

# 中学校社会科学学習指導における「問いの構造図」の事例開発

## Development of a Case Study of “Question Structure Diagram” for Teaching Social Studies in Junior High School

弓削 淳一<sup>※</sup>

Junichi Yuge<sup>※</sup>

### Abstract

The purpose of this study is to propose a “Question Structure Diagram” to realize inquiry-based learning in junior high school social studies instruction. In this study, I proposed a model of the “Question Structure Diagram” in the unit of “Japan in the Early Modern Period” in the historical field. Based on previous studies, three levels of questions were arranged in the unit: “the big question in the unit,” “the core question,” and “the small question”. “The big question” is the inquiry task of the whole unit. “The core questions” are the learning purposes of the lesson. “The small questions” are the questions that make up the lesson, such as “When?” “Where?” “Who?” “What?”. These questions bring basic knowledge to students. First, students acquire basic knowledge. Secondly, students organize their thoughts through discussion. Lastly, students write an opinion essay. In conclusion, students evaluate their performance by using a self-evaluation chart. Then, they create new questions in the unit.

キーワード：社会科教育法 歴史的分野 問いの構造図 探究型学習

## 1. はじめに

### (1) 探究型授業と「問い」の重要性

本稿の目的は、中学校社会科学学習指導において、探究型の学習を実現するための方策として「問いの構造図」のモデル案を提示することである。

平成30年11月16日に福岡県中学校社会科研究大会福岡大会（於：福岡市立高宮中学校）が開催された。筆者は研究部統括としてこの研究に参加した。研究主題は「豊かな学力を育てる社会科学習指導～社会的事象を主体的・対話的に追究させる『問い』の工夫～」である。この研究大会の単元構成や授業づくりの指針として、「問いの構造図」を提案した。福岡市中学校社会科研究会では、平成30年11月の時点で、この「問いの構造化」を図る単元構成・授業づくりにチャレンジしている。この研究大会では「問い構想図」を、「単元を貫く大きな問い」、「中核の問い（めあて）」、「授業を構成する小さな問い（発問）」という3つのレベルの「問い」で構成する案を提示した。

本研究は、この「問いの構造図」作成とそれを活用した単元構成・授業方法について、理論的に再検討し、その後の社会科教育の変化に対応させながら、再構築するものである。

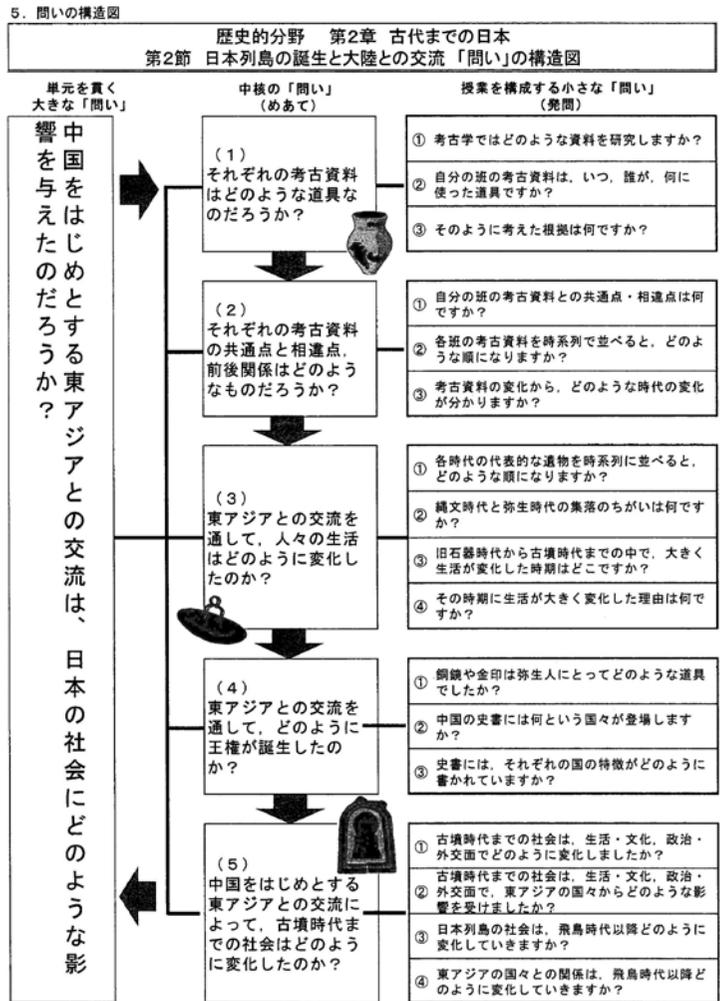
---

※日本経済大学経済学部経済学科

### (2) 評価の観点の変化とICT

中学校社会科においては、新しい学習指導要領が平成29年度に告知された。これを受けて、令和3年度より従来の4観点から、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の3観点によって授業づくりや評価がなされるようになった。同じく令和3年度からは、新学習指導要領に準拠した教科書が使用されている。また、令和元年度末からのいわゆる新型コロナウイルスの感染拡大は、「GIGAスクール構想」のもと、「一人一台」の端末の配布が前倒しで実施されるなど、ICTの導入が急速に加速している。オンライン学習の導入に焦点があたっているが、本来、これらの動きは、「主体的・対話的で深い学び」の実現のための施策であり、生徒主体の授業への転換が求められている。しかしながら社会科の学習指導においては、いわゆる「教え込み型」の授業からの脱却がなされているとはいいがたい。ここに「問い」を中心に据えた単元構成や授業づくりの必要性がある。

図1 福岡市中学校社会科研究科提案の「問いの構造図」



出典：福岡市中学校社会科研究会 (2018)

### (3) 高等学校学習指導要領における「問い」の重要性

平成30年度に告示された高等学校の新学習指導要領では、「地理歴史」において、中学校との連続性が意識された「地理総合」「歴史総合」が必修化されるとともに、「地理探究」「日本史探究」「世界史探究」が新設され、「探究」が強く意識されるようになった。地理歴史の各科目に共通することとして、「問い」を重要視していることが挙げられる。さらに、従来の「総合的な学習の時間」をもとに、「総合的な探究の時間」が創設された。このことに象徴されるように、平成30年度告示の高等学校学習指導要領では、「探究」がキーワードの一つとあってよい。高等学校との連続性を意識した際に、中学

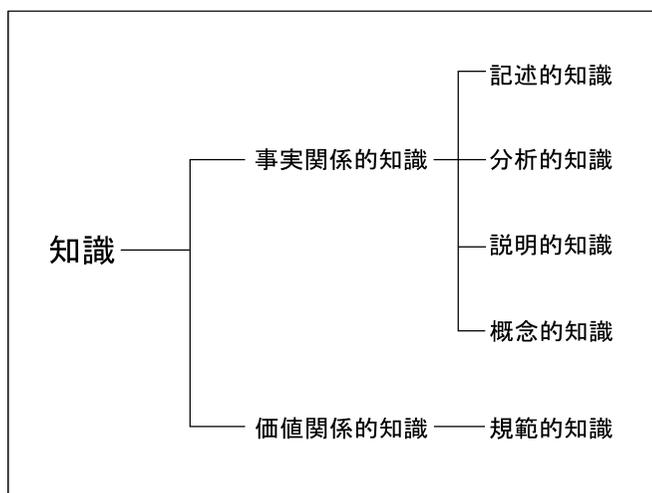
校において「探究型」の学習がベースとなることは必然である。とくに「探究」の出発点となる、「問い」を社会科学学習の中に明確に位置づけていくことから出発するべきであると考え。このような変化から、探究型の授業づくりのために、「問いの構想図」による授業設計モデルの提示は、意義あることと考える。

## 2. 理論的考察～先行研究の検討～

### (1) 知識の分類

岩田（2000）によると、「社会科の授業設計に不可欠な知識分類」を以下のように示している。この中で「子どもは、概念的知識それ自体を学習対象とすることはできない。具体的事象を追及対象とし、その中から、事象間の関係を発見していくのである」（岩田、2000：p46）とした。さらに、「原因・結果の関係を述べた概念的知識、説明的知識が、社会科授業の中核を形成するのは、科学の本質に沿っているからである」（岩田、2000：p46～47）と述べている。岩田は、概念的知識

図2 知識の分類



出典：岩田一彦（2000）を参考に筆者作成

の例として、「他国との情報の交換量が増えれば、取引額が増加する」「輸送方法の革新は、地域の生産様式を変革する」（岩田、2000：p46）といった一般性の高い知識がこれにあたるとして、「単元・授業設計においては、教師はその単元で育成する概念的知識の洗い出しをしておくことが必要で、概念的知識の構造化ができていれば、単元での授業目標が明確となる」（岩田、2000：p46）としている。岩田は「社会科固有の授業理論」を30の理論にまとめているが、「理論6」で、「構造化された知識が問いの過程に転換できれば、社会科授業過程の設計ができる」とした（岩田、2000：p49）。この岩田による「知識の分類」を本研究の「問いの構造図」の事例開発の出発点とする。

### (2) 知識の構造図

北（2011）は、小学校社会科学習において「単元（小単元）ごとに取り上げられる知識を抽出し、階層的に整理することによって、教師は子どもたちに何を指導するのかを明確にすることができる。あわせて、知識相互の関係をとらえることができる」（北、2011：p74）として、「知識の構造図」作成の重要性を主張した。北は、社会科の学習活動に即して考えたとき登場する知識には「具体的知識：調べて発見させる知識」、「中心概念（概念的知識）：調べたことから導き出される知識」、「用語や語句レベルの知識」の3つがあるとした（北、2011：p75）。「中心概念」は、きわめて抽象的な内容で、「概念的知識」であり、「見えにくい知識」とする。そのため、「子どもたちが中心概念を導き出すためには、

具体的な知識をもとに思考したり、判断したりする操作が必要となる」(北、2000：p85)と関係づけている。そして「知識の構造図」の作成については、以下のように示している(北、2000：p90)。

「中心概念」「具体的知識」「用語・語句」の3つを階層的に整理する。  
「中心概念」を頂点に位置づけ、その下に「具体的知識」を位置づける。  
※縦書きの場合、左から右へ取り上げる順に並べる。  
それぞれの「具体的知識」の下に「用語・語句」を位置づける。

このように、単元構成において「知識の構造化」を取り入れた授業実践が小学校社会科を中心に行われている。この「知識の構造図」から、一歩進んで「問いの構造図」が生まれたとあってよい。

### (3) 「問いの構造図」

渡部・井手口(2020)は、「問いの構造図」を意識した授業実践が、科学的探求学習につながると主張する。同書では、「もともと『知識の構造図』は森分孝治氏の提唱したものであり、彼の提唱した科学的探求学習の授業を作成したり、様々な社会科の授業構造を分析したりするのに活用されてきた」(渡部、2020：p76)。としている。また、「科学的探求学習の特色の一つは、問いにある。それは、中心発問(Main Question：MQ)をはじめ、『なぜ、どうして』という問いが多く設定されており、かつ組織的に編成されている」(渡部、2020：p42)と単元づくりにおいて、「なぜ疑問」を中心発問とすることの重要性を指摘する。同書では、「問いの構造図は中心発問(Main Question：MQ)と下位の問い(Sub-Question：SQ)からなる。……また、SQの中にもすぐに答えることが難しい問いもある。この場合は『Sub-sub-Question：SSQ』を設定し、これを一つ一つ解決していくしかない」として、「中心発問」とそれを構成する「下位の発問」を適宜配置することを科学的探求学習の根幹としている(渡部、2020：p76)。「中心発問」を「単元を貫く大きな問い」と置き換えて考えると、ここでは「なぜ疑問」を設定することがキーポイントとなると考える。

### (4) 東京書籍版歴史的分野教科書の「問いの構造化」

令和3年度発行の東京書籍版歴史的分野の教科書は、このような「問いの構造化」を具現化した教科書といえる。注目したいのは、単元(節)ごとに「探究課題」が提示されていることである。表1はこの「探究課題」を列挙したものである。東京書籍版歴史的分野の教科書に示されている「探究課題」を分析すると、19の単元のうち、「どのように疑問」は7つである。これに対して、「なぜ疑問」は13である。このうち「第6章二度の世界大戦と日本」の「4節：第二次世界大戦と日本」は、「第二次世界大戦はなぜ起こり、世界と日本にどのような影響をあたえたのでしょうか。」と、「なぜ疑問」と「どのように疑問」が併せた形で提示されている例もある。

東京書籍版の歴史的分野の教科書では、「探究課題」の例として、「なぜ？」を意識した「問い」を中心に提示していることがわかる。一方、授業ごとの「学習目標」(めあて)は、従来通り「どのように？」を使った「問い」が多い。福岡市中学校社会科研究会が提案した「問いの構造図」における

「問いの3つのレベル」に置き換えると、「単元を貫く大きな問い」が「なぜ疑問」、「中核の問い（めあて）」が「どのように疑問」と位置づけるとことによって合致する。そこで、本研究では「問いの構造図」の作成・活用にあたり、『新しい社会 歴史』（東京書籍、2021）をテキストにして検討する。

表1 『新しい社会 歴史』（東京書籍）の「探究課題」一覧

『新しい社会 歴史』（東京書籍、令和3年2月10日発行） 探究課題一覧		
章	単元	探究課題
第1章 歴史への扉	1節 歴史をとらえる見方・考え方	
	2節 身近な地域の歴史	
第2章 古代までの日本	1節 世界の古代文明と宗教のおこり	世界の古代文明や宗教は、どのような地域や環境の下でおこったのでしょうか。
	2節 日本列島の誕生と大陸との交流	日本の社会は、大陸とのつながりの中で、どのように変化したのでしょうか。
	3節 古代国家の歩みと東アジア世界	東アジアでの交流の中で、なぜ律令国家が成立し、変化していったのでしょうか。
第3章 中世の日本	1節 武士の政権の成立	なぜ武士は政権を立て、社会を動かすほどの力を持つようになったのでしょうか。
	2節 ユーラシアの動きと武士の政治の展開	東アジアでの交流が進み、産業や文化が発達する中で、日本ではなぜ多くの戦乱が起こったのでしょうか。
第4章 近世の日本	1節 ヨーロッパ人との出会いと全国統一	ヨーロッパ人との出会いを経て、なぜ戦乱の世が終わりをむかえたのでしょうか。
	2節 江戸幕府の成立と対外政策	なぜ江戸幕府の支配は約260年も続いたのでしょうか。
	3節 産業の発達と幕府政治の動き	産業や文化が発達し、都市が繁栄する中で、なぜ幕府は改革をせまられたのでしょうか。
第5章 開国と近代日本の歩み	1節 欧米における近代化の進展	なぜ欧米諸国は世界に先がけて発展したのでしょうか。
	2節 欧米の進出と日本の開国	欧米とアジアとの関係が変化する中、なぜ江戸幕府はほろんでしまったのでしょうか。
	3節 明治維新	なぜ日本ではほかのアジア諸国に先がけて、近代化がすすんだのでしょうか。
	4節 日清・日露戦争と近代産業	近代化を進める中で、なぜ日本は中国やロシアと戦争をすることになったのでしょうか。
第6章 二度の世界大戦と日本	1節 第一次世界大戦と日本	第一次世界大戦はなぜ起こり、世界と日本にどのような影響をあたえたのでしょうか。
	2節 大正デモクラシーの時代	なぜ日本で民主主義の風潮が高まったのでしょうか。
	3節 世界恐慌と日本の中国侵略	経済情勢が変化する中、日本はどのようにして日中戦争に突入したのでしょうか。
	4節 第二次世界大戦と日本	第二次世界大戦はなぜ起こり、世界と日本にどのような影響をあたえたのでしょうか。
第7章 現代の日本と私たち	1節 戦後日本の出発	戦後の諸改革は、日本の政治や社会にどのような影響をあたえたのでしょうか。
	2節 冷戦と日本の発展	冷戦の中で、なぜ日本は経済成長をとげることができたのでしょうか。
	3節 新たな時代の日本と世界	より良い社会を創るために、これからどのようなことが必要とされるのでしょうか。

### 3. 歴史的分野における「問いの構造図」作成の基本的な考え方

#### (1) 「問い」のレベル

福岡市社会科研究会は、平成30年度開催の福岡県中学校社会科研究大会において、「問いの構造化」作成にチャレンジし、「問い」のレベルとして、「単元を貫く大きな問い」「中核の問い（めあて）」「小さな問い（発問）」を設定した。この「問いの3つのレベル」をもとに、学習活動やICTの活用、評価についてまとめたのが表2である。

#### (2) 「問いの構造図」と学習スタイル

表2 「問いの構造図」と学習スタイル

No.	問いの段階	「問い」のレベル	学習の段階	学習活動	ICTの活用	評価の観点	評価
1	単元を貫く大きな問い	Why? (なぜ?) “説明の問い” So, what? (~~とは何か?) “概念の問い”	学習の意義への語り	「問いの構造図」による学習への意義・見通しの把握	プレゼンテーション	主体的に学習に取り組む態度	エッセイ分析 自己評価表分析
2	中核の問い（めあて） 小さな問い（発問）	How?どのように? →“分析”の問い Whe?いつ? →“時代”の問い Where?どこで? →“場所”の問い Who?だれが? →“人物”の問い What?何が? →“出来事”の問い	教え合い	「教え合い」 ワークシート→ 教科書の精読	文書ファイル	知識・技能	小テスト 定期テスト
3	単元を貫く大きな問い	Why? (なぜ?) “説明”の問い	伝え合い	「伝え合い」 ワークシート→ 思考ツールの活用	共同編集アプリ	思考・判断・表現	伝え合いワークシート分析
4				「エッセイ」作成ワークシート→ 論述	文書ファイル		エッセイ分析
5				So, what? (~~とは何か?) “概念”の問い	話し合い		自己評価表→ “概念”への意見交換→ 新たな問いの発見

出典：筆者作成

#### ①単元の冒頭：「単元を貫く大きな問い」の提示

まず、「概念探究型」の学習のために、「単元を貫く大きな問い」を2つ設定する。1つは、「～とは何か?」という答えのない「問い」を考える「概念の問い」である。2つめとしては、「な

ぜ？」を使い、説明的知識を追究していく「問い」を設定する。東京書籍版の歴史的分野の教科書には、単元の冒頭に、前述のように各節で追究する「問い」が設定されている。単元の学習の冒頭では、教師がこの単元の学習の意義を語りかける場が重要となる。

## ②「中核の問い（めあて）」と「小さな問い（発問）」

授業の展開の実際としては、各授業における「中核の問い（めあて）」を意識する。ここでは「どのように？」を使った「分析の問い」を位置づける。やはり教科書には、基本的に見開き2ページに1つ「学習目標」が設定されているので、これを活用する。そこで生徒は、この「中核の問い（めあて）」を考えていくために、下位の「小さな問い（発問）」は、「いつ？」「どこで？」「だれが？」「何を？」といった、「問い」を配置し、この単元で獲得すべき「記述的知識」を問いの形に置き換える。ここでは、教科書をしっかりと精読するワークシートを作成し、各自で基本的な知識を獲得できる工夫が求められる。そして、この記述的知識獲得の場面は、生徒同士が「教え合う」場面を設定したい。ここでは定期テストを中心に「知識・技能」を評価することが中心となる。

## ③「単元を貫く大きな問い」に対するワークとエッセイ（意見文）の作成

次に、これら記述的知識をもとに、単元ごとに「対話」によって「どのように？」（分析的知識）、「なぜ？」（説明的知識）を考察する授業を取り入れる。このとき、「思考ツール」によって各知識を組み合わせ、分類したり、比較したりするワークが有効である。これを「伝え合い」の場面と呼びたい。そして、これらの学習を通して、単元末テストとして、A4一枚のエッセイを作成する授業を組み込む。この「伝え合い」学習や、エッセイ作成を「思考力・判断力」を評価する。

## ④自己評価表への記入と「概念の問い」についての「話し合い」・「新たな問い」の発見

そして最後に、単元の学習のふり返しとして、自己評価表に記入させるのだが、この際、「～とは何か？」という形の「概念」を各自で考え、お互いに意見交換する場面を設定する。これを「話し合い」と呼ぶ。つまり、「記述的知識」を教え合い、「分析的知識」「説明的知識」について伝え合い、最後に「概念的知識」について話し合う。「教え合い」→「伝え合い」→「話し合い」場面を基本構成とする。最後に、学習の過程で生まれた「新たな問い」を各自で記す。この「新たな問い」、すなわち各自がこの単元で関心を強くもったことを見出していく活動を繰り返していくのである。この「新たな問い」こそが、「主体的に学習に取り組む態度」の根幹であると考えられる。この自己評価表によって「主体性」を評価することができる。

# 4. 歴史的分野第4章「近世の日本」における具体的事例の提示

## (1) 単元のねらい

このような考え方のもとで、歴史的分野第4章「近世の日本」の「1節：ヨーロッパ人との出会いと全国統一（p100～p113）」の単元で、「問いの構造図」の具体例を作成したのが図5である。『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説社会編』（p104）の、「(3) 近世の日本」の「(ア) 世界の動きと統一事業」の項では、以下のようにねらいが示されている。

(ア) 世界の動きと統一事業

ヨーロッパ人来航の背景とその影響、織田・豊臣による統一事業とその当時の対外関係、武将や豪商などの生活文化の展開などを基に、近世社会の基礎がつくられたことを理解すること。

① 「単元を貫く大きな問い」の設定

「1 節:ヨーロッパ人との出会いと全国統一」の「単元を貫く大きな問い」として、以下を提示する。

A: “概念” の問い→「統一」とは何か?

B: “説明” の問い

→なぜ、ヨーロッパ人との出会いを経て、戦乱の世が終わりをむかえたのでしょうか?

このうち「B」は、東京書籍(2021)に提示されている「探究課題」の①である。このように、一枚のシートに「問いの構造図」をパターン化してまとめることで、各授業を「探究型学習」として展開していくことが可能になると考える。例示した図3では、基本的に東京書籍版の教科書にある単元ごとの「探究課題」や、中項目(授業)ごとの「学習目標」、教科書の小項目を埋め込んでいる。このモデル案で示した「問いの構造図」(図3)は、教科書を参考にすれば、比較的容易に作成することができると思う。

② 「中核の発問(めあて)」と「小さな問い(発問)」

「1 節:ヨーロッパ人との出会いと全国統一」は、7つの中項目と20の小項目によって構成されている。見開き2ページごとに提示されている「学習課題」を「中核の問い(めあて)」ととらえて、図3の「問いの構造図」にそのまま配置している。そして、小項目ごとに、教科書の本文記述をもとに、「いつ?」「どこで?」「だれが?」「何を?」という「問い」の形に変換してワークシート化したのが、図4「教え合いワークシート」【課題1】である。例をあげると、以下のような質問で構成されている。

○中世のヨーロッパ

(1) 古代のローマ帝国が分裂したのはいつ?

(2) 東ローマ帝国(ビザンツ帝国)はいつまで続いた?

(3) 西ローマ帝国が滅ぼされたのはいつ?

この「教え合いワークシート」【課題1】の作成にあたっては、教科書の本文記述に沿って質問をつくるのがポイントである。この工夫で、答えはすべて教科書の本文に従って記してあることになり、教科書を精読することにつながる。授業前に自学をして、予習用に設定してもよい。そして、学級では、教師が解説するのではなく、生徒同士が教科書を参考にしながら「教え合い」を行うことで、いわゆる「教え込み型」の授業スタイルを脱却することができる。さらに教科書(東京書籍, 2021: p100)には、以下のような「見方・考え方」を問う課題も提示されている。

図3 「問いの構造図」モデル案

第4章「近世の日本」1節「ヨーロッパ人との出会いと全国統一」 「問い」の構造図 モデル					
大きな問い	授業No.	中核の問い(めあて)	小さな問い	学習活動	
Why? (説明の問い) So,what? (概念の問い)		How? (分析の問い)	When? Where? Who? What? (記述的知識への問い)		
ヨーロッパ人との出会いを経て、なぜ戦乱の世が終わりをむかえたのでしょうか？	1	学習の意義についての「語り」 ヨーロッパ人との出会いを経て、なぜ戦乱の世が終わりをむかえたのでしょうか？		「教え合い」 ワークシート① 観点1 「知識・技能」	
		中世のヨーロッパ世界とイスラム世界は、 どのような 社会だったのでしょうか？	「中世のヨーロッパ」 いつ？どこで？なにが起こった？		↓
			「イスラム世界の拡大」 いつ？どこで？なにが起こった？		
	2	イスラム世界と接したヨーロッパ社会は、 どのように 変化したのでしょうか？	「ルネサンス」 いつ？どこで？だれが？なにをつくった？	↓	「教え合い」 ワークシート② 観点1 「知識・技能」
			「宗教改革」 いつ？どこで？だれが？なにを主張した？		
		ヨーロッパ人の海外進出によって、世界は どのように 変化したのでしょうか？	「近世への移り変わり」 いつ？どこで？なにがおこった？	↓	
			「大航海時代」 いつ？だれが？どこへ向かった？		
3	ヨーロッパ人との出会いによって、 日本社会は どのように 変化したのでしょうか？	「アメリカの植民地化」 いつ？だれが？どこで？なにをした？	↓	「教え合い」 ワークシート③ 観点1 「知識・技能」	
		「オランダの台頭」 いつ？どこで？なにをした？			
	織田信長と豊臣秀吉は、 どのように 全国統一を進めたのでしょうか？	「鉄砲の伝来」 いつ？どこで？だれが伝えた？			↓
「キリスト教の伝来と広まり」 いつ？どこで？なにが輸出入された？					
「南蛮貿易とキリシタン大名」 いつ？どこで？だれが？なにをした？					
4	豊臣秀吉の政策で、日本の社会は どのように 変化したのでしょうか？	「織田信長の統一事業」 いつ？どこで？だれが？なにをした？	↓	「教え合い」 ワークシート④ 観点1 「知識・技能」	
		「豊臣秀吉の統一事業」 いつ？どこで？だれが？なにをした？			
	安土桃山時代の文化は、 どのような 特色を持っていたのでしょうか？	「宣教師の追放」 いつ？どこで？だれが？なにをした？			
		「太閤検地と刀狩」 いつ？どこで？だれが？なにをした？			
5	豊臣秀吉の政策で、日本の社会は どのように 変化したのでしょうか？	「朝鮮侵略」 いつ？どこで？だれが？なにをした？	↓	「伝え合い」 ウェビング 観点2 「思考・判断・表現」	
		「天下統一と豪壮な文化」 いつ？どこで？だれが？なにが栄えた？			
	安土桃山時代の文化は、 どのような 特色を持っていたのでしょうか？	「芸能と生活文化の展開」 いつ？どこで？だれが？なにをはじめた？			
6	ヨーロッパ人との出会いを経て、なぜ戦乱の世が終わりをむかえたのでしょうか？ エッセイに論述しよう！	「南蛮文化」 いつ？どこで？だれが？なにが起こった？	↓	エッセイ(意見文)作成 観点2 「思考・判断・表現」	
		ヨーロッパ人との出会いを経て、なぜ戦乱の世が終わりをむかえたのでしょうか？ ウェビングで図解しよう！			
7	「統一」とは何か？ 新たな「問い」をつくらう！		↓	「話し合い」 自己評価シート 観点3 「主体的に学習に取り組む態度」	

出典：東京書籍（2021）を参考に筆者作成

- (1) ① (イスタンブールの天文台：絵画) や⑤ (イスラム世界で発展した学問や文化：年表) から、現在の私たちの身の回りに見られるものを探しましょう。
- (2) ⑨ (ムスリム商人の交易路：主題図) の交易範囲と、地理の教科書や地図帳の宗教分布図と比べて、気付いたことを挙げましょう。

このような「見方・考え方」に関する課題も「教え合いワークシート」に取り入れたい。

図4 「教え合いワークシート」【課題1】と「伝え合いワークシート」【課題2】

**○ワークシート① (授業1～2)**

**授業目標**

①中世のヨーロッパ世界とイスラム世界は、どのような社会だったのでしょうか？  
 ②イスラム世界と接したヨーロッパ社会は、どのように変化したのでしょうか？  
 ③ヨーロッパ人の海外進出によって、世界はどのように変化したのでしょうか？

**大課題1★ 教科書を精読しよう！～「教え合い」～**

**1 中世ヨーロッパとイスラム世界**

**○中世のヨーロッパ**

(1) 古代のローマ帝国が分裂したのはいつ？ (1)  
 (2) 東ローマ帝国(ビザンツ帝国)はいつまで続いた？ (2)  
 (3) 西ローマ帝国が滅ぼされたのはいつ？ (3)  
 (4) 西ヨーロッパで諸国が分立して争う時代に入りましたが、この時代を何といいますか？ (4)  
 (5) キリスト教のうち、ビザンツ帝国と結びついていたのは何教会？ (5)  
 (6) 西ヨーロッパのカトリック教会の頂点に立ったのはだれ？ (6)

**○イスラム世界の拡大**

(1) ビザンツ帝国の東方で、7世紀にアラビア半島に進出したのは何という国？ (1)  
 (2) 東はペルシャ、西は北アフリカやイベリア半島に至る地域を支配した(1)が、フランスとの戦いで敗れたのはいつ？ (2)  
 (3) (1)が13世紀に支配を受けていたのは何という国？ (3)  
 (4) 15世紀にビザンツ帝国を征服したのは何という国？ (4)  
 (5) 豊かなアジアの物産をヨーロッパに持ち込んだのはだれ？ (5)  
 (6) イスラム世界で当時最高水準に達していたのは何？(3つ) (6)

**○十字軍**

(1) 11世紀にイスラム教の国が占領したのはどこ？ (1)  
 (2) ローマ教皇の呼びかけに応じた西ヨーロッパ諸国の王や貴族が組織して、(1)を目指した軍はなに？ (2)  
 (3) (1)の帰国には失敗した(2)が、ヨーロッパにもたらしたものはなに？ (3)  
 (中国：2つ、東南アジア：1つ、イスラム世界：1つ)

東南アジア：  
イスラム世界：

**大課題2★ 対話を進めて考えよう！～「伝え合い」～**

テーマ：「ヨーロッパ人との出会いを経て、なぜ戦乱の世が終わりをもかえたのでしょうか？」  
 キーワード：中世のヨーロッパ、イスラム世界の拡大、十字軍、ルネサンス宗教改革、近世への移り変わり、大航海時代、アメリカ大陸の植民地化、オランダの台頭、鉄砲の伝来、キリスト教の伝来と広まり、南蛮貿易とキリシタン大名、織田信長の統一事業、豊臣秀吉の全国統一、宣教師の進出、太閤検地と刀狩、朝鮮侵略、天下統一と豪華な文化、芸能と生活文化の展開、南蛮文化

<シンキング・ツール>⇒「ウェビング」(イメージマップ)  
 <シンキング・スキル>⇒「関連付ける」「広げる」  
 <「伝え合い」の手順>

- ① キーワードを広げ、関係の深いカードでグループ化する。
- ② 同じグループを繰り返して、タイトルをつける。
- ③ グループ同士を矢印や線で結び、関係づける。
- ④ 全体を見渡し、とくに自分が着目するものを見つける。
- ⑤ 完成した図をもとに、自分の意見を文章化する。

ウェビング (イメージマップ)

「ヨーロッパ人との出会いを経て、なぜ戦乱の世が終わりをもかえたのでしょうか？」図解しよう！

中世のヨーロッパ	イスラム教の拡大	十字軍	ルネサンス	宗教改革
近世への移り変わり	大航海時代	アメリカ大陸の植民地化	オランダの台頭	
鉄砲の伝来	キリスト教の伝来と広まり	南蛮貿易とキリシタン大名		
織田信長の統一事業	豊臣秀吉の全国統一	宣教師の進出	太閤検地と刀狩	
朝鮮侵略	天下統一と豪華な文化	芸能と生活文化の展開	南蛮文化	

<メモ>

出典：東京書籍（2021）を参考に筆者作成

③「単元の貫く大きな問い」と「伝え合い」ワーク、「エッセイ」作成

「教え合いワークシート」【課題1】によっていわゆる「記述的知識」を獲得した生徒たちに、「対話」(グループワーク)による「伝え合い」ワークを設定したのが、【課題2】である。ここでは、「なぜ、ヨーロッパ人との出会いを経て、なぜ戦乱の世が終わりをもかえたのでしょうか？図解しよう！」という「単元を貫く大きな課題」(なぜ疑問)に直結する課題を設定し、「思考ツール」のうち、「ウェビング」の手法を活用して、グループで思考を整理する。教科書の小項目をカード化し、これを並び替えたり、「→」「＝」などで関連づけたりしていく。新しいカードを追加してもよい。

図5 「エッセイ（意見文）シート」【課題3】と「自己評価表」【課題4】

**課題3 1節 ヨーロッパ人との出会いと金国統一（P100～113）単元末テスト**

**課題：**「ヨーロッパ人との出会いを経て、なぜ戦乱の世が終わりをむかえたのでしょうか？」  
あなたの意見をまとめなさい。※教科書など、資料参照は可

( )年( )組( )番 名前( )

評価 A・B・C

**★課題4★ 自己評価～新たな「問い」を発見しよう！～**

(1) 第4章1節の学習の「教え合い」学習では、積極的に学びに向かうことができましたか？

—できた—できなかつた—

4321

(2) 第4章1節の「伝え合い」学習では、積極的に学びに向かうことができましたか？

—できた—できなかつた—

4321

(2) この単元の学習で最も関心をもったことは何ですか？以下から選ぼう！  
(関心をもった理由も書こう！)

1：中世ヨーロッパとイスラム世界      2：ルネサンスと宗教改革  
3：ヨーロッパ世界の拡大            4：ヨーロッパ人との出会い  
5：織田信長・豊臣秀吉による統一事業    6：兵農分離と秀吉の対外政策  
7：桃山文化

(4) 第4章1節の学習を通して、「統一」とは何か？について、考えたこと、感じたことを書こう！

(5) この授業から得られた、新たな問い（疑問）を書こう！

( )年( )組( )番 氏名( )

出典：東京書籍（2021）を参考に筆者作成

この「伝え合いワーク」で、検討したことを、個人で「エッセイ」（意見文）にまとめる。ここではやはり「なぜ、ヨーロッパ人との出会いを経て、なぜ戦乱の世が終わりをむかえたのでしょうか？あなたの意見を書こう！」といった単元目標に直結した課題を提示する【課題3】。ルールとしては、45分間でテストを行い、教科書や資料集、ワークシートなど、資料を参照しながら、いわゆる「持ち込み型」のテスト形式をとる。A4一枚の800字程度で論述させる課題が適切であると考えられる。ここでは、文書作成アプリを活用し、データ上での課題提出が可能である。

#### ④自己評価表による「概念の問い」の「話し合い」や「新たな問い」の発見

最後に、「主体的に学習に取り組む態度」を問う「自己評価表（ふり返しシート）」を記入させた【課題4】。ここでは、「概念」についての「話し合い」と、生徒が学習を終えたあとで「新たな問い」を生み出す活動を促す。

「自己評価表」では、「単元を貫く大きな問い」の1つである「概念の問い」についての意見や感想を書かせる。この単元では「学習を終えて、「統一とは何か？」について、あなたが考えたことや感想を書こう！」といった質問が考えられる。できれば、この「～～とは何か？」という答えのない課題に対する意見や感想を集約し、自由な雰囲気です「話し合い」の活動の場面をつくりたい。さらに、「自己評価表（ふり返しシート）」の最後に、「この単元で発見した“新たな問い”をあげよう！」といった設問をつくる。「問い」に始まり、「問い」をつくる活動で締めくくるのである。この「新

たな問い」を生み出す活動こそが、「関心」であり、「主体的に学習に取り組む態度」の根幹となる。大単元のまとめや夏休み・冬休みのレポート課題につなげることもできる。また、「教科探究型」の総合的な学習の時間における各自の探究課題につなげ、ポスターセッションやプレゼンテーションにつなげることを想定したい。

これらの「自己評価表（ふり返しシート）」については、アンケートアプリを使い、即時の集約ができるようにする。このことで、学習をしたことを、全体でふり返ったり、次の単元への動機付けに活用したりすることが可能となる。また、「話し合い」の場面では、各自の端末で、自分の意見や感想を簡単にまとめたプレゼンを作り、小グループや大集団へ伝えることが有効であると考えられる。

## 5. 本研究のまとめ（今後の研究課題）

### （1）「概念」を問う課題の設定

本稿においては、「知識の分類」「知識の構造図」「問いの構造図」に関する先行研究を参考に、東京書籍版の歴史的分野教科書を活用して、「第4章近世の日本」の「1節：ヨーロッパ人との出会いと全国統一」についての具体的な「問いの構造図」のモデル案を提示した。「問いの構造図」作成のポイントとしては、やはり、「単元を貫く大きな問い」をいかに設定するかにある。「単元を貫く大きな問い」としては、「～とは何か?」といった「概念」を問うものと、「なぜ疑問」の2つを想定している。このうち「なぜ疑問」については、歴史的分野教科書に例示がある各節の「探究課題」が参考になることを指摘した。しかし、「概念探究型の単元構成」にまでイメージするならば、「～とは何か?」という「概念の問い」を各単元で設定する必要がある。このことによって、答えのない課題に対する「話し合い」活動や、各単元の学習活動から、各自の「新たな問い」を発見することにつなげ、「主体的に学習に取り組む態度」を見取ることができる。しかし、この「概念の問い」は、教科の本質をとらえたもので、知識の転移・派生を促すキーワードであるべきである。そこで、学習指導要領解説をもとに、歴史的分野における「なぜ疑問」と「概念の問い」の案を表3のように現段階では提示したい。今後も検討を進めたい。

中学校の社会科学習は、地理的分野と歴史的分野の学習をもとに、公民的分野の学習につなげ、豊かな社会認識をベースとした公民的資質の基礎を養うことを目標とする。そのため、今後は地理的分野や公民的分野での「問いの構造図」案を作成していきたい。

表3 「単元を貫く大きな問い」の例

平成29年告示 中学校学習指導要領 社会 単元を貫く「大きな問い」の例（歴史的分野）							
分野	大項目	中項目	小項目	No.	Why? 「なぜ～？」	So What? 「～とは何か？」	
歴史的分野	A 歴史との対話	(1) 私たちと歴史		1	なぜ、歴史をまなぶのか？	「歴史」とは何か？	
		(2) 身近な地域の歴史		2	なぜ、地域の歴史や文化財を大切にするのか？	「文化財」とは何か？	
	B 近世までの日本とアジア	(1) 古代までの日本	(ア) 世界の古代文明や宗教のおこり		3	なぜ、人類は文明をもつことができたのか？	「文明」とは何か？
			(イ) 日本列島における国家形成		4	なぜ、日本列島に国家が成立したのか？	「国家」とは何か？
			(ウ) 律令国家の形成		5	なぜ、奈良や京都に都ができたのか？	「律令制」とは何か？
			(エ) 古代の文化と東アジアの関わり		6	なぜ、国風文化が栄えたのか？	「交流」とは何か？
		(2) 中世の日本	(ア) 武家政治の成立とユーラシアの交流		7	なぜ、日本に武士が登場したのか？	「封建制」とは何か？
			(イ) 武家政治の展開と東アジアの動き		8	なぜ、元寇によって日本の社会に大きな影響が起こったのか？	「国難」とは何か？
			(ウ) 民衆の成長と新たな文化の形成		9	なぜ、戦国時代の混乱に陥ったのか？	「混乱」とは何か？
		(3) 近世の日本	(ア) 世界の動きと統一事業		10	なぜ、織田信長は戦国の世を統一できたのか？	「統一」とは何か？
			(イ) 江戸幕府の成立と対外関係		11	なぜ、江戸幕府は約260年も続いたのか？	「安定」とは何か？
			(ウ) 産業の発達と町人文化		12	なぜ、江戸時代に産業や文化が栄えたのか？	「発展」とは何か？
			(エ) 幕府の政治の展開		13	なぜ、江戸幕府の政治は揺らいだのか？	「改革」とは何か？
歴史的分野	C 近現代の日本と世界	(1) 近代の日本と世界	(ア) 欧米における近代社会の成立とアジア諸国の動き		14	なぜ、ヨーロッパに近代社会が成立したのか？	「市民革命」とは何か？
			(イ) 明治維新と近代国家の形成		15	なぜ、明治維新はなされたのか？	「明治維新」とは何か？
			(ウ) 議会政治の始まりと国際社会の形成		16	なぜ、大日本帝国憲法を制定する必要があったのか？	「議会政治」とは何か？
			(エ) 近代産業の発展と近代文化の形成		17	なぜ、日本は近代産業を育成したのか？	「近代化」とは何か？
			(オ) 第一次世界大戦前後の国際情勢と大衆の出現		18	なぜ、第一次世界大戦がおこったのか？	「国際化」とは何か？
			(カ) 第二次世界大戦と人類への惨禍		19	なぜ、日本は戦争へ向かってしまったのか？	「戦争」とは何か？
	(2) 現代の日本と世界	(ア) 日本の民主化と冷戦下の国際社会		20	なぜ、日本は敗戦国であるにもかかわらず、独立を保てたのか？	「冷戦」とは何か？	
		(イ) 日本の経済の発展とグローバル化する世界		21	なぜ、日本は高度経済成長をなしとげることができたのか？	「経済成長」とは何か？	

出典：文部科学省（2017）を参考に筆者作成

## (2) 「教え合い」ワークシートの作成

「中核の問い(めあて)」の考察と、授業ごとの「小さな問い」が、「問いの構造図」による単元・授業づくりの基礎となる。「いつ?」「どこで?」「だれが?」「何を?」といういわゆる「記述的知識」の獲得は社会科学習では欠かせない。また、従来のいわゆる「教え込み型」の社会科学習から脱却し、「主体的に学習に取り組む態度」を日々の授業で鍛え上げていく必要がある。そこで開発しているのが図3のような「教え合いワークシート【課題1】」である。このワークシートは、教科書本文の記述を「いつ?」「どこで?」「だれが?」「何を?」という「問い」に変換したもので、教科書に完全に準拠したものであり、教科書を参照して自作する必要がある。

また、教師が教え込むのではなく、生徒自身が教科書をしっかり精読し、「教え合い」学習によって、生徒相互の作用による学習効果を生むと考える。「主体的に学習に取り組む態度」の育成には、予習が欠かせない。ワークシート作成は生徒自身が行うことも十分可能である。生徒同士で分担し、「一人一台端末」の実現により、データを共有することができるようになった。この作業は生徒の予習になる。いわゆる「反転学習」になり、より深い「思考・判断・表現」の基礎となる効果もあると考える。

## (3) 「伝え合い」のワーク事例開発

本研究の事例である「ヨーロッパ人との出会いと戦国時代の統一」では、図3のように思考ツール「ウェビング」を活用して、この時代の歴史的事象(教科書の「小見出し」)をカード化し、その相互の関連性や連続性を図示する活動を提案した。「主体的・対話的で深い学び」の実現のキーポイントとして、この「伝え合い」のワークを、各単元で取り入れていくことが有効であると考えている。このワークには東京書籍版の教科書で例示されているように「思考ツール」の活用が有効である。それは、一人一台の端末を活用しての協働作業に適しているからである。そこで、今後は、「単元を貫く大きな問い」のうち、「なぜ疑問」を考察していく「伝え合い」のワーク事例を開発していきたい。

### 引用文献・参考文献

- 岩田一彦(2000).『社会科固有の授業理論30の提言-総合的学習との関係を明確にする視点-』, 明治図書.  
 北俊夫(2011).『社会科学力をつくる“知識の構造図”』, 明治図書出版.  
 東京書籍(2021).『新しい社会 歴史』, 東京書籍.  
 福岡県中学校社会科研究会・福岡市中学校社会科研究会(2018).『平成30年度福岡県中学校社会科研究大会福岡大会・研究紀要』, 福岡県中学校社会科研究会・福岡市中学校社会科研究会.  
 文部科学省(2019).『高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説地理歴史編』, 東洋館出版社.  
 文部科学省(2017).『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.  
 渡部竜也・井手口泰典(2020).『社会科授業づくりの理論と方法-本質的な問いを生かした科学的探求学習-』, 明治図書出版社.