育成を考える際には、社会科の内容と結びつける。また、社会科の思考力として、考察することと構想することを分けて、育成のイメージをまとめる必要がある。

(2) 思考の捉え方

1) 認知心理学では

学習指導要領や文科省の考え方に基づく思考力については、先の章でも述べたようになる。しかし、思考について扱うなら、認知科学の考え方も必要となる。認知科学者である鈴木(2020)によると、「推論や問題解決、意思決定など様々なタイプの思考が、日常的に様々な活動に入り込んでいる」という。学習指導要領の思考力の捉え方は、「社会的現象の特色や相互の関連、意味を多角的に考えたり」と「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」と分かれて

いるのは、それぞれが別の思考であるからだ。この見解は先ほどの章とも重なる部分だ。つまり、思考は、一つのものが存在するのではなく、様々な場面で様々な種類が働くこととされている。では、思考はどう働くのだろうか。

2) 思考が働く

学習指導要領解説のいくつかの思考力に関わる部分では、3学年の目標では、「社会的現象の特色や相互の関連、意味を考える力、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・判断する力」となっている。さらには、具体的な内容の解説部分を抜粋すると、

「(7) 都道府県内における市の位置、市の地形や土地利用、交通の広がり、市役所などの主な公共機関の場所と働き、古くから残る建造物の分布などに着目して、身近な地域や市の様子を捉え、場所による違いを考え、表現することは、社会的現象の見方・考え方を働かせ、身近な地域や市の様子について、例えば、市はどこに位置しているのか、どのように広がっているのか、どのように利用されているのかなどの問いを設けて調べたり、場所ごとの様子を比較して違いを考えたりして、調べたことを表現することである。」

「社会的現象の特色や相互の関連、意味を考える力」「解決に向けて社会への関わり方を選択・判断する力」では、何について考えなくてはならないのかわかる。また、「場所ごとの様子を比較して違いを考えたり」では、比較することで違いがわかるとなっているが、どう比較させる、どう思考するのかはここからはわからない。学習指導要領の目標や内容を通して、わかることは思考する対象や思考する場面である。

さらに、思考について北(2017)は、

「思考力を育てるには、思考力とはそもそもどのような能力なのかを明らかにする必要があります。思考するとは、具体的にどのような営みなのかを整理することによって、思考力を育てる手立てが明らかになってきます。例えば、次のような思考の種類が考えられます。
 ●比較思考
 2つの事象や事実を比較して相違点と共通点がわかること。比較する時に共通の観点を設定して見る。比較した結果を整理するなど。
 ●関連思考
 複数の事象や事実の相互の関連や関係を説明すること。具体的には、原因と結果の因果関係、結びつきなどの相関関係、一方方向性をもったサイクル関係、双方方向性をもった関係、循環型(リサイクル)の関係、表裏一体の関係など、さまざまな関係性が考えられる。…」

思考するとはどのような営みなのかという視点で考えるのは、思考がどう働くのかに通ずるところがある。ところが、比較思考では、「2つの事象や事実を比較して」と説明しており、どう思考を働かせると2つの事象や事実が比較され

るのか不明である。比較する思考は、比較するから思考しているという説明になってしまう。つまり、思考するとはどのような営みなのかはここからはわからない。加えて、これまでの筆者の経験では、社会科の思考という働きや思考力を位置付けた理論の多くが、同じように「何をどう思考させたのか」が詳しくは書かれていなかった。

3) 誰の思考なのか

「何をどう思考するのか」を定義するために、誰の思考なのかということが重要である。当然、児童ということになる。当たり前のことかもしれないが、先ほど述べた、文部科学省や北の論に出てくる「比較」や「関連付け」という言葉は、児童にさせたい操作である。児童自身がする思考ではなく、教師がさせたいとしていることなのだ。こうした教師の「教える」と児童の「学ぶ」の乖離は、思考の話だけではなく、本研究からは逸れてしまうことから、ここでは詳しくは述べてない。

(3) 第一次 思考力の理論

1) 思考の定義～つなげる思考～

では、児童自身がする思考はどのようにして捉えることができるのか。知識の獲得の場面を想定してみよう。社会科では、多くの新たな情報を扱いながら単元や授業が進行していく。この多くの「新たな情報」を思考が働くことで処理している。これまでに児童が獲得してきた知識を「既有的知識」とする。その「既有的知識」と「新たな情報」をつなげることで、より豊かな既有的知識となっていく。

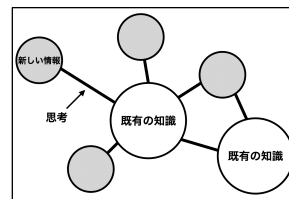


図1 思考によって「つなげる」ことのイメージ

例えば、5年生で行う「工業生産」では、「A 普段から目にしていた物」の多くが「B 工業製品であること」、「A 工業生産」が「B 私たちの生活を支えていること」など、AとBをつなげることは思考なしには、成し得ないだろう。知識の獲得ではないかという批判もあるだろうが、知識を獲得したところで、それは思考の働きがなければ、「覚える」だけで明日になれば忘れてしまうのではないだろうか。知識が「つながる」ということは、つながり方やつなげた意図などが内包されている。このことから図1のような「つなげる」働きこそ、思考の働きと言えるだろう。

この「つなげる」思考があるからこそ、うまく「つな

げない」ことによる思考も考えることができるのではないだろうか。これは、児童が「問う」場面で良い例ではないかと思う。児童が「問う」場面で、最もわかりやすい反応として疑問が生じているということが挙げられる。疑問は、既有的知識や情報と新たな情報がうまくつながらないときに生じる。例えば、5年生の生産の学習で、自動車を扱った際、「3万個の部品でつくられていること」が既有的知識となったとする。そこに、「この部品を1～2分で組み立てている」という新たな情報を与える。すると、児童の中に「こんなに多いのに、短い時間でどうやって」という疑問が生じる。なぜ疑問が生じたかという点、部品が多いということは時間がかかるはずなのに、短い時間でできてしまっているからだ。この「部品が多いのに」、「時間が短い」ことがうまくつながらない、それをつなげようとするに思考が働く。つまり、児童自身に疑問が生じている「問う」場面にうまくつながらない既有的知識と新たな情報を「つなげる」際に、思考が働くということだ。「つなげる」思考の働きを逆手にとって、つながらないことでさらに思考の働きを活発にしていく。

社会科では、多くの情報に触れ、その情報を比較したり、整理したりしていく。そうした新たな情報を児童のもつ既有的知識と「つなげる」ことで、より既有的知識が豊かなものになっていく。その際、つなげる役割をしていくのが、思考となる。またこのつながりは場面によっては、既有的知識同士でつながることもある。例えば、3年生の生産の仕事で販売の売り上げを上げようとする工夫と、5年の農業・工業生産の売り上げを上げようとする工夫がつながる時、生産という概念を豊かにすることができるとはならないだろうか。このように、「つながる」ことで、既有的知識同士でも豊かになっていくイメージができるだろう。

2) つなげる思考と思考力

つなげる思考を用いることで、基本的な思考の働きについて定義を行った。では、これまでに述べてきた思考力とどうつながるのかも考えてみる。思考力として捉える場合は、社会科の内容とむすびつなげなければならないと確認をした。先ほどの「つなげる」思考で用いたような例の「工業生産」は社会科の内容であろう。そして、そうした社会科の内容が既有的知識とつながる、さらに新たな既有的知識となり、またつながる。既有的知識が豊かになることで、幅広い立場が想像できるようになり、多角的に考えること、考察することにつながる。もちろん、何が、いつ、どこでなどの事実認識がつながることも社会科を学ぶ上で欠かせないものだ。しかし、事実認識だけでなく、社会科の学習においては、社会的現象等の意味や意義、特色や相互の関連とつながることが必要である。こうしたつなげる思考によって社会的現象の意味や意義などに到達した認識は、深い思考による現象の「認識」ということができるだろう。

3) 思考と構想

「思考力」には、考察と構想という2つの種類があると述べた。先ほどのつなげる思考で、構想も定義づけられるかという、難しい。前提として、考察と構想の2つあるとしていることから、2つの思考力は違うものであり、思考の働きも違うものとなる。では、構想ではどんな思考が働いているのか。

4) 「ときほぐす」思考と構想

構想するためには、これまで認識・考察してきたものを使って、選択・判断しなくてはならない。たとえば、6年生の「グローバル化する世界と日本の役割」では、世界の人々と共に生きていくために大切なことや、今後、我が国が国際社会において果たすべき役割などを多角的に考えたり、選択・判断したりできることが内容の取り扱いに記されている。世界の人々と共に生きていくために必要なことはそれまでにも学習が行われているはずなのに、選択・判断することはどうということなのだろうか。実はここに「ときほぐす」思考が働いている。世界の人々と共に生きていくために必要なことが「既存の知識の中」に取り込まれているとする。それは、「つなげる」思考の働きによってつながっている状態なのだが、これを選択・判断する場合の、「私たち」や「実現可能性」などの条件に合うように、「ときほぐす」必要がある。世界の人々と共に生きていくなら、「平和な関係を築く」とか「お互いを尊重する」とか様々なことが大切なだろう。そこから「私たち」という条件に照らし合うように、「ときほぐす」思考を働かせて、「お互いを尊重する」は、国家間だけでなく、人と人でもできることだ。尊重することは、まずは知ろうということからでも始められそう。じゃあ、「身近な世界の文化について積極的に知ろう」というように、選択・判断する。まさに、こうした構想（選択・判断する）の中で起こる思考こそ、「ときほぐす」思考といえる。

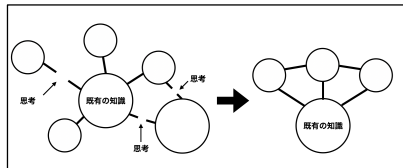


図2 「ときほぐす」思考のイメージ
ときほぐすことで既存の枠組みではない捉え方ができる。

さらに、「つなげる」思考がうまくつながらない時に活発になるように、ときほぐすことができない状態を生み出すことで思考を活発にできるだろう。たとえば、先ほど用いた6年生の「グローバル化する世界と日本の役割」では、「我が国が国際社会において果たすべき役割」を選択・判断する場合に、日本がこれまで果たしてきた役割や、国

際社会が求めていることが既存の知識にないとする。そうすると、ときほぐすようにもときほぐせない。児童はおそらく、「なんて答えればいいのかな」、「どうしよう」のように疑問が生じる。こうした状態を学習の工夫で生み出すことができれば、思考が活発になる授業をつくることができるということだ。

前提として、「ときほぐす」ために先ほどのつなげる思考で得られた既存の知識が必要となる。そして、つなげる思考で事象の意味・意義に到達したのち、「ときほぐす」思考によって、選択・判断することで、深い思考を伴った選択判断が行えるようになる。

「つなげる」思考と「ときほぐす」思考をまとめると、以下のようになる。
 ・つなげる思考が働くことで、既存の知識が豊かになる
 ・ときほぐす思考が働くことで、既存の知識が新たな形で再構成される。

5) 学習における思考の経路と学習の工夫

ここまで述べてきた思考が学習のどこに位置付くのかを図3「学習における思考の経路図」としてまとめた。

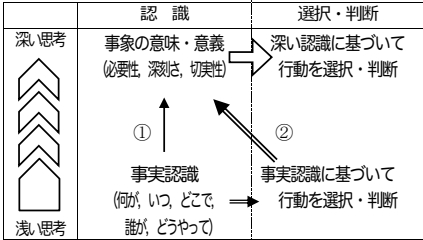


図3 学習における思考の経路図

図3の「学習における思考の経路図」の「黒矢印」は社会科における認識が思考を通して深まっていく経路である。4年生の防災の学習では、市の役割やどんな防災を行っているかを事実として認識できる。そこから、市の取り組みとそこに生きる高齢者や助けを必要とする人を「つなげる」ことをさせることによって、より深い思考に到達することができる（経路①）。「二重矢印」は、事実認識を基にして行動を選択・判断させ、より事象の必要性を感じさせる経路である。防災の学習では、市の取組（公助）をまとめる際に、市の取組だけでは救うことができない事実を突きつけ（ゆさぶり）、「ときほぐす」思考が活発になる。そこから、さらなる共助や自助の必要性に「つなげる」思考を働かせていく（経路②）。そして、「白抜き矢印」は、事象の意味・意義に到達した認識によって、あらためて「ときほぐす」思考を働かせ行動を選択・判断させていく。防災の学習では、これまでに学習してきたことを想起し、私たちと社会をつなげて社会への関わり方を考え

ていくことになる。

- ・学習の場面では、つなげる思考が事実認識から、事象の意味・意義の経路として働く。
- ・学習の場面では、事象の意味・意義から、ときほぐす思考が深い認識に基づいて行動を選択・判断するという経路として働く。

ここまでをまとめた際に、理論の矛盾点や指摘された点があった。それを挙げると以下のようである。

- ・「つなげる」という言葉が、多くの場面で使用されており、多義的になってしまっている。そのため、「つなげる」ものは、つなげる際に思考が介入しないものもつないでしまっている。
- ・「ときほぐす」思考が、構想の中心となっているが、新しいものをつくるのが、「ときほぐす」イメージでは、真逆のことではないか。
- ・思考の経路図では、認識と選択・判断で経路が分かれているが、認識する際にも「選択・判断」が行われている。特に、判断は、理解の上では必要なことであり、認識と選択・判断を分けて考えるのは、思考力育成の可能性をかえて狭めてしまっている。
- ・学習指導要領では思考力が捉えられないと分析しているのにも関わらず、学習指導要領に依拠して論が展開している。

こうした指摘された部分を改善するために、さらに思考力の捉え方を理論立ててみた。

(4) 第二次 思考力の理論

- 1) 思考の種類の見直し
思考の種類として、以下の5つに絞った。①ときほぐす、②つなげる、③判断する、④選択する、⑤つなぎ直す。それぞれの役割をまとめる。

思考の種類	働き
①ときほぐす	様々な情報で構成されている社会的事象を「何が」、「いつ」などに、分ける働き
②つなぐ	原理や法則、因果などでつなぎ働き
③判断する	比べ価値づける働き
④選択する	(判断をもとに) 決める働き
⑤つなぎ直す	新たな価値や角度をつくりだすために、原理や法則、因果などでつなぎ直す働き

①から⑤と番号をふっているが、思考の過程の順番ではない。この5つの配置を工夫することが、学習においては手立てとなる。

①ときほぐす「思考」

社会科で扱う社会的事象は様々な情報で構成されている。宮本(2011)によると、「社会(的)事象は、社会的な事象と、その事象と人々のかかわりや働きかけによって生起する現象のことである。社会的な事象としては、学校、

公園、駅、郵便局、銀行、商店、工場、病院、消防署、警察署、公民館、図書館、博物館、新聞社、放送局などがあり」というようになっている。他にも、信号機やポストなどの人が作り出したものや、石炭、野菜などの商品として社会的性格を帯びる場合も、社会的な事象となるということだ。こうした、「事象」と「現象」を、「いつ」や「どこで」などといった要素に「ときほぐす」ことは思考が伴うことで可能となる。

②つなぐ「思考」

社会科として思考するためにも、原理や法則、因果といった関係性で「つなぐ」必要がある。例えば、災害の学習では、「降水量と被害」を「因果」でつなぐ。降水量が多いということは、被害も大きくなったというように「つなぐ」。他にも「高速道路や鉄道」と「人口分布」を原則でつなぐと、交通網が発達しているところには人やモノが集まりやすいというようになる。一見するとの関係のなさそうなものも思考が伴うことで、つなぐことができるようになる。

③判断する「思考」

判断という言葉には、「批判し、断つ」という意味が込められている。批判は「比べる」ことであり、断つは「価値づけ」を行うことである。スーパーよりもネット通販の方が便利というように、ネット通販とネット通販を「比べる」なら、便利さという「価値づけ」を行うと、ネット通販という判断となる。どんなことを比べるのか、どんな価値づけを行うのかは思考が伴わなくてはうまくいかない。

④選択する「思考」

選択には、必ず判断が伴う。これは、社会科の取り扱いに出てくる選択・判断が選択には必ず判断が伴うことから分かれ難いものであるため「・(中黒)」でつないだという表記からも想像しやすい。③の判断との違いは、いくつかあるものから「決める」ということだ(判断は、比べてどれが「良い」や「適している」という認識の段階までとなる)。特に、解決策を提案する際など、一つの策に絞る場合は選択が必要になる。

⑤つなぎ直し「思考」

児童の既存の知識が揺さぶられ(ときほぐされ)、問い直しが行われる際に社会的な事象の意味や意義に「つなぎ直す」こと。つなぎ直しは、既存の知識を揺さぶられた後に行われることから、既存の知識の揺らぎを安定させるためにも新たな価値や創意に結びつく。

様々な思考経路をたどりながら、事象の意味や意義、場合によっては、解決策の構想にもつながっていく。こうした、思考の組み合わせ方によって、思考力の育成を行う学習過程が考えられるのではないだろうか。そのことについては、学習の工夫で述べていく。

2) 思考力を育成する学習過程

上記の思考の並べ方を、事象の意味・意義や解決策など到達する目的に応じて、4パターン作成した。特に、思考が働き、次の思考に繋がるのは「判断」する思考である。学習の工夫としては、児童の既有的知識や価値観が判断することで、ゆきぶられる教材を用いることが考えられる。こうした、判断の配置を工夫しながら、学習における思考の経路図としてまとめた。

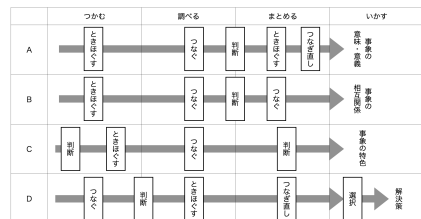


図4 思考力を育成する授業案の構想

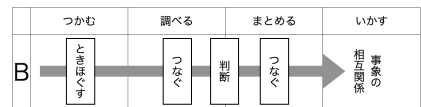
パターンA



ここでは、事象の仕組みを調べさせ、まとめる前に「判断」を入れる。そうすることで、これまでの既有的概念や知識がゆきぶられ、事象のときほぐしが始まる。そこから、つなぎ直しを経て、事象の意味・意義にたどり着く。

6年生「政治の働き」では、一度「政治の仕組み」を学習して、そこから市民から反対されているものに政治が決定を下しているという事実(ゆきぶり)から、政治の働き(市民の生活の安定と向上が図られているという)を問い直す。

パターンB



社会的事象をときほぐしてつなぐことで、問題を解決していく。調べていく中で、判断を用いることで、さらなる問題に気づき、事象をさらに調べるきっかけとなる。

4年の「自然災害から人々を守る」では、公助の働きについて学習し、さらに「公助だけでは災害から人々の命を守れない」という事実でゆきぶる。公助だけでなく、共助や自助を組み合わせてすることで、自然災害から人々の生活を守ることができるということを導く。

パターンC



あえて判断を先に行い、事象をときほぐし、つないでいく。そして、まとめる段階で再び判断をさせ、事象の特色にたどり着く。

6年「江戸幕府の政治」では、初めに教師から「江戸幕府によって世の中が平和になったという」投げかけを行う。そこに、資料を合わせて提示し、教師の言っていることは確からしいのか判断させる。どちらにせよ、確かめなくてはならない状態にさせ、調べる過程を経て、再び教師の投げかけに対しての判断を行わせる。そうすることで、江戸幕府の政治への誓い(ゆきぶり)が深まり、事象の特色としてまとめることができる。

パターンD



最終的に解決策を提案することを念頭におく学習過程である。学習の冒頭から、つなぐことで、社会に見られる課題を把握し、判断をさせる。そこから、提案をするためにときほぐし、つなぎ直しを行い、最終的に解決策を一つ提案する際(選択)を行わせる。

3年「市の移り変わり」では、自分の市の移り変わりを捉えながら、その市に見られる課題を把握していく。「このままでいいのか」ということを判断させ、市の地域課題に解決策を提案しようということを目指す。

4 授業構想→思考力を育成する授業構想

- 1) 学年・内容
第4学年・(3) 自然災害から人々を守る活動
- 2) 単元
「自然災害から人々を守る活動」(中央社:8時間)
- 3) 単元の目標

過去に発生した地域の自然災害、関係機関の協力などに着目して、自然災害から人々を守る活動を捉え、その働きを考え、地域の関係機関や人々は、自然災害に対し、様々な協力を示して対処してきたことや、今後想定される災害に対し、さまざまな備えをしていることを理解できるようにするとともに、社会的事象について、主体的に学習の問題を解決しようとする態度や、よりよい社会を考え学習したことを社会生活に生かそうとする態度を養う。(内容の取り扱い:地震災害、津波災害、風水害、火山災害、雪害などを取り上

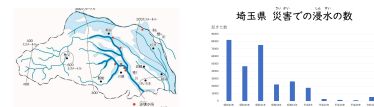
げること。)
(4) 単元の分析
「災害」から「人々を守る活動」捉えて、「その働き」を考える単元である。
災害:埼玉県は川が多いので水害。(また、地域が戸田市であることから浸水被害のイメージがしやすい)
人々を守る活動:国や県、市が協力して防災(事前)や災害が起こった時の対応(事後)を行っていること
その働き:被害を少なくする(多くの財産や命を守る)こと

人々を守る活動を、関係機関ごとに分ける

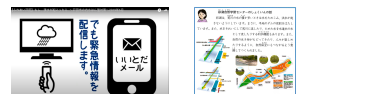
	活動
国	気象の情報提供、大規模施設(ダム、調整池)への予算
県	大規模施設(ダム、調整池)の予算・計画、災害対策本部設置、情報発信
市	情報把握、情報発信、避難所設置、防災訓練の計画

(5) 単元と思考の経路

学習における思考の経路としては、パターンBをつかう。埼玉県と自然災害をときほぐしていく中で、埼玉県の地勢図や、自然災害として水害が多いことをつなぐ。



次に、降水量と被害の関係をつなぐことで、降水量が多いと水害が多い事実を理解する。ところが、被害が大きかったカスリーン台風よりも、降水量が多かった令和の東日本台風の方が被害が少ないということを読み取り、「どうして水害が減ったのか」という学習問題にしていく。そこから、国や県や市の水害を防いだり、被害を減らす取組について学んでいく(人々を守る活動と働き)。



そこに、国や県や市の取組では地域の人々を救うことに限界があるという事実でゆきぶり、「このままでいいのか」という判断をさせる。

割合(%)	援助した人
34.9	自力
31.9	家族
28.1	友人・知人
2.6	近所の人
1.7	救助隊
0.9	

これまでに学んだ公助の存在だけでなく、共助や自助という存在について理解し、公助、共助、自助がうまく連動することで、多くの人々の命や財産を守ることが

できるとい、自然災害から人々を守る働きの本質を知ることができるようになる。

(6) 単元の展開

	○学習活動・学習内容	思考の経路
1	○埼玉県で起こった自然災害を自然地図にまよめる ○埼玉県では、様々な自然災害が起こっている・水害が多い	ときほぐす
2	○水害の降水量と被害を年表や地勢図と照らし合わせ、これまでの水害の様子をつかむ。 ○降水量が多いと被害が起こりやすい ○カスリーン台風と東日本台風の降水量と被害を比べて、学習問題をつくる。 ・降水量が多いのは、東日本台風 ・被害が大きいののはカスリーン台風 ・埼玉県の水害による被害が深まっている	
3	学習問題① 埼玉県は、水害を減らすためにどんなことをしたのだろうか	
4	○水害の原因である川が増水するメカニズムを動画から知り、山開きのダムについて調べる。 ○水害は川の増水から起こることが多く、ダムが川の増水を助めている ○堤防や遊水池・調整池の役割を調べる。 ○下流では、堤防が決壊すると大きな水害になる ○県庁(第一調整池)によって、堤防まで水が溢れられないようになっている ○東日本台風の経路の図や気象庁の記録から、国や県の役割について調べる。 ○国からの情報を県や市が早く市民に届けていたこと ・早く情報を届けるために、対策本部を設置していたこと ○これまでの国や県や市の取組をまとめる。阪神淡路大震災の救助者情報から、学習問題②の結論をまとめる。さらに、公助だけでは災害から身を守ることはできないことを読み取り、学習問題③をつくる。	
5	学習問題②の結論 埼玉県は、水害を減らすためにダムと調整池などを築き、さらに、災害が起こった際には対策本部を中心に連携している。	つなぐ
6	学習問題③の結論 どんなまちなら、みんなが助かるだろうか。 ○市や町や地区のリーダーから、共助や自助の大切さを知る。これまでに学んだことをもとに、学習問題の結論をまとめる。	判断
7	学習問題④の結論 公助、共助、自助で様々な人々を助け合えるまちになれば、みんなが助かる。	つなぐ
8	事象の相互関係	

5. 成果と課題

成果

- ・児童の思考から思考力を考えることで、思考力の新たな捉え方ができた。
- ・従来の思考をさせるだけではなく、思考の順番や思考がより働く過程を考えることができた。

課題

- ・この理論によって思考が育成できるかは、構想までに時間がゆきぶり、検証できなかった。今年度の理論をもとに来年年度検証授業として行いたい。

6. 引用・参考文献

- 引用文献
- ・『教育学 社会科教育 2018年8月号 (No.712)』明治図書 pp.98-99
 - ・北俊夫(2017)『「思考力・判断力・表現力」を鍛える 新社会科指導の指導と評価』明治図書 pp.30-31
 - ・澤井陽介 加藤寿朗(2017)『見方・考え方【社会編】見方考え方を働かせる真の授業の姿とは』東洋館出版 p.161
 - ・鈴木玄昭(2020)『類似と思考 改訂版』ちくま学芸文庫 p.15

参考文献

- ・文部科学省『小学校指導要領(平成29年告示)』
- ・文部科学省『小学校指導要領(平成29年告示)解説 社会編
- ・佐伯伸(1975)『「学び」の構造』東洋館出版
- ・全国小学校社会科研究協議研究会 埼玉大会 指導案集