

現代の課題を歴史的事象と関連付けて考察する力を育成する社会科指導の工夫 — 生徒自身の問いを踏まえた学習課題を解決する活動を通して —

尾道市立重井中学校 國廣 朋也

研究の要約

本研究は、現代の課題を歴史的事象と関連付けて考察する力を育成することを目的としたものである。文献研究から、本研究における「現代の課題を歴史的事象と関連付けて考察する力」を「現代における様々な課題を歴史的分野における学習内容と関連させながら考察する力」と設定した。この力を育成するために、学習内容に関する生徒自身の問いを引き出し、それらを知識の構造図に位置付けながら学習展開上で解決する。また、それらの問いの解決を通して獲得した知識を基に発散思考と収束思考を行うことで、生徒がもった新たな問いを踏まえた学習課題を解決する活動を設定し、検証授業を行った。その結果、学習内容に関して生徒がもつ問いは学習課題の設定及び解決に有効に作用した。このことから、中学校社会科歴史的分野の学習指導において、生徒自身の問いを踏まえた学習課題を解決する活動を設定することは、現代の課題を歴史的事象と関連付けて考察する力を育成する上で有効であることが分かった。

I 主題設定の理由

幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領及び必要な方策等について（答申）（平成28年、以下「答申」とする。）では、「社会科、地理歴史科、公民科では、社会との関わりを意識して課題を追究したり解決したりする活動を充実し、知識や思考力等を基盤として社会の在り方や人間としての生き方について選択・判断する力、自国の動向とグローバルな動向を横断的・相互的に捉えて現代的な諸課題を歴史的に考察する力、持続可能な社会づくりの観点から地球規模の諸課題や地域課題を解決しようとする態度など、国家及び社会の形成者として必要な資質・能力を育んでいくことが求められる¹⁾とあり、国家及び社会の形成者として必要な資質・能力の一つとして、現代的な諸課題を歴史的に考察する力が重要であることが示されている。

上述について、これまでの自身の社会科指導を分析すると、生徒に歴史的事象を関連付けながら、歴史的分野の学習課題を考察させるための指導を行ってきた。しかし、指導の中で、歴史的分野の学習課題と現代的な諸課題をつなげて考えさせる指導は不十分であった。そこで、歴史的分野の学習を通して、生徒が現代的な諸課題を歴史的に考察する力を高めることのできる社会科指導の工夫が必要であると考える。

また、所属校の実態として、令和4年度キャリア形成に関するアンケートの「学ぶことや働くことの意義を考えたり、今学んでいることと将来のつながりを考えている。」という項目における否定的評価は27.5%であり、全体の割合として少ないとは言えない。この結果を、自身の社会科指導につなげて考えると、教師が学習内容と生徒自身が生きる現代との関連について考察させる指導が不十分であるため、生徒が学習内容と生徒自身が生きる現代との関連を十分に実感できていないことが考えられる。

以上を踏まえ、生徒自身が生きる現代の課題を歴史的分野の学習内容と関連付けて考察する力の育成が必要であると考え、本主題を設定した。

II 研究の基本的な考え方

1 「現代の課題を歴史的事象と関連付けて考察する力」とは

中学校学習指導要領（平成29年告示）解説社会編（平成30年、以下「29年解説」とする。）の歴史的分野の内容の取扱いにおいて「日本の経済の発展とグローバル化する世界については、沖縄返還、日中国交正常化、石油危機などの節目となる歴史に関わる事象を取り扱うようにすること。また、民族や宗教をめぐる対立や地球環境問題への対応などを取り扱い、これまでの学習と関わらせて考察、構想させる

ようにすること。」²⁾と示されている。さらに、解説には『これまでの学習と関わらせて考察、構想させるようにすること』について、中項目(2)のイの(ウ)の観点から、歴史的分野の学習を踏まえて、現代の課題について取り上げ、考察、構想することを意味している。³⁾と示されている。

上述より、本研究における「現代の課題を歴史的事象と関連付けて考察する力」とは、歴史的分野における学習内容と現代における様々な課題とを関連させながら考察する力であると考えられる。

2 「現代の課題を歴史的事象と関連付けて考察する力」を育成するための「生徒自身の問い」について

「29年解説」では、社会科の各分野の教育内容における指導計画作成上の配慮事項として、「生徒が自ら問いを立てたり、仮説や追究方法を考えたりするなど課題解決的な学習の過程をより発展させた学習過程も考えられる。それは、学習場面を細分化せずに生徒の主体性を更に生かすことを想定したものであり、学習内容や社会に見られる課題等に応じて展開されるものと考えられる。」⁴⁾と示されている。ここでは、発展的な学習過程とするためには、学習の中で生徒自らが立てる問いの重要性を述べている。

この問いの設定について、吉川幸男(2015)は『発問』が教師の発する『問い』であるのに対し、『学習問題』『学習課題』は子どもと共同で作上げてゆく『問い』であるため、問う主体が大きく転換している。⁵⁾とし、教師が生徒に発する問いである発問と、教師と生徒が共同で作る問いである学習課題を明確に区別している。

このことから、学習過程において学習課題を設定する際には、生徒自らが立てる問いである「生徒自身の問い」を生かすことが重要だと考える。なぜなら、この単元のねらいは、「現代社会の諸課題についての個別の知識を獲得することにあるのではなく、生徒が、社会的事象の歴史的な見方・考え方を働かせて、自らの考えや意見を提案したり、議論したりする学習の過程を通して、歴史の大きな流れの中で現代の課題を考え続ける姿勢をもつことの大切さに気付く」⁶⁾ことにある。特に、このねらいの中の「歴史の大きな流れの中で現代の課題を考え続ける姿勢をもつことの大切さに気付く」という点を達成するためには、生徒が立てた問いを解決し、そこから生じる新たな問いを解決していくという連続的な問いの解決と更新が必要である。さらに、生徒が問いの

解決と更新をする過程では、現代の社会的事象と歴史的な事象とを相互に関連付けながら考えることが必要となる。これらの一連の活動を通して「現代の課題を歴史的な事象と関連付けて考察する力」が育成されると考えられる。

以上のことから「生徒自身の問い」とは、学習の中で生徒自らが立てる問いであり、「現代の課題を歴史的な事象と関連付けて考察する力」を育成する手立てとして、「生徒自身の問い」を踏まえた学習課題を解決させることが有効であると考えられる。

3 「生徒自身の問い」をレベルアップさせる手立て

(1) 「質問の焦点」の提示

「生徒自身の問い」を引き出すための手立てとして、ダン・ロススタイン(2015)の「質問づくり」の手法を基にした指導を行う。ダン(2015)は、「教師の問いかけによって生徒たちが考えることから、生徒たち自らが質問をつくることへの移行」⁷⁾とし、生徒自身が疑問や質問を出し合うことが、生徒の学習への主体性を高める手立てとして有効であることを示している。ダン(2015)は、その具体的な方法の一つとして、教師が「質問の焦点」を提示することを示している。ダン(2015)は「質問の焦点」について「生徒たちが質問をつくり出すための引き金。生徒たちがそれをきっかけに考えて質問をつくり出せるものであれば、短い文章、あるいは写真や短い動画や表・図などの視聴覚教材など何でもかまわない」⁸⁾と定義している。例えば、ダン(2015)の文献中に、アメリカの高校教師が生物の授業で、「質問の焦点」として「富栄養化」という言葉を用いている実践が示されている。その実践では「富栄養化」という言葉を起点とし、「富栄養化」の意味や問題、解決などを問う多様な質問を、生徒から引き出すのに成功したことが述べられている。

そこで、本研究においても、単元を貫くテーマとなる「戦後の日本と世界」という言葉を「質問の焦点」として提示し、「生徒自身の問い」を引き出す手立てとする。

(2) 「発散思考」と「収束思考」の往還

ダン(2015)は多様な疑問を引き出し、それらの疑問を解決することで得られる知識を統合していくための手法として「発散思考」と「収束思考」を示している。ダン(2015)は「発散思考」について、「多様なアイディア、選択肢、仮説、可能性を出すこと」⁹⁾とし、「収束思考」については「多様なアイ

ディアを統合すること」¹⁰⁾としている。このことから、多様な「生徒自身の問い」を引き出す「発散思考」と、それらを解決して得た知識をもとに行う「収束思考」を、繰り返していくことが問いのレベルアップにおいて重要であると考えられる。上述の手立てを整理した表1を基に、生徒自身の思考を発散・収束させることを繰り返させる。また、表1中のテキストマイニングについては(3)で述べる。

表1 問いを引き出す指導の段階と教師と生徒の役割

	教師の役割	生徒の役割
発散思考	「質問の焦点」である「戦後の日本と世界」を、単元を貫くテーマとして提示する。	単元のテーマを意識しながら、教科書の内容から、問いや気になったことについて書き出す。
収束思考	テキストマイニングを用い、それぞれの言葉が用いられる頻度や、他の言葉との関連性に着目させる。	テキストマイニングを実施し、それまで獲得した知識を統合し、新たにレベルアップした問いを書きだす。

(3) テキストマイニングの活用

テキストマイニングとは自由記述のような文書形式のデータを定量的な方法で分析することである。本研究では、そのテキストマイニングの手法の一つ

である共起ネットワークを用いる。これは、抽出した言葉の関連性(共起性)を分析したものである。抽出した言葉の頻度は円の大きさ、また関連性は線のつながりとして、視覚的に確認できる。この手法を用いて、学習の過程で生徒が獲得してきた知識を共起ネットワークとして視覚化、共有化させる。それらの情報から、それぞれの言葉が用いられている頻度や、他の言葉との関連性に着目させる。そして、キーワードとなる言葉を焦点化させたり、キーワードと他の言葉を関連させたりすることで、新たにレベルアップした「生徒自身の問い」を引き出し、学習課題へとつなげる手立てとする。

(4) 知識の構造図・問いの構造図への「生徒自身の問い」の位置付け

「29年解説」では、「学習内容と学習の過程の構造化に留意した授業を構築することで、生徒が歴史に関わる事象を結び付けながら、それらを概念的な知識として獲得し、理解を深める」¹¹⁾とある。原田智仁(2018)は、生徒の思考を促進し、知識を獲得させるためには問いの役割が重要であることを述べ⁽¹⁾、事実的知識につながる「『いつ、どこ、誰、何』などの個別的事象を問う問い」、記述的知識につながる「『どのように』などの個別的事象の総合、概括を問

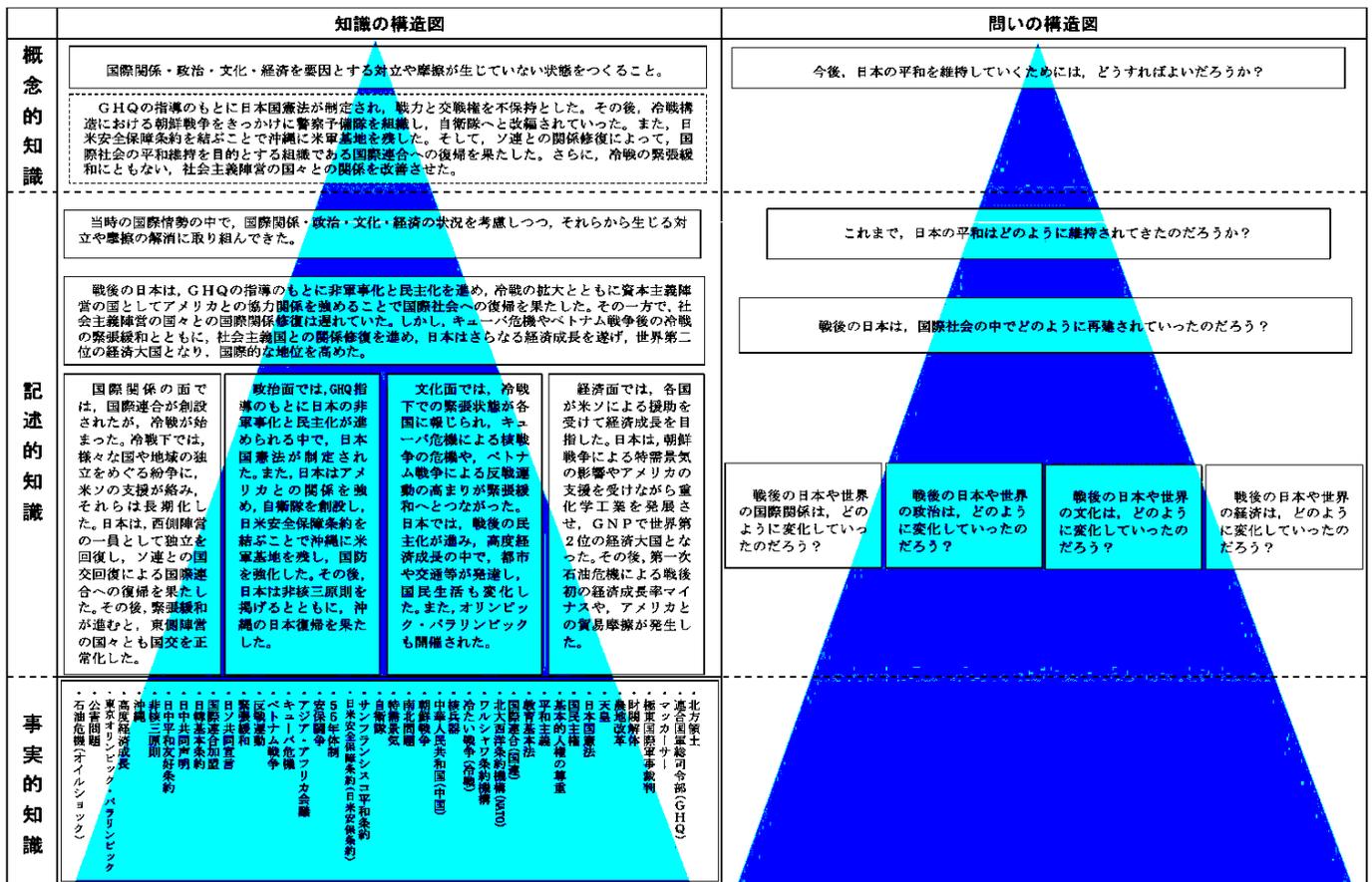


図1 単元「日本の民主化と冷戦下の国際社会」知識の構造図・問いの構造図

う問い」，説明的知識（概念的知識）につながる『なぜ』という諸事象間の関係を問う問い，価値的知識につながる『我々はどうすべきか』という価値判断や意思決定を問う問いの四つを示している⁽²⁾。本研究では，上述の問いの類型を基にした，知識と問いの構造図として図1を作成する。そして，その構造図に「生徒自身の問い」を位置付ける。それらの問いを生徒が解決していくことで，新たに生じることが予想される問いを，表2のように教師が予め問いの構造図に位置付ける。この位置付けによって，学習展開の中で「生徒自身の問い」がどのようにレベルアップされるかを教師が想定し，より高次の知識獲得へとつながる「生徒自身の問い」を引き出すことにつなげる。

表2 知識の類型に対応する「生徒自身の問い」の例

知識の類型	予想される「生徒自身の問い」の例
価値的知識	・今後，世界の平和を維持していくために，国際連合はどのような組織であるべきなのか。
概念的知識	・なぜ，国際連合が存在しているにも関わらず，世界では紛争や戦争が発生しているのか。
記述的知識	・なぜ，国際連合は創設されたのか。 ・なぜ，国際連合が創設されたにも関わらず，冷戦は起きたのか。
事実的知識	・国際連合とは何か。 ・国際連盟と国際連合のちがいは何か。

以下の図2は，3(1)～(4)で述べた，「生徒自身の問い」をレベルアップさせる手立てをまとめたものである。

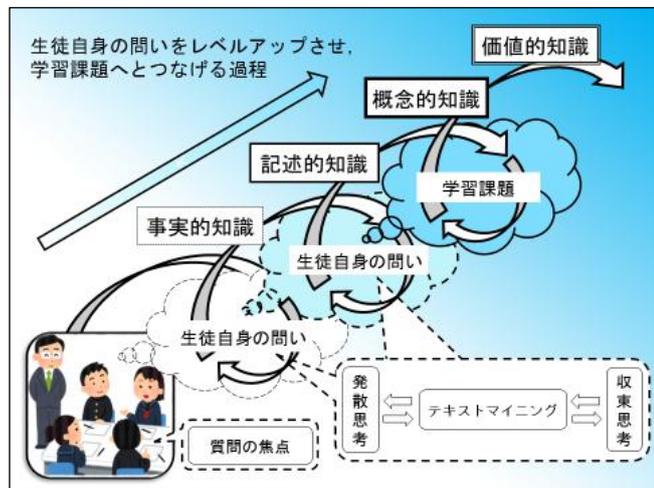


図2 「生徒自身の問い」をレベルアップさせる手立て

III 研究の仮説及び検証の視点と方法

1 研究の仮説

「生徒自身の問い」を踏まえた学習課題を解決させれば，現代の課題を歴史的事象と関連付けて考察する力を育成することができるであろう。

2 検証の視点と方法

検証の視点と方法について，表3に示す。

表3 検証の視点と方法

	検証の視点	検証の方法
1	現代の課題を歴史的事象と関連付けて考察する力を育成することができたか。	・プレテスト ・ポストテスト
2	生徒自身の問いを踏まえた学習課題を解決する活動は，現代の課題を歴史的事象と関連付けて考察する力を育成する手立てとして有効であったか。	・事前アンケート ・事後アンケート ・授業ワークシート

IV 研究授業について

1 研究授業の概要

- 期間 令和4年7月5日～7月15日
- 対象 所属校第3学年（1学級21人）
- 単元名 日本の民主化と冷戦下の国際社会
- 目標

第二次世界大戦後の諸改革の特色や世界の動きの中で新しい日本の建設が進められ，それらに関連する現代的な諸課題について，社会的事象の歴史的な見方・考え方を働かせて，現代の課題を歴史的事象と関連付けて考察する力を身に付けさせる。

○ 指導計画（全9時間）

時	学習内容とねらい	指導段階
1	・事実的知識の獲得につながる問いを生徒から引き出すため，「質問の焦点」である「戦後の日本と世界」という言葉を生徒に共有させる。 ・生徒から引き出した事実的知識の獲得につながる問いを解決させるため，本単元の学習内容に関する生徒の問いを共有し，各生徒が調べたい問いをいくつか選択させる。	発散思考の促進 発散思考の促進
2 3	・生徒から引き出した事実的知識の獲得につながる問いを解決させるため，各生徒が選択した問いについて調べ，まとめさせる。	収束思考の促進
4	・生徒が調べた内容を事実的知識として定着させるため，各生徒が調べた問いに対する解答を共有させる。 ・生徒に記述的知識の獲得につながる新たな問いをもたせるため，生徒の	発散思考の促進 収束思考の促進 発散思考の促進

	問いと解答をもとに作成したテキストマイニングを用いて、生徒に事実に知識どうしの関係性について着目させる。それらの事実に知識の因果関係や類似と差異について分析する中で、生徒から引き出した記述的知識の獲得につながる問いを全体で共有させ、各生徒が調べたい問いを選択させる。	
5	・生徒から引き出した記述的知識の獲得につながる問いを解決させるため、各生徒がもった新たな問いについて調べ、まとめさせる。	収束思考の促進
6	・生徒が調べた内容を記述的知識として定着させるため、各生徒が調べた問いに対する解答を共有させる。 ・8, 9時間目での概念的知識と価値的知識の獲得に向けて、これまでの「生徒自身の問い」の解決によって得られた記述的知識を「国際関係」「政治」「文化」「経済」の四分野に分類させ、断片的な知識を構造化させる。 ・四分野に分類した記述的知識を総合的に活用させ、「戦後の日本は、国際社会の中でどのように再建されていたのだろうか?」という学習課題について、生徒に説明させる。	発散思考の促進 収束思考の促進 収束思考の促進
7	・これまでの「生徒自身の問い」の解決と更新を経て獲得した事実に知識と記述的知識を活用させ、「これまで、日本の平和はどのように維持されてきたのだろうか?」という学習課題について、生徒に説明させる。	収束思考の促進
8	・これまでの「生徒自身の問い」の解決と更新を経て獲得した事実に知識と記述的知識を活用させ、「今後、日本の平和を維持していくためには、どうすればよいだろうか?」という学習課題について、生徒に説明させる。	収束思考の促進
9	・これまでの「生徒自身の問い」の解決と更新を経て獲得した事実に知識と記述的知識、概念的知識を活用させ、「国際社会の平和を維持するために、どうすればよいだろうか?」という学習課題について、生徒に考察させ、議論させる。	収束思考の促進

2 現代の課題を歴史的事象と関連付けて考察する力を育成する学習指導の具体

(1) 事実に知識の獲得につながる「生徒自身の問い」を引き出す指導の具体

指導計画における1時間目の最初に、生徒に問いを出させるワークシートを配付し、教科書の内容を読んで問いを挙げさせる。その際に、質問の焦点となる「戦後の日本と世界」という言葉を、単元のテーマとして生徒に提示し、教科書の内容と質問の焦点を資料として問いを挙げさせる。

成果として、質問の焦点と教科書の内容をもとに、多種多様な問いが挙げられた。それらの中には、事実に知識の獲得につながる問いから、記述的知識の獲得につながる問いまで、質的にも量的にも充実し

ていた。実際に生徒から挙げた問いを知識・問いの構造図に沿って分類し、その一部を抜粋して以下の表4に示す。

表4 生徒が挙げた問い(抜粋)

知識の構造図との対応	生徒が挙げた問い
事実に知識の獲得につながる問い	<ul style="list-style-type: none"> ・GHQとは、どのような組織なのか。 ・国際連合とは。 ・アメリカ軍基地は今どうなっているのか。 ・公害問題にはどのようなものがあるのか。
記述的知識の獲得につながる問い	<ul style="list-style-type: none"> ・マッカーサーは何が目的でいろいろ政策をしていったのか。 ・なぜ、国連をつくっておきながら二つの陣営に分裂し、仲直りしようとしなかったのか。 ・どのような経緯で自衛隊ができたのか。 ・なぜ、日本は経済成長したか。

それらの成果の要因として、質問の焦点であり、単元を貫くテーマでもある「戦後の日本と世界」を生徒に提示したことが、生徒の学習内容へのイメージや問いを引き出す手立てとして有効であった。また、社会科の学習内容について問いをもって学習に臨む姿勢が、生徒のこれまでの学習の中で習慣として定着していたことが関係していると考えられる。

(2) 記述的知識の獲得につながる「生徒自身の問い」を引き出す指導の具体

指導計画における4時間目に、事実に知識の獲得につながる「生徒自身の問い」から抽出した言葉で、テキストマイニングを行わせ、新たな問いを引き出す活動を行う。

まず、成果について、図3のA班が行ったテキストマイニングを例とする。図3の右下において、A班の生徒は「キューバ」と「緊張緩和」という二つの事実に知識に着目し、「核戦争が起こる寸前で解決した」という表現で記述的知識について整理している。これは、ソ連がキューバに核ミサイルを配備する基地の建設をしようとしたことで起きたキューバ危機によって、米ソの核兵器使用の危険性が高まった出来事、また、その後米ソが互いに歩み寄ることで、核戦争開始の危機的状況を回避し、冷戦の緊張が緩和される方向へと向かったという一連の歴史的事象について、生徒が理解していることを示している。

このように、テキストマイニングを通して、「生徒自身の問い」から挙げた言葉の関連性について着目させ、説明させることで、生徒の思考の中で羅列

的だった複数の事実的知識が結び付き、記述的知識へと昇華されていった。さらに、A班の行ったテキストマイニングの発表を聞いたことで、表5の生徒aは「なぜ、キューバは基地にされたのか」という記述的知識の獲得につながる新たな「生徒自身の問い」をもち、調べてまとめている。

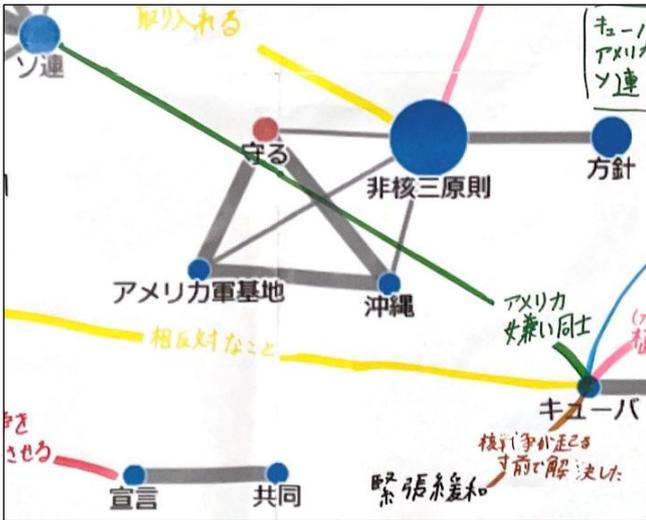


図3 A班の行ったテキストマイニングの一部分

表5 テキストマイニング後に、生徒aがもった新たな「生徒自身の問い」と調べてまとめた内容

「生徒自身の問い」	調べてまとめた内容
なぜ、キューバは基地にされたのか。	キューバ革命によってアメリカと対立したキューバ。そこに核戦力でアメリカよりも優位になりたいソ連が割り込み、キューバに核ミサイルを配備した。

これらの要因として、テキストマイニングにおいて、言葉の関連性（共起性）が表現されることで、生徒の思考に存在する抽象的な事実的知識どうしのつながりが具体としてイメージされ、関連性を認識し、説明することや新たな「生徒自身の問い」をもつことを促進していると考えられる。

また、課題について、図4のB班が行ったテキストマイニングを例とする。図4では、B班の生徒は事実的知識を線でつなぐことに留まり、それらの事実的知識の関連性について十分に説明できなかったことが示されている。その要因として、個々の事実的知識への認識が不十分であり、それらを関連させて獲得する記述的知識の形成に至らなかったことが考えられる。改善案としては、事実的知識どうしの関連性を説明するためには、因果関係や類似と差異などに着目することが有効であるといった、社会的事象の歴史的な見方・考え方を提示すること。また、

それらの見方・考え方を活用することができる生徒が各班に配置されるよう、教師が意図的な班編成をすることが考えられる。

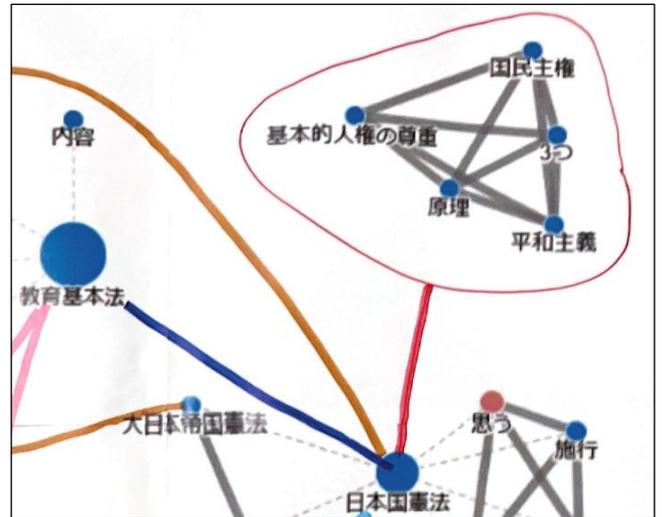


図4 B班の行ったテキストマイニングの一部分

(3) 概念的知識、価値的知識の獲得につながる「生徒自身の問い」を踏まえた学習課題を解決させる指導の具体

指導計画の7～9時間目において、学習課題を解決させる際の手立てとして、個人もしくは小グループの学習形態を生徒に選択させる。学習形態を固定化させることなく、可変的にさせることで、解決する学習課題の内容や進捗状況に応じて、生徒それぞれが適切な場面での協力や支援をし合うことが可能になる。

また、学習の過程で獲得した知識や生じた問いを整理させる活動として振り返りを行う場面を設定する。その際、本研究の主題につながる現代の課題を歴史的な事象と関連付ける意識を高めるために、表6に示す項目に沿って、学習課題と生徒自身が生活する現代との関わりを意識させる振り返り活動に取り組ませる。

表6 振り返り活動において用いる項目

・分かったこと
・分からなかったこと
・調べたことは、自分自身の生活にどのようにつながっているか。
・さらに調べてみたいこと(気になったこと、新たに生まれた問いなど)
・どのような情報を集めれば、問いが解決されそうか。
・問いの解決に向けて、他者からどのようなアドバイスをもらったか。

まず、検証授業実施前は、学習形態の工夫として、

個人もしくは小グループを各生徒に選択させることを計画していた。しかし、実際の指導計画7～9時間目では、学習課題解決の効率性を重視することから計画を変更し、教師が指定した小グループでの学習形態で実施した。その結果、教師が予め、知識と問いの構造図に沿って設定した概念的知識と価値的知識の獲得に向けて、学級全体として効率的に学習課題を解決していくことができた。しかし、一部の生徒は、小グループや学級全体で学習課題が解決されていく中で、学習の展開に理解が追い付かず、概念的知識と価値的知識の獲得が不十分となった。教師が学習形態の指定をしたことで、学級全体としての学習展開の効率性は高まったが、個別の理解度に応じた、生徒相互の流動的な学習支援は難しくなってしまうことが考えられる。

そして、学習課題と生徒自身が生活する現代との関わりを意識させる振り返りの活動について、指導計画7～9時間目において実施した。主に、表6中の「分かったこと」と「分からなかったこと」に関する振り返りでは、各授業の最初に生徒が挙げた問いの一覧を確認し、それまでの学習で解決されてきた問いと解決されていない問いを自覚させる時間をとった。解決された問い（分かったこと）と解決されていない問い（分からなかったこと）について、7～9時間目の各授業の最初に確認することで、それらが学習課題の解決によって更新されていくことを生徒が把握し、学習課題の解決に「生徒自身の問い」の解決が付随していることを、生徒自身が自覚できた。その要因として、指導計画の1時間目に生徒が挙げた問いが質的にも量的にも豊富であり、それらを適宜生徒と教師が共有する時間を設定することで、分かったことと分からなかったことの振り返りに対する意識と認識が高まったことが考えられる。

今現在の社会では、世界恐慌がおこった時に近いことが起きている。ロシアのウクライナ侵攻の影響で、小麦粉やお菓子などの値段が高くなっている。

「調べたことは、自分自身の生活にどのようなにつながっているか。」についての生徒bの振り返り

また、表6中の「調べたことは、自分自身の生活にどのようなにつながっているか。」については、上に生徒bを例として示す。生徒bは振り返りの中で、世界恐慌という既習の歴史的事象と、ロシアのウクライナ侵攻による物価高という身近な現代の社会的事象を結び付けている。この振り返りから、生徒b

は概念的知識を経済の視点で活用し、世界恐慌時と現代のつながりを捉えることができていると考えられる。

V 検証授業の分析と考察

1 現代の課題を歴史的事象と関連付けて考察する力を育成することができたか

検証授業の前後でプレテスト・ポストテストを実施した。プレテスト・ポストテストのルーブリックを表7に、実施した結果について表8に示す。プレテスト・ポストテストの内容としては、生徒が過去に既習した歴史的事象に関する資料1と、現代における社会的事象に関する資料2を比較させる。資料1, 2に示されている事象の背景にある概念的知識を「国際関係」「政治」「文化」「経済」の視点で活用し、資料1と2の共通点について説明させるという設問である。

表7 プレテスト・ポストテストのルーブリック

S	・資料1における当時の歴史的事象の背景にある概念的知識と、資料2における現代の社会的事象の背景にある概念的知識について、三つ以上の視点で共通点を示すことができています。
A	・資料1における当時の歴史的事象の背景にある概念的知識と、資料2における現代の社会的事象の背景にある概念的知識について、三つの視点で共通点を示すことができています。
B	・資料1における当時の歴史的事象の背景にある概念的知識と、資料2における現代の社会的事象の背景にある概念的知識について、三つの視点で共通点を示すことができています。
C	・Bの条件に満たない記述

表8 プレテスト・ポストテストの結果 (n=21人)

		ポストテスト				
		S	A	B	C	合計(人)
プレ テ ス ト	S	0	0	0	0	0
	A	0	0	0	0	0
	B	0	1	2	0	3
	C	0	0	4	14	18
合計(人)		0	1	6	14	21

まず、表9の生徒cは、プレテストはB評価であったが、ポストテストにおいてA評価となった例である。プレテストの解答において、生徒cは資料1で示されているブロック経済という歴史的な事象と、資料2で示されている核兵器禁止条約に日本がオブザーバー参加しなかったという現代の社会的な事象を比較している。そこから、「国際関係」の視点で概念

的知識を活用し、どちらの事象も自国の考えを優先したことで、国際協調が揺らいでいるという共通点について言及している。そして、ポストテストでは、プレテストの「国際関係」の視点に加えて、ロシアのウクライナ侵攻という現代の社会的事象と、第一次世界大戦後のイタリアのファシズムという歴史的事象を比較している。そこから、「政治」の視点で概念的知識を活用し、どちらの事象も武力を強化した国が、独裁的な政治を行おうとしているという共通点について言及している。この結果から、生徒cは、検証授業の中で獲得した、本單元における概念的知識を二つの視点で活用し、現代の課題を歴史的事象と関連付けて考察することができていると考えられる。

表9 プレテスト・ポストテストにおける生徒cの解答

プレテスト	ポストテスト
世界恐慌の時、アメリカはニューディールを、イギリス、フランス等の国はブロック経済を行ったように、それぞれ自国第一の政策を追求し、その結果、国際協調の体制は大きく揺らいだ。そして現在、ロシアとアメリカがまだ核を保有し、日本はオブザーバー参加をしなかったように、自国の考えを優先してしまっている。	世界恐慌の時に、各国がブロック経済を行って自国の立場を守ろうとして、日本もオブザーバー参加をせず、アメリカの核の傘の下という立場でいようとしている。また、ロシアのウクライナに対する核の脅しと、第二次世界大戦時のイタリアのファシズムといった国力の強い国が独裁的な政治を行おうとしているところが共通している。

また、表10の生徒dは、プレテストではC評価であったが、ポストテストではB評価となった例である。プレテストの解答において、生徒dは、ドイツのファシズムによる他国への侵略という歴史的事象と、ロシアのウクライナ侵攻という現代の社会的事象を比較している。そこから、他国への侵攻という事象面における資料1、2の共通点は捉えることができているが、概念的知識を活用した共通点については言及できていない。しかし、ポストテストでは、常任理事国の権限として核保有が認められているという現代の社会的事象と、世界恐慌で国際連盟によって築かれた国際協調がゆらいだという歴史的事象を比較している。そこから、「国際関係」の視点で概念的知識を活用し、国際連盟と国際連合は、国際的な課題を解決する機関として、権限や仕組みに問題点を抱えているという共通点について言及している。この結果から、生徒dは、検証授業の中で獲得した、本單元における概念的知識を一つの視点で活用し、現代の課題を歴史的事象と関連付けて考察することができていると考えられる。

表10 プレテスト・ポストテストにおける生徒dの解答

プレテスト	ポストテスト
資料1はアメリカのニューヨークから始まった世界恐慌で、世界中が不景気になったが、特に第一次世界大戦の敗戦国だったドイツは、多額の賠償金を負い、植民地を失ったことに、不景気が重なり、国内は混乱していた。その後、ヒトラー率いるナチスがファシズムという政治運動を行い、独裁体制を築き、軍備を増強して他国への侵略をしていくようになっていった。そのことと、ロシアがウクライナへ侵略したことが関連していると思う。	アメリカやロシアなど今まで世界を引っ張ってきた大国などは国際連合の常任理事国で強い権利をもっているため、核弾頭を保有すると言っても反対しづらい。これは、世界恐慌によって起こった、国際連盟によってできあがっていた国際協調が大きく揺らいだことと同じようなことが起きるのではないのか。

そして、課題として、プレテスト・ポストテストともにC評価となった生徒の多くが、資料2の内容に関する理解が不十分であったことや、資料1の歴史的事象の背景にある概念的知識についての理解が不十分であったこと。また、資料1と資料2を関連させて考えるという行為の意味や方法自体が具体的にイメージできていない生徒が多いということも挙げられる。改善案として、「生徒自身の問い」を解決させる際、歴史的事象の因果関係や類似と差異といった点に着目させ、社会的事象の歴史的な見方・考え方を意識させることが必要であると考えられる。

2 「生徒自身の問い」を踏まえた学習課題を解決する活動は、現代の課題を歴史的事象と関連付けて考察する力を育成する手立てとして有効であったか

(1) アンケート結果に基づく分析と考察

検証授業の前後でアンケートを実施した。その結果について、表11として示す。

表11 数値評価項目の事前・事後アンケート結果 (n=21人)

質問項目		事前	事後
①あなたは、社会科で学習する内容について、疑問を持ちながら学習を進めていますか？	肯定的	36.8%	78.9%
	否定的	63.2%	21.1%
③あなたは、社会科で学習する内容について、疑問を解決した後、そこからさらに発展的な疑問をもちながら学習を進めていますか？	肯定的	26.3%	68.4%
	否定的	73.7%	31.6%
④あなたは、社会科で学習する内容について、あなた自身の疑問と他の人の疑問を合わせて、そこからさらに発展的な疑問をもちながら学習を進めていますか？	肯定的	26.3%	78.9%
	否定的	73.7%	21.1%
⑤あなたは、社会科で学習する内容を、現在の社会の出来事や課題と結び付けながら学習を進めていますか？	肯定的	36.8%	68.4%
	否定的	63.2%	31.6%
⑦あなたは、世の中で起きている物事を見たり考えたりする時に、社会科で学習していることを生かしていると感じますか？	肯定的	47.4%	84.2%
	否定的	52.6%	15.8%

表12 アンケート項目⑧に対する生徒 e の回答

⑧あなたは、世の中で起きている物事を見たり、考えたりする時に、どうすれば今よりも社会科で学習していることを生かすことができると思いますか？	
事前アンケート	事後アンケート
学習している時に、どのような事が起きたら使うかを考える。	なぜなどの疑問を多くもって、それを今までに習ったことと結び付けながら考える。

表13 アンケート項目⑥に対する生徒 f の回答

⑥あなたは、社会科で学習する内容を、どうすれば今よりも現在の社会の出来事や課題と結び付けながら学習できると思いますか？	
事前アンケート	事後アンケート
まず、現代の社会の出来事や課題を知る。	今の出来事をテレビとかで見て、歴史をしっかりと振り返ったら結び付けられると思います。

まず、成果として、表11に示される数値評価の項目については、全項目において事前よりも事後アンケートの肯定的評価が上昇している。また、記述式の設問についても、表12の生徒 e の回答に見られるように、問いをもつことで学習内容への理解が深まることや、さらに発展的な問いを持つことが発展的な理解へとつながるといふ「生徒自身の問い」の学習への有効性を示す記述が増加した。そして、表13の生徒 f の回答に見られるように、歴史的事象に対する知識をもとに、現在の社会の課題を捉えることについても、その方法と有効性について自覚している生徒が増加した。これらの成果の要因としては、指導計画の1～3時間目で、「生徒自身の問い」を調べさせたこと。そして、4、5時間目でのテキストマイニング分析において、それらの問いと調べた結果をもとにして単元全体の知識の関連について整理したこと。また、7～9時間目において、これまで獲得し、整理してきた単元全体の歴史的事象に関する知識を用いて、現代の課題を考察する活動を行った。これらの一連の学習活動が持つ意味や意義に関する説明と意識付けが、教師によって適宜行われたことが有効に作用したと考えられる。

また、「生徒自身の問い」を踏まえた学習課題の解決が、研究主題の達成に効果的であることをより明らかにする根拠として、設問項目に「あなたは、疑問をもち、それらを解決していくことが発展的な学習を進めることに効果があると思いますか？」や「あなたは、疑問をもち、それらを解決していくことが、世の中で起きている物事を見たり考えたりする時に、社会科での学習を生かすことに効果があると思いますか？」を加えることが有効であると考えられる。

(2) ワークシートによる分析

問題	高度経済成長で国民の生活はどう変化したのか。
アラス面	日常生活が豊かになった。着物、洋服からスーツへ。 生活に電気が必要で電気が付くようになった。電気が付くようになった。電気が付くようになった。 (生活の質の向上) 生活様式が具体的に生活様式への変化。上下水道・公園などの生活環境、都市計画、保健、教育、文化などが著しい発展。
エリス面	(公害の増加) 急激な工業発展で、大気汚染、水質汚濁などの公害が顕著化。1967年6月公害対策基本法制定。1971年11月環境庁が設置。
情報源	Jshk&wik.
新たな疑問	いつごろからなぜ"成"になったのか。

図5 「生徒自身の問い」について調べ、まとめるワークシートにおける生徒 g の記述

まず、図5に示す、「生徒自身の問い」を調べさせ、共通の様式としてまとめさせたワークシートは、図5の生徒 g の記述に見られるように、問いを出発点とした事実的知識の獲得として有効であった。その要因としては、生徒それぞれに自分自身が調べたい問いを選択させたことで学習への意欲が高まったこと。また、生徒が多様な興味・関心にもとづいて問いを出していたことで、調べた内容が特定の偏った部分に関する知識にはならなかったことが挙げられる。また、ワークシートの最後に「新たな疑問」という項目を設定したことは、生徒が調べ、まとめた内容から、さらに発展的な「生徒自身の問い」を引き出すことに効果的であった。表14には、ワークシートを用いて、生徒から引き出した「生徒自身の問い」の一部を示す。

表14 検証授業で引き出した「生徒自身の問い」(一部)

知識の構造図との対応	引き出した「生徒自身の問い」
事実的知識の獲得につながる問い	<ul style="list-style-type: none"> ・北方領土はどこか ・闇市ってどんなところ ・戦後改革は何が行われたのか ・極東国際軍事裁判で誰が裁判にかけられたか ・人間宣言とは ・教育基本法とは ・ベルリンの壁はどのくらいの距離あったのか ・サンフランシスコ平和条約とは何なのか ・日米安全保障条約の内容 ・55年体制とは何か ・安保闘争とは ・アジア・アフリカ会議とは何か ・日ソ共同宣言とは ・非核三原則とは
記述的知識の獲得につながる問い	<p>[国際関係]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・なぜ、国連をつくっておきながら二つの陣営に分裂し、仲直りしようとしなかったのか ・冷戦では日本はどのような影響を受けたか ・アフリカはなぜ紛争や飢饉に苦しむ国が多かったのか ・なぜベトナム戦争が起こったのか

	<p style="text-align: center;">〔政治〕</p> <ul style="list-style-type: none"> ・アメリカは何の目的があって日本を非軍事化しようとしたのか ・戦後と戦前の国のしくみは何が変わったのか ・どのような経緯で自衛隊ができたのか ・なぜ同時にサンフランシスコ平和条約と日米安全保障条約を結んだ <p style="text-align: center;">〔文化〕</p> <ul style="list-style-type: none"> ・戦後日本人々は戦争に対してどのように考えるようになったか ・戦後人々はどのようにして暮らしてきたのか ・なぜオリンピック開催都市に日本が選ばれたのか <p style="text-align: center;">〔経済〕</p> <ul style="list-style-type: none"> ・なぜ日本人は絶望的な状況から経済を復興させることができたのか ・日本の経済が好景気になったのはなぜ ・どうして日本は新幹線や高速道路などの急速な開発ができたのか ・石油危機によって日本に起きた問題
概念的知識の獲得につながる問い	<ul style="list-style-type: none"> ・なぜ、戦争は起こるのか ・なぜ戦争はやらないといけないのか ・なぜ平和条約をしないと平和にならないのか

また、課題としては、多くの生徒がインターネットを用いて調べており、情報源となったサイトの適切さが吟味されないままに、引用されてしまった情報があるということである。改善策としては、生徒が調べる際に、教師が事前に精選した情報源からの情報の引用に限定するということが考えられる。

VI 研究のまとめ

1 研究の成果

本研究の検証授業として実施した単元は、知識量が多いため、構造化された知識の習得が難しい。そのため、教師による生徒への知識伝達に終始する授業となってしまうがちである。その中で、本研究では、生徒に「生徒自身の問い」の解決と更新をさせる過程で、構造化された知識を獲得させること。また、獲得させた知識を活用させ、現代の課題を歴史的な事象と関連付けて考察させることを意図した検証授業を実施した。その結果、ポストテストにおいて、数名の生徒が、プレテストよりも記述内容が深まり、評価が高くなった。この点から、中学校社会科歴史的分野の学習指導において、「生徒自身の問い」を踏まえた学習課題を解決する活動を設定することは、現代の課題を歴史的な事象と関連付けて考察する力を育成する上で有効であったと考えられる。

2 研究の課題と今後の展望

プレテスト・ポストテストの分析から、現代の課題を歴史的な事象と関連付けることに課題がある生徒

が多いことが分かった。その要因として、検証授業において、事実的知識の定着が不十分な状態で、知識の構造図の上位となる記述的知識、概念的知識、価値的知識の獲得を行わせようとしたこと。その結果、多くの生徒が、構造化された知識の獲得が不十分となり、それらを活用して行う現代の課題を歴史的な事象と関連付ける活動が上手くできなかつたと考えられる。改善策として、指導計画の1時間目に挙げた「生徒自身の問い」を、教師が知識の構造図に位置付け、生徒に事実的知識の獲得につながる「生徒自身の問い」から解決させる。そして、解決させた事実的知識を定着させた上で、生徒に記述的知識の獲得につながる「生徒自身の問い」を解決させる。このように、順序性を持たせて「生徒自身の問い」の解決と更新をさせる過程で、知識の構造図における上位の知識獲得に必要な、下位の知識を定着させていくことができると考えられる。今後は、指導計画の全体像と各授業の目的について、教師が明確化した上で、「生徒自身の問い」を最大限に生かしていく学習指導の方法を検討していきたい。

【注】

- (1) 原田智仁 (2018) : 『中学校学習指導要領 社会科の授業づくり』 明治図書 p. 41 に詳しい。
- (2) 原田智仁 (2018) : 前掲書pp. 38-39に詳しい。

【引用文献】

- 1) 中央教育審議会 (平成28年) : 『幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について (答申)』 p. 132
- 2) 文部科学省 (平成30年) : 『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p. 120
- 3) 文部科学省 (平成30年) : 前掲書p. 121
- 4) 文部科学省 (平成30年) : 前掲書p. 170
- 5) 吉川幸男 (2015) : 『社会科学学習における「問い」と「応答」の指導展開』 p. 359
- 6) 文部科学省 (平成30年) : 前掲書 p. 121
- 7) ダン・ロススタイン (2015) : 『たった一つを変えるだけ』 新評論 p. 56
- 8) ダン・ロススタイン (2015) : 前掲書 p. 57
- 9) ダン・ロススタイン (2015) : 前掲書 p. 34
- 10) ダン・ロススタイン (2015) : 前掲書 p. 36
- 11) 文部科学省 (平成30年) : 前掲書p. 88