

「単元を貫く課題」の設定を通じて、生徒の追究を促す学習過程の工夫

刈羽・柏崎支部 柏崎市立第三中学校
明田川 貴俊（平成24年度）

【主張】
社会科の問題解決的な単元の学習において、「単元を貫く課題」を設定し、課題について考え、まとめる活動を積み重ねる学習過程の工夫を行った。「単元を貫く課題」の設定に際しては、既習事項や生徒の持つイメージと社会的事象とのずれを生むことから課題を設定する実践を行った。その結果、生徒の意欲や、理由や根拠をはっきりさせて意見をまとめる意識に変容が見られた。

1 研究主題の設定

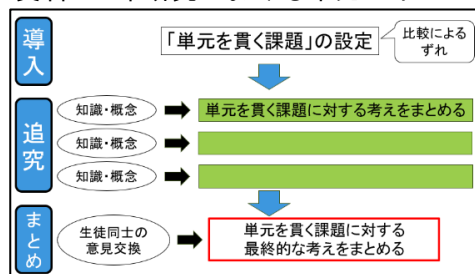
中学校学習指導要領（平成29年3月告示）では、単元を通じた学習過程の中で動機付けや方向付けを重視し、学習内容・活動に応じた振り返りの場面を設定すること、児童生徒の表現を促すことが重要であるとしている。このことから、単元を通して学習できるよう「単元を貫く課題」を設定し、課題をつかんだり考えたりする活動やまとめる活動を計画的に行っていくことで、課題を追究したいという生徒の意欲を高め、多面的・多角的に社会的事象を考えることが重要となってくる。

しかしこれまでの私の実践は、「単元を貫く課題」を設定するものの、生徒との対話から課題を設定することが少なく、教師側から課題を提示することが中心となっていた。そのため、積極的な意見交換が見られず、生徒の振り返りも、内容をまとめることに終始してしまい、自分の意見を明確にまとめられない生徒が4割以上いた。

「単元を貫く課題」の設定について、澤井（2021）は、「複数の要素を比較することを通して、具体的にずれや（違い）に気付き、比較したものの相違点や共通点を認識することができる」と述べている。また、「異なる理由や共通している理由を、因果関係や相互依存関係、競合関係などから考え、それらの関係から考察することによって思考や認識を深めていく」と述べられている。

そこで、単元の導入段階で、既習事項やイメージと社会的事象とのずれを生むことから「単元を貫く課題」を設定し、課題をつかんだり考えたりする活動やまとめる活動を積み重ねる学習過程で実践を行った。（資料1）

【資料1 本研究における単元のイメージ】



2 研究仮説

既習事項やイメージと社会的事象との比較を通してずれを生むことで、「単元を貫く課題」を設定すると、生徒の追究したい意欲が高まり、意見をまとめることへの苦手意識を減らすことができる。

3 研究方法

(1) 研究対象：柏崎市立第三中学校第2学年2組35名、第3学年2組35名

実践Ⅰ：「地理的分野 日本 の諸地域（近畿地方）」（R5年12月）

実践Ⅱ：「歴史的分野 近代日本と世界 - 恐慌から戦争へ -」（R6年5月）

(2) 検証方法

① アンケートを実施し、「単元を貫く課題に対して、理由や根拠をはっきりさせて意見をまとめることができる」「意見交換を積極的に行うことができる」と評価する生徒の割合を、実践前と実践後で比較する。

② 授業における生徒の記述や振り返りを分析する。

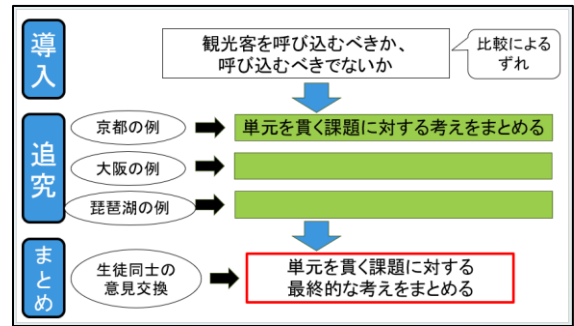
4 研究（授業）の実際

実践Ⅰ 日本の諸地域（近畿地方）

（1）実践の概要

実践Ⅰでは、観光客をこれからも呼び込むべきか、呼び込むべきでないかを「単元を貫く課題」として設定した。導入の段階で、近畿地方の自然環境、産業などの実態把握を行った後、社会的事象と生徒のイメージとの比較を通して、ずれに気付かせ、「単元を貫く課題」を設定した。追究段階では、京都や大阪で行われたアンケートや、それぞれの地域のグラフなどの資料を基に考え、毎時間の振り返りで「単元を貫く課題」に対する自身の考えを記述するようにした。単元終末では、既習事項を踏まえて生徒同士で話し合いをし、最終的な自身の考えをまとめるようにした。

【資料2 実践Ⅰにおける単元のイメージ】



①導入段階について

クイズや資料の読み取りから生徒の気付きを引き出し、京都での街づくりへの理解を深めた。その後、観光客の増加を示す資料と京都市民の愛着度を示す資料を段階的に示し、生徒に比較させ、単元を貫く課題を設定した。生徒の感想からは、「観光客が多く来ているのに、京都の人の観光業へのイメージが悪くなっているのが意外だった」という意見があった。導入段階で行った比較は、生徒のイメージと社会的事象の間にずれをつくり、そこから生まれた疑問が、単元を貫く課題の設定に役立った。

②追究段階から単元終末にかけて

資料をもとに、京都以外の都道府県でどのような変化が起きているのか把握する授業を行った。それを踏まえて、各時間のまとめの段階で単元を貫く課題に対する生徒の考えを記述させるようにした。生徒からは、「大阪の商業や工業が衰退する中で、観光客を呼び込んで経済を発展させるべきだ」という考えや、「滋賀県での事例だったら、観光客を呼び込んで大丈夫だけど、京都や大阪でそれができるのか悩んだ」など、それぞれの授業の学びをもとに、単元を貫く課題に対して考えを書く生徒が多く見られた。

単元終末では、観光客を呼び込むことのメリットとデメリットをまとめ、前時までの内容を振り返った。その後、観光客を呼び込むべきか呼び込むべきでないか、自分の意見をまとめさせ、端末上で共有を図った。生徒の中には、他の生徒の意見を参考に、前時までの考えをより具体化させた生徒や、呼び込むべきでないの考えから、呼び込むべきの考えに変えていた生徒もいた。

（2）実践を通じての評価

「資料3 意見交換を積極的に行うことができる」に関しては、実践前のアンケートで、肯定的な回答をしている生徒は全体の66%であったのに対して、実践後のアンケートでは、肯定的な回答をしている生徒は全体の80%であり、5名の生徒が肯定的な評価に変わっていた。ICT機器を活用した意見交換以外にも、思考ツールを活用して自分の立場を明確にする実践が、生徒の意見交換を促したと考えられる。

【資料3 意見交換を積極的に行うことができる】

	とてもできる	できる	あまりできない	できない
実践前のアンケート	8名 (23%)	15名 (43%)	9名 (26%)	3名 (8%)
実践後のアンケート	10名 (29%)	18名 (51%)	5名 (14%)	2名 (6%)

「資料4 単元を通した課題に対して、理由や根拠をはっきりさせて意見をまとめることができる」に関しては、実践前のアンケートで、肯定的な回答をしている生徒は全体の57%であったのに対して、実践後のアンケートでは、肯定的な回答をしている生徒は全体の66%であり、3名の生徒が肯定的な評価に変わっていた。

【資料4 単元を貫く課題に対して、理由や根拠をはっきりさせて意見をまとめることができる】

	とてもできる	できる	あまりできない	できない
実践前のアンケート	7名 (20%)	13名 (37%)	12名 (34%)	3名 (9%)
実践後のアンケート	7名 (20%)	16名 (46%)	10名 (28%)	2名 (6%)

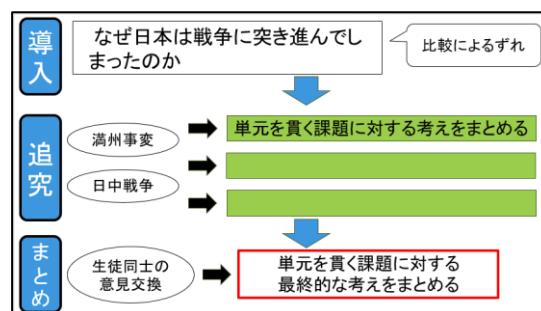
実践Ⅱ 近代日本と世界 - 恐慌から戦争へ -

(1) 実践の概要

実践Ⅱでは、「なぜ日本は戦争に突き進んでしまったのか」を「単元を貫く課題」として設定した。導入の段階で、世界恐慌が各国にどのような影響を与えたのか把握し、生徒の持つイメージと社会事象との比較を通してずれに気付かせ、「単元を貫く課題」を設定した。追究段階では、グラフや資料を基に、満州事変や日中戦争に発展した理由を考える授業を展開した。

毎時間の振り返りで「単元を貫く課題」に対する自身の考えを記述するようにした。単元終末では、既習事項を踏まえて生徒同士で話し合いをし、最終的な自身の考えをまとめるようにした。

【資料5 実践Ⅱにおける単元のイメージ】



①導入段階について

世界恐慌が日本にどのような影響を与えたのか確認した。その後、当時外交官だった松岡洋右の新聞への登校した記事と、世界恐慌前後の日本の経済面の数値の比較を行い、単元を貫く課題を設定した。生徒からは、「世界恐慌の後、日本が他国よりも早く経済が回復したのは意外だった」という意見や、「経済面で回復しつつあったのに、日本が本格的に戦争に入っていく理由が気になった。」という意見があった。世界恐慌の前後の経済面の数値を生徒に比較させ、ずれを生むことを意識した授業展開は、単元を貫く課題を設定する上で、有効であったと思われる。

②追究段階から単元終末にかけて

人口推移の資料の比較を通して、満州事変の発展する理由を考える授業を行った。また、当時の大陸の情勢から日中戦争に発展した理由を考える授業や、日中戦争の戦地の様子を示した資料を参考に、戦争が長期化した理由を考える授業を展開した。生徒からは、前時までの既習事項をもとにしたまとめのみならず、「日本の人口が急激に増えていたため、食糧が不足したり、仕事に就きづらくなったりした。」という考えや、「中国での統一の動きがあり、日本の権利や植民地が脅かされそうになった。」など、それぞれの授業の学びを基に記述をする生徒が多く見られた。

単元終末では、前時までの内容を振り、単元を貫く課題への考えを項目ごとにまとめる活動を行った。その後生徒同士で意見を共有し、最終的な考えをまとめさせた。多くの生徒が、「経済面」「外国との関係」「日本の人口」の項目でまとめを行っていた。

(2) 実践を通じての評価

「資料3 意見交換を積極的に行うことができる」に関しては、79%の生徒が意見交換を積極的に行うことができるようになったと感じていた。アンケートの感想の項目では、「タブレットを使った方が意見を伝えやすかった。」という記述や、「実際に起きていることを考えることがきたし、他の人の意見も聞くことができ楽しかった」という記述も見られた。ICT 機器を活用した

意見交換も重要であると同時に、課題の内容が身の回りで起きていることに関連している場合、生徒の意欲を引き出すことにつながると思われる。

【 資料6 意見交換を積極的に行うことができる 】

	とてもできる	できる	あまりできない	できない
実践前のアンケート	10名 (30%)	14名 (41%)	9名 (26%)	1名 (3%)
実践後のアンケート	12名 (35%)	15名 (44%)	7名 (21%)	0名 (0%)

「資料7 単元を通した課題に対して、理由や根拠をはっきりさせて意見をまとめることができる」に関しては、実践前のアンケートで、肯定的な回答をしている生徒は全体の46%であったのに対して、実践後のアンケートでは、肯定的な回答をしている生徒は全体の60%であり、3名の生徒が肯定的な評価に変わっていた。

【 資料7 単元を貫く課題に対して、理由や根拠をはっきりさせて意見をまとめることができる 】

	とてもできる	できる	あまりできない	できない
実践前のアンケート	6名 (17%)	10名 (29%)	13名 (37%)	6名 (17%)
実践後のアンケート	7名 (20%)	14名 (40%)	10名 (29%)	4名 (11%)

5 成果と課題

(1) 成果

- ・既習事項と社会的事象との比較は、生徒の抱くイメージと社会事項とのずれやギャップをつくり、新しい疑問を生じさせ、単元を貫く課題や授業ごと学習課題の設定に効果的である。また、振り返りを書く際の目的を明確にし、知識や概念の獲得にもつながると思われる。
- ・単元を貫く課題を設定する場合、授業者の立場では、実践Iのような二項対立を伴う課題の方が、まとめの書かせやすさなどの点から、授業を展開しやすかった。

(2) 今後に向けて（課題等）

- ・実践Iでの生徒の振り返りの中に、「観光客にマナーを守ってもらうための決まりや広告を出せば観光客を受け入れることができるのでは？」という意見や、「混雑を緩和するための方策を考えれば、観光客を受け入れられる」といった、観光客を受け入れる方策について言及する生徒がいた。根拠をもって賛成か反対かの立場を明らかにするだけではなく、単元を深めるための課題を設定して、単元の学習を進めることも可能なのではないかと感じた。例えば、「どのような工夫をすれば観光客を受け入れることができるか」という課題を立て、近畿地方をはじめ、他の地域ではどのような取組が行われているのか調べた上で、生徒に議論させる学習が考えられる。この場合、単元の時間数や年間の指導計画も見据えるなど、単元ではない広い範囲（分野や年間）でのカリキュラムマネジメントの視点が必要であると感じた。

参考文献・資料

- ・永田忠道『中学校・高等学校：学習者が主体的に構築する社会への学び』、「社会科教育」編集部編『平成29年度版 学習指導要領改訂のポイント 小学校中学校社会』明治図書、2017、pp.62-65
- ・松田慎也 [監修] 畔上直樹、小島伸之、中平一義、橋本暁子、吉田昌幸 [編著]『社会科教科内容構成学の探求』風間書房、2018
- ・文部科学省『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 社会編』東洋館出版社、2018
- ・澤井陽介『小中社会科の授業づくり 社会科教師はどう学ぶか』東洋館出版社、2021

