**投稿論文**

# 「地理的な見方・考え方」の育成をめざした授業
## ―「問いの例」の作成と活用を通して―

小暮直也
（生徒指導力高度化コース第５期生）

### 1. はじめに

平成 29 年告示の学習指導要領（以下、学習指導要領）では、各教科の特質に応じた「見方・考え方」を踏まえた学習過程をデザインすることで「深い学び」の実現をめざすことが求められている。また、社会科の目標にも、「社会的な見方・考え方を働かせ」ることが示されている。つまり、「社会的な見方・考え方」は社会科における固有の学びにつながるキーワードといえる。では、どのような授業をおこなえば、生徒が「見方・考え方」を働かせ、いきいきと授業に取り組めるようになるのか。そこに焦点を当て、「社会的な見方・考え方」を働かせた授業デザインを構想し、生徒の「社会的な見方・考え方」を育成することが本稿のめざすところである。

### 2. 見方・考え方

#### 2－1 中学校社会科における「見方・考え方」

まず、「見方・考え方」について整理する。中学校社会科における「見方・考え方」とは、以下の資料 1 のように地理的分野、歴史的分野、公民的分野の分野ごとに、社会的事象の地理的な見方・考え方、社会的事象の歴史的な見方・考え方、現代社会の見方・考え方として整理されている。

| 社会的事象の地理的な見方・考え方 | 社会的事象の歴史的な見方・考え方 | 現代社会の見方・考え方 |
|---|---|---|
| 社会的事象を，位置や空間的な広がりに着目して捉え，地域の環境条件や地域間の結び付きなどの地域という枠組みの中で，人間の営みと関連付けること。 | 社会的事象を，時期や推移などに着目して捉え，類似や差異などを明確にしたり，事象同士を因果関係などで関連付けたりすること。 | 社会的事象を，政治，法，経済などに関わる多様な視点（概念や理論など）に着目して捉え，よりよい社会の構築に向けて，課題解決のための選択・判断に資する 概念や理論などと関連付けること。 |

資料 1　中学校社会科における各分野の見方・考え方

（幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）別添資料 3（以下、「別添 3」）より筆者作成）

これらの「見方・考え方」を働かせて、社会的な事象を読み取っていくことが社会科の授業で生徒に求められる。そして、「見方・考え方」を働かせて社会的な事象を読み取れるように学習

過程をデザインすることが社会科の教師に求められている。次に、「地理的な見方・考え方」について詳しく見ていこう。

### 2－2　「地理的な見方・考え方」

「別添 3」によると、「地理的な見方・考え方」は、〇位置や分布に関わる視点〇場所に関わる視点〇人間と自然の相互依存関係に関わる視点〇空間的相互依存作用に関わる視点〇地域に関わる視点という 5 つの視点に分けられる。また、平成 20 年版学習指導要領解説では以下のように「地理的な見方」と「地理的な考え方」に整理されている（下線部筆者）。

「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のかかわりでとらえ，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。

この「見方」と「考え方」をもとに、近藤（2021）は、「見方とは、「どのように位置しているのか、分布しているのかといったことをおさえること」」「考え方とは、「その位置や分布がどのような理由でそのようになっているのかを考えること」」と定義している。

一方で、吉田（2001、2016）や坂田ら（2020）は、「地理的な見方」に関する地理的概念は、位置や分布、場所。「地理的な考え方」に関する地理的概念は、人間と自然の相互依存関係、空間的相互依存作用、地域という階層の構造になっていることを指摘した。さらに吉田（2001、2016）は、公民的資質の育成につうじる概念として「地理的判断力」があることを指摘した（ただし、「地理的判断力」は「地理的な考え方」に含まれるとしている）。

近藤と吉田らとの違いは、例えば、近藤が「位置」という視点の中に、「見方」と「考え方」があるととらえたのに対して、吉田らは「位置」という「見方」の上に「人間と自然の相互依存関係」といった「考え方」が階層としてあるとした点にある。

また、岡崎（2013）は、「地理的な見方」について、「数多くの具体的事実に支えられ、関連付けられた概念である」とし、「社会的な考え方」については、「「価値」を意味している」と主張する。そして、「社会的見方」を支える具体的事実に「社会的見方」が支えられ、その「見方」に基づき「社会的考え方」が成り立つとする。岡崎の主張する「社会的な考え方」の「価値」

とは、価値的知識に基づく価値認識のことであり、価値判断を求めるという意味では、吉田（2001，2006）の指摘する「地理的判断力」と通ずるものがある。一方で、吉田は課題解決や意思決定など広い範囲を射程としている。

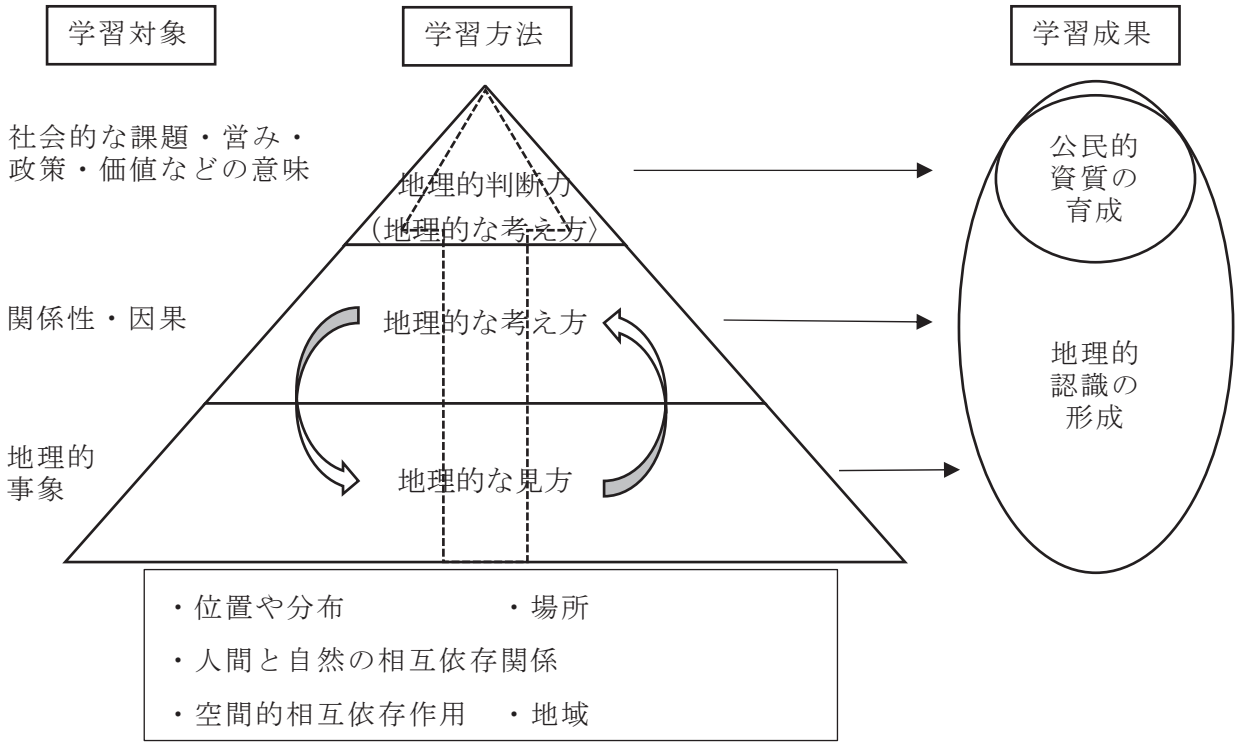
ここまでを踏まえ、本研究における「地理的な見方・考え方」について論じる。

まず、「見方」の上位概念として「考え方」という階層があるとしたうえで、5つの視点のそれぞれの視点の中に「見方」と「考え方」があるという立場に立ちたい。その理由は2点ある。1つ目は、「地理的な見方の基本」の下線部にある「どこ」や「どのような」の問いと「地理的な考え方」の基本」の下線部にある「なぜ」の問いで獲得できる知識には階層があり、より上位の概念であると考えられるからである（岩田 2001）。2つ目は、5つの地理的な視点は全て「どのように」や「なぜ～」と問うことができるからである（例えば、「位置」では「どのように広がっているのか」「なぜその位置にあるのか」）。

さらに、公民的資質を育成するためには、価値判断や意思決定などを生徒が行っていく必要があるととらえ、「地理的判断力」を「地理的な考え方」の中のより上位の概念とする。

そして、「地理的な見方・考え方」を育成する授業を行った成果として、地理的認識が形成され、「地理的判断力」を育成する授業を行った成果として公民的資質が育成される。

ここまでの主張を図に表したものが以下の資料である。




資料2　地理的な見方・考え方の学習展開上の関係

（吉田（2016）を参考に、筆者が加筆・修正して作成）

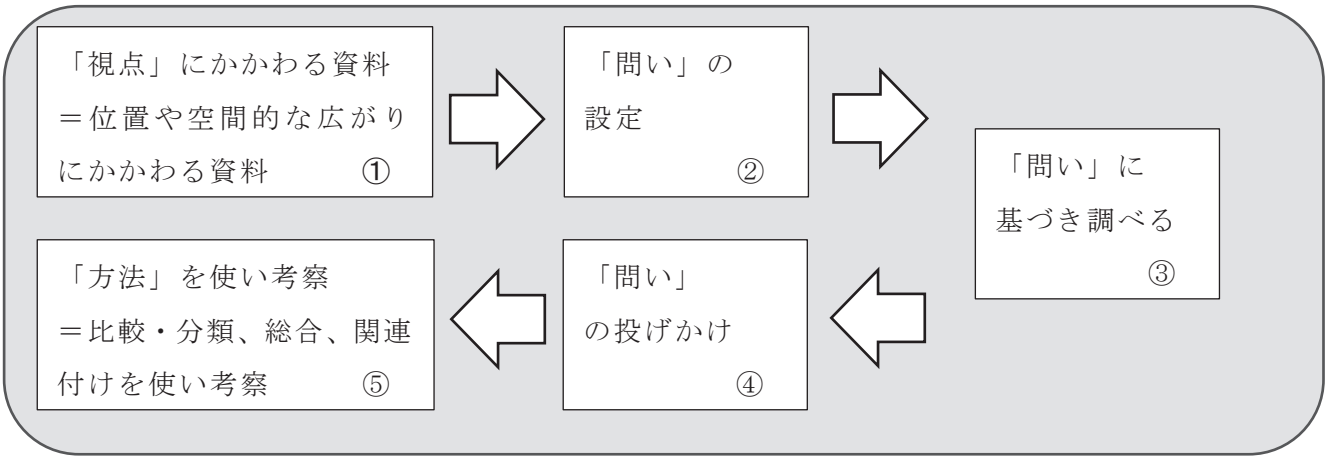
5つの視点を基にした「地理的な見方」の土台の上に「地理的な考え方」があり、「見方」と

「考え方」を行ったり来たりしながら両者を高めていく。そして、最終的に「地理的な見方・考え方」を土台として、「地理的判断力」(「地理的な考え方」) を育てていくことが可能となる。では、このような「地理的な見方・考え方」を働かせる学習とはどのようなものなのだろうか。

### 2−3　「見方・考え方」を働かせる学習

加藤（2017）によれば、「社会的事象の見方・考え方」とは、問題解決的な学習をすすめていく上での「視点や方法」として規定されており、その「視点」は地理的（位置や空間的な広がり)、歴史的（時期や時間の経過)、社会的（事象や人々の相互関係）なものからなり、追究の「方法」とは、社会的事象を見いだすこと、見いだした事象を比較・分類、総合したり、関連付けたりすることと示されているとされている。

そして、加藤は「見方・考え方」を働かせる授業とは、「視点」にかかわる資料をもとにしながら「問い」を設定し、問いにもとづいて調べ、見いだされた事象に対してさらに問いを投げかけ、比較・分類、総合、関連付けといった「方法」をもちいながら考えていく授業であると指摘する（資料 3 参照)。




資料 3　「見方・考え方」を働させた授業デザイン（加藤（2017）をもとに筆者作成）

この「見方・考え方」を働かせた授業デザインをふまえて授業を構想する際に課題となるのは、

> ①の資料を教師がどのような基準で選べば、②の場面で生徒が「見方・考え方」を働かせるような「問い」が生まれるのか（問いを教師が設定することができるのか)。

という点である。この課題を克服する手立てを研究の内容として次章で述べたい。

## 3　研究の内容

### 3－1　地理的分野における視点

地理的分野における「視点」については、「別添 3」には以下のような視点例が示されている。

| 視点 | 視点例 |
|---|---|
| ○位置や分布に関わる視点 | 絶対的，相対的 規則性・傾向性，地域差 など |
| ○場所に関わる視点 | 自然的，社会的 など |
| ○人間と自然の相互依存関係に関わる視点 | 環境依存性，伝統的，改変，保全 など |
| ○空間的相互依存作用に関わる視点 | 関係性，相互性 など |
| ○地域に関わる視点 | 一般的共通性，地方的特殊性 など |

資料 4　中学校社会地理的分野の考えられる視点例（「別添 3」をもとに筆者作成）

地理的分野の授業を構想する際には、5 つの視点のうちのどの視点を重視するかを考え、視点例を参考に授業を構想するとよいということになる。しかし、この資料では、具体的にどのように資料を選ぶのか、どのような問いを設定すればよいのかということがわかりにくい。そこで、次節では、先行研究をふまえつつ「地理的な見方・考え方」を働かせるための「問いの例」を作成する。

### 3－2　「地理的な見方・考え方」を働かせる「問い」

「見方・考え方」を働かせるための「問い」については、「別添 3」に考察や構想に向かう「問い」の例が示されている。また、学習指導要領にも「問い」についての記載がある。さらに、近藤（2021）は「地理的な見方・考え方」に関する「問い」を「見方」と「考え方」に分けてより詳しく整理している。そのいずれにも共通することは、5 つの視点例である、位置や分布、場所、人間と自然環境との相互依存関係、空間的相互依存関係、地域を基にして「問い」の形にしていることである。

また「問い」について、岩田（2001）は、「いつ（When)」「どこで（Where)」「誰が（Who)」「何（What)」「どのような（How)」という発問により、生徒は事実判断することができる。

そして「なぜ（Why)」という発問により、生徒は既有知識同士を対応させるようになり、「なぜ」という発問のほうがより、上位の知識（説明的・概念的知識）を習得することにつながると述べている。

さらに、宗實（2023）は、実際の授業での「問い」について「どのような問いがあり、どのような視点で見ていくと、どのような知識を導き出せるのかを確認することが重要です」と述べ、小学校の社会的な見方に対する問いをその問いから児童が獲得する知識として事実的知識、概念的知識、価値的・判断的知識に分けて整理している。

これらの先行研究と資料 2 をふまえ、「地理的な見方・考え方」を働かせるための問いの例を以下のように整理した。

| 類型 | 地理的な見方・考え方（視点） | | | | | 獲得できる知識 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | 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 | |
| 地理的な見方<br>When<br>Where<br>Who<br>What<br>How | それはどこに位置するか、分布するか | それはどのような場所なのか<br>その場所でしか見られないものなのか、他の地域でも見られるのか | そこでの生活は、周囲の自然環境からどのような影響を受けているか<br>周囲の自然環境にどのような影響を与えているか | そこは、それ以外の場所とどのような関係を持っているか | その地域はどのような特徴があるのか<br>この地域と他の地域ではどこが異なるのか | 個別的・記述的知識 |
| 地理的な考え方<br>Why<br>(How)<br>(What) | なぜそこに位置、分布しているのか | なぜその場所でしか見られないのか<br>なぜその場所以外でも見られるのか | なぜ、自然環境とそのように関わっているのか | なぜ、そのような結びつきをしているのか | なぜそのような地域になったのか | 概念的・説明的知識 |
| 地理的判断力<br>which | さらにこの場所に位置・分布させるべきだろうか | 今後もこの場所には同じ様子が見られた方がよいのだろうか | どのように自然と関わっていくべきか | どのように結びついていくべきか | どのような地域にすべきか | 価値的・判断的知識 |

資料 5　地理的な見方・考え方に関する問いの例

授業デザインを構想する際には、授業で働かせたい視点を選び、資料 5 を活用して問いを教師が設定したり、資料を吟味したりすることで、生徒の「見方・考え方」を働かせる授業デザインを構想することができる。その結果、生徒は授業中に「見方・考え方」を働かせ、社会認識を形成することができる。

次章では、資料 5 を活用して構想した、中学校２年生の九州地方の学習の単元・授業計画について述べる。

## 4　単元・授業計画

### 4－1　単元について

本単元は、C 日本の様々な地域（3）日本の諸地域における九州地方を学習する単元である。九州地方は、産業や生活に自然環境の影響を大きく受ける地域であるといえる。そのため、自然環境を中核とした考察の仕方を基にして、「見方・考え方」を働かせながら考察できるように授業構成する。

### 4－2　単元の目標

・九州地方の地形や気候などの自然環境やそこに暮らす人々の生活・文化や産業に関する地域的特色を理解したり、資料から読み取ったりしている。【知識及び技能】
・九州地方の自然環境に着目して、他の事象やそこで生ずる課題と関連付けて多面的・多角的に考察し、表現している。【思考力、判断力、表現力等】
・九州地方について、よりよい社会の実現を視野にそこで見られる課題や事象を主体的に追究しようとしている。【学びに向かう力、人間性等】

### 4—3　単元の指導と評価計画（全 5 時間）

単元デザインでは、なるべく「なぜ」と問う発問（学習のめあて）を設定した。そして、生徒に「なぜ」という疑問が生まれるように、導入にかかわる資料を準備した。そして、方法にかかわる資料を参考にして、めあてに対する解答を説明することで、「見方・考え方」を働かせる学習になるように計画した。

| 時数 | 〈学習テーマ〉<br>○学習のめあて（視点にかかわる問い）　・評価規準 | ◎導入にかかわる資料<br>●方法にかかわる資料 |
|---|---|---|
| 1 | 【単元を貫く問い】<br>九州地方は、特徴的な自然環境をどのようにいかし、克服しているのだろう | |
| | 〈九州地方をながめて〉<br>○なぜ、九州地方ではプロ野球のキャンプがおこなわれるのだろう。<br>・プロ野球のキャンプ地に適する理由を気温と関連付け説明することができる。 | ◎プロ野球のスケジュール<br>◎プロ野球１軍キャンプ地の分布<br>●那覇市・宮崎市・東京の雨温図 |
| 1 | 〈自然環境に適応する人々の工夫〉<br>○なぜ、プロ野球の球団はキャンプ地に暖かいはずの鹿児島を選ばないのだろう。<br>・プロ野球のキャンプ地に適する理由を鹿児島県の降 | ◎鹿児島県の雨温図<br>プロ野球１軍キャンプ地の分布<br>●九州の土壌や降水量、桜島の |

| | | |
|---|---|---|
| | 水量や土壌、桜島の火山灰などと関連付けて予想することができる。 | 火山灰に関する教科書の記述 |
| 1 | 〈自然の制約の克服と利用〉<br>○なぜ、きびしい環境の鹿児島県（九州地方）の農業がもうかっているのだろう。<br>・鹿児島県や九州の農家がもうけている理由を土壌や人々の工夫と関連付けて説明することができる。 | ◎都道府県別の農業生産額<br>◎鹿児島県の農業生産額の推移<br>●鹿児島県のお茶の作付面積の推移<br>●シラス台地の開発（1963 年、2013 年の土地利用） |
| 1 | 〈持続可能な社会を作る〉<br>○九州では、環境と発展をどのように両立しているのか。<br>・九州地方の過去の産業の発展と公害問題と現在の環境を守る活動を関連付けて説明することができる。 | ◎四大公害の発生地<br>●過去の産業の発展と現在の環境を守る動きについて |
| 1 | 〈パフォーマンステスト〉<br>○九州地方を紹介しよう～選んだ写真に魂を込めて～<br>・九州地方の学習で学んだことを関連付けて、九州地方を表すのに適した写真（資料）を選び、九州地方を表す紹介文を書くことができる。 | ●自分で選択した資料 |

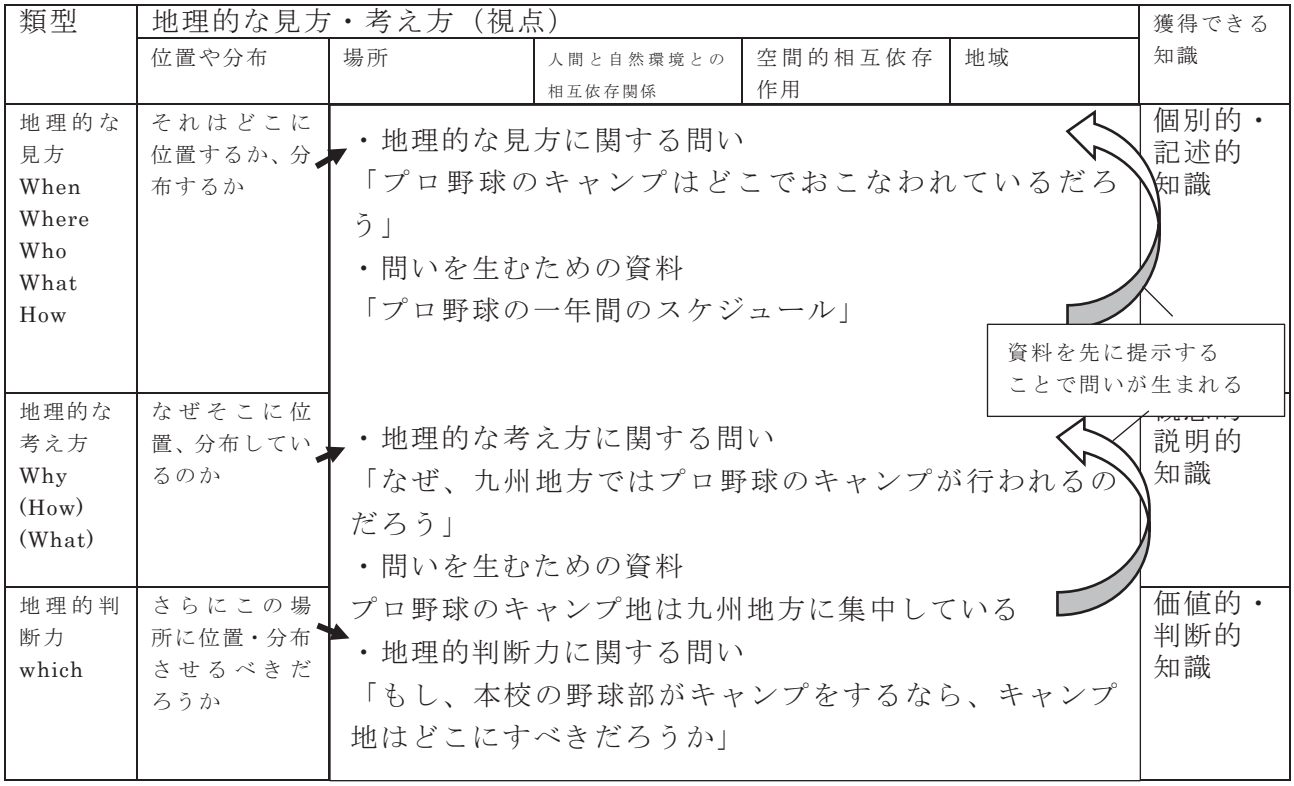
**4－4　第 1 時の計画**

本時の学習計画では、資料 5 を参考にして、「地理的な見方に関する問い」→「地理的な考え方に関する問い」→「地理的な判断力に関する問い」と段階的に生徒が「地理的な見方・考え方」を働かせるように問いを設定した。さらに、これらの問いがなるべく生徒側から生まれるようにするため資料を準備した（資料 6 参照）。

第 1 時の学習の中心発問は「なぜ、九州地方ではプロ野球のキャンプがおこなわれるのだろう」という「地理的な考え方」に関する問いである。この問いが生徒に生まれるためには、九州にプロ野球のキャンプ地が集中しているという資料が必要である。そして、その資料に生徒がたどりつくためには、「プロ野球のキャンプ地はどこでおこなわれているのだろう」という「地理的な見方」に関する問いを調べればよい。そして、その問いが生まれるためには、「プロ野球の一年間のスケジュール」の資料があれば、「プロ野球のキャンプとは何だろう」「プロ野球のキャンプ地はどこでおこなわれているだろう」という流れで問いが生まれる。ここまで、生徒は「地理的な見方・考え方」を働かせながら学習活動に取り組んでいく。

最終的な問いとして、「もし、本校の野球部がキャンプをするなら、キャンプ地はどこにすべきだろうか」を設定する。本校はかつて全国大会で準優勝となるなど、中学校野球の伝統校で

ある。そのような歴史的経緯も踏まえ、「地理的判断力」を育成するための価値判断を伴う問いとしてふさわしいと判断した。




資料 6　地理的な見方・考え方に関する問いの例を活用した授業デザイン

## 5　結果と考察

ここでは、生徒の振りかえりから、生徒が「見方・考え方」を働させているかどうかを見取っていきたい。「見方・考え方」を働かせているかどうかの基準は、「「地理的な考え方」の基本」にある。下線部や波線部に注目して第 1 時の生徒の振りかえりを見ていこう。

> 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。

「地理的な見方・考え方に関する問いの例」を活用した授業デザインによって授業をおこなったところ、生徒たちは、「（キャンプ地は）九州に多いね」「特に、（キャンプ地は）沖縄に固まっているね」「なんで、（キャンプ地は）九州地方に多いの？」などのつぶやきがあり、教室に問いが成立している様子が見られた。

以下に、生徒A・B・C・Dの振りかえりを示す（下線部筆者）。

A

降水量や気候がスポーツチームのキャンプをするのに適していた。
二月にしていて二月は他の県と比べて降水量や気温がキャンプをするのに適していた。

B

キャンプだから沖縄とかに行っているのだと思っていたけど、沖縄などに行く理由は天気や温度など環境が関係していることがわかった。

C

九州は降水量とかは他と比べたら多いけど、暖かくて動きやすいからキャンプ地に選ばれていることがわかりました。

D

他の地方に比べて気温が高く、運動するのに適しているからスポーツキャンプが行われていることがわかった。

第1時の問いでいえば、九州にキャンプ地が多い理由を九州の暖かさと結び付けて答えることができているかどうかが重要になる。AとBは、気温や環境といった条件に注目はできているものの、暖かさという点に注目できていない。そのため、おおむね「見方・考え方」を働かせていたといえる。CとDは、暖かさと結びついて答えることができているため、十分「見方・考え方」を働かせていたといえる。ちなみに、授業を受けた生徒の振りかえりを確認したところ、79%の生徒が「見方・考え方」を働かせて解答することができていた。つまり、「地理的な見方・考え方に関する問いの例」をもとに、授業をデザインすることで多くの生徒は「見方・考え方」を働かせることができた。

一方で、残り21%の生徒の振りかえりに目を向けると、振りかえり自体は書いているものの、授業のめあてに対応しない振りかえりが多かった（誤った社会認識が形成されていた事例は少なかった）。この21%の生徒の「見方・考え方」を働かせる問いや資料、授業デザインの吟味は今後の課題としたい。

E・F・Gは「地理的判断力に関する問い」に対する生徒の解答である（下線部筆者）。

E

沖縄県が良いと思う。
沖縄は、他に比べて、気温が高い。気温が低いと、肉離れになる確率が高く、体づくりができなくなるため。

F

降水量が候補の中で最も少なく、気温も日中は10℃を超えるためいいと思う。料金や時間の面でも夜行バスを使って6800円程度でいけるので夜行バスで高知までをお勧めします。

G

沖縄県がいいとおもった。移動にお金がかかってしまうけど、移動も早くて、沖縄は設備も気温もとてもよいから。

3 人は、野球部のキャンプ先として「沖縄県」「宮崎県」「鹿児島県」「高知県」の 4 つの県から学習した内容や自身が調べた結果をもとに判断、選択した。

E は、野球部ではないが野球が好きな生徒である。E に沖縄にした理由を詳しく聞いてみると、「野球選手は体を壊してしまうと努力が無駄になってしまうから」ということだった。その視点で考えると沖縄県は合理的な選択といえる。F は、文化部の生徒である。気温よりも費用面のコストを重視した解答をしている。費用面を重視すれば高知県は合理的な選択である。G は野球部の生徒である。飛行機による移動の速さや設備、気温を重視して沖縄県を選択した。G にも選択した理由を聞いてみたところ、「移動が長くて大変だと練習の効率が悪くなるから」と野球部らしい返答だった。このように、3 人とも、学習した九州の気候や以前に学習した交通、自身の経験に照らし合わせながら、価値判断することができた。

ただ、「費用面をどの地点からどの地点まで検討するのか」や、最終的に個人の活動にとどまってしまい、他者の意見をふまえて再検討する時間が必要であったのではないといった課題が見られた。E・G の生徒にしても、インタビューをするまで見えてこない生徒の価値観があった。生徒が働かせてきた「地理的な見方」「地理的な考え方」をふまえて「地理的判断力」を育成する、そして育成されているかどうかを見取っていくには、もう一時間必要であった。

## 6　おわりに

「社会的な見方・考え方」を働かせた授業デザインを構想する、生徒の「社会的な見方・考え方」を育成するという本稿の当初の目的は、資料 5 で示した「問いの例」を作成し、それを参考に授業を構成することによって、一定程度は果たすことができた。「問いの例」を活用することで、自身の授業計画が「地理的な見方」を問うものなのか、「地理的な考え方」を問うものなのか、「地理的判断力」を問うものなのかあらかじめ確認することができ、「地理的な見方・考え方」を育成する授業をデザインする道しるべとなる。

さらに、授業後に「問いの例」を活用することで、本時の発問が「地理的な見方・考え方」のどの段階のものだったのか、また何が足らなかったのかを振りかえるツールにもなる可能性がある。

一方で、本稿での「問いの例」の活用は、単元のおける 1～4 時のそれぞれの授業において行われたものである。単元全体で、「問いの例」を活用し、段階的に「地理的な見方・考え方」を育成していくよう単元設計に生かすことはできなかった。しかし、「問いの例」は単元計画にも活かせるものだと考えている。

「問いの例」を活用する有効性と、さらなる活用の可能性を指摘して本稿を終えたい。

## 引用・参考文献

・岩田一彦（2001 年）『社会科固有の授業理論 30 の提言－総合的学習との関係を明確にする視点－』明治図書出版

・吉田剛（2001 年）「地理的見方・考え方を育成する社会科地理授業の改善: 単元「アメリカ五大湖南岸工業地域」の場合」『社会科研究』54 号

・岡崎誠司（2013）『見方考え方を成長させる社会科授業の創造』風間書房

・吉田剛（2016 年）「諸外国地理カリキュラムに見る「持続性」に関わる地理的概念」『新地理』64(3)

・「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）別添資料 3」（2016 年）

・「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ついて（報告)」（2016 年）

・澤井陽介・加藤寿朗（2017 年）『見方・考え方〔社会科編〕』東洋館出版社

・文部科学省（2018 年）『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

・坂田元丈・黒河明子（2020）「「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－」『富山大学人間発達科学研究実践総合センター紀要教育実践研究』第 15 号

・近藤裕幸編（2021 年）『「見方・考え方」を育てる中学地理授業モデル』明治図書出版

・宗實直樹（2023 年）『社会科「個別最適な学び」授業デザイン　理論編』明治図書出版

（2025 年 2 月受理）