

主体的な学習者を育てる中学校社会科の授業の在り方

問題解決的な学習による子どもの思考の深まりに注目をして

揖斐数紀（教育実践コース）

1 問題意識の所在

社会科の授業とは、本来、子どもが社会的な認識を形成する場でなければならない。そのためには、授業において、子どもが社会的な事象と出会い、問題を発見し、問題意識をもって追究活動に取り組むことが重要である。そのため、授業において、子どもが主体的に自分の考えを構成していく場が欠かせない。しかし、実際には、教師による講義形式の授業が中心となり、子どもが主体的に社会認識を形成していく場になっていないことが多い。そこで、授業において子どもが主体的に社会認識を形成する場を作り出すには、どのような学びの場を構成することが必要なのか、また、どのような手立てが必要なのかを明らかにしたいと考えた。

2 先行研究の整理から見えてきたこと

1年次の前期では、上記の課題意識のもとで先行研究を整理していく中で、子どもの主体的な学習を生み出すには、子どもの問題意識を醸成し、子どもの思考をつないでいくことが大切であることがわかった。そして、子どもの思考をつなぎ問題意識を膨らませていくには、以下の2つの要素が重要であると整理できた。

- ・社会的な事象との出会いにおいて、子どもが生活経験による認知的な枠組みでは受け止めきれない状況をつくり、子どもの認知的葛藤を生み出すこと。
- ・追究活動の中で情報を収集し、関連付けることで、子どもが社会的な事象の意味を問い直し、自己の認知的な枠組みを再構成していくこと。

さらに、こうした学びの場を単元としてのまと

メンタルモデル = 単元を通して形成される見方・考え方

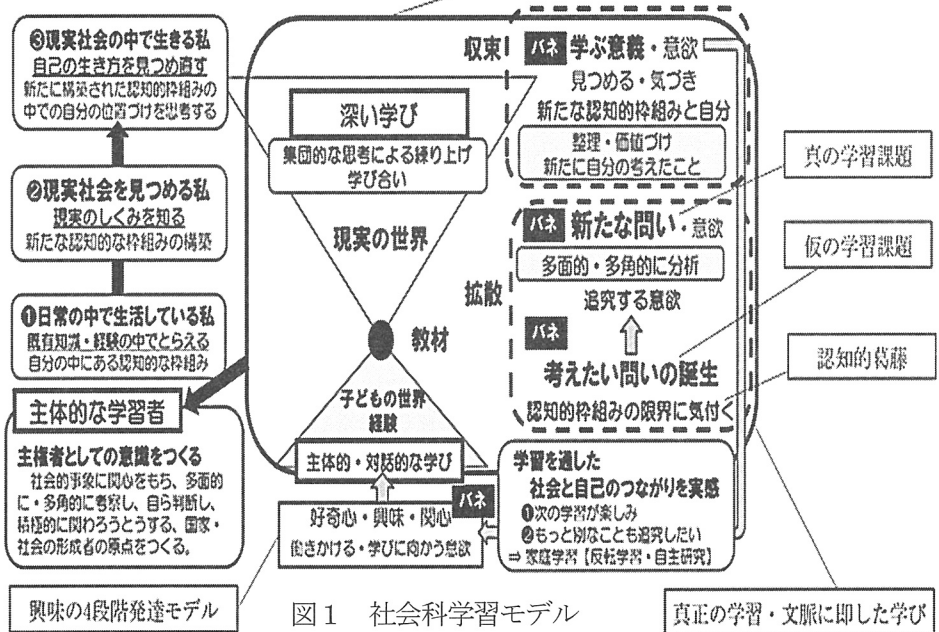


図1 社会科学学習モデル

まりの中で構成し、問題解決的な学習を組織することで、子どもにとっての学びの文脈を生み出すことが有効であることが整理された。1年次後期では、こうした子どもの主体的な学習を生み出す学びのプロセスについて、先行研究をもとにさらに整理し、社会科学学習モデル（以下、モデル）を構築した（図1）。このモデルに基づき、地理的分野、歴史的分野に渡って授業実践を行った。それにより、モデルが子どもの問題意識をつないだ、主体的な学習を生み出す上で有効であるかを検証した。

3 授業実践1 地理的分野「アマゾン開発」

(1) 授業の構想

1年次後期では、モデルの有効性を検証するため、地理的分野「南アメリカ州～アマゾン開発」の単元において問題解決的な学習に基づいた授業実践を行った。アマゾン開発がもたらす地球温暖化という自分たちへのマイナスの影響を意識させ、子どもの問題意識を醸成した。また、アマゾン開発の是非をめぐる、原住民やブラジル国民などの具体的な人物を登場させ、アマゾン開発に関わる多様な人々の考え方に子どもが触れる場を設定した。

(2) 授業実践を通して得られた知見

子どもの振り返りの記述から、単元を通して、90%の子どもが、事前に作成したルーブリック B 基準（概ね理解）以上を達成した。子どもは、アマゾン開発という社会的事象を、他国の人の立場になって捉え直す中で、アマゾン開発の被害者だけでなく、加害者としての視点を見だし、自らの生活を見直そうとしていた。以上のことから、子どもは理解を積み重ねるとともに、問題意識を膨らませながら学習を進めることができた。そして、子どもが学びを生活と結び付け、自らの社会認識を構成していく学びの場をつくることができた。このことから、地理的分野において、社会科の本質的な学びを実現する上で、モデルが機能することがわかった。また、こうした子どもの主体的な学びを支えるには、授業構成において、主体的な学習を作り出す学習のユニバーサルデザイン（以下、UDL）の考え方を取り入れることが有効であると理解した。その中でも、以下の3点を授業の手立てとして取り入れ、子どもに意識させることが重要であると整理できた。

- ・ルーブリックを活用して、子どもと教師が目標となるゴールイメージを共有する。
- ・コミュニケーション活動を通し、自己の理解を外化して確認・修正を繰り返す。
- ・振り返りを通して、自己の理解を整理するとともに、自分に合った学び方を蓄積する。

この3点を学習活動において機能させることで、普段は学習に集中しづらい子どもが、目標をもって学習活動に取り組み、友達との交流を通して、アマゾン開発に対する認識を深め、学んだことを自分の生活とつなげて考えることができた。同時に、準備した手立てを自分に有効な学び方と捉え、活用するようになった。以上のことから、この3点は、子どもの自己調整の力を育み、子どもに社会的事象に対する見方・考え方を再構成させていく上で、また、子どもに自分に合った学び方を蓄積させていく上で、有効に働くことが明らかになった。

4 授業実践2 歴史的分野「千々和ミゲルと天正の遣欧少年使節」

(1) 授業の構想

2年次前期は、歴史的分野において、モデルの有効性を検証するため、授業実践を行った。歴史的分野「ヨーロッパ人との出会い～千々和ミゲル（以下ミゲル）と天正の遣欧少年使節」の単元において、歴史人物を起点とした問題解決的な学習を組織した。子どもが、ミゲルの理解不能な行為に疑問を抱いたり困惑したりすることを起点にし、問題

意識を膨らませ、自分とミゲルとを重ね合わせて学習に取り組めるように単元を構想した。そして、宣教師や織田信長などの様々な人物を登場させることで、子どもがミゲルの視点を軸にしながらも、多様な人物の考え方を理解して、自らの考えを深めていくことができる場を設定した。様々な人物に共感的理解を働かせながら、子どもが学習を進めていけるような構想であった。

(2) 授業実践を通して得られた知見

子どもの振り返りの記述から、単元を通して、89%の子どもが、事前に作成したルーブリック B 基準（概ね理解）以上を達成した。子どもは、ミゲルの理解不能な行為に問いを抱いたり困惑したりすることを起点に、問題意識を膨らませて学習に取り組んだ。そして、ミゲルの生きた時代背景を理解していく中で、子どもは、「ミゲルを救ってくれたキリスト教」から「日本を支配する危険な存在としてのキリスト教」と、自らの考えを構成し直し、ミゲルの棄教という行為のもつ意味を捉え直していた。以上のことから、歴史的分野においても、社会科の本質的な学びを実現する上で、モデルが機能することがわかった。

また、描かれる歴史像が異なることから、子どもがミゲルの立場に立ち、共感的に理解しようとする、エンパシーという資質・能力が重要であると整理された。そして、こうした共感的に理解しようとする行為の重要性は、歴史的分野に限らず、立場によって異なる社会像を描く社会科すべての分野において共通することであると実感した。だからこそ、社会科において、ひとりひとり異なった人間が描き出す社会認識を互いに理解し合うという学習経験を通して、学習対象となる人物に対するエンパシー、そして、ともに学ぶ友達に対するエンパシーを育むことが重要であると考えた。

さらには、学習内容の理解とともに、子どもに学び方を振り返らせると、単元を通して、87%の子どもが、自分にとって有効な学び方に気づくことができた。子どもによっては、それを単元を通した学習場面で繰り返し活用し、理解を深めようとしていた。特に、単元を通した、「問いの発生率」、「学習内容理解の達成率」、「有効な学び方の発見率」を比較することで、問題意識と学習内容への理解が共に深まったという実感が子どもの中に生まれたとき、子どもは手立てを今後も使える問題解決のための方略として意識していく傾向が見られた。以上のことから、重要なことは、子どもの学びを支える多様な手立てを事前に用意しておく中で、子どもにその成功体験を味わわせるとともに、理解

を深めた学び方を意識化させる場をもつことであると理解した。

5 探究の総括

(1) 子どもの主体的な学びを生み出す学びの場づくりに必要なこと

以上2回の授業実践を通して、子どもの問題意識をつなぎ、子どもの主体的な学びの場を構成するためには、単元構成における教師の3つの手立てが重要であることが明らかになった。

1点目は、社会的事象に対する認知的葛藤から子どもの問題意識が醸成され、子どもが追究活動を通して、社会的事象のもつ意味を深く認識していくことができる学びの環境構成を行うことである。単元の序盤で、社会的事象と出会った子どもは、自分の認知的枠組みの限界を感じて認知的葛藤を抱く。このとき、子どもは、自らの中に取り込もうとしても消化しきれない異物に対して、どうしようもない違和感を抱いている状態といえる。それが、子どもの問題意識を醸成し、それが追究活動を促す原動力になる。

2点目は、具体的な人物を登場させて、その人物の願いや困惑する姿から社会的事象に迫ることで、子どもに共感的な理解を働かせて学習に取り組ませる活動場面を構成することである。実際の人物の困惑する姿に共感的理解を働かせるからこそ、子どもは社会的事象を自分に引き寄せ、当事者意識をもって追究し、考察することができる。また、そうした人物の視点から社会的事象を捉えることで、子どもはジレンマを解決しなければならぬという思いをもち学習に臨むことができる。

3点目は、社会的事象を学ぶプロセスにおいて、自分とのつながりを見出せる部分を学習の活動構成の中に作り出すことである。具体的には、自分にとってのマイナスの影響を意識させたり、自分自身と重ねわせたりする場を設けることである。そうした社会的事象と自分とのつながりを子どもに意識させることが、学習における当事者意識を醸成し、問題意識を強めていくことにつながっていくと考える。

2点目・3点目が学習の活動構成において組み込まれることで、1点目で述べた、子どもが抱いた認知的葛藤をより一層、強めていくことを可能にする。こうした環境構成と活動構成に基づいて単元を構成していくことで、子どもは問題意識を膨らませながら追究活動に取り組む。ひいては、それが、子どもが社会的事象を多面的・多角的に、より

入念に考察すること、またそれを通して、社会認識をより深めることにつながると考える。

さらに、こうした単元構成によって社会科の本質的な学びを実現する際、社会的事象について主体的に追究する子どもを育てることが欠かせない。そのとき有効になるのが、上述したUDLの考え方に基づく主体的な学習を作り出す手立てである。その中でも、「ルーブリックによる目標の確認」、「ペアによる理解の外化と修正」、「振り返りによる自己理解と有効な学び方の原因帰属」、以上の3つを機能させることが、子どもをよき学習者として育てることにつながると考える。こうしたUDLの考え方に基づいた、自己調整の力を育成する手立てが、社会科の本質的な学びを実現する上で重要であり、主体的に学ぶ子どもを支えることに有効に機能すると整理された。そして、このサイクルを機能させる上で重要なことは、子どもの学びを支える手立てがあらかじめ用意されている、多様な学び方が保障された学習の環境を整えることだと実感した。

(2) 子どもが学ぶ場における教師の役割

① 子どもをいかに学ばせ、いかに育てるか

授業における教師の役割を「環境構成」、「活動構成」、「働きかけ」の3点で整理した。筆者の授業実践は、3つの要素のうち、主に環境構成や活動構成に焦点を当てて整理してきた。しかし、実際の授業実践を繰り返す中で、教師の働きかけは、環境構成や活動構成と同様に欠かせない要素であると実感するようになった。

教師の働きかけとは、実際の授業において、対象となる教材に子どもがより正対できるように、教師が子どもの学びの状況を適切に調整していくことである。その際に、教師は「いかに子どもに気づかせ学ばせるか」という思考を働かせている。そのため、授業の中で、教師が子どもの状況をみとり、適切な言語を用いて子どもの学びを調整していくことは大切だと改めて実感した。また、教師は同時に、「子どもをいかに育てるか」という思考を働かせている。子どもに自ら学ばせるためには、子どもが自ら学ぶ方法を身に付けて成長していくことが欠かせないと痛感した。そのためには、学習活動を通して、上述の思考のもと、教師は意図的に子どもに学習指導を行うことが大切だと実感した。それは、実際の授業場面というと、教師が事前に子どもの躡きを予想して手立てを準備するとともに、子どもに学び方を選択させたり、子どもの学びの姿を価値づけたり、自分にとって有効な学び方を振り返らせたりすることである。こうした

教師の支援により、子どもの自ら学ぶ力を、学習活動を通して育てることができるのであり、そうした力の育成が重要であると考えられるようになった。

② CASTのUDLの考え方をもとにした教師の働きかけの整理

自分自身の授業実践をもとに、授業における教師の働きかけの意図を、CASTのUDLの考え方(CAST, 2011)を用いて整理した。その結果、「焦点化」・「適切な支援」・「価値勇気づけ」・「投げどころづくり」・「論理的思考を支える子どもの思考の可視化」・「自己調整の場の設定」の6種類に分類することができる考えた(表1)。

表1 教師の主な働きかけの意図の分類

主な分類	内容
① 焦点化 (発問と問い返し)	子どもが考えやすくなるように焦点化する。
② 適切な支援 (状況のなとりやりとり)	躓いている点を把握し、考えるべきことへの見通しをもたせる。
③ 価値・勇気づけ (声かけ・認める)	よりよい学び方を子どもに定着させる。
④ 投げどころづくり (モデリング提示)	学習を進めるための手掛かりとなるモデルを提示する。
⑤ 論理的思考を支える 子どもの思考の可視化 (意図的指名と板書の構造化)	子どもの考えを可視化し、関連付け、子どもに論理的な思考を促す。
⑥ 自己調整の場の設定 (自己選択と振り返り)	子どもに学ぶ目的の確認や方法の選択をさせたり、自分の学習状況をモニタリング、修正する姿勢を育てる。

同じ問い返しであっても、場面や状況に応じてその意図は異なってくる。大切なことは、授業のプロセスにおいて、子どもの状況を丁寧にみとり、今どんな働きかけがあると、子どもがよりよく学び、育っていけるのかと考え、教師が判断することである。以上のことから、こうした明確な意図に基づいて教師の働きかけを丁寧に授業の学習プロセスで行うことこそ、授業における教師の役割であると改めて実感した。そして、こうした教師の働きかけがあるからこそ、授業において子どもは主体的に学習に取り組み、学びを深めることができるということが整理された。

ここまで述べてきたように、授業における教師の役割は、「環境構成」、「活動構成」、「働きかけ」を行い、子どもの学びを支える手立てが事前に準備された学習環境を整えることで、子どもに自ら学ばせ、子どもを良き学習者として育てていくことであるといえる。つまり、問題解決的な学習における教師とは、子どもが気づき自ら学び、成長していくために、明かりを灯して子どもの学びのガイドをしていく存在であると考えられる。

(3) 社会認識を深めるために必要な力と主体的な学習者

こうした2年間の授業実践を通して、社会認識とは、社会的事象に関わる複数の事実を論理的に構成し、社会像を自らの中に描き出すことであると考えられるようになった。つまり、社会認識が深まるとは、社会的事象に対するメンタルモデルを何度も構成し直し、自己のものの見方や考え方をくりあげていくことである。また、その過程においてエンパシーを働かすことが、メンタルモデルの事象同士の結びつきをより促進させ、社会認識を深める際に有効に機能すると同時に、他者の描く社会像を相手の立場を大切にして理解しようとする資質を育む上で重要であると整理された。そして、このように社会認識が深まり、事象を捉える自己の枠組みが鍛えられていくことこそが、社会的事象に対して自ら問題を発見する力が育成されていくことなのだと考えるようになった。だからこそ、事実を収集し、多面的・多角的に考察して論理的に構成することで事象のより高次の意味を見出していき、自ら学ぶ力、そして、他者の社会像を共感的に理解しようとするエンパシーこそ、社会科の教科指導を通して育成していくべき基本となる力であると整理することができた。

以上のことから、社会科の目標は、社会認識(自ら問題を発見する力)を深め鍛えていくことを通して、自ら学ぶ力とエンパシーを育成していくことに集約されると考える。そしてこうした力を育むことが主体的な学習者の育成につながるのだと考えた。社会科の目標である「平和で民主的な国家及び社会の形成者」を育成するとは、社会的事象に対して興味や関心を持ち、追究や他者との協働を通してよりよい地域社会を形成していこうとする市民の基盤をつくること、つまりは、主体的な学習者を育成することなのだと理解した。

6 今後の展望

2年間の取組の中で解決できなかった課題は以下の2点である。一つ目は、子どもが互いに理解を深め合っていくための対話を生み出す手立て、二つ目は、子どもが自ら学びを進めていく力を育み、問題意識を解き明かすために必要な要素を自ら組織できるようにしていくための手立てについてである。以上の2点は、日々の授業の中で、「子どもを育てる」という視点を大切にして育成していくべき資質・能力として、今後も、実践と省察を重ね、探究し続けていきたいと考える。