

**科学研究費助成事業 研究成果報告書**

平成 28 年 6 月 14 日現在

機関番号：11501

研究種目：基盤研究(C) (一般)

研究期間：2013～2015

課題番号：25381162

研究課題名(和文) ワークショップ型社会科における授業構成ストラテジーの開発的研究

研究課題名(英文) Pedagogical Strategies for Workshop Style Lessons in Social Studies

## 研究代表者

江間 史明(EMA, FUMIAKI)

山形大学・大学院教育実践研究科・教授

研究者番号：20232978

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 1,900,000円

研究成果の概要(和文)：本研究の目的は、学習科学の一つである「対話理論」にもとづいてワークショップ型授業の単元を開発し、さらに、個々の教師が、ワークショップ型社会科の授業を開発し運営する際の「指針と手立て」(「授業構成ストラテジー」)を明らかにすることである。研究の成果は2つある。第1の成果は、説得、交渉、探究、熟考という4つの対話を活動枠とするワークショップ型授業を開発し、各々の対話における学習者の思考の特質を明らかにできたことである。第2の成果は、「授業構成ストラテジー」を2つの視点から明らかにできたことである。その視点とは、活動空間と学習者の思考を関連づける精緻さと、「ふり返り」の表現の評価規準の違いである。

研究成果の概要(英文)：Our research team headed by the author developed a workshop style lesson for social studies. The purpose of this study is to show the strategies for making this workshop style lessons effectively. The author interviewed two teachers who conducted this workshop lesson and compared their narratives. One is very accustomed to this style lesson, but the other is not. From their narratives, the author found the differences between the two teachers on the evaluation criterion for the students' verbal reflections and the method for planning and making this style lesson.

研究分野：教育学

キーワード：教育学 社会科教育 ワークショップ カリキュラム コンピテンシー・ベース 教材開発

## 1. 研究開始当初の背景

ワークショップとは、簡単に言えば、「参加体験型のグループ・ペア学習の方法」である。「参加」「体験」「相互作用」の要素を持ち、活動の参加者が、自由に主体的に学習できる点で注目されている。

筆者は、このワークショップの活動要素を社会科の授業に導入し、「活動」プラス「ふり返り」というシステムを持つ授業として、社会科のワークショップ型授業を提案してきた。教師は、活動のための「枠」を設定する。学習者は、この枠内で相互作用（試行錯誤）をしつつ自分のペースで考える。そして、「ふり返り」で体験を言語化し、自分で納得できる学びを作り出すのである。

この提案から7年が経過し、ワークショップ型授業の実践も徐々に蓄積しつつある。しかし、実践のなかで、ワークショップ型授業においてより質の高い学習を安定して引き出すための内容構成や活動の運営方法を明確にするという課題も指摘されてきている。ワークショップの活動空間におけるいかなる相互作用がどのような学習者の思考を促すのか。そのために教師の支援はどのようにあればよいのかという課題である。

## 2. 研究の目的

本研究の目的は、2つある。第1に、学習科学の一つである「対話理論」(D.ウォルトン)を用いて、ワークショップ型授業論の発展を図ることである。第2に、その成果を統合して、個々の教師が、ワークショップ型社会科を開発し、運営する際の「指針と手立て」(これを、「授業構成ストラテジー」とよぶ)を明らかにすることである。

## 3. 研究の方法

### (1)対話理論にもとづく単元開発

D.ウォルトンらは、対話が直面する最初の状況とその対話を目指すゴールに着目して、6つの対話の規範モデルを示した。説得、交渉、争論、探究、熟考、情報探索の6つである。このうち、これまでの論証研究は、伝統的に、説得タイプの対話に関心をよせてきた。たとえば、トゥールミン・モデルは、この説得の論理構造の分析に有効であると考えられる。だが、ウォルトンらは、この説得の他にも、主要な対話のタイプがあり、それらは、日常の会話を分析する規範モデルとして機能すると考えた。筆者は、こうした対話のタイプに注目して、ワークショップの活動空間の単元開発を行うこととした。そして、活動空間における学習者の思考の構造を明らかにすることを試みた。開発単元は、研究協力者の現場の教員との研究会を組織して進めた。

### (2)「授業構成ストラテジー」の析出と分析

こうして開発した単元に、ワークショップ型授業の熟達者の教師と、ワークショッ

プ型授業に取り組んで間もない初心者の教師に取り組んでもらい、その授業のなかで考えたことをインタビューの場で語ってもらった。その語りを比較分析することで、授業構成ストラテジーを可視化し、その特質を明らかにすることを試みた。

## 4. 研究成果

### (1)研究の主な成果

成果は2点ある。

第1の成果は、本研究は、3年間の研究を通じて、対話理論の4つの対話モデルすべての単元開発を、現場の教師と行うことができたことである。例えば、次のようなものである。

#### 説得タイプ

このタイプの対話は、意見(考え方)の対立を対話の出発点とし、その対立を解消することをゴールとする。この対話のプロセスが成功するには、少なくとも一方の側が、対話のどこかの段階で、その見解を変える必要があるとする。学習活動としては、第三者(審判)を説得するというディベートの活動が有効である。

説得の対話の文脈を活動枠として、「農家緊急家族会議～弟を説得せよ～」(中3公民)の単元を開発した。

農家の父が亡くなったあとの「緊急家族会議」という問題状況を設定し、長男(弟)が農家と継ぐべきか否かをめぐって、継ぐべきだという長女役と継がない方がいいという次女役が議論を行い、長男役が自分の判断を示すものである。

#### 交渉タイプ

このタイプの対話は、意見の対立を出発点とする点は、説得タイプと共通する。だが、対話のゴールが、双方に魅力的な妥協点を見出すことである点が異なる。また、「譲歩」という指し手をもつ点も、説得タイプと異なっている。交渉の対話の文脈を活動枠として、「気分は外交官!日米通商条約を締結せよ」(中2歴史)の単元を開発した。アメリカ側の要求した5項目について、日本側(岩瀬忠震)とアメリカ側(ハリス)に分かれて、交渉し、条約の合意をつくるものである。

#### 探究タイプ

このタイプの対話は、意見の対立ではなく、未解決の問題を対話の出発点とする。対話のゴールは、論証を積み重ねて、ある命題(仮説)を立証もしくは反証することである。仮説の化学的検証のプロセスと同じと見なされるが、探究タイプは、狭義の科学的ということに限らない。ケネディ大統領の暗殺についてのウォーレン・レポートも対話と見なすことができる。こうした対話の文脈を活動枠として、「目指せ豪商!大江戸ビジネスプラン選手権」(中2歴史)の単元を開発した。

「18世紀前後の日本で商売を始めるとし

たら、どこで、何をすると儲かるか」というビジネスプランを小グループで考え、その優劣を競うものである。

#### 熟考タイプ

このタイプの対話も、意見の対立ではなく、未解決の問題が、対話の出発点である。探究タイプと異なるのは、問題の内容である。熟考タイプの対話が扱う問題は、意思決定の求められるような実践的な問題であり、目標や行為の優先度を整理し、いかに行動するかを決定することが、対話のゴールである。学習者は、異なる選択肢やそれらが向かう道筋について考える。それぞれを選択した場合の行為の帰結を可能な限り多様に見つめるのである。このタイプの対話の文脈を活動枠として、「明治維新の人物ランキング」(小6社会)や「山形市『ごみ減量』ランキング」(小4社会)の単元を開発した。

なお、上記以外の争論タイプとは、意見の対立点を出発点とする点で説得や交渉と共通するが、対立の解決や妥協点の発見をゴールとしない対話である。情報探索タイプとは、探究や熟考のような未解決の問題を持たず、一方が知っていて他方が知らないという状況があり、情報を知る必要性がある場合の対話である。

以上の単元開発とそこにおける子どもの思考の分析から、4つの対話に特徴的な学習者の思考を、次のように明らかにできた。

交渉は、相手の主張に必ず理由があると想定し、それを探索する思考を促した。説得は、「根拠、主張、理由づけ」という論証全体を検証する思考を促した。他方、探究は、推論を支える根拠に焦点をあてる思考を促し、熟考は、自らの実践的判断を内省し明晰にする思考を促した。

第2の成果は、ワークショップ型授業に取り組む熟達者の教師と初心者の教師について聞き取りを行い、その教師の語りの比較分析から、ワークショップ型の授業構成ストラテジーとして、次の2点を明らかにしたことである。

一つは、活動空間と学習者の思考を関連づける精緻さの違いである。熟達者は、活動空間における学習者の動き(思考)をあらかじめ想定し、その学習者の思考から活動枠を問い直して吟味する視座を有している。これに対して初心者は、活動枠を活動の段取り(順番・系列)とみなしていた。

もう一つは、ワークショップの活動後に学習者が表現する「ふり返り」の表現の評価のあり方の違いである。熟達者は、活動における問題解決のプロセスに注目して、論理的思考などの学習者が獲得するコンピテンシーに注目していた。これに対して初心者の教師は、「ふり返り」の表現から学習者が何を学んだのかという内容(コンテンツ)を析出し、それをもとに評価しようとしていた。これらは、ワークショップの活

動における学習者の問題解決をどのように評価するかに違いがあることを示唆した。

#### (2) 得られた成果の位置づけとインパクト

本研究が明らかにしてきた対話のタイプの区別は、次のような意義を持つ。

第1に、対話を位置づける活動空間を教師が設定する際に内容研究の指針となる。活動空間においてどのような対話をさせたいかという点から、扱う内容を検討することができるのである。

第2に、ワークショップ型授業については、活動後の学習者の思考の評価規準が曖昧であるとの指摘がなされてきた。この評価規準が、ワークショップ型授業に取り組む熟達者と初心者の教師の間の違いであることも明らかになっている。ここで、4つの対話のタイプが促す学習者の思考の特徴は、社会科ならではの見方や考え方を示すものである。これらの見方や考え方は、活動空間における学習者の思考を教師が指導し評価する際の、授業構成ストラテジーの中核とすることができるものと言える。

#### (3) 今後の展望

本研究の扱ってきた対話のタイプは、学習者が日常の議論や対話を分類し、適切な議論ないし対話を行う社会科ならではの能力(議論コンピテンシー)として位置づけることができる。ここで「議論コンピテンシー」とは、説得・交渉・探究・熟考という対話スキルを自覚的に運用できるメタ認知の能力と考えたい。この知見は、今後、日本及び世界のカリキュラムが、コンテンツ・ベースからコンピテンシー・ベースに大きく転換していく中で、社会科という教科で目標とすべき認知スキルや社会的スキルを構想する上で有益な知見を提供するものになりうると考えられる。

#### 5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

〔雑誌論文〕(計2件)

江間史明「ワークショップ型社会科の授業構成ストラテジー」、『山形大学大学院教育実践研究科年報』, (6) 14-22, 2015年2月(査読有)

<http://id.nii.ac.jp/1348/00003292/>

江間史明「シンポジウムの趣旨とまとめ：社会問題を学習に埋め込む授業のあり方を問う 日本の農業に焦点をあててー」, 『社会科教育研究』, (122)1-5, 2014年9月(査読有)

〔学会発表〕(計6件)

江間史明「ワークショップ型授業論による『交渉』の活動空間の教材化」日本社会科教育学会第65回全国研究大会(宮城教育大学:宮城県仙台市) 口頭(一般) 『全国大会発表論文集』11号(ISSN 1880-3954)、pp.114-115. 2015年11月

江間史明「社会科におけるコンピテンシー・ベースの授業づくり 『教科の本質』の次元に焦点をあてて」全国社会科教育学会第64回全国研究大会(広島大学:広島県東広島市) 口頭(一般) 2015年10月

江間史明「ワークショップ型社会科の授業構成ストラテジー」日本社会科教育学会第64回全国研究大会(静岡大学:静岡県静岡市) 口頭(一般) 『全国大会発表論文集』10号(ISSN 1880-3954)、pp.280-281. 2014年11月

江間史明「シンポジウム 社会問題を学習に埋め込む授業のあり方を問う:日本の農業に焦点をあてて」日本社会科教育学会(山形大学:山形県山形市) シンポジウム(指名) 2013年10月

江間史明「議論による民主主義と教育:小学校特別活動の学級活動の考察」日本カリキュラム学会第24回全国大会(上越教育大学:新潟県上越市) 課題研究(指名) 2013年7月

〔図書〕(計3件)

奈須正裕・江間史明編『教科の本質から迫るコンピテンシー・ベースの授業づくり』図書文化、2015年、共著、全183頁、担当部分:第4章 社会科 pp.82-106

全国社会科教育学会編『新社会科授業づくりハンドブック』明治図書、2015年、共著、全255頁、担当部分:4章2節 ワorkshopを活用した授業づくり pp.140-150

守屋淳・澤田稔・上地完治編『子どもを学びの主体として育てる』ぎょうせい、2014年、共著、全236頁、担当部分:4章5節 議論による民主主義と教育 pp.196-207.

6. 研究組織

(1) 研究代表者

江間 史明(EMA FUMIAKI)

山形大学・大学院教育実践研究科・教授

研究者番号:20232978