



◆ 世界地図歩き

オーストラリアを訪ねて

帝国書院・2

◆ 新教科書での指導と評価のポイント

主体的な態度を育てる歴史学習評価

土屋 武志・3

◆ 社会科学習 トラの巻⑦

「地域構想への提言」につなげる地理学習の方法と展開—地理学習のまとめとしての「地域の在り方」の学習—

赤坂 寅夫・6

◆ ICTで学びが変わる！ 実践編②

タブレット端末を文具として使いこなし実践報告「世界の諸地域 ヨーロッパ州」

—伊藤流！テーマを通じて本質を捉え細部にこだわる授業—

伊藤 郷・9

◆ 公民教室 専門家に聞いてみた

今、知りたい！ 消費者教育

岡崎 竜子・12

◆ やってみよう！歴史でAL

外国から日本がどう見られてきたか②

—第一次世界大戦後の世界情勢と日本の動き—

山内 敏男・14

◆ 授業研究 地理

日本の諸地域 中部地方 東海で発達するさまざまな産業—地図帳の統計や主題図を活用した授業事例—

金澤 翔平・16

◆ 授業研究 歴史

主体的な社会参画に向けた資質を育成する授業の実践—情報の意図を読み解く学習から—

米津 一豊・20

◆ 授業研究 公民

「学習の前に」を活用して、出会いの授業を楽しく—第3部「経済」の学習を例に—

山辺 慎太郎・24

◆ 史料にみる歴史

扇面に描かれた野心と歓待

跡部 信・28

◆ 社会科ニュース

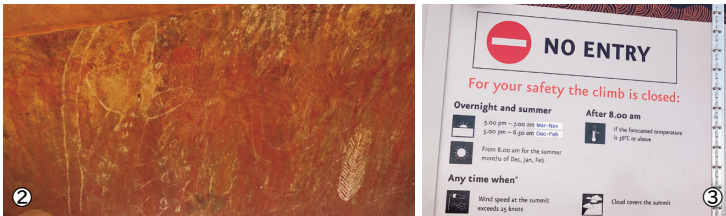
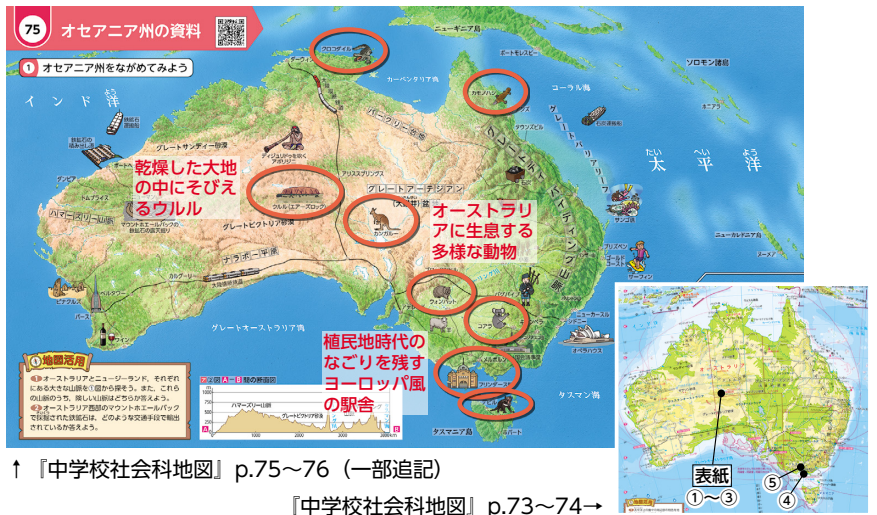
・30





2018年8月、南半球のオーストラリアを訪ねた。『中学校社会科地図』とともに当時の風景を振り返る。

—地図帳とともに世界を歩こう—



■広大な大地

オーストラリア大陸の中央に位置するウルル（エアーズロック）は、地上からの高さ約350m、周囲約10kmにもなる巨大な一枚岩で、先住民アボリジニの聖地である（表紙写真）。以前は夜間や天候不順の際などに限り登山道が閉鎖されていた（写真③）が、アボリジニの文化に対する敬意と安全性の観点から、2019年10月26日以降は、登山が全面禁止となった。

ウルルでは、文字をもたないアボリジニの人々が残した壁画をはじめ彼らの生活についてツアーガイドが解説してくれる（写真①②）。

『中学校社会科地図』（以下、地図帳）p.11~12 図①やp.75 図②を見ると分かるように、オーストラリア大陸は、内陸の大部分が乾燥帯で、ウルル周辺にはまばらな植生が広がっている。一方、南東部や南西部は温帯で過ごしやすく、人口が集中している（地図帳p.76 図⑤）。

地図帳p.75~76の鳥瞰図にもイラストが描かれているように、自然豊かな大地には、カンガルーやコアラなどの動物も多く生息する。メルボルンから南東へ約140km、車で1時間半ほどの場所にあるフィリップ島は、

年間350万人もの観光客が訪れる人気の観光地である。

島内にある公園には、カンガルーが放し飼いで飼育されており（写真④）、餌付け体験もできる。島の見どころは、夕方になると海から海岸の巣に戻るペンギンの群れの「ペンギンパレード」である（ペンギンの目の保護のため写真撮影は禁止されている）。

■オーストラリア第二の都市メルボルン

メルボルンは、約485万人が暮らす、シドニーに次ぐオーストラリア第二の都市である。オーストラリア最初の鉄道駅として1854年に開業したフリンドース・ストリート駅は、現在は主にメルボルンからの近距離路線の発着駅として利用され、駅前にはトラムのターミナルにもなっている。エドワード朝バロック建築の駅舎は、歴史的建造物にも認定され、メルボルンのシンボルとなっている。移民が多いこの街にはアジア系やヨーロッパ系などさまざまな民族が行き交う（写真⑤）。それゆえ、街にはオーストラリア最大規模のチャイナタウンや、ベトナム人街、イタリア人街など多様な民族のコミュニティが形成されている。また、日本人の留学先としても人気が高く、訪れた際も多くの学生の姿が見られた。

写真は帝国書院ウェブサイトでもご覧いただけます。
（写真：帝国書院 2018年8月撮影）



主体的な態度を育てる歴史学習評価

愛知教育大学 教授 土屋 武志

1. 社会科は暗記？

「主体的に学習に取り組む態度」を評価することが難しい、何かよい方法はないか？と質問されることがよくある。実際に行われている授業を観察していくうちに、この問題の背景が見えてきた。現在行われている社会科歴史的分野の授業の多くは、生徒たちが主体的に取り組むことが前提とされていないのである。学習指導案の学習活動（学習内容・活動）欄に「〇〇について考える」「〇〇について調べる」と示されてはいても、実際の授業ではその活動に挑戦させていないことが多い。そのため、教師が説明し、生徒たちはそれを聞くという受動的活動になってしまう。生徒たちは、このような社会科を「暗記教科」と言う。

2. 生徒たちが主体的に取り組む

歴史学習活動

では、社会科が「暗記教科」ではなく、生徒たち自身が多様な活動に取り組む「実技教科」として考えてみた場合、生徒たちは、どのような実技（活動）に挑戦することになるだろうか。歴史的分野の授業で日々心がけたい基礎的・基本的活動と単元を通じて挑戦させたいプロジェクトに分けて述べる。

(1) 基礎的・基本的活動

例1 教科書から疑問や重要だと考える情報をいくつか見つけて他者に伝える活動。例えば、教科書の中で気になるところ（疑問や重要だと考えるところ）にアンダーラインを引き、ペアあるいはグループ対話で相違点や共通点を発見する。そのとき、自分の発見に関する資料（写真や地図・図表等）を教科書から一つ選び、それと関連させて説明する。教科

書の資料を先に選び、次にそれと関わる本文にアンダーラインを引かせてもよい。これは、生徒それぞれが持つ視点（興味関心）を認め合い、教科書に叙述されている多様な情報を発見する活動である。

例2 授業の終末で、クラスメイト（自分自身も含む）の発言から、生徒自身が記録しておきたい発言（情報）を箇条書きで一つか二つノートに記入し、ペアあるいはグループで対話して、相互にコメントする活動。

紙幅の都合で上述の2つの活動に絞ったが、共通するポイントは、教師が答えを「教えてあげる」授業とは異なり、生徒が自身の意見（仮説）を表現するチャンスがあるという点である。こうした活動を繰り返すことによって、自分の限られた視点とは異なる歴史の見方・考え方があることを知り、それを理解するための基礎・基本となるエンパシーが育っていく。

(2) 単元全体で取り組むプロジェクト

例 生徒自身がこれまで学習した他の単元と比較して説明する活動。例えば、「あなたはタイムトラベラーとして19世紀末の日本を調査し、ニュース記事（新聞やテレビ、SNS）を発信するプロジェクトメンバーに選ばれました。メンバーは4人です。一人一つ分野を選んで調査します。それぞれの調査をもとに、メンバーで話し合っその時代を表すことのできる一つのタイトルを考え、そのタイトルのもと、現代の私たちにも分かるように発信してください。4つの分野は政治外交、産業経済、教育文化、その他（チーム独自の分野）です。なお、このミッションに取り組むため、まず最初に、その前の時代と比較してどのような変化があったか、教科書をもとに事前調査をしてから始めるようにしましょう」のようなミッション（パフォーマンス課題）に単元を通して取り組むプロジェクト型の学習である。

学校の図書室で他学年対象のミニ博物館の展

示を作成するミッション、歴史ガイドブック（ICT機器を用いてWEB上で作成してもよい）や参考書を作成するミッションとして実施することも可能である。単元の最後の1時間ではなく、単元全体を通して作品を仕上げていく点がポイントである。高校段階を先取りして、単元ごとにプロジェクトを運営する実行委員会を生徒たちがつくることもある。

3. 主体的な学習活動を支える形成的評価

生徒が主体的な学習に取り組むためには疑問（問い）が必要であり、取り組みを促進させるためには、『中学校社会科のしおり』2022年度前期号で石井英真氏が明解に述べているように、**形成的評価**（指導を改善し、生徒を伸ばすために行われる見取り）で活動を支える必要がある。生徒が、教師よりも教科書を注意深く読み解いたり、教師が気付かない疑問を発見したりする場合もある。形成的評価は、まず生徒の考えを理解し認めることが基本となる。

例えば、富岡製糸場を例として明治政府の殖産興業政策を学ぶことも多い。このとき、生糸は江戸時代までは高級な輸入品だったが、明治時代には輸出品となったという変化に気付くと、明治の人たちはなぜそのように変化させようとしたのか？という生徒自身の疑問（問い）が生まれる。『社会科 中学生の歴史』（以下、教科書）では、p.114とp.116に、17世紀に生糸が中国からの輸入品だったことが述べられている。またp.135には18世紀の日本国内の工業発展と農村の変化の中で「17世紀に絹織物や^{よひ}鎧の素材となるため輸入が多かった生糸は、桐生（群馬県）や上田（長野県）などで国産化が急速に進み、国内に流通し始めました」と叙述され、さらにp.162には全国に流通するようになった絹織物に注目して大商人が工場制手工業を始めたことが叙述されている。教科書には、これらの叙述をたどって変化を説明することができるように関連図版や関連ページへのリンクが付けられており、それらをつなげていくことで生糸を取り巻く変化に生徒自身が気付いていくだろう。

生徒は教師の講義の聴衆でなく、話す側であって、教師が聴く側となる。教師は、「なるほど」などと理解を示したり、「○○というところが分かりにくいけどみんなが分かるように補足して」など不明確なところを質問したり、また、「この考えをサポートする人、理由などを教えてください」などクラスのチーム化を促す反応を示すことで、生徒たちの学習意欲を高めるようサポートしたい。また、リンクに気付いた生徒が他の生徒にその発見を伝えるチャンスを与えることで、発見者はクラスメイトから「なるほど」とその発見の貴重さを認められ（評価され）て、さらに意欲的に取り組むことができる。教室の掲示コーナーやICT機器を使った教科の情報コーナーなどに「私の発見コーナー」をつくって、歴史学習で発見したことを他者と共有できる（理解し合える）ような環境を整備することも、生徒たち同士の形成的評価の機会を増やすことにつながる。

主体的な歴史学習では、教科書は生徒たちが使う学習ガイドブックと捉えるとよい。教師が重要だと決めた箇所にアンダーラインを引かせた時点で、教科書は教師が使うものに転換してしまい、主体的に学習に取り組む生徒の意欲を減少させる。生徒たちは自分たちの能力を認めていないのではないかと感じ、学習を支えてくれる形成的評価者（＝コーチ）とは見なされなくなる可能性がある。形成的評価者としての教師は、生徒が他の生徒とは異なる見方を提案したとき、どの意見も否定せず、「いまの意見はどうですか？」と生徒たちに問い返しつつ対話を導き、反対ならどう反論するのか、賛成ならなぜ賛成か、それぞれ意見を表明できるように促進（ファシリテート）することが、重要な役割となる。

4. 民主的市民を育てる

「主体的に学習に取り組む態度」の評価

社会科は、民主的市民を育成することがその役割である。「歴史は過去のことなので変えることはできない」と考える生徒もいるが、過去

のどの出来事をいまの人たちにどう伝えるかという問題は、いまの生徒たちに課されているパフォーマンス課題である。そのとき、中学校で初めて学習することになる欧米の市民革命と産業革命を踏まえた日本の近代学習は、現代の民主的社会を理解するための重要な歴史学習内容である。

教科書p.168～169は、タイムトラベル⑨「明治時代を眺めてみよう」である。このコーナーとp.122～123のタイムトラベル⑧「江戸時代を眺めてみよう」を比較して、生徒たちは多くの気付きを得るだろう。因みに、明治時代には、製糸工場とそこに運ばれている繭とSILKと書かれた輸出用生糸が描かれている（図1）。これとは別にこの場面では、江戸時代とは異なる服装の変化に気付く生徒もいる。ここには全体の約3分の1程度、洋装の人物が描かれている。当然江戸時代には描かれていない服装である。しかもよく観察すると、洋装している人物はほぼ軍人・警官・郵便局員である。明治時代に描かれている行進する軍隊（図2）と江戸時代に描かれている大名行列（図3）とを比較すると、大きな社会変化が起きたことに気付くきっかけになる。

学習指導要領で掲げられている資質・能力の一つである「知識」とは、「理解している」と示されている。つまり「知識」は単に歴史用語を知っているという意味ではない。教科書のタイムトラベルコーナーを使って前の時代からの大きな変化を発見し、その変化の理由が分かる（＝説明できる）ことで「知識」があると判断できる。江戸時代と明治時代との間には、「欧米諸国における『近代化』」（教科書p.148～159）という小单元がある。小学校では学ばないこの小单元を生かして单元全体を理解していくことが重要になる。この小单元で、当時の日本と欧米諸国との違い及び現在の日本との共通点を整理しておく、18世紀の欧米の市民革命・産業革命がその後の日本に大きな影響を与えたことを理解できる。これをプロジェクト型の活動で行えば、プロジェクトの進行過程や



図1 『社会科 中学生の歴史』p.168 「SILK」と書かれた荷物

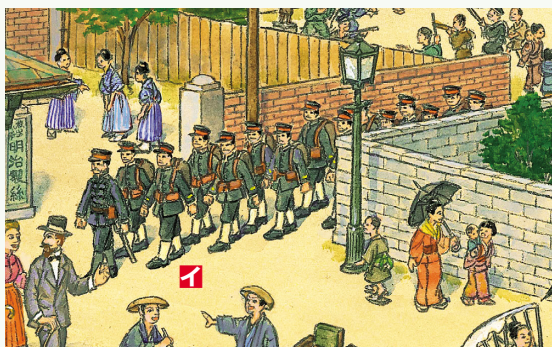


図2 『社会科 中学生の歴史』 p.168 軍隊の行進



図3 『社会科 中学生の歴史』 p.122 大名行列

作品の制作過程から生徒の追究意欲の変化に気付くことができる。それは生徒が他者との関係（＝学び合い）の中で無意識のうちに相互に形成的評価を行うことによって生じた変化である。タイムトラベルコーナーを単元の最初に見たときと最後に見るときとで、生徒たち自身が見方・考え方の深化に気付くようなプロジェクトに取り組みせたい。民主社会を形成する市民を育てる社会科だからこそ、生徒たち自身が対話によって民主的な学び合いのチームとなっていくための働きかけ（ファシリテート）をしていくことを、教師は心がけたい。こうした指導改善のための形成的評価が、生徒の民主的な態度（＝主体性）の育成につながる重要な評価方法なのである。

「地域構想への提言」につなげる 地理学習の方法と展開

—地理学習のまとめとしての「地域の在り方」の学習—

元全国中学校社会科教育研究会会長 赤坂 寅夫



【質問】「地域構想への提言」につなげるためにどのような学習を行うべきか、教えてください。



ポイント①

地理学習のまとめとしての探究学習が、主権者教育と高校での地理学習につながる

その一 「地域の在り方」の学習のねらい

新教育課程では、地理的分野において以前『身近な地域の調査』で行われていた学習が学習指導要領「C 日本の様々な地域（1）地域調査の手法」と「同（4）地域の在り方」に分けられました。「（1）地域調査の手法」は、地域調査の手法やその結果を多面的・多角的に考察し、表現する力を育成することと、そのために必要な地理的技能を身に付けることを主なねらいとしています。それに対して「（4）地域の在り方」は、地域の在り方を地域的特色や地域の課題と関連付けて多面的・多角的に考察し、表現する力を育成すること、その学習全体を通して課題解決の取り組みや課題解決に向けて構想したことを適切に表現する手法を身に付けることを主なねらいとしています。

「地域の在り方」では、地理学習のまとめとして、既習の知識、概念や技能を生かすとともに、社会参画の視点から地域の課題を見出し考察・構想するという探究的な学習が求められています。この学習が地域の形成に参画しその発展に寄与しようとする主権者としての態度の育成を促し、公民的分野での主権者教育の学習につながります。さらにここで身に付けた学習手法が高等学校の新必修科目「地理総合」、新選択科目「地理探究」の学習に生かされます。

その二 「地域の在り方」の学習の展開

1 地域の設定

『社会科 中学生の地理』（以下、教科書）p.287では、学校所在地の市区町村以外に姉妹都市、校外学習や修学旅行等で訪れる関わりの深い市区町村も「地域」の候補として示されています。ただ私見としては、「（1）地域調査の手法」と「（3）日本の諸地域」の「学校所在地を含む地域の学習」（例：東京都内の学校なら関東地方の学習）と関連付けたほうがより探究的な学習が可能なことから、日常的に地理的事象を目にすることができる学校所在地の市区町村を学習対象地域とすることを勧めます。

2 課題の選定

「中学校学習指導要領解説 社会編」では、「地域の在り方を、地域の結び付きや地域の変容、持続可能性などに着目し、そこで見られる地理的な課題について多面的・多角的に考察、構想し、表現すること」と示され、この中項目では、特に「持続可能性」に着目して「構想」することが大切であるとされています。そのため、教科書p.286～287では、これまでの世界の諸地域と日本の諸地域の学習を持続可能性の視点から振り返り、世界の諸地域で注目した地球的課題、日本の各地域における課題と取り組みから「地域の在り方」で取り上げる追究課題を明確にする活動が示されています。

3 地域の実態把握と課題の要因の分析


追究課題が決まったら課題に沿った地域の実態・現状を把握することが重要です。ここでは教科書p.130～141「身近な地域の調査」で学んだ調査方法を生かし、生徒主体の活動が大切ですが、生徒の活動状況を見て、見方・考え方に迫る資料を提供したりアドバイスしたりするなどの支援も必要です。また調べまとめる活動の途中で課題がより明確になること、逆に当初考えた課題を見直したり微調整したりすることも必要です。地域の実態を把握する際には、調べまとめる段階でどの資料で何が分かったかを整理しておくことで、後の構想・発表する段階でその根拠の明示につながります。

課題の要因の分析では、世界や日本の諸地域の学習を振り返り、類似した課題が見られる国内外の他地域との比較や関連を通して考察することが地理的な見方・考え方を育成する学習として大切です。また多面的な考察とともに課題に対するさまざまな人々の立場に立って考える多角的な考察も必要です。

4 課題の解決に向けた構想

課題の解決策を考えるときには、課題の要因の分析のときと同じように類似した課題を克服した先進的な他の地域の事例と比較・関連させながら考察すると、解決策を考える大きなヒントとなるでしょう。「解決策を考える」とは、単に調べたことをまとめることではありません。調査結果をもとに各自の解釈をし、解決策を選択・判断することです。さらに地域の在り方を「構想」するに当たっては、個人で意見を発表するだけでなくグループや学級での討論を通した集団での合意形成の活動をすることが、よりよい構想のためにも、また主権者教育の観点からも重要です。解決策を考えるうえで重要な留意点は、地域の実情を踏まえた実現可能性や持続可能性を十分検討することです。

地域の将来をよりよいものにするための解決策を構想したのですから、最終的には地域に向けて発信する機会を設けたいものです。保護者会や文化祭等で、レポート、ポスターや新聞等の掲示物で示すだけでなく、保護者や地域の方々にプレゼンテーションしましょう。また学級や学年での発表の際に地域や役所の方々を招き、意見交換する場を設けることが真の「地域構想への提言」につながると考えます。

ポイント②
 **学習の成果を地域に発信することが「地域構想への提言」につながる**

その三 地域構想への提言につなげる活動の実践例

1 町田市の未来構想に向けた地域調査の発信 (町田市立南大谷中学校 宮川 泰之先生の実践)

本実践の単元のねらいは、次のように設定されました。

- ①町田市についての関心を高め、社会参画しようとする態度を養う。
- ②テーマに沿って町田市の特色と課題、変化の様子とその影響などを明らかにしながら「地域が今後どのようになっていくのか」、「地域をよりよくしていくためには、どのようなことをしていけばよいのか」を考察・構想するための創造性を養う。
- ③町田市PRポスター等の作成を通して、資料を読み取り、有用な情報を選択・活用する技能を身に付ける。

本実践のポイントとして、次の3点が挙げられます。一つ目は、PRポスター（図1）で町の魅力を発信したことです。本実践では、環境問題・環境保全、人口、歴史・開発の様子、産業・土地利用、他地域との結び付き、生活・文化、自然環境・防災のテーマで町田市の地域調査を実施し、課題解決に留まらず、よりよいまちづくりに向けた町田市の魅力を伝えるPRポスターの作成を学習のゴールとしました。この活動によって「町田市のよさ」を再確認し、町田市の将来に関心をもち市民としての意識が生徒に育成されました。二つ目は、意図的・計画的なICT機器の活用による活動です。PRポス

図1 生徒が作成した町田市のPRポスター（町田市立南大谷中学校）
*QRコードは町田市ウェブサイトへリンク



ターの作成のみならず、プレゼンテーションにおける発表原稿やスライドも生徒自身がICT機器を活用して作成しました。2年生最後のこの単元に向けて、1年生の初めから意図的・計画的にICT機器を活用した学習が行われ、スライドの資料作成も収集した資料からオリジナル資料を作成することを目指してきました。よって本単元での活動で生徒の創造性が磨かれています。

2 防災の視点に立った学校周辺の野外調査（中野区立第七中学校 千葉 一晶先生の実践）

本実践は、単元を貫く問いとして「地震への対応を例に、どこでも起こりうる災害と向き合いながら、地域の一員としてどのように社会に参画していくべきだろう。」という問いが設定されています。学習のまとまりを、「東北地方」→「身近な地域の調査」→「関東地方」→「地域の在り方」とし、自分たちの住む地方の学習を「地域の在り方」の前に行いました。「地域の在り方」での学習項目と主な活動は以下の通りです。

- ①防災に関する課題発見（問いの設定）
 - ・首都直下型地震による危険度の調査
- ②木密（木造住宅密集）地域をとらえる学習
 - ・木密地域のプラスの面・マイナスの面を調査
- ③地震の対応事例を調べる学習
 - ・既習事項の振り返り
- ④沼袋周辺の地域的特色をとらえる学習
 - ・地域調査の手法で作図した地図を活用
- ⑤個人による考察、構想とグループ討議
 - ・個人で考察、構想したものをもとにグループ討議し意見をまとめる
 - ・地域を自然（地形）、経済（再開発）、社会（人のつながり）の3観点からみて、災害に強いまちにする方法を追究
- ⑥学級での発表と個人による再考察
 - ・パフォーマンス課題を設定し、個人の再考察
 - ・「10年後の誰にとっても“キラリ輝く沼袋”とはどのようなまちだろうか？」
- ⑦ゲストティーチャーへの発信
 - ・「まちづくり検討会」の担当者を招いての意見交換

本実践のポイントは次の3点です。一つ目は、

図2 生徒の活動の様子（中野区立第七中学校）



内容のまとまりを構想した指導計画です。新教育課程では、主体的・対話的で深い学びの実現と主体的に学習に取り組む態度の評価が求められており、そのために長いスパンでの指導計画とカリキュラム・マネジメントが必要です。この点で本実践は四つの小単元を機能的に関連させ、それ以前の既習事項も絡めた学習内容・活動を実践しています。二つ目は、野外調査の実施による考察・構想です。区政データから木造密集地域での火災の危険性、地形図と文献から低地での水害の危険性を調べ、少人数で地域を分けて火災と水害の危険性と対策について現地調査をし、特に狭い路地が多い理由を歴史的観点から調べたこと、ポンプ車が入れない幅の路地分布図を実測で作成（図3）したことなど、まさに野外調査の成果がその後の考察・構想の活動に生かされています。三つ目は、説得力のある地域への提言です。本実践において数々の地域への提言がされましたが、「防災には共助が必要。そのために中学生でもできることは地域の人たちとのつながりをより強くすること」の生徒の声に代表されるように、自分たちで実行可能な提言を導き出していること、歴史的分野の「身近な地域の歴史」や公民的分野の「地方自治」との関連を意識した実践であることが優れています。

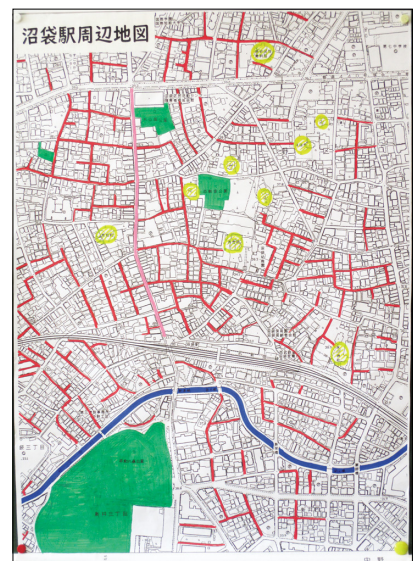


図3 生徒が野外調査で作成した地図（中野区立第七中学校）



目の前の地域の課題を生徒自身の目と体でとらえ、協働作業で地域に発信すること

タブレット端末を文具として使いこなした 実践報告「世界の諸地域 ヨーロッパ州」 －伊藤流！テーマを通じて本質を捉え細部にこだわる授業－

東京都 渋谷区立上原中学校 指導教諭 伊藤 郷

1 主体的・対話的で深い学びをめざして

今回は、筆者が昨年度実践したヨーロッパ州の単元を紹介する。本単元で社会科の本質に迫るための教師の工夫は次の5点である。

- ①単元を通して追究する問いと、それに答える形式の200字レポート（パフォーマンス課題）の設定
- ②実物教材（ユーロ紙幣、授業者の2006年の欧州旅行の写真）
- ③2016年のEU離脱・残留を問う国民投票経験者の英国人ゲストの話
- ④英国人ゲストとその父のeメールのやりとりを2通の手紙として教材化
- ⑤比較的最近のEUの未来に関する英語論文の紹介

ICTで細部にこだわった点は次の3点。

- ①デジタルノートによるポートフォリオの作成
- ②学習者用デジタル教科書の日常的活用
- ③気象・海象のデータサイト「earth」(<https://earth.nullschool.net/jp/>)の活用

を生徒の学習活動に組み込んでいく。

2 学習指導要領における位置付けを確認しよう

学習指導要領では、本単元は、社会科地理的分野の大項目B 中項目(2)に位置付けられ、この単元では6つの州それぞれについて、**空間的相互依存作用**や**地域**などに関わる視点（地理的な見方・考え方）に着目して、**主題を設けて課題を追究したり解決したりする学習活動**を行う。その学習活動を通して、世界の各地域で見られる**地球的課題**の要因や影響を、その**地域的特色**と関連付けて多面的・多角的に考察し、表現する力を育成することをねらいとしている。また、『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 社会編』p.49に、「各州を取り上げる順序は、(中略)生徒の理解しやすさなどを踏まえて検討するこ

| 社会科 地理的分野 世界の諸地域 ヨーロッパ州 教科書 66-81 | | |
|--|-----------|-----------|
| 単元を通して追究する問い EU（欧州連合）は10年後、どのように変化しているだろうか。拡大か、縮小か？ 考える視点 | | |
| 学習前の予想 | 学習後の考え | |
| 各時間の問いと答え | EUの今後 | |
| | 拡大 しそう | 縮小 しそう |
| 1 ヨーロッパ州の自然環境 ユーラシア大陸の西部に位置するヨーロッパ州では、地形や気候にどのような特色がみられるのだろうか。 | | |
| 2 ヨーロッパ文化の共通性と多様性 多くの国々が集まるヨーロッパの文化には、どのような共通性や多様性があるのだろうか。 | | |
| 3 EUの成り立ちとその影響 ヨーロッパでは、国境を越えた結び付きが強まることにより、人々の生活にどのような変化が見られたのだろうか。 | | |
| 4 ヨーロッパの農業とEUの影響 ヨーロッパの農業には、地域によってどのような特色があり、EUによる統合によってどのような変化が生じたのだろうか。 | | |
| 5 ヨーロッパの工業とEUの影響 ヨーロッパの工業にはどのような特色があり、EUの統合によってどのような変化が生じたのだろうか。 | | |
| 6 EUが抱える課題 統合を進めてきたEUでは、どのような課題が生じているのだろうか。 | | |
| 7 単元の学習をふりかえり、「単元を貫く問い」への答えを考えよう。(上部に記入する) | | |

図1 本単元で使用した単元学習シート（OneNote上）

とが必要」(下線は筆者)とあり、中項目に関して本実践では**学ぶ順序**について、また、小項目②ヨーロッパ州では**単元を通して追究する学習課題**の設定(図1)について、それぞれ工夫した。

3 伊藤流！ ICT活用授業

帝国書院『社会科 中学生の地理』の学習者用デジタル教科書(教材)*[以下、教科書]の第2部第2章「世界の諸地域」の学習においては、興味をもって新しい単元に入れるよう**ストーリー仕立て**で**学ぶ順序**に組み換えた。まずは教科書のページ数が比較的少なめのオセアニア州から始める。豪州を植民地とした英国について深く知ろう➡ヨーロッパ州。なぜ欧州はアフリカへ進出したのか？➡アフリカ州。なぜ奴

* 本稿では、学習者用デジタル教科書(教材)は、帝国書院が発行する中学校社会科の学習者(生徒)用のデジタル教科書にデジタルコンテンツ等を付加したものをさします。

隸はアメリカへ連れていかれたのか？→北アメリカ州。北米・南米でどのような共通点・相違点があるか？→南アメリカ州。20世紀にアジアから南米への移民が多かったのはなぜか？→アジア州。そして2学年で「アジアの中の日本」の視点を持ち、「大項目C 日本の様々な地域」を学ぶ流れである。

4 単元デザインのねらいと全体像

ヨーロッパ州における地域的特色を追究する主題を「**国どうしの結び付きの強まり**」とし、欧州において注目する**地球的課題**を「**経済格差**」とした。その上で学習課題を「10年後のEUは拡大か縮小か？」と設定し、計8時間の構成とした。EU統合のメリット・デメリット双方の根拠（データ・資料）を毎回の授業で集めて蓄積していき、それらをもとに多面的・多角的に考察し、その結果や過程を適切に表現し、EUの未来について自分なりの予測を主張できるようになることを単元のねらいとした。

図1の単元学習シートを生徒のMicrosoft OneNote上にデータで配信し、教師はいつでも確認できるようにしている。本単元では3回、現時点での予測を発表し合い、クラウド上や対面で意見を述べ、交流した。前半の第3時まではEU統合のメリットを前面に出した授業展開にする。そして後半の経済格差の授業で、EUは経済同盟であることと経済同盟ならではの困難さに触れ、デメリット寄りの授業展開とする。第7時には制限時間30分、200字以内で、Microsoft Formsを使って単元を追究する問いに答えるレポートに取り組む。既習事項に加え、自分や仲間がタブレットで収集・蓄積してきた情報を根拠にEUの未来を予測する。そして、欧州の当事者達の生の声を届けるため、+αの第8時「社会×英語Mix授業」を設定。EU離脱を問う英国国民投票（2016年）に参加した英国人ゲスト・Willさんを招き、本物のエッセンスを取り入れた。

EUの未来や地域統合の可能性を追究する中で得た知識や多面的・多角的に深く考えた経験は、他地域の学習場面、歴史・公民的分野にも

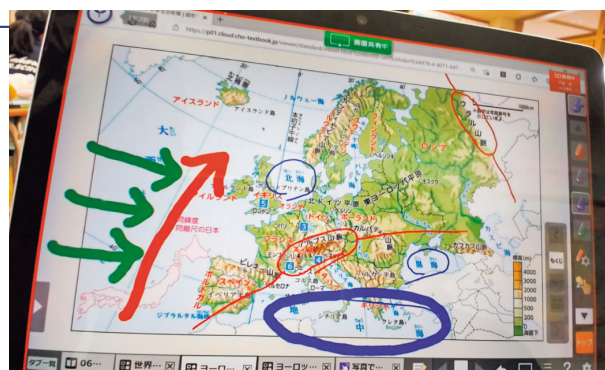


図2 自然環境や地形をタッチペンで色分けして書き込む

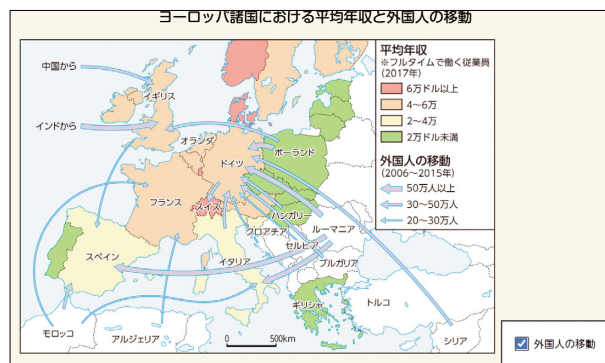


図3 この図からはEU内の経済などの様子がわかる

応用できる力となるはずだ。近い将来、欧州の中学生とのオンライン協働学習にも挑戦したい。

5 単元学習の指導上のポイント

本実践のポイントについて以下、説明したい。

【第1時】 単元を通して追究する問いに対して考え、学習の見通しを持つため、最初の時間にヨーロッパ全体と特徴を把握する。教科書上の自然環境や地形をタッチペンで色分けして書き込み（図2）、フィヨルドの形成過程を動画で確認。「earth」を活用してリアルタイムの偏西風を観察した。

【第3時】 実物のユーロ紙幣も見せ、人物が描かれないのはなぜ？から始まり、欧州の戦争史からEU設立までの流れを追う。最後はユーロ紙幣に描かれた窓やドアの意味から、地域統合の意義や価値について考えた。教科書p.78の資料図（図3）などを参考に、現時点での自分の予測を発表し合い、意見交換する。

【第8時】 社会科と英語科の融合。新出単語を確認し、EUに残りたいWillさんの手紙を読んだ後と、離脱したい父の手紙を読んだ後との計2回、「自分ならどちらに投票するか？」を個人、班、全体で考え、共有した。そして、生徒の視野を広げるために、2019年12月のオー

ストリアの論文を紹介した。この論文の調査では英国離脱後、EU加盟国内の結び付きが政治・経済・社会的に強まったようだ。欧州の人達もEUの未来に関心を持ち続けていることがわかる。これらは公的見解でないこと、また、唯一の正解でないことも補足した。

6 生徒が考察した「未来のEU」とその評価

単元のテーマに添って学んだ後、生徒自身が考えた「未来のEU」について、第7時の200字レポートより多面的・多角的な考察がなされているレポートの一部を抜粋して紹介する（本実践は計3クラス86名で行った）。

【拡大（発展）派：30名】

- EUの国境・通貨・民族・宗教の壁を越え、「多様性を尊重する精神」は世界の主流である。
- 英国が抜けた影響は余り無く、逆に英国は今後厳しい状況になり、やがてEUに復帰する。
- EUに助けられた難民や移民がEUに貢献し続け、拡大・発展するはず。

【縮小（衰退）派：43名】

- 移民や難民が増えすぎて様々な問題が発生する。
- 英国の離脱はEUにとって大きなダメージ。
- EUでは自国の意見が通りにくく、国内で不満が高まる。

【その他：13名】

- 現状維持。各国の国民の中で意見が割れ、離脱決定まで踏み切れない国が多いのではないか。
- 拡大後に縮小。東欧の貧しい国が加盟し、経済的に行き詰まり、縮小する。
- 加盟国は増えるが、EUの影響力・経済力は弱まる。

評価は、OneNote上の単元学習シートと、Formsで提出された200字レポートを中心に行う。ねらいを十分に達成した生徒のレポートを次に示す。この生徒は主に空間的相互依存作用の視点の考察である。

私は10年後のEUについて、今とそこまで変わらないと思う。

理由の一つ目としては、現在の加盟国がEUを脱退する場合には解決しなければいけない問題がたくさんあるからだ。2020年にEUを脱退したイギリスでは現在も、漁業権や関税の問題など様々なことで交渉が続けられている。（中略）

理由の二つ目は、EUはたくさんの国の重要な貿易相手だからだ。その中に日本も入っている。その貿易相手を失ってしまうとEU以外の国も少なからずダメージを受けることになる。それを防ぐためにも、もしEUが借金問題などにより衰退しそうになったとしても、サポートをしていく、と考えた。

7 おわりに 第8時の生徒学習感想をふまえて

第8時の「社会×英語Mix授業」の学習では、以下のような感想であった。

投票前の多くのイギリスの人々は離脱するとは思ってなく、残留すると思っていたということが分かった。また、私は今回の授業でより変わらず離脱するという意見が深まった。なぜなら、Willのお父さんが言っていた「きっとEUから離脱しないだろう」という意見を聞き、イギリスは離脱したとしてもEUと交流していくのではないかと思う。また、離脱してEUのメリットがなくなったとしてもイギリスが独自に法律などを作ることで対処できるのではないのかと思った。今回の授業で新たな考えが生まれ、友達と話し合うことで自分の考えを見直せたり、深めることができた。

この授業を受けて感じたことは、未来を予測することは大変難しいということと、投票するときにはみなしっかり考えてしっかりと自分の理由を持っているということです。なので僕も投票するときにはしっかりと理由をもって投票したいです。

授業の最初から残留派だったが、今回ウィルの意見とウィル父の意見を聞いて今までフワフワしていた自分の意見がはっきりになった気がする。この先EUがどうなっていくか自分の目で見ていこうと思う。

本単元で生徒の学習意欲が変わった。「国民投票はどんな時に実施されるのか」「日本もEUに入れるのか」次々問いが出ては皆で共有し、調べ、話し合う。すると、また次の疑問へと発展するという探究学習のサイクルが回り始めた。欧州を含む国際関係のニュースや、海外サイトから得た新知見を報告し合っている様子も散見された。学年生徒全員が1つのクラスのようにクラウド上でつながり、意見を交流し、議論しながら、EUの未来を真剣に考えられたからこそ、「主体的・対話的で深い学び」の実現が得られ、ここまで到達できたのではないだろうか。ICTの活用抜きでは決してたどり着けない「新たな学び」の姿がここにある。

- 筆者のアジア州の授業記録とインタビュー、学習者用デジタル教科書の活用方法の紹介などをまとめた研修動画・08 中学校社会 令和3年度「学習者用デジタル教科書の効果・影響等に関する実証研究事業」（文部科学省/mextchannel）がYouTubeで公開中です。
- 筆者は年3回授業を公開しています。連絡は本校・伊藤までお願いします。

今回は
歴史の実践を
ご紹介します

消費者教育



1 消費者教育ってなに？

消費者教育の定義について、「消費者の自立を支援するために行われる消費生活に関する教育及びこれに準ずる啓発活動」と消費者教育推進法に定められており、同法第1条に、「消費者被害を防止する」と「消費者の自立を支援する」ことが消費者教育の目的として掲げられています。

2 なぜ今、消費者教育が重要な？

2018年6月13日に民法の一部が改正され、2022年4月1日に施行されました。この改正では民法第4条が従前の「年齢20歳をもって、成年とする。」から「年齢18歳をもって、成年とする。」に変更されています。

法務省では、「成年年齢の見直しは、明治9年の太政官布告以来、約140年ぶりであり、18歳、19歳の若者が自らの判断によって人生を選択することができる環境を整備するとともに、その積極的な社会参加を促し、社会を活力あるものにする意義を有するものと考えられます。」(同省HP)としています。

中学生にとって、18歳は数年後の自分です。18歳、19歳の若者が「自らの判断によって人生を選択する」とともに「積極的に社会参加」し、「社会を活力あるものにする」ことを期待されているのだとすれば、中学生時代は、その本格的な準備を行うべき時期と考えられます。

こうしたことから、中学生に対して社会への積極的な参加を促す教育の重要性が高まってい

るのですが、消費者教育に特に注目が集まっている理由は、民法の成年年齢が、「単独で契約を締結することができる年齢という意味と、親権に服することがなくなる年齢という意味」(同省HP)を持つためです。民法改正の施行により成年になる年齢が引き下げられることで、未成年の締結した契約であって親権者の同意を得ていないものを取り消せる権利(未成年者取消権)の行使可能年齢の上限が引き下げられました。

2022年3月31日までは、思慮の足りない買い物をして、それが高額な場合、未成年という理由のみで取り消すことができましたが、2022年4月1日以降は、それができなくなりました。

このため、消費者教育、とりわけ、消費者被害を防止するための教育は、高等学校からでは間に合わず、中学校から本格的に行うことが重要だと考えられるようになりました。

3 中学校社会科での消費者教育はどう実践する？

中学校社会科学習指導要領において、消費者教育のうち消費者被害の防止に関する記述を見ると、公民的分野の「B 私たちと経済」「(1) 市場の働きと経済」について「(ア) 身近な消費生活を中心に経済活動の意義について理解すること。」「(2) 国民の生活と政府の役割」について「(ア) (前略) 消費者の保護について、それらの意義を理解すること」とされています。このうち後者の「内容の取扱い」には、「『消費者の保護』については、消費者の自立の支援なども含めた消費者行政を取り扱うこと。」とあり、解説には「消費者も自らの利益の擁護及び増進のために自立した消費者となること(中略)

おすすめサイト

- ・法務省 https://www.moj.go.jp/MINJI/minji07_00218.html
- ・金融広報中央委員会 <https://www.shiruporuto.jp/>
- ・東京都金融広報委員会 <https://www.shiruporuto.jp/tokyo/>



QRコード1



QRコード2



QRコード3

を自覚して」とされています。

このため、例えば『社会科 中学生の公民』p.123～124には、契約の基本的理解を促す記事が掲載されています。また、金融広報中央委員会では、「18歳までに学ぶ 契約の知恵」(QRコード1) という6ページのパンフレットと約2分間のアニメーション動画を提供しており、中学校社会科の授業で使用可能です。

また、金融広報中央委員会が発行している『これであなともひとり立ち』(QRコード2)のワーク10「おいしい話にご用心 きっぱりはつきり断ろう」、ワーク11「悪質商法とたたかう手段はまだある」を使って、典型的なトラブル事例を取り上げた4コマ漫画をもとにグループ討議をすることも考えられ、中学校社会科における活用事例もあります。

また、同委員会が発行している『中学生用金融教育教材 社会科(公民的分野) 私たち中学生で会社をつくろう』(QRコード3)を使用するなどして起業プランを練り上げる学習の中で、消費者トラブルの防止を取り上げることが考えられます。同書の「SCENE4 消費者の権利を守るために大切なことは何だろう」を使って、企業の側の視点で消費者の権利を侵害しないようにする工夫を話し合う実践が可能です。

大切なことは、系統立てた知識を教えることに終始するのではなく、社会の中で今後生徒が直面しうる様々な状況を想定し、被害を受けないようにするにはどうしたらよいかを真剣に考え、多角的に議論し、可能であれば、模擬体験する場を設けることです。

悪質商法は最初から法律で禁じられていたわけではなく、新手のビジネスとして展開され、

専門家の先生

東京都金融広報委員会 事務局長 岡崎 竜子 氏

東京都金融広報委員会は、金融広報中央委員会、政府、日本銀行、地方公共団体、民間団体等と協力して、中立・公正な立場から「金融経済情報の提供」と「金融経済学習の支援」を行う団体。金融・金銭教育協議会や講師派遣等を行っている。

被害が発生し、多くの人々が被害を訴えることによって判例や法が整備されてきたものだからです。現在も、「ゲーム内課金」の問題など、違法とされてはいないものの、若者による多額の支出が問題となっている事例があります。

合法性が曖昧なビジネスに「儲けのチャンス」があるとすれば、消費者はいつでもその被害者となる可能性があります。まだ世の中に存在しないビジネスの被害者になることを未然に防止しようとするなら、すでに違法とされている悪質商法を覚えるだけでは不十分であり、のちに違法となるようなビジネスの被害者や当事者にならないようにするにはどうしたらよいかを考えることが必要なのではないかと思います。

4 むすび

都道府県金融広報委員会および金融広報中央委員会は、消費者教育を含む金融教育の普及に取り組んでいます。金融教育は「お金や金融の様々な働きを理解し、それを通じて自分の暮らしや社会について深く考え、自分の生き方や価値観を磨きながら、より豊かな生活やよりよい社会づくりに向けて、主体的に行動できる態度を養う教育」です。同委員会では、生活設計・家計管理、金融や経済のしくみ、消費生活・金融トラブル防止、キャリア教育の各分野について年齢層別目標を設定するとともに、教材や実践事例を提供しています。都道府県金融広報委員会では、弁護士、税理士、ファイナンシャル・プランナー、消費生活相談員などを無償で学校や自治体の講座に派遣するとともに、研究校の協力の下、研究協議会や公開授業を開催しています。ぜひご活用ください。

外国から日本がどう見られてきたか②

—第一次世界大戦後の世界情勢と日本の動きを関連づけて捉える—

兵庫教育大学 教授 山内 敏男

1 はじめに

近代化が進展すれば、政治や経済は地域や国を越え、相互にやりとりされていくことは自明のことです。一方、日本の動きを問うだけでは、結局のところ日本の行為（外交政策）が学びの中心となってしまおうでしょう。日本と世界各国相互の関係を捉えた学習を展開するにはそれぞれの立場、つまり多角的な視点から読み取れる資料の活用に取り組みたいところです。特に近代以降、国際関係が目まぐるしく変化してきたことを踏まえるならば、一つの出来事の一つの立場から捉えただけでは事象の意味や意義、相互の関連を把握することは難しくなります。推移に着目し、継続と変化の両面を捉えて考察することがポイントとなります。

そこで、今回は第一次世界大戦中から戦後にかけて日本が権益の維持・獲得を目指そうとした動きと世界情勢（二十一か条の要求とワシントン会議）を事例に、日本の動きは他国からどのように見られ、それぞれどう対応したのか、推移、継続と変化を捉える授業を提案します。

2 授業の構成・展開

授業は第一次世界大戦時における諸外国から見た日本の動きの推移を把握する段階【活動1】では二十一か条の要求を、諸外国と日本の関係の継続と変化を考察する段階【活動2】ではワシントン会議における各国の動きを取り上げます。活動を通して資料に書かれたことを読み取るだけでなく、「相手はどう受け取ったのか」を問い、双方の動きを関連づけて推移、継続と変化を捉えていきます。同時に「諸外国から見てみると？」と他の立場からの考察を促すこと

で多角的な見方・考え方の育成を目指します。

【活動1】第一次世界大戦時における諸外国から見た日本の動きの推移を把握する

導入では第一次世界大戦時における日本と諸外国が置かれていた状況を把握します（『社会科 中学生の歴史』、以下教科書、p.210～211）。世界大戦といっても「ヨーロッパの戦争」とイメージされやすいことから、「植民地の人々の動員」や「アジアやアフリカの一部も戦場となった」ことを確認した上で、アジアにおける状況へと学習を焦点化させていきます。次に教科書p.211の図4から、ヨーロッパ諸国の同盟や対立状況と日本との関係を確認し、ドイツへの宣戦布告と二十一か条の要求を取り上げます。

教科書p.212に示されている要求の概要、中国が受諾したことを読み取った後、問い「なぜ、このような要求を中国は認めたのか。日本と中国以外の国はどう見ていたのか」を提示します。

資料①～③それぞれに担当を割り当て、読み取れることや意味を考察し、報告し合うよう指示することで、二十一か条の要求への各国の反応における共通点や相違点について対話を通して

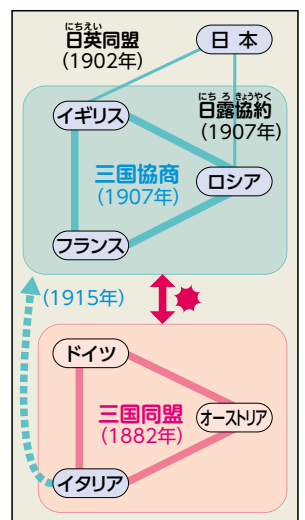


図 『社会科 中学生の歴史』 p.211 図4 三国同盟と三国協商

【資料① 中国政府のある大臣のアメリカ外交官への語り（1915年1月22日）¹⁾】

天然資源、財政や陸軍に対する支配！ 中国に一体何が残るといふのだ。我が国民は、平和を愛好し、正義感を持っているがゆえに、ひどい目に遭いつつある。

【資料② アメリカ政府の二十一か条の要求への見解「ブライアン・ノート」(1915年3月13日)]²⁾

米国は山東、南満州及び東蒙古に関する日本の要求に対しては、反対すべき根拠があるが(中略)、第一号(山東省のドイツ利権の日本への移譲)及び第二号(南満州、東部内蒙古における日本の権利)に関しては何ら問題を提起しないこととした。

【資料⑤ 欧米から見た日本の動き(アメリカ外交官マクマリーの覚書)]⁵⁾

日本政府は1931年9月の満州侵攻開始までのほぼ10年間、ワシントン会議の取り決め、精神を守ることによって極めて忠実であった。そのことは、中国に駐在していた当時の各国外交団全員がひとしく認めていた。

【資料③ イギリスの新聞『タイムズ』紙社説(1915年5月10日)]³⁾

当初の要求をかくも幅広く修正した日本の政治家の勇気と良識は最大限の賞賛に値するが、元の要求作成にあたってもっと注意を払い、もっと巧みな交渉戦術を取っていれば、彼らは最後通牒を発するという劇的な手段に訴えなくても、利益を確保できたであろうと考えざるを得ない。

【資料⑥ 中国の主張(雑誌『共産党』第6号)]⁶⁾

日英両国が掠奪した中国という盗品の分配にアメリカが参加しようとして、(中略)その野心を遂げようとする会議であり、ただ日英米三国の間の盗品山分けの会議にすぎず、中国は分配される盗品にすぎない…

明らかにしていくことが期待できます。

資料①「ひどい目に遭いつつある」等の文言から中国は日本の支配に反発していること、資料②③「問題を提起しない」「賞賛に値する」等の文言からアメリカやイギリスは日本の権益をすべて否定しているわけではないことが確認できます。そこで、調印に至る推移を捉えるため「中国、欧米にとって認められなかった条件は何であったか」を問い、その条件を次の資料から読み取ります。

【資料④ 二十一か条の要求 第五号「希望条項」の一部]⁴⁾

- ・政治財政、軍事顧問に日本人を雇うこと
- ・中国における日本の病院、寺院、学校に対して土地所有権を認めること
- ・日中合同の警察を置き、日本人を雇うこと
- ・一定数量の兵器を日本製にする、又は日中合同の兵器工場を作り、技術者や材料を日本に求めること
- ・中国における日本人の布教権を認めること

(要約)

資料④から財政や軍、警察、宗教が日本の監督下に置かれようとしていたことが読み取れ、大戦前の日本の権益を越える要求をして、後に撤回した推移が推論できます。次にその後の各国間の関係はどう変化したのかを問い、五・四運動(中国の民族自決)と日米欧に共通する権益保持の動きを捉えさせます。

【活動2】関係の継続と変化を考察する

次に、その後の諸外国と日本双方の関係にかかわる継続と変化を考察する具体例としてワシントン会議後の欧米、中国の「反応」を取り上げます。この活動では資料に書かれたことを読み取るだけでなく、【活動1】で導き出した共通点がワシントン会議後でもあてはまるかどうかについて、継続と変化の視点で捉えます。

資料⑤⑥の読解にあたり、同じ立場の資料(資料⑤と②③、資料⑥と①)を読み比べるよう指示し、それぞれの国が日本をどう見てきたか共通点と違いを問うことで、「日本の中国利権を認めていた」、「日本の(協調)外交を認めていた」(欧米)、「日本、アメリカやイギリスによる権益の確保に反対していた」、「より強い主張になっている」(中国)など、継続と変化を考察することができます。グループで気付いたことを報告し合う活動を取り入れることで、考察の異同もより明確になるでしょう。

3 おわりに

推移に着目し、継続と変化の両面を捉えることで、その後の学習においても内容があてはまるかどうか、見通しをもった考察が期待できます。諸外国との関連をふまえ、国内の動向がどのように継続、変化をしたのかについて問うことで、諸外国の動きに連動していたこと(1920年代以降の関係を含めて)の理解も深まります。このように、外国からの視点、言いかえれば他の社会から日本はどのように見られていたか、「外」の視点から捉えることで、自分たち自身や社会を捉え直す手掛かりとなるでしょう。

〈引用文献〉引用部分について一部表記等を変更しています。

- 1) 奈良岡聰智『対華二十一か条要求とは何だったのか』名古屋大学出版会 2015年 p.207
- 2) 「日本外交文書大正4年第3冊上巻」『日本外交文書デジタルコレクション』p.634
- 3) 1) 前掲書 p.248
- 4) 1) 前掲書 p.409
- 5) ジョン・V・A・マクマリー原著 北岡伸一監訳『平和はいかに失われたか』原書房 1997年 p.104
- 6) 藤井昇三『「平和」からの解放——中国』『年報政治学』20巻 1969年 p.73



地理

日本の諸地域 中部地方 東海で発達するさまざまな産業 —地図帳の統計や主題図を活用した授業事例—

静岡県 静岡市立由比中学校 教諭 金澤 翔平

1 はじめに

本州のほぼ中央部に位置する中部地方は、国土面積の約17.7%を占める広い地域であり、生徒が授業を通して地域的特色をとらえることの難しい地方であるといえよう。気候を視点に北陸、中央高地、東海と3地域に区分できるほど広い地方であることもあり、中部地方各地の住民自身も中部地方としての地域的なまとまりを日頃意識することはあまりない。静岡県の中部地域に位置する本校の生徒も、静岡県のことはある程度知っているのだが、隣県である愛知県のことはあまりよく知らないという実態であった。本校の生徒に中部地方の特色をとらえさせるためには、静岡県の特色と中部地方各県・各地域の特色とを比較し、関連付けていくことが有効であると考え、授業を構想した。

2 地図帳の統計資料に見る 中部地方の産業

『社会科 中学生の地理』(以下、教科書)は中部地方の地域的特色について産業を中核として考察するよう構成されている。『中学校社会科地図』

(以下、地図帳)のp.171~172に掲載されている「日本の統計(1)」(図1)を確認すると、中部地方で盛んな産業を数値的につかむことができる。

まず工業に着目すると、中部地方9県の工業生産額の合計は926,518億円と、7地方で比較して日本一だ。産業別人口の割合を見ても愛知、静岡、岐阜の3県は第2次産業に従事する人の割合はいずれも33%台と高い。

農業に着目すると、富山県の水田率が95.5%で日本一、福井県が90.8%、新潟県が88.7%と高い数値であり、北陸がいかに稲作の盛んな地域であるかが分かる。果実の生産額については長野県が714億円、山梨県が629億円と、中央高地でいかに果樹栽培が盛んに行われているかをつかむことができる。

授業でも地図帳の統計資料を活用することで生徒が中部地方の産業を数値的にとらえ、中部地方各地で何が“盛ん”なのかをつかむことができる。「○○が盛んな地域」という表現が地理的分野の授業ではよく登場するが、生徒にとっては何がどうなっていたら“盛ん”といえるのか、実は分かりにくい。“盛ん”の中身を生徒が説明できるようにするうえで地図帳の統計資料は大変有用である。

| 県番号 | 都道府県 | 都道府県庁の所在地 | 産業別人口の割合(%) | | | 水田率(%) | 果実 | | 工業生産(出荷額) 2017年 | | | | | | |
|-----|----------|-----------|-------------|-------|-------|--------|-------|--------|-----------------|---------|----------|----------|----------|----------|----------|
| | | | 2015年 | | | | 2018年 | 2018年 | | 総額(億円) | 機械工業(億円) | 金属工業(億円) | 化学工業(億円) | 繊維工業(億円) | 食品工業(億円) |
| | | | 第1次産業 | 第2次産業 | 第3次産業 | | | (億円) | (%) | | | | | | |
| 15 | 新潟 | 新潟 | 5.9 | 28.9 | 65.2 | 88.7 | 77 | 3.1 | 49,200 | 17,967 | 8,391 | 8,455 | 817 | 8,157 | |
| 16 | 富山 | 富山 | 3.3 | 33.6 | 63.1 | 95.5 | 21 | 3.2 | 38,912 | 12,251 | 9,677 | 9,296 | 693 | 2,228 | |
| 17 | 石川 | 金沢 | 3.1 | 28.5 | 68.4 | 83.3 | 31 | 5.7 | 30,649 | 18,485 | 2,512 | 2,440 | 2,051 | 2,067 | |
| 18 | 福井 | 福井 | 3.8 | 31.3 | 64.9 | 90.8 | 10 | 2.1 | 21,394 | 8,302 | 2,922 | 4,028 | 2,465 | 713 | |
| 19 | 山梨 | 甲府 | 7.3 | 28.4 | 64.3 | 33.2 | 629 | 66.0 | 25,564 | 16,434 | 1,615 | 1,536 | 401 | 3,806 | |
| 20 | 長野 | 長野 | 9.3 | 29.2 | 61.5 | 49.5 | 714 | 27.3 | 62,316 | 41,383 | 5,116 | 3,209 | 168 | 7,399 | |
| 21 | 岐阜 | 岐阜 | 3.2 | 33.1 | 63.7 | 76.6 | 51 | 4.6 | 57,062 | 24,572 | 8,392 | 8,676 | 1,487 | 4,442 | |
| 22 | 静岡 | 静岡 | 3.9 | 33.2 | 62.9 | 34.0 | 298 | 14.1 | 169,119 | 87,355 | 13,111 | 27,020 | 1,176 | 23,162 | |
| 23 | 愛知 | 名古屋 | 2.2 | 33.6 | 64.2 | 56.7 | 202 | 6.5 | 472,303 | 341,337 | 44,563 | 38,685 | 3,995 | 21,166 | |
| | 中部合計(平均) | | — | — | — | — | 2,033 | (14.5) | 926,518 | 568,087 | 96,297 | 103,344 | 13,253 | 73,140 | |

〔農林水産省資料、ほか〕

図1 『中学校社会科地図』 p.171~172 「日本の統計(1)」(加工して一部のみ掲載)

3 日本アルプスと中部地方各地の産業

東海、中央高地、北陸の各地で盛んな産業は何かをそれぞれ調べてまとめただけでは、中部地方の特色を明らかにしたことはない。3地域のつながりを生徒が見出すための鍵を握るのは「日本アルプス」であると筆者は考える。日本の屋根ともいわれる日本アルプスは、いわば大きな自然のダムだ。豊富な水は日本海側と太平洋側それぞれに向かう河川を形成し、北陸と東海それぞれの産業の発展に大きく影響している。北陸では豊富な雪解け水を利用して稲作が行われてきたことはもちろん、早くから盛んに水力発電が行われ、アルミニウム工業などが発展してきた。太平洋側でも、豊富な水を利用して発展してきた繊維産業が現在の自動車工業の発展へとつながっている。中央高地でも諏訪湖周辺で精密機械工業や電気機械工業が盛んであるほか、複数の河川が形成した数多くの扇状地では果樹栽培がさかんに行われている。東海、中央高地、北陸の3地域の産業の発展過程を具体的に調べていくことで、生徒はこのつながりに気付くことができよう。

4 単元の指導計画と1枚ポートフォリオ

本単元では、教科書の構成を生かしながら以下のような指導計画を立てて授業を実施した。

| 時 | 内容 |
|---|----------------|
| 1 | 中部地方の自然環境 |
| 2 | 中京工業地帯の発展 |
| 3 | 東海で発展するさまざまな産業 |
| 4 | 中央高地の産業の移り変わり |
| 5 | 雪を生かした北陸の産業 |
| 6 | 中部地方の特色をまとめよう |

第1時は中部地方のあらましをとらえる時間

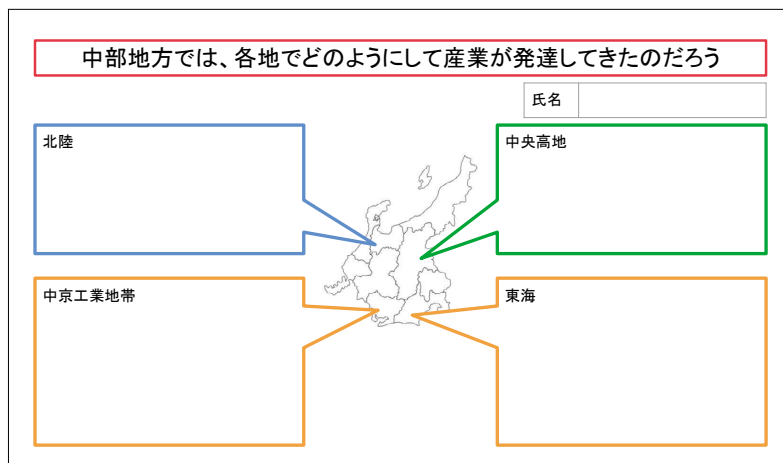


図2 ワークシート「1枚ポートフォリオ」(筆者作成)

として中部地方の位置や広がり、主な地形や気候などについて確認した。その中で前述した地図帳の統計資料を読み取り、中部地方には各地に盛んな産業が存在していることも確認した。中部地方各地で発展してきた産業にはどのようなつながりがあるのかを追究するため、単元課題を「中部地方では、各地でどのようにして産業が発達してきたのだろう」とし、生徒に単元の学習計画を立てさせた。生徒の最大の関心はやはり自分たちの県が位置する東海にあったため、東海、中央高地、北陸の順で産業が発達してきた背景について調べ、1枚のポートフォリオとしてまとめていくことを確認した。

本校では学習者用端末としてChromebookを活用している。図2のワークシートもGoogleスライドで作成・配信したもので、生徒は端末上で入力を行った。授業を1時間行うごとに、各地域の産業について分かったことを記録する。生徒にとっては単元課題の解決へ向けた学びのあしあとであるが、教師にとっては学習評価のための資料としての意味ももつ。単元課題の解決へ向けて生徒が毎時間の学びのあしあとを蓄積していく過程は「主体的に学習に取り組む態度」のうち「粘り強い取り組みを行おうとする側面」として見とり、単元課題と関連する情報を教科書等から意図的に収集・選択して記述できていれば「自らの学習を調整しようとする側面」として見とることができるのである。



図3 『中学校社会科地図』 p.111～112 「①中部地方南部」

5 授業開始直前の地名探し

本校では、すべての教科・領域の授業において生徒が開始時刻の2分前に着席し、1分前から自習を行っている。社会科ではこの1分間で地図帳での地名探しを行っている。第3時の開始前には地図帳p.111～112（図3）で浜松を調べた。地図帳で位置を確認して終了ではない。浜松の位置を確認できた生徒は人口や土地利用の様子、標高、主な農産物や工業製品などの情報を次々と読み取っていく。

浜松にはピアノ、ちんげんさい、セロリ、うなぎ、エンジン、たまねぎなどのマークが付いている。教室のあちこちから「浜松ってちんげんさい有名なんだあ…」「浜名湖ってあさりとれるの?」といったつぶやきが聞こえてくる。

地図帳の地名探しでのさまざまな発見がその日の授業に生きてくることも多い。ときには教師も見落としていた事実¹に生徒が気付くこともある。位置確認だけであればネットで十分だが、地図帳でなければならない理由がここにある。

6 東海で発達するさまざまな産業

単元の第3時の授業では「東海では、どこにどのような産業が発展してきたのでしょうか」と発問し本時の課題とした。地理的な見方・考え方のうち、位置や場所に関わる見方・考え方

の駆動を促すことをねらった発問である。位置や分布に着目し、東海の工業地域や農業地域が「どこに位置し、どのように分布しているのか」をとらえさせたいうえで、「そこはどのような場所なのか」を追究させることで、人間と自然環境との相互依存関係や空間的相互依存作用へと視点が高まっていく。本単元では働かせたい見方・考え方を問いのレベルに変換し、発問という形で生徒に投げかける手だてに取り組んできた。

そうして教科書p.226～227を開くと、生徒の目にまず飛び込んでくるのは、富士山と工場、新東名高速道路と茶畑が写る静岡県富士宮市の景観写真（図4）だ。



図4 『社会科 中学生の地理』 p.226 「1 新東名高速道路と富士山のすそ野に広がる茶畑や工場」〈アフロ提供〉

写真が撮影された場所は本校から約14km、車で20分程度の距離である。この写真を見た生徒の第一声は「あっち（富士・富士宮）は工場が多いんだよな」であった。他県の学校であれば手前の茶畑に注目が集まるところなのであろう。しかし、富士山も茶畑が広がる風景も見慣れている本校の生徒にとっては工場がこの中で最も目立って見えたのである。

本時の課題に対する生徒の最初の問題意識は工業に向けられた。前時に中京工業地帯について調べてまとめているため、本時で生徒の意識の中心にあるのは静岡県の工業である。そこで地図帳の主題図（p.115「①中京工業地帯・東海工業地域」、図5）を確認した。

教科書にも同様の主題図が掲載されているのだが、地図帳のほうが地図自体も大きいうえ、



図5 『中学校社会科地図』 p.115 「①中京工業地帯・東海工業地域」

文字情報だけでなくマークが使われ、情報をより細かく読み取りやすい。生徒はこの主題図から静岡県の沿海部に広がる東海工業地域で生産されている工業製品や工業生産額を読み取った。生徒の多くはページをめくりながら、この主題図とp.111~112の地図とを比較して読み取る。工業生産額の比較的大きい地域に何のマークが付いているのかを改めて確認しているのである。

教科書では、東海工業地域の発展がこの地域の林業と密接に関わって発展してきたことが紹介されている。県西部で生産されるピアノや管楽器などの楽器生産は、材料となる豊富な木材を川で運び、発展してきた。この楽器生産の技術は第二次世界大戦以降オートバイなど輸送機械工業へと応用された。県東部で盛んな製紙・パルプ工業にも水と木材が欠かせない。ちなみに県中部で盛んなプラモデルの生産も戦時中の木製模型づくりから発展しているもので、県内各地の工業について調べると豊富な水と木材が背景にあることが見えてくる。

次に東海の農業について、こちらも地図帳の主題図 (p.115 「②東海の農業」、図6) で確認していった。教科書では静岡県での茶の生産、愛知県西尾市の抹茶、渥美半島での豊川用水の整備、園芸農業の発展、電照菊や静岡県のメロンや花、いちごなどの施設園芸農業などが紹介されている。これを地図帳の主題図で確認していくと、生徒の中には天竜川を境にして農業に大きな違いが見られることに着目する者が出てきた。天竜川の東側の斜面では茶の生産が盛んだが、天竜川の西側の斜面では果樹栽培が盛ん

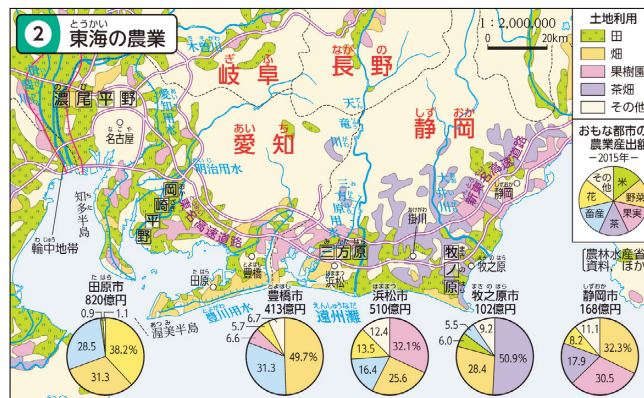


図6 『中学校社会科地図』 p.115 「②東海の農業」

に行われている。「浜松の果樹栽培といえど」と問うと「みかん」という答えがすぐに返ってくる。授業前の地名探しが生きている。そして天竜川の西側、浜松や豊橋、田原では野菜や花の生産、畜産が盛んであることが読み取れる。こうなると生徒は再びp.111~112の地図と主題図を見比べる。「だから浜松は野菜なんだ」と妙に納得したようなつぶやきも聞こえてきたが、ある生徒が「渥美半島って九州みたい」と言い始めたことが周りの生徒の興味をひいた。この生徒は渥美半島にある「きく」や「すいか」、「豚」のマークから九州地方の学習を思い出したようだった。今度は九州の地図と見比べ始める。生徒同士「渥美半島って本当に暖かいんだね」「いやそこまでじゃないからビニールハウス使うんでしょ?」「そっか」などと言い合って考察を深めていった。

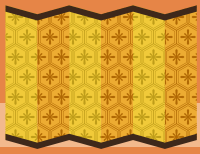
以下は、ある生徒による本時のまとめである。東海で盛んな産業とその発達的背景について関連付けてとらえることができていた。

豊富な水や、木材などを背景に、輸送機械、楽器、製紙・パルプ等の工業が沿岸部に広がっている。また、温暖な気候と水はけのよい土地を生かし、施設園芸農業も盛んに行われている。

〈参考文献〉

- 池俊介 (2011) 「中部：東日本と西日本を結ぶ回廊」(菊地俊夫編『世界地誌シリーズ1 日本』所収)、朝倉書店、p.80-99.
- 長倉守・金澤翔平(2022)「地理的な見方・考え方を働かせる単元カリキュラムの開発に関する実践的研究—中学校社会科地理的分野「世界の諸地域」を事例として—」(日本学校教育学会『学校教育研究第37号』掲載予定)

帝国書院のウェブサイトにも、本授業研究のワークシートを掲載いたします。



歴史

主体的な社会参画に向けた 資質を育成する授業の実践

—情報の意図を読み解く学習から—

神奈川県 横浜市立六角橋中学校 教諭 米津 一豊

1 はじめに

帝国書院の令和3年度版『社会科 中学生の歴史』（以下、教科書）には生徒たちの学びに役立つ多くの特色がある。その一つが多面的・多角的に日本の歴史を捉える視点を重視していることだ。例えば「人物コラム」やコラム「未来に向けて」では、為政者だけでなく様々な立場の人々を紹介することで多様な立場や異なる見方を学ぶことができる。また複数の意見や資料をもとに生徒の思考や対話を促す『多面的・多角的に考えてみよう』のコーナーなどを活用されている授業者の方も多いただろう。

こうした教科書の特色は主体的な社会参画の重要性を示すものである。『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 社会編』では、第1章2(1)「②社会科の改訂の基本的な考え方」中の「(ウ) 主権者として、持続可能な社会づくりに向かう社会参画意識の涵養やよりよい社会の実現を視野に課題を主体的に解決しようとする態度の育成」という項目を挙げ、その中で「『公共の精神に基づき、主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと』は、中学校社会科学習の究極の目標」としてその重要性を示している。

2 社会科における 「主体的に学習に取り組む態度」

さて、ここで中学校社会科における「主体的」という言葉について少し触れてみたい。

現行の学習指導要領について語る際のキーワードとなるのが「主体的に学習に取り組む態

度」である（国立教育政策研究所教育課程研究センター編『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 中学校 社会』（令和2年3月）。[本誌2022年度前期号p.20を参照]これを土台に私を含めて多くの先生方が授業ごとや単元ごとの生徒の取り組みや振り返りを通して、「主体的に学習に取り組む態度」の評価資料の収集を行っていることと思う。

一方で、同書p.37「2 単元の評価規準の作成のポイント」の「(1) 単元における各観点の評価規準作成の留意事項」の「③『主体的に学習に取り組む態度』の観点の評価規準作成に当たっての留意事項」では、「現実の社会的事象を扱うことのできる社会科ならではの『主権者として、持続可能な社会づくりに向かう社会参画意識の涵養やよりよい社会の実現を視野に課題を主体的に解決しようとする態度の育成』（中略）が必要である」として、前述の学習指導要領の「改訂の基本的な考え方」を示している。

このように、中学校社会科における「主体的に学習に取り組む態度」は、生徒の粘り強い取組や学習調整的な面に加えて、「よりよい社会の実現を視野に課題を主体的に追究、解決しようとする態度」といった生徒たちの主体的な社会参画に向けた資質を育成していく側面があるともとらえられよう。

3 近代（後半）を扱うにあたって

さて、この主体的な社会参画に向けた意識は、現代に直結する近代後半の単元を扱う際に特に重要なものとなってくる。新型コロナウイルス感染症やロシアによるウクライナへの侵攻に関

～社会科の視点で読み解く「最後の授業」～

疑問

フランスの支配が終わり、ドイツの支配下に入ることを悲しんでいる主人公のフランツ少年。彼が、フランス語を「やっ」と書ける程度に過ぎないのはなぜか？資料をもとに考えてみよう。

資料① アルザス地方の略年表

| | |
|------|--------------------------------|
| 紀元前 | ローマ帝国により支配される |
| 1世紀 | |
| 2世紀 | |
| 3世紀 | |
| 4世紀 | ゲルマン系民族が流入する |
| 5世紀 | フランク王国（フランス・イタリア・ドイツの母体）の領土になる |
| 6世紀 | |
| 7世紀 | |
| 8世紀 | |
| 9世紀 | フランク王国が分裂しフランス・イタリア・ドイツの原型ができる |
| 10世紀 | 神聖ローマ帝国（のちのドイツ）の一部となる |
| 17世紀 | 三十年戦争の結果、フランス領となる |
| 18世紀 | |
| 19世紀 | 普仏戦争の結果、ドイツ領となる |
| 20世紀 | 第一次世界大戦後、フランス領となる |
| | 第二次世界大戦がはじまり、ドイツが占領する |
| | 第二次世界大戦が終わり、フランス領となる |

資料② アルザス語とドイツ語・フランス語の比較

| | アルザス語 (南部アルザス語) | ドイツ語 | フランス語 |
|-----|--------------------|--------|-------|
| 学校 | Schüel | Schule | école |
| ワイン | Wi | Wein | vin |

資料③ アルザス地方の住民の使用言語(1910年調査)

フランス語 11%
ドイツ語 87%
その他 2%

参考文献
柴崎 隆『(南部) アルザス・ドイツ語の文法記述へのアプローチ
—ミュールス・アルザス語方言に基づいて—』
『金城学院大学論集 人文科学編』第8巻第2号 2012年

『万有百科事典 世界歴史9』より作成

資料①～③から、フランツ少年が、フランス語を「やっ」と書ける程度に過ぎないのは、
からだと考えられる

もう一度、「戦争のおそろしさ」について、以下の点を意識しながら考えてみよう。

・作者アルフォンソ・ドーデは、小説『最後の授業』をどのような目的で書いたのだろう。
・小説『最後の授業』はどのような役割を果たしたのだろう。

図2 ワークシート

する報道や、SNS等で根拠の不確かな情報が飛び交う昨今の状況を見ても、私たち一人一人の主体性や、できごとを多面的・多角的に捉える力がこれまで以上に問われていると感じる。教科書においても複数の立場からの視点や様々な資料を示して、多面的・多角的なとらえ方ができる工夫がなされている(図1)。

技能をみかく 情報の意図を読み解く

どのような情報にも、それを発信する側の意図が込められています。そのため、資料(文字、絵画・写真、グラフなど)を読むときは、いつ、どこで誰が、何のために発信したのか確かめる必要があります。特に、政治的な意図をもった宣伝広告や風刺画の場合は、慎重にその意図を読み解くことが大切です。

太平洋戦争中の記事や広告であれば、日米両国間で同じ事件がどのように報じられているかを比較してみるのも一つの方法です。

1942年のミッドウェー海戦については、国民が知ることのできる情報のほとんどは政府や軍の発表だけでした。また、検閲によって、都合の悪い情報は消されたり書き換えられました。

| 国 | 報じた記事の数 | 日本 | アメリカ |
|------|---------|----|------|
| 日本 | 1 | 4 | |
| アメリカ | 5 | 2 | |

※ここでは経済情報、海洋艦、航空艦、潜水艦を指す

ミッドウェー海戦を報じる日本の新聞(朝日新聞社提供 1942年6月11日)

この新聞では、海戦をどのように報じているだろうか。また、なぜこのような報じ方をしたのか、このページのほかの資料や本文も参考に考えよう。

図1 『社会科 中学生の歴史』p.249 技能をみかく12

こうした資料からは、政府が意図をもった情報によって国民を統制しようとしたという側面とともに、国民自身も時代の雰囲気や流れに流され、ともすれば時代の雰囲気を無意識に醸成していく側面を読み取ることができる。これは現代にも起こりうる現象であり、これからの社会を担う生徒たちには、安易に情報や雰囲気や流れに流されず、社会的事象を多面的・多角的に考察する力を育てる必要がある。しかし、生徒たちの反応をみると、その多くはこうした出来事や出来事までも過去の事としてとらえており、現在で

も起こりうること、自分ごととしてとらえることは難しい。そこで今回は一編の短編小説『最後の授業』を通して生徒たちに“情報に操作される”体験をあえてさせることでその意識を揺さぶり、周囲の空気に安易に流されず社会的事象を多面的・多角的に考察する重要性を意識させる授業を行おうと試みた。実際の授業においては第2部第5章「二度の世界大戦と日本」のまとめとして、2単位時間を設定し、2時間の授業を通して、生徒の思考力・判断力・表現力と主体的に学習に取り組む態度の変容を見とる。具体的には『最後の授業』のみを読んで考える1時間目と、背景資料をもとに『最後の授業』の内容を再検討する2時間目に作成するワークシート(図2)を通して、思考を具体的に表現できているか、歴史的事実について資料に基づき多面的にとらえることができるようになったかを評価することとした。

4 授業の展開と評価

フランス人作家ドーデによる短編小説『最後の授業』は、1872年にフランスの新聞『レヴェヌマン』紙上で発表された。かつて日本の国語の教科書の教材として採用されたこともあるこの作品は優れた文学性をもちつつも、「発信す



図3 『中学校社会科地図』「①ヨーロッパ中央部」p.47～48（部分）

「側の意図」が隠された小説である。一応のあらすじを紹介するが、翻訳版が容易に入手できるのでご一読をお勧めする（『月曜物語』所収）。

主人公はフランス領アルザス地方に住むフランス少年。彼がいつものように遅刻して学校に行くと教室の雰囲気が違う。普段は厳しいアメル先生がなぜか優しいばかりでなく、村の大人たちまで教室に集まっている。アメル先生が言う。「私が授業をするのは今日が最後です。アルザスとロレーヌの学校ではドイツ語しか教えてはいけないという命令がベルリンから来ました」。フランスがドイツとの戦争に負けてしまったため、これからはフランス語ではなくドイツ語を使わなくてはならない。「ぼくときたら、やっとフランス語を書ける程度なのに！」とフランス少年はこれまで勉強を疎かにしてきたことを後悔しつつ、最後の授業に臨む。アメル先生は「一つの国民が奴隷となっても、その国民が自分の言語を持っている限りは牢獄の鍵を持っているのと同じだ」と語り、最後のフランス語の授業を行う。授業の終わりに「Vive La France! (フランスばんざい!)」と黒板に書き、子どもたちに別れを告げる。

いうまでもなく、ドイツ・フランス間で幾度も領有権が移動してきたアルザス・ロレーヌ地方を舞台にした小説である。時代は普仏戦争(1870～1871)の直後。フランスの敗戦によりアルザス・ロレーヌ地方がドイツへ割譲されることが決められた。ドーデがこの小説を発表したのが1872年なので、当時としてみれば現在進行形の題材を用いた小説といえるだろう。

まずは1時間目の冒頭に、これまでの学習の振り返りとともに次のような主発問「戦争のおそろしさとは何だろうか」を投げかける。

社会科というよりも道徳のようだが、今回の授業ではこの発問を繰り返し提示することで、

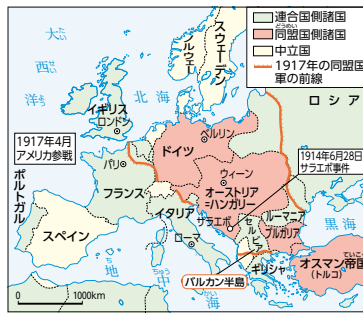
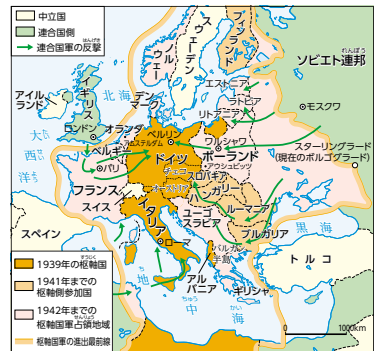


図4 『社会科 中学生の歴史』p.211【5】第一次世界大戦中のヨーロッパ(左上)、p.214【2】第一次世界大戦後のヨーロッパ(右上)、p.244【2】第二次世界大戦中のヨーロッパ(右下)



生徒たちの変容を見とることが狙いである。

生徒たちはこれまでの学習内容を念頭に、空襲や原爆の被害の恐ろしさ、旧日本軍のアジアでの占領政策などを挙げていく。

そこで第一の資料として『最後の授業』を通読する。その後、小説の内容に対しての問いとして生徒たちに再び主発問を投げかける。生徒たちは、「戦火による犠牲だけではなく、平和に暮らしている人々の心まで傷つけてしまう」「教育や文化も戦争によって破壊される」といった考えを発表する。中にはロシアによるウクライナへの侵攻以降、都市名の表記が変更になったことに触れ、言語のもつ政治的な意味に着目した生徒もいた。こうした内容をワークシートに記入させ、次回もこの続きを行うことを告げ授業を終える。

2時間目の授業では、追加の資料をもとに『最後の授業』を別の側面から読み解いていく。

まずは、『中学校社会科地図帳』（以下、地図帳）p.47～48（図3）で物語の舞台となるアルザス地方の位置と、現在はフランス領となっていることを確認する。生徒たちはこの地域がドイツとフランスの国境付近であること、また、教科書p.211、214、244（図4）の地図からは、ドイツ、フランス間で領有権が移り変わっていたことに気づく。中には小説の内容を想起して「フランスに戻ることができてよかった」と感想をつぶやく生徒もいた。



図5 『中学校社会科地図』 p.52 「⑤鉱工業」

ワークを行い、生徒と資料との対話、そして生徒同士の対話を促す形式をとったが、生徒たちの実態に合わせて、個人でワークシートに取り組む方法や、生徒同士の対話を促すツールとしてChromebookのGoogle Jamboardを用いる方法も考えられる。

生徒がある程度『最後の授業』の意図（フランス人としての愛国心を高める）に気が付いたところで、もう一度主発問である「戦争のおそろしさとは何だろうか」と問う。生徒たちは「歴史が都合よく書き換えられてしまう」「考え方や社会全体の雰囲気がコントロールされてしまう」「感動的な物語を通して情報に操作される」などの考えが出された。また、「今も自分たちの周りに同じようなことがあるかもしれない」「すぐに信じず、情報の根拠を調べることが大切」と、学習内容を自分事としてとらえなおす様子も見られた。中には地図帳p.50のヨーロッパ州の言語分布地図で、アルザス地方がラテン系言語圏に色分けされていることに着目して、現在のアルザス地方やその言語についてさらに資料を集めてみたいという生徒もいた。

5 おわりに

本授業実践例では、学習指導要領に基づき、地理的分野と公民的分野との関連を意識して行った。また、生徒自身が情報の意図を読み解くことによって、主体的な社会参画への手法をより具体的に学ぶことができ、歴史的な事象を多面的・多角的に検証する経験ができたといえるだろう。

今回は小説を教材としたが、教科書を含め、より適切な資料や題材を活用して、学習指導要領の各分野の目標である「広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の形成者に必要な公民としての資質・能力」の育成につながるよりよい授業づくりに向けて、教材との対話を続けていきたい。

帝国書院のウェブサイトにも、本授業研究のワークシートを掲載いたします。

産業の特色について問いかけると、生徒は地図帳p.52の資料図（図5）から、ここは鉱工業の盛んな地域で、現在は原油パイプラインが通っていることも理解する。教師からは、この地域は石炭や鉄鉱などの資源が豊富で、ライン川の水運を利用した交易も古くから盛んだったこと、4世紀からゲルマン系民族の土地となりその言語圏に、17世紀半ばにフランス語圏になり、19世紀半ばから公用語が4回変わっていることを説明する。このようにこの地域はラテン系・ゲルマン系両民族にとって歴史上、地理的・政治的に、ヨーロッパの重要な場所であり続けてきたことを補足すると、なぜドイツとフランスとで領有を争い、何度も公用語が変わることになったのかの理解が促されるだろう。

ここでワークシートを配布し、小説の主人公のフランス少年が、フランス語を「やっと書ける程度」に過ぎないのはなぜか？という追加の発問を投げかける。生徒たちはワークシートに示された資料をもとに、小説『最後の授業』に隠された意図に迫っていく。これらの資料を用いることで、物語の舞台となったアルザス地方が、歴史的・文化的にはフランスよりもむしろドイツ側に近い地域であることを読み取ることができる。そこから、著者のドーデはあくまでもフランス側の立場に立ってこの物語を著したことを推測することができる。

今回は紙のワークシートを用いたグループ



公民

「学習の前に」を活用して、 出会いの授業を楽しく —第3部「経済」の学習を例に—

北海道 東神楽町立志比内小学校 教頭（前北海道公立中学校教諭） 山辺 慎太郎

1 はじめに

現在の新型コロナウイルス感染拡大の状況にあって、「経済を回す」という言葉をよく耳にするようになった。中学生の口からも「経済を回す」という言葉を聞くことがある。コロナ禍において、感染拡大を抑えることが優先されるべきか、それとも経済活動の活発化が優先されるべきか。そんな議論をしばしば見かける。「経済を回す」と世の中は活気付いて生活が豊かになり、「経済が回らない」と世の中は停滞して生活が苦しくなる。昨今の状況から、中学生はそのことは知っているだろう。「経済」が、私たちの暮らしに直結していることを、生徒たちは認識しているはずである。

中学校社会科公民的分野、経済単元の学習は、生徒が「経済」について学ぶ第一歩である。「経済を回す」とは、具体的にどういうことなのか。この単元の学習を通して、生徒は理解できるだろう。本時は、生徒と「経済」との「出会いの授業」である。最初の授業で教師がいきなり「経済というのは…」と語り始めてしまえば、せっかくの「出会い」が台無しである。『社会科 中学生の公民』（以下、教科書）には、各部のはじめに「学習の前に」というイラストが掲載されたページが設定されている。この「学習の前に」を活用して、生徒がアクティブに学習に取り組みながら「経済」を大観できる「出会いの授業」の例を紹介する。

2 授業展開

教科書p.107～108を開かせ、イラストを提示する（図1）。はじめに「やってみよう」を教師が読み上げ、①～⑥の場面をイラストの中から探させる。ここでこの課題に取り組ませるのは、生徒にイラストを隅々まで見せ、これが何を描いたイラストであるかを理解させるためである。教師の詳しい説明を省くことができる。特に難しいこともないので、すぐに答え合わせをする。

そして、次のように問う。

このイラストで、お金が使われているところはどこですか。

「お金が使われる」の定義はあいまいなままでよい。もし生徒に意味を聞かれたら「お金がお金として使われる、ということです。」と返答しておく。

結論からいうと、このイラストの中のすべてのものに対して「お金が使われ」ている。例えば、バスの停留所。太古の昔から自然にそこにあったわけではない。バスを運行させるために、バス会社がお金を使って業者に造らせ、意図的に設置したものである。

しかし、中学生である生徒たちは、日常生活において「消費者」としての立場で経済活動を行うことがほとんどである。したがって、「お金が使われている」と問われて、真っ先に生徒の目が向かうのは、お金を支払っている人物である。コンビニ、スーパー、美容院、パン屋…レジでお金を使う（支払う）人物をあげるであ



図1 「社会科 中学生の公民」 p.107～108 「学習の前に 身の回りの暮らしと経済について見てみよう」をもとに一部加工

ろう。教師は、生徒に発表させながら、電子黒板などに提示したイラストに○をつけていく。

生徒の目がレジにしか向かないようであれば「まだたくさんありますよ」などと声をかけて生徒の挑戦意欲をかき立てる。

バスの運賃をカードで払っている人物（図1-a）を見つけている生徒がいたら、「よく気付きましたね！」とほめる。現金は使われていないが、お金はカードにチャージされている。チャージする際にお金が使われている。

「お金を使う」＝「レジでお金を払う」という「しぼり」から解放されると、生徒たちは次々と「これもそうじゃないか？」という考えをもち始め、気が付きが広がっていく。資料で見えていることを根拠として、見えていないことを「見

小学校との関連 経済と私たちの生活
 私たちはさまざまな場面でお金を使っており、お金や商品などが人々の関を運ぶことで現代の社会は成り立っています。例えば、パン屋さんでパンを焼くと、支払ったお金はパン屋さんに渡ります。そこからパンの原材料費やパン屋さんに働く人々への給与が支払われます。その給与で人々は買い物をし、さらにお金が回っていきます。第3部では、人々が生産や消費などの活動を通じてどのように社会を豊かにしているのか、その意義やしくみを学習してみよう。

える化」していく。授業が俄然、活気をもち始めるところである。

ある生徒はパン屋で小麦を仕入れている場面（図1-b）に目が行き、ここでも「お金が使われている」と気付く。こういった場面でも「お金が使われている」ことが分かると、コンビニやスーパー、パン屋、携帯ショップ…お店に並んでいるものすべてが仕入れのために「お金が使われた」ものであるという考えへと広がっていく。

従業員に給料を支払っている場面（図1-c）に目を向ける生徒もいる。お店の経営者が従業員を雇うために「お金が使われている」ことにも気が付く。そう考えると、イラスト上のすべての従業員に同じように○が付くようになる。

電気メーターの検針の場面(図1-b)から、「電気代としてお金が使われている」という生徒も出てくる。そこから発想が広がり、自動販売機の電気代、バスやトラックのガソリン代も「経費としてお金が使われている」と考えるようになる。

ある生徒は銀行に目を向ける。銀行にお金を預けている人物に気が付き、広い意味でこれも「お金が使われている」と考える。その考えを聞いて、教師は受け入れ、ほめる。

「銀行」や「ごみ収集作業」(図1-d)は、生徒が「お金が使われている」ということに気が付きにくいところである。もし授業の流れでこれらが生徒からあげられていなければ、例えば、「銀行ではモノを売っていないから、売り上げはないのかな?」「ごみ収集作業員も働いているけど、その給料は誰が払っているのかな?」など教師側から投げかけてみてもよい。銀行が利益を上げるしくみや、ごみの収集に税金が使われていることを知っている生徒もいるかもしれない。小学校での学習の成果なども生かしながら、授業を進めていく。

このイラストのすべての場面で「お金が使われている」のだから、生徒がどれを取り上げても正解である。発表した生徒に、そこで「お金が使われている」と考えた理由も発表させるとおもしろい。単元の導入なので、厳密に正解であることは求めない。本時は出会いの授業である。正確さももちろん大事だが、それ以上に、生徒たちの学習への意欲や期待感を高めるため、生徒の気付きや発言をすべて認めて、どの生徒も活躍できる雰囲気をつくっていききたい。

次に、生徒からたくさん出された「お金が使われているところ」をもとに、このイラストに描かれている「お金の流れ」を図にまとめる。ここからはグループ学習で行っていく。

グループに分かれる前に、図に記入する登場人物を整理する。描かれているたくさんの人物を「お客」「お店」「従業員」などとひとまとめにする。また、イラストには描かれていないが存在が想定できる登場人物、例えば、商品の仕

3年公民 第3部「経済」 []組 []番 氏名 []

学習の前に 身の回りの暮らしと経済について見てみよう

① p.107～108のイラスト「はるの市若木地区商店街」のお金の流れを図で表してみよう。

② コロナ禍の現在、テレビなどでよく「経済を回す」という言葉を耳にします。このことについて、教科書の p.107～108 のイラストや①で書いたお金の流れの図をみて、次の問いに対するあなたの考えを書きなさい。

(1)「経済を回す」とはどのようなことだと思いますか。

(2)「経済が回らない」と生活が苦しくなるといわれているのはなぜだと思いますか。

図2 ワークシート

入れ先である業者などについては、無数にあるので「生産者」などとひとまとめにする。また、ごみ収集作業員の背中に「はるの市役所」とあるので、これも「市役所」とする。これらは、授業の中で出された生徒の発表によって変えてもよい。できるだけ登場人物は少なくして、シンプルに考えられるようにする。

登場人物が決まったら、ワークシート(図2)を配布し、グループの話し合いに移行する。

グループで話し合いをさせながら、ワークシートの①に図を書き込ませる。最終的に図3のように登場人物を配置し、「お金が使われる」方向に矢印でつないで図ができ上がる。

本来であれば、「お金が使われる」ことに対する対価、モノやサービス、労働力等の矢印も図に書き入れるべきであろうが、そうすると図が複雑になるので、本時では行わない。後の学習でそのことについては触れるし、本時ではお金が人々の間をめぐる様子が図示でき

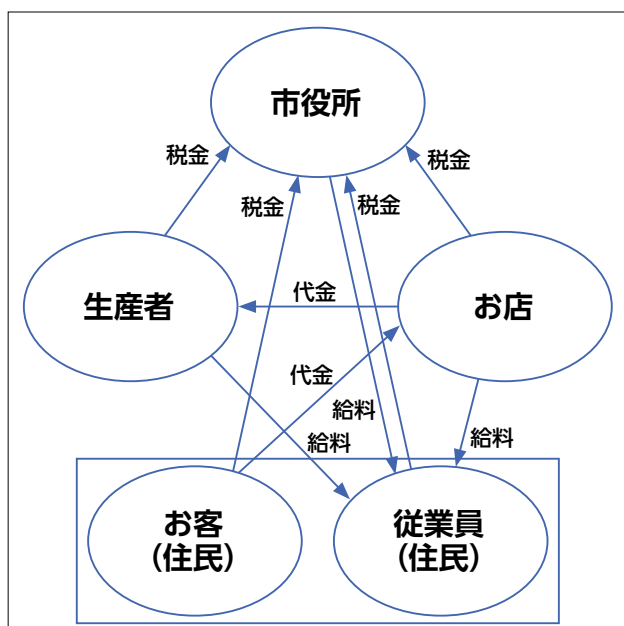


図3 「若木地区」商店街のお金の流れ

ば十分である。

矢印には、「代金」や「給料」のように、そのお金の流れを表す言葉を添えさせる。どれとどれを結ぶか、どのような言葉を添えさせるかをグループで話し合わせて決めさせる。

図が完成したら、グループごとに発表させる。単元の導入であるので、ここでも矢印の結び方や用語などについても厳密な正解は求めない。考えが伝わればよしとする。

世の中には、さまざまなモノやサービスを生産したり、売ったりしている人々が無数にいる。一方で、そのモノやサービスを欲しがったり、必要としたりしている人々も無数にいる。それらの人々の間にお金がめぐることによって、私たちの暮らしが成り立っている。図の作成を通して、そのような私たちの暮らしのあり方を生徒に大観させたい。

3 評価 ～主体的に学習に取り組む態度～

私たちにとって「経済」は切っても切れないものである。しかし、生徒にとって「経済」は決して身近な存在ではない。単元の学習前から、「経済」について興味津々の生徒はまれであろう。私たち社会科教師は、生徒たちが、本単元で「経済」についての知識や技能を身に付け、「経

済」に対する意識を高めていくことを期待して、単元の授業を展開していく。本時、生徒たちは「経済」に対して「素」の状態である。そこから単元の学習を経て、どのように変容していくのか。その変容を見取っていくことで、本単元の評価をしていく。特に本時は、「主体的に学習に取り組む態度」の評価と関連させやすい。

そこで、ワークシートの②に、生徒たちの「経済」に対する意識の変容を見取るための問いを用意した。しかし、最初の授業を受けただけの段階で、「経済とは何か?」「経済活動とはどのようなことか?」などと大きなテーマについて聞いても、生徒たちのペンの進みは鈍くなるだけだろう。できれば最初の授業でも書きやすいテーマを選びたい。今回は、冒頭に書いた「経済を回す」ということについて、教科書p.107～108のイラストやグループで話し合った図を足がかりにして書かせることにした。これについては、その時々で話題となっているトピックを取り上げるとよいだろう。

ここで書かせた問いは、同じことを単元の最後にもう一度問う。最初は経済に対する漠然としたイメージで書かれていた記述が、単元の学習を通して身に付けた自分なりの視点から書かれた記述に変わってくる。そこに、本単元における生徒の「主体的に学習に取り組む態度」の変容が現れてくるはずである。

4 おわりに

「学習の前に」に描かれている1枚のイラストを読み取ることで、生徒に単元の学習に見通しをもたせることができる。「学習の前に」の活用は、「主体的・対話的で深い学び」のある授業づくりにおいて大変有効である。各部に設けられているこの「学習の前に」を有効に活用し、生徒たちにとってより価値のある授業づくりを今後も進めていきたい。

帝国書院のウェブサイトにも、本授業研究のワークシートを掲載いたします。

扇面に描かれた野心と歓待

大阪城天守閣 研究副主幹 跡部 信

秀吉愛用と伝わる豪華で秀麗な扇の表裏をはがし、掛軸1幅に仕立てたものが『三国地図扇面』である。

扇の表側(写真下)には絵師が日本と明・朝鮮の地図を描いた。明・朝鮮とも大河の位置は正確で、明図では「フケン(福建)」や「スセン(四川)」など、同国の13の省名すべてを省都の位置で円内に記す。「北京」と「南京」はひととき大きな赤丸、朝鮮の首都漢城(ソウル)はそれより小さな赤丸で示す。裏面(写真上)には金雲を描き、「なちうらい(拿酒来) さけもってこい」といった口語体の短文を17組、中国語と日本語の対訳形式で記す。

本品は秀吉が文禄・慶長の役のさい、明の使節との会見にそなえて作らせたものと推測されている。古くから扇の裏面は、儀式の次第などを備忘のためメモしておくのに利用された。秀吉も本品をそのように用いた可能性は高い。その場合、本品が使用された機会としては2つの可能性が考えられる。

肥前名護屋城での会見

第一の可能性は文禄2年(1593)5月、肥前名護屋城での会見である。

前年4月に釜山に上陸した日本軍は、20日たらずで漢城を陥落させた。その後、小西行長ひきいる先鋒隊が平壤を占領したものの、朝鮮の宗主国として参戦した明軍と朝鮮軍に襲撃され、漢城まで敗退。行長と明将沈惟敬は交渉のすえ、日本軍を漢城から撤退させることや、明の講和使節を秀吉のもとへ派遣することで合意する(文禄の役)。日本軍は兵糧欠乏に苦しみ疲弊していたし、明軍は犠牲を払いたくなかったのだ。その結果、朝鮮救援の明軍の最高司令官からの使節が、“皇帝からの講和嘆願の勅使”という触れこみで名護屋へ送られてきたのだ。

秀吉は使節を大歓迎した。にぎわしく挙行された対面式のあと、使節は秀吉自慢の“黄金の茶室”で食事と茶をふるまわれた。その三畳敷の空間で、秀吉と使節はゆったりと筆談で会話した。秀吉は日本の国情を伝え、使節は明のようすを軽やかな筆づかいで述べた。秀吉は満足げだったという。

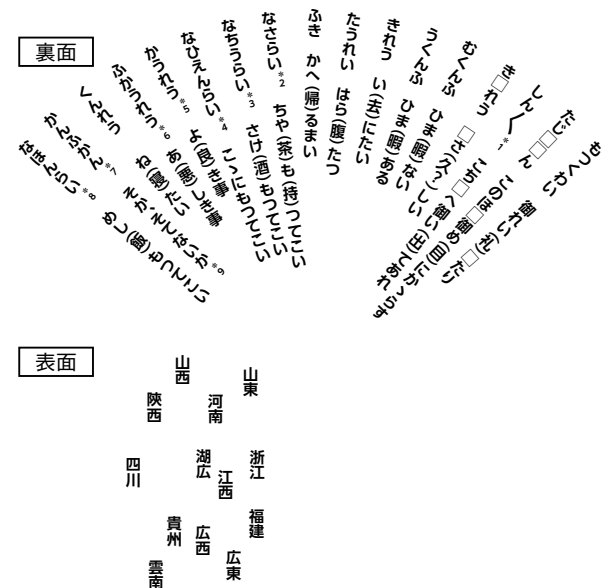
会見の翌6月、朝鮮へ戻る使節に秀吉からの講和7条件が提示される。それは明には皇帝の娘と天皇との結婚や日明貿易の復活など、通好和親を求め、朝鮮には領土の割譲や人質としての王子の来日など、服属を求める内容だった。

大坂城での会見

第二の可能性は文禄5年(1596)9月、大坂城での会見である。

和平交渉の窓口となっていた小西行長と沈惟敬は、明皇帝が秀吉を日本国王に任命(冊封)する条件で講和を実現させようと画策した。本物の勅使が来日すれば威信は保たれると考えた秀吉は、明の要請に応じ日本が朝鮮と講和してやることに対するお礼の使節という名目で、冊封使をうけいれることを決断する。ただし朝鮮に対しては、王子を来日させれば領土要求を撤回すると条件をつけた。だが日本との講和に反対している朝鮮が、王子を来日させるはずはない。行長はどうか朝鮮に王子のかわりとなる使節(通信使)の派遣を承知させた。

9月1日、秀吉は大坂城で冊封使と対面した。大名たちが居並ぶなか、秀吉は皇帝からの冊封文書を頭上



上：裏面のくずし字を解読したもので、上段は中国語のひらがな表記、下段はその日本語。□は文字の欠損等により読めない箇所。()内は意味がわかりやすいよう補足した。中国語の表記は*1~8の通り。[解読と中国語は筆者による]
*1 請進 *2 拿茶来 *3 拿酒来 *4 拿进来
*5 好了 *6 不好了 *7 看看 *8 拿飯来
*9 「そうか、そうでないか」の意味。
下：明の省名を漢字で表記。

に^{すいたい}推戴して拝領した。余興がくり広げられた宴席には、拝領したばかりの明朝廷の官服に着がえて登場した。日本側と明側で別の意味をこめていた会見式は無事に終了。日明講和が成立したのだ。

ところが4日後、事態は一転する。沈惟敬が堺の宿所から、日本軍の完全^{てっぺい}撤兵を要請する書状を送ってきた。それを読んだ秀吉は激怒し、朝鮮との和議を打ち切ったのだ。王子をよこさなかった朝鮮は許せない、との理由だった。秀吉からすれば、撤兵は王子来日が条件だった。前提を無視した惟敬の要請で堪忍袋が破裂したのだ。このことが翌年の朝鮮への再出兵（慶長の役）につながる。

秀吉の中華崇拜思想

文禄元年（1592）5月に漢城陥落の報に接した直後、明を打倒したなら後陽成天皇を北京へ移して新帝国の皇帝にすえ、その弟か子を日本の天皇にすると発表した秀吉の心底には、中華崇拜思想があったと私は考える。彼は日本よりも中国を格上とみていた。中華にあこがれる秩序観から、彼の大陸征服構想が生まれたのだ。彼は明と対戦しながら、明を畏敬していた。戦況が悪化してからは、対明目標を和親の盟の締結に切りかえていた。

秀吉がカタコトの中国語で使節を驚かせ、喜ばせようとした背景には、このような事情があったろう。

令和3年度版 指導書Webサポートのご案内

【指導書Webサポートとは…】

教師用指導書に収録のデジタルコンテンツ(本文・図版データ・テスト問題例など)をオンライン上で、ダウンロードいただけるサービスです。会員登録の上、指導書に記載のアクセスキーを入力することでご利用いただけます。すでに指導書Webサポートにご登録いただいている先生方は、会員ページより以下のバナーをクリックして指導書Webサポートをご活用いただけます。



指導書Webサポートの詳しいご利用方法は上のQRコードから！

1 評価問題(テスト例)*1

第3章 第3節 関東地方
問題 139-002
【設問】関東平野について、【図解1】(表解1)【図解2】(表解2)【図解3】(表解3)【図解4】(表解4)を参考に、図解5に答えなさい。
【図解1】関東平野の位置と主要な河川
【図解2】関東平野の地形と主要な河川
【図解3】関東平野の気候と主要な河川
【図解4】関東平野の産業と主要な河川
【図解5】関東平野の位置と主要な河川

←地理のテスト問題例(関東地方)

歴史のテスト問題例(「武士による全国支配の完成」)→

第3章 第3節 市民権
問題 139-003
【設問】明治維新以降の日本社会において、市民権が認められるようになったのは、明治17年の民法の公布によることである。この民法の公布は、日本社会にどのような影響を与えたか。これを説明せよ。

←市民のテスト問題例(「市場経済」)

思考力・判断力・表現力を問う問題も掲載。

PDFの学習プリントを掲載。別途解答もご用意。



会員ページより上記のバナーから、登録している指導書をクリック！

Webサポート
社会科 中学生の地理 世界の姿と日本の国土 指導書 Webサポート

資料集(テキスト) 映像資料(動画・音声) 学習プリント(表解・図解) 学習プリント(表解・図解) 学習プリント(表解・図解)

↑「社会科 中学生の地理」指導書Webサポートの例

2 学習プリント*2

第3章 第3節 関東地方
問題 139-004
【設問】関東平野の農業について、図解1(表解1)【図解2】(表解2)【図解3】(表解3)【図解4】(表解4)を参考に、図解5に答えなさい。
【図解1】関東平野の農業と主要な河川
【図解2】関東平野の農業と主要な河川
【図解3】関東平野の農業と主要な河川
【図解4】関東平野の農業と主要な河川
【図解5】関東平野の農業と主要な河川

←地理の学習プリント(「果樹栽培と水産業における人々の工夫や努力」)

歴史の学習プリント(「新時代に求められた憲法」)→

第3章 第3節 市民権
問題 139-005
【設問】明治維新以降の日本社会において、市民権が認められるようになったのは、明治17年の民法の公布によることである。この民法の公布は、日本社会にどのような影響を与えたか。これを説明せよ。

←市民の学習プリント(「グローバル化と日本経済」)

*1 3分ずつすべてのテスト問題例がご覧いただけます。*2 ご登録いただいた科目のみご覧いただけます。

- *1 (QRコード使用上の注意) QRコードを読み取って表示されたサイトにアクセスした際には、別途通信料がかかる場合があります。リンクは予告なく変更・廃止することがあります。
- *2 (本誌掲載の他社商標について)
 - ・Excel、OneNote、FormsはMicrosoft Corporationの米国およびその他の国における商標または登録商標です。
 - ・Google、Chromebook、Google スライド、Jamboard、YouTubeはGoogle LLCの商標または登録商標です。
 - ・Apple、iPadは米国および他の国で登録されたApple Inc.の商標です。
 - ・QRコードは、株式会社アンソニーウェブの商標または登録商標です。
 - ・その他の会社名および製品名・サービス名・ロゴマークは各社の商号、商標または登録商標です。

中学校社会科のしおり

2022年度後期号 No.55
2022年10月28日発行 ©Teikoku-Shoin Co.,Ltd.2022

発行所 東京都千代田区神田神保町3-29(〒101-0051)
株式会社 帝国書院
発行人 佐藤 清
電話 03-3262-4795(代)
https://www.teikokushoin.co.jp/

編集部よりお知らせ

FAX用紙でのアンケートに加え、ウェブ上でもご意見をお寄せいただけます。下記からアクセスしてください。

〈グーグルアンケートフォーム〉
https://forms.gle/ToNP6XPgGK8vYc4N6

(イラスト提供：香川 元太郎、濱 美季、PIXTA)

