

中学校社会科における「わかる授業」の学習課題と思考過程  
- 公民的分野「憲法・経済単元」の実践を例に -

所属校：千代田区立神田一橋中学校  
氏名：篠塚 昭司  
派遣先：東京学芸大学大学院

キーワード：「わかる授業」・学習課題・説明的知識・思考過程・話し合い活動

研究の目的

学校現場において、多くの教師は「わかる授業」を理想の授業とし、またその実現のために、様々な工夫を凝らしてきている。しかし、その現状にもかかわらず、中学校段階になると授業の理解度が低下し、約半数の子供が「授業の内容がわからない」と答えているという結果が、諸調査から明らかとなってきた。授業の理解度が低下した子供は、学習意欲や学力が低下するだけでなく、場合によっては学習環境を崩壊させるおそれがあることから、教師による「わかる授業」を中学校で実現させることが急務となっている。

それでは、なぜ教師の研究や工夫にもかかわらず、中学校段階になると授業の理解度は低下するのだろうか。教師の工夫した授業が「わかる授業」として成立しない背景には、子供と教師の双方にさまざまな問題があることが推測されるが、本研究ではそれを教師側の要因に焦点化し、問題解決の糸口を探っていく。

そこで、本研究では、中学校段階において教師はどのような質の知識を、どのような思考過程で子供に習得させていけば「わかる授業」が成立するのか、という実践レベルにおける内容論と方法論を明らかにすることを目的とした。これらは、まさに現在の教育現場が抱えている課題であると同時に、筆者自身が教職に就いてから抱え続けてきた課題でもある。そのため、研究成果は実践的で、かつ積極的に活用できる形にまとめることとした。より実践的な研究に取り組むことで、教師としての専門的力量的向上をも目指したい。

研究の方法

研究を進めるに当たり、まず教育学、教育心理学や社会科教育学における先行研究の整理と授業実践の分析を行い、「わかる授業」成立のための方略仮説を設定する。次に、その仮説を授業実践レベルで具現化するための手だてについて論じ、公民的分野「憲法・政治単元」における 38 時間の授業実践プランを提案する。最後に、実践記録の分析を踏まえた研究の成果を明らかにし、今後の研究課題について考察する。

研究の結果

1 先行研究・実践の分析と研究仮説の設定

始めに、教育学・教育心理学・社会科教育学に関する先行研究や実践の分析をした結果、本研究では中学校社会科において、「わかる」とは子供にとって未知の説明的知識を習得すること(表1)、「わかる授業」とは子供の既知の説明的知識と、教師が「わからせたい」説明的知識(授業のねらい)を結び付ける授業と定義した。

表1 各学習過程における問いの種類と習得される知識の質との関係

学習過程	問いの種類	習得される知識の質
＜概念形成過程＞(社会的見方を身につける)		
1「知る」	情報を求める問い	記述的知識
社会事象の存在を知る	When いつ Where どこ Who だれ What なに How どのように	～である
↓		
2「わかる」	情報間の関係を求める問い	説明的知識
社会事象の関係を知る	Why なぜ How どのように	…だから～である
↓		
＜価値分析過程＞(社会的考え方を身につける)		
3「決める」	価値判断を求める問い	規範的知識
	Which どちら	～すべきである

岩田一彦(1993)年を基に筆者が整理

次に、前述した定義に基づき、「わかる授業」を成立させるための3つの方略仮説を設定した。(図1)

(1) 子供が「わかりたい」と感じる学習課題を設定

教師が、子供の身近(既知に近い未知)にある説明的知識を求める学習課題を設定することで、「わかりたい」という学習意欲を高めることができる。

(2) 子供に「わからせる」思考過程を設定

子供が「わかりたい」と感じた学習課題を、いくつかの小課題で帰納的に追究していくことで、教師が「わからせたい」と思う授業のねらいに結び付ける思考過程にすることができる。

(3) 子供が「わかりあう」話し合い活動を設定

班や学級など単位の異なる話し合い活動の場を設定することで、多様な個性を持つ子供の「わかり方」に対応できる。また、学習内容が同じでも、各学級の個性に応じ、話し合い活動の単位や時間を変えることで、子供の「わかり方」は深化することになる。

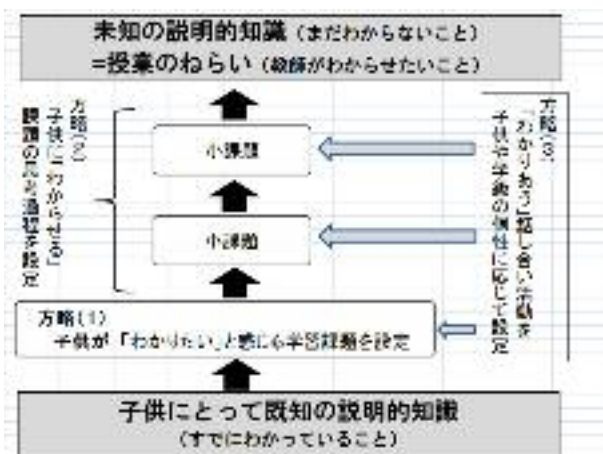


図1 3つの方略にもとづく「わかる授業」構造図

## 2 「憲法・経済単元」授業実践プランの作成

「わかる授業」方略仮説を具現化した授業実践プランを以下の手順で作成・実践し、仮説の検証を行った。

### (1) 単元前には、2種類のプレテストを実施

子供の興味・関心の所在を把握するため、新聞切り抜きへの意見文記述、教科書記述に関する疑問調査という2種類のプレテストを実施した。結果、子供の正義感を引き出す事象や、教科書記述の「もう少しでわかりそうな」事象に対し、興味・関心が高まった。これらから、「なぜ、お台場オートキャンプ場に入場禁止の車があるのか。」といった学習課題を作成した。

### (2) 授業前には、ロジック・ツリーを作成(図2)

子供の思考過程を明確にするために、教科書記述内容のロジックツリー(意味連関図)を作成した。ここでは、個々の社会事象を線で結ぶことで、それぞれの因果関係や目的と手段の関係を明らかにする。ツリーでは上位に原因や目的を、下位に結果や手段を配置し、結果から原因(手段から目的)を問う場合には「なぜ」という小課題を、逆を問う場合には「どのように」「それで」という小課題を設定することが可能となる。これにより、子供が「わかりたい」と感じる学習課題を、教師が設定した授業のねらいまでを、いくつかの小課題で結び付ける思考過程が作成された。

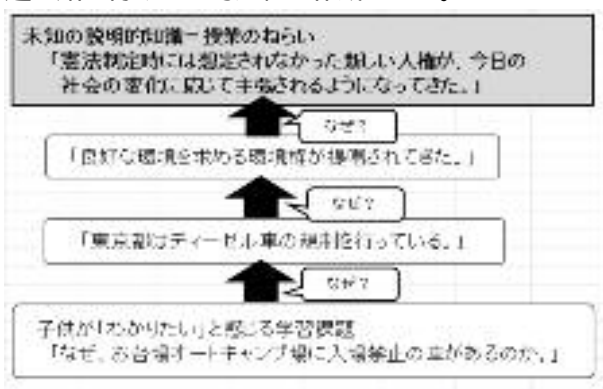


図2 教科書記述内容のロジック・ツリーと課題の思考過程例

### (3) その他

ロジック・ツリーを基に、各学級の個性に応じた話し合い活動を選択できる指導略案、記述的・説明的知識の習得度を確認するワークシート、それらの習得を深化する資料プリントを、38時間分作成した。

### 3 授業実践の結果

実践後、授業の理解度を子供自身の自己評価と定期考査の得点結果という2種類のデータから分析した。その結果、自己評価では本実践を「よくわかる」「わかる」と肯定的にとらえた子供の割合が、約94%に達した。また、定期考査における記述的・説明的知識を問う問題の得点結果では、それぞれ約85%の子供が「よくわかる」「わかる」状態であった。これらは、全国・都・区などによる同様の調査結果と比較しても、また今回の実践対象である子供の1年前の数値と比較しても、非常に高い数値であることから「わかる授業」方略仮説の有効性が実証された。

### 考察

本研究では、説明的知識を3つの方略に基づく思考過程で子供に習得させていけば「わかる授業」が成立するという内容論と方法論について明らかにしてきた。また、実践対象であった子供の約99%が「授業に集中できた」、約92%が「授業が好き」と答えるなど、「わかる授業」の成立は、関心・意欲・態度をも向上させるという、大きな成果をあげることができた。

しかし、本研究の完遂には未だ複数の課題が残ることもまた事実である。特に、以下の三点を今後の研究課題の重点項目としていきたい。

第一は、子供の個性や学級の個性をとらえる研究を進める必要性である。難題ではあるが、特に話し合い学習における子供や学級の個性のとらえ方を深めていかなければならないだろう。

第二の課題は、新学習指導要領と本研究の接点を探ることである。新学習指導要領が習得を目指す知識の質は、本研究で重視した説明的知識とどのような関わりをもつのか、分析を進めていきたい。

最後の課題は、子供の理解度と関心・意欲の関連に関する研究を深めていくことである。本研究で証したように、これらの能力や心情は決して一方通行ではないはずである。「わかる」から「好き」なのか、「好き」だから「わかる」のか、また「わかる」と「できる」や「集中する」にはどのような相関があるのだろうか。今後、歴史的分野、地理的分野における実践を積み重ねることで、明らかにしていきたい。