

社会的事象の意味を考える力を育成する小学校社会科學習指導の工夫 — トゥールミンモデルを用いたワークシートを活用し、理由付けを吟味する学習活動を通して —

呉市立吉浦小学校 重田 寛基

研究の要約

本研究は、社会的事象の意味を考える力を育成する小学校社会科學習指導の工夫について考察したものである。文献研究からこの力を「調べた社会的事象や既存の知識を関連させて解釈し、概念的知識を捉える力」と定義した。この力を育成するために、トゥールミンモデルを用いたワークシートを開発した。このワークシートは、トゥールミンモデルの3要素を用いて事実と結論をつなぐ理由付けを可視化することで、理由付けを考える際、社会的事象を関連付けて解釈しやすくしたものである。そのワークシートを使ってグループや全体で話し合ったり、資料から読み取ったりして加筆・修正を行なながら理由付けだけでなく結論まで吟味する学習活動を取り入れることで、社会的事象の意味を考える力を育成することができると考えた。児童は学習課題に対して、社会的事象を関連付けて解釈し、ワークシートに加筆・修正を加えながら吟味していく中で、その単元の概念的知識を身につけ、説明できるようになった。したがって、トゥールミンモデルを用いたワークシートを活用し、理由付けを吟味する学習活動を取り入れれば、社会的事象の意味を考える力を育成することに有効であるといえる。

キーワード：概念的知識 理由付け 関連付け 吟味

I 主題設定の理由

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及び必要な方策等について（答申）（平成28年）では、「『思考力・判断力・表現力等』については、社会的事象等の意味や意義、特色や相互の関連を考察する力」などを育成することが明記されている⁽¹⁾。それを受け、小学校学習指導要領（平成29年）の社会科の第4学年の目標では、「社会的事象の特色や相互の関連、意味を考える力」⁽¹⁾を養うことが示されている。

しかし、平成25年に実施された小学校学習指導要領実施状況調査では、「資料から読み取った情報を、比較したり、相互に関連付けたり、総合したりして、社会的事象の働きや役割などを表現すること」に課題があり、「情報を基にして社会的事象の意味を考え表現できるようにする指導の充実」を図ることが指摘されている⁽²⁾。実際、担当する学級では社会的事象から事実は読み取ることができるが、それらの事実を基に社会的事象の意味を考えることを苦手とする児童が多い。その要因として事実と意味をつなぐ理由付けができていないことが考えられる。

そこで、本研究では、第4学年の自分たちの県に

関する学習の単元において、トゥールミンモデルを用いて、事実と意味をつなぐ理由付けを図式化したワークシートを開発する。トゥールミンモデルのよさは、主張を導く根拠を事実と理由付けに分けて記述することで、自分の考えを整理することができるである。そのワークシートを用いて、児童同士が理由付けを吟味する学習活動を設定する。児童はワークシートに加筆・修正を行うことで、事実と意味をつなげて考えることができるようになる。こうした学習活動を設定することで、社会的事象の意味を考える力を育成できると考え、本研究題目を設定した。

II 研究の基本的な考え方

1 社会的事象の意味を考える力とは

(1) 社会的事象の意味とは

小学校学習指導要領解説社会編（平成29年）に「『社会的事象の意味』とは、社会的事象の仕組みや働きなどを地域の人々や国民の生活と関連付けることで捉えることができる社会的事象の社会における働き、国民にとっての役割など」⁽²⁾と示されてい

る。つまり、社会的事象の意味とは、社会的事象と社会的事象を関連させて捉える、社会における働きや国民にとっての役割などの概念的知識と考えることができる。

(2) 社会科における考える力について

社会科における「考える力」について、澤井陽介(2013)は、もっている知識（理解）や資料活用等で得た情報を比較・関連付け・総合して社会的事象の特色、相互の関連、意味について考える力と述べ、比較・関連付け・総合といった思考方法を駆使して考える力としている⁽³⁾。また、澤井(2013)は社会的事象の意味を考えることについて、複数の情報や自分のもっている知識を相互につなげる関連付けが大切な思考方法と述べている⁽⁴⁾。

(3) 社会的事象の意味を考える力とは

(1) (2)により、本研究における社会的事象の意味を考える力とは、調べた社会的事象や既存の知識を関連させて解釈し、概念的知識を捉える力と定義する。

2 社会的事象の意味を考える力を育成するには

澤井(2013)は、社会的事象の意味を考える思考過程について、第3学年及び第4学年「地域の人々の生活」単元を例に挙げて、次のように説明している。この単元では、「古くから残る暮らしにかかる道具、それらを使っていた頃の暮らしの様子」を調べる対象として、「人々の生活の変化」を考えるように構成されている。児童は、古くから残る暮らしにかかる道具などを調べる中で、「昔の道具には昔の人の知恵が活かされている。」「道具はだんだん便利になってきている。」などの事実を捉えそれらの事実から「家事にかかる時間が短縮されて女性の社会参加が増えた。」「一方で、家族で協力する時間が減った。」といったことを解釈し、「人々の生活の変化」という結論（社会的事象の意味）を捉えていくと説明している⁽⁵⁾。図式化したものが図1である。

図1で示すように、事実と結論をつなぐ解釈がなければ、社会的事象の意味を理解することは難しい。また、この解釈は一通りではなく、児童が見付けにくいといった課題がある。そこで、この解釈の部分を可視化し、事実と結論をつなぐ理由付けとして明らかにすれば、社会的事象の意味について考えることができると考える。そこで本研究では、事実と結論をつなぐ理由付けを可視化するために、トゥール

ミンモデルを用いたワークシートの開発を行うこととする。

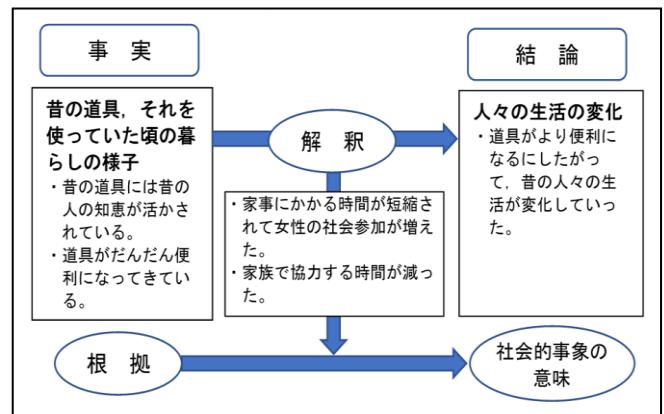


図1 社会的事象の意味を考える思考過程⁽⁶⁾

3 トゥールミンモデルを用いたワークシートを活用し、理由付けを吟味する学習活動について

(1) トゥールミンモデルについて

田口紘子(2012)によると、トゥールミンモデルは、イギリスの分析哲学者スティーブン・トゥールミンによる議論の要素を図式化した構造図である、と述べている⁽⁷⁾。

田口(2014)は、トゥールミンモデルの利点として、以下の2点を挙げている。

- ・D（データ・事実）とC（主張・結論）を区別することで、「事実」と「事実に加えた解釈（推論）」を意識させることができる。
- ・D（データ・事実）からCを（主張・結論）を導くことができる説明としてW（論拠、理由付け）を意識させることができる。

トゥールミンモデルの利点

そして社会科において、このD、W、Cの3要素だけをトゥールミンモデルとして扱う授業も多いと述べている⁽⁸⁾。本研究においても、W（論拠、理由付け）の部分を可視化し、事実と結論をつなぎ、社会的事象の意味について考えることをねらっているため、三つの要素を取り上げて実践することとする。

また、本研究においては、次頁図2に示すように「事実」は、社会的事象から読み取った事実、「結論」は、社会的事象から読み取った事実から導き出した考え（社会的事象の意味）、「理由付け」は、事実から導き出した考えが正論であるかを説明するものとして考えていく。

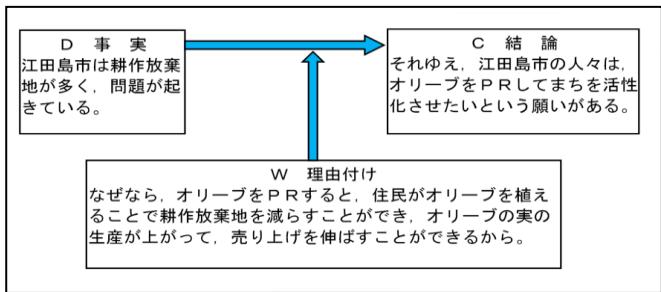


図2 トゥールミンモデルの3要素

(2) トゥールミンモデルの3要素をワークシートに用いるまでの課題

児童は、学習課題を解決するため、トゥールミンモデルを用いたワークシートを使って既習の知識や資料などを根拠にして、社会的事象を関連付けていきながら解釈し、事実と結論をつなぐ理由付けを考える。そして、ワークシートに書かれた内容を吟味し、加筆・修正を行っていく中で概念的知識、すなわち社会的事象の意味を獲得していく。

しかし、既習事項や調べて分かったことを関連付けながら解釈し、理由付けを書くためには、一つ一つの事象の関連性を頭の中で整理しなければならずそのことが児童にとって理由付けが難しい要因となっている。

また森分孝治（1978）は、社会的意味の理解について、社会的事象・出来事の生起すること自体が広範な他の事象・出来事の状況的価値を変化させていくため、社会的事象・出来事を社会的状況の中に位置付けて理解しなければならない、と述べている⁽⁹⁾。このことを、用水路の整備を挙げて考えてみると、新しい用水路ができることによって今まで畑であったものが、水田に変わったといった直接的な影響を考えるだけでなく、用水路ができ、畑が水田に変わることにより、農業生産性が向上し、人々の生活も変わったり、この水を利用して発電所がつくられたりするといった状況価値の変化を捉えて理解しなければならないということになる。児童にとって、直接的な影響を考えることは比較的簡単であるが、状況価値の変化を捉えることは容易ではない。

そこで、本研究では、こういった課題を解決するために、社会的事象の関連を考える過程で、状況価値の変化を踏まえて、社会的事象の意味を捉るために、理由付けにおける社会的事象の関連付けを可視化できるワークシートの開発や、理由付けの吟味の仕方について研究を進めることとする。

(3) トゥールミンモデルの3要素を用いたワークシートの開発

ア 思考ツールで理由付けを考える

社会的事象の関連付けを可視化するために、思考ツールを活用することとする。具体的には、社会的事象の関連性を示す「矢印」の思考ツールを活用する。黒上ら（2012）はこの矢印にはいろいろな意味があり、何かと何かを矢印でつないだ場合、それは矢印の根本から先につながっていく、何らかの関係を表す、と述べている⁽¹⁰⁾。その矢印の意味をまとめたものが下の表1である。

表1 矢印のいろいろな意味⁽¹¹⁾

役割	矢印の意味
順番	何かをする順番を表す。
時間	物事が起こった順番などを表す。
手順	複数のことをする時の順番を表す。
展開	文章を書いたり、話をしたりするときの話題の順番や構成を表す。
関係	複数のものの関係や関連を表す。
理由・わけ・根拠	意見とそう考える理由を意識させるようなとき、そのつながりを表す。
要因・因果	原因や要因があって結果があるとき、それを表す。

そこで、本研究では、この中から社会的事象の関連付けの際に、理由付けに関連すると思われる「関係（すると…、そこで…）」「理由・わけ・根拠（だから…）」「要因・因果（その結果…）」の三つの意味を用いて、社会的事象を関連付けながら理由付けを考えさせていく。

イ 児童が理由付けを考えられるワークシートの開発

ここまで述べてきたことを踏まえて開発したワークシートを次頁図3に示す。「なぜ、江田島市は、全国生産量第2位のカキだけでなく、オリーブの方もPRしているのだろうか。」という学習課題に取り組む学習を例に、ワークシートについて説明する。まず、課題の欄に「なぜ、江田島市は、全国生産量第2位のカキだけでなく、オリーブの方もPRしているのだろうか。」と本時の学習課題を記入する。次に、既習内容を基に、その学習課題に対する仮説を立て、結論の欄に書き込む。そして、仮説を検証していくために、既習内容である江田島市の課題に目を向けさせる。自分が立てた仮説とつながりのある課題を取り上げ、事実の欄に書き込む。書き込んだ事実により、どのような結果・影響がもたらされるかを考え、社会的事象間を矢印で関連付けて書き進めていく。このワークシートを使えば、スマールステップで順序立てながら社会的事象間の関

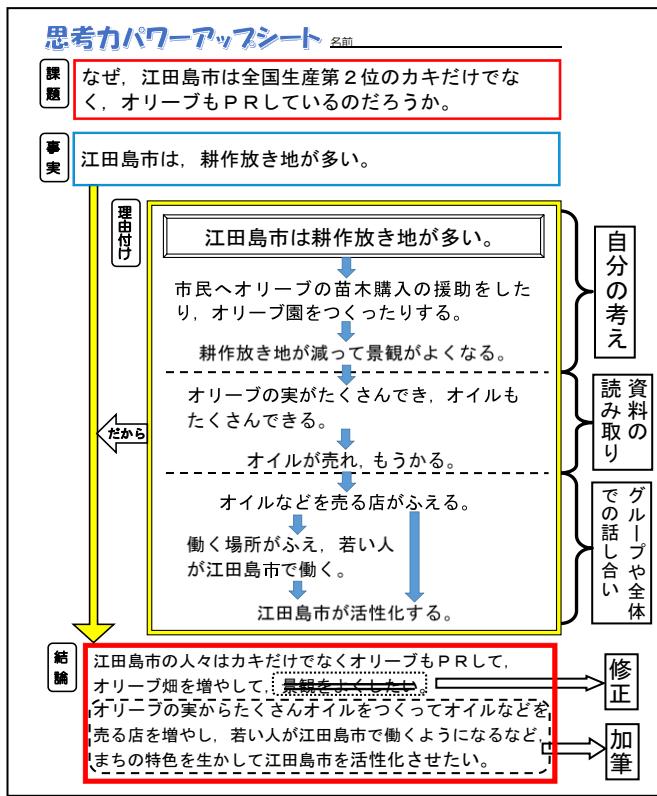


図3 開発したワークシート

連付けを考えることができる。

児童は、「江田島市は耕作放棄地が多い。だからオリーブをPRして市民にオリーブの苗を購入して植えてもらったり、オリーブ園をつくったりする。その結果、耕作放棄地が減る。」と社会的事象を関連付けながら理由付けしていく。さらに資料や話し合いによる理由付けの吟味を行い、「オリーブ畑からたくさんの実ができる、オイルもたくさんできる。すると、オイルが売れ、もうかるからお店が増えて、働く場所が増えるから若い人が江田島市で働くようになる。その結果、江田島市が活性化する。」というように思考を深めていく。そして最後結論に「江田島市の人々はカキだけでなくオリーブをPRしてオリーブ畑を増やして、オリーブの実からたくさんのオイルをつくってオイルなどを売る店を増やし、若い人が江田島市で働くようになるなど、まちの特色を生かして江田島市を活性化させたい」という願いがある。」という概念的知識を書き加えるなど加筆・修正を行うことで社会的事象の意味を理解させていく。

(4) 理由付けを吟味する学習活動について

澤井(2015)は、「社会的事象には、数多くの人々の働きが関与しており、社会的事象の意味はさまざまな立場から解釈できることから、みんなで考えたり話し合ったりすることが、社会生活についての確

かな理解につながる」³⁾と述べている。つまり、社会的事象の意味を考える力を育成するには、一人だけで考えるのではなく、みんなで考えたり話し合ったりすることが大切であると言える。

そこで、理由付けを吟味する学習活動として、ワークシートを使った話し合いが考えられる。図4は、開発したワークシートの活用場面を示したものである。

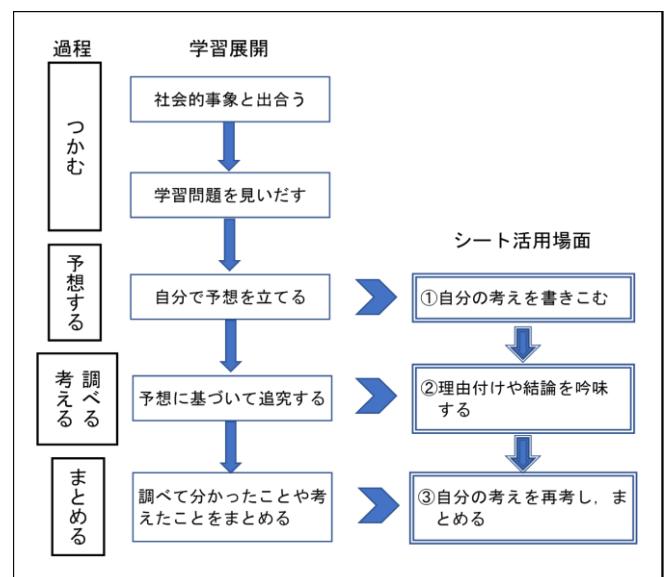


図4 ワークシートの活用場面⁽¹²⁾

①では、既習内容を基に、学習課題に対する仮説を立て、ワークシートの結論の欄に書き込む。そして、今まで学習してきた地域の課題を事実の欄に書き込み、その課題を解決するために、書き込んだ社会的事象によりどのような結果や効果・影響がもたらされるか、既習事項を活用して、社会的事象間を矢印で関連付けながら理由付けを書く。

②では、①で立てた仮説に基づいて資料を用いて追究する。まず、自分が書いたワークシートを持ち寄って、グループで話し合う。ここでは、「江田島市は耕作放き地が多い。」といった事実がどのような社会的事象とつながるのかについて話し合う。

また、資料に書かれている社会的事象を参考にして、自分のワークシートに書き加えていく。このような学習活動を通して、児童は、自分の理由付けや結論について見直し、加筆・修正を行う。さらに、クラス全体で交流する中でも理由付けや結論について吟味して、概念的知識をより確実に身に付けさせていく。

そして最後の③は、吟味した結果を参考に、調べて分かったことや考えたことをまとめていく。ここ

では、クラス全体で話し合ったことを基に、自分の考えを再考していく。なお、本研究における理由付けを吟味する学習活動については、理由付けだけでなく結論まで吟味することとする。

以上のような学習活動を取り入れれば、調べた社会的事象や既存の知識を関連させて解釈し、全体との関連から概念的知識を捉える力を育成できるものと考える。

III 研究の仮説及び検証の視点と方法

1 研究の仮説

トゥールミンモデルを用いたワークシートを活用し、理由付けや結論を吟味する学習活動を取り入れれば、調べた社会的事象や既存の知識を関連させて解釈し、概念的知識を捉える力を育成することができるだろう。

2 検証の視点と方法

検証の視点と方法について、次の表2に示す。

表2 検証の視点と方法

検証の視点	方法
概念的知識を捉える力を育成すること ができたか。	プレテスト ポストテスト ノート
開発したワークシートは、理由付けを 考え、話し合いで吟味する学習に有効 であったか。	アンケート ワークシート

本研究では、トゥールミンモデルを用いて、思考ツールで社会的事象を関連付けながら理由付けを考えさせるワークシートを活用し、理由付けや結論を吟味する学習活動を取り入れれば、社会的事象の意味を考える力を育成することができる、と考えている。そのため、社会的事象を調べ、それを根拠に解釈し、理由付けや結論を吟味する学習に取り組むことで、概念的知識を捉えることができたかをプレテスト・ポストテストの結果やノートの記述内容で把握することにする。また、単元の学習終了後に、児童にアンケートを行い、開発したワークシートは、理由付けを考え、話し合いで吟味する学習に有効であったかについても調査する。

IV 研究授業の内容

- 期 間 平成29年12月7日～平成29年12月20日
- 対 象 所属校第4学年（2学級46人）
- 単元名 特色ある地いきと人々のくらし
- 目 標

県内の特色ある地域の人々の生活に関心をもち自然環境、伝統、文化などの地域の資源を保護・活用している地域の人々が、特色あるまちづくりをしていることを理解するとともに、県や県内の地域の特色やよさを考えようとする。

○ 指導計画

次	時	学習内容
一	1	広島県には、どのような特色をもった地域があるか調べる。 広島県内の特色ある地域（瀬戸田町、江田島市、熊野町）の人々の生活について、学習問題や予想、学習計画を考える。
	2	しまなみ海道は、どんな道なのか調べる。
	3	なぜ、しまなみ海道が世界7大サイクリングロードに選ばれたのか考える。
	4	瀬戸田町は、サイクリングロードをどう生かしているのか調べる。
	5	今までの学習を振り返り、広島県をPRするパンフレット（しまなみ海道）を作る。
	6	江田島市は、どのような市なのか調べる。
	7	なぜ、江田島産のオリーブを使ったオイルがとても高価なのか考える。
	8	江田島市はオリーブをどのようにして広めようとしているのか調べる。
	9	なぜ、江田島市は全国生産2位のカキだけでなく、オリーブもPRしているのか考える。
	10	今までの学習を振り返り、広島県をPRするパンフレット（江田島市）を作る。
二	11	熊野町は、どのような町なのか調べる。
	12	どのようにして筆をつくっているのか調べる。
	13	なぜ、熊野町の人々は、筆の里工房を建てたり、筆祭りを行ったりしているのか考える。
	14	今までの学習を振り返り、広島県をPRするパンフレット（熊野町）を作る。
三	15	作成したパンフレットを使って、他学年に広島県をPRする。

V 研究授業の結果分析と考察

1 概念的知識を捉えることができたか

プレテスト・ポストテストで、概念的知識を捉えることができたかを検証する問題を設定した。具体的には、プレテスト、ポストテストとともに特色ある地域に関する資料を基に、馬路村の人々が、「ゆず」を使ってPRしている理由を説明する問題を設定した。その結果を示す。

(1) プレテスト・ポストテストの結果から

プレテスト・ポストテストの内容（次頁図5参照）は、高知県の馬路村に関する問題で、村の課題（交通の便が悪い、人口が減少している、高齢化が進んでいる）を踏まえて、これらの課題を解決するためには村を挙げて「ゆず」をPRしている理由を、三つの資料を参考に考える問題である。

概念的知識を捉えることができたかどうかの判断

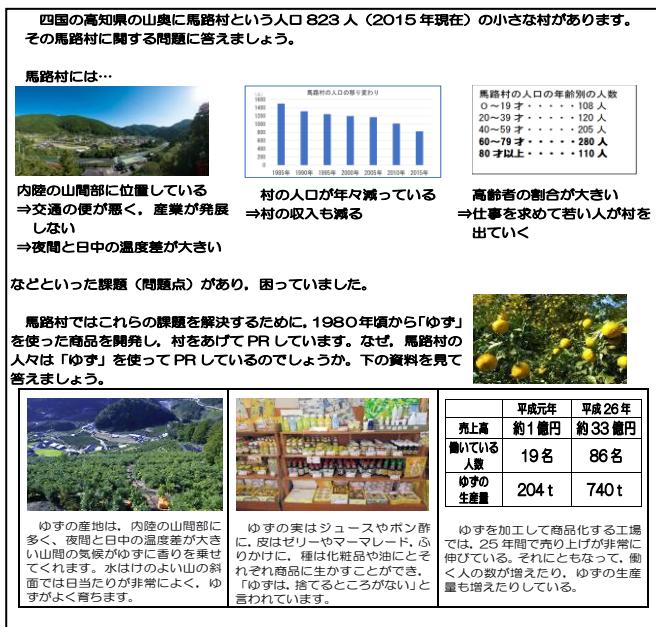


図 5 プレテスト・ポストテスト

表 3 概念的知識を捉えることができたかどうかの判断基準

段階	判断基準
A	村の特産物を使って PR する理由を、町の課題とゆづに関する資料を関連付けて解釈し、概念的知識を用いて村を活性化しようとしていることを説明している。
B	村の特産物を使って PR する理由を、ゆづに関する資料を関連付けて解釈し、概念的知識を用いて村を活性化しようとしていることを説明している。
C	村の特産物を使って PR する理由を、読み取った資料を基に説明している。
D	無記入

表 4 概念的知識を捉えることができたかどうかについてのプレテスト・ポストテストの結果

プレテスト \ ポストテスト	A	B	C	D	計
A	5	3	0	0	8
B	3	5	0	0	8
C	9	10	9	0	28
D	0	0	0	2	2
計	17	18	9	2	46

基準を表 3、結果を表 4 に示す。

概ね満足できている A や B 段階の人数が、プレテストでは 16 人だったのに対し、ポストテストでは 35 人となった。このことから、開発したワークシートを活用して社会的事象を調べ、そのことを根拠に解釈し、理由付けを吟味する学習に取り組むことを通じて、概念的知識を捉えられた児童は増え、効果があったといえる。

一方で、「ゆずは馬路村の地形に合ってよく育つし、ゆずは捨てるところがなく、皮も種もいろいろ

な商品になるから。」など、事例を読み取り関連付けをしているが、解釈することなく、概念的知識を使って説明できていない C 段階の児童や無記入の D 段階の児童は、プレテストの時と比べ 19 人減少したが、11 人いた。これは、事例は読み取れてはいるが、社会的事象と概念的知識を関連付けて捉えることができず、説明ができなかったと考える。このことから、依然として、概念的知識を捉えることができなかつた児童もあり、課題が残る結果となった。

(2) ノートの記述から

概念的知識を捉えることができたかを、ノートのまとめや振り返りの記述から検証する。概念的知識を捉えることができたかどうかの判断基準を表 5、結果を図 6 に示す。

表 5 概念的知識を捉えることができたかどうかの判断基準

段階	判断基準
A	地域の特色を活かした取組をしている理由を、地域の課題と読み取った事例や既習の知識を関連付けて解釈し、概念的知識を用いて地域を活性化させようとしていることを説明している。
B	地域の特色を活かした取組をしている理由を、読み取った事例や既習の知識を関連付けて解釈し、概念的知識を用いて地域を活性化させようとしていることを説明している。
C	地域の特色を活かした取組をしている理由を、読み取った事例や既習の知識を基に説明している。
D	無記入

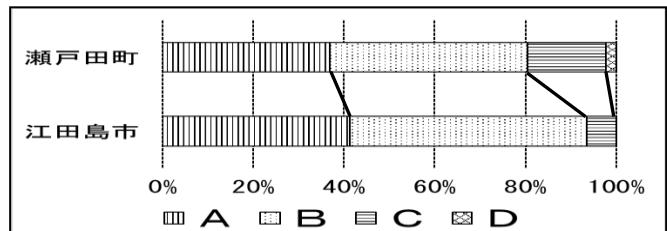


図 6 概念的知識を捉えることができたかどうかのノート評価の結果

概ね満足できている、A や B 段階の割合が、瀬戸田町を取り上げた小単元の学習、江田島市を取り上げた小単元の学習、いずれも 80% を超える結果となった。特に江田島市の学習では 93% の児童がこの単元で身に付けるべき概念的知識を習得していた。

このことから、開発したワークシートを活用して社会的事象を調べ、そのことを根拠に解釈し、理由付けや結論を吟味する学習に取り組むことが思考を深め、概念的知識を捉えることができたと考える。

また、瀬戸田町を取り上げた小単元の学習に比べ、江田島市を取り上げた小単元の学習の方が概念的知識を捉えられた児童が多かった。この理由として、

小単元の学習において、前時までに獲得した概念的知識を活用し、社会的事象を捉えることができたためと考える。

(3) 授業での記述とテストの記述から

先述のテスト結果において、プレテストからポストテストへの過程で変化が見られた児童のうち、C段階からA段階に向上した児童の中で代表的な児童aの記述の変容とC段階のまま変化が見られなかつた児童bの記述の変容を表6に示す。

表6 プレテスト、ポストテスト、授業のノートにおける児童aと児童bの記述の変容

記述の変容		
	児童a（プレC→ポストA）	児童b（プレC→ポストC）
プレ テスト	ゆずは捨てるところがないといわれ、実や皮や種それぞれ生かして商品にできるから。	ゆずが名産で、ゆずの商品が売れているから。
瀬戸田町を取り上げた小単元の学習	瀬戸田町の人々はサイクリングロードを生かした取り組みをしています。そのわけは、瀬戸田町の人口が減っているし、観光客も減っているし、高齢化が進んでいるから。	サイクリングロードを便利で安心できる道にしてPRすることで、人口が減っている町に住んでほしいと、瀬戸田町の人々が思っているから。
江田島市を取り上げた小単元の学習	オリーブをPRすることで、江田島市はオリーブによって収入が増えるし、若い人も増えるし、人口も増える。つまり、江田島市を活性化させたいから。	オリーブをPRして、オリーブが有名になることで、江田島市に若い人たちがいろんな所から来て、まちが活性化してほしいと願っているから。
ポスト テスト	馬路村は人口が減っているし、収入も減っている。それを解決するためにゆずのいいところや使い道をPRして、人口を増やして収入も増やして村を活性化させたいから。	ゆずは捨てるところがないし、若い人が少なくなっているから。

児童aの場合、プレテストや瀬戸田町を取り上げた小単元の学習の段階では、事例のことだけを説明をし、社会的事象と概念的知識との関連付けができていない。しかし、江田島市を取り上げた小単元の学習後のまとめの記述では、社会的事象と活性化させたい地域の人々の願いという概念的知識を関連付けて説明している。最後のポストテストでは、江田島市の学習を生かして、村の課題とゆずの特色を関連付けて解釈し、さらに活性化させたい地域の人々の願いという概念的知識を関連付けて、馬路村の人々が「ゆず」をPRする理由について書くことができている。

一方で、C段階のまま変わらなかつた児童bは、瀬戸田町や江田島市を取り上げた小単元の学習の後のまとめでは、AやB段階のまとめの内容だった。しかし、ポストテストでは、授業で身に付けた概念的知識が活かされず、資料から読み取った情報だけを書いていた。これは、一つ一つの社会的事象の理解が不十分で解釈することができず、社会的事象と

概念的知識を関連付けて考えることができなかつたためと考える。

(1) (2) (3) より、トゥールミンモデルを用いて、思考ツールで社会的事象を関連付けながら理由付けを考えさせるワークシートを活用し、理由付けや結論を吟味する学習活動によって、概念的知識を捉えることができた児童は増え、効果はあったと考える。しかし、一方で、ポストテストでC段階やD段階のままの児童がいた。このような児童に対しては、社会的事象の理解ができるように個別の支援を行っていくことが必要だと考える。

2 開発したワークシートは、理由付けを考え、話し合いで吟味する学習に有効であったか

事後アンケートの結果を図7、図8に示す。ほぼ全員が「役に立った」「少し役に立った」と肯定的な回答であった。その理由について、表7に示す。

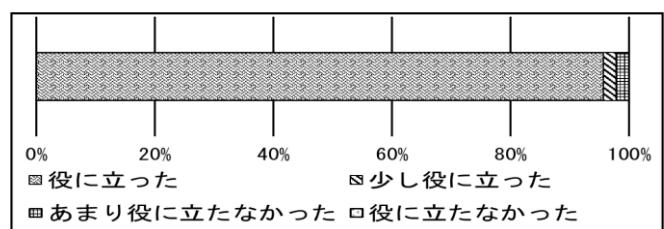


図7 学習課題を解決するのに、ワークシートは役に立ちましたか【総数46人】

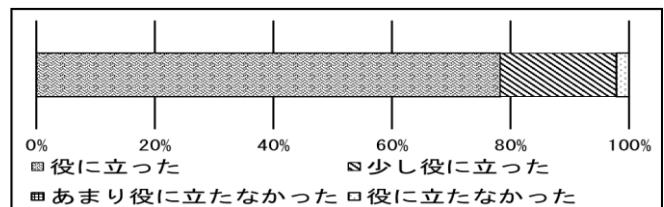


図8 学習課題を解決するのに、ワークシートを使っての話し合いは役に立ちましたか【総数46人】

表7 アンケートの児童の記述（一部抜粋）

問い合わせ	学習課題を解決するのに、ワークシートは役に立ちましたか。
肯定的理由	<ul style="list-style-type: none"> ⇒を使うと、文章じゃないので「こうなったら、こうなる」と考えることができ、すごく書きやすかったから。 自分の意見をつなげているうちに解決できるから。
否定的理由	<ul style="list-style-type: none"> 自分で書いた量が少なくて分かりづらかったから。
問い合わせ	学習課題を解決するのに、ワークシートを使っての話し合いは役に立ちましたか。
肯定的理由	<ul style="list-style-type: none"> 自分には考えられなかつたものが話し合うといろいろ出てきて、参考になったから。 自分の意見と友達の意見をつなぐことができるから。
否定的理由	<ul style="list-style-type: none"> 班で会話がほとんどなかつたから。

開発したワークシートに関しては、前頁表7のアンケート記述から分かるように、トゥールミンモデルの思考ツールの矢印が児童の思考の支援となり、社会的事象を関連付けながら考えることが容易となつたためということが分かる。

また、ワークシートを使った話し合いに関しては前頁表7の記述から分かるように、友だちの意見や資料を参考にして理由付けや結論を加筆・修正し、考えを深めることができたことが分かる。これは、矢印が関連付けを示しているので、自分の考えを俯瞰して捉えることができたためと考える。実際、図9の児童cは、資料から「オリーブオイルの売り上げでまちの収入がふえる。」という社会的事象を読み取り、友達の意見を取り入れ、「すると産業が増える。するとまちのことを気に入ってくれたら、江田島市に住んでくれるかもしれない。その結果江田島市が活性化する。」というように、社会的事象を関連付けて書くことができている。このように、吟味の活動を経て、思考がより深まり、概念的知識の理解につながっていることが分かる。

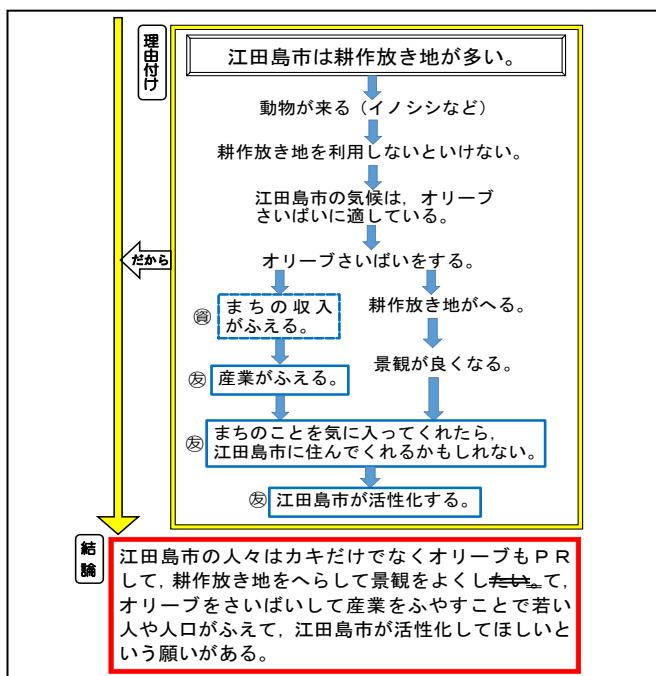


図9 吟味する前後の児童cのワークシートの理由付けの記述の変化

一方、あまり役に立たなかつたと感じた児童は、思考して考えることが苦手な児童で、矢印を用いても、思考が深まらなかつた様子だった。これに関しても、一つ一つの社会的事象の理解が不十分で解釈することができず、社会的事象と概念的知識を関連付けて考えることができなかつたためと考える。社

会的事象の理解に関わっては、個別の支援で対応する必要があると考える。

また、ワークシートが話し合いで役に立たなかつたと答えた児童のグループでは、資料を使って理由付けや結論を吟味しており、話し合いはほとんどなかつた。今後は、資料で吟味する時間、話し合いで吟味する時間を整理し、実践する必要がある。

VI 研究のまとめ

1 研究の成果

トゥールミンモデルを用いたワークシートを活用し、理由付けや結論を吟味する学習活動を取り入れれば、概念的知識すなわち社会的事象の意味を考える力を育成することに効果があることが分かった。

2 今後の課題

ポストテストで、概念的知識の意味を理解できなかつた児童に対しては、社会的事象の理解ができるよう個別の支援を行っていく。また、理由付けの過程を分析し、資料から吟味する場面や話し合いを通して吟味する場面を整理し、より思考が深められるように改善を図っていきたい。

【注】

- (1) 文部科学省（平成28年）：『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及び必要な方策等について（答申）』p. 132に詳しい。
- (2) 国立教育政策研究所（平成27年）：『小学校学習指導要領実施状況調査 結果のポイント』pp. 6-7に詳しい。
- (3) 澤井陽介（2013）：『小学校社会授業を変える5つのフォーカス』図書文化社p. 62に詳しい。
- (4) 澤井陽介（2013）：前掲書p. 63に詳しい。
- (5) 澤井陽介（2013）：前掲書p. 25に詳しい。
- (6) 澤井陽介（2013）：前掲書p. 24を基に稿者が作成。
- (7) 田口紘子（2012）：『新社会科教育学ハンドブック』明治図書出版p. 179に詳しい。
- (8) 田口紘子（2014）：「社会科教育における効果的な利用は開発途上」『社会科教育10月号』明治図書出版p. 101に詳しい。
- (9) 森分孝治（1978）：『社会科授業構成の理論と方法』明治図書出版pp. 44-45に詳しい。
- (10) 黒上晴夫・小島亜華里・泰山裕（2012）：『シンキングツール～考えることを教えたい～』学習創造フォーラムp. 6に詳しい。
- (11) 黒上晴夫・小島亜華里・泰山裕（2012）：前掲書p. 6を基に稿者が作成。
- (12) 澤井陽介（2013）：前掲書p. 39を基に稿者が作成。

【引用文献】

- 1) 文部科学省（平成29年）：『小学校学習指導要領』p. 33
- 2) 文部科学省（平成29年）：『小学校学習指導要領解説社会編』p. 23
- 3) 澤井陽介（2015）：『澤井陽介の社会科の授業デザイン』東洋館出版社p. 167