

〔課題演習報告〕

社会的思考力を高める社会科学学習指導法の研究
—多面的・多角的な考察活動を通して—

高 柳 昌 典

Masanori TAKAYANAGI

福岡教育大学大学院教育学研究科教職実践専攻教育実践力開発コース
(2017年1月6日受理)

本研究は、社会的思考力を高める社会科学学習指導法として、多面的・多角的な考察活動が有効であるかを明らかにする取り組みである。ここでは、その効果を検証するにあたり、岩田(2007)の「知る」「わかる」「考える」の過程や上谷(2014)の「多面的・多角的」の解釈を参考にしながら、生徒の思考過程に着目することで研究を進めてきた。これらの先行研究をもとに、学習活動については、「考えをつくる活動」「考えの交流活動」「考えをまとめる活動」の3つの活動に分けて、多面的・多角的な考察活動を促した。その際に、自己の思考過程を構造的に可視化するための手立てとして、「トゥールミンモデル」を学習プリントや活動構成に活用して実践授業を行った。その結果、社会的思考力に、一定の高まりが見られた。

キーワード：社会的思考力、多面的・多角的な考察活動、トゥールミンモデル

1 はじめに

最近の新聞やテレビ等のマスメディアでは、複雑な社会的事象を取り上げることが多くなってきている。例えば、イギリスのEU独立、TPP協定及び安全保障関連法案等の事例である。これらの多くは、一概に解決できない問題ばかりであるため、それらの問題を多面的・多角的に考察し、相手の立場を尊重しながら解決の糸口を探る姿勢が必要であると考えられる。これらの姿勢を義務教育段階で養うべく、中学校社会科の学習では、複雑で難解な社会的事象をあらゆる角度から多面的・多角的に考察する力を身に付けさせることが必要である。

中学校社会科の学習は、現実の社会を広く深くわかったうえで、その社会が抱える様々な問題についてどう社会をみるべきか、つくりかえるべきなのかを探究し、そのような社会に自分自身がどう向き合っていくべきなのかを問い続ける学習であると考えられる。また、教室は複数の構成員によって成り立っているため、生徒にとって小さな社会であるといえる。そこで、社会科学学習では、教室という限られた空間において、教師の指導のもと、仲間の生徒とともに、世の中の仕組みを知ったうえで、よりよい社会を構築するために、仕組みや

ルールをどうすべきなのか、主張したり意見を調整したりしながら、問い続ける生徒を育てることを目指す。さらに、社会科学学習の中では、はじめは各個人の発想をもとに出発するが、より平和で民主的な世の中をつくるために教師や生徒同士とのかかわりの過程で、個人のみならず教室全体の思考が深まっていくようにしたいと考える。

このような社会科学学習の基礎的・基本的な考え方を受けて、中央教育審議会答申(2008)では、生徒の課題を踏まえて、「思考力・判断力・表現力等の育成」が重視されている。しかし、福岡県学力実態調査(2014)における解答別形式正答率を見ると、「選択式」が43.1ポイント、「短答式」が32.6ポイント、「記述式」が7.1ポイントとなっており、生徒が自らの考えをつくりまとめる「記述式」の回答が大きく下回った結果となっている。また、特定の課題に関する調査(社会)結果のポイント(2007)では、「自分の考えを根拠をあげて説明する力が不十分」と述べられている。

この調査結果の背景には、社会科学学習の在り方が深く関係しているのではないかと考える。中島(2013)は、「学習内容が多いという理由で地名や年号や人物名を覚えるといった知識注入型の授業になっている」と述べている。また、津山(2008)は、在籍校での意識調査を分析し、「社会科の力をつけ

るために最も必要なことは『暗記すること』と答える生徒の割合が 39%であったのに対し、『考えること』と答えた生徒の割合は 3%にとどまり、課題意識を持って『考えること』よりも、『暗記すること』を重視していることがわかった」と述べている。この両者の主張からも分かるように、社会科は暗記科目であると言われることが多い。さらに、筆者の経験からも学部や大学院での様々な実習を通して、生徒の「暗記すること」に対する意識と比較した際に、「考えること」に対する意識の低さを強く実感した。

そこで、本研究では、「思考力・判断力・表現力等の育成」のうち、筆者が、最も重要と考える思考力に焦点を当て、生徒の「社会的思考力」を高めるといった視点から、指導方法を検討して実践したい。特に、多面的・多角的な考察活動を、「考えをつくる活動」「考えの交流活動」「考えをまとめる活動」の3つの活動に分けて考えることとした。そして、これらの活動の中で、生徒の思考の流れを可視化するための手立てとして、筆者が、有効に働くと考えている「ツールミンモデル」を学習プリントや活動構成に活用し、実践授業を行うことで、その有効性を明らかにしたいと考える。

2 研究の目的と方法

(1) 研究の目的

本研究では、多面的・多角的な考察活動を通して、社会的思考力を高める社会科学習指導法を究明する。

(2) 研究の方法

研究を次のような手順で進める。

①キーワードを中心に先行研究を行い、社会的思考力とはどのような力か、多面的・多角的な考察活動とはどのような活動か、「ツールミンモデル」を学習プリントや活動構成にどう活用するかなどを明らかにする。

②先行研究をもとに、授業モデルを作成する。

③授業モデルをもとに、教材研究を行い、協力校での実践授業を通して、その有効性について調べる。

3 先行研究

(1) 社会的思考力について

中央教育審議会（2008）答申では、「子どもたちの思考力・判断力・表現力等を確実にほぐすた

めに、まず、各教科の指導の中で、基礎的・基本的な知識・技能の習得とともに（中略）それぞれの教科の知識・技能を活用する学習活動を充実させることを重視する必要がある」と述べている。中学校学習指導要領解説社会編（2008）の社会科改訂の趣旨（2）言語活動の充実では、社会科の「思考力・判断力・表現力」を「様々な資料を適切に収集し、活用して事象を多面的・多角的に考察し公正に判断するとともに、適切に表現する能力や態度」と説明している。

森分（2000）は、「社会的思考力」を、「社会的事象を、客観的に、より広く深く、より精密に、より間違い少なく、すなわち、科学的に捉える力。社会的事象を対象化して客観的に、すなわち、事実に基づいてその正しさを皆で確認できる側面、仕方で、捉えていく力。知識・理解とは相対的に独立し、それ自体として存在している形式的な力」と定義している。岩田（2007）は、「事象と事象との間にはどのような関係があるのかを推理し追求する力」と述べている。津山（2008）は、「社会的事象と社会的事象の間に、どのような関係があるのかを明確にする力」と定義付けている。牧山（2010）は、「社会科で高めるべき思考力」を「論理的思考に基づいた多面的・多角的な考察力」ととらえ、「社会科での論理的思考」を「ある社会的事象と他の社会的事象を分析、比較して根拠を明確にしながら関係付けること」と述べている。この「論理的思考」について、井上（2008）は、「論理的思考」を「直感やイメージによる思考に対して、分析、総合、抽象、比較、関係づけなどの概念的思考一般のこと」と説いている。さらに、桑原（2012）は、「社会的事象の意味や事象間の因果関係をとらえ、社会をとらえる広い視野から根拠を見つけ出し、それらを表現するといった力」と述べている。

そこで、本研究では、「社会的思考力」を「社会的事象の意味や事象間の因果関係をとらえ、社会をとらえる広い視野から根拠を見つけ出し、それらを様々な側面から考えたり、それぞれの立場から考えたりして、総合的に考えることができる力」と定義したい。

(2) 社会的思考力を高めるについて

岩田（2007）は、「社会的思考力は、社会的事象を『知る』『わかる』『考える』の過程で育成される」と述べている。このことから、ここでは、社会的思考力を高めるために、「考えをつくる活動」「考えの交流活動」「考えをまとめる活動」の3つの活動を考え、より根拠をもった考えを持たせたい。（図1参照）

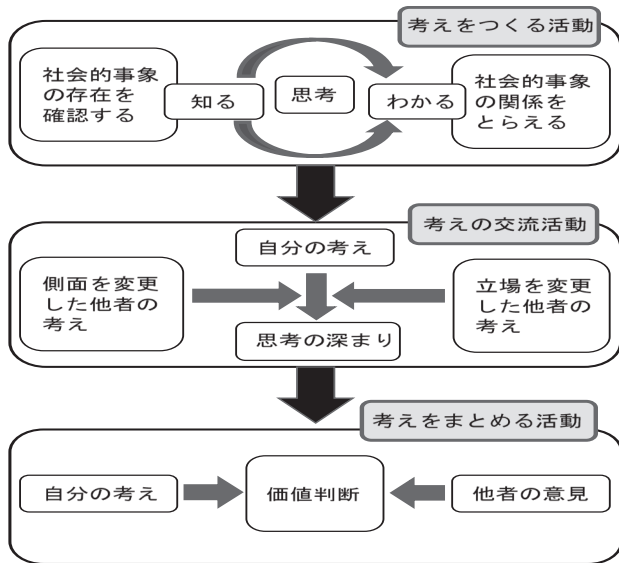


図1 社会的思考力を高める活動構成
(岩田(2007)の過程を参考に筆者が作成)

(3) 多面的・多角的な考察活動について

中学校学習指導要領解説社会編(2008)における社会科の目標の中には、「諸資料に基づいて多面的・多角的に考察し」という記述が見られ、「社会的事象はそれをとらえる観点によって大きく見え方が変化することから、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身に付けさせることを、情報化の進展に対応する観点も踏まえて重視したものである」と述べている。この部分は、学習指導要領(2008)において、社会科の特質を踏まえて学習の過程を大切に、問題解決的な能力の育成を重視する観点から、新たに付加されたものである。これらの背景から、中学校の社会科においては、多面的・多角的に考察する学習活動が非常に重視されるようになったと言える。上谷(2014)は、「事象のどの側面をどのような立場から捉えたかは、生徒によって異なる。他の生徒が思考・判断した過程や結果を共有することは、新たに事象の側面やそれを捉える様々な立場、考え方が存在することに生徒が気づき、それを獲得する機会となる。側面が増える×立場と角度が増える＝思考が深まる」と述べている。

松坂(2007)は、『多面的』とは、1つの社会的事象においても様々な価値観・歴史観などがあり、その社会的事象の影響や背景などの側面が多様であることを指している。『多角的』とは、ある社会的事象がそれぞれの立場によって様々なとらえかたをすることができるため、その事象のとらえ方が多様であることを指している」と述べている。上谷(2014)は、『多面的』であるとは、社会的事

象が様々な側面をもっていることを指し、それには、地理的、歴史的、政治的、経済的、社会的、文化的などの側面がある。一方、『多角的』であるとは、社会的事象を見る立場(主体)に様々なものがあり、見る角度が異なることを指す。立場には、歴史的分野における身分、地理的分野や公民的分野における国、国民、企業などがある」ということを述べている。(図2参照)

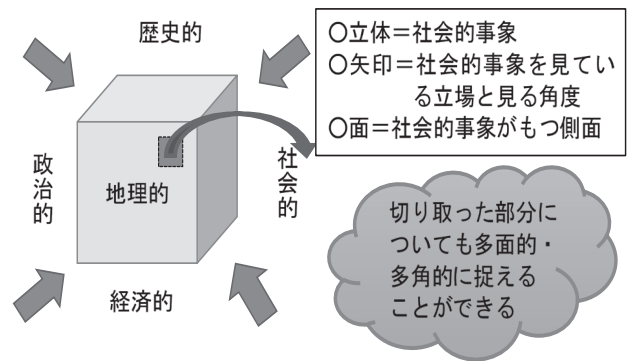


図2 多面的・多角的な見方や考え方
(上谷(2014)の解釈を参考に筆者が作成)

多面的・多角的な考察活動について、桑原(2012)は、「授業中の生徒の様子」について、「自分の考えをもっている、その根拠がなかったり、根拠が個人的なものに終始したりしていることも少なくない」と述べている。上谷(2014)は、論理的に思考させる学習活動として、「結論を導く根拠が客観性や妥当性を欠いたものであると教科の目標にある『公正に判断する』ことができたとは言えない。『多面的・多角的』な考察は、根拠に基づいて論理的に考察することが前提となる。それを身に付けるには、論理的な思考を可視化し、根拠と結論の妥当性を生徒が分析・検討することが必要である」と述べている。井上(1998)は、「指導の方策」として、「子どもが何かを主張するときには、必ず『なぜなら～からです』とか『～だから』と、その主張の根拠を言わせる。他人の話や文章に対しては、常に『なぜかな?』『どうしてかな?』と疑問を持つ。その疑問をそのままにせず、自分なりに考える。納得する。というサイクルを常に意識させ、習慣化させる」と述べている。

(4) ツールミンモデルについて

本研究では、社会的思考力を高め、多面的・多角的な考察活動を促し、生徒の思考過程を可視化できるようにするための手立てとして、「ツールミンモデル」を活用する。

「ツールミンモデル」とは、イギリスの分析哲学者スティーブン・ツールミンが提唱した議論レイアウトである。田口(2014)は、「ツール

(4) 授業の実際

本時では、前時までに学習している暑い地域(熱帯)と、新たに学習する寒い地域(寒帯)の比較を通して、異なる地域の人々の生活には、どのような共通点がみられるのか調べるために、めあてを「寒い地域に生きる人々はどのような生活をしているか調べよう」として、学習過程を大きく3つの学習活動に分けて、実践授業を行った。

○「考えをつくる活動」

前時の暑い地域の生活を参考にして、寒い地域の生活について、個人で調べさせた。(図5参照)

①暑い地域(熱帯)と比べて寒い地域(寒帯)の人々のくらしを書いてみよう。



	衣	食	住	その他
暑い地域	上半身裸 ⇒(暑さや湿気)	野菜の採集 ⇒野菜の栽培 	高床式の家屋 ⇒(湿気や動物) 	携帯電話、インターネットが普及
寒い地域	毛皮の服 (⇒寒さをしのぐため) アザラシの毛皮を使用 ⇒温かい(保温性)	動物の狩り、海の魚の漁業 (⇒アザラシは、脂肪が…食料) 毛皮など…衣服 輸入した果物 ⇒分け合って食べる。	高床式の建物 ⇒建物の熱い、永久凍土がとけないようにするため 針葉樹林が多い ⇒木造の家が多い イグルー(氷で作られた家)に住んでいる。	テレビやインターネットが普及 移動手段が、犬、スノーモービルを使っている。

図5 自分の「考えをつくる活動」での生徒の記述

ここでは、成果として、生徒のノートにおける記述を見ると、「ツールミンモデル」から「データ」・「理由づけ」・「主張」という3つの要素については、書くことができていた。自分の考えに客観性があり、論理的な思考力が働くようにした。また、生徒は、雨温図や寒い地域に関する写真といった資料(「データ」)を適切に活用させた。(図6参照)

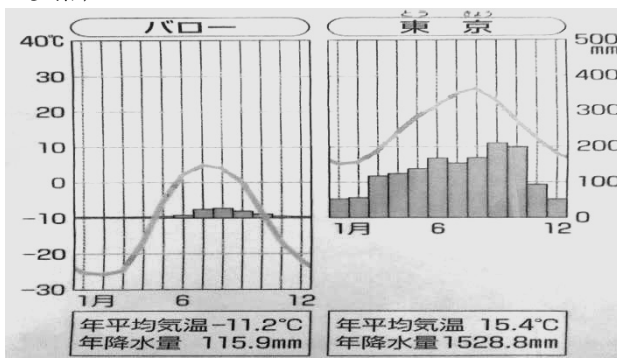


図6 雨温図の資料

生徒は、「寒さをしのぐため」や「針葉樹林が多い」ということについて、多く記述していた。

課題として、自分の考えに根拠をもたせるには、どのような資料が望ましいのか判断できない生徒がいたことである。

○「考えを交流する活動」

学習プリントをもとに、暑い地域と寒い地域の共通点を発表させた。ここでは、ある生徒はどの班からも出てこなかった「どちらも先住民がいる」といった「先住民のくらし」(時間軸)という視点(R:反証)で、共通点を導き出していた。このことで、教室全体の思考が深まった。生徒一人ひとりが、改めて自分の「主張」だけでは不十分なこと気づいた。そして、この意見が自分の「主張」を補完するきっかけになった。(図7参照)

②暑い地域と寒い地域のくらしに共通していることは何か書いてみよう。

家と地面に間がある。 気候の持ちょうを生かした生活をしている。
インターネットが普及している。 伝統的な衣服
木で作られている。

図7 班での「考えを交流する活動」での生徒の記述

課題として、「考えをつくる活動」において、自分の考えを十分つくれなかった生徒は、他者の意見を聞くだけに終わってしまった。また、発表の際に、「理由づけ」まで含めて述べるができる生徒が少なく、教師からの聞き返しによる発問を行う機会が多くなったのは残念であった。

○「考えをまとめる活動」

教師がまとめをするのではなく、本時の学習を通して、生徒一人ひとりに学習のまとめを行わせた。ここでは、「考えを交流する活動」における板書の構造化が、生徒が考えをまとめる際の手助けとなり、どの生徒も最後のまとめを自分の言葉で書くことができていた。(図8参照)

③学習のまとめを書いてください。
熱帯に住んでいる人と、冷帯に住んでいる人では、同じこともあった。
気候が違ってても、気候に合ったくらしをしている。

図8 「考えをまとめる活動」での生徒の記述

課題として、授業後に生徒から回収した学習プリントを見直すと、学習過程におけるさまざまな

学習活動の段階で、どのように生徒の思考が変容・強化していったのか、把握しづらかったことが分かった。

(5) 授業の改善点

- ・自分の考えをもたせる手立てとして、教科書や資料集、地図帳と組み合わせ、生徒が考えをつくる際の手がかりになる資料プリントを作成する。
- ・「ツールミンモデル」の6要素から、社会的事象を多面的・多角的に考察できるように、ゆさぶり発問やR：反証・B：裏付けを効果的に使った授業を展開する。
- ・板書の構造化と同様に、生徒の思考の流れに合わせて、それを可視化できるような学習プリントを作成し、社会的思考力の把握ができるようになる。

【実践授業2】

(1) 単元名 世界の諸地域 (3/4時)

(2) 主眼

- アマゾンの開発について、熱帯雨林の開発と環境保全の両立という視点から、自分の考えをまとめることができる。

(3) 本時の展開

段階	学習活動・内容	指導上の留意点 [手だて (○) と評価 (◇)]
導入	1 アマゾンの開発について、熱帯雨林の開発のようすと環境保全のようすの写真を提示し、さまざまな現状があることを理解した上で、本時の学習のめあてをつかむ。 ・サンパウロの高層ビル (群) ・熱帯雨林の焼畑 めあて アマゾンの開発について考えよう。	○ スライドを提示しながら、前時までの学習を振り返り、アマゾンの開発には、都市化 (メリット) と環境問題 (デメリット) が同時に存在することを確認し、本時の学習の視点を明確に意識させ、めあてへとつなぐ。 ◇ アマゾンの開発 (熱帯雨林の開発・環境保全) について、スライドを提示している際、意図的に確認しようとしている。(関心・意欲・態度)
展開	2 アマゾンの開発について、資料 (データ) から読み取れることや考えたことをまとめる。 熱帯雨林の開発 環境保全 ・ブラジルの輸出品の変化 ・光合成 ・所得階層の構成比 ・先住民の追いやり ・スラム街と都市化 ・絶滅危惧種 3 アマゾンの開発について、自分で調べたことや班で考えたことを発表して交流する。 ・熱帯雨林の開発 ・環境保全	○ 自分の考えをつくった上で、班での話し合いに移ることができるように、机間指導を行う。 ○ 多面的・多角的な理解を促すため (一面的な理解をさせないため) に、熱帯雨林の開発と環境保全の視点を組み合わせて考えさせる。 ◇ 教科書や地図帳、資料集などを活用して、アマゾンの開発 (熱帯雨林の開発と環境保全) について、意図的に調べている。(関心・意欲・態度) ○ 全体の場で共有をし、掲示物の活用とともに板書を構造化していくことで、複眼的にも理解を深めさせて、価値づけを行っていく。 ◇ 教科書や地図帳、資料集などを活用し、適切に読み取ることができる。(資料活用・技能)
終末	4 アマゾンの開発について、熱帯雨林の開発と環境保全の両立という視点に着目して、本時のまとめを行う。 まとめ 熱帯雨林の開発と環境保全を両立させて、持続可能な社会を実現していく必要がある。	○ 本時の学習を振り返って、生徒と一輪にまとめをつくる。 ○ 自分でまとめをつくることができるように、机間指導を行う。 ◇ 学習プリントに、自分の言葉でまとめを書くことができる。(思考・判断・表現)

(4) 授業の実際

本時では、前時までに学習している「南アメリカ州の自然環境」や「ブラジルの産業」における調べ学習 (知識・理解) を活用し、めあてを「アマゾンの開発について考えよう」として、新たなア

マゾンの開発という学習課題に取り組ませた。その際に、熱帯雨林の開発と環境保全の異なる「主張」から、自分の考えを練り上げさせるように3つの学習活動を設けた。

○ 「考えをつくる活動」

前時までの学習を振り返り、アマゾンの開発には、高層ビルが立ち並び、外国資本の進出によって、ブラジルは豊かになったというメリットだけではなく、動植物の自然環境が破壊されるというデメリットも存在していることをとらえさせた。そこで、本時のアマゾンの開発を進めるか、環境保全をするのかという「主張」を明確に意識させ、本時のめあてをつかませた。次に、このような両者の立場があることを踏まえた上で、アマゾンの開発と環境保全について、資料 (「データ」) をもとに、「理由づけ」まで行い、生徒には、必ずアマゾンの開発と環境保全のどちらかの立場を選択することを条件として、個人での考えをつくる時間を設けた。ここでの、生徒の学習プリントの記述を見ると、資料 (「データ」) を正確に読み取り、「理由づけ」をすることで、自分の考えを論理的に書くことができていた。(図9参照)

★MEMOにまとめたことを使って、主張を書いてみよう。

主張	データ	理由
環境保全を進める。	資料① モノカルチャー経済から、採り出したことで、生産額に変化があった。 資料⑤ ブラジルが都市化していることは、文化の多様性もあり、理解している。 資料⑥ 動物がどんどん減っている。 資料④ 人間が都市化により、国産品が増えている。 ② ③ ④ ⑤ ⑥ 資料① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫ ⑬ ⑭ ⑮ ⑯ ⑰ ⑱ ⑲ ⑳ ㉑ ㉒ ㉓ ㉔ ㉕ ㉖ ㉗ ㉘ ㉙ ㉚ ㉛ ㉜ ㉝ ㉞ ㉟ ㊱ ㊲ ㊳ ㊴ ㊵ ㊶ ㊷ ㊸ ㊹ ㊺ ㊻ ㊼ ㊽ ㊾ ㊿	① 1960年 12億人、2007年、約160億人になった。 ② 先住民族や、自然にそって文化が、残っているのに、その人たちが、都市化していることが、悲しい。 ③ 植物が、どんどん減っている。 ④ 人間が、都市化により、CO2を増やし、人間が、自然や、環境に、いるから、自然の、意見。 ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫ ⑬ ⑭ ⑮ ⑯ ⑰ ⑱ ⑲ ⑳ ㉑ ㉒ ㉓ ㉔ ㉕ ㉖ ㉗ ㉘ ㉙ ㉚ ㉛ ㉜ ㉝ ㉞ ㉟ ㊱ ㊲ ㊳ ㊴ ㊵ ㊶ ㊷ ㊸ ㊹ ㊺ ㊻ ㊼ ㊽ ㊾ ㊿

図9 「ツールミンモデル」をもとに自分の考えをつくった生徒の記述

生徒が、熱帯雨林の開発と環境保全のどちらか一方に偏った見方・考え方をしないように、両者を比較する際に、複数の資料 (「データ」) で対比して、確認するという方法を重視した。また、複

数の資料（「データ」）を組み合わせると、より客観的に考えようとしている生徒も見られた。（図 10 参照）

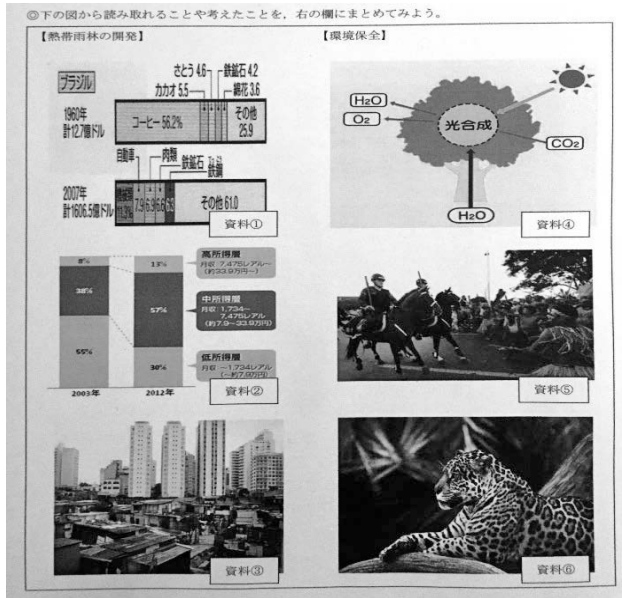


図 10 生徒に配布した考えをつくるための資料（「データ」）

課題として、熱帯雨林の開発と環境保全のどちらの立場も踏まえた上で、どちらかの「主張」を選択させようとしたが、大半の生徒が、どちらも現実起こっている状態であり、二者択一ではないことに気づいていたため、最終的な「主張」を一つに決めることは、難しかった。

○「考えを交流する活動」

「考えをつくる活動」で書いた個人のノートをもとに、班や全体で交流を行った。ここでは、事前に資料（「データ」）や「理由づけ」、「主張」を書く際においては、書き方の例（◎MEMO）を参考にさせた。全体場で共有していたり、机間指導も十分に行ったりしたことで、大半の生徒が、自分の考えを「理由づけ」まで含めて書くことができていた。また、他者との意見交流を行う際に、社会（都市化）や経済（所得）、環境（地球温暖化）などの様々な側面から、社会的事象（アマゾンの開発）について、多面的に考察することができた。さらに、少数派（熱帯雨林の開発）の意見と、多数派（環境保全）の意見を、交互に対比させながら交流させたり、同時に板書の構造化を行ったりすることにより、社会的事象の側面（とらえ方の違い）や主張の立場の違いを可視化できるようにした。そのようにすることで、どちらも自分の「主張」だけでは、不十分であることに気づき、改めて自分の考えを補完しようとするにつなげた。特に、環境保全の立場であった生徒の中には、複数の資料（「デ

ータ」）を組み合わせると、森林伐採の問題点（「理由づけ」）について、「世界的に見ても迷惑がかかる」という視点（B：裏付け）で自分の「主張」を述べる生徒もいた。この「主張」は、異なる立場（熱帯雨林の開発）における生徒の思考をゆさぶるだけではなく、同じ立場（環境保全）における生徒の思考をもゆさぶり、生徒一人ひとりが、改めて自分の考えを再確認することができた。このことは、思考を強化することにもつながった。（図 11 参照）

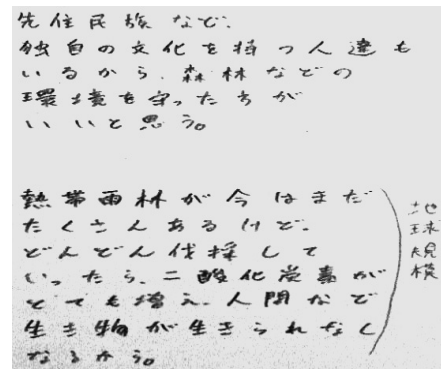


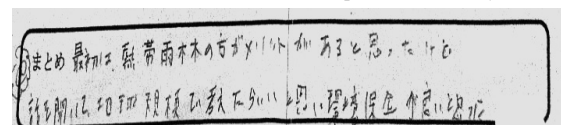
図 11 交流したことで考えが強化された生徒の記述

課題として、ブラジル全体（先住民）や他の国の人（ブラジル以外で暮らす人）、動物（絶滅危惧種）を除く、ブラジル全体（工業者やスラム街に暮らす人、農家）や他の国の人（日本人）などの異なる立場を明確にした上で、多角的な考察を行うことができた生徒は、少なかったことである。

○「考えをまとめる活動」

アマゾンの開発について、全体場での教師による共通のまとめを行うのではなく、生徒一人ひとりによる自分なりの解決策を書くことで、本時のまとめとした。ここでの、生徒のノートの記述を見ると、発表者のキーワードが、大きく関係していることの把握ができた。（図 12 参照）

【熱帯雨林の開発から環境保全に「主張」が変容した生徒の記述】



【環境保全から熱帯雨林の開発の視点を取り入れた生徒の記述】

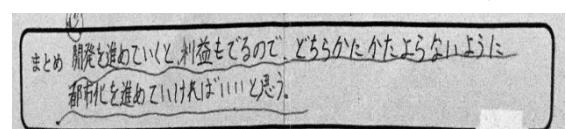


図 12 「考えをまとめる活動」で合意形成された生徒の記述

まとめを書くことで、新たな気づきを書けていた。自分の考えをまとめる際に、より合意形成された意見を書くことができていた。

課題として、前回よりは大幅に改善したものの、

まとめの欄を書くだけではなく、もう一度、自分の「トゥールミンモデル」を書き直すという活動を取り入れると、さらに、生徒の社会的思考力を高めることができたのではないかと考える。

(5) 授業の改善点

- ・話し合いを活発にするための手立てとして、熱帯雨林の開発と環境保全の「主張」が、少数派と多数派にならないことを考慮する。
- ・多面的・多角的な考察活動になるように、授業の展開を考える。
- ・学習プリントには、まとめの欄とは別に、「トゥールミンモデル」を書き直すことができる活動を取り入れたり、新たに自分の考えを修正したりするための欄を設ける。

5 研究の成果と課題

成果としては、「考えをつくる活動」「考えの交流活動」「考えをまとめる活動」という3つの活動の中で、社会的思考力を高めることができたと考ええる。具体的には、「考えをつくる活動」では、大半の生徒が、資料(「データ」)を正確に読み取り、複数の資料(「データ」)を組み合わせながら、「理由づけ」まで行うことが必要である。この活動を通して、自分の考えに根拠をもったり、社会的事象について、論理的に考察したりすることができるようになっていくと考えられる。「考えを交流する活動」では、社会的事象における、様々な側面(社会や経済、環境)があることを把握し、一面的な見方や考え方ではなく、多面的な考察活動を促すことが必要である。R:反証やB:裏付けに該当する生徒の発言(発表者のキーワード)が、生徒の思考を大きくゆさぶり、新たな気づきを促すことも分かってきた。「考えをまとめる活動」では、事前に生徒の思考過程を可視化できるようにするための手立てとして、生徒の発言を板書に構造化し、より合意形成された意見を自分のまとめとして書くことが必要である。このように、3つの多面的・多角的な考察活動を通して、社会的思考力が高まっていく姿が見えてきた。

課題としては、「考えを交流する活動」においては、どの立場(工業者やスラム街に暮らす人、農家や日本人)から、社会的事象をとらえるかによって、「主張」が変わってくるということが挙げられる。今後は、多角的な考察活動を促すためには、1単位時間ではなく、1単元の実践にする必要がある。具体的には、「知識・理解の学習活動」「考えをつくる活動」「考えを交流する活動」「考えをまとめる活動」の4つの活動で単元全体を考える必要があると、強く感じた。

6 おわりに

本研究は、社会的思考力を高めるためには、多面的・多角的な考察活動を丁寧に実践することが、有効であることが見えてきた。具体的には、学習活動を「考えをつくる活動」「考えの交流活動」「考えをまとめる活動」の3つの活動に分けたり、学習プリントに「トゥールミンモデル」を活用したりすることである。特に、社会的思考力の見える化を図るために、「トゥールミンモデル」を用いた生徒の思考過程が、構造的に可視化できるようなノートづくりや生徒の思考の流れに沿った多面的・多角的な考察活動が重要である。このように、本研究における改善の方向性をもとに、社会的思考力を高めることができるようにするための授業づくりに、今後も励んでいきたいと思う。

主要参考文献

- 福岡県教育委員会 2014 福岡県学力実態調査結果報告書 福岡県教育センター, 12-14
- 桑原啓 2012 思考力を育む社会科学学習の創造～社会参画の視点を取り入れた地域学習を通して～清須市立西枇杷島中学校, 42-56
- 井上尚美 1998 思考力育成への方略—メタ認知・自己学習・言語論理— 明治図書
- 井上尚美 2008 論理教育はなぜ必要か～思考力を育てる論理科の試み～ 明治図書
- 岩田一彦 2007 社会科における思考力の育成 兵庫教育大学大学院, 40-50
- 牧山純一 2010 基礎的・基本的な知識・技能を育成し、思考力を高める社会科授業の研究—論理的思考に基づいた討論学習を通して— 1
- 松坂眞弓, 野田泰生 2007 多面的・多角的に捉える力を育成する 19
- 森分孝治, 片上宗二 2000 社会科重要用語 300の基礎知識 明治図書
- 文部科学省 2008 中学校学習指導要領解説社会編 日本文教出版
- 中島一郎 2013 中学校社会科における思考力・判断力・表現力等の育成をめざして—言語活動を充実させるための単元・単位時間の構造化— 1
- 田口紘子 2014 トゥールミン・モデル—思考指導の見直しヒント 明治図書
- 田中信吉 2013 社会的事象を論理的に考える力を育てる社会科学学習指導法の研究—トゥールミンモデルを用いたワークシートの活用を通して— 朝倉市立十文字中学校, 151-160
- 津山美香 2008 思考力・判断力・表現力を育てる社会科授業の在り方 1-2
- 上谷知未 2014 多面的・多角的に考察する力を育成するための指導と評価 金沢大学人間社会学域学校教育学類附属中学校, 28-33