

# 社会認識を高める授業の創造

## ～「説明する力」を身に付ける学習活動を通して～（2年次）

田邊靖博 佐藤 愛 奥田陽介

### 1 研究主題設定の理由

本校生徒の社会科における学習到達状況は、過去数年のC R Tの結果から「社会的な思考・判断・表現」と「資料活用の技能」の数値が、「社会的事象についての知識・理解」と比べて、若干低い傾向にある。ここ数年この傾向が見られる要因として、社会科の授業がある特定の事象しか説明することができない固定的な知識の習得に終始してしまっていたためと考えられる。

日々の授業において私たち教師は、生徒に単に固定的な知識を詰め込むのではなく、「生きて働く知識」（学習や日常生活で出会う諸問題に生かすことができ、他の事象や事例に応用・転移できる知識、つまり事象間の関連を自ら見出し、そこから社会を見つめ直すことが可能な知識）へと高めていくことが重要である。そして、この「生きて働く知識」を習得できる授業とは、社会認識を高める授業であると考えた。

また、前研究においては、「かかわり」を意識させる授業の実践に取り組み、学んだことを伝える活動（表現活動）を重要視してきた。その結果、「思考・判断・表現」の力は高まってきたと感じている。しかし、それを他者に表現することを苦手とする生徒がまだ多いのが現状である。それは、社会的事象間の関連等を「説明する力」が十分に身に付いていないため、「かかわり」を生かした授業に生かされなかったことに起因していると考えた。

そこで、「説明する力」を身に付ける学習活動を通して「生きて働く知識」を習得させたいと考え、上記の研究主題を設定した。

### 2 研究の目的

「説明する力」を身に付ける学習活動を通して、社会認識を高める授業（「生きて働く知識」を習得できる授業）のあり方を追究する。

### 3 全体研究とのかかわり

(1) 生徒につけさせたい力とそれらを育むために生徒にもたせたい問い（問うべき問い）

社会科は、社会認識の形成を通して公民的資質を形成する教科である。社会認識は、社会事象の分析を通して、社会諸科学の研究成果である法則性や概念を見出すことで形成される。この法則性や概念は、社会事象に対して「なぜ」と問い、社会事象間の因果関係を説明する学習活動を通して、問いに対する「答え」として、説明的知識や概念的知識の形で生徒に習得される。

これまでの本校社会科の研究成果として、以下に示す社会科の各分野における「学ぶ力」を明らかにしてきた。この「学ぶ力」は、「言語力」の育成という視点からもとらえることができる。したがって、社会科の各分野において言語活動の充実を図る指針として活用することができる。

〔地理的分野〕

○事象を空間的視点によってとらえるための「学ぶ力」

- ア 事象を位置・分布という視点からとらえることができる。
- イ 事象を空間的な広がりという視点からとらえることができる。
- ウ 一定の事象によって地域を区分することができる。

○さまざまな事象を結びつけて、各地域の社会の営みを読み解くための「学ぶ力」

- エ 各地域の自然事象を結びつけることによって、人々の行為の前提となっている条件を見定めることができる。
- オ 各地域の政治・経済・社会事象を結びつけることによって、人々の行為の社会的要因を見定めることができる。

- カ 地域内や他地域との機能的関係をつかむことによって、人々の行為にとっての空間を見定めることができる。
- キ 一定の空間における自然的前提条件や社会的要因のもとで、人々の行為による各地域の社会の構成を読み解くことができる。

- 他地域との対比や関連において、自分たちの社会を見つめなおすための「学ぶ力」
  - ク さまざまな視点から、他地域の社会と自分たちの社会とを対比することができる。
  - ケ さまざまな視点から、他地域の社会と自分たちの社会とを関連づけることができる。
  - コ 自分たちの社会を空間的關係において見つめ直すことができる。

#### 〔歴史的分野〕

- 事象を時間的視点によってとらえるための「学ぶ力」
  - ア 事象を時間という視点からとらえることができる。
  - イ 事象を時間的なつながりという視点からとらえることができる。
  - ウ 一定の事象によって時代を区分することができる。
- さまざまな事象を結びつけて、時々の社会の営みを読み解くための「学ぶ力」
  - エ 時々の人々の行為の歴史的背景を知ることができる。
  - オ 時々の政治・経済・社会事象を結びつけて、人々の行為の社会的要因を理解することができる。
  - カ 時々の社会の動向を、人々の行為と結びつけて把握することができる。
  - キ 一定の歴史的背景や社会的要因のもとで、人々の行為による時々の社会の構成を読み解くことができる。
- 過去との対比や関連において、自分たちの社会を見つめなおすための「学ぶ力」
  - ク さまざまな視点から、過去の社会と自分たちの社会とを対比することができる。
  - ケ さまざまな視点から、過去の社会と自分たちの社会とを関連づけることができる。
  - コ 自分たちの社会を時間的關係において見つめ直すことができる。

#### 〔公民的分野〕

- 他地域や過去の社会との関係、および個人々の生活との基本的関係から、現代社会の成り立ちを巨視的にとらえるための「学ぶ力」
  - ア 現代日本社会を地理的世界のなかに位置づけてとらえることができる。
  - イ 現代日本社会を歴史的世界のなかに位置づけてとらえることができる。
  - ウ 人々の生活を社会との相互的な関係のなかに位置づけてとらえることができる。
- さまざまな事象を結びつけて、社会の各領域の営みを読み解くための「学ぶ力」
  - エ 経済事象同士を結びつけて現代社会の仕組みを見定めることができる。
  - オ 政治事象同士を結びつけて現代社会の仕組みを見定めることができる。
  - カ さまざまな経済事象や政治事象を結びつけて現代社会や社会生活の構成を読み解くことができる。
- 現代社会の課題を見出すとともに、自他の判断を吟味・検討するための「学ぶ力」
  - キ 現代社会の今後を予測することができる。
  - ク 現代社会の課題を見出すことができる。
  - ケ 現代社会の課題をめぐる多様な判断を吟味・検討することができる。

※本校における「学ぶ力」の育成の構造図

( 公 民 的 分 野 )				
現代社会の課題を見出すとともに自他の判断を吟味・検討すること				
さまざまな事象を結びつけて社会の各領域の営みを読み解くこと				
( 地 理 的 分 野 )	他地域との対比や関連において自分たちの社会を見つめなおすこと	他地域や過去の社会との関係および個人々の生活との基本的関係から、現代社会の成り立ちを巨視的にとらえること	過去との対比や関連において自分たちの社会を見つめなおすこと	( 歴 史 的 分 野 )
	さまざまな事象を結びつけて各地域の社会の営みを読み解くこと		さまざまな事象を結びつけて時々の社会の営みを読み解くこと	
	空間的視点によって事象をとらえること		時間的視点によって事象をとらえること	

また、社会科で育成する言語力と思考力には密接な関係がある。岩田一彦氏（兵庫教育大学大学院特任教授）は、この点について次のように述べている。

「表現力は、事実判断、推理、価値判断のいずれにおいても欠かせないものである。思考の結果は何らかの形で他に伝えることが必要である。その手段が表現力である。したがって、思考の結果が豊かであって、初めて表現力も保障されることになる。」

岩田氏が示している思考力と表現力の関係を整理すると、下の表1のようになる。

表1 思考力と表現力の関係

社会科で育成する思考力（広義の思考）			育成される表現力
事実判断力	○観察して事実を読み取る、数値・図表・文書などから事象を抽出することなど。 ○物事を考える材料を抽出する能力のことをいう。	社会科学的追究によって法則性や概念に至る思考	記述する力
推理能力 (狭義の思考)	○事象同士の関係を結びつける働きであり、その典型は「なぜ～となっているのか。」を考える働き。 ○事象の本質を明らかにしていく思考であり、社会科指導の中核をなす思考である。		説明する力
価値判断力 (狭義の判断)	○主体の未来予測の結果選択される判断。 ○主体の経験・知識の蓄積によって、思考結果がちがう。 ○社会事象を根拠とし社会事象を解釈し行う。	合理的意志決定を行う思考	解釈・判断する力

思考力と表現力の関係から、社会科の授業で「説明する力」を身に付けるためには、狭義の思考力である推理能力を育成する授業として構成されなければならない。その授業は、教材とする社会的事象に対する「なぜ」という疑問を追究させることを通して事象間の因果関係を見出させ、説明的知識の形で社会諸科学の研究成果である法則性や概念を習得させるように展開されなければならない。

また、岩田氏は『解説社会編』に示された「言語力」の「読み取り」「解釈」「説明」「論述」の4つのキーワードに対応させて、問いとの関係を考察している。それを、まとめると次の表2のようになる。

表2 言語活動と問いの関係

言語活動	言語活動の内容	問い
① 読取り 資料を読み取ること	・ グラフや表、新聞記事、写真、 文献を正確に読み取る活動 ・ 資料内容を記述する活動	「資料からあなたは何を読み取れますか」 "What"の問い 記述的知識
② 解釈 社会的事象の意義、 意味を解釈すること	・ 資料に示される社会的事象の意 味、意義を解釈する活動 ・ 社会的事象の意味、意義を記述 する活動	「資料からあなたはどのようなことが解釈 できますか」 "How"の問い 分析的知識
③ 説明 社会的事象間の関連 を説明すること	・ 複数の社会的事象について、原因 との間の因果関係や理由との 間の目的手段関連のような事象 間の関連を、概念を用いること で記述する活動	「なぜこのようになっているのか」 "Why"の問い 説明的知識
④ 論述 自分の意見をまと め、論述すること	・ 社会的事象について、根拠をもっ て自分たちの考えや意見をまと め、論述する学習活動	「あなたは（このことについて）どのよう に考えるか」 規範的知識

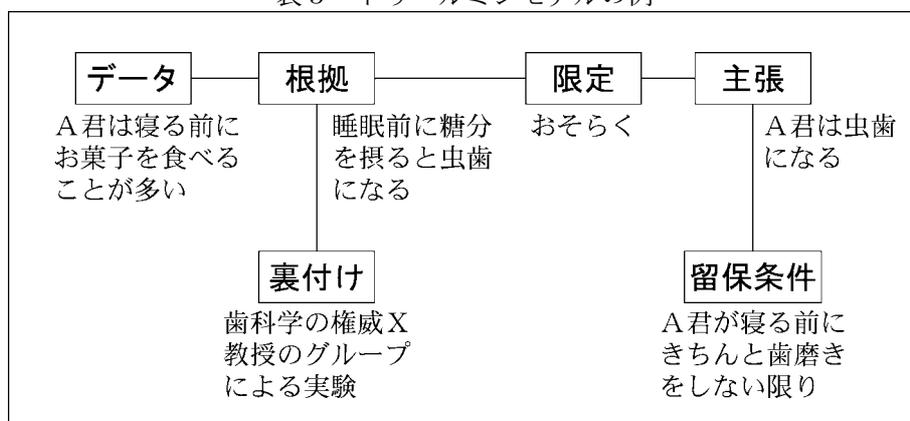
本校社会科の研究は、先に示した本校社会科の各分野における「学ぶ力」をもとに、岩田一彦氏の思考力と表現力の関係（表1）や言語活動と問いの関係（表2）を参考にして取り組んでいく。

### (2) 生徒に問いをもたせる教材のあり方（教材研究）

生徒に問いをもたせる教材は、社会的事象間の関連を説明する場面で「なぜこのようになっているのか」という因果関係を見出す説明的知識を問えるものが適していると考えられる。また、社会的事象を適切に読み取ることができる資料や、社会的事象間の因果関係を考えることができる資料が大事になってくる。

また、生徒にどのような判断の論理構造をつくらせるか、それらの個々の論理構造の中で因果関係を見出した説明的知識をどのように位置付け利用させるか、それらの判断をどのような対立構図においてとらえさせるか等、教師が事前に図式化し明確にしておく必要がある。生徒に調べさせ準備させるときも、判断の論理構造とそこにおける説明的知識の位置や機能を自覚的に考えさせる必要がある。そこで、下の表3に示したトゥールミンモデルが有効だと考えた。このモデルも参考にして取り組んでいく。

表3 トールミンモデルの例



### (3) 生徒に問いをもたせるための教師の役割

生徒に問いをもたせるためには、主題を追究していくための資料を生徒に提示していかなければならない。さらに、一連の言語活動（読み取り・解釈・説明・論述）の中で、社会的事象の意味、意義の「解釈」に時間をかけなければならない。それは、生徒が資料から読み取ったことを、どのように解釈するかで「なぜ」とい

う問いが生まれるし、その性質や内容も決まってくるからである。したがって、教師は生徒に問いをもたせるために、発問や指示を場面に応じて提示し、生徒の自由な発想を引き出すことが大切である。

#### (4) 生徒の問いをどう見取るか(表現活動・評価)

言語活動の中で生じてくる生徒の問いは、授業の学習場面に応じて、丁寧に生徒を観察し見取っていく必要がある。そのため、「資料からあなたは何が読み取れますか」という記述的知識、「資料からあなたはどのようなことが解釈できますか」という分析的知識、「なぜこのようになっているのか」という説明的知識、「あなたは(このことについて)どのように考えるか」という規範的知識を見取ることができるような説明文を書かせる学習シートを工夫していきたい。

もちろん学習シートは、総括的評価に用いるだけでなく、診断的評価や形成的評価に用いることが可能である。診断的評価と形成的評価、総括的評価を比較し、社会認識の変化を見取りたい。

### 4 研究の内容

- (1) 社会認識を高める授業(「生きて働く知識」を習得できる授業)を追究する。
- (2) 授業実践を通して「説明する力」を身に付ける学習活動を追究する。
- (3) 「説明する力」が身に付いたかどうかを判断する評価方法を追究する。

### 5 中学校社会科授業における「言語力」の育成と習得・活用・探究

中央教育審議会答申(以下「答申」)や『中学校学習指導要領解説総則編』に示された、「言語力」の育成と習得・活用・探究が重要な教育のキーワードになっている。新教育課程では、確かな学力を育成するために、基礎的・基本的な知識・技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等を育むことを重視している。

「答申」が示した、社会科における「言語力」の育成と習得・活用・探究は、次のように整理できる。

- ①社会科において習得し、活用されるものは、社会的事象に関する基礎的・基本的な知識、概念や技能である。
- ②社会的事象に関する基礎的・基本的な知識、概念や技能を用いて、探究が行われる。
- ③「言語力」については、次のように整理できる。
  - i 社会的事象についての各種資料から必要な情報を集めて読み取る。
  - ii 社会的事象の意味、意義を解釈する。
  - iii 社会的事象の特色や社会的事象間の関連を説明する。
  - iv 社会的事象についての自分の考えを論述する。

これらを受けて、『中学校学習指導要領解説社会編』(以下『解説社会編』)では、社会科における「言語力」について次のように述べている。

「中学校社会科では、社会科各分野の共通の目標の実現を目指し、社会的な見方や考え方を養うことをより一層重視する観点に立って、社会的事象の意味、意義を解釈する学習や事象の特色や事象間の関係を説明するなどの、言語活動にかかわる学習を一層重視することにした。」

「答申」と『解説社会編』から、社会科として習得し、活用するものは、「社会的事象に関する基礎的・基本的知識、概念や技能」であることが分かる。また、社会科における「言語力」を「読み取る」「解釈する」「説明する」「論述する」の4点からとらえていることが分かる。

各分野の特質に応じた「言語力」については、次のように示された。

- 地理的分野：地図を有効に活用して事象を説明したり、自分の解釈を加えて論述したり、意見交換したりするなどの学習活動を充実させる。
- 歴史的分野：歴史的事象について考察・判断しその成果を自分の言葉で表現する学習を行う。
- 公民的分野：習得した知識、概念や技能を活用して、社会的事象について考えたことを説明したり、自分の考えをまとめて論述したり、議論などを通して考えを深めたりする。

以上のことから、『解説社会編』に示された「言語力」は、「読み取り」「解釈」「説明」「論述」のキーワードでとらえることができる。

## 6 本校社会科が考える「説明する力」

「説明する力」を身に付けるためには、まず、説明する内容を習得する必要がある。社会科における説明する内容とは何であろうか。

社会科は、社会認識を通して「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公民的資質の基礎」を育成する教科である。社会認識とは、社会のしくみが分かることである。社会のしくみが分かるとは、ある社会の出来事（原因）と別の出来事（結果）との関係（因果関係）が分かることである。この社会的事象間の因果関係を明らかにするための問いは、「なぜ（why）」という問いである。岩田一彦氏は「社会科の内容を構成する基本的な問いは、因果関係を求める問いであると言える。この場合には、記述を求める問い、分析を求める問いは、説明を求める問いに材料を提供する問いであると位置付けることができる。」と述べている。このことは、「なぜ（why）」という説明を求める問いが社会科授業の問いの構造において最も上位に位置付くこと、また「何（what）」や「どのように（how）」の問いは、「なぜ（why）」という問いに対する説明の材料となる下位の問いであることを示している。もちろん、これらの「問い」は質の高い知識（概念）を活用しなければ答えられないものでなければならない。したがって、社会科における「説明」とは、「なぜ」という問いに「○○だから△△である」と因果関係を明示して答えることであると定義できる。この答えこそが社会科における説明の内容であり、説明的知識と言われる。

しかし、社会的事象間の因果関係を説明的知識として、自分の中で習得しているだけでは社会認識としては十分ではない。自分が分かっていることが正しいことであると周囲が認めなければならない。そのためには、他者への「説明」が不可欠である。森分孝治氏（広島大学名誉教授・大阪産業大学教授）は「説明」について「説明するということは説明する者とされる者との間で、説明されていることを確認し合うことである。」と述べている。このことは、生徒がそれぞれ「分かった」ことを説明し合い、どの説明が妥当であるかを吟味し合う過程が重要であることを示している。つまり、自分が分かっていることを他者に「説明」し、自分と他者との間に共通の認識が成立してはじめて本当に分かったと言えるのである。このような「説明」の場面を社会科授業に組み込むことで、言語活動としての「説明する力」が育成されると考える。これまでのことを以下のようまとめる。

- 「なぜ」という疑問に対して習得される因果関係を示した説明的知識が「説明」の中心的な内容になる。
- 各自が習得した説明的知識を他者との共通の認識にするために、話し合う過程を授業に組み込むことで「説明する力」は育成される。

以上のことから、「説明する力」を身に付けさせるために必要なことは、以下の二つであると考えられる。

一つは、生徒自身が既に持っている知識に新たなものを加えたり、また組み替えたりして、社会認識を高めていくことである。

もう一つは、社会的事象の見方・考え方といった「社会を見る眼」を育み、それを将来に渡って高めていけるように、生徒自身が主体的に考え、自分なりに納得できる学習活動にすることである。

## 7 これまでの主な授業実践例

【実践1】 平成23年6月29日（水） 第1回事前研究会 <2学年地理的分野：田邊靖博>

(1) 題材名 「モノカルチャー経済はアフリカの社会にどのような影響を与えているのか」

(2) 本時のねらい

- ・ 図やグラフから、モノカルチャー経済の問題点を多面的・多角的に考察し、その過程や結果を適切に説明することができる。  
(社会的な思考・判断・表現)

【実践2】 平成23年10月22日（土） 中等教育研究会 <3学年公民的分野：中田 敦>

(1) 題材名 「山梨県は今後も市町村合併を進めていくべきか」

(2) 本時のねらい

- ・ 討論会を通して、合併の抱える課題について肯定側・否定側ともに可能な限り根拠を示して、相手に分かりやすく説明することができる。  
(社会的な思考・判断・表現)
- ・ 討論会を通して市町村合併について多面的・多角的に判断し、最終的な自分の考えを表現することができる。  
(社会的な思考・判断・表現)

## 8 本年度の実践事例と生徒の見とり（※生徒の見とりは公開研究会の授業のみ）

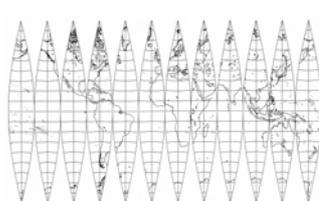
【実践3】 平成24年5月2日（水） 第1回授業研究会 <1学年地理的分野：田邊靖博>

(1) 題材名 「地球儀と世界地図の違い」（全8時間の7時間目）

(2) 本時の目標

- ・地球儀と世界地図にはどのような違いがあるのか、それぞれの長所と短所に着目し説明することができる。（社会的な思考・判断・表現）

(3) 本時の展開

過程	発問	資料	学習活動	生徒から引き出したい知識
導入 10分	Q1：地球儀を切り開くと、東京～ニューヨーク間の直線が大きく曲がってしまうのはなぜだろうか？ 	地図帳 紙の地球儀  ワークシート	①世界地図に東京～ニューヨーク間の最短コースを定規で書く。 ②最短コースが書き込んである紙の地球儀を切り開いて、最短コースの状態を確認し、大きく曲がる理由を考える。 ③本時の目標を確認する。	・球体である地球を、平面の世界地図にそのまま表すことはできないから。 ・地球儀上での2地点間の最短コースは、赤道上を除き、世界地図上では曲線で示される。
★「もしかしたら、地球儀と世界地図に表されているものには、他にも違いがあるかもしれない？」 (生徒にもたせたい問い)				
展開 ① 20分	Q2：地球儀と世界地図に表されている次のことは、どちらが正しいだろうか？ (1) 世界最大の島グリーンランドと南アメリカ大陸の面積や形を比べてみよう。また、なぜグリーンランドの面積や形に違いがあるのかを考えてみよう。 (2) 東京～ロンドン間、東京～ナイロビ間の距離を調べてみよう。 (3) 東京から真東・真西に向かうと通る2か国を調べてみよう。	ワークシート 地図帳 地球儀	④Q2について、世界地図を使って調べ、ワークシートに記入する。 ⑤Q2について、地球儀を使って班単位で調べ、ワークシートに記入する。 ⑥世界地図と地球儀を使って調べた結果を発表する。 	・地球儀では南アメリカ大陸の面積が大きいですが、世界地図ではグリーンランドの面積が大きく見える。 ・地図帳の世界地図は、地球儀を切り開いたときと同様に高緯度ほど面積が拡大されるから。 ・東京～ロンドン間は約10,000 km、東京～ナイロビ間は約12,000 km。 ・真東に向かうと通る国はチリ、アルゼンチンなど。真西に向かうと通る国は中国、インドなど。
展開 ② 15分	Q3：地球儀と世界地図の違いは何だろうか？ 	ワークシート  世界地図 教科書	⑦地球儀と世界地図の違いについて、それぞれの長所と短所を考え、ワークシートに記入する。 ⑧黒板に示した世界地図や教科書P13を見て、いろいろな世界地図の特徴を理解し、図法名をワークシートに記入する。	・地球儀は持ち運びに不便で、世界全体を一度に見ることができないが、距離や面積、形、方位などが正しく表されている。（世界地図はこの逆） ・世界地図には使う目的に応じたさまざまな地図がある。
終末 5分	Q4：世界地図にはいろいろな種類がなぜあるのだろうか？	ワークシート 教科書	⑨代表生徒が教科書P12の本文を読み、本文を参考にして、その理由をワークシートに記入する。 ⑩宿題を確認する。	・世界地図では、地球儀のように距離や面積、形、方位などを一度に正しく表すことができないため。

【実践4】 平成24年6月27日（水） 第1回事前研究会 <3学年公民的分野：佐野 愛>

(1) 題材名 「日本の平和主義～日本国憲法第9条をめぐる～」（全6時間の6時間目）

(2) 本時の目標

- ・憲法第9条の解釈について社会的事象と結びつけて論理的に考え、説明することができる。  
(社会的な思考・判断・表現)

- ・他者との討論を通して、自己の主張を補足する留保条件を考えることができる。  
(社会的な思考・判断・表現)

(3) 本時の展開

過程	発問・指示	資料	教授・学習活動	学習事項
5分			(生徒による新聞記事の発表)	(毎時間の授業で行っているもの)
導入 5分	○前の時間までに学習した「日本の平和主義」についての内容を確認しよう。  ○前の時間に考えた自分の主張を確認しよう。	ノート 資料集 教科書  ワークシート	T：指示 S：ふりかえり・確認  T：指示 S：ふりかえり・確認	・日本国憲法第9条の内容 ・自衛隊 ・日米安保条約 ・米軍基地
<p>A 憲法9条をしっかりと守り、それに違反するものには対応しないようにしていくべきだ。 B 憲法9条は改正しないで、現在のように解釈と運用に任せていくべきだ。 C 自衛隊の存在を明らかにして、憲法9条を改正するべきだ。 D その他 ( )</p>				
展開 20分	○異なる意見を持つ友達と主張を発表し合ひましょう。また、友達の主張に質問したり、指摘したりしてください。	ワークシート	T：指示・説明・討議進行の支援 S：移動・討議	・自分の主張を発表 ・他者の主張に対して質問や指摘
10分	○他の人から質問されたことなどを、ホワイトシートに記録しましょう。		T：指示・指名・板書 S：移動・発表	・討議の内容
10分	○グループ討議を終えたら討議の様子を、リーダーが発表してください。		T：指示・支援 S：思考・判断・表現	・他の班の討議内容
10分	○自分の席に戻りましょう。 ○自分の主張を「改正するべきか、改正するべきではないか」の2択から選択しなさい。その際、留保条件を考えなさい。		T：指示・支援 S：思考・判断・表現	・他者から受けた指摘や留保条件
<p>ア 憲法9条を改正するべきではない イ 憲法9条は改正するべきである</p>				
終末 10分	○討議を終えて、自分の意見が修正された人はいますか？それを発表してください。  ○補足した留保条件を発表してください。  ○今日の授業を通して考えたことをワークシートに書きましょう。	ワークシート	T：指示・指名 S：発表  T：指示・指名 S：発表  T：指示 S：思考・判断・表現	・他者の意見   ・本時の授業で学んだこと

【実践5】 平成24年10月6日（土） 中等教育研究会 <1学年歴史的分野：田邊靖博>

(1) 題材名 「古代から中世への転換期をつかもう」（全8時間の5時間目）

(2) 本時の目標

- ・古代から中世に変わる時代の転換のようすについて関心を高め、意欲的に追究することができる。

（社会的事象への関心・意欲・態度）

- ・古代の律令国家の特色をふまえ、荘園の出現、貴族の政治、院政を経て武家政権が成立し、武家社会が発展していった歴史の流れを、武士と朝廷の関係、土地制度の変化などに関連させながら、資料を活用するなどして多面的・多角的に考察し、古代から中世へ変わる転換をグラフ化することで歴史を大観し、各時代の事象を関連付けながら説明することができる。

（社会的な思考・判断・表現）

(3) 生徒に問いをもたせるための手立て

社会科の歴史的分野の授業で核となる活動の1つが、新学習指導要領にある「我が国の歴史の大きな流れ」を理解させることである。そのために本単元のまとめの授業では、これまで学習してきた内容と歴史を大観する思考過程を連動させて、古代から中世に変わる時代の転換のようすを、グラフという非言語系の表現を利用することによって自分の考えを表現させる。さらに、なぜそのようなグラフになったのか、根拠となった事実を中心に古代から中世への転換期をクラス全体やグループ内（座席順の4人・10グループ）で話し合わせることで、思考・判断の深化や再構成を促そうと考えた。

(4) 本時の展開

過程	教授活動（○：発問、◇：指示）	資料等	学習活動	学習内容
導入 10分	○この6人の人物は誰ですか。また、何時代に何をした人物ですか。 (桓武天皇、藤原道長、白河上皇、平清盛、源頼朝、後鳥羽上皇)  ◇今まで飛鳥・奈良・平安・鎌倉時代という日本の古代から中世にかけての歴史を学びました。各時代には、国の政治を預かる人物がいます。それは、天皇（上皇）・貴族・武士です。そこで、今日の授業は前回作成した「時代を変える勢い」グラフをもとにして、メインクエストについてさらに深く考えていきたいと思えます。	・顔写真（掲示） ・年表（教科書） ・学習シート① ・学習シート② ・記録シート	○6人の人物から既習事項を思い出し、本時の学習に興味関心を持たせる。  ◇学習の見通しを持たせる。これらの人物を本時の授業の中で意識させる。	・律令国家 ・摂関政治 ・院政 ・平氏政権 ・鎌倉幕府 ・承久の乱
*メインクエスト 「古代から中世への転換期はどこなのか？」				
展開 1 20分	◇前時に作成した「時代を変える勢い」グラフを使って、古代から中世への転換期の判断理由について、代表生徒に実物投影機を使って発表してもらおう。	・学習シート① ・記録シート ・実物投影機	◇考えるためのキーワードをできるだけ数多く活用させ、関連付けて自分の言葉で説明させる。	・奈良～鎌倉時代までの既習事項をもとにグラフ化したものを使って発表し、古代から中世への転換期を探る。
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p style="text-align: center;">&lt;予想される生徒の判断理由の論理&gt;</p> <p>A：武士の登場の時期（律令国家の崩壊、地方政治の乱れ、荘園の発生など）</p> <p>B：地方での武士の勢力が強まる時期（平将門の乱・藤原純友の乱、摂関政治、東北地方の争乱など）</p> <p>C：武士が中央政権に進出する時期（院政、保元の乱・平治の乱、平氏政権など）</p> <p>D：武家政権が確立する時期（守護・地頭の設置、鎌倉幕府、承久の乱など）</p> </div>				
	◇他の生徒から質問や意見をもらい、クラス全体で検討する。		◇質問や賛成・反対の意見を出す。	

展開 2 15分	○自分の判断理由は、どの発表者の論理に近いですか。あるいは別の論理ですか。 ◇判断理由の論理を意識しながらグループ内（座席順の4人・10グループ）で交流をして、自分の考えを再度検討する。 ○グループ内の交流をとおして、自分の考えが変化した人はいますか。	・学習シート① ・記録シート	○挙手で答えさせる。 ◇考えるためのキーワードをできるだけ数多く活用させ、関連付けて自分の言葉で説明させる。 ○挙手で答えさせる。	・多面的・多角的に古代から中世への転換期を探る。
終末 5分	◇今日の授業でわかってほしかったことは、歴史は解釈で変わるものだという事です。また、解釈としてつくられるものでもあります。 ◇学習シート②の自己評価と授業の感想を記入しなさい。	・学習シート②	◇これからも歴史の見方を育てることに興味関心をもたせる。 ◇本時のねらいに沿って自己評価をさせる。	・歴史の見方

(5) 生徒の見とり

① 要素となる資料

資料1：学習シート①（「時代を変える勢い」グラフ，古代から中世への転換期と判断した理由）

資料2：学習シート②（本時の学習感想）

資料3：「時代を変える勢い」記録シート

② なぜ生徒が問いをもったと判断できたのか？

<資料1から>

古代から中世に変わる転換のようすを表した「時代を変える勢い」グラフを、朝廷・貴族・武士の視点から作成した。そして、歴史を大観するという課題について、既習事項をもとに多面的・多角的に考察し、古代から中世への転換期の判断理由を考え、記述することができた。つまり、多くの生徒が、歴史的事象を通して転換期と判断した根拠を問うことのできたからである。実際の授業では5人の代表生徒が古代から中世への転換期を、次のような根拠で説明した。

\*生徒A：「律令国家の崩壊の影響から荘園が発生し、地方政治が乱れ、武士が登場した時期だから。（905年）」

\*生徒B：「平将門の乱・藤原純友の乱を通して、だんだんと地方での武士の勢力が強まった時期だから。（935～939年）」

\*生徒C：「藤原道長が摂関となり摂関政治が全盛期を迎え、国風文化という日本独自の文化も生まれた時期だから。（1016年）」

\*生徒D：「平治の乱で源氏に勝利した平清盛が武士として初めて太政大臣となり、武士が中央政権に進出した時期だから。（1159～1167年）」

\*生徒E：「源頼朝が征夷大将軍に任命され、朝廷がある京都にではなく、鎌倉に鎌倉幕府を開き、武家の政権ができた時期だから。（1192年）」

<資料2から>

また、次のような学習感想に書いてあった内容から、根拠を問う学習が認知されたと判断した。

\*生徒F：「班の人の意見を聞き、さまざまな視点から転換期について考えることができた。また、発表者と同じところや違うところについても考えることができてよかった。」

\*生徒G：「いつもとは少し違った授業で、とても新鮮でおもしろかった。また、自分とは違った意見も聞けてよかった。そして、さまざまな視点から転換期を考えることができた。」

③ 生徒が問いをもつきっかけとなった要因は何なのか？

- ・古代から中世への転換期を判断するために、既習事項を関連付けて思考させたこと
- ・資料3の「時代を変える勢い」記録シートを活用して、授業ごとに思考の経過を蓄積したこと
- ・本単元では、生徒には家庭学習において教科書を使った先行学習（視写）を行わせたこと

【実践6】 平成24年10月6日（土） 中等教育研究会 <2学年地理的分野：奥田陽介>

(1) 題材名 「山梨の産業について考えよう」（全8時間の4時間目）

(2) 本時の目標

- ・産業の視点からみた山梨県の特徴に関心をもち、さまざまな視点と関連させながら、意欲的に追究することができる。  
(社会的事象への関心・意欲・態度)
- ・他者の発表からそれぞれの産業が発達した理由を知り、山梨県の産業の特徴をさまざまな視点と関連付けて説明することができる。  
(社会的な思考・判断・表現)
- ・山梨県を代表する産業の特徴を見出すために、他者が発表する基本的な知識を理解することができる。  
(社会的事象についての知識・理解)

(3) 生徒に問いをもたせるための手立て

本単元は、産業の視点を中核として、中部地方の地域的特色を追究していく。そのなかで、中部地方は大きく分けて、東海・中央高地・北陸の三つの地域に分けられる。本時では、中央高地に位置する本県山梨の産業の特徴を見出させることによって、中央高地における産業の特徴を考えさせるとともに、他の地域の特徴を見出していくための見方を育てていきたい。

(4) 本時の展開

過程	教授活動（○：発見，◇：指示）	資料	学習活動	学習内容
導入 2分	◇今日は山梨県を代表する産業について発表し合い、山梨県の特徴を見出していきます。 発表を担当する人は、伝えることをもう一度確認しましょう。		T：主題説明 S：学習課題の確認	・本時の学習課題
展開 ① 32分	◇これから8グループの代表者にそれぞれ見出した産業の特徴を発表してもらいます。 発表時間は3分間、その後に聞き手がまとめる時間を1分間とします。	各自用意した資料 学習シート	T：指示 S：流れの確認	・学習活動の確認
	※順不同 ①果樹栽培 ②高原野菜 ③甲斐サーモン ④電気機械工場 先端技術産業 ⑤甲斐絹 ⑥伝統的工芸品 ⑦富士山 ⑧メガソーラー		S：発表 S：発表をまとめる	・自然環境を生かした農業 ・自然環境を生かした農業 ・自然環境を生かした漁業 ・交通の利便性を生かした工業 ・自然環境や伝統的な技術を生かした地場産業 ・歴史を生かした観光産業 ・自然環境を生かした産業
展開 ② 10分	○山梨の産業を類型化したときにどのような特徴があるか、学習シートにまとめましょう。 ◇2人の生徒を指名し、発表させる。	学習シート	T：発問 S：考える  T：指示 S：発表	・地域的特色から生まれる産業
終末 6分	◇前時に自分でたてた予想をもとに学習感想を記入させる。 ◇次時からは中部地方の他の地域の産業の特徴を見出していくことを連絡する。	学習シート	S：本時のふり S：本時のふり T：本時の確認	・本時のまとめ

(5) 生徒の見とり

① 要素となる資料

- ・前時に行なった予想アンケート
- ・本時の学習感想が書かれたワークシート

## ② なぜ生徒が問いをもったと判断できるのか？

生徒の学習感想をみると、今回学んだ山梨県の産業の特色の見いだし方を次に生かそうと考えてる生徒が多かった。地域の特色がなぜ生まれたのかを今回学んだことと比較することで、共通点や違いを見いだすことができ、そこから見えてきたものを必然的に根拠として用いることができる。

また、今回の授業で山梨県の学習を取り入れたのは、生徒が住む地域の将来のことを考えてもらいたいという意図があった。今まで知っていたようで知らなかった地域の産業の実状にせまり、他地域と比較することで、課題を見だし、地域の発展策を考えようとする前向きな生徒も見られた。

### <生徒の学習感想>

○山梨県の産業は、山梨県の自然・気候・地形・場所などを十分に生かして、独自のものをつくったり、改良したりしていることが分かった。今後、他の地域を学んでいく中で今回学んだことを生かしていきたい。

また、山梨県との違いや共通点などから、他の地域の特色を見いだしたい。

○生まれた頃より山梨県で生活しているが、海がない山梨県で甲斐サーモンなどの漁業を行なっていることは知らなかった。また、山梨県の伝統工芸品のいくつかは知っていたが、なぜできたのかということまでは知らなかったし、考えたこともなかった。山梨は、ブランド化に向けた動きや「山梨ならでは」を売り出すために奮闘している。これからあまり他県に知られていない山梨県が発展していくには何が必要か考えていきたい。

○発表した人たちは、なぜ山梨なのかという点を強調して発表したり、大きさや形状がより伝わるように画用紙で実寸大の魚を表現していたりと、聞き手にポイントがよく分かるように発表していた。私も今後、発表する機会があったら、今回の発表を見本にして、ポイントがより伝わるように発表したい。

## ③ 生徒が問いをもつきっかけとなった要因は何か？

生徒が学びたくなる要素が重要であると考え、生徒の身近にある地域教材を用いた。海がない山梨県で養殖される「甲斐サーモン」という名のニジマス。将来的に山梨県のエネルギー供給の基盤となる「メガソーラー」など、あまりよく知られていない地域教材や意外性を感じる教材を用いることで、生徒の関心を高めた。発表方法も、言葉による表現だけではなく、工作物を用いて表現させることで驚きや疑問が生まれた。

## 9 本年度の成果と課題

本研究の2年次は、問いをもたせる授業の実践を数多く試みた。その中から、具体事例集の作成や生徒の見とりに焦点をあてて研究に取り組んだことなどが成果である。特に公開研究会では、1年生で実践した時代を大観させることを目指した歴史の授業や、2年生で実践した動態地誌的な方法を目指した日本の諸地域の地理の授業を行った。

しかし、生徒の見とりが十分ではなかった点が大きな課題である。生徒にどのような問いを、どのようにしてもたせることができたのか。また、生徒に問いをもたせる授業の実践によって、思考力・判断力・表現力等を育むことができたのか。この点にさらに迫った研究を進めていきたい。

### 【来年度に向けての課題】

- ① 社会科における「言語活動と問い」の関係を整理し、独自の学習過程を追究すること。
- ② 生徒にもたせたい問いとなるような単元全体や本時を貫く問いを追究すること。
- ③ 生徒に問いをもたせる教材のあり方を追究すること。
- ④ 生徒に問いをもたせるための教師の役割を追究すること。
- ⑤ 生徒の問いをどう見取るか（表現活動・評価）を追究すること。

### 《参考・引用文献》

中央教育審議会答申（2008）

文部科学省「中学校学習指導要領解説 総則編」 日本文教出版（2008）

文部科学省「中学校学習指導要領解説 社会編」 日本文教出版（2008）

岩田一彦著「社会科授業研究の理論」 明治図書（1994）

森分孝治著「社会科授業構成の理論と方法」 明治図書（1978）

岩田一彦・米田豊編著『「言語力」をつける社会科授業モデル 中学校編」 明治図書（2009）

岩田一彦・米田豊編著「中学校社会科『新教材』授業設計プランー新旧比較で授業はこう変わるー」 明治図書（2009）