

はじめに

近年、教育職員養成審議会答申（第一次、第二次）以来、教員の資質能力の向上が課題とされ、2009年4月からは全国の20の国公立大学に教職大学院が設置され、教師の専門性の向上のために新たな研究・研修システムがスタートした。また、中央教育審議会「教員の資質能力向上特別部会」では、「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」の審議経過報告（平成23年1月31日）をまとめている。

このような10年近くに渡る教員の資質向上、専門性の向上に関する教育施策は、グローバル化や情報化による学校教育への要請の変化と教職員の高齢化や学校規模の縮小に対応した教員組織の在り方などにも関連する今日の複合的な教育課題への改革として提言されているものである。

本研究プロジェクト（連合学校教育学研究科共同研究Ⅰ）は、このような時代背景の中で、教師と学習材と子どもの相互関係を学習材の開発の視点から見直し、三者の相互関係を改めて解明することにより社会系教科目の授業実践レベルを向上させるためには、どのような開発が必要となっているのか、この問いを5つのグループの協同研究として取り組んだものである。これらの問いが生まれる背景には、依然として社会科教育理論と実践との融合が進まず、多忙感を増す教育現場への理論還元ができていないのではないかとの課題意識から、「学習材」の理念を見直し教育現場に活用してもらえる学習材の開発をねらいとしたものである。そのために、開発には理論を構築する先行チームを置き、研究者と教育現場での豊富な実践経験を持つ実践家の協同研究として取り組むことにした。顧問に岩田一彦先生（兵庫教育大学）、初年度の代表者に草原和博先生（広島大学）をお願いして、初等社会科チーム、中等地理チーム、中等歴史チーム、中等公民チームで取り組むことにした。各チームは、研究者と実践者が協力して教材開発の理論検討、教材開発、実践による検証、理論の見直し、教材の改善といったRPDCAサイクルによる研究を3年間、計画的に実施し、本報告書として成果を得ることができた。プロジェクトⅠのメンバーの協働力により、このような成果報告書がまとめられたのも、長年、社会科教育研究理論をリードされてきた岩田一彦特任教授（顧問）の存在があったからこそここまで無事にたどり着くことができた。この場を借りて感謝申し上げたい。

本報告書では、実際に開発した教科書教材等のPDF版をCD-ROMに収録し、付録として添付している。学校教育の実践者にも活用して頂けるように、研究報告書としての性格だけでなく、広く成果を学校教育現場に還元する目的でまとめられている。多くの研究者と実践者が本プロジェクトの研究成果を教育現場での教材開発に活用し、活用結果から改善案の提案など、忌憚のないご意見等を出して頂ければ幸いである。

平成21-22年度 研究代表者 西村 公孝

【プロジェクトI 報告書 目次】

はじめに (西村公孝)

第1章 研究概要 (西村公孝) 1

- 1 名称 2 期間 3 研究の概要 4 組織と分担 5 構成員氏名
- 6 予算 7 1年目、2年目の研究概要報告

第2章 社会系教科目の授業実践を支援する学習材の開発研究

第1節 (試行チーム)

- (1) 基調論文 (中本和彦) 9
- (2) 学習材開発の目的と活用法 (中本和彦、草原和博、石川照子、田中 伸) 23
- (3) 学習材の実際 25
 - ① 「インド」 (中本和彦) 26
 - ② 「アフリカ」 (草原和博) 47
 - ③ 「アメリカ」 (石川照子) 66
 - ④ 「グローバル化って何だろう」 (田中 伸) 83

第2節 初等領域における授業実践を支援する学習材の開発

- (1) 基調論文 (桑原敏典) 93
- (2) 学習材開発の目的と活用法 (桑原敏典、坂井誠亮) 99
- (3) 学習材の実際 100
 - ① 「私たちの地域の景観を守ろう」 (坂井誠亮) 101
 - ② 「アユモドキを救うために私たちにできることは何か」 (桑原敏典) 102

第3節 中等地理領域における授業実践を支援する学習材の開発

- (1) 基調論文 (志村 喬) 109
- (2) 学習材開発の目的と活用法 (志村 喬、馬場 勝) 125
- (3) 学習材の実際 128
 - ① 「災害と防災」 (馬場 勝) 129
 - ② 「商業と生活」 (志村 喬) 135

第4節 中等歴史領域における授業実践を支援する学習材の開発

- (1) 基調論文 (梅津正美) 143
- (2) 学習材開発の目的と活用法 (梅津正美、横井香織) 153
- (3) 学習材の実際 156
 - ① 「管理された国民の健康」 (梅津正美) 157
 - ② 「形成される『日本国民』」 (梅津正美) 181
 - ③ 「近代日本の植民地支配の本質を考える」 (横井香織) 192

第5節 中等公民領域における授業実践を支援する学習材の開発

- (1) 基調論文 (西村公孝) 210
- (2) 学習材開発の目的と活用法 (西村公孝、疋田晴敬) 223

(3) 学習材の実際	224
①「裁判員制度」(西村公孝)	225
②「死刑制度を考える」(疋田晴敬)	236

第3章 社会系教科目における学習材開発の国際比較研究

第1節 英国における授業実践を支援する学習材	249
-エビデンスとしてのビジュアル資料の活用- (デビッド・ウィルキンソン博士)	
第2節 英国における授業実践を支援する学習材の調査報告 (桑原敏典)	264

第4章 総括

第1節 プロジェクト研究の歩み (田中 伸)	267
第2節 本研究の成果と課題 (草原和博)	293

おわりに (岩田一彦)

第1章 研究概要

1：プロジェクトの名称

社会系教科目の授業実践を支援する学習材の開発
－教師・学習材・子どもの相互関係の解明をめざして－

2：プロジェクトの期間

平成20年4月1日～平成23年3月31日

3：プロジェクト研究の概要

(1) プロジェクトの概要

■プロジェクトの背景

A 現状

近年の学校現場では、様々な学力調査の結果を受けて、あらためて子どもの基礎学力の向上が問われている。また、学ぶ意欲や知的好奇心の低下、知識を社会生活で活用する力の不足が指摘されている。教科教育学はこれらの課題を「教科指導の本質・理念」の視点から真摯に受けとめ、原理的・実践的な解決策を提起していくことが求められている。

B 先行研究

これまで社会科教育学は、これらの課題に2つのアプローチで答えてきた。

1つは「授業開発」の研究。いわゆる「授業計画書」の開発である。課題解決に効果を発揮しうる授業モデルを、指導内容・発問・教授学習活動等をセットにして示そうとするものである。もう1つは「授業分析」の研究。既存の優れた授業を取り上げ、そこに隠れた学習指導の原則を明らかにすることで、課題解決に示唆を得ようとするものである。これらのアプローチは一定の成果を上げてきたが、教育現場からは、以下の限界も指摘されてきた。

「授業開発」の研究に対しては、「緻密すぎて使えない」という批判である。明確な問題意識にもとづいて目標を立て、詳細で緻密な授業モデルをつくるほど、柔軟性を欠き、理念を共有し理解できる一部の教員にしか使いこなせない、と揶揄される。

「授業分析」の研究に対しては、「具体策が見えない」との批判がある。確かに国内外の先駆的な実践と理論は示唆に富むが、現に明日の授業をどのように変えたらいいのか分からない、原理は理解できても、それを現実場面に役立てるのは容易ではない、と指摘される。

C 課題

これらの批判に応えるには、2つのアプローチの中間項を模索しなければならない。それが、本プロジェクトの意図する「学習材：子どもの学習を支援する紙・Web・映像/音声等のメディアとその効果的な指導例を示した教育プログラム」の開発である。すなわち、

①「授業開発」研究の意義は継承し、特定の目標を合理的に達成するための内容構成とする。しかし、リジッドな構造は放棄し、多様な教育理念と教師の選択に開かれた構成とする。

②「授業分析」研究の成果を踏まえ、先行実践から抽出され確立された指導論を拠り所とする。しかし、理論を抽出して終わりではなく、単元内容に即した学習指導の理念型を例示する。

これら2つの要件を備えた学習材の開発である。

■プロジェクトの目的と方法

本プロジェクトでは、これらの要件を備えた、社会系教科目の授業実践を支援する「学習材」開発を目的とする。本目的を達成するために、以下の方法を採用する。

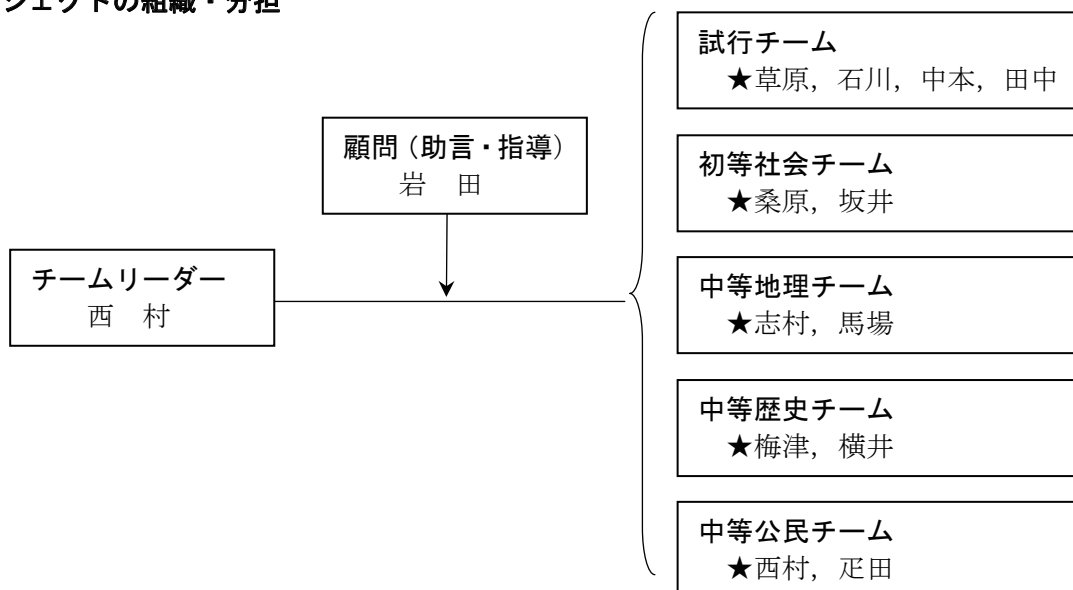
- ①「多様な形態の学習材を、小中高の各学校段階ならびに複数の教科・領域で開発する。
- ②「①で開発した学習材を試行し、授業における教師の使い方と子どもの理解度を検証する。
- ③「②の結果を精査し、(A) 教科指導の目的を具現するとともに、(B) 教師の授業づくりを支援し、(C) 子どもの授業理解と学習意欲を高める、「優れた学習材」の条件を体系化する。
- ④「③をめぐる議論を、4大学の大学院生ならびに外国研究機関を交えて実施することで、研究成果を深化させる。

(2) プロジェクトの実施により期待される成果

本プロジェクトで期待される成果は、以下の4点である。これらの成果は、それぞれ上の4つの方法論に由来する。

- ① 学校現場の授業実践を支援することができる。社会科・地理歴史科・公民科・生活科・総合的な学習の時間等で活用できる学習材を開発することで、広く授業改善に貢献できる。とくに学習指導要領の改訂で変化の大きい項目に、開発のターゲットを絞りたい。
- ② (学習材を媒介にした) 教師と子どもの関わりを捉える教科教育実践学の方法論を洗練させることができる。学習材の(A) 開発者の意図、(B) 教師の活用、(C) 子どもの理解、これら3者の相互作用をシステム論的に解明したい。
- ③ 学界の関心はもとより、教科書・資料集・副読本等の編纂を手がける教育界、産業界の知的ニーズに応えることができる。本プロジェクトを通じて、優れた学習材を生み出す理論的根拠を提供したい。
- ④ 研究と教育の一体化ならびに国際化を図ることができる。本研究を、大学院生と外国研究機関の共同で推進する、またセミナーを4大学の大学院生に公開し、議論に参加する場を設けることで、大学院生の問題意識を高めたい。

4 : プロジェクトの組織・分担



5：チーム構成員氏名

チーム構成員氏名	連合講座	大学	職名等	役割分担 (◎はチームリーダー)
(チームリーダー) 西村 公孝	社会系教育	鳴門教育大学	教授	◎プロジェクトの企画・総括 中等公民の学習材開発
岩田 一彦	社会系教育	兵庫教育大学	研究科特任教授	プロジェクトへの助言・指導 社会系教科目の学習材の総合的 開発
桑原 敏典	社会系教育	岡山大学	准教授	初等社会・初等生活及び総合学習 の学習材開発
志村 喬	社会系教育	上越教育大学	准教授	中等地理の学習材開発
梅津 正美	社会系教育	鳴門教育大学	教授	中等歴史の学習材開発
田中 伸		大阪大谷大学	准教授	社会系教科目の学習材の総合的 開発
伊藤 直之		鳴門教育大学	准教授	社会系教科目の学習材の総合的 開発

プロジェクトに参加する院生（初年度の所属）

氏名	配属大学・連合講座・学年	役割分担
坂井 誠亮	兵庫教育大学・学校教育方法 現在、北海道教育大学旭川校	小学校における学習材の開発と有効性の検証
横井 香織	兵庫教育大学・社会系教育 現在、静岡市立観山中学校	中学校における学習材の開発と有効性の検証
中本 和彦	兵庫教育大学・社会系教育 現在、四天王寺大学	今日の「社会経済システム」を捉える学習材 開発と有効性の検証

プロジェクト研究員

氏名	配属・職名	推薦教員	役割分担
草原 和博	広島大学・准教授	西村 公孝	社会系教科目の学習材の総合的開発
Kaori Okumoto	Institute of Education London University 研究 員	岩田 一彦	英国との共同研究体制の構築 ロンドン大学の研究者との交流支援
Anthony Haynes	The Professional and Higher Partnership 社経 営 北京師範大学客員教授	草原 和博	英国における学習材の開発・活用状況の 調査支援
馬場 勝	兵庫県教育委員会義務教	岩田 一彦	日本と世界の「成り立ちや地域構成」を

	育課・指導主事		捉える学習材開発と有効性の検証
石川 照子	兵庫県立西宮高等学校・教諭	西村 公孝	「国家・伝統文化・宗教」を捉える学習材開発と有効性の検証
疋田 晴敬	愛知県立中村高等学校・教諭	西村 公孝	高等学校における学習材の開発と有効性の検証

6：研究プロジェクト研究予算配分（単位 千円）

初年度 平成 20（2008）年度 5,000

2年目 平成 21（2009）年度 3,600

3年目 平成 22（2010）年度 3,400

平成20年度 連合研究科共同研究プロジェクト研究状況等報告書

プロジェクトの 名称	社会系教科目の授業実践を支援する学習材の開発 －教師・学習材・子どもの相互関係の解明をめざして－		
研究期間	平成20年4月1日～平成23年3月31日	プロジェクト記号	(I)
チーム構成員の氏名・職名等・所属（配属）大学（◎：チームリーダー）			
◎ 草原 和博・准教授・鳴門教育大学	坂井 誠亮・D2・兵庫教育大学		
岩田 一彦・特任教授・兵庫教育大学	横井 香織・D2・兵庫教育大学		
西村 公孝・教授・鳴門教育大学	中本 和彦・D1・鳴門教育大学		
梅津 正美・准教授・鳴門教育大学	馬場 勝・兵庫県教育委員会義務教育課		
志村 喬・准教授・上越教育大学	石川 照子・兵庫県立西宮高等学校		
桑原 敏典・准教授・岡山大学	疋田 晴敬・愛知県立名古屋西高等学校		
田中 伸・学術研究員・兵庫教育大学	Kaori Okumoto・ロンドン大学IOE		
	Anthony Haynes・The Professional and Higher Partnership		
プロジェクト全体の進捗状況			
<p>・今年度における研究活動（研究会開催、調査活動、研究成果の公表等）の全体的現況や個々の分担研究の特筆すべき事項等について、簡潔に箇条書きでお書きください。</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 今年度は、プロジェクト1年目ということで、プロジェクト推進のための基盤作りに専念した。 2. 研究打ち合わせを、7月と11月に開催した（3月にも開催予定）。各打ち合わせにおいて、学習材の理念と必要条件、および同条件を満たす学習材のフォーマット等について、意見交換を実施した。 3. メンバーを、①試行チーム、②初等社会チーム、③中等地理、④中等歴史、⑤中等公民の5チームに編成した。全体の研究会に並行して、チーム単位での研究会・資料収集等も実施した。 4. とくに試行チームは、他の4チームに先行するパイロット研究の役割を担い、研究を推進してきた。具体的には、以下のことを実施した。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 先行研究の成果を批判的に摂取し、「世界の諸地域（アメリカ、インド、アフリカ）の理解」と「地域像のメタ理解」をうながす学習材の構成原理を仮説的に構築した。 ・ 同仮説に基づいて、副読本形式による学習材を開発した（16頁×4パターン）。学習材の有効性を検証するため、「授業の開発・改善に対する役立ち度」についてアンケート調査を実施した（量的検証）。また、学習材を活用した実験授業を実施し、「授業での使いやすさ」「授業の分かりやすさ」について、教師・子どもへの聞き取り調査を準備している（質的検証）。 ・ 上の成果の一端は、2月21日～22日に開催される「第20回社会系教科教育学会研究発表大会」において発表の予定である。 5. 他のチームは、試行チームとの対比において、異なる理念・性格の学習材の開発を進めている。具体的には、以下のとおり。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 初等社会チームは、「地域学習」における概念形成を支援する、デジタル媒体を含む学習材。 ・ 中等地理チームは、「系統・主題学習」「スキル学習」の改善を支援する学習材。 ・ 中等歴史チームは、「近現代史学習」の改善に資する、史料解釈とワークシート形式の学習材。 ・ 中等公民チームは、「人権学習」の改善に資する、事例研究とビジュアル性を重視した学習材。 6. 「授業で使いやすい」「授業が分かりやすい」学習材の条件について知見を深めるため、3月に渡英し、以下の調査を予定している。本調査は、1年次の研究成果の省察と、2年次以降の仮説の更なる深化、発展に役立てられる。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 学校現場における教科書活用の現状。学習材に対する教師や子ども・保護者のニーズ。 ・ 出版社における教科書開発の現状。学習材の内容構成において編集者が留意している事項。 ・ 研究者における教科書研究の現状。学習材のあり方をめぐる論点・争点と研究の方法論。 			

平成21年度 連合研究科共同研究プロジェクト研究状況等報告書

プロジェクトの名称	社会系教科科目の授業実践を支援する学習材の開発 －教師・学習材・子どもの相互関係の解明を目指して－		
研究期間	平成20年4月1日～平成 23年3月31日	プロジェクト記号	(I)
チーム構成員の氏名・職名等・所属（配属）大学（◎：チームリーダー）			
◎西村公孝・教授・鳴門教育大学	坂井誠亮・D3・兵庫教育大学		
岩田一彦・特認教授・兵庫教育大学	横井香織・D3・兵庫教育大学		
梅津正美・准教授・鳴門教育大学	中本和彦・D2・鳴門教育大学		
志村 喬・准教授・上越教育大学	草原和博・准教授・広島大学		
桑原敏典・准教授・岡山大学	石川照子・兵庫県立西宮高等学校		
田中 伸・学術研究員・兵庫教育大学	疋田晴敬・愛知県立中村高等学校		
馬場 勝・兵庫県教育委員会義務教育課	Kaori Okumoto ・ロンドン大学IOE		
Anthony Haynes・The Professional and Higher Partnership			
プロジェクト全体の進捗状況			
<p>・今年度における研究活動（研究会開催，調査活動，研究成果の公表等）の全体的現況や個々の分担研究の特筆すべき事項等について，簡潔に箇条書きでお書きください。</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 今年度は、プロジェクト2年目ということで昨年度の研究成果を踏まえ学習材の開発に専念した。 2. 研究打ち合わせ会を7月と11月に開催した（2月にも開催予定）。各打ち合わせ会において、学習材の理念と必要条件、及び同条件を満たす学習フォーマットに従い、各グループは独自の教材を開発しその開発した教材を基に授業実践を行い、教材の有効性を検証しようとした。 3. 開発のチームは、昨年度からの継続性を重視して①試行チーム、②初等社会チーム、③中等地理チーム、④中等歴史チーム、⑤中等公民チームの5班で活動している。 4. 特に試行チームは、昨年度開発した「世界の諸地域（アメリカ、インド、アフリカ）の理解」と「地域像のメタ理解」をうながす学習材を再構成し、「インド」編の改善教材を作成し、大阪府、広島県内の中学校・高等学校において実践を試みた。 5. 中等地理チームは、図版資料と活動型の複合型教材を開発・精緻化するために「日本の商業と生活－大型ショッピングセンターと地域社会－」、「災害と防災」の学習材の開発に取り組んでいる。 6. 中等歴史チームは、図版を含む資料集型の学習材を活用した規範反省学習の小単元「管理された国民の健康」を開発した。今後、実践での検証を図ると共にもう一つの開発単元「日本の台湾における植民地政策の検証」を手がけている。 7. 中等公民チームは、中学校公民的分野で「裁判員制度」に関する教科書教材を開発し、西村が指導している教職大学院生の協力を得て、授業実践を行い教材の有効性について検証した。また、高校の公民科教材開発では「死刑制度」に関する学習材を見直し、新たな観点を加えた改善案を作成した。 8. 成果の途中報告を兼ねて、本プロジェクトの成果を深化させるために、特別セミナーとして「社会系教科科目の授業実践における学習材の機能と活用」を企画した。イギリスからデイビット・ウィルキンソン博士を招いて、事前に石川照子教諭（兵庫県立西宮高等学校）が勤務校する日本史授業を参観してもらい、その提案授業を基にウィルキンソン博士が、イギリスでの証拠に基づく歴史授業実践を紹介し、日本とイギリスの学習材活用について検討会を開催した（12月）。 9. 中等歴史チームと公民チームは、海外調査としてローマ、ベルリン、ベトナムなどで現地調査をおこない、裁判制度、歴史教材などの資料を収集し、学習材の開発に役立てようとしている。 			

第2章

社会系教科目の授業実践を支援する 学習材の開発研究

第1節 社会認識形成・社会形成のための授業実践を支援する学習材の開発

(1) 基調論文

出典：『社会系教科教育学研究』（社会系教科教育学会）第22号，pp.31-40，2010年。

「学習材」を活用した地理授業モデルの実践・検証
—中等社会科教師による単元「インド」の実践比較を通して—

An effectiveness of the Teaching Model associated with the Learning Material :

A Comparative Study on the Geography Class “India” Implemented by Secondary School Teachers Using Same Model and Material

中本和彦
(四天王寺大学)

I 問題の所在—「使われない教授書」問題—

1 「使われない教授書」の実践的課題

これまで社会科教育学では、教育内容開発研究として数多くの教授書¹⁾が提案されてきた。しかしそれらの多くは、「緻密すぎる」、「難しすぎる」、「資料を集めるのが容易でない」、「一単元に時間をそんなにかけることができない」、「(受験などの対応もあり)現実的ではない」などと活用されずに²⁾、すなわち検証されずにいる。開発された授業が個人のものでされ、開発者を除いて授業現場では依然として変わらない授業が続けられている。ここに研究と実践の乖離をみることができる。

なぜ、研究の成果が広く提案されているにもかかわらず検証されないのか。それには様々な理由が考えられようが、その一つに、教授書が開発者の授業理論に忠実な理念型であると十分理解されておらず、直接授業実践とつながった1回性の授業計画として捉えられてきた³⁾ということが、あげられるのではないだろうか。また教授書がもつ特質も、その理由の一つとなっているのではないだろうか。

授業者は、必ず、意識、無意識を問わず、授業の背後に授業理論を仮説としてもっている。しかし、授業者はそれだけで実際の授業を行っているわけではない。授業者は教科書や学習指導要領、生徒の進路や受験、保護者の願い、学校経営、行政的な要請など、カリキュラムや制度的な制約を踏まえながら、例えば「〇〇〇テストを受験する生徒が多いため、テストの傾向に沿った内容と暗記の方法を盛り込んで授業を行えば、生徒や保護者、管理職のニーズに答えられるであろう」といった別の仮説も併せもって授業を行っている。授業者はこれらの仮説をもとに、現実の授業実践に直接結びつく学習指導案を授業計画として作成する。しかし、授業計画を立てても実際に授業が計画通りに「できる」かどうかは別である。そこには授業者と学習者との人間関係やコミュニケーション、生徒指導、板書や資料の提示の仕方などの授業技術や指導上の工夫なども必要となる。このように授業は総合的である。その総合的である授業に授業構成の面からアプローチした、授業理論の

理念型を示したものが教授書である。教授書は、授業実践を通してその授業理論の妥当性を吟味・修正することを前提に作成、表現された授業モデルなのである。そういった意味で、教授書が授業実践に直接「使えない」のは当然なのである。しかし現実には、教授書にも詳細なものから簡略化されたものまでさまざまなものがみられる。また、各教育委員会等では優れた実践報告として学習指導案を多数紹介している。このようなことから、本来の教授書と授業計画（学習指導案）との間で誤解や混同が生じているのではないだろうか。

また、教授書が教師の自主的・自立的な授業計画・実践に開かれた理念型であるということは、教授書をどうやって授業計画や授業実践に結びつけるのか、といった加工の手だてや工夫の仕方が、教授書を活用する実践者に任せられているということである。そのためそこは、必ずしもこれまで明らかにされてこなかった。つまりそこは、ブラックボックスとなっているのではないだろうか。

以上のような教授書に対する誤解や教授書そのものの特質が、「授業理論」→「授業モデル」までの研究の成果を、「授業計画」→「授業実践」へと結びつけることを困難にし、研究と実践を乖離した状態にしてきたのではないだろうか。

2 「使われない教授書」の学問的課題

一方で、検証にかけられないというこの問題は社会科教育学における学問的な課題でもある。今日の社会科教育学における教育実践学上の課題について、草原和博は、今日期待されている教科教育実践学は、「授業理論のモデル化」を超えて「授業モデルの試行・検証」へ研究をさらに拡張・深化させ、「授業モデルの試行・検証」を拠点にして成果を蓄積し、フィードバック過程を機能させてゆくことではないか、と述べている⁴⁾。

このように、教育実践学上の学問的な課題としても、授業モデルの検証が求められている。

3 本研究の目的と方法

以上のことから、本研究は、教授書に即した「学習材」⁵⁾を開発し、活用すれば、「使われない教授書」問題の実践的・学問的課題を乗り越えることができるということを、複数の授業者による授業実践と聞き取り調査やアンケート調査などによって明らかにしようとするものである。

同時に、これまでブラックボックスであった授業者の自主的・自立的な教授書の加工や指導の工夫の実態も、臨床的に明らかにするものである。

II 「学習材」の開発と実際

1 「学習材」開発の理由

それでは、なぜ「学習材」の開発、活用なのか。それは、教科書を想定するとよくわかるだろう。言うまでもなく、教科書は児童・生徒が学習するための主たる教材である。しかしそれと同時に、一般に教師自身もまずは教科書を読んで学習内容を学習する。そして、どういう発問や学習活動とするか、教師は自分の意図する授業を構想する。すなわち、教科書を教えるか、教科書で教えるかは教師に任されている。にもかかわらず、教科書を教える授業やそれに類する授業は後を絶たない。そこで、授業改善を図るためにすでにみられる教授書を活用しようというのであるが、先に述べたように活用されない状況となって

いる。

ゆえに、「学習材」の開発なのである。教師も児童・生徒も教科書から学ぶ。そうであれば、教師も児童・生徒も「学習材」から学べるようにしようというのである。教授書から「学習材」を開発し、教授書に「学習材」を加えることで、教授書に欠けている教師の学習機能を補完することができる。さらには、学習課題とゴール（ねらい）との間の授業展開や資料選択が一定程度教師にゆだねられていること、すなわち教師の自主的・自立的な授業計画の作成・実施が可能であることを、授業者に実感的に提示することができる。なぜなら、まず第一に、教授書は論理的整合性が保たれており、始めから順を追って読んでいく必要があるが、「学習材」であれば、始めから読むこともできるし、自らの選択によって読み進むこともできる。それは第二として、「緻密すぎる」と硬直化しがちで「一単元に時間をそんなにかけることができない」「(受験などのこともあり)現実的ではない」などと柔軟性に欠けると受け取られている教授書批判を形式的なスタイル変更によって乗り越え、現実的な授業計画の作成、授業実践へと授業者を誘うことを可能とする。加えて第三として、「難しすぎる」と敬遠されがちな教授書の記述内容を、学習者にも対応した具体的な資料や平易な解説文で親しみやすく、イメージしやすくし、第四として、問いに対応した資料の掲載によって「資料を集めるのが容易でない」といった資料収集の物理的負担を軽減化することを可能とする。「学習材」の開発、活用によって授業者の授業実践支援を図り、教授書（授業モデル）を実働化させ、授業改善、指導力の向上を図ることができる、と考えられるのである。

2 「学習材」の実際—教授書と「学習材」—

それでは、具体的に「学習材」とはどのようなものか、筆者が開発した単元「インド—マクドナルドと農民の自殺—」の教授書⁶⁾とその「学習材」を比較しながらみてみよう。表1が教授書の授業展開（第4時）で、それに対応した「学習材」が図1である。

図1のように、「学習材」は、①学習課題、②資料、③解説文、④モデル図（またはワーク）の四つから構成されている。その基本的な排列は、「i 資料の読み取り」→「ii 課題の設定」→「iii 学習課題を解くための小さな問いの設定」→「iv 仮説の設定」→「v 資料による仮説検証のためのヒント（事実）の獲得」→「vi 解説文による内容の理解」→「vii モデル図（ワーク）」、という順になっており、i・iiが教授書の「導入」、iii～vが「展開Ⅰ・Ⅱの問いや資料」、viが「引き出したい知識」、viiが「終結」と、教授書にできるだけ対応するよう作成されている。

表1 教授書の授業展開（第4時）



	発 問	資料	生徒から引き出したい知識
導 入	<ul style="list-style-type: none"> ・前回までは、「なぜ、インドは高い経済成長をしているのだろうか？」という問いを考えてきました。それでは、今度は、そんなインドの社会の様子についてみましょう。 ・次の写真や資料から、人々はどんな消費生活をしていると言えるだろう？ ◎なぜ、インドはこんなに消費が高まっているのだろうか？ 	1, 2, 3, 4	<ul style="list-style-type: none"> ・マクドナルドやカフェに行き、テレビの保有台数は日本以上で、携帯電話も日本に迫る勢いである。豊かな消費生活がみられる。 (◎いろいろ…)

展	○どんな人が利用しているのだろうか？	5	○日本の人口に匹敵するような数の「中間層」と呼ばれる豊かになった人々が利用している。 (・いろいろ…)
	・今、インドでは、ある二つのブームが起こっているそうです。何のブームだと思いますか？	6	・「清潔感」に徹底して気をつけている。 ・「インド的なもの」が排除され、「アメリカ的なもの」が前面に押し出されている。 ・値段は全体的に高い。
開	○なぜ、値段が非常に高いのにここ（「バリスタ」）でカフェするのだろうか？	7	○「アメリカ的なもの」「高価であること」で他に対する優越感に浸っている。虚栄心を満たしている。(いいカッコしている。)(誇示的消費)
	・次の資料からはどんなことがわかりますか？		・美人の基準が大きく変化している。(かつてはインドでは「ぼっちゃりした女性」が美しいとされていたが、「スリムな女性」が美しいとされるようになった。)
I	・二つのブームに共通することは何だろうか？		○美しく見せたいという女性の願望によってダイエット・ブームが生み出されている。 ・「アメリカ的なもの」へと価値観が転換している。 ・(必要からではなく)優れた自分を見せたいという欲求を満たすための消費が生まれている。
	○なぜ、「アメリカ的なもの(アメリカン・スタイル)」を求めるのだろうか？		(…わからない)
展	○アメリカンスタイルの消費活動は、インド社会にどんな影響を与えるだろうか？	8, 9, 10	・優しい父親像、仲のよい家族、プール付きの家庭での家族団らん…など
	・次の資料は、インドの広告です。これらからどのようなことがわかりますか？		・料理する男性、その横で出かけるために化粧をする女性、「キッチンで過ごす時間を愛そう」(キャッチコピー)…など
開	・次の資料は、インドのマクドナルドの様子です。これらからどのようなことがわかりますか？	11	・これらすべてアメリカンスタイルを基調にした広告である。
	・次の資料には、中間層であるAさん一家の様子が描かれています。どのようなことがわかりますか？	12	・インドの宗教的慣習や心性を尊重しつつも、客としての振るまい方(きちんと並ぶ、ゴミをゴミ箱に自分で捨てる)などを身につけさせようとしている。 ・豊かな消費活動がみられる。そのことによって、食生活では、味覚・嗜好がインド風なものから洋風へと変化している。また、洋服が一般化(ファッションの洋風化)し、洗濯機が普及したことにより、「清潔感」という近代的衛生観念が定着し、食器がアルミ製からプラスチック製へと変化したり、使い捨て商品の普及が見られたりするようになった。 ・更なる豊かさへの担保のため、息子がよい大学へ入学することが「夢」となっている。
終	○これらのことをまとめてみよう。なぜ、「アメリカ的なもの(アメリカン・スタイル)」を求めるのだろうか？		○アメリカンスタイルの宣伝や広告によって、豊かな「中間層」は消費を煽られ、マクドナルド、洋服、洗濯機などを消費する(依存効果)。
	○アメリカンスタイルの消費活動は、インド社会にどんな影響を与えるだろうか？		○また、アメリカンスタイルの消費が「中間層」の優越感を満たす(誇示的消費)。 ○それらの消費によって、振るまい方や価値観(清潔感)等をアメリカン・スタイルへ転換させられるようになっている。

【資料】 1 : マクドナルドに並ぶ人々 (<http://oasis.jpn.org/uzra/?cat=20&pcview=true>) (2009年9月30日確認) 2 : オープンカフェを楽しむ人々 (http://www.shinseibank.com/trust_info/india/report03.html) (2009年9月30日確認) 3 : テレビ所有世界数(2004年) (財団法人 矢野恒太記念会『世界国勢図会2006/07年度』, 財団法人 矢野恒太記念会, 2006年, p. 454) 4 : 移動電話契約数 (2005年) (財団法人 矢野恒太記念会『世界国勢図会2006/07年度』, 財団法人 矢野恒太記念会, 2006年, p. 454) 5 : 世帯年収別に見たインドの世帯数 (奥雄太郎「変貌するインドの消費パターン—ショッピングモールと金融による顧客の『困い込み』」, 『知的資産創造』2008年5月号, 2008年, p. 40) 6 : カフェ・ブーム (中島岳志『インドの時代—豊かさの苦悩の幕開け—』新潮社, 2006年, pp. 84-86) 7 : ダイエット・ブーム (前掲, pp. 92-93) 8 : 住宅販売の新聞広告 (前掲, p. 21) 9 : 銀行の住宅ローン広告 (前掲, p. 21) 10 : リフォーム会社の広告 (前掲, p. 23) 11 : インドのマクドナルド (前掲, pp. 86-90) 12 : Aさん一家 (前掲, pp. 30-32, pp. 35-38)


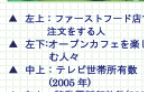
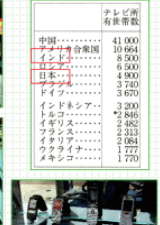
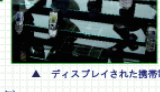
PART I 主題の追求

なぜ、インドはこんなに豊かに発展しているのだろうか？ (2) マップが変えるインドのライフスタイル

①と②の写真は、何の広告だろうか？

下の写真や資料から、人々はどんな消費生活をしているといえるだろうか？

国	所有率
中国	41,000
インド	10,654
日本	8,500
韓国	6,500
タイ	4,900
インドネシア	3,800
イギリス	2,485
イタリア	2,313
アメリカ	1,777
メキシコ	1,770

▲ 左上：ファーストフード店で注文をする人
▲ 左下：オープンカフェを楽しむ人
▲ 中上：テレビ世帯所有数 (2005年)
▲ 右上：携帯電話契約数 (2004年)

▲ ディスプレイされた携帯電話

インドについて、消費社会の面から追求する (その1)。

なぜ、インドはこんなに消費が高まっているのだろうか？

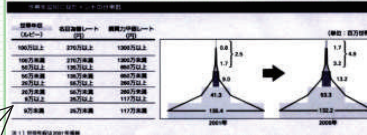
インド社会が、「中間層」と呼ばれる人々を中心に、旺盛な消費欲をふくらませていることがわかります。

I 小さな問いをつくろう

1. どんな人がファーストフード店やカフェを利用しているのだろうか？ インドの人の給料についてくらわないだろうか？
2. ハンバーガーやコーヒー、テレビの値段はいくらなのだろうか？
3. なぜ、ファーストフード店やカフェを利用するのだろうか？
4. その他に ()

II 仮説を立てて、ヒントを探そう

1. 小さな問いに対する仮説を立てよう。
2. あとの資料から、問いに答えるためのヒントを探そう。



「中間層」「富裕層」「貧困層」は、それぞれ全体の何%になるだろう？

▲ 世界を収束させたインドの世帯数

▲ 年収9万以上20万以下未満の「中間層」の人はどうやって車を買うのだろうか？

品名	インドでの販売価格	日本販売価格
小型乗用車 (マルチ-スズキ800 cc STD)	242,742 ルピー	870,000 円
スター (ヒラ-145 cc)	37,500 ルピー	75,000 円
冷蔵庫 (RPL全自動 5 kg)	12,954 ルピー	26,000 円
カラーテレビ (RPL全自動)	11,890 ルピー	23,000 円
洗濯機 (RPL 11 L)	11,890 ルピー	23,000 円

▲ 主要耐久消費財の価格

なぜ、人々はマクドナルドへ行くのだろうか？
マクドナルドで食べることはどんな影響を及ぼすのだろうか？ を読み取ってまとめてみよう。

インドのマクドナルド
2000年以降急激に店舗数を増やし、中間層が集まるマーケットにつくられ、休日ともなる。家族連れや若いカップルでいっぱいになる。どの店舗でも、商品の表示や店員の使用言語はほぼすべて英語で、中間層以上をターゲットとしていることがはっきりわかる。マクドナルドの戦略は、上昇志向の強い中間層の若い家庭に対して、アメリカン・スタイルを積極的に提示し、広く受け容れている。(→次のページに続く)

マクドナルドのシステムは、中間層の新しいハビトゥス(慣習)を構築する重要な役割を担っている。まず、マクドナルドの店員はインドの一般的な商店の店員と違い、常に笑顔でおつりは丁寧に渡す。客の方ちゃんとして丁寧に態度に接し、自分の番が来ると席上のボードのメニューから商品を選択する。このような店員の接客の仕方や客の対応のあり方は、これまでのインドにはなかったものだ。さらに、食べた後のゴミはテーブルの上に散らかさず、自分でゴミ箱まで持って行き、捨てなければならない。カウンターの窓口でまっすぐ列を作って並び、食べ残したまま残す立つことに慣れたインド人たちに、マクドナルドは新たなスタイルを学習させ、客としての振る舞い方を身に付けさせようとしている。(中島志「インドの時代-豊かさや否極の瞬間-」新南社、2006年、pp.89-99より一部抜粋)

4ページの②の広告の男性と女性は、それぞれ何をしているだろうか？
タイトルの英語は何を指している？
この広告は、見た人にどんなメッセージを伝えようとしているのだろうか？

A 拡大する「中間層」と消費
経済の発展は「中間層」と呼ばれる人々の人口を増大させました。中間層の消費は旺盛で、経済発展による所得の増加が人々の購買欲をかきたて、中間層の自動車、カラーテレビや洗濯機などの耐久消費財の購入や、休日のファーストフード店での飲食、ショッピングモールでの買い物などを飛躍的に増加させています。消費されるものの多くは、経済の自由化によって次々ともたらされる大量生産された外国製品や欧米のスタイルのものやサービスです。
インドの中間層の人口は2009年にはほぼ日本の人口に匹敵するようになると予想されています。最近では中間層をターゲットにした低価格自動車の開発・生産なども行われるようになり、中間層の消費がさらに経済成長の流れを加速させるとみられています。
中間層の消費への意欲は、所得の増大だけでなく、企業が行う宣伝・広告などによってもかき立てられます(依存効果)。さらに企業は、訪問販売やローンなどの販売戦略を駆使して中間層を消費者として取り込もうとします。それまで日常生活の中でほとんど意識にのぼらなかった消費という行為が、欲望や憧れの対象となり、快楽、自己実現、優越性の確認といった意味をもつようになり、その水準を上昇させることが積極的に追究されるようになります。コーヒーがおいしいからではなく、少し高めのカフェでコーヒーを飲む行為そのものに価値を見出しやすくなります(象徴的消費)。
欧米の商品やサービスの消費が、消費する人々に欧米のライフスタイルへの転換をもたらしています。

B 消費への誘惑とライフスタイル
経済的自由化、外資企業の進出、中間層の増大、宣伝広告、訪問販売・ローン、消費への欲求、継続性の確認、精神的豊満、自動車・テレビなどの購入、ファーストフード店・カフェでの飲食

i 資料の読み取り } 導入

ii 課題の設定 } 展開 I・II

iii 学習課題を解くための小さな問い } 展開 I・II

iv 仮説の設定 } 展開 I・II

v 資料による仮説検証のためのヒント(事実)の獲得 } 展開 I・II

vi 解説文による内容の理解 } 展開 I・II
=生徒から引き出したい知識

vii 本時のまとめのモデル図 } 終結

図1 「学習材」・単元「インドーマクドナルドと農民の自殺」の実際 (4~6頁抜粋)

しかし、教授書で設定されているすべての問いや資料が「学習材」に掲載されているわけではない。「学習材」の資料は、なるべく写真やグラフ、表などを中心として文章資料をできるだけ少なくし、省スペース化を図るとともに学習者の負担軽減を図っている。また、教授書にはないキャラクター（男の子）を登場させ、読み手に問いかけさせ、資料を読み解く支援を図るとともに、学習の方向づけもゆるやかに行っている。例えば、教授書の文章資料である資料6、7は「学習材」では割愛され、代わりに「ファーストフード店・カフェでの価格(2005年)」が載せられ、「なぜ、人々はマクドナルドへ行くのだろうか？」とキャラクターに問いかけさせている。

このように、この「学習材」は、学習者が学習するための材である。と同時に、これを活用したならば、教授書に沿った学習内容、学習過程になるよう工夫された材である。

Ⅲ 「学習材」を活用した授業計画・授業実践の実際

1 授業計画・授業実践の収集

以上のような「学習材」を開発し、教授書に「学習材」を加え、検証授業を行った。検証授業は、できるだけ多様な授業者、学校で行われるよう計画・実施した。なぜなら、それによって、より授業モデルの一般性を示すことが可能となるからである。具体的には、4人の先生の協力によって検証授業を収集することができた。

①	S教諭による検証授業（H市立O中学校2学年地理的分野…10時間配当）	教員経験9年
②	N教諭による検証授業（H県立M高等学校定時制地理A…7時間配当）	教員経験12年
③	A教諭による検証授業（H県立K高等学校3学年地理B…3時間配当）	教員経験19年
④	O教諭による検証授業（K市立K中学校2学年地理的分野…4時間配当）	教員経験6年

「学習材」を活用した授業計画・実践は、教授書と「学習材」活用の関係から、大きく二つに大別することができる。一つはできるだけ教授書に従って授業計画・実践を行い、「学習材」をその補助的役割として活用する「教授書優先型」であり、もう一つは教授書を参考にはするが「学習材」をより積極的に活用しようとする「学習材優先型」である。そして実際の授業現場や生徒の実態に対応するよう教授書に授業者がどのような自主的な

修正を加えたかによって、それら二つの類型の下に、ほとんど修正を加えていない「準拠型」、「学習内容修正型」、「学習方法修正型」の三つの類型を設定することができる。4人の授業計画・実践を位置づけると表2となる⁷⁾。

そこで本稿では、紙数の関係から、「教授書優先・学習方法修正型」に位置づくS教諭と「学習材優先・学習内容修正型」に位置づくA教諭の授業計画・実践を、事例的に取り上

表2 「学習材」を活用した授業計画・授業実践の類型

教授書と「学習材」活用との関係	実態に応じた授業者の自主的修正	協力者
教授書優先	教授書準拠	—
	学習内容修正	—
	学習方法修正	S教諭
学習材優先	学習材準拠	N教諭
	学習内容修正	A教諭
	学習方法修正	O教諭

(筆者作成)

げることとする。なぜなら、この両者を取り上げることによって、教授書と「学習材」活用の優先関係の違い、実態に応じた授業者の自主的な修正の違いを、より鮮明に示すことができるからである。

2 S教諭とA教諭の授業計画・授業実践の実際

(1) S教諭による授業計画・授業実践の実際

S教諭の授業計画・実践の概要は、次の通りである。

- ①対象：H市立O中学校第2学年1・2・3組
- ②実施期間：平成21年9月2日～10月2日
- ③単元名 「インドってどんなところ？：インドの衝撃—消費社会論でみるインド社会—」
(10時間 (プレテスト・ポストテスト含む))

④授業展開

時	学習過程	主な学習活動・学習内容
1	プレテスト・導入 「インドって一体 どんなところ？」	(プレテスト実施) ・インドの写真(都市、農村)を提示し、これまでのインドのイメージを揺さぶる。 ・学習課題の提示 Q「今のインドは一体どんなところだろう？」・VTRの視聴(10分)(NHK総合海外ネットワーク「急成長のインドの光と陰」)
宿題	基礎的用語の確認	インド社会を考える上での基礎的用語の確認①インフラ②NGO③モノカルチャー④プランテーション⑤IT⑥BRICSなど、その他情報収集。
2	展開 I 「インドは、なぜ、IT産業が 発展しているの でしょう？」	・資料の提示(学習材の資料)→通信、IT、自動車産業等の発展の確認 ・学習課題の提示 Q「なぜ、インドでは、IT産業が発展しているのでしょうか？」 ・予想 ・資料をもとに検証(学習材の資料、教授書の資料) ・IT以外の産業についても検証 ・まとめ ○インドは、英語が使用され、地理的な位置に恵まれ、安い労働力がある。そのために、インドはIT産業を中心に発展している。
宿題	学習事項復習	分かったことや気づいたこと、さらに疑問に思ったことをまとめてくる。
3	②経済政策の転 換と中間層の増 加 「豊かになっ てい るの だろ う？」	・学習課題の提示 Q「なぜ最近になって発展しているのだろうか？」 ・資料の提示(学習材から「インドにおける自動車生産の推移」、その他「インドの自動車のシェア」等)→外国企業の進出の確認 ・下位の学習課題① Q「なぜ、最近になって外国の企業が入ってきているのだろうか？」 ・予想 ・資料をもとに検証(学習材の資料、教授書の資料) ○91年以降の自由化によって外国企業が進出してきた。 ・下位の学習課題② Q「なぜ、インドの経済の自由化が行われると、外国の企業が入ってきたのだろうか？」 ・VTRの視聴(10分)(NHK総合海外ネットワーク「急成長のインドの光と陰」) ・VTRを見てグラフを作成する。 →中間層が伸びてきていることを確認。
宿題	VTRの事実確認	「VTRで自動車購入を行う家族の様子を見てみよう。」「なぜ人々は消費活動に熱狂するのだろうか?」「自動車を購入することは、家族にとって何でしたか?」「一家が自動車を買える状況になったのはなぜでしたか?」「メーカーは自動車を買ってもらうために、どのような工夫をしていましたか?」など
4		・宿題で考えてきたことをシェアリングする。 ・まとめ ◎11億人の人口を抱えるインドは、外国企業にとって魅力的な巨大市場であった。経済の自由化によって外国企業の進出が容易になり、英語を話すことや地理的にも有利であったことからIT産業を中心とした外国企業の進出が行われ、経済成長を果たした。その中で、「中間層」と呼ばれる購買力のある人々が増加した。彼らは、経済成長による消費へ

		<p>のゆとりを持ち、消費への欲求が高い。彼らに対する積極的な企業の宣伝・広告活動によって新たな消費が生み出されている。(依存効果)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・再検証(他の事例への応用) <p>Q「戦略的に購買をあおる企業と消費者の様子をみてみよう。」 →VTRの視聴(NHKスペシャル「インドの衝撃②11億の消費パワー」(ビッグバザールについて))</p>
宿	VTRでの確認	VTRの感想を書く。
5	<p>展開Ⅱ「インドに見られる消費活動はインド社会に、どのような影響を与えているだろうか？」</p> <p>①カフェブームとマクドナルドから見えてくるインド：アメリカンスタイルの拡大と価値追求</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・資料の提示(学習材の資料) →「カフェブーム」と「ダイエットブーム」 ・学習課題の提示 <p>Q「なぜ、値段が高いのに『バリスタ』でカフェするのだろうか?」「両方に共通することは何だろうか?」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・予想 ・資料をもとに検証(学習材の資料, 教授書の資料) <p>○アメリカ的なもの・高価であることで他に対する優越感に浸っている。虚栄心を満たしている。</p> <p>○美人の基準が大きく変化している。美しく見せたいという女性の願望によってダイエットブームが生み出されている。</p> <p>○アメリカ的なものへと価値観が転換していつている。(誇示的消費)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・新たな学習課題の提示 <p>Q「なぜ、インドの人々は、アメリカ的なもの(アメリカン・スタイル)に価値をおいて、それを追いかけるのだろうか?」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・予想 ・資料をもとに検証(学習材の資料「マクドナルドの様子」, 「Aさん一家の様子」, 教授書の資料) ・まとめ <p>○インドの宗教的慣習や申請を尊重しつつも、客としての振舞い方(きちんと並ぶ, ゴミをゴミ箱に自分で捨てる)などを身につかせようとしている。</p> <p>○豊かな消費活動が見られる。そのことによって、食生活では、味覚・嗜好がインド風なものから洋風へと変化し、洗濯機が普及したことにより、「清潔感」という近代的衛生観念が定着するなどした。</p> <p>◎アメリカン・スタイルの広告によって、豊かな中間層は、消費を煽られ、マクドナルド、洋服、洗濯機などを消費する(依存効果)。それらの消費によって、振舞い方、味覚、価値観(清潔感)などが変化させられ、アメリカンスタイルの中間層となっていく。そしてそのような中間層がカフェブームやダイエットブームにみられるような新たなアメリカンスタイルの消費を生み出している。</p>
6	②消費とポピュリズム(紙数の関係上, 省略)	
7	③消費活動が与える3つの影響(これまでの学習の中間まとめ)と就職・教育の競争(紙数の関係上, 省略)	
8		
9	④ヒンドゥー的な価値の再評価とヒンドゥー・ナショナリズム(紙数の関係上, 省略)	
10	<p>ポストテスト・まとめ</p> <p>「インドって一体どんなところだろうか?」</p>	

※6～9時にあたる省略部分の詳細については、中本和彦「学習材の活用による地理授業モデルの実践・検証—単元『インド—マクドナルドと農民の自殺—』社会系教科教育学会第21回研究大会自由研究第7分科会発表レジュメ, 2010. 2. 21参照。

(平成21年9月19日に実践されたS教諭公開研究授業の学習指導案等から筆者作成。)

(2) A教諭による授業計画・授業実践の実際

A教諭の授業計画・実践の概要は、次の通りである。

- ①対象：H県立K高等学校第3学年2組・3組選択者，7組・8組選択者
- ②実施期間：平成21年11月2日～11月5日
- ③単元の授業計画

「国家規模の地域 インド」(全3時間)

第1次 『インドはなぜ経済発展しているのか。』

第2次 『インドではなぜものが売れているのか。』

第3次 『インドの農村はなぜ貧しいのか。』

④授業展開

第1次 『インドはなぜ経済発展しているのか。』

主な学習活動・学習内容	
導入	<ul style="list-style-type: none"> ・パワーポイント(以下PP)による写真(インドの都市、農村の様子)[学習材の資料、独自収集の資料] Qどこの国だと思いますか?予想してみよう。 →(インド、アジアの国など) Qインドは、どんな国といえるでしょう? ・VTR視聴(10分)(NHK総合海外ネットワーク「急成長のインドの光と陰」) ○「インドの経済は、なぜ発展しているのか?」について考えていきましょう。(学習課題の提示)
展開I	<ul style="list-style-type: none"> ・PP資料(各国・地域の経済成長率)[学習材]の提示 Q中国やインド、ロシアなどが伸びている。これらの国を何というか?→BRICS ・PP資料(インド主要企業の中間決算)[学習材]の提示 Qどんな分野で伸びているか? Qなぜ、通信・IT、自動車・家電、石油化学・鉄鋼が伸びているのか?これまで東南アジアやブラジルなど工業で学習した工業立地を活用して、資料(学習材)、地図帳やプリントを参考にグループで話し合ってみよう。 →発表する。 ・石炭、鉄鉱石などの資源分布を地図帳を用いて説明する。 ○素材指向型産業…石油化学・鉄鋼
展開II	<ul style="list-style-type: none"> ・PP資料(インドのソフトウェア輸出額の推移、輸出先)[学習材]の提示 ・PP資料(インドにおける自動車生産の推移)[学習材]の提示 Q1990年代に伸びているが、何があったのか? ・資料(ラオ首相)[学習材]を用いて説明する。 ○経済の自由化で外国の企業がインドに進出した。 Qなぜ、外国の企業がインドに進出したのか? Qなぜ、インドのソフトウェアの輸出は北米向けなのか? ・PP資料(インドとアメリカの時差)[学習材]を用いて説明する。 ○アメリカがコンピュータ産業で中心となっており、地理的位置が有利であること。加えて、ソフトウェア産業は先端技術産業であり、大学や研究所があるところに立地し(知識集約型工業)、インドは、優秀な人材、言語が英語であることから、外国企業が進出した。
展開III	<ul style="list-style-type: none"> Q自動車工業は、なぜ、外国企業が進出したのか? Q自動車は、輸出か国内か? ・PP資料(おもな国の1人当たりの人件費)[学習材]を用いて説明する。 ○自動車は組立型の工業(労働力集約型産業)でインドは人件費が安い、また、インドは人口が多いので、国内向け需要をねらって進出した。
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ・PP資料(おもな耐久消費財の価格)[学習材]で自動車(マルチ)の価格を示して発問する。 Qしかし、賃金が安いのに、自動車、例えばマルチ、67万円のものが買える?なぜ、賃金が安いのに高いものが買えるのか?といった消費について、次の時間考えます。

第2次 『インドではなぜものが売れているのか。』

主な問いと学習内容	
<ul style="list-style-type: none"> Qなぜ、インドの収入からすると高いマクドナルドで食事をするのか? ○豊かになった中間層が中心になって消費を求め(物質的側面)、アメリカンスタイルへのあこがれから、生活向上のステイタス、自己実現、優越性として消費を楽しんでいる(誇示的消費)(精神的側面)。(・インドのマクドナルドでは、宗教のため、牛肉は使用していない。ベジタリアンメニューがある。) ○マクドナルドはインドに新しいスタイル(アメリカンスタイル)をもたらしている。(=インドの伝統的なスタイルの衰退。)(社会的側面) Q「中間層」はどんな生活をしているか?Aさんは、なぜ、よい大学に行かそうとするのか。 ○ローンなどによって豊かな消費生活をしている(物質的側面)。インドの伝統的な食生活からの変化がみられる。よい就職のため、大学に入ることをめざす(社会的側面)。 Qアメリカンスタイルの流行の一方で、なぜインド的なもの(ヨガや聖地巡礼ツアー)が流行しているのか? ○欧米のライフスタイルの普及に伴って自分の拠り所がわからなくなっている(アイデンティティの確認のため)、ヒンドゥー的なもの、インド固有のものを大切にしようとしている(精神的側面)。(・日本でも、漢字検定や琴などの伝統芸能が流行っている。) ○最近では、行き過ぎたヒンドゥーナショナリズムが台頭してきている(アメリカ文化の否定)(社会的側面)。(・ドイツでも、外国人排斥運動があった。) 	

第3次 『インドの農村はなぜ貧しいのか。』

主な問いと学習内容
<p>Qなぜ、インドの農村は、人が自殺するくらい貧しいのか？</p> <p>q インドではどのような農業が行われているか？</p> <ul style="list-style-type: none"> ・主な農産物生産量、降水量1000mmを参考とした農作物の分布、ホイットルシーの農業地域区分→インドの農業の特徴は、生産量は世界的だが、小規模で自給的。 ・借金してB T コットンを生産するアンデラ・プラデシュ州の農家の様子（学習材資料） <p>Qなぜ、借金をするのか？</p> <p>○ハイブリット種のため、高い種子を毎年買わなければならない（借金）。灌漑施設がなく天水に頼る。インドの農村の識字率は低く、栽培方法を理解することができない。そのため、収量は上がるが、借金が返せるほどもうからず、土地を失い、自殺したり、大都市のスラムへ流出する。</p> <p>○経済の自由化により、国際相場で価格が抑えられ、経済成長率は低く、不安定。（学習材本文参照。）</p> <p>Qなぜ、インドの人は、借金をしても楽観的なのか？</p> <p>○インドの人の考え方には、輪廻転生という考えがある。今の現状は、前世の行いが原因だから、とあきらめる。</p> <p>◇各自でなぜ、インドの農村は貧しいのか、まとめる。</p> <p>◇学習材をもとに中国の共通性・相違性を簡単に紹介する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・共通性…デパート、中国のスターバックスコーヒー、ゴミ捨て場で暮らす親子 ・相違性…産業別国内総生産の割合など

※特に第2次、第3次の省略部分の詳細については、中本和彦「学習材の活用による地理授業モデルの実践・検証—単元『インド—マクドナルドと農民の自殺』—」社会系教科教育学会第21回研究大会自由研究第7分科会発表レジュメ、2010.2.21参照。

（平成21年11月2日に実践されたA教諭公開研究授業の学習指導案及び授業記録VTRから筆者作成。）

IV 「学習材」を活用した授業計画・授業実践の分析

1 S教諭の授業計画・授業実践の特質と限界

本単元の教授書の単元計画は、次の通りである。

PART I	
第一次：経済の自由化と経済発展	
【1】インドっていったいどんなところ？ …1時間	
—消費に沸くインドvs貧困にあえぐインド—	
【2】インド経済の発展の秘密 …2時間	
—経済の自由化と「中間層」の増大—	
第二次：消費社会化とライフスタイル	
【3】駆り立てられる消費への誘惑 …2時間	
—マクドナルドがスタイルを変える—	
【4】「ヒンドゥー」の消費と癒し …1時間	
—ヒンドゥー・ナショナリズムの忍び寄る影—	
PART II	
第三次：グローバル化と貧困	
【5】取り残された農村 …2時間	
—グローバル化によって拡大する貧困—	
応用・発展	
第四次：活用しよう—成果の応用—	
【6】発展する龍と象 …1時間	
—中国vsインド—	

ところが、S教諭の授業計画・実践は、教授書と同じ時間をかけながらもPART Iの部分で終止している。しかし学習内容は教授書に忠実であり、教授書にはあるが「学習材」にはない「ダイエット・ブーム」や「ポピュリズム」などが取り上げられている。学習過程は、多くの生徒の発表の機会、複数回のVTRの視聴、宿題等が取り入れられ、教授書や「学習材」にない指導上の工夫が図られている。

なぜ、そのような授業計画・実践がなされたのか。S教諭は、アンケート調査の自由記述欄、聞き取り調査で、次のように述べている。

「シラバス上の時間設定や理論的知識獲得の段階で中2はいっぱいっばいの生徒も多い気がします。」

(S教諭への授業者アンケートによる)

「(PART II以降をカットした理由は)大きくは二つあって、一つはいただいた指導案(教授書)を見て、中2の理解度からすると時間がかかる、ということと、生徒の発表をたくさんさせようとする、どうしても時間があるのでカットしました。もう一つは、該当の複数の生徒の家庭環境に配慮して、(PART IIでは、農民の自殺を扱っているので、)カットしました。」

「発表を重視するのは、発言することを通して、(生徒は)もっと人と違う意見が言いたくなるのもっと考えるようになるのと、発言を聞いていると、感情的に特定の子の意見に賛成したり、反対したりすることがあって、発言を聞いているとクラスの間関係がわかって、そこを見抜いて授業が終わった後『どうしてあんな…』と聞き出して指導できるんです。学級集団を学習集団に変えるって感じですかね…」

(S教諭への聞き取り調査による。()の中は筆者補足)

これらから、S教諭は中学2年生の理解度などを考慮しながら、教授書のねらいを達成させるため、生徒の思考を促すことを最優先に計画・実践したことがわかる。それが、発表の機会の拡大とその時間の確保のためのPART Iへの絞り込み、事実に知識の確実な獲得や定着を図るためのVTRの視聴や宿題といった指導上の工夫であった。さらに、思考を促すだけでなく、積極的な生徒指導や生徒個々の家庭環境にも配慮した発表の機会の拡大もみられた。それらも単なる配慮からではなく、教授書のねらいを達成させるための学級集団の学習集団化や、安定した状況の中での学習環境作りであった。

このようにS教諭は、教授書をできるだけ忠実に授業計画・実践に結びつけようとした。そこでの教授書の授業計画への加工は極力抑えられ、授業実践での生徒の理解を図る指導上の工夫に修正の重点が置かれていた。その中で「学習材」は、教授書を実際に実践する上での補助的な役割を果たすものであったといえる。

一方、S教諭の授業計画・授業は、PART I以降の割愛によって理論的な知識の検証を十分保証しきれていないという限界がみられる。それは、次のようなS教諭のアンケート調査の自由記述欄の記述からも、葛藤とともにうかがうことができる。

「課題としては、理論的知識を活用して他の事象(中国)を演繹的に検証するところが弱かったと思います。(…略…)また、インドと中国を単純に比較できるのかという問題もあるので、構成・実践の質を上げると同時に、時間との兼ね合い、理論をどこまで単純化していくのか、どこまでの探求が中学校段階で可能であるか、を考えていく必要があると思いました。」

(S教諭への授業者アンケートによる)

2 A教諭の授業計画・授業実践の特質と限界

A教諭の授業計画・実践は、教授書で示された時間の1/3(全3時間)とかなり短縮されている。学習内容は、「学習材」の資料を中心に扱うことで教授書に沿いながらも、教授書や「学習材」では扱ってない、例えば、第1次では知識集約型工業といった工

業立地の類型を、第2次ではインドの宗教的慣習を、第3次ではホイットルセーによる農業地域区分を独自に盛り込んで、教授書に加工・修正を加え、計画・実践している。学習過程も、「学習材」を中心とした展開によって大筋では教授書に沿いながら、しかし細部では独自に盛り込んだ内容と「学習材」の資料を巧みに関連付け、修正を加えている。またパワーポイントを活用した「学習材」の資料提示や教師による解説といった指導上の工夫も図っている。

これらの点についてA教諭は、次のように述べている。

「受験というのもあるけど、やっぱり生徒の考えるための手掛かりがないといけないだろうと…(思っ
て工業立地に関連した事項を取り入れた)。系統(地理)ではやるけど、地誌でも考えるヒントを導
き出せる、ということをはっきりさせたかった。農業だったら、農業地域区分とかが日頃やっていること
なので、それを切り口に入っていく方がいいと思った。」

「学習材の資料(インドの主要企業の間接決算など)を見たから、それをもとに考えたから、工業
立地のちがいをとかを取り入れようと思った。そうする方が、自分の中で上手く説明できると思った。」

「たいしたことないもの(事実的な知識を問うような発問)は、さっさと、生徒がうまく答えら
れなくても(こっちから説明して次へ)行って、考えさせるところは、しっかり時間をとるようにし
たかった(から、教師から説明した)。」

「シラバスに沿ってやらないといけないんだけど、(どうしても系統地理に時間が取られて)地誌で
とれる時間が少ないよね…(だから、3時間しか確保できなかった)。」

「これ(インドの単元)のあと、別の単元で中国をやることになっていた。だから終わりにあまり
触れずに、さらっとやった。中国は教科書の切り口がちがうんだけど、単元の終わりに共通点や相違
点をやったよ。」

(A教諭への聞き取り調査による。()の中は筆者補足)

これらから、A教諭は、系統地理での既習の知識やシラバスといったカリキュラムレベ
ルでの内容関連や制約を最も考慮しながら、教授書のねらいの達成や生徒の思考力育成を
図ろうとしたことがわかる。そしてそのねらいを達成するために、「学習材」を積極的に
活用した。生徒の思考の手掛かりとするために、教授書や「学習材」にはない既習内容を
「学習材」との関連で取り上げ、教授書を修正・加工した。また、受験を控えた3年生の
11月というカリキュラム的な制約の中で、「学習材」の資料を中心に扱って、パワーポ
イントによる提示や教師主導の説明という指導上の工夫によって、授業展開の効率化・時間
短縮を図った。加えて、単元の終わり部分の中国との比較に関わる内容の精選においても、
カリキュラムレベルでの検討を行ったことがわかる。

このように、A教諭は、カリキュラムレベルでの内容関連や制約を考慮しながら、教授
書を実際の授業計画・実践へと結びつけようとした。そこでは、教授書は、A教諭が取り
入れた学習内容が説明として成立するよう加工・修正され、授業計画・実践へと移された。
その中で「学習材」は、授業者の自主的・自立的な授業計画・実践へと教授書の再構成を
促す中心的な役割を果たすものであったといえる。

一方、時間的制約から生じる教師主導による資料提示や事実に知識の説明は、課題発見や検証に必要な事実の獲得を受け身的にさせ、それは結果的に授業全体を受け身的にさせる危険性を孕むという、限界性も生じさせているといえる。

V 「学習材」活用による「使われない教授書」 問題の克服—研究と実践の結合—

以上のような「学習材」の開発・活用は、本研究の問題の所在である「使われない教授書」の実践的課題と学問的課題の克服にどう答えているだろうか。

1 実践的課題の克服と「学習材」の二つの機能

実践的課題の克服については、「学習材」を開発・活用することによって、実践者による授業計画・実践が図られ、研究（教授書）と実践（授業計画・実践）を結びつけることができた。複数のこれらの事実は、「学習材」の活用によって教授書が理念型であることを、実践者に実質的に理解させることができたということの意味しよう。そしてまた、「学習材」の活用が、教授書の教師の自主的・自立的な授業計画・実践を保証する機能を、より促進、実行化させたといえるだろう。

それらはさらに、「学習材」の二つの位置づけと機能を、臨床的に明らかにした（図2）。一つは「授業計画」と「授業実践」の間、Iに位置づく「教授学習活動支援機能」であり、もう一つは「授業モデル」と「授業計画」の間、IIに位置づく「授業実践支援機能」である。

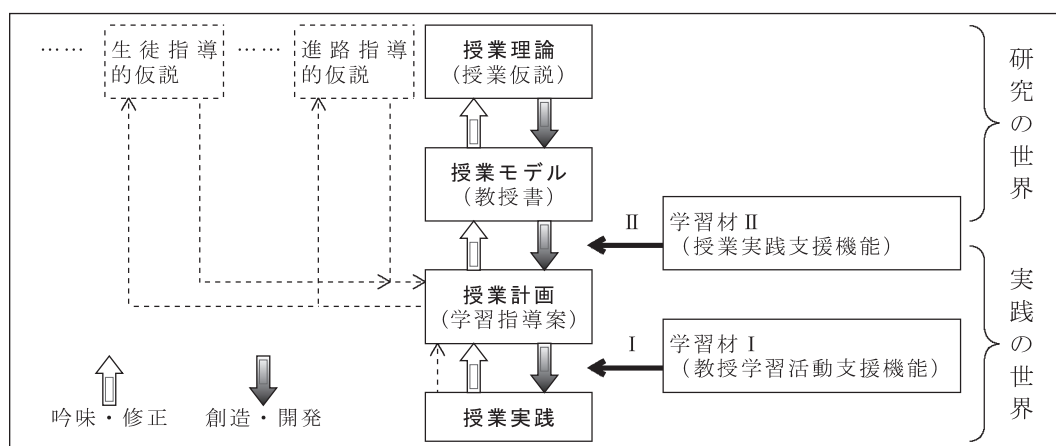


図2 教育実践研究における「学習材」の位置づけと二つの機能（筆者作成）

Iの「教授学習活動支援機能」は、すべての「学習材」にみられる機能である。これは、授業者と学習者の直接的なやり取りである教授学習活動を支援する機能である。そのうち学習者の学習活動を支援することは学習材の本来的機能といえる。しかしそれと同時に、「学習材」は授業者の教授活動を支援をする機能も持っている。事実、S教諭、A教諭も、教授学習活動において「学習材」の資料を積極的に活用し、学習者に提示していた。特に、より教授書に忠実であるS教諭の場合、「学習材」の活用は教授学習活動での活用に特化していた。このようなことから、「学習材」には「教授学習活動支援機能」

があり、それは研究の世界と実践の世界をつなぐ基本的かつ補助的な機能であるといえる。

一方、Ⅱの「授業実践支援機能」は、教授書を実践可能で現実的な授業計画に加工・修正しようとする際に、「学習材」が授業者の自主的・自立的な授業計画・実践を支援する機能である。事実、A教諭はカリキュラムの内容関連や制約を考慮して、教授書にも「学習材」にもみられない学習内容を、「学習材」の資料と関連づけて取り入れ、教授書を実現可能な授業計画に加工していた。ここでは「学習材」は教授書を実際の授業計画へと移す中心的な役割を果たしていた。このようなことから、「学習材」には「授業実践支援機能」があり、それは研究の世界と実践の世界をつなぐ現実的かつ実践的な機能であるといえる。

2 学問的課題の克服—授業モデルの修正課題—

学問的課題の克服については、「学習材」を活用した複数の検証によって、より広く授業計画・実践の事実や学習成果、実際の実践者の声を得ることができた。それは同時に、その結果からより一般性の高い教授書の有効性や修正課題を得ることができる、というフィードバック過程を示すことができたといえる。事実、S教諭、A教諭の授業計画・授業実践からは、授業モデルの単元の最後に位置づく他の事象（中国）への応用・検証について、両者から同様の検討課題が提起された。

3 本研究の成果と今後の課題

本研究によって、教育内容開発研究をより広く実践の場へとつなぎ、その研究をこれまでよりも漸進させる方途を示せたのではないだろうか。

今後の課題として、さらにより多くの協力者による授業実践・検証を行い、論証をより精緻化させる必要がある。また、「学習材」そのもののあり方や多様性、それらの特質と限界についても、明らかにしていく必要がある。

註

- 1) 原田智仁「教授書・授業書」『社会科重要用語300の基礎知識』明治図書、2000年、p.174参照。
- 2) 石川照子「社会科学教育の理念を実現する授業構成—教授書開発の成果をいかに活用するか—」（全国社会科教育学会第54回全国研究大会課題研究Ⅲ発表レジュメ、2005年10月30日）参照。
- 3) 草原和博「教科教育実践学の構築に向けて—社会科教育実践研究の方法論とその展開—」兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科編『教育実践学の構築—モデル理論の分析と理念型の提示を通して—』東京書籍、2006年、pp.35-61参照。
- 4) 前掲3), pp.55-58参照。
- 5) 学習材は、一般に、教材が教師が「教えるための材」であるのに対して、学習者が「学ぶための材」を意味する（加藤幸次「学習材」、安彦忠彦ほか編『新版現代学校教育大辞典』ぎょうせい、2002年、p.328参照）。本研究で開発した「学習材」も、一般的な学習材の意味を持つが、教授書に沿うように作成された学習材という意味で「」を付けて一般と区別して表している。
- 6) 中本和彦「学習材の活用による地理授業モデルの実践・検証—単元『インド—マクドナルドと農民の自殺』—」（社会系教科教育学会第21回研究発表大会第7分科会発表レジュメ、2010年2月21日）参照。
- 7) 各協力者の類型については、4人の授業実践および授業者アンケートをもとに行った。なお、授業者アンケートの詳細については前掲6) 配布資料参照。

（謝辞）本研究に当たっては、実践していただいた先生方、そして生徒の皆様に、本当に多くの協力を賜った。ここに記して謝意を表したい。

(2) 学習材の目的と活用法

① 学習材「インド」の場合

本学習材の目的は、PART I では、インドの経済発展と消費生活の変化について、問いや仮説の設定、資料の読み取りなどを通して、経済の自由化と消費社会論から考察し、それらの見方・考え方を習得するとともに、中国や日本など他の地域に活用できるようになることを目的とする。また、PART II では、インドの農村の貧困から抜け出せない現状や都市部との格差について、経済の自由化から考察し、その見方・考え方を習得するとともに、中国や日本など他の地域に活用できるようになることを目的とする。そして、全体を通して、インド社会について解釈できるようになるとともに、日本社会について考察できるようになることを目的とする。

活用の方法は、第1に、本学習材の順に授業を展開する方法がある。本学習材は、大きく「はじめにー主題の設定ー」「PART Iー主題の追究ー」「PART IIー主題の追究ー」「活用しようー成果の応用ー」からなっており、各PARTには、ねらいや問い、仮説の設定、資料などが盛り込まれている。そのため、はじめから順に授業を展開することが可能となっている。その際、教師の方で、適宜新たな資料を加えたり、ICTを活用した資料の提示、用語の説明などの指導上の工夫をしてもよい。第2に、生徒の予習・復習に活用する方法がある。各PARTには、解説文が設けてある。各PARTの問いや資料をもとに、解説を読ませることによって、予習・復習が可能となっている。さらに、各PARTの最後にはワークが設けてある。それらを学習成果の確認として活用することも可能である。

(中本 和彦)

② 学習材「アフリカ」の場合

本学習材の目的は、「科学的社会認識形成のための地域研究」の授業づくりを支援することである。この目的を達成するために、以下4つのパートで構成されている。

①1頁～3頁(導入):アフリカの自然・人文環境を概観させるとともに、地域を捉える視点＝仮説をつくらせる。②4頁～9頁(展開1):政治学と歴史学の視点から、アフリカの内戦の原因と民主化の課題を分析させる。③10頁～15頁(展開2):経済学と地理学の視点から、アフリカに対する外国援助の理由と資源開発の効果を分析させる。④16頁(終結):アフリカと日本の歴史的・今日的な関係を捉えなおし、地域を総合的に描き出させる。このように地域に迫るテーマを定め、そのテーマを切り口にして地域を読み解いていく学問的な視点・方法とその使い方を習得させるところに、本学習材の特色がある。

本学習材の効果的な活用には、大きく2つのアプローチが考えられる。第1に「概念探求」である。展開部の1と2は、いずれも3つの見開きで構成されている。最初の見開き(4～5頁, 10～11頁)は、テーマに係わる地域の事実と傾向性を記述し、次の見開き(6～7頁, 12～13頁)では、その意味や背景を説明する概念を明示している。教師には、見開きの右下に示された学習活動例を取捨選択したり、アレンジしながら、「どうなっているか→なぜそうなっているか?」を探求していくことが期待されている。

第2に「概念活用」である。上述のように、2番目の見開き(6～7頁, 12～13頁)では、

地域を捉える概念を提起し、3番目の見開き（8～9頁，14～15頁）では、それを応用することで説明可能な地域の課題が、具体的なエピソードを交えて物語られている。教師には、上と同じ要領で、「どういう見方が有益か→その見方を駆使すると、どんなことがいえそうか？」について思考・判断させることが期待されている。

大事なことは主体的な授業構想だ。①教師の形成したい社会認識（目標）と②子どもの社会認識（知っていること・知らないこと）を起点に、③見開きの左上に掲げられた執筆者のねらいも勘案しつつ、必要な情報を選び、それらを組み合わせて授業をつくっていく。そのような教師の自律的な態度が、本学習材の特性を引き出すだろう。

（草原 和博）

③ 学習材「アメリカ」の場合

「アメリカ」は、授業開発支援型の学習材である。同学習材のコンテンツは、ねらい→学習内容→資料→学習活動の順で提示されており、学習材の全体またはその一部分を活用することで、教師の教育観（授業論）に開かれた授業づくりが可能になっている。

第1節 私の知っているアメリカ，私の知りたいアメリカ	自己のアメリカのイメージ 広い国土／さまざまな人々／多様な自然環境と農業
第2節 自由と競争の国	(1) 自動車工業と最先端の工業 (2) 見えざる手 (3) 産業の空洞化と貿易赤字
第3節 豊かな国のなかの格差	(1) 地図から見る都市部の人口 (2) 大きな政府と小さな政府 (3) 分断される社会
第4節 私の学んだアメリカ，私のわかったアメリカ	日本の場合を考える アメリカのイメージの相対化

たとえば、アメリカに関する記述的な事実を教えたい場合は、第1節の全部と第2節の(1)、第3節の(1)の本文や資料を使って授業を構想すればいい。アメリカを題材として経済や政治の概念（自由主義経済，大きな政府と小さな政府）を教えたい場合は、第2節と第3節の(1)と(2)に絞って教授することもできる。学習材全体をトータルに活用すれば、アメリカの事実と政治・経済の概念を捉えさせるとともに、これらの概念を利用してアメリカの諸課題（貿易赤字や格差問題など）の原因・影響を説明させたり、日本の類似問題に当てはめて考えさせる発展的な学習も可能である。

（石川 照子）

④ 学習材「グローバル化って何だろう」の場合

第1に、学習材の構成は、出口（目標）をゆるやかに規定し、細かい学習過程は個々の教員に委ねるという位置づけで作成した。従って、授業者は学習の目的や課題にあわせて適宜事例を集め、また、各事例で扱う解釈を作り出せるような構成を取っている。

第2に、学習材の内容を示したものが、下の表である。本学習材の目的は、思考枠組み（判断基準）としての解釈の応用である。学習材のテーマは、グローバル、学習目標は、グローバルに対する解釈の複数化、並びにその応用を通して、議論の構造を獲得すること

である。学習方法は、判断基準の明確化、思考枠組みの獲得、思考枠組みの応用を段階的に設定し、理解→追究→批判の流れを組織する。中心となる学習活動は議論である。

	内容構成の特質	内容構成の概要	学習過程
第1段階	解釈の構築	<ul style="list-style-type: none"> ・政治的区分としての国境を理解する。国境を事例に議論の方法に基づいて新たな解釈を作り出す。 (学習事例) アメリカの国境, マレーシアの国境, 国境の設定	判断基準の明確化 (理解)
第2段階	解釈の複数化	<ul style="list-style-type: none"> ・議論の構造に基づき, グローバリゼーションに対する解釈(見方・考え方)を複数化する。 ・議論の構造を獲得する (学習事例) グローバリゼーション, ローカリゼーション, WTO	思考枠組みの獲得 (追究)
第3段階	解釈の応用	<ul style="list-style-type: none"> ・現代社会の問題/課題を解釈する (学習事例) グローバル・ローカル問題, 観光事業	思考枠組みの応用 (批判)

社会形成を基盤とした学習材とは、①学習内容として、知識ではなく解釈の枠組みを置くこと、②学習方法として、議論の構造を重視する。本学習材では、教養的知識や概念探究に基づく科学的知識やその諸理論を重視する学習ではなく、知識を一定の解釈枠組みと捉え、社会との関係の中で新たな解釈を作り出す学習を展開する。

(田中 伸)

(3) 学習材の実際

- ① 「インド」 (中本 和彦)
- ② 「アフリカ」 (草原 和博)
- ③ 「アメリカ」 (石川 照子)
- ④ 「グローバル化って何だろう」 (田中 伸)

以下、この順序で学習材の現物を掲載していく。

インド

はじめよう—主題の設定—

- インドっていったいどんなところ? 1

PART I —主題の追究—

- なぜ、インドはこんなに豊かに発展しているのだろうか?
 - (1) 経済の自由化がインドを変える 2
 - (2) マックが変えるインドのライフスタイル 4
 - (3) ヒンドゥーと癒しの消費 7

PART II —主題の追究—

- なぜ、インドではこんなに貧しいところもみられるのだろうか?
 - (1) グローバル化と輪廻思想 10

活用しよう—成果の応用—

- 中国と比べてみよう 14
- インドから見えてくる日本 15

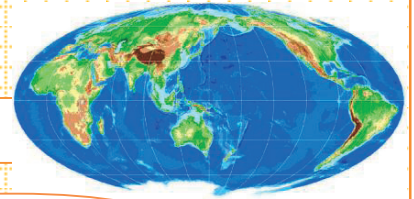
図版資料等の出典一覧

はじめよう 主題の設定

インドっていったいどんなところ？

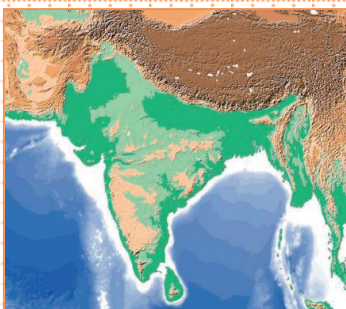
ねらい

この単元全体の学習課題を見つける。



下の写真を見てみよう。この国はどこだろう？

この国はどんなところといえるだろう？自分の言葉で表現してみよう。



インド

単元全体の学習課題

なぜ、インドはこんなに豊かに発展しているの
だろう？

一方、なぜ、インドではこんなに貧しいところも
みられるのだろう？

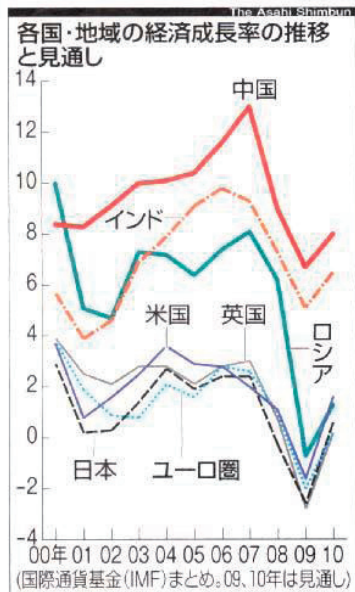
この単元を学ぶと…

◎1991年代以降の「経済の自由化」（自由主義経済体制）によって経済発展と豊かな消費生活をみせるインドの様子が理解できます。

◎経済のグローバル化の中で貧困から抜け出せないでいるインドの農村の様子が理解できます。

PART I 主題の追求

なぜ、インドはこんなに豊かに発展しているの だろう？(1)経済の自由化がインドを変える



グラフからどんなことがわかるかな？

- ① 経済成長率の高い国を3つあげよう。
- ② これらの国をなんというかな？

ねらい

インドについて、経済体制の面から追求する。

学習課題

なぜ、インドはこんなに高い経済成長を続けているの
だろう？

これを学ぶと…

インドが「経済の自由化」によって経済発展していることがわかります。

I 小さな問いを つくろう

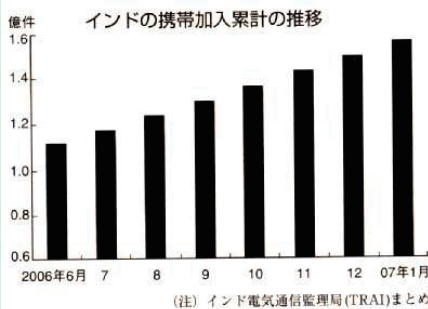
1. どんな産業が発展しているのだろう？
2. いつからその産業が発展しているのだろう？
3. なぜ、その産業が発展しているのだろう？
4. その他に（ ）？

II 仮説を立てて、 ヒントを探そう

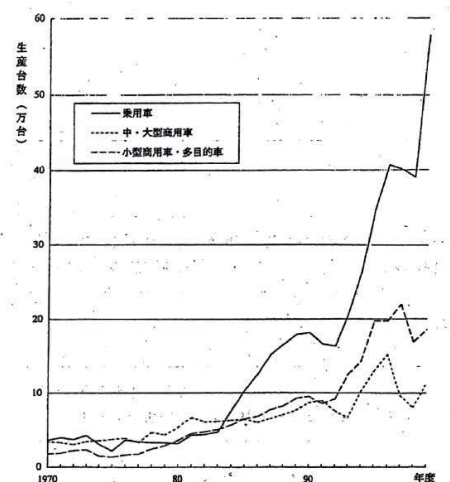
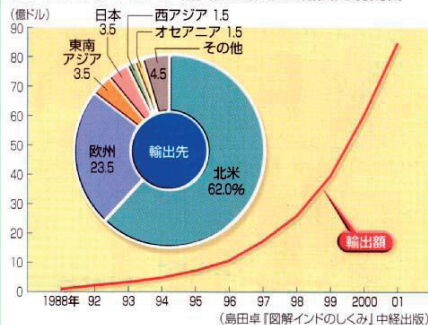
2. 小さな問いに対する仮説を立てよう。
2. あとの資料から、問いに答えるためのヒントを探そう。

インド主要企業の06年9月中間決算
(単位：億ルピー、1ルピー=約2.7円、
カッコ内は前年同期比増加率、%)

会社名	業種	売上高	純利益
エアテル	通信	814.5 (55.4)	171.0 (74.9)
インフォシス	IT	646.6 (48.1)	172.9 (52.1)
マルチ	自動車	651.5 (15.5)	73.7 (50.7)
L & T	建設・重電	721.2 (12.2)	35.8 (25.3)
リライアンス	石油化学	5,299.6 (37.6)	525.6 (9.7)
タタ製鉄	素材	1,177.2 (18.0)	215.8 (2.9)



インドソフトウェア輸出額の推移と輸出先別割合



インドにおける自動車生産の推移(1970-1999)
(ACMA(2000) Automotive industry of India, facts & figures 1999-2000 より作成)

▲ インドにおける自動車生産 の推移

[主な国の1人当たり人件費]
金融会計分野。2006年。NASSCOMの資料より

イギリス
アメリカ
メキシコ
インド
中国
フィリピン

2 4 6 8万ドル

▲ 中：ラオ首相
◀ 左上：主な1人当たりの人件費
◀ 左下：インドにあるコールセンターのようす

インドの自動車シェア
(商用車除く、06年4月～07年2月、総販売122万9624台)

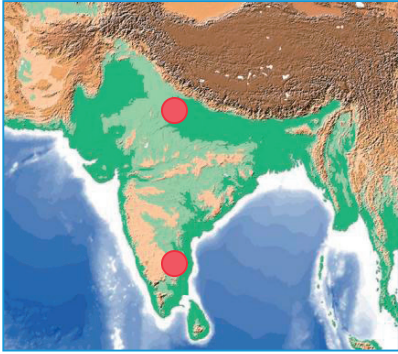
メーカー	シェア (%)
マルチ (日)	46.4
タタ自 (印)	16.4
現代自 (韓)	14.3
マヒンドラ (印)	6.4
ホンダ (日)	4.3
トヨタ (日)	3.6
フォード (米)	3.0
GM (米)	2.8
その他	2.8

(注)インド自動車工業界まとめ

▲ **インドの自動車シェア**

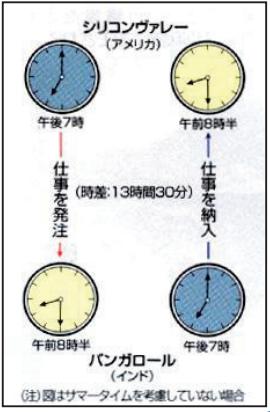
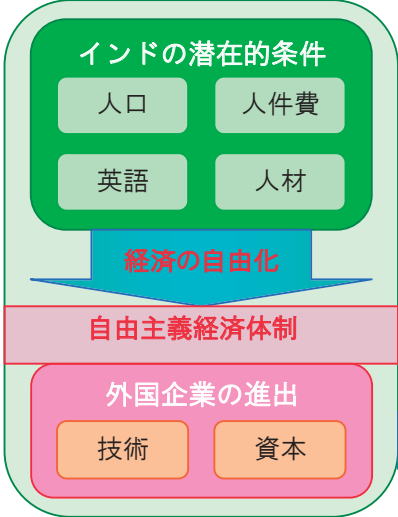
コールセンターの人は、どこの人と話をしているのだろう？

A 「経済の自由化」と経済成長



インドでは、イギリスからの独立後、政府主導の工業化政策によって、石炭や鉄鉱石などの豊かな鉱産資源を用いて航空機から文房具にいたるまであらゆる種類の工業製品を国内で生産してきました。しかし、政府の規制も多く、公営企業での生産は効率が悪く、また生産された多くの製品は品質の割には値段が高いものでした。

1991年、湾岸戦争と政治的混乱が引き金となってインドは経済危機に見舞われました。その中で就任したナラシマ・ラオ首相は新経済政策を発表し、規制緩和や公営企業の民営化、外国資本への門戸開放などの**経済の自由化**を進めました。これによってアメリカ、イギリスなどのIT企業や日本をはじめとする海外の自動車産業などが次々とインドに進出しました。なかでもIT産業の発展はめざましく、経済発展の牽引役となっています。デリーやバンガロールなどでは工業団地がつくられ、バンガロールは「インドのシリコンヴァレー」と呼ばれています。アメリカとの時差を利用してインターネットによる業務のやり取りを行い、ソフトウェアの開発などを行っています。海外の企業が注目する理由には、インドの巨大な人口、人件費の安さ、英語で言葉が通じること、理工系大学出身の優秀な人材などがあります。



PART I 主題の追求

なぜ、インドはこんなに豊かに発展しているの だろう？ (2)マックが変えるインドのライフスタイル



1

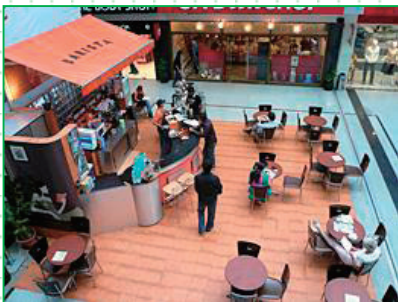


2

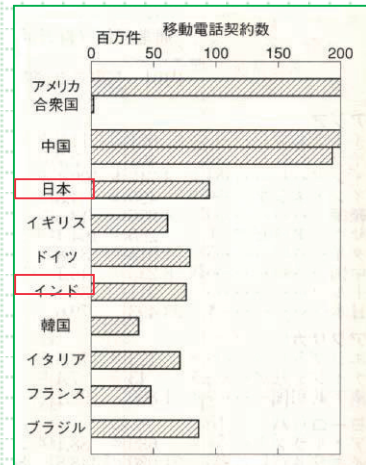


①と②の写真は、
何の広告だろう？

下の写真や資料
から、人々はどんな
消費生活をしている
といえるだろう？



	テレビ所 有世帯数
中国	41 000
アメリカ合衆国	10 664
インド	8 500
ロシア	6 500
日本	4 900
ブラジル	3 740
ドイツ	3 670
インドネシア	3 200
トルコ	*2 846
イギリス	2 482
フランス	2 313
イタリア	2 084
ウクライナ	1 777
メキシコ	1 770



- ▲ 左上：ファーストフード店で注文をする人
- ▲ 左下：オープンカフェを楽しむ人々
- ▲ 中上：テレビ世帯所有数 (2005年)
- ▲ 右上：携帯電話契約数(2004年)



▲ ディスプレイされた携帯電話

インドの携帯電話端末の販売価格 (2007年7月現在)

- ・とにかく通話できればいい端末
2,400 ルピー～(約 6,000 円～)
- ・カメラ、メール、ネット接続端末
3,000～6,000 ルピー
(約 10,000 円～20,000 円)

ねらい

インドについて、消費社会の面から追求する (その1)。

学習課題

なぜ、インドはこんなに消費が高まっているのだろう？

これを学ぶと…

インド社会が、「中間層」と呼ばれる人々を中心に、旺盛な消費欲をふくらませていることがわかります。

I

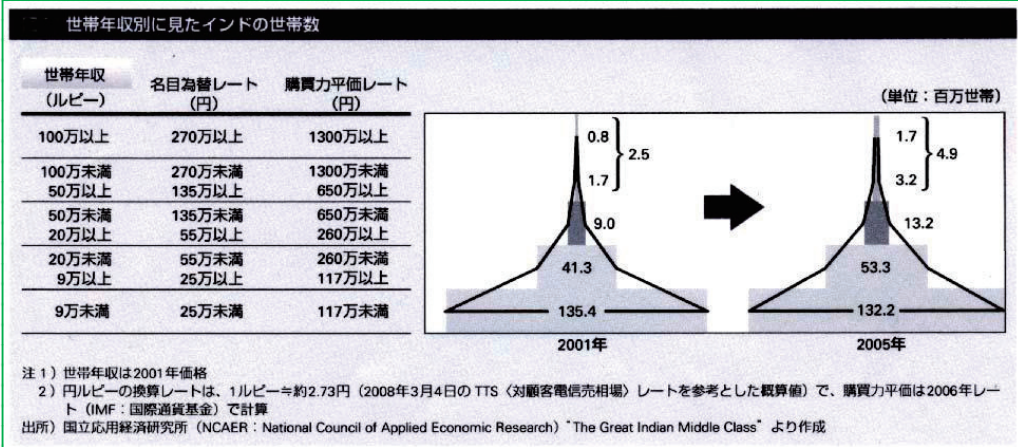
小さな問いをつくろう

1. どんな人がファーストフード店やカフェを利用しているのだろうか？インドの人の給料っていくらくらいなのだろうか？
2. ハンバーガーやコーヒー，テレビの値段はいくらなのだろうか？
3. なぜ，ファーストフード店やカフェを利用するのだろうか？
4. その他に（ ）？

II

仮説を立てて，ヒントを探そう

1. 小さな問いに対する仮説を立てよう。
2. あとの資料から，問いに答えるためのヒントを探そう。



「中間層」「富裕層」「貧困層」は、それぞれ全体の何%になるだろう。

▲ 世帯年収別に見たインドの世帯数

インドの中間層(インド国立応用経済研究所の定義)
 「富裕層」…年収 100 万ルピー以上、「貧困層」…年収 9 万ルピー以下、
 「中間層」…「富裕層」と「貧困層」の間(年収 9 万ルピー～100 万ルピー未満)



年収 9 万以上 20 万ルピー未満の「中間層」の人はどうやって車を買うのだろう。

主な耐久消費財の価格 (2002 年)

商品名	インドでの販売価格	円換算価格
小型乗用車 (マルチ・スズキ 800 ccSTD)	242,742 ルピー	670,000 円
スクーター (バジャージ 145 cc)	27,000 ルピー	75,000 円
洗濯機 (BPL 全自動 4.5 kg)	12,934 ルピー	36,000 円
カラーテレビ (BPL 20 インチ)	11,890 ルピー	33,000 円
冷蔵庫 (BPL 210 L)	11,990 ルピー	33,000 円

円換算は 2002 年 2 月 27 日現在の 1 ルピー=2.76 円による。ただし、換算価格は千円位のまでの概数で示した。
 (www.eBuyGru.com の表示価格により作成)

ファーストフード店・カフェでの価格(2005 年)
 ・カフェラテ(「パリスタ」)…45ルピー(約 113 円)
 ・マハラジャマックセット(「マクドナルド」)…91 ルピー(約 228 円)

▲ 主な耐久消費財の価格



なぜ、人々はマクドナルドへ行くのだろう？
 マクドナルドで食べることはどんな影響をうけるだろう？を読み取ってまとめてみよう。

インドのマクドナルド
 2000 年以降急速に店舗数を増やし、中間層が集まるマーケットにつくられ、休日ともなると、家族連れや若いカップルでいっぱいになる。どの店舗でも、商品の表示や店員の使用言語はほぼすべて英語で、中間層以上を客層としていることがはっきりとわかる。
 マクドナルドの戦略は、上昇志向の強い中間層の若い家族に対して、アメリカン・スタイルを積極的に提示し、広く受容されている。(→次のページに続く)

マクドナルドのシステムは、中間層の新しいハビトゥス(慣習)を構築する重要な役割を担っている。まず、マクドナルドの店員はインドの一般的な商店の店員と違い、常に笑顔でおつりは丁寧に渡す。客の方もちゃんとレジの前に順番に並び、自分の番が来ると頭上のボードのメニューから商品を選び注文する。このような店員の接客の仕方と客の対応のあり方は、これまでのインドにはなかなか見られなかったものだ。さらに、食べた後のゴミはテーブルの上に散らかしたままにせず、自分でゴミ箱まで持って行き、捨てなければならない。カウンターの窓口でまっすぐ列を作って並ばず、食べ散らかしたまま席を立つことに慣れたインド人たちに対して、マクドナルドは新たなスタイルを学習させ、「客としての振るまい方」を身に付けさせようとしている。

(中島岳志『インドの時代—豊かさや苦悩の幕開け—』新潮社、2006年、pp.86-89より一部抜粋。)



4ページの②の広告の男性と女性は、それぞれ何をしているだろう？
 タイトルの英語は何て書いてある？
 この広告は、見た人にどんなメッセージを与えようとしているのだろう？



(4 p.)

A 拡大する「中間層」と消費

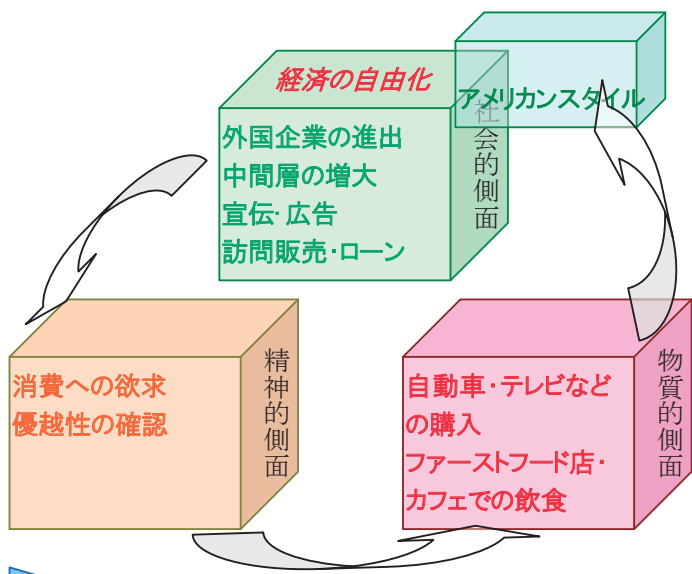


2008年1月10日、インドの「タタ・モーターズ」は、低価格車「ナノ」の発表を行った。価格は10万ルピー(約28万円)。

経済の発展は「**中間層**」と呼ばれる人々の人口を増大させました。中間層の消費は旺盛で、経済発展による所得の増加が人々の購買欲をかきたて、中間層の自動車、カラーテレビや洗濯機などの耐久消費財の購入や、休日のファーストフード店での飲食、ショッピングモールでの買い物などを飛躍的に増加させています。消費されるものの多くは、経済の自由化によって次々ともたらされる大量生産された外国製品や欧米のスタイルのものやサービスです。

インドの中間層の人口は2009年にはほぼ日本の人口に匹敵するようになると予想されています。最近では中間層をターゲットにした低価格自動車の開発・生産なども行われるようになり、中間層の消費がさらに経済成長の流れを加速させるとみられています。

B 消費への誘惑とライフスタイル



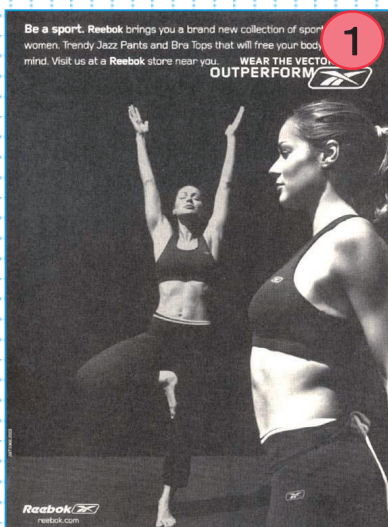
中間層の消費への意欲は、所得の増大だけでなく、企業が行う宣伝・広告などによってもかき立てられます(**依存効果**)。さらに企業は、訪問販売や

ローンなどの販売戦略を駆使して中間層を消費者として取り込もうとします。それまで日常生活の中でほとんど意識にのぼらなかった消費という行為が、欲望や憧れの対象となり、快樂、自己実現、優越性の確認といった意味をもつようになり、その水準を上昇させることが積極的に追究されるようになります。コーヒーがおいしいからではなく、少し高めのカフェでコーヒーを飲む行為そのものに価値を見出したりするようになります(**誇示的消費**)。

欧米の商品やサービスの消費が、消費する人々に欧米のライフスタイルへの転換をもたらしています。

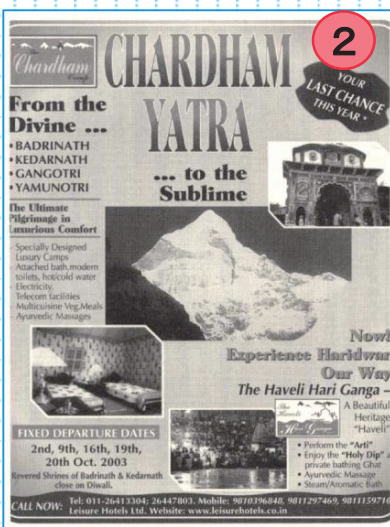
PART I 主題の追求

なぜ、インドはこんなに豊かに発展しているのだろう？ (3)ヒンドゥーと癒しの消費



1

▲スポーツ用品メーカーの広告



2

▲ツアーの広告



①の広告の女性は、何をしているのだろう？

②の広告は、どこへ行くツアーの広告だろう？

両方とも流行っているというんだけど...

アメリカンスタイルじゃないなあ...

ねらい

インドについて、消費社会の面から追求する (その2)。

学習課題

なぜ、インドではヒンドゥー的なものが流行っているのだろう？

これを学ぶと...

アメリカンスタイルの消費が、ヒンドゥー的な消費を生み出していることがわかります。

I

小さな問いをつくろう

1. 聖地巡礼ツアーってどんなツアーだろう？
2. なぜ、ヒンドゥー的なものをもとめるのだろう？
3. その他に () ？

II

仮説を立てて、ヒントを探そう

1. 小さな問いに対する仮説を立てよう。
2. あとの資料から、問いに答えるためのヒントを探そう。

聖地巡礼ツアーの広告内容

- 特別デザインの豪華宿泊施設
- 各種ベジタリアン料理
- アーユルヴェーダのマッサージ
- ハリドウワル(ガンジス川上流のヒンドゥーの聖地)でのプライベート・ガート(沐浴上)で聖なる沐浴



▲ ラマヌジャン数学アカデミー(予備校)の授業風景



次のページの「Aさん一家」を読んで、中間層のAさんの年収、持ち物、夢、悩み、消費によって受けている影響などを読み取ってまとめてみよう。

Aさん一家

家族構成は父(48歳)、母(41歳)、息子(16歳)の3人。父は銀行に勤めるサラリーマンで、母は図書館の司書である。息子は自宅からほど近いインターナショナル・スクールに通い、自宅での親子の会話の大部分は英語である。収入は夫婦合わせて月5万円(約12万5千円)ほど。物価の高いデリーでも、十分、豊かな生活ができる金額である。

自宅は4階建てのアパートの3階部分で、他の階には別の家族が住んでいる。間取りは、日本風というと4LDK。部屋の中を見渡すと、隅には掃除機が立てられかけており、キッチンには冷蔵庫、電子レンジ、炊飯器が並んでいる。リビング・ルームには韓国製のテレビとDVDプレイヤーが置かれ、大型のコンポもある。もちろん自動車も所有している。日本の一般家庭とほとんど変わらない環境であるが、唯一、エアコンはまだこの家庭にはない。

自動車は、日本のスズキが出資するマルチ・ウッドィヨーグ社の小型車(ALT0)で、夫婦は2年程前からトヨタのカローラがほしいと思っているが、なかなか高額で手が出ないという。ちなみにマルチのALT0を買う際には、銀行の自動車ローンを組んだ。

息子の現実的な「夢」は、良い大学に合格することだ。「息子が無事、受験を突破すること」これがAさん夫婦の、今一番願っていることである。

Aさん一家は、最近、外食することが多くなったと言う。「急においしいお店が増えたのよ。昔はデリーでもこんなことなかったのよ。」そのことに、「大きな問題が一つあるのよね」と、A夫人は苦々しい顔をする。「息子はファーストフードを食べさせすぎたからか、毎日、私のつくるダル(豆のカレー)、サブジー(野菜)、チャパティー(小麦粉に水を入れて練り、薄く広げ焼いたもの)、チャーワル(米)では満足しないのよ。あの子にとってはハンバーガーの方が美味しいのじゃないかしら。」

A夫人のような悩みを持つ母親は、意外と多いようだ。彼らは子どものころからファーストフードや洋食の味に慣れ親しんでいるため、スパイシーで単調なインド料理が続く食卓には飽き足りないのだ。ふと、デリーにある広告代理店の幹部社員が語ってくれた話が思い浮かぶ。「こどもは5歳ごろまでに好んで食べていた物を、大人になっても食べ続ける傾向があります。だから、ファーストフードの広告は子どもにアピールする物を作ります。」若い世代の味覚や嗜好性は、企業戦略とも絡まり合いながら、急速に変化してきているようである。

(中島岳志『インドの時代—豊かさと苦悩の幕開け—』新潮社、2006年、pp.30-32、pp.35-36より一部抜粋。)

- ・ インド工科大学(IIT)の倍率…約60倍
(定員:約5000人、受験者数約30万人)

<参考>

- ・ ハーバード大学…約11倍
- ・ マサチューセッツ工科大学(MIT)…約8倍
- ・ 東京大学…約3倍



▲ RSS(民族奉仕団)のグリーティングカード(パソコンや衛星アンテナなど地球上のすべてを司る存在として、ヒンドウの聖者が描かれている。)

A

癒しと消費と ヒンドウ

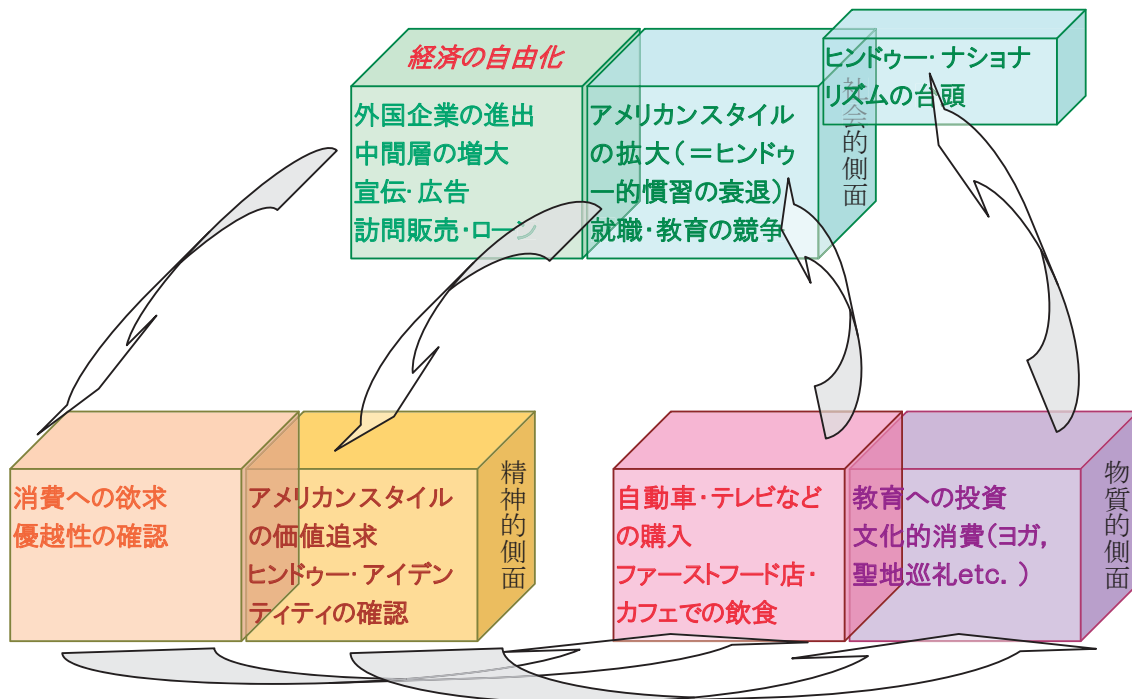
欧米のライフスタイルへの転換は、さらなる**アメリカンスタイル**の消費を追い求め、消費の維持・拡大のための競争を生み出しました。人々は理想とする将来の消費生活のために教育に力を注ぎ、子どもに期待をかけ、夢を託します。

そのような激しく、厳しい競争の一方で、ストレスを感じ、急激なライフスタイルの変化に戸惑いや悩みを抱え、**アイデンティティ**の確認を求める人たちも生み出しました。その人たちは、アメリカンスタイルを享受しながらも癒しのために**ヒンドウ**的なものを求め、ダイエットにはヨガを、聖地巡礼にはツアーを、といった**文化的な消費**で心を癒し、精神的バランスを保とうとしています。

ヒンドゥー的な消費は、ヒンドゥー回帰への動きとして、それを利用しようとする急進的な**ヒンドゥー・ナショナリズム**の台頭も一部では生み出しています。

III 説明しよう・解釈しよう

1. 下の「インドにおける消費社会の相互関連図」を自分の言葉で**説明**してみよう。
2. ここまでの学習の成果をもとに、**インドっていったいどんなところか解釈**して、自分の言葉で論述してみよう。



インドにおける消費社会の相互関連図

ちょっと補足

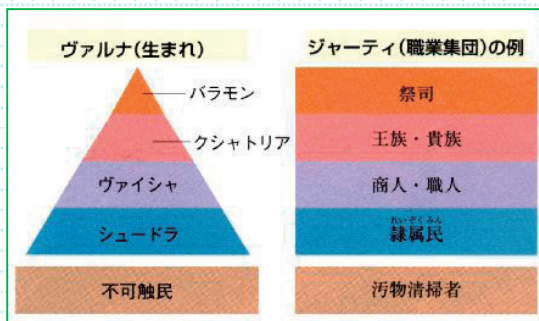
ヒンドゥー教と人々の生活

インドには約 10 億人が生活しているが、100 以上の言語があるとされ、言語をもとにして構成された州もある。インドでは、公用語としてヒンディー語が、補助公用語として英語が使われ、地方公用語として 17 の言語が憲法で認められている。

多くの異なる言語を使うインドの人々をまとめているのが、ヒンドゥー教である。ヒンドゥー教は多神教で、死んでも魂は生きて別なものに生まれ変わるといふ輪廻思想を根底としている。ヒンドゥー教徒は沐浴をして不浄を清めている。また、神の化身として牛を大切に、農耕には使うが牛肉は食べない。

インド社会では、カースト制が人々の生活と強く結びついている。かつては同じカースト内で結婚・日常生活・行事などをおこなってきたため、現在もカーストの違いによる差別がみられる。憲法ではカーストによる差別を禁止し、改革を進めている。

(山本正三ほか『よくわかる地理A—世界の現在と未来—』, 二宮書店, 2008年, 87頁)



▲カースト制のしくみ



▲ニューデリーで2月13日、バレンタインデー用のカードを焼きながらデモをするヒンドゥー至上主義政党的支持者

PART II 主題の追求

なぜ、インドではこんなにまずいところもみられるのだろう？ グローバル化と輪廻思想

100,248 人

(1998~2003 年)

10 万人以上だなあ



この数字は、インドの農村に関する数字だって…。

何の数字だろう？

下の文章は、インドの農村を取材した人の話だよ。どんなことがわかるかな…？

ヒント

土の上に寝る

私が行ったのは、インドの中心部にあるアンデラ・プラデシュ州北部にあるバントゥルパッリー村だった。

相当心臓は強いと思っている私も、この村では何度か言葉に詰まって、次の言葉を探せなかった。何も言えなくなってしまったのだ。言って良いのか悪いのか。私は指導員ではなく取材者だから、一度ならず「そんなことをしてはダメだ」と言いかけて、飲み込んだこともある。

一度は、村のある家にお邪魔したときだ。その家はとにかく狭かった。屋根は草葺きで、入り口も小さい。中に入ると土がむき出しの小さな部屋が三つしかなく、一つは暗くてよくわからないが倉庫のように使われていた。ふと「ではご家族はどこで寝ているのだろう」と思って聞いたときだ。その家の、小さな子供二人を育てている寡婦が土を指さして「ここで寝ている」と答えた。うかつにも私は次に何と言ったらよいのか、言葉を失った。その母親は、子供たちの父親、自分の夫を自殺で失い、途方に暮れながら生活していた。

もう一度言葉を失ったのは、村の農家のご主人 8 人くらいに集まってもらって、彼らの生活ぶり、農作業のこと、そして農業を続けていく上でどのくらいお金を借りているのか、つまり借金をしているのかなどを聞いたときだ。

彼らは主に綿花をつくっている。綿花の値段は国際相場によって決まっている。政府の買い上げ価格があるわけではない。それが先進国と違うのだが、そうした中で、彼らに率直なところを聞いたのだ。彼らが遺伝子工学を使った割高な B T コットンなどハイブリッドな種を購入していると聞いたからで、

「ではこの中で何人くらい農業を続けるために借金をしていますか」と。高い種だから現金で買える人は少ないかもしれない、と思っていた。

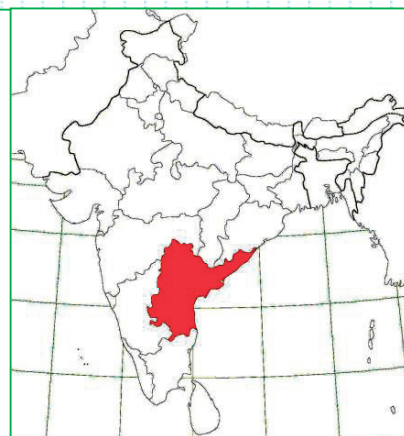
しかし、実際に聞いて本当にびっくりしたのは、ほとんどの人が手を挙げたことだ。加えて、彼らが返済に関してあまりにも楽観的に考えていることを知ったとき、私はもう一度びっくりした。正直なところ、彼らが返済できるかどうかは天候次第、国際相場次第なのだ。彼らの家を見れば、借金返済の質になるようなものは何もない。テレビも洗濯機もないのだ。しかし彼らはあまりにもあっけらかんと借金を重ねていた。しかも年収を遙かに超えるような金額をである。どうやって返すというのか。彼らは最後の財産である土地を取られてしまうのではないか。借金の恐ろしさを日本で十分に見ている私は、

「そんなに借りちゃダメだ」

と強く思いながらその答えを聞いたが、このときも一瞬次の言葉を失った。日本なら日常的に目にしている「借金の恐ろしさ」を全く知らないように見えたからだ。

借りているお金を返せなくなって自殺までした人がこの村にもいるし、周囲の村にも結構いることを知っているにもかかわらず、集まってもらった農家の人たちは「収穫さえあれば……」と楽観的だった。借りている金額も、彼らの年収からすれば非常に重い額にまでなっていた。

(伊藤洋一『ITとカースト—インド・成長の秘密と苦悩—』日本経済新聞社、2007年、pp.128-131より一部抜粋。)



▲アンデラ・プラデシュ州



▲農民の家

ねらい

インドの貧困について経済的側面，社会的側面から追求する。

学習課題

なぜ、インドでは貧しいところもみられるのだろう？

これを学ぶと…

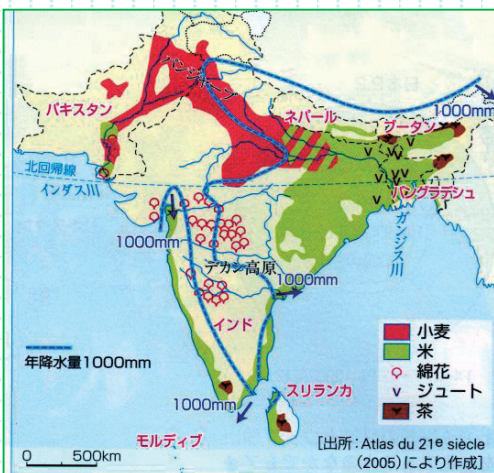
インドの農村の人々が、伝統的な農業、「経済の自由化」、「ヒンドゥー教の輪廻思想」などによって貧困から抜け出せないでいることがわかります。

I 小さな問いをつくらう

1. なぜ、自殺をするのだろう？
2. なぜ、借金をするのだろう？
3. なぜ、BTコットンという綿花を栽培するのだろう？
4. なぜ、返済は天候次第なのだろう？
5. なぜ、返済は国際相場次第なのだろう？
6. なぜ、借金をしても楽観的なのだろう？
7. その他に（ ）？

II 仮説を立てて、ヒントを探そう

1. 小さな問いに対する仮説を立てよう。
2. あとの資料から、問いに答えるためのヒントを探そう。



- ▲ 中 インドの国旗 (糸車が中央にある)
- ▲ 左 インドの農業
- ▲ 右 デカン高原で栽培される綿花 (デカン高原に広がるレグール土が綿花栽培に適している。)

中国	アメリカ	インド	パキスタン	その他
24.3	22.0	10.6	9.1	5.3
		ウズベキスタン	5.1	ブラジル
全体 2344 万トン				

▲世界の綿花生産(2005年)

「例えば隣の農家がBTコットンを使うと、虫が全部自分の畑に来てしまう。だから隣が使ったら自分もという形で村全体に広がった。」

▲パントウルパッリー村の農民の話

BTコットン

- ◎米モンサント社開発の遺伝子組み換え作物。
- ◎アメリカの綿花農家の収量拡大のために開発。
- ◎害虫にとって毒になる成分を作り出し、農薬の使用量を削減し、収穫量をアップさせる。
- ▲ 1ヘクタールあたりのコストは伝統的種子の4倍 (パントウルパッリー村農家の年収の1割が種子、6割がその他肥料などの費用として必要)。
- ▲アメリカの産地にあった種子で、十分な水分が供給されないとコストにあった収量はない。

インドの灌漑面積の比率(2003年)

・インド全体…40.3%

パンジャブ州…95%

ハリヤナ州…84%

タミルナド州…46%

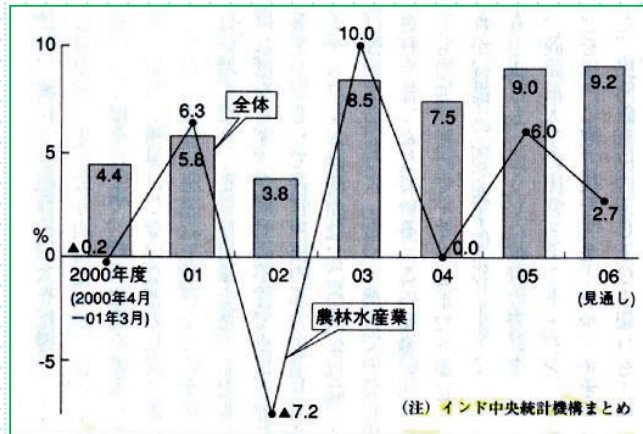
アンデラ・プラデシュ州…36%

インドの識字率(2001年センサス)

・インド全体…64.8%

・男性…75.3%

・女性…53.7%



▲インドのGDP成長率と農林水産業の成長率

インドにおけるヒンドゥー教の「輪廻転生」観

「インドでヒンズー教への信心が深い人、特に下層階級の人の中には、現世の自分が現在こうあるのは前世の自分が行ったことの結果であって、それは受け入れねばならない。その代わり、現世で一生懸命働いたり、与えられた仕事をこなしたり、領主の言うことをよく聞けば、来世では上のカーストに行くことも可能だ。」

A 経済の自由化とインド農業

1990年代以降の**経済の自由化**は、インドの農業にも大きな影響を与えました。自由化政策の結果、政府は農業、農産物市場から退場し、インドの農業全体が市場経済にゆだねられることになり、インドの農産物市場は**グローバル**市場の価格と歩調を合わせることになりました。綿花も例外ではなく、綿花の販売価格も国際相場で決まります。

インドの農業は、**季節風(モンスーン)**がもたらす**天水**に頼る農業①が広くおこなわれています。灌漑設備はかつてのイギリス植民地時代の投資が見られたところ②を除くと十分整備されていません。そんな中、**BTコットン**などの肥料と水を大量に必要とする**多収量品種(ハイブリッド種)**が導入され③、農民は種子代や肥料代などによって多大な借金に苦しむことになりました。

2002年の憲法改正で6～14歳児の初等教育を義務化しましたが、**識字率**はインド全体で約65%と低く、貧しい農村では学校に行けない子どもたちがたくさんいます④。文字の読めない農民はBTコットンの栽培方法についての正しい知識を得ることができないため、期待される収量を得ることができず、借金の返済がとどこおることとなり、それがさらなる借金をふくらます結果となっています。

このようなインドの農村では、借金が返せないことによる農民の自殺の増加が社会問題となっています。また、農村から都市へ流入する人口も増えています。しかし、就職先も確保されていないため、多くは**スラム**街で生活しています。

①年降水量1000mm以上の地域は稲作地域となっている。また、講師料の多いアッサム・ダージリンの丘陵地では茶が栽培されている。

②ガンジス川上流域のパンジャブ州では灌漑施設が整備され、小麦の栽培がさかんである。

③1960年代から米などの多収量品種がもたらされ、食糧自給ができるようになった(「緑の革命」)。しかし、灌漑設備をもつ富農や地主などに限られ、貧富の差は拡大した。

④貧困層の中でも農村部を中心として約7000～8000万の子どもたちが学校にも行かず、児童労働しているともいわれる。(島田卓『図解 インドのしくみ』, 中経出版, 2001年, 150頁)

B

現状を肯定する輪廻思想

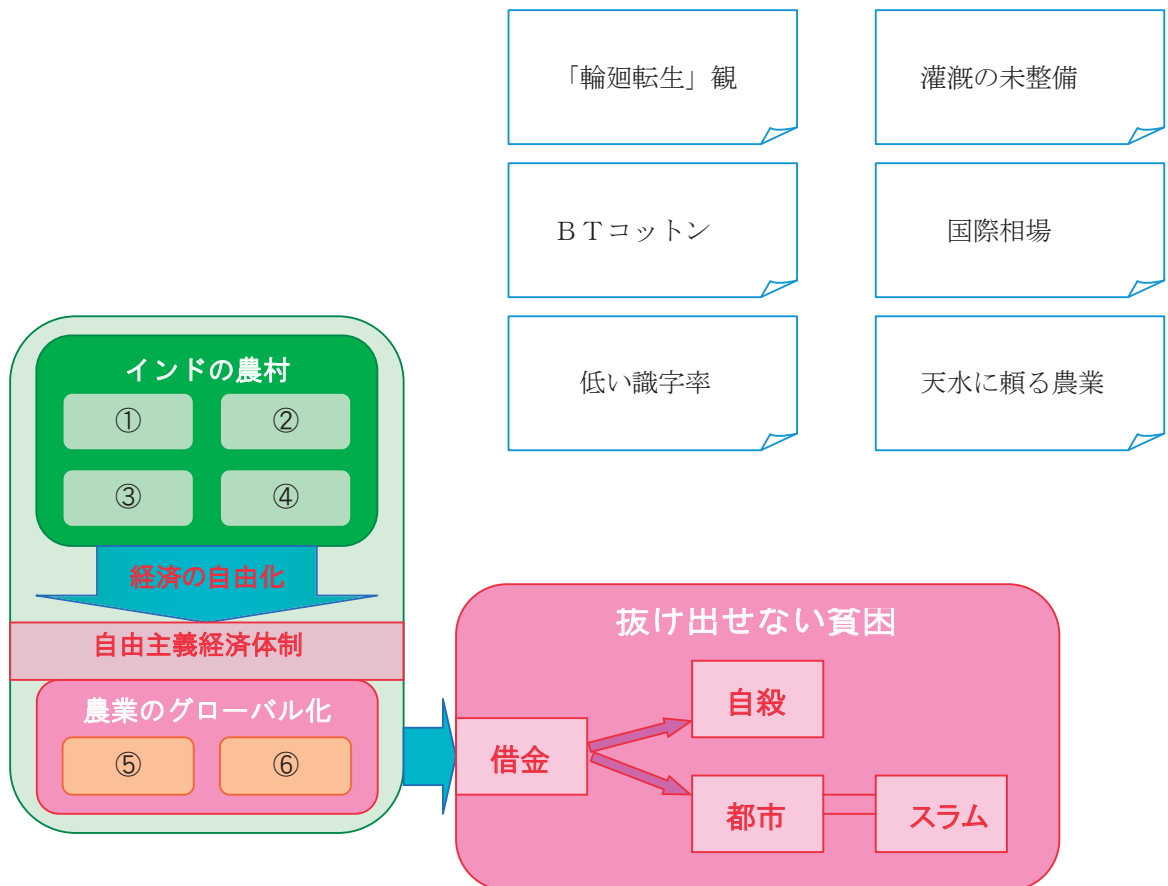
ヒンドゥー教インド社会において、人々の考え方に「**輪廻転生**」観とも呼べるものがあります。これは、人生を1回としては考えずに、前世とか来世との絡みで見える考え方です。この「輪廻転生」観はそもそも、古代インドの支配民族であったアーリア人が既存の社会秩序を維持するために考案したといわれています。下のカーストの人間が不幸な境遇に置かれ、身分差別に苦しみ、虐待や搾取を受けたとしても、それは前世の悪しき行為の積み重ねの結果であるというもので、逆に現世で良いカーストに生まれて良い境遇の人は、前世の行いが良かったのだ、と見るのです。

このような過去によって現世が決められているという考え方は、現世の低い身分や不幸な人生を変えようがないものとして納得してしまい、社会全体に変化とかチャレンジ精神が生まれにくいしくみを作ってしまう。また、有意な立場の人間の子供は高い教育を受け、社会的地位を築き、貧しい人間の子供たちは親と同じような貧しい生活を送るという**社会的地位の固定化**を生んでしまいます。

III

説明しよう・ 解釈しよう

1. 下の「**インドにおける経済の自由化と貧困の関連図**」の①～⑥に、右下のカードを当てはめ、自分の言葉で**説明**してみよう。
2. ここまでの学習の成果をもとに、**インドっていったいどんなところか解釈**して、自分の言葉で論述してみよう。



▲インドにおける経済の自由化と貧困の関連図

活用しよう 成果の応用

中国と比べてみよう！—比べて見える中国とインド— 日本ではどうだろう？—インドから見えてくる日本—

ねらい

- インドについて学習したことを中国や日本に応用して、中国や日本の理解に役立てる。
- インドについての理解を吟味・修正する。

学習課題

- 中国や日本もインドと同じような様子が見られるだろうか？
- 中国とインド、日本とインドの共通点や相異点はどこだろう？



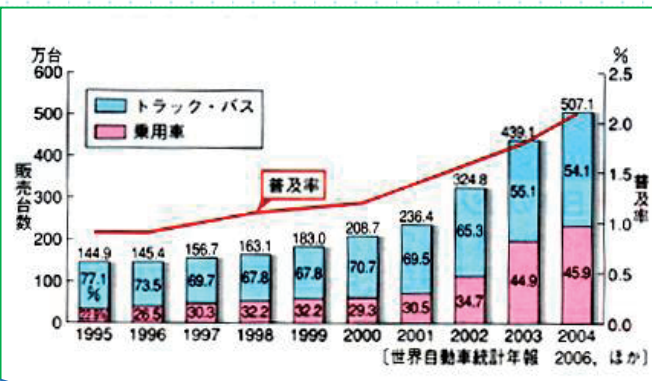
I 中国と比べてみよう



- ▲ 左：シャンハイのデパート
- ▲ 右上：1992年に深圳視察した鄧小平氏
- ▲ 右下：上海のプートン新区（浦東新区）(2004年撮影)

中国の中産階級(中国国家统计局の定義)(2005年)

中国都市部の中産階級…三人家族の場合年収6万～50万元
(約75万～620万円)
※国民全体の5%、2020年には45%に達すると予測。

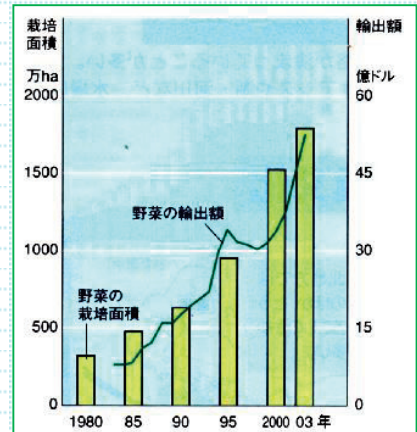


▲中国国内の自動車販売台数

▲外資自動車メーカーの主な生産拠点

中国のスターバックス

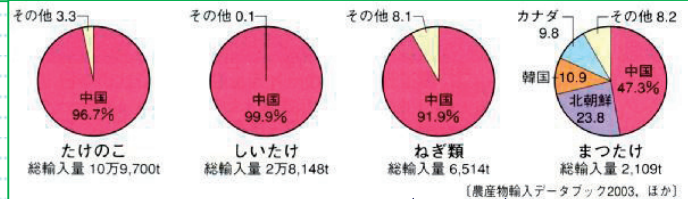
たとえば、スターバックスはアメリカ人を魅了したのと同じように、中国人もとりこにした。スターバックスの中国 1 号店は、1999 年に北京にオープンした。それ以来、中国全土に 125 店舗以上できている。これが特筆に値するのは、もちろん、中国が何世紀にもわたって茶の国だったからである。中国人にとって、スターバックスに行くのはコーヒーを飲むためではない。中国人は見られるためにスターバックスに行くのだ、と広告マンのドクトロフは言う。スターバックスはその法外な値段のお陰で、中国ではステータスシンボルなのだ。トールのラテが 22 人民元、およそ 2 ドル 75 セント。たった一杯の飲み物にそれだけのお金を使うのは、贅沢の極みである。中国のレストランの値段と比べるとなおさらだ。「それだけのお金があれば、家族全員が昼ご飯をたらふく食べられる」と、上海のオグルヴィ・アンド・メイザーでシニアプランナーを務めるクレア・ジャクソンは言う。(ロビン・メレディス『インドと中国—世界経済を激変させる超大国—』, ウェッジ, 2007 年, pp. 193-194)



▲ 増える生鮮野菜の生産と輸出

産業別国内総生産の割合 (%) (2004年)

国名	第一次	第二次	第三次	GDP (百万ドル)
インド	21	27	52	691, 163
中国	13	46	41	1, 931, 710



▲ 日本の農産物の輸入先(2002年)

1978 年からの「改革・解放」路線において、80 年代前半までその中心は農村であった。しかし 1990 年代に入り、シャanghai を中心とする地域が急激に発展、その一方で農村や内陸部は経済発展に恵まれず、所得格差は拡大していった。中国政府は、現在の経済成長を維持するとともに、経済格差の是正を国の重要課題の一つとしている。写真はコイチョウ（貴州）省の省都コイヤン（貴陽）にあるゴミ捨て場で暮らす親子。



▲ ゴミ捨て場で暮らす親子



- 中国もインドのように経済の自由化によって、経済発展をしているだろうか？
- 中国もインドのように中間層による消費社会化がすすんでいるだろうか？
- 中国もインドのように豊かさから取り残された人たちがいるだろうか？
- 中国とインドの違いはどのようなところだろうか？
- 中国と比べてみて、結局インドっていったいどんなところといえるだろう？もう一度、解釈して、自分の言葉で論述してみよう。

II 日本と比べてみよう



- 日本の高度経済成長期、洗濯機や冷蔵庫など、人々はどんな思いで買い物をしていたのだろうか？
- 現代の私たちは、ブランドのバッグや iPod など、どんな気持ちで買い物をしているだろうか？
- なぜ、多くの人が勉強し、受験し、大学へ行こうとするのだろうか？
- なぜ、京都や奈良を旅行する人が多いのだろうか？
- 日本では、農村と都市ではどのような差が見られるだろうか？あるいは見られないだろうか？また、それはなぜか？

図版資料等の出典一覧

1 頁

モルワイデ世界地勢図

『ClipMAPIO '07～'08 年版 WORLD』

写真上左：(バンガロールのテクノパーク)

帝国書院編集部『図説地理資料 世界の諸地域 NOW 2007』, 帝国書院, 2007 年, 75 頁

写真上中：(ショッピングモール)

http://india.chefhariom.com/shopping_mall/024.html

写真上右：(グルガオンのアパート群)

<http://museindia.typepad.jp/blog/2005/12/>

写真下左：(小麦の収穫, インド, パンジャブ地方)

帝国書院編集部『図説地理資料 世界の諸地域 NOW 2007』, 帝国書院, 2007 年, 72 頁

写真下中：(農村のくらし)

<http://asiankanako.sugoihp.com/travelstudy/india/mura3.htm>

写真下右：(農村の家)

<http://asiankanako.sugoihp.com/travelstudy/india/mura2.htm>

インド地勢図

『ClipMAPIO '07～'08 年版 WORLD』

2 頁

グラフ：各国・地域の経済成長率の推移と見通し

朝日新聞, 2009 年 (平成 21 年) 2 月 17 日 (火), 第 3 面

左表：インド主要企業の 06 年 9 月中間決算

日本経済新聞社編『インド一目覚めた経済大国一』, 日本経済新聞社, 2007 年, 58 頁

中上グラフ：インドの携帯加入累計の推移

日本経済新聞社編『インド一目覚めた経済大国一』, 日本経済新聞社, 2007 年, 104 頁

中下：インドソフトウェア輸出額の推移と輸出先別割合

とうほう『新編ビジュアル地理』, とうほう, 2007 年, 73 頁

右グラフ：インドにおける自動車生産の推移

岡橋秀典編著『日本地理学会海外地域研究叢書 2 インドの新しい工業化』, 古今書院, 2003 年, 22 頁

3 頁

左上グラフ：主な国の 1 人当たり人件費

朝日新聞グローブ編集チーム編〔朝日新聞グローブ〕2009 年 2 月 16 日 (月), 第 10 号,

第2面

左下写真：コールセンター

帝国書院編集部『図説地理資料 世界の諸地域 NOW 2007』, 帝国書院, 2007年, 75頁

中写真：経済自由化政策を始めたラオ首相

日本経済新聞社編『インド一目覚めた経済大国一』, 日本経済新聞社, 2007年, 46頁

右グラフ：インドの自動車シェア

日本経済新聞社編『インド一目覚めた経済大国一』, 日本経済新聞社, 2007年, 93頁

インドの地勢図

『ClipMAPIO '07~'08年版 WORLD』

右下資料：インドとアメリカの時差を利用したソフトウェア産業

山本正三ほか『よくわかる地理A—世界の現在と未来—』, 二宮書店, 2008年, 88頁

4頁

写真左：マハラジャマックセット

http://www.popxpop.com/archives/2007/07/post_322.html

写真右：リフォーム会社の広告

中島岳志『インドの時代—豊かさと苦悩の幕開け—』, 新潮社, 2006年, 23頁

写真左上：マクドナルドに並ぶ人々

<http://oasis.jpn.org/uzra/?cat=20&preview=true>

写真右下：オープンカフェを楽しむ人々

http://www.shinseibank.com/trust_info/india/report03.html

中表：テレビ所有世界数(2004年)

財団法人 矢野恒太記念会『世界国勢図会 2006/07年度』, 財団法人 矢野恒太記念会, 2006年, 454頁

右上：携帯電話契約数 (2005年)

財団法人 矢野恒太記念会『世界国勢図会 2006/07年度』, 財団法人 矢野恒太記念会, 2006年, 454頁

写真中：ディスプレイされた携帯電話

<http://blog.chefhariom.com/?eid=452473>

右下：携帯電話の販売価格

<http://blog.chefhariom.com/?eid=452473>

5頁

表・グラフ：世帯年収別に見たインドの世帯数

奥雄太郎「変貌するインドの消費パターン—ショッピングモールと金融による顧客の『囲い込み』」, 『知的資産創造』 2008年5月号, 2008年, 40頁

表：主な耐久消費財の価格

岡橋秀典編著『日本地理学会海外地域研究叢書 2 インドの新しい工業化』, 古今書院, 2003年, 17頁

資料：ファーストフード店・カフェでの価格(2005年)

中島岳志『インドの時代—豊かさと苦悩の幕開け—』, 新潮社, 2006年, 86頁, 88頁

資料：インドのマクドナルド

中島岳志『インドの時代—豊かさと苦悩の幕開け—』 新潮社, 2006年, 86-89頁より一部抜粋

6頁

写真(小)：リフォーム会社の広告

中島岳志『インドの時代—豊かさと苦悩の幕開け—』, 新潮社, 2006年, 23頁

左写真：「タタ・モーターズ」開発の「ナノ」

NHKスペシャル取材班編著『続・インドの衝撃—猛烈インド流ビジネスに学べ—』 文藝春秋, 2009年, 87頁

7頁

写真左：スポーツ用品メーカーの広告

中島岳志『インドの時代—豊かさと苦悩の幕開け—』, 新潮社, 2006年, 97頁

写真右：聖地巡礼ツアーの広告

中島岳志『インドの時代—豊かさと苦悩の幕開け—』, 新潮社, 2006年, 133頁

資料：聖地巡礼ツアーの広告内容

中島岳志『インドの時代—豊かさと苦悩の幕開け—』, 新潮社, 2006年, 132頁

写真中：ラマヌジャン数学アカデミー

NHKスペシャル取材班編著『インドの衝撃』 文藝春秋, 2007年

8頁

資料：Aさん一家

中島岳志『インドの時代—豊かさと苦悩の幕開け—』 新潮社, 2006年, pp. 30-32, pp. 35-36より一部抜粋

資料左：インド工科大学の倍率

NHKスペシャル取材班編著『インドの衝撃』 文藝春秋, 2007年, 35頁

資料右：RSS(民族奉仕団)のグリーティング・カード

中島岳志『インドの時代—豊かさと苦悩の幕開け—』, 新潮社, 2006年, 63頁

9頁

資料：ヒンドゥー教と人々の生活

山本正三ほか『よくわかる地理A—世界の現在と未来—』, 二宮書店, 2008年, 89頁

図：カースト制のしくみ

山本正三ほか『よくわかる地理A—世界の現在と未来—』, 二宮書店, 2008年, 89頁

写真：ニューデリーで2月13日, バレンタインデー用のカードを焼きながらデモをするヒンドゥー至上主義政党の支持者

朝日新聞, 2009年(平成21年)3月11日(水), 第8面

10 頁

資料：農民の自殺者数

伊藤洋一『ITとカーストーインド・成長の秘密と苦悩—』日本経済新聞社, 2007年, 138頁

資料：土の上に寝る

伊藤洋一『ITとカーストーインド・成長の秘密と苦悩—』日本経済新聞社, 2007年, 128-131頁より一部抜粋

写真：農民の家

<http://asiankanako.sugoihp.com/travelstudy/india/mura2.htm>

11 頁

中資料：インドの国旗

『ClipMAPIO '07~'08年版 WORLD』

左資料：インドの農業

山本正三ほか『よくわかる地理A—世界の現在と未来—』, 二宮書店, 2008年, 87頁

右写真：デカン高原で栽培される綿花

とうほう『新編ビジュアル地理』, とうほう, 2007年, 37頁

グラフ：世界の綿花生産(2005年)

『データブック・オブ・ザワールド 2007』, 二宮書店, 2007年, 64頁より作成

資料：BT コットン

伊藤洋一『ITとカーストーインド・成長の秘密と苦悩—』日本経済新聞社, 2007年, 135-137頁などにより作成。

資料：パントウルパッリー村の農民の話

伊藤洋一『ITとカーストーインド・成長の秘密と苦悩—』日本経済新聞社, 2007年, 136頁

12 頁

資料：インドの灌漑面積の比率(2003年)

椎野幸平『インド経済の基礎知識—第2版—』, ジェトロ, 2009年, 15頁,

日本経済新聞社編『インド—目覚めた経済大国—』, 日本経済新聞社, 2007年, 156-157頁

資料：インドの識字率(2001年)

椎野幸平『インド経済の基礎知識—第2版—』, ジェトロ, 2009年, 22頁

グラフ：インドのGDPの成長率と農林水産業の成長率

日本経済新聞社編『インド—目覚めた経済大国—』, 日本経済新聞社, 2007年, 151頁

資料：インドにおけるヒンドゥー教の「輪廻転生」観

伊藤洋一『ITとカースト—インド・成長の秘密と苦悩—』日本経済新聞社, 2007年, 181頁

14 頁

地球儀：地球儀イメージ

『ClipMAPIO '07~'08年版 WORLD』

写真左：シャンハイのデパート

第一学習者編集部『最新地理図表GEO 二訂版』, 第一学習社, 2009年, 125頁

写真右上：1992年に深圳視察した鄧小平氏

日本経済新聞, 2008年(平成20年)12月16日(火), 第31面

写真右下：上海のプートン新区(浦東新区)(2004年撮影)

山本正三ほか『よくわかる地理A—世界の現在と未来—』, 二宮書店, 2008年, 127頁

資料：中国の中産階級

伊藤洋一『ITとカースト—インド・成長の秘密と苦悩—』日本経済新聞社, 2007年
224-225頁

グラフ：中国国内の自動車販売台数

帝国書院編集部『図説地理資料 世界の諸地域 NOW 2007』, 帝国書院, 2007年, 44頁

地図：外資自動車メーカーの主な生産拠点

帝国書院編集部『図説地理資料 世界の諸地域 NOW 2007』, 帝国書院, 2007年, 44頁

15 頁

資料：中国のスターバックス

ロビン・メレディス『インドと中国—世界経済を激変させる超大国—』, ウェッジ, 2007年, 193-194頁

グラフ：増える生鮮野菜の生産と輸出

帝国書院編集部『図説地理資料 世界の諸地域 NOW 2007』, 帝国書院, 2007年, 40頁

表：インドと中国の産業別国内総生産の割合(2004年)

『データブック・オブ・ザ・ワールド 2007』, 二宮書店, 2007年, 140頁より作成

グラフ：日本の農作物の輸入先(2002年)

帝国書院編集部『図説地理資料 世界の諸地域 NOW 2007』, 帝国書院, 2007年, 45頁

写真：ゴミ捨て場で暮らす親子

とうほう『新編ビジュアル地理』, とうほう, 2007年, 100頁

アフリカ

第1節 はじめに

私の知っているアフリカ, 私の知らないアフリカ	1
-------------------------------	---

第2節 主題学習A「平和で安全な国をつくる」

(1) 地域の歴史と政治を知ろう	4
(2) 地域の歴史と政治を捉える概念を知ろう	6
(3) 概念を通して地域の課題を知ろう	8

第3節 主題学習B「豊かで安心な社会をつくる」

(1) 地域の地理と経済を知ろう	10
(2) 地域の地理と経済を捉える概念を知ろう	12
(3) 概念を通して地域の課題を知ろう	14

第4節 おわりに

私の分かったアフリカ, アフリカから見えてくる日本	16
---------------------------------	----

図版資料等の出典一覧

第1節 はじめに

私の知っているアフリカ、 私の知らないアフリカ



ねらい

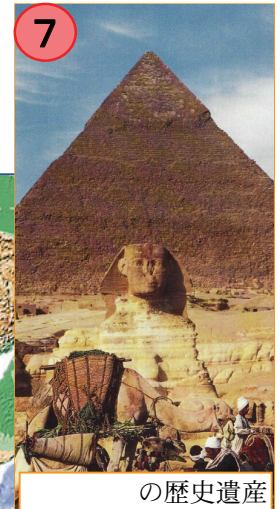
アフリカについて、学習したいことをはっきりさせる。

学習課題

○ アフリカの自然と人々の暮らしには、どのような特色を見つけることができますか。アフリカの特色を、20字以内のキャッチフレーズで表現してみよう。

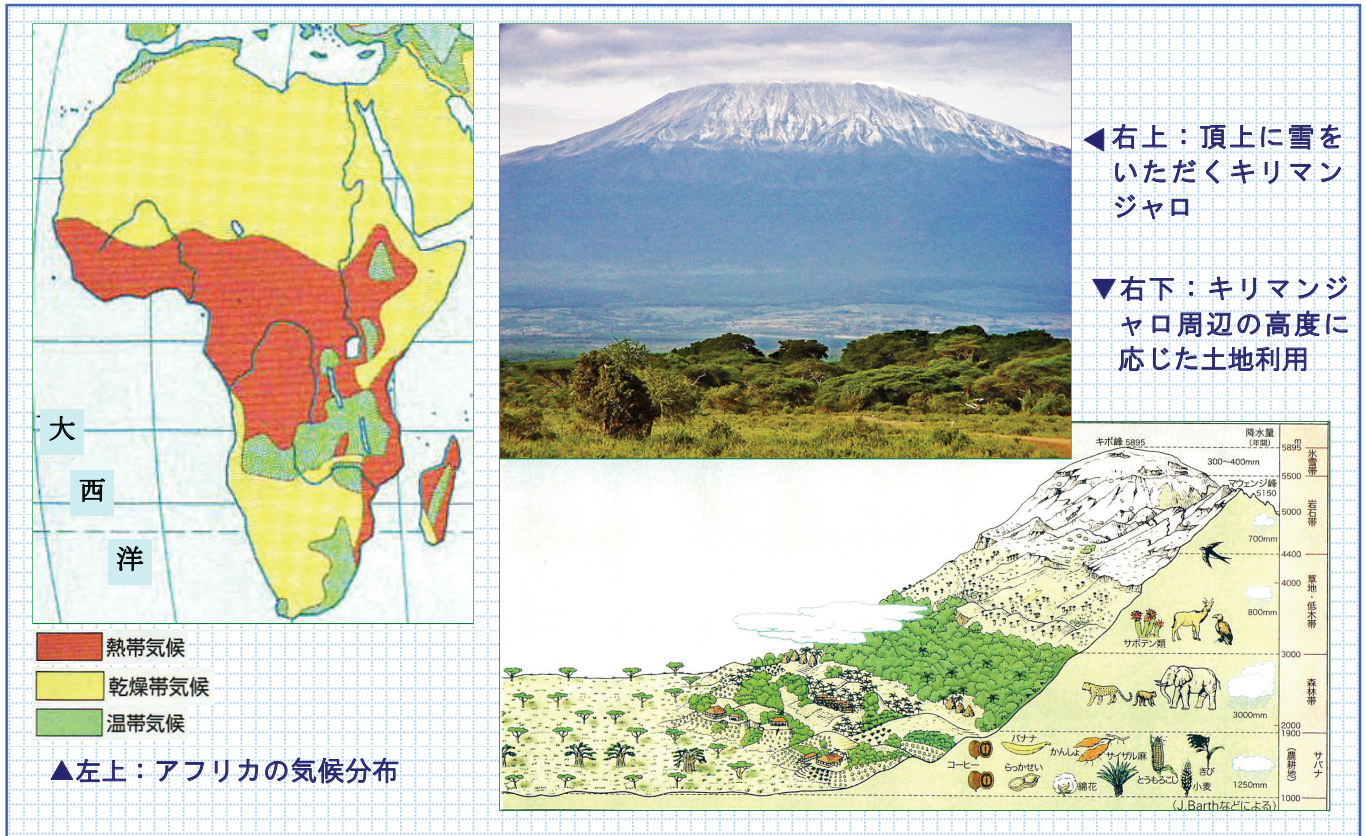


あなたのアフリカのイメージに近い写真はどれかな？
写真に写っている地域の地名や国名を調べよう。



I 私のアフリカ像をふりかえる

1. あなたは、アフリカについてどのようなことを知っていますか。アフリカについてのあなたの印象や記憶を話さない。
2. 上の印象や記憶を手がかりにして、8枚の写真と地図上の位置(赤丸)を線で結びなさい。



A 赤道から南へ北へ移動する

アフリカ大陸の中心には、赤道が走ります。赤道から北と南に移動していくと、ベルト状に対照的な景観がみられます。

赤道直下のコンゴ盆地からギニア湾の沿岸にかけては、熱帯雨林が広がります。そこから南北へと移動すると、北にはサハラ砂漠、南にはカラハリ砂漠が広がります。さらに南北に移動すると、温暖な地域にたどり着きます。モロッコやアルジェリアなどの地中海沿岸には、ヨーロッパ風の町並みや果樹園がみられます。南アフリカの沿岸にも、同じような光景が広がります。

B 地表から上へ下へ移動する

アフリカは、高度差の大きな大陸です。もっとも低い地点はタンガニカ湖の湖底です。深度は1,471mあります。もっとも高い地点は、赤道に近いキリマンジャロの山頂です。標高は5,895mあります。山頂には、年間を通じて積雪がみられます。

赤道付近でも雪が積もるのは、標高が100m上がるにつれて、気温が約0.5℃下がるからです。キリマンジャロの東のインド洋沿岸では、サトウキビが栽培されています。山麓を上ると、^{ろく}コーヒーの栽培がみられます。さらに内陸へ入ると草地が広がり、野生の象やライオンが生息します。土地利用の違いは、標高にも左右されています。



C 急速に発展する地域

- * B : ブラジル
- R : ロシア
- I : インド
- C : 中国

同じアフリカでも、国民の所得水準でみると、格差が見られます。資源の豊かな南アフリカ・ナイジェリア・ガボンなどは、豊かな国々のグループに入ります。とくに南アフリカは、BRICS*と呼ばれる経済発展が著しい国の1つ (South Africa) に数えられることもあります。

貧しい国々でも、大都市に限ると、先進国と変わらない光景が広がります。都心には近代的なビルが建ちならび、外国産の高級車が走ります。電気や水道、インターネットも整備されています。

D 長生きできない地域

エチオピア・スーダン・モザンビークなどの国々は、貧しい国々のグループに入ります。これらの国々では、所得だけでなく寿命や識字率もきわめて低いため、後発開発途上国 (LDC) と呼ばれます。例えば、ソマリアやジンバブエの平均寿命は、30歳代です。



文頭や文末に「どのような?」「なぜ?」「なに?」「どうすべき?」などの言葉をつけると、問いをつくらることができるね。

豊かな国々でも、都心から離れると、生活環境は大きく様変わりします。電気や水道が整備されていない農村では、薪集めや水くみのために、何キロも歩かなくてはなりません。たいていこれらの仕事は、子どもや女性に割り当てられています。

II 問題をつくり、予想を立てる

1. 教科書を読んで、あなたが「変だな」と思ったことはありませんか。変だなと思ったことを「問い」にしましょう。
2. 問いに対する「答え」を、「予想」していきましょう。

第2節 主題学習 A

平和で安全な国をつくる(1) —地域の歴史と政治を知ろう—

ねらい

主題に関して、地域の**具体的な事実**を知る。
(事実の習得と活用)

学習課題

アフリカでは、どこで、どのような紛争が起きているだろう？

これを学ぶと…

アフリカの紛争の**歴史的な経緯**と、**現在のようすが**分かります。

学習する地域



A

区切られたアフリカの土地

アフリカには、大小様々な国々が広がります。地図帳を見て気づくのは、不自然に直線で引かれた国境が多いことです。

例えば、エジプトの南と西の国境は、直線になっています。南は北緯 22 度、西は東経 25 度で、スーダンとリビアに接します。タンザニアという国を探してみましょう。タンザニアの北は、キリマンジャロという山を境にしてケニアと直線的に接します。西はタンガニーカ湖をはさんでコンゴ民主共和国と接します。これらの国境は、ヨーロッパの国々が、互いに相談してアフリカを分割していった名残です。

B

分類されたアフリカの人々

ヨーロッパの国々は、住民を登録し管理するために、生活や宗教などの違いを基準に、人々を分類していきました。その結果、同じ国内にも、たくさんの民族が作り出されました。

アフリカでもっとも人口の多いナイジェリアには、250 ほどの民族が暮らします。代表的な民族は、ハウサ・ヨルバ・イボです。これらの民族が敵対したビアフラ内戦では、100 万人を超える餓死者を出しました。ルワンダでは、ツチとフツの間で対立が起きました。長く支配される側に置かれてきた貧しいフツは、支配する側の豊かなツチを 100 万人近く虐殺したといわれます。

▲左上：アフリカで発生している紛争
 ▲中上：アフリカの詳細な民族分布
 ▶右上：ルワンダ内戦で犠牲になった子ども
 ▶右下：ピアフラ内戦で生き延びて、難民になった子ども
 ▼下：アフリカを取り上げた3本の映画

I 地名の位置を調べる

1. 左の地図に、下の地名の位置を書き込みなさい。
 エジプト、スーダン、リビア、タンザニア、ケニア、キリマンジャロ、タンガニーカ湖、ナイジェリア、ルワンダ

II 事実を比較・分類する

2. 2つの国境のタイプについて、それぞれの事例を示しなさい

国境のタイプ	接している国	直線の傾き・方角
直線で区切られた国境	と と	
国境のタイプ	接している国	川や湖の名前
自然で区切られた国境	と と	

3. コンゴ紛争ならびにピアフラ紛争について調べて、対立関係を整理しなさい。

民族	人口の割合	おもな仕事	宗教	社会的地位
フツ				
ツチ				
ハウサ				
ヨルバ				
イボ				

III 評価を論述する



4. 下の映画は、どこの、どのような事件・出来事を描いているか、調べなさい。また映画を1つ選んで、作品の紹介パンフレット(おススメの理由を含める)をつくりなさい。
 作品名：『ホテル・ルワンダ』、『ブラックホーク・ダウン』、『ブラッド・ダイヤモンド』

第2節 主題学習 A

平和で安全な国をつくる(2) —地域の歴史と政治を捉える概念を知ろう—

ねらい

地域の事実を説明する**一般的な理論**を知る。
(概念の探求と活用)

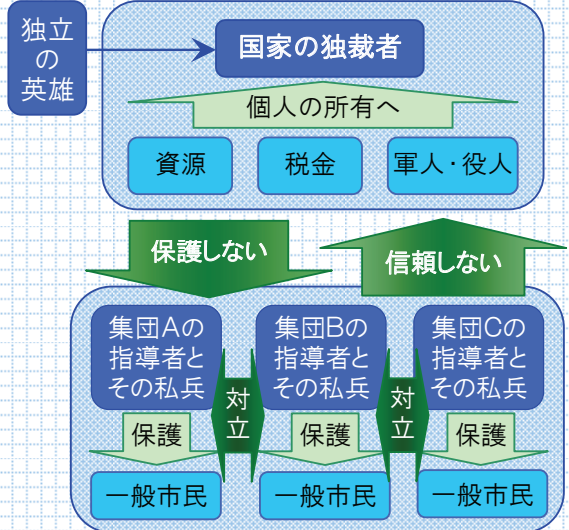
学習課題

アフリカでは、どうして紛争が起きているのでしょうか？理由を説明しよう。

これを学ぶと…

アフリカ各地で紛争が起きている理由が、①**歴史(植民地支配の名残)**と②**政治(失敗国家のしくみ)**の2つの視点から分かります。

学習の見取り図



A 植民地からの独立国家

イギリスやフランスなどのヨーロッパ諸国は、長くアフリカを植民地として支配してきました。各国は、お互いの利権を調整するために話し合いをもち（1884-85年：ベルリン会議）、アフリカを分割してきました。ヨーロッパは、アフリカを農産物や工業原料の供給地として、また製品を売る市場として利用したのです。

第二次世界大戦後、自立をのぞむ人々の希望を尊重すべきという国連の宣言にもとづいて、多くの植民地は独立を果たします。独立は1960年にピークに達しました。

B 独立からの失敗国家

独立したばかりのアフリカ諸国には、政治や教育のしくみが整っていません。大半の国では、独立の英雄となった軍人が大統領に就いて独裁的な政治を行いました。独裁者は、国家を私物のように扱い、安全・教育・医療などの公共サービスの提供を後まわしにします。政府の役人や軍人も管理できません。公務員に給料が支払われなくなると、汚職がはびこり、治安は悪くなり、社会は秩序を失います。このように国民を守ることをできない国家を、**失敗国家**といいます。

失敗国家に、「法の支配」はありません。武器と兵士をにぎる各地の指導者が、勝手に検問をしたり、税をとったり、軍隊をつくったりする「人の支配」になっています。



- ▲左上：セシルローズを描いたイギリスの風刺画
- ▲中上：失敗国家ランキング（平和基金会 The Fund for Peace の発表）
- ▶中下：ジンバブエのレストランでの支払い

1位	ソマリア
2位	スーダン
3位	ジンバブエ
4位	チャド
5位	イラク
6位	コンゴ民主共和国
7位	アフガニスタン
8位	コートジボアール
9位	パキスタン
10位	中央アフリカ
...	
15位	北朝鮮
163位	日本
177位	ノルウェー

▶右上：ジンバブエの大統領にムガベが5回連続当選したことを伝える新聞記事



ランキング表からアフリカの国を探して、印をつけてみよう！



「独立の英雄」独裁者に
白人が支配した英領南ローデシア（現ジンバブエ）で生まれたムガベ氏は、南アフリカの大学を卒業後、60年に解放運動に加わった。約10年の獄中生活後、白人強硬政権に対するケリラ闘争で指導者としての頭角を現した。80年のジンバブエ独立で首相になり、87年の共和制移行で大統領に就任。当初白人との融和政策を推進し、「独立の英雄」と国内外で称賛された。だが、在任期間が長期化するにつれ、政権では汚職が横行。90年代後半、英米の援助打ち切りで財政が行き詰ま

汚職横行、超インフレも

I 言葉の意味を調べる

1. 下の出来事・用語の意味を確かめなさい。
植民地、ベルリン会議、独裁（者）、失敗国家、人の支配

II 事実を例示する、説明する

2. ヨーロッパの植民地支配のようすを、白地図に色分けしなさい。
ヨーロッパの大国は、どこの地域を支配していたか。現在の国名と、植民地のおおよその分布を説明しなさい。

昔の支配国	現在の国名	植民地の分布
イギリス（赤）		
フランス（青）		
ベルギー（ピンク）		
ドイツ（黄）		
ポルトガル（緑）		

3. セシルローズの絵の意味を、下の点に注意して説明しなさい。
人物の服装・持ち物、地面の形、足下の位置、手にしている線

III 理論を応用する

4. ルワンダの紛争が長くつづき、また解決が難しかったのはどうしてだろう。失敗国家の視点から、理由を説明しなさい。

5. 失敗国家ランキングの上位から1ヶ国を選びなさい。その国の状況を調べて、課題を箇条書きにしなさい。このような情報を読み取るとき、とくに私たちが注意すべきことは何だろう。

第2節 主題学習 A

平和で安全な国をつくる(3) — 概念を通して地域の課題を知ろう —

ねらい

一般的な理論を通して、**具体的な課題**を知る。
(概念の活用)

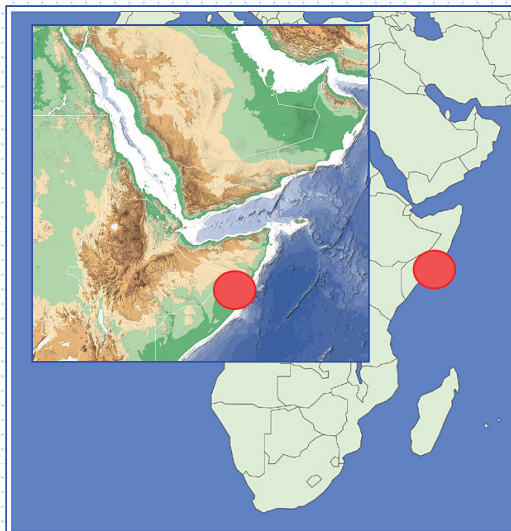
学習課題

ソマリアでは、どうしてたくさんの銃や兵があふれているのだろう？

これを学ぶと…

私たち人類が、協力して解決していかななくてはならない**アフリカの課題(紛争)**とその**解決の難しさ**が分かります。

学習する地域



A 大統領が市長？

ソマリアは、大陸の東部に位置し、インド洋とアデン湾に面します。国土の形から「アフリカの角」とも呼ばれます。

この地域には自称「ソマリア民主共和国」を名乗る政府が存在しますが、国全体をコントロールできているわけではありません。事実上、首都モガディシオの周辺にしか権力が及んでいません。したがって、大統領は、「モガディシオ市長」に過ぎない、と言われていています。アフリカの統計や年鑑を開いてみましょう。ソマリアのデータは、ほとんどの項目で空欄になっています。

B 銃と兵士があふれる社会

ソマリアは、かつてイギリスとイタリアの植民地でした。1960年に独立を果たします。しかし、第3代大統領のバーレが、エチオピアと戦争を始めたり、特定の民族の出身者だけを重要な役職につけたりすると、人々の不満は高まりました。政府と反対派の間で内戦が始まると、治安はますます悪くなりました。

今日では、各民族の指導者が私兵を使って自分たちの住む地域を支配しています。食糧や薬などの支援物資を送っても、市民にまで届かず、途中で無くなったり奪われたりすることもあります。ソマリアは、政治的(縦)にも空間的(横)にも分断された国家になっています。

▶中上：
モガディシオの
市街地
▼左下：
ソマリアにあふ
れる銃



バーレ政権は鉄道や道路の整備をほとんどしていない。病院や学校の建設といった国づくりにも熱意を示さなかった。ソマリアは部族価値観の強い社会だが、国庫の金は部族の支持を取り付けるためのわいろの代わりに使われた。…中略…

政府が崩壊すると、住民はまず軍の武器庫を襲う。警察のない無政府状態で、頼りになるのは銃だけだった。人々は持てるだけの銃を略奪する。…10万丁が国中にあふれた。

松本仁一『カラシニコフ』朝日新聞社



▲中下：トラックに銃をのせて市街地を走る私兵

【マリ】松井健「船員
大団」のフリビンがア
カ東部のソマリア沖で多発す
る海賊被害に悲鳴を上げ、い
る。襲われる船の所有者は世
界中に広がるが、実際には
る。乗組員21人全員がフ

15日、ソマリア沖のアデン
湾で薩摩物船が海賊に襲わ
れ、乗組員が解放された。フ
リビンの1割にすぎない
が、乗組員21人全員がフ

が襲撃時に死。その後、6
人が海外に働きに出か
け、その送金が国内総生産
(GDP)の1割にすぎない
れる。山崎大団。とりわ

ソマリア沖に海賊多発 出稼ぎ比人船員受難

3カ月で人質100人超



▲右上：ソマリア沖で海賊の発生を伝える新聞記事

I 地名・言葉の意味を調べる

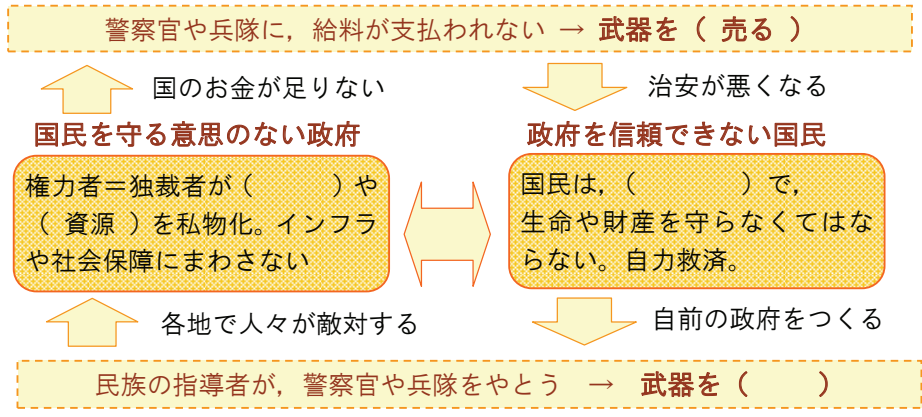
1. 左の地図で、下の地名の位置を確かめなさい。また下の人物・用語の意味を確かめなさい。

ソマリア、モガディシオ、アデン湾、バーレ、私兵、内戦、海賊

II 原因・影響を推論する

2. ソマリアの統計には本当に空欄が多いか、確かめなさい。また、空欄になってしまう理由を説明しなさい。

3. なぜソマリアには銃と兵があふれているのか。理由を、下の図を完成させて説明しなさい。



III 意見を主張する

4. これまで「アフリカの様々な問題の原因は植民地支配にある」と言われてきました。あなたはこれに納得しますか。

納得できるときは、その理由を述べなさい。納得できないときは、理由を示して反論しなさい。

第3節 主題学習B

豊かで安心な社会をつくる(1) —地域の地理と経済を知ろう—

ねらい

主題に関して、地域の**具体的な事実**を知る。
(事実の習得, 事実の活用)

学習課題

アフリカでは、人々の生活や国を立てなおすために、
どのような対策を行っているだろう？

これを学ぶと…

アフリカの**経済開発の取組**と、**開発にむけたグロー
バルな交流**が分かります。

学習する地域



A モノの貿易でか せぐ

アフリカの国々が医療や教育を充実させるためには、**経済的な裏づけ**が必要です。工業化が進んでいないこれらの地域では、農作物や天然資源の輸出で利益を得てきました。

例えば、ナイル川やニジェール川の流域では、綿花や落花生の栽培がさかんです。ギニア湾の沿岸では、チョコレートの原料となるカカオが生産されます。天然資源では、南アフリカの金やダイヤモンド、コンゴ・ザンビアの銅、ナイジェリアの石油などが有名です。これらの資源は、かつてこの地を支配していたヨーロッパ諸国が開発しました。1990年代以降は、新たにアンゴラやガボン、スーダンでも石油が開発され、これらの国々に貴重な収入源をもたらしました。

B ヒトの交流を深 める

天然資源を開発し、産業をおこすには、優れた知識・技能をもった人材が欠かせません。アフリカは、先進国から資金や技術者を受け入れてきました。近年アフリカに高い関心を寄せているのが、中国です。今では10万人以上の中国人が、アフリカで生活しています。

日本の青年海外協力隊は、約3割がアフリカへ派遣されています。政府は、アフリカの留学生の受け入れにも積極的です。年間約1,000人の留学生が、日本の高い技術や文化を学んでいます。

国名	人口 (千人)	1人当たり 国民総所得 (ドル) *1	総輸出額に占める 主要輸出品割合(%) *2	(*1:1999年) (*2:1998年)
			50	100%
アルジェリア	30,291	1,550	原油 40.6% 石油ガス 39.9% 15.7%	石油製品 (1997年)
エジプトアラブ	67,884	1,380	石油製品 24.8 原油 17.1 綿糸 7.2	(1997年)
エチオピア	62,908	100	コーヒー豆 70.7 8.4 皮革	
ガーナ	19,306	400	金 37.5 カカオ豆 29.9 9.4 木材	
ケニア	30,669	360	茶 20.0 14.0 コーヒー豆	(1997年)
コートジボワール	16,013	670	カカオ・カカオ豆 37.2 コーヒー豆 7.0	
コンゴ民主	50,948	110	ダイヤモンド 21.1 22.5 11.0 コーヒー豆 コバルト	(1994年)
ザンビア	10,421	330	銅 49.3 17.7 コバルト	
ナイジェリア	113,862	260	原油 97.3	(1995年)
ニジェール	10,832	190	ウラン 48.8	(1996年)
南ア共和国	43,309	3,170	14.7 ダイヤモンド 石炭 6.9 鉄鋼 6.8	(1997年)
リベリア	2,913	973	鉄鉱 51.0 天然ゴム 26.0	(1989年)

▲左上：アフリカ各国の主要輸出品の割合
 ▶右上：アフリカの鉱産資源の分布
 ▶中下：ヨハネスバーグのチャイナ・タウン
 ▶右下：セネガルで活躍する青年海外協力隊

I 地名の位置を調べる

1. 左の地図に、下の地名の位置を書き込みなさい。
 ギニア湾、南アフリカ、アンゴラ、ガボン、スーダン、コンゴ

II 事実を比較・分類する

2. 地図帳で、下の鉱産資源の生産国を調べて、表に整理しなさい。
 アフリカの国には、線を引いて目立つようにしなさい。

鉱産資源	第1位	第2位	第3位	第4位	第5位	その他
ダイヤモンド						
ウラン						
金						
銅						

3. 外務省のホームページで、政府はアフリカにどのような援助 (ODA) をしているか調べなさい。1ヶ国を選び、分野別に援助の例をまとめなさい。

国名	分野	援助の例
	ダム・発電	
	水道・道路	
	医療・教育	
	食料	
	その他	

III 意見を論述する

4. あなたにとって、「豊かな」生活とはどのようなものですか。「これぞ豊かさの条件！」を3つ挙げなさい。みんなの前で、自分の考えた条件とそれを選んだ理由を発表しなさい。

第3節 主題学習B

豊かで安心な社会をつくる(2) —地域の地理と経済を捉える概念を知ろう—

ねらい

地域の事実を説明する**一般的な理論**を知る。
(概念の探求, 概念の活用)

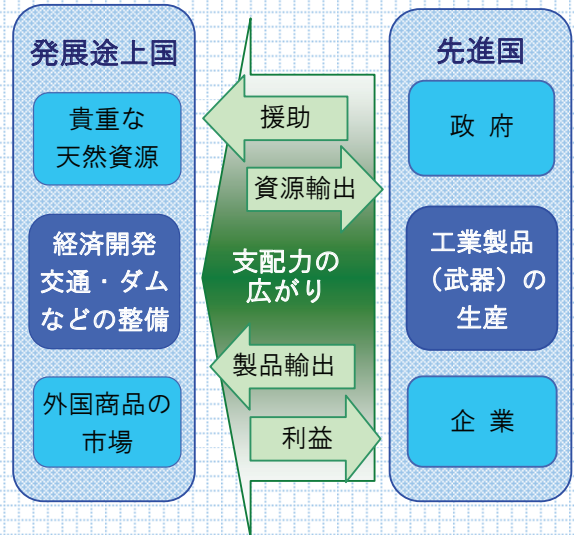
学習課題

アフリカで行われている生活・国の立てなおし策は成功するだろうか? 結果を予想しよう。

これを学ばると…

アフリカのゆくえが, ①**地理**(資源開発による自立的发展)と②**経済**(自立をこぼむ新植民地主義)の2つの側面から分かります。

学習の見取り図



A 天然資源の輸出で自立する

天然資源は、世界に均一に分布しているわけではありません。幸いにして鉄や石油などの天然資源に恵まれた地域は、それを必要とする地域へ輸出することで、利益を得ることができます。

近年では、携帯電話などの電子製品や建設材に使われる、産出量のきわめて少ない金属（レアメタル）が注目されています。例えば、タングステン、モリブデン、ニッケルなどです。これらの産出国は、輸出「量」をコントロールしたり、輸出「先」を限定することで、世界に影響を与えることができます。

B 援助を受けて支配される

世界の企業は、貴重な天然資源の採掘や販売の権利を得ようと努力しています。資源を独占できれば、利益も大きくなるからです。

そこで企業は、資源をもっている国に様々な働きかけを行います。また、企業の母国政府も、その働きかけを支援します。例えば、資金や技術の援助です。援助には、鉱山の開発だけでなく、鉄道・道路・ダム・通信網の整備なども含まれます。援助を通じて友好関係が深まれば、必要な資源を得やすくなるし、自国の工業製品を売りさばくこともできます。このように武力ではなく、援助を通じて天然資源の産出国から利益を得ることを、**新植民地主義**といいます。

鉱物名	産出に占めるアフリカの割合		おもな用途
金	1980年	アフリカ 57.4% その他	断熱材、電気機器の接点、 歯科医療、装身具
	1995年	31.8	
ダイヤモンド	1980年	70.9	装身具、研磨剤、ドリル、 ボーリング用ビット
	1995年	42.8	
クロム	1980年	42.1	スーパーアロイ(原子炉材、 航空機部品)、構造用合金
	1995年	48.4	
コバルト	1980年	67.0	スーパーアロイ(ジェット エンジン部品)、磁性材料
	1995年	35.1	
バナジウム	1980年	29.6	超電導材料、高張力鋼(パイ プライン等)、触媒
	1995年	45.7	
マンガン	1980年	31.2	鋼、非鉄合金、 乾電池(減極材)
	1995年	25.0	

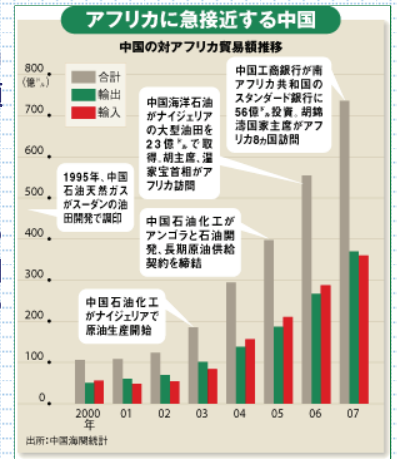
▲左上：
主な鉱産資源の産
出に占めるアフリ
カの割合

▶左下：
アフリカの経済状
況を描いた風刺画

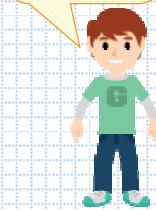


▶右上：
アフリカと中
国との貿易額
の推移

▶右下：
ジンバブエの
大統領と中国
の国家主席の
会談



アフリカから
遠く離れた中
国が、どうし
てアフリカに
関心をもっ
ているのかな？



I

言葉の意味を調
べる

1. 下の出来事・用語の意味を確かめなさい。
天然資源、レアメタル、援助、新植民地主義

II

事実を例示・説明
する

2. 携帯電話にどのような金属(天然資源)が使われているだろうか。
インターネットで調べてみなさい。
3. アフリカの国々にとってレアメタルが重要な理由を、下の点に注
意して、説明しなさい。
資源の分布、産出量、用途(使い道)、輸出先

石油資源大臣：

「将来は明るいですよ。なぜ
なら、石油が出るおかげで…
…ですからね。安心してくだ
さい！」

4. 以下の写真は、ナイジェリアの市民の発言です。吹き出しに入る
言葉を予想しなさい。



子どもの母親：

「将来が不安でなりませんよ。
なぜなら、石油は出るけど…
…ですから。子どもの生活はど
うなるんだろう。」

III

理論を応用する

5. スーダンの「ダルフル紛争」について調べなさい。解決が難し
い理由を、資源と援助の2つの側面から箇条書きにしなさい。

第3節 主題学習B

豊かで安心な社会をつくる(3) —概念を通して地域の課題を知ろう—

ねらい

一般的な理論を通して、具体的な課題を知る。
(概念の活用)

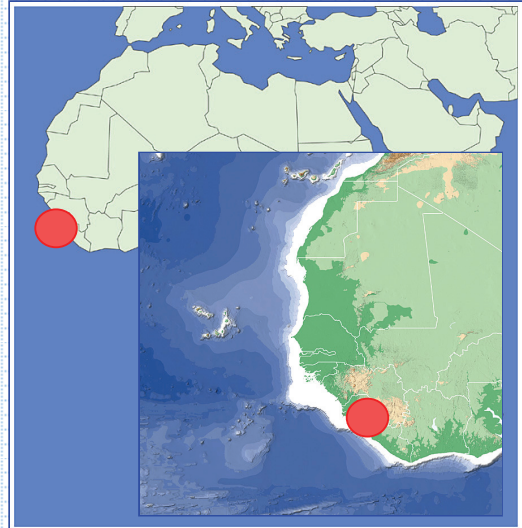
学習課題

シエラレオネに安心して生活できる社会をつくるには、どのような取組が必要だろうか？

これを学ぶと…

アフリカと世界の人々が、協力して解決していかなくてはならない課題(復興)とその解決の難しさが、分かります。

学習する地域



A

世界一、寿命が短い

シエラレオネは、ギニア湾の西に位置します。かつては米づくりの盛んな農業地帯でした。しかし、1990年頃頃から内戦が激しくなり、自分たちの食料さえ得ることが難しくなりました。シエラレオネは、世界でもっとも平均寿命の短い地域として知られます。生まれてから6歳まで成長できる子どもは、5人に1人です。

B

ダイヤモンドを輸出して武器を輸入する

10年以上も内戦が続くことになったのは、この地域でダイヤモンドが採れたからです。政府も、それに対抗する勢力も、ダイヤモンドをこっそり外国へ売ることかせで資金を稼ぎ、武器を買い入れました。従順な兵士を育てるため、子どもを誘拐して訓練することもありました。兵士のなかには、敵兵の手足を切断して、将来の仕事や未来への希望を奪おうとする者もいました。

C

生活の立ち直りの難しさ

この内戦に対して世界の対応は遅れがちでした。国連が呼びかける停戦も、なかなか実現されませんでした。一方で、紛争地域で採れたダイヤモンドの取引が禁止されるなどの成果もありました。

2002年、長く続いた内戦は終わりを迎えます。しかし、土地には、身心に傷を負った若者、荒れ果てた農地、そして壊された道路や学校が残されました。シエラレオネの復興には、時間がかかりそうです。

▶左上：
シエラレオネ
のダイヤモンド
の採掘



▶左中：
「アムネステ
ィー・インター
ナショナル」が
作成したダイ
ヤモンド取引
のモデル図



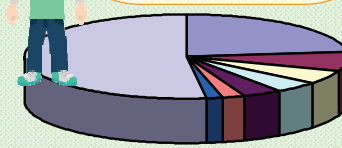
▼左下：
紛争ダイヤモ
ンドとは

紛争が起きているところで産出され、武器を買うための資金となっているダイヤモンドを、「紛争ダイヤモンド」といいます。現在ダイヤモンドの取引には、産地の証明が必要となっています。



▲右上：シエラレオネにおける子ども兵の訓練

グラフのなかで1番割合が大きいのは、「
」だね！



- ボツワナ
- ナミビア
- 南アフリカ
- アンゴラ
- コンゴ民主共和国
- ガーナ
- その他
- 出産地不明

▲右下：アフリカにおける「ダイヤモンド」の主な産出国（1999年）

I 地名・言葉の意味を調べる

1. 左の地図で、下の地名の位置を書き込みなさい。また下の人物・用語の意味を確かめなさい。

シエラレオネ、ギニア湾、紛争ダイヤモンド、子ども兵

II 原因・影響を推論する

2. ダイヤモンドの輸出統計（1999年当時）で、「出産地不明」がもっとも多いのはなぜか。原因を予想しなさい。

3. なぜシエラレオネの平均寿命は短くなったのか。理由を、以下の図を完成させて説明しなさい。

国内の権力者

- ・自分たちの勢力を広げたい
- ・戦いに必要な（ ）を買う
- ・外国に（ ）を売る

外国の政府・企業

- ・自分たちの利権を広げたい
- ・自国で作った（ ）を売る
- ・相手国の（ ）を買う

- ・大人も子どもも、兵隊になる
→（ ）で負傷する
- ・内戦で、農地が荒れ果てる
→（ ）が不足する
- ・医療や衛生サービスは後回し
→（ ）の死亡率が上がる

平均寿命は短くなる

III 意見を主張する

4. しばしば「経済の発展には、貴重な資源をもっている国が有利」と言われます。あなたはこれに納得しますか。

納得できるときは、その理由を述べなさい。納得できないときは、理由を示して反論しなさい。

第4節 おわりに

私の分かったアフリカ、 アフリカから見えてくる日本



ねらい

アフリカについて学習したことを、日本やアジアの理解に役立てる。

学習課題

- アフリカと日本には、どのようなつながりや、似たところ・違うところがあるだろう。
- アフリカの地域的な特色を、地理・歴史・政治・経済の各視点からまとめよう。

I 予想を確かめる

1. 下の図を使って、最初に立てた「問い」に対する「答え」をまとめなさい。最初の「予想」と現在の「答え」は同じですか。

最初に立てた「問い」は、

① 歴史の視点から見ると (pp.4-9)

② 政治の視点から見ると (pp.4-9)

③ 地理の視点から見ると (pp.10-15)

④ 経済の視点から見ると (pp.10-15)

総合的に判断して、
「答え」は…

①～④のなかで、もっとも重要な視点は、() です。
なぜなら () だから。

II アフリカと日本の 接点を見つける



アフリカの印象は、
学習の前と後では、
どのように変わりましたか？
これまでに学習したことは、
どういうときに役立つだろうか？

2. 江戸時代のはじめ、長崎の出島にはアフリカ出身の人々が住んでいたと考えられています。なぜだろうか。
3. 日本は、それほど天然資源に恵まれていません。天然資源の貧しさは、日本にとって、どのようなメリットとデメリットがあっただろう。あなたの考えを述べなさい。
4. 日本の近隣には、「失敗国家」といえる国があるだろうか。あるならば、その国が失敗国家といえる理由を説明しなさい。
5. 私たちはアフリカの人々とどのように付き合っていけばいいだろう。政府がすべきことと、私にできることを、短文にまとめなさい。
6. アフリカの学習で、とくに驚いたこと、気になったことは何ですか。具体的に紹介しなさい。

図版資料等の出典一覧

1頁

写真①:(モロッコ, 地中海沿岸のフェズの町並み)

http://www.saiyu.co.jp/special/sahara/morocco/midokoro/casablanca_fez/

写真②:(モロッコ, サハラ砂漠)

<http://www.asahiryoko.com/kaigai/nakama/04-11-03.html>

写真③:(コートジボアール, カカオ豆の収穫)

星沢哲也『新編ビジュアル地理』(東京法令出版株式会社, 2003年, 116頁)

写真④:(コンゴ, コンゴ川の熱帯雨林)

http://www.nationalgeographic.co.jp/places/places_countryprofile_preview.php?ENLARGE&COUNTRY_ID=12

写真⑤:(南アフリカ, ケープ州のぶどう園)

田辺裕『図説大百科 世界の地理 南部アフリカ』(朝倉書店, 1998年, 2526-2527頁)

写真⑥:(ケニア, 国立公園の象)

http://travel.throbs.org/kenya/gallery/04_030.html

写真⑦:(エジプト, キザの巨大ピラミッド)

田辺裕『図説大百科 世界の地理16 北アフリカ』(朝倉書店, 1997年, 2180頁)

写真⑧:(エジプト, ナイル川)

<http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/1/16/Nil.jpg>

アフリカ地勢図

『ClipMAPIO `05~`06 年度版 WORLD』

2頁

左上:アフリカの気候分布

金田章裕ほか『中学社会地理的分野』(大阪書籍, 2006年, 154頁)

右上:頂上に雪をいただくキリマンジャロ

http://farm2.static.flickr.com/1065/1205321832_a0d8ff7806.jpg

右下:キリマンジャロ周辺の高度に応じた土地利用

二宮書店編集部『基本地図帳』(二宮書店, 2002年, 20頁)

3頁

左上:世界の栄養不足人口の割合

山本正三ほか 13名『高校生の新地理A』(二宮書店, 2005年, 141頁)

左下:世界の非識字率

山本正三ほか 13名『高校生の新地理A』(二宮書店, 2005年, 133頁)

右上:コンゴの首都キンシャサの都心

http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/0/02/Kinshasa_downtown.jpg

右下:コンゴの首都キンシャサ郊外

http://www.nationalgeographic.co.jp/places/places_cityprofile_preview.php?CITY_ID=47

右中:携帯電話を使うアフリカの人々

<http://worldvision.cms.drecom.jp/takeda-katsuhiko-004>

4頁

アフリカ地図

『ClipMAPIO `05~`06 年度版 WORLD』

5頁

左上:アフリカで発生している紛争

星沢哲也『新編ビジュアル地理』(東京法令出版株式会社, 2003年, 117頁)

中上:アフリカの詳細な民族分布

山本正三ほか 13名『高校生の新地理A』(二宮書店, 2005年, 92頁)

右上:ルワンダ内戦で犠牲になった子ども

とうほう『ビジュアル地理2004』(とうほう, 2003年, 145頁)

右下:ピアフラ内戦で生き延びて、難民になった子ども

http://sekai-no-shozo.blogspot.com/2007/07/blog-post_17.html

7頁

左上:セシルローズを描いたイギリスの風刺画

<http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/3/30/Rhodes.Africa.jpg>

中上:失敗国家ランキング(平和基金会 The Fund for Peace の発表)

http://www.fundforpeace.org/web/index.php?option=com_content&task=view&id=99&Itemid=140

中下:ジンバブエのレストランでの支払い

<http://www.dailymail.co.uk/news/article-482957/6million-dinner--shocking-price-inflation-Zimbabwe.html>

右上:ジンバブエの大統領にムガベが5回連続当選したことを伝える新聞記事

朝日新聞, 2008年10月24日, 第9面

8頁

アフリカ地図, アフリカ地勢図

『ClipMAPIO `05~`06 年度版 WORLD』

9頁

左下:ソマリアにあふれる銃

松本仁一『カラシニコフ』(朝日新聞社, 2007年, 127頁)

中上:モガディシオの市街地

http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/2/29/An_abandoned_MOGADISHU_Street_known_as_the_Green_Line%2C_Jan_1993.JPG

中下:トラックに銃をのせて市街地を走る民兵

松本仁一『カラシニコフ』(朝日新聞社, 2007年, 127頁)

右上:ソマリア沖で海賊の発生を伝える新聞記事

朝日新聞, 2008年6月30日, 第5面

10頁

アフリカ地図

『ClipMAPIO `05~`06 年度版 WORLD』

11頁

左上:アフリカ各国の主要輸出品の割合

星沢哲也『新編ビジュアル地理』(東京法令出版株式会社, 2003年, 116頁)

中下:ヨハネスバーグのチャイナ・タウン

<http://aspara.asahi.com/africa-china/login/africa-china.html>

右上:アフリカの鉱産資源の分布

帝国書院『図説地理資料 世界の諸地域 NOW』(帝国書院, 2003年, 119頁)

右下:セネガルで活躍する青年海外協力隊

山本正三 ほか 13名『高校生の新地理A』(二宮書店, 2005年, 155頁)

13頁

左上:主な鉱産資源の産出に占めるアフリカの割合

<http://www.jbic.go.jp/ja/report/jbic-today/2008/04/02/index.html>

左下:アフリカの経済状況を描いた風刺画

<http://www.davidicke.jp/blog/nl0124/?kp=3>

右上:アフリカと中国との貿易額の推移

<http://diamond.jp/series/africa/10004/>

右下:ジンバブエの大統領と中国の国家主席の会談

<http://jp.ibtimes.com/enlarge.html?id=1777&no=1>

14頁

アフリカ地図, アフリカ地勢図

『ClipMAPIO `05~`06 年度版 WORLD』

15頁

左上:シエラレオネのダイヤモンドの探掘

<http://www.nhk-jn.co.jp/002bangumi/topics/2008/013/013.htm>

左中:「アムネスティ・インターナショナル」が作成したダイヤモンド取引のモデル図

<http://www.amnesty.or.jp/modules/wfsection/article.php?articleid=959>

左下:紛争ダイヤモンドとは

<http://www.amnesty.or.jp/modules/wfsection/article.php?articleid=959>

右上:シエラレオネにおける子ども兵の訓練

藤原章生『絵はがきにされた少年』(集英社, 2005年, 4頁, 巻頭資料写真□)

右下:アフリカにおける「ダイヤモンド」の主な産出国(1999年)

平野克己『図説アフリカ経済』(日本評論社, 2003年, 86頁, 表4-7「アフリカのダイヤモンド輸出と金輸出」より草原作成)

アメリカー 自由・競争・格差

	主 題	おもな内容	ページ
第1節 はじめに	私の知っているアメリカ もっと知りたいアメリカ	A 広い国土	2
		B さまざまな人々	2
		C 適地適作	3
		D 企業的農業	3
第2節 自由と競争の国	(1) 地域の事実を知ろう	A 五大湖周辺の重工業 B 先端技術産業	4 4
	(2) 地域を捉える 経済の概念を知ろう	A 経済大国 B 自由な競争	6 6
	(3) 概念を通して 地域の課題を知ろう	A 自由な貿易 B 衰退する自動車工業	8 8
第3節 豊かな国のなか の格差	(1) 地域の事実を知ろう	A 経済格差 B フィラデルフィア	10 10
	(2) 地域を捉える 政治の概念を知ろう	A 大きな政府 B 小さな政府	12 12
	(3) 概念を通して 地域の課題を知ろう	A 要塞町 B 分断される社会	14 14
第4節 まとめ	私の学んだアメリカ 私のわかったアメリカ		16

第1節 はじめに

私の知っているアメリカ もっと知りたいアメリカ



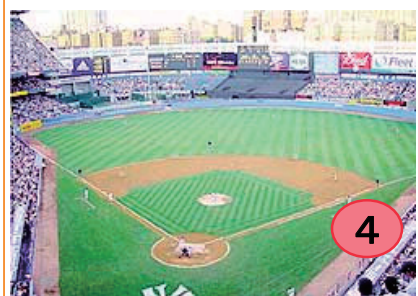
ねらい

アメリカ合衆国について、もっと学習したいことをはっきりさせる。

学習課題

○下の写真の中から1枚を選び、あなたの知っているアメリカ合衆国について発表しよう。

日本とアメリカ合衆国は遠くはなれていますが、政治や経済、文化などにおいて、わたしたちにとってはいへん身近な国のひとつです。みなさんはアメリカについてどんなことを知っていますか。



アメリカ合衆国についてもっと知りたいとき

次のサイトにアクセスしてみましょう

アメリカ大使館：アメリカ早分かり

<http://aboutusa.japan.usembassy.gov/jusaj-main.html>

外務省：探検しようみんなの地球

<http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/sanka/kyouiku/kaihatsu/chikyu/index.html>



I

私のアメリカ像
をふりかえる

1. 上の写真のなかに、日本と関係のあるものはありますか。それはどんな関係か説明しなさい。
2. あなたが知っているアメリカの情報は何から得たものですか。

1

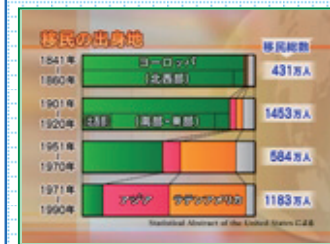


▲ 北アメリカの地形



▲ さまざまな人種・民族で構成される
アメリカ人

▼1ドル硬貨のワシの頭上には
ラテン語で「多様の中の統一」
ときざまれている



どうしてお金に
こんな言葉が刻
まれているのか
な？



左：移民の出身地の変化
右：メキシコ生まれの移民の分布

A 広い国土

はじめにアメリカ合衆国の位置を世界地図で確認しましょう。日本とほぼ同緯度に位置し、広さは日本の25倍です。

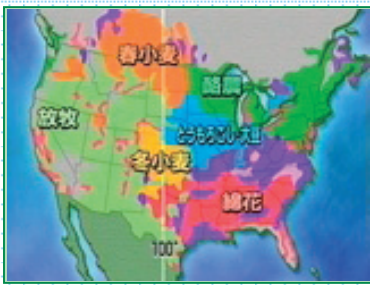
アメリカは北アメリカ大陸に位置し、北はカナダ、南はメキシコと国境を接し、東は太平洋、南はメキシコ湾、西は太平洋に面しています。この地域が本土というべき地域で、50州のうち、48州がふくまれます。ほかの2州はアラスカ州とハワイ州です。

B さまざまな人々

もともとアメリカ大陸には、先住民族が住んでいました。1620年、信仰の自由を求める100人ほどの人々が、イギリスから北アメリカにたどり着きました。その後、多くのイギリス人が移り住んで植民地を築いてゆきました。そして1776年に東部の13植民地がイギリスから独立して、アメリカ合衆国が誕生しました。

独立後のアメリカは、次々に領土を拡大していきました。白人の西部進出にともない、先住民族のネイティブアメリカンは辺境の土地に追いやられました。また、南部の綿花畑では、アフリカからアメリカに強制的に連れてこられた黒人が奴隷として働かされました。

広い国土と豊かな資源に恵まれたアメリカでは、労働力の不足が大きな問題でした。そのため、アメリカは、これまで多くの移民を受け入れてきました。最近の人口調査ではアフリカ系よりも、メキシコなど中南米から来た人々やその子孫であるヒスパニックの割合が増えています。



▲アメリカの農業分布



なぜ、畑が円形
なのだろう？

◀ センターピボット(コロラド州)

▼ 飛行機を使った農業散布



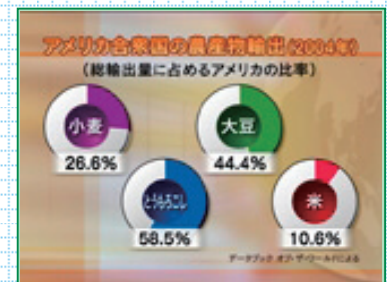
▼ フィードロットでの牛の肥育
(コロラド州)



▼ 農場で働くメキシコ人
(カリフォルニア州)



▼ アメリカの農作物輸出



C

適地適作

アメリカは気候が多様で国土が広いので、さまざまな農産物ができます。西経100度を境に降水量が異なり、その西では主に牧畜、東では主に畑作農業が行われています。中央部にはプレーリーやグレートプレーンズと呼ばれる平原が広がり、大穀倉地帯となっています。一方、地中海性気候に属するカリフォルニアでは、果樹栽培や野菜が盛んにおこなわれています。

D

企業的農業

グレートプレーンズには緑の円形の畑がたくさん並んでいます。センターピボットという灌漑施設を利用して作られたこの畑では、400メートルほどのパイプを時計の針のように回転させて水をまきます。

フィードロットとよばれる牧場では、放牧地で育った子牛に濃厚飼料を与え、短期間に肥育しています。

カリフォルニアの大農場では、野菜の収穫期に大量の労働力が必要なため、低賃金で雇えるメキシコ人労働者の存在が欠かせません。

上のグラフは農産物の世界の総輸出量の中で、アメリカが占める割合を示したものです。特に小麦、とうもろこし、大豆でアメリカの比率が高くなっていることがわかります。

II

問いを立て
予想する

1. つぎの問いに今あなたがわかる範囲で「予想」を示しなさい。
 - ・さまざまな人々がいっしょになるために、アメリカにはどのような困難や仕組みがあるだろう？
 - ・なぜアメリカは大規模な農業をめざすのだろう？
2. アメリカについてもっと知りたいことを問いにしてみよう。

第2節 主題の追求

自由と競争の国(1) —地域の経済を知ろう—

ねらい

主題に関して、地域の**具体的な事実**を知る。
(事実の習得と活用)

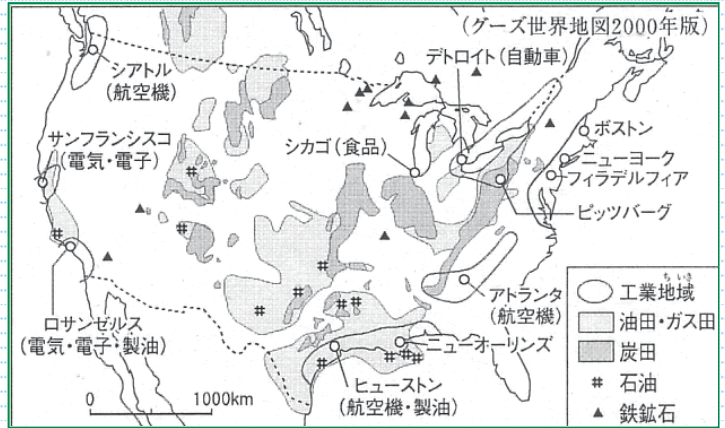
学習課題

アメリカでは、どこで、どんな工業が発達しているのだろうか？

これを学ぶと…

工業が発達する条件がわかります。

学習する地域



A

五大湖周辺の 重工業

アメリカは世界を代表する工業国です。

鉄鋼業は昔からアメリカの基幹産業です。ミネソタ州のメサビ鉄山などの多くの鉱山や、アパラチア山脈などの炭鉱から採掘される石炭は、工業の発展に大きな役割を果たしました。これらの豊かな資源は運河や五大湖を利用して運ばれ、この地域に鉄鋼業や自動車産業を中心とする大工業地帯を形成していきました。

B

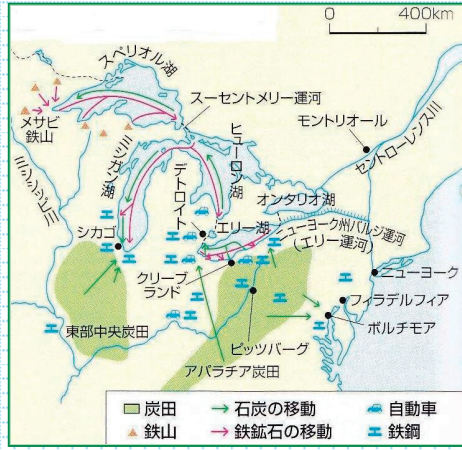
先端技術産業

20世紀後半、北側（ノースベルト）の重工業が停滞するようになり、南側の地域（サンベルト）で新しい工業地帯が生まれ、先端技術産業が発展しました。先端技術産業は、石炭や鉄鉱石などの地下資源の存在に左右されませんが、高度な技術と知識が求められます。

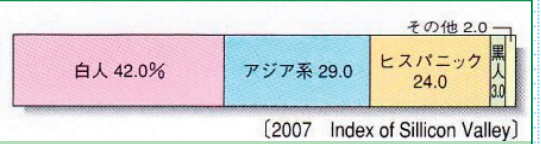
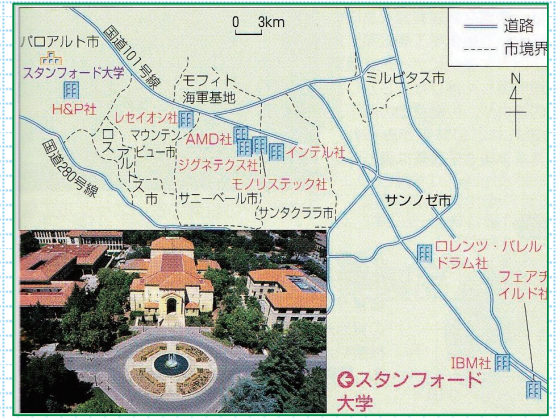
アメリカ西海岸の大都市サンフランシスコの南一帯が、シリコンヴァレーです。ここにはコンピューター関連の会社が6000社以上もひしめき、世界中から技術者が集まってきます。パーソナルコンピューター、三次元コンピューターグラフィックなど、過去半世紀のITの新技術のほとんどがシリコンヴァレーの企業から生み出されました。

一方、石油などの資源と温暖な気候に恵まれる南部の都市ヒューストンを中心に、スペースシャトルなど、宇宙開発に関連した工業が発展しました。2004年、アメリカは火星の探査に成功し、宇宙産業でも世界のトップを走っています。

▼世界最大の自動車メーカーの本社（デトロイト市）



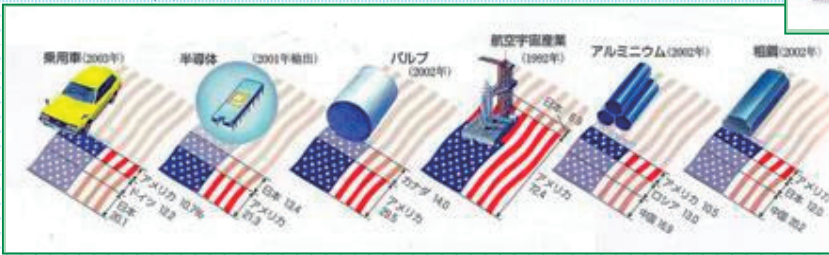
▲ 五大湖周辺の工業



▲上：シリコンヴァレーに集まるIT関連企業

▲下：シリコンヴァレーの民族構成

▼ 主な工業製品におけるアメリカのシェア



I 地名の位置を調べる

1. つぎの地名を左のページの地図から探して、それぞれどんな工業が盛んか確認しなさい。

デトロイト、サンフランシスコ、シアトル、ヒューストン

II 事実を比較・分類する

2. つぎの2つの工業地域の特徴を、上の地図を参考にして表にまとめなさい。

	周辺にあるもの	交通	そのほか
五大湖周辺 (鉄鋼・自動車)			
シリコンヴァレー (IT産業)			

3. 上の「主な工業製品におけるアメリカ合衆国のシェア」の工業製品のうち、特に高度な技術が必要と考えられるものはどれですか。また、その工業製品のアメリカのシェアはどうなっていますか。

III 意見を論述する

4. 工業が発展するために必要な条件にはどのようなものがあるか、発表しなさい

第2節 主題の追求

自由と競争の国(2)

— 地域を捉える経済の概念を知ろう —

ねらい

地域の事実を説明する**一般的な理論**を知る。
(概念の探求と活用)

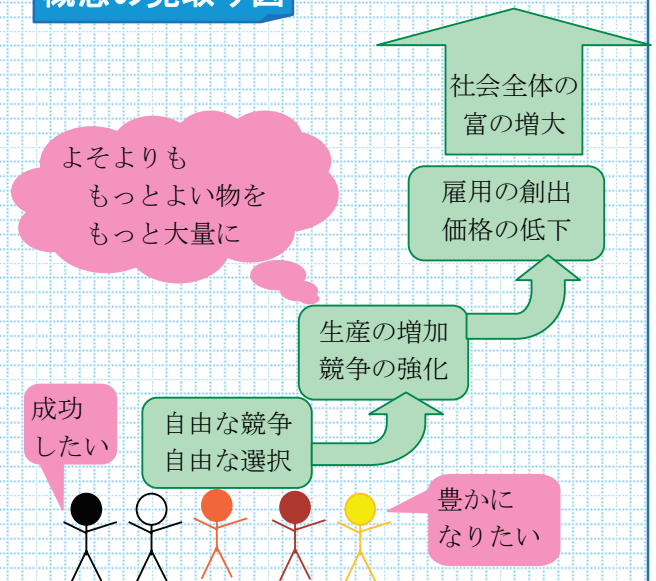
学習課題

アメリカでのモータリゼーションが進行は、人々の生活にどのような影響をもたらしただろう？

これを学ぶと…

これまでアメリカの経済を発展させてきたしくみや人々の考え方がわかります。

概念の見取り図



A

経済大国

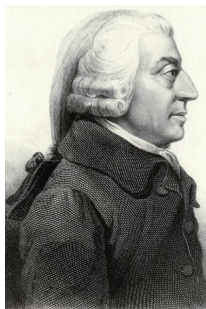
アメリカの経済規模は国内総生産（GDP）で世界第1位です。

これまでみてきたように農産物や工業製品の生産額でも世界最大の国です。また、アメリカの多国籍企業は世界中で活動しています。ニューヨーク証券取引所も世界最大で、ここでの株価動向が世界の株式市場にただちに波及していきます。

このように、アメリカはその技術開発力と生産力、消費力で世界の経済をひっぱっています。

B

自由な競争



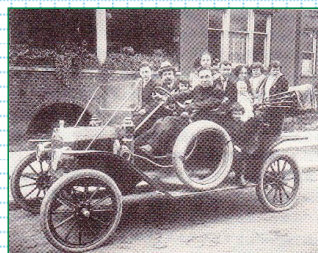
アダム・スミス

なぜ、アメリカはこのような経済発展をとげることができたのでしょうか。アメリカが独立を宣言した1776年に、イギリスの経済学者アダム・スミスが、アメリカの経済発展に多大な影響を及ぼす著書『国富論』を書きました。スミスは資本主義制度において、人は富と力を得るために商工業に従事すると考えました。その活動は生産の増加と競争の強化につながり、結果として商品が広く流通し、商品価格が下がり、雇用が生み出され、富が拡大するために有用であると主張したのです。人は自分の利益を追求するという狭い利己心に基づいて行動するかもしれませんが、「見えざる手」が人々を導いて社会全体の利益となるとスミスは説きました。

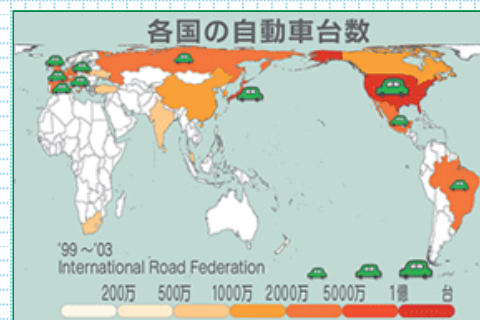
アメリカ国民のほとんどは、経済大国としてのアメリカの発展はこの自由な競争がもたらしたものと信じています。

20世紀前半のアメリカ自動車メーカーの競争

フォードは1913年に、組み立て工程にベルトコンベアを導入し、流れ作業による分業化を実現、大量の自動車を早く生産できる工場をつくった。また、従業員が自社の車を買うように賃金を引き上げた。こうしてフォードは大成功し、1919年末にはアメリカの自動車生産の半分を占めた。



▲フォードT型車に乗る家族（1911年）



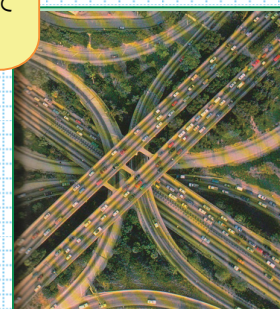
アメリカでは1920年代からモータリゼーションが始まっていたんだね

▼くもの巣のようなハイウェイ（ロサンゼルス）

ゼネラルモーターズ(GM)は、徹底した市場調査により、消費者が望むさまざまな種類の車を販売した。販売には自動車ローンやクレジットを導入したので、人々はGMの高級車を買うようになった。こうしてGMは1920年代には、クレジット商法を拒んだフォードを突き放し、世界最大の自動車メーカーとなった。



▲GMの最高級ブランドキャデラック（1917年型モデル）



I 言葉の意味を調べる

1. つぎの用語の意味を確かめなさい。

国内総生産（GDP）、資本主義、見えざる手、モータリゼーション

II 事実を例示する、説明する

2. フォードとゼネラルモーターズは、どのような方法でほかの自動車メーカーとの競争に勝とうとしただろうか。それぞれの会社がおこなった取り組みを箇条書きにしなさい。

3. 日本自動車工業会のホームページで、主要国の四輪車普及率を調べなさい。アメリカ合衆国の全四輪車の1台あたりの人口は何人ですか。それは世界平均と比べると何倍ですか。

4. アメリカ合衆国は国土が広いため、鉄道や地下鉄、バスのような公共交通機関は都市部や、都市と都市の間にしか発達しませんでした。モータリゼーションの進行は、アメリカの人々の生活や社会にどのように変化をもたらしただろうか。つぎの点に着目して説明しなさい。

住む場所、学校や病院の選択、買い物のやり方

III 理論を応用する

5. 個々の「自由な競争」や「自由な選択」の結果、価格が下がったり品質がよくなって、社会全体の利益につながったものが自動車以外に身近にないか探しなさい。

第2節 主題の追求

自由と競争の国(3)

— 概念を通して地域の課題を知ろう —

ねらい

一般的な理論を通して、**具体的な課題**を知る。
(概念の活用)

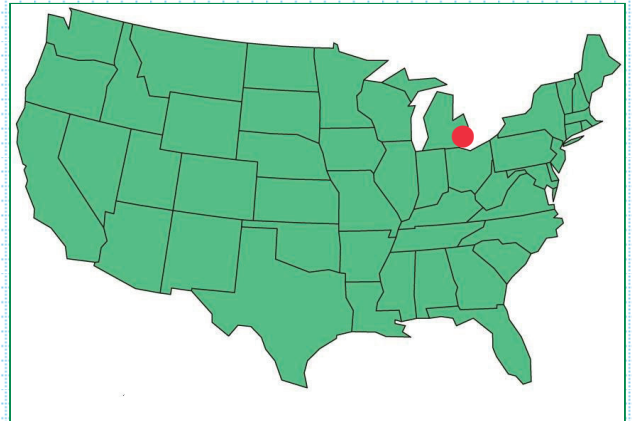
学習課題

なぜアメリカの自動車産業は衰退したのだろう？
理由を説明しよう。

これを学ばると…

自由な貿易が、国内の産業や人々の暮らしに与える影
響がわかります。

学習する地域



A

自由な貿易

アメリカが大切にしてきた「自由な競争」は、国内だけのことではありません。国と国との貿易についても同様です。

しかし、貿易における「自由な競争」の結果、1970年代以降、アメリカは先進工業国との間の貿易赤字に悩まされるようになりました。1980年代には、日本車の輸出超過によって日米貿易摩擦がおきています。

現在、アメリカの最大貿易相手国は中国です。安価な外国製品に押され、アメリカの製造業の一部は海外に生産拠点を移しており、そのため国内の産業の空洞化を招いています。

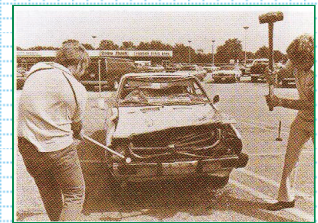
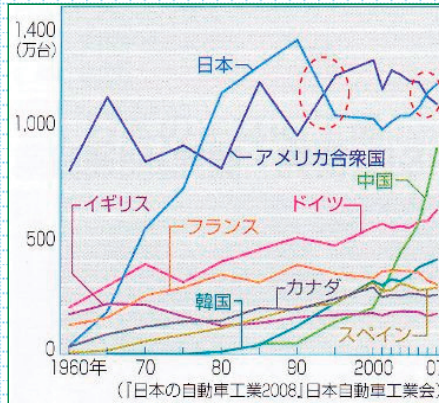
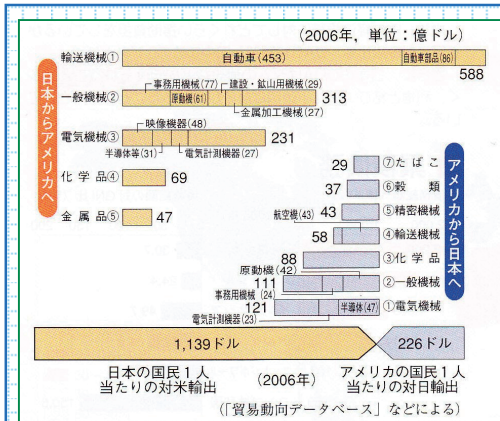
B

衰退する 自動車工業

自動車工業は、これまでアメリカの経済をひっぱってきました。しかし、1970年代前半の石油危機後、アメリカでは小型で価格が安く燃費のよい日本車に人気が出てきました。貿易摩擦以降は、日本の自動車メーカーは現地生産を本格化させ、アメリカでの販売台数を増やしてきました。

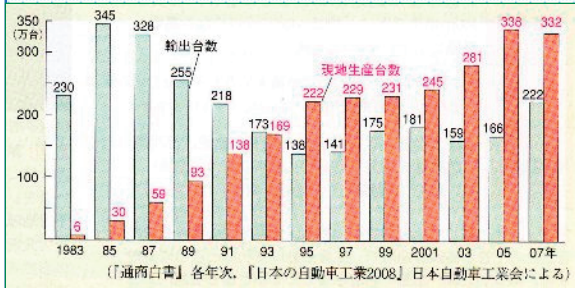
2000年代後半になるとビッグスリーとよばれるアメリカの自動車メーカーは生産量を削減し、五大湖に近いデトロイトなどでは大量の失業者が生まれました。今、アメリカ合衆国の自動車工業は日本やヨーロッパとの競争にさらされるなか、さらに効率的な生産体制や、環境に配慮した新しい自動車の開発をせまられています。

ビッグスリー：アメリカ合衆国を代表する3つの自動車メーカーであるゼネラルモーターズ、フォード、クライスラーのこと。



▲日米貿易摩擦で日本車を壊して抗議する労働者

▲ 日米貿易の不均衡



▲日本からアメリカへの輸出台数と日本の自動車メーカーのアメリカ現地生産台数の推移

▲ 主な国の自動車生産台数



▲廃墟となった自動車工場 (デトロイト)

▼デトロイトモーターショーで発表された日本のメーカーの新型ハイブリッドカー



I 言葉の意味を調べる

1. つぎの言葉の意味を調べなさい。

貿易赤字, 貿易摩擦, 石油危機, 産業の空洞化

II 原因・影響を推論する

2. 外国企業の進出や外国製品の増加は, アメリカの経済や人々の暮らしにどのような影響を与えているだろう。つぎの発言を参考にして, 推論しなさい。

好みに合った, 安い品物を選べるのでうれしいわ。



現地工場では, 地元の人をたくさん雇うようにしています。



国内生産が減ったので, 工場が閉鎖され, 失業してしまったよ。



III 意見を主張する

3. アダム・スミスは, 「人は自分の利益を追求するという狭い利己心に基づいて行動するかもしれないが, 見えざる手が人々を導いて社会全体の利益となる」と言いました。あなたはこれに賛成ですか。

賛成のときは, その理由を述べなさい。反対のときは, その理由を示して反論しなさい。

第3節 主題の追求

豊かな国のなかの格差(1)

—地域の事実を知ろう—

ねらい

主題に関して、地域の**具体的な事実**を知る。
(事実の習得、事実の活用)

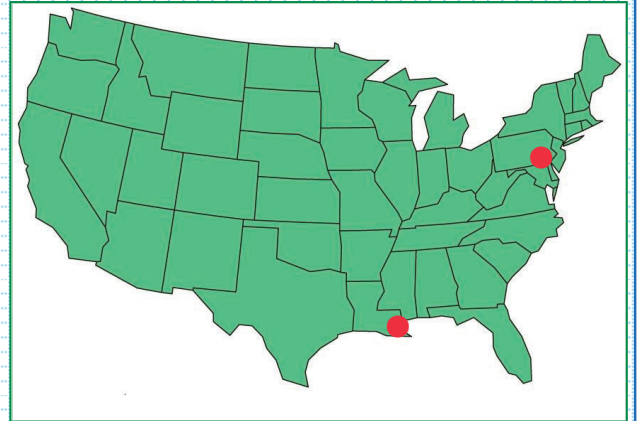
学習課題

フィラデルフィアの町の中心部には、どんな人が多く住んでいるのだろうか？

これを学ばと…

世界一豊かな国と思われている、アメリカ社会の別の一面が見えてきます。

学習する地域



A

経済格差

世界一の経済大国アメリカは、先進国の中でもっとも格差が大きい国でもあります。億万長者もいますが、6人に1人が貧困層です。野宿生活を強いられる人が数十万人いる一方、人口のわずか1%のお金持ちが国内の富（資産）の半分以上を所有しています。大企業の経営トップの給料は、平均的な社員の給料の350倍になることもあります。

B

フィラデルフィアと ニューオーリンズ

東部のフィラデルフィアは、独立宣言や憲法会議がおこなわれ、アメリカの最初の首都でもあった歴史のある町です。豊かな農業地帯と炭田、海陸の交通の結節点という利点を生かし、18世紀末にはニューヨークと並ぶ商工業都市に発展しました。フィラデルフィアは自動車工業も盛んな地域でしたが、1970年代以降、外国との競争に負けて工場が次々と閉鎖・移転し、多くの人々が失業しました。パソコンなど技術革新が進んだことも、仕事が減った原因の一つです。貧困層の若者はなかなか仕事につけず、教育の機会や高い収入を求めて軍隊に入る者がたくさんいます。未来に希望が持てず、犯罪に走ったりアルコール依存症になる場合もあります。

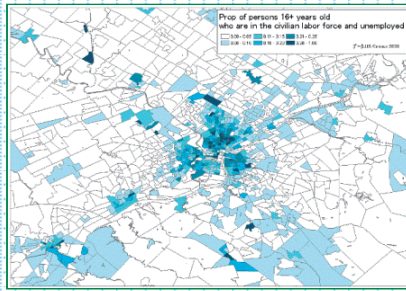
アメリカでは多くの都市でこうした問題が起きています。南部のニューオーリンズでは、2005年のハリケーン・カトリーナによって大きな被害を受けたのは貧しい人たちでした。避難勧告が出されても、移動手段の自動車を持たなかったために町に残った人たちも多くいました。これが「自由と競争の国」アメリカのもうひとつの姿です。



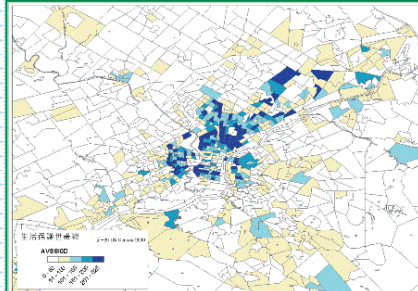
▲OECD24カ国の貧困率

貧困率: 年収が全国民の中央値の半分に満たない国民の割合

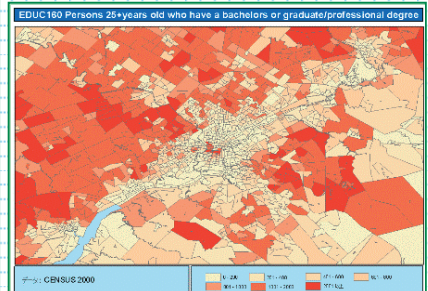
▲ハリケーン・カトリーナの被害で水没した町（ニューオーリンズ）



▲フィラデルフィアの失業率



▲フィラデルフィアの生活保護世帯数



▲フィラデルフィアの大卒以上の学歴の人の割合

I 地名の位置を調べる

1. 左の地図で、つぎの地名の位置を確認しなさい。
フィラデルフィア、ニューオーリンズ

II 事実を比較・分類する

2. アメリカ合衆国の貧困率は、OECDのなかで最低のデンマークの何倍ですか。グラフから計算しなさい。
3. フィラデルフィアに関する地図を見比べなさい。
 - ・町の中心部に多く住んでいるのはどのような人たちか。
 - ・町の中心部ではなく、郊外に住んでいるのはどのような人たちか。
4. 都市の中心部と郊外とでは、それぞれどんな点が住みやすく、また、住みにくい。表にまとめなさい。

	住みやすい点	住みにくい点
中心部		
郊外		

III 意見を論述する

5. 同じように自然災害に見舞われても、受ける被害の度合いは同じとはかぎらない。災害が起きたときにより大きな被害を受けたり、なかなか被害から立ち直ることができないのはどんな人たちだろうか。

第3節 主題の追求

豊かな国のなかの格差(2) — 地域を捉える政治の概念を知ろう —

ねらい

地域の事実を説明する**一般的な理論**を知る。
(概念の探求, 概念の活用)

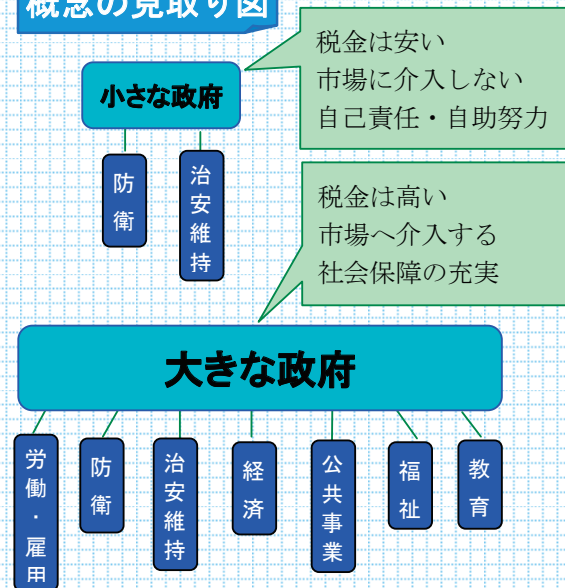
学習課題

アメリカは豊かな国なのに、どうして貧富の格差が大きいのだろう？理由を説明しよう。

これを学ぶと…

政府が果たす役割についての、2つの異なる考え方がわかります。

概念の見取り図



A 小さな政府



レーガン大統領

アメリカでは建国以来、「自分が努力して成功すること」「地域のコミュニティで助け合うこと」が大切にされてきました。ですからアメリカでは、政府は治安の維持や防衛など最小限の役割を果たせばよいと考えられています。政府は市場には介入せず、自由な競争原理に任せます。市場における自由な競争の結果、社会全体の利益は増大する一方、政府の財政支出が抑えられるために、国民や企業が払う税金を低くおさえることができます。

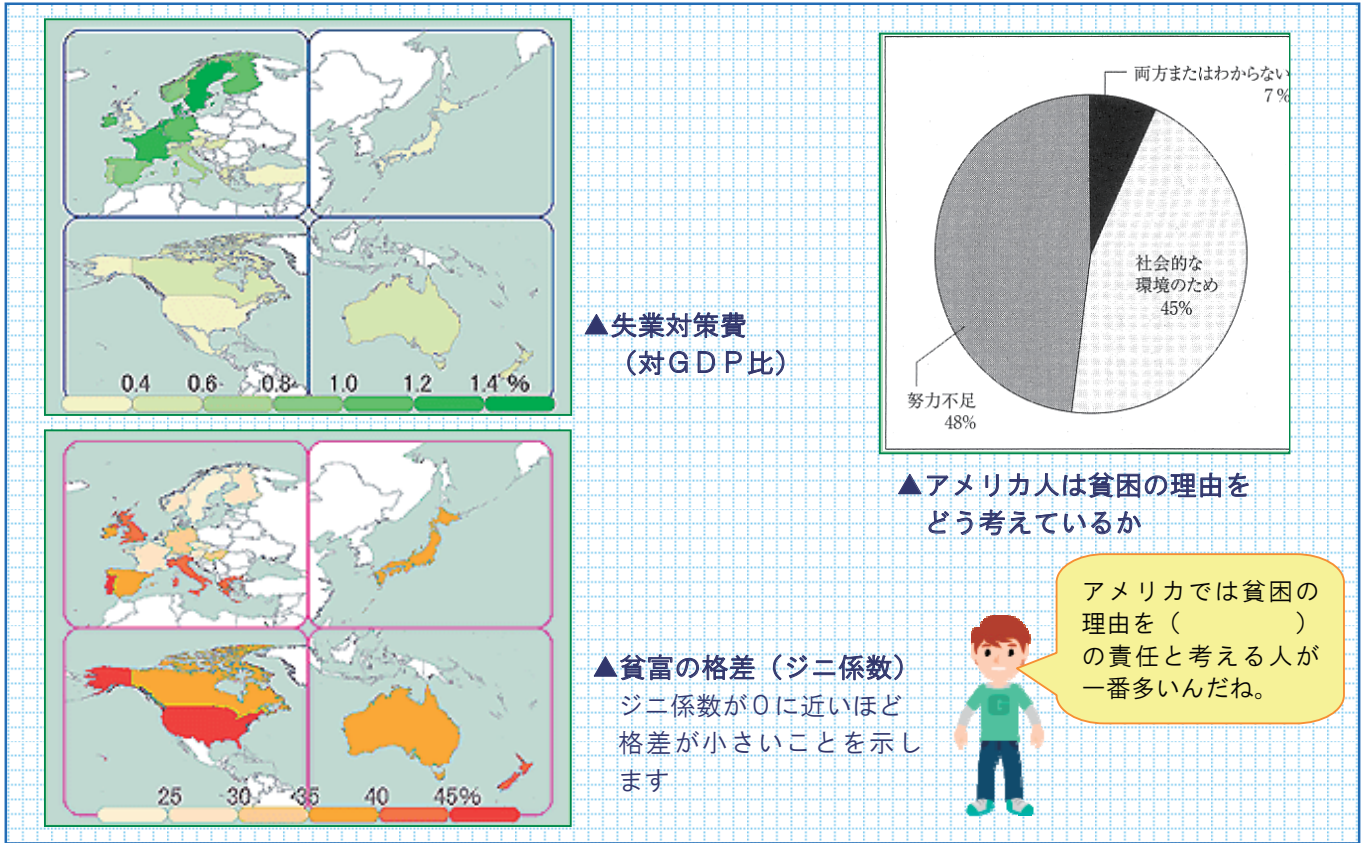
1980年代には、個人の自由と責任に基づく競争と、市場原理を重視するレーガン大統領が、政府が過度に民間に介入することを批判し、「小さな政府」をめざして民営化や減税を積極的に進めました。



B 大きな政府

アメリカに比べて格差の小さい国をめざしているのが、北欧諸国です。なかでも失業対策に多くの予算を使い、失業率が最も低い国の一つとなったのがスウェーデンです。国民の合意のもとで税金をたくさんとり、それを失業対策や福祉、医療、教育などにあてる「高福祉・高負担」社会にすることで、だれもが安心して暮らせることをめざしています。たとえば大学までの教育費や18歳までの医療費は基本的に無料です。スウェーデンのような政府は「大きな政府」と呼ばれています。

このように、社会のしくみによって格差を小さくしていくこともできます。



I 言葉の意味を調べる

1. つぎの用語の意味を確かめなさい。
市場, 小さな政府, 大きな政府

II 事実を例示・説明する

2. 地図から次の国を探し, それぞれの失業対策費と貧富の格差を比較しなさい。

	失業対策費 (対GDP比)	貧富の格差 (ジニ係数)
アメリカ		
スウェーデン		
イギリス		
フランス		

3. 上の表の結果から, 政府が支出する「失業対策費」と国の中の「貧富の差」の間にはどのような関係があるか説明しなさい。

4. 最も多くのアメリカ人が貧困の理由としてあげるのはどんなことか。噴出しの中のかっこに当てはまる言葉を考えなさい。

III 理論を応用する

5. 貧困に対すアメリカ人の考え方は, 政策にどのような影響を及ぼすだろう。

6. 経営不振に陥ったビッグスリー(アメリカの三大自動車メーカー)は2008年の12月, 公的資金による救済を政府に要請しましたが, 救済法案は上院で廃案になりました。議会はなぜ反対したのだろう。

第3節 主題の追求

豊かな国のなかの格差(3) — 概念を通して地域の課題を知ろう —

ねらい

一般的な理論を通して、**具体的な課題**を知る。
(概念の活用)

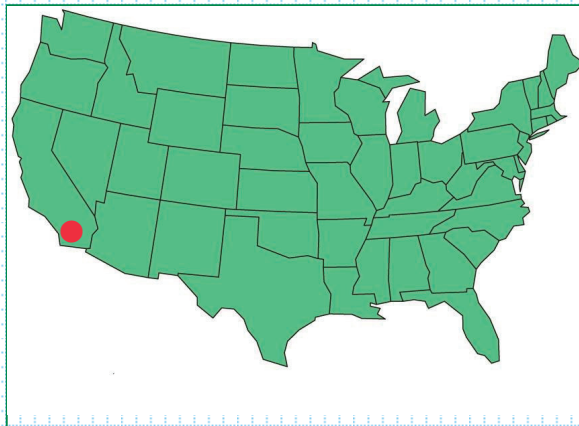
学習課題

なぜ、アメリカ全土で「要塞町」が増えているのだろう？理由を説明しよう。

これを学ぶと…

「多様ななかの統一」を建国の理念とする移民国家アメリカが抱える課題がわかります。

学習する地域



要塞町

アメリカでは今、「要塞町」と呼ばれる高級住宅地が次々と出現しています。高い塀やフェンスで囲まれたこのような町は、英語では「ゲートド・コミュニティ」といわれます。

カリフォルニア州にあるコト・デ・カザは、ロサンゼルスから南へ約100kmに位置するアメリカで最大規模のゲートド・コミュニティです。その広さは東京ドームの約400倍にもなります。「ゲート（門）」は4つあり、警備員は24時間常駐、コミュニティ内は警察と警備員の両方が巡回しています。1万3千人の住民の85%が白人、住民の平均年齢は35歳と若く、5人に1人が大学院卒、子どもがいる世帯の平均年収は20万ドル（2300万円）。一戸建てはどれも100万ドルを軽く超えます。



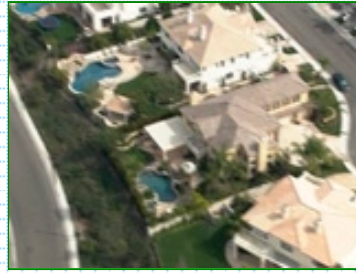
分断される社会

こうした町はアメリカ全体で増加の一途にあり、現在は5万ヶ所を超え、1995年には400万人だった居住人口は2千万人以上に達しています。

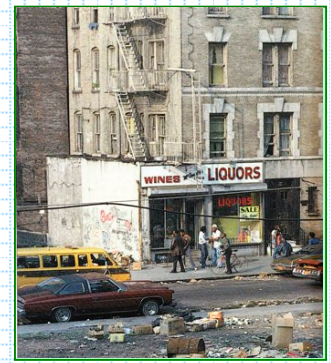
塀で囲まれたゲートド・コミュニティの中に入るには、通常は住民の招待状が必要です。また、普通の町であればだれでも利用できる道路や公園、川なども、この町では住人しか利用することができません。そして、それらの管理は公共サービスとしておこなわれるのではなく、ゲートド・コミュニティに住む人々が費用を出し合って管理しています。「小さな政府」はこのようなところでも見られます。



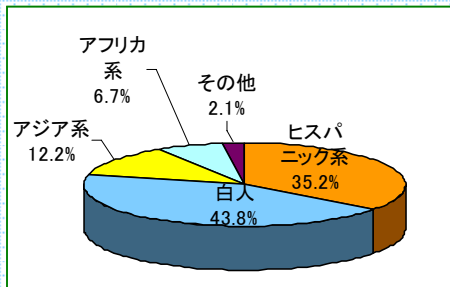
▲コト・デ・カザの入り口
(カリフォルニア州)



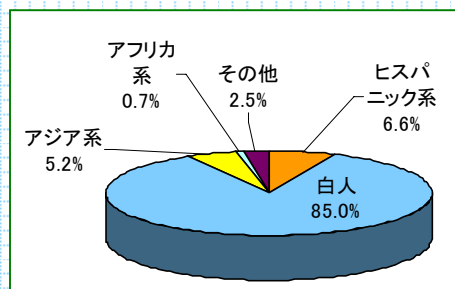
▲コト・デ・カザの住宅



▲ロアー・イーストサイドの町
(ニューヨーク)



▲カリフォルニア州の人口構成



▲コト・デ・カザの人口構成



コト・デ・カザの人口構成はカリフォルニア州全体とはずいぶん違うね。

I

地名・言葉の意味を調べる

1. 左の地図で次の地名を確認しなさい。また用語の意味を調べなさい。

ロサンゼルス, 公共サービス

II

原因・影響を推論する

2. なぜコト・デ・カザの町では警備を厳重にして、外部の人が簡単に入れないようにしているのだろう。ニューヨークの下町の様子と比較して説明しなさい。
3. カリフォルニア州はヒスパニック系の住民の割合が高い州であるのに、なぜコト・デ・カザでは白人の割合が極端に高く、ヒスパニック系の住民は少ないのだろう。その理由を説明するために、あなたはどんな資料を用意しますか。
4. アメリカにはさまざまな人々が暮らしていますが、ゲートド・コミュニティに住みたいと考える人が増えると、アメリカ社会にどのような影響を及ぼすと思いますか。予想しなさい。

III

意見を主張する

5. 最近日本でもゲートド・コミュニティが各地にできています。あなたはゲートド・コミュニティに住みたいですか、住みたくないですか。その理由とともに自分の意見をまとめなさい。

第4節 まとめに

私の学んだアメリカ 私のわかったアメリカ



ねらい

アメリカ合衆国について学習したことを、日本の理解に役立てる。

学習課題

- アメリカと日本には、どのようなつながりや、似たところ・違うところがあるだろう。
- アメリカの地域的な特色を、地理的・歴史的・政治的・経済的な視点からまとめよう。

I アメリカと日本の 共通点を見つける

1. 「ITビジネスなどでもしかしたら大成功できるかもしれないが格差の大きい自由競争の社会」と「収入が多いほど税金を多くとられるが格差の小さい社会」とどちらが望ましいと思いますか。あなたの考えを述べなさい。
2. 「平等にしすぎると働く意欲が薄れる」という意見をどう思うか、働く意欲は収入によってだけ生まれるものか、健康状態が悪いなど働けない人はどうするのか等、話しあってみよう。
3. 「格差社会」は最近、日本でも大きな問題になっています。格差社会に関係するニュースを集め、感想を話し合ってみよう。
4. 学習前とあとでアメリカのイメージは変わりましたか？あなたがはじめに持っていたアメリカのイメージはどうやってつくられたのか、振り返ってみよう。
5. 下の図を使って、最初の「問い」に対する「答え」をまとめなさい。最初の「予想」と現在の「答え」は同じですか。

II 予想を確かめる

最初の「問い」は、

① 歴史の視点から見ると

② 政治の視点から見ると

③ 地理の視点から見ると

④ 経済の視点から見ると

総合的に判断して、
「答え」は…

①～④のなかで、もっとも重要な視点は、() です。
なぜなら () だから。

グローバルってなんだろう？

はじめに

グローバルって何だろう 1

第1節 国境はどうやって決まるの？

—隠れた権力関係— 2

第2節 グローバリゼーション

—隠れた政治的思惑— 4

第3節 社会との接点を探そう

..... 6

図版資料等の出典一覧

解答例



グローバルって何だろう



以下の文章を読んでみましょう。

皆さんは、世界中どこでも好きな国へ行くことができます。アメリカ合衆国、イギリス、フランス、ロシア、南アフリカ、オーストラリア、ケニア、トルコなど、世界中ほとんどの国に旅行することができます。とても便利な時代です。

外国旅行をするためには、いくつかの手続きが必要です。まず、第1にパスポートを取得することです。第2に飛行機や船のチケットを購入すること、また、行きたい国によっては、渡航ビザ（査証）の取得が必要です。第3に旅行先に到着した際、税関を通り、そこで入国審査を受ける必要があります。これら3つの関門を突破することで、世界へ旅立つことができます。

では、一昔前、北京原人の時代はどうでしょうか。彼らの時代も同じく世界中好きな国へ旅行することが出来ました。しかし、その際の移動手段はほとんどが徒歩でした。ただし、パスポートや渡航ビザ（査証）の取得、並びに入国審査などはありませんでした。



I 判断基準を明らかにしよう

○北京原人と現代人、どちらがグローバルな生活を送っていたでしょうか。①どちらか一方を選択し、②選んだ理由を考え、③発表し、④皆で考えてみましょう。

第1節 解釈の構築

国境はどうやって決まるの？ －隠れた権力関係－

ねらい

国境に関わる隠れた権力関係を理解することができる

学習課題

国境はどうやって決まるのだろうか？

キーワード

- 国境、
- 権力関係
- アメリカ、カナダ
- マレーシア
- 紛争解決
- 調停

A

マレーシアの 国境

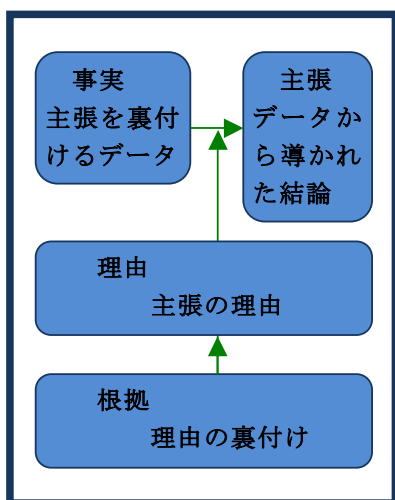
国境とはどんな役割を持っているのかな？

アメリカとカナダの国境は、どのようにして決まったのかな？



東南アジアの中心に位置するマレーシアは、マレー半島とボルネオ島の一部・サバサラワク州から成り立っています。国土面積はマレー半島部分とボルネオ島部分を合わせ、33万338平方キロメートル。日本の面積の9割弱の広さの土地に、日本の16%の人口が住んでいることになります。そして国土の約60%が熱帯雨林で覆われています。人口約2500万人のマレーシアは、マレー系・中国系・インド系、そして多数の部族に分けられる先住民族で構成される多民族国家です。

マレーシアは、国内の移動（マレー半島とブルネイ島間）にパスポートが必要な国です。では、なぜ国内移動にパスポートが必要なのでしょう。マレーシアは、かつてイギリス、フランス、オランダが激しい植民地獲得競争を繰り広げました。マレー半島の先をボルネオ半島の北半分がイギリスの植民地でした。第2次世界大戦後、ボルネオ島の中でも石油資源が豊富なブルネイ地域は、単独で独立国家を作りました。また、ボルネオ島の他の地域（サバ州とサラワク州）も、各自での独立を考えていました。連邦国家を作りたいマレー半島側は、この2州を引き入れるために、大幅な自治権を与えることで、連邦国家を作りました。その結果、現在でも、マレー半島からボルネオ島へ移動する際には、パスポートが必要となっています。



▲ 上：論理的に考える方法（図）

主張を、事実、理由、根拠から論理的に説明する方法

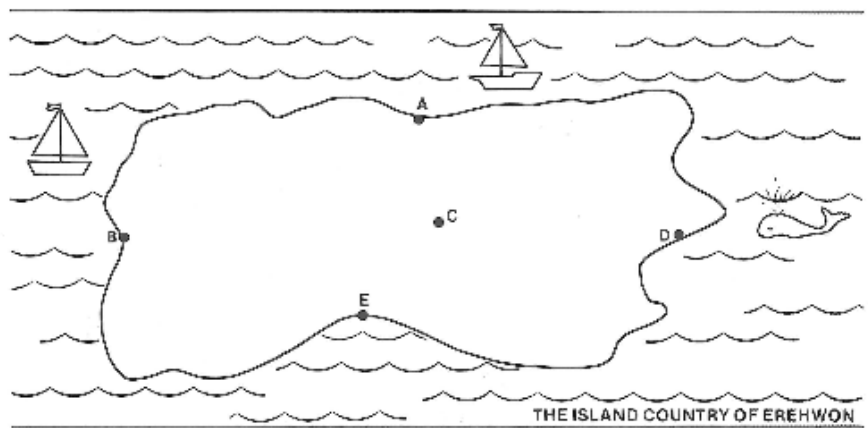


▲左上：マレーシアの国境
▶右上：アメリカとカナダの国境

B 国境を設定してみよう

- 下の地図を見て、以下の手順で国境を決めてください。
- 1、A-B, A-E, B-D など、国境線を決めてみましょう。（国境線はいくつ引いても構いません）
 - 2、各国ごとに、首都の位置を決めましょう。
 - 3、各国の名前、首都の名前を決め、書き込みましょう。
 - 4、各国の特産品を決めましょう。
 - 5、隣国と貿易をします。どのような協定を結びますか。
 - 6、隣国ともめ事が起きました。どのような内容ですか。また、どのような手段で解決しますか。
 - 7、国境線を決めた理由を、左頁の図を用いて説明してみましょう。

国境線の主張を、事実、理由、根拠から、論理的に説明してみよう



チェックポイント

- 国境線を決めた理由を論理的に説明出来たかな。
- 国境策定に関わる、色々な力関係を理解することが出来たかな。

第2節 解釈の複数化

グローバルゼーション —隠れた政治的思惑—

ねらい

グローバルゼーションに対する複数の見方を獲得出来る

学習課題

グローバルとローカルは、どこかどのように異なっているのだろうか。

キーワード

- グローバリゼーション
- ローカリゼーション
- WTO
- フリートレード
- フェアトレード
- Think Globally, Act Locally

A グローバル・ローカルの構造

私たちが住むグローバル社会では、テレビやインターネットなど様々なメディアを通して世界中のものや情報を、簡単に、しかも瞬時に手に入れることが出来ます。今起きている世界のニュースもリアルタイムに手に入れることが出来ます。

グローバル社会とは、いったいどのような状態なのでしょう。グローバル社会について、その特質、条件、具体的な現象（事柄）、考えられる課題の4点を整理してみましょう。

グローバルとローカルは、対立概念に見えるね。でも、本当かなあ。。



特質：()
 条件：()
 現象：()
 課題：()

グローバルの対義語としてローカルという言葉があります。このローカルとは何を示すのでしょうか。グローバルと同じ観点から整理してみましょう。

特質：()
 条件：()
 現象：()
 課題：()

B シアトル WTO 会議

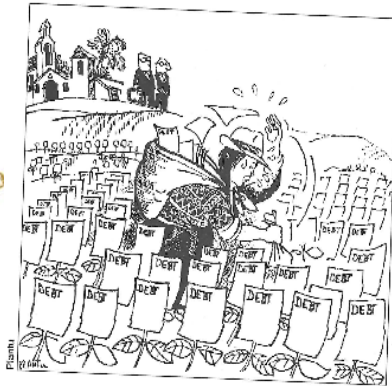
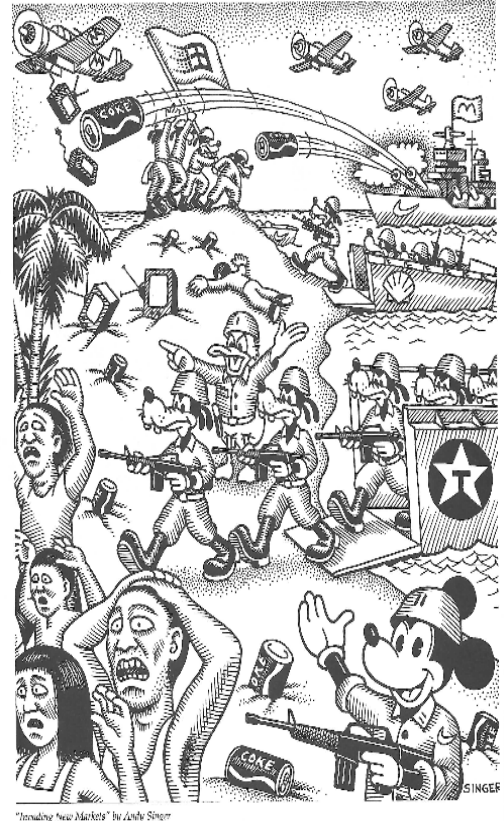


1999年12月、アメリカ合衆国のシアトルで、各国が市場を解放し、グローバルな自由貿易を促進することを目的とするWTO会議が開催されました。

しかし、シアトルでは、州兵が出動するほど大規模なWTOへの抵抗運動が起こり、様々な考えを持ったNGOなどが特定の政党や組合の組織無しに、インターネットなどを通じて自然発生的に集まりました。これらの人々の反対運動が大きな要因となって、シアトル会議は閣僚会議決裂のまま閉会という異例の事態となりました。

4

▲上：シアトルでの抗議行動を鎮圧する警察



▲ 左上：ペプシ・コーラを飲む少女
 ▲ 左下：イラスト「友達の輪」
 ▲ 中央下：借金に追われる労働者

▲ 右上：グローバリゼーションの作戦

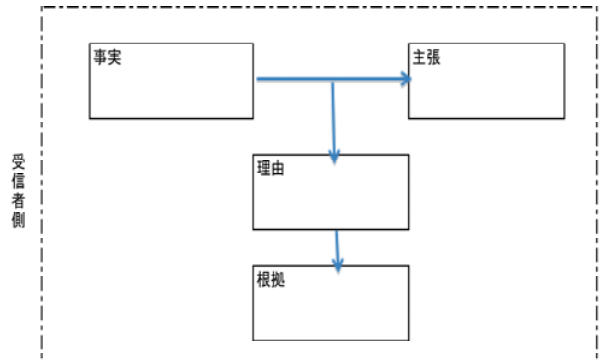
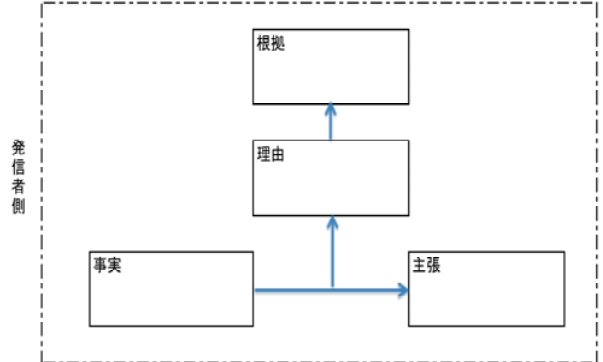
C グローバリゼーションの特質と課題

身の回りの社会問題を、2つの立場から論理的に分析してみよう！



上の写真（絵）を見て、それぞれの写真が持つメッセージを以下の手順で読み取ってみましょう。

- 1、写真が伝えているメッセージはどんなことでしょうか。
- 2、なぜ、そのようなメッセージを伝えているのでしょうか。
- 3、誰に対して、メッセージを伝えているのでしょうか。
- 4、メッセージの発信者（広告主等）、受信者（私たち）の主張（考え方）を、右の図を使って説明してみましょう。



チェックポイント

- グローバリゼーションに対する色々な見方を獲得できたかな。
- 主張やメッセージを図に基づいて論理的に説明できたかな。

第3節 解釈の応用

社会との接点を探そう

ねらい

社会問題を発見、整理、調査、分析、批判の流れで捉えることが出来る

学習課題

私たちは社会問題をどのように捉えたらよいのだろうか。

キーワード

- 社会問題
- 議論
- ローカル
- ナショナル
- グローバル

A 社会問題を見つけよう

地域、国、世界（国家間）という3つの領域ごとに、社会問題を見つけましょう。そして、以下の問いを軸に、個々の社会問題を整理してみましょう。

- 1、テーマ、主題
- 2、調べるために使用した媒体や手段（新聞、雑誌、インターネットなど）
- 3、調べた日付
- 4、どの領域に当てはまるか（ローカル、ナショナル、グローバル）
- 5、内容の要約
- 6、分からない点
- 7、分からない点の解決方法

意見を述べる
ときは、事実、
理由、根拠に基
づいて発言す
るようにしよ
う！

B 社会問題を調査しよう

社会問題について、以下の点を調べてみましょう。

- 1、地域の新聞に書いてある内容
- 2、全国紙の新聞に書いてある内容
- 3、雑誌に書いてある内容
- 4、地域のテレビで報道している内容
- 5、全国のテレビで報道している内容
- 6、インターネットに掲載されている内容



C 社会問題を分析しよう

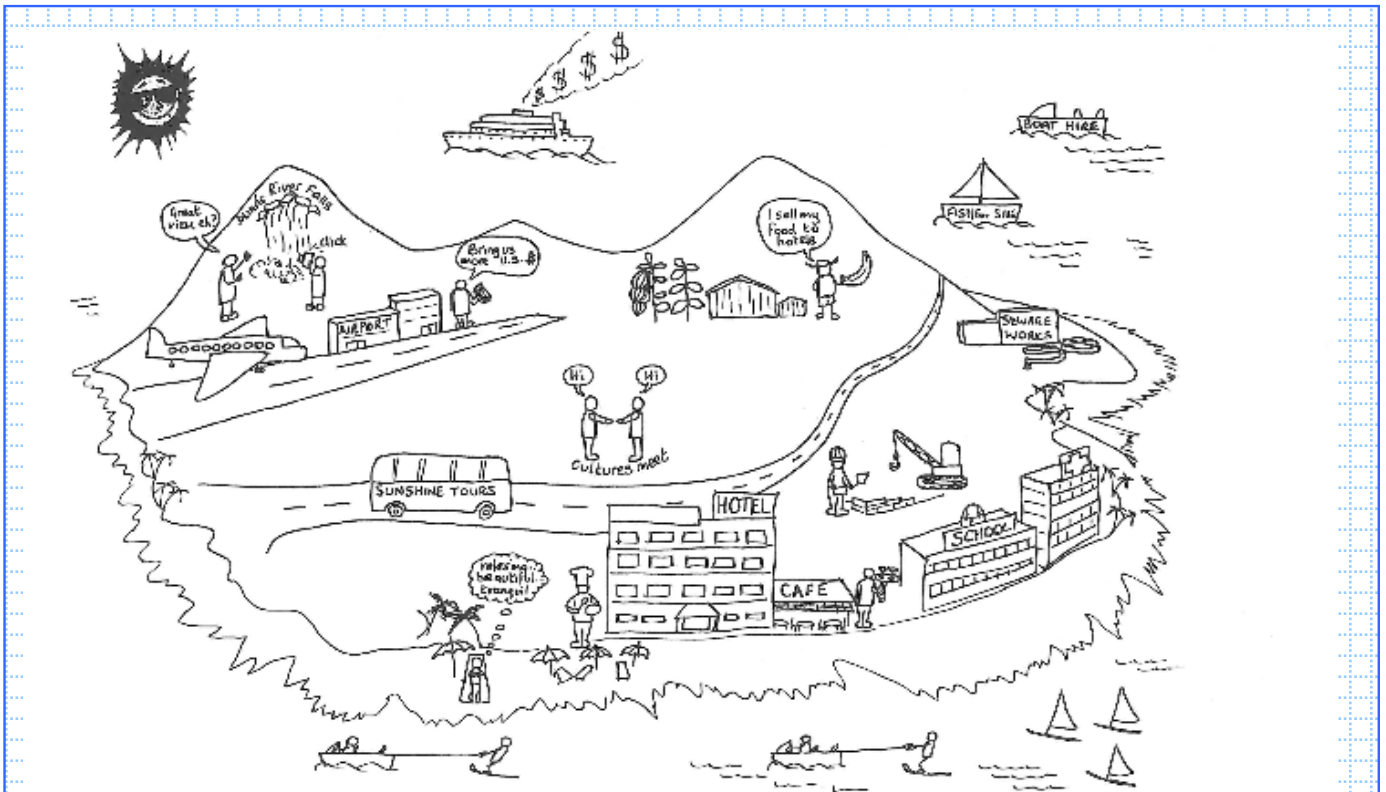
社会問題について、以下の観点から分析してみましょう。

- 1、その問題があなたへ与えている影響
- 2、その問題が地域へ与えている影響
- 3、その問題が国へ与えている影響
- 4、その問題が世界（国家間）へ与えている影響
- 5、その問題が生み出す社会的な意義
- 6、その問題が起こることで変化するあなたと地域、国、世界との関係

D 社会問題を批判しよう

社会問題について、以下の観点から考えてみましょう。

- 1、なぜ、取り上げた問題は、社会問題とみなされるのでしょうか。
- 2、誰にとっての社会問題なのでしょうか



▲上：観光事業の長所



▲下：観光事業の短所

E 課題の追究

上の2つの絵をみて、観光事業の長所と短所を、それぞれの立場に沿って事実、理由、根拠を明確にしながら議論してみましょう。

チェックポイント

○社会問題を発見、整理、調査、分析、批判の流れで捉えることが出来たかな。

図版資料等出典一覧

1 頁

- ・ 世界地図

総務省統計局・統計研修所 (<http://www.stat.go.jp/data/sekai/h4.htm>)

3 頁

- ・ アメリカ、カナダ地図

www.lib.utexas.edu

- ・ マレーシア国境地図

www.fuzita.org

- ・ 地形図（白地図）

James F. Silver, "Geography Skills Activity Kit", The Center for Applied Research in Education, 1988, p.1-4.

4 頁

- ・ シアトル講義行動写真

kurokamenews.blogspot.com

5 頁

- ・ グローバリゼーションに対する風刺画

Bill Bigelow and Bob Peterson, "Rethinking Globalization teaching for justice in an unjust world", Rethinking Schools Publication, 2002, p.62.

- ・ コカコーラを飲む少女

Chris Culshaw, Jenny Wales, Paul Clarke, Neil Reaich, Citizenship Today, Edexcel, 2002, p.111.

- ・ バンコクでのナイキへの抗議行動

Bill Bigelow and Bob Peterson, "Rethinking Globalization teaching for justice in an unjust world", Rethinking Schools Publication, 2002, p.137.

- ・ 謝金に追われる労働者

Bill Bigelow and Bob Peterson, "Rethinking Globalization teaching for justice in an unjust world", Rethinking Schools Publication, 2002, p.75.

7 頁

観光事業の長所・短所

LEA Consultants and subject advisers, "Literacy in Geography", Education and Skills, 2002, Handout 2-1, 2-2,

【解答例】

3頁

- 1～2、省略
- 3、〇〇国、田中ワールド、など（自由）
- 4、バナナ、リンゴ、米、小麦、とうもろこし、鉄、金、など（自由）
- 5、隣国を攻撃しない、等価貿易をする、など（自由）
- 6、貿易自由化の交渉決裂、特産品の生産高の違い、立地や地形などの違い（自由）
- 7、省略

4頁

グローバル社会

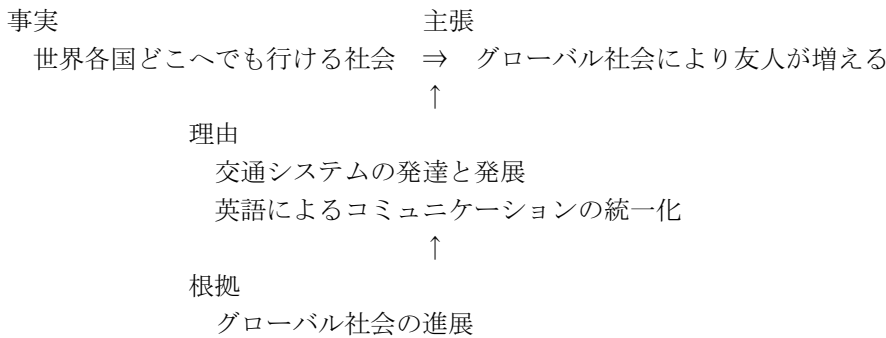
- 特質：世界中が解放され均質化し、普遍性を帯びる
- 条件：社会的には国境の障壁がなくなること。物理的には、交通や通信手段の発達など
- 現象：交通通信手段により、世界市場が連続的に統合され、地球規模で市場競争が展開
- 課題：人権や環境問題など、グローバルな普遍性を帯びて強調される

ローカル

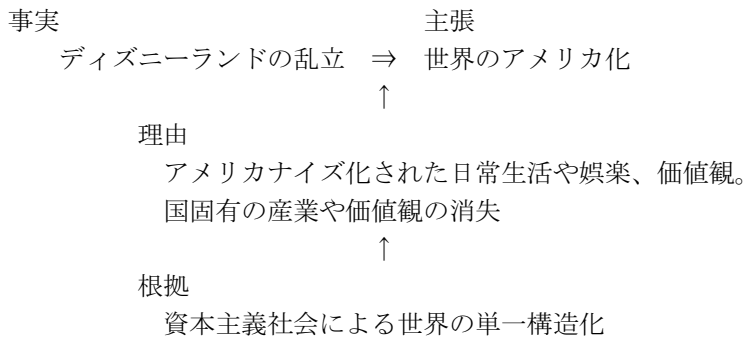
- 特質：ローカルとは、日常的な生活（居住と労働）が行われる場。狭い範囲で日常的に密な交流がなされる。
- 条件：境界が設定され、分断された場
- 現象：地域や場に応じた生活習慣や方言など、独特の個性が出来上がる
- 課題：グローバル競争下では、輸入規制等をはじめとした自国（地域）保護政策を行い、障壁を設けることで自らを分断してしまう

5頁

例1：「友達の輪」の場合



例2：「グローバル化の作戦」の場合



6頁

省略（実際に活動をしてもらう）

7頁

- 観光事業の長所：町の振興、インフラ整備、景観保全 など
- 観光事業の短所：大気／水質汚染、騒音等の公害、土地や景観の変容、犯罪率の増加 など

第2節 初等領域における授業実践を支援する学習材の開発

(1) 基調論文

①はじめに

小学校チームでは、「アユモドキを救うために私たちにできることは何か」と「私たちの地域の景観を守ろう」という2つの学習材を作成し、授業実践を通してその成果と課題を検証してきた。

学習材を作成する上で、留意したことは次の4点である。

まず、「児童にとって身近な地域の学習材を開発すること」である。これは、小学校段階の子どもにとっては、具体的に思考することにより社会認識を養うことができるからである。そのためには、児童がより身近に感じることができると地域の学習材を開発することが有効であると思われる。

次に、「他の地域でも一般化させていくことができる学習材を開発すること」である。地域の学習材といっても、その地域の事象だけを学ぶのではなく、学んだ知識が他の地域でも転移できるような学習材を開発することが大切であろう。ここでは、ESDの視点を取り入れた学習材を開発した。それは、ESDでいわれている開発と保存、産業促進と自然保護などは、特定の地域に限った問題ではなく、自分たちの地域の問題と繋げて考えることができるからである。

さらに、「楽しみながら読み進めていくような学習材を開発すること」である。小学生が、興味を持って楽しく読めるために、ところどころ「あれっ」と思わせるような資料を入れ込んだり、事実を元に葛藤させたりすることが大切である。また、児童が、興味をもつことができるように大きな写真を挿入した。

最後に、「学習材に幅を持たせる」である。読み物教材と言うことであるが、見学調査活動を入れたり、話し合い活動をするようにしたり、使用する教師に活用法をある程度委ねることができるように作成した。

②学習材について

以上の4点をふまえ、「アユモドキを救うために私たちにできることは何か」と「私たちの地域の景観を守ろう」という2つの学習材を作成した。では、それぞれの学習材の概要について簡単に紹介しよう。

まず、「アユモドキを救うために私たちにできることは何か」である。

アユモドキというのは、岡山県と京都府の一部にだけ生息する特別天然記念物に指定されている淡水魚である。本来、ドジョウに近い魚であるが、見た目がアユに近いことから、アユモドキと呼ばれている。アユモドキは、豊かな水環境の用水路に生息しているのだが、地元の人々が用水路を掃除するために水門を閉じたために、酸欠で大量死するという事態が起こった。そのことから、地元の人々は、アユモドキを保護するために、様々な努力をしている。この事例をもとに、アユモドキ以外でもこのような問題が起きていること、生物多様性がなぜ大切なのか、私たちにできることは何かということについて考えさせる展開になっている。

次に、「私たちの地域の景観を守ろう」は、校区にある入江泰吉の写真で有名な写真スポットが、大型ホテルの建設でなくなってしまいかも知れないというニュースと、奈良は

日本を代表する観光都市であるにもかかわらず、宿泊施設数は全国でもワースト2位であり、大型のホテル建設が必要であるという間での葛藤をさせることにより、開発と保存について考えさせる。また、実際に景観を保存に取り組んでいる奈良町の人々の思いや努力について考えさせることにより、景観を守ることの意義や課題について理解を深める展開になっている。

③授業実践について—開発単元「私たちの地域の景観を守ろう」を例に—

授業実践の具体については、2010年11月5日に、奈良市立六条小学校の5年生の児童を対象に担任の中川克則教諭が行った「私たちの地域の景観を守ろう」の授業をもとに、学習材の成果と課題を検証していきたい。指導案については、学習材の流れにそのまま沿ったかたちで中川教諭が作成した。

指導案による学習展開は、以下のようになっている。

- ①今までの世界遺産学習をふりかえる。
- ②JR奈良駅付近にホテル建設計画があったことを知る。
- ③ケルン大聖堂が危機遺産になったことを知り、JR奈良駅付近のホテル開発との共通点を見つける。
- ④奈良町における景観保存の課題について考える。

授業後、「この授業でわかったこと」というアンケートを児童に行った。その結果は、以下のとおりである。

○問1 この授業で分かったことは何か。

- ・何かを建てる時いろいろ考えなければならない。
- ・JR奈良駅にホテルを建てる計画があったこと。
- ・薬師寺の東塔と西塔との間にマンションが建つことになっていたこと。
- ・大池から東大寺が見えるんだなあ。
- ・奈良県の大池から見た景観は、一度ホテルを建てられて危機遺産になりそうになったが、失敗して危機をのがれたことが初めてわかった。
- ・結局はホテルを建てられなかったということ。
- ・大池からいい景色が見られなくなりそうだったこと。
- ・（奈良）世界遺産の近くにホテルが建てられそうになっていたこと。
- ・奈良市にこんな話があったこと。
- ・世界遺産が危機遺産になったり、世界遺産の景観が破壊されたり、大変なことが起きていることを初めて知った。
- ・危機遺産ということ。
- ・このことは日本だけでなく世界でも問題になっている。
- ・世界遺産も危機遺産になるとつぶされてしまうということ。
- ・世界遺産の周辺には高いビルやホテルは建てない方がいい。
- ・世界遺産の大切さがすごくわかった。

- ・世界遺産を守ろうと思いました。
- ・世界遺産を大切にすること。
- ・世界遺産を維持していくのは大変だ。
- ・景観を守るためにすることはいいことだ
- ・景観を守ればもっといい。
- ・景観をもうちょっと守ろうと思いました。
- ・景観を壊さないようにしなければならない。
- ・奈良のホテルはすごく少ない。
- ・奈良県の宿泊施設が沖縄より少ないと知らなかった。

○問2 新たに疑問に思ったこと

- ・また違う場所にホテルが建てられるか。
- ・世界には危機にひんしている世界遺産はどれくらいあるのか。
- ・紛争や災害で危機にひんしている世界遺産はどこのことか。
- ・どういふのが世界遺産かわからない。
- ・なぜ奈良市の人口は増えているのに、奈良町は減っているのか。
- ・町屋はあとどれくらい残っているか。
- ・ホテルはちがうところに建ててほしいです。
- ・政治がしっかりしていないといけないと初めて思った。
- ・ホテルが少ないといっても、なぜ世界遺産の前に建てることがあるのか。
- ・奈良にあんまりホテルがないからといって、なんで薬師寺の風景をこわさなあかんのか不思議に思った。でもホテルがでけへんでよかった。
- ・なぜきれいな景色をこわすのか。
- ・なぜ世界遺産の周辺に建物を建てる必要があるのか。

○問3 おもしろかったこと

- ・昔の家がそのまま残っていたこと。
- ・古い建物と新しい建物があること。
- ・古い町と新しい町がはでにわかれていたこと。
- ・奈良には古い建物がいっぱい残っていてほかとはちがう。
- ・古い建物が残ったから。
- ・古い家が残っていることがうれしい。
- ・ケルン大聖堂の問題をはじめて聞いて。
- ・いろいろなことを教えてもらって。
- ・薬師寺の西塔と東塔の間に東大寺大仏殿が見えること。
- ・世界遺産の数は少ないのに、宿泊施設は少ないことがびっくりしました。
- ・東大寺の景観が守られたこと。
- ・世界遺産のことを考えるのがおもしろい。

○問4 大切だと思ったこと

- ・ビルを建てるかどうか考えたりするのは大切だ。
- ・世界遺産を守らないといけない。
- ・景観を守ったら世界遺産から省かれずにすむのでいいと思いました。
- ・景観を守るためにしなければならないことはたくさんある。
- ・景観を守らなければいけない。
- ・奈良市を守らなあかん。
- ・世界遺産は大切だ。
- ・世界遺産は大切だと思いました。なぜなら、世界遺産があれば、昔の古い建物のことがわかるからです。
- ・歴史に残る建物。
- ・大切なこの奈良町を守ることを学びました。
- ・昔の物はそのままにしておく。
- ・世界遺産薬師寺と東大寺大仏殿がつぶされなくてよかったです。いつも夕方とかに、カメラをかまえている人がいるからつぶされなくてよかったです。
- ・世界遺産があつてこそその悩みだから、ぜいたくだと思いました。
- ・危機遺産はたくさんあるから、これ以上増えないようにしなければいけない。
- ・世界遺産のまわりのなにかを建ててはいけない。

このように、「ホテルが建ち、景観が破壊されそうになった」といった事実的な知識や「世界遺産は大切にしなければならない」といった規範的な意見が多く、開発か景観保存かというような葛藤を表現したものはなかった。これは、児童に自分の考えを書かせるのではなく、知ったことを書かせてしまったことによると思われる。また、この学習材のタイトル自体が「私たちの地域の景観を守ろう」なので、価値判断も固定化させてしまっていたのではないと思われる。

一方、授業を開発した教師は以下のような感想を述べている。

○問1 指導効果が認められた点は何か

- ・児童に身近な地域教材を取り扱っているので、景観問題という未習の学習内容でも、興味を持って考えることができた。
- ・事前に世界遺産学習として、東大寺や薬師寺の見学を行っていることで、JR奈良駅のホテル問題も身近な問題として考えることができた。
- ・指導内容は多くの情報があったが、写真やグラフなどを取り入れることで、児童の理解を補足することができた。

○問2 指導する上で難しかった点は何か

- ・思考・判断する場面が多いので、短時間で指導を進めていくには、学習展開についていけない児童もいた。
- ・取り扱う情報が多いため、難解語も多くなり、さらに指導時間がかかることになった。
- ・指導時間を全3時間程度にして、1時間ごとに学習内容のまとめをていねいにして

いくと、児童同士が考えを深めることができると思われる。

このように、「児童に身近な地域教材を取り扱っているので、景観問題という学習内容でも、興味を持って考えることができた。」という地域の学習材の特性が活かされたという感想があったことは評価すべきであろう。

しかし、「(展開に) 思考・判断する場面が多いので、短時間で指導を進めていくには、学習展開についていけない児童もいた。」という指摘もあった。これは実際に、現地に足をはこび、聞き取りをする等を通した上で思考・判断させるといったように、じっくりと時間をとり、取り組む必要があると思った。また、「取り扱う情報が多いので難語句も多くなり」という指摘もあった。より児童に理解できるよう、簡単な言葉で表現していくことが必要であると言えよう。

④おわりに

以上のことを踏まえ、今後さらに学習書を改善していきたい。また、今後これを地域外の児童に対してどのように実践していくかということも検討する必要がある。

[資料]

○学習材に基づく指導案—5年生『わたしたちの地域の景観を守ろう』—(奈良市立六条小学校中川克則教諭作成)

1. ねらい

景観を守ることの意義(持続可能な開発に大切さ)について考える

2. 評価規準

観 点	関心・意欲・態度	思考・判断・表現	知識・理解
A 評価 十分満足できる	意見が異なる場合でも、解決策を見つけようと努力することができる	対立する考えの妥協点を見つけながら、よりよい解決方法を考える発表できる	ケルンやならまちの事象を理解しながら、共通点を見つけることができる
B 評価 概ね満足できる	景観問題を身近な問題としてとらえ考えることができる	異なる意見があることを理解したうえで、自分の意見を考え発表できる	立場が違う人では、考え方も違うことを知る

3. 本時案

学 習 活 動	教 師 の 支 援	備 考
○今までの世界遺産学習をふり返	○世界遺産の名称や、県内の世界遺	

<p>る。</p> <p>○JR 奈良駅付近にホテル建設の計画があったことを知る。</p> <p>○ケルン大聖堂が危機遺産になったことを知る。</p> <p>○JR 奈良駅周辺におけるホテル開発との共通点を見つける。</p> <p>○ケルン市の対応を知らせる。</p> <p>○「ならまち」における景観保存の課題を考える。</p> <p>○ゲストティーチャーの話から、景観を守るために大切なことを考える。</p> <p>○学習のまとめをする</p>	<p>産学習で記憶に残っていることを出し合う。</p> <p>○景観を破壊する恐れのあるホテル建設に対して、賛成か反対かの意見を持つように助言する。</p> <p>○思考の根拠となる資料を使いながら説明できるように支援する。</p> <p>○大規模な開発により、危機遺産になる可能性があることを知る。</p> <p>○問題の共通点を見つけるとともに、どんな解決方法があるか考えるよう助言する</p> <p>○町家づくりの良さを伝えるとともに、町家の保存には様々な課題があることを伝える。</p> <p>○「ならまち」の景観の保存的な立場と開発的な立場の両方の意見を尊重する。</p> <p>○景観を守ることは経済的な側面を持っているが、人的なつながりがなければ町を守れないことも伝える。</p> <p>○反対の意見をもった人同士が、歩み寄るために大切な事は何か考える。</p>	<p>新聞記事の写真</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 宿泊者数 ・ 宿泊施設数 <p>asahi.com の資料配布</p>
--	--	---

(坂井誠亮)

(2) 学習材開発の目的と活用方法

これらの学習材は、持続可能な社会のあり方について児童・生徒が主体的に考え、判断し、行動するために基盤となる考え方を身につけさせることを目指して開発した。

本学習材は、児童・生徒が一人で学習するときに使えるように、学校の教科の学習で使用する教科書、資料集、問題集それぞれの性格を合わせたようなものになっている。しかし、教科の授業、総合的な学習の時間、特別活動など学校の様々な教育活動の中で、先生が教材として活用することもできる。また、学校だけではなく、公民館などで行われる社会教育など幅広い場面でも活用可能であろう。

学習材には、ねらいや課題などを示しているが、これらはこの学習材を使って児童・生徒を指導する教師の教え方をしるものではない。あくまで参考なので、教師は、この教材を一読してイメージをふくらませ、自分が指導する児童・生徒にとってもっとも適している学習活動を選択することができる。

以下、教師が、この学習材を使って学習計画をたてられる時のポイントを簡単に説明する。

ポイント1 調べ学習を効果的に取り入れる。

学習材は、文章、絵、表やグラフによって様々な情報を提供している。しかし、持続可能な社会のあり方を考えるためには、ここで示されている以上にまだまだ情報が必要である。この学習材を活用して、児童・生徒に問題意識を持たせ、その問題の解決のために調べ学習に主体的に取り組むように促して欲しい。情報は、本やインターネットなどから得ることができる。どこに、どのような情報があるか適切な助言を与えながら、効果的な調べ学習を組織してほしい。

ポイント2 児童・生徒が自分の意見を発表し、皆で話し合う場面を設定しよう。

学習材に示されている問題や課題は、児童・生徒が一人で考え判断できるものだが、自分の考えや判断を見直して、より合理的で説得力のあるものにするためには、他者の考えや判断と比較してお互いに意見交換をすることも大切である。考えを組み合わせることで、より説得力のある優れた案を導き出すこともできる。また、持続可能な社会の形成には、構成員同士の合意形成が不可欠である。発表や話し合いの場を効果的に設定して、学習を充実させてほしい。

ポイント3 未来の社会のあり方を決めるのは子どもたちです。多様な意見を受け入れ、一人ひとりの決定を尊重する。

この学習材が取り上げている問題は、いずれも簡単に答えが出るものでも、解決策が見つかるものでもない。問題のとらえ方や解決の仕方を巡っては、激しい意見の対立が生じること予想される。学習が終わりに近づいたときに、必ずしも意見がまとまっていたり、はっきりとした解決策が見つかっていたりする必要はない。学習の結果、「どうしたらよいか分からなくなった」、「簡単に解決できないことが分かった」といった感想を抱く子どもがいてもよい。彼らがこれから形成していかなければならない未来の社会には、重要な課題があるということに気づかせることが大切なのである。

ポイント4 教室から外に出て、児童・生徒の主体的な社会参加・参画を促す。

これらの学習材は、ただ何かについて詳しく知ったり、人に説明できたりすることだけを目指しているものではない。持続可能な社会の形成にかかわり、積極的に行動できる市民の育成を目指している。そのためにも、教室の中だけで完結するのではなく、現実の社会への児童・生徒の参加や参画へとつながる学習を組織していきたい。

ポイント4 これを参考に、身近な事例を取り上げて学習材を作ってみる。

この学習材では、地域の具体的な事象を取り上げている。学習する児童・生徒にとって身近な教材を取り上げた方がよいことは言うまでもありません。アユモドキや奈良の街並みと同じような問題に直面しているものは、他の地域にもたくさんある。是非、そのような教材を発掘して、独自の教材開発に挑戦してほしい。

(3) 学習材の実際

①「私たちの地域の景観を守ろう」 (坂井 誠亮)

②「アユモドキを救うために私たちにできることは何か？」 (桑原 敏典)

以下、この順序で学習材の現物を掲載していく。

①「私たちの地域の景観を守ろう」

私たちの地域の景観を守ろう

1 はじめに

ぼくは、奈良市に住む小学校5年生です。ぼくたちのクラスでは、これまで世界遺産について学習してきました。それは全国に14カ所ある世界遺産のうち、奈良県には何と3つも世界遺産があり、ぼくの校区にも薬師寺や唐招提寺という世界遺産があるからです。しかし、ある日、ぼくの校区に大きな問題が起こっていることに気がきました。

2 ある日の新聞記事から

左の写真は、ぼくの校区にある大池というため池から写したものです。若草山をバックに薬師寺や東大寺大仏殿が見えます。写真家の入江泰吉が撮ったことで有名な写真スポットで、毎日たくさんの人が、ここでカメラを構えています。特に、若草山の山焼きの日には、多くの写真家の人でいっぱいです。この景観は、ぼくたちの校区の宝物だといえるでしょう。

しかし、ある日、次のような記事が新聞に載ったのです。何とこの写真スポットからの美しい景観が大型ホテルや市の複合施設ビルの建設により消えてしまうということなのです。

その日に、ぼくはこの記事を学級に持って行ってみんなに話しました。すると、たくさんの方たちから『建設反対』の声が上がりました。

しかし、「奈良市にはホテルが少ない」という実態を知っていた方たちから、「ホテルの建設は、奈良の発展のためには仕方がないのではないか。」という意見も出ました。

下のグラフは、都道府県別の宿泊施設数を示したものです。これによると、奈良県は徳島県に次いで、全国ワースト2で、同じように、世界遺産に登録されている京都と比べて4分の1しかないという状況です。




奈良・大池 撮影名所の景観阻害

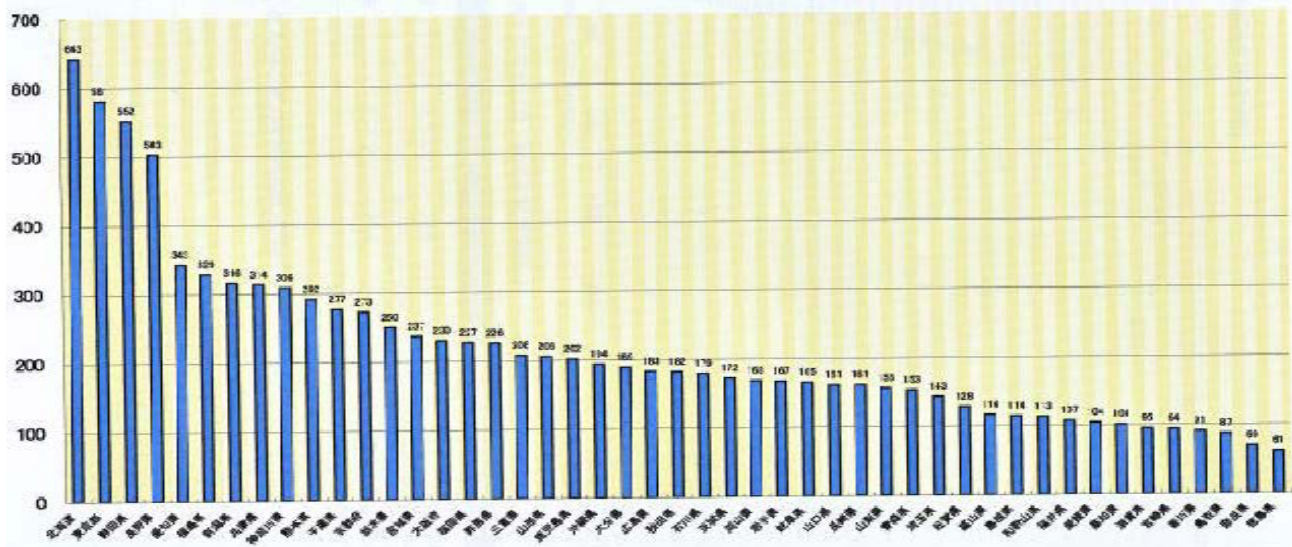
2010年4月のオホ池には、JR奈良駅前計画ホテルと複合施設が、毎朝、入江泰吉氏ら古くからこの景観を撮影する人々の目撃を減らすこと、14日の奈良県民会館開館を機に、この景観を阻害する恐れがある。中にも、この景観は、大池の歴史を伝える重要な要素であり、大池の歴史を伝える重要な要素であり、大池の歴史を伝える重要な要素である。

JR奈良駅前計画ホテル

20年前に規制緩和 市、保全配慮せず

20年前に規制緩和 市、保全配慮せず

宿泊施設数 資料:国土交通省「宿泊旅行統計調査報告」(平成20年7月)



今行われている平城遷都 1300 年祭のことも考えると、このような宿泊施設の状況では、十分に対応できないのではなからかという声が、学級の友だちの間でも起こりました。

3 世界遺産が危機遺産に



ぼくは世界遺産と景観問題との関係について、よりくわしく調べてみることにしました。すると、「ドイツのケルン大聖堂が危機遺産に指定された」(sashi.com)ということがわかりました。その理由は、ケルン大聖堂の近くに高層ビル建設計画があり、景観が破壊される恐れがあるからです。

そして、ぼくたちのクラスでは、ケルン大聖堂が危機遺産に指定されたことと、JR奈良駅周辺におけるホテル問題の共通点について話し合いました。

ケルン大聖堂とJR奈良駅周辺の共通点と、この問題についてどうすればよいかあなたの意見を書いてください。

世界遺産の登録抹消の可能性が出てきたドイツのケルン大聖堂(左)。ライン川の対岸に4棟の高層ビル(右)建設が計画され、景観を損ないかねないからだ=AP

話し合いの最後に先生が「ケルン大聖堂の場合は、ケルン市が大聖堂の周囲の高さを規制し、都市開発計画を変更したので、2006年に危機遺産指定が解除された」とおっしゃいました。そして、持続可能な開発の必要性について語ってくださいました。

この日の授業から、ぼくは、「開発と保存の両方の意見を中間にしたり、相談して和解したり、意見を合わす工夫をしたらいい。」と思いました。

3 「ならまち」の景観保存について

奈良市には、「ならまち」という江戸時代の古い町並みが残っている地域があります。こ



これは、元興寺というお寺の境内跡にできた町で、第二次世界大戦の戦火をまぬがれたために、江戸時代の古い町屋が残っています。

太い木を使った格子のある家。間口が狭く、奥行きが深く、中庭まである家が並んでいます。また、道は細く迷路のように入り組んでいます。

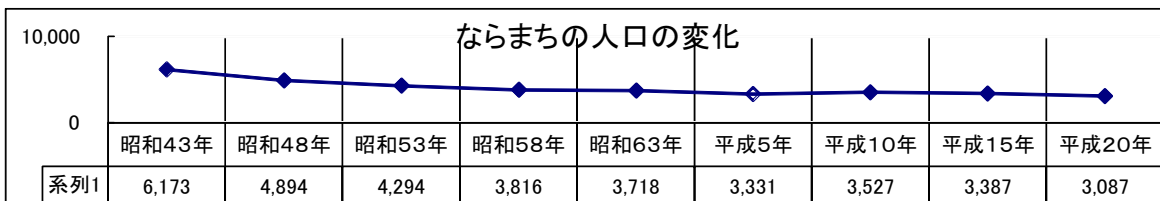
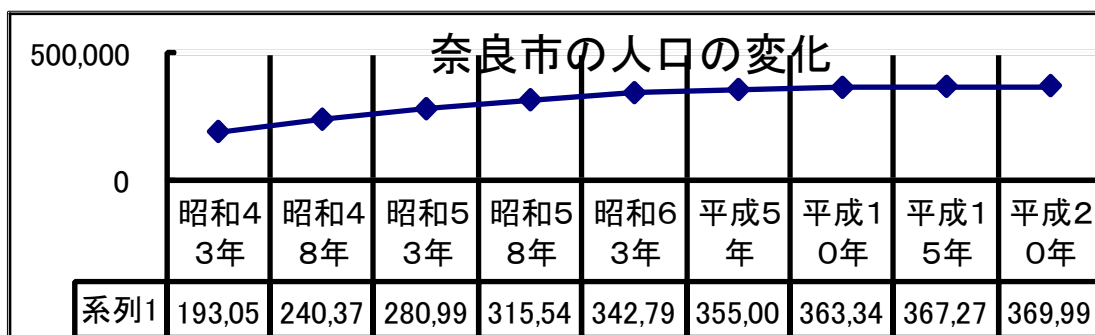


ぼくたちは、世界遺産と景観の保存の関係について、より詳しく知るために「ならまち」をフィールドワークしました。

そして、「ならまち」は、同じ造りの家が整然と並んでいて、景観的にも美しいこと、狭

くて長い町家は、風通しがよく合理性を備えた家屋であることを知りました。

しかし、左の2つのグラフのように、奈良市の人口は増加傾向にあるにもかかわらず、



ならず、「ならまち」の人口は減少し続けています。それとともに「ならまち」の町屋も壊され、次のページの写真のように景観が破壊されてきているのです。



そこで、町屋を解体した人の声を聞いてみたところ、「親の代から受け継いだ土地を減らすことなく、有効活用し、次の代に受け渡すことが重要と考えた。」・「夫が亡くなって、古い家を維持していくのは大変だったから、解体を選んだ」・「建物自体は残したかったが、個人の負担では、毎年の修理にたえられなかった」という声が聞かれました。

このことに対してあなたの考えを書いてください。

そこで、「ならまち」では、これらの問題を解決するために、具体的にどのような取組をしているのかということを知るために、ならまち振興財団の方をゲストティーチャーとして呼んでお話を聞くことにしました。

元興寺が世界遺産になったのは、「ならまち」がバッファゾーンになっていたからです。卵で言うと、元興寺が黄身で、奈良町が白身です。つまり「ならまち」を守ることが、世界遺産を守ることにになります。

古い町屋は維持費に費用がかかります。そこで、行政からの補助があります。住民は伝統的建造物群保存地区指定には反対しています。それは町並みの保存になりますが、個人財産が制限されるからです。自分の家なのに、釘1本打つことができないというのも困るからです。そこで、都市景観形成地区の指定をしました。それは外観は町屋だが、内装は床暖房やシステムキッチンなど住みやすさを追究できるからです。また歴史的な町並みを生かし、奈良にふさわしい景観をつくりだしていくことができます。

新しい町屋をつくり、商売をする人も増えてきています。経済が成り立つためにも、奈良町に来てもらう人を増やすことも大切です。

話を聞いた後、学級で景観を守るために大切なことを考えました。

話を聞いて、景観を守るために大切なことは何か考えてみましょう。

4 おわりに

結局、奈良県はホテルの誘致に失敗し、大池からの景観は守られることになりました。しかし、開発と景観保存といった問題は、ぼくたちの未来にとって大きな課題です。この学習から、改めて持続可能な開発について学んでいくことの大切さを実感しました。

② 「アユモドキを救うために私たちにできることは何か？」

アユモドキを救うために 私たちにできることは何か？

■ 1. アユモドキとはどのような生き物か？



撮影 阿部司



生後 4-5 年の成魚

アユモドキって どんな生き物なの？

●アユモドキがすんでいるのは、岡山の高島地区や瀬戸地区です。これらの地区には、下の写真のように住宅の周りに水田があります。



【岡山市内の高島地区】

1. ねらい
 - ・取り上げた対象について深く知る。特に、どのような問題が生じているかを理解する。
2. 学習課題
 - ・アユモドキとはどのような生き物ですか。なぜ、保護されているのでしょうか。
3. 到達目標
 - ・この学習を終えた時に、あなたはアユモドキをめぐって生じている問題を理解し、その問題の解決のために何かをしたくなります。

上の写真は、アユモドキというドジョウに近い仲間の魚です。この魚は、なぜアユモドキと呼ばれているのでしょうか。

近年、アユモドキの数が少しずつ減ってきています。なぜ、減ってきているのでしょうか。そのことが私たちの生活とどのような関係があると思いますか。

地球上には、様々な生物がいます。いろいろな種類の植物や動物が生きていることを「生物多様性」と言います。これは、地球の豊かさの象徴であるとも言えるでしょう。しかし、この生物多様性は今とても危うくなっています。それは、絶滅の恐れがある生き物が増えてきているからです。その原因は、私たち人間の生活と少なからず関係があります。今、地球上の生物に何が起きているのか、皆さんの身近な地域にいる生き物を取り上げて考えていきたいと思えます。

アユモドキは、京都府や岡山県の一部にだけ生息しています。岡山県では、吉井川・旭川やその支流、周辺の用水にいます。体長は10~20 cmで、少し黄色がかっていてしま模様があります。また、口元には三対のヒゲがあります。泳ぎ方と生後 4-5 年以上たった成魚の体の色がアユ（鮎）に似ていることから、アユモドキと呼ばれています。主に朝夕活動すると言われていますが、春から夏にかけては日中も流れの緩やかなところで泳いでいる姿が見られます。また、6月から7月にかけて産卵をします。

アユモドキのすんでいるところは、左の写真のような場所ですが、開発によってだんだんとすむ場所が破壊され、アユモドキの数は年々減ってきています。貴重な魚であるため、1977（昭和 52）年には国の天然記念物に指定されました。

開発は、アユモドキに一体どのような影響を与えているのでしょ

用水路で魚大量死

アユモドキ5匹も 市が原因調査

岡山

岡山市中区国府市場の農業用水路で21日、魚が大量に死んでいるのが見つかった。国天然記念物のアユモドキ5匹も含まれており、市などが原因を調べている。

同日朝、住民の通報で駆けつけた市職員が高島小(同所)西側の用水路(幅約3.5m)で約250匹にわたってナマズやフナ、オイカワなど数百匹が死んでいるのを確認し、回収した。

現場は同賞田地区にあるアユモドキ生息地の約700以下流で、体長約6〜13cmのアユモドキ5匹の死がいも確認された。

現場上流では、市が18日から用水路の擁壁と底面の補修工事に着工。一部に土のうを積んでいたが、水はパイプを使って下流に送っており、現場の水深は



用水路で確認されたアユモドキの死がい
=岡山市中区国府市場

10cm程度あった。大量死の原因は特定されておらず、市環境保全課と市教委文化財課が用水路の水を持ち帰り、pH(水素イオン指数)や農薬の有無などを調べている。

淡水魚研究会の加藤廣士理事(59)は「確認されたのは5匹だがアユモドキは冬場、石垣の中にいることが多く、被害が拡大しないか心配」と話している。

■本社HPに動画

08年5月、賞田地区の生息地で用水路の水位が下がり、50匹近くが死んでいる。アユモドキの保護活動を行っているNPO法人岡山

山陽新聞

2010.1.22(金)

アユモドキの保護と私たちの生活

私たち人間も、他の植物や動物も自然の中で生活しているという点では仲間のようなものです。しかし、人間の生活は、時々、自然に対して大きな打撃を与え、植物や動物の生命を奪ってしまうことがあります。それでも、自然の強い回復力によって、種が絶滅するというようなことには至らない場合が多いのですが、種によっては取り返しのつかない事態をもたらすことがあります。

高島地区のアユモドキについても、生息をおびやかす出来事が時々起っています。2008年5月には、用水路に水をひく門が閉ざされたために、水が少なくなって酸素欠乏状態に陥った魚が大量に死んでしまいました。人間と違って魚は水の中の酸素を吸って呼吸をしています。水が少なくなり呼吸ができなくなった魚は死ぬのです。水門は用水の清掃のためにいつもの年と同じようにこの時期に閉められたのですが、どういうわけかこの年に限っては水が非常に減ってしまったのです。

また、2010年にも地域の人々が注意していたにも関わらず、上の新聞記事のように、アユモドキを含む魚が大量に死ぬという出来事が起きています。

私たち人間の生活と、アユモドキの保護を両立させることは難しいことなのでしょう。

1. アユモドキがまだたくさん川にいたころ、人々にとってアユモドキはどのような魚だったのでしょうか。
2. アユモドキの数が近年減ってきた原因は何でしょうか。調べてみましょう。
3. このような事故を繰り返さないためには、どのような工夫が必要だと思いますか。

下の写真のように、岡山市の中央を旭川という大きな川が流れています。そして、旭川から分かれた支流は、農業用水となって市内を流れ、豊かな水環境を作り出しています。このような豊かな水環境を守り続けながら、アユモドキを保護する活動としてどのようなことが行われているのでしょうか。

【岡山市を流れる旭川】



【市内を流れる用水】



【用水の美しい水草】



アユモドキが、なぜ、市街地から車で数十分のこの地区で見られるのでしょうか。それは、上の写真のように、この地区では旭川から分かれたきれいな用水が流れているからです。コンクリートで固められてしまった川では、アユモドキは生きていきません。この地区には昔ながらの用水が残っており、人々が農業や生活のために大切に利用しているのです。皆さんの近所にも、同じような場所はありませんか。そこには、アユモドキのように他の地域では見られなくなったような植物や動物はいませんか。

豊かな水環境と
アユモドキの保護

しかし、それでも、前ページで見たように時にはアユモドキの生活や命を脅かすような出来事も起こります。そのようなことがなるべく起きないように、人々がアユモドキという小さな魚の命に関心を持つように、地域の人々は様々な工夫をしています。

【高島地区の用水近くの看板】



左の写真のように高島地区では、地区全体でアユモドキを保護する活動をしています。看板を立てて、国の天然記念物であるアユモドキがいる用水であることを人々に伝えるとともに、おやみに魚をとらないように呼びかけています。

アユモドキをはじめとする淡水魚を保護する町を宣言したことで、地域の人々の淡水魚保護に対する関心は高まっていきました。今では、多くの人々が用水を自分たちの手で守っていくという高い意識を持っています。

【学習問題】

1. アユモドキを守るためにこの地区では人々の手によってどのような努力がなされていますか。インターネットを使って地区の公民館や町内会の取組みについても具体的に調べてみましょう。
2. アユモドキ以外に、その数が減っていることが問題となっている生き物として日本にはどのようなものがありますか。

■ 3. アユモドキを保護するためには具体的にどのような活動が必要か？

【水をはった休耕田】



アユモドキはとても変わった習性を持っています。それは、直前まで陸地だった草むらで産卵するという性質です。そのため、アユモドキを守ろうとする人たちが休耕田を借り受け、そこを草むらのようにし、その中に土の水路を掘り、アユモドキの産卵場所をつくっています（左写真）。その休耕田に水を入れるとアユモドキは産卵をするために入っていきます。

アユモドキを保護するために新たな試みもなされています。近くの小学校では、文化庁の許可を得て、環境学習などに役立てるために、人工繁殖で生まれたアユモドキを校内で飼育しています。

岡山以外でもアユモドキを保護するための活動が行われています。例えば、京都府の亀岡市でも、アユモドキの保護や増殖策を検討するための協議会が設立されました（2009年4月28日京都新聞）。この協議会では、密漁を取り締まるための方策の強化や、アユモドキの天敵となる外来魚駆除の方法の検討などを行うほか、岡山との交流にも取り組んでいます。例えば、2010年2月には、亀岡市の河川で市民が集まってアユモドキの保護調査活動を行い、11月には岡山市の高島公民館で交流を行っています。

このようにアユモドキの保護のために、各地で様々な取組がなされています。しかし、立場によって人々の考え方は異なるうえ、全ての人が関心を持ってくれているわけでもありません。問題解決には困難がたくさんあります。

アユモドキ保護のための工夫

【学習問題】

1. 自分の身の回りに高島地区と同じような取り組みをしているところがないか調べてみましょう。
2. アユモドキ以外にも絶滅の危機に瀕している植物や動物はたくさんいます。どのような生き物がいるか、その生き物の保護について日本各地でどのような取り組みがなされているか調べてみましょう。
3. 生物多様性がなぜ大切なのか。なぜ、今、この問題が起きているのか。私たちの生活とどのような関係があるのか考えてみましょう。

高島地区の写真、豊かな水環境の写真3種、淡水魚保護宣言の看板、水をはった休耕田：

<http://www.nhk.or.jp/darwin/report/report017.html>

「魚大量死」の新聞記事：山陽新聞 2010年1月22日

参考文献：山陽新聞社『岡山の淡水魚 原色図鑑』山陽新聞社、1984年。

第3節 中等地理領域における授業実践を支援する学習材の開発

(1) 基調論文

はじめに

中等地理領域における学習材開発研究は、志村喬（上越教育大学）と馬場勝（兵庫県教育委員会）からなるチームが担当した。地理領域に関しては、試行チームの地誌的学習材開発に対し、本チームは系統地理的学習材を指向することが最初の全体打ち合わせ会議で確認され、自然地理的学習材を馬場が、人文地理的学習材を志村が開発した。開発研究は、中等地理領域における学習材開発実態を実践臨床的に振り返ること（西山ほか，1991）からはじまり⁽¹⁾、イギリス地理学習材開発の基礎理論・実態調査、日本の中学校社会科地理的分野を想定した系統地理的学習材の開発、開学習材の実践的検討へと進んだ。本節では、イギリス地理学習材開発に関する理論研究成果を第1部（馬場執筆）、開学習材の開発意図・背景理論並びに実践的検討の一部を第2部（志村執筆）として報告する⁽²⁾。

かつて、戸井田（2003）は、中等学校教師を主対象とした公開セミナー講演において、「学習指導」と学習で用いられる教科書とは別であるとして、「教材化をつかさどる教師」という媒介項を大切にすることが必要であるとの考えを示した。この主張は、本研究が取り組んだ「学習材」と「教師」「学習者」との相互関係のとらえ方の一つの典型であり、筆者の現場実践経験からすれば共感できるものである。

これに通じる議論は、1990年代にテキストブック研究が進んだイギリス地理教育界にも存在する。歴史的に分析すると、イギリスの地理教科書からは文章（テキスト）が減る一方、図版やアクティビティが増え、見開き完結型で1時間の学習展開が掲載されるなど、教師にとっても生徒にとっても魅力的なものへと進化してきた（Walford, 1995）。しかし、そのように魅力的で「どんな教師にも使える（teacher proof）テキストブック」になればなるほど、テキストブックの説明力・知的可能性は制限されるとの見方（Graves, 1997）が一般的であり、テキストブックを学習材の1つとしては認めつつ過度に依拠せず、教師自身の創造的な授業が教科教育学的に求められている（志村，2010，pp.104-126）。

そこで、第1部では、創造的な授業づくりに示唆が多いとして現地で高い評価を得ている *Thinking Through Geography* シリーズを分析し、構成理論を解明した。同学習材の根底にある思潮は、教師自身による単元・学習材開発（local curriculum development）の勧めで

(1) 当時高校教師であった筆者が、西山ほか(1991)における教材開発体験で得た臨床的知見は、「どんな教員の授業でも使える」教材開発の困難性であった。

(2) 第1部は、馬場による社会系教科教育学会第21回研究発表大会（兵庫教育大学）での発表内容。第2部は、志村による次を本報告書形式に合わせ一部を割愛・修正し掲載：「持続可能な地域社会形成力を育む中学校地理的分野の学習材開発—地域社会問題「フードデザート問題」への探究—」中山修一・和田文雄・湯浅清治編(2011):『持続可能な社会と地理教育実践』古今書院，98-110。また、本節「(2) 学習材開発の目的と活用法」「(3) 学習材の実際」から構成される「中等地理学習材パック」を中等地理チームで独自に作製し頒布した。

あり、それは第2部で述べた学習材開発論モデルとして開発プロセスを重視し公開する趣旨に通ずるものである。

(志村 喬)

文 献

- 志村 喬(2010)：『現代イギリス地理教育の展開－「ナショナル・カリキュラム地理」改訂を起点とした考察－』風間書房。
- 戸井田克己(2003)：地理教育と検定教科書。人文地理学会地理学ウィーク企画委員会編『地理学ウィーク 2003 資料集』19-22。
- 西山耕一・島吾郎・志村喬・中村直樹(1991)：地域で作成されている高校地理副教材について。日本地理学会地理教材開発研究グループ編『地理教材開発研究の諸課題』46-49。
- Graves,N.(1997)：Textbooks and textbook research in geographical education: some international views. *International Research in Geographical and Environmental Education*. 6(1),60-62.
- Walford,R.(1995)：Geographical textbooks 1930-1990: the strange case of disappearing text. *Paradigm*,18.

第1部

思考を重視した地理教材の開発 － *Thinking Through Geography* の分析をもとに－

I 研究の目的と方法

本研究は、地理学習における思考に関する資質・能力の育成という課題に対して教材(学習材)の開発というアプローチから迫ろうとするものである。本稿では思考を重視した地理学習に関して参考になる教材(イギリスで使用されている中等地理教材)を分析し、学習活動や授業実践を支援する学習材開発の可能性を考察する。

II *Thinking Through Geography* の分析

(1) 分析資料名

- 【資料①】 *Thinking Through Geography*
publisher:Chris Kington Publishing;2nd Ed.(2001)
- 【資料②】 *More Thinking Through Geography*
publisher:Chris Kington Publishing;1st Ed.(2001)
- 【資料③】 *Web 版 Thinking Through Geography*
<http://www.geoworld.co.uk> Site by Keith Phipps Copyright ©2002

(2) 資料の概要

- ア David Leat (NewCastle 大学) が監修し、南バーミンガムの教師が中心になって作成した中等地理教育用の「図版資料と活動型の複合教材」である。【資料①】(以下、*TTG*) では9名、【資料②】(以下、*MTTG*) では13名の教師が執筆している。
- イ ナショナル・カリキュラム地理(以下、NC地理) 1次改訂版(NC地理1995)に準じて【資料①】が1998年に刊行され、同2次改訂(NC地理2000)に伴って【資料①】の第2版と【資料②】が2001年に刊行された。また、Webでも【資料③】(以下 *WTTG*) が公開され、実践事例が紹介されている。
- ウ 紹介される実践事例は、①授業で実践してみることに重点を置いたもの、②こ

れをもとに授業づくりをすることに重点を置いたものなど、執筆担当教師が強調したいことを中心に記述されており、「指導計画案」ではなく「実践記録集」として編集されている。

(3) 資料の編集構成

ア 全体の編集構成

(ア) 『思考させることを重視した地理学習』を展開するための「授業ストラテジー」で単元が構成されており、*TTG* と *MTTG* とは8単元、*MTTG* は10単元記載されている。

(イ) 各「授業ストラテジー」には、2つないし3つ（【資料③】では1つないし2つ）の「実践事例」が紹介されている。

(ウ) *TTG* と *MTTG* の巻末には、カリキュラム全体の観点からの示唆が記載されている。

イ 「授業ストラテジー」(単元)の編集構成

(ア) 「授業ストラテジー」の最初に「本ストラテジーの趣意(Rational)」が示されている。

(イ) 「授業ストラテジー」で紹介される「実践事例」の冒頭には、実践を時系列で概観した説明が次の書式で記されている。

- ①「実践の背景(Context)」 ②「実践にあたって(Preparation)」
- ③「実践に取り組む(Launching)」 ④「生徒への指示(Instructions)」
- ⑤「学習活動への支援(Managing the activity)」 ⑥「まとめ(Debriefing)」
- ⑦「発展的な学習活動(Follow-up)」

(ウ) 「授業ストラテジー」の最後に地理カリキュラムに関する説明が記されている。

- ①「本ストラテジーの適用(Adapting the Strategy)」
- ②「後記(Afterthoughts)」
- ③「NC地理との関連(Teaching Thinking and NC)」

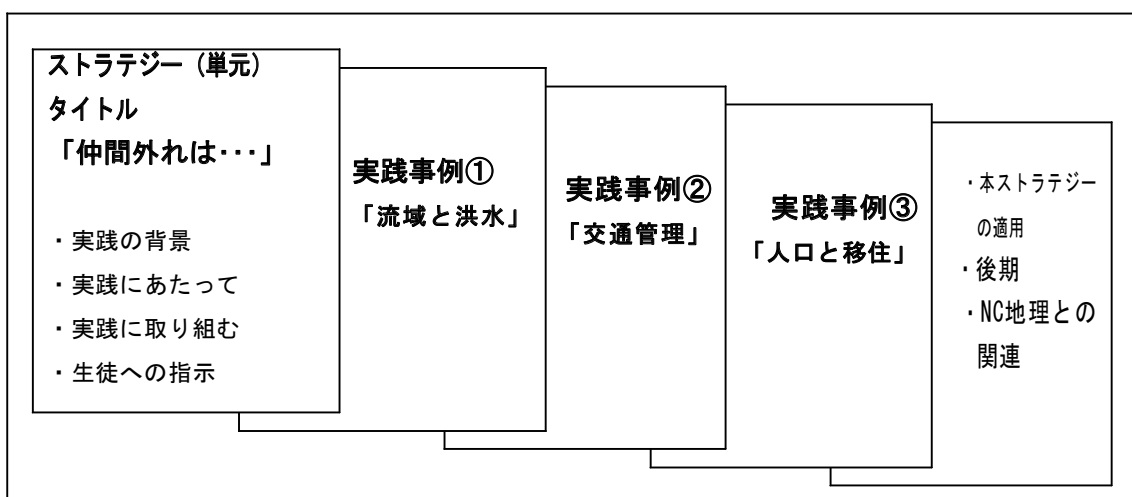


図1：ストラテジーの編集構成例（単元「仲間外れは・・・(Odd One Out)」(馬場が作成)

(4) 「授業ストラテジー」(単元)の内容構成

「授業ストラテジー」の内容構成例として、TTGについて表1に示す。表中の「実践事例の対象学年」「実践事例で獲得される概念」「思考スキル(IP、R、En、CT、EV)」は資料で明示されているものである。

なお、「思考スキル」については、「ナショナル・カリキュラムではこのような思考スキルが示されている(TTG,p4)」として5つのスキルの説明を次のようにしている。

(IP) 情報処理能力：関連する情報を発見・収集・分類・配列・比較・対照し、部分と全体の分析を行える能力

(R) 推論能力：意見や行動の根拠を示したり、推論から演繹的に考察したり、何を考えているのかを説明するために正確な言葉を使用したり、また、明確な理由やエビデンスから判断や意志決定ができる能力

(En) 探究能力：適切な問いから課題をもち、調査の計画を立てて結果を予想したり、結論を分析して考え方を修正したりできる能力

(CT) 創造的思考能力：考えを生み出して広げていき、仮説をもちながら想像力を働かせながら今までにはない結果を見つけ出す能力

(EV) 評価能力：情報を評価し、読んだり、聞いたり、行動したりしたことの価値を判断し、自他の業績や考えに対する判断基準を高め、判断したことに対して自信をもてる能力

(Thinking Through Geography, publisher:Chris Kington Publishing;2nd Ed.(2001),p3 から馬場が訳出)

表1：Thinking Through Geography(TTG)の内容構成

授業ストラテジー のタイトル	実践事例の 対象学年	獲得される概念	思考スキル					実践事例の主な学習 活動
			IP	R	En	CT	EV	
仲間外れは…?	7～10	分類	○	○		○		用語(地理的用語)の中から該当しないものを探す
人々の営みとグラフ	7～10	因果関係	○	○		○	○	グラフと起きている出来事、人々の営みを関係づける
心の映像	8～10	影響	○			○		聞いた物語から心象したことを記録し議論する
ミステリー	8～12	原因 原因とシステム	○	○	○	○	○	ミステリー(地理事象)を因果関係から推理する
ストーリーを語る	9～12	因果関係	○		○	○	○	聞いた物語の因果関係や人物の動向等を記録する
事実それとも意見?	8～12	分類	○	○	○	○	○	対立意見の相違点や生徒自身の支持理由を記述する
分類	8～11	分類と計画	○	○		○	○	用語や事象説明を項目(原因・結果等)に分類する
写真を読み解く	7～12	分類 開発	○	○	○	○	○	地理的事象の写真を分類する根拠を説明する

IP:情報処理スキル、R:推論スキル、En:探究スキル、CT:創造的思考スキル、Ev:評価スキル

(Thinking Through Geography, publisher:Chris Kington Publishing;2nd Ed.(2001)から馬場が作成)

(5) 「授業ストラテジー」の構成原理

ア 思考活動の重視

「授業ストラテジー」のタイトルを見れば、アクティビティごとに単元が構成されており、「実践事例」で示される地理の学習内容の配列に系統性はない。また、明示されている「獲得される概念」では、因果関係などの科学共通の概念（方法概念）が多く列記されており、意志決定や聴く能力など、NC地理 2000 で一層強調された「シチズンシップ」「(国語) リテラシー」「メディアリテラシー」に関係する方法知に関係するアクティビティが多く取り入れられている。

すなわち、「授業ストラテジー」では、「何かを教える地理授業」から『思考させることを重視した地理授業』＝調べ、考え、意見を述べる地理学習への転換（*TTG*, p 1）」の原理を基底として、「思考スキル」を重視したアクティビティによって科学共通の方法概念を獲得させることが一義的にめざされている。

イ 社会問題を扱う地理学習の重視

「実践事例」では、相互依存、気象変化、資源問題などNC地理の「学習プログラム」「到達目標」を反映したテーマ学習で内容が構成されているが、一方、「NC地理の画一性を避ける（*TTG*, p 1）」など多様な授業展開も企図されている。

テーマについて、地理の学習内容と社会問題とをリンクさせた探究的な学習で構成される教授学習過程も多く見られ、地理の授業に判断、意志決定の場面を組み込むことで思考スキルを育成することがめざされている。

ウ 地理的技能の重視

「実践事例」では、地理の学習内容を考察し、社会問題を掘り下げる手立てとして、気象グラフの読み取りや地理的用語の活用、地図活用などの地理的スキルを重視している。

(6) 「授業ストラテジー」の活用について

それぞれの「実践事例」では対象学年を記載しているものの、例えば、「第8～12学年で想定している「ミステリー」を第7学年で活用することは知的な発達にも寄与するし、上位レベルのクラスで実践すれば意志決定やデータ整理の能力向上にも寄与する（*TTG*, p 4）」と示されるなど、使用する学年については柔軟に考えられている。

学校現場での活用にあたっては、地理教師の授業スキルを想定した次のような4段階のレベルが示されている。

【「授業ストラテジー」の活用レベル】

- レベル1：掲載されている授業資料をそのまま複写して授業で活用
- レベル2：「実践事例」を他のトピックに置き換えて授業で活用
- レベル3：「実践事例」の問いの質をより高めるよう工夫し、生徒に学びをメタ認知させ、転移力のある地理的概念を習得させるように活用
- レベル4：「実践事例」やその趣旨を参考にして自校のカリキュラム全体を見直し、教員の指導力向上に資するよう活用

(Thinking Through Geography, publisher:Chris Kington Publishing;2nd Ed.(2001),pp2-3 から馬場が抽出)

III 地理教材（災害と防災）の開発

これまで考察したように、本稿で取りあげた3つの資料は、地理的技能を活用した思考活動を重視する地理学習に有効な「図版資料と活動型の複合教材」である。学習指導要領の改訂で「活用」に関する学習が求められる日本の地理学習においては、参考とするところが多く、本研究では、TTG「実践事例」の内容構成の分析結果を援用し「災害と防災」に関する学習材を開発した。

(1) 災害と防災に関わる学習のTTG「実践事例」の類型

TTGに見られる「実践事例」の中から、災害と防災に関する学習の内容理解の観点から分析すると、次のような類型が見られる。

- A 災害に関する地理的用語や位置等の理解を主とする「実践事例」
- B 災害時における人々の取組の理解を主とする「実践事例」
- C 災害事象の事実関係の理解を主とする「実践事例」
- D 防災に関する意志決定や未来予測の理解を主とする「実践事例」

上記A、Bにおいては記述的知識の認識が、Cにおいては記述による説明や推論による説明が思考過程として重視され、Dにおいては事実分析とそれに基づく価値判断が行われる。これらの類型を表2に整理して示した。

表2：防災に関わる学習の「実践事例」の類型及び内容構成

防災に関する「実践事例」の類型	主な学習内容	授業ストラテジー	実践事例
A 災害に関する地理的用語や位置等の理解を主とする「実践事例」	地殻変動等の自然災害に関する地理的用語や位置を「場所に関する知識」として習得する	記憶をたどって地図に	破壊が激しいプレート境
		タブー	地質構造
B 災害時における人々の営みや取組の理解を主とする「実践事例」	記録文などの具体的な記述から災害時における人々の営みや取組を「場所に関する知識」として習得する	心の映像	神戸地震
		人々の営みとグラフ ↓Cを一部含む	嵐・ハイドログラフ ↓Cを一部含む

C 災害事象の事実関係の理解を主とする「実践事例」	自然災害に関する地理的用語や災害の事実を正確に理解させるために、原因と結果の関係を追究しながら「パターンと変化過程」に関する知識と理解を取得する	仲間外れは…?	流域と洪水
		ストーリーを語る	Lynnouth の洪水 Nevad del Ruiz 火山の噴火
		分類	関東大地震
		繋がり	川 (川)
		ミステリー	バングラデシュにおける氾濫
D 防災に関する意志決定の過程の理解や未来予測を主とする「実践事例」	防災に関する意志決定の過程を理解し、事実の分析とそれに基づく価値判断を行う	↑Cを一部含む 5つのW	↑Cを一部含む サンフランシスコ地震1989
		ビデオからの予言	ブラジル北東部における移住 (干ばつ)
		オピニオンライン	川の洪水

(馬場が作成)

(2) 開発した教材

表2を援用して、1・2年の地理分野学習での使用を想定した「災害と防災」をテーマとする中学校社会科地理分野の学習材を開発した。この学習材では、TTGの構成原理である「思考スキルを重視したアクティビティ」「社会問題を扱う地理学」「地理的技能の重視」を取り入れた内容構成とした(詳細は本節(2)(3)を参照)。

(馬場 勝)

第2部

持続可能な地域社会形成力を育む中学校地理的分野の学習材開発 —地域社会問題「フードデザート問題」への探究—

I はじめに—学習材開発アプローチの意図—

地理教育を含め社会科教育実践全体でESD (Education for Sustainable Development : 持続可能な開発のための教育=持続発展教育)の推進が求められるようになったが、現段階では実践現場におけるESDの認知を図ることが先ず必要である⁽¹⁾。その際にはESDの理論的内容のみならず、各教師が実践的内容についても認識を深め、授業開発が促されることが肝要である。

これまで筆者は、イギリスでは学校教育活動全体でESDが重視され、地理教育がESDの要を担っていることを明らかにした(2010)。さらに、ESDを組み込んだイギリス地理授業の構想・実践展開モデルを提起した(2011)。このモデルは、地理学習として授業を成立させる重要概念並びにESDを組み込むための重要概念を起点に、学習材を開発しESD地理授業を構想・実践するプロセスを想定している。したがって、イギリスにおける地理授業を事例とした学習指導案も、具体的な学習材を使って解説した。何故ならば、

(1)2010年2月に社会科教師を対象に筆者が行った研修会(ESDワークショップ)での調査では、参加者20名中、ESDを研修会で初めて聞いた者が8名であった。さらに、新学習指導要領にESDが組み込まれていることを知らなかったとの回答は11名に上っている。

現場教師に対して学習材を示すことが、理論・実践の両面から ESD を組み込んだ地理授業の理解を深め、各教師の授業開発に繋がりやすいと考えたためである。

本稿はこの問題意識をもとに、日本の中学校地理的分野における ESD を組み込んだ授業について、開発学習材をもとに理論と実践の両面から検討し、今後の ESD 地理授業開発を促すことを目的としている。方法としては、最初に、新学習指導要領における ESD 関連記述を分析し、日本の ESD 地理授業開発の方向について理論的に検討する。次に、学習材開発の手順と内容について説明する。最後に、開発学習材を使用した場合の学習指導案を提示する。

II 地理授業と ESD—地域社会形成力の育成—

2008（平成 20 年）告示中学校学習指導要領「社会」の本文中で、「持続可能」という文言が明記されたのは、地理的分野では「日本の諸地域」学習の中項目（2）ウにおける考察の仕方「(エ) 環境問題や環境保全を中核とした考察」と、公民的分野の「持続可能な社会の形成」最終項目（4）イ「よりよい社会を目指して」であり、限られている。しかし、ESD 実践を、この項目内でのみ考えるのは、ESD の意味及び学習指導要領の趣旨を矮小化する。何故ならば、今次社会科改訂に際しての基本方針には、「持続可能な社会の実現を目指すなど、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を重視する方向で改善を図る」（文部科学省、2008、p.3）があり、ESD は社会科教育全体に求められた改善方向であるからである。実際、改訂の要点は、公民的分野最終単元を「社会科のまとめ」という位置付けとし、公民的分野はもとより、地理的分野、歴史的分野などの学習の成果を生かし、これからのよりよい社会の形成に主体的に参画する態度を養うこととした。」（文部科学省、2008、p.16）としている。これらからすると、持続可能な観点からよりよい社会形成へ参画する力（以下、社会形成力と呼ぶ）の育成は、地理的分野・歴史的分野でも必要であるし、貢献が求められている。

このような全体的視座から中学校地理的分野を再検証すると、ESD について次の 2 点が注目される。第 1 は、従来から目標に明記され重視されてきた「地理的な見方や考え方」（以下、地理的見方・考え方と呼ぶ）との関係性である。人間が諸事象を認識・思考する枠組みであり、本来は地理教育領域に限らないこの地理的見方・考え方について、学習指導要領では 5 つの構成要素を挙げてきた。このうち 5 番目は、「そのような地理的事象はその地域でいつごろからみられたのか、これから先もみられるのか、地域の変容をとらえ、地域の課題や将来像について考えること。」（下線は筆者付加）であり、未来への時間軸・地域の課題や将来像はこれまでも含まれていた。ESD が、現在の課題を持続可能性という未来への時間軸で考えることであることを再確認すれば、このような地理的見方・考え方は一層重要となる。何よりも、地理的・見方考え方が、地理授業構成の根底で常に参照される普遍的枠組み概念であることからすれば、多くの地理授業で ESD を組み込むことが可能であることを示している。

第 2 は、社会形成力の育成との関係性である。地理では上記のように、空間的領域を指す地域の枠組みで課題や将来像を考えることになる。したがって、社会形成力も、地域概念を持つ社会（地域社会）の形成に参画する力（以下、地域社会形成力と呼ぶ）となる。また、地域が本来、特定の空間スケールを意味しないことからすれば、「諸地域」（リー

ジョナル) スケールだけではなく、グローバル、ナショナル、ローカル、コミュニティといった多様なスケールにおける地域社会形成力の育成を想定できる。

まとめるならば、地理的・見方考え方を大切にしてきた多くの地理授業で ESD を組み込むことは可能であり、その際には様々な空間スケールでの地域社会形成力の育成が求められる。換言すれば、学習対象とスケールは様々であるものの、地域社会形成力の育成にはどの場合でも配慮しなければならないといえる。

なお、実際の授業開発に臨んだ場合、学習対象について筆者は気がかりな点がある。新学習指導要領地理的分野で「持続可能」との文言があるのは、上述のように「環境問題や環境保全を中核とした考察」であり、ここでの「環境」は、自然環境を想定している。しかし、環境を自然環境の意味でのみ捉えることは、ESD 地理授業を限定してしまう。周知のように、ESD は、環境・経済・社会の3次元を包含した開発概念である。また、地理学における環境概念には、自然環境だけでなく、社会環境がある。これらをふまえると、経済・社会次元を持つ社会環境をも学習対象とすることが ESD 地理授業では必要であり、その場合には「環境問題や環境保全を中核とした考察」以外での単元が効果的な ESD 地理授業となる。そこで、本稿ではあえて、社会環境次元を対象とした学習材開発を行う⁽¹⁾。

III フードデザート問題を組み込んだ学習の意義

1) 依拠する地理学研究成果—フードデザート問題研究—

実際の学習材開発では、教科領域が依拠する学問領域の研究成果を活用するのが一般的であり、地理教育の場合は地理学研究成果が先ずは該当する。本学習材開発では、商業・流通地理学研究成果に加え、フードデザート問題研究成果に依拠する。

フードデザート(Food Deserts: 食の砂漠)とは、生鮮食品を購入することが困難な都市中心部地域を指す。岩間ほか(2009)によれば、イギリスでは 1980 年代の大手小売店チェーン店舗の大型化・郊外化により市街地内部の商店の衰退、特に生鮮食料品店の減少が著しくなりフードデザートが発生・拡大した。とりわけ、自家用車を所有せず、公共交通機関を使用する経済的余裕もない低所得者層で、生鮮食料品店への近接性が著しく低下し食料事情が悪化したことは、フードデザート問題として認識され地理学研究が進んだとされる。さらに、同様な問題はアメリカ合衆国・カナダでも生じ、それらフードデザート問題研究結果は、生鮮食料品摂取量の低下が肥満や癌等の疾患発生率増加など、健康問題誘発を報告しているとされる。

これら欧米での研究を受け日本でも研究が進み、地方都市においても同様な問題が生じていることが明らかになってきた。駒木ほか(2008)は、茨城県筑西市下館地域の市街地で、生鮮食料品供給状況が近年著しく悪化しており、高齢者の間で日本型フードデザート問題

(1) 筆者は以前「身近な地域の犯罪実態と撲滅のための環境設計」を目的としたイギリスにおける地理授業実践を紹介・考察した(2008)。本実践は、学校周辺を社会環境(建造空間環境)ととらえ、「よりよい地域社会形成」を目指すものであり、社会環境を学習対象とした ESD 地理授業と解せる。また、ESD 地理授業をいち早く実践的立場から提起した雑誌「地理」連載記事でも、最終回の池下(2009)が「よりよい地域のあり方を考える」地理学習が ESD に貢献することを中学校地理的分野「新潟県の調査」実践で論じたことをはじめ、社会環境が数多く ESD 地理学習対象とされている。

が起こりつつあることを指摘した。岩間(2008)も茨城県古河市を事例に、少子高齢化が進む日本の地方都市中心市街地では、自家用車を運転できない中心市街地居住高齢者世帯を中心にフードデザート問題が発生・拡大していることを実証した。さらに、岩間ほか(2009)は、水戸市を事例に、中心市街地に居住する高齢者世帯の多くが、片道1～3 Km という長距離を徒歩や自転車で買い物に出かけていること、それら世帯では傷みやすい生鮮食料品よりも日持ちのする加工食品を中心とした食生活にならざるを得ない状況にあること、高齢者福祉としての配食サービスは社会的・制度的・価格的理由から高齢者にはあまり受け入れられていないこと、を詳細に解明した。さらに、両論文は、高齢化・人口減少が進む日本では、事例とした地方都市中心部以外でもフードデザート問題が発生していると推察するとともに、過疎化が進行化する中山間地集落等でも類似の問題が認められるとしている。実際、地域生活を支えるインフラとして「買い物弱者」⁽¹⁾への食料品供給のあり方を考える政策提言研究(経済産業省, 2010)、東京都心部の青果物供給量不足地図(荒木ほか, 2007, p.48)、さらには高知市中心部と郊外ニュータウン双方での事例(藤塚, 2008a.b)をみると、フードデザート問題と同様あるいは類似の事態は、社会問題として全国的に発生・進行している。

2) ESD地理学習対象としてのフードデザート問題の意義

フードデザート問題を、ESD 地理学習対象としてとらえると、次のような特長が認められる。

第1に、現在進行中であり、「よりよい社会」実現に向けて解決が必要な社会問題である。したがって、ESD 学習対象である。第2に、生鮮食料品購入施設への空間的近接性が問題の核心であることから、空間・地域概念を根底においた地理的アプローチが必要となり、地理学習対象となる。第3に、都市域における生鮮食料品供給施設の立地状況は、自然環境ではなく人為的意思決定の結果構築された社会環境(建造空間)である。したがって、社会環境の人為的形成、即ち社会環境形成における行為主体としての人間の役割を意識せざるを得なくなり、社会形成力の育成へ寄与できる。

したがって、持続可能な地域社会形成力の育成をめざした地理学習対象として、フードデザート問題は十分な意義を持つ。

IV 学習材「商業と生活～ショッピングセンターと地域社会～」

1) 学習材の性格

中学校社会科地理的分野の系統地理的領域における ESD 学習材として「商業と生活～ショッピングセンターと地域社会～」を開発した。本学習材は、「地域社会問題を地理的スキルを活用する系統地理学習に組み込むことで、確かな系統地理的理解と地理的スキルが習得されるとともに、社会問題解決のための地理的思考力と社会参画のための資質が効果的に育成される。」との考えに基づき開発されている。具体的には、①系統地理的学習内容をリアルな主題(地域社会問題)を切り口に構成し、②地理的スキルを組み込んだ学習活動

(1) 高齢者の買い物行動が全国各地で困難になっていることを報告した杉田(2008)をはじめ、報道等では「買い物難民」の使用が目立つ。しかし、同報告書ではより広義を指すとして「買い物弱者」と表現している。

(図版等の活用)により系統地理的理解と技能を確実に習得させ、③習得した理解と技能を活用し問題解決できる資質(持続可能な地域社会形成力へ寄与する資質)を育成することを意図している。

なお、本学習材開発は、上記のような生徒向け学習材の開発という主目的に加え、ESD地理学習材開発手順のモデルを教師に提示することも目的としている。なぜならば、学習材は、カリキュラム・授業の創造者である実践教師がそれぞれ開発することが最も望ましいと考えるからである。そこで、できるだけ普遍的で入手が容易な資料源を使って開発している。また、本学習材を用いる場合でも、使用方法の自由度を増すため、ページ単位で内容がまとまるように編集した。

2) 学習材の内容

i 表題:「商業と生活～ショッピングセンターと地域社会～」

ii 学習目標

- ①:日本の商業の現状と課題について、様々なスケールで認識する(事実認識)
- ②:事実認識(①の現状と課題)について商業地理的原理から理解する(概念理解)
- ③:認識(①②)もたらず地理的技能の活用力と思考力を身に付ける(技能習得)
- ④:認識・技能(①②③)を活用し、地域社会にみられる商業に関する課題を探究し解決を目指す態度・能力(地域形成力の基礎)を育成する

なお、2008年(平成20年)学習指導要領社会科地理的分野との対応については、大項目(2)「日本の様々な地域」の中の「イ:世界と比べた日本の地域的特色」(ウ)「資源・エネルギーと産業」もしくは「エ:身近な地域の調査」を想定する。前者は、学習目標の①②③に、後者は④に重点を置いた場合である。

iii 学習材開発モデルとしての具体的配慮

学習材の中心となる主題図の基図には、地理学習の基本図であり学習指導要領では縮尺の大きな地図として活用技能育成が求められている「地形図」(文部科学省,2008,p.57)を用いる。主題図作成における地理情報源としては、学校や図書館等に配置・保存され日常的に活用されている住宅地図や職業別電話帳を利用する⁽¹⁾。さらに、主題図表現方法は、作成・読解が簡単なドットマップとする。その結果、この手順をモデルとして教師自身が異なる地域を対象に、同様な主題図を作成することは容易である⁽²⁾。

iv 全体構成

開発学習材は、A4版カラー印刷の冊子体(全7ページ)であり、I～VIの6パートからなる。全体構成を示す第1表に沿いながら、内容を解説する。

導入であるパートI「『駐車お断り』!の看板」では、ショッピングセンター周辺にみられる「駐車お断り」の看板(実物・写真)と、ショッピングセンターに出入りする自動車が写っている景観写真(写真1)から、周辺地域で問題が発生していることに気付く。次に、地元農家の話の文(資料I1)とショッピングセンター概要統計表(資料I2)を

(1)学習材開発で利用した全ての資料の出典は、学習材巻末に掲載した。

(2)地形図上でのドットマップは、生徒自身による読図・作図も難しいことではなく、地図を活用して地理情報を考察・表現する技能育成に効果的である。

もとに問題内容を具体的に把握する。本導入パートは、学習対象の設定状況を認識する段階である。

パートII「ショッピングセンターは、なぜ藤野新田に建設された？」は、中心学習材である地図1を、商業立地原理から読み解き、郊外型大規模ショッピングセンターの立地条件を探究して理解し、最終的には表現する段階である。地図1に続くページでは、地図1の読み解きを補助するために、同じ場所の過去の地形図(ショッピングセンター開設前で、高速道路も建設中)を地図2として掲載した。この新旧の地形図は、原寸・カラーであるとともに、見開きで配置し、比較考察の便を図っている。また、資料1・2、課題II1・II2は、思考力だけではなく読解力・表現力の育成についても発展性を考慮して配置してある。

パートIII「日本の商業は、どのように変化した？」は、日本全体の小売業の動向を探究する。パートIIまでのローカルスケールを基礎にした学習対象から、ナショナルスケールへ転換すること、発展的学習内容として課題III②を含むことが特徴である。

パートIV「商店街は、どのように変化した？」は、中山間地の過疎地域に位置する商店街の新旧住宅地図を比較し、商店街レベルでの小売業変化を具体的に考えさせる段階で、前パートから一転してコミュニティスケール(町丁単位)での分析となる。ここでは、中心商店街・郊外商業集積地とは異なる環境の存在とそこでの変化に気付かせることに加

第1表 学習材「商業と生活～ショッピングセンターと地域社会～」の内容構成

学習材形式:A4版カラー印刷、全7ページ(各パート1頁)

パート	過程	表題と主な学習内容・学習課題	掲載資料	主要概念		スケール
				地理	ESD	
I	状況認識	<p>「駐車お断りの看板」</p> <p>上越市の郊外農村地域に建設された高速道路C周辺に立地する大規模Aショッピングセンターは、周辺住民にどのような影響を与えているか気づく。</p> <p>課題I①:写真1から、ショッピングセンター周辺の「駐車お断り」の看板は、誰が、何を問題としているのか予想する。</p> <p>課題I②:資料1から、ショッピングセンターが周辺住民に与えた影響(プラス・マイナス両面)を予想し、資料12と関連づける。</p>	<p>実物・写真:住宅貼付用「駐車お断り」看板</p> <p>写真1:郊外の高速IC付近にある大規模Aショッピングセンターと出入りする自動車</p> <p>資料11:Aショッピングセンター周辺で農地が売れた農家の人の話(文)</p> <p>資料12:Aショッピングセンターの概要(売場面積・駐車台数・従業員数など)(表)</p>	場所 地域内連関	生活の質	ローカル
II	立地条件の探究	<p>ショッピングセンターは、なぜ藤野新田に建設された?</p> <p>郊外型大規模ショッピングセンターの立地条件「高速道路・幹線道路の結節点であり、低廉で広い敷地が取得できる場所」を理解する。</p> <p>課題II①:地図1を参考に、Aショッピングセンターの立地理由を分析する文章(資料II1)を完成させる。</p> <p>課題II②:地図2から建設前の様子を確認したのち、Aショッピングセンターが立地した理由を考え、文で表現する。</p>	<p>地図1:5万分の1地形図に、ショッピングセンター、中心商店街、スーパーマーケットの立地変遷を示した分布図</p> <p>地図2:過去の5万分の1地形図(ショッピングセンター建設前の様子)</p> <p>資料II1:Aショッピングセンターの立地条件を分析する未完成文</p> <p>資料II2:アウトレットモールの全国的増加を伝える新聞記事(文と地図)</p>	位置 空間 スケール 相互作用		ローカル ～ ジョナル
III	日本全体の商業変遷の探究	<p>日本の商業は、どのように変化した?</p> <p>日本における商業の変化「商業は第3次産業で大きな割合を占める。人口分布と小売店分布は相関関係がある。全国の小売店舗数・販売額は、減少・横ばい傾向にあるが、大型スーパー・コンビニエンスストアは増加している。」を理解する。</p> <p>課題III①:地図3と日本の人口分布図(地図帳)を比較する。</p> <p>課題III②:資料III1・2をふまえて、デパート・スーパーマーケット・コンビニの特徴(立地・利用交通手段・購買品目)を比較分析する表を完成させる。</p> <p>課題III③:「消費者の生活の変化」「情報通信手段の変化」「商品輸送の変化」から、通信販売急発展の理由を考える。</p>	<p>地図3:都道府県別の小売商店密度図</p> <p>資料III1:1976年以降の総小売店舗数・総販売額の推移(グラフ)</p> <p>資料III2:1976年以降の百貨店・大型スーパー・コンビニエンスストア別販売額推移(グラフ)</p> <p>表:デパート、スーパーマーケット、コンビニエンスストアの特徴の比較分析表(一部未完成)</p> <p>写真:通信販売での購入(書籍と梱包)</p>	場所 スケール 分布 地域内連関	生活の質 時間(過去から現在) 相互依存	ナショナル
IV	商店街の状況変化認識	<p>商店街は、どのように変化した?</p> <p>中心商店街、Aショッピングセンター双方から遠く、合併前は町役場が置かれていた中山間地の商店街(吉川区原の町商店街)が、衰退していることを、新旧の地図比較から理解する。</p> <p>課題IV①:住宅地図で、商店街の変化を比較する。</p>	<p>地図4:商店街の過去と現在の住宅地図</p>	場所 スケール 相互作用	生活の質 時間(過去から現在)	コミュニ ティ
V	問題の発見	<p>どこで、食料品を買いますか?</p> <p>商店街衰退の理由を予想・検証するとともに、フードデザート問題が起こっていることを発見する。</p> <p>課題V①:資料V1・2から変化を読み取り、原因を予想・検証する。</p> <p>課題V②:地図5から、水戸市の中心市街地に居住する高齢者のフードデザート問題に気付く。</p>	<p>資料V1・2:吉川区・旧上越市の食料品販売店「人口・老年人口率の変化」</p> <p>地図5:水戸市の食料品店分布と町別高齢者率(解説付き写真含む)</p>	場所 スケール 分布 地域内連関	生活の質 社会的多様性	コミュニ ティ～ ローカル
VI	問題理解と解決への意思決定	<p>これからの商店街は?</p> <p>地図1をもとに、上越市の中心商店街でもフードデザート問題が起こりつつあることに気付く。地理的・社会的に異なる様々な立場の人々の意見を考える。さらに、この問題に対する意思決定を行い表現する。</p> <p>課題VI①:地図1から、スーパーマーケットの立地変遷を読み取り、説明する。</p> <p>課題VI②:資料VI1にある、老人が抱えている問題と原因を読み取り、話し合う。</p> <p>課題VI③:例示された地理的・社会的に異なる状況の5人から、2人を選び、問題に対する価値・態度を予測する。</p> <p>課題「チャレンジ」:中心商店街をどうするか話し合いで発表する自分の意見をA4版1枚にまとめる。</p>	<p>資料VI1:中心商店街周辺の独居老人が食料品購入に困る話(文)</p>	場所 分布 スケール 相互作用 地域内連関	時間(現在から将来)と権利 生活の質・公平・公正 社会的多様性 市民性と参加 責務 (行動)	コミュニ ティ～ ローカル

え、コミュニティスケールを導入することにより、商店街環境（建造空間）の変化を、様々な人々による行為との関連で意識させることを意図している。

パートⅣ「どこで、食料品を買いますか？」は、これまで学習してきた場所では生鮮3品をはじめとした食料品店が大幅に減少するとともに、高齢化が進んでいることを統計資料から確認させ、その帰結として生じうる社会問題を、最初に予想させる（資料Ⅴ1・2、課題Ⅴ①）。次に、水戸市のフードデザート問題を示す地図5（水戸市の食料品店分布図と町丁別高齢者率）を読み解かせる（課題Ⅴ②）。本パートでは、これら一連の学習を通して、フードデザート問題の存在を生徒が発見することをねらっている。

最後のパートⅥ「これからの商店街は？」は、フードデザート問題の意識を持った上で、中心市街地からのスーパーマーケットの撤退傾向も示していた地図1を再び分析する（課題Ⅵ①）。ここでは先ず、パートⅡで理解したショッピングセンター立地原理を、スーパーマーケットの立地条件変化へ応用することを求めている。しかし、以降は、地域社会問題としてのフードデザート問題の発見・探究へと展開する。フードデザート問題の発生は、前パートまでの学習成果をもとに再度地図1を読むことで予測できるが、中心市街地周辺の独居老人の文章（課題Ⅵ②・資料Ⅵ1）を補足することで発見・予測の検証を促している。そして、ショッピングセンター、新旧スーパーマーケット、中心商店街というローカルスケール地域（自動車を用いた日常的な食料品購入圏）の全体を表す地図1上で、これまでに得た視点から地理的・社会的想像力を巡らすことで、地理的・年齢的・社会的に様々な人がおり、各人のおかれた状況でフードデザート問題との関係性に違いがあることを理解する。さらに、対象地域に生活する人のタイプのいくつかの立場に立ち、フードデザート問題への価値・態度を分析する（課題Ⅵ③）。最後は、それまでの分析をふまえて自分の立場を自覚したうえで、衰退しフードデザート問題を起こしている中心商店街の今後のあり方について意見をまとめ、表現することになる（課題「チャレンジ」）。本パートは、フードデザート問題を理解した上で、中心商店街衰退問題についての意思決定を行う段階である。

v：全体構成の特徴

第1表の右列には、各パートでの主要概念と学習対象スケールを記した。主要概念は、地理授業としての重視される概念と、ESD授業として重視される概念とに大別してある。各パートにおける両概念の配置をみて特徴的なのは、パートⅡのESD概念枠が空欄であることである。「立地条件の探究」である本パートは、商業立地理論の理解を目指していることから、位置・空間・スケール・相互作用という地理主要概念が含まれている学習内容である。本パート内容は概念・理論に基づく系統地理的学習では従来から重視されてきた内容であり、続くパートⅣ「日本全体の商業変遷の探究」とあわせて、商業に関する地理学習の主要部分を占めてきた。しかし、ESD概念はパートⅢでも2つに止まり、時間軸にしても過去から現在までで、将来への時間は意識されていない。一方、ESDが明示的になるのはパートⅤ「どこで、食料品を買いますか？」・Ⅵ「これからの商店街は？」である。これは、地理的アプローチを常に基礎にしながら、後半部分でESDアプローチを採用する単元構成原理で本学習材が構成されていることを意味する⁽¹⁾。

(1) 拙稿(2008,2011)と同じ単元構成原理である。

また、スケールではコミュニティ～ナショナルにいたる様々なスケールを全体では採用しているが、ESD 内容が多い部分では個別の人間像が浮かび上がり自らの主観を意識しやすいコミュニティスケールの活用が特徴である

V 活用した学習指導案の例

第1図は、開発者以外が本学習材を主要教材（テキスト）として使用した場合の、学習指導案である。本単元は、学習指導要領の地理的分野「(2)エ身近な地域の調査」と公民的分野「(4)イよりよい社会を目指して」の統合分野として7時間で想定されている。これは、ESDに直接言及した「よりよい社会を目指して」と、地理的分野の中でESDが言及されてはいない学習内容・成果が、効果的に連携できることを示している。

学習材開発アプローチの観点からみると、主発問の変更、課題の修正、使用資料の追加（地図・新聞記事等）、現地調査の実施（第4次）がある。これは、柔軟性を持った授業づくりのモデルとしての本学習材の性格を現すと考える。⁽¹⁾

第1図 学習指導案例

時間	学習活動	教師の支援（○評価）
1次	<p>なぜ、郊外に？</p> <p>・上越市の商業が活性化している地域が中心商店街から郊外へと変遷してきた理由を、郊外に変遷している理由について考え、テキストのレポート欄にまとめる。</p>	<p>○上越市の商業が活性化している地域が中心商店街から郊外へと変遷してきた理由を、必要因と関連付けながら、多面的・多角的に考えることができる。（思考力・判断力・表現力）（テキスト）</p>
2次	<p>日本の商業はどのように変化したの？</p> <p>・テキストIII、IVの課題に取り組み、日本の商業がどのように変化したのかを資料から読み取り、まとめる。</p>	<p>・課題ごとに生徒に答えを発表させ、必要に応じて補足説明していく。</p> <p>○諸資料を基に、日本の商業の変化を読み取ることができる。（技能）（テキスト）</p>
3次	<p>商業の変化がもたらしたものの…</p> <p>・テキストVの課題に取り組み、商業の変化がどのような社会問題をもたらしたのかを考え、まとめる。</p> <p>・「買い物難民」についての新聞記事を読み、ニュースを視聴する。</p> <p>・商業の変化がもたらした社会問題について学んだことをテキストのレポート欄にまとめる。</p>	<p>・課題ごとに生徒に考えを発表させ、必要に応じて補足説明していく。</p> <p>・事前に「買い物難民」についての新聞記事とニュースを準備しておく。</p> <p>○諸資料を基に、商業の変化がもたらした社会問題について理解することができる。（知識・理解）（テキスト）</p>
4次	<p>五感をもって実感しよう！</p> <p>・直江津の中心商店街を1970年の地図と比較しながら散策し、見付けた変化を地図に記入していく。</p> <p>・本町通り商店街を高齢者の視点で散策し、不便点についてテキストにメモをとる。</p> <p>・本町通り近隣で生活している高齢者から商業の変化によって困っていることなどについて聞き取り調査を行い、テキストにまとめる。</p> <p>・調査活動の結果とそこから感じたことをテキストのレポート欄にまとめる。</p>	<p>○商業の変化がもたらした社会問題を、自分にかかわりのある問題としてとらえることができる。（関心・意欲・態度）（調査活動の様子、テキスト）</p> <p>・事前に聞き取り調査の依頼をしておく。</p> <p>○上越市における調査活動を通して、商業の変化と生じている社会問題について実感をともなって理解することができる。（知識・理解）（テキスト）</p>
5次	<p>よりよい社会の実現に向けて！</p> <p>・テキストVIを基に、よりよい社会の実現に向けて、様々な人の立場に立って、これからの商店街について考え、自分の提案をテキストのレポート欄にまとめる。</p>	<p>○よりよい社会の実現に向けて、これからの商店街の在り方について、多様な視点で考えたり、公正に判断したりすることができる。（思考力・判断力・表現力）（テキスト）</p>

(1) ESD ワークショップで参加者に、開発学習材掲載図版を自由に使った場合の単元構想を調査した結果、中学校地理的分野のみならず公民的分野や小学校社会科の授業における様々な活用方法が提案された。その一部は、2010年度日本地理教育学会大会発表「ESDを組み込んだ地理学習材の開発－フードデザート問題研究成果を活用して－」（2010年8月21日：山梨大学）にて報告した。

VI おわりに

本稿は、ESD 地理授業においては、自然環境だけではなく空間の人為構築性をふまえた社会環境（建造空間）も扱うことと、コミュニティ～グローバルにいたる様々な地域スケールを想定することが重要であることを最初に述べた。続いて、地理学研究成果を活用した ESD 地理学習材開発として、フードデザート問題研究成果に依拠した系統地理的学習材「商業と生活～ショッピングセンターと地域社会～」の開発手順・内容を解説した。さらに、開発者以外が本学習材を活用した場合の学習指導案を提示した。以上により、ESD 地理授業の実践的理解を促すことができたと考えるが、教師自身の創造的授業開発に対する本学習材開発アプローチの有効性検証については、今後の課題としたい。

（志村 喬）

謝辞

掲載学習指導案（第 1 図）は、上越教育大学附属中学校の伊藤貴史教諭が作成した。学習指導案作成に加え、同校社会科の柳澤一輝教諭・伊藤貴史教諭には、本学習材への検討にも参加いただいた。ここに記し深く感謝します。

文献

- 荒木一視・高橋 誠・後藤拓也・池田真志・岩間信之・伊賀聖屋・立見淳哉・池口明子・(2007)：食料の地理学における新しい理論的潮流 - 日本に関する展望 - . E-journal GEO 、2-1、43-59.
<http://wwwsoc.nii.ac.jp/ajg/ejgeo/>（最終閲覧日：2010年6月17日）
- 池下 誠(2009)：ESDの趣旨を取り入れた中学校社会科地理的分野の学習指導の試みー批判的思考のプロセスを踏まえた「新潟県の調査」の学習を例にー. 地理、54-4、80-90.
- 岩間信之(2008a)：日英の地方都市における中心商店街の景観とフードデザート問題ー孤立するインナーエリアの高齢者たちー. 地理月報、503、1-4.
- 岩間信之・田中耕市・佐々木緑・駒木信比古・齋藤幸生(2009)：地方都市在住高齢者の「食」を巡る生活環境の悪化とフードデザート問題ー茨城県水戸市を事例としてー. 人文地理、61-2、29-46.
- 経済産業省(2010)：『地域生活インフラを支える流通のあり方研究会報告書～地域社会とともに生きる流通～』<http://www.meti.go.jp/press/20100514004/20100514004.html>（最終閲覧日：2010年6月17日）
- 駒木伸比古・李虎相・永村恭介・小野澤泰子(2008)：茨城県筑西市下館地域における食料品小売業の変容と買物行動の現状. 地域研究年報、30、143-159.
- 志村 喬(2008)：イギリス地理教育におけるシティズンシップの位置づけと実践ー犯罪の地理授業を事例にー. 中等社会科教育研究、27、1-12.
- 志村 喬(2010)：地域多様性をふまえた持続可能な空間環境を実現する地理教育ーイギリスにおける ESD 地理教育からー. 日本社会科教育学会全国大会発表論文集、6、136-139.
- 志村 喬(2011)：イギリスにおける ESD を組み込んだ地理授業モデルと開発理論. 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、202-212.
- 杉田 聡(2008)『買い物難民ーもうひとつの高齢者問題』大月書店.
- 藤塚吉浩(2008a)：地方都市中心市街地の空洞化. 伊藤喜栄・藤塚吉浩編『図説 21世紀日本の地域問題』古今書院、36-37.
- 藤塚吉浩(2008b)：ニュータウンの高齢化. 伊藤喜栄・藤塚吉浩編『図説 21世紀日本の地域問題』古今書院、104-105.
- 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.

付記：学習材掲載資料の出典は次の通り。

- I. 資料 2：協同組合上越ショッピングセンター「アコーレ」HP
<http://www.chuokai-niigata.or.jp/jouetsu/gaiyo.htm>、及び上越市統計書
地図 1：日本電信電話公社(1978)『職業別電話帳 新潟県上越版』及びNTT東日本(2009)『デイリータウンページ 新潟県上越版』(上越市立図書館蔵)をもとに、1/25000 地形図「高田東部」(平成 19 年 4 月 1 日発行)を加工
- II. 資料 1：資料 I 2 と同じ
資料 2：日本経済新聞、2009 年 6 月 10 日記事より抜粋・転載
地図 2：1/25000 地形図「高田東部」(昭和 61 年 11 月 30 日発行)
- III. 資料 1：『日本国勢図会』各年版及び長期統計版より作成・転載
地図 3：菊地俊夫ほか(1995)『人間環境の地理学』開成出版、p.98 掲載図
- IV. 吉川区位置図：帝国書院(2006)『新編 中学校社会科地図―初訂版―』p.91 一部転載
資料 4 a：日興出版(1973)『上越市住宅地図 北部編』p.69 一部転載(上越市立図書館蔵)
資料 4 b：ゼンリン(2005)『ゼンリン住宅地図 上越市 2』p.78 一部転載(上越市立図書館蔵)
- V. 資料 1・2：日本電信電話公社(1978)『職業別電話帳 新潟県上越版』及びNTT東日本(2009)『デイリータウンページ 新潟県上越版』(上越市立図書館蔵)及び上越市統計書より作成
地図 5：駒木伸比古・岩間信之・佐々木緑・田中 耕市(2006)日本におけるフードデザート問題の進展. *Research Abstracts on Spatial Information Science CSIS DAYS 2006*、p.11 より転載

(2) 学習材開発の目的と活用法

「災害と防災」解説シート

開発者：馬場 勝

I. 学習材開発における基本的な考え方

1) 学習過程に関して (対生徒)

思考を重視した学習活動を組み込むことで、地理学習において「情報を正しく読み取る力」「情報を分析・解釈し、まとめる力」「筋道立てて説明・論述する力」等の資質・能力が育成される。また、地域社会問題を系統地理学習に組み込み、確かな系統的地理の理解と地理的技能の習得とともに、社会問題解決のための地理的思考力と社会参加のための資質が育成される。

2) 学習材開発に関して (対教師)

「思考を重視した学習内容、学習活動が複合的に提示される学習材」を提示し、思考を重視した地理教育実践の例示を行うとともに、扱う事例（ここでは兵庫版として例示）を授業者が入れ替える等、学習材開発の可能性も示唆する。また、図版資料を用いた活動を中心とし、授業展開にあわせ図版の活用順序を変更できるものとする。

II. 学習材内容の基本的性格

- ・思考を重視したアクティビティで地理学習を構成する。
- ・中学校地理的分野における系統地理学習内容に相当する。
- ・系統地理の学習内容を、リアルな主題（地域社会問題）を切り口に構成する。
- ・地理的技能を組み込んだ活動で、系統地理的(+地誌的)理解と技能を確実に習得させる
- ・最終的には、上記の理解と技能を活用して問題解決できる資質育成を図る

III. 学習材の内容と指導計画

1) 単元名：「災害と」

- ・H20年学習指導要領（中学社会）との対応については次を想定
(2)イ(ア)「自然環境」及び2(エ)「身近な地域の調査」

2) 単元目標

1. 日本国内の自然災害と防災への努力について認識する（事実認識）。
2. 1の現状と課題について系統地理的原理から理解する（概念理解）。
3. 1・2をもたらず思考力と地理的技能の活用力を身に付ける。
4. 1～4を活用し、自然災害と防災に関する課題の解決を目指す態度を育成する。

3) 指導計画

最終報告書掲載の馬場(2011)で述べたイギリスの学習材における「実践事例」の内容構成の分析結果を援用して、中学校社会科地理分野の教材を開発した。対象学年は1・2年生の地理分野学習での使用を想定し、災害と防災に関するテーマ学習で構成した。

本学習材は、ワークブック形式学習材であり、単元の展開は学習材の内容展開に沿うのが原則となるが、状況に応じて適宜ページ・資料を選択的に使用できる。

学習材内容展開に沿った場合は、3～5単位時間を配当し、学習過程と主な内容・扱う地理概念・育成をめざす思考概念と思考スキル等の関係は表1の通り。

表1 学習過程における概念・スキル・アクティビティの関係

学習テーマ (扱う内容)	地理に関する 概念	思考に関する 概念	思考スキル					実践 事例 類型	主なアクテ ィビティ
			IP	R	En	CT	EV		
これまで 起きた災害 (中央構造線)	地域、位置、分 布 歴史的視点	関係性	○	○				A	物語読解 地図活用
1995年 1月17日 (阪神・淡路大震 災)	位置、分布、景 観 地域間関係	原因と結果	○	○	○			B	写真情報読 み取り 地図活用

活断層の上に… (島根原子力発電所の耐震安全性問題)	立地、場所の特徴、 環境 地形図	原因と結果 事実と意見	○	○	○		○	C	事実と意見の峻別 地形図から推理
2004年 10月20日 (台風23号被害・ 兵庫県豊岡市)	流域、定点観測、 場所の特徴	関係性、時間軸	○	○			○	B	ハイドログラフ読み取り
防災オピニオン (長崎市中島川水害 対策論争)	地域、内部構造 景観	比較、意志決定	○	○		○	○	D	意見の判断 意志決定

IP:情報処理スキル、R:推論スキル、En:探究スキル、CT:創造的思考スキル、Ev:評価スキル
 実践事例の類型は次のとおり A 災害に関する地理的用語や位置等の理解を主とする「実践事例」
 B 災害時における人々の取組の理解を主とする「実践事例」
 C 災害事象の事実関係の理解を主とする「実践事例」
 D 防災に関する意志決定や未来予測の理解を主とする「実践事例」

IV. 掲載「課題」の解答

課題①

- ① 大きな地震後に大津波が発生し大きな被害が出た。
- ② 大きな地震の後には海に近づかず、高台に避難すべきであること。

課題② 略

課題③

- ・ 赤い線は「中央構造線」である。(西南日本の内帯と外帯とを分ける断層である。)
- ・ プレートの移動により生じた巨大な横ずれ断層の場所であり、父尾断層・池田断層(徳島県)などの多く活断層を多く含んでおり、大昔から大地震に伴う大津波が発生していた場所では、同じような伝説が言い伝えられている。

課題④

- (例) A: 1995年1月17日午前5時46分に、淡路島北部から神戸方面に続く活断層のずれによって発生した大地震が発生した。
 B・C: 被災地では家屋の倒壊、火災等による被害はきわめて甚大であった(死者6434人、行方不明者3人、負傷者4万人以上:1995年総務省発表)。
 D: ライフラインの電気、ガス、水道、電話などが壊滅、道路、鉄道などの交通網の寸断により人々の生活に重大かつ深刻な被害をもたらし、都市機能と経済基盤が破壊された。
 E: 学校などの避難所には、全国から多くのボランティアが駆けつけ活動するなど、大規模な救援活動が行われた。
 F: 被災者の生活復興のために多くの仮設住宅(4万8千戸以上)が設置されるなど、復興に向けて被災地のたゆみない活動が続けられている。

課題⑤ 略

課題⑥

- 意見A: 「地震の揺れの大きさに影響はありません。」が「意見として主張」であり、他は「事実であるとして主張」。
 意見B: 「市民の安全のために市は再調査を求めるべきです。」が「意見として主張」であり、他は「事実であるとして主張」。

課題⑦

- 意見B。地形図から湾近くに大きな断層が認められることから、「海底の活断層調査が必要である。」とする立場の証拠資料といえる。

課題⑧

- ①→C ②→A ③→D ④→B

課題⑨ 略

V. 参考になる文献・資料

馬場 勝(2011): 思考を重視した地理教材の開発－*Thinking Through Geography*の分析をもとに－兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科共同研究プロジェクト(I)「社会系教科目の授業実践を支援する学習材の開発」成果報告書。

I. 学習材開発における基本的な考え方

1) 学習過程に関して（対生徒）

地域社会問題を地理的技能を使う系統地理学習に組む込むことで、確かな「系統地理的理解」と「地理的技能」が習得されるとともに、「社会問題解決のための地理的思考力」と「社会参画のための資質・態度」が効果的に育成される。

2) 学習材開発に関して（対教師）

教師が学習材を開発する手順のモデル（ノウハウ）を提示するとともに、授業に際しては使用方法の自由度が高い学習材を目指す。そのため、できるだけ普遍的で入手が容易な資料源から学習材を開発する。また、学習は、図版資料を用いた活動を中心とし、授業展開にあわせ図版の活用順序を変更できるものとする。

II. 学習材内容の基本的性格

- ・中学校地理的分野における系統地理学習内容に相当する。
- ・系統地理的学習内容を、リアルな主題（地域社会問題）を切り口に構成する。
- ・地理的技能を組み込んだ活動で、系統地理的(+地誌的)理解と技能を確実に習得させる
- ・最終的には、上記の理解と技能を活用して問題解決できる資質育成を図る
- ・その際、「持続可能な社会の実現」への参画能力育成に配慮する。

III. 学習材の内容と指導計画

1) 単元名：「商業と生活～ショッピングセンターと地域社会～」

- ・H20年学習指導要領（中学社会）との対応については次を想定
(2)イウ「資源・エネルギーと産業」及び2(エ)「身近な地域の調査」

2) 単元目標

1. 日本の商業の現状と課題について、様々なスケールで認識する（事実認識）。
2. 1の現状と課題について系統地理的原理から理解する（概念理解）。
3. 1・2をもたらす地理的技能の活用力と思考力を身に付ける。
4. 1～4を活用し、日本の地域社会にみられる商業に関する課題の解決を目指す態度を育成する。

2) 指導計画

参考文献にある拙稿（2011a）掲載「ESD を組み込んだイギリス地理授業の構想・実践展開モデル」に準拠した指導計画となる。

主対象学年は中学校2年生であるが、3年生での公民的分野・高等学校での利用も可。ワークブック形式学習材であるため、単元展開は学習材の内容構成に沿うことになるが、状況に応じて適宜ページ・資料を選択的に使用されるのが望ましい。学習材内容展開に沿った場合は5～7単位時間の配当を想定。

学習過程における主発問・内容と、地理及びESDにおける主要概念並びに地理的スケールの関係概要は表1（裏面）の通り（詳細は、志村(2011b)を参照）。

IV. 掲載「課題」の解答

課題Ⅰ① 略

- 課題Ⅰ② a) 「たくさんの車が家の前の路地に入り込んだり駐車するので、」
b) (例)：買い物に便利になった。ショッピングセンターに就職できた。
c) 関連する(例)：車で来ることを前提にしている。多くの人が働いている。

課題Ⅱ① 「…（北陸）自動車道、（南北）に走る国道…、（自動車交通）の便…」

- ② a) 地図記号から「水田」に使われていたことが分かる。
b) (例)「国道に自動車道が交わりICができたことで、自動車交通の便がとても良くなったから。水田が広く広がっていて、安くて広い土地を購入しやすかったから。」

③ ・大都市の近郊・高速インターチェンジ近く

課題Ⅲ① 人口分布と小売商店密度は同じような分布を示す。

②③ 略

課題Ⅳ① (例) 青果店・精肉店はじめ店が減っている。「百貨店(総合雑貨・食料品店の意)」が、フードチェーン店(小型スーパー)に変化している。

- 課題Ⅴ① a) (例) 青果物店と食肉店は無くなった。「コンビニ」の分類は昔なかった。
b) (例) 様々な種類の食料品を売る店がほかにできたから。
c) (例) 旧上越市でもスーパーは増加しているので、b)の理由の証拠になる。

(2) 学習材開発の目的と活用法

「災害と防災」解説シート

開発者：馬場 勝

I. 学習材開発における基本的な考え方

1) 学習過程に関して (対生徒)

思考を重視した学習活動を組み込むことで、地理学習において「情報を正しく読み取る力」「情報を分析・解釈し、まとめる力」「筋道立てて説明・論述する力」等の資質・能力が育成される。また、地域社会問題を系統地理学習に組み込み、確かな系統的地理の理解と地理的技能の習得とともに、社会問題解決のための地理的思考力と社会参加のための資質が育成される。

2) 学習材開発に関して (対教師)

「思考を重視した学習内容、学習活動が複合的に提示される学習材」を提示し、思考を重視した地理教育実践の例示を行うとともに、扱う事例（ここでは兵庫版として例示）を授業者が入れ替える等、学習材開発の可能性も示唆する。また、図版資料を用いた活動を中心とし、授業展開にあわせ図版の活用順序を変更できるものとする。

II. 学習材内容の基本的性格

- ・思考を重視したアクティビティで地理学習を構成する。
- ・中学校地理的分野における系統地理学習内容に相当する。
- ・系統地理の学習内容を、リアルな主題（地域社会問題）を切り口に構成する。
- ・地理的技能を組み込んだ活動で、系統地理的(+地誌的)理解と技能を確実に習得させる
- ・最終的には、上記の理解と技能を活用して問題解決できる資質育成を図る

III. 学習材の内容と指導計画

1) 単元名：「災害と」

- ・H20年学習指導要領（中学社会）との対応については次を想定
(2)イ(ア)「自然環境」及び2(エ)「身近な地域の調査」

2) 単元目標

1. 日本国内の自然災害と防災への努力について認識する（事実認識）。
2. 1の現状と課題について系統地理的原理から理解する（概念理解）。
3. 1・2をもたらず思考力と地理的技能の活用力を身に付ける。
4. 1～4を活用し、自然災害と防災に関する課題の解決を目指す態度を育成する。

3) 指導計画

最終報告書掲載の馬場(2011)で述べたイギリスの学習材における「実践事例」の内容構成の分析結果を援用して、中学校社会科地理分野の教材を開発した。対象学年は1・2年生の地理分野学習での使用を想定し、災害と防災に関するテーマ学習で構成した。

本学習材は、ワークブック形式学習材であり、単元の展開は学習材の内容展開に沿うのが原則となるが、状況に応じて適宜ページ・資料を選択的に使用できる。

学習材内容展開に沿った場合は、3～5単位時間を配当し、学習過程と主な内容・扱う地理概念・育成をめざす思考概念と思考スキル等の関係は表1の通り。

表1 学習過程における概念・スキル・アクティビティの関係

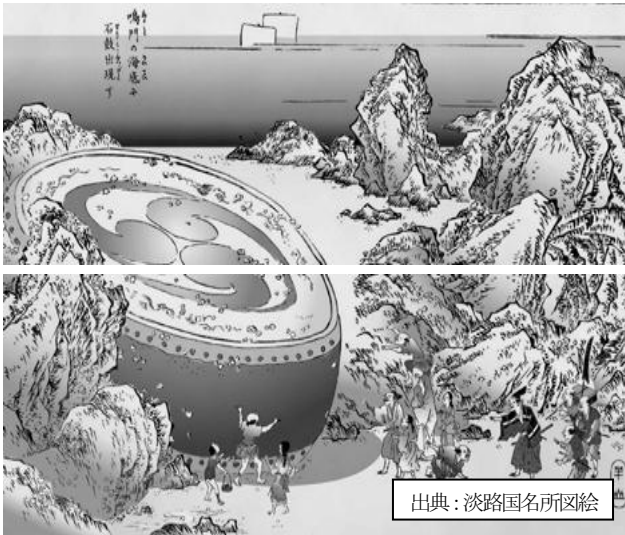
学習テーマ (扱う内容)	地理に関する 概念	思考に関する 概念	思考スキル					実践 事例 類型	主なアクテ ィビティ
			IP	R	En	CT	EV		
これまで 起きた災害 (中央構造線)	地域、位置、分 布 歴史的視点	関係性	○	○				A	物語読解 地図活用
1995年 1月17日 (阪神・淡路大震 災)	位置、分布、景 観 地域間関係	原因と結果	○	○	○			B	写真情報読 み取り 地図活用

日本をいろいろな面から見てみよう

災害と防災

これまでに
起きた災害

俊介は淡路島に住む親せきの家に遊びに来ていました。そこで、祖母から一枚の絵を見せられ、昔から淡路地域に言い伝えられている話を聞きました。



出典：淡路国名所図絵

祖母の話

昔々な、地面が大きく揺れて、鳴門の海に面しとった白石ちゅう村があった半島が、なんと一夜にして海に沈んでしまうたんやと…。

ほんでな、鳴門の海が急に干上がってしもうて、海の底から大太鼓が現れて、誰かが打ち鳴らすとドドドドーンというものすごい音とともに、潮が吹き出て、ここの村人も海に飲まれてしもうたんやと…。



課題①【説明してみよう】

祖母の話や絵は、何を私たちに伝えているのだろうか？

- ① どんなことが起きたのか？ ② どんな教訓を伝えたいのか？

俊介は祖母から聞いた「半島が一夜で消えてしまった伝説」に興味を持ち、図書館で調べてみました。すると、淡路島以外にも、同じような伝説が次の場所にも残されていることがわかりました。



- 半島が消えた伝説
- ① 鯛島伝説（三重県鳥羽市上島沖）
 - ② お亀磯伝説（徳島県徳島市沖）
 - ③ 瓜生島伝説（大分県別府湾内）

課題②【書いてみよう】

①から③の位置を地図帳で調べて左の地図に印を入れよう。

課題③ a【調べよう】

①から③の位置と重なる赤い線は何を表わすのか調べよう。

課題③ b【説明してみよう】

赤い線と祖母の話の関係を次のキーワードを使って説明しよう。

キーワード：活断層 プレート

1995年
1月17日

俊介は帰りに淡路島にある北淡震災記念公園・野島断層保存館に立ち寄りました。そこでは、1995年1月17日に発生した阪神・淡路大震災（兵庫県南部地震）の際に地表に露出した野島断層（約140m）を保存し（写真A）、断層の動き、地表の縦横のずれ、複雑に動く活断層の様子を解説しています。



写真：人と防災未来センター、北淡震災記念公園・野島断層保存館 提供

課題④【説明してみよう】

写真Aをスタートとして、写真B～Fの出来事を関係づけながら説明しよう。
（関係づける写真の数や順序は問いません。）



直線的に生じる断層付近は大昔から街道が発達し、その周りに集落が形成されるなど、生活と深くかかわって存在してきました。

また、断層があるということは、過去にも大きな地震があった証拠であり、その様子を調べることは、地震の予知にとって重要なことと言えます。

課題⑤【地図に書いてみよう】

次のページは兵庫県付近の活断層分布を示しています。
地図帳を参考にして、活断層の周囲にある人口5万人以上の市を記入しましょう。



兵庫県付近の活断層分布図

活断層の 上に・・・

日本には各地に活断層が存在し、地震による災害発生に備える必要があります。しかし、発生率の予測については専門家の間でも意見が分かれるなど、地震の予知はまだ難しいと言えます。

中国電力島根原子力発電所の耐震安全性をめぐることは、原発の2キロ南を東西に走る「宍道断層」の長さをめぐって、その安全性が議論されてきました。



【島根原子力発電所：中国電力㈱提供】



【図：島根原発周辺の様子】

中国電力は、1981年当時「活断層はない」としていましたが、増設に伴う調査で8 kmの活断層の存在を認め、その後の調査で10 km、22 kmと見直しを発表しました。現在、国の原子力安全委員会が審査を続けています。

課題⑥見分けよう

次のA、Bの意見は、島根原子力発電所の地震に関わる安全性について述べたものです。それぞれの意見の中で「事実であるとして主張」している部分に青線を、「意見として主張」している部分に赤線を引いてみよう。

意見A

断層が22 kmであるという評価は、地表で分かる断層の特徴を正しくつかんでおり、妥当なものです。断層の西側に未調査部分があるが、仮に湾内まで延びていたとしても距離はわずかであり、地震の揺れの大きさに影響はありません。

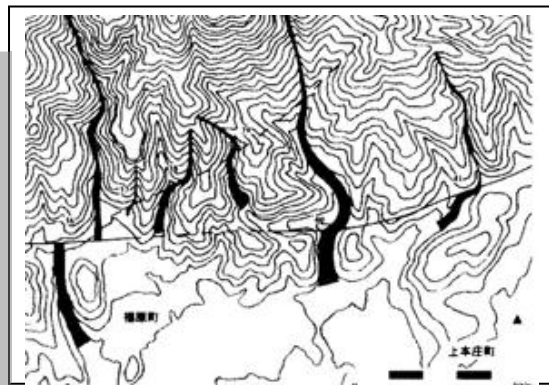
意見B

活断層の可能性が否定できない不自然な地形が宍道断層の東側にあり、西側の古浦湾でも活断層が海底に続いている可能性が大きい。市民の安全のために市は再調査を求めるべきです。

課題⑦【推理しよう】

右の地形図は、上のA、Bいずれかの意見を主張する際に「証拠」として提出されたものです。

A、Bどちらの意見を主張する側が提出した「証拠」なのでしょう。理由もあわせて答えよう。



2004年
10月20日

日本は、地震とともに台風がもたらす災害にも見舞われ、強風や高潮、洪水や土砂災害など人々の生命や財産に大きな影響を及ぼすことがあります。

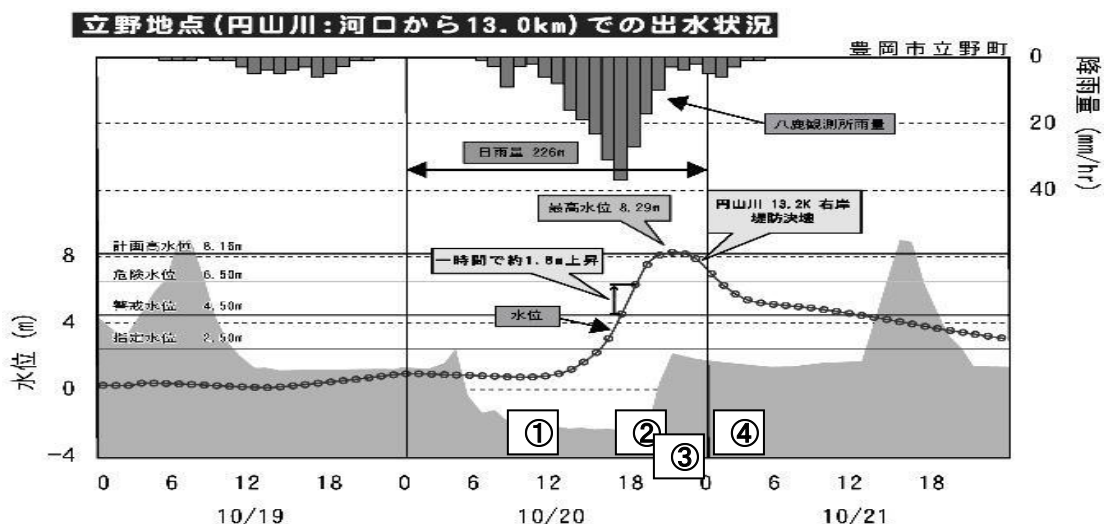


2004年10月の台風23号は、本州の南側にあった秋雨前線を押上げながら移動し、各地に極端な大雨を降らせました。特に甚大な被害を受けたのが兵庫県豊岡市でした。

円山川と出石川が氾濫し、市内は泥水の海のようになりました。市内では、死者7名、浸水した家屋が全世帯の半数以上に及ぶ大きな被害がでました。

課題⑧【説明してみよう】

次のグラフは、1994年10月19～21日の豊岡市立野町の出水状況を表すグラフです。下のA～Dの証言は、グラフの①～④のどの時点の様子を語っているものでしょう？



A：豊岡市長

「4200人の住民を対象に避難勧告を出しましたが、その時すでに円山川の水位は危険水域に近づいており、実際に避難できたのは3300人ほどでした。」

B：公民館に避難していた住民

「避難していた公民館に、水がどっと流れ込んできました。あわてて2階の天井裏に上がりました。生きた心地はせず、本当に恐ろしかったです。」

C：県民局豊岡土木事務所の担当者

「昼前にいったんは小康状態になっていた雨が昼過ぎから急に激しくなりはじめ、円山川の水位が心配になりました。」

D：国土交通省豊岡河川国道事務所の担当者

「とうとう危険水域を越えたので、支流から円山川本流にくみ出すポンプを止めました。被害を最小限に食い止めるための手段でした。内水氾濫の危険は伴いましたが、円山川本流が氾濫した時の被害の大きさは、内水氾濫の場合とは比べものにならないという判断でした。」

防災 オピニオン

日本の各地で「防災マップ」が作成されるなど自然災害による人命・財産の被害を軽減する努力が続けられています。災害に備える取組は、いろいろな人の利害や考え方を調整して行われます。

有名な眼鏡橋がかかる長崎市内を流れる中島川は、1982年7月の集中豪雨によって氾濫し、眼鏡橋も半壊するなど甚大な被害をもたらしました。

その翌年から取り組まれた河川改修では、「狭い川幅にかかる眼鏡橋の復元」と、「洪水による水害を防ぐための整備」という両立が難しい課題が持ち上がり、地元では長く論争が続きました。



課題⑨【意見をもとむ】

次のA、Bの意見は、対立する観点から記されたものです。

「A①」から「B⑤」までの10の意見を、あなたが「同意できる意見」と「同意できない意見」に分類してみよう。そして、この問題に対するあなたの意見を書いてみよう。

A：長崎県「中島川の改修」パンフレット

①半壊した眼鏡橋は、長崎の重要な観光資源であり、市民の憩いの場ともなっていたので、現地復元の可否については市民の関心も高かった。

②長崎県が、防災の立場から河川改修による拡幅とコンクリート橋建設の復興案を公表すると、文化財の現地復元を求めてマスコミや市民の間で復興に関する議論が行われ、全国的な署名活動や募金活動が行われた。

③こうしたことから、長崎県は、被災の翌年、今回の災害の反省と教訓及び中島川の石橋問題も踏まえて、防災面から見た新しい県土、都市づくりを進めるために、「長崎防災都市構想策定委員会」を設置した。

④同委員会の中間答申を受け、長崎県は、国の重要文化財である眼鏡橋を現地にそのまま保存するために川幅をそのままとし、洪水を安全に流下させるために、川の両岸にバイパス水路を設置するという全国的に例のない工法により治水と文化財保存の両立を図った。

⑤眼鏡橋は水害の翌年である1983年10月に現地に復元され、右岸バイパスが1988年、左岸バイパスが2006年に完成した。

B：長崎新聞2003年2月25日の記事

①住民が左岸バイパス工事に反対する最大の理由は、工事で移転を迫られる点。商業を営む住民は、不況の中で立地条件の劣る場所へ移転すれば、経営に重大な影響が出ると心配する。

②水害後の改修工事で中島川の懐かしい風景が消え去った。「この川で泳いだり、魚を釣ったりして育った」という住民Aさんに、「防災の名の下に大切なものが奪われた」との思いが募る。

③また、Aさんは、「石橋は洪水で流れても構わない。後で復元すればいい。江戸時代からそうしてきた。それで景観も防災も両立できる」と持論を語る。

④長崎大工学部のB教授は「二十年前に決まった計画を、途中で検討も加えずにそのまま進めるのはおかしい」と批判する。

⑤また、B教授は、「この二十年間に防災に関する市民の意識は大きく変わった。生活の質や景観を維持しながら、同時に防災を追求するようになった。防災と生活は、どちらかを犠牲にする二者択一の問題ではなく、どこかで折り合いをつけて両立させるべき問題なのだ」と語る。

商業と生活～ショッピングセンターと地域社会～

I. 「駐車お断り」の看板！

右のような「駐車お断り」の看板を、写真1のAショッピングセンター周辺の住宅地で発見しました。住宅の塀に貼られたこの看板のとなりには、「ショッピングセンター利用者の車の進入・駐車は止めて下さい。町内会」とも書いてありました。

課題①

この看板は、誰が、何を問題としているのでしょうか。あなたの予想を、次のような文章で書いてみよう。

問題にしている人は、_____ だろう。

問題は、_____ だろう。

資料1は、看板があった町内に住む農家の老人から聞いた話です。この老人にとってショッピングセンターの建設は、心配事も起こしましたが、好ましいこともあったようです。

課題②

- 資料1の文の中で、心配事が起こる理由を述べている箇所に下線を引いてみよう。
- 資料1の内容から、好ましいことは何か、できるだけたくさんあげよう。
- 資料2は、ショッピングセンターの大まかな様子です。a)で確認した心配事や、b)であげた好ましいことは、資料2から分かるこのショッピングセンターの様子とどのようなところが関連しますか。

資料2:Aショッピングセンターのあらまし

開店年	1996(平成8)年
売場面積	3.5万平方m (市全体の11%)
駐車台数	2350台
従業員数	800人

ショッピングセンター資料より

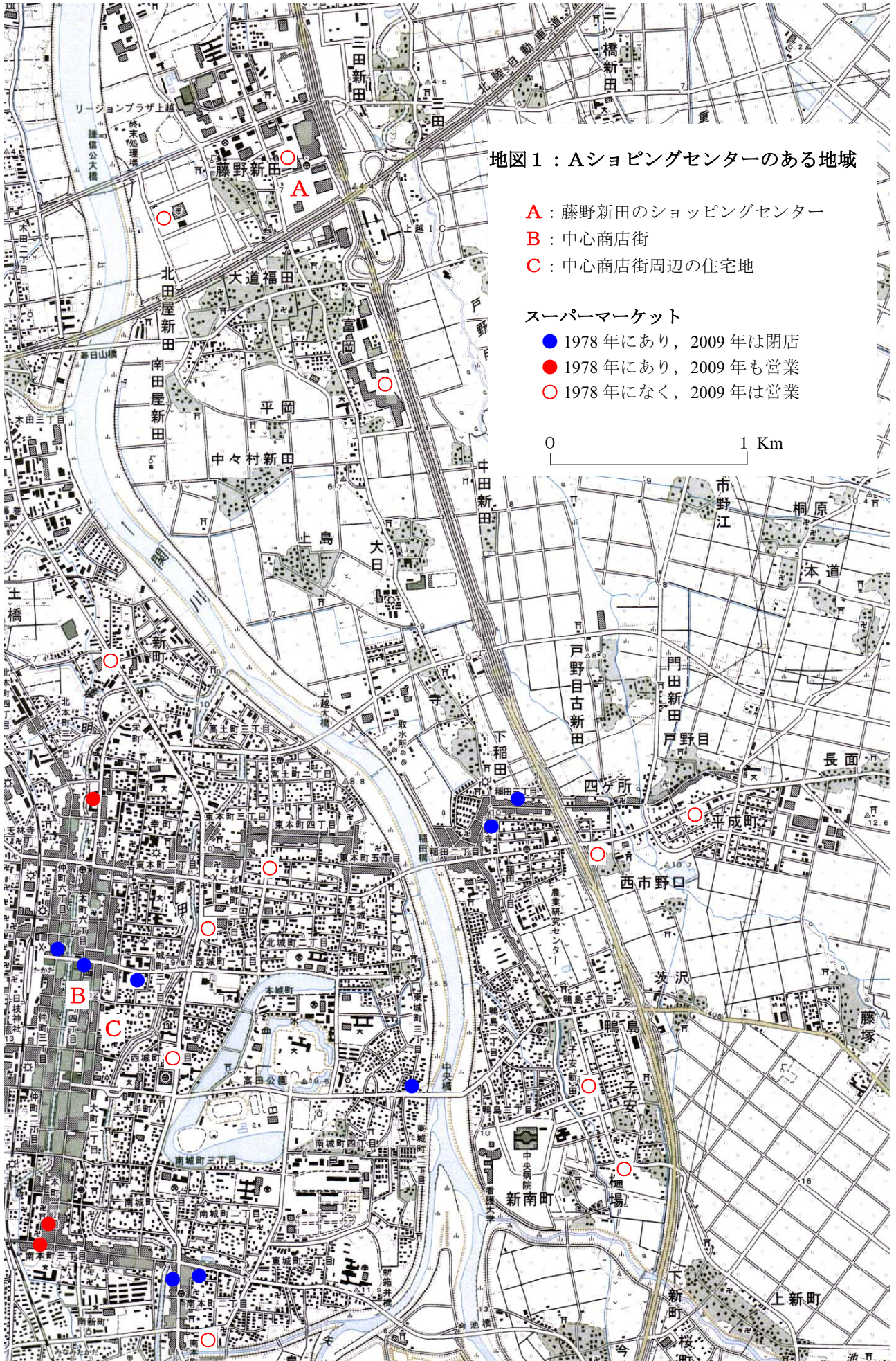


写真1：Aショッピングセンター

資料1：「Aショッピングセンター周辺の農家の人の話」

私の村は江戸時代に開発された農村で、1970年代までは周りに農地が広がっていました。しかし、1980年代に、高速道路とそれにつながる新しい国道ができると、私の土地をはじめ農地はどんどん買われ、1990年代にはAの場所に、大きなショッピングセンターができました。

それまで近くには店がなかったので、買い物には便利になりました。また、私の子どもは、ショッピングセンターに就職でき、収入が安定しました。でも、店が流行っている最近では、休みの日に、たくさんの車が家の前の路地に入り込んだり駐車するので、孫の交通事故が心配です。



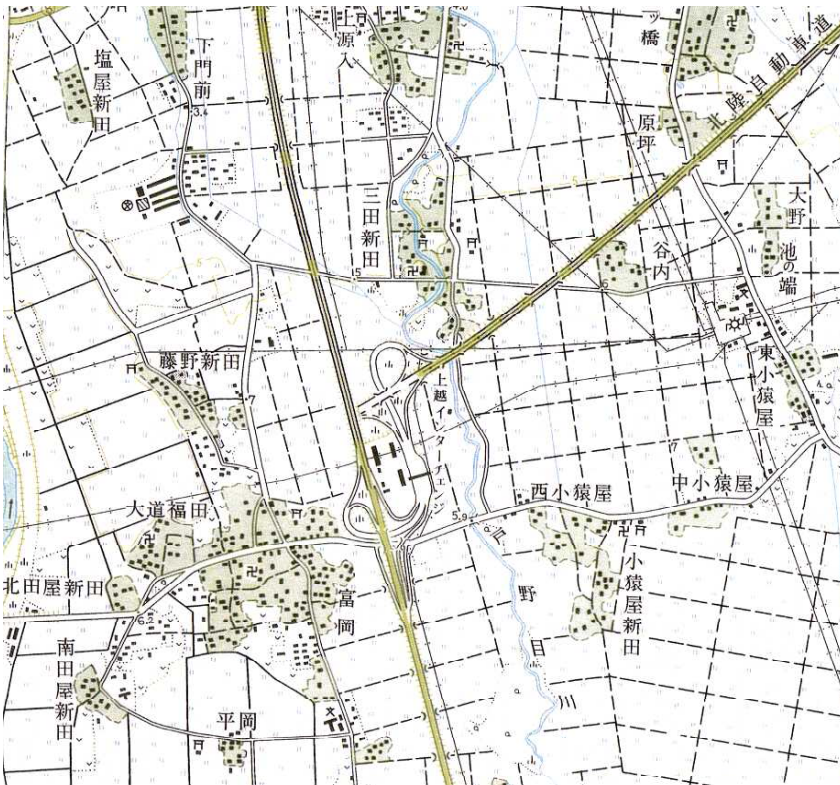
地図 1 : Aショッピングセンターのある地域

- A : 藤野新田のショッピングセンター
- B : 中心商店街
- C : 中心商店街周辺の住宅地

- スーパーマーケット
- 1978年にあり、2009年は閉店
 - 1978年にあり、2009年も営業
 - 1978年になく、2009年は営業

0 1 Km

II. ショッピングセンターは、なぜ藤野新田に建設された？



地図2：1980年頃の藤野新田

0 1 Km

資料1

東西に走る（ ）自動車道、
（ ）に走る国道18号線とい
う2つの幹線道路の交差点に位置
することから、（ ）の便が非
常に恵まれていて、広い範囲から
消費者を集めるのに適した場所に
立地しています。

大規模なショッピングセンターがあるのは、**地図1**のAの場所で、藤野新田という所です。

課題①

ショッピングセンターをこの場所につくった理由を、会社の資料は右上のような文章（**資料1**）で説明しています。地図1を参考に、（ ）に適切な言葉を入れてみよう。

藤野新田に、ショッピングセンターが建設されたのは1996年です。上の**地図2**は、1980年頃につくられた地図で、ショッピングセンターができる前の藤野新田周辺の様子が分かります。

課題②

- ショッピングセンターがある場所は、何に使われていたのだろうか。
- この地図を参考にしながら、藤野新田にショッピングセンターが建設された理由を説明する文章を書いてみよう。

最近は大規模なショッピングセンターの中でも「アウトレットモール」と呼ばれる種類の店が増えていて、**資料2**の新聞記事のように注目を集めています。

課題③

資料2の新聞記事は、どんな場所が「アウトレット・モール」を建設するのに好ましいと伝えてありますか。好ましい条件を2つ、読み取ってみよう

資料2：アウトレット 出店続々

服などを格安で販売する「アウトレットモール」の出店が続いている。…アウトレットは売れ残り品や規格外の商品を格安で売る店舗を集めた商業施設。…ただ、大都市の近郊、しかも高速インターチェンジ近くといった好立地は減っている。

(日本経済新聞,2009年6月10日記事より)



Ⅲ. 日本の商業は、どのように変化した？

日本の全就業者数の中で小売業・卸売業が占める割合は約 17%(2005 年)で、第 3 次産業の中では最も働いている人が多い産業です。

小売業は、卸売業とちがって、消費者へ直接販売する産業です。そこで、小売商店の分布と、人口の分布には、深い関係がみられます。

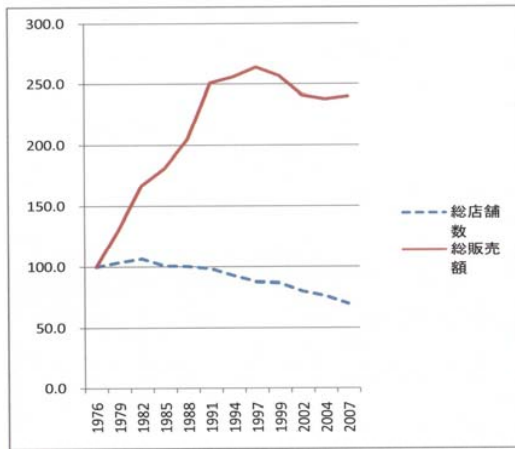
課題①

右の地図 3 と、地図帳にある日本の人口分布の地図と比べてみよう。



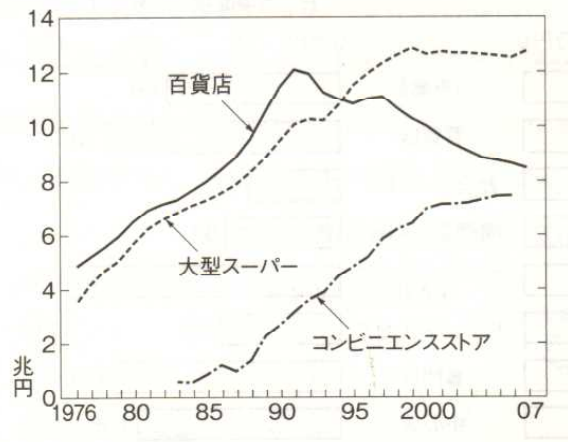
図 4-2-6-1 都道府県別の小売商店密度 (1 km² あたり商店数, 1985 年)

地図 3 : 都道府県別の小売商店密度



資料 1

総小売店舗数・総販売額の変化



資料 2

小売店種類別の販売額の変化

日本全体商店の総数は、資料 1 のように 1980 年代から減少し、総販売額も 1990 年代以降横ばいです。しかし、百貨店、大型スーパーマーケット、コンビニエンスストアに分けて調べてみると、資料 2 のような違いがあります。

課題②

学校から一番近い、デパート(百貨店)、スーパーマーケット、コンビニエンスストアは、どこにありますか。また、それぞれの商店がある場所、買い物に行くときの交通手段、特徴的な買い物には、どんな違いがありますか。話し合い、右の表のようにまとめてみよう。

表：小売店の特徴の比較

	デパート(百貨店)	スーパーマーケット	コンビニエンスストア
店のある場所の特徴	市街地の中心部	市街地のはしや郊外で主要道路沿い	A
主な利用交通手段	B	C	徒歩・自転車
特徴的な買い物	D	生鮮食品、雑貨	E

最近では、通信販売の販売額がとても増えています。通信販売会社は、他の小売業のように消費者の近くに店舗をつくる必要がないことが特徴です。

課題③

通信販売は、なぜ急速に普及しているのだろうか。次の 3 つの点から考えてみよう。

- ・消費者の生活の変化
- ・情報通信手段の変化
- ・商品輸送手段の変化



IV. 商店街は、どのように変化した？

スーパーマーケットは 1960 年代以降、コンビニエンスストアは 1970 年代以降、急速に発展した小売業です。1960 年代までは、デパート（百貨店）以外は、商店街にある小規模な店がほとんどでした。例えば、日常生活に欠かせない生鮮食品の買い物では、青果物店（八百屋）・鮮魚店・精肉店や食料品店が利用されていました。しかし、スーパーマーケットができてからは、このような個別の店に代わりスーパーマーケットが利用されるようになりました。

下の地図 4 は、A ショッピングセンターから、北東へ約 20Km へ行った吉川地区にある原之町商店街の住宅地図です。吉川地区の主要道路が交差するこの場所は古くから商店、学校、役場、事務所など様々な施設が集まり、原之町と呼ばれて発達してきました。



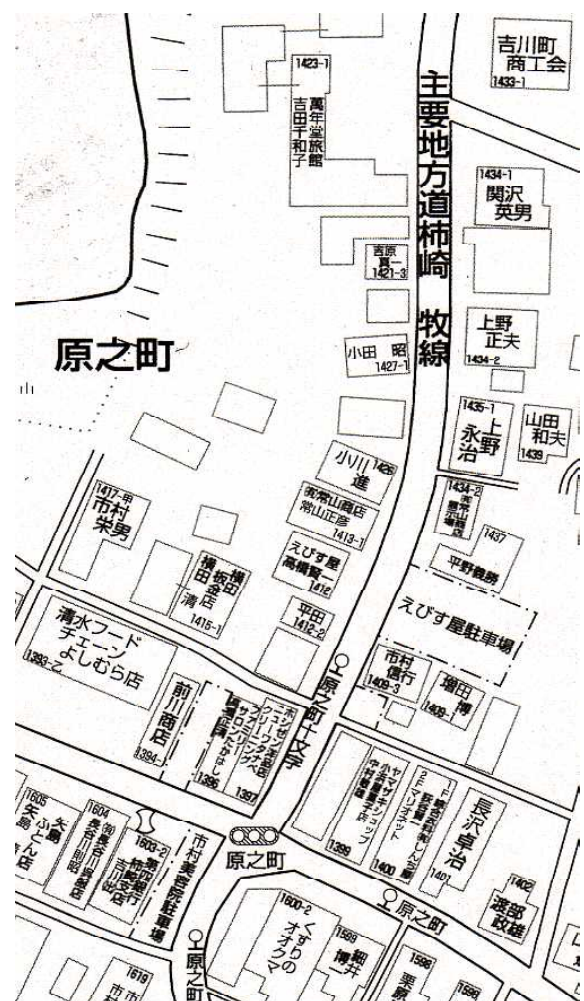
吉川地区は、かつては吉川町(人口約 5000 人)でしたが、2005 年に A ショッピングセンターのある上越市(人口約 135,00 人)に合併し、現在は上越市内の一つの地区になっています。

課題①

下の地図 4 で、左の a は 1970 年頃、右の b は 2005 年頃の商店街の様子を表しています。この 35 年間に、商店街はどのように変わっただろうか。商店の種類に注意して、比べてみよう。



地図 4 a : 1970 年頃の原之町商店街



地図 4 b : 2005 年頃の原之町商店街
(空白の建物は、個人住宅など)

V. どこで食料品を買いますか？

右の資料1は、吉川地区における食料品を販売する小売店店舗数の変化を、昔と現在の職業別電話帳を使って調べたものです。

課題①

- 1978年から2008年の30年間に、吉川地区の食料品販売業はどのように変化しただろうか。資料1から読み取れることをあげてみよう。
- なぜ、a)で読み取った変化が起こったのだろうか。理由を予想してみよう。
- 資料2は、吉川地区と合併する前の上越市の食料品販売業についての表です。この表のデータで、あなたが予想した変化の理由の証拠となる部分はどこですか。

資料1: 吉川地区における食料品販売店の変化

	1978年	2008年
スーパー・デパート	0店	1店
食料品店	9店	4店
青果物店	1店	0店
鮮魚店	3店	1店
食肉店	2店	0店
コンビニエンスストア	(分類なし)	2店
合計	15店	8店
旧吉川町内の人口	7,558人	5,142人
旧吉川町内の老年人口率	15.4%	31.1%

資料2: 合併する前の上越市における食料品販売店の変化

	1978年	2008年
スーパー・デパート	33店	36店
食料品店	195店	41店
青果物店	76店	23店
鮮魚店	150店	35店
食肉店	33店	21店
コンビニエンスストア	(分類なし)	50店
合計	487店	206店
旧上越市内の人口	123,418人	134,313人
旧上越市内の老年人口率	10.2%	21.7%

地図5は、茨城県の県庁所在地である水戸市(26.2万人)で、生鮮食料品を扱っている小売店の分布と地区別の高齢者比率を示しています。水戸市では、郊外に大きなショッピングセンターができた結果、駅周辺の中心商店街の店は閉店してシャッターを下ろしたままの店が多くなっています。特に、古くからあった食料品店の数は減ってしまい、駅の周辺では車を使わないと食料品を買いに行けない場所も生まれています。

課題②

地区別の高齢者比率をみると、中心市街地の一部地域には高齢者が多いことが分かります。そんな場所に住む高齢者には、どんな問題があるのでしょうか。高齢者の生活の仕方と地図5の縮尺に注意して、予想してみよう。

店舗業種・業態

- スーパーマーケット・百貨店
- 精肉
- 鮮魚
- 青果
- その他の業種

高齢者率 (%)

- - 10.0
- 10.0 - 15.0
- 15.0 - 20.0
- 20.0 - 25.0
- 25.0 - 30.0
- 30.0 -

写真3

現在、大通りの裏に広がる中心部の住宅地では、ほとんどの店舗が廃業してしまっている。

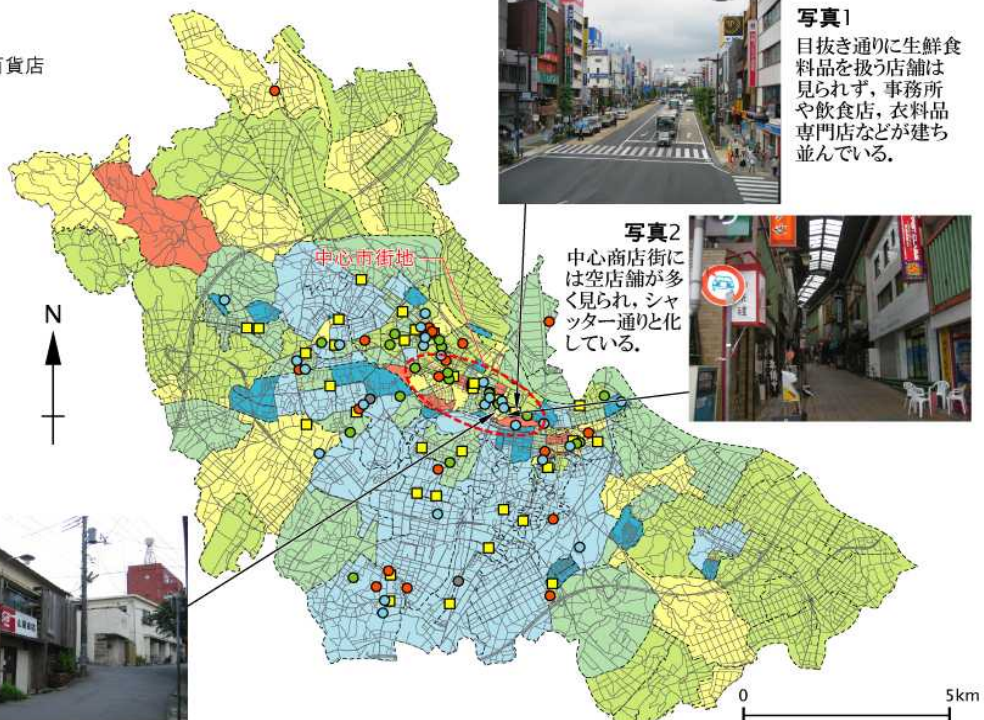


写真1

目抜き通りに生鮮食料品を扱う店舗は見られず、事務所や飲食店、衣料品専門店などが建ち並んでいる。

写真2

中心商店街には空店舗が多く見られ、シャッター通りと化している。



地図5: 水戸市の食料品店分布と高齢者率

VI. これからの商店街は？

地図1には、生鮮食料品を扱うスーパーマーケットの分布が、次の3つに分けて表現されています。

- ・1978年にあったが、現在は閉店している店
- ・1978年から現在まで営業している店
- ・1978年はなく、現在営業している店

課題①

この30年間で、スーパーマーケットの分布は、どのように変化しましたか。また、変化の理由は何でしょうか。町の中心商店街である**地点B**に注意しながら、文章で説明してみよう。

右の**資料1**は、中心商店街周辺の住宅地である**地図1**の**C地点**に住む70歳代の老人から聞いた話です。

課題②

この人が抱えている問題は何でしょうか。また、そのような問題が起こる原因としては、何があげられるでしょうか。自分の考えを次のようにとめてから、話し合ってみましょう。

抱えている問題は、
問題が起こる原因は、

Bの中心商店街やCの住宅地には、資料7の老人だけではなく、いろいろな人が住んだり、仕事をしていたりします。例えば、次のような立場の人がいます。

- ① Cの住宅地区に3世代同居（老夫婦・若夫婦・子ども）で住んでいて、車が使える元気な60代の老人。
- ② Cの住宅地区に夫婦と子どもで住んでいて、車通勤している30代の仕事を持った主婦。
- ③ Bの中心商店街にある店舗兼住宅を受け継いだ50代の経営者で、商店街の活性化運動のまとめ役。
- ④ Bの中心商店街にある店舗兼住宅を受け継いだ40代の経営者で、店だけ郊外に移転した人。
- ⑤ 郊外に住み、中心商店街にある空き店舗を安く借りて、若者向けの古着屋を最近始めた20代の経営者

課題③

資料1のようにさびれている中心商店街に対する考えは、関係する人の立場により違いがみられます。①から⑤のなから二人を選び、あなたが予測する二人の考えと、そのように予測した理由を、次のような形で書いてみよう。

選んだ人の番号： 予測される考え：
その理由：

選んだ人の番号： 予測される考え：
その理由：

チャレンジ

あなたは、Bの中心商店街を今後どうするかを話し合う市民の会議に呼ばれて、自分の意見を発表することになりました。

まず、課題③を参考にしながら、あなたが、地図1の範囲の中のどこに住む、どのような市民か(年齢・職業など)を決めなさい。次に、その立場の市民としての意見を、略地図や図表も活用して、A4版1枚にまとめなさい。

資料1 中心商店街近くに住む老人から聞いた話

私は、結婚した50年前からこの住宅地に住んでいて、70代の今は一人暮らしです。隣の町内は市の中で一番にぎわっていた中心商店街で、結婚したときは八百屋や魚屋をはじめ、商店街にはいろいろな店がありました。ですから、買い物に不自由することはありませんでした。

でも今は、八百屋や魚屋に代わってできたスーパーも、移転してしまいました。中にはシャッターを降ろしたままの店もあり、昔に比べると寂しくなりました。

もともと車の免許はないし、最近足具合が良くないので、スーパーへ行くのは郊外に家を建てた子ども夫婦が来たとき位です。歩いて一番近い店は、コンビニですが、生鮮品はほとんどありません。その先の、デパートの地下では生鮮品がありますが、種類が少ないし、年金暮らしの身には高すぎます。ですから、食料品の買い物には、困っています。もともと野菜は大好きだったのですが、最近買うのが面倒で、あまり食べなくなりました。

資料データ出典

I

資料 2 : 協同組合上越ショッピングセンター「アコーレ」 [HPhttp://www.chuokai-niigata.or.jp/jouetsu/gaiyo.htm](http://www.chuokai-niigata.or.jp/jouetsu/gaiyo.htm),
及び上越市統計書

地図 1 : 日本電信電話公社(1978)『職業別電話帳 新潟県上越版』及びNTT東日本(2009)『デリータウン
ページ 新潟県上越版』(上越市立図書館蔵) もとに, 1/25000 地形図「高田東部」(平成 19 年 4 月 1 日
発行) を加工

II

資料 1 : 資料 I - 2 と同じ

資料 2 : 日本経済新聞,2009 年 6 月 10 日記事より抜粋・転載

地図 2 : 1/25000 地形図「高田東部」(昭和 61 年 11 月 30 日発行)

III

資料 1 : 『日本国勢図会』各年版及び長期統計版より作成・転載

地図 3 : 菊地俊夫ほか(1995)『人間環境の地理学』開成出版, p.98 掲載

IV

吉川区位置図 : 帝国書院(2006)『新編 中学校社会科地図-初訂版-』p.91 一部転載

資料 4 a : 日興出版(1973)『上越市住宅地図 北部編』p.69 一部転載(上越市立図書館蔵)

資料 4 b : ゼンリン(2005)『ゼンリン住宅地図 上越市 2』p.78 一部転載(上越市立図書館蔵)

V

資料 1・2 : 日本電信電話公社(1978)『職業別電話帳 新潟県上越版』及びNTT東日本(2009)『デリータ
ウンページ 新潟県上越版』(上越市立図書館蔵) 及び上越市統計書より作成

地図 5 : 駒木伸比古・岩間信之・佐々木緑・田中 耕市(2006)日本におけるフードデザート問題の進展.

Research Abstracts on Spatial Information Science CSIS DAYS 2006, p.11 より転載

その他の資料・図表・写真は, 本学習材開発者作製・撮影

本学習材は、兵庫教育大学連合大学院共同研究プロジェクト (I)「社会系教科目の授業実践を支援する学習材の開発－
教師・学習材・子どもの相互関係の解明を目指して－」(2008～2010 年度、研究代表者：草原和博・西村公孝)において志
村喬(上越教育大学)・馬場勝(兵庫県教育委員会)が担当した研究成果の一部である。(2011 年 2 月)

第4節 中等歴史領域における授業実践を支援する学習材の開発

(1) 基調論文

I 本研究の目的

中等歴史領域における学習材開発研究のひとつの取組として、社会系教科教師の社会科歴史授業の実践力の成長を支援するために、規範反省能力育成の歴史授業構成論にもとづく歴史的分野小単元の開発とその実践を円滑にする学習材の開発を行った。

社会科歴史授業とは、「歴史を通して、現代社会の見方・考え方を養う授業」である。¹⁾ 歴史授業は、社会認識教育として展開されねばならない。社会科歴史授業を理念にとどめず、授業実践のレベルで実質化するためには、社会科教師には、現代社会と過去社会とを通底する社会分析のための視点とそれにもとづく社会の見方・考え方を明確にするとともに、市民性教育におけるその意義をつかんで授業開発にあたることが求められよう。

本研究で取り上げる社会分析の視点は、規範である。規範とは、特定の社会の成員としてのぞましいとされる行為の「基準」（具体的な指導目標）である。規範は、特定の状況や場において、ある地位（他者との関係における立場）にある人に期待される行為を示す「語り」のレベルと、それに従う実際の「行為」のレベルでつかむことができる。例えば、「会社訪問では（状況や場）、学生は（地位）、社会人としてふさわしい身だしなみをしなければならない（期待される行為）」という語りの存在と、学生たちがリクルートスーツに身をつつみ会社訪問をする姿とが確認できることにより、社会の中に「規範がある」と見ることができる。²⁾

近代社会の原理として、自由・平等・合理性などの価値が指摘されるが、これらのような価値は、人々の態度形成の基盤となる普遍的な「規準」（規範と行為の正当化の根拠）であると言うことができる。価値は、人々に行為のあり方を具体的に指示しない。これに対して規範は、人々に具体的な行為の奨励や禁止を指示する機能を持ち、社会秩序の形成・維持と社会的な排除や差別に直接的に関与しているという見方ができる。³⁾ このような規範を視点にした社会の見方・考え方は、社会認識教育のきわめて重要な学習内容になると考えられるのである。

ところが、これまでの学校教育では一般に、規範は、「国家・社会の一員として模範とすべき所与のふるまい方」ととらえられ、道徳のみならず社会科あるいは歴史授業を通じて、徳育として子どもに規範と実質的な態度を教え込むことがなされてきた。今次改訂の学習指導要領においても、思考力・判断力・表現力を育むことや社会的な見方や考え方を成長させることが教育改善の方針として述べられる一方で、道徳教育あるいは社会科の伝統・文化の学習や郷土の学習等を通じて国家・国民としてふさわしい規範・態度の教授学習が強化されてきているように思われる。⁴⁾

社会科歴史授業としての規範反省学習は、目標・内容・方法を貫いてどのように構

想できるのか。そして、学習材を活用した実践を通じて、子ども達にどのような教育的意義を主張できるのか。本稿では、それらの考察課題について検討していくことを通して、中等歴史領域における学習材開発の意義について述べたい。

Ⅱ 歴史教育における規範反省能力の育成

1. 規範反省能力の定義

規範反省能力とは、規範が社会関係（社会における個人や諸集団の相互の関わり合い）においてもつ機能を批判的に解明することを通して、自己の拠る規範と行為のあり方を対象化して吟味し、再方向付けしていける能力である。

社会関係における規範の機能は、次の2つの意味でつかむことにする。⁵⁾第1に、規範は、その語りを通して個人や諸集団を無自覚のうちに国家・社会の構造や仕組みへ取り込み、さらにはそうした構造・仕組みを自発的に維持し正当化する主体へと形成していく権力を発動することである。第2には、規範は、ふさわしい行為の達成を基準に、個人・諸集団を普通/特殊、高級/低級、役に立つ/役に立たない、などに分類する働きを通して、力に偏りのある社会関係をつくり出すことである。

反省とは、時代の規範にもとづく人々の行為によって生じた社会秩序や社会的な差別を当事者の視点でとらえ返すことによって、現代社会の規範と自己の行為のあり方を対象化して吟味し、組み立て直そうとする一種のメタ思考である。⁶⁾

2. 現代の社会問題認識と規範反省能力育成の意義

筆者は、現代社会について、「社会関係が分裂していく社会」という認識を持っており、こうした社会を生きていく子どもたちにとって、規範反省能力がぜひ必要であると考えている。

現代社会では、高度情報化やグローバル化の進展によって、人々の価値観が多様化し、ライフスタイルがきわめて多様になってきている。そうした社会にあって、人々は、「自分はどの生き方を選択したらよいか」と戸惑い、また「自分にはもっとよい生き方の選択が他にあるのではないか」という意識にからめとられて、社会における自分の位置の自覚やあり方・生き方の自己決定ができにくくなってきているといえよう。そのため人々は、自己のあり方・生き方の確かさを求めて、政府機関や専門家、マスメディアなど、影響力のある他者による「よいふるまい方」や「よいライフスタイル」についての規範の語りを、自ら「よい」と納得して無批判に常識にしてしまう傾向を強めているのではなからうか。

せめぎあう複数の規範のなかで、ある規範が社会の多数者に受け入れられ常識とみなされるようになると、それを契機に常識に対して非常識なふるまいをする少数者が見いだされ、分類され、矯正や排除の対象になっていく。常識/非常識の境界は暫定的で流動的なものであるから、社会におけるマジョリティ/マイノリティ、差別/被差別の関係も重層的で、立場の逆転や変化があり得るものになるのである。「社会関係が分裂していく社会」という現代社会に対する筆者の認識は、「社会的な排除や差別

が、規範の働きにより社会関係において日常的に複雑につくり出される」という社会問題認識につながっている。⁷⁾

従来、社会的な排除や差別に関わる社会問題を、問題（差別現象）の起因の解明と解決への展望という視点から社会科教育の学習対象として扱う場合、代表的な2つの授業論を指摘することができた。第1は、行為の意味理解である。⁸⁾それは、差別をした個人や集団の、あるいは被差別の立場にある個人や集団の行為の意図や動機・手段・結果の連関を物語りとして学習し、差別を克服できる確固たる価値・規範とそれに支えられた望ましい社会（社会的連帯）のあり方を理解させる授業である。この授業を成り立たせるためには、差別者と被差別者という両極の立場が、悪と善という価値的評価と強く結びついて実体化され固定化されねばならない。第2は、社会構造の分析・説明である。⁹⁾それは、差別を生み出している社会の構造・仕組み、それ自体について分析させ説明させる授業である。この授業を成り立たせるためには、社会の構造・仕組みが、人間の意図や意識に外在する政治体制・経済システム・法体系のような客観的な実在として確定されなければならない。

社会的な差別は、社会における規範を媒介とした人と人の関係や立場性のなかで生み出されてくるのであり、たとえその意図がなくても人は、差別に荷担したり差別を引き起こしてしまうことがある、という社会問題認識をもとに検討すると、行為の善悪二分法にもとづく類型1の授業や、構造規定の実態的な差別の存在を前提とする類型2の授業は、差別の要因を探究する社会問題学習として社会認識形成上の限界がある。また、類型1・2は、差別問題を、「個々の行為者の意図や意識の問題」や「政治体制や経済システムの問題」に解消してしまうことにより、社会問題に対する自己言及性が弱く、当事者意識を欠く学習になりやすい課題も指摘できよう。こうした既存の授業論の限界や課題を克服するために、時代の規範の働きによりつくり出される社会問題を当事者の視点から分析させ、それを鏡に現代社会の規範を吟味し、自らの行為を対象化して組み立て直すように促す授業が、社会問題学習のひとつとして位置を得て、¹⁰⁾子どもたちに規範反省能力を育成することの意義が生まれてくると考えるのである。

3. 歴史教育目標としての規範反省能力

規範反省学習において、学習対象である規範は、いつでもどこでも通用する普遍的な徳目としてではなく、特定の時代の社会において人々の間でやりとりされた「語り」として把握された。この学習において、現代社会の規範の反省的な吟味は、「語り」としての規範が歴史的にどのように形成され、時代の社会のなかでどのように働き、どのような社会関係をつくり出したのかを分析し理解することをふまえてなされる。このことから、規範反省能力の育成は、歴史教育の有効な目標になるといえるのである。

規範反省能力は、近代国家や近代文明の規範が「国民」を形づくっていくプロセスが顕著に表れる近現代史の学習において、特に有効な教育目標になると考えている。

Ⅲ 規範反省能力育成の授業構成論

1. 内容構成

学習内容は、具体的には、次のような規範を視点にした社会認識に即して構成される。

時代の社会の構造・仕組みを背景に、何かの意図や目的をもった誰か（送り手）が誰か（受け手）に対して、文字・絵画・映像・音声などさまざまなメディアを通して規範を語り、普及させようとする。規範の中心的な送り手は、国家（政府）である。規範の受け手は、それを解釈し意味づけ、受け入れ再生産したり、拒否して変更したりする。このような規範の語りをめぐる送り手と受け手の相互行為を通して、社会秩序（「国民」としての共通感覚と均一化されたふるまい方）とともに社会問題（社会関係における排除や差別）がつくり出される。¹¹⁾ 以上の社会認識内容を図式化すると、図1のようになる。

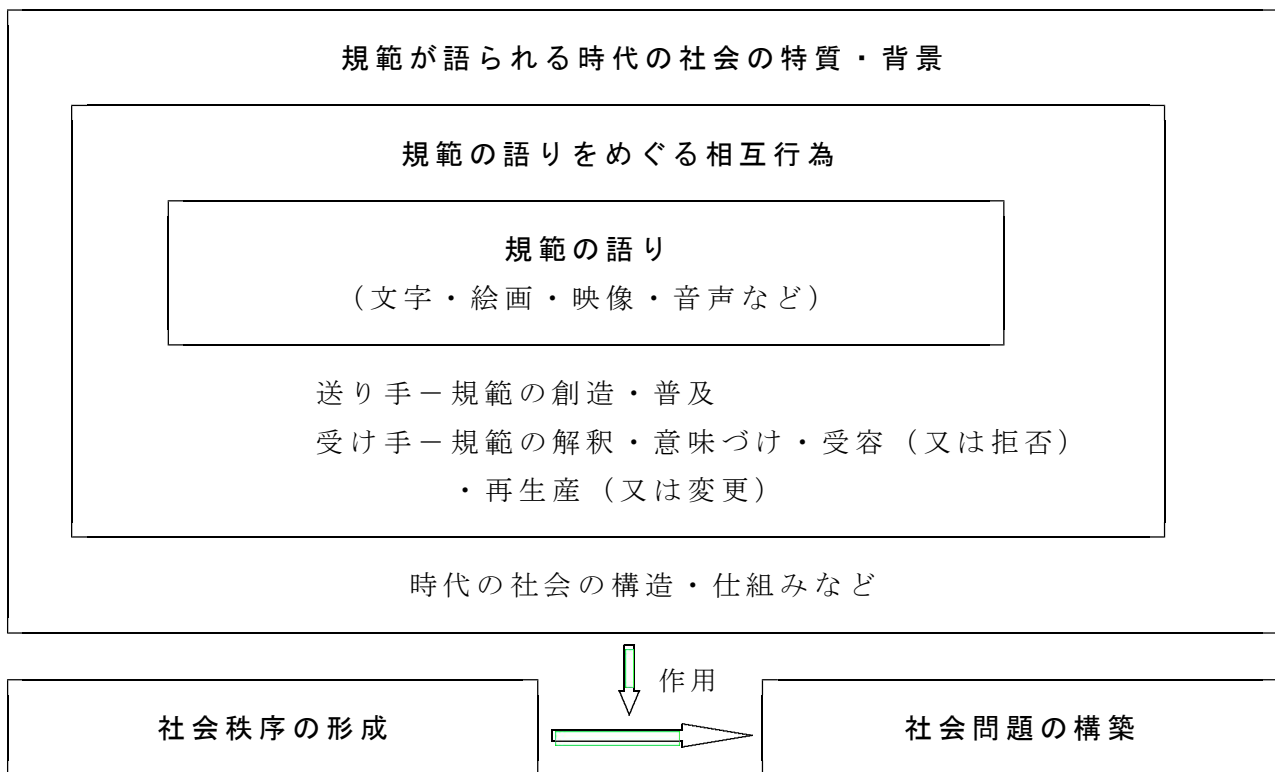


図1. 「規範反省学習の社会認識内容」モデル

モデルにもとづく社会認識形成のために、学習内容は、原則として次のような手順で構成する。

- ① 学習の対象となる規範を選択する枠組みとして、性差（ジェンダー）、人種・民族、階層・職業、世代（年齢）、身体、地域（生活の場としての都市・農村など）を活用する。その理由は、これらが、社会における個人・集団の地位を示すカテゴリーであり、規範は、社会の成員の地位と結びつくことにより社会生活の中で具体的に把握することができるようになるからである。

- ②時代の規範についての「語り」が典型的に表れた資料（文字・絵画・映像・音声など）を選択し、学習材に加工する。
- ③規範が語られた時代の社会の特質（構造・仕組みなど）を解釈し、学習内容を命題で記述する。
- ④せめぎあう複数の規範のうち、特定の規範を人々が受容し再生産することにより、社会秩序が形成される過程を解釈し命題で記述する。
- ⑤規範の働きにより重層的に生み出される社会的な排除や差別を解釈し命題で記述する。

2. 授業過程の組織と学習方法

授業過程は、基本的に次の4段階をふんでいく。

第1は、時代の規範の語りを読み解く段階である。第2は、時代の社会の構造・仕組みと関わらせ、規範の働きによる社会秩序形成を分析する段階である。第3は、規範が作り出す社会関係のあり方とそこから生じる社会問題を批判的に解明する段階である。第4は、子ども自身が抛る規範の反省的吟味と行為の再方向づけを行う段階である。

授業過程の第1段階から第3段階までの基本的な学習方法は、「探究」である。子どもたちが問いに応答して関連する資料を読み、解釈し、説明することを通して、モデルで示した規範反省学習の社会認識内容をつかんでいく。第4段階では、自己関与意識を基盤にして、社会生活の中に遍在する規範がもたらす差別問題をできる限り回避するために、自分たちの構えやとり得る手立てについてクラスで意見を交換する「討論」を行う。

IV 歴史的分野における単元開発の実際

規範反省能力の育成をめざす社会科歴史授業の単元開発例として、歴史的分野単元「形成される『日本国民』：近代都市の規範と大衆社会」を提示する。本単元の教授書（試案）は、本節（3）学習材A-2を参照されたい。本単元で学習対象とする規範は、性別の役割分業、勤労、衛生と美容、勉学と学歴、時間規律など、主に都市生活の中から生まれ、近代国家における国民形成に関与した、いわゆる「都市生活の規範」である。学習する時代は、こうした規範が盛んに語られ、現代の社会生活の原型を見ることができる時代と言われる「大正から昭和のはじめ（1912年ごろから1920年代）」である。単元は、主な3つの学習問題と、規範反省学習の4段階の授業過程に対応した4つの学習パートにより構成した。第1の学習問題は、「形成される『日本国民』の意味を考えること」である。これは、パートⅠ・Ⅱを貫く問題である。第2の問題は、「規範の働きにより、人々の日常生活において、どのように偏見や差別が生まれてくるかを追究すること」であり、パートⅢの主発問となる。第3の問題は、「時代の学習を鏡にして、私たちの日常生活の中で生み出される差別とその対処の仕方について考えること」である。これは、パートⅣにおける討論問題である。

パートⅠでは、時代の規範を読み解いていく。1912年に描かれた絵画資料「二十四時家庭双六」（資料1）を読み込んで、当時の理想の家庭や理想の家族のふるまいに関する複数の「語り」（男女の役割・勤労・衛生と美容・勉学と学歴・愛情で結ばれた家族・時間規律など）を引き出し、発表する。そして、それらを事例にして、規範の定義と規範が語りによりつくり出され普及していくことを理解する（知識目標 a-①, b-①）。

パートⅡでは、まず、双六に描かれた家族が都市で生活していることを予想した後、東京市の人口統計表（資料2）、化粧品の製造販売で成長した資生堂の広告（資料3）、人々に消費と娯楽の提供を謳う三越デパートの広告（資料4）、受験雑誌や予備校のパンフレット（資料5）から読み取ったことをもとに、重化学工業の発達、大都市の発達、消費社会の出現、サラリーマン層の成長など時代の社会変動を把握し、都市生活の規範が語られた社会的な背景つかむ（知識目標 b-②）。次に、資料6と7を活用して、女性の生き方に関する相対立する規範の語りを把握した後、せめぎあう規範の中から、特定の規範が社会に広まり定着し、社会秩序をつくり出していく仕組みを、規範の送り手（マスメディア、政府機関、会社、工場、学校、軍隊など）と受け手（国民・大衆）との規範の語りをめぐる相互の関わり合いを視点に考察し理解していく（知識目標 b-③）。そして、その理解をふまえて、学習主題の「形成される『日本国民』」の意味を解釈する（知識目標 a-②, b-④）。

パートⅢでは、化粧の仕方について論じた当時の美容評論家の文章（資料8）と職業婦人について詠んだ川柳三首（資料9）を、性別役割、男女の「らしさ」の基準、職業と社会的地位、貧困・貧民へ視線を観点に読み解釈して、規範の働きにより、普通の者と特殊な者、上品な者と下品な者、社会的に高級な職業の者と低級な職業の者、というように、人々をマジョリティとマイノリティに分類する見えない境界が生まれ、偏見や差別がつくり出されていく仕組みをつかんでいく。このパートで特に大切な学習は、社会的な差別は、「する側/される側」という二分法ではとらえきれないのであり、例えば、女性は、時代の社会が男性に求める役割のもとでしばしば抑圧され差別を受けることになりながら、女性あるいは職業婦人という同じ属性の中でも品位や職業をめぐる偏見や差別が生じていることにみられるような、差別をめぐる重層的な社会関係をとらえ理解することである（知識目標 a-③, b-⑤⑥）。

パートⅣでは、現代に生きる自分たちの規範と行為のあり方を吟味し、日常的に生まれる差別をできる限り回避するための自らの構えと対処の仕方を考え、その意見をもとにクラスで討論をする。

V 単元の実践と授業の評価

筆者は、開発した単元の実験授業を、2010年8月4日（水曜）に、島根大学教育学部附属中学校3年生合同クラス（20名）において実践した。¹²⁾ 授業は実質2単位時間で、単元の学習パートⅠからⅢまでをほぼ授業計画の通りに展開した。そして、パートⅣについては、授業後の生徒に対する自由記述アンケートの設問に当該パートの

学習問題を組み込むことで授業実践に代えた。

授業後のアンケートには、規範反省学習の社会認識形成と能力育成が達成されたかどうかの授業評価の意味をもたせ、次の2つの設問を用意した。

問1：学習を通じて、「形成される『日本国民』」とは、どのような意味だと理解しましたか。

問2：学習を通じて、私たちの日常生活の中で生まれる差別についてどのような考えを持ちましたか。

問1は、規範の働きにより、近代国家にふさわし国民が鑄造されていく仕組みを理解できたかを把握するための問いである。問2は、規範がつくり出す社会関係における偏見や差別をつかみ、自己関与意識を基盤に自らの行為を再方向づけできるかをみるための問いである。

生徒の回答をもとに、授業のねらいの達成度を評価するために、それぞれ次のような評価基準を定めた。

問1

A（十分満足できる）：生徒が、近代国家における国民形成を、時代の社会と関わらせ、国家（政府）やマスメディア等規範の語りの送り手とその受け手である大衆との相互の関わりにおいて説明できている。

B（概ね満足できる）：生徒が、近代国家における国民形成を、時代の社会と関わらせ、国家（政府）やマスメディア等が語る規範の働きから説明できている。

C（不十分である）：生徒が、近代国家における国民形成を、規範の働きから説明できていない。

問2

A：生徒が、規範がつくり出す社会関係における偏見や差別の起因について、自己関与意識をもとに考え述べるとともに、差別をできるだけ回避するための自らの対処の視点や方法について言及している。

B：生徒が、規範がつくり出す社会関係における偏見や差別の起因について、自己関与意識をもとに考え述べている。

C：生徒が、社会的な差別の起因について、規範の働きと関わらせ説明できておらず、自己言及性もない。

上記の基準にもとづく授業後の生徒の認識内容について、次のような結果を得ることができた。問1については、A：5人、B：11人、C：4人である。問2については、A：3人、B：12人、C：5人であった。表1には、2つの設問に対するA・B評価の生徒各3名の記述内容を例示した。20名の受業者の評価結果からではあるが、概ね8割の生徒がB以上の評価にあたる回答をしていたことから、中学生対象の歴史授業において規範反省学習がある程度成立するという実感を得ることができた。実験授業にお

表 1. 授業後の生徒の認識内容の例示

設問	評価	生徒の認識内容
1	A	<p>生徒A：その時代の政府や多くの人々が望むような「日本国民」という型に憧れたり、誘導されたり、目指したりすることで、だんだん規範にあう国民になっていくことだと考えた。</p> <p>生徒B：規範によって、自然に時代に合った国民になる、という意味だと理解しました。もともと望ましい国民がいるのではなくて、人々が考える規範を納得して受け入れて、それに従うようになることで定着して日本国民になることがわかりました。</p> <p>生徒C：日本国民は、ふさわしいと言われていた規範を納得してその時代にふさわしい日本国民になっていく。それによって、規範は社会的なものになっていく。</p>
	B	<p>生徒D：理想の日本国民は幻想であり、確立されたものではなく、理想の国民になるための手段というものが双六などであり、それによって左右され形成される「日本国民」なのだと思います。</p> <p>生徒E：政府が理想とする日本国民像は、日本国民があらかじめそういう人間だったのではなく、そういう人間になるようにいろんな情報から影響されてなったということ。</p> <p>生徒F：自分たちが望んでいなくても、時代の流れが「理想の日本国民」になることを強行して、そのようにならざるをえないということ。</p>
2	A	<p>生徒A：女性はこうだ、男性はこうあるべきだという差別や偏見、外国の方への習慣の違いによる差別など、気づかないうちにそのような偏見がしんとうしていることが結構あるなと思いました。「日本国民」やいろいろなイメージというものは、政府やマスメディア、人々の世論によって変わったり、規範というかたちで固まったりなどして、時にはそれと離れるような行動が差別されるようなことがあると気づき、自分が今回考えたことは、人々が決めた規範に従うだけではなく、本当にそれでよいのかと疑問をとこなえることも大切だということでした。</p> <p>生徒B：規範が必ず正しい、ということではないので、規範によって差別することはいけないと思いました。自分の考えている規範にとらわれすぎないようにすることが大切だと思いました。時代の生活の変化に規範が大きく関わっていることがわかりました。現在にも規範による差別が生じているので、それについてもしっかり考えていきたいです。</p> <p>生徒G：差別は普段意識して生活していないけど、差別とは誰にでも起こる要素を持っていて、言い方を変えれば「個性」に対する偏見だと思いました。その一人一人のちがいを受け入れることは難しいかもしれませんが、そうすることで差別がなくなっていくと思います。差別はどこにでもある小さな種から生まれるような気がします。</p>
	B	<p>生徒H：差別といしきせず、しんとうしてしまっている差別があることを改めて感じ、理想をもつことはいいことだけど、人にも自分と同じ理想でみるのは差別につながっていくのではないかと思いました。</p> <p>生徒I：自分の心の中にある規範にしばられて差別してしまうんだなと思いました。それはきっとどの差別にもあてはまると思います。</p> <p>生徒J：自分たちそれぞれの生き方に合わせた規範とは異なった規範に合わせて生きている人が、理解できずに差別がおこると思う。規範の中で対立がおこっているため、違う規範の生き方との対立がおき差別がおきると思う。</p>

いては実際に展開することができなかつたが、パートⅣの学習で、例えば生徒Gの「差別はどこにでもある小さな種から生まれるような気がします」という意見を契機に、生徒たちが、社会生活の仕組みと規範の働きに着目して、身近に埋め込まれた「差別の種」を見いだし吟味していく討論を展開できれば、規範反省能力の育成をさらに確かなものにできるであろう。

Ⅵ 結語

本研究では、規範反省を原理として社会科歴史授業のひとつのあり方を提案してきた。社会認識教育として規範反省学習を主張する筆者の立場からすれば、徳育としての規範・態度形成学習は、人間として当たり前の行為、常識としてとるべき態度が普遍的に「ある」ことを前提にして、その実質的な形成をめざしていると思われる。しかし、日常生活において、規範が、普通のふるまい・常識である態度をつくり出し、それにはずれる行為や人間を分類し、差別を構築していくという社会の見方・考え方をふまえれば、常識を語り、またそれを受け入れる私たちは、「いつでも差別に荷担する主体になる」という問題意識を持たねばなるまい。社会分析を経ない規範の無批判な教授は、その意に反して差別の再生産を支援してしまうことがあることに想像力を働かさねばならない。

社会生活において規範が働く仕組みを批判的に解明し、差別に荷担しているかもしれない自らの行為を状況や場において反省的に吟味し、組み立て直す能力こそ、現代の市民性教育の目標として求められるのではないか。規範反省学習の社会科歴史授業は、当事者意識を基盤に子どもたちの差別に対する感受性を高め、社会生活における市民的な共同性を回復していくためのひとつの思考態度の形成に寄与できると考えている。

そのような意義をもつ規範反省学習の実践可能性は、教授書（試案）と学習材をセットで開発することにより高められるであろう。

【註】

- 1) 社会科歴史授業の原理については、次の文献を参考にした。
 - ・森分孝治「地理歴史科教育の教科論」社会認識教育学会編『改訂新版地理歴史科教育』学術図書出版社、2002年、pp.4-5
- 2) 規範を、人の心や意識のレベルではなく、語りのレベルでとらえることによって、人々の社会的な関係のなかで言葉を介してつくり出されてくる規範の社会秩序形成に関わる働きがつかめるようになる。
 - ・ガーゲン,K.J（東村知子訳）『あなたへの社会構成主義』ナカニシヤ出版、2004年、pp.71-76
 - ・前田泰樹他編『エスノメソドロジー』新曜社、2007年、pp.100-107
- 3) 人々の行為選択に関与する二大要因として価値と規範を指摘することができる。本研究では、学習対象としての規範の内容と範囲を定めるために、規範と価値の関わりを操作的に定義した。規範と価値の関わりについては、次の文献から学んだ。

- ・友枝敏雄「規範と制度」友枝敏雄他編『新版社会学のエッセンス』有斐閣，2007年，pp.127-128
- 4) 規範学習のあり方に関わる今次改訂の学習指導要領のポリティクスについては、次の文献に詳しい。
- ・梅原利夫「2008年学習指導要領の質的变化と構造」日本教育方法学会編『現代カリキュラム研究と教育方法学』図書文化，2008年，pp.26-38
- 5) 権力論を視点にした規範の機能に関する解釈については、次の文献に学んだ。
- ・山田富秋『日常性批判』せりか書房，2000年，pp.33-36
 - ・西原和久「行為と権力」藤田弘夫他編『権力から読みとく現代人の社会学・入門』有斐閣，2000年，pp.17-31
- 6) 規範を対象とした反省の定義は、次の文献を参考にして解釈した。
- ・野村一夫『リフレクション新訂版』文化書房博文社，2003年，p.48
- 7) こうした社会問題認識については、次の文献から示唆を得た。
- ・三浦耕吉郎編『構造的差別のソシオグラフィ』世界思想社，2006年，pp.1-37，pp.329-333
- 8) 安井俊夫編『子どもとつくる近現代史第1集』日本書籍，1998年は、この類型の典型的な実践事例集となっている。
- 9) 近藤誉輔「社会認識教育としての人権教育の創造－中学校歴史的分野小单元「汚染一揆」の授業開発を通して－」社会系教科教育学会編『社会系教科教育学研究』第21号，2009年，pp.101-109は、差別事象と経済システム・統治体制の因果的説明を基盤とするこの類型の典型的な单元開発例を提案している。
- 10) 規範反省学習は、社会構成主義の認識論を下敷きにしながらいながら、時代の規範の語りにより、社会に秩序がつくり出され、その結果社会的な少数者の排除と差別が生まれてくる過程（メカニズム）を解明することを通して、社会生活における差別に対する自己言及を学習の中心においている。これに対して、社会問題を生み出している価値の対立を議論の構造を枠組みに発見し、比較・吟味し、問題解決のための代案を構成させ正当化させることを社会科学学習ととらえ、子どもに、社会構成主義の言語コミュニケーションを直接的に実践させることを重視する池野範男氏らの社会形成学習の主張がある。
- ・池野範男「社会科教育実践で育成する学力としての社会形成」溝上 泰編『社会科教育実践学の構築』明治図書，2004年，pp.52-61
- 11) モデルの構成にあたり、ことば（規範の語り）を媒介とした行為と社会構造との相互規定関係の理解について、次の文献から学んだ。
- ・中村桃子『ことばとジェンダー』勁草書房，2001年，pp.89-101
- 12) 筆者は、学習材を活用した授業を、島根社会科懇話会（有馬毅一郎会長）第28回研究大会（会場：島根大学教育学部附属小学校）における公開授業として展開した。謝辞：公開授業にあたり、島根大学教育学部附属中学校第3学年担任の前島美佐江先生並びに生徒諸君には多大なるご支援とご協力をいただきました。ここに記して感謝申し上げます。
- （梅津正美）

(2) 学習材開発の目的と活用法

①学習材開発の目的

中等歴史領域における学習材開発の目的は、次の2点に集約できる。

第1は、社会科教育としての歴史学習（「社会科歴史」）の本質をふまえて、子どもの学習を支援する材を開発すること。すなわち、子どもが、歴史を通して、社会について分かるとともに、思考力・判断力や表現力などの能力を培うことができる授業実践のための学習材を開発することである。第2は、教師の歴史授業実践を支援し、授業力の成長に資する学習材を開発することである。

②学習材の条件

学習材の開発にあたり、学習材の持つべき4つの条件を指定した。

第1の条件は、社会科（歴史）授業理論（仮説）を内在していることである。第2は、内在する授業理論（仮説）が、子どもの学習として成立するように、授業実践を通じて吟味と改善を経ていることである。第3は、社会科教師の授業構想を支援するだけでなく、授業展開（説明・発問・板書・ワークシートづくり等）に示唆を与えるものであることである。第4は、社会科教員のキャリアステージに応じて、授業実践において多様な活用法を工夫できる余地があることである。

③歴史学習材の開発

中等歴史チームでは、①教授書（試案）、②学習材、③ワークシート、の3点をそろえたものを「学習材キット」とし、以下に示す2類型3種のキットを開発した。学習材キットは、形態上、教授書・学習材・ワークシートの「統合」型（A-1, B）と「セパレート」型（A-2）とを提示した。形態における2つの型を示す根拠は、社会科教師の教育観やキャリアの違いにより、学習材キットの多様な活用の仕方を保証するためである。ひとつの授業理論を、どのキャリアステージにある教師でもおおよそ同じ水準と方法で実践できることを意図したものが「統合」型である。これに対して、学習材に内在する授業理論をふまえながらも、学習材を自己の歴史教育観・授業観や子どもの実態に合わせて主体的に活用したいと考える教師には、「セパレート」型が使い勝手がよいのではないかと考えた。

学習材キットA：規範反省学習の授業構成論にもとづく図版資料中心のキット

A-1. 小単元「管理された国民の健康」のキット

徳島県立池田高校，鳴門教育大学附属小学校，鳴門教育大学教職大学院科目「授業実践の分析と改善」において実践（授業者：梅津正美）

A-2. 小単元「形成される『日本国民』」のキット

島根大学附属中学校（授業者：梅津正美），静岡市立観山中学校（授業者：横井香織）において実践

学習材キットB：概念構成学習の授業構成論にもとづく統計・文字資料中心のキット

B-1. 小単元「近代日本の植民地支配の本質」の学習材

静岡市立観山中学校において実践（授業者：横井香織）

学習材 A の開発と実践については、基調論文において紹介したので、ここでは学習材 B について、a.開発の目的、b.学習内容、c.学習材の選択と活用法を説明する。

a.開発の目的

新学習指導要領においては、近現代の学習を一層重視することになっている。近現代の学習は生徒にとって理解しにくい面をもつため、具体的な事例を取り上げたり、思考や表現を重視した学習を進めたりして大きな展開をつかませるなど、扱い方を一層工夫することが求められている。本学習材は、このような学習指導要領の改訂の趣旨を踏まえて、近代日本を理解するために不可欠な「植民地」の概念を子どもに構成させることをねらって開発した。従来の近現代史の学習では、欧米列強の資源供給地かつ製品市場としての植民地に注目することが多く、植民地として支配される側の論理は韓国の植民地化を扱うにとどまっていた。これに対して本学習材では、日本最初の植民地である台湾を取り上げ、近代日本の台湾支配に関する複数の資料を活用する。台湾を取り上げるのは、日本の植民地支配のモデルは台湾であり、台湾において行われた植民地政策がその後、韓国や満洲で利用されたからである。

b.学習内容と授業過程

学習内容は、台湾総督府の台湾経営に関わる複数の資料（統計資料、文章資料、写真資料など）の関係性（特に因果関係）を考察することにより、日本の植民地支配の本質は「同化」「皇民化」という名の下での差別と、「産業開発」という名の下での搾取、収奪であるということを理解するというものである。

授業過程において、「日本の植民地となった台湾で何が行われたのか」という植民地政策の段階から、「台湾人の生活にどのような影響があったのか」という民衆の生活レベルに生徒の意識を移行させて、支配される側の視点から植民地支配を捉えさせる。

c.学習材の選択と活用法

ア. 台北市中心部の地図

領台当時の地図と 1930 年頃の地図を比較し、日本の支配下に置かれた台北市の町並みが 30 年で大きく変化した様子を読み取り、それを写真で確認する。

イ. 文章資料、統計資料、写真資料

18 種類の資料からいくつかの資料を選択し、資料間の関連を考察することを通して、台湾の社会が日本の植民地支配下に産業、交通、医療など衛生、教育や文化の各方面でどう変化したのかを読み取り、自分の言葉で説明する学習（社会的事象の特色や事象間の関連を自分の言葉で表現する学習）を行う。そのような学習を通して、子どもが「植民地」概念を構成できるようにする。

ウ. 生徒の興味・関心や理解の段階を踏まえて、情報量を考慮したり、生徒の実態に合わせて加工したりすることが望ましい。

④実践にもとづく学習材の考察課題

学習材 A・B を活用した授業実践を参観した学校教員の合評会における意見を集約すると、以下の 4 点の考察課題が明らかになった。

①学習材にもとづく授業は、「子どもの学びの主体性」をどこまで保証するのか。

- ②学習材が促す思考の論理と子どもの思考の道筋はどこまで一致するのか。
- ③学習材活用の汎用性はどこまで担保されているのか。学習材に内在する教科論・授業論と個々の教員の子ども観・教科論・授業論の不一致をどのように理解し学習材開発に活かすか。
- ④学校現場で一般的な指導計画や教科書の活用の仕方，進学指導等に学習材を活用した授業をどのように位置づけ，学校現場での実践可能性を高めてゆくか。

(梅津正美・横井香織)

(3) 学習材の実際

- ①学習材キットA-1：小単元「管理された国民の健康」
- ②学習材キットA-2：小単元「形成される『日本国民』：近代都市の規範と大衆社会」
- ③学習材キットB：小単元「近代日本の植民地支配の本質を考える：植民地になるって
どういうこと？」

以下，この順序で学習材の現物を掲載していく。

図版型学習材を活用した規範反省学習の展開

小単元「管理された国民の健康」教授書(試案)

I 規範反省学習の授業構成論

規範反省学習とは、時代の社会構造がつくり出す規範が、生活者の行為とその社会的意味に差異をつくり出してゆく過程と、そうした差異によって、人間相互の支配と被支配、包摂と排除の関係が多層的に組み込まれた社会関係のあり方を解明することを通して、生徒が拠る規範と行為のあり方を反省的に吟味し、再定義していく学習である。規範反省学習は、社会問題の構築主義に依拠したひとつの社会問題学習であり、この学習が形成をめざす市民像は、「自省する市民」である。

1. 目標

目標は、規範反省能力を育成することである。規範とは、社会の成員としての行為の拠るべき基準である。そして、規範反省能力とは、規範が社会関係においてもつ意味や機能（権力作用）を批判的に解明することを通して、自己の拠る規範を反省的に吟味し、再定義していける能力である。

2. 内容構成

学習内容は、次の2つの原理にもとづいて構成する。第1は、規範と時代の社会構造との相互の関わり合いを捉えるように内容を構成するというものである。第2は、生活者の行為の意味づけを通して、規範がつくり出す社会関係における序列化と不平等を捉えるように内容を構成するというものである。

学習の対象となる規範を選択する枠組みとして、性（ジェンダー）、人種・民族、階層・階級、世代（年齢）、身体、地域を活用する。これらは、社会における個人・集団の地位を示すカテゴリー（成員カテゴリー）である。規範は地位と結びつくことにより社会生活の中で具体的に把握することができるようになり、生徒の学習対象になり得るのである。

3. 授業過程の組織

授業過程は、基本的に次の4段階をふんでいく。

第1段階：時代の社会や特定の状況における生活者の行為を規定する規範の把握。

第2段階：規範と時代の社会構造・システムとの相互の関わり合いの分析。

第3段階：規範がつくり出す社会関係のあり方とそこから生じる社会問題の批判的解明。

第4段階：自己が拠る規範の反省的吟味と再定義。

4. 学習材の選択と活用の手順

①時代の社会の社会を反映し、個人・集団や機関の保持する規範を反映した言葉や構図、態度が示された資料を選択し提示する。規範を選択する枠組みとして、性（ジェンダー）、人種・民族、階層・階級、世代（年齢）、身体、地域を活用する。

②資料のなかに組み込まれている規範（価値）・解釈・事実から成る「言説」の構成の正当性や妥当性を吟味させ、そのような言説の構成になる根拠・理由を説明させる学習と、言説の背景をなす時代の社会の特質をつかみ説明させる学習を組み合わせる。

③生徒の興味・関心や理解のしやすさをふまえて、資料の情報量を考慮するとともに、適切に加工する。

Ⅱ 小単元「管理された国民の健康～「健康」の語りがつくり出す差異と不平等～」教授書（試案）

1. 小単元名：「管理された国民の健康～「健康」の語りがつくり出す差異と不平等～」

2. 対象科目（時間配当）と単元の位置

○地理歴史科日本史B（4単位時間配当）

○学習指導要領日本史B内容（6）ウ「第二次世界大戦と日本」

3. 単元の目標

①能力目標：「健康」と「身体」に関わる規範を事例にして、規範反省能力を育成する。

②知識目標：時代の社会における「健康」規範の定義とその普及が国策として進められ管理されていったことと、その規範が家庭・学校・地域・マスメディアを通じて「国民」に浸透し自発的服従を引き出していったこととによって、「国民」の中につくり出された差異と不平等な関係を理解する。

4. 授業展開①（導入，パートⅠ～Ⅲ：2単位時間）

	教師からの指示・発問・説明	教授・学習活動	予想される生徒の応答・学習内容
導入	<p>今日は、「管理された健康」という主題のもとで、「健康」という語りが時代の社会のなかでもつ意味とその権力を伴う作用について学習していきます。</p> <p>「健康」は、今やブームと言われていきます。「健康食品」,「健康生活」,「健康器具」など、私たちの身の回りには「健康にいいこと」についてのメッセージがあふれていますね。</p> <p>・皆さんやご家族は、なにか「健康にいいこと」をしていますか。具体的にはどんなことですか。</p> <p>・なぜ、それは「健康にいい」と判断したのですか。</p> <p>○私たちが「健康にいいこと」をあげて、ある程度お互いに納得できるのはなぜでしょうか。</p>	<p>T. 本単元の学習の見通しを示す</p> <p>T. 発問する P. 答える</p> <p>T. 発問する P. 答える</p> <p>T. まとめ説明する</p>	<p>・野菜を多く食べるようにしている。</p> <p>・食べ物と運動に注意して、あまり太らないようにしている。</p> <p>・よく眠るようにしている。など。</p> <p>・専門家(医師や栄養士)の意見、新聞やテレビ、雑誌記事からの情報、政府の広報などを通じて、その「良さ」を判断している。</p> <p>○私たちは、専門家(医師や栄養士)の意見、新聞やテレビ、雑誌記事からの情報、政府の広報などを通じて、「健康にいいと言われていること」を「よい」と判断しているのではないか。</p> <p>○私たちの健康についての考え方は、他の誰かの影響でつくりだされている(管理されている)といえないか。</p>

I 時代の 規範の 把握	○総力戦体制の時代において、健康や身体に関する規範は、どのような語りとして示されたのでしょうか。	T. パートIの学習 問題を提示する	
	<ul style="list-style-type: none"> ・資料1と2を読み考えましょう。 国(政府)は、なぜラジオ体操を推進したのでしょうか。 ・国(政府)が定めた「体力章検定には、どのような検査項目が掲げられていますか。 ・「健康優良児」の基準はどのようなものですか。 	T. 発問する P. 答える	<ul style="list-style-type: none"> ・国(政府)は、国民皆が強い体力を獲得することは、戦争をおしすすめるために大切だと考えた。 ・走る・跳ぶ・投げる・泳ぐという項目の他に、行軍力が掲げられている。 ・「健康優良」である基準は、「強い体力」である。
	○総力戦体制の時代において、健康や身体に関する規範は、どのような語りとして示されましたか。	T. まとめ説明する	○総力戦体制の時代には、「体力増強」が積極的に語られた。
II 規範と 社会構造・ システムとの 相互の 関わり 合いの 分析	○「総力戦体制の時代」の「体力増強」の規範は、時代の政治や社会の体制との関わりの中で、なぜ積極的に語られ、人々の間に定着し維持されたのですか。	T. パートIIの学習 問題を提示する	
	<p>日中戦争・太平洋戦争は、日本にとり「総力戦」として遂行された。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・総力戦とは何ですか。 ・日本の総力戦体制とは、どのような仕組みをもっていたのか、図をもとにまとめてみましょう。 	T. 構造図をもとに 説明する	<ul style="list-style-type: none"> ・総力戦とは、「国家・国民の物質的・精神的な全能力を動員結集して、これを国家の総力として戦争に臨むこと」である。 ・日本型の総力戦体制とは、価値観・イデオロギーとしての国体論・家族国家観とそれを具体化する社会の基本単位としての家父長制家族を基盤に、非常時に対応した戦時政治・経済体制と国民動員体制から成っていた。
	<ul style="list-style-type: none"> ・資料3・4を読み考えましょう。 総力戦体制下で、「健康の維持」や「伝染病の予防」が「国のためである」とはどのようなことですか。 ・病(病者)には、どのような眼差しが向けられていますか。 	T. 発問する P. 答える T. 発問する P. 答える	<ul style="list-style-type: none"> ・結核の蔓延と予防策の不徹底は、兵力の弱体化や労働力の減少を招く。国民が総力をあげて戦争に勝つためには国民の「健康の維持」が重要であると考えられた。 ・病(病者)には、戦争遂行の妨げになるもの(者)という眼差しが向けられている。
	<ul style="list-style-type: none"> ・資料5・6を読み考えましょう。 (資料5) 広告の情報〔「戦地に赴く兵士たち」(写真), 「銃後の備え」(キャッチコピー), 「ハイキング・スキー」(用途)〕を読み解いて、乾パンをもつ女の子のセリフ(吹き出し)を考えてみましょう。 (資料6) 当時の女性がよく読んだ雑誌のさし絵は、戦時下、女性のつとめは何だと主張していますか。 	T. 発問する P. 答える T. 発問する P. 答える	<ul style="list-style-type: none"> ・「私たちが健康づくりにつとめて、銃後にあってしっかり日本を守ることに尽くします」など
<ul style="list-style-type: none"> ・なぜ「健康」を訴えるポスターやさし絵に「力強い男性」や「丸まるとした男児」が描かれているのでしょうか。 	T. 発問する P. 答える	<ul style="list-style-type: none"> ・女性の役割は、よく働いて生産物を上げ、健康な赤ちゃんを産むことである、と主張している。 ・「健康な赤ちゃん(健康な国民)」は、「資源」(生産のもとになるもの)であるとみなしている。 ・「力強い男性(男児)」=「力強い兵士」と考えられた。 	

	<ul style="list-style-type: none"> ・戦時下、国(政府)が「望んだ国民」とはどのような国民だったのでしょうか。 ・資料7～9を読み考えましょう。戦時下の「体力」規範を、国民一般はどのように受け止め行動していたのでしょうか。 	<p>T. 発問する P. 答える</p> <p>T. 発問する P. 答える</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・第一に重要な「国民」は、「男性兵士」と考えられた。女性は、戦場の後方(銃後)にあつて、よく働き生産をあげ、健康な男子を産むことが一番大切と考えられた。 ・多くの人々は、「国家に尽くす」という強い意志によってというよりも、身近な人々との関わりや地域・集団の中で、「一人前に見られたい」、「世間に顔向けができる」という価値観に従つて、「体力増強」の規範を受け入れ、それにふさわしい生活習慣を実践しているようだ。
	<p>○「総力戦体制の時代」の「体力増強」の規範は、時代の政治や社会の体制との関わりの中で、なぜ積極的に語られ、人々の間に定着し維持されたのですか。</p>	<p>T. まとめ説明する</p>	<p>○総力戦体制のもと、戦争の遂行と勝利という目的のために、国家に管理されるかたちで「体力増強」規範が動員された。その規範は、家族、学校、地域、マスメディアを通じて作用し、国民の自発的な服従を引き出すことにより、社会に浸透し維持された。</p>
<p>Ⅲ 規範が作り出す社会関係のあり方とそこから生じる社会問題の批判的解明</p>	<p>○国が「望んだ国民」の基準に合わないと考えられた人たちは、どのような思いを抱いていたのでしょうか。時代の「健康」規範が作り出した人々の結びつきや思いからは、どのような問題点を引き出せますか。資料3～9から読みとってみましょう。</p>	<p>T. パートⅢの学習問題を提示する</p>	
	<ul style="list-style-type: none"> ・性別やハンディキャップ(病気や障害)を観点に考えましょう。 ・健康からみた「望ましい国民」と「望ましくない国民」の境(基準)は、誰が、何のために、どのような方法で定め広めていったと考えますか。 ・そこにはどのような問題点がありますか。 	<p>T. 発問する P. 答える</p> <p>T. 発問する P. 答える</p> <p>T. 発問する P. 答える</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「一人前の国民ではないのではないか」という思い。「国のために役に立たない人間ではないか」という思い。 ・健康からみた「望ましい国民」と「望ましくない国民」の境(基準)は、国(政府)が中心となつて、戦争を勝ち抜くために、政策や教育、宣伝などを活用して広めていった。 ・作り出された「健康の意味と言葉」は、国民の間に、「正常と異常」、「役に立つ者と立たない者」の境界をつくりだし、人と人との関係に優越と劣等、支配と抑圧の関係を生み出している。
	<p>○国が「望んだ国民」の基準に合わないと考えられた人たちは、どのような思いを抱いていたのでしょうか。時代の「健康」規範が作り出した人々の結びつきや思いからは、どのような問題点を引き出せますか。</p>	<p>T. まとめ説明する</p>	<p>○時代の「健康」規範にもついで実践された人々の日常生活習慣が、結果として国家に管理され、「健康」を強制される身体を正当化するとともに、意図せず他者を差別し排除する働きをした。</p> <p>○時代の「健康」規範が、妥当/非妥当、正常(普通)/異常の規準をつくり出し、「日本国民」を、普通の者と異常な者、役に立つ者と役に立たない者、というように序列化し、人々の間に分裂した社会関係をつくり出した。</p>

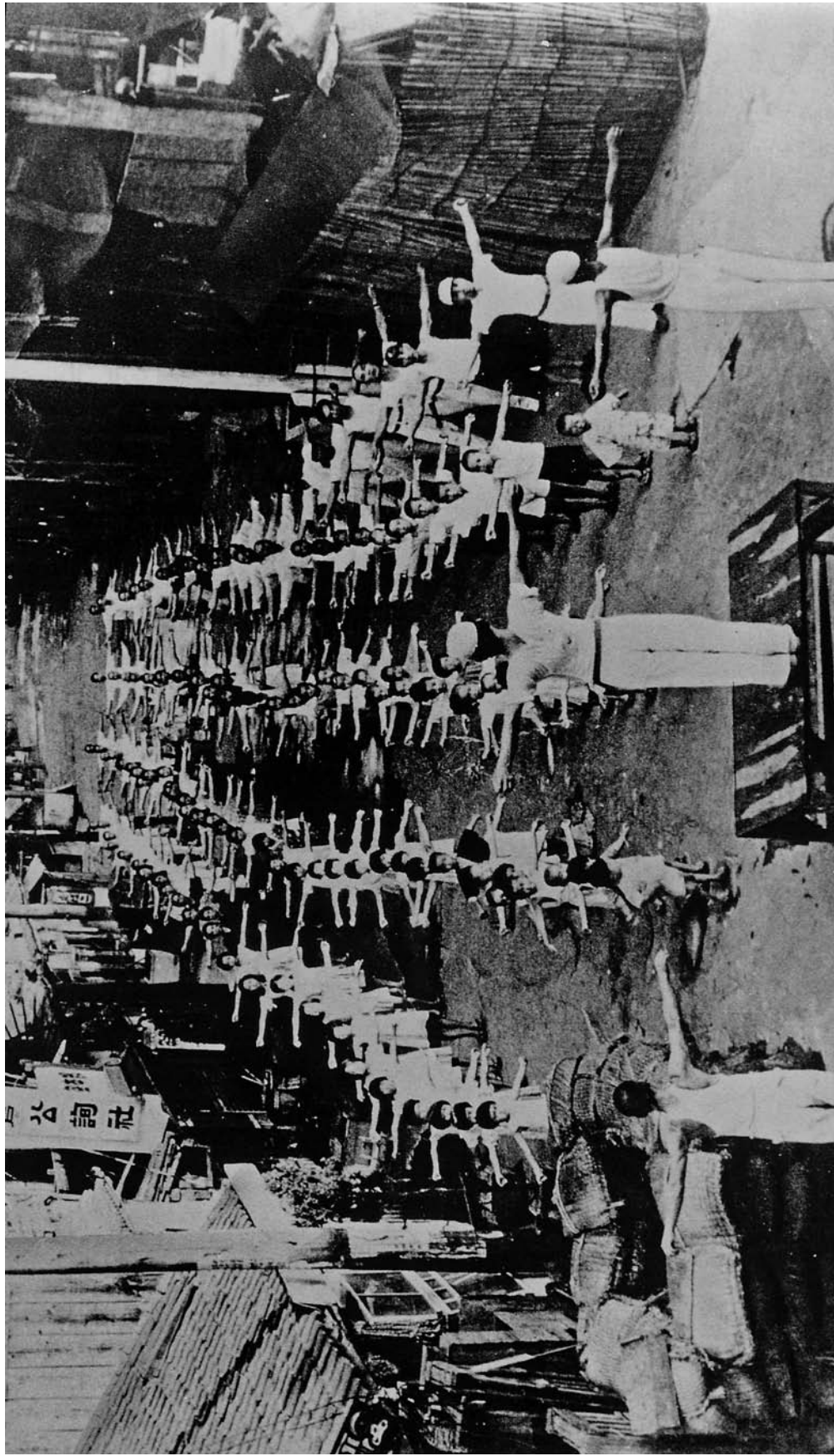
パートⅠ～Ⅲの配当時間は、2単位時間である。導入では、「健康」規範が言葉のやりとりによりつくり上げられたものであることを、生徒たちの生活経験をふまえてつかませる。「皆さんや皆さんのご家族は何か健康によいことしてありますか」と発問して生徒たちの健康実践を上げさせた後、さらに「そうした実践がなぜ健康によいと判断したのですか」と問う。この一連の発問を通じて、①「健康」は規範であり、あらかじめ「よい、わるい」という価値をもって私たちにある行動を促したり、禁止したりすること、②「健康」は、一般的・普遍的に定義することができないこと、③それでも私たちがお互いに納得できる「健康によいこと」を指摘できるのは、専門家（医者や栄養士、教師など）やマスメディア、あるいは国家（政府）の政策などを通じて「健康によいとされていること」を私たちが「よい」と判断して実践していることを把握させる。そして、主題である「管理された国民の健康」の意味を考えていくことが本単元のねらいであることを述べた後、規範反省学習の授業過程に対応した4つの具体的な学習問題を提示し、単元の学習全体の見通しを示す。

パートⅠは、総力戦体制の時代の「健康」規範を把握することがねらいである。学習問題は、「1931年から1945年の「総力戦体制の時代」に、「健康」や「身体」に関する規範は、どのような「語り」として示されたか」である。この時期の「ラジオ体操の様子（写真）」（資料1）と「体力章検定の項目・健康優良児表彰」（資料2）から、戦時下の「体力増強」規範を読み解かせる。

パートⅡでは、時代の「健康」規範と社会構造・システムとの相互の関わり合いを分析していく。学習問題は、「時代の「健康」規範は、時代の政治や社会の体制の中で、なぜ積極的に語られ、人々の間に定着し維持されたのか。」である。まず教師が、総力戦の概念規定をした後、構造図を活用して、日本の総力戦体制の特質と、「体力増強」規範がそのもとで「つくり出されたこと」を理解させる。次に生徒たちは、「健康保険のポスター」（資料3）と「結核予防のポスター」（資料4）のキャッチコピーとを解釈して、結核の蔓延と予防策の不徹底が兵力の弱体化と労働力の減少を招き国益を損ねたことを把握する。そして、「森永乾パンの広告」（資料5）と「戦時下の女性のつとめ（婦人雑誌の挿絵）」（資料6）の構図や意味を読み解かせ、この時代の「健康」規範が、家族・学校・マスメディア・地域を媒介にして、「兵士として戦う性」である男性と「兵士を産み育てる性」である女性とに対して性役割にふさわしい健康実践を促したことをつかませる。続いて、「徴兵検査を受けた男たちの回想」（資料7・8）と「障害児として戦時を生きた女性の回想」（資料9）を読み、総力戦体制を背景につくり出された「体力増強」規範が、一般の人々の「一人前に見られたい」「世間に顔向けができる」という価値意識を基盤に正当化され維持されたことを学習する。

パートⅢでは、生徒に、「国が「望んだ国民」の基準に合わないと考えられた人たちは、どのような思いを抱いていたのか。」「時代の「健康」規範がつくり出した人々の結びつきや思いからは、どのような問題点を引き出せるか。」と問い、資料3～9をもとにこれまでに学んだ解釈を総合して、時代の「健康」規範が作用した結果、その時代を生きた様々な人々を「正常な者／異常な者」「役に立つ者／役に立たない者」といった分類のラベルを貼り、人々を序列化し、排除していく（差別する）構造をつくり出したことを理解させる。そして、そうした差別の構造は、一般の人々が時代の「健康」規範を常識化しそれにふさわしい行動をとることを通して再生産されていることをつかませる。

1. 1928年に始まったラジオ体操



毎月8日、隣組単位で行われたラジオ体操。1943年神戸にて。写真／神戸新聞社。

【出典：鹿野政直『桃太郎さがしー健康観の近代ー』朝日新聞社、1995年、p.27】

2. 健康優良児に選ばれるには(小学校6年生の場合)



1935年から、健康優良児を多く出した国民学校を表彰することになった。

【出典：鹿野政直『桃太郎さがし—健康観の近代—』朝日新聞社、1995年、p.29】

検査項目	性別	身長	体重	胸囲	座高	体重比	胸囲比	座高比	姿勢	栄養	視力	聴力	歯	歯	健康状態
女児	男児	三七〇	三〇〇	六五〇	七三〇	二二〇	四七〇	五三〇	正常	可	左二	正常	永久歯に齲蝕なきこと	永久歯に齲蝕なきこと	健康
検査項目	性別	夏トルネ	走幅跳	短棒投	泳力	行軍力									
女児	男児	一八〇	三二〇	三三〇	約五分間泳ぎ得ること	約百メートルまたは約五分間泳ぎ得ること	約百メートルまたは約五分間泳ぎ得ること	約百メートルまたは約五分間泳ぎ得ること	約五分間泳ぎ得ること	約五分間泳ぎ得ること	約五分間泳ぎ得ること	約五分間泳ぎ得ること	約五分間泳ぎ得ること	約五分間泳ぎ得ること	約五分間泳ぎ得ること

3. 健康保険のポスター

(内務省1930年頃)



【出典：鹿野政直『桃太郎さがし—健康観の近代—』朝日新聞社,1995年, p.32】

4. 結核予防のポスター

(結核予防会1939年)



【出典：鹿野政直『桃太郎さがし—健康観の近代—』朝日新聞社,1995年, p.32】

5. 栄養を確保するために (1937年の広告から)

! 健康づ先はへ備の後銃

軍用型

森永せんぱ

(御飯代用)

一函・十銭

登山ハイキング
野外教練スキー
等に最も好適な
携帯食糧です

森永製菓株式会社

【出典：鹿野政直『桃太郎さがし—健康観の近代—』朝日新聞社, 1995年, p.33】

6. 戦時下の女性のつとめ (婦人雑誌のさし絵から)

①



【出典：鹿野政直『桃太郎さがし—健康観の近代—』朝日新聞社, 1995年, p.37】

②



【出典：若桑みどり『戦争がつくる女性像』筑摩書房, 1995年】

7. 鳥取県Aの徴兵検査の回想

「―徴兵検査のときはどのような気持ちでしたか。

なんとね、まあ、わしが知っとる範囲ではねえ、昭和十年ごろまでは(兵隊に出るのを)貧乏くじだてえで、まあ、正直な話ねえ、嫌がったもんですわ。それからねえ、二・二六事件がはじまってねえ、軍国主義が強くなりまして、その昔の気持ちをもっとうもんは非国民だてやなような、そういう風潮てえか、世の中の空気になりましてねえ。まあ、わしらのときには、兵隊にいきゃあ、甲種合格ていやあ、(同村から検査を受けた若者は)三十人ぐらいおりましたが、甲種ていやあ、わしと××君と××君と三人だけでしたけん。あとはねえ、タンスン(短身)甲種とか、それから第一乙種とか第二乙種とか。甲種合格ていやあ少なかったですなあ。

―甲種合格になるほうがよかったですか。

まあ、体が元気がエエて。兵隊に出るのは男のハレだてやな気持ちでしたねえ。このお、名誉だてな感じでしたねえ。だいたい学校教育からしてねえ、軍国主義でねえ、学校教育てのはおそろしいもんで、そげな気持ちになってしまうのですがねえ。ほんとに。」

【出典：喜多村理子『徴兵・戦争と民衆』吉川弘文館、1999年、pp.127-128】

8. 宮城県Bの徴兵検査の回想

「(1942年の徴兵検査で第二乙種合格となり、現役兵になれなかった。)兵隊にもなれないということは、現代青年の要素が欠けていると、やり切れない思いでいた。夜の同窓会で小学校の恩師から「現役兵ばかりが兵隊じゃあない、そのうちに召集がくる。」と慰められ、いっそう寂しくなり、酒をあまり、帰り途に、通りすがりの若者にけんかをふっかけた。」

【出典：天野正子他編『戦後経験を生きる』吉川弘文館、2003年、p.64】

9. 障害児として戦時を生きたCの回想

「あの当時は「障害児」という言葉すら使われず、「不具の子」「片輪者」と平気で呼び捨てにされていた。そんな時代であり、特に、戦時中から戦後にかけての総動員態勢の世の中では、障害児などは何の役も立たぬ者として、世間から邪魔者扱いされるのがおちであった。

私は、生まれた時に仮死状態であったために「脳性小児まひ」という障害があった。しかし、父母は私を、健康な妹や弟たちと何のへだてもなく、教育に励んでくれたのであった。

あの昭和十六年十二月八日、大本営発表の「米国及び英国と戦闘状態に入れり」とラジオから流れて来たアナウンサーの声に、国民学校の四年生だった私も緊張を覚えた。(中略)

日に日に報じられる日本軍の勝利。子どもたちも少国民と呼ばれ、武運長久を祈るために神社参拝や、農作業が学校行事のほとんどを占めるようになった。乳母車で通わざるを得なかった私の、学校における存在はむなしなものとなってきた。

「ペンを捨てて鋏をもて」とのお達しに従い、学徒動員で入学と同時に勤労働員に駆りだされる同年配の仲間たち。役立たずの私には女学校への入学も許されなかった。泣くに泣き切れぬ思いの中で、敗戦を迎えた。悲しく厳しかった十五歳の長かった冬であった。」

【出典：朝日新聞社編『女たちの太平洋戦争 第3巻』朝日新聞社、1992年、pp.228-229】

主題「管理された国民の健康」：ワークシート①

1. 「健康によいこと」「身体によいこと」～「健康」の語り方を考えよう～

①「健康に良いこと」してありますか？→最近のあなたの「お勧め健康習慣」を上げてください。

②「良い」と判断する根拠は何ですか？

③ある「健康」についての語りに、人が納得するにはどのような条件が必要ですか？

ア. 自分の健康実践にもとづく「実感」

イ. 専門家(医師や栄養士)の意見, 新聞やテレビ, 雑誌記事からの情報, 政府の広報などを通じて, 「健康によいと言われていること」を「よい」と判断し納得している。

→「管理された健康」の意味するところ

2. 戦時下の身体と健康

①資料1と資料2をもとに考えましょう。

戦時下, 国がラジオ体操を奨めたのはなぜ？

「健康優良児」の基準は何？

戦時下, 健康や身体についてのスローガンは



②資料3と資料4をもとに考えましょう？

伝染病予防が「國の為」とはどういう意味か？

病に罹った者は, このポスターからどんなメッセージを受け取ることになるか？

③ 資料5と資料6をもとに考えましょう？

(資料5から) 乾パンをもつ女の子のセリフを考えてみましょう？

(資料6から) 戦時下、女性のつとめは何だと語っていますか？

(資料5・6から) 健康を訴えるポスターに「力強い男性」や「まるまると太った男児」が描かれているのはなぜでしょう？



戦時下、国(政府)が「望んだ国民」とは、どんな国民だったのでしょ？



戦時下の健康と身体についての規範＝「体力増強」規範を、一般の国民はどう受け止めていたでしょう？
(資料7～9から考えよう)

まとめ：「管理された国民の健康」とは、何を意味するのでしょうか。

そこにはどのような問題を見出せますか。

総力戦体制

「国家」のための健康

「国に尽くす」ための健康



国家(戦争)がつくる「健康観」

「望ましい者(国民)」／「望ましくない者(国民)」の境界をつくる



普通の国民の日常のくらしのなかに組み込まれた差別と抑圧の意識とまなざし

4. 授業展開②（パートⅣ：2 単位時間）

	教師からの指示・発問・説明	教授・学習活動	予想される生徒の応答・学習内容
Ⅳ 自己が抛る規範の反省的吟味と再定義	<p>◎「健康は、権利か、義務か」という社会的論争問題をふまえて、私たちは自分の拠り所となる健康観の選択や健康をめぐる人と人との関わりについて、どのような問題点を見出すことができるか。</p> <p>◎君たちはどのような「健康観」をもちますか。その価値・規範をなぜ主張するのですか。</p>	T. パートⅣの学習問題を提示する	
	<p>資料10を見て下さい。</p> <p>憲法第25条には、「生存権」として、「健康は、国民の権利である」と規定されています。これに対して、2002年に国会で成立した「健康増進法」の第二条では、自ら健康の増進に努めることは、「国民の責務」とあると規定しています。ここでは「国民の義務としての健康」が唱われています。</p> <p>ここに、「健康は、権利か、義務か」という社会的な論争問題が浮かび上がってきます。</p> <p>・「義務としての健康」について考えてみましょう。君たちは、この考え方について納得できますか。納得できませんか。そのように考える理由は、何ですか。</p> <p>資料11を見て下さい。</p> <p>厚生省は、1997年ごろから、従来の加齢に注目した「成人病」に代わって、個人の生活習慣に着目した「生活習慣病」という概念を導入し、その予防キャンペーンを展開するようになりました。現在では、「生活習慣病」という概念は、私たちの生活の中にも浸透してきています。</p>	T. 発問する P. 答える	<p>・納得する（違和感はない）。国民が皆健康に暮らせる国は幸せな国だと思う。幸せな国づくりのために、国民が健康増進に努めることは当然である。</p> <p>・納得できない（違和感がある）。健康や病気は個人のプライバシーに関わることだ。健康増進は、「義務」として国の介入を受けて実践するものではない。病気になった者は、「義務を怠った国民」とみられることには違和感がある。</p>

<p>・「生活習慣病」とは、どのような病気ですか。 なぜそうした新しい病気概念が用いられることになったのですか。</p> <p>・資料12を見て下さい。 厚生省は(1997年に)、「生活習慣病」との関わりで、「7つの健康習慣」を紹介し、生活習慣と健康との密接な関係を述べています。「7つの健康習慣」とは、何ですか。</p> <p>・「生活習慣病」という言葉と、「7つの健康習慣」の背後に隠れているメッセージ(価値・規範)を読み解こう。これらは、私たちにどのようなメッセージを送っていると考えますか。</p> <p>・特に政府が、「生活習慣病」という言葉を通して、「健康と病気の個人責任」という考え方を浸透させようとする社会的・政治的な背景は何でしょうか。 資料13～16さらに図説資料集などからの事実を根拠に説明しなさい。</p> <p>・「健康の個人責任化」規範と「病気の責任の個人化」規範からは、どのような問題(吟味すべき課題)を見出せますか。</p>	<p>T. 資料をもとに説明する</p> <p>T. 発問する P. 答える</p> <p>T. 発問する P. 答える</p> <p>T. 発問する P. 答える</p> <p>T. 発問する P. 答える</p>	<p>・生活習慣病とは、糖尿病・高脂血症・高血圧・高尿酸血症等、生活習慣が主な発症原因と考えられている病気の総称である。生活習慣病は、特定の病気を指す言葉ではない。 脳卒中・がん・心臓病を中心とする成人病に対して、国の健康政策は、1960年代から「集団検診による早期発見・早期治療体制づくり」を進めてきたが、成人病減少に十分な効果を挙げることができなかった。これをふまえて、「治療より健康増進・予防」に政策の方針を転換した。病気概念の変更は、そうした政策転換に対応していると言われている。</p> <p>・1. 喫煙(しない)、2. 飲酒(適度の飲酒か、飲まないかどちらか)、3. 自由な運動の時間(頻繁にかなり激しい運動をする)、4. 体重(肥満でない)、5. 睡眠時間(7～8時間)、6. 朝食(毎日食べる)、7. 間食(しない)</p> <p>・健康の個人責任化(生活習慣はあなたのものである。よい健康習慣を実践して、健康を増進し、生活習慣病にならないようにすることは、あなたの責任である。)</p> <p>・病気の責任の個人化(生活習慣病にかかるのは、あなたの生活習慣に問題があるからだ。病気は健康増進の義務を怠ったあなたの自己責任である。)</p> <p>・少子高齢化の急速な進行にともなう、社会保障費の急増が財政を圧迫している。</p> <p>・福祉・医療政策の側面でも、「自己責任」を核心におく「新自由主義(ネオリベリズム)」の社会観の浸透が図られている。</p> <p>・私たちが、無理をしてでも健康増進に努めなければならないところに自然に追い込まれていく(健康至上主義)。</p> <p>・健康増進のための実践を十分できない人、不可能な人、生活習慣病に罹った人を「自己責任」規範のもとで、あからさまに、あるいは暗黙のうちに批判し、排除していくことにならないか。</p> <p>・国民の健康増進のための実践が十分浸透しない政府の政策上の問題点を、隠蔽することにならないか。</p> <p>・福祉・医療政策の側面から、財政出動を抑える「小さな政府」論を一面的に擁護し、社会的弱者を切り捨てていくことにつながらないか。</p>
--	--	---

<p>・このように、「健康と病気の個人責任」という考え方を基本にする健康観には問題点も指摘できるにもかかわらず、こうした健康観や「生活習慣病」という言葉が、私たちの日常生活によく浸透しているのは、なぜだと考えますか。</p>	<p>T. 発問する P. 答える</p>	<p>・マスメディアが発信する健康に関する情報の多さと、私たち自身が病気など健康を脅かすものを恐れ排除したいと思進んで健康実践に励むことにより、特定の健康観が正当化され、家庭、学校、職場などあらゆる社会生活領域に定着していつている。</p>
<p>◎私たちは、テレビや雑誌などから「健康であること」、「健康によいこと」について様々な言葉や情報に触れています。日頃は当たり前を受けとめているその言葉の意味や使い方をよく考えてみましょう。その考え方(健康観)と言葉のなにげない使い方、自分自身や他の誰かが納得のいかない思いをしたり、つらい思いをしていることはないでしょうか。</p> <p>◎これまで学習してきたことのまとめとして、あなた自身が納得する「自分の健康観」を考え文章にし発表してみましょう。</p>	<p>T. 発問する P. ワークシートにまとめ発表する</p> <p>T. 発問する P. ワークシートにまとめ発表する</p>	<p>◎（「共存」「共生」「自己決定」といった価値が基盤になるのではないか。）</p>

パートⅣの学習には、2単位時間を当てる。本パートは、現代社会の生活者としての自己が抱える「健康」や「身体」に関わる規範を反省的に吟味して、問題を洗い出し、それを克服する方向で規範の再定義することをねらいとする。本パートの一連の学習問題は、「健康は、権利か、義務か」という社会的論争問題をふまえて、「健康観の選択やそれをめぐる人と人との関わりにおいて、私たちの社会生活でも問題点を見出せるか。それはなぜ問題と言えるか。」「そうした問題点を克服することをめざして、あなたたちが納得する「自分の健康観」はどのようなものか。その健康観を主張する理由は何か。」である。まず、憲法第25条の生存権規定と「健康増進法(2002年)」の目的とを読み(資料10)、最近「国民の義務として健康」が強調され、「健康は、権利か、義務か」という論点が浮き彫りになってきていることをつかむ。次に、1997年ごろから厚生省(当時)が導入し日本社会に広まった「生活習慣病」という言葉とそれを防ぐための「7つの健康習慣」という規範を学習の対象にして、これら現代の「健康」規範に隠れている「健康の個人責任化」「病気の個人責任化」という意図や意味を読み解いていく(資料11「成人病から生活習慣病へ」・資料12「7つの健康習慣」を活用)。そして、それらが「自己責任」を核心におく「新自由主義」の社会観にもとづく福祉社会観の変化や少子高齢化の進行に伴う財政構造の変化を背景に提案されてきていることをつかむ(人口動態及び医療費・社会保障費の推移に関わる資料13～16等を活用)。次に、そうした「健康」規範や社会観が、私たちが病気など健康リスクの回避を望んで自ら進んで健康実践に励むことにより正当化され、家庭、学校、職場などあらゆる社会生活領域にゆきわたり定着していくことを把握する。学習の最後には、問題解決を展望した「健康」規範やそれを支える社会観について自分なりにまとめ、その内容を話し合うクラス討論を行う。

10. 「健康」は権利か，義務か

(1) 憲法第25条【生存権】

- ①すべて国民は，健康で文化的な最低限度の生活を営む権利を有する。
- ②国は，すべての生活部面について，社会福祉，社会保障及び公衆衛生の向上及び増進に努めなければならない。

(2) 健康増進法(2002年8月公布)

第2条 国民は，健康な生活習慣の重要性に対する関心と理解を深め，生涯にわたって，自らの健康状態を自覚するとともに，健康の増進に努めなければならない。

11. 「成人病」から「生活習慣病」へ

食生活や喫煙，飲酒，運動不足など生活習慣との関係が大きい病気のこと，従来は「成人病」とよばれていた。「成人病は本当は習慣病」と1970年代末から指摘していた一人が聖路加(せいろか)国際病院理事長の日野原重明(ひのはらしげあき)(1911～)であった。こうした意見を踏まえた公衆衛生審議会(現厚生科学審議会)の提言を受け，厚生省(現厚生労働省)は1997年(平成9)，「成人病」を「生活習慣病」と改称した。

生活習慣病には，日本人の三大死因である癌(がん)(悪性新生物)，心臓病(心疾患)，脳卒中(脳血管疾患)をはじめ，糖尿病，高血圧，高脂血症(脂質異常症)，腎臓(じんぞう)病，慢性閉塞(へいそく)性肺疾患，痛風，肥満，歯周病，さらには骨粗鬆(そしょう)症，認知症なども含まれる。

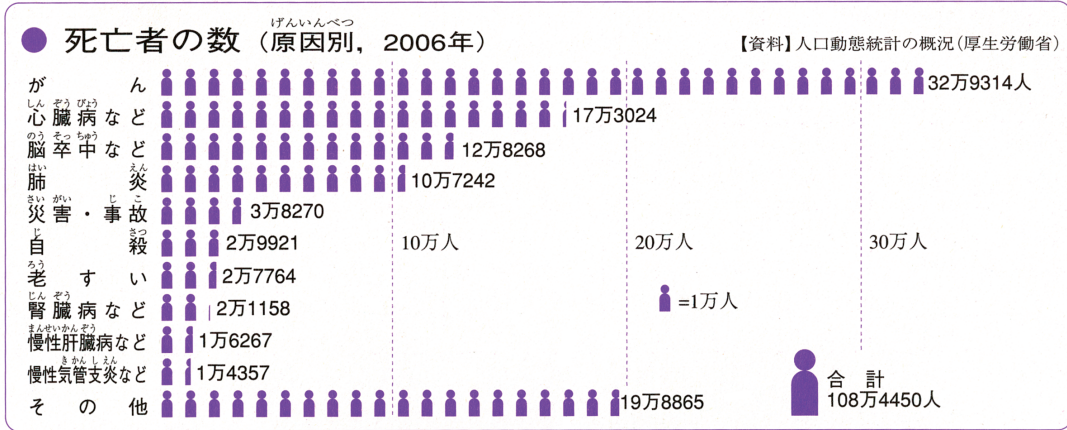
【出典：「生活習慣病」日本大百科全書，小学館】

12. 厚生省(当時)が勧めた「7つの健康習慣」

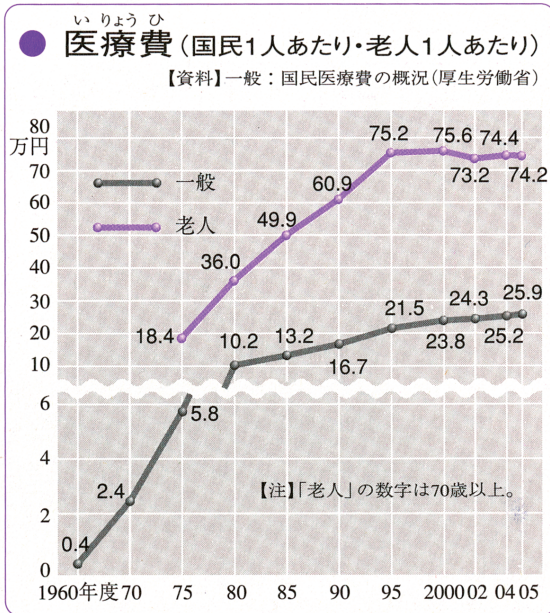
- ①喫煙(しない)
- ②飲酒(適度の飲酒か，飲まないかどちらか)
- ③自由な運動の時間(頻繁にかなり激しい運動をする)
- ④体重(肥満でない)
- ⑤睡眠時間(7～8時間)
- ⑥朝食(毎日食べる)
- ⑦間食(しない)

【出典：佐藤純一他編『健康論の誘惑』文化書房博文社，2000年，p.131】

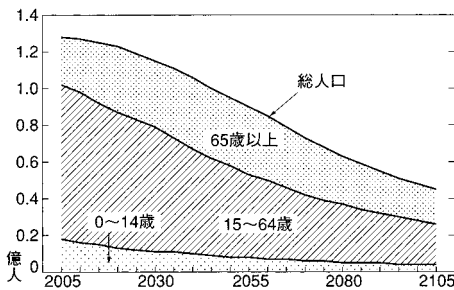
13.



14.



15. 将来人口の動き (中位推計)



16. 将来推計人口 (中位推計)

	総人口 (千人)	人口動態 (人口千あたり 人)		年齢別人口 (%)		
		出生率	死亡率	0~14歳	15~64歳	65歳以上
2000*	126 926	9.5	7.7	14.6	67.9	17.3
2005*	127 768	8.4	8.6	13.7	65.8	20.1
2010	127 176	7.3	9.4	13.0	63.9	23.1
2015	125 430	6.7	10.5	11.8	61.2	26.9
2020	122 735	6.3	11.6	10.8	60.0	29.2
2025	119 270	6.1	12.8	10.0	59.5	30.5
2030	115 224	6.0	13.9	9.7	58.5	31.8
2035	110 679	5.8	14.9	9.5	56.8	33.7
2045	100 443	5.2	16.3	9.0	52.8	38.2
2055	89 930	5.1	17.3	8.4	51.1	40.5

国立社会保障・人口問題研究所「日本の将来推計人口」(2006年12月推計)による中位推計値。年齢別人口は合計して100になるように調整していない。*実績値。人口動態の2005年までは日本における日本人の調査で、2010年以降は日本における外国人を含む。

【出典：資料13・14『朝日ジュニア百科年鑑2008』朝日新聞社, p.205】

【出典：資料15・16『日本国勢図会(第65版)2007/08』矢野恒太記念会, p.49】

主題「管理された国民の健康」：ワークシート②

1. 「健康」をめぐる国の政策指針～最近の動き～：あなたはどのように考えますか。

- 憲法第25条「生存権」 → 「国民の権利としての健康」
- 2002年 健康増進法 → 「国民の義務としての健康」

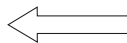


「義務としての健康」について、あなたはどのように考えますか。
そのように考える理由は何ですか。

- 1997年ごろより、「成人病」から「生活習慣病」へ用語の変更
→メッセージとしての「健康と病気の個人責任化」



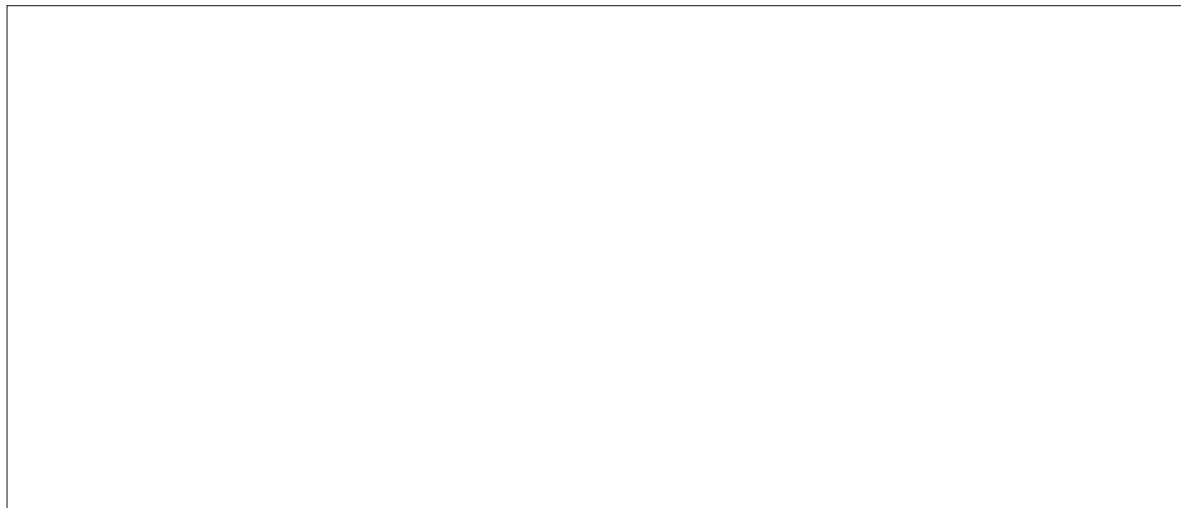
社会的・政治的な背景として考えられること



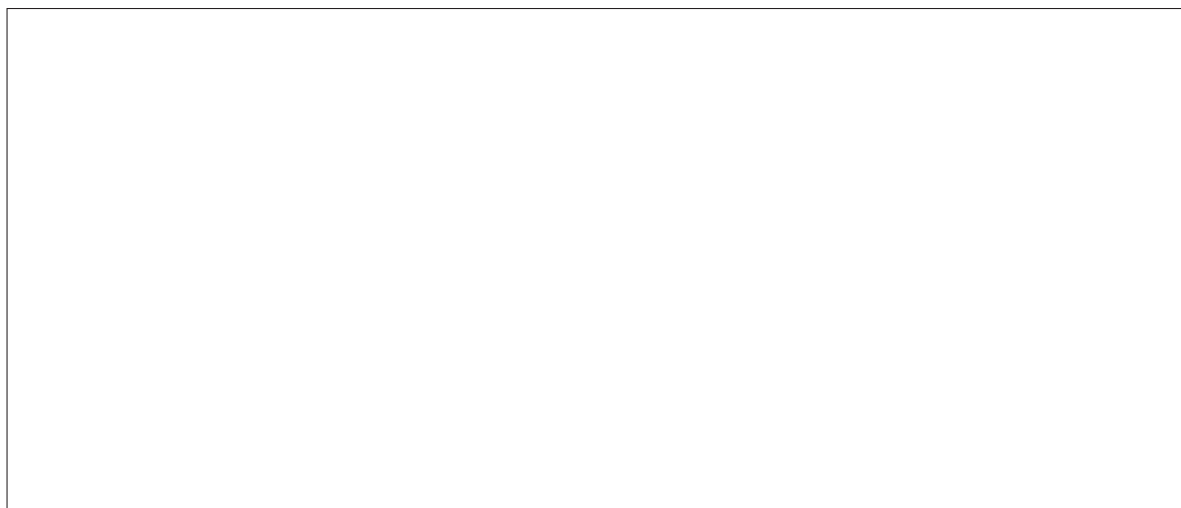
このことについて、あなたはどのように考えますか。
そのように考える理由は何ですか。

2. 私たちの「健康観」を振り返ってみよう

- ①私たちは、テレビや雑誌などから「健康であること」、「健康によいこと」について様々な言葉や情報に触れています。日頃は当たり前を受けとめているその言葉の意味や使い方をよく考えてみましょう。その考え方(健康観)と言葉のなにげない使い方、自分自身や他の誰かが納得のいかない思いをしたり、つらい思いをしていることはないでしょうか。



- ②これまで学習してきたことのまとめとして、あなた自身が納得する「自分の健康観」を考え文章にしてみましょう。



【教授・学習用資料出典】

〈パートⅠ～Ⅲ〉

1. 1928年に始まったラジオ体操, 鹿野政直『桃太郎さがしー健康観の近代ー』朝日新聞社, 1995年, p.27
2. 健康優良児に選ばれるには(小学校6年生の場合), 鹿野政直, 同上書, p.29
3. 健康保険のポスター, 鹿野政直, 前掲書, p.32
4. 結核予防のポスター, 鹿野政直, 前掲書, p.32
5. 栄養を確保するために(1937年の広告から), 鹿野政直, 前掲書, p.33
6. ①鹿野政直, 前掲書, p.37 ②若桑みどり『戦争がつくる女性像』筑摩書房, 1995年
7. 鳥取県出身男性の徴兵検査回顧, 喜多村理子『徴兵・戦争と民衆』吉川弘文館, 1999年, pp.127-128
8. 宮城県出身男性の徴兵検査回顧, 天野正子他編『戦後経験を生きる』吉川弘文館, p.64
9. 障害児として戦時を生きた女性の回想, 朝日新聞社『女たちの太平洋戦争 第3巻』朝日新聞社, 1992年, pp.228-229

〈パートⅣ〉

10. 健康増進法, 『健康日本21』, <http://www.kenkounippon21.gr.jp/>
11. 生活習慣病, 『日本大百科全書 スーパー・ニッポニカ CD-ROM版』小学館
12. 七つの健康習慣, 佐藤純一他編『健康論の誘惑』文化書房博文社, 2000年, p.131
13. 原因別死亡者数(2006年統計), 『朝日ジュニア百科年鑑 2008』朝日新聞社, p.205
14. 医療費の推移(国民1人あたり・老人1人あたり), 同上書, p.205
15. 将来の人口の動き, 『日本国勢図会(第65版)2007/08』矢野恒太郎記念会, p.49
16. 将来推計人口, 同上書, p.49

【参考文献】

〈「社会科教育学」関係〉

1. 梅津正美『歴史教育内容改革研究ー社会史教授の論理と展開ー』風間書房, 2006年
2. 梅津正美「国家学習の社会科授業」社会認識教育学会編『社会認識教育の構造改革ーニュー・パースペクティブにもとづく授業開発ー』明治図書, 2006年, pp.186-196
3. 社会認識教育学会編『社会科教育のニュー・パースペクティブー変革と提案ー』明治図書, 2003年
4. 日本社会科教育学会出版プロジェクト編『新時代を拓く社会科の挑戦』第一学習社, 2006年

〈「規範理論」「行為理論」関係〉

1. 黒田 亘『行為と規範』勁草書房, 1992年
2. 野村一夫『リフレクシオンー社会的な感受性へー(新訂版)』文化書房博文社, 2003年
3. 藤田弘夫他編『権力から読みとく現代人の社会学入門』有斐閣, 1996年
4. 宮台真司「行為と役割」今田高俊他編『社会学の基礎』有斐閣, 1991年, pp.57-96
5. 田辺 浩「行為理論の革新ー構造化, 行為, 反省性ー」宮島 喬編『文化の社会学ー実践と再生産の社会学ー』有信堂, 1995年, pp.14-39

〈「健康論」「身体論」「健康と病の歴史」関係〉

1. 野村一夫他編『健康ブームを読み解く』青弓社, 2003年
2. 美馬達哉『〈病〉のスペクタクルー生権力の政治学ー』人文書院, 2007年
3. 市野川容孝『思考のフロンティア 身体／生命』岩波書店, 2000年
4. 荻野美穂『ジェンダー化される身体』勁草書房, 2002年
5. 上野千鶴子他編『ジェンダーの社会学』(岩波講座 現代社会学 第11巻), 岩波書店, 1995年
6. 上野千鶴子『家父長制と資本制ーマルクス主義フェミニズムの地平ー』岩波書店, 1990年
7. 鹿野政直『健康観にみる近代』朝日新聞社, 2001年
8. 鹿野政直『コレラ騒動ー病者と医療ー』(週刊朝日百科 日本の歴史 89号), 朝日新聞社, 2004年
9. 新村 拓『健康の社会史ー養生, 衛生から健康増進へー』法政大学出版局, 2006年
10. 田中 聡『健康法と癒しの社会史』青弓社, 1996年
11. 見市雅俊他編『疾病・開発・帝国医療ーアジアにおける病気と医療の歴史学ー』東京大学出版会, 2001年
12. 成田龍一「身体と公衆衛生ー日本の文明化と国民化ー」歴史学研究会編『資本主義は人をどう変えてきたか』(講座世界史 第4巻), 1995年, pp.375-401
13. 成田龍一「帝都東京」『岩波講座 日本通史 第16巻 近代。』岩波書店, 1994年, pp.175-214
14. 阿部安成「健康, 衛生, あるいは病という歴史認識」『一橋論叢』第116巻 第2号, 1996年, pp.413-431
15. 阿部安成「伝染病予防の言説ー近代転換期の国民国家・日本と衛生ー」『歴史学研究』第686号, 1996年, pp.15-31

〈「日本近現代史一般」関係〉

1. 成田龍一『近代都市空間の文化経験』岩波書店, 2003年
2. 大門正克他編『近代社会を生きる』吉川弘文館, 2003年
3. バーバラ・佐藤編『日常生活の誕生ー戦間期日本の文化変容ー』柏書房, 2007年
4. 富永健一『日本の近代化と社会変動』講談社, 1990年

小単元「形成される『日本国民』：近代都市の規範と大衆社会」教授書（試案）

1. 対象教科・分野（時間配当）と単元の位置づけ

中学校社会科歴史的分野（3 単位時間）

中学校学習指導要領（平成 20 年 3 月改訂）・社会・歴史的分野 内容（5）近代の日本と世界 エ及びオ

2. 単元の目標

（1）能力目標

近代日本の都市においてつくり出された規範を事例にして、規範反省能力を育成する。

（2）知識目標

a. 概念的知識（現代社会の見方・考え方）

- ①規範は、時代の社会や状況の下で、様々な語りとしてつくり出される。
- ②規範は、集団や諸個人を、無自覚のうちに国家・社会の仕組みや体制の内に取り込み、さらにそうした仕組みや体制を自発的に維持・定着させる者へと導いて、社会の秩序をつくり出す。
- ③規範は、それにふさわしい行為の達成を基準に、個人・諸集団を「普通/特殊」、「高級/低級」、「役に立つ/役に立たない」などに分類し、社会の中で力に偏りのある結びつきをつくり出す。

b. 説明的知識（歴史的事象についての解釈）

- ①大正から昭和のはじめ（1912 年ごろ～ 1920 年代）には、近代国家にふさわしいとされる男女の役割・勤労・衛生・勉学・愛情で結ぶ家族・時間規律などの規範が、東京など大都市を中心に、様々な語りとしてつくり出された。
- ②大正から昭和のはじめは、産業革命（工業化）、大都市の発達、消費社会の出現、サラリーマン層（都市の新中間層）の成長などが見られた日本社会の大きな変化の時期であった。
- ③時代の変化の中で、政府、会社、工場、学校、マスメディアなど通じて、都市生活の規範が発信された。その規範は、矛盾・対立・葛藤をともないながら、都市のサラリーマン層とその家庭を中核に大衆が受け入れ、規範にふさわしい生活の仕方や行動の仕方を自発的に実行したことにより、社会の中に定着し維持され、社会に秩序を与えた。
- ④人々は、時代の都市生活の規範にもとづいて、近代国家にふさわしい「日本国民」になっていった。
- ⑤時代の都市生活の規範が、「日本国民」を、普通の者と特殊な者、上品な者と下品な者、役に立つ者と役に立たない者、というように分類し、人々の間に力に偏りのある結びつきをつくり出した。
- ⑥時代の規範にもとづく人々の日常的なふるまいや関わり合いが、図らずも差別され排除される少数者をつくり出す働きをもった。

3. 授業計画

パート	教師の指示・発問・説明	教授・学習活動	資料	生徒の応答・学習内容
0 導 入	<p>【学習問題の提示】</p> <p>今日の授業では、①学習主題である「形成される『日本国民』」の意味するところを考えていきます。</p> <p>②また、その意味をふまえて、時代の人々の関わりの中に生み出された社会的な問題について考えていきましょう。</p> <p>学習は、1900 年前後から 1920 年代の日本を事例にして進めていきます。</p>	T. 単元の学習問題の提示		
I 時 代 の 規 範 の 把 握	<p>資料 1 は、当時の子どもたちが遊んだ双六です。双六は、子どもたちに「(今あるいは将来に) 期待される行いや生き方」(時代の規範) を語るひとつの道具であったと言えます。</p> <p>「二十四時家庭双六」(1912 年) を見ましょう。</p> <p>○「家庭婦人」の一日をたどって見ましょう。</p> <p>主婦が果たすべき役割や守らなければならないこと(規範) について、どんなことを読み取れますか。</p> <p>ワークシートにまとめてみましょう。</p> <p>まとまったところで発表してもらいます。</p>	T. 発問する P. ワークシートにまとめ る。発表する	1	<ul style="list-style-type: none"> ・夫(世帯主)は外で働き収入を得て、主婦は家事を引き受けねばならない。(性別の役割分業) ・主婦は、愛情を持って育児・子育てを引き受けねばならない。(愛情による家族の結びつき) ・主婦は、新聞を読んだり、読書の時間を持って、教養を培わねばならない。(勉学と教養) ・主婦は、家族の健康や衛生に気を配らね

				<p>ばならない。 (衛生と健康の維持)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・家庭婦人にふさわしい身だしなみを整えなければならない。 (身だしなみと美容) ・主婦は、時間に従って、合理的で計画的な生活を築かねばならない。 (時間に従った計画的な生活)
II 時代 の 社 会 に お け る 規 範 に よ る 社 会 秩 序 形 成 の 分 析	<p>○資料1の双六に描かれた家族は、都市で生活しているでしょうか。それとも農村で生活しているでしょうか。なぜそのように考えますか。</p> <p>○双六に描かれた家庭生活への人々のあこがれは、都市がそのような生活を実現できる場であると実感できるようになったからこそ、強くなっていったと考えられます。この時代の都市では、どのような変化が起こっていたのでしょうか。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・まず、東京市の人口の変化から考えてみましょう。 ・資生堂が薬から出発し、化粧品の製造・販売へと会社を拡大していった時代の背景は何ですか。 ・三越デパートは、人々を惹きつけるために、どのような工夫をしていますか。 ・双六に描かれた家庭の主人(夫)は、どこに働きに行き、どんな仕事をしていると考えますか。そのような職業に就くために何が必要になりましたか。 <p>○東京のような大都市では、どのような手立てによって、「理想の日本国民のくらしやふるまい」についての規範が語られ広められたのでしょうか。</p> <p>○双六から見いだした都市中産市民の「家庭生活」や「家族のふるまい」の規範について自分にひきつけて考えてみましょう。皆さんは、こうした規範について、納得できますか。それとも、納得できないところがありますか。</p>	<p>T. 発問する P. 答える</p> <p>T. 発問する P. ワークシートにまとめる。 発表する</p> <p>T. 資料をもとに、説明する P. ワークシートにまとめる。</p> <p>T. 発問する P. 答える</p>	<p>1</p> <ul style="list-style-type: none"> ・都市で生活していると思う。 ・家の主人が背広を着てネクタイを締めていて、都市生活の服装である。 ・夫(主人)は、出勤時間や服装から判断すると、役所か会社勤めだと思われる。 ・婦人は、お買い物で宝石店(PARIDO)に立ち寄っている。 ・習い事や美容の機会が多いのも都市ではないか。など <p>2</p> <ul style="list-style-type: none"> ・東京市の人口は、1910(明治43)年には200万人を超えている。また、1925(大正14)年には、東京市は400万人を超える人口を持った。大正時代は、都市の人口が急速に増加した時代と言える。別の見方をすれば、人々が農村を離れ、都市をめざし移動した時代と言うことができる。 <p>3</p> <ul style="list-style-type: none"> ・日露戦争や第一次世界大戦後、日本の資本主義が大幅に発展し、重化学工業やサービス業が急速に発達した。 <p>4</p> <ul style="list-style-type: none"> ・社会的な地位にふさわしい娯楽と消費を誘う物や場所が増え、それらを宣伝するメディアが発達した。 <p>5</p> <ul style="list-style-type: none"> ・役所や会社につとめて給料をもらう新しい階層(サラリーマン)が増えた。彼らは、受験によって学歴を得て、職に就いた。学歴を重視する時代になった。 <ul style="list-style-type: none"> ・マスメディアの発達で、都市生活の規範の広がり大きな役割を果たした。新聞広告や女性に人気の雑誌、著名人による講演などが宣伝効果を発揮した。 ・政府の役所、会社、工場、学校、軍隊など都市にある施設が規範を広める役割を果たした。 <p>(納得できる)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・男としてそれなりの社会的な地位や職業に就いて、妻や子供が安心して生活できるような家庭を築きたい。 ・家族が愛情で結びついた一家団欒のある暮らしは良いと思う。など。 <p>(納得できない)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・主婦は、夫と家庭に縛り付けられているようで嫌だ。 ・女性は結婚をし、子どもをもうけてこそ幸せだ、と考えを押しつけられているようだ。 ・「男は家族を養って一人前」と言われているようでプレッシャーではないか。 ・十分な経済力がないと、こうした家庭生 	

	<p>○資料6を見てみましょう。雑誌『新真婦人』の編集長・西川文子は、婦人の自立的な生き方や個人的な生き方の大切さを述べています。ここから、人々に期待される生き方やあり方を示す規範について、どのようなことが言えるでしょうか。</p> <p>○これまで様々みてきた「近代の都市民となった人々のふるまい方」の規範の送り手（それを望ましいと考え広めようとする者）についてあらためて考えてみましょう。送り手は誰だと考えますか。一般大衆は、いつも規範の受け手なのでしょうか。</p> <p>○これまでの学習から、規範が、社会の中に広がり定着していくということについて、どのようにまとめることができるでしょうか。</p> <p>○多くの見知らぬ者が集まってくる都市で、人々の生活のスタイルやリズムにまとまりが生まれてくるのはなぜでしょうか。規範の働きを視点に説明してみましょう。</p> <p>◎「形成される『日本国民』」の意味するところをどのようにまとめることができますか。</p>	<p>T. 説明する</p> <p>T. 発問する P. 答える</p> <p>T. ワークシートの図解をもとに説明する</p> <p>T. ワークシートの図解をもとに説明する</p> <p>T. 発問する P. ワークシートにまとめる。発表する。</p>	<p>6 7</p>	<p>活を望むことはできない。など。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・規範は、しばしば相対立する（矛盾する）「語り」として示される。 ・事実、大正時代には、家庭婦人としての生き方にだけ縛られるのではない生き方を求めて、「職業婦人」が多く登場した。 ・人々は、生き方・あり方に関わる規範の矛盾によって迷い悩むことになる。 ・送り手は直接的には雑誌社（マスメディア）、受け手は読者（大衆）である。 ・国家（政府）が「近代国家の国民にふさわしいふるまい」を目標として示し、それを広めようとしているのではないか。 ・「近代国家の国民にふさわしいふるまい」を納得し、それに従った生活や行動をとることで社会的な地位を示そうとする大衆自身が、規範の送り手になっていると考えるができる。 ・時代の国家や社会が、メディアを通じて規範をつくり出し、私たちに押しつけてくるといふ面があるけれども、その規範は、私たち自身が納得し常識として、それにふさわしい生活や行動を自発的に重ねることによって広まり定着していく。 ・都市生活の規範が働いて、人々は直接的な強制や指示がなくても、都市にふさわしいふるまい方をし、均一なリズムで生活するようになる。このように、規範が社会に秩序をつくり出している。 ・近代国家にふさわしい「日本国民」は、あらかじめ「いる」ではない。時代の規範の働きによりそうした「国民にさせられる」、そして自ら納得して「国民になっていく」という意味である。
<p>Ⅲ 規範が つくり 出す 社会 関係 の あり 方 と 社</p>	<p>○性別の役割、男らしさ女らしさ、職業と社会的地位、貧困・貧民への視線を観点に、資料8と9からどのような問題点が引き出せるか、読み解いていきましょう。</p> <p>○資料8と9は、社会のどのような人たちの見方や考え方を代表していると考えられますか。</p>	<p>T. 発問する P. 答える</p> <p>T. 発問する P. 答える</p>	<p>8 9</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「女性にとっての美容」は、年齢や社会的地位にふさわしい規範として示された。そのため、「家庭婦人」の立場から、バスの女性車掌や芸者衆の化粧に対して、「派手で不真面目な化粧」など批判と蔑視が生まれた。 ・社会的地位や経済力において男性をおびやかす「職業婦人」に対して、男女の役割分業の規範から、「結婚できない女性が仕事を持つ」という偏見をつくり上げている。 ・貧困とそれに伴う女性の肉体労働を、「女性らしさを損なうもの」として蔑視している。 ・双六に描かれた都市の中産市民、特に男性の見方や考え方を代表していると考えられる。 ・女性同士でも、社会的地位や職業によって他者に対する偏見が生まれている。

<p>会 問 題 の 批 判 的 解 明</p>	<p>◎都市を舞台に「つくり出されてきた」近代日本の国民のふるまい方に関わる規範は、人々の間にどのような関係をつくり出したのですか。その関係からは、どのような問題点を引き出すことができますか。</p>	<p>T. 発問する P. ワークシートにまとめる。 発表する</p>		<ul style="list-style-type: none"> ・時代の都市生活の規範が、「日本国民」を、高級/低級、上品/下品、普通/特殊、美/醜、というように分類し、人々の間に力に偏りのある結びつきをつくり出している。 ・時代の規範にもとづく人々の日常的なふるまいや関わり合いが、図らずも差別され排除される少数者をつくり出す働きを持つようになっている。
<p>IV 時 代 の 規 範 が つ く り 出 す 社 会 的 問 題 の 反 省 的 吟 味</p>	<p>◎1900年前後から1920年代に、国家（政府）が目標とし、都市を舞台に「つくり出されてきた」近代日本の国民がもつべき規範は、人々の間にどのような関係をつくり出したのですか。その関係からは、どのような問題点を引き出すことができますか。 資料7～9を活用して考えましょう。</p>	<p>T. 発問する P. 答える</p>	<p>7 8 9</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・時代の都市生活の規範が、「日本国民」を、高級/低級、上品/下品、普通/特殊、美/醜、というように分類し、人々の間に力に偏りのある結びつきをつくり出している。 ・時代の規範にもとづいて実行された人々の日常の生活習慣が、図らずも差別され排除される少数者をつくり出す働きを持つようになっている。

[教授・学習用資料・出典]

1. 二十四時家庭双六（絵画資料），『婦人世界』新年号附録，1912年
2. 東京市人口の推移（統計資料），大濱徹也編『週刊朝日百科第102号 日本の歴史 近代II-②』朝日新聞社，2004年，p.11-60
3. 衛生と美容への関心（写真資料），鹿野政直『桃太郎さがしー健康観の近代ー』朝日新聞社，1995年，p.23
4. 娯楽と消費への誘い①～三越の広告～（絵画資料），バーバラ・佐藤編『日常生活の誕生ー戦間期日本の文化変容ー』柏書房，2007年，p.220. 娯楽と消費への誘い②～新案家庭衣裳あはせ～（絵画資料），大濱徹也編，前掲書，p.11-62
5. 受験時代の始まり～大正時代～（写真資料），板倉聖宣編『週刊朝日百科第94号 日本の歴史 近代I-④』朝日新聞社，2004年，p.10-125
6. 新しい女性像の発信（文字資料），バーバラ・佐藤編，前掲書，pp.118-119
7. 職業婦人の登場①～取材中の女性記者～（写真資料），早川紀代編『写真・絵画集成 日本の女性たち 第5巻 仕事をひらく』日本図書センター，1996年，p.59. 職業婦人の登場②～東京のパスガール～（写真資料），大濱徹也編，前掲書，p.11-61
8. 社会的地位にふさわしい化粧の仕方がある（文字資料），南博編『近代庶民生活誌 第5巻 服装・美容・儀礼』三一書房，1985年，p.217
9. 川柳にみる職業婦人への視線～三首～（文字資料），南博編『近代庶民生活誌 第1巻 人間世間』三一書房，1985年，p.367,436,443. ヨイトマケ（写真資料），大濱徹也編，前掲書，p.11-61

[歴史的事象の解釈に係る参考文献]

- ①成田龍一『近代都市空間の文化経験』岩波書店，2003年
- ②成田龍一「衛生意識の定着と「美のくさり」ー1920年代，女性の身体をめぐる一局面ー」『日本史研究』366号，1993年，pp.64-89
- ③成沢光『現代日本の社会秩序ー歴史的起源を求めてー』岩波書店，1997年
- ④小森陽一他編『メディア・表象・イデオロギーー明治三十年代の文化研究ー』小沢書店，1997年
- ⑤桜井哲夫『「近代」の意味ー制度としての学校・工場ー』NHKブックス，1984年
- ⑥富永健一『日本の近代化と社会変動』講談社，1990年

形成される『日本国民』

学習用資料

川端龍子畫 家庭雙六

明治四十五年一月一日發行（明治三十八年十二月三十日第三種郵便物認可）



發行所 田義一 印刷人 高信孝次

製所新器三座製東京

時四十二

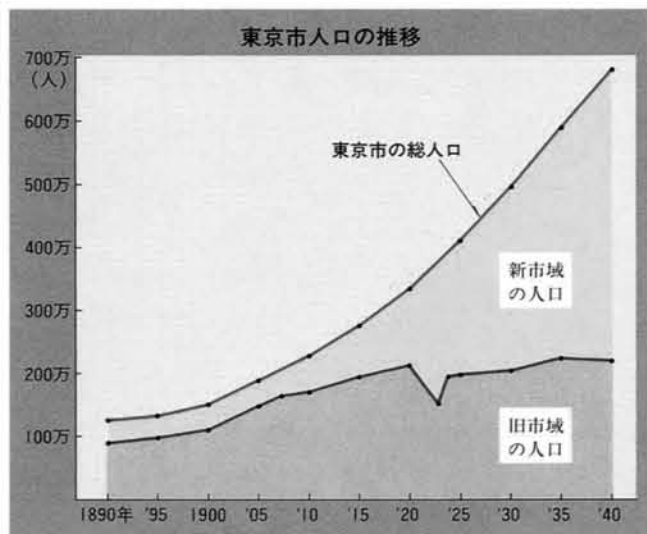
婦人世界新年附錄

婦人世界 第七卷 新年附錄



東京印刷 實業之日本社發行

2. 東京市人口の推移



【出典：『週刊朝日百科第102号 日本の歴史 近代Ⅱ-②』朝日新聞社，2004年，p.11-60】

3. 衛生と美容への関心

石鹸が朝に垢や汚れを洗い落すだけの時代は過ぎました。洗顔を死守し肌理を滑らかにする効果が期待される時代です。

この要求にこたえ、資生堂の石鹸です。

資生堂文化とデザイン 「清潔と美容の二大使命」を果たす資生堂の商業デザインは、華やかで文字通り垢抜けていた。

化粧品販売のディスプレイ 厚紙で作った化粧する女性のディスプレイを店頭に並べ、客寄せをした。

化粧品オイテルミン 1897年発売。瓶は大正期発売のもの。

化粧水御水香
新 京 東
粧化堂生資

衛生歯磨 「口中の菌を撲滅する効ある」とする。「風俗画報」1898年4月号

1917年発売の七色粉白粉

資生堂福原有信謹製

衛生歯磨 天然の歯質を損する事なく化学的作用を以てする人は、歯牙の病を患ふ事なく且口中の汚物臭を除去す。常に之効あるが故に傳染病預防として一日も缺く可らざる真品なり。故に衛生の名實相背かず。御用品とされ。

○日本に於ける現貨の元祖なり

注意 類似品現貨出仕候御求の器商標に御注意を乞ふ

東京市神田区出雲町一番地
資生堂福原有信謹製

大 東京銀座 佐々木大藥房
大 東京神田 尾木大藥房
大 東京神田 伊藤大藥房
大 東京神田 高橋大藥房
大 東京神田 森三久堂
大 東京神田 森太七堂

福原衛生歯磨石鹸 1888年発売。日本の漱齒磨の元祖と謂う。

於に會覽博衆動園内回二第
授 拜 状 表

衛生歯磨 日の大醫の賞賜證明にて其品
は眞なる實績を稱せり

定價

煉製 大器 金廿五錢
煉製 小器 金十五錢
粉製 金十五錢

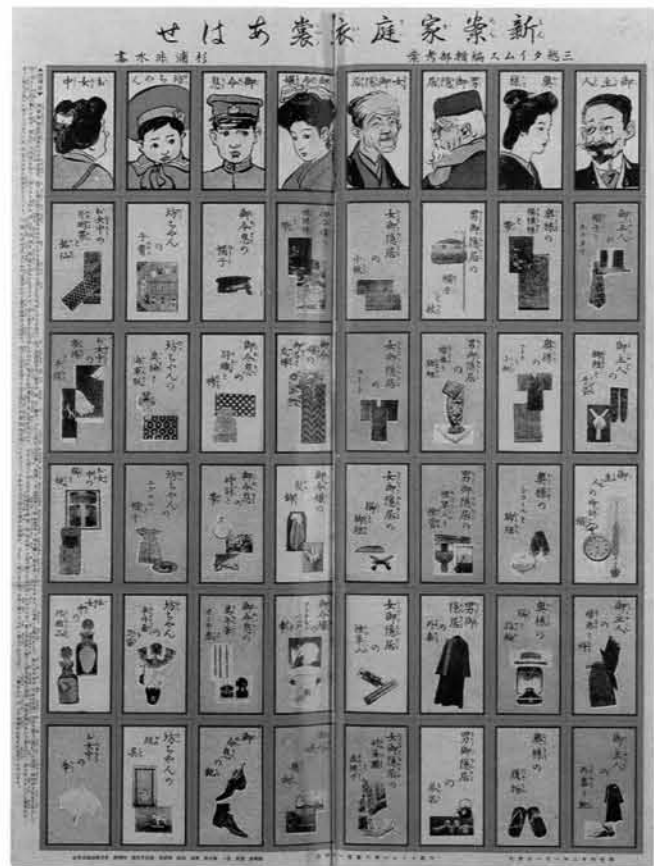
【出典：鹿野政直『桃太郎さがし—健康観の近代—』朝日新聞社，1995年，p.23】

4. 娯楽と消費への誘い

①三越の広告



②新案家庭衣裳あはせ、三越タイムス附録



【①出典：バーバラ・佐藤編『日常生活の誕生—戦間期日本の文化変容—』柏書房，2007年，p.220】

【②出典：『週刊朝日百科第102号 日本の歴史 近代Ⅱ—②』朝日新聞社，2004年，p.11-62】

5. 受験の時代の始まり～大正時代～



【出典：『週刊朝日百科第94号 日本の歴史 近代Ⅰ—④』朝日新聞社，2004年，p.10-125】

6. 「新しい女性像」の発信

- ①『新真婦人』創刊号〔1913（大正2）年5月〕 ②新真婦人社主宰・西川文子の言葉



「ダンドン家庭外で働く婦人が増えると、自然男性化した婦人が増えて来る、実力ある、独立し得る婦人が増えて来る、夫等の婦人の^もは最早や全然男子の付属品でないことは云うまでもない。^{ここ}茲に始めて婦人も、一個の個性ある^{れいぶつ}靈物となり得たのである。」

【出典：バーバラ・佐藤編『日常生活の誕生—戦間期日本の文化変容—』柏書房，2007年，pp.118-119】

7. 職業婦人の登場

- ①取材中の女性記者，1924（大正13）年



毎日新聞社提供

②東京のバスガール



石川光陽氏撮影

- 【①出典：早川紀代編『写真・絵画集成 日本の女性たち 第5巻 仕事をひらく』日本図書センター，1996年，p.59】
【②出典：『週刊朝日百科第102号 日本の歴史 近代Ⅱ-②』朝日新聞社，2004年，p.11-61】

8. 社会的地位にふさわしい化粧の仕方がある

平岡静子『上品でいきな化粧の秘訣』白水社，1918（大正7）年より

「綺麗でありたいといふことは寸時も婦人の頭を離れません。全く美は婦人の生命と申してもよいのでございます。（中略）

顔を読むと申しますが、全くお顔ほど心の働きのよく露れるものはありますまい。（中略）お化粧もその場合場合の心持によって大変違ってまゐります。また之と反対にお化粧によって心持もちがってまゐります。（中略）ですから主婦は主婦らしく品位あるやう、芝居や遊山に出かける娘さんは愉快さうに、客をもてなす芸者衆は華やかにと、めいめいお化粧する目的もちがひますが、その場合や身分や時を考へて、常に自分の心持をあらはしてほしいと思ひます。」

【出典：南博編『近代庶民生活誌 第5巻 服装・美容・儀礼』三一書房，1985年，p.217】

9. 川柳にみる職業婦人への視線

- ① 婦人記者夫に負けぬ気で儲け（昭和5年の作品）
- ② 石女は寂しく貯金通帳を抱き（大正15年の作品）
- ③ ヨイトマケ女の中に男居る（昭和2年の作品）

【出典：南博編『近代庶民生活誌 第1巻 人間世間』三一書房，1985年，p.367,436,443】

ヨイトマケ（昭和2年ごろ。ヨイトマケとは、木を組んで造った櫓から滑車に吊した重りを落として土を固める作業のこと。）



石川光陽氏撮影

【出典：『週刊朝日百科第102号 日本の歴史 近代Ⅱ-②』朝日新聞社，2004年，p.11-61】

主題「形成される『日本国民』」：ワークシート

学習する時代：大正～昭和のはじめ（1912年ごろから1920年代）

1. 「二十四時家庭双六」〔資料1〕が語りかけること～日本国民がめざす理想の家庭像～

双六が描く「理想の家庭」とは？「理想の家族のふるまい」とは？

例：家庭婦人は、時間を守って、規則正しい家庭生活を築かねばならない。【時間を守る】



時代の「日本国民の理想のふるまい」のひとつのあり方（＝規範）を示す。

（用語解説）

規範とは、時代の社会や集団の一員としてふさわしいふるまい方のめやすを意味します。

2. 双六が描く「理想の家族」は、どのような社会の変化の中で生活していたのか？

双六が描く理想の家庭の生活の場は、都市、それとも農村？



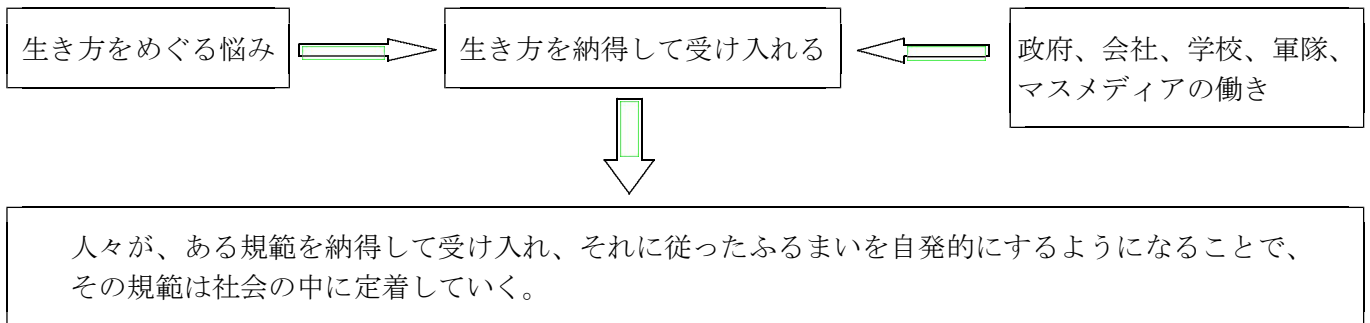
時代の社会の変化～資料2・3・4・5から分かること～

3. 「日本国民の理想のふるまい方」についての「規範」は、社会にどのように広がり定着していくか？

雑誌『婦人世界』（双六）
家庭婦人としての生き方・あり方

雑誌『新真婦人』（西川文子）〔資料6・7〕
主体的で、自立した女性の生き方・あり方

←「規範」の対立→



4. 「形成される『日本国民』」の意味を考えよう。

「望ましい日本国民」はあらかじめ「いる」のではない。

近代国家の国民にふさわしいと「言われている」ふるまいを納得して受け入れ、実行することによって、

人びとは、「望ましい日本国民」に のである。

5. 「望ましい日本国民」の規範が作り出す人々の結びつきについて考えよう～何が問題か？～

生み出される社会的な問題はなにか？～資料8・9をもとに考えよう～

近代日本の植民地支配の本質を考える —植民地になるってどういうこと？—

横井香織
(静岡市立観山中学校)

小単元「近代日本の植民地支配の本質を考える～植民地になるってどういうこと？」教授書(試案)

1. 小単元名:「近代日本の植民地支配の本質を考える～植民地になるってどういうこと？」

2. 対象科目(時間配当)と単元の位置

○中学校社会科歴史分野「日清・日露戦争と近代産業」(10時間扱い)

3. 単元の目標

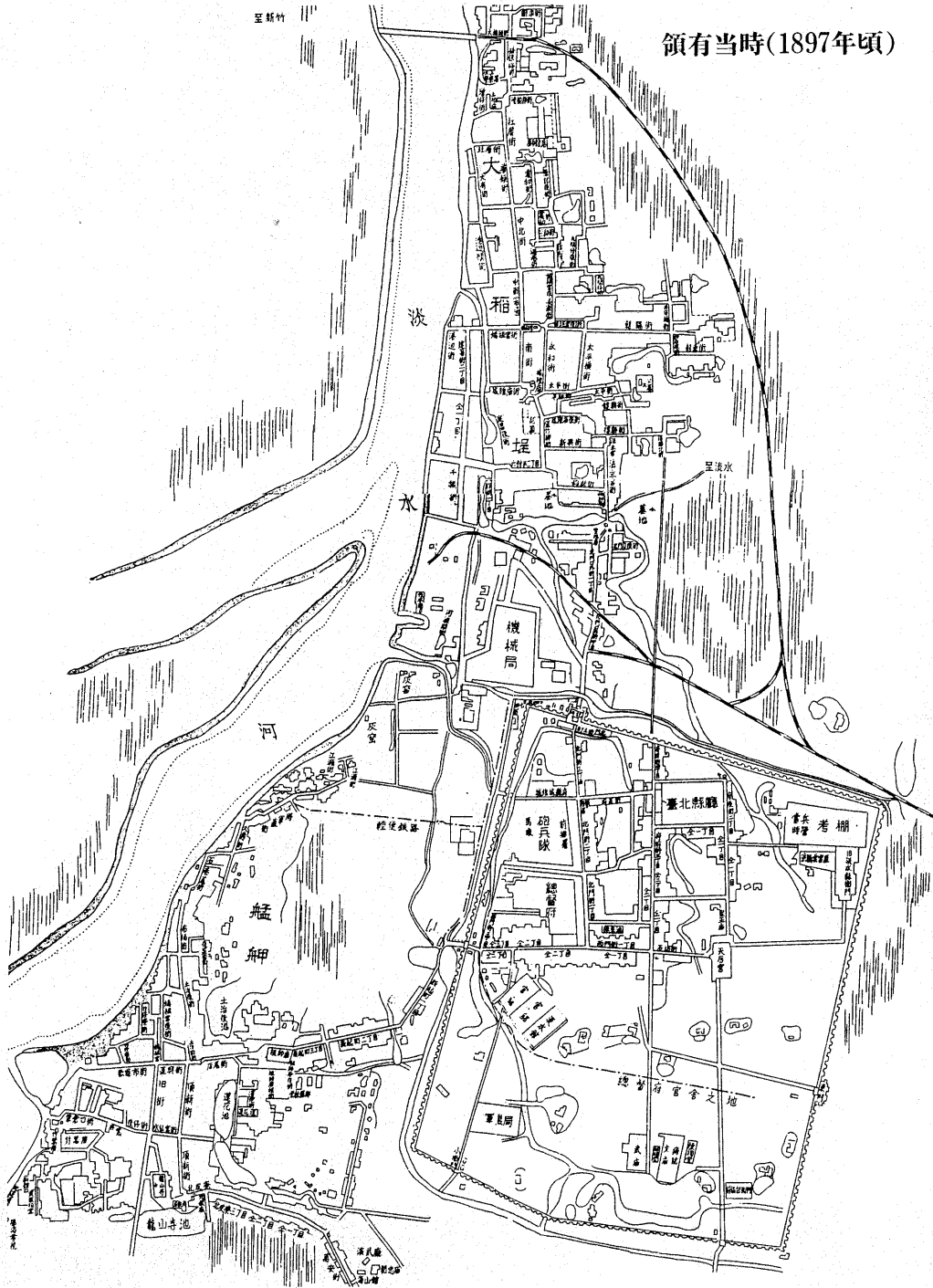
①台湾経営に関する複数の資料の中から因果関係や関連性のある資料を選択して植民地台湾でどんなことがあったのかを説明し台湾人の生活にどのような影響があったのかを考えることによって、日本の植民地支配は「皇民化」の名の下の抑圧と差別、「産業開発」の名の下の収奪や搾取であることを理解する。

4. 授業展開

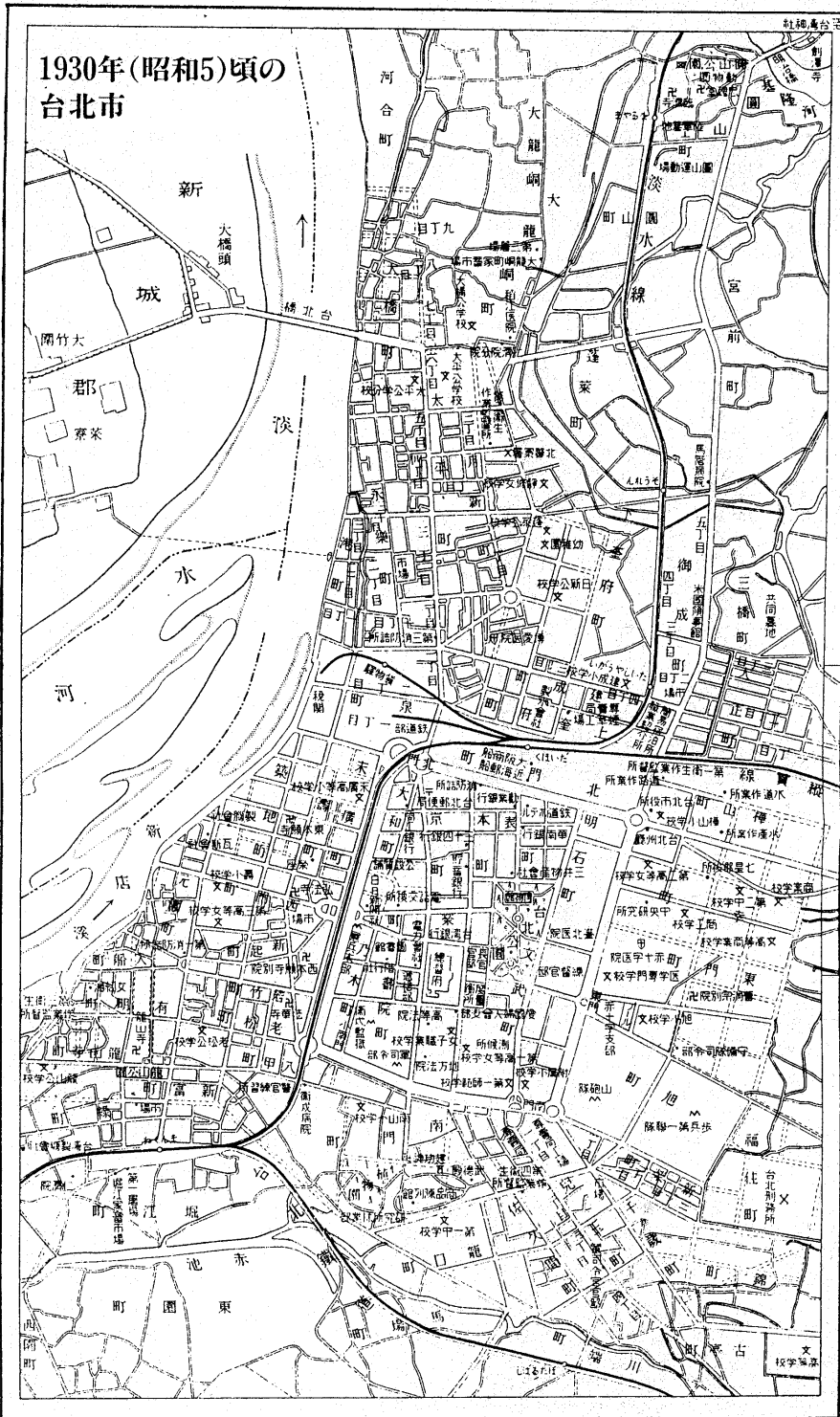
	教師からの指示・発問・説明	教授・学習活動	予想される生徒の応答・学習内容
導入	<p>○今日は、日本最初の植民地になった台湾を舞台に、植民地支配が台湾の人々にどのような影響を与えたのかを考察し、植民地になるとはどのようなことなのかその本質にせまりたいと思います。</p> <p>○まずこれまで学んできた戦争の歴史をふり返り、いつどのような経緯で日本が植民地を獲得したのか、確認しましょう。</p> <p>○東アジアの地図(ワークシート)に、日本が植民地支配した地域を、時代を追って示してみよう。</p>	<p>T. 本単元の学習の見通しを示す</p> <p>T. ワークシートを示し説明する</p> <p>P. 答える</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・日清戦争の結果、日本は清と下関条約を結び、初めての植民地『台湾と澎湖諸島』を獲得した。 ・日露戦争で日本はロシアに勝利した後、旅順と大連の租借権を手に入れた。 ・1910年に韓国を併合した。
	<p>○まず台湾の中心都市台北の地図を見ましょう。領有当時の地図と1930年頃の地図を比べて、変わったところはどこでしょうか。</p>	<p>T. 地図を提示し、発問する</p> <p>P. 答える</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・城壁だったところが、城壁がなくなって道路になった。 ・道路や鉄道が建設された。 ・市街地が広がり、学校や病院、郵便局などの建物ができた。 ・川の西側まで開発が進んだ。
	<p>○日本の植民地になって台北の町並みはかなり変化したということです。では、さらに台湾でどういことがあったのか見ていきましょう。</p>	<p>T. 写真資料や映像を示し説明する</p>	

<p>○資料 1～資料 18 を見て、資料を 2 つ以上組み合わせて、台湾でどんなことがあったのかを考えてみましょう。(資料間の関連性、特に因果関係に着目しましょう。)</p>	<p>T. 発問する P. 答える</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・資料 7. 14→→資料 6 病院が多く設置されたので、マラリアの患者数が減少した。 ・資料 18→→資料 14 医学校ができてそこで学ぶ生徒が増加したので、台湾人の医者が多くなった。 ・資料 2→→資料 12 清朝時代の鉄道は使い物にならないので、日本が新しく鉄道を建設した。 ・資料 8→→資料 10 台湾に進出した日本企業が増えたので、日本(内地)への移出額が増加した。 ・資料 18→→資料 11 農林学校や商業学校など教育が充実したので、農産物の生産量が多くなった。 ・資料 1, 13→→資料 17 日本語教育を受けることになったので、家族間の会話が減った。祖父母とのコミュニケーションがとれなくなった。 ・資料 16→→資料 15 台湾人なのに日本の戦争に参加し、戦争の犠牲になってしまった。
<p>○日本の植民地になったことで、台湾人の生活にどのような影響があったのでしょうか。</p>	<p>T. 発問する P. 答える</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・税負担の増加により生活は苦しくなった。 ・農業や工業の技術は向上したが、楽しくなくなった。 ・強制されることが多くなり、不自由な生活になった。 ・日本語を強制され、家族間で言葉の壁ができた。 ・近代化が進んだが、大切なものを失った。
<p>○台湾の人々にとって植民地支配とは何だったのか、まとめてみましょう。</p>	<p>T. 発問する P. 答える</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・台湾は日本の踏み台になり、取れるものはすべて、自由も楽しさも含めて持っていかれた。 ・植民地支配は、台湾の日本化だった。 ・心の中まで日本に支配された。 ・日本と同じようにすることが、植民地になるということである。(日本文化を中心にして、台湾の文化を捨てること)

領有當時(1897年頃)



1930年(昭和5)頃の
台北市



植民地になるってどういうこと?」学習材

資料1

台湾人の教育施設

書房 (しょぼう)	1899年 (明治32年)	1926年 (昭和元年)
清朝時代の施設で 台湾語で教育をした。		
校 数	1, 421	128
生徒数	25, 215	5, 275

小学校	1899年 (明治32年)	1926年 (昭和元年)
日本統治下の施設で、日本語を教え、日本語で教育を行った。		
校 数	96	539
生徒数	9, 817	216, 011

台湾省行政長官公署統計室編 『台湾省五十一年來統計提要』1946年12月

資料2

清国時代の鉄道

1887 (明治20) 年、台湾で初めて鉄道が敷かれた。これはドイツ人のペッケルとイギリス人のマデソンが技術長として指導して設計された物で、全長62マイル (約100キロ)、基隆から新竹までのものであった。指揮は台湾の初代最高責任者だった。

しかし、この劉銘伝時代の鉄道建設は、重税をもたらしたために住民の反対に遭い、経費も不足をきたして、中途半端に終わった。設計は外国人技師であったが、工事はすべて清国将兵が独断で行い、しかも工事監督は設計や技術の知識を持っていない状態だった。

そのため技術を無視して勝手に路線変更を繰り返し、経費節約のためにトンネル工事を嫌ったため、迂回だらけの線路となった。橋はほとんどが木製で耐久性がなく、大雨のたびに倒壊、流失した。

小野拓「臺灣鐵道昔話」 (『臺灣鐵道』19号, 1914年1月)

資料3

台湾で始めて道路を造った日本軍

路は石塊がゴロゴロ転がっている細い一本道がひとつ、馬を進めようとしても馬が歩けない飛石道で、^{※1}蕃人や^{※2}支那人が裸足で歩いていたホンの小道で過ぎないのであるから軍を進めるだけでも大変だ。(中略)

※1 = 原住民 ※2 = 中国人

道路が整備されたのは第4代児玉源太郎総督の時代からである。この統治時代はまさに台湾近代化が大々的に推進された時代だった。

1900年に「道路設備規則」が公布され、重要道路は幅1間(1.8間)のもの、1～2間のもの、4間以上のものの3等に分けられ、1～2間の道路が900キロ、4間以上の道路が造られた。そして日本統治の50年間で指定道路(幹線道路)が3,680キロ、市街庄道路(県道にあたる)が12,594キロの合計約17,000キロが建設されている。また、橋も3236本が架設されている。

陸路ならそれほど遠くない高雄^{たかお}から台南、鹿港^{たんすい}から淡水の間も、昔は海路に頼るしかなかった。轎や山轎を使えば陸路でも行けないことはないが、途中で匪賊や土民や生蕃の襲撃を受ける危険があった。そのため高雄から台南に移動するのに丸2日間もかかっていたが、日本時代に入って交通が整備されたあとは、なんと自転車でも2時間で着くようになったわけで、いかに改善されたかわかるだろう。

黄 文雄 『日本の植民地の実態』より

資料4

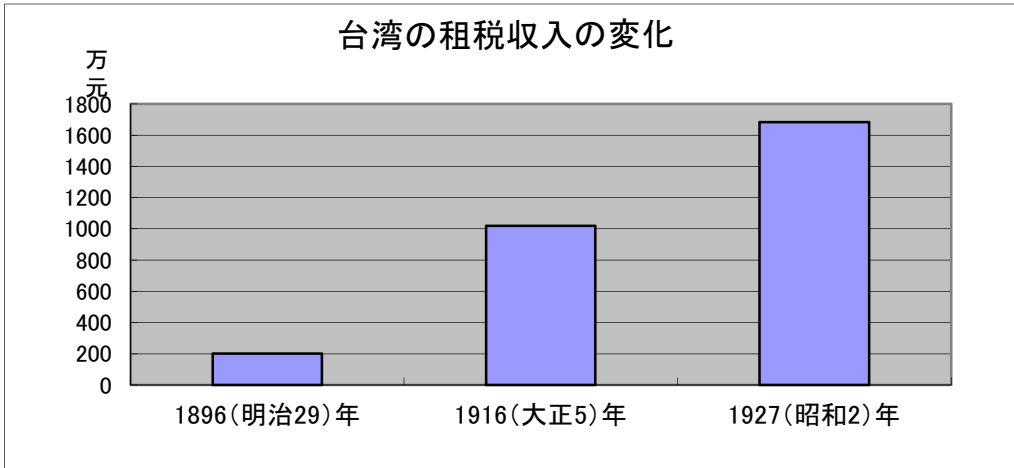
近代税制の確立

清代には日本の江戸時代同様に^{こくのう}穀納であったが、単一貨幣の流通とともに銀納(貨幣納)に改められ、さらにその制度の近代化によって、これまでなかった織物消費税や石油消費税、各種物品の生産税に売買税などが加わり、人によってはそれらを総計すると清朝治下の約6倍にはねあがっていた。

喜安幸夫『台湾の歴史 古代から李登輝体制まで』原書房, 1917

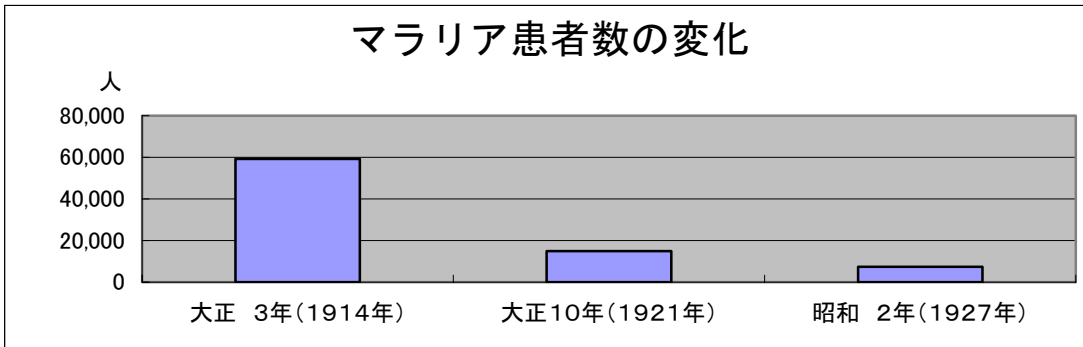
※穀納=米で納めること

資料5



矢内原忠雄『帝国主義下の台湾』岩波書店，1929年

資料6



マラリアとは・・・？

熱帯・亜熱帯地域で流行する感染症。高熱が続き、貧血や内臓の腫れなどの症状が出る。早く治療を開始しないと死に至ることもある。現在でも年間5億人が発病し、270万人が死亡している。

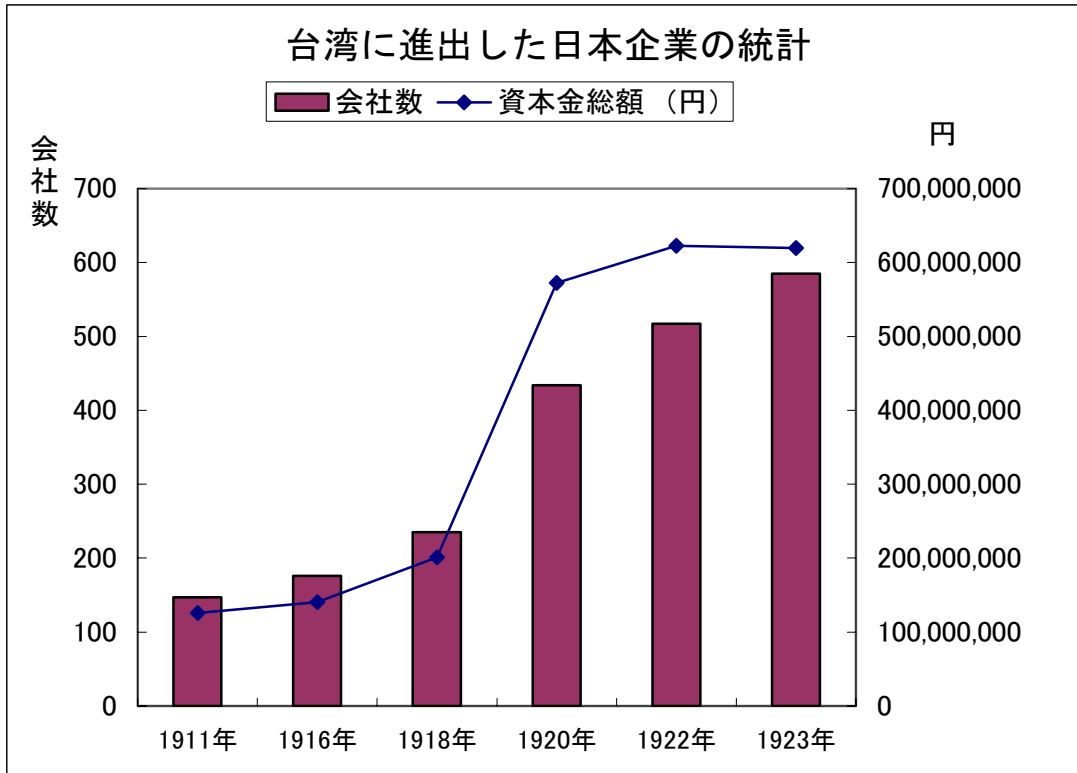
矢内原忠雄『帝国主義下の台湾』岩波書店，1929年

資料7

医療院所名簿	院 所 数
総合病院	24所
婦人病院	8所
保健所	1所
海港検疫所	5所
伝染病及び隔離病棟	55所
個人病院	1822所 (台湾人設1541所 日本人設281所)

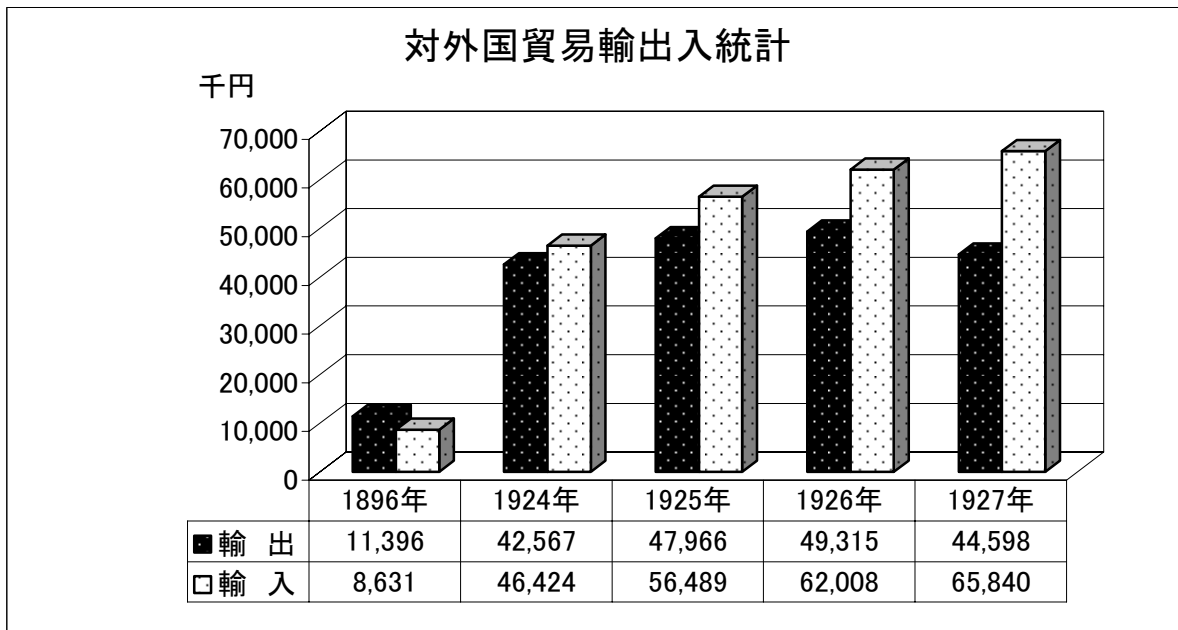
陳 永興 『台湾医療発展史』新自然主義股份有限公司，1997年

資料 8



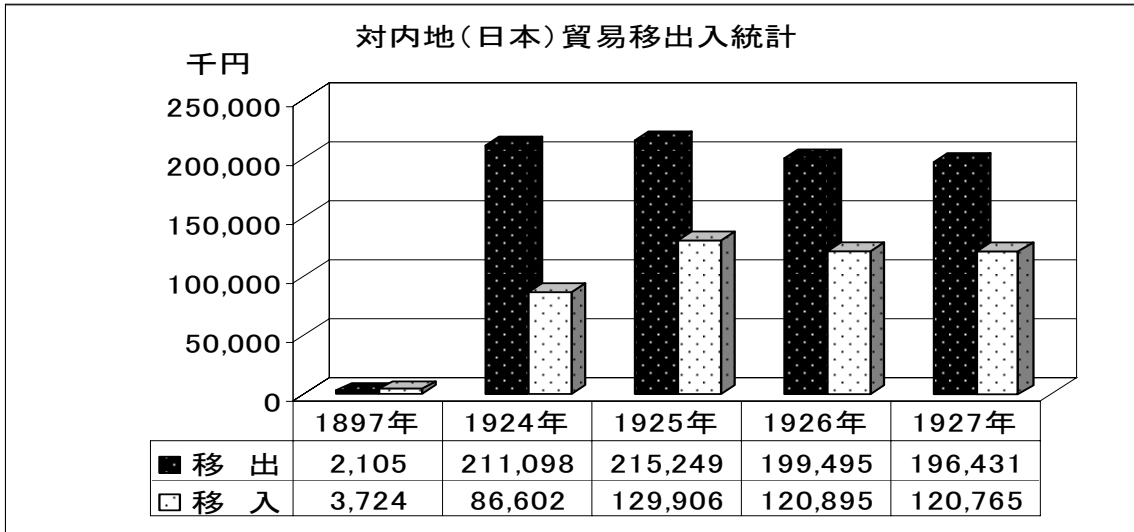
矢内原忠雄『帝国主義下の台湾』岩波書店, 1929年

資料 9



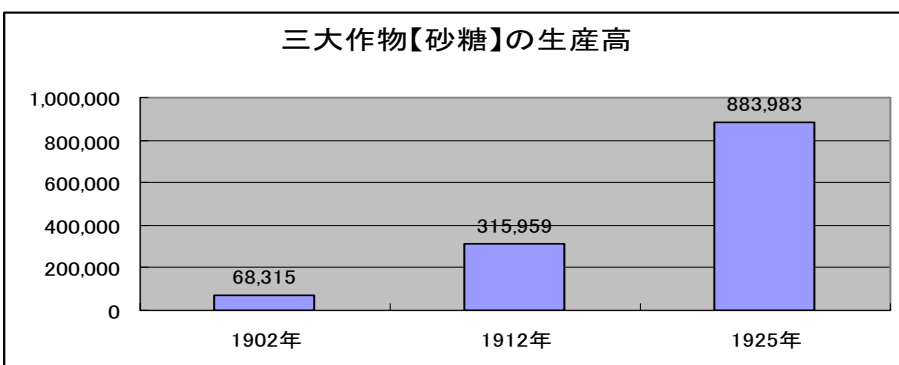
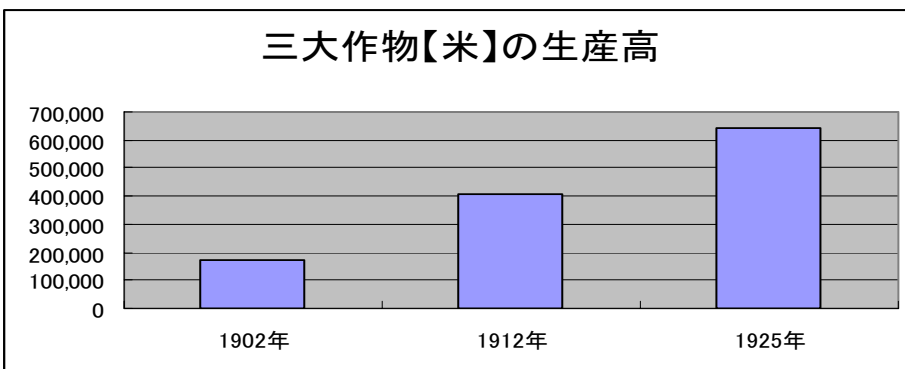
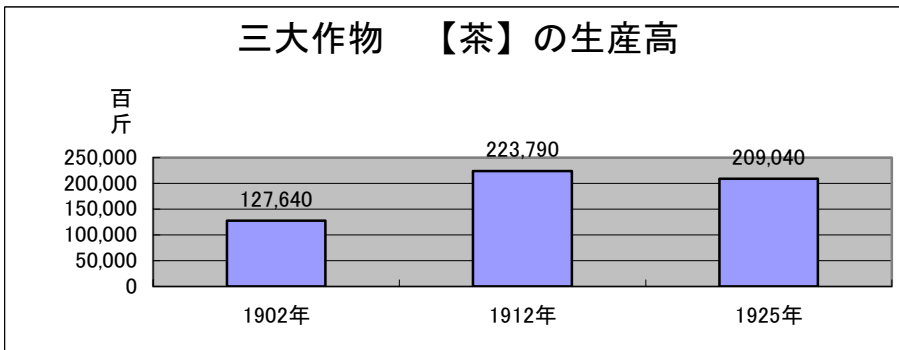
矢内原忠雄『帝国主義下の台湾』岩波書店, 1929年

資料 10



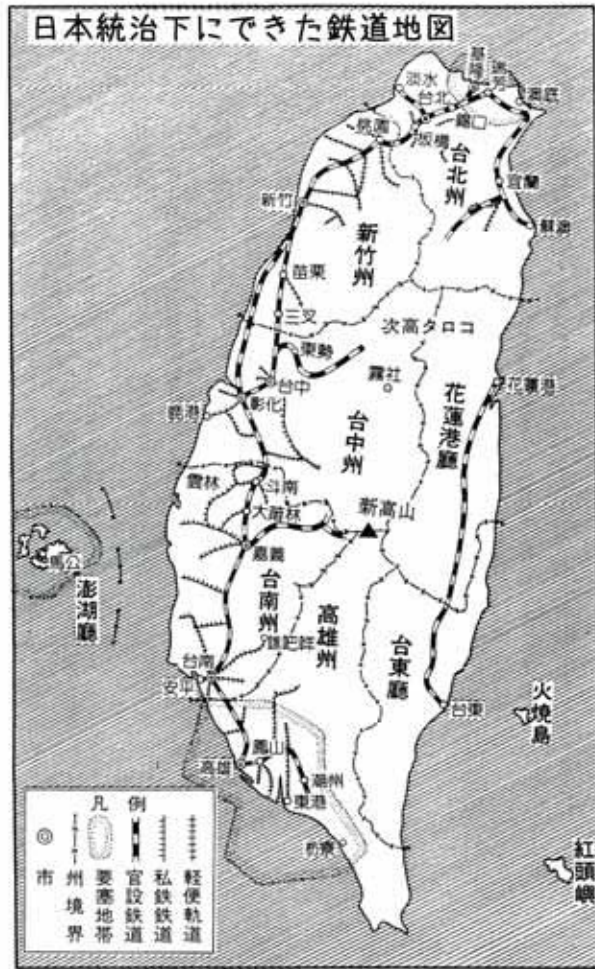
矢内原忠雄『帝国主義下の台湾』岩波書店，1929年

資料 11 三大農産物生産高統計



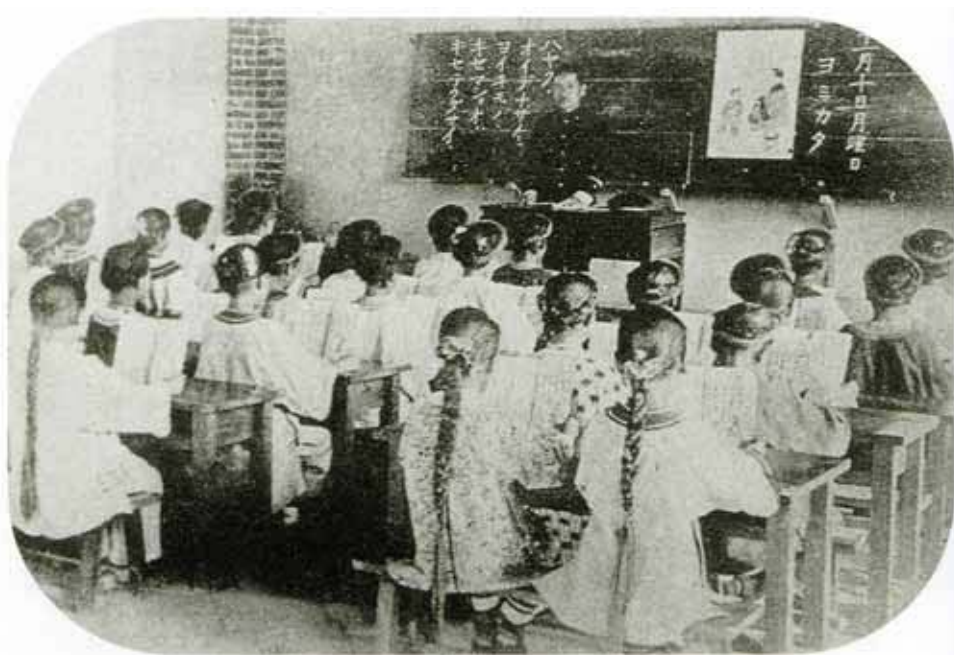
矢内原忠雄『帝国主義下の台湾』岩波書店，1929年

資料 12



台湾總督府交通局鉄道部『台湾へ』1933年

資料 13



周婉窈『台灣歷史圖說』中央研究院台灣史研究所, 1997年

資料 14 日本統治末期の台湾医事人員状況

医事人員別	人 数	人口 1 万人 に対する医 師の数
医 師	3,426人 台湾人 2,170人 日本人1,249人 韓国人 3人 外国人 4人	5.71
歯科医	738人 (台湾人 493人)	1.23
漢方医	97人	0.16
薬剤師	997人 (台湾人 645人)	
助産師	2,961人 (台湾人 2,098人)	

陳 永興 『台湾医療発展史』新自然主義股份有限公司, 1997年

資料 15



日本人として戦争に参加した台湾人が、友の遺骨を抱いて故郷に帰ってきた様子

周婉窈『台湾歴史圖說』中央研究院台湾史研究所, 1997年

資料 16

20万7138名が日本の戦争に参加。

軍人	8万433名
軍属	12万6750名

(軍属とは、軍人ではなく軍に所属する事務官)

死亡者総数	3万304名
-------	--------

周婉窈『台湾歴史圖説』中央研究院台湾史研究所, 1997年

資料 17

「私の家はまだその頃は大家族制で、それに年寄りもいたので、公学校へ上がるまでは主に台湾語しか知らなかった。それは国語を解さない家族の人や近所の人たちの前で国語を使うと、相手に通じないばかりか、国語の分かるもの同士が話をしても、何かその人の悪口でも話し合っているように思われるので、遠慮しなければならなかった。(中略)

公学校に入った時、組の中に内地式に育った人が一人いたが、私はその友達を見て台湾語を全然知らないと言うことはどんなに幸福だろうかと思った。台湾語を知らない人はそれだけ内地人に近いと考え、ただそれだけのことで組中の尊敬の的となり、組の大將となることができた。」

このような家庭内の言語不通の悲劇を前提として台湾の少年少女の「国語＝日本語」は磨かれたのである。お爺さんやお婆さんとの意思の疎通を犠牲にしてまで、家庭の中に入り込んでこななければならなかった日本語。「台湾語を全然知らないと言うことはどんなに幸福だろうかと思った。」という言葉は、この少女の優等生としての「国語」が何を犠牲にして獲得されたものであるかをはっきりと示している。

台湾総督府は、学校を通じて日本語を台湾人の次世代に普及することと同時に、そうした子供たちを通じて、家庭の中、社会の内側に「国語」を普及させることを狙っていた。子供達との団欒に加われない母親、孫との会話の楽しみを奪われてしまった老人。そうした台湾社会の隅々まで、日本語を普及させるためには、まさに子供達を“人質”に取る政策がとられたのである。

川村 湊 『海を渡った日本語』青土社, 1994年

資料 18 日本語で学ぶ学校

		農林学校	工業学校	商業学校	医学校
1919 (大正8) 年	校数	1	1	1	1
	生徒数	61	58	69	69
1926 (昭和元) 年	校数	2	1	2	1
	生徒数	324	648	716	281

台湾省行政長官公署統計室編『台湾省五十一年來統計提要』1946年12月

【参考文献一覧】

台湾省行政長官公署統計室編『台湾省五十一年來統計提要』1946年12月
 周婉窈『台灣歷史圖說』中央研究院台灣史研究所, 1997年
 陳永興『台湾医療發展史』新自然主義股份有限公司, 1997年
 陳正祥『臺北市誌』南天書局有限公司, 1997年

国語文化学会『外地・大陸・南方 日本語教授実践』国語文化研究所, 1943年
 矢内原忠雄『帝国主義下の台湾』岩波書店, 1929年
 戴國輝『台湾—人間・歴史・心性—』岩波書店, 1988年
 川村湊『海を渡った日本語 植民地の「国語」の時間』青土社, 1994年
 又吉盛清『台湾 近い昔の旅 台北編』凱風社, 1996年
 若林正丈『台湾—変容し躊躇するアイデンティティ』筑摩書房, 2001年
 『アジア遊学 特集台湾—模索の中の躍動』勉精出版, 2003年

「近代日本の植民地支配の本質－植民地になるってどういうこと？」ワークシート

1. 日本の植民地について確認しよう。

1894年 ()戦争→→()条約
日本は()と()諸島を植民地にする。



1904年 ()戦争→→()条約
()を植民地にする。



1910年 韓国併合

2. 「植民地になるってどういうこと？」

- (1) 日本の植民地になって台湾はどう変わったのか、資料を使って説明しよう。
(因果関係など資料と資料を関連づけて、説明してみよう。)

資料番号	説明
例 7→6	日本の植民地支配下に病院がたくさん建設されたので、マラリア患者数が減少した。

第5節 中等公民領域における授業実践を支援する学習材の開発

－裁判員制度の導入に対応した教科書教材開発を事例として－

1. 研究課題の設定

社会科教師の専門性の向上は、教員養成・採用・研修の一貫した計画的な取り組みにおいて行われる。特に、長期派遣による教員の研修制度が確立した新構想の三大学では、2年間の理論研究をその後の教師生活に活用し、その上で学校・地域の教師への還元が期待された。その後、全国の教員養成大学に社会科教育学専修の大学院が設置され、社会科教育学の理論と実践の融合に貢献してきた。しかしながら、社会科教師の専門性を向上させる機会の大学院が理論研究に留まり、実践面での広がりには欠ける課題が指摘されるようになり、平成20年度から新たなステージとして全国の20大学に教職大学院が設置された。

本研究はこれまでの社会科教師の研修環境の経緯を踏まえ、新学習指導要領でルールや法に関する教育の充実が指摘され、国民が裁判に参加する裁判員制度の導入（平成21年5月）が始まったことを背景として、社会参画能力を育成する社会形成力育成研究として教科書教材開発と実践による教師の専門性に関する課題を設定する。具体的には、教職大学院を活用した社会科教材開発とその実践・検証により社会科教師としての専門性がどのように高められたか、自己省察¹や内部・外部評価を用いて明らかにする。専門性の向上に関しては、統計や調査による量的分析とそれを補う質的分析が必要となる。本研究では多様な内部・外部評価を組み込むことで量的分析の不足を補う研究とする。

本学の教職大学院では、教師の専門性の向上を目指すカリキュラムを編成し、全ての講義・演習についてA. 教育的人間力、B. 教育実践指導力、C. 学校改善力の三領域から11の観点を抽出し、理論的側面と実践的側面の専門性向上を評価する規準を設定している。例えば、本研究課題に関連するところでは、授業実践・カリキュラム開発コースの専門科目「教材教具の開発演習」は、Bの観点として6. 学習指導「理論：授業の構成、実施、評価に関する理論的、専門的な知識やスキルを習得する」、「実践：授業の構成、実施、評価に関して、他の教員に助言・支援する」という2つの到達目標を置いている。

そこで、学習指導における理論的、専門的知識やスキルの習得と授業構成、実施を他の教員に助言・支援する力量を社会科教師の専門性と捉え、前者を「知識やスキルの習得・活用」に関する自己評価と生徒からの評価、後者を助言・支援を受けた内部・外部評価者から検証し、専門性向上を授業実践と聞き取り調査やアンケート結果によって論証する。

本研究課題の論証は、下記の自己省察及び内部・外部評価から多面的に行うものとする。

A：「知識やスキルの習得・活用」に関する自己評価と生徒からの評価

A-1：開発者の自己省察

A-2：生徒からの評価

B：開発者から助言・支援を受けた内部・外部評価者からの評価

B-1：教材の内部評価（教職大学院生）

B-2：教材の外部評価（連合プロジェクト研究会）

B-3：開発教材を活用した授業実践の内部評価（O 中学校社会科教師）

B-4：開発教材を活用した授業実践の外部評価（T 中学校社会科教師）

2. 先行研究からみた本研究課題の位置付け

(1) 教科書教材の開発研究

教師の仕事の中心は授業実践である。授業づくりを規定している学習指導要領は、1977（昭和 52）年版の一貫的作業を除き、小、中、高と別々に改訂作業が行われ、前例を踏襲する行政文書の性格とさまざまな研究団体の要求を政治的要素として加味しながら、学校教育の授業内容を規定している。さらに、学習指導要領に基づき各出版社が編集した「教科書」が採択され、授業づくりの重要な主たる教材となっている。

教科書教材は、学校教育法により次のように定義され活用が義務付けられている。

教科書とは「小学校、中学校、高等学校、中等教育学校及びこれらに準ずる学校において、教育課程の構成に応じて組織配列された教科の主たる教材として、教授の用に供せられる児童又は生徒用図書」（教科書発行法第 2 条）

小学校においては、文部科学大臣の検定を経た教科書又は文部科学省が著作の名義を有する教科書を使用しなければならない（学校教育法第 21 条）と定められており、中学校、高等学校、中等教育学校等においても準用されている。そして全ての児童生徒は、教科書を用いて学習する必要があると規定されている。

このように規定されている教科書に関する研究は、社会科教育において一つの研究テーマとされてきた。教科書研究は山口博嗣によれば①内容分析に関する研究、②外国の教科書についての研究、③日本の教科書の歴史に関する研究、④学校教育ないし教科教育における教科書なる文書資料の位置ないし存在意義を検証する研究（教授学的研究）の 4 類型に分類されるという²。特に、④の教授学研究では谷川彰英、小西正雄、戸田善治らの成果がある³。本研究課題は、①内容分析に関する研究からの考察であり、現職の社会科教員の専門性向上を目指す課題から学習指導要領レベルの内容比較と教科書の記述・用語・資料などの誌面構成に焦点をあてた開発になる。また、教授学的研究の視点からは戸田が考察した中学校社会科における教科書記述の論理と授業の論理を参考とすることになる。

それでは、教科書教材開発のためにまず教科書の機能について、確認しておきたい。桐谷正信によれば、教科書の機能は次のように分類できるという⁴。

- ①プログラム機能（・学習内容概観機能　・学習順序示唆機能）
- ②知識伝達機能（・教科書を教える授業）
- ③教授・学習活動示唆機能（・キャラクターを採用し、そのキャラクターが問いかけ学習活動を示唆する。・例えば、調査や発表の方法や技術をヒントとして示す。直接教科書に書き込む作業学習を提示してある。）
- ④資料提示機能（・教材としてではなく子どもの学習材として資料の提示により学習活動が展開できる。）
- ⑤学習整理機能（・中学校の教科書など学習を整理するまとめなどが記述されている。）
- ⑥索引機能（・索引の利用により教科書が辞典や資料集の役割をもつ。）

このような教科書教材の機能から、本研究課題では②と③を重視した開発を考えている。そこで、どのような開発が必要になるかをより明確にするために、実際の学校教育ではどのように教科書教材が使われているか、本学教職大学院生に調査を試みた。平成 22 年度のアンケート結果と社会科教員の考えをみておくことにする（現職派遣の 37 名のアンケート結果（人数）、社会科教員は 37 名中の 5 名）。

Q1 日頃の授業実践で教科書をどのように活用していますか。(人数、○数字は社会科人数)

- ①教科書中心にすべてを教える (1人) ②教科書中心にほとんど教える (11人)
- ③教科書中心だが補助教材も多く使用する (17人④)
- ④自作の補助教材等が中心で教科書は補助として活用する (4人)
- ⑤教科書はほとんど使用しない (1人) ⑥その他の活用 (2人①)

このように、社会科教員以外では②と③が多く、特に社会科教員は③の「教科書中心だが補助教材も多く使用する」と答えており、補助教材の開発も重視していることがわかる。

次に、社会科の授業研究会では、既述したような教科書の活用方法(②と③)が無視され、研究授業の際には机の中に仕舞っておくことがしばしばある。その点に関して社会科教員は、次のような意見を述べている(社会科教員5名のアンケート結果)。

Q2 授業構想時に他社の教科書を参考にしていますか。

- ・よくする (0) ・ときどきする (2) ・あまりしない (2) ・ほとんどしない (1)

Q3 授業研究会で「教科書が使われないことがある」とよく言われている。その理由について、どのような理由があると思いますか。

- ・教科書を使った授業だと教師自身のオリジナルが無いと思われてしまうとの警戒感がある。
- ・教科書には答えが記載されており、子どもの思考がストップしてしまうから。
- ・特に社会科の場合は答えに近い内容が記述されているから、自作教材や地域教材の方が教科書だけの授業と比べて素晴らしいという風潮がある。
- ・研究会のテーマに合わせた独自の単元、授業を構想しようとするため。

このような意見は良く聞かれることであり、社会科授業における教科書の活用の難しさと自主教材や地域教材の意義が評価されていることがわかる。そこで、オリジナルな自作教材の開発により子どもの思考・判断力を育成し、主体的に参加する活動型の教材開発を行うために、具体的な開発研究の成果を参考にしたい。教科書教材の調査・開発に関しては、岩田一彦(研究代表)「学習材としての社会科教科書の機能とその活用に関する調査研究」に注目している⁵。本調査研究は、アメリカとイギリスの中等学校レベルの教科書を分析し、研究者、実践者、出版社などへのインタビューを試み、開発の枠組みを示しながら、具体的な教科書教材の開発を試みているところに特色があり、優れた開発研究となっている。特に、本研究課題と関連のある指摘では、公民的分野について教科書構成の「類型化」を試み、①仮想社会分析型(仮想社会を設定し、その社会の不合理を確認しながら現実社会のあるべき姿を考えさせる構成)、②日常生活分析型(日常生活の問題を分析していく構成)に分けて開発を試みている。

しかし、本調査研究は、アメリカとイギリスのテキストを分析した研究である。既述した山口の類型③の外国の教科書研究であり日本の教科書との比較研究の要素が弱いこと、開発した教科書教材を実際の授業において活用しその成果を検証していないなどの限界をもつ。教科書分析研究としては既述した山口などの優れた成果が出ているが、開発と実践をセットにした研究や開発教材を他者が追試した研究は少ないのが現状である。

岩田らの研究成果を発展させたのが草原和博らのプロジェクト研究である⁶。本プロジェクトでは、作成された教授書に活用できる教科書教材ではなく、学習者の立場からどのような教材が学び易いのか、教師の立場からも教授書に頼らない授業改善のための開発が

示された。具体的には、教科書教材開発について学習者の立場から活用し易い教科書のタイプを分類し、その性格（構成原理）を生かして開発しようとするものである。開発の類型は①文章基盤型（テキストブック型）、②図版資料型（資料集型）、③活動型（アクティビティー型）の三点である。そして、それぞれの特徴を「学習材構成の視点」、「学習材の内容」、「学習（授業）方法」からみると下記の表1のような性格に分類できるとしている。

表1 学習材構成の3類型

	文章基盤型 (テキストブック型)	図版資料型 (資料集型)	活動型 (アクティビティー型)
学習材構成の視点	テーマや主題ごとに、学習内容・方法を明示する	資料・図版の選択と配列に重点を置く	技能・スキルの獲得とその過程に重点を置く
学習材の内容	文章・資料・ワークシートを複合的に設置	資料、図版中心に構成	ワークシート中心に構成
学習（授業）方法	文章・資料の読み解き、ワークシートに基づく活動	一次資料（図像・叙述）の読み取り・分析	ワークシートをベースとした活動や議論

本研究開発では、「教えて考えさせる」習得サイクル型の授業として生徒の主体的な学習参加を促すために、「文章基盤型」を改善し、「活動型」の教材開発を目指すことにした。教材開発の方針は、後に紹介する共同開発者の教職大学院生の研究課題と関連させている。

（2）法教材の開発と模擬裁判を取り入れた実践授業

研究課題の教材に関する法教育研究では、1990年代に江口勇治が先駆者的役割を果たし、磯山恭子、橋本康弘らが裾野を広げ、実践面の開発から大杉昭英らが教育現場に定着させた⁷。また、法教育研究会などの民間研究団体が法教育の教材を開発した貢献は大きい。共同研究としては藤井敏夫のプロジェクト研究「学校教育における法教材の開発」がある⁸。これらの研究や教材開発は、法化社会化が進み国民が参加する裁判員裁判が行われている現状から、国家・社会の形成者を育成する社会参画学習の成果としても評価される。

法教材を開発しそれを模擬裁判に活用する研究も進んでいる。神戸大学発達科学部附属明石小学校や秋田大学教育文化学部「裁判員模擬裁判」(2008)の取り組みが注目される⁹。また、千葉大学の共同研究の成果としての模擬授業も公開されている。

ここでは、千葉大学教育学部・附属連携研究社会科部会の実践成果を検討することにより、本研究課題である教材開発を活用した模擬裁判を取り入れた授業づくりの示唆を得てみたい。千葉実践は、実際の裁判事例（「カイワレ裁判、1996年夏の「O-157 集団食中毒事件」）を教材化し、事件の概要や裁判の経過、生徒からの質問は法律の専門家（大学教員）があたり、進行を附属の教員が行うものであった¹⁰。2時間の展開を簡単にみておこう。

	時配	学習内容と活動
第1時	課題把握 5分	・講師の紹介 ○学習課題 [私は「カイワレ裁判」をこう裁く] ・行政裁判と国家賠償法について理解する。
	事実把握 20分	・「O-157 集団食中毒事件」の概要と「カイワレ裁判」にいたるまでの経緯について把握する。 ・カイワレ生産者はどのような主張を行ったのか。 ・厚生省はどのような主張を行ったのか。
	判断（個人）25分	・各自が裁判官となり、この裁判の判決を下し、ワークシートに記入する。 《さらに吟味したいことを嶋津教授に質問》 ・新たな情報をもとに、個人レベルの最終判断を下し、ワークシートに記入する。 ・個人レベルの判断の代表的なものを発表させ、異なった意見の存在に気づく。

第 2 時	課題把握 5分	・前時の流れを確認し、本時の課題を確認する。 ○学習課題「自分の判決は妥当なものか？－判断基準を再検討しよう！－」
	判断・集団/吟味・個人 15分	・グループごとに、グループ内での統一判決となるように、互いに意見を主張し、 *グループでの話し合いの結果、自分自身の判決が変わったかどうかを、ワークシート【3】に記入する。 *自分自身の判断とは異なった考えの人の意見で納得できるものがあったかどうかを、ワークシート【4】に記入する。 *最終的なグループとしての全体の判決を下し、ワークシート【5】～【13】に記入する。
	情報の共有/再判断・個人 15分	・各グループでの話し合いの結果を発表する。(グループ代表者) ・各グループの報告をも踏まえ、自分自身としての最終的な判決を下し、ワークシート【14】を記入する。
	終結・まとめ 10分	・「カイワレ裁判」の現時点での結果について把握する。 *大阪地裁・東京地裁・東京高裁の判決と選択肢ABCとの関係について。 ・行政が行った行為について、自らの判断によって裁くことの意味についての話を聞き、ワークシート【15】を記入する。

本実践の特色は、法学の専門家を教室に招いて判例を参考に個人の判断や集団での吟味をワークシート活用により行っている。附属明石小学校や秋田大学教育文化部の実践でも弁護士や法律の専門家をゲストに招き、模擬授業の完成度を高めようとしている。現実の社会に起こる刑事裁判や行政裁判及び裁判の手続き・進行は社会科教師の専門性を越えた教材研究を必要とし、模擬裁判を体験学習に終わらせない工夫が取られている。特に、千葉大学附属中学校の模擬裁判は、実際の判例を参考に生徒の社会的判断を育成し、協同学習の利点も取り入れながら行政裁判における行政の行為を吟味させている。

3. 教職大学院を活用した社会科教材開発と実践

(1) 授業のねらいと展開

授業実践・カリキュラム開発コースの専門科目「教材教具の開発演習」では、Bの観点(教育実践指導力)の6. 学習指導「理論：授業の構成、実施、評価に関する理論的、専門的な知識やスキルを習得する」「実践：授業の構成、実施、評価に関して、他の教員に助言・支援する」という2つの到達目標に配慮した展開を行い、専門性を高めようとしている。

平成20年度の授業のねらいは、新学習指導要領の内容改善の要点をどのように教科書教材の開発に生かすか、習得・活用を意識した教材を開発することにより、実践で検証し、専門性の向上を自己省察する試みとした。具体的な授業の展開は次のように課題を含めて6時間で計画した。事前に教科書の編集の手順、教科書機能の理論的検討を講義してから下記の①～⑦を展開し、家庭学習や学内での協同作業課題を含めて⑧の展開を行った。

①個人またはグループの編成、②各教科における現行学習指導要領と改訂学習指導要領の比較分析(目標、内容、内容の取り扱いなど)、③作成する教科書の単元を選択、④現行の学習指導要領の教科書を分析し、改訂の趣旨を生かして改善の方向を考える。⑤複数の教科書を分析し、④の改善の方向を明確にする。⑥具体的な改善を教科書作成により示す。⑦作成した教科書を活用して授業展開の学習指導案を作成する。⑧公開授業日に成果を発表し、各教科の改善の成果を比較・検討し、共通点や工夫の特色について話し合う。

なお、昨年度と本年度は次のような課題を設定し各教科のグループが開発を試みた。

- ・平成 21 年度の教材開発の課題：習得・活用のサイクルを意識した視点からの開発
- ・平成 22 年度の教材開発の課題：小中連携、中高一貫の視点からの開発

(2) 開発者の紹介

平成 20 年度教職大学院（高度学校教育実践専攻）入学の徳島市立 O 中学校の N 教諭は、教職歴 20 年の 40 代後半の教員である。大学院入学の動機は、自己流の教材づくり、授業づくりには満足しているが、教員養成大学の出身ではないために、教育学や教科教育学を深く学んだことがなく、社会科授業づくりの理論と実践を学び直し、今後の教員生活や他の若い教師に社会科授業づくりの方法を指導する際に、もう一步自分の専門性を高めたいというものであった。動機には自己流力量に満足することなく、①社会科授業づくりの基礎的理論と技能を学ぶこと、②自己の学びを同僚や地域の学校の教員に還元すること、による社会科教師としての専門性の伸長を目指していることが窺える。

(3) 開発のねらいと開発した教材

N 教諭は、「教えて考えさせる」社会科授業開発を課題研究に設定し、裁判員制度の導入に対応した教科書教材を開発した。開発のねらいは、①生徒が主体的に参加できるワークショップを取り入れること、②裁判員制度の理解とシナリオの読解により判決を考える根拠を出し合う対話型にすること、③公正な判断力を育てる授業づくりを目指すことである。

開発した教科書教材は、下記の内容構成（目次）の通りであり、その特色は以下の三点に見られる。なお、後述するようにプロジェクト研究会の改善意見により、裁判員制度の意義を考える 5・6 頁を追加している。

【内容構成（目次）】

私たちの暮らしと民主政治	〈暮らしにつながる政治〉 ¹¹
○裁判員制度－変わる刑事裁判－	・・・・・・・・・・ 1
○裁判をもっと身近に－裁判員制度&模擬裁判－	・・・・・・・・・・ 3
(追加の内容)	
○司法に国民が参加－裁判員裁判の意義を考えよう－	・・・・・・・・・・ 5

【参考資料】 ○裁判員裁判に参加した人の声

【開発した教科書教材の特色】

第 1 は、裁判員制度を理解できるように、「国民が裁判に参加する制度がどうしてできたのだろうか」の問いを考え、記述の内容（裁判員制度、裁判員制度導入の理由、裁判員になる資格、裁判員の職務、裁判員の負担）と資料（法廷の写真、公判の流れ、想定される裁判の日数、裁判員制度の対象となる事件）を配置している。

第 2 は、生徒の主体的な参加として模擬裁判を活用し、判決の評議のためにワークショップ活動を取り入れた記述と資料（事件の概要、WS 資料、評決の流れ、評議の様子）を工夫している。

第 3 は、評議における多数決について、事実の確認、量刑など具体的な資料により解説するとともにワークショップにより意見をまとめる方法を示している。

第 4 は、新しい学習内容を取り入れることにより、社会を知り、社会を見る力を養うために生徒が使用している教科書の補助教材としての性格を加味している。

(4) 開発した教材を活用した実践授業の概要

司法に関する学習は、すでに籍置校のB教諭が2時間かけてビデオ教材等を活用して実践している。その後、課題解決学習(10月)でN教諭は次のような2時間の実践を行った。

①家庭での事前学習プリントを活用し、裁判員制度の理解と具体的な模擬裁判のシナリオを通読させた。基本的な知識・概念の理解には、ICTを活用した。模擬裁判を行った。

②家庭学習での個人的判断を資料に、各グループでの評議を行い、根拠を基にグループの判決を考え、その判断について代表者が全体の前で発表した。

○学習指導計画

1. 目標

- ①裁判のロールプレイを通して、司法や裁判員制度についての関心を高める。
- ②証拠の整理や他者との討論から事象を多面的・多角的に考察し、公正に判断する。
- ③個々の事実を正確に把握して評価し、また、その事実に基づいて自分の考えを適切に表現する。
- ④刑事裁判及び裁判員制度の仕組みと意義などについて理解する。

2. 指導計画

	学習内容	学習活動	教師の指導	評価
第1時 裁判員制度1 模擬裁判に挑戦	○刑事裁判、裁判員制度の概要	【教える】 ○刑事裁判、裁判員制度についての教師の説明を聞く	○授業者自作の教科書やデジタル教材を活用し、裁判員制度について説明する。 ○先行学習プリントで刑事裁判の仕組みや基本原則、裁判官、裁判員、検察官、弁護士、被告人、証人などの立場や役割について確認する。	○刑事裁判の仕組みや基本原則、裁判官、裁判員、検察官、弁護士、被告人、証人などの立場や役割について理解する。(知・理)
		【考えさせる】 〈理解確認〉 ○事前意識調査(5分) 〈理解深化〉 ○模擬裁判を行い、証拠となる事象を確認する。(30分)	○「なぜ、国民が裁判に参加する必要があるのだろうか」という問いについてワークシートに記入させる。 ○事前に生徒の中から演技者を選んで練習させておく。実際の法廷の雰囲気を出すために、演技者の配置や服装などを工夫する。 ○事前に全員にシナリオを配布し、模擬裁判中に自分なりに有罪、無罪(有罪とは言い切れない)の根拠になると思う部分に線を引かせる(有罪:赤色、無罪・有罪とは言い切れない:青色)。線を引いた部分と検察官が論告メモに基づいて読み上げる有罪根拠として主張している事実・証拠・弁護人が弁論メモに基づいて読み上げる有罪といいきれない根拠として主張している事実・根拠と対比させ、有罪、無罪(有罪とは言い切れない)の根拠となり得るか考えさせる。 ○その際、「無罪の推定」について説明する。	
		○証拠について考え、1回目の判決を取る。(5分)	○個人での1回目の判断を、その理由とともにワークシートに記入させる。	○根拠に基づいて判断している。(思・判・表)
第	○班毎に検討し、評	○1回目の評議を取る。(2分)	○挙手し、自分自身と自分の班の判決を知る。	

2 時 裁 判 員 制 度 2 判 決 を 考 え よ う	議を行う。	【教える】 ○証拠の見方について教える。(5分)	○「裁判員として証拠を検討するとき、どのような点について気を付けなければならないか」について先行プリントで考えてこさせ、何人かの生徒を指名し発表させ、クラスで検討させる。その際、次の三点を生徒に教える。 i) 証拠の二面性に着目させる。 ii) 証拠の重要性について教える。 iii) 刑事裁判の基本原則を教える。	
		【考える】 〈理解深化〉 ○班毎に討議し、他者の様々な意見を知り、有罪、無罪について考える。(25分)	○生活班(5人、6人)を裁判員とみなし、上記証拠の見方を踏まえ、評議を行う。 ・ワークショップで有罪か無罪を考える。 ・人によって着眼点が異なることを認識させるのが第1の目的であるので、結論が出なくても構わない。 ・班毎に合意した点、意見対立があった点を発表させる。	○自分の考えを分かり易く他者に伝えている。また、他者の考えを正確に理解している。(関・表)
		○2回目の判決を取る。(3分)	○1回目の判断と異なっても良いところや班での評議結果と束縛されないことを伝える。	○根拠を明確にして自分の考えを分かり易くまとめている。(思・判)
		○模擬裁判をやってみての感想(5分)	○感想や分かったことからの課題について考える。	
		○本時のまとめ ・国民の声が直接的に反映される。 ・司法(裁判)がより親しみやすいものになる。 ・より公正な判断をすることができる。(10分)	○ワークシートにまとめる。 ○まとめを発表する。	○裁判員制度が導入された理由について考えることができるか。(思・判)

(5) 本実践の成果

実践の成果は下記の三点にまとめられる。

第1は、開発した教材が裁判員制度の理解を深め、模擬裁判に意欲的に取り組んだこと。

第2は、シナリの読解により根拠を基に評議を行い、生徒の参加型授業が成立したこと。

第3は、個人、グループ、全体発表で裁判員制度の意義を考え、将来の参加に前向きな意見を引き出したこと。

(6) 模擬裁判を取り入れた授業の有効性と課題

模擬裁判は小中高の異なる校種で実践され、先に紹介した神戸大学発達科学部附属明石小学校の実践や学会の発表などで多くの成果を確認してきた¹²⁾。N教諭の模擬裁判を取り入れた授業では、裁判員制度理解のために開発した教材を活用しているが、単なる活動や体験の重視ではなく裁判のシナリを個人で読解させ、根拠に基づく判決を出すための活動と位置付けている。専門家に依存することなく自主的に開発した教材・教具を駆使して、模擬裁判を活用しながら生徒に教えて考えさせる授業を実践することで意欲を高めている。

模擬裁判の有効性と課題については、授業参観者として次のようにまとめることができる。第1は、模擬裁判を社会制度の理解を目的とした活動ではなく手段として活用し、生徒の思考・判断・表現力を育成する参加型の学習として有効である。第2は、生徒を社会の形成者として育てるためには、司法の働きを体験的に学ぶ意義からの有効性である。

4. 社会科教師の専門性—内部・外部評価による開発の意義と課題—

(1) 開発者の自己評価と生徒の評価

①自己省察¹³ (A-1)

N教諭は最終成果報告書の中で2年間の学びに関する教師力の自己省察を行っている。

第1は、徳島市内五校 20年間の社会科教員としての実践経験により、社会科の力量を形成してきたこと、その過程で、特に、全国中学校社会科研究大会(平成6年)において歴史的分野の授業公開を行い自信を付けたこと、その後は市内社会科研究委員会の長として県下の統一大会の指導・助言や10年目研修の指導者として力量を培ってきたことなどを振り返りながら自己省察を行っている。

第2は、第1の成果(20年の実践経験の省察)があるにもかかわらず教職大学院で学びたかった動機が、教員養成系大学卒でないために社会科授業論や教育心理学を学んだ経験が浅く、「マニュアル本」に頼った授業や方法論に偏った授業の改善を図ってきたので、学校や地域のリーダーとして指導的役割が果たせる実践力を高めたいと省察している。

第3は、「教材教具の開発演習」において教科書を作成したことは、「教科書を作成する」という発想がない現場実践者にとって興味深く、後期課題解決実習で自作教科書「裁判員制度」を活用し、授業実践で生徒や他の教員から評価を受けたことが大変自信になった。

第4は、第3の成果を日本社会科教育学会全国大会(平成21年)で発表し、参加者から高い評価を受けたことにより、全国的にも自作の開発教材が活用できることを確認できたこと。内部・外部評価を受けたことにより、理論と実践が結び付いた実践力の向上が確認できたことを自己省察している。また、徳島新聞(平成20年12月)や日本教育新聞(平成22年4月)で紹介されたことも後に自信に繋がったと述べている。

第5に、PDCAサイクルを活用し、教材の再開発の成果を自己省察している。内部・外部評価を受けて、配布資料の5-6頁を追加し、制度理解から社会を考える「裁判員制度の意義を考える」改善を試みた。このことにより社会科教師としての専門性が教材開発と授業改善を一体として行うことにより向上し、内部・外部評価を受けることにより自己の成長に繋がったことを省察している。

以上のように2年間の教職大学院の学びの自己評価により、社会科授業構想「教えて考えさせる」の理論に基づき、研究的実践人としての成長をみたと評価している。

②生徒の評価(授業を受けた3年生2クラスの結果、合計42名の割合)(A-2)

次に、開発教材を使い授業を受けた生徒の評価結果から、考察してみたい。まず、アンケート結果の概要を示す。

Q1 自作教科書「裁判員制度」の内容は分かりましたか。(88.1%)

・はい 57.1% ・どちらかといえばはい 31.0%

Q2 自作教科書「裁判員制度」は、今回の学習に役立ちましたか。(92.8%)

・はい 59.5% ・どちらかといえばはい 33.3%

Q3 自作教科書「裁判員制度」を使った生徒の感想

- ・将来、参加するかもしれないからいろいろと勉強になったし、とても楽しかった。本当の教科書と変わらなくて使いやすかったです。
- ・裁判員制度について分かり易く書かれていた。絵や資料が載っていて分かり易かった。
- ・裁判の目的や意義がよく把握でき、現在の司法制度に裁判員制度が取り入れられたこ

とがよく分かった。

次に、模擬裁判を取り入れた授業に関する評価を紹介してみたい。

Q4 判決を考えるとき、あなたは根拠に基づいて判決を決めましたか。(85.7%)

・はい 50.0% ・どちらかといえばはい 35.7%

Q5 模擬裁判やワークショップの学習を通して、裁判員制度についてよく考えましたか。(88.1%)

・はい 47.6% ・どちらかといえばはい 40.5%

Q6 模擬裁判やワークショップの学習を通して、裁判員制度について理解が深まりましたか。(92.8%)

・はい 47.6% ・どちらかといえばはい 45.2%

最後に、生徒の授業後の感想をみておこう(下線部はN教諭)。

・今まで少し考えていたものの、深く考えたことはありませんでした。しかし、今回の模擬裁判などを実際に行ってみて、裁判員制度への意欲が深まりました。すごく楽しい授業でした。またこんな授業がしたいです。

・もし自分が裁判員に選ばれたなら、少しだけ出たいなあと思った。そして、裁判員制度に興味を持った。模擬裁判を見てかなり分かり易かったし、おもしろかった。

・授業は分かり易く、模擬裁判などおもしろく、興味を引かれる内容だった。模擬裁判にも理解が深まった。

このように、Q1～Q6における生徒の高い数値、生徒の学習成果に対する前向きな意見など、N教諭の自主教材は生徒に受け入れられ、授業の目標である裁判員制度理解と模擬裁判における思考・判断(意思決定)により、生徒側から自己省察と同様な結果が得られ、N教諭の授業実践の専門的力(専門性)が高められた開発と実践であったと評価したい。

(2) 助言・支援を受けた者による内部・外部評価

①開発した教材に関する評価

開発した教材に関する評価を直接的に組織として関わりを持っている教職大学院生の社会科教員の内部評価、間接的に外部評価ができる連合プロジェクトチームの評価を通して社会科教師の専門性について検証してみたい。

ア. 教職大学院生(社会科教師)の評価(B-1)

教職大学院授業「教材・教具の開発演習」を活用して開発した教材について、後期の2回生の授業評価から教師の実践力の習得と学校や地域のリーダーとして指導力を発揮するのに役立つ内容であったか、確認してみたい。この二つの項目は、4.2(5点法の平均値)の評価を受けている。具体的な意見を挙げると次のようなものである。

・新学習指導要領に即した評価基準づくりや、理解モデル、教科書作りを行うことで、新学習指導要領を読み深めることができた。

・教材・教具論の動向、新学習指導要領分析の教科書づくりは役立つものであった。

・教科リーダーとして必要なスキルを教材づくりの観点から学習できた。

・教科書作成課題を通して、より具体的にその中で使われている記述、数字や資料の意味がよく分かった。

2回生の授業評価であるが、「新旧学習指導要領を比較し、複数の教科書記述・資料の比較分析を通して開発する課題」(平成20年度)を発展させ、習得・活用を意識した教科書教材の作成は、教科の実践力の習得と他の教員への指導力に役だったと評価されている。

次に、N教諭の開発した裁判員制度に関する教科書教材の評価を見ておこう。2回生と

3回生の社会科教員5人から評価を受けた。5人の教員は教材を「積極的に取り入れたい」と答え、活用して展開したK教諭は「裁判員制度の学習や模擬裁判の実践には、教材の中にある裁判員制度のあらましや裁判の事例が生徒に分かり易く適切であった」と評価している。また、N教諭の実践を参観したT教諭も生徒の意欲的な参加学習を評価し、N教諭がワークシートなどの教具もさらに付け加えて個人・グループ・クラスの評議・全体発表により生徒の学習意欲を高めた展開は、教師の専門性を向上させたと高く評価している。

イ. 連合プロジェクト研究会の評価 (B-2)

本研究課題は、既述した兵庫教育大学連合研究科共同研究プロジェクト(I)「社会系教科科目の授業実践を支援する学習材の開発—教師・学習材・子どもの相互関係の解明を目指して—」(平成20-22年度)における理論研究を援用している。そこで、プロジェクト研究会のメンバーに開発した教科書教材と授業実践を示し、改善案の指摘を受けた。本プロジェクトは、先行開発、初等社会科、中等地理、中等歴史、中等公民の5つのグループにより、児童生徒に役立つ教科書教材開発に取り組んでいる。従って、本研究と同時並行の経緯があり、研究会のメンバーからの指摘は、多くの示唆に富むものである。その指摘の要点は、次のような三点であった。

第1は、開発した教科書教材が、1～4頁の裁判員制度の紹介と模擬裁判の活用を取り入れた内容構成であり、司法の学習全体での位置づけが不明確である。

第2は、「社会を見る」「社会を考える」の内容構成において、裁判員制度の理解において何を見せたいのか、また、模擬裁判を行えば社会を考えることになるのか疑問である。

第3は、模擬裁判をしたところでその意義を考えるような教材を配置しないと、新しい裁判員制度を理解させ模擬裁判を行っただけでは、社会の本質である「なぜ国民が参加する裁判員制度が取り入れられたのか」、根本的な思考・判断力が育成できる教材の開発になっていないのではないか。

以上の三点の指摘であった。そこで、その意義を考える記述と資料を追加(5～6頁)し、新たに教科書教材として作り直し、平成22年度の授業実践で検証することにした。外部評価を受けることで、教材開発の成果と課題を確認し、課題を改善したPDCAサイクルの学びが、教職大学院の活用として有効であり、N教諭の専門的力量(専門性)を高めているといえる。

②開発した教材を活用した授業に関する評価

開発した教材を活用した授業に関してN教諭の置籍校教員と岡崎市T中学校社会科K教諭から評価を受けた。また、K教諭からの評価には実践した生徒の反応も加味した。

ア. 置籍校教員(徳島市立O中学校B教諭)の評価 (B-3)

置籍校教員から、授業評価と教材の活用に関する評価を受けた。N教諭の置籍校のB教諭は、法則化サークルで勉強している20代の常勤講師であり、教育技術の習得には熱心である。ただし、教科書教材を教えることが精一杯であり、N教諭の自主教材開発とそれを活用した授業構成には多くを学び、好意的な高い評価(・自分も教材の開発に意欲的に取り組みたい。・生徒の活動を保障する参加型の授業展開を工夫したいなど)を述べている。また、B教諭がICTを使って授業を展開していた時よりも生徒の思考・判断・表現力が伸びていて授業改善や教材の開発が重要であることを認識したと語っている。

N教諭は若いB教諭に教材開発と授業を見せることにより相互の専門性を向上させたと

自己省察を行っている。B 教諭が難関の教員採用試験に合格した事実は成果の現れである。

イ. 開発教材を活用した授業実践の外部評価（岡崎市 T 中学校社会科 K 教諭の活用と評価）（B-4）

開発した教科書教材や授業案は他者の追試により検証されることで改善の課題が明らかとなる。T 中学校社会科 K 教諭の協力により同校 3 年（35 名）で実践を試みた。30 歳代前半の K 教諭はシナリオの読解と模擬裁判に注目し、提供したワークシートなどを活用し 2 時間の授業を追試した。生徒の反応も O 中学ほどは高くはないがそれぞれの質問に対して 70～80%の評価があり、開発した教材の利用に関しても肯定的であった。K 教諭は、教材・教具の開発が、授業実践力としての専門的力量を高めることを痛感したと述べている。

以上のように、N 教諭の置籍校教員と岡崎市 T 中学校社会科 K 教諭から内部・外部評価を受け、社会科教師の専門性の向上に関する課題である「授業構成、実施を他の教員に助言・支援する力量」に関して N 教諭の社会科教師の専門性が高められたと評価している。

5. 結語－研究の成果と課題－

教職大学院の設置は、授業理論を実践（実習）により検証させるシステムを導入した。そこでの社会科教師の理論面と実践面の専門性の向上が問われることになる。

教科書教材の開発とそれを活用した授業実践における自己省察は、教師の専門性の向上に役立つと考えられる。教職大学院を活用した教材開発と実践による検証により、開発者の自己省察、内部・外部評価を含めた専門性向上の方略と課題が明らかとなった。

第 1 は、N 教諭の自己評価としての省察である。開発した教材を実践し生徒と同僚教師から高い評価を受けたこと、全国学会で自分の実践を発表し評価されたこと、地方紙と全国紙に実践が紹介され 2 年間の学びが発信されたこと、そして何よりも教職大学院で学ぶ他の社会科教員から評価を受けたことが自信になり専門性を高めることができた。

第 2 は、生徒の授業評価による達成目標数値の高さが自信になっていることである。

第 3 は、同僚教師の評価である。地元の法則化サークルで学んでいた 20 代の教師が、N 教諭の教材開発に刺激され、予習プリントや教えて考えさせるワークショップ型授業展開を採用し、ICT 活用による知識・概念の定着化を図るなど、意欲的に社会科授業改善に取り組んだ。N 教諭との出会いが両者の専門性をそれぞれ高めたと評価したい。

課題については、教職大学院を活用することにより、これまでの校内外の研修及び各県に設置されている教育センター等の研修との差異を明確にし、教師の専門性を向上させる検証が重要となる。そこには教職大学院としての学問的支援がなければならない。教師のライフステージ全般にかかわる課題としての専門性の向上と確立は、実践人から研究的実践人として専門性の向上を支援する理論研究者の指導課題がある。また、今回は内部・外部の評価による質的分析が中心となり、N 教諭が開発した社会科教材を活用した他の協力者による実践・検証が少なく、専門性の向上を量的に分析することが今後の課題である。

（西村公孝）

【注・参考文献】

1 ドナルド・A・ショーン、柳沢昌一・三輪健二監訳『省察的实践とは何か』鳳書房、2007 年参照。ドナルドは専門職としての職業は、専門的知識と行為の中の省察が重要となり、行為と思考を重視した教師の省察的实践者の意味と意義を解説している（345-353 頁）。

自己省察を行っている。B 教諭が難関の教員採用試験に合格した事実は成果の現れである。

イ. 開発教材を活用した授業実践の外部評価（岡崎市 T 中学校社会科 K 教諭の活用と評価）（B-4）

開発した教科書教材や授業案は他者の追試により検証されることで改善の課題が明らかとなる。T 中学校社会科 K 教諭の協力により同校 3 年（35 名）で実践を試みた。30 歳代前半の K 教諭はシナリオの読解と模擬裁判に注目し、提供したワークシートなどを活用し 2 時間の授業を追試した。生徒の反応も O 中学ほどは高くはないがそれぞれの質問に対して 70～80%の評価があり、開発した教材の利用に関しても肯定的であった。K 教諭は、教材・教具の開発が、授業実践力としての専門的力量を高めることを痛感したと述べている。

以上のように、N 教諭の置籍校教員と岡崎市 T 中学校社会科 K 教諭から内部・外部評価を受け、社会科教師の専門性の向上に関する課題である「授業構成、実施を他の教員に助言・支援する力量」に関して N 教諭の社会科教師の専門性が高められたと評価している。

5. 結語－研究の成果と課題－

教職大学院の設置は、授業理論を実践（実習）により検証させるシステムを導入した。そこでの社会科教師の理論面と実践面の専門性の向上が問われることになる。

教科書教材の開発とそれを活用した授業実践における自己省察は、教師の専門性の向上に役立つと考えられる。教職大学院を活用した教材開発と実践による検証により、開発者の自己省察、内部・外部評価を含めた専門性向上の方略と課題が明らかとなった。

第 1 は、N 教諭の自己評価としての省察である。開発した教材を実践し生徒と同僚教師から高い評価を受けたこと、全国学会で自分の実践を発表し評価されたこと、地方紙と全国紙に実践が紹介され 2 年間の学びが発信されたこと、そして何よりも教職大学院で学ぶ他の社会科教員から評価を受けたことが自信になり専門性を高めることができた。

第 2 は、生徒の授業評価による達成目標数値の高さが自信になっていることである。

第 3 は、同僚教師の評価である。地元の法則化サークルで学んでいた 20 代の教師が、N 教諭の教材開発に刺激され、予習プリントや教えて考えさせるワークショップ型授業展開を採用し、ICT 活用による知識・概念の定着化を図るなど、意欲的に社会科授業改善に取り組んだ。N 教諭との出会いが両者の専門性をそれぞれ高めたと評価したい。

課題については、教職大学院を活用することにより、これまでの校内外の研修及び各県に設置されている教育センター等の研修との差異を明確にし、教師の専門性を向上させる検証が重要となる。そこには教職大学院としての学問的支援がなければならない。教師のライフステージ全般にかかわる課題としての専門性の向上と確立は、実践人から研究的実践人として専門性の向上を支援する理論研究者の指導課題がある。また、今回は内部・外部の評価による質的分析が中心となり、N 教諭が開発した社会科教材を活用した他の協力者による実践・検証が少なく、専門性の向上を量的に分析することが今後の課題である。

（西村公孝）

【注・参考文献】

1 ドナルド・A・ショーン、柳沢昌一・三輪健二監訳『省察的实践とは何か』鳳書房、2007 年参照。ドナルドは専門職としての職業は、専門的知識と行為の中の省察が重要となり、行為と思考を重視した教師の省察的实践者の意味と意義を解説している（345-353 頁）。

(2) 学習材開発の目的と活用法

①学習材「裁判員制度」

ア ねらい

- i 生徒が主体的に参加できるワークショップを取り入れること。
- ii 裁判員制度の理解とシナリオの読解により判決を考える根拠を出し合う対話型にすること。
- iii 公正な判断力を育てる授業づくりを目指す。

イ 学習材の活用法

第1は、資料（法廷の写真、公判の流れ、想定される裁判の日数、裁判員制度の対象となる事件）と記述（裁判員制度、裁判員制度導入の理由、裁判員になる資格、裁判員の職務、裁判員の負担）を用いて、生徒に「国民が裁判に参加する制度がどうしてできたのだろうか」問い裁判員制度を理解させる。

第2は、生徒の主体的な参加として模擬裁判を活用する。判決の評議のためにワークショップ活動を取り入れた記述と資料（事件の概要、WS資料、評決の流れ、評議の様子）を用いる。

第3は、評議における多数決について、事実の確認、量刑など具体的な資料により解説する。

②学習材「死刑制度を考える」

ア ねらい

- i 死刑制度問題に対する関心を高める。
- ii 死刑制度問題の背景となっている事実に対する認識を深める。
- iii 死刑制度問題で対立する社会的価値（社会的秩序と基本的人権）を明確にすることができる。
- iv 死刑制度問題に対して十分な吟味・反省の上に価値判断を行うことができる。

イ 学習材の活用法

i 社会的論争問題の把握

死刑に関する事実として、死刑となる犯罪と死刑判決数、死刑執行数の推移、国際社会における死刑制度の動向について学習材の資料を用いて認識させる。

ii 問題の対立点の明確化と対立を生み出す要因の分析

学習材の「政府による世論調査」を利用して、死刑制度についての国民の意識、賛成派の根拠、反対派の根拠を明確にする。賛成派、反対派が主張の根拠としている事実について学習材の資料に基づいて批判的に検証する。刑法を構成する犯罪と刑罰の役割と機能を認識する。憲法が保障する基本的人権と生命権について認識する。裁判所、政府の死刑制度に対する判断を認識する。

iii 意思決定

学習材に示された価値判断構造に基づいて、価値判断・意思決定を行う。

iv 討議

学習材に示された方法に基づいて、グループで討議を行う。

(3) 学習材の実際

- ① 「裁判員制度」(西村公孝)
- ② 「死刑制度を考える」(疋田晴敬)

以下，この順序で学習材の現物を掲載していく。

中学社会

公 民

ともに生きる



中村書院

私たちの暮らしと民主政治

〈暮らしとつながる政治〉

○裁判員制度1

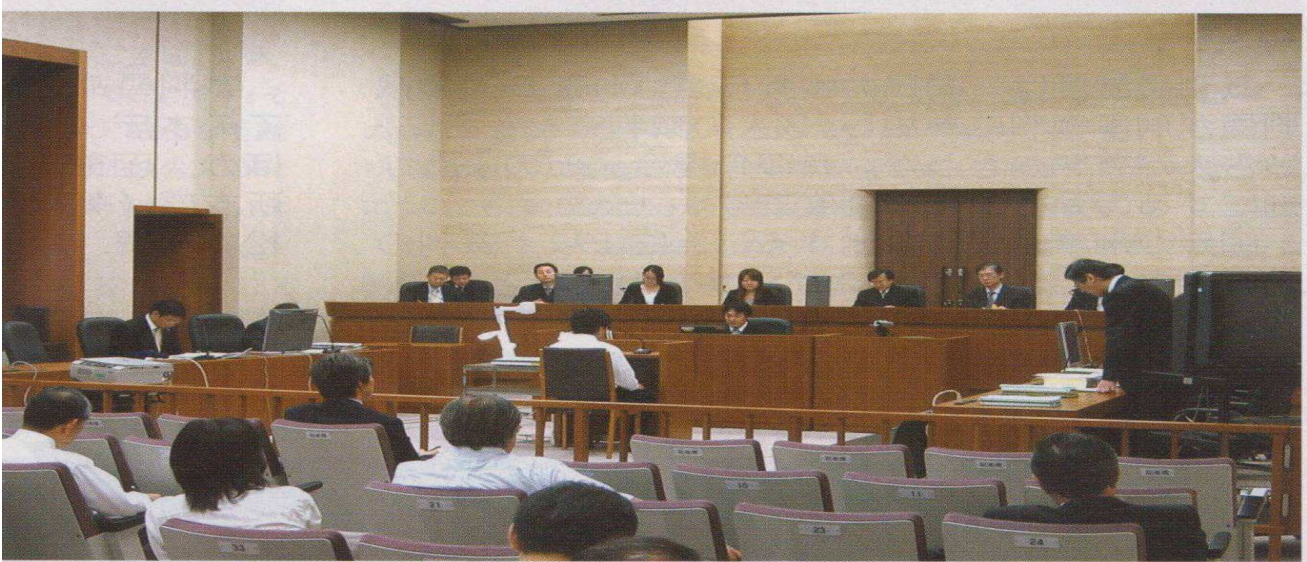
—変わる刑事裁判—

○裁判をもっと身近に3

—裁判員制度&模擬裁判—

○司法に国民が参加5

—裁判員裁判の意義を考えよう—



↑ 裁判員裁判用法廷（仙台地方裁判所）

裁判員制度

変わる刑事裁判

国民が裁判に参加する制度がどうしてできたのだろうか。

① 裁判員制度

平成16年5月21日「裁判員の参加する刑事裁判に関する法律」（裁判員法）が、成立しました。公布の日（平成16年5月28日）から5年以内に裁判員制度が実施されます。



裁判所から届いた通知を眺める裁判員候補者（広報用映画「裁判員」より）

裁判員制度

裁判員制度①とは、国民のみなさんに裁判員として刑事裁判に参加してもらい、被告人が有罪かどうか、有罪の場合はどのような刑にするかを裁判官と一緒に決めてもらう制度です。裁判員制度は、国民のみなさんに積極的な協力なくしては成り立ちえない制度あり、裁判所としては、みなさんに制度の意義を理解していただき、最大限の努力をし、関係機関と協力して、わかりやすく迅速な裁判を実現するためです。

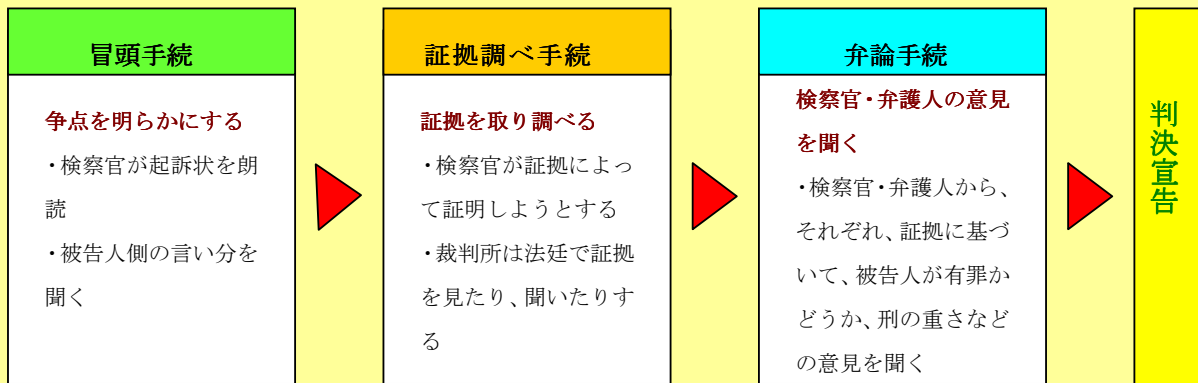
裁判員制度導入の理由

国民のみなさんが刑事裁判に参加することにより、裁判が身近にわかりやすくなる、ということとともに、裁判の内容や手続きに国民の良識が反映されることなど、司法に対する国民のみなさんの信頼向上につながると期待されています。

裁判員になる資格

裁判員は、司法という国の作用に直接関係するので、非常勤の国家公務員となります。国家公務員になる資格のない人や、司法の仕事に支障がある場合や禁固刑以上の刑に処せられた人などは、裁判員になることはできません。

【公判の流れ】



裁判員の職務

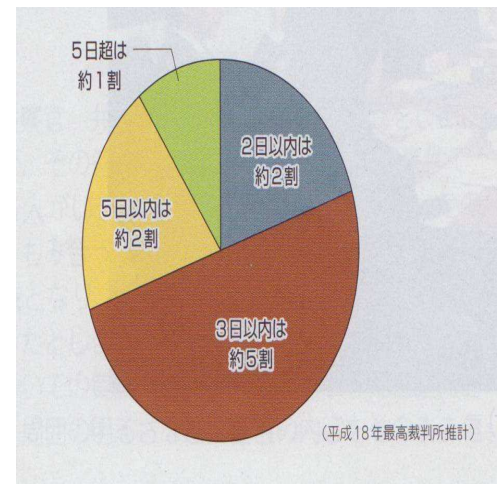
裁判員に選ばれたら、次のような仕事をするようになります。裁判官と一緒に刑事事件の法廷（公判といいます。）に立ち合います。証拠をすべて調べたら、今度は事実を認定し、被告人が有罪か無罪か、有罪だとしたらどんな刑にすべきかを、裁判官と一緒に議論し（評議）、決定する（評決）ことになります。評決は、多数決により行われます。ただし、裁判官、裁判員のそれぞれ1人以上の賛成が必要とされています。評決が決まると、評決で裁判長が**判決の宣告**をし、裁判員の任務が終了します。

裁判員の負担

裁判員裁判では、裁判を始める前に、争点や証拠を絞り込み、審理もほぼ毎日行うことを予定しています。その結果、約7割の事件が3日以内に、9割の事件が5日以内に終了すると見込まれています。1日に何時間裁判を行うかは、事件の内容や裁判員の負担などを考慮し、決めていくことになります。丸1日裁判をする場合でも、打ち合わせや昼食の時間があり、法廷で裁判がおこなわれる時間は、通常は1日5時間程度となります。休憩時間中に自宅や職場と連絡を取ることもでき、1日の裁判が終われば、自宅に帰ることができます。

裁判員候補者や裁判員・補充裁判員として裁判所に来られた人には、日当と交通費が支払われます。裁判所から自宅が遠いなどの理由で宿泊しなければならない場合は宿泊費が支払われます。

【 想定される裁判日数 】



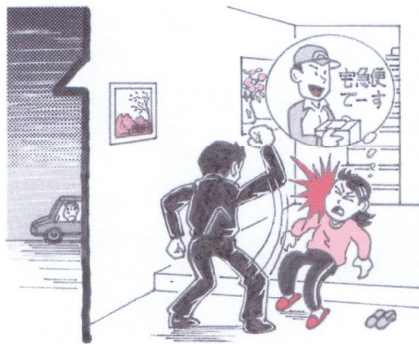
裁判員制度の対象となる事件

- ・人を殺した場合（殺人）
- ・強盗が、人にけがをさせ、或いは死亡させてしまった場合（強盗致死傷）
- ・人にけがをさせ、死亡させてしまった場合（傷害致死）
- ・泥酔した状態で、自動車を運転して人をひき、死亡させてしまった場合（危険運転致死）
- ・人の住む家に放火をした場合（現住建造物等放火）
- ・身代金を取る目的で、人を誘拐した場合（身代金目的誘拐）

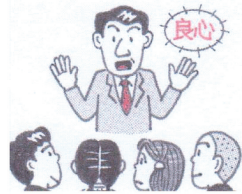
模擬裁判に参加しよう

事件の概要 (詳しくは HP 参照)

Y子は1人で留守番をしていた。玄関のピンポンが鳴ったのでこんなに遅くに宅配便かと思い玄関を開けると、いきなり男に素手で殴られた。Y子はいきなり素手で殴られたので気を失い、男の容貌含め、その他の記憶は全くない。その後、家の前を通りがかった通行人が車のナンバーを覚えており、その目撃情報により、被告人Aが逮捕された。被告人Aは、事件への関与を否定した。争点「被告人Aはそこにいたか否か(犯人性)」



① 裁判官が事件の概要を説明。



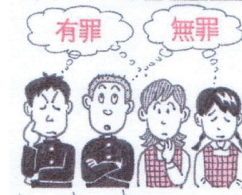
② 検察が有罪であることを説明。



③ 弁護人が無罪であることを説明。



④ 裁判員役の生徒は、自分なりに有罪、無罪、の判断をする。



⑤ グループで話しあう。



⑥ グループで多数決を取り、有罪・無罪を決める。



WS でグループの意見をまとめよう

各グループで、一人ひとりが有罪か無罪か、なぜそう思うのか、説明する際にホワイトボードを使い、考えをまとめよう。



数決はどのような方法で行われているのでしょうか。事例を参考にし、考えてみよう。

【多数決の例（事実確認）】

【事例】 被告人が殺人を犯したかどうかについて、意見が分かれた。

例 1

裁判員 3 人、裁判官 2 人 → 有罪
裁判員 3 人、裁判官 1 人 → 無罪

有罪の意見の数は、5 人であり（過半数）、かつ裁判官と裁判員の双方の意見を含む

<結論>有罪

例 2

裁判員 5 → 有罪
裁判員 1 人、裁判官 3 人 → 無罪

有罪の意見は、「裁判官および裁判員の双方の意見を含む」という要件を満たしていないので、「被告人が有罪である」と認定できない。

<結論>無罪

【多数決の例（量刑）】

【事例】 量刑について、次のように意見が分かれた。

裁判官 1 人、裁判員 3 人 → 懲役 7 年
裁判員 1 人 → 懲役 6 年
裁判官 2 人、裁判員 2 人 → 懲役 5 年

いずれの意見も「裁判官及び裁判員双方の意見を含む合議体の員数の過半数の意見」になっていない。

被告人に最も不利な意見である懲役 7 年の意見を、次に不利な意見である 6 年の意見に加えると・・・

懲役 6 年の数は 5 人（過半数）であり、かつ裁判官と裁判員の双方の意見を含む

<結論>懲役 6 年



評議の様子（広報用映画「裁判員」より）

模擬裁判を終えて（生徒の感想）

- 検察側も弁護士側もどちらも納得させられる主張で、何が正しいのか迷った。
- 判決がグループによって違ったことに驚いた。実際の裁判なら、裁判員が変われば、判決も変わる可能性があるということだ。裁判員になったら、きちんと考えて参加しようと思った。

裁判員裁判の意義を考えよう

国民から選ばれた裁判員が刑事裁判に参加する裁判員制度が、平成 21 年 5 月から各地で次々と実施されています。裁判員裁判の多くは、起訴内容に争いが無い事件が多く、被告の量刑（刑の重さ）に市民感覚が反映されています。本格的な裁判員時代が到来しました。裁判員の欠席率や各裁判であきらかとなった課題を参考に、裁判員裁判の意義を考えてみよう。

裁判員選任手続き

欠席率高	地裁名	欠席率	期日	主な起訴罪名	呼び出し数	欠席者数
	那覇	29%	12月15日	殺人未遂	48	14
	神戸	24%	11月30日	殺人	42	10
	京都	23%	12月14日	殺人	52	12
	福島・郡山	23%	9月29日	殺人	47	11
欠席率低	地裁名	欠席率	期日	主な起訴罪名	呼び出し数	
	大阪	0%	10月7日	強盗致傷	41	
	甲府	0%	10月27日	強盗致傷	27	
	松江	0%	10月27日	強盗致傷	40	

公平さとの間で苦慮

●和歌山地裁：放火事件（1月25日～27日）

「放火の罰則を知らずに裁判員になったが、こんなに重いとは思わなかった。」（裁判員が導いた結論は懲役2年6ヶ月、執行猶予なし。）

過去との「ずれ」

●千葉地裁：野良猫の餌付けをめぐるトラブル（2月2日～8日）

「同種の過去の裁判で示された量刑幅を検討したところ、評価は不十分。人の生命が軽んじられている現代の世相を考えると改めるべきで、従前より重い刑で臨むのが相当だ。」という裁判員の意見。（懲役17年）

法律とのギャップに戸惑い

●徳島地裁：強姦致傷罪（2月16日～18日）

「性被害は女性に精神的、肉体的つらさを与え、一生の傷になる。」（女性裁判員。懲役10年。強姦致傷罪の法定刑は「無期または5年以上の懲役」で、今回の強姦致傷罪は懲役4～5年の範囲に分布している。）

裁判員制度の意義について自分の考えをまとめてみよう

量

刑にどこまで市民感覚を反映できるだろうか。

量刑を決めるまでに裁判員が考えたこと

刑は重いのか、軽いのか… (カッコ内は判決日と裁判所名)

- 「量刑を決めるのに『これでいいのか』とか『重いかな』と考えた。いまでも責任を感じる」(1月29日、盛岡地裁)
- 「この犯罪にはこの刑、という法律に縛られている。その法律の刑期に違和感を感じた」(2月12日、東京地裁立川支部)

被害者の感情をどうとらえたら…

- 「被告の生い立ちの説明が長く、そこに目が行きがち。被害者が法廷に来て、やっと現実が見えた」(1月21日、長野地裁)
- 「残された子どもの複雑な胸中や、遺族の無念さ。様々な視点にどう優先順位をつければいいのか」(2月12日、前橋地裁)

被告のこれからの生活は…

- 「被告は支えてくれる周りの人に恵まれている。しっかり更生してほしい」(2月5日、大阪地裁堺支部)
- 「被告には素晴らしい内妻(事実婚の妻)がついている。母親と内妻のことを考えながら刑に服してほしい」(2月10日、金沢地裁)



裁判員の声

- 「心の中で手を合わせてから見させていただいた」(40代男性。被害者の遺体の写真を見たことについて記者会見で。2月10日、熊本地裁)
- 「殺人未遂だったからこそ、聞いた言葉。もし、殺人になってしまっていたら、その声はどうにも届かないんだなと思った」(50代女性。殺人未遂の被害者の意見陳述について、会見で。1月22日、千葉地裁)
- 「いざ法廷に入ると、雰囲気押しつぶされて聞きたいと思っていたことが聞けなかった」(50代女性。会見で。1月21日、高知地裁)
- 「どうしても見やすい資料を参考にしてしまう。資料の違いが判決に影響することもあるのでは」(32歳男性。会見で、検察官と弁護人の示す資料のわかりやすさの差に触れて。1月27日、和歌山地裁)
- 「真実を追究することが、どれほど大変か、しみじみわかりました」(69歳男性。会見で。2月5日、札幌地裁)

※年齢は発言時の本人の説明による。日付は発言があった月日、裁判所名は審理があった場所。

自分の考えをまとめてみよう

参考資料

○裁判員制度－変わる刑事裁判－ p1～p2

資料「裁判員制度ナビゲーション」 最高裁判所

○裁判をもっと身近に p3～p4

資料「裁判員制度を体験しよう」 福岡附属中学校

○司法に国民が参加 p5～p6

資料「裁判員制度の意義を考えよう」

朝日新聞 2010. 2. 25

資料「裁判員選任手続」 中日新聞 2010. 1. 7

資料「量刑を決めるまでに裁判員が考えたこと」

朝日新聞 2010. 2. 25

資料「裁判員の声」 朝日新聞 2010. 2. 25

第3学年 社会科（公民的分野） 学習指導案

徳島市 ○○中学校 3年○組○○名

指導者 教諭 ○ ○ ○ ○

1. 単元名 暮らしとつながる政治 — 小単元「裁判所」 —

2. 単元目標

(1) 地方自治の基本的な考え方や政治のしくみについて理解し、地方自治の発展に寄与しようとする自治意識の基礎を養う。

(2) 国会を中心とする我が国の民主政治のしくみや政党の役割を理解し、議会制民主主義の意義について考える。

(3) 公正な裁判の保障があることについて理解するとともに、民主政治を推進するためには、公正な世論の形成と国民の政治参加が大切であることに気づく。

3. 単元について

(1) 教材観

新学習指導要領では、「(3) 私たちと政治」の「イ 民主政治と政治参加」中に「法に基づく公正な裁判の保証があることについて理解させる」とある。このことから、本単元では、「裁判のしくみ」、「社会的な公正を守るため裁判の果たす役割が大きく、それによって人権が守られていること」、「三権分立に基づいた司法権の独立の意義」、「国民主権を実質化するため、裁判員制度による市民の司法参加の意義と重要性」、以上4点基礎的・基本的内容と捉え学習活動を展開する。

特に裁判員制度に関しては、2009年（平成21年）5月までに裁判員制度はスタートすることに決定しており、裁判員は衆議院議員選挙の選挙権を有する者（現中学生は平成23年以降）を無作為に抽出すると規定されている。成人になればだれもが裁判員になる可能性があるということである。そこで、本単元の最後に部分に「裁判員制度の模擬裁判」を設けることにより、将来、裁判員として裁判員制度を支えることとなる中学生に対して裁判員制度についての心構えを持たせたい。また、裁判員制度は、「刑事裁判」という「司法」の重要部分を大きく変革させる制度であり、国民生活に与える影響も多大なものといえるので、裁判員制度の意義や重要性を理解させ、自らが将来の裁判員制度を担う意識を持たせたいと思う。

(2) 生徒観（省略）

(3) 指導観

本単元では、模擬裁判を経験する中で、思考・判断を促す場面を設け、裁判員制度を考慮し6人のグループを基本単位とした学習を行うこととする。まず、自分の判断で判決をもとに、グループ内の意見交換の活発化を図り、最終的にはグループで多数決を取り、有罪・無罪の判決を下すこととする。

架空の刑事事件の裁判を題材として、将来、生徒が裁判員として参加することを想定しながら判決を考えていく過程を経験させる。生徒は自らを裁判員の立場に置き、与えられた事案から事実の抽出、証拠評価の検討を行うこととなり、意見の異なる他者を説明するため、自らの意見を論理的に表現していく力が求められる。この論議することで、事象を多角的に考察する力や、他者に自らの考えを適切に表現する力、自らの考えを補充し他者への意見を受け入れる柔軟性を体得する。これらの力は市民が参加する実際の裁判員制度において求められる必要な力だと思われる。これらの一連の学習を通じ、裁判員制度の意義と重要性を理解させたい。

4. 単元の評価規準

ア 社会的事象への関心・意欲・態度

司法や裁判員制度についての関心を高める。

イ 社会的な思考・判断

裁判員制度の導入の意義や重要性を様々な視点から考え、判断することができる。

ウ 資料活用の技能・表現

個々の資料の事実を正確に把握し、その事実に基づいて自分の考えを適切に表現できる。

エ 社会的事象についての知識・理解

裁判のしくみや法に基づく公正な裁判・司法権の独立が憲法で保障されていること、裁判員制度のしくみや意義について理解している。

5. 単元の学習指導計画（別紙）

6. 本時の指導（8／9時間）

(1) 題材名 裁判員制度にチャレンジしよう

(2) 本時のねらい

①裁判員として意欲的に参加し、裁判員制度についての関心を高める。

【社会的事象への関心・意欲・態度】

②グループの話し合いに参加し、意見交換を通して様々な視点から公正な判決ができたかどうかを判断する。

【社会的な思考・判断】

(3) 本時の展開

	学習内容と活動	指導上の留意点	評価
導 入 5分	<ul style="list-style-type: none"> 前時の流れを確認し、本時の課題を確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> 既習内容を想起させ、学習意欲を高める。 	
	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;"> 学習課題 裁判員制度にチャレンジしよう </div>		
展 開 30分	<ul style="list-style-type: none"> 裁判官（教師T1）が事件の内容を説明する。 検察（教師T2）が有罪であることを説明する。 弁護人（教師T3）が無罪であることを説明する。 裁判員（生徒）は、自分なりに有罪・無罪の判断をする。 	<ul style="list-style-type: none"> 裁判員として良心をもって判決を出すように話す。 グループで統一的な判断を下すが、各自は「独立した裁判員」であり、安易な妥協をして結論を急ぐことのないよう、自らの良心に従い、判断をくさすことが重要であることを確認する。 	①【関心・意欲・態度】 裁判員として意欲的に参加し、裁判員制度について関心をもって取り組んでいる。
ま と め 15分	<ul style="list-style-type: none"> グループで多数決を取り、有罪か無罪かを決め、発表する。（グループの代表者） 各グループの報告も参考にし、自分自身としての最終的な判断を下す。 	<ul style="list-style-type: none"> グループで話し合う際に、意見交換が活発になるように、ホワイトボード（KJ法）を活用させる。 	②【思考・判断】 グループの話し合いに参加し、さまざまな視点から公正な判決をしている。

(4)

	A 十分満足できる	B 概ね満足できる
社会事象への関心・意欲・態度	裁判員として意欲的に参加し、将来、裁判員としての自覚を持ち、公正な判決が下せるよう、積極的に取り組んでいる。	裁判員として、意欲的に参加し、公正な判断が下せるよう取り組んでいる。
社会的な思考・判断	公正な判決を下すために、グループの話し合いに参加し、他の考えを取り入れながら、多面的・多角的に考え、まとめることができる。	公正な判断を下すために、グループの話し合いに参加し、まとめることができる。

死刑制度を考える

基本的人権

人権というのは一つの考え方です。日本にはなかった考え方で、欧米から導入されました。英語で書くと Human-Rights を日本語に訳したのが人権です。英語で正しいという意味をもつ言葉が right であり、Human-Rights というのは、「人間として正しい」という意味です。人間が人間であるという、それだけを根拠として保障される様々な利益や要求が基本的人権です。

基本的人権には、自由や平等など多くの内容がありますが、中でも最も重要であるのが**生命**です。**生命**が保障されなければ、その他の人権は保障のしようがないのです。ですから、日本国憲法第31条では、「何人も、法律の手續きによらなければ、その**生命**若しくは自由を奪われ、又はその他の刑罰を科せられない」と規定されています。

では、人の**生命**を奪ってしまう**死刑**という制度は基本的人権を侵害するものではないのでしょうか？



死刑という刑罰

死刑というのは**刑罰**の一つです。**刑罰**は刑法によって、犯罪とされた行為を行った場合に科せられるものであり、受刑者の生命・身体・自由・財産を侵害するものです。**死刑**が科せられる犯罪は、殺人罪・強盗殺人罪などです。

刑罰の目的は何でしょうか？大きく分けて2つの考え方があります。

(1) 応報刑論

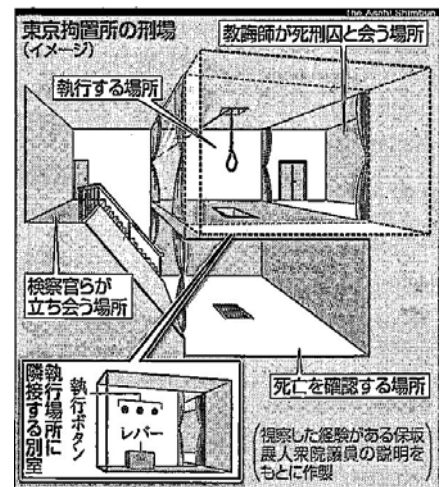
刑罰は、行われた犯罪に対する反作用であり、罪を犯したことに対する**応報**（むくい）として正当化されます。

この考えは、刑罰を科することが社会に対してどのような効果をもたらすかとは無関係に、犯罪に対する反作用であること自体によって**正義**にかなうとするものです。

この**応報刑論**については、正義の実現というような観念的な理念の実現のために国民の生命を奪い、その自由を制限することが正当化されるのかという強い疑念があり、今日の刑法学界では、主要な考えとは言えません。しかし、国民感情としては根強い支持があるのも事実です。

(2) 目的刑論：現在の主要な視点

国民の共同生活の安全を確保し、かけがえのない**利益**を保護することを目的として刑罰を科し、それによって追求される**犯罪予防効果**によって刑罰を正当化するものです。



予防には二種類あり、一つは、一般的に人々が**刑罰**を恐れて犯罪を犯さないようにすること（**一般的予防効果**）であり、もう一つは犯罪者に反省させて二度と犯罪を犯さないようにすること（**特別予防効果**）です。

Q. 1 あなたは死刑制度は社会全体の視点に立つとき正しい・正しくないどちらだと判断しますか？理由も考えて下さい。（ワークシート）

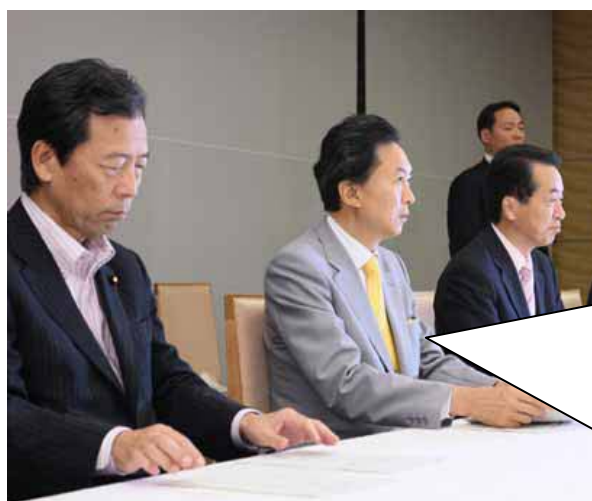
最高裁判所・政府の判断

「憲法の番人」である最高裁判所は死刑制度について、次のように判断しています。



生命は尊貴である。一人の生命は、全地球よりも重い。・・・憲法第31条によれば、国民個人の生命の尊貴といえども、法律の定める適理の手続きによって、これを奪う刑罰を科せられることが、明らかに定められている。すなわち憲法は現代多数の文化国家におけると同様に、刑罰としての死刑の存置を想定し、これを是認したものと解すべきである。言葉をかえれば、死刑の威嚇力によって一般予防をなし、死刑の執行によって特殊な社会悪の根元を絶ち、これをもって社会を防衛せんとしたものであり、また個体に対する人道観の上に全体に対する人道観を優位せしめ、結局社会公共の福祉のために死刑制度の存続の必要性を承認したものと解せられるのである。（1948年3月12日 最高裁判決）

また、政府は次のような判断を表明しています。



政府としては、死刑制度の存廃は、我が国の刑事司法制度の根幹にかかわる重要な問題であるから、国民世論に十分配慮しつつ、社会における正義の実現等種々の観点から慎重に検討すべきであると考えている。我が国では、国民世論の多数が極めて悪質、凶悪な犯罪については死刑もやむを得ないと考えており、多数の者に対する殺人、誘拐殺人等の凶悪犯罪がいまだ後を絶たない状況等にかんがみると、その罪責が著しく重大な凶悪犯罪を犯した者に対しては、死刑を科することもやむを得ず、死刑を廃止することは適当でないと考えている。

（2001年7月17日、衆議院議員保坂展人氏への政府答弁書）

主 な 論 点

最高裁難所判所や政府が**死刑**は社会制度（社会の秩序を守るためのルール）として正しいという判断をしているにも関わらず、**死刑制度**に対する根強い反対も存在します。まず、**死刑制度**について対立する主張を整理してみましょう。

正 し い (死刑存続)	正 し く な い (死刑廃止)
1. 死刑には重大犯罪（殺人罪など）に対する一般・特別の予防効果がある。 2. 被害者遺族の多くは犯人に対して死刑を望んでいる。 3. 国民世論の多くが死刑存置を支持している。	1. 死刑には予防効果はない。 2. どんな理由があっても人の生命を奪うことはできない。 3. 誤判（冤罪）であった場合、取り返しがつかない。

根 拠 と な る 事 実 の 検 証

1. 死刑には予防効果があるのか？

① 渡辺保雄氏（元裁判官，元大学教官）の主張

精神医学者で作家の加賀乙彦さんが、東京拘置所に勤務しておられた際に 145 名の殺人犯に面接して尋ねたが、みんな死刑制度のあることを承知のうえで殺人を犯している、しかも犯行前に死刑を念頭に浮かべた者はただの一人もいなかった、犯行中に 4 名が死刑のことを思ったが、犯行を中止しなかった、死刑制度があるために殺人や強盗殺人罪などが減るとは考えられないと述べています。（中略）私も裁判官時代ずいぶん多くの殺人や強盗殺人事件を担当し、犯行前の心境などに注目していましたが、同様の印象を抱いています。

伊佐千尋・渡部保夫『日本の刑事裁判』中央公論社、1996年、p 312.

② 国際機関の調査・研究

国際連合（1989年）

死刑の抑止効果を検証しようとする研究では、死刑が終身刑より大きな犯罪抑止力になるとの科学的証明はできなかった。このような立証は、今後ともできそうでない。

欧州評議会人権委員会（1998年）

大規模な調査の結果、死刑が無期懲役に比べてより大きな抑止効果を有することを科学的に証明することができなかった。

菊田幸一『Q&A 死刑問題の基礎知識』明石書店 2004年 p52

③ 死刑廃止の犯罪率への影響

死刑廃止国における最近の犯罪件数は、死刑廃止が悪影響を持つということを示していない。たとえば**カナダ**では、人口 10 万人当たりの殺人率は、殺人に対する死刑を廃止した年の前年である 1975 年の 3.09 件のピーク時から 1980 年には 2.41 件に低下、そしてそこからさらに減少している。死刑廃止から 30 年後の 2006 年には殺人率は人口 10 万人当たり 1.85 件、1975 年よりも 40 パーセント低く、ここ 30 年間で 2 番めに低い割合だった。

ロジャー・フッド『世界の死刑』オックスフォード・ユニバーシティ・プレス、第 3 版、2002年 p 214

①, ②, ③から言えることは**死刑制度に予防効果があるかどうか明確な結論は出せない**ということです。

2. 被害者遺族は死刑を望んでいる？

① 「遺族を癒す死刑執行公表」

死刑を執行された死刑囚の氏名や犯罪事実、執行場所が初めて公表された。この決断を待ちに待った一人として思いを述べたい。13年前、私の両親の貴い命が強盗殺人により奪われた。一、二審とも犯人に死刑判決が下され、昨年最高裁で死刑が確定した。安堵はしたものの喜びはない。死刑判決によって両親が生き返ってくるわけではないからだ。死刑制度については、犯罪の抑止効果があるものとして支持している。特に死刑につながる凶悪犯罪を防止する効果である。しかし、死刑執行の事実が発表されないのでは、その効果も半減するのではないかと危惧していた。死刑判決を受けても執行されないのではないかとという誤解を与える可能性があるからである。公式発表なしでの執行は制度の意味を薄めるだけである。国家の名の下に死刑を執行するのなら包み隠さずその全容を公表すべきである。被害者の遺族も、ことの顛末を含めて事実をすべて知りたいはずである。両親を殺害した死刑囚が、その後どうなったかを知らずにいなければならないとしたら、被害者の遺族の一人としては、やりきれない。

『朝日新聞』2007年12月17日 「声」(オピニオン)

② 原田正治氏 (名古屋保険金連続殺人事件の被害者の兄)

加害者の死刑囚と交流を重ねるうちに、死刑廃止運動に参加。

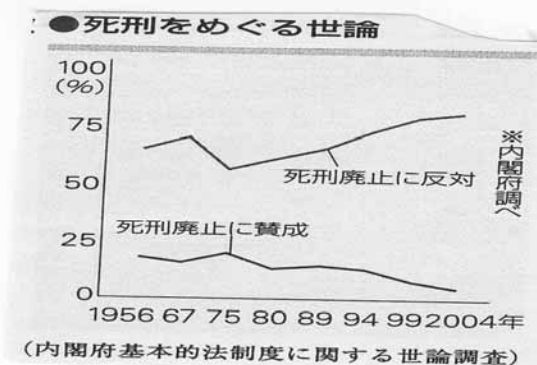
死刑囚となって2度と娑婆の空気を吸えない彼は葬られたも同然である。その死刑囚をなぜ2度も殺す必要があるのか。

被害者の家族としては加害者を殺して、それでおしまいではあまりにも安易すぎる。命の等価交換にすぎない。弟が加害者と同じ価値しかないということであり、それは我慢ができない。生きて、犯した罪に悩み、苦しみ、身悶えながら償いをまっとうして欲しい。

菊田幸一『死刑問題の基礎知識』明石書店 2004年 p58

被害者遺族の感情としては、①のようなものが多いことが知られています。しかし、②のように加害者に生きて償いをして欲しいという被害者遺族の人たちも存在します。

3. 国民世論は死刑を支持している？



上表の内閣府資料のように、**死刑制度**に対する世論は「容認」が増加しており、2004年12月時点で80%を越えています。対して、「廃止」は減少傾向にあり、6%となっています。この2004年調査での「容認」「廃止」それぞれの理由は次のようなものです。

①容認の理由

- * 凶悪な犯罪は命をもって償うべきである。
- * 死刑を廃止すれば凶悪な犯罪が増える。
- * 死刑を廃止すれば被害を受けた人やその家族の気持ちがおさまらない。
- * 凶悪な犯罪を犯す人は生かしておく、また同じような犯罪を犯す危険がある。

②廃止の理由

- * 生かしておいて罪の償いをさせた方がよい。
- * 裁判に誤りがあったとき、死刑にしてしまうと取り返しがつかない。
- * 国家であっても人を殺すことは許されない。
- * 死刑を廃止しても、そのために凶悪な犯罪が増加するとは思わない。

こうしたことから、「容認」「廃止」を支持する世論の根拠となる「理由」は、先にあげた「主な論点」と同様の「理由」であることがわかります。

4. 誤判（冤罪）の可能性は？

再審無罪が確定した重要事件

事件名	罪名	判決（罰名・年）	再審判決・確定年
弘前大学教授夫人殺し事件	殺人	懲役 15 年・1953 年	無罪・1977 年
免田事件	強盗殺人	死刑・1951 年	無罪・1983 年
財田川事件	強盗殺人	死刑・1957 年	無罪・1984 年
松山事件	強盗殺人放火	死刑・1960 年	無罪・1984 年
徳島ラジオ商殺し事件	殺人	懲役 13 年・1958 年	無罪・1985 年
島田事件	殺人	死刑・1960 年	無罪・1989 年

最近では、2009年5月に足利事件（1990年栃木県足利市で4歳の女兒が殺害された）の犯人として有罪が確定し、17年間刑務所に服役していた菅家利和氏がDNA鑑定で誤りで犯人ではなかったことが判明した誤判があります。



松山事件：

無罪確定後の斎藤幸夫さんと母親

犯罪となる行為をしていないのに、警察に逮捕され、検察によって起訴され、裁判でも有罪の判決が出た事件のことを冤罪あるいは誤判と言います。

上表のように、**死刑**とされた被告人の無罪が確定した事件だけでも4件存在します。2009年にも最高裁判所で電車内の痴漢犯罪について一審・二審の有罪判決から逆転無罪判決が出されました。誤判（冤罪）の要因は、様々ありますが、無実の人が有罪とされてしまう可能性があるということとは否定できない事実です。

死刑の執行がされてしまったら誤判（冤罪）であった場合、どのようにしても取り返しがつかないということはあるでしょう。

Q. 2 あなたは死刑制度は社会全体の視点に立つとき正しい・正しくないどちらだと判断しますか？

死刑制度に対する対立する主張を明確にし、各々の主張の根拠となる事実を検証してきました。ここであなたの**死刑制度**に対する判断をもう一度行って下さい。

今度は、ワークシートにしたがって、**議論の構造**を組み立てて下さい。

死刑制度は社会全体（公共）という視点から考えるとき、**正しい（存続）**あるいは**正しくない（廃止）**という**主張**を導き出します。

①根拠となる事実は何ですか？

あなたはどのような**事実**を自分の**主張**を導き出すための**根拠**としますか？それは1つかもしいないし、複数かもしれません。

②結論を導き出す理由は何ですか？

自分が選択した**事実**を**根拠**として、**主張**を導き出します。しかし、**事実**があれば**主張**がそのまま導きだせるわけではありません。例えば、Aさんという人がいます。Aさんはお金持ちです（**事実**）。BさんはAさんは偉い人だと**主張**するとします。この場合、**理由**としてはお金を稼ぐことは大変なことであり、Aさんはその大変なことを成し遂げたからだ、ということが隠されています。

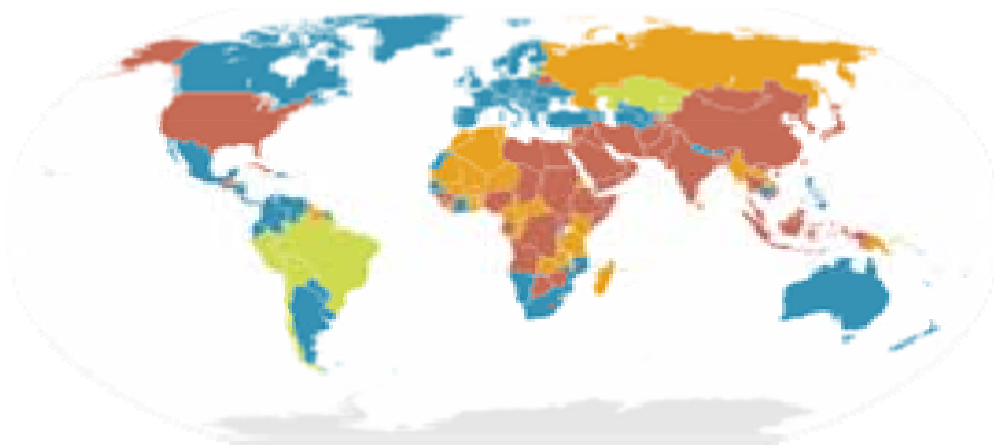
③理由の背景にある価値は何ですか？

根拠となる**事実**に**理由**をつけるとき、その背景には自分が善いと考える**価値**があります。先ほどのAさんの例で言うと、金をたくさんもつことは善いことだというBさんの**価値（価値観）**が存在しています。

最初にあげた最高裁判所の裁判は、一人の人間の**生命**という**価値**よりも、社会全体の**秩序**という**価値**を優先させていました。他人の生命を奪ったら当然生命が奪われるべきであるという考え方（応報論）も、そうしなければ**社会秩序**という**価値**が維持されないということが背景にあります。**死刑制度**を考える場合、基本的にはこの**生命**と**秩序**という二つの**価値**から一つを選択しなければなりません。あなたは、どちらの**価値**を選択しますか？

世界と日本の状況

1. 世界の状況



世界の死刑制度の状況（2008年1月1日） <http://ja.wikipedia.org/>

青：あらゆる犯罪に対する死刑を廃止（92ヶ国）

緑：戦時の逃走、反逆罪などの犯罪は死刑あり。それ以外は死刑を廃止（11ヶ国）

橙：法律上は死刑制度を維持。ただし、死刑を過去10年以上実施していない。もしくは、死刑を執行しないという公約をしている国。（33ヶ国）

赤：過去10年の間に死刑の執行を行ったことのある国（60ヶ国）

アムネスティ・インターナショナルによれば、2008年5月の時点で、**死刑制度**を存続させている国家は197カ国中60カ国です。先進国の中で**死刑制度**を存続させているのは**日本**と**アメリカ**だけです。**アメリカ**は州によって制度が異なります。2007年末にニュージャージー州が**死刑制度**を廃止したことにより、36の州で**存続**、14の州で**廃止**となっています。

ヨーロッパ人権条約第6議定書（1983年制定）には「死刑は廃止される。何人も、死刑を宣告され、または執行されることはない」（第1条）と規定されています。この条文はどのような考えに基づいているのでしょうか？それは第一に、人の生命は絶対的価値をもっているということです。国家であっても、人の生命を奪うことはできないという考えです。この考えは、応報刑論の否定でもあります。人を殺した者の生命を奪うことは正しいとは考えられていないということです。ただし、各国の国民の中に応報刑論に基づく死刑制度支持は一定割合の支持が現在でもあります。また、誤判の可能性は常に存在し、死刑という刑罰は、誤判と判明しても取り返しがつかないということです。

2. 日本の状況

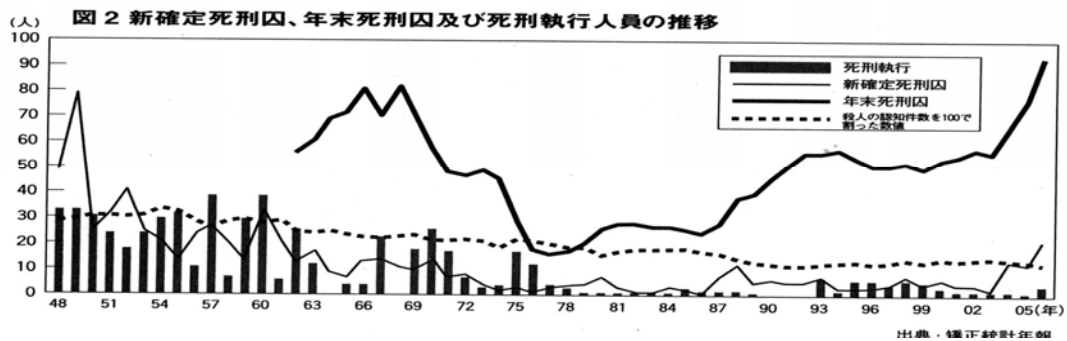
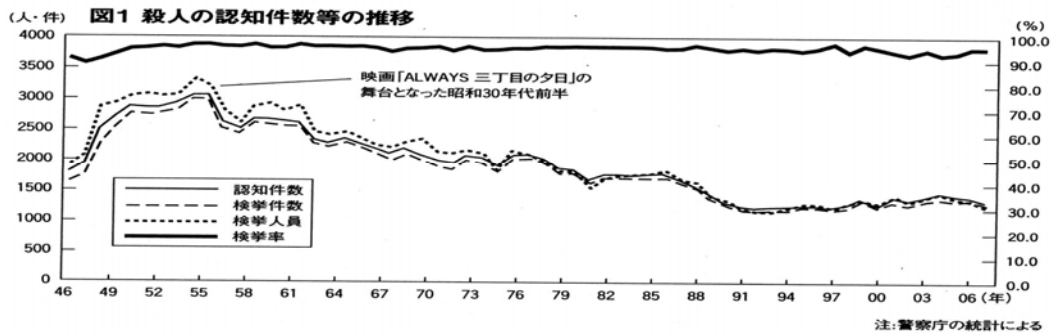
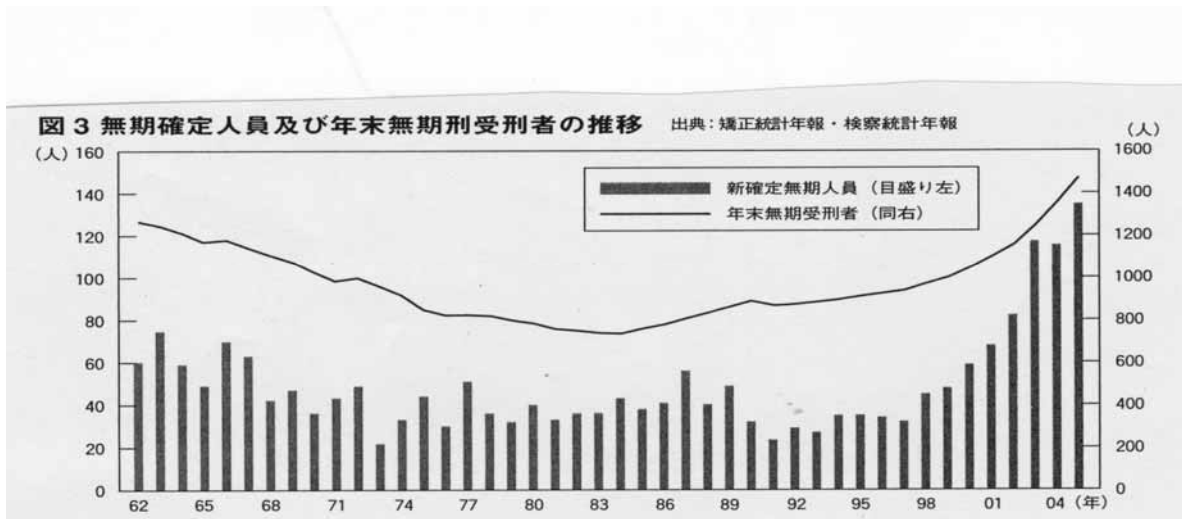


図1の「殺人認知件数」とは、殺人が事件として発覚し、警察が捜査を行った数を示しています。図1, 図2から殺人事件の発生件数は近年横ばいかむしろ減少傾向にあること、その一方で2004年以降、**死刑確定者数**が増加し、**死刑執行数**は2006年から増加していることがわかります。この資料にはありませんが、**死刑執行数**は2007年9人、2008年15人と増加しています。



総じて、近年日本では**死刑確定者数**、**死刑執行数**ともに明らかに増加傾向にあり、図3の**無期刑確定者数**の増加を含めて**厳罰化**が明確になっています。日本の**厳罰化**は、世界的に**死刑制度廃止**が進行している状況の中で特異な傾向を示していると言えるでしょう。

議論しよう！（ワークシート）

Q2であなたが行った判断をグループに分かれて議論しよう。

- ①グループは5人前後で組み、必ず主張が異なる人がいるようにしましょう。
- ②まず、一人ひとりが自分の主張を根拠・理由・価値を踏まえて説明しよう。
- ③お互いの議論の構造（根拠・理由・価値・主張）について、批判しよう。
- ④相手の議論の構造で理解・納得できることは何でしょうか。
- ⑤議論の過程で、新たに提案されたこと、主張されたことはありますか？

Q. 3 議論を踏まえて、死刑制度に対する最終的な判断をして下さい。

（ワークシート）

刑法第199条（殺人）

人を殺した者は、死刑又は無期若しくは5年以上の懲役に処する。

刑法第240条（強盗致死傷）

強盗が、人を負傷させたときは無期又は6年以上の懲役に処し、死亡させたときは死刑又は無期懲役に処す。

現在、死刑判決が下されるのは、殺人か強盗殺人である。

[図版資料等の出展一覧]

p 1

刑場図：朝日新聞（2009年3月10日朝刊）

p 2

最高裁判所写真：最高裁判所 HP <http://www.courts.go.jp>

最高裁判決 1948年3月12日 『最高裁判所刑事判例集』2巻3号 p119.

政府写真：首相官邸 HP <http://www.kantei.go.jp>

衆議院議員保坂展人氏の「死刑制度に関する質問」に対する政府の答弁書

衆議院 HP <http://www.shugin.go.jp>

p 3

資料「渡部保雄氏の主張」 伊藤千尋・海部保夫『日本の刑事裁判』中央公論社，1966年，p312.

資料「国際連合の調査・研究」 菊田幸一『Q&A 死刑制度の基礎知識』明石書店，2004年，p52。

資料「死刑廃止の犯罪率への影響」 ロジャー・フット『世界の死刑第3版』オックスフォード・ユニバーシティ・プレス，2002年，p214。

アムネスティ・ジャパン HP <http://www.homepage2.nifty.com/shiai/shiryou>

p 4

資料「遺族を癒す死刑執行公表」朝日新聞 2007年12月17日朝刊「声」

資料「原田正治氏」 菊田幸一『死刑問題の基礎知識』明石書店，2004年，p58。

資料「死刑めぐる世論」『新政治・経済資料 2009』実教出版，2009年，p58。

p 5

図表「再審無罪が確定した重要事件」

『高校政治・経済 新訂版』実教出版，2009年，p42を参照

p 6

写真「松山事件」 <http://www.gontal3.at.infoseek.co.jp>

p 7

資料「世界の死刑制度の状況」 <http://www.wikipedia.org./wikipedia>

p 8

資料「図1 殺人の認知件数の推移」

浜井浩一「死刑という『情緒』の前に データでみる日本社会の実情」『論座』朝日新聞社，2008年3月，p113。

資料「図2 新確定死刑囚，年末死刑囚及び死刑執行人員の推移」

浜井，同上，p113。

資料「図 3 無期確定人員及び年末無期刑受刑者の推移」
浜井，同上，p114。

第3章

社会系教科目における学習材開発の 国際比較研究

第1節 英国における授業実践を支援する学習材（原文と日本語訳）

EVIDENCE AND INTERPRETATION IN THE HISTORY CLASSROOM

Dr David Wilkinson

(Raine's Foundation School and History Education London Project)

Research in the United Kingdom into children's understanding of History has both an established tradition and a dynamic potential for the future. In particular the work of Rosalyn Ashby, Peter Lee and Denis Shemilt stands out as exemplary (Ashby and Lee, 1987a, 1987b, 2000, 2001; Ashby et al 2005; Lee, 1984, 1991, 1992, 2006; Lee and Shemilt, 2003, 2004, 2007; Shemilt 1980, 1984, 1987, 2000, 2006). Not only have Ashby, Lee and Shemilt conducted various research projects over the past thirty years or so, they have also enhanced the quality of history education through teacher-training programmes at the Institute of Historical Research (London) and Trinity and All Saints College (Leeds).

Everything that I will be saying today owes a considerable intellectual debt to this research tradition. I also acknowledge a personal debt in terms of the support and encouragement they have freely given to me. Although Ashby, Lee and Shemilt are still actively engaged in research and publication, they have retired from their full-time academic posts. It therefore falls to the coming generation to build upon and advance the research agenda for History education.

On the one hand research potential within academia is in a relatively healthy state, not least because UK initiatives have now reached a broader international audience. On the other, the state of History education in UK schools leaves much to be desired. There are many good History teachers, but the status of History within the curriculum is far from secure. The integrity of History as a specific discipline, or form of knowledge, is under threat. Well-intentioned but misguided advocates of History education tend to follow popular trends or submit tamely to governmental directives, rather than leading the public debate and establishing clearly the transcendental benefits of History education. Indeed, many teachers, bowed down by excessive workloads and lumbered with administrative burdens, find it difficult to refresh their teaching from the wellsprings of academic historical discourse. Teachers become swamped by target-setting – despite the fact that the criteria for these activities, with respect to History, are demonstrably flawed.

A little history of History Education is necessary at this juncture. In England (leaving to one side separate developments in Wales, Scotland, and Northern Ireland) there has been a National Curriculum for History since 1991 (DES, 1991). At the risk of gross oversimplification, this was an attempt to impose central control over a History curriculum that was felt to be too fragmented. Also, from the perspective of the Thatcherite political right, it was asserted that there was too much freedom for allegedly left-wing subversion of national values and character (Phillips, 1998). We are now in the fourth incarnation of the National Curriculum, and the *zeitgeist* has undoubtedly shifted (QCA, 2008). The Blair-Brown New Labour project and its coming rival for power, Cameron's New Toryism, are both avowedly tolerant of socio-cultural diversity and extol the virtues of multi-cultural inclusion. The political climate has shifted to such an extent that (without any intellectual justification) the concept of 'diversity' has been placed explicitly in the jumbled basket of ideas that constitutes the National Curriculum. This outcome is indicative of intellectually promiscuous motives on the part of the designers of the National Curriculum. It should be noted that at the same time as 'diversity' has entered centre-stage, the fundamental concept of 'evidence' has been designated (or rather downgraded) to a mere 'process'.

One of the key achievements of the UK History education research tradition has been to establish clear parameters for thinking about children's disciplinary understanding of History. There is no doubt that a concept of 'historical evidence' is a *sine qua non*

of cognitive progression. To designate evidence as a mere 'process', or for that matter as a generic 'skill', signifies a crucial failure on the part of the designers of Curriculum 2008. In order to understand why this is so important, we need to consider the technical vocabulary of History education research. Within the UK tradition it is conventional to make a distinction between *substantive* historical concepts on the one hand and *second-order* concepts (i.e. organising ideas) that make it possible to undertake historical enquiry and to develop historical understanding.

The PowerPoint slides compare the level descriptors for evidence from the National Curriculum with a research-based model of progression (see also Appendix One). The National Curriculum proceeds more or less arbitrarily in reverse. This aggregate approach appears plausible, but collapses when put under scrutiny. As the slides show, there is little progression with respect to evidence. National Curriculum levels are produced in committee by adults, who seem to have commenced with a notion of what might constitute a mature adult's understanding of History. This conceptualisation of an ultimate goal is then 'reverse-engineered' to produce a series of ladder-like stages for lower levels of understanding. In contrast, research-based models are derived from children's responses to diagnostic tasks. Research-based models emerge from looking at how children actually learn—identifying patterns of preconception and misconception that need to be surmounted. Research-based models are much more useful in the classroom and are essential tools for promoting Assessment for Learning, i.e. formative/diagnostic assessment (Black and William, 1998; Black et al, 2003).

In recognition of the shortcomings of the level descriptors in the National Curriculum, the Qualifications and Curriculum Authority rightly insist that these should only be used summatively *not* formatively. Every student must be given a teacher-assessed level at the end of Key Stage 3 (aged *circa* 14 years).¹ Yet the rational plea by the QCA - that National Curriculum levels in History should be used as once-only summative statements—has fallen on deaf ears.

School leadership teams have become obsessed with targets and tracking. In many schools History teachers are forced by senior managers, with scant regard for rationality or utility, to supply tracking-data using nonsensical subdivisions of National Curriculum level descriptors. Students are tracked via invented devices (contrary to QCA guidelines). A common strategy is to create sub-levels. Thus 'progression' is tracked from Level 3c, to Level 3b, and then Level 3a (and so on through 4c, 4b, 4a, etc.). These letter-suffixes are more or less meaningless. The letter 'c' is indicative of 'weak', the letter 'b' means 'secure', and the letter 'a' suggests that the student is almost but not quite into the next level. Even the most cursory examination of the National Curriculum level descriptors reveals the absurdity of this approach. But alas! Electronic tracking is the fad of the past decade. Data must be entered to placate the 'unholy gods of the spreadsheet'. For Lo! These are jealous gods and they must be placated or they will become angry and vengeful. Joking aside, the well-known data-processing adage 'Garbage In, Garbage Out' should be kept in mind.

Teachers are obliged to conform to these irrational requests. Yet, thankfully, they still enjoy a great deal of freedom in the classroom. The highly prescriptive National Curriculum of 1991 has gradually given way to Curriculum 2008, which holds out exciting prospects for curriculum innovation and for teaching 'Big Picture' History (Rogers, 2008; Howson, 2009). As with previous initiatives, the ambition of curriculum designers is not matched by teacher-expertise on the ground; nor is there sufficient research-based understanding of students' likely preconceptions and cognitive difficulties in conceiving of bigger historical pasts. Also,

¹ No public examinations take place at the end of Key Stage 3 and there is wide variation in assessment practice. At this juncture students may choose to continue with History, proceeding to public examinations at GCSE, aged 15-16 years. Alternatively, students may drop History as a subject and choose alternatives, such as Geography, Sociology, or Business Studies.

it is far from clear how disciplinary integrity can be maintained whilst integrating 'Big Picture' teaching within the context of 'historical consciousness', as elaborated for example by Jörn Rüsen (Rüsen, 2005). Some preliminary forays have been made, and these are readily available online (Shemilt, 2006; Lee, 2006; see also Appendix Two).

It is therefore my intention to seize the opportunities provided by Curriculum 2008 to develop comparative study units on Anglo-Japanese History. This will advance the research agenda for 'Big Picture' History, whilst remaining faithful to the established criteria for second-order cognitive progression. A small-scale research initiative, the History Education London Project (H.E.L.P.) is working towards creating diagnostic and teaching resources on medieval England and Japan. I hope that these resources may in due course be translated into Japanese for research purposes. These are plans for the future, but I wish publicly to acknowledge the generous support and encouragement I have already received from Professor Kusahara and his team.

Having established, albeit briefly, the context of History education in England, it is now time to consider some practical aspects of teaching in the classroom. The key question for today's session is: 'How can students best be inducted into History as a form of knowledge?'

APPENDIX ONE: A PROGRESSION MODEL FOR EVIDENCE

HOW DO STUDENTS SEE WHAT WE GIVE THEM AS 'EVIDENCE'?

(Peter Lee and Denis Shemilt © 2005)

1. PICTURES OF THE PAST

The past is treated as if it is the present; students treat potential evidence as if it offers direct access to the past. Questions about the basis of statements about the past do not arise. Stories are just stories.

2. INFORMATION

The past is treated as fixed and known by some authority; students treat potential evidence as information. Given statements to test against evidence, students match information, or count sources to solve the problem. Questions arise about whether the information offered is correct or incorrect, but no methodology is attributed to history for answering such questions beyond an appeal to books, diaries or what is dug up. These, although sometimes seen as being connected with the past, provide transparent information that is either correct or incorrect.

3. TESTIMONY

The past is reported to us by people living at the time, either well or badly. Questions as to how we know about the past are regarded as sensible: students begin to understand that history has a methodology for testing statements about the past. Conflicts in potential evidence are thought appropriately settled by deciding which report is best. Notions of bias, exaggeration and loss of information in transmission supplement the simple dichotomy between truth-telling and lies. Reports are often treated as if the authors are more or less direct eyewitnesses: the more direct, the better.

4. SCISSORS AND PASTE

The past can be probed even if no individual reporter has told us truthfully or accurately what happened. We can put together a version by picking out the true statements from different reports and putting them together. In one student's words: 'You take the true bits out of

this one, and the best bits out of that one, and when you've got it up, you've got a picture.' Notions of bias or lies are supplemented by questions about whether the reporter is in a position to know.

5. EVIDENCE IN ISOLATION

Statements about the past can be inferred from pieces of evidence. We can ask questions of sources that they were not designed to answer, so that evidence will bear questions for which it could not be testimony. Many things may be evidence that are not reports of anything (Nineteenth Century rail timetables were not constructed for the benefit of historians.) This means that historians may work out historical facts even if no testimony survives. Evidence may be defective without questions of bias or lies. Reliability is not a fixed property of a source, and the weight we can rest on any piece of evidence depends on what questions we ask of it.

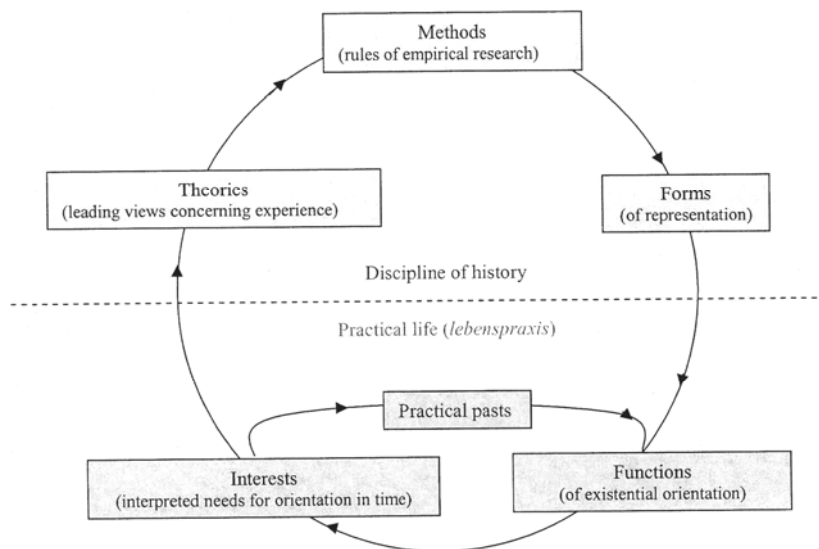
6. EVIDENCE IN CONTEXT

Evidence can only be used successfully if it is understood in its historical context: we must know what it is meant as, and how it relates to the society which produced it. This involves the suspension of certain lines of questioning, and a provisional acceptance of much historical work as established fact (a known context). We cannot question everything at once. Contexts vary with place and time (a sense of period is important).

APPENDIX TWO: PETER LEE ON JÖRN RÜSEN

Extract from P J Lee (2006) *Walking backwards into tomorrow: historical consciousness and understanding history*

[<http://k1.ioc.ac.uk/schools/ah/HistoryInEducation/>]



walkingbackwardsintotomorrow.pdf]

The diagram² suggests that *lebenspraxis* 'informs' history just as much as history informs *lebenspraxis*. But this 'informing' is not a mere response by academic history to demands from the world of everyday life for the support of national identity ... Academic history 'produces a theoretical surplus beyond the need for identity of acting subjects' ... History is itself a historical achievement ... and can therefore take a critical stance toward the interests and demands of *lebenspraxis* ... History demands a dialectical approach to different perspectives, not the kind of 'lazy pluralism' that talks about multiple perspectives but allows no possibility of deciding between perspectives in an "objective", i.e. intersubjectively obligatory way' ... Historical knowledge is not to be treated as 'a fixed static, given matter of human consciousness and cognition, but as a dynamic process ... Historical consciousness ... [is] something that develops ...

Traditional historical consciousness is a stance towards the past in which traditional narratives are pre-given and furnish us with the origins of our values and our form of life. These latter are in turn seen as permanent and obligatory ways of living, providing us with a not-to-be-questioned morality fixed by a stable tradition. Time is experienced as origins and repetitions.

Exemplary historical consciousness takes the past as embodying rules of change and human conduct that remain valid for all times.

This widens our stance towards the past, allowing us to make sense of more than a fixed tradition. Instead we treat past occurrences as cases or examples, providing lessons for the present, including moral ones, and morality itself has a timeless validity. Time is experienced as change, but changes follow timeless rules.

Critical historical consciousness challenges stances taken in either of the first two types. It challenges traditional narratives, and it draws attentions to deviations from exemplary rules; it uses these to deny the truth of a story, or to show how timeless rules do not stand up ... Culture is relativized to time, which is experienced as subject to judgement.

Genetic historical consciousness takes a stance beyond the affirmation or denial of the previous three forms ... Change is central to the past, and gives history its meaning. Differing standpoints are accepted as being integrated in this perspective of temporal change. Permanence and continuity are themselves temporalized. People and things survive by, as well as through change ... Time is experienced as itself temporalized.

Rüsen is very clear that these types may co-exist in any particular encounter with the past. If they can be said to represent stages, it is not in the strong sense in which one stage succeeds and displaces another. We are not being offered a ladder-like progression in which we move from one stage to the next, leaving the first behind.

「歴史授業におけるエビデンスと解釈」

デビッド・ウィルキンソン博士

(Raine's Foundation School and History Education London Project)

英国において、子供が歴史をどのように理解するかという研究は、伝統として確立されていると同時に、未来を変える可能性を秘めたものである。特にロザイン・アシュビー (Rosalyn Ashby) , ピーター・リー (Peter Lee) , デニス・シュミルト (Denis Shemilt) の研究は、模範的な素晴らしいものである (Ashby & Lee, 1987a, 1987b, 2000, 2001; Ashby 他 2005; Lee, 1984, 1991, 1992, 2006; Lee & Shemilt,

² Please note that, in this diagram, Lee has inserted the concept of 'Practical Pasts', which is derived from the work of Michael Oakeshott (1983).

2003, 2004, 2007; Shemilt 1980, 1984, 1987, 2000, 2006)。この3人の研究者は、30年ほど前から各種の研究プロジェクトを実施しており、ロンドン歴史研究所 (Institute of Historical Research) やトリニティ・アンド・オール・セイントス大学 (Trinity and All Saints College) (リーズ) では、教員研修プログラムを通じて歴史教育の質向上に取り組んできた。

本日私がお話することの大半は、このような研究の伝統が生んだ知識に基づくものである。またアシュビー、リー、シュミルトの諸氏には、個人的にも大いに助けられ、励ましていただいた。3名とも今なお精力的に研究に取り組み、その成果を発表しておられるが、教職からは既に引退されている。従って、これまでの歴史教育の研究テーマを活用し、さらに発展させていくのは、次世代の務めである。

一方、学界における今後の研究の前途は、比較的明るいものである。なにより英国のイニシアティブに、広く世界中の注目が集まっている。とは言え、英国の学校における歴史教育の現状を見ると、大いに改善の余地があることがわかる。優秀な歴史教師はたくさんいるが、歴史科目はカリキュラムの中で、安定した地位にあるとは言い難い。歴史科目が一つの専門分野として、そして知識の一形態として今後も存在していくかが危ぶまれている。善意ではあるが、誤った指導をしている歴史教育の唱道者は、自ら公の議論を促したり、優れた歴史教育の利点を明確にしたりすることなく、世間の傾向や政府の命令に素直に従う傾向にある。

当然ながら、教員の多くが山積みの仕事をかかえ、運営面の仕事も大量にこなさねばならないため、歴史に関する論文を抛り所として、自らの授業内容を拡充することは、困難だと感じている。歴史に関して言えば、目標設定をしようとするのは明らかに問題なのだが、教員はそれに振り回されている。

ここで、歴史教育の歩みを簡単に振り返る必要がある。英国は(独自の取り組みをしているウェールズ・スコットランド・北アイルランド地方を除き) 1991年に歴史科目のナショナル・カリキュラムを導入した (DES, 1991)。これは、ごく簡単に言えば、断片化が進み過ぎた歴史科目のカリキュラムを、英国政府が一元管理しようとしたのである。また、サッチャー的な政治的右派により、「左派は英国人の価値観や特徴を、思うままに主導し、破壊させた」という主張がなされた (Phillips, 1998)。改訂第4版となる現在のナショナル・カリキュラムには、時代精神の変容が明確に表れている (QCA, 2008)。ブレアからブラウンに引き継がれた新労働党プロジェクト、およびその対抗馬と目されているキャメロンの新トーリー主義は、どちらも社会文化的多様性に対する寛容さを明確にし、多文化を受け入れる利点を称賛している。このような政治情勢の大きな変化により(その学問分野知識への影響の是非はさておき)、「多様性」という概念が、ナショナル・カリキュラムを構成する、雑多なアイディアの中に投げ込まれたことは確かである。こうした結果は、ナショナル・カリキュラムの設計者側が、あまりにも多くの知的動機を持っていたことの表れである。「多様性」に注目が集まるのと同時に、「エビデンス」の基本概念は、単なる「プロセス」と見なされることになった(もしくは「プロセス」に「格下げされた」)。

英国における歴史教育の主要な成果の1つは、子供が歴史という学問をどのように理解するかを考えるための、明確なパラメータを構築してきた、ということである。「歴史のエビデンス」という概念は、明らかに認知的発達に欠かせないものである。エビデンスを単なる「プロセス」と(あるいはこの場合で言えば「一般的スキル」と見なす態度は、2008年度カリキュラム案に見られる、致命的な失敗を象徴するものである。これがなぜそれほど重要なのかを理解するには、歴史教育研究に特有の

用語について考えてみる必要がある。英国の伝統の中では、*実質的な歴史の捉え方と、歴史を探求しその理解を育むという二次的な捉え方*（いわば「概念の整理」）を、通常区別している。

パワーポイントのスライドでは、ナショナル・カリキュラムで使われている、エビデンスのレベルを表す語句と、研究に基づく発達モデルを比較している（別紙1も参照のこと）。ナショナル・カリキュラムは、概して恣意的に逆向きに進んでいる。研究に基づくアプローチは、一見するとよさそうだが、管理されれば崩壊してしまう。スライドからよくわかるように、エビデンスに関してはほとんど進展が見られない。ナショナル・カリキュラムのレベルは、委員会が作成したもので、そのメンバーである大人は、おそらく大人の視点から捉えた「歴史の理解」に基づき、これを作成したのだろう。このように最終目標を概念で示すことにより、理解度を低レベルから高レベルへの梯子状の段階で表している。いわゆる「逆行分析」である。これとは対照的に、研究に基づくモデルは、実態分析で作業に対する子供の反応に基づいて作成したもので、子供が実際どのように学ぶかに注目し、子供の予想や解消すべき誤解のパターンを明らかにした上で作成している。授業には、この研究基盤モデルの方がずっと有益であり、学びの評価、すなわち形成的／診断的評価を普及させる為に欠かせないツールである(Black & William, 1998; Black 他, 2003)。

教員免許・カリキュラム局 (QCA) は、ナショナル・カリキュラムのレベル表示用語の欠点を認め、これらは、構成要素としてではなく、総括にのみ使用すべきだ、という的確な意見を述べている。14歳前後の Key Stage 3 が終了する際、教員が生徒全員を評価し、生徒にそれぞれのレベルを知らせることになっており³、QCAは「この時だけ、それまでの総括的評価として、歴史のナショナル・カリキュラムのレベルを使うべき」という理にかなった主張をしているのであるが、この主張は、いまだ無視されている。

学校幹部は目標設定と追跡調査に躍起になっている。多くの学校の歴史教諭が、合理性や有用性を考慮しようとしないう上級管理職から、ナショナル・カリキュラムのレベル表示用語を、意味もなく細分化したものを使った、追跡調査データの提出を強制されている。このように (QCA ガイドラインに逆らって)、独自に作成したレベル表示手段により、生徒を追跡調査しているのだ。一般的に見られるのが、レベル表示語をさらに細かくしたものをを使うやり方で、「発達」レベルは、下から上へ 3c, 3b, 3a となっている（その次が 4c, 4b, 4a...と続く）。この a, b, c というのは実際のところ無意味なものである。「c」は「弱い」、「b」は「安定している」、「a」は「もう少しで次のレベルに進むことができる」ことを表す。このように、ナショナル・カリキュラムのレベル表示用語を、大雑把に検証しただけで、このアプローチの不合理さがよくわかる。しかしこともあろうに、インターネットによる追跡調査が、ここ 10 年ほどブームになっている。「スプレッドシートという名の不敬な神」を落ち着かせるには、データを入力しなければならない。あろうことにこの神は嫉妬深く、なだめてやらないと怒り出し、復習しようとする。冗談はさておき、心得ておくべきは、これは、データ処理の方針としてよく言われる「ゴミを入れて、ゴミを出す」ことに他ならない、ということである。

³Key Stage 3 の終了時には、全国的な試験は実施されず、様々な方法で評価が行われる。この段階で生徒は歴史を引き続き履修し、GCSE (15~16 歳) で全国試験を受けるか、もしくは歴史科目ではなく地理学、社会学、実務研修といった別の科目を取るかを決める。

教員は、こういった筋の通らない要請に従わねばならない。しかし有難いことに、授業の仕方は規制されていない。1991年度の著しく規範的なナショナル・カリキュラムは、徐々に2008年改訂版へ移行した。この改訂版は、カリキュラム革命として、また「大局的」な歴史教育を促すものとして、大いに期待できる(Rogers, 2008; Howson, 2009)と、カリキュラム設計者は意気込んでいたが、これまでのイニシアティブと同様に、これは現場教師の専門性を生かせるものではなく、また生徒に関する前提条件や、より大局的に歴史を捉えることの困難さを理解するための、十分な研究に基づいて作成されたわけでもない。また、ヨルン・リュゼン (Jörn Rüsen) が詳しく述べているように、「歴史の認識」というコンテキストの中で「大局的」教育を統一しつつ、一つの専門分野としての統一性を維持していく方法を明らかにしたとは言い難い (Rüsen, 2005)。導入前から生じている議論の一部は、インターネットで簡単に検索できる (Shemilt, 2006, Lee, 2006, 別紙2も参照)。

よって私は、2008年度カリキュラム導入というこの機会に、英国と日本の歴史に関する比較研究部隊を立ち上げたいと考えている。これにより、認識力の二次的発達に関する既存の基準を順守しつつ、「大局的」に歴史を捉えるための研究テーマを探っていくことができるだろう。小規模の研究イニシアティブ「ロンドン歴史教育プロジェクト (HELP)」では、中世の英国と日本に関する調査分析と教育資源の構築を目指している。これらの資源を、いずれ日本語に翻訳し、研究に役立てたいと考えている。これは今後の計画であるが、既に草原教授および彼のチームから、多大なる支援と励ましをいただいております、この場をお借りして感謝の意を表したい。

簡単ではあったが、英国の歴史教育の背景状況を概説させていただいた。ここで、教室で教えるという実用面を見ていく必要がある。本日のセッションにおける最大のテーマは、「生徒に知識の一形態として歴史を教える、最適な方法とは何か？」ということである。

別紙1：エビデンスに関する進行モデル

教師から「エビデンス」として示されたものを、生徒はどうとらえるか？

(ピーター・リー&デニス・シュミルト©2005)

1. 過去の捉え方

過去の出来事を、現在生じていることのように扱い、生徒に可能なエビデンスを提示すると、生徒はそれが過去と現在を直接結ぶものであるかのように捉える。過去に関する説明の根拠について、生徒が質問することはない。物語は物語なのである。

2. 情報

権威者の中には、過去を固定的なもの、既知のものとして扱う人がいるが、生徒は潜在的エビデンスを情報として捉える。エビデンスに反するような説明を聞くと、生徒は情報を突き合わせたり、源に戻ったりして、この問題を解決しようとする。生徒は「提供された情報は、正しいか、正しくないか」と質問される。歴史分野においては、この質問に答えるには、書物や日記といった資料を手当た

り次第探すしかない。これらは過去に関する記述に過ぎないが、正しいかどうかははっきりわかる情報を与えてくれる。

3. 証言

過去は、よいことも悪いことも含めて、その時代を生きた人々が、私たちに伝えたものである。どうやったら過去のことがわかるか、と問うことは、理にかなっている。生徒は「歴史上の事象は、それについてなされた説明の正しさを検証する必要がある、その方法がある」ことを理解していく。潜在的エビデンスの矛盾は、どの説明が最もよいものかを判断することで、適切に解消できることに気付くのだ。情報伝達の際の偏見や誇張、漏れを考慮することで、真実か嘘かという単純な二者択一を補うことができる。報告された情報は、その作成者が多かれ少なかれ直接過去を目撃したかのように処理されがちである。自分の目で確認するのが一番なのだ。

4. 切り貼り

何が起きたかを、ありのまま、正確に伝えている報告がなくても、過去の探求は可能である。様々な報告の中から真実を述べているものを拾い出してまとめることで、一つの「歴史バージョン」を構築することができる。ある生徒の言葉を借りれば、「この情報で本当のことを言っている部分を選び、別の報告の一番いい部分とまとめれば、全体像がつかめる」のである。偏見や嘘を見分けるには、「この報告者は知る立場にいるか」と考えてみればよい。

5. 独立したエビデンス

過去についてのメッセージは、複数のエビデンスの断片から推察できる。「この情報源は、過去に関する答えを提供してくれるか」を検証するのである。従って各エビデンスについて、それを証言として使えるかを考えてみる必要がある。過去についての報告以外にも、エビデンスになるものは数多くある（19世紀の鉄道の時刻表は、歴史家のために作られたものではない）。つまり、証言が何も残されていなくても、歴史的事実を「解明する」ことは可能である。偏見や嘘のないエビデンスには、欠陥があるのかもしれない。情報源はどれも信頼できるとは限らない。どんなエビデンスでも、それをどの程度使うかは、私たちが何を重視しているかで決まるのだ。

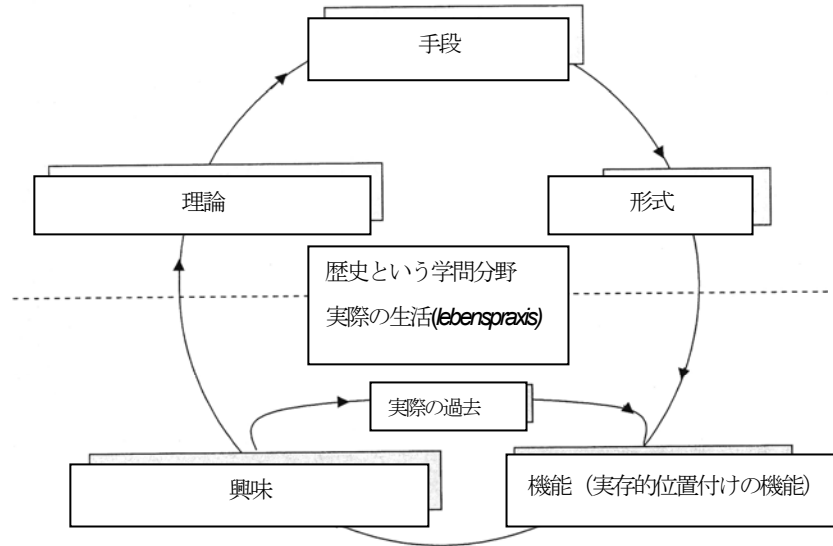
6. コンテキストの中のエビデンス

エビデンスをうまく利用するには、それを歴史的コンテキストの中で理解しなければならない。このエビデンスは、それを生んだ社会の何を表すか、その社会とどんな関係があるかを明らかにする必要がある。そのためには、質問を一時中断し、史実とされることの大部分を、動かし難い事実（既知のコンテキスト）として一時的に受け入れることも必要になる。一度に全てを問うことはできない。コンテキストは時間と場所によってちがってくる（時代を意識することが重要）。

別紙2：ヨルン・リュゼンについてのピーター・リーの意見

出典：PJLee 「Walking backwards into tomorrow: historical consciousness and understanding history

(未来に進むため過去に戻る：歴史の認識と理解) (2006)



[<http://k1.ice.ac.uk/schools/ah/HistoryInEducation/walkingbackwardsintotomorrow.pdf>]

この図から⁴、*lebenspraxis*が歴史を伝え、歴史もまた *lebenspraxis* を伝えていることがわかる。但しこの場合、国としての独自性の裏付けを求める日常世界からの要請に、学界が応じようとして伝えているわけではない。…学界はその歴史の中で「主体のアイデンティティを明らかにするため、必要以上の理論を発表してきた」。しかし歴史そのものがその1つの成果なのであり、*lebenspraxis* への興味と要求に対し、批判的態度を取ってよいのだ。歴史分野では、各種の見解を弁証法的に扱うことが必要になる。これはいわゆる「怠慢な多元主義」（様々な見解を語ろうとして、ある「対象」に対しどの見解を選ぶか判断するのを許さない、つまり間主観的で義務的な態度を認めない）ではないのだ。…歴史に関する知識は、「人間の意識と認知について、定まった特定のこと」ではなく、「動的プロセス」として扱うべきものである。歴史の認識とは、発展していくものなのだ。

伝統的な歴史の認識とは、過去に対する1つの態度であり、その中では、伝統を伝える物語が予め与えられ、それは私たちの価値観や生活様式の源がなにかを教えてくれる、とされている。ところでこの「生活様式」というのは、恒久的で義務的なものと見なされ、確固たる伝統により確立された「疑問の余地のない」道徳性を提供するものとされる。時間は起源として、そして反復として経験される。

⁴リーはこの図に、マイケル・オークショット (Michael Oakeshott) がその著作(1983)で説明した「実際の過去」という概念を挿入している点に注意されたい。

模範的な歴史の認識においては、過去はどの時代にも当てはまる「変化の法則」に従った、「人間の行い」を表すものとして捉えられている。そうすることで、過去の捉え方を拡大し、固定された伝統以上のことを理解することができる。過去の出来事を、現在に教訓を与えてくれるものとして扱う1例が道徳的教訓である。道徳そのものは不変なのである。時間は変化として経験され、この変化は時間を超えた法則に従っている。

歴史の批判的意識は、これら2つの態度のどちらに対しても戦いを挑むものである。つまり、伝統的な物語に挑み、模範的規則からの逸脱に注目する。この逸脱を根拠として、物語の信憑性を否定したり、時間を超越した規則がもはや有効でないことを証明したりする。文化は時間に相対するもの、判断の対象として経験される。

歴史の起源の認識は、これら3つの形を肯定するものでも否定するものでもなく、これらを超越したスタンスを取る。変化は過去の中核をなすもの、歴史に意味を与えるものである。そして各種の見解を、この暫定的な変化の認識の中で統合されたものとして受け入れていれる。業績や継続性自体もまた暫定的である。人も物も変化していくことで、そして変化を通じて存続するのだ。…時間そのものが、暫定的なものとして経験されるのである。

リューゼンは、どのような時間との巡り合いにおいても、これらのタイプが共存している可能性があると明言する。これらが段階を表すものだとしても、それは必ずしも、ある段階が別の段階を引き継ぎ、それに取って代わるという意味ではない。私たちの目の前に提示されているのは、一つの段階から次の段階へと進み、最初の段階から遠ざかっていくような、梯子状の発達とは違うものである。

BIBLIOGRAPHY

Single-authored works are listed chronologically, with publications within the same year distinguished as 2000a, 2000b, etc. Co-written and jointly edited works are placed after single-authored works and arranged by alphabetical precedence of authors (thus 'Lee and Shemilt' but 'Ashby and Lee'), irrespective of occasional variations in name order in the original publications.

Aldrich R(ed) (1991) *History in the National Curriculum* London: Kogan Page

Aldrich R and Dean D (1991) 'The historical dimension' in R Aldrich (ed) *History in the National Curriculum* London: Kogan Page pages 93-113

Arthur J and Phillips R (2000) *Issues in history teaching* London and New York: Routledge

Ashby R Dickinson A and Lee PJ (1996) 'Progression in children's ideas about history' in M Hughes (ed) *Progression in Learning* [series: Bera Dialogues 11] Clevedon: Multilingual Matters pages 50-81

Ashby R Dickinson A and Lee PJ (2001) 'Signs of the times: the state of history education in the UK [review of J Arthur and R Phillips (eds) *Issues in history teaching*] in A Dickinson P Gordon and PJ Lee (eds) *Raising standards in history education: International Review of History Education* 4 190-218

Ashby R and Lee PJ (1987a) 'Discussing the evidence' *Teaching History* 48 13-17

——— (1987b) 'Children's concepts of empathy and historical understanding in history' in C Portal (ed) *History in the curriculum* Lewes: Falmer Press pages 62-88

- — — — (2000) Progression in historical understanding among students ages 7-14' in P Stearns P N Seixas and S Wineburg (eds) *Knowing, teaching and learning history: national and international perspectives* New York and London: New York University Press pages 199-222
- — — — (2001) 'Empathy, perspective taking, and rational understanding' in O Davis E A Yeager and S J Foster (eds) *Historical empathy and perspective taking in the social sciences* Lanham: Rowman and Littlefield
- Ashby R Lee P J and Shemilt D (2005) Putting principles into practice: teaching and planning' in M S Donovan and J D Bransford (eds) *How students learn: history in the classroom* Washington: National Academies Press
- Barton K C and Levstik L S (2004) *Teaching history for the common good* Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum Associates
- Black P and Wiliam D (1998) *Inside the black box* London: Nelson
- Black P Harison C Lee C Marshall B and Wiliam, D (2003) *Assessment for learning: putting it into practice* London: Open University Press
- Booth M B (1987) 'Ages and concepts: a critique of the Piagetian approach to history teaching' in C Portal (ed) *History in the curriculum* Lewes: Falmer Press pages 22-38
- Bourdillon H (ed) (1994) *Teaching history* London and New York: Routledge/Open University
- Curtin P D (1998) *The rise and fall of the plantation complex: essays in Atlantic history* Cambridge: Cambridge University Press
- DES [Department of Education and Science] (1985) *History in the primary and secondary years: an HMI view* London: HMSO
- — — — (1989) *National Curriculum History Working Group: interim report* London: HMSO
- — — — (1990) *National Curriculum History Working Group: final report* London: HMSO
- — — — (1991) *History in the National Curriculum (England)* London: HMSO
- — — — (1995) *History in the National Curriculum* London: HMSO
- DfEE/QCA [Department for Education and Employment/Qualifications and Curriculum Authority] (1999) *History: the National Curriculum for England* London: HMSO
- Diamond J (1998) *Guns, germs and steel: a short history of everybody for the last 13, 000 years* London: Vintage
- Dickinson A (2000) 'What should history be?' in A Kent (ed) *School subject teaching: the history and future of the curriculum* London: Kogan Page pages 86-110
- Dickinson A K Gard A and Lee P J (1978) 'Evidence in history and the classroom' in A K Dickinson and P J Lee (eds) *History teaching and historical understanding* London: Heinemann Educational pages 1-20
- Dickinson A K and Lee P J (eds) (1978) *History teaching and historical understanding* London: Heinemann Educational
- Dickinson A K Lee P J and Rogers P J (1984) *Learning history* London: Heinemann Educational
- Donald D (1996) *The age of caricature: satirical prints in the reign of George III* New Haven and London: Yale University Press
- Donaldson M (1978) *Children's minds* London: Fontana
- Donovan M S Bransford J D and Pellegrino J W (eds) (2005) *How students learn: history in the classroom* Washington DC: National Research Council, National Academies Press
- Drescher S (1977) *Econocide: British slavery in the era of abolition* Pittsburgh: University of Pittsburgh Press
- — — — (1986) *Capitalism and antislavery: British mobilization in comparative perspective* Basingstoke: Macmillan

- — — — (2002) *The mighty experiment: free labour versus slavery in British emancipation* Oxford: Oxford University Press
- Fullbrook M (2002) *Historical theory* London and New York: Routledge
- Gross I (1980) The abolition of negro slavery and British parliamentary politics 1832-3' *Historical Journal* 23(1) 63-85
- Hallett M (1999) *The Spectacle of difference: graphic satire in the age of Hogarth* New Haven and London: Yale University Press
- Handler JS and Steiner A (2006) 'Identifying pictorial images of Atlantic slavery: three case studies' *Slavery and Abolition* 27(1) 51-71
- Hammer H (2001) *The Longman companion to slavery, emancipation and civil rights* Harlow: Pearson Education
- Haydn T Arthur J and Hunt M (2001) *Learning to teach history in the secondary school: a companion to school experience* London: RoutledgeFalmer
- Howson J (2009) 'Potential and pitfalls in teaching "big pictures" of the past' *Teaching History* 136 24-33
- Lawson MK (2002) *The battle of Hastings 1066* London: The History Press
- Lee P J (1984) 'Why learn history?' in A K Dickinson P J Lee and P J Rogers (eds) *Learning history* London: Heinemann Educational pages 1-19
- — — — (1991) 'Historical knowledge and the National Curriculum' in R Aldrich (ed) *History in the National Curriculum* London: Kogan Page pages 39-65
- — — — (1992) 'History in schools: aims purposes and approaches: a reply to John White' in P J Lee J Walsh and J White *The aims of school history: the national curriculum and beyond* London: The Tufnell Press pages 20-35
- — — — (2006) 'Walking backwards into tomorrow: historical consciousness and understanding history' [<http://k1.ice.ac.uk/schools/ah/HistoryInEducation/walkingbackwardsintotomorrow.pdf>]
- Lee P J and Shemilt D (2003) 'A scaffold not a cage: progression and progression models in history' *Teaching History* 113 13-23
- — — — (2004) 'I just wish we could go back in the past and find out what really happened: progression in understanding about historical accounts' *Teaching History* 117 25-31
- — — — (2007) 'New alchemy or fatal attraction?: history and citizenship' *Teaching History* 129 6-12
- Lee P J Slater J Walsh P and White J (1992) *The aims of school history: the national curriculum and beyond* London: The Tufnell Press
- McAleavy T (1998) 'The use of sources in school history: a critical perspective' *Teaching History* 91 10-15
- — — — (2000) 'Teaching about interpretations' in J Arthur and R Phillips (eds) *Issues in history teaching* London and New York: Routledge pages 72-82
- McGrath S (1986) 'Changing to the Schools Council History 13-16 Project' *Teaching History* 46 13-17
- Monillo S (ed) (1999) *The Battle of Hastings: Sources and Interpretations* London: Boydell Press
- Nicolson B J (1994) 'Legal borrowing and the origins of the slave law in the British colonies' *American Journal of Legal History* 38(1) 38-54
- Oakeshott M J (1983) *On history and other essays* Oxford: Basil Blackwell
- Peters T and Wilkinson D (forthcoming 2010) 'King George III and porphyria: a clinical re-examination of the historical evidence', *History of Psychiatry*

- Phillips R (1998) *History teaching, nationhood and the state* London: Cassell
- (2000) Government policies, the State and the teaching of history' in J Arthur and R Phillips (eds) *Issues in history teaching* London and New York: Routledge pages 10-23
- (2002) *Reflective teaching of history 11-18* London and New York: Continuum
- Phillips WD (1985) *Slavery from Roman times to the early transatlantic trade* Manchester: Manchester University Press
- Porter R (1988) Seeing the past *Past and Present* 118 186-205
- QCA [Qualifications and Curriculum Authority] (2008) *History: the National Curriculum for England*
<http://curriculum.qca.org.uk/key-stages-3-and-4/subjects/history/index.aspx>
- Rogers PJ (1980) *The new history: theory into practice* [series: Teaching of history 44] London: Historical Association
- (1984) Why teach history?' in A K Dickinson P J Lee and P J Rogers (eds) *Learning history* London: Heinemann Educational pages 20-38
- (1987) History—the past as a frame of reference' in C Portal (ed) *History in the curriculum* Lewes: Falmer Press pages 3-21
- Rogers R (2008) Raising the bar: developing meaningful historical consciousness at Key Stage 3' *Teaching History* 133 24-30
- Rüsen J (2005) *History: narration, interpretation, orientation* New York and Oxford: Berghahn Books
- Sage J and Kasten L (eds) (2006) *Enslaved: true stories of modern day slavery* New York and Basingstoke: Palgrave
- Scott J (1986) *Energy through time* Oxford: Oxford University Press
- Seixas P (ed) (2006) *Theorizing historical consciousness* Toronto: University of Toronto Press
- Shemilt D (1980) *History 13-16 Evaluation study* Edinburgh: Holmes McDougall
- (1984) Beauty and the philosopher: empathy in history and classroom' in A K Dickinson P J Lee and P J Rogers (eds) *Learning history* London: Heinemann Educational pages 39-84
- (1987) 'Adolescent ideas about evidence and methodology' in C Portal (ed) *History in the curriculum* Lewes: Falmer Press pages 39-61
- (2000) The caliph's coin: the currency of narrative frameworks in history teaching in P Steams P N Seixas and S Wineburg (eds) *Knowing, teaching and learning history: national and international perspectives* New York and London: New York University Press pages 83-101
- (2006) The future of the past: how adolescents make sense of the past, present, and future'
[\[http://k1.ice.ac.uk/schools/ah/HistoryInEducation/Thefutureofthepast.pdf\]](http://k1.ice.ac.uk/schools/ah/HistoryInEducation/Thefutureofthepast.pdf)
- (2009) Framework working group report' unpublished report submitted to Qualifications and Curriculum Authority
- Slater J (1992) Where there is dogma, let us sow doubt' in P J Lee J Walsh and J White *The aims of school history: the national curriculum and beyond* London: The Tufnell Press pages 45-53
- Steams P Seixas P N and Wineburg S (eds) (2000) *Knowing, teaching and learning history: national and international perspectives* New York and London: New York University Press
- Tosh J (1984) *The pursuit of history: aims, methods and new directions in the study of modern history* London and New York: Longman
- Wade N (2007) *Before the dawn: recovering the lost history of our ancestors* London: Duckworth

- Walvin J (1992) *Black ivory: a history of British slavery* London: Harper Collins
- (1996) *Questioning slavery* Abingdon: Routledge
- (2006) *Atlas of slavery* Harlow: Pearson Education
- Walsh P (1992) 'History and love of the past' in P J Lee J Walsh and J White *The aims of school history: the national curriculum and beyond* London: The Tufnell Press pages 35-44
- White J (1992) 'The purpose of school history: has the National Curriculum got it right?' in P J Lee J Walsh and J White *The aims of school history: the national curriculum and beyond* London: The Tufnell Press pages 9-19
- Wilkinson D (1995) 'The Fitzwilliam episode: a reinterpretation of the role of the duke of Portland' *Irish Historical Studies* 29 315-39
- (1997) 'How did they pass the union? Secret service expenditure in Ireland 1799-1804' *History* 82 223-51
- (1998) 'The Pitt-Portland coalition of 1794 and the origins of the "Tory" party' *History* 83 249-64
- (2003) *The duke of Portland: politics and party in the age of George III* Basingstoke: Palgrave Macmillan
- Wineburg S (2001) *Historical thinking and other unnatural acts: charting the future of teaching the past* Philadelphia: Temple University Press
- (2007) 'Unnatural and essential: the nature of historical thinking' *Teaching History* 1296-12

第2節 英国における授業実践を支援する学習材の調査報告

1. 調査機関 2009年3月14日～22日

2. 調査場所 英国（ロンドン、ケンブリッジ、ノーリッジ）

3. 概要

本調査では、英国の初等・中等学校を訪問し実際に授業を参観したり、教員から聞き取り調査を行ったりすることで、英国の社会科授業において教科書や教材がどのように位置づけられており、どのように位置づけられているかについて実態を明らかにしようとした。

ケンブリッジやノーリッジでは、**The Professional and Higher Partnership** の代表である **Anthony Haynes** 氏のコーディネートにより、いくつかの学校を訪問し、教員から聞き取り調査を行った。

ロンドンでは、ロンドン大学 **IoE** で国際交流を担当されている **Kaori Okumoto** 氏から英国の学校教育事情について話を聞くとともに、教科書や教材の活用の仕方について議論を行った。また、**Okumoto** 氏から紹介された **Rains' Foundation School** の **David Wilkinson** から、歴史授業における教科書や教材の活用の仕方について話を聞いた。

4. 訪問学校

① **King Edward VI School**（サフォーク州 **Bury St Edmunds**）

14歳から18歳の生徒が在籍する **Secondary School** である。男女共学であった。**Ofsted** の評価も高く、教員の質も高い学校であった。

② **Linton Village College**（ケンブリッジシャー州 **Linton**）

11歳から16歳の生徒が在籍する **Comprehensive School** である。男女共学。**Ofsted** の評価は際立ってよい。伝統的なカリキュラムに加えて、新しい分野も組み込んだカリキュラムを編成している。校長がリーダーシップを発揮し、様々な取り組みをする中で、体験的な活動を取り入れた学習なども積極的に導入していた。

③ **City of Norwich School**（ノーフォーク州 **Norwich**）

11歳から18歳の生徒が在籍する **Comprehensive School** である。男女共学であった。**Ofsted** の評価はよく、教師が様々な試みをしている。**ICT** も積極的に導入し、芸術にも力を入れていた。子供たちのモニタリングを行い、個別指導にも力を入れていた。シティズンシップや地理の授業を参観したが、質の高い授業がなされていた。

5. まとめ

今回の訪問で授業を参観し、聞き取り調査を行った教師はいずれも力量のある教師で、それぞれが自信と信念を持っていた。教科書を独自に解釈することもでき、自ら教材を作る能力も身に付けていた。彼らにとっての良い学習材とは自分のスタイルに合わせて自由に使うことができる柔軟性のあるものとなるのではないか。（桑原敏典）

第4章

総括

第1節 プロジェクト研究の歩み（議事録）

連合研究科共同研究プロジェクト（I） 「社会系教科目の授業実践を支援する学習材の開発」 第1回会議記録

作成者 草原和博

1. 日時

2008年7月27日（土） 14:00～16:40

2. 会場

キャンパス・イノベーションセンター，連合大学院大阪サテライト

3. 出席者

（連合大学院構成員・プロジェクト研究員・大学院生）

西村公孝，志村 喬，梅津正美，桑原敏典，馬場 勝，石川照子，疋田晴敬，
坂井誠亮，横井香織，中本和彦，草原和博

（オブザーバー）

大浦豊和，北村忠史

（欠席者）

岩田一彦，田中 伸

4. 議題

- 自己紹介
- 3ヶ年の研究計画
- 今年度の研究計画
- グループ編成，役割分担
- 予算の使い方
- 次回日程と宿題について
- その他

5. 配付資料一覧

- 連合大学院共同研究プロジェクト（I）第1回研究打ち合わせ
- 連合研究科共同研究プロジェクト（I）の研究方針（案）
- 平成20年度 連合研究科共同研究プロジェクト経費要求書
- 平成20年度 連合研究科共同研究プロジェクト計画書

6. 主な議事内容

- 冒頭で自己紹介を行うとともに，配付資料にもとづいて，研究の目的・計画ならびに予算執行について意見交換を行った。
- 上の意見交換の結果，おおよそ以下の点が確認された。

- (1) 最終的には、紙媒体を中心とした「学習材（セット）」を開発する。
- ① 基本原則は、以下の通りとする。
 - ・ 教授計画書の開発ではなく、各教師の教授計画書の開発および授業実践に役立つ学習材（教科書・資料集・副読本の類）の開発をめざすこと。
 - ・ 可能な限り、多様な教師のニーズに応えること。また、子どもの成長に資すること。
 - ② 学習材の開発に際しては、以下の点を考慮する。
 - ・ 明確な教科論・目標論にもとづいて開発し、その教科論・目標論の実現に向けた段階的で多面的な活用法を示唆すること。
 - ・ 使用する教員の（自己の教科論・目標論に係わる）自己省察を支援するものであること。
 - ・ 教育現場が求める資料を質・量ともに充実させること。
 - ・ メンバーの研究テーマと関連づけて実施すること。
- (2) 各チームは、2～3つ程度の中単元レベルの学習材を開発する。
- ① テーマの設定に際しては、以下の点を考慮する。
 - ・ 原則として、学習指導要領の内容編成に準拠すること。
 - ・ まず大単元の指導計画を示し、そのなかの2～3つ程度の中単元に絞り込んで、テーマの具体化をはかること。
 - ・ 中単元のテーマは、地誌・通史・系統的なアプローチに限定しない、主題的な（地域横断的・時代縦断的・課題的）アプローチを組み合わせよう。
 - ② 学習材の表現方法は、以下の通りとする。
 - ・ 原則として、チーム内で表現方法を統一すること。文章中心型、ビジュアル資料型、探求学習ガイド型、スキル形成支援型など（チーム内で複数の表現方法を採用したい場合は、次回の会議で提案する）。
 - ・ 全5チームは、それぞれ異なる表現方法を提言することが望ましい。表現方法が重ならないように、次回の会議で調整をはかる。
 - ③ 学習材の活用法には、以下のものが考えられる
 - ・ 複数の活用法をモデル的に示し、試行・実践にかける→有効性の検証
 - ・ 多数の活用法（実践）を収集して、分類・整理していく→パターンの発見
 - ・ ただし、上の2つは形式的な整理に過ぎない。また、学習材には、意図された（望ましい）活用法が存在する。活用法の研究方法は、引き続き検討していく。
- (3) 各メンバーは、最初の2ヵ年の間に外国調査に参加する。
- ① 外国調査の対象と時期の設定に際しては、以下の点を考慮する。
 - ・ 原則として、各個人の希望と都合を優先する→草原に回答する
 - ・ 学習材の「開発」と「活用」の研究において有益な示唆の得られる地域を訪問することが望ましい。
 - ・ とくに訪問希望地の申告のないメンバーについては、別途グループを組織し、調査を企画する。その際は、現職教員の参加できる時期、および先方の授業観察が可能な時期を設定する。

※ 会議では、調査年度についても柔軟に対応すると申しましたが、既に予算が配分されているので、変更は難しいのが現実です。できましたら計画書に示した年度に実施いただけると助かります（ただし、岩田・馬場・坂井・横井の4者間での年度変更、および草原・石川・中本・田中の4者間での年度変更は可能です）。

○ 次回の会議について、以下の点が確認された。

(1) 11月に実施する。日程は追って調整する。

(2) 各チームは、以下の点を報告する。

- ・ 開発する大単元の構成、および中単元のテーマ
- ・ 開発の理念（教科論・目標論、活用論など）
- ・ 学習材の表現方法、フォーマットなど
- ・ その他

事前に、チーム内で報告内容を協議しておくことが望ましい。

連合研究科共同研究プロジェクト（Ⅰ）
「社会系教科目の授業実践を支援する学習材の開発」
第 2 回 会 議 記 録

作成者 田中 伸

1. 日 時

2008年11月24日（月） 14:00～17:00

2. 会 場

キャンパス・イノベーションセンター，連合大学院大阪サテライト

3. 出席者

（連合大学院構成員・プロジェクト研究員・大学院生）

岩田一彦，西村公孝，桑原敏典，草原和博，馬場 勝，中本和彦，石川照子，
横井香織，坂井誠亮，田中 伸

（オブザーバー）

大浦豊和，北村忠史

（欠席者）

梅津正美，志村 喬，疋田晴敬

4. 議 題

- 第1回研究打ち合わせの議事録確認、本日のスケジュール確認
- 前回会議の欠席者の自己紹介
- 各班の成果報告・検討
- 外国調査の日程
- 予算の執行
- 次回日程と宿題について
- その他

5. 配付資料一覧

- 連合大学院共同研究プロジェクト（Ⅰ）第2回研究打ち合わせ
- 連合研究科共同研究プロジェクト（Ⅰ）第1回会議記録
- 各班の成果報告関連資料

6. 主な議事内容

- 冒頭で資料の確認、前回の議事内容の確認、今回の議題確認を行うとともに、第2回会議スケジュールの確認、欠席者の自己紹介を行った。

（1）各班の成果報告

① 試行チーム（草原、中本、石川、田中）

はじめに草原氏より、試行チームの全体構成、役割分担の説明が行われた。その後、石川、中本、草原、田中の4名から、各自以下の報告が行われた。

石川氏：アメリカを題材とする学習材の開発

（自由主義経済通して格差問題を考える学習）

中本氏：インドを題材とする学習材の開発

(インドに対する経済・社会的分析を通して日本の生活文化を批判検討する学習)

草原氏：アフリカを題材とする学習材の開発

(主題学習を通じた事実、理論、問題探究学習)

田中氏：国家を題材とする学習材の開発

(議論の構造を用いた解釈の複数化を目指す学習)

② 初等社会チーム (桑原、坂井)

桑原氏より、初等社会チームに関する以下2点の報告が行われた

- ・学習材の基本コンセプト
- ・生産、販売に焦点を当てた学習材を作成すること

※坂井先生と相談の上、基本コンセプト並びに教材のレイアウトを確認する

③ 中等地理チーム (志村、馬場)

馬場氏より、中等地理チームに関する以下の点の報告が行われた

- ・系統地理やスキル形成を中心とした学習材を開発すること

※志村先生と相談の上、最終的に方向性を確認する

④ 中等歴史チーム (梅津、横井)

横井氏より、中等歴史チームに関する以下2点の報告が行われた

- ・開発に関しては戦後の植民地支配、中でも台湾、朝鮮、満州経営に焦点を当てる
- ・学習材の構成は、資料集とワークシートを兼ねたものを作成する

※梅津先生と相談の上、最終的に方向性を確定する

⑤ 中等公民チーム (西村、疋田)

西村氏より、中等公民チームに関する以下2点の報告が行われた

- ・内容に関しては人権保障、中でも生命・身体の自由を取り扱う
- ・フォーマットは、実物、映像、統計、文章を組み合わせたものを作成する

※全体の議論

各チームの報告の中で、全体討論を行い、以下の点が確認された

【内容面】

- ① 現行教科書との違いを明確にすること
- ② 教科書から一定の距離を置いたものを作成することで、市民性育成へより有効的な学習材を提案すること (「提言してゆく」という方向性)
- ③ 内容構成と学習指導の段階性を意識したものにする

【構成面】

- ① 4時間程度の授業を想定する
- ② 総ページ数は各チームに任せる

(2) 外国調査の日程

- ・日程の候補は、3月14日(土) or 15日(日) ~ 21日(土) とする

- ・調査メンバーに兵庫教育大学原田智仁教授が加入された
- ・調査メンバーは、原田、草原、石川、中本、桑原、坂井、志村、馬場、田中
- ・出張の可否を12月中に意志表明する
- ・調査内容は以下4点を予定
 - ① 初等・中等の授業見学
 - ② 教員へのインタビュー
 - ③ 編集者・出版社へのインタビュー
 - ④ 研究者へのインタビュー

(3) 予算の執行

各自、年度内に執行する旨を確認

(4) 次回日程と宿題について

次回の日程（候補）として以下が提案された

2009年3月8日（日）14：00－17：00

宿題として以下3点が確認された

- ① 研究仮説を明確にする
 - 新しい学習材を使うことで期待出来る教育効果を明らかにする
- ② 学習材の性格を明確にする
 - ・資料中心、ワークシート中心、複合型など、作成する学習材の性格を明確にする
 - ・チーム毎、もしくはチーム内で様々なタイプがあることが望ましい
- ③ 学習材を作成する
 - ・全体の見取り図
 - ・一部分の詳細

連合研究科共同研究プロジェクト（Ⅰ）
「社会系教科目の授業実践を支援する学習材の開発」
第 3 回 会 議 記 録

作成者 田中 伸

1. 日 時
2009年3月8日（日） 14:00～17:00
2. 会 場
キャンパス・イノベーションセンター，連合大学院大阪サテライト
3. 出席者
(連合大学院構成員・プロジェクト研究員・大学院生)
岩田一彦，梅津正美，桑原敏典，草原和博，中本和彦，石川照子，疋田晴敬
坂井誠亮，田中 伸
(オブザーバー)
大浦豊和，北村忠史
(欠席者)
志村 喬，馬場 勝，横井香織
4. 議 題
○ 第2回研究打ち合わせの議事録確認、本日のスケジュール確認
○ 共同研究プロジェクト（Ⅰ）の運営について
○ 各班の成果報告・検討
○ 次回日程と宿題について
○ その他
5. 配付資料一覧
○ 連合大学院共同研究プロジェクト（Ⅰ）第3回研究打ち合わせ
○ 連合研究科共同研究プロジェクト（Ⅰ）第2回会議記録
○ 平成20年度連合研究科共同研究プロジェクト研究状況等報告書
○ 平成21年度連合研究科共同研究プロジェクト経費要求書
○ 各班の成果報告関連資料
6. 主な議事内容
○ 冒頭で資料の確認、前回の議事内容の確認、今回の議題確認を行った。

(1) 共同研究プロジェクト（Ⅰ）の運営
 - ・ 「平成20年度連合研究科共同研究プロジェクト研究状況等報告書」の提出
 - ・ 「平成21年度連合研究科共同研究プロジェクト経費要求書」の提出
 - ・ 平成21年度図書費・消耗品の請求方法
経費運用については、以下のように取り扱う旨を審議、了承した。
図書費 鳴門教育大学にて執行
消耗品費 兵庫教育大学にて執行
 - ・ 平成20年度および平成21年度の外国調査の実施

- ・ 代表者の交代
- (2) 各班の成果報告、検討
 - ① 試行チーム（草原、石川、中本、田中）
 - 各自、開発した学習材、並びに社会系教科教育学会での発表内容の説明が行われた。
 - 田中氏：グローバリゼーションを題材とする学習材の開発
(議論の構造を用いた解釈の複数化を目指す学習)
 - 石川氏：アメリカを題材とする学習材の開発
(自由主義経済通して格差問題を考える学習)
 - 中本氏：インドを題材とする学習材の開発
(インドに対する経済・社会的分析を通して日本の生活文化を批判検討する学習)
 - 草原氏：アフリカを題材とする学習材の開発
(主題学習を通じた事実、理論、問題探究学習)
 - ② 初等社会チーム（桑原、坂井）
 - 初等社会チームの目標、並びに開発した学習材の概要説明が行われた。
 - 目標 世界遺産を通して、地域社会の意義や存立を考える学習
事象理解、市民性育成を目指した小学校社会科の学習材開発
学習材
 - 桑原氏 自然遺産（屋久島）を通して自らの知識を見直す学習
 - 坂井氏 文化遺産（奈良の大仏）を通して世界遺産の価値を考える学習
 - ③ 中等地理チーム（梅津、横井）
 - 担当者欠席。草原氏より学習材の内容領域、開発の方向性の紹介が行われた。
 - ④ 中等歴史チーム（西村、疋田）
 - 中等歴史チームの目標、開発する学習材の視点と方法の概要説明が行われた。
 - 目標 社会研究としての歴史学習（歴史授業）
批判的思考力を育成するワークシート（資料集）を作成する
学習材
 - 梅津氏 管理された国民の健康
—「健康」の語りが作り出す差異と不平等—
 - 横井氏 近代日本の植民地支配と民族、言語、国境
 - ⑤ 中等公民チーム
 - 目標 社会的判断力育成を目指した学習材
学習材
 - 裁判員制度を対象とした学習材
学習材構成のイメージは、資料中心
(学習の手続きはあらかじめ学習材へ提示しておく)

※ まとめ

学習材にみられる性格(構成原理)として、以下3点が想定される

- ①文章基盤型 (テキストブック型)
- ②図版資料型 (資料集型)
- ③活動型 (アクティビティー型)

表 学習材構成の3類型

	文章基盤型 (テキストブック型)	図版資料型 (資料集型)	活動型 (アクティビティー型)
学習材構成の視点	テーマや主題ごとに、 学習内容・方法を明示 する	資料・図版の選択と 配列に重点を置く	技能・スキルの獲得とそ の過程に重点を置く
学習材の内容	文章・資料・ワークシ ートを複合的に設置	資料、図版中心に構 成	ワークシート中心に構 成
学習(授業)方法	文章・資料の読み解き、 ワークシートに基づく 活動	一次資料(図像・叙 述)の読み取り・分 析	ワークシートをベース とした活動や議論

(3) 宿題

- 1, 学習材の性格(構成原理)を明確にする
- 2, 学習材の目標、全体構造、目次を作成する
- 3, 学習材を完成させる(暫定的なものでかまわない)

(4) 次回会議日程

日時 2009年7月25日(土) 14:00—17:30

場所 大阪サテライト・キャンパス

連合研究科共同研究プロジェクト (I)
「社会系教科目の授業実践を支援する学習材の開発」
第 4 回 会 議 記 録

作成者 田中 伸

- 1、 日時
2009年7月25日 14:00—18:00
- 2、 会場
キャンパス・イノベーションセンター、連合大学院大阪サテライト
- 3、 出席者
(連合大学院構成員・プロジェクト研究員・大学院生)
岩田一彦、西村公孝、桑原敏典、草原和博、志村 喬、中本和彦、横井香織、
石川照子、疋田晴敬、坂井誠亮、田中 伸
(オブザーバー)
北村忠史
(欠席者)
梅津正美、馬場 勝
- 4、 議題
○第3回議事録確認
○スケジュール確認
○共同研究プロジェクト (I) の今年度の運営
・平成21年度の研究計画・・・成果の発表、研究者招聘
・平成21年度外国調査の実施・・・西村、梅津、疋田、横井、(馬場)
○各班の研究成果報告・検討
○次回会議の日程
- 5、 主な議事内容
※冒頭で、自己紹介、前回の議事内容の確認、今回のスケジュール確認を行った。
(1) 共同研究プロジェクト (I) の今年度の運営
・「報告書」の提出
・予算執行について
・平成21年度外国調査の実施
(2) 各班の成果報告、検討
① 中等公民チーム
文章(説明)を中心とした学習材を開発する
西村氏 裁判員制度に関する学習
疋田氏 死刑制度を考える(図版資料も適宜導入する)

② 中等歴史チーム
資料中心の学習材を開発する

横井氏 近代日本と植民地—植民地支配とは何か—
(アクティビティー教材の開発)

→概念を活用する学習

梅津氏 規範がもつ権力作用を反省的に吟味出来る能力を培う
→規範反省能力の育成

※「教材キット」の提案

子どもたちの学習形態を通して概念形成を促す

③ 中等地理チーム

図版資料と活動型の複合型教材を開発する

志村氏 日本の商業と生活—大型ショッピングセンターと地域社会—
系統地理的学習内容を、地域社会問題を切り口に構成する

地理的スキルを組み込んだ活動で、系統地理的(＋地誌的)理解とスキルを
確実に習得させる →系統地理＋地理的スキル

馬場氏 地域社会問題としての防災—人文地理・自然地理の視点から—
※ 学習の流れと、使いやすさ、活動の位置づけ

④ 初等社会チーム

文章(テキスト)中心の学習材を開発する

桑原氏 世界遺産・屋久島を未来へ残していこう

坂井氏 古都奈良の文化財

※ ストーリー教材を作成し、読み物としての性格を持たせる。

⑤ 試行チーム

学習材を使用した授業実施結果の検討

学習材の性格と、学習の目標・手続きの関係を検討

新たな理論枠組みの提示(教育的カリキュラム資料)

教育的カリキュラム資料と教師の授業作りの関係性を検討する

(3) 次回の日程について

日時 11月3日(火・祝) 14:00～17:00

場所 大阪サテライトキャンパス

連合研究科共同研究プロジェクト (I)
「社会系教科目の授業実践を支援する学習材の開発」
第 5 回 会 議 記 録

作成者 中本和彦

- 1、 日時
2009年11月3日 14:00—18:00
- 2、 会場
キャンパス・イノベーションセンター、連合大学院大阪サテライト
- 3、 出席者
(連合大学院構成員・プロジェクト研究員・大学院生)
西村公孝、梅津正美、桑原敏典、草原和博、志村 喬、馬場 勝、中本和彦、
石川照子、疋田晴敬、坂井誠亮
(オブザーバー)
北村忠史
(欠席者)
岩田一彦、横井香織、田中 伸
- 4、 議題
○第4回議事録確認
○スケジュール確認
○予算案(執行)の確認
○共同研究プロジェクト (I) 特別セミナーの実施
○各班の研究成果報告・検討
○次回会議の日程と課題
- 5、 主な議事内容
※ 冒頭で、前回の議事内容の確認、今回のスケジュール確認を行った。
 - (1) 予算案(執行)の確認
 - ・学習材冊子の印刷について
試行チーム，中等公民チームは既に執行済み
今後，中等歴史・初等社会・中等地理の順で執行する方向で検討
 - (2) 共同研究プロジェクト (I) 特別セミナーの実施
 - ・概要説明・確認
 - ・ポスター決定
 - ・役割分担
資料作成(田中)，掲示物(梅津)，受付(坂井)，湯茶等(中本)，記録(桑原)
 - (3) 各班の成果報告・検討
 - ① 試行チーム
学習材を使用した検証結果の暫定報告・検討
中本氏 単元「インド」の学習材を使用した授業実施
中学校2年生対象9時間，高等学校3年生対象3時間

授業開発支援型学習材の内容構成修正の検討

石川氏 新たな事象・問題への対応の可能性を提示

学習材検証の2つの方法論の検討

草原氏 成長論的比較研究(学年進行にそった学習材活用授業案にみる成長過程のモデル化)

※中本氏の検証…多様な校種・学年・授業者による学習材の活用比較研究

※教科書代替型としての学習材(教科書や資料集などに代わる複合的なもの)

② 初等社会チーム

地域素材を活用した学習材を開発する

桑原氏 アユモドキを救うために私たちにできることは何か?

→E S Dを意識した学習材

坂井氏 平城遷都1300年を探ろう

→地域の副読本をより深めた学習材

※独立教材型としての学習材(教科書で扱っていない内容についての副読本的な性格のもの)

③ 中等地理チーム

図版資料と活動型の複合型教材を開発・精緻化する

志村氏 日本の商業と生活—大型ショッピングセンターと地域社会—

教師の学習材開発のモデルとなるよう資料源に配慮して精緻化

例:住宅地図, 職業別電話帳などの活用

馬場氏 災害と防災

イギリスの学習材の構成原理等を援用して開発

※独立教材型としての学習材

④ 中等歴史チーム

図版を含む資料集型の学習材の検証結果の報告

梅津氏 図版型学習材を活用した規範反省学習の検証結果の報告

小単元「管理された国民の健康」

→解説集なども添えた教材キット的な学習材の方向へ

※教科書補完型としての学習材(資料集的なもの)

⑤ 中等公民チーム

文章・図版資料・活動を含む複合型教材の開発と検証授業の計画

西村氏 裁判員制度を対象とした学習材と学習指導案

疋田氏 死刑制度を対象とした学習材と単元計画

※教科書代替型としての学習材

(4) 次回の日程について

日時 2月7日(日) 14:00~17:00

場所 大阪サテライトキャンパス

※ 12月23日 共同研究プロジェクト(I) 特別セミナー開催

場所 キャンパス・イノベーションセンター大阪サテライトキャンパス

連合研究科共同研究プロジェクト (I)
「社会系教科目の授業実践を支援する学習材の開発」
第 6 回 会 議 記 録

作成者 田中 伸

1、 日時

2010年2月7日 14時～17時

2、 会場

キャンパス・イノベーションセンター、連合大学院大阪サテライト

3、 出席者

(連合大学院構成員・プロジェクト研究員・大学院生)

岩田一彦、西村公孝、梅津正美、桑原敏典、草原和博、中本和彦、石川照子、
疋田晴敬、坂井誠亮、田中 伸

(オブザーバー)

大浦豊和、北村忠史

(欠席者)

志村 喬、馬場 勝、横井香織

4、 議題

○ 第5回研究打ち合わせの議事録確認

○ 本日のスケジュール確認

5、 主な議事内容

(1) 予算案 (執行) の確認

本年度予算執行状況の報告

来年度予算案の検討

研究協力者の追加

(2) 各半の成果報告、検討

① 中等公民チーム

「裁判員制度」に関する教科書の開発、並びに「死刑制度を考える」指導案の開発
並びに検証。「裁判員制度」については、開発は終了し、複数の学校にてすでに検証
を終えた。合わせて、複数の学校で検証予定である。「死刑制度」については、高等
学校にて検証中である。

質疑：裁判学習における模擬裁判の意義、裁判学習の類型論的批判（類型をクロス
させる可能性としての「裁判員のコメント」の扱い方など）、価値判断構造の内容と
検証方法の難しさ、判断する方法を提示する授業論（メタ社会的判断学習）

② 中等歴史チーム

図版を含む資料集型の学習材の検証

教師用指導書＋資料集を合わせた教材キットの開発

「管理された戦争遂行の意図と戦争に対する国民の意識形成との関係」のプロッ
トを開発

質疑：学習材研究の方法論（従来のものと新しいものの違い）、多様な授業論や指導案を保証する学習材の作り方、ワークシートの作り方と使い方。全体としては質問項目を固定しない（量的研究を行う）形で、班ごとに質問項目を検討する。（限定的な質的研究）

③ 中等地理チーム

学習材の大枠はすでに完成している。今後は、社会科教育研修会並びに中等学校にて実施予定。その結果を後日報告（メールの内容を代読）。

④ 初等社会チーム

読み物教材の作成を意図。「アユモドキ」教材を岡山県内の高等学校（総合的学習の時間）で実践し、その結果報告。使用方法は、教師が自分で資料等を準備され、教材はアイデアとしてのみ利用された。重ねて、景観に関する教材「私たちの地域の景観を守ろう」開発の途中経過の発表。

質疑：「なぜ、学習材を利用しなかったのか」、「どのような学習材だと使ったのか」などを聞いてみても面白いのではないかと。「景観」の授業は、すでに様々な解釈が入り込んでしまっているが、どのような授業を想定しているのか。写真資料の使い方、読み物資料の「読み物」をどのように考えるのか。既存の学習材との違い。

⑤ 試行チーム

学習材の検証計画、並びに次年度以降の研究計画について。学習材の有効性の検証方法。

質疑：学習材／指導案の提示方法（資料の準備など）。「学習材」の位置づけ（教育内容の固定度合いが高いか低い、資料・ワークシート等の融合度が高いか低い）はどういったものか。誰にとっての学習材なのか？（教師を支援するのか、子どもの学びを支援するのか、教師に対する働きかけ／授業示唆）

（検討課題／提案）

岩田先生：全体構造における、それぞれのチームの位置づけは？

6、次回の日程について

2010年度は2回実施する

（第7回会議）

日時 2010年8月22日（日） 11時～17時（会場：10時～18時）

場所 大阪サテライトキャンパス

（第8回会議）

日時 2011年2月6日（日） 14時～17時（会場：12時～18時）

場所 大阪サテライトキャンパス

7、宿題

- 学習材の完成
- 学習材とそれともなう指導案 (実践済みのもの)
- 検証結果 (教師へのインタビュー、子どもへのアンケート)
- 他

連合大学院共同研究プロジェクト (I)
「社会系教科目の授業実践を支援する学習材の開発」
第 7 回 会 議 記 録

作成者 田中 伸

1, 日時

2010年8月22日(日) 11:00-17:30

2, 会場

キャンパス・イノベーションセンター(連合大学院大阪サテライト)

3, 出席者

(連合大学院構成員, プロジェクト研究員, 大学院生)

岩田一彦, 西村公孝, 梅津正美, 桑原敏典, 草原和博, 中本和彦, 石川照子,
横井香織, 田中伸

(オブザーバー)

大浦豊和

(欠席者)

志村喬, 疋田晴敬, 坂井誠亮, 馬場勝

4, 議題

- 第6回会議議事録の確認
- 研究状況の報告
- 最終報告会(2月6日)について

5, 主な議事内容

(1) 自己紹介

(2) 研究状況報告書の確認

(3) 報告書について

・体裁

各チーム, 論文の形で投稿する

報告書は, 論文や学習材を積み上げたものとして作成する(新規に執筆等はない)

※ 本プロジェクトでは, A論文が求められている。論文の最後に, プロジェクトの成果であることを明記する必要がある。

(4) 予算案について

- ・ 昨年度予算執行状況の報告

・ 本年度予算案の検討

報告書の予算

現職の教員も招聘可能（国内旅費から）

報告会の性格（シンポジウム形式か，本プロジェクトの報告会）

外国人研究者招聘の性格（外部評価委員か，シンポジストか）

最終報告会は2月6日に行う（従来から変更はしない）

(5) 成果報告会について

日程は2月6日（日）13時から17時（会場は12時から18時）

【報告会（案）】

2部構成

第1部 各班の成果報告（20分×5）100分

第2部 シンポジウム 90分

・ 報告会テーマ

授業実践を支援する学習材の条件とは（何か）？

—連合大学院プロジェクト（I）の成果と課題—

・ 担当者

司会 西村先生

全体司会 田中

シンポジスト（論評）

内部 研究の視点 草原先生

実践の視点 横井先生

外部 実践の視点 迫先生

研究の視点（峯先生，山田先生，井上先生，吉水先生）

指定討論者 岩田先生

広報 西村先生

・ 報告会スケジュール（案）

第1部

13:00-13:40 あいさつ

13:40-13:55 試行チーム 中本先生

13:55-14:10 小学校チーム 坂井先生

14:10-14:25 地理チーム 志村先生

14:25-14:40 歴史チーム 梅津先生

14:40-14:55 公民チーム 疋田先生

14:55-15:10 休憩

第2部

15:10-15:15 趣旨説明

15:15-15:30 報告1 草原先生

15:30-15:45 報告2 横井先生

15:45-16:00 報告3 (迫先生)

16:00-16:15 報告4

(峯先生, 山田先生, 井上先生, 吉水先生から)

16:15-16:25 指定討論 岩田先生

16:25-16:35 あいさつ

(6) 各班の研究成果報告

・試行チーム

論文投稿の状況説明

今後の研究計画

各班の研究の位置づけ・見取り図の説明

質問

「授業理論を固定化」をどのように捉えるか

「学習材」の概念や定義を共有化する必要があるのではないか

・初等チーム

開発した学習材の説明 (アユモドキを救うために私たちに出来ること)

学習材検証の計画

質問

子どもの反応について

ワークシートの選択肢の有効性

・中等地理チーム

配付資料の代読, 説明

・中等歴史チーム

「近代日本と植民地」の授業案, 資料, 実施報告

完成した学習材を使った授業実践の報告

学習材の位置づけと学習活動の吟味検証

質問

目標設定の妥当性

構成型学習材の条件 (資料の配列や提示方法等) は?

・中等公民チーム

作成した学習材の報告

実践結果 (アンケート調査結果) の報告

今後の研究計画

質問

学習材の目標について (「社会」を読み解く・考えるものになっていない)

指導助言 (岩田先生)

・研究の方向性が見えてきた

・「社会をどのように考えるのか」を常に念頭に置いて進めて欲しい

6, 次回の日程について

2011年2月6日

- ・13時集合

- ・発表者は各自発表内容を考える（プロジェクトのテーマを意識すること）

7, 宿題

当日の役割分担を考える

「授業実践を支援する学習材の条件とは何かを考える」

日時 2011年2月6日(日) 13時30分～17時30分
場所 連合大学院・大阪サテライト(キャンパス・イノベーションセンター)
4階多目的室
参加人数 24名
作成者 田中 伸(大阪大谷大学)

【成果報告会／シンポジウム議事録】

あいさつ、趣旨説明(西村先生)

第1部 成果報告会

(1) 試行チーム(中本先生)

学習材開発

社会認識形成を基盤とした学習材

「インドを題材とする学習材の開発」(中本)

(インドに対する経済・社会的分析を通して日本の生活文化を批判検討する学習)

「アメリカを題材とする学習材の開発」(石川)

(自由主義経済を通して格差問題を考える学習)

「アフリカを題材とする学習材の開発」(草原)

(主題学習を通じた事実、理論、問題探究学習)

社会形成を基盤とした学習材

「グローバル化を題材とする学習材の開発」(田中)

(議論の構造を用いた解釈の複数化を目指す学習)

検証方法

授業実践とアンケート調査、教員への聞き取り調査(広島県内の中学校、高等学校)

検証結果

学習材を活用した授業計画・授業実践の実際(S教諭、A教諭の場合)

教授書優先、学習材優先

子どもの社会認識形成

教育実践研究における「学習材」の位置づけと二つの機能

教授学習活動支援機能

授業実践支援機能

(2) 小学校チーム (坂井先生)

学習材開発 (読み物教材)

「アユモドキを救うために私たちに出来ることは何か」(桑原)

「私たちの地域の景観を守ろう」(坂井)

基本的な考え方

児童にとって身近な地域の学習材を作る

検証方法

授業実践 (奈良県内の小学校)

検証結果 (実践結果・課題)

思考判断の場面が多く、学習展開についていけない子どももいた

学習全体の時間が少ない

分かりやすい言葉を使う

(3) 中等地理チーム (志村先生)

学習材

「日本をいろいろな面から見てみよう 災害と防災」(馬場)

「商業と生活—ショッピングセンターと地域社会」(志村)

基本的な考え方

個々の学校/教師のおかれた状況に即した学習材

図版型学習材

学習材開発モデルのプロセスも重視

社会問題を内容に組み込んだ社会科地理学習材

検証方法

社会科研修会・ワークショップにて、アンケート調査を実施

検証結果

(4) 中等歴史チーム (梅津先生)

学習材

規範反省学習

「管理された国民の健康」(梅津)

「形成される『日本国民』」の学習材(梅津)

概念構成学習

「近代日本の植民地支配の本質」(横井)

基本的な考え方

- ・ 社会科授業理論 (仮説) を内在していること
- ・ 内在する授業理論が子どもの学習として成立するように、授業実践を通じて吟味と改善を経ていること
- ・ 社会科教師の授業構想を支援するだけでなく、授業展開に示唆を与えるものであること

- ・ キャリアステージに応じて、授業実践において多様な活用法を工夫出来る余地があること

検証方法

授業実践（中学校、高等学校、大学にて実践）

検証結果（課題）

- ・ 「子どもの主体性」の保障範囲
 - ・ 学習材が促す思考の論理と子どもの思考過程はどこまで一致するのか
 - ・ 学習材の汎用性
 - ・ 学校現場における実践可能性を高める手だて

(5) 中等公民チーム（疋田先生）

学習材

活動型教材

「裁判員制度」（西村）

図版資料型

「死刑制度と生命権」（疋田）

基本的な考え方

生徒が主体的に参加出来る討議やワークショップを取り入れる
議論の構造に基づき、価値判断を行う

検証方法

授業実践（中学校、高等学校）

アンケート調査

検証結果

学習材が理解を深めるものであった
参加型授業の成立
生徒は議論に基づいた価値判断を行うことが出来た
カリキュラムにおける本授業の位置づけを検討する必要性
追試の必要性

第2部 シンポジウム

(1) 趣旨説明（西村先生）

発表者、指定討論者紹介

(2) 草原先生

プロジェクトの論理と成果

テキストにおける3つの類型

テキスト理解型

テキスト分析型

テキスト構成型

プロジェクトの成果

A、教師の授業作り支援（以下2点に基づいた検討）

目標到達の保障度

教材解釈力への依存度

B、子どもの探究活動支援（以下2点に基づいた検討）

社会認識の深まり度

既有知識への依存度

(3) 横井先生

学習材の開発と授業実践

学習材「近代日本の植民地支配の本質ー植民地になるってどういうこと？」

検証方法 中学校での実践

検証結果

学校現場の教師が求める学習材とは

授業キット（学習材・教授書・ワークシート）の有効性

生徒の実態との関係（生徒の興味関心や理解力）

教師の経験や教科内容に関する知識量の有無との関係

(4) 迫先生

インド、交通ネットワークの検証結果

- ・ 子どもが持つ既存の認識と新しい概念知識の関係
- ・ 文章の必要性（学習を復習する際に必要ではないか）

とても楽しく実践することが出来た。

教師が「やってみよう」と思う学習材の開発が今後も必要

(5) 青本先生

検証結果

- ・ プリントではなく冊子（資料も含めて）になっている点が使いやすかった
- ・ 問いが教師の持つものと同じであった
- ・ 理系と文系両クラスで実施。クラスの状況に応じて理解はかなり異なった。
- ・ 説明が多かった。
- ・ 年間指導計画の中での位置づけ
- ・ 資料は取捨選択して使用した。ただし、生徒は自主的に資料を読み進めた子どももいた。
- ・ 地理Aでは反応は良くなかった。ある程度知識があれば出来る授業。しかし、知識が無い子どもにとっては難しい内容であった。
- ・ 目新しいものを含めて多様な資料が多く、子どもは楽しんでた。
- ・ グラフが小さく見にくい。
- ・ 出来るだけ具体的資料、かつ明確なテーマを持った資料だと使いやすい。
- ・ 羅列的な資料は使えない
- ・ 色々なバリエーションが考えられる学習材が使いやすい

(6) 峯先生

プロジェクト成果の整理

理論の明示化 (中本)

子どもの発達 (坂井)

開発プロセス理論の明示化 (志村)

開発プロセスの改善の方法 (梅津)

評価のためのデータ収集 (疋田)

プロジェクトの課題

開発者の意図

教師の活用

子ども理解のプロセス

現場への応用可能性→学習材による意図的な学習活動

学習材の多様性と最終的なゴール

授業者用と学習者用

焦点化される学習者のレベル

カリキュラム、学習指導要領、既存の教科書、コスト、時間

→本研究の継続、協働

(7) 指定討論 (岩田先生)

・学習材をどのように考えるのか？

多様な形で学習材の活用方法が示された。

教授書と学習材の違いを引き続き明確にしてゆく必要がある。

・学習材の有効性は？

色々な形の学習材が提案された。

セット型、セパレート型、それぞれの有効性と限界が検証された

・子どもの学習への有効性

身近な地域の学習材、活動型の学習材、図版資料型など

子どもが面白く使えるものでありつつ、学習のプロセスを保障している

今後の課題

教師の授業作成のプロセスと子どもの学びのプロセスをつなぐ論理を組み立ててゆくことが必要

(8) 質疑応答

・学習材作成者と実践者とのズレをどのように克服するのか

・学習材が解明しているもの (論理) の研究上の意義は何か？

・現場の教師は教科書を使い切れているのか (教科書と教授書の関係) ？

・具体的な検証 (評価) の方法は？

(9) まとめ (岩田先生)

プロジェクトの成果

- A, ホルトデータバンクシステムを超える学習材キット作成が進められた。
- B, 現場と大学を結ぶ研究が出来た
- C, 教授書／学習材という視点から、理論／実践／分析を見る研究となった。

プロジェクトの課題

- A, 評価問題の開発（良い学力モデルに基づいた評価問題の開発）

第2節 本研究の成果と課題

(1) 研究の起点

本報告書は、新しいコンセプトにもとづいて「学習材」の開発を試みた共同研究プロジェクトの成果である。学習材…これは起源をたどると、(検定)教科書の改善を意図して提起された概念である。しかし、(検定)教科書のあり方・姿を、私たちの手で今すぐ大きく改革していくことは容易ではない。現実的でもない。そこで本プロジェクトは、地に根ざしたピースミールな変革の道を選択することにした。すなわち、教師が普段の授業で使う「教材(=教授する材)」を、子どもの学びの論理を意識した「学習材(=学習する材)」へと転換してゆくという意図で本概念を復活させ、再定義し、再利用する戦略だ。

その意味において「学習材」は、(検定)教科書から資料集、配布プリントの類までを含む、きわめて広範な対象物をあらわすことになる。

(2) 学習材の類型化

従来までのいわゆる「教材」の代表例は、検定教科書と、それに準拠した穴埋めワークシートである。「テキスト理解型」と規定できるだろう。すなわち、地理・歴史・公民に関する知識を正しく記述したテキストを暗記させることが教材の役割であり、たとえ様々なリソース(資料)やアクティビティー(学習活動例)が掲載されていても、それはテキストに掲載された情報を子どもに内面化させるための媒体、ないしは記憶を再生・定着させるための活動として位置付けられる。

教科書を「テキストブック」と称するのは、文字通りそれがテキストで構成されてきたからである。世界の真理を言語化した知識をどの教師も等しく指導し、どの子どもも同じく学習し、そして国民の共通教養を啓蒙していくのが、教科書の役割でもあった。ゆえに、「テキスト理解型」の教科書は、客観的に存在する知識を、朗読者 reader=教師が、読者 reader=子どもに理解させる、読本 reader=教材として存立することになる。

本プロジェクトが開発をめざした「学習材」とは、上のような「テキスト理解型」教材に内在する課題を乗り越え、さらにそれを進化させるために、(a) 教師の自律的な授業づくりと (b) 子どもの能動的な探求活動の支援を目的に開発された教材の総称ということもできるだろう。この関係を整理すると、次頁の図のようになる。

学習材は、大きくは「テキスト分析型」と「テキスト構成型」の2つの類型に分けることができる。

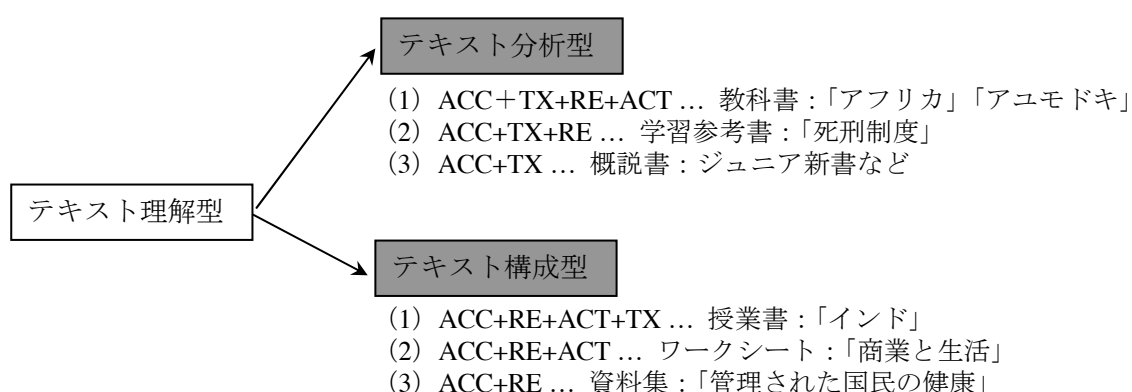
「テキスト分析型」とは、著者が示した既存のテキストを、教師の指導のもと子どもに批判的に吟味、検討させることを意図したものである。本類型においても、テキストは教材のなかで中心的な位置を占める。しかし、その特性は大きく様変わりする。たしかに学習対象として客観的な知識の体系(=テキスト)を設定してはいるが、そこに示された仮説を子どもに鵜呑みにさせることはしない。テキストに対して様々なリソースやアクティ

ビティを投げかけ、それらを媒介にして著者の示す社会の見方に分析・批判を促したり（どういう意味？なぜ？どうして？本当にそうか？）、自分なりの価値判断（同意するか？どうすべきか？それでよいか？）を表現させようとする。

本プロジェクトで開発した学習材のなかでは、「アフリカ」（試行チーム）、「アユモドキ」（初等社会チーム）、「死刑制度」（中等公民チーム）は、本類型の典型だろう。

いっぽう「テキスト構築型」とは、子ども自身にテキストをつくらせることを意図したものである。本類型の教材からはテキストは消え去り、その地位はリソースやアクティビティに取って代わられる。基本的には社会を客観的に説明した知識の存在を否定し、社会に生きる当事者や取材者・マスコミから発せられた言葉や記録こそ知識の源泉とみなす。ゆえに、そのような言葉や記録が表現されたリソースと、それを読み解いていくアクティビティが、教材の中心的な位置を占める。子どもにはこれらの資料や学習活動を通して、自らの解釈体系（＝テキスト）を紡ぎ出したり（そこから何が分かるか？なぜそのようにいえるのか？）、議論を通じてその解釈を再構築（それにはどういう意味があるのか？）してゆくことが期待される。

本プロジェクトで開発した学習材のなかでは、「インド」（試行チーム）、「商業と生活」（中等地理チーム）、「管理された国民の健康」（中等歴史チーム）が、本類型の典型例だろう。



TX：テキスト，RE：リソース，ACT：アクティビティの略。

ACC：目的説明については、紙面の都合で本文中で深く言及できなかった。これは、資料（RE）や学習活動例（ACT）の意図、あるいはこれらを利用した学習のねらいや意義を説明するアカウンタビリティ機能を意味する。近年の国内外の教科書では、このACC機能が充実する傾向にある。

（3）学習材の特質と課題

このようにして開発された学習材には、大きく2つの特質がある。

第1に、教師の授業づくりを支援する点である。上の図で言うと、教授・学習の方法と内容が包括的に提示される（3）よりも（2）、（2）よりも（1）ほど授業づくりの方向性ははっきり示唆され、教材開発者の設定した目標の達成可能性も高くなる。授業づくりに戸惑いを感じる若手教員には、効果的だろう。いっぽう方向付けが弱まる（1）よりも（2）、（2）よりも（3）ほど授業づくりの裁量の幅は広がり、目標設定に際しての個々の教師の

自律性が尊重される。もちろん教師の教材解釈力に依存するが、主体的な授業づくりを欲するベテラン教員には、有益な学習材となるだろう。

第 2 に、子どもの探求活動を支援する点である。上の図で言うと、社会を分かる筋道や到達すべき見方が包括的に示される (3) よりも (2)、(2) よりも (1) ほど授業のねらいは明瞭で、子どもの社会認識を成長させる可能性は高い。とりわけ学習の基本パターンや基礎知識の定着に不安が残る子どもには、効果的だろう。いっぽう誘導性の弱い (1) よりも (2)、(2) よりも (3) ほど授業過程は非固定的となり、子どもの主体的な問題関心と追求活動が保証される。もちろん子どもの既有知識の質にも依存するが、主体的な学びを欲する子どもには、きわめて有益な教材となるだろう。

今後は、それぞれの類型の得失を踏まえた上で、学習材の効果的な構成原理と活用法を検討していく必要がある。とくにテキスト分析型とテキスト構成型、いずれの型を選ぶにしても、(1) (2) (3) の機能の統合のあり方は厳しく問われてくるだろう。すなわち、(1) に見られるように、1つの学習材にすべての機能を盛り込んだ「フルセット型学習材」でも充分なのか、それとも (1) の機能を分離・分割し、説明書 (TX)、資料集 (RE)、学習活動書 (ACT) を独立させるとともに、そこに教師用指導書を組み合わせた「キット型学習材」こそ効果的なのか…、である。

これは、各チームが学習材を実際開発し、活用してみて浮き彫りになった問題である。本プロジェクトが残した課題として、次の研究に委ねたい。

(草原 和博)

おわりに

連合学校教育学研究科共同研究プロジェクトは、研究科を構成する四大学の教員、学生、修了生の共同研究体制を組織し、密接な連携と共同研究を通して、成果を上げることを重要な任務としている。本プロジェクト研究では、その精神を踏まえて、大阪サテライトを会場として、四大学の教員・学生・修了生が一体となって研究に当たり、研究を継続してきた。そして、その研究成果は、論文としての世間への貢献だけでなく、シンポジウムを開催し、成果を直接伝える努力もしてきた。まさに連合大学院の特徴を最大限に生かした研究の推進と成果を積み重ねることに成功してきた。これは、本プロジェクトの目的の一つを達成し得たものである。

本プロジェクトは、社会科教育界における研究面での弱点を克服しようとしたものである。これまでの社会科教育界は、社会科の理論研究、教授書の開発、授業分析研究の分野では、研究成果を大量に蓄積してきている。その結果、「諸外国の理論は種々知ることが出来た。」、「様々な教授書の開発により、教材研究は深まってきた。」、「授業における教員や子どもの活動の様子を分析することが出来た。」といった点では、成果が上がってきている。しかし、「日々の授業改善に結びつけにくい。」、「依然として理論と実践の乖離状況は変わっていない。」といった点の克服は出来ていない。

こういった点の克服の方策として、「学習材」という概念を明確に据え、子どもの学習を支援する方策をたて、具体的な学習材として示すことを進めた。学習材としての教科書や資料の開発、それらを使った授業実践の提示をした。そして、開発した学習材に対する教師の評価・使い方、子どもの理解と子どもによる学習材の評価を調査し、その改善方策も探っていった。

これらの研究の進展によって、学校現場における授業実践の支援、学習材を媒介とした教師と子どもの関わりを捉える教科教育実践学の進展、優れた学習材を開発していく理論的根拠の提示、外国の研究機関との連携の道筋の確立などの成果を上げることが出来た。

これらの研究成果は、本プロジェクトの主目的を達成することが出来たことを意味している。また、研究成果が連合大学院で指定しているA論文2本、一般論文8本として、世に出たことも報告しておきたい。

本プロジェクトの顧問として研究の推進を側面から見てきた立場から、チームリーダーの鳴門教育大学西村公孝教授をはじめとした研究員諸氏の多大な努力がその大きな成果を生み出したことに、感謝申し上げたい。

プロジェクト顧問

兵庫教育大学特任教授 岩田一彦

2011.02.28.