

# 自ら課題と向き合い、主体的に追究する生徒の育成(1年次)

～学びを生かし、思考・判断・表現等の客観性を高める方略の研究～

庭瀬 奈穂美, 佐藤 太一  
Naomi NIWASE, Taichi SATO

## 概要

前次研究では、社会的な見方や考え方を成長させる生徒の育成を目指した。その方法として、思考・判断の内容やその変化を可視化すること、資料提示の工夫、他者との交流場面の設定を行い、その結果として、知識同士を関連付けて思考したり、資料から自分の思考を深めたり広げたりするために必要な情報を見つけ出し、思考・判断の根拠とすることができるようになった。これらを踏まえ、新研究では、生徒自身が今までの学習を振り返り、既習事項や学習経験を生かして自ら学ぶ方略や最適解を他者と協働しながらつくりあげていく方略について研究を進める。

キーワード: 公民としての資質・能力の基礎 社会参画, 多面的・多角的な思考, 他者との協働, 分野間のつながり, 再構築, 客観性

## 1. はじめに～研究の目的

新学習指導要領では、「社会的な見方・考え方を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動を通して広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の形成者に必要な公民としての資質・能力の基礎を育成することを目指す」とされている。公民としての資質・能力の基礎を養うためには、生徒一人一人が社会的事象を的確に捉え、社会における課題を見出し、他者と協働して課題の解決に向けて追究することが必要である。他者と協働することによって、多面的・多角的な思考を促すことにつながると考えるためである。さらに、分野ごとに明確に位置付けられている見方・考え方を意識し、統合させながら社会的な事象と向き合う素地を育成していくことが大切である。つまり、他者と協働しながら、多面的多角的に思考したり、異なる考えなどを統合したりし、自らの力で学びを進めることで、必要な知識・技能を構築していくこと、そして、自分ごととして解決策がない課題に立ち向かう態度が重要であると考えられる。

## 2. 生徒の実態

本校社会科では、前次研究において、複数の資料から必要な情報を読み取ったり、他の単元や他の分野で学習し、身に付けた知識・技能を活用したり、複数の資料を関連付けたりして学びを深める姿が確認できた。また、交流の場面や自らの思考・判断を可視化することで、根拠をもとに思考・判断できるようになってきている。一方で、以下のような課題も見られる。

- ・思考・判断の客観性をより高める必要がある。
- ・容易には正解が予想できない課題に対して主体的に向かっている姿勢が不足している。
- ・実生活と学習した内容を関連付けて考える姿勢や態度が不足している。

以上のことから、今までに身に付けた知識・技能を実際の生活での思考・判断、今後の学びに生かすことや、他者と協働しながら課題を追究していくことが本校生徒に必要なものであると考える。

### 2. 1. 目指す生徒像

本校社会科では、以上の求めや生徒の実態を踏まえ、

目指す生徒像を以下のように捉えた。

- ・得た知識・技能を社会的課題の追究に生かそうとすることができる生徒
- ・他者と協働しながら社会的事象を客観的に捉えることができる生徒

### 3. 研究主題

最終的に生徒に身に付けることが求められているのは、公民としての資質・能力の基礎である。これを身に付けるためには、既に身に付けている知識・技能を、新たな社会的事象の把握や課題の追究に対して活用できること、他者と協働するために、思考・判断の根拠を示したり、それを受け止めたりする中から新たな価値を生み出すことが必要である。

以上のことから、本校社会科の研究の主題を以下のように設定した。

自ら課題と向き合い、主体的に追究する生徒の育成(1年次)  
～学びを生かし、思考・判断・表現等の客観性を高める方略の研究～

### 4. 研究の内容と方法～「質の高い学び」4つの視点を踏まえて

1年次研究においては、生徒の実態やこれからの時代の潮流を踏まえた「質の高い学び」に向かうために、以下の「4つの視点」が重要であると捉えている。

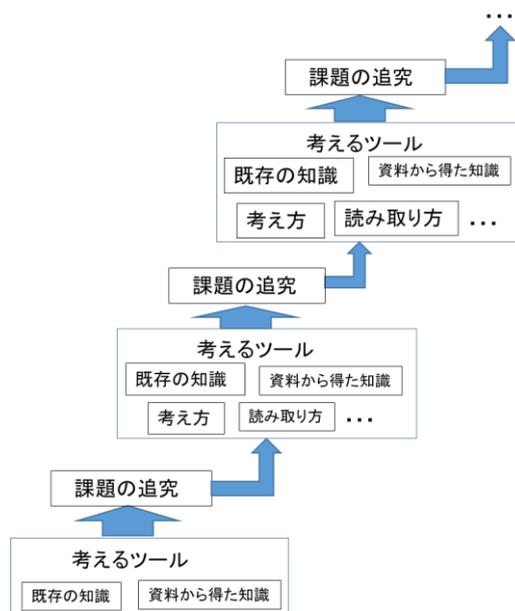
- ・「意欲」から「意味」への転換
- ・「学び方」を学ぶ自己調整的な学習
- ・知識発見から知識構築のプロセスへ
- ・知識や最適解を他者と創るプロセス

この中で、本校社会科では、特に「知識発見から知識構築のプロセスへ」及び「知識や最適解を他者と創るプロセス」に焦点を当てて実践研究を進めることとした。これらが、「2. 1.」で示した目指す生徒の育成に向かう上で特に重要な視点であると考えたためである。

#### 4. 1. 学び方を学び、自ら知識を構築する単元構成

澤井(2017)は、「知識は考えるためのツールであり、思考につながる知識をしっかりと獲得し、そうした知識を活用して、課題を解決するためによりよく考え、確かな理解につなげる」と述べている。これに基づくと、「考えるためのツール」となる知識とは、対象となる社会的事象に関して知っていることや、資料等から理解したもの

であると考えられる。この知識は、教師から与えられたものであったり、教師から提示された資料から生徒が読み取った情報を基にしたものであったりする。「知識を活用して、課題を解決するためによりよく考える」ことで、「確かな理解」となるプロセスが、知識構築のプロセスであると考えられる。つまり、単元において追究する課題が明確であり、その課題の解決のために目的意識をもって知識を獲得し、前時までに獲得した知識に基づいて追究する場面を設定することが欠かせない。さらに、1つの単元において、この段階を複数回繰り返すことで、その段階ごとに、自らの思考・判断を振り返り、自分自身の思考・判断が深まったり広がったりすることを把握させる。また、繰り返すことよって、常に課題の解決を意識しながら新たな知識を獲得したり、前の段階までの学びを生かして、資料をどのように読み取るか、課題の解決に向けてどのように考えればよいのかを意識したりするようになり、このことが、知識構築の1つのプロセスとなると考える。このことを意識して単元を構成することで、生徒自身が、課題に対する自らの解決過程や学習過程を意識的にコントロールすることができるようになる。また、その単元だけではなく、例えば、地理的分野であれば、他の地域での学習、歴史的分野であれば、他の時代における学習との関連付けを意識させたり、内容に関連のある他分野の学習を振り返らせたりし、その時の学びのプロセスを基に、どのように学ぶのか、どのように知識を獲得し、深めていく方法を身に付けさせることができると考えている。



#### 4. 2. 協働を促す資料の提示や思考ツールの活用

公民としての資質・能力の基礎となる力には、よりよい社会の形成に参画する資質・能力の基礎が含まれる。これを養うために必要なのが「協働するための力」である。学習過程において、「協働」が必要であると生徒に実感させることが必要不可欠である。そのための方策として、資料の提示と思考ツールの2つの観点からせまることを考えている。

資料の提示については、同じ資料から読み取った生徒によって異なる情報を交流することによって、より客観性の高い思考・判断につながると考える。また、同じ課題を追究する過程で、意図的に異なった資料を生徒に提示し、互いに資料から読み取った情報に基づいて課題を追究し、それを交流しながら、さらに追究を深めていくなどの工夫が考えられる。このような工夫によって、他者のもっている情報を得るために、必然的に他者とかかわろうとすることにつながっていくと井考えている。

思考ツールについては、他者と意見を交流する際の方向性を明確にするうえで有効であると考え。意見を交流する場面で、生徒それぞれが自分の思考・判断を述べるだけで終わってしまうのではなく、課題の解決に確実に向かっていくために、思考ツールを用いて、課題解決への見通しをもつこと、お互いの思考・判断を可視化したり整理したりすることにつながり、交流の場面で活性化し、「協働」で学ぶことの有用性を実感させることができる。例えば、社会的事象同士のかかわりが相関関係のみなのか、因果関係があるのかに焦点をあてて追究させたい場合は、ツールミンを用いる、社会的な課題の解決の方策に対する複数の意見を交流する場面には座標軸を用いて整理するなどの方法が考えられる。

このように、それぞれの課題や単元に適した思考ツールを用いて追究する経験を積ませることが、社会的に見られる課題に向けて、生徒自らが適切な思考ツールを選択したり、参考にしたりして、「協働」して解決しようとする力も身に付いていくと考える。

資料の提示と思考ツールの活用については、常に同じものを活用するのではなく、単元、学習課題、学習内容、生徒の実態等を踏まえながら、適切に選択すること

が必要である。その具体的な例を、実践編で示す。

#### 5. 実践と考察

実践A.「労働と社会保障(第3学年)」

実践B.「平和主義(第3学年)」

実践C.「関東地方(第2学年)」

##### 5. 1. 実践Aにおける単元の構想

実践を行うにあたり、対象である3学年の生徒には、以下のような実態があった。

項目	割合(%)
地理や歴史よりも公民は難しいと感じる。	72.8
自分自身が将来働くことについて不安がある。	84.0
社会には、労働に関わる課題がある。	100

以上のように、第3学年の生徒は、公民的分野に対して難しさを感じている。その理由としては、答えがない、複雑で理解することが難しい、課題があることは理解できるが、どうしたら解決に向かうのかわからないなどが挙げられた。一方で、テレビやインターネットでニュースを見た時に、その内容が理解できるようになり、興味をもつことができるようになったと実感している生徒もいる。

上記のような生徒の実態を踏まえて、生徒自身が、自分ごととして考察させる意図のもと、本単元を取り上げた。実際に、「自分自身が働くことについて」のアンケートでは、人間関係、本当に仕事をしていけるのか、自分が希望している職業に就けるのかといった不安があるという状況が見られた。その一方で、社会における労働に関わる課題としては、賃金格差・長時間労働・過労死・ハラスメントが具体例としてあげられた。このように、「働く」ということに関して、どの立場から捉えるのかによって、課題と感じる内容に差が見られる。この要因として、社会全体における課題については、マスメディアで取り上げられる内容の影響を強く受け、何となく課題と感じているものの、実態が把握できていなかったり、社会的事象に対する理解が不十分であったりするためであると考え。そのため、根拠を明確にすることと、複雑な事象を細分化して考察させることを意図し、以下の2点の手立てを講じた。

① 考察の根拠となる資料提示の工夫

② 立場や視点を明確にして複数の視点から社会的事象を考察する学習形態の工夫

学習課題に対して自分なりに予想し、その予想が適切であるかを資料を根拠として確認したり、資料を読み取ることを通して自分の考えを変化させたりすることを促した。また、複数の資料の中から、どの資料のどの部分に注目すると説得力のある意見となるのかについても考えさせることを意図した。

複雑な社会的事象を理解するために、視点を分けたり、立場を分けたりすることが有効であると考えた。そのために、ジグソー方を用い、自分の思考がどの立場に立ったものであるかを意識させるとともに、他者の意見についても、どの立場から述べられているのかを意識させた。

なお、本単元の大まかな流れは以下の通りである。

時数	学習内容	評価規準
2	○労働者の権利や労働に関わる法や制度について確認する。 ○現在の日本が抱える労働問題を理解する。	知
2	○社会保障について、具体的な法や制度、社会保障の根拠となる憲法に基づく権利について資料を基に理解する。 ○社会保障の必要性和歳出に占める社会保障費の割合から、社会保障と財政の関係について考察する。	思 態 知

2 本時	○複数の立場から、安心して働くことができる社会にするためにはどのようにすべきかを考察する。	態 思
---------	---	--------

持続可能な社会  
国際社会に生きる私たち

また、社会科の学習では、他の分野や他の単元との学習の関連性を意識している。そのため、本単元の学習と特に密接に関連する単元を学習の流れに記載した。

## 5. 2. 実践Aにおける授業の実際

前時までには、立場を限定した条件下で、非正規雇用

の継続の可否や継続する場合の条件について考えさせた。この際、立場ごとに異なった資料を提示した。

本時では、異なる立場から考察した生徒が同一のグループになるように設定し、グループでの活動を行った。グループでは、異なる3つの立場から、それぞれ資料に基づいて、現在の問題点や今後の改善点を主張させた。お互いの立場の主張を取り入れ、今後の解決策について検討させた。

各グループで検討した結果を全体で交流し、各グループの共通点と相違点を確認し、その後、実際に導入が話題となっている同一労働同一賃金制度や雇用形態の変化の資料を提示し、さらに、誰もが安心して働くことができる社会の実現のために、必要なことについて今までの考察を見直し、まとめさせた。

## 5. 3. 実践Aにおける結果と考察

本単元では、立場によって異なる資料を提示した。その資料に基づいて生徒が主張した意見は、以下の通りである。



おおむね以下のような傾向が見られた。

労働者: 安定した雇用。働き方を個人の希望に応じて選択できるシステムの必要性。
企業: 優秀な人材の確保。効率が大切。
政府: 現在の社会の特性に適応した雇用の仕組。 安定した税収。

グループ内でそれぞれの立場の主張を聞き、全ての立場にとって、安心して働くための雇用の仕組について考える中で、なぜ、そのような主張をするのかを資料にもどって振り返る様子が見られた。特に、自分と異なる立場に配付された資料に関心をもち、その資料をどのように読み取ったかを確認する場面も見られた。

また、他の単元で学んだ現代社会の特徴を振り返り、それに基づいて意見を主張する生徒も見られた。あるグループでは、「日本は、高齢化社会だから、一定の年齢で退職させるのではなく、元気な人や働きたい人は、高齢でも働けるようにした方がよい」という主張があった。それに対して、政府の立場の生徒からも、「日本の財政は、社会保障に対する歳出が多いので、高齢でも働く人がいて、その分、社会保障の見直しができれば、政府にとって利点となる」と支持していた。このようなやりとりは、既存の知識を課題の解決に生かしているために見られたものと考えられる。

### 5. 7. 実践Bにおける単元の構想

令和2年度の第3学年の生徒は、日本国憲法に関する学習の前のアンケートにおいて、日本国憲法の改正が必要 29%、不必要 71%と判断していた。必要とする理由として「新型コロナウイルスなどの危機に対応できていない」「アメリカと中国の関係悪化に対応するため」など社会問題に対応することに注目したものが多かった。一方、不必要とする理由は「生活していて不自由がないから」「改憲すると平和を保つことができないのではないか」など、自分の生活に基軸を置いたものや、平和主義に関わることに注目したものが多かった。どちらにしても、日本国憲法がこれまで一度も改憲されたことはないという事実から考えられているものとなっている。

本単元では、平和主義に関する第9条の解釈が変更されていることの理由を歴史的事象と関連させて考えさせ、改憲の必要性の有無を判断させるため、次の2点の工夫を行った。

- ①各単元の学習事項を関連させた単元構成の工夫
- ②協働を促す資料提示の工夫

### 5. 8. 実践Bにおける授業の実際

本単元の課題を「日本国憲法の平和主義の意味を考えよう」とし、本時では、「日本国憲法を改正すべきか」と提示した。生徒は、第二次世界大戦後の帝国議会や国会の議事録から、日本国憲法の平和主義の解釈が変更されてきている事実に気づき、「なぜ、解釈を変更するのか」について歴史的分野の学習事項を関連させて考察した。そして、一言一句変更はされていないが、事実上の改憲がされているのではないかと疑問をも

つことができた。

### 5. 9. 実践Bにおける結果と考察

本単元で生徒に示した資料は、戦後の帝国議会や日本国憲法制定後の国会の議事録である。憲法改正や平和主義に関わる資料は多種多様あるが、学者や個人の見解ではなく、国の見解であることに注目させた。法の解釈の変化は、その時々歴史的事実による影響が強く、国の方針を定めることにも影響を与えるものであることを考えさせることができた。

また、日本国憲法の平和主義という社会的事象を歴史的な見方・考え方で見直すことで、社会的事象が時代の影響を強く受けていることに気づき、新たな考えを持つことができた。

授業後のアンケートでは、日本国憲法の改正が必要 29%、不必要 33%、迷う 38%と、大きく差がつかなかった。今回、迷うと答えた理由をみると、「その時の判断で解釈を変えられるのは不安」「解釈の変更ができないようにすべきだが、変えられないと大変だ」と必要とも不必要ともとれる内容で判断に迷っている様子が見られる。

本単元の学習は、中学校社会の最後の単元「持続可能な未来のために」につながるものである。地球的課題の解決策を導き出すためには、社会的な見方・考え方を働かせなければならない。中学校3年間で学んできた各分野の内容を相互に関連付けたり、情報を精査して考えたりするようにつなげていきたい。

### 5. 4. 実践Cにおける単元の構想

本単元は、大項目「日本の様々な地域」に含まれる中項目「日本の諸地域」の中にある7つに設定した小項目の一つである。

令和元年度の第2学年の生徒に「日本にとって関東地方ってどんどこ」と質問したところ、「日本の中心地」「日本にとって重要な場所」「大都会」「人口が集中している」「自然がない」「遊びに行くところ」などと答えた。これらは、日本の首都である東京のイメージや実際に行ったりテレビ番組の視聴などの実体験から感じたりしたことであり、関東地方の中心である東京の影響力の強さを示している。

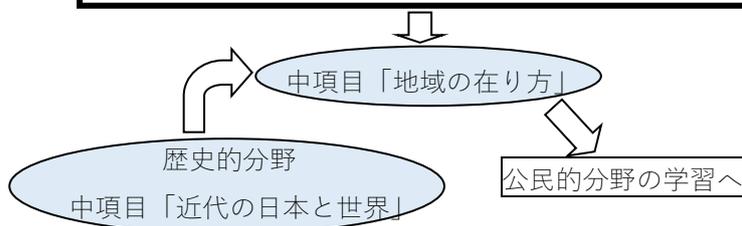
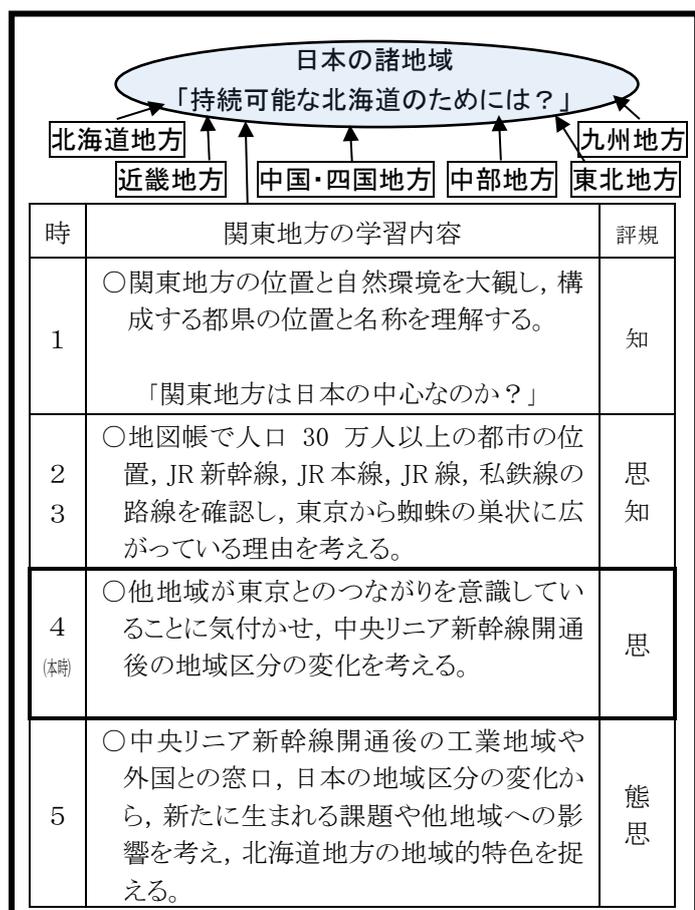
本単元では、関東地方が日本の中心といわれる理由

を明らかにし、それゆえに抱える過密の問題に対する解決策を時間距離の視点を大切にしながら考察させることで、他の地方との関わりや違いに気付かせ、関東地方の特色を理解させるものである。

そこで、本単元の指導では、次の2点の工夫を行った。

- ①学ぶ意欲を持続させる単元構成の工夫
- ②協働を促すための資料の工夫

なお、単元の大まかなながりは以下のとおりである。



北海道に生活している生徒にとって、北海道以外の地域の特色や課題を理解することが北海道地方の地域的特色や課題をより明確に理解することにつながるように、中項目の課題を設定し、常に意識させることで、地域の特色や課題が様々な事象と結び付き、影響を及ぼし合っていることを理解させることをねらっている。また、

別単元で過疎・過密問題を学んだ生徒にとって、関東地方の過密を解消させるためには、関東地方と他の地方の繋がりから考えることが大切であること、2027 年開業予定の中央リニア新幹線によって大阪圏・名古屋圏・東京圏がどのような姿になるかを想像し、各自が考えた解決策を交流することで確かな未来像を描きながら、問題解決に向かわせるものである。

### 5. 5. 実践Cにおける授業の実際

中項目の課題を「持続可能な北海道のためには？」と設定し、小項目の課題を「関東地方は日本の中心なのか」と設定した。本時では、東京を中心とした航空路線図や鉄道網、各地域にある主要空港の路線図を用いて、東京に人や物が集中する交通体系がとどっていること、各地域の主要空港同士の間につながりの様子を視覚的に捉えさせ東京が抱える過密の問題を解決する必要性に気付かせ、これまでに学んでいた過疎と過密の関係から東京の機能をどこに移すかの検討を行った。

### 5. 6. 実践Cにおける結果と考察

生徒は、当初、東京の過密問題を解決させるために、単純に過疎地域への機能移転を考えたが、中部地方の学習時に扱った中央リニア新幹線での時間軸の変化や東海道新幹線の開通による大阪圏・名古屋圏・東京圏の繋がりの変化を意識させることで、人々のよりよい暮らしを想像し、過疎・過密の問題解決がより一層難しいものになったと実感することができた。同時に、北海道が大きな都市圏とどのように関わっていくことが「持続可能な北海道に」有効なのか思考を深め、議論し、視点の多さに気付かせることができた。しかし、実際に生活していない地域の議論となるので、机上の空論という感じが否めなかった。

2年生は、この授業後に修学旅行で旭川空港から羽田空港へ向かい、品川駅から新幹線で新神戸駅へ、帰路には中部国際空港から旭川空港へ移動した。生徒は、この経験において、それまで感じていた時間軸の実際を体験したり、各地点で太平洋ベルト地域の様子を捉えたりすることができた。実際に行き、見ることで、考えの根拠が深まったり、さらに深く思考したりすることができたと 99%の生徒が答えている。特に新幹線での移動

は、航空機よりも多い輸送力を実感するものになった。

また、令和2年度の第2学年に同じように授業したところ、「オンライン」に注目する考えが多かった。通信ネットワークが整えば、人の移動は少なくできる。その結果、都市圏に生活する必要性がなくなる。これまでも議論され、案としてもあがっていたが、新型コロナウイルス対策として多くの企業で実際に実行し、その課題が議論される情報に晒されている中で現実のものとしての思考に繋がってきた。

## 6. 今年次研究の成果と課題

本校社会科では、「自ら課題と向き合い、主体的に追究する生徒の育成」を主題として、今年次研究を進めてきた。以下に本研究の成果と課題を述べる。

### 6. 1. 研究の成果

本校社会科の1年次研究では、「学びを生かし、思考・判断・表現等の客観性を高める方略の研究を副題として、課題に対して、学習で得た知識・技能を活用し、他者と協働して追究することのできる生徒の育成を目指した。そのために、1年次は、単元の構成を工夫して、得た知識・技能を活用して追究できる課題を単元の後半に設定したり、他の単元で既に学習して得た知識・技能を活用できる課題を設定したりした。実践からもわかる通り、生徒は、既存の知識を活用して、課題を解決しようとしている姿が見られたことから、このような単元の構成は有効であったと考える。

また、他者との協働の必要性を生徒に実感させるには、ジグソー法は有効であったと考える。ただ単に自分が知らない知識を知っているから、自分の知らない資料をもっているから協働が必要ということではなく、課題の解決に当たって、自分だけでは解決できず、他者の必要性が感じられることによって、より有効になったと考えられる。つまり、ジグソー法とこの手法を用いることに適した学習課題を設定することで、有効性が高まったといえることができる。

さらに、資料に基づいて主張することを徹底することで、適切な協働の方策にも向かうことができたと考えられる。社会的事象に見られる課題には、解決が困難であったり、因果関係が複雑であったりするものが多い。それらに対

して、協働してアプローチするには、それぞれの意見の根拠が明確でなければならない。根拠として適切に使用することができる資料を提示することによって、自分の主張が他者に受け入れられ、また、他者の主張を自分も理解することができることにつながったと考えられる。このことが、思考・判断・表現の客観性を高めることにつながっていくと考える。

### 6. 2. 研究の課題と今後の展望

以上のような成果があった一方で、課題も見られる。以下の通りである。

#### ①分野間・単元間のつながり

本実践において、既存の知識・技能を活用して学習課題を追究できるように、単元の構成を工夫した。本単元だけでなく、他の単元においてもこのような関連性を整理し、単元構成を意識する必要がある。また、他分野とのつながりにおいても、どのようにつなげ、関連性をもたせていくかについて、中学校3年間を見通して設定していくことが必要である。

#### ②協働の在り方

実践Aでは、ジグソー法を用いて、協働の必要性を実感させた。しかし、この手法は、万能であるとはいえず、学習課題に応じて適切な手法を検討すべきである。また、公民的資質の基礎を養うという目標からも、正解のわからない課題に対して、他者と協働して解決に向けて追究していく力は、必要不可欠である。そのため、どのような場面で、どのように他者と協働することが有効なのかということを多様な方法で、多様な場面において身に付けさせるための方策が必要である。

以上のように、生徒が身に付ける知識・技能におけるつながりと学び方における他者とのつながりについて、今後の研究を進めていくことが必要であると考えられる。

#### 参考文献・論文

- (1)岩田一彦。「社会科授業研究の理論」.明治図書.2008
- (2)岩田一彦。「社会科固有の授業理論」.明治図書.2010
- (3)澤井陽介。「社会科の授業デザイン」.東洋館出版社.2015
- (4)澤井陽介.加藤寿朗。「見方・考え方社会科編」東陽館出版社.2017