

「中学校社会科授業の改善 ～思考力の育成を目指して～」

海草地方中学校社会科教育研究会
文責:和歌山大学教育学部 岩野清美

1. はじめに

筆者(岩野)が、社会科歴史学習における思考力育成というテーマで海草地方社会科教育研究会での実践について述べるのは、2016年に引き続き、ということになる。前回は、「歴史における思考力とはどういうことか」という問いを立て、研究授業までの指導案検討過程で出された発問案を意味づけながら、「歴史を学ぶ」として「歴史で学ぶ」ことの関係について考察した。

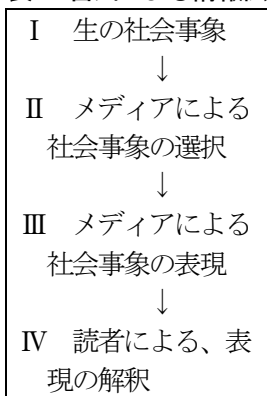
本年度は、江戸時代を、幕政改革を中心に大観する授業が提案された。研究授業を行った海南市立東海南中学校が授業のユニバーサル・デザインに取り組んでいることもあり、研究授業までの検討課題も、シンプル(問いの焦点化)、ビジュアル(学習内容の可視化)、シェア(学習の共有)が中心となった。

社会科歴史教育という文脈で考える場合、この3つの中で最も課題となるのが、ビジュアルであるように思われる。多くの授業では、生徒たちは教科書などのメディアに表現された歴史(生の社会事象が、執筆者によって、いわば既にビジュアル化されたもの)を通して歴史を学ぶ。それには、歴史学習固有の問題がともなう。以下、吉川幸男の論考を参考にしながら、項を改めてこの問題を考えてみたい。

2. 社会科歴史学習とメディア

吉川幸男は、メディアによる情報伝達の経路を、以下のように表現している⁽¹⁾。

表1 吉川による情報伝達の経路



通常「歴史学習」というときの、生徒たちが表現された歴史を学ぶ営みは、IVであろう。多くの生徒にとっては、メディアの存在感は薄く、教科書の記

述を、それが事実に関する知識であれ、解釈に関する知識であれ、客観的に実在するものとして受け入れられていると思われる。しかしながら、歴史に関して、「客観的に存在する知識」は、少なくとも教科書記述上には存在しない。

図1は、生徒たちが歴史を学ぶメディアである社会科歴史的分野の教科書による江戸時代の幕政「改革」についての表現(表1、III)を、目次に基づいてその位置づけを示したものである。「江戸時代」を前後の時代と明確に区別されたものととらえるか、いくつに区分するのか、諸「改革」をどこに位置づけるのか、たったそれだけのことであっても、教科書会社によってずいぶんと違いがあることがわかる。それぞれの「改革」についての記述量、取り上げる事実、評価はさらに異なる。

では、どうすればよいのか。吉川は別稿で、「歴史を学ぶ」という営みには、「伝達する→知る」、「訓練する→創造する」、「対話する→変革する」という3つの原理が内在している⁽²⁾ことを指摘している。しかし、実際問題として、中学生の生徒たちが、江戸時代に関してどのような基本的資料と文献があり、どのような先行研究が行われ、それらを踏まえて新しい視点を見だし、自らの歴史像を描いていく(訓練する→創造する)ことや、それらを語り合い、自らの江戸時代観を問い直し、変革していく(対話する→変革する)というのは、現実的ではない。授業づくりにあたっては、現実の子どもたちと、現にある教科書記述を前提せざるを得ないだろう。そのため、授業開発のプロセスは、表1のIV「読者によ

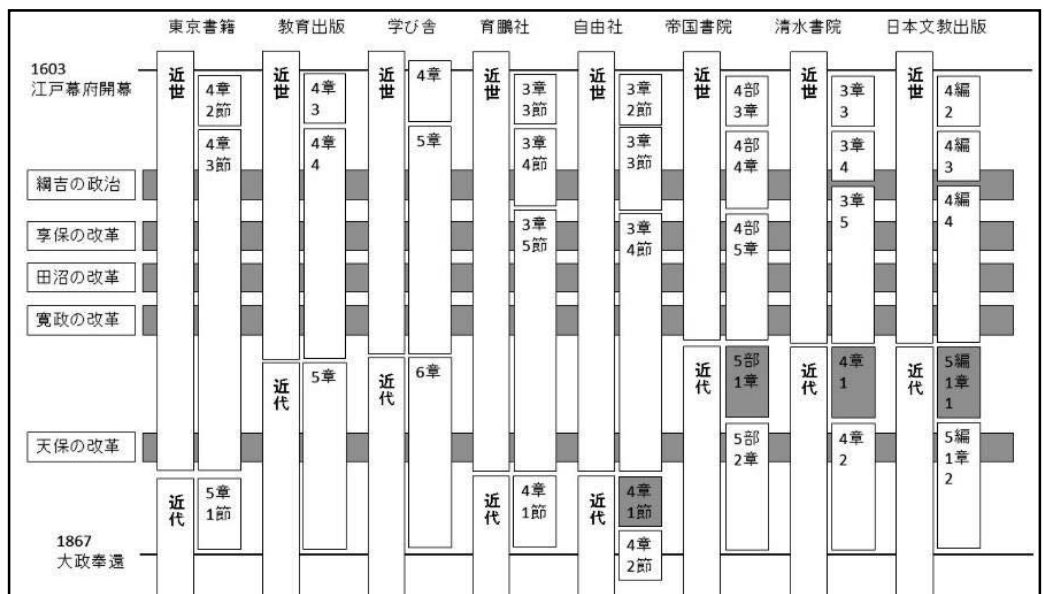


図1 教科書による江戸時代の区分と諸改革の位置づけ
【注】 ■で表現した部分は世界史に関する記述で、日本の歴史に直接関係する記述はない。

る、表現の解釈」に焦点化して進められることになった。

3. 授業開発のプロセス

授業提案者の北面先生と筆者（岩野）は、研究授業（10/26）までに、4回、研究授業に関して話し合った。以下、相談のときに提案された授業と、話し合った内容を示す。

(1) 7/9 (8/6の海草社研に向けて、事前の打合せ)

① 提案された授業の概要

- ・ 目標：幕政改革の評価についての話し合いを通して、さまざまな視点から考えることができる。
- ・ 授業展開の概要
 - ・ 導入：めあての確認：江戸時代の改革をどのように評価したのか交流しよう。
 - ・ 展開：①各グループであらかじめ作成しておいた、「江戸時代の改革ランキング」をジグソーセッション方式で交流する。②他グループとの交流を受け、評価の基準、ランキングの根拠について話し合う。
 - ・ まとめ：視点が変われば、改革の見え方が変わってくることを確認する。

② 話し合った内容

- ・ 生徒の実態：学力差が大きい。
- ・ 普通の授業で大切にしていること：①生徒の学力差が大きいなかでも、何か1つ、自分の考えをもてるようにすること。「グラフからわかること」や「降水量と農業の方法の関連」など、個別的・分析的知識でかまわない。②自分の考えを、相手に伝えること。そのために、伝える準備をさせたり、聞く側に対しては、否定から入らないこと、疑問をもつことは良いことだが、その伝え方を工夫することなどを指導している。
- ・ 本時について：①「ランキング」は、学力が低い子にとってのとっつきやすさと、それぞれの改革の特徴がつかみやすいと考えている。②「ジグソーセッション」は、交流の回数を工夫することで、全員が発表のチャンスができる。
- ・ 課題として残ったこと：①ランキングをつくる視点、②まとめをどうするのか。

(2) 8/6 (海草社研での指導案検討)

① 提案された授業の概要

- ・ 目標：幕政改革の評価についての話し合いを通して、さまざまな視点から考え、政策の重点の推移について説明できる。
- ・ 授業展開の概要
 - ・ 導入：めあての確認：江戸時代の改革をどのように評価したのか交流しよう。
 - ・ 展開：①7/6に同じ。「江戸時代の改革ランキング」をつくる視点を、「幕府」、「農民」、「商人」としておく。②他グループとの交流で聞いてきたこと

の交流をする。

- ・ まとめ：江戸時代の改革を、それぞれレーダーチャートを用いて評価する。

② 話し合った内容

- ・ 本時についての提案：展開①では、説明者がきちんと説明をし、交流（質疑応答）が成立しうるか。展開②では、班内の交流で、聞いてきたことを適切に説明できるか。まとめでは、レーダーチャートをつくる際に、グループでの話し合いが成立するか。
- ・ 本時についての意見：①視点の妥当性（「武士」といっても、幕府、大名、下級武士では政策の影響の受け方が違う）、②実践可能性（「田沼の政治」の「農民への影響」など、生徒にとって考えにくいものもある。歴史的事象（昌平坂学問所の設立など）についての評価が可能か）、③歴史的思考（歴史的事象のつながりがとらえられるか）、④主体的な学びになりうるか。

(3) 9/28 (北面先生の授業参観)

地理的分野（中部地方の産業）の授業を参観。東海南中学校で取り組んでいる授業のユニバーサル・デザインについて、シンプル＝中心発問の焦点化、ビジュアル＝社会的事象間の関係（見えないもの）の可視化であることを確認した。

(4) 10/10 (北面先生の授業参観)

歴史的分野（享保の改革）の授業を参観。享保の改革の背景、政策と影響について、だれ（武士、農民、商人）にどのような影響を与えたかを表形式（図2参照。のちに「政策の推移表」というかたちで提案）でまとめ、改革がどの身分に焦点を当てたものだったかをレーダーチャートで表現する授業。政策を表でまとめるときに、時間を短縮できるように、教師の側でまとめるべき語をあらかじめ示すことを提案した。

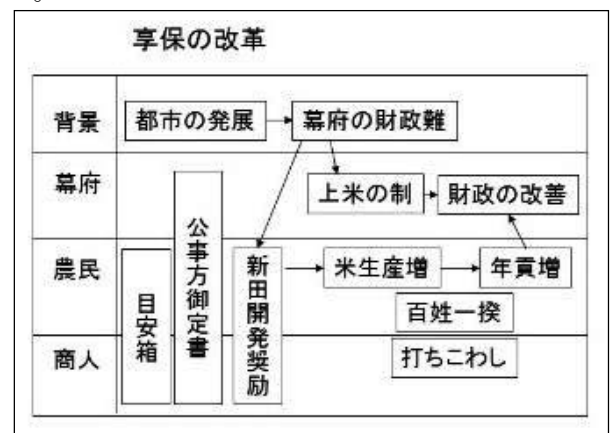


図2 政策表(享保の改革のみ)

(5) 10/26 (研究授業)

① 授業の概要

- ・ 目標：江戸時代の政策について考えるグループ活動を通して、江戸時代を大観し、政策の推移について文

章で説明できる。

- ・ 授業展開の概要
 - ・ 導入：めあての確認（江戸時代の政策の推移について、わかりやすい文章で説明しよう）。
 - ・ 展開：①出来事カード（政策・社会の変化）を用いて、政策の推移表を作成しよう。②政策の推移について、それぞれの違いに着目しながら文章で書こう。
 - ・ まとめ：全体の場で考えた文章を数人が発表し、共有しよう。
- ② 協議会後の主な意見
 - ・ 政策の推移表の作成に時間がかかったのがもったいなかった。単元全体の復習にあたる部分なので、それぞれの改革について学習するときに、あらかじめ、推移表の形でつくらせておいてもよかった。

4. 考察

これまで述べてきたように、提案授業の中心となる活動は、ランキングづくり→レーダーチャートづくり→政策の推移表作成と改革の特徴の文章記述、と変わってきた。これらは、筆者（岩野）をはじめとする本研究授業に関わる先生方の意見を取り入れながらも、授業提案者である北面先生自身の考えによるものであった。

正直に述べるならば、研究授業をつくっていった時期も、この原稿を執筆している今も、北面先生の意図を十分に理解しているとはいえない。しかし指摘できることは、北面先生の提案が一貫して、「テキストへの思考」を志向していたことである。

吉川幸男は、メディアによって表現された事象の背景や原因の解明に向かう「コンテキストへの思考」とメディアの「表現」をそのまま自分なりに受け止めようとする「テキストへの思考」を区別する^③。自分なりに視点（例えば、「財政改革に成功した」）を決め、改革のランキングをつくる活動、武士・百姓・商人の立場からそれぞれランキングを決め、それをもとに、それぞれの改革がどの身分への対策に力を入れたものだったかをレーダーチャートで表現する活動、「政策の推移表」をつくり、ある政策の影響や、江戸時代の何回も繰り返された「改革」のなかで継承されたものや新たに実施されたものをまとめ、改革の特徴を自分の文章で表現し直すといった活動はいずれも、「教科書（メディア）の表現（テキスト）を自分はどう受け止めたか」を表出するものである。

また、その生徒に求められる「表現」は、初めの、「生徒へのとつきやすさ」を重視し、何か1つでも自分の考えが表現できれば良いというものから少しずつ、教科書を正確に読み取り、見えない事象間の関係（原因—結果、出来事—影響、変化—継続）を表現させようという方向へと変化している。

授業開発のプロセスのなかで、授業者である北面先生自身の、『読者による、表現の解釈』とはどのようなも

のか」という問いは、確実に深まっているといえるだろう。

5. おわりに

ところで、今年度の海草社研では、参会の先生から、学界と研究会の関係についての問題提起があった。

私見では、学界における議論やそこから提案されるともすれば硬直的、規範的な提案から一定の距離を置き、子どもの実態に合わせた漸次的でしなやかな研究が、本研究会の特色だと感じている。例えば、学会では市民的資質育成の原理として、「(個人的)意思決定」か、「合意形成」か、あるいは「調停」か、といった議論がなされることがある^④。しかしながら、昨年度提案があった海南中学校津田先生の授業は、個人—グループ全体の学習形態の工夫と、「世代間の公平」、「地域間の公平」という概念の習得—活用という授業展開を組み合わせることで、これらの原理のエッセンスを実現するものであった。また、今年度提案の東海南中学校北面先生の授業は、上述の通り、「コンテキストへの思考」を重視しながら社会科教育研究とは一線を画し、「テキストへの思考」に焦点化して授業を開発—実践していった。これは、「歴史物語の消費者」という生徒の実態^⑤に合わせたものであり、また、「話の聞けない若者たち」が問題となる^⑥今日の社会からの要請に応えようとしたもの、と評価できるだろう。しかしながら、本研究会が提案してきた授業がいくら優れたものとはいえ、他からの刺激を受けずに発展を続けていくことは考えにくい。学界と研究会の関係については、今後の課題としたい。

【注】

- ① 吉川幸男「教材のリテラシー力を高める思考術—どんな思考習慣が必要か—」『社会科教育』Vol.38(9)、明治図書、2001、pp.40-45
- ② 吉川幸男「歴史教育基礎論Ⅱ—『歴史』と『教育』の射程—」山口大学教育学部教育論叢 第3部 芸術・体育・教育・心理 第46巻、1996、pp.243-259
- ③ 吉川幸男「連載講座 社会科で求める『考える力』とは何か 12 『コンテキストへの思考』『テキストへの思考』」『社会科教育』38(3)、2001、pp.118-121、
- ④ 小原友行「意思決定力を育成する歴史授業構成—「人物学習」改善の視点を中心に—」、廣島史學研究會『史學研究』第177号、1987年、pp.45-67、水山光春『「合意形成」の視点を取り入れた社会科意思決定学習』全国社会科教育学会『社会科研究』第58号、2003、pp.11-20、片上宗二「調停としての社会科授業構成の理論と方法：意思決定学習の革新』全国社会科教育学会『社会科研究』第65号、2006、pp.1-10、など。
- ⑤ 安達一紀『人が歴史とかかわる力 歴史教育を再考する』教育資料出版会、2000
- ⑥ 内田樹『下流志向〈学ばない子どもたち 働かない若者たち〉』講談社文庫、2009