

# 中学校社会科授業における教科書内容の「抽象化」と「具体化」

—学習問題の追究を通して—

M14EP013

日向 千恵

## 1. 問題の所在

教科書の内容が生徒に「なるほど」と十分理解されるような授業をするためには何が必要だろうか。教科書の内容をただ詳しく教えればよいのだろうか。授業において教科書内容の扱い方を質的に改善することで生徒の理解をより促すことができるのではないだろうか。教科書内容をいかに扱うことで、社会科の目標に近づけるような授業を実践できるのだろうか。

このような問題関心のもと、教科書と授業の関係を論じた先行研究を探り、森分（1983a・1983b・1984）に注目した。森分がいうように、授業では「教科書の内容を抽象化と具体化」（森分,1984：3）して教える必要があると考えた。森分によると、教科書の内容を「抽象化」する授業とは、「事象を理論に包摂させ、理論の一つの事例としてつかむ」（森分,1983a：2）ことであるとされている。一方、教科書の内容を「具体化」する授業とは、事象を「直接経験に結びつけてとらえていくこと」（森分,1983a：2）であるとされている。教科書内容を「抽象化」したり、「具体化」したりすることで、生徒に教科書内容がより理解されるようになるのではないだろうか。

## 2. 研究の目的

教科書の内容が理解されるようにするため、授業における教科書内容の扱い方の方向性を、森分（1983a・1983b・1984）を踏まえて2つ導き出した。それは、教科書内容の「抽象化」と、教科書内容の「具体化」である。本研究ではそれら2つを右上のように定

義する。

### ・教科書内容の「抽象化」

結果である事象をもたらした要因を掘り下げること（生徒が、教科書で扱われている事象を広範囲の事象に当てはまる知識に包摂させて捉えられるようにするため）

### ・教科書内容の「具体化」

事象に関連する人々の目的や行為に目を向けること（生徒が、教科書で扱われている事象を自分の直接経験と結びつけて捉えられるようにするため）

前者は、事象の因果関係に着目して、人々を取り巻いている社会や環境のしくみが分かることに重点を置く。一方、後者は、人々の具体的な行動や生活と結びつけて、事象をイメージ豊かに分かることに重きを置く。このように、教科書内容を「抽象化」と「具体化」する授業を行うことで、教科書内容をより理解できるのではないかと考える。

先行研究から、教科書内容の扱い方の方向性を導くことができた。そこで、これらが実際に実践可能なのか、授業の構成や展開をどのようにすることで可能になるのか、また授業準備などどのようなことが必要なのか、授業実践を通して探りたいと考えた。そこで、研究の目的を以下のように設定する。

### 研究の目的

中学校社会科の授業において教科書内容が生徒に十分理解されるように、教科書内容の「抽象化」と「具体化」を行うための基本的な方法論と実践的な課題を検討すること。

### 3. 研究の方法

実習校：山梨県内の中学校

実習期間：2014年5月～12月

授業の観察や先行研究の検討を通して、授業における教科書内容の扱い方を析出した。そして、実習校で使用している教科書（帝国書院）をもとに、東北地方の単元において「抽象化」と「具体化」に基づく授業を計画・実践した。授業分析は、授業記録と生徒の学習記録をもとに、また授業後の研究会でいただいた意見を参考にして行った。

生徒の学習記録とは、学習前、学習中、学習後に、以下の設問に対して生徒に自由記述させたものである。

学習前 学習後	「東北」ときいて、思い浮かべること
学習中 (各時間)	「今日のポイントだと思うこと」 「もっと知りたいと思ったこと、考えたこと、不思議に思ったこと」
学習中 (4時間目)	「東北地方で特色ある生活や文化が生まれたのはなぜだろうか？ また、どうして、これらが現在まで残されているのだろうか？」

なお、各時間の学習内容をいくつかの要素に分節化し、この要素に従って、生徒の記述を分類した。分類の基準は、生徒が要素に着目しているか否か、である。

### 4. 結果と考察

単元「東北地方-伝統的な生活や文化を守り育てる人々の暮らし-」（全4時間）の授業を、中学2年生の2クラスにて実施した。

#### (1) 教科書の構成と概要

この単元は、地理的分野の教科書（帝国書院）において、「第2部日本のさまざまな地域、3章日本の諸地域の第6節東北地方」に位置し、全4項目構成で、生活・文化の視点を中心に地域の特色を扱うものである。

各時間の教科書内容は次の通りである。第

1項目は、「東北地方はどのような地方だろうか」というタイトルのもと、東北地方の歴史や地形などを大まかに捉え、東北地方の特色を追究する学習問題「伝統的な生活・文化は、どのように東北地方の産業とかかわっているのでしょうか。また、人々が住む町なみは、どのように守られたり、変化したりしているのでしょうか。」を定める、という記述がされている。第2項目は、「伝統行事をはぐくんだ東北地方の農業」というタイトルのもと、祭りなどの伝統的な生活・文化と農業との関わり、稲作と果樹栽培について記述されている。第3項目は、「生活の変化と産業」というタイトルのもと、人々の生活の変化が伝統的工芸品をつくる産業や工業に与える影響について記述されている。第4項目は、「人々がくらす町なみとその変化」というタイトルのもと、伝統的な町なみの保全活動と中心都市である仙台の様子について記述されている。なお、第2から第4項目の伝統的な生活・文化を代表する伝統的な祭り、伝統的工芸品、伝統的な町なみは、現在観光として生かされていることもふれられている。

#### (2) 単元計画

以上の教科書内容から、単元の目標を「生活・文化の成立と現在の様子の背景を理解することにより、東北地方の特色を捉えることができる」と設定し、表1のように授業を計画し実践した。

授業の題材は、教科書の構成に即して、1時間目では東北地方の自然環境、2時間目では伝統的な祭りと農業、3時間目では伝統的工芸品と工業、4時間目では伝統的な町なみと中心都市の仙台を扱うこととした。

#### ①教科書内容の「抽象化」・「具体化」

表1の単元計画に示したように、各時間において教科書内容の「抽象化」ないし「具体化」が図れるように授業を構成した。

【表1 単元「東北地方-伝統的な生活や文化を守り育てる人々の暮らし-」の計画】

単元「東北地方-伝統的な生活や文化を守り育てる人々の暮らし-」		
単元の目標「生活・文化の成立と現在の様子の背景を理解することにより、東北地方の特色を捉えることができる」		
学習問題	学習問題を解くために展開した主な問い	学習内容
		「抽象化」「具体化」
<b>1時間目</b> 東北地方の自然環境には、どのような特色があるだろうか？また、このような自然環境が生じるにはどのような原因があるのだろうか？	<ul style="list-style-type: none"> <li>・どうして仙台では夏の降水量が多いのだろうか？</li> <li>・どうして秋田では冬の降水量が多いのだろうか？</li> <li>(・どうして日本海側にふく季節風は太平洋側へ影響を与えないのだろうか？)</li> </ul>	東北地方の自然環境を生みだしている気候、地形、海流の関係 「抽象化」 東北地方の自然環境を生みだしている気候、地形、海流の関係 「具体化」 寒さの中の人々の生活の様子(自分の地域の生活と比較するため)
<b>単元を貫く学習問題</b> 東北地方で特色ある生活や文化が生まれたのはなぜだろうか？また、どうして、これらが現在まで残されているのだろうか？		
<b>2時間目</b> 東北地方の伝統的な祭りが生まれたのはなぜだろうか？また、どうして、これらが現在まで残されているのだろうか？	<ul style="list-style-type: none"> <li>・祭りの起源はどのようなことに関係しているのだろうか？</li> <li>・現在でも祭りが行われているということは、農業中心に生活している人が多いのだろうか？</li> <li>・農業に携わる人は減っているのに、どうして祭りが盛んに行われているのだろうか？</li> <li>・現在、東北地方の祭りには、(人々にとって)どのような役割があるのだろうか？</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・厳しい自然環境の中で農業と結びついた伝統的な祭りの成り立ち</li> <li>・観光と結びついた祭りの発展とそれを守る人々の工夫や努力</li> </ul> 「具体化」 ・祭りを守る人々の工夫や努力(地域の祭りの経験と結びつけるため)
<b>3時間目</b> 東北地方の伝統的工芸品が生まれたのはなぜだろうか？また、どうして、これらが現在まで残されているのだろうか？	<ul style="list-style-type: none"> <li>・いつごろから、何のためにつくられ始めたのだろうか？</li> <li>・どうして、藩は工芸品と呼ばれるものをつくることを奨めたのだろうか？</li> <li>・伝統的工芸品をつくる人は減る一方で、出稼ぎの人も減っているが、どのような仕事をしている人がいるのだろうか？</li> <li>・このような工夫をしながら、どうして伝統的工芸品を残しているのだろうか？</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・厳しい自然環境のもと江戸時代の藩の政策として発展した工芸品づくりの成り立ち</li> <li>・観光と結びついた伝統的工芸品づくりとそれに携わる人々の工夫や努力</li> </ul> 「抽象化」 伝統的工芸品が作られるようになった社会的要因(農家の冬の副業、地元の材料の使用、幕府政治下での藩の奨励)
<b>4時間目</b> 東北地方の伝統的な町なみが生まれたのはなぜだろうか？また、どうして、これらが現在まで残されているのだろうか？	<ul style="list-style-type: none"> <li>・江戸時代にお店の前に構えられた「こみせ」は、何のために作られたのだろうか？</li> <li>・どうして、現在まで伝統的な町なみを残しているのだろうか？</li> <li>・(仙台の)木々は、イベントやイルミネーションで飾られています。どうしてだろうか？</li> <li>・(どうして日本各地の伝統的な町なみが残されているのだろうか？)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自然環境への対応や歴史的な起源に基づく伝統的な町なみの成り立ち</li> <li>・観光と結びついた伝統的な町なみの保存や活用</li> </ul> 「抽象化」 日本各地の伝統的な町なみと関連づけた東北地方の伝統的な町なみの成り立ち
<b>単元を貫く学習問題</b> 東北地方で特色ある生活や文化が生まれたのはなぜだろうか？また、どうして、これらが現在まで残されているのだろうか？		
どうして、観光が地域にとって重要なのだろうか？		<ul style="list-style-type: none"> <li>・自然環境や社会環境を要因とした東北地方の特色ある生活や文化の成り立ち</li> <li>・観光と結びついた特色ある生活や文化の保存や活用</li> </ul> 地方経済にとっての観光(観光消費)の重要性 「抽象化」 地方経済にとっての観光(観光消費)の重要性

\*表中の( )内は、指導案で計画していたが、実際にはなされなかった発問を指す。

### < 1 時間目 教科書と授業 >

東北地方の中央は奥羽山脈の南北はしり、これを境に日本海と太平洋へ向かって川が流れ、盆地や平野を形づくっています。東北地方は本州の他の地方と比べて緯度が高く、北にいくほど冬の寒さがきびしくなります。日本海側では、海からの湿った冬の季節風が雪をもたらします。雪が多い地域では、人々は雪に対するさまざまな生活のくふうをしています。一方、太平洋側は冬に雪が少なく、夏にやませとよばれる北東の冷たい風がふくと、曇りの日が続き気温が低くなります。(p.236,237)

教科書には、気候、地形、海流について個別に書かれていたので、それらの複合的な関連による自然環境の形成のしくみを学習内容とした。ここでは「抽象化」を図った。また、「冬の寒さがきびしく」「雪に対するさまざまな生活のくふう」という記述について、甲府の雨温図との比較や当地のくらしの写真などにより、東北地方の自然環境がイメージをもって分かるようにした。ここでは「具体化」を図った。

### < 2 時間目 教科書と授業 >

先祖代々から受けつがれてきた祭りです。町の人はこの準備や練習をする時間をとても大切にしているんですよ。(p.238)

「秋田の竿燈まつりにて技芸を披露する人々の取り組み」や「戦後に仙台の七夕祭りを復活させた出来事」の資料を独自に用意し、祭りを継承する人々の具体的な取り組みを紹介し、身近な地域の祭りと関連づけて人々の努力や願いを知ることができるようにした。ここでは「具体化」を図った。

### < 3 時間目 教科書と授業 >

東北地方には、さまざまな伝統的工芸品をつくる産業があります。これらは、地元でとれる材料を用い、江戸時代やそれ以前から、職人を育成したり農家の副業として、発達してきたものです。(p.240)

伝統的工芸品が発達した自然的な要因を中心に書かれていたので、江戸幕府の政治のもとで財政難を抱えていた藩の政策としても伝統的工芸品づくりが奨励されていたという社会的な要因も学習内容に加え、「江戸時代の藩の地図」や「伝統的工芸品の起源」に関する資料を提示するなどして気づかせた。ここでは、他地域の伝統的工芸品の成立背景も説明づけられるよう「抽象化」を図った。

### < 4 時間目 教科書と授業 >

現在では、この町なみを保存するだけでなく、観光にも生かすくふうをしています。(p.242)

黒石市の伝統的な町なみが重点的に書かれていたので、全国における伝統的な町なみも取り上げて町なみの種類や成り立ちをおさえた。また単元全体について、教科書内容の観光と結びついた特色ある生活や文化の保存や活用に加えて、地方経済にとっての観光(観光消費)の重要性を資料から気付かせるようにした。ここでは「抽象化」を図った。

### ②学習問題の設定と展開

表1の単元計画に示したように、1時間目の学習問題を追究することで、単元を貫く学習問題を導き出し、これを解決するために、2から4時間目の各時間の学習問題を追究する。特色ある生活や文化を代表する題材として、伝統的な祭り、伝統的工芸品、伝統的な町なみを扱い、これらの共通点を見つけることで、単元を貫く学習問題の解決に迫れるように問いを組み立てた。また、その上でさらに「抽象化」の方向へ深めるための発展的な問いも用意した。

このように学習問題を設定した理由は、学習過程として、単に教師が知識を与えるのではなく、生徒が考える過程を経ることで、生徒はより納得し理解できるのではないだろうか、と考えたからである。学習問題を設定、構成するために、荻谷(2014)における「問いのブレイクダウン」という方法を参考にした。すなわち、まず、最初の「大きな問い」を「複数の小さな問い」に分解する。分解するときは、「大きな問い」に影響している要因に見当をつけながら分けていく。そして、問いの形として「なぜ」と「どうなっているのか」を交互に組み立てて、問いを展開し、最終的には「なぜ」の解答につながるようにする、という方法である。「なぜ」という問いは、「因果関係を問う」(荻谷,2014:198)問い

で、考えを深め、物事の多面性が分かるような問いとされる。一方、「どうなっているのか」という問いは、「<実態を問う>形式の問い」（荻谷,2014:185）であり調べることで分かるような問とされる。

この先行研究を参考に、「大きな問い」は単元を貫く学習問題とし、「複数の小さな問い」は各時間の学習問題と、これを解くために展開した問いとし、それらを設定することにした。問いの形に関しては、単元を貫く学習問題と各時間の学習問題は、事象の要因を問う「なぜ」とし、単元全体を通して事象の要因を探り「抽象化」が図れるようにした。これら学習問題を解くために展開した問いは、「なぜ」と「どうなっているのか」を組み合わせることとした。各時間において、それらの問いを追究する中で「抽象化」や「具体化」を図り、学習問題の解決に迫った。

このように学習問題の追究を通して、教科書内容の「抽象化」と「具体化」を図る授業が実現できるよう単元を計画し授業実践した。次に、検証を行う。まず、単元の目標が達成されたか評価をする。そして、4時間の授業の内、教科書内容の「抽象化」と「具体化」それぞれの代表的な授業について挙げて分析する。

### （3）単元目標の達成状況

達成状況の評価は、単元の目標にもとづき、単元を貫く学習問題「東北地方で特色ある生活や文化が生まれたのはなぜだろうか？また、どうして、これらが現在まで残されているのだろうか？」に対する生徒の自由記述を用いて行う。単元の目標において理解させたいことは、特色ある生活や文化に関する成立の背景、現在の様子とその背景である。成立の背景を、**A**自然的な成立背景、**B**社会的な成立背景に、現在の様子とその背景を、**C**観光活用、**D**残すための人々の努力や願いに分節化し、生徒の記述から達成できた要素を読みと

り、達成状況を表2に分類した。

【表2 単元目標の達成状況】

単元目標の達成状況（%）				
成立の背景	A	自然的な成立背景	82	89
	B	社会的な成立背景	63	
現在の様子とその背景	C	観光活用	75	93
	D	残すための人々の努力や願い	43	

成立の背景に関する記述は89%、現在の様子とその背景に関する記述は93%であった。ちなみに、成立の背景、現在の様子とその背景の両方に関する記述は82%であった。次に、**A**から**D**の各要素について、教科書内容を「抽象化」と「具体化」した効果を、見ていきたい。

#### <**A**自然的な成立背景>

記述は82%で、要素**A**から**D**の中で最も多くの記述が見られた。ちなみに、1時間目の生徒の学習記録を見ると、97%が自然環境の特徴を記述している。自然的な成立背景の理解は1時間目の授業が大きく関係していると考ええる。

1時間目の授業では、生徒の直接経験と比較するために、甲府の雨温図、人々の生活の工夫を扱い、「具体化」した。また、自然環境を形成するしくみを扱い、「抽象化」した。「具体化」と「抽象化」することで、自然環境の特徴を、イメージをもって理解することができたのではないかと考える。

#### <**B**社会的な成立背景>

記述は63%で、半数以上が社会的な背景に目を向けた。ここでの社会とは、2時間目の「豊作を願う」、3時間目の「藩」、4時間目の「戦争」「武家屋敷」などに関係している。各時間で繰り返し自然的、また社会的な成立背景を扱ったにもかかわらず、最終的に、自

然的な成立背景が82%であったのに比べ、社会的な成立背景は63%に留まった。成立背景に関する要素[A]と[B]の記述に差があることから、両者の関係性を捉えられる授業になっていなかったのではないかと推測する。

#### <C観光活用>

記述は75%であった。現在の様子とその背景として、観光活用を単元の中心に位置づけ、伝統的なものが観光に活かされているという枠組みを2から4時間目に渡って繰り返し扱った。この枠組みを2時間目で登場させ、残すための人々の努力や願いに注目し「具体化」しながら理解を促した。また、これを各時間で適用したことで、現在の様子とその背景に関する記述が最終的に表2のように93%に達したのではないかと考える。

#### <D残すための人々の努力や願い>

記述は43%で、半分に届いていない。上述した観光活用の理解を促すために、各時間で伝統的なものを残すための人々の努力や願いに注目させ、「具体化」を図った。観光活用に関する記述は7割に届いたものの、人々の努力や願いに関わる記述は4割台である。生徒の直接経験に結びつけることが不足していたと考える。

#### <各要素に関する記述の比較>

最も多くの記述が見られた[A]自然的な成立背景は、1時間目の授業が関係している。2から4時間目では「抽象化」、「具体化」のどちらか一方を試みたが、1時間目では、「抽象化」と「具体化」を図った。授業では教科書内容の「抽象化」と「具体化」の両方を図ることで、より効果が発揮されることが示唆された。

教科書内容を「抽象化」と「具体化」する授業は、一定の効果が見られたところもあるが、課題も残る。代表例をあげて分析したい。

#### (4)「抽象化」の代表例 - 3時間目

学習記録「今日の授業のポイントだと思う

こと」の欄に見られた伝統的工芸品の成立背景に関する記述を[A]から[U]で分類し、その結果を表3に示した。授業では、伝統的工芸品がつくられた要因として、教科書にある[A]冬の副業や[I]地元の材料の使用という自然的な要因に関わるものに加え、教科書に書かれていない財政難を抱えていた[U]藩の奨励があったという社会的な要因を取りあげ、「抽象化」を図った。

教科書に書かれていない社会的な要因に関心が高まる傾向がみられた。他の要因に比べ[U]藩に関する記述が66%と比較的高く、「もっと昔からと思いきや、じつは江戸時代くらいからと知っておどろいた。」「財政難からではなく始まった伝統工芸品も知りたかったです!」という記述が見られた。ただ、自然的な要因のいずれか一方と、社会的な要因を合わせた記述は30%と低く、また、3つの要素を合わせた記述は9%に留まった。成立背景の要因を個別に記述する傾向が見られた。

【表3 3時間目の学習後の生徒の記述】

伝統的工芸品の成立背景に関する記述の分類 (%)				
自然的な要因	9	ア 冬の副業	50	64
		イ 地元の材料の使用	27	
社会的な要因		ウ 藩の奨励		66

授業では伝統的工芸品がつくられた要因[A]から[U]を資料をもとに順次取りあげた。要因を羅列的に扱ったので、生徒は意外であった藩についての印象が残ったと考える。改善するために、要因の関係性を探っていく問いの展開、その関係性が構造化された板書や説明の仕方が必要だと考える。例えば、「冬の副業で始まった」ことに対して、「全国的に伝統的工芸品がつくられているのはなぜか」という発問を投げかけ、生徒の思考を揺さぶる方

法も考えられる。

### (5) 「具体化」の代表例 - 2時間目

2時間目では、祭りを残すための人々の努力や願いに注目し、伝統的な祭りが現在では観光に活かされていることと関連づけて「具体化」を図った。この枠組みを2から4時間目にかけて繰り返した。表2で示したように、観光活用に関する記述は7割に届いたので、各時間で繰り返し扱ったことは一定の効果があつたのではないだろうかと推察できる。

ただ「具体化」という面では、課題も残つた。生徒の学習記録を見ていく。2時間目では、資料に関して「なんで竿燈まつりはあんな重いものをもつのか？」という祭りをする人々の行動や、「祭りをやると地域は、どうなっていくかということを考えたい」という祭りの影響に関する記述がみられた。3時間目では、「プラスチック製品が普及しても使い続ける人達の思い」や「衰退しつつある伝統工芸を作り続ける理由」を知りたいという記述がみられた。4時間目では「保存などにより、いろいろなものを守ることはできるけれど、伝統を受け継ぐことに関して私たちの世代はどのようなことをおこなうべきなのか？」と、これからの社会形成について関心を示した生徒もいた。しかしながら、このような記述は見られたものの、残すための人々の努力や願いに関する記述は4割程度に留まった。生徒が「残すための人々の努力や願い」を体験的に理解するための学習が不十分であつたと考える。

例えば、2時間目では、残すための人々の努力や願いに注目できるような資料を用意したが、資料の扱い方が不十分であつたと考える。資料「秋田の竿燈まつりにて技芸を披露する人々の取り組み」は、長さ12mで重さ50kgもある竿燈を肩や額などに乗せ、巧みな技芸を披露する姿を取りあげた。もう一つの資料「戦後に仙台の七夕祭りを復活させた出

来事」は、戦時中途切れた七夕祭りを復活させ涙した人々、また、家族のきずなや町内のコミュニティ意識の向上につながる祭りであつて欲しいと願う人々を取りあげた。このような人々の姿を知ることで、人々の努力や願いに共感することを意図した。しかし、授業では、「現在、東北地方の祭りは、どうして残されているのだろうか？（人々にとって）どのような役割り（意味）があるのだろうか？」と問いを投げかけはしたものの、それらについて発言を求め、生徒に気づかせたり、考えさせたりするように働きかけることなく、資料を説明し人々の姿を紹介しただけになってしまった。「具体化」本来のねらいに応え、生徒が自分の直接経験と結びつけることを保証できなかった。

ここから、「具体化」するための要件として、「人々の努力や願い」に生徒自身から気づくことのできるような資料の提示と、自分の直接経験と結びつけるように促す発問や説明が必要だつたと考える。

## 5. 成果と課題

先述した研究の目的に照らし合わせて、成果と課題を述べたい。

### (1) 教科書内容を「抽象化」・「具体化」する方法

教科書内容を「抽象化」・「具体化」する授業を構成する方法について、研究から見出せたことを述べていきたい。

#### ① 単元と各時間の構成

単元の構成にあたり、目標は教科書の内容をもとに定める。この目標に示される教科書内容を「抽象化」するため、事象を説明づける「なぜ」という形の単元を貫く学習問題を立てる。これを教科書の構成に即しながら、分解し、各時間の学習問題を設定する。各時間においては、学習問題を追究するための過程を、発問の展開によって組み立てる。この

発問の展開の中で、教科書内容の「抽象化」や「具体化」を図る。なお、「抽象化」と「具体化」の両方を図ると、学習内容の理解が深まることが示唆された。

### ②各時間における「抽象化」の方法

教科書に書かれている事象の要因に対して、さらに「なぜ」という発問を投げかける。このようにして要因を掘り下げることによって、より説明力のある知識を学習できるようにする。要因を掘り下げるとき、教科書に直接書かれていない要因に関しては、資料集や文献から補える資料を用意する。ただし、要因を、羅列的に扱わず、要因の関係性が分かるよう発問や説明を構造化することに留意する。

### ③各時間における「具体化」の方法

教科書に書かれている事象にかかわる人々の行為や状況に焦点を当てた資料を用意する。授業から、「人々の努力や願い」に焦点化した事象を繰り返し扱うことも効果的であることが示唆された。また、資料の扱い方に関して、生徒が自分の直接経験と結びつけ「人々の努力や願い」に気づくことができるような発問をすることも重要である。

## (2) 教科書内容を「抽象化」・「具体化」する授業を実現するための実践的課題

第4章の考察を踏まえ、次の課題が浮上した。それは、学習問題についてである。すなわち、問いを論理的に構造化することができたが、生徒の思考を促す発問になっていなかったことである。これを受けて、明らかになった3つの実践的課題を以下に述べる。

### ①学習問題を共有するための工夫

授業では学習問題を口頭で言っただけのもの、生徒に十分意識されず、思考が促されていないことがあった。学習問題を板書するなどして視覚化し共有化することで、明確に意識できるのではないか、と考える。

### ②生徒の思考を促す発問の工夫

発問を投げかけた後で、発問の趣旨が伝わ

らず何度も言い換えをすることが多かった。また、発問によって生徒の思考が促されていないことから、実質的に発問が生徒の問いにならなかったと判断した。よって、問い自体を十分に練り、生徒自身が考えられる問いに操作することが必要だと考える。

### ③授業のねらいに基づく内容の精選と構成

主要な発問のところで、じっくり考える時間を十分に確保することができなかった。よって、授業のねらいに基づく内容の精選と構成が必要だと考える。

本研究では学習問題の追究を通して、教科書内容を「抽象化」・「具体化」する授業を、中学社会科の地理的分野において行った。他の分野や小学校でも実践可能なのか、どのようにすれば可能なのか。実践的課題も踏まえ、次の研究につなげたい。

## 主要参考・引用文献

- ・ 荻谷剛彦 2002 『知的複眼思考法』講談社
- ・ 河南一 1991 「社会科教科書の授業論的考察『教科書で教える授業』の検討」『熊本大学教育学部紀要』第40号 pp. 19 - 35
- ・ 森分孝治 1983a・1983b・1984 「社会科授業構成の原理(1)～(3)」『大書 中学社会』142～144号 大阪書籍 pp. 1 - 3 (142号), pp. 1 - 3 (143号), pp. 1 - 3 (144号)
- ・ 森分孝治 1978 『社会科授業構成の理論と方法』 明治図書出版
- ・ 中村和郎・竹内達監修 2012 『社会科 中学生の地理』 帝国書院 平成23年文部科学省検定済み
- ・ 戸田善治 1994 「中学社会科における教科書記述の論理と授業の論理-『教科書で教える授業』の場合-」『国立教育研究所研究収録』第28号 pp. 47 - 63
- ・ 戸田善治 2005 「中学社会科における教科書記述の論理と授業の論理(2)-『教科書で教える授業』の場合-」『千葉大学教育学部研究紀要』第53巻 pp. 139 - 154
- ・ 吉川幸男 1996 「Ⅲ. ヨーロッパ人の来航と新航路の開拓」『歴史教育の理論と実践 - 歴史教育法 - 』 現代教育社 pp. 78 - 85