

「単元を貫く学習課題」による 探究的な学習を実現する単元構成の工夫・改善

郡 司 直 孝 ・ 伊 藤 健 太 郎 ・ 山 下 尚 也

1. はじめに

本校社会科は平成 27, 28 年度の 2 年間、国立教育政策研究所による研究指定を受け、現行学習指導要領の趣旨等を実現するための教育課程の編成、指導方法等の工夫改善に関する実践研究に取り組んだ。特に中学校社会科は、「問題解決的な学習を中核とする単元構成の工夫改善に関する研究」が求められた¹ことを受けて、本校社会科は、『単元を貫く学習課題』の設定に基づいた指導方法等の工夫・改善に取り組むこととした。その際、主に第 3 学年公民的分野を対象とし、「単元を貫く学習課題」の設定及び単元構成の工夫・改善に関して取り組んだ。

学校研究主題「新学習指導要領の趣旨を実現する教育の展開」に対する社会科としての取組を検討したとき、平成 27, 28 年度研究は大きな意義を持つと考える。すなわち、新学習指導要領では「単元や題材のまとまりの中で、子供たちが「何ができるようになるか」を明確にしなが、何を学ぶか」という学習内容と、「どのように学ぶか」という学びの過程を（略）組み立てていくこと²を重視しており、『単元を貫く学習課題』は、そのための有効な手段となり得ると考えるからである。

そこで本校社会科は、『単元を貫く学習課題』による探究的な学習を実現する単元構成の工夫・改善を教科研究主題に設定し、第 3 学年公民的分野で取り組んだ平成 27, 28 年度研究の成果をふまえながら、他学年他分野での汎用可能性を検討することに取り組むこととした。

2. 研究の目的

本研究は、平成 27, 28 年度に第 3 学年公民的分野において取り組んだ『単元を貫く学習課題』の設定に基づいた指導方法等の工夫・改善に関する研究成果を第 1 学年地理的分野において活用することを通して、「単元を貫く学習課題」の設定及び単元構成について、第 1 学年地理的分野での可能性と限界を検討することを目的とする。

3. 平成 27, 28 年度研究の概要及び研究成果等

(1) 平成 27, 28 年度研究の概要

平成 27, 28 年度研究では、「単元を貫く学習課題」の設定に基づいた単元構成の工夫による学習者の思考力・判断力・表現力等の育成を目指した。「単元を貫く学習課題」とは、「問題解決的な学習を意図的・計画的に展開するためと、単元の指導目標を達成するために、学習者が単元を通して追究し続ける学習課題」³のことである。研究 1 年次の平成 27 年度に設定した「単元を貫く学習課題」を表 1 に示す。

表 1 平成 27 年度に設定した「単元を貫く学習課題」

単元	「単元を貫く学習課題」
(1) イ	職員会議で、次のようなルールがつけられました。「附属中学校の生徒は、校内において携帯電話やスマートフォンを所持・使用することができる。あなたはこのルールを

	どのように考えますか？（A：このままで良い B：変更すべき C：廃止すべき）
(2) イ	2019年4月1日からの消費税率22%への引き上げに賛成か、条件付賛成か、反対か？
(3) イ	まちの課題を解決し、よりよいまちにするためには、誰が何をすべきか？

また、研究2年次の平成28年度には、学習者の内面に生じる疑問や問題意識に基づいた学習課題を設定することを目指し、一度設定した課題を固定化して単元末まで追究させ続けるのではなく、単位時間の学習が進み、学習者の理解の深まりによって設定した課題を更新する機会を含めた単元構成に取り組んだ。研究2年次の平成28年度に設定した「単元を貫く学習課題」を表2に示す。

表2 平成28年度に設定した「単元を貫く学習課題」

単元	「単元を貫く学習課題」
(1) イ	本校教員が出席して開かれた職員会議で策定された「生徒は学校内において、携帯電話やスマートフォンを所持・使用することができる」というきまりに賛成か、条件付賛成か、反対か？
(2) イ	平成32(2020)年度予算からの()に、賛成か、条件付賛成か、反対か？ ※()には、「社会資本の整備を進めるために、公共事業関係費を増額する」「次世代への借金を残さないために、公債の発行を減額する」「少子高齢化に対応するために、社会保障関係費を増額する」のうち、各学級での検討を踏まえて、学級ごとに1つを設定する。
(3) ア	()は「新しい人権」として保障されるべきか？ ※()には現代社会の特色を踏まえて「新しい人権」として保障されるべきと考える具体的な人権を生徒個々人が設定する。
(3) イ	函館市の課題である()は、どうすれば解決できるのか？ ※()には函館市における課題を設定する。

「単元を貫く学習課題」の実施時期は、いずれの年度においても、「単元前」「単元を構成する単位時間の授業末」「単元後」であった。また、「単元を貫く学習課題」の意義について、学習者にとっては、同じ学習課題に対する自らの記述等の変容によって知識や技能の習得、見方や考え方の高まりを実感できるものであるととらえた。また、授業者にとっては、そうした記述等を追跡することで学習者の変容や理解の状況を的確に把握できるものであるととらえた。なお、平成27、28年度研究においては、意義として期待する学習者の変容等の的確な把握を目指すために、単元を構成する全単位時間において実施した。

(2) 平成27、28年度の研究成果等

平成27年度研究では、「単元を貫く学習課題」を追究する学習活動によって、知識・技能の活用とともに、社会的事象に対する多面的・多角的な見方や考え方に基づいた記述が見られたことや、複数の単元における「単元を貫く学習課題」の継続によって、社会的事象の多面性や立場による見方や考え方の違いを踏まえて、新たな問題を最初から多面的・多角的に捉えられるような記述が見られた。さらに、平成28年度研究では、学習者の問題意識に基づく「単元を貫く学習課題」設定の

ための事前の学習者アンケートに基づいて設定された課題は、学習者の課題への追究の意欲を高めるものとなった。また、学習者が一度設定した課題を再設定できるようにすることで、より精選された課題へと高めていくすがたが見られた。

一方、今後の展開として、公民的分野での実践を中心とした平成 27、28 年度研究を踏まえた他学年他分野での同様の実践に取り組むことでの、「単元を貫く学習課題」の設定や単元構成に関する可能性や限界に関する検討が必要となった。

4. 研究の実際

(1) 第1学年地理的分野における「単元を貫く学習課題」

平成 27、28 年度研究において対象とした公民的分野は、教科の基本的な構造として「地理的分野及び歴史的分野の基礎の上に」⁴展開されるものであるため、平成 27、28 年度研究での「単元を貫く学習課題」は、小学校社会科を含めた全分野の基本的な内容の活用が求められる学習課題を意図的に設定してきた。

平成 29 年度研究では、第1学年地理的分野を対象としたため、第1学年地理的分野における「単元を貫く学習課題」の具体的な設定方法等を検討した。

まず、第1学年地理的分野における「単元を貫く学習課題」は、公民的分野の「単元を貫く学習課題」に取り組む際に活用される「地理的分野の基礎」を形成するものと位置付けた。そのため、分野及び実施する単元における目標や内容に正対したものとすることを目指し、学習指導要領に示された文言をできるだけ用いて、授業者が設定することとした。また実施時期は、平成 27、28 年度研究と同様に「単元前」「単元を構成する単位時間の授業末」「単元後」としたが、「単元を構成する単位時間の授業末」については、単元を構成する全単位時間における実施はせずに、単元における 2～3 割程度の単位時間において実施することとした。これは、学習者が第1学年であることを鑑みて、平成 27、28 年度研究の学習者であった第3学年と比較したとき、一般的に一定の時間内での記述量が少ないことと、単位時間内において授業者が学習内容を説明する時間を多く設定することにより、全単位時間において、「単元を貫く学習課題」に取り組むための時間を確保し続けることが難しいと考えたためである。

(2) 具体的な取組

平成 29 年度研究の具体的な取組について、6 月に実施した第1学年地理的分野「世界の様々な地域 世界各地の人々の生活と環境」の授業実践に基づいて述べることとする。

①本単元における「資質・能力シート」及び「単元デザインシート」

学校研究から求められる、子供たちに「何ができるようになるか」（本単元で育成を目指す資質・能力）を明確にした「資質・能力シート」を表 3 に、「何を学ぶか」という学習内容と、「どのように学ぶか」という学びの過程を組み立てた「単元デザインシート」を表 4 にそれぞれ示す。

表3 資質・能力シート（「世界の様々な地域 世界各地の人々の生活と環境」）

資質・能力シート (ver.2)

北海道教育大学附属函館中学校

教科名	社会(地理)	学年	1	時期	5～6
単元・題材名	世界の様々な地域（世界各地の人々の生活と環境）				
この単元・題材の役割					
	各教科において育成を目指す 資質・能力	情報活用能力	市民として求められる 資質・能力		
知識・技能	<ul style="list-style-type: none"> 世界のさまざまな地域における、気候や環境、生活の多様性の理解 地図や写真、グラフなどのさまざまな資料から、情報を効果的に集めたり、読み取ったり、まとめたりする技能 		<ul style="list-style-type: none"> 地図や写真、グラフなどのさまざまな資料から、情報を効果的に調べたり、まとめたりする技能 		
思考力・判断力・表現力等	<ul style="list-style-type: none"> 自分の伝えたいことが明らかになるように、内容を考え、自分の考えを論理立てて説明したり、他者と議論したりする力 	<ul style="list-style-type: none"> さまざまな出来事や状況について、集めた情報と結び付けて考える力 			
学びに向かう力・人間性等	<ul style="list-style-type: none"> 世界各地のさまざまな異なる生活や文化などを大切にしようとする気持ち 				

表4 単元デザインシート（「世界の様々な地域 世界各地の人々の生活と環境」）

単元デザインシート

北海道教育大学附属函館中学校

教科等名	社会科		学年	1	時期	5～6
単元名	世界の様々な地域（世界各地の人々の生活と環境）					
この単元で育成を目指す資質・能力						
(a) (b) (c)	3つの柱	具体的な資質・能力	評価する時数			
(a)	知識・技能	世界のさまざまな地域における、気候や環境、生活の多様性の理解	3	7	10	10
(a)	知識・技能	地図や写真、グラフなどのさまざまな資料から、情報を効果的に集めたり、読み取ったり、まとめたりする技能	1	2	4	9
(a)	思考力・表現力・判断力等	自分の伝えたいことが明らかになるように、内容を考えて、自分の考えを論理立てて説明したり、他者と議論したりする力	3	7	8	10
(a)	学びに向かう力・人間性等	世界各地のさまざまな生活や文化などを大切にしようとする気持ち	10	10	10	10
(b)	思考力・表現力・判断力等	さまざまな出来事や状況について、集めた情報と結び付けて考える力	5	6	8	10
(c)	知識・技能	地図や写真、グラフなどのさまざまな資料から、情報を効果的に調べたり、まとめたりする技能	1	2	4	9
単元の構成						
時数	学習内容 学習方法	探究の過程	評価方法			
1・2	世界に見られる5つの気候帯と11の気候区について 5つの気候帯と11の気候区について授業者による概要説明を踏まえて、5つの気候帯と高山気候の特徴や分布などを調べる6つのグループを編成し、調べ、資料を作成する。	情報の収集 整理・分析	「気候帯等の特徴や分布を説明するのにふさわしい資料を収集・選択し、整理しているか」について、資料作成の様子を観察するとともに、作成された資料を用いて評価する。			
3	世界に見られる5つの気候帯と11の気候区について 1・2に作成した資料を活用して担当した気候帯等の特徴や分布などを伝え、説明する。	情報の収集 整理・分析	「世界のさまざまな地域における、気候や環境、生活の多様性を理解しているか」や「自分の考えを論理立てて説明しているか」について、ノート等への記述を用いて評価する。			
4	気候の特徴と人々の暮らしについて① 1～3で担当した気候帯等で生活する人々の暮らしに関する課題を設定し、解決するための情報を収集する。	課題の設定 情報の収集	「世界各地で生活する人々の暮らしを最もよく表している資料を収集・選択し、整理しているか」について、資料作成の様子を観察することで評価する。			
5・6	気候の特徴と人々の暮らしについて②・③ 気候の特徴と人々の暮らしの関わりを考え、資料を作成する。	情報の収集 整理・分析	「気候の特徴と人々の暮らしの関わりに関してさまざまな情報を結び付けて考えているか」について、資料作成の様子を観察するとともに、作成された資料を用いて評価する。			
7	気候の特徴と人々の暮らしについて④ 5・6に作成した資料を活用した担当した気候帯等の特徴と人々の暮らしの関わりを伝え、説明する。	整理・分析	「世界のさまざまな地域における、気候や環境、生活の多様性を理解しているか」や「自分の考えを論理立てて説明しているか」について、ノート等への記述を用いて評価する。			
8	気候と人々の暮らしに関する情報を活用した判断 気候と人々の暮らしに関するさまざまな情報を結び付けて、いずれの気候帯等を示しているかを論理立てて説明し、他者と議論する。	整理・分析 まとめ・表現	「自分の考えを論理立てて説明しているか」や「気候の特徴と人々の暮らしの関わりに関してさまざまな情報を結び付けて考えているか」について、他者との議論の様子を観察するとともに、ノート等への記述を用いて評価する。			
9	世界の主な宗教とその分布について 世界の主な宗教について、授業者による概要説明と主題図に基づいて分布を調べる。	整理・分析 まとめ・表現	「主題図から世界の主な宗教の分布を正しく読み取ることができているか」について、ノート等への記述を用いて評価する。			
10	伝統的な生活とその変化について 世界各地の暮らしの変化について、授業者による概要説明を踏まえて、衣食住をはじめとする文化が変化している例を挙げ、その変化の理由を説明する。	整理・分析 まとめ・表現	「世界のさまざまな地域における、気候や環境、生活の多様性を理解しているか」や「世界各地のさまざまな生活や文化などを大切にしようとする気持ちが高まっているか」について、ノート等への記述を用いて評価する。			

*本単元では、単元を貫く学習課題として、「次のように主張する人の意見に対して、あなたはどのような意見を持ちますか？【世界各地の人々の暮らしは、気候のみから、影響を受けている。】A:賛成、B:少し賛成、C:少し反対、D:反対」を設定し、本単元における単位時間の3・7・10の学習を終えたのちに、生徒が同一のワークシートに記述し続けるという方式で取り組む。

②本単元における「単元を貫く学習課題」の設定

今年度学校研究では、新学習指導要領の趣旨の実現する教育の展開を標榜するものの、各教科の目標や内容に関しては、現行学習指導要領に拠ることとしている。しかし、平成 29 年度研究では、新学習指導要領の内容に注目して単元を構成した。新学習指導要領において本単元の内容は、次のように示されている。

B 世界の様々な地域

(1) 世界各地の人々の生活と環境

場所や人間と自然環境との相互依存関係などに着目して、課題を追究したり解決したりする活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。

ア 次のような知識を身に付けること。

(ア) 人々の生活は、その生活が営まれる場所の自然及び社会的条件から影響を受けたり、その場所の自然及び社会的条件に影響を与えたりすることを理解すること。

(イ) 世界各地における人々の生活やその変容を基に、世界の人々の生活や環境の多様性を理解すること。その際、世界の多な宗教の分布についても理解すること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

(ア) 世界各地における人々の生活の特色やその変容の理由を、その生活が営まれる場所の自然及び社会的条件などに着目して多面的・多角的に考察し、表現すること。

4 (1) において述べたように、平成 29 年度研究は、「地理的分野の基礎」を形成するものと位置付け、「単元を貫く学習課題」は、分野及び実施する単元における目標や内容に正対したものとするために学習指導要領に示された文言をできるだけ用いて、授業者が設定し、「単元を構成する単位時間の授業末」では、単元における 2～3 割程度の単位時間において実施することとした。

まず、「単元を貫く学習課題」の設定にあたっては、内容としては、現行学習指導要領には見られない、新学習指導要領における「影響を受けたり (略) 影響を与えたりする」という「場所や人間と自然環境との相互依存関係」を重視した。また、平成 27、28 年度研究において、生徒が初めて「単元を貫く学習課題」に取り組む際には、あらかじめ示された選択肢から自らの意見や立場を選んで表明させた上で、判断の理由や根拠を文章で表記させる形式をとったため、平成 29 年度研究においても同様の形式とした (平成 27 年度及び平成 28 年度における (1) イ。詳しくは表 1 及び表 2 参照)。

平成 29 年度研究「世界の様々な地域 世界各地の人々の生活と環境」での「単元を貫く学習課題」

次のように主張する人の意見に対して、あなたはどのような意見を持ちますか？

【世界各地の人々の暮らしは、気候のみから、影響を受けている。】

A : 賛成, B : 少し賛成, C : 少し反対, D : 反対

また、単元において「単元を貫く学習課題」に取り組む回数を、本単元においては、3 回に設定した。なお、本単元は第 1 学年で初めて「単元を貫く学習課題」に取り組む単元であるとともに、本単元が、全 10 時間のうち、1 時間目から 8 時間目までが「気候」を中心とした内容構成であることから、「単元を構成する単位時間の授業末」は「単元における 2～3 割程度」ではなく、8 時間目の授業末のみの 1 回に設定した。

③「単元を貫く学習課題」への取組の様子

「単元を貫く学習課題」への取組の様子について、ここでは1年A組生徒 (n=34) のワークシートへの記述状況等から量的及び質的な分析を行う。

1) 量的な分析

本単元の「単元を貫く学習課題」に対する「意見」の選択数 (A～D) は、表5のとおりである。

表5 「単元を貫く学習課題」に対する「意見」の選択数 (実施回別)

実施回	A	B	C	D
1 (単元前)	7 (20.6%)	12 (35.3%)	11 (32.4%)	4 (11.8%)
2 (8時間目)	17 (50.0%)	12 (35.3%)	3 (8.8%)	2 (5.9%)
3 (単元末)	0 (0.0%)	4 (11.8%)	15 (44.1%)	15 (44.1%)

実施回1では、B及びCを多く選択しているが、全体的に偏った傾向は見られない。一方、実施回2では、A及びBの「賛成」「少し賛成」をおよそ85%の生徒が選択しており、実施回3では、C及びDの「反対」「少し反対」をおよそ88%の生徒が選択している。

これは、②でも述べたとおり実施回2の段階では、本単元が1時間目から8時間目までが「気候」を中心とした内容構成であったことから、「人々の生活に気候が大きな影響を与える」ことを理解できているためであると考えられる。また、実施回2以降の9時間目では宗教、10時間目ではグローバル化に伴う伝統的な生活の変化を中心とした内容構成であったことから、「人々の生活に影響を与えている要素が気候だけではない」ことを理解できているためであると考えられる。

2) 質的な分析

2) -1 実施回3においてCまたはDとした生徒の記述

まず、実施回2にAまたはBを選択し実施回3にCまたはDを選択した生徒 (n=25) の記述の一例を図1及び図2に示す。なお、図の上部が実施回2、下部が実施回3のものである。

図1 実施回2：A、実施回3：D (女子)

理由は例えば温帯で雨は直射日光があたり気温が高く暑いので風雨しのぎの服を着たり四季の変化がはっきりしている冬の季節でもぬいだら着たりできる服を着て強い日光を集めないため家の色が白になりたりしている。また、食べ物では気温が高く雨が降って水田ができないと畜産ない米がとれたりして主食にもなっている。雨が少ない場所では気温が高くトマトなどの栽培をしてもよく育つ小麦をつかたじりかなどにのせて食べる。このように、世界各地の暮らしは気候のみからの影響を受けている。

理由、気候から影響を受けているが他にも宗教から。イスラム教では豚を食べるはいけないから。日曜のうちに5回祈りをしなけれはならないなどの暮らしがある。また、その場所ごと異なる食べ物はその場所にもけり。人からいけばなく世界のすみすみまで容易に物資を運ぶことができないように。運ぶ場所でも食べ物か食われて、運ばれた食べ物を作った料理も増え日常の暮らしでも食べられる。一方で、その場所の伝統的食べ物も現在でも日常の暮らしで食べられている。

図2 実施回2：B、実施回3：C (男子)

世界の人の暮らしは気候の影響を大きく受けているけれどその地域や国の伝統や物産もあって今の生活になっていると思う。さらにその地域の動物・植物も関係していると思った。

人々の暮らしは確かに気候が影響を受けているけれどそれだけでなく、宗教の教典や世界の情報化などによつての影響も大きいと思った。日本で例えれば、クリスマスが日本でも定着して、情報化によつて世界のニュースがテレビに入ることによって(気候以外の影響も)大きいと思う。でも今の世界の地球温暖化のように人が有害なガスを発生させて気候を変えてしまうような人々の暮らしが気候に影響をあたえる反面もあると思った。

次に、実施回2にも実施回3にもCまたはDを選択した生徒（n=5）の記述の一例を図3及び図4に示す。なお、図の上部が実施回2、下部が実施回3のものである。

図3 実施回2：C、実施回3：D（女子）

人々の暮らしは、気候による変化が多くほとんどが気候から影響を受けていると思う。でも、気候だけではなく文化からも影響を受けている。例えば、熱帯のフィジーの制服はサリーという民族衣装が元になっている。それがあってサリーはインドの民族衣装なのはどうして？と思ったが、インド系の人々が多く住んでいるからというのだ。たのびで住む人の文化に影響されるのだなと気づいた。

気候による影響のみを受けて生活しているのではない。例えば、日本の寿司は元々島国である特徴と海流や四季による様々な気象とあることからは始まったが今は、輸入や輸出が盛んになり世界中どこでも食べられるようになった。人の暮らしは他の国の人々の暮らしにも影響を受けることがある。また、宗教により食べられているもの、服装なども変わる。気候が変る国でその国の伝統的なものだとすると他の国に伝わると、他の国の人々に受け入れられるように根付いた場合それは気候関係なくその国の影響を受けていると

図4 実施回2：D、実施回3：C（男子）

世界各地の人々の暮らしは、気候以外にも強い影響を受けていると思う。例えば、乾燥帯であればそこに生息しているラクダを移動用に使って、移動で使う例を少なくしたりしている。なので人々の暮らしは、気候「のみ」ではなく生息している動物や、上に書いたようなものに影響を受けていると思う。

世界各地の人々の暮らしは、気候のみでなく、宗教や物産の今まで知らなかった「技術」や「食生活」などに多大な影響を受けていると思う。例えば、現在の日本では遠く離れた国であるイタリヤの食べ物などが広まり、それを作って売ったりして職業にする人もたくさんいる。このようにことから、人々の暮らしは気候のみでなく、他の国々の文化や技術などに多大な影響を受けていると僕は思うので少し反対である。

実施回2にAまたはBを選択し実施回3にCまたはDを選択した生徒（図1及び図2）は、実施回2において、本単元の大部分を構成する「気候」の学習の成果をそのまま学習課題に適用して自らの意見と理由を構成しながらも、9・10時間目での学習を踏まえて実施回3では、「宗教」や「貿易の拡大」、「技術」などに言及し、「単元を貫く学習課題」での「気候のみから」という主張に対する「反対」の意見を示していた。

また、実施回2にも実施回3にもCまたはDを選択した生徒（図3及び図4）は、実施回2の段階から、「気候のみ」という部分に疑問を呈し、「文化」や「動物」などの視点を加えて「反対」の意見を示していたところに、9・10時間目での学習を踏まえてより理由が確たるものとした「反対」の表明となっていた。

(2)②を踏まえれば、本単元の「単元を貫く学習課題」に対する最終的な意見としては、「反対」側であることが望ましく、人々の生活に影響を与える要素としては気候のみではなく宗教等を指摘できることが目指される。そういった意味で、本単元における「単元を貫く学習課題」の設定等は適切なものであったと評価できる。

2) -2 実施回3においてBとした生徒の記述

実施回3において、Bを選択した生徒は4名（11.8%）であった。生徒の記述の一部を図5及び図6に示す。

(2)②を踏まえたとき、最終的な意見として「賛成」側にあることは望ましいことではないようにも考えられる。しかし、ここで彼らの記述を分析すると、人々の生活に影響を与える要素としては気候のみではなく宗教等を指摘できていることがわかる。そのため、意見としては「賛成」側に立っていたとしても、理由に関する記述は適切なものとなっていることから、ここからも本単元における「単元を貫く学習課題」の設定等は適切なものであったと評価できる。

なお、実施回3においてAを選択した生徒や、実施回2においてCまたはDを選択し実施回3に

おいてAまたはBを選択した生徒は見られなかった。

図5 実施回2：A，実施回3：B（男子）

僕は極端です。理由は気候によって使われるものや、家を作る時などの材料がかわかるとは、僕は、ほとんども寒い、冷帯や寒帯などは、木や氷も使った建物が多いから、服なども、暖かさを保つていこう。一方、その反対の熱帯や、温帯などの寒い所では、竹を使ったり、草や、過剰なために布など使用は服を着てしまったり、その材料、気候の特徴によって、建物の材料や着ている服の材料も違ったため、気候を受けている。

気候を受けているのは、気候も影響を与えているけれど、気候だけではなく、宗教なども影響を与えていると思います。その考え方もあります。例えば、人々の暮らしが気候が変わっていく場合もあるため、気候だけではなく、人々の暮らしが変わっているわけではないと思います。

図6 実施回2：A，実施回3：B（女子）

私は人々の暮らしは、気候で変わらなと思う。なぜなら、寒帯のウィンドウ気候では、寒く、雪が多いことから、羊の毛皮の毛皮を使った服や、テントなどがあつた。ウィンドウ気候には永久凍土というものがあつたため、地面に家を建てたりするとはできないので、雪と氷で作ったイグルーなどが暮らしに役立っています。

私は、これらのことから人々の暮らしは、気候で変わらなと思う。

私は人々の暮らしは、気候が影響していると思つたが、人々の暮らしは、気候以外にも、宗教や文化に関係していると思つた。なぜなら、イスラム教はアブラハムに分布してあり、特に、イスラム教の女性には、家族や親族の男性と同性以外には、女性の髪は、頭髪をかくていまして、それが宗教に、影響を受けていると思つた。

なので、私は人々の暮らしは、気候が影響を受けているが、宗教なども、影響を受けていると思つた。暮らしは、変わっていくのだ。

5. まとめ

平成29年度研究は、平成27、28年度に第3学年公民的分野において取り組んだ『単元を貫く学習課題』の設定に基づいた指導方法等の工夫・改善に関する研究成果を第1学年地理的分野において活用することを通して、「単元を貫く学習課題」の設定及び単元構成について、第1学年地理的分野での可能性と限界を明らかにすることを目指したものである。

結果として、4で述べたように「単元を貫く学習課題」を設定した単元構成は、第1学年地理的分野においても有効であり、生徒の学びの変容を把握する手段としても活用できることが明らかとなった。しかし、その際には、分野及び実施する単元における目標や内容に正対したものとするために学習指導要領に示された文言をできるだけ用いて、授業者が設定することや、全単位時間に実施するのではなく、回数を意図的に設定する（本稿の実践では1回）ことの必要性も明らかとなった。ただし、回数は機械的に設定すべきものではなく、当該単元の内容構成を勘案した上で設定すべきものである。

6. 今後の展望

本稿では第1学年地理的分野に関する検討を行ってきたが、実際には第1学年1学期の生徒を対象とした実践研究であり、現在進行中の実践と合わせた分析及び評価が必要である。また、「単元を貫く学習課題」の第2学年や歴史的分野での可能性と限界を検討することが必要である。

註

- 1 文部科学省国立教育政策研究所教育課程研究センター「平成28年度教育課程研究指定校事業実施要領」、『平成28年度国立教育政策研究所教育課程研究センター関係指定事業 研究協議会資料②教育課程研究指定校事業』、2017年2月、p.168

- 2 文部科学省『中学校学習指導要領』、2017年3月31日、

http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2017/06/21/1384661_5.pdf

(2017年9月14日アクセス), p. 26

- 3 北海道教育大学附属函館中学校「思考力・判断力・表現力等の育成を目指した単元構成の工夫・改善～「単元を貫く学習課題」の設定に基づいた指導方法等の工夫～」, 『中等教育資料 平成29年8月号』, 2017年8月, p. 36
- 4 文部科学省『中学校学習指導要領』, 2017年, p. 48 なお, 現行学習指導要領(2008年)においても同様の記述がある (pp. 45-46)。