

第1学年 社会科学学習指導案

1年4組 男子24名 女子16名 計40名

指導者 龍瀧 治宏

【授業】13:30~14:20 会場 1年4組 (2階)

【協議会】14:30~15:20 会場 第一研修室 (1階)

1 単元名 世界の諸地域 南アメリカ州 —持続可能な社会づくりの視点 (ESD) を生かして—

2 教科の本質に迫る授業づくり

(1) 「社会科の本質」について

①民主主義社会の形成を担う人間を育成する中核教科としての「社会科」

・1947年に新設された「新しい教科」…戦後、日本国憲法や教育基本法の理念を実現するため。

＜教育基本法 第1条「教育の目的」＞

教育は、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期して行わなければならない。

＜中学校学習指導要領「社会科の目標」＞

広い視野に立って、社会に対する関心を高め、諸資料に基づいて多面的・多角的に考察し、我が国の国土と歴史に対する理解と愛情を深め、公民としての基礎的教養を培い、国際社会に生きる平和で民主的な国家・社会の形成者として必要な公民的資質の基礎を養う。※

※『「公民的資質の基礎を養う」は小・中学校の目標に一貫した文言であり、社会科の究極のねらいを示している。』（学習指導要領解説社会科編 18頁より抜粋）

②社会科の定義

「科学的**社会認識**形成を通して、**市民的資質**を育成する教科」

③社会認識と市民的資質（社会科は社会認識と市民的資質を統合して説く）

・社会認識とは「社会をわかること」

…児童・生徒が「対象(社会的事物・事象)」を、「ある方法(思考)」によって捉え、「知識(社会的な見方・考え方)」を作り出す過程。

・目標としての市民的資質（学習指導要領では公民的資質）

…市民としての行動「社会参画」すること。

④社会科と呼ばれるためのおもな要因

(i) 目標の全体性

社会科教育は民主主義社会の有為な市民として必要な社会に関する知識・理解とともに、技能・能力や関心・態度を統一的に育成するものであること。

(ii) 学習課題の現在性

学習課程は、現代社会の理解や現代社会の問題の解決を目指すことにつながるものであること。

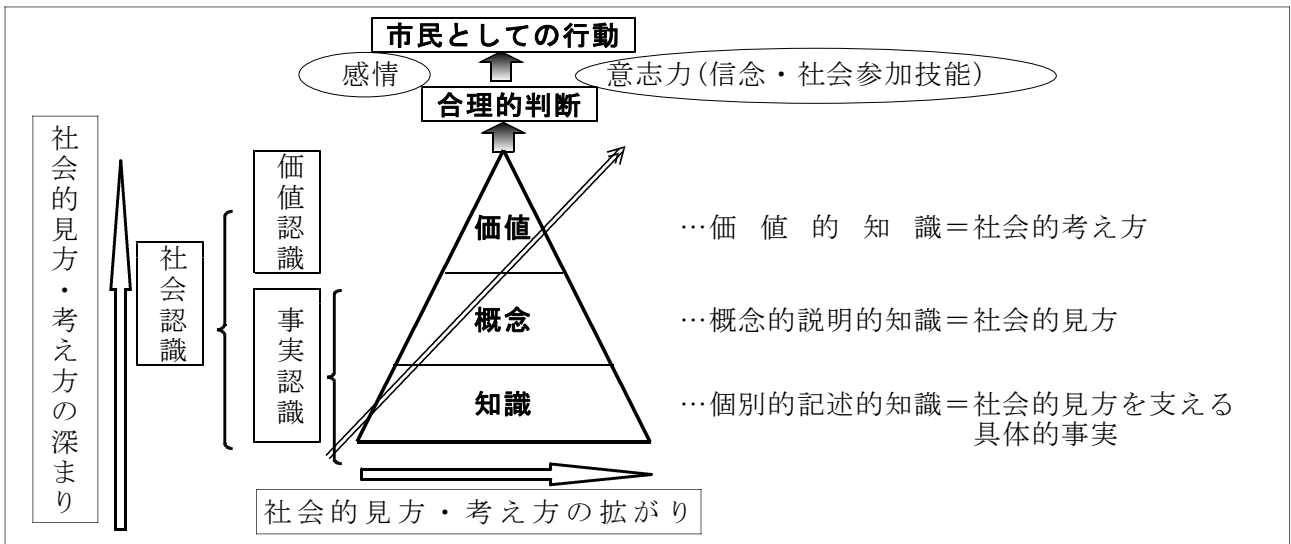
(iii) 内容の総合性

学習内容は、通史や地誌といった個別の内容とその配列の論理に基づいて構成するのではなく、総合的な社会認識を達成する方向で構成すること。

(iv) 学習の主体性

学習活動・方法は、社会的事象について、子どもが主体的に追究していくように組織すること。

⑤社会認識・市民的資質の育成の構造…社会的見方・考え方の位置づけ (岡崎2013より作成)



(2) ESD (Education for Sustainable Development) について

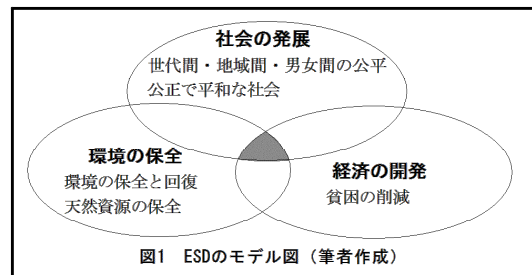
ESDとは何か、以下に述べる通りである。

ESDとは、環境的視点、経済的視点、社会・文化的視点から、より質の高い生活を次世代も含む全ての人々にもたらすことのできる開発や発展を目指した教育であり、持続可能な未来や社会の構築のために行動できる人の育成を目指しています。
(国立教育政策研究所2012より)

また、ESDは、各教科等の授業を通しての学習が前提であり、ESDの視点に立った学習指導の目標として次のように書かれている。

教科等の学習を進める中で、「持続可能な社会づくりに関わる課題を見いだし、それらを解決するために必要な能力や態度を身に付ける」ことを通して、持続可能な社会の形成者としてふさわしい資質や価値観を養う。
(国立教育政策研究所2012より)

人類の開発活動に起因する現代社会における様々な問題は相互に複雑かつ密接につながり、地球的な規模で生じているものであって、一部の者の取組だけで解決することは不可能である。将来の世代のニーズを満たすような開発を行う社会を実現するためには、地球上で暮らす全ての人々が、環境問題や開発問題等を理解しようと努め、上記の様々な問題を解決するために、日常生活や経済活動の場で、自らの行動を変革し、社会に働きかけていく必要がある。その際、持続可能な開発には、環境の保全（環境の保全と回復、天然資源の保全）、経済の開発（貧困削減）、社会の発展（世代間の公平、地域間の公平）を調和させて進めていくことが重要である（図1）。



このように持続可能な開発の実現に向けた教育の重要性を踏まえ、日本政府の提唱により、2005年から2014年までの10年を「持続可能な開発のための教育の10年」とすることが、2002年に国連総会で提案し採択された。これを受けて、「我が国における『国連持続可能な開発のための教育の10年』実施計画（ESD実施計画）」を策定した。2008年、中央教育審議会は、新学習指導要領改善の方針において「持続可能な社会の実現を目指すなど、公共的な事項に自ら参画していく資質や能力を育成する」よう指示した。これを受けて、中学校社会科では、公民的分野の最終まとめ単元として「持続可能な社会を形成するという観点から、私たちがよりよい社会を築いていくために解決すべき課題を探究させ、自分の考えをまとめさせる」活動が設定され、社会科全体の総まとめとして「持続可能な社会」のあり様について探究する活動がおかれることになった。平成20年度版中学校学習指導要領と同解説における「持続可能な社会」の記載件数は、全体で51カ所、そのうち社会科は16カ所であり、教科等の全体の中の三分の一と比べて高く、ESDの推進に社会科の重要な役割を期待されていることの表れと言える(表2)。その具体的例として、平成20年度版中学校学習指導要領社会科地理的分野において「地域の環境問題や環境保全の取組を中核として、それを産業や地域開発の動向、人々の生活などに関連付け、持続可能な社会の構築のためには地域における環境保全の取組が大切であることなどについて考える」とある。

表2 現学習指導要領と同解説における「持続可能な社会」の記載件数

	学習指導要領	同解説
小学校		社会 6
		その他 13
	合計 0	合計 19
中学校	社会 2	社会 14
	理科 2	その他 33
	合計 4	合計 47
高等学校	地理歴史 4	地理歴史 28
	公民 2	公民 43
	その他 1.2	その他 74
	合計 1.8	合計 145

中尾敏朗「持続可能な社会とこれからの歴史学習」日本社会科教育学会編『社会科教育研究No.113』より作成

注1：小・中・高等学校それぞれの学習指導要領およびその解説における「持続可能」の語の使用箇所数（単純出現回数）

注2：「その他」は、社会科（社会、公民、地理歴史）以外の教科・科目

しかし、「国連持続可能な開発のための教育の10年」が2014年で終了するにあたって、今後もESDの更なる推進・拡大を目指してユネスコがGAP (Global Action Programme on ESD) を提案し、2013年ユネスコ総会で採択され、国連総会で決議されている。持続可能な開発を加速するために、教育・学習の全ての段階・分野で行動を起こし強化しようとしている。そして、2014年、「ESDに関するユネスコ世界会議」において、「あいち・なごや宣言」が採択され、GAPの開始が正式に発

表された。

(3) 社会科とESDの関係

(2) で述べた通り、2008 年中央教育課程審議会答申により、社会科全体の総まとめとして「持続可能な社会」のあり様について探求する活動がおかれることになった。このように、ESDの視点が明確に盛り込まれている教科の1つが社会科である。社会科で取り扱ってきた人権、環境、平和などの教材は、それ自体がESDに関連するものである。また、学習指導要領及び解説書にある社会科の各分野における目標の中で、「地域的特色や地域の課題をとらえさせる(地理的分野)」、「社会の諸問題に着目させ、自ら考えようとする態度を育てる(公民的分野)」という記述があり、ESDが最終的に目指している「持続可能な社会づくりに関わる課題を見いだし、それらを解決する」という目標と、社会科の目標に重なりがあると見られることから、社会科とESDの目標は概ね一致していることが分かる。

次に、ESDの視点に立った学習指導で重視する能力・態度についてもいくつかあげられているが、そのうち社会科で特に重視するのは、①「批判的に考える力」(合理的、客観的な情報に基づいて、建設的、協調的、代替的に思考・判断する力)、②「多面的、総合的に考える力」(人・もの・こと・社会・自然などのつながり・かかわり・ひろがり(システム)を理解し、それらを多面的、総合的に考える力)、③「コミュニケーションを行う力」(自分の気持ちや考えを伝えるとともに、他者の気持ちや考えを尊重し、積極的にコミュニケーションを行う力)である。これらは、学習指導要領及び解説における各分野の目標及び指導要領改訂の要点のどこに読み取れるかを下線部で示し、以下のように説明することができる。

- | |
|--|
| <p>①「批判的に考える力」</p> <ul style="list-style-type: none">・「現代の社会的事象に対する関心を高め、<u>様々な資料を適切に収集、選択して多面的・多角的に考察し、事実を正確にとらえ、公正に判断するとともに適切に表現する能力と態度を育てる</u>」
(公民的分野、地理的分野、歴史的分野) <p>②「多面的、総合的に考える力」</p> <ul style="list-style-type: none">・「<u>広い視野に立って考えさせる</u>」(公民的分野、地理的分野、歴史的分野)・「<u>地域は相互に関係し合っていること…を理解させる</u>」(地理的分野)・「<u>歴史の大きな流れ…を理解させる</u>」(歴史的分野)・「<u>我が国と諸外国の歴史や文化が相互に深くかかわっていることを考えさせる</u>」(歴史的分野) <p>③「コミュニケーションを行う力」</p> <ul style="list-style-type: none">・「<u>習得した知識、概念や技能を活用して、社会的事象について考えた事を説明したり、自分の考えをまとめたて論述したり、議論などを通して考えを深めたりすることを重視した</u>」
(社会科改訂の要点 公民的分野)・「<u>世界の様々な地域の調査や身近な地域の調査において、地図を有効に活用して事象を説明したり、自分の解釈を加えて論述したり、意見交換したりするなどの学習活動を充実させる</u>」
(社会科改訂の要点 地理的分野) <p>金沢大学附属中学校『研究紀要 第57号』(2014年) 参照</p> |
|--|

このことから、①「批判的に考える力」、②「多面的、総合的に考える力」、③「コミュニケーションを行う力」のこれらは、社会科の「思考力・判断力・表現力」の育成につながっていることが言える。

そして、『学校における持続可能な発展のための教育(ESD)に関する研究[最終報告書]』(国立教育政策研究所、2012)で提案されているESDの視点(環境的視点、経済的視点、社会・文化的視点)は、概念的説明的知識である社会的見方に、「より質の高い生活を次世代も含む全ての人々にもたらすことのできる開発や発展を目指す」のは、価値的知識である社会的考え方に、概ね一致している。それらの獲得を通して「持続可能な未来や社会の構築のために行動できる人」つまり「持続可能な社会の形成者」の育成は、「市民としての行動」ができる「市民的資質」の育成に含まれると言える。

(4) 次期学習指導要領に向けて

論点整理には、「学習指導要領の改訂の視点」において、「何ができるようになるか」という観点から新しい時代に必要となる資質・能力として、以下のような三つの柱で整理している。

- ①「何を知っているか、何ができるか」（個別の知識・技能）
- ②「知っていること・できることをどう使うか（思考力・判断力・表現力等）」
- ③「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びに向かう力、人間性等）」

特に③は、①・②の資質・能力を、どのような方向性で働かせていくかを決定付ける重要な要素であり、その中に「持続可能な社会づくりに向けた態度」が含まれている。合わせて、国立教育政策研究所が提案している「21世紀型能力」では、「①思考力を中核とし、それを支える②基礎力と、使い方を方向づける③実践力の三層構造で示しており、その③実践力にも「持続可能な未来への責任」という項目がある。したがって、「持続可能な社会」は今後も重要なキーワードと捉え、本単元にESDの視点を取り入れる価値があると考えられる。

また、「学習指導要領の改訂の視点」における「どのように学ぶか」という観点では、「アクティブ・ラーニングの視点からの不断の授業改善」が強調されている。その中で「問題発見・解決を念頭に置いた深い学びの過程が実現できているか」「自らの考えを広げ深める、対話的な学びの過程が実現できているか」という基準から、本単元では「討論」の手法を用いる。

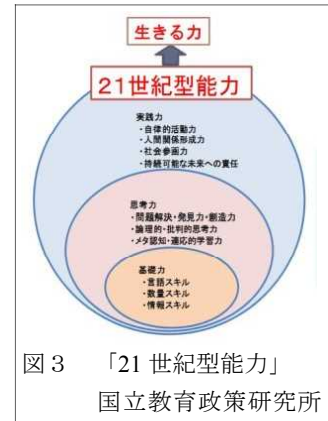


図3 「21世紀型能力」

国立教育政策研究所

3 単元について

(1) 単元設定の趣旨

この単元は、中学校学習指導要領の地理的分野の大項目「(1)世界の様々な地域」の中項目「ウ 世界の諸地域」の中の小項目(オ)南アメリカに基づいて設定・開発したものである。中項目では「各州に暮らす人々の生活の様子を的確に把握できる地理的事象を取り上げ、それを基に主題を設けて、それぞれの州の地域的特色を理解させる」ことをねらいとしている。南アメリカ州の地域的特色を理解していく主題として、学習指導要領解説に例としてあげられている「森林破壊と環境保全」が示されており、本単元でも、その「森林破壊と環境保全」が適していると思い、それを主題としたい。そして、熱帯雨林の減少による環境問題を地域に即してとらえることは、「持続可能な社会」について考えることにつながる。本時では、図1が示す「環境の保全」(環境の保全と回復)、「経済の開発」(貧困削減)、「社会の発展」(世代間の公平、地域間の公平)の3つの構成概念を獲得させ、持続可能な社会づくりに関わる課題に気付かせたいと考えている。そこで、ESDの視点から、南アメリカ州の地域的特色を捉えていきたい。

まず環境的視点で見たい。南アメリカは、赤道をまたいで南北に広がる広大な地域で、熱帯から寒帯まで様々な気候がみられる。南アメリカ大陸の太平洋側には、環太平洋造山帯の一部を構成するアンデス山脈が南北に続いている。アンデス山脈を水源とするアマゾン川は、東に流れて大陸を横断し、大西洋にそそぐ。アマゾン川流域は、北にギアナ高地、南をブラジル高原に囲まれた平坦な地域で、熱帯林でおおわれており、数多くの動植物が生息している。一方、アンデス山脈から南に流れ出した水は、ラプラタ川となり、この流域にはアルゼンチンの大平原(パンパ)が広がる。大陸の南端の山岳地帯には氷河もみられる。

かつて、南アメリカ大陸には、インカ帝国に代表されるように先住民が生活していた。しかし、15世紀末にコロンブスが西インド諸島に到達してから、スペイン人やポルトガル人などのラテン系の人々が進出し、植民活動を展開する。その結果、スペイン語やポルトガル語、カトリックなどのヨーロッパ文化がもち込まれた。また、プランテーションが経営された地域では、労働者としてアフリカから黒人が奴隷として強制移住された。人種や民族の混血が進んでおり、複雑な人口構成になっている。リオのカーニバル(謝肉祭)は、もともとヨーロッパの宗教行事で白人上流社会の祭りであったが、奴隷解放後に庶民の間に広まると、アフリカ系の人々が参加するようになり、サンバのリズムが使われる新しい形になった。さらに19世紀以降、スペインとポルトガル以外のヨーロッパからの移民が、20世紀になると日本を含めたアジア系の移民が増加し、南アメリカは、ヨーロッパ、アフリカ、アジアの伝統が融合し、新しいラテン系の文化が形成された。

次に、経済的視点で見たい。南アメリカに進出してきたスペイン人やポルトガル人は、大

土地所有制をもたらし、大規模な農業がみられる。ブラジルでは、さとうきびやコーヒー豆を栽培し、コーヒー豆は世界一の産地となった。アルゼンチンでは、パンパとよばれる大平原で、小麦栽培と牛の放牧が行われていた。一方、大土地所有制の影響を受けていない地域もあり、アマゾンでは自給的な焼畑農業が行われ、アンデス高地では、じゃがいもやとうもろこしを標高に応じて栽培する伝統的な農業がみられる。近年、モノカルチャー経済からの脱却で、ブラジルやアルゼンチンでは、アメリカ式の企業的な農業経営が導入されて大豆の大規模栽培が発展し、国際市場で大きな割合を占めるようになった。大豆をしぼった食用油としぼりかすからつくられる飼料は、世界中で需要が高まっており、日本やヨーロッパ、中国への輸出がのびている。また、バイオ燃料の原料となるさとうきびの生産も増加している。

また、南アメリカは、鉱産資源に恵まれており、ブラジルの鉄鉱石、チリの銅、ベネズエラやエクアドルの原油などが輸出されている。また、ブラジルやアルゼンチンはアメリカ合衆国や日本などの外国企業を受け入れることで、鉄鋼や自動車などの重化学工業を発展させたことで経済が発展し、豊かな消費生活が実現されてきた。特にブラジルは、BRICsの一国として、世界の経済において存在感を増しつつある。

3つ目に社会的視点で見ていく。上記で見てきたように、輸出のために大規模に森林を伐採し、農薬や化学肥料を大量に投入する企業的農業は、農業の持続的な発展の面だけでなく、環境面での課題も生じている。また、アマゾンの開発のためにアマゾン横断道路を建設し、その沿線で商業的な木材伐採や燃料用の薪炭材のための過剰伐採が行われた。また、外国企業が伐採して大規模な牧場を切り開いている。そして、増えてきた電力需要に水力発電用ダムが建設したり、鉄鉱石を開発したりしたため、熱帯林が破壊されている。このように経済発展の影には環境の問題が深刻である。

「世界の肺」とよばれるアマゾンの熱帯林の破壊は、大気中の二酸化炭素濃度を上げ、地球温暖化の大きな原因の一つと考えられている。この地球温暖化は、北極・南極の氷床を溶かし海水面の上昇をもたらす沈みゆく国が存在してきているだけでなく、世界中の様々な異常気象をもたらす、大きな災害を引き起こしていると言われてきた。これらは、アマゾンに住む先住民と都市部に住む者との地域間での不公平さや、子や孫の世代が現在と同じような生活を送ることができない世代間の不公平さを生む可能性が高いと言える。

(2) 生徒の実態

地理・歴史的分野ともに、単元のはじめに「どのような」「どのように」といった課題をもとに基礎的・基本的な事実を確認する学習を行い、「なぜ」といった課題に対して、原因や仕組み、法則などの概念を獲得する学習を行っている。そして、単元の終わりに「どちらがよいか」や「最も重要なのは何か、誰か」といった課題をもとに、判断する学習を行い、全体として社会について分かるという学習を行っている。価値判断する学習においては、討論の学習活動を取り入れてきた。その理由は、討論は根拠をもとに主張したり反論したりしながら議論が展開されることから、自分の意見との共通点や相違点について比較・分類・関連付けが可能であり、異なる視点や価値観に気付くことができるので、思考力・判断力・表現力を育成する効果が期待されるからである。

生徒はこれまでに、歴史的分野で「縄文人は、南アメリカ大陸に渡ったのだろうか」、「縄文時代と弥生時代、タイムスリップするならどちらがよいか」、「聖徳太子の最も重要な政策は何だろうか」、「古代で最も重要な人物は誰だろうか」という課題で、様々な資料を読み取り、それを根拠にして合理的に判断をしてきており、市民的資質は少しずつ高まってきている。しかし、学習内容は歴史的分野での過去の社会的事象ばかりであり、また、上記の学習課題は、歴史的事象を多面的に学習しているが、一つの立場で討論を行い判断しているので多角的とは言えず、市民的資質の育成には不十分と言わざるを得ない。そこで、地理的分野で、より現実味を帯びた社会的論争問題（ここでは環境問題）について、様々な立場で多角的に環境問題の多面性について討論を行い、ESDの視点に立った学習指導で自分はどのようにしていくべきか合理的判断能力を育てていき市民的資質をさらに育成していく必要があると考える。

(3) 指導の構え

南アメリカ州の特色を理解していく上でESDの視点に立ち、持続可能な社会づくりに関わる課題を見だし、それらをどのように解決していくべきなのかを合理的に判断する市民を育成する授業が求められていると考える。

そこで、先行実践である「ブラジルの熱帯雨林開発の是非を考える」（大庭玄一郎：福岡県福岡東中学校）を参考にした討論を取り入れたい。アマゾンの先住民、ブラジル開発農家、ブラジル事

業者、ブラジルの政治家の四つの立場で、多面的・多角的にアマゾン熱帯林減少の環境問題について討論させ、持続可能な社会づくりの争点を考察し説明させる場面を設ける。4人班で行うので、何らかの立場で全員討論に参加することになるので「自らの考えを広げ深める、対話的な学びの過程が実現でき」と考える。そして、その争点から持続可能な社会づくりに必要な「環境の保全」、「経済の開発」、「社会の発展」の3つの構成概念に導く問いを工夫していきたい。その際、それぞれ4つの立場から主張する材料として、「トゥールミン・モデル」の図式を活かしたワークシートを用いる(図4)。そうすることで、確かな「根拠」をもとに「主張」を展開したり、その主張に対する「理由付け」を説明することができるようにさせたい。そして、最終的に持続可能な社会づくりに関わる課題を解決するための方法を合理的に判断させていくことで、持続可能な社会の形成者を含めた市民的資質の育成につなげていきたいと考えている。

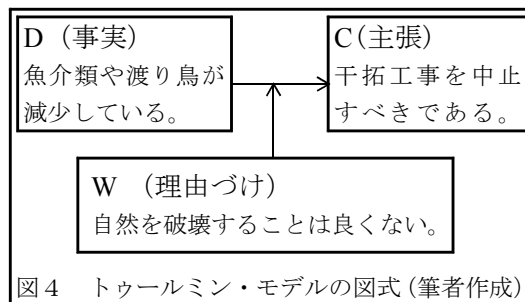


図4 トールミン・モデルの図式(筆者作成)

4 単元の目標

- 多民族の共存や近年の経済成長に着目しながら、南アメリカ州の地域的特色に関心を高めるとともに、持続可能な社会づくりの課題解決に向けて意欲的に追究しようとする。
【社会的事象への関心・意欲・態度】
- ◎ 近年のブラジルの経済成長の要因と、経済成長とともに環境問題が起きていることを考察し、自分の言葉で説明することができる。
【社会的な思考・判断・表現】
- ◎ 南アメリカ州の環境問題を通して、持続可能な社会づくりのための概念を説明したり、合理的判断をしたりすることができる。
【社会的な思考・判断・表現】
- ブラジルでは経済発展が進む一方で、経済格差などの問題が生じていることを、本文や資料から読み取ることができる。
【資料活用の技能】
- 多様な文化を受け入れながら独自の文化を形成してきた歩みと、経済成長をとげた国とそうでない国とが共存する地域の姿を理解している。
【社会的事象についての知識・理解】

5 全体計画 (全6時間)

- 第1次 南アメリカ州の環境問題について仮説設定・・・1時間
- 第2次 南アメリカ州の環境問題についての仮説の検証・・・3時間
- 第3次 環境問題についての討論から持続可能な社会についての概念獲得・・・1時間(本時)
- 第4次 持続可能な社会に向けての合理的判断・・・1時間

6 本時の学習 (全5/6時間)

(1) 指導目標

4つの立場で資料に基づき環境問題の是非について討論することを通して、ブラジルが持続可能な社会となっていくために必要な「環境の保全」、「経済の開発」、「社会の発展」の3つの構成概念に気付くことができる。

(2) 展開

学習活動と予想される生徒の反応	指導上の留意点
1 前時までの内容を確認する。 2 課題を把握する。	・ICTを使用して、前時までの内容を振り返りやすくする。
アマゾンの開発を、このまま続けてもよいのだろうか。	
3 4人班になり各立場から、アマゾンの開発について討論し合う。 ○A「アマゾン先住民」の主張 <ul style="list-style-type: none"> ・文明的な生活をするつもりはない。 ・私たちの住環境を奪う権利は、あなた方にあるのか。 ・文明生活のワクチンがないので、様々な病気に感染し命 	・前時に10人ずつ4つの場所に分かれて情報を確認し合う。 ・前時に決めた立場を色別に分かりやすくする。 ・前時のうちに自分が選んだ解決策に対する懸念の反論を考

を落としてしまう。

○B「開発農家」(ブラジル北部の現場労働者)の主張

- ・大豆やサトウキビの需要が高まっているので、焼畑を行い農地をさらに拡大する必要がある。
- ・肉牛の生産に森林を伐採し牧場をさらに拡大しなければいけない。
- ・現金収入が増え、生活が豊かになった。さらに開発し、収入を増やしていきたい。
- ・マホガニー(高級木材)が高値で取引されるので、もっと伐採したい。

○C「開発事業者」(ブラジル南部の都市部)の主張

- ・アマゾンの開発で、ブラジル北部の人たちの雇用が守られている。
- ・我々の開発事業で、先進国への輸出が伸び、ブラジルの経済が発展しているのだ。
- ・アマゾンの先住民も給料をもらうために労働者にならないか。

○D「ブラジル政府」の主張

- ・穀物生産を拡大し、効率的な輸出のため、内陸の生産地と輸出港につなぐ国道を整備するため仕方がない。
- ・環境に良いバイオエタノール需要に応えるため、原料のさとうきび生産の農地拡大はやむを得ない。
- ・先進国に比べGDPはまだ低い。経済発展のためにも森林伐採は必要である。
- ・パリ協定を守るために国際協調から環境問題の配慮も必要である。
- ・「世界の肺」とよばれるアマゾンを守らないと、地球温暖化をさらに進行させてしまう。

4 「討論をして、対立していた内容は何でしたか」という発問により、環境問題解決の争点についてノートに記入して発表し、「持続可能な社会」の構成概念である「環境の保全」(環境の保全と回復)、「経済の開発」(貧困削減)の2つに気付かせる。

「環境の視点」(実際は生徒の言葉で書く)

- ・先住民の住む場所がなくなる。
- ・二酸化炭素排出を抑え、地球温暖化を止めるために協力しないとイケない。

「経済の視点」(実際は生徒の言葉で書く)

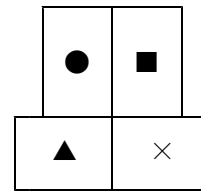
- ・ブラジルは、開発を進めてGDPを高くし、先進国に追い付きたい。
- ・農民(労働者)は、収入が増え生活が豊かになった。これからも開発していく。

5 「もし、ブラジル政府が環境を優先した政策を行った場合、30年後どのような状態が考えられるだろうか」という発問により、ノートに記入して発表する。

- ・アマゾンの先住民の生活は守られる。
- ・環境は守られるが、経済は発展せず開発農家や事業者は今よりも貧しい生活になってしまうのではないか。
- ・地球温暖化が止まりやすくなる。

えておくようにする。

- ・討論の隊形(班によって立場の場所は異なる。)



- ・机間指導により論点がずれているグループには、環境問題の内容に戻すようにする。

- ・机間指導をして、意図的指名ができるよう生徒の意見を把握する。

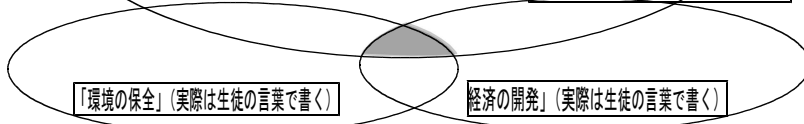
- ・机間指導をして、意図的指名ができるよう生徒の意見を把握する。

6 「もし、ブラジル政府が経済を優先した政策を行った場合、30年後どのようなことが考えられるだろうか」という発問によりノートに記入して発表する。

- ・経済成長で開発農民や都市部の事業者の収入が多くなるが、先住民が犠牲になる。
- ・経済は発展するが、地球温暖化がそのまま進むと、これから生まれてくる子の未来はどうなるのか。

7 「社会の発展」（世代間の公平、地域間の公平）の3つ目の構成概念に気付かせる。

- ・経済は発展するが、地球温暖化がそのまま進むと、これから生まれてくる子の未来はどうなるのか。（世代間の平等）実際は生徒の言葉で書く
- ・環境は守られるが、経済は発展せず今よりも貧しい生活になってしまうのではないか。（世代間の平等）実際は生徒の言葉で書く
- ・経済優先の場合、都市部の事業者や開発農民が経済成長で豊かになるが、先住民が犠牲になる。（地域間の平等）実際は生徒の言葉で書く
- ・環境優先の場合、先住民の生活は守られるが、経済は発展せず開発農民や事業者は今よりも貧しい生活になる。（地域間の平等）実際は生徒の言葉で書く



8 塗りつぶされた3つの概念を満たす方法はないかを考え、合理的判断していくことを告げる。（次時の予告）

・机間指導をして、意図的指名ができるよう生徒の意見を把握する。

・「環境の保全」、「経済の開発」「社会の発展」が、「持続可能な社会」づくりに必要な構成概念であることに気付かせる。

・開発経済学を参考にした資料に基づき考えていくようにする。

（3）学習評価の視点

持続可能な社会づくりに必要な「環境の保全」、「経済の開発」、「社会の発展」の3つの構成概念に気付くことができたか。

【社会的事象への思考・判断・表現】（発言やワークシート等）

7 授業観察の視点

- ・ 持続可能な社会づくりの3つの構成概念を理解させるために、4つの立場で討論を取り入れたことは、効果的であったか。
- ・ 「社会の発展」の構成概念を生徒から引き出す問いは、有効であったか。

〔引用〕

- ・「国連持続可能な開発のための教育の10年」関係省庁連絡会議『我が国における「国連持続可能な開発のための教育の10年」実施計画』2011年
- ・桑原敏典「持続可能な社会の形成を目指した社会科教材開発の原理と方法」、日本社会科教育学会編『社会科教育研究』No. 113、2011年、pp. 72-75
- ・鈴木隆弘「「持続可能な社会」のための教育に向けて ESD・開発教育の視点から」日本社会科教育学会編『社会科教育研究』No. 113、2011年、p65
- ・山下宏文編『持続可能な社会をめざすエネルギー環境教育の実践』国土社、2009年、pp. 111-123
- ・中尾敏朗「持続可能な社会とこれからの歴史学習」日本社会科教育学会編『社会科教育研究No.113』
- ・教育課程企画特別部会 論点整理

〔主な参考文献〕

【方法論】

- ・岡崎誠司『見方考え方を成長させる社会科授業の創造』風間書房、2013年
- ・小原友行編著『アクティブ・ラーニングを位置づけた社会科の授業プラン』明治図書、2016年
- ・金沢大学附属中学校『研究紀要 第57号』2014年
- ・中山修一・和田文雄・湯浅清治編『持続可能な社会と地理教育実践』、古今書院、2011年
- ・国立教育政策研究所『学校における持続可能な発展のための教育（ESD）に関する研究〔最終報告書〕』2012年

【内容論】

- ・ジョン・ヘミング『アマゾン 民族・征服・環境の歴史』東洋書林、2010年
- ・高橋均『ラテンアメリカの歴史』山川出版社、1998年
- ・山田睦編『概説ブラジル史』有斐閣、1986年
- ・『新詳地理B』帝国書院、2013年
- ・『新編 詳解地理B』二宮書店、2013年
- ・池田三郎・酒井泰弘・多和田眞編著『リスク、環境および経済』勁草書房、2004年
- ・井村秀文『環境問題をシステムの的に考える』化学同人、2009年
- ・黒崎卓・栗田匡相『ストーリーで学ぶ開発経済学』有斐閣、2016年
- ・ゲルノット・ワグナー/マーティン・ワイツマン『気候変動クライシス』東洋経済新報社、2016年
- ・三橋規宏『環境経済入門』日本経済新聞社、1998年

8 知識・概念の構造図

単元「南アメリカ州 —持続可能な社会の視点から—」の場合

