

意志決定場面における分析視点の形成を図る中学校社会科地理授業の開発 —「南アメリカ州の農業」と「近畿地方のニュータウン開発」を事例に—

Developing a Lesson Plan Designed to Form an Analytical Viewpoint for Making Decisions in Junior High School Geography Education: Teaching Plans for “Agriculture in South America” and “Developing a Newtown in the Kinki Area”

王子明紀
(三田市立上野台中学校)

キーワード：社会科教育，地誌学習，社会認識形成，意志決定

Key Words : Social Studies Education, Regional Geography, Formation of Social Cognition, Decision Making

I. 研究の目的

満18歳以上に選挙権が拡大されることに伴い、これまで以上に市民的資質の育成を図ることが社会科に求められている。社会科の目標は「社会認識形成を通して市民的資質の育成を行う」である。社会科は、子どもに社会のしくみを理解させ（社会認識形成）、その社会認識を根拠として社会の様々な問題について価値判断や意志決定⁽¹⁾（市民的資質の育成）を行う教科であるとされる。したがって、子どもに社会認識を形成させた後に、市民的資質の育成を図るという学習の流れが想定される。それゆえ、かつては高校3年生で市民的資質の育成を図る授業を行うことが適当であるという主張もあった⁽²⁾。しかし、この主張は選挙権が満18歳以上に拡大されることを想定していない。この変化に対応するためには、高校よりも早期の段階で市民的資質の育成を図る授業を行う必要がある。

この点について吉元輝幸は、市民的資質の育成を早期の段階から図るために価値判断・意志決定学習を小学校から行うべきであるという主張をしている⁽³⁾。唐木清志は、市民的資質の育成のためには積極的に社会に関わり参加する学習を行うべきであるという主張をしている⁽⁴⁾。両者ともに、市民的資質の育成には、十分な社会認識を形成する必要があることを前提としている。しかし、市民的資質の育成を急ぐあまりに実際の授業がこれらの主張の理念⁽⁵⁾から離れたものになっていることが多い。例えば、とにかく自分の意見を述べれば、何かを提案すれば市民的資質は育成

されるという誤解がみられる⁽⁶⁾。

社会認識を形成する学習方法として、概念探究型社会科は有効である。しかし、これまで示された学習法では、どのようにすれば子どもの形成した社会認識が市民的資質の育成につながるかについての具体的な方法は十分に明らかにされていない。社会認識形成と市民的資質の育成とを接続する方法を明らかにしなければ、何かを提案すればよいという誤解に基づく授業が行われ続ける。

そこで本研究では社会認識形成と市民的資質の育成との接続を図る方法を組み込んだ授業を開発し、その有効性を明らかにすることを目的とする。特に、市民的資質の育成につながる地理的分野の授業のあり方について提案していく。

II. 市民的資質の育成をめざす授業の実践

中学校では、市民的資質の育成を意図した学習が公的分野に偏重している。地理的分野、歴史的分野では探究学習によって社会認識を形成し、公的分野において価値判断・意志決定学習を行うことで市民的資質の育成を図るという考え方に基づくものである。草原和博は、市民的資質の育成が公的分野に求められ、地理的分野、歴史的分野で忌避されていることとパイ型の配列によって上の学年での学習になることを課題として指摘している⁽⁷⁾。

このような領域の固有性の尊重によって、社会認識形成と市民的資質の育成との接続が不十分なものになっている。本研究ではこの課題に関して、次の2点で教科書及び先行研究分析を行う。1.

教科書記述にみる市民的資質の育成の現状，2. 市民的資質の育成を意図する授業構成論を検討し，本研究の射程を確定する。

1. 教科書記述にみる市民的資質の育成の現状

4 出版社発行の中学校地理的分野と公民的分野の教科書で市民的資質の育成を意図した価値判断・意志決定学習の設定の有無とその構成及び内容について分析する⁽⁸⁾。はじめに，価値判断・意志決定学習を意図した問いの設定数を量的に分析する。次に，教科書の想定する授業が実社会へのアプローチを意図した社会参加型学習か，限られた情報を用いて価値判断・意志決定を求めるトレーニング型学習か，質的に分析する。

量的分析の結果は，次の表1のとおりである。

表1 価値判断・意志決定学習の設定数

発行元	地理的分野	公民的分野
東京書籍	4	12
教育出版	1	8
帝国書院	8	34(23)
日本文教出版	2	9
合計	15	63(52)

(注：帝国書院の()内の数字は，パン会社を経営する過程で12に分けた価値判断・意志決定学習を1とカウントした場合)

(筆者作成)

表1から，公民的分野で価値判断・意志決定学習を設定し，市民的資質を育成しようとしていることがわかる。その一方，地理的分野では，公民的分野と比べて価値判断・意志決定学習の設定数は少ない。さらに，地理的分野で設定された4教科書における合計15の価値判断・意志決定学習の内訳は，開発・環境に関するもの4，防災・災害に関するもの3，まちづくりに関するもの3，共生に関するもの2，その他3である。設定されている数とその内容から，地理的分野全体をととした学習ではなく，単発的な価値判断・意志決定学習を設定していることがわかる。

さらに，その構成と内容を質的に分析すると，一見社会参加を想定していても，実際には限られた情報による価値判断・意志決定になっていることがわかる。例えば，東京書籍の「コンビニエンスストアの経営者になってみよう」⁽⁹⁾は図示されたA～Eそれぞれの立地条件を検討し，コンビニを出店する場所を決定する学習である。資料として提示された「売上高に占める各商品の割合，利用年齢，客の訪問頻度」をもとに出店場所を決定

する。しかし，「何万人都市への出店か，同業他社の有無，昼間人口と夜間人口」などの基本的な情報が欠けた中での限定的な情報をもとにした価値判断・意志決定学習になっている。また，12回に分けて価値判断・意志決定を行う帝国書院の「パン屋の経営者になってみよう」⁽¹⁰⁾をはじめとして，公民的分野の学習で直近に習得した知識の活用を想定した価値判断・意志決定学習がみられる。つまり，中学校1，2年生の地理的分野の学習で習得した知識の活用は求められていないのである。

以上の教科書分析から明らかになった中学校社会科における価値判断・意志決定学習の課題は，次の3点である。

- ①市民的資質の育成を図る価値判断・意志決定学習が公民的分野に偏重していること。
- ②地理的分野における価値判断・意志決定学習が単発的なものとなっていること。
- ③地理的分野で社会認識形成を行い，公民的分野で市民的資質の育成を行うという分業論の立場をとっても，現状では公民的分野における価値判断・意志決定学習に地理的分野の学習で形成した社会認識の活用は想定されていないこと(地理的分野と公民的分野の連携の不十分さ)。

つまり，「社会認識形成を通して市民的資質の育成を図る」の「通して」の部分である社会認識形成と市民的資質の育成との間の乖離が課題なのである。

本研究では，意志決定⁽¹¹⁾場面において根拠として活用できる社会認識は社会事象を判断できる目(分析視点)とし，それに対して根拠として活用するまでに至らないものは社会を見る目(視点)として区別する。視点は学習した事象のみに適用できるものである。その視点を様々な意志決定場面で根拠を導き出す汎用性の高い分析視点に高めるために単元間の関連付けを意図的に構成する。そして，授業者が概念化を促す問いを発し，関連付けを促す。このことにより子どもは視点のもつ共通性を理解し，転移性のある抽象度の高い分析視点として再構成する。市民的資質の育成のためには，形成した社会認識を視点から分析視点へと高める学習，すなわち社会を見る目から社会事象を

判断できる目にする学習（分析視点の形成）と分析視点を別の単元の学習で活用してさらに妥当性を高めることを意図した学習（分析視点の活用）が必要である。これらの学習を繰り返すことで、より汎用性の高い分析視点が形成される。

2. 市民的資質の育成を意図する授業構成論

これまでに市民的資質の育成を意図する数多くの授業構成論が主張されてきた。その主張は、参加提案型学習とトレーニング型学習である。

参加提案型学習は、子どもが身近な社会で具体的な活動や体験に参加することや、教室で学習したことを社会に対して発信し、提案することで市民資質の育成を図ろうとする学習である。この学習は、実践的な社会参加学習だけでなく、例えば、模擬議会による予算決定や学習したことをもとにした町づくりのアイデアを首長に提案する学習も含まれる。また、直接的に社会に参加する学習でなくても、例えば、「地域商店がなくならないために私たちができることは何でしょう。」というような、その後の子どもの行動を規定するようなものも含まれる⁽¹²⁾。社会の様々な問題に対して、自分はどのように考えるかにとどまらず、どのような行動ができるか、どのように行動すべきかを求める学習である。

参加提案型学習のうち、社会参加学習については、桑原敏典が「市民的資質教育として優れた点は持っているものの、現時点においては実際的な問題として目標達成のための意図的計画的な授業構成が困難である」⁽¹³⁾と指摘している。

トレーニング型学習は、直接的な社会への参加を目標とせず、授業の中で様々な社会の問題を検討することによって市民的資質の育成を図ろうとする学習である。この学習には、社会における論争問題について合理的な根拠をもって賛成、反対の立場を子どもに明らかにさせることを意図する価値判断・意志決定学習や第三者的な立場から既になされた意志決定を評価する学習がある。いずれの場合も、子どもの出した結論よりも結論に至る過程を重視する学習である。

トレーニング型学習は、社会への直接的な関わりとは距離をおく授業構成である。例えば、トレーニング型学習には、「合意形成」社会科⁽¹⁴⁾、「開

かれた価値観形成」社会科⁽¹⁵⁾、「社会的意思決定の批判的研究としての」社会科⁽¹⁶⁾などがある。

このうち土肥大次郎は、これらの授業構成理論を価値判断の正当性と真理性の視点で分析している⁽¹⁷⁾。土肥は「『社会認識を通して市民的資質を育成する』ことは、真理性と正当性を保障する意思決定型授業により実現されると考える」⁽¹⁸⁾と述べている。そして、公共空間での価値判断を重視し、価値判断・意志決定の前段階として必要な社会認識形成を重視した社会的意思決定の批判的研究を主張している。価値判断・意志決定学習を子どもが将来、実社会で意志決定するためのトレーニングの場としてとらえるならば、土肥の社会的意思決定の批判的研究は次の2点で有効な方法である。①個人の感情ではなく、公共空間の構成員の一員として根拠のある価値判断・意志決定を求めている、②価値判断・意志決定の前段階として社会認識形成を重視し、市民的資質の育成を公民的分野の学習だけでなく、社会科の教科全体で担おうとしている点である。

しかし、土肥が提案する社会的意思決定の批判的研究では、具体的な市民的資質の育成につながる社会認識形成について、一単元レベルで示されるにとどまることになる。他にも中学校地理的分野の学習で市民的資質の育成を意図する研究⁽¹⁹⁾はあるものの、同様に一単元レベルの提案にとどまっている。つまり、市民的資質の育成を地理的分野全体でどのように図るかについては明らかにされていないのである。

市民的資質の育成につながる意志決定学習を行うためには、その根拠を導き出す分析視点をどのように形成するかが重要となる。既に論じたように、学習したことを子どもに想起させて概念化を促す単元間の構成によって視点は抽象度をもつ汎用性の高い分析視点に高められる。子どもにとって習得したことを他の単元で活用することは容易ではない。他の単元で活用するためには、抽象度を高めることが必要不可欠だからである。したがって、抽象度を高めて分析視点の適用範囲を広げるためには分析視点の形成を繰り返す行う授業構成が必要になる。このような授業構成によって形成された分析視点を活用すれば、意志決定場面で用いる根拠の妥当性は高まる。

そこで、本研究では次の2点を提案する。

- ①市民的資質の育成に資する分析視点の形成を社会科全体で図る端緒として、中学校地理的分野に焦点をあてた授業を開発し、提案する。
- ②地誌学習の単元間の相互往還によって関連付けを図ることで、意志決定場面で用いる分析視点の形成を図る学習の有効性を明らかにする。

Ⅲ. 分析視点の形成を図る地理授業の開発

前章の教科書及び先行研究分析の課題をもとに分析視点の形成を図る地理的分野の授業のあり方を示し、それをもとに授業開発を行う。

1. トレーニングとしての意志決定学習

1) 相互往還による分析視点の形成

分析視点を形成するのは妥当性の高い根拠による意志決定を行うためである。したがって、学習をとおして分析視点を増やすこととその適用範囲を拡大することが必要になる。既に論じたように、授業者の概念化を促す問いを組み込んだ単元間の構成によって分析視点を増やす。また、分析視点の適用範囲を拡大するために過去の学習で形成した分析視点を想起させ、現在の学習に活用する。さらに、現在の学習で新たに形成した分析視点と過去に学習した分析視点との共通点を発見させることで概念化を促す。このような相互往還の学習による分析視点の形成により、意志決定における根拠の妥当性を高める。

市民的資質の育成を図る意志決定学習が教科書では公民的分野に偏重していることは既に論じた。例えば、公民的分野で習得した経済に関する知識を根拠とする意志決定学習は既に行われている。しかし、公民的分野で習得した知識のみを根拠とする意志決定は望ましくない。なぜなら、実社会では経済の知識のみを根拠にして意志決定がなされるわけではないからである。

社会科の学習全体で習得した知識を根拠にした意志決定を行うことが望ましい。例えば、京都市では企業が景観との調和を考慮し他の地域と異なる店舗デザインにしている。余分なコストがかかるこの例は、地理的分野の学習で習得する環境保全や景観という知識を分析視点にすることで、企業の目先の利益のみにこだわらない意志決定の過

程がわかる。このように他者の意志決定の過程や根拠を学ぶことで、将来、子どもは幅広い分析視点を用いて妥当性の高い根拠を形成し、それをもとにした意志決定ができるようになる。

本研究で提案する授業では、地理的分野を学ぶ中学1、2年生に過去の意志決定を分析させ、先人の意志決定の根拠、想定した効果をもたらした理由、効果があがらなかった理由を学ばせる。その学習は世界地誌学習と日本地誌学習で行う。世界地誌学習と日本地誌学習を相互往還しながら共通点を関連付けることで分析視点の形成を図り、地理的分野で形成した分析視点を意志決定学習で活用することを意図している。

世界地誌学習では、世界の各地方で行われた様々な意志決定の過程をたどる授業を提案する。子どもは学習をとおして経済的視点、宗教・文化・伝統的視点、自然的視点、そして後に述べる地理学の基本概念などが意志決定において分析視点として活用できることを知る。子どもに既有的分析視点の確認と新たな分析視点を形成させることを意図する学習である。

日本地誌学習では各地域の単元で過去になされた意志決定を取り上げ、分析視点の形成を図る授業を提案する。動態的地誌学習の7つの「考察の仕方」(中核考察)をたて串とし、過去の意志決定の分析を横串として年間をとおして行うプランである。世界地誌学習で形成した分析視点の活用による新たな分析視点の形成や適用範囲の拡大を意図する学習である。

世界地誌学習と日本地誌学習の関係は、図1のようになる。

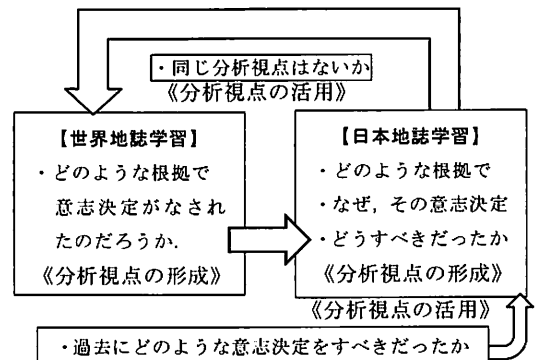


図1 相互往還による分析視点の形成(筆者作成)

授業プランでは、次の3段階の学習を想定する。

- (i) 意志決定の過程を知る学習
- (ii) 意志決定の根拠を理解する学習
- (iii) 過去の意志決定の結果を現在の視点から分析検討する学習

(i) は、意志決定がどのような過程を経て行われたかを知る学習である。「どのようにして○は決定されたのだろうか。」という問いをもとに、決定に至るまでの経過をたどっていく。「いつ、どこで、誰がどのような立場で、どのような根拠で」意志決定したのかを知る学習である。

(i) は、意志決定やその決定がもたらした結果よりも決定までの過程を細かく見る分析視点の確認を図る学習である。

(ii) は、意志決定の根拠の抽出と理解を中心とした学習である。「なぜ、○○という決定に至ったのだろうか。」という問いをもとに、意志決定の根拠を探究する。「何を根拠に主張したのか、なぜその主張が認められたのか、選択されなかった主張は何か問題であったのか」を検討する学習である。この学習をとおして、どのような分析視点によって意志決定の根拠が形成されたのかを理解する。(ii) は、分析視点の形成を図る学習である。

(iii) は、意志決定によって期待した結果と現実の結果との違いから、どのような決定をなすべきであったかを考える学習である。実社会における様々な意志決定は何らかの根拠によってなされ、その当時では最も妥当性があると判断されたものである。しかし、過去の判断と現在の状況とを照らし合わせると見込み違いが起きていることがある。子どもは、この学習で現在を生きる者の視点から見込み違いが起きた原因を分析し、過去にどのような意志決定をなすべきであったかを考える。この学習では、既に形成している分析視点を用いて検討を加えることになる。(iii) は形成した分析視点の活用を図る学習である。

以上の(i)~(iii)の学習には連続性がある。世界地誌学習で形成した分析視点が日本地誌学習においてその共通点によって概念化される。さらに、日本地誌学習で形成した分析視点と以前の世界地誌学習で形成した分析視点との比較によって概念化される。これらの相互往還による概念化に

よって分析視点はその適用範囲を拡大する。また、過去の意志決定が正当なものであると鵜呑みにせず、批判的に分析することによって、さらに分析視点の形成を図ることができる。

つまり、授業者の子どもへの概念化を促す意図的な問いかけによって分析視点の形成は図られるのである。そして、さらに分析視点の形成と活用を繰り返すことで、より妥当性の高い根拠による意志決定が可能になるのである。

2) 地理学の基本概念を分析視点として形成する地誌学習の単元構成

既に論じたように、意志決定の根拠は公民的分野の学習で形成された社会認識だけでなく、子どもが地理的分野において形成した社会認識も根拠にできることが望ましい。本研究では、意志決定場面では地理学の基本概念を分析視点として活用することを期待する世界地誌・日本地誌学習の単元構成を提案する。

加藤武行は、J.A.バンクス (James A Banks) らの研究成果をもとに地理学の基本概念を、9つのキーワードでまとめている⁽²⁰⁾。9つのキーワードとは、「①位置、②分布、③地域形態、④地域構造、⑤地域性、⑥地域変化、⑦立地、⑧地理的事象の結合関係、⑨地域的結合関係」である。

世界地誌学習では、主に子どもが既にもっている分析視点の確認と新たな分析視点の形成を重視している。各州で行われた意志決定がどのような過程をたどって行われたかについて、その根拠も併せて知る学習である。世界地誌学習の授業構成を表2として示す。

世界地誌学習では、表2の問いをもとに各州の単元の最後に1~2単位時間で学習する。この学習自体が単元のまとめとなり、子どもはそれまでに習得した知識を活用したり、新たな情報を調べたりしながら各州の特色を大観する。

日本地誌学習では、世界地誌学習を踏まえて、過去の意志決定の根拠を理解する学習と過去の意志決定の結果を現在の視点から分析検討する学習を行う。日本地誌学習の授業構成を表3として示す。

日本地誌学習の授業構成では、主な問いを各地域の中核考察に関連付けて設定している。まず、世界地誌学習と同様に地理学の基本概念をもとに

した分析視点の形成をめざす。さらに、既に世界地誌学習で形成している分析視点を活用することで過去の意志決定の根拠を理解したり、過去の意志決定の結果を現在の視点から分析検討したりする学習を行う。これらの学習をとおして、子どもは地理学の基本概念が意志決定の根拠を形成するための分析視点として活用できることを理解する。つまり、世界地誌学習の成果を日本地誌学習に活用するだけでなく、日本地誌学習の成果を世界地誌学習にフィードバックすることで地理的分野の学習全体で分析視点の形成を繰り返し図っていくのである。これが分析視点の形成を世界地誌学習と日本地誌学習との相互往還による関連付けによって図るということである。

世界地誌学習で形成した分析視点の日本地誌学習での活用を意図する場合は、「世界地誌の学習を思い出してみよう」という問いかけが有効である。例えば、経済特区の場所の選定は中国側だけのメリットではなく、進出した外国企業にとっても採算のとれる「①位置」や「⑦立地」を分析視点とした意志決定であったことを学習している。その学習をもとに、さいたま新都心開発事業における民間業者の撤退という意志決定を探究すれば、子どもは意志決定の根拠が同様の分析視点によるものであったことを発見する。さらに、「世界地誌の学習で他にも似たことはなかったか」という問いかけによって、例えばオーストラリアがアジアとの結びつきを強めたのも同様の根拠による意

志決定であることを子どもは理解する。この相互往還の学習によって、子どもは実際の意志決定場面で地理学の基本概念を分析視点として活用できるようになる。

この相互往還による分析視点の形成を意図した学習は、世界地誌と日本地誌の間だけで行うのではない。地理的分野と公民的分野の間の相互往還による学習も構想することができる。例えば、店舗の出店場所を意志決定するトレーニング型学習において、地理学の基本概念を分析視点に加えた意志決定学習ができる。公民的分野の学習で形成する分析視点である経済合理性のみを根拠とするのではなく、地理学の基本概念である地域構造も分析視点に加えた根拠による意志決定ができる。このように地理的分野と公民的分野の両方で形成した分析視点を用いることは、既に論じた「コンビニの出店場所」の学習の課題を克服するものになる。公民的分野の教科書には限られた情報しかなくても、子どもが地理的分野の学習をとおして形成した自前の分析視点を追加した意志決定をすることが可能になる。また、地理的分野で形成した分析視点の公民的分野での活用は、地理学の基本概念が意志決定の根拠として有用であることの確認にもなる。この関係を図2として示す。

3) 南アメリカ州と近畿地方の授業プラン

表2と表3で示した世界地誌学習と日本地誌学習の単元構成から、事例として南アメリカ州と近畿地方を取り上げて論じる。

表2 分析視点の形成を図る世界地誌学習の授業構成

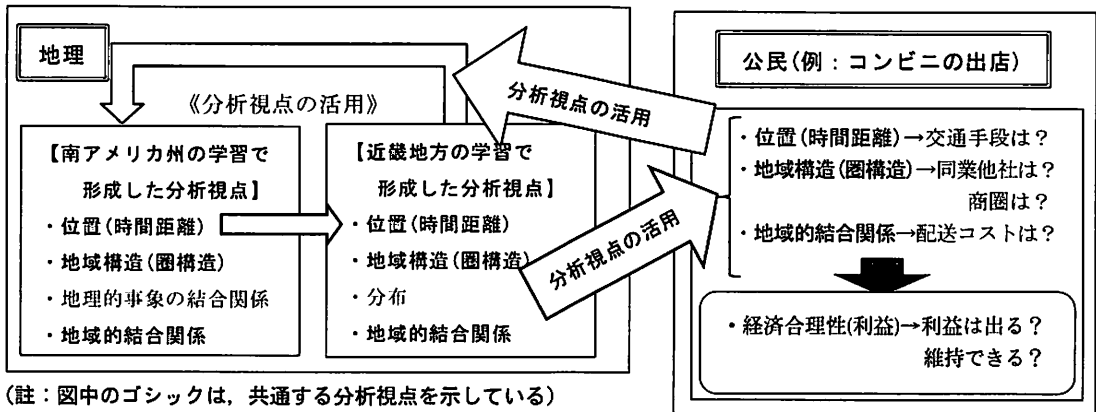
州	主な問い	主な分析視点
アジア州	・中国では経済特区をどのような場所に置き、開発していったのだろうか。 【期待された効果は何か。】	①位置⑥地域変化⑦立地 ⑧地理的事象の結合関係 ⑨地域的結合関係
ヨーロッパ州	・どのような問題を解決しながらEUは拡大していったのだろうか。 【どのような組織をめざしたか。】	④地域構造⑤地域性 ⑥地域変化
アフリカ州	・西アフリカ諸国は、どのようにしてモノカルチャー経済からの脱却を図ったのだろうか。 【何とどのような意図で結びついたか、何をしたか。】	③地域形態④地域構造 ⑥地域変化 ⑨地域的結合関係
北アメリカ州	・サンフランシスコの住民はどのようなねらいをもって街づくりをしたのだろうか。 【再開発のねらいは何か。】	①位置③地域形態 ④地域構造⑤地域変化
南アメリカ州	・誰がどのようなねらいで農業の多角化を図ったのだろうか。 【何と結びつき、どこで何を作ったか。】	①位置④地域構造 ⑧地理的事象の結合関係 ⑨地域的結合関係
オセアニア州	・オーストラリアはどのようにしてアジアとの結びつきを強めたのだろうか。 【何をねらって、どこと結び付いたか。】	①位置②分布④地域構造 ⑤地域性 ⑨地域的結合関係

(筆者作成)

表3 分析視点の形成を図る日本地誌学習の授業構成

地方	主な問い	主な分析視点
北海道	• どのように根釧台地のパイロットファーム計画は展開されていったのだろうか。【期待された効果は何か。】	⑦立地 ⑧地理的事象の結合関係
東北	• なぜ、大内宿の住民は日常生活に制約があっても、伝統的な街並みを保存することにしたのだろうか。【決定に至った理由は何か。】	③地域形態⑤地域性 ⑦立地
関東	• なぜ、さいたま新都心開発事業で有力な民間業者は撤退したのだろうか。【撤退の理由は何か。】	①位置②分布⑦立地 ⑨地域的結合関係
中部	• なぜ、愛知県の旧田原町、赤羽根町、渥美町は一度合併協議が不調に終わったのにも関わらず合併することにしたのだろうか。【合併協議が不調に終わった理由と合併を選んだ理由は何か。】	④地域構造 ⑨地域的結合関係
近畿	• なぜ、北摂三田ニュータウンは計画発表から入居開始まで千里ニュータウンよりも9年間も長い13年間も年月がかかったのだろうか。【ニュータウン開発が計画より遅れた理由は何か。】 • 三田市の人口は、ニュータウン開発によって計画していた20万人にどうすれば達したのだろうか。【計画の見込み違いは何が原因か。】	④地域構造⑥地域変化 ①位置②分布④地域構造 ⑨地域的結合関係
中国 四国	• 瀬戸大橋としまなみ海道は、現在、それぞれの地域に想定どおりの恩恵をもたらしたか。より効果的な事業展開はなかったのか。【開発によるデメリットは何か。】	①位置④地域構造
九州	• どのようにして、北九州にエコタウンをつくることになったのだろうか。【エコタウン化反対派の理由は何か。】	④地域構造⑤地域性

(筆者作成)



(註: 図中のゴシックは、共通する分析視点を示している)

(筆者作成)

図2 地理的分野と公民的分野の相互往還による分析視点の活用

南アメリカ州の学習では、「なぜ、農業の多角化を行ったのだろうか」という問いで授業を構成する。これまでの授業では経済的な視点をもとにして、子どもが「特定の品目の輸出にたよるモノカルチャー経済では経済が安定しないので、複数の作物をつくる農業の多角化を行うことで経済の安定を図った」と説明できることをめざしてきた。この説明は、経済的な視点による社会認識形成である。南アメリカ州の農業が多角化にシフトするという意志決定は「複数の作物をつくる=経済的リスクの分散」だけを根拠にしたものではない。

大豆の生産が伸びているのは農業従事者だけの意志決定ではなく、穀物メジャーをはじめとする大企業や政府の意志も働いているのである。

子どもは農業の多角化に至るまでの意志決定の過程をたどる学習をとおして、何を分析視点として根拠を形成したのかを知る。すなわち、中国で消費の伸びている大豆を新たにつくるねらいと輸送コストの関係(分析視点: ①位置)、穀物メジャーの進出による合理化と農業経営の変化(分析視点: ④地域構造)など複数の分析視点を新たに形成するのである。

近畿地方の学習では、兵庫県三田市を取り上げる。子どもはニュータウン開発の遅れが人口増加に対応するための飲料水を確保できなかったことと関係していることに気づく。そして、距離的に大都市への通勤圏となる地域であったとしても、インフラ整備がなされないことと開発は進まないことを理解する。国家レベルの農業政策と市単位のまちづくりというレベルの違いや、世界と日本の事例という違いはある。しかし、子どもは南アメリカ州の学習で形成した分析視点（①位置、④地域構造）は、近畿地方の学習でも分析視点として活用できることに気づく。例えば、どちらも時間距離の短縮が意志決定の根拠となっているという分析視点の共通性の理解は、他の意志決定場面で根拠を形成する時に活用される。

次に、三田市が20万人都市に達せず、12万人都市でとどまっている計画の見込み違いを分析する。この学習でも、地理学の基本概念を分析視点として過去の意志決定からその根拠を探究する。また同時に見込み違いの原因を探究することで、ブラジルの農業の意志決定と同様に、まちづくりにおいて三田市の意志ですべてが進められたわけではなく、地域構造などの要因によって計画が変更されたことを知る。このブラジル農業との比較による類似性の確認によって、さらに「⑨地域的結合関係」をはじめとする既存の分析視点が意志決定場面で活用できることを確認する。

例えば、これらの学習によって「コンビニの出店場所」の学習は限られた情報のみでの意志決定

でなくなる。最終的には経済合理性を根拠にした意志決定であっても、子どもはその前段階の「①位置」や「④地域構造」という地理的分野で形成した分析視点を活用した検討ができるのである。

IV. おわりに

論理的な目で社会を見て、「本当にそれでよいのか」と社会のあり方と自身の判断の両方を問い直すことができるのは市民的資質の一つである。「社会を理解するから根拠のある意見をもてる子ども」、「意見をもてるから自分の意見を批判的に検討できる子ども」を育てたい。そのためには子どもの社会認識と市民的資質をスパイラルに成長させることが肝要になる。その手立てとして社会認識の活用がある。しかし、この活用は子どもにとって容易なものではない。そこで本小論では、その手立ての具体として単元の相互往還によって意図的に関連付けを図ることで分析視点の形成とその活用が促進されることを明らかにした。この手立ての具体によって、意志決定場面において活用できる抽象度をもつ汎用性の高い分析視点は形成される。さらに、分析視点の形成を繰り返し図ることで意志決定の根拠の妥当性は高まり、市民的資質を育成することができるのである。

なお、紙幅の関係で地理的分野と公民的分野の学習との連携までは十分に論及できなかった。さらに研究を進め、授業実践における子どもの変容も加えてその有効性を明らかにしていく。

A 《『授業プラン—南アメリカ州』の授業過程》

段階	学習活動	○主な発問、指示 ・予想される学習者の反応	分析視点	【資料】
問題把握	1 ブラジルの農業生産品目の変遷を確認する。	<ul style="list-style-type: none"> ・いろいろなものを作るようになっていく。 ・大豆の伸びがすごいな。 	経済的視点(既有)	
	2 予想をする	<p style="text-align: center;">なぜ、ブラジルでは農業の多角化が行われたのだろうか。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○問いに対する予想をしてみよう。 ・農業をしている人が不作になった時のリスクを小さくして、生活を安定させたから。 ○本当にそうだろうか、確かめてみよう。 		
分析視点の形成	3 ブラジル農業の多角化について調べる。	<ul style="list-style-type: none"> ○大豆の生産にシフトしたのはどうしてだろう。 ・輸送のための道路、鉄道、港が整備されている。輸送がしやすくなっている。コスト削減のための輸出回廊だ。(①) ・1990年代以降、アメリカの輸出シェアが低下している。(④) ・大豆から油をとって、そのカスを飼料にして牧畜やブロイラーの飼育に使うようだ。多角経営だ。(④) ・穀物メジャーがブラジル産大豆を輸出しているようだ。個人で行う農業ではなく、大規模化しているな。(④) ・土壌改良を政府がすすめているな。農業をしている人の意志よりも、政府の意志が働いているようだ。(⑧) ・中国は世界の大豆輸入の40%を占めている。(⑨) ・政府が大豆栽培をすすめて支援しているよ。 	<ul style="list-style-type: none"> ①位置 ④地域構造 ⑧地理的事象の結合関係 ⑨地域的結合関係 	<ul style="list-style-type: none"> 【資料1】 【資料2】 【資料3】 【資料4】 【資料5】 【資料6】 【資料7】

まとめ	4 学習のまとめを行い、形成した分析視点を整理する。	<p>○どのようなことがわかったかな。(分析視点の整理)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・農業をしている人の意志だけで大豆栽培は広がっていない。 <p>☆形成した分析視点＝ブラジルが大豆栽培を拡大した背景にあるもの</p> <p>①(交通位置, 時間距離)→輸送がしやすくなったことにより拡大した</p> <p>④(圏構造)→アメリカの生産低下 周辺国への拡散: メジャー中心のアグリビジネス</p> <p>⑧(自然環境)→セラードの土壌改良完了</p> <p>⑨(国際分業)→中国の需要拡大による安定供給先の確保要</p> <p>【○内の番号は分析視点に対応, ()内は分析視点の詳細】</p>		
-----	----------------------------	--	--	--

【資料】1, 2の大豆の生産と輸出入に関する資料は、矢野恒太郎記念会編集『世界国政図会第25版』(2014)をもとに作成。3～7のブラジルの大豆栽培の背景に関する資料は、小池洋一(2007)大豆産業－ブラジル, アルゼンチンを中心に, 星野妙子編『ラテンアメリカ新一次産品輸出経済編－構造と戦略』, 研究双書(562), pp.47-91. と帝国書院(2013)『世界の国々7 南アメリカ州』をもとに作成。

B 『授業プラン－近畿地方』の授業過程

段階	学習活動	○主な発問, 指示 ・予想される学習者の反応	分析視点	【資料】
問題把握	1 前時の学習内容を想起する。	<ul style="list-style-type: none"> ・ニュータウン開発は青野ダム completion による水の確保ができなかったから遅れた。 ・20万人都市をめざしていたけれど, 人口は11万5千人くらいでとまってしまったな。 <p style="border: 1px solid black; padding: 2px;">三田市の人口は, ニュータウン開発によって計画していた20万人にどうすれば達したのだろう。</p>		
	2 問いを把握し, 調査方法を確認する。	<p>○何を調べたらよいか確認しよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・どのような開発計画だったのか。 ・当初の計画とどのような見込み違いがあったか。 ・人口20万人になるとして, 不足するものは何か。 		
分析視点の形成と活用	3 目標の人口に達しなかった原因を分析する。	<p>○資料をもとに調べたことを発表しよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・神戸市との合併の抑制の具体策として開発がもちあがった。県の意向もあったようだ。 ・市の財政が悪化している。 ・カルチャータウンまで鉄道が延びなかった。 ・ニュータウンに国鉄(当時)が通らなかった。 ・国全体の経済の悪化によって計画が見直されている。 ・平成12年ごろからは都心回帰が始まっている。 	<p>①位置</p> <p>④地域構造</p> <p>⑨地域的結合関係</p>	【資料1】
	4 過去の意志決定を批判的に分析する。	<p>○どうすれば計画の20万人都市になっていただろうか。</p> <p>○世界地誌で学習したことを思い出して分析してみよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ニュータウンから大阪, 神戸へのアクセスがもっと便利であればよかった。(JRの駅まではバス, 自動車: 費用高) ・経済の悪化は予想できていたのかな。 ・水の確保は20万人都市であっても大丈夫なのか。 <前時の日本地誌学習の想起> ・そもそも20万人都市計画自体に無理があったのではないだろうか。 ・周辺の都市の変化(都心回帰)のように三田市だけでは対応できなかった原因もあるな。ブラジルの農業をしている人がすべてを決めることができたわけでないのと似ているな。 <p><世界地誌学習で獲得した分析視点との比較による類似性の確認－分析視点の形成></p>	<p>①位置</p> <p>②分布</p> <p>④地域構造</p>	【資料2】
まとめ	5 学習のまとめを行い, 分析視点を形成する。	<p>○三田市のニュータウン開発計画の素晴らしい点と問題点について考えよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自然との調和をめざした点はよい。 ・工業機能をもつニュータウン開発の構想はよい。 ・経済の悪化の予想などリスク検討が不十分だった。 <p>☆形成した分析視点</p> <p>①(交通位置, 時間距離)→交通網の整備計画がまちづくりを左右する。</p> <p>②(分布密度)→ニュータウンの過密化とそれ以外の過疎化(市内での人口移動)。</p> <p>④(通勤・通学圏)→京阪神圏といえる場所にあたるのか。(①の時間距離とも関連)</p> <p>⑨(地域間分業)→都市部の変化によって影響がある, 受け身的な実態。</p> <p>【○内の番号は分析視点に対応, ()内は分析視点の詳細】</p>		

【資料】1のニュータウン開発に至る三田市の歴史に関する資料は, 三田市市史編さん専門委員監修『三田市史第2巻通史編Ⅱ』(2012)と同監修『三田市史第7巻現代資料』(2008)をもとに作成した。2のインフラ整備に関する資料は, 前時の授業で用いた資料も含めて, 1と同じ文献をもとに作成した。

【注記・引用文献】

- (1) 本小論では、市民的資質を未来の社会を形成できる資質ととらえている。そして、未来の社会の形成に必要なのは「考えや思い」（意思）ではなく、社会の形成を「成し遂げようとする心」（意志）であると考え、「意志決定」を用いている。
- (2) 森分孝治（2001）市民的資質育成における社会科教育－合理的意志決定－，社会系教科教育研究（13），pp.43-50.
- (3) 吉元輝幸（2008）小学校社会科における社会的判断力の育成－社会機能の批判的考察を手がかりとして－，社会科研究（68），pp.51-60.
- (4) 唐木清志（2009）社会科にサービス・ラーニングを導入する意義－“CiviConnections”における認識と実践の統合を手がかりとして－，社会科研究（70），pp.31-40.
- (5) 唐木 前掲書（4）は社会参加学習が活動主義に陥ることを戒めている。しかし、学校現場での実践ではその理念から離れた活動主義的な授業が多く見られる。
- (6) 全国47都道府県の教育センターが公開している平成20年度以降の学習指導案を調査した。アクセス可能な26都道府県の内、5都道府県で自治体の首長等への提案を授業の目的にしているものが模範事例として公開されていた。
- (7) 草原和博（2008）地理教育改革のオルタナティブ教科構造の原理的考察を踏まえて－，社会系教科教育研究（20），pp.21-30.
- (8) 教科書分析に用いた教科書は、いずれも2011年3月30日文部科学省検定済みのものである。
- (9) 東京書籍株式会社発行（2011）『新しい社会公民』，pp.106-107. を参照のこと。
- (10) 株式会社帝国書院発行（2011）『社会科 中学生の公民』，pp.125-151. に12回に分けて学習が設定されている。例えば、株式会社のしくみを学習した後のまとめとして、「③どのような企業の形態がよいか」（p.129）が設定されている。個人経営や株式会社の企業形態の選択肢から、子どもが自分の経営するパン屋に適した形態を選択する学習になっている。
- (11) 本来であれば価値判断・意志決定とするところを、本小論は意志決定場面についての言及にとどめていることから、「価値判断」の語を省くこととする。
- (12) 本文中の問いは、紙田路子（2008）市民的資質を育成する小学校社会科授業の設計－「正統的周辺参加論」を手がかりとして－，社会科研究（69），pp.25-29. 掲載の授業モデル「商店とわたしたちの生活」の発問を引用した。
- (13) 桑原敏典（2006）合理的な思想形成をめざした社会科授業構成－シティズンシップ・エデュケーションの目的と社会科の役割の検討をふまえて－，社会科研究（64），p.42.
- (14) 例えば、吉村功太郎（2003）社会的合意形成能力の育成をめざす社会科授業，社会科研究（59），pp.41-50や水山光春（1997）合意形成をめざす中学校社会科授業－ツールミンモデルの「留保条件」を活用して－，社会科研究（47），pp.51-60. などの研究がある。
- (15) 例えば、溝口和宏（2002）開かれた価値観形成をめざす社会科教育－「意思決定」主義社会科の継承と革新－，社会科研究（56），pp.31-40. などの研究がある。
- (16) 例えば、土肥大次郎（2009）社会的意志決定の批判的研究としての社会科授業－公民科現代社会単元「市町村合併と地方自治」の場合－，社会科研究（71），pp.41-50. などの研究がある。
- (17) 土肥大次郎（2011）社会的意志決定の批判的研究としての授業－真理性と正当性を保障する意志決定型授業「原発政策」の開発－，社会系教科教育研究（23），pp.61-70.
- (18) 土肥 前掲書（17），p.62.
- (19) 例えば、永田成文（2015）社会参加の意識を高める中学校社会科地理における社会的論争問題学習－国際交流のあり方の意思決定学習を通して－，三重大学国際交流センター紀要（10），pp.89-104. などの研究がある。
- (20) 加藤武行（1992）地理学の研究成果を生かした内容構成論，星村平和監修・岩田一彦編著『新中学校社会科 授業方略（ストラテジー）の理論と実践－地理編』，清水書院，pp.16-22.