

●新しい学習指導要領が始まる…

地理の授業がおもしろいという生徒が増えるかも知れない。この春、新しい学習指導要領が公示された。ここでは、地図等を用いて調査や諸資料から地理に関する様々な情報を調べる技能を身に付けること、得た概念等を活用して考察し、説明したり議論したりする力を身に付けること、地理的な諸課題を主体的に追究、解決しようとする態度を養うこと等をめざしている。さらに、課題を追究したり解決したりする活動を通して指導するよう内容の各項目全てで示されている。つまり、生徒の探求(究)的な学びを授業で保証するよう求めている。

●探求には「問い」が大切？

では、どのようにすれば上述のような学びを学習者に保証できるのだろうか。

石井(2015)は、「知識や技能が実生活で生かされている場面や、その領域の専門家が知を探究する過程を追体験」(p.39)させることや、探求を促す「本質的な問い」を設定することの重要性を指摘している。また、科学的探求による授業を提案した森分(1978)は、学習者がもつ知識や経験では十分に説明できないような事象を取り上げて「なぜ(そうなるのか)」と発問することで、知的好奇心を刺激し、その原因や背景を探求させることの重要性を指摘している。

●地図が「え？なんで？」という問いを生む？

答えを探りたくなるような問いは、学習者がもつ知識や経験と、提示された事象との間にギャップがあるとリアルに感じ取れたときに成立する。そのギャップを感じ取らせる有効なツールの一つとして地図が活用できると考え、今回実践してみることにした。実践は、現勤校で高校2年生地理B選択者26人を対象とした「氾濫原」についての授業である。

授業では、まず氾濫時の信濃川下流域の空撮写真や氾濫の様子を描いた江戸時代の絵を示して、信濃川は昔から氾濫を繰り返しながらも、人々は稲作などその恩恵を受けて暮らしてきたことを確認した。続いて、図1を画面に示し、「もしあなたが、図1の範囲内で暮らすとすれば、どこに家を建てますか」と聞き、図1を示したタブレット端末上にタッチして印を付けさせた(赤い印は生徒がタッチしたもの)。

全員が画面にタッチしたところで、地形図と重ねて実

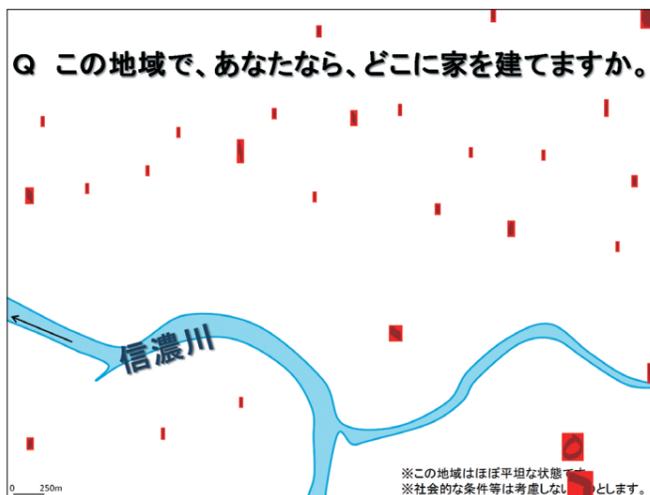


図1 授業で提示した画面(1)



図2 授業で提示した画面(2)

際の集落の立地を確認した(図2)。

図1の段階では、多くの生徒が河川から離れたところに家を建てると想像していたが、図2では、河川の側に並んでいることが確認でき、生徒から「え…」「流されるやん」「なんで？」といった声が出た。ここで、授業の主題(「なぜ洪水がよくおきる大河川のすぐ側に集落が発達したのか」)を示した。

授業は大きく4展開に分かれ、展開ごとに思考の変化が分かるよう「主題」に対する回答を図3のシートに記入させた。主題提示直後に個人の頭の中だけで考えさせた展開①の記述では、多くの生徒が「いつもは水が得やすいから」「船で逃げやすいから」等回答していた。この傾向は、友人と互いに情報交換し合った展開②でも変化はなかった。

2年 組 名前	
地理 授業ノート	学習日 年 月 日( ) NO.
①最初に、「テーマ」に対するあなたの「仮説」を考えてみましょう。	
①最初に個人で考えた「仮説」	
②班で情報交換して、参考になった意見をもとに、修正したり補強した「仮説」を書きましょう。考えが変わらない人ももう一度書きましょう。	
②友人の「仮説」を参考に補強・修正した「仮説」	
③班で話し合っ、必要な資料を選び、読み取った情報をもとにして新たな「仮説」を作ってみましょう。複数の資料を使用してもかまいません。	
③資料を基に班で協議してまとめた「仮説」	
④本時を振り返って、「テーマ」に対するあなたの最終的な「仮説」を、できるだけ詳しく3行以上で説明してください。	
④授業の最後に個人がまとめた仮説	

図3 授業シート

●地図から手がかりを見いだす

展開②までの過程(既存の知識や経験を基にした考察)ではこの授業での到達目標となる内容に至る記述は見られなかった。そこで、展開③では、図4の資料シートを配付して、読み取った情報を基に班で協議しながら主題に対する答えを探る過程を設けた。授業者は、適宜質問等に答える支援を行った。

生徒たちは「資料1から、家が並ぶ川沿いは浸水していない。資料2では、浸水していないところは黄色で自然堤防っていうらしい。資料4からは自然堤防は…」と、

V	授業の内容を理解し、その内容を踏まえて適切に説明した回答
IV	授業の内容を理解しているが、論理的に欠落(飛躍)がみられる回答
III	授業の内容に関連するが、到達目標に至っていない回答
II	既習の学習内容を基にしており、到達目標に至っていない回答
I	根拠が薄い感覚による回答
X	無回答、または回答になっていないもの

図5 根拠の確からしさでみた評価の基準

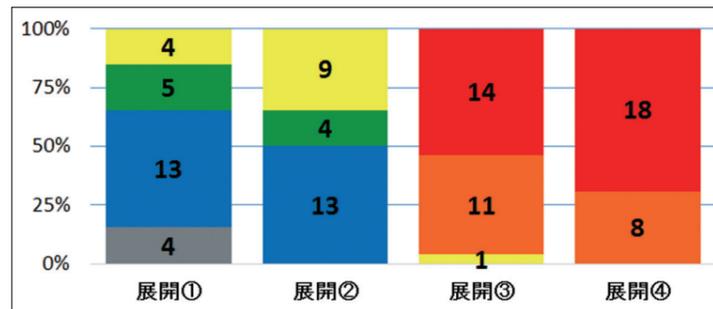


図6 授業展開別に見た生徒の回答の変化

図4 授業で配布した資料シート

話し合いながら情報を重ねていき、「あ、なるほどね」と理解できる生徒が増えていった。

展開③の最後で、各班ごとに問いに対する回答を「仮説」という形で発表させ、展開④では各班の発表を基に最終的な個人の答えをまとめさせた。

根拠の確からしさでみた図5の評価基準で各展開別に各生徒の記述をみたところ、図6のようになり、展開③以降で根拠をもった説明が増えていることが分かる。

●おわりに

今回の授業では、地図を利用して学習者の認識と地理的事象とのギャップを見だし、その事象が見られる理由を、地図を含む資料を基に考察した。地図は広範囲の対象を視覚的に把握でき、探求的な学習を効果的にする一つのアプローチとなると考えた。

<参考文献など>  
石井英真(2015)『今求められる学力と学びとは一コンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影』日本標準ブックレット  
森分孝治(1978)『社会科授業構成の理論と方法』明治図書

蒼下 和敬  
山口県立響高等学校教諭。長崎の県立高校で十年近く勤務した後、実家のお寺を継ぐ準備で山口県に戻る。「なぜ？」と問う探求的な授業づくりに関心がある。