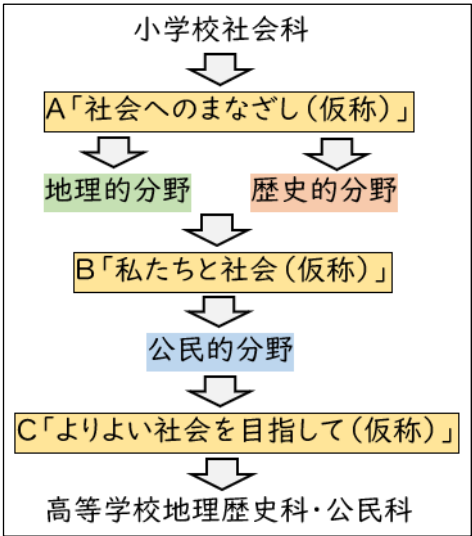


1. 授業を構想するにあたって

学習指導要領の改訂に向けた社会・地理歴史・公民の教育課程分科会のワーキンググループでは、「よりよい社会の実現を視野に課題を見だし、主体的かつ協働的に解決しようとする社会の担い手としての資質・能力の育成」に向け、中学校段階における「小学校社会科と高等学校地理歴史科・公民科をつなぐ中学校社会科における地理・歴史・公民の各分野を有機的に結び付ける、分野横断的な単元」の新設が検討されている（図1）。



（図1 教育課程部会
社会・地理歴史・公民ワーキング
第5回配付資料を参考に作成）

新設が検討されている3つの単元のうち、A「社会へのまなざし（仮称）」では、小学校社会科の学びを活用し、「社会科の3年間の学習の流れや分野ごとの学習の見通し」、「地理的分野・歴史的分野への動機付け」としての位置付けが考えられている。

しかし現在、ほとんどの中学校では、授業者が地理的分野あるいは歴史的分野どちらかを選択し、ある程度の内容まで進めてから、もう片方の分野を始める計画をしている。

そこで、地理的分野・歴史的分野それぞれの導入にあたる内容を、中学社会の導入としての枠組で捉えた単元を構想できないかと考えた。具体的には、地理的分野の「A 世界と日本の地域構成 (1) 地域構成」、歴史的分野の「A 歴史との対話 (1) 私たちと歴史 (2) 身近な地域の歴史」の内容を取り入れた単元を構想し、実践し

ていきたいと考えた。

2. 単元構想と活動内容

この単元は、中学校社会科の最初の単元に位置付け、「なぜ社会科を学ぶのか」、「なぜ地理や歴史を学ぶのか」といった、学習の意義を生徒と共有する時間にしたいと考えた。同時に、世界や日本の地域区分（日本に関しては行政区分）、時代区分や歴史の調査方法の学習を通して、「位置や分布」を中心とした地理を見る方法、「時期」を中心とした歴史を見る方法を学ぶことを目的としている。

また、この単元では、習得した知識や見方を活用する場として、「知らない人に伝える」という活動を意図的に取り入れた。具体的には、地理では「宇宙人に、自分たちのいる位置を伝える」という課題を、歴史では「他の生徒に、自分の町の歴史を紹介する」という課題を設けた。単元の前半では地理を、後半では歴史を中心とした学習展開になるが、「知らない人に伝える」という共通の課題を設け、単元を構想した。なお、静岡大学教育学部附属島田中学校（以下、島田中学校）在学の生徒の居住地は静岡市から磐田市に広がっており、同じ小学校出身の生徒が少ない。そのため、地域の歴史の調査し、まとめる活動は、「知らない人に伝える」といううえで、効果的であると考えた。単元の中では、生徒自身が「知らない側」に立つ場面も意図的に設け、伝えられる側の人にエンパシーを働かせられる工夫も計画した。

（表 単元構想）

時数	★単元を貫く問い
	○学習課題 ◎中心となる発問
1	○社会を学ぶとはどういうことか。 ◎資料「10人の村」の問題点は何だろう。どうすればよかっただろう。
2	★宇宙人にあなたがいる位置を伝えよう。 ◎どんな知識があれば伝わるだろう。
3	○より正確に伝えるにはどうすればいいだろう。 ◎緯度・経度は、どんな時に使われるか。
4	○位置を調べる方法を知ろう。 ◎知らない人でも分かる「NQカード」（国の位置を示すクイズ）をつくろう。
5	★学習したことを活かして、宇宙人に日本の位置を伝えよう。

6	○経度が変わると何が変わるだろう。 ◎受け取った「NQカード」の国の国民になって、外国の人と挨拶しよう。
7	○日本ってどこまでだろう。 ◎日本は沖ノ鳥島を守り続けるべきか。
8	★学習したことを活かして、宇宙人に附属島田中の位置を伝えよう。
9	○歴史って何だろう ◎自分の人生を年表にして、3つの時代に分けよう。
10～12	★自分の町の歴史を調べて、他の人への「紹介」として、まとめよう。 ◎昔の人の思いを知るには、どんな調査方法や資料がよいだろう。

3. 生徒のあらわれ

単元前半の「宇宙人に自分の位置を伝える」という課題では、第2時に学習前の予想として、第5時と第8時には学習してきた内容を活かして、位置を説明する時間を設けた。次の資料は、生徒Aのそれぞれの授業での記述である（資料1、2、3）

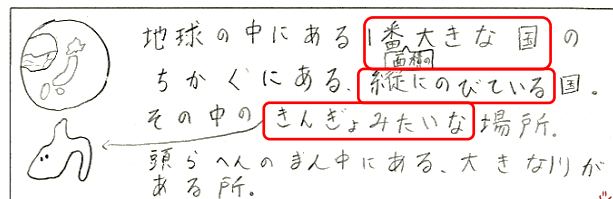
資料1では、生徒Aはロシアとの位置関係や日本の形を説明することで日本の位置を伝えようとしており、県の形を説明することで静岡県県の位置を伝えようとしている。このような生徒が他にもいたため、第2時の後半では、アースキャッチ（ビーチボールの地球をキャッチし、右手の親指が指す大陸・海洋の名前を答えるゲーム）を行った。ゲームを通じて、「実際の地球では、国境も県境も見えない」と発言する生徒や「どの方向で見るかで、大陸や島の形が全然違う」と発言する生徒が見られた。

第5時では、世界の略地図を書き、そこに情報を書き入れながら、相対的な位置の説明、絶対的な位置の説明を行った。資料2から、生徒Aは、「オーストラリアから見て北」、「北緯35度、東経135度」という2通りの説明をした。説明を書き終え、地図に緯線を書き込む際、そこには「30～45°の間」と書き加えた。これは、生徒Aが、日本の座標は1点に絞られるのではなく、広がりをもつものとして説明するべきだと気付いた証である。一方、資料2では、オーストラリアという1つの場所からの説明になっているが、他の生徒が2つ以上の場所を使って説明をしているのを知り、資料3では、2つの都道府県・市町村から位置の説明をするようになった。

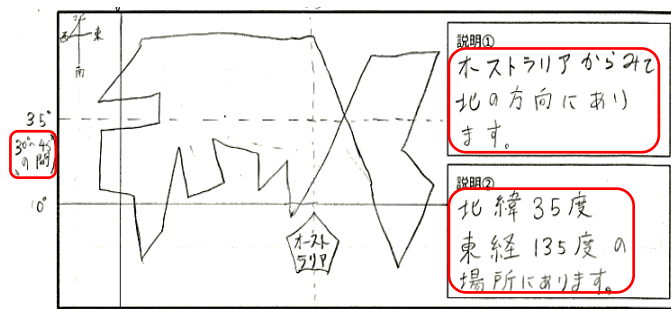
これらは、知らない人にとって位置が分かりやすくなるよう生徒Aが自ら考えた工夫であり、この課題が、生徒Aの自己調整を導いたと考えられる。また、他者と

学び合う場を設けることも、生徒Aの自己調整を助けていたと考えられる。

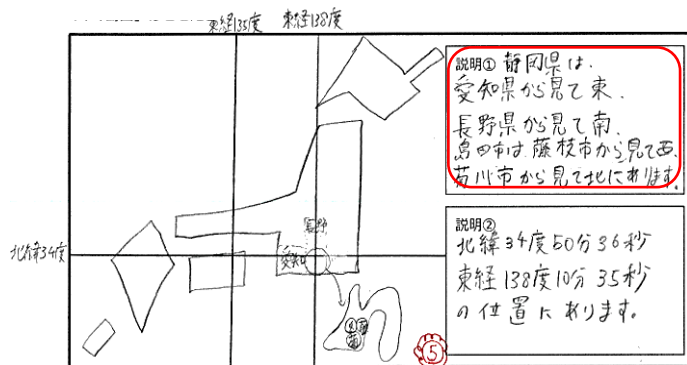
（資料1 学習前の予想での説明）



（資料2 日本の位置の説明）

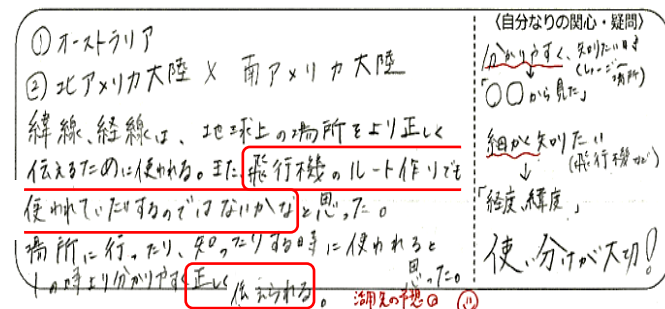


（資料3 島田中学校の位置の説明）



また、次の資料は、第3時の「緯度・経度を使った説明方法は、どんな時に使われるか」という問いに対する生徒Bの記述である（資料4）。この生徒は、この方法はより正しく位置を伝えられると考え、「飛行機のルート作りで使われる」という推測をしている。学習内容を実生活に繋げようとしていることが分かる記述である。

（資料4 緯度・経度を使った説明の使い道）



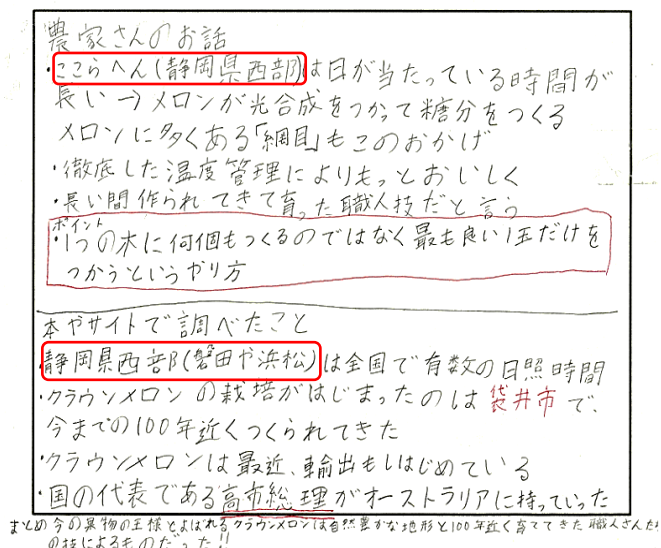
次の2つの資料は、単元後半の、地域の歴史調査にお

いて生徒Cがまとめたもの（資料5）と、生徒Dのまとめたもの（資料6）である。生徒は、調査方法やまとめる際の資料の種類と特徴を学んだうえで、居住地域の歴史的な史跡や事象を選び、調査計画を立てた。そして、その計画をもとに、休日などを利用し、調査を行った。

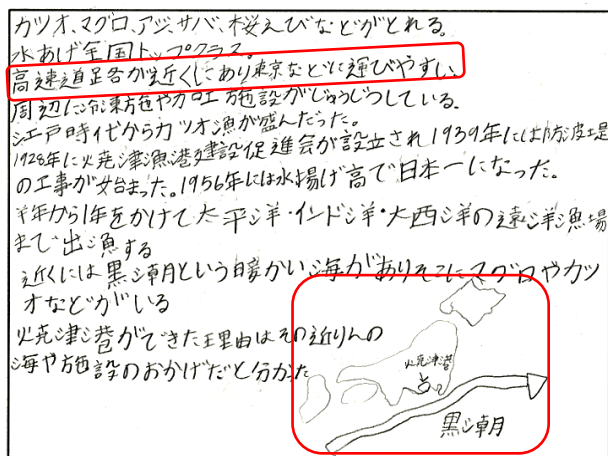
生徒Cは、まとめるにあたって、自分の住んでいる地域を「ここらへん（静岡県西部）」、「静岡県西部（磐田や浜松）」と表記している。これは、自分の住んでいる地域を、知らない人が読んでも分かるようにするための工夫であることが分かる。生徒Dは、まとめるにあたって、自分の住んでいる地域の特徴や、日本地図を用いた位置の説明を行っている。

2名の生徒は、直前に行った地理的な見方を活用してまとめていることが分かる。歴史調査という内容であっても、生徒がその活動の中で地理的な見方を働かせた学習を行っていることが確認できた。

（資料5 地域の歴史調査まとめ①）



（資料6 地域の歴史調査まとめ②）



一方、自分の町の歴史の調査結果をまとめるだけに終始してしまう生徒が多く、「知らない人に伝える」とい

う点では、居住地域の説明を十分に行えていないことが明らかになった。

4. 成果と課題

分野横断的な単元で中学社会科を始めることは新しい試みであり、実践したことで多くの課題が見えた。同時に、今後の中学校社会科の導入の在り方を考えるきっかけになったため、記録をしておきたい。

① 成果

生徒にとって、「知らない人に伝える」という課題による学習過程は、知識を習得で終わらず、その後の活用までを考えていくうえで効果的であった。どのような工夫をすれば伝わりやすいか考えるきっかけにもなり、生徒の自己調整を促す効果があることが確認できた。また、学習成果が、自分の生活や実社会にどう繋がるか、生徒自身が考えるきっかけになったことも成果であると考えられる。

さらに、地理的な見方を、歴史の学習で効果的に活用する生徒が見られたことも、分野横断的な学習という視点で見ると、成果の一つであると考えられる。歴史の学習であっても、それが「どこのことなのか」と考えられるような見方を育むことは、この後の社会の学習をより効果的にし得るものであると考える。

② 課題

「知らない人に伝える」という課題を軸にした単元構成だったが、生徒は「地理→歴史」と、分化された思考で授業に取り組んでいた。これは授業者自身も、習得させたい知識を中心に授業構想をしており、コンテンツベースの考え方から脱却できていなかったことが反省として挙げられる。

同じように、生徒の視点から考えても、単元構成については課題が浮き彫りとなった。現行の指導要領や教科書でも、地理では「宇宙から見た地球」、歴史では「人類の誕生」という、生徒の実生活から最も離れたところの学習から中学社会科が始まる。これらは、小学校第6学年までの学習成果を活かした接続を考えてのことであるが、生徒の視点や実生活から離れたものであることは事実である。このような中学社会科の導入では、授業者による導きが中心となって授業が進み、中には「やらされている」と感じる生徒も出てくる。

③ 課題を踏まえて

課題点を踏まえ、分野横断的な中学社会科の導入単元を構想していくことと、小学校の学習成果を活かした接続、「学ばせたい基本的な地理・歴史の知識や技能」、「生徒の実生活に寄り添った生徒主体の学習展開」

という3点が大切であると考えた。「自分が生活している場所はどこなのか、生活している時間はいつなのか」という、生徒を軸とした問いを与えることで、位置や分布、時期を説明する力を身に付け、その際に、大陸や海洋の位置関係、時代区分といった基本的な知識を習得していくことができる。授業者も生徒も、コンテンツベースからコンピテンシーベースで社会科を捉えていくことができると想定される。

また、小学校では「自分の町」を舞台にした学習に力を入れており、地域の郷土資料を作成・活用している市町村も多い。「身近な地域」から中学社会科を学び始めることは、生徒の主体的な学びを引き出すうえで効果的であると考えられる。今回の単元を振り返ると、後半に設定した「身近な地域の歴史調査」の方が、生徒の生活により近い学びが展開され、生徒もより主体的に学んでいたことが確認できた。地域に根差した教材を活かし、違う地域・違う時代と比較したり、自分たちの生活する空間や時間の捉え方に注目させたりする学習活動を考えていくことが、分野横断的な単元のA「社会へのまなざし（仮称）」に必要となるだろう。

5. 参考文献

- 国立教育政策研究所教育課程研究センター（2020）「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 中学校社会。東洋館出版社。東京都
- 高阪宏行（2024）地理学の思考 位置，空間，場所，移動，自然と社会。古今書院。東京都
- 文部科学省（2018）中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 社会編。東洋館出版社。東京都
- 文部科学省（2018）小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 社会編。東洋館出版社。東京都

以下各市町で作成された郷土資料

- 御前崎市社会科副読本作成委員会（2023）わたしたちの御前崎市～歴史編～。御前崎市教育委員会。静岡県
- 掛川市歴史教材研究委員会（2007）新・わたしたちの掛川市（歴史編）。掛川市教育委員会。静岡県
- 菊川市教委員会社会教育課（2024）ふるさと教本きくがわ。菊川市教育委員会。静岡県
- 静岡産業大学 こどもお茶小辞典作成事業室（2018）めざせ！お茶博士 こどもお茶小辞典 お茶の基本108と88のQ&A。静岡県経済産業部農業局お茶振興課。静岡県
- 島田市地域学習推進委員会（2001）私たちの島田市。島田市教育委員会。静岡県

- 藤枝市史編さん委員会（2013）図説 藤枝市史。藤枝市。静岡県
- 藤枝市小学校社会科資料集編集委員会（2011）わたしたちのまち 藤枝市。藤枝市教育委員会。静岡県
- 藤枝市中学校社会科副読本編集委員会（2023）藤枝の歴史 中学校社会科資料集。藤枝市教育委員会。静岡県
- 牧之原市役所・小学校社会科3,4年生用副読本編集委員会（2015）わたしたちの牧之原市。牧之原市教育委員会・牧之原市菊川市学校組合教育委員会。静岡県
- 焼津市史編さん委員会（2008）焼津市史 図説・年表。焼津市。静岡県
- 焼津市社会科地域教材研究委員会（2021）わたしたちのまち やいづ。焼津市教育委員会。静岡県
- 吉田町小学校社会科副読本編集委員会（2024）わたしたちの吉田町。吉田町教育委員会。静岡県