

小学校 社会

社会的思考力・判断力をはぐくむ指導と評価の在り方に関する研究
— 評価規準を明確にした授業改善 —

義務教育課 指導主事 山田 彰利

要 旨

社会的な思考・判断の評価を円滑に実施できているとしている教師は少ない。はぐくむべき社会的思考力・判断力について、学年と教材に即して具体的な児童の姿でとらえることが必要である。規準を明確にした評価を次の指導に生かしていくことで、児童の社会的思考力・判断力は単元を通してはぐくまれていく。本研究では児童の社会的思考力・判断力を適切に評価し、はぐくんでいく社会科の授業改善の在り方を考察する。

キーワード：小学校 社会 社会的思考力・判断力 評価規準 地域素材

I 主題設定の理由

2008年1月に中央教育審議会より示された「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」（以下「答申」という）では、「子どもたちの学力に関する各種の調査の結果は、いずれも知識・技能の活用など思考力・判断力・表現力等に課題があることを示している。今回の改訂においては、各学校で子どもたちの思考力・判断力・表現力等を確実にはぐくむために、まず、各教科の指導の中で、基礎的・基本的な知識・技能の習得とともに、観察・実験やレポートの作成、論述といったそれぞれの教科の知識・技能を活用する学習活動を充実させることを重視する必要がある」と、述べられている。つまり、学習指導要領の改訂に当たって、各教科での思考力・判断力・表現力をはぐくむことは重要な課題である、とされているのである。

この答申を受けて平成20年3月に告示された小学校学習指導要領（以下「学習指導要領」という）第2章第2節社会、各学年の目標には、すべての学年の能力目標として「考えたことを表現する」という表記がある。これはこれまでの目標にはなかった部分であり、思考力・判断力・表現力等を育てていくことを念頭に置いた改訂と読み取ることができる。

平成20年に行われた青森県学習状況調査によると、社会の勉強が好き、あるいはどちらかというが好きだと答える児童の割合は63.8%と、他教科に比べ決して高くはない。更に、社会の勉強がよく分かる、あるいは大体分かると答えた児童の割合は4教科の中で一番低くなっている。一方で、教師の側に目を向けると、社会科の指導に対して苦手意識をもっている、社会科はどうやって教えればよいのか分からない、といった声を多く聞く。とりわけ、社会的思考力・判断力をどのように評価していけばよいのかといった点については、評価を円滑に実施できていると感じている教師が少ないのが現実である。こうした教師の意識が、青森県学習状況調査の児童の回答と何らかの関連があることは十分に考えられる。

教師は、児童の社会的思考力・判断力をはぐくむために、指導力とともに評価能力の向上が求められている。しっかりした評価がなされてこそ効果的な指導が可能になり、児童の社会的思考力・判断力が高まっていくと考える。小学校社会科ではぐくむべき社会的思考力・判断力とはどのようなものなのか、また、それをどのように評価し、次の指導へとつなげていけばよいのか。本研究では、社会的思考力・判断力に焦点を絞り、評価規準を明確にした授業改善の在り方を考察するものである。

II 研究目標

小学校社会科において、社会的思考力や判断力をはぐくむために、評価規準を明確にした指導の在り方について研究し、授業改善の在り方を探る。

Ⅲ 研究の実際とその考察

1 現状と課題

平成21年8月に、文部科学省委託調査「学習指導と学習評価に対する意識調査」が行われた。これは、全国から無作為に抽出された、小・中・高等学校（各200校）の教員各2000名、及び対象校のうち4分の1の小・中・高等学校（各50校）に通う児童生徒の保護者を対象としたものである。ここでは、その報告書を基に、小学校教員（回答者数1659名）の思考力・判断力の評価に対する意識を考察する。

(1) 思考力・判断力の評価方法について

図1は「学習内容の習得が不十分な（知識・理解などに課題がある）児童生徒の把握方法」と「児童生徒の思考力、判断力、表現力等の評価方法」を比較したものである。

知識・理解などに課題がある児童を把握する際に、多くの教員は、業者作成のテスト等や授業中の児童の反応等をその手段としているということが分かる。

次に、思考力、判断力、表現力等の評価方法については、知識・理解などに課題がある児童を把握する場合と比べて「児童生徒が記述したノート」「児童生徒が、自分で課題を選択し、調べたことや考えたことに基づいて、レポートを書いたり発表したりする課題」の割合が高くなっている。つまり、児童の思考力・判断力を評価する際には、児童の記述したものを重視している教員が多いということが分かる。また、知識・理解などに課題がある児童を把握する場合に比べ、思考力・判断力・表現力等を評価する場合は、その主たる評価方法が多岐にわたっていることも見て取れる。

図2は、教科を問わず観点別学習状況の評価を円滑に実施できているかについての回答を集計したものである。これを見ると、知識・理解、技能・表現の観点では90%以上の教員が肯定的にとらえているのに比べて、思考・判断については、円滑に評価できているとはあまり思わないとしている回答の割合が高くなっている。これは、思考・判断の評価の難しさを表しているといえる。

思考力・判断力については、何か

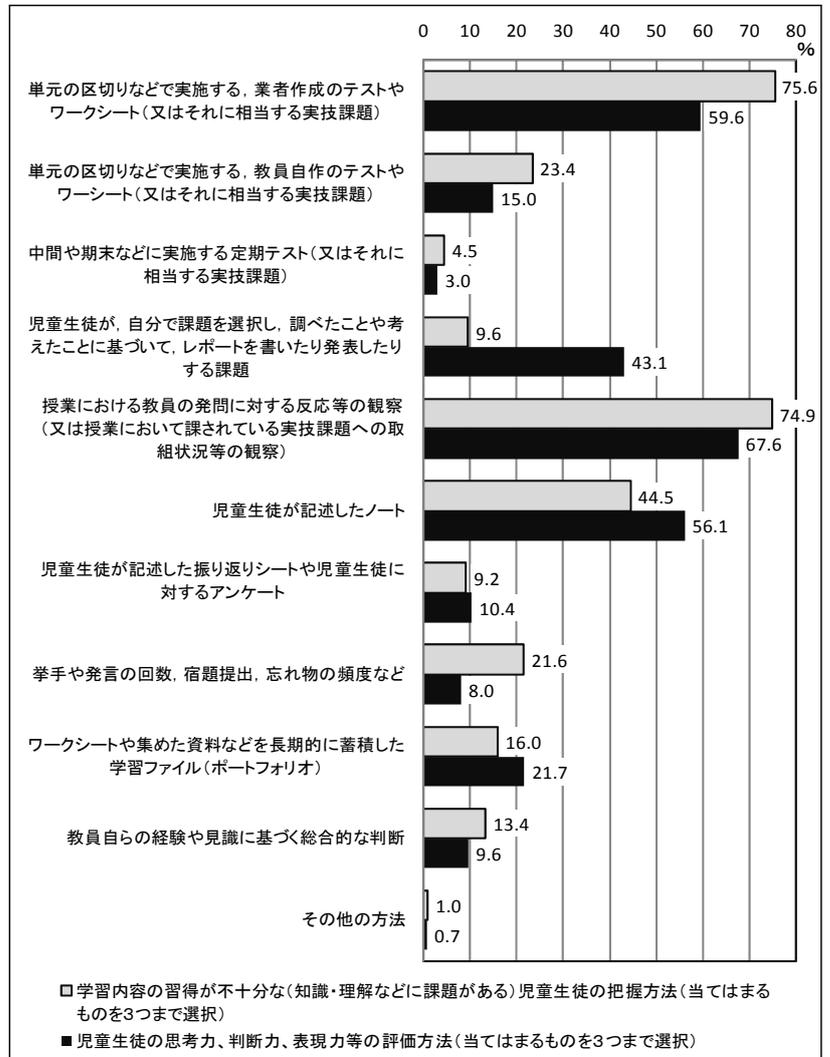


図1 評価の方法

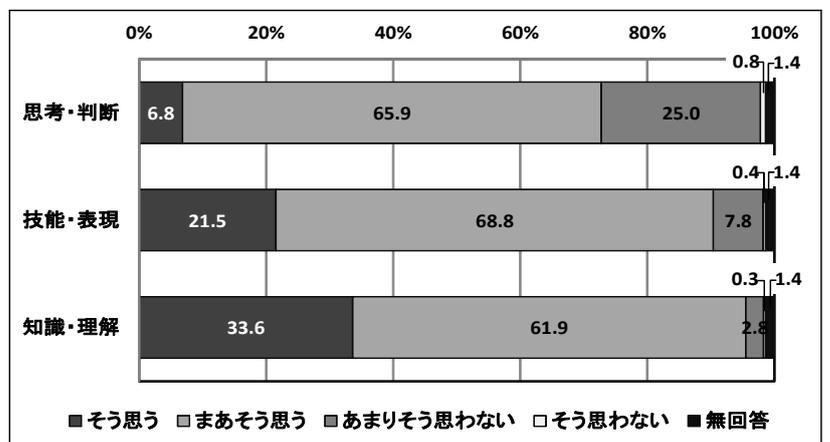


図2 評価を円滑に実施できているか

ができるかできないか、というのではなく、児童の内面の変容をいかに見取っていくかが必要になる。そうした意味で、他の観点に比べ、評価方法も多岐にわたらざるを得ないし、円滑な評価についても難しいと感じる教員の割合が高くなっていると考えられる。別の見方をすると、思考・判断の評価は多様な方法で行う必要があるという意識が、円滑な評価を難しくしているという側面も考えられる。

(2) 社会的思考力・判断力の評価に対する意識について

次に、社会科における思考力・判断力の評価について考えてみたい。

図3は、社会、算数、理科それぞれの教科で思考・判断に当たる観点についての評価を円滑に実施できているかについての回答を集計したものである（社会は「社会的な思考・判断」算数は「数学的な考え方」理科は「科学的な思考」）。これを見ると、肯定的にとらえている回答は、社会では63.7%と、他の2教科に比べて低い割合になっており「あまり円滑に評価できていると思わない」という回答の割合は他の2教科に比

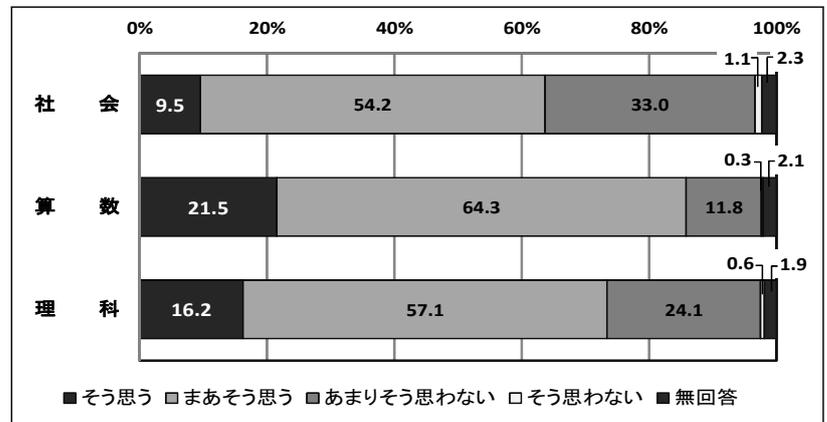


図3 思考・判断等の評価を円滑に実施できているか

べて高く、特に算数に比べると3倍になっている。思考力・判断力の評価の中でも、特に社会科における思考力・判断力の評価は難しいととらえる教員が多いということが分かる。社会科を苦手としている教員はここに難しさを感じているのではないかと推測もできる。

評価を円滑に実施できていないと感じるということは、その要因として、何を評価すればよいのかという内容面での難しさと、どのように評価すればよいのかという方法面での難しさがあると考えられる。そこで次からは、社会科ではぐくむべき社会的思考力・判断力をどのようにとらえればよいのか、また、その評価に際してはどのような点に留意すべきなのか、どのような視点で評価すればよいのかについて明らかにしていく。

2 社会的思考力・判断力とは

(1) 文献から

社会的思考力・判断力については、過去に様々な文献で述べられてきている。ここではその中から幾つかを紹介し、社会科ではぐくむべき社会的思考力・判断力を具体化していく。

岩田一彦（2001）は、思考力とは推理能力とした上で、社会科ではぐくむべき推理能力を、帰納的推理、演繹的推理、発見的推理の三つに分けてとらえている。また、社会科ではぐくむべき判断力とは社会的で合理的な意思決定能力であり、市民的資質の育成という面からも重要であると述べている。

帰納的推理とは、多くの事例や類似の事例を集め、そこから結論を導き出していく方法である。社会科の授業では、多くはこの帰納的推理が用いられる。例えば、スーパーマーケットで働く人の学習をした際には、レジで働く人の工夫も、品物を並べる人の工夫も、バックヤードでシールを貼ったり品物をパック詰めしたりしている人の工夫も、それぞれ内容は異なっているが、それは買手のことを考えた工夫ということになる。このように考えていく方法が帰納的推理である。

次に、演繹的推理とは、学習の結果、その事象のもつ意味について理解が図られた場合、それを他の事象にも当てはめて考える方法である。例えば、スーパーマーケットでは買手のために様々な工夫がなされていたという学習の結果を基に、コンビニエンスストアでも同じような工夫がされているに違いないと予想して検証活動に入る場合に、そこには演繹的推理が働いていることになる。更に、社会科の授業では、既存の体験や教科書などを参考に予想させ、いわば思い付き的な予想を整理しながら仮説を組み立てていくことが多いが、こうした考え方を発見的推理としている。そして社会科では、これら3種類の思考形式を、単元の中に効果的に位置付け、意図的に3種類の思考力の育成を図っていくことが重要である。つまり、岩田一彦は、多くの事象からそれらをまとめ一般化していく思考、一般化された知識を一つ一つの具体に当てはめていく思考、多くの事実の中からよりその事象に合致するものを見い出していく思考が、社会科で求められる思考力である、としているのである。

北俊夫は、思考力について、表1にあるように児童の学習活動から六つの要素にまとめている。この中には、岩田一彦が述べている帰納的推理及び演繹的推理も含まれている。加えて、表1の①、②、⑤、⑥についても、具体を一般化したり概念を具体化したりする際に必要となる思考形式である。その意味で、二人の述べている方向に大きな違いはないといえる。また、社会科で育成すべき判断力としては、表2にあるような五つの要素を挙げている。その上で、「社会科において社会的に判断するとは、個人としての立場というよりも、社会的に見て、社会生活を営む上でどうするかが問われる判断であろう」（北俊夫、2009）と、岩田一彦の言う合理的な意思決定能力と同じような内容を述べている。

表1 思考力がはぐくまれる活動

<p>① 2つの社会的事象を比較して、相違点と共通点を見い出すことができる。</p> <p>② 社会的事象相互の関連性や関係性が説明できる。</p> <p>③ 具体的な諸事象を基に、帰納的な思考（具体から一般化）ができる。</p> <p>④ 概念的な知識を基に、演繹的な思考（概念の具体化）ができる。</p> <p>⑤ 社会的事象の意味や働き、背景などが説明できる。</p> <p>⑥ 社会的事象を多面的に見たり考えたりすることができる。</p> <p style="text-align: right;">（北俊夫、2009）</p>
--

表2 判断力がはぐくまれる活動

<p>① 社会的に見て、公平・公正に判断できる。</p> <p>② 社会的に見て、善悪、優劣などの基準でよりよいものが判断できる。</p> <p>③ 学習や生活の目的に応じて、必要なものが選択できる。</p> <p>④ 社会的事象に対して、自分の考えをもち解釈できる。</p> <p>⑤ 社会的事象に対して、自分の判断基準で評価できる。</p> <p style="text-align: right;">（北俊夫、2009）</p>

(2) 学習指導要領から

学習指導要領第2章第2節社会においては「社会的思考力・判断力」という表記はない。では、どのよにとらえればよいのか。各学年の目標のうち、能力に関する目標は次のようになっている。

<p>○ 第3学年及び第4学年</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 地域における社会的事象を観察、調査するとともに、地図や各種の具体的資料を効果的に活用し、<u>地域社会の社会的事象の特色や相互の関連などについて考える力</u>、調べたことや考えたことを表現する力を育てるようにする。 <p>○ 第5学年</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 社会的事象を具体的に調査するとともに、地図や地球儀、統計などの各種の基礎的資料を効果的に活用し、<u>社会的事象の意味について考える力</u>、調べたことや考えたことを表現する力を育てるようにする。 <p>○ 第6学年</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 社会的事象を具体的に調査するとともに、地図や地球儀、年表などの各種の基礎的資料を効果的に活用し、<u>社会的事象の意味をより広い視野から考える力</u>、調べたことや考えたことを表現する力を育てるようにする。 <p style="text-align: right;">（文部科学省、2008）下線は筆者</p>

ここでは、各学年ではぐくむべき能力が、系統的、段階的に示されている。学習指導要領では上記の能力に関する目標のうち、下線部の「考える力」と表記された内容を、はぐくむべき思考力・判断力ととらえてよいだろう。

また、能力に関する目標を実現するために配慮すべきこととして、以下のようにある。

<p>2 第2の内容の取扱いについては、次の事項に配慮するものとする。</p> <p>(1) 各学年の指導については、児童の発達の段階を考慮し社会的事象を公正に判断できるようにするとともに、個々の児童に社会的な見方や考え方が養われるようにすること。</p> <p style="text-align: right;">（文部科学省、2008）</p>

小学校学習指導要領解説社会編（以下「解説社会編」という）では、この部分について「決して一人よがりの判断ではなく、社会的事象を多面的、総合的にとらえ公正に判断することを意味している。取り上げる内容や教材が一方的であったり一面的であったりすると、公正に判断する能力が十分に育成されなくなる」（文部科学省、2008）と、解説している。つまり、ここは思考力・判断力のうち、主として判断力について述べている部分と考えることができ、岩田一彦や北俊夫が述べていることと同様に、社会科の学習では、判断力として合理的な意思決定能力が求められていると読み取ることができる。

一方で、思考力と判断力の関係について、澤井陽介は「『判断』とは、『選ぶ』『決める』など広くは

思考形式の一つとされており、自分の考えを保ったり明らかにしたりする際に現れる思考ともいえる。したがって『思考』と『判断』は厳密には分けて考えやすく、判断を通して思考が深まるプロセスも含めて『思考・判断』とセットで示される場合が多い。学習指導要領の能力に関する目標の記述では、これらをまとめて『考える』としている（澤井陽介，2010）と、学習指導要領では思考と判断はセットでとらえてよいとしている。実際、学習指導要領において「判断する」という表記は、第5学年の内容(4)に一箇所あるだけで、それ以外は「考える」となっている。したがって、思考と判断はセットでとらえながら、実際の授業の中では、社会的思考力をはぐくむ場面と社会的判断力をはぐくむ場面に分けて考えるといった方法が現実的であろう。

(3) 各学年ではぐくむべき社会的思考力・判断力

学習指導要領及び解説社会編には、それぞれの学年の内容ごとに「考える」内容が示されている。それをまとめたものが表3～表5である。学習指導要領ではやや漠然と一般的に書かれている「考える」内容が、解説社会編ではより具体的になって、各学年の内容ごとに示されている。更に「比較などによって」「関連付けて」「具体的に」などのように、どのようにして考えるのかといった「考える」方法についても示されていることが分かる。

ア 第3学年及び第4学年ではぐくむべき社会的思考力・判断力

第3学年及び第4学年では、地域社会の社会的事象の特色や相互の関連などについて考える力を身に付けることが求められている。表3の学年の目標の解説からは、特色については他との比較から考えていくこと、そして関連については、人々の生活や工夫・努力などと社会的事象とを結び付けて考えていくことが求められていると読み取ることができる。また、人々の生活や産業と国内の他地域や外国との結び付きについて考える力も第3学年及び第4学年で求められる力であるといえる。

表3 学習指導要領及び解説社会編に挙げられている第3学年及び第4学年の「考える」内容と方法

学年の目標の解説	内容	内容後段（考えること）	内容の解説
第3学年及び第4学年 ○自分たちの住んでいる市と県内の他地域との比較などによって人々の生活の特色について考える力 ○地域の人々の生活と自然環境、伝統や文化などとの関連 ○願いを実現していく地域の人々の工夫や努力、協力と生活や生活環境の維持と向上との関連 ○地域の人々の生活や産業と国内の他地域や外国との結び付きなどについて考える力 特色や相互の関連	(1) 身近な地域や市の様子	地域の様子は、場所によって違いがあること	場所によって違いがあることを具体的に（地形的な条件・社会的な条件）
	(2) 地域の人々の生産や販売	地域の生産や販売の仕事に携わっている人々の工夫	それぞれの仕事の特色に応じて、他地域などのかかわりを持ちながら、様々な工夫をしていることを具体的に
	(3) 健康な生活	飲料水、電気、ガスの確保や廃棄物の処理などの事業は、地域の人々の健康な生活や良好な生活環境の維持と向上に役立っていること	安定供給を図るために、それぞれ様々な対策や事業が広く他地域の人々の協力を得ながら計画的に進められていること（飲料水、電気、ガス） 衛生的に処理するために、それぞれ様々な対策や事業が広く他地域の人々の協力を得ながら計画的に進められていること（廃棄物の処理）
	(4) 安全な暮らし	地域社会における災害及び事故の防止について、人々の安全を守るための関係機関の働き	消防署や警察署、市役所などの関係機関が、各部署の役割を生かし、平素から災害や事故の防止に努めていることを手掛かりにして、人々の安全を守るために関係機関がどのような働きをしているのかを具体的に 火災、交通事故、犯罪など緊急事態が発生した時には一刻を争って事態に対処していることを手掛かりにして、人々の安全を守るために関係機関がどのような働きをしているのかを具体的に 災害や事故が発生した時には近隣の消防署や警察署に連絡し協力を得ていることを具体的に
	(5) 地域の生活の変化と先人の業績	人々の生活の変化や人々の願い、地域の人々の生活の向上に尽くした先人の働きや苦心	地域の人々の生活の今昔の違いや変化、過去の生活における人々の生活の知恵 地域の人々が受け継いできた文化財や年中行事には、地域の発展やまよりなどへの人々の願いが込められていること（人々の生き方に触れる） 先人の働きや苦心が地域の人々の生活の向上に大きな影響を及ぼしたことを具体的に
	(6) 自分たちの住んでいる県の様子	県（都、道、府）の特色	県の地形や産業などの概要や分布などに見られる特色、及び地域の自然環境、伝統や文化などの地域の資源を保護・活用している地域やそこで生活している人々の生活に見られる特色やよさを具体的に

イ 第5学年ではぐくむべき社会的思考力・判断力

第5学年では、社会的事象の意味を考える力が求められているが、学習指導要領及び解説社会編を整理してみると、国土の環境や様々な産業などの社会的事象と国民生活を関連付けて考えることがそれに当たるといえる。例えば、農業生産や工業生産が国民生活を支えていること、情報化の進展が国民生活に大きな影響を及ぼしていることなどの関連が挙げられる。その中で、それらの産業等に従事している人々の工夫や努力を考えていくことも必要とされている。また、国土の環境と人々の生活との関連を考えていくことも第5学年ではぐくむべき社会的思考力・判断力の一つとなっている。

第5学年では、学習の対象が日本の国土全体に及ぶため、ともすれば、自分とのかかわりといった視点が弱くなりがちである。したがって、できるだけ具体的な学習が必要とされているのである。

表4 学習指導要領及び解説社会編に挙げられている第5学年の「考える」内容と方法

	学年の目標の解説	内容	内容後段(考えること)	内容の解説
第5学年 社会的 事象の 意味	○国土の環境保全や自然災害の防止の重要性を国民生活と結び付けて考える力 ○我が国の農業や水産業などの食料生産にかかわる産業、工業生産にかかわる産業、情報産業が国民生活の維持と向上に役立っていることを考える力	(1) 国土の自然と国民生活	国土の環境が人々の生活や産業と密接な関連をもっていること	自然環境に適応しながら生活や産業を営んでいることを手掛かりにして、国土の環境が人々の生活や産業と密接な関連をもっていることを具体的に
				国土の環境を守り健康な生活を維持・向上させていくために公害の防止に努めていることを手掛かりにして、国土の環境が人々の生活や産業と密接な関連をもっていることを具体的に
		(2) 食料生産と国民生活	我が国の農業や水産業は国民の食料を確保する重要な役割を果たしていること 我が国の農業や水産業は自然環境と深いかわりをもっており営まれていること	国民の主食である米をはじめ、食生活に欠かすことができない野菜、果物、畜産物、水産物などを生産し、消費地に送り出すことにより、国民の食生活を支えているという、食料生産の意味
				地形や気候などの自然環境を生かすなど、生産を高める工夫や努力をしていることを具体的に
		(3) 工業生産と国民生活	我が国の工業生産は国民生活を支える重要な役割を果たしていること	従事している人々の様々な工夫や努力、貿易や運輸などの働きに支えられて生産されていることを手掛かりにして、我が国の工業生産が国民生活の向上や産業の発展に果たしている役割
				国民は様々な工業製品によって便利で快適な生活を送っていることを手掛かりにして、我が国の工業生産が国民生活の向上や産業の発展に果たしている役割
		(4) 通信などの産業	情報化の進展は国民の生活に大きな影響を及ぼしていること 情報の有効な活用が大切であること	我が国の情報産業が様々な情報を提供し、国民の多くがそれらを多方面で利用していることを手掛かりにして、情報化の進展が国民生活の向上や産業の発展に大きな影響を及ぼしていることについて考えることができるようにすること
				情報ネットワークの働きが公共サービスの向上のために利用されていることを手掛かりにして、情報化の進展が国民生活の向上や産業の発展に大きな影響を及ぼしていることについて考えることができるようにすること
				情報の有用性や役割、情報の適切な収集・活用、発信や伝達の仕方、情報化のもたらす様々な影響などをとらえ、情報化した社会において人々が主体的に生きていくためには情報を有効に活用することが大切であること

ウ 第6学年ではぐくむべき社会的思考力・判断力

第6学年では、社会的事象の意味をより広い視野から考える力が求められている。より広い視野とは時間的な広さと空間的な広さの二つの側面が考えられる。つまり、今の私たちの生活と歴史的な事象との関連及び国際社会との関連である。また、民主政治との関連を考える力も求められている。そして、学習の対象がより広がっていくために、第6学年でも、具体的場面に即してあるいは具体的事例に沿って考えていくことが必要とされているのである。

表5 学習指導要領及び解説社会編に挙げられている第6学年の「考える」内容と方法

	学年の目標の解説	内容	内容後段(考えること)	内容の解説
第6学年 社会的 事象の 意味を より 広い 視野 から	○歴史上の主な事象にかかわる先人の業績や代表的な文化遺産について、それらが我が国の国家・社会の発展に果たした役割や文化遺産の持つ意味を考える力 ○国民生活と民主政治の関係について、政治は国民生活の安定と向上に役立っていることを考える力 ○我が国と関係の深い国の人々の生活や国際社会における我が国の役割について、国際社会の一員としての立場から平和な国際社会の実現のための我が国の役割を考える力	(1) 日本の歴史	歴史を学ぶ意味 自分たちの生活の歴史的背景、我が国の歴史や先人の働きについて	現在の自分たちの生活や国家・社会の発展の基盤がどこにあるのか
				過去のできごとを現在及び将来の発展に生かすこと 児童一人一人が、なぜ歴史を学ぶのかについて
		(2) わたしたちの生活と政治	国民主権と関連付けて政治は国民生活の安定と向上を図るために大切な働きをしていること	我が国の政治が国民生活と密接な関係をもっていることを、国民主権と関連付けて具体的に
				政治は国民の願いを実現し国民生活の安定と向上を図るために大きな働きをしていることを、国民主権と関連付けて具体的に
		(3) 世界の中の日本	外国の人々と共に生きていくためには異なる文化や習慣を理解し合うことが大切であること	(日本国憲法に定められている国家の理想、天皇の地位、国民としての権利及び義務など国家や国民生活の基本となる事柄を調べることによって、) 現在の我が国の民主政治は日本国憲法の基本理念である国民主権の考え方で深くかかわっていることを、日常生活における具体的な事柄と関連付けて
				(我が国と経済や文化などの面でつながりが深い国の人々の生活の様子を調べることで、) 外国の人々の文化や習慣の違いに触れ、その違いを理解し尊重することが、外国の人々と共に生きる上で大切であること
				(我が国の国際交流や国際協力の様子、及び平和な国際社会の実現に努力している国際連合の働きを具体的事例を通して調べ、) 平和な国際社会の実現のために我が国が果たしている役割

このように学習指導要領と解説社会編を読むと、その学年で求められる社会的思考力・判断力がどのような力で、どのように考えさせていけばよいか、ある程度ははっきりしてくるのではないだろうか。

その際、帰納的思考が働くように、既習事項や既有経験と結びつけて考えさせること、また、学習の終末段階には、演繹的思考が働くように、他の事例で一般化を図ることも大切な活動である。

(4) 思考力・判断力と表現力の関係

平成22年3月に、中央教育審議会より、これまでの評価の観点を見直した「児童生徒の学習評価の在り方について(報告)」が示された。これによると、社会科では従来「社会的思考・判断」としてきた観点が「社会的思考・判断・表現」と改められた。背景としては、学校教育法等で学力の3要素が定められ、その中の一つが「知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等」となっていること、従来の観点「社会的思考・判断」にしても、評価の手段としては児童の表現した結果を基にしていたこと等がある。

「思考・判断・表現」については一体的に評価する必要はあるが、社会科においては「思考・判断」する内容があってこそその表現活動であると考え。もちろん、様々な言語活動を通して思考が広がったり深まったりする側面もある。しかし、学習指導要領にもあるようにあくまでも「考えたことを表現」するのであって、ここでは、何を考えればよいのかに絞って論を進めていきたい。

3 社会的思考力・判断力をはぐくむ授業

(1) 評価規準の作成

平成22年11月に国立教育政策研究所より「評価規準作成のための参考資料」が示された。これは、中央教育審議会「児童生徒の評価の在り方（報告）」を受けて作成されたもので、内容ごとに評価規準に盛り込むべき事項及び評価規準の設定例を示した参考資料である。

この中で、第3学年及び第4学年の内容（1）「身近な地域や市（区、町、村）の様子」の評価規準の設定例から「社会的な思考・判断・表現」について見ると以下のようにになっている。

- ・ 学校の周りの地域や市（区、町、村）の特色ある地形、土地利用の様子、主な公共施設などの場所と働き、交通の様子、古くから残る建造物などについて、学習問題や予想、学習計画を考え表現している。
- ・ 土地利用の様子を地形的な条件や社会的な条件と関連付けたり、分布の様子を相互に比較したりして、地域の様子は場所によって違いがあることを考え適切に表現している。

（国立教育政策研究所，2010）

実際に授業を組み立てる場合、これを単位時間の評価規準としてそのまま適用していくことは難しい。一つ目の、学習問題や予想、学習計画については、評価の場面は見えても児童がどのように考えればよいのかといった点が見えてこない。どのような道筋で学習問題や予想、学習計画を考えていけばよいのか、その方法も示す必要がある。また、評価を指導に生かすためには、児童の考えた学習問題や予想、学習計画をどんな規準で評価すればよいのかを具体的に示し、設定したB基準に達していない場合には、どのような手だてを講じて次の活動へ進めていけばよいのかといったことにも触れる必要がある。

同様に、二つ目の、地域の様子は場所によって違いがあることについての評価規準からは、児童の思考がどのような方法でなされればよいかは見えてくるが、評価の場面がはっきりせず設定すべきB基準も具体的には見えてこない。第3学年及び第4学年の学習主題が地域学習であることを踏まえると、扱う地域によって考えさせたい内容は異なってくる。したがって学習する題材に応じて、考える方法や評価規準をより具体的にもつことが必要であろう。

つまり、国立教育政策研究所の「評価規準作成のための参考資料」により示された評価規準例は、授業で活用する際には、学習する題材に即した形でより具体的なものにする必要があるということである。表6に、考えられるポイントをまとめた。

表6 評価規準作成のポイント

○ 児童が考える方法を明示する。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 既習事項や既有経験と比べる。 ・ 他の事例と比べる。 ・ 他の社会的事象と結び付ける。 ・ 生活とのかかわりを考える。 ・ 社会とのかかわりを考える。
○ 評価の基準を具体的に設ける。	<ul style="list-style-type: none"> ・ どのような方法で考えればよいのか、どの程度の深さ・広さで考えればよいのかを明らかにする。 ・ できれば児童の姿で明示する。 ・ まず、全員が到達してほしい基準（B基準）を明確にする。
○ 評価の方法を明らかにする。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 児童の活動の何をもって評価するのかをはっきりさせる。
○ 次の手だてを明らかにする。	<ul style="list-style-type: none"> ・ B基準に達していない児童に対する手だてを具体的にしておく。

(2) 社会的思考力・判断力をはぐくむ場面

社会科の授業では、単元のすべての時間に、社会的思考・判断・表現を中心的な評価の観点として位置付けていくことは難しい。知識・理解が中心となる授業もあるであろうし、単元の導入段階では、関心・意欲・態度を高めていく時間も、また、技能面に重点を絞った時間も必要であろう。しかし、中心的な評価の観点とはならなくても、毎時間、社会的思考力・判断力の高まりを見取っていくことを提案したい。言うまでもなく、思考力・判断力とは一朝一夕に身に付くものではない。ある社会的事象に対して、初めの見方があり、学習を進めていく中で、視野が広がり、時にはそれまでの見方が大きく覆され、葛藤しながら、より広く深い見方を獲得していくものである。したがって、単元の中のある時点にだけ集中して評価を行っても、その児童の思考の広がり方・深まり方は見えないのである。変容の過程が見えなければ、当然、児童の認識に合わせて内容や方法を変えていくといった柔軟な指導も不可能である。

岩田一彦は興味深い事例を紹介している。毎時間、学習の終末時に、単元の課題に沿って絵と文で自分

の思いを表すといった手法である。獲得した知識と思考の深まりは主として文章によって、他の事象との関連付けなど思考の広がりについては、絵によって見ていこうというものである。また、まとめをする際に、課題に沿ったまとめとは別に、学習の感想を書かせるという実践も多い。これも教材に対する児童の見方の変容をとらえていこうとする試みである。ただ、社会的思考・判断・表現の評価の材料として扱うのであれば学習方法の感想にならないよう、意図に合わせた書かせ方が必要である。

(3) 社会的思考力・判断力をはぐくむ学習の進め方

ア 小単元の構想

社会科の学習は、単元1サイクルの問題解決的な過程で進めることが多い。これまでに述べてきたことを基に、第3学年及び第4学年の内容(6)「県の様子」から、新しく加えられた「地域の自然環境、伝統や文化などの地域の資源を保護・活用している地域の人々の暮らし」を例に社会的思考力・判断力をはぐくむ学習の進め方を考えてみたい。なお、対象は青森市内の小学校の第4学年を想定した。

題材としては、県内で唯一ラムサール条約に登録されている三沢市仏沼周辺の自然を保護・活用しているNPO法人「おおせつからんど」と三沢市の人々を取り上げる。仏沼の保護活動の歴史は表7のとおりである。

干拓前、この地域の農業はジャガイモなどの栽培が中心であったが、収入は安定せず、農家は干拓事業に期待を寄せていた。しかし減反政策のため干拓後も稲作は認められなかった。それでも周囲の農家は、干拓地の水没を防ぐため排水作業を続けた。また、雑草が伸びないように毎年火入れを行った。結果的にこのことが、水鳥の生息地となる湿地とヨシの草原を作り出した。つまり仏沼は、農家が作り出した湿地であり、貴重な水鳥の生息地としての保護を訴える人々と周囲の農家の間には微妙な思いのずれがあったのである。

第3学年及び4学年で求められている思考の方法である比較・関連付けからこの題材を考えると、まず自然条件や社会条件について青森市と比較しながら県の特徴を考えていくことが可能である。次にその自然条件と人々の生活との関連付けを考えていくことのできる素材である。自然を保護しようとする人々の思いや努力を中心的な内容として進めていくことで、児童は共感的に学習を進めることができると考える。しかし一方で、仏沼の水田に生活をかけていた人々がいたことを知ったとき、児童には葛藤が生じ、自然と人々の生活との関連についてより深い思考が働くのではないかと。そして、これからの仏沼の在り方を考える際には、より社会的で合理的な意思決定が必要とされることになる。本小単元については、表8に指導計画案を示した。

イ 評価計画

社会的な思考・判断・表現の評価の視点としては、表8にある二つを考える。しかし、児童の深い思考を促すためには、教材に対する児童の主体的な働きが必要であるため、二つ以外に「つかむ」場面で「学習問題を自分のものとしてとらえ表現できているか」という見取りも必要であろう。

学習問題を自分のものにさせるためには、導入での働きかけが大切であり、児童の意識とのずれを生じさせることが有効である。ここでは、世界でも貴重なたくさんの種類の水鳥が集まる場所が県内にあるのだ、という事実を五感を通してつかませてほしい。それによって仏沼への興味を引き出し、学習問題へとつなげていく。仏沼の変容の様子に意識が向かない場合は、オオセッカの確認数の推移のグラフを提示することも考えておく。

中心的内容と考えている「仏沼を保護する人々への思い」については、毎時間、終末に学習の感想を書かせることで変容をとらえていく。また、児童にも自身の変容を意識させながら書かせることで、

表7 仏沼の保護活動の歴史

年	仏沼のできごと
昭和38年 より前	・もともと仏沼は、水がある沼だった。
昭和38年	・沼を埋めて水田にする工事(干拓)が始まる。
昭和47年	・干拓工事が終わり、たくさんの新しい田ができる。
昭和48年	・三沢野鳥の会の人々が仏沼で、幻の鳥「オオセッカ」(国際自然保護連合レッドリスト掲載種)を発見する。
昭和54年	・仏沼で、環境庁絶滅危惧種の「チュウヒ」が観察される。
昭和56年	・仏沼で、オホーツク海にすむ鷹である「カムチャツカケアシスノリ」が、日本で初めて観察される。
昭和57年	・日本野鳥の会青森県支部が、仏沼を守るために、オオセッカ村づくり運動(募金)を始める
平成3年	・日本野鳥の会青森県支部が、仏沼を守るために、三沢市に、仏沼の買い取りを求める。
平成4年	・集まった寄付金で、仏沼の一部を買い取る。
平成5年	・日本野鳥の会「総会」が、仏沼で行われる。
平成8年	・三沢市が、仏沼の自然を守るために、環境教育牧場の計画を立てる。
平成8年	・残したい日本の音風景100選に認定される。
平成15年	・仏沼で、「シマクイナ」(国際自然保護連合レッドリスト掲載種)が、日本で初めて繁殖期に観察される。
平成15年	・三沢野鳥の会、八戸野鳥の会などを中心に、NPO法人「おおせつからんど」が設立される。
平成17年	・仏沼が、ラムサール条約(特に水鳥の生息地として国際的に重要な湿地に関する条約)湿地に登録される。
平成18年	・三沢市仏沼保全活用協議会が発足する。
現在まで	・「おおせつからんど」と三沢市が、様々な取組を行っている。 ・環境を守り、鳥や昆虫、植物を守る活動 ・仏沼の自然をみんなに伝える活動 など

より思考が深まっていくものと考え。最終的には「世界でも貴重な場所だから、保護を続けていくことが大切だ」という考えに至らせたいが、一方的に農家の思いを封じ込めるのではなく、農家の思いについても共感的にとらえていけばB基準に達したと判断してよい。更に、両者の思いをうまくまとめて何らかの方策を考えることができればA基準に達したととらえる。また「仏沼についてもっと世の中に広く知らしめて観光客を集めたい」といった考えが出ることも予想されるが、これについては、自然を保護するという大前提が守られているかどうか判断基準になる。授業の中で、児童の反応から思考の深まりが足りないと感じたときは、教師が、例えば農家の立場に立ってみたり、例えば観光客の立場に立ってみたりして児童に揺さぶりをかけることで、児童の思考を広げていくことが必要であろう。

表8 「世界に一つの水鳥の楽園－三沢市仏沼を守る人々－」の指導計画案

小単元名		世界に一つの水鳥の楽園－三沢市仏沼を守る人々－（7時間）	
小単元を通じた評価規準（社会的な思考・判断・表現）		① 「おおせっからんど」の人々をはじめとする三沢の人々が、仏沼の自然を守っていくために様々な取組をしてきたことについて、自然保護や周囲の農家の思いとのかかわりから考え表現する。 ② これからの仏沼の自然保護について、しっかりした根拠に基づいて、自分なりの考えをもち表現する。	
		※柱になる視点は、「仏沼を保護する人々への思い」である。毎時間、終末に感想を書かせることで、思考の変容を見ていく。	
時	時	○主な学習活動 ・主な学習内容	
つかむ 予想する	①	○三沢市に貴重な野生の鳥がすむ仏沼があることを知る。 ・貴重な水鳥 ・ヨシが生い茂る仏沼 ○仏沼周辺の自然環境を調べる。 ・周囲に広がる水田 ・少ない民家 ・以前は沼だった仏沼	
	②	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> 仏沼は、どうして水鳥が集まるようになったのだろう。 </div>	
調べる 深める	③	○予想し、学習計画を立てる。	
	④	・調べる観点の分類	
	⑤	○沼だった仏沼が水鳥が集まる今の姿になるまでのことを調べる。 ・干拓に至った経緯 ・干拓地を守り続ける農家 ・オオセッカの発見 ・動き出す保護運動 ・三沢市の取組 ・ラムサール条約への登録 ○「おおせっからんど」や三沢市の取組を調べる。 ・保護活動 ・調査活動 ・啓蒙活動 ○調べたことを年表や図にまとめる。	
まとめる	⑥	○仏沼のこれからのことについて考える。	
	⑦	・増えるオオセッカ ・周囲の農家の思い ・「おおせっからんど」の人々の思い ○考えたことを絵と文で表す。	

以上、「地域の自然環境を保護・活用している地域の人々の暮らし」を例に社会的思考力・判断力をはぐくむ学習の進め方を提案してきたが、評価の在り方について表9にまとめた。

表9 社会的思考力・判断力をはぐくむ評価の留意点

○ 主体的な追究のために、学習問題を自分のものとしてとらえているか、注意深く見取る。
・ 児童の意識にずれを生じさせるような資料や具体物を提示する。
・ 問題意識が醸成されない場合の手だてを準備しておく。
○ 学年・教材に即した、より具体的な児童の姿から目標を表記する。
・ 同じ内容でも教材が違えば目標の表記も異なる。
・ 具体性に乏しい表記では、児童の見取りがぼやける。
○ 社会的思考力・判断力は単元を通して長い目で育てる。
・ 中心となる内容の最終的な到達目標（評価規準）を明確にしておく。
・ 毎時間、児童の変容を工夫してとらえるとともに児童自身にも変容を意識させる。
・ 全体の到達度を把握し、その都度効果的に支援ができるよう幾つかの手だてをもっておく。
○ 単元の途中では帰納的な思考ができているか、終末では一般化を図ることができているかを見取る。
・ その単元で使える既習の思考方法を整理し、場合によっては児童に提示する。
・ 単元の終末に、一般化を図ることができるような時間を設定する。

IV 研究のまとめ

指導と評価の一体化の大切さが言われて久しい。評価規準を生かした授業となるよう、スパンの違いから三つの形態を考えた。一つは1単位時間でのサイクルである。児童のつまずきに対して即座に手だてを講じて、時間内でねらいに到達させようとするものである。知識、技能といったすぐに成果が上がるものには有効であろう。また、単元・学期といったサイクルが考えられる。学習後に、理解の不十分な内容について改めて指導をする場合などである。もう一つ、数時間単位のサイクルも考えられる。社会的思考力・判断力のような力は、1単位時間で身に付くものではなく、一人一人が積み重ねを経て身に付けていくものである。児童の社会的思考力・判断力をはぐくむには、到達点を明確にし、長い目で見ていくことが大切であろう。

V 本研究における課題

児童の思考力・判断力を評価する方法として、近年、ルーブリックやパフォーマンス評価、ポートフォリオなどの研究が盛んに行われている。本研究でも、ルーブリックの考え方には多少触れたつもりではあるが今後はこうした様々な評価方法についても、その有効性を明らかにしていく必要があると感じた。

<引用文献>

- 北俊夫 2009 『平成20年改訂 小学校教育課程講座 社会』, p. 38, ぎょうせい
文部科学省 2008 『小学校学習指導要領(平成20年3月告示)』, p. 34 p. 36 p. 38 p. 42
文部科学省 2008 『小学校学習指導要領解説 社会編(平成20年7月)』, p. 105
澤井陽介 2010 「社会科における『思考・判断・表現』とその評価」 『指導と評価11月号(通巻 671号)』, p. 13, 図書文化社

<引用URL>

- 中央教育審議会 2008 『幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について(答申)』
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/news/20080117.pdf (2011. 1. 18)
文部科学省 2010 『児童生徒の学習評価の在り方について(報告)』
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/gaiyou/attach/1292216.htm (2011. 1. 18)
国立教育政策研究所 2010 『評価規準作成のための参考資料 小学校 第2編 第2章 社会』
http://www.nier.go.jp/kaihatsu/hyokakijun/shou/0202_shakai.pdf (2011. 1. 18)

<参考文献>

- 青森県教育委員会 2008 『平成20年度 学習状況調査実施報告書』
岩田一彦 2001 『社会科固有の授業理論30の提言』 明治図書
梶田叡一・加藤明 2010 『改訂 実践教育評価事典』 文溪堂
三沢市教育委員会 2004 『仏沼ガイドブック 仏沼へ行こう』
三沢市史編さん委員会 2008 『三沢市史 続通史編』 三沢市
無藤隆 2010 「『思考・判断・表現』とその評価」 『指導と評価11月号(通巻 671号)』 図書文化社

<参考URL>

- NPO法人 おおせっからんど 「仏沼とは?」「仏沼湿原の主役たち」「おおせっからんどだより」
<http://www.oosekka.com/htdocs/index.php> (2011. 1. 18)
仏沼.com 「仏沼の概要」
<http://hotokenuma.com/> (2011. 1. 18)
文部科学省 2010 『学習指導と学習評価に対する意識調査 報告書』
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryu/_icsFiles/afiedfile/2010/02/19/1289879_1.pdf (2011. 1. 18)
文部科学省 2010 『児童生徒の学習評価の在り方について(報告)』
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/gaiyou/attach/1292216.htm (2011. 1. 18)