

2 社会

探究的学習活動の練習課題としての学習を意識した地理的分野の単元構成

七里 広志

本論の要旨

これまでの研究では、思考力・判断力・表現力を身につけさせるために、思考ツールなどを活用して論述を中心とした言語活動を進めるなかで、単元の組み方を工夫し数時間単位の取り組みを効率良くかつ深めることのできる言語活動を目指してきた。しかし、生徒は学んだことを論述で表現はできるが、級友と意見交流することや、自ら問いを立てる等の探究的学習活動は不十分であった。

そこで、本年度担当する1年生の地理的分野の各単元で、アクティブ・ラーニングを意識した探究的学習活動を実践する。その際、本校の総合学習「BIWAKO TIME (BT)」の活動で実践している、生徒が立てる問いを吟味させる場面や、意見交流すること等を重視し、学習を深める。しかし、大がかりな探究的学習活動を繰り返すことは授業時数をふまえると難しいので、地理的分野の各学習場面を探究的学習活動の練習課題としてとらえられるように、これまでの方法に加えて工夫を試みた。

キーワード 探究的学習活動、課題の設定、発表と交流、論述、思考ツール、アクティブ・ラーニング

1. 本年度の授業研究の視点

平成24年(2012年)度から実施されている中学校の学習指導要領において、社会科でも思考力・判断力・表現力を身につけさせる学習が重要視されている¹⁾。また、学習指導要領の次期改訂に向けては、アクティブ・ラーニングの目標として、主体的、対話的で深い学びが提唱されつつある。

これまでの取り組みでは、思考力・判断力・表現力を身につけさせる社会科の学習のために、思考ツール等を活用して論述させることを中心とした言語活動を単発ではなく継続的に仕組む授業研究を進めてきた²⁾。その結果、授業者が単元を通した問いを立て、思考ツールのワークシートに毎時間少しずつ記入をさせ、完成した思考ツールで単元の学習を見渡せ、それをういて問いに対する論述を行うという授業スタイルを開発した。論述に対して苦手意識を持つ生徒が多いが、アンケート結果やテストの解答により、論述に取り組む意欲や内容に一定の向上があったことが認められた。

しかし、学んだことを論述で表現はできるが、級友と意見交流することは苦手な生徒が多かった。また、本校で行っている総合学習「BIWAKO TIME (以下BT)」において問いを立てる場面でのつまづきが指摘されていた。そうした課題に対する対応は、社会科の授業ではとれていなかった。

本年度、本校の研究テーマは、「探究的学習活動を取り入れた、論理的・創造的に思考・判断・表現する力の向上」である。平成10年(1998年)度版の学習指導要領の時期においては、探究的学習活動は総合学習や選択教科による学習が担うところが大きかつ

た。しかし、現行の学習指導要領で総合学習の時間が縮減されたことにもない、本校でもBTは24時間の配当で実施している。そのため、探究的学習活動は、総合学習に限らず各教科でも実践が求められるようになった。

本校が本年度示しているBTをイメージした探究型学習(BT型探究活動)の流れは、以下の通りである。

- A 課題の設定
- B 情報収集
- C 整理と分析
- D 発表
- E 新たな課題(と発信)

昨年度の実績に当てはめると、単元を通した問いに対して思考ツール等のワークシートで論述をまとめるという活動は、主に「C 整理と分析」を中心とする活動だったことになる。そのため、C以外の場면을想定した学習活動を設定することで、探究的学習活動をより深めることができるであろうと考えた。

ただし、A～Eの場면을すべて通す学習は大がかりとなり、授業時数をふまえると、社会科の学習で1年間のうち1度か2度実施できる程度であろう。それでは、継続して力をつけることは難しい。そこで、日ごろ扱う単元を、A～Eの場面のいずれか意識しながら探究的学習活動の練習課題として設定し、継続的に取り組むこととした。

そこで、これまで取り組んできた単元ごとの論述課題を継続して生かしつつ、とくに、昨年度課題に感じていた「A 課題の設定」に関する「問いの立て方」や、「D 発表」に関する「意見交流の仕方」などの課題

を意識しながら取り組むこととした。

2. 研究の目的

地理的分野の学習において、昨年度まで行っていた、単元を通した問いを定め、思考ツールを用いたワークシートを軸として論述させるという授業スタイルを貫きながら、探究的学習活動の練習課題となる要素を取り入れた学習を仕組む。担当する1年生において継続して取り組み、論理的に思考・判断・表現する力を育む。

3. 研究の具体的方法

2.の目的達成に向けた取り組みに、継続して取り組む。とくに、1.に挙げた、A～Eの探究的学習活動のプロセスを意識し、なかでも「A 課題の設定」に関する「問いの立て方」や、「D 発表」に関する「意見交流の仕方」などの課題を意識しながら取り組む。また、本校全体で本年度取り組む「授業の共通理解 13 か条」もあわせて意識する。

取り組みの成果を生徒のワークシートや授業の様子などから把握し、改善に役立てる。長期的には、2年生や3年生のBTの取り組みの際に本年度の1年生がどのように「深い学び」ができるかを見取りたいが、本年度は、1年生の校外学習にむけての探究的学習活動での様子を見取る。

表1 本年度本校1年生で行った地理的分野の学習の各単元と、探究的学習活動の分類

学期	単元名	A 課題 の 設 定	B 情 報 の 収 集	C 整 理 と 分 析	D 発 表	E 新 た な 課 題
1	世界の姿	●	●	○		
1	世界各地の人々の環境と生活	●		○		
1	ヨーロッパ州	教育実習生が担当				
2	アフリカ州			○		
2	南アメリカ州			●		
2	アジア州		○	○	○	
3	北アメリカ州	○	○	○		○
3	オセアニア州		○	○		
夏 2 3	世界の国を調べよう		○	○	●	●

(●は本稿で具体的な実践を取り上げる取り組み)

4. 実践事例

2.の目的をふまえた本年度の1年生における地理的分野の各単元に対して、どのような探究的学習活動を行ったかをまとめた(表1)。表1について「●」で示した実践をそれぞれ取り上げる。

(1) A 課題の設定「世界の姿」における取り組み

①授業のねらい

単元全体の9時間のうち第1時を、本校の校内研究会の研究授業として1年B組で行った。4月の入学間もない時期で、授業オリエンテーションを終えて本格的な内容に入る初めての授業である。ゲーム性のある活動を取り入れた課題を設定し、グループワークやコの字配置、思考ツールなどを活用して、楽しい雰囲気地球儀や地図の見方、活用の仕方、読み取れる情報等を学び、中学校で内容の増える世界に関する地理的事象について深みのある考察を行い、探究的学習活動へとつなげる。

とくに「A 課題の設定」に関しては、「地形や国で不思議な所」を挙げることで、学習課題を設定することの練習課題とした。BTは1年生向けガイダンスを行っただけで、「A 課題の設定」の実施前である。

②本時の校内研究との関連

(論理的・創造的な思考・判断・表現を促す方策)

○学習課題設定の工夫

- 探究的学習活動の課題につなげられるよう、問いにあたる「地形や国などで不思議な所」を挙げ、吟味する学習活動を中心に置く。(13か条⑤⑥⑧⑩)³⁾

○具体的方策(指示・思考ツール・ICT等)

- グループで作業し、意見交流しやすいよう4人グループや、コの字配置を活用する。(13か条⑫)
- 地形や国などで不思議な所を挙げやすいよう、ふきだしシート(図1)を使う。(13か条⑬)

③本時の目標

例題を通して地球儀の見方をとらえ、各自が感じた「地形や国などの不思議な所」を挙げて交流するなかで、他の生徒の意見もふまえてより深みのある「不思議な所」を探る。

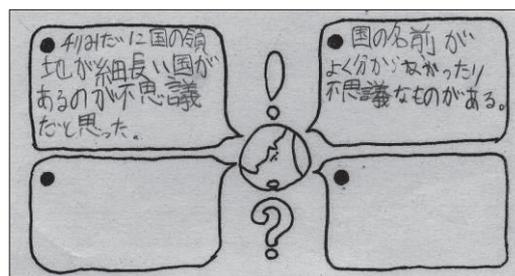


図1 本時で活用したふきだしシートと記入例

④本時の学習過程

学習内容・活動 ★論理的・創造的な思考・判断・表現を促す方策	
導入	<p>1. 前時の宿題の答え合わせをする。</p> <p>・出された課題に対する、地理的分野の教科書の該当するページを発表する。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>学習課題 地球儀をながめて気づく、地形や国などで不思議な所は？</p> </div>
展開	<p>2. 例題に取り組み、地球儀の見方をとらえる。</p> <p>・オーストラリアの首都は？ フランスの一つ南の国は？ 南アメリカ大陸で一番南の国は？ 海と陸で広いのは？ 日本の正反対にあるのは？ など</p> <p>・4人グループで取り組む</p> <p>3. 地球儀を見るなかで感じた「地形や国などの不思議な所」を挙げる。</p> <p>★地形や国などで不思議な所を挙げやすいよう、ふきだしシートを使う。</p> <p>4. 例題の答え合わせを行う。</p> <p>★探究的学習活動につなげられるよう、問いにあたる「地形や国などで不思議な所」を挙げ、吟味する学習活動を中心に置く。</p> <p>5. 「地形や国で不思議な所」を発表する。</p> <p>・国境が直線の国があるのはなぜ？ 日付変更線はいびつな形でもいいのか？ アメリカはなぜ2つに分かれるか？ なぜ東南アジアは小さな国が多いのだろう？ など</p> <p>★コの字配置で取り組む。</p>
まとめ	<p>6. 自分が最も不思議だと思ったものに赤で印を付ける。</p> <p>★クラスの議論を聞いていて問いに対する答えがわかったもの、自分は答えを知っているものなどを切り捨てさせ、不思議さが残るものを選ばせ、問いの吟味につなげる。</p>

⑤授業の成果

本授業で、中心発問となる「地球儀をながめて気づく、地形や国などで不思議な所は？」に対して、生徒が発表して挙げた意見は、以下の通りである。

- アメリカが2つに分かれているのはなぜ？
- カナダの北の方は、何かをばらまいたよう。
- チリはなぜ細長い？
- アフリカは直線の国境が多い
- 他の国の名前がついた島があるのはなぜ？
- 国名や町の名前が長いのはなぜ？

1年生の4月という時期なので、4.(1)①②で先述したような工夫を試みたが、生徒は楽しい雰囲気、地球儀を見て気づいたことを挙げていた。授業後に生徒アンケートを実施した。以下に一部を示す。

この時間の授業で、身についた力

- ア. 地球儀を観る力。
- イ. 地球儀の使い方を学ぶことができた。
- ウ. いろいろな国の場所、名前がわかった。
- エ. 地球にある国や海などだいたい位置やちょっとした知識。
- オ. いろいろな国の首都や、国と国が経線や緯線で分けられていることがわかった。
- カ. 皆と協力して国を見つける力。
- キ. 友達と協力する力、どこにあるかという楽しさ。
- ク. 課題を自分たちで深める力。
- ケ. 深く疑問について考える力。
- コ. 地球儀で世界の国のことを考えたり、疑問を見つけ、解決する力。
- サ. わからないことがあればまず聞くのではなく、自分で調べようと思った。

「この時間の授業で、身についた力」について記述させたところ、ア. やイ. のように地球儀の使い方をスキルとして身につけた生徒がいた。次に、ウ. ～オ. のように地球儀からわかる知識を上げた生徒がいた。そして、カ. やキ. のように級友と協力して探究的学習活動に取り組んでおり、さらにそれが「楽しい」という感想を挙げていた。また、ク. ～コ. のように疑問や課題を挙げ、解決することの重要性に気づいた生徒もおり、サ. のように今後も探究を続けていこうとする意欲のある生徒もいることから、本授業は、「A 課題の設定」の練習にもなり、教科全体の導入期の授業としては一定の成果を上げられたように考えられる。研究授業後の参観者の主な意見を示す。

- 課題を見つけようとする生徒の姿勢は見て取れ、アクティブ・ラーニングは成立していたといえる。
- △交流の仕方は、地図に付せんを貼る方が深まるのではないかな？
- △交流の時間設定の難しさがある。展開前段(2.)の例題7つは多いのではないかな？
- △コの字型は議論や討論には向いているが、今回は中央の空間を狭くとりすぎてしまい、議論しがなくなってしまった。教室の座席形態は、目的によって変えるべきであろう。

題材の提示や課題の設定に対しては一定の成果が見られるものの、座席のコの字配置など意見交流の方法には課題が残った。

(2) A 課題の設定「世界各地の人々の環境と生活」における取り組み

1期(1学期)の後半に行った実践である。本単元では、表2のような単元計画を立てて進めた。多くの授業は教員がねらいや問いを立てる。しかし、調査研究や日々の暮らしでは、自身で目標や問いを立てる。本単元は生徒が問いを立てる場面を設けることで、「A 課題の設定」の練習課題として実施した。

表2 「世界各地の人々の環境と生活」の学習計画

時程	学習活動(中心発問)
問い	★世界の衣食住の違いは、どうやって決まっているのだろうか？
1時	雨温図を書こう (ブラジルのマカパはどんな街?)
2時	熱帯のくらしの工夫 (どんな工夫をしている?)
3時	乾燥帯のくらし (なぜ乾燥帯でも生活できるのだろうか?)
4時	温帯 (温帯にはどのような違いがあるだろうか?)
5時	寒い地域のくらし (寒い地域では、冬の食べ物をどうやって得るのだろうか?)
6時	世界各地の衣食住とくらし
本時	(世界の衣食住の違いは、どうやって決まっているのだろうか?)
7時	(第6時に立てた問いに対して調べよう)

第1時から第5時までは、主に5つの気候帯とくらしについて学んだ。単元を通してのワークシートとして、図2の思考ツールと論述を配付した。

このワークシートは思考ツールの変形型で、上半分はクラゲチャートを180度回転させたもの、下半分はピラミッドストラクチャーである。クラゲチャートは根拠を探すのに使う。ピラミッドストラクチャーは研究を構想するときに使う。この学習を行った時期は、BTにおいて各グループでピラミッドストラクチャーを用いて研究構想を完成させた時期であった。1年生は、BTで初めてふれるピラミッドストラクチャーや研究構想に苦心して参加している。BTでピラミッドストラクチャーにはふれているので、「BTの練習課題」という意図は伝わりやすかった。

第6時は、世界各地の衣食住の様子を教科書や資料集をICTで拡大提示して共有しながら特徴を挙げさせ、図2の最上段の「衣」「食」「住」の枠に書かせ、交流させた。そのあと衣食住に共通の特徴を考察さ

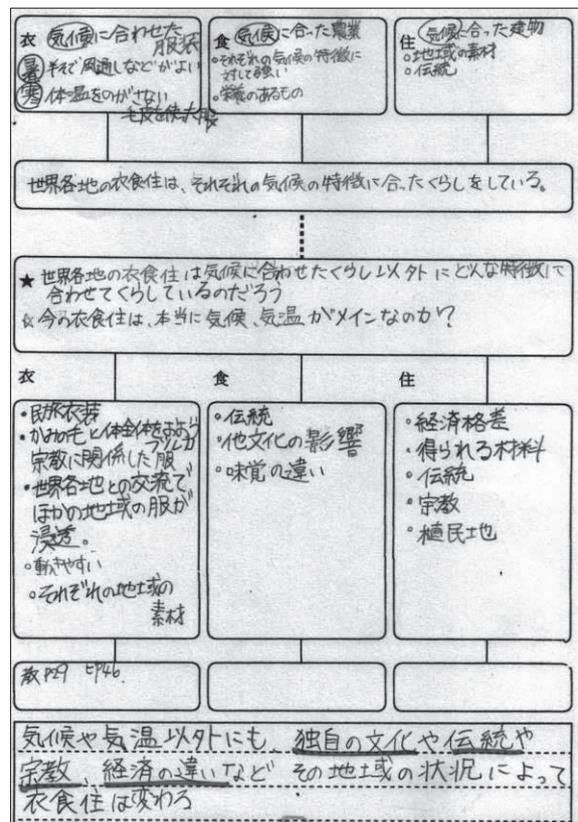


図2 「世界各地の人々の環境と生活」ワークシート
クラゲチャートとピラミッドストラクチャーと論述

せた。すると、基本的にはそれまでの「世界各地の気候とくらし」という学習内容から、「気候により世界各地のくらしに差が出る」といった内容の考察になる。図2の例でも「世界各地の衣食住は、それぞれの気候の特徴にあつたくらしをしている」とある。

その次に、教科書にあるリオデジャネイロの都市中心部とスラム街の対照的な写真を見せ、「この2枚は同じ気候の街の様子だが、大きな違いがある」と説明した。同様の資料を他に数点提示した。その上で、「先ほどの考察は本当に正しいのだろうか」と疑問を投げかけ、新たな問いを図2の「★」の枠に書かせた。図2の生徒の場合、「世界各地の衣食住は気候に合わせてくらし以外にどんな特徴に合わせてくらししているのだろうか」となった。こうした問いを交流して、クラスでは図2「☆」の「今の衣食住は、本当に気候、気温がメインなのか?」という問いに集約した。第7時にこの問いに対して教科書や資料集で調べ、ピラミッドストラクチャーを仕上げた論述した。

生徒は、自分が途中に出した考察の問題に気づき、別の問いを立てることにとっても興味を持ち、意欲的に取り組んだ。しかし、問いを立てるという作業は難しいようであった。BTにおいても問いをなかなか立てられないグループがある。時々練習課題として取り組む必要を感じた。

(3)B 情報の収集「世界の姿」における国旗調べの取り組み

(1)で示した単元で、全9時間中の第5時に行った授業である。5月に実施した。国旗について扱う際、各自が興味のある国旗を1つ選び、国旗の由来や成り立ちについて調べさせ、考察させた。

生徒は地図帳の各ページに紹介されている国旗に時々ふれており、興味を持っていた。ゴールデンウィーク前に課題を出して1週間とり、興味のある国旗を各自で選び、国旗を描いて由来を調べ考察を加えさせた(図3)。その後授業で一斉に掲示し、気になる国旗をタブレットで撮影し拡大提示しながら由来をたどり、国旗の特徴について考察させた(図4)。

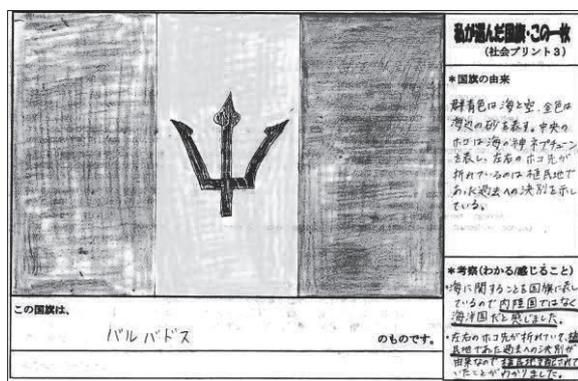


図3 「私が選んだ国旗・この一枚」ワークシート
(名前に関する箇所の一部画像を処理)

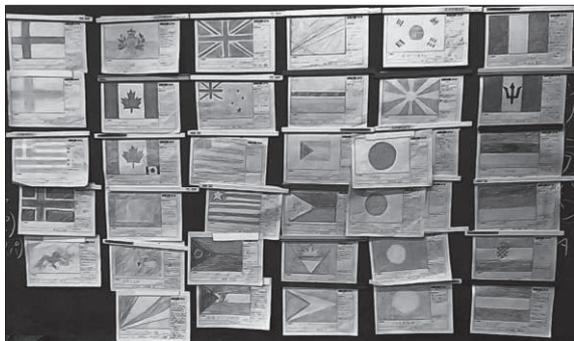


図4 国旗調べのワークシートを貼った板書

「B 情報の収集」に関しては、とくに調べる時間を授業では設けず、家庭学習における課題とした。本年度はBTにおいて授業時間中のコンピュータ室の開放は行わず、調べ学習はなるべく家庭学習で行うよう指示していた。BTを念頭に置いた探究的学習活動の練習課題とし、おすすめの図書やWebページを紹介したうえでの課題としたが、ほとんどの生徒は課題に取り組んでいた。「B 資料の収集」の場面は必ずしもコンピュータ室などで調べ学習をしなくても工夫して取り組めることがわかった。

(4)C 整理と分析「南アメリカ州」における取り組み

滋賀県情報・統計部会の研究授業として、1年B組で12月に行った実践である。表3に単元の学習計画を示す⁴⁾。

表3 「南アメリカ州」の学習計画

時程	学習活動(中心発問)
問い	★なぜ、地球の反対側の南アメリカ州のことを学ぶといいのだろうか？
1時	○南アメリカ州の様子 ・地形について地図をもとに白地図にまとめ、歴史的背景を理解する。 ・学んだことをもとに、思考ツールに自然環境と歴史について考察する。
2時 本時	○南アメリカ州と滋賀県 ・滋賀県における市町別在日外国人の割合の統計情報を主題図にする ・滋賀県と出かせぎに来るブラジル人・ペルー一人との関わりを考察する。
3時	○南アメリカ州の国々 ・夏季休業中の課題であった国調べのうち、南アメリカ州を調べた生徒が各国の様子を発表し、南アメリカ州を学ぶ意義について補充する。
4時	○「なぜ、地球の反対側の南アメリカ州のことを学ぶといいのだろうか？」 ・経済と環境問題について理解して、思考ツールに整理する。 ・完成した思考ツール(十字チャート)をもとに、主題について論述する。

単元を貫く問いを、「なぜ、地球の反対側の南アメリカ州のことを学ぶといいのだろうか？」と設定した。学習指導要領でも、「世界の諸地域」の各単元において、主題を設定して実践するように指示されている。南アメリカ州は私たちの住む日本から見て地球の反対側である。ともすると関心が薄くなってしまふ。しかし、全国的に在日外国人の国籍が中国や韓国・朝鮮が多いのに対し、滋賀県はブラジル籍が30.1%で1位、ペルー籍が6.2%で5位となっていて、南アメリカ州との関係が見られる⁵⁾。これは、滋賀県は第2次産業が発達しており、その労働力として日系ブラジル人などが増加していることにある。滋賀県に住む生徒にとって、将来にわたって南アメリカ州出身の人と出会ったり仕事をしたりする機会を持つ可能性が高い。そのため、先述したような問いを設定した。思考ツールは十字チャートとし、完成し

た十字チャートをもとに、問いに対して6行の論述をさせた。

本時の学習過程を示す。

学習内容・活動	
導入	<p>1. 本時の問いを確認する。</p> <p>・統計情報を配付し、統計情報を活用して考察することを理解する。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>学習課題 南アメリカ州と滋賀県にはどのような関わりがあるのだろうか？</p> </div>
展開	<p>2. 統計情報をもとに、白地図に色鉛筆で着色し、主題図を作成する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・凡例の段階を判断して決める。 ・効果的に作業を進める方法を共有する。 ・後にグループで考察しやすいよう、4人グループで作業する。 <p>3. 主題図から読み取れることをノートに書いて発表する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・滋賀県の東部や南部に在日外国人、特にブラジル人やペルー人が多い。 <p>4. 滋賀県に在日ブラジル人やペルー人が多い理由について理解する。</p> <p>5. 滋賀県に在日ブラジル人やペルー人が多いことから予想される状況を考え、交流する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・簡単に予想してから、日本が移民を受け入れた経緯について説明を聞いて理解する。 ・グループで考え、マグネットシートに書いて黒板に貼る。黒板に貼るときは、似た意見は寄せて貼る。 ・出た意見を交流する。人権上配慮を欠く意見については注意する。 <p>6. 実際にはどんな影響があるのかを学ぶ。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・在日ブラジル人が多い小学校の先生の話を紹介する。 <p>7. 本時の主題について考察し、十字チャートに記入する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・南アメリカ州は遠い地域だが、身近な滋賀県には在日ブラジル人やペルー人が多く、これから先に接することもあるだろう。
まとめ	<p>8. 書いたことを交流し、学習をまとめる。</p>

「C 整理と分析」に関して、人口比に占める市町別在日外国人割合の段階を白地図に着色させ、主題図を作らせた(図5)。生徒にははじめ統計資料をプリントで配付し、プリントではなかなかわかりにくい、主題図にすることで地域間の分布の違いを理解できたり、読み取れたりすることを感じさせるよう仕組

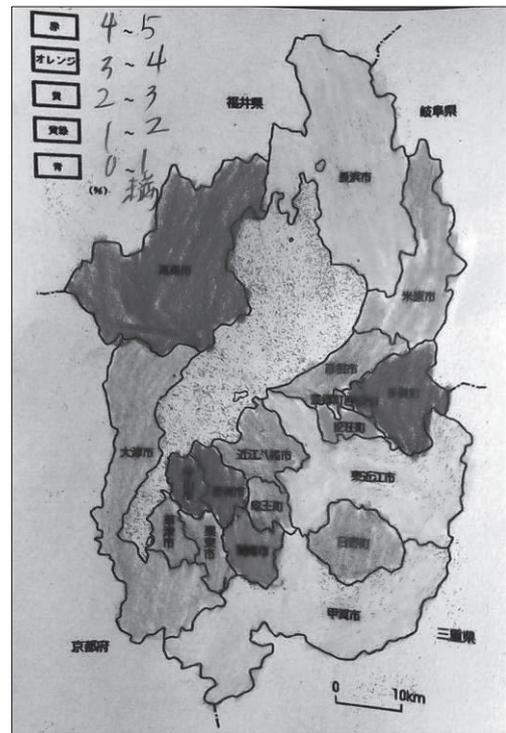


図5 「滋賀県の市町別在日外国人割合」
本単元で統計情報をもとに作成させた実践例

んだ。その上で読み取れることを「わかること」「影響(予想)」としてノートに書かせた。

今回は、収集した情報として統計情報を授業者が用意した。主題図は、多くの授業の場合、資料として授業者が提示することが多い。しかし、今回はあえて主題図作成の作業を行うことで、「C 整理と分析」の練習課題となるよう心がけた。

生徒は主題図を作成し、「わかること」として滋賀県の東の方や南の方に在日外国人の割合が高いことを読み取ることはできた。しかし、「影響」を考えるのが難しいようであった。「どんなメリットやデメリットが生じるだろうか?」といった発問をし、十チャートにかかせる方が考えやすかったであろう。

また、今回は作業が早くできた生徒に横長のマグネットシートを渡して、予想した「影響」を書かせ、そのマグネットシートを黒板に貼って意見を共有した。コの字配置にはしなかったが、生徒の意見を短時間でとらえ、詳しく聞いたり、反論を受けたりするのは早かった。コの字配置ではない方法も活発な意見交流にはあるように考えた。

表1によると、社会科の実践の場合、「思考力・判断力・表現力を身につけさせること」や「アクティブ・ラーニング」等を意識すると「C 整理と分析」の学習が自然と深まることが多い。しかし、資料を丁寧に加工して読み取りさせる基本に時間を割くことが少ないため、断続的に取り組むことが必要だと考える。

(5)D 発表・E 新たな課題「世界の国を調べよう」における取り組み

学習指導要領によると、「世界の様々な地域の調査」の単元は、生徒に学んだことを用いて世界の様々な地域や国を追究(探究)させることをねらいとしているが、学習を一度の時期に限らず、長期の取り組みとした。すなわち、「世界の国を調べよう」として、1期の「世界各地の人々の環境と生活」の学習後の時期となる夏季休業中の課題とし、担当する国を探究し、レポートにまとめさせる(図6)。そして、2期後半以降の「世界の諸地域」において州ごとに発表の時間を1時間ずつ設ける。

探究する国は、1期の6つある生活班に世界の6州を割り当て、班のなかで同じ国が重ならないように分担させた。

レポートは、(3)でふれた国旗や(2)でふれた3つの視点から考察をまとめる、クラゲチャートを意識したスタイルのレポート用紙にするなど、1期に学習したことを活用できるよう工夫した。

また、「E 新たな課題」を立てる練習として、考察した後に「新たな問い」を立てさせた。自分のレポートで「新たな問い」を立てさせたり、発表で他の生徒の「新たな問い」にふれさせたりして、「新たな問い」を吟味する機会を設け、探究することの連続性を意

識させることができた。

2期の後半にさしかかり、「世界の諸地域」において州ごとに発表するにあたっては、レポートをスクリーンで読み取っておき、タブレットとプロジェクターによる拡大提示を補助的に活用して発表させた。

全員を学級の前で発表させようとする、数時間発表の授業ばかりが続くことになる。そのため、発表を分散させ、各州の学習に組み込むことで、各州の話題を深めることもねらった。

発表の時期は、本校総合学習の「情報の時間」で1年生の「発表しよう」の単元において、発表の練習をした後で、かつBTにおける発表会も終わっている時期である。BTの発表会では、7分間の発表の後、3分間の聴いた人からの質問タイムがあり、この質問タイムで発表内容を深めることができるかどうか探究的学習活動において重要である。しかし、BTの発表時にこの質問タイムであまり質問できなかったり、語句を問うなど浅い質問で終わってしまったりしているケースがみられ、教員間でも課題を感じている⁶⁾。そこで、今回の取り組みでは、質問がその探究を深めることであることを強調し、質問の時間を丁寧にとることにした(図7)。1年C組での発表に対する質問とその返答の記録例を示す。



図6 「世界の国を調べよう」のレポート例
(名前に関する箇所の一部画像を処理)

ウズベキスタンを調べた生徒に対して

- ①ソビエト連邦から独立した国でロシア連邦につく国と、欧米側につく国があると思いますが、どちらですか？
→衣食住のことを書いた時に、アメリカ側の文化があまり見られていなかったもので、ロシア側ではないかと思います。
- ②服装を聞いていると特徴的な感じがするのですが、宗教と関係あるのですか？ チョポンはどんな感じですか？
→発表にありましたが、ガウンのような感じですよ。
○(教員)イスラム教なのですか？
→たぶんイスラム教だと思います。
○(教員)だとすると、レポート中にある「イスラエルと同じよう」というのはちょっと違いますね？
→たぶん書き間違いです。「イスラム」と書くと思って、「イスラエル」と書いてしまったと思います。
- ③イスラム教でソビエト連邦の一部だったということですが、言語はどうなっていますか？
→調べていませんが、たぶんアジア州のどこかの国の言語だと思います。



図7 「世界の国を調べよう」のレポート発表に対して質問する生徒

質問する生徒は、質問することによって好奇心が刺激され、新たな疑問が次々にわく。しかし、発表している生徒は、調査してきたこと以上の情報は持ち合わせない。①では、質問されたことに対する確かな情報はないが、調べたことを根拠に、その場で考察を加えている。②では、質問した生徒への返答をするとともに、レポートの記述に間違いがあったことに本人が気づくことができた。③の質問には答えることはできなかったが、③の質問者は①や②を受けてさらに深めようとしている。探究的学習活動を深めるためには、「D 発表」を発表だけで終わらず、交流や議論を重ね、「E 新たな課題」へとつなげていくことが重要である。

5. 成果と課題、今後の展望

1年間取り組みを重ねてきて、生徒にとって探究的学習活動に取り組むのは自然な状況になってきた。これまで、本校ではBTの学習を補完するのは「情報の時間」だけで、BTに必要な一つ一つのスキルを個別に身につけさせる学習だったが、教科、とりわけ社会科の学習では、探究的学習活動で必要な一つ一つの学習場面を練習課題として設定しやすかった。これは、BTのように探究的学習活動が総合学習に確立されている学校にとって参考になるだろうし、もし総合学習で探究的な学習活動が十分に確立できていない学校においても、教科において大がかりな探究的学習活動を行うだけでなく、日ごろの単元から探究的学習活動の要素を取り入れ、生徒が論理的・創造的に思考・判断・表現する力を養うことができるヒントになるだろう。

また、5つの探究的学習活動の場面を本年度の1年生地理的分野の各単元に振り分けて実施できることを実証した。指導ポイントの一つ一つは再掲しないが、少し工夫することで、5つの場面においてそれぞれ深い学習を作ることができる。

いくつかの課題もある。「D 発表」については、発表だけでなく交流や議論でより深い学びとなるた

め、「D 発表と交流」とした方がよい。また、意見交流については本年度コの字配置を行おうとしたが、コの字配置については継続的な実践から適切な指示や効果を探りたい。コの字配置以外の意見交流についても方法を探りたい。

今回は、地理的分野の事例を重ねた。地理的分野の学習は作業をとまることが多く、探究的学習活動に持ち込みやすいが、歴史的分野は理解すべき内容が多く、説明の時間が一定必要である。歴史的分野における継続的な探究型学習活動も模索したい。

また、探究型学習活動がどのように生きてスキルとして身につけているか、はかることが難しい。論述については、これまでの実践でも思考ツールや論述を授業に取り入れることによって、スキルがついたことは証明できる。しかし、より論理的に思考・判断・表現し、探究的学習活動を深められたかどうかをはかるには、テストで意図的に問題を作ったり、アンケートを重ねたり、今後のBTや探究的学習で生徒の変容を観察したりする必要がある。継続的な研究が必要となる。この点においては、今後も継続して見ていきたい。

■注.

1) 平成27年(2015年)度の滋賀県の県立高校一般選抜試験における社会科の問題では、全21問中13問が記述・論述による解答を求めている。また、平成28年(2016年)では、全20問中11問が記述・論述による解答を求めている。このことから、公立高校入試問題においても、思考力・判断力・表現力を問うことが重要視されていることがわかる。

2) 七里広志「社会科における単元を通じた言語活動と評価—思考ツール、論述を継続的に活用して—」、『滋賀大学教育学部附属中学校研究紀要第58集』、滋賀大学教育学部附属中学校、pp.26~33, 2016, 「滋賀大学学術情報リポジトリ」にて電子情報として閲覧が可能

<http://hdl.handle.net/10441/14733>

3) 「授業の共通理解13か条」については、本誌の「総論」pp7を参照。

4) 本授業の実践については、滋賀県小・中学校教育研究会情報・統計部会『滋賀の情報・統計教育』46, 2016, に詳細を掲載予定である。

5) 法務省在留外国人統計(2016)、滋賀県商工観光労働部観光交流局資料(2015)

6) 七里広志「広げる総合学習『BIWAKO TIME』の学習」、『滋賀大学教育学部附属中学校研究紀要第55集』、滋賀大学教育学部附属中学校、pp.138~145, 2013

<http://hdl.handle.net/10441/11550>