

中学校社会科における アクティブラーニングの実践

牧嶋 秀雄

はじめに

「アクティブラーニング」(以下、AL)は次期学習指導要領のキーワードといわれ、学校現場での関心が高まっている。今回の文部科学省からのALの提唱以前から、一部の学校現場ではALの実践といえる取り組みが行われていた。しかし、多くの中学校では従来の一斉授業へのALの導入は始まったばかりであり、その取り組みは、学校・教科、個々の教職員の間に大きな差が認められる状況にある。

そうした中、筆者は学校現場の一助となることを願い前号で、秦野市立中学校長として平成23年度から4年間にわたり取り組んだ「学びの共同体」の学校改革を核とするALの実践を報告した。「今、なぜ、生徒同士の学び合いを中心とする授業改革が必要なのか」…「学びの共同体」の理念と具体的な取り組みは、ALの実践モデルの一つとなると確信している。

筆者は退職後の平成27年度、初任者研修・拠点校指導員の職に携わり、2名の中学校社会科初任教員の研修指導にあたった。数年間の臨時的任用を経て採用となった両名の研修に臨む姿勢は意欲的なものであった。初任者研修は、週4時間〔「初授業」「初参観」「教科研」「一般研」〕×30週＝年間120時間の校内研修と校外研修が規定されている。研修の中心となる「授業力の向上」では、「学びの共同体」の「授業デザイン」を基本に、「社会科におけるALの実践」に取り組んだ。

本稿では、中学校社会科の教科指導を中心にALを導入した授業づくりを検討する。

前号では触れなかった「学びの共同体」の「授業デザイン」、中学校社会科の指導目標とAL、初任者研修の公民分野・授業研究とALの実践例について報告していきたい。

I 「アクティブラーニング」と「学びの共同体」

1 「アクティブラーニング」の意義

文部科学省はALについて、「課題の発見・解決に向けた主体的・協働的な学び」と定義し、『論点整理』(教育課程企画特別部会)の中でALの意義について、次のように記している。

(「アクティブラーニング」の意義)

- 思考力・判断力・表現力等は、学習の中で思考・判断・表現が発揮される主体的・協働的な問題発見・解決の場面を経験することによって磨かれていく。身に付けた個別の知識や技能も、そうした学習経験の中で活用することにより定着し、既存の知識や技能と関連付けられ体系化されながら身に付いていき、ひいては生涯にわたり活用できるような物事の深い理解や方法の熟達に至ることが期待される。
- こうした学びを推進するエンジンとなるのは、子供の学びに向かう力であり、これを引き出すためには、実社会や実生活に関連した

課題などを通じて動機づけを行い、子供たちの学びへの興味と努力し続ける意思を喚起する必要がある。

- 次期改訂が目指す育成すべき資質・能力を育むためには、学びの量とともに、質や深まりが重要であり、子供たちが「どのように学ぶか」についても光を当てる必要があるとの認識のもと、「課題の発見・解決に向けた主体的・協働的な学び（いわゆる「アクティブラーニング」）」について、これまでの議論等を踏まえつつ検討を重ねてきた。

学校教育で育成すべき「学力の三要素」の、特に「思考力・判断力・表現力」「主体的に学習に取り組む態度」は、知識として教えられて身に付くものではなく、これらが必要となる学習場を経験することで磨かれていくこと。これらの育成には、学びの量、質、深まりが重要であり、ALが有効であると述べている。

こうした「学力の三要素」の育成を目的とするALの導入が提唱される前から、学校現場では全く異なる目的の下に「主体的で協働的な学び」の実践が取り組まれてきた。その一つがALへの関心の高まりを背景に、全国の中学校で取り組みが拡大している「学びの共同体」の学校改革である。

2 「学びの共同体」の学校改革とAL

前号でも記した「学びの共同体」の学校改革の理念（「哲学」と「ヴィジョン」）を再掲する。「学びの共同体」が目指す学校の姿は、次のように示される。

(1) 「学びの共同体」の「哲学」

- ① 「公共性」 授業を公開し同僚性を育てる
- ② 「民主主義」 異なる人間同士が共生できる
- ③ 「卓越性」 常に最上のものを目指す

(2) 「学びの共同体」の「ヴィジョン」

- ① 子ども一人ひとりの学ぶ権利を保障する
- ② 子どもも教師も学び合い、成長する

③ 子ども・親・市民の信頼を獲得し連帯する

筆者が「学びの共同体」の取り組みに動機づけられたのは「子ども一人ひとりの学ぶ権利を保障する」（すべての子どもが学習に参加する）ことである。中学校の多くの教員は、従来の一斉授業ですべての子どもの学びを保障する困難さに直面し、それが生徒指導の問題につながることに苦慮していた。「学びの共同体」の目指す学校の姿に共感し、それが取り組みのスタートとなった中学校は多い。

すべての授業に男女4人グループによる「学び合い学習」を導入する「学びの共同体」の学校改革の目的に「学力の向上」はない。しかし結果として多くの実践校で、生徒指導の問題を克服するとともに、「低学力層の減少」「思考力・判断力・表現力の向上」等の学力面の成果が認められてきた。

「課題の発見・解決に向けた主体的・協働的な学び」と定義されるALの実践モデルとして、「学びの共同体」の授業づくりを、提唱者である佐藤学氏の著書を基に記していきたい。

3 「協働的な学びのある授業」のつくり方

「学びの共同体」の基本となる「授業デザイン」の流れと、核となる4つのキーワードのねらいは次のとおりである。

コ字型教室 … 本時のねらいと課題の共有

↓ … 課題の解決にむけた協働的な学び

↑ … 解決の発表（表現）とクラスの共有

男女4人グループ … 課題の学び合い活動

- ① 共有の学び（基礎・基本の知識の定着）
 - ② ジャンプの学び（質の高い課題に挑戦）
-

(1) コ字型の座席配置による教室

「思考力・判断力・表現力」を育むためには、まず聴き（思考・判断）、話す（表現）対話が必要であり、教室全体で対話による学びを共有しやすい。すべての子どもが向き合い、

誰とでも対話を交わせる。教師も状況に応じた立ち位置で、役割を変えることができる。

(2) 男女4人グループによる学び合い

男女が市松模様に並ぶと、対話による学び合いが最も深まりやすい。対話し、学び合う過程を通して、下位層の子にも学びの定着が図られ、上位層の子は他の子を支援する過程を通して、自分の学びをより深く確実に定着させていく。

学びの基本は、子どもたちが対話によって学び合うことであり、学ぶ内容の質の違いにより「共有の学び」と「ジャンプの学び」に分ける。この二つを一連のものとして、1時間あるいは1単元の中に取り組むことで、子どもの学びの定着が図られる。

(3) 共有の学び

「共有の学び」は、ジャンプの学びで質の高い課題に取り組むために必要な基盤となる知識や考え方を確認し、共有する学びである。

基礎・基本の定着を図るときに最も配慮が必要となるのは下位層の子どもである。一斉授業ではそうした子どもに対して、教師ひとりが限られた時間内に配慮することは不可能であり、グループの子ども同士の対話によって基礎を身に付けることが可能となる。

(4) ジャンプの学び

共有の学びを基盤として、教科や単元の特質に即した、より質の高い学びに取り組むのが「ジャンプの学び」である。ひとりで到達できる現在の学力ではなく、他者の援助により到達できる、より高い学力の獲得を考えて設定するジャンプ課題による学びである。

『学び』とは、わからなかったことがわかるようになることである。上位層の子どもが、その時の学力で容易に解ける課題は既習の確認にすぎず『学び』になっていない。現状では、学級の誰もが解けそうで解けない課題に挑戦するのがジャンプの学びであり、それがジャンプ課題である。

子どもの実態をよく見て、子どもたちが協働することで何とか解けそうな課題といっても、ただ難易度が高いということではない。同時に、教科の本質において真正な課題であるという質の高さも求められる。

ジャンプの学びでは、教科の本質（目標）を見失わず、さらに「教科の学び」の後ろに広がる世界を見据えながら、課題を設定しなければならない。

この「教科の本質（目標）に真正な課題」を設定する上で拠り所となるものが、「学習指導要領」であることはいうまでもない。

II 中学校社会科の指導目標とALの導入

1 「中学校学習指導要領解説 社会編」による社会科の「教科の目標」(抜粋)

- ① 広い視野に立って、社会に対する関心を高め、諸資料に基づいて多面的・多角的に考察し、
- ② 我が国の国土と歴史に対する理解と愛情を深め、公民としての基礎的教養を培い、
- ③ 国際社会に生きる平和で民主的な国家・社会の形成者として必要な公民的資質の基礎を養う。

「教科の目標」は、①～③下線部の三つの部分から構成される。

①は、中学校社会科の基本的なねらいにかかわるものである。社会科の特質を踏まえて学習の過程を大切に、生徒自ら社会的事象を見いだし、それについて課題を設定し追求する学習を重視するとともに、資料を適切に収集、選択処理、活用し、それらの資料に基づいて多面的・多角的に考察し公正に判断する態度を高めることを重視している。

②は、社会科三分野の学習が目指すねらいを端的に示し、地理的分野及び歴史的分野の基礎の上に公民的分野の学習を展開する教科の基本的な構造に留意し、公民としての基礎的教養を

培うことを目指している。

③は、②で示した三分野の学習を通して育成する資質を述べ、「公民的資質の基礎を養う」という社会科の究極のねらいを示している。

「中学校学習指導要領解説 社会編」からは社会科の「教科の目標」の①で記されている「社会的事象を多面的・多角的に考察し公正に判断する態度を育成する」ことが主たる目標ととらえることができる。

この「多面的・多角的に考察し公正に判断する」具体的な学習活動が、現行の学習指導要領の「充実すべき重要事項」の第一に挙げられている「言語活動の充実」であると考えられる。

2 「言語活動の充実」とAL

「言語活動の充実」を重要事項とする理由は教育課程全体のあり方を規定している「中学校学習指導要領解説 総則編」から読み取ることができる。そこでは

知識・技能を習得するのも、これらを活用し課題を解決するために思考し、判断し、表現するのもすべて言語によって行われるものであり、これらの学習の基盤となるのは、言語に関する能力である。

さらに、言語は論理的思考だけでなく、コミュニケーションや感性・情緒の基盤でもあり、豊かな心を育むうえでも、言語に関する能力を高めていくことが求められている。

と記されている。

言語に関する能力は、思考・判断・表現を行う等の学習の基盤＝「確かな学力」とコミュニケーションや感性・情緒の基盤＝「豊かな心」の基盤となるものであり、「生きる力」を育むためには「言語活動の充実」が不可欠と述べられている。

この考えの延長上に、「課題の発見・解決に向けた主体的・協働的な学び」と定義されるALの導入があるととらえられる。

3 「学び合い」と「多面的・多角的な考察」

「言語活動の充実」をめざす具体的な学習活動の一つが「学び合い」である。グループでの対話により他者と意見を交流し合う「学び合い」で生徒が学ぶことを、「話し合う」と「聴き合う」ことの二面から考えてみたい。

(1) 「話し合う」こと

生徒は「話し合う」ことで、自分の意見を理解してもらうために、どう伝えるかを考える。自分の意見を支える根拠をどう示せばよいか、理解してもらうためにはどう話したらよいか。「話し合う」ことは、自分の意見に相手が共感してくれることをめざしているが、批判や反対の意見が出てくることも経験する。生徒はそうした意見に対し、理解を得るためにはどのように話せばよいかを考える。

こうした過程を通して生徒は、論理的な思考力や判断力・表現力を身につけていく。

(2) 「聴き合う」こと

生徒は相手と話を「聴き合う」ことで、自分の意見とは異なる意見に出会う。自分と相手の意見との相違点を考え、共感できることとできないことを考える。それを通して、自分とは異なる視点を知り、多様な視点から物事をとらえ考察する大切さに気づく。

自分では気づけなかった考え方にふれることで自分の考えを見直して、よりよい課題解決の方法を発見できる。また、考え合い協力し合うことで課題を解決できる経験を積む。

こうした過程を通して生徒は、多様な視点を持つことの重要性を認識し、協働して課題を解決する力を身につけていく。

以上のように、生徒はグループでの対話による「話し合う」と「聴き合う」ことを通して様々なことを経験し、「多様な視点から物事をとらえ考える」ことを学び合う。この経験が、社会的事象を多面的・多角的に考察する力や、自分の考えを常に見直し、より公正な判断がで

きる力、さらに、他者の理解を得られるような表現力を身につけること等の主体的に学ぶ力を育む基盤となる。

社会科の教科目標である「社会的事象を多面的・多角的に考察し公正に判断する態度を育成する」ことの達成には、「学び合い」の聴き合う関係を基本とするALが効果的であると考えられる。

Ⅲ 中学校社会科におけるALの実践

1 初任者研修「授業力の向上」の実践より

平成27年度に筆者が担当した初任者研修の2名は数年間の臨時的任用を経験しており、基本的な授業の構成・指導スキル等については、概ね身に付いていると判断できた。その上で、研修の中心となる「授業力の向上」では、ALを取り入れた社会科の授業研修を指導した。

本項目では、27年度より「学びの共同体」の学校改革を開始し、男女4人グループ等を全クラス共通とする秦野市立中学校、3年学級担任のA教諭の授業研修（公民分野）の筆者による記録の一部（8/30時間）を記載する。

3年社会科授業（週4時間）のうち、木曜日2校時の担任学級での授業研修は、必ず「学び合い」によるALの場面を設定した。

授業1—「わたしたちの生活と文化」

- ① 本時のねらい「日本の文化の特色を考える」を確認、ワークシートの3つの課題を説明。
- ② 課題1「文化の役割」、課題2「日本文化の多様性の理由は？」を、それぞれ20字・30字以内で記述する。まず個人で取り組んだ後、グループで意見交流し、代表が発表し合う。
- ③ 課題3「後世に残したい日本の文化や考え方を一つ挙げ、理由を説明する」を意見交換。
本時のねらいの内容を、指定文字数で表現する課題は、共有の学びとしては質が高すぎる。初めの個人の取り組み場面では、下位層の生徒

の活動が全くなかった。無用な時間をなくすためには、直ちにグループの学び合いとして考えを交流し合い、要点を整理し短文を考える。

「グループ活動の前にひとりの学びの時間をとりたい」という声を聞く。課題の質によるが個人で考える時間は、下位層の生徒に「忍耐」を、上位層の生徒に「退屈」を経験させる時間になりやすい。学び合いをとおして、自分の考えに気づき明確なものにしていくことを第一とすれば、ひとりで考えることは求めない。

今回の課題のねらいには多様な考えの交流があり、学び合いに適したものだ。課題3も各グループで「クールジャパン」に関わる多様な意見交換があった。終了時間となり発表（表現）に至らなかったのが残念であった。

授業2—「日本国憲法 平和主義」

- ① 前時「天皇の地位と国事行為」をふり返り、本時のねらい「憲法の平和主義を考える」確認
- ② ワークシート課題「平和とは何か？ どのような状態か？」をグループで話し合い、内容を代表が発表。感想を自由に交流し合う。
- ③ 憲法9条の条文をワークシートによりグループで確認の後「自衛隊の活動をまとめよう」を教科書・資料集の内容により整理する。
課題「平和とは何か？」は各グループで活発な意見交換があった。「戦争や紛争がない状態」という一般論だけでなく、「安全が守られ、安心して穏やかに生活している状態」・「誰もが笑顔で暮らしている様子」といった意見もあり、この後に続く「基本的人権の尊重」にもつながる考えの広がりが感じられた。
後半は、共有の学びとして「9条の条文」を確認し全員で朗読。その後の課題「自衛隊の活動をまとめよう」は、個々での教科書・資料集の書写に止まり、学び合う場面はなかった。
本時は「9条と自衛隊」「沖縄の基地問題」「集団的自衛権」など、実社会の問題として論じ合わせたい課題が山積する単元である。すべての人の同意が得られない社会的な課題について、

対立する様々な意見をとらえ考えさせながら、多面的・多角的に考察する場面を設定したい。

授業3—「基本的人権と個人の尊重」

① 本時のねらい「基本的人権の内容を理解する」を確認し、ワークシートの2つの課題を説明。

② 共有の学び・課題1「基本的人権にはどのようなものがあるか？」ワークシートの関係する条文から5種類の権利を確認した後、それぞれの権利の内容について教師が説明した。

③ 課題2「社会にはどのような人権の侵害があるか？」をグループで学び合い発表した。

基本的な知識を共有する学びとして、関係する憲法の条文から「自由・平等・社会・参政・請求」の五権をグループで速やかに確認する課題は効率的ではあった。しかし、その後は教師が権利の説明をする場面が続き、生徒は静かに聞いているが、主体的な学びはなかった。

時間を要するかもしれないが、五つの権利それぞれが確立されてきた歴史的分野の既習事項についての課題を与え、生徒の学び合いと発表をとおして、より確実な知識の理解と共有を図ることができると思われる。

後半の「どのような人権の侵害があるか？」は、平等権の侵害である「人種・民族・男女等の差別」に関するものに止まっていた。本時は「基本的人権の尊重」の最初の単元であり、次時の「共生社会を考える」以降の学びの深まりと広がり期待したい。

授業4—「社会の変化と新しい人権」

① 本時のねらい「新しい人権の特色を考える」を確認し、ワークシートの3つの課題を説明。

② 課題1「4つの新しい人権を確認し、4つの権利に関する社会の変化を考える」をグループで考察し、代表が発表。

課題2「近年、人が多く集まる場所に防犯カメラの設置が増えている。このことをどう考えますか？」を記述しグループで意見交換。代表が発表。

③ 課題3「新しい人権の中で最も重要と思うものを選び、その理由を100字以内で説明する」をグループで意見交換の後、個々で記述。

「基本的人権の尊重」の最終の単元。共有の学びとして「環境権・知る権利・プライバシーの権利・自己決定権」の4権を確認し、それぞれに関係する社会の変化と課題をグループで話し合った。生活環境の悪化、情報公開の重要性、情報機器の発達と個人情報保護、マイナンバー制度の是非、医療技術の発達とドナーカードなど様々な意見が発表された。

課題2は、犯罪防止にむけての賛成の意見が多数の中、プライバシーの権利や運用者の管理責任に関する意見が述べられた。基本的人権についての基礎的・基本的な知識の習得と現在の社会事象への関心の高さが認められた。

課題3は、グループの意見交換の途中で授業終了となり、当日の放課後の提出課題とした。記述内容の優劣はあるが、どの文章も選んだ権利の目的とそれを尊重することの大切さが述べられていた。本単元の学習をとおして、一人ひとりの人権意識の向上が感じられた。

授業5—「国会の地位としくみ」

① 本時のねらい「国会のしくみを理解する」を確認し、ワークシートの3つの課題を説明。

② 課題1「国会に関する憲法条文・二院制のしくみ・国会の種類」に関する重要語句を確認。

課題2「二院制をとる理由？」を記述する。

③ 課題3「衆議院の優越が認められている理由とその具体例は？」を記述する。

課題1を共有の学びとし、「国権の最高機関・唯一の立法機関」・「衆議院と参議院のちがい」・「国会の種類(通常・臨時・特別国会)」等の基礎的・基本的な知識について、担当グループを指定、4名で分担し調べた内容を全体に説明した。さらに教師からの質疑応答を通して、習得すべき知識の確認は概ね達成されていた。

共有の思考課題である課題2・3の取り組みは、教科書・資料集の記述内容を書写するに止

まり、学び合いによる思考・判断を要する場面がなかった。教科書の記述内容からは自由に、自らが思考・判断しなければならないジャンプの学びとして、「二院制は本当に必要か?」「国会議員に与えられている特権の妥当性は?」等の課題も考えられる。

学び合いが成立しない一番の原因は、教科書を読めばわかるというような、課題が易しすぎることである。生徒の探求心を刺激し、単元のねらいに迫るジャンプ課題を与えたい。

授業6—「わたしたちのくらしと地方自治」

- ① 本時のねらい「地方財政の課題を考える」。はじめに、教師が「地方財政」に関する語句の意味を説明。その後、グループ課題を確認。
- ② 課題1「歳入・歳出の変化を資料から読み取り、課題を考える」、課題2「地方公共団体の平成の大合併について、その長短を考える」代表1グループの発表後に、新たな考察を補足発表しながら多様な意見を交流し合う。
- ③ 課題3「秦野市広報誌の財政資料から秦野市財政の特徴を説明する」を話し合う。

すべての生徒が参加し、意義ある学びが展開されるためには、はじめに基礎となる知識を教師がわかりやすく教えて、生徒が共有しておくことも必要である。本時は、歳入の自主財源・依存財源の種類、歳出の項目など初出語句が多く、導入で教師の簡潔な解説・質疑応答をした後、グループの学び合いを始めた。

本時の構成は、「読み取り」(グラフや表・図から必要な情報を読み取る)・「解釈」(読み取った社会事象の意味、意義を解釈する)・「説明」(社会事象間の因果関係や関連・理由等を説明する)という社会科における言語活動の展開になっている。依存財源に頼る現状・少子高齢化による歳出の変化、市町村合併の長短など、学び合いにより多様な考察がなされていた。

また、グループ発表も、同じ内容のくり返しによる時間のムダを避ける方法により、効率的に多様な意見の交流が図られた。

課題3は、実生活に関連した内容が動機づけとなり、全国との比較による身近な地域の理解に意欲的な取り組みであった。授業が終了し発表には至らなかったが、次時に期待したい。

授業7—「現代日本の企業」

- ① 本時のねらい「日本企業の特徴を考える」を確認し、ワークシートにより基礎・基本の知識「資本主義経済」「私企業と公企業」「株式会社のしくみ」について学び合う(共有の学び)。
- ② 課題1「教科書の資料から、日本の企業の特徴を説明する」をグループ内で意見交流の後、代表生徒が発表。その内容を基に、新たな発展課題「働くなら中小・大企業?」を出題。
- ③ 課題2「TPP(環太平洋パートナーシップ)のメリット・デメリットを考える」を考察し合い、代表生徒が発表した。

導入の基礎・基本の知識を共有する学びは、教師が問題の番号を板書し、解けた生徒が自由に黒板に書く。全問板書後に、解答を書いた生徒の説明により個々で自分の回答を確認した。課題が、適語の記入中心の簡潔な内容であり、教師の補足説明も適切であった。

課題1は「企業規模別の事業所数・従業員数・出荷額グラフ」から日本企業の特徴を考察し説明する。「中小企業と大企業の出荷額の格差は、下請けの安価な部品製造と高価な組み立て製造から生じる」、「企業規模別の従業員数と出荷額の差から賃金格差が読み取れる」の発表を受け、教師から「では、働くなら、中小企業か大企業か?」と新たな課題を与えたことで、学び合いが広がり活発な意見の交流があった。

課題2「TPPの長短を考える」では、輸出入や経済活動・消費生活等の多様な視点から様々な意見が発表され、賛否を明らかにしていた。経済活動に関する実社会の動きについて考察し関心を高めるジャンプ課題となっていた。

授業8—「働くことの意義と労働者の権利」

- ① 本時のねらい「勤労の目的と労働者の権利

を考える」を確認。「勤労の目的」をグループで話し合った後、共有の学びとしてワークシートの表より「労働三権・三法」の内容を整理。

- ② 課題1「正社員とパート・アルバイトの勤務条件の違いを考える」について資料から雇用形態・賃金格差を読み取り、発表。それを基に
- ③ 課題2「なぜ近年、非正規社員が増加しているのか？」を雇用者・労働者の立場から考察し発表した。最後に個々の課題として「現在の日本の労働問題で最も重要と思うもの」を記述、放課後までの提出課題とした。

導入の「勤労の目的」の話し合いでは、「賃金獲得」「生きがい」「社会貢献」等の活発な意見があったが、速やかにそれを守るための労働者の権利の確認に進めた。共有の学びの「労働三権・三法」の内容は、グループの学び合いと教師からの資本主義経済等の既習事項の説明補足により、概ね習得が図られていた。

課題1「正社員とパート・アルバイトの勤務条件の違いを考える」は、教科書記載の『公民にチャレンジ』の活用。「終身雇用・年功賃金・臨時的雇用・短時間労働・賃金格差」など現在の雇用状況の把握を共有の学びとし、ジャンプの学びとして課題2「なぜ、非正規社員が増加しているのか？」を考察させた。

雇用者・労働者それぞれの立場のメリット・デメリットの考察を基に、違法な雇用条件の横行や若者層の過酷な労働状況の発生など現在の労働問題まで学びの深まり・広がりがあった。

まとめとした提出課題「重要と思う労働問題」の記述には、自らの将来の問題として若年層の置かれている状況に関わる内容が多く記されており、意識の高まりが感じられた。

以上、A教諭の授業研修の筆者記録から一部を記載した。

A教諭は以前から「グループ学習」に関心を持ち、地理・歴史分野の授業では度々「班学習」

を行ってきた。今回の「学び合い」を導入した授業研修は、学校全体の研究の開始も後押しとなり意欲的な取り組みであった。

6月末の公民分野の開始にあたって、生徒に「これから毎時間、男女4人グループの『学び合い』を行う」と伝えた。4人の机をピッタリつけることから始まり、課題の適・不適による活動の差はあったが、回を重ねる内に進歩が感じられるようになった。はじめは対話が少なかった「学び合い」が、自然に「聞き合い・訊き合い・聴き合う」関係になっていった。

学校全体の取り組みにより各教科でも「学び合い授業」が進展し、毎週木曜日の授業研修は教室の空気が柔らかくなり、生徒たちが自然に自分の考えを伝え合い、学び合う姿が見られるようになった。

今回の1年間にわたる授業研修をとおして、改めて「学び合い」の対話による聴き合う関係を基本とするALの実践が、社会科の目標である「社会的事象を多面的・多角的に考察し公正に判断する態度を育成する」ことにつながると実感している。

2 これまでの中学校社会科授業の様相

「社会科は教えなければならないことがたくさんあって『学び合い』の時間などとれない」「考えることに時間をとっていたら、教科書が終わらない」「理想の授業は理解できるが、現実には無理」… 一部の、否、多くの社会科教員の声である。

これまで概して「社会科は、暗記科目」というイメージが強かった。覚えさせなければならぬ学習内容が多いという理由で、地名や年号や出来事や人物を一方向的に説明し、暗記させるという知識注入型の授業が行われてきた。社会科の授業といえば、「教科書に書いてある、読めばわかることを、くどくどと説明する授業」になってはいなかっただろうか。

「教科の壁」がなく全教員で授業研究に取り組んでいる小学校の社会科では、これまでも

様々なALを取り入れた授業が行われてきた。中学校で取り組まれてこなかった背景には、

- ・教科書の指導内容が豊富なため、教師主導型の講義式授業を多用しないと最後まで指導しきれないと思っている
- ・教員は従来からの教師指導型の一斉・講義式の授業に慣れ親しんでおり、生徒の主体的・協働的な学習に考えが及ばない。
- ・中学校の学習の総決算となる高校入試の社会科の問題は知識の量が問われ、その対策には知識つめこみ学習が効果的と考えている。

といった、思い込みがあるように考えられる。

そうした中学校社会科授業のこれまでの様相の中、変化の兆しが認められる。

3 これからの中学校社会科の授業は

現学習指導要領の実施にともない神奈川県公立高校入学者選抜制度が大きく改定され、学力検査の問題にも変化があった。それまでの一問一答の選択問題が中心であった社会科の問題に文字数指定の記述問題が複数出題され、合否結果に影響していると聞く。また、どの教科においても解答の正誤だけではなく、思考の過程を問う出題が多くなっている。

文部科学省からは大学入学者選抜の改革について「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」の導入にあたり、「正解のない質問に論理立てて答えるという、詰込み型教育だけでは答えられないテストにしていく方針」が打ち出された。

「1点刻みの選抜」から「人が人を選ぶ個別選抜」の確立が伝えられ、大学入試が変われば、高校入試も変化することが予想される。

これまでの知識の量を問う社会科の入試問題を理由に、教師主導型の一斉・講義式の授業を続けていくことは許されない。もちろん、入試問題の変化の影響など本末転倒なことである。

知識基盤社会といわれる、21世紀を生きる子どもたちの「生きる力の育成」をめざして、中学校社会科においても、ALによる授業を展開していかなければならない。

IV 中学校社会科へのALの導入について

前項で述べたように「一斉・講義式授業から毎時間の授業を、ALの授業に切り替えることは難しい」と考える社会科教員は多い。

知識・技能の習得に時間をとられがちな中学校社会科の現実の下、どのようなALの実践があるか、考えてみたい。

1 単元の指導計画によるALの導入

「共有の学び」と「ジャンプの学び」を一連のものとして設定する「学びの共同体」の「授業デザイン」を、数時間から十数時間をひとまとまりの学びとしてデザインする。

大単元の学習内容とその指導目標を根幹に、中単元・小単元の構造化を図り、中・小単元の中に共有（習得）とジャンプ（活用・探求）を設定する指導計画を立てる。大切なことは、知識の習得で終わることなく、それを活用する様々な学習活動の場面を設定することである。

大単元の指導計画の中で、目標に迫る協働的な学びが展開される課題の開発に努めたい。

2 毎時間の小さなALの導入

1時間の授業の中に、5～10分程度の短い時間で取り組みが可能な“小さなAL”を取り入れる。教科書や地図帳・資料集を調べたりしながら解答を考えるクイズ的な課題を設定し、協働して答えをつかむ楽しさを感じさせ、学び合うスキルアップを図る。小さなALでも、計画的に積み重ねれば授業は活気づき、印象深く学習することで知識の定着が図られる。

知的好奇心を喚起し、挑戦したくなるような課題、一人一人が自由に考え、発言、参加できるような課題、がんばれば答えに手が届き達成感を味わえるような課題など、単元のねらいに基づき小さなALを工夫したい。

3 教科書の活用によるALの導入

現在使用されている社会科教科書には「主体的・協働的な学び」の課題例が豊富に記載されている。例えば、「資料から読み取った内容を記述しよう」「根拠を明確にして自分の考えを発表しよう」「テーマを決めて話し合いをしよう」「学習成果をレポートしよう」等が散見される。

また、公民分野の教科書の見開き2ページ(1時間扱い)は、「クローズアップ」(導入)、「学習課題」(目標)、「確認しよう」「説明しよう」(まとめ)といった統一された流れで構成されており、(まとめ)では記述により本時の学習成果を確認する活動が設定されている。

様々な校務に追われる現在の学校現場の多忙化解消の視点からも、教科書の積極的な活用が日常的・効率的なALの実践につながる。

4 モノや情報・教育機器によるAL

文部科学省の『論点整理』(「アクティブラーニング」の意義)には、「実社会や実生活に関連した課題などを通じて動機づけを行い、子供たちの学びへの興味と努力し続ける意思を喚起する必要がある。」と記されている。この「実社会や実生活に関連した課題」に、最も目を向けなければならないのが社会科であろう。

新聞・チラシやパンフレット、スマホやネットによる膨大な情報…。毎日の日常生活の中に社会科の「主体的・協働的な学び」につながるモノや情報があふれている。生徒の実態・発達段階を見極め、学ぶ意欲を喚起するモノ・教材の発見と課題の開発に向けて、感性を豊かに、社会科教師としての力量の向上に努めたい。

5 「指導と評価の一体化」とAL

「目標到達度評価」(いわゆる絶対評価)への改定を機に「指導と評価の一体化」が唱えられるようになり久しい。定期テストの結果を主に決定されていた段階評定が、様々な評価資料による観点別評価(4観点)を総合して決定され

ることになり、「指導と評価の一体化」が進められてきた。しかし、ALについての評価は始まったばかりである。

ALによって育んだ資質や能力を評価するには、知識やスキルを使いこなすことが必要な論述やレポートの作成、発表、グループの話し合い、作品の制作等といった多様な活動の実績を評価することが必要とされている。『論点整理』ではこれらを「パフォーマンス評価」と呼び、実技教科などでは日常的に取り組みされている。

社会科ではこれまで、学習過程での評価等はあまり行われてこなかった。しかし、ALの指導のねらいを生徒に伝えるのと同時に、その評価方法・評価基準を伝えることは大切である。

それが、生徒たちが、自分がめざす姿と成長の過程を把握し学びの価値に気づく、すなわち、生徒たちを、生涯学び続けようとする学習者に育成することにつながる、と考えられる。

おわりに

教員の仕事の中心は「授業づくり」である。

「すべての子どもが、楽しく学び、わかる授業をしたい」…それが、すべての教員に共通する願いである。しかし、現在の中学校は、それを簡単に許さない状況にある。

生徒間のトラブルやいじめ問題、不登校生徒への対応、部活動の指導、保護者や地域との連携、進路指導など、手に余るほどの課題を抱え多忙な毎日の中で授業の準備をし、一時間一時間の授業にのぞんでいる。そうした厳しい状況を知る一人として、学校現場を応援したい。

ALの導入は、知識の習得を主眼としがちであったこれまでの中学校社会科の授業を、究極の目標である「国際社会に生きる平和で民主的な国家・社会の形成者として必要な公民的資質を養う」授業に改革することを求めている。

今必要なことは、「自ら課題を見つけ、自ら考えて判断し、解決していくための思考力・判断力・表現力等を育む」ことに他ならない。

21世紀に生きる子どもたちの「生きる力」を育むために、子どもたちの「学び合い」を、すべての教員の「学び合い」で支えていくことを願っている。

[参考文献]

- 佐藤 学 著「学校を改革する 学びの共同体の構想と実践」 岩波ブックレット No842
- 佐藤 学 著「学校の挑戦 ―学びの共同体を創る―」 小学館 2006年
- 佐藤 学 著「学校見聞録 学びの共同体の実践」 小学館 2012年
- 佐藤雅彰 著「中学校における対話と協同」 ぎょうせい 2011年
- 西川 純 著「すぐわかる！できる！アクティブ・ラーニング」 学陽書房 2015年
- 西川 純 著「すぐ実践できる！アクティブ・ラーニング 中学社会」 学陽書房 2016年
- 中島一郎 著「中学校社会科における思考力・判断力・表現力の育成をめざして」 京都市総合教育センター 研究紀要 平成24年度 報告No. 556
- 澁澤文隆 著「教科書を使った“小さなアクティブラーニング”を！」 中学校社会科のしおり 2016年度1学期号 帝国書院