

琉球大学学術リポジトリ

《社会科》対話を通して社会的な見方や考え方を深め合う生徒の育成：
社会とのつながりを意識した授業づくり

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部附属中学校 公開日: 2015-12-24 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 知花, 哲也, 山内, 治, 比嘉, 利博, 里井, 洋一, 加藤, 好一 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/32986

対話を通して社会的な見方や考え方を深め合う生徒の育成

—社会とのつながりを意識した授業づくり—

知花哲也* 山内 治* 比嘉利博* 里井洋一** 加藤好一**

*琉球大学教育学部附属中学校 **琉球大学教育学部

I 主題設定の理由

1 社会的な要請から

現代社会は、高度情報化やグローバル化の進展に伴い、携帯電話・インターネットなど、情報メディアが当たり前のように普及し、必要な情報は、容易に手に入れることができるようになった。また、国家間の垣根もほとんど感じるものがなくなり、人やモノが地球規模で自由に行き来できる社会となってきた。しかし、一方では、国際情勢の緊迫化や地球環境問題、少子高齢化問題など、私たちを取り巻く社会は数多くの課題も抱えており、この変化の激しい先行きの見えない複雑な社会に対応する能力の育成が求められている。よって社会科学習においては、時代の変化や課題に主体的に対応できる生徒の育成が重要であり、これまで以上に社会的な見方や考え方を柔軟にし、多様な状況に対応していくことが喫緊の課題である。

2 これまでの研究から

本校社会科では、平成21年度から4年間「社会科における実践的活用能力の育成」を教科研究主題とし、教材の開発や、学んだことが実生活に活かされるための授業づくり、さらには、「読み取り」「解釈」「説明」「論述」する場面の設定など、言語活動を充実させるための単元構成についての研究を進めてきた。これまでの研究を通して、生徒は、社会の諸問題に対する関心を高め、積極的にその問題解決を図ろうとする態度が見受けられるようになった。また、様々な資料を読み取り、根拠を明確にしながらか自己の主張ができるようになってきた。一方

で、他者との意見交流の場面では、異なる意見を持つ人との折り合いをつけながら自分の考えを再構成する力が不十分であった。

本年度は、研究主題を「対話を通して社会的な見方や考え方を深め合う生徒の育成」とし、社会的事象に対して、根拠を持って自分の考えを主張することができ、また、社会的な見方や考え方を深め合うには、生徒一人の判断ではなく、生徒相互の解釈を吟味・検討し、自分の考えを再構成する力を高めていきたい。

3 生徒の実態から

7月に本校全生徒を対象に社会科学習に関する意識調査を行った。(表1)その中から、「社会科の授業は大切であり、将来役に立つ」という設問に対しては「あてはまる」・「どちらかといえばあてはまる」と答えた生徒の割合が約85%以上という高い数値となったが、社会事象に興味があると答えた生徒で、実際にその問題点や対策などについて調べたり、話し合ったりした生徒の割合は55%にすぎず、「なぜそうなったのか」「どうしてだろう」と、それぞれのつながりや理由・背景を考えたり、いろいろな考えを結びつけ、考えるようにしている生徒の割合がいずれも70%を下回っていた。また、グループでの学習は、好むが、話し合い活動には、主体的に参加しているとは言い難い。

以上のような本校生徒の実態(課題)と前述した社会的な要請から考えたとき、対話や討論など、他者との関わりにおいて、自分の解釈を練り直すとともに、学習過程を振り返って自己の思考の変容に気

づくことで社会認識の深まりや理解が高まると考え、本研究主題を設定した。また、生徒が主体的に問題を解決するには、興味・関心が湧くような教材開発や資料の提示が重要である。「人とのつながり」「モノとのつながり」「実生活とのつながり」といった社会とのつながりを見いだしたときこそ「自分事」として真剣に考えることができると捉え、「社会とのつながりを意識した授業づくり」を副主題として設定した。

表1 社会科学習に関する意識調査回答結果 (%)

実施：7月 対象：全生徒 466名					
1 あてはまる 2 どちらかといえばあてはまる					
3 どちらかといえばあてはまらない 4 あてはまらない					
項目	1	2	3	4	
1 社会科の学習は好きですか	37 %	45 %	14 %	4 %	
2 社会科の授業は大切だと思いますか	57 %	34 %	6 %	3 %	
3 社会科の授業は将来役に立つと思いますか	51 %	37 %	11 %	1 %	
4 社会的事象について興味がありますか	34 %	40 %	22 %	4 %	
5 社会事象に「興味がある」と答えた人でその事象の問題点や必要な対策などを調べたり、話し合ったりしたことがありますか	19 %	36 %	31 %	14 %	
6 社会のある出来事について、自分の考えを持つことができますか	30 %	50 %	18 %	2 %	
7 社会のある出来事について「なぜそうなったのか」「どうしてだろう」と、それぞれのつながりや理由・背景を考えることができますか	16 %	53 %	27 %	4 %	
8 学習課題に対して、いろいろな考えを比べたり、結びつけたりして考えるようにしていますか	19 %	47 %	31 %	3 %	
9 班活動(グループ学習)は好きですか	51 %	34 %	13 %	2 %	
〈好きな理由〉	〈嫌いな理由〉				
・違った意見が開ける ・自分の考えが深まる ・みんなの意見が開けて楽しい	・話し合いが苦手 ・意見がまとまらない				

10	話し合い活動では、積極的に参加するほうですか	20 %	47 %	29 %	4 %
11	話し合い活動では、他者の意見や考え方から学ぶ機会と なっていますか	53 %	40 %	6 %	1 %
12	話し合い活動では、他者の意見や考え方と自分の考えを 比較して、新たに自分の考えに取り入れることがありま すか	45 %	44 %	9 %	2 %

II 研究の目的

本研究では、仲間と共に考え合う対話を意図的に設定し、意見交流や議論を通して、社会的事象を様々な立場から見たり考えたり、新たな見方や考え方を再構成できる生徒の育成をめざす。そこで、話し合いを深めるために、どのような場面でどのようなことを問うのかなどの発問の工夫が重要である。

本年度は、学習課題に対する自分の考えをもたせるとともに、仲間との関わりの中で、その考えを深めていく学習指導の在り方を追究することを目的とする。

III 研究内容

1 社会科における「対話」とは

「対話」とは、単なる話し合い活動ではなく、「自己」「社会的事象」「仲間」の間における双方向の働きかけのことを表している。

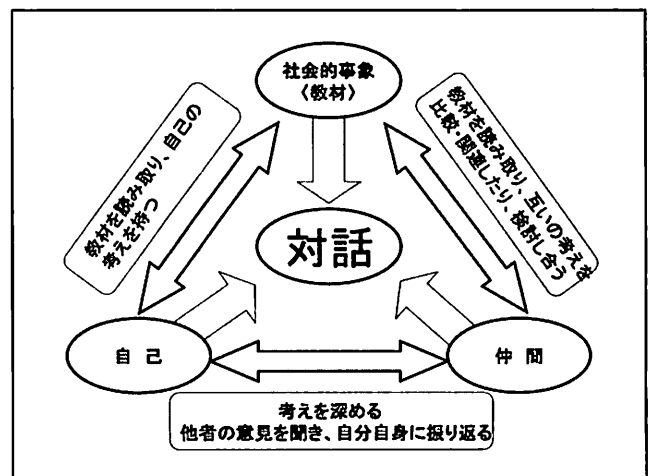


図1 3つの対話関係図

上記の図1を説明すると以下のようなになる。

(1) 社会的事象（教材）と向き合う
資料や統計グラフ・絵・写真など、様々な資料から分かる事実を読み取る。

(2) 自己と向き合う（自己内対話）
社会事象を読み取り、そこから自分の考えを持つこと。また、他者との関わりの中で、自己の考えを修正したり、新たな問いが生まれるなど、学習を振り返って自己の思考の変容に気づく。

(3) 仲間との対話
互いの考えを比較・関連・吟味・検証しながら、問題解決に向けて話し合う。

2 社会科が求める「より深い理解」とは

既習の知識や資料などから分かった事実をもとに、社会的事象に対しての自分の考えと、他者との考えを比較し、吟味していく中で、自分の考えを再構成していくことである。つまり、社会的見方・考え方が深まることで「より深い理解」と捉える。

岡崎は、数多くの知識を習得すれば、必ず社会的見方・考え方が深まるわけではない。「拡がり」だけ

では単なる「物知り」であり、数多くの知識は、原因・結果の関係や目的・手段の関係などで関連づけられて概念となる。つまり、概念を獲得することが社会的見方が深まったといえる。概念をもとに価値を持つことができれば、さらに社会的見方・考え方が深まったといえるだろう。⁽¹⁾

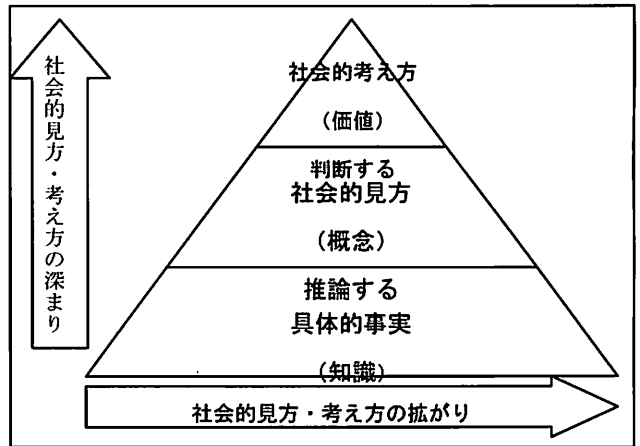


図2 社会科における深い理解

3 社会科研究構想

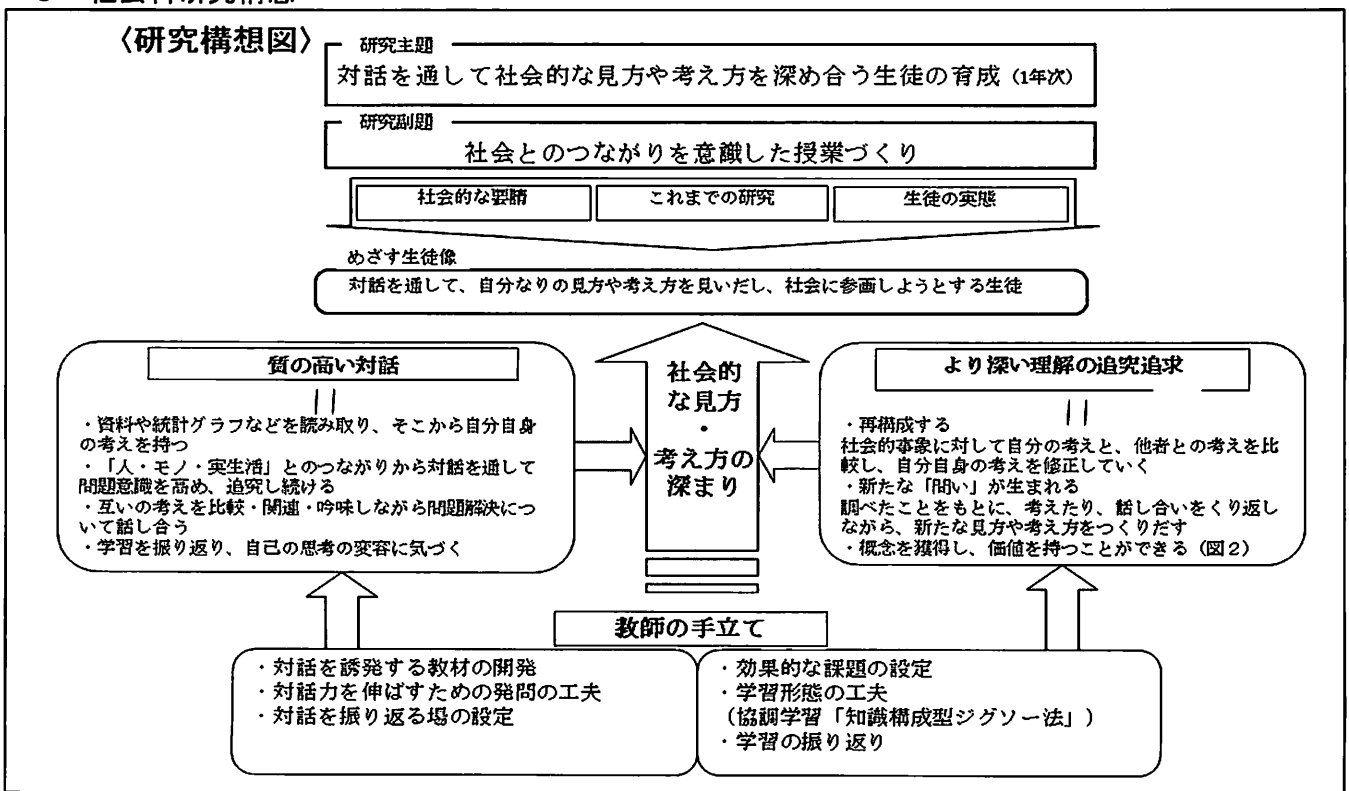


図3 本校社会科研究構想図

4 社会的な見方・考え方を深め合うには

「社会的な見方」とは、社会的な事象を多面的・多角的に考察することであり、「社会的な考え方」とは、社会的な見方をもとにして、公正に判断していくことである。（図2において説明すると、概念と価値の部分それぞれにあたる。）生徒たちが「対話」という機能を活用して、お互いに関わり合いながら考えを共感したり、良い考えには称賛したり、あるいは批判的に受けとめたりしていくことにより、自己の認識が改められ、社会的な事象の新たな見方・考え方を獲得することができ、「社会的な見方・考え方の深まり」をかたちづくることができると考える。

5 授業づくりの視点

(1) 学習課題の設定と発問の工夫

①社会的な事象を捉える学習課題の設定と発問

社会的見方を支える具体的事実である「知識」は、あらゆる資料の読み取りから「いつ」「どこで」「誰が」「何を」「どのような」という発問により、生徒は、「知る」「気づく」ことができる。また、社会的見方である概念は、教師が社会的な事象間の特色や関係について、「なぜ」「どうして」と問うことにより、生徒は、「わかる」「推論する」ことができる。学習課題の設定においては、「その時代の特色は何か」「地域的特色は何か」「その制度の特色は何か」など、社会的な事象を構成している事実をつないで特色や構造の説明につながるような課題の設定をする。さらに、社会的な考え方である価値は、問題状況において、「どうしたらよいのか」や、複数ある解決策のうち、「どちらがよいのか」という発問により、生徒は「判断する」ことができる。⁽¹⁾

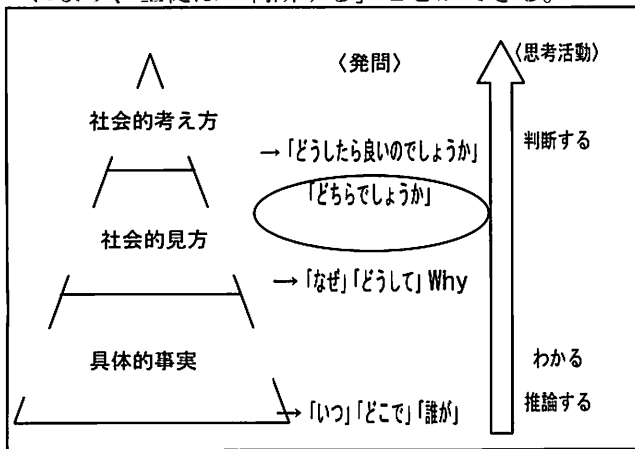


図4 社会的見方・考え方と発問・思考活動との関係図

②社会的な事象を捉えるための資料の選定

社会的な事象を捉えるために、必要な事実や関係を教師の発問や学習活動によって生徒が主体的に取り組むことができるような資料の選定をおこなう。学習活動の過程において、教師が予想することと生徒の実態に開きがある場合は、発問や提示する資料の見直しをおこなう。

(2) 学習の振り返りと評価

単元終了後の振り返り活動は、社会的な事象の特色や意義を捉えさせるための重要な活動である。これまで学習してきたことを振り返り、まとめる活動において、比較したり、関連づけたりすることで、それらの関係性や構造に気づき、さらなる課題追究へとつながっていく。また、評価については、評価場面・評価方法を選定し、どの場面でどのような方法で評価するのかを考え、指導と評価の一体化を図る。

(3) 社会的な見方・考え方を成長させる授業の工夫

岡崎は、社会的な見方・考え方を成長させる授業展開は、まず第一に子どもの「考えたい、調べたい」という問題意識すなわち学習問題の成立から始まる。そして問題に対して予想を多く出させ、子ども相互の話し合いの過程で、理由・根拠のある仮説のみが残る。そうして、「仮説は論理的に正しいといえるのか」「仮説に根拠はあるのか」といったことが吟味される。そして多くの他者が納得できるかどうかを検証する。すると、その過程でまた新たな問題が生まれる。この繰り返しの過程で、社会的な見方・考え方は、成長できる。⁽¹⁾

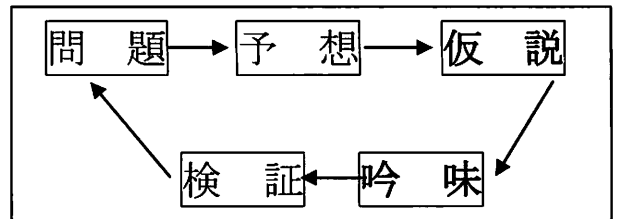


図5 社会的な見方・考え方を成長させる授業展開

上図のサイクルが何度も繰り返される中で、最も重要な過程が仮説・吟味である。この過程で事実認識は、科学的なものとなり、価値判断は、批判的に吟味されるからだ。仮説・吟味を通して生徒相互の価値認識を成長させることとなる。

(4) 本年度の取り組み

本校社会科では、めざす生徒像を「対話を通して自分なりの見方や考え方を見だし、社会に参画しようとする生徒」として、授業実践に取り組んでいく。そこで、自分との対話（自己内対話）や仲間との対話など、「対話」の機能を活かした話し合い活動を取り入れ、学びの質を高めていくこととした。その手法として、本校で今年度より取り組んでいる「新しい学び」として注目されている協調学習を社会科学習でも取り入れ、社会的な見方や考え方を深め合う授業づくりを研究していく。

VI 授業実践

1 単元について

(1) 主題『沖縄から領土問題を考える』

－北方領土は誰のもの？－

(2) 目標

領土問題について関心を高め、「北方領土問題」をめぐる日本とロシアの主張の違いや現状について理解し、さらに協調学習を通して課題を深め、他者との意見を取り入れたり、問いなおしをすることでより質の高い根拠を持った意見を述べる力を養う。

2 本実践の趣旨

社会科の目指す目標は生徒に社会認識を深め、公民歴史質を育てることである。そのためには、生徒自身が社会的事象に興味を持ち、それを多面的に捉え、根拠を持って自分の意見を言える生徒の育成が重要と考える。激変する世界状況の中で日本社会は経済問題や国際問題等、問題が山積している。なかでも領土問題は、日本の近隣諸国の間でも大きな話題になっているが、生徒たちは領土問題に対して、ある程度の認識はあるものの、メディアを通じて入ってくる映像の印象が強いせいか、感情論での発言が多い。本単元は、学習指導要領における(2)世界の様々な地域、(ア)日本の地域構成にあたる部分になる。ここでは、地球儀や地図を活用し我が国の国土の位置、世界各地との時差、領域の特色と変化、地域区分などをとりあげ、日本の地域構成をとりあげてをねらいとしているが、その内容の取り扱いで(ア)「領域の特色と変化」について我が国の海洋国家としての特色をとりあげるとともに、

北方領土が我が国の固有の領土であることに注目させるようにすることとある。このことから北方領土が我が国の固有の領土であることなど、我が国をめぐる問題に着目させ、北方四島（歯舞、色丹、国後、択捉島）についてその位置と、範囲を確認させるだけでなく、現在ロシアによって、不法に占拠されているため、返還を求めていることについての的確に扱う必要があるとしている。本授業では「北方領土とは何か」「北方領土は誰のものなのか？」そして日本とロシアがより友好的な関係を持つにはどうしたらいいのか」という課題解決のために、①「北方領土について」②「日本の主張について」③「ロシアの主張について」、3つのエキスパートをもとにジクソー活動を行う。また、将来北方領土が返還されたことも踏まえて、日本とロシアの今後についても建設的な意見が出るよう他者との意見や自分の意見を取り入れながら、より根拠のある意見を述べることができるようにする。

3 実践内容

エキスパート活動を行う前に、本時の授業の導入で以下のような発問を行った。

T：日本の最西端の中学校はどこだろう？

答：『与那国島 久部良中学校』

T：最北端の中学校はどこだろう？

答：『北海道稚内市宗谷中学校』

T：最東端の中学校は？

答：『北海道根室市歯舞中学校』

久部良中学校からは、沖縄本島よりも台湾の方が近い事、宗谷中や歯舞中は、隣国（ロシア）との距離が近いことを実感させることで領土問題が政治的な面ではなく、自分たちの生活と大きく関わっていることを理解させた。

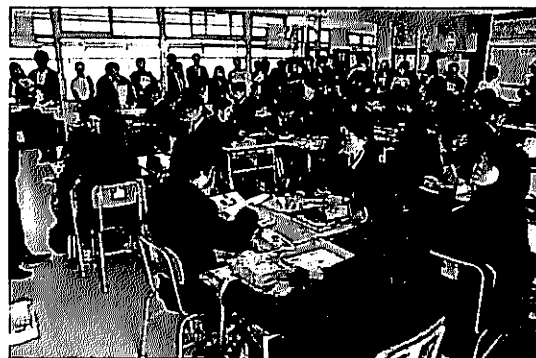


図6 エキスパート活動

(1) 本時の学習のデザイン

	学習内容	生徒の活動	教師の支援・資料
導入	○今日の学習の確認 北方領土について 考えよう	・日本の最南端の中学校は？ では、最北端、最東端は？ ・日本の領土問題について 尖閣・竹島・北方領土	・資料集で確認 北海道を概観する 地図には北方4島が のっている。
展開	エキスパート活動 ジクソー活動 ※エキスパート活動の 考えを統合して課題を 解決していく。	課題1 北方領土問題とは何だろう？ エキスパート資料 A 北方領土とは B 日本の主張 C ロシアの主張 課題2 北方領土は誰のもの？ ○本当に日本のものなのか。その根拠は何か。 ○ロシアの主張に対しての吟味をする。 ○いくつかのグループに発表させる。	※エキスパートの確認 ・エキスパート資料以外 でも地図帳や自分で調 べたレポートも活用さ せる。 ・質問があれば補足さ せる
	クロストーク活動	発展課題 日本は、今後どのようにロシアと向き合うべきか。 ○ 返還されたあとはどうなるのか？もともと島に住んでいた人たちが現在生活しているロシアの人たちの立場も考慮しながら、未来を考える。	・感情論に走らず建設的な意見が出るよう雰囲気をつくる。
まとめ	○ 本時の感想 まとめ	○ 他の国は、北方領土問題をどうみているか。（教師で掲示） ○ 現在の状況の感想や、自分の意見をワークシートにまとめる。	・アメリカの地図 ・中国の地図

(2) エキスパート活動

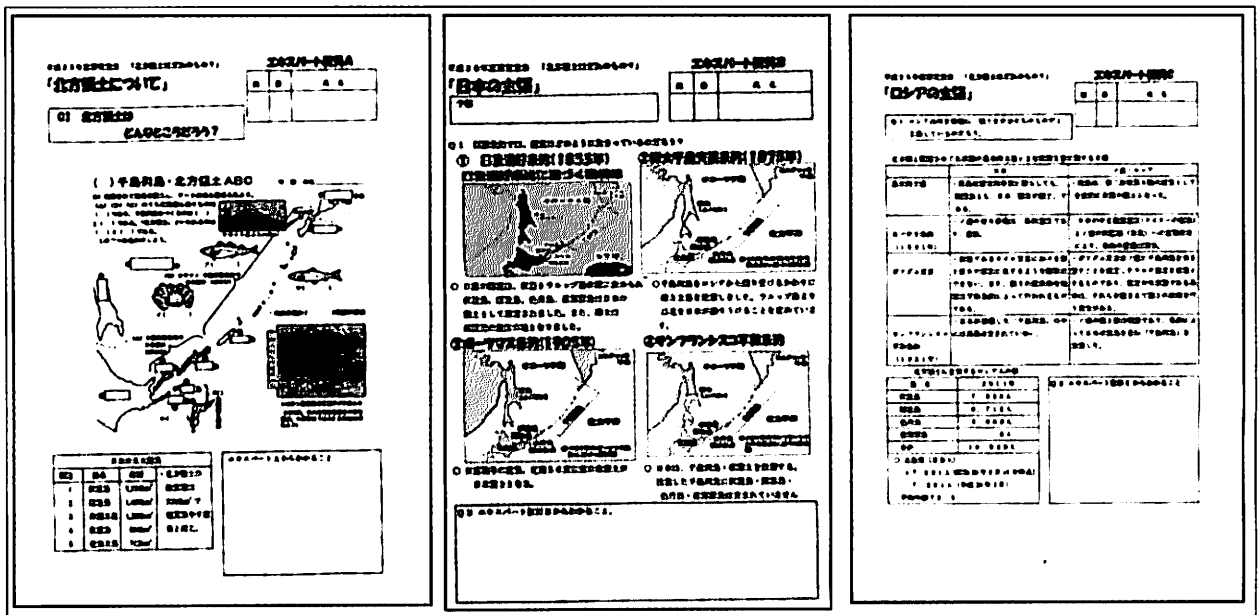


図7 エキスパート資料

エキスパートAでは、地名や日本における離島の面積を提示し、北方領土を概観させた。エキスパートBでは、「国境」に対する認識が国際条約ではどのようにになっているのか、日魯通行条約（1855年）からサンフランシスコ平和条約（1951年）までの流れを理解させ、日本がどのように主張しているかを読み取らせた。エキスパートCでは、ロシアが何を根拠に北方領土を自国の領土と主張しているのかを理解し、現在北方領土に生活しているロシア人の数も示した。

(3) ジクソー活動

ジクソー活動では、それぞれのエキスパートを持ち寄り、話し合いを行った。生徒のワークシートからエキスパートAからわかること

・青で示した部分が北方領土で（ワークシート色で示している）ピンクで示した部分が千島列島。日本が戦争に負けたため、もともと日本領であった千島と樺太南半分をロシアにあげた。（日本が放棄した）北方領土は日本のものだったがロシアは「千島と北方領土を合わせて千島列島だと主張している。これに対して日本は、千島と北方領土は別でピンクの線から分けられると主張。日本では先に2つの島を返還させ、あとですべてを返還させるという意見や、すべての返還を目指すという意見もある。 M

エキスパートBからわかること

・江戸時代には、国境線を決めていた。交換条約のときに千島列島には、北方4島は含まれていなかったのに、サンフランシスコ条約のときには、千島列島が含まれているのは、おかしいと思う。 Y

エキスパートCからわかること

・北方領土に生活するロシア人の数の表をみると色丹島には、2802人、国後島6712人、択捉島7335人いるが歯舞群島にはロシア人が、ひとりもない。 R

4 実践内容の結果と分析

(1) ワークシートの分析より

社会科における「対話」ができていたか。

それぞれのエキスパートの記述から以下のような生徒の姿がみられた。

- ・資料に書かれているだけの記述ではなく、自分の意見も入れている。ジクソーの場面では、他者の意見も聞きながら情報を共有している姿もみられた。
- ・歴史事項の流れは、未習事項もあり、理解が不十分な面もみられたが、互いに確かめ合いながら話し合いを行っていた。このことから教材との対話や仲間との対話から課題解決に向かう姿勢がみられた。

社会科が求める「より深い理解」が得られたか

クロストークにおける課題「日本はどのようにロシアと向き合うか」に対して、エキスパートだけでの資料では、感情的な主張も多くみられたが、話し合いを通して他者との考えの比較から、自分の考えを再構成することで下記のような意見も出てきた。

【クロストーク】見聞 日本は、どのようにロシアと向き合うか。
 生徒は「日本は、実効支配のロシアで、島民も、7人、
 2つは故郷から、2つの国の混在地にしたらど
 思ひ。お金や法律など、大変な問題はたぶんあるけれど、
 ゆっくり時間をかけて解決できたらいいと思う。」

図8 生徒のワークシート

この生徒は、エキスパートB（日本の主張）の担当であったが、他の生徒の意見を聞きながら、自分なりの結論を導き出している。はじめに「占有」という歴史的な根拠と、現在の状態（ロシアの実効支配）を理解し、そのうえで2つの国の混在地にしたらどうかと提案している。さらにお金や法律など大変な問題であるが、ゆっくり時間をかけて解決できたらと建設的な意見を述べて仲間や、他の生徒を納得させていた。このことから話し合いを通じて、互いの意見を吟味することで、自分の意見を修正・再構成し、自分の学習を価値あるものに行っている。

(2) 本時の授業を終えての感想から

- ・クロストークをしていろいろな立場で、北方領土をみる事ができたのでよかった。
- ・北方領土は、よく考えれば日本のものだと思うが、

そこに住んでいるロシアの人の気持ちを考えると、かんたんに日本のものとは言えないなと思った。

(M)

・説明するのはむずかしかったけど、グループの仲間や、授業を観てくれた先生方のアドバイスもありよい話し合いができたのでとてもよかった。

(M)

・クロストークでは両方の立場になって考えることができ、よかったと思う。(A)

表2 生徒の自己評価より

4:できた 3:ある程度できた 2:少し難しかった 1:できなかった	4	3	2	1
○ 北方領土について理解することができた	13	13	6	1
○ 話し合いにすすんで参加することができた	16	13	3	0
○ 自分の意見を根拠をもって言えることができた。	10	15	8	0

対象：中学1年生 33人 (人)

(3) 授業を終えて

生徒の自己評価からは、北方領土についての理解することができたと答えた生徒が多いものの、根拠をもって、自分の意見を言えることができたと答えた生徒が、若干少なかった。これは三つのエキスパートの課題に差があり、論述する面でももう少し資料や、考える場面を作れなかったからだと考える。このことから、エキスパート部品の内容についても検討が必要だと感じた。

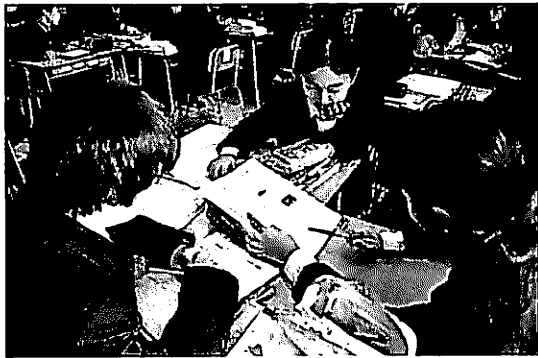


図9 ジグソー活動

2 歴史的分野 (2学年)

(1) 単元名

第3章 「近代国家の歩み」

尖閣諸島問題とは、どのような問題か？

(2) 目標

・尖閣諸島問題について、エキスパート部品を的確に読み取り、ジグソー活動で分かりやすく説明をすることができる。

・ジグソー活動を通して、残り2つの内容を理解し、3つのエキスパートを踏まえて課題を考え、発展的課題も意欲的に考察することができる。

2 本実践の趣旨

近年の世界情勢は、グローバル化が進展している一方、偏狭なナショナリズムが先鋭化し始めている。日本においても東アジアの政情の変化から周辺諸国との領土問題が表面化、深刻な問題となっている。学習指導要領の歴史的分野内容(5)「近代の日本と世界」の内容イの中に「領土の画定」について、「琉球の問題」や「中国や朝鮮との外交も扱う」とある。

それを受け本単元では、当時の日本が周辺諸国と様々な関連性の中から領土を画定したことを学習し、その発展的学習として、日本と中国の懸案事項の一つである尖閣諸島問題を取り扱った。この問題を取り上げた背景には、多くの生徒が日本と中国との間に尖閣諸島問題があることは、日常的に報道されている中国の領海侵犯などで知っている。日本が実効支配している尖閣諸島を中国が領有を主張し始めたという認識を多くの生徒が持っている。その報道なども影響してか中国に対し、好意的でない意見を述べる生徒もいる。しかし、中国が尖閣諸島を自国の領土だという主張内容や、尖閣諸島周辺の資源がもたらす影響については認識不足である。それは一方的な情報をもとにした認識であることが考えられ、日本の見方のみから尖閣諸島問題をとらえているためではないか、と考えたからである。

今回は、「尖閣諸島問題とは、どのような問題か」と言う課題に関して、視点の違った三つのエキスパート活動の問いを作成し、その後のジグソー活動やクロストークを通して、尖閣諸島問題に対し認識を深めるとともに、多面的・多角的に考察することが

できると考え、授業を実施した。エキスパート活動の問いに関する部品を作成するにあたり、一つは、日本が尖閣諸島を自国の領土にしていく過程、二つめは、中国が尖閣諸島を自国の領土と主張する背景、三つめに、尖閣諸島周辺にある地下資源と、それに関連して八重山漁民に起きている問題点と、三つの視点から問いを設定した。

尖閣諸島の歴史的事象を一つとらえるにしても日中双方の解釈には相違があり、取り上げる事が難しい部分もある。そのため、日本と中国それぞれのエキスパート活動の部品には、両国が領有権の根拠を示している歴史的事象や領有権を主張した年など、両国の主張を取り扱った。領土問題は身近な生活と関連性が乏しく、自分の問題と捉えられることがむずかしい。もう一つの部品には、尖閣諸島問題の争点の一つである周辺の地下資源の帰属問題が海域の境界線争いとなり、尖閣諸島周辺で漁をする漁師の生活に影響を与えていることを含め、人々の生活と結びつける内容にした。以上の三つのエキスパート活動の部品から、それぞれ設定された問いを自ら部品を読みとる。その後ジグソー活動を行い、クロスワークへとつなげた。今回は、尖閣諸島問題の内容を客観的な理解だけでは、思考の深化が不十分ではないかと考え、尖閣諸島問題の今後のあり方を考える発展的課題を設定した。

3 実践内容

授業実践を行うに当たり、10月にアンケートを実施し、尖閣諸島問題に関する生徒の認識を把握した。表3がその結果である。問1の結果を見ると、尖閣諸島の位置に関しては、六割の生徒が正しい位置を答えることができたが、図の選択肢を答える間いだという事を考えると、正答率があまり高いとはいえ、認識の低さが現れており、問2の「なし」の解答が多いことにつながっている。そのため、エキスパート活動を行う前に尖閣諸島についての地理的位置や概要、中国船の領海侵犯などについて、映像を用いて、尖閣諸島問題の興味・関心付けを行い、エキスパート活動につなげた。

(1) エクスパート活動(3人×13班 席順)

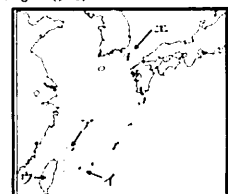
① エクスパート活動A:「日本の尖閣諸島を自国の領土にした過程」

表3の問3の結果から日本が尖閣諸島を自国の領土と主張している理由を詳しく知らないことが分かった。そのため、エキスパート活動Aでは、日本の主張する、1895年の尖閣諸島の現地調査の結果から無人無主地であることが分かり、国際法の「先占」の法理によって自国領にしたこと、サンフランシスコ平和条約後、アメリカに支配されるも沖縄本土復帰の際、日本に返還されたことから日本領といえる、などを部品とし、「日本は、どのようにして尖閣諸島を自国の領土にしたのか?」という問いを設定した。

表3 尖閣諸島に関するアンケート

問1 尖閣諸島は、どこにありますか。(人)

ア(尖閣諸島)	50
イ(石垣島)	14
ウ(台湾)	4
エ(対馬)	5



問2 尖閣諸島であなたが知っている島をあげてください。(記述) (人)

なし	54	魚釣島	17
竹島	4	北小島	1

問3 尖閣諸島に対する日本の主張を知っていますか。

はい	37	いいえ	37
----	----	-----	----

 (人)

- ・日本の領土(21) ・昔から日本(9)
- ・東京が購入(2)

問4 日本以外に、自国の領土を主張している国はどこですか。(複数選択可) (人)

中国	68	台湾	21
アメリカ	2	韓国	12
北朝鮮	11	ロシア	4

問5 尖閣諸島に対する問4の国の主張をあなたは知っていますか (人)

はい	30	いいえ	44
----	----	-----	----

- ・中国の領土 ・昔から中国
- ・昔の地図で中国 など

(対象: 中学2年生 72人)

② エクスパート活動B:「中国の尖閣諸島に対する主張」

表3の問4の結果から多くの生徒が、中国が尖閣諸島を自国の領土だと主張していることを認識してい

るが、日本の主張と同様に、その主張を詳しく知らないことが分かった。エキスパートBでは、中国の主張の中から、明代の書物にも尖閣諸島が記載されるなど。古くから尖閣諸島は中国領だったということや、日清戦争時に優勢だった日本が不法に中国から奪い取り、カイロ宣言で中国から奪い取った土地は返還されるとなっているのに未だに日本が返還していないこと、などを部品とし「中国の尖閣諸島に対する主張はどのようなものか?」という問いを設定した。

③ エキスパート活動C：「尖閣諸島周辺資源の漁民への影響」

エキスパート活動を行うに当たり、尖閣諸島の映像を見せた際、普天間基地と面積を比較させ、「なぜこのような小さな島々の領有をめぐる争っているのか」と投げかけエキスパートCと関連させた。エキスパートCの部品では、1969年、ECFEが東シナ海の海底を調査した結果を発表したところ、尖閣諸島周辺には石油があることが分かったこと、その周辺海域は、好漁場で以前は多くの日本の漁師が操業を行っていたが、1978年に中国漁船が大挙して、領海侵犯する事件が起こってからは安全面の不安から年々減少していること、を部品とし「尖閣諸島は、どのような場所だろうか?」という問いを設定した。以上の各エキスパートの間について、個人、そして班で考え、ジグソー活動につなげた。

(2) ジグソー活動 (3人×13班 男女混合)

ジグソー活動では新たな班を編制し、エキスパート活動A・B・Cで各部品の問いについて深めた内容を持ち寄り、断片化された知識を結びつけ「尖閣諸島問題とは、どのような問題か」という課題について、対話を通して考えさせた。その後、その課題の解の知識をもとに「尖閣諸島問題の今後を考えてみよう」という発展的課題を設定し、個人で考えさせ、クロストークの場でクラス全体の意見交換を行った。

(3) 実践内容の分析

① 生徒のワークシートからみえてきたこと

図10・11・12・13は、ある生徒のワークシートである。図10は、エキスパート活動Cを行った時に部品を読み取り、問いについて個人と班の考えをまとめ

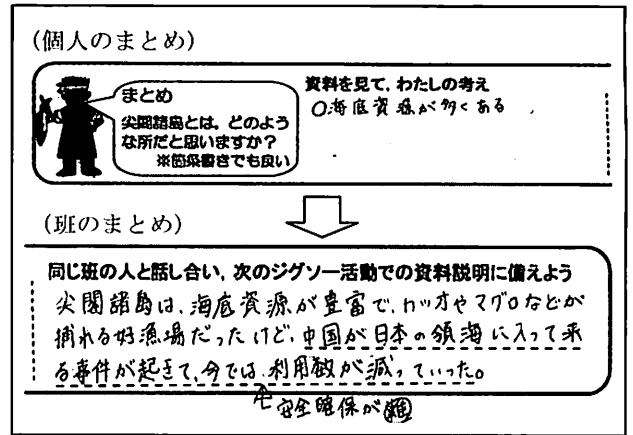


図10 エキスパート活動Cのまとめ

たものである。個人では、海底資源のことが重点を置いているが、班で対話を行うことで、漁民についての記述も見られる。これはエキスパート活動Cの間について、班員と対話を行うことで問いの知識が深まったことがわかる。

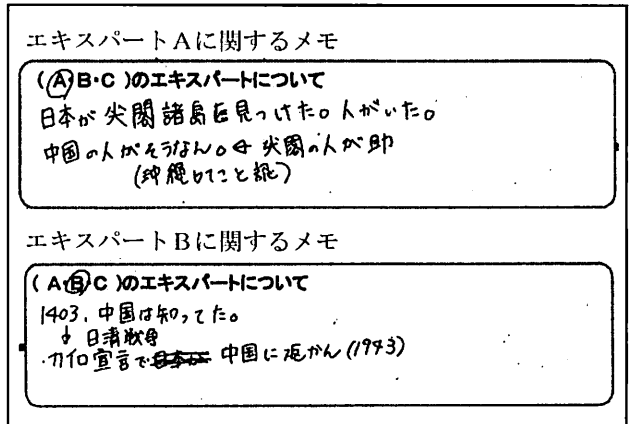


図11 ジグソー活動

図11は、ジグソー活動で残りの2人のエキスパートについて、対話したときの内容のメモである。これをもとに今回の課題である「尖閣諸島とは、どのような問題か」について個人の考えをまとめたものが図12となる。

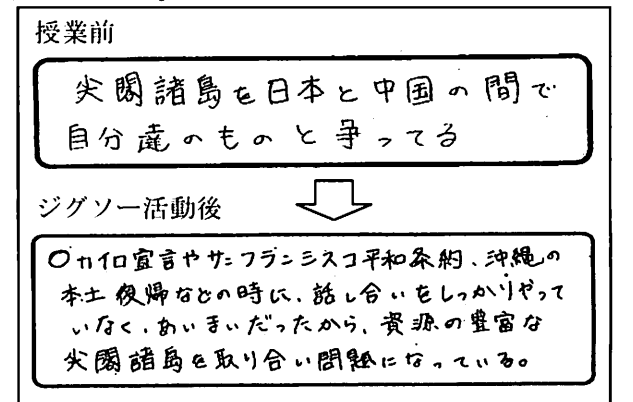


図12 課題に対する理解度の変化

図 12 は、課題の「尖閣諸島とは、どのような問題か」について、授業前とジグソー活動後のまとめを比べたものである。授業前は課題に対しての理解は、漠然としており具体性に欠ける。ジグソー活動で仲間との対話や自己内対話を行うことで三つの部品が統合的に活用され、授業前に予想した課題に対しての問いへの理解が深化したことがまとめの文からも分かる。これは他の生徒のまとめからも、同じようなことがいえる。

- ・「中国人が先に見つけたが、日本が先に編入した。日本人が中国領と認めている証拠もあるが、日清戦争後、日本が編入、しかし（その後）返すと言ったなど、多くの食い違いがある。今後の不足が心配される資源をめぐって両国がどうしても自国のものにしたいという領土問題。」
- ・「両国の曖昧さとその時代によって考え方の違いでできた領土問題。」
- ・「日本と中国の主張が違っている。日清戦争後にうやむやにしてきたため、石油が見つかった後に、もめている。」
- ・「日本と中国の問題なのに、他国が入ってきたせいであやふやになった。アメリカが支配する時に沖縄とまとめて支配下に置いたため、余計ややこしくなり、その後資源が見つかって、分からなくなった。それがおおきな問題となった。」

生徒のなかには、尖閣諸島問題について、「日本と中国の主張どちらが正しいのか」という疑問や、「どこの領土か、分からなくなった」する生徒もいた。課題に対し、対話を通して自分の考えを再構築し、一方向からではなく、多角的に考察し「より深い理解」が得られた現れである。今回は、それに加え「社会とのつながり」を意識させ、めざす生徒像である「対話を通して、自分なりの見方や考え方を見だし、社会参画しようとする生徒」につなげるため「今後の尖閣諸島問題を考えよう」という発展的課題を作成し、クロストークを行った。図 13 は、発展的課題についてのまとめである。

今日の学習を通して、あなたはどうか考えますか。
 私は、尖閣諸島は、これから、しっかり問題になっていることを見直し話し合いをして、どこの領土か、はっきりさせる
 といいました。また、話し合いでも昔のことをふり返りながら、
 がんばるべきだと大切だと思いました。

図 13 発展課題のまとめ

この中には、「はっきりさせることが重要だ」「平等にすることも大切だ」と尖閣諸島問題に対する自分なりの意見で表現されている。他の生徒の表現をみても、同じようなことがいえる。

- ・「中国と日本とでは、考え方に食い違いがあるし、日本もなぜ、日本の領土なのか？などと言った主張をし、しっかりとした会議をしていけばいいと思った。」
- ・「正直、どちらにしても証拠や根拠があつてこれだけでは判断することは難しくなっていると思う。日本が尖閣諸島を購入することで利益を得られるならば買った方がいい、話し合いとなれば解決は相当に難しいだろうし、漁師のことを考えれば早急に購入に踏み切ってもいいと思う。」
- ・「まずは、漁師達が安全に漁をできるように、日本が中国に話し合いを持ちかけて、厳しく取り締まって、それから国際の場で公平に判断してもらった方が良く思う。」
- ・「このまま言い争うのではなく、まずは裁判等の話し合いの場を持ち両国の意見を聞くべき。」
- ・「わたしは、尖閣諸島は、これからはしっかり問題になっていることを見直し、話し合いをして、どこのものかをはっきりさせた方がいいと思いました。また、話し合いでも昔のことをふり返りながら平等にすることが大切だと思いました。」

尖閣諸島問題の考え方は、多様だが、班での対話を行うことで、自己の考えが再構築され、自分で考え、表現していることが分かる。

② 授業を終えて

授業後のアンケート結果を見てみても、エキスパート活動やジグソー活動について「できた」の人数が多い。他者の言葉の伝達ではなく、自分なりに理解し、考えを導き出したことを示している。しかし、「仲間に伝えることができた」という問いでは、「できた」と言う人数が、他の問に対し相対的に少ない。これは前半の活動に時間を費やし、クロストークの時間が短くなったことに加え、尖閣諸島問題自体が複雑で、理解できても伝えるとなると、上手く表現できなかったのではないかと考えられる。今回、エキスパートの部品を作成するにあたり、生徒の実態にあったものと心がけた。

表 4 授業後のアンケート

A(できた)←→D(できなかった)	A	B	C	D
・エキスパート活動では、自分の担当分野を仲間に説明することができた。	68	7	0	0
・ジグソー活動では、他の分野の説明を聞くことで、尖閣諸島についての理解が深めることができた。	67	8	0	0
・尖閣諸島について、自分なりの考えを仲間に伝えることができた。	61	14	0	0

(対象：中学校 75 人 (人))

しかし、課題を解決するために三つの部品が偏りなく、うまく統合的に活用されるものを作成することは難しく、部品によっての難易度に差があった。今後は生徒同士の対話が活発化し、建設的な相互作用を生みだし、自分の考えを深める授業を行うためにも、より身近な題材を活用するなど、生徒の実態に即した課題の設定とエキスパートの部品づくりに重点を置くことを心がけ、研究を進めていきたい。

3 公民的分野（3学年）

(1) 主題 私たちの生活と経済

ーアベノミクスから日本経済を考えるー

(2) 目標

アベノミクス「三本の矢」について説明し、日本経済が今後どうなっていくのかを考えることができる。

2 本実践の趣旨

本実践は、学習指導要領の公民的分野における私たちの生活と経済「イ 国民生活と政府の役割」に基づいており、主として個人、企業及び国や地方公共団体が果たしている役割について考えることがねらいである。そこで、第二次安倍内閣が掲げた経済政策である通称「アベノミクス」を題材として取り上げ、知識構成型ジグソー法の手法を用いて実践をおこなった。本題材では、アベノミクス「三本の矢」①大胆な金融政策、②機動的な財政出動、③民間投資を喚起する成長戦略の3つの資料（エキスパート資料）を作成し、問いを生徒に与えた。エキスパート資料を作成するにあたり、文章や図表などを用いたが、生徒の実態や難易度、適切な資料であるのかなど、試行錯誤の連続で教材作成の難しさをあらためて痛感した。しかし、このような活動を通して、教材に対する理解の多様性を生かし、生徒同士の対話を通して社会的な見方や考え方を深めると同時に思考力・表現力を高めていきたい。

3 実践内容

(1) エキスパート活動

①エキスパート資料A 「大胆な金融緩和」

資料Aでは、金融緩和策として「物価上昇率2%」の実現と銀行に供給するお金の量を2年で2倍にする

政策について触れ、政府と日銀の意図を考えさせた。その際、過去20年間の物価上昇率のグラフと、物価が上昇したときのマイホームの購入額の例を提示し、問いとして『物価を2%あげようとしている状況で、私たちの生活にどのようなことが起こるだろうか?』と予測をたてさせた。生徒の解では、「物価が上がる前に購入しようとする人が増え、一時的に景気が良くなる」「物価が上がることで、ますます国民の生活が苦しくなる」「必要のないものを買わなくなる」など多様な解が見られた。

②エキスパート資料B 「機動的な財政出動」

資料Bでは、政府の財政政策について、毎年削減されてきた公共事業費の増額や災害に強い日本をつくるための「国土強靱化」について10年間で200兆円のお金を使おうとしていることに触れ、「なぜ政府は借金をしてまで公共事業を増やそうとしているのか?」を問いとして考えさせた。生徒の解では、「公共事業で、建設会社などが儲かることにより、給与のアップや雇用の創出、税金などもあがり、そのお金で国の借金を返そうとしている」「今借金をしても、消費が拡大することによって利益が生まれ、借金が返せるから」「景気を良くするため、お金の循環を良くしようとしているから」など、ほとんどの生徒が表現は違うが、ほぼ同意見であったため、適切な問いなのか疑問が残った。

③エキスパート資料C 「成長戦略」

資料Cでは、民間投資を喚起する成長戦略として、これからの日本にとって有望な産業は何なのかを考えてもらう会議（産業競争力会議）の資料と3大都市圏戦略特区の新聞記事を提示し、一時的な景気回復から長い経済成長につなげようとしている政府の意図を理解させ、問いとして、「3大都市圏に戦略特区を設けて経済成長につなげようとしているのはなぜか?」を生徒個々に考えさせた。生徒の解では、「3大都市圏は日本の中でも人が多く集まっており、日本全体に大きな影響をおよぼすことができるから」「人口が多く、主要産業も多く集まっているため思い切った規制緩和をすることで大幅に日本全国の経済に変化がみられると推測しているため」「大都市圏は国際的にも発展していて成長がすぐにわかるから」「大都市圏が発展すると他の県も成長することができるから」などの解がみられた。

(2) ジグソー活動 (3人×13グループ)

エキスパート活動に続いて、資料ABCを持ち寄って3人構成のジグソー活動に取り組みさせた。

○ジグソー問題

エキスパートABCそれぞれの内容を説明しあい、「アベノミクス」と称される経済政策とはどのようなものなのかをまとめよう!

他者(2人)の説明を聞きながら、ワークシートにメモを取り、自分の資料も統合し、アベノミクスの経済政策をまとめた。下図14は、ジグソー活動における生徒の一例である。

図14 生徒Mのワークシート

生徒Mのワークシートでは、2人の生徒から説明のあった「財政政策」と「成長戦略」については、要点を絞ってまとめられているが、アベノミクスの記述に関しては、三つの視点が省略された記述になっている。他の生徒のワークシートも同様なケースが多かったので、ワークシートの改善や適切な指示が十分ではなかったと考えられる。今一度、ワークシートの見直しと、問いの工夫改善が必要である。

(3) クロストーク活動

課題：アベノミクスで日本経済はどうなるか？

クロストーク活動では、これまでの学習を踏まえ、発展課題として、「アベノミクスで日本経済は今後、どのようになるのか？」を生徒に提示し、具体的に成功するのか、失敗するのかをあらかじめ予測させ

た。単元開始時にも同様な質問をおこなっていたため、ここでは、生徒が単元開始時と単元終了後の価値判断がどれだけ変わったのかを比較してみた。それが表5である。

表5 生徒の判断内容の変化

「アベノミクスで日本経済はどのようになるのか」

	成功する	失敗する	分からない
単元開始時	9人 (24.3%)	22人 (59.5%)	6人 (16.2%)
単元終了後	11人 (29.0%)	13人 (34.2%)	14人 (36.8%)

(単元開始時：37人 単元終了時：38名)

表5の単元開始時において、「成功する」と答えた生徒が24.3%、「失敗する」と答えた生徒は59.5%もいる。しかし、この段階で生徒たちの意見に、他者を納得させるような根拠の提示は少ない。具体的な生徒の記述例として、生徒の実感や希望の見解によって書かれた下記のようなものが多くみられた。

【生徒Rによる記述例】

アベノミクスは失敗だと思う。なぜなら、日常生活で景気が良くなったと感じたことがない。

生徒Rの「日常生活で景気がよくなったと感じたことがない」という記述は、自らの生活からのみ導き出されたもので根拠はなく、社会的な考え方が深まったとは言えない。

【生徒Yによる記述例】

成功しそう!!アベさん信じたい!!この成長戦略はうまくいきそうやし、2%アップも現実味があっていいと思う。

生徒Yは「アベさんを信じたい!!」と書くように、希望の見解によって「アベノミクス」の結果を判断している。これもまた上記の生徒Rと共に、社会的な考え方が深まっているとは言いがたい。

表5の単元開始時と単元終了時で比較してみると、最も変化の割合が大きかったのは「分からない」と回答した生徒であった(16.2%→36.8%)。

この場合、単に「難しいから分からない」という思考停止の状態ではなく、授業における仲間との対話を通して、生徒相互の価値判断が変化したもので、生徒のワークシートより理解の変化の様子を知ることができた。

【「分からない」と答えた生徒の記述例】

- ・最初、この政策は失敗すると思っていたけど、YさんやKさんの考えを聞くと、すごく納得できて分からなくなった。
- ・みんなの意見を聞いて途中から成功するか失敗するか何とも言えなくなってきた。
- ・自分は、アベノミクスに反対の意見を持っていますが、賛成の意見を聞いていると、同感できるところがたくさんあるので、今、心が揺れ動いているところです。
- ・成功？失敗？自分の中ではどちらなのか最後まで決まらなかった。
- ・クロストーク活動では、成功派、失敗派それぞれの意見に納得してしまって分からなくなりました。
- ・いろいろな人の意見を聞いていると、こういう視点もあるのかと発見でき、知識が深まった。また、自分の意見が何度か変わりそうになった。

(4) 実践内容の分析

①生徒のワークシートからみえてきたこと

授業前後で、生徒の記述の変化を比較した。具体的には、授業開始時と授業終了後の2度、柱となる課題「アベノミクスとはなにか?」を記述してもらい、学習したことを振り返る。生徒3名による授業前後の記述例を表6に示した。

表6 柱となる課題の比較「アベノミクス」とは?

	授業開始時	授業終了後
生徒A	景気を良くしようとする政策	金融緩和と財政政策でお金を回し、成長戦略につなげていく
生徒S	アベノミクスは大胆な金融緩和をすることによってデフレからインフレにもっていこうとする政策	デフレ脱却のため、金融緩和・財政出動によって日本を好景気にして、それを成長戦略によって長続きさせていく。日本の財政を本質ごと変えていくこと
生徒O	安倍首相が経済を回復させるために金融緩和・成長戦略などを行う政策	金融緩和策で世の中に出回るお金の量を増やし、財政出動で公共事業を増やし、成長戦略で利益が期待できる企業に国が投資し、長期的に景気を良くする政策

表6から、授業開始時は三つの部品（金融緩和・

財政出動・成長戦略）すべてを記述した生徒は、一人もいなかったが、授業後の記述では、3人とも全員が三つの部品を統合して記述しているのが分かる。そこで、この授業のねらいである3つのエキスパート資料をうまく活用していたことを示唆する。

②定期テストからみえてきたこと

知識構成型ジグソー法を提案しているCOREFの基本的な考えでは、テストを第一の指標とはしていないが、生徒個々の知識の定着度と、教師が作成した資料が適切であったかを検証するため、テストに出題した。問いとして、「安倍総理の経済政策として、3つの矢を踏まえて説明せよ。」である。38人中、23人が正解、15人が不正解だった。

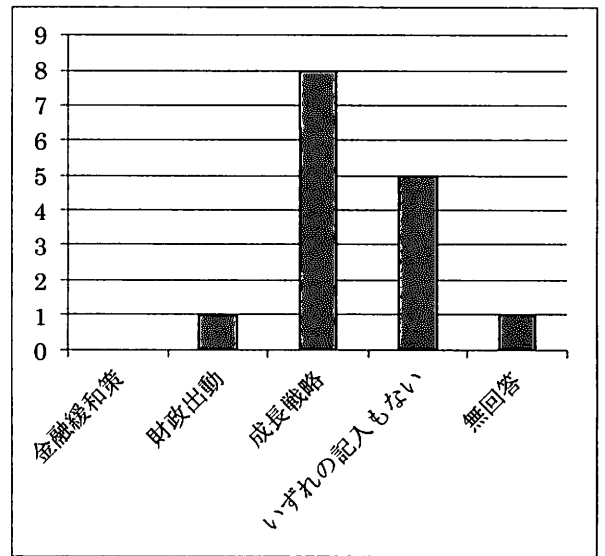


図15 各キーワードの不正解人数

図15は、15人の不正解者がどのキーワードで、不正解になったのかを分析したものである。最も不正解が多かったキーワードは「成長戦略」の8人であった。

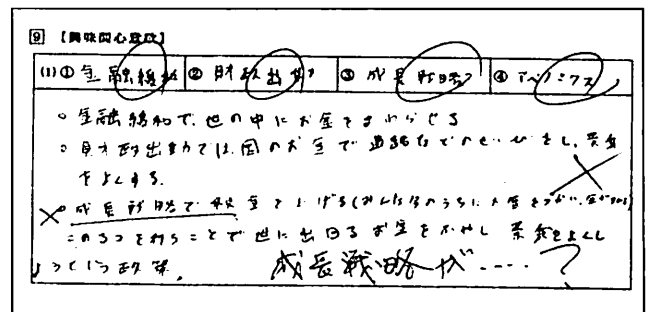


図16 生徒の解答例

一方で、「金融緩和」のキーワードで不正解になった生徒は一人もいなかった。授業の際も「成長戦

略」の資料を説明する場面が最も難しそうであった。それが、そのままテストに反映しているのも、各エキスパート資料の難易度やその資料が適正であったかどうかなど、再度、検証が必要である。

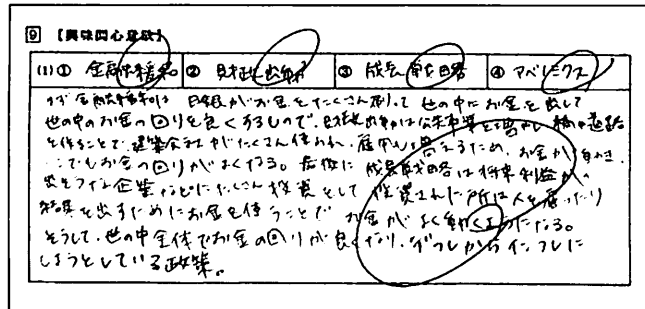


図 17 生徒解答例

(5) 授業を終えて

授業後、多くの生徒が「楽しかった」と答えている。確かに一人一人が、他者に分かりやすく説明しようとする姿が見受けられた。また、他者の意見から「なるほど！」という新たな考えが発見されるなど、学習者の満足度の視点から言えば、大きな成果が得られた。また、他者との対話を通して、考え方の変化や新たな問いが生まれる場面などもあり、個々の意識の変容も見られた。

一方、課題としては、教師が作成したエキスパート資料をどれだけ生徒が理解し、お互いシェアしていくのか、その資料が本当に適切なのかなど、課題も多く残った。

エキスパート資料を準備するにあたり、文章や新聞記事、図表などを用いたが、それぞれ難易度に差があり、生徒の実態などを考慮しながら作成していかなければ活発な意見交流の場がつかれないこともあって、教材作成の難しさを痛感した。

○生徒の感想より

・今回の授業で、アベノミクスがどういうものなのか分かった。ただ、思ったことが、「儲けた会社がお金を貯めるという行動に出たらどうなるのか」と疑問に思った。

新たな問いの発見

・授業を終えて、ニュースの意味が少し分かるようになった。これから大人に向けて日常生活の中でも活用できる賢い大人になりたい。

次の学びに！

・時間が足りないくらいだった。はじめは、「アベ

ノミクスなんて・・・」とっていました。もともと、経済に興味がなく、無関心だったからです。でも、他の人の意見を聞いて、「それはおかしいのでは？」と自分の考えが膨らみ、今では、とても興味を持つことができました。授業が終わってもみんな討論していました。(笑)

吟味・検証、価値判断の成長



図 18 ジグソー活動の様子

V 成果と課題

〈成果〉

- ・知識構成型ジグソー法の手法を取り入れることで、生徒相互が自ら学ぼうとする姿勢が見られ、活発な対話が見られた。
- ・学力の低い生徒も、他者の意見を聞くことにより、積極的に授業に参加する態度が見られた。
- ・思考を深め、知識を自分のものにするという点で、効果があった。
- ・資料を分担し、授業に臨むことで、生徒自身が基礎的知識を習得することができた。
- ・それぞれが説明し合うことで知識の再構築が図られた。
- ・エキスパート資料作成に際し、社会事象とつなげた資料を各分野（地理・歴史・公民）で研究し、作成することができた。

〈課題〉

- ・教師が作成した資料によって、ある一定の枠組み

社
会

ができてしまうのは仕方のないことではあるが、その資料がすべてではないということを生徒に発見させたい。

- ・ 一般的理論では解決できないのが、社会科学習であるため、多面的に捉えるという視点では、ジグソーの枠組みをこえられるような仕掛けが必要
- ・ エキスパート資料の難易度について、それぞれ差があり、うまく統合できなかった。
- ・ 生徒に対する「問い」が適切かどうか
- ・ どの単元で、ジグソー学習を取り入れるかなど、年間計画への位置づけが今後必要である。
- ・ 資料解釈の時点で生徒が誤った解釈をしたときの教師側の支援のあり方
- ・ 同じ資料でも個々の理解の深まりの差への支援

引用・参考文献

- (1) 岡崎誠司『見方考え方を成長させる社会科授業の創造』風間書房 2013 年
 - (2) 小原友之『社会科で育成する思考力・判断力・表現力をつける社会科授業デザイン』明治図書 2009 年
 - (3) 安野功『社会科授業が対話型になっていますか』
 - (4) 明治図書 2005 年・岩田一彦・米田豊編著『言語力』をつける社会科授業モデル 明治図書 2009 年
- ・ 琉球大学教育学部附属中学校「研究紀要」 第 25 集 2013 年
 - ・ 北尾倫彦『観点別学習状況の評価基準と判定基準』図書文化 2012 年
 - ・ 『中学校学習指導要領 社会科編』文部科学省 2008 年