

資質・能力の育成を図る小学校社会科授業づくりの要点

—第5学年「森林を未来に受け継ごう」の実践的検討を踏まえて—

Points of Elementary School Social Studies Lessons for Fostering Qualities and Abilities:
Based on the Practice of the Fifth Grade “Let’s hand over the forest to the future”

太田 満・木下 翔

Mitsuru OTA・Kakeru KINOSHITA

概要

本研究の目的は、神戸大学附属幼稚園・小学校及び同大学附属小学校社会科授業研究会による2016年度の研究成果を基に、資質・能力の育成を図る小学校社会科授業づくりの要点を明らかにすることである。小学校社会科では、「社会的事象の見方・考え方」を働かせた学びを通して、三つの柱で整理した資質・能力を育成することが求められている。神戸大学附属幼稚園・小学校の研究成果は、新学習指導要領に基づく小学校社会科授業づくりを考える上で示唆に富む。資質・能力の育成を図る社会科授業づくりの要点は、第一に、毎時間の学習内容に合わせて各資質・能力を発揮する場を用意し、単元の振り返りを大切にすることである。第二に、社会的な見方・考え方を働かせた学びの成果や、獲得した知識の階層性によって、資質・能力の育ちを把握することである。第三に、価値判断を単元の中に位置づける際は、知識の意味理解を図る学習活動を設定し、子どもの学びの文脈の中で価値判断学習を行うことである。

キーワード：資質・能力，小学校社会科，新学習指導要領，神戸大学附属幼稚園・小学校，価値判断

Abstract

This research is aimed to clarify the point of elementary school social studies lessons to foster qualities and abilities, based on the results of research by Kobe University Kindergarten and Elementary School, and Social Studies Group of Kobe University Elementary School. In the elementary school social studies, it is required to train three qualities and abilities through learning using “social viewpoint and way of thinking”. The results of the research by Kobe University Kindergarten and Elementary School suggests to think about the elementary school social studies lessons based on the New Course of Study Guidelines. The main point of social studies lessons aiming at nurturing qualities and abilities is , first, to prepare a place to demonstrate each qualification and ability according to the content of each hour’s study, and to cherish the review of the unit. Secondly, it is possible to grasp the growth of qualities and abilities by deepening the social view and way of thinking, and depending on the hierarchy of acquired knowledge. Thirdly, when positioning a value judgment learning in a unit, it is to set up learning activities to understand the meaning of knowledge and to conduct value judgment learning in the context of student’s learning.

Keywords: Quality and Abilities, Elementary School Social Studies Lessons, New Course of Study Guidelines, Kobe University Kindergarten and Elementary School, Value Judgment

1. はじめに

本研究は、2017年3月に公示された小学校学習指導要領（以下「新要領」）を視野に入れつつ、神戸大学附属幼稚園・小学校（以下「附属幼小」）及び神戸大学附属小学校社会科授業研究会（以下「附小社研」）による2016年度の研究成果を基に、資質・能力の育成を図る小学校社会科授業の要点を明らかにすることを目的とする。

新要領は、2016年12月の中央教育審議会答申（以下「答申」）¹⁾に基づいて改訂された。答申では、汎用的な能力の育成を重視する世界的な潮流を踏まえつつ、知識及び技能と思考力、判断力、表現力等をバランスよく育成してきた我が国の学校教育の蓄積を生かしていくことが重要とし、教育課程全体を通して育成を目指す資質・能力を、ア「何を理解しているか、何ができるか（生きて働く「知識・技能」の習得）」、イ「理解していること・できることをどう使うか（未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成）」、ウ「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養）」の三つの柱に整理するとともに、各教科等の目標や内容についても、この三つの柱に基づく再整理を図るよう提言がなされた。これを受けて小学校社会科も「公民としての資質・能力」の基礎を育成することを目指し、資質・能力の具体を「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力・人間性等」の三つの柱で明確化し、「社会的事象の見方・考え方」を働かせた学びを通して、三つの柱で整理した資質・能力を育成することが求められている。

他方、附属幼小では、2013年度～2016年度にかけて、文部科学省の指定を受けて「幼稚園と小学校の円滑な接続に資する子どもの学びに着目した幼児教育と小学校教育9年間を一体としてとらえた教育課程の大綱となる『初等教育要領』の開発」に取り組んできた。附属幼小研究の特質は、1975年から積み重ねて結実した「幼・小・中を貫く、知性と人間性を重視したカリキュラム（3歳から14歳の）学びの一覧表」を基盤にし、幼小9年間の学びがつながるように「初等教育要領」を構想している点である。そしてそのつながりを3つの資質・能力で実現させようとする点である。3つの資質・能力とは、社会的資質・能力、汎用的資質・能力、固有的資質・能力である。社会的資質・能力とは、様々なかかわり合いの中で、自分を見つめ、したいことやすべきことを自分で決め、よりよい生き方を目指そうとする「自分の生き方」と、人とかかわることを通して、他者の思いや考えに気付き、よりよい関係をつくらうとする「人とのつながり」で構成される資質・能力である。汎用的資質・能力とは「論理的思考力（ものごとを整理し、順序よく考える力）」、「問題解決力（問題を見出し、解決方法を導き出し、実行する力）」、「メタ認知力（自分の事について自分自身が気付く力）」で構成される資質・能力である。固有的資質・能力とは、学習指導要領の内容のまとめから考えた資質・能力、附属校園の教育目標である「グローバルキャリア人」として大切にしたい資質・能力、「学びの一覧表」を基盤として導き出した29の資質・能力をそれぞれ対応させて精査して導き出した資質・能力である。社会科に関連する固有的資質・能力としては、「くらしをつくる」（くらしを豊かにするための要素や方法について考え、取り組む）、「過去と現在とのつながりをとらえる」（歴史的事実や伝統文化に触れることを通して、先人の歩みや文化の成り立ちを大切にしようとする）、「地域社会とのつながりを築く」（自分たちの生活を支える人・もの・ことについて知り、それらと自分との関係を見出す）、がある。

以上の新要領と附属幼小研究は、資質・能力の設定の仕方は異なるが、附属幼小研究の固有的資質・能力は新要領に基づく小学校社会科の「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」に、汎用的資質・能力は「思考力・判断力・表現力等」に、社会的資質・能力は「学びに向かう力・人間性等」に重なるところがある。それぞれは一対一対応ではないが、資質・能力の育成方法を研究してきた附属幼小の成果は、新要領に基づく小学校社会科における資質・能力育成の手がかりになるのではないかと考える。また、附小社研は、資質・能力の育成と関連の深い価値判断²⁾に着目して実践的検討を行っており、実践事例の分析から資質・能力の育成を図る社会科授業づくりの要点を導き出すことができるのではないかと考えた。

本研究ではまず、附属幼小の研究成果、とりわけ教科教育の観点から考察した初等後期部会の研究成果に

着目し、それが新要領に基づく社会科授業づくりにどう活かすことができるのかを考察する(第2章)。次に、附小社研のねらいを示し実践の成果と課題をまとめる(第3章)。その上で、資質・能力の育成を図る社会科授業づくりの要点を明らかにする(第4章)。なお研究方法として、第3章については、梅津(2015:10)によって提唱・実践された、教育実践学としての社会科授業研究の方法を取り入れる。梅津は、実践者と研究者の協働研究体制について次のように述べる。実践者は主に「学校教育・教員・子どもの実態をふまえて、授業をどう開発・実践・評価・改善したか。なぜ、そのようにしたか。その成果は何を根拠にどう主張できるか」を記述する。研究者は主に、「実践者の授業の開発・実践・評価・改善は、どうなっているか。なぜそのように見てとれるか。その授業研究の示唆するものは何か」といった研究課題に答えるように研究を遂行し記述する。本研究では、実践者である木下が子どもの実態をふまえて授業をどう開発したのかについて述べ、太田が木下実践を対象化して考察し、資質・能力育成の観点から示唆するものを述べる³⁾。

2. 附属幼小初等後期部会の研究成果と新要領に基づく社会科授業づくり

附属幼小の初等後期部会(以下「後期部会」)では、社会的資質・能力、汎用的資質・能力、固有的資質・能力の、3つの資質・能力を単元全体で、或いは一単位時間の中でどのように見取り、評価していくかを主たる研究対象とした。研究方法は、資質・能力が「発揮・伸長」された姿を想定し、それらが立ち現われるように意図的に授業展開を構想すると共に子どもの事実に基づいて検証していくことである。

研究成果は以下二つとされる(神戸大学附属幼稚園・附属小学校:2016:121)。一つは、観点別評価の各観点と資質・能力の評価とを関連させる方法が共有されたことである。具体的には、①評価規準に示す児童の姿を3つの資質・能力が発揮された総体的な姿として想定できることが共有されたことである。つまり、観点別評価の目標に向かって学習する子どもの姿から3つの資質・能力の発揮・伸長を見取ることができたということである。②3つの資質・能力それぞれを発揮・伸長している姿は、学習成果として一単位時間で見取ることが出来ない場合もあることが共有されたことである。そのため、長期的なスパンで資質・能力を発揮・伸長させる想定も必要であり、また見とる方法として、単元の振り返りを行うことの有効性や毎時間の学習内容に合わせて各資質・能力を発揮する場を用意することの大切さが確認された。

研究成果の二つ目は、資質・能力間の関係を見出すことができた点である。つまり、教科・領域の内容に強くかかわる固有的資質・能力は、教科横断的な汎用的資質・能力によって発揮・伸長することや、社会的資質・能力も固有的資質・能力をよりよく発揮・伸長させるために作用するものとして捉えることができた点である。

なお、今後の課題として、資質・能力間の相互関係の明確化と、新要領における評価の在り方にも当てはまるかを探究することであるとしているが、後期部会の研究成果は新要領への応用という点で以下の重要事項を示唆している。

第一に、新要領では、育成を目指す資質・能力を、ア「何を理解しているか、何ができるか(生きて働く「知識・技能」の習得)」、イ「理解していること・できることをどう使うか(未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成)」、ウ「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか(学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養)」の三つの柱に整理しているが、それらは相互に絡みながら発揮・伸長される可能性が高いことである。第二に、場の設定の重要性である。つまり、毎時間の学習内容に合わせて各資質・能力を発揮する場を用意したり、単元の振り返りを行う場を設定したりすることの大切さである。

ただ、後期部会が言及していないのは、資質・能力の育成と各教科等の「見方・考え方」との関係である。「見方・考え方」とは、「どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考していくのか」というその教科等ならではの物事を捉える視点や考え方である。社会科の場合、それは「社会的な見方・考え方」と言

われる。「社会的な見方・考え方」とは、社会的事象等を見たり考えたりする際の視点や方法であり、時間、空間、相互関係などの視点に着目して事実等に関する知識を習得し、それらを比較、関連付けなどして考察・構想し、特色や意味、理論などの概念等に関する知識を身に付けるために必要となるものとされる⁴⁾。新要領では、「社会的な見方・考え方」を働かせた学びを通して、三つの柱で整理した資質・能力を育成することが求められている以上、その関係性を明らかにすることは課題である。

この課題を考える手がかりが、原田智仁 (2015) の提示する「社会系教科における資質・能力の階層性を捉える枠組み」である。原田は、石井英真 (2015) の「教科する (do a subject)」授業 (知識・技能が実生活で生かされている場面や、その領域の専門家が知を探究する過程を追体験し、「教科の本質」を共に深め合う授業) を引き合いに出し、「子どもの資質・能力の育成を教科固有のリテラシーの観点から意図的、計画的に行う必要がある」と述べる。その上で、中教審の「論点整理・補足資料」では、資質・能力の要素 (目標の柱) として、①個別の知識や技能、②教科等の本質に根差した見方や考え方 (思考力・判断力・表現力)、③情意・態度 (関心・意欲) の3つ、また石井 (2015) の能力・学習活動の階層レベルとして、a) 知識の獲得と定着 (知っている・できる)、b) 知識の意味理解と洗練 (わかる)、c) 知識の有意義な使用と創造 (使える) の3つがそれぞれ示されており、これらに留意してカリキュラムの開発・設計をすることが求められると述べ、図1を提示している (網掛けは筆者による)。

| | 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 関心・意欲・態度 |
|-------------------|-------------------------|--------------------|------------------------|
| 知識の獲得 (知っている) | 事実的知識, 読解技能 | 事実的思考・判断, 記述 | 漠然とした興味や共感 |
| 知識の意味理解 (わかる) | 概念的知識, 探究技能 | 理論的思考・判断, 説明 | 異なる見方への関心, 文脈や根拠の吟味 |
| 知識の活用・創造 (使える) | 価値的知識, 評価的知識, 社会参加技能 | 価値的思考・実践的判断 (意思決定) | 自己の見方の構築 |

図1 社会系教科における資質・能力の階層性を捉える枠組み (原田：2015：11)

図1の網掛け部分は、習得した知識を使って考え、判断すると共に、思考・判断を通して高次の知識を獲得していく部分である。換言すれば、社会的な見方・考え方を働かせた学びの成果を指し示している。図1を参照すれば、「知識・技能」や「思考・判断・表現等」といった新要領の示す資質・能力の育ちの現れを捉えることができる。また図1は、社会的な見方・考え方と概念等に関する知識との関係を指し示すものであり、獲得した知識の階層性によって社会的な見方・考え方の深まり、換言すれば資質・能力の育ちを捉えることもできる。

3. 附小社研による実践研究

附小社研は2017年の2月に発足し、同年3月8日に公開授業を行った。それまで附小社研がなかったのは、附属幼小では、初等初期、初等中期、初等後期の各部会が機能していたからであり、研究を深めることを目的とした教科部会は設置されていなかったからである。しかし、文部科学省指定の研究開発が2016年度をもって終わるのを機に、教科・領域研究の充実を図るために、教科部会がつくられた。2016年度の社会科部会は太田と木下が担当し、2017年3月8日に、平素の授業づくりにおける課題解決を主たる目的とする、対外的な授業研究会を開催した。その際、文部科学省指定の研究開発内容をひとまず横に置き、指導案については公立小学校で流布している形を参考にして授業者の判断で作成することとした。なお、3月8日に開催した附小社研は、木下が授業者となり、単元「森林を未来に受けつごう」(全12時間)の8時間目を公開している。8時間目の公開を設定したのは、同時間の授業が価値判断場面だからである。附属小が位置する

明石市の小学校社会科担当者会では、価値判断や意思決定をテーマとする授業研究を重ねており、価値判断場面を公開することで、担当者会の会員と意見交流を図りたいと考えたからである。また、「価値判断をさせることで子どもが学習に前向きになり、より考えようとする」、「価値判断を交流し振り返る場面を設けることで、自分の考えを多面的に見直すことができる」という実践者の経験から、部会として価値判断に着目したからである。そして何より、資質・能力の育成に価値判断が大きく関わるという論考もあり、両者の関係を探る目的もあった⁵⁾。ただ、授業公開日は学期末・学年末であったこともあり、結果として外部からの参観者を得ることはできなかった。だが、藤田裕嗣氏（現神戸大学人文学研究科教授、神戸大学中等教育学校校長）より指導講評を得、資質・能力の育成を図る社会科授業の在り方について考える機会となった。本章ではまず、木下による単元構想（第1節）⁶⁾と、本時における子どもの学びを示す（第2節）。その上で、本実践の成果と課題を述べ（第3節）、木下実践が示唆するものを述べる（第4節）。

3.1 単元「森林を未来に受け継ごう」の構想

(1) 単元目標

- ・森林に関心を持ち、日本や世界の森林資源の現状、森林資源の働きや、その保護・育成に従事している人々の工夫や努力を意欲的に調べ、環境を守るために自分たちにできることを考えようとしている。
(社会的事象への関心・意欲・態度)
- ・森林資源の大切さから環境保全のために国民一人一人の協力の必要性に気づき、自分たちにできることを考えて行動していくべきか判断しようとする。また、森林資源の輸入の是非について、環境保全や国々とのつながり、日本の森林や林業に与えている影響について多角的・多面的に考察し、根拠をもとに価値判断を行っている。
(社会的な思考・判断・表現)
- ・資料から日本や世界の森林資源の現状、森林資源の働きや、その保護・育成に従事している人々の工夫や努力を読み取っている。
(観察・資料活用 of 技能)
- ・国土の保全や水資源の涵養など森林の働きや、森林資源の現状、またその資源が大切であることを理解している。また森林保護・育成に従事している人々の工夫や努力を理解している。
(社会的事象についての知識・理解)

(2) 単元観

本単元では、森林資源の働きと国民生活とのかかわりについて取り上げ、森林を守り育む人々の取り組みについて調べることを通して、広がる森林が国民生活の場である国土や地球環境などの保全に欠かすことのできない資源として重要な役割を果たしていることを理解することをねらいとしている。日本は、温帯に属し降水量も多く樹木が成長しやすい環境であるため国土の66%が森林という非常に森林に恵まれた土地である。また古代より木材を活かした文化が木材を使った製品は生活の中の様々な場面で使われていることや、森林の恩恵についての情報も手に入りやすく、非常に身近な存在であると言える。しかしその森林に恵まれた日本にも関わらず、外国からの木材輸入に依存している現状がある。昭和40年に70%を超えていた木材自給率は年々低下し、現在は30%程度である。さらに森林蓄積は昭和41年には18.87㎡だったものが、平成24年には29.01㎡と資源自体は増えている状態という矛盾が生じている。木材価格の低迷や、輸入の増加、それらに伴う林業従事者の減少・高齢化・後継者不足などによりそれらの状態を生み出し、さらに森林維持管理が適切に行われない森林が増え、本来森林が持つ国土・自然環境の保全機能や水源涵養機能などの森林の多面的機能も低下し、深刻な問題となっている。そのためそういった現状を知ることを通して、森林資源の育成や保護の重要性や、それが環境保全につながり、そのためには一人一人の協力が必要であることを気づき、自分にできることを考え取り組もうとする態度を育てることに適している。

(3) 児童観

本学級の児童は、身の回りの社会的事象に関して興味を持ち、自分たちにできることを考えようとする児童が多く、「未来の食卓を守ろう」の単元でも意欲的に食料生産の現状や、課題、それに対する取り組みについて調べたり考えたりすることができた。また学習問題に関して予想を立て、資料から必要な情報を読み取り、読み取ったことを根拠として自分の考えを述べることもできるようになってきている。さらに考えたことをもとに、価値判断を下し、意見を討論する際には積極的に参加する児童も多い。しかし一人ひとりが自分の考えをもつことができても、その根拠を確かなものとして用いることや、筋道が不十分であることもまだ多い。また、一つ考えつくところで思考を止めてしまい、話し合う際相手の主張の論点を読み違えている児童や、他の児童の意見を参考にしたり、資料をさらに読み取ったりして、自分の考えをより深めることがまだ難しい児童もいる。本単元で扱う森林については、生活環境が海岸沿いや都心である児童も多いため身近な問題として捉えにくい環境がある。また森林についての認識も日本の森林は減っているなど誤った認識をもって安直に守らなければならないと言っている姿も見られたりする。

(4) 指導観

指導にあたっては、まず日本の自然環境について調べ、日本の豊富な森林環境を捉えさせるとともに、生活場面を想起させて、森林の用途や役割の多さを理解させる。そして森林が多いにもかかわらず、木材の輸入量のグラフや森林破壊などを取り上げることによって、森林環境に関わる課題があることについて捉えさせ、森林の現状を調べることによって、それらが日本の問題だけでなく世界の問題でもあることや、日本国内だけでも多岐にわたることを理解させる。それによって考えていかなければならない問題であることを共有する。そして自分たちに何ができるのかを考えていくために、まず現状として森林環境を保全する取り組みはどのように行われているのか知る必要があることを見出し、資料を用いて日本の林業に従事する人々だけでなく、市民グループや、企業、国などさまざまな方面から取り組まれている現状を理解させたい。その際それらの活動が捉えやすいよう映像資料や画像資料を用いるようにする。また、林業と農業を比較・関連させて、共通して自給率を高めるために取り組まれている面を捉えさせていくとともに、林業において、森林資源は農産物とは異なり、何十年もの年月が必要で、それには人々の長い努力が必要であることを捉えさせる。それらの現状を踏まえ、日本として木材の輸入を減らすことについて協議する。それによって、これまで学習してきた森林資源を守る活動という視点だけでなく、世界とのつながりや、木材の価格、自分たちの生活の現状など、多角的に問題を捉えられるようにする。その中で、輸入を防ぐという前に自分たちにできることがあるのではないかと考えることから、調べてきたことをもとに実現できることを考えさせる。考えたことを全体で共有し吟味していく中で、メリットやデメリットを考え、より良い方法は何か吟味させることで、社会的な価値判断を行っていけるようにしたい。そして林業に携わる人にも意見をもらうことによって、考えを深め、自分たちの生活につなげていけるようにする。

(5) 学習展開

| 時 | 学習活動 | 評価規準 | | | |
|-----------|---|--|--|---|---|
| | | 関心・意欲・態度 | 思考・表現・判断 | 技能 | 知識・理解 |
| 1 | 日本の自然環境について調べる中で、日本の森林の割合の多さを知り、森林が生活の中で果たしている働きについて知る。 | | ○森林資源が日本で豊かな理由を資料をもとに考えている。 (発言・ワークシート) | | ○森林の果たす役割について理解している。 (ワークシート) |
| 2 | 日本や世界の森林の現状について調べ、どのような問題を抱えているのか知る。 | | | ○資料を活用して調べたことから、森林の現状やそれに関わる問題を読み取ることができる。 (ワークシート) | |
| 3・4 | 森林を守り・育て・活用するためにどのような取り組みがなされているのか調べる。 | ○資料を活用して調べたことから、人々の取り組みや努力を読み取ることができる。 (発言・ワークシート) | | ○資料を活用して調べたことから、人々の取り組みや努力を読み取ることができる。 (ワークシート) | ○森林環境を保全するために取り組まれていることを理解している。 (ワークシート) |
| 5・6・7 | 森林資源の多い日本が、木材輸入の多い現状をふまえ、木材の輸入を減らすべきか、自分の立場の意見の根拠となる資料を集め、根拠に基づいた自分の主張を考える。 | ○積極的に、価値判断するために、木材の輸入のメリットやデメリットに関わる資料を探したり、話し合ったりしている。 (観察・ワークシート) | ○集めた資料から自分の考えの根拠となる資料を基に、メリットやデメリットをふまえ、自分の主張をつくることことができる。 (ワークシート) | ○資料を活用して、木材輸入の是非の価値判断するための根拠となる資料を、見つけ活用することができる。 (ワークシート) | |
| 8 (本時) | 考えてきた主張をもとに討論し、課題に対して考える。 | ○積極的に討論に参加して自分の意見を述べている。(話し合い) | ○討論を元に、自分の考えをより妥当性の高いものにすることができる。 (ワークシート) | | |
| 9・10 | 自分たちにできる、森林環境を保全したり活用したりするための方法を考える | ○意欲的に、自分にできる方法を調べたり、考えたりすることができる。(観察) | ○森林環境を保全する取り組みを自分たちにできることを考えまとめている。 (ワークシート) | ○森林環境を保全するための取り組みの例を調べることができる (ワークシート) | |
| 11・12 | 森林を保全する方法を吟味する。 | ○進んで方法を考え、話し合いに参加している。(観察) | ○出された意見からより妥当性の高いものを考えることができる。 (発言・ワークシート) | | |

(6) 本時の目標

木材の輸入を減らすべきかどうか、防災や環境、価格や世界とのつながりなどの面から、調べた事実をもとに自分の意見をまとめることができる。
(社会的な思考・判断・表現)

| 評価基準 | A | B | 支援 | C |
|------|--|---|--|--|
| | ・資料から輸入のメリットデメリットなどを読み取り、比較しそれらに関連付けてより妥当性の高い主張ができています。 ・相手の主張の根拠を確認し、問題点を指摘したりしながら討論に参加している。 | ・資料から輸入のメリット・デメリットなど読み取り、それをもとにした根拠のある自分の主張をしている。 | ・個別に自分が考えた意見の根拠は何かを問いかける。 ・輸入することによってどのようなメリットやデメリットがあるのかをもう一度確認するように声掛けしたり、まとめたものを見直すようにさせる。 | ・根拠のない主張をしている。 ・主張と根拠がかみあっていない。 など |

(7) 本時の展開

| 学習活動 | 指導上の留意点 |
|---|---|
| 1. 前時までを振り返る。 2. 本時のめあてを共有する。 3. 価値判断したことを発表する。 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 価値判断してきたことを想起させる。 「木材の輸入を減らすべきなのか」本時の学習の見通しを持たせて学習に臨めるようにする。 |
| 4. 質問や反論をする。 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 主張ごとのグループに分かれて、それぞれの立場ごとに意見を述べる場を用意する。他のグループはその意見の根拠を確かめながら聞くことを意識させることによって、より客観性を意見に求めているようにする。 ・ 意見は根拠を資料等からもたせるようにして発言させるように声かけをする。 ・ 同じ立場のグループで、相手側の主張の意見やその根拠を確かめ、質問を考える時間を設けることによって、相手の主張への客観性を確認していけるような場づくりを行う。 ・ 実現可能性、根拠の客観性、他に困ることはないかを考えながら聞き、感じた事は意見していくことでより、質の高い価値判断が行えるようにしたい。出てこない場合はこちらから資料を提示するなどして指摘していくことで多面的に考えられるようにする。 |
| 5. 最終価値判断を行う | <ul style="list-style-type: none"> ・ 話し合いをもとに、考えたことをまとめるようにする。その際議論で出た意見を踏まえて、根拠づけた考えをまとめられるように留意させる。 ・ 自分とは異なる主張の納得した点についてふまえられるようワークシートを構成することによって、一方的な結論とならないように、考えさせる。 |
| 6. 学習をふりかえる。 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 森林保全のため一人一人が行動できることを考えていくことを共有することで次時の見通しを持たせる。 |

3.2 本時における子どもの学び

ここでは、前時の段階において、本時のめあてである「木材の輸入は減らすべきか考えよう」に対して減らすべき（賛成）と考えた児童（A児）と減らすべきでない（反対）と考えた児童（B児）二人を抽出し、前時から本時にかけての子どもの学びのプロセスを示す（表1参照）。

表1 A児とB児の学びのプロセス

| | 項目 | A児 | B児 | | | | | | | | |
|---------|---------------|--|--|-----|------|--------|-----|--------|-------|---------|-----|
| 前時 | 立場 | 賛成 | 反対（4月から半分にするに対して） | | | | | | | | |
| | 考えの理由 | 木材を輸入することにより、 <ul style="list-style-type: none"> ・ 海外の森林を破壊（原生林、天然林の減少） ・ 日本の森林の機能低下 ・ 木材の自給率 ・ 木材の自給率が低下→国内の林業が衰退→森林が放置される（木材を有効に活用できないから） などの問題が起きているから。 | 輸入を半分に急に減らすことによって、自給率が上がることはない。なぜなら、今、人工林が荒れているけど、その人工林を切って植林して生産できるようにするまでにはスギでも30年位かかる。その30年間は生産量が減るので、木を使う製品が生産できなくなる。 | | | | | | | | |
| 本時 | 理由の根拠 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 1960年に木材の輸入を自由化して以降、国内の林業は安い輸入材に太刀打ちできなくなり、当時86.7%だった自給率が2000年には18.2%にまで減少した。 ・ そのため、大雨による土砂くずれなどの災害、病害虫に弱い山林が多くなっている。 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 今の消費量を100%とする。 <table style="margin-left: 20px;"> <tr> <td>《今》</td> <td>《4月》</td> </tr> <tr> <td>輸入 70%</td> <td>35%</td> </tr> <tr> <td>自給 30%</td> <td>⇒ 30%</td> </tr> <tr> <td>合計 100%</td> <td>65%</td> </tr> </table> →残りの35%を取り戻すためには、 <ul style="list-style-type: none"> ①人工林の中で荒れた所を切り開く、②植林、③30年も待つ。特に①と②では今よりも多くの人手がかかる。そして30年間65%しか消費、生産できない。 | 《今》 | 《4月》 | 輸入 70% | 35% | 自給 30% | ⇒ 30% | 合計 100% | 65% |
| | 《今》 | 《4月》 | | | | | | | | | |
| 輸入 70% | 35% | | | | | | | | | | |
| 自給 30% | ⇒ 30% | | | | | | | | | | |
| 合計 100% | 65% | | | | | | | | | | |
| 本時 | 討論メモ | 記述なし | ビル→コンクリート⇒木がもったいない 日本の木が少ない→地球温暖化 | | | | | | | | |
| | 最終的な判断 | 賛成 | 少しずつ減らす（反対） | | | | | | | | |
| | 判断した理由 | 世界の森林が減っているから、日本の木材は余っているのに、輸入にたよるのはおかしいと思うから。輸入にたよっていたら、輸入相手国の森林が減り、輸出をやめた時、生産がおいつかないなどの問題が起こるから。 | 半分に急に輸入する量を減らしたら、悪じゅんかんが起きたり、不足して問題が起きてしまうが、ずっとこのままでも地球温暖化などが進んでしまうから、少しずつ減らしたらいいと思う。 | | | | | | | | |
| | 根拠 | 記述なし | 日本は多くの二酸化炭素を出す国 第5位 | | | | | | | | |
| | 相手の主張で納得できたこと | 人手が足りない→生産がおいつかない | 記述なし | | | | | | | | |

3.3 本実践の成果と課題

A児とB児の二人の学習成果から考えられる本実践の成果は、木下の作成したワークシートの通りである。木下は、「森林には今どんな課題があるのだろう」、「森林を守っていくためにどのような活動が行われているのだろう」、「木材の輸入は減らすべきか考えよう」、「日本は木材の輸入を減らすべきであるか考えよう」、「森林を守るため自分たちにできることを考えよう」、「森林を未来に受け継ぐために私たちにどんなことができるか考えよう」というめあてを記した、B4版のワークシート8枚を作成し、一人一人の子どもが考えをつくるための支援をしている。前時から本時にかけては、自らの立場、考えの理由、理由の根拠（以上は次頁図2参照）、討論メモ、最終的な判断、判断した理由、根拠、相手の主張で納得できたこと（以上は次頁図3参照）、を記す箇所を設けている。このようなワークシートの作成は、子どもの主張を支える支援として、また子どもの学びのプロセスを考察する手がかりとして重要と考えられる。

課題は、時間的な制限があったとはいえ、最終的な判断に対する根拠の記述が不十分であったことが挙げられる。また、A児もB児も異なる立場の考えを踏まえていないことも挙げられる。A児の場合、相手の主張で納得できたこととして「人手が足りない→生産がおいつかない」と記しているが、その問題解決策を記すことなく、「木材の輸入は減らすべきか」に対して「賛成」と最終判断を下している。自己の主張を論拠づけるだけでなく、反対意見に反駁する証拠がなければ、異なる立場に立つ相手を納得させることは難しいだろう。この課題を克服する手がかりとして、原田智仁（2009:8）の紹介する「エビデンス・ハンバーガー」という教授方略は興味深い。エビデンス・ハンバーガーとは自らの考えを分析的、推論的に書くことで思考の深まりをねらう教授方略だが、その基本形をなすのが、ハンバーガー・パラグラフである。これは、ハンバーガーをアナロジーとして効果的なパラグラフの記述フレームを示したものである。具体的には、上部のパンに最初の意見表明を、真ん中のハンバーグステーキやレタスは議論の最も重要な証拠（自分の主張の論拠づけ、反対意見に反駁するための証拠）を、底部のパンは最終的な結論を示している。このハンバーガー・パラグラフをヒントにしたワークシートを作成するという方法も考えられる⁷⁾。

3.4 木下実践が示唆するもの

本時を参観した者としてまず言えるのは、木下級の児童は他者と積極的に関わりながら考えを交流し、よりよい考えをもとうとする姿が随所に見られたことである。新要領のいう資質・能力の三つの柱でいえば「学びに向かう力・人間性等」が発揮・伸長される場面が多々あったといえるだろう。それは、本時において学習活動「3. 価値判断したことを発表する」や「4. 質問や反論をする」を設定し、考えを交流する場を設けたからではある。加えて、これまでの学習において、木下が同様の場を設け、児童の育ちを支援してきた結果としての姿であったと考えられる。その意味では、一つの資質・能力はその单元だけで育てるのではなく、それが自在に発揮・伸長されるためには、長期のスパンで育てていく必要があるといえる。また、児童が考えを交流する場面は、見方を変えれば、児童がよりよい見方・考え方を求め、判断を下そうとするプロセスでもある。その意味では、「学びに向かう力・人間性等」という一つの資質・能力は、「知識・技能」や「思考・判断・表現等」といった他の資質・能力と密接に関わりながら、発揮・伸長されていくものと解釈できる。

単元の構成という観点から本実践を見ると、12時間扱いの指導計画上、大きく捉えれば、1時間目から4時間目までが事実に知識を獲得するための学習である。その上で、5時間目から10時間目は社会のあり方と自分たちの取るべき行動に関する価値判断・意思決定の学習である。第2章で取り上げた図1の「社会系教科における資質・能力の階層性を捉える枠組み」に当てはめてみると、本実践は、能力・学習活動の階層レベルとして、「知識の獲得（知っている）」と「知識の活用・創造（使える）」の学習活動は設定されているが、「知識の意味理解（わかる）」に該当する学習活動が見当たらない。つまり、知ってはいるけれども、本当に分かっているかどうかは問われないうまに価値判断が行われていた可能性がある。

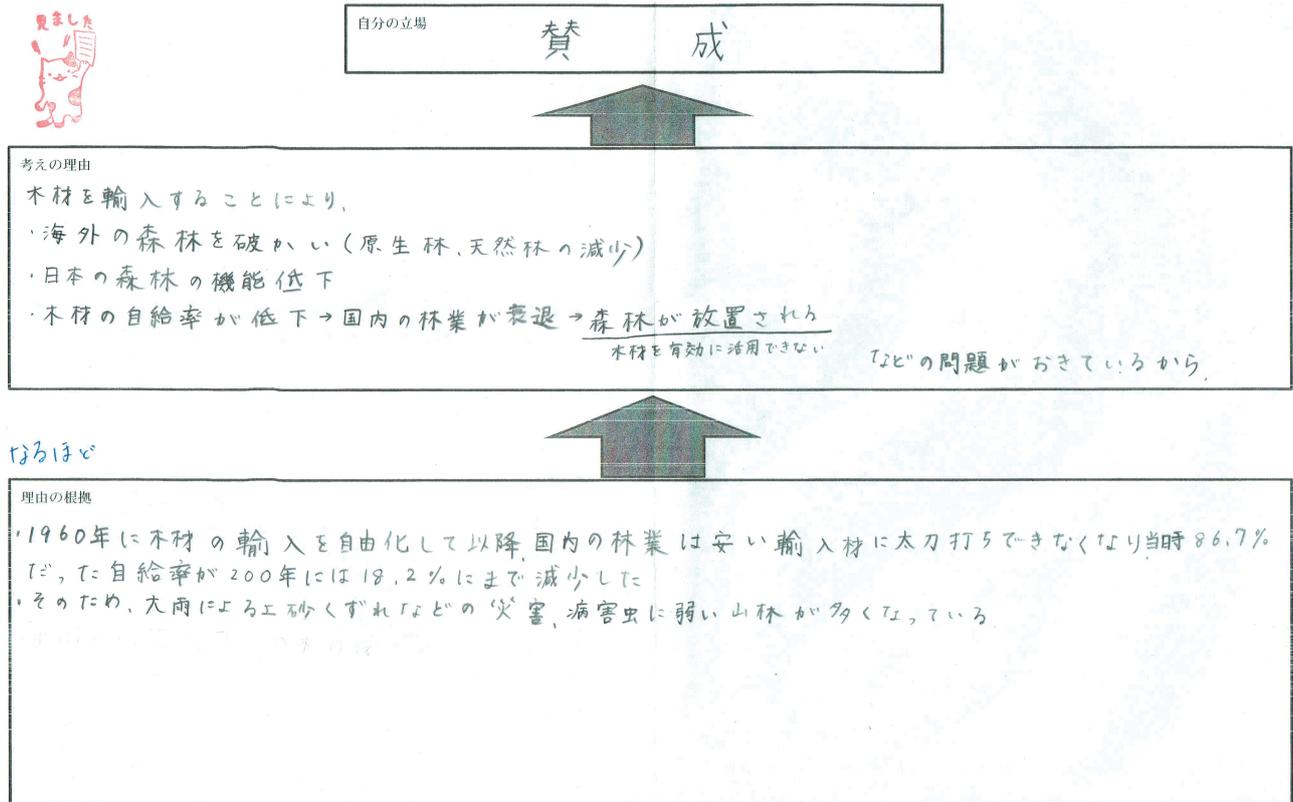


図2 A児のワークシート

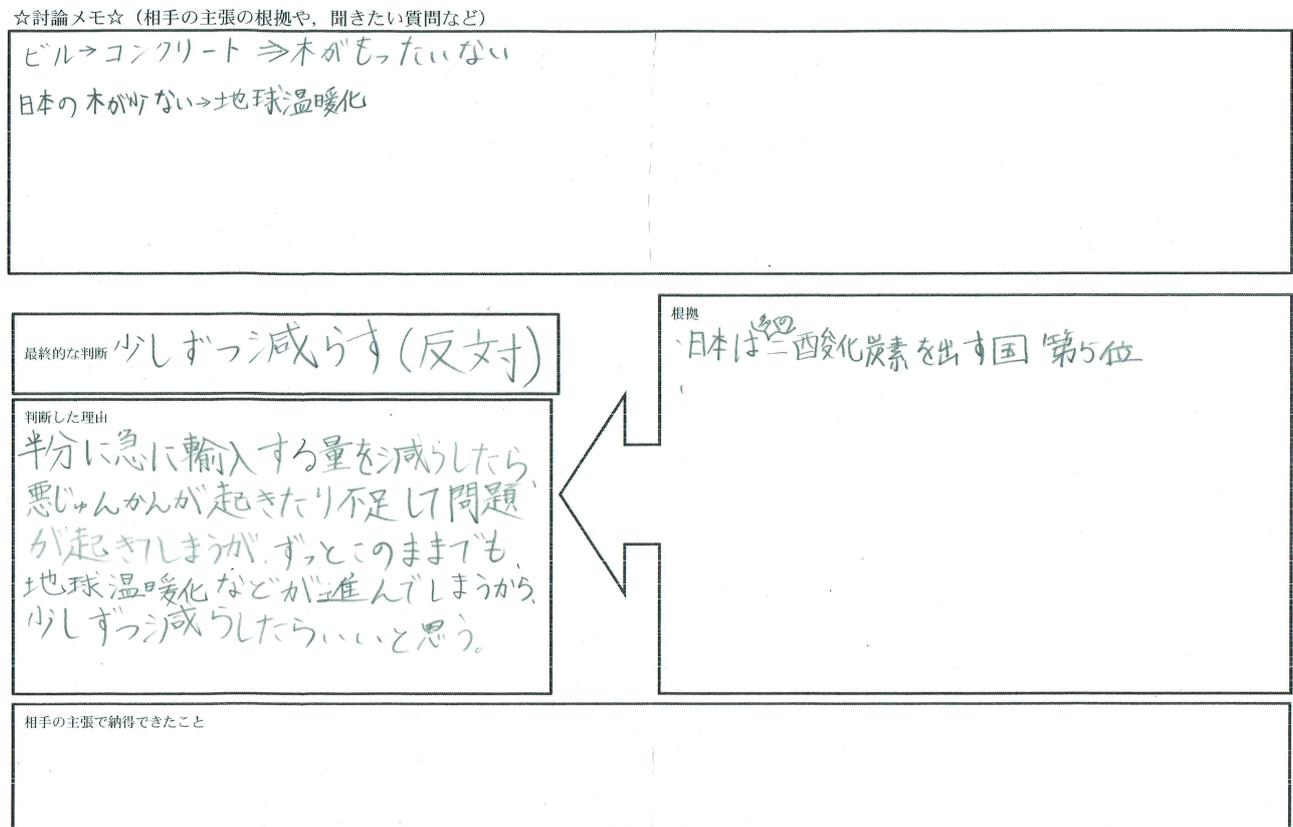


図3 B児のワークシート

具体例として、B児は3,4時間目の学習のワークシート（ワークシート上に書かれたためあて：森林を守っていくためにどのような活動が行われているだろう）に、林業を営む人が少ない理由や、人工林のでき方、林業で働く人を増やすための取組等について記述した上で、まとめ欄に、「林業を営む人が少ない問題の原因として3K（きつい、きたない、きけん）があることが分かりました。だから、なぜその問題が起きたのかということをはっきりとさせていきたいです」と記している。授業者はこれに対し、3K（きつい、きたない、きけん）の記述に下線を引き、「これだけかわからないけどね」とコメントしている。授業者は、児童に更なる探究を促そうとする意図があったと思われる。また授業者としては、単元観にあるように、木材自給率の低下や森林蓄積面積の増加を「木材価格の低迷や、輸入の増加、それらに伴う林業従事者の減少・高齢化・後継者不足など」と関連付けることをねらっていたと思われるが、B児のその後の記述からも、それらの視点がどれだけ踏まえられていたかは読み取れない。このことから、単元の中で「なぜ」と問い、「知識の意味理解（わかる）」に相当する学習活動を設定して概念的知識を獲得させ、社会的な見方・考え方を深める必要があったのではないかと考える⁸⁾。

また、別の観点から単元構成をみれば、5時間目から8時間目まで追究した「木材の輸入は減らすべきか考えよう」の価値判断は、その前後からすれば唐突の感が否めない。少なくともA児とB児の4時間目のワークシートには、輸入に関する記述は見られないのである。A児の場合、4時間目のまとめに「林業の人だけでなく、企業やボランティアで森林を守る活動をしている人がいることが分かりました。伐採を制限したり、『森林認定制度』をつくるなど、国も協力していることを知りました。しかし、国や団体がそのような工夫をしても個人が森林を守る意識をしなかったら、木材の自給率は上がらないと思います。私もいろいろな紙を古紙回収に回したり、森林を守る取り組みをしている企業などに募金してみたいです」と記している。このことから、いかに木材の自給率を上げるかに関心があることが見えてくる。「輸入を減らしたら、自給率が上がるかといえばそうではない」という第1回附小社研事後検討会における藤田裕嗣講師による指摘は傾聴に値する。

また、9時間目以降に関していえば、9時間目の学習意図を、授業者は「輸入を防ぐと言う前に自分たちにできることがあるのではないかと考えるから、調べてきたことをもとに実現できることを考えさせる」（指導観）と述べている。しかし、それならなぜはじめから自分たちにできることを考えなかったのかという疑問が残る。別の角度から言えば、そもそも、輸入を減らすべきかどうかの議論と、自分達にできることの議論を切り離して学習活動を設定することは妥当だったのだろうか。つまり、価値判断と意思決定をつないでいく単元構想の方が、社会的な見方・考え方をより深めていくのではないか。課題設定の是非はともかく、輸入を減らすべきかと問う本単元の場合であれば、輸入を減らすために（あるいは減らさないようにするために）自分たちにできることは何かを思考・判断・表現させることの方が妥当ではないだろうか。

総じていえば、単元を構想する際は、知識の意味理解（わかる）を図る学習活動を設定し、子どもの学びの文脈の中で価値判断学習を行うことが重要であり、そのプロセスの中で、子どもは社会的見方・考え方を働かせながら資質・能力を発揮・伸長させていくものと考えられる。なお、これらの知見は、木下実践で大切にされた子どものワークシートから見えてきたことでもある。ワークシート等を作成し活用することは、子どもの学びを支える上でも、子どもの学びのプロセスを考察する上でも有効である。また指導計画の段階で、どのような知識の意味理解（概念的知識の形成）を図るのかを明確にしておくことも有効であろう。

4. 資質・能力の育成を図る小学校社会科授業づくりの要点

附属幼小後期部会の成果（第2章）及び木下実践で見られた子どもの姿（第3章第4節）から次の要点が導き出せる。

新要領では、育成を目指す資質・能力を、ア「何を理解しているか、何ができるか（生きて働く「知識・技能」の習得）」、イ「理解していること・できることをどう使うか（未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成）」、ウ「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養）」の三つの柱に整理しているが、それらは単独ではなく、相互に絡みながら長期的スパンの中で育成されると考えられる。また、資質・能力の発揮・伸長のために、毎時間の学習内容に合わせて各資質・能力を発揮する場や、単元の振り返りを行う場など、場の設定は重要である。

また、附属幼小後期部会の課題（第2章）から次の要点が導き出せる。

新要領では、『「社会的な見方・考え方」を働かせた学びを通して、三つの柱で整理した資質・能力を育成する』ことが求められているが、「社会的な見方・考え方」と資質・能力の関係を捉える際、原田智仁（2015）の提示する「社会系教科における資質・能力の階層性を捉える枠組み」（第2章図1参照）が参考になる。つまり、社会的な見方・考え方の深まりによって、資質・能力の育ちを把握することができ、また、獲得した知識の階層性によって、社会的な見方・考え方の深まりを捉えることが可能である。

さらには、上述の要点と木下実践の成果と課題（第3章第3節、第4節）から次の要点が導き出せる。

資質・能力を育成するために、価値判断場面を単元の中に位置づけるとしても、その前に知識の意味理解（わかる）を図る学習活動を設定し、子どもの学びの文脈の中で価値判断学習を行うことが重要である。それら一連の学習プロセスの中で、子どもは社会的見方・考え方を働かせながら、資質・能力を発揮・伸長させていくと考えられる。その際、ワークシート等を作成し活用することは、子どもの学びを支える上でも、子どもの学びのプロセスを考察する上でも有効である。また、指導計画の段階でどのような知識の意味理解（概念的知識の形成）を図るのかを明確にしておくことも有効であろう。

5. まとめ

本研究では、新要領を視野に入れつつ、附属幼小研究及び附小社研による2016年度の研究成果を基に、資質・能力の育成を図る小学校社会科授業のあり方を考察してきた。附属幼小研究、とりわけ後期部会の研究成果からは、資質・能力の育成をどう見とるかについて明らかにし、その研究課題から、資質・能力と社会的な見方・考え方との関係について考察してきた。また、附小社研の実践研究からは、価値判断学習に求められる方法や資質・能力を育成する単元構想の在り方等について考察してきた。以上の考察から、資質・能力の育成を図る社会科授業づくりの要点を導き出した。第4章で示した要点が本研究の成果である。なお、本研究の今後の課題は、「社会系教科における資質・能力の階層性を捉える枠組み」を用いた実践的検証を経て、本研究が明らかにした資質・能力の育成を図る社会科授業づくりの要点を検証することである。また、3つの資質・能力の柱の関係性等について精緻に分析することである。

注

1. 中央教育審議会においてまとめられた「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等の改善及び必要な方策等について（答申）」を指している。
2. 価値判断とは、社会科が育成する判断力であり、社会科学習において習得した社会を見る目とおして、現代社会の問題について自主的自立的に自分の意見を言える力である。換言すれば、自身で習得した概念装置を活用して価値分析を行った上の価値を判断する力（価値判断）のことである（米田：2012）。
3. 附小社研を実施した際、太田も木下も共に神戸大学附属小学校教諭という立場であったが、2017年度以降は太田が大学に籍を移したことから、木下を実践者、太田を研究者と位置づけて論を進めることとする。梅津のいうように、実践者は授業開発、実践、評価、改善を遂行する主体であり、研究者は実践者による授業研究遂行の支援者としての役割を担うが、第1回附小社研は基本的に上述の役割分担で授

業研究を進めている。本研究はこのような協働研究体制をとるため、第3章は木下・太田による共同執筆となる。なお、第1章、第2章、第4章、第5章については太田が執筆した。

4. 2017年6月に公示された学習指導要領解説社会編 pp.4～7参照。なお「社会的な見方・考え方」は小学校社会科では「社会的事象の見方・考え方」と言い換えられ、意味づけされている（要領解説社会編 pp.19～pp.20参照）
5. 国立教育政策研究所の平成26年度プロジェクト研究調査報告書（2015：31）によると「資質・能力の要件として、①知識の質を上げることと知識の質を上げる学び方の両方を実現できるものであること、②子どもの主体性（自由の拡大）を保証しつつ、価値等の側面に迫るものであること、③両者が結びつく形の教育を可能にするものであること」とあり、価値判断場面を位置づけることは資質・能力の育成する上で重要と考えた。
6. なお、単元の構想は木下が考案し、それに太田が意見を述べる機会もあったが、最終的には児童の実態を踏まえて木下が全てを作成している。
7. 太田の実践経験からも、この教授法略は小学校3年生児童の社会科学習でも有効である（太田：2016）。
8. 代案として、事後的ではあるが、B児が「林業を営む人が少ない原因」を3Kにのみ求め、それ以上の追究活動がワークシートからみられなかったことから、「なぜ林業を営む人が少なくなっているのか」と問い、林業をめぐる社会の仕組みを理解させる必要があったように思われる。

引用文献・参考文献

- 石井英真、『今求められる学力と学びとは—コンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影—』、日本標準ブックレットNo.14, 2015
- 梅津正美“教育実践学としての社会科授業研究—視点と方法—”，梅津正美・原田智仁編著『教育実践学としての社会科授業研究の探求』、風間書房，2015
- 太田満“小学校における多文化的歴史教育の授業開発—J.A. バンクスの社会的行動アプローチを手がかりに—”，2016年度全国社会科教育学会社会系教科教育学会合同研究大会自由研究発表資料，2016
- 神戸大学附属幼稚園・附属小学校『平成25～28年度 文部科学省研究開発学校指定「幼小接続」から「幼小一体」へ—9年間を一体としてとらえた「初等教育要領」の開発をめざして—』幼稚園研究紀要37号，小学校研究紀要4号，2016
- 原田智仁，“中等歴史教育における解釈学習の可能性—マカレヴィイ，バナムの歴史学習論を手がかりに—”『社会科研究』全国社会科教育学会，2009
- 原田智仁，“社会科教育学は国家とどう向き合うか—今，教科教育学の存在理由が問われている—”『全国社会科教育学会第64回全国研究大会シンポジウム資料集』，2015
- 平成26年度プロジェクト研究調査報告書，『資質・能力を育成する教育課程の在り方に関する研究報告1～使って育てて21世紀を生き抜くための資質・能力～』，国立教育政策研究所発行，2015
- 米田豊“価値判断”日本社会科教育学会編『社会科教育事典』ぎょうせい，2012

