

平成26年度研究協議会資料

都道府県・指定都市番号	1	都道府県・指定都市名	北海道	研究課題番号・校種名	2 中学校
				教科名	社会
研究課題	思考を促す問いの工夫改善等に関する研究 ・「学びの主体者」となる生徒の育成 — 「問い」を活かす授業の探究—				
学校名 (生徒数)	北海道教育大学附属札幌中学校 (359人)				
所在地 (電話番号)	北海道札幌市北区あいの里5条3丁目1-11				
研究内容等掲載ウェブサイトURL	http://www.hue-fsj.ed.jp/study/2012/05/post-3.html				
研究のキーワード	「学びの主体者となる生徒」 「問い」 「問う」 「学び合い」				
研究成果のポイント	生徒自らが「問い」を生み、他者に「問う」ことができるような手だてをとることによって、それを実際に行った生徒は、思考が促され、「問い」をもったり、他者に「問う」ことの価値を実感したりすることができる。				

1 研究主題等

(1) 研究主題

「学びの主体者」となる生徒の育成 — 「問い」を活かす授業の探究—

(2) 研究主題設定の理由

知識基盤社会、異なる文化との共存や国際協力の必要性が求められるグローバル化の進展において、社会において必要となる「生きる力」には、自分の考えをもつこと、そして自ら判断し行動することが鍵となる。

本校生徒の実態として、個人が集団の中に埋もれ、自分自身を生かすことができずにいる生徒が多いという課題が挙げられる。このことから、“自らの思考・判断をもとに、自他に働きかけることができる生徒”、“他者との関わりを通して、自分を客観的にとらえ、自分の成長に向かうことができる生徒”を、求める生徒の姿として、それを“「学びの主体者」となる生徒”と定義した。そして、“生徒自らが「問い」を生み、「問う」ことの価値を実感する学び合いによって、「学びの主体者」となる生徒を育成できる”と研究仮説を設定し、この学び合いが行われる授業を“「問い」を活かす授業”とした。「学びの主体者」となる生徒は、“自分とは異なる意見を他者から聞いたとき、その意見を受け入れたり、自分の考えを変えたりまとめたりすることができる姿”、“自他の考えを批判的、客観的に捉えることができる姿”、“話し合いの内容に偏りを感じた時に、その内容を多面的・多角的に捉え、自分の考えを伝えることができる姿”といえる。これは、教科の目標である公民的資質の基礎を養うことにも関連しており、それに伴い本研究主題を設定することとした。

(3) 研究体制

- ・ 本校全教員出席による会議にての研究討議
- ・ 本校研究部との連携
- ・ 札幌市教育研究推進事業社会部会との連携
- ・ 札幌市教育委員会指導主事及び大学教員との連携、指導検討会の実施

(4) 1年間の主な取組

平成 26年度	06月17日	札幌市教育研究推進事業研究集会にて研究実践発表
	07月28日	教育研究大会にて歴史的分野・公民的分野の公開授業【樋口調査官訪問】
	10月27日	北海道社会科教育研究大会（主催 北海道社会科教育研究会）にて研究実践発表
	11月13日	本校公開学習会にて公民的分野の公開授業【樋口調査官訪問】

2 研究内容及び具体的な研究活動

(1) 研究内容

本研究は、集団における個に視点をあてた教育実践研究として進める。自分自身を客観的に捉えるために、他者との関わりによって、その考えや想いを受け入れることが必要である。他者の見方や考え方を理解することによって、新たな視点で自己の見方や考え方の確かさを捉え、集団における自分の姿を見つめることが可能となる。他者と関わることの意義を意識しながら、自ら考えを表現し積極的な他者との関わりを通じた自己の考えの変容などを、自己の成長につなげていく学びを展開していく。研究仮説である“生徒自らが「問い」を生み、「問う」ことの価値を実感する学び合いによって、「学びの主体者」となる生徒を育成できる”に関しては、「問い」による生徒の思考を促すための工夫や改善の実践研究に取り組む。本校では「問い」を「これまでの自分の認識や経験との違いから生じた疑問のうち、解決したいと強く思うもの」としており、その「問い」を活かすために他者へ「問う」ことを重視した授業により、「学びの主体者」となる生徒を育成できるとして、研究を進める。

(2) 具体的な研究活動

生徒自らが生み出した「問い」を活かす授業を計画し、その「問い」によって生徒の思考を促すことをねらいとする。具体的には、A生徒自らが「問い」を生み出すための手だて、B「問い」を他者へ「問う」ことによる生徒の思考が促される手だてを研究する。

Aについては、以下の2点を重点とする。

- ① 「生徒がもつ社会的事象の固定観念や先入観」や「社会的事象に関する新しくつくられた認知的標準」、既存の社会的事象に関する情報相互のずれ」を利用した教材開発や授業展開
- ② 社会的事象間の関係性の視覚化

また、Bについては、以下の2点を重点とする。

- ① 社会的事象に関する「解釈」「説明」「論述」を行う中で、自己の社会認識を意識することができる学習活動を設定する。
- ② 「個人」→「集団」→「個人」の流れを取り入れた、相互に作用することができる学習形態の工夫を行う。

3 研究の成果と課題

(1) 成果

A: 生徒自らが「問い」を生み出すための手だて

生徒自らが「問い」を生むためには、社会的事象やその関連などに疑問を感じ、それらと自分との関わりを知ったり、理解したりすることが大切である。そこで、「生徒がもつ社会的事象の固定観念や先入観」や「社会的事象に関する新しくつくられた認知的標準」、既存の社会的事象に関する情報相互のず

れ」を利用した教材開発や授業展開を行うことによって、「知りたい」や「分かってほしい」という生徒の知的好奇心が高まることで、「なぜ」や「どのように」などといった疑問が生じるのである。しかし、それらの疑問が解決したいと強く思う「問い」となるには、社会的事象やその関連などが、自分ごととして捉えることが必要である。そこで、社会的事象間の関係性を視覚化することによって、自分が生活している国や地域、時代との関わりに気が付き、社会的事象を自分や自分たちの生活に引き寄せて考察することで、「自分ごと」として捉えられるように促すことができるのである。これによって、社会的事象やその関連などの疑問が「解決したいと強く思うもの」となり、生徒自らが「問い」を生むことになるのである。

第2学年 歴史的分野「経済の発達と幕政の改革 ～なぜ田沼は商業を重視したのだろうか～」

享保の改革と寛政の改革が農業重視の政策であったのに対し、田沼の政治は商業重視の政策であったといわれる。幕府の政治の立て直しという同じ目的であるが、重農主義と重商主義という異なる考え方で改革を行ったのである。このように「なぜ同じ目的でありながら、異なる手法をとったのだろうか」「何が農業重視の問題点だったのだろうか」などと当時の為政者の政策に対して疑問を抱くことになる考えた。

その際、享保の改革、田沼の政治、寛政の改革の関連を視覚化するために座標を活用した。各改革で行われた政策を色分けした付箋を、横軸に「農業重視」と「商業重視」、縦軸に「収入増加」と「支出抑制」を置いた座標を活用して分類する。この学習活動により、享保の改革、寛政の改革と田沼の政治の特色（違い）が鮮明となった。そして、生徒たちはそこから、「なぜ、田沼は他の改革とは異なる政策をしたのか」「なぜ田沼は商業中心の政策をとったのか」という「問い」を自ら生み、学習課題を解決したいと強く思うことになった。

B: 「問い」を他者へ「問う」ことで、生徒の思考が促される手だて

- ① 社会的事象に関する「解釈」「説明」「論述」を行う中で、自己の社会認識を意識することができる学習活動を設定する。

本研究では「問い」を解決していく段階にあたり、他者と関わることで多面的・多角的に考察することが可能となると考えた。特に、社会的事象に関する「解釈」や「説明」、「論述」場面において、他者に「問う」ことを意識しながら課題解決に向かうことができるよう学習活動を設定した。個人で課題を解決するよりも、他者と意見を交わし合うことで、これまでよりも見方や考え方を新たに広げたり深めたりすることができ、生徒の思考を促すことができると考えた。しかし、「解釈」「説明」「論述」の段階を経るだけでは、「問う」ことの価値を実感することはできない。その活動に、自分がどのように社会的事象を認識しているのかを意識できることが必要であると考えた。社会的事象を「自分はどのように捉えている」、「自分はこう考えているが、他の人はどうなのだろうか」と互いに伝え合うことができるようになり、「問い」の解決において自分の考えが生かされたり、仲間とともに構築した考えによって「問い」が解決したりすることで「問う」ことの価値を実感できるのである。

第3学年 公民的分野「民主的な社会生活を営むために ～少年法の改正を通して法律について考える～」

本時では、「少年法はどのようにあるべきか」という学習課題を生徒が共有した。それに対し、少年法制定のねらいや少年法改正の評価について、前単元で学習した「効率と公正」の視点に照らし合わせて、小グループ内で「解釈」を行った。その際、既習事項や資料を用いて、自ら捉えたことながら仲間へ「説明」することを通して、グループとしての意見を整理することができた。特に

「効率と公正」の視点を意識するよう促すことによって、多面的・多角的な視点から議論され、より客観的に評価する姿が見られた。さらに、少年犯罪の事例や「解釈」「説明」の段階で整理した少年法やその改正に関する評価をもとに、学習課題に対する自らの価値判断を「論述」した。その際、自分の感情だけで判断をするのではなく、前段階で、多面的、多角的に議論したことを生かすよう促した。根拠をもって自らの考えを仲間に「問う」ことによって、自分とは異なる様々な価値判断を目の当たりにしたが、互いに評価をし合い、「状況の変化に応じ、様々な立場の人々の考えが反映されて見直されるべきである」ということが理解できたので、生徒自らで「問い」を解決し、問うことの価値を実感することができた。

B: 「問い」を他者へ「問う」ことで、生徒の思考が促される手だて

②「個人」→「集団」→「個人」の流れを取り入れた、相互に作用することができる学習形態の工夫を行う。

課題解決学習において、はじめに、自分の意見をもつための時間を十分に確保する。なぜなら、自分の意見をもつことが、学び合いで必要だからである。そして、個人で思考した意見を他者とともに確認し、まとめる場면을重視する。それは、他者の考えと自分の考えを摺り合わせることによって、自分の考えをより確かなものにするができるからである。この活動では、相互に作用することができるよう「個人」→「集団」→「個人」の流れを意識する。個人の意見をもとに、集団（班や学級全体）で交流していくことで、自分の学びを改めて捉え直し、社会的事象に対する自分の見方や考えがより確かなものになっていくことを実感することができると思う。

第3学年 公民的分野「生産と労働」

本時では「生産に必要なものは、どのように分類できるのだろうか」という学習課題のもと、4つの仕事（たこ焼き屋、ペットショップ、遊園地、学習塾）に必要なものを個人で考える。これらの仕事は、生徒にとって比較的身近な仕事であるが、個人の生活経験に基づくものであるため、生徒たちは「これでいいのだろうか」「他の人はどうだろうか」と感じていた。その後に取り組んだ班での交流では、自分の考えに自信をもったり、または考えを見直したりする姿が見られた。必要なものを付箋に書き出すことで、他者との違いが分かりやすくなり「なぜそれが必要なのか」と他者に対して「問う」姿が見られた。書き出した付箋を分類し、KJ法的に名前を付ける活動でも「共通している内容はそれでいいのだろうか」「内容のあらかわし方としてそれは適切なのだろうか」などの「問う」ていた。そして、授業の終末で、各班で出された分類名を黒板に掲示しまとめることで、自分の学びを改めて捉え直す場を設け、より確かな自分の考えにしていくことができた。

(2) 課題

本研究を進めてきて改めて実感したのは、“いかにして社会的事象を自分のこととして捉えさせ、どうすれば「なぜ？」という問いをもたせたり、「学びたい！」と感じさせたりすることができるのか」という点である。生徒の素朴な概念に疑問がもてるように工夫したり、思考の整理を行うために社会的事象間を視覚化したりして、「問う」ことが促進されるように他者との関わりを取り入れた学習展開を考えてきた。しかし、自ら「問い」をもち学ぶ、という点は、まだ工夫ができると思う。今後さらに改善を図り、研究大会等で発信していくこととしたい。

(3) 指定期間終了後の取組

①平成27年06月16日（火）札幌市教育研究推進事業社会部会において研究発表を行う。

②平成27年07月27日（月）北海道教育大学附属札幌中学校教育研究大会において研究授業を行う。