

かかわりを深め，事象を価値づける社会科学習

1 昨年度の研究から

昨年度，社会科における確かなる知の中核として合理的意志決定力をおき，子どもが「事象を価値づけ，わかりを高め合う」ことが必要であることを提案した¹⁾。「事象を価値づけ」とは，子どもと社会事象との関係性の変化をつくり出すことである。子どもは社会事象と出会う時，その子なりの既有知識や経験知をもとに事象に対する意味づけを行う。そして，他者や社会とのかかわりを通して，事象への個人的な意味づけから社会的な意味づけへと昇華させ，事象を価値づけていく。こうした一つ一つの事象への価値づけを通して，社会のしくみや人間の営みが子ども個々の中で内面化され理解されていくものと考えた。「わかりを高め合う」とは，社会認識の発達を意味し，子どもが獲得する知識の量的拡大と情報を再構成する認識の質的变化をうみだしている状態を指しているのである。教師はこのような授業イメージを大切にしながら，子どもの学びを探っていくことで社会科における確かなる知が育まれると考えた。

合理的意志決定力とは，下図に示すように，社会認識と価値判断力がスパイラルにかかわりあいながら高まっていく総合的な力である。自己や他者，社会事象とのコミュニケーションを通して，質的変容を伴い合理的意志決定能力が育まれていくのである。

昨年度の課題となった「合理的」については，事象の意味をより多面的に，多角的に吟味し，納得できる考えをつくることと捉えることにした。討論を通して子どもが事象の価値づけを行い，教師がその価値づけを結びつけることを重視する。ここには子ども個々の社会認識をより深め，それぞれの認識の背後にどのような価値があるのかを吟味していく価値相対化のプロセスを意識することが「合理的」を高めることにつながると考え，本年度の研究を行うことにした。

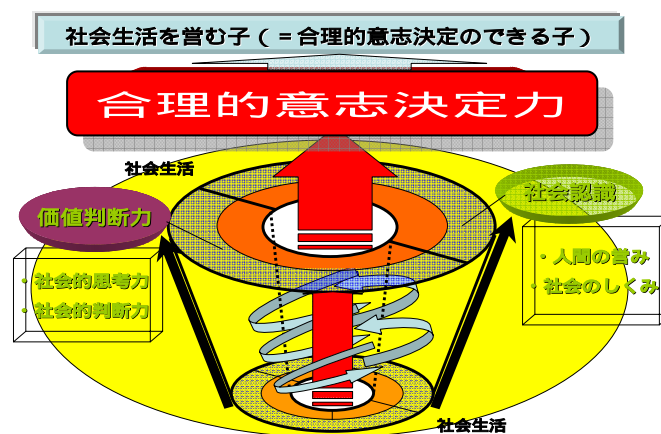


図1. 合理的意志決定力の構造図¹⁾

2 「かかわりを深め，事象を価値づける社会科授業」とは

合理的意志決定力は，自らが社会を形成する成員という立場に立ち，社会認識と価値判断力を活用しな

がら、合意に向けて主張と議論を繰り返す中でより望ましい社会形成をめざす能力であるから、人・もの・こと、とのさらなるかかわりを深めることが重要となる。

かかわりを深めるには、より良い議論が必要と考える。よりよい議論とは、単なる活発な意見の言い合いではなく、より良い解決方法を求めて意見を交換する中で、お互いが納得できる意見を求めようとする議論である。重要なことは、結論までの議論過程が明確なこと、議論内容に高い説得力があること、などが挙げられる。議論は複数での思考作業の中で行われるため、論理的思考との関係が深く、その方法が必要である。そのためには、子どもたちの事象の捉え方を深めさせることが大切である。その手立てとして、これまでの実践研究をもとに批判的思考に着目することにした。

批判的思考とは「何を信じ、何をすべきかの判断のための、合理的な反省的思考²⁾」と言われる。具体的に言えば、十分な裏づけのある根拠にもとづいて主張を評価し、判断をくだすことができる思考であり、批判的といっても、必ずしも欠点を指摘するといった否定的な意味ではない。これまで本校社会科部が活用してきたツールミン図式を捉え直すことで、ここでいう批判的思考につながると考えた。

また、ピアジェは子どもの論理的思考が、児童集団にあらわれる口論の直接的影響のもとで発達すること³⁾を明らかにし、ヴィゴツキーはそれに同意し、「口論、理由づけ、証明、論証の必要性は、論理的思考が発達する基本的要因の一つ⁴⁾」だと述べている。これらの考えを援用し、「かかわりを深め」とは、よりよい議論のあり方と捉え、このような議論の場の保障が「合理的」を高めることにつながると考えた。

本年度は、昨年度の研究を踏まえ、「かかわりを深める」ことを重視して、社会科部テーマ「かかわりを深め、事象を価値づける社会科学習」と設定した。

私たちは意志決定を行う際、事実認識のみにもとづいて意志決定しているわけではない。事実認識は同じであっても、価値観が異なれば人によって問題の捉え方が違ってくる。つまり、事実認識に加えて価値認識が意志決定には大きな影響を及ぼすことになる。こういった中で、必ずしも言語化された議論のみが対象となるだけでなく、言葉にならないイメージや感情なども含めて、自分はどう考え、どう感じているのか、そのようなものの見方・考え方をどうしてするのか、どのような意味を持つのかといった自己の思考過程をモニターするメタ認知が重要となる。

このように社会科学習において、成員相互のかかわり合いを一層深め、子ども自身のより主体的な学び合いやメタ認知の場を重視することで合理的意志決定力が高まると考えた。

3 「かかわりを深め、事象を価値づける」社会科学習の要件・留意点

「かかわりを深め、事象を価値づける」社会科学習をめざすには、子ども同士がお互いにわからないことや、間違っていると思えるところを遠慮なく出し合い、高め合えるような学習集団づくりと、批判的思考を高めるための方略が必要である。ここに教師のコーディネーターとしての大きな役割があると考えた。

本年度は以下の2点を授業づくりにおける具体的な要件と考えた。

(1) 教師の願いと子どもの思いを摺り合わせる価値判断場面の見直し

(2) 「合理的」を高めるための価値相対化のプロセスの構築

である。これら2点について、詳述する。

(1) 教師の願いと子どもの思いを摺り合わせた価値判断場面の見直し

授業を構想するにあたっては、子ども一人一人が自分は何を価値づけているのか、何を価値づけたいのか、本当に価値あることは何なのかといった、個人の価値の問い直しを支援するという考え方を中心にすえた。そこで、まず、「その子なりの価値判断を促す」こと、「その価値判断を交流する機会を増やす」ことを意識した。なぜなら、価値判断の促進と子ども相互交流の活性化が、その子なりの価値を明確化することにつながると考えるからである。

また、認識は子ども個々の思考の中で成立するものであるから、個人の主体性が重要である。子どもたちの主体的な追究を通して、個別的で具体的な知識から説明的・概念的知識へと高めることで、学ぶ対象に対する実感的な理解が得られるようにする。そのためには、子どもの生活経験や知的好奇心について、対話や表現物から探りながら、問題解決学習へと仕立てていくことを心がけた。

授業構成にあたっては、考えるための基礎的な知識、考えるための基礎的方略、自分の学びを意識的・批判的に省察するための自己モニタリングの視点と方法、を重視する。

下表は、昨年度提案した価値判断場面設定における教師の留意点¹⁾である。実践の中で、子どもの学びを探りながら修正し、有効性を検証しているところである。

表1. 仮説的に設定した価値判断場面における教師の留意点・働きかけ

価値判断場面設定における教師の留意点 ¹⁾
合意を前提としているが、合意が目的ではない。(解決へ向けての方向性を見いだすために) テーマが明確であること。 考えが分かれること(基本の立場は2つ)。 留保条件などで互いの論点を限定する中で相互に折り合いながら最終的に意志決定をしていく。 討論する中で、多様な価値観や考えを出し合い、それぞれの意志決定のプロセスを重視する。
価値判断場面設定における教師の働きかけ ¹⁾
主張や結論は何か。その主張の根拠(事実)は何か。主張と根拠(事実)とのつながりは何か。 自分の考えと比べて、納得できる点と納得できない点は何か。 どの点を変えたらもっとよくなったり、納得できたりするのか。場面に応じて、働きかけていく。

(2) 合理性を高めるための価値相対化のプロセスの構築

合理的意志決定を行うには、社会認識をより深め、それぞれの認識の背後にどのような価値があるのかを吟味していく中で価値を相対化していくプロセスが大切になる。「合理的」を高めるために、価値相対化のプロセスをいかに構築していくのか。以下、2点の方略を試みる。

方略1: ツールミン図式の見直し

自分の考えを伝えるために、まず他者に対しての表現を試みるわけである。そのためにツールミン図式を活用している。それは、「事実」と「主張」との間に「理由づけ」をおいている。主張をしたら必ず

その根拠を述べる， 根拠は少なくとも3～4つは必要であるということをつールミン図式作成時に伝える。また，主張に対する反論は，主張に合わない事例を見つけるという視点を与える。自分の意見を理解してもらうためには論理的思考（批判的思考）が必要であるという意識づけを行い，具体的に振り返る視点として，

「事実」と「意見」の区別。

根拠である「事実」が主張全体にかかわるものかの検討。 図2．ツールミン図式の基本形

「理由づけ」が根拠としてあげた事実の関係やつながりから考えたものかの検討。

「主張」について，議題からみでの現実性，有用性があるかの検討。

自分の思考プロセスが感情的であったり，かたくなな思いや態度になったりしていなかの検討。

等を議論の中で，子どもたちに問い直す場を設定する。また，例えば，ある立場・主張からの根拠を取り上げ，自分の立場や主張にとってはその根拠はどう捉えることができるのかといったような反証的な検証の場を意図的に設定することで価値の相対化へと意識が向くような働きかけも試みる。

方略2：PISA型読解力の充実

今，話題となっているPISA型読解力⁵⁾(=自らの目標を達成し，自らの知識と可能性を発達させ，効果的に社会に参加するために，書かれたテキストを理解し，利用し，熟考する能力)の充実をはかることは，よりよい議論を生み出すための手立てとなるのではないかと考える。

PISA型読解力は資料や経験と結びつけて，建設的に批判的に読みとる力であるから，例えば，方略1で述べたツールミン図式の「事実」や「理由づけ」などに直接つながるのではないだろうか。特に，社会科におけるPISA型読解力として，「年表や分布図，統計資料などから情報を読みとる力」や，「文書資料を読みとる力」が重要となる。資料を読みとる力の充実をはかるためには，資料を活用する際，提示された数値や分布，文章から問題となっていることとの関連を探ることが必要である。単なるデータの読みとりだけでなく，事象を比較検討させ，共通点や傾向などの社会的意味を考えさせる。

具体的には，情報の取り出し時に，資料の数値をイメージ化，視覚化できるような具体例を用いることである。例えば，「附属小学校の運動場よりも少し大きいぐらい」，「加東市と小野市と西脇市を合わせた人口」などが挙げられる。

また，その資料の説明では，数値や変化に加えて，その意味を自分の言葉で語ることと，主張とのつながりを問うことである。例えば，「米の取れ高で言えば，同じ飢饉の状況なのに，B村の人口は他の村と比べて変化が小さい。ということは，それだけ生きるために努力や工夫をしていると言える。だから，農民は生活に対して投げやりに考えていたわけではないと思う。」などが挙げられる。

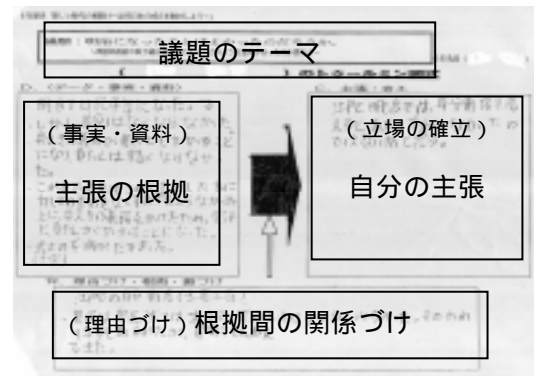


図2．ツールミン図式の基本形

4 具体的な価値判断場面の実際の展開 (6年歴史「江戸時代の農民」と「元寇の恩賞問題」から)

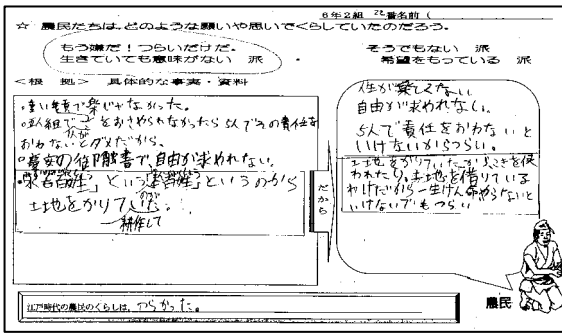


図3. A子のトゥールミン図式

根拠を複数挙げ、事象の関係づけを自ら行い、主張へとつなげている様子がわかる。A子は議論を経て、取れ高の増加や、年中行事の発達などから悲観的な考えばかりではないと立場を変更したが、トゥールミン図で示した主張の根拠については友達からの支持を得ることができた。トゥールミン図を活用し、その根拠を明確にさせようとした事例である。

表2. 恩賞問題をめぐる価値判断場面の一部抜粋

右図は、元寇の恩賞問題に対する価値判断場面の様子である。

御家人側は御恩と奉公(主従関係)を根拠に終始一貫して強気な発言が続いている。さらに、竹崎季長の例や兵力の違い、徳政令の様子など具体的な歴史事象をもとに判断根拠を増やしている。同じ御家人の立場でも違う考えや価値観が出てくることで、多様な見方や考え方へと広がり、価値観を再構築している。子どもたちはこの議論を通して、御家人や幕府側の苦悩や葛藤を感じ、幕府が結局、御家人を説得するだけの根拠をもちえなかったことに

教師：恩賞を求めるかどうかまだ、発表してない人からいきましょう。
 A：求める立場。台風がおこって運が良かったについての意見に反論。運が良かったんじゃないかと、仏教の力で台風起こした時に神風って言って、それは計算済みやった。
 B：モンゴルが日本に攻めてきて、内容はどうであれ、2回も戦って、一生懸命、まっ毒の矢や、てつはうがくる中、頑張ったんやから。結果的に勝ったんやし、だから求めるべき。
 C：求める立場。運が良かったのもあるけど、勝ったらあげるとか、負けたらあげへんとかというわけではないから、それは関係ない。
 教師：今の意味わかる？ちょっと先生よくわかんない。わかる人いる？
 D：攻めにいったから・・・とにかく、もらえるということ？
 E：Cさんは命を懸けたわけだから勝ち負けは関係なく、ご恩をもらうと言っているんじゃない。 Cさん：そうそう。
 F：反対、求めない立場。台風はやっぱり運がよかったし、結果的に勝てたんだからそれで十分。恩賞までいうのはわがまま。
 教師：これまでの理由と違う人？はい、4人とどうぞ。
 G：求めるべき。いくらかの人は領地をもらっている。もらってない人からしたら、なんでもらわれへんのか、みたいな感じで・・・不満がたまる。自分だったら許せないから。
 教師：恩賞をもらった人もいるの？本当？
 H：何人かいる。社会科資料集の にのつったやる。
 I：でも、幕府は与える領地はない。もらいたくても、もらえんやる。
 F：やっぱり、求めるべきではない。
 B：でも、もらえる人ももらえない人がいるのは不公平や
 G：だから幕府はつぶれた。不満をおさえられなかったから
 J：徳政令を出してどうにかしようとしたんじゃないの

気づいた。B子は「歴史的に鎌倉幕府は滅んだ。でも、幕府が滅ぶことに反対した人や不安をもった人の思いがあったこともわかった」と振り返った。歴史上の人物がその時代の価値対立の中で、批判や調整を繰り返してきたことに触れることで事象の意味を考え、価値づける上で有効であった事例である。

(高岡昌司・高山宗寛)

<引用・参考文献>

- 1) 高岡昌司・高山宗寛「平成17年度提案要項 社会科部提案」兵庫教育大学附属小学校 2006。
- 2) 道田泰司 2001.09 Ennis(1987)批判的思考の諸概念 琉球大学教育学部紀要, 59, 109-127.
- 3) 柴田義松著「批判的思考力を育てる」日本標準 2006年
- 4) ヴィゴツキー著/柴田義松訳「思春期の心理学」新読者社 2004年
- 5) 安野 功著「社会科授業力向上5つの戦略」, 東洋館出版 2006年