

2

社会科・地理歴史科・公民科

社会科・地理歴史科・公民科における学習過程の例

社会科・地理歴史科・公民科の学習過程には、主に、課題把握（つかむ）の場面、課題追究（調べる）の場面、課題解決（まとめる）の場面、振り返りの場面がある。それぞれの場面における学習活動の概要を以下に示す。

【課題把握（つかむ）の場面】

- ・ 社会的事象に出会い、気付きや疑問から課題をつかむ。
- ・ 課題についての予想や仮説を立てたり、調査方法や追究方法を吟味し学習計画を立てたりすることで、課題解決の見通しをもつ。

【課題追究（調べる）の場面】

- ・ 観察や調査、資料の活用、他者との情報交換などを通して、予想や仮説の検証に向けて調べる。
- ・ 課題について多面的・多角的に考え、社会的事象の意味や意義、特色や相互の関連について考察したり、将来の社会を構想したりする。

【課題解決（まとめる）の場面】

- ・ 考察したことや構想したことをまとめる。

【振り返りの場面】

- ・ 自分の調べ方や学び方、結果を振り返る。

「主体的な学び」を実現するために

社会科・地理歴史科・公民科において、「主体的な学び」を実現するためには、例えば次のような子どもの姿が見られるように、教師が手立てを講じることが必要である。

興味や関心を高める

「なぜ～なのだろう」、「どのように～なのだろう」などの課題を見いだしている

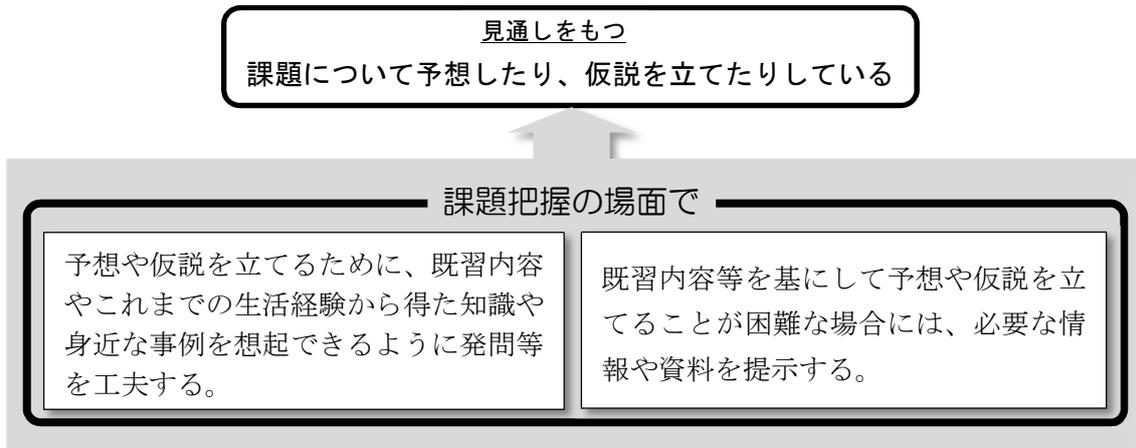
課題把握の場面で

疑問を感じるができるように、相反する事実に会う場面を設定する。

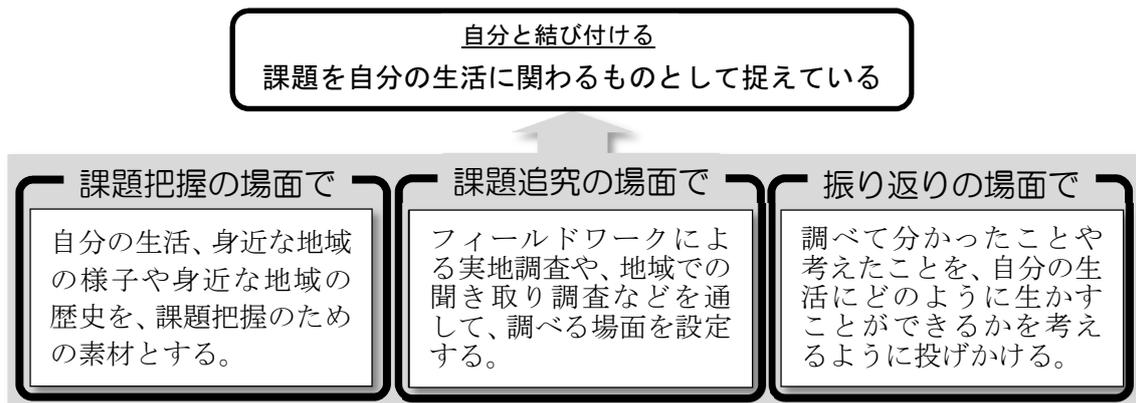
現在の知識の不完全さに気付くことができるように、当該事象について知っていることを確認する。

変化の特徴に気付くことができるように、グラフや表などの提示の仕方を工夫する。

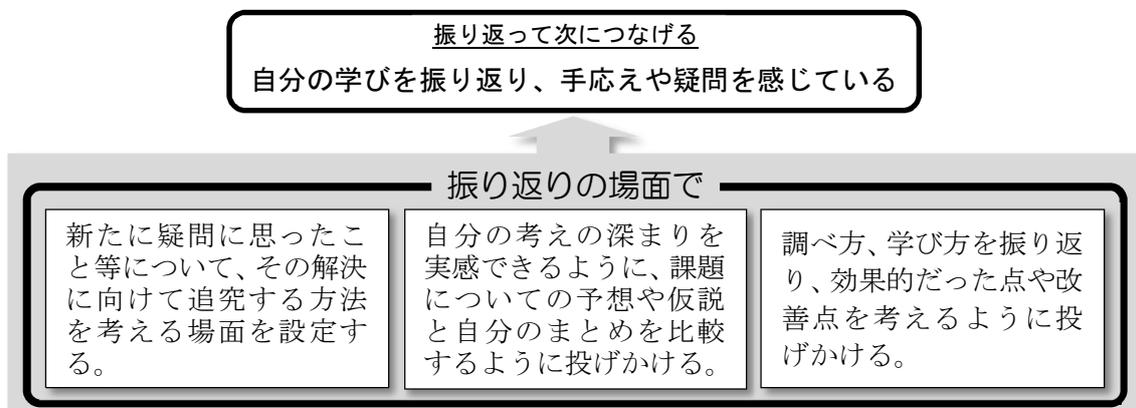
◆ 「相反する事実」として、例えば、米作りがさかんな地域にもかかわらず兼業農家や自給的農家が増えている事実や、第一次世界大戦の反省から不戦や国際協調の動きがあったにもかかわらず、第二次世界大戦が起きてしまった事実などが挙げられる。



◆ 課題をつかませた後、直ちに調べるのではなく、既習内容や生活経験、身近な事例等を基に、課題について予想させたり仮説を立てさせたりすることで、これからの学習に見通しをもたせることが大切である。その際、予想や仮説の理由を問うなどの働きかけが重要である。



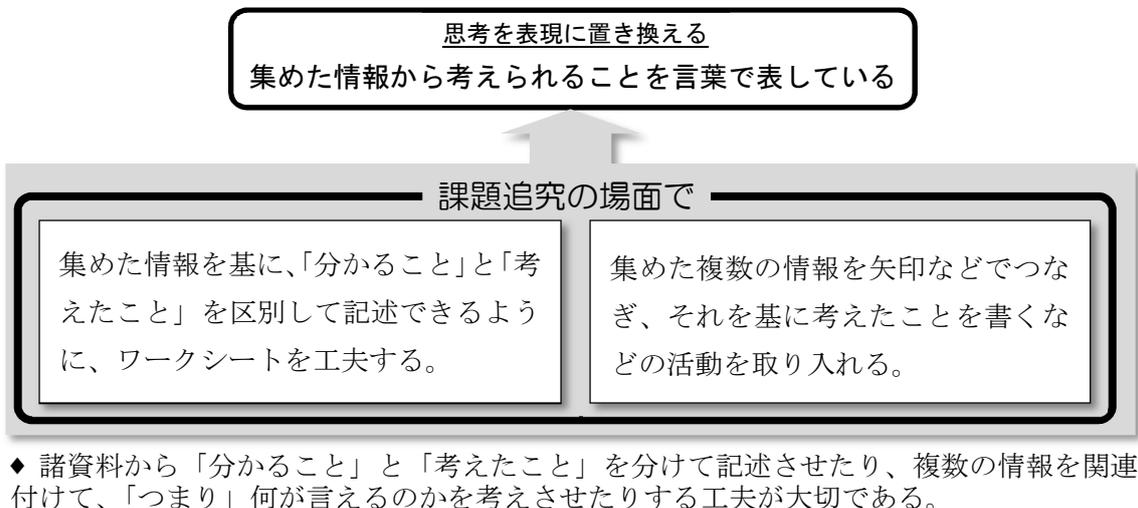
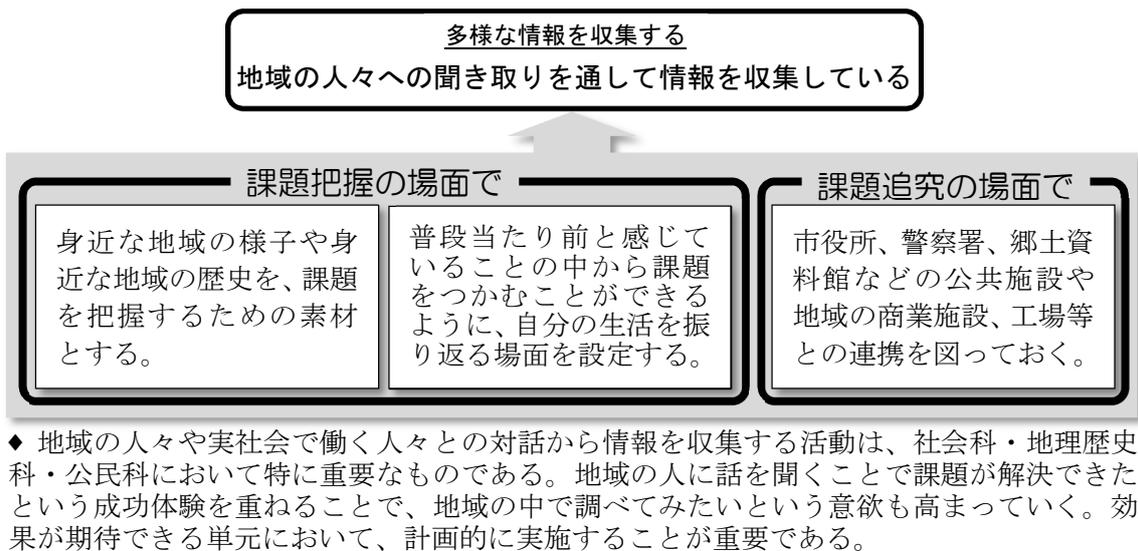
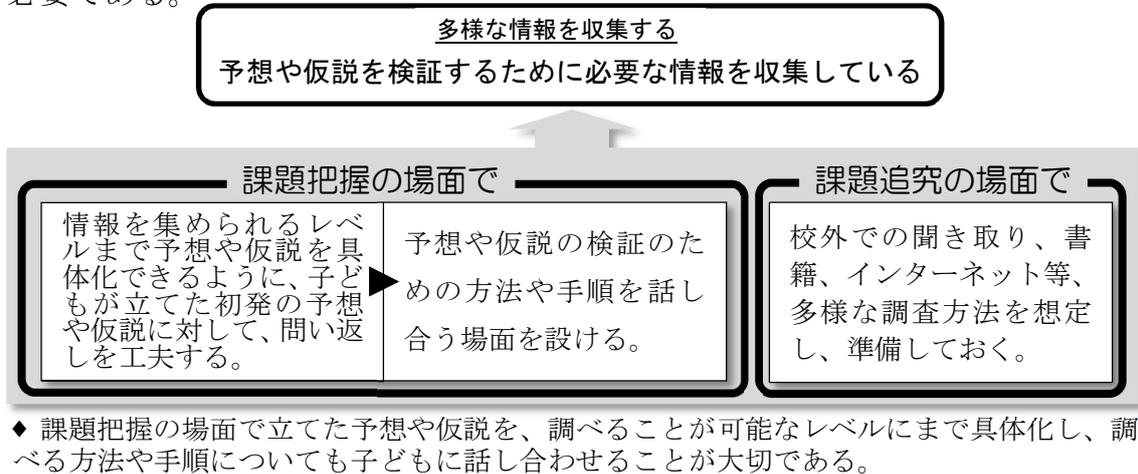
◆ 課題が自分の生活と深く関わるものであると認識させることは、「主体的な学び」を実現するために重要である。そのために、自分の生活や身近な地域の中から課題をつかませたり、地域に向向いて調べさせたりすることが考えられる。



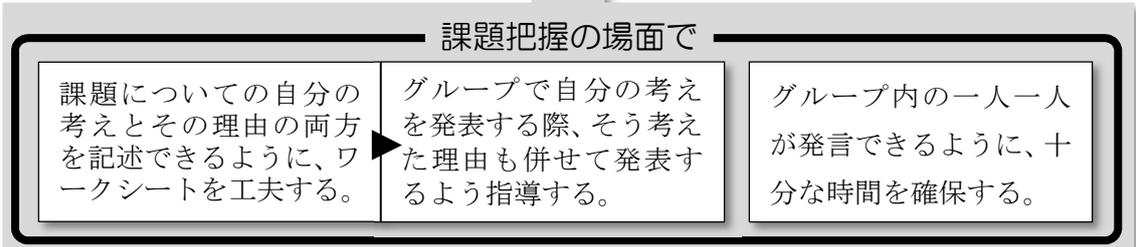
◆ 例えば、課題把握の場面で立てた予想や仮説と、課題解決の場面でまとめた自分の考えを比較することは、課題解決までの学習過程を振り返るとともに、考えの深まりを実感することにつながる。

「対話的な学び」を実現するために

社会科・地理歴史科・公民科において、「対話的な学び」を実現するためには、例えば次のような子どもの姿が見られるように、教師が手立てを講じることが必要である。

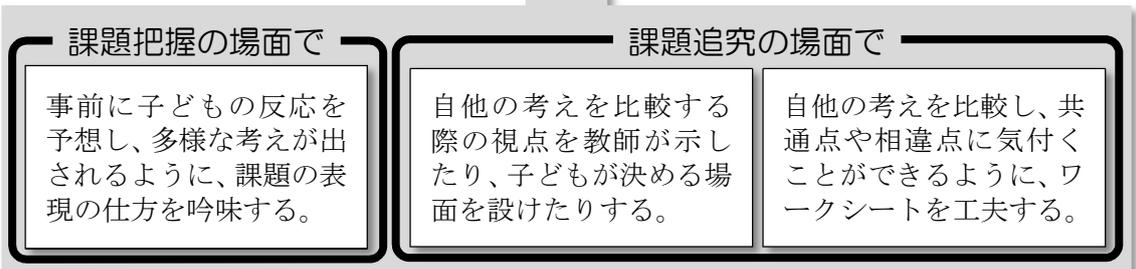


協働して課題解決する
課題を解決するために、一人一人が自分の考えを出し合っている



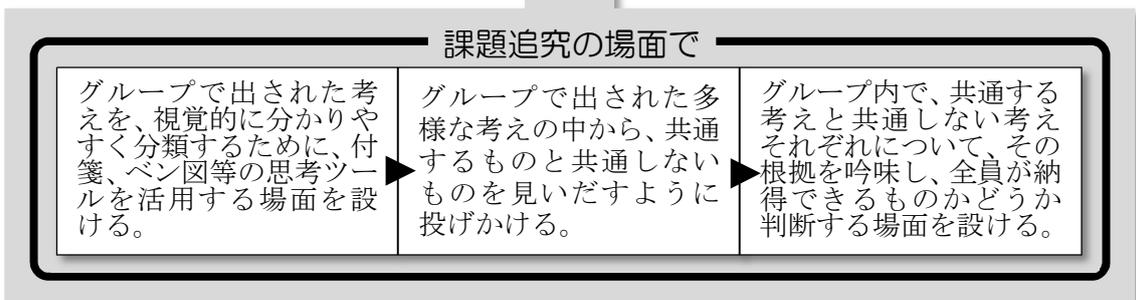
◆ 一人一人が自分の考えを発言できるように、話し合いの前に自分の考えをしっかりとらせる必要がある。その際、ワークシートに自分の考えやその理由を書く欄を設け、記述状況を確認してから話し合いに向かわせることが大切である。

互いの考えを比較する
自分の考えたことと他者の考えたことの共通点や相違点に気付いている



◆ 互いの考えを比較させる前提として、多様な考えを引き出す課題を設定することが大切である。そのためには、事前に子どもの反応を予想し、課題の表現の仕方をよく吟味することが必要である。

共に考えを創り上げる
課題に対して、グループの全員が納得できる考えを導き出している



「深い学び」を実現するために

社会科・地理歴史科・公民科において、「深い学び」を実現するためには、例えば次のような子どもの姿が見られるように、教師が手立てを講じる必要がある。

思考して問い続ける
課題について調べる過程の中で、新たな疑問を感じている

課題追究の場面で

予想や仮説に反する結果に対して疑問を感じさせるために、課題把握の場面で立てた予想や仮説を意識しながら追究するように投げかける。

課題について考察する活動の途中で、新たな視点からの資料を提示し、子どもの思考に揺さぶりをかける。

◆ 子どもが情報を集め、課題について考察する中で、教師が新たな視点からの資料を提示し、子どもの思考に揺さぶりをかけることは、思考の深まりにつながる。

思考して問い続ける
課題についてまとめた後に、新たな疑問を感じている

課題解決の場面で

課題についての自分の考えを書かせた後、新たな問いにつながる資料を提示することで、次の追究につなげる。

振り返りの場面で

新たに疑問に思ったこと等を出させ、その解決に向けて追究する方法を考える場面を設ける。

◆ 課題についての自分の考えを書かせた後、新たな問いにつながる資料を提示し、次の課題をつかませる。課題の解決が新たな問いを生むことで、思考して問い続ける子どもの姿につながる。

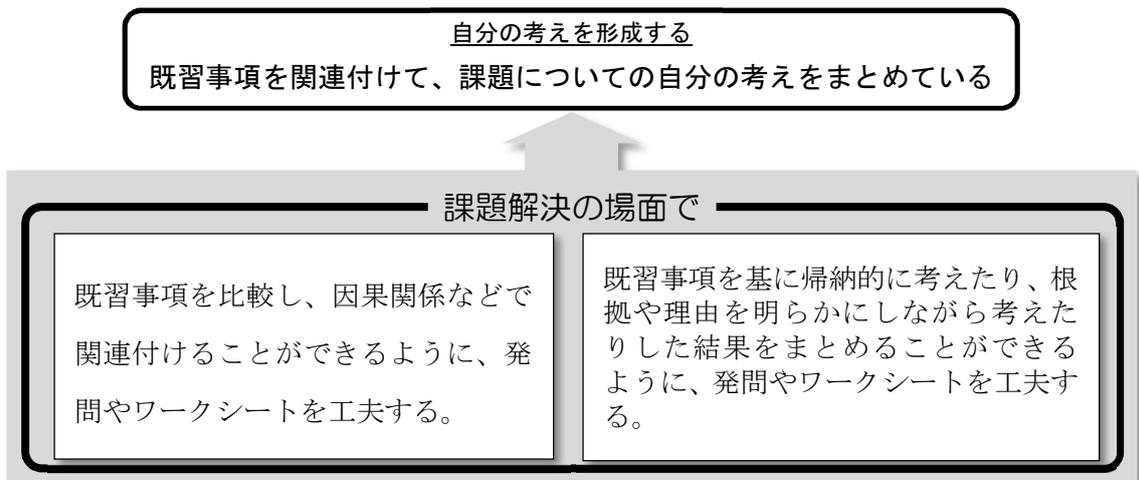
知識・技能を活用する
課題を解決するために、既習事項を関連付けて話し合っている

課題追究の場面で

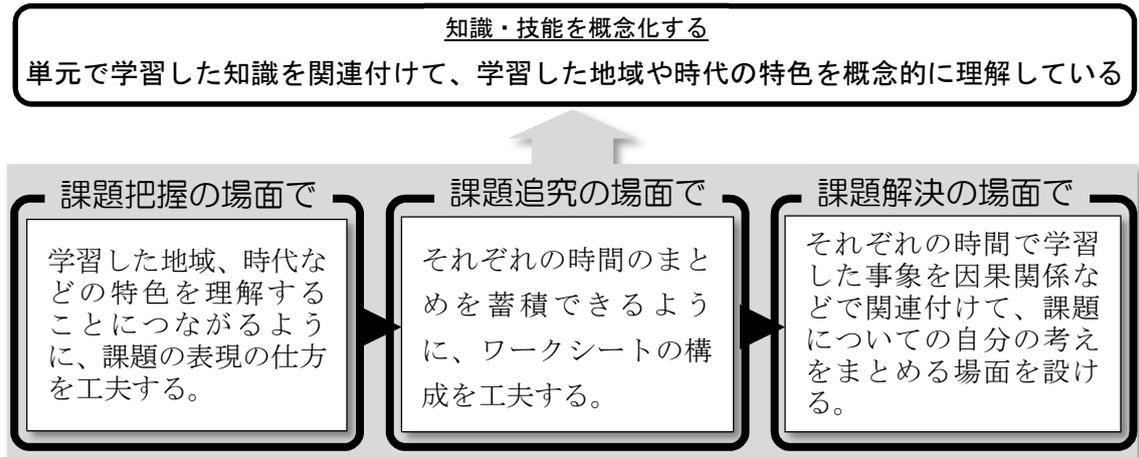
話合いの材料にするために、それぞれの時間の学習内容をまとめたものを子どもに示す。

話合いの材料にするために、それぞれの時間のまとめを蓄積することができるようにワークシートの構成を工夫する。

◆ それぞれの時間の学習内容をまとめたものを示す際、小・中学校段階では模造紙等を使用して掲示すること、高等学校段階ではプリント等を配付することなどが考えられる。
◆ 子どもがそれぞれの時間のまとめを蓄積するために、ポートフォリオを作成させることも有効である。



◆ 思考ツールの使用が効果的である。「比較」、「分類」、「関連付け」、「帰納的思考」や「理由付け」などに応じて、使用する思考ツールを選択する必要がある。なお、子どもが自ら思考ツールを選択し使用できるように育てていくことが肝要である。



◆ 単元で学習した知識を関連付けて、社会的事象についての特色を概念的に理解させるためには、単元の初めに単元を貫く課題をつかませることが大切である。その際、学習した地域、時代などの特色を理解することにつながるように、課題の表現の仕方を吟味する。最終的に「要するに、この地域は～の地域だ。」「つまり、この時代は～の時代だ。」といった理解につながる単元を貫く課題を設定する。

◆ 単元を貫く課題は、例えば、「全国的に見て、各産業に占める中部地方の割合が高いのはなぜだろう。」「二度と世界大戦を起こさないという不戦の決意をしたにもかかわらず、二度目の世界大戦が起きてしまったのはなぜだろう。」など、子どもの知的好奇心に訴える課題が望ましい。

◆ 知識を概念化する過程で、「社会的な見方・考え方」を意識させる。「社会的な見方・考え方」とは、「課題を追究したり解決したりする活動において、社会的事象の意味や意義、特色や相互の関連を考察したり、社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて構想したりする際の視点や方法」である。「位置や空間的な広がり」、「時期、推移」、「政治、法、経済などに関わる様々な視点（概念や理論）」などの視点や、比較、分類、関連付け、総合などの方法を通して、様々な知識を結び付けて知識の概念化を図ることができるように、発問や資料提示の工夫等が求められる。