

社会科の「深い学び」を実現する授業づくり

「社会科」の本質

科学的社會認識形成を通して、市民的資質を育成する教科

社会認識



「社会がわかる」

市民的資質



「合理的判断をもとに市民としてふさわしい行動をする」

社会科の授業を通して「何ができるようになるのか」

社会科が育成を担う「新しい時代に必要な資質・能力」

【社会科の学びを人生や社会に生かそうとする学びに向かう力・人間性等】

- ・ 社会的事象について主体的に調べ分かつようとして課題を意欲的に追究する態度
- ・ よりよい社会の実現を視野に社会に関わろうとする態度
- ・ 多面的・多角的な考察や深い理解を通して涵養される自覚（他国や他国の文化を尊重することの大切さについての自覚）や愛情（我が国の国土や歴史に対する愛情）

【生きて働く社会科の知識・技能】

- ・ 我が国の国土と歴史や現代社会の政治、経済、国際関係に関する理解
- ・ 調査や諸資料から、社会的事象に関する様々な情報を効果的に収集する・読み取る・まとめる技能

【社会的事象に関する未知の状況にも対応できる思考力・判断力・表現力等】

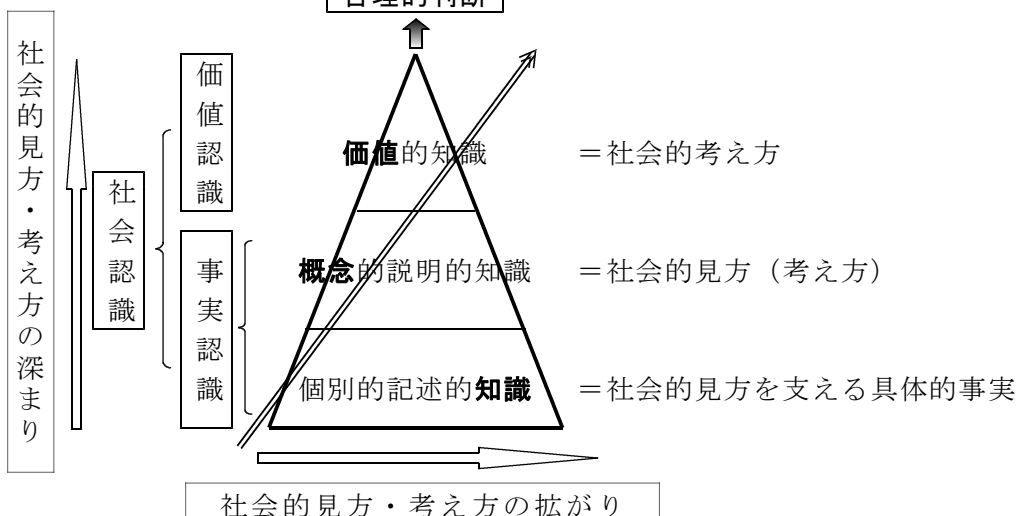
- ・ 社会的事象の意味や意義、特色や相互の関連を多面的・多角的に考察したり、社会に見られる課題を把握し、解決に向けて複数の立場や意見を踏まえて選択・判断したりする力や現代の諸課題について公正に判断したりする力
- ・ 思考・判断したことを説明したり、それらを基に議論したりする力

市民としての行動

感情

合理的判断

意志力(信念・社会参加技能)



< 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 ~

岡崎誠司(2013)『見方考え方を成長させる社会科授業の創造』風間書房

及び答申別添資料3(2017)より作成

「社会的な見方・考え方」と「深い学び」に向かう「問い」の相関

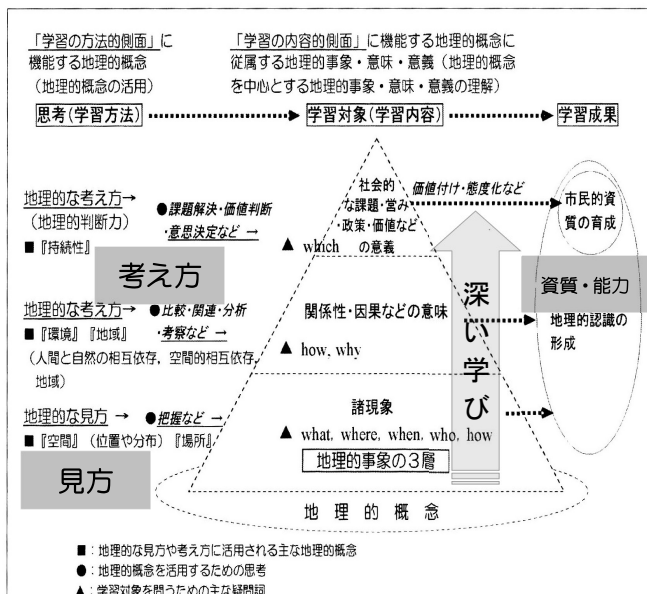
「現代社会の見方・考え方」と「問い」	
見方	・現代社会の諸事象（法・経済、国際社会） →それにはどのような意義があるか。 →それにどのような目的があるか。
	・事象相互の関連（背景・原因・結果・影響） →それが成立された背景にはどのようなことがあったか。 →それはなぜつくられたか。
考え方	・課題解決 →どのような課題があり、どうしたらよいか。
	・価値判断 →どちらがよいか。
	・意思決定 →どうすべきか。



「地理的な見方・考え方」と「問い」	
見方	・位置や空間（絶対的、相対的）：規則性・傾向性、地域差など →それはどこに位置するか。 →それはどのように分布しているか。
	・場所（自然的、社会的など） →そこはどのような場所だろうか。
考え方	・人間と自然の相互依存関係（環境依存性、伝統的、改変、保全など） →そこでの生活はまわりの自然環境からどのような影響を受けているか。 →そこでの生活はまわりの自然環境にどのような影響を与えているか。
	・空間的相互依存作用（関係性、相互性など） →そこはそれ以外の場所とどのような関係をもっているか。
	・地域（一般的共通性、地方的特殊性） →その地域は、どのような特徴があるだろうか。
	・課題解決 →どのような課題があり、どうしたらよいか。
	・価値判断 →どちらがよいか。
	・意思決定 →どうすべきか。

「歴史的な見方・考え方」と「問い」	
見方	・時系列（時期、年代） →どの時代か。 →何年か。
	・諸事象の推移（展開、変化、継続） →どのように展開（変化）したのだろうか。
考え方	・諸事象の比較（類似、差異、特色） → ～と～では、異なる点（共通点）は何か
	・事象相互のつながり（背景、原因、結果、影響） → ～は、どうして起きたのだろうか。 → ～と、どのような関連があるのだろうか。
	課題解決 →どのような課題があり、どうしたらよいか。
	価値判断 →どちらがよいか。
	意思決定 →どうすべきか。

◆「社会的な見方・考え方」と「深い学び」の関係（「地理的な見方・考え方」を例に）



「学習の内容的側面」と「学習の方法的側面」に機能する地理的概念からみる地理的な見方・考え方、地理的事象、地理的認識などの学習展開上の関係(吉田2016)

「深い学び」とは…

知識が構造化された状態



【授業づくりの視点】

- ・科学的・社会的認識形成と市民的資質育成を統合的に行う＝『社会科の本質』
- ・知識・概念・価値を構造化した授業構成 → 「よりよい社会を築く力」
- ・「深い学び」の状態への手立てが、「資質・能力」を育成することにつながる。

I 実践事例 1

1 単元名

第1学年地理的分野
南アメリカ州～ベネズエラを事例に～
「なぜ、ベネズエラは原油埋蔵量が世界1位なのに生産量は小さいのだろうか。」

2 本校の研究と本実践の関わり

視点①「深い学び」を実現する単元構成

地理的事象に対し、自然地理学的なシステム、政治的なシステム、経済的なシステムなど「多学問的な見方・考え方」から事象に対する理由を累積して地域を捉える地理学習を提案する。

具体的には、ベネズエラの歴史から内政を捉え、経済から社会に影響が出たという点を理解することができ、資源が豊富であっても、「民主主義が崩壊すると経済や社会が破綻する」という社会システムを一般化・概念化するという授業構成をとる。

視点②「見方・考え方」を働かせる「問い」

南米のベネズエラの原油埋蔵量はサウジアラビアをおさえて世界1位であるという資料を生徒が見たのち、生産量の資料を見た時に生まれる問いが「なぜ、ベネズエラは原油埋蔵量が世界1位なのに生産量は小さいのだろうか」である。この理由を諸資料に基づいて分析していくと、民主主義の崩壊が原因であることが分かっていく。しかし、なぜ経済や社会に影響が及ぶのかについては、説明が飛躍する可能性がある。

そこで、「切り返しの問い」として「なぜ、民主主義がくずれると、経済・社会は破綻するのだろうか」という問いを投げ掛けることで、民主主義が崩壊すると経済や社会が破綻するという社会システムを一般化・概念化して説明することができると思う。

3 実践

(1) 単元設定の趣旨

本単元は学習指導要領地理的分野の大項目B「世界の様々な地域」、中項目「世界の諸地域」の「南アメリカ」に該当する。この中項目を扱うねらいは学習指導要領解説では「空間的相互依存作用や地域などに関わる視点に

着目して、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」とある。また、身に付けたい「知識」に関わる事項としては「世界各地で顕在化している地球的課題は、それらが見られる地域の地域的特色の影響を受けて、現れ方が異なること」「各州に暮らす人々の生活を基に、各州の地域的特色を大観」すること、「思考力、判断力、表現力等」に関わる事項としては「地域で見られる地球的課題の要因や影響を、州という地域の広がりや地域内の結び付きなどに着目して、それらの地域的特色と関連付けて多面的・多角的に考察し、表現すること」とある。

南アメリカ州はスペインやポルトガルを旧宗主国とし、民族や文化において、現地独自のものと移民によるものが混ざり合っているという特徴をもつ。陽気で楽観的な国民性を持ち、サッカーなどのスポーツに熱狂的な地域でもある。位置的にはアメリカ合衆国と近く、強く影響を受ける一方で、キューバなどの社会主義国も存在する。ブラジルやアルゼンチンはハイパーインフレを経験し、経済的危機に陥ったが、近年経済成長も見られる。また、地球的な課題として、熱帯雨林の保全と農業開発との狭間で政治・経済・社会が揺れ動いているという実態がある。この中で、近年、原油の存在が確認され、世界一の埋蔵量を誇るベネズエラに注目する。

(2) 生徒の実態

地理的分野においては、「ケッペンは何に注目して気候区分をしたのだろうか」について、仮説を立てて資料をもとに検証したり、「アフリカのなぞの写真はどここの地点のものだろうか」について、既習事項を用いながら自然環境の理解を進めたりしてきた。歴史的分野においては「鑑真は奈良時代の日本をいい国だと思っただろうか」について、討論型の話合い活動を行ってきた。今回扱うベネズエラについては、国名は聞いたことがあっても、どのような国なのかについての知識はないという実態がある。ベネズエラは南米が抱えてきた諸問題が顕在化している国であり、南米の地域的特色や地域の課題を捉えるには適した題材だと言える。そこで、アジア州に

おける成功事例として、豊富な資源を外国企業の誘致（資金・技術導入）によって経済成長を遂げたこと、反対に、アフリカ州におけるモノカルチャー経済、オランダ病などの事例をもとに、ベネズエラに関する学習課題について仮説を立て、資料をもとに追究活動を行うという単元構成をとった。

（3）指導の構え

①「地理的な見方・考え方」に関するもの

「位置や分布、場所、人間と自然環境との相互依存関係、空間的相互依存作用、地域など」社会的事象を、位置や空間的な広がりに着目して捉え、地域の環境条件や地域間の結び付きなどの地域という枠組みの中で、人間の営みと関連付ける。

②「地域を単位にした総合的な社会研究」の視点から

石油を多く埋蔵しているという自然地理学的な視点、経済システムの視点、政治システムの視点等から、「なぜ」の問いを累積的に積み上げていき、「多学問的(総合的)な見方・考え方」から事象を捉えていくことで、より間違いの少ない、いわゆる「科学的社会認識形成」を促進しようとする方法をとる。

例：自然地理的には「石油を多く埋蔵・産出するのならば、経済が潤うはずである」。しかし、政治・経済・社会はそのようになっていないのがベネズエラであり、このように反証事例を出していくことで、学問的な限界を乗り越える視点を身に付けていく。

③「中範囲理論」の視点から

歴史的分野、地理的分野で扱う内容は、「一般化できない部分」も多く存在する。時間的・空間的に限定された特定の事象に関する説明は「固有の説明ができれば是とする」理論である。さらに言えば、ベネズエラの事例は個別的・具体的なものではあるが、南米の諸課題や特色を捉えることはできると考える。

（4）単元の目標

南アメリカ州で見られる地球的課題の要因や影響を、

州という地域の広がりや地域内の結び付きなどに着目し、ベネズエラやブラジルの事例から南アメリカ州の地域的特色を捉え、関連付けて多面的・多角的に考察し、表現することができる。

（5）単元の全体計画（学習過程）

第1次：「なぜ、ベネズエラは原油埋蔵量が世界1位なのに生産量は小さいのだろうか」……4時間

○1時間目…埋蔵量と生産量でベネズエラだけが一致していないことから、課題を把握する。アジア州、アフリカ州の既習事項をもとに仮説を立てる。

【公開授業を実施した学級で生徒から出た仮説】

- ・オランダ病にかかっている、もしくはかかるのを防ぐために生産を抑えている。
- ・モノカルチャー経済で生産力が落ちている、もしくはならないようにしている。
- ・生産する技術や資金、人手が足りない。
- ・高山地帯に油田があるので、採掘場が建設しにくい。
- ・熱帯林・放牧地、二酸化炭素排出など自然や生活環境を保護するために開発していない。
- ・紛争や災害などが起きていて、開発ができない。
- ・外国との関係がよくない。外国企業が技術や資金を援助してくれない。

○2・3時間目…個人の調べ作業、ジグソーの同じ担当グループでのまとめ。

○4時間目（本時）…ジグソーと全体でのまとめ。

第2次：あなたがブラジルの国会議員なら、森林法改正案についてどうしますか ……2時間

第3次：南アメリカ大陸の地域的特色の大観、評価問題の取組 ……1時間

（6）本時の授業

①本時の目標

民主主義の弱体化に伴う権力集中(政権の長期化)が経済・社会を衰退させる（民主主義が弱体化すれば、いずれ経済・社会は衰退し、回復がしにくい）ことを理解させる。

②本時の展開 [略案]

学 習 活 動	
1	<p>学習課題を確認する。</p> <p>なぜ、ベネズエラは原油埋蔵量が世界1位なのに生産量は小さいのだろうか。</p> <ul style="list-style-type: none"> 根拠をもとに説明する。
2	<p>ジグソー形式(4人グループ)で説明する。</p> <ul style="list-style-type: none"> 前時までに調べておいた内容を用いて、ジグソー形式の班活動で自分の担当分野の説明をする。 <p>【担当A・B：歴史、内政】 2人</p> <ul style="list-style-type: none"> チャベス、マドゥロ両大統領による民主主義の無視、三権の掌握、大統領と依存関係の軍による政治介入 国民生活の監視、不正選挙の横行、反対派の弾圧 <p>【担当C：経済、外交】</p> <ul style="list-style-type: none"> 社会主義(国有化)による生産業の衰退 貨幣価値の暴落、130,000%のハイパーインフレ 反米主義に対する米国の経済制裁による追い打ち <p>【担当D：自然(位置、石油)、社会(人権、教育)】</p> <ul style="list-style-type: none"> 超重質油のコスト、メンテナンス不足、生産力低下 人権抑圧、教育人材育成の不足 慢性的な生活物資不足と配給制 治安の悪化(国軍、警察による犯罪)、不正取引 南アメリカ州の人々の楽観的な国民性
3	<p>全体で確認する。</p> <ul style="list-style-type: none"> 政治が民主的に行われなくなったことから、経済・社会が破綻した点を確認する。 グループ活動で確認が不十分な個別的な知識、経済の概念について必要であれば教師が補足する。
4	<p>資源が豊富でも経済が衰退する原因をまとめる。</p> <p>○新たな「問い」(切り返しの発問)</p> <p>「なぜ、民主主義がくずれると、経済・社会は破綻するのだろうか。」</p> <ul style="list-style-type: none"> 民主主義が崩れると経済が破綻する理由をつなぐ。 ベネズエラを事例にして概念化・一般化するために、原因と結果の関係を再度説明する。 民主主義が行われないと、一部の利益が優先され、多様な意見やアイデアが取り入れられなかったり、国民の側の関心も薄れたりすることで発展が阻害される点を捉える。
5	<p>本時の学習課題についてまとめる。</p>

③学習評価の視点

民主主義の弱体化に伴う権力集中(政権の長期化)が経済・社会を衰退させる(民主主義が弱体化すれば、いずれ経済・社会は衰退し、回復がしにくい)ことを理解することができたか、ワークシートの記述、ジグソー学習の取組から評価する。

(7) 公開授業における授業観察の視点

- 「科学的・社会的認識形成に関する視点」
多学問的な見方・考え方を働かせて、ベネズエラの自然・政治・経済・社会の特色を捉えることができたか。
- 「主体的・対話的で深い学びに関する視点」
ジグソー型の学習形態や新たな(切り返しの)問いは、地域的特色を捉えるのに効果的であったか。

(8) 学習評価について

①評価規準

	評価規準 (ルーブリック)
	<p>ベネズエラが原油埋蔵量世界1位なのに生産量は小さい理由について、</p> <ul style="list-style-type: none"> i : 歴史や内政の面から理由を説明できる。 ii : 経済の面から理由を説明できる。 iii : 自然の面から理由を説明できる。 iv : 社会の面から理由を説明できる。
A	<ul style="list-style-type: none"> i ~ ivの理由を複合的・有機的に説明している。
B	<ul style="list-style-type: none"> i ~ ivの理由を複数かつ個別に説明している。 i ~ ivのうち、一面だけ説明している。
C	<ul style="list-style-type: none"> i ~ ivの理由を一つも挙げるができない。 事実誤認、無回答

②学習評価の実際 (分布状況)

授業を実施した4学級(40人学級)について、評価規準に照らした分布状況を示す。なお欠席者は除いてある。

また、a ~ dの学級名および並び順は実際のものではなく、ランダム順で示してある。

表1. 評価規準に照らした分布状況

組	a組		b組		c組		d組	
	人	%	人	%	人	%	人	%
A	34	85.0	29	76.3	28	82.4	27	71.1
B	6	15.0	6	15.8	5	14.7	7	18.4
C	0	0.0	3	7.9	1	2.9	4	10.5
n	40		38		34		38	

③学習評価

いずれの学級においても、7割から8割の生徒がAの評価に達している。特にa組ではCの生徒がおらず、少なくとも個別ではあるが、理由を説明できていると言える。これはジグソー学習や全体での確認などが効果的に働いていたからだと考えられる。また、a組では他の学級での授業の反省から、新たな「問い」(切り返しの発

問)では「なぜ、民主主義がくずれると、経済・社会は破綻するのだろうか」の前に「資源がこれだけ豊富であるにもかかわらず」と押さえてから発問したことで、政治や経済、社会を有機的に説明する契機になったと考えられる。

一方、d組ではCの生徒が1割ほど、Bの生徒も他の学級よりも割合が高い。d組の授業では、新たな「問い」(切り返しの発問)に対する反応として、「民主主義がくずれたことで、治安が悪化した」と答える生徒が多かった。これにより、経済が破綻した部分を飛び越えて因果関係を説明することにつながり、Aの評価に到達できなかったというのが授業者の所感である。このことから、ベネズエラを事例にして概念化・一般化するために原因と結果の関係を再度説明する過程が不十分だと、地域的な特色を捉える点も不十分になってしまうと考えられる。

4 成果と課題

(1) 成果

本実践全体の成果として、これまでも「多学問的に地理教育を行うこと(総合的な地域研究)」は理想とされつつも、扱う資料が膨大化してしまうという課題があったが、本実践事例において、一つの提案を行うことができた。

視点①「深い学び」を実現する単元構成

「多学問的な見方・考え方」を働かせて、ベネズエラ の自然・政治・経済・社会の特色を捉えることができた については、学習評価からも授業の有効性を示すことができた。ベネズエラの歴史から内政を捉え、経済から社会に影響が出たという点を捉えることができ、資源が豊富であっても、民主主義が崩壊すると経済や社会が破綻するという 社会システムを概念化することができた。

また、公開授業参加者との事後協議においては、生徒にあまりなじみのない国であるベネズエラを取り上げたことで、南アメリカ州の政治や経済、社会などの 地域的な特色、地域に残された課題を動態地誌的に捉えることができたこと、小学校で学習した三権分立の概念を用いることができたことで、小・中の連携が果たされていたと意見をもらうことができた。

視点②「見方・考え方」を働かせる「問い」

ジグソー型の学習形態や新たな(切り返しの)問いは、地域的特色を捉えるのに効果的であったかについては、公開授業参加者との事後協議において、ジグソー学習で生徒が各担当分野について話し合っていく中で、互いの分野が関連付いて納得している様子が窺え、主体的・対話的で深い学びが達成されているとの評価をいただいた。

(2) 課題

視点①「深い学び」を実現する単元構成

多学問的に追究していく際、扱う資料は膨大となる。この点を解消するために今回の授業構成では、ジグソー学習を採用した。一方、ジグソー学習の場合、生徒は担当分野以外の社会認識形成に課題が残るので、授業の前時の担当分野ごとの話し合い(エキスパート活動)に教師が適宜加わって、話し合いの視点を共有した。生徒が調べたり、教師が与えたりする資料の範囲、話し合い活動への関わりはどこまで必要なのかについては今後の検証が必要である。

視点②「見方・考え方」を働かせる「問い」

学習評価においても述べたとおり、概念化・一般化するための「切り返しの問い」が機能しないと、因果関係の説明が滞り、地域的特色を捉えることが不十分になってしまう。自然や経済の面に対する話し合いでは、学級によって深まる場面に差が生じていたので、今後も授業構成段階で考慮する必要がある。

5 参考文献

(1) 方法論に関するもの

- ・ 草原和博「地理教育の公民教育化―地域を単位にした総合的な社会研究―『社会科研究』第66号、全国社会科教育学会、2007、pp.11-20

(2) 内容論に関するもの

- ※ 2021年にベネズエラ関係書籍が多く出版されている。
- ・ 北澤豊雄『混迷の国ベネズエラ潜入記』産業編集センター、2021年

- 坂口安紀『ベネズエラ—溶解する民主主義、破綻する経済』中央公論新社、2021年
- 坂口安紀「ラテンアメリカレポート」アジア経済研究所のジャーナルの連載、2022・2023
- 住田育法・牛島万(編著)『混迷するベネズエラ』明石書店、2021年
- Condiciones de vida de los venezolanos ENCOVI 2022 「ベネズエラの人々の生活と経済の状況」ベネズエラ・セントラル大学、2022年

(授業者：坂田 元丈)

II 実践事例 2

1 単元名

第2学年地理的分野

日本の諸地域（中部地方）

「なぜ、観光資源としても著名な金沢の伝統産業は存続の危機に瀕しているのだろうか。」

2 本校の研究と本実践の関わり

(1) 研究主題との関わり

研究主題「主体性の高まりをめざす課題学習」と関連して、本時では北陸地方の伝統産業に着目して、学習課題について追究する展開とした。北陸地方は生徒にとって身近であり、より自分事として地域の課題と向き合うことができるのではないかと考えた。

(2) 研究副題との関わり

研究副題と関連して、「深い学び」が実現した状態を「知識の構造図」、「深い学び」に導くための「見方・考え方」を働かせた「問い」を「発問の構造図」として作成し、指導過程に位置づけた<図1>。事象相互の関連を解明したり、価値判断を迫ったりする「問い」を設定し、それらに答えていく過程で「地理的な見方・考え方」が働き「深い学び」となると考えた。

視点①「深い学び」を実現する単元構成

中部地方を産業を中核として考察していく中で、東海地方・中央高地・北陸地方のいずれの地域においても少子高齢化や人口減少に伴う労働力不足という課題に直面していることに気付かせる単元構成とした。不足する労働力に対して、自動車工業のさかんな東海地方の愛知県は外国人労働者が最も多く、果樹栽培のさかんな中央高地の長野県では公務員の副業の動きが始まっていることを理解する。様々な産業で労働力が不足し、何かしらの対策が講じられる中で、他の産業と伝統産業との違いや伝統産業そのものの意義について考えさせる展開とした。

視点②「見方・考え方」を働かせる「問い」

本単元の中では、「なぜ、東海地方では自動車工業が発達しているのだろうか。」という学習課題に対して、地形や気候などの地理的要因や歴史的背景、他地域と結び付き、人口構成などに着目して追究する活動を行った。本時では、生産者と消費者の立場を示して「なぜ、観光資源としても著名な金沢の伝統産業は存続の危機に瀕しているのだろうか。」という学習課題を多角的に追究する。その中で、伝統産業に関わる人や原材料、消費地が「どこに位置するか」といった地理的な見方を働かせる問いや、他地域と「どのような

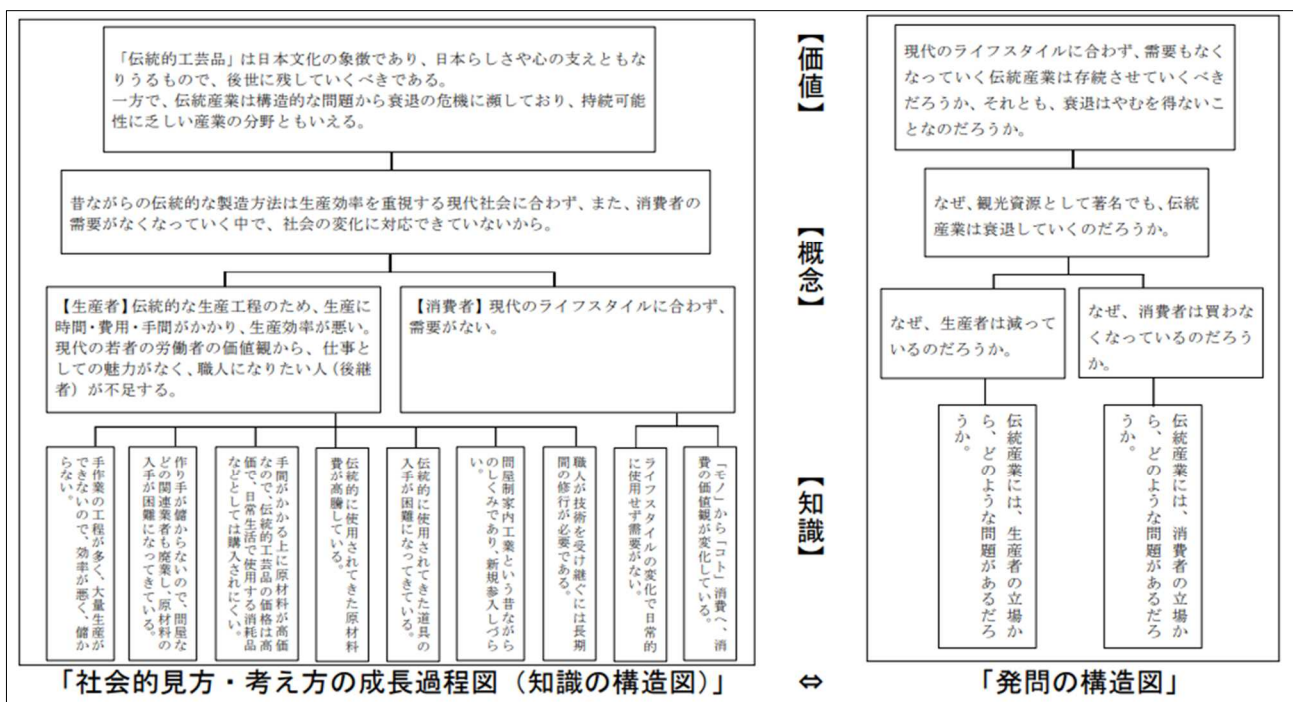


図1 「知識の構造図」と「発問の構造図」

関係をもっているか」といった空間的相互依存作用などに着目させる地理的な考え方を働かせる問いを提示した。

3 実践

(1) 単元設定の趣旨

①学習指導要領における位置づけ

本単元は、平成 29 年告示の中学校学習指導要領の地理的分野の大項目「C 日本の様々な地域」、中項目「(3) 日本の諸地域」にあたる。中でも中部地方について、「③ 産業を中核とした考察の仕方」を基にして、空間的相互依存作用や地域などに着目して、主題を設けて課題を追究したり解決したりする活動を通して、次の事項を身に付けることをねらいとしている。つまり、中部地方の、ア(ア)「地域的特色や地域の課題」や、③の考察の仕方を取り上げた、ア(イ)「特色ある事象とそれに関連する他の事象や、そこで生ずる課題」を理解したり、③で扱う中核となる事象の成立条件を、イ(ア)「地域の広がりや地域内の結び付き、人々の対応などに着目して、他の事象やそこで生ずる課題と有機的に関連付けて多面的・多角的に考察し、表現したり」することである。

②中部地方について

中部地方は他の地域と比較して日本海側から太平洋側までの距離も長く、南北にも長い。さらに、内陸部と沿岸部の標高差が大きいので、東海地方・中央高地・北陸地方の3つに区分された地域では、気候とそれに基づく地域的特色が大きく異なるという特徴をもつ。産業を中核として考察すると、名古屋大都市圏を含む東海地方では、中京工業地帯が発展して自動車などの輸送機械工業が盛んであり、中央高地では涼しい気候を生かした高原野菜や果樹の栽培がさかんである。雪の多い北陸地方では、冬期に屋内で作業できる工芸品の生産から現在は様々な地場産業が発展するなど、中部地方といってもその地域的特色をひとつくりに説明することは難しい。

③生徒の実態

生徒はこれまで、第2学年の地理的分野においては、

「なぜ、真冬の北海道でマンゴーを生産しても利益が得られるのだろうか。」といった「なぜ」を問うことで概念的知識の形成を促す学習課題や、「(沖縄の) 仮想町として、町外からの米軍施設移転に賛成か、反対か。」といった価値的知識の形成を促す学習課題について、討論を通して追究活動を行ってきた。また、第1学年の校外学習で金沢へ、第2学年の修学旅行で京都へ行って実際に伝統工芸を体験してきたことから、伝統産業に対する興味関心が高く、ポジティブな印象をもっている生徒が多いことが考えられる。しかし、現状の生徒の興味関心は消費者(観光客)の立場からくるものであり、伝統産業が抱える課題を生産者の立場から考えたり、構造的に捉えようとしたりするまでには至っていない。

(2) 本時の学習

①指導目標

- ・「金沢箔」などを例に、伝統産業が衰退する理由を、生産者や消費者の立場をもとに、生産にかかる費用や手間の負担、現代のライフスタイルに合わないといった問題点を踏まえて、多面的・多角的に説明させる。(思考・判断・表現等)

②授業の展開「略案」

- | |
|--|
| 1 本時の学習課題を確認する。
「なぜ、観光資源としても著名な金沢の伝統産業は存続の危機に瀕しているのだろうか。」 |
| 2 小グループで意見交換する。 |
| 3 全体で意見交換する。
生産者の立場から <ul style="list-style-type: none">・ 手作業の工程が多く、大量生産ができないので、効率が悪く、儲からない。・ 手間がかかる上に原材料が高価なので、伝統的工芸品の価格は高価で、日常生活で使用する消耗品などとしては購入されにくい。・ 作り手が儲からないので、問屋などの関連業者も廃業し、原材料の入手が困難になっている。・ 伝統的に使用されてきた原材料費が高騰している。金沢箔や高岡銅器など、とくに金属原料の価格は国際情勢にも左右される。・ 問屋制家内工業という昔ながらのしくみであり、新規参入しづらい。・ 職人が技術を受け継ぐには長期間の修行が必要であり、現代の若者の価値観から仕事としての魅力がなく、職人になりたい人(後継者)も不足する。 |

消費者の立場から

- ・ ライフスタイルの変化で日常的に使用しない。需要がない。(例)金箔用途の大部分を占めるのが仏壇仏具での使用であるが、そもそも床の間や仏壇がない家が多くなっている。(高岡銅器も同じ)
- ・ 仏壇仏具の中国生産も拡大している。

- ・ 「モノ」から「コト」消費へ、消費の価値観が変化している。

4 学習課題を踏まえ、観光資源としては著名でも伝統産業が衰退する理由を生産者や消費者の立場から一般化する。

生産者の立場から

- ・ 伝統的な生産工程のため、生産に時間・費用・手間がかかり、生産効率が悪い。仕事としての魅力が減少している。

消費者の立場から

- ・ 現代のライフスタイルに合わない。需要がない。

5 生産効率が悪く、現代のライフスタイルに合わなくて需要もなくなっていく伝統産業は存続させていくべきだろうか、それとも、衰退はやむを得ないことなのだろうか、新たな問いに対して考える。

③授業の実際

本時以前の予想の段階では、「高齢化が進んでおり後継者が不足している。」や「観光業としてはさかんで金沢駅は発展してきたが、伝統的工芸品自体の魅力は知られていないのではないか。」といった意見が出た。しかし、これまでの日本の諸地域の学習から、働く人の高齢化が進み、後継者が不足する問題は他の産業でもあてはまることから、とくに伝統産業の分野で後継者が不足する理由を説明することはできなかつた。

本時の授業では、生徒は「生産者の立場」から伝統的な製造工程ゆえの生産効率の悪さや新規参入の難しさ、働く人の職業観の変化などから理由を説明していた。また、「消費者の立場」からライフスタイルの変化によって伝統的工芸品への需要がなく、高価な「モノ」を所有することをよしとする価値観が変化しているといった理由を説明していた。金沢箔だけでなく、富山県の高岡銅器なども同じ状況に瀕していることから、観光資源として著名でも伝統産業が衰退していく理由について本時の学習課題をもとに一般化した。伝統産業や伝統的工芸品のよさである「伝統」を重んじる製造過程や構造が、コストパフォーマンス重視の現代社会にはマッチしておらず、社会の変化に対応できていないために産業としては衰退していくという理解することができた。

また、単元学習後に行われた評価問題の結果からも、

多くの生徒にとって、本時で習得した知識が転移するものであったということを示すことができた<図2>。

問い：世界的にも有名な京都の西陣織は、年々生産額が減少しており、また、伝統を受け継ぐ職人が不足するという後継者不足の問題が深刻化している。西陣織がいくら観光資源としても有名でも、産業として衰退していく理由について考えられることを、「生産者」と「消費者」の立場から説明しなさい。

- A…「生産者」と「消費者」の立場から、根拠をもとに理由付けをして説明することができる。
- B…「生産者」と「消費者」のいずれかの立場から、根拠をもとに理由付けをして説明することができる。または、「生産者」と「消費者」の立場から説明しているが、根拠や理由付けが不十分である。
- C…「生産者」と「消費者」の立場から、根拠をもとに理由付けをして説明することができない。

A	111人(73%)
B	32人(21%)
C	9人(6%)
計	152人

図2 評価問題の結果

④プリテスト・ポストテスト間の変容

本時の終末では、伝統産業の存続の意義を問い直す場面を設定した。伝統産業が衰退していく理由を構造的に理解できた段階で、「本当に存続は必要なのか。」という問いを与えた。次時では「伝統産業は存続させていくべきか、それとも、衰退はやむなしか。」という学習課題で討論を行った。以下は、討論の前後での生徒の変容を示した<図3>。

(i) 評価規準 (ルーブリック)

	「伝統産業は存続させていくべきか、それとも、衰退はやむなしか。」という学習課題に対して、多面的多角的に考察し、根拠をもとに理由付けをして主張することができる。
A	多面的多角的に考察し、複数の根拠をもとに理由付けをして主張することができる。
B	一つ以上の根拠をもとに理由付けをして主張することができる。
C	根拠をもとに理由付けをして主張することができない。無回答含む。

(ii) 生徒の変容 (X組 在籍数40名の結果 欠席者は除く)

評価	討論前	討論後
A	17%	53%
B	80%	47%
C	3%	0%

図3 プリテスト・ポストテストの結果

討論後にはAの評価に到達している人が全体の半

数以上と増加していることが分かった。AとBの評価を合わせると、ほとんどの生徒が一つ以上の根拠をもとに理由付けをして主張することができていた。とくに、討論後にAの評価になった生徒は、一面的な見方や感情に偏った主張から、様々な側面や立場から根拠を挙げて理由を説明していた。とくに、「消費者」視点だけでなく、「生産者」や「行政」の視点が新たに加えられた生徒が多かった。

「存続させていくべき」の立場をとっている生徒は「ずっと続いてきた（昔からある）から大事」といった理由から、伝統産業がもつ日本の独自性やアイデンティティに言及し、国や地方公共団体の支援の必要性など、伝統産業の新たな可能性を見出す方向へ考えが追加されている生徒が多かった。

「衰退はやむを得ない」の立場をとっている生徒は、伝統産業には固有の価値があるとしながらも、持続可能性に乏しい構造上の問題を指摘する生徒が多かった。一方で、伝統産業が抱える問題は、生産者にとってのみの問題とせず、消費者の側から意識を変える必要性を主張する生徒もいた<図4>。

生徒	討論前	討論後
X	<p>【存続させていくべき】 昔から受け継がれてきた伝統を私たちが壊してはいけないと思うから。今のままの形でなくても何かしらの形で後世に残していくことは可能だと思うから。少しずつ形を変えていくことも必要。今受け継がれてきたものも最初からその産業が生まれてから全く形を変えていないというわけではないのでは？</p>	<p>【存続させていくべき】 日本文化の代表的な例としてよく挙げられるのが伝統産業であり、伝統産業は日本らしさを表しているものだと言える。伝統産業が衰退し、なくなっていくことは日本の独自性やアイデンティティを失うことにつながるから。また、伝統産業存続の最大の問題である後継者不足については、従来の古いやり方を変えていくとともに、比較的誰でも職人を目指せるという特長を活かしていくことで、後世に技術を伝えていけると思うから。伝統的工芸品は値段も高く、日常使いしにくいというイメージがある。従来のやり方を変えながら日常使いできるような伝統</p>

		的工芸品を創っていけばよいと思うから。
Y	<p>【衰退はやむを得ない】 伝統産業は日本の文化がよく表れているので、存続することにこしたことはないが、現状を踏まえると何か革新的なことがない限り、生産者にとっても、消費者にとっても、よいとはいえない点が多く、現代の風潮から見ても厳しいと思う。縄文時代の土器が博物館で展示されるように、金箔も展示され、そこで保全になるのがよいと思う。</p>	<p>【衰退はやむを得ない】 PRをすればまだ存続の道はあるかもしれないが、需要の低下、価格高騰など、様々なことから厳しいと思う。それに、PRは他の産業でも行われているので、それに勝てるのか、というのもある。また、自分の代で廃業してもよい(廃業したい、というわけではないが、自分の職に対する熱は冷めたからこう考えるのではないかと考えた)という人が2割以上おり、職人の間でも、そういった雰囲気になっていると思う。存続するには消費者全体が意識を変えなければいけないと思う。</p>

図4 プリテスト・ポストテストの変容

「北陸地方の伝統産業」のまとめとして、「伝統産業は存続させていくべきかどうかを考える上で、大切なこと（視点）は何だろうか。」という問いを設定した。

「持続可能性」「伝統の価値を見直すこと」「産業の自立性」について言及している生徒が多かった。中でも、持続可能性については、生産者、消費者の両方の立場から説明している生徒が多かった。

4 成果と課題

(1) 成果

1つ目の成果は、単元を通じた「深い学び」の状態を「知識の構造図」や「発問の構造図」として指導案上に位置付けたことで、生徒に身に付けさせたい知識やそれを引き出すために必要な問いを整理して単元を構成することができた点である。とくに、「伝統産業は大切だ」といった与えられた価値観を根拠とするのではなく、生徒がより切実感をもって課題に向かい、伝統産業の意義を今一度見つめ直せるような問いを設定することができた。

2つ目の成果は、伝統産業が衰退していく理由を理解したり、伝統産業は存続させていくべきか、衰退は

やむを得ないことなのかを討論したりする過程で、「生産者」や「消費者」、「行政」といった様々な立場から問題を捉えることができた点である。

(2) 課題

本実践では、討論の前後で生徒の変容を考察したが、多面的・多角的な視点を生徒が得ることができたのが討論という学習形態によるものなのか、問いの内容や流れによるものなのかを検証するには不十分であった。また、伝統産業は構造的な問題から後継者不足などの課題を解消するのは難しいといえど、解決のためにどのような提案があればよいのかや、課題をより自分事として捉えさせるにはどうすればよいか、今後の授業づくりの課題としたい。

5 おもな参考文献

【方法論】

- ・ 岡崎誠司『社会科の授業改善1 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
- ・ 森分孝治『社会科授業構成の理論と方法』明治図書出版、1978年
- ・ 森分孝治・片上宗二編『社会科重要用語300の基礎知識』明治図書出版、2000年

【内容論】

- ・ 清水康史『石川のトリセツ』昭文社、2021年
- ・ 安嶋是晴『輪島漆器からみる伝統産業の衰退と発展』見洋書房、2020年
- ・ 加藤明『金沢箔の変遷—断切技術出現過程を中心とした予備的考察—』『北陸地域研究』1(1)、2009、pp. 44-55.
- ・ 石川県「統計からみた石川県の観光（令和3年度）」2021年
- ・ 金沢市「金沢 KOGEI アクションプラン—金沢の工芸の未来に向けて—」2020年
- ・ 経済産業省「新しい市場ニーズへの対応」2022年
- ・ 文化庁「伝統工芸用具・原材料に関する調査事業（令和元年度）実施業務報告書」

（授業者：清水 暁子）

Ⅲ 実践事例3

1 「自分事」として考えるエネルギー問題

現代社会の見方・考え方のベースとなる「対立と合意」、「効率と公正」の概念を獲得するための題材として、原発再稼働の是非について話し合う。原発再稼働の問題を含むエネルギー問題を扱うことを通して、社会問題について、「自分事」として捉え、考える学習を提案する。

2 単元について

(1) 単元名・学習課題

第3学年 公民的分野

現代社会の見方や考え方 - 「効率」と「公正」の視点で捉える原発再稼働の問題 -

「あなたは志賀原発の再稼働に、賛成だろうか。反対だろうか。」

(2) 単元設定の趣旨

本校研究主題である「主体性の高まりを目指す課題学習」とエネルギー問題は親和性が高い。なぜなら、SDGs という考え方が浸透し、環境に配慮しながら経済発展を目指すという考え方が一般的となる中で、生活に欠かすことができない電力をどのように供給し、わたしたちは生活を成り立たせていくかは、まさに喫緊の課題であり、生徒がこれから将来にわたって考えざるを得ない問題だからである。エネルギー自給率の低い日本は、ロシアによるウクライナ侵攻以降、電力需給が逼迫し、電気代の高騰が社会問題となった。国政においては、2050年までのカーボンニュートラルを引き継ぐ形で、国の安全基準を満たす原子力発電所を、再稼働させたり、耐用年数を延ばしたりすることで、東日本大震災以降、続いていた「脱原発」を一転させ、「原発回帰」する動きが見られる。

富山県氷見市の一部地域は、本単元で取り上げる志賀原発から 30km 圏内に入っており、福島第一原発のような規模の事故が起こった場合には、避難区域に入るとされている。また、武田(2011)によると、冬に原発事故が起こった場合には、北西の季節風が立山連峰にぶつかり、

富山県内に放射能が広がると予測する。志賀原発は東日本大震災時には定期点検中で稼働しておらず、以降運転停止中のため、生徒の中に原発の近くで生活しているという意識をもつ者はほとんどいない。将来的に必ず考えなければいけないエネルギーや原発の問題を、生徒に必要感のある問題として捉えさせ、「自分事」として考えさせるために、居住地に近い志賀原発の再稼働に関わる問題を取り扱う。

(3) 生徒の実態

生徒は1年次からこれまでに何度も価値的知識を身に付けるべく、価値判断する学習を行っている。今回のように討論する活動を取り入れた学習では、地理的分野・南アメリカ州の学習で、「ブラジルの国会議員の立場で、森林法改正に賛成か、反対か。」、2年次の北海道地方で、「寿都町の中学生として、寿都町に地層処分施設の文献調査応募に賛成か、反対か。」とそれぞれ学習課題を立て、価値的知識を獲得する学習を行ってきた。歴史的分野では、2年次に中・近世移行期を捉える活動を行った。キリシタン大名である高山右近をモデルとした仮想武士が、禁教令の中で、どう生きるべきかを選択・判断する学習として、「仮想武士はどのような行動をとるべきだろうか」という学習課題で、討論する活動を取り入れて、学習している。

本単元で取り扱うエネルギー問題に関して、社会科の授業では主に2年次の地理的分野の学習で世界と比較しながら日本のエネルギーミックスを学習し、発電には「3E+S」の視点が重要であることを学習している。そして、北海道地方では、上述の「核ゴミ」の問題を授業で取り扱い、「答えのない問題」に取り組んできた。それらの既習事項を活用しながら、公民的分野で原発問題を取り扱うことで、地理・歴史を学習してから公民的分野の学習を行うπ型の社会科の学習の成果を見いだすことができると考えている。

(4) 指導の構え

① 「現代社会の見方・考え方」について

本単元で初めて、「現代社会の見方・考え方」である「対立と合意」、「効率と公正」を学習する。「深い学び」の状

態とは、「現代社会の見方・考え方」を「知っている」ではなく、「使いこなす」という段階まで上がっている状態とする。その本単元の「深い学び」の状態を図1に示す。

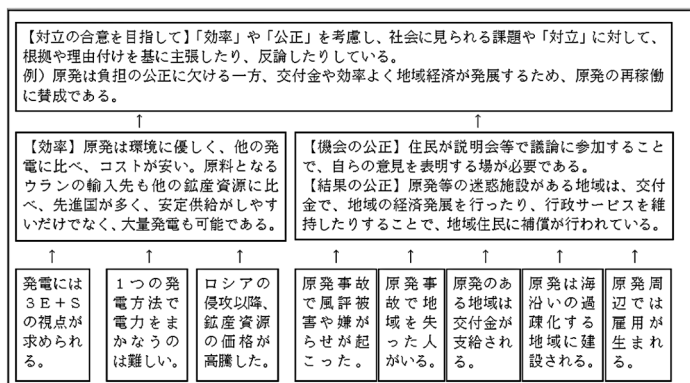


図1 本単元における「深い学び」

生徒は原発問題の前に、町内会の班長の決め方を決めるといふ事例において、「対立と合意」、「効率と公正」という「見方・考え方」を学習している。その既習事項を活用して、取り組む課題がこの原発再稼働の事例である。生徒は、地理的分野や技術・家庭科、理科の学習を通して、電力供給において、3E（安定供給・環境・経済性）とS（安全性）の「3E+S」の視点が大切なことや原発稼働によって生じる高レベル放射性廃棄物（核ゴミ）の最終処分場の場所が決まっていないこと、一方で、原発周辺ではたくさんの雇用や交付金によって過疎化した町が潤うことを学習している。それらの個別の知識を活用し、「効率」と「機会、結果の公正」の面から志賀原発を再稼働させるかどうかを吟味し、価値判断を行う。再稼働に賛成・反対いずれの立場であっても「効率」と「公正」の点からインセンティブを分析することを本単元のねらいとした。

②エネルギー問題を「自分事」と捉えるための手立てについて

エネルギー教育で扱う問題は、当該地域に住んでいる者でないと生徒にとって問題の本質が見えづらく、「他人事」になりやすい。それに関して、平賀（2018）は、「問題解決のためには、国や電力事業者が責任をもって主導することが大前提となります。それと同時に、国民全体が他人事ではなく、自分ごととして、主導の方向性の適切さを判断する、場合によっては反対する必要があります。」と述べている。そこで、本単元では、大きく2つの

手立てをとる。

1つ目は、討論を行う前に学習活動として、「ロールプレイ」を取り入れる。昨年度、地理的分野の学習で、北海道寿都町を事例に高レベル放射性廃棄物の最終処分場の建設の是非を討論した際に、「寿都町が貧しいのだから仕方ない」「嫌なら引っ越せばよい」という趣旨の発言をした生徒がいた。実際に、「寿都町の中学生」という立場での討論にもかかわらず、これらの発言は、その立場になりきっているとはいいがたい。そこで、本実践では本時の学習課題について、「志賀町の原発再稼働に賛成派の町民」「志賀町の原発再稼働に反対派の町民」「電力事業者の社員」「特に立場を与えない私」の各アクターに分かれて、事前にグループでの討論を行う。志賀原発の再稼働について、一度自分自身が様々な立場を経験することで、より多面的・多角的に原発のメリット・デメリットを理解できるため、より自分事として課題を捉えることができると考えている。

2つ目は松下（2021）が提唱する「対話型論証モデル」を活用する。日頃の授業からツールミンモデルに沿ったワークシートを用いて学習することが多く、生徒は根拠に基づき理由付けを行って、主張することは慣れている。しかし、討論を学習活動に取り入れると相手の意見に反論し、考えを練り上げることが得意でない生徒もいる。そのため、自分の主張を受け入れさせることに終始して、留保条件を用いたり、誰もが納得する「公正」の視点に乏しかったりする。そこで、本単元ではツールミンモデルを応用した「対話型論証モデル」を用いることで、目の前の異なる意見をもつ生徒と互いに納得し合える結論を見いだしやすくなると考え、単なるディベートで終わることのないようにしたいと考えている。また、自身の考えと相反する立場の主張を考慮した上で、自らの主張を行い、仲間や当事者、先哲との対話を通して考えを深める力を養いたいと考えている。

（5）単元の目標

「効率」と「公正」の現代社会の見方・考え方を働かせながら原発再稼働の是非について、3E+Sの面から多面的に考察し、電力供給の面から見た個人の尊重と持

続可能な社会の在り方の関係性を表現することができる。

(6) 単元の全体計画 (本時に関わる部分のみ抜粋)

第1次: 「仮想G町の班長はどのように決めればよいだろうか」 (1時間)

G町町内会の班長の決め方は持ち回りがよいか互選すべきかの話し合いを通して、「効率」・「機会の公正」・「結果の公正」の「見方・考え方」を理解する。また、留保条件をつけることで、対立が合意に至りやすくなることを理解する。

第2次: 「あなたは志賀原発の再稼働に賛成だろうか反対だろうか」 (4時間)

第1時: エネルギー問題に関する既習事項を想起する。
また、石川県志賀町がどのような地域であるか、実際の写真や統計資料等から調査する。

第2時: 課題の解決に向けたロールプレイを行い、様々な主張を経験する。

第3時: 資料を読み取り、自身の立場を表明する。

第4時: 本時

3 本時の学習 (4/4 時間)

(1) 本時の目標

- ・ 原発再稼働の問題について、効率と公正の見方・考え方をういて多面的・多角的に考察し、原発を再稼働すべきか否かを判断した上で、その根拠となる事柄を表現することができる。(思考力・判断力・表現力等)
- ・ 志賀原発再稼働の是非やエネルギー問題について、主体的に追究・解決しようとする態度を養うとともに、社会に見られる課題を多面的・多角的に捉える重要性について自覚を深めることができる。

(学びに向かう力、人間性等)

(2) 展開 (略案)

1 本時の学習課題を確認する
2 それぞれの立場で主張を行う
再稼働に賛成
効率

・化石燃料は高騰している
・発電効率がよい
・原発の解体にも莫大な費用や時間がかかるから稼働させた方が、効率がよい
・福島事故以降、安全対策を行った
公正
・事故のリスクが大きすぎて交付金では足りない
・自治体だけでなく、作業員にも手当がある

再稼働に反対

効率

- ・稼働しない間も交付金を支給するのは効率が悪い
- ・福島では原発事故の被害だけでなく、風評被害もその後続いた
- ・事故の補償費用を考えると原発は安いと言えない

公正

- ・事故の時、地域を奪われる人がいて、公正ではない
- ・周辺住民は不安な日々を過ごすことになる
- ・作業員は被曝リスクがある

3 異なる立場に反論をする

反対から賛成へ

- ・福島事故の前は「安全神話」があった
- ・原発が稼働しても電気代がいくら値下がりするかは分からない
- ・高レベル放射性廃棄物の最終処分場は決まっていない
- ・志賀町に危険なものをおしつけるのは公正ではない

賛成から反対へ

- ・原発を稼働させないと必要な電力が供給できない
- ・事故の確率は限りなく低い
- ・安全対策は十分に行っている
- ・どれだけ対策してもゼロリスクにはならない

4 立場を問わず議論する (→は反論)

- ・原発を稼働しないと電力不足になる
- 節電を考えていくべきであり、原発に依存するべきでない
- ・高レベル放射性廃棄物の最終処分場は立候補する自治体もある
- 調査に長い時間がかかる上、合意に至っていない。

5 まとめとして、ワークシートに考えをまとめる

(3) 学習評価の視点

- ・「効率」「機会の公正」「結果の公正」の意味を正しく理解し、それに基づいて、根拠に基づいた理由付けを行う

い、志賀原発再稼働の是非を主張している。

- ・学習を行う前に立てた仮説と単元の終末での主張を比較し、自らの考えの変化や深化を捉え、そのきっかけとなった根拠を示すことができる。

(4) 公開授業における授業観察の視点

「効率」と「公正」の「見方・考え方」を習得させるための授業構成として、原発再稼働の是非を取り上げた学習課題、発問、提示資料、意見の取り上げ方などの手立ては適切であったか。

4 学習評価について

(1) 評価規準 (ルーブリック)

評価問題として、原発と同じくNIMBY (いわゆる迷惑施設) 問題として括られることの多い、沖縄県の米軍基地問題に関するプリテスト、ポストテストを実施した。問題と評価規準は以下の通りである。

問題	沖縄県に住宅密集地の中にあることから「世界一危険な基地」と言われる米軍のX基地がある。過去には訓練中の戦闘機が墜落し、市民生活に大きな影響を及ぼしたり、米兵の犯罪が度々問題になったりしている。そこで、日・米政府で話し合い、同じく沖縄県の中でも海沿いで人口の少ないY地区に基地を移設しようという話があるが、Y地区の住民は反対運動をしている。この問題を解決するためには、日・米政府はそれぞれの地域住民とどのようなことに気をつけて、議論を進めるべきか？
規準	①「効率」②「機会の公正」③「結果の公正」の3点に気をつけて議論をするべきである。
A	規準の①～③すべてを満たす
B	規準の①～③のうち、2つを満たす
C	規準の①～③のうち、1つを満たす、または、いずれにもあてはまらない

(2) 学習評価の状況

プリテスト・ポストテストいずれも解答した3クラスの生徒の結果が図2の通りである。

プリテストでは1人を除いて全員がC規準であったが、

6割を超える生徒がおおむね満足できるB規準となった。一方でB規準のうち、規準②の機会の公正について記述しなかった11名の生徒になぜ答えられなかったかを問うと、全員が「当たり前のことだから書かなくてよいと思った」「当然のことなので書く必要はない」といった回答であった。これらの生徒は、「対立」を「合意」に至るためには、全員の意見を聞くことは前提条件として考えており、「ペーパーテストの限界」があることが分かった。

n=112	プリテスト	ポストテスト
A	0 (0%)	49 (43.8%)
B	①・②	0 (0%)
	①・③	11 (9.8%)
	②・③	14 (12.5%)
C	①のみ	2 (1.7%)
	②のみ	28 (25.0%)
	③のみ	17 (15.1%)
	なし	71 (63.4%)

※割合は四捨五入しているため、100にならない

図2 プリテスト・ポストテストの結果

このことからB・C規準の中に、他にもそのような生徒がいることが推測できる。また、B・C規準の生徒の中で「留保条件を付ける」と解答した生徒が20名いた。これらの生徒は議論の過程ではなく、結果について記述した生徒であり、評価問題についても問いの吟味や説明段階での補足が必要であったと言える。

5 成果と課題

(1) 成果

視点① 1 「深い学び」を実現する単元構成

本実践の成果として3点挙げる。1点目は「対立と合意」、「効率と公正」の「見方・考え方」を身に付ける教材として、「志賀原発の再稼働問題」を取り上げたことである。研究協議会の参会者からは生徒にとって地理的に遠すぎず、近すぎず隣県の原因であり、事故の場合には危険性を伴う地域の問題を取り上げることで、活発な議論が生まれた。また、「社会を分かる」だけでなく、「社会をつくる」生徒の育成という点で、生徒自身と社会の

分断を埋める題材であったという意見を得ることができた。2点目はエネルギー問題を「自分事」として、捉え発言する生徒が見られたことである。前時のロールプレイを踏まえ、「氷見市民として」「福島に住む祖母に東日本大震災の話の聞くと」など、生徒は生活経験や身近な事例を用いて発言し、それが活発な議論につながっていた。その点で、「討論」や「ロールプレイ」という学習活動を取り入れることは、社会問題に対して、当事者性を喚起する上で効果的な学習活動と言える。3点目は、地理・歴史の各分野の既習事項を用いて生徒が討論を行っていたことである。各発電方法の長所や短所、風評被害の有無、持続可能な社会の実現に向けて、世代間の負担の公正を実現する必要があるなど、随所に既習の知識や考え方が見られた。3年間を見通したエネルギー教育を推進していく上で、既習の知識を活用する場面を意図的に設定していくことで、「深い学び」が実現しやすくなることが分かった。

(2) 課題

課題として2点挙げる。1点目は、本時の学習の中で、「対立」が「合意」に至っていない点である。実社会の中で、解決していない問題を取り上げることで主体性の高まりは期待できる一方、授業の中で「合意」に至ることは、容易なことでない。授業の中で、「どのように合意すればよいか？」といった発問を行ったり、授業後に学習形態を個に戻し、合意方法を考えさせたりする必要があるという指摘をいただいた。2点目は、プリテスト・ポストテストの工夫である。生徒が新たな「見方・考え方」を獲得する本単元において、どのような問いをすれば、生徒が「見方・考え方」を獲得していると判断できるかについて、さらなる検証が必要である。

6 おもな参考文献

- ・石井真英・鈴木秀幸編著『ヤマ場をおさえる学習評価 深い学びを促す指導と評価の一体化入門 中学校』図書文化社、2021年
- ・岩田一彦編『“エネルギー問題”をめぐる論点・争点と授業づくり』明治図書、2005年

- ・梅津正美編『新3観点の学習評価完全ガイドブック 中学校社会』明治図書、2021年
- ・米田豊『「主体的に学習に取り組む態度」を育てる社会科授業づくりと評価』明治図書、2021年、pp17-32
- ・佐藤隆夫「原発紛争の社会的意味 - 石川県能登半島志賀町赤住地域 -」『ジュリスト No695』有斐閣、1971年
- ・武田邦彦『原発大崩壊！』ベスト新書、2011年
- ・平賀伸夫編『自分ごととして考えるこれからのエネルギー教育 - 「高レベル放射性廃棄物の処分」を題材として』三重大学出版会、2018年
- ・松下佳代『対話型論証による学びのデザイン 学校で身につけてほしいたった一つのこと』勁草書房、2022年
- ・三田直子「中学校社会科公民的分野『エネルギー問題』の授業実践を通して」2019年度原子力発電環境整備機構「全国研修会」実践報告資料集、2020年

(授業者：早川 晃央)