

中学校教育における社会科授業の課題について

－主体的な学びの場としての授業の在り方－

中野 修一

はじめに

平成33年4月1日より、中学校新学習指導要領が全面実施される。今回の学習指導要領の改訂に際して、平成28年12月の中央教育審議会答申（以下中教審答申、答申）では、「現行学習指導要領の成果と課題」として、課題について次のように示されている。

「主体的に社会の形成に参画しようとする態度や、資料から読み取った情報を基にして社会的事象の特色や意味などについて比較したり関連付けたり多面的・多角的に考察したりして、表現する力の育成が不十分」であり、「社会的な見方や考え方については、その全体像が不明確であり、それを養うための具体策が定着するに至っていない」、「近現代に関する学習の定着状況が低い傾向にある」、「課題を追究したり解決したりする活動を取り入れた授業が十分に行われていない」等である。⁽¹⁾

これらの課題を踏まえ、今回の答申では「社会との関わりを意識して課題を追究したり解決したりする活動を充実」させることを明記したうえで、「知識や思考力等を基盤として社会の在り方や人間としての生き方について選択・判断する力」、「自国の動向とグローバルな動向を横断的・相互的に捉えて現代的な諸課題を歴史的に考察する力」、「持続可能な社会づくりの観点から地球規模の諸課題や地域課題を解決しようとする態度」など「国家及び社会の形成者として必要な資質・能力を育んでいくこと」が求

められるとしている。⁽²⁾

本稿では、これらの課題を基に、今日行われている中学校社会科教育における授業の在り方について、生徒が主体的に学びつつ、どうしたら、国家及び社会の形成者として必要な資質・能力を育んでいくことができるかを考察していきたい。

1. 社会科，地理歴史科，公民科の目標

同じく今回の中教審答申では、これまでの社会科の課題を踏まえ、社会科、地理歴史科、公民科における教育目標を改めて提示している。

すでに周知されているように、答申ではこれまでの目標を引き継ぎ、「公民としての資質・能力」を育成することを目指している。そして、その資質・能力の具体的内容については、

「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」
「学びに向かう力・人間性等」

の三つの柱で示している。⁽³⁾

「知識・技能」とは、「社会的事象等に関する理解などを図るための知識と社会的事象等について調べまとめる技能」であり、「思考力・判断力・表現力等」とは、「社会的事象等の意味や意義、特色や相互の関連を考察する力」「社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて構想する力」「考察したことを説明する力」そして「それらを基に議論する力」とし、「学びに向かう力・人間性等」とは「主体的に学習に取り組む態度と、多面的・多角的な考察や深

い理解を通して涵養される自覚や愛情」として整理されている。⁽⁴⁾

これまで「知識・理解」「資料活用能力」「思考力・判断力・表現力等」「社会的事象への関心・意欲・態度」の4つの観点で示されてきた社会科の資質・能力が、これら3つに整理され、「知識・理解」「資料活用能力」の2つが「知識・技能」に、「社会的事象への関心・意欲・態度」が「学びに向かう力・人間性等」となった。

「資料活用能力」については、資料を読み取ることが主であり、「思考力・判断力・表現力等」と内容の重複が見られたし、中学校現場の定期テストの問題でも、単に資料を用いただけの生徒の知識を問う問題が「資料活用」の問題として出題されている事例が多くあった。

「社会的事象における関心・意欲・態度」は、「社会的事象における」という部分よりも、単なる学習への意欲として見られることが多く、発言の回数や課題の提出状況等で評価される傾向が強くあり、また、評価するうえでの見取りが難しい観点でもあった。定期テストにおいても、ニュースや話題など時事問題として出題され、単に生徒が知っているかどうかを問う、いわば時事的な知識に関わる問題が出題され、授業で学習した内容についての評価となっていない、という傾向も否めなかった。

2. 「社会的な見方・考え方」の明確化

今回の中教審答申では、「社会的な見方・考え方」について、次のように定義している。

「課題を解決したりする活動において、社会的事象の意味や意義、特色や相互の関連を考察したり、社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて構想したりする際の視点や方法」である⁽⁵⁾

具体的には、小学校社会科では「社会的事象を、位置や空間的な広がり、時期や時間の経過、事象や人々の相互関係などに着目して捉え、比較・分類したり総合したり、地域の人々や国民

の生活と関連付けたりすること」であり、中学校社会科、高等学校地理歴史科、公民科も、同様に「校種の段階や分野・科目の特質」を踏まえて整理できるとしている。⁽⁶⁾

「社会的な見方・考え方」については、特に次のようにその意義が強調されている。「社会科、地理歴史科、公民科としての本質的な学びを促し、深い学びを実現するための思考力、判断力の育成はもとより、生きて働く知識の習得に不可欠であること、主体的に学習に取り組む態度や学習を通して涵養される自覚や愛情等にも作用することなどを踏まえると、資質・能力全体に関わるもの」である。⁽⁷⁾

試験の問題で多く問われるような知識重視の学習ではなく、「本質的な学び」、「深い学び」を実現するために、小学校社会科における場合と同様に、社会的事象を「位置や空間的な広がり、時期や時間の経過、事象や人々の相互関係などに着目して捉え」、「比較・分類・総合」し、「地域の人々や国民の生活と関連付け」て、学習させることが求められているといえる。⁽⁸⁾

また、児童生徒が生きていくうえで、本当に役立つ知識の習得が重要であり、授業で学ぶ知識（社会的事象）を、生徒一人ひとりの身の回りの世界と十分に関連付けた学習（授業）を心掛けていく必要があることが読み取れる。

3. 「主体的・対話的で深い学び」の実現による学習・指導の改善・充実

中学校の社会科の授業だけでなく、他教科も含めて、中学校での授業の形態は、知識詰め込み的な「知識注入型」ともいえる授業形態が多く、現在もその傾向はあまり変わっているとは言いがたい。答申にある通り、授業の中で生徒に考えさせる場面や表現させる場面に乏しく、グループで話し合わせても、なかなか議論が深まらなかったり、話し合わせたことが十分に共有されていなかったりする事例が多くみられる。

生徒が「主体的に」学ぶことができていない

現状を認めつつ、その改善のため、中教審答申では、「単元等を通した学習過程の中で動機付けや方向付けを重視する」ことや、「学習内容・活動内容に応じた振り返りの場面を設定し、児童生徒の表現を促すようにする」ことが重要であると示している。⁽⁹⁾

つまり、「なぜ社会科を学ぶのか」、「なぜこの課題について考えなければならないのか」、「なぜこの社会的事象を学習しなければならないのか」等、学ぶ本質的な目的について、前もって児童生徒に明らかにしておくことが必要であることを示したものと見てよい。単に、試験に出るから、高校入試に出題されるからといった理由では、児童・生徒たちに、意欲的かつ「主体的に」学ばせることはできない。

また、「対話的な学び」についても、前述のように「話し合いの指導が十分に行われずグループによる活動が優先し内容が深まらないといった課題」を指摘している。⁽¹⁰⁾

グループ等で話し合わせることを中心となり、児童生徒は意見を出し合うだけで、何が結論として重要であったかが不明確になり、話し合った意見や結果も十分に共有されず、知識や技能の定着が図れないままに終わってしまうことが多いのが現実としてある。時間的な制約があることは仕方がないが、教師が話し合いの段取りを明確に示し、話し合わせたことをノート等に記録させたり、最後にまとめとして児童生徒にフィードバックさせたりすることが必要であろう。教師が「このグループはこのような意見が出ていた」、「このグループの意見はこういう点で素晴らしかった」等の論評を加えたり、教師が、児童・生徒がノートやプリント等にしたことへの寸評を書いて評価したりすることで、生徒の主体的な学びがさらに図られると思われる。

従前より「指導と評価の一体化」ということが強調されているが、児童・生徒のパフォーマンス評価として、ノートやワークシート等の活用は十分に図っていく必要があると思われる。

次に「深い学び」についてである。中教審答申では「深い学びの実現のためには、『社会的な見方・考え方』を用いた考察、構想、説明、議論等の学習活動が組み込まれた、課題を追究したり解決したりする活動が不可欠である」としている。⁽¹¹⁾

例えば、幕末・開国を扱う歴史的分野の授業では、その当時の世の中の様子について、ある教科書にはこのように記述されている。⁽¹²⁾

「このころ全国で、『世直し』を求める農民による一揆（世直し一揆）が多発し、大阪や江戸では打ちこわしがおきました。人々が『世直し』をかかげて『ええじゃないか』と熱狂的に歌い踊るさわぎも各地でおこりました」とあり、なぜ世直し一揆や打ちこわしが多発したのかについてはまったく触れられていない。

これは、日米通商条約による金と銀の為替相場が日本に不利であったため、日本から海外に大量の金貨（小判）が流失してしまい、国内の物価が急騰してしまったため打ちこわしや一揆が多発したためであるが、このことが社会を不安定にし幕府が倒れていくことにつながっていくことについては、まったく教科書では触れられない。また、国学が国内に浸透し、尊王思想の高まりとなり、やがてそれが攘夷運動と結びついて倒幕運動につながっていったことなど、当時の社会の状況や時代背景を生徒が調べ、学ぶことで、民衆の力が社会を変えていく原動力になっていることも気づかせたい。単純に、薩摩藩・長州藩等の倒幕勢力のみが幕府を倒して明治維新になったわけではないからである。

教科書通りの内容を表面的に授業で教えるのではなく、授業者は、教科書を「主たる資料」として扱い、記述の内容を掘り下げ、深い学びのある授業を展開したいものである。

地理的分野の典型的な深い学びの事例として、輸入される原材料や食品を生産・製造するために家畜や穀物が必要とする水、すなわち生産するために見ただけでは分からない「仮想水」について考える取組がある。

地理的分野の学習では、日本の食料輸入と自給率を調べたり、原材料の輸入先を調べたりすることも深い学びにつながる取組であるが、生徒が好むハンバーガーや牛丼のなかに、それらを製造するにあたってどれだけの水が必要であったかを追究していく。食料自給率の低い日本は、輸入される多くの食料には、間接的に膨大な量の仮想水の輸入を行っていることに気付かせる。アメリカで大量に生産される小麦、大豆、ジャガイモや牛肉について、どのような生産方法や工夫がなされているかを学ぶ一方で、肉牛の生産やその飼料の栽培にも膨大な量の水が必要であり、そのための農業用水の確保のため、地下水のくみ上げ過ぎによる農地の荒廃がおきていること、気候の変動による生産量の急激な変動が起きやすいこと、日本への影響など様々な課題や問題点を学ぶことにもつながっていく。

また、そのような課題を授業で取り上げ、生徒に考えさせるために、日本の食料事情や生産している国々の農業の様子について、写真や数値的な資料だけでなく、生徒の視覚に訴える映像資料などを活用することで、児童生徒の深い学びを支援していくことも重要であろう。中教審答申でも、そういった映像資料など「主体的・対話的な学びの過程で、ICTを活用することも効果的である」と指摘している。⁽¹³⁾

地理的分野では、生徒が実際に見ることのできない世界の風景や、産業の様子、世界各地で暮らす人々の生活の様子など、教室に設置されている大型テレビや電子黒板、プロジェクターを使った大型スクリーンなどで、生徒に視覚的に見せることは有効であるし、歴史的分野でもテレビの歴史番組やドキュメンタリーを活用して、学習内容を振り返させたり、確認させたりすることも有効である。

ただ、方法としては、授業の一部で見せるのだけでなくまとまった時間に視聴させ、視聴して分かったことや感想を書かせることで、その後の「興味・関心」の高さや「思考力・判断力・

表現力」、「学びに向かう力・人間性」を評価する有効な評価資料となると思われる。

そのほか、中教審答申では、「教材や教育環境の充実」として、タブレットを使った地理情報システム(GIS)での活用可能な地図データの有効利用、新聞や公的機関が発行する資料等の活用、博物館や資料館、図書館などの公共施設の活用の推進などを指摘している。⁽¹⁴⁾

タブレット端末による新旧地図の比較や、公共施設の活用は、身近な地域の調査のために有効な学習手段となると思われるが、まず授業者が公的施設を訪ね、資料を活用したり、機器を体験したりすることが肝要であろう。

「主体的・対話的で深い学び」の実現のためのアクティブラーニングを行うためには、教師がまず学習内容の全体像をしっかりと把握し、内容を焦点化し、精選しておく必要がある。授業者が、生徒に何を考えさせ、生きた知識として何を習得させていくかを明確に持っていることが重要である。そのためには、メディアから得られる情報をしっかり得ておく必要がある。

4. 一人一人の「可能性」を最大限高めるための一貫した教育の実現のために

中教審答申の中で、初等中等教育における幼児期から高等学校教育までを通じて育成する資質・能力について、次の三つの柱で整理していることをすでに述べた。その具体的な内容についてはこのように表現されている。⁽¹⁵⁾

- ① 「何を理解しているか、何ができるか（生きて働く「知識・技能」）」
- ② 「理解していること・できることをどう使うか（未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成）」
- ③ 「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養）」

この内容は中教審答申で、「2030年の社会と、

さらにその先の将来を展望し、予測困難な時代に一人一人が未来の創り手となり、よりよい人生とよりよい社会を築いていくために求められる教育課程への改善」のために提言されたものである。⁽¹⁶⁾

(1) 基礎的・基本的な「知識及び技能」の確実な習得

「生きて働く『知識・技能』』とは何か。また、それをどのようにしたら、生徒に身に付けさせることができるのだろうか。

中教審答申では、基礎的・基本的な「知識及び技能」を、「子供たちの未来において、生きて働くものとして確実な習得を図ることが必要」としている。このことについては、平成20年の「中教審答申社会科編」では、

「系統性に留意しながら

- ① 社会の変化や科学技術の進展等に伴い、社会的な自立等の観点から子どもたちに指導することが必要な知識・技能
- ② 確実な習得を図る上で、学校や学年間等であえて反復（スパイラル）することが効果的な知識・技能、

等に限って、内容事項として加えることが適当である旨の提言がなされている」と示されており、「引き続きこのことに留意することが大切」であるとしている。⁽¹⁷⁾

「知識・技能」とは、先述のように「社会的事象等に関する理解などを図るための知識と社会的事象等について調べまとめる技能」であるが、地理、歴史、公民の3分野ともに、教科書に掲載されている社会的事項は、小学校での内容と比べ、数量的にかなりの増加が見られるし、内容も高度になってくる。そのため社会科を「暗記科目」とであると決めつけてしまう生徒も多い。

教科書で重要事項とされている部分は太字のゴシック体で表記されていることが多いが、それは、それぞれの教科書会社の執筆者によるものであって、どの教科書会社も必ずしも同じではない。学習指導要領においても、知識・理解

について、大まかな説明はあるものの、特にこれを覚えるよう指導することは書かれていない。ただ、小学校の第4学年での「47都道府県の名称と位置」、第5学年での竹島や北方領土、尖閣諸島などの「領土の範囲」、「主な国」の名称については具体的に記述があり、第6学年の「内容の取扱い」では、「例として」とことわった上で、「卑弥呼」から「野口英世」までの「42人の歴史上の人物名」が挙げられている。⁽¹⁸⁾

また、今回の中教審答申における高等学校地理歴史科、歴史科目の歴史用語について、次のような記述がみられる。

「高等学校地理歴史科の歴史系科目では、教材で扱われる用語が膨大になっていることが指摘されていることから、歴史用語について、研究者と教員との対話を通じ、『社会的事象の見方・考え方』等も踏まえ、地理歴史科の科目のねらいを実現させるために必要な概念等に関する知識を明確化するなど整理すること」としている。⁽¹⁹⁾

この「研究者と教員との対話を通じ」という表現は、具体性がなく判然としない。しかし、生徒にとって、何が重要で何が必要な「用語」（知識）なのかを教員はしっかりと認識しておく必要があると思われる。

中学校においても、生徒が義務教育修了段階で、基本的に知っておくべき、または覚えておくべき「生きて働く知識」は確実にあると考える。中学校の社会科教員は、教える生徒のほとんどが高校を受験することを念頭に置きながら社会科の授業に取り組んでいる。高校入学試験に出題されるからという理由だけでなく、日本人として、また、成長して大人になったときに恥ずかしくない知識、知っておいて当然の知識として、必要な「人名」や「用語」の見極めを行っただけで、生徒にそれらを提示してもいいのではないかと考えた。

具体的に言えば、地理的分野であれば、世界地理の国名、都市名とその位置、山脈や河川名、島や半島名、海流名などの自然環境、同様に日

本地理でも都道府県名や県庁所在地名、山脈、河川、平野の名称及びその位置などである。歴史的分野でも、時代名や人物名、事件や法令などの名称があるだろう。

実際のところ、何が重要で、何を必要な知識として覚えておかなければならないかを理解していない生徒が多いのは事実である。以上のような考え方に立ち、筆者がかつて実践した取組を紹介したい。

1学年の地理の授業で行った取組であるが、あらかじめ、テストに出題する国名50か国リストアップして生徒にプリントで伝える。テストの答案用紙である世界の白地図には番号が振っており、その国名を答えさせるものである。事前に解答はわかっているから、生徒たちは一生懸命に地図でその国の位置を探すことになる。同じことを世界の都市名でも行う。歴史的分野では歴史上の人物名のテストを行う。あらかじめ出題する人物名を生徒に知らせ、答案用紙にはその人物がどのような業績を行った人物かの説明があり、その説明に該当する人物名を、正しく漢字やカタカナ表記で答えさせるものである。やはり、出題される人物名は事前に分かっているので、生徒たちはその人物について教科書等で調べなければならない。

これらの「地名テスト」「人名テスト」では、何を出題するかは教師自身の判断であって、中学校社会科の指導内容をよく読み込み、授業者自身が適切に判断しておく必要がある。なお、このテストは、多くの生徒には好評で、1回で終わりにせず、さらに知識の定着を図る目的で、出題の順番を変えて2回目も実施した。

次に、「技能」について考えてみたい。技能とは「資料等を適切に読み取ったり調べたことをまとめたりする能力」のことである。資料にはグラフや表などの数値的資料、説明文や記録などの文献的資料や地図資料などがある。

横浜市の平成29年度の横浜市学力・学習状況調査(平成30年3月実施)の結果報告から、「技能」における課題を考えてみたい。⁽²⁰⁾

観点別で出題された「技能」の問題の平均した正答率は、1年が57.9%、2年が54.6%、3年が55.4%にとどまっている。調査の「考察」では、このような記述がみられる。

「授業においては地図や資料等を活用し、生徒の意欲を高めながら表現活動を取り入れる展開が必要である」(1年)

「資料を比較しながら読み取ることを苦手としている生徒が多いことから、資料を読み取る技能を習得させる必要がある」、「地理的分野、歴史的分野とも文章からだけでなく、地図や資料を読み取る技能の習得が求められる。授業においては資料を用いて思考・判断・表現するような展開が必要である」(2年)、

「歴史的分野においては、資料を活用しながら因果関係などをしっかり捉える力を習得させる必要がある」、「公民的分野では(中略)複数の資料を活用しながら思考・判断・表現させる必要がある」(3年)と記載されている。

問題にある資料として、文章、グラフ、表、地図、写真など様々な資料を生徒は読み取る。筆者が10年ほど前、横浜市教育委員会の指導主事を務めていた際に横浜市学力・学習状況調査の作問業務に携わった経験があり、その当時からグラフや表の数学的な読み取りが苦手だったり、複数の資料からの読み取りが苦手であったりする傾向は、現在も変わっていないようである。資料の読み取る能力をつけさせるためには、どのような方策が必要なのだろうか。

まず、生徒に資料に触れさせる機会を多くすることである。日常的な授業での資料を使う場面を必ず設けたり、定期テストでの資料の読み取り問題を出題したりすることが考えられる。テストの資料問題で、読み取らせるのではなく、資料の中の「知識」を問う問題を資料問題としている事例が多く見られる現状は改善したい。また、国語的・数学的な読み取りの問題ではなく、社会的に何を読み取らせるかを意識した資料問題の作問を心がけたいし、読み取った内容が、「生きて役立つ知識」になり、深い学び

に繋がるものでなければならないと考える。

答申の「深い学び」についての部分では、様々な学びを通して「主として用語・語句などを含めた個別の事実等に関する知識のみならず、主として社会的事象の中で汎用的に使うことのできる概念等に関わる知識を獲得するように学習を設計することが求められる」としており、⁽²¹⁾「知識の獲得」について、踏み込んだ考え方を示していることを念頭に置くべきである。

(2)「思考力・判断力・表現力等」の育成

「知識・技能」がきちんと身につけていなければ、「思考力・判断力・表現力等」の育成にはつながらない。「理解していること・できること」つまり「生きた『知識・技能』」を身につけた上で、それらをどのように活用・表現していくかであろう。しかし、今回の学習指導要領では前回の「活用」という表現が見られなくなり、「どのように使うか」という表現となっている。

続いて、「理解していること・できることをどう使うか」つまりは「未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成」をどのように行ったらよいかを考えてみたい。

中教審答申の「教育課程の示し方の改善」では、「資質・能力を育成する学びの過程についての考え方」について、「課題を追究したり解決したりする活動の充実」が求められるとし、「社会科においては従前、小学校で問題解決的な学習の充実、中学校では適切な課題を設けて行う学習の充実」が挙げられ、「それらの趣旨を踏襲する」としている。そして、そうした学習活動を充実させるための学習過程の例として、「大きくは課題把握、課題追究、課題解決の三つが考えられる」と述べられている。⁽²²⁾

さらに、それらを構成する活動の例として「動機付けや方向付け」「情報収集や考察・構想」「まとめや振り返りの活動」の三つが挙げられている。⁽²³⁾

生徒の社会的事象への関心を呼び起こすには

授業者の生徒への「動機付けや方向付け」が不可欠である。いかにして、教師が生徒の学習への関心や意欲を高めるかはここから始まるといってもよい。このことは「学びに向かう力・人間性等」の涵養にも深く関わる問題でもある。生徒が興味関心を持った社会的事象における課題について、課題を解決するため情報収集を行い、自分なりの考察や構想を持たせること、そして、自分が調べたことや考察したことをまとめ、表現させることに繋げていく。

小学校においては、社会科では一つの「学習問題」を基に、児童に考えさせたり討論させたりする「問題解決的な学習」がかなり広く行われている。中学校サイドから見るとその活動に課題も多く垣間見える。

以前、ある小学校の授業を参観した時の事例であるが、「鎌倉に切通しは必要だったか、不必要だったか」という学習問題が設定され、それぞれについて児童が意見を出し合う授業が行われていた。事前のアンケートでは必要だとする意見が多数であったのに、授業最後の意見集約では、必要ではないという意見が多数を占めてしまうという結果になっていた。学習問題を設定するならば、「なぜ鎌倉幕府は切通しを作ったのか」や「鎌倉の7つの切通しはどのような役割があったのか」等であって、学習問題が不適切であったがために、期待すべき学習成果には至らない結果になったといってもよい。この学習問題は児童が設定したものか、授業者が設定したものかは判然としないが、いずれにしても、ただ児童に考えさせればよい、意見を言わせればよいという、「安易な学習問題の設定」が行われていることが多いと思われる。

また、資料についての認識の甘さを感じることもある。鎌倉満福寺に伝わる「腰越状」をもとに、兄頼朝と弟義経の関係を考えさせるものだったり、横浜掃部山公園にある井伊直弼像をもとに「なぜ井伊直弼像があるのか」を考えさせたりする学習問題の設定である。「腰越状」の史料的価値の問題はともかくとして、現代と

中世における兄弟関係を同等に考えたり、身近にあるからと言って、横浜の開港と井伊直弼像を強引に結び付けたりといった学習問題の設定や資料の選択として適切かどうか、疑問を感じた。

中学校における授業の在り方にも課題はある。高校受験に向けて知識の伝達に終始し、教師が一方的に授業を講義的に進めたり、教師の問一答式の発問に一部の分かる生徒が答えることに終始したりする授業である。

中学校では「学習課題」は教師の方で設定することが多い。授業者が設定する場合、一つの授業(単元)において、何を学習課題にするのかを明確にしておくこと、グループで話し合わせるのか、ノートに書かせて発表させるのか、討論させるのか等、考えさせる場面での方法をどのようにするかを、授業者は明確にしておく必要がある。また、生徒が主となって設定する学習課題もある。

夏休みなどの長期休業で取り組ませる課題学習では、次のような配慮をすべきであろう。

レポートの作成の仕方として、テーマ(課題名)とともに「テーマを選んだ理由」(課題設定の理由)、調べた内容の後に「まとめ」、「調べた感想」を必ず書かせることが重要である。

前回の学習指導要領において、パフォーマンス評価の1つとして、レポートの作成の仕方が初めて資料として提示されたのは画期的だった。

評価を行うにあたって「課題設定の理由」や「感想」で、関心や意欲について見取ることができるし、「まとめ」や全体の構成で「表現力」や「知識」についても評価が可能である。

また、長期休業以外の期間で、ある程度時間をかけ課題に取り組ませることもできる。中(大)単元を区切りとして、学習した内容を振り返らせ、生徒が興味を持った社会的事象を選択させ、レポートやスライドなどによるプレゼンを行わせる方法である。

この「課題の設定」「情報の収集」「整理・分

析」「まとめ・表現」という学びのプロセスは、「総合的な学習の時間」における探究的で協働的な学びを作るための方法として提示されている活動である。⁽²⁴⁾

「総合的な学習の時間」では、特に「探究的な学び」を重視している。社会科においても、総合的な学習の時間との連携した学習だけでなく、思考力・判断力・表現力等を高める活動として、課題を設定し、情報を収集し、調べた内容を整理・分析し、最後にレポートを作成したり、調査報告会で発表するなどの表現活動を行ったりすることは重要であり有効である。

筆者が夏休みの課題として戦争についての課題学習に取り組ませた事例を紹介したい。

日本人にとって戦争を振り返る機会として、生徒の夏休み中の8月は、終戦記念日や広島と長崎に原爆が投下された日があり、比較的長いスパンで課題学習を行う機会として有効である。

筆者が生徒に提示したテーマは「広島・長崎の原爆投下」「5月29日の横浜大空襲」「沖縄戦」の3つで、この中から1つを選択させ、レポート用紙で調べた内容を提出させた。

その際に、「テーマ名」「テーマを選んだ理由」「調べた期間」「調べた内容」「参考資料名」「調べて分かったこと(まとめ)」「感想」を内容項目として設定し、この書式を守ることが生徒に強く求めた。「テーマを選んだ理由」や「感想」で関心や意欲の状況を見ることができるとは、
「内容」では技能や表現力を評価することができる。また、「調べて分かったこと」で知識を評価し、思考力・判断力を評価できると考えた。

評価はA[○]、A、B、C[○]、Cの5段階とし、事前にそれぞれの評価基準を生徒に示しておいた。その当時は「関心・意欲」「知識・理解」「資料・活用」「思考・判断」の4観点で評価し、評価したカードを返却時に添付し、コメントを記入して生徒に返した。また、評価の高かった「A[○]」のレポート作品は、授業の中で発表会等を行わなかったが、文化祭で「戦争を考える」

というテーマで展示発表した。「A[○]」の評価をもらうにはどうしたらよいかを聞きに来た生徒が多数いたことを思い出す。

次に、生徒の思考力・判断力・表現力を評価する場合の、定期試験での試験問題の作問について、考えを述べたい。

「・・・について自分の考えを述べなさい」や「・・・である理由を述べなさい」などの作問例が挙げられるが、文章記述なので採点に時間を要し、手間であることが多い。一方でこのような問題は、思考力・判断力を問うような問題でありながら、実際には「生徒の知っている知識」を問う問題になってしまっていることが多い。したがって、教師として、思考力・判断力・表現力等を評価するための適切な作問力を身に付けておく必要があると思われる。

筆者が、指導主事として横浜市学力・学習状況調査の作問業務を行っていた際に、選出された作問委員の先生方に、観点評価別に作問をお願いしていた。こちらの提示した作問のオーダーに従い、作問してもらっていたが、先生方が一番苦労されていたのは、「思考」の問題であった。生徒に思考させ判断させるためには、適切な資料の提示が不可欠である。資料から分かることを読み取らせるだけの問題は「技能」にとどまってしまう。別の資料と関連付け、そこから分かることや、なぜそうなるのか、その結果として分かることなどを答えさせることで「思考の問題」が生まれてくる。

複数の資料を読み取ることを、児童・生徒は苦手とする傾向が強い。このことは以前から横浜市学力・学習状況調査の報告で指摘されており、複数の資料で「ひとひねり」されてしまうとお手上げになってしまう生徒が多い。そのためにも授業の中で、日頃から資料を多く使った学習の取組が必要であり、生徒が資料に接する機会をできるだけ増やすことが肝要であろう。

真逆の発想になるかもしれないが、社会科教師は、思考力・判断力の問題を作成することに習熟することで、生徒により思考力・判断力を

身に付けさせることができるのではないかと考える。そのためには学習を深めるための資料の適切な選択・収集が必要であろう。

(3) 学びを人生や社会に生かす

生徒の身の回りには、社会科で扱う社会的対象と関連するものが数多くある。身近にあるものを教材として取り上げ、社会科の授業と結び付けて学習させることは、生徒の学びを深め、学んだことを自分の人生や社会に生かそうとする姿勢を涵養することにつながるはずである。

歴史的分野では、歴史上初めて行われた世界大戦である「第一次世界大戦」を学ぶ。この戦争では、戦車、飛行機、潜水艦、機関銃、毒ガスなどの新兵器が発明・使用され、膨大な数の戦死者を出した。機関銃はすでに日露戦争でロシアによって使用されており、日本兵に多くの戦死者を出している。この機関銃を生徒の身近なものに結び付けてみるならば、書類を束ねる時に使用するステーブラー（ホッチキス）は、機関銃を初めて製造した武器メーカーであるフランス・ホッチキス社（関連会社）により製造されたこと（俗説との指摘もある）や、膠着した塹壕戦を打開するために、キャタピラー付き土木工用トラクター（ブルドーザー）を改良してタンク（戦車）が生まれたこと（アメリカ・キャタピラー社製の戦車）などを取り上げてみると、生徒の関心を引き起こすことに繋がるかもしれない。また、筆者が子供のころに日露戦争を授業で学んだ際、下痢止めの薬品である「正露丸」は、その昔ロシアを征服する「征露丸」であったことを知った。この薬品がなぜ過酷な中国・満州の戦場で必要とされたかを知り感銘を受けたことを思い出す。

第一次世界大戦は、20世紀初頭に映画フィルムが発明され、初めて映像で記録され戦争であった。筆者の実践であるが、NHKが放送した『映像の世紀』は、第一次世界大戦を「大量殺戮の完成」と題して制作された番組であり、生徒にぜひ視聴させたい映像資料だと考える。⁽²⁵⁾

さらに、日本文化を考える上で、室町時代の東山文化が、現代日本に伝えられる和風文化のはじまりであること、つまり、畳や障子、床の間などの書院造の建築様式、茶道や華道、歌舞伎や能楽などの芸能の原点があることに生徒自らの生活の様子に即して、気付かせることも重要だろう。

公民的分野では、「家族」についての学習で、区役所等で入手できる資料がある。窓口でもらえる「出生届」「婚姻届」「離婚届」「死体埋葬届」などの届け出用紙を活用してみるのも、生徒の興味を高めることにつながるだろう。現在では多くの中学校で実践されていることであるが、生徒会役員選挙で、選挙管理委員会が保有する記載台や投票箱等を借用し、選挙の疑似体験をさせることも、生徒一人ひとりに社会との関わりを意識させる有効な手段であろう。

今回の中教審答申では「社会との関わりを意識して課題を追究したり解決したりする活動を充実」させることが明記されている。生徒一人ひとりに「社会との関わりを意識」させていくためには、授業者が社会的事象の参考になる具体的な資料の活用を常に念頭に置き、日々の授業を実践していくことが肝要であると考ええる。

5. 生き方を学ぶ社会科学習

中学校社会科教育の目標は「公民としての資質・能力の基礎」を育成することを目指すとしている。大雑把に言えば、地理的分野の学習は、現代における日本や世界の国々、地球の自然や環境、人々の生活の営みの姿がどのようなものであるか、公民的分野の学習では、主に現代社会の制度や仕組みを学ぶ学習である。いずれも生徒自身が生きる環境、世界について学ぶ学習である。歴史的分野の学習は、現代社会・世界の政治・制度・文化など、人間が作る社会のしくみがどのようにして作られてきたか、過去を振り返るとともに、それを未来のためにどう生かしていくかを学ぶ学習であるといえる。

小和田哲男は歴史を学ぶ意味について、このように述べている。『歴史とは何か』といったとき、よく聞く言葉が『歴史は鏡である』というものである。『歴史は、そこに過去を映し、未来を照らす鏡である』といったいわれ方をし、現に、古代の歴史書には、『水鏡』『今鏡』『大鏡』といった“鏡”の字がつくものが多く、すでに古代から『歴史は鏡である』といった意識を人々が持っていたことわかる」と述べ、「鎌倉幕府の正史も『吾妻鏡』だし、室町時代にも『後鏡』という歴史書が編纂されていることからわかるように、その考え方は、近代・現代まで続いている」⁽²⁶⁾

また、1980年代の初め、筆者が社会科教師として教壇に立ったばかりのころ読んだ本には、「歴史を学ぶということは、人間が未来に対する責任を過去に問う、いわば生き方にかかわる問題である」と述べられていた。世界的に米ソ冷戦で核戦争の危機が叫ばれている時代の下、歴史を学ぶことの意義を人間としての生き方、その在り方の問題として著述がなされていた。⁽²⁷⁾

羽仁五郎は「歴史とは、われわれの生き方」であり「歴史学とは、われわれの歴史的な生き方の理論」であるとし、「たくましい懐疑をもって現実に立ち向かえば、過去のものは自ら批判され、未来のものが発見される」つまり「歴史を学ぶことは未来の発見」であると述べている。また、小和田も「昔の人はどのように生きたかを知り、また、どのような闘いがあった今日に至っているかを知ることが大切」であり、「一人ひとりが歴史の傍観者ではなく、小さいけれど、歴史を動かす一人であることに気づくことが、いまのわれわれに必要」であると述べている。⁽²⁸⁾

今回の学習指導要領の改訂では、「生きる力」をより具体的に表現し、教育課程全体を通して育成を目指す資質・能力として、「何を理解しているか、何ができるか」「理解していること・できることをどう使うか」「どのように社会・

世界と関わり、よりよい人生を送るか」という三つ柱に整理された。このことは、つまり生徒一人一人が社会・世界の中で、将来どのように生きていくか、そのためにはどのような学びが必要かを示したものであるといつてよい。

中教審答申では「激動の時代を豊かに生き、未来を開拓する多様な人材の育成するためには、これまでと同様の教育を続けていくだけでは通用しない大きな過渡期にさしかかっている。」と述べている。⁽²⁹⁾

変化を続ける国際社会の状況や、科学技術の進歩や少子高齢化など、教育をめぐる状況が大きく変化する状況の中で、どのような教育を行っていくかが問われている。また、社会科教育の果たす役割はますます重要であり、その意味で児童生徒に「社会的な見方・考え方」を育成していくことは極めて重要である。今回、不明確だったその「社会科の見方・考え方」が今回の答申で明確に示されたことは大きな意義があると思われる。人々の価値観が多様化する中で、生徒一人一人が「生きる力」を育み、進んで社会と関わり、よりよい社会を作ることに参画しようとする意識を育んでいかねばならないと考える。

社会的事象を一面の、一方向的に理解させるのではなく、「多面的・多角的に考察」させることが重要であることは以前から言われてきたことである。学習指導要領の解説にあるように「我が国の国土や歴史に対する愛情、国民主権を担う公民として、自国を愛し、その平和と繁栄を図ることや、他国や他国の文化を尊重することの大切さについての自覚については、いずれも我が国の国土と歴史、現代の政治、経済、国際関係等について多面的・多角的な考察や深い理解を通して涵養される」はずだからである。⁽³⁰⁾

授業の中で、教師が一方的・一面的に自分の考えを生徒に表明するのではなく、この社会的事象については、このような見方や考え方がある、ということをしつかりと伝え、生徒自身が自ら考え、判断させていくことが重要だろう。

そのためには、社会科教師である授業者は、社会との関わりを意識した授業を展開していく必要がある。また、そのために、日ごろから、自己研鑽（教材研究）を行い、新聞やテレビなど、様々なメディアを通して最新の知識を豊富かつ正確に得ていくことが必要である。

今日、日本には様々な国から観光客が多く訪れるようになった。2020年の東京オリンピックを控え、ますます世界の国々から日本は注目されることになるだろう。次代を担っていく子どもたちに、確かな知識と技能を身に付けさせ、多様な考え方を認め、物ごとを多角的・多面的に考えられる思考力・判断力・表現力の育成が求められている。世界最初の被爆国として、広島や長崎のことを知らず、戦争のことをほとんど知らない日本人が増加することは避けなければならない。教師が生徒に教え、習得させるべき内容はしつかり習得させ、多角的・多面的に思考判断できる生徒を育てていく必要がある。そのために、社会科の果たす役割は大きいと言わざるを得ない。

【註】

- (1) 中央教育審議会答申 2 社会、地理歴史、公民 (1) 現行学習指導要領の成果と課題を踏まえた社会科、地理歴史科、公民科の目標の在り方 ①現行学習指導要領の成果と課題 平成28年12月21日
- (2) 同 「①現行学習指導要領の成果と課題」
- (3)～(4) 同 ②課題を踏まえた社会科、地理歴史科、公民科の目標の在り方 及び 別添 3－2
- (5)～(8) 同 ③社会科、地理歴史科、公民科における「見方・考え方」
- (9)～(11) 同 (2) 具体的な改善事項③学習・指導の改善充実と教育環境の充実等 i)「主

- 体的・対話的で深い学び」の実現
- (12) 育鵬社「新編新しい日本の歴史」47倒幕と大政奉還、王政復古の大王令 pp.164～165
- (13) 中央教育審議会答申 2. 社会、地理歴史、公民 (2) 具体的な改善事項 ③学習・指導の改善充実と教育環境の充実等 i) 「主体的・対話的で深い学び」の実現 (「対話的な学び」の視点)
- (14) 同 (2) 具体的な改善事項 ③学習・指導の改善充実と教育環境の充実等 ii) 教材や教育環境の充実
- (15) 中教審答申 第5章 何ができるようになるかー育成を目指す資質・能力ー 2. 資質・能力の三つの柱に基づく教育課程の枠組みの整理 (資質・能力の三つの柱)
- (16) 第3期教育振興基本計画について (答申) Ⅲ. 2030 年以降の社会を展望した教育政策の重点事項 (一人一人の「可能性」を最大限高めるための一貫した教育の実現 pp.17 註部分 平成30年3月8日
- (17) 中学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説社会科編 (平成29年7月) 第1章 総説 2 社会科改定の趣旨及び要点 (1) 改定の趣旨 ②社会科の改訂の基本的考え方 (ア) 基礎的・基本的な「知識及び技能」の確実な習得 平成30年3月31日
- (18) 小学校学習指導要領 第2章 第2節 社会 第2 各学年の目標及び内容
- (19) 中央教育審議会答申 2 社会、地理歴史、公民 (2) 具体的な改善事項 ③学習・指導の改善充実や教育環境の充実等 ii) 教材や教育環境の充実 平成28年12月21日
- (20) 横浜市教育委員会 平成29年度「横浜市学力・学習状況調査の結果報告」平成30年6月
- (21) 中央教育審議会答申 2. 社会、地理歴史、公民 (2) 具体的な改善事項 ③学習・指導の改善充実と教育環境の充実等 i) 「主体的・対話的で深い学び」の実現 (「深い学び」の視点)
- (22) (23) 中央教育審議会答申 (2) ①教育課程の示し方の改善 i) 資質・能力を育成する学びの過程についての考え方
- (24) 文部科学省 教育課程部会 生活・総合的な学習の時間ワーキンググループ 資料7「総合的な学習の時間について」平成28年1月12日
- (25) NHKスペシャル「映像の世紀」第2集「大量殺戮の完成～塹壕の兵士たちは凄まじい兵器の出現を見た～」1995年4月15日放送
- (26) 小和田哲男「歴史から何を学ぶべきか～教養としての『日本史』の読み方～」pp.4 三笠書房 知的生き方文庫 平成16年11月10日発行
- (27) 北島万次・峰岸純夫編「歴史を学ぶこと教えること」はしがき pp. v 東京大学出版会昭和61年5月10日初版
- (28) 前掲 小和田哲男「歴史から何を学ぶべきか～教養としての『日本史』の読み方～」pp.100～101 羽仁五郎「羽仁五郎歴史論著作集」第二巻 青木書店 昭和42年
- (29) 第3期教育振興基本計画について (答申) 「はじめに」の6項目目
- (30) 中学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説社会科編 第2章 社会科の目標及び内容 第1節 教科の目標 pp.27～28 平成29年7月