

社会的な「見方・考え方」を働かせた資質・能力の育成の可視化

— 単元 地理的分野「地域の在り方」、歴史的分野「現代の日本と世界」の開発と実践を通して —

埼玉大学教育学部附属中学校 教諭 内藤 圭太

1. 問題の所在

平成 29 年の学習指導要領の改訂（以下、新学習指導要領）において、学習・指導の改善充実や教育環境の充実等において、「主体的・対話的で深い学び」の実現が挙げられている。特に、深い学びの実現のために、社会科のみならず全ての教科等において各教科等を結ぶ中核をなすものとして「見方・考え方」が示された。

「見方・考え方」は全教科を通じて資質・能力を確実に育成するためのツールとして位置付けられている。小中学校においては、「社会的な見方・考え方」は、社会に見られる課題を把握して、その考察、構想する際の「視点や方法（考え方）」として整理されている。小学校新学習指導要領には、「見方・考え方を働かせるとは、「視点や方法（考え方）」を用いて課題を追究したり解決したりする学び方を表すとともに、これを用いることにより児童生徒の「社会的な見方・考え方」が鍛えられていく、としている。つまり、「見方・考え方」は、働かせるものであると同時に、それ自体を鍛えていくことが大切であると言えよう。これは同時に、これまで全体像が不明確であると言われてきた「社会的な見方や考え方」との差別化も図られている。

しかし、「見方・考え方」の導入による社会科三分野の学びの分断や、学習するべき対象と視点の固定化についての課題²も残されている。これは、大杉昭英がかつて指摘した「見方や考え方」が拡大、精緻化すれば、それに従ってある一定の方向へ判断を導くという問題³から引き継がれたものであるとも言えるであろう。

また、生徒が「見方・考え方」を働かせることによる資質・能力の育成を、どのようにしたら可視化できるかについては課題が残っている。「見方・考え方」の働きの可視化に関する先行研究として、草原和博らの研究⁴がある。しかし、この研究は「見方・考え方」の働きの可視化としては一定の成果があるが、働いた結果としてどのような資質・能力が育成され、評価できるかについては明らかにされていない。そこで、本研究では①生徒自身による「見方・考え方」を働かせている場面の可視化、②「見方・考え方」を働かせることによる資質・能力の育成の評価、の2点について、単元開発の実践に基づいて検討することを目的とする。

2. 研究の仮説

社会に見られる課題の解決について考察・構想する単元を開発し、これまでの学習を振り返り、生徒自身が「見方・考え方」を働かせるように指導することで、資質・能力の育成が可視化できるであろう。

3. 研究の方法

(1) 対象

埼玉大学教育学部附属中学校の現第3学年の生徒（173名）を対象に、平成29年度から令和元年度の授業実践の成果とアンケート調査を基に分析する。

(2) 授業づくりの方法

授業づくりの方法について、先行研究を踏まえて検討する。すでに、「見方・考え方」を働かせる授業づくりについては、視点の吟味、問いの質が、獲得する知識に関わることが、以下の図のように示されている⁵。

①視点 → ②問い → ③協働的な学び → 知識

この学習の流れにおける課題は、授業者が意図する知識・技能を、生徒が課題追究の過程で必ずしも必要観をもって身に付けられるとは限らないということである。この課題に対し、草原は、「どのような考察・構想をさせるかをあらかじめ設定した上で、問いが設定され、視点が吟味されていくということを示している⁶。

そこで、筆者は、改めて授業づくりの方法を以下のように示す。これは、「探求的思考力を育成する」という主旨で以前、提示したもの⁷だが、新学習指導要領に示された「見方・考え方」の働きと資質・能力の育成の趣旨を踏まえて再構成したものである。

①目標 → ②考察・構想 → 問い → 視点

①の単元・本時の目標の設定の段階では、身に付けさせたい資質・能力や、学習を終えた時点での生徒の様子が学習の目標となる。②の段階では、どのような考察や構想をすることで、学習の目標が達成されるかをみいだす。そして、どのような学習活動が目標の達成に適切であるか、どのように「見方・考え方」を働かせるべきであるかを明確にする。③の段階では、「見

方・考え方は、「考察・構想」することを目標に、それに必要な「問い」が生まれ、問いが生徒に学習の必要観を与える。そして④の段階では、問いを解決するための視点を「活用」という授業づくりである。

(3) 生徒の視点からの授業の実際

ここでは、生徒の視点から授業を考えたい。仮に教師が「見方・考え方を働かせなさい。」や「今、働いている場面ですよ。」などと言ったとしても、生徒に実感が伴うことはない。まして、「あなた方は本時において、課題を追究したり解決したりしたのだから、このような知識が身に付いたはずですよ。」と言っても生徒は、「それなら、教師が知識を直接教えてくれた方が良い。」と思うに違いないであろう。いくら良い課題が与えられても、それを解決するための知識は生徒によって収集されなければならないと考える。筆者は、このような観点から、以下のような授業形式をとっている。

課題把握 → **課題追究** (情報収集) →
課題追究 (考察) → **課題解決** (まとめ)

単元あるいは、1単位時間の授業の導入で、生徒が本時の課題を把握する。その後、生徒は提示された知識について調べる。知識獲得の時間も「情報収集」として、課題追究の中に位置付けているのである⁸。

そして、身に付けるべき知識を、教師と生徒で共有した上で課題追究を行うことで、活用される知識は共有される。この課題追究するための教師からの指示や問いが「見方・考え方」を働かせるものになれば良いのである。このように設定された課題追究の場面であれば、仮に教師から「今、見方・考え方が働いている(働かせる)場面ですよ。」と言われても、生徒はその実感を伴った追究ができるであろう。

(4) 授業実践・生徒への評価

課題解決の場面は、生徒の問いに対するまとめを読むことで、授業の流れを踏まえ、必要な知識を活用して考察することができているか、その結果、知識が身に付いていたか、などを評価・判断する場面となる。

(5) 学習の成果・課題の総括

本時の課題が解決されたのち、単元の課題の解決に必要な内容について「振り返り」を行わせる。これは、単元を貫く課題と本時の課題の関連性を生徒自身に考えさせるものであるが、このことが新たな課題を生み出すことにもなる。また、授業改善の視点を明確化することにもつながると考えている。

4. 授業実践

(1) 単元 地理的分野「地域の在り方」(8時間扱い)

2019年2月～3月実践

本単元は、第2学年の地理的分野の学習のまとめとして位置付けられている。そのため、これまでの単元で教師から問われることで働かせてきた地理的な「見方・考え方」を生徒が自らの課題を解決するために、自分で設定することにより、資質・能力の育成を可視化できると考えた。

本校の学区は、さいたま市、川口市、戸田市、蕨市の4市に。アンケート調査の集計結果から、生徒の居住地の割合は浦和区、南区、中央区、川口市の順に高いことが分かった。注目すべきは、地域の課題を把握している生徒が多かった一方、家族で地域の将来について話すと答えた生徒は4割未満であったという点である。そこで、という学習問題を設定した。

生徒に資料を作成させるに当たっては、下の表1のような手順で進めた。

表1 単元「地域の在り方」の構成

| 段階 | 学習活動・内容 |
|---------|---|
| ① 目標 | ・自分の住んでいる地域の実態や課題を諸資料(統計データ、まちの新旧の地図、写真、ハザードマップなどの防災情報)を提示し、地域の課題を見いだす。 |
| ② 考察・構想 | ・単元を貫く学習問題(パフォーマンス課題 ※次頁表2)を読み、学習の見通しをもつ。 ・どのような考察・考察を行うか、どのような疑問をもつか、どのような視点から考察するか考える。 |
| ③ 問い | ・「なぜ、それが課題と言えるか？」データを掲載して説明する。 ・「どのようにして、そのような課題が生じたのか？」について、説明する。 |
| ④ 視点 | ・課題を解決するための提言を行う。 ・「位置や分布」「場所」「人間と自然との相互依存関係」「地域」など、「見方・考え方」を自ら視点を設定する。 |

資料集の作成に当たっては、自らが設定した課題が地域の人にとっての意味あるものになっているか、資料の文章が伝わるものになっているか、グループで対話や議論を繰り返していた。さらには、本校学校図書館の活用のみならず、行政の統計資料を集めたり、自らフィールドワークや聞き取り調査をしたりする生徒が見られるなど、より説得力をもった資料集の作成に向けて探求する活動が展開された。

表2 パフォーマンス課題（具体的な事例を設定して構成された学習課題）による評価とルーブリック（評価段階）

| パフォーマンス課題 附属中学区の地域的特色について説明する資料集を作成しよう！ | | | |
|---|--|--|--|
| 段階 | 具体的な姿 | 活用している知識 | 思考力、判断力・表現力等 |
| A | 過去から現在までの地域的特色を踏まえ、将来的な地域の変容の予測や市民としての役割にも言及して附属中学区の資料を作成している。 | 埼玉大学教育学部附属中学校学区の特色地理的事象を取り上げ、その原因や背景と共に、地域市民としての今後の役割に言及した資料集記述 | より適切なテーマ、グラフ、統計、地図などを使用し、持続可能な社会の形成の観点から、資料を作成することができる。 |
| B | 附属中学区の特色について、中核となる地域の事象を設定し、それに複数の地理的要素を関連付けて資料を作成している | 埼玉大学教育学部附属中学校学区の特色ある地理的事象を生活経験をも結び付けて取り上げ、その原因や背景を説明した資料集記述 | 埼玉大学教育学部附属中学校学区の将来像や課題について取り上げ、目指すべき市民を育てることができる資料集としての機能をもっている。 |
| C | 附属中学区の特色について、複数の地理的視点を網羅的に踏まえた資料を作成している。 | 市民としての地域に関する知識を、埼玉大学教育学部附属中学校学区の地域的特色として考察の視点（自然環境、人口、産業、交通）を踏まえた資料集記述 | 埼玉大学教育学部附属中学校学区の特色ある地理的事象を選択し、そのような様子が見られるのはなぜか、という問いに答えることができる。 |

このような学習を経て完成した資料集を図1に示す。これは、生徒の住む川口市の課題を、生徒の生活体験や諸資料を根拠に見出したものであり、外国人移住者の増加の推移や、より良い関係を築くための方策を取り上げている。また、地域の在り方や将来の予測にまで踏み込んだ記述が見られたものである。

生徒の資料をパフォーマンス課題と照合することによって、生徒の資質・能力の高まりがみられた箇所が分かる。また、生徒は、自らの課題を解決するために、「地域」という視点から「見方・考え方」を働かせていることが読み取れる。例えば、「なぜ、外国人移住者が増えたのか？」という問いに対しては、川口市の交通の便、マンション建設など分布などから買いを見いだしている。

本実践においては、自らが住む課題の解決について考察・構想する単元を設定し、生徒に、これまでの単元での学習を振り返り、生徒自身が「見方・考え方」の視点を設定させることをねらいとした。生徒が「見方・考え方」を働かせた成果が、作成された資料集であり、その記述内容こそが資質・能力の育成された状態を可視化し、学習を評価することができた。

しかし、パフォーマンス課題については、教師側の意図に生徒が合わせたにすぎない、とも読み取れ真正の学びにはなっていないのではないかと、という課題も明らかとなった。そのため、次単元においては、学習の手法を再検討することとした。

図1 生徒が作成した資料集の例



(2) 単元 歴史的分野「現代の日本と世界」(4時間 扱い) 2019年6月~7月実践

本単元は、中学校歴史的分野の最終単元に位置付けられる。新学習指導要領には、「これまでの学習を踏まえ、歴史と私たちとのつながり、現在と未来の日本や世界の在り方について、課題意識をもって多面的・多角的に考察、構想し、表現すること。」とあるように、生徒の興味関心に基づいて自ら課題を設定させることが大切であると考えた。

そこで、単元を貫く学習問題を、「私たちが生きている今を、どのように後世に残すことができるだろうか?」と設定した。単元の構成は、次頁の表3に示す。

第1時は、目標の確認の段階であり、20世紀後半から現代までの年表を読み取らせ、現代社会に生じている課題について把握させる。そして、単元を貫く学習問題を導き、生徒に自ら追究したいと考える課題を設定させた。次に、自分が設定した課題の整理や分析、課題解決の考察・構想に必要な歴史的な「見方・考え方」は何かを考えさせる。地理的分野の実践において「見方・考え方」の視点を自ら設定できなかった生徒に対する手立てとして、本単元では、下のような図を示し、これまでの学習で、自分が教師から何を問われ、どのように「見方・考え方」を働かせてきたかを振り返らせ、生徒自身に「見方・考え方」を活用させられるようにした。単元の学習の見通しをもたせるため、自分が選択した「見方・考え方」を用いて課題を追究した場合、どのような結論に至るか、仮説を設定させた。

- ★これまでの学習で働かせてきた歴史的な「見方・考え方」
- ①時系列に関わる視点……時期、年代など
 - ②諸事象の推移に関わる視点…展開、変化、継続など
 - ③諸事象の比較に関わる視点…類似、差異、特色など
 - ④事象相互のつながりに関わる視点……景、原因、結果、影響など

第2・3時は、問いの吟味の段階であり、課題の原因や背景を考察する調査活動を行う。歴史の教科書や資料集、学校図書館の資料やインターネットを用いて、日本や世界が抱えている課題を整理、分析し、その背景や原因を追究する。その際、活用している「見方・考え方」は何かを常に自覚させ、明示させた。

その後、過去の類似の事例が起こった時期(解決できた時代)と、現代(解決できていない時代)ではど

のような点が違っているのかを考えさせる。また、課題の解決には、時間軸の上での考察以外に、どのような視点が必要かについて考えさせる。

第4時は、「視点」の吟味の段階であり。各自が追究してきた課題について、四人の学習班の中で発表し、課題解決に向けた自分の考えや意見を提案し、班員と議論させる。以下、代表生徒たちによる全体発表の一部を紹介する。

例①「少子高齢化」を設定した生徒

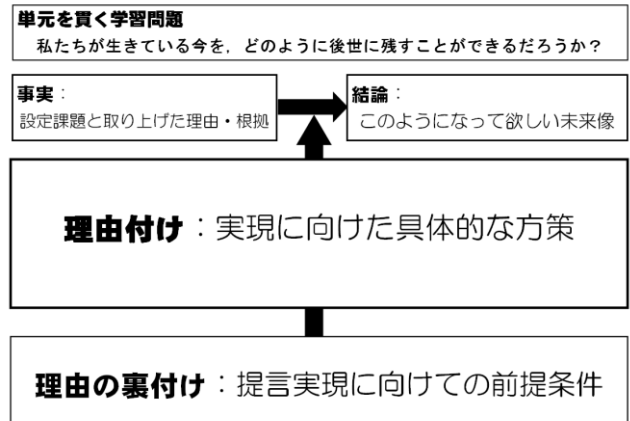
古代から現在に至るまでの日本の人口推移を調べ、日本の人口減少が始まったのは最近であること、過去に少子高齢化を解決してきた事例がないことに気がきました。現代の課題として、不景気などにより、出産・育児をためらう人がいることが挙げられます。

このような課題を解決するためには、歴史的な視点だけではなく、経済や政治の視点が必要であると考えました。

例②「災害の復興」を設定した生徒

飛鳥時代には、為政者による災害復興を行っていたことが分かりました。現在は、様々なボランティアが災害復興にあたっています。現在において課題を解決するためには、国際的な結び付きを強める必要があると考えました。

発表後、単元を貫く学習課題「私たちが生きている今を、どのように後世に残すことができるだろうか?」の解を考えさせた。その際、下の図のようなツールミン図式を活用させた。



本単元の成果は、生徒たちの多くが、現代社会の諸課題を、歴史の大きな流れの中で捉え、解決するための方法を考察・構想し、主体的に学ぶ姿勢をツールミン図式を活用し、可視化させることができた点である。これにより、資質・能力の評価を行った。課題は、生徒の探究が、個別の事象の知識の部分に集中してしまい、歴史的な考察が不十分であった点である。

表3 単元「私たちが生きている今を、どのように後世に残すことができるだろうか？」の構成

| 時 | 段階 | 学習内容・活動 | 生徒の様子・板書 |
|-----|--------|--|---|
| 1 | ①目標 | 【課題把握】「現代社会の諸課題を歴史の大きな流れの中から捉えよう」 ・現代の年表を読み取らせ、現代社会に生じている課題について把握させる。 ・自分が設定した課題の整理や分析に必要な歴史的な「見方・考え方」は何かを考えさせる。 ・自分が選択した「見方・考え方」を用いて課題を追究した場合、どのような結論に至るか、仮説を設定する。 |  <p>単元を貫く学習問題と「見方・考え方」の提示</p> |
| | ②考察・構想 | | |
| 2・3 | ③問い | 【課題追究】「現代社会の諸課題の原因や背景を歴史の大きな流れの中から捉えよう」 ・第1時に設定した課題の原因や背景を考察するための調査活動を行う。 ・歴史の教科書や資料集、学校図書館の資料やインターネットを用いて、日本や世界が抱えている課題を整理、分析し、その背景や原因を追究する。その際、活用している「見方・考え方」は何かを常に自覚させ、明示させるようにする。 |  |
| 4 | ④視点 | 【課題解決】「現代社会の諸課題を解決するための考察・構想をしよう」 ・各自が追究してきた課題について、四人の学習班の中で発表し、課題解決に向けた自分の考えや意見を提案し、班員と議論させる。 ・単元を貫く学習問題の解を、トゥールミン図式を活用してまとめる。 ・どのような未来になって欲しいかを記述する。 |  <p>本時の板書</p> |

改善点として、本単元は、「現代社会の諸課題の解決策を昔の事例から学ぶ」「現代社会の諸課題を歴史と関連付ける」ことを中心に考察させることが挙げられる。また、第1時で用いる現代社会の諸課題を捉えさせるための年表の工夫、過去の類似の事例に結び付けるためのワークシートの改善が必要である。また、歴史的な視点から解決できること、できないことを明確にすることや、過去の課題を未来では繰り返さないための構想を考えさせることも、本単元においては重要であると考えた。また、単元を貫く学習課題を「現代社会の諸課題を解決するための方法を、これまでの歴史の学習から考えよう。」と設定することも考えられる。

5. 成果・課題

本研究では、(1)、(2)の実践後に生徒にアンケートをとった。その結果が、表4である。4段階で、当てはまる場合は「4」、当てはまらない場合は「1」を記入させた。

2つの実践を通して、調査項目の1～3に見られるように、単元を通じた主体的な学びの要素である見通しと振り返り、さらには対話的な学通して学習が深まり、資質・能力の育成が見られたと言えよう。

また、調査項目4にあるように、「見方・考え方」を用いるという点においては、経年において、一定数の伸びが見られたことから、考察・構想する単元におい

て、生徒の「見方・考え方」を働かせたことによる資質・能力は可視化されたとと言えるであろう。

表4 生徒に対するアンケート調査結果

1. 単元を貫く課題をとらえ、その解決への見通しを持つことができたか。

| 実施月 | 4 | 3 | 2 | 1 | 合計(人) |
|---------|----|----|---|---|-------|
| 2019年3月 | 70 | 77 | 7 | 1 | 155 |
| 2019年7月 | 67 | 86 | 6 | 0 | 159 |

2. 単元の振り返りを行うことで次の単元の学習につながる学びがあったか

| 実施月 | 4 | 3 | 2 | 1 | 合計(人) |
|---------|----|----|----|---|-------|
| 2019年3月 | 80 | 62 | 12 | 1 | 155 |
| 2019年7月 | 76 | 80 | 3 | 0 | 159 |

3. 課題解決のため仲間と話し合ったり、実社会の人々の話を聞いたり、書籍や資料を通して、よりよい解を発見することができたか

| 実施月 | 4 | 3 | 2 | 1 | 合計(人) |
|---------|----|----|---|---|-------|
| 2019年3月 | 97 | 53 | 4 | 1 | 155 |
| 2019年7月 | 76 | 75 | 8 | 0 | 159 |

4. 「社会的な見方・考え方」などを用いて考察、構想や説明、議論等を行い課題を追究したり解決したりすることができたか

| 実施月 | 4 | 3 | 2 | 1 | 合計(人) |
|---------|----|----|---|---|-------|
| 2019年3月 | 59 | 90 | 6 | 0 | 155 |
| 2019年7月 | 67 | 82 | 9 | 1 | 159 |

しかし、調査項目4より「見方・考え方」を用いることに対して課題を抱えた生徒が一定数いることから、今後も「見方・考え方」を生徒が、意識的に働かせる手立てや方法論を講じる必要がある。

6. 結語

本研究では、生徒が社会的な「見方・考え方」を働かせ、資質・能力の育成を可視化させる仕掛けを開発できた。特に、社会に見られる課題の解決について考察・構想する単元において、これまでの学習を振り返り、生徒自身が「見方・考え方」を働かせるように指導することで、資質・能力の育成が可視化できることが検証できたことの意義は大きい。

今後は、本研究で論じてきた方法によって育成された資質・能力に対してより適切な評価を実現するため、

授業改善に取り組む必要がある。特に、考察を主目的とした単元においても、資質・能力の育成過程を可視化するための手立てについて研究を深めていきたい。また、本研究で開発した方法論を、公的分野にも適応できるかどうかを検討していきたいと考えている。

【註】

- 1 加藤寿朗「「見方や考え方」と「見方・考え方」」澤井陽介・加藤寿朗編『見方・考え方 [社会科編]「見方・考え方」を働かせる真の授業の姿とは?』東洋館出版社、2017年、pp.162-171
- 2 草原和博「地理主義の強化に留意して主権者教育を実現する」『社会科教育』編集部編『平成29年度版 学習指導要領改訂のポイント 小学校・中学校 社会』明治図書出版、2017年、pp.32-33
- 3 大杉昭英「中学校社会科における「見方や考え方」の検討—地理的分野と公的分野の比較を通して—」社会系教科教育学会『社会系教科教育学研究』第14号、2002、p.94
- 4 草原和博他「歴史的な見方・考え方の働きはいかに可視化できるのか—思考ツールを用いた歴史導入単元「江戸時代の朝顔ブーム」を手がかりに—」『広島大学大学院教育学研究科紀要 第二部』第66号、2017年、p.41
- 5 加藤寿朗 註1、pp.169-171
- 6 草原和博 註3、p.33
- 7 拙著『15のストラテジーでうまくいく!中学校社会科学習課題のデザイン』明治図書、2017年、p.18
- 8 工藤文三編『平成29年改訂 中学校教育課程実践講座 社会』ぎょうせい、2018年 p.92
- 9 石井英真「今求められる学力と学びとは—コンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影—」日本標準ブックレット、2015年

【引用・参考文献】

- ・青柳慎一『中学校社会科 授業を変える課題提示と発問の工夫45』明治図書、2015年
- ・池野範男『社会形成科社会科論—批判主義社会科の継承と革新—』風間書房、2019年
- ・市川伸一編『2019年改訂 速解 新指導要領と「資質・能力」を育む評価』ぎょうせい、2019年
- ・尾原康光『自由主義社会科教育論』溪水社、2009年
- ・豊嶋啓司・柴田康弘「社会科パフォーマンス課題における真正性の類型化と段階性的実践的検証」日本社会科教育学会『社会科教育研究』No.135、pp.14-26
- ・内藤圭太『単元を貫く「発問」でつくる中学校社会科授業モデル30』明治図書、2015年
- ・原田智仁編『平成29年度版 中学校学習指導要領の展開』明治図書、2017年