

# 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、その特色や意味をとらえる力

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、子どもが自らのことば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」たりす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とらえる際には、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て成り立っている。その「意味」をとらえるとは、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とらえ、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。

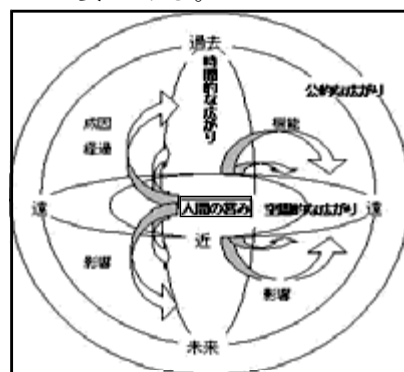
#### ○ 「時間的」な視野の広がりの中に存在する様々な事象と関係付ける

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。

#### ○ 「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、「自分とのかかわり」(私)という視野から、「社会全体とのかかわり」(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。

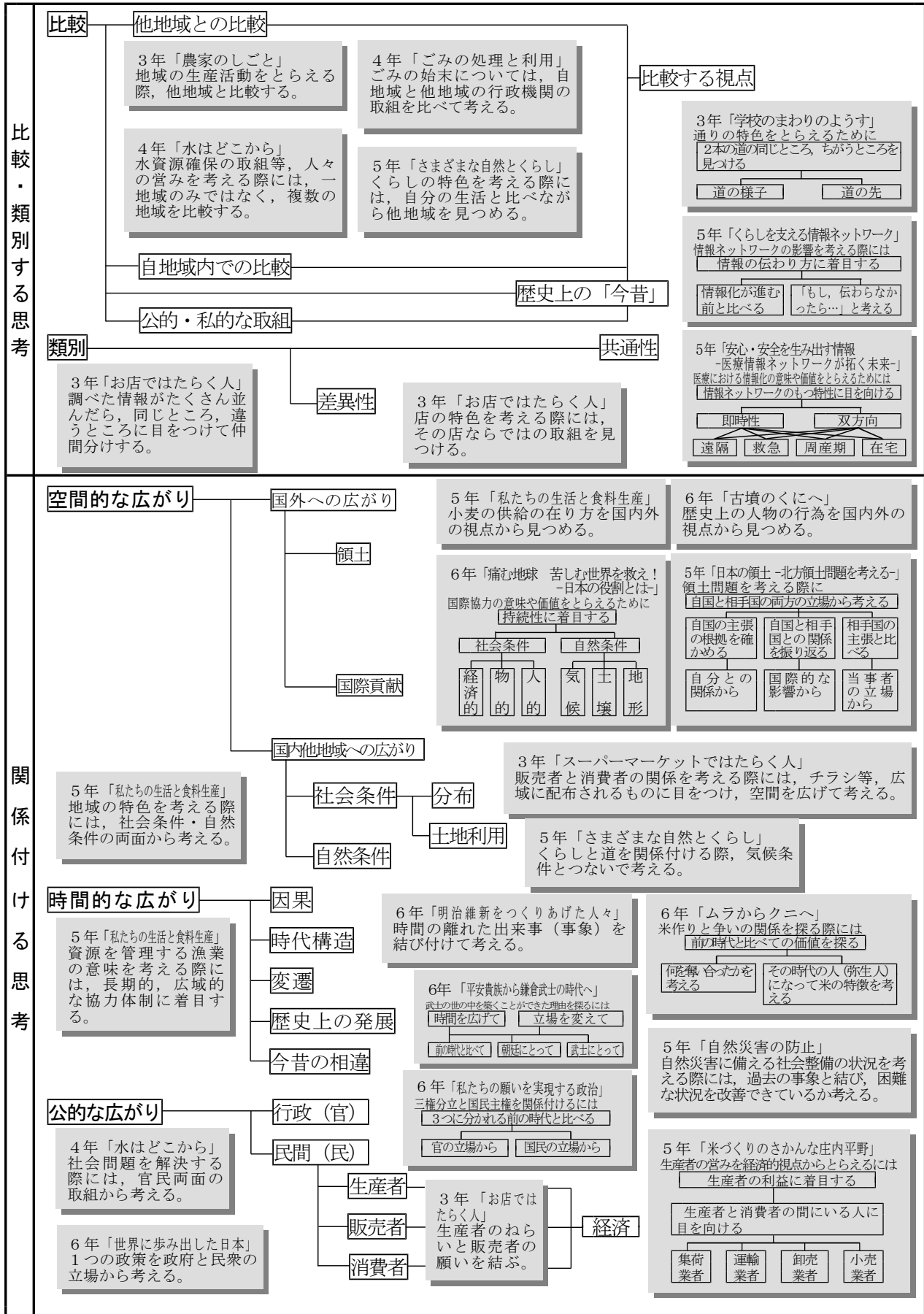
なお、「公的」な視野は「時空間」とは別に独立して存在するものではない。人間の営みを核とし、時空間の広がりの中で関係付けつつ、公私の立場を転換して考える総合的な「思考力」である。



【視野の広がりの中で事象を関係付ける】

これらの思考を通して、子どもがとらえている社会が、概念として再構成されていくことをねらう。

## 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 社会科におけるユニバーサルデザインの働きかけ

#### (1) 思考対象を「図」とするために

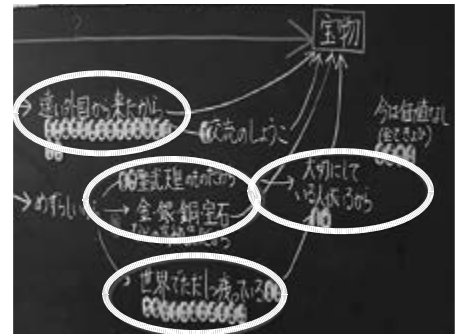
##### ① 情報を精選し、手元で操作させる

第6学年「条約改正の道」実践では、単元の終末に、幕末に結んだ不平等条約を改正できた要因を整理した。はじめに、要因となる「日清戦争」「日露戦争」「徴兵令」「鹿鳴館」等の歴史的事象は教師の側で精選した。そして、子どもは、グループで仲間分けを行いラベリングした後、効果的だったと思われる順にランキングする活動を行った。これまでの調べを通して、一つ一つの事象には背景となる事実や関連する事実が結び付いており、それらの事実がランキングの根拠となった。このような働きかけにより、思考対象が明確となった。



##### ② 板書に思考の目的地と現在地を示す

第6学年「正倉院の宝物」実践では、正倉院の御物の価値について考えた。外国では破棄されていた白瑠璃碗。材料としては価値をもたないガラスコップを、日本人だけが1300年以上も大切に保管し続けてきた。その理由を明らかにするために、子どもの予想を右のように整理した。具体的にはまず、正倉院の御物と宝物を矢印で結び、御物と宝物を関係付けることを思考の目的地とした。そして、それぞれの予想を弁別し、板書に位置付けることにより、思考の現在地を明らかにした。このような働きかけにより、思考対象が明確となった。



#### (2) 思考様式を「図」とするために

##### ① 指導方略の組み合わせにより、思考の視点や方法などを強調する

第3学年「学校のまわりの様子」では、場所による様子の違いをとらえることがねらいである。本実践では、様子の異なる2つの通りを他地域とのつながりという視点から比較した。具体的には、それぞれの通りにある標識を手がかりに、コンビニエンスストアの商圈を予想した。その際、空間的な広がりの違いを視覚的にとらえさせるために教材提示装置を活用して、予想した場所を指し示すように促した。さらに、発表を聞いて、自分の白地図に色を塗ったり町名を書き込んだりする活動も取り入れた。すなわち、教材提示装置を使った「全体から部分へ」となる手立てと「部分から全体へ」となる白地図への書き込みという手立てとを組み合わせたのである。このような働きかけにより、「道の様子だけでなく、道の先を考える」という思考様式を強調することができた。



##### ② 板書に動きをもたせることにより、思考の視点や方法などを強調する

第6学年「聖徳太子がめざした国づくり」では、十七条憲法の条文を基に聖徳太子がどのような国をめざしたのかを考えた。その際、要約した条文一つ一つをカードに表し、板書上で国づくりへの視点ごとに仲間分けした。子どもたちは、「天皇中心の国をめざしたとしか考えていなかったが、仏教を大切に、平和な国をめざしていたことが分かった。」「礼儀など、道徳的なことが多いことから、当時の世の中は乱れていたんだ。だから聖徳太子は礼儀を大切にする国づくりをめざしたんだ。」等と話し合っていた。このように、子ども自身が板書上で考えを整理することによって、「繰り返し述べている条文から意図を考える」「最初と最後に述べている条文に目を付ける」という思考様式を強調することができた。

