

脈絡を意識しコンセプトで貫く  
「日本の諸地域」「地域の在り方」の単元配列の工夫  
～中核とする考察の仕方の関連性や特性を踏まえて～  
Unit structure of “Regional Geography Study of Japan” and “Regional Issue”  
with an awareness of context and concept

渡邊 智紀

Watanabe Tomonori

## 要旨

平成 29 年告示の学習指導要領で新たに設けられた「地域の在り方」での構想をより深い学びにしていくためには、その前段にある「日本の諸地域」での地誌学習の過程において、地域の課題を見いだす力を養い、「地域の在り方」で調査対象とする地域と同じような状況下で地域の活性化を図っている事例となり得る地域についての知識を得ることが必要である。そのため、「地域の在り方」の単元で生徒に考察・構想してほしいことをコンセプトとし、そこから逆向きに考えて、「日本の諸地域」の各地方（単元）を貫く問いをたてながら単元設計する方法をとった。その際、中核となる考察の仕方と、関連づける事象相互の関連を意識し、どの地域にどの中核となる考察の仕方をあてはめていくことが、地域的特色や地域の課題を魅力的に引き出すことができ、最もコンセプトの達成に有効となるか、また、生徒の習熟の深まりにつながるかを検討した。また、中核となる考察の仕方を取り上げる順番についても併せて検討し、「日本の諸地域」の前半では自然環境など「どのように」の問いを中心にし、徐々に追及の過程で、他の事象との多面的な関連に気付くことができるように「なぜ」の問いを多めにすることで、生徒の理解のしやすさや地域を重層的に分析し思考する力を高めることに配慮した。そして、「日本の諸地域」と「地域の在り方」の両単元を一体的に扱っていくために、「どのように」「なぜ」の問い以外に、「どうあればよいか」という問いを利用し、より良い地域について考えさせ、2つの単元を一体的に扱っていくための工夫を試みた。

キーワード：持続可能な社会づくり、カリキュラム・マネジメント、日本の諸地域、中核となる考察の仕方、単元を貫く問い、地域の在り方、構想、地域の活性化

## I 問題の所在

平成 29 年告示の学習指導要領<sup>1</sup>では、主権者として、持続可能な社会づくりに向かう社会参画意識の涵養やよりよい社会の実現を視野に、課題を主体的に解決しようとする態度の育成の観点から、「地域の在り方」の単元が新たに設けられた。学習指導要領を参照し、学習対象とする地域について教師自身が深く理解したうえで授業を構成することは言うまでも無いが、「地域の在り方」の学習に至るまでの「日本の諸地域」での地誌学習の過程において、地域の課題を見いだす力を養ったり、「地域の在り方」で調査対象とする地域と同じような状況下で地域の活性化を図っている事例となり得る地域についての知識を得たうえで、これらと調査対象地域を比較、考察し、解決策を考える活動をおこ

なったりすることは、構想をより深い学びにしていくために欠かせない工夫の一つである<sup>ii</sup>。この観点から筆者は、「日本の諸地域」と「地域の在り方」の単元において、どのような地方（小単元）の順番で授業を進めていくこと、どの中核となる考察の仕方との組み合わせをすることが、各地方の学習効果を引き出し、「地域の在り方」で生徒が行う構想をより充実させることにつながるだろうか。という問題意識をもち、授業実践を行ってきた。

また、筆者は、日々の地理的分野の授業づくりの中で次の2点を大切にしてきた。

- ① 意義ある地理の授業・単元づくり…社会で生きて働く知識・技能を生徒が獲得できるような授業
- ② 授業で初めて知った課題や、解決の方法を考察した課題等に関心を持ち続け、持続可能なよりよい社会づくりに生徒が引き続き関わろうとするきっかけとなる地理の授業

これらは、文部科学省が今般の学習指導要領で目指しているものともおおむね方向性を一にするものである。②については、高等学校の地理探究で目指されている内容につながっていくことだが<sup>iii</sup>、高校入学後に地理探究を全員が履修しないことを鑑みて、附属中学校の段階で、居住する身近な地域（東京大都市圏）の課題解決だけではなく、さらに広い視野をもち、地方で起こっている課題にも何らかの形で関わろうとする意欲や態度をもった生徒を育てたいと考えた。

以上の問題意識や大切にしている2点を実現し、身近な地域社会や日本各地をよりよい姿にしていこうとする意欲や態度をもった生徒を育てるためには、「地域の在り方」の単元のみでの指導の工夫にとどまらず、2年生で取り扱う大単元「日本の様々な地域」の指導内容を吟味し、脈絡を持たせて効果的に構成し、「地域の在り方」の単元に結びつくよう指導していくことが必要であると考えた。そのことを明確にするために、「地域の在り方」と「日本の諸地域」を貫くコンセプトを設定し単元を意図的・計画的に配置することが有効ではないかと考え、実践を行った。本稿では2つの学年（平成29(2017)年度の中学校2年生、及び令和3(2021)年度の中学校2年生）で行った実践を紹介するとともに、その実践結果を踏まえての分析・考察を述べることにする。

## II 脈絡を意識しコンセプトで貫く単元設計の論理

### 1. コンセプトの設定方針：課題解決単元と地誌の単元の有機的接続

前述のように、実践を構想する際には、課題解決単元である「地域の在り方」で生徒に考察・構想してほしいことをコンセプトとし、そこに効果的に結びついていくよう、地誌学習を行う「日本の諸地域」の各地方（単元）でそれぞれ単元を貫く問いをたてる、逆向きの単元設計をすることとした。また、日本の諸地域を取り扱う際にはいずれかの「中核となる考察の仕方」を中心として地域を学習していくことから、その関連性や習熟の深まりについても考察した。附属中学校では、総合カリキュラム（本校において総合的な学習の時間および学級活動、道徳等を総称したもの。以下、総カリ）で取り扱う学習テーマが異なることや、当然ながら学年によって生徒の実態が異なることも踏まえ、各学年で異なるコンセプトを設定した。

### 2. 単元構成の方針：「中核となる考察の仕方」と「関連づける事象」の関連づけ

中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 社会編（以下、平成29年版解説）では、「日本の諸地域」の取扱いと「中核となる考察の仕方」について、次のように示されている。

#### (1) 次の①から⑤までの考察の仕方を基にすること

- ① 自然環境を中核とした考察の仕方
- ② 人口や都市・村落を中核とした考察の仕方
- ③ 産業を中核とした考察の仕方
- ④ 交通や通信を中核とした考察の仕方

### ⑤ その他の事象を中核とした考察の仕方

この5つの考察の仕方については、内容の取り扱い(イ)で、「学習する地域ごとに①から⑤までの考察の仕方の一つを選択する」こと、「①から④までの考察の仕方は、少なくとも一度は取り扱う。また、⑤の考察の仕方は、様々な事象や事柄の中から、取り上げる地域に応じた適切なものを適宜設定する」ことが示されている。なお、各地方を取り扱う順番や、中核となる考察の仕方と各地方との組合せについては言及されておらず、その裁量は学校や教師にゆだねられている。

**(2) 空間的相互依存作用や地域などに着目して、主題を設けて課題を追究したり解決したりする活動を通して、地域的特色や地域の課題を理解すること、および中核となる事象の成立条件を、関連する他の事象や課題と有機的に関連付けて多面的・多角的に考察し、表現する思考力、判断力、表現力等を身に付けること**

(内容の取り扱い) **地域の考察に当たっては、そこに暮らす人々の生活・文化、地域の伝統や歴史的な背景、地域の持続可能な社会づくりを踏まえた視点に留意する。**

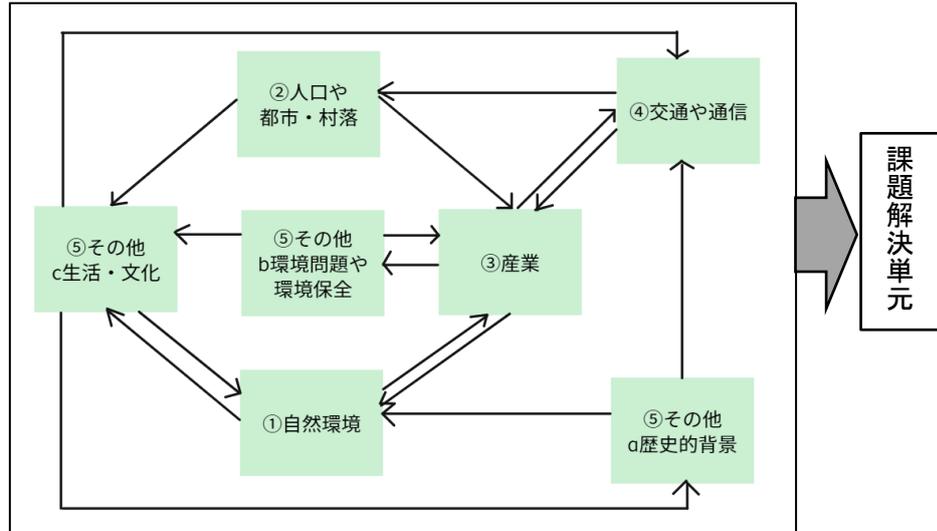
中核となる事象に関連づける他の事象については、平成20年版の学習指導要領解説（以下、平成20年版解説）で初めて具体例が示され、平成29年版解説にも具体例が示されており、単元設定時の手がかりとなる。【表1】は、平成20年版解説と平成29年版解説を筆者がまとめたものである。

【表1】の中核となる考察の仕方と、関連づける事象相互の関連を表すと、図のようになる。この図を見ると、自然環境と産業の2つは、複数の事柄と相互に関連しあっていることが分かる。もちろん、【表1】は学習指導要領解説に示された例示であるから、例えば自然環境と人口や都市・村落の分布を関連付けるなど、これ以外の関連付けがあることも考えられる。また、その他の中核となる考察の仕方については、ここに示した以外の視点も当然ながら考えられる。

【表1】「中核となる考察の仕方」と関連づける事象の例示

中核となる考察の仕方	特色ある事象として見いだす事柄	関連づける事象
①自然環境	地域の地形や気候など	人々の生活や産業など 自然災害や防災対策
②人口や都市・村落	地域の人口の分布や動態 都市・村落の立地や機能	人々の生活・文化や産業など
③産業	地域の農業や工業など	自然環境や交通・通信など 産業振興と環境保全の両立等の持続可能な社会作り
④交通や通信	地域の交通（道路，鉄道，航路，航空路）・通信網	産業や人口，都市・村落 物資や人々の移動の特色や変化
⑤その他		
a 歴史的背景	地域の産業，文化の歴史的背景	国内外の他地域との結び付き 自然環境 など
b 環境問題や環境保全	地域の環境問題や環境保全の取組	産業 地域開発の動向 人々の生活 など
c 生活・文化	地域の伝統的な生活・文化	自然環境 歴史的背景 他地域との交流など

【図】中核となる考察の仕方と関連付ける事象の相互関係



### 3. 単元を貫く「問い」の設定と構造化の方針

【図】のような関連性を意識しながら、どの地域にどの中核となる考察の仕方をあてはめていくことが、地域的特色や地域の課題を魅力的に引き出すことができ、最もコンセプトの達成に有効となるか、また、生徒の習熟の深まりにつながるかを検討した（詳細はⅢで後述）。

この時、中核となる考察の仕方を取り上げる順番についても併せて検討した。その際の視点は、中核となる考察の仕方ですら主に取り上げる事象は、他の条件と関わり合いながら変容しやすいか（人間が変え難い性質かどうか）と、単元で追究する問いが「どのような」と「なぜ」のどちらがふさわしいかの2点である。

一例をあげると、前者については、例えば地域の自然環境は、近年の人間活動による地球温暖化や環境破壊などの課題が発生する、といった変容が見られるものの、緯度の高い地域では気温が低いなどの自然地理学的な性質は人間によって変更し難い。また、歴史的背景のように、これまで人類が積み上げてきた歴史や文化についても、変更し難い。どちらも人間が変更し難いという点では類似している。しかし、両者の決定的な違いは、「日本の諸地域」の学習における目標と、それにせまるための問いの立て方の違いにある。

つまり、自然環境について「『なぜ』このような気候なのか。」と問うのは「日本の諸地域」の学習の目的からしてふさわしくない<sup>iv</sup>。「日本の諸地域」の学習においては、「北海道地方の自然環境は、地域の産業や人々の生活に『どのような』影響をあたえているだろうか。」<sup>v</sup>などの問いを設定し、自然環境が産業や人々の生活に与えている影響が具体的にわかる地域の事例を通して、その関連性を考察させるような指導が必要である。対して、歴史的背景を中核とする場合は、自然環境と同様に「北海道地方の歴史的背景は、地域の産業や人々の生活などに『どのような』影響をあたえているだろうか。」という問いを設定することも、「なぜ北海道では、寒冷な中で大規模な農業が行われたり、興味深い地名が見られたりするのだろうか。」のように、「なぜ」の問いを設定することも可能である<sup>vi</sup>。「なぜ」の問いをすることで、単元によっては中核となる考察の仕方以外の面とも関連付けた、深い地域の理解が可能となる場合もあるだろう。

「どのように」の問いは、初めに中核となる特色を学び、事例学習を通して中核となる事象との関係を探る演繹的な単元構成となり、「なぜ」の問いは、中学生の学びであるので教師による意図的な資料選定などの仕掛けはあるものの、帰納的な単元構成となる。その点、「なぜ」の問いは、あらか

じめ関連付けをする前提となるものが明示されていないため、生徒にとっては学習した内容から共通点を見いだす段階などで難しさが生ずると思われる。そのため、「日本の諸地域」の前半では自然環境など「どのように」の問いを中心にし、徐々に追及の過程で、他の事象との多面的な関連に気付くことができるように「なぜ」の問いを多めにすることで、生徒の理解のしやすさや地域を重層的に分析し思考する力を高めることに配慮した。

以上のことから、「日本の諸地域」の前半では、「自然環境」を中核とした考察の仕方では、自然環境と人々の生活や産業の関わりを見いだす力を高めたり、他の事象との関連付けが豊富な「産業」を中核とすることで、これ以降の学習で用いる結び付けの視点を増やしたりしながら、徐々に「なぜ」の問いを増やすことを基本に考えた。

なお、「どのように」「なぜ」の問い以外に、「どうあればよいか」という地域の在り方を問う問いも「日本の諸地域」の最終盤には登場している。これは、「日本の諸地域」でも「地域の在り方」でも、より良い地域について考えさせ、2つの単元を一体的に扱い、その学習効果を高めるための工夫として試みたものである。

### Ⅲ 脈絡を意識しコンセプトで貫く単元の実践： 「日本の諸地域」から「地域の在り方」へ

平成 29 年版解説の内容を踏まえながら、最終単元である「地域の在り方」のテーマに脈絡をもってつながっていくよう、各地方を取り扱う順番と各地方で中核となる考察の仕方を設定し、それらに基づいて考察を進めるための単元の問いを設定した。以下は、各年度で実践した「日本の諸地域」で取り扱う地方の順番及び中核となる考察の仕方等をまとめたものである。地方区分の仕方についても工夫の余地があると考えられるが、生徒の学習のしやすさや教科書等を使った資料の集めやすさなども考慮し、一般的な7地方区分を採用した。

#### 1. 平成 29(2017)年度中学校 2 年生の実践 (2017 年 12 月～2018 年 4 月<sup>vii</sup>)

(1) 平成 29(2017)年度中学校 2 年生におけるコンセプト：「共生～修学旅行で訪問する岩手県（遠野市）を活性化するために、大都市圏に住む私たちができることを考える」

この学年では、入学当初から3年間の総カリで「共生」をテーマに学習を進めることとなった。そして3年生では、修学旅行で東北地方（宮城～岩手；平泉，花巻，遠野，釜石方面）に行き、そのうち1泊は遠野で民泊をすることが決まっていた。このことから、「共生～修学旅行で訪問する岩手県（遠野市）を活性化するために、大都市圏に住む私たちができることを考える」をコンセプトとして、「地域の在り方」の対象地域を岩手県とし、「日本の諸地域」では、東北地方の学習で人口減少や震災復興といった岩手県が抱える課題にフォーカスできるように単元配列を試みた。

#### (2) 平成 29(2017)年度中学校 2 年生における単元構成

この当時は、平成 29 年版解説が発表された直後であったため、「地域の在り方」を社会科の授業としての実践ではなく、当時文部科学省の研究開発学校として総カリの中で取り組んでいた「コミュニケーション・デザイン科<sup>viii</sup>」のコミュニケーション・デザイン【発展】と社会科がコラボレーションする形で実施した<sup>ix</sup>。

東北地方の課題解決がコンセプトであったことから、東北地方の課題として生徒が取り上げると予測される人口減少への対策や震災からの復興につながるような単元配列を試みた。「日本の諸地域」の最後に東北地方を置き、関東地方では人口が集まる要因を、中部地方では、交通網の発達による産

業の変容や地域の発展を主に取り扱った。また、近畿地方では伝統的な文化や歴史的景観を、地域の良さとして観光などに利用する事例を取り扱い、中国・四国地方では、人口減少への対応についてレポート課題という形で調べる活動を取り入れた。

#### <日本の諸地域>

順番	地方	中核考察	備考（主な学習内容や問い）
1	北海道地方	産業	・豊富な農水産物が生み出される背景にはどのようなことが関わりあっているか。
2	九州地方	自然環境	・特色ある自然環境（位置を含む）と人々はどのように向き合っているか。
3	中国・四国地方	人口	・中国・四国地方では、なぜ人口分布の偏りがみられるのだろうか。
<p><b>*中間レポート 「地域おこしの事例探し」</b>            岩手での修学旅行では、人口減少についての課題が取り上げられることを想定していたため、人口減少地域をよりよくするための提案につながるよう、人口を中核とした考察で中国・四国地方を学習した後、その学習成果を基に、この地域で人口減少等に対して具体的にどのような取り組みが行われているかを調べ、個人でレポートにまとめさせた。なお、レポート課題は、本校の入試期間中の課題とした。</p>			
4	近畿地方	その他（歴史的背景）	・京阪神大都市圏の都市、その周辺歴史的な産業は、どのような歴史的過程を経て形成されてきたのだろうか。また、伝統産業や歴史的景観をどのように活かしているのだろうか。
5	中部地方	他地域との結びつき（交通・通信）	・中部地方内の3地域どうしや、中部地方以外の他地域とはどのような結びつきがあるのだろうか。 ・交通網が発達したことで、産業はどのように変化したのだろうか。
6	関東地方	その他（人やものの集中）	・なぜ東京大都市圏には多くの人や様々な施設、産業が集中するのだろうか。また、地域の課題は何だろうか。
7	東北地方	その他（生活・文化）	・東北地方の人々の生活や伝統的な文化は、なぜ変容しているのだろうか。 ・人口の流出を食い止めたり、震災からの復興を図ったりするためには、どのようなことが必要なのだろうか。

#### <修学旅行・地域の在り方>（2018年5月～2019年3月にかけて）

前述のように、総カリ（当時はコミュニケーション・デザイン科）とのコラボレーション授業として、「私たちの提案～岩手修学旅行の経験をもとに～」と題し、以下のように実施した。

#### ○事前学習

- ・修学旅行に行く前に総合的な学習の時間で、東日本大震災を経験された学校の先生からお話を伺う講演会を開いたほか、岩手での修学旅行につなげるため、現地でインタビューする内容をグループごとに検討した。（①、②時間目）

#### ○修学旅行（6月）

- ・修学旅行では、現地で講話を聞いたり、現地で赴いた場所で見聞したり、民泊班ごとにインタビューをした。（時数外、現地調査）

#### ○事後学習（「地域の在り方」に相当する部分）

- ・修学旅行から帰校後、民泊班で修学旅行でのリサーチ（講話・情報収集・インタビューなど）をいかして、地域の良さや課題についてポスターにまとめ（③時間目）、岩手の「魅力と課題」を学級でポスター発表し、シェアした情報をPMIシートで分類し、共有した。（④時間目）
- ・SDGsの概念について「世界に広めよう『持続可能な開発目標（SDGs）』II\*」の動画や「SDGsアイ

デアブック<sup>xi</sup>」を用いて学習した。(⑤時間目)

- ・「住み続けられる街作り」の提言を考えるために、国内外の「住み続けられる街作り」の先行事例をリサーチし、まとめ(6枚のプレゼンシート)、クラス内で発表した。(⑥時間目)
- ・解決したい課題を決定し、現地の自治体への提案書を作成するための調査および企画書作りを行った。その際、持続可能な・実現可能な・説得力のある「私たちの提案」を考えることを意識させた。(⑦⑧時間目)
- ・提案書を基に6枚のプレゼンシートを作成し、ポスター形式にまとめ、クラス内発表をして意見を反映させ修正した。(⑨時間目)
- ・(10月;公開研究発表会)岩手県東京事務所の方をお招きし、学年発表会で「ポスターセッション」を行った。提案書は後日、岩手県東京事務所の方を通して該当する自治体の担当者に送付した。(⑩時間目)
- ・発表会のふりかえりを行った。(⑪時間目)また、提案書を送付した自治体の担当者からのコメントを頂いた後、活動全体を改めて振り返った。(⑫時間目)

## 2. 令和3(2021)年度中学校2年生の実践(2021年7月~2022年2月)

### (1) 令和3(2021)年度中学校2年生におけるコンセプト:「東京大都市圏の持続可能性~私たちが暮らす東京大都市圏をより良く持続していくためには何ができるか」

この学年は、2020年4月以降、コロナ禍の影響を大きく受け、入学式や各種行事が中止となったり、年度当初からオンライン授業や分散登校を行ったりと、授業に関する制約を大きく受けた学年である。3年生の修学旅行も、県外への移動に対して大学からNGが出ていたため東北地方へ行くことはかなわず、最悪の場合宿泊行事ができないことも視野に入れなければならなかった。幸いにもオンライン授業を工夫して進めたことで授業進度に大きな影響はなかったものの、話し合い活動や学外での地域調査について大学からの許可が出ないなど、従来のような授業の進め方が難しかった。このことから、「地域調査の手法」の手法部分のみを授業(教室内での学習および大学キャンパス内)で実施し、実際の調査は夏休み期間に自宅周辺で各自が課題設定して実施することとした。

このようなコロナ禍の状況や、生徒が取り組んだ地域調査の結果を踏まえ、令和3年度の「地域の在り方」では東京大都市圏の持続可能性をテーマに、東京大都市圏に住む生徒が、自らの住む地域をより良くすることを学習の最終到達点に設定し、「東京大都市圏の持続可能性~私たちが暮らす東京大都市圏をより良く持続していくためには何ができるか」をコンセプトとした。東京大都市圏(生徒にとっての身近な地域である居住地や学校周辺~東京大都市圏全体など)が今後どうあればよいかについて構想できるよう、「日本の諸地域」の3番目に扱った中国・四国地方では、地域活性化の方法やその工夫について具体的な事例を上げながら学習し、4番目に扱った北海道地方では、地域の将来予測をさせた。そして後半の近畿地方、関東地方の学習では「その他の中核となる考察の仕方」として「持続可能性」を設定し、持続可能な地域づくりのためにどのような工夫や取り組み方があるのかを学習した。また、前の地方(小単元)で取り扱った「中核となる考察の仕方」を通して働かせた地理的な見方・考え方を次の学習地域で生かすことができるよう、「中核となる考察の仕方」を少しずつ重ねて地域を学ぶよう工夫した。このようにすることで、地理的な見方・考え方をさらに鍛えることができると考えた。

### (2) 令和3(2021)年度中学校2年生における単元構成

#### <地域調査の手法>

コロナ禍が続いていたため、大学キャンパス内でのフィールドワークで調査手法を学ぶとともに、教室の授業で地形図の読図のポイント、文献調査や統計資料の地図化の手法、身近な地域のテーマ設定の方法について学習した。そして、これらの学習の成果を基に、居住地の地形図や航空写真、歴史的な地図・写真、文献などから気付いた疑問や課題および、普段生活していて感じている疑問や、現地を歩いていて気になったことなど、居住地の特色や課題について追究するテーマを設定させた（右ワークシートを用いた）。



＜日本の諸地域＞

順番	地方	中核考察	備考（主な学習内容や問い）
1	中部地方	産業	・ 3 地域で異なる産業が見られるのはなぜだろうか。
2	九州地方	自然環境 (産業)	・ 自然環境や大陸に近い位置を活かし、どのように地域の産業を発展させてきたのか？
3	中国・四国 地方	人口 (交通通信) (地域活性化の工夫)	・ 過疎が進む地域では、どのような方法で地域をより良くしたり、活気を取り戻そうと工夫・努力したりしているのか？ (離島の工夫(交通)、過疎地域の工夫(高齢者活躍, ICT, 地域の歴史や著名なものの活用)などを中心に)
<p><b>*夏期レポート課題 「身近な地域の調査」</b>            地域調査の手法の時間に見出した追究テーマ（地域の特色や課題）を基に、夏休みを利用して必ず現地調査すること、地図を使ってまとめることを条件とした課題を課した。</p>			
4	北海道地方	産業 (地域の将来予測)	・ 「日本の食料基地」として北海道は今後も持続していくことが可能だろうか。（人口、気候変動、交通網の維持、農業の機械化・IT化の視点などから）
5	東北地方	交通・通信 (防災)	・ 交通網が地域の発展や復興にどのような役割を果たしているのだろうか。
6	近畿地方	その他〈持続可能な地域作り〉	・ 自然環境や生物多様性、歴史的文化財等に配慮した地域作りは、どのようにすすめられているのか？
7	関東地方	その他〈持続可能な地域作り〉 (人口)	・ 人口が多く集まる関東地方で、現在～将来起こりうる課題は何だろうか。それらを克服してより良い地域にしていこうためには、どのような取組が必要だろうか。
	地域の在り方	対象地域：東京大都市圏（その中の自分が暮らすより狭い地域） ・ 「身近な地域の調査」で調べた各生徒が暮らす地域の実態や、東京大都市圏の現在から将来にわたる課題を踏まえ、今後自分が取り組むべきだと考えることを構想し、提案する。	

＜地域の在り方＞

生徒にとっての身近な地域である居住地（学校周辺～東京大都市圏の広域に分布）が含まれる、人口稠密地域である東京大都市圏の持続可能性をテーマに、私たちが生活する地域をよりよくするためにはどうすればよいか構想するため、関東地方と連続したひとつのまとまりとして「地域の在り方」の学習を取り扱った。



構成していくことにより、一連の授業で目標とする到達点が明確になることから、授業で取り扱う内容が洗練され、動的な地誌学習が一層展開しやすくなる効果があると考えている。地理的分野は、平成29年の改訂で115単位時間となり、5単位時間の減少となった。各地域を教科書に沿って網羅的に捉えるのではなく、コンセプトに沿った形で思い切って内容の精選を図ることも、授業者にとっては限られた時間数で授業を構成する視点から必要なことである。

今後の課題としては、今回の手法をとることで、生徒にとってどのような教育効果があるかを様々な角度から検証していくことである。具体的には、より良い地域づくりに関わろうとする意欲や態度の変容や深まりがどうだったかを、事前事後でアンケートをとることで検証したい。また、今回の実践では「地域の在り方」に向けたコンセプトを設定して「日本の諸地域」の単元構成の工夫を試みたが、「地方の活性化」を構想のテーマにすると想定した場合、「日本の地域的特色と地域区分」の単元にも、人口などの関連する学習内容が登場する。例えばこの単元で、過疎や過密の問題をどのように扱うかで、生徒の意識や考え方は変わってくるものと思われる<sup>xii</sup>。この部分との関連についても、今後検討を進めていきたい。

#### 【脚注および引用文献】

<sup>i</sup> 文部科学省『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 2018年3月

<sup>ii</sup> このような考え方は、筆者が研究活動に参加している東京都中学校社会科教育研究会地理専門委員会も提案しているところである。詳しくは、2021年の東京大会紀要を参照されたい。

<sup>iii</sup> 高等学校学習指導要領（平成30年告示）によると、地理歴史科 地理探究の内容「C 現代世界におけるこれからの日本の国土像」で身に付ける思考力・判断力・表現力として、「現代世界におけるこれからの日本の国土像について、地域の結び付き、構造や変容、持続可能な社会づくりなどに着目して、主題を設定し、我が国が抱える地理的な諸課題の解決の方向性や将来の国土の在り方などを多面的・多角的に探究し、表現すること。」が示されている。

<sup>iv</sup> 下池克哉（2016）「動態的地誌学習の課題克服に向けた一考察」でも、同様の見解が述べられている。

<sup>v</sup> 教科書各社では、九州地方と北海道地方に、自然環境を中核とした考察の仕方を採用している。このうち、帝国書院「社会科 中学生の地理 世界の姿と日本の国土」では、先述の「どのような」の問いを節の問いとして示している。日本文教出版「中学社会 地理的分野」も、問いは違うものの、おおむね同様の「どのような」を問う問い方である。一方、東京書籍「新しい社会 地理」のように、九州地方で「自然環境の影響を受けつつ、産業や生活・文化が発展してきたのはなぜでしょうか。」北海道地方で「なぜ多くの農産物を出荷し、また、多くの観光客が訪れるのでしょうか。」と、「なぜ」の問いをとっている教科書もある。筆者は、「なぜ」の問いでは、人々の工夫や産業発展の努力といった地域的特色の要素の一部として自然環境を認識することになり、自然環境が中核とはならず、産業や生活文化が中核となるねじれが発生すると考える。

<sup>vi</sup> 三木健詞（2020）「中学校社会科の「日本の諸地域」学習における「歴史的背景」の扱い」では、下池（2016）の主張を踏まえつつも、「歴史的背景」を中核とした考察の仕方でも、「なぜ」の問いは可能であるとしている。

<sup>vii</sup> 本来、地理的分野は第2学年までに終わることになっているが、歴史的分野とのカリキュラム・マネジメントを行い、東北地方の単元を修学旅行の事前学習を兼ねて、3年生の4月に実施した。また、「地域の在り方」にあたる総合カリキュラムとのコラボ単元を、3年生の学習の中で実施した。

<sup>viii</sup> コミュニケーション・デザイン科は、文部科学省教育研究開発学校の指定（平成26年度～29年度）を受け設置されていた。「よりよい社会の実現に向けた課題発見・解決・探究のために、様々なツールを活用して思考・発想し、他者と対話・協働しながら、思いや考えなどを伝達・発信するための統合メディア表現を工夫して、効果的なコミュニケーションを創出する能力と態度を育てる。」ことを目標とした新教科である。詳しくは、以下の書籍や報告書を参照されたい。

お茶の水女子大学附属中学校『コミュニケーション・デザインの学びをひらく一教科横断で育てる協働的課題解決の力』明石書店 2020年10月

文部科学省 研究開発学校制度 平成29年度実施報告書（平成26～29年度指定）「お茶の水女子大学附属中学校 報告書（要約）」

[https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2018/07/31/1406905\\_002.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2018/07/31/1406905_002.pdf)（最終閲覧：2023年1月22日）

<sup>ix</sup> お茶の水女子大学附属学校教材・論文データベース「私たちの提案～岩手修学旅行の経験をもとに～」

<https://kyozai-db.fz.ocha.ac.jp/>（最終閲覧：2023年1月5日）

<sup>x</sup> “World’s Largest Lesson” <https://vimeo.com/182065124>（最終閲覧：2023年1月5日）

<sup>xi</sup> 一般社団法人 Think the Earth「未来を変える目標 SDGs アイデアブック」紀伊國屋書店 2018年

<sup>xii</sup> 例えば、過疎と過密の問題があることを取り扱う際に、「過疎地域の問題は自分が暮らしている地域には関わりのないことだ」といったような感情が生徒に生まれると、地方の活性化を積極的に考える意義を見だしにくくなってしまふ恐れがある。