

## 豊かな社会認識に基づく価値判断力を育てる社会科授業の創造

上江洲 洋 志 [鹿児島大学教育学部附属小学校]・森 山 慎 一 [鹿児島大学教育学部附属小学校]  
藤 崎 智 大 [鹿児島大学教育学部附属小学校]

### A study of lesson creation of social studies trying to bring up value judgement based on rich social recognition

KAMIESHU Hiroshi・MORIYAMA Shinichi・FUJISAKI Tomohiro

キーワード：社会認識、価値判断、価値的知識、学び合い、思考の方法

#### 1. 研究の目的

##### 1.1. 研究の背景

子どもたちの生きるこれからの社会は、国境を越えて異なる文化や背景をもつ人々と共存していかなければならないというグローバル化社会へ急速に進行している。そこでは、地球的規模の課題に対して、人類がともに解決に向けて取り組み、持続可能なよりよい社会を目指す必要がある。そこで社会科としては、変化の激しいこれからの社会で、他者と協力しながら、数々の課題を解決し、逞しく生き抜いていける人材を育てていかなければならないのである。

戦後の新教科として誕生した社会科の目標は、これまでの学習指導要領改訂の変遷を辿ってみても、子どもたちに社会生活を理解させ、同時に社会の進展に貢献する態度や能力を育むことが、いつの時代であっても変わらず位置付けられている。また、今回の学習指導要領改訂に伴い、日本人としての自覚をもって国際社会で主体的に生きる態度や持続可能な社会の実現を目指すなど、よりよい社会の形成に参画する資質や能力の基礎を含むものであるという新しい解釈が加わったことから、主体性をもったよりよい社会の一員としての資質や能力をもった人を育てることが求められているのである。

さらに、小学校から高等学校までの社会科教育の目標の系統を見ても、国際社会に生きる平和で民主的な国家・社会の形成者として必要な資質を養うことが一貫して変わらないことから、社会科の最終目標は、「公民的資質」の育成であると言える。これは、人間形成を目指す新旧の教育基本

法の理念と大いに重なるものである。このことから、よりよい社会の形成に資する人材の育成が重要であると言える。これらのことから、社会科教育を通して目指す人間像を、「他と共によりよい社会を作る人」と設定した。

このように「他と共に主体的によりよい社会をつくる人」であることが求められる未来を担う子どもたちにとって必要な資質や能力は、社会認識と価値判断力であると考えている。なぜなら、世の中は、ある特定の見方や考え方だけではなく、多様な見方や考え方でとらえられるものであり、価値観が複数に分かれる様相を呈している。社会科が対象としている社会的事象は、正に、ある価値に基づいて組織や制度、文化などとして成り立っている。そのような社会で生きていくためには、様々な立場や価値観があるということを理解した上で、自分はどのような考えのもと、判断をしていけばよいか問われるのである。

だからこそ、子どもたちは、複数の視点から社会的事象をとらえるなど、豊かな社会認識を基にして価値判断する力を高めることが必要であると考えている。社会の本質を見極め、確かな根拠をもって価値判断する子どもを育てることが、これからの社会科教育が目指す方向であると考えている。

##### 1.2. 研究の方向

社会科で目指す人間像「他と共に主体的によりよい社会をつくる人」に迫るにあたって、これまで述べてきたように、これからの時代を生きる子どもたちには、社会において判断する際の能力の育成を目指していくべきであると考えている。なぜなら、変化が目まぐるしく、人々の考えや価値観が

複雑に入り乱れるボーダーレスな世の中であるからこそ、社会の状況を的確にとらえ、よりよい社会をつくるために主体的に追及し、考え、価値判断する能力を育てていくことが現在の社会科学学習にも求められていると考えるからである。そこで、本校社会科で目指す子ども像を、「豊かな社会認識を基に価値判断できる子ども」と設定した。

このような目指す子ども像に迫るためには、複雑・多様で限りある社会を、先を見通しながら客観的、合理的にとらえる力が必要である。また、よりよい社会の形成を目指し、主体的に他者と協力しながら行動する力や態度が必要である。そこで、目指す子ども像に迫るために、子どもに発揮させるべき力や態度を見出した(表1)。

表1 よりよい社会の形成に必要な7つの力や態度

7つの力態度	説明
社会的な事象を多面的、総合的に考える力(多面、総合)	社会的な事象を複数の視点で追究したり、追究したことを関連付けて考えたりする。
自他の考えを批判的に考える力(批判)	他者の意見や異なるデータも検討の材料としながら、客観的な理解、判断しようとする。
事実を基に未来像を予測する力(未来予測)	問題解決するために、先を予想・予測しながら、ものごとを計画する。
コミュニケーションを行う力(コミュニケーション)	自分の考えを伝えるとともに、他者の考えを尊重しながら、主体的にコミュニケーションを行う。
進んで参加しようとする態度(参加)	自分の発言や行動に責任をもち、自ら行動しようとする態度
他者と協力する態度(協力)	相手の立場に立ち、協力・協同してものごとを進めようとする態度
社会と自分とのつながりを尊重する態度(尊重)	社会との関わりに関心をもち、それを尊重し大切にしようとする態度

この「7つの力や態度」を授業において意図的に発揮させ、高めていくことが、学力の3要素を高めていくことにつながり、社会科の最終目標である「公民的資質の基礎」を育むことにつながる

と考えた。さらに、このことが、「物事を判断し、行動する際の基盤となる見方や考え方(以下、『4つの見方や考え方』)の醸成にもつながると考えた(図2)。

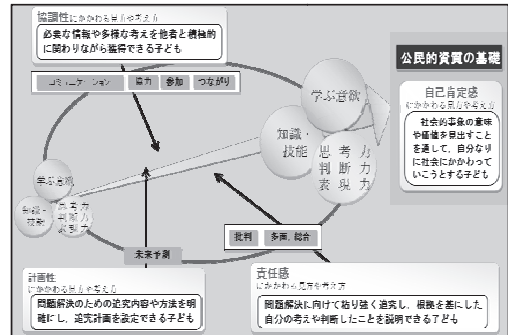


図2 「4つの見方や考え方」と「7つの力や態度」、「学力の3要素」の関係

本研究では、このような考え方に基づく授業創造を具体化していくものである。また、その際、そのために、まず、「価値判断」についての基本的な考え方及び、「価値判断」と「社会認識」との関係性を明らかにしていく。次に、教材設定や学習過程の構築といった、授業創造の手順や方法を明らかにしていく。さらに、一単位時間の授業において、子どもの主体的な追究を促し、よりよく社会認識を育ませたり、価値判断させたりできるようにするための教師の働きかけについて明らかにしていく。

## 2. 研究の内容

### 2.1. 「価値判断」に関する基本的な考え方

「価値判断」とは、より正しいと思われる「価値観」に基づいて、ある問題に対する解決策等を選択することである。

社会的問題にかかわる価値判断は、個人の価値観に基づいて行われる。また、個人の価値観は、学習や生活経験を通して得た知識に基づいて形成されるものである。そのため、社会的な事象の背景に存在する価値観を、知識の一つ「価値的知識」としてとらえていくことが、個の価値観を形成することにつながっていく。その際、複数の価値的知識を獲得させていくことで、より広い視野から価値判断することができるようになる。

複数の「価値的知識」をとらえるためには、そ

の根拠となる社会的事象の具体的な「事実」をより多く獲得していくことで「社会認識を広げる」ことが必要である。また、習得した具体的な「事実」同士を関連付けて「概念」を形成し、それを基に「価値的知識」をとらえるというように、「社会認識を深める」ことが必要である。このように、「事実」「概念」「価値的知識」といった「知識」を積み上げながら「社会認識を広げ、深める」ことで、「豊かな社会認識」が生まれ、より公正、公平な価値判断力の高まりにつながっていく（図2）。

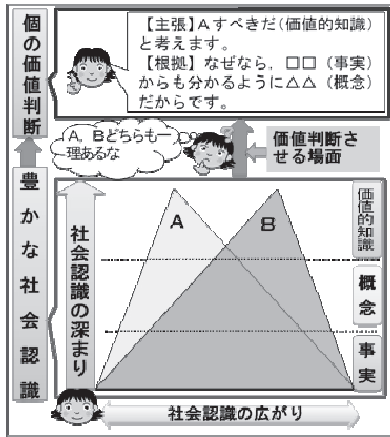


図2 社会認識の深まりと広がりの様相

## 2.2. 教材の設定

図2のような学習指導を展開するにあたって、まず、単元における学習指導要領に示された指導目標や指導内容を分析し、単元のねらいや既習経験や生活経験といった子ども実態、地域の特色を踏まえ上で、教材を選定する。その際、「価値的知識」が複数存在するかという視点からも、候補となる教材を比較検討して選定し、教材内容を厳選する。

まず、指導内容に関する複数の価値的知識をとらえさせるために、「教材に対立する価値的知識が含まれているか。」という視点で候補となる教材を分析する。次に、価値的知識を具体的な事実を基に、思考しながらとらえていくことができるように、「価値的知識をとらえさせるための具体的な素材が存在するか。」という視点で分析していく。さらに、とらえさせる価値的知識が、他の場面においても活用できるものにするために、「価値的知識が他の事象においても適用できるか」

という視点で見出した価値的知識を吟味する。

また、子どもの主体的な追究を促すという点からも、教材設定の要件を考えていく必要がある。その際、特に留意したことは、子どもにとって「自分事」と感じさせることである。ここでの「自分事」とは、単に自分自身に対する直接的な利害関係の有無からとらえていくものではない。あくまでも、自分が生きる社会にとっての影響から、「考え、解決していくべき問題である。」と、とらえていくものである。「自分事」とらえさせるためには、実際に社会的な判断が分かれていたり、子どもの身の回りの社会が直面したりしている問題を取り上げていくことが有効である（「現実的かどうか」という視点）。なぜなら、現実の問題を取り上げることで、子どもは、「実際に身の回りでこのようなことが起こったらどうしようか。」「このままこのような状況が続いていくと、どうなるのだろうか。」という課題意識を感じるようになる。また、このような課題意識をもつことで、「真剣に考えていくべき問題である。」と、提示された問題に対して、追究の必要を感じるようになる（「社会的な必然性や価値があるかどうか」という視点）。現実に存在する問題を取り上げることは、判断の成果や影響を感じやすいことも理由として挙げられる。さらに、その追究によって、自分にも社会にも役に立つことが自覚できるものにしていくことが必要である（「よりよい社会の形成に貢献できるか」という視点）。

これまで述べてきた教材設定の要件を整理すると、図3ようになる。

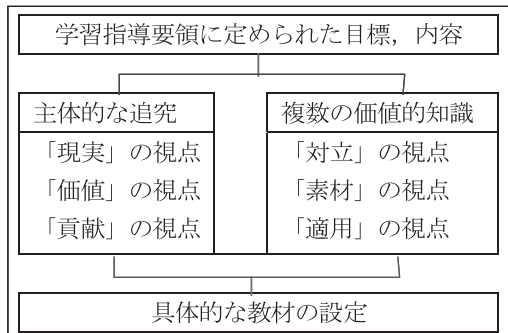


図3 教材設定の要件

なお、教材を分析する際は、教材内容にかかわる人物や事例同士を比較し、共通点や差異点を整

理しながら分析していくことになる。例えば、複数の人物に焦点を当て、人物の考え方やそれに基づく行動を比較していくという分析の仕方や、複数の事例に焦点を当て、事例が存在する背景となっている考え方を比較していくという分析の方法が考えられる。

表2は、本研究において見出した主な教材例である。3年生では、従来、「おぎおんさあ」を教材として取り上げ、長い歴史と伝統を大切に守り、受け継いでいる、ということをとらえさせてきた。本研究においては、この祭りへの関心を多くの市民にもってもらい、いつまでも受け継いでいくための方法について価値判断させる内容を設定した。そのため、従来のおぎおんさあが、伝統的な山車を新調した事例に対して、人気キャラクターを招いてのパレードを企画、実施したもう一つの行事である「おはら祭」の事例を取り上げ、二つの異なる価値的知識をとらえさせた(写真1)。



写真1 おはら祭に関する資料提示

4年生では、従来、屋久島の人は、世界自然遺産に指定されている屋久島の豊かな自然を生かした町づくりに取り組んでいる、ということをとらえさせてきていた。本研究においては、その中で、世界自然遺産に認定されて以来、観光客が増え続けていることに伴い、自然の保護についても考えなければならないというに着目した。そして、この問題について価値判断させるための根拠となる価値的知識を、とらえさせるために、「立ち入り制限」による保護を行っている白神山地と、「有料化」による宣言・調整を行っているガラバゴス諸島の事例を従来の内容に付加して追究させた。また、5年生では、自国と他国双方の発展につながる貿易の在り方について価値判断させる内容を設定した。具体的には、二つの自動車メーカーの生産、販売方法の違いに着目させ、それぞれのメー

カーのねらいや、生産、販売方法のメリットについて追究させた。また、生産や販売拠点を海外に移す企業が増えている中、考えられるデメリットについても話し合わせることで、よりよい貿易の在り方について価値判断させた。6年生では「わたしたちのくらしと政治」の小單元において、国民の願いを実現していく政治の仕組みを追究する際、鹿児島県や鹿児島市が取り組んでいる様々な「子育て支援」の制度を取り上げた。そして、その制度や制度が整えられていく背景を追究していく中で、「少子高齢化」と、それに伴う「出生率の向上」の必要性をとらえさせる内容を付加するとともに、その解決に向けた価値判断をするための価値的知識として「保育の充実(フランス)」と「育児保障制度の充実(スウェーデン)」の二つの事例を付加し、追究させた。

表2 主な教材例

学年	小單元(教材)	価値的知識(用いた事例)
3	市にのこる年中行事(おぎおんさあとおはら祭)	○伝統的な方法にこだわっていく(おぎおんさあ) ●新しい試みを入れていく(おはら祭)
4	県の特徴ある地域の人々のくらし(屋久島の自然保護と観光の活性)	○立ち入り制限(白神山地) ●有料化(ガラバゴス諸島)
5	工業生産と貿易(貿易の均衡)	○海外生産、逆輸入(自動車メーカーS社) ●海外生産、現地販売(自動車メーカーN社)
6	わたしたちのくらしと政治(少子高齢化の問題に伴う出生率の向上)	○保育形態の充実(フランス) ●育児保障制度の充実(スウェーデン)

### 2.3. 学習過程の構築

単元を構成にするにあたり、子どもが主体的に思考力を発揮して社会認識を育むことができるように、単元をひとまとまりとする問題解決的な学習過程になるようにするとともに、学習過程の終末に、追究したことを基に学習内容に関する「価値判断を行う活動」を位置付け、互いの価値判断

を吟味し合う活動を設定する。図4は、事実や概念同士の関係を構造的に整理するための図であり、この図を基に、それぞれの事実や概念、価値的知識を問題解決的な学習過程に位置付けて指導していく。

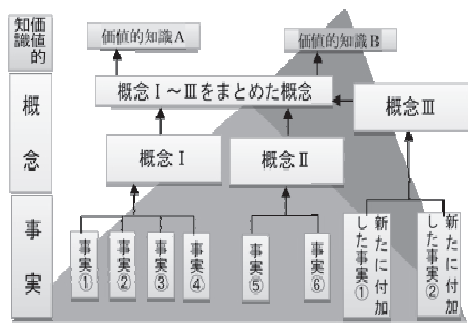


図4 事実や概念の構造図

また、その際、主体的な追究をうながし、問いを連続、発展させながら見通しをもって追究し続けることができるようにするために、各過程の学習活動を、次の表3のような方針をもって工夫していく必要がある。

表3 主体的な追究を促すための工夫の方針

学年	ねらい	方針
つかむ／立てる	<ul style="list-style-type: none"> <li>単元のゴールイメージを明確にもたせ追究させる。</li> <li>追究の切実感や必要感をもたせる。</li> </ul>	単元の終末における学習の成果を表出させる場の設定
調べる	<ul style="list-style-type: none"> <li>単元のゴールに向かって、主体的な追究の態度を発揮させ続ける。</li> </ul>	追究の過程に合わせて、向かうべきゴールに対する自己の到達度を俯瞰させたり、俯瞰したことを基に追究の内容や方法を再検討させたりする活動の設定
まとめる・広げる		追究の目的や成果がよりよい社会の形成に寄与していることを実感させる活動の設定

表4は、表3に示した工夫の方針を具体化したものである。

表4 主体的な追究を促す工夫例

過程	具体的な工夫例
つかむ／立てる	<ul style="list-style-type: none"> <li>初めに論題を提示し、判断させ、交流し合わせる活動</li> <li>判断の妥当性を検証するために獲得すべき事実の内容を話し合わせる活動</li> <li>判断にかかわる問題を「訴え」の形式で提示し、その内容を分析させる活動</li> </ul>
調べる	<ul style="list-style-type: none"> <li>本時において追究して得た事実や概念が、自己の判断にどのようなつながっているか吟味させる活動</li> <li>追究の進行の度合いを俯瞰させ、今後追究すべき事実の内容を話し合わせる活動</li> </ul>
まとめる・広げる	<ul style="list-style-type: none"> <li>とらえた価値的知識を基に判断したことやその理由をまとめさせ、提案書として関係機関に送ったり、回答をもらったりさせる活動</li> </ul>

写真2は、4年生「わたしたちのくらしとごみ」の第1時の板書の一部である。ここでは、鹿児島市がごみ処理にかかわっていることをとらえさせたのち、市全体のごみの量やリサイクル率に関する資料を示し、市がごみをもっと減らしたり、リサイクルを進めたりしていききたいという意向をもって、市役所からの依頼という形でごみ処理に関する解決策を考え、提案するというプロジェクトを設定した。これにより、子どもたちは追究の必要性を感じるとともに、単元の学習のゴールを明確に持ち続けながら追究することができた。

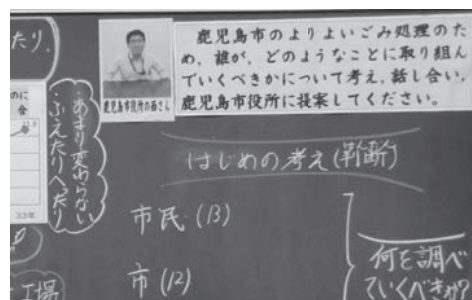


写真2 単元のゴールを示す板書

表3や表4の学習過程の中で、子どもたちは複数の視点や立場、事例から社会的な事象を追究し、その特色や意味、働きを多面的、総合的に理解しながら、判断の根拠となる価値的知識をとらえて

きている。そこで得た気づきをより社会的なものにするために、とらえた価値的知識を基にして、価値判断させるとともに、その価値判断の妥当性を検討、吟味させて再構成させるために、判断の理由を交流し合う活動を繰り返し設定する。その中で、自分の考えと他者の考えとその根拠を比較・検討することで、他者のもつ様々な価値に触れ、新たな見方や考え方に気づき、より公平・公正で社会的な価値判断ができると考える。

判断の理由を交流し合う活動には、討論的な活動をはじめとして、様々な形態が考えられる。いずれの場合も、根拠や理由付け、主張を整理しやすくしたり、価値判断が討論的活動を通してどのように変わってきたのかを自覚させたりする必要がある。そのため、ワークシートを活用するなど、子どもたちの価値判断の理由や根拠を可視化する手立てを位置付けていく必要がある。図5は、5年生の「わたしたちのくらしと情報産業」の学習において、「プライバシーの保護と知る権利のどちらを優先させる放送をしていくべきか。」という論題に対する判断の理由を交流し合う活動で用いたワークシート例である。



図5 主張と根拠の関係を明確にしたワークシート

また、写真3は、判断した理由を交流し合う場面である。この子どものように、根拠となる資料を示しながら発言したり、主張と根拠の整合性に注意しながら発言したり、発言を聞いたりする子どもの姿が見られた。

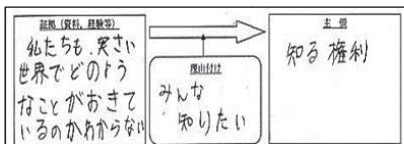


写真3 判断の理由を述べる子ども

また、自己の主張と根拠の妥当性を吟味する「批判的に考える力」を発揮させ、より深まりのある合理的な価値判断をさせるために、両方の立場に対して、それぞれの主張を優先させたために問題となった事例を提示し、「こんな場合はどうするのですか。」という、子どもの価値観を揺さぶる発問をした。その結果、様々な立場を踏まえ、考えることで、「場合によっては例外を考える必要があるな。」「確かにその場合は、仕方がない。」といった自己の主張に条件付けをし、より公正・公平な価値判断をする子どもの姿が見られた。

さらに、これまで話し合ったことを基に、自己の考えを再構成させる場を設けることも必要である。それによって、判断が変わった子どもも、変わらなかった子どもも、他者の考えを基に、自己の価値観に新しい考えを付加したり、自己の価値観を修正したりしながら、追究してきた社会的事象に対する見方や考え方を深めさせることができる。図6は、同じ単元で、互いの考えを交流し合った後の子どもの意見、感想の一部である。ここでは、討論的活動の中で、「プライバシーの保護」を主張し続ける子どもに対しては、東日本大震災にかかわる安否報道が、プライバシーの保護を理由に十分になされなかったために、被害者の親族が困った例をしめし、「知る権利」を主張し続ける子どもには、事件の報道の過熱取材によって、日常生活に支障をきたした方の話を示すことで、双方の価値観を揺さぶった。その結果、図6の感想を書いた子どもは、プライバシーの保護を重要視する判断をしながらも、例外の必要性にも言及することができた。

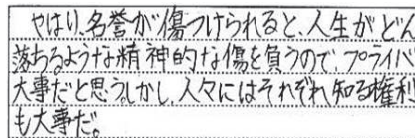


図6 再構成した子どもの考え

### 2.3. 一単位時間における指導の具体化

一単位時間においては、どのような内容をどのような順序で位置付けることで、本時に位置づけられた学習内容をとらえ、目標を達成できるかを考える。その際、表5のような学び合いを意図的に重点化して位置付けることで、相互の獲得した

情報を交換し合ったり、考えを交流し合ったりしながら、相互の考えを高次なものへと高めていくことができるようにする。

表5 目的に応じた学び合いの種類

	内 容	どもの様相
ア	追究すべき問題の所在を明確にするための学び合い	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 今、問題になっているのは～だな。</li> <li>・ ～なのはなぜなのだろう。</li> </ul>
イ	問題に対する自分の理解度を把握するための学び合い	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 今～が分からないから、教えてもらおう。</li> <li>・ ～という考えとその根拠は理解できた。</li> </ul>
ウ	事実や経験を基にした自分の考えを深めるための学び合い	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ ～と言う事実から言えることを話し合ってみよう。</li> <li>・ ～という事実をみんなは知っているのかな。教えてあげたい。</li> </ul>

その際、意図的に位置付けた学び合いで、子どもにどの思考の力を発揮させるかを吟味する。そして、その思考の力を発揮した子どもの思考過程と結果を想定することで、資料提示の順序や発問の工夫といった具体的な教師の働きかけを具体化していく。

また、学び合いを意図的に設定した際は、子どもが学び合いの価値を実感することで、主体的に学びに参加し、協同的に問題を解決していこうとする一人一人の意欲や態度を高めていく必要がある。そのために、学び合いにより個の考えが高まった場面において、教師による価値付けや子ども自身による振り返りの場を設定していくようにする。

そのために、まず、本時の目標に沿い、かつ、学び合う必然性のある学習活動を位置付けるようにする。その際、学習活動のねらいを達成するために、3つの学び合いの中から、特に重点化すべきものを意図的に位置付ける。

次に、意図的に位置付けた学び合いを充実させ、追究の過程に配した学習活動のねらいを達成させるための教師の具体的な働きかけを考える。その中ではまず、設定した学習活動において、子どもに発揮させたい思考の力を想定する。その際、多様な事実をとらえ、それを基にして概念や価値的

知識にまで高めていくために「社会的事象を多面的・総合的に考える力」と「自他の考えを批判的に考える力」の2つの思考の力に重点化する。そして、これらの思考の力を発揮した子どもが、具体的にどのような思考をしながら追究を進めていくか、思考の視点や順序、結果といった思考の過程を想定する。

その際、どのような思考方法を駆使するのかを考えることが必要である。基本的な思考の方法となるものは、複数の情報を比べる「比較」と情報同士を組み合わせ、つなげる「関連付け」である。なぜなら、事象同士を「比較」したり、「関連付け」したりしていくことで、1つの事象では見えなかった社会的事象の特色や相互の関連、意味を考えることができるからである。これらの思考は、子ども同士の予想や考えを交流し合う場面でも使用されるものである。「比較」「関連付け」の思考方法を駆使する際の、目的と過程を整理すると表6のようになる。また、子どもが自ずとこの思考方法を駆使するよう意図的に指導していくことが、社会科における「思考力」を育成することにもなる。

表6 「比較」と「関連付け」の内容

比較(比べて考える)	種類	関連付け(つなげ考える)
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 事実間の差異点を見出す</li> <li>・ 事実同士の共通点を見出す内容</li> </ul>	内容	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 目的と手段、原因と結果といった因果関係を見出す</li> <li>・ 事象同士の相互関係や相関関係を見出す</li> </ul>

そして、子どもの思考の過程や思考の方法を想定したうえで、主な発問や、資料の順序といった具体的な働きかけを立案する。そうすることで、子どもの重点的に発揮すべき「7つの力」や子どもの思考の過程を想定することが容易になり、これまで以上に教師の働きかけを具体化できることになる。

図7は、ここまで述べてきた手順を図に表わしたものである。ここでは、表2に示した4年生の実践において、観光客が減少していることがまちづくりに対してどういう影響を与えるのかを考えさせる学び合いを設定し、制限を設けるとい

とは、自然環境は保護されるが、活性化に関しては負の要因になるという矛盾が生じることをとらえさせる場面での働きかけの手順を示したものである。観光客（県内客と県外客の2つの要素を含む）の減少傾向を示すグラフを提示し、県内と県外の観光客を比較させることで、どちらも減っているという事実から、立ち入り制限の対策が影響していることを指摘する子どもの姿を表出することができた。

その後、まちの活性化については、既習内容である屋久島の諸観光産業の活性化の状況を振り返らせる。そうすることで、「多面的、総合的に考える力」を発揮させ、観光客が減少することは、まちが活性化することにはつながらないということに気付かせることができた。

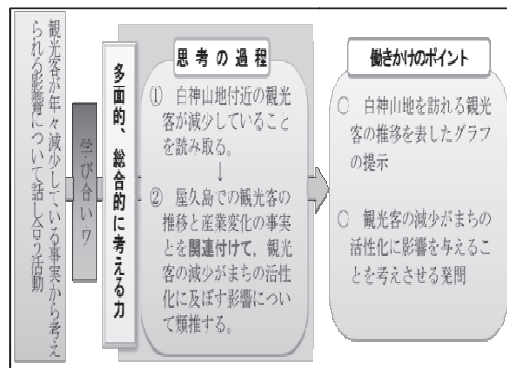


図6 4年生での実践における働きかけ設定の手順

以上の実践を踏まえ、必要感や切実感をもって追究し、公正、公平な価値判断をしようとする姿や、提示された社会的判断が分かれる事象について、他者と交流しながら内在されている問題や論点を明らかにしながら自分なりの価値判断をする姿、より公正、公平な判断をしていくために必要な根拠となる価値的知識をとらえるために、事実や概念を獲得する姿が表出された。また、その際、価値的知識を獲得するために必要な事実を獲得し、獲得した事実を基に他者と交流しながらより高次の概念へと高め、価値的知識を獲得するとともに、獲得した価値的知識をもとにより公正な判断をしようとする姿も見られ、4つの見方・考え方の高まりとともに、学力の3要素も高まったと考える。さらに、価値判断場面においては、同じ考えをもつ友だちと協力して根拠や理由付けを明

確にしながら、自己の発言に責任をもって主張や反論を展開する子どもの姿が見受けられた。その結果、単元の最後に、様々な立場に立って判断することの大切さや、価値判断したことを互いに吟味することの良さを実感する子どもの姿も表出された。

〔謝辞〕

本研究は、平成24年度から平成26年度までの3年間をかけて行った研究である。その間、指導助言者である鹿児島県総合教育センター教科教育研修課前研究主事で、現鹿児島市立田上小学校教頭の池田浩先生、鹿児島県総合教育センター教科教育研修課現指導主事の宮内隆靖先生、共同研究者で、鹿児島大学教育学部溝口和宏先生には、様々な御指導、御助言をいただきました。この場をお借りしてお礼申し上げます。

付記

本報告は、鹿児島大学教育学部附属小学校平成25～27年度研究紀要で発表した研究内容等に基づき、社会科教育において研究をさらに発展させ、その研究成果をまとめたものである。

参考文献

文部科学省 (2008) 「小学校学習指導要領」  
 文部科学省 (2008) 「小学校学習指導要領解説 編社会編」 東洋館出版  
 社会認識教育学会 (2012) 「新社会科教育学ハンドブック」 明治図書  
 北 俊夫 (2012) 「なぜ子どもに社会科を学ばせるのか」 文溪堂  
 岡崎誠司 (2012) 「見方考え方を成長させる社会科授業の創造」 風間書房  
 片上宗二 (2011) 「『社会研究科』による社会科授業の革新」 風間書房  
 鈴木敏江 (2012) 「課題解決力と論理的思考力が身に付くプロジェクト学習の基本と手法」 教育出版