

社会科

1 育成したい「思考力」

社会的事象について、自己の既有経験や調査、体験、表現等を通して得た事実を基に、事象に含まれる事実を比較・類別したり、空間的・時間的・公的視野の広がりの中で事象相互を関係付けたりして、その特色や意味を捉える力

ある社会的事象を追究しようとする場合、子どもはまず、様々な事実を集めようとする。その事実を「比較・類別」したり「関係付け」たりしながら、事象の特色や意味を明らかにするのだが、その際には、これらの事実が経験と結び付いた状態であることが必要である。このような経験との結び付きを促すためには、過去の既有経験を活かしたり、調査、体験、表現等を通したりすることが有効である。このような活動を十分に保障し、子どもが自らの言葉で語ることのできるレベルにまで高めておくことで、事実への認識はより深まり、「比較・類別」したり、「関係付ける」思考に有効に働くようになるのである。

(1) 比較・類別する思考

ある社会的事象の仕組みや特色を捉える際には、他の事象と比較したり、調べによって得た事実を類別したりする思考が有効である。

比較
追究対象である社会的事象が内包する事実を、他の事象が内包する事実と比べ、共通性・差異性を見出すことで事象そのものの特色を明らかにする。

類別
追究対象である社会的事象が内包する事実を、観点ごとに分類することで、その事象の特色を明らかにする。

このような比較・類別を通して、事象の特色を明らかにする思考は、事象相互の関係をより広い視野で関係付ける思考につながるものである。

(2) 関係付ける思考

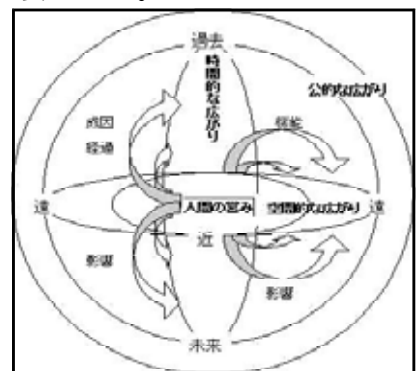
社会的事象の構造は複雑であり、他の多くの事象とも関係し合っ成り立っている。その「意味」を捉えるとは、こうした事象の機能、成因、影響等を明らかにすることである。そのためには、事象そのものの特色を捉え、さらに空間的・時間的・公的視野の広がりの中にある様々な事象相互を「原因と結果」「目的と手段」等のように関係付けて考えることが必要である。

「空間的」な視野の広がりの中に存在する様々な事象と関係付ける

追究対象である事象が存在している「位置」から、空間的に広げていく中に存在する様々な事象との関係を考える。

「時間的」な視野の広がりの中に存在する様々な事象と関係付ける

追究対象である事象が存在している「時」から、過去や現在、未来へと時間的に広げていく中に存在する様々な事象との関係を考える。



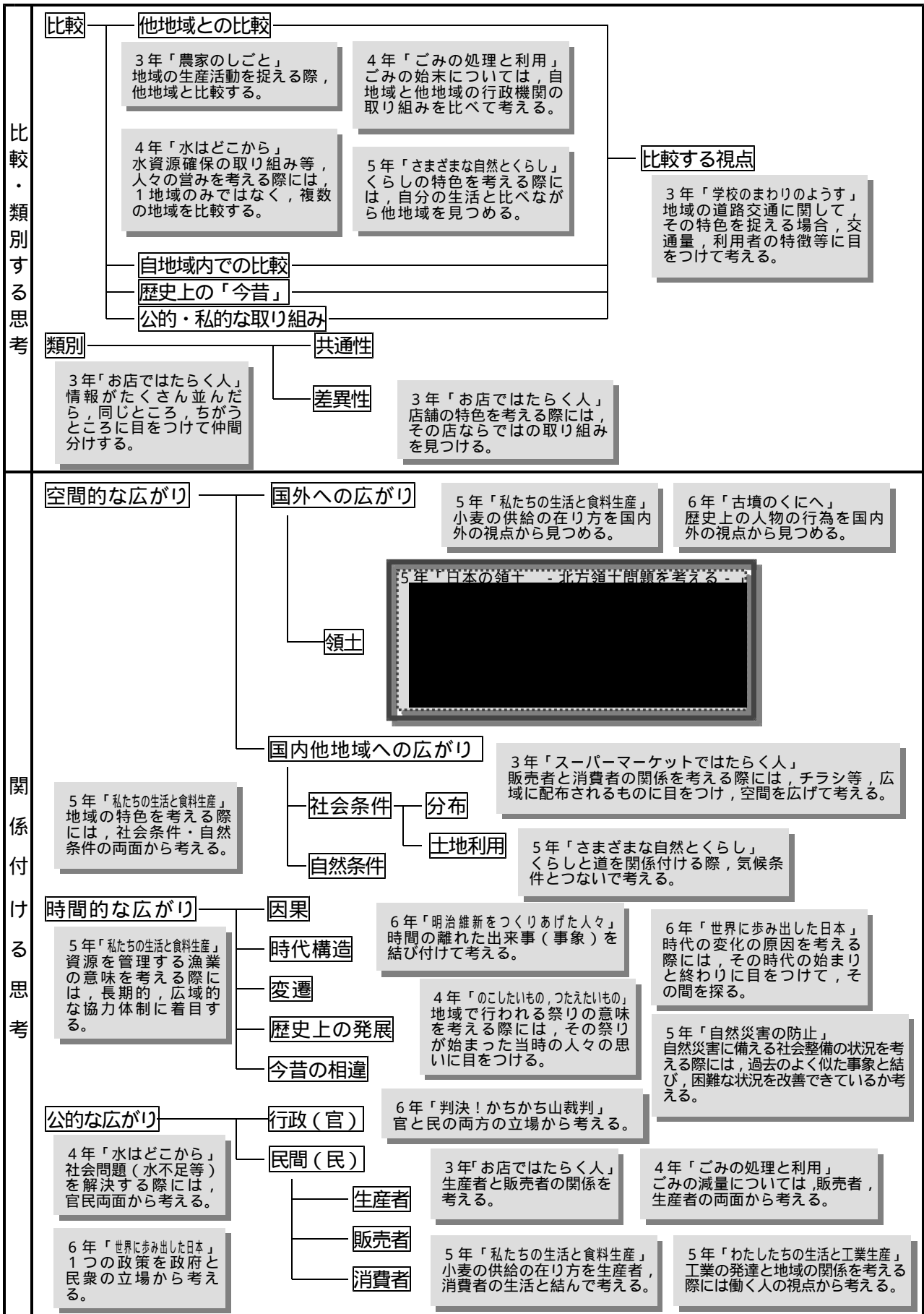
【視野の広がりの中で事象を関係付ける】

「公的」な視野の広がりの中に存在する様々な事象と関係付ける

追究する社会的事象を、「自分との関わり」(私)という視野から、「社会全体との関わり」(公)という視野に広げていく中で存在する事象との関係を考える。

なお、「公的」な視野は「時空間」とは別に独立して存在するものではない。人間の営みを核とし、時空間の広がりの中で関係付けつつ、公私の立場を転換して考える総合的な「思考力」である。

2 「思考力」を育成するための思考様式



これらの思考様式は、実践の一部であり、全てを掲載しているものではありません。

3 社会科における言語活動

(1) 社会科の言語活動の特色

今改訂で、全ての学年の能力に関する目標の中において、「調べたこと」に「考えたこと」を加え、「考えたことを表現する」力を育てることが加えられた。そして、『小学校学習指導要領解説社会編』には、次のように書かれている。

また、実際の授業では、問題解決的な学習などを一層充実させることや、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、それらと比較・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ことを求めている。

(『小学校学習指導要領解説社会編』、5頁)

このことから、社会科の言語活動の特色を次の2点と捉えた。

1点は、「調べたことを表現する」言語活動である。これは社会生活の理解を目標に掲げる教科として欠かせない活動である。社会的事象を事実として認識することに関わって、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」言語活動が求められている。その際、「数や量に着目して」「観点に基づいて」「ありのままに」「傾向を捉え」「関係付けて」「特徴に応じて」といった学年の発達段階に応じて示された留意点にも配慮したい。

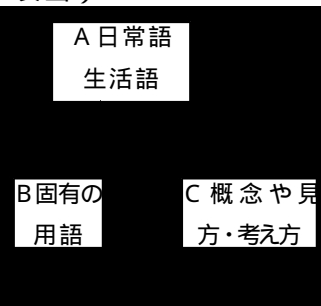
そしてもう1点は、「考えたことを表現する」言語活動である。これは、社会的事象の特色や意味について、自分なりの解釈や根拠をもって、資料を活用しながら、相手に納得してもらえるように再構成し「説明する」言語活動が求められていることを意味する。

(2) 言語活動充実のために

体験や「教科のことばや表現方法」を取り入れること(反応の表出)

体験的な活動は、実感を伴った言葉を生む。例えば、第6学年「判決！ ちかちか山裁判 - 裁判員制度を考える - 」において、裁判員制度をシミュレーションする体験的な活動を取り入れた授業である。実際に、裁判官を招聘し判決や量刑を話し合うことを通して、司法参加に消極的だった子どもたちの様相が一変した。「法律に詳しくなくとも参加することに意味がある」「自分の正義をことばにしたのが気持ちよかった」と実感を伴った反応が表出された。

また、「教科のことば」として、「社会の変化の裏には、必ず人間の営みがあるはず」という社会を見る際の見方・考え方に関することば(右図C)を挙げる。目に見える社会的事象の目に見えない意味を探る際、このことばには、「なぜ？」と問いを誘発する効果がある。



視点を転換・拡充すること(反応の表出)

第6学年「東大寺大仏建立 - 官と民の願いを結ぶ - 」では、官の立場からだけでなく、民の立場から大仏建立の意味を見つめ直した。「民は、なぜ大仏づくりに参加したのか」と問い、行基の業績と民衆の苦しい生活をつなげていった。このことにより、官と民の願いをつなぐ存在として大仏を捉え、文化遺産を大切に肯定的な心情を高め、その価値を語れるようにした。

めあてを明確にし、向かうべき方向を想定しておくこと(集団吟味)

めあてを明確にすることによって、違った方法を選択・判断した者との間で吟味が始まる。瀬戸内海のサワラ資源を回復するために、誰が何をしたのかを話し合う活動を例に挙げる。グループにサワラの放流箇所、回遊範囲を示した1枚の地図を渡した。このことによって、香川県沖で放流したサワラが外海に出て行ってしまおうという問題の所在が明らかとなり、地図を使って放流以外の取り組みを表現するというめあてが共有化された。そして、地図を見つめ、指さしながら「他県への協力をお願いしたのは？」「ここでも放流したら...」と予想を吟味していくことができた。

着眼点を焦点化すること(集団吟味)

第5学年「南海地震に備えよ！ - 阪神・淡路大震災に学ぶ - 」では、南海地震に備える社会の在り方について、阪神・淡路大震災当時の状況と関係付けて対策を考えた。その際、「情報化の進展」という側面に着眼点を焦点化して話し合った。このことにより、「安否情報の不足」「地震・余震情報の不足」「伝達手段の麻痺」等、問題点が浮かび上がり、集団吟味が活性化した。