

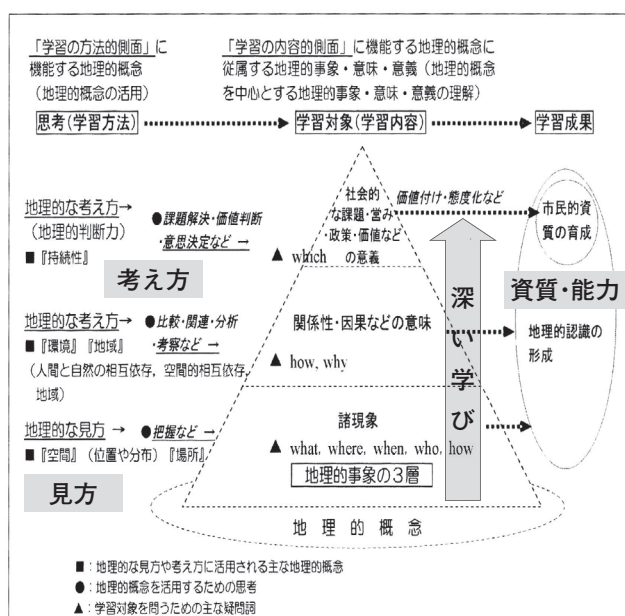
## 「社会的な見方・考え方」と「深い学び」に向かう「問い」の相関

「現代社会の見方・考え方」と「問い」		
見方	・現代社会の諸事象（法・経済、国際社会）	➡それにはどのような意義があるか。 ➡それにどのような目的があるか。
	・事象相互の関連（背景・原因・結果・影響）	➡それが成立された背景にはどのようなことがあったか。 ➡それはなぜつくられたか。
考え方	・課題解決	➡どのような課題があり、どうしたらよいか。
	・価値判断	➡どちらがよいか。
	・意思決定	➡どうすべきか。

「地理的な見方・考え方」と「問い」		
見方	・位置や空間（絶対的、相対的）：規則性・傾向性、地域差など ➡それはどこに位置するか。 ➡それはどのように分布しているか。	
	・場所（自然的、社会的など） ➡そこはどのような場所だろうか。	
考え方	・人間と自然の相互依存関係（環境依存性、伝統的、改変、保全など） ➡そこでの生活はまわりの自然環境からどのような影響を受けているか。 ➡そこでの生活はまわりの自然環境にどのような影響を与えているか。	
	・空間的相互依存作用（関係性、相互性など） ➡そこはそれ以外の場所とどのような関係をもっているか。	
	・地域（一般的共通性、地方的特殊性） ➡その地域は、どのような特徴があるだろうか。	
	・課題解決 ➡どのような課題があり、どうしたらよいか。	
	・価値判断 ➡どちらがよいか。	
	・意思決定 ➡どうすべきか。	

「歴史的な見方・考え方」と「問い」		
見方	・時系列（時期、年代） ➡どの時代か。 ➡何年か。	
	・諸事象の推移（展開、変化、継続） ➡どのように展開（変化）したのだろうか。	
考え方	・諸事象の比較（類似、差異、特色） ➡～と～では、異なる点（共通点）は何か	
	・事象相互のつながり（背景、原因、結果、影響） ➡～は、どうして起きたのだろうか。 ➡～と、どのような関連があるのだろうか。	
	・課題解決 ➡どのような課題があり、どうしたらよいか。	
	・価値判断 ➡どちらがよいか。	
	・意思決定 ➡どうすべきか。	

## ◆「社会的な見方・考え方」と「深い学び」の関係（「地理的な見方・考え方」を例に）



「学習の内容的側面」と「学習の方法的側面」に機能する地理的概念からみる  
地理の見方・考え方、地理的事象、地理的認識などの学習展開上の関係(吉田2016)

「深い学び」とは…

知識が構造化された状態

【授業づくりの視点】

- ・科学的・社会的認識形成と市民的資質育成を統合的に行う = 『社会科の本質』
- ・知識・概念・価値を構造化した授業構成  
➡「よりよい社会を築く力」
- ・「深い学び」の状態への手立てが、  
「資質・能力」を育成することにつながる。

実践事例 1

第 1 学年地理的分野 ～ヨーロッパ州～  
「なゼルクセンブルクは国民 1 人あたりの GDP  
が世界 1 位なのだろうか。」

1 本校の研究と本実践の関わり

本校の研究副題「『見方・考え方』を働かせ、『深い学び』を実現する授業づくり」と関連して、「地理的な見方・考え方」と地理学研究の中心的概念との関係を整理しながら、「空間的相互依存作用」\*に着目させることで、地理的分野における「資質・能力」が育成される点を明らかにした授業案を提起する。

\*空間的相互依存作用とは、「財や情報の交換、あるいは人口移動による人々の協力」を意味する。

本実践はヨーロッパを扱った授業構成を提案するものであり、中でも EU による地域統合が進められる中で、「空間的相互依存作用」を用いて発展を遂げている「ルクセンブルク」の事例を扱う。なお、本実践は平成 29 年度に開発した授業を令和 2 年度に追試した結果をまとめたものである。

2 「地理的な見方・考え方」と育成される資質・能力との関係

(1) 「地理的な見方・考え方」について

「地理的な見方・考え方」は昭和 33 年版学習指導要領に「地理的なものの見方・考え方」として初出し、昭和 44 年版では「地理的な見方・考え方」の内容構成が明示された。その内容構成はその後の学習指導要領にも継承され、平成 20 年版では「地理的な見方・考え方の基本」として、「地理的な見方」「地理的な考え方」が以下のように整理された。そして、平成 29 年改訂においてもこの趣旨が引き継がれた。

「地理的な見方」の基本

どこに、どのようなものが、どのように広がっているのか、諸事象を位置や空間的な広がりとかかわり度ととらえ、地理的事象として見いだすこと。また、そうした地理的事象にはどのような空間的な規則性や傾向性がみられるのか、地理的事象を距離や空間的な配置に留意してとらえること。

「地理的な考え方」の基本

そうした地理的事象がなぜそこでそのようにみられるのか、また、なぜそのように分布したり移り変わったりするのか、地理的事象やその空間的な配置、秩序などを成り立たせている背景や要因を、地域という枠組みの中で、地域の環境条件や他地域との結び付きなどと人間の営みとのかかわりに着目して追究し、とらえること。

(2) 育成される資質・能力

平成 29 年告示の学習指導要領および改訂にまつわる論点整理などで示された「資質・能力」について、地理的分野でも 3 つの資質・能力が示された。特に地理的分野の目標 (2) で示された「思考力・判断力・

表現力等」にかかわる資質・能力に注目する。

地理に関わる事象の意味や意義、特色や相互の関連を、位置や分布、場所、人間と自然環境との相互依存関係、空間的相互依存作用、地域などに着目して、多面的・多角的に考察したり、地理的な課題の解決に向けて公正に選択・判断したりする力、思考・判断したことを説明したり、それらを基に議論したりする力を養う。(下線、授業者)

二重下線部が「地理的な見方・考え方」であり、『地理教育国際憲章』における「地理学研究の 5 つの中心的概念」と一致するものである。そして、下線部は育成される「資質・能力」となる<図 1>。

「地理的な見方・考え方」		育成される 資質・能力
地理学研究の5つの中心的概念		
・ 地域 ・ 空間的相互依存作用 ・ 人間と自然環境との相互依存関係	考 え 方	・ 思考力 ・ 判断力 ・ 表現力等
	見 方	

図 1. 「見方・考え方」と「資質・能力」の関係(授業者作成)

つまり、地理的分野において「地理的な見方・考え方」(地理学研究の 5 つの中心的概念)に着目することで「資質・能力」の「思考力・判断力・表現力等」の育成が可能であると言えることができる。

さらに学習指導要領解説編では「それらの視点に着目することで、社会的事象を地理に関わる事象、すなわち地理的な事象として見いだしたり、社会に見られる課題を『地理的な課題』として考察したりすることを可能にするものである」としている。

社会に見られる「地理的な課題」を見出して考察したことをもとに、解決に向けて判断したり表現したりすることは、「資質・能力」のうちの「学びに向かう力・人間性等」にもつながるものである。

要するに「地理的な見方・考え方」(地理学研究の 5 つの中心的概念)に着目することで「思考力・判断力・表現力等」が起点となって、地理的分野で育成をめざす「資質・能力」全体を育成していくことができると言える。

(3) 世界の諸地域「ヨーロッパ」の場合

ヨーロッパの空間的相互依存作用は、他の地域と比較して大きく異なる点が 2 点挙げられる。

1 点目は、EU 加盟国間では「経済の自由化」として、人・モノ・お金の移動が自由に行われていることに加え、「政治・社会の統一」として、EU 内での規制など、諸制度の一体化が進んでいることである。ヨーロッパは EU を視点にした場合は一つの経済圏として、また統一された諸制度による一つの政治・社会圏として、理念的・制度的に実現している「一般的共通性」が見られる。一方、ヨーロッパ各国は地形・気候などの特色の違いや国民国家としての成り立ち、宗教・言語などそれぞれのアイデンティティーをもつなどヨーロッパならではの「地方

的特殊性」をもっている。

2点目は、EUは「平和の構築」を目的としていることである。そもそもEUは1992年に調印(93年発効)した「欧州連合条約(マーストリヒト条約)」で構成される。現在、域内人口はおおよそ5億人で、「すべての欧州市民に平和、繁栄および自由を保障するとともに、平和構築や開発援助などを通じ、世界の平和と安定に積極的に貢献することをめざした」諸活動を行っている。その変遷は第二次大戦後の1952年「欧州石炭鉄鋼共同体(ECSC)」、1958年「欧州経済共同体(EEC)」、1967年「欧州共同体(EC)」、1993年「欧州連合(EU)」となり、現在に至る。ヨーロッパの「空間的相互依存作用」は、経済的な結びつきをめざしたものととどまることなく、発足当初から平和の概念を含む点に留意が必要である。

近年のEUへの不信感が取り沙汰される中、EUの前身であるECSEやEEC結成から参加国であるルクセンブルクの「国民1人あたりのGDPが世界1位」である事象を取り上げる。ルクセンブルクは(小規模国家でヨーロッパ全体のモデルケースにはなりにくいことには留意)ヨーロッパの統合過程において、空間的相互依存作用の利点を活用しているケースとして注目できる。

第二次世界大戦後は鉄鋼業がさかんであったが、近年では医療分野、ICT産業などの先端技術産業および金融業など高賃金の産業へと構造が移行し、特にルクセンブルクの産業に求められる人材は高いスキルが必要とされ、フランス・ドイツ・ベルギーといった周辺国からは高いスキルをもつ越境労働者が増加し続けている。現にイギリスのEU離脱が伝えられるや、ルクセンブルクはEUの金融ハブへと移行している状況も見られる。ルクセンブルクは高スキル・高賃金の産業構造へ移行したことで、自国および隣接国から有能な人材を集めてGDPを押し上げている点に特色があり、人口が流入することにより効果を上げるといふ、ヨーロッパの空間的相互依存作用の好事例として挙げることができる。

### 3 「世界の諸地域 ヨーロッパ」の内容

#### (1) 本時の目標

地域統合を進めるEUの利点と問題点に関する既習事項を踏まえながら、ルクセンブルクは先端技術の育成と高賃金の維持による周辺国からの移民受け入れにより、1人あたりのGDPが世界1位で推移しているという地域統合の好事例を諸資料の分析により理解する。

#### (2) 本時の授業の指導過程「学習指導案」

学習活動と予想される生徒の反応	指導上の留意点
1 学習課題と前時までの学習を確認する。	
なぜルクセンブルクは国民1人あたりのGDPが世界1位なのだろうか。	
<ul style="list-style-type: none"> <li>・賃金が高いからGDPを上げているのではないか。</li> <li>・産業が発達しており、GDPを上げているのではないか。</li> <li>・国民1人あたりなので、外国人が多く働いているのではないか。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・前時に出了た学習課題と課題に対する仮説のうち本時に吟味するものを確認する。</li> </ul>
2 仮説を資料から検証する。(ルクセンブルク、以下「L国」) <仮説1>貿易黒字が出ているからではないか。→貿易赤字 ・L国の貿易輸出額は大きくなく、貿易赤字である。 <仮説2>重工業がさかんだからではないか。→第3次が中心 ・主要な輸出品ではあるが、重工業の割合は小さい。 ・L国は金融、ICTなどの先端産業が発展してきている。 <仮説3>出稼ぎに行っているからではないか。→外国から流入 ・国民の人口は横ばいだが、外国人の人口は増加し続けている。 ・L国には独・仏・白からの越境労働者が来ている。 ・L国の外国人労働者の割合は増え続けている。 <仮説4>もともと賃金が高いからではないか。→○ ・L国の平均年間賃金はOECD加盟国で3位、EUで1位である。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・仮説について資料を根拠に検証(説明)させる。</li> <li>・既習事項のEUのメリットなどにふれながら発言するよう促す。</li> <li>・重工業製品を輸出しているが、第3次産業が主要産業である。</li> <li>・EU域内では移動が自由なことを想起させる。</li> <li>・GDPは伸びているが、他国と比較すると総額は小さい。</li> <li>・国民1人あたりのGDPの算出方法を確認する。</li> </ul>
3 学習課題についてまとめる。	・課題についてのまとめをさせる。
「EUからL国に周辺国から高いスキルをもつ外国人労働者が働きにきており、先端技術など産業が発展し続けていることから、高賃金となり、国民1人あたりのGDPを押し上げて世界1位となっている。」 「(国民の人口に含まれない)外国人が働きにきて産業が発展している国では、国民1人あたりのGDPは(数値上)高くなる。」:一人当たりの数値が高い場合、他地域から人が移動してきていることがある。	
L国金融(官民協力組織)制作の映像を視聴する。	・映像の解説を随時する。
5 次時の学習課題を確認する。 現代的な課題への追究・解決能力(いわゆる《市民的資質育成》) 「離脱・残留で揺れるEUは今後どうしていけばよいだろうか。」 「日本とEUはどのような関係を築いていけばよいだろうか。」	<ul style="list-style-type: none"> <li>・L国のようにEUの利点を活かしている国もある一方、離脱する国もある点にふれて、今後のEUの方向について考えていくよう促す。</li> </ul>



### (3) 本時の授業の記録

当記録は令和2年6月に第1学年4クラスにおいて行った実践のものである。

国が利益を上げる方法は「重工業」「加工貿易」であると生徒は予想している。これは日本をイメージしていると推知できる。すなわち、「安い原料に付加価値を付けて輸出することでGDPが上がる」と生徒は認識していることがわかる。また、EUのメリットに注目したものとして、ルクセンブルク人の国外労働で得た賃金がGDPを上げているとするものが挙げた。

検証を進めると、例えば貿易については、ルクセンブルクは輸入額が輸出額を上回り、貿易赤字であることがわかる。工業製品については、かつては鉄鋼業がさかんではあったが、近年では金融業やICT産業にシフトしていることがわかる。さまざまな資料を見ていくと、ルクセンブルク国籍をもつ人口は増減が見られないが、近隣諸国からの移民や越境労働者の人口が増加していることが読み取れる。さらに、ルクセンブルクは周辺国と比べても金融や先端技術産業の発展に伴い高賃金の国であることがわかり、これらの賃金を求めてEU域内から高いスキルをもつ人材が集まる国であることが読み取れる。すなわち、増加し続ける周辺国の国民とルクセンブルク国民のGDPを分子とするから、一人あたりのGDPが上昇し続けているという結論が導かれる。

## 4 授業実践の成果と課題

### (1) 分析のための評価問題作成の意図

授業実践の成果と課題を明らかにするための「プリテスト・ポストテスト」（以下、テストⅠ）、および思考・判断・表現力を測る評価問題（以下、テストⅡ）を実施した。テストⅠ・Ⅱともに、空間的相互依存作用に関するもので、他地域からの人口移動に着目して解答できるかを問うものである。

### (2) 評価問題の実際

テストⅠは次の通りである。

富山県舟橋村（人口約3,000人）の住民1人あたりの図書貸出冊数は、年間33冊（2017年）で全国1位となっている。この理由を説明しなさい。

テストⅡは次の通りである。

「ルクセンブルクは国民1人あたりのコーヒー消費量は1日7.5杯（1杯200ml）で、世界第1位である」。この結果の考えられる理由を、これまで学習した「EUの仕組み」と次の資料1・資料2を見て、説明しなさい。

なお、ルクセンブルクと隣国 あ・い・うは、道路網・電車網でつながっている。

#### 資料1 コーヒー粉500g 価格

ルクセンブルク	2.99 ユーロ
隣国 あ	4.79 ユーロ

#### 資料2 コーヒーにかかる消費税

ルクセンブルク	3%
隣国 あ	7%
隣国 い	6%
隣国 う	5.5%

### (3) 評価基準

テストⅠの正答例は「舟橋村は周辺市町村から図書を借りにくる人が多いので、住民1人あたりの図書貸出数の数値が大きく表れる」となる。

テストⅡの正答例は「ルクセンブルクは隣国よりもコーヒーにかかる消費税が低く、コーヒーの単価が安い。国境を自由に越えられる隣国から来た人々がルクセンブルクで安いコーヒーを購入することが考えられるので、ルクセンブルクの国民1人あたりのコーヒー消費量の数値が大きく表れる」となる。

### (4) 評価結果

#### ①テストⅠに関する結果

テストⅠはプリテストとポストテストの結果を比較してみる。実施したのは本校に在籍する中学1年生4クラス（40人クラス160名）を対象としている。この4クラスは、6月の実施された富山市学力調査において、学力は均質であることが分かっている。プリテストにおいて、評価基準をクリアした生徒は1名（n=160）であった。また、生徒の回答で多かったものを挙げると次の通りである。

- ・「本を読む人が多い」「種類が豊富である」「大きな図書館がある」「近くに図書館がある」「借りやすい仕組みである」といった本をたくさん借りていることに注目するもの。
- ・「人口が小さい」ので人口当たりの本の数が多いことに注目するもの。
- ・「条例で決まっている」「本を借りると副賞が当たる」「政策で力を入れている」といった外的要因とするもの。

続いて、ポストテストの結果を4クラス分けて示す（なお、A～Dのクラス順はランダムに変えて示してある）。<表1>

結果	A組	B組	C組	D組
通過人数	26人	10人	25人	20人
(回答数)	n=40	n=38	n=40	n=39

表1. テストⅠのポストテストの結果（n=157）

A組にはプリテストで正答した1名が含まれる。全体の回答数は157名で、正答は81名となった。

#### ②テストⅡに関する結果

テストⅡの結果についても4クラス分けて示す（クラスの順番はテストⅠに合わせてある）。<表2>

結果	A組	B組	C組	D組
通過人数	21人	13人	22人	21人
(回答数)	n=40	n=38	n=40	n=39

表2. テストⅡの結果 (n=157)

全体の回答数は157名で、正答は77名となった。

### ③テストⅠとテストⅡの正答の分布

テストⅠ・Ⅱの間で正答と誤答のずれが生じた数および、両方正答した数を示す。〈表3〉

結果	A組	B組	C組	D組
I○・Ⅱ×	9	2	7	4
I×・Ⅱ○	4	5	4	5
I○・Ⅱ○	17	8	18	16
一度は○	30	15	29	25
(回答数)	n=40	n=38	n=40	n=39

表3. テストⅠ・Ⅱの結果 (n=157)

上記の結果から、テストⅠもしくはⅡで一度は正答に達した人数は99名 (n=157) となった。

### (5) 評価結果の分析

テストⅠのプリテストの正答数「1」に対し、ポストテストは正答数「81」で、sA(1要因参加者内)の統計分析の結果、\*\*有意となった。〈図2〉

S.V	SS	df	MS	F
subj	20.5860	156	0.1320	
A	20.3822	1	20.3822	162.08 **
sxA	19.6178	156	0.1258	
Total	60.5860	313	+p<.10	* p<.05 ** p<.01

図2. テストⅠのsA(1要因参加者内)による分析

テストⅠおよびテストⅡで、空間的相互依存作用に関わる評価問題に関する正答数は「99」で、いずれの問題にも誤答となった数は「58」となった。これを正確二項検定の統計分析を行った結果、\*\*有意となった。〈図3〉

一度は正答した (99名)	全て誤答 (58名)
・両側検定 : p=0.0013	** (p<.01)
・片側検定 : p=0.0007	** (p<.01)
効果量 : g=0.1306	

図3. テストⅠ・Ⅱの正答数の正確二項検定による分析

これらの結果から、今回の実験授業の実施により、生徒の空間的相互依存作用の考え方が定着したと評価することができる。

## 5 本実践の成果と課題

### (1) 成果

1点目は、地理的な見方・考え方と地理学研究の中心的概念の関係を整理しながら空間的相互依存作用に着目することで、地理的分野における資質・能力が育成される点を明らかにした授業論を提起できたことである。

#### 【視点②「見方・考え方」の明確化】

2点目は、空間的相互依存作用に着目させるために実施したルクセンブルクの国民一人あたりのGDPが世界1位である理由を考えさせる授業の事前・事後の比較から、「地理の見方・考え方」を働かせながら地理的事象を捉える力が育成される点を示すことができたことである。

#### 【視点①「深い学び」の実現】

### (2) 課題

同手法で実験授業を実施したのにもかかわらず、4クラス中1クラス(B組)の正答数が伸び悩んだ。学年全体では効果を立証することができたが、この1クラスだけ結果が伸びなかった原因については、今後の検証が必要である。



授業資料:アドルフ橋からルクセンブルク市街地を臨む (PHOTO: Akiko KUROKAWA 2009)

### ＜参考文献＞

- ・国際地理学連合・地理教育委員会(IGU)『地理教育国際憲章』1992年8月
- ・建部和仁『小さな大国ルクセンブルク(美しき偉大な小国)』かまくら春秋社2010年
- ・OECD "Gross domestic product (GDP) Total, US dollars /capita, 2016" (<https://data.oecd.org>)
- ・拙稿「ルクセンブルクの国民一人あたりのGDPに着目して」『社会科教育』56(1)明治図書出版, pp70-73, 2019年
- ・拙稿・黒河明子共著「『地理的な見方・考え方』を働かせる中学校社会科学習の単元開発「ルクセンブルクの国民一人あたりのGDP」からヨーロッパの空間的相互依存作用を捉える」『教育実践研究』富山大学人間発達科学研究実践総合センター紀要(15), pp1-11, 2020年

(授業者 坂田元丈)