

「やりくり」授業と社会科での学びに対する意識の関連性

福田 仁

鳥取大学附属中学校 社会科

E-mail: fukutaht@tottori-u.ac.jp

FUKUTA Hitoshi(Tottori University Junior High School): The relationship between “YARIKURI” Classes and awareness of learning in social studies.

要旨 - 社会科はよく暗記科目と言われることが多い。ただ単に知識を獲得するだけでなく、思考力・判断力・表現力の育成をねらったり、他者との学び合いを深めたりする場面を多く設定した授業を行った。授業後に、社会科に対する意識や他者と関わり、学び合う意識に関する質問紙調査を行った。その結果、上位グループでは、社会科に対する意識の一部の向上において、「やりくり」授業が有効であることが示された。

キーワード 「やりくり」授業, 主体的・対話的で深い学び, 協働的な学び

Abstract — Social studies are often referred to as memorization subjects. In addition to simply acquiring knowledge, the lessons were designed to develop thinking, judgment, and expressive abilities, and to provide many opportunities for students to deepen mutual learning with others. After the class, we conducted a questionnaire survey regarding students' awareness of social studies and their desire to interact with and learn from others. The results showed that in the higher-ranking group, the “YARIKURI” class was effective in improving some of the students' awareness of social studies.

Key words — “YARIKURI” classes, independent, interactive and deep learning, collaborative learning

1. はじめに

ここ数年、社会の在り方が劇的に変わる「Society5.0 時代」の到来や新型コロナウイルスの感染拡大など先行き不透明な「予測困難な時代」をむかえることとなった。

平成 29 年に告示された中学校学習指導要領においては、学校教育には、子供たちが様々な変化に積極的に向き合い、他者と協働して課題を解決していくことや、様々な情報を見極め知識の概念的な理解を実現し情報を再構成するなどして新たな価値につなげていくこと、複雑な状況変化の中で目的を再構築することができるようにすることが求められていると示されている。また、すべての教科等の目標及び内容が「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の 3 つの柱で再整理されている。3 つの柱に沿った資質・能力を育成するためには、生徒が課題を追究したり解決したりする活動の一層の充実が求められる。それらはいずれも「知識

及び技能」を習得・活用して思考・判断・表現しながら課題を解決する一連の学習過程において効果的に育成されると考えられるからであると示されている。(文部科学省 2018)

また、令和 3 年の中央教育審議会の「「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～」の(答申)では、急激に変化する時代の中で一人一人の児童生徒が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値ある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにすることの必要性が示された。

つまり、習得した知識を活用し、社会的な見方・考え方を働かせ、他者と協働しながら課題を追究していくことで主体的・対話的で深い学びにつながると考える。

鳥取大学附属中学校の研究主題の「ともに広げ、

1. 世界のできごとに興味・関心がある

非常に あてはまる	あてはまる	どちらかという あてはまる	どちらかという あてはまらない	あてはまらない	まったく あてはまらない
25.2%	46.1%	20.9%	6.1%	0.9%	0.9%

2. 日本のできごとに興味・関心がある

非常に あてはまる	あてはまる	どちらかという あてはまる	どちらかという あてはまらない	あてはまらない	まったく あてはまらない
47.7%	40.0%	20.0%	3.5%	0.9%	0.0%

3. 社会科での学習は生活の中で役に立つ

非常に あてはまる	あてはまる	どちらかという あてはまる	どちらかという あてはまらない	あてはまらない	まったく あてはまらない
33.0%	38.1%	26.1%	2.6%	0.0%	0.0%

4. 社会科は得意だ

非常に あてはまる	あてはまる	どちらかという あてはまる	どちらかという あてはまらない	あてはまらない	まったく あてはまらない
10.4%	17.4%	23.5%	34.8%	10.4%	3.5%

5. 地理と歴史はどちらが好き

地理	歴史
27.0%	73.0%

6. 社会科は暗記科目だ

非常に あてはまる	あてはまる	どちらかという あてはまる	どちらかという あてはまらない	あてはまらない	まったく あてはまらない
23.5%	33.9%	27.0%	7.8%	6.1%	1.7%

7. テストで記述式の問題を解答することが得意だ

非常に あてはまる	あてはまる	どちらかという あてはまる	どちらかという あてはまらない	あてはまらない	まったく あてはまらない
6.1%	12.2%	30.4%	34.8%	9.6%	7.0%

図1 生徒アンケート

ともに深める『やりくり』授業の設計」を受け、社会科としては、他者と関わり、自分ごととして課題に向き合いながら、知識を獲得し、思考を深めることに関しての研究を進めている。

そこで、本研究の目的は、「やりくり」授業が社会科における意識や他者と関わり、学び合う意識の向上につながるかを明らかにすることである。

本校の第2学年の生徒(115名)を対象に2023年4月に図1のようなアンケートを行った。大半の生徒が政界や日本のできごとに興味を持っており、社会的な事象への関心の高さがうかがえる。また、社会科での学習が生活に役に立つと感じている生徒がほとんどで、学校での学習が学習したことだけで終結するのではなく、自分の生活に結び付

表1 質問項目

項目	質問
意識	・社会科は暗記科目だと思いませんか？
	・正解のない問いや正解が一つでない問いに対して、自分の経験や学習したことなどを使って考えることが好きですか？
他者との 関わり	・班やグループなどで議論することが好きですか？
	・他者と協力して課題解決に向けて取り組むことが好きですか？

調査用紙はそれぞれ6件法(「非常にあてはまる」、「あてはまる」、「どちらかというあてはまる」、「どちらかというあてはまらない」、「あてはまらない」、「まったくあてはまらない」)で回答させた。

けて捉えている生徒が多い。

ただし、社会科は暗記科目だという意識を持っている生徒が大半を占めている。そのため、学習したことを他の地域や時代に活用して考えることなどが苦手・不得意にしている生徒が多いように思われる。

社会科を得意としている生徒と不得意としている生徒はおよそ半数ずつであり、およそ4分の3が歴史的分野の方が好きと回答しており、地理的分野と歴史的分野の好みは偏りが見られる。また、テストで記述式の問題に解答することが得意・不得意の生徒の割合は、およそ半数ずつであった。

2. 研究の方法

2.1. 対象と質問項目

鳥取大学附属中学校2年生を対象とした。4月から地理的分野と歴史的分野の両分野で継続的に非定型問題の学習を授業に取り入れ、「やりくり」授業の実践を積み重ねた。12月に社会科に対する意識や他者との関わりについての自己評価に関する質問紙調査を行った。

質問紙調査における質問項目を表1に示す。

2.2. 授業実践

2年生の授業で、歴史的分野の第4章『近世の日本』第2節「江戸幕府の成立と対外政策」と第3

節「産業の発達と幕府政治の動き」、地理的分野の第3章『日本の諸地域』の第2節「中国・四国地方」、第4節「中部地方」を中心に「やりくり」授業を行った。

2.3. 「やりくり」授業

「やりくり」授業は、生徒が自ら問題を解決していく文脈の設定およびそれに伴う既存の知識や技能、生活経験を駆使した思考活動が必要な学習である。新たな知識をあらかじめ与えてトレースさせたり、反復練習させたりするような学習ではない。(中尾 2020)そこで、本研究における授業実践では、単元構成を独自で設定したり、多様な学習形態・方法をとったりしながら、「やりくり」授業を行う時間を設定した。

2.4. 歴史的分野での授業実践

主体的・対話的で深い学びを実現する歴史的分野の授業づくりとして、梅津(2021)は、次の5点を挙げている。

- ① 主題を設定し、単元として授業を構想する。
- ② 学習内容として、事象の意味や意義、時代の特色などを捉えた概念的知識を設定する。
- ③ 学習過程は、子どもが、「歴史的な見方・考え方」である時期や年代、推移、比較、相互の関連、現在とのつながり等に注目して学習問題を見出し、史・資料を活用しながら、思考(考察)したり、選択・判断(構想)したりするように組み立てる。
- ④ 子どもが思考・判断した結果を、互いに説明したり議論したりする具体的な言語活動を学習過程に組み込んでいく。
- ⑤ 子どもが課題解決の過程や方法を振り返るとともに、学習の成果と課題を見取り、次の学習の見通しがもてるような学習活動を、単元の学習過程に適時に設定することである。

これを受け、「やりくり」授業の授業開発・授業実践を行った。単元計画を表2に示す。

江戸幕府の成立や人々の暮らし、幕府政治などでさまざまな学習方法や思考ツールを駆使しながら「やりくり」授業の設計をおこない、授業実践を行った。

表2 単元構成

第2節 「江戸幕府の成立と対外関係」	
第1時	江戸幕府の成立と支配の仕組み
第2時	さまざまな身分と暮らし
第3時	貿易の振興から鎖国へ
第4時	鎖国下の対外関係(4つの窓口)
第3節 「産業の発達と幕府政治の動き」	
第1時	農業や諸産業の発達
第2時	都市の繁栄と交通路の整備
第3時	幕府政治の安定と元禄文化
第4時	享保の改革と社会の変化
第5時	田沼意次の政治と寛政の改革
第6時	新しい学問と化政文化
第7時	外国船の出現と天保の改革

【ジグソー学習】

第2節の第1時「江戸幕府の成立と支配の仕組み」では、江戸幕府の支配の様子を示す資料をもとに、ジグソー学習(図2・3)を行った。



図2 エキスパート活動の様子



図3 ジグソー活動の様子

【思考ツールの活用】

第2節の第2時「さまざまな身分と暮らし」ではYチャート, 第3節の第2時「都市の繁栄と交通路の整備」ではベン図, 第4時「享保の改革と社会の変化」ではダイヤモンドランキング, 第7時「外国船の出現と天保の改革」ではYチャートを活用し, 思考が見える化しながら, 話し合い・共有の場面を多く取り入れた。

図4は, 第2節の第2時「さまざまな身分と暮らし」で使用したYチャートで, ロイロノートを使い, 生徒に提示した。江戸幕府が制定したきまりが8つ示されており, それを分類し, それをもとに, 幕府がどのように人々を支配していたかということをも自分の言葉でまとめさせた。ただ, 分類を行うのではなく, どのように人々を支配したかを, 自分の言葉で表現させ, 表現力の向上をはかった。

【ロイロノートの活用】

ロイロノートを使い, 生徒のさまざまな考えを素早く共有し, 他者の考えを参考にしたり, 学習課題にせまりやすくなるようにしたりすることを心がけ



図4 授業で使用したYチャート

図5 ロイロノートでの共有画面の一部

表3 単元構成

第2節「中国・四国地方」	
第1時	自然環境
第2時	交通網の発達
第3時	工業の発展
第4時	農業
第5・6時	鳥取県の未来を考える
第4節「中部地方」	
第1時	自然環境
第2時	東海の特徴
第3時	中央高地の特徴
第4時	北陸の特徴

た。図5は, 第3節の第3時「幕府政治の安定と元禄文化」の授業の導入で使用したワークシートで, ロイロノートでの共有画面の一部を示す。

2.5. 地理分野での授業実践

地理的分野では, 資料の読み取りや資料から読み取れることをもとにして, 学習課題を解決することに重点を置いた授業を行った。基本的に日本の諸地域の学習では, 第1時で自然環境, 第2時以降は産業・課題といった流れで授業を進めた。

「中国・四国地方」「中部地方」の単元計画を表3に示す。

【中国・四国地方】

第4時「農業」で, 愛媛県のかんきつ類の生産に焦点を絞り, 授業を行った。学習課題を「愛媛県のかんきつ類の出荷にはどのような工夫がされているか?」と設定し, 愛媛県のかんきつ類の生産・出荷に関わる資料を読み取り, 学習課題に迫った。

第5・6時では, 中国・四国地方のまとめとして, 鳥取県の未来を考える時間を設定した。地域の課題を見出し, 地域の良さを活かしながら, その解決のアイデアを考えた。

課題を教師が提示するのではなく, 生徒自らが課題を見出し, その解決にむけたアイデアを考える授業とした。これは, 主体的に学習課題を解決する意欲や学習したことを実際の生活に生かそうとする態度を養うことをねらいとしている。

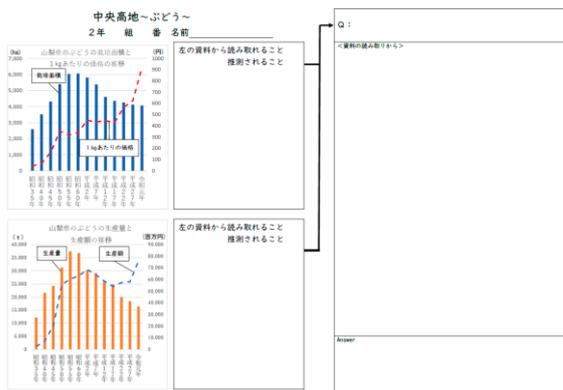


図6 授業で使用したワークシート

【中部地方】

第3時「中央高地の特色」では、山梨県のぶどう生産に焦点を絞り、授業を行った。山梨県のぶどうの栽培面積と価格、生産量と生産額のグラフの読み取りを行った(図6)。そして、その読み取りから出てきた疑問などを自分で学習課題として設定し、山梨県のぶどう栽培・出荷などに関わる資料をもとにして学習課題の解決に迫った。

この授業では、学習課題を教師が提示するのではなく、生徒一人ひとりに設定させた。最後に各自がまとめたことを共有し、それらをもとに中央高地の特色を見出した。

2.6. 分析の手続き

質問紙調査を行った2年生115名を、3回分の定期テストの知識・技能、思考判断表現の得点で上位・中位・下位にわけた。その中で知識・理解が上位で思考・判断・表現でも上位を上位グループ、知識・理解で下位、思考・判断・表現でも下位を下位グループとして設定した。上位(49名)、下位(44名)のグループに社会科に対する意識、他者との関わりに関する質問を4月と12月で比較した。

社会科に対する意識、他者との関わりに関する自己評価に関する質問項目について6件法で得られた回答を1～6点に得点化(非常にあてはまる6点、あてはまる5点、どちらかというにあてはまる4点、どちらかというにあてはまらない3点、あてはまらない2点、まったくあてはまらない1点)して集計した。なお、「社会科は暗記科目だと思いますか」という意識に関

する質問項目は逆転項目(非常にあてはまる1点、あてはまる2点、どちらかというにあてはまる3点、どちらかというにあてはまらない4点、あてはまらない5点、まったくあてはまらない6点)として集計した。

そして、社会科に対する意識や他者との関わりに関する自己評価についての平均得点の4月と12月の変化や上位と下位の差を検討した。この検討に基づいて、「やりくり」授業の実践との関連性について考察した。

3. 結果と考察

3.1. 質問紙調査の結果

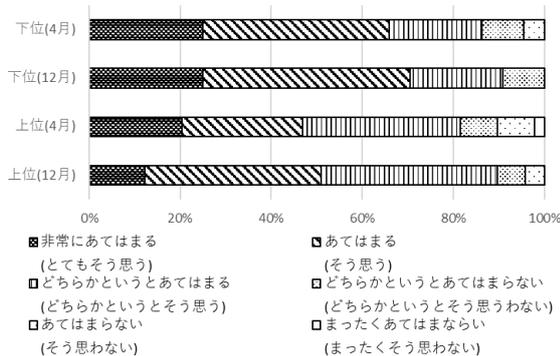
質問紙調査の結果を図7に示す。すべての質問において、4月と12月の顕著な変化や上位グループと下位グループの差は見られなかった。(なお、「社会科は暗記科目だと思いますか?」という質問は逆転項目として扱った。)

また、全体的に肯定的回答の割合が減少する結果となった。そんな中でも、上位グループの「正解のない問いや正解が一つでない問いに対して、自分の経験や学習したことなどを使って考えることが好きですか?」という質問と下位グループの「班やグループなどで議論することが好きですか?」、「他者と協力して課題解決に向けて取り組むことが好きですか?」という質問では、4月よりも12月の方が肯定的回答の割合がわずかではあるが増えている。

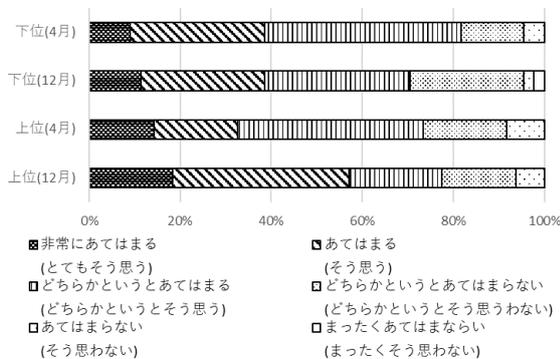
上位グループの各質問項目の回答結果を集計したものとt検定の結果を表4に、下位グループの各質問項目の回答結果を集計したものとt検定の結果を表5に、上位グループと下位グループの各質問項目の回答結果を集計したものとt検定の結果を表6に示す。

上位グループの社会科に対する意識に関する「正解のない問いや正解が一つでない問いに対して、自分の経験や学習したことなどを使って考えることが好きですか?」という質問について、4月と12月の間に有意な差が認められた。「正解のない問いや正解が一つでない問いに対して、自分の経験や学習したことなどを使って考えることが好きですか?」: $t(48)=2.4744, p<.05$

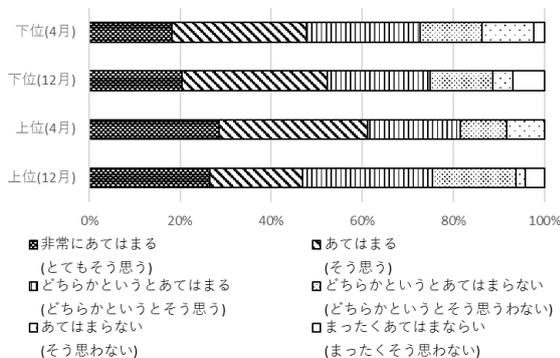
社会科は暗記科目だと思う



正解のない問いや正解が一つでない問いに対して、自分の経験や学習したことなどを使って考えることが好きだ



班やグループなどで議論することが好きだ



他者と協力して課題解決に向けて取り組むことが好きだ

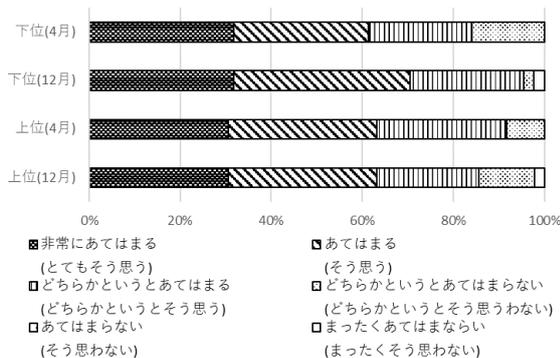


図7 質問紙調査の結果

3.2. 「やりくり」授業と社会科の学びに対する意識の関連性

社会科に対する意識に関する「社会科は暗記科目だと思えますか？」という質問では、4月よりも12月には社会科が暗記科目だと思っている生徒の割合が増加した。これは、社会科が他の教科に比べ、重要語句などの数が多く、テストなどではその知識が問われる問題が多く出題されることが関係しているのではないかと考える。テストで少しでも点数をとろうとし、重要語句を覚えることだけに専念している生徒を多く見かける。また、日々の授業で「やりくり」授業を実践してはいるものの、テストでは知識をという問題が多く、思考力・判断力・表現力を問う問題が中心になっていないことも影響しているのではないと思う。日々の授業と評価の一つであるテストをつながりを持ったものにする必要があると感じた。

また、授業の課題設定において社会科が得意な生徒、不得意な生徒にも興味関心を持たせることができ、自ら課題を追求してみようとする主体性を高められるようなものにする必要もあると感じた。

「正解のない問いや正解が一つでない問いに対して、自分の経験や学習したことなどを使って考えることが好きですか？」という質問では、下位グループは変容が見られなかったが、上位グループは4月に比べ12月には肯定的回答が増えた。これは、ただ、知識を獲得するのではなく、まさに「やりくり」授業の成果の表れといえる。「やりくり」授業の実践が生徒の社会科の学びに対するプラスの意識の向上に関連性があると言える。

ただ、下位グループでは、今回は関連性がないという結果となった。これは、授業での課題設定が上位グループの生徒にうまくはまったが、下位グループの生徒にとっては、そうではなかったのではないかと考えられる。また、正解のない問いや正解が一つでない問いに対して、何をもとに考えていけばいいのか、考えるもとなるもの(自分の経験、既習事項、知識など)が乏しいのではないかと感じた。

実践した授業では、答えを導き出す過程や考え方に多様性が生まれにくい課題設定だったと感じている。また、地理的分野の授業の様子から生

表4 上位グループの社会科に関する意識や他者との関わりに関する自己評価の変化

質問	4月		12月		t 検定
	平均	S D	平均	S D	
社会科は暗記科目だと思いますか？	4.367	1.240	4.490	0.929	$t(48)=0.8314$ ns
正解のない問いや正解が一つでない問いに対して、自分の経験や学習したことなどを使って考えることが好きですか？	4.122	1.118	4.469	1.145	$t(48)=2.4744^*$
班やグループなどで議論することが好きですか？	4.633	1.224	4.388	1.322	$t(48)=1.7689$ †
他者と協力して課題解決に向けて取り組むことが好きですか？	4.857	0.948	4.755	1.134	$t(48)=0.6598$ ns

n=49, *: $p<.05$, ns:非有意, †: $.05<p<.10$

表5 下位グループの社会科に関する意識や他者との関わりに関する自己評価の変化

質問	4月		12月		t 検定
	平均	S D	平均	S D	
社会科は暗記科目だと思いますか？	4.727	1.074	4.864	0.894	$t(43)=0.7914$ ns
正解のない問いや正解が一つでない問いに対して、自分の経験や学習したことなどを使って考えることが好きですか？	4.250	0.956	4.136	1.120	$t(43)=0.6741$ ns
班やグループなどで議論することが好きですか？	4.227	1.329	4.295	1.407	$t(43)=0.3732$ ns
他者と協力して課題解決に向けて取り組むことが好きですか？	4.773	1.063	4.932	1.009	$t(43)=1.0286$ ns

n=44, ns:非有意

表6 上位グループと下位グループの社会科に関する意識や他者との関わりに関する自己評価の差

質問	上位(n=49)		下位(n=44)		t 検定
	平均	S D	平均	S D	
社会科は暗記科目だと思いますか？	4.490	0.929	4.864	0.894	$t(90)=1.9361$ †
正解のない問いや正解が一つでない問いに対して、自分の経験や学習したことなどを使って考えることが好きですか？	4.469	1.145	4.136	1.120	$t(90)=1.39$ ns
班やグループなどで議論することが好きですか？	4.388	1.322	4.295	1.407	$t(88)=0.3133$ ns
他者と協力して課題解決に向けて取り組むことが好きですか？	4.755	1.134	4.932	1.009	$t(90)=0.7558$ ns

†: $.05<p<.10$, ns:非有意

徒は、他者と議論するよりも個人でじっくり考えて取り組みたいと考える生徒が多かったように感じた。さらには、社会科の授業だけでなく、日ごろの学級活動などでも人間関係の良さにも起因する

のではないかと考えられる。このようなことから、他者との関わりに関する質問で、「やりくり」授業との関連性が見出せなかった。

4. まとめと今後の課題

正解が一つでなかったり、何が正解か分からなかったりする状況が多くある現在の社会の中で、これまで正解とされてきた一つの正解だけを求めているのは、予測不可能で変化の激しいこれからの社会を生き抜くことが難しくなる。変化に対応し、試行錯誤しながら、よりよい解を求めていく力が必要とされる。また、他者と協働しながら、最適解を見出すことも重要となってくる。今回の質問紙調査では、成績上位グループのみ社会科に対する意識の向上が見られたが、全ての生徒にとって、向上が見込めるようにしていかなければいけないと感じた。学習課題の設定や提示、発問など生徒自らが、興味関心を持ち、自分たちでそれを広げ深められるような「やりくり」授業を設定し、実践することが学びの向上につながると考えた。

今後は、「やりくり」させる場面だけでなく、どのよ

うに「やりくり」させるかを詳細に設定し、実践を積み重ねていく必要がある。発問の工夫や学習課題の設定が今後の課題である。

参考文献

- 文部科学省(2018): 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
- 中央教育審議会(2021): 「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す, 個別最適な学びと, 協働的な学びの実現～(答申), 文部科学省
- 中尾尊洋(2020): 学ぶ力を育む「やりくり」授業の提案－鳥取大学附属中学校の研究主題について－, 鳥取大学附属中学校研究紀要, 第 51 号, pp.3-6
- 梅津正美: 「主体的に学習に取り組む態度」をいかに育て, どうとらえるか-活動の設定の仕方と運用の手引き, 教育科学社会科教育, 12 月号・742 号, 明治図書, pp.18-21(2021)