

# 学習の基盤となる社会的事象を関連付けて捉える

## 中学校社会の授業づくり

袖山 紗矢子 (教育実践コース)

### 1 研究課題の設定

本研究は、社会的事象を関連付けながら捉える中学校社会科の授業づくりの在り方を明らかにすることが目的である。まず、研究の動機と研究課題設定までの過程について述べる。

#### (1) 研究の動機

大学院入学当初から、地域に関心をもってほしい、学びを生活に結び付けてほしいという想いをもっていた。そして地域の事象にも学びを結び付けて考えることができる「地域の担い手」となる存在を育成したいと考えていた。加えて「中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 社会編」(文部科学省)では、現行学習指導要領の課題として「社会的事象の特色や意味などについて比較したり関連付けたり多面的・多角的に考察したりして表現する力の育成が不十分である」と述べている。自身の動機と現行学習指導要領での課題を踏まえ、地域の事象や課題を題材として扱い生徒が地域課題を発見し考察する授業を目指し、1年次に実践を行った。

#### (2) 授業実践—中部地方—

前述した授業を行うためにどのような手立てが必要か検証するため、実習校の中学2年生を対象に地理的分野「日本の諸地域 中部地方」の単元を全6時間構成で行った。中部地方の地域的特色を多面的・多角的に考察すること、その考察の仕方を地域の事象にも活かして考えることをねらいとし以下の手立てを講じた。

- ①地域題材を扱う
- ②課題解決的な学習過程を用いる
- ③動態地誌的な考え方を取り入れる

多くの生徒が、北陸、中央高地、東海の3地域各地で発達している産業を中核に(手立て③)、中部地方の地域的特色を考察することができていた。また中部地方の特色をまとめ、各地域で各産業が盛んである理由を、予想→追究→まとめという課題解決的な学習過程に沿って(手立て②)考察する

ことができていた。しかし、単元末に扱った新潟の課題(手立て①)はこれまでの学び方を活かして考察できていなかった。これは、生徒の中で単元間の学びが繋がっていなかったということである。また課題発見に関して、課題設定を教師主導で行ったため、生徒に発見させられず、課題意識も高まらなかったと推測する。

実践から以下のことが課題として見えてきた。

- ・単元末に唐突に地域題材を扱っても生徒の中でそれまでの単元の学びとつながらないこと
- ・多面的・多角的に考察するための手立てが弱いこと
- ・考察する際のワークシートの形状が、考えを整理し関連づける構造ではなかったこと

#### (3) 研究課題の再設定

授業実践から、唐突に地域の題材を扱うのではなく、地域の事象も含めた社会的事象を多面的・多角的に捉えたり意味や特色などを関連づけて考察したりする、社会的な見方・考え方を働かせることが必要なのではないかと考えた。授業で社会的な見方・考え方を働かせながら社会的事象を考察していくことは、いずれ地域の事象にも汎用させることができるのではないかと考えた。1年次までは地域の題材というコンテンツにこだわる所が大きかったが、見方・考え方を働かせながら多面的・多角的に考察し、広い視野で捉える力を育てるというコンピテンシーを重視した授業づくりの在り方について考えていくことにした。そこで、社会的な見方・考え方を働かせ、様々な要素や条件を関連付けながら多面的・多角的に社会的事象を考察することができる授業づくり、つまり新たな研究課題として「社会的事象を関連付けながら捉える中学校社会科の授業づくり」を設定し、その在り方を検証していくことを目的とすることにした。

## 2 関連付けて捉える授業1－アジア州－

### (1) 授業実践－アジア州－

2年次前期では、実習校の中学1年生を対象に地理的分野「世界の諸地域 アジア州」の単元を全6時間構成で行った。アジア州が急速に発展したという地域的特色を調べ、関連付けながらその理由を考察していくことをねらいとし、以下のような手立てを講じた。

- |  |
|--|
| ①単元課題の設定<br>②ジグソー法的活動<br>③白地図の活用、ワークシートの工夫<br>④事前・事後アンケートの実施 |
|--|

1時間目末に「なぜアジア州は急速に発展しているのだろうか」という単元課題を立てた(手立て①)。この課題を5時間目末に行った生徒個人のまとめ作業まで貫いたことにより、生徒は毎時間この課題を意識しながら追究活動にあたることができた、つまり各時間の学びが断片的にならずつなげることができたと推測する。また、生徒はジグソー法的活動(手立て②)を通し、班で分担して情報収集を行った。そこから得た事象を関連付けて単元課題に対する考えをまとめてほしかっただが、この際の具体的な手立てが乏しく最終的に教師が関連付けを行ってしまった。しかしワークシートに白地図を用いて整理させたため(手立て③)、生徒達はそれを基に情報を選択し、単元課題に対する自分なりのまとめを書くことができていた。また、事前・事後アンケートを通し(手立て④)、単元前に比べて生徒が事象を多面的に捉えたり、複数の事象を関連付けて考えたりしていることがみえてきた。

教師主導で関連付けてしまったため、これらの手立てが本当に関連付けに有効かの検証は難しくなった。また、生徒がより主体的に関連付けていくためには、考える際の視点を明示する必要があるのではないかということが課題としてみえてきた。だが、ワークシートを工夫し情報を整理する時間を設けることで、生徒が必要な情報を選び編集することにつながるということが明らかとなった。

### (2) 中国での授業実践

2019年10月、大学院の交流事業の一環で中国広州にある南奥実験学校を訪問した。そこで授業交流があり、私は中学2年生を対象に地理的分野の授業「港町の発展～開港150周年の新潟市を事例に～」という授業を行った。

今回の授業のねらいは港町の発展について、視点を意識してその経緯を調べ理解し、今後の発展や世界とのつながりに関心をもつことである。アジア州の授業実践での課題を踏まえ、生徒主体で社会的な見方・考え方を働かせながら社会的事象を関連付けて捉えることができるよう、視点の明示に留意し単元を構成した。ここでいう視点は川と海の結節点という地理的条件、欧米の接近による開港という歴史的背景の視点である。各視点から得た情報を関連付けながら港町がどのように発展してきたかを考える授業構成にした。視点を明確にすることで生徒に何に注目して考えるかを意識させたいと考えた。

実際の授業では、通訳を通して言語の壁が大きく、生徒の反応がその場で理解できなかった。しかし授業展開の仕方として、視点を明示することで視点ごとに捉えた情報が明確になり、事象同士の関連付けにつながりやすくなるのではないかと考えることができた。

## 3 関連付けて捉える授業2－オセアニア州－

前述の二つの実践から以下の成果がみえた。

- |  |
|--|
| ・単元課題の設定により単元を通して何を考えるか意識させることができること<br>・ワークシートを工夫することで生徒が考えを整理しやすくなること<br>・視点を明示することで何に注目するか意識して関連付けていくことができること |
|--|

一方、教師主導によった関連付けのため、生徒主体で関連付けて捉えていく具体的な手立てが必要であること、ジグソー法的活動で得た追究のための情報を共有し考察していく手立てが弱いことが課題である。更に、アジア州の授業実践は社会的な見方・考え方を働かせながら関連付けて捉えることを意識して行ったが、何に注目してどのように考えるかをうまく授業実践の中で位置づけられなかった。そのため、再度社会的な見方・考え方について、澤井陽介・加藤寿朗『見方・考え方 社会科編』(東洋館出版、2017)を参考にした。

### (1) 社会的な見方・考え方を働かせること

澤井・加藤(2017)は、社会的な見方・考え方を働かせる社会科授業づくりの条件として、問いの構成、教材化、資料提示、対話的な学習活動の4つの工夫が重要だと述べている。この捉えでアジア州を振り返ると単元課題が問いの構成とリンクす

ることが分かった。改めてアジア州の実践で講じた単元課題の設定やワークシートの工夫という手立てが、社会的事象を関連付けて捉えるために有効かの再検証、また、生徒が関連付けを行い多面的・多角的に考察していくことができる具体的な手立てを講じ、その有効性の検証を目的として2年次後期、新たに授業実践を行った。

## (2) 授業実践—オセアニア州—

アジア州を行った学級と同じ学級(中学1年生)を対象に地理的分野「世界の諸地域 オセアニア州」の単元を全4時間構成で行った。

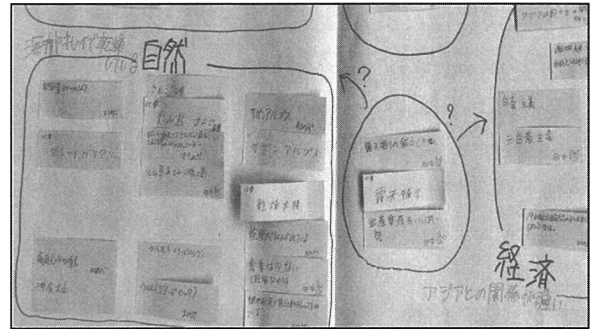
オセアニア州の地域的特色を理解すると共に、オセアニア州とアジア州が結びつきを強めている理由を、オセアニア州の地域的特色や既習のアジア州の特色を関連付けて考察できることをねらいとし、以下の3つの手立てを講じた。

- ①単元課題と追究課題の設定
- ②ワークシートの工夫
- ③ウェビングマップの作成

澤井・加藤(2017)を基に単元を貫く問いに加え、関連付けを促す問いとして追究課題を追加した。また、ウェビングマップ作成は生徒主体の関連付けを促すためである。前回のジグソー法的活動は、多面的な捉えを促す働きの方が強くなってしまったからである。

この授業実践を通し「問い」を設定することで関連付けを行っていくきっかけを与えられること、しかし、単元課題や情報の整理が関連付けて捉えるための直接の手立てになっているとは言い難いことが明らかになった。

オセアニア州の授業では、1~3時間目で、「オセアニア州はどのような地域だろうか」という単元課題を設定し(手立て①)、生徒に特色を追究させた。追究させる上で、追究の視点を明示した。そして教科書を読みキーワードを付箋に書き出させ情報収集すること、その情報をウェビングマップで整理しまとめること(手立て③)を、生徒主体で行わせた。右上の図は生徒作成のウェビングマップの一部である。情報収集を、付箋を使い短く抜き出させたことで、生徒達はウェビングマップ作成を行う際、それらの語句の意味を理解していないとどの視点で分類できるか分からない。そのため班員同士で教え合っている様子、何度も教科書を見返す様子がみられた。グルーピングは、生



徒達が主体的に情報を整理しながら課題を追究し、社会的事象の意味を理解しようとする姿につながる手立てだったといえるのではないかと。

ウェビングマップを作成させたことで教科書から情報を集めそれらを自分たちで整理し、どのような特色があるか見いだすことを生徒主体となることができた。こうした姿から、視点を明示することは何かに着目し、社会的事象の意味や特色を考えると社会的な見方・考え方を働かせることにつながる手立てだったのではないかと。

しかし、3時間目でウェビングマップの内容を共有する際に教師が主体となり説明を行ってしまった。けれども、生徒達に視点ごとに区切ったワークシートを配布して板書をとらせた(手立て②)ため、そのワークシートを基に大半の生徒が単元課題に対するまとめを文章で表せていた。以下の枠囲みはそのうちのAさんの記述である。視点ごとの特色をまとめるだけでなく、「乾燥しているため農業は少なく牧畜が多い」、「白豪主義だったが、貿易を通してアジアとのかかわりが増えた」といったように、視点ごとでみた特色を関連付けながら記している。

オセアニアは乾燥帯が多く、火山島、サンゴ礁が有名。乾燥しているため農業は少なく、牧畜が多い。また地下には豊富な資源があるため露天掘りなどをして貿易にも生かしている。1970年代は白豪主義だったが、貿易を通してアジアとのかかわりが増えたため、多文化社会になった。そして先住民のマオリ、アボリジニの文化もたくさんある。

4時間目ではアジア州との結びつきが強まっていることが分かる資料に着目させ、「なぜオセアニア州はアジア州との結びつきが強まっているのか」という追究課題を設定した(手立て①)。この問いを設けることで、1~3時間目で学んだオセアニア州の様々な特色や、既習のアジア州での学びを関連付けることができないかと考えた。

学級33人中、様々な事象を並列して理由を述

べた生徒が 29 人、その中でも事象同士を関連付けて述べた生徒が 6 人であった。以下、6 人のうちの B さんの考えの変遷である。

**<3 時間目末のまとめ>**

(前略) オセアニアはアフリカと同じように資源が豊富で、採り方が露天掘りと書いてあったけど、すごく高いところからすごく低い所までどうやってあんなに掘れているのか不思議でした。通路みたいになっているのがすごくびっくりしました。

**<4 時間目最初の予想>**

アジアの経済が発展しているから。アジアの貿易の幅が広いから。

**<4 時間目末のまとめ>**

(オセアニア州がアジア州との結びつきを強めてきている理由は) オセアニアは多くの国と貿易しているアジアと貿易するため。また、アジアの方が産業の進捗がはやいため、その発展をオセアニア州も取り込もうとしている。また、アジアは人口が多く、輸出をたくさんしても消費者が多い。

B さんは 3 時間目末の単元課題に対するまとめで、「アフリカと同じように」と既習である他の州と比較して記述している。4 時間目末の追究課題に対するまとめでは、アジア州で学んだ「アジア州が急速に発展した理由の一つが欧米などの外国の技術を導入したこと」ということをオセアニア州に置き換えて考えている。3 時間目末の時点で B さんは比較しながら事象を捉える見方・考え方が働いていたのかもしれない。だからこそ、4 時間目最初の予想でアジア州の学びを思い出し、最終的にアジア州とオセアニア州で学んだことを関連付けて考えることができたのかもしれないと推測する。しかし、どのタイミングで、どの手立てから関連付けを行ったのかは明確に検証できなかった。

B さんをはじめ、関連付けて考察した生徒の 4 時間目最初の予想では関連付けは行われていない。しかし、周囲や全体で考えを共有する中で最終的に関連付けを行っている。どの段階で関連付けを行ったか生徒の思考過程を読み取ることはできないが、社会的事象を様々な視点から捉えて考えること、そのために他者と考えを共有して自分になかった視点の考えを得ることは何か働きもっていたのかもしれない。また、関連付けまでいれないが学んだ事象を複数並列して書く生徒は大半を占めた。生徒達が得た情報全てを羅列するの

でなく、複数の事象を選んで自分なりに文章で表したことは、情報を選択し編纂するという力を発揮している姿ではないか。そして、編纂をする過程で関連付けて捉える考え方を働かせているかどうか、関連付けているかないかの差ではないだろうかと考えた。

以上から、「問い」を設定することで、情報を整理したり編纂したりする場面を与えること、更にウェビングマップ作成やワークシートを工夫することで、多くの情報を整理したり構想したりして編纂することにつながっていくことが明らかになった。その中で、何か別の手立てや働き掛けから、見方・考え方を働かせ関連付けを行う生徒と行っていない生徒がいたのではないかと。ただ、関連付けて捉える見方・考え方を働かす直接的な手立ては明らかにすることができなかった。

## 4 2年間の授業実践を振り返って

### (1) 成果と課題

社会的事象を関連付けて捉える授業づくりの在り方について検証してきた。改めて成果と課題を整理すると、以下の通りである。

**【成果】**

1. 単元課題を設定することで、各時間の学びをつなげられること
2. ワークシートを工夫することで、情報を整理することができること
3. 視点を明示することで、多面的に社会的事象をみることができること
4. 「問い」を設定することで関連付けを行うきっかけをつくること
5. 視点を明示することで生徒達が主体的に情報を整理できること

**【課題】**

1. 「関連付けて捉える」考え方を働かせるための直接的な手立ては検証することができなかったこと

### (2) 今後の展望

この 2 年間の研究で上記のような成果と課題がみえてきた。今後はこの検証で明らかになった手立てを更に洗練させていくと共に、どうしたらより多くの生徒が主体となって社会的事象を関連付けながら考察することができるのか、日々の授業を省察しながら模索していきたい。また、単元の中で地域の題材も時折扱い、生徒が地域の事象にも社会的な見方・考え方を働かせ、学びを生活に結び付けていけるような授業を行ってきたい。