

<社会科>

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた社会科指導の在り方

～社会的事象を自分ごととして捉え、対話を通して学び続ける生徒の育成を目指して～

大垣市立興文中学校 教諭 河合 亮

概要

新学習指導要領では、子どもたちがこれからの予測困難な時代を生き抜いていくために必要な資質・能力を育成することが求められている。社会科においては、生徒が社会的事象を自分ごととして捉え、見通しをもって追究し、他者と対話しながら思考を広げたり深めたりして学び続けていけるような授業改善の必要があると考える。そこで、「生徒が主体的に学びを深めることができる単元指導計画の工夫」「生徒が主体的に学びを深めることができる学習過程の工夫」を研究内容とした授業実践を行った。「生徒が主体的に学びを深めることができる単元指導計画の工夫」については、単元を貫く追究の視点を明確にして指導を進めることや、日常生活とのつながりを意識させる指導を行うことを、「生徒が主体的に学びを深めることができる学習過程の工夫」については、対話を通して、生徒が自らの思考を広げたり深めたりできる活動を設定することや、多面的・多角的な見方・考え方を育てるような資料提示をすることに留意し、「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指した。

1. 主題設定の理由

(1) 新学習指導要領の実施

令和3年度より新学習指導要領が全面実施となった。改定の理由として、今の子どもたちやこれから誕生する子どもたちが成人して社会で活躍する頃には、社会構造や雇用環境は大きく、急速に変化しており、予測困難な時代となっていることと、そこでは、一人一人が持続可能な社会の担い手として、その多様性を原動力とし、質的な豊かさを伴った個人と社会の成長につながる新たな価値を生み出していくことが期待されていることが、学習指導要領総説の「改定の経緯及び基本方針」の中に示されている。

さらに、このような時代において学校教育に求められることとして、①子どもたちが様々な変化に積極的に向き合い、他者と協働して課題を解決していくこと②様々な情報を見極め知識の概念的な理解を実現し情報を再構成するなどして新たな価値につなげていくこと③複雑な状況変化の中で目的を再構築することができるようになることが挙げられている。

社会科においては、知識の習得のみに留まるのではなく、社会的な見方・考え方を働かせながら課題を追究したり解決したりする活動を通して、公民としての資質・能力の基礎を身に付けることが求められている。そのためには生徒一人一人が、多様な個性をもつ他者との主体的な対話活動を通して学びを深めていける、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善が必要だと考える。

ここで、社会科における「主体的・対話的で深い学び」の姿の例を挙げる。

○「主体的な学び」

- ・社会的事象から問題を見出し、見通しをもって課題や仮説の設定をしたり、調査の計画を立案したりしている。
- ・調査の結果を分析し、仮説に対する妥当性を検討したり、見出した問題に対する改善策を考えたりしている。

○「対話的な学び」

- ・課題の設定や調査計画の立案、考察などの場面において、個人追究の後、意見交換したり、客観的な根拠に基づいて議論したりして、自分の考えをより確かなものになっている。

○「深い学び」

- ・「社会的な見方・考え方」を働かせながら探究の過程を通して学ぶことにより、社会的事象の持つ意味を理解している。
- ・新たに獲得した資質・能力を、次の学習や日常生活などにおける、問題の発見や解決に生かそうとしている。

これらの姿の具現化に向けて、生徒の実態と照らし合わせて、授業改善の手立てを探っていこうと考えた。

(2) 社会科に対する生徒の学習状況調査の分析

全国学力・学習状況調査における「生徒質問紙調査」には、社会科に関する調査項目がない。そこで、他教科の調査項目を参考に、社会科の学習・授業に関する調査項目を作成し、4月、担当する1、2年生の生徒へアンケートを行った。その結果は【表1】の通りである。

	とても 当てはまる	まあ 当てはまる	あまり 当てはまらない	まったく 当てはまらない
1)社会科の学習が好きな	25.5%	41.2%	25.5%	7.8%
2)社会科の学習は大切だと思う	37.3%	39.2%	17.6%	5.9%
3)社会科の授業の内容はよく分かる	41.2%	43.1%	15.7%	0.0%
4)社会科の授業で学んだことは将来役に立つと思う	27.5%	45.1%	23.5%	3.9%
5)社会科の授業ではさまざまな仲間の意見から自分の考えをまとめている	33.3%	41.2%	25.5%	0.0%
6)社会科の授業で学んだことを日常生活に生かそうとしている	19.6%	37.3%	31.4%	11.8%

【表1：社会科の学習状況調査の結果（4月）】

アンケートの結果から、生徒の社会科の学習に対する意欲は決して低くはないことが分かる。しかし、「社会科の学習は大切だと思う」と答えた生徒の割合に反して、「社会科の授業で学んだことは将来役に立つか」という質問に、「あまりそう思わない」「まったくそう思わない」と答えた生徒が4分の1を占めることになった。また、授業で学習したことを、普段の生活の中で活用しようとする意識も低く、10分の1以上の生徒が「まったく生かそうとしていない」と答えていた。このことから、社会科の学びが授業の中だけにとどまっておらず、生徒が「社会科の成績は進路に関わるから大切」という意識に陥ってしまっていると考えた。

また、「社会科の授業ではさまざまな仲間の考え方から自分の考えをまとめているか」という質問に対しても、約4分の1の生徒が「あまりそう思わない」と答えていた。本校では全ての学習活動において、3～4人一組の小集団による対話活動を位置付けており、社会科でもこうした小集団での課題追究を行っている。しかし、個々の生徒には当然学力差があるため、小集団内での交流が「分かる子が分からない子に教える」という、一方的なものになりがちである。そのことが、「自分の考えをまとめられている」と自信をもって言えない生徒の回答にも表れていると考える。これでは「主体的で対話的な深い学び」につながらない。

そこで、社会科の授業で学習する内容を自分ごととして捉え、見通しをもって追究し、他者と対話しながら思考を広げたり深めたりし続ける生徒を育成するために、次のような仮説を立てた。

2. 研究仮説

生徒が見通しをもって学習を進められるように、単元を貫いた追究の視点を明確に示すとともに、日常生活とのつながりを感じられるような指導を行うことで、社会的事象を自分ごととして捉えられるようにする。さらに、多面的・多角的な思考を促す対話活動や資料提示を行うことで、対話を通して学び続ける生徒の育成につながり、社会科指導における「主体的・対話的で深い学び」を実現させることができるだろう。

3. 研究内容

(1) 生徒が主体的に学びを深めることができる単元指導計画の工夫

- ①単元を貫く追究の視点を明確にした指導
- ②単元を通した、日常生活とのつながりを意識させる指導

(2) 生徒が主体的に学びを深めることができる学習過程の工夫

- ①対話を通して、生徒が自らの思考を広げたり深めたりすることができる学習活動の設定
- ②多面的・多角的な見方・考え方を育てるための資料提示

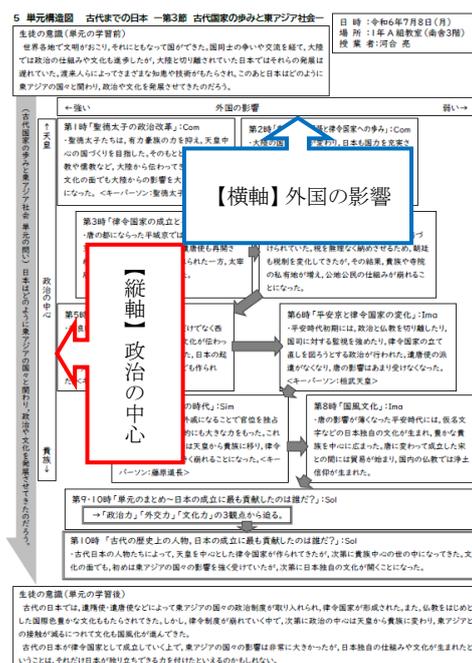
4. 研究実践

(1) 生徒が主体的に学びを深めることができる単元指導計画の工夫

①単元を貫く追究の視点を明確にした指導

事例1：第1学年歴史分野「古代国家の歩みと東アジア社会」

「中学校学習指導要領解説 社会編」には、本単元の学習のねらいについて、「律令国家の確立に至るまでの過程、撰閣政治などを基に、東アジアの文物や制度を積極的に取り入れながら国家の仕組みが整えられ、その後、天皇や貴族による政治が展開したことを理解すること。」「仏教の伝来とその影響、仮名文字の成立などを基に、国際的な要素をもった文化が栄え、それらを基礎としながら文化の国風化が進んだことを理解すること。」と示されている。このことについて、生徒が見通しをもって学習を進められるように、【図1】のような単元構造図を作成した。



【図1：「古代国家の歩みと東アジア社会」の単元構造図】

生徒は、単元の導入で聖徳太子の業績について調べ、聖徳太子が「①天皇中心の国づくり」「②中国と対等な立場の国づくり」「③東アジアの制度や文化を吸収した国づくり」を目指してきたことを学ぶ。その後、政治の権力が天皇から次第に貴族へと移行していったことや、東アジアとの外交関係やそれにともなう文化的な特色の変化について生徒が整理できるように、単元構造図の縦軸には政治の中心の変化を、横軸には東アジア諸国の影響の大小を示すことで、意図的に指導を進められるようにした。さらに、各単位時間の授業では、前述の①～③の国づくりの視点について板書に位置付け、生徒が前時のノートと見比べることで、社会の変化の様子がつかめるようにした。

単元を通した学習の視点を明確にしたことで、各単位時間の生徒のつぶやきにも、「前の時代に比べて天皇の権力はどうなったのかな。」「今まで強かった唐の影響が弱まってきているな。」などと、視点にそったものが見られるようになった。また、授業が進むにつれて、こちらから特に指導をしなくても、①～③の視点を踏まえたノートづくりをする生徒が増えてきた。

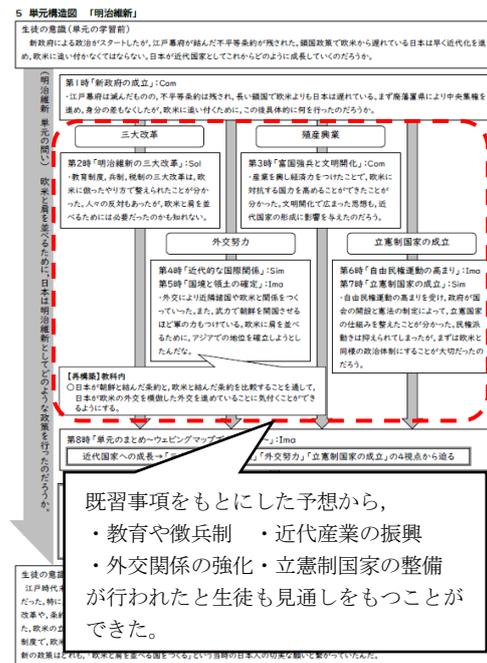
事例2：第2学年歴史分野「明治維新」

本単元の内容について「中学校学習指導要領解説 社会編」には、「開国とその影響、富国強兵・殖産興業政策、文明開化の風潮などを基に、明治維新によって近代国家の基礎が整えられて、人々の生活が大きく変化したことを理解すること。」とある。

開国時に欧米諸国と結んだ不平等条約によって、日本の国際的地位は低くなり、国民の生活も苦しい状態にあった。こうした状況から、欧米諸国に認められ、対等の地位を手に入れることが当時の日本の喫緊の課題であった。明治維新の諸改革は全てこの課題解決のためといってもよい。

そこで、単元を貫く課題を「欧米と肩を並べるために、日本は明治維新としてどのような政策を行ったのだろうか。」と設定し、【図2】のような単元構造図を作成した。

単元の導入では、「欧米と肩を並べるために日本に必要なことは何か。」と生徒に問いかけることで、生徒から「欧米のような政治力・軍事力・経済力などが必要だ。」という考えを引き出した。さらに、「では欧米はどのようにして政治力・軍事力・経済力を手に入れたか」と投げかけ、以前に学習した「欧米における近代化の進展」の内容を想起させることで、生徒に追究の見通しをもたせることができた。また、各単位時間の中でも、欧米諸国が近代革命で行った政策と比較するよう促し、明治政府の諸政策が欧米の手法を取り入れながら進められていったことに気付かせることができた。



【図2：「明治維新」の単元構造図】

②単元を通した、日常生活とのつながりを意識させる指導

事例1：第1学年地理分野「ヨーロッパ州」

生徒は、単元の導入で各国の統計資料と地図を用いた調査を通して、「ヨーロッパ州には民族や言語・宗教などの違いから分かれた小さな国々がひしめき合っている。」という地域的特色を理解した。しかし、このようなヨーロッパ州の特色は、海洋国である日本に暮らす私たちにはなじみのないものであり、EUに加盟するよさについて、生徒が実感をともなって理解するのは難しい。そこで、本単元ではヨーロッパ州の特色について生徒が実感しやすくなるように、ヨーロッパの国々を日本の都道府県に置き換えて考える場を設けた。例えば、「もし、県ごとに通貨が違ったり、パスポートの提示が必要だったりしたらどうなるか。」「もし、県をまたぐことで関税がかかるようになったらどんな影響があるか。」といった具合である。

自分たちの日常と近い場面を想像させる投げかけを行うことで、生徒は「両替やパスポートの発行などに手間や時間がかかって、しかも関税のせいで物の値段も高くなるなら、自分の住む県内だけで生活しようとするだろうな。」「そうすると、人や物の移動も減って、産業もあまり発展しなくなるな。」と、自分ごととして考え、EUに加盟するよさについてより実感を深めることができた。

事例2：第2学年歴史分野「明治維新」

明治時代になると、殖産興業政策や文明開化による生活様式の近代化が起って来たこともあり、学習内容も生徒にとって比較的身近な内容として捉えられているように感じられた。

そこで、明治時代の社会的事象をさらに身近に感じることができるよう、現代との関わりについて生徒が自由に調べる活動を設定した。例えば、「渋沢栄一が設立し、現在にも残っている企業にはどんなものがあるか。」「文明開化の際に日本に広まり、現在の生活にも見られるものを探そう。」といった活動である。

渋沢栄一については、「新1万円札の人」として生徒の認知度も比較的高かったが、どのようなことをした人物なのかと問われると、ほとんどの生徒は答えることができなかった。しかし、調査によって、自分たちのよく知る会社や銀行の設立に渋沢栄一が関わっていたことを知ると、生徒から多くの驚きの声が上がった。

また、文明開化で広まった服装や食べ物についてある程度知っていた生徒も、練り歯磨きやバリカンのようなそれまで日本になかった生活用品も使われ始めたことを知ること、「もしかしたら〇〇もこの頃から使われ始めたのかな。」と、自分なりの予想を立て、主体的に調べようとすることができた。

(2) 生徒が主体的に学びを深めることができる学習過程の工夫

①対話を通して、生徒が自らの思考を広げたり深めたりすることができる学習活動の設定

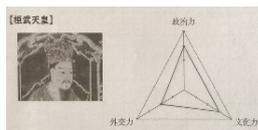
事例1：第1学年歴史分野「古代国家の歩みと東アジア社会」

本単元の終末では、「古代の歴史上の人物で、日本の国家の成立に最も貢献したのは誰だ?」というテーマで、討論とレーダーチャートによる人物評価を行った。

まず、4人一組の小集団で学習グループを作る。各生徒は聖徳太子後の各時代を代表する人物である「天智天皇」「聖武天皇」「桓武天皇」「藤原道長」のうち一人について、その人物がいかに日本の国家の成立に貢献したか、調査しまとめる。この際、人数が偏ったり、主張に主観が入ったりしないよう、4人のうちどの人物について調査するかはランダムに各生徒に割り振った。

各生徒は小集団内の他の生徒に向けて、調査した内容に基づいた主張を行う。さらに、それぞれの生徒からの主張を踏まえて、4人の人物について評価するレーダーチャート(【写真1】)を作成した。

このとき視点としたのは、単元を通して継続して着目してきた「①天皇中心の国づくり」「②中国と対等な国づくり」「③東アジアの制度や文化を吸収した国づくり」の3つである。この3項目についてそれぞれ1～4の4段階で評価し、レーダーチャートで視覚化した。



【写真1】レーダーチャート

この活動では、人物を評価する視点を明確にしたり、数値化したりすることで、生徒が確かな事実に基づいて自分の考えを構築し、仲間に主張することができた。

また、仲間の考えを聞く際にも、視点に沿って聞くことで人物の比較や順序付けがしやすくなった。さらに、小集団での対話を通して、より多面的・多角的な見方や考え方に気付くことができるようになった。

生徒のまとめ(要約)

最も貢献したのは「聖武天皇」だと思う。

理由は、遣唐使を通じて国際色豊かな文化を日本に入れたり、外国との関係を強くしたり、鑑真を呼んで今でも信仰されている正式な仏教を広めたりしたのが、日本のためになっていると思ったから。

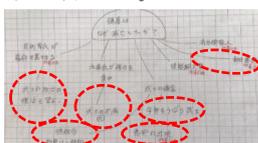
でも、聖武天皇は大仏造りや税があつて大変だから、政治を立て直そうとして都を移すなど民思いの諸改革を進めた「桓武天皇」が最も貢献したのかなとも思った。

事例2：第1学年歴史分野「武士の政権の成立・ユーラシアの動きと武士の政治の展開」

本単元の内容には、鎌倉幕府の滅亡から建武の新政を経て、室町幕府が成立したことが含まれている。生徒は、この時代について小学校でも学習しており、「元寇後、十分な恩賞が与えられなかった御家人が幕府に対して不満をもち、御恩と奉公の関係が崩れたため鎌倉幕府の滅亡を招いた。」と捉えていた。

しかし、そのことだけが幕府滅亡の原因とはいえない。元寇から鎌倉幕府滅亡までの約半世紀の間に繰り返された分割相続による御家人の困窮、それに歯止めをかけようとした徳政令の失敗、さらには気候変動による不作など、様々な要因があったとされる。

そこで、「承久の乱のときに失敗した打倒鎌倉幕府が、元寇の50年後に成功したのはなぜだろう」という課題を立て、その理由について【写真2】のような「くらげチャート」を用いてまとめる活動を行った。



【写真2】くらげチャート

まず生徒は個人でくらげチャートを作成するが、この後の交流に必然性をもたせるために、追究時間はやや短めにする。次に、それぞれの個人追究で得た情報を各小集団で共有し、1つのくらげチャートを作成する。

さらに、各小集団で作成したくらげチャートをタブレット内のアプリを用いて全体で交流し、自分のくらげチャートにフィードバックした。

小集団内での交流や、タブレットを用いた全体交流を通して、それぞれのくらげチャートを見比べながら幕府滅亡の要因を示す「くらげ」の足を新たに付け加えたり、足を枝分かかれさせたりと、仲間の考えから進んで自分の考えを広げる生徒の姿が見られた。【写真2】中の赤い点線で囲んだ部分は、生徒が交流後に新しく書き加えた部分である。

さらに、「これらの中で最も大きな要因はどれかと投げかけ、小集団内での交流と、各集団で話し合った結果の提示を行った。生徒は自分なりの根拠を挙げて話しながらも、自分とは違う意見についても「確かにそういう考え方もあるね。」と、共感的に捉え、自らの考えを広げていた。

②多面的・多角的な見方・考え方を育てるための資料提示

事例1：第1学年地理分野「ヨーロッパ州」

本単元の第4時の導入では、EUへの加盟が認められて喜ぶクロアチアの人々と、国民投票の結果、EUからの離脱が決まって喜ぶイギリスの人々の写真をもとに、「イギリスの人たちがEUからの離脱を喜んでいるのはなぜだろう。」という生徒の疑問から課題を設定することができた。また、「EUに加盟していることで、メリットだけでなくデメリットも生じているのではないか。」という見通しの下、意欲的に追究を進めることができた。

授業の後半では、「あなたがもしイギリス国民だったらEUからの離脱に賛成か反対か？」というテーマで討論を行った。しかし、先にEUのメリットについて学習した後にデメリットについて扱ったこともあってか、多くの生徒が「離脱に賛成」の立場をとっていた。

そこで、生徒の思考に揺さぶりをかけるために、イギリスで行われた国民投票の結果を提示した。学級内での意見がほぼ「離脱に賛成」だったのに対し、実際の国民投票の結果は「離脱に賛成51.9%、離脱に反対48.1%」と非常に僅差であったことを知り、生徒からは驚きの声が上がった。生徒からは「どういう人たちが離脱に反対したのだろう。」というつぶやきもれ、自然に仲間との対話が生まれていった。さらに、年代別・地区別の投票結果を提示すると、その度にあちこちから驚きや疑問の声や、その結果の理由を話し合う声が上がった。このように、生徒の思考の転換を促す資料をタイミングよく提示することで、生徒の「知りたい。考えたい。」という願いを引き出し、必然性のある対話活動を生み出すことができた。

事例2：第2学年歴史分野「明治維新」

本単元では「欧米と肩を並べる近代国家となるために明治の日本はどんな政策を行ったのだろうか」という単元を貫く課題のもと、追究を進めてきた。終末では「欧米と肩を並べる近代国家となるために行った政策の中で、最も重要なものはどれか」というテーマで討論する授業を想定していた。

具体的には、各生徒が単元の学習内容をもとにして、「①三大改革」「②殖産興業政策と文明開化」「③近代的な外交」「④立憲制国家の成立」の4つの中から最も重要だと思う政策を選択し、タブレット内のアプリを用いて自分の立場を示す。それを踏まえて、同じ考えの仲間、違う考えの仲間と交流し、交流によって変容した考えを再びアプリで示すというものである。こうすることで、生徒一人一人が、仲間との交流によって自分の考えをさらに広めたり深めたりするよさを実感できると考えた。

しかし、最初に授業を行った学級では、圧倒的に④、次いで②を選択した生徒が多く、交流を通してほとんど生徒の意識に変化が見られなかった。④を選んだ生徒が多かったのは、「アジア初の立憲制国家」となったことを「欧米と肩を並べる近代国家」と判断する上で重視したためであると考えられた。②を選択した生徒が多かったのは、文明開化によってもたらされた生活の変化が、視覚的に強く生徒に印象付けられたからだと考えられた。

そこで、次に授業を行った学級では、交流後の補助資料として、大日本帝国憲法の発布を喜ぶ人々の写真を提示した。近代的な立憲制国家になったのに、当時の多くの民衆はその意味が理解できず、武力に頼った古い時代を象徴する甲冑の仮装をして喜んでいることから、④を選択した生徒は自分の考えが本当に正しいのかと疑問をもち始めた。

さらに、②を選んだ生徒には、外見が洋風化しても内面が伴わない当時の日本人を皮肉った、ビゴアの風刺画を提示した。補助資料を見た生徒は、「欧米と肩を並べたかどうかは欧米人が判断することだ。」と気づき、再度自分の考えを見直そうとしていた。決まった正解のない問いに対してさまざまな視点から追究し続けようと、主体的に学ぶ意欲を感じることができた。

5. 成果と課題

まず、主題設定の理由に挙げた、4月の社会科学学習状況調査の結果と同様のアンケートを、11月にも実施した結果を【表2】に示す。

	とても 当てはまる	まあ 当てはまる	あまり 当てはまらない	まったく 当てはまらない
①社会科の学習が 好きである	41.5%	43.4%	11.3%	3.8%
②社会科の学習は 大切だと思う	47.2%	45.3%	7.5%	0.0%
③社会科の授業の 内容はよく分かる	47.2%	37.7%	15.1%	0.0%
④社会科の授業で 学んだことは将来 役に立つと思う	35.8%	41.5%	22.6%	0.0%
⑤社会科の授業では さまざまな仲間の意見から 自分の考えをまとめている	54.7%	34.0%	9.4%	1.9%
⑥社会科の授業で学んだことを 日常生活に生かそうとしている	24.5%	34.0%	37.7%	3.8%

【表2：社会科の学習状況調査の結果（11月）】

それぞれの質問に「とても当てはまる」と答えた生徒の割合は、質問(1)で16ポイント増、(2)で10ポイント増、(3)で6ポイント増、(4)で8ポイント増、(5)で21ポイント増、(6)で5ポイント増という結果になった。また、(2)～(4)の質問で、「まったく当てはまらない」と答えた生徒は0人で、その他の質問についてもごくわずかとなった。特に、多くの生徒が、仲間の意見から自分の考えをまとめられたと実感できるようになった。

以上のことから、今回の実践が、社会的事象を自分ごととして捉え、対話を通して学び続ける生徒の育成に有効であったと考える。

【成果（○）と課題（●）】

- 単元を貫く追究の視点を明確にしたことで、生徒が課題追究の見通しをもって主体的に学ぶ姿を生み出すことにつながった。
- 社会的事象を日常とつなげる発問や、自分たちとの関わりについて調べる活動を位置付けることで、生徒が社会的事象を身近なものとして捉え、自分ごととして考えることができた。
- 決まった正解のない問いに対して、「レーダーチャート」や「くらげチャート」を用いて交流することで、生徒が根拠を明確にして自分の考えを話したり、仲間の考えの根拠を聞き合ったりと、より対話的に学びを深めることができた。
- 対話活動の合間に、新たな視点を与える補助資料を提示することで、より多面的・多角的な視点から追究し続ける生徒の姿を引き出すことができた。
- 今回の地理・歴史分野の実践を基盤に、公民分野においても、生徒が学習したことを日常に生かそうとするような、必然性を感じられるような教材研究を進める。
- 日常生活以外にも、他教科とのつながりを意識した、教科横断的なカリキュラム・マネジメントの工夫を進める。
- 生徒がより多面的・多角的な見方・考え方に触れ、自らの思考を深めることができるような、多様な対話活動を実践する。

6. 参考文献

- ・中学校学習指導要領解説 社会編 平成29年
著者：文部科学省
出版社：株式会社東洋館出版社
- ・「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 【中学校社会】 令和2年
著者：文部科学省 国立教育政策研究所
教育課程研究センター
出版社：株式会社東洋館出版社