

## 思考過程を組み込んだ高等学校公民科の授業改善 - 「思考課題プリント」の開発と実践を通して -

大塚 星来<sup>1</sup>・吉村功太郎<sup>2</sup>

### Improving the Civics Classes in the Senior High School by Incorporating the Thinking Process : Through Development of Teaching Material Including the Thinking Process and Lesson Practice

Seira OTSUKA, Kotaro YOSHIMURA

#### I. 問題の所在

民主主義社会を担う主権者の育成を目標とする社会科において、よりよい社会の形成に向けて社会的事象の意味や意義等を考察する力や、課題解決に向けて構想する力を育成することは、重要な課題である。

考察する力や構想する力としてのいわゆる思考力・判断力・表現力等は、いくつかの社会科教育学の研究において考えられてきた学力観にも重なるものであり<sup>1)</sup>、中等社会科の成立当時から目指されてきた<sup>2)</sup>。平成30年7月に示された、『高等学校学習指導要領解説 公民編』では、これまでも目指されてきた資質・能力の育成に関わる学習の充実を図ることとされ<sup>3)</sup>、それに伴い大学入試も資質・能力重視の「大学入学共通テスト」へと転換することとなった<sup>4)</sup>。思考力・判断力・表現力等を育成する授業を実施する必要性が一層強まっていると言えよう。

しかし、高等学校では、そのような資質・能力を育成する授業実践は多くない<sup>5)</sup>。高等学校においては、多くの教科が生徒や社会から進学・就職対策の要請を受け、受験対策としての授業を実施してきた。それゆえ、考えさせる授業はあまり行われてこなかったのではないか。また、新教育課程への移行が目指されている中、資質・能力育成をめざす授業を実践しようとする教師は少なくない。しかし、その多くの授業では、様々な手立てが生徒に思考・判断を促す手立てになりえていないのが現状である<sup>6)</sup>。授業の改善のために、教員研修に参加し社会科教育学の研究成果に学ぶという方法を取ることもできるが、社会科教育学者が研修を実施しても、それを受講する現場教師が経験を通して授業に対する偏った考え方を形成してきているために、研修の効果が半減してしまう傾向にある<sup>7)</sup>。民主主義社会を担う主権者の育成をねらいとした授業が日常的に実践されるには程遠いのではないか。

しかし、これらの要因がありつつも、日頃の授業を思考力・判断力・表現力を育成するものへと転換することは急務である。

<sup>1</sup> 宮崎県立宮崎工業高等学校

<sup>2</sup> 宮崎大学大学院教育学研究科

社会科教育学研究の成果として、資質・能力の育成をめざす授業は多々開発・実践されている<sup>8)</sup>ものの、高度な授業は、多くの教師が授業改善を行ってゆくために転用するのは困難である。そこで、本研究では、よりよい授業へと改善することのできる学習方法の開発をめざす。第一に、社会科教育学の研究成果から、生徒に思考させることの出来る学習過程を明らかにする。第二に、授業の準備物がパッケージ化された教材を取り上げ、それらの特質と課題を分析することを通して、授業改善に資する教材の構成要素と学習の成立要件を明らかにする。第三に、実習校の生徒観と学習観を踏まえ、生徒に適した教材を開発する。第四に、実習単元の学習内容を教材の構成要素に当てはめ、教材を活用した授業実践を行い、その結果を考察する。これらの手順を経て、実践結果をもとに本教材の有効性と課題を明らかにする。

## II. 先行研究の特質と課題

思考は一つの決まった道筋を辿るものではない。だが、探求の過程を辿ることによって、その思考過程は、およそ限定されることになる<sup>9)</sup>。そのように、思考過程が問いと答えによって組織された学習過程のモデルとして示されている研究成果として、森分孝治(1978)の「探求としての社会科授業構成論」が挙げられる<sup>10)</sup>。本章では、思考する上で欠かせない問いに注目し、氏の授業構成論をもとに、学習過程をいかに組織すべきかを明らかにする。

結論から述べると、氏の学習過程は以下のように整理することができる(表1)。

表1 「探求としての社会科授業」の学習過程

学習過程	教師の手立て
事実の生起の確認	・説明や予測を求める社会的事象・出来事が事実起っていることを確認させる ・事実生起していることの確認後、「なぜそれが生起したのか」「それはどうなるのか」という課題を設定し、探求を開始させる。
仮説の提起と根拠の説明	・学習者の考えを引き出す。 ・なぜそういう仮説を提起するのかを聞き、根拠を発表させる。
仮説の吟味・検討	・学習者の既有的知識・経験に基づいて各人の提起した仮説を吟味・検討させ、間違っただけの仮説を排除する。 ・子どもが検証できない仮説については、論理的なまちがいのあるものは教師が指摘する。 ・事実合うものやずれているものについては、教師が証拠としての資料を提示して検証を援助する。 ※学習者が提起しそうな仮説、それらの中で子どもの既有的知識・経験では検証できないものを予め予想し、資料を準備しておくことが要請される。

森分孝治『社会科授業構成の理論と方法』明治図書、1978、pp.162-163をもとに筆者作成。

まず、事実が起っていることを提示した上で、「～とは、どのような問題か」と問い、問題について確認させる。その上で「なぜ～なのだろうか」と問い、事実の生起の理由や背景について学習者の考えを引き出し、根拠を自由に述べさせる。その後、資料をもとにして、仮説の吟味を行っていく。これらの繰り返しによって、確からしい答えに近付いていき、事象を説明することの出来る、他の事象にも当てはまりそうな知識を作り出す。社会的な意味や意義を知るための重要な問いは、「なぜ」という問いや「～すればどうなるか」という問いである。学習過程は問いに対する回答として構成される。生徒は「なぜ」と問われ、「～すればどうなるか」と問われた場合、既知の法則や理論を用いたり、新たに法則や理論を創造し、あるいはどこからか借用して推論し、原因や結果を探求していかざるをえない<sup>11)</sup>。

森分が主張する学習過程の具体例として、「教授書（試案）『公害』」（以下、「公害」と記す）が挙げられる<sup>12)</sup>。「公害」は、分析的学習を中心とした「探求としての社会科授業構成論」のモデルの一つである。

「公害」のパートⅠ・学習過程Ⅱに焦点を当てると、問いと答えは途切れることのない連続的な関係にあり、視点を移動させながら展開されていることがわかる（図1）。まず冒頭の問い「ビン容器をポリ容器に変えたことが、一本当たりの費用を本当に安くしたのだろうか。」では、課題設定がなされ、学習者の予想や学習者が回答される。次に具体的にビン容器の回収後の処理に焦点を当て、空の容器は回収され循環していることを資料から読み取って認識させる。そしてビン容器からポリ容器へと視点を移動させ、ポリ容器の使用後に注目し、使われた後の処理方法に着目させる。ポリ容器の場合は家庭からゴミとして捨てられていることを答えさせ、資料を基にして確認させる。最後に、社会的費用の増大を理解させるにあたって、ビン容器の処理方法からポリ容器の処理方法へと視点を移動させて考えさせていることが読み取れる。

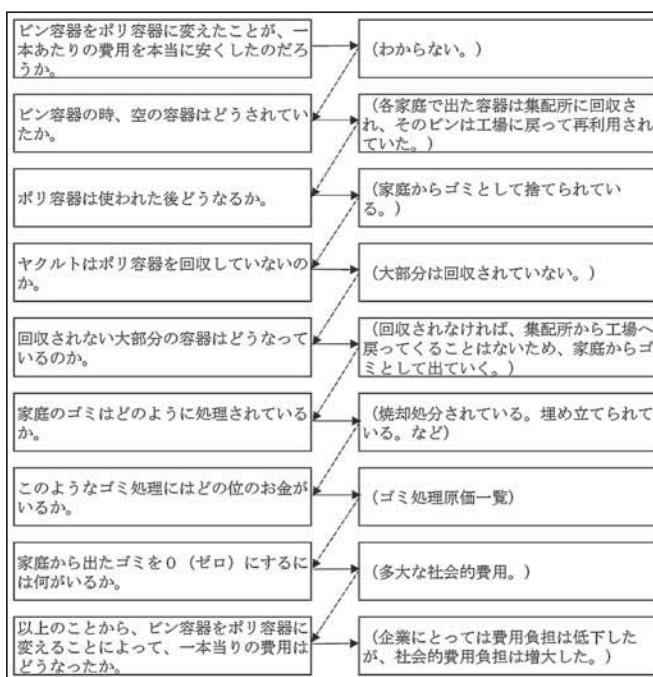


図1 教授書（試案）「公害」のパートⅠ・学習過程Ⅱの問いと答え

森分孝治『社会科授業構成の理論と方法』明治図書、1978、pp.172-173をもとに筆者作成。

以上のように、思考過程は、事実の生起の確認→仮説の提起と根拠の説明→仮説の吟味・検討という探求過程を辿ることでおおよそ限定されてゆく。そしてその探求過程は問いと資料、答えで構成されており、答えは視点を変えながら次の問いや答えへと連続的につながっている。このような「探求としての社会科授業構成論」は、本研究の目的にそのまま援用できるかどうかは検討する必要がある。検討するにあたっては、受験対策的な授業の時間的制約と、教師の授業力の2つの課題解決に寄与できる可能性について考えなければならない。

進学・就職を念頭に置いた授業を行う場合、年間授業計画通りに授業を進め、教科書を必ず

教え終える必要がある。しかし、授業の中で思考させる場合、課題意識を持たせて資料をもとに考える時間を与え、発表させ互いの意見を吟味・検討させる必要があり、そうした授業は著しく時間がかかるため教科書を終わられなくなるのではないか。したがって、「探求としての社会科授業構成論」をそのまま援用しては、年間授業計画と実際がずれてしまい、受験対策を十分に行えなくなる可能性がある。また、公民科の膨大で複雑な学習内容を扱いながらも氏の理論通りの授業を作ることは容易ではない。たとえ問いと答えを組織するための答えに当たる知識を有していても、その知識がどのような問いに基づいて作られているのかわからなければ、問いを設定することや思考過程を組織することができず、授業を作ることができないからである。また、授業を作ることや思考過程を組織することができたとしても、それを教師一生徒間で口頭でやりとりをしながら授業を展開すると、生徒の予期せぬ回答を受けて瞬時に探求の筋道を組織し直さなければならず、考えさせる授業を展開することに慣れていない教師にとっては大変難しい。

このように現実的な課題が立ちはだかる中、「探求としての社会科授業構成論」に基づく授業をそのまま展開することは困難であるといえよう。では、どのような形であれば実践可能であろうか。

限られた年間授業計画の中で教科書1冊を教え終える必要があることから、1時間以内に受験対策的な授業と考えさせる授業の両方を収めることが出来れば、現実的な課題への対応と資質・能力育成の両方に対応することができるのではないか。また、多くの教師は探求的な思考過程を組織することや、口頭で生徒とやり取りをすることに課題があることから、発問、指示、説明、資料、答えなどをパッケージ化し、思考過程を組み込んだ教材を開発すれば、誰もが授業改善に挑むことができるのではないか。

そこで本研究では、授業実践に必要な準備物がパッケージ化された教材に焦点を当て、以下の3つの教材を分析する。

- ① シミュレーション教材：浅川俊夫「1.『君ならどこに製鉄所を建設するか—製鉄工場の立地—』の実践」
- ② 板倉聖宣氏による「授業書」：板倉聖宣「授業書 生類憐みの令」
- ③ 習得・活用・探究をねらいとした授業プリント：上園悦史「2 異文化と共に生きるためには何が必要なのか、考えてみよう！」

これらの教材を、「1時間で実践可能か」「生徒が問題、資料、説明文による誘導を受けて課題解決を目指すような思考過程が組まれているか」「発問、指示、説明、思考場面等、思考させる授業に必要な要素が教材に組み込まれているか」という3つの視点で分析・検討し、教材の構成要素と学習の成立要件を明らかにする。

### Ⅲ. 授業改善に資する教材の構成

#### 1. シミュレーション教材の特質と課題

社会科におけるシミュレーション教材は、次のように定義されている。「現実世界（過去の世界も含む）の構造を何らかの方法（モデル、演技等）によって抽象化・単純化し、それに基づく教材・教具を操作または演技することにより、現実世界を模擬的に生起させたり、予測したりすること」<sup>13)</sup>。教材で取り扱う世界は複雑な社会そのものではなく、社会を単純化・抽象化



したものとなる。

本研究で取り上げる教材事例は、中等社会科の地理科目用に浅川俊夫氏によって開発された「君ならどこに製鉄所を建設するか—製鉄工場の立地—」<sup>14)</sup>である。本教材は、工業立地論という地理のシミュレーション教材では頻繁に取り上げられる題材を扱っており、実践結果とともに紹介されていることから、シミュレーション教材の典型例な開発・実践例といえよう。

本教材は、説明文と資料で構成されている。説明文には、発問や指示、説明が含まれており、それを授業者が読み上げれば生徒の活動を促すことができるようになっている。また、資料は、それを活用して考えることを通して知識・概念を習得することができるものになっている。

本教材における思考過程は、次の通りである。まず、課題を抱えた状況について知り、様々な情報を得ることを通して、「どうすればよいか」という問いをもつ。次に、課題解決に向けて検討すべき諸条件を知り、その諸条件と様々な情報から自分なりに解決策を考える。そして複数人で解決策を持ち寄り、課題を抱えた状況と諸条件を判断基準として吟味・検討し意思決定を図る。

本教材には2点の意義がある。一つ目に、生徒自身が課題解決を目指すような思考過程が組み込まれており、その思考過程は一つの物語になっている点。二つ目に、発問、指示、説明考場面等、思考させる授業に必要な要素がパッケージ化されている点である。教材の思考過程は、「製鉄所建設計画が立ち上がったため、プロジェクトチームの皆で建設候補地を決定しよう」という物語になっている。この物語の中で、生徒は登場人物の一人として扱われ「建設候補地の決定」を目的に課題解決をめざすことができる。また、課題を解決するために必要な課題文、発問、資料といった準備物が全て揃っているため、誰もがこの授業の実施に挑むことができる。

しかし浅川は、シミュレーション教材を活用した授業実践については、次のような課題が見られたことを述べている<sup>15)</sup>。

「さまざまな事情から1校時配当の計画とせざるをえず、実践の結果でも1校時で取り組めたのは『建設地の決定』までであった。(中略)本教材の構成からすれば、『考察』の中断が避けられる2校時連続が望ましいところである。」

1時間で収める場合、諸活動の振り返りやまとめを中断せざるをえず、学習の意義付けが弱体化してしまう<sup>16)</sup>。シミュレーション教材の課題は、配当時間が2時間程度かかり、1時間で実践することが不可能である点にある。

## 2. 板倉聖宣による「授業書」の特質と課題

授業書は、板倉聖宣によって、次のように定義されている<sup>17)</sup>。「その授業の中でクラスの成員が科学上の基礎的な概念(法則・理論)を認識していくためにもっとも適当な授業というものには、個々の教師やクラス特性にはよらない一つの法則性があるものと考えられる。その法則性を客観的にとらえて、どの教師・クラスでもその法則性にもとづいて授業をもっとも能率的に展開しうるようにする技術的な処方箋というべきものが『授業書』である。」また、授業書は、「従来個々の教師とカンにたよっていた授業を標準化することによって技術化し、その技術的改善の道をひらき、教師の技能の限界をこえた授業の成果を技術的に保障しようとする意図で作成されるもの」<sup>18)</sup>であり、テスト問題や研究問題、練習問題、読物、授業参考資料などを提供する。分析対象として取り上げる授業書は、「生類憐みの令」である。この授業書は歴史を内容とするものであるが、本教材も準備物がパッケージ化されており、読めば授業が成立す

ることになっている点に意義がある。

本教材は主に、発問、指示、説明及び資料からなる読物として構成されている。読物には予想（4択）等が含まれており、それを授業者が読み上げながら展開すれば授業が進められるようになっている。資料は、教師の説明を裏付けるために使用される。資料を確認することによって、生徒は本文中で説明されている内容が確からしいものであると確認できる仕組みになっている。

「生類憐みの令」の思考過程は、次の通りである。まず、「生類憐みの令」について知っていることやイメージを自由に述べ合う（ここでは、次の問いが設定されている。「【質問0】あなたは、「犬公方」とか「生類憐みの令」というものについて、どこかで読んだり聞いたりしたことがありますか。知っている人があったら、みんなに教えてあげましょう」）。そして、教材の説明文を読んで、徳川綱吉や「生類憐みの令」の俗説、保護の対象等について知識を習得し、学習の振り返りとして、徳川綱吉に対する印象を、良い将軍か悪い将軍かという二択で考える。次に、「生類憐みの令」に関する当時の社会的な成果を学ぶ。このように、「生類憐みの令」について多面的多角的に学ぶことが繰り返され、最後に改めて、綱吉は良い将軍か悪い将軍かを答えることによって、生徒は自分の認識（歴史観、社会観等）の変容を自覚することができる。

本教材の意義は、次の二点である。一つ目は、教師の力量に依らず一定の成果が上がる授業を実践できる点。二つ目は、教材の中に組み込まれた探求の手順を踏ませることによって、生徒に思考させることができる点である。授業書が開発される過程では、一つの授業書を使って多くの学校で仮説実験授業を行い、表れた課題をもとに授業書の内容が修正される。このように修正を繰り返して練り上げられた授業書による授業が展開できるため、授業の質においても一定のレベルが保障される。そして、資料や発問等はすべて授業書に記されていることから、教職経験の程度に関わらず誰もがほぼ同じ授業を実践することができ、生徒の認識を変容させることができるのである。さらに、本文の発問、指示、説明の構成には、対象についての情報を得て、問いを立て、仮説を立てて検証するという探求の過程が組み込まれている。他者と考えたことを述べ合う場面も意図的に設けられているため、自分の考えを省察したり修正したりすることも可能であろう。

しかし、授業書に設けられた問いに対する仮説を立てるにあたっては、生徒は論理的に考えなくとも勘に頼って答えることができってしまうという問題点がある。問いに対し仮説を立てる段階では、4つの選択肢から1つを選択することになるが、考えるための資料等が提示されないため、勘で選択する生徒も出てくることが考えられる。そのため、すべての生徒を学習に参加させることを保障できても、思考させることは保障できていない。

### 3. 授業プリントの特質と課題

本稿で述べるところの「授業プリント」とは、授業で用いられる書き込み式プリント類のことである。上園(2010)の「2 異文化と共に生きるためには何が必要なのか、考えてみよう!」は、中学校社会科公民的分野での実施が想定された、「異文化と共に生きる社会」を学習テーマとし、知識・技能を活用させることを意図して作成された授業プリントである。このプリントは、「まず学ぶべき知識、概念を明確にし、技能とともに習得させること。そして、それらを『活用』して『資料の読み取り』『解釈』『説明』『論述』という学習活動（いわゆる言語活動）」<sup>19)</sup>を行わせることをねらいとしたものである。プリント内には、思考を要する問題、問題を解く

上での発問、指示、資料が載せられている。印刷すれば、誰もがこのプリントがねらいとしている授業を実施することができる。

この授業プリントは、次のような思考過程が組み込まれていると考えられる。まず新聞記事を読むことによって、外国の事例から宗教摩擦についての情報を読み取り、その情報を活用して、我が国の将来について予測する。続いて、宗教と食文化の関連について、資料をヒントにしてクイズに答えることで、知識を習得する。最後に、資料を活用して、身近に異なる宗教を信仰している外国人がいた場合自分自身はどのような配慮をするかを構想する。

本教材の意義は、次の二点である。一つ目は、生徒自身に課題解決をさせるような問いが設定されている点。二つ目は、一時間で授業を完結させられる点である。本教材は、他国の事例を通して我が国の将来について考え、判断させることができる上、未来予測の根拠を説明させることを通して、知識・概念を活用した文章による表現力を身に付けさせることができる。また、本教材の内容は3つの章で構成されており、各章に一つずつ問いが設定されている。1章と3章の問いは類推や構想を要するため、考えさせる時間を確保する必要があるが、2章の問いはクイズ形式になっているため、短時間で展開することが可能である。よって、このプリントを使った授業は、およそ一時間で実践できるものと思われる。

しかし、思考過程の連続性と準備物のパッケージ化に課題がある。1章で用いられている資料は、フランスで起こった事件に関する新聞記事と、日本の外国人登録者数の推移を表すグラフである。前者は、あるイスラム教徒の女子生徒が、フランスの公立校にスカーフを巻いて登校することを禁じられたというものであり、生徒は二つの資料を使って日本の国内で起こり得る社会問題とその背景を予想する。「特定の宗教の信者を不当に扱う恐れがある。」と「外国人が宗教を理由に法律に従わない恐れがある。」の2パターンの回答が予想されるが、いずれも宗教について知る必要性を喚起するものとなっている。だが、2章では「イスラム教とはどのような宗教か」といった学習ではなく、具体的な食文化に注目させている。生徒が各章で得た知識を活用できるようにするためには、教師は発問、指示、説明を別途十分に用意しておかなければならない。

#### 4. 思考過程を組み込んだ教材の構成要素と学習の成立要件

以上3種の教材について、教材実践にかかる配当時間、教材構成、授業の準備物のパッケージ化の3点を視点に分析を行い、それぞれの教材の特質と課題を明らかにした(表2)。

シミュレーション教材は、社会的文脈を組み込んだ物語に沿って課題解決をめざすことによって学習することができる。授業実践に必要な資料等の準備物も揃っており、誰もがこの教材を用いて授業を実施することができる。一方、この教材を使うと、実践に2時間程度かかることから、1時間で実践しようとする場合、必要な学習活動の中断や省略が避けられず、学習活動を行っただけで、授業がねらいとしている思考の深まりや知識の理解が不十分になる恐れがある。授業書は、学習対象について多面的に知る探求過程が授業書本文に組み込まれており、考えながら本文を読み進めることができる。準備物もおよそ全て揃っているため、その授業書を読ませることによって学習を成立させることができる。授業プリントは、配当時間は1時間程度である。教材の構成には、知識・概念を技能とともに習得し、それらを活用して資料を読み取って解釈し、説明したり論述したりするという過程が組み込まれている。資料や指示・発問等、授業に必要な準備物は、プリントに掲載しておくことで用意することができる。

表2 各教材の特質・課題

	① シミュレーション教材	② 授業書	③ 授業プリント
配当時間	1時間以上 (2校時程度)	1時間以上 (3校時程度)	1時間程度
教材構成	社会的文脈を組み込んだ物語に沿って課題解決をめざす思考過程	対象について多面的に知ることができ探求過程が組み込まれた物語	知識、概念を技能とともに習得し、それを活用して資料を読み取り、解釈したことを説明したり論述したりする過程
準備物のパッケージ化	・課題文 ・発問、指示 ・資料 ・学習活動の計画	・発問、指示、説明 ・資料 ・問題、予想(4択) ・質問	・発問、指示 ・資料 ・学習活動の計画

このように、先行研究で取り上げた3つのパッケージ教材には、それぞれ特質と課題があることを明らかにした。では、高等学校公民科の授業改善をめざすための教材としては、いかなる構成要素が必要であろうか。また、その構成要素に対して、どのような要件を付与すれば、教材を活用した学習が成立するであろうか。

3つの教材に共通する要素には、教材実践にかかる時間および形式、学習過程、学習活動の指示、問いの構成、設問・課題が挙げられる。そこで、教材の開発にあたっては、これら5つの要素について検討し、教材の構成要素と学習の成立要件を設定した。

表3 開発教材の構成要素と学習の成立要件

構成要素	学習の成立要件	参考にした教材
時間・形式	1時間で学習が完結する授業プリント	③ 授業プリント
学習過程	知識を活用する社会的文脈に沿った、課題解決的な思考を促す物語	① シミュレーション教材
学習活動の指示	プリント内に記載(指示にしたがってプリントを解いてゆくことで、自分で学習を進めることができるようにする)	① シミュレーション教材 ② 「授業書」 ③ 授業プリント
問いの構成	問いと答え・資料の連続性に留意	① シミュレーション教材、 ② 授業書
設問・課題	資料を活用して調べ、考えたことをもとに論証することが求められるような課題	① シミュレーション教材、 ② 授業書

教材の形式は、先に検討した③授業プリントを参考に、各学校のカリキュラムを圧迫しない形で授業改善をめざすことができるよう、1時間で学習が成立する授業プリントとする。学習過程は、先に検討した①シミュレーション教材を参考に、知識を活用する社会的文脈に沿った、課題解決的な思考を促す物語の過程を踏むこととした。そのような物語を辿ることで、知識は活用するものであることに気づかせることができよう。学習活動の指示は、先に検討した全ての教材にしたがって、プリント内に記載しておくこととする。問いの構成については、先に検討した①シミュレーション教材や②授業書をもとにして、先に考えて出した答えが次の問いや学習活動と直接結びつき生かされるよう、問い→答え・資料→問いといったように、連続的な思考過程として組織する。さらに、設問・課題は先に検討した①シミュレーション教材や③授



業プリントを参考に、資料を活用して調べ、考えたことをもとに論証することが求められるものを設定する。このような構成要素と成立要件を満たす教材であれば、公民科の授業改善に資する教材として有効なのではないか。本稿では、このような要件を満たすような教材を開発することとし、開発教材を、以下「思考課題プリント」と呼ぶこととする。

筆者は、宮崎大学教職大学院の教育実習において、実習校のカリキュラムや生徒の実態に合わせてこのような「思考課題プリント」を開発・実践した。次章では、公民科「現代社会」の基本的な人権に関する単元のうち、自由権（精神的自由）について開発した「思考課題プリント」を取り上げ、その開発の経緯について述べることとする。

#### Ⅳ. 開発教材「思考課題プリント」について

##### 1. 実習対象校およびクラスの特徴

M高等学校は、M市内に立地している進学校の一つである。学業と部活動の両立を推奨しており、いわゆる中間層の学力の生徒が多数在籍している。大学進学をサポートする体制が整っており、生徒は皆大学受験に向けて日々の授業に励んでいる。教育実習は、1年生の「現代社会」で実施した。実習校の生徒の多くが大学進学を目指している以上、授業改善に資する教材を作成するだけでなく、大学受験への対応も行う必要がある。そこで、用語とその意味を学ばせる時間も授業中に確保することによって、大学受験対策を行うこととした。また、生徒に合わせて、考えるために必要な課題を把握させる方法について工夫する必要がある。授業書のように文章と資料のみで構成するのではなく、絵や図なども用いて示すことで、誰もが課題となる状況を想像しやすくなるのではないだろうか<sup>20)</sup>。

実習校では、実習先のカリキュラムにしたがって、「現代社会」の基本的な人権を扱った教材を開発した。次節では、その中でも精神的自由に関する「思考課題プリント」を取り上げ、教材の構成と思考過程について述べる。

##### 2. 「思考課題プリント」第1時 自由権（精神的自由）の構成と思考過程

本教材は、絵、図、説明文、問い、学習問題、資料で構成している。絵、図、説明文は事実の生起の確認をさせるために用いるものであり、絵や図で問題状況を示した上で、文章で説明を加えている。なぜこのように絵、図、説明文をセットで用いているかと言えば、生徒の中には、文章で理解しやすい者もいれば、絵や図に表すことで理解がしやすい者もいるためである<sup>21)</sup>。よって、事実の生起を確認させる場面においては、このような方法でどのような生徒も理解できるようにしている。問いは、事実生起の確認後、「なぜその事実が生じたのか」という課題を設定する機能を果たす。問いについて考えるために必要となる説明文を示した後に、学習問題を提示することになる。問いと学習問題を絵や図、説明文等と関連付けることで、学習対象の本質に迫る学習問題を、課題解決的な思考過程を通して考え、追究できるようにしている。資料は、生徒が自分一人で学習問題を考える場合や、複数人の生徒同士で学習問題に対する考えを吟味する際に用いられる。資料を活用して考えるということを通して、知識・概念を習得することができるようにしている。

「思考課題プリント」自由権（精神的自由）における思考過程は、次の通りである。まず、「1941年、Aさんは本を読んでいただけなのに警察に捕まってしまった」という状況について知

り、そのような状況が発生した背景に疑問を抱く。そして、「大日本帝国憲法下では人々は臣民であり、天皇制を否定する内容の本を読み、国の考えに反することを考えているとして逮捕されてしまっていた」ことを知る。現代に目を転じると、1945年までは天皇制を否定することで逮捕されていたが、2017年現在ではいかなる議論も規制される対象とはならない。今は昔と異なるが、それはなぜかと疑問を抱き、日本国憲法では国家は国民の声に基いて政治をしていることや、精神的自由が憲法で保障されており、精神的自由はどの人権よりも重要な権利であるとされていることを知る。そこで、本時の学習問題「なぜ精神的自由はどの人権よりも重要な権利であるとされているのだろうか」を、資料を活用して調べ考える。まず、戦前と戦後では政府と国民の関係が変化しており、現在は国民の世論と選挙が政治に関わっていることを読み取る。次に、日本国憲法では国民の意見や議論によって国家・社会の方向性を決めていることを読み取る。これらの資料や先の物語から読み取ったことから推理して、「【結論】民主制の存在・維持に欠かせない権利であるから。【根拠】精神的自由は国家に対する批判を保障しており、それによって国民は自由な意見や議論によって政治の方向性を決めることができる。」<sup>22)</sup>といった回答を導き出す。

本教材には二つの意義がある。一つ目は、発問、指示、説明等の思考させる授業に必要な要素が教材に示されているため、教師の力量に左右されずに考えさせる授業を展開できること。二つ目は、教材に組み込んだ、生徒自身が課題解決をめざすような思考過程を辿らせることによって、社会的な意味や意義を生徒自身の力で考察させることができることである。

本教材は、プリント上に課題を解決するために必要な発問、説明、資料、学習課題といった準備物をすべて示している。そのため自習も可能であり、生徒に自分のペースでじっくりと考えさせ自分の言葉で説明させることができる<sup>23)</sup>。したがって、どのような教師でも生徒に考えさせる授業を展開することができよう。

また、本教材は、生徒が本教材の思考過程を辿ることによって、事実の生起やその原因、背景などに疑問をもち、社会的な意味や意義について自身の力で考察することができるようにしている。生徒はこの考察を通して、基本的人権を保障するための諸権利について、納得して理解することができよう。

## V. 「思考課題プリント」を用いた授業の実際

### 1. 「思考課題プリント」を用いた学習過程と授業実践結果

「思考課題プリント」自由権（精神的自由）を活用した学習過程は、次の表4の通りである。導入では、思考課題プリントを各個人で熟読させ、ストーリー部分に書かれた問題状況と背景の仕組みとの因果関係を認識させることにより、本時の学習について把握させる。展開Ⅰでは、思考課題プリントのストーリー部分や資料を基にして、自由権（精神的自由）の社会的な意味や意義について論証させる。その後、生徒同士で論証した内容についての確認や説明等を行わせ、本時の学習問題に対する確からしい答えを作らせる。そして、展開Ⅱでは、教師が数名の生徒を指名し、その生徒らから本時の学習内容にあたる回答を引き出し、それを元に教師が社会的な意義（本時の学習問題）に関わる要点を解説する。展開Ⅲは、受験対策を行うため、「思考課題プリント」による学習と並行して行うものである。生徒が思考課題プリントを使って考えたことと、生徒が覚えておくべき語句（大学入試にも登場する、憲法に関する議論で用いら

れる語句) とはどのような意味関連があるのかを学ぶことになる。

表4 「思考課題プリント」の学習過程

段階	時間	学習活動
導入	5分	・思考課題プリントを個人で熟読し、問題状況とその背景や、本時の学習対象について把握する。
展開Ⅰ	15分	・資料を読み取って考え、学習問題に対して自分の言葉で答える ・周囲の生徒と話し合い、自分の論証を修正したり追記したりして、学習問題に対する答えについての理解を深める。
展開Ⅱ	7分	・指名された生徒の意見や教師の解説を聞き、本時の学習内容について理解する。
展開Ⅲ	20分	・本時の学習内容に関わる重要語句を学ぶ。
終結	3分	・本時の学習内容について振り返る。

このような学習過程をもとに、自由権（精神的自由）の授業を展開した結果、授業者は以下のような成果を得ることができた。

- ・授業実践経験の少ない者でも、生徒に考えさせる授業を準備し、展開することができた。
- ・公民科の授業に、思考活動を入れ込むことができた。

授業者自身は、「思考課題プリント」を活用して授業を実施した10月の教育実習以前は、語句の意味を伝達する授業を実践することはできていたものの、生徒に考えさせる授業を展開することはできなかった。だが、思考過程を組み込んだ教材を開発し実践したことで、生徒とのやり取りを行う必要がなくなり、生徒が予期せぬ回答をするといったことも起きなかった。そのため、およそ授業計画通りの授業を展開することができた。また、受験対策を行わなければならないという現実的な課題がある中で、大学受験への対応（配当時間：20分）と考えさせる授業（配当時間：27分）との両立を図ることができた。

## 2. 授業実践結果の分析と考察

次に、生徒の学習の成果を分析し考察することを通して、本教材の意義を明らかにする。

生徒の回答を評価基準に照らすと、次のような結果となった（表5）。

授業を実施した結果、受講した生徒40名のうち8名は、本時の学習内容を自分自身で明らかにすることができていた。また、23名の生徒も、学習内容を部分的に理解し、自分の言葉で説

表5 「思考課題プリント」自由権（精神的自由）の評価基準と各評価に該当する生徒数

評価	A	B	C	D
評価基準	精神的自由は、特に政治に対する批判(反対意見の表明)を保障しており、それは民主制の存立に欠かせないことを、自分の言葉で説明できる。	①精神的自由が保障されていることによって国民は自由に国家に対して意見を述べるができること、②精神的自由は民主制の存立に欠かせないことのいずれかに気付き、自分の言葉で説明できる。	精神的自由が保障されていることで、国民は自分の考えについて自由に話すことができることに気が付き、自分の言葉で説明できる。	大日本帝国憲法と日本国憲法の違いには気付いているが、精神的自由の意義については説明できない。
人数	8名	23名	5名	4名

明することができていた。B～Dの評価に該当する生徒の回答は不十分であったが、展開Ⅰで周囲の生徒と話し合い、展開Ⅱで教師の解説を聞いたことで、精神的自由の社会的な意味や意義に気付くことができたようである。

## Ⅵ. 本研究の成果と課題

本研究では、膨大な知識を取り扱う大学・就職試験への対応をしつつ、思考力・判断力・表現力等を育成する授業を実現するため、そのような授業の構成を明らかにするとともに、実践が力量的に難しい教員にとっても実施可能なものとする教材と学習方法の開発・実践を行った。

本研究では、生徒自身に考えさせる授業に必要な準備物をプリントに収め、プリントの内容構成に課題解決的な思考過程を組み込んだ「思考課題プリント」を開発した。それによって、教師は授業力の程度に関わらず社会的な意味や意義について考えさせる授業を実践し、生徒に学習内容を理解させることができた。生徒の多くは、プリントの内容や資料を活用して自分の力で課題に答えることができた。また、「思考課題プリント」による学習は短時間で完結することから、生徒や社会から要請されている受験対策との両立を図ることができた。

しかし、次のような課題もある。「思考課題プリント」は、教材の構造上、教師は、生徒を一つの答えに導くようにして思考させている。授業中に生徒同士で互いの回答を吟味・検討する場面は設けているものの、生徒の全く自由な発想を許容するものではなく、結局は、生徒の思考が理解させたい知識に集約されていくことを期待している。だが、自由権（精神的自由）についての学習は、まず理解させたい内容が前提にあり、それを単に説明して教え込むという旧来の学習方法でなく、知識内容が社会においてなぜ重視されてきたのかという背景を探り、社会的な意味や意義を納得できるよう自分自身で考えて判断させるようなプロセスとして思考過程を組んでいる。したがって、理解してほしい知識内容が定まっておらず、生徒自身に判断させたり決定させたりするような場合は、本教材は適しているとは言い難い。生徒自身が社会問題について自ら調べ考えて判断し、答えそのものを作っていけるような資質・能力の育成をめざすにあたっては、「思考課題プリント」とは異なる教育方法を活用していく必要がある。

本教材の方式が、実習校のみならず、他校の生徒に思考させる手立てとして有効であるかどうかは、今後の課題である。学習を成立させるための手立てに加え、学力が異なる生徒に思考させるための教材として本教材の方式が有効であるかどうかを、これからも検証していきたい。

### 【註】

- 1) 例えば、寺尾健夫「社会科における資料」社会認識教育学会編『社会科教育学ハンドブック—新しい視座への基礎知識—』明治図書、1994、pp.207-216.や、佐長健司「議論による社会的問題解決の学習」社会系教科教育学会『社会系教科教育研究』第13号、2001、p.1-8.、吉村功太郎「合意形成能力の育成をめざす社会科授業」全国社会科教育学会『社会科研究』第45号、1996、pp.41-50.などが挙げられる。
- 2) 昭和26（1951）年改訂版の「中学校 高等学校学習指導要領 社会科編」では、中等社会科の一般目標として、能力・技能の育成が目指されている。例えば、「2. 資料を科学的に処理し、正しい結論を得る能力と技能。」「4. 社会生活上の種々の問題を見出し、社会生活をよりよくする計画を立てる能力。」等である。（<https://www.nier.go.jp/guideline/s26jhs1/chap1.htm> 2018.10.20閲覧。）  
また、昭和45（1970）年に告示された「高等学校学習指導要領」では、社会科の目標に「4 社会生活



のあらゆる面が急速に変化発展している日本や世界の現状ならびに動向を把握させ、さまざまな情報に対処し、諸資料を吟味し科学的、合理的に研究して公正に判断しようとする態度とそれに必要な能力の基礎を養う」(<https://www.nier.go.jp/guideline/s45h/chap2-2.htm> 2018.10.25 閲覧。)とある。社会科発足当時から、絶えず思考力・判断力・表現力の育成が目指されていたことが窺える。

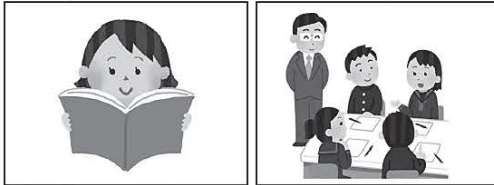
- 3) 文部科学省『高等学校学習指導要領解説 公民編』2018, pp.8-9. ([http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afiedfile/2014/10/01/1282000\\_4.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afiedfile/2014/10/01/1282000_4.pdf) 2018.10.31閲覧.)
- 4) 文部科学省 高等教育局高大接続改革PT『大学入学共通テストについて』([http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/koudai/detail/1397733.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/koudai/detail/1397733.htm) 2019.1.5 閲覧.)
- 5) 国立教育政策研究所教育課程研究センター「Ⅱ 質問紙調査結果 8 現代社会」[「ペーパーテスト調査集計結果及び質問紙調査集計結果」2003, p.23. ([https://www.nier.go.jp/kaihatsu/katei\\_h15\\_h/H15\\_h/result\\_q241.pdf](https://www.nier.go.jp/kaihatsu/katei_h15_h/H15_h/result_q241.pdf) 2019.1.6閲覧.)
- 6) 桑原 (2009) は、授業における資料に対する現場教師の認識の誤りを取り上げ、現場教師が生徒にさせている資料活用は思考・判断を促す手立てになりえていないことを指摘している。例えば、「一見児童生徒の思考を促すかのように見えるが、実際には図表として示された構造や過程にそった見方や考え方をさせているのであって、自発的自主的な思考や判断を促しているわけではない」ことや、「資料は教師の説明の後、説明内容を確認するためのものとして提示される。そのため、資料は児童生徒の思考や判断を触発するものとはならない」といったことである。(桑原敏典「教員の資料活用力向上を目指した社会科授業力開発研修プログラムに関する研究」岡山大学大学院教育学研究科研究集録 第140号, 2009, pp.34-35.)
- 7) 同上, p.34.
- 8) 最近の研究および実践の成果では、阿部哲久「『対立をこえる』力の育成をめざす、二重過程理論を導入した公民科の授業開発—同性愛の非犯罪化をめぐる「ハート・デブリン論争」を題材として—」『広島大学附属中・高等学校中等教育研究紀要』第64号, 2017や、斉藤仁一郎・高橋雄・新川壯光「理想の制度を追究する力を育てる高等学校公民科における選挙制度学習—熟議の視点に依拠した単元開発と実践を通して—」『社会系教科教育研究』2017, pp.71-80などがある。
- 9) 森分孝治『社会科授業構成の理論と方法』明治図書, 1978, p.154-155.
- 10) 同上, p.121.
- 11) 同上, p.154-155.
- 12) 同上, pp.168-184
- 13) 山口幸男「シミュレーション」日本社会科教育学会編『新版 社会科教育事典』ぎょうせい, 2012, p.244.
- 14) 浅川俊夫「1. 『君ならどこに製鉄所を建設するか—製鉄工場の立地—』の実践」山口幸男・西脇保幸・梅村松秀編『シミュレーション教材の開発と実践—地理学習の新しい試み—』古今書院, 1993, pp.57-65.
- 15) 同書, p.64.
- 16) 同書, p.64.
- 17) 板倉聖宣『科学と方法』季節社, 1978, pp.225-226.
- 18) 同書, p.222-223.
- 19) 大杉昭英編『中学校社会科活用学習のファックス教材集 公民編』明治図書, 2010, p.3.
- 20) 本田真美『医師のつくった「頭のよさ」テスト—認知特性から見た6つのパターン—』光文社新書, 2012, pp.6-9.
- 21) 同書, pp.64-65.
- 22) 本時の学習内容は、次の書籍を参考にして設定した。谷田部玲王ほか11名『高等学校 改訂版 現代社会』第一学習社, 2017, p.85. 青井美帆・山本龍彦編『憲法 I 人権』有斐閣, pp.66-72. 杉原泰雄『憲法読本 第4版』岩波書店, 2014, p.133.
- 23) 高山芳治・今福茂樹「調べる力を育てる中学校社会科地理授業の開発(2)」『岡山大学教育学部研究集録』第131号, 2006, pp.17-18.

「思考課題プリント」自由権（精神的自由）

1年（ ）組（ ）番 氏名（ ）

I. 自由権①—精神的自由—

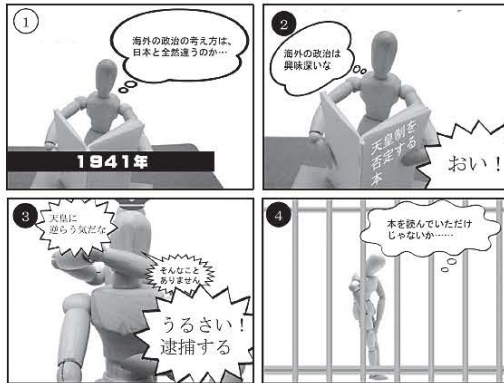
皆さんは普段、高校でこのようなことをしているのではないですか。



例えば、朝読書をしたり、話し合いをしたり……

さて、今日のお話は、1941年にさかのぼります。皆さんと同じく、朝読書をしていたAさんのお話です。

1. 明治憲法下の国民と国家



—1941年、Aさんは本を読んでいただけで、警察に捕まってしまいました。



なんでAさんは捕まっちゃったんだろう。

1

「思考課題プリント」自由権（精神的自由）

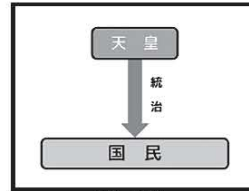
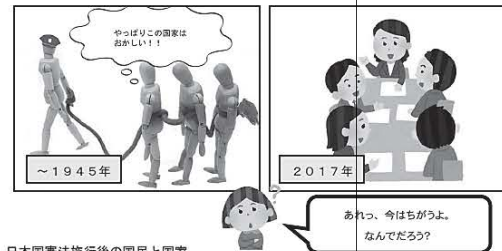


図1 天皇制

当時の大日本帝国憲法では、天皇に国の方針を決める権限（主権）がありました。国民は、天皇の統治下にある人、つまり「臣民」でした。

Aさんは、このような天皇制を否定する本を読んでいたことで、逮捕されてしまったのです。他にも、天皇制を否定するような議論をしただけで、逮捕された人もいました。



2. 日本国憲法施行後の国民と国家

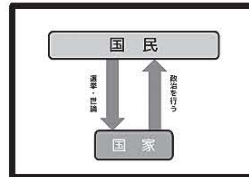


図2 民主制

今の日本国憲法では、国民に国の方針を決める権限（主権）があります。国家は、国民の声にもとづいて、政治を行う機関です。

その日本国憲法では、基本的人権は、「侵すことの出来ない永久の権利」として保障されており、中でも精神的自由は、どの人権よりも重要な権利であるとされています。

自由権（精神的自由）

- 思想・良心の自由（19条）
- 信教の自由（20条）
- 集会・結社・表現の自由（21条）
- 学問の自由（23条）

あれ？人権って、他にも色々あるよね。なんで精神的自由が、「どの人権よりも重要な権利」なの？



1年( )組( )番 名前( )

★重要語句確認★

1. 基本的人権の内容

日本国憲法は基本的人権(恩すことのできない永久の権利(第11条)として、これを保障することを明記している。基本的人権は、( )の原理を基礎として、自由権、社会権、参政权、請求権、平等権に分類されている。

2. 自由権と精神的自由

- (1) 自由権の定義と分類  
 自由権とは、( )からの不当な干渉や侵害を排除する権利のこと。自由権は、①精神的自由、②人身の自由、③経済活動の自由に分類される。[表1を参照]

- (2) 精神的自由の定義と分類  
 精神的自由は、保障する権利の内容や条文で、主に4つに分けられる。[表2を参照]

大項目	内容
自由権	精神的自由 人身の自由 経済活動の自由
社会権	生存権 教育を受ける権利 労働基本権
参政权	公防自の選定・罷免権 憲法改正の国民投票
請求権	
平等権	

権利の分類	自由権の分類	内容(条文)
自由権	精神的自由	思想・良心の自由(第19条) 信教の自由(第20条) 集会・結社・表現の自由(第21条)
	学問の自由	学問の自由(第23条)

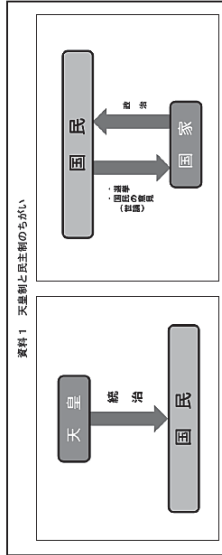
- (3) 精神的自由の内容  
 ( ) : 心(頭)の中で何を思っても、何を考えでも自由であること。自由な精神活動が個人の内面に留まる限り、絶対的に保障される。「内心の自由」とも言う。  
 ( ) : どんな宗教を信仰しても、信仰していかなくても自由であること。日本国憲法では、国家と宗教の結び付きを否定する( )を定めている。戦前、国家神道の信仰を強制したことへの反省に基づ、( ) : 集会の自由 : 多人数で一緒に集まるのは自由であること。結社の自由 : 共通の目的のために組織的な団体をつくるのは自由であること。自由な意見の交換と正確な事実の伝達、そしてそれらにもとづく教育批評を保障している。  
 ( ) : 学問研究することや、その研究成果を発表するのは自由であること。また、研究成果を教授することも自由である。これは、大学の自治も含まれる。

- (4) 自由権に關する訴訟問題【教科書：pp.84-85を参照】  
 ( ) ……思想・良心の自由に關する訴訟。1973年、最高裁判所は、憲法の基本的人権は国家権力に対する権利であり、私的自治が認められる個人(甲氏・民間企業)同士の関係には適用されないとの憲法判断を下した。  
 ( ) ……信教の自由に關する訴訟。1977年、憲法が禁止する国家と宗教との関わり合いは、行為の目的と効果から見て、相当とされる程度を超えた場合に限られるとして、政教分離違反はないとの憲法判断がなされた。

「思考課題プリント」自由権(精神的自由)

◎なぜ、精神的自由はどの人権よりも重要な権利とされているのでしょうか。

資料を取ってわかってきたことを使い、自分の言葉で説明してみましょう。



資料2 大日本帝国憲法と日本国憲法のちがいは

大日本帝国憲法	項目	日本国憲法
天皇主権 (天皇に、国のあり方を決定する最終かつ最高の権限がある)	主権	国民主権 (国民に、国のあり方を決定する最終かつ最高の権限がある)
天皇制 (天皇を重点とした国家の組織によって国家、社会の方向性が決められていく)	政治のあり方	民主制 (国民の意見や議論によって国家・社会の方向性を決めていく)
「臣民」としての権利 法律によって制限可能	国民の権利	永久不可侵の基本的人権

◎なぜ、精神的自由はどの人権よりも重要な権利とされているのでしょうか。

【結論】

【根拠】 資料から読み取った事実を使って、根拠を具体的に説明して下さい。