

[研究主題]

## 2024 年度鹿児島県中社研研究主題とその考察

# 地域から世界を見つめ、「学びに向かう生徒」を育成する 社会科授業

～「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を目指して～

### 1 はじめに

鹿児島県中学校社会科教育研究会(以下、鹿児島県中社研)は、2年後に控えた九州大会へ向けて研究テーマを模索している。これまで鹿児島県中社研が継続して取り組んできたテーマに「地域を素材にした授業づくり」と「主体的・対話的な学びの実現」がある。まず、「地域を素材にした授業づくり」については「地域の現状から課題を見つけその対策を考える」「地域の歴史を通史との関係からその独自性・類似性をさぐる」など、これまでに様々な方法で地域を素材にした授業づくりを実践してきた。また、「主体的・対話的な学びの実現」については「アクティブ・ラーニング」(「主体的・対話的で深い学び」という言葉が提唱されるようになるはるか以前からディベートや模擬裁判など生徒の「深い学び」を実現するための授業づくりに取り組んできた。今後も、鹿児島県中社研は、この2つの歩みを基礎としながらさらにその研究を深化・拡大を図りたいと考えている。

### 2 地域から世界を見つめ、「学びに向かう生徒」を育成する社会科授業

#### (1) 最近の教育動向から

2021年1月26日、中央教育審議会は、2020年代を通して実現を目指す『令和の日本型学校教育』のあり方を次のように定義している。一つは、全ての子どもたちの可能性を引き出す「個別最適な学び」の実現、もう一つが「協働的な学び」の実現である。

「個別最適な学び」は教師側の視点から重視してきた「個に応じた指導」を学習者の視点から整理した概念である。具体的には、「指導の個別化」、「学習の個性化」である。授業の中で「個別最適な学び」の成果を同じ空間で時間を共にすることで、お互いの感性や考え方等にふれ刺激し合う「協働的な学び」に生かし、一体的に充実させることである。

GIGAスクール構想により実現した1人1台端末環境は単なるツールに過ぎない。デジタル端末を導入して、本来学校が目指すべき視点は「教育DX(デジタルトランスフォーメーション)」つまり、デジタルを活用し、教育をトランスフォーメーション(変化)すること。1人1台端末環境をどう活かすか、これらを使ってどう子どもたち

の学びを変革していくかである。ただ単に、これまでアナログでやっていたことをデジタルに置き換えるのでは、「デジタル化(Digitalization)」であり、「教育DX」の目指すものは単なる「デジタル化」ではないことは明白である。

学習指導要領では「主体的・対話的で深い学び」と掲げられているが、Society5.0時代を生きていく子どもたち、そして未来の創り手である子どもたちにとって、その大きな基礎となるのは「主体性」ではないかと考える。問題発見力・課題解決能力などが求められる能力と言われるが、そもそも世の中の事象を主体的に捉え、考えることがなければ、問題を発見することも、その解決策を考えることも難しい。つまりこの「主体性」を基礎として、何かを成そうとしたときに他者と一緒に取り組む「協働性」その中で育まれる「多様性の理解・受容」なども重要な要素になってくると思われる。

そこで、こうした子どもたちの主体性や協働性を育むために社会科授業はどうあるべきかを私たちは探究しなくてはならない。授業において、適切な教材を提供できているか。子どもたちが持つ、学びに対する認知特性も様々であり、どの手法が適しているか。多様性を前提として認識しつつ、どう主体的な学びを実現するか。そのために重要となる「個別最適で協働的な学び」とは何なのか。これらのことを内容論や方法論など様々な議論、また「教育DX」の実現も視野に入れつつ、前述の問いに我々が向き合い、社会科に関わる教員同士が対話を行い、現状と目指すべきものの認識を共有することから始める必要があるのではないかと考える。

2022年4月から高等学校の必修科目として「地理総合」「歴史総合」「公共」が新たに導入された。新学習指導要領の地歴科では、地理は「地理総合」、歴史は「歴史総合」が必修となり、すべての高等学校生が「地理」も「歴史」も学習するカリキュラムとなった。また、公民科では成人年齢引き下げにともない社会科教育の大きな柱であった「主権者育成」の必要性が叫ばれ、「公共」が必修となった。この動きは、1989年以降進んだ高等学校の社会科解体の流れとは一線を画し、「コンピテンシー（資質・能力）」を重視する観点から高等学校のカリキュラムに「社会科」の発想が復活してきたと考えられ、この流れは社会科教育に携わる者として積極的にとらえるべきではないかと考えている。これらの動きは、小中高の「学びの接続」の観点からも「主権者育成」の観点からも大きな改革であり、その影響は当然中学校社会科にも及ぶものである。

「探究を柱とする」高等学校の学びの前提となる中学校社会科の地理・歴史・公民のカリキュラムの内容・目指すべき資質・能力をどのように考え、育成していくかが重要なポイントであると考えられる。

(2) 今、求められている資質・能力とは

2017年3月に改訂された学習指導要領に基づく教育課程は、令和2年度の小学校から順次全面実施し、その中核的な課題は今求められている資質・能力の育成に向けて、子ども一人一人に「主体的・対話的で深い学び」が実現できるようにすることであった。

2021年1月に中央教育審議会が答申『令和の日本型学校教育』の構築を目指して、全ての子どもたちの可能性を引き出す、個別最適な学びと協働的な学びの実現』を打ち出した。学校・教師にはこれらの趣旨の理解とその指導力が求められている。答申では、教師の役割として「子ども一人一人の学びを最大限に引き出す役割」と「子供の主体的な学びを支援する伴走者としての能力も備えている」ことが示された。さらに「技術の発達や新たなニーズなど学校教育を取り巻く環境の変化を前向きに受け止め、教職生涯を通じて探究心をもちつつ、自律的かつ継続的に新しい知識・技能を学び続ける」姿を求めた。2023年に新型コロナウイルス感染症が5類に分類され、各学校は全面的に新教育課程の実施・充実に取り組めるようになった。これまで踏み込めなかった様々な課題の解決や、新たな取組への挑戦を我々は始めていかなければならない。

(3) 世界情勢から

2023年は、ロシアによるウクライナ侵攻や、イスラエルとハマスの戦闘、スーダンやミャンマーでの武力衝突など、世界各地で深刻な問題が相次いだ一年であった。こうした問題の背後には、欧米の影響力が弱まり、グローバルサウスが存在感を増すなど、国際政治におけるパワーバランスの変化があげられる。拡大するBRICS、台湾総統選挙では頼清徳総統が就任し、今後の中国との関わりにおいても東アジア情勢はますます緊張が予想される。アメリカでは、2024年大統領選に向けた政争がますます激しさを増している。中国では第3次習近平政権が本格始動し、南太平洋や台湾情勢がこれまで以上に緊迫の度合いを増している。これは、世界全体の経済における物価高と金融引き締めによる内需の下振れに加え、新型コロナウイルス感染症拡大等による経済の一時的な失速が今日まで影響していること等が背景として考えられる。

また、IMFが形容するスローダウンするグローバリゼーションである「スローバリゼーション」前述の世界情勢の中、さらにその勢いを増しつつある。グローバル化がもたらしたヒト、モノ、おカネの自由な流れによる経済の発展が、分断化しつつある世界情勢の中で、大きく減速しようとしている。このまま進めば、各国への直接投資や技術移転など、先進国以上に、途上国や新興国をも大きく巻き込まれることになる。このように「グローバリゼーション」の問題を引き合いに出すまでもなく、今世界で起きて

いる出来事は「国境を越える」問題でありながら「国境にこだわる」問題である。香港やミャンマーにおける民主化運動弾圧の動きやパレスチナ、ウクライナをめぐる動きは、「国家と地域」「国家と国民」「地域と民族」の問題を背景にしているが、その動向は「人権」や「民主主義」を求める世界中の人々が「国境を越える」ことに注目しているといつてよい。これらの「国境を越える」問題も「国境にこだわる」問題も生徒たちと学びあう際に、ナショナルカリキュラムにもとづく画一的な教材や教科書だけでは、その本質を追究することは難しい。では、どのようにしてこの複雑な問題を生徒たちと学びあえばよいのか。

「Think global, Act local」という言葉がある。身近な問題と世界的な課題には有機的なつながりがあることを認識させつつ、自らが近い未来に実践できる具体的な行動を考えさせていくということである。社会科の教育目標は言うまでもなく「社会認識の形成と市民的資質の育成」である。本研究においては「社会認識の形成」を地域から世界を見つめ、「地域」と「世界」をつなぐ授業の創造によって実現したいと考えている。

#### (4) 社会科指導における地域社会の重要性

地理的分野および歴史的分野の学習の素材として、郷土や地域社会が地理的思考力や歴史的思考力を養うための材料や手段として、適していることが学習指導要領等でも位置づけられている。しかし、それと同時に重要なことは、地域の現状や郷土の伝統について正しい理解に導くことである。つまりそれは、「地域で」学び、「郷土を」学び、地域への愛情を培うことである。しかも、それが単なる郷土自慢に終わることなく、広く「国際協調の精神」の育成の基盤となるようにすることである。大都会の騒音、悪臭の中にも、山奥の交通不便な過疎地にも、人々の生々しい生活がある。今、生徒の暮らす地域社会そのものが、「生徒の生活に最も密接な関係のある」地域である。そうした空間とそこに住む人々の生活の実態に直面し、地域の生活を向上させようという「こころ」が存在しなければならない。教師自身が、着任した学校の所在地を、生徒とともに自らの地域とし、これを愛し、地域調査や地域研究に情熱を燃やすことが、社会科教師の責務の一つであると考えられる。教師にその気持ちがないければ、「郷土や地域で」教えることにも迫力を欠き、形式的なものとなるのではないだろうか。

#### (5) 地域教材を生かし、世界を見つめる

鹿児島県中社研としてはこれまで取り組んできた「地域学習」を、現実に即した形でさらに深化させたい。それが、「地域から世界を見つめる」である。

鹿児島県内の各地域がその地域のみにて完結して存在しているわけではない。県内諸地域・九州各地域・日本各地との繋がりの中で、地理的・歴史的関連性や独自性を形成している。そして今、発達し続ける情報網、拡大し続けるグローバル化の流れの中で私たちの地域は否応なく世界とも結びついている。それは、政府・自治体、企業、家庭の中に様々な顔を持って登場していると言ってよい。

現実には、コロナの終息に伴い、鹿児島にも多くの外国人が戻っている。特に、クルーズ船の来航による、アジア各国の観光客の増加は目覚ましい。また、「技能実習生」の名の下に外国人労働者も県内各地の工場で働いている。しかし、これらの国々とは歴史認識や領土問題など多くの国家間の課題があるだけでなく、身近な地域においても技能実習生に対する時代錯誤的な労働実態が明らかになったこともあった。

歴史的に見ても、この鹿児島の地が東アジア、東南アジアを中心とする国々と強いつながりを持ってきたことも自明のことである。そこには、交易の拡大や文化交流という光の部分があれば、朝鮮人陶工の連行や琉球侵略など影の部分も指摘されている。

このように、現実的な観点からも学術研究の観点からも、「地域から世界を見つめる」ことが求められているのではないかと考えている。その意義は、日本の南西端であり外国との境界に位置する鹿児島県は、九州全体の社会科教育にとってもきわめて大きなものがあると考えられる。よって鹿児島県中社研では、地理的分野・歴史的分野・公民的分野それぞれにおいて、これまでの研究成果に学びながら、新たに「地域から世界を見つめる」教材内容を創造し、「身近なものからグローバルに考える」授業づくりを展開したい。

#### (6) こだわりの授業

唐木清志（筑波大学）は次のように述べる。

「こだわりを持った個性的な子どもを育てたければ、教師がまず個性的になることが必要である。借り物の授業ではなく、学校の置かれた地域と、目の前の子どもと、そして、先生方ご自身の社会科観で編まれる社会科授業を、若手に限らずすべての社会科教員は目指すべきである。」

鹿児島県中社研が目指してきた社会科教員の姿はこの言葉の中にあると言ってよい。県大会の研究委員会の場で必ず指摘されるのは「あなたは何がしたいのか。」「あなたが一番伝えたいことは何か。」という事である。ずばり「こだわりは何か」という事である。研究という言葉には二面性があり、「より普遍的に広がりを求めるもの」と「より独創的に深まりを求めるもの」がある。鹿児島県中社研は、前者の重要性を認識しながらも、後者の考えによりウエイトをかけた研究を進めていきたいと考えている。

2022年2月に開催された鹿児島県中社研ウィンターセミナーでは、山元研二(北海道教育大学釧路校教授)が報告の冒頭で4つのことを指摘した。

- ①教材研究は楽しく面白い
- ②地理、歴史は、日本と世界を総合的に教えよう
- ③映像や音楽を効果的に活用しよう
- ④研究授業や公開授業を積極的に引き受ける

長年にわたる県中社研での研究と実践に基づいた、示唆に富む指摘であった。また、鹿児島県中社研が「研究の姿勢」として維持してきたものに次の言葉がある。「社会科教師の活動の場には、幅広くどんな立場からも、どんな問題意識の面からも、自由に意見が述べられる場所にしていこう。」

社会は幅広い立場の人間で成り立っている。であるならば、様々な立場・考えの人間が自由に論議できる事が重要である。その論議をふまえて、鹿児島ならではの、授業者ならではの、発表者ならではの「こだわりの授業」を引き続き追求していきたい。

### 3 「深い学び」となる「主体的・対話的な学び」の社会科授業の探究

#### (1) 「主体的・対話的な学び」について

社会科の授業づくりにおいて常に課題とされてきたことは「授業に生徒をどのように主体的に参加させていくか」ということであった。社会科という教科が「何を学ぶか」という内容教科と位置づけられ「知識の詰め込み」であるという批判を受ける傾向にあることから、逆に「主体的な学び」が重視されてきたと言ってよいし、戦後の初期社会科以来さまざまな方法により試行錯誤が繰り返されてきた。また、講義式授業に代表される、教師と生徒を個別に結びつける授業形態・学習形態をグループや学級全体の討論を通した「対話的な学び」に変えていこうという試みも「民主的社会の形成」という視点から同様に追求されてきたと言ってよい。

鹿児島県中社研は、この「主体的な学び」「対話的な学び」はそれぞれ別個に追求されるものではなく、それぞれの学びが効果的に組み合わせられることにより、大きな効果を発揮するものと考え、追求してきた。模擬裁判やディベート、インターネットによる遠隔協働学習、電子黒板、PC(タブレット)等の活用など、先駆的に取り入れてきている。動機は「興味・関心」の喚起であったかもしれないが、生徒にとっては「主体的な学び」であり、「対話的な学び」につながったことを確信している。この代表的な実践事例として、ウィンターセミナー2021で研究発表を行った上白石修教諭(日置市立伊集院北中学校)の「社会科における遠隔協働学習の可能性」と題した研究発表があげられる。また、「個」と「班」と「全体」の活動をどう有機的に結びつけていくかも常に検討課題とされてきた。「話し合わせる意義があるかどうか」「意見を集約できたか」「一

部の活動的な生徒にひきずられていないか」等、「活動第一主義になっていないかどうか」という視点からの授業検討を忘れてはならない。

鹿児島県中社研は「主体的・対話的な学び」を引き出すための教師自身の言葉「指導言」にもこだわってきた。中学校の国語教師であった大西忠治（元都留文科大学教授）は「指導言」を大きく「発問」「説明」「指示」の3つに分け、『発問』は子どもの思考に、『指示』は子どもの行動にはたらきかける』『説明』は教材に、『指示』は子どもに密着する」と説明している。この「発問」「説明」「指示」の3つの関係を効果的に組み合わせることで、生徒の活動や思考・判断を刺激することができるのではないだろうか。国語科の教授法から始まった発想であったが、教師と生徒との言葉のやりとりが授業の基軸であり、授業をひとつのドラマと考えれば、教師の言葉は、今後も重要な研究の視点であると考えている。社会科としてさらにこの「指導言」を充実させる手立てのひとつとして「ゆさぶり発問」がある。生徒の持つ常識や思い込みに切り込む発言を組み込むことによって生徒の葛藤を促し、生徒の思考・判断をより高次の段階に高める効果を生む。学習指導案とは別に密案という形で「指導言」を準備して授業に臨むのも有効な方法である。「社会科教師のアドリブ的発言が面白い」という意見を聞くこともあるが、アドリブの効果はセリフあつての効果である。日頃からの教師の「指導言」を計画的に磨きあげていくことが重要である。このように、これまでの鹿児島県中社研の積み重ね・伝統を大切にしながら、目の前の生徒の現実を見据え「今の中学生に必要な主体的・対話的な学びは何か」を教材内容に即して検討していきたい。

## (2) 「深い学び」

授業で「主体的・対話的な学び」があれば、「深い学び」となるのか。そのことも、社会科創立期からの課題であった。活動重視のカリキュラムは結局、「はいまわる経験主義」の批判を受けたり、「ゆとり教育」が学力低下の批判を受けたりしたのも記憶に新しい。

「詰め込み」や「活動ありき」という批判を乗り越えようと鹿児島県中社研がこだわり続けてきた考え方に「内容知と方法知のバランス」というものがある。「主体的・対話的な学び」という表面・外形にこだわった「方法ありき」の授業づくりは行わないということである。教師による優れた教材研究が存在し、その教材研究に基づいた「深い」教材内容作りが必要であるということである。その「深い」教材内容にふさわしい授業方法つまり「主体的・対話的な学び」を模索していくということである。言い換えれば、「深い」教材内容に「主体的・対話的な学び」がつながる時、はじめてそこに社会科としての「深い学び」が実現できるのではないだろうか。

では、「深い学び」とは何か。それは、領域ごとに単元ごとに授業ごとに答えが違ってくるのではないだろうか。社会科の目標である「社会認識の形成と市民的資質の育成」にあてはめて答えるならば「地域の課題を世界とつなげて考え、説明できること」と「地域や世界の課題解決に積極的に関わろうとしていること」であろう。しかし、それをひとつの単元、ひとつの授業で100%達成することは無理である。「この単元、授業でどこまで達成できたか」を検証することが研究であろうし、地理的分野、公民的分野という現状認識の学習と歴史的分野という歴史認識の学習とでは、その目標の比率も変わってくるであろう。その前提と限界を自覚しつつもその可能性を探っていきたい。

#### 4 「個別最適な学び」と「協働的な学び」の社会科授業の探究

「学びの個別化」と「学びの共同化」「学びのプロジェクト化」の融合について苫野一徳(熊本大学教育学部専任講師)は次のように述べる。

そもそも教育とは何か。そしてそれはどうあれば「よい」といいうるか。「生きたいように生きる」という「自由」を獲得するものであり、その「自由」は相互に承認されるものであるということである。これを「自由の相互承認」という。すなわち、公教育とは何か。それは「各人の〈自由〉および社会における〈自由の相互承認〉、〈教養＝力能〉を通じた実質化」、つまり公教育は、すべての子どもに、〈自由〉に生きるための「力」を育むことを保障するものであると同時に、社会における〈自由の相互承認〉の土台となるべきものなのである。これからは特に「生きたいように生きる」、「自由」に生きるために学び続ける力が求められる。公教育の本質は全ての子どもに「自由」に生きられるようになるための「教養＝力能」を育むことであり、その本質は現代社会においては「自ら学ぶ力」である。我々教師は「学ぶ力」の学力をできるだけすべての子どもに十分に育んでいくために「学びの個別化」、「学びの協同化」(協働的な学び)、「学びのプロジェクト化」という3つ学びの融合型を確立していく必要がある。「学びの個別化」の基本イメージを集約すると、一つは、子どもが教師のサポートを得て、自ら学習計画を立てこれを実行していくこと。二つ目は、その際、個別的な学びに「協働的な学び」を融合させること。そして三つ目に、教師は主として、子どもたち自ら個別のおよび協働的な学びを支援し導く役割を担うことである。また、「学びの共同化」とは今日の教師に求められている一斉授業の上手さというより(あるいはそれだけでなく)、一人ひとりの学びを支え導くとともに、「学びの共同化」をファシリテート(促進)する力量で「学び合い」を成立させるというものである。そして、自ら課題を設定し、挑む「プロジェクト型の学び」を今後もっと学びの中心においていくべきとしている。

## 5 おわりに

学習指導要領の大きな柱とされる「主体的・対話的で深い学び」という言葉は、ある意味では社会科創立期以来ずっと私たち社会科教師の課題であったとあって良い。その仕上げに向かって、これまでの取り組みの総括と課題の発見、新しい方法の模索へとその取り組みをさらに前進させていく必要があると考えている。メインテーマである「地域から世界を見つめ、『学びに向かう生徒』を育成する社会科授業」はその教材内容がより効果的に吟味された「個別最適な学び」と結びつき、「協働的な学び」と融合する。そうすることで、「主体的で対話的な学び」とともに「深い学び」に到達し、これからの未来を創る市民性〈シティズンシップ〉教育を育成する授業が創造できるものと考えている。

### ※ 参考文献 ※

鹿児島県社会科教育研究会編「社会科教育研究紀要 2023 第 61 号」2024 年 3 月

藤原光政「最新教育動向 2023」明治図書 2022 年 12 月

渡部竜也「主権者教育論—学校カリキュラム・学力・教師」春風社 2019 年 9 月 14 日

苫野一徳「教育の力」講談社 2014 年 3 月 20 日

朝倉隆太郎 梶哲夫 横山十四男「中学校 社会科教育法」図書文化社 1981 年 8 月 15 日

「今、求められている資質・能力 子どもの学びと新たな教師の学びの姿」

教育出版教育研究所 2024 年 4 月