

社 会 科

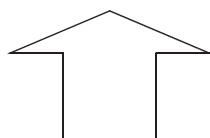
堀内 和直 北岡 聡 坂田 元丈

社会科における言語活動

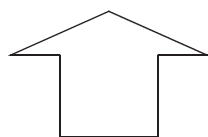
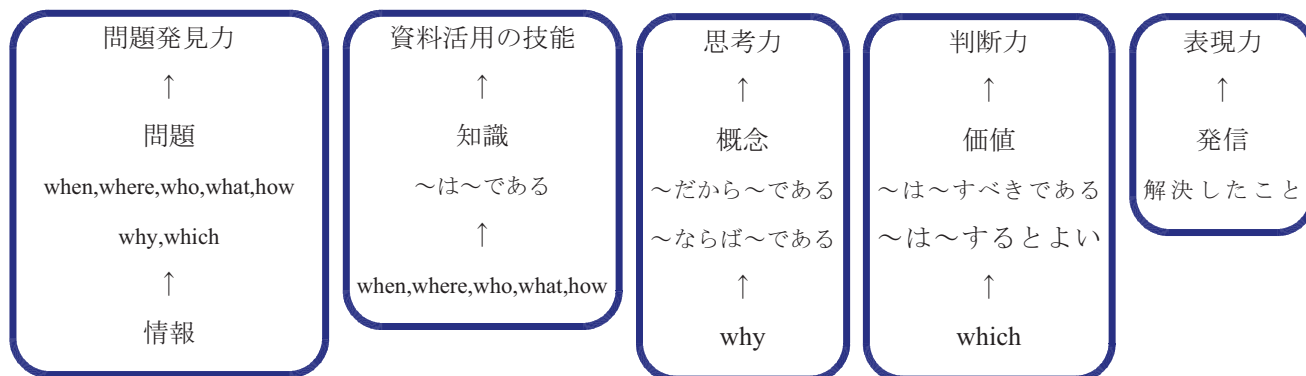
社会科で身に付けさせたい力

内容的目標 方法的目標			問 題	社会を知る	社会がわかる	社会に生きる
			情 報	知 識	概 念	価 値
問 題 発 見 力	資料活用の 技 能	表 現 力	「どのように、どのような」			
	思 考 力		「なぜ、どうして」			
	判 断 力		「どうしたらよいか、どの解決策がより望ましいのか」			

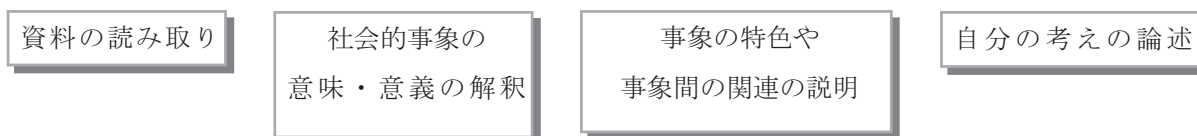
(小原 2009を加筆・修正)



言語活動のねらい＝思考力・判断力・表現力等の育成



重視したい言語活動



(岡崎 2013、小原 2009 参照)

社会科における言語活動の明確化と充実

I これまでの取り組み

社会科では、平成23年度から、本校の研究副題に基づき、言語活動の明確化と充実を副題に掲げて研究を進めている。

これまでの日々の授業実践や互見授業、教育研究協議会などを通して得られた成果や残された課題は以下のとおりである。

成果としては、地理的分野「日本の様々な地域『中部地方』」では、地図を有効に活用しながら、学習で身に付けた知識を活用して発表している生徒が多く見られた。歴史的分野「現代の日本と世界」では、「戦後はいつから始まったといえるのだろうか」という議題で話し合ったが、根拠となる資料を基に、解釈の違いから「玉音放送」があった1945年8月15日や「ミズーリ号上の降伏文書調印」の1945年9月2日といった意見が出され、議論を深めることができた。公民的分野「私たちの生活と経済」では、生徒は機会費用や便益の概念を活用して、収入面だけでなく費用面ややりがいといった様々な視点から、Yさんの選択が変化した理由について議論を深めることができた。

課題としては、身に付けた知識をより具体的な言葉で表現できていない、単元全体を通して身に付けた時代の特色といった概念が解釈に十分に生かされていない、概念として定着させる場合の用語の取り扱い方が明確になっていない、といったことが挙げられる。また自分の考えを論述する言語活動を扱っていないことや言語活動のねらいである思考力・判断力・表現力等が身に付いているかどうかの検証も不十分であった。

(富山大学人間発達科学部附属中学校 2011 2012参照)

II 今年度の取り組み

上記 I の課題の中で、自分の考えを論述する言語活動や思考力・判断力・表現力等が身に付いているかどうかの検証について、以下のように考え、実践した。なお、実践例は、堀内が行った歴史的分野「明治維新」に基づいている。

1 自分の考えを論述する言語活動

(1) 討論による価値判断

自分の考えを論述する言語活動については、ディベート的な討論にあらかじめ提示されていない新たな考えも選択できるようにすることで、価値判断を行わせるようにした。これまで、様々な学校でディベートやディベート的な討論が行われてきた。ディベートとは、ある論題に対して肯定側・否定側に分かれて立論・反駁(反論)を行った上で勝敗を決する競技である。また、ディベート的な討論とは、ディベートに必須の審判、勝敗を度外視して行う討論であり、文部科学省教科調査官である樋口氏がその必要性を指摘している(樋口2012)。

ディベートとディベート的な討論との違いは、その目的にある。ディベートは論争相手に勝つための討論技術を身に付けることが目的であるのに対して、ディベート的な討論は、社会認識を深めさせ、市民的(公民的)資質の育成を図ることが目的となっている。社会認識とは、「社会を知る」「社会がわかる」ことである。一方、両者の共通点は、どちらも二者択一であり、それ以外の選択肢は討論後に行うアフターディベートの場で検討することとしている。

これらに対して、本校で実践している討論は、目的はディベート的な討論と同じで社会認識を深めさせ、市民的(公民的)資質の育成を図ることであるが、選

択肢は二者択一ではなく、どちらでもないという選択肢を設けている。これは、ディベートあるいはディベート的な討論では、決められた二者以外の選択肢を考える生徒が出てくる場合があっても、アフターディベートまで待たせることになってしまい、生徒の意見を十分に討論に反映させることができないからである。例えば、単元「明治維新」では、「あなたが明治維新のリーダーなら、今後どうするのか」という課題について価値判断を行った。選択肢は、すでにある二者が「大名が持っていた土地と人民を政府に返させるが、大名を知藩事に任命する」と「中央の政府から任命・派遣された県令・府知事がそれぞれの県・府を治める」である。前者では軍隊は大名が管理することになっているが、後者では政府が管理することになる。大名の身分を保障しつつも、国内を統一するという解決策として、大名を知事に任命するが、軍隊は政府が管理するといった新たな解決策も考えられる。実際の授業でも、新たな解決策が生徒から提案された。

価値多元社会といわれる今日の状況を踏まえると、生徒が考える新たな考えの選択肢も授業の中で取り入れていく方が討論中に社会科の力を育成することができるので、より生徒の実態を踏まえた方法であると考ええる。

なお、ディベート、ディベート的な討論、本校の討論の違いについては、表1にまとめた。

表1 討論

	ディベート	ディベート的な討論	本校の討論
目的	論争相手に勝つための討論技術を身につける	社会認識を深めさせ、市民的（公民的）資質の育成を図る	
選択	二者択一		二者＋新たな考え
二者以外の選択	アフターディベート（討論後）		討論中

（樋口 2012を参考に作成）

なお、本校の討論においてディベートあるいはディベート的な討論の要素を取り入れたものとしては、反駁（反論）の場面がある。生徒は自分と違う価値の人と出会ったとき、相手の判断と比較してどちらの判断がより望ましいかを考えるようになる。そして、まず自分の判断がより望ましいと考え、相手の判断の問題点を考えるようになる。しかし、討論をしているうちに相手の判断がより望ましいと考えるようになると、逆に自分の判断の問題点を考えるようになるだろう。反駁（反論）を基に考えることが、様々な立場やその考えと自分の考えとを比較分類する思考を生み出すと考える。

2 思考力・判断力・表現力等が身に付いているかどうかの検証方法

思考力・判断力・表現力等が身に付いているかどうかの検証については、ワークシートや発言といった様々な方法が考えられるが、ペーパーテストの工夫を通して行うこともできる。

（1）ペーパーテストの考え方

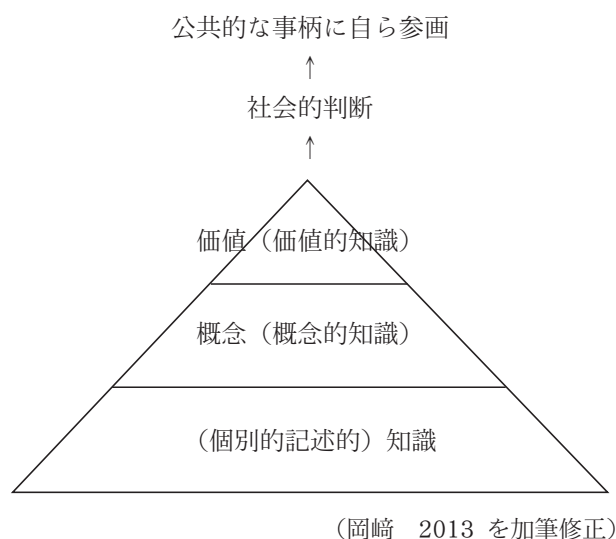
鳴門教育大学の梅津氏は、社会科の学力を社会認識力・社会的判断力・批判的思考力の3つから成るものとしている（梅津 2007）。

上記3つの学力のうち、自らの考えを論述する価値判断に直接関わる学力は社会的判断力である。社会的判断力は、公共的な事柄に自ら参画し、公民（市民）としての行動ができることにつながる重要な能力であり、以下の2つから成る。1つは、社会的事象について価値判断する能力である。もう1つは、社会的問題の解決策（価値）をつくり、よりよい方を合理的に選択していく能力である（尾原 2000 参照）。以下、社会的事象について価値判断する能力についてのみ説明する。

価値とは、価値的知識のことであり、価値判断を伴った命題「～は～すべきである」「～は～すると良い」という形をとることが多い。例えば、「インディアン生活はよい」といったことである。価値判断を行うときには、知識や概念が根拠となる。知識とは、個別

的記述的知識のことであり、個別的事象を記述した命題「～は～である」という形をとることが多い。例えば、「カリフォルニアのインディアンは日干しレンガの家に住んでいる」といったことである。概念とは概念的説明的知識のことであり、原因・結果の関係や条件・予測の関係など、事象相互の関係性を説明した命題「～だから～である」「～ならば～である」という形をとることが多い。例えば、「カリフォルニアは降水量が少ない。雨が降らなければ、大きな木も望めない。しかし、粘土を乾燥させて日干しレンガを作るのに適している。だから、家の材料に日干しレンガが使われる」といったことである。したがって、社会的事象について価値判断する能力とは、「インディアンの生活はよい。なぜなら、カリフォルニアのインディアンは降水量が少なく乾燥している気候を生かして、家の材料に日干しレンガが使われた家に住んでおり自然と調和しているからだ。」といったことを読み解くことができる能力であるといえる。なお社会的判断力育成に関わる価値等との関係については、図1にまとめた(岡崎 2013 参照)。

図1 社会的判断力育成にかかわる関係図



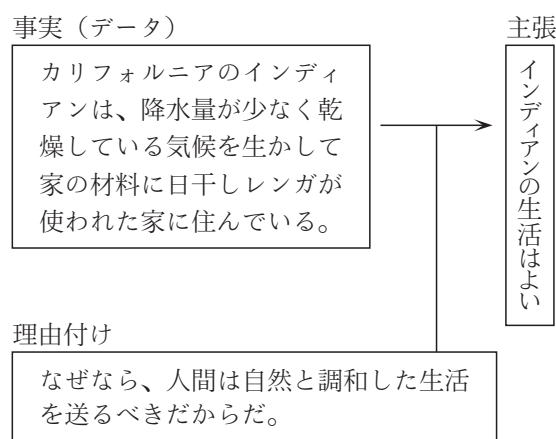
梅津氏は、社会的判断力を問う方法として議論の構造に即した設問構成を提案している。議論の構造とは、基本的に「社会的論争問題」・「主張」・「事実(データ)」・「(価値としての) 理由付け」である。「社会

的論争問題」は、個人・集団・組織体が直面している判断の分かれるような問題で、価値観の違いによって解決策が分かれる論争的な問題である。「主張」は、ある議論の結論となる要素である。「事実(データ)」は、ある主張(結論)を導き出すための根拠となる事実・データである。「理由付け」は、なぜその根拠によってその主張ができるかを説明する要素である。しかし、尾原氏も指摘している(尾原 2000 参照)ように社会的論争問題だけでなく社会的事象そのものについての価値判断も社会的判断力を問う方法としてふさわしいと考える(図2参照)。

そして、次のような手順でペーパーテストを構成するとしている。

- ① 評価対象として、社会的論争問題を選択する。
- ② 3つの設問パターンを構想する。
 - ・第1：論争問題に対して、事実を根拠に理由付けを構成させ、主張を記述・選択させる。
 - ・第2：論争問題に対する主張と理由付けを提示し、それを支えるのに適切な事実・データを記述・選択させる。
 - ・第3：主張と主張の根拠となる事実、データを提示し、それらから理由付けを記述・選択させる。
- ③ 問題解決のための選択肢(主張)のあり得る帰結を根拠として活用できるよう、資料・データを適切に選択・構成する。

図2 主張・事実・理由付けの関係



(足立 1984 参照)

ペーパーテストの例として、梅津氏は、『平成17年度三重県立高等学校入学選抜第一次学力検査問題』を取り上げている。設問は2問あるが、そのうちの1問を取り上げる。

設問：「まさみさんは、下の資料1および資料2を用いて「米の輸入自由化をすすめるべきではない。」という反対派の立場から主張する予定である。まさみさんはどのような主張を行うと考えられるか、資料1および資料2から読み取れることをもとにして、書きなさい。」

資料1：主な国の穀物自給率

資料2：日本の主な穀物の自給率

模範解答：「日本は穀物自給率が低いので、主食だけでも高い自給率を保つべきである。」

これは、米の自由化の是非について、価値判断の結果としての主張を設問の中で登場人物に代弁させて固定して、生徒には、その主張を支える理由付けを確定し導かせる解答過程をとっている。

上記の②の3つの設問パターンの中の第3であり、主張と主張の根拠になる事実・データを示し、それらから理由付けを記述させる形式となっている。このペーパーテストでは、生徒の解答に対して求められる採点基準の客観性・合理性が担保される形となっている。

そこで、梅津氏が紹介している三重県のペーパーテストを参考に、本校で行う討論における価値判断力を問うペーパーテストを開発することにした。その際、検討したのは、授業で行った討論を生かしたペーパーテストの在り方である。例えば、ペーパーテストで用いられる資料が、実際の授業でも用いられていた場合、同じ理由付けを考えていた生徒がいる可能性が高いので、その生徒にとってはこのペーパーテストは記憶力を確かめる問題に過ぎない。したがって、ペーパーテストで用いられている資料は、授業で用いられていないものにする必要がある。

(2) ペーパーテストの実例（設問は①～③とあったが、②のみを紹介する）

問い 真下君のクラスでは、「あなたが明治維新のリーダーなら、今後どうするのか」という

課題で話し合いを行った。「2歴36」、「新たな資料」、「資料1～7」を見て、以下の各問いに答えなさい。

- ② 真下君は、次のような新たな資料を見つけた。あなたが真下君なら、新たな資料を根拠にどのような意見にするか、意見の内容とその理由を答えなさい。

・2歴36

「あなたが明治維新のリーダーなら、今後どうするのか」

- A 大名が持っていた土地と人民を政府に返させるが、大名を知藩事に任命する
B 中央の政府から任命・派遣された県令・府知事がそれぞれの県・府を治める
C どちらでもない

・新たな資料

ロシアの動き

1869年、ロシアが、サハリン南部（北海道のすぐ北）のクシュンコタン（大泊）を占拠した。

・資料1～7

授業で使った資料と同じだが、番号が異なっている。

(3) ペーパーテストの工夫点と模範解答

このペーパーテストでは、まず、授業で扱っていない資料を新たに準備した。また、本校の討論の形式に沿って主張は固定しないものの、授業で取り上げている主張に収まり、新たな解決策が出にくいよう新たな資料を工夫した。そのことで導かせる理由付けがより客観的・合理的になるようにした。

模範解答は、「意見の内容：B（中央の政府から任命・派遣された県令・府知事がそれぞれの県・府を治める）、理由：ロシアがそのまま日本に攻め込んでくるかもしれないので、武力を政府に集中させておいた方が、ロシアに対抗できるから。」である。Bは軍隊を政府が管理することになっており、Aのように各藩が持つよりも対外的な危機に対してよりまとまって対

応しやすい。B以外の選択肢については、意見の内容に対する合理的な理由が述べてあれば可とした。もし、梅津氏が紹介している問題のように始めから選択肢が指定されていると、難易度が極端に低くなると考えたからである。採点基準は、①意見の内容・理由両方の記述があること、②新たな資料の内容に触れてあること、③意見の内容に対する合理的な理由であること、である。

(4) ペーパーテストによる価値判断力の検証

上記(2)のペーパーテストについて、「価値判断を問う討論の授業を行ったクラス」(男子23名、女子17名、計40名、以下、実験群)と「実験群のクラスと同じ資料を使ったが教師による一方的な講義形式の授業を行ったクラス」(男子23名、女子17名、計40名、以下、統制群)で、授業終了後に解答させ、正答率を比較した。また、この2群は他の調査からみても等質であり、この問題を解くことは事前に生徒に知らせていなかった。

その結果、実験群では、正答率が89.7%なのに対して、統制群では69.2%であった。統制群に対して実験群の方が20ポイントも多く多くの生徒が正解している(表2参照)。このように、一方的な講義形式の授業よりも討論の授業を行った方が、価値判断力を高めるのに有効であるといえる。

表2 ペーパーテストの比較

	実験群	統制群
正答率	89.7%	69.2%
誤答率	2.6%	10.3%
無答率	7.7%	20.5%

ただ、実際の解答では、予想以上にB以外の新たな解決策を述べた生徒がおり、客観性・合理性の面で課題が残った。今後は、より客観的・合理的な問題となるとともに、難易度がある程度のレベルになるよう工夫していきたい。

<参考文献>

- ・足立幸男 1984『議論の論理 民主主義と議論』木鐸社
- ・梅津正美 2007「社会科におけるテスト問題構成の方法ー社会科学力評価」『鳴門教育大学研究紀要』, 22, p. 175-187
- ・岡崎誠司 2013『見方考え方を成長させる社会科授業の創造(社会科の授業改善1)』風間書房
- ・小原友行編著 2009『「思考力・判断力・表現力」をつける社会科授業デザイン 中学校編』明治図書
- ・尾原康光 2000「判断力」森分孝治編著『社会科重要用語の基礎知識』明治図書 p. 124
- ・富山大学人間発達科学部附属中学校 2011『富山大学人間発達科学部附属中学校研究紀要』第64号
- ・富山大学人間発達科学部附属中学校 2012『富山大学人間発達科学部附属中学校研究紀要』第65号
- ・樋口雅夫 2012「社会科におけるディベート・討論指導」社会認識教育学会編『新社会科教育学ハンドブック』明治図書, p. 248-255
- ・文部科学省 2008『中学校学習指導要領解説 社会編』

午前公開

第1学年 社会科学学習指導案

1年1組 男子22名 女子18名 計40名

指導者 坂田元丈

1 単元名 古代までの日本 ～奈良時代～

2 単元について

この単元は、学習指導要領の歴史的分野の大項目「(2)古代までの日本」に入る。中項目イでは「律令国家の確立に至るまでの過程、摂関政治などを通して、大陸の文物や制度を積極的に取り入れながら国家の仕組みが整えられ、その後、天皇や貴族の政治が展開したことを理解させる」とある。また、学習指導要領解説社会編の「改訂の要点」では、歴史的分野の言語活動の充実について、「学習した内容を活用してその時代を大観し表現する活動や、各時代における変革の特色を考えて時代の転換の様子をとらえる学習などを通じて、歴史的事象について考察・判断しその成果を自分の言葉で表現する学習を行う」とある。「時代を大観し表現する活動を通して、その時代がどのような特色をもつ時代だったのかをとらえる学習」つまり「各時代の特色をとらえる学習」は「思考・判断や表現などの活動を通じて、歴史について考察する力や説明する力を育てる学習」であり、「学習のねらいを明確に意識させるための「導入」や、学習の成果を確かにつかませるための「まとめ」が重視され、その工夫と充実が図られる必要がある」と位置付けられている。また、「政治の展開、産業の発達、社会の様子、文化の特色など他の時代との共通点や相違点に着目して各時代の特色を明らかに」するとある。学習指導要領を基に、中世を「内政面」「外交面」「社会・産業面」「文化面」という4つの視点で捉えた研究があり、単元ごとの関連性をもたせる上でも、古代までの日本の特色についても、同様の視点で捉える。

古代までの日本の時代の特色を4つの視点で捉えると、「内政面」については天皇や貴族を中心とした律令国家が確立した時代であるといえる。「外交面」では大陸の文物や制度を積極的に取り入れた時代といえる。また、「社会・産業面」では農民たちが重い税負担を負っていたと同時に、皇朝十二銭に代表されるように朝廷によって貨幣の鑄造が行われた時代であると捉えることができる。最後に、「文化面」では東アジアとの交流の中、大陸の文化を積極的に取り入れた天平文化や、外国に対して日本を意識し始めたことによって発展した国風文化が栄えた時代でもある。その中で特に「外交面」の特色がより顕著になった奈良時代の特色を捉えることで、古代までの日本の特色を捉える切り口としたい。

社会的事象を捉えるためには、「具体的な事実」すなわち「知識」と、そこから見えてくる「社会的見方」すなわち「概念」という側面から順に特色をまとめると次のようになる。

奈良時代の「内政面」の特色

<知識>

- ・中国（唐）の律令国家の仕組みを積極的に取り入れ中央集権体制が整備されたこと
- ・天皇や貴族など朝廷を中心に政治が行われたこと
- ・天皇の力を示し、高い位の貴族を役人として住まわせるための平城京がつくられたこと
- ・聖武天皇・光明皇后は仏教の力で国を守り不安を取り除こうとしたこと
- ・天皇の地位や権力の正統性を明らかにする目的で古事記・日本書紀などの歴史書が作られたこと

<概念>

「天皇や貴族の強力なリーダーシップによって中央集権政治（律令政治）が行われるようになった時代」
奈良時代の「外交面」の特色

<知識>

- ・国家事業として、遣唐使という朝廷による外交使節団が派遣されたこと
- ・当時の日本の周辺国は唐・新羅・渤海があり、それらの国々と交流をもっていたこと

<概念>

「朝廷が使節を派遣することによって大陸の文化や仕組みを取り入れることができた時代」
奈良時代の「社会・産業面」の特色

<知識>

- ・庶民は良民と賤民に分けられたこと
- ・農民に種籾を貸し出し、高い利息を取る制度が存在したこと
- ・農民の中には重い税負担を逃れるために、逃亡や浮浪する者がいたこと
- ・貴族は裕福な食事をする一方で庶民は質素な生活をしていたこと
- ・和同開珎のような貨幣が発行され、平城京の建設費用に充てられたこと
- ・三世一身法や墾田永年私財法など土地制度に関する法が整備されたこと

<概念>

「農民の重い税負担や貨幣の発行によって都の建設が進められた時代」
奈良時代の「文化面」の特色

<知識>

- ・遣唐使の派遣に伴い、シルクロードなど大陸の文化の影響を受けたこと
- ・民間に仏教を広めた行基らの活動が盛んであったこと
- ・行基らの協力を得て都に大仏をまつる東大寺や地方の国ごとに国分寺や国分尼寺が建設されたこと
- ・寺院や僧の制度を整えるために、唐から鑑真を招いたこと
- ・天皇や貴族から庶民や防人が作った和歌が納められている万葉集がつくられたこと

<概念>

「天皇や貴族ら為政者の政策によって仏教文化が栄えた時代」

社会科歴史学習における多面的・多角的な考察を導く方法の一つとして「解釈型歴史学習」がある（富山大学人間発達科学部附属中学校 2012）。歴史は、解釈する人のもつ情報や理解の仕方、立場、時代背景などによって表現が変わるものであり、だからこそ、多くの他者との相互作用的な情報交換である「対話」を必須の活動と考える歴史学習のことである。本単元では、生徒に解釈をさせることで社会的判断力を育成したいと考える。

生徒たちに奈良時代の特色についてまとめさせるプリテストを実施した結果、聖武天皇・行基・鑑真といった歴史上の人物に関することや、東大寺大仏造立・平城京遷都・遣唐使派遣といった政治上の事績など「知識」について触れているものや、政治面や文化面についてそれぞれ個別に特色をまとめることはできていた。しかし、律令国家の成立の背景にある東アジア情勢や、農民への重税を基盤としながら都に華やかな仏教文化が栄えたというように、相互に視点を関連付けて特色をまとめる「概念」までには至っていないことがうかがえる。

そこで本時の学習では、奈良時代の日本の特色を大観するために、「鑑真は奈良時代の日本をどう思ったのだろうか」について判断させ、討論を行う。鑑真を取り上げる理由として、天皇や貴族、農民といった視線では、その立場

が直接的であり、現代人の視線では、現代との比較のみで終始してしまうのに対し、鑑真は当時の中国（唐）から来日しているので、間接的に、また同時代の中国と比較することで日本の特色を客観的に捉えることができると考えたからである。鑑真の生い立ちからは、若い時期から中国の政争を間近に見てきたことにより政治に対する期待が薄かったこと、貧民救済などの慈善事業に力を入れていたこと、天台宗や律宗について学ぶなど多くの人々を救うために仏教に深く帰依していたことが分かる。また、4度の失敗にもくじけず来日することにその生涯をかけていることから、日本に対し多くの期待をもっていたことも分かる。日本においては税負担を逃れるために私度僧が横行し、鎮護国家の根底を揺さぶり始めていたことを危惧する天皇により、正しく戒律を定める知識と権威をもつ僧の存在が囑望されていた。中国においては皇帝の代が替わるごとに仏教と道教がその立場を微妙に変化させていた。このように、鑑真が来日した背景には当時の日本と中国の仏教界が抱える問題も背景にあったと考えられている。鑑真が奈良時代の日本をどう思ったのかについて「選択する基準」として「鑑真の生い立ちから解釈した鑑真の視線」を論点とした討論を行い、社会的判断力を高めさせたい。

3 単元の目標

- ・奈良時代の日本の特色について、意欲的に追究して時代の特色を捉えようとしている。 【関心・意欲・態度】
- ・奈良時代の日本の特色について、課題を設けて追究したり、意見交換したりするなどして、歴史的事象を関連付けて予想を立てたり、検証するために資料を基に考えたりすることができる。 【思考・判断・表現】
- ・奈良時代の日本の特色について、解釈したことを視点に、価値判断することができる。 【思考・判断・表現】
- ・奈良時代の日本の特色について、資料から読み取れることを検証の根拠として活用することができる。 【技能】
- ・奈良時代の日本の特色について、理解することができる。 【知識・理解】

4 全体計画（全8時間）

第1次：鑑真が見た天平文化は、どんな特色をもつ文化だったのだろうか・・・1時間

第2次：なぜ天平文化は栄えたのだろうか・・・4時間

第3次：鑑真は奈良時代の日本をどう思ったのだろうか・・・3時間(本時3／3)

5 本時の学習

(1) 目標

奈良時代の日本の特色について、様々な資料を互いに関連付け、根拠を示しながら解釈したことを視点に、価値判断することができる。

(2) 本時で身に付けさせたい力

学習した内容から奈良時代の特色を捉え、どんな時代だったのかについて解釈することを通して、価値判断する力を身に付けさせる。

(3) 取り入れる言語活動

討論する

(4) 期待する効果

討論は話し手と聞き手が入れ替わりながら展開することから、自分の立場等との共通点や相違点について比較・分類することが可能であり、異なる視点や価値観に気付くことができる。また、自分の見方・考え方を根拠付けるものに留意したり、同じ根拠であっても違う解釈が成り立つことに気付いたりすることができることから、思

考力・判断力・表現力等を育む効果が期待できる。

(5) 展開

学 習 内 容	指 導 上 の 留 意 点
○前時までの学習を確認する。 ・奈良時代の様子や鑑真について、場面を想起させる。 ○本時の学習課題を確認する。	・鑑真が日本をどう見ていたかについて、視点を分類させておく。
鑑真は奈良時代の日本をどう思ったのだろうか。	
○課題に対して意見交換する。 A案 「いい国であった」 <内政> ・鑑真は中国での権力闘争が嫌だったので、中央集権国家ができあがり、朝廷の支配が全国に及ぶようになって政治が安定しているのを、いいと思っているから。 ・鑑真は若い頃、貧民救済の事業を行っていることから、光明皇后など為政者が仏教の精神に基づき、庶民を保護する施設をつくっているのを、いいと思っているから。 <外交> ・争うことに否定的であることから、朝廷が周辺国に使節団を送るなど、良好な外交関係を築いているので、いいと思っているから。 <社会・産業> ・仏教を保護する朝廷には全国から税が入り、都で裕福な生活を送ることができるのを、いいと思っているから。 <文化> ・中国では道教が仏教を押し始めたので、都を中心に大寺社が建設されるなど仏教文化が花開いたのを、いいと思っているから。 ・中国から日本に仏教を広めようと意欲を燃やしていたので、庶民に智識のような仏教の考え方が普及しているのを、いいと思ったから。	・互いの表情が見えて話し合いがしやすくなるように、生徒の座席をコの字型に配置する。 ・前時に回収したワークシートから、生徒の意見を把握しておき、様々な考え方やその根拠が出るよう、意図的指名も行う。 ・A案・B案ともに、「内政面」「外交面」「社会・産業面」「文化面」の4つの視点に触れながら討論を行わせる。 ・「鑑真がどう思ったのか」について「判断する基準」として「鑑真の生い立ちから解釈した鑑真の視線」を想起させ、判断の妥当性の検証を行うための話し合いであること確認しながら、論点がずれないように助言する。 ・A案、B案のどちらともいえないという意見が出た際には選択肢として認めるが、その「理由付け」について全体で検討していくよう助言する。
B案 「いい国ではなかった」 <内政> ・鑑真は中国での権力闘争が嫌で、日本政界で権力闘争が繰り返されていたことにうんざりしていたので、いい国とは思わなかったから。 <外交> ・争うことに否定的であることから、新羅との国交関係が悪化していたので、周辺国と良好な関係を築いていないことから、いい国とは思わなかったから。 <社会・産業> ・鑑真は貧民救済を行った経験もあるので、農民の暮らしが苦しく、浮浪や逃亡する者も出てきたり、疫病や内乱がおこったりしているのを、いい国とは思わなかったから。 ・そもそも、鎮護国家思想のように、仏教に頼らないといけないうくらい困窮しているというのを、いい国とは思わなかったから。	

<文化> ・中国から日本に仏教を広めようと意欲を燃やしていたが、文化は朝廷の位の高いものだけが享受することができ、庶民は仏教どころではなく生活に苦しんでいたのを、いい国とは思わなかったから。	
○課題について分かったことをまとめる。 奈良時代を切り口に、古代までの日本について、時代の特色をまとめる。	・気付いたことをまとめることで自らの学びを振り返らせる。

(6) 評価

奈良時代の日本の特色について、様々な資料を互いに関連付け、根拠を示しながら解釈したことを視点に、価値判断することができたか、ワークシートや発言によって評価する。

6 参考・引用文献

<方法に関するもの>

- ・朝倉啓爾・伊藤純郎・橋本康弘 2008『中学社会をよりよく理解する～平成20年告示 新学習指導要領』日本文教出版
- ・足立幸男 1984『議論の論理 民主主義と議論』木鐸社
- ・岩田一彦・米田豊 2009『中学校社会科「新教材」授業設計プラン』明治図書
- ・岩田一彦・米田豊編著 2009『「言語力」をつける社会科授業モデル中学校編』明治図書
- ・宇佐美寛 2003『論理的思考と授業の方法』明治図書
- ・岡崎誠司 2013『見方考え方を成長させる社会科授業の創造（社会科の授業改善1）』風間書房
- ・小原友行編著 2009『「思考力・判断力・表現力」をつける社会科授業デザイン中学校編』明治図書
- ・小原友行・児玉康弘編著 2011『「思考力・判断力・表現力」をつける中学歴史授業モデル』明治図書
- ・桑原敏典 2009『中学校新教育課程 社会科の指導計画作成と授業づくり』明治図書
- ・児玉康弘 2001「中等歴史教育における「解釈批判学習」の意義と課題—社会科教育としての歴史教育の視点から—」『社会科研究』第55号, p. 11-20
- ・社会認識教育学会編 2010『中学校社会科教育』学術図書
- ・社会認識教育学会編 2003『社会科教育のニュー・パースペクティブ—変革と提案—』明治図書
- ・土屋武志 2011「多文化社会における解釈型歴史学習の役割」『歴史研究』愛知教育大学歴史学会, 57, p. 1-16
- ・土屋武志 2012「社会科における解釈型歴史学習の現代的意義」『愛知教育大学研究報告, 教育科学編』愛知教育大学, 61, p. 183-189
- ・富山大学人間発達科学部附属中学校 2012『富山大学人間発達科学部附属中学校研究紀要』第65号
- ・原田智仁 2009「中等歴史教育における解釈学習の可能性—マカレヴィ, バナムの歴史学習論を手がかりに—」『社会科研究』第70号, p. 1-10
- ・堀内一男・伊藤純郎・篠原総一編著 2008『中学校新学習指導要領の展開 社会科編』明治図書
- ・堀内和直 2012「中学校における歴史系博物館を活用したアウトリーチ教材の開発」『博物館雑誌』第37巻第2号, p. 125-133
- ・文部科学省 2008『中学校学習指導要領解説 社会編』

- ・文部科学省 2008『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について (中央教育審議会答申)』『文部科学省ホームページ』平成25年4月27日最終確認
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1216828_1424.html)

<内容に関するもの>

- ・安藤更生 1967『鑑真』吉川弘文館
- ・王勇 2008「鑑真渡日と唐代道教」『東アジア文化交渉研究』関西大学, p. 105-112
- ・鐘江宏之 2008『律令国家と万びと』小学館
- ・木村晟 1984「『唐大和上東征伝』の解説本文」『駒澤大學文學部研究紀要』駒澤大学文学部, 42, p. 63-117
- ・桜井信夫 2004『鑑真と大仏建立』フレーベル館
- ・田辺征夫・佐藤信編 2010『平城京の時代』吉川弘文館
- ・東野治之 2009『鑑真』岩波書店
- ・吉川真司 2011『聖武天皇と仏都平城京』講談社
- ・渡辺晃宏 2001『平城京と木簡の世紀』講談社

午後公開

第2学年 社会科学学習指導案

2年1組 男子24名 女子16名 計40名

指導者 北岡 聡

1 単元名 「世界と比べた日本の地域的特色～自然環境～」

2 単元について

この単元は、学習指導要領地理的分野の大項目「(2) 日本の様々な地域」の中項目「イ 世界と比べた日本の地域的特色」に位置付けられる。この中項目「イ 世界と比べた日本の地域的特色」では、世界的視野や日本全体の視野から見た日本の地域的特色を取り上げ、我が国の国土の特色を様々な面から大観させることをねらいとしている。その中でもこの単元は小項目「(ア) 自然環境」に関連しており、地形や気候、自然災害や防災への努力を取り上げることを通して、日本の地域的特色を自然環境に関する面から大観させることをねらいとしている。

日本は、自然環境の特色の中でこれまで多くの自然災害に見舞われてきた。地震や洪水などの多様な自然災害の発生しやすい地域が多く、人々は古くから防災対策に努めてきた。先人たちは、堤防を築く、適切な避難方法を伝承するなどの防災面での努力を重ねながら暮らしを営んできており、その上で自然条件に合わせた産業や文化などが形成されてきている。この国土で安定した生活を送っていくためには、自然環境の保全とともに防災が重要であり、このことから、防災への努力は我が国の自然環境と切り離しては考えられないものであるといえる。

防災の対策はハード面とソフト面の大きく2つに分類される。ハード面の対策とは、官主体で行われる施設整備など、洪水を起こさない対策のことである。この対策を行えば、維持管理がほとんど不要である、適切な対策を実施すれば洪水による被害の多くを防ぐことができるという長所がある反面、多額の費用がかかる、完成までに時間がかかる、住民は万が一に被害が起こる可能性については想定していない、などの短所がある。これに対してソフト面の対策とは、住民や地域が主体で行うものであり、施設としてあらわれない対策のことである。この対策には、人命損失を減らすことができる、費用がそれほどかからないなどの長所がある反面、習慣化しないと効果を発揮しない、物的損害は軽減できないなどの短所がある。これらハード面とソフト面の対策の連携を図り、地域の実情に合わせてバランスのよい対策を計画し実施していくことが望まれている。

生徒たちはこれまで、世界の様々な地域における文化や歴史、そこに住む人々の暮らしぶりに高い関心を持ち、意欲的に学習に取り組んできた。また、これらの学習を通して、多くの国々がその土地特有の自然環境や歴史環境を生かしながら、工夫してよりよく生活しようとしている姿を捉えることができた。自然災害に対しては東日本大震災の記憶がまだ強く残っており、復興や防災ということに興味や関心が強い。プリテストにおいて水害の対策について考えられることを記述した際には、堤防や貯水池、排水路などをつくるといったハード面での対策にはよく目が向いている。しかし、避難訓練をする、地域のコミュニティを大切にするなどの防災に対するソフト面の視点がまだ根付いていないといえる。

そこで本単元では、防災に焦点を当てて学習を進める。日本の自然環境についてその特色を概観した上で、本時において生徒はある仮定の都市N市の市民という設定のもとで水害に対する防災対策について考えるという場面を設ける。N市とは、新潟県長岡市をモデルとしており、その地域的特色を参考にしながらも防災対策などは架空のものとした。ハード面とソフト面をそれぞれ重視した二つの対策案について、資料を基にどちらの案がよいかを考

え、自分の意見とその根拠を明確にした上でそれぞれの案の立場から討論を行う。それぞれの案のよさと課題について比較・検討することで、バランスのとれた防災を行っていく必要があるということを理解させたい。と同時に、自分たちが置かれている自然環境をもう一度見つめ直しながら、自然環境と人々の生活の関わり方について考えを深めさせたいと考える。最終的には、今後重視されるであろう防災的な観点から県、市町村、地区を見ることができ、能力を育みたい。このことは、学習指導要領解説社会編の「2 社会科改訂の趣旨」の「(i) 改善の基本方針」にある、「公共的な事柄に自ら参画していく資質や能力を育成する」ことにも大いにつながるものである。本単元では、N市の防災対策について討論することを通して擬似的に「参画する」ことになる。「A案がよい」などの価値判断をするための根拠となるのがN市の状況などの様々な知識であり、自然環境などの概念である。この価値判断について吟味していくことで、知識や概念が体系的なものとしてとらえることができるようになると思う。

3 単元の目標

- (1) 世界的視野から見た日本の地域的特色や、日本全体の視野から見た大まかな国内の地域差に関心をもち、それらを意欲的に追究し、捉えることができる。 【関心・意欲・態度】
- (2) 世界と比べた日本の地域的特色を、自然環境の観点を基に多面的・多角的に考察し、その過程や結果を適切に表現することができる。 【思考・判断・表現】
- (3) 防災という側面から「どうしたらよいのか、どの解決策がより望ましいのか」について様々な面から思考し、既習の事柄や新たな資料を明確な根拠として価値判断することができる。 【思考・判断・表現】
- (4) 自然環境から見た日本の地域的特色に関する様々な資料から有用な情報を適切に選択することができる。 【技能】
- (5) 適切に選択した情報を基に、日本の地域的特色について読み取ったり、図表にまとめたりすることができる。 【技能】
- (6) 世界的視野や日本全体の視野から見た「日本の自然環境」について理解し、その知識や概念を身に付けることができる。 【知識・理解】

4 全体計画（全9時間）

- | | | |
|-----|--------------------------------|------------|
| 第1次 | 世界と比べた日本の地形の特色・・・・・・・・・・・・・・・・ | 3時間 |
| 第2次 | 世界と比べた日本の気候の特色・・・・・・・・・・・・・・・・ | 2時間 |
| 第3次 | 日本の様々な自然災害と防災・・・・・・・・・・・・・・・・ | 3時間（本時3/3） |
| 第4次 | 日本の自然環境の特色まとめ・・・・・・・・・・・・・・・・ | 1時間 |

5 本時の学習

(1) ねらい

N市がとるべき防災策について自分の立場の案の利点をハード防災、ソフト防災の両面から思考し、根拠を明確にして価値判断することができる。

(2) 本時の付けさせたい力

防災という側面から「どうしたらよいのか、どの解決策がより望ましいのか」について様々な面から思考し、既習の事柄や新たな資料を明確な根拠として価値判断できる力（価値判断力）

（3）取り入れる言語活動

討論する

（4）期待する効果

課題を「これからN市はどの防災に力を入れていけばよいか」として、生徒一人一人が提示された二つの防災案（ハード面重視の案とソフト面重視の案）のどちらを選ぶかについて価値判断する場面を設定する。生徒たちがどの防災に力を入れるかというテーマと出会ったとき、単元前半で学んだ我が国の自然環境の特色について想起するとともに、自然災害のメカニズムや様々な防災対策がもたらす効果などの資料を基に自分なりの解釈で防災案の是非について判断するであろう。しかし、その判断は感情に左右されていたり、事象の一方的な見方が根拠になったりする場合がある。そこで本時においては、「討論」という言語活動を取り入れることとした。そうすることで、ハード面とソフト面の両面からより望ましい解決策を考えられるようになり、一人一人が行う価値判断をより合理的で、多面的な見方に基づいたものへと高めていくことができると考える。

（5）展開

学 習 活 動	指導上の留意点 (言語活動との関連)		
○ 本時の学習課題を確認する。 これからN市はどの防災に力を入れていけばよいか <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> （A案）完成まで5年間 ○雨水貯留施設を建設し、河川への雨水流出量を減らすことで、洪水にならないようにする。（10億円） </td><td style="width: 50%; padding: 5px;"> （B案）5年間継続 →（2億円×5年＝10億円） ☆町内会などの自主防災組織の活動支援補助金（0.8億円） ☆市民防災安全大学を開校し「防災安全士」を育成（0.1億円） ☆洪水ハザードマップの全世帯配布（0.1億円） ☆エリアメールサービス（緊急災害情報伝達サービス）対応携帯電話機種購入のための補助金（1億円） </td></tr> </table>	（A案）完成まで5年間 ○雨水貯留施設を建設し、河川への雨水流出量を減らすことで、洪水にならないようにする。（10億円）	（B案）5年間継続 →（2億円×5年＝10億円） ☆町内会などの自主防災組織の活動支援補助金（0.8億円） ☆市民防災安全大学を開校し「防災安全士」を育成（0.1億円） ☆洪水ハザードマップの全世帯配布（0.1億円） ☆エリアメールサービス（緊急災害情報伝達サービス）対応携帯電話機種購入のための補助金（1億円）	・前時にまとめた自分の考えを確認するとともに、価値判断を行う活動であることを意識させる。
（A案）完成まで5年間 ○雨水貯留施設を建設し、河川への雨水流出量を減らすことで、洪水にならないようにする。（10億円）	（B案）5年間継続 →（2億円×5年＝10億円） ☆町内会などの自主防災組織の活動支援補助金（0.8億円） ☆市民防災安全大学を開校し「防災安全士」を育成（0.1億円） ☆洪水ハザードマップの全世帯配布（0.1億円） ☆エリアメールサービス（緊急災害情報伝達サービス）対応携帯電話機種購入のための補助金（1億円）		
○ 防災案について、全体で話し合う。 【A案】 ・費用はかかるが、建設費の10倍分の効果が上がるとされている。B案に比べ、より効果が高いのではないか。 ・大がかりな工事ではあるが、その後の対策にお金をかける必要がとてまなくなる。 反論 △施設を充実させたがゆえに油断して被害が大きくなった事例がある。施設をつくるだけでは、命は守られないのではないか。 △効果が上がるまでに時間がかかりすぎる。 反論への反論 ・万が一に備えることも大切だが、そのときに避難をする時間を生み出すためにはハード面の対策が必要不可欠だと思う。 ・時間はどうしてもかかる。ただ、つくってしまえばそのあとの安心がずっと続く。 【B案】 ・ハード面の対策は絶対とは言えない。もしもの場合の速やかな避難には、日頃からの避難訓練の徹底が不可欠だ。 ・地域に防災の知識をもった人が一人でも多くいることが、効果的な避難や避難後の適切な行動が可能となる。 ・洪水予報や災害情報などを素早く周知徹底することが、多くの住民の避難行動をより早く促すことにつながる。	・ワークシートを基に生徒の意見を把握し、意図的指名が行えるようにしておく。 ・意見は根拠を明確にして述べるように助言する。		

反論 △訓練をしてもそんな簡単に効果が上がるわけではない。そのとき意識が高まっても持続するのか。 △避難訓練を実施しようとしても、マンションが多い地区では、自主防災組織が機能しない。全ての人を訓練に参加させるのはとても難しい。 反論への反論 - この市がある地域は梅雨や台風の影響で大雨が降ることが多い。その時のことをしっかりと想定して繰り返し訓練することが必要だ。5年計画なので、かなりの意識の定着を見込める。 - マンションが多い地区への新たな形の防災組織づくりの啓発も併せて進めていく必要がある。ここに防災安全士の配置があればなおよい。 【両方の案の折衷案】 - 貯留施設の規模を抑えて、自主防災組織の支援に回してはどうか。ハード面をある程度充実させながら、避難体制の理解を広めるなどの地域の防災意識を高めていくことで、万が一に強くなる。 反論 △洪水が起きた場合は、ソフト面を充実させても建物や施設などの物的損害は軽くない。ハード面の充実こそ命と財産の両方を守ることができる。 反論への反論 - 施設の充実と意識の向上はどちらかだけがよくなっても防災・減災としてはうまくいかないのではないかな。この折衷案が一番とは限らない。両方のよりバランスのよい方法を見付け出していくとよい。	- それぞれの立場について理由を述べさせた後、反論を述べさせる場面を設定する。 - 反論を通してそれぞれの案について吟味していく際には、意見の内容をその都度整理するようにし、論点がずれないように助言する。 - A案、B案、折衷案に分けるとともに、理由と反論を整理して書くなど構造的な板書にする。
○ 本時の話し合いを通して考えたことをペアで話し合う。 - 河川整備はもちろん大切だが、住民一人一人がどう災害と向き合うかという意識は忘れてはならないと思う。 - 命を守る施設整備を市が考え、命を守る意識を住民一人一人が高めていくという歩み寄りがあって初めて多くの命が救われると思う。 ○ 課題について分かったことや討論を通して考えたことをもとに、自分の考えをワークシートにまとめる。 - ハード面とソフト面の両面から防災について考えていくことが大切であると思った。一番バランスが取れているところを見付けていかななくてはいけない。 - 両面からみるという意識があれば、日本のどの地域にいてもどのような災害にも対応できる人間になれるのではないかなと思う。	- 自分が討論を通して考えたことを相手に伝えることによって、全員が自分の考えを述べるようにする。 - 最後に自分の考えを書き表すことで、より望ましい解決策を考えるようにする。

(6) 評価

N市がとるべき防災策について自分の立場の案の利点をハード防災、ソフト防災の両面から思考し、根拠を明確にして価値判断することができたかどうかをワークシートや発言から評価する。 【思考・判断・表現】

7 参考・引用文献

<方法に関するもの>

- 岡崎誠司 2013『見方考え方を成長させる社会科授業の創造（社会科の授業改善1）』風間書房
- 小原友行編著 2009『「思考力・判断力・表現力」をつける社会科授業デザイン中学校編』明治図書
- 小原友行・永田忠道編著 2011『「思考力・判断力・表現力」をつける中学地理授業モデル』明治図書

- ・日本社会科教育学会編 2008『社会科授業力の開発 中学校・高等学校編～研究者と実践化のコラボによる新しい提案～』明治図書
- ・堀内一男・大杉昭英・伊藤純郎編著 2009『平成20年度改訂中学校教育課程講座社会』ぎょうせい
- ・文部科学省 2008『中学校学習指導要領解説社会編』日本文教出版
- ・文部科学省 2012『言語活動の充実に関する指導事例集～思考力・判断力・表現力等の育成に向けて～【中学校版】』教育出版
- ・井門正美 2003『町づくりゲーミング SIMTOWN【井角町】』NSK 出版
- ・藤原孝章 2008『ひょうたん島問題 多文化共生社会ニッポンの学習課題』明石書店

<内容に関するもの>

- ・牛山素行著 2008『豪雨の防災情報学』古今書院
- ・国土技術政策総合研究所 2007『都市地域の社会基盤・施設の防災性能評価・災害軽減技術の開発』国土技術政策総合研究所プロジェクト研究報告第14号, p. 104-108
- ・梶秀樹・塚越功編著 2007『都市防災学 地震対策の理論と実践』学芸出版社
- ・瀧本浩一著 2008『地域防災とまちづくりーみんなをその気にさせる災害図上訓練ー』イマジン出版
- ・辻本哲郎編著 2005『豪雨・洪水災害の減災に向けて～ソフト対策とハード整備の一体化～』技報堂出版
- ・中田実・山崎丈夫・小木曾洋司 2004『新 自治会・町内会モデル』自治体出版社
- ・中村八郎・森勢郁生・岡西靖著 2010『防災コミュニティ 現場から考える安全・安心な地域づくり』自治体研究社
- ・永松信吾・林春男・河田恵昭著 2005「地域防災計画に見る防災行政の課題」『地域安全学会論文集』地域安全学会, 7, p. 395-404
- ・二宮洸三著 2011『防災・災害対応の本質がわかる本』オーム社
- ・山崎丈夫 2003『地域コミュニティ論ー地域分権への協働の構図』自治体研究社
- ・矢守克也・渥美公秀編著 2010『防災・減災の人間科学』新曜社

