

【査読論文】

# 論理的・共感的な理解を育む 中学地理の授業実践の成果と課題 ー単元「オセアニア州」を通してー

前田 弥生<sup>\*1</sup>・水野 有紀<sup>\*2</sup>

## 摘要

本稿は、中学地理の授業を通じて、生徒たちに論理的・共感的な理解をどのように育むことができるかを、「オセアニア州」の授業実践を通じて考察した。この授業実践は「持続可能な社会」の担い手の育成に貢献する地理教育には、土台となる論理的・共感的な理解の育成が必要であるとの筆者達の考えに基づき構成した。さらに、教科書を主な教材とすることで、地理を専門外とする教員にも実施しやすい試案を目指した。授業実践の結果、教科書を主教材とする授業でも十分成果が得られることを示すことができた。一方で、教員は地理学の専門知識だけでなく、言語教育学などから新しい教育方法を学ぶ必要性等の新しい課題も見えた。

キーワード：地理教育，世界地誌，言語技術，共感的理解，三角ロジック，オセアニア州

## I はじめに

環境問題をはじめとする地球規模の諸問題に人類が直面している昨今、『持続可能な社会』の担い手を育成するために文理統合の特徴持つ地理教育の充実が急務となっている。「ルツェルン宣言」(2008)<sup>1)</sup>や日本の中学校学習指導要領<sup>2)</sup>では、各地域の諸問題と課題を発見し、分析考察し、解決策を提案していく能力・態度の育成が求められており、中学及び高校における世界地誌の授業はその育成のための世界認識能力や国際協力への態度を養う点で大きな役割を持つ。

しかし、筆者らをはじめ中高の地理に携わる教員は、「ルツェルン宣言」や学習指導要領が求める能力や態度を育成する土台となる世界諸地域への論理的かつ共感的理解を促す事の難しさを感じている。まず論理的理解について、新井(2018: 228)が指摘するように「中学校を卒業する段階で、約3割が(内容理解を伴わない)表層的な読解も出来ない。」ような状況の中で、従来の講義形式の授業方法では、生徒たちに「新しい情報や知識」を伝えることは出来ても、自ら主体的に分析考察する能力の育成は望めない。さらに、熊谷(2013: 1-10)が指摘するように世界諸地域への「共感なき理解」は「他者化」を導き、世界の人々と協働して問題解決していく態度を養うことが困難となる。よって本稿では中学の世界地誌授業において論理的かつ共感的理解

<sup>\*1</sup> 高槻中学校高等学校 E-mail: y-maeda@takatsuki.ed.jp

<sup>\*2</sup> ノートルダム女学院中学高等学校 E-mail: mizuno@notredame-jogakuin.ed.jp

を促すための試案としての授業実践の成果と課題を報告する。

なお、今回検討する試案（授業実践）は、以下をその前提条件とする。

- ①検定教科書を主な教材とする。
- ②教科書に沿った授業時間内での指導を基本とする。  
〈例〉教科書見開き2ページを50分程度の授業時間で指導する。
- ③過度に長時間の授業準備、教材開発を伴わないようなものにする。
- ④地理を専門とした教員でなくとも取り組みやすいものとする。

## II 授業実践のアプローチについて

### 1. 生徒の発達段階に応じたアプローチ

アプローチ方法については泉（2018: 11）による発達段階の特色を参考にして考察する。泉は中学校の学習目標は「グローバルレベルにおける地域認識の深化」、「地理的諸事象をナショナルスケールから考察することで、問題発見能力を養う」であると指摘し、さらに、高等学校では「地理的な見方・考え方を駆使することで、グローバルからローカルまでの大小のスケールで発生する諸課題への問題解決能力を養う」と指摘している。

本稿では、中学校で「地理的諸事象をナショナルスケールから考察することで、問題発見能力を養う」とともに、諸地域への「共感的理解」を育む中で世界の諸問題を「自分ごと」と捉え直すことができる「市民的資質」の素地を養う授業実践を提案する。

### 2. 論理的・共感的な理解と、授業におけるアプローチ

まず、「論理的な理解」とは「論理的」に「理解」することであり、辞書的な意味では「論理的」とは「きちんと筋道を立てて考えるさま」、「理解」は「物事の道理や筋道が正しくわかること。意味・内容をのみこむこと」となる。本稿では「論理的な理解」とは、野矢（2006: 2）が指摘した「考えをきちんと伝える力であり、伝えられたものをきちんと受け取る力」、すなわち論理力に基づいて行われる理解とする。

また、「共感的な理解」も多義的に使用される用語であるが、本稿での「共感的理解」は語句の意味通り「他人の体験する感情や心的状態、あるいは人の主張などに同感して理解すること」とする。これらを世界地誌学習にあてはめると、「論理的な理解」とは、教科書や教師が示す資料、自らの経験や集めたデータを正しく読み取り、さらに他者に自分の考えを正しく伝えることで、協働して分析や考察を深める行為である。また、「共感的な理解」とは、論理的に理解した知識（客観的理解）に加え、培った地理的想像力を活かして対象地域の人々の視点に立ち共感的に地理的事象を理解することである。筆者らはこの「論理的な理解」と「共感的理解」により世界の人々と協働して問題を発見し、解決していく態度を養うことができると考える。

### 3. 教員の専門性と働き方に応じたアプローチ

現在、地理を専門専攻としない教員が中学校の地理分野を担当することが多く、地理を専門としない教員にとっては「学習内容知識よりも、地域事象を発掘・教材化し授業開発する能力（方法）についての専門性の不十分さを自己認識する傾向があり、とりわけ中学校では顕著である」との指摘がある（志村ほか、2014: 31-40）。特に近年、教員不足が指摘され、ますます地理を専門とする教員の確保は困難になると考えられる。このような中で、必修化された高校の「地理総合」につながるレベルに生徒たちを導いていく授業方法の開発、一般化は急務である。そこで、本稿では身近な教材である教科書を使い、言語活動を取り入れた中学地理の授業を提案する。これにより、特別な教材開発をすることなく、また地理を専門とする教員でなくても実践可能となると考える。さらに、地理を専門とする教員にとっては、この手法を取り入れることで、日々の授業準備を軽減し、教員の専門分野や生徒、学校の特性に合わせた地域事象を発掘・教材化し授業開発する機会や時間を確保することが可能となると考える。

### 4. 教科書を主教材とする理由

教科書を主教材とする理由は、生徒への経済的負担を軽減し、経済的格差によらず、どの生徒の能力も確実に養う事を意図している。例えば、「共感的理解」には熊谷も指摘するようにフィールドワークが有効と考えられ、国際理解教育のために海外研修を課している学校も存在する。しかし、これは私立学校や特設コースが設定されている公立校で行われているに過ぎず、参加には通常の学費とは別に多額の費用が必要である。もちろん、全州への渡航は通常のスクールカレンダーではほぼ不可能である。また、文部科学省による GIGA スクール構想の成果の一つとして ICT 機器（デバイス、GIGA 端末など）を使って、Web 上で学習の対象地域に住む人々へのインタビュー等も有効であるが、これも、コーディネートなどに膨大な準備を伴う。これらの現状を考えると、特別な教材や資料を活用するのではなく、日本で学ぶ全ての中学生が手にすることができる、教科書や地図帳を活用したものにする方が現実的である。

### 5. 共同授業実践の理由

本稿では、二人の授業者が「言語活動」、「共感的理解」からのアプローチに重点を置き、同じ単元（オセアニア州）についてそれぞれ授業実践を行った。授業者は、地理学の専門課程を卒業し、それぞれ公立及び私立中学・高等学校で、地理分野の指導経験を持つ。今回は、同じ単元について、上記 1～4 のアプローチや問題意識を共有しながらも、異なる生徒に、異なる方法を用いて、授業実践を行った。このように共同で授業実践を行うことにより、お互いの経験やスキルを共有し合えるだけでなく、異なる学力層への汎用性のある教材作りを提案したいと考えたからである。

## 6. 2つの授業実践の方法及び目的

まず、水野は「言語技術」という論理力をベースとした言語活動を取り入れた授業実践を行い、世界地誌における論理的な理解を促す授業について考察する。続いて、前田は論理的思考のための三角ロジックをベースとした図を活用して問題発見力や解決策に向かう態度を育成する取り組みを示しながらも、論理的な理解だけでは地理的課題が「他人事」の域を越えることができない点を指摘する。さらにこれを超え、共感的な理解を促す方法として、教科書掲載の写真資料等を活用した「ワークシート」の導入を提案する。

## Ⅲ 2つの授業実践

### 1. 授業実践〈1〉 言語活動を取り入れた中学地理「オセアニア州」

#### 1) 言語活動によるアプローチの重要性

中学生が中学地理で学習する「世界の諸地域」、つまりナショナルスケールでの地理的諸事象を知る機会は、近年、テレビや Web サイト、書籍や無料動画配信サイトなど手軽で多様なツールを通して広がっている。しかし、系統的に地理的事象を学ぶ機会は、やはり地理の授業である。こうした中で、生徒たちが一番身近にアクセスできる情報源は教科書である。教科書は、各教科書会社が工夫を凝らし、指導要領に基づいて、学習課題、本文、図表、確認や説明課題、さらには振り返りやディスカッションテーマを設定し、生徒たちの「主体的で深い学び」につながるよう工夫されている。しかし、生徒たちは自らの力で、教科書の情報を読み取り、理解し、自らの知識として活用できるようになっているだろうか。

新井 (2018: 235) は『AI vs 教科書が読めない子どもたち』で、全国読解力調査に基づき「中学校を卒業する段階で、約3割が(内容理解を伴わない)表層的な読解も出来ない」と指摘し、生徒が主体的、能動的に調べ、学習し、議論し、活動するアクティブ・ラーニングについて、「高度な読解力の問題の正答率が少なくとも7割ぐらいいは超えないと、アクティブラーニングは無理だろう」と指摘している。さらに、新井は「読解能力値は中学の間は平均的に向上する」「読解能力値は高校では向上しない」とも指摘している。

また、泉 (2018, 10-11) は「高校段階は、地理的概念を基盤に、地理的な見方・考え方(構想力)を駆使しながら問題解決のプロセスを通して社会参加へと向かっていく段階にあたる」とし、高等学校の発達段階として「抽象的な思考力が身についており、批判力も旺盛である」、「物事に対する客観的な分析・判断力が身についている」としているが、このレベルに達するためには、中学段階で、受動的に知識注入型の授業を受け、形だけのアクティブ・ラーニングを行うのでは不十分だと考えられる。教師が高校で必要なレベルを目指して、生徒たちが自らの力で、情報を読み取り、理解し、自らの知識として分析・判断するなど高校段階で活用ができる方法を、中学校の授業を通じて身につけさせる必要があると考える。

以上のことから、本授業実践は言語活動を取り入れた地理の授業により、身近な教材である教

科書及び、パターン化させた教材プリントを用いて、生徒たちに学習に必要な読解力、思考力を高め、高校で必要とされる発達段階に引き上げることを目指した。

## 2) 授業実践の方法・教材・生徒の特性

今回の実践は中学地理の授業における言語活動として「言語技術」と呼ばれる手法を活用する。「言語技術」とは、欧米諸国では初等教育から取り入れられているランゲージーツを元に、日本で取り入れ始められている教育法である。これについて、北村（2021, 11-27）は「PISA 型読解力の批判的思考力を問う問題に対応できる可能性を示すものである。このことから批判的思考力を育成する方法として、言語技術教育は期待できると言えよう」として筆者の勤務校の事例を紹介しており、中学地理の授業においても読解力を高め、批判的・論理的思考に基づいた主体的な学習を進める手法として応用可能なものと考ええる。授業で活用した言語技術のスキルは第1表の通りである。

今回使用した教材は教科書、地図帳、プリント、提示用スライド、ニュース動画である。使用した教科書は帝国書院『社会科 中学生の地理』で、第2章第6節「オセアニア州（10頁）」を扱った。授業対象クラスは中学1年グローバル探究クラス25名で、女子校のため女子生徒のみである。このクラスは総合的学習として各自が研究課題を決め、調査研究を行う「探究活動」を行っている。教科学習でも積極的な発言が多く見られるなど学習意欲が高い生徒が多い。一方で、社会科受験が必須で無かったこともあり、都道府県名や地形名、地理的事象などについて小学校の学習範囲であっても身についていない生徒も見受けられる。

## 3) 授業実践の実際

ここでは、実施時間数と学習形態、学習内容、学習活動、学習のねらい、学習プロセスについて説明する。勤務校では、中学1年で「地理」を週3コマ学習し、概ね2学期に世界地誌の学習を終え、3学期に日本地誌の学習に入る。今回の「オセアニア州」の授業実践は世界地誌学習の最後として取り組んだ。

本実践は2022年12月5～17日に、通常授業1コマとコース特設授業（講習）3コマの合計4コマとして構成した（1コマ50分）。帝国書院の教科書は、項目（見開き2頁）ごとに「説明しよう」として学習内容を振り返る説明文作成の課題が設定されている。さらに、章・節ごと（世界地誌の場合は州単位、日本地誌は7地方区分単位）に知識を整理し、深い学びのためのディスカッション課題が手順と共に示されている。今回は、学習活動として、教員から簡単な情報提供をした上で説明文を作成させ、説明文作成を通じて得た知識と各自の経験などを元に意見文を書き、最後に3～4人グループでディスカッションを行った。具体的な時間配分と内容は第2表の通りである。

学習のねらいは、与えられた情報や資料から自ら「問題発見」する方法を身につけることである。さらに「正解のない問い」に対して、ディスカッションを通じて、より良い提案（納得解）を導き出す方法を身につけることで、高等学校での「問題解決能力」育成するための実践への思考方法の土台を作ることである。このねらいを達成するための学習プロセスは、以下の4段階で

第1表 授業実践で活用した「言語技術」のスキル

①問答法のルール
問答法は、相手の問い（質問）に対して明確に答えること 最初に結論、次に根拠、最後にまとめ（結論の再提示）を述べる 主語、目的語を明示する 根拠が複数ある場合は、ナンバリングを使う
②事実と意見の区別
事実とは、本当にあること、あったこと。誰でも確認できること 意見とは、人の考え、思い、判断。人によって異なること
③パラグラフライティング
パラグラフとは、1つの話題について述べたまとまりのある文 題目文 (topic sentence)、支持文 (supporting sentence)、結文 (concluding sentence)
④説明の技術
説明とは、相手の疑問に答える行為 説明文をパラグラフの形式で記述する
⑤絵の分析
絵の分析とは、描かれているものから情報を掴み、意味を読み取り、他者に伝えること ＜手順＞ 全体→部分の順で情報を読み取る 情報から意味を、根拠に基づいて考える 分析を基に、解説をパラグラフで書く
⑥ディスカッションの技術
グループディスカッションとは、意見や情報を出し合い、協力し良い結論を導き出すこと ＜目的＞ 異なる意見を尊重して、協力して納得できる結論を導き出すこと 意見交換することで、新しい発見を生み出すこと ＜手順とポイント＞ ①課題や目的を明確にする ②自分の考えを明確に発言する（タメ口厳禁） ③事実に基づいて根拠を示す（意見文はパラグラフで作る） ④参加者が一番納得できる結論を出す（多数決では決めない） ⑤結論をパラグラフでまとめる

北村昌江「言語技術」の2022年度中学1年生用授業スライドより作成

ある。

- ①教科書や教員からの情報提供に基づいて、自らの力で必要な情報を掴む（要約）すること方法を身につける。
- ②「問い」= 相手が求める内容に対して、適切な説明が行える文章作成力を身につける。
- ③ ①、②の活動を通じて得た情報から、さらに高次の問い＝「持続可能性な社会の担い手」として解決すべき課題に対する自分の意見を構築する。
- ④ ③で作成した意見文を元に、グループでより説得力、実効性のある、より良い結論（納得

第2表 中学地理「オセアニア州」授業内容と時間配分

学習内容・時間配分		「言語技術」スキル
1 時間目		
単元全体の説明・授業前アンケート	10 分	
「1.オセアニア州の自然環境」の要約	20 分	要約
要約の応用（小テストの作成）・次回の説明	15 分	パラグラフライティング 説明の技術
2 時間目		
前回の振り返り	5 分	
「2.移民の歴史と多文化社会への歩み」 全体説明	10 分	
グラフ、写真、本文の読み取り	15 分	分析の技術
説明文の作成	15 分	説明の技術
3 時間目		
前回の振り返り	5 分	
「3.他地域との結びついて発展する産業」 グラフ、本文の要約 10 分	5 分	分析の技術
情報提供（ニュース動画） 「日本でも進む多文化社会とその対応」	10 分	
生徒間での情報交換 「身の回りの多文化社会の課題や対策について考える」	10 分	問答法
意見文（各自）の作成	15 分	パラグラフライティング
4 時間目		
ディスカッションについての説明	5 分	
意見文（各自）の確認・推敲	5 分	事実と意見の区別
ディスカッション グループでの意見文（結論文）の作成	15 分	ディスカッションの技術
クラス討議 （グループごとの結論発表）	10 分	ディスカッションの技術
授業後アンケート、まとめ	10 分	

※アンケートは、前田作成の「共通ワークシート」を使用

註：授業は1コマ50分間であるが、授業案は45分間で作成

解）を構築する。

#### 4) 授業実践の成果と課題

この実践を通じて、実証したい内容は以下の3つである。

- ①生徒たちに学習に必要な読解力、思考力を高めているか。
- ②泉が指摘する、高校段階の発達段階である

「抽象的な思考力が身についており、批判力も旺盛である」,

「物事に対する客観的な分析・判断力が身についている」の状態に近づけているか。

③地理を専門外とする教員にとっても実践可能か。

これらの内容について、生徒たちのアンケートから、①、②については概ね成果を上げることができたが、③については今回検証できなかっただけでなく、今後の課題であると考ええる。まず、「①生徒たちに学習に必要な読解力、思考力を高めているか」、「②高校段階の発達段階に達することができそうか」について、授業前のアンケート、説明文や意見文、写真の読み取りによって検証する。

最初に、「①生徒たちに学習に必要な読解力、思考力を高めているか」について、授業前アンケートで「多文化社会について説明できるか」と質問したところ、25人中「はい」は7名、「いいえ」は15名、無回答は3名で、「説明できる」としたのはわずか28%であった。そこで、1,2時間目に、生徒たちに、教科書にもとづいて自ら要約を進められる書き込み式のプリントを用意し作業をさせ、これらの要約と教師による簡単な説明文作成のポイントの指示を行った。生徒たちはこれらの教材と指示のみで、全ての生徒がオーストラリア、ニュージーランドの多文化社会の取り組みを、自作の説明文として記述することができた。さらに、ディスカッションの準備として、ニュース映像と教科書から、日本においても多文化が進んでいることを確認した上で、「日本での多文化の共生を実現するための取り組み」についての意見文を書かせた。生徒たちは、全員が、教科書で示されたオーストラリアで実施されている多言語放送や外国語教育を参考にして、自らの意見として、日本で優先的に行うべき取り組みを述べるすることができた。中には、ニュージーランドで公用語に手話も取り入れられていることを踏まえて、「多文化」は「外国人」だけでなく「障がい者」、「子ども」や「女性」も含むことを踏まえた意見も見られた(5人・20%)。これらのことから、教科書中心の学習でも、言語技術(要約、説明文・意見文作成)を活用することで、生徒たちは自主的に情報を読み取る「読解力」が身につき、自らの意見文として知識を活用する「思考力」を高めることができたと言える。また、授業後アンケートの振り返り(自由記述)でも、15名(60%)が多文化主義に関する記述があり、「多文化主義」という用語を自分の知識として理解し、活用する様子が見受けられた。

次に、「②高校段階の発達段階に達することができそうか」について、授業後の写真「増加するアジア人観光客(オーストラリア、ブリスベン、教科書127頁)」の読み取りを通じて検証する。生徒に写真で見られる「事実」・「問題点」・「解決策」を次章で詳説するワークシート(第1図)を使用して記述させたところ、「アジア人観光客が多い」などの教科書の説明に追随する内容を指摘するに止まらず、背景の看板を見て「多言語表示がない」、周りにいる欧米系の複数の人物の様子から「観光客が地元の人にガン見されている」など、多文化社会を進めているオーストラリアにおいても、多文化共生が十分に実現されていないのではないか、との疑問を呈する生徒(8名・32%)もいた。これは、写真の情報を表面的に捉えるだけでなく、そこに写っているものや人物の表情に基づいて分析する、論理的で批判的な視点が芽生えていると考えられる。



最後に「③地理を専門外とする教員にとっても実践可能か」については残念ながら、今年は水野が中学1年生の地理を全クラス担当しており実証する機会を得ることはできなかった。ただ、今回準備したプリントや授業内容、教員の働き掛けは、さほど難しいものではないので、地理を専門外とする教員によっても実践可能ではないだろうか。

今回の授業実践の課題は、すべての中学校で「言語技術」の手法を、地理の授業で活用できるだろうか、ということである。「言語技術」は2006年の文部科学省の言語能力育成者会議で共有され、小中学校の授業で指導の充実の考え方が示され、さらに2020年度には、高等学校国語の選択科目として「論理国語」が設定されるなど、国語科では明らかな導入の動きがみられ、今後、生徒たちは、新しい国語教育の中で「言語技術」を身につけて中学に入学してくると思われる。また、「言語技術」のアプローチは、小学生への指導を基礎に作られており、さほど難しいものではない。よって「言語技術」を体系的に学習してこなかった社会科教員も、論理的な理解への共通スキルとして「言語技術」を地理の授業で活用することが可能と考える。

## 2. 授業実践〈2〉 共感的理解を促す授業用ワークシート活用の試み

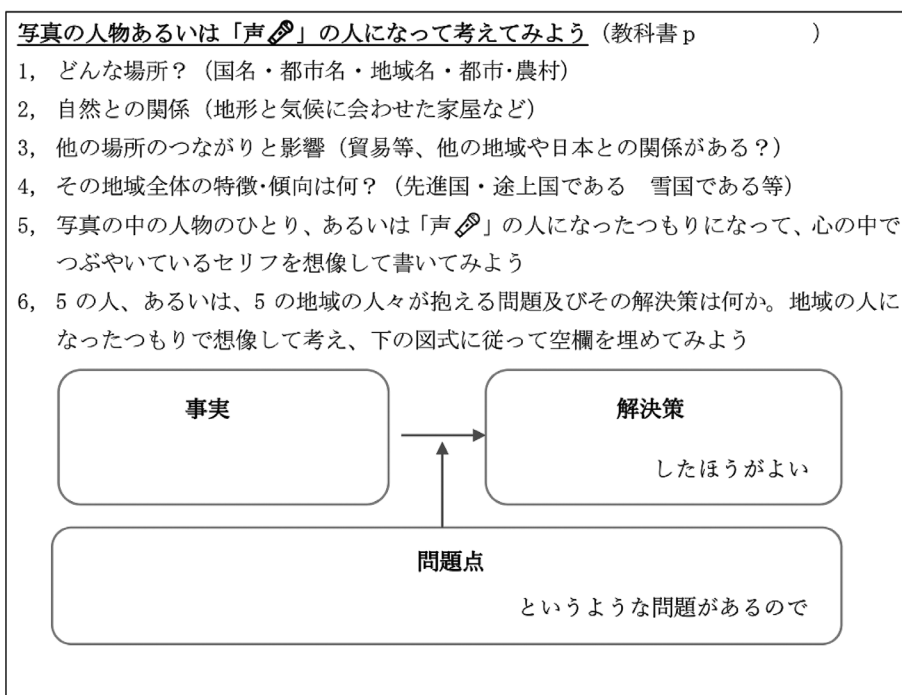
### 1) 共感的理解の重要性

前項で、論理的思考を促す指導の大切さを述べたが、倫理観の欠落した論理は危険をはらむ。前田は勤務校での世界地誌の課題解決型授業において、生徒らが提示してきた解決策に至るプロセスが、論理的だが現地の生活に寄り添っていない、いわゆる他人事感があることに問題意識を持った。またその他人事感は生徒と接点の少ないアフリカ州の授業の際に顕著であった。例えば「アフリカの豊かさの実現には何が必要か」という「問い」について、生徒らは「貧困層の移住」など様々な意見を論拠も示して提示した。しかしそれらにはアフリカの人々の愛国心や、郷土愛、伝統的な生活の営みを尊重する態度があまり見受けられず、共感性を認められるものは少なかった。生徒達はアフリカの地域を「他者化」して捉えている傾向がある。西脇（2003: 72）は異文化理解を視野に入れた地理教育に関して、「単に当該の地域の地域的個性や特色を把握させるだけであってはならないであろう。その地域の中で、そこに住む人々が同じ人間として何を考え、どのような悩みを抱えているのかを認識し、その人々が抱く価値観を、子ども自身の価値形成に活かせるようでなければならない。地域を通じてそこに生きる人々の生き方を議論できるようにする」べきであるとし、その教育のためには「人類が地球という社会において運命共同体をなしているという」という視点に立って「異文化を共感的に理解させることが必要であろう」と述べている。世界においてアフリカ中南部における貧困は最も深刻であり、世界は協働してこの問題に取り組まなくてはならない。しかし「他者化」による現地の人々の実情に合わない支援は時として自然破壊や社会秩序の混乱を生むことがある。世界地誌授業における共感的理解を促す指導の重要性は大きい。よってこの項では共感的理解を促す授業用ワークシートの作成を試み実践し、その効果を実証する。

## 2) 方法・教材・実践・生徒の特性

中学校学習指導要領には地理分野の目標として「よりよい社会の実現を視野にそこで見られる課題を主体的に追求，解決する態度を養う」とともに，「世界の多種多様な生活文化を尊重しようとすることの大切さについての自覚を深める」をあげている。今回の実践では上記二つの目標のために必要な共感的理解を伴った問題発見能力及びその問題を解決に向ける態度を養うため，第1図のような中学生向けのワークシート作成を試みた。ワークシート形式にしたのは，汎用性を考慮して地理授業全般で使用できる形態を目指したからである。また教科書の写真資料は地域の姿を実感でき，地理的な「見方・考え方」を働かせることができる内容となるよう意図されたものである<sup>3)</sup>ため，生徒の地理的想像力を引き出すのに最も有効であると考えワークシートに活用した。さらに共感的理解を深めながら論理的に地域の問題発見や解決策を考察できるように中学1年生の国語の教科書にも使用されている「三角ロジック」<sup>4)</sup>の構造をベースにした図をワークシートの最後に取り入れた。

授業の学習単元や使用する教材は前節と同様である。実践対象クラスは前田の勤務校の中学2年生6クラスで，生徒らは知的好奇心が旺盛で読解力も高い。学校の取り組みとして「探究活動」「アクティブラーニング」に力を入れており，新たな「問い」に対し他の知識や実生活とのつながり及び自らの経験等と関連付けながら「問い」に向き合い，そこで新たな知識や概念を獲得し，さらにそれらを次の問いに応用していくという流れを取り入れた学習が推進されている。



第1図 共感的理解を促すワークシートプリント

### 3) 授業実践の実際

ここではワークシート学習の実施時間と学習目標、評価の観点及び学習のながれについて説明する。本実践は2022年の9月～12月に筆者勤務校の中学2年生に対し地理の授業で行った。ワークシート学習にかかる時間は平均10分から20分程度であった。クラスによって授業時間数に差があるため全クラス共通で使用した教科書の写真資料はツバルの浸水した家屋とそれに困惑している住民の人々の写真のみである。

このワークシート学習における目標は、与えられた資料や情報から地理的な見方・考え方を通して問題を発見する能力と問題を解決にむける態度を身に付けることであり、今回最も重点を置いているのはそのプロセスにおいて共感的理解を深めることである。

ワークシート学習の学習目標、評価の観点、学習のながれは第3表に示してある。

### 4) 授業実践の成果と課題

この実践で実証したい内容は以下の2点である。

(i) 生徒達はワークシート学習の過程で共感的理解を深めながら学習地域の問題を発見する能力及び問題を解決に向ける態度を身につけているか。

(ii) ワークシート学習がはじめに示した前提条件を満たしているか。

これらの内容について、(i)は第4表の示すアンケート結果から成果を実証できた。また(ii)に関しても、使用した教材が教科書であり、教員の負担という点では所要時間が平均15分程度であること、ワークシートという汎用性の高い学習ツールを使用していることから条件を満たしていると考ええる。

上記(i)に関して実証するため、ワークシート学習後にワークシート学習に関するアンケートを行った。第4表のワークシート学習に関するアンケート結果を見ると、ワークシート5の項目で70%以上の生徒が想像力を働かせることに難しさを覚えるものの、このワークシート学習によって生徒の80%以上が写真資料の地域の人々に共感し、その上で地域の問題点や解決策を考えることができたと感じている。これによりこのワークシート学習は生徒の共感的理解を促す効果を持つと考えることができる。また生徒のワークシートの回答からは「浸水しては日々の生活が成り立たないから、堤防をつくって浸水を防ぐ」という現地の生活の苦勞を感じながら導きだされた提案がみられた。他にもオーストラリアの鉱山労働者の声の記述を使用したワークシート学習でも家族と離れて暮らす鉱山労働者の働き方についての問題点指摘・解決策提案がみられるなど、比較的現地の生活に寄り添った考察が見られるようになった。5の項目で生徒が主体的に相手の立場に立ち、地域の人々の感情を汲み取ろうとした取り組みが、この効果を生じさせたと考えられる。さらに提出されたワークシートを見ると、その大半から6の項目の三角ロジック構造にあてはめて論理的に問題を発見し解決策を示す記述が認められ、生徒達は着実に学習目標で掲げた育成したい力や態度を育成できていると考えられる。

上記(ii)に関しては、水野と同様に今回の実践者は地理を専攻した教員であるため、まだ検証を要する。しかし教科書に沿った地理的観点の活用や中学1年生の教科書でも使用されている

第3表 ワークシート学習の学習目標と評価基準及び学習のながれ

学習 の 目標	<ul style="list-style-type: none"> <li>・資料から地理的事象を読み取ることができる。</li> <li>・多面的・多角的に地域を考察して地域の抱える問題を発見することができる。</li> <li>・地域に対する共感的理解と及び問題を解決に向ける態度を身につけることができる。</li> </ul>		
評価 基準	知識・技能	思考力・判断力・表現力等	学びに向かう力・人間性等
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学習地域の地域的特色を理解し、その知識を身に付けている。</li> <li>・提示された資料から既習の知識との関連性を読み取っている。</li> </ul>	資料から読み取った地理的事象を多面的多角的に考察し、地域の抱える問題を発見してそれを表現することができる。	共感的に地域を理解することに意欲的であり、考察した問題を解決に向ける態度を身につけている。
ワークシート学習のながれ			
時間	学習のねらい	学習活動・学習内容	評価の観点と方法△
導入 4分	<b>【問い】「資料から読み取れるこの地域の抱える問題とはなにか」</b> 該当地域の位置や分布、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、地域全体の特徴を的確にとらえる。	教員に指示されて教科書の資料をみる。教員の示した「問い」について確認する。さらに教員との質疑応答を通して既習の知識の確認をしながら、1～4の項目まで学習を進め、ワークシートに記入する。	<b>【知識・技能】</b> △ワークシートの記入
展開 8分	主体的に地理的想像力を働かせることで、資料の地域に対する共感的理解を深める。	資料中の人物の立場・視点に立ち、対象人物の感情を想起するよう教員から指示を受け、資料中の人物が同じ人間として何を悩み、何を感じているのかを想像してセリフを考え、5の項目に表現する。	<b>【思考力・判断力・表現力等】</b> 【学びに向かう力・人間性等】 △ワークシートの記入
	共感的理解をさらに深めつつ、資料から読み取った地理的事象を多面的多角的に考察し、地域の抱える問題を発見してそれを表現する。さらに自ら発見した問題を解決に向ける態度を身につける。	教員から共感的理解を促されながら、資料から読み取った事実に基づき地域が抱える問題及びその解決策について考察する。考察の結果導き出した問題点及びその解決策の内容を6の項目に記入する。	<b>【思考力・判断力・表現力等】</b> 【学びに向かう力・人間性等】 △ワークシートの記入
まとめ 4分	はじめに示した「問い」に対して振り返り、級友の様々な考えを通して多面的・多角的な視点を獲得し、さらに学びを深める。	教員の指示に従い数名が自分の考え（項目6）を発表する。お互いの考えを共有して、級友の異なる視点・考えに触れ、さらに理解を深める。	<b>【思考力・判断力・表現力等】</b> 【学びに向かう力・人間性等】 △生徒の発表と発言及び聞く態度

三角ロジック構造を使用しているため、他専攻の教員にも取り組みやすいと推測する。実際に前田の勤務校の他専攻の社会教員にワークシート学習の実践に関して聞き取りをしたところ、他専攻の社会科教員でも比較的容易に指導できる内容であろうという回答であった。

第4表 生徒達の共感的理解に関するアンケート結果

質問事項	回答状況（回答数中の割合）
1. 写真の中に写っている人に自分になって みることを想像してセリフを考えること は難しかったですか。 (中学2年生 230 名が回答)	<div>                     難しかった 10%                     10%                 </div> <div>                     少し難しかった 61%                     61%                 </div> <div>                     比較的容易にできた 28%                     28%                 </div> <div>                     とても容易にできた 1%                     1%                 </div>
2. セリフを想像してみることで、写真に写 っている地域・国の人の気持ちに近づく ことができたと考えますか。 (中学2年生 230 名が回答)	<div>                     できた 11%                     11%                 </div> <div>                     少しできた 69%                     69%                 </div> <div>                     あまりできなかった 17%                     17%                 </div> <div>                     まったくできなかった 3%                     3%                 </div>
3. 自分が写真の中の地域の人になることを 想像することで、その地域の人の立場・ 視点に立って問題及び解決策について考 えることができましたか。 (中学2年生 230 名が回答)	<div>                     できた 15%                     15%                 </div> <div>                     少しできた 76%                     76%                 </div> <div>                     あまりできなかった 7%                     7%                 </div> <div>                     まったくできなかった 1%                     1%                 </div> <div>                     【できなかったと答えた理由で多いもの】                     1%                 </div> <div>                     ・実際にその地域に行っていないので考え                     られない                     1%                 </div>
4. 相手の立場に立って地域の抱える問題や 解決策を考えるために有効と思うことを 3つ答えてください。 (中学2年生 211 名が回答) (高校2年生 22 名が回答)	<div>                     【中学生の回答で多かったもの】                     71%                 </div> <div>                     ・現地の生活を体験してみる                     63%                 </div> <div>                     ・現地に行って現地の人と交流する                     82%                 </div> <div>                     【高校生の回答で多かったもの】                     64%                 </div> <div>                     ・現地に行って現地の人と交流する                     64%                 </div> <div>                     ・現地の生活を体験してみる                     64%                 </div>
5. 相手の立場に立って地域の抱える問題や 解決策を考えるために、地理の授業で有 効と思うものを3つ答えてください。 (中学2年生 211 名が回答) (高校2年生 22 名が回答)	<div>                     【中学生の回答で多かったもの】                     52%                 </div> <div>                     ・現地の映像（動画）をみて考える                     34%                 </div> <div>                     ・現地のデータを収集し分析する                     55%                 </div> <div>                     【高校生の回答で多かったもの】                     50%                 </div> <div>                     ・現地の映像（動画）をみて考える                     50%                 </div> <div>                     ・現地と自分たちの生活を比較することで                     現地の生活を深く理解する                     30%                 </div> <div>                     ※高校生の「現地のデータを収集し分析する」                     という回答は 9%であった。また中学生の                     「現地と自分たちの生活を比較することで                     現地の生活を深く理解する」という回答は                     30%であった。                     30%                 </div>

注) アンケートは 2022 年 12 月に実施した。質問 1～3 についての回答は選択肢方式で回答理由に関しては自由記述方式とした。質問 4 及び 5 の回答は選択肢と自由記述を併用する方式としたが自由記述回答は少なかったため表中には選択式の回答のみを記した。

## 5) 共感的理解を深めるためのアプローチ

ワークシート学習の有効性は確認したが、より共感的理解を深める学習方法をこの項で探っていきたい。まず教員ではなく、生徒自身は「共感的理解を得る方法として何を最適と感じているのか」を明らかにするべく、前田の勤務校の中学2年生と高校2年生にアンケート及びインタビュー

ュー<sup>5)</sup>調査を行い、その結果を第4表に示した。熊谷(2013)と同様に生徒達は共感的理解にはフィールドワークが最も有効であると認識していることを確認できた。また中学生の回答には共感的理解への足がかりとして現地の映像や現地ニュースを授業で紹介して欲しいという要望が多くみられた。その理由として強く生徒達が訴えたのは、「共感的理解以前に授業で初めて知った国は本当に実在しているかすら実感がない」という実在の実感不足であった。中学生の授業では学習地域と関連する国際ニュースを紹介する時間を授業の最初に設けていたが、世界地誌の授業終了後の生徒へのアンケート結果では「引き続き地理の授業で学習地域と関連するニュースをみたい」という回答が90%以上であり、ニュースに対する生徒の関心の高さがうかがえる。

蓮池(2018: 35)は「現在の中学生は世界地誌学習を終えたとしても、授業以外の新聞やニュース、テレビ番組に大きな影響を受けた世界像を形成している」と述べており、それによる「アンバランスな世界像」の形成を危惧している。偏りのない「世界像」形成を導き、かつ共感的理解を促すためにもワークシート学習での現地ニュース及び国際ニュースの適切な活用は検討する価値があろう。しかしはじめに示した前提条件に従うならば、現在は「実感」を促す資料として教科書の写真の活用が最も適当と考えられる。よって今回教科書の写真の活用は適当であったが、同時に活用した現地の声の記述に関しては、生徒から「文字と絵が中心なので想像力が働きにくく、共感的理解を得にくい」という指摘もあったため活用を再検討する必要がある。

高校生のアンケート結果において4の項目の回答は中学生とほぼ同様のものではあったが、両者に顕著な差異が見られたのはアンケート項目5の質問の回答であった。高校生は中学生と比較すると「現地のデータを分析・考察する」の割合が低く、「現地との生活を比較する」の割合が高かった。高校生の回答には「共感的理解には現地行くことが不可欠であり、通常の地理授業では難しい」といった内容の意見が多かった。これはアンケート調査直前に高校生は自らの研究テーマを携えてパラオで現地調査<sup>6)</sup>を行っており、インタビューでは「インターネット等を通して理解したパラオと、実際に行って体感したパラオ間には大きな相違が見られ、現地に行かなければ現地の人々の価値観に合わせた現実的な問題点や解決策は見えてこないということを学んだ」と話していた。中学生との割合の差異は、高校生がパラオの「データを分析・考察」して発見した問題点や解決策と実際の現地の状況との「ずれ」を感じたことから生じたと推測され、さらにその「ずれ」が「自分たちとの比較」の必要性を感じさせたのではないかと分析できる。ワークシートの最初に地域的特性を確認する項目があるが、時間的な余裕がある場合はさらに共感的理解を深められるようこの項目で私達の生活と「比較」する要素の導入を検討したい。

なお、当初6の項目では対話的な学びを深めるためグループワーク導入を検討したが、感染症対策の状況下で実践できず、学習の最後に各自の考えをクラスで共有するにとどまった。これからは授業時間を鑑みながら、松下ら(2022: 9-11)の提示する三角ロジックを活用した対話型論証モデル等を活用して対話的な学びを取り入れた授業展開も研究する必要があると考えている。

## Ⅳ 結論と今後の課題

本稿では、①検定教科書を主な教材とすること、②教科書に沿った授業時間数内での指導を基本とすること、③過度に長時間の授業準備、教材開発を伴わないようなものにする、④地理を専門とした教員でなくとも取り組みやすいものであることを前提条件として、中学の世界地誌授業において論理的かつ共感的理解を促すための試案としての授業実践の報告を行った。

まず、授業実践の成果として、水野の実践では教科書と「言語技術」を活用することによって、通常の時間内でどの生徒も論理的な理解を深め、説明文、意見文、ディスカッションを行うことのできる力を育成できることを示した。また、前田は論理的な理解だけでは地理的課題が「他人事」の域を越えていない点を指摘し、教科書掲載の写真資料と三角ロジックを活用したワークシート学習によって、中学生が学習地域への共感的理解を育みつつ論理的に問題を発見する力、解決に向ける態度を育成できることを確認した。

一方で、今回の授業実践を通じて得られた課題は、2つの授業実践で活用された「言語技術」、「三角ロジック」が、社会科教員の中でまだ一般的な手法ではないことである。両実践者の勤務校では、先進的にこれらの手法を導入し、社会科だけでなく、全教科で学力向上を支えるものとして、研修、実践が行われている。しかし、このような取り組みは、全国ではまだごく少数である。とはいえ、本稿を通じてこれらの手法に興味を持ち、授業に取り入れていただき、その効果や問題点を指摘していただければ幸甚である。

### 注

- 1) 2007年に国際地理学連合地理教育コミッションが制定した宣言。「持続可能な開発」のための地理教育に関する提唱をしている。
- 2) 2017年に文部科学省によって告示された中学校の現行学習指導要領。
- 3) 帝国書院編集部（2022）『社会科 中学生の地理 世界の姿と日本の国土 指導書 学習指導案編』帝国書院。
- 4) 三角ロジックとは「主張」と「事実」と「理由づけ」を区別し、この三点を意識して考える方法である。国語の教科書ではこの3つを区別することで論理的に文章を読み解くことができると述べており、逆に言うと論理的な文章というのはこの3つの要素で成り立っていると言える。ワークシートの6の項目にある三角ロジックでは「主張」を「解決策」に、「理由づけ」を「問題点」にそれぞれ置き換えている（中瀬正堯ほか（2022）『現代の国語1』三省堂）。
- 5) インタビュー調査は前田の勤務校の中学2年生8名、高校生4名に対し行い回答を得た。
- 6) パラオ共和国におけるフィールドワークは2022年11月に6日間実施（高2グローバルアドバンスコース対象）。内容はパラオ政府機関（保健省・教育省）への訪問とインタビュー及び現地での学校交流やホームビジットによるインタビュー等からなる。

### 文献

- 新井紀子（2018）。『AI vs 教科書が読めない子どもたち』東洋経済新報社
- 熊谷主知（2013）。「場所論再考——グローバル化時代の他者化を越えた地誌のための覚書」お茶の水地理

52. 1-10.

- 泉 貴久 (2018). 「市民的資質の育成を目指した地理教育一貫カリキュラムのあり方」東京書籍地理地図 NEWSLETTER 第6号
- 野矢茂樹 (2006). 『新版 論理トレーニング (哲学教科書シリーズ)』産業出版. 2
- 志村喬ほか (2014). 「社会科授業実践と教師の社会科専門性の実態分析研究－新潟県上越地方における調査からの知見－」. 上越社会研究. 上越教育大学社会科教育学会, **29**, 31-40.
- 北村昌江 (2021). PISA 型読解力を高めるための Language Arts (言語技術) の活用～批判的思考力を磨くためのアプローチ～. 人間教育学研究, **7**, 11-27.
- 西脇保幸 (2003). 村山祐司編『21世紀の地理－新しい地理教育』シリーズ〈人文地理学〉10 朝倉書店, 53-78.
- 蓮池理之 (2018). 「中学生の世界認識の実態に関する研究」新地理. **66**(1)
- 松下佳代・前田秀樹・田中孝平 (2022). 『対話型論証で進める探究ワーク』勁草書房, 9-11



## Developing Logical and Empathetic Understanding: Achievements and Challenges of Junior High School Geography Class Practice – A Case of the “Oceania” Unit –

MAEDA Yayoi\*<sup>1</sup> and MIZUNO Yuki\*<sup>2</sup>

This paper examines how logical and empathetic understanding we can foster in junior high school geography classes by teaching “Oceania.” This teaching practice is based on the authors’ belief that geography education, which contributes to developing leaders of a “sustainable society,” requires logical and empathetic understanding as a foundation for geography education.

Furthermore, by using textbooks as the primary teaching materials, the authors aimed to create a trial plan that teachers who are not geography specialists could quickly implement. As a result of the classroom practice, we were able to show that the textbooks could be used as the primary teaching materials and still produce satisfactory results. On the other hand, new issues were identified, such as the need for teachers to learn new teaching methods from geography expertise and language education, and other fields.

**Key words:** geography education, world topography, language education, empathic understanding, triangle logic

---

\*<sup>1</sup>Takatsuki Junior and Senior High School    E-mail : y-maeda@takatsuki.ed.jp

\*<sup>2</sup>Notre Dame Jogakuin Junior and Senior High School    E-mail : mizuno@notredame-jogakuin.ed.jp