

「身近なもの」からスタートするESDとしての中学校社会科 授業の基礎的研究（2年社会科）

三重大学教育学部附属中学校 教諭 松村謙一

I 研究の目的

本研究の目的は、中学校社会科地理的分野において(以下、地理的分野と略す)、中学生にとっての身近な社会的事象と日本・国際社会とのつながりを多面的・多角的に考え合う活動を通して、社会を構築していくための主体者として、自らの行動案を考えていける授業カリキュラムの開発・実践を行うことにある。

2015(平成27)年8月の『教育課程企画特別部会 論点整理』において、地理的分野が「持続可能な社会づくりの観点から様々な課題を考察させる」という特色ある位置付けがなされた。また、2016(平成28)年8月の『社会・地理歴史・公民ワーキンググループにおける審議の取りまとめ』においても、持続可能な社会の形成への対応を行うための資質・能力の育成の一つに地理的分野が取り上げられ、これまで以上に持続可能な社会づくりを生かした学習の充実が重視される傾向になった。しかし、新学習指導要領の実施に向かう過程において、中学校社会科公民的分野に比べると、ESDとしての地理的分野の授業開発・実践に関わる研究の蓄積が十分でないのが現状である。

今日においては、三重大学の永田成文

教授や山根栄次名誉教授を中心とする「三重・社会科エネルギー教育研究会」が、小学校社会科から中学校社会科までの実践研究を進めており⁽¹⁾、筆者も今年度からそのプロジェクトに参加させていただいている。本研究においては、中学生にとっての身近な社会的事象を軸に置いて、ESDとしての中学校社会科地理的分野の授業カリキュラム開発・実践を行うことにした。

II 授業カリキュラムの内容構成

(1) 題材の選定にあたって

本研究では、「国連持続可能な開発のための教育の10年」のユネスコ国際実施計画フレームワークの3大領域の中にある、【社会・文化領域】と【環境領域】を取り上げることにした。

前者においては、重点分野の一つである【人権】に焦点を当てた。物理的に日本から遠い国であるタンザニアが、中学生にとって身近な食べ物である「白身魚」の社会的背景を考えることを通して、心的に近い国へと転換させることを目的とした⁽²⁾。

後者においては、重点分野の一つである【自然資源】に焦点を当てた。近畿地方における「琵琶湖問題」や中部地方に

表1 地理的分野におけるESDの内容構成(筆者作成)

実施時期	地理的分野の単元	時間数	重点分野
1学期 4月	世界の諸地域(アフリカ州) ①ナイルパーチ賛成? ②なくてはならないナイルパーチ ③ナイルパーチに潜む影	3/3時間	人権
2学期	10月 近畿地方 ○水がめはどうなる?	1/4時間	自然環境 (水)
	11月 中部地方 ○木の行方	1/4時間	自然環境 (農業)
3学期 1月	東北地方 ①資源不足の助けになるか? ②いつまで続くのか...	2/4時間	自然環境 (エネルギー・農業)

における「木材問題」、東北地方における「都市鉱山問題」と東日本大震災の「三次被害問題」を考えることを通して、実際に中学生が行動に移せる行動案について考えさせることを目的とした。

(2) 授業カリキュラムの内容とその開発方法

表1は、本研究における授業カリキュラムの内容構成である。このカリキュラムの作成にあたって参考にしたのは、毎単元前に必ず行っている生徒への質問紙調査である。生徒の「興味・関心」「疑問」「みんなと考えたいこと」という項目をそれぞれ分析し、単元ごとに異なる抽出生を選定して授業開発を行うようにしている。それでは、以下に各授業の内容について簡単に説明していく。

①世界の諸地域について

本単元は、生徒Aの問題意識をもとに作成したものである。生徒Aは、昨年度(1年生)に行われたアフリカ州のカカオ豆の授業に思い入れが深く、モノカルチャー経済の背景を他の社会的事象でも考えてみたいという意識があった。

そこで、コンビニやスーパーの弁当で

出回っている白身魚(ナイルパーチ)の社会的背景について、映画『ダーウィンの悪夢』(図1)をもとに考えることを通して、タンザニアをめぐる社会問題(特に人権問題)を話し合う内容にした。



図1 映画『ダーウィンの悪夢』

出典)映画『ダーウィンの悪夢』の表紙を筆者編集

②近畿地方について

本単元における「水がめはどうなる?」の授業は、生徒Bの問題意識をもとに作成したものである。生徒Bにおける近畿地方の水道水に抱くイメージは「マズイ」「臭い」であり、「なぜ近畿地方の水は美味しくないのか」という疑問を強く持っていた。

そこで、近畿地方の水がめとなっている琵琶湖を取り上げ、琵琶湖の環境問題とその問題解決の方法の一つである菜の

花プロジェクトの内容（図2）と成果を考えることを通して、この問題に私たちが関わられることを話し合う内容にした。



図2 菜の花プロジェクトのサイクル
出典)「菜の花プロジェクト」HP, 2017年9月20日閲覧。

③ 中部地方について

本單元における「木の行方」の授業は、生徒Cの問題意識をもとに作成したものである。

生徒Cは、夏休みの宿題の一つである「身近なエネルギーを調べよう」において、木質ペレットの研究を行っていた。そのレポートの結論には、「これからの日本の社会は、木を有効に使っていくシステムを作っていかなければならない。そのためには、私たち中学生の努力が必要。」と書かれていた。そして、本単元の質問紙調査においても同様の内容が書かれていた。

そこで、国内における木材の使用状況とその歴史を考えることを通して、私たちの身近にある割り箸を題材にして、これからの木材のあり方について話し合う内容にした。

④ 東北地方について

本單元における「資源不足の助けにな

る?」「いつまで続くのか…」の各授業は、生徒A・B・Cの問題意識をもとに作成したものである。

3名の共通点は、「東北地方は何もない」「東日本大震災があって、東北地方の人たちはかわいそう」という、無知であまりにも客観的な考えを持っていることであつた。しかし、3名とも被災地への関わりには高い興味を示しており、三重県から遠く離れた東北地方とのつながりを実感させる題材が必要であつた。

そこで、秋田県や宮城県にある精練所による新たな資源リサイクルの取り組みや、福島県における東日本大震災の三次被害の一つである福島米の風評被害を取り上げることにした。本單元については、事前に授業内容を知らせ、再度「みんなで考えたいこと」を調査して話し合いの内容を選定した。

Ⅲ 東北地方「いつまで続くのか…」の授業内容とその成果

(1) 風評被害における意識調査から…

授業を行うにあたって、2015（平成27）年と2017（平成29）年に福島大学教授の小山良太による風評被害の報告書を参考にして⁽³⁾、2018（平成30）年1月24日に、附属中学校2年生を対象（N=128）に風評被害に関する事前調査を行った。

① 東北地方のイメージ調査の結果

放射性物質で汚染されているのではないと思われる地域と、東北地方で購入したくない地域の2点について、単一回

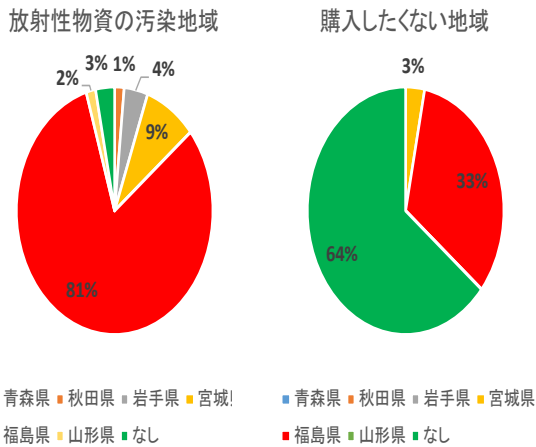


図3 東北地方のイメージ調査結果(N=128)

答法の形式で調査を行った。

図3の調査結果によると、放射性物質の汚染地域と思われる場所が、81%の割合で福島県になっていた。その次が宮城県ということで、東日本大震災に関わる一次被害と二次被害の大きかった場所が、生徒のなかにイメージとして形成されていたことが明らかになった。また、購入したくない地域については、小山の調査結果では、東北地方から離れた地域になればなるほど「購入したくない地域はない」という結果が出ていた。この小山の調査結果の傾向と附属中学校2年生の結果も類似しており、東北地方の食に関する興味・関心が低いことが明らかとなった。

②「食」に関する判断基準の調査結果

「食」の安全に関する判断基準について、9項目の質問に対して評定法(4段階)の形式で調査を行った。

図4の調査結果によると、80%を超えて支持されている基準が「検査済みのシール」「検査体制の詳細」であった。しかし、「実際にどんな検査を行っているの

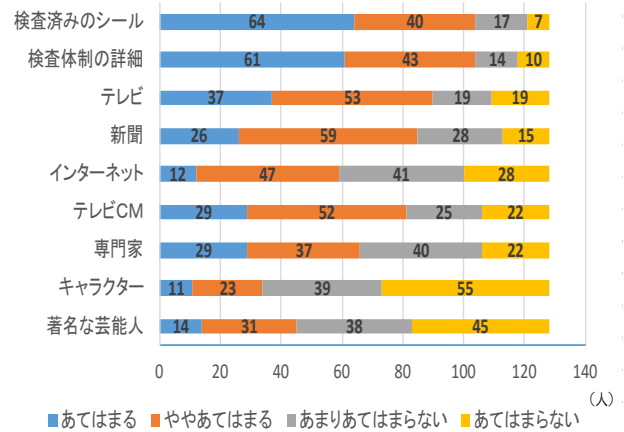


図4 「食」の安全に関する判断基準の調査結果(N=128)

か？」という質問に対して、福島県産の農作物を対象に行われている「全量全袋検査」の実施状況を把握している者は一人もいなかった。また、メディアの重要度については、テレビ(CMも含む)とインターネットの優先度が高いことが明らかになった。

③調査結果から構成した授業づくり

①・②で明らかにしたように、生徒の中には自然と「福島は危ない」という偏見意識が形成されていってしまった。これは何も附属中学校の生徒に限らず、多くの国民や世界の人々が持っている偏見意識なのかもしれない。しかし、東日本大震災の三次被害と言われる風評被害を無知なまま放置し続けていいのだろうか。持続可能な社会の形成者として、世界に視野を広げるだけでなく、まずはこの国内問題を直視し、正しい事実から自らの考えを構築していく態度が強く求められるように思う。

ただし、あまりにも風評被害に関わる問題に対して筆者がこだわって、生徒の現実からかけ離れた授業内容にしてしま



図5 「いつまで続くのか・・・」の板書(1月30日実施)

って意味がない(4)。そこで今回は、この問題に関心が高かった生徒Bの疑問を主発問(「附属中として、週1で給食に福島県産dayをとり入れてみてはどうですか?」)にして、福島県の風評被害に向き合える態度の育成を目指した授業を行うことにした。

(2) 生徒Bの様子～授業記録から～

授業の導入部分は東日本大震災のイメージを抽出し、三次被害に気付いていない生徒の状態を明らかにさせるようにした。その後、全量全袋検査の様子を見せて、世界で一番厳しい「食」の検査が行われている事実を把握させる時間にした。また、補助資料としてパワーポイントで農家の人たちの思い、福島県の田畑の様子(筆者撮影の写真)を確認し、本授業の主発問の内容に入っていく。それでは、福島県の風評被害に向き合おうとする生徒の様子を知るための手がかりとして、話し合いをしているときの授業記録(5分間)を掲載する。なお、生徒の名前は数字とアルファベット(1A)

で、教師の発言はTとし、教師の発言に関してはその横に発言回数を示すことにする(生徒Bは5C)。

- 実施日：2018年1月30日
- 授業記録のクラス：2年A組(当時の出席者は29名)

T 20	福島県のことで、私たちの誤解みたいなものはたくさんあったわけですが、今回の話し合いのテーマでは、しっかりと自分たちと福島を向き合ってほしいです。それでは、意見どうですか?
3 A	僕は絶対にNoです。まず、週1でやっても効果は出ないと思うし、本当に福島の人のためになるのかっていう疑問もある。心の底からYesとは言えません。
6 C	私は、Noに思う人の気持ちがあまり分かりません。だって、検査をして大丈夫なことが分かってるんだから…。今までの自分が福島の人たちに申し訳ない気がして…。なんか食べ物に「東北」って聞いたり見たりしただけで、自然に避けていた気がするし。でも今回の授業で、そんな考えが間違っていたということも

	<p>分かったし、私たちが買って福島の農家の人たちが助かればいいなと思います。</p>
2 B	<p>でもさ、東北って遠いし、それだけで鮮度落ちるやん？まずスーパーとかで東北産のものがあんまりおいてないっていうことも親が言ってたんやけど。</p>
C	<p>あぁー確かにそうかもー（ザワザワ）</p>
5 C	<p>私はYesです。東日本大震災が起きたときは「大丈夫かな…」みたいな気持ちがあったけど、今ではその記憶みたいなものが薄れていっています。それはアカンことなんやと思うけど、ものすごく遠いものになってます。でも、私たちが福島の人たちにやれることって、学校の給食で取り入れたりとか、そういうことからしかできないと思う。実際に東北に行ってみたいけどそんな時間もないし。だから、学校の給食に取り入れて、福島の農家の人たちを助けていく…、というより助け合っていく気持ちが必要なんだと思います。</p>
6 B	<p>99.9%は大丈夫って話やけど、残りの0.1%はどうなんですか？それだけでも、正直安全性が疑われてもしょうがないと思うし、学校の給食とかにも取り入れてほしくないです、僕は。</p>
8 B	<p>そんなんさ、100%安全な食べ物って本当にあるの？よくお菓子とかでも回収されたりされとるやん？（C：ザワザワ）</p> <p>あと、これは僕の意見になるんですが、僕たちがこうやって食べることで、マスコミとかに取り上げてもらえたら一番なのかなと。マスコミに取り上げてもらえたら風評被害があることもみんな分かる</p>

T ₂₁	<p>し、この事実をしってもらえるかも。</p> <p>OK。結構手が挙がってますが、少し5Cに聞いてみたいことが。さっきさ、福島の人たちと助け合っていく気持ちの話してくれたやん？なんでそういう気持ちになったん？教えて。</p>
5 C	<p>うーんと。これは私の勝手な考えなんですけど、南海トラフの問題があるじゃないですか？そのときのことを思うと、なんか…。私たちが助けてもらうようなことがあると思うし、それがなくても助け合う気持ちが必要だと思うんですが…。あんまりうまく言えないんですが、そんな感じです。</p>

(3) 生徒Bの考え～振り返りから～

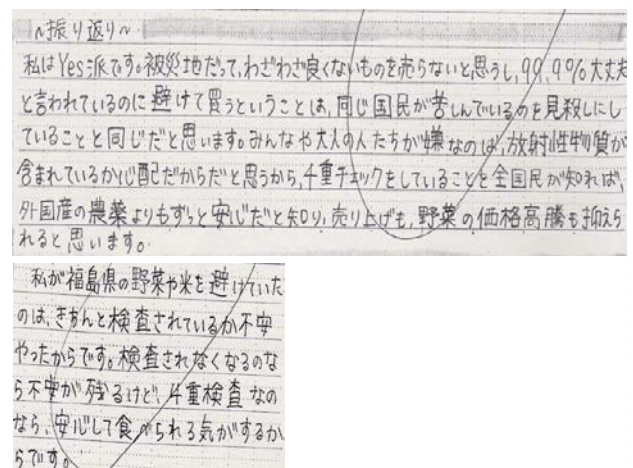


図6 生徒Bの振り返りの内容

授業記録に掲載した生徒Bの様子と、図6にある生徒Bの振り返りの様子を合わせて考えると、「福島県」というイメージに変容があったことが分かる。

特に、振り返りにある「99.9%大丈夫と言われてるのに避けて買うということは、同じ国民が苦しんでいるのを見殺しにしていることと同じ」と「私が福島県産の野菜やコメを避けていたのは、

きちんと検査されているか不安だったからです」の内容がその変容さを示している。そして、その変容の裏側には、5Cの二つ目の発言からも分かるように、「もし南海トラフが起きたら…」という恐さと、「そのときに本当に助けてくれるのだろうか」という不安があった。その恐さと不安を打ち消すための行動案として、生徒Bは「助け合う」という考えのもとで、主発問にあるような疑問を筆者に投げかけたのではないかと考えている。

IV 今後の課題

一年間にわたって、ESDの重点分野を意識した中学校社会科地理的分野の授業づくりを行ってきた。

最初はアフリカ州の単元を中心にした研究を行おうとしてきたが、実践を行っていくうちに、一つの単元にこだわった研究にどこまで意味があるのかという疑問が出てきた。一年間を通して同じ視点で授業を構成し、その授業が生徒に対してどこまで効果があったのか。そういう思いから本研究は始まっている。

しかし、生徒の変容を正確に把握することができたのかと言えば、あまり自信のある回答はできないのが現状である。現段階で変容を分析する資料として用意できているものは、授業記録やノートの振り返り、質問紙調査の結果の3点しかなく、もう少しちがう手立てはなかったのかという思いがある。ただし本研究においては、生徒Bから学んだことが多く、生徒の疑問をもとにした授業づくりの重

要性に再度気付かされた。今後も、今回の課題を踏まえつつ、生徒の視点に立ちながら、ESDに関わる授業実践を積極的に行っていきたい。

注

(1)永田成文・山根栄次編 三重・社会科エネルギー教育研究会『持続可能な社会を考えるエネルギーの授業づくり』三重大学出版会、2017年。

(2)モノカルチャー経済に関わる社会科授業をバナナの視点で行った実践としては、大津和子著『社会科＝一本のバナナから』(国土社、1987年)がある。ナイルパーチの授業は、大津実践を参考にして行った。

(3)小山良太「福島県産品に対する風評被害の実態と農業再生に向けた取り組み」2017年。

(4)社会科におけるパフォーマンス評価の現状と問題点について、「真正学力」としての市民的資質が不問 = 「教室のファンタジー」問題を指摘している(豊嶋啓司「社会科授業づくりの課題と取り組み ―指導要領改訂を見据えて 社会科「パフォーマンス評価」の現状・問題・克服」『社会科教育 2月号』(694号) 明治図書、2017年、pp.112-114.)。特に上記②に関しては、価値判断として意思決定や問題解決を伴うパフォーマンス課題の難解さがあることを指摘し、自己本位のファンタジー(幻想)または他人事のアカデミック(学術)、いずれか極端な立場で学習せざるを得なくなっているという現状を主張している。今回の授業づくりにあたっては、なるべく生徒の生活経験に近く、生徒の疑問から授業を構成していけるように工夫した。