

# 価値判断力を育む社会科授業づくり

—主体的な選択・対話的活動を通して—

教育実践研究科 教職実践専攻 教職実践基礎領域

田中 明憲

## はじめに

実習校での約1年半に及ぶサポーター活動と2回の教師力向上実習を通して、教科指導、学級経営、生徒理解、部活動指導について実践的に学ぶことができた。その中で先生方の授業の進め方や生徒との関わり方を見ることによって、自分には無かった教師としてのこだわりや授業技術を発見することができた。さらに、授業実践の機会では、授業構成力・授業技術力・発問の精選などの課題が明らかになり、教師としての自分を高めることができた。

## 1. 主題設定の理由

中学校の社会科は、小学校の社会科と比較すると、基礎的な知識を覚える量が増えるのは事実である。その結果、実習校の生徒も、社会科に対して「覚えることが多い教科」という意識をもっていると感じた。実習校の生徒は、一問一答形式の単語を答えるような発問であれば、積極的に発言をする姿が見られる。しかし、資料から読み取り、自分で考えて判断する発問に対しては消極的である。つまり、基礎的な知識はあるが、その知識を生かして物事の理由や原因を深く考えたり、身近な現象に置き換えて考えたりすることが苦手だといえる。

また、社会科の授業中に限らず、生徒の言動に対して「なぜ？」という理由を聞いても「なんとなく」や「分からない」と答えることが多いと感じた。

そこで、生徒の実態をより正確に把握するために「物事を選択するときに『なんとなく』で判断することが多い」という問いに答えるアンケートを行った。その結果、クラスの約3割の生徒しか「すごくはてはめる」「あてはまる」と答えた生徒がいなかった。

このように、物事を選択する時や行動する時に、自分のなかで明確な理由や一定の判断基準が無いことが伺える。その結果、自分でも「なぜ、その言動をしたのか分からない」ということが起きるのではないかと考える。

上記に述べたような実習校の生徒の実態から、価値判断力を育む社会科授業の研究を行うことで、生徒が物事に対して多面的・多角的に考える力を身に付け、根拠に基づいて主体的により良い選択をすることができる姿を目指したいと考えた。

## 2. 研究の仮説と手立て

### (1) 研究の仮説

価値判断力に関して、岩田(2010)は社会科固有の授業理論として、以下のように述べている。

単元の中に恒常的な社会的論争問題を配置し学習させれば、社会認識を踏まえた未来予測能力・価値判断能力が育成できる。

『社会科固有の授業理論 30 の提言』より

この理論と実習校の生徒の実態に基づき、以下の2つの仮説を立てた。

#### 〈仮説1〉

恒常的で結論を確定しづらい社会的な論争問題を単元に取り入れ、価値判断を促すような課題設定の工夫を行えば、価値判断力を高めることができるだろう。

#### 〈仮説2〉

生徒同士で意見を交流して、多様な価値観があることに気づき、もう一度自分の考えを深めるような対話的活動を行うことで、価値観をさらに広げることができるだろう。

### (2) 研究の手立て

研究の仮説に基づき、以下に具体的な研究の手立てを述べる。

#### 〈手立て1〉「価値判断場面」の設定

単元のまとめとして、単元の目標に迫ることができる価値判断場面を設定する。

価値判断場面とは、例えば「死刑制度は是か非か」「夫婦別姓は認められるべきかどうか」など、結論を確定しづらい社会的な論争問題を設定し、それに対して「自分はどうすべきか、社会はどうすべきか」ということを考え、判断する場面のことである。

価値判断場面では、生徒自身がそれまで得てきた基礎的な知識や経験を生かして、課題に対してどう考えるのかということが重要である。もちろん、その課題に対する考えは一人一人異なるものであり、絶対的な解答と言えるものはない。

だからこそ、自分自身で考えることが大切であり、それによって、自分なりの考えをもつことができるだろう。価値判断場面を設定することで、すぐに正解を

出そうとする生徒にもじっくりと考えさせることができる。

さらに、単元のまとめとしての価値判断場面だけでなく、1時間の授業展開の中でも学んだ知識を活用する場面を設定する。(以下、「知識活用場面」とする。)

学んだ知識を活用することで、考える力を育むとともに、習得した知識の強化にもつながる。知識活用場面を継続的に設定して、その学んだ知識を生かしてこたえることができる価値判断場面を設定することで、自分の意見をもち根拠に基づいた判断を下すことができるようになるだろう。

### 〈手立て2〉対話的活動の設定

日常的に他者の意見に触れることを目的として対話的活動を授業展開の中で設定する。対話的活動は、「自己との対話」と「他者との対話」に区別することができる。

自己との対話は、物事や事象について自分の考えや意見をもつことである。他者との対話を行うには、自分の意見や考えをもつことが必要になってくる。そこで、考えや意見をノートやプリントに書かせることで自分の思考を明確にする。

他者との対話は、物事や事象を多面的・多角的に見ることができるようになる有効な手立てとなり得る。自分とは異なる意見に触れることによって、改めて自分の考えを振り返り、客観視することができるであろう。また、自分の意見を論理的に説明して相手を説得する討論活動も対話的活動の中に位置づける。

対話は勝ち負けではなく、お互いの価値を擦り合わせる行為である。価値観を擦り合わせることによって、さらに第三の価値観を作り上げることが目的となる。手立て1で述べた「価値判断場面」でも、生徒同士がお互いの価値観や意見をもって対話的活動を行うことで思考を刺激することができ、さらに考えを深めることができるであろう。

## 3. 研究の構想

### (1) 主題の定義

#### 価値判断力

社会科における「判断力」について藤井(1997)は「ものごとのつながりが好ましい結果を生じさせるのか、悪い結果を生じさせるのかを明確にできる力。」と述べている。また「価値」とは、マルクスの『資本論』によれば「あるものを他のものより、上位に位置づける理由となる性質」のことである。よって、価値判断力とは、「ある事象や物事に対して、それぞれの立場からメリット・デメリットを把握して価値を見極め、合理的な判断をする力」であると定義づける。

また、藤井は「判断力は思考力の一部である」と述べている。価値判断を行うには、多面的・多角的に物

事を捉え、さまざまな思考を行った上での判断であるといえる。よって、価値判断力の前提には思考力があると位置づける。

### (2) 研究の基本的な考え方

思考を刺激する対話の条件として、寺本(2009)は「考えたいくなるような適切な題材があり、その上で全員が楽しく話し合いに参加できる雰囲気があることが重要であろう。」と述べている。つまり、考えを深める対話を行うには、誰もが考えてみたいくなるような「課題設定」が求められるのである。

また、対話を行うことで、自分と相手との考えを共有することができる。考えを共有することで相手の意見と「どこが一緒なのか」「どこが違うのか」というに共通性、差異性に気づくことができる。自分と相手との考えのギャップを知ることで「なぜ違うのか」「どちらが正しいのか」「本当にそうなのだろうか」といった疑問をもち、新しい課題に向けてさらに深く探求していくようになる。

このように「課題設定」と「対話的活動」は密接な関係でつながっているといえる。よって、実践を行うに当たって、以下のような2つの指導の工夫が必要であると考えた。

#### ①適切な課題設定をするための工夫

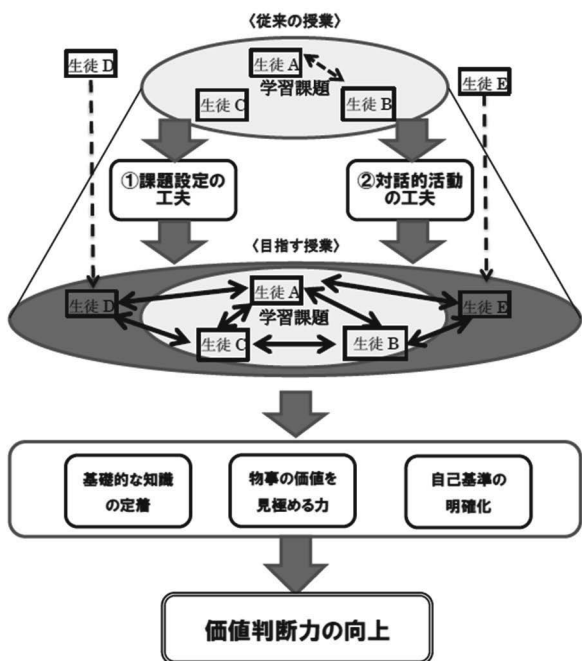
#### ②質の高い対話的活動にするための指導の工夫

これらの2つの指導上の工夫を軸に次頁の研究構想図【図1】を作成した。従来の授業では、学習課題と対話の関係性から、学習課題を設定すると生徒Aと生徒Bの対話が始まると考える。しかし、生徒Aと生徒Bの対話の質は低く、生徒Aと生徒Cは同じ学習課題をもっているにも関わらず、対話を行わない状態である。一方、生徒Dや生徒Eは学習課題がうまく理解できておらず、興味・関心が低く、対話の中に参加していない状態である。

しかし、研究構想図【図1】のように①課題設定の工夫と②対話的活動の工夫を行うことで大きな変化が起こる。課題設定の工夫を行い、多くの生徒が「おもしろそう」「誰かと話したい、考えたい」と思えるような学習課題を設定することで、生徒Dや生徒Eも興味をもち、他の生徒と対話をはじめ。また、対話的活動の工夫を行うことで、生徒Aと生徒Bの質の低い対話を改善することができる。さらに、今まで対話が行われなかった生徒同士(生徒Cと生徒B)についても対話を行うようになっていき、関わりを深めていくのである。自分が考えた意見の根拠や理由を相手に伝えたり説明したりすることで、知識の定着を図ることができる。また、生徒同士が同じ学習課題を話題に対話を行い、さまざまな意見を知ることによって、多様な物の見方や考え方を身に付けると同時に、自分の考えを深

めることができると考える。

### (3) 研究構想図



【図1】研究構想図

## 4. 研究の実際

目指す生徒の姿に向けて、仮説に基づいて実践を行った。実践は『世界から見た日本の資源・エネルギーと産業』と『関東地方—さまざまな地域と結びつき—』の2つの単元で行った。本章では「適切な課題設定」と「対話的活動」の工夫を軸にして述べていく。

### I. 『世界から見た日本の資源・エネルギーと産業』

#### (1) 生徒の実態

本単元に入る前に「日本のエネルギー問題」に関する意識調査としてアンケートを実施した。アンケート結果が示す通り、約40%の生徒が日本のエネルギー問題に対して、「関心あり」（すごく当てはまる＋少し当てはまる）と示している。【表1】

同様の調査を2013年3月に、NHKが電話法を用いて、全国の20歳以上の男女約2500人を対象に行っている。NHKのアンケートでは85.6%の人が「関心あり」（すごく当てはまる＋少し当てはまる）と示している。

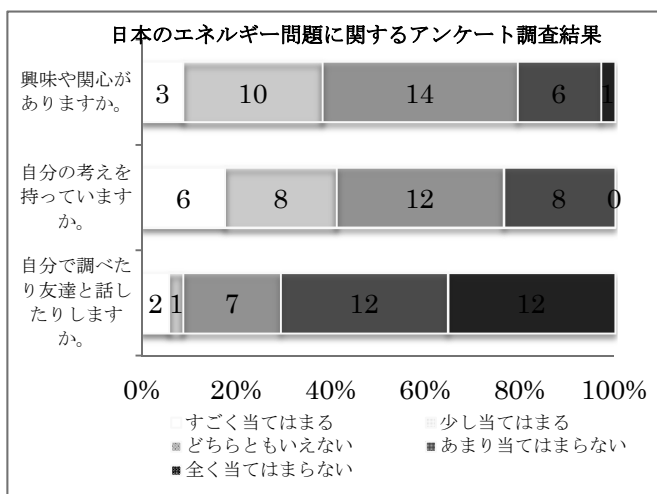
このことから、調査対象の年齢や時期に違いがあるものの、全国的に見て担当クラスの生徒は、日本のエネルギー問題に対する意識が低いことが分かる。

また、「エネルギー問題に対して自分の考えをもっている」と答えた生徒は40%であり、残りの生徒は「どちらともいえない」「もっていない」となっている。エネルギー問題に関して、自分の意見をもてない生徒が多く「判断する」段階に達していないということが明らかになった。自分の意見をもてない大きな要因は、

「電力問題についての問題意識が低いこと」と「日本のエネルギー問題についての知識が獲得されていないこと」であると考えた。

以上のことを踏まえて、計画・実践を行った。

【表1】日本のエネルギー問題に関するアンケート調査



#### (2) 単元計画と単元目標

現在の日本において、電力問題はまさに恒常的かつ社会的な論争問題であり、非常に結論が出しにくい問題である。しかし、生徒の実態でも示したように、電力問題に関して全国的に見ても関心が低く、多くの生徒が電力問題について友達と話すことがないと答えている。【表1】電力問題について考える時間を、少しでも多く設定するために、単元を前半の「世界から見た日本の資源・エネルギー」と後半の「世界から見た日本の産業」という2つに分けた。3時間目の授業では、価値判断場面として「日本の電力問題について」を行った。また、7時間目の授業では、後半の価値判断場面として「日本の産業を支えているのは」を行った。このように、単元のまとめの時間に価値判断場面を設定した。【表2網掛け部分】

さらに、1時間レベルでの知識活用場面を『※太字』で示した。【表2】

【表2】単元『世界から見た日本の資源・エネルギーと産業』の学習指導計画

時数	主な学習活動	主な到達目標
1	世界の資源・エネルギー ・世界の主な鉄鉱資源の産出地を調べる ※資源が無いにも関わらず日本はなぜ先進国なのか考える。	資料を関連させて世界から見た日本の資源・エネルギーの特色を理解することができる。 (資料活用)
2	日本の資源・エネルギー ・さまざまな発電の種類を知る。 ※それぞれの発電の方法のメリット・デメリットを考える。	さまざまな発電の種類を知り、それぞれの発電のメリット・デメリットを知ることができる。 (知識・理解)

3	日本の電力問題 ・日本の発電の現状を知る。 ※発電の割合の現状を知り、このまま火力発電をつづけるべきかどうか考える。	日本の電力問題についてメリット・デメリットを踏まえながら、自分の意見をもつことができる。(思考・判断・表現)
4	日本の農林水産業 ・世界と比較して、日本の第一次産業の特色を知る。 ・「高くて安全なものか、安い外国産のもの」どちらが良いか選択する。 ※日本の農業が海外の農業に対抗する方法を考える。	・日本の農業を例にして、日本の農林水産業の特色と課題を理解することができる。(知識・理解)
5	日本の工業 ・もし自分が経営者なら臨海部内陸部どこに工場を建てる？ ・太平洋ベルトを確認し、日本の工業地域と特色を調べる。 ※多国籍企業の課題について考える。	・日本の資源の自給率を踏まえながら、日本の工業の特色と課題を理解することができる。(知識・理解)
6	日本の商業・サービス業 ・第三次産業の職業・業種を調べ、社会との関係性について知る。 ※地域商店が大型ショッピングモールに対抗する方法を考える。	身近な第三次産業について知り、成果と課題を考えることができる。(思考・判断・表現)
7	単元のまとめ ※3つの産業のなかでも一番日本を支えているのはどの産業か選択する。	根拠を基に自分の考えをもち、他者との関わりの中から、さらに自分の意見を深めることができる。(思考・判断・表現)

### (3) 実践の内容と考察

#### <実践の工夫>

- ①適切な課題設定をするための工夫  
②質の高い対話的活動にするための指導の工夫

①「適切な課題設定をするための工夫」についてまとめると、主に以下の3つがある。

#### (ア) 常識を覆す課題

普段、何気ないことや当たり前だと思っていることに着目して、本当にそれでいいのかというような価値観を改めて考えさせることで、新たな認識や捉え方ができるようになる。

#### (イ) 関心・意欲を高める課題

関心を高めるために、生徒自身に切実感をもたせる課題、もしくは生徒にとって身近なものを課題にする。「身近なもの」には、地元の教材や日常的な体験のように身体的に身近なものがある。また、身体的に近いものでなくても、東日本大震災のように、生徒たちに心理的な影響を及ぼしたものについては、心理的に身近なものであるといえる。

#### (ウ) 単元目標に沿った課題設定

課題設定は学習指導要領を基準とした単元目標に沿って設定されなければならない。学習課題を達成することで「社会科としての力」が身に付くような課題の設定を行う必要がある。

②「質の高い対話的活動にするための指導の工夫」についてまとめると、主に以下の3つがある。

#### (ア) 対話的活動までの展開

対話的活動を行うまでの流れによって、対話への姿勢や意欲が変わってくる。授業の中で「いつ」「どこで」「どのように」対話的活動を行うかが重要である。

#### (イ) 状況に応じた対話の形態

対話する人数や活動形態によって、長所や短所がある。対話の人数を「1人・2人・4人・全体」を基本の数として設定した。また、話す時間や内容によって変更しながら実践を行う。

#### (ウ) 対話的活動時の教師の支援

にこやかな表情で、明るく話しやすい雰囲気を作ることを意識する。机間指導を行い、教師が対話に参加したり、対話の内容を全体に拡げたりすることでさらに課題について深く考えられるようにする。

上記の工夫を軸に、主な授業実践をく実践のポイント>の視点から述べる。

#### 1時間目：知識活用場面

実践の内容：第1時ではプリントを活用して、資料や教科書を基に「資源やエネルギーと産業の関係が深いこと」と「日本の資源とエネルギー状況は他国の貿易に頼っている」の2つを読み取らせた。そして、つぎの課題を設定してワークシートに予想を記述させた。

#### 学習課題

日本は資源が少ないにも関わらず、世界的に見て先進国であるのはなぜだろう。

#### ①課題設定のポイント

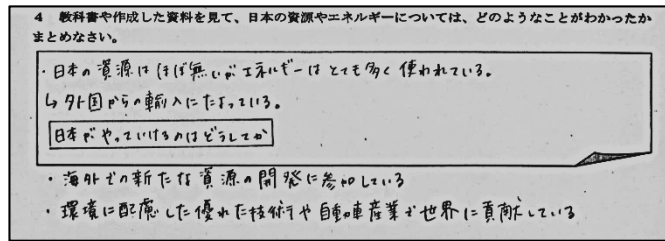
##### 「単元の見通しをもたせる課題設定」

単元の導入では、「この単元では何を学ぶのか、何の為に学ぶのか」ということを理解させ、納得させることで学習の見通しを立てさせることが重要である。

「資源が大量に採れる国は産業を行うために有利である」ことを押さえたうえで、上記の学習課題を設定した。学習課題に対して、ほとんどの生徒が「何か秘密があるのではないかと気付いたようであった。また、「その秘密は具体的にどのようなことであるか」という予想をプリントに記述させた。

約半分の生徒が「日本は資源の採取量は少ないが、技術が高いために先進国としていられる」という予想をした。他には「技術を売っている」「貿易で稼いでいる」「自動車などが発達している」等の意見もあった。次頁の【資料1】生徒Aは、日本のモノづくりの技術が高いという観点で自動車産業の発達に関して、さらに具体的に「環境に配慮した自動車」と書いている。

このことから、日本は世界に生き残るために工業製品に付加価値をつける技術が求められていることに気づいていた。



**【資料1】生徒Aの第1時ワークシート**

しかし、本時では上記の答えを述べず「次の時間からは、みんなが予想した日本の産業の秘密は本当に正しいのか詳しく調べていこう」として、次の授業につなげた。このように、単元の導入では次回からの単元の見通しを立てて「勉強させられている」という意識ではなく「勉強している」という意識を作り出すような課題設定が重要である。

**②対話的活動のポイント**

**「生徒同士で質問できる環境を整える」**

本時では資料の読み取り方法について一斉指導を行い、その後、各自で資料の読み取りの作業に取り組みさせた。その間に机間指導を行い、手が止まっている生徒に対して個別で支援するとともに、読み取りを終えた周りの生徒に質問をするように仕向けた。質問を受けた生徒も、読み取りの方法や自分なりの読み取りの結果を説明している様子が見ることができた。質問した生徒も「なるほど、確かに」と納得していた。このように分からないことは分からないと言える環境づくりを行った。

**3時間目：価値判断場面**

授業の内容：単元前半のまとめの時間として電力問題を設定した。導入では火力発電や原子力発電等の主な発電の種類と各発電のメリット・デメリットの特徴を復習した。その後、日本の電力問題について目を向けさせるために、資料「日本の発電量の割合の内訳」を拡大して提示した。そして、以下の学習課題を設定し、ノートに自分の考えを記述させてから、ペア学習、全体発表の流れで意見を交流した。

<b>学習課題</b>	日本は本当にこのまま火力発電を続けていくべきかどうか。
-------------	-----------------------------

**①課題設定のポイント**

**「価値判断で政策論争について考える」**

小原（2009）は自分の考えを論述することを「意思決定」と「社会形成」に分けることができると述べている。あらかじめ答えが用意されている場合が「意思決定」である。一方、そうでない社会的な問題や課題を取り上げ、生徒が新たな制度設計や合意形成を図っていく活動の場合が「社会形成」である。「社会形成」

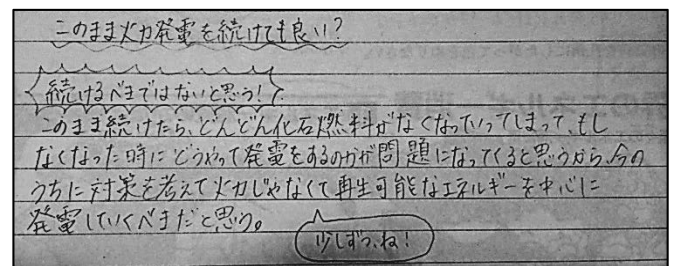
と「意思決定」は目的や目標を達成するための手段や方法を考えることで共通している。本時の学習課題は社会的な課題の電力問題であるため「社会形成」の問題である。

しかし、本時の学習課題は生徒にとって難しいと考えたために、発問で「続けるべき」「続けるべきでない」というように答えを2項目から選択させるようにして、自分の意見を表明しやすい「意思決定」の性質をもたせた。その結果、悩みながらも全員の生徒がどちらかを選択することができており、ほとんどの生徒が理由まで含めて書くことができていた。

課題に対して約8割の生徒が「火力発電をこのまま続けるべきでない」という意見であった。以下、「火力発電をこのまま続けるべきでない」という生徒の意見の理由である。

- ・化石燃料を使うことで地球温暖化になるから
- ・再生可能エネルギーを増やし、火力発電を徐々に減らしていけばいい
- ・輸入に頼るエネルギーは不安定だから

このように、火力発電が多く使われている状態から、環境問題について関連付けて考える生徒が多かった。さらに【資料2】の生徒Bのように、化石燃料の資源の枯渇を問題視している生徒もいた。この記述から今の電力問題だけでなく、10年後やその先の未来のことも考えることができていくことがわかる。そして、再生可能なエネルギーを中心に考えていく必要があると述べている。



**【資料2】生徒Bのノート**

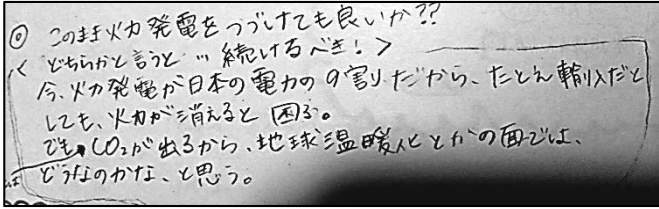
一方で、残りの約2割の生徒は「このまま火力発電を続けるべき」という意見であった。

以下は、「このまま火力発電を続けるべき」という意見の生徒の発言である。

- ・今はまだ続けるべき。
- ・現実には火力発電が90%も占めており、電力不足や現在の生活の支障をきたすと思う。
- ・そもそも火力発電が無くなるのは困る。

「続けるべき」と考える生徒のなかにも「今はまだ」という言葉を用いて将来的には少なくしていくべきだと判断する生徒や「火力発電が無くなると困る」といったように、自分の生活に結び付けて判断する生徒がいた。また、次頁の【資料3】の生徒Cは、温暖化についても考えながら、やはり「日本の電力供給の9割

だから」という理由から「続けるべき」と判断していた。生徒Cは、火力発電が無くなることで、現在の生活に支障をきたすのではないかと考えていることがわかる。このように、同じ「火力発電をそのまま続けるべきである」という意見でも、異なる理由や立場で判断していることがわかる。



【資料3】生徒Cのノート

「最新の資料や時事問題から興味をもたせる」



【資料4】日本の発電の内訳

日本の電力問題に目を向けさせるため、拡大印刷をして最新の電力割合の【資料4】を用意した。「資料はなるべく新しいものが良いよね」と前置きして【資料4】を提示すると「わざわざ作ったの?」という反応があった。

その様子から、最新の資料には興味をもたせる効果が期待できると感じた。

授業実践の数日前に、日本で唯一稼働していた福井県の大飯原発も安全点検が行われ、「原発ゼロ」の状態で行われていることを伝えた。すると、生徒から「ニュースでやってた」「最近、新聞に書いていた」といった反応があった。時事問題を含めた課題設定をすることで、関心をもって授業に臨むことができる。同時に授業を通して世間のことに意識を向けさせることができる。

②対話的活動のポイント

「対話の形態と指導の順序を検討する」

課題設定後は以下のような展開で進めた。

- ①自分の考えをノートに理由も含めて記述する。
- ②自分の意見と比較して周りの友達と相談する。
- ③記述した内容を基に、自分の考えを発表する。

自分の意見をもって対話を行うことと、自分の意見をもたずに対話を行うことは、対話の質が大きく異なる。この展開のメリットとして、まずは一人でじっくりと考えて記述することで、自分の意見を整理することができる。また、すぐに全体に発表をさせると、対話をしにくい雰囲気になる恐れがある。1人→2人→4人→学級全体というように、少しずつ対話の規模を大

きくしていくことで、話しやすい対話の雰囲気を作ることができる。さらに、徐々に考えを拡げることができる。2人の対話では相手の理由を聞いて、立場が同じならば共感して喜び、違うならばなぜか相手の意見に疑問をもっているようであった。対話が少数であれば、あまり多様な意見を聞くことができないが、リラックスして本音で話せるようである。そして、教室全体での対話を通して、同じ意見でも、違う理由や異なる立場で判断していることに気付いたようである。

4時間目：知識活用場面

授業の内容：第4時では、まず導入時に2枚の資料を提示して、生徒たちに課題を与えた。近郊農業や抑制栽培・促成栽培など学習用語を理解させ、日本の農業の工夫と特徴を捉えさせた。その後、実際に用意した国産とアメリカ産の豚肉を取り出して、次のような発問を行った。「価産のステーキ1枚とアメリカ産のステーキ3枚。どちらを買いますか。」2種類の豚肉を見せた後、どちらの肉を買うか選んだほうに挙手するように指示した。その後、「これが日本の農業の課題である」と言い、生徒に考える時間を与えた。このように、日本の農産物は海外の農産物との価格競争では敵わないという日本の農業の課題を、具体物を通して理解を促した。そして、以下の学習課題を示した。

学習課題

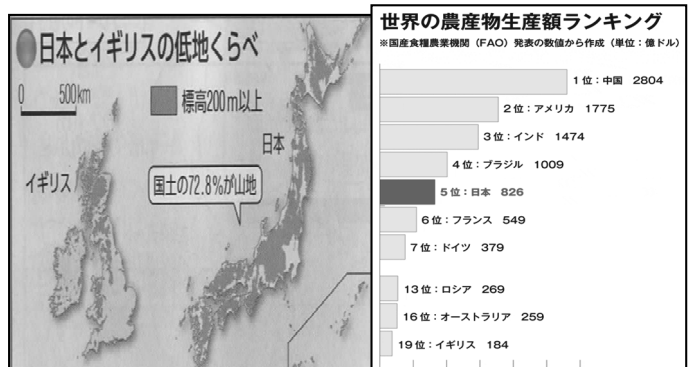
日本の農業が海外の農業に対抗するにはどうすればいいだろう。

①課題設定のポイント

「資料のギャップから課題意識を高める」

導入では資料を活用して生徒の課題意識を高める工夫を行った。授業が始まると同時に【資料5】の「イギリスと日本の高地面積の広さ・農業生産額の比較」という2つの資料を黒板に提示した。その後「何か気付いたことや疑問に思ったことはありませんか」という発問を行った。この2つの資料を提示したねらいは「日本は、イギリスと比較して低地が少なく、農業をしづらいはずだが、農産物の生産額では日本のほうが高い」というギャップを作り出すためである。

授業では生徒が土地の様子と生産額の関係に違和感を覚え、「高地面積が多いのに日本の生産額が高いの



【資料5】日本とイギリスの農業比較

は不思議」という発言をした。

このように、1つの資料からは疑問やギャップは生まれにくいですが、2つの資料を関連させることで課題意識もたせやすくなることが分かった。矛盾したふたつの資料を用意して、生徒の固定観念をゆさぶるような工夫のあり方を学ぶことができた。

### 「教材を視覚化して学習課題につなげる」

本授業では、ほぼ同じ価格の国産豚肉とんかつ用1枚とアメリカ産豚肉とんかつ用3枚を用意した。本物の肉を見せることで、生徒たちは興味を示し「もっと見せて」「日本産のほうがおいしそう」など、積極的に授業に参加する姿勢を見せた。そして、全員に両方の肉を見せながら「あなたはどちらを買いますか」と発問をした。実物を用意することで、「脂がのっておいしそうだから国産」とイメージで発言するより具体的に根拠を述べる生徒が多かった。

## ②対話的活動のポイント

### 「授業台本の作成」

本実践では授業台本【資料6】の作成を行い授業に臨んだ。授業台本の作成を行うことで、教材研究を綿密に行うことができ、課題設定までの指導の流れを細かくシミュレーションをすることができた。あらかじめ対話の内容を予想することで、「全体に広げたい対話の内容」の視点をもって授業に取り組むことができ、生徒の発言を積極的に拾うことができた。また、対話を深める支援をする際にも、視点を与えることができた。

時間	教師の発言・行動	予想される生徒の発言・行動
	1 導入 授業開始とともに資料「世界の農産物生産額ランキング」と「日本とイギリスの低地比べ」を提示する。	
00:00	発問1 「この資料を見て、気付いたことや疑問に思ったことはありませんか。」	「日本の農産物生産額ランキングが5位になっている。」 「イギリスはランキング19位だね。」 「日本とイギリスを比較すると日本のほうがランキング上位だね。」 「日本は山地が多いにも関わらずイギリスに勝っている。」 「土地だけ見ると日本の方が農業しにくそうだけど…」 「日本の農業は5位に喰い込むんだね。」
05:00	発問2 「山地が多くて不利な状況にも関わらず、どうして生産額が高いか考えよう。」 難しいと思われるので隣同士で話し合ってから発表させる。 ここは時間をかけても生徒の言葉で発表させたい。	「何か工夫されているんじゃないかな」 「規模が小さいと手間をかけて育てることができるため品質が良い」 「規模が小さいと、小さな平野にも農地を作ることができる。」
10:00	「日本の農業には何か秘密がありそうだね」と言って、「今みんなからでた疑問を解き明かすヒントが教科書p.148の「日本の農業の特色」のなかに書かれています。」と言って教科書を開けさせる。その間、【日付 日本の農林水産業の特色 日本の農業の特色】と板書する。	教科書p.188を開ける。

### 【資料6】 授業台本

#### 「自分との対話で価値観を図る課題」

この学習課題は自己との対話であり、肉の『量』か、おいしさの『質』か、または安い『価格』か、国産の『安心感』か、というような価値観を図ることができる意思決定問題である。このような発問は「間違える」ということが無いため、生徒たちは自分の意見に自信をもって挙手をしていた。生徒同士で自分の中の相手のイメージと照らし合わせながら「〇〇君はアメリカ

産でしょ」と言い合う姿も見られた。このような選択は普段、無意識に行っていることであり、それを意識化させることで、自分が大切にしていること(価値観)に気付かせることができた。

## (4) 本単元の成果と課題

### 【①適切な課題設定に対する成果と課題】

#### <成果>

本単元を通して得られた成果は、関連づけた資料を提示して課題意識を高めることができたことである。本単元では事実が矛盾することで生徒の間で疑問が起きることを狙い、日本とイギリスの農業の比較の資料を提示した。このように資料を複数提示することで生徒に揺さぶりをかけられる。様々な提示の仕方はあるが、比較して課題意識を高める資料として使用するの、一括提示で行う方法が効果的であると考え。「高地面積が多いのに日本の生産額が高いのは不思議」という生徒の発言から、課題意識を高めることができたといえる。

#### <課題>

本単元での課題は課題意識を共有することができなかったことである。成果で述べた複数の資料を提示する方法で何人かの生徒の課題意識を高めることができた。しかし、教室全体に広げることができなかった。その結果、授業に取り組む意欲が高い者と低い者に分かれてしまった。すべての生徒の課題意識を高めるためにも、一目で疑問が起きるような見やすい資料の準備や提示の工夫、さらに課題意識を高める生徒への切り返しが求められる。

### 【②対話的活動に対する成果と課題】

#### <成果>

本単元を通して得られた成果は、対話的活動を含んだ指導の展開が明確になったことである。本単元では以下のような展開例で行った。

#### Step 1

自己判断	価値判断場面に対して、自分の考えをノートやプリントに理由も含めて記述する。
------	---------------------------------------

#### Step 2

判断基準の共有	記述した内容を基に、自分の考えを他者に伝え合い、さまざまな考え方を得る。
---------	--------------------------------------

#### Step 3

最終判断	他者との関わり合いを通して、自分の考えはどのように変化したのか見つめ直す。
------	---------------------------------------

まず自己判断を行い、自分の考えをまとめる。考えをまとめる際に①どちらの立場を選択したか明確にすること②選択した理由を含めて書くことを指導した。

つぎに、自分の意見もった状態で対話的活動を行った。自分の意見をもたせた上で「共通点」「差異点」を意識して他者との対話を行うことを伝えた。その結果、多面的な物の見方や考え方を身に付けることができた生徒が多い。

最後に対話的活動後、もう一度自分の考えを振り返り最終判断を行うことで、さらに、自分の考えを再構築させて考えを深めることができている生徒もいた。

＜課題＞

本単元を通して明らかになった課題は、主に2点ある。

1つ目は生徒の発言を分類することである。本単元では生徒の発言に対して順番通りに板書をしていた。しかし、「火力発電を続けてもいいのだろうか」の問いだけでも答える視点はたくさんある。例えば「日本人なら」「火力発電に携わっている人なら」「発電所の近くに住んでいる人なら」である。しかし、生徒自身は無意識に判断を行っており、賛成ならば賛成というように、どの立場も同じ意見として捉えることが多い。生徒の発表を分類して板書することで、生徒の思考を整理することが課題である。

2つ目は支援が必要な生徒に対しての働きかけである。生徒の中には進んで活動を行わない生徒もいた。また、対話的活動に関して必要性や有効性を感じることができていない様子も見受けられた。そのため、事前に討論や対話の楽しさや有効性について実感させるオリエンテーションを行っていく必要があると考える。また、自分の意見をなかなかもつことができない生徒についての支援も今後の課題である。



【資料7】生徒の対話の姿

実習Ⅱの成果と課題を踏まえて、実習Ⅲで3時間完了の実践を行った。

Ⅱ『関東地方—さまざまな地域と結びつき—』

(1) 単元計画と単元目標

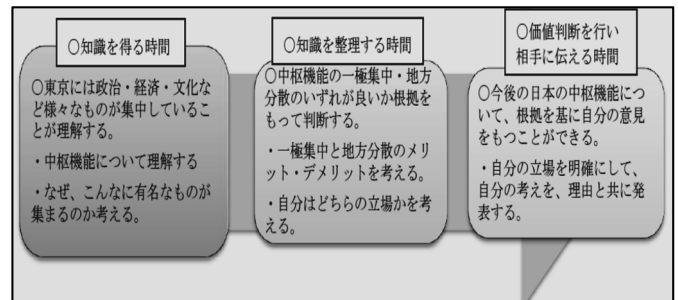
本単元は関東地方の特色を大観するとともに、テーマに沿って課題を追究するものである。「関東地方だからこそ学ぶ意義がある」という観点から「日本の中枢機能」に着目した。そこで、【表3】のように単元を貫く課題を「中枢機能の集中と分散のどちらが良いか」に設定した。この学習課題を通して、首都・東京に集中している日本の都市機能の現状に気づくことができるだろうと考えた。そして、【図2】のように単元のなかの1時間単位の授業を以下のように位置づけた。

【表3】『関東地方—さまざまな地域と結びつき—』の学習指導計画

時	主な学習活動	主な到達目標
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>・東京都を知ろう。</li> <li>・関東地方の場所と都道府県の名前を確認する。</li> <li>・東京にある有名なものを発表する。</li> <li>・中枢機能について説明を聞</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・東京には政治・経済・文化など様々なものが集中していることが理解することができる。(知識・</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>く。</li> <li>・なぜこんなに様々な物が東京に集中するか考える。</li> </ul>	理解) <ul style="list-style-type: none"> <li>・東京について興味・関心をもって探究することができる。(関心・意欲・態度)</li> </ul>
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>・資料を見て中枢機能が集中していることを読み取る。</li> <li>・教科書や資料集を参考にして、配布プリントに一極集中・地方分散それぞれのメリット及びデメリットをまとめる。</li> <li>・中枢機能について一極集中もしくは地方分散どちらが良いか立場を決める</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・中枢機能の一極集中・地方分散のどちらが良いか根拠をもって判断することができる。(思考・判断・表現)</li> </ul>
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>○中枢機能の一極集中・分権 あなたならどっち？</li> <li>・討論課題を共有して討論を行う。</li> <li>・討論を振り返る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・今後の日本の中枢機能について、根拠を基に自分の意見をもつことができる。(思考・判断・表現)</li> </ul>

【図2】単元における授業の位置づけ



(2) 実践の内容と考察

①課題設定のポイント

「逆算して指導を考える」

本単元では3時間完了の3時間目で討論を行うことを設定した。そのためにテーマを考えるにはどのような知識が必要か考え、学習内容の精選を行った。1時間目は国会議事堂やフラッシュカードで興味を高めた。

②対話的活動のポイント

「討論活動に向けてオリエンテーション」

実習Ⅱの反省を生かして、いきなり討論活動を行っても上手くいかないことが分かった。実践する前に話し合うことについて準備が必要である。準備として以下の3点を考えた。

- ①話しやすい雰囲気づくり
- ②学級でひとつの決める面白さの体感
- ③討論の有効性と方法の理解

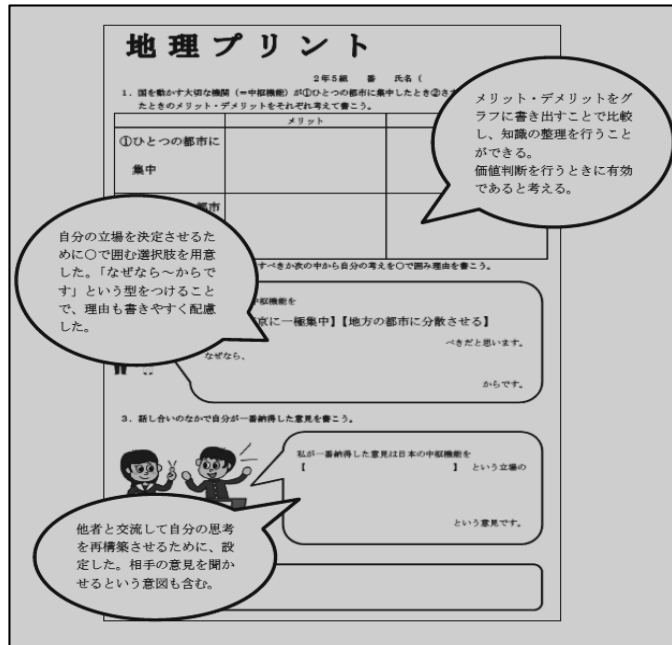
実習期間を考慮して①と②を行い、学級で「決めることの面白さ」について、事前に実践を行った。

「討論課題に思考の深まりを作る学習プリント」

討論課題を共有するために学習プリントを作成した。学習プリントに吹き出しで作成のポイントを加えたものが【資料8】である。選択場面の前にメリット・

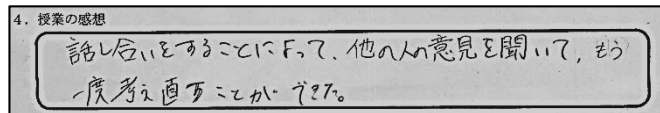


デメリットを発表したことによって、判断基準をクラス全体で共有することができた。その結果、全員の生徒が選択した理由まで書くことができていた。



【資料8】学習プリントの工夫

生徒Dは他者と関わることによって、自分の考えを再構築させることができたと感じている。【資料9】価値判断場面での指導の過程が上手いき、生徒たちが考えをさらに深めることができたといえる。また、討論の授業には非常に好評であり、「面白かった」という感想も多くあった。



【資料9】生徒Dの学習プリント

「討論中の教師の役割の留意点」

討論では教師が生徒の考えを深めるためにファシリテーターになる必要がある。以下の3点に留意して討論活動を進めた。

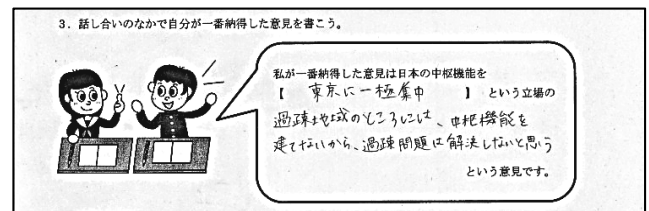
- ①討論活動の進行役  
明るく楽しそうな表情と生徒が発言しやすいように相槌を打ち発言しやすい雰囲気を作る。
- ②生徒の発言に対しての配慮  
生徒の意見を繰り返すことや、解釈を決めつけないようにした。
- ③板書の工夫  
生徒の発言を端的に要約して板書することで、生徒の思考を整理して深まりをもたせることができたと考えた。

3時間目に学習課題「中枢機能の一極集中か地方分散どちらが良いか」を考え討論を行った。一極集中は6名、地方分散が20名の対立になったため、少人数の一極集中から指名を行った。一極集中の主な理由は「情報伝達や連携が最優先である」であった。さらに、「一

極集中は危険と言うけれど、今から場所を移動させる方が危険だ」という意見に納得して、1名生徒が意見を変えた。意見を変えた生徒は、テロ等の危険性はあるが、日常業務の効率低下の危険性のほうが怖いと感じたようである。

一方、地方分散の立場は「過疎・過密が解消される」「東京の機能が停止すると日本の機能が停止する、情報の伝達は携帯電話やパソコンでカバーできる」という意見が出た。

それに対する反論で「過疎過密が解消されると言うが、もし移転するとしても名古屋や大阪といった地方都市であり、都市問題が解消されるとは思えない」という意見が出た。その反論から、生徒たちは深く考え直した様子であり、討論後、生徒Eなど数名のプリントに、話し合いで一番納得した意見として書かれていた。



【資料10】生徒Eの学習プリント

(4) 本単元の成果と課題

【①適切な課題設定に対する成果と課題】

<成果>

中枢機能について考えることは、地方分権化や大阪都構想などの道州制について考えることにもつながる、という視点をもって指導に当たった。その結果、多くの生徒が国防的な視点からみた、中枢機能の一極集中することへの危うさに気付いていた。首都は東京であるという固定観念に縛られるのではなく、さらに良い選択肢はないか探すという姿勢を見ることができた。

<課題>

学習指導要領では関東地方などの日本の諸地域はテーマに沿って動態地誌的に行うように書かれている。しかし、本実践では研究の都合上、関東地方の地形的な特色や農業工業などの産業の特徴に触れず、発展的な内容を行った。そのため、生徒はそこに住む人々の生活など想像しにくいようであった。

【②質の高い対話的活動に対する成果と課題】

<成果>

物事の両面性を踏まえたうえで判断することができる生徒が多かった。これは、学習プリントでメリット・デメリットを書き出し比較したことで、思考の整理ができたからであると推測できる。

<課題>

意欲的に討論に参加しようという生徒が多い反面、発言者が一部の生徒に偏っていることも事実である。生徒に感想の中には「話し合いの内容が難しい」「討論

は苦手」という内容もあった。「討論に参加したいができない生徒」と「討論が苦手な生徒」について分けることができる。前者には基礎的な知識の定着、後者には討論の有効性を感じさせる手立てが求められる。

## 5. 研究の成果と課題

単元ごとの成果と課題を総括すると研究の成果と課題は以下のことがいえる。

### (1) 研究の成果

#### ①課題設定の工夫の観点から

本研究を通して得られた成果は、政策問題に意思決定を取り入れることで、考えることが難しい政策問題にも関わらず、全員の生徒が自分の立場を表明して理由も書くことができていたことである。さらに、メリット・デメリットという両面性を踏まえて理由を書くことができていた生徒が多かった。価値判断場面において、題材は「政策問題」で行い、発問はどちらが良いかを問う「意思決定」の方法で行うことにより、判断することを容易にすることができたと考える。

#### ②対話的活動の工夫の観点から

対話的活動を行うことで多くの意見や考え方を知り、考えたことを自分の言葉で表現することができ、多面的・多角的な視点で考えることができた。また、他者の意見に触れることで思考の再構築できる生徒もいた。このように思考力・判断力・表現力を高めるうえで対話的活動は意味のある活動であったといえる。

### (2) 研究の課題

#### ①課題設定の工夫の観点から

本研究における課題設定の工夫の観点からの課題は2つある。

1つ目は、単元を貫く課題を適切に設定することができなかったことが挙げられる。教科書の構造や関連性を読み取り、生徒にあった単元の課題を設定することが求められる。そのために今後、さらなる教科書研究の積み重ねが必要だと考える。

2つ目は、新たな社会認識をもたせることができなかったことである。生徒の浅い認識を深い認識へと作り替えることができなかった。今後、抽象化された古い認識を考えさせるような発問を行い、知識の質の深化をさせていくことが求められている。

#### ②対話的活動の工夫の観点から

研究を通して、ほとんどの生徒がメリット・デメリットを踏まえて価値判断することができた。しかし、討論で発表される判断の理由は、全体で共有したメリット・デメリットの内容とほとんど変わらず、あまり思考に深まりが無かったのではないかと考える。また、各自で参考になる資料やデータなどを収集する時間を設けなかったために、根拠がない発言が多かったことも課題である。次年度以降は資料の収集や活用方法など準備の時間を設けて、対話の中で考えが深化するような対話的活動を行う必要がある。

## 6. おわりに

2年間の教職大学院での学びによって教師として、ひとりの人間として、大きく幅を広げることができた。とりわけ、学び続ける重要性を改めて強く感じている。教職大学院での学びを土台に、これからも常に向上心をもって多くの人から学び続け挑戦し続ける教師でありたい。そして、子どもたちに生きる希望と目標の大切さ、人の温かさを伝えることができる教師でいたい。

社会科の学習においては、価値判断場面の設定と対話的活動の工夫を通して、生きる力に必要な価値判断力の育成を図ることができた。多くの課題を残したが、従来の知識注入型の授業スタイルとは異なる授業の実践を行うことができたのではないかと感じている。

また、教材の解釈や単元構想の方法、板書など授業における自分の課題を明確にすることができた。よりよい実践を行うためには、これらの課題を克服し、継続的な実践を行うことが重要である。「みんなと学ぶことが楽しい」「社会科が楽しい」と思えるような授業づくりを目指し、授業で生徒を惹きつけられる教師でありたい。

### 【参考文献】

- 「中学校学習指導要領」、文部科学省、2008。
- 「中学校学習指導要領解説 社会編」、文部科学省、2008。
- ・岩田一彦、『社会科固有の授業理論 30 の提言—総合的学習との関係を明確にする視点—』、明治図書、2010。
- ・岩田一彦、『小学校社会科の授業設計』、東京書籍、1991。
- ・岩田一彦、『小学校社会科の授業分析』、東京書籍、1993。
- ・松尾正幸、佐長健司、『ディベートによる社会科授業づくり』、明治図書、1995。
- ・寺本潔、『言語力が育つ社会科授業—対話から討論まで—』、教育出版、2009。
- ・小西正雄、『提案する社会科』明治図書、1992。
- ・片山宗二、『オープンエンド化による社会科授業の想像』、明治図書、1995。
- ・小原友行『「思考力・判断力・表現力」をつける社会科授業デザイン—中学校編—』、明治図書、2009。
- ・佐久間順子『シリーズ教室ディベート—2 小学生にもできる教室ディベート—』、学事出版、1997。
- ・藤井千春『社会科で求められている指導力』、授業研究 21、明治図書、1997。

### 【付記】

大学院 2 年間の実習では、多くの先生方にお忙しい中、温かい御指導・御助言いただきました。とりわけ学校サポーターや教師力向上実習では、連携協力校の校長先生や指導教諭の先生方をはじめ、所属学年の先生方に大変お世話になりました。お世話になったすべての方々へ心から感謝申し上げます。

最後になりましたが、学校サポーターや教師力向上実習Ⅰ・Ⅱ、修了報告書作成にあたって継続的にご指導くださった鈴木健二先生、実習Ⅲでご指導くださった萩原孝先生に心から感謝しています。本当にありがとうございました。