

論文

対話的で主体的で深い学びを実現する社会科地理学習

Geography in Social Studies for Dialogic, Subjective and Profound Learning

濱田 幸伸 (高知大学教育学部附属中学校)¹, 藤田 詠司・中村 努 (高知大学教育学部)²HAMADA Yukinobu¹, FUJITA Eiji² and NAKAMURA Tsutomu²*1 Junior High School Attached to the Faculty of Education, Kochi University**2 Faculty of Education, Kochi University*

ABSTRACT

This research aims to explore how a geography lesson can be reviewed and improved in terms of dialog, subjectiveness, and profoundness of learning. With reference to dialog, this lesson is examined by setting a study task with sufficient comprehension of the learner's readiness, crystallizing confrontation through "making the study task their own," visualizing their opinions, and creating an atmosphere where it is "worth listening," with the result that it was effective in every viewpoint. These methods need to be modified with fresh ideas as they become familiar to students. It has been made clear through lots of teaching practices that learners can be motivated to learn by "recognizing what to learn," so a more effective dialog in the lesson should be considered from this angle. Regarding subjectiveness, study tasks and worksheet descriptions are examined from the viewpoint of motivation for learning, arousal of intellectual curiosity, recognition of the significance of learning, and new issues and attitudes toward utilization of the outcome of learning in society. It became clear that the lesson was generally sufficient in every viewpoint, and effective in making students subjective on a certain level. However, there were some problems to overcome, particularly that the lesson failed to evoke "intellectual curiosity" for half of the learners and that a third of them did not begin to recognize new issues. The practice of profound learning is examined based on the worksheets of the students. The lesson topics include important geographical issues concerning solutions on how to cope with regional disparity. There are a variety of solutions, including market fundamentalism, that prioritize urban areas as one end of the extreme and territorial justice and under-populated areas as the other end of the extreme. Because the practical lesson of this article offers an objective opportunity to see the logic behind students' opinions, it is an appropriate approach to questioning and shared voice. Therefore, the practice is found to be useful as a method to exercise geographical imagination based on students' independence and sense of responsibilities.

はじめに

改訂学習指導要領が公示された。各教科等の指導に当たって、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善が求められている。(中学校学習指導要領「第1章 総則」の「第3 教育課程の実施と学習評価」)学習指導要領改訂は中教審答申に基づいて行われている。¹

中教審答申では、これまで学習指導要領が追究してきた「生きる力」の育成の内実を変化の激しい現代社会に合わせて捉え直し、それを育てるべき資質・能力に具体化することを求めている。そして、資質・能力を身につけるために、「何を学ぶか」と同時に「どのように学ぶか」についての学習・指導の改善を求めている。その際の視点が、主体的・対話的で深い学びである。

主体的な学びとは、「学ぶことに興味や関心を持ち自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる」学びである。対話的な学びは、「子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める」学びである。そして深い学びは、「習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう」学びである。

これら3つの学びは、学びとしては一体であるが、授業改善の視点としてはそれぞれ固有の視点だとされている。総合的な学習の時間や特別活動での学習のみではなく、各教科の学習において求められる学習改善の視点である。そして、活動主義に陥らないために、「深い学び」の視点は極めて重要だとされる。その際の鍵になるのは、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」である。このことは、教育課程部会総則・評価特別部会で集中的に検討されている。

²

中教審答申によると、主体的・対話的で深い学びの実現とは、特定の指導方法のことではない。では、授業を行う教員はどのようにして授業計画を作成すればよいのだろうか。改訂学習指導要領では、各教科等の「指導計画の作成と内容の取扱い」において、生徒の主体的・対話的で深い学びを実現するために、教科・分野等の特質に応じた見方・考え方を働かせる等の活動の充実を図るべきことが、一般的に指摘されているだけである。そのため、教員は、日々の授業を計画し、事後に反省する際に、その授業が位置づく教科・分野や単元の特性を考慮しながら、その授業にふさわしい主体的・対話的で深い学びのあり方を具体的に探り出す必要がある。本研究は、このような状況に置かれつつある教員の授業実践に資するため、特定の授業に関

する主体的・対話的で深い学びのあり方を明らかにすることを目的とする。

特定の授業に関する主体的・対話的で深い学びのあり方を明らかにするためには、その授業の内容に応じて3つの視点を組み合わせたいくつかの授業モデルを考案し、それぞれの有効性を検証するというアプローチも考えられる。しかし、授業モデル開発・比較検証アプローチは、開発・比較検証に多くの労力と時間が必要となり、また、複数クラスでの実験の実施が要求されるため、日々の授業実践や校務分掌遂行に追われる学校教員自身が行う授業改善には馴染まない。そのため、本研究では、実際に行われた授業について、3つの視点にもとづいて評価し、改善点を考察する手法を採用する。そうすることで、学校教員が自身の授業実践を吟味し改良していく、より実行可能な授業改善方法をも示すこととする。考察対象の授業は、平成28年11月27日(日)、平成28年度高知大学教育学部附属中学校研究発表会における公開授業(2年A組35名)として実施された、中学社会地理的分野単元「中国・四国地方」第5時「人口の動きと交通網の発達」である。

(藤田詠司)

I. 授業の概要

本単元は、中学校学習指導要領社会の地理的分野(2)日本の様々な地域「ウ 日本の諸地域」において日本をいくつかの地域に区分し、それぞれの地域について、自然環境や歴史的背景等を中核とした考察の仕方を基にして、地域的特色をとらえさせることを目標としている。中国・四国地方については、(オ)「人口や都市・村落を中核とした考察」の視点から構成された単元である。ここでは、中国・四国地方の人口の分布や動態、都市・村落の立地や機能に関する特色ある事象を中核として、それを人々の生活や産業と関連付け、過疎・過密問題の解決が地域の課題になっていることなどについて考えることが主なねらいである。

これまでの学習の中で「人々の暮らしにせまる」ことをどの単元においても意識して単元の構成に努めてきた。日本の諸地域の中でも特に身近な地域である「中国・四国地方」は、中国山地や四国山地という地形の影響から、日本海側・瀬戸内海沿岸・太平洋側でそれぞれ気候の特色に違いが見られる。また、人口の視点から見ると、古くから工業がさかんで、高速道路や新幹線、本州四国連絡橋等の交通網が整備された瀬戸内海沿岸に都市が点在し、人口が集中している。人口の集中が見られる都市は、人やもの、情報の流れの中心として発達している一方、住宅不足や交通渋滞といった過密に伴う問題を抱えている。その反面、南四国や山陰地方では、人口の減少および高齢化が進行し続けるという過疎に伴う課題があり、こういった地域では、経済活動が衰退し、公共交通機関の整備が難しくなるなど、

地域社会の維持が非常に困難となっている。しかし、こうした過疎地域の中には、様々な課題を克服しようと、観光開発に力を入れたり、新たな特産品の生産・販売に力を入れたりするなど、地域の特性をいかした地域おこしの取り組みも多くみられる。中国・四国地方に限らず、過疎地域は全国に広がっている。授業を通して過疎の課題を克服しようとする姿勢を持たせ、どのような解決策が可能であるかを追究させようと考えた。「人口のかたより」について、「地形的特徴」や「地域のもつ歴史」など様々な要因が複雑に影響し合っていることをとらえ、人口減少は自分たちの暮らす地域の問題であるという意識のもと、「交通網の発達の差」と「人口のかたより」の関連について探求するために、「交通網の発達は都市部と過疎地域のどちらを優先すべきか。」というテーマでそれぞれの考えを構築させていく授業を行った。また、生徒の主体的な学びを促すべく、それぞれの考えを可視化し、気になる意見について、自ら質問や意見交流に動くという「ワールドカフェ」の手法も参考とした。問いの「都市部や過疎地域が具体的にどこを指すのか。」ということが曖昧であったことや、「人口と交通網の関係の背景にあるその他の要因」について十分に関連付けることができていないなどの課題も残された一方で、活動的な授業は展開することができた。生徒の感想には、「疑問に思ったり同じ考えだと感じたりした友達の意見を自分から聴きに行くことで、積極的に考えることができたし、同感できる点や、自分では気づけなかったことを知ることができた。」というものもあり、「他者の意見と自らの意見を対比させ、最終的な結論を再構築する力」の育成につなげることができたと感じる。

(濱田幸伸)

II. 対話的な学びの可能性

本学級の生徒は、一問一答の質疑応答には積極的に挙手し発表する姿が見られる。しかし、ある事象の原因や背景、関連性を自らの言葉で表現する活動では、机間巡視の中で十分な読み取りや評価が行えておらず、自信を持って発言できるような雰囲気や、「誤った考えを述べてしまうのではないか。」という不安を払拭できるような風土を醸成できておらず、消極的な場面も見られる。昨年度まで「支え合い、学び合う生徒の育成」を本校の研究テーマとし、学級活動など様々な場面でグループ学習を取り入れ、社会科においてもグループでの意見交流や考察を続けてきた。そこで、各グループで意見を整理し、その内容を基に「自分の言葉で説明する」力は定着してきた。しかし、依然として、資料を細かく読み取ることが不十分な生徒も見受けられる。学習活動に対する評価が細かく行えていないことから、漠然とした読み取りで終わってしまう生徒が多いのではないかと考える。内容も深まりや広がりが見られるよう

な発問ができていないことが要因となって、グループ内での意見交流などは行えるものの全体の中で意見の分化や対立を生むような学習までには至らず、自分の考えを全体に発表する力や共有する力の育成が進んでいないことが考えられる。授業者の発問の更なる工夫とともに聞く力、伝える力の向上が今後の課題である。

生徒の地理的認識を分析すると、自分が生活する身近な地域のことは分かっているが、他県は言うまでもなく自らが暮らす高知県のことでさえも少し離れた地域についてはイメージすることさえ難しい生徒が少なくない。第2学年の地理的分野では、日本を幾つかの地域に区分し、各地域の特色ある地理的事象を他の事象と有機的に関連付けて追究する活動を通し、日本の諸地域の特色を捉えさせていく。中国・四国地方の学習では、人口や都市・村落に関連する事象を中核として、この地方の地域的特色を捉えさせ、その中から過疎や過密の問題、そしてその解決法を同じ地方の中に人口の偏りがあることとその背景を地形的特色や交通網の面から考えさせていきたい。これまで、単元を見通した課題のもとにそれぞれの地域の特色や地域同士が互いに与える影響などについて、毎時間、自分の言葉で学習内容をまとめる活動に継続して取り組んできた。授業評価アンケートでも「授業で分かったことを自分の言葉でまとめることができた。」という項目に対する答えは肯定的なものが多かった。この単元では身近な地域を学習することも踏まえて、これまでよりも具体的な記述をさせたい。

今年度の本校の研究主題は「実践力を育てる指導法の工夫～互いに高め合う風土の中で～」である。これを受けて、社会の研究テーマを「聞く力・伝える力の向上を目指した指導法の工夫」と設定して取り組みを進めている。生徒の実情と本校の研究主題から、社会科における「実践力」とは何かを考え、「聞く力・伝える力」を実践力ととらえることとした。これまでの授業で、学習課題に対して「最初の考え」を持ち、それに対して基礎的・基本的な事項や資料を読み解き、いくつかの視点から課題にアプローチをする学習方法を取ってきた。個人で考えたことをグループで協議し、全体で共有し、そこで出た意見をもとに自らの最初の考えを深化させるねらいをもって取り組んでいる。生徒たちはこれまでの学習において、単元「世界から見た日本の人口」の中で、過疎・過密問題の概要については学んでいる。本単元の学習では、そこで習得した知識をもとに、中国・四国地方には過疎地域が多く存在することに気付かせ、その理由を考察させることを通して、さまざまな視点から事象間の関連性を見出し、この地域の特色や課題、そして解決策を追究させていきたい。「人口のかたより」については、「地形的特徴」や「地域のもつ歴史」など様々な要因が複雑に影響し合っていることをとらえ、人口減少は自分たちの暮らす地域の問題であるという意

識のもと、「交通網の発達差」と「人口のかたより」の関連について、グループや全体で考えを共有、対立させる中で自らの考えを再構築させたい。意見の再構築のために、「聞く」ことから考えを広め、深めたことを「伝える」ことができるようにし、分化や対立の中から事象を関連付けて、課題解決に至る思考力や判断力の育成を図りたい。

本時は、「交通網の発達は都市部と過疎地域のどちらを優先すべきか。」というテーマでそれぞれの考えを構築させていく授業を行ったが、対話的な学びを促進するために、単元のはじめに「都市部と過疎地域に対して生徒が持っているイメージ」を明らかにし、「将来、高知県に住み続けたいか。」を問うとともに「なぜ住み続けたいのか。」、「なぜ住み続けたくないのか。」などそれぞれの考えを持たせようとして学習をスタートさせた。対話的な学びを促進するためには、学習課題を「自分ごと」として捉え、他者の意見に対して「どうしてそのように考えたのだろう?」、「自分の考えと何が同じで、何が違っているのだろう?」という「考えたくなる」、「話したくなる」動機が必要であると感じたからである。授業の導入部において学級のメンバーがどのような考えを持っているのかを取り扱ったことで、「どうして住み続けたいの?」などといった他者の意見に対しての疑問の声を生み出すことができた。

授業においては、「どちらを優先すべきか」という問いに対して、ネームプレートを使用しそれぞれの考えや立場を直線上に記すことで単純な可視化をはかり、意見の対立の様子が明らかになるようにした。その上で、それぞれが「聴いてみたい」と感じた個人のもとに質問に行き、意見を交換した。生徒の「聴いてみたい」は、必ずしも意見が異なっているものに対してだけではない。自分と同じ考えに至ったのはなぜなのか、ということを知りたいと考えている生徒も少なくない。その面において、この時間の活動は、意見交換の対象が幅広く、生徒の「聴きたい」、「話したい」という思いを学習活動につなげることができたのではないだろうか。意見交流の方法として、これまでは学習グループ内での意見交換を取り入れることが多かったが、グループは1～2ヶ月の期間、メンバーが変わらないため、幅広い意見を聴くことに対しては課題が残り、また、グループ内での役割も概ね固定化されてしまい、能動的に話し合いを進めるもの、受動的に聞くことに徹するものができてしまい、対話が深まったり、広がったりという動きが弱くなる傾向が明らかであった。学級の中の間人間関係から、話しやすいグループとそうではないグループもあり、どのグループに属するかで対話の様子にも差があった。以上の課題を考慮し、本時の授業では、自分の意思で「聴きたい」、「話したい」と思う相手と意見交換させることでグループ内にとどまることのない対話の広がりの可能性を探った。本時では、活発に意見を交換する様子が見られ

たが、この方法もマンネリ化してしまうと、メンバーが固定され、グループでの話し合いと同じような課題が生じることも考えられ、どのような学習形態をとるかは今後も創意工夫が必要とされる。また、課題の設定にあたっては、本当に生徒が「自分ごと」として考えたいような内容を身近な事象の中から精選しなければならない。

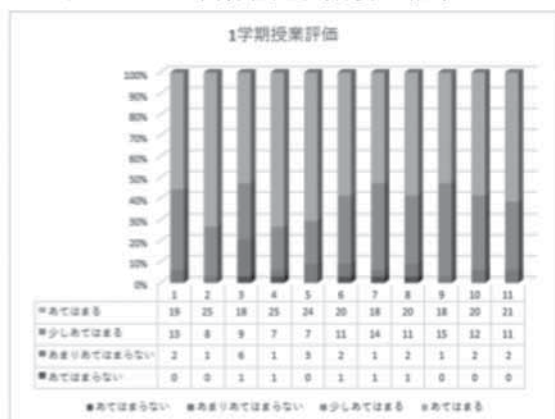
年間を通じて「単元を見通した課題の設定」、「中心資料の精選」、「ワークシートの工夫」、「振り返り活動の充実」を中心とした授業構成をすることで、「意欲的に課題を解決しようとする姿勢」や「自らの言葉で表現する」ことは定着してきた。

図1 授業評価表の質問項目

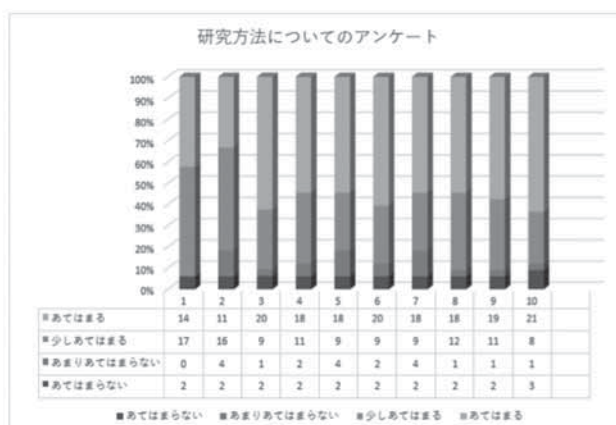
| |
|--------------------------------------|
| 1. 学習のきまりをみんなが守れるようにしている。 |
| 2. 興味をひくように工夫している。(例えば具体的な資料、画像、物など) |
| 3. 授業の最初に興味を持てるようにしている。 |
| 4. 授業の目標やめあてがわかるようにしている。 |
| 5. 自分の意見を言ったり、人の意見を聞く活動を取り入れている。 |
| 7. グループの中で自分の意見を分かりやすく伝えることができた。 |
| 8. 友達のことを聞き、自分の考えを深めることができた。 |
| 9. 授業で分かったことを自分の言葉でまとめることができた。 |
| 10. 友達のことを聴くとき、自分の考えと比較して聴くことができた。 |
| 11. 調べたり考えたりしたことを伝え合うことで学習の内容が理解できた。 |

図1は授業評価表の評価項目である。二度の研究授業時に実施した。「授業規律」、「関心・意欲」、「導入の工夫」と「聴く活動」を中心とした11の質問で構成した。特に、「グループ活動において、友達とのかわりが自らの考えに対してどのような影響を与えるのか」や、自分自身の言語活動を振り返る内容を中心に構成することで、研究方法の検証を図ったものである。2年A組を対象として実施した。その結果はグラフ1、グラフ2のようになっている。二つを比較すると、上記の授業では導入で「高知に住み続けたいか。」との生徒の意識調査の結果を扱った影響から、3の「授業の最初に興味を持てるようにしている。」という設問に対して肯定的な回答をした人数が増加している。設問11の「調べたり考えたりしたことを伝え合うことで学習の内容が理解できた。」に対しては、「あてはまる」と答えた人数が増加している。自分から疑問を解決しようと話し合いに動いたことが影響していると考えられる。

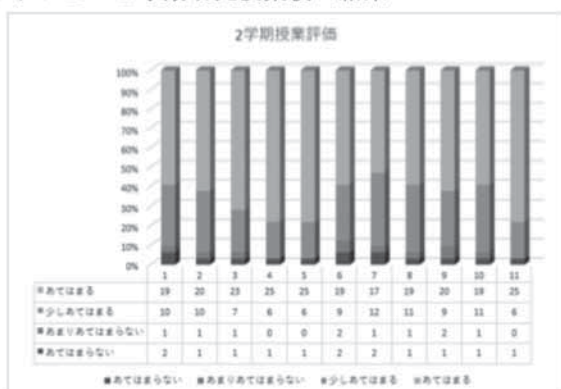
グラフ1 1学期研究授業後の結果



グラフ3 研究方法に関するアンケートの結果



グラフ2 2学期研究授業後の結果



また、年間の取り組みを振り返ったアンケートは以下の項目で行った。

- 資料1 研究方法に関するアンケートの質問項目
- 単元の課題があることによって
 - この単元で何を学習するのがイメージしやすかった。
 - 学習内容に対する関心・意欲が高まった。
 - 資料の読み取りについて
 - 中心的な資料がある方が、考えの根拠を持ちやすかった。
 - 資料の読み取りを以前に比べていねいに行けるようになった。
 - ワークシートについて
 - 自分の考えの変化が後から見た時に分かるワークシート（欄の作り方や色の指定など）に工夫されていた。
 - 最初にワークシートに書いた自分の意見と友達の見解を合わせて、最後の意見を作ることができた。
 - 振り返り活動について
 - 毎時間のまとめを自分の言葉で書くことは学習内容を自分なりに理解することにつながった。
 - 各単元の最後の時間に地図や年表を用いたまとめを行うことで、単元の学習内容への理解が深まった。
 - 話し合い活動について
 - 自分の考えをグループや全体に伝えることは、学習内容の理解につながった。
 - 友達の意見を聞くことは、自分の意見を練り上げることに役立った。
 - 自分の意見を伝えたり、友達の意見を聞いたりすることで、どのような力がついたと思いますか。簡単に答えて下さい。

以上の結果から、研究方法として取り上げた項目のいずれもが肯定的評価が否定的評価を大きく上回る結果となっている。そのことは、6の質問の回答で、「聴く力」、「自分で考える力」と答えた者が多かったことにも表れていると考える。つまり、「中心資料をいねいに読み取り、仲間の意見を聴きあい、自らの考えを再構成し発信する力の育成」を旨とする「聴く力」の向上につながるということである。しかし、「伝える」という面には課題も残り、これは「主権者教育」が重要視されるこれからの社会科学習においては必要不可欠であり、「生きる力」にもつながるものであることから、今後も、自分の考えを「根拠」をもとに明らかにし、「発信」していける力をつけていけるような方法を検証していく必要がある。

そのためにも、課題に対する自らの最初の考えを持ち、資料の読み取りを通してその考えの裏付けを探り、グループ内での協議を通じて様々な意見に触れ、全体での共有を通して自らの意見を再構築する、というこれまでの実践への分析や検証が必要であろう。

(濱田幸伸)

Ⅲ. 主体的な学びの可能性

主体的な学びとは、「学ぶことに興味や関心を持ち自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる」学びである。「社会・地理歴史・公民ワーキンググループにおける審議の取りまとめ」では、次のように捉えられている。主体的な学びを実現するためには、「児童生徒が学習課題を把握しその解決への見通しを持つこと」が求められる。これらは、「単元等を通じた学習過程の中で、動機付けとして学習対象に対する関心や課題意識を持つようにすること」、「方向付けとして仮説や学習計画を立てたり調査方法や追究方法の吟味をしたりすること」を意味する。さらには、「学習したことを振り返って、学んだことの意味や意義に気付いたり新たな課題(問い)を持ったり、学んだことを社会生活に生かそうとしたりする

こと」も求められる。学習への動機付け、学習の見通し・方法の把握、学習の意味・意義と新たな課題の理解、学習成果の社会生活への活用の態度が、主体的な学びの構成要素ということになる。

本時は、5時間の単元の5時間目の授業であるので、単元全体で学んだことの意味・意義を確認したり、新たな課題に気づいたり、学んだことを社会生活に活用しようと思うことが学習の中心にくるはずである。他方で、本時も1時間の授業であるので、学習への動機付けや学習の見通し・方法の把握の要素も備えているはずである。以下では、主体的な学びの構成要素それぞれについて、どのような計画がなされていたのか、実際の授業では教師と生徒はどのように行為したかを明らかにし、それらを踏まえて、この授業における主体的な学びのあり方を考察する。

①学習への動機付け

人はどのような時に学びたいと思うかという問いに対して、学習心理学の古典的入門書である『人はいかに学ぶか』は、「現実的必要」と「知的好奇心」という2つの要因を指摘している。³

「現実的必要」が動機づけになるためには、2つの条件が満たされる必要がある。1つは、学習者自身が、自己の現実の問題を処理する上でその学びを不可欠だと実感していることである。もう1つは、「必要」によって作り出された目標と、それを達成する手段として学ぶこととの間に本質的に切り離せない関係があることである。⁴

「知的好奇心」は、「既有知識やそれにもとづく期待と新しく得られた情報との間にずれがあるときや、認知構造のなかに空隙や矛盾があることが認知されたとき」に「知的好奇心」が引き起こされると考えられている。⁵ ただし、それは学習者が自分を知識獲得過程に寄与できる存在であると認知していたり、課題の処理の必要性や可能性について認知している、いわゆるメタ認知的知識を有しているという条件が整っていることが前提になる。⁶

本授業では、「現実的必要」と「知的好奇心」のいずれが適用されているであろうか。それはどの程度効果的に適用されているであろうか。

本時の学習への動機づけがどのように行われているかを検討するためには、まず、本時の学習課題と、その学習課題を導き出すために学習者に対してどのような情報提供や確認が行われているのかを明らかにする必要がある。

本時の学習課題は「都市部と過疎地域、交通網の整備はどちらを優先すべきか」である。この課題を導き出すために、本時の導入部分において2つの学習活動を行う計画となっている。すなわち、「授業前に実施したアンケートの結果と分析を確認する。」と「都市部の交通網の発達の状況や、高知市における公共交通の利用率の低さ、過疎地

域の交通の不便さを知る。」である。実際の授業では、導入において、前時の復習として、地域興しは必ずしも成功していないこと、人を呼び戻すには公共施設の整備や交通整備、大企業誘致などが必要であることを確認し、将来高知市に暮らすかどうかについての学習者を対象にしたアンケート結果を確認し、高知市の交通が未だに不便であること、本四連絡橋が整備される地方もある一方、高知県の中山間地域の国道381号は土砂崩れで通行止めになった2週間後に片側交互通行になったものの前面復旧見通しがたたないことを新聞記事で確認した上で、上記の学習課題を提示している。また、本単元において、本時の学習に到るまでに、中国・四国地方の特色として人口の偏りがあること、広島市が地方中枢都市となっていること、過疎地域の人口構成の特色と過疎地域が抱える課題とその背景・原因、馬路村や上勝町を事例とした過疎地域での取り組みや悩み、について学習してきている。

学習者自身が現在居住する高知県には多くの過疎地域が存在し、自分が近い将来ここに居住しつづけるかどうかの選択をしなければならないという現状認識を行わせながら、過疎地域の地域興しを成功させる条件の一つとして交通整備の検討が必要であることを確認した上で、学習課題が設定されている。このように単元全体の学習の流れに位置づけると、本時の学習課題は、自分が近い将来居住することになるかもしれない地域を活性化するという「現実的必要」を意識させて学習への動機づけを行おうという授業者の意図を読み取ることができる。そして、交通整備が地域興しを成功させるための条件の一つであることを確認することで、この課題を検討することの必要性と、この学習と地域興し成功との本質的関係がともに認識されるようになっており、「現実的必要」が動機づけになるための2つの条件を満たしていると考えられる。

では、「知的好奇心」の要素は盛り込まれていないのであろうか。「知的好奇心」を引き起こすために必要なメタ認知的知識は、これまでの学級経営や授業等を通して形成されていると思われる。問題は、既有知識やそれにもとづく期待と、新しく得られた情報との間に、「ずれ」を生じさせること、あるいは、認知構造のなかに空隙や矛盾があることが認知させることに成功したか、である。この学習課題を設定する際の授業者のねらいには、中山間地の国道が「命の道」でもあるという現実を学習者につきつけることで、都市部と過疎地域のいずれを優先して道路整備を行うべきかという問題をより深く考えさせようというものがある。「命の道」を意識させることは、道路整備の優先順位を決める基準を持ち合わせていない学習者、人口規模という基準しか持ち合わせていない学習者にとっては、「認知構造の中の空隙」を認知させることになる。回収された24名分の学習者のワークシート記述を分析すると、

意見交流の前後の自分の考えに「命の道」を判断基準として入れている者、または、「新しくわかったこと」に入れている者は11名であり、約46%の学習者がこの判断基準に注目していることがわかる。授業前にこの判断基準を知っていたないしは意識していた学習者はほとんどいないと思われるので、この判断基準が（も）あることを知らなかったという「認知好悪図の中の空隙」をこれらの学習者に認知させることに成功していると思われる。しかし、残りの半数以上の学習者は、異なる意見の学習者にインタビューした後に記載した「意見交流メモ」でも「命の道」という判断基準に触れていない。これらの学習者には、この判断基準の存在の認知、したがって、それまでの自身の認知構造にこの判断基準が欠けていることの認知を行わせることができなかったと思われる。

②学習の見通し・方法の把握

本時において、学習の見通し・方法の把握はどのように行われているであろうか。本時の学習課題を確認した直後の学習活動は、「自分の考えを持つ」である。ここでは、「都市部を優先する、過疎地域を優先する、それぞれの利点や問題点について資料をもとに最初の考えを持つ」ことが計画されている。「既習事項や資料をもとに、交通網が整えられる地域の様子や、整備が遅れる地域の様子を人口の変化や生活とのかかわりから考えさせるようにする」ことが指導上の留意点とされている。実際の授業では、ここでワークシートと9つの資料が配付され、これから行うことが確認されている。まずワークシートには、「本時の課題」を書き写す欄があり、その下に「過疎地域を優先」と「都市部を優先」を左右に配置し、その間を3つの線で等間隔に区切った「線分」が配置されている。さらに園下には、「資料の分析をもとに、考えを説明しよう」、「意見交流メモ」、「最後の考え＝まとめ」、「新しく分かったこと」、「新たに生まれた疑問」を記入する欄が用意されている。ワークシートを一瞥することで、学習者は、学習課題に対する自身の答えを出すために、まずは資料を読み込んで自分の考えを構築し、他の学習者の意見を聞き、そのことを踏まえながら自身の考えを見直し、新しくわかったことや新しい疑問を確認するという手順で学習を進めていくことがわかるようになってきている。また、自分の考えは、「線分」に記す結論と、資料から読み取る理由・根拠によって構築することになることもわかるようになってきている。このように、本時の学習計画は、教師によって用意されたワークシートと資料によってすでに立てられており、学習者はそれを受け入れことになっている。

「主体的な学び」として学習の見通し・方法の把握を行うということは、本来は学習者自らが仮説や学習計画を立てたり、学習課題に答えを出すための調査方法や追究方法

を吟味することが求められているのであろう。そのような意味では、本時においてこの観点での「主体的な学び」は計画されていないし、実施もされていないと言える。しかし、このようなパターンでの学習について、これまでくり返し適用しながらその学習パターンの意味を授業者と学習者が確認し合ってきているとすれば、本時であえてその妥当性を吟味する必要はない。そういう意味では、学習の見通しについては、本時で「主体的な学び」が成立していないとは必ずしも言えない。問題となるのは、学習方法の把握であろう。学習方法は、本時の場合、交通整備に関して都市部ないしは過疎地域を優先すべき根拠を資料から読み取る、というものになるであろう。そしてその根拠は、交通整備状況に関する事実と、その事実を評価する基準から成る。本時では、「資料の分析をもとに、考えを説明しよう」という指示がワークシートにあるが、事実と評価基準を区別するものにはなっていない。実際の授業でも、学習課題を確認した直後に事実と評価基準が区別すべきものとして確認されていない。本時のまとめの段階で、「最後の考え＝まとめ」を何人かの学習者に発表させた後に、「それぞれ何を大事にするかで結論が変わってくる」という指摘が授業者によってなされている。評価基準が事実から結論を導き出すことが、この時点ではじめて確認されている。学習方法の吟味にかかわる「主体的な学び」は、まだ本時では十分に行われていないと言える。

③学習の意味・意義と新たな課題の理解、学習成果の社会生活への活用の態度

本時の学習はまとめの段階で、「交流での意見を踏まえ、自らの考えを見直し、修正点を確認する」ことと、「学習課題に対するまとめをする。新たに分かったこと、新たに生まれた疑問を明らかにする」ことが計画されている。実際の授業では、学習者はワークシートに自身の最後の考えを記入すると同時に、新しく分かったこと、新たに生まれた疑問を確認した。そして、その作業にもとづいて、意見を変えた学習者、変えなかった学習者の一部がその理由を発表した。都市部と過疎地域の両方が大事、道路の利用者の多さを考慮すべきという理由で、より都市部重視に意見を変えた学習者がいた。他方で、都市部はすでに発達している、人口が減っても人の命を守ることが大事という理由で過疎地域重視の意見を変えない学習者もいた。授業者からは、それぞれ何を大事にするかで結論が変わるということ、道路を整備することには命にかかわる問題が隠されていることが確認され、道路をつくれれば人口が増えるのかという問題が提起された。

学習への動機づけの検討において指摘したように、学習者自身が現在居住する高知県には多くの過疎地域が存在し、自分が近い将来ここに居住しつづけるかどうかの選択

をしなければならないという現状認識を行わせながら、過疎地域の地域興しを成功させる条件の一つとして交通整備の検討が必要であることを確認しながら本時の学習課題が設定されている。そのため、本時の学習の意味・意義は、学習の開始時点から学習者に意識できるものとなっている。そして、本時の学習課題を追究する過程で、学習成果の社会生活への活用の態度も、一定程度養われていると思われる。新たな課題については、上記のように、道路をつくれば人口が増えるのかという問題が授業者から提起されている。ワークシートを分析すると、学習者の中には、教師が提起した問題以外に、なぜ都市部を整備しても人口は増えないままなのか、(都市部と過疎地域の)両方を優先することはできないのか、道路を整備するお金はどうなっているのだろう、というような、本時の学習をより深めるための新たに生まれた疑問をワークシートに書き込んだ者もいた。しかし、新たに生まれた疑問を記入した学習者は16名であり、1/3の学習者が未記入であった。より多くの学習者が新たな課題の理解に到るよう、さらに工夫する必要がある。

(藤田詠司)

IV. 深い学びの可能性

本章では、より深い学びを追求するための実践方法を考察する。改定学習指導要領によると、深い学びとは、「習得・活用・探求という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見出して解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう」学びを指している。そこでは、多面的で多角的な考察、社会にみられる課題の解決に向けた広い視野からの論拠に基づく構想、合意形成や社会参画を視野に入れながらの議論が想定されている。すなわち、理論的・手法的成果をよりよい社会の実現のために実践・応用しようとするアプローチが意図されている。しかし、その実践的手法については具体的に明記されておらず、生徒それぞれの地理的知識や空間認識を踏まえた、授業者の適切なテーマ設定と授業実践による働きかけが必要となる。そこで以下では、①授業者による適切なテーマ設定がなされたか、②授業実践において適切な働きかけがなされたかを考察するため、設定されたテーマに含まれる論点と、生徒への問いかけ方や意見の共有の方法の妥当性を検討する。

授業冒頭の振り返りでは、前回の授業において、高知県馬路村や徳島県上勝町による地域振興策が検討されたものの、決して人口増加には結び付いていないことが確認された。また、関西の主要都市において、鉄道網が発達するとともに、電車の運行頻度が高いことが示された。その一

方、JR土讃線の当該中学校の最寄駅にあたる入明駅を発着する電車の運行頻度が低いことが示された。さらに、国道381号が四万十町十和地区の住民にとって生活上欠かせない「命の道」であることが、土砂災害によって道路が寸断された様子をとらえた写真とともに紹介された。こうした道路事情を改善するため、多額の投資が必要となるが、国や地方自治体にとって、財政的負担はきわめて大きいために実現が困難であることも付言された。

そのうえで、今回の授業では、「交通網の整備において、都市部と過疎地域のいずれを優先させるか」というテーマが、アクティブ・ラーニングの手法を通じて議論された。すなわち、回答の選択肢は、都市部と過疎地域を両極に据えた数直線上の5段階に分けることで、そのバランスを問う工夫がされていた。また、その理由についてもクラス内の全員が共有するため、「ワールドカフェ」の手法を取り入れるといった工夫がみられた。最後に、他の生徒の意見を共有する前後で自らの意見がどのように変化したかについても問われた。ただ、都市部(高知)と過疎地域がどこであるかは明確に定義されなかった。しかし、授業者は授業中、高知県内の地域格差に触れていたことから、その生徒の多くが居住し、附属中学校の所在する高知市を都市部、周辺の郡部を過疎地域として想定していることがうかがえた。

問いかけ方や意見の共有の方法が適切であったかを評価するにあたって、授業者がいかなる論点の提示を意図していたか、そうした意図が正しく生徒に伝わっていたかを検討しなければならない。結論からいえば、用語の定義が曖昧なために論点が正しく伝わらないリスクを孕んでいたものの、テーマ自体は地理学上の重要な論点を含んでおり、問いかけ方や意見の共有の方法は妥当であったと考えられる。

テーマそのものは、地理学においてもっとも議論の分かれる重要な問いである。具体的には、財政上の制約があるなかで、生活に不可欠なインフラとしての道路網をいかなる基準でどこまで整備するのかという問いに置き換えることができよう。都市部を優先する政策は、費用対効果の観点から効率を最大化しようとする経済合理性の基準によっている。費用対効果は利用者数の多寡に依存するため、人口を多く抱える都市部ほど道路整備率を高くするという政策が採用される傾向にある。それは資本の論理にみられる営利原則と類似しており、多数決優先主義とも親和性が高い。

一方、過疎地域を優先する政策は、公平を重視する社会的合理性の基準によっている。道路はナショナルミニマムの確保に不可欠なインフラとして位置付けられる。そのため、人口の多寡や地域によらず、道路網の整備を進めていく政策につながる。それは住民の生活の論理を重視して、

個人および少数派の権利を最大限擁護する考え方である。

しかしながら、人口減少によって、過疎化がますます進んでおり、集落そのものが消滅する可能性のある地域が生じている。たとえば、財政破綻した夕張市では、これまで公共サービスとして提供されてきた公園や図書館の廃止、病院の縮小が実施されてきた。さらに、市営団地の新しい入居を抑えるとともに、団地内の転居などもできなくして、すべて空き家になった団地棟から壊して集約化を図るといふ、政策空き家が進められている。すなわち、自治体経営に苦慮し、インフラの維持さえおぼつかない地域では、上記の対立軸のうち、経済合理性を重視した政策を進めざるを得ないという厳しい現実と直面しているのである。実際に富山市では、コンパクトシティ政策など都市のインフラ維持にお金がかからない町の集約を進めている。その反面、交通インフラの整備に多大なコストがかけられており、その効果を測定し政策を評価するにはある程度の年月が経過するのを待たなければならない。

一方の過疎地域では、集落機能が消滅する前後において、集落の終末を見据え、土地所有や土地利用のあり方等を検討する「むらおさめ」の必要性があるとの指摘がある。⁷

このように、資本の論理をますます優先せざるを得なくなっている状況において、あらゆる人が住み慣れた地域で必要最低限の衣食住を満たすためのインフラを維持していくためにはどうすればよいのか。地理学では近年、徒歩圏内に生鮮食料品店がなく、生鮮品へのアクセスが限られる地域を示す、フードデザート（食の砂漠）問題の存在が指摘されている。⁸ その問題を抱える住民の多くは、自家用車を所有しない交通弱者である。需要分布密度の地域差がもたらす食品サプライヤーの参入度の地域格差といった地理的要因に加えて、需要者側の社会的孤立など社会的要因も、フードデザート問題を生じる理由の一つである。フードデザート問題の解決策を検討することは、地域社会における問題解決の困難性と公的政策のあり方を考える機会を与える。いわば、地域間の格差問題への処方箋として、資本の論理と住民の生活の論理のバランスのあり方を考えることである。これは、公共サービスの供給と地域のニーズとの不均衡を明らかにしようとする地域的公正（territorial justice）のアプローチとも共通する。⁹ その場合、地域のニーズの定義と測定法、格差解消のための財源確保やサービス提供の形態といった、地理的な問題を含むため、地域によって多様な解決の方向性が提示される。

道路網の整備に関していえば、国土政策としての道路行政の経緯に言及しなければならない。これまでの高速道路を中心とした道路網の整備は、高度経済成長期において、田中角栄元首相による「日本列島改造論」をベースにした新全国総合開発計画に基づいて画一的に進められてきた。

同時に、一般道についても、道路整備のための財源が不足する町道や村道などは、全国各地において国道昇格運動が行われた。国道昇格を実現した過疎地域では、道路事情の改善に大きく貢献した。このようにして、国策としての道路整備は、地方におけるモータリゼーションを促進するとともに、農村を公共事業の場として地域の雇用を支えてきた側面もあった。しかしながら、国から地方自治体への財政移転が進む現在、道路網ひとつをとっても、地域の実情に応じたニーズの設定とその解決に向けた道路整備における国の主導権がなくなりつつある。現在、地方自治体は道路網を新規に整備することよりも、一度整備された道路網を維持するためのコスト負担に苦慮している。こうした事情が地域的公正のアプローチによって、道路網の整備を考えざるを得なくなった理由と考えられる。

したがって、深い学びを追求するため、ニーズや価値観の異なる国や地域を題材とするのではなく、生徒自らが一市民として、居住地域の道路網の整備をどう進めるかという生活に身近な地域を設定することが望ましい。対象となった生徒のほとんどが高知市に居住していることから、高知県内の地域格差問題を扱うことを明示し、都市部と過疎地域についても具体的な地名とその道路網の整備状況についての基礎知識が与えられれば、より具体的な地域イメージをつかむことができたと考えられる。また、道路網の未整備がいったいどのような生活上の不便を被るのか、道路の寸断による孤立以外の日常生活における地域住民の生活実態についても提示されてもよい。必要なことは、地域的公正を考えるために、現実起こっている問題を具体的にイメージすることで、住民の生活の論理について主体的に考えられるような指導的配慮をすることである。

上記の課題とも関連するが、次に、授業実践において、適切な働きかけがなされたかどうかを検討する前に、用語の定義の曖昧さについて指摘したい。地理的事象にかかわる重要な用語ほど、定義が曖昧であることによって、人によってそのイメージに違いを生じ、ひいては提示する結論にまで影響を及ぼすことも十分考えられる。

その一つに、都市あるいは過疎地域をどう定義づけるかという問題がある。都市と過疎地域を分ける基準として、人口規模や経済活動（事業所数や中枢的管理機能）などを指標とすることが多いが、唯一絶対の基準はなく、研究の目的に応じて指標や基準値が適宜設定されてきた。

また、それぞれの地域の地理的領域をどう設定するのかについても同様の問題を孕む。都市部と過疎地域の定義に基づいて、人口規模や都市的機能を定めて、そうした活動を展開するエリアを特定することが望ましい。ただ実際には、地域関連データの集計単位としてしばしば活用される、行政領域をもとに設定されることが多い。ここで、いかなる地域スケールのどのような基準値を用いるかで、同じ地

域が都市部にも、過疎地域にも位置付けられうる。たとえば、高知市は県内(市町村)スケールで見ると、県庁所在都市として、人口に加えて、行政、商業、医療福祉、教育といったあらゆる公共・経済的機能が一極集中する都市部に位置付けることができる。ところが、国内スケール(都道府県)で見ると、高知県は人口規模が小さく、四国のなかでも急峻な山々に瀬戸内地域から隔てられているうえに、人口低密度地域が広がることから、過疎地域に位置付けられるかもしれない。比較する地域スケールによって、高知市を都市部としても、高知市を含む高知県を過疎地域としても位置付けられうる。しかし、受講対象の生徒の意見を踏まえると、県内スケールにおいて高知市を都市部と前提した議論を展開していた。そうであるならば、アクティブ・ラーニングの結果として、生徒に対していかなるメッセージを伝えることが深い学びにつながるのだろうか。

小中学校の地理的分野のカリキュラムにおいて、子どもの発達段階に応じて、小学校中学年では身の回りの生活圏から市町村単位、高学年では各都道府県へと学ぶ地域の対象が広域スケールに展開していく。そして、中学校において、世界各国を詳細に学ぶ機会を得る。いわゆる、同心円の拡大原理に基づくカリキュラムである。そのため、授業対象の中学2年生にとって、自らの生活圏以外の地域の事情について、リアリティをもってイメージすることは困難かもしれない。そうした地理的想像力の限界を認めたとしても、地理教育においては、地域的公正のように答えの出しにくい地理的問題について解決を図る能力を育てる努力が求められるのではないかと。

ただ、実際には、以上の地域格差問題のパターンを発見したとしても、教育実践への応用には困難が付きまとう。その理由は、①応用の仕方はきわめて多様な可能性をもつこと、②分析結果の応用が、社会的な立場や価値観によって大きく異なること、③分析結果を自分の生き方に応用する「実存的応用」の領域は私的なものであるため、個人の選択によって全く異なること、が挙げられる。特に、実存的アプローチは、客観的世界よりも主観の世界が、要因の説明よりも意味の解釈が重要であるとの立場であり、そこに住む人々の地域感、世界観や、何を幸福と考えるかを解釈する。¹⁰ 本稿の事例でいえば、資本の論理によって都市部を優先するという解決策を一方の極に、住民の生活の論理によって過疎地域を優先するという解決策を他方の極に据えた多様な解決策のバリエーションが存在する。これまでの授業者による一方向の知識伝達型授業では、こうした選択肢の多様性と異なる地域への見方に気付く契機が限られていた。その反面、今回の授業で実践されたアクティブ・ラーニングは、生徒が主体性と責任感をもって地理的想像力を働かせるための実践的手法であると評価でき

よう。

実際に、回収できたワークシート24人中、7人の生徒において、まとめや新しく分かったこととして、都市部/過疎地域どちらを優先するにしても、それぞれメリットとデメリットが存在することを理解したコメントが確認できた。また、新たに生まれた疑問として、「両地域の交通網をともにバランスよく整備することはできないのか」、あるいは、「都市部をより発展させるのか、過疎地域に力を入れるのかどちらが本当によいかわからない」、と回答する生徒がみられた。このように、すべてではないにせよ、一部の生徒では、考えの異なる生徒同士の意見交換を通じて、それぞれの地域にとっての公正や論理の違いを目の当たりにし、都市部か過疎地域かの優先順位を簡単にはつけれない現実と直面したことがうかがえた。全体としては、過疎地域を優先するという意見が多数を占め、都市部を優先するという意見は2名とごく少数にとどまったが、それぞれの意見をもつ生徒が、自らとは異なる意見に接する時間が確保され、再度自らの意見を表明する機会も与えられた。したがって、多様な考えや意見に触れることで、自らの意見のよりどころとなる論理を客観的にとらえる機会があったという点で、生徒への問いかけ方や意見の共有の方法は適切であったと判断できる。

さらに、生徒が自らの生活圏域以外の地域イメージを正しくとらえる視点を養うことができれば、多数決によらない方法で解決策への合意形成を図ることのできる市民性を発揮できるかもしれない。そこには、他者に対する理解と共感に加えて、従来のような開発主義一辺倒ではない自然との共生のあり方に対する深い洞察も求められてこよう。地理教育の本質は、それら深い学びによる他者への思いやりや多文化共生を育むことにあるのではないかと。その意味で、本稿が取り扱ったテーマは、上記の目的を実現するための本質的な問いと実践的アプローチを含んでいる。

ただし、すべての生徒にとって深い学びを実現するための授業開発に向けた課題は少なくない。そうした課題の一つとして、よりよい実践・応用のため、本稿の取り組みを純粋理論として提示することが挙げられる。上記は、多くの国々に共通してみられる地理学に内在する問題である。梶田¹¹は、地理学において、純粋理論と実践・応用との乖離を指摘し、よりよい社会の実現に効果的に貢献できる地理学の応用を実現するために必要なこととして、以下の3点を指摘している。すなわち、①アカデミックな地理学者と応用地理学者・実務家の建設的な交流、さらには相互学習の場の構築、②応用地理学から「純粋」地理学への効果的なフィードバックをもたらすための仕掛けづくり、③両分野で成果をあげ、両社間の相乗効果を認識している研究者による、応用研究から「純粋」研究への展開についてのより積極的な発言と議論の展開、である。本稿の分析結

果は、いまだ実践・応用研究の一考察の域を出るものではない。とはいえ、本章では、よりよい実践・応用に向けたいくつかの論点を導出した点において、純粋理論へのフィードバックと深い学びを実現するための授業開発への一助となることが期待できよう。

(中村 努)

おわりに

本研究は、平成28年11月27日(日)、平成28年度高知大学教育学部附属中学校研究発表会における公開授業(2年A組35名)として実施された、中学社会地理的分野単元「中国・四国地方」第5時「人口の動きと交通網の発達」を対象として、地理学習における主体的・対話的で深い学びのあり方を考察した。

対話的な学びの可能性では、授業者が学習者の様子を十分に理解した上での課題の設定が必要であること、「自分ごと」となる課題を設定し各自の考えを可視化することで意見の対立を明らかにすること、「聴きたい」と思うような場面を設定しふさわしい活動を取り入れていくことなどについて、日々の授業のことも交えて考察した。本時の授業では有効に働いた面も、マンネリ化によって対話することの必要性が低下する可能性もあり、学習形態については今後も柔軟な工夫が必要とされることが明らかになった。学習者にとっては、「何を学習するのかが分かること」が学習への動機づけとして重要な部分であることもこれまでの実践から明らかになっており、学習の流れについても更に学習者の学びが深まるように研究していく必要がある。

主体的な学びの可能性では、学習への動機付け、知的好奇心の喚起、学習の意味・意義と新たな課題の理解、学習成果の社会生活への活用の態度の観点から、本時の学習課題およびワークシート記述を検討した。その結果、それぞれの観点について、おおむね具体化できていることが明らかになった。そういう意味において、本授業は、生徒に主体性をもたせるために一定の有効性をもつものであると評価できる。ただし、知的好奇心の喚起については、約半数の学習者に「認知好悪図の中の空隙」をこれらの学習者に認知させることに成功しているが、残りの半数に対して、この意味における「知的好奇心」を喚起することに失敗していること、1/3の学習者が新たな課題の理解に到っていないなど、克服すべき課題があることも確認された。

深い学びの可能性では、その実践方法について生徒のワークシートを参考に検討した。授業のテーマ自体は地域間格差への処方箋を考えるという、地理学上の重要な論点を含んでいた。そこには、資本の論理によって都市部を優先するという解決策を一方の極に、住民の生活の論理によって過疎地域を優先するという解決策を他方の極に据えた

多様な解決策のバリエーションが存在する。今回の授業実践は、多様な考えや意見に触れることで、自らの意見のよりどころとなる論理を客観的にとらえる機会を提供していたことから、生徒への問いかけ方や意見の共有の方法は適切であり、生徒が主体性と責任感を持って地理的想像力を働かせるための実践的手法として有効であったと評価することができる。

本研究で得られた主体的・対話的で深い学びのあり方に関する知見を、他の地理学習、さらには歴史学習、公民学習に適用しながら修正し、精緻化するとともに、単元レベルでの主体的・対話的で深い学びのあり方を探究し、それらのことを通して社会科授業の適切性を評価するための具体的な指標を開発していくことが、今後の課題である。

(濱田幸伸, 藤田詠司, 中村 努)

1 中央教育審議会「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及び必要な方策等について(答申)」(平成28年12月21日)。

2 総則・評価特別部会「アクティブ・ラーニングの視点と資質・能力の育成との関係について(特に「深い学び」を実現する観点から)」(平成28年3月14日)。

3 稲垣佳世子・波多野誼余夫(1989):『人はいかに学ぶか』中公新書。

4 同上, p41。

5 稲垣佳世子(1982):「知ることへの内発的興味」波多野誼余夫編『認知心理学講座 第4巻 学習と発達』東京大学出版会: 97-119, 99-100。

6 稲垣佳世子(1981):「メタ認知とモニタリング」波多野誼余夫編: 120-132。

7 作野広和(2010):「人口減少社会における中山間地域—中国地方の集落の実態を中心に」人文地理62: 192-196。

8 岩間信之編(2013):『改訂新版フードデザート問題—無縁社会が生む「食の砂漠」』農林統計協会。

9 神谷浩夫(1997):「地域の公正と地域問題に関する覚書」金沢大学文学部地理学報告8: 53-60。

10 中川 正・森 正人・神田孝治(2006):『文化地理学ガイダンス—あたりまえを読み解く三段活用』ナカニシヤ出版。

11 梶田 真(2014):「地理学において「純粋理論」と「実践・応用」とは乖離しているのだろうか—1970年代以降のアメリカを中心とする応用地理学の展開を糸口として」

【付属資料】

第2学年 社会科（地理的分野）学習指導案

日 時：平成28年11月27日（日）第4校時

対 象：2年A組 35名

指導者：濱田 幸伸

場 所：社会科室

- 1 単元名 第3章 日本の諸地域① 日本の西南部
第2節 中国・四国地方（教育出版「中学社会 地理」）

2 単元について

(1) 単元観

本単元は、中学校学習指導要領社会の地理的分野（2）日本の様々な地域「ウ 日本の諸地域」において日本をいくつかの地域に区分し、それぞれの地域について、自然環境や歴史的背景等を中核とした考察の仕方を基にして、地域的特色をとらえさせることを目標としている。中国・四国地方については、（オ）「人口や都市・村落を中核とした考察」の視点から構成された単元である。ここでは、中国・四国地方の人口の分布や動態、都市・村落の立地や機能に関する特色ある事象を中核として、それを人々の生活や産業と関連付け、過疎・過密問題の解決が地域の課題になっていることなどについて考えることが主なねらいである。

中国・四国地方は、中国山地や四国山地という地形の影響から、日本海側・瀬戸内海沿岸・太平洋側でそれぞれ気候の特色に違いが見られる。また、人口の視点から見ると、古くから工業がさかんで、高速道路や新幹線、本州四国連絡橋等の交通網が整備された瀬戸内海沿岸に都市が点在し、人口が集中している。人口の集中が見られる都市は、人やもの、情報の流れの中心として発達している一方、住宅不足や交通渋滞といった過密に伴う問題を抱えている。その反面、南四国や山陰地方では、人口の減少および高齢化が進行し続けるという過疎に伴う課題がある。こういった地域では、経済活動が衰退し、公共交通機関の整備が難しくなるなど、地域社会の維持が非常に困難となっている。しかし、こうした過疎地域の中には、様々な課題を克服しようと、観光開発に力を入れたり、新たな特産品の生産・販売に力を入れたりするなど、地域の特性をいかした地域おこしの取り組みも多くみられる。中国・四国地方に限らず、過疎地域は全国に広がっている。授業を通して過疎の課題を克服しようとする姿勢を持たせ、どのような解決策が可能であるかを追究させたい。

(2) 生徒観

生徒の地理的認識を分析すると、自分が生活する身近な地域のことは分かっているが、他県は言うまでもなく自らが暮らす高知県のことでも少し離れた地域についてはイメージすることさえ難しい生徒が少なくない。第2学年の地理的分野では、日本を幾つかの地域に区分し、各地域の特色ある地理的事象を他の事象と有機的に関連付けて追究する活動を通し、日本の諸地域の特色を捉えさせていく。中国・四国地方の学習では、人口や都市・村落に関連する事象を中核として、この地方の地域的特色を捉えさせ、その中から過疎や過密の問題、そしてその解決法を同じ地方の中に人口の偏りがあることとその背景を地形的特色や交通網の面から考えさせていきたい。これまで、単元を見通した課題のもとにそれぞれの地域の特色や地域同士が互いに与える影響などについて、毎時間、自分の言葉で学習内容をまとめる活動に継続して取り組んできた。授業評価アンケートでも「授業で分かったことを自分の言葉でまとめることができた。」という項目に対する答えは肯定的なものが多かった。この単元では身近な地域を学習することも踏まえて、これまでよりも具体的な記述をさせたい。

本学級の生徒は、一問一答の質疑応答には積極的に挙手し発表する姿が見られる。しかし、ある事象の原因や背景、関連性を自らの言葉で表現する活動では、机間巡視の中で十分な水戸理や評価が行えておらず、自信を持って発言できるような雰囲気や、「誤った考えを述べてしまうのではないか。」という不安を払拭できるような封土を醸成できておらず、消極的な場面も見られる。昨年度まで「支え合い、学び合う生徒の育成」を本校の研究テーマとし、学級活動など様々な場面でグループ学習を取り入れ、社会科においてもグループでの意見交流や考察を続けてきた。そこで、各グループで意見を整理し、その内容を基に「自分の言葉で説明する」力は定着してきた。しかし、依然として、資料を細かく読み取ることが不十分な生徒も見受けられる。学習活動に対する評価が細かく行えていないことから、漠然とした読み取りで終わってしまう生徒が多いのではないかと考える。内容も深まりや広がり生まれるような発問ができていないことが要因となっており、グループ内での意見交流などは行えるものの全体の中で意見の分化や対立を生むような学習までには至らず、自分の考えを全体に発表する力や共有する力の育成が進んでいないことが考えられる。授業者の発問の更なる工夫とともに聞く力、伝える力の向上が今後の課題である。

(3) 指導観

今年度の本校の研究主題は「実践力を育てる指導法の工夫～互いに高め合う風土の中で～」である。これを受けて、社会の研究テーマを「聞く力・伝える力の向上を目指した指導法の工夫」と設定して取り組みを進めている。生徒の実情と本校の研究主題から、社会科における「実践力」とは何かを考え、「聞く力・伝える力」を実践力ととらえることとした。これまでの授業で、学習課題に対して「最初の考え」を持ち、それに対して基礎的・基本的な事項や資料を読み解き、いくつかの視点から課題にアプローチをする学習方法を取ってきた。個人で考えたことをグループで協議し、全体で共有し、そこで出た意見をもとに自らの最初の考えを深化させるねらいをもって取り組んでいる。生徒たちはこれまでの学習において、単元「世界から見た日本の人口」の中で、過疎・過密問題の概要については学んでいる。本単元の学習では、そこで習得した知識をもとに、中国・四国地方には過疎地域が多く存在することに気付かせ、その理由を考察させることを通して、さまざまな視点から事象間の関連性を見出し、この地域の特色や課題、そして解決策を追及させていきたい。「人口のかたより」については、「地形的特徴」や「地域のもつ歴史」など様々な要因が複雑に影響し合っていることをとらえ、人口減少は自分たちの暮らす地域の問題であるという意識のもと、「交通網の発達差」と「人口のかたより」の関連について、グループや全体で考えを共有、対立させる中で自らの考えを再構築させたい。意見の再構築のために、「聞く」ことから考えを広め、深めたことを「伝える」ことができるようにし、分化や対立の中から事象を関連付けて、課題解決に至る思考力や判断力の育成を図りたい。

3 単元の目標

(1) 単元の目標

- ① 人口や都市・村落を中核とした考察の仕方を基に、中国・四国地方の地域的特色に対する関心を高め、それを意欲的に追究し、捉える。【社会的事象への関心・意欲・態度】
- ② 中国・四国地方の地域的特色を、人口や都市・村落を中核とした考察の仕方を基に多面的・多角的に考察し、その過程や結果を適切に表現する。【社会的な思考・判断・表現】
- ③ 中国・四国地方の地域的特色について、資料から有用な情報を適切に選択し、読み取り、図表などにまとめる。【資料活用技能】
- ④ 中国・四国地方について、人口や都市・村落を中核とした考察の仕方を基に地域的特色を理解し、その知識を身に付ける。【社会的事象についての知識・理解】

4 単元の評価規準

| ア 社会的事象への 関心・意欲・態度 | イ 社会的な 思考・判断・表現 | ウ 資料活用の技能 | エ 社会的事象に についての知識・理解 |
|---|---|--|---|
| 人口や都市・村落を中核とした考察の仕方を基に、中国・四国地方の地域的特色に対する関心を高め、それを意欲的に追究し、捉えようとしている。 | 中国・四国地方の地域的特色を、人口や都市・村落を中核とした考察の仕方を基に多面的・多角的に考察し、その過程や結果を適切に表現している。 | 中国・四国地方の地域的特色について、資料から有用な情報を適切に選択し、読み取ったり図表などにまとめたりしている。 | 中国・四国地方について、人口や都市・村落を中核とした考察の仕方を基に地域的特色を理解し、その知識を身に付けている。 |

5 指導計画（全5時間）

| 時間 | ○指導のねらい ・学習内容 | 評価 | | | | | |
|----|---|----|---|---|---|--|---------------------------|
| | | 関 | 思 | 技 | 知 | 評価規準 | 評価方法 |
| 1 | ○中国・四国地方の特色を、地形的特色などを背景として考え、人口の偏りがあることなどの知識を身につけさせる。 ・人口分布のかたよる地域学習課題「中国・四国地方にはどのような特色があるだろう」 | ◎ | | | | 中国・四国地方の人口のかたよりに対する関心を高め、それを中心として中国・四国地方の特色について調べようとしている。 | ・観察 ・ワークシート ・グループ討議 |
| | | | | | ○ | 中国・四国地方の位置関係を大観し、自然環境や人口分布の特色から三つの地域に区分できることを理解し、その知識を身につけている。 | |
| 2 | ○広島市の発展の様子を知り、発展に伴う課題についての自分なりの考えを持たせる。 ・中国・四国地方の中心広島学習課題「広島市はどのように発展し、どのような課題を抱えているのだろう」 | | ◎ | | | 都市化の進行に伴う広島市のさまざまな問題を、今後の発展と関連づけて説明している。 | ・観察 ・ワークシート ・グループ討議 |
| | | | | | ○ | 中国・四国地方では広島市が地方中枢都市となっていることについて理解し、その知識を身につけている。 | |
| 3 | ○過疎地域の抱える課題を知り、その背景や原因について関心を持たせる。 ・人口減少と地域の悩み学習課題「過疎の進む地域の課題は何だろう」 | ◎ | | | | 過疎地域の人口構成の特色を基に、過疎地域の抱える課題やその背景、原因を調べようとしている。 | ・観察 ・ワークシート ・グループ討議 |
| 4 | ○馬路村や上勝町の事例から、過疎の地域の取り組みや効果、悩みなどについて | | ○ | | | 過疎地域での取り組みについて、効果や悩みなどについて検証し、説明している。 | ・観察 ・ワークシート |

| | | | | | |
|-----------|---|--|---|---|---------------------------|
| | ての知識を身につけさせる。 ・地域おこしの知恵 学習課題「過疎の地域での取り組みはどのようなものだろう」 | | ◎ | 過疎地域に共通する人口構成の特色を読み取り、地域おこしや各地の人々の努力について文章にまとめている。 | ・グループ討議 |
| 5 (本時) | ○交通網の整備の差はなぜ生まれるのかを人口のかたよりと関連づけて考え、自らの考えを持つ。 ・人口と交通網の発達 学習課題「都市部と過疎地域、交通網の整備はどちらを優先するべきか」 | | ◎ | 交通網の発達の差と人口のかたよりの関係性をふまえた上で、課題や対策について自らの考えを持ち、説明している。 | ・観察 ・ワークシート ・グループ討議 |
| | | | ○ | 資料から中国・四国地方の交通網の発達の差を読み取り、文章にまとめている。 | |

6 本時の指導

(1) 本時の目標

交通網の整備を通して、交通網と人口のかたよりのかかわりについて考える。

(2) 観点別評価規準

①交通網の発達の差と人口のかたよりの関係性をふまえた上で、課題や対策について自らの考えを持ち、説明している。 **【社会的な思考・判断・表現】**

②資料から中国・四国地方の交通網の発達の差を読み取り、文章にまとめている。

【資料活用の技能】

(3) 研究主題との関連

中国・四国地方について人口や都市・村落を中核として考察したことを、自らの課題として伝える力を実践力ととらえる。

(4) 準備物

パワーポイント資料（アンケート結果や身近な交通網）、高知県の人口の変化のグラフ

高知市人口の変化のグラフ、国道寸断に関する新聞記事、ワークシート、ホワイトボード

(5) 学習の展開

| | 学 習 活 動 | 指導上の留意点 | 評価方法 |
|------------|---|---|------|
| 導入 (7分) | 1. 本時の学習内容に関心を持つ。 ・授業前に実施したアンケートの結果と分析を確認する。 ・都市部の交通網の発達の状況や、高知市における公共交通の利用率の低さ、過疎地域の交通の不便さを知る。 | ・生徒が持つ意識を共有させ、学習課題へとつなげる。 ・交通網の整備と地域格差について疑問を持てるようにする。 | |
| | <本時の課題> 都市部と過疎地域、交通網の整備はどちらを優先するべきか。 | | |

| | | | |
|---------------------|---|--|--|
| <p>展開 (35分)</p> | <p>2. 自分の考えを持つ。 ・都市部を優先する、過疎地域を優先する、それぞれの利点や問題点について資料をもとに最初の考えを持つ。</p> <p>3. 自らの考えた立場や意思を表明する。 ・ネームカードで自分の立場を示す。</p> <p>4. 各自の考えをグループの中で交流する。 ・それぞれの考えを伝え、ホワイトボードに記録する。 ・疑問に思ったことは、質問し、解決を図る。</p> <p>5. ネームカードで意見や立場を確認し、各自が聞きたい相手を探し、意見の交流を行う。 ・疑問に感じた点や、深く聞いてみたい意見に対して、意見の交流や説明をする。</p> | <ul style="list-style-type: none"> 既習事項や資料をもとに、交通網が整えられる地域の様子や、整備が遅れる地域の様子を人口の変化や生活とのかかわりから考えさせるようにする。 全員に自らの考えをネームカードで表明させる。 根拠とした資料や判断理由をもとに自らの考えを説明させるとともに、疑問に思った点は質問させるように促す。 それぞれの考えの不都合や不利益についても疑問を持ち、自分の考えと比較しながら聞くように促す。 | <p>資料から中国・四国地方の交通網の発達の差を読み取り、文章にまとめている。【資料活用の技能】(ワークシート)</p> <p>・観察)</p> <p>・交通網の発達の差と人口のかたよりの関係性をふまえた上で、課題や対策について自らの考えを持ち、説明している。【社会的な思考・判断・表現】(ワークシート)</p> |
| <p>まとめ (8分)</p> | <p>6. 交流での意見を踏まえ、自らの考えを見直し、修正点を確認する。</p> <p>7. 学習課題に対するまとめをする。 ・新たに分かったこと、新たに生まれた疑問を明らかにする。</p> | <ul style="list-style-type: none"> グループや、全体での交流を基に、最初の考えを修正させる。 現状や他の影響や背景も把握させたうえで考えさせる。 | |

(6) 板書計画

電子黒板
本時の課題
都市部と過疎地域
交通網の整備はどちらを優先するべきか？

