

思考力・判断力・表現力を育成する小学校社会科学習の在り方

～問題解決的な学習を取り入れた授業実践と評価の工夫を通して～
(2年次)

小学校社会科において、1年次の研究では、4段階の学習過程を「気付く・調べるⅠ・調べるⅡ・まとめる」とし、調べ方、考え方、学び方について学ぶための学習形態を取り入れた問題解決的な学習に取り組むことにより、思考力・判断力・表現力の育成を図った。

2年次の研究では、更なる学習形態を工夫すると同時に、思考の視点や観点を与える資料やワークシートを活用した授業実践を行い、思考力・判断力・表現力の育成を図った。あわせて、事前に設定したルーブリックを活用したパフォーマンス評価による思考力・判断力・表現力の評価を試みた。

その結果、子どもは、習得した知識を比較、関連付け、総合して思考するようになり、社会的概念を自分の言葉で表現する力を形成することが分かった。また、適切なルーブリックを活用することで、パフォーマンス評価は、より客観性と信頼性の高い評価となることも確認できた。

研究会委員

尾張旭市立城山小学校教諭	坪井 隆博 (平成 23・24 年度)
愛西市立西川端小学校教諭	山田 剛史 (平成 24 年度)
知立市立知立西小学校教諭	橋本 宰 (平成 24 年度)
総合教育センター研究指導主事	佐々木佐知子 (平成 23・24 年度主務者)

1 はじめに

小学校学習指導要領解説社会編(平成20年8月)では、改善の具体的事項の中で、実際の授業では、作業的、体験的な学習や問題解決的な学習をいっそう充実させることや、観察・調査や資料活用を通して必要な情報を入手し的確に記録する学習、それらを比較・関連付け・総合しながら再構成する学習、考えたことを自分の言葉でまとめ伝え合うことによりお互いの考えを深めていく学習など言語活動の充実を図る必要があることが述べられている。

1年次の研究では、小学校社会科における思考力・判断力・表現力を育成するために、4段階の学習過程を設定し、学年の発達段階に応じた問題解決的な学習に取り組んだ。4段階の学習過程とは、問題解決的な学習の過程である「問題設定・問題追究・問題解決」を「気付く・調べるⅠ・調べるⅡ・まとめる」としたもので、調べ方、考え方、学び方について協同学習の形態を取り入れた授業実践を行い、調べたことを比較・関連付け・総合しながら再構成したり、考えたことを自分の言葉でまとめ、交流して更に考えを深めたりした。そして、客観性、妥当性の信頼度が高いと言われているパフォーマンス評価による思考力・判断力・表現力の評価を試みて、その成果の分析をした。

2 1年次の研究の成果と改善項目

(1) 問題解決的な学習による成果

子どもは、4段階の学習過程「気付く・調べるⅠ・調べるⅡ・まとめる」を通して、問題解決的な学習に意欲的に取り組むとともに、表面的な知識の習得ではなく、知識を比較、関連付け、総合して思考することや社会的概念を自分の言葉で表現する力を形成することが分かった。

(2) 継続研究が必要である項目とその改善策

思考力・判断力・表現力の育成のための更なる授業改善の工夫として、以下の改善策を考慮して社会科学学習の在り方を探る。

① 学年の発達段階を考慮した目標の設定

- ・問題解決的な学習における4段階の各学習過程について、学年の発達段階及び扱う学習内容に応じた目標を明確にして実践を行う。

② 学習問題の設定に向かわせる単元の導入の工夫

- ・単元の導入における工夫を行い、子どもの学習意欲を喚起し、主体的に学習に向かわせるとともに、学習が見通せるような問題の選択、把握など学年に合う設定の仕方を検討する。

③ 記入しやすいワークシートの工夫

- ・調べ方やまとめ方の学び方を指導するため、問題追究のヒントを示したワークシートを作成する。
- ・協同学習での学びにおいて、自分の考えと友達の考えを自分の言葉で記入できるようにする。

④ 評価の仕方の検討

- ・観点「思考・判断・表現」の評価は、単元終了時の事後テストとその2か月後の保持テストを実施して、学習指導の目標に照らし合わせて実現状況を判定する。この二つのテストは、ルーブリックを設定したパフォーマンス評価で行う。

3 研究の目標

思考力・判断力・表現力を育成する小学校社会科では問題解決的な学習の充実が求められている。実社会に生きて働く問題解決能力を育てることもねらいの一つであるが、主体的に学ばせるための学習方法としても重視されているからである。主体的に学ぶ社会科学学習では、子どもが各単位の中で自ら問題を選択し、把握し、それについての自分の考えをもつことができる。

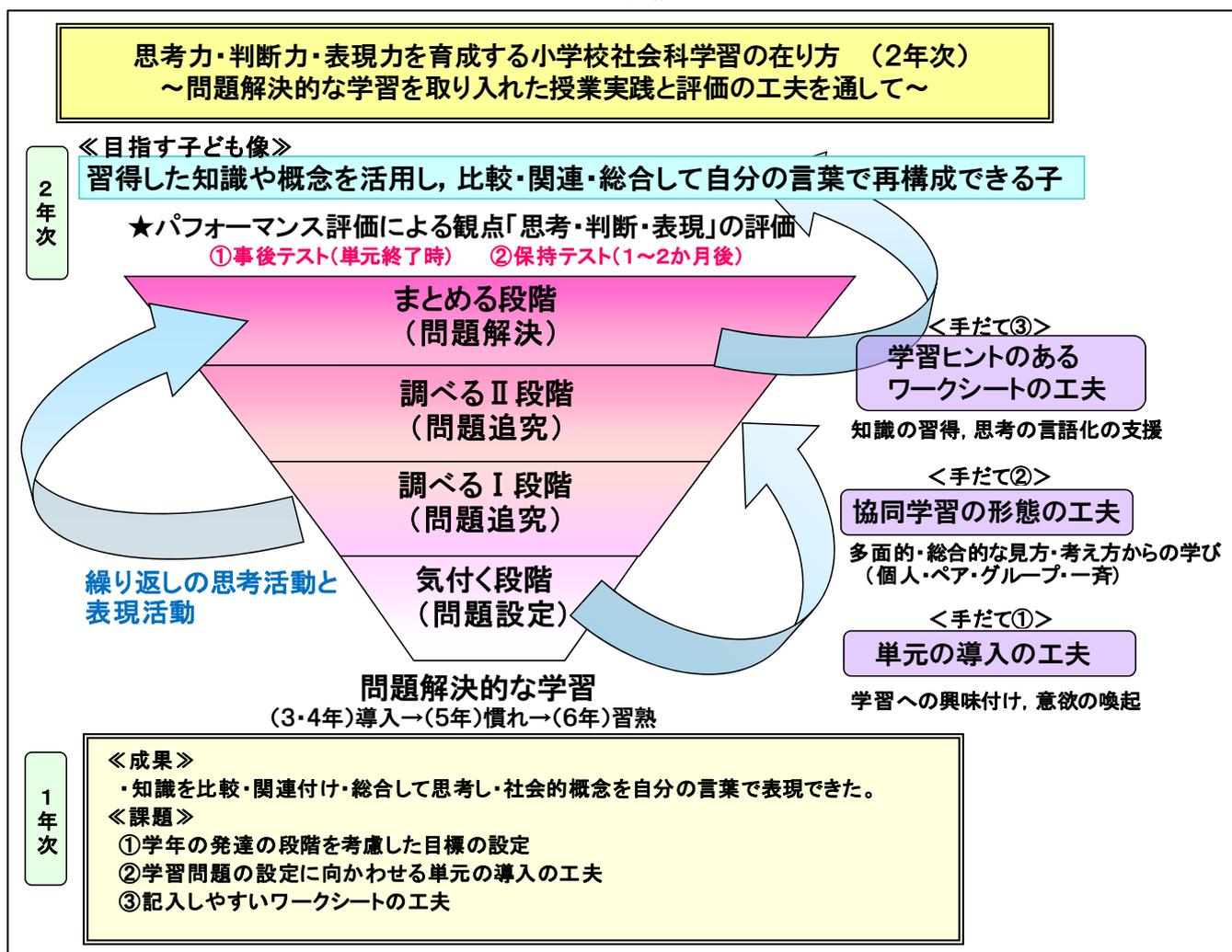
また、その考えについて、教科書や資料などで調べた根拠を基にして友達に伝える機会をもつことができるとともに、友達の考えや意見と比較・関連付け・総合して考えを再構成することも多くなる。

さらに、子どもは、自分の考えや意見を内言としてまとめてはっきりさせてから、友達や全体に発

表することにつながり、自信をもつことができるようになる。つまり、問題解決的な学習は、思考活動と表現活動を繰り返すことができる学習方法であり、思考力・判断力・表現力の育成ができると言える。そして、思考力・判断力・表現力の育成ができたかどうかについては、子どもが学習内容等に即して思考や判断したことを可視化できるように表現させ、ルーブリック（判定基準）に照らし合わせて評価するパフォーマンス評価を実施して判定する。ルーブリックとは、子どもの学習の実現状況の度合いを示す数段階の尺度と、それぞれの尺度に見られる学習の質的な特徴を示した記述語から構成されたものである。

そこで、2年次の研究では、図1の構想のように、1年次の成果と課題を基に、思考力・判断力・表現力を育成するために、学年の発達段階を踏まえ4段階の学習過程、協同学習やワークシートの工夫を行った問題解決的な学習の在り方について、評価法を通していっそう研究の深化を図る。

図1 2年次の研究構想



(1) 目指す子ども像

- 「習得した知識や概念を活用し、比較・関連・総合して自分の言葉で再構成できる子」
- 「3・4年生」 学習問題を把握して、体験を通して調べ、問題の答えとして考えを短い文で書き表すことができる子
- 「5年生」 学習問題を導き出して、体験や調べたことから分かったことを伝え合い、考えを論述することができる子
- 「6年生」 学習問題を導き出して、その問題に対する予想をし、調べたことから分かったことや考えたことを伝え合い、その考えを再構成させて論述できる子

(2) 研究の仮説

- ①小学校社会科の学習において、学年の発達段階を踏まえて4段階の学習過程を設定し、話し合い活動とワークシートを活用した問題解決的な学習を展開すれば、子どもは社会的事象についての思考力・判断力・表現力を高めることができるであろう。
- ②パフォーマンス評価において、適切なルーブリックの設定をすることにより、思考力・判断力・表現力の客観性、信頼性の高い評価ができるであろう。

(3) 具体的な手だてと検証方法

	具体的な手だてと期待できる効果 (*学習過程)	検証方法	
①	単元の導入の工夫 *「気付く」段階 ・学習問題を意欲的に把握、導き出して追究・解決のための学習計画を立てることができる。	・意識調査 ・事後感想 ・目標の達成度	（事後テスト・パフォーマンス評価保持テスト）
②	協同学習の形態の工夫 *「調べるⅠ」「調べるⅡ」「まとめる」段階 ・問題追究から得た考えと友達の考えを比較・関連付け・総合しながら交流し、共通点や相違点を見いだすことができる。	・意識調査 ・事後感想 ・目標の達成度	
③	思考を促すワークシートの工夫 *「調べるⅠ」「調べるⅡ」「まとめる」段階 ・学習内容の基礎・基本を習得することができる。 ・分かったことから考えを導き出し、社会的事象の概念や意味を自分の言葉で表現することができる。	・理解への役立ち度 ・事後感想	

(4) 各学年の学習段階及び学習過程

学年	学習の段階
3・4年	基本的な問題解決的な学習の仕方の導入段階
5年	問題解決的な学習に慣れる段階
6年	問題解決的な学習を習熟する段階

各学年の具体的な学習過程の内容及び指導の留意点については、以下に示す。

《3・4年》

学習過程	主な学習内容・指導の留意点
気付く	・提示した数個の問題の中から自分の調べたい問題を選択させる。
調べるⅠ	・資料の読み取り方、見学の視点や見学のマナーを指導する。 ・自分の見学したことを見学シートに記入させる。見学後、ペア学習中心で分かったことや自分と友達の考えを比較し、互いの意見の長短を検討させる。
調べるⅡ	・グループ学習で他のグループの意見や考えをよく聞き、自分のグループで調べて分かったことと比較・関連付けをして考えを広げさせる。
まとめる	・学級全体で話し合い、本単元で分かったことを文や絵にまとめさせる。 ・地域における生産や販売などについて、それぞれの立場から願いや思いを考えさせる。

《5年》

学習過程	主な学習内容・指導の留意点
気付く	・単元全体を概観して、自分の追究したい問題を1～2選択させる。
調べるⅠ	・ペア学習中心に自分の考えと友達の考えを図表や文章に整理して、課題を追究する。友達と意見や複数の資料を比較・関連付けさせて自分の考えをもたせる。
調べるⅡ	・グループ学習で他のグループの意見や考えをよく聞き、考えを交流させて社会的事象の概念化を図る。各グループは他のグループが追究し、発表した内容について、自分のグループで追究した問題と比較・関連付けして質問する。
まとめる	・学級全体で話し合い、本単元で分かったことを文や図にまとめさせる。 ・生産者と消費者のそれぞれの願いを考えさせる。 ・学級全体の交流の場で、産業は国民生活を支える重要な役割を果たしていることを確実に理解させる。

《6年》

学習過程	主な学習内容・指導の留意点
気付く	・単元全体を概観させ、自分の追究したい問題を2～3選択させる。
調べるⅠ	・ペア学習中心に自分の考えと友達の考えを図表や文章に整理して、問題を深く追究する。 ・友達と複数の資料を比較・関連付け・総合して自分の考えを再構成させる。 ・考えを交流させて意見の長短を検討する。
調べるⅡ	・グループ学習で他のグループの意見や考えをよく聞き、考えを交流させて歴史的事象や登場人物の業績について捉え直させる。 ・各グループは他のグループが追究し、発表した内容について、自分のグループで追究した問題と比較・関連付け・総合させて質問させる。
まとめる	・歴史的事象や登場人物の業績を自分の言葉で文章にまとめて表現させる。 ・支配者と被支配者のそれぞれの願いを対立させて考えさせる。 ・学級全体の交流の場で、歴史的事象や登場人物の業績を確実に理解させる。

4 研究の方法

(1) パフォーマンス評価による思考力・判断力・表現力の育成における成果の測定

思考力・判断力・表現力の評価には、結果の判定に客観性、妥当性の信頼度が高いパフォーマンス評価がよいと言われている。子どもの思考活動には、より多くの社会的事象に関する基礎的・基本的な知識、概念や技能が必要である。習得した知識や概念を活用して、社会的事象や歴史的事象を的確に説明し、的を射た解答であるかどうかについて、あらかじめ判定基準を設定する評価法である。判定基準としてルーブリックを使用するので、多くの判定者が判定してもズレが少ない。この評価法は、単元終了時や学期末に実施するが、やや長いスパンで行わないと、暗記力や記憶力のある子どもにとって知識・理解の測定になる可能性が大きいと考えられるため、単元終了後1～2か月程度で実施する。また、評価問題にも配慮したい。ここでは、パフォーマンス課題を設定して実施する。パフォーマンス課題とは、習得した知識や概念を比較・関連付け・総合して使いこなしながら表現することを求めるような問題のことである。

観点「思考・判断・表現」の評価については、検証授業で表1のように単元中と単元末、単元終了後に行う。単元中には、ワークシートの記述内容の状況から次の学習活動へと「指導に生かす評価」を行い、単元末では、単元全体を通して学習した問題のまとめの記述内容から「記録に残す評価」を実施する。授業例では、仮説の検証のため、それぞれルーブリックを設定し、その達成度から判定するパフォーマンス評価を用いるが、実際の授業において「指導に生かす評価」は教師の観察とする。

本研究では、単元終了時の事後テストとその1～2か月後の保持テストを実施し、二つのテストの結果を比較、分析することにより、問題解決的な学習過程による思考力・判断力・表現力の育成の有効性を検証する。事後テストと保持テストは同様の問題で実施し、パフォーマンス評価をする。

表1 観点「思考・判断・表現」の評価時期及び方法

評価時期	評価方法及び評価内容
単元中	ワークシートの記述内容の変容及び事実(☆指導に生かす評価)
単元末	ワークシートのまとめの記述内容または発表内容(★記録に残す評価)
事後テスト(単元終了時)	単元の社会的事象についてのパフォーマンス課題を設定する。パフォーマンス課題とは、単元全体を通して学習した問題について、用意したいいくつかの用語を活用して社会的事象を説明させる設問である。また、段階別の模範解答例のルーブリックを設定して評価する。
保持テスト(1～2か月後)	事後テストと同様の方法及び内容で実施する。

また、表2「一般的な模範解答のルーブリック例」として、観点「思考・判断・表現」の判定基準の例を挙げ、実践の中で取り入れていくことにする。この観点での評価は、量的・質的の両面から進めていく必要があるという1年次の研究の結果を踏まえて作成したものである。ただし、ルーブリック

クの例は、授業者及び学校の実態に合う方法で活用する。

表2 観点「思考・判断・表現」の一般的な模範解答のルーブリック例

学年	段階	模範解答例	使用する用語数
3年 ・ 4年	A	複数（双方向）の立場（販売者と消費者，生産者と消費者，昔の暮らしと今の暮らし，地域事業と市民生活）から2文以上で比較して，それぞれ論述していて内容も正確である。	4以上の用語
	B 1	一方の立場から2文で比較して論述していて，内容も正確である。	2～3の用語
	B 2	複数（または一方）の立場から2文で比較して論述しているが内容が矛盾している。（どちらか1文は正確に記述されている）	2～3の用語
	C	一方の立場に立って論述しているが事実が誤っている。 一方の立場に立って論述しているが正しくまとめられない。 無答である。	0～1の用語
5年	A	複数（双方向）の立場（生産者と消費者，情報産業と国民生活）から2文以上で比較，関連付けて，それぞれ論述して内容も正確である。	4以上の用語
	B 1	一方の立場からの2文で比較，関連付けて論述して内容も正確である。	2～3の用語
	B 2	複数（または一方）の立場から2文で比較，関連付けて論述しているが内容が矛盾している。（どちらか1文は正確に記述されている）	2～3の用語
	B 3	一方の立場から比較，関連付けて1文で論述していて内容も正確である。	2～3の用語
	C	一方の立場に立って論述しているが事実が誤っている。 一方の立場に立って論述しているが正しくまとめられない。 無答である。	0～1の用語
6年	A	複数（双方向）の立場 {支配者（将軍，大名）・政府と被支配者（農民，町人）・国民} から2文以上で比較，関連付け，総合してそれぞれ論述して内容も正確である。	4以上の用語
	B 1	一方の立場からの比較，関連付け，総合して2文以上で論述していて内容も正確である。	2～3の用語
	B 2	複数（または一方）の立場から比較，関連付け，総合して2文で論述しているが内容が矛盾している。（2文のうち，どちらか1文は正確に記述されている）	2～3の用語
	B 3	一方の立場から比較，関連付け，総合して，1文で論述していて内容も正確である。	2～3の用語
	C	一方の立場に立って論述しているが事実が誤っている。 一方の立場に立って論述しているが正しくまとめられない。 無答である。	0～1の用語

※B段階では，使用する用語数が2以下の場合，B 1～B 2またはB 3の段階を，Bのみとする。

(2) 単元構成

問題解決的な学習過程は，「つかむ→調べる→まとめる」を基本形として先行研究として実践されている（表3）。「社会科における指導力の向上と授業研究の充実」（『初等教育資料』平成23年8月号）の中で，澤井陽介氏は問題解決的な学習を充実させるために大切な学習活動を見いだす必要があることを述べ，以下のような学習活動を盛り込んで指導計画を作成し，子どもの育つ学力を意図した指導を示している。

表3 問題解決的な学習における基本的な単元構成

学習過程	主な学習内容
つかむ段階	<ul style="list-style-type: none"> ・調査活動や資料活用を行って事実を集め、そこから問題を見いだす。 ・学習問題に対する予想をもち、追究や解決のための学習計画を立てる。
調べる段階	<ul style="list-style-type: none"> ・学習問題の追究や解決に必要な情報を自力で集めたり読み取ったりする。 ・それらの情報から一つ一つの社会的事象の様子を理解する。
まとめる段階	<ul style="list-style-type: none"> ・情報を整理したりまとめたりすることで、比較・関連付け・総合などの思考を働かせ、社会的事象の意味や特色、相互の関連を考え、理解する。 ・学んだことを踏まえて、よりよい社会を考えようとする。

こうした学習活動を盛り込んだ指導計画として、本研究では単元の学習過程を「気付く・調べるⅠ・調べるⅡ・まとめる」の4段階として行う(表4)。調べる段階を2段階にしているのは、情報を収集して考えをまとめることと、協同学習の中で交流活動をし、学びを深めるとともに、考えの相違や類似に気付かせることを目指している。

表4 本研究における問題解決的な学習における基本的な単元構成

学習過程	主な学習内容
気付く段階	<ul style="list-style-type: none"> ・個人が単元の社会的事象について、調査や資料等から興味・関心をもち、学習問題を把握したり、選択したりする。 ・個人がその学習問題に対して予想をし、追究のための学習計画を立てる。
調べるⅠ段階	<ul style="list-style-type: none"> ・個人またはペアまたはグループで学習問題を見学、観察、さまざまな資料等から必要な情報を選択して見付けたり、読み取ったりする。 ・学習問題について、根拠や理由を付けてワークシートに自分の考えや意見をまとめる。
調べるⅡ段階	<ul style="list-style-type: none"> ・ペアまたはグループ学習で、自分と友達の考えを比較、関連付け、総合して考える。また、ワークシートに自分と友達の考えを分けて書き、相違点について話し合い、その要因を見いだす。 ・グループ学習で、発表を聞き質疑応答しながら学習問題の解決を図り、一つ一つの社会的事象の多面性を理解する。
まとめる段階	<ul style="list-style-type: none"> ・学級全体で学習問題について整理したりまとめたりして概念化を図る。 ・本単元の社会的事象についての意味や特色、相互の関連を考え、理解と関心を深める。

(3) 気付く段階での導入の工夫

気付く段階(問題設定)の学習問題は、「社会科における指導力の向上と授業研究の充実」(『初等教育資料』平成23年8月号)の中で先行研究による分類例が表5のように提示されている。

表5 学習問題の設定のための分類例

型	学習のねらい	例
どのように・どのような型	事実(社会的事象)を丹念に調べる。	どのように…しているのだろうか どんな…があるのだろうか
なぜ・どうして型	理由を考えることで社会的事象の意味に気付かせる。	なぜ…のだろうか どうして…のだろうか
どうすれば・どっちが型	学んだことを根拠にした判断を求めることで社会的事象をより自分に関わることとして捉えさせたり、考えを深めさせたりする。	…のためにどうすればよいのか どっちが…のだろうか

単元構想に当たっては、それぞれの機能を踏まえ、より効果的な学習問題を設定することにより、子どもに考えさせる指導内容を計画する。

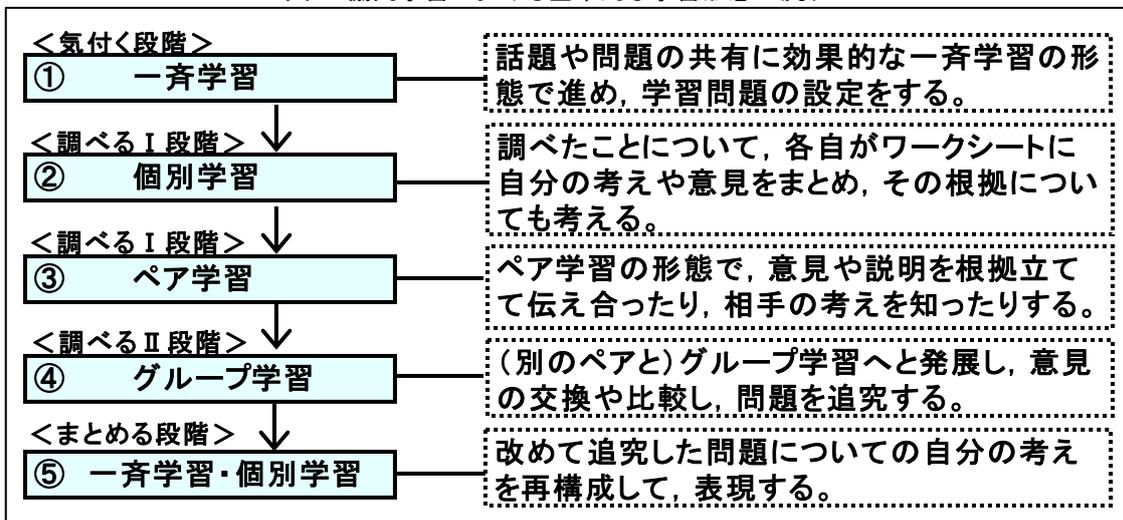
また、単元を見通せる学習問題を設定できるように、単元の導入段階での資料提示を工夫し、資料の読み取りから「なぜだろう。調べたい」「どのようになっているのだろうか」という疑問が生まれるようにしていく。そして、教材に興味・関心をもち、学習に対する意欲を喚起し、主体的に学ぼうとする姿勢を育てていく。

(4) 学年の発達に応じた話し合いの仕方の習熟

思考力・判断力・表現力の育成を図るためには、どのような考え方や表現の仕方を求めるのか、十分に意識して指導することが大切である。1年次の問題解決的な学習での学習過程では、友達との交流が問題を解決する大切な場になっていることが分かった。問題解決的な学習の過程において、調べた事実を基にして考え、考えたことをお互いに表現し合い、自他の考えを比較し、再度自分の考えを見直すことができるような学習場面を取り入れる。このような他者との表現活動は、考え方の視野を広げ、多面的に物事を考察する力を養うことができるからである。

しかし、1年次では、初めての問題解決的な学習への取組のため、よりよい協同学習を見いだすことができなかった。2年次の実践では、図2の学習形態を基本にして、学習内容や学年の系統を考慮に入れてよりよい協同学習の在り方を見いだしたい。特に、2年次ではペア学習も取り入れ、自分の考えを気軽に話すとともに、他の考えを尊重するという態度を養いたい。また、グループ学習や一斉学習では、更に自他の考えとその理由や根拠を明確にして意見交換を行い、その考えを比較・関連付け・総合して自分の考えを再構成させる。

図2 協同学習における基本的な学習形態の流れ



また、「話し合いの仕方」として、学年に応じた話型(表6)を取り入れながら協同学習に役立たせるようにする。

表6 取り入れたい基本的な学年別の話型

考え方や表現の仕方	発言の仕方(例)	34年	5年	6年
比較(対比)	〇〇と◇◇とを比較すると、……というところが、よく似ています(違います)。	●	●	●
関連付け	〇〇と◇◇は、……というところが同じです。 〇〇と◇◇は、……というところで違います。 〇〇と◇◇は、……というところで関連しています。	●	●	●
総合	……は、まとめて言えば〇〇です。 ……は、つまり〇〇です。			●
理由付け	(～と考えると)なぜなら、……だからです。	●	●	●
列挙	……について、〇つのことが考えられます。 一つ目は、……です。 二つ目は、……です。		●	●
立場から	～の立場から考えると～です。 ～側では……だと考えられます。			●

調べたことや考えたことを表現することによって子どもは、自分の調べたことを確かなものにした

り、新しい事実や意味に気付いたり、新しい課題に出会ったりして、自分の考えを練り上げていくことができる。特に、話し合いでは、互いの考えを出し合いながら、よりよい考えをつくり出していくことができる。そして、話し合いを通して、互いの違いを認め合いながら合意を形成することによって、社会に参画していく資質や能力を育成していくことにもつながる。

ここでは、調べたことを考え、表現するために、「比較・関連付け・総合する」と「多面的に捉える」ことを取り上げる。比較は、自分が調べた二つ以上の事実や友達の考えを比べること、関連付けは、比較したことから共通点や差異点を見付け出すこと、総合は、調べた情報や友達の考えなどから、どのようなことが言えるかを自分なりに考えて表現することとする。その他、多面的に捉えるため、自分とは違う考え方や違う視点などを取り入れながら考え、表現できるようにする。また、その考えに至ったのはなぜかという理由や根拠を明らかにして表現する。

これらの話型を活用しながら、学年の発達段階に応じた話し合いの仕方を習熟させていく。

さらに、話し合いの態度として、相手の立場に立って真剣に聞くことや考えの相違点を理解し合えるようにするとともに、調べたことをまとめて伝えることができるようにする。

そして、協同学習としての話し合い活動では、表7の身に付けたい話し合いのルールを子どもに指導しながら、互いの違いを認めながら合意形成ができるようにもしていきたい。

表7 各学習形態における身に付けたい話し合いのルール

学習形態	話し合いのルール
ペア学習	①自分の予想、考え、分かったことを理由や根拠を明確にして相手に話す。 ②友達の予想、考え、分かったことを最後まで真剣に聞く。 ③互いに意見や考えの相違点を理解し合えるように相手を尊重して話し合う。 (一方的に自分の意見、考え等を主張したり、押し付けたりしない)
グループ学習	①②③と ④異なる意見や考え、分かったことについて、その理由や根拠を資料や教科書等の出典を明確にして話し合う。 ⑤異なる意見や考え、分かったことについては、互いの考えを尊重し、他のメンバーを傷付ける発言を慎むようにする。 ⑥グループ全員がコーディネーター（調整）役やファシリテーター（発言を促したり、まとめたりする）役を体験する。
学級全体の話し合い	①②③④⑤と ⑥（グループによる発表の場合）グループの意見、考えを分かりやすく、文や絵、時には動作で発表するために、リーダーを中心にみんなの意見として、まとまった事柄と違っている事項を明らかにする。

(5) ワークシートの改良

1時間の授業の終了時や単元の最後に、学年に応じてある程度まとまった文章を書く活動を取り入れられるようなワークシートを作成する。話し合いや討論から分かった事実だけでなく、自分の考えも入れて記述できるようにする。また、書くことによって自分の考えを明確にし、書いたことを基に話し合っ、考えを深めるようにする。

- ・学習過程が見通せるようなヒントの多いワークシートを使用する。
- ・自分と友達の考えをそれぞれ記入できる欄を設け、共通点や差異点ができるように作成する。
- ・子どもの内言（つぶやき）を記入できる欄を設け、多様な考えを吟味しながら自分で意思決定していく力を身に付けさせる。

5 検証授業

3年と6年の3実践で検証授業を行い、問題解決的な学習における仮説の有効性を検証する。

- | | |
|---------------------------|------------|
| ① 3年 単元名「店ではたらく人々の仕事」 | 愛西市立西川端小学校 |
| ② 6年 単元名「武士の世を安定させたのは誰だ！」 | 知立市立知立西小学校 |
| ③ 6年 単元名「明治の国づくりを進めた人々」 | 尾張旭市立城山小学校 |

6 研究の結果と考察

思考力・表現力・判断力を育成するには、その基礎となる社会的事象の用語を正確に知識として知り、それらの用語のいくつかを関連付け、総合して理解することが必要である。その知識の積み重ねを暗記に頼るのではなく、問題解決的な学習を取り入れ、子どもが主体的に学習に取り組む中で、用語を理解し、活用することができるようにしていきたいと考えた。

そこで、思考の方法を系統的に習熟できるように、各学年の単元の学習内容の中に「比較」「関連付け」「総合」を段階的に位置付けた (p. 3～p. 4)。これは、各学年の単元の学習過程を「気付く・調べるⅠ・調べるⅡ・まとめる」の4段階とし、「調べるⅠ」と「調べるⅡ」の中で、思考を段階的に深め、「まとめる」中で、さらにその思考を再構成させて表現するように位置付けたものである。例えば、「比較」という見方・考え方を意図的に位置付けることによって、子どもは社会的事象を双方向の立場で多面的・総合的に考える習慣を身に付けることが可能になる。また、内容の重なり部分や差異の部分も明確になると考えられる。そのため、見学や資料活用などの体験的な活動を多く取り入れ、社会的事象の複雑さに気付かせながら、それらを関連付けて「つまり」という帰納的な思考ができるようにすることを目指してきた。高学年では、一つの社会的事象や事実などから、「例えば」といくつかの関連事項を見いだす演繹的な思考もできるように、話し合い活動やワークシートの中で思考する視点や着眼点を示唆するようにしてきた。

そして、主体的な学びへと導くために、子どもが興味・関心をもち、「知りたい」「調べたい」と意欲を引き出すような単元の導入でも工夫をすることにした。

(1) 単元の導入（気付く段階）の工夫による効果

「気付く」段階において、子どもが興味・関心をもち、学習意欲を喚起できるような単元の導入は、子どもの疑問を学習問題へとつなげ、一人一人の主体的な学びが期待できる。子どもが「なぜ」「どのようにして」と疑問をもつような対象との出会わせ方を工夫することにより、3年生では学習問題を選択・把握したり、6年生では学習問題を導き出したりすることを目指した。

1年次の研究における調査では、子どもは学習問題を見いだすことを得意としていないことが分かった。そのため、子どもが単元のねらいに迫る学習問題を見だし、その後、学習意欲をもって追究活動へ向かうことができるように意識して単元の導入を設定した。

具体的には、3年生「店ではたらく人々の仕事」では、家庭での買い物調べを持ち寄り、学級全体のデータをグラフ化し、突出して目立つ店について、教師から「なぜ？」を問いかけ、子どもが予想した理由を実際に確かめるための学習問題を設定した。子どもの「なぜAスーパーにたくさんの人が行くのか知りたい」「駐車場が広いし、近いからかな」などという事後の感想から、興味・関心をもつ子どもが多くいたことが分かる。

6年生「武士の世を安定させたのは誰だ！」では、時代の長さが分かる年表や「長篠合戦図屏風」と「江戸図屏風」の比較を基に、「どのように安定した武士の世の中を築いたのか」という学習問題を設定した。子どもは「たくさん戦いが起きているのに、どうして安定させることができたのかが気になった」「一つの家だけでずっとつぶされることなく天下を治め続けたのは不思議」などという単元を見通す事後感想を述べている。

また、6年生「明治の国づくりを進めた人々」でも、江戸時代と明治初期の日本橋周辺の絵図の比較を基に、「この急激な変化にはどんな秘密があるのか」「明治政府はどのように国づくりを進めたのか」という学習問題を設定した。子どもは「急激な変化のわけを知りたい」「不思議だから調べたくなった」と意欲を見せた。

単元の導入段階における興味ある資料の提示は、子どもの関心を高め、意欲を喚起することができる。実践例では、子どもの既習の知識や体験とズレのある資料や疑問をもつような資料の提示によって、子どもは興味・関心をもって楽しく学習に取り組めた。特に、地域にある素材の教材化は知的好奇心を高め、学習への動機付けや学習の深化を図ることにつながったと言える。

導入時の授業について、図3と図4の子どもへの意識調査による結果からも学習への興味・関心、

意欲の持続が分かる。

図3の意識調査①によると、単元導入時の工夫により、ほとんどの子どもが事象に対して興味・関心を持ち、学習に意欲的に取り組むことにつながったと回答している。また、意欲がもてた子どもについては、単元終了の問題解決の段階まで、または問題追究終了までと、導入時の学習追究への意欲は比較的長く持続したことも分かる(図4)。

図3 子どもに対する意識調査①「授業で使った資料から学習への興味・関心がわいて意欲がもてたか」

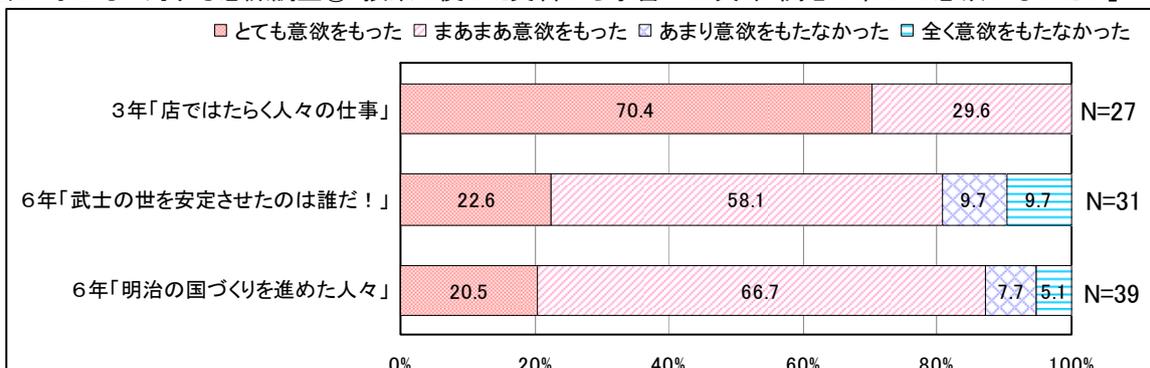
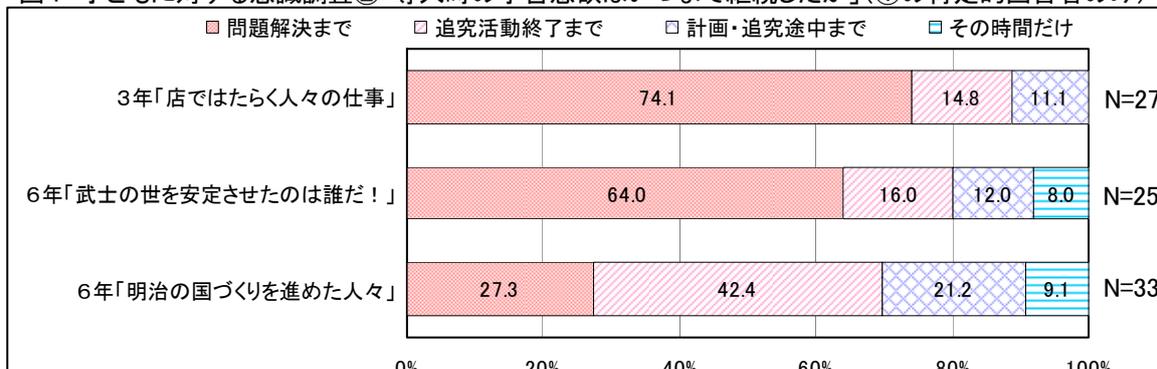
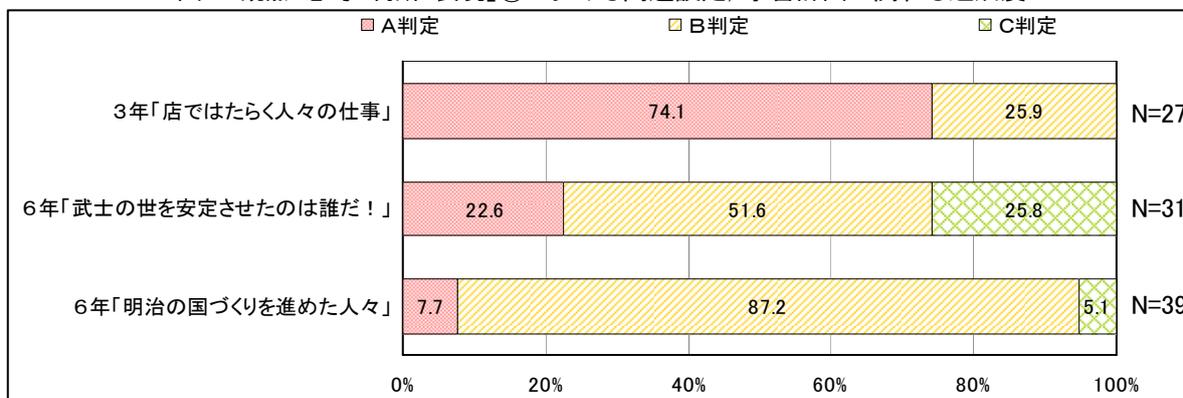


図4 子どもに対する意識調査②「導入時の学習意欲はいつまで続いたか」(①の肯定的回答者のみ)



そして、図5は観点「思考・判断・表現」における問題設定、予想や学習計画について、あらかじめ設定したルーブリック(西川端小 p. 11, 知立西小 p. 17, 城山小 p. 13)に照らし合わせて判定し、その達成度を示したものである。この達成度からは、多くの子どもが学習問題を把握し、今後の学習計画の見通しができたと言える。しかし、図3と図5の比較から、事象に対する興味・関心、意欲の喚起が学習を見通した問題設定や計画立案に大きく影響するというとも言える。達成できない子どもには、意欲をもって次の段階に進めるように個別の支援が重要であることが分かる。

図5 観点「思考・判断・表現」①における問題設定、学習計画に関わる達成度



(2) 協同学習における話し合い活動の効果

「社会科における思考」することを社会的事象について「比較・関連付け・総合する」として実践してきた。p. 3～4の「各学年の学習過程の内容及び指導の留意点」

を基本に、学年の系統性を考慮し、ペア、グループでの話し合い活動による協同学習を取り入れ、子ども同士が考えを出し合いながら協同で問題に対して取り組んだり、互いに説明し合ったりすることにより、思考力や表現力が鍛えられることを期待した。そこでは、「友達はどうのように考えているのか」や「友達が自分の考えをどう捉えているのか」という学び合いの中から考えは深められると思われる。

3年生は、ペアで相談した後、グループで話し合いや体験活動、分かったことのまとめを行い、グループ発表を通じて全体での共有化を図る取組を行った。

6年生「武士の世を安定させるのは誰だ！」では、グループでの伝え合いによる基礎的・基本的な内容の習得を行い、考えをまとめた上で、全体での意見交換を中心に行った。

6年生「明治の国づくりを進めた人々」では、気軽に相談タイムとしてペア学習を取り入れるとともに、グループ学習を「課題別」と「学び合い」という目的別で位置付けた。そして、考えをまとめた上で、全体での意見交換を行った。

このような「調べるⅠ」「調べるⅡ」「まとめる」段階での話し合い活動による学び合いは、子どもの思考活動にどのように影響したのかについて、意識調査や感想から見ると、以下のことが言える。

自分と友達の考えを比較、関連付け、総合させるために、まず「調べるⅠ」の段階において、考えの共通点や相違点を見いだすことができるかどうかが問題になる。図6の意識調査では、ほとんどの子どもが繰り返しの話し合いにより、考えの共通点や相違点を見いだしていることが分かる。そして、「調べるⅡ」で学習内容を理解し、考えを広げたり、深めたりしていく。図7の調査からは、話し合い活動による学び合いは学習内容の理解につながっていると言える。「よく分からなかったとき、グループやみんなで話し合ったとき、みんなが発表してくれたおかげでよく分かった」「友達の意見を聞くと、いろいろな視点で情報が入ってくる」「みんなやグループで話し合うといろいろな考えが浮かんでくる」「ペアで話し合うときいろいろ教えてもらった」などの感想から、知識の広がりや意見、考えの深まりを感じていることが分かる。一方で、「話し合いは好きではない」「友達の意見に左右されるからいやだ」という学び合いそのものを受け入れられない数名の子どもがいることも理解しながら、よりよい話し合いの在り方を探っていく必要があることも分かった。

図6 子どもに対する意識調査③「話し合い活動において友達との考えの共通点・相違点が分かったか」

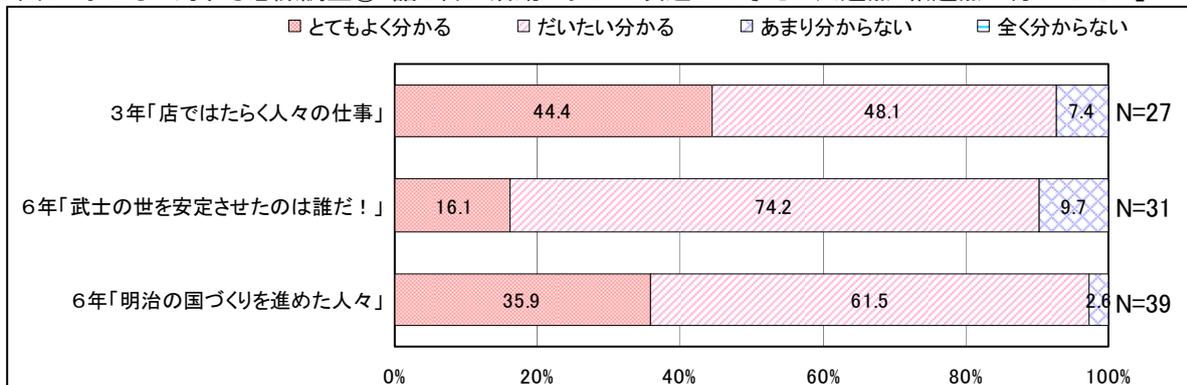
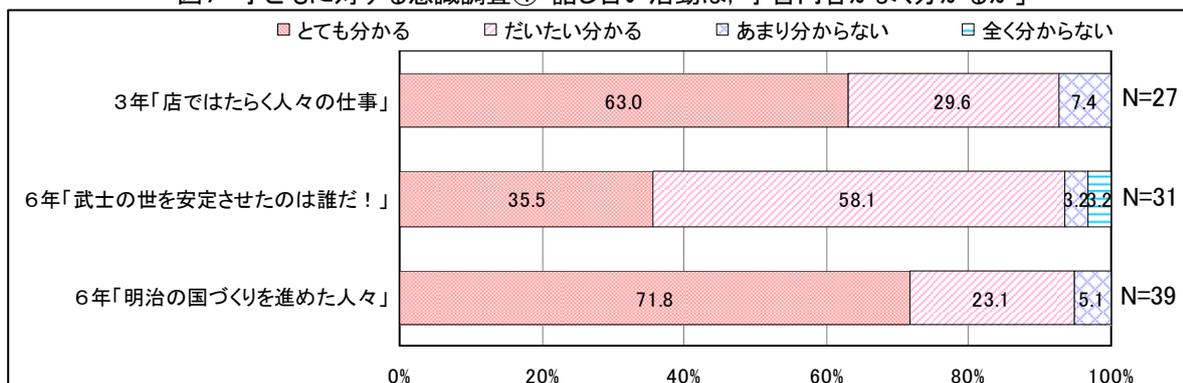


図7 子どもに対する意識調査④「話し合い活動は、学習内容がよく分かるか」



このように、ペアやグループでの意見交換から全体での練り合いを基本型として、対話のさせ方や練り合いにおける支援、思考を整理する板書などを通して思考活動を工夫してきた。最後に、「まとめる」段階では、「学習問題」に対する「まとめ」として最終的な自分の考えを文章で表現させた。その再構成した考えの記述内容について、観点「思考・判断・表現」②としてループリックを設定したパフォーマンス評価で行い、その達成度を示したものが図8である。ここでは、単元を貫く学習問題に対して、繰り返して行った学び合いの中で自分の考えを捉え直し、再構成させた考えを各実践の表現活動として適した方法で文章表現させたものを評価した。具体的には、3年生ではスーパーマーケット見学のお礼の手紙文で、6年生「武士の世の中を安定させたのは誰だ！」第2次では江戸時代の政策についての記述内容で、6年生「明治の国づくりを進めた人々」では話し合い後の捉え直した考えの記述内容から評価をした。ここで設定したループリック（西川端小 p.12, 知立西小 p.18, 城山小 p.14）は、学習問題を言語化してまとめることを目的とし、比較・関連付け・総合または双方向の立場で思考、判断した表現について、段階別に分けた達成度の基準で示したものである。

図8 まとめる段階における記述内容についての観点「思考・判断・表現」②の達成度

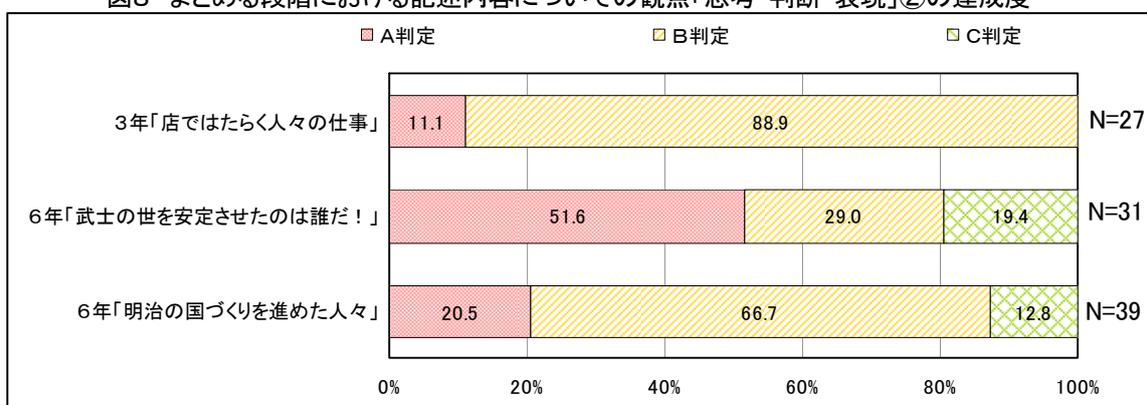


図8の結果から、協同学習による学び合いから自分の考えを捉え直し、表現することはおおむね達成していると言える。特に、3年生では、2度のスーパーマーケット見学による体験的な学習を基にした話し合い活動は、具体的に思考ができ、十分な練り合いを可能にした結果である。6年生でのC判定が目立つのは歴史学習という抽象的な内容について思考することによるものであると考えられる。抽象的な思考をするためには、知識の習得や理解が十分でなければならない。そのため、C判定の子どもには、興味・関心のある人物の業績や歴史的事象の確認を行って補充し、正しい概念を身に付けさせる繰り返しの学習が必要である。

(3) 思考を促すワークシートによる工夫の効果

「調べるⅠ」「調べるⅡ」「まとめる」段階では、学習に見通しをもちながら、調べたことや考えたことを記入できるワークシートを作成した。特に、知識として必要な言葉や調べ学習のポイントとなる項目をワークシートに入れ、学びの補助的役割を果たすようにするとともに、思考が確認できるように自分とは違う考えを整理する欄も設定した。

3年生の「店ではたらく人々の仕事」では、図

図9-1 思考を促すワークシート例(3年)

第2～4時
 <お店ではたらく人びとのしごと> 3年 組 番 名前

1 どうしてスーパーAは多くの人たちが買い物に行くのかな。よそうしてみよう。
 (とたりのおだちとそうだんしてみよう) ※第2時でペアで考えを整理を書く。
学び方①予想 (ペア→グループ)
 (グループで考えてみよう) ※第2時でペアの考えを整理、グループの考えを書く。

2 スーパーマーケットのひみつをさぐる。自分たちがよそうしたことの「しょうこ」を見つけられるといいですね。
学び方②見学の視点 (予想に対して)

3 スーパーAは、ほかの店とどんなところがちがうのかな。お店を見ながら書いてみよう。 ※違いを整理させるから、お店の人の工夫に結び付けてさせる。
学び方③見学の視点 (他と比較して)

9-1のようにスーパーマーケットの見学の視点を与えたり、協同学習がペアからグループへと広がるように話し合いの焦点化を図るヒントを与えたりして、学びの視点や手順を示す工夫をした。朱書きの部分は、教師が子どもにワークシートへの記入を促すポイントである。実際のワークシートには、記載されていない。

6年生「武士の世の中を安定させたのは誰だ！」では、図9-2のワークシートのように、学習の基礎となる用語や社会的事象を確認できるようにするとともに、それらを基に自分の考えを書く欄や話し合い活動後に捉え直した自分の考えを書く欄を設けた。その際、思考させる視点を示したり、協同学習の学びのヒントになるような資料を与えたりして工夫した。

このように、発達の段階に応じた問題追究のヒントや協同学習での学び方を示しながら自分の言葉で記入できるワークシートを工夫した。

図10は、学習に使ったワークシートによる知識の習得と理解について、子どもへ意識調査をした結果である。ワークシートの役立ち度を示している。子どもにとって、ワークシートは、新しい用語や社会的事象について知り、それらをつなげて理解できるものであったと言える。

また、子どもの感想からは、「学習を進めていくのに役立った」「調べたことをワークシートに書けばよく分かる」などの肯定的な意見が多かった。一方では、「いきなり理由も浮かばないから考えが書けない」という否定的な感想もあった。これは、調べて書くことに慣れていないということが理由の一つに考えられる。しかし、ワークシートには、協同学習後に捉え直した自分の考えを記述するようにしてきたので、子どもは友達の見聞き、自分の考えを修正したり、納得したりして書くことに抵抗が少なくなり、単元末には、ほとんどの子どもがB判定以上の記述ができるようになったことはp.12の図8の評価からも分かる。

図9-2 思考を促すワークシート例(6年)

学習問題「江戸幕府はどのようにして武士の世の中を安定させていったのだろうか。」
～ 大名の支配について ～

A 大名の配置 **学習の基礎の確認**

江戸の近くや重要な土地に配置
() 大名・・・徳川氏一族の大名
() 大名・・・関ヶ原の戦い以前から徳川氏に従った大名

江戸から遠い地域に配置
() 大名・・・関ヶ原の戦い以後に徳川氏に従った大名

①徳川家康や三代将軍の徳川家光は、大名の配置をどのように工夫したかを文章で説明しよう。

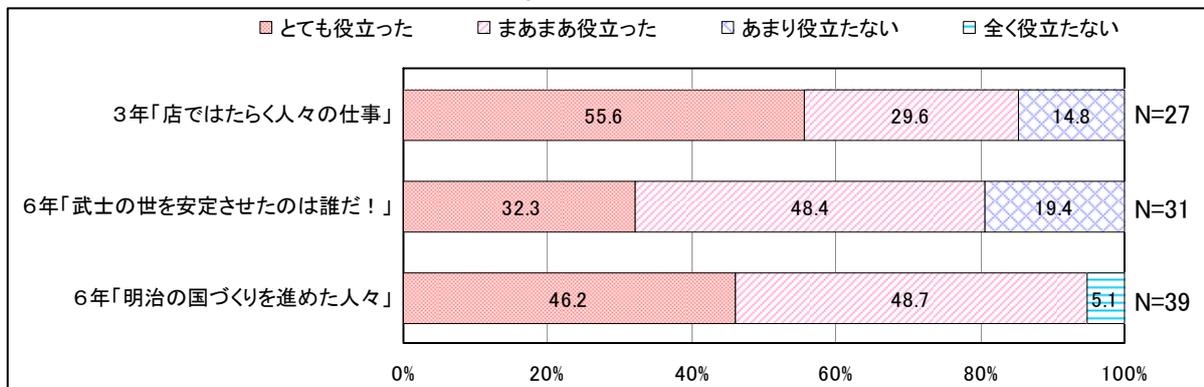
捉え直した考えの欄

学びのヒント

取りつぶされた大名の数 → → → 気がついたこと

大名	徳川家康 (1600-1616)	徳川秀忠 (1600-1656)	徳川家光 (1628-1680)	徳川家綱 (1650-1712)
徳川家康	91家			
徳川秀忠	39家	21家		1家
徳川家光	40家	27家		
徳川家綱	15家	16家		

図10 子どもに対する意識調査⑤「ワークシートによる知識・理解への役立ち度」



以上のように、学習を見通せるワークシートを繰り返し使用し、自分の考えを自分の言葉でまとめることを目標にしてきた。それでも、自分の考えや意見がもてない子には、次のような助言をして考える視点を与えてきた。3年生では、「品物の並べ方はどうだったかな」「商品を買ってしまう工夫は

どんなことだったかな」など、体験活動を想起させるようにした。6年生「明治の国づくりを進めた人々」では、「国民の願いは税や兵をどうしたかったのか」「明治政府は税や兵をどうしたかったのか」など、立場を対立させて考えさせるようにして考え方を学ばせた。

一方、新しい用語の獲得については、発達の違いによるものが大きい。3年生では主に観察、見学、聞き取り等の体験や経験と連動して概念化を図ることが多いので、それらを記録できるようにワークシートを工夫できる。しかし、6年生では体験や経験が間接的であり、抽象的思考から言葉のもつ正しい概念を獲得する思考が求められる。したがって、ワークシートのみで新しい用語の獲得は困難であることも考えられ、分かりやすい読み物資料や動画等の活用も必要であることが分かった。

問題解決的な学習における4段階の学習過程の「気付く」段階では、子どもが主体的に学習に向かうような資料等との出会いから学習問題を見だし、「調べるⅠ」段階では、調査して分かったことから自分の考えをもち、友達の考えと比較または関連付けをする。そして、「調べるⅡ」段階では、さらにグループで考えや意見の追究をし、「まとめる」段階では、学級全体での交流から最終的な考えや意見を再構成する。このように、単元の導入の工夫、協同学習の形態の工夫に思考を促すためのワークシートの活用を連動させ、4段階の学習過程を展開してきた結果、子どもの学習状況から思考力・判断力・表現力は育成されたとと言える。したがって、仮説①は検証されたと考える。

(4) パフォーマンス評価による思考力・判断力・表現力の測定

1年次の研究では、観点「思考・判断・表現」の評価について、単元末の問題解決の記述による評価と単元終了1～2か月後のパフォーマンス課題による保持テストの評価を比較し、ほぼ同じ結果を得た。したがって、問題解決的な学習による単元中に育成された思考力・判断力・表現力は、単元終了後ある程度の日数が経過しても、それらの力は確実に生きて働いているということが分かった。

2年次は、さらに、単元中に育成された思考力・判断力・表現力は、単元終了後にどのように変容するのかに着目した。そこで、単元終了時の事後テストとその1～2か月後の保持テストを実施し、比較・分析をすることにした。

図 11 事後テストと保持テストの評価の比較

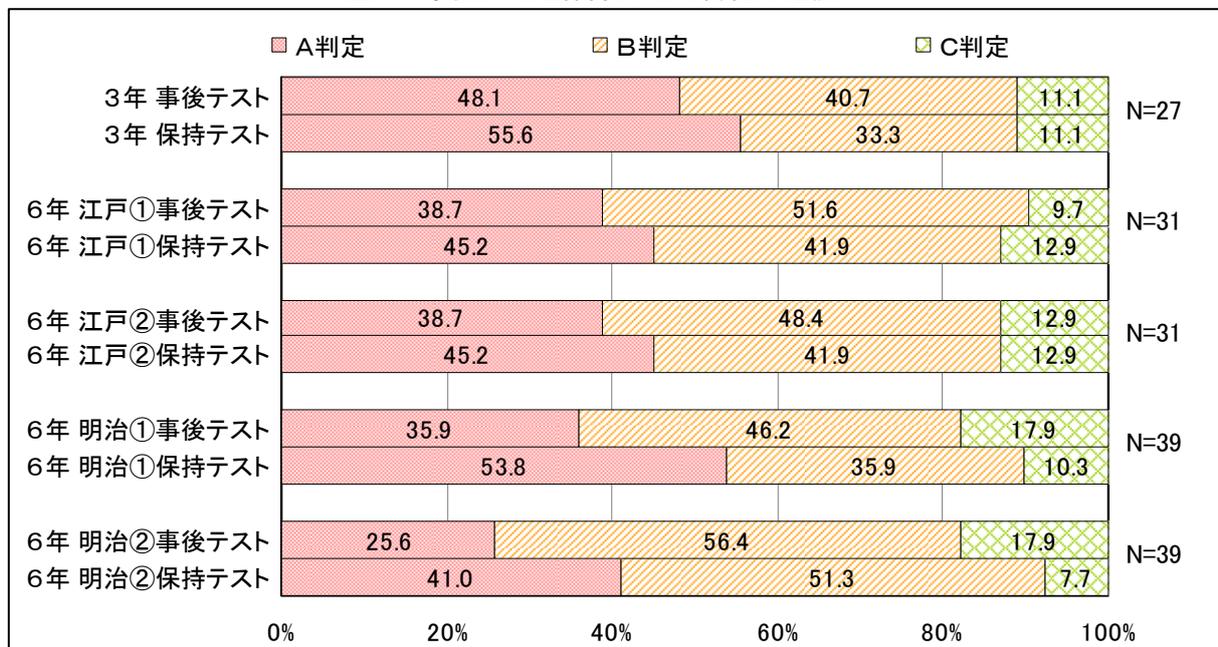


図 11 は、各実践の単元終了時の事後テストと1～2か月後の保持テストの結果の比較である。テストは、単元の中で学習した社会的事象や人物等について、用語を比較・関連・総合しながら概念化して文章表現できるように作問したものである。1年次には、設問中に使用させたい用語を提示しなかったが、2年次では、用語をいくつか提示し、社会的事象等を文章で表現させ、用語の使用数や論理の一貫性の正確さから思考力の育成を判断する手法をとった。ここでは、用語のもつ概念が正しく理

解された上で、いくつかの用語を結び付けて説明できることが、思考力・判断力・表現力であるとした。

また、事後テストと保持テストは同じ問題である。思考力・判断力・表現力がどの程度、育成されているのかを比較するために実施したものである。具体的なテストの設問とルーブリック、解答例は、各実践（西川端小 p. 12, 知立西小 p. 18, 城山小 p. 14）で示したとおりである。

図 11 より、単元終了時の事後テストとその 1～2 か月後の保持テストは、ほぼ同じ結果になっていることが分かる。ただし、6 年明治①と 6 年明治②では、それぞれ事後テスト後に解説を行い、その 1 か月後に保持テストを行った結果である。

つまり、あらかじめルーブリックを設定し、単元を問題解決的な学習で展開したことは、思考力・判断力・表現力の確実な育成につながるということが実証されたと言える。また、適切なルーブリックを設定したパフォーマンス評価は、客観性と信頼性の高い評価であるということも確認できた。したがって、仮説②は検証されたと言える。

7 研究の成果と課題

(1) 研究の成果

1 年次及び 2 年次の研究の成果として、以下のようなことが言える。

- ① 各単元の各時間の学習問題において、問題解決的な学習の中で、考える視点や観点を与えることにより、各学習問題について多面的・総合的に捉えるようになった。

3 年生は消費者の立場と販売者の立場の両面から、6 年生では支配者（武士、政府など）の立場と被支配者（農民、国民など）の立場とそれぞれのメリットとデメリットの多様な利害関係から思考できるようになった。特に、6 年生では、同じパターンでの指導と学習の繰り返しにより、思考することが態度化されてきた。

- ② 協同学習により、話し合い活動のスキルが向上し、定着してきたことにより、考えを深め、問題を追究していくことができた。

ペア、グループ、一斉学習での話し合い活動は、学級の雰囲気は親和的になり、子ども相互の人間関係が深まり、少し分からないことを恥ずかしがらずに聞くことができた。また、そのスキルも向上することにつながった。話し合い活動はスキルの態度化を明確にした p. 7 の表 6 のような到達目標一覧表の作成とその活用が有効である。教師が絶えずこの一覧表を意識し、継続して指導を繰り返した成果である。

- ③ 事後テストと保持テストの結果より、社会的事象を正しく認識するための基礎となる用語を学ぶ資料やワークシート等は、思考力・判断力・表現力の育成に役に立った。特に、6 年生の歴史学習では、各時代の学習の仕方が繰り返し行われ、思考、判断する学び方やその追究方法の習得にもつながった。

思考力を伸ばすためには、用語の正しい理解と習得が前提となる。児童の意欲的な学習への取組には、用語の正しい概念の獲得が重要である。そのためには、教師の的確な用語の解説や身近な各種資料（資料集、歴史漫画、インターネット情報、DVD 等）や体験的活動が必要である。

- ④ 適切なルーブリックを作成し、実施したパフォーマンス評価は、客観性と信頼性の高い評価法であることが確認できた。

実践の前にルーブリックを作成しておくことは、どの授業者が判定しても主観的な判断の余白が極力排除され、客観性が担保される。また、事後テストと保持テストの結果にかなり相関が見られることから信頼性も保障される。

(2) 課題

問題解決的な学習では、教師が発達段階に対応した思考のスキルを教示することで、子どもは考え方を身に付け、表現できるようになることが実践を通して分かった。

3～4年生の具体的操作の段階では、体験的活動（見学や観察など）を通じた思考は、かなり容易にできるが、6年生での歴史や公民は、間接的な体験学習と各種の資料等からの抽象的な思考が要求される。そのため、教師は以下のような指導の工夫が必要である。

① 用語の解説

興味をもたせる歴史上のエピソード、身近にある地域教材として旧跡や資料、施設等の話題を提供する。

② 結論を短い文で要約するスキルの習得

一斉学習での討論や話し合いなど後で、結論を短くまとめて文にし、歴史の必然性と因果関係が的確に把握できるようにする。

③ 話し合いの活動の点検

話し合い活動がどの程度定着したのかを定期的に点検し、日常の指導に生かす。

④ ルーブリックの事前提示

単元を通して目標を明確にするため、ルーブリックの各段階の達成度の目安を子どもに理解できる言葉に置き換えて、授業の際に明確に提示する。

⑤ 社会的事象への見方や考え方のいっそうの育成

思考力を高める方策としては、社会的事象のもつまざまな面を多様な角度から追究し、考察することが重要である。

問題解決的な学習は、子どもの思考力、判断力、表現力を高めるためには有効であることは言うまでもない。しかし、調べ学習や話し合い活動に時間がかかり、教師の準備等にも労力が必要である。見方や考え方を学ばせる範例学習としてどの単元で実施するのかを十分に年間計画を練って設定していきたい。

また、思考力の評価方法についても、思考力が本当に高まったのかどうかの判定は難しい。よりよい評価法について、今後も探していきたい。

【参考文献】

- ・『小学校学習指導要領解説社会編』文部科学省 平成20年8月
- ・『評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料』【小学校 社会】
文部科学省 国立教育政策研究所 教育課程研究センター 平成23年11月
- ・澤井陽介『初等教育資料』「社会科における指導力の向上と授業研究の充実」文部科学省
平成23年8月号
- ・松下佳代『パフォーマンス評価 ― 子どもの思考と表現を評価する ―』日本標準 2007.12
- ・ダイアン・ハート著 田中耕治監訳『パフォーマンス評価入門「真正の評価」論からの提案』
ミネルヴァ書房 2012.1