

# 中学校社会科地理的分野教科書の「問い」の構造

## ー 現行の検定教科書の内容分析から ー

佐野 秀行\*

**目的：**中学校教育においては、「主体的・対話的で深い学び」が重視され、授業や教材の中の問いかけを検討する必要が高まっている。各教科書会社も問いかけや生徒が学び方を学んで自習、探求できる教科書作りをうたっているがその中身はどのようなものか確認する必要がある。本研究の目的は、社会科の教科書における問いの構造を分析することである。

**方法：**教科書の中には様々な問いかけや指示が含まれるようになった。本研究では中学校社会科の検定教科書を発行している4社(2032ケースの問い)の内容を対象にデータを作成した。教科書内において問いや指示がどのように扱われているかについて内容を分析した。

**結果：**教科書における問いの分析・分類の結果以下のような知見を得た (1)教科書の大半のページに問いが設定されている。(2)5W1Hの分析では地理教科書にあってもwhere(場所)を問う問いは少なく、他の事実に知識を問うwho(主体)、when(時)を問う質問は皆無に近いこと、こうした傾向は教科書会社を問わず共通してみられること、(3)教科書の吹き出しや作業の指示を見ると、問いや指示の形について教科書会社ごとの多様性がみられること、指示の偏りがあること等を確認した。

**結論：**これらから教科書の内容において、よりバランスのとれた多様な発問の必要性が示唆された。

**キーワード：**中学校社会科、地理、教科書の内容分析、問い

(2023年10月13日受付け、2023年12月20日受理)

### はじめに

教科書は「教科の主たる教材」(「教科書の発行に関する臨時措置法」第2条)であり教師が教科書を「使用しなくてはならない」ことは学校教育法第32条において規定されているとおりである。一方で、情報化の進展による教科書以外のインターネットやメディア情報、生徒に応じた補習教材・副教材のニーズの高まりによって、教科書「を」教えるのではなく、教科書「で」教えるという指摘はより重要になっている。教科書の記述を記憶すべき事実が記されている教育内容だけでなく学習指導の道具、教材ととらえて使い方を含めて検討する余地がある。

柴田<sup>1)2)</sup>は教科書の役割について、①学習者にとって価値ある真実の情報・知識を選択し、伝達する情報機能(真実性・思想性が問われる)、②学習者が自分の知識を構造化し、体系化するのを助ける構造化機能(系

統性が問われる)、③学習者に合理的な学び方を学ばせる学習指導機能(学習指導性が問われる)の3つに分類して意義や課題について考察している。

教科書がこのような機能をはたし、一般の書籍と区別されるためには、教材として生徒や教師に対して情報を提供するだけでなく、知識の枠組みを作り、問いや指示によって学び方を伝達する必要がある。このため教科書における「問い」の検討が重要になってくる。

学習指導要領の改訂に対応して、各教科書会社が教科書検定時に提出している「編修趣意書」(文部科学省、2019<sup>3)</sup>)においても教科書において問いを重視していることや、項目を細分化し、生徒が自習できるように工夫していることがうたわれている。本稿において検討するように教科書は本文の記述量に対して、問いかけや作業の指示や図表が多くを占めている。今後さらにデジタル化も相まって教科書の構造や仕組みが学校教育の内容や方法を規定する割合がより大きくなること

\*大阪人間科学大学 心理学部 心理学科

\*責任著者：〒566-8501 大阪府摂津市正雀1-4-1, 大阪人間科学大学 心理学部 心理学科

E-mail : h-sano@kun.ohs.ac.jp

が想定される。

教科書の冒頭のページには教科書の使い方・授業の展開例が示されているし、各教科書会社は評価基準や指導計画例（シラバス）をウェブサイトに掲載したり、教員向けにワークシートや教材の電子データがついている指導書を販売したりしており、授業について教科書が及ぼす影響はますます大きくなってきている。

教科書に限らず、社会科の授業研究において「問い」<sup>(注1)</sup>は長く研究されてきた。有田<sup>4)</sup>は教師の発言を指導言として、指導言を「指示」と「説明」、「発問」の3つに分類している。授業研究の分野ではこうした問いは、森分<sup>5)</sup>の「事実に記述的知識」と「概念的説明的知識」に分類や、「問いの構造図」を端緒として、渡部・井手口<sup>6)</sup>によって様々に整理されている。

児玉<sup>7)8)</sup>の言語行為論的な授業研究が指摘するように、問いかけにおける話者の立場や意図・前後関係によって問いの役割が変わってくるため、文字情報に限定される教科書の問いは、一定の制約がある。しかし、教科書はすべての学校で共通して用いられる資料であり、単元を限定せずに全体を通した分析ができること、定量的な分析ができることなど利点も多いといえる。

社会科教科書の記述内容を分析した研究としては、渡辺<sup>9)</sup>が日米の小学校の教科書や授業場面で観察した問いの比較によって、日本の学校において「問い」の数が少ないことや「なぜ」という問いの少なさから授業の展開の方向が定まっていることを指摘している。また、藤井<sup>10)11)</sup>は中学校の歴史分野の社会科教科書の学習課題や図像の役割の検討をしており、5W1Hにwhichなどを追加し、より詳細な分類によって学習課題の問い方の偏りや、図像表現の多様性を指摘している。

こうした知見を踏まえ、本研究では地理的分野の社会科教科書の内容分析を試みた。地理的分野の教科書は中学校社会科の1、2年次に学習する基礎をなし、生徒が初めて出会う内容である。また、教科書は項目立てが細分化しており、特定の項目を取り出すと項目の

偏りが生じる懸念があるため、教科書の記述全体を分析の対象にすることに注意を払った。

本稿では教科書の内容分析を通して、現行の教科書がどのように「問い」を発しているのかを概観し、「問い」の形式、内容、配置のバランスについて検討した。また、中学校社会科の地理的分野を発行している4社すべての教科書の内容を分析し、中学校社会科地理の問いの全体像を把握するとともに出版社間の共通点や相違点も検討することにした。

## 研究方法とデータ

### 1. 分析対象

社会科は中学校3年間で350単位時間が標準の授業時間と設定されており、地理的分野・歴史的分野・公民的分野の3つの分野に分かれている。学習時間と学習の順序は、学習指導要領（文部科学省, 2017<sup>11)</sup>）において、地理的分野は1・2年次に115時間、歴史的分野は1～3年次に135時間、公民的分野は3年次に100時間と規定されている。

地理的分野の検定教科書は、東京書籍、日本文教出版、帝国書院、教育出版の4社（それぞれ以下、東書、日分、帝国、教出、と略す）<sup>(注2)</sup>が製作しており現行の教科書は2021（令和2）年から使用され、次版は2025（令和7）<sup>(注3)</sup>年発行の予定である。地理的分野は歴史的分野の8社、公民的分野の6社<sup>(注4)</sup>と比べて制作会社が少ないため、分野内の記述形式のばらつきが少ないことも特徴としてあげられる。本稿で分析の対象とした4社の教科書の概要を教科書目録、各教科書の目次をもとに表1にまとめた。

中学校の社会科教科書においては、基本的に1時間の授業が見開きでまとめられており、導入部分に写真が示されており、主に生徒のイラストとともに吹き出しの中に問いがあること、学習課題が掲げられていること、本文の他、図・表・発展的な課題が示されているといったことは共通している。これは小学校や高等学

表1 社会科(地理的分野)の検定教科書一覧と教科書の文中の項目立て 検定は2019(令和1)年

製作者	著作者	タイトル	ページ数	主な項目（冒頭の説明に挙げられているもの）
東書	矢ヶ崎典隆、 坂上康俊、 谷口将紀 ほか108名	新しい社会 地理	302	導入資料、学習課題、コラム、チェック&トライ、活動（課題の追求） みんなでチャレンジ、スキルアップ（集める、読み取る、まとめる） 見方・考え方、地理にアクセス
教出	竹内裕一 ほか26名	中学社会 地理 地域に まなぶ	308	導入資料・中心資料、側注解説、読み解こう、確認と表現、学習課題、学習コラム （「地理の窓」、「地理の技」）
帝国	加賀美雅弘 ほか22名	社会科 中学生の地理 世界の姿と日 本の国土	310	導入資料、学習課題、確認しよう、説明しよう、資料活用、解説、コラム（「未来 に向けて」、「声」、「技能を磨く」、「地理プラス」）、特設ページ（＜深い学び＞ のために）、地域の在り方を考える
日文	水内俊雄 ほか67名	中学社会 地理的分野	298	導入資料、学習課題、確認、見方・考え方、連携コーナー（小学校の学習や歴史・ 公民とのつながり）、深めよう、アクティビティ チャレンジ地理、自由研究、地理+α、声コーナー、スキルUP、トライ、資料活用

校の教科書とは異なる点である。

また、どの教科書も教科書の構成や使い方が教科書の冒頭にあり、生徒に向けて学習方法が示されている。図1に日文の例を挙げて示しておく。教科書は本文の記述だけでなく、資料や解説、確認ページなどにページの相当な部分が割り当てられていることが見て取れる。



図1 教科書の例 日本文教出版

## 2. データの作成方法とデータの概観

本研究では教科書本文の説明以外のすべてを対象とし、問いかけや指示が含まれている内容のデータベースを作成した。4社の教科書をスキャナーで読み取って

ページごとの画像データを作成し、該当項目を目視で確認したうえで文字データを入力した。入力したデータは、出版社名、ページ数、項目名、問いの内容をケースとする表データにして分析を行った。分析の対象とした項目は表2に示した。

先に述べた導入部分の「吹き出し」や「学習課題」は4つの教科書において共通してみられる項目である。どの教科書も通常ページは図1のような形で、見開きの同じ場所配置されるため構造的に一定の割合を占める。東書<sup>(注5)</sup>以外の3社において、「吹き出し」と「学習課題」が通常ページの問いに占める割合は50%程度である。吹き出しと学習課題以外の項目の呼称や項目ごとの内容の多くは教科書によって異なっている。

また、同一の教科書の中でも、「まとめる」、「集める」といった内容が問いかけに完全に対応しておらず、相互排他的な分類になっていないため項目ごとでは分析に耐えず、内容の分析を行うためには項目を横断して文を確認する必要があることには注意を要する。

注目されるのは、第一に、教科書の中に学習課題や吹き出し以外にも「問う」項目があり、項目数のばらつき(帝国9、教出10、東書13、日文16)はあるものの複数の項目がたてられていることである。

次いで、問いかけについて注目すると、大単元の導

表2 各教科書会社の構成別にみた「問い」の数

東書			日分			帝国			教出		
項目	個	%	項目	個	%	項目	個	%	項目	個	%
章の導入部	小計 26	4.2%	章の導入部	小計 40	8.0%	章の導入部	小計 43	11.4%	章の導入部	小計 17	5.0%
スキル・アップ	1		クイズ	13		吹き出し	23		学習テーマ	6	
見方・考え方	1		資料活用	1		探してみよう!	20		学習の視点	7	
吹き出し	24		吹き出し	25					地理にアプローチ	4	
			追究するテーマ	1							
章末	小計 133	21.7%	章末	小計 26	5.2%	章末	小計 36	9.5%	章末	小計 21	6.2%
(読み取る)	1		アクティビティ	9		技能を磨く	2		(章末)学習のまとめと表現	14	
考える	8		ふりかえろう	12		章の学習を振り返ろう	34		吹き出し	5	
吹き出し	94		吹き出し	5					地図を活用しよう	2	
探究のステップ	15										
探究課題	15										
通常ページ	小計 453	74.0%	通常ページ	小計 435	86.8%	通常ページ	小計 298	79.0%	通常ページ	小計 301	88.8%
(まとめる)	7		(トライ)	10		確認しよう	92		確認	92	
(集める)	13		アクティビティ	1		学習課題	102		学習課題	95	
(読み取る)	27		確認	86		技能を磨く	21		吹き出し	101	
スキル・アップ	31		学習課題	93		吹き出し	93		地理の業	8	
チェック	77		資料活用	31		説明しよう	92		読み解こう	14	
トライ	77		写真を活用する	2					表現	92	
みんなでチャレ	6		深めよう	67							
学習課題	81		吹き出し	103							
見方・考え方	31		地域のあり方を考える	4							
考える	16		地域調査の手法を身につける	8							
吹き出し	83		地図を活用する	9							
探究のステップ	4		地理的ななまりを身につける	3							
			追究するテーマ	12							
			統計資料を活用する	6							
総計	612	100.0%	総計	501	100.0%	総計	377	100.0%	総計	339	100.0%



入部分やまとめの部分だけでなく教科書の様々な部分において確認できること、さらに導入部や章末ではなく、通常のページにより多くの問いが設定されていることがあげられる。また、いずれの教科書も、300頁程度のなかに問いかけの数が440から612もあり、9から16もの種類の問いかけの項目があることから中学校社会科地理的分野の教科書において、本文以外の問いかけは大きな位置を占めているといえる。

教科書がこのような複数の項目に分けられている要因は、先述の編修趣意書にみられる通り、教科書発行者が、教科書を製作するにあたり検定を通過し採択されるために現行の学習指導要領に対応した形で工夫をし、それを示す必要があるからである。学習指導要領は大綱的な基準であるため、子どもの手に渡り授業で使われる「教科の主たる教材」である教科書は、教科書の編集、検定、採択をつうじて教科の具体的な方法や内容を反映した客観的な資料であるといえる。

### 3. 研究の手順

本研究では、教科書会社の項目立てとは別に問いの中身を分類することで、中学校の地理的分野の教科書における「問い」の構造を分析することにした。

具体的には、(1)5W1H (What, When, Where, Who, Why, How) の枠組みに当てはめた分類を検討した。次いで (2)「問い」を形式的に「指示」・「問い」・「吹き出し」・「確認問題」(各々の分類上の定義は後述)の4つに分類した上で、(3)「吹き出し」の内容を、教科書の中の誰が問いを発し、指示をし、生徒の思考を促すのかという観点から分類し、(4)「指示」の内容を文の語句をもとに分類し、教科書が生徒のどのような思考や行動を促すのかを検討した。(1)～(4)を通じて各社の地理教科書の比較検討を行った。

## 結果と考察

### 1. 5W1Hの枠組みによる検討

すべてのケース(2032件)を対象に、5W1H (What, When, Where, Who, Why, How) に分類した。いずれにも分類できないもの(相槌、プロンプトについては後述)は108件(5.8%)あった。疑問詞による分類は単純作業ではなく、文意を踏まえて分類した。例えば、「何か?」とあっても文意を判断せずにWhatに分類するのではなく、「理由は何か?」という文はWhyに、「方法は何か?」という文はHowにというように分類した。このコーディング作業は、生成AI(ChatGPT-4)を利用し、生成AIの出力結果を筆者一人が目視で確認した。分類の結果は図2に示した。

### 2. 先行研究との比較と本研究の知見

5W1Hによる教科書の問いの分析は歴史分野を対象

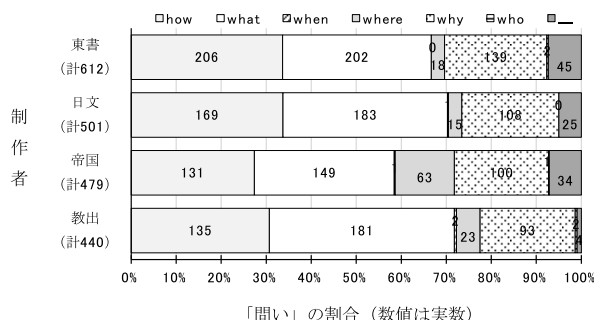


図2 5W1Hに分類した教科書の「問い」の数

とした、渡辺<sup>9)</sup>や藤井<sup>10)</sup>があり、藤井は5W1Hよりも詳細な分類を追加している。これらの先行研究では、WhenやWhereは少ない<sup>(注6)</sup>ことが報告されており、事実的な知識を問うことが日本の歴史教育の特徴の一つであることや、Whyといった理由を問うことのほうが授業展開に変化を加えやすいことや、高次の問いであるといった考察<sup>(注7)</sup>を加えている。本稿ではひとまずこうした判断は留保し、分類の結果から以下のような知見を挙げておく。

- (1) 教科書における問いを5W1Hに分類した際に、教科書会社によるばらつきがほとんど見られない点は注目すべき事柄である。4社の教科書いずれもHowやWhatが多く、Whyがそれに続いており、こうした共通点の背景には社会科の問い方の特徴があると考えられる。
- (2) 空間的認識が課題の地理においてさえ「Where」に分類される問いが少ない。これは地域や国、都道府県などとも場所を絞って教科書が構成されているため、記述には含まれても、あらためて教科書の問いにおいてどこかを問う必要がないことによると考えられる。しかし、単元を限定した学習でなければ、「どこか?」という問いは地理の中心的なテーマにかかわるものであるため、単元を超えた地理的分野の横断的な内容を扱う際には改めて問う余地がある。
- (3) また「Where」にまつわる問いの割合は教科書会社によって違いがみられた。最も多い帝国では63(13.2%)であるのに対して、少ない東書では18(2.9%)、日文では15(3%)とばらつきがあり、教科書の編成の特徴が現れる数少ない要素の一つであるといえることができる。
- (4) 時間を問う「When」や、誰・どんな人かを問う「Who」に分類される問いが少ないことも特徴的である。「When」「Who」はどの教科書においても、いずれも0から2と、教科書の「問い」の中にはほとんど登場していない。

「Who」や「When」は無論、教科書の記述の中には多く含まれていて、「問い」の中に登場しないだけである。人々の暮らしの変化について「いつ起こったのか」といったことを問題にしたり、国や地域において「どのような人が暮らしているのか」を問うたりすることは、「問い」を現行のものよりも斬新にしたり、多角化したり、複数の単元を横断的に振り返るのに有効な手立てになりうるといえる。授業研究においては、答えやすい具体的記述的知識に対して、答えにくい概念的説明的知識を上位におかれることが多いが、問う側からすると「なぜ」や「説明しましょう」という言葉は発しやすく、安易なものではないかとも考えられる。

### 3. 「問い」を形式的に指示・問い・吹き出し・確認問題の4つに分類

多くの先行研究は学習課題や吹き出しなど分析の部分を限定しているが、中学校社会科の教科書の「問い」は、教科書の様々な部分において多様な形で盛り込まれている。このため項目を限定せずに検討しておく必要がある。

教科書の問いはある程度、教科書内の位置によって規定されていることは、各教科書の冒頭の構成の説明からも明らかである。これを踏まえて、何かの作業をうながす①「指示」(図1において「深めよう」で示されているもの)、②「問い」(図1における学習課題)、③「吹き出し」(例えば図1では導入資料の中にあるもの。キャラクターが発する問い。次項で検討)、④「確認問題」(図1における確認)の4つに分類して検討する。分類の結果は図3に示した。

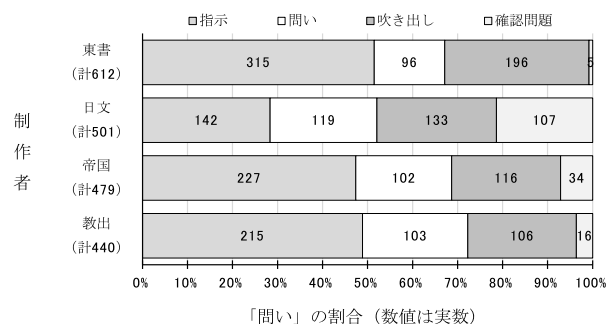


図3 形式(ページ内の位置)による「問い」の分類

「問い」と分類した項目以外の、指示や吹き出し、確認問題<sup>(注8)</sup>のいずれも広義には「問い」であるが、指示のように何かの動作を促したり、吹き出しのように特定の写真への注目を促したりといったように役割を細分化できるものであり、ここでは教科書のレイアウト上の形式をもとに分類した。

結果、学習課題よりも具体的な作業を促す指示に分類されるものが多く、全体でみると44.2% (2032件

中899件:899/2032)が指示に該当し、問いは20.7% (420/2032)といったことが確認できた。

ここにおいても、日文の教科書が確認問題を多くカウントしていることを除くと各教科書会社の「指示」「問い」「吹き出し」の割合はかなり近似していることが確認できる。以下、「吹き出し」と「指示」について検討を続ける。

#### (1) 吹き出しの分類の検討

藤井<sup>(11)</sup>は中学校社会科の歴史分野の教科書の図像資料(本稿でいうところの吹き出し)の分析において、単元全体にかかわる学習課題と比べると自由な形で問いかけを作ることができる利点について言及している。この他に、吹き出しを抽出して分析する意義にはいかなるものがあるだろうか。

第一に、吹き出しに登場するのは生徒(と教師)であり、「問い」を発するものの立場としては、教科書の読み手である中学生に近いことがあげられる。教科書の問題を解いたり、問いに答えたりするのではなく、生徒が問いを見つけたり、導入資料に疑問を持つことを手助けする意図から配置されているといえる。佐伯<sup>(13)</sup>は発問について「わたしがまだ教育界の特殊用語に馴れなかつた頃、「発問」ということばを耳にしたとき、それは当然子どもの側からの発問だと信じて疑わなかつた。子どもが学んでいくとき、さまざまなことに疑問をいだき、親や教師に質問していくという姿が本来の子どもの姿だと思っていたから。しかし、その後、いろいろな機会に授業を見てみると、授業は常に先生の発問に対する子どもの答えて進められており、子どもたちの側から何かを問うという場面に出会うことは極めて稀であることがわかり、発問というのは教師の側からの問いかけであることが現実に即した解釈であることがわかってきた次第である。」と述べたうえで、子どもが問い方を身につけることに必要性を指摘している。

第二に、問いにならないが生徒の感想を促すような発言、例えば「日本も、アフリカの国々とのつながりがあるんだね。」といったような橋渡しをする内容を自由に盛り込める点が挙げられる。本稿ではこうした発言を「プロンプト」に分類し、「質問」と区別することにする。

第三に、数は少ないが教師と生徒の両方が登場する吹き出しでは、教師と生徒がやり取りをする場面を描けるという利点がある。

ここでは、吹き出しの形式について、問うているものがある場合は「質問」に、何かの動作を促すものを「指示」、質問でも指示でもないキャラクターの感想を「プロンプト」に、ふきだしの主体を教師か生徒かによって分類した。分類の結果を表5に示した。

東書は章の冒頭、章の終わり、地域調査などの特定

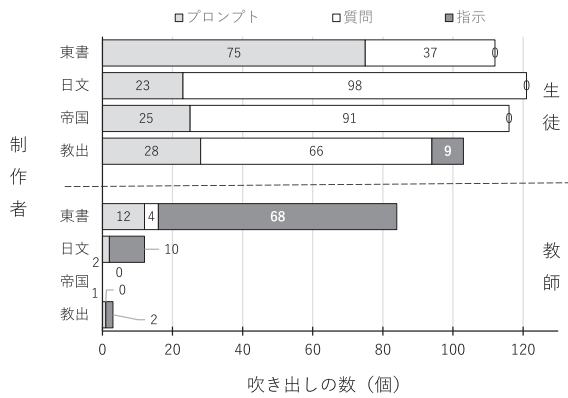


図4 吹き出しの主体と内容による分類

のページにのみ吹き出しが出てくるため、教師が指示を出すかたちの吹き出しが多く登場している。また帝国書院のふきだしには教師役の絵は冒頭に登場するものの、教科書の文中の吹き出しの中で発言する場面は見られなかった。

教育出版の教科書では生徒が「○○しよう」という指示をしている点に注目される。一見すると違和感があるが、実際は教師も問いかけ、生徒も指示をするというありかたが自然であるとも考えられるわけで、今回分析したデータのように教師が指示をし、知識のない生徒が疑問を持って問うというのはある種の固定観念であるともいえる。

また、この吹き出しには「あれは何だろう？」というように、問うことよりも、導入写真に注目をさせる目的で挿入されているものが多くあり、さらに生徒の感想に共感したり、感想を導いたりするような写真に対する感想などのプロンプトが活用されている。吹き

出しの中のプロンプトの割合についてみると、東書では4割を超え(87/196)、質問、指示を超え最多となっている。他の制作者でも2~3割と、質問に次ぐ大きな割合を占めている。

(2) 指示の分類の検討

現行の学習指導要領では、「どのように学ぶのか」、「主体的・対話的で深い学び」が重視されている。加えて、地理教科書の特徴としては作業を促すことがあげられる。一つの授業がもっぱら作業に終始してしまうことは「作業学習」と呼ばれて批判の対象になることもあるが、作図を通じて事象の関連に気がついたり、整理したりすることによって傾向を把握するといった意義はある。

作業それだけで完結せずに次の活動や問いにつながるか、どのような作業か等、指示内容についても検討する必要がある。こうしたことを踏まえて、指示の内容について、学習指導要領に示されている、3つの資質・能力「学びに向かう力・人間性」、「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力」(註9)をもとに検討する。この3つの分類においては「思考」と「表現」は含む活動が異なるため、知識、技能、思考、判断、表現といったように単語レベルに分解して分類した。なお、指示文の分類であるため「知識」と「学びに向かう力・人間性」に分類できる記述は見られなかった。分類の結果を表3(註10)に示している。

表3の分類結果に基づいて指示の内容を概観する。

第一に、教科書の指示内容を分類ごとに見ると、どの製作者においても「判断」に分類される項目が少ないこと、帝国では他の製作者と比べて「思考」に分類

表3 教科書における指示の文末表現の分類

	技能	思考	判断	表現	合計				
東書	ぬき出しましょう。(49)、読み取りましょう。(12)、探しましょう。(9)、調べましょう。(6)、確認しましょう。(3)、計算しましょう。(2)	81 29.0% (1)	考えましょう。(51)、挙げましょう。(17)、予想しましょう。(17)、整理しましょう。(4)、まとめましょう。(3)、想像しよう。(1)	93 33.3%	4 1.4% (1)	説明しましょう。(94)、表しましょう。(3)、えがきましょう。(1)、作成しましょう。(1)、示しましょう。(1)、答えましょう。(1)	101 36.2%	279 100.0%	
日文	はかりましょう。(8)、確かめましょう。(8)、確認しましょう。(3)、計算しましょう。(2)、探しましょう。(2)、調べましょう。(1)、読み取りましょう。(1)、用意しましょう。(1)、調べたり意見交換したりしましょう。(1)	27 27.0% (1)	まとめましょう。(19)、課題をとらえましょう。(7)、考えてみましょう。(3)、考えましょう。(2)、想像しましょう。(1)、	30 30.0%	4 4.0% (1)	意見を出し合ひましょう。(17)、意見を出し合ひてみましょう。(16)、書きこみましょう。(1)、書き出しましょう。(1)、説明しましょう。(1)、答えましょう。(1)、話し合ひましょう。(1)、話し合ひてみましょう。(1)、	39 39.0%	100 100.0%	
帝国	確認しよう。(76)、調べよう。(1)、読み取ろう。(7)	84 41.2%	挙げよう。(16)	16 7.8%	1 0.5%	書き出そう。(10)、説明しよう。(92)、答えよう。(1)	103 50.5%	204 100.0%	
教出	調べよう。(13)、確かめよう。(8)、探そう。(2)、数えてみよう。(1)、調べてみよう。(1)	25 12.8% (1)	まとめよう。(90)、まとめてみよう。(2)、あげよう。(10)、あげてみよう。(2)、考えてみよう。(1)、考えよう。(1)、整理してみよう。(1)、整理しよう。(1)	108 55.1%	3 1.5%	書き出そう。(24)、表そう。(15)、説明しよう。(6)、答えよう。(6)、話し合おう。(3)、書きあらわそう。(1)、書きだそう。(1)、書き込もう。(1)、書き出してみよう。(1)、書き表そう。(1)、説明してみよう。(1)	60 30.6%	196 100.0%	
全体		217 27.9%		247 31.7%		12 1.5%		303 38.9%	779 100.0%



される項目や数が少ないこと、製作者によってそれぞれの分類の文末表現が様でないことなど製作者の特徴がみてとれる。

第二に、教科書会社によって指示内容が偏る傾向があり、例えば東書では「ぬき出し」、「考えましょう」、「説明しましょう」が全体の69.5%を占め、帝国では「確認しよう」、「説明しよう」が全体の82.3%を占め、教出では「まとめよう」が全体の45.9%である。

第三に、指示内容の中身についてみると、比較的単純な作業課題である「ぬき出ししよう」（東書で49件17.5%）、「確認しよう」（帝国76件37.2%）のように単純な作業課題が占める割合が高いことが挙げられる。

## おわりに

本研究で明らかになったのは、社会科の教科書の多くの部分が問いによって構成されていることである。また、教科書会社を問わず問い方には一定程度の共通性があり、事実認識や理由を問う問いが多いことが挙げられる。

対照的に、Where（どこ）、Who（誰）、When（いつ）といった具体的な問い方は少ないことが明らかになった。教科書が具体的な事項を区切って配列しているために、具体的な事項を問うことはオウム返しの問いになってしまうために避けられる、ということが理由として考えられるが、問いの形を分類することで、現在用いられていない問い方の可能性を考える必要があるといえる。

また、問いの形式には学習課題として直接的に掲げられるもののほか、キャラクターの発言として吹き出しの中で問われるもの、指示や作業に関連づけて問われるものなど多様な形式が取られていることを確認した。また、誰が問うのか？という問いの主体にかかわる問題はこれまで学校教育において、教師が「発問」するということが自明視されてきたことをあらためて問い直す必要があるといえる。

教科書が単に記憶すべき情報を提供（情報機能）しているものでなく、知識の枠組みを提供し（構造化機能）、生徒が自ら学ぶように学び方を伝える（学習指導機能）など様々な役割を果たすように機能面でも多様化している。こうしたことを反映して、教科書を利用する教師や生徒も教科書の使い方に習熟する必要があると考えてくると思われる。さらに今後、デジタル教科書への対応や、教材のモジュール化・コード化等、教科書や教材を扱う技能はより高度化が進むことが予想される。

次の改定、他分野との比較、テクノロジーのインパクト等について、地理的分野に限らず社会科における問いの在り方について総合的に検討することを今後の課題としたい。

## 注

- (注1) 発問、問い、質問等様々な呼称があり、教育実践の場面では用途によって分類されることはあるが紙幅の都合で立ち入らないことにする。
- (注2) 教科書目録においても同様の略称が用いられているため、これに倣った。
- (注3) 検定は2023年。
- (注4) 地理的分野の4社は、歴史的分野と公民的分野の教科書も制作している。3分野の他、帝国書院と東京書籍の2社は地図帳を発行している。
- (注5) 東京書籍の教科書は現行の教科書では、通常授業のページの導入部の写真には吹き出しがついておらず、地域調査など特定の単元においてのみ吹き出しが設定されている点で他の教科書と異なる点がある。これは今回の教科書改訂からの変更点であり、前の版では吹き出しは通常授業の導入ページにもみられた。
- (注6) 一方で数に還元できない要素があることにも注意を要する。生徒に考える力をつけることを重視した教科書として、中高一貫校などで多く採択されている学び舎の中学校歴史分野の教科書『ともに学ぶ人間の歴史』には、学習のまとめ以外に問いかけや設問はない（したがって問いの数は少ない）が、編修趣意書には「が本文や図版を基に、問いや疑問（課題）を持てるように編集」とあり「問い」の重要性をうたっている。小学校の教科書の記述における問いの少なさも物語の流れを重視していることのほか、教科書でなく教師が問う余地を残しているという言い分もあり得る。
- (注7) 渡辺は、教科書の分析に加え、授業の中での発問の数の日米比較を通じて米国のほうが質問の数が多いいことを指摘している p.46 及び注、米国の教科書は日本の15倍の質問があるとされているが、これは日本の小学校の社会科にはあてはまっても中学校の社会科には当てはまらない。
- (注8) 確認問題の数は集計上の問題があり、複数の問題をまとめて載せている教科書と、各ページに分散させているものとで数字の表れ方が異なっている。東書の教科書のように章末にまとめて示されているものと、日文のように「確認」と名付けて各ページに盛り込んでいるもので見かけ上大きな差があるが文字数や問題の数は同程度である。
- (注9) これらは、成績評価の様式である指導要録の項目にも対応している生徒の評価の項目でもある。
- (注10) 表記ゆれがあり、ほぼ同一の指示内容もあるがここではそのままの文言を用いている。

引用文献

- 1 柴田義松. 教育課程 カリキュラム入門. 有斐閣. 2000, 163
- 2 柴田義松. 教科書教材の教授学的研究. 日本教育方法学会編「日本の授業研究 下」. 学文社. 2010, 21-32.
- 3 文部科学省ウェブサイト 中学校 社会(令和元年度検定)編修趣意書. (2023年10月1日閲覧, [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/kyoukasho/tenji/mext\\_00003.html](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoukasho/tenji/mext_00003.html))
- 4 有田和正. 社会科授業の発問づくり. 明治図書. 1989, 6
- 5 森分孝治. 社会科授業構成の理論と方法. 明治図書. 1978, 144-147
- 6 渡部竜也, 井手口泰典. 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. 2020, 75-89
- 7 児玉修. 社会科における発問. 社会認識教育学会編「社会科教育ハンドブック」. 明治図書. 1994, 204-211
- 8 児玉修. 社会科授業における問いの対比的構造. 社会科研究. 2009;70:11-20
- 9 渡辺雅子. 歴史教育における説明スタイルと能力評価－日米小学校の授業比較－. 教育社会学研究. 2023;73:43-63
- 10 藤井大亮. 中学校社会科教科書に見られる「問い」の分析－歴史的分野における「問い」の種類と性質. 東海大学課程資格教育センター論集. 2016;14:15-22
- 11 藤井大亮. 中学校社会科歴史的分野の教科書における「問い」の分析－図像資料とともに掲載された「問い」に焦点をあてて－. 東海大学課程資格教育センター論集. 2017;15:45-52
- 12 文部科学省. 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. 2017
- 13 佐伯胖. 問う力を引き出す発問. 佐伯胖著「学び」を問いつづけて. 小学館. 2003;53-61

(検定教科書)

- 矢ヶ崎典隆ほか. 新しい社会 歴史. 東京書籍. 2021
- 水内俊雄ほか. 中学社会 地理的分野. 日本文教出版. 2021
- 加賀美雅弘ほか. 社会科 中学生の地理 世界の姿と日本の国土. 帝国書院. 2021
- 竹内裕一ほか. 中学社会 地理 地域にまなぶ. 教育出版. 2021



# The Structure of "Questions" in Junior High School Social Studies Geography Textbooks

— From the Content Analysis of the Current Textbooks for the Geographical Field —

Hideyuki SANO, MA\*

**Objectives** : The purpose of this study is to analyze the structure of questions in social studies textbooks. There is a growing need to improve not only the content of learning but also the methods of learning in schools. Textbook companies have been promoting the creation of textbooks that allow students to learn how to ask questions, learn how to learn, and explore on their own, but it is necessary to confirm what the contents of these textbooks are.

**Methods** : In this study, content from four companies that publish authorized textbooks for junior high school social studies was converted into text data, and data was created from 2,032 cases of items that include questions to learners. By organizing and categorizing this data, we examined the content of how questions and instructions are handled in textbooks.

**Results** : Key findings include: (1) prevalent use of questions in textbooks; (2) notable lack of “where” (place), “who” (subject), and “when” (time) inquiries in 5W1H analysis, especially in geography textbooks; and (3) diversity in question styles and instructional biases across publishers.

**Conclusions** : These findings suggest the need for more balanced and diverse questioning in textbook content.

**Key Words** : Junior high school social studies, Geography, Content analysis of textbooks, Questions

(Received on Oct. 13, 2022 Accepted on Dec. 20, 2023)

---

\* Department of Psychology, Faculty of Psychology, Osaka University of Human Sciences.

\* Corresponding author : Department of Psychology, Faculty of Psychology, Osaka University of Human Sciences. 1-4-1, Shojaku, Settsu, Osaka 566-8501, Japan

E-mail : h-sano@kun.ohs.ac.jp