

令和3年度 社会部会研究計画

1 研究主題

未来に向けて考え続け、よりよい社会を切り拓く子供が育つ授業の創造
－見方・考え方を働かせて、社会に対する認識と判断する力を育む単元構想と授業展開－

2 研究主題・副主題について

(1) これまでの研究の経緯



本県では、平成 20 年度（2008 年度）より「明日を拓く子どもが育つ社会科学習」という主題のもと、研究を進めた。「明日を拓く子ども」とは、「明日の社会を拓く子ども」「明日の学びを拓く子ども」「明日の自分を拓く子ども」の総称であり、めざす子ども像を示した言葉である。本主題のもと、子供の主体的な問題解決的学習の過程に、価値判断・意思決定する場面を意図的・計画的に設けた社会科学習について研究を深め、平成 22 年度（2010 年度）全小社研徳島大会において全国へ発信して大きな成果を得た。

平成 24 年度（2012 年度）からは、「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」を主題に掲げ、研究を進めた。これは、平成 20 年（2008 年）告示の学習指導要領の「改善の具体的事項」の中で「身に付けた知識，概念や技能などを活用し，よりよい社会の形成に参画する資質や能力の基礎を培うことを重視して改善を図る」ことが示されたことを受けたものである(1)。構造図による認識の整理，判断する力の育成について研究を進めた。よりよい社会の形成に参画する資質・能力として特に，社会に対する「認識」と「判断する力」の両輪をバランスよく育てることが重要であることが見えてきた。

上記 2 つの研究主題は、いずれも「未来」に向けて、今、子供たちにどのような力を、どのように育むべきかを問うものである。

(2) 本研究主題について

本研究主題は，上記 2 つと方向性を同じにした上で，深化をめざすものである。

平成 29 年（2017 年）告示の学習指導要領では，総則において以下のような考えが記されている。

- ・子供たちが未来社会を切り拓くための資質・能力を一層確実に育成することを目指す(2)
- ・どのような未来を創っていくのか，どのように社会や人生をよりよいものにしていくのかという目的を自ら考え，自らの可能性を発揮し，よりよい社会と幸福な人生の創り手となる力を身に付けられるようにすること(3)

未来の社会を切り拓く担い手となる子供を育てるために，社会科としてどのようにアプローチできるのか考えていく必要があるだろう。また，18 歳成人の時代を迎える中で，子供たちが成人として生きる未来は厳しい挑戦の時代とされる。前述の総則において次頁のような記述も見られる。

- ・今の子どもたちやこれから誕生する子どもたちが成人として社会で活躍する頃は、我が国は厳しい挑戦の時代を迎えていると予想される。生産年齢人口の減少、グローバル化の進展や絶え間ない技術革新等により、予測が困難な時代となっている(4)
- ・人工知能が自ら知識を概念的に理解し、思考し始めているとも言われ、雇用の在り方や学校において獲得する知識の意味にも大きな変化をもたらすのではないかと予測も示されている。このことは同時に、人工知能がどれだけ進化し思考できるようになったとしても、その思考の目的を与えたり、目的のよさ・正しさ・美しさを判断したりできるのは人間の最も大きな強みであるということの再認識につながっている(5)

北俊夫は、学校教育における社会科の役割として「よりよい社会の形成者を育成する」ことを挙げた上で、「人生の究極的な『主体的な学び』は生涯学習に取り組むこと」であるとし、「学校での『主体的な学び』の体験は、将来の『主体的な学び』に備えて、学びつづける意欲や態度や能力を育てることにつながる」ことを述べている(6)。また、澤井陽介は、「人が社会のなかで生きていけば、何かしらの問題に直面」すること、「そうした問題を解決するにはどうすればよいかを考えながら、情報を活用しつつ解決していける土台づくり」をすることの重要性を述べている(7)。予測困難な未来の社会を切り拓いていくためには、小学校社会科の学習で学んだことをもとに、学校教育を終えた後も、自分自身で「考え続けていく」ことが求められる。このような点をふまえ、研究主題に「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・拡充を目指すこととした。

(3) 本研究副主題について

◎社会に対する認識と判断する力の両面

副主題「見方・考え方を働かせて、社会に対する認識と判断する力を育む単元構想と授業展開」

本県では2016年度から、社会に対する「認識」と「判断する力」の両面をバランスよく育む研究に取り組んでいる。社会的事象の「見方・考え方」を働かせる中で、認識を深めるとともに、根拠をもって選んだり主張したりする力を育む社会科学学習をめざして研究を進めた。研究の成果を土台として、昨年度から単元全体へと研究の視野を広げた。単元の中で子供の意識をつなげ、単元の各段階において「認識」と「判断」の両輪をバランスよく育む学習を目指した。

本年度は、昨年度までの研究に引き続き、社会的事象の見方・考え方を働かせる社会科学学習を展開して、「認識」と「判断する力」の両面をバランスよく育んでいくことができるようにする。**社会の意味や特色がしっかりと分かり、根拠をもって選んだり主張したりする力を身に付ける。そして、未来に向けて考え続け、よりよい社会を切り拓いていく子供が、本研究でめざす子供像である。**

単元全体を通して

認識

判断



見方・考え方

| 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 |

※これまで、④は「ひとりで調べる」
⑤は「みんなでたしかめる」と表記していた。

3 研究内容について

| | |
|-----------------------|--|
| 【研究内容1】単元構想と振り返りの工夫 | |
| (1) 子供の意識をつなげる単元構想 | |
| (2) 子供の意識をつなげる振り返りの工夫 | |
| ①振り返りの観点の工夫 | |
| ②子供の考えを見取る工夫 | |
| ③子供の考えを広める工夫 | |

| | |
|--------|---------------------------------|
| 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調べたしめめる (ひとりやグループで調べたしめめる) |
| | 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 |

※これまで、④は「ひとりで調べる」
⑤は「みんなでたしめめる」と表記していた。

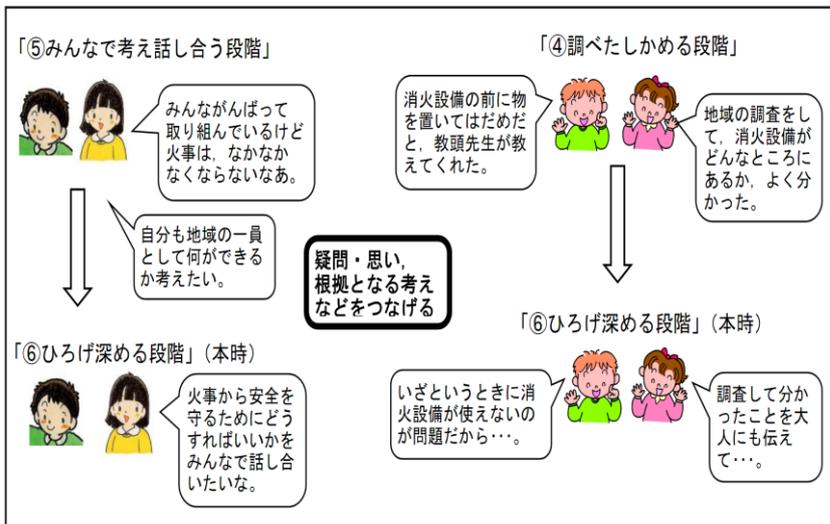
徳島県では、歴史的に「三層六段階(8)」の問題解決的な学習過程を土台として単元づくりを行っている。具体的には右上の図のようなものである。問題を自分のものにする「問題把握」、問題を解決する「意味把握」、解決の発展を図る「発展」の三層からなる。その三層を六つの段階に分けている。

これまでの研究では、⑤もしくは⑥において認識と判断する力の両輪を育むことに注力してきた。しかし、それ以外の段階がないがしろにされてきたわけではない。個々の先生方によって工夫がなされて単元が構成されてきただろう。個々の先生方がこれまで行ってきた単元づくりの工夫に対して意識的に焦点をあて整理していくことが、研究の深化につながるだろう。

研究内容1 (1) 子供の意識をつなげる単元構想

板野郡大会の第3学年では、「火事から自分や地域の安全を守るために、自分にできることを考えよう」とのめあてのもと本時の授業が展開された。

「(消防署や消防団の方など) みんなががんばって取り組んでいるけど火事はなかなかなくなるなあ」「自分も地域の一員として何ができるか考えたい」という前時の思いを振り返ることで子供の内に問題意識が芽生え、本時の授業へ子供の意識をつなげた。



単元の中で教頭先生に教えてもらったことをもとに「消火設備の前に物を置かない」という考えや、地域調査の学習を生かして「消防設備のある場所を大人に伝える」という考えなどを主張する姿が見られた。思い付きの意見ではなく、前時までの学習が本時へとつながり、根拠をもって考えを主張することができていた。さらに、本時で話し合ったことをもとに、地域の一員として呼びかけるという次時の学習へと意識をつないでいた。

このように、本時前後のつながりを意識して単元の各段階における学習を構想することにより、子供の中で学習がつながっていくのだろう。本時まで、「どのような思いを高めておくか」「どのような疑問を深めておくか」「どのような調べ学習を行っておくか」「どのような振り返りを取り上げるか」などを構想したり、本時の後、「学習したことがどのように次の学習につながるか」「判断したことがどのように次の学習につながるか」など構想したりすることにより、子供の意識がつながる単元となる。

研究内容 1 (2) 子供の意識をつなげる振り返りの工夫

(1)の構想を具現化する際の方策となるのが、振り返りの工夫である。子供が自分自身の学びを振り返ったり、教師が学びを見取ったりする際の工夫を考えていきたい。子供の振り返りや教師による見取りを充実することが、単元の各段階の学習をつないでいくこと、単元全体を通して認識と判断する力の両面を育むことに大きく寄与するだろう。

○子供の意識をつなげる振り返りの工夫①～「振り返りの観点の工夫」

自分自身がどのように認識が深まったのか、どのように判断を下したのかなどを自覚できるように振り返りを取り入れることで、次の学習、次の展開、さらには未来に向けて自らの意識をつなぐことができる。例えば、次の3つの振り返りの観点が考えられる。

ア、学習内容や学習方法について自覚する観点

イ、自身の変容を自覚する観点

ウ、未来の社会や未来の自分へと意識をつなげる観点

アは、学習内容や学習方法についての振り返りである。キーワードを設定したり、「なるほどなと思ったのは…」や「今日の学習で〇〇ということを考え…」などの書き出しを設定したりすることにより、学習内容と自分の考えをつなげて振り返ることができるだろう。また、「今日の調べ方は…」や「〇〇の学習での調べ方を生かして…」などの書き出しを設定することにより、自らの学習方法にも目が向くだろう。特に、未来に向けて考え続けるという主題に伝えるためには、**学習内容はもちろんのこと、学習方法について自覚をすることが重要**である。次の学習や実社会においてその学習方法は活用できるものだからである。

イは、自身の変容を自覚する振り返りである。

板野東小学校では、テレビ画面や壁面掲示において

「私は最初は〇〇と思っていたけれど、□□さんの意見を聞いて～に変わりました」「より考えが深まったことは…」など、学習を振り返る際の話型を例示していた。子供たちは**自分の学習前の考えと学習後の考えを比べる**だろう。自分の認識や判断の深まりを実感することで、自信をもって学習を積み重ねていくことができる。振り返りの観点の工夫や、振り返りシートなどの活用などをさらに進めていきたい。

ウは、未来へつなぐための振り返りである。ここで言う「未来」は、次の時間や次の単元などの次の学習という意味合いとともに、将来の自分の生活や将来の社会のあり方を指す。ア・イのような「学んだことをさかのぼって自分の言葉で整理する」という振り返りに加えて、単元の各段階をつないでいったり、未来に向けて考え続けたりする場合、「これから」を考えることが大切である。板野東小学校では、前述のテレビ画面や壁面掲示において「次に学習したいことは…」「これから調べたいことは…」「この後□□がどうなったのか調べたい」のように次の学習につながる観点の例を示していた。「これからの学習で…」「これから自分の生活で…」「これからの社会は…」など未来につながる観点を示すことで、子供は、**今の学びと未来のつながりを考えるようになる**のではないかと。

【ふり返りの書き出しの例】

・学習方法のふり返り

- ㊦今日の調べ方は、……
今日の話し合いでは……
- ㊧今日の学習では、〇〇さんの考え方を聞いて……
- ㊨〇〇の学習での調べ方を生かして……
- ㊩今日の学習では、……で調べると上手くできたので……

・学習内容のふり返り

- ㊦今日の学習で、わたしが「なるほどな」と思ったのは、〇〇さんの意見です。なぜなら、……だからです。
- ㊧わたしは、最初は〇〇と思っていたけれど、学習をして……という考えに変わりました。なぜなら、……だからです。
- ㊨今日の学習から、〇〇ということが分かり……
- ㊩今日の学習で〇〇ということを考え、……
- ㊦今日の学習で〇〇ということを知り、これから……
- ㊧〇〇さんの意見に賛成です。そのわけは……
- 〇〇さんの意見に反対です。そのわけは……

振り返りの書き出しの例（板野東小）

○子供の意識をつなげる振り返りの工夫②～「子供の考えを見取る工夫」

子供の考えを教師が見取ることで、次の展開へと生かすことができる。これまでの研究から、どのように見取ればよいかという工夫も見えてきている。ここではその一例を示す。

- 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、同じ問いかけを投げかける。
- 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。 など

単元導入時などにおいて社会科アンケートを実施することにより、子供の今の考えや関心を把握することができる。また、aのようなワークシートを用意することにより、話し合いによって子供一人ひとりの考えが変容したかを見取ることが可能となる。

bは見取り表の一部を示したものである。単元の導入時と本時の両方で「理想のコンビニはどのようなものか」を問うて、その問いに対する子供の考えを表の形で整理したものである。単元前と現在でどのように考えが変容したのかを見比べることができる。

また、振り返りの記述を教師が読んだときに、どのような意図で書いたのかが伝わりづらい場合がある。例えば、b(5番)「コンピュータの力も人の力も合わせて、消費者にとっても販売者にとっても便利な店になると良いと思う」と書いた子供に対して授業後に、「消費者にとって便利な店ってどんな店なの?」「販売者にとって便利な店ってどんな店なの?」と問いかけると、子供の言葉で意味を語ってくれるだろう。記述だけから見取るのではなく、時には授業後の対話を取り入れることにより、より具体的に子供の考えを見取ることができるだろう。

a 考えの立ち位置の変化が見えるワークシート

| | 10/15 事前アンケートⅢ 1. 理想のコンビニ | 11/2 ポストテスト 2. これからの理想のコンビニ |
|---|--|--|
| 1 | おにぎりがすべて1円。 お菓子が安い。 品物を100円買うとゲームができる。 | レジは全自動でコンピュータがするけれど、掃除などは人がしたらもっと効率よく、でも、床はきれいなど というようにに店にしたらしい。 |
| 2 | タブレット化 無料デーが年1に1度ある。 | レジは自動になって人はレジの前に1人・2人ぐらいになる。中には人が清掃をしている。発注は店長が決めている。 |
| 3 | セルフレジ。 品物が安い。 | 自動レジや色々な機械がコンビニにあり、でも、店員さんも何人かいるコンビニがあるというと思う。調理をしたり、商品を並べたりするのは、店員さんでなければできないことだから。 |
| 4 | ロボットがいて、自分がいるものをとってきてくれる。 レジで自分が会計を済ませると入り口に持ってきてくれる。 | ロボット(AD)だけではなく、「人」の能力を生かして協力しながら、よりよい店にしたいらしい。 |
| 5 | お菓子がたくさん揃っている店 | コンピュータの力も人の力も合わせて、消費者にとっても販売者にとっても便利な店になると良いと思う。 |

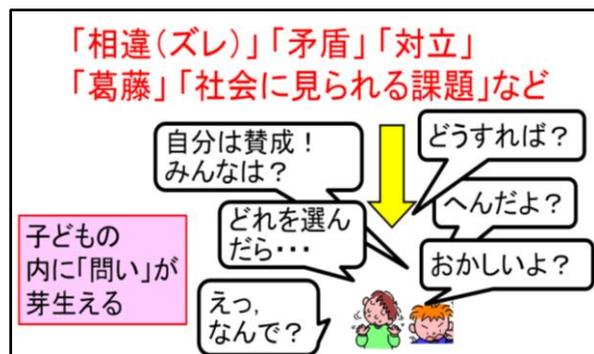
b 見取り表

○子供の意識をつなげる振り返りの工夫③～「子供の考えを広める工夫」



板野東小学校では各クラスで学びの記録を背面に掲示し、学習において活用していた。背面掲示を工夫して、友達がどのような考えをもったのか、どのような振り返りをしたのかを広めることができるだろう。その中で、意図的に対立する意見を掲示するなどすることで、判断場面につなげることも可能となる。また、授業の冒頭で意図的指名をして考えを広める、見取り表を配布して友達の意見を手元に置いて自分の考えを深めるなどの工夫も考えられる。

【研究内容2】単元の各段階における判断場面の設定



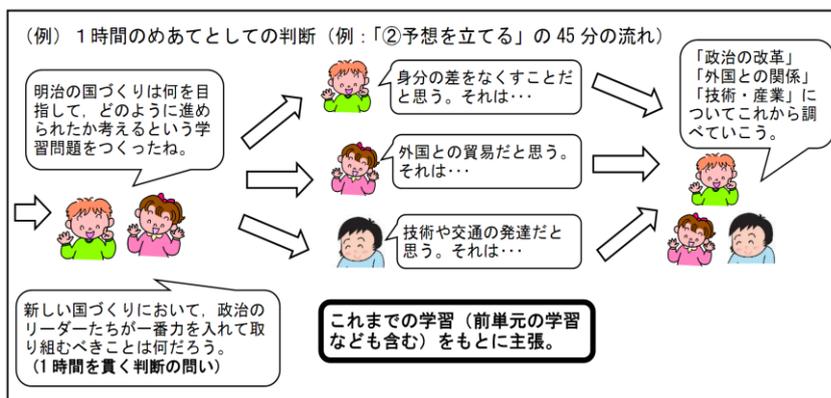
| 三層 | 六段階 |
|--------|---------------------------------|
| Ⅰ 問題把握 | ①問題をつかむ |
| | ②予想をたてる |
| | ③調べ方をきめる (見通しをもつ) (学習計画をたてる) |
| Ⅱ 意味把握 | ④調べたしかめる (ひとりやグループで調べたしかめる) |
| | ⑤みんなで考え話し合う (考え話し合ってまとめる) |
| Ⅲ 発展 | ⑥ひろげ深める |

※これまで、④は「ひとりで調べる」
⑤は「みんなでたしかめる」と表記していた。

これまでの本県の研究から、判断場面を設定するには左上の図のように「相違（ズレ）」「矛盾」「対立」「葛藤」「社会に見られる課題」などを意識できるようにして自他の価値観の対立が生じるようにしたり、「社会に見られる課題」に目を向けたりすることで、「これからどうすればいいのだろうか？」のように、自分の生活や社会のあり方を議論できるようにすることが有効であることが分かってきた。判断場面は、認識が深まった単元の後半（⑤みんなで考え話し合う、⑥ひろげ深める）に設定することが多かったが、今回の板野郡大会では、単元前半において判断場面を設定する実践事例が見られた。

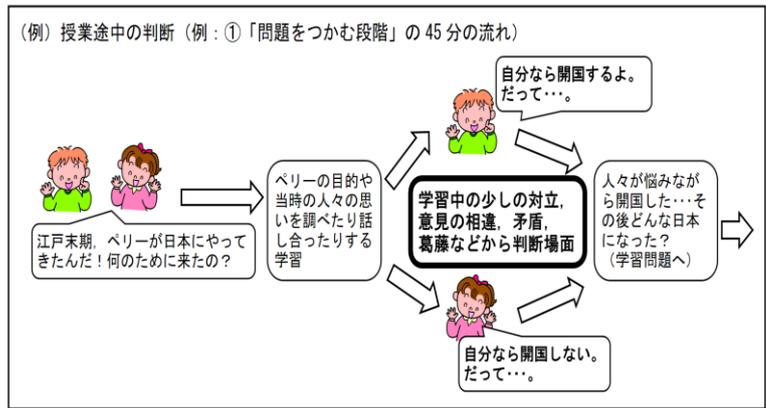
板野郡大会、第6学年では「明治の新しい国づくり」の授業が公開された。授業者は、「②予想をたてる」段階に判断場面を設定していた。具体的には、「新しい国づくりにおいて、政治のリーダーたちが一番力を入れて取り組むべきことは何か？」という判断を求める問いを投げかけた。子供たちは、前単元の江戸時代の単元で学んだことを根拠に、「政治の改革」「外国との関係」「技術・産業」という観点からそれぞれ主張を展開していた。また、同大会第4学年では「徳島県で受けつがれてきたもの」の授業が公開された。授業者は、阿波踊りを中心に学ぶ1サイクル目、阿波人形浄瑠璃を中心に学ぶ2サイクル目のように、2サイクルの問題解決的な学習を構想し、2サイクル目の「①問題をつかむ」段階に判断場面を設定した。具体的には、「阿波人形浄瑠璃について調べたいことは何か？」という判断を求める問いを投げかけた。子供たちは、1サイクル目の「阿波踊り」について学んだことを根拠に、「歴史」「広がり・場所」「工夫・思い」などの観点からそれぞれ主張を展開していた。

2つの実践は、単元前半である「Ⅰ問題把握」のところで判断場面を設定して授業を展開した。単元前半であっても、前単元（前サイクル）の学習を生かすことで、深まりある議論や、今後の学習に生かされる議論ができるということが見えてきた。



ここで大切なのは、**その時点まで身に付けた認識（前単元までに身に付けた認識や生活経験も含めて）を精一杯活用して根拠を見出し、現時点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。**現時点の認識を精一杯活用し判断することを繰り返し経験していくことが、**認識の深まりと判断する力の高まりにつながる。**また、認識が不十分な状態で判断をすることにより、「自分が根拠としたことには何が足りないのか（どんな認識が欠けているのか）」「自分が判断したことが本当にそう言えるのか確かめないといけない」のように**子供が自身の認識や判断に対して問題意識を感じて次の学習への意欲を強めたならば、それもまた認識の深まりや判断する力の高まりにつながる。**

また、右の図のように、1時間の授業の途中に小さな判断場面を設定することもできるだろう。**単元の中の様々な授業場面において子供たちの少しい対立や意見の相違、矛盾、葛藤などを見出し、判断場面を設定することにより、より一層認識と判断する力の両輪が育まれていく。**1時間まるごと判断を話し合う学習だけではなく、学習問題をつくる中で少しい対立を取り上げる、調べたしかめる中で少しい葛藤を取り上げるなどの形で判断場面を設定することが可能ではないか。



【研究内容3】見方・考え方を働かせる教師の手だて

- ①発問について (焦点化する問いかけ) ゆさぶる, 切り返す, 整理する など
- ②資料について (追究の視点や方法を意識した資料) 年表, 地図 など
- ③板書について (社会の仕組みや関係が見える板書)
- ④ツールやICTの活用について (主体的・対話的で深い学びにつながるツールやICTの活用)

板野郡大会, 第5学年では「私たちにとって最も必要な自動車開発はどれか考える」という判断場面を設定していた。「デザイン」「便利さ」「安全性」などの観点をもとに子供が話し合ったことを黒板上でつなぎ, 各観点の関係性を可視化した。「関連付ける」という追究の方法を意識できるようになっていた。また, 授業の終末には「T社の自動車総販売数における水素カーの割合」をアニメーションを用いたグラフで示した上で, 「買っている人が少ないから, 今の消費者にとって必要ないのかな?」というゆさぶりの問いを投げかけた。資料提示と発問によって, 子供たちの反論を生み, 「持続可能性」の視点から子供が考えを深めることにつながった。その他にも, 板野東小学校では, 次頁のように, 「場所・位置」「時間・時期」などの追究の視点, 「関連付ける」「比較する」などの追究の方法を子供たちが意識できるように資料として例示していた。板野東小学校の研究成果をもとに, 具体的な4つの手だてをさらに継続して研究したい。

①発問について (焦点化する問いかけ)

子供が判断して発言したことを生かして焦点化する問いを投げかける (ゆさぶる・切り返す・整理するなど) ことにより, 見方・考え方を働かせ, 反論を生んだり, 子供同士が活発に議論できるようにしたりする。

②資料について (追究の視点や方法を意識した資料)

「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, 「比較」「分類」「総合」「関連付け」などの追究の方法を意識して地図, 年表, 関係図などの資料を工夫して提示することにより, 見方・考え方を働かせ, 議論をする際の根拠となるようにする。

③板書について (社会の仕組みや関係が見える板書)

社会に生きる人々の関係性や社会の仕組みが子供に見えやすい板書へと子供の発言を整理することにより, 見方・考え方を働かせ, 議論の流れが可視化できるようにする。

④ツールやICTの活用について (主体的・対話的で深い学びにつながるツールやICTの活用)

「何のために」「どのタイミングで」「どのようなものを」用いるのかを考えた上でツールやICTを活用することにより, 見方・考え方を働かせ, 考えを表出したり議論を整理したりできるようにする。

「なぜ」「どのように」を調べて名人をめざそう！

| 場所・位置 | 時間・時期 | 人々の関係 |
|---|---|---|
| ・なぜ、始まったのだろう。 ・なぜ、この場所にあるのだろう。 ・なぜ、ここで行われているのだろう。 ・どこへ行くのだろう。 ・どのような場所にあるのだろう。 ・どのように広がっているのだろう。 | ・いつから続いているのだろう。 ・いつ始まったのだろう。 ・なぜ、変わってきたのだろう。 ・なぜ、続いているのだろう。 ・どのように、変わってきたのだろう。 ・どのように、行ってきたのだろう。 | ・なぜ、多い(少ない)のだろう。 ・なぜ、おこなわれているのだろう。 ・どのような工夫や努力があるのだろう。 ・どのようにつながっているのだろう。 ・どのように協力しているのだろう。 |

みんなの意見をまとめて話し合い名人をめざそう！

| 関連づける | 比較する | まとめる |
|--|---------------------------|-----------------------------------|
| ・似ていて… ・関連していて… ・つけたして… ・関係を考えると… | ・比べると… ・ちがって… ・反対で… | ・みんなの意見をまとめると… ・まとめて、キーワードをつける |

追究の視点や方法の例示（板野東小）

4 確認事項

(1) 本年度の研究の中心について

これまで、本時として右図の⑤や⑥の段階を中心に実践をおこなってきた。本年度は、単元全体に視野を広げるため、①問題をつかむ、②予想をたてる、③見通しをもつ、④調べたしかめる段階を公開する授業も増えてくると考えられる。各段階における研究の充実が、研究の深化につながる。ただし、⑤や⑥の段階を公開してはならないということではない。単元の他の段階における学習とのつながりを意識した上で、⑤や⑥を公開することももちろん研究として価値がある。

| 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 |

※これまで、④は「ひとりで調べる」
⑤は「みんなでたしかめる」と表記していた。

(2) 判断場面について

これまでの研究において「判断場面」は、六段階の中の⑤⑥に設定する「認識と判断が相互にかかわる場面」のことを指していた。本研究ではそれに加え、①～④で判断をする場面や、授業の中で少し判断をする場面も含めて「判断場面」と呼ぶこととしたい。

(3) 単元構造図について

これまでの研究を経て、単元の構造図（旧 知識の構造図）の作成を進めてきた。今回、研究の内容としては入れてはいないが、これまでの研究の成果を踏襲し、継続して指導案に表記して教材研究に役立てたい。もちろん、その形やあり方なども提案を受け、柔軟に改良を加えていってよいだろう。

<注釈>

- (1) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 社会編』2008年6月, p.4
- (2) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 総則編』2017年7月, p.2
- (3) 前掲(2), p.3 (4)(5) 前掲(2), p.1
- (6) 北俊夫『主体的・対話的で深い学びを実現する社会科授業づくり』明治図書, 2018, p.18
- (7) 澤井陽介『社会科の授業デザイン』東洋館出版社, 2015, p.57
- (8) 三層六段階における六段階は、1978年10月の全国社会科教育研究大会（徳島大会 八万南小）にて「①問題をつかむ」「②予想をたてる」「③調べ方をきめる」「④ひとりで調べる」「⑤みんなでたしかめる」「⑥ひろげ深める」であると示された。本研究においてもその考え方は継承する。ただし、③④⑤について言葉として以下のように表したい。
 - ・③「調べ方をきめる（見通しをもつ）（学習計画をたてる）」
※「調べ方」だけではなく「学習の手順などの計画もたてて見通しをもつ」という意味合いが伝わりやすいように。
 - ・④「調べたしかめる（ひとりやグループで調べたしかめる）」
※理念として自力解決・自主的な活動を示すものであり、実際の学習においては、必ずしも「ひとり」でなくてもよい。また、調べたことを共有する学習も実際には見られることから。
 - ・⑤「みんなで考え話し合う（考え話し合ってまとめる）」
※理念として協働的な解決・協働的な思考を示すものであり、必ずしも「たしかめる」だけに留まらず練り合う段階であるため。