

1 研究主題

「社会について考え続ける主体を育む社会科学習の創造」

2 研究概要【基調提案：研究部長 宮崎大学教育学部附属中学校 馬崎大輔教諭】

(1) 主題設定に至るまでの前提条件：前年度までの研究の課題について

- ・ 前回の九州中学校社会科教育研究会宮崎大会（平成27年度）の研究から研究主題は変えていない。
- ・ 前回研究の反省として、研究主題に迫るよりも副題の「縛り」が強かった

⇒今回は副題を設けず、純粋に「社会について考え続ける主体」について研究を進めていきたい

(2) 研究主題「社会について考え続ける主体」とは何か：解像度を上げる

- ・ 「社会について考え続ける主体」の定義を前回の研究でしていたが、それが生徒の実態に合っているのかが不明瞭だった
- ⇒そこでどのように定義するかということ、解像度を上げて考えるために、「考え続ける」「考え続けない」「やめる」をそれぞれ英単語に訳し（例えば、「考える」だと、think, consider…など7単語）、微妙なニュアンスの違いから多様な「考え続ける」が存在することを明らかにした。

**2 主題の共通理解を営む過程**

		「考える」						
		think	consider	suppose	guess	suspect	believe	assume
「ゆるぎ」	continue	01	02	03	04	05	06	07
	last	08	09	10	11	12	13	14
	keep	15	16	17	18	19	20	21
	follow	22	23	24	25	26	27	28
「ゆるぎが」	finish	29	30	31	32	33	34	35
	end	36	37	38	39	40	41	42
	complete	43	44	45	46	47	48	49
	conclude	50	51	52	53	54	55	56
「ゆるぎを」	stop	57	58	59	60	61	62	63
	quit	64	65	66	67	68	69	70
	suspend	71	72	73	74	75	76	77
	give up	78	79	80	81	82	83	84

(3) 「社会について考え続ける主体」の本質とは

- ・その結果、多岐にわたる「考え続ける」の定義を、各分野部長や実践者に委ねるといふ、一人一人の社会科教員への裁量権（自由度）が高い、個別最適（目線はあくまでも教師にとって）なアプローチを推奨することで、以下に引用する『社会について考え続ける主体』の本質のみ方向付けすることとした。

社会科学習を始点として、もしかしたら間違っているかもしれないし、別の考え方があつてもいいかもしれないという疑いを持ちながらも、社会における大事なことについてよく考えている。そして、時間をかけて結論を出すことを目指しながらも、始点となつた授業や単元の終わりを一区切りとして、よく考えることをいったん保留することはあつても、そこには再開可能性を含ませている。

(大会冊子 p8 より)

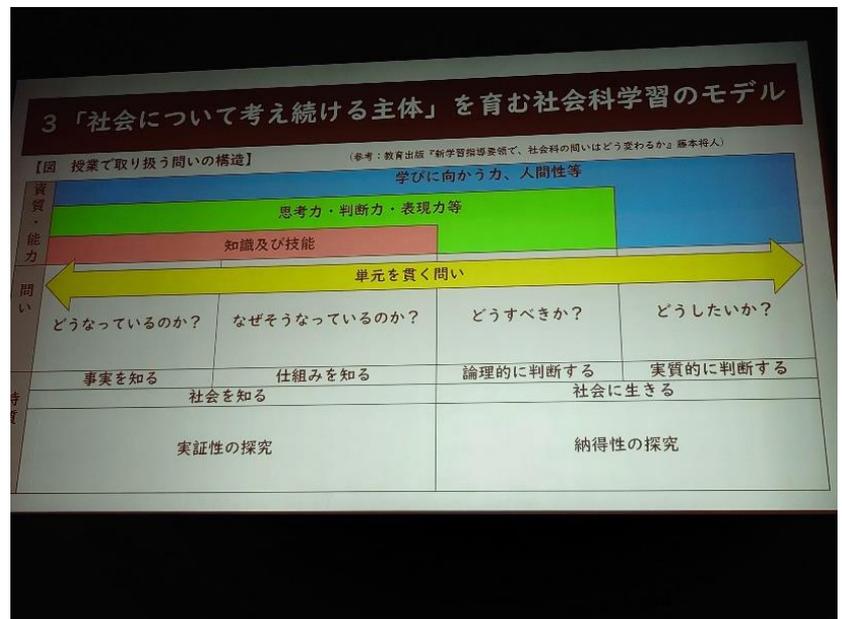
(4) 「社会について考え続ける主体」を育む社会科学習のモデル

- ・「社会について考え続ける主体を育む社会科学習」を創造するために、宮崎大学藤本将人准教授が作成した以下の授業構想モデルを採用した。

資質・能力			問い	特質		
知識及び技能	思考力, 判断力, 表現力等	学びに向かう力, 人間性等	どうなつているのか	事実を知る	社会を知る	実証性の探求
			なぜそうなつているのか	仕組みを知る		
			どうすべきか	論理的に判断する	社会に生きる	納得性の探求
			どうしたいか	実質的に判断する		

(大会冊子 p9 より山岡作成)

- ・表の中で問いは4つあるが、これらの問いに段階（順序性や優劣）はない。例えば、「どうしたいか」が最初の問いとして場合提案する場合もある。
- ・右の写真の表のように、実際に学習指導案に活用する際には、このように縦書きにして使用するようになっている。
- ・以下の写真は公民的分野で実践発表した瀧崎教諭の場合である。単元の構想を授業構想モデルを活用して整理している様子が見える。



<sup>1</sup> 再開可能性とは、『やめる』という言葉には『完全に終わらせる』というニュアンスと『いったん終わらせる』というニュアンスがあることがわかります。言い換えれば、再開可能性の有無が含まれていることがわかります。(大会冊子 p7 より) と説明されている。

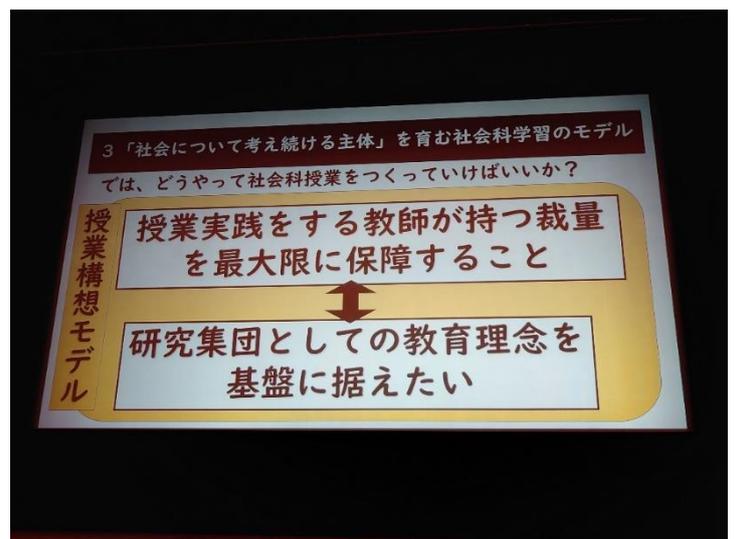
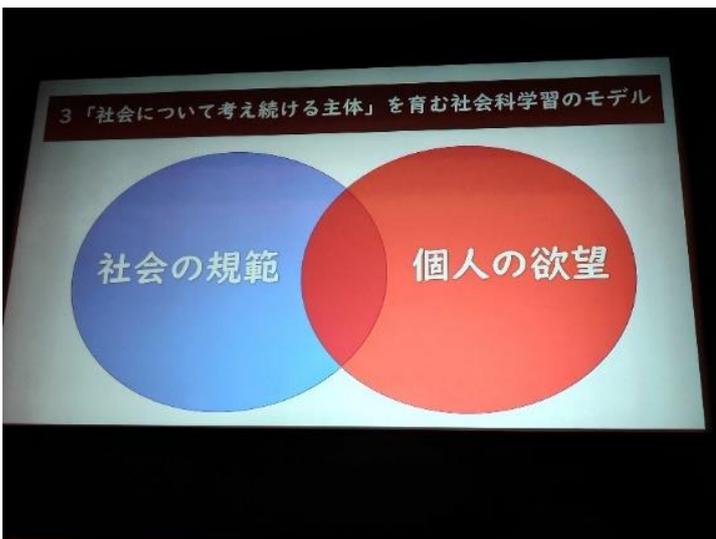
<sup>2</sup> 藤本将人「新学習指導要領で、社会科の問いはどうか変わるか」『Socio express 2019年春号』教育出版、p3をもとに宮崎県の研究部長が作成したものを引用。

# 5(1) 単元構成

【学びに向かう力、人間性等】			
資質・能力	○市民として、人権の視点から今ある制度を振り返り、実名報道はどうあるべきか、考え続けることができるようにする。		
	【思考・判断・表現】 ○少年法改正に伴う特定少年の実名報道が問題だと考えるかどうかについて、人権を使って判断することができる。		
問い	【知識・技能】 ○少年法の改正を通して少年法の意義や少年法が改正された経緯について理解することができる。 【単元を貫く問い】「実名報道はどうあるべきか？」		
	Q1 どうなっているのか？	Q2 なぜそうなっているのか？	Q3 どうすべきか？
まとめ	単元を貫く問いを導き出す問い 「日本はこのまま実名報道を続けた方がいいの？」	第2時の学習問題 「なぜ少年だったら、実名報道されないのか？」	第3時の学習問題 「なぜ少年なのに、名前が報道されているのか？」
	少年法のことについて何も知らないの で、そもそも問題かどうか判断でき ない。	少年を保護するためにつく られた少年法によって、少 年が更生できるように、犯 人が誰であるかが分かるよ うな記事・写真等の報道が 禁止されているから。	少年法が改正されて、起訴 された18・19歳の実名 報道ができるようになった から。
構造	事実を知る	仕組みを知る	論理的に判断する
		社会を知る 実証性の探究	社会に生きる 納得性の探究
<small>(藤本野人「新学習指導要領で、社会科の“問い”はどう変わるか—実証性を求める問い—を踏まえてさらに納得性を求める問い—」教育出版『Socio express 2019年号』、p.3の「国 授業で取り扱う問いの構造」をもとに、発表者加工)</small>			

公民的分野 宮崎県都城市立松原中学校 瀧崎佑太教諭 発表資料より

- また、このモデルでは、「対立しているかのように思える社会の規範と個人の欲望を、いかに矛盾なくまとめあげることができるか」ということにも焦点を当てていた。「納得性の探究」について考える際に、社会の規範に注目して論理的に判断する部分と、個人の欲望に注目して実質的に判断する部分とが出てくると考えられており、その両者が重なり合う部分を求めていくことを目的としていた。
- 結論として、「授業実践をする教師が持つ裁量を最大限に保障すること」と「研究手段としての教育理念を基盤に据えたい」という「相反する」2点のどちらも生かす（教師の裁量権を限りなく重視する形で）授業構想モデルを採用するに至ったため、詳細は各分野長からの説明の時間を長めに設定していた。



### 3 所感

前回の宮崎県で開かれた九州大会での主題を変えることなく、同じテーマである「考え続ける主体」を取り上げていた点に、研究としての深みを感じた。どの時代になっても求められる社会科教育の本質は大きく変わらないのだと思った。そこに、「解像度を上げる」アプローチをすることによって、「考え続ける主体」の本質に迫ろうとし、改めてその重要性和難しさに直面しているようであった。

令和の日本型教育で注目されている「個別最適な学び」を、教師の授業マネジメントに対しても求める点が新規性であったように思える。研究部長が「授業実践をする教師が持つ裁量を最大限に保障すること」を掲げたことによって、授業実践者や実践発表者の社会科教師としての資質・能力が飛躍的に高まった。各自が研究主題や授業内容に対する「解像度」を挙げることで、よりクオリティの高い授業や実践が提案されることにつながり、教師がこだわりをもって丁寧に取り組む授業をある程度許容することで、各教員がもつ問題意識から授業実践や実践発表を行っていたことが印象的であった。

その一方として、なぜ「社会について考え続ける主体」に注目しているのか、これでの継続研究であったことによってそこへの言及がなかったり、英単語の組み合わせを84パターン考えていたが、なぜその中のいくつかの組み合わせが、今回の研究で捉える「考え続ける」に近いのかが示されていなかったり、なぜこの授業構想モデルを採用し、この授業構想モデルを活用することで「社会について考え続ける主体」を育成することができると考えているかが分からなかったりと、研究部として示すべき提案の背景に何があるのかという点において、疑問が残った。

また、「授業実践をする教師が持つ裁量を最大限に保障すること」によって、研究としての一貫性が非常に乏しく、理論が後付けになっている様子も散見された。各分野部長の裁量権が高くなったことによって負担が増え、3分野とも大きく異なるアプローチ（授業構想モデルは同じだが、解釈や定義づけが異なる）から「考え続ける」の定義をしていた。実践発表と授業実践の提案との整合性として非常に難しさを感じた。ある程度の方向性を研究部として提示しておくことで、どの教師も再現可能な授業研究になるかと再認識した。

### 4 佐賀県の研究に生かせる点

#### (1) 「個別最適な学び」に関してアプローチしていた点

⇒生徒の学びがどのように深まっていっているのか、どこに困り感があるのかなど、生徒の所属する環境の違いや、生徒一人一人の個性の違いに注目して授業を構成していくことを意識した提案であった。令和の日本型教育を推し進めていくにあたって、『学び合い』の授業によっても必要な視点になると感じた。

#### (2) 「考え続ける主体」に着目していた点

⇒私が所属する附属中学校でも「問い続ける」をテーマに研究している。予測困難な社会において、毎時間の授業や各単元の中で見出した解決策などは現時点での納得解であって、今後状況の変化によって更新することを認識させるとともに、自身も主体的に更新することに携わっていくことが大切であると実感させる必要がある。宮崎県では「考え続ける主体」である生徒に注目しており、他の単元の学びとのつながりに関しても今後研究が結び付きそうな感じがした。

#### (3) 問いを中核に据えた授業構想モデルを活用していた点

⇒「どうなっているのか」「なぜそうなっているのか」「どうすべきか」「どうしたいか」という汎用性の高いシンプルな問いで単元構成していた点が非常にわかりやすく、単元を構想する上でも役に立つものだと感じた。

#### (4) 全体会の研究概要の説明時に各分野長から説明があった点

⇒以降の授業研究会及び実践発表の時間を効率よく使うためにも、また全体で伝えることによってその後の参加者の行動を方向付けるためにも有効であると感じた。

#### (5) 参観者一斉に1つの分野の授業を参観した点：動画配信（歴史的分野の公開授業より）

⇒全体での議論となるため、意見が多様に可能性を感じた。また、事前に行った授業の動画をみせることで、授業の様子を伝えるようにしていた。ここに関しては賛否両論あるかとは思いますが（そもそも子どもの学んでいる姿が明らかにならないため）