

大会主題

未来に向けて考え続け、よりよい社会を切り拓く子どもの育成 ー社会に対する認識と判断する力を育む社会科学習ー

1 大会主題設定の理由

(1) 社会の情勢及び教育をめぐる動向から

【社会の情勢】

現代は、社会・経済・環境など様々な分野において前例のない大きな変化に直面している。令和6年12月の中央教育審議会への諮問においても、社会や経済の先行きに対する不確実性がこれまでになく高まっていること、これからの我が国を担う子どもたちが生きていくのは激しい変化が止まることのない時代であることが示されている。新型コロナウイルス感染症の感染拡大やウクライナ侵攻等を目の当たりにした子どもたちも我々大人も、社会の急激で突然の変化を強く実感したであろう。「VUCA」（変動性、不確実性、複雑性、曖昧性）の時代とも言われ、子どもたちが18歳成人として生きていく、今後の未来を予測することは今までよりさらに困難である。

【めざす教育の方向性】

子どもたちは、変化が激しく予測困難な未来をどう生き抜いていけばよいのだろうか。

令和7年9月に出された中央教育審議会教育課程企画特別部会「論点整理（案）」では、「生涯にわたって主体的に学び続け、多様な他者と協働しながら、自らの人生を舵取りする力と民主的な社会の創り手育成」の重要性が示されている。

また、令和4年に文部科学省から出された「小・中学校向け主権者教育指導資料『主権者として求められる力』を子供たちに育むために」では、どのように社会をよりよいものにしていくかを考えること、正解が一つに定まらない論争的な課題に対して自分の意見をもつこと、異なる意見や対立する意見を整理して議論を交わすこと、他者の意見と折り合いを付けること、納得解を見いだし合意形成を図ること等の大切さが示されている。それは、2030年頃の社会を見据えた現行の学習指導要領のめざすところと方向を同じとすることが論じられている。特に、社会の在り方を学習対象とする社会科においては、主権者教育を意識して、社会の出来事や問題に対して深く考えて意味を見いだすとともに、自分の考えをもち、他者と議論を重ねていくという学びが強く求められる。

予測困難な未来に向けて、協働しながら課題を解決し、変化を乗り越えていく。そして、一人一人が社会を創る主体となり、持続可能でウェルビーイングが実現されるよりよい社会を実現、発展させていく、そのような子どもたちを育てていく必要があるだろう。

(2) 徳島県の研究の経緯から

①大会主題について

徳島県では、長らく三層六段階(右図)の問題解決的な学習を行っている。この学習過程は継承した上で、平成20年度(2008年度)から「明日を拓く子どもが育つ社会科学習」を、平成24年度(2012年度)から「よりよい社会の形成に参画する資質・能力を育てる授業の創造」を主題として研究を進めた。この2つの研究主題は、いずれも「未来」に向けて、そして「よりよい社会の実現、発展」に向けてどのような力を、どのように育むべきかを問うものである。

正解が一つに定まらない社会を生きていく子どもたちには、よりよい社会とはどのようなものか、よりよい社会を実現、発展させるにはどうすればよいか等、**社会の在り方を「考え続けていく」ことが強く求められる**。この点を踏まえ、主題に「**未来に向けて考え続け**」というキーワードを盛り込み、これまでの本県の研究のさらなる深化・拡充をめざすこととした。しかし、前述のように今後の社会は予測困難である。子どもたちが、他者と協働しながら、自分らしさを発揮してたくましく社会を創っていく主体となることを願って、「形成」でも「参画」でもなく、よりよい社会を「**切り拓く**」との表現に思いを込めることとした。

三層	六段階
Ⅰ問題把握	①問題をつかむ
	②予想をたてる
	③調べ方をきめる (見通しをもつ) (学習計画をたてる)
Ⅱ意味把握	④調べたしかめる (ひとりやグループで調べたしかめる)
	⑤みんなで考え話し合う (考え話し合ってまとめる)
Ⅲ発展	⑥ひろげ深める

②大会副主題について <徳島県の過去の副主題の変遷>

平成14年(2002年)～平成19年(2007年)	子どもの <u>判断する力</u> の育成に焦点をあてて研究を進めた。
平成20年(2008年)～平成23年(2011年)	子どもの主体的な問題解決的学習の過程に、 <u>判断する場面</u> を意図的・計画的に設けた社会科学習について研究を深めた。平成22年度(2010年度)には、第48回全国小学校社会科研究協議会研究大会を開催し、全国各地の先生方と研究を深め合った。
平成24年(2012年)～平成25年(2013年)	<u>認識を深める</u> 教師の手だてについて研究を進めた。
平成26年(2014年)～平成27年(2015年)	「問い直し」(分かった、もしくは分かったつもりになっていることに対して、ゆさぶりの問いを投げかける)に焦点を当てて <u>認識を深める</u> 研究をさらに進めた。

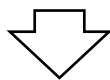
【平成28年度(2016年度)から】

社会に対する認識と判断する力をバランスよく育む研究

この研究で育む「認識」と「判断する力」は、先に述べたような予測困難な未来の社会を切り拓いていくために必要である。社会の情勢・教育をめぐる動向、そして県の研究の経緯を踏まえ、**徳島県では「未来に向けて考え続け、よりよい社会を切り拓く子どもの育成」を掲げるとともに、そのような子どもを育成するために「認識と判断する力」に焦点を当てて大会主題を設定した。**

＜大会主題＞

未来に向けて考え続け、よりよい社会を切り拓く子どもの育成
ー社会に対する認識と判断する力を育む社会科学習ー



＜めざす子ども像＞

社会の特色や意味などが分かるとともに、根拠や理由をもって自分の考えを決める力を身につけ、他者とともに社会の在り方を考える。そして、未来に向けて考え続け、社会の創り手として、よりよい社会を協働して切り拓いていくことができる子ども。

2 社会に対する認識と判断する力を育む社会科学習

(1) 「認識」について

【「認識」とはどのようなものか】

ここで言う「認識」とは、用語・語句などの断片的な知識ではなく、特色や意味などの深まりのある知識のことであると捉えている。「どこにある？」「だれがした？」「いつ起こった？」など暗記・再生だけで答えるような姿ではなく、「どのように？」「何のために？」のように背景や意図を考えたり、比べたりつなげたりするなどして深く分かる姿をめざす。子どもの言葉で言えば「何のためにしているか分かった」「その地域がどのようなところか分かった」などになるだろう。ここで言う「深く分かる」とは、学習指導要領に示された理解内容を超えるという意味ではない。その理解内容に至るまでの過程を豊かにするということである。ただ、知識と認識という言葉の境は不明瞭で、グラデーションがあるものであろう。「これは知識ではないか」「これは認識ではないのか」のように論じることが生産的ではない。子どもが断片的に知ることに留まらず、社会のことが今よりも深く分かるという方向性を徳島県として共有するため、認識という言葉を用いて研究を進めることとした。

【認識を育む意義】

「小学校学習指導要領解説社会編（以下、解説社会編）」では、「主として社会的事象等の特色や意味、理論などを含めた社会の中で汎用的に使うことのできる概念等に関わる知識を獲得するように学習を設計すること」が求められている。また、「令和4年度 小学校学習指導要領実施状況調査教科等別分析と改善点 小学校社会（以下、実施状況調査）」では、「社会的事象の特色や意味を考え説明すること」に実践上の課題があることが示されている。用語・語句という表面的なものだけではなく、社会の特色や意味などが分かることの意義がうかがえる。これらのことから、未来を生き抜く子どもたちに社会に対する認識を育むことの重要性が見えてくる。

(2) 「判断する力」について

【「判断する力」とはどのようなものか】

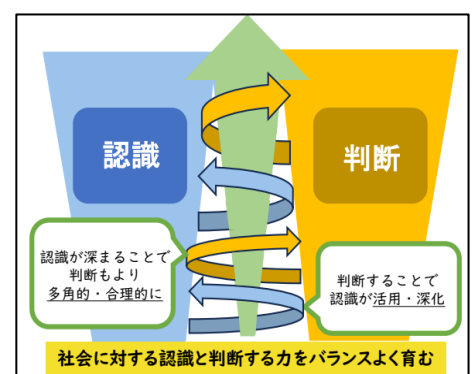
ここで言う「判断する力」とは、**根拠や理由をもって自分の考えを決める力であり、友達などの他者（社会に生きる人々なども含む）と様々な視点や立場を踏まえて対話し、議論し合う中で育まれていく力**であると捉えている（**「選ぶ」という意味合いも含む**）。地域の方の話や資料の内容、これまでの学習で話し合っただけのこと等を根拠にして理由を考え、自分の意見や立場を決めたり選んだりするのである。社会科の学習で学んだことや社会生活から見いだしたことを活用して、自分の考えの立ち位置を定めたり、いくつかの中から自分の考えに合うものを選んだりする。そして、友達などの他者と話し合い、練り合い、考えを深めていくという学習をイメージしている。

【判断する力を育む意義】

解説社会編では、**考えたり選択・判断したりしたことを根拠や理由を明確にして論理的に説明したり、他者の主張を踏まえて議論したりする**大切さが示されている。また、小倉勝登は、「社会科の学習において、議論したり討論したりということを含めて解決のために話し合うことが課題とすることができる」と研究課題を示している(1)。さらに、北俊夫は、「判断力は社会の中でさまざまな人や事象などと望ましい関わり合いを創り出していくために必要な能力です。(中略) 人生は『判断する』という行為の連続である」と述べている(2)。予測困難な社会を主権者として生き抜く中で、判断を迫られる場面に無数に出合うだろう。そのような社会を生き抜く子どもたちに、育むべき力が判断する力である。**友達などの他者と対話し、議論し合う経験を重ねる中で、少しずつ判断する力を育んでいく。**

(3) 認識と判断する力の関わりについて

徳島県では認識と判断する力をバランスよく育む研究に取り組む。「〇〇は、今後どのようなことを大切にすべきか」等の問いに対して子どもは、身につけた認識を活用して判断する。自分の考えを決め、友達に主張を伝えるために根拠を取捨選択しながら理由を考える過程で認識がより確かで深いものとなる。そして、判断したことを友達と伝え合う中で、自分と友達の考えを比較し、判断がより多角的で合理的なものとなるとともに、



多様な視点に気付いて深く分かっていく。認識と判断は、このように相互に関わりながら育まれていく。**判断をすることで、身につけた認識が活用されより深いものとなる。認識が深くなると、下す判断もより深いものとなる。このように、子どもの頭の中では、認識と判断が相互に関わりながら成長をしている。分かりながら判断し、判断しながらさらに分かっていくのである。**それを繰り返す中で、自分でよりよい判断を下し、未来を切り拓く子どもへと育っていかよう。

3 研究内容

研究内容 1 単元構想と振り返り

「未来に向けて考え続ける子ども」を育てるには、社会の出来事や問題に関心をもち、その関心や問題意識が連続していくような学習が求められる。小倉は、「その学習活動までにどのような学びが必要か」「その後、どのような学びにつながるのか」を考えておくことの大切さを述べている(3)。前述の実施状況調査においても、問題解決に向けた見通しをもつことに実践上の課題が示され、子どもの意識がつながり、自らの学習を調整しながら主体的に問題を追究できるようにすることが大切となってくる。学習の場(1単位時間の授業、1単元の授業等)を離れても意識がつながり、よりよい社会の実現・発展に向けて、その在り方を考え続ける子どもをめざしたい。デジタル学習基盤も活用して、**意識がつながる単元を具現化する。そして、子ども自身が自らの学習を調整するとともに、教師が単元の流れを修正したり次の授業展開・単元構想に生かしたりすることを見据え、「単元構想」と「振り返り」を往還させながら、研究を進める。**

(1) 単元構想の方策 (子どもの意識がつながる単元にする方策)

① 日常的アプローチ

鎌田和宏は、**日常的に、または単元の学習へ入る前に関心を高めたり見取ったりすること**の大切さを述べている(4)。以下のようなアプローチを通して単元の学習へ意識がつながるようにする。

- (例)・朝の会で単元の学習に関わることを話題にする。
- ・地図や年表を掲示して活用したり、学級文庫を意図的に並べたりする。
 - ・単元の学習に関わる実物を置く。
 - ・日記や普段の会話から、子どもの関心を見取って、単元づくりに生かす。
 - ・他の単元や他教科の学習を生かす。 など

② 学習問題づくり

鎌田は、「子どもが動く一次教材」として子どもの意識が学習問題へとつながるためのポイントを例示している(5)。**教材との出会いを工夫することにより、切実性や当事者性が高まるとともに、社会的事象との心理的な距離が縮まり**、学習問題の解決に向けて意識がつながる。そのような出会いができるように方向付けていく。

- (例)・教材と生活との関わりを実感できるようにする。
- ・曖昧さをつく。(分からなさを実感できるようにする。)
 - ・知的好奇心を高める教材や資料を提示する。 意外性・驚き・考えのズレ等
 - ・比較を行う。 昔と今 徳島と北海道 等
 - ・見学や体験、作業的活動を取り入れる。
 - ・社会的な問題(論争的な問題)と出合えるようにする。
 - ・子どもが発見した教材を活用する。
 - ・社会に生きる人々と出会えるようにする。 など

③個の追究と全体での共有

疑問をもったり予想をしたりすることは、単元の学習を自分に引き付けて考えている時間である。澤井陽介は、「学習問題の意味や追究すべきことや解決の予想などを考えて事例を選んだり、自分の予想を確かめる意図をもって資料を選んだりする」など、「問題解決の見通しをもって選ぶ」ことの重要性を述べている(6)。学習問題の解決に向けて解決すべきことを共通理解した上で、「調べる疑問や予想を選ぶ」「予想を確かめる資料を選ぶ」「調べる観点を選ぶ」「調べる方法を選ぶ」「調べる順番を選ぶ」「学習のまとめ方を選ぶ」など、**自らの意思で追究する内容や方法を自己決定して自身の学習を調整する場を適宜設定する**ようにしたい。

加えて、個の追究だけではなく、共有の場面も大切にする。大村龍太郎は、「個別的な学びを『つながり』を通して豊かにする授業」と「共通のテーマを『つながり』の中でともに考える授業」の両方の大切さを示した上で、「自分のペースや自己決定を大切にする」と同時に「自己決定では絶対に出会えなかったであろう事物に出会ったり、思わぬ貴重な学びにつながったりすること」の価値も手放してはならないと述べる(7)。**一人一人の追究が友達の学びと重なり合い、対話をしながら多様な視点を交流することで、新たな発見と深まりが生まれる**。個の追究と全体での共有の場の結び付きが、自分の学習を調整しながら仲間とともに学びを深めることへとつながる。**目標の実現を見据えた上で、子どもに委ねる部分と教師が指導性を発揮する部分の両方を考えて単元を展開**していきたい。

(2) 振り返りの方策 (子どもの意識をつなげる振り返りの方策)

(1)の単元構想を具現化する際に重要となるのが、振り返りである。**自分自身の学び(学習内容・学習方法)を振り返ったり、教師が学びを見取ったりする際の方策**を考え、意識をつなげていきたい。

①振り返りの観点

ア. 自分の学習や変容を自覚する観点

学習の前と後を比べて、自己評価できるような振り返りの観点を例示することにより、自身の考えの深まりや成長を実感し、自信をもって学習を積み重ねていくことができる。一方で、自分の学習の改善点を自覚することも重要である。その自覚は、自身の学習を調整する出発点となる(8)。

イ. 今後の学習や生活へとつながる観点

これまでの学習の成果と課題を今後の学習や生活へとつなげていく観点である。次の学習へと疑問を深める様子、必要に応じて自分の学習を調整し修正しようとする様子が表れるだろう。また、単元の学習を通して考えたことや感じた思いを記すことで、今の自分の生活とのつながりを実感したり、未来に向けて考え続ける原動力となったりするようにしたい(9)。

②考えの見取りと活用

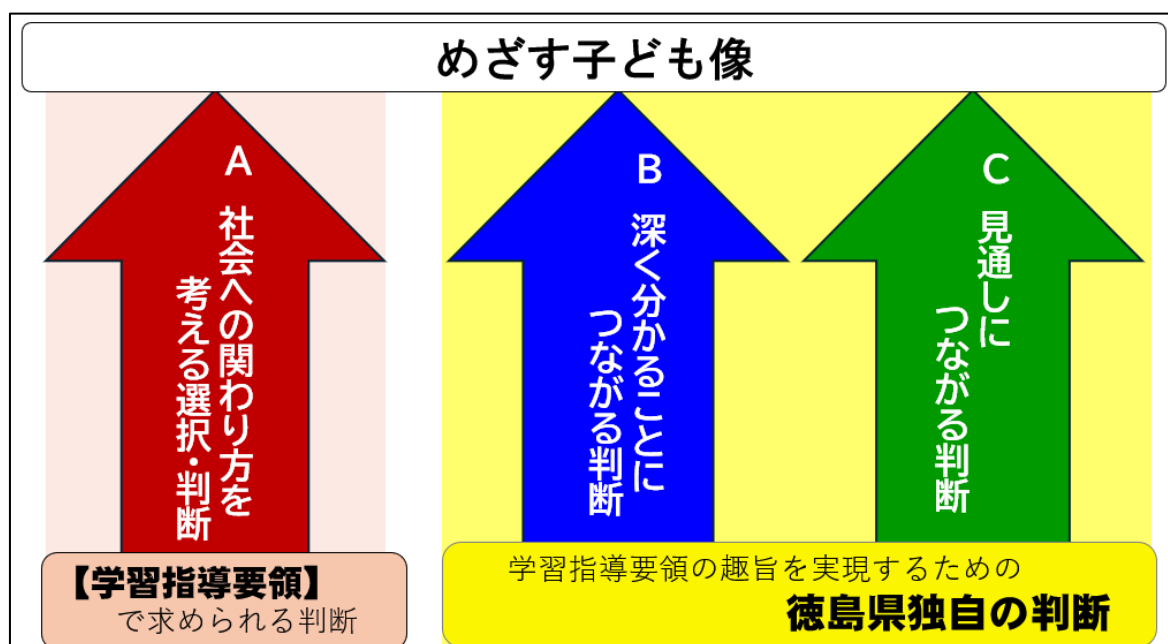
子どもの考えの見取りを充実させることで、単元の立ち上げや修正に生かしたり、今後の学習へと活用したりすることができる。判断する場面の設定にもつながる。デジタル学習基盤も活用しながら、考えを見取り、子どもの学びの深まりや広まりに生かしていきたい(10)。

研究内容2 判断する場面の設定

先述のように、「認識」と「判断する力」をバランスよく育む研究に取り組む。研究内容2は、その中核となる場面である。弾力的、柔軟に判断する場面を設定するとともに、その場面向かう子どもたちの意欲を高める工夫を提案したい。

(1) 柔軟な場面設定

判断する力は繰り返し経験することで少しずつ高まる力であると捉え、単元の様々な過程において、判断する場面を柔軟に設定する。これは、単元のどの過程でも判断をしなければならないという趣旨ではない。徳島県では以下の図のように3つの判断を、それぞれの授業者の創意工夫を生かして弾力的に取り入れている。



①社会への関わり方を考える選択・判断 【A】

社会への関わり方を考える選択・判断は、学習指導要領で実施が求められている。徳島県では指導案上で、「A関わり方」と表している判断である。

自分たちにできることや、協力できること、解決に向けた社会の在り方などを考える判断である。社会に見られる課題を子どもたちが明確に捉えた上で、学習したことを生かして話し合うことができる場面を設定し、学習をより一層充実させていく。特長は、以下の通りである。

社会に見られる課題を明確に捉えた上で、学習したことを生かして、自分たちに協力できること、解決に向けた社会の在り方などを考える。(実際の取組等からよりよい考えを選ぶことも含む。)

(例)「私たちはどうすればいいか?」「これから何が大切か?」「今は何を優先すべきか?」
「どのような協力ができるか?」「今後の社会ではどのようなことを大切にすべきか?」

②深く分かることや見通しにつながる判断

徳島県では、**判断する力を、主権者として予測困難な未来の社会を切り拓いていくために必要な力**であると捉えている。そして、**判断する場面を取り入れることは、主体的・対話的で深い学びを生み出し、学習指導要領の目標・趣旨を実現するための工夫**であるとも捉えている。そのため、社会への関わり方を考える選択・判断に加えて、**徳島県独自の判断に挑戦している**。それが、「深く分かることにつながる判断」と「見通しにつながる判断」である。

○深く分かることにつながる判断 【B】

指導案上で、「**B深く分かる**」と表している判断である。特長は、以下の通りである。

- ・社会の特色や意味などに迫る判断。
- ・どちらかという認識を深める（社会の特色や意味などを考える）ことに重点。
- ・**判断を求めることにより、立場を決めて考え、学んだことを主体的に活用する。そして、社会的な根拠や理由を基に友達と対話的に意見を伝え合うことで、考えが多角的になるなど、判断するという学習経験を積みながら認識が深まる。**
- ・「賛成?」「必要?」「～と言える?」「問題ない?」「特に～なのは?」など多様。
(例)「伝統的な〇〇が新しく□□することに賛成?」について社会的な根拠や理由を基に話し合う中で、伝統を守る苦勞と、時代に合わせて工夫していることが深く分かる。

○見通しにつながる判断 【C】

指導案上で、「**C見通し**」と表している判断である。特長は、以下の通りである。

- ・今後の学習につながる、予想を含む判断。
- ・学習問題をつかむ、予想するなど、単元や授業の導入時に行うことが多い。
- ・既習や社会生活における経験、資料などを生かして見通しをもてるようにする。
- ・今までの単元で身につけた認識が深まることもあるだろうし、見通しをもって学習を進めていき、単元の後半で認識が深まることもある。
- ・予想するだけでなく、**いったん立場を決めることで、「自分は〇〇に注目して調べていく」「自分の根拠や理由には何が足りないのか明らかにする」のように、強い動機や問題意識が生じ、見通しをもつことへとつながる。**
(例)・「予想した中で、自分が調べていくべきことは何か?」→次時からの個の追究へ
・「(前の時代の学習を踏まえて)新しい時代に取り組むべきことは何か?」(予想を含めて判断し話し合う)→「本当に〇〇なのか調べたい」など今後の学習の方向性を見いだす。

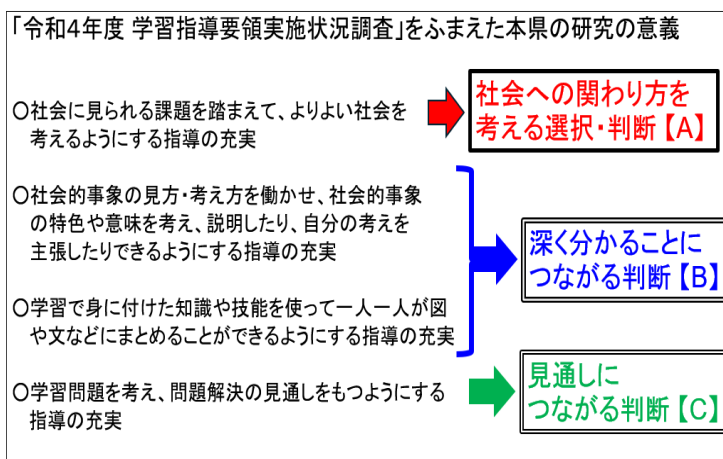
Aは学習指導要領で示された判断、B・Cは徳島県独自の判断として整理している。**この3つの判断は、先述の実施状況調査で示された改善点に向き合い、実践の充実に寄与する**と考える。

大きく3つに分けてはいるが、優劣はない。また、1単位時間を通す判断だけではなく、学習問題をつくる中で少し対立を取り上げる、調べたことを基に少しの意見のズレを取り上げるなどの形で判断する場面を設定することもできる。これも柔軟な場面設定の一つである。

大切なのは、**その時点までで身につけた認識(前単元までに身につけた認識や**

社会生活における経験も含めて)を精一杯活用し、現時点のその子なりに全力を尽くして判断ができるようにしていくことである。柔軟に判断する場面を設定し、現時点の認識を精一杯活用し判断するという学習経験を繰り返していくことが、認識と判断する力を育むことにつながっていくだろう。

なお、ここでいう判断する場面は、「学習内容」について子どもが決めたり選んだりする場面である(子どもがこれから調べていく内容を選ぶことも含む)。学習方法等について子どもが決めたり選んだりすること(まとめ方を決める、資料を選ぶなど)は、判断という呼び方はせずに、研究内容1の一つとして研究を深めたい。



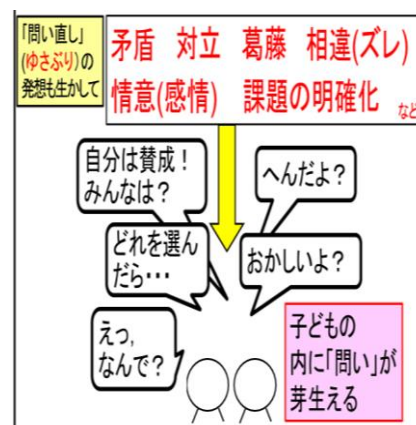
(2) 判断への意欲を高める工夫

教師側から唐突に「このことについて話し合ってみよう」「このことについてどちらかを選んでみよう」と促すのではなく、子どもたちが「**このことについて友達と話し合いたい**」「**みんなの意見を聞いてみたい**」となるような「判断への意欲を高める工夫」について研究を進める。判断への意欲を高める手だてを講じることで、「判断をさせられる」のではなく、主体的・意欲的に自他の考えを伝え合う姿をめざしたい。

澤井は、『伝え合わざるを得ない』状況をつくることです。(中略) 子供を『困らせる』こと、『迷わせる』ことです。」と述べている(11)。そのための一つの手がかりとなるのが、徳島県でこれまで取り組んできた「**問い直し(分かった、もしくは分かったつもりになっていることに対して、ゆさぶりの問いを投げかける)**」の発想を生かすことである。「～するべきか?」「～は問題ないのだろうか?」「どちらがいいのだろうか?」「本当にそう言えるのだろうか?」などの問いを投げかけることにより、友達と協働的に話し合う中で、認識が深まるとともに、判断する力が育まれていく。

判断への意欲を高めるために以下の要素（例）に注目する。

これらは、大まかに分類したものである。混ざったり組み合わせたりすることで、意欲を高める効果が得られる場合もある。そして、これらは判断への意欲を高める手だてになると同時に、教師の教材研究（教材化）の視点ともなり得る。**問いが本当に子どものものとなるかを考えて**場面を設定することが大切である。子どもの**疑問や思いをしっかりと引き出した上で、場面を設定**していきたい。



判断への意欲を高めることにつながる要素（例）

- 矛盾** 社会的事象と自分の考えのズレに気付き、「あれ?」「～のはずなのに変だよ?」のように知的な関心を持ち、判断への意欲が高まる。
- 対立** 2つが反対の立場に立つことで、「～という考えに反対だよ!自分の主張を伝えたい」「相手の主張を聞いてみたい」のように、判断への意欲が高まる。
- 葛藤** 心の中に相反する思いや考えが芽生え、「どれを選んだらいいのか…決めきれない…」 「どう結論を出したらいいのか」のように迷いが生じ、判断への意欲が高まる。
- 相違(ズレ)** 友達との考えの違い・ズレに気付き、「自分と友達、それぞれ違う考えだ…どれがいいかな?」「友達はどうか考えたか聞きたい」のように、判断への意欲が高まる。
- 情意(感情)** 社会に生きる人々や教材の中の人物などの不安や悩みなどに「何とかしたい」と共感したり、社会で起きている（起きた）問題を知って「ひどい!」「おかしい!」と感情がゆさぶられたりすることにより、判断への意欲が高まる。
- 課題の明確化** 学んできた「社会に見られる課題」について、「特にどこが大きな課題なのか?」や「解決すべき方向性は?」「課題のここに注目すれば…」のように、課題を明確にすることにより、解決への見通しを得ることができ、判断への意欲が高まる。

研究内容3 考えを深める手だて

判断して話し合いを進める際、感情的な言い合いで終わってしまうと学習が深まらない。話し合いを進めていく中で、「ここぞ」という教師の出どころを見定めて手だてを講じる必要がある。その際、特に重要となるのが、視点や立場を意識して、考えを深める手だてを講じることである。澤井は、「どの課題が解決するか（実効性）」「誰がすればよいか（主体）」「本当にできるか（実現可能性）」などの視点を意識した手だてを講じる例を示している(12)。また、「農家（生産者）」と「買う人（消費者）」の両方の立場から考えられるようになったり、「自分」「地域」「消防署」というそれぞれの立場を意識して火事を防ぐために協力できることを構想できるようになったりする姿をめざす。

話し合いに生かされた視点や、多様な立場を意識して考えたことは、今後、子どもが自分自身で考えを深めていく際に活用できるものへとになっていく。**視点や立場を意識して、考えを深める手だてを講じるにより、特色や意味を見いだすことができたり、問題点や論点を明確にして様々な立場から多角的に考えることができたりするなど、認識や判断をより深めることができるようにしたい。**

(1) 発問・言葉かけ

考えを深める手だての中核となるのが発問・言葉かけである。「ゆさぶる」「焦点化する」「整理する」「一般化する・具体化する」などは、子どもが自らの考えを立ち止まって見直し、別の視点や立場から考える、本質的な部分へ迫る重要な発問・言葉かけである。以下の表は一例である。より豊かなバリエーションを見いだすとともに、後に示す「資料提示」等の手だてとの組み合わせも考えていきたい。

・別の視点から考えられるように… ・意欲的に本気で考えられるように… ・さらなる議論を生むために…	①ゆさぶる 矛盾することを問う、曖昧な点を問う、あえて反論したくなるように問う
・1つの視点から深く考えていくように… ・授業の核心やまとめに向かっていくように… ・理由や意味を考えられるように…	②焦点化する 特に注目すべき視点にしばる （大事な部分に子どもの考えを向ける）
・他の事例に広げて考えていくように… ・複数の事例から共通点をまとめるように…	③具体化する 例えば？ 他の例は？ など 一般化する つまり？ 共通して言えるのは？ など
出た意見を整理して次の展開へつなげるために… （分類 対立点 違い 立場などを整理）	④整理する 出た意見はどう分けられそう？ など
・友達の意見に対する考えを言えるように… ・子どもの意見を他の子に広げるように… ・子ども同士で意見をつなげていくように…	⑤子ども同士をつなぐ ・〇〇さんの意見をどう思う？ ・2人の意見はどう違う？ など
・学んだことを根拠や理由に発言するように… ・考えの背景や経験を掘り起こすために…	⑥確認する ・どこからそう考えたの？ ・どうしてそう思ったの？ など

(2) 資料提示

前頁「発問・言葉かけ」①～⑥の要素も意識して資料を提示し、新しい情報から発想が広がるようにしたり、焦点化して思考が深まるようにしたりする。

教師が意図をもって、「**位置や空間の広がり**」「**時期や時間の経過**」「**事象や人々の相互関係**」などの**追究の視点を意識して地図、年表、グラフ、写真、当事者の声を示した資料などを提示すること**で、判断して話し合う際に考えを深めることができるようにする。デジタル学習基盤を活用した資料提示とアナログの資料提示を使い分けていきたい。

(例)・子どもたちの話し合いが落ち着き始めたところで、あえてそれとは逆（別の視点）の結果が出ているグラフを提示し、考えをゆさぶる。

- ・子どもたちの意見が賛成・反対にかたまってきたところで、それぞれの意見に対する当事者の声を資料として提示することで、視点を広げる。
- ・子どもたちが予想を含めて判断して話し合った上で、年表の資料をもとに、今後の学習への見通しがもてるようにする。
- ・子どもたちが理由を考え話し合っている中で、分布が示された地図を提示することで、その視点に焦点化して深められるようにする。
- ・ある学習を終えたあと、さらなる問題点が示された写真を提示し、次の展開（次の時間）に向けて、新たな疑問が生まれるようにする。

(3) 板書・ツール

一覧性（広いスペースで、全体像を見渡せる）や保存性（情報を消さずに 45 分間残すことができる）などに優れた板書は、これからも大事な手だてである。特に判断する場面において、次のような板書の方法が考えられる。

(例)・対立する意見を左右に書き分けるとともに、大事なことを中央に書く。

- ・キーワードを囲んで焦点化し、共通点や相違点などを示す。
- ・関連するものを色々な矢印でつなぐ。（細い・太い・片側・両側など）
- ・思考ツールを板書上に表現する。（Y チャート、X チャート、ベン図など）
- ・考えの立ち位置（賛成の度合いなど）をスケールチャートで示す。

また、板書以外にも、ワークシートやグループごとのホワイトボード、デジタル学習基盤などの各種ツールを用いて、考えを可視化したり、思考操作をしたりする中で考えが深まっていくことが期待される。**議論の流れや対立点、考えの立ち位置などが目に見えるように板書やツールの工夫を取り入れることで、友達の意見と比べて自分の考えを深めたり、対立点を踏まえて建設的に議論を進めたりすることにつながるだろう。**

大会主題

未来に向けて考え続け、よりよい社会を切り拓く子どもの育成 ー社会に対する認識と判断する力を育む社会科学習ー

【社会の情勢とめざす教育の方向性】

子どもが18歳成人として生きていく、今後の未来を予測することは今までよりさらに困難
一人一人が社会の創り手となり、持続可能でウェルビーイングが実現されるよりよい社会の実現、発展をめざす

めざす子ども像

社会の特色や意味などが分かるとともに、根拠や理由をもって自分の考えを決める力を身につけ、他者とともに社会の在り方を考える。そして、未来に向けて考え続け、社会の創り手として、よりよい社会を協働して切り拓いていくことができる子ども

認識

社会の特色や意味などが深く分かる



判断する力

根拠や理由をもって自分の考えを決める力

2012～2015年度 認識を中心とした研究

他者とともに社会の在り方を考える

2002～2011年度 判断を中心とした研究

2016年度より 認識と判断をバランスよく育む研究

社会に対する認識と判断する力を育む社会科学習

研究内容

1

単元構想と振り返り

(1) 単元構想の方策

(子どもの意識がつながる単元にする方策)

① 日常的アプローチ

単元前から関心を高めたり見取りたりして意識がつながるようにする

② 学習問題づくり

教材との出会いを工夫
・切実性や当事者性を高める
・社会的事象との心理的な距離を縮める

③ 個の追究と全体での共有

・追究する内容や方法を自己決定して学習を調整する場を適宜設定
・個の追究と全体での共有を結び付けて学びを深める

(2) 振り返りの方策

(子どもの意識をつなげる振り返りの方策)

① 振り返りの観点

ア. 自分の学習や変容を自覚する観点
イ. 今後の学習や生活へとつながる観点

② 考えの見取りと活用

見取りを充実させ、単元の修正や判断する場面の設定に生かす
(デジタル学習基盤も活用して)

研究内容

2

判断する場面の設定

(1) 柔軟な場面設定

判断する力は繰り返し経験することで少しずつ高まる力であると捉え、弾力的に取り入れる

① 社会への関わり方を考える選択・判断【A】

社会に見られる課題を明確に捉えた上で、解決に向けた社会の在り方や自分たちができること・協力できることなどを考える判断

学習指導要領で求められる判断

② 深く分かることや見通しにつながる判断

○ 深く分かることにつながる判断【B】

・社会の特色や意味に迫ることに重点を置いた判断
・あえて立場を決めて考えることで、学んだことを主体的に活用し、他者との対話を通じて考えを多角化させる

学習指導要領の目標・趣旨の実現に向けた
徳島県独自の判断

○ 見通しにつながる判断【C】

・単元や授業の導入時に行うことが多い、予想を含む判断
・既習事項や資料などを基にいったん立場を決めることで、「何を調べるべきか」等の強い動機や問題意識を生じさせ、追究の見通しをもたせる

(2) 判断への意欲を高める工夫

教師が唐突に判断を迫るのではなく、矛盾・対立・葛藤・相違(ズレ)・情意(感情)・課題の明確化などの要素に注目して工夫することで、「話し合いたい」「聞いてみたい」のように意欲を高める

研究内容

3

考えを深める手だて

視点や立場を意識して、考えを深める手だてを講じる

(1) 発問・言葉かけ

ゆさぶる、焦点化する、具体化する・一般化する、整理する、子ども同士をつなぐ、確認するなどの意図的な問いかけにより、自らの考えを立ち止まって見直し、別の視点や立場から考え、本質的な部分へ迫るようにする

(2) 資料提示

発問・言葉かけの要素も意識して資料を提示し、新しい情報から発想が広がるようにしたり、焦点化して思考が深まるようにしたりする

(3) 板書・ツール

議論の流れや対立点、考えの立ち位置を可視化し、建設的に議論を進めることができるようにする

<引用・参考文献一覧>

- (1) 小倉勝登『『問題解決のために話し合う』学習活動の充実』『初等教育資料』東洋館出版社、2023年8月号、pp.48-50
- (2) 北俊夫『「なぜ？」で学習指導要領を読み解く社会科授業のヒント』文溪堂、2020年、p.30
- (3) 小倉勝登『社会科授業づくりは「単元で考える」』明治図書、2023年、p.104
- (4) 鎌田和宏「未来に向けて考え続け、よりよい社会を切り拓く子供をどう育てるか～子供を中心に据えた授業づくりを考える～」徳島県・徳島市・海部郡社会部会夏季研修会講演資料、2023年8月1日
- (5) 同上(4)
- (6) 澤井陽介『イラスト図解で読み解く社会科 子どもが選び調整しながら学習を進める授業をつくる』東洋館出版社、2025年、p.29
- (7) 大村龍太郎『クラウド環境の本質を活かす学級・授業づくり』明治図書、2023年、p.147
- (8) ア 自分の学習や変容を自覚する観点の例

(例) ○学習内容についての振り返り

- ・分かってきたことは…
- ・予想と比べて…
- ・自分の成長を感じた点は…
- ・いいなと思った友達の意見は…
- ・学習前は…学習後は…
- など

○学習方法についての振り返り

- ・自分の調べ方（考え方、話し合い）を振り返ってみると…
- ・これまでの学習の調べ方（考え方）を生かして…

- (9) イ 今後の学習や生活へとつながる観点の例

(例) ○学習内容についての振り返り

- ・次に解決すべきことは…
- ・調べる中で、新たに出てきた疑問は…
- ・これからの学習で、さらに調べるべきこと（考えるべきこと）は…
- ・自分がこれからも考え続けていきたいことは…

○学習方法についての振り返り

- ・次に自分が使いたい資料は…
[次にどのような資料を使えば、解決に近づきそうですか？ それはなぜ？]
- ・これからの学習で調べる方法は… まず… 次に…
[まずどのような方法で調べますか？ 次にどのような方法で調べますか？] など

- (10) 考えの見取りと活用具体例

(例) ・単元の導入前などに、アンケートを実施する。

- ・考えの立ち位置の変化が見えるようにワークシートを工夫する。
- ・単元の導入と本時で、同じ問いを投げかける。
- ・授業後にインタビュー形式の対話を行う。
- ・毎時間の振り返りシートを用いる。
- ・タブレット端末の授業支援アプリを用いる。 など

- (11) 澤井陽介『教師の学び方』東洋館出版社、2019年、p.50
- (12) 澤井陽介『本当に知りたい 社会科授業づくりのコツ』明治図書、2022年、p.51