

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～（3年次）

田邊靖博 佐野 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、ここ数年の標準学力調査の結果（以下の表を参照）から「社会的な思考・判断・表現」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。

	教科の正答率			観点別正答率			
		基礎	活用	社会的事象 への関心・ 意欲・態度	社会的な思 考・判断・ 表現	資料活用の 技能	社会的事象 についての 知識・理解
目標値	60.7	63.0	50.0	53.1	55.6	60.4	60.7
校内 平均正答率	79.7	81.6	71.0	72.4	74.0	79.9	79.7
前年度校内 平均正答率	83.1	85.1	73.8	84.1	78.5	80.4	83.7
全国 平均正答率	62.9	65.7	50.1	54.6	57.5	62.6	62.9

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」を習得できる授業こそ、社会認識を高める授業であると考えた。

そこで、本研究では、「生きて働く知識」を習得できる授業を、「説明する力」を身に付ける学習活動を通して行っていきたいと考えた。本研究でいう「説明する力」とは、認識論（わかり方）としての因果論的なわかり方ができる力という意味であり、生徒自身が社会に問いかける力と見ることができる。この「説明する力」を身に付けさせることが「生きて働く知識」の習得につながると考え、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）のあり方を因果論的な学習プロセスから追究する。

3 研究の内容

- (1) 社会認識を高める授業の因果論的な学習プロセス
- (2) 「説明する力」を身に付ける学習活動の工夫
- (3) 「説明する力」が身に付いたかを判断する評価方法

4 中学校社会科における「言語能力」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』では、「言語能力」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。

- 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「言語能力」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「言語能力」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」であることがわかる。また、社会科における「言語能力」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わかる。

各分野の特質に応じた「言語能力」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「言語能力」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。

5 本校社会科が考える「説明する力」

本研究でいう「説明する力」とは、認識論（わかり方）としての因果論的なわかり方ができる力という意味であるが、「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、社会のしくみがわかることである。社会のしくみがわかるとは、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）がわかることである。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」という問いである。岩田一彦氏（前兵庫教育大学大学院特任教授）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」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」や「どのように」の問いは、「なぜ」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「わかった」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わ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。これまでの内容をまとめる

と以下の2点になる。

- 「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。

6 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」

社会科は、社会認識の形成を通して公民的資質を育成する教科である。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、社会事象間の因果関係を説明する学習活動を通して、主発問（課題）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。

社会科の授業で「説明する力」を身に付けさせるためには、狭義の思考力である事実判断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、説明的知識と本研究における「問い」との関係が重要となるが、授業における主発問（課題）に本研究における「問い」は含まれないと考えた。本研究における「問い」とは、その授業の主発問（課題）が設定されていることを前提として、その課題を何とか解決しようと試行錯誤する中で生まれる「問い」である。言い換えれば、考えるべき視点や方向性のもととなるものである。

特に、社会科では、主発問（課題）を深く追究するための考えるべき視点や方向性のもととなるものにとらえた。つまり、事象間の因果関係を見出す中で生じる生徒の主体的な認識（考え）ということになる。

思考力・判断力・表現力と本研究における「問い」の関係を整理すると、次の表1のようになる。

表1 思考力・判断力・表現力と本研究における「問い」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	主発問（課題）	本研究における「問い」
事実判断力 （狭義の思考）	○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	* 記述的知識 「資料からあなたは何を読み取れるのか」
	○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。			
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する。	合理的意志決定を行う思考	解釈・判断する力	* 分析的知識 「資料からあなたはどのように解釈できるのか」 * 規範的知識 「あなたは（このことについて）どのように考えるのか」

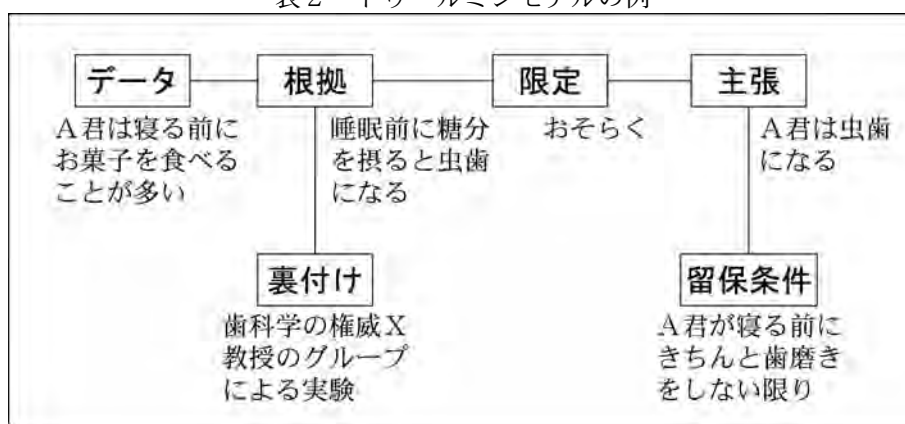
(2) 生徒に「問い」をもたせる教材のあり方

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。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、論理構造と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、次の表2に示したツールミンモデルが有効だと考えた。

表2 ツ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、課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、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、考える時間を十分に与える中で、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

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を読み取れるのか」という記述的知識、「資料からあなたはどのように解釈できるのか」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）どのように考えるのか」という規範的知識を見取ることができるような学習シートを工夫していきたい。特に、自分の考えの論理構造と説明的知識を自覚的に考えさせる意味でも学習シートの役割が大きい。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。

7 これまでの実践事例

【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) 因果論的なわかり方に関わる本時の目標

- ・ 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) 因果論的なわかり方に関わる本時の目標

- ・ 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)

【実践3】 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～」

(2) 因果論的なわかり方に関わる本時の目標

- ・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)

【実践4】 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」

(2) 因果論的なわかり方に関わる本時の目標

- ・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)

【実践5】 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」

(2) 因果論的なわかり方に関わる本時の目標

- ・他者の発表からそれぞれの産業が発達した理由を知り、山梨県の産業の特色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)

【実践6】 平成25年7月5日（金） 第1回事前研究会 <1学年歴史的分野：田邊靖博>

(1) 題材名 「大化の改新」—中大兄皇子はなぜ蘇我入鹿を殺さざるを得なかったのか—

(2) 因果論的なわかり方に関わる本時の目標

- ・大化の改新が起きた原因を多面的・多角的に考察し、その意義を適切に表現することができる。

(社会的な思考・判断・表現)

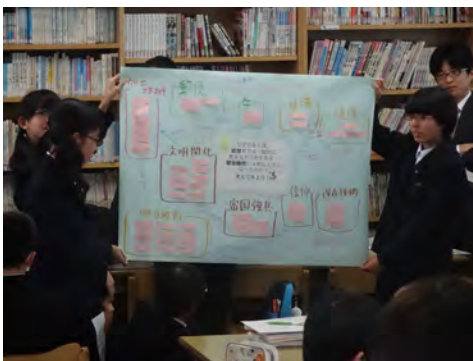
【実践7】 平成25年11月30日（土） 中等教育研究会 <2学年歴史的分野：佐野 愛>

(1) 題材名 「東京の中心で牛が鳴く」～明治時代前半を大観しよう～

(2) 因果論的なわかり方に関わる本時の目標

- ・牛乳が普及した理由を考え、学習したことと関連付けることができる。
- ・近世から近代の時代の変化をとらえ、牛乳を通して見えてくる明治時代前半の特色を考えることができる。

(社会的な思考・判断・表現)



8 研究のまとめ

(1) 生徒に「問い」をもたせる授業の視点A～Dに関して

<視点A：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」>

社会科では「説明する力」（因果論的なわかり方ができる力）を身に付ける学習活動を通して、生徒の社会認識を高めることに取り組んだ。また、生徒にもたせたい「問い」については、主発問（課題）を深く追究するための考えるべき視点や方向性のもととなるものであり、事象間の因果関係を見出す中で生じる生徒の主体的な認識（考え）と位置付けた。

例えば、実践7では、主発問（課題）を「なぜ日本人は、近世までは一般的に飲まなかった牛乳を、明治時代に飲むようになったのか？」と設定した。そして、生徒にもたせたい「問い」については、事象間の因果関係を見出す中で生じさせたい、①なぜ明治時代になって牛乳が普及したのか、②明治時代前半とはどのような時代だったのか、といった生徒の主体的な認識（考え）とした。

<視点B：生徒に「問い」をもたせる教材のあり方>

「問い」をもたせる教材として適するものは、①生徒の固定概念を覆すもの（意表をつくもの）、②資料の読み取りにおいて因果関係を見出すことが試みられるもの（言語能力）、といった共通点が見えてきた。また、これらの共通点は、根拠を大切にしたい学び合いや、社会科の見方や考え方を鍛える学びの視点を大切にしたい授業において大切な要素である。

例えば、実践7では、導入部で「明治17年の全国搾乳頭数ベスト5」を取り上げ、生徒に1位を予想させる発問を行ってゆさぶりをかけた。この正解は東京都であるが、生徒はその理由を考えたい状況に置かれた。また、配付した資料の中に、甲斐（山梨県）が平安時代に天皇に「蘇（牛乳）」を献上していることがわかるものや、明治期の牛乳価格（1升）の低下が読み取れるものなどの情報が含まれていた。

<視点C：生徒に「問い」をもたせるための教師の役割>

授業に臨む教師の姿勢が、生徒に「問い」をもたせられるかどうかという点で大きな影響を与える。つまり、①生徒の自尊感情をくすぐるような授業展開を仕組むことによって、生徒の学習意欲を高めることにつながる。また、②生徒と教師の信頼関係が前提となって授業は成立するということである。したがって、教師の授業における細かな言動はもちろんのこと、生徒理解が基盤となって効果的な指導が成立する。

例えば、実践7では、「牛乳」という生徒にとって身近なものを取り上げ、これまでに学習してきた知識や生徒の生活経験と結びつけやすい資料の提示を試みたり、小グループの編制にも生徒理解を生かした形態をとったりした。生徒の中には、この授業の前に図書室で関連した本を読んでいた生徒も見られた。日頃からの教師の姿勢が、結果として授業でがんばりたいという生徒のやる気を育てることにつながった。

<視点D：生徒の「問い」をどう見取るか>

具体事例集に「ここで見取る」という見取りのポイントを記載したことにより、生徒の「問い」を見取る場面が明確になった。しかし、さらに効果的に見取っていくためには、評価規準における学習評価の具体化を行ったり、見取りの具体的な視点を設定したりしていく必要があった。また、生徒の「問い」を見取る場面では、授業の途中で生徒の「問い」を顕在化させるような学習シートの工夫も必要であった。

例えば、実践7では、生徒の「なんで～」「どうして～」といった課題を問い直す発言が、小グループ活動の中で数多く見られ、生徒自ら「問い」を発する様子を見取ることができた。しかし、授業の中での作業的な活動が多くなればなるほど、生徒の「問い」を見取ることができる機会は増えるが、反面時間がかかるという弊害もあった。見取りの効率化と深化のジレンマがそこに生じた。

(2) 全体研究主題に関して

この3年間の研究において、社会科では「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～」という教科研究主題のもと、全体研究主題に迫ろうとした。

社会認識を高める授業とは、「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）を習得できる授業でのことである。そして、このような授業の創造のために「説明する力」を身に付ける学習活動を工夫して、授業に取り入れようと3年間取り組んできた。

3年間の研究を通して、本校社会科が目指していた「社会認識を高める授業」とは、①生徒の学び方を主体化させる、②学ぶ内容を有意義化させる、という2つの教育的効果があることが見えてきた。このことから、「社会認識を高める授業」の積み重ねにより「自ら問う力」を育成できるのではないかと考える。

さらに全体研究主題に迫るためには、今後社会科が取り組むべき課題として、次の3点が挙げられる。
①事象間の因果関係を見出す中で生じる生徒の主体的な認識（考え）が、妥当なものかどうかを吟味・検討する必要がある。これを授業で行うことによって、生徒の学びが保障されることになる。

- ②事象間の因果関係を見出す中で生じる生徒の主体的な認識（考え）を，現代の社会的課題に結びつけていく必要がある。
- ③社会科の見方や考え方を鍛える学びの視点づくりにおいて，附属小学校との連携が必要である。

《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）

池野範男著「新しい学力観に立つ社会の指導」（『中等教育資料』平成4年8月号） 学事出版（1992）

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）