

## 研究主題 「課題を解決する活動を基に、構想する力を養う社会科の指導の工夫 －『世界の諸地域』における地球的課題を主題とした学習を通して－」

東京都教職員研修センター研修部授業力向上課  
品川区立伊藤学園 主任教諭 相生 貴広

### 第1 研究のねらい

グローバル化の進展や技術革新等により予測困難な現代社会では、一人一人が持続可能な社会の担い手として、新たな価値を生み出すことを期待されている。このような社会状況においては、未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成が重要である。しかし、中学校社会科における「思考力・判断力・表現力等」の育成には、更なる努力が必要である。

今般の学習指導要領改訂では育成を目指す資質・能力が3本の柱として具体化されている。これを受けて、中学校学習指導要領（平成29年3月告示）（以下、「新学習指導要領」と表記。）社会の目標の(2)では、思考力・判断力・表現力等に関わる内容として「社会に見られる課題の解決に向けて選択・判断」する力が示されている。また、中学校学習指導要領解説社会編（平成29年6月）では、「学習指導要領の内容において『選択・判断』とともに『構想』の表記を用いている箇所があることに留意する必要がある。」とある。このことを踏まえ、思考力・判断力・表現力等の更なる育成のためには、構想する力を発揮する生徒の姿を明確にし、その育成に向けた指導を工夫することが必要であると考えた。

また、同改訂における内容の見直しでは、世界の諸地域学習に地球的課題の視点が導入されている。これは、持続可能な社会づくりの観点から、国家及び社会の形成者として必要な資質・能力を育てていくことが求められていることに応じたものと考えられる。

そこで、生徒に、世界各地で見られる地球的課題と関連させて地域的特色を捉えさせ、課題の解決に向けて構想する活動を加えることによって、生徒の構想する力を育成する手段を明確にし、思考力・判断力・表現力等の向上につなげることを本研究のねらいとした。

### 第2 研究仮説

課題を追究したり解決したりする活動において、解決への構想を段階的に組み立てる学習をすることによって、生徒が社会に見られる課題を把握し、その解決に向けて構想する力を養うことができるであろう。

### 第3 研究の内容と方法

#### 1 基礎研究

##### (1) 思考力・判断力・表現力等について

平成28年12月21日の中央教育審議会答申及び新学習指導要領を基に、社会科における「思考力・判断力・表現力等」の具体について研究を進めた。その結果、社会科における「思考力・判断力・表現力等」は「社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて構想する力」他4点に分けられていることが分かった。また、同答申の別添資料3-3から、思考力・判断力・表現力等は、小学校から高等学校にかけて段階的に育成を目指すものであることが分かった。

##### (2) 構想する力について

中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会社会・地理歴史・公民ワーキンググループの議事録等を基に、構想する力を発揮する生徒の姿を想定するために研究を行った。その結果、

構想する力は、これまでの学習指導要領では言及されなかったものであること、これまで育成を目指してきた思考力・判断力・表現力等を、より社会に関わろうとする態度につなげることを意図したものであることが分かった。

## 2 開発研究

### (1) 構想する力を発揮する生徒の姿の想定

基礎研究より、構想する力は小学校から高等学校にかけて段階的に育成を目指すものであること、思考力・判断力・表現力等を、より社会に関わろうとする態度につなげるものであることが分かった。このことから、構想する力を発揮する生徒について、①課題を自分に関わることとして捉える、②どうすれば解決するか考える、③解決のために行動しようとする、という三つの姿を想定した。検証授業は中学校第1学年の生徒を対象とするため、構想する力の基礎として、①から②にかけての姿が現れることを指導の目標とした。

### (2) 構想する力を発揮するための課題としての「持続可能な開発目標」の活用

「第1 研究のねらい」で述べたとおり、今般の学習指導要領改訂では、世界の諸地域学習に地球的課題の視点が導入されている。これを踏まえて課題を解決する活動を行うことは、構想する力を発揮する生徒を育成するために有効であると考えた。そこで、地域的特色と結び付ける地球的課題の視点として、国連の「持続可能な開発目標」(以下、「SDGs」と表記。)を例示し、世界の諸地域学習の導入としてSDGsについて学ぶ時間を設けた。ここでは、SDGsが17の目標で構成されていることを紹介した上で、日本の達成度を予想する活動を取り入れた(図1)。これによって、地球的課題を自分自身に関わることとして捉えやすくし、世界の諸地域の地域的特色と結び付けることができるようにした。

活動③ ( )がどのくらいSDGsを達成できているか予想してみよう。

目標	達成度の予想		そう思った理由をメモしておこう。	実際の達成度
	高い	低い		
1	3	2・1		
2	3	2・1		
3	3	2・1		
4	3	2・1		
5	3	2・1		
6	3	2・1		
7	3	2・1		
8	3	2・1		
9	3	2・1		
10	3	2・1		
11	3	2・1		
12	3	2・1		
13	3	2・1		
14	3	2・1		
15	3	2・1		
16	3	2・1		
17	3	2・1		

今日の授業について考えたことをまとめよう。

図1 日本のSDGsの達成度を予想するワークシートの一部(イメージ)

### (3) 地球的課題の視点を導入した「世界の諸地域」の単元指導計画の作成

世界の諸地域学習に地球的課題の視点を導入するに当たって、単元構成や配当時数等は現行の学習指導要領に則った内容としている。その上で、解決への構想を段階的に組み立てる学習の最初の段階として、授業ごとに学習内容をSDGsと結び付けてまとめるといった振り返りの時間を設定した。ここでのまとめは「学習のまとめカード」(図2)に記録させ、次の段階で生徒が単元の学習内容を振り返り、自分の考えをまとめる資料として利用できるように工夫した。また、各授業においては学習内容に即したキーワードを設定し、明示した。これは、学習内容を捉えやすくするこ

学習のまとめカード ( ) 州 組 番 氏名

1	授業のねらい	関係の深いSDGsの番号	理由
	キーワード		
2	授業のねらい	関係の深いSDGsの番号	理由
	キーワード		
3	授業のねらい	関係の深いSDGsの番号	理由
	キーワード		
4	授業のねらい	関係の深いSDGsの番号	理由
	キーワード		

図2 学習のまとめカード(イメージ)

とに加えて、授業後の振り返りにおいて、学習内容をSDGsと結び付けやすくする効果を期待したものである。これらの学習を行った後に、単元のまとめの授業を行った。ここでは解決への構想を段階的に組み立てる学習の次の段階として、地球的課題の視点から対象となる州の地域的特色を捉え、課題の解決に向けて考えをまとめる活動を位置付けた。

### 3 検証授業

表 1 検証授業の計画

#### (1) 検証授業の概要(平成 29 年 9 月実施)

都内公立義務教育学校後期課程第 7 学年(中学校第 1 学年相当) 4 学級計 115 名を対象に、世界の諸地域学習の導入及び「北アメリカ州」の検証授業(表 1)を実施した。

序節	世界の諸地域学習の導入
第1時	「持続可能な開発目標(SDGs)」を通して地球的課題に触れる。
1 節	北アメリカ州
第1時	北アメリカ州の自然環境と農業の関連を理解する。
第2時	北アメリカ州の多様な民族構成とその影響を考察する。
第3時	北アメリカ州の工業の発展と変化の要因を多角的に考察する。
第4時	世界に影響を与えるアメリカ合衆国の特色を理解する。
第5時	北アメリカ州の特色をまとめ、課題を探る。

#### (2) 構想する力を発揮する姿を基にした分析

##### ア 世界の諸地域学習の導入におけるワークシートの記述の内容より

序節第 1 時の授業では、SDGsを地球的課題として例示し、日本のSDGs達成度を提示することによって、地球的課題は自分自身に関わることであるという認識をもたせることをねらいとした。そして、授業の最後に生徒に考えを記述させた。生徒の記述には「日本ができていない目標を達成するために私一人でも目標のためにやりたいと思いました。」や、「自分たちでは思っていなかったことでも問題になっていると知って、これから更に協力していかないといけないと思った。」など、2 (1) 構想する力を発揮する生徒の姿の想定で挙げた①「課題を自分に関わることとして捉える」姿に該当する記述が見られた(図 3)。

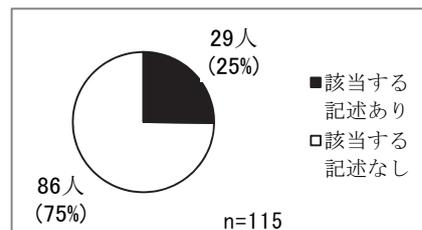


図 3 課題を自分に関わることとして捉える姿に該当する記述の割合

##### イ SDGsとキーワードの活用状況より

各授業後の学習のまとめカードへの記録は、学習内容と関連するSDGsを選び、その理由を文章で記入させることとした。北アメリカ州の第 1 時の振り返りを例に挙げると、「目標 2 の『持続可能な農業』は適地適作とよくかみあっていると思うから。」や「適地適作だからといってやりすぎると、目標 15 の『陸の豊かさ』を壊しかねないと思ったから。」、「様々な技術で農業が行われているから、目標 9 の『技術革新』と関連していると思う。また農業はいろいろな形で自然と関わっているから、目標 15 の『陸の豊かさ』とも関連していると思う。」など、学習内容を多様な視点から捉えることができていた。また、理由は記入していないが、関連するSDGsを記入していた生徒もいた。これらのことから、地球的課題の視点としてSDGsを例示したことが、学習内容と地球的課題との関連を捉えやすくするのに役立ったと考えられる。

単元のまとめの授業の前半では、地球的課題の視点を意識させながら北アメリカ州の地域的特色と課題を結び付けて考えをまとめ、記述させた。記述の中には「大量消費社会が課題だと思う。SDGsの目標 3 と目標 12 になっていないから。」のように記述の中にSDGsを引用しているものや、「他国とのパートナーシップが課題だと思う。技術が発展している先端技術産業国だから、まだ発展していない国に対してもっと助けてあげたらよいと思ったから。」のように、授業で提示した「先端技術産業」というキーワードを引用しているものもあった。こ

これらの記述から、地球的課題の視点としてSDGsを例示したことと、学習内容に即したキーワードを明示したことが、地球的課題の視点を意識しながら北アメリカ州の地域的特色と課題を結び付けて考えをまとめることに役立ったと考えられる。

#### ウ 単元のまとめの話合い活動より

単元のまとめの授業の後半では、四人程度のグループを編成して互いの考えを発表させた。グループ内では生徒一人一人が挙げた課題について他の生徒がその解決に向けて考え、発表した生徒に助言した。最後に本時の活動を振り返って、自分の考えをまとめ、深化させた。生徒の記述からは、「私は解決すべき課題は移民との関係と最初は考えていましたが、産業と貿易の方が解決しなければいけないと思いました。」のように、話合いの内容を受けて考えが変わった様子や、「北アメリカ州は、移民との関係が問題だと思っていたけれど、みんなの意見では人種差別などが出てきていました。それも移民に関係していると言っていました。北アメリカ州の課題は移民との関係だと思います。」のように話合いの中で自分の考えに自信をもてた様子がうかがえる。また、導入の時点では地球的課題についての考えをもつことができなかつた生徒が、「皆が考えるものは授業で習った移民や産業のことだった。理由を聞くうちに、私も共感した。様々な人種差別がある今の社会、それをなくしていくことも課題だと思う。」のように、北アメリカ州の課題について考えをもてるようになったという記述をしていた例もあった。地域的特色と課題についてだけでなく、解決に向けた考えが記述されているものもあり、それらについては、構想する力の②「どうすれば解決するか考える」姿が表れているものと考えられる(図4)。さらに、「私は、他国とのパートナーシップの他に人種差別等の差別問題も深刻だということが分かりました。私はこの二つの問題を大事に考えたら北アメリカ州だけが頑張るのではなく、私たち日本人も訴えたり、世界の人たちと話し合ったりして協力できるのではないかと思います。」のように、北アメリカ州の課題を日本人として解決しようとする記述も見られた。

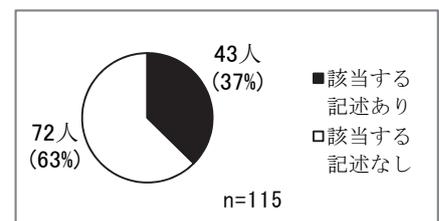


図4 どうすれば解決するか考える姿に該当する記述の割合

#### 第4 研究の成果

本研究では、地理的分野の世界の諸地域学習において、単元構成や配当時数等は現行の学習指導要領に則って、地球的課題の視点から地域的特色を捉えさせる活動を取り入れることができた。具体的には、地球的課題の視点の例としてSDGsを用い、授業ごとに学習内容と結び付けさせ、単元のまとめで振り返らせた。これらの手だては、構想する力を発揮する姿の①「課題を自分に関わることとして捉える」生徒と、②「どうすれば解決するか考える」生徒を育成する上で一定の効果があることが分かった。

#### 第5 今後の課題

構想する力の姿の③「解決のために行動しようとする」生徒の育成の手だてを確立することが今後の課題である。そのためには、地理的分野だけでなく、歴史的分野や公民的分野も含めて中学校3年間を見通した計画的な指導を行っていく必要がある。また、「日本の諸地域」等地理的分野の他の単元に、本研究のねらいを当てはめることの可能性について探求していくことも今後の課題である。