

琉球大学学術リポジトリ

思考過程に注目した批判的思考を高める社会科授業づくり

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学大学院教育学研究科 公開日: 2021-04-19 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 鹿野, 誠 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/48232

思考過程に注目した批判的思考を高める社会科授業づくり

鹿野 誠

琉球大学大学院教育学研究科高度教職実践専攻

1 テーマ設定の理由

批判的思考は、近年、文部科学省（2012）やOECD（2018）でも注目されている。文科省（2012）では、「社会構造の変革に対応するための初等教育システム改革」において、「考える力（クリティカルシンキング）」や「コミュニケーション能力」の育成に重点をおくとしている。さらに、OECD（2018）は、獲得した知識は、未知な状況や変転する状況において適用されなければならないとし、そのためには、批判的思考を含む、認知スキルやメタ認知スキルが必要であるとしている。

しばしば、学校現場において生徒たちは周囲の虚偽の情報を鵜呑みにしてしまったり問題行動を起こすことや、ソーシャル・ネットワーク・サービス（SNS）で知り得た情報に過度に影響を受けてしまい、差別や偏見（いじめ）につながることも少なくない。

楠見（2013）は、現代社会において、批判的思考が必要とされる理由について、「批判的思考と知識によって、リスクに立ち向かい、リスクを減らす適切な行動をし、科学的根拠のない偏見や差別をなくすことが必要である」と述べている。現代の情報化社会の中で、正確な情報が大量にある反面、多くの不正確な情報が存在している。その膨大な情報を吟味することなく、自分が欲しい情報だけを盲信し、誤った判断、望まない結果につながる危険性を常にはらんでいる。

加藤（2015）の中学生を対象とした縦断的な調査研究の結果によると、批判的思考を含む、中学生の社会的思考力・判断力の発達は、中学2年後半から3年にかけて著しく、さらに、加藤（2015）は、中学生段階における社会的思考力・判断力を構成する諸能力は独立しているものではなく相互に関連しているとしている。つまり、中学生において批判的思考を高めるような授業を実施することで、批判的思考が高まる思考過程の解明、ないしは関連する能力の育成は、きたる能力伸長を支え、より確かなものにするのが考えられる。さらに、先行研究（加藤・太田・松下・三井，2013）によって、批判的思考と自尊感情との間に共時的に正の相関があることも示されており、批判的思考を高める授業づくりを行うことで、生徒の自尊感情を高めることができる可能性も考えられる。

現状、生徒たちを取り巻く環境は、無責任な情報にあふれている。影響のある人の意見が、あたかも真実であるかのように感じられている。生徒たちには、様々な社会的事象に対して、自分の意見を持ち、新しい情報に対して、既存の知識をもって吟味する力、更新する力を身につけてほしい。そのような能力を家庭ではなく学校で、しかも社会科の授業のなかで形成したいと考えている。そのため形成に向かう思考過程にも注目する。以上の理由から本研究はテーマを設定した。

2 研究の目的

本研究は、中学生を対象に批判的思考を高めるべくデザインした社会科の授業を行い、生徒の批判的思考がどのように形成されるのか、思考過程について考察することを目的とする。本研究は、生徒の批判的思考の発達における思考過程を明らかにすることで、今後の批判的思考の育成に向けた授業づくりの一助となる点で意義があると考えられる。

3 研究の内容

(1) 批判的思考の定義について

心理学の批判的思考とは『第1に、証拠に基づく論理的で偏りのない思考である。第2に、自分の思考過程を意識的に吟味する省察的（リフレクティブ）で熟慮的思考である。そして、第3に、より良い思考を行うために目標や文脈に応じて実行される目標指向的な思考である（楠見，2013）。』とされている。

一方で、社会科の授業づくりにおける批判的思考とは『知識（情報・解釈・議論・言説）に内在する価値・基準・立場を吟味できる。知識（情報・解釈・議論・言説）の組み立ての論理や提示の方法を吟味できる（加藤，2019）』とされている。

しかし、先行研究により「批判的思考教育には、多少共通点らしきものがありそうではあるが、はっきりとしたものは、現時点では存在しないということであり、批判的思考教育には実に様々なものが混在している」（道田，2020）ことが指摘されている。以上より本研究では、楠見（2013）が定義した批判的思考の概念を最終的な目標としながら、生徒の現状を出発点として本研究で用いる批判的思考の概念を『既存の知識をもとに評価判断の基準を、偏りのない多面的多角的な知識の取得によって常に更新し続けようとする態度・見方・考え方である』と再定義し、目指す生徒の姿とする。

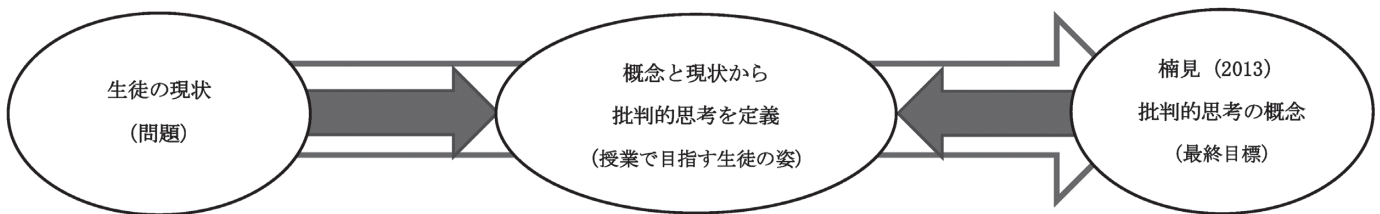


Figure1 批判的思考再定義のイメージ図

(2) 授業づくりの方向性

加藤（2019）は、「社会的判断力育成の歴史授業構成においては、複数の評価判断の選択肢があり得る『歴史的論争問題』とその争点を形成する歴史的事実解釈に基づいて内容を構成すること。また、歴史的事象に対する評価判断は、常に事後的なものになることの理解をふまえ、授業過程は、論争のある歴史的事象に対する評価判断を求める『議論』（『主張（評価・判断）』『根拠（理由付け）』『（根拠を支える）事実』が基本的な構成要素）の過程に、生徒同士が自分たちの評価判断の基準を対象化し吟味する過程を意図的に組み込み、生徒たちが、自らの評価判断（社会的判断）とその基準の吟味（批判的思考）を相互に行うことができるように組織することが必要」と述べている。

つまり、第一にテーマ設定が重要である。加藤（2019）はテーマ設定を「歴史的論争問題」に限定しているが、無着成恭（1951）の「山びこ学校」が示すように、生徒の生活から発見された共通の問題の解決に向けた評価判断の基準の吟味によってもなされると考える。重要なことは、複数の意見が多様に生まれるようなテーマ設定である。

第二に生徒個人が各々基準・根拠（事実）をもとに評価判断を下

Table1
社会的思考力判断力の構成要素

社会的思考力・判断力の構成要素	
事実判断力	資（史）料をもとに、事実を確定し記述できる。
帰納的推論能力	事象に関わる事実をもとに事象の原因、結果、意味や時代の社会的意義・特質などを解釈し説明できる。
演繹的推論能力	時代の解釈や一般理論により、個人の事象の関係や意味、意義など解釈し説明できる
社会的判断力	（価値判断）事象を評価的に判断できる。 （意思決定）論争問題や論争場面において望ましい行為や政策を根拠にもとづいて選択できる。
批判的思考力	・知識（情報・解釈・議論・言説）に内在する価値・基準・立場を吟味できる。 ・知識（情報・解釈・議論・言説）の組み立ての論理や提示の方法を吟味できる。

することが重要である。そのため、多面的・多角的な知識の提示、教材、資料の工夫が必要である。

第三に基準の吟味を繰り返し行わせることが重要である。生徒が各授業の内容、自分の過程を振り返ることができる板書、ワークシートの工夫、生徒が判断を下す際には、授業の記録を活用できるよう工夫する必要がある。

第四に活発に議論が行われるような安心感・信頼感が重要である。そのため、他者の意見を受容・肯定、日頃の生徒への声かけ、積極的に褒めることを通して、授業者が安心感・信頼感を築く働きかけに努める必要がある。

4 研究の方法

本研究は、中学生を対象に批判的思考を高めるべくデザインした社会科の授業を行い、生徒のワークシート、質問紙調査の結果、授業記録より、生徒の批判的思考がどのように形成されるのか、批判的思考の発達における生徒の思考過程について考察することとする。

5 授業実践（実習校 第2学年 令和2年 9月7日～9月18日）

(1) 単元名 第5部「近代国家の歩みと国際社会」第5章「帝国主義と日本」1節「日清戦争について考える」

(2) 単元の指導目標 ①日清戦争について理解する。②日清戦争について、教科書の内容（日清戦争による日本の列強諸国への加入）、日清戦争における徴兵令、虐殺、戦死者・戦費に関するデータを受けて、日清戦争について多面的・多角的に整理し、賛否について考える。

(3) 指導の実際（2/4時間）

今回の授業づくりでは、知識を獲得してもらう手段として、「講義形式」と「資料読み取り」の二つの方法を用いた。授業者が話す時間は極力少なくし、7分以上一方的に話すことがないよう計画した。理由は、得た知識をもとに考える時間を多く取りたかったためである。テーマに対する判断の際には、賛成、反対の両方の意見を踏まえ、自分の意見を述べるように促した。右のワークシートは、授業後半の記録である。テーマは、「あなたは日清戦争に賛成ですか？」であった。生徒は、戦争に至る経緯を前半7分の「講義形式」で知識として獲得し、後半では、最初に個人で教科書の内容（戦争に勝利して得たもの）について読み取り、テーマについて個人で判断することを求めた。その後、戦争における徴兵令、虐殺、戦死者・戦費に関するデータの資料を追加し、グループ活動による意見の共有を行い、再度、個人でテーマについての判断を求めた。

本授業の中で、既存の知識をもとに評価判断を行い、新しく得た知識（視点）をもとに基準を吟味し、その都度自分の意見を修正している過程がワークシートから見とれた。授業には、一回は基準の吟味を行う場面をつくった。多くの生徒は、一回目（意見共有前）の意見を、二回目（意見共有後）では、得られた多面的・多角的な意見によって吟味、修正している様子が窺えた（Figure2 参照）。具体的には、戦争に賛成の理由

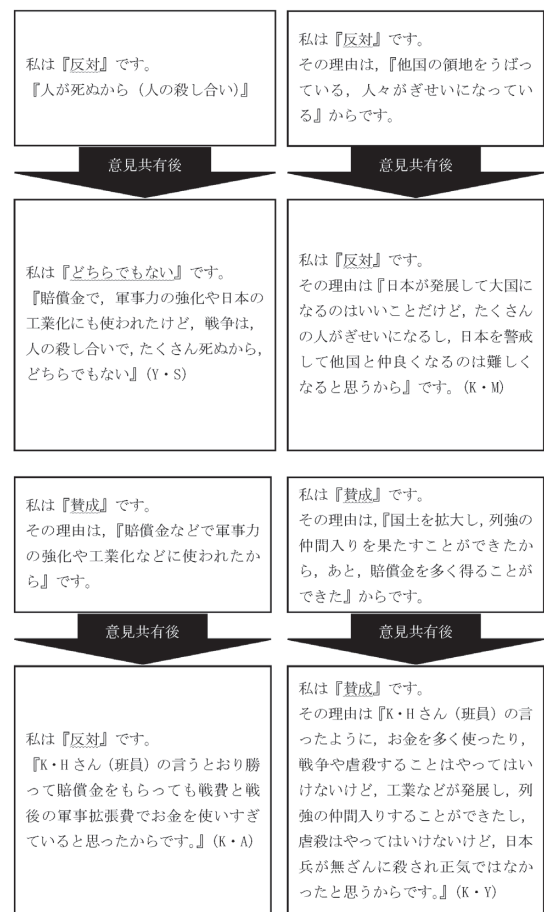


Figure2 生徒のワークシートの一例

課題研究中間報告

として「賠償金などで軍事力の強化や工業化などに使われたから(K・A)」と回答していた生徒が、意見共有後には、班員の意見を取り入れ「勝って賠償金をもらっても戦費と戦後の軍事拡張費でお金を使いすぎていると思ったから(K・A)」として反対に意見を修正している。抽象的であった戦争、植民地支配が、日清戦争の賛否について考える際には実際の戦争被害者、虐殺などの事実として知識を与えられ、「人が死んでいる」、「人が人を殺している」という事実と直面して、矛盾しながら揺れ動く生徒の意見をみてとることができた。授業によって、生徒が批判的に自分の意見を吟味することができるようになる可能性が考えられる。一方で、授業全体を通して、他者の意見を経ても意見を吟味することができない(吟味した内容を表現できない)生徒が一定数いた(各クラス2名程度)。

(4)実践の課題

授業の導入では、短時間で復習と本時の学習への動機づけを意識して行なったが、独りよがりであった。導入から生徒と距離ができないように現状を見極め、内容を考える必要があった。資料について、考える材料として、より多くの情報をと考えていたが、生徒の様子から、短時間で多くの情報の中から必要な情報を見つけることは難しく、さらに漢字の読み方や言葉の意味などにも躓く生徒も多く、資料を精査する必要があると感じた。コロナウイルス感染拡大の最中で、グループ活動が十分にできない状況や短い期間の実習であることは次回以降も変わらないので、自分の研究のためにも短時間で生徒と距離を縮める方法の模索が必要であると感じた。また、授業を通して他者の意見を経ても意見を吟味することができない(吟味した内容を表現できない)生徒が、なぜ吟味することができなかったのかについても慎重に考えながら授業のデザインを行う必要があると感じた。

6 今後の研究について

今回の実習を通して、批判的思考を高める授業づくりを行う上で、私自身が批判的思考に対する視野を広く持つ必要があると感じた。批判的思考は知識を前提としているために、知識の獲得に使う時間と、生徒がじっくりと考える時間のバランスを考える必要がある。また、今後は生徒が考えながら知識を獲得する方法など、特定の方法論にこだわることなく、あらゆる方向から多くの実践を知り研究を進めていきたい。

【文献】

- 加藤弘通・太田正義・松下真実子・三井由里, 2013, 「中学生の自尊心を低下させる要因についての研究-批判的思考の発達との関連から-」『静岡大学教育学部研究報告(人文・社会・自然科学篇)』63, 135-143.
- 加藤寿朗・梅津正美, 2015, 「中学生の社会的思考力判断力の発達に関する横断的調査研究—歴史的分野の調査を中心として—」『全国社会科教育学会』49, 75-84.
- 加藤寿朗, 2019, 「子どもの発達データを用いて論理実証アプローチを再構築する試み—中学生の批判的思考力の発達を促進する歴史授業デザインを通して—」梅津正美編, 2019, 『協働・対話による社会科授業の創造』東信堂, 200-227.
- 楠見孝, 2013, 「良き市民のための批判的思考」『心理学ワールド』61, 5-8.
- 道田泰司, 2020, 「批判的思考力育成教育を構想するために」『高度教職実践専攻(琉球大学教職大学院)紀要』4, 1-10.
- 文部科学省, 2012, 「社会の期待に応える教育改革の推進」『国家戦略会議関係資料』.
- 無着成恭, 1951, 『山びこ学校』青銅社.
- OECD, 2018, *THE FUTURE OF EDUCATION AND SKILLS Education 2030 -THE FUTURE WE WANT-*.