

社会科におけるスキルの構造とその育成方略

— 教科・領域の固有性と横断性を視点とした一考察 —

山田 秀和

汎用的な資質・能力の育成とどのように関連づけて社会科のカリキュラムや授業をデザインすればよいのか。本研究は、スキル育成の観点からこの問いに対してアプローチするものである。

本研究では、アメリカに手がかりを求めて考察を行い、以下の2点の成果を得た。第1は、教科・領域横断的なスキル、教科・領域固有のスキルという観点から、社会科で育成がめざされるスキルの構造を整理したことである。第2は、スキルの構造を意識したスキル育成の一方略を、具体的な事例に基づいて明らかにしたことである。本研究は革新的なスキル育成の方略を示すものではないが、日々の実践に資する基礎的な視点を提示している。

Keywords：社会科，スキル，教科・領域の固有性，教科・領域の横断性，アメリカ

I. はじめに

汎用的な資質・能力の育成とどのように関連づけて社会科のカリキュラムや授業をデザインすればよいのか。筆者は、アメリカに事例を求め、社会科におけるリテラシー教育の統合に注目して、この問いに対する研究を進めてきた(山田, 2018a, 2018b)。本研究は、言語的リテラシーに限定せず、スキル育成というより広い観点から、この問いにアプローチするものである¹⁾。

スキルに関して日本の教育学研究で中心的な議論になってきたのは、思考のスキルだろう。特に、批判的思考への注目度は高く(たとえば、樋口, 2013; 楠見・道田, 2015, 2016; 柴田, 2006)、教科や領域をこえて育成がめざされる重要なスキルとなっている。社会科教育学研究においても思考のスキルは大きな関心となってきた(たとえば、河合, 2005; 鈴木, 2005)。批判的思考の研究(たとえば、石原, 2010; 甲斐, 2004; 兎玉, 2001; 尾原, 1992; 空, 2008; 渡部, 2011, 2014, 2017)や、領域固有性が強い歴史的思考の研究(たとえば、藤岡, 2010; 池尻, 2015, 2019; 川上, 2013; 佐々木, 1996; 田尻, 2018; ワインバーグ, 2017; 油井, 2013)なども進め

られており、その蓄積は多い。

先行研究は、各思考の定義や概念に違いがあるものの、社会科におけるスキルの育成を考える上で示唆的だ。けれども、対象とする個々の思考に限定して論じられる傾向が強く、通常のカリキュラムや授業とは別の特別で高度な学習を求める向きも見られる。日々の実践においては、教科・領域固有のスキルから教科・領域横断的なスキルまでを幅広く視野に入れてカリキュラムや授業をデザインしていくことが求められるのではないだろうか。

そこで本研究では、教科・領域の固有性と横断性という視点から、社会科で育成がめざされるスキルの構造を整理したい。その上で、日常的な実践にかけるスキル育成の方略について論じたい²⁾。

そのために、本研究では、事例が豊富なアメリカに手がかりを求めてスキルの体系を整理し、具体的な育成のあり方について考察する。本研究は、特に革新的なスキル育成の方略を示すものではない。けれども、こうした基礎的考察を通して、日々の実践への示唆を引き出すことができるのではないかと考えている。

岡山大学大学院教育学研究科 社会・言語教育学系 700-8530 岡山市北区津島中3-1-1

Structure of Skills in Social Studies and a Strategy for Their Development: A Fundamental Study from the Viewpoint of Subject Specificity and Generality

Hidekazu YAMADA

Division of Social Studies and Language Education, Graduate School of Education, Okayama University, 3-1-1 Tsushima-naka, Kita-ku, Okayama 700-8530

II. 社会科で育成するスキルの構造

社会科で育成がめざされるスキルはどのような構造になっているのだろうか。アメリカの動向やスタンダード等を見ると、スキルには、教科や領域をこえた形で示されるものから、教科や領域に引きつけて示されるものまで存在する。前者のものから順に、事例に基づいて整理してみよう。

1. 教科・領域横断的なスキル

社会科に限らず教育全般を通じて育成がめざされているのが、教科や領域をまたぐ汎用的なスキルである。21世紀型スキル³⁾や、全米レベルのコモン・コア・ステート・スタンダード（以下、CCSSと略記）として開発された英語／リテラシーのスタンダード（National Governors Association Center for Best Practices & Council of Chief State School Officers, 2010）が示す言語的なリテラシーなどがそれに該当するだろう。これらは、社会生活を営む上で重要な基本的な能力を提起している。

代表的な21世紀型スキルは、2002年に設立された21世紀型スキル・パートナーシップ（Partnership for 21st Century Skills: P21）によって示されたものであり、アメリカの教育に影響を与えてきた。ホームページに基づいてスキルの構成要素を挙げると、以下ようになる⁴⁾。

学習とイノベーションのスキル

- ・創造性とイノベーション
- ・批判的思考と問題解決
- ・コミュニケーション
- ・コラボレーション

情報、メディア、テクノロジーのスキル

- ・情報リテラシー
- ・メディア・リテラシー
- ・ICTリテラシー

人生とキャリアのスキル

- ・柔軟性と適応性
- ・自発性と自己主導性
- ・社会的・異文化的スキル
- ・生産性とアカウンタビリティ
- ・リーダーシップと責任感

この後に立ち上がった国際研究プロジェクト「21世紀型スキルの学びと評価（Assessment and Teaching of 21st Century Skills: ATC21S）」によって定義されたものも類似した性格を持っている。示されているスキルは以下の通りである（Binkley et al., 2012, p.36）。

思考の方法

1. 創造性とイノベーション
2. 批判的思考, 問題解決, 意思決定
3. 学び方の学習, メタ認知

仕事の方法

4. コミュニケーション
5. コラボレーション（チームワーク）

仕事のツール

6. 情報リテラシー（情報源, 証拠, 偏見に関する調査を含む）
7. ICTリテラシー

世界の中で生きる

8. シティズンシップ—ローカルとグローバル
9. 人生とキャリア
10. 個人的・社会的責任（異文化理解と適応能力を含む）

2つの組織の21世紀型スキルには、カテゴリや用語に違いが見られる。けれども、基本的な要素の多くは重なっている。そして、これらは、〈新しい能力〉（松下, 2010）の系譜に位置づく、人間の全体的能力を含んだ汎用性の高いスキルといえるだろう。

さらに、アメリカにおいては、2010年に登場したCCSSが大きな影響を与えており、英語／リテラシーのスタンダードでは、大学（college）や職業（career）に必要とされる言語的な能力が示されている。ここでは、教科をこえて歴史や社会科、理科などの学習で求められる「読むこと」「書くこと」等のリテラシーの基準が明確にされている。このスタンダードは、すべての州で採用されているわけではない。けれども、言語科目のみならず、社会科もリテラシーの育成に積極的に関与することが求められている。ここで育成がめざされている読み書きのリテラシーも、汎用的なスキルの一部を構成するものと見てよいだろう。

以上のような教科や領域をこえたスキル育成の要請は、社会科のカリキュラムや授業の開発に大きな影響を与えている。

2. 教科・領域固有のスキル

(1) 教科のスキル

教科や領域を横断するスキルが注目される一方で、社会科固有のスキルはどのように示されてきたのだろうか。1つの典型事例として、2010年に出版されたNCSS（全米社会科協議会）の社会科カリキュラム・スタンダード（National Council for the Social Studies, 2010）が示すスキルに注目してみよ

う。このスタンダードには、「本質的な社会科のスキルとストラテジー (Essential Social Studies Skills and Strategies)」が掲載されており、ここに挙げられているものを標準的な社会科のスキルと見なすことができるだろう。記されている「本質的な社会科のスキル」は、2つのカテゴリーからなる。

カテゴリーの1つは、リテラシー・スキルである。ここでのリテラシーは、「社会で活動し、目標を達成し、自分の知識や潜在能力を発達させるために情報を使用する個人の能力」と定義され、以下のスキルが挙げられている (National Council for the Social Studies, 2010, p.163)。

- ・理解力と明晰さをもって聞き、読み、書き、話す
- ・学問領域に基づく概念的な用語を定義し、適用する
- ・人々、場所、出来事、そしてそれらの関係を記述する
- ・出来事を時間順に並べる
- ・事実と意見を区別する
- ・著者の意図を見つけ出す
- ・類似性と相違性を見つけ出し、分析する
- ・因果関係を分析する
- ・複雑なパターン、相互作用、関係を探索する
- ・様々な意見の間を区別する
- ・抽象的な原理を使用し適用する能力を発展させる
- ・個人や制度がお互いにどのように関係しているのかを探索・観察し、明確にし、分析する
- ・適切な資料とデータを探し、分析し、批判し、使用する
- ・情報源の妥当性や信頼性を評価し、偏見やプロパガンダ、検閲を見抜く
- ・メッセージやレポートに取り組み、分析し、評価し、作成するために、多様なメディアを使用する
- ・多様な歴史的、現代的な情報源や見方を調査し、解釈し、分析する
- ・多様な見方や準拠枠から根拠づけられた主張を表現し、構築する
- ・対立について分析し、永続的な論争を評価することで問題への解決策を提示する

これらのスキルには、CCSSの読み書きのリテラシーや21世紀型スキルの情報リテラシーとの重複が多々見られる。たとえば、「理解力と明晰さをもって聞き、読み、書き、話す」や、「適切な資料とデー

タを探し、分析し、批判し、使用する」「情報源の妥当性や信頼性を評価し、偏見やプロパガンダ、検閲を見抜く」などは、先の教科・領域横断的なスキルに挙げたものと重なっている。ただし、一部には、「人々、場所、出来事、そしてそれらの関係を記述する」や「個人や制度がお互いにどのように関係しているのかを探索・観察し、明確にし、分析する」「多様な歴史的、現代的な情報源や見方を調査し、解釈し、分析する」のように、社会科の特性に応じた記述になっているものも見られる。

もう1つは、批判的思考スキルである。これは、「証拠と良識に基づいて確固たる判断を行うために内容について熟考する能力」とされ、「調査、情報、テクノロジーのスキル」という記載のもとで以下のカテゴリーが示されている (National Council for the Social Studies, 2010, p.164)。

- 情報をみつける
- 情報を探索する
- 利用可能な形態に情報を整理する
- コンピューターベースの技術やメディア／通信技術を使用する
- 情報を解釈する
- 情報を分析する
- 情報を総合する
- 情報を評価する

ここでは、紙幅の関係で、それぞれのカテゴリーごとに示されている個々の具体的なスキルを省略している。このスキルも、CCSSのリテラシーや、21世紀型スキルの批判的思考、情報リテラシー、ICTリテラシーと大きく重なっている。地図や地球儀、人工遺物などを活用するスキルも挙げられており、社会科ならではの要素も見られるが、多くが調査や情報活用の一般的なスキルになっている。

NCSSが示唆するリテラシー・スキルや批判的思考スキルは、教科・領域横断的なスキルのうちの、特に、情報を批判的に読み解き、使用することに関するスキルに重点化した形になっている。社会科という教科の本質的なスキルに位置づけられてはいるものの、実質的には、汎用的な性格が強いものとなっている。

(2) 領域のスキル

社会科の場合、実際には領域固有のスキルに教科の独自性が表れてくる。歴史領域を例にしてスキルの内実を見てみよう。

歴史領域固有のスキルの典型事例として、1996年

出版の歴史ナショナル・スタンダード (National Center for History in the Schools, 1996) に注目したい。このスタンダードは、大きく2つの構成要素からなる。1つは歴史的思考、もう1つは具体的な内容を示す歴史的な理解である。この2つが合わさったところに学習が成立するものと考えられている。

このうちの歴史的思考は、「歴史的思考スキル」とも表記されており、幼稚園から第4学年と第5学年から第12学年に大きく分けて具体化されている。一覧表にしたものが表1である。

歴史的思考は、「年代順の思考」「歴史的な理解」「歴史的な分析と解釈」「歴史的な調査の能力」「歴史的な問題分析と意思決定」の5つのカテゴリーのもとで、個々のスキルを列挙するように記されている。

歴史ナショナル・スタンダードの歴史的思考は、当然ではあるが、NCSSのものよりも、歴史を読み解き、構成していく歴史領域ならではのスキルを強調している。「年代順の思考」にあるタイムラインを活用するスキルや、「歴史的な理解」にある歴史の推移を捉えるスキルは、歴史領域固有の性格が強いものといえよう。その他にも、歴史的必然性について思考したり、歴史的な語りを比較したりするスキル等も示されている。さらに、時系列や時代の文脈を丁寧に踏まえて歴史を分析し解釈するスキルはもちろんのこと、問題解決や意思決定に関連させて歴史を読み解くスキルも含まれている。歴史と関わり、歴史的に考えるための思考スキルが明確にされている。

ここでは歴史領域について示したが、スキル育成の側面から見ると、社会科では、地理や政治、経済など様々な領域のスキルを活用させ、鍛えていくことが中心となる。しかし、それらが先に示した教科・領域横断的で汎用性の高いスキルの育成にもつながるようにカリキュラムや授業をデザインすることが求められている。

Ⅲ. スキルの構造を意識したスキル育成の方略

スキルの構造を意識して、それらの幅広い育成をめざすならば、どのような方法が考えられるだろうか。ここでは、ホートン・ミフリン・ハーコート出版社の『コア・スキル社会科 (Core Skills Social Studies)』シリーズを事例にして、スキル育成の方略を考察してみたい。特に、Ⅱで示したスキルの構造との関係が見えやすくなるよう、歴史領域の内容(アメリカ史)で構成される『コア・スキル社会科：第5学年』(Houghton Mifflin Harcourt Publishing Company, 2014)を取り上げよう。

なお、『コア・スキル社会科』は、第1学年から

第6学年までの書き込み型ワークブックである。一般的な社会科カリキュラムに対応するように開発されており、家庭学習にも使用されるものと考えられる。『コア・スキル社会科』は、どのようなスキルをねらいにしているかについて述べているわけではないし、カリキュラムや授業のあり方に言及しているわけでもない。けれども、現代の教育が求める幅広い次元のスキル育成を視野に入れて作成されているものと考えられる。ここでは、『コア・スキル社会科』の分析を通して、カリキュラムや授業のデザインに資する示唆を引き出したい。

1. スキルの独立した学習と内容理解に結びつけたスキルの学習

『コア・スキル社会科：第5学年』は、6つの単元で構成されている。単元末には、スキル・ビルダーと称される活動と、各単元の内容を確認する選択式の問題および論述式の「思考と記述 (THINKING AND WRITING)」からなるテストが示されている。スキル・ビルダーとテストで構成される2つの課題は、各単元の重点項目とみなすことができる。単元の名称と単元末の2つの課題を一覧にして示すと、表2のようになる。なお、スキル・ビルダーのリード文や地図・グラフ等と、テストに含まれる選択式内容確認問題については省略している。

単元は、時系列にしたがって構成され、一般的なアメリカ史の流れをおさえることができるようになってきている。2つの課題を見ると、スキルそれぞれ自体の学習を重点的に行うスキル・ビルダーと、内容理解に結びつけてスキルの学習を行う「思考と記述」という2タイプの活動のあり方を読み取ることができる。

スキル・ビルダーは、第1単元、第2単元、第3単元、第6単元が地図の読み取りに関するものである。第4単元、第5単元はグラフの読み取りに関するものである。他の学年のものを見ても全体的に地図を用いた活動が多く、社会科に関係する基本スキルを集中的に習得させるように計画されている。スキル・ビルダーの問いは、各時代の内容に関連してはいるものの、単元の本筋とは別立ての独立性が高いものとなっている。

たとえば、第1単元のスキル・ビルダーは、地図の凡例を読み取ったり、位置を確認したりして旅のルートをとる活動となっている。第2単元も同様に、戦闘地図を読み取る活動となっている。第4単元では、二重棒グラフを読み取り、南北戦争における北部と南部を比較する活動が用意されている。第5単元では、労働組合の組合員数の推移を折れ線グ

表1 歴史ナショナル・スタンダードにおける歴史的思考

スタンダード	幼稚園～第4学年	第5学年～第12学年
1 年代順の思考	<ul style="list-style-type: none"> A. 過去, 現在, 未来を区別する。 B. 歴史的な語りや物語の時間的な構造を明らかにする。 C. 自分の歴史的な語りを構築する際に時間の順序を確立する。 D. 暦時間をはかり, 算出する。 E. タイムラインで示されたデータを解釈する。 F. タイムラインをつくる。 G. 変化と連続性を経時的に説明する。 	<ul style="list-style-type: none"> A. 過去, 現在, 未来を区別する。 B. 歴史的な語りや物語の時間的な構造を明らかにする。 C. 自分の歴史的な語りを構築する際に時間の順序を確立する。 D. 暦時間をはかり, 算出する。 E. タイムラインで示されたデータを解釈する。 F. 歴史的な連続と継続のパターンを再構成する。 G. 時代区分の代替的なモデルを比較する。
2 歴史的な理解	<ul style="list-style-type: none"> A. 歴史的な文書や語りの著者あるいは情報源を明らかにする。 B. 歴史の推移の文字通りの意味を再構成する。 C. 歴史的な語りや物語が述べている中心的な問いを明らかにする。 D. 歴史的な語りを想像力豊かに読む。 E. 歴史的見方を理解する。 F. 歴史地図のデータを利用する。 G. グラフで示された視覚的・数学的データを利用する。 H. 写真, 絵画, 風刺画, 意匠図で示された視覚的データを利用する。 	<ul style="list-style-type: none"> A. 歴史の推移の文字通りの意味を再構成する。 B. 歴史的な語りや物語が述べている中心的な問いを明らかにする。 C. 歴史的な語りを想像力豊かに読む。 D. 歴史的見方を明示する。 E. 歴史地図のデータを利用する。 F. チャート, 表, 円グラフ, 棒グラフ, フローチャート, ペン図, 他のグラフィック・オーガナイザーで示された視覚的・数学的データを利用する。 G. 視覚的, 文学的, 音楽的な情報源を利用する。
3 歴史的な分析と解釈	<ul style="list-style-type: none"> A. 探究と分析に焦点化するために問いを定式化する。 B. 異なる考え, 価値観, 性格, 行動, 制度を比較対照する。 C. 歴史的フィクションを分析する。 D. 事実とフィクションを区別する。 E. 歴史的な人物, 時代, 出来事に関する異なる物語を比較する。 F. 歴史的物語の中の実例を分析する。 G. 複数の見方を考察する。 H. 歴史的行動を分析することにおいて原因を説明する。 I. 歴史的必然性の議論に挑む。 J. 過去の影響を仮説にする。 	<ul style="list-style-type: none"> A. 歴史的な文書や語りの著者あるいは情報源を明らかにする。 B. 異なる考え, 価値観, 性格, 行動, 制度を比較対照する。 C. 歴史的な事実と歴史的な解釈を区別する。 D. 多様な見方を考察する。 E. 人物の重要性, 思想の影響, 機会の役割を含めて, 因果関係や複数の原因を分析する。 F. 歴史的必然性の議論に挑む。 G. 対立している歴史的な語りを比較する。 H. 歴史の解釈を暫定的なものとして保持する。 I. 歴史家の間での主要な論争を評価する。 J. 過去の影響を仮説にする。
4 歴史的な調査の能力	<ul style="list-style-type: none"> A. 歴史的な問いを定式化する。 B. 歴史的なデータを獲得する。 C. 歴史的なデータを問いただす。 D. 時間と空間についての必要とされる知識をまとめ, 物語や説明, 歴史的な語りを構成する。 	<ul style="list-style-type: none"> A. 歴史的な問いを定式化する。 B. 歴史的なデータを獲得する。 C. 歴史的なデータを問いただす。 D. 利用可能な記録にある相違を明らかにし, 時間と空間についての文脈上の知識と見方をまとめ, 適切な歴史解釈を構成する。
5 歴史的な問題の分析と意思決定	<ul style="list-style-type: none"> A. 過去の問題とジレンマを明らかにする。 B. 関連する様々な人々の関心と価値観を分析する。 C. 問題やジレンマの原因を明らかにする。 D. 問題に取り組むための代替的な選択肢を提案する。 E. 論争に関する立場や行動方針を定式化する。 F. 選択された解決策を明らかにする。 G. 決定の結果について評価する。 	<ul style="list-style-type: none"> A. 過去の論争や問題を明らかにする。 B. 問題や別の行動方針の一因となった先行状況や同時代の要因についての証拠をまとめる。 C. 関連する歴史的な先例を明らかにする。 D. 別の行動方針を評価する。 E. 論争に関する立場や行動方針を定式化する。 F. 決定の実行について評価する。

(National Center for History in the Schools, 1996, pp.15-16, 60-61より訳出して作成。)

表2 『コア・スキル社会科：第5学年』における単元末の課題

単元	単元末の課題	
1 探検と入植	スキル・ビルダー： 地図でルートを見つける	<ol style="list-style-type: none"> 1. 地図の凡例は、探検家をとったルートにどのようなパターンがあるのかを表している。また、探検家の国籍といつ旅を行ったのかを示している。中国の探検家は誰か？ 2. どの探検家がアジアをほぼ横断してヨーロッパから東方に旅を行ったのか？ 3. どの探検家が最も南に旅をしたのか？ 4. 地図上の1人の探検家のみが大西洋のルートをとっている。それは誰か？ 5. 地上を旅した方がはやいのか、それとも海上か？ それはなぜか？
	テスト	【思考と記述】 宗教的自由の要求はアメリカへの移住にどのように影響したのだろうか？
2 自由を求める	スキル・ビルダー： 戦闘地図を読む	<ol style="list-style-type: none"> 1. ジョージ・ワシントンは最初の戦闘の際にイギリス側と戦った。最初の戦闘の名称と日付を書きなさい。 2. ほとんどの戦闘はフランスの植民地で起こったのか、それともイギリスの植民地で起こったのか？ 3. 1758年、イギリスの艦隊はルイブール要塞に向けて出航し、要塞を占領した。ルイブール要塞に○をしなさい。 4. ルイブール要塞の占領後、イギリスはセントローレンス川を下り、ケベックの戦いでフランスを破った。ルイブール要塞からケベックまでのルートをたどりなさい。
	テスト	【思考と記述】 フランスやドイツ、ポーランドの人々の助けがなくても植民地の人々は戦争に勝てたと思うか？ なぜそう思うのか、あるいはなぜそう思わないのかを述べなさい。
3 大西洋から太平洋へ	スキル・ビルダー： 歴史的なルート・マップを読む	<ol style="list-style-type: none"> 1. 地図の凡例を見なさい。アメリカ・インディアンは現在のオクラホマに進んだ。その地域の名称は何か？ 2. チカソー族が彼らの土地を追われたのは何年か？ 3. どのアメリカ・インディアン集団が最も遠くに移動しなければならなかったのか？ 4. 地図上のメキシコの部分を塗りなさい。
	テスト	【思考と記述】 フランスやメキシコから獲得した新しい土地は、開拓者や移住者の生活をどのように変化させたのだろうか？
4 分裂した国	スキル・ビルダー： 二重棒グラフを読む	<ol style="list-style-type: none"> 1. どちらの人口が多かったのか？ 2. どちらのビジネスの額が大きかったのか？ 3. 連合（南部）よりも連邦（北部）の方がどれくらい多く兵士がいたのか？ 4. 南北戦争の初期にはどちらの方が強かったと思うか？ あなたの答えを説明するために棒グラフの情報を用いなさい。
	テスト	【思考と記述】 北部が南北戦争に勝利するのに輸送はどのような役割を果たしたのだろうか？
5 国が成長する	スキル・ビルダー： 折れ線グラフを読む	<ol style="list-style-type: none"> 1. 1900年にどれくらいの労働者が労働組合に入っていたのか？ 正しい答えに○をしなさい。 1,000,000人以下 ちょうど1,000,000人 1,000,000人以上 2. 1900年から1905年の間に組合員は増えているか、減っているか？ 3. どの期間に組合員数は横ばいになっているのか？ 4. 1920年にどれくらいの人々が労働組合に入っていたのか？ 5. この折れ線グラフは、労働者がよりよい賃金や短い労働時間を獲得するのに労働組合が役立っていたことをどのように表しているだろうか？
	テスト	【思考と記述】 鉄道やホームステッド法は、大平原のアメリカ・インディアンの生活をどのように変化させたのだろうか？
6 世界の権力	スキル・ビルダー： 差し込み図と合わせて地図を使う	<ol style="list-style-type: none"> 1. 真珠湾を日本が攻撃した日付を見つけるためにはどちらの地図を使えばよいか？ 2. 真珠湾攻撃の後、日本は領土を獲得したのか、それとも失ったのか？ 3. 1942年の終わりまでにフィリピンはどこが占領したのか？ 4. オアフ島は台湾よりも大きいのか、小さいのか？
	テスト	【思考と記述】 暴力を抑えるためにあなたができることは何だと思うか？

(Houghton Mifflin Harcourt Publishing Company, 2014の各単元末の“Skill Builder”と“Test”を訳出して作成。“Skill Builder”のリード文や地図・グラフ等と、“Test”の選択式内容確認問題は省略している。)

ラフで読む活動が示されている。地図やグラフの読み取りそのものが活動の目的となっている。

それに対して、テストの「思考と記述」の問いは、歴史解釈を形成し、表現するスキルの育成に関するものとなっている。

たとえば、第1単元では、「宗教的自由の要求はアメリカへの移住にどのように影響したのだろうか?」となっており、因果関係や影響を思考して、文章を書く活動となっている。第3単元や第4単元、第5単元も同様の傾向になっている。

第2単元は、「フランスやドイツ、ポーランドの人々の助けがなくても植民地の人々は戦争に勝てたと思うか? なぜそう思うのか、あるいはなぜそう思わないのかを述べなさい」となっており、別の歴史の可能性を思考するやや高度な活動となっている。また、第6単元は、「暴力を抑えるためにあなたができることは何だと思うか?」となっており、歴史的な問題分析を踏まえて自らの行動について考え、記述するという発展的な活動となっている。

以上のように、単元末の2つの課題は、スキルそれ自体の独立的な学習と、内容理解に結びつけたスキルの学習という組み合わせで成立している。このような2種類のスキル育成の組み込み方は、カリキュラムや授業をデザインする際の1つの視点となるだろう。

2. 教科・領域横断的なスキルの育成を意識した教科・領域固有のスキルの学習

『コア・スキル社会科：第5学年』におけるスキル育成の大きな傾向性を見てきた。そのうちの、単元末テストは内容理解に結びつけたスキルの学習となっていた。実際には、それに至るまでの単元内の個々の活動の多くも、内容理解に結びつけたスキルの学習となっている。これらがどのような性質を持っているのかについて注目したい。

『コア・スキル社会科：第5学年』の単元の活動を詳細に見てみると、教科・領域横断的なスキルの育成を意識した教科・領域固有のスキルの学習になっていることを読み取ることができる。

第5単元「国が成長する」(Houghton Mifflin Harcourt Publishing Company, 2014, pp.88-112)を取り上げてみよう。この単元は、第12章「産業と移民, 1870-1910」、第13章「フロンティアの終焉, 1860-1890」、第14章「新しいアメリカ, 1898-1918」からなる。それぞれの章の内容を整理したものが表3である。「問いと活動」の欄には、記されている問いを示すとともに、それに答えるための活動を筆者が内容から判断して示している。多くを占める「文

章の読み取り」は、本文記述に込められた答えを引き出す活動である。「文章からの推論」は、対応する記述に答えが直接的に示されているわけではないので、それをもとに思考して答えを導く活動である。地図に関する活動にも「読み取り」と「推論」を行わせるものが見られる。表の右列は、それぞれの問いに対する活動を、歴史ナショナル・スタンダードの歴史的思考と照らして分析し、どのようなスキルの育成が特に想定されているのかを、文章を簡潔にして示したものである。番号と記号は、表1の「第5学年～第12学年」の歴史的思考スキルと対応している。

『コア・スキル社会科：第5学年』から見えてくるスキル育成の特質の第1は、歴史的思考スキルを、情報の扱いに関する批判的思考や読み書きのリテラシーの育成と意識的につなげて学習させようとしていることである。表3に示したように、ほとんどの活動は「歴史的な理解」に関わるスキルをねらいとしている。地図の読み取りや視覚的・数学的データの読み取りもあるが、活動の中心は、歴史的な語りを想像力豊かに読むことである。また、章末の「章のチェックアップ」にも「思考と記述」の活動が用意されている。たとえば、「なぜ移民は合衆国に来たのだろうか?」(第12章)のように章の中心の内容に関わる問いが示され、答えを記述することが求められている。ここには文章や地図は掲載されていない。この活動は、歴史ナショナル・スタンダードの歴史的思考のうち、どれも「4 歴史的な調査の能力：D 歴史解釈の構成」に関わるスキルをねらいにしているものと考えられる。「3 歴史的な分析と解釈」の因果関係や原因を分析するスキルにも関わるものと考えられるが、実際には、それまでに考察した本文記述や地図等を振り返り、そこから得た知識をまとめて歴史解釈を構成する活動となっている。教材自体の情報量が多いわけではなく、それほど高度な調査が要求されているわけではないので、解釈も断片的で初歩的なものにとどまることが想定されるが、子どもなりの文章で表現することが求められている。これらの活動は、歴史領域のスキル育成をねらいとしつつ、論理や言語の領域にも関わる学習となっている。

特質の第2は、以上のようなスキルを育成するために、「文章の読み取り」や「文章からの推論」を活動の中軸にしていることである。この教材に示されている問いは、「文章の読み取り」を求めるものが中心である。たとえば、第12章にある「教育は移民にとってどのような役割を果たしたのか?」や「移民は自分たちの文化を保つために何をしたの

表3 『コア・スキル社会科：第5学年』の第5単元「国が成長する」の内容構成

章	見出し	問いと活動	歴史的思考 [歴史ナショナル・スタンダードとの対応]
12 産業と移民 1870-1910	(なし)	このページで示されている1つの発明を選び、それが生活をどのように便利にしたのか、あるいはよりよくしたのかを述べなさい。(タイプライターや蓄音機などの絵をもとにした考察)	1 年代順の思考 (F 歴史的な連続と継続のパターンの再構成)
	鋼鉄と「黒い接着剤」	ガソリンはある重要な新しい発明に必要だった。それは何か？(文章からの推論)	2 歴史的な理解 (C 歴史的な語りの想像力豊かな読み)
	移民の国	どの移民集団が合衆国への旅で船を使用したのか？ どの集団がおそらく使わなかったのだろうか？(文章からの推論)	2 歴史的な理解 (C 歴史的な語りの想像力豊かな読み)
		下のグラフを見なさい。このような折れ線グラフは、あることがらの時期ごとの変化を示している。このグラフは1820年から1929年の間にこの国に来た移民の数を示している。最も多くの移民が来たのはどの年代だろうか？ その期間を通じてどれくらいの移民が来たのだろうか？(グラフの読み取り)	2 歴史的な理解 (F 視覚的・数学的データの利用)
	新しい生活	(なし)	(なし)
	厳しい生活	教育は移民にとってどのような役割を果たしたのか？(文章の読み取り)	2 歴史的な理解 (C 歴史的な語りの想像力豊かな読み)
		移民は自分たちの文化を保つために何をしたのか？(文章の読み取り)	2 歴史的な理解 (C 歴史的な語りの想像力豊かな読み)
	仕事	工場労働者にとって生活はどのようなものだったのか？(文章の読み取り)	2 歴史的な理解 (C 歴史的な語りの想像力豊かな読み)
	労働組合がつくられる	なぜ組合は工場主に労働者の要求を聞かせることができたのだろうか？(文章の読み取り)	2 歴史的な理解 (C 歴史的な語りの想像力豊かな読み)
章のチェックアップ	(選択式内容確認問題：省略) 【思考と記述】 なぜ移民は合衆国に来たのだろうか？	4 歴史的な調査の能力 (D 歴史解釈の構成)	
13 フロンティアの終焉、 1860-1890	鉄道がフロンティアを変化させる	人々は、今日、長距離をどのように移動するだろうか？(文章をもとにした過去と現在の比較)	1 年代順の思考 (A 過去、現在、未来の区別)
	大陸横断鉄道が建設される	下の地図は合衆国の線路を示している。サクラメントからオマハマまでのセントラル・パシフィック鉄道とユニオン・パシフィック鉄道のルートをたどりなさい。2つの新しい鉄道が交わるユタ州の都市プロモントリーに○をしなさい。(地図の読み取り)	2 歴史的な理解 (E 歴史地図のデータの利用)
		大陸横断鉄道を建設するのは労働者にとってなぜ困難だったのだろうか？(文章の読み取り)	2 歴史的な理解 (C 歴史的な語りの想像力豊かな読み)

社会科におけるスキルの構造とその育成方略

	アメリカ・インディアン の生活	下の地図を見なさい。地図の中で最大の居留地を見つけて○をしなさい。それはどの州に位置しているだろうか？（地図の読み取り）	2 歴史的な理解 (E 歴史地図のデータの利用)
		東から来た狩人にバッファローが殺された時、大平原のアメリカ・インディアンに何が起こったのだろうか？（文章からの推論）	2 歴史的な理解 (C 歴史的な語りの想像力豊かな読み)
	入植者が大平原に定住する	もしあなたが入植者だったら、何を持っていくだろうか？（文章からの推論）	2 歴史的な理解 (C 歴史的な語りの想像力豊かな読み)
	農業が大きなビジネスになる	機械は、大平原の農家にとってどのように役立つのだろうか？（文章の読み取り）	2 歴史的な理解 (C 歴史的な語りの想像力豊かな読み)
	カウボーイ	なぜ牧場経営者は有刺鉄線を使ったのだと思うか？（文章からの推論）	2 歴史的な理解 (C 歴史的な語りの想像力豊かな読み)
	章のチェック アップ	(選択式内容確認問題：省略) 【思考と記述】 鉄道は大平原のアメリカ・インディアンの生活様式をどのように破壊したのだろうか？	4 歴史的な調査の能力 (D 歴史解釈の構成)
14 新しいアメリカ、1898-1918	(なし)	1800年代の終わりに比べて、今日、州はどれくらい多くなったのか？（文章をもとにした過去と現在の比較）	1 年代順の思考 (A 過去、現在、未来の区別)
	スペインとの戦争	104ページの地図でキューバを見つけなさい。なぜ合衆国はキューバでの戦争を心配したのだと思うか？（文章からの推論／地図からの推論）	2 歴史的な理解 (C 歴史的な語りの想像力豊かな読み) (E 歴史地図のデータの利用)
		キューバのアメリカ兵はなぜ馬に乗ったのだと思うか？（文章からの推論）	2 歴史的な理解 (C 歴史的な語りの想像力豊かな読み)
	進歩主義時代	なぜ人々は危険で低賃金の仕事をしていたのだろうか？（文章の読み取り）	2 歴史的な理解 (C 歴史的な語りの想像力豊かな読み)
		『ジャングル』は何について書かれた本だったのか？（文章の読み取り）	2 歴史的な理解 (C 歴史的な語りの想像力豊かな読み)
	世界大戦	下の地図を見なさい。ヨーロッパの国々の多くが属していたのはどちら側か？（地図の読み取り）	2 歴史的な理解 (E 歴史地図のデータの利用)
	合衆国と第一次世界大戦	第一次世界大戦の間、兵士はなぜ塹壕で生活していたのだと思うか？（文章からの推論）	2 歴史的な理解 (C 歴史的な語りの想像力豊かな読み)
	戦後	どのようなものを陸軍や海軍は必要としていたのか？（文章からの推論）	2 歴史的な理解 (C 歴史的な語りの想像力豊かな読み)
章のチェック アップ	(選択式内容確認問題：省略) 【思考と記述】 第一次世界大戦は、合衆国の女性の生活をどのように変化したのだろうか？	4 歴史的な調査の能力 (D 歴史解釈の構成)	

(Houghton Mifflin Harcourt Publishing Company, 2014, pp.88-110をもとに作成。「問いと活動」の中に記した個々の活動は筆者が内容から判断して示したものである。また、「歴史的思考」は、それぞれの活動を歴史ナショナル・スタンダードの歴史的思考(表1)に照らして分析し、どのようなスキルの育成が特に想定されているのかを簡潔に示したものである。)

か？」などは、示されている本文記述をじっくり読めば答えを導けるようになっていく。その他についても、記述の中に答えが埋め込まれているものが多い。もう1つの中心を占める「文章からの推論」は、本文記述を読み、当時を想像することによって答えを書かせるものである。ただし、高度な思考を必要としているわけではない。文章を丁寧に読んで時代状況を想定すれば、解決できる問いとなっている。基礎的ではあるが、このような活動の地道な積み重ねが、情報を読み解き、使用するスキルの育成を下支えする構造になっている。

特質の第3は、以上のような教科・領域横断的なスキルを意識しつつも、その育成には限定をかけていることである。ここで育成がめざされているスキルには、たとえば、21世紀型スキルに挙げられている「人生とキャリアのスキル」のようなものは入っていない。授業の形式や学習方法の工夫でこうしたスキルの育成をねらうことは可能だが、教材自体にはその要素は組み込まれていない。取り上げた事例がアメリカ史のワークブックだからかもしれないが、この領域の学習で特にねらいとすべき教科・領域横断的なスキルを定め、それらの育成につながる学習を集中的に行うように構成されていると考えられる。

このように見てみると、章の流れは、文章の読み取りなどの基礎的なスキルの活用を積み重ね、最後に思考した内容を書かせることで、情報の扱いに関する批判的思考やリテラシーの基盤を形成させる構成になっていることがわかる。また、その蓄積をもとに、単元末のテストでそれらの能力を活用させ発展させる構造になっていることが見えてくる。

以上のような傾向は、歴史学習である第5学年に顕著ではあるが、他の学年のものにも見ることができる。シリーズを通して地図の読み取りが多いが、グラフやチャート、文章、絵、写真から情報を引き出し記述するといった同様の活動の傾向が見られる。

ワークブックという性格上、『コア・スキル社会科』シリーズは、史資料を分析的に読み解き検討するような活動は想定されておらず、単調で、内容のレベルも高いものとはいえない。しかし、学年や内容によってねらいとするスキルに違いがあるものの、市民として社会生活を営む上で重要となる教科・領域横断的なスキルを視野に入れ、その育成を促そうとする基本姿勢を読み取ることができる。

実際の授業を想定するならば、子どもの発達段階に合わせた史資料を用意したり、学習形態を工夫したりすることが必要になるが、以上のようなスキル

育成の方略は、スキルの構造を意識して日常の学習を組織する際の基礎的な視点となるのではないだろうか。

IV. おわりに

本研究では、教科・領域の固有性と横断性を視点にして、社会科におけるスキルの構造とその育成方略を探った。本研究の成果は以下の2点である。

第1は、教科・領域横断的なスキル、教科・領域固有のスキルという観点から、社会科で育成がめざされるスキルの構造を整理したことである。アメリカのスタンダード等に基づいて、社会科で育成がめざされるスキルの輪郭を描いた。

第2は、上記のスキルの構造を意識したスキル育成の一方略を、具体的な事例に基づいて明らかにしたことである。取り上げた『コア・スキル社会科：第5学年』には、地図の読み取りなどの基本スキルを重点的に育成するスキル・ビルダーと、教科・領域横断的なスキルの育成を視野に入れた個々の活動および章末・単元末の「思考と記述」の活動が組み込まれていた。領域固有のスキルの学習を基点にしつつも、社会生活で求められる基礎的で汎用的な能力の育成を意識して構成されていた。

以上の成果は、特に目新しいものというわけではない。本研究で示したスキル育成の方略も、「言語活動の充実」のもとで、日本で実践されてきたものと重なる部分が多い。けれども、日々の社会科のカリキュラムや授業をデザインする上で留意しておくべき視点をあらためて示すものとなっている。

ただし、本研究で示したスキルの構造は、限定的な事例に基づいて考察したため、十分なものとはなっていない。さらに精緻なものにしていく必要がある。スキルの育成方略に関しても、ワークブックを分析対象にしたため、実際のカリキュラムや授業のあり方にまで言及できていない。現段階では初等段階の一事例の考察にとどまっているとともに、社会科や歴史の学習としての是非についても踏み込んだ検討が必要である。また、事例の限界もあり、高次の批判的思考や、21世紀型スキルが求める態度や性向に関わるスキルにまで視野を広げて論じることができなかった。

スキルの育成は、市民性育成という社会科のねらいや対象とする児童・生徒の実態と合わせて考察していく必要がある。さらに幅広いスキルを組み込んだカリキュラムのあり方や、歴史領域以外の学習のあり方、小中高の段階に応じたスキル育成の方略についても考察をしていく必要があるだろう。今後、検討を重ねていきたい。

【注】

- 1) 本研究では、「スキル」を「能力・技能」の意味で広く捉えている。
- 2) 松下 (2017) は、「深い学び」が、知識とスキルをどのように結びつけ、教科固有性と汎用性をどう両立可能なものにしうるのかについて考察を行っている。その中で、歴史教育に固有の歴史的思考のスキルが汎用性にも通じていることを1つの例として指摘している。本研究では、この点を踏まえて社会科のスキルの構造と育成方略に迫りたい。また、社会科教育学研究においては、浜岡 (2003) が、社会科のスキルの全体構造を論じ、關ほか (2010) は、社会科固有の読解力に関する研究を行っている (現在まで継続的に行われている)。これらの研究は、社会科の固有性に焦点を当てたものと考えられる。それに対して、本研究では、固有性と横断性の双方を視野に入れて考察を行いたい。その他、本研究とは関心が異なるが、水山 (2012, 2013) は、シティズンシップ教育におけるスキル育成について論じている。
- 3) 21世紀型スキルについては、松尾 (2015) や田中 (2015)、黒田 (2016) などでも紹介され、考察されている。
- 4) P21は、現在はBattelle for Kidsのネットワークに加わっており、21世紀型スキルは、Battelle for Kidsのホームページ (<https://www.battelleforkids.org>) から閲覧可能である (2019年10月22日最終確認)。

【引用・参考文献】

- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M., & Rumble, M. (2012). Defining twenty-first century skills. In P. Griffin, B. McGaw, & E. Care (Eds.), *Assessment and teaching of 21st century skills* (pp.17-66). New York: Springer. (翻訳書: グリフィン, P.・マクゴー, B.・ケア, E. (編) / 三宅なほみ (監訳), 益川弘如・望月俊男 (編訳) (2014) 『21世紀型スキル—学びと評価の新たなかたち—』北大路書房.)
- 藤岡弘輝 (2010) 「歴史的思考力を育成する世界史教育の構築—米国 AP World History の分析を手がかりとして—」『社会科研究』第72号, 31-40.
- 浜岡由紀子 (2003) 「社会科における技能育成の論理—“Basic Skills” シリーズの場合—」『教育学研究紀要』第49巻, 591-596.
- 樋口直宏 (2013) 『批判的思考指導の理論と実践—アメリカにおける思考技能指導の方法と日本の総合学習への適用—』学文社.
- Houghton Mifflin Harcourt Publishing Company. (2014). *Core skills social studies: Grade 5*.
- 池尻良平 (2015) 「学習者から捉え直した歴史の可能性」岡本充弘ほか編『歴史を射つ—言語論的転回・文化史・パブリックヒストリー・ナショナルヒストリー—』(pp.338-360), 御茶の水書房.
- 池尻良平 (2019) 「学びの過程からみる歴史教育」『歴史評論』第828号, 41-49.
- 石原光 (2010) 「リーディングを用いた批判的思考力を育成する単元の開発—高等学校歴史教育を事例として—」『教育学研究紀要』第56巻, 526-531.
- 甲斐進一 (2004) 「米国社会科の批判的思考論の動向」『日本デュイ学会紀要』第45号, 21-28.
- 河合優哉 (2005) 「シンキングスキル教育の包括的アプローチに基づく思考教授—社会科におけるシンキングスキル教育の活用—」『大阪教育大学社会科教育学研究』第4号, 37-46.
- 川上具美 (2013) 「米国イリノイ州歴史スタンダードにおける歴史的思考力についての考察」『国際教育文化研究』Vol.13, 87-98.
- 児玉康弘 (2001) 「歴史教育における批判的思考力の育成—『スペイン内戦』の解釈批判学習—」『広島大学附属中・高等学校研究紀要』第47号, 1-15.
- 黒田友紀 (2016) 「21世紀型学力・コンピテンシーの開発と育成をめぐる問題」『学校教育研究』第31巻, 8-22.
- 楠見孝・道田泰司 (編) (2015) 『批判的思考—21世紀を生きぬくりテラシーの基盤—』新曜社.
- 楠見孝・道田泰司 (編) (2016) 『批判的思考と市民リテラシー—教育, メディア, 社会を変える21世紀型スキル—』誠信書房.
- 松尾知明 (2015) 『21世紀型スキルとは何か—コンピテンシーに基づく教育改革の国際比較—』明石書店.
- 松下佳代 (編) (2010) 『〈新しい能力〉は教育を変えるか—学力・リテラシー・コンピテンシー—』ミネルヴァ書房.
- 松下佳代 (2017) 「深い学びにおける知識とスキル—教科固有性と汎用性に焦点をあてて—」『教育目標・評価学会紀要』第27号, 1-10.
- 水山光春 (2012) 「スキルの育成を視点としたシティズンシップ教育活性化の検討」『京都教育大学教育実践研究紀要』第12号, 33-42.
- 水山光春 (2013) 「スキルの育成を視点としたシティズンシップ教育活性化の検討 (Ⅱ)—シティズン

- シップの構造と学習プロセス」『京都教育大学教育実践研究紀要』第13号, 33-42.
- National Center for History in the Schools. (1996). *National standards for history: Basic edition*. Los Angeles, CA: Author.
- National Council for the Social Studies. (2010). *National curriculum standards for social studies: A framework for teaching, learning, and assessment*. Silver Spring, MD: Author.
- National Governors Association Center for Best Practices & Council of Chief State School Officers. (2010). *Common core state standards for English language arts and literacy in history/social studies, science, and technical subjects*. Washington, DC: Authors.
- 尾原康光 (1992) 「社会科における批判的思考育成の原理と方法—『議論』に基づくO'Reillyの批判的思考育成原理—」『社会科教育研究』No.67, 35-52.
- 佐々木英三 (1996) 「歴史的思考力育成の論理—K. O'Reillyの場合—」『社会科研究』第45号, 21-30.
- 關浩和・原田智仁・米田豊・吉水裕也・小寺研・高山宗寛・新宮真也・戸出彰男 (2010) 「社会科固有の『読解力』形成のための授業構成と授業分析 (I) —関係性を重視したマップ活用の視点から—」『学校教育学研究』第22巻, 63-75.
- 柴田義松 (2006) 『批判的思考力を育てる—授業と学習集団の実践—』日本標準.
- 空健太 (2008) 「批判的思考を育成する世界史人物学習の構成原理—“Critical Thinking using Primary Sources in World History”を事例として—」『教育学研究紀要』第54巻, 143-148.
- 鈴木円 (2005) 「小学校社会科における『考える力』としての思考技能育成—グラフィック・オーガナイザーを活用した学習活動の提案—」『学苑』No.776, 68-82.
- 田尻信壹 (2018) 「AP米国史における歴史的思考スキル—単元“Federalists and Republicans (連邦主義者と共和主義者)”を事例として—」『目白大学人文学研究』第14号, 1-26.
- 田中義隆 (2015) 『21世紀型スキルと諸外国の教育実践—求められる新しい能力育成—』明石書店.
- 渡部竜也 (2011) 「米国における『批判的思考』論の基礎的研究(1) —学問中心カリキュラムにおける『学問の構造』論の展開—」『東京学芸大学紀要 人文社会科学系Ⅱ』第62集, 1-27.
- 渡部竜也 (2014) 「米国における『批判的思考』論の基礎的研究(2) —ブルーナーの『学問の構造』論をMACOSから読み解く—」『東京学芸大学紀要 人文社会科学系Ⅱ』第65集, 1-22.
- 渡部竜也 (2017) 「米国における『批判的思考』論の基礎的研究(3) —ジルーの教授計画に見る批判的教授学の批判的思考の特徴とその意義—」『学藝社会』第33号, 3-22.
- ワインバーグ, S. (著) / 渡部竜也 (監訳) (2017) 『歴史的思考—その不自然な行為—』春風社. (Wineburg, S. (2001). *Historical thinking and other unnatural acts: Charting the future of teaching the past*. Philadelphia, PA: Temple University Press.)
- 山田秀和 (2018a) 「社会科におけるリテラシー教育の統合方法—アメリカに見られるアプローチを類型化して—」『日本教科教育学会誌』第41巻第3号, 29-42.
- 山田秀和 (2018b) 「社会科とリテラシー教育の統合における教師のゲートキーピング—社会正義志向の教師に関するアメリカの研究が示唆するもの—」『岡山大学大学院教育学研究科研究集録』第169号, 25-37.
- 油井大三郎 (2013) 「歴史的思考力育成と米国の歴史教育」『歴史地理教育』第799号, 66-71.
- 付記 本研究はJSPS科研費JP17K04787の助成を受けた研究成果の一部である。