

コラム【～ 知る・わかる・考える の違いから ～】

歴史の授業では、歴史的事象を5W1Hで整理して教えることがあり、そのため知識注入型と批判されることがある。

実際、5W1Hを覚えているかどうか定期試験等では重要視されがちであり、そのためか授業中に5W1Hに関する事項について質問(発問)することが多いのは否めない。いわゆる「閉じた発問」である。

そもそも5W1Hは、すべて知識に関わること、つまり「知る」ことであろうか。

生徒から「先生の授業はわかりやすい」とか、先生方からも「わかりやすい授業をしたい」という言葉を聞くことがある。

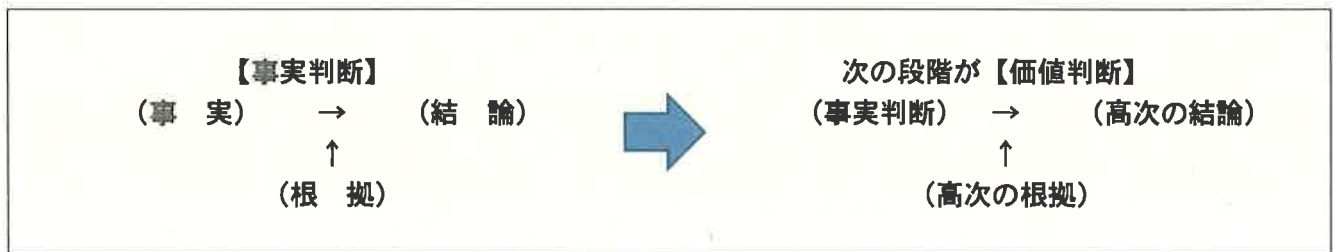
何をもって「わかる」ということになるのであろうか。

まずは、織田信長による安土城の築城を例に、5W1Hについて考えてみたい。

ちなみに、教科書では「近江に壮大な安土城を築き始めた」(『詳説日本史B』山川出版社)としか記述されていない。

- いつ(When) → 1576年
- どこで(Where) → 琵琶湖沿岸の地に
- 誰が(Who) → 織田信長が
- 何を(What) → 近世城郭の先駆けともなる安土城を築き始めた
- なぜ(Why) → 交通の要衝(琵琶湖の水運を利用でき、北陸街道から京への要衝にも位置)だから
- どのように(How) → 軍事拠点としての機能より、政治的な機能を優先させて

このような例が適当かどうかはわからないが、自分なりに解釈したトゥールミンモデル(ロジック)の考えに5W1Hを無理やりあてはめてみた。



【事実判断】

問い:なぜ信長は岐阜城から安土城に移ったのか?

岐阜城で天下布武を唱えた織田信長は → 安土城は近世城郭の先駆けであった。
琵琶湖沿岸の地1576年安土城を築き始めた。

↑

- ・安土城は軍事拠点としての機能より、政治的な機能を優先させている。
- ・琵琶湖沿岸の安土は交通や水運の要衝であった。

【価値判断】

(高次の根拠) 経済・流通の掌握が、軍事力の強化だけでなく、政治力強化には大事である。

(高次の結論) 近世城郭の立地選定には、政治・経済・交通の中心地とであることが大切となっていく。

授業では、上記の問い「なぜ信長は岐阜城から安土城に移ったか」というような発問をすることはあっても、結論だけ最後に聞けば良いというように生徒がなる場合も多い。それは、「問い」が「仮説」的になっていない、また「みんなで考えたい」という問いになっておらず、「教師が与えた問い」になっていることも一つの要因と思われる。

「なぜ信長は安土に城を移したのだろう。そういえば松江城も宍道湖に近い。もしかしたら琵琶湖に何か関係するのではないだろうか。そもそもいろんな合戦も交通の要衝で起きているのかもしれない。」というような疑問を生徒が個人思考したり、グループ討議をしたりしながら深めていくこと。それが、「主体的・対話的で深い学び」につながっていくのかもしれない。そのためにも、問いの立て方がとても重要であり、だからこそ興味付けに終わらない資料提示も重要となってくる。

仮説を立てることのねらい 問い<仮説>→検証(思考)→ 答え<知識等>

- ①情報(記述的知識)を求める問い **知る**
いつ(When)、どこで(Where)、誰が(Who)、何を(What)
[どんな(How)目的や手段・方法など(分析的知識)] * 個別的事象
- ②情報間の関係(説明的知識・概念的知識)を求める問い
何だろう(What)<解釈> わかる
そのあとで… なぜ(Why)<原因・理由・目的など>
- ③価値判断(規範的知識)を求める問い[どちら(Which)]
～なので～すべきである * 岩田一彦氏の分類を改編

★このような**社会科の授業設計の基本は、**
身近な問題からつくっていくのがよい



左図は、岩田一彦氏(『社会科授業研究の理論』明治図書)の分類、私なりの解釈でまとめたものである。

別の例をあげれば、「秀吉が1590年に小田原攻めで北条氏を滅ぼし天下統一を果たした。」というのが記述的知識、「そもそも天下が統一されるとはどういう状態なのか。この場合は政治的な統一という意味であって、経済的な統一は含まれないのではないか」というように考えていくのが説明的知識となるのか。

安土城の学習で、「経済・流通の掌握が、軍事力の強化だけでなく、政治力強化には大事である」という概念的

知識を獲得している生徒は、そこから深い学びにつなげていく可能性がある。単に「秀吉に反抗した北条氏を滅ぼした」で終わるのではなく、政治力強化という側面から多面的にその意義を考えたり、北条氏に視点をあてて、なぜ降伏・服属をしなかったであろうかと疑問も持つ生徒も出てくるであろう。

そもそも歴史上の出来事(=存在としての歴史)は無限であって多く知っていることに意味はない。その意味が強調されると、歴史は暗記物のレッテルを貼られてしまう。歴史(=認識された歴史、概念として獲得した歴史)は、現在の時点に立って過去の重要な出来事に意味づけを与え、そうした過去との関係において現在・未来に対する確かな理解と展望を得ることである。それは、“主体的に歴史(現代)を生きる”ことでもある。

概念とは、観察し、理解し、説明する事象の共通性であり特殊性である。例えば、「ブドウ栽培は、日当たりが良く、水はけのよい扇状地が適している」という概念を習得していれば、「山梨県の甲府盆地は生育条件に適しているので、日本一の生産量がある」とその共通性から理解する。つまり「わかる」。わかっているならば、「では、なぜ日照量が山梨ほど多くない島根県の出雲市大社町でぶどうを栽培しているのだろうか」という特殊性から疑問を持つ。概念としてではなく、単なる知識として覚えているだけの生徒からは、そのような疑問は出てきにくい。

いずれにせよ、「主体的・対話的で深い学び」につながる授業設計を考えていく上で、「知る、わかる、考える」ことの意味を今一度考えてみる必要があると感じている。

【京都・朱雀高校特別支援教育研究チーム著『高校の特別支援教育 はじめの一步』(明治図書 2010年)から】

京都の朱雀高校は、高校に特別支援教育の考えを先進的に取り入れて行った学校です。その朱雀高校がその充実のために力を入れ大事にされてきた二つの柱が、「学力の保障」と「自主活動の育成」でした。学力の保障では、特に「わかる授業づくり」をその基底に置かれました。

学習規律の乱れに直面していた朱雀高校では、生徒の学力と生活の実態調査を行って生徒の意見を聞いたところ、「勉強の内容ややり方」がわかれば自分から進んで勉強をする意欲が湧いてくる」「わかっているものとして授業を進めないでほしい」「一から丁寧に教えて欲しい」などの要求が出されたそうです。そこから、「わかる授業」の創造を目標とする取組が始まり、そのことが特別支援教育の充実にもつながったそうです。それは、「わかる授業」づくりのために、生徒の状態をよく理解して指導の方策を考えるという態度が根底にあったからであり、それが特別支援教育の充実につながりました。

そのため、朱雀高校では、全教科で生徒が記入する「授業改善のためのアンケート」をととても大事にしておられます。

ちなみに、HP等でも紹介されている朱雀高校の「わかる授業づくり」の定義は次のようなものです。

1. 学習目標を明らかにすること。
 - (1)それぞれの教科・科目の学習の意義と目標を生徒の生き方と関係させて理解できるようにする。
 - (2)一時間ごとの学習目標を示し、その時間に「何を学ぶのか」を生徒に明らかにする。
2. 授業の技術を磨き、教材を工夫すること。
 - (1)学習目標に到達させる教育内容や教材を準備し、教育技術を駆使した授業過程を計画する。
 - (2)「面白さ」だけを追求したり、生徒の実態に迎合して授業の質を落とさない。
 - (3)教師の一方向的な講義だけでなく、生徒の討論や発表など相互に学び合い認識を高めていくという生徒の教育力をひきだす。
3. 生徒にとって励みとなり、教師にとっては授業内容や成果を判断できる教育評価を行うこと。