

# 子供が社会的な見方・考え方を働かせる授業づくり

## —地域教材を生かした単元学習を通して—

和歌山市立雑賀小学校  
教諭 片 峰 麻 美

### 【要旨】

本研究では、小学校社会科において子供が社会的な見方・考え方を働かせて社会とつながるために、地域教材を生かした授業づくりを提案する。子供が身近な社会的事象と対話的に関わり、自ら発見した学習問題の解決に向かう中で、一人一人が自分の見方・考え方の広がりや深まりを実感できる授業をめざした。見学や人との出会いなど直接体験を取り入れることにより、課題追究のきっかけとなる驚きや疑問などが生まれ、子供の主体性に基づいた学びが実現された。

### 【キーワード】

位置や空間的な広がり、時期や時間の経過、事象や人々の相互関係、単元構想と教材化、学びの振り返り

## 1 研究のねらい

小学校学習指導要領（平成 29 年告示）における改訂の基本方針の一つに、「『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けた授業改善の推進」がある。中でも、深い学びの鍵として「見方・考え方」を働かせることが重要であるとされている。「見方・考え方」は、その教科等ならではの物事を捉える視点や考え方であり、教科等の学習と社会をつなぐものであることから、学習や人生において見方・考え方を働かせる子供を育成することは、所属校の研究主題である「よりよい自分と社会を創造する子供の育成」と大きく関わると考える。また、小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説社会編に、「『社会的な見方・考え方』を働かせることは、社会科、地理歴史科、公民科としての本質的な学びを促し、深い学びを実現するための思考力・判断力の育成はもとより、生きて働く知識の習得に不可欠であること、主体的に学習に取り組む態度にも作用することなどを踏まえると、資質・能力全体に関わるものである」（※1）と示されているように、社会科は、急速にかつ大きく変化していくこれからの社会を生きる子供たちの「生きる力」を育むことに適した教科であると考える。

所属校では、上記の研究主題のもと社会科・生活科を中心に研究を進め、地域教材を扱った授業づくりに取り組んでいる。地域教材とは、子供たちにとってより身近な社会的事象を教材化したものである。子供たちの生活と近いことから、主体性をもって社会的事象に迫れるという点、また直接体験や人との出会いを繰り返すことによって、子供たちによりよい社会や生き方について考えさせることができる点でも、教材として扱う価値があると考えられる。しかし、筆者のこれまでの実践においては、以下の2点の課題があった。1点目は、子供の学びが発展していくように単元を構想できていなかったことである。澤井（2018）に、「学習活動が問題解決を中心として次々に発展していった形作られるまとまりが、社会科の単元である」とあるように、社会科においては次の学習課題や新たな問いが子供の関心や欲求から生まれるように、意図的に工夫することが必要であると考えられる。2点目は教材化の際の視点が明確でなかったことである。つまり、地域教材を扱うことだけにとらわれて、単元で地域教材を扱うことの意義や子供たちにとっての価値について十分に検討されていなかった。そしてこれらの課題は、毎年多くの教員が入れ替わり、若手教

員が増えてきている所属校の現状から考えると、学校全体の課題とも言えるのではないかと感じている。

そこで、筆者が「社会的な見方・考え方を働かせるとはどういうことか」を明確に捉え、地域教材を活用することにより子供が「社会的な見方・考え方」を働かせて社会とつながり、よりよい社会や生き方について考えることのできる授業づくりに取り組むこととした。

## 2 研究の方法

「社会的な見方・考え方」について、小学校社会科においては「位置や空間的な広がり、時期や時間の経過、事象や人々の相互関係などに着目して（視点）、社会的な事象を捉え、比較・分類したり総合したり、地域の人々や国民生活と関連付けたりすること（方法）」（※2）が「社会的な事象の見方・考え方」として整理されており、これらの視点や方法を用いて、課題を追究したり解決したりすることが「社会的な見方・考え方を働かせる」とことと示されている。表1は、中央教育審議会答申（平成28年12月）の別添資料に示された『『社会的な見方・考え方』を働かせたイメージの例』の一部を抜粋しまとめたものである。

表1 「社会的な見方・考え方」を働かせたイメージの例

視点	考えられる視点例	視点を生かした、考察や構想に向かう「問い」の例
位置や空間的な広がり	地理的位置、分布、地形、環境、気候、範囲、地域、構成、自然条件、社会的条件、土地利用など	<ul style="list-style-type: none"> <li>どのように広がっているのだろう</li> <li>なぜこの場所に集まっているのだろう</li> <li>地域ごとの気候はどのような自然条件によって異なるのだろう</li> </ul>
時期や時間の経過	時代、起源、由来、背景、変化、発展、継承、維持、向上、計画、持続可能性 など	<ul style="list-style-type: none"> <li>いつどんな理由で始まったのだろう</li> <li>どのように変わってきたのだろう</li> <li>なぜ変わらずに続いているのだろう</li> </ul>
事象や人々の相互関係	工夫、努力、願い、業績、働き、つながり、関わり、仕組み、協力、連携、対策・事業、役割、影響、多様性と共生(共に生きる) など	<ul style="list-style-type: none"> <li>どのような工夫や努力があるのだろう</li> <li>どのようなつながりがあるのだろう</li> <li>なぜ〇〇と〇〇の協力が必要なのだろう</li> </ul>

このことを踏まえ、以下の2点に取り組む。

### (1) 単元構想

単元は、中央教育審議会答申「社会、地理歴史、公民における学習過程のイメージ」（平成28年12月）（表2）を基に構想する。以下、表2に沿って説明する。①課題把握の段階では社会的な事象との出会いから学習課題を設定し、予想や追究方法の検討を行うことで課題解決の見通しを持つ。次に、②課題追究の段階では、観察や調査、資料活用を通して予想の検証を行い、それらを基に社会的な事象について考察する。ここでは、一人一人が自分の生活と関連付けながら集めた事実について考えさせ、考えのずれや疑問から生まれた問いによって学習を進展させながら社会的な事象の特色や意味に迫る。そして、③課題解決の段階では、追究によって得られた結論をまとめたり、それについて話し合ったりし、単元の学習について振り返る中で、新たな課題を見いだしていく。単元を通して、子供が社会的な見方・考え方を働かせて社会的な事象と関わることで、社会に対する認識を深めるとともに、自分や自分の生き方を見つめ直し、発展的な学習へとつながられるようにする。

表2 「社会、地理歴史、公民における学習過程のイメージ」

①課題把握		②課題追究		③課題解決・新たな課題	
動機付け	方向付け	情報収集	考察・構想	まとめ	振り返り
学習課題の設定	課題解決の見通し	予想の検証	社会的な事象の考察 解決に向けての構想	考察のまとめ	振り返りと考察
<ul style="list-style-type: none"> <li>社会的な事象を知る</li> <li>気付きや疑問を出し合う</li> <li>学習課題を設定する</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>予想や仮説を立てる</li> <li>調査や追究の方法を吟味する</li> <li>学習計画を立てる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>観察や調査を通して調べる</li> <li>資料を活用して調べる</li> <li>情報を交換する</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>多面的・多角的に考察する</li> <li>話し合う</li> <li>解決に向けて選択・判断する</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>振り返って結論をまとめる</li> <li>結論について話し合う</li> <li>レポートなどにまとめる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分の学びを振り返る</li> <li>学習成果を伝える</li> <li>新たな課題を見出す</li> </ul>

## (2) 教材化

教材化のポイントとして澤井(2018)が挙げている2点を以下ア、イに示す。本研究においてはこの2点を意識して取り組む。

ア 学習指導要領の内容を把握する

小学校学習指導要領(平成29年告示)解説社会編では、第5学年の指導内容(2)として次のとおり記されている。

(2) 我が国の農業や水産業における食料生産について、学習の問題を追究・解決する活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。

ア 次のような知識及び技能を身に付けること。

(ア) 我が国の食料生産は、自然条件を生かして営まれていることや、国民の食料を確保する重要な役割を果たしていることを理解すること。

(イ) 食料生産に関わる人々は、生産性や品質を高めるよう努力したり輸送方法や販売方法を工夫したりして、良質な食料を消費地に届けるなど、食料生産を支えていることを理解すること。

(ウ) 地図帳や地球儀、各種の資料で調べ、まとめること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

(ア) 生産物の種類や分布、生産量の変化、輸入など外国との関わりなどに着目して、食料生産の概要を捉え、食料生産が国民生活に果たす役割を考え、表現すること。

(イ) 生産の工程、人々の協力関係、技術の向上、輸送、価格や費用などに着目して、食料生産に関わる人々の工夫や努力を捉え、その働きを考え、表現すること。

これを基に、本単元において学習することと、身に付けさせる資質・能力を確認し、単元目標を設定する。

イ 教材化の視点を見いだす

澤井(2018)は、教材化の視点を、「子供の側から捉えれば追究の視点であり、教師側から捉えれば、子供が着目するように教材を工夫することが求められている点である」と述べている。本単元において学習指導要領に示された内容から見いだすことができる教材化の視点は、「食料生産が国民生活に果たす役割」と「食料生産に関わる人々の工夫や努力」である。子供がこれらに着目し社会的な見方・考え方を働かせるために、地域教材への置き換えがより効果的であると考えられる場面について検討する。また、これらの視点に子供が自ら気付く、問いを持ち、解決しようとするといった学習の流れを作るための手立てとして、以下の3つの活動を単元の中に取り入れる。

- ・子供の主体性に基づいた学習活動
- ・対話的なコミュニケーションが生まれる活動
- ・自分の変容や成長を自覚する振り返り

## 3 所属校における授業研究

### (1) 学級・小単元

授業は、第5学年2組(32名)を対象に、「私たちの食生活と食料生産」の中の小単元「水産業のさかんな地域」で行った。今回筆者は、教材化及び単元構想を主として行い、実際の授業は担任が行った。

### (2) 単元目標

水産物の種類や分布、漁獲量の変化、輸入など外国との関わりに着目して水産業の概要を捉え、生産者や消費者などの立場から多角的に考え表現することを通して、日本の水産業が自然条件を生かして営まれていることや、自分たちの食生活を支えていることを理解する。

### (3) 単元計画

2の(2)に基づき教科書における単元計画を確認し、地域教材への置き換えがより効果的であると考えられる場面について検討した上で、本単元を計画、実施した(表3)。地

域教材としては、学校から徒歩圏内にあり複数回の見学が可能であること、直接販売という特徴的な取組をしていること、さらに子供たちとの関わりにおいて信頼できる協力者(漁師 A さん)がいることから、和歌山市の雑賀崎漁港を取り扱った。

表 3 本研究における単元計画と扱う教材

学習過程	課題把握				課題追究			課題解決・新たな課題				
	時	動機付け	時	方向付け	時	情報収集	時	考察・構想	時	まとめ	時	振り返り
教科書	1	わたしたちの食生活と水産物	2	めぐまれた漁場	3	長崎漁港の様子 4 長崎市の沖合漁業 5 マアジから「ごんあじ」へ	6	日本の水産業のかかえる問題 7 育てて、とる養殖業	8	魚をとりながら、増やすための取り組み	9	ふりかえてみよう
本研究	1	自分たちの生活と水産業の関わり	2	日本の水産業の現状 3 魚の産地や水産物の調査 4 和歌山県の漁業 5 雑賀崎漁港の調査計画	6・7	雑賀崎漁港の見学 8 見学で得た情報の交流 9 追究する課題の検討 10 直接販売の見学 11 漁師との交流	12	雑賀崎漁港のかかえる問題 13 これからの雑賀崎漁港 14 長崎漁港と雑賀崎漁港の比較	15・16 17	雑賀崎漁港のまとめ 日本の水産業のまとめ	18	学びの振り返り
教材	教科書・地図帳・資料など		教科書・地図帳・資料など 地域教材		地域教材		教科書・地図帳・資料など 地域教材		教科書・地図帳・資料など 地域教材			

ア 子供の主体性に基づいた学習活動

単元計画においては、直接体験により子供が自分で気付いたり、自分事として考えたりできるように、見学や調査の機会(第3時、第6・7時、第10時、第11時)を単元の中に取り入れた。さらに、子供たちの気付きや考えから学習を発展させる問いを引き出すことをねらい、見学や調査の後には、書く活動や話し合い活動(第4時、第5時、第8時、第9時、第12~14時)を設定した。

イ 対話的なコミュニケーションが

生まれる活動

今回、単元導入前と終了後に子供の社会科の学習に関するアンケート(全12項目)を行った(表4)。導入前のアンケートで明らかになった課題の一つに、自分の考えを発表することに対して消極的な子供が多いということがあった。加えて、これまでの授業において、教師と発言している子供とのやり取りで進んでいく場面がしばしば見られ、子供同士の対話的なコミュニケーションが不十分であった。そこで、授業の中で少人数で気軽に対話ができる場面を設定した。また、地域教材を扱う上で、学習内容に関わる人との出会いを大切にしてきたが、子供たちの関わり方は受動的であり、問題解決のために自ら働きかける姿があまり見られなかった。そのため、漁港の見学の際に自由行動の時間を長く確保したり、漁師に来校してもらったりすることで、子供たちがアプローチしやすい状況を作った。

ウ 自分の変容や成長を自覚する振り返り

子供が社会的な見方・考え方を働かせるためには、子供自身が「自分がどのように考え

表 4 アンケート項目

質問項目
社会の学習は好きですか。
資料や地図からわかることを見つけることは好きですか。
調べたことをみんなで出し合い、答えについて考えることは好きですか。
自分の考えを発表することは好きですか。
疑問に思ったことやわからないことをたしかめるために、インタビューをすることは好きですか。
自分がやりたいことや調べてみたいことを見つけれますか。
疑問に思ったことや興味を持ったことがあれば、自分から調べますか。
疑問に思ったことや興味を持ったことをどんな方法で調べればよいかわかりますか。
話し合いの時、友だちの考えが自分の考えと同じか比べて聞いていますか。
話し合いの時、友だちの考えの良いところを取り入れようとしていますか。
社会で学習していることを、これまでに学習したことや自分が生活している中でしていることと付けて考えることがありますか。
社会の学習をして、自分の考え方や生活の仕方が変わることがありますか。

たのか」や、「どのようにしてそのことがわかったのか」を自覚する必要がある。そこで、各授業や単元の終わりに振り返りを書かせる際、自分の気付きや考えが何を契機として生まれたか、あるいはどのように変わっていったかを具体的に書くように指導した。

#### (4) 授業研究の効果分析

事後アンケートの結果、子供のノート記述、授業の発話記録から、子供にとってア～ウの場面設定が社会的な見方・考え方を働かせるのに効果的であったかを踏まえ、研究の成果・課題を分析した。

### 4 成果と課題

#### (1) 成果

1に挙げた課題解決のため、学習指導要領から教材化の視点を見いだしたことにより、この単元学習における地域教材の役割が明確になり、子供が社会的な見方・考え方を働かせる具体的な場面を想定し、単元構想をすることができた。

ア 子供の主体性に基づいた学習活動

直接体験を複数回設定したことで、子供たちは自分で習得した事実を根拠として社会事象について考えることができた。見学後の話し合いにおける発言やノートの記述から、社会的な見方・考え方を働かせていたことが分かるものを抜粋し例示する。

昔は子供も手伝いに行かせてたって言ってたけど、今は手伝いに行かせてない人がいるから漁師が減ったんだと思います。

図1 子供の記述 (B児)

B児は漁師のAさんから聞いた、父親、自分、息子と三代の漁業に対する思いから、昔と今を比較し、漁業従事者の減少という事実と関連付けて考えている。ここでは、変化や継承といった「時期や時間の経過」に着目していることがうかがえる(図1)。

心に残ったことは、男の人は船の仕事をして、女の人は魚を売っていることです。2人でやることを分けてやっているの、奥さんが漁師さんをちょっとでも支えられているのかなと思いました。

図2 子供の記述 (C児)

C児は直接販売の様子やAさんの話から、協力や工夫といった「事象や人々の相互関係」に着目し、自分の考えを述べている(図2)。

やっぱり跡を継いだりしなくては、国産の魚がなくなって、輸入に頼らなくてはならないので、誰かが跡を継がなくてはならないと思います。

図3 子供の記述 (D児)

また、D児は、スーパーマーケットに外国産の水産物が売られていたことと漁業従事者の減少という事実を関連付け、日本の水産業が抱える問題について考えている(図3)。これも「事象や人々の相互関係」に着目した考え方といえる。

このように、漁師の仕事や後継者問題、販売や流通のしくみ等を一方的に教えられて理解するのではなく、自分で気付き、考え、表現する子供の姿が見られたことは、地域教材を扱ったことによる成果と考える。

表5は、第6時の雑賀崎漁港の見学後及び第10時の直接販売の見学後の振り返りにおいて、「位置や空間的な広がり」「時期や時間の経過」「事象や人々の相互関係」に着目して社会的な事象を捉えていることが読み取れる記述をした子供の人数を示したものである。

表5 社会的な見方・考え方で社会的な事象を捉えていた子供の人数(32人中)

視点	第6時	第10時
位置や空間的な広がり	1人	8人
時期や時間の経過	11人	12人
事象や人々の相互関係	5人	10人
計	17人	30人

第6時では、「Aさんが漁師を始めた頃（35年前）は漁師が90人ぐらいいたけど、今は40人ぐらいになったと言っていました。」や「昔は養殖をしていたけどえさを朝・晩とあげないといけなくて大変だから、しなくなったと言っていました。」など、時間の経過による変化には着目しているものの、聞いてきた事実をそのまま書いているだけにとどまり、社会的な見方・考え方を働かせているとは言い難い状態であった。第10時では、「奈良からもわざわざ魚を買いに雑賀崎に来てくれている。魚がおいしい和歌山は恵まれていると思った。」（位置や空間的な広がり）、「Aさんの息子さんは漁師をやらないと言っているけど、Aさんはどうするのだろう。」（時期や時間の経過）、「女の人やアルバイトの人が販売をして、男の人が他の仕事をしているところが効率が良くて工夫をしているなどと思った。」（事象や人々の相互関係）と、社会的な見方・考え方で社会的な事象を捉えた上で、自分の考えと併せた記述が増え、課題の追究や解決に向け社会的な見方・考え方を働かせていることがうかがえた。これは地域教材を扱い、子供たちが直接体験を繰り返したことや、漁業に関わる人々との出会いによって、水産業の抱える問題を自分事として考えることができたことによる成果と考えられる。

#### イ 対話的なコミュニケーションが生まれる活動

少人数での対話の場面を設定したことにより、全体の場では発表しづらい子供も、友だちの考えを自分の考えと比べながら聞き、共通するところをつなげて話したり、意見を主張し合ったりと、意欲的にコミュニケーションを図るようになった。（表6）

表6 社会科の学習に関するアンケート（話し合いに関する項目）

質問項目	事前	事後	比較
話し合いの時、友だちの考えが自分の考えと同じか比べて聞いていますか。	75.0%	90.6%	+15.6
話し合いの時、友だちの考えの良いところを取り入れようとしていますか。	71.9%	87.5%	+15.6

※数値は、4件法(1. そう思う 2. まあそう思う 3. あまりそう思わない 4. 全くそう思わない)の中で1または2と答えた子供の割合(n=32)

また、自由な発言やつぶやきの中にある多様な見方・考え方に触れることで、自らの見方・考え方を広げたり深めたりする子供もいた。ここで、小グループで対話をしながら、教科書から得られる長崎漁港の情報と、実際に見聞きして得た雑賀崎漁港の情報を比較し、共通点や相違点を見つけていく学習の一場面を例に挙げる（図4）。

- E 児：長崎と雑賀崎では面している海が違う。長崎は東シナ海で雑賀崎は太平洋。だから、とれる魚の種類がちがうと思う。
- F 児：長崎県は島がたくさんあって、島は海に囲まれているから漁獲量が全国2位だったのではないかな。
- G 児：雑賀崎漁港では直接販売で新鮮な魚を売っているけど、長崎は東京や大阪にも出荷している。

図4 第14時発話記録の抜粋

ここでは、地図帳を活用することにより地形や地理的位置といった「位置や空間的な広がり」の視点で比較するという見方・考え方が連鎖的に表れたという点において、社会的な見方・考え方を働かせていたといえる。

#### ウ 自分の変容や成長を自覚させる振り返り

単元の最後の振り返りでは、自分自身や自分の考えが、何を契機としてどのように変わっていったのかを意識して書くよう伝えたとこ、32人中30人に自分の変容や成長に関する記述が見られ、20人に変容や成長の契機に関する記述が見られた。以下の記述からは、見学や漁師さんとの交流といった直接体験を契機に、新たな気づきがあったり、自分の考え方や生活の仕方が変わったりしたことがうかがえる（図5）（図6）。

学習が始める前は、漁師になる人が少ないことや直接販売は知っていたけど気にしていませんでした。でも、だんだん漁師さんがどう思っているのかや、直接販売のことも気になって、その周りのことも知りたくなりました。インタビューをして、「漁師さんの思っていることって1人1人違うな」と分かって、考えて同じだと思ってたからびっくりしたし、(中略) 普段の当たり前は、その職業をしている人たちがいるからだと感じました。

図5 子供の記述 (H児)

水産業の勉強をして、始める前は魚を見るのがいやだったけど、水産業のために見学に行ったりして楽しくなってきた、今は練り物とか魚を使っている食べ物は袋のうらを見て、「こんな魚が使われている。」と思ったり、かまぼこはどうやってできるのかを動画でみたりするようになりました。

図6 子供の記述 (I児)

以上のことから、ア～ウの場面設定は、子供が社会的な見方・考え方を働かせるのに効果的であったと考える。

(2) 課題

ア 授業時数について

今回、設定が9時間の小単元に18時間を要することとなった。これには、子供の主体性に基づいた単元展開を重視し、社会的な見方・考え方を働かせるための直接体験や話し合い活動をより多く設定したためである。しかし、全ての単元において、直接体験を複数回設定し、「位置や空間的な広がり」「時期や時間の経過」「事象や人々の相互関係」を網羅できるように展開することは容易ではない。1年間を通して様々な単元の様々な場面において社会的な見方・考え方を働かせる意識のもと、年間を見通した単元構想を行うことが必要である。

イ 主体的な課題追究について

アンケートの結果から、単元終了時に9割の子供が疑問に思ったことや興味を持ったことをどんな方法で調べればよいか分かっていて、また、多くの子供のインタビューに対する苦手意識が解消されたことが分かる(表7)。しかし「疑問に思ったことや興味を持ったことがあれば自分から調べる」と答えた子供が減っていることから、子供に自分たちの関心や欲求によって学習が展開されていくという意識付けが十分にできていなかったと考えられる。子供が自分の見方・考え方を働かせ、その見方・考え方に基づいて課題追究に向かえるような授業展開についてさらに検討していきたい。

表7 社会科の学習に関するアンケート (調べ学習に関する項目)

質問項目	事前	事後	比較
疑問に思ったことや興味を持ったことがあれば、自分から調べますか。	65.6%	59.4%	-6.2
疑問に思ったことや興味を持ったことをどんな方法で調べればよいかわかりますか。	81.3%	90.6%	+9.3
疑問に思ったことやわからないことをたしかめるために、インタビューをすることは好きですか。	59.4%	81.3%	+21.9

※数値は、4件法(1. そう思う 2. まあそう思う 3. あまりそう思わない 4. 全くそう思わない)の中で1または2と答えた子供の割合

5 今後に向けて

今回の研究において、子供たちは社会的な見方・考え方を働かせることで社会のしくみが見えてくることに気付くことができたと考えられる。また、自分の変容や成長及びその契機を振り返ることで、自分の学びについて自覚することができた。社会科の学習に関するアンケートの「社会の学習は好きですか。」の項目において、肯定的な回答をした子供の割合が全項目の中で最も増加した(事前50.0%、事後78.1%、比較+28.1)ことから、この気付きや自覚により社会科のおもしろさを感じ、好きになった子供がいたのではないかと考

える。今後は、身に付けた見方・考え方を場面や状況に応じて使いこなし、一つの事実だけではなく、自分の生活や既習の知識等と関連付けて多角的に社会のしくみを捉えていけるような単元学習を考えたい。なお、研究授業後に、本研究での取組を基に「地域教材を生かした単元づくりの手順」を別紙にまとめるとともに、単元構想図を作成した。今後は各単元で活用し、必要に応じて改善していきたいと考える。

また、本研究において、筆者は単元構想及び教材化の段階から、授業者と「めざす子供の姿」の共有を図り、1時間ごとの授業を発話記録をもとに振り返り、次時の検討を行ってきた。計画の見直しが必要となる場面もあったが、授業者としてではなく、客観的に授業や子供の様子を見ることによる気づきや学びも多くあった。今回の研究では、授業者の経験や技量によることなく社会科の授業において子供が社会的な見方・考え方を働かせられるような単元展開や具体的な手立てを考えたいが、これらの課題を踏まえ、今後はさらに汎用性の高い授業づくりに取り組みたい。

<引用文献>

※1 文部科学省『小学校学習指導要領解説 社会編』 p.18 (2018)

※2 文部科学省『小学校学習指導要領解説 社会編』 p.18 (2018)

<参考文献>

- ・『教育科学 社会科教育 10月号・714号』明治図書 (2018)
- ・澤井陽介・加藤寿朗『見方・考え方 社会科編』東洋館出版社 (2017)
- ・澤井陽介『小学校新学習指導要領 社会の授業づくり』明治図書 (2018)
- ・『第65回近畿小学校社会科教育研究協議会和歌山大会 大会冊子』(2018)
- ・藤井千春『主体的・対話的で深い学び 問題解決学習入門』学芸みらい社 (2018)