

小学校社会科における「多角的に考える力」の 育成を目指した授業実践の効果検証

— 県内の特色ある地域の学習を事例にして —

教育学研究科 教育実践創成専攻 教育実践開発コース 教師力育成分野 小林拓未

1, 研究の背景

この研究に至った理由としては、小学校4学年の教科書や山梨県版ノートを分析していく中で、現状では県という市町村より大きなものを学ぶ上で必要な情報や視点が不足しているのではないかという考えが私の中で生まれ本研究を行うに至った。特に特色ある地域や産業を学ぶ部分に至っては、ある限られた一方向の視点から学ぶということが多く感じられる。職人さんやかかわっている人の話や考えをもとに考えるといった学習内容が見取られ、そのみで終わってしまうと児童は1つの視点からのみ事象をとらえてしまう。その部分に私は問題を感じたのである。

平成29年度告示の小学校学習指導要領【社会編】において、5, 6学年の学年目標に「社会的事象の特色や相互の関連、意味を多角的に考える力、社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて社会への関わり方を選択・判断する力、考えたことや選択・判断したことを説明したり、それらを基に議論したりする力を養う。」という項目が設定された。前学習指導要領では記述のあった、多面的が削除され、多角的に考える力の養成に主眼を置いた形となっている。さらに、平成29年改訂の小・中学校学習指導要領に関するQ&A<社会に関すること>においても「多角的に考えるとは「複数の立場や意見を踏まえて考えること」であり、改訂後の第5学年及び第6学年の学年目標に規定しています。第3学年及び第4学年では、農家のAさん、祭り運営者のBさんなど立場を意識して考え、第5学年及び第6学年では生産者と

消費者、情報の送り手と受け手など立場を変えながら考えることのできる子供を目指しています。ちなみに「多面的」は、社会的事象を構成する要素や側面などが複数あることを表す言葉です。「多面的」と「多角的」のどちらが適切かということより、小学校では、まずは立場を意識して考えることを重視するという趣旨で整理されたものです。」とされている。ここから読み取れるように、指導要領では4学年の目標に多角的に考える力の育成の項目はないのである。それに則って作成された教材が多角的に考えることを想定していないことは仕方がないと考える。

2, 研究の目的

本研究は、主に小学校4学年段階における多角的に考える力の育成に関して研究を行う。学習指導要領の各学年の目標については、5, 6学年にのみ多角的に考える力の育成に関する記述があるが、第2章第1節：社会科の目標においては「多角的に考える」とは、児童が複数の立場や意見を踏まえて考えることを指している。小学校社会科では、学年が上がるにつれて徐々に多角的に考えることができるようになることを求めている。」とされており、5, 6学年に限定していない。そこで、実習で私が担当する。4学年において多角的に考える力を育成することが可能なのではないかと考え、本研究を進めるに至った。しかしながら、学習指導要領において指摘があるように、学習の内容は発達段階を踏まえて行う必要がある。

表1 視点取得能力の発達段階 加藤(2010)

段階	視点取得能力	学年
段階1	他者が自分と異なった意図で行動していることを意識していない。この時期は、自他の意識が未分化な段階である。	1年生頃
段階2	自分の行動と他者の行動が異なることに気づいているが、他者の行動の意図を十分には推測しない。この時期は自他の違いの意識化が始まる段階である。	2・3年生頃
段階3	他者の行動の意図を推測するようになり、次第に他者の視点を自分の視点に取り込みながら自分の視点そのものも変えていく段階である。	4・5年生頃
段階4	様々な視点を取り込み、それを内化させることによって事象が多面的に見えるようになり、判断をする際にも複数の考えの中から望ましいものを選択するようになる。この時期は、他者の視点を自分の視点の中に積極的に取り込みながら、自分の視点そのものをより望ましいものにより変えていく段階である。	6年生頃

加藤(2010)の研究において視点取得能力の発達段階が示されているが、表1から読み取れるように4学年は他者の視点を通り入れる段階の初期段階といえる。また、R.L.Selmanの役割分担理論においても第3者の視点を持つことができるようになる発達段階は10歳から15歳の間であるとしている。これらを踏まえたうえで本研究では、4学年段階で多角的に考える力の育成を行うのではなく、多角的に考える力につながる素地を作ることを目的とした。

3, 研究方法

主な研究方法として、

- ・授業実践
- ・ワークシートの記述の分析を行った。

4, 授業実践内容

本実践は、筆者の在籍する大学院における課題達成実習を通して行った。甲府市内の小学校第4学年の1クラス(単級)25名(内1名は特別支援学級在籍児童)において「はんこの里のまちづくり」(全4回)の単元で授業実践を行わ

せていただいた。本単元は山梨県内の特色ある産業である六郷のはんこ作りについて学ぶ単元となっている。大まかな内容は表2の通りとなる。

表2 授業実践の主な内容

主な学習内容	
1時	市川三郷町はどこにあるのか、そこで作られているものはどのようなものか理解する。
2時	なぜ、市川三郷町(六郷)ではんこ作りが盛んになったか資料をもとに考える。
3時	はんこについて、職人の思いや取り組みを読み取り、自分の考えをもつ。
4時	デジタル化の現状や、はんこがおかれている現状を知り、それをもとに考える。

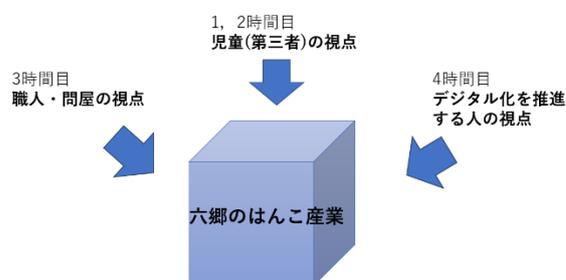


図1 多角的に見るイメージ図

流れとしては1, 2時間目に児童の視点からはんこを見る。3時間目には六郷の職人や卸問屋の視点から、4時間目にはデジタル化を推進するデジタル庁の方の視点からはんこ産業を学習させることによって、多角的な考え方の素地を作ることを目指した。(図1)



図2 印章の作り方・原材料に関する資料

1, 2 時間目は山梨県内で盛んな産業は何なのか、はんこ作りについて盛んな地域はどこなのか、どうしてはんこ作りが盛んになったのかの授業を行った。

1 時間目は、図2のようにはんこはどのようなものか、どのように作られているかを学ぶ授業となった。画像資料やはんこの材料を実際に触ってみて気づいたことや思ったことを記入させる活動を行い、班の中で意見交換を行った。この活動は、はんこについて思ったことや考えたことを自由に記述する活動であったため、児童本人の立場からはんこをとらえた活動といえる。

また2時間目では、歴史に関してははんこ問屋の方にはんこ作りが発展した理由や歴史についてお話しいただいた動画を提示し、聞き取らせる活動を行った。これらの活動は立場などを指定していなかったため、児童本人が職人や問屋の立場からはんこについて考える時間であったといえる。また、実習校は六郷とは距離があり、はんこに触れる機会も少なかったため、より主観的な意見が多かったように見て取れた。

・はんこの生産量はどうなっていますか？
 ■：現状で言う半分以下になっています。昭和時代の後半がピークでした。その頃はうちにも職人さんが30人くらいいましたが今では、家族と外部の職人さんの3人でやります。はんこの本数は少なくなっています。
 ・はんこの生産量が減った理由はなんですか？
 ■：(原因としては)機械の発達があって、材料に光を当てて字以外の場所を自動でほる機械です。そのような機械が広まると全国のはんこ屋さんがその機械を使うように自分たちのところで作るようになったんです。それが減った原因の1つです。

図3 インタビュー動画の内容

3時間目は六郷のはんこ作りに携わっている職人と卸問屋の方々にご協力をいただき、携わっている人の視点からはんこ産業についてお話をいただいた。児童がより、視点に立ちやすいようにインタビュー動画を提示しながら気づいたことや思ったことをワークシートに記入させた。インタビュー動画の内容を図3に示す。実際にはんこ作りに携わっている方々の意

見だったため児童の意欲も高く積極的にワークシートに記入を行っていた。周りの児童と意見の交換を行わせたが、「はんこ作りって大変なんだね。」のような意見や、「はんこを広めないといけないね。」といった職人さんの心情を考えたりはんこ産業について言及したりする意見も見取ることができた。

はんこを押すのは、本人の意思と、書類がだれかにいじられていないことを、目で見て確認するためです。現在、情報社会が発達する中で、はんこをデジタル化して欲しい、という声が高まったことがありその有効な方法として、電子署名の普及を進めています。また、コロナの流行によって、テレワークが推進されましたが、はんこを押すためだけに、会社に行かなければならない状況がありました。そういった状況において、会社に行かずにデジタルで手続きをできる方法として、電子署名の普及を進めています。はんこに代わる方法として、必ず電子署名を利用しなければいけない、というわけではありません。これまでのはんこによる手続きを、デジタルで安全に行えることや、手続きを行う方法の選択しを増やすことにもつながるため、デジタル庁としては電子署名の普及を、引き続き進めていきたいと思っています。

図4 デジタル庁トラスト班の方のお話

4時間目は、はんこの代わりとなる電子署名を推進しているデジタル庁トラスト班の方にご協力いただき、デジタル化を推進する視点からお話をしていただいた。図4に提示しているお話をもとに筆者が動画を作成し児童に提示した。はんこにかかわる話であっても3時間目の内容とは視点が違う意見を聞き、驚きながらも積極的にワークシートに記入を行っていた。意見の交換も積極的に行っており電子署名のことだけではなく、はんこに関して思ったことや考えたことを話し合っている姿を見取ることができた。

5, ワークシート分析

ワークシートの分析について1, 2時間目, 3時間目, 4時間目の3つに分けて行っていく。各時間における「今日の授業で大切だと思ったことを書きましょう。」という問いに対する児童の意見部分を比較していく。

(1)1, 2時間目

1 時間目
 ・はんこにはいろいろな材りょうが使われていておどろいた
 ・会社や学校で使う大切なものなんだなと思った。
2 時間目

- ・昔はいつぱんの人がはんこを使うことができなかったのはおどろいた。
- ・はんこにはれき史がたくさんあり、そんなはんこは貴ちょうなんだとおもいました。

(ワークシートより抜粋)

これらのように1, 2時間目ははんこに対する興味や主観的に思ったこと、他人事のような～なんだ。といった記述が多かった。このような意見が多いのははんこ文化へのかかわりが薄いということや地域が離れていることが要因と考えられる。学習内容もはんこに関する基本的な内容や、客観的に事実が認められている歴史を学習する時間であったため自分事として考える児童見られなかった。

(2)3時間目

- ・はんこはたった1つだけのものであるから大切にしたい方がよい。
- ・だんだん少なくなっているけど良いものを使いたい。
- ・はんこのことを広めないといけなと思いました。
- ・職人さんは頑張っているなど思った。
- ・職人さんがいろいろなことにチャレンジしていることがすごいと思いました。

(ワークシートより抜粋)

これらのように3時間目は、はんこ職人や問屋の方々に寄り添った記述が多く見て取れた。無記入の児童も見られたがほとんどの児童がはんこ産業に寄り添った記述であった。要因としては、1, 2時間目とはんこに関する学習を行っていたということや、はんこ職人と問屋の方の思いや現状についてのインタビュー動画を見たことによって、はんこの現状に対して寄り添う記述が増えたと考えられる。記述の内容に関しても、～したい。や、～いけないといった自分事になっている記述や職人さんは頑張っている。といった寄り添っている記述が見られた。

(3)4時間目

4時間目に関しては、児童によって記述の内容が大きく変わった。分類分けとして

- ①はんこデジタル化の両方に言及している記述
- ②デジタル化について学び、自分事として、はんこについて捉えている記述(はんこを大切にしていきたい, はんこを広めていきたい, 等)
- ③はんこのことに関して学んだことに関する記述(はんこに歴史がある, 職人さんはすごい, 頑張っている)
- ④電子署名に関する記述
- ⑤その他・無記入

の5つに分類した。

①はんこデジタル化の両方に言及している記述

- ・デジタル化も良いかもしれないけどはんこにも良いところがある。
- ・はんこも電子しょめいも良いところがあるけれどはんこには歴史があって、いろいろな思いがあったんだと思いました
- ・電子しょめいは楽かもしれないけどはんこの昔ながらさも大切にしていきたい。

(ワークシートより抜粋)

②デジタル化について学び、自分事として、はんこについて捉えている記述(はんこを大切にしていきたい, はんこを広めていきたい, 等)

- ・はんこは大切だと思いました。これからははんこを大事に使いたいと思いました。
- ・人々が続けてきた伝統には昔なりの良さや歴史がつまっている。たった1つの伝統を無くしてはいけないと思った。

(ワークシートより抜粋)

③はんこのことに関して記述している(はんこに歴史がある, 職人さんはすごい, 頑張っている)

- ・はんこを作るのも難しくて受け継ぐのも難しいから職人さんは頑張っているなど思った。
- ・はんこにはすごい歴史があるとおもった。

(ワークシートより抜粋)

④電子署名に関する記述

・電子署名がパソコンで出来るのがすごいと思った。

(ワークシートより抜粋)

⑤その他・無記入

・コロナやインフルエンザの流行の中でも仕事をしていて大変だと思った。

(ワークシートより抜粋)

4 時間目は、はんこの代わりとなる電子署名に関するお話をデジタル庁トラスト班の方にお話いただいたが、児童の意見はあまり偏らなかった。デジタル化に言及してはいるものの電子署名とはんこを比べたり、はんこを大切にしたいといったりする意見もあった。4 時間目にも周りの児童と話し合う活動を取り入れたが、④のように電子署名の良さに関する記述もあり、児童1人1人が自分の考えを持っていることがうかがえる。また、具体的な記述もみられ、意見の提示だけでなく理由を含めた記述を見て取ることができた。

6. 個人の記述の変化について

多角的に見て、考えることができていたのかを読み取るために、個人の記述の変化についても分析を行った。

特にはんこ職人の視点からデジタル化の視点に立場が変わった3時間目から4時間目の記述の変化を行った。

児童 A

3 時間目:しょくにんさんが速く来てほしいと思う。

↓

4 時間目:でんししょめいはらくでいいけれど、はんこのむかしながらさも大切にしていきたい。

児童 A は、3 時間目には職人に寄り添った記述をしていたが、4 時間目はデジタル化を理解しながらも、はんこを大切にするという意思表示をしている。児童 A は、はんこ職人→デジタル化の視点に立って考えていることがうかが

える。

児童 B

3 時間目:六郷のはんこはたったひとつだけだからつづけたほうがいいと思う。

↓

4 時間目:人々が続けてきた伝統には昔なりの良さが詰まっている。たった1つの伝統をなくしてはいけない。

児童 B は、分類こそ変化はないが、デジタル化の現状を知り、デジタル化の視点からはんこ産業を見たことにより、はんこ文化をより大切にしようという思いが強くなっている。

児童 C

3 時間目:はんこ作りは昔より大変になったんだなと思った。

↓

4 時間目:はんこも電子署名は両方いいことがある。

児童 C は、3 時間目は職人に寄り添っていたが4 時間目には両方に言及しており内容の理解はしている。しかしながら内容に関しては具体性や、それぞれの立場に立って考えることが行っていない。

児童 D

3 時間目:無記入

↓

4 時間目:はんこを作るのはむずかしくて、うけつぐのもむずかしいからしょくにんさんはとてもがんばっているなと思いました。

児童 D は3 時間目には無記入であったが4 時間目には具体的にはんこ職人に寄り添った記述をしている。4 時間目のデジタル化の現状を学んだことにより、3 時間目の職人さんたちの現状を再度、思うことになったのではないかと考えられる。

7, 研究全体の考察

3校時	
①	0 23
②	0
③	20 ・はんこはたった1つだけのものであるから大切にしたい。 ・だんだん少なくなっているけど良いものを使いたい。 ・はんこのことを広めないといけな いと思いました。
④	0
⑤	4

図5 3時間目の記述, ワークシートより抜粋

4校時	
①	7 ・デジタル化も良いかもしれないけどはんこにも良いところがある。 ・はんこも電子署名も良いところがあるけれどはんこには歴史があって、いろんな思いがあったんだと思いました ・電子署名は楽かもしれないけどはんこの昔ながらさも大切にしていきたい。
②	7 ・はんこは大切だと思いました。これからははんこを大事に使いたいと思いました。 ・人々が続けてきた伝統には昔年の良さや歴史がつまっている。たった1つの伝統を無くしてはいけな いと思った。
③	5 ・はんこを作るのも難しくて受け継ぐのも難しいから職人さんは頑張っているな と思った。 ・はんこにはすごい歴史があるとおもった。
④	3 ・電子署名がパソコンで出来るのがすごい と思った。
⑤	1 ・コロナやインフルエンザの流行の中でも仕事をしていて大変だ と思った。

図6 4時間目の記述, ワークシートより抜粋

結果として多角的に考える力の素地は作れたかであるが、明確な根拠を示すことはできないがある程度、効果はあったのではないかと考えている。図5, 図6からも読み取れるように偏った視点に新たな視点が加わることにより、より具体性や多様性が出ている。3時間目も4

時間目もはんこ職人やはんこ文化に寄り添う記述をしていた児童も児童Aや児童Bのようにデジタル化の現状を学んだうえで、より強くはんこ文化に寄り添う記述に変化している。この点に関しては従来通りの1方向から事象を見る授業では実現は難しいと考えるため、複数の視点を用意する授業は一方から学ぶ授業に比べて思考の幅を広げるというポジティブな変化を与えることができたのではないかと考える。

4学年段階で行ったことの是非については示すことは難しい。実際に多角的な思考に近い記述を行っている児童は複数居たものの、思考が混線して戸惑っている、困っている児童も見て取れた。3時間目まで学んでいたはんこの学習とは、内容が大きく変化した4時間目においては、ある児童からは「前の時間とはかんけいな
いの?」といった戸惑いの声が上がったり、他の児童からは「はんこも電子署名のどっちがいいのかわからない」といった、思考をしているものの整理がついていない声が上がったりした。

私が考える結論としては4学年段階においても多角的に考える力の素地または育成は複数の視点を用意することで可能ではあるが、発達段階的にも個人差が出るが見て取れるため、準備や対策を行わず複数の視点から考えさせると児童の混乱を招く可能性がある。ということと考える。

8, 課題

一つ目の課題としては、一般化、つまりこの実践が教育現場において活用できるのか、参考にできるのかについてである。今回の実践で分かったこととしては、4年生段階においても多角的な考え方ができるのではないかという不明確なものにとどまっている。本当に効果があったかについては、多角的に考えられたかについての評価の基準などを設けることや、この実践を行ったことによって5年生以降にどう影響があるのかという部分も確認しなくては
いけない。このような効果の面に加えて、時間の

面でも難しい部分がある。今回の授業実践は準備期間も十分にあり、実習校にも配慮をしていただいた。それにより、六郷のはんこ作りにかかわる職人さんや問屋さん、デジタル庁の方にコンタクトを取り、インタビューを行うことができた。これは、毎日勤務している教員が行うことができるかという点と難しいのではないかと考える。さらには学習指導要領で学習内容が定められているため、その内容を行うことをせずに多角的に考える力の育成を行うことは難しい。

9, 今後の展望

今後行いたいこととしては、多角的に考える力を養うためにはどのような指導が必要になるか深めていきたい。本研究では、与える情報を増やすことによる児童の変化について分析を行ったが、教師側のアプローチや指導に関しては考慮していない。教師側の意図的な取り組みでどのような効果が出るのかも検証していきたい。また課題でも述べたように限られた時間の中でどうやって多角的に考える力の育成のために準備ができるのか、効果的な教材開発の方法などはあるのかを考えていきたい。

10, 参考文献

坂井ら (2012) 「多面的・多角的に考察する力をはぐくむ言語活動の工夫」『金沢大学附属中学研究紀要 54 巻』金沢大学
file:///C:/Users/hachi/Downloads/AN10473946-54-23-36.pdf (2024 年 2 月 9 日最終アクセス)

澁谷 (2018) 「多面的・多角的に考察する力を育てる社会科教育—マンダラートと NIE を用いて—」
file:///C:/Users/hachi/Downloads/shuho-29-13.pdf (2024 年 2 月 9 日最終アクセス)

栗山 坂井ら (2010) 『子供たちはどう考えるか - 認知心理学からみた子どもの思考』おうふう 第七章

文部科学省 (2017) 『小学校学習指導要領解説 社会編』

文部科学省 初等中等教育分科会 (2015)

「1. 2030 年の社会と子供たちの未来」

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/attach/1364310.htm

(2024 年 2 月 9 日最終アクセス)

文部科学省 (2017) 「平成 29 年改訂の小・中学校学習指導要領に関する Q&A」

[extension://efaidnbmnnnibpajpcgclefindmkaj/https://www.mext.go.jp/content/1422347_01.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1422347_01.pdf)