

教員養成学部における社会科指導力育成の方法と課題 (6) – 中学校社会科模擬授業  
に向けて各学問の意識から共通テーマを深化させる試みと結果 –

岩崎圭祐\*・佐藤宏之\*\*・永迫俊郎\*\*・新名隆志\*\*・福井駿\*\*\*

(2023年11月15日 受理)

Methods and Problems of Developing Social Studies Teaching Competencies in Teacher  
Training Faculties (6): An Attempt to Deepen Common Themes from Disciplinary Perspectives  
and the Results for a Simulated Middle School Social Studies Class

IWASAKI Keisuke, SATO Hiroyuki, NAGASAKO Toshiro, NIINA Takashi, FUKUI Suguru

### 要約

本稿では、2022年度に鹿児島大学教育学部で実施された「教職実践演習・社会科中等クラス」を事例に、教員養成学部における社会科指導力育成としてあり得る方法を検討した。初等クラスとの共通テーマとして「災禍」を設定し、そのテーマに対する理解を深化させる試みとして「教材研究のヒント」を提示した。参加した学生が教材研究を発表する「教材研究の実際」、参加者に対して模擬授業を実施する「模擬授業の実際」の場面に着目して、共通テーマの設定の試みがどのような意義を持ち、一方でどのような指導上の課題を持ったのかについて次の3点を明らかにした。第一に共通テーマに合わせて「教材研究のヒント」を提示し指導にあたることで、ヒントを理解して教材化しようとする姿が一定程度見られたこと、第二に、各グループの「教材研究の実際」や「模擬授業の実際」におけるテーマやヒントの理解や取り入れ方には差があったこと、第三に、ヒントを考慮した教材研究や模擬授業に一定程度取り組むことはできたものの、ヒントの背景にある諸学問の見方や考え方を十分に取り入れた授業を実践することはできていなかったという点である。考察を踏まえて、今後は何が諸学問の視点を模擬授業の中に取り入れることを促進、阻害するかについて明らかにすることや、効果的な介入の仕方について検討することが必要であることを指摘した。

**キーワード**：教職実践演習、社会科指導力、中学校社会科、教材研究、模擬授業

\* 鹿児島大学 法文教育学域 教育学系 助教

\*\* 鹿児島大学 法文教育学域 教育学系 准教授

\*\*\* 鹿児島大学 法文教育学域 教育学系 講師

## 1. 研究の目的

本稿は、2022 年度に鹿児島大学教育学部で実施した「教職実践演習-社会科中等クラス」を事例に、教員養成学部における社会科指導力育成としてあり得る方法を検討していきたい。この研究は、田口ほか (2017) と溝口ほか (2017) から続く、継続的かつ平行的に進めている論文で成り立っているプロジェクトである。そのため、本稿は大野木ほか (2024) と研究の経緯の大まかな部分を共有している。それを以下に示す。

鹿児島大学教育学部で試みている社会科指導力育成全体の中でも「教職実践演習」の特質は、「人文・社会諸科学の専門的知見教員の見地から教材研究の指導を行った上で、模擬授業を実施している点」にある (田口ほか、2017)。このねらいには、「教材の解釈を深める上で、学問的見地からの検討の重要性に気づかせる」ことが含まれていた (溝口ほか、2017)。社会科指導において子どもたちの社会的な見方・考え方を広げることが重要であるならば、これまで自分たちでは発見できなかった見方や考え方を深い教材研究によって発見できたという経験が、子どもたちと同様に教師にとっても重要である。もちろん新しい見方や考え方は必ずしも学問的見地からもたらされるわけではないが、それは一つの典型的な道になり得る。

大学では社会科教員の養成課程全体を通して、様々な人文・社会諸科学に触れるようになっており、そこで得た見方や考え方が活用されることが鹿児島大学の「教職実践演習」では目指されてきた。しかし、実際に教科書を主たる教材として模擬授業を作ることになった際に、個別の内容そのものの理解から見方や考え方として発展させることが難しい、という限界が見られることが多かった。さらに言えば、社会科指導の意義を高めていくためには、そういう「新しい見方や考え方の広がりによって達成され得る民主主義社会の形成がどのようなものかを意識する必要がある」(福井、2020)が、そこも十分には達成されないことが多かった。

そこで、そのような視点・意識の存在、そしてその意義をより強調するために、一つの社会に広く存在する共通テーマを設定し、その共通テーマと各学問分野を比較的関連づけやすい教科書見開きを模擬授業の教材としてそれぞれ指定することにした。具体的には「災禍」というテーマである。それによって、学生が、社会を捉えるための共通テーマが、各学問の視点や意識によって多様に深められることに気付くことが期待できると考えたからである。本研究では、この新しい試みにおいて、学生は実際にどのように学んだのか検討していきたい。

そこで本稿では、このような共通のテーマ設定の試みが 2022 年度「教育実践演習社会科中等クラス」の学生の教材研究や模擬授業実践にどのような影響を与えたかについて検討する。具体的には、共通テーマについて、人文・社会諸科学の専門的知見をもつ教員の見地から教材研究を深める問いを提示する「教材研究のヒント」、出されたヒントも考慮して学生が自身の模擬授業に向けた教材研究を報告した「教材研究の実際」、教材研究発表および、その後のグループ検討を経て、実際に

指導案を提出し模擬授業を行った「模擬授業の実際」の3つの場面に注目する。それぞれの場面における担当教員の意図や指導とそれに対する学生の応答に着目することで、共通のテーマ設定の試みの意義や指導上の課題について明らかにする。

## 2. 2022年度「教職実践演習社会科中等クラス」の概要<sup>1</sup>

研究の事例とする、2022年度の「教職実践演習-社会科中等クラス」は、7回の講義が1セットで、同じ内容を2回、別の受講生に向けて行っている。1回目のクラスに参加した学生は、9名で、2回目のクラスに参加した学生は0名であった。本稿では、1回目のクラスの結果を元に考察を進めている。1セット（7回）分の講義の計画を表にすると以下のようなになる<sup>2</sup>。

回	月日	担当教員	内容	
第1回	10/14	「教職に関する科目」 担当教員	イントロダクション	
第2回	10/21	「教科に関する科目」 担当教員	教材研究発表 (各自9分) と討議	<中学校・歴史領域授業テーマ>
第3回	10/28			<中学校・地理領域授業テーマ>
第4回	11/4			<中学校・倫理領域授業テーマ>
第5回	11/18	「教職に関する科目」 担当教員	模擬授業と検討 <中学校・歴史領域授業>50分 教科書範囲：「欲しがりません勝つまでは」（『中学社会 歴史』教育出版、2021年、pp. 244-245）	
第6回	11/25		模擬授業と検討 <中学校・地理領域授業>50分 教科書範囲：「火山と共に暮らす」（『中学社会 地理』教育出版、2021年、pp. 178-179）	
第7回	12/2		模擬授業と検討 <中学校・倫理領域授業>50分 教科書範囲：「日本の平和主義」（『中学生の公民』帝国書院、2021年、pp. 39-40）	

科目としての目標は、養成課程の最終段階なので大きく、「中学校社会科の授業を開発・実践できること」、「参観・検討・改善できること」と設定している。第1回のイントロダクションと、第5回から第7回までの模擬授業を実施する部分を社会科教育学を専門とする教員が主に担当し、第2回から第4回の模擬授業へ向けた教材研究について発表する部分を歴史学・地理学・倫理学専門の

<sup>1</sup> 講義の基本的な枠組みは「社会科中等クラス」と同じであったため、本節は大野木ほか（2024）と記述の多くが同じものになっている。

<sup>2</sup> なお、第2回から7回の講義は、新型コロナウイルス感染症の拡大状況に配慮し、模擬授業も含めて、Zoom(オンラインミーティングサービス)を使った遠隔形式で行った。

教員が主に担当した。第1回では、学生にこれまでの自分の学びを振り返ってもらい、模擬授業をするための歴史領域・地理領域・倫理領域グループに分かれる活動をした。学生には、社会について考えるための重要なテーマとして共通テーマ「災禍」が設定されていることを伝えた上で、領域ごとに指定された教科書範囲をひとまずの主たる教材としながら、そこからどう発展させて授業を構想するか、そのためにどのような教材研究が必要かを検討するように伝えた。指定した教科書範囲は表に書かれた通りであり、各「教科に関する科目」担当教員が「災禍」に関連が深いと判断した範囲である。

第2回から第4回までは、各領域のグループメンバー全員に、一人ずつ教材研究の結果を発表してもらった。第1回講義終了後に、大学LMS上で、「教材研究のヒント」を公開し、学生はそれを見て教材研究を進めるようにしている（各ヒントの具体的内容については、後の考察の中で示す）。また、できれば鹿児島の地域教材を取り入れることを指示し、その際、「ただ身近な事例が存在することの提示ではなく、身近な事例についての探究、もしくは身近な事例を使っただけの探究、の可能性を探ること」と伝えた。

第5回から第7回までは、各グループが模擬授業を行った。各グループで協力して一つの指導案を作成し、模擬授業時にはグループメンバーで教師役を分担した。授業をしていないグループは生徒役として参加した。模擬授業終了後は、大学LMSの掲示板機能を利用し、「授業改善すべき点とその方策」について授業者以外の全学生にコメントを求め、それに授業者が返信をした上で、残り時間の許す限り検討会をおこなった。以上が、2022年度「教職実践演習社会科中等クラス」の概要である<sup>3</sup>。以下では、執筆者らが担当した箇所である、歴史領域と地理領域、倫理領域の教材研究発表と模擬授業の考察をしていく。

### 3. 学生が実施した教材研究と模擬授業の分析

#### ○地理領域

##### 〔教材研究について〕

教材研究発表（および模擬授業）の領域分けが行われた初回10/14に、eラーニングシステム（manaba）のコースコンテンツを通じて、教材研究のヒントが提示された。「火山とともに暮らす」を選定した地理的分野では、次のような三つの観点を包含するヒントを作成した。(1)教科書の副題にもなっている「地域にまなぶ」意義を伝える‘背景・位置づけの説明’、(2)自然現象と自然災害を峻別することの重要性、併せて災害の要因には素因と誘因の二つがあることを意識すれば、実態に即した理解がしやすくなるという‘要点・重要知識の伝授’、(3)教科・科目の制約上ないし必ずしも精通した者が執筆していないために起こりうる、教科書範囲内の誤解されかねない表記について尋ねる‘問いかけ・質問’である。

<sup>3</sup> このような講義の基本的な枠組みは、2022年度「教職実践演習社会科初等クラス」とほとんど同じである。（大野木ほか、2024）

教材研究発表の2回目に当たる10/28に、3名の学生が地理的分野の発表を行った。9分間に時間設定されていたが、1番手10分5秒、2番手4分42秒、3番手8分20秒とばらつきがあり、設定の半分ほどにとどまった学生もいた。1番手の学生はヒントの意味をしっかりと理解してスライドを作成していたが、3番手の学生は理解が追いつかない箇所があったように見受けられた。地元である鹿児島に加えて熊本・大分が取り上げられた火山地域での生活だけに、地域素材について2番手の学生を含む3名とも適切に言及していた。発表の後、質疑応答を時間の許す限り行ったが、教材研究のヒントを読んでいないまたはほとんど理解していない学生がいたのは、全員が中等教育コース社会所属ゆえに残念だった。実際に教材研究を行う地理領域に配属された履修生だけでなく、発表後の討論を見据えて全員が読み込んでおく必要がある。おそらく地理領域に限った話ではないと思われる。

10/28の授業終了のタイミングで、eラーニングシステム(manaba)のコースニュースを通じて追加のヒント(10/28当日配付版)を提示した。上述の(3)‘問いかけ・質問’に対する担当者の見解を示すとともに、自然災害を教材とする際に利用価値が高い内閣府作成のPDFファイルを紹介した。上述の(1)～(3)に加えて、(4)‘資料提示’とする。「シラスは厄介者なのか?」は担当者の博士論文のメインテーマの一つだったため、熱く記しすぎたかもしれないと多少反省している。

事前配付のヒントで提示したように、「あちこちでその環境に適応した生活が繰り広げられていることが地理の根幹といえ、プラスとマイナスのバランス感覚、恵みと災いの両方を包括した把握に地理の醍醐味がある」と担当者は考えている。共通テーマである「災禍」は、マイナスの側面に着目しているが、多少長い目で見ると「災い転じて福となる」事象は少なくない。土石流が形成する扇状地が農地として利用されたり、活断層が変動を繰り返した結果できあがった大規模な平野にこそ大都市が立地するといった具合である。「火山とともに暮らす」という表記はニュートラル(中立)にされているものの、火山噴火、火山災害、シラスといった連想から、偏った見方や固定観念に囚われることが多いと考えて、「災禍」の一つとして選定した。一連のヒントを理解してもらえれば、こうした担当者の意図は汲み取れたはずである。

「隣の芝生は青い(The grass is always greener on the other side of the fence.)はよそが羨ましくみえる意味で使われるが、災害リスクの点ではよそが実態以上に悪く思われかねない。どちらか一方にズレてしまいがちな思考パターンの落とし穴を意識して、適切な把握を心掛けよう」は事前配付のヒントに記した地理的事象にアプローチする際の勘所である。最後に、「地理」が内包する危うさを指摘しておきたい。「三岳」という焼酎をご存知だろうか? 屋久島のいも焼酎の銘柄だが、もともとは「御岳」が正しい。おんたけ→みたけと読みが変化し、御→三となった。御岳(おんたけ)は奥岳全域をさし、海岸沿いの集落から望める前岳に対置される呼称である。それが、三に置き換わると、どの山が三岳になるのかという話になり、標高の高い順に三座が相当すると言われる。本来は奥岳全域だったものが、標高ベスト3のみが神聖な山域と誤解されつつある。説明するうえで数値を伴うと分かりやすいため、ランキングや統計値が地理では多用される。優劣を付けるつも

りは本来ないはずが、日常染み付いた **the bigger, the better** の価値観に引っ張られ、三岳同様の価値判断がなされてしまう危うさである。「数値の大小をもって優劣判断するな」と教科書に明記すべきと担当者は常々思っているが、「上から目線」を心地よいと考える地理学界は動きそうにない。

### 〔模擬授業について〕

共通テーマやヒントを提示した教材研究発表は学生の授業づくりに反映されたのか。資料1は教材研究発表後、地理領域グループで作成し実践した模擬授業の指導案である。

指導案作成にあたり、執筆担当者（岩崎）は、地理領域グループの学生と30分程度話し合いを行った。学生たちは相談を受けた時点で「桜島は私たちにとって価値のあるものなのだろうか」という問いを中心的な発問として構想しており、学習活動もある程度決まっていた。そこで、中心発問をどのように学ばせるのかについて若干のアドバイスをするに留めた。一方で、地理領域担当教員が問いかけた「シラスは厄介者なのか？」に対して、「シラスに対してただ基盤にあるだけで有り難いと思えるハートこそが大切で、社会や地域の持続可能性への鍵となることは間違いない（授業後に示された担当教員の見解より）」という視点を授業の中に取り入れることに難しさを感じ、教材研究のヒントとの折り合いの付け方に苦労している様子であった。結果的に、指導案にはシラスの特性を活かした産業利用については言及が見られるが、人間と自然の関わりについての長期的俯瞰からみるというような考え方は取り入れられていなかった。

事後検討会では、今回の模擬授業の趣旨を一定程度理解しつつも、その趣旨が学習として成立していたかについて意見が交わされた。生徒役の学生からは、「身近な桜島の価値というところにスポットを当て、桜島には価値と捉えられる側面と無価値であると捉えられる側面があり、悪い側面を減らすような人びとの工夫があるということ理解でき、物事に対して両極端の凝り固まった視点で捉えず、捉え直していく姿勢や態度が必要であるということも理解させることができる授業になってとても良いと思った」というコメントが出た。このように、「桜島は私たちにとって価値のあるものだろうか？」という問いかけは、桜島が「災禍」をもたらすネガティブな側面を持つだけでなく、鹿児島県のアイデンティティの形成や産業振興などのポジティブな側面も持ち合わせており、人々と自然との共生的な関わり方が重要であるという点で成功していた。一方で、桜島の価値を判断するのは「観光客」なのか、「地元住民」なのか、それとも「私たち」なのか。展開部分での学習活動や終結部の教師の発言に一貫性がなく、あいまいであったため、最終的にどのような「まとめ」や「意見」が書けると良いのか分からなかったという指摘もあった。ここでの議論においても、桜島の評価主体はあくまでも「観光客」や「地元住民」であり、「自然界」や「地球」にとってというようなより広い捉え方を求める声はなかった。

以上から、地理領域グループの学生は、地理領域担当教員のテーマ設定やヒント、ヒントに対する担当教員の見解を意識した模擬授業を実践しつつも、ヒントの意図やその背景にある伸縮自在の時空間スケールを真骨頂とする地理学的なものを見方を理解し、それを取り入れようとしたかとい

う点に関しては課題があったと言えるだろう。

## ○歴史領域

### 〔教材研究について〕

#### 課題の設定とヒントの提示

本単元（「⑩欲しがりません勝つまでは一戦況の悪化と国民生活」『中学社会 歴史 未来をひらく』教育出版）は、戦争が総力戦となるなかで、学生を含む多くの国民や植民地・占領地の人びとが、兵力や労働力として動員・連行されたこと、戦況が悪化するなか、国民生活は窮乏し、日本への空襲が繰り返されるようになって、国内でも大きな犠牲が生じたことを理解することにねらいがある。

戦争時の「災禍」といえば、戦闘による死傷などの被害、原子爆弾の投下や本単元でも取りあげられる空襲による被害が真っ先に思い浮かぶ。戦況が悪化するなかで、国民にも直接被害がおよび、生活が変化した（資料⑤「空襲を受けた主な地域と、東京大空襲の焼け跡」、⑥「疎開先で食事をとる子どもたち」）。当時の国民や兵士は、「お国のために」協力し、戦うことを余儀なくされた。そして、総力戦のために、学生ばかりでなく、植民地や占領地の人びとも労働力として動員されたり、戦場へ送られたりした。

しかし、当時の人びとは、その人なりに工夫して、幸せに生きようとしていたはずである。兵士・女性・子ども・植民地の人びとなどのさまざまな立場から、戦争は人びとになにをもたらしたのか、個々人がそれぞれどのような社会的立場からどのような行動をとり、相互にどのような影響を与えていたのか、異なった個々人が互いにどう関わって社会を動かしていたのか、多面的に考察することが可能であろう<sup>4</sup>。

そこで、「現在のわたしたちと変わらない、人びとの豊かな日常を突然断ち切る戦争を「災禍」ととらえ、戦争を受け入れていた社会や、当時の人が見つけていた問題について、考えてみましょう。」という課題を設定し、それに取り組むためのヒントを示した。

- 1) 歴史用語については『国史大辞典』（吉川弘文館）、地名については『角川日本地名大辞典』（角川書店）、『日本歴史地名大系』（平凡社）で調べること。
- 2) 教科書がどのような視点から記述すべきことがらを選択し、どのような基準で配列しているのか、『全集日本の歴史』（小学館）、『日本の歴史』（講談社）、『日本史講座』（東京大学出版会）、『岩波講座日本歴史』（岩波書店）などを用いて記述の背景にある考え方や研究の蓄積に目配りすること。
- 3) 教科書の内容の理解を深める（うながす）ための資料を提示し、それによって得られる教育的価値を示すこと。

<sup>4</sup> 戦争体験が有する複合性と重層性については、佐藤宏之「地域の戦争の〈記憶〉をめぐる歴史実践—新たな価値の創出をめざして—」（『鹿児島大学教育学部研究紀要（人文・社会科学編）』第73号、2022年）を参照のこと。

4) 以下の点を意識して教材研究をすること。

①資料の読み取り

- ・この資料からわかることは何だろうか？
- ・この資料のなかで変だなと思うところは？

②比較

- ・〇〇と××の違いは何だろうか？
- ・どのように〇〇と××はちがうのだろうか？
- ・なぜ〇〇と××は違うのだろうか？

③因果

- ・どうして、〇〇がおこったのだろうか？
- ・〇〇の結果はどのようになったのだろうか？

④評価

- ・〇〇の意義はどのようなものだったのだろうか？
- ・〇〇の歴史的な評価をどのように考えるか？
- ・〇〇はどのような選択をすべきだったか？

### 教材研究の実際

教材研究 U は、戦況が悪化した日本を、政治面・経済面・文化面に分け、戦前との比較をとおし、すべて戦争の勝利のために国民の生活が犠牲になったことを「災禍」ととらえた。すなわち、当たり前前の生活ができなくなっていったことを「災禍」ととらえたのである。また、教材研究 Y は、国民や植民地の人びとの生活の変化、政府の厳しい政策による生活の困窮も「お国のために」という思いで耐え抜いたことを、鹿児島市の被害の様子、罹災証明書、戦時中の配給（再現写真）、生活必需品購入票、米の供出を呼びかけるポスター、防寒用の外套（コート）から読み取らせようとした。

一方、教材研究 H は、空襲の被害の大きさという数で見える「災禍」と、戦時中の事実と国民への情報の違い（自らの状況を客観的に判断できる材料がないこと）や戦争に対する国民同士の同調圧力など数では示すことのできない「災禍」（＝目に見えない「災禍」）を、戦前の国民の生活と比較し、読み取らせようとした。とくに、戦争に行きたくなく、死にたくなく、誇りであるとする意識が社会全体で共有されており、当時の算数の教科書では日本の戦闘機が敵国の戦闘機よりも数多く描かれ、「いろはかるた」においても遊びをとおして戦争への誇りや日本が強いという意識を醸成する役割を担っていた。また、戦争体験者の絵や言葉から、本当は戦争に行きたくなかった、死にたくなかった。しかし、それが言い出せない社会風潮であったことを読み取らせる。

前二者の教材研究は、目に見える「災禍」のみに着目したことに対し、後者は目に見えない「災禍」にも目配りできており、目に見えない圧力（同調圧力）もまた、当時の人びとの生活を縛って



いたことに気付かせる工夫がみられた。その学習は、いまを生きるわたしたちの目の前にも、ひょっとしたら目に見えない「災禍」が迫っているのかもしれないと、考える契機となるだろう。

### 教材研究の意義

教材研究において、①資料による事実の読み取りや、②事実の比較（戦前と戦時中の違い）はみられるものの、どうして、〇〇がおこったのだろうか？、〇〇の結果はどのようなようになったのだろうか？といった因果関係や、〇〇の意義はどのようなものだったのだろうか？、〇〇の歴史的な評価をどのように考えるか？といった、歴史的な評価に関する視点が弱い。学生自身が、かつて経験した歴史学習のなかでこれまで知らなかった新たな事実や出来事を知ることに関心や喜びを見出していたのだろう。しかし、事実や出来事を並べただけでは歴史にはならない。その事実や出来事に至るまでの経緯や原因を整理し、それらが果たした役割の歴史的な意味を考えることが重要である。そのためにも教科書がどのような視点から記述すべきことがらを選択し、どのような基準で配列しているのか、その記述の背景にある考え方や研究の蓄積に目配りすることが求められる。しかし、そうした目配りをした形跡を、提示された資料や説明からは見受けられなかった。

教科書の記述内容の理解を深め、学習素材や学習資料について研究するさい、参照すべきは歴史学研究成果ではなく、インターネットで検索できるものになっているという事実、わたしたちは真摯に向きあう必要がある。なぜなら、歴史は、とすれば、現在、わたしたちが触れる機会の多いもの、学校で教えられるもの、インターネットで検索できるものなどに絞り込まれ、露出度の低いもの、教科書に記述されないものは必然的に忘却されていくからである。

なぜ教師による教材研究が重要なのか。教材研究は、こうした歴史の忘却に抗う術であり、未来の歴史をかたちづくる行為だからである。

### 〔模擬授業について〕

共通テーマやヒントを提示した教材研究発表は学生の授業づくりに反映されたのか。資料2は教材研究発表後、歴史領域グループで作成し実践した模擬授業の指導案である。

指導案作成にあたり、執筆担当者（岩崎）は、歴史領域グループの学生と1時間程度話し合いを行っている。学生は教材研究発表で歴史領域担当教員より指摘された「人々の生活の変化」は「いつ（時期）」起こったのかという点と、教材研究の中で問題意識を感じていた「目に見える／見えない災禍」という点をどのように接合させるかということに課題を感じていた。そこで、そのような課題を解決するためのアドバイスとして、平井敦子氏の「戦時下の模擬家族」を体験させる授業実践を紹介した（平井、2019）。そのような指導もあり、資料2の指導案には、「これからみなさんは、1937年～1945年に生きている家族の次男になってもらいます」という、戦時下の家族を想像するような展開が取り入れられ、その後に「この当時、今説明したように、国から様々な命令が下り、従わなければなりません。従うことに賛成の立場の理由と従うことに反対の立場の理由、2

つの立場から考えてみよう」と問うことで、戦時下の生活を想像しながら、お互いの立場を考えるような展開となっている。

事後検討会の中でも、この展開の良さや課題についての検討が最も多くなった。学生のコメントからは「私も生徒が戦時中の家族の一員であると想像して戦時中の出来事を追体験する活動は、戦争を経験していない生徒が少しでも戦争のことを考えやすくなると感じました」、「2つ目の活動で、生徒自身を架空の家族の一員に落とし込んで戦時中の家族の一人として意識させようとする試みは面白かった。その家族に起きた実際の出来事を表すスライドも時系列に示されていた点も、生徒の理解のしやすさにつながるものだと感じた」というように、展開の工夫に対して好意的なコメントが多かった。また、時系列で家族の変化を理解していくという手立ては、「人々の生活の変化」は「いつ(時期)」起こったのかという点と、「目に見える／見えない災禍」を接合する取り組みとしてある程度成功していたように捉えられていた。

一方で、「家族の次男(中学生)の立場から、国への貢献の美しさや誇りといった、現代の中学生が抱かない感情を理解できるのでしょうか」というように、当時の家族を想像するという試みは、現代の中学生に理解ができる有効な手立てなのかという疑問も呈された。その要因としては、「戦時中の国民となって国の命令に従うのに賛成か反対か考える活動についてはとても良いと思ったが、戦時中の心情に近づけさせるためのものとして学童疎開、赤紙といった戦時中のできごとの羅列になっているところがあり、当時の心情に近づくためには情報が不足しているのではないかと考えた」、「戦時中のできごとの羅列になっているところがあり、当時の心情に近づくことは難しいのではないかと感じました。展開2の後に提示した資料を先に提示してもいいのではないかと感じました」というように、「情報不足」、「事実の羅列」、「資料提示の順序」にあるのではないかと指摘がなされた。この点については、当日授業を参観した歴史領域担当教員からも「家族になっていくという活動は、当事者性とか現在との地続き感を考えていく上では重要だと思います。でも、その中で本当に当時の人々になりきれたかのかどうか。ちょっと設定が甘いというか、賛成なのか反対なのかと考えていくときに、結局は現代的な自分の感覚、今の自分の目線で書かざるを得ないのではないか。むしろ資料15、16(戦争に反対する人の資料)を先に提示して、そういう気持ちを持っている人がいたのに、なぜ言えないのか、主張できなかったのかということを考えることが実は緩やかな社会の締め付けに気づくことになるんじゃないだろうか」とのコメントがあった。具体的な戦時下の人々の生活を入り口にして、その背景にある社会的要因や経緯に着目させるという指摘は歴史的な見方・考え方を生かした学習を成立させる上で重要なものであった。

以上のように、歴史領域グループの学生は、歴史領域担当教員のテーマ設定やヒント、教材研究発表でのコメントと学生の問題意識を調整しつつ、模擬授業を実践したと言えるだろう。模擬授業に至るまでの積極的な取り組みもあり、「授業時間があっという間に感じる」とコメントされるような主体的な学びを提供できていた。しかしながら、今回教材研究から模擬授業までの過程で学生が新たにチャレンジした「戦時下の家族を想像し、戦争に協力するかどうかを考えさせる試み」は「情

報不足」、「事実の羅列」、「資料提示の順序」といった点に課題があり、中学生が戦時下の生活を「災禍」として十分に捉えることができる授業になりきれたとは言えなかった。

## ○倫理領域

### 〔教材研究について〕

倫理領域の教科書範囲は「日本の平和主義」を指定した。思想を吟味し彫琢する学問として、哲学・倫理学は、「平和（平和主義）」とはそもそも何であるかを批判的に検討し、その考え方を再構成することに携わることができ、実際にそのような研究も行われてきた。私たちが「平和（平和主義）」をどのような概念として理解し、理念として掲げていくかは、国家の基本的な体制に関わり、それ自体で大きな政治的対立を生み出しうる重要問題であるが、哲学・倫理学はこの問題についての基礎的で本質的な考察を与えうると思われる。

「教材研究のヒント」の狙いは、憲法9条に定められた平和主義の理念と、自衛隊の存在や自衛権解釈の変化、あるいは軍事的同盟の保持や拡大が、一見矛盾し、整合的に説明し難い関係にあることについて問題意識をもたせること、その上で、その事態についてどのような理解・説明・批判が可能なのかを自ら考えさせることであった。学生の多くは、「日本の平和主義」のそのような矛盾をはらんだ説明し難さについて、おそらく漠然とした理解しかもっていないと思われた。それゆえまずは、憲法9条の理念と日本の安全保障体制の現状が単純に齟齬無くかみ合っているわけではないということを明確に認識させ、そこから、そもそも「平和（平和主義）」とは何か？ 何であるべきか？ という基本的問いに立ち返ることを促したかった。この問いにどのように答えるかによって、「日本の平和主義」の現状の捉え方や、今後の安全保障についての考え方は変わる。そのことに気づいたうえで、教科書の知識をどう教えるかを考えてもらいたかった。このような狙いに基づき、以下の「ヒント」を提示した。

#### 1. 基本的な知識について

- ・憲法9条と、その政府解釈および憲法学上の通説的解釈はおさえておくこと。さらに、それらの解釈についての異論や批判も代表的なものは理解しておくことが望ましい。
- ・憲法、特に9条に由来する日本の平和主義の基本的特徴をおさえること。
- ・個別的自衛権と集団的自衛権の違いと、日本で集団的自衛権を容認した経緯（武力行使の新たな要件の閣議決定と、それに基づく平和安全法制の整備）について、教科書以外の資料も当たって基本的なことはおさえておくこと。
- ・その他、日米安全保障条約や非核三原則などの教科書の重要タームについても、教科書内で基本的な解説はあるが、授業の構想に応じて必要な知識を補うこと。
- ・教科書内の「防衛費の抑制」という記述については、特に今年政府が防衛費増額の方針を決定したこともあり、ミスリーディングになりうるので、事実をふまえ扱いに注意すること。

## 2. 授業構想の基本的な視点について

教科書の記述のみからでは、武力行使も戦力も放棄するという日本の平和主義の理念と、自衛隊の設置や自衛権の拡大、あるいは軍事的同盟の保持やその拡大という軍事的実態がどのように整合的に理解できるのかは、不明瞭なままである。

したがって、戦争の惨禍を防ぐ、平和を希求するという理念と、軍事力をもったり軍事同盟を締結したりすることが、どのように関係しているのか、生徒に考えさせること、あるいは、少なくともこのことについての生徒の疑問や混乱を放置しないことが必要かと思う。

それをふまえた上で初めて、軍事に関する日本の法体制とその運用について、生徒が単なる知識として受け取るのではなく、それに対する疑問や批判的視点をもつことが期待できる。ひいてはそれが、教科書が最後に示す課題、すなわち「将来に向かって、憲法9条をどのように位置づけ、平和のためにどのような努力をすべきか」を生徒が主体的に考え始めることにつながると思われる。

以上のことに留意し、授業の中心的な問い、構成、強調点などを考えてほしい。

担当学生3名の教材研究は、いずれも指定教科書範囲の知識の詳細を把握することに焦点があてられていた。憲法9条の解釈と自衛隊の活動に関する知識の掘り下げは3名全員に見られ、その他では、自衛権解釈の変化や防衛費の変遷について詳細を調べたものがあった。また、できれば鹿児島の地域教材を取り入れよというこの授業の全体的な指示をふまえてと思われるが、2名が第二次世界大戦における鹿児島の被害に、内1名はさらに馬毛島への米軍基地移設問題に触れていた。

確かに「ヒント」ではまず基本的知識をおさえることを指示したものの、基本的知識の把握は授業構想の前提であり、学生に意識してもらいたかったのは、むしろヒント2、「授業構想の基本的な視点について」のほうであった。しかし実際には、学生はそちらのヒントをほぼ教材研究に活かすことができなかった。その理由はいくつも考えられる。基本的知識の学び直しと掘り下げだけでもかなり学習量が要求され、そこに研究のほとんどが費やされる結果になったのかもしれない。平和や安全保障についての関心と理解が浅いため、ヒント2で示したような問題意識に基づく授業構想が難しすぎたのかもしれない。また、このヒントの文面だけでは、筆者が意図したような気づきを学生に与えるには不十分だったのかもしれない。

これまで教職実践演習における公民科領域の教材研究を見てきた実感として、学生はやはり事実的知識の掘り下げを焦点化する傾向が強い。学生に本人のゼミ領域とは異なる領域を割り当てるといふ基本方針により、過去には歴史や地理のゼミ生が公民領域を担当することが多かったが、例えば歴史のゼミ生は、公民領域のテーマについてもそれに関する歴史的事実を調べることに多くを費やす傾向があるし、さらには自覚的にそこを重視する学生もいる（もっとも、倫理のゼミ生が担当したところで教材研究の方向性に大きな違いが見られたとも思えない）。

公民領域の学びにおいては、単なる事実認識ではなく、現代社会に何らかの態度をとり未来社会の構築に参入していくための実践的思慮をいかに養い、動機づけるかが特に重要と思われる。そし

て実践的思慮を動機づけるのは、私たちが目指す目的や価値に関する考え方・思想である。現代社会の法・政治・経済を形作る理念や諸制度は、私たちがどのような目的や価値を重視しているのか、そしてその目的・価値を実現するためにどのような社会的仕組みが必要で適切だと考えているのか、そしてそれらの考え方にどのような差異や対立があるのかを示している。今回の内容で言えば、私たちはどのような「平和」を目指しているのか、目指すべきなのか、そしてそれを実現するためにはどのような規範や制度が適切だと思われるのか、ということである。個々の事実に知識は、これらの考え方・思想の文脈に沿って学ばれることで初めて、実践的思慮に寄与する意義と重要性をもちうるだろう。だからこそ、考え方・思想への着目を促し、個々の事実の掘り下げに偏りがちになる教材研究を改善したいと毎年の教職実践演習で思うのだが、今回もその点はあまりうまくいかなかったという印象である。

今回のヒントは、これまでの反省をふまえて、今回の指定教科書範囲についてもってほしい視点をかかり具体的かつ直接的に指示したつもりではあった。しかしそれでも、その視点から明確に構想された教材研究はなかったし、「平和（平和主義）」とは何かをあらためて考えることが重要、という気づきまでは学生に与えることができなかったと思われる。もとよりテーマの難しさがあり、学生に求めすぎたところもあっただろう。しかし、考え方・思想の文脈にもっと着目することと、その部分を検討する議論に自ら参入していく力をもっと養うことは、今回の内容だけでなく公民領域の内容一般についてやはり望ましいことだと思われる。ただ、そのような力は4年生後期のこの教職実践演習で急に身につくものではなく、他の授業も含めた社会科の課程全体の中で養わねばならないものだろう。

### 〔模擬授業について〕

共通テーマやヒントを提示した教材研究発表は学生の授業づくりに反映されたのか。資料3は教材研究発表後、倫理領域グループで作成し実践した模擬授業の指導案である。

指導案作成にあたり、執筆担当者（岩崎）は、倫理領域グループの学生と30分程度話し合いを行った。学生は教材研究発表で示された「1. 基本的な知識について」の部分を押さえることと、教材研究として指定された範囲が2ページであるが、（別の教科書ではこのテーマに4ページ使う場合もあるように）情報量が多いことに難しさを感じており、「どれも重要な事項なのは分かっているが、一つ一つを教えていくとただ説明するだけで50分過ぎる」ことを懸念していた。そこで、模擬授業指導担当者（岩崎）自身はこの範囲をより時間をかけて行っていたこと、生徒にとっては理解が難しいところもあるが、中学生を対象として憲法9条改正の是非を話し合わせる授業をした経験があることを伝え、「前後の授業を前提にして自由に授業を作ってみたらどうか」とアドバイスした。

結果として、学生たちは「日本の平和主義はこれからどうあるべきだろうか」という学習課題を設定し、授業を行った。この学習課題自体は、教材研究のヒント「2. 授業構想の基本的な視点に

ついて」で示された「将来に向かって、憲法9条をどのように位置づけ、平和のためにどのような努力をすべきか」という指摘にもつながっており、教材研究のヒントや模擬授業指導担当者の助言を前向きに解釈し挑戦した結果だと考えられる。

しかしながら、授業後の検討会のコメントからは、今回の模擬授業には大きく2つの課題があることが指摘された。

1点目は「授業構成に関する課題」である。『日本の平和主義はどうあるべきだろうか』という判断を目的としているような学習課題に対して、活動②で軍備について一つの視点からしか考える機会がなく、まとまらないのではないかと感じました、「3つのグループに分かれて、自衛隊の役割を縮小・維持・拡大すべきか話し合う活動が設定されていたが、予め生徒の立つ立場が決められていた。自分の置かれた立場において十分な考察をする為には、他の立場の人々の主張も理解する必要があると感じた」という学生のコメントのように、特に展開2で行われた自衛隊の役割についてどこまで認めるべきか考える活動に課題を感じる学生が多かった。学生が述べているように、この学習活動において、生徒役はある一つの立場から考えるように教師役に指示され、まとめた結果を発表するという活動がとられた。生徒個人の考えを書くことを学習のまとめに設定していることから、本来はそれぞれの立場同士のディスカッションがあり、生徒自身の意見表明の場が設定されるべき問いに思えるが、時間的な制約から教師主導のグループ活動と報告の形になったと考えられる。「前後の授業を前提にして」という模擬授業担当者のアドバイスが採用されず、50分の授業で教科書に書かれた事象を網羅した上で、選択判断を行う授業を試みた結果であるように思えた。

2点目は、「資料選択に関する課題」である。「維持派の資料2では日本の平和維持に対する態度が国際的評価を得ていることが読み取れるが、海外の国々がなぜ評価をしているのかが不明瞭である」、「ワークシート2における維持の立場で用いていた資料1について、この資料からこういったことを読み取らせたいのかが、いまいちつかむことができなかった。軍備拡張は必要ないという個人のあくまで主観的な意見にすぎず、根拠として用いるにはあまり適切でないのかな、と個人的に感じた」というように、それぞれの立場の根拠として示された資料の妥当性へのコメントが複数見られた。資料の中には、一個人の主張に近いものや、それぞれの立場と明確に結びつかない、もしくは異なる立場の理由づけにも使えるような資料が含まれており、一面的な理解に基づく意見形成になりうる危険を孕んでいた。このような課題が生まれた理由としては、難易度の高い授業に挑戦するための授業者の「専門的知識の不足」と10分間で読み取り、まとめる必要があるという「時間的制約」やそもそもそのような授業展開にしてしまったことを指摘できるだろう。

以上のように、倫理領域グループの学生は倫理領域担当教員のテーマ設定やヒントを教材研究や授業案件等の中で一定程度理解し、実践した。しかしながら、比較的高度な学習課題を、情報量の多い教科書を網羅しながら、さらに選択判断をさせる授業スタイルで行おうとした結果、授業構成や資料選択に多くの課題が見られた。また、倫理領域担当教員や模擬授業担当教員のヒントやアドバイスを受け止めようとしつつも、教科書内容を押さえることとの折り合いが付けられず、授業に

落とし込むことに苦しんでいた。

#### 4. 考察と結論

共通テーマの設定の試みがどのような意義を持ち、その一方でどのような指導上の課題を持ったのかについて、「教材研究のヒント」、「教材研究の実際」、「模擬授業の実際」の場面に注目していくつか指摘できる。

第一に共通テーマに合わせて「教材研究のヒント」を提示し指導にあたることで、ヒントを理解して教材化しようとする姿が一定程度見られたといえる。田口ら(2018)は、教材研究のヒントを与えたとしても、学生は教材研究と模擬授業を別個のものとして考え、模擬授業においては教科書記述を優先させたことや、ヒントは、その意図が学生に伝わらない場合、むしろ学生を混乱させ、教材研究の方向性を見失わせることになるかもしれないということを指摘している。今回の共通テーマを設定し、その上で教材研究のヒントを提示するという方法は、地歴公3分野で「災禍」というテーマをどのように扱うことができるかについての理解を深め、それぞれの分野でどのような模擬授業が可能なのか比較検討することも学生の関心となったことで、教材研究と模擬授業を円滑に繋げる役割を果たした可能性がある。また、3グループの授業案検討に関わる中で、学生が担当領域のヒントをどこまで取り入れるのか悩みながら指導案を作成していることを確認できたことで、教材研究発表と模擬授業をつなげようとする学生の試行錯誤を明らかにすることができた。

しかし、そのような「共通テーマ」や「教材研究のヒント」に対する各グループの「教材研究の実際」や「模擬授業の実際」における取り入れ方には差があった。その要因を明確に示すことはできないが、設定した共通テーマやヒントと教科書記述や学習指導要領などの学生たちが「教えなければならない」と感じているものや学生自身が教材研究する中で「教えたい」と感じたこととの間の距離が、ヒントそのものの理解や授業への取り入れ方に影響を与えていることが一因として推測できる。例えば、歴史領域の「戦時下の生活」は「災禍」の中で生きる人々の生活を取り扱うという点で、教科書との齟齬が少なく、また学生が教えたいと感じた「目に見える／見えない災禍」と教材研究のヒントの趣旨にはある程度の一致が見られた。しかし、地理領域の「火山とともに暮らす」の教材研究や模擬授業では、桜島を「災禍」の元凶としてネガティブに捉えずにさまざまな見方で捉えさせるという意図までは共有できても、「シラスに対してただ基盤にあるだけで有り難いと思える」というような自然地理学的な理解までは授業に組み入れることができていなかった。学習指導要領や教科書においても、自然環境と地域の人々の生活・文化や産業との関わりや防災対策が強調されており、その根本にある自然の「恵み」に関する記述がないため、授業の中で取り入れるべきものであると感じていなかった。倫理領域では、出されたテーマが関係する教科書範囲の用語を全て理解させることが前提となり、その上で自衛隊の役割を議論する授業を行ったため、「戦争の惨禍を防ぐ、平和を希求する」という理念と、軍事力をもったり軍事同盟を締結したりすることが、どのように関係しているのか、生徒に考えさせること、あるいは、少なくともこのことについての

生徒の疑問や混乱を放置しないことが必要」という平和主義の議論の前提を理解するという担当教員のヒントが教材研究や模擬授業の中で十分に取り入れられていなかった。

最後に、学生は示されたヒントを考慮した教材研究や模擬授業に一定程度取り組むことはできたものの、そのヒントの背景にある諸学問の見方や考え方を十分に取り入れた授業を実践することはできていなかったという点である。例えば、歴史領域では、出来事の実事やそこに至るまでの経緯や原因を整理し、それらが果たした役割の歴史的な意味を考えることが重要であるが、学生たちの教材研究は資料による事実の読み取りや、事実の比較（戦前と戦時中の違い）に終始していた。また、模擬授業においても「戦時下の家族を想像し、戦争に協力するかどうかを考えさせる試み」は「情報不足」、「事実の羅列」、「資料提示の順序」といった点に課題があり、中学生が戦時下の生活を捉えることができる授業になりきれてはいなかった。また、先述のように地理領域や倫理領域の指導案には、共通テーマや「教材研究のヒント」に対して応えようとする部分も見られたが、担当教員が指摘した自然地理的な思考や倫理的な思考が取り入れられるには至っていなかった。

以上から、共通のテーマ設定の試みは、「教材研究のヒント」を理解して教材化しようとする目的意識を高める効果的な方法であるといえるが、そのヒントの取り入れ方は共通テーマと学生が考える「教えないといけないこと」や「教えたいたいこと」とどの程度一致するかによって異なることや、ヒントを提示するだけでは、「教材研究の実際」や「模擬授業の実際」の場面において諸学問の見方や考え方を生かそうとすることに直接的にはつながらないことが明らかになった。

社会科の教員養成において、人文・社会諸科学分野の教員が授業づくりに関わっていくことは学習指導要領や教科書の内容理解を深めたり、その解釈を豊かにしたりする上で重要である。今回実践した各分野を統合する共通テーマを設定し、「教材研究のヒント」を提示する活動は学生が諸学問の視点を活かして模擬授業を作っていく上でも、指導教員が自らの領域の教育的価値を学生に伝えていく上でも有意義な活動であると考えている。しかしながら、教材研究のヒントとして諸学問の見方や考え方の一端を示すだけでその意義が十分に伝わるわけではない。特に倫理領域担当者が示すように、今回の教材研究のヒントは例年よりも丁寧に投げかけられたことを考えると尚更である。今後は、何が諸学問の視点を模擬授業の中に取り入れることを促進し、阻害するかについて学生の模擬授業作成過程や聞き取り調査を踏まえて明らかにすることや、「教材研究のヒント」を提示した上でどのような介入やフィードバックが有効なのか、さらなる検討が必要である。

## 参考文献

- 福井駿 (2020) 「中学校社会科・高等学校公民科教育の目標論・学力論・生徒が何を獲得し、何をできるようになることが求められるか」 社会認識教育学会『中学校社会科・高等学校公民科教育』 学術図書出版, 37-48.
- 平井敦子 (2019) 「戦争が遠くなった君たちへ：戦時下の模擬家族」『「ともに学ぶ人間の歴史」授業ブックレット』 学び舎, 48-62.



溝口和宏・田口紘子・永迫俊郎・佐藤宏之・川崎晃央・城野一憲・日隈正守・新名隆志・深瀬浩三  
(2017)「教員養成学部における社会科指導力育成の方法と課題(2)－2015年度教職実践演習『初等コース』における学生作成指導案の分析を中心に－」『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』 26, 23-32.

大野木俊文・日隈正守・永迫俊郎・福井駿(2024)「教員養成学部における社会科指導力育成の方法と課題(5)－小学校社会科模擬授業に向けて各学問の意識から共通テーマを深化させる試みと結果－」『鹿児島大学教育学部研究紀要(教育科学編)』 75, 77-94.

佐藤宏之(2022)「地域の戦争の〈記憶〉をめぐる歴史実践－新たな価値の創出をめざして－」『鹿児島大学教育学部研究紀要(人文・社会科学編)』 73, 11-27.

田口紘子・溝口和宏・日隈正守・新名隆志・深瀬浩三・永迫俊郎・佐藤宏之・川崎晃央・城野一憲  
(2017)「教員養成学部における社会科指導力育成の方法と課題(1)－2015年度教職実践演習「中等コース」における学生作成指導案の分析を中心に－」『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』 26, 13-22.

田口紘子・溝口和宏・日隈正守・新名隆志・深瀬浩三・永迫俊郎・佐藤宏之・城野一憲(2018)「教員養成学部における社会科指導力育成の方法と課題(3)－2016年度教職実践演習「中等コース」における「教材研究のヒント」の効果の分析を中心に－」『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』 27, 11-20.

## 資料1：地理領域のグループが作成した学習指導案

## (1) 主 題 「火山とともに暮らすー自然を利用する暮らしの工夫ー」

## (2) 本時の目標

ア 桜島を事例に、自然環境から受ける恩恵やもたらされる災禍、それを乗り越える人々の工夫など、私たちの生活と自然環境が密接に関わっていることを理解することができる。

(知識及び技能)

イ 桜島を事例に、自然環境と私たちとの共生の様子から、その自然環境のもつ価値を判断し、表現することができる。

(思考力・判断力・表現力等)

## (3) 本時の展開 (2/6)

展 開	教師の発問や指示 (○主発問/発問)	時 間	資料	児童・生徒の回(解)答
導 入	<p>○前時では、九州地方にみられる自然環境の概要を学習した。その際に、私たちの身近にある自然環境として桜島を取り上げ、生徒は桜島に対して抱いている印象を挙げた。そこで「火山灰が厄介。」「噴火などの災害が起こる可能性があって怖い。」などの意見が出た。この意見をもとに「桜島は私たちにとって価値があるのか」という問いを投げかけ、この問いに答えるために、生徒が桜島に対して抱いているイメージを改めて整理するため、イメージマップを作成した。</p> <p>・生徒が作成したイメージマップを確認する。</p> <p>○本時では、これらをもとに、桜島は私たちにとってどのような存在であるかを深く考えてみましょう。</p>	5 分		
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">           学習問題            桜島は私たちにとって価値のあるものなのだろうか。         </div>				
展 開 1	<p>○2つのグループに分かれて、ワークシートにある資料を吟味し、鹿児島にとって桜島がどのような存在であるかを議論しましょう。</p> <p>・グループ①とグループ②に分かれ、①グループにはワークシートAを、②グループには、ワークシートBを配布する。</p> <p><b>【グループ(3人×2)活動を10分行う】</b></p> <p>・グループで出た意見を発表しよう。</p> <p>・グループ①から出た意見を「桜島は価値がある?」、グループ②から出た意見を「桜島は価値がない?」という立場として分類する。</p>	20 分	資料1 資料2 資料3 資料4 資料5 資料6 資料7 資料8	グループ① ・桜島小みかんや桜島大根などブランド化が進められていて、鹿児島の特産品となっている。 ・桜島が鹿児島に暮らす人々にとってのシンボルとなっている。 ・桜島には、多くの観光客(外国人観光客も含む)が来ており、鹿児島の有力な観光資源となっている。 グループ② ・鹿児島に住む人々にとって、火山灰は厄介な存在である。 ・大規模噴火の可能性があり、鹿児島市に大きな被害をもたらす。
展 開 2	<p>○展開1のグループワークで出た意見をもとに、グループのメンバーを入れ替え、「私たちにとって桜島は価値のある存在であるかどうか」について議論しましょう。</p>	20 分		

	<p>・それぞれのグループで出た意見を発表しよう。  <b>【グループ(3人×2)活動を10分行う】</b></p> <p>○「私たちにとっての桜島の価値」を考えたときに、プラスの側面とマイナスの側面の両方があることを理解させる。</p> <p>○桜島という自然環境にみられるマイナスの側面を乗り越えようとする人々の工夫や努力があることを、資料をもとに理解させる。</p>		<p>資料9                  資料10                  資料11                  資料12                  資料13                  資料14                  資料15</p>	<p>・火山灰による被害など、桜島は私たちにとって厄介な存在であるが、桜島が鹿児島県のシンボルであり、有力な観光資源であるなど、私たちに恩恵を与えているという点で大きな価値がある。</p> <p>・大規模噴火の危険性があるなど、桜島は私たちにとってマイナスの側面が大きいように感じられるが、桜島での作物栽培や観光資源としての活用などプラスの側面を見出し、大きな価値を生み出している。</p>
<p>終                  結</p>	<p>・グループワークでの議論をもとに、本時のまとめを自分の言葉でノートにまとめましょう。</p>	<p>5                  分</p>		<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p><b>本時のまとめ</b>                      桜島から受ける恩恵やもたらされる災禍など、プラスの側面とマイナスの側面を包括的に見ながら共生していく中で、桜島の価値について考え続けていく。</p> </div>

- 資料1：桜島小みかん                      資料2：桜島大根    資料3：鹿児島県版図柄入りナンバープレート  
 資料4：鹿児島市のブランドロゴ      資料5：桜島外国人観光客    資料6：鹿児島市における降灰の様子  
 資料7：桜島の噴火警戒レベル        資料8：桜島噴火の被害予想    資料9：火山の伸縮計・傾斜計  
 資料10：地震計と空振計                資料11：桜島火山ハザードマップ    資料12：ロードスニーカー  
 資料13：克灰袋の収集                    資料14：火山灰で染色されたタオル  
 資料15：火山灰で製造された洗顔料

## 資料2：歴史領域のグループが作成した学習指導案

## (1) 主 題 「戦況の悪化と国民生活」

## (2) 本時の目標

ア 悪化する戦況の中で、軍部を優先する日本政府の政策によって、国民の生活が変化して戦争中心の生活になっていったことを理解することができる。(知識及び技能)

イ 戦時下における国民の生活の様子の変化を、戦前と比較して考えたり、当時の社会的背景をふまえて、当時の国民の戦争に対する思いを考えたりして、表現することができる。

(思考力・表現力・判断力等)

## (3) 本時の展開 (3/4)

展 開	教師の発問や指示 (○主発問/・発問)	時 間	資料	児童・生徒の回(解)答
導 入	<ul style="list-style-type: none"> <li>この写真は、戦前の人々の服装と戦時中の人々の服装です。どのような点が違うかな。</li> <li>このような違いは、1940年の「国民服令」で国民の服装に制限がかけられたことに関係しています。このあと、戦争はもっと悪化していったのだけれど、服装の他にも、戦前と戦時中で国民の生活に変化があったのかな。</li> <li>どのようなものが変化していったのかな。予想してみよう。</li> <li>予想してくれたことも踏まえて本時では、様々な点で生活が変化していく様子を見ていこう。</li> </ul>	5分	資料1 資料2	<ul style="list-style-type: none"> <li>戦前は華美でおしゃれな服装だけれど、戦時中は質素で地味な服装になっている。</li> <li>あったと思う。</li> <li>食事、教育、労働環境等</li> </ul>
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">           学習問題            悪化する戦況の中で国民の生活はどのように変化していったのだろうか。         </div>				
展 開 1	<p>○ワークシートをもとに、それぞれどのような点が変わっているのか書き出してみよう。最初にそれぞれの違いを見つけて、最後に共通して何が言えるか考えてみよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>ペアになって、変化が読み取れたこと発表しよう。</li> <li>読み取れた部分を全体で発表してみよう。</li> <li>3つに共通して何が言えるかな。</li> <li>他にも、多くの労働者が戦地に召集されたため、労働力が不足し、中学生や女学生までが労働力となる勤労動員も行われるようになった。</li> </ul>	20分	資料3 資料4 資料5 資料6 資料7  資料8	<ul style="list-style-type: none"> <li>服を買うのも切符制になった。</li> <li>1930年ごろの食事は、副菜など、品数が多いのに対し、1940年頃は、品数が減っている。</li> <li>教科書の内容や挿絵が、戦争に関するものになっていった。</li> <li>これまで通りの生活が送れず、戦争中心の生活となったといえる。</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>これからみなさんは、1937年～1945年に生きている家族の次男になってもらいます。家族構成は、ワークシートにあるように、父、母、長男、次男、長女、三男です。これからこの年にあった出来事を説明します。みなさんは、ワークシートの出来事欄に穴埋めしてってください。</li> <li>1937年、当時30代前半の父に臨時召集令状、</li> </ul>		資料9	<ul style="list-style-type: none"> <li>父の欄に赤紙がくると記入</li> </ul>

	<p>赤紙がくる。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・1942年、婦人会が統合し、大日本婦人会が結成。悪化する戦況の中で、主婦たちが、竹槍訓練や消火訓練を行う。</li> <li>・1943年、労働者が戦地に召集され、中学生や女子学生が労働力となる。(勤労働員)</li> </ul>		<p>資料 10</p> <p>資料 11</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・母の欄に大日本婦人会による消火訓練へ参加と記入</li> <li>・次男、長女の欄に勤労働員と記入</li> </ul>
展開 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>・1944年、専門学生や大学生も、戦場に送り出される学徒出陣令が施行される。</li> <li>・1945年、小学生は空襲の被害から少しでも逃れるために、都市部を離れ、地方の農村などに集団で疎開させられる。(学童疎開)</li> </ul> <p>○この当時、今説明したように、国から様々な命令が下り、従わなければなりません。従うことに賛成の立場の理由と従うことに反対の立場の理由、2つの立場から考えてみよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・考えたことを全体で発表してみよう。</li> </ul> <p>・当時は「正しい戦争」として賛成することが正しいものとされてきた一方で、反対すると「非国民」と非難されていました。だけれど、戦争体験者の言葉や絵のように、本当は行きたくなかった、もっと生きていたかったということがわかります。国の政策に対して反対することがいかに難しかったか、そしてこの状況を国民が客観視できない状態こそ、戦時中における災禍であるといえますね。</p>	20分	<p>資料 12</p> <p>資料 13</p> <p>資料 14</p> <p>資料 15</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・長男の欄に学徒出陣と記入</li> <li>・三男の欄に学童疎開と記入</li> </ul> <p>〈賛成の立場〉</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・お国のために貢献することができる。</li> <li>・貢献することが美しさであり、誇りである。</li> </ul> <p>〈反対の立場〉</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・命を失う可能性がある。</li> <li>・家族と離ればなれになってしまう。</li> <li>・今までできていた勉強や研究ができなくなってしまう。</li> </ul>
終結	<ul style="list-style-type: none"> <li>・本時のまとめを、学習問題を踏まえて自分の言葉でノートにまとめましょう。</li> </ul>	5分		<ul style="list-style-type: none"> <li>・(例) 悪化する戦況の中で、国民の生活は、食事や衣類などに制限がかかり、教育や労働においても、戦争を優先するものとなり、苦しくなっていた。</li> </ul>

資料 1：戦前の服装      資料 2：戦時中の服装      資料 3：衣料切符・衣料切符制における点数表  
 資料 4：戦前の食事      資料 5：戦時中の食事      資料 6：戦前に使用していた算数の教科書  
 資料 7：戦時中に使用していた算数の教科書      資料 8：勤労働員で砲弾の信管をつくる様子  
 資料 9：赤紙      資料 10：消火訓練の様子      資料 11：勤労働員の様子      資料 12：学徒出陣の様子  
 資料 13：学童疎開のようす      資料 14：戦争体験者の言葉      資料 15：戦争体験者の描いた絵

## 資料3：倫理領域のグループが作成した学習指導案

## (1) 主 題 「日本の平和主義」

## (2) 本時の目標

ア 日本の平和主義が日本国憲法の前文や9条を根拠とし、現在その解釈に関して主に自衛隊が問題となっていることを理解できる。

(知識及び技能)

イ これからの日本において平和を実現していくためにはどうしたらよいかということを、憲法の条文やその解釈、集団的自衛権を含めた自衛隊の担うべき役割等をめぐる立場を明確にした上で、資料などを基に多面的・多角的に考察し表現できる。

(思考力、判断力、表現力)

## (3) 本時の展開 (5/5)

展 開	教師の発問や指示 (○主発問/・発問)	時 間	資 料	児 童・生 徒の回(解)答
導 入	<p>○日本は今、平和だと思いますか。</p> <p>○将来的にも平和であり続けると思いますか。</p> <p>・これまで日本は日本国憲法に定められた平和主義の原則に則り平和を維持してきた。 →北朝鮮や韓国、ロシアなど日本周辺において軍事力整備の動きが活発化していることを示し、平和を維持することの困難さについて言及する。</p> <p>※平和主義について理解するとともに、平和を守るための自衛隊の役割についても考えていくことを示す。</p>	5 分	資料1	<p>○平和だと思う。</p> <p>○わからない、続かないと思う。</p>
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">           学習問題            日本の平和主義はこれからどうあるべきだろうか。         </div>				
展 開 1	<p>まず、平和主義について見ていく。</p> <p>・日本の平和主義の原則がどこに規定されているか →ワークシート1を提示する。</p> <p>○これらの条文の中から日本がどのように平和を達成しようとしているかが分かる部分を抜き出してみてください。</p> <p>・生徒から「戦力の不保持」という言葉がでてきたことに着目し、自衛隊という言葉を示す。</p> <p>・自衛隊についての簡単な概要を説明する。</p> <p>・資料を提示し自衛隊の行っている活動について生徒に読み取らせる。</p> <p>○ここで、皆さんには次のことについて考えてもらおうと思います。自衛隊について、戦力にあたるかどうか考えてください。 →2分程度個人で考えた後、生徒1、2人に発表してもらう。</p> <p>※現在の日本政府の解釈では、自衛隊は自衛のための必要最小限度の実力であり戦力には当たらない</p>	15 分	<p>資料2</p> <p>資料3</p> <p>資料4 資料5</p>	<p>○交戦権の否認、戦力の不保持。</p> <p>・大規模災害への対応。 地域社会への支援活動。</p> <p>○戦力にあたる。 理由…他の国から日本が攻め込まれた時、前線に立って戦うから。 装甲車などの兵器や武器を持っているから。</p> <p>○戦力にあたらない。 理由…自衛隊は災害支援などが主な活動であり、これまでも戦ったことはないから。</p>

	ということや集団的自衛権の存在についても説明する。			
展開 2	<p>・自衛隊について、戦力には当たらないとしつつ自衛のための実力として戦線に立つ可能性を持っていることを改めて確認する。</p> <p>○日本の平和主義と国際社会の現状に着目しながら、自衛隊の役割についてどこまで認めるべきか、縮小・維持・拡大の3つの観点についてワークシート2を基にグループに分かれて考えてもらいます。 (2人×3グループ 10分) →グループ活動後、発表する。</p> <p>憲法解釈に関する資料を提示する。 ・ここまでで話し合ってきたことが実際の社会の中でも大きく議論されてきていることを説明する。</p>	25分	<p>資料6 資料7 資料8 資料9 資料10 資料11</p> <p>資料12</p>	<p>○縮小…平和維持活動にも危険が伴い、軍縮により国際関係を安定化して平和を守るべきであるから。</p> <p>維持…日本は国際関係の中で平和維持活動を引き続き行うなど、戦争を未然に防ぐ役割を担うべきであり、また、世界からもそのような日本の役割が評価、期待されているから。</p> <p>拡大…日本の周りには兵器などの軍事力を持つ国が多くいて、防衛費も多くかけているところが多いため、これらに対抗するために拡大すべき。</p>
終 結	<p>まとめを各個人でワークシートに記入させる。</p> <p>○生徒が自己のまとめが終わった後に口頭で以下のことを示唆する。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・これまで日本は戦力を持たないことや戦わないことを誓うことで平和を維持してきたが、昨今の国際情勢の中では平和を維持し続けることが難しくなっている。</li> <li>・平和主義と憲法解釈や自衛隊の問題はこれからも多くの場面で議論されていく問題であるため、これからの社会情勢についてより注目していく必要がある。</li> </ul>	5分		

資料1：日本周辺の安全保障環境 資料2：日本国憲法の条文(前文、9条)

資料3：防衛省・自衛隊の活動 資料4：自衛隊に関する政府の解釈と新三要件

資料5：集団的自衛権の略式図

【縮小の立場】資料6：「戦後75年 核軍縮と安全保障の展望（視点・論点）」の抜粋

資料7：世界におけるPKO要員の死者数のグラフ

【維持の立場】資料8：福田元首相の講演の記事 資料9：世界的評価を受ける日本の平和安全政策

【拡大の立場】資料10：わが国周辺における主な兵力の状況（概数）

資料11：主要国の防衛費

資料12：憲法9条の解釈の変遷