



Socio express

エクスプレス

市民性教育

「私たち／彼ら」の境界はどこにおくか／南浦涼介

②

授業実践レポート

何を問い、どんな「資質・能力」を育成するか／戸沼雄介

⑥

社会参画の意識を高める地方自治学習の実践／林 祐史

⑧

学校と博物館の連携

「かいじあむティーチャーズクラブ」の博学連携／姫野泰彦

⑩

教育出版

「私たち／彼ら」の境界はどこにおくか ～これからの「構成員教育」としての社会の教育～

南浦 涼介

●みなみうら りょうすけ／東京学芸大学准教授

● 1. 「私たち」と「彼ら」の境界

コンビニエンスストアに行くと、店員さんの半分かくらいの名札が外国人の名前になっているのが当たり前になったのはいつの頃からだろうか。2010年代の終わりに差しかろうとしている今、私たちの周りには、多くの「外国につながる人」の存在があり、それが日常の光景として当たり前のこととなっている。

また、同時に人口減少時代の中、労働力の確保を含め、人口政策や経済政策をどうしていくかの議論の中で、移民や外国人受け入れの議論は、以前よりもずっと、私たちの世界に日常化している。

しかし、外国人の受け入れに関する議論は、これまで社会科では社会的事象の対象としての捉え方に終始していた。例えば「日本は移民を受け入れるべきか否か」という議論はよくディスカッションやディベートのタイトルになる。しかし、こうした議論は社会科では往々にして「事象」としての議論となりやすいために、その問題が自分自身も含まれた「当事者」としての視点がないままに「賛否」の議論となったり、「背景の理解」の探求になったりすることが多い。

社会科はそもそも「公民的資質」の形成の中心教科である。この「公民」の資質を巡って、社会科では多くの議論がされてきた。しかし、そもそも「公民」という、あるコミュニ

ティの中で暮らし、責任をもってそのコミュニティをよりよくしていこうとするときの、その「公」の「民」とは誰を指すのかということについては、社会科ではそれほど考える機会がなかった。しかし、上にも書いたように、今の私たちのコミュニティは、人口の問題も含めて、その「内実」に大きな変化が現れてきている。「そもそも、私たちとは誰なのか？」というこの問題を子どもたちが考えていくことは非常に重要である。

この点で、池野は「グローバル時代のシティズンシップ教育―問題点と可能性：民主主義と公共の論理」（『教育学研究』81巻2号、2014年）の中で、シティズンシップ教育が今、世界的に注目を浴びている理由を、構成員の流動化やグローバル化といった社会背景から考察し、構成員（メンバーシップ）教育としてのシティズンシップ教育の重要性を述べている。社会科が「公民的資質の育成」の教育として重要な位置を持つのであれば、こうした共同体を構成する「メンバーシップ」のありかたを考えていくことは重要な観点である。現在の日本のグローバル化と少子高齢化の中で急増する日本の中の外国人の存在も加味しながら「私たち」とは何者か、「私たち」(we)と「彼ら」(they)の境界はどこにあって、今後はそれをどうしていけばよいのか。それを問うことが、今必要となってきたのである。

●2. 実践事例「これからの『私たち』を語ろう —アニメ、所属、共同体、そして未来」

筆者はこれまで、社会科教育の教員養成の仕事をしてきた。2016年の職場の異動とともに現在は日本語教育の教員養成を行っているが、今でも研究の内容や実践の視点として「社会」との接点は筆者の中で重要なものであることに変わりはない。

今回紹介する実践は、その点で「社会」の教科の中で行われたものではない。筆者が現在担当している実践の場である「日本語政策論」という日本語教育と国語教育の学生たちに対して、言葉をポリティカルな視点から捉えていくための授業の場と、それから、高大接続連携事業などで、高校生たちに出前授業として行ったものが中心である。ただ、この授業には上のような社会科の要素、とくに「メンバーシップ」に関わるものが相当に入っている。

授業は、大きく3つのパートに分かれている。

パート1 このアニメは誰のものか(どの国で作られたといえるか)

パート2 日本人とは誰を指すのか

パート3 ○○人の条件とは何だろうか

これらはあくまで「パート」であるため、時間制限によって、50分のものとしても、もっと長い時間のものとしても成立する。その代わり、状況に応じて変化をさせていく必要がある。今回以下で示すものは、90分の大学の授業で行ったものが主になっている。

パート1は「このアニメは誰のものか」を問う時間である。「日本のもの(産業)で、代表的なものは何か?」という問いからはじめ

ると、学生たちの多くは、「アニメ」と答える。これを受けるかたちで、まず2001年に公開された映画「千と千尋の神隠し」の最後のエンドロールを視聴する。実はエンドロールには、一部韓国人のスタッフの名前が入っている。これは、当時「千と千尋の神隠し」の制作が間に合わず、韓国のアニメ制作会社の一部を外注したことによるそうだと。そうした話をしながら、「このアニメの制作者には韓国人スタッフが入っているけれど、それでも『日本のアニメ』と呼んでいいのだろうか」という問いかけをしていく。多くの場合「呼んでいいと思う」という答えが返ってくる。いわく「スタッフに韓国人の人が入っているとは言っても、監督も日本だし、主な制作現場も、原作も日本だから…」という。一なるほどなるほどと言いながら、その後、2010年代後半の現在放映されているアニメのエンドロールを見せる。最近のアニメ作品では、さらに多くの外国人スタッフが関わっていることを確認し、同じように「それでも『日本のアニメ』と呼んでいいのだろうか」と問う。ここでも学生たちの反応はそれほど変わらない。

次に見せるのは、「忍者ハットリくん」である。ただし、ここで見せるのは2013年に放映された、インドでリメイクされた逆輸入版の「忍者ハットリくん」*¹である。これは博報堂の協力のもとインドの制作会社と日本の制作会社が共同(大半はインドの会社が作った)で作ったものである。ストーリー自体は従来の藤子アニメのものであるが、ここで学生たちの言っていた「監督」「制作現場」の根拠自体は日本ではなくなっている。ここで

上のように「これは日本のアニメなのだろうか」ということを問うと学生たちの顔に迷いが浮かんでくる。さらにここで4つめのアニメとして、インドでリメイクされた「巨人の星」(タイトルは「Suraj: The Rising Star」)*2を見せる。これも同様に正式な形でインドのアニメ制作会社が制作したものである。ただし、これは先の「忍者ハットリくん」とは大きく異なり、キャラクターの造形は全く異なり、またスポーツの種目もインドの土地柄に合わせて、野球ではなくクリケットになっている(ただしストーリーの骨格自体は巨人の星である)。こうしたものを見せながら「これは日本のアニメなのか」を問うとかなりの学生が違うと答える。「○○のもの」という境界線はどこで・なぜ引かれたのかを考えていきながら、中身の実態の混在状況と、それに枠付けしていくことのギャップを考えているのである。

パート2では、こうしたパート1での話を受ける形で、今度は「アニメ」ではなく「人」に焦点を当てる。登場するのは、「猫ひろし」(お笑いタレント、マラソン選手・オリンピックカンボジア代表)、「中村修二」(ノーベル賞受賞者)、「ラモス瑠偉」(元Jリーガー)、「アグネス・チャン」(歌手、元日本ユニセフ協会大使など)である。

これらの4名はそれぞれ、どこかで「越境」をしている。猫ひろしは現在カンボジア国籍でカンボジア代表のオリンピック選手であるが、生まれも芸能人としてのキャリアも、もとの国籍も日本であった。中村修二も同様に、生まれてから大人になるまで日本で育

っているが、ノーベル賞受賞時にはアメリカ国籍であった。中村を含む3名の受賞を報じた毎日新聞では「日本人3名ノーベル賞受賞」と報道されたが、アメリカでは「2 Japanese and 1 American」と示されていた。逆にラモスは、生まれはブラジルで見た目も南米系の顔立ちをしているが、現在は帰化して日本国籍となっている。アグネスは香港生まれでイギリス国籍であるが、日本人の夫と結婚しており、目白大学の客員教授や日本ユニセフ協会大使を務め、何よりも日本で活躍してきた芸能人であり、紅白歌合戦にも3回出場している…と、日本社会への貢献の度合いは非常に高い。—こうした4名の有名人を見ながら、次第に学生たちの話は「そもそも日本人って何だ?」という問いに集約されていく。

このあたりからがパート3である。ここで、「○○人」を示す条件として、例えば「国籍」「出生地」「育ってきた場所」「家族」「その場所を好きだという心情」「その社会への参加貢献」「法やルールの遵守」などの形で優先順位をつけていく活動を行う。

その後、筆者が共同研究で調査したノルウェーの若者と日本の若者での上の項目の結果の違い(表1)を見せながら、日本の方が全体的に全ての条件を「大事だ」とすることが多いということ、また、日本ではどちらかというと中でも出生地、育ってきた場所、心情など「血」を重視する傾向があり、一方でノルウェーは、出生や場所に限らず、その社会に参加しているかどうか、法やルールを遵守しているかという「法」重視の傾向があることを情報として見せる。また、少子高齢化の中

で、地方ではどんどん「元々いた住人」が減り、「Uターン」ではなく、新しくこの地方にきた人を「同じ〇〇人」と認めていかないところの〇〇人は消えてしまう、という認識のある地方のことを紹介する。

こうした中で、私たちはいかに「日本人であること」の条件の幅を緩めることができるか、ということを考えていく。そのヒントになるのが、「東京人の条件」と「江戸っ子の条件」である。先の「〇〇人の条件」の項目を、「東京人の条件」として当てはめると、日本人の条件の時に比べて随分ゆるくなる学生が多くなる。一方で「江戸っ子の条件」として当てはめると、非常に厳しくなる。「江戸っ子にはなれないけれど、東京人には当てはまる」という学生は実体験として多い。私たちはなぜ「江戸っ子」にはなれないのに「東京人」にはなれるのか。「日本人」という枠組みを、「江戸っ子」的ではなく「東京人」のような枠組みで考えられるようにはなるのか、問いながら、授業を終える。

	日本	ノルウェー
出生地	60.1%	22.6%
国籍	74.0%	58.2%
居住歴	70.1%	41.5%
言語	63.9%	79.0%
伝統文化	76.8%	52.8%
法や制度	77.6%	94.5%
自己定義	79.9%	55.1%
先祖	33.4%	12.8%
社会参加	79.8%	74.1%
誇り	79.9%	64.9%

❶ 表1 日本とノルウェーの若者への調査結果より、各項目について重視すると答えた人の割合

● 3. 「私たち」問題を取り扱う上で

この実践は、冒頭に書いたように、「メンバーシップ」という視点から私たちの社会のあり方を考える実践である。こうした「〇〇人の枠組み」を問うことは、センシティブで、時に政治的な問題がつきまとう。

そのため、こうした問題はどれだけ「本質的なこと」を考えさせながら、それが政治的な視点に立たず、考えやすいものにすることができるかが重要になる。そのために、冒頭はアニメから入り、また、人のことを考える際も、色々な意見が出しやすいように、有名人・芸能人を対象にした議論にするなど、繊細な問題を考えやすくするための配慮を十分に取ることが大事である。

センシティブな問題は「避ける」のでもなく「真っ向から語る」ものでもない。私たちは教育の上で常にそのどちらかで対応しようとしてきた向きが歴史的にはあった。しかし「避ける」だけでは問題を感じ取る皮膚は育たないし、「真っ向から語る」だけでは必ず抵抗や衝突を生み出す。どのようにすれば多様な立場、価値観を持つ人、これまでこうしたことを考えてこなかった人が考えることのできる「問口の広い」入口と、多様に考え続けることのできる出口を持てるものにしていくか。それが重要となる。

* 1 「忍者ハットリくん リターンズ」(テレビ朝日)
<http://www.tv-asahi.co.jp/hattori/>

* 2 インド版「巨人の星」の「Suraj: The Rising Star」(東洋経済 ONLINE) <https://toyokeizai.net/articles/-/13031>

何を問い、どんな「資質・能力」を育成するか ～子どもが課題を深く捉えるための授業づくりの工夫～

戸沼 雄介

●とぬま ゆうすけ／横浜国立大学教育学部附属鎌倉中学校教諭

●1. はじめに

平成29年3月に告示された新学習指導要領の前文には、「社会に開かれた教育課程」の実現が重要となることが示され、「育成を目指す資質・能力」を三つの柱で整理している。また、社会科の改訂では、「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」が改訂の基本的な考え方の一つとして明記され、これからの社会を創り出していく子どもたちが、社会や世界に向き合い関わり合うことが求められている。特に、地理的分野の「世界の様々な地域」の学習では、「世界の諸地域学習における地球的課題の視点の導入」について述べられており、持続可能な開発目標(SDGs)などに示され

た課題のうちから、生徒が地理的な事象として捉えやすい地球環境問題や資源・エネルギー問題、人口・食料問題、居住・都市問題などに関わる課題を取り上げることや、人々の生活を基にして、生徒が世界の地理的な事象を身近に感じることの重要性なども記されている。

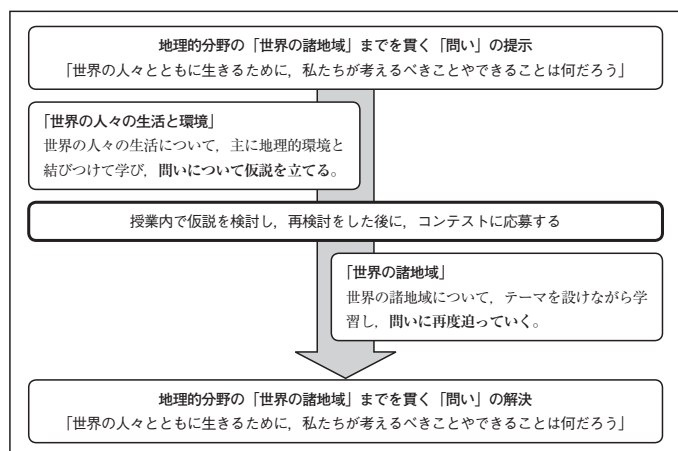
「世界の様々な地域」の学習は、中学校第1学年の地理的分野の学習で中核となる単元であるが、学習内容が多岐にわたることもあり、時に網羅的な学習になってしまうこともある。新学習指導要領で示されている「社会参画意識」や「地球的課題の視点からの追究」「事象を身近に感じる」という目標を達成するためには、どのような工夫をすれば有効なのだろうか。そして、「世界の様々な地域」の学習で「何を」「どのように学び」「どのような力を身につけさせる」べきだろうか。本稿では、「単元を貫く問い」を活用した授業づくりと、子どもの思考の変化について検証をしていきたい。

●2. 「問い」の設定

本校では、例年、夏休みの課題として、JICA(国際協力機構)の「国際協力中学生・高校生エッセイコンテスト」に応募している。今回は、そのテーマを「問い」として設定し、地理的分野の学習を大きく貫く単元計画を作成した(資料1)。

●3. 子どもたちの「思考の深まり」

資料1のように「問い」を軸とした考察を



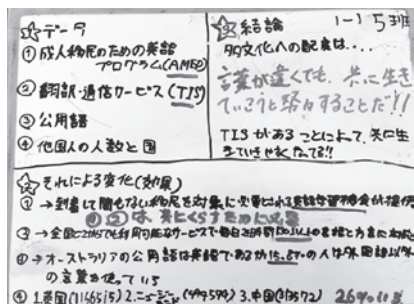
① 資料1 本校1学年 地理的分野の学習の流れ



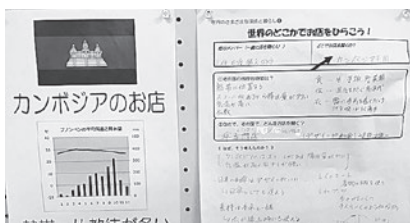
① 資料2 自分たちの考えを図で整理し、他の班員に伝える活動(オセアニア州の学習より)



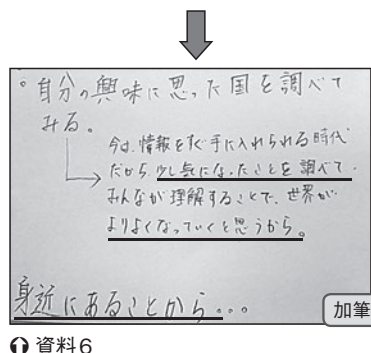
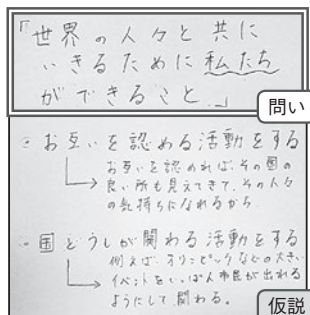
① 資料4 カンボジアの様子についてインタビューを行う活動(アジア州の学習より)



① 資料3 トールミンモデルを活用しながら作成した説明用ボード(オセアニア州の学習より)



① 資料5 「お店を開く」ことを構想したワークシート
カンボジアの気候的な特徴や、他の班からのアドバイスをもとに、日本の「和傘」を日傘や雨傘として活用できるのではと提案した。(アジア州の学習より)



中心としながら授業を進めることで、子どもたちの「思考の深まり」や「学びに向かう力を高めること」には一定の効果が見られた。

①「話し合い」が有効に機能し、子どもの学びが深まる(資料2・3)

大きなまとまりを貫く「問い」が設定されていることで、子どもたちは「問い」の解決に向けてさまざまな情報について調査し、それを結びつけて考えるようになっていった。そのため、話し合いの時間が有効に機能し、アドバイスや他の考えを個人が吸収することで、課題への深い理解につながった。

②地域の様子を深く捉えようと主体的に活動する姿が見られた(資料4・5)

「問い」が子どもたちの意識の中に定着すると、子どもからも多くの疑問が出てくるようになった。授業では、単元計画の中に実際にその地域で活躍している方に質問をする場面を設けることで、疑問の解決を図れるようにした。このような場面の設定を行うことで、子どもたちは試行錯誤しながら地域の様子に深く迫ることができ、課題解決のための「現実的な構想」をするきっかけとなった。

③「問い」について、記述内容が具体的になり、思考の深化が見られた(資料6)

このような学習を積み重ねることで、「世界の人々とともに生きるために、私たちが考えるべきことやできることは何だろう」という「問い」に対しての答えも徐々に明確なものとなった。

●4. まとめにかえて

「問い」を設定することで、単元の学びがよりはっきりとし、結果的に子どもが「何を」「どのように学び」「どのような力を身につけるか」を明確にすることができた。いうまでもなく、本事例の核となったものは「子どもが追究したくなるような(追究する価値のある)問い」を設定することである。

どのような「問い」を設定できるか、ということが、教師の腕の見せどころであろう。「問い」の設定については、教育出版のホームページにも豊富な資料や事例が掲載されている。こうした資料から、子どもの既存の認識を揺さぶるような「問い」を導き出し、それを解決するための道筋を立てることができれば、結果的に新学習指導要領の目指す「資質・能力の育成」につながるのではないだろうか。

社会参画の意識を高める地方自治学習の実践 ～「創造」「調整」能力の育成に着目して～

林 祐史

●はやし よしふみ／標茶町立標茶中学校教諭

●1. 社会の一員として

変容の著しい現代社会において、社会参画が注目されている。これから生き抜く子どもたちには、主体的に社会と関わり他者と能動的に問題解決にあたる、社会参画の力を身につけることが、いっそう必要になるといわれている。

しかし現実には、理想とする社会参画の姿に子どもたちは到達していない。それは、社会が要請し続けている社会参画に必要な諸能力の育成を、教育が達成しきれていないからである。

例えば、社会の変化への対応能力がある。情報化・少子高齢化・グローバル化など、現代社会の変化は、これまで我々が経験したこともない速度で進行し、将来的な見通しを立てにくくしている。このような社会で必要とされるのは、知識の量よりも、知識や情報を解釈したり意味づけたりしながら問題に対応する能力であり、その育成が急がれている。

さらには、人間関係調整能力の不足も指摘されている。近年の社会では、「滅公奉私」の考えが広がっている面もみられる。つまり、社会や他者に関心をもたず、自分勝手に生きることが信条として生活する人が増えてきているのである。こうした社会においても、他者と積極的に関わり、協働して公共善を実現する能力が必要であり、教育にかかる期待と責任は大きい。

子どもの社会参画の意識を高めるためには、どのような社会科学学習が有効なのだろうか。

その一つの答えとして、中学校社会科におい

ては、「創造」という視点を基盤とした「調整」の場を設けることで、社会参画意識の高まりが可能になるものとする。本稿では、上記の問いと答えをつなげる授業実践を提案したい。

●2. 学習設計の方向

社会参画の意識を高めるための根幹をなす、「創造」と「調整」の能力の育成は、社会参画の意識向上とともに、態度育成の礎ともなろう。ここではまず、「創造」と「調整」能力の具体を、社会参画のあり方と社会科がもつ教科的使命から探してみたい。

社会参画のあり方は、一人ひとりの個性を生かしながら他者及び社会を理解し、コミュニケーションを通して互いに深め合い、新たなかたちで理解し直していくというつながり方に見て取れる。また、社会科の使命は、社会の変化に柔軟に対応できる人間を育成することのみにとどまらず、自ら社会に関与して、社会的な課題を解決しながら、より良い社会を構築できる市民を育成することにもある。

こうした二つの観点から、社会参画の意識向上を目標とする社会科授業設計の方向性を考察すると、個性の尊重、社会への対応力を含む能力を「創造」、問題解決能力全般を「調整」と解釈できるだろう。社会科には、社会参画の視点が内在されていることから、「創造」「調整」能力が重要視されるはずである。

では、「創造」「調整」能力の育成を、実際の授業にどのように組み込むべきなのか。「創造」

は、主体性を保証する場面として位置づけたい。つまり、子どもが自由な発想で思考・判断・表現ができる場と時間を、意図的に確保するのである。「調整」は、集团的思考を保証する場面としたい。議論を展開し、互いの考えを受け入れ、合意形成及び意思決定を促すのである。

本稿で提案する学習は、公民的分野の「地方自治」単元の実践であり、「創造」と「調整」の両方が含まれている。

●3. 学習実践例

以下に示す地方自治学習(6時間)の主課題は、協働による「まちづくり」方策の探求である。学校、地域、役場、首長が学習に関わり、地域の発展、生活環境の改善を旨としたまちづくりを考察、提案、実行し、社会参画の意識と態度の育成を図っている。

第1時では、地方自治のはたらきと仕組み、住民の権利や政治参加の方法を主体的に理解することにより、地方自治学習に必要な基礎的知識を獲得する。【「創造」の育成】

第2時では、役場職員の説明から、自分が生活している地域におけるまちづくりの現状と課題を理解し、自らの意思でまちづくりに参加することを決める。【「創造」の育成】

第3時では、「まちづくり計画」を考案する。地域の発展と課題の克服という二つの視点から、グループ学習による議論を展開することで、社会参画の意識を高める。【「創造」「調整」の育成】

第4時では、グループで「まちづくり計画」を役場に提案する。提案後、役場職員や他グループの意見をもとに再考し、修正・改善を経て首長に再提案する目標をもつことで、社会参画の意識と態度を高める。【「創造」「調整」の育成】



① 役場職員を招いて行った「まちづくり計画」の授業



② 「まちづくり計画」から実現した『オリジナル弁当』
地域の食材を活用して作り、販売しました。

第5時では、「新たなまちづくり計画」を首長に提案する。計画書を首長に渡すことで社会参画そのものを実感し、さらに社会参画の意識と態度の育成を図る。【「創造」「調整」の育成】

第6時では、今までの学習を振り返りつつ、役場職員から「まちづくり計画」の実現プランを確認する。達成感とともに社会参画の意義、必要性を再認識する。【「創造」「調整」の育成】

●4. おわりに

こうした社会参画の意識を高める一連の授業実践により、以下の3点の成果が得られた。

①生活基盤である地域を教材化することにより、地域の特質を主体的に考察し、まちづくり提案というかたちに表現できた。【「創造」能力の育成】／②まちづくり計画作成のために他者と話し合う場を盛り込んだ単元構成により、他者の考えを尊重し、主張、協調、歩み寄りをすることで合意形成力が育まれた。【「調整」能力の育成】／③まちづくり計画の考察、提案、実行という一連の社会参画経験を積むことにより、市民の一員として社会参画の必要性を認識し、市民的資質が育成された。【社会参画の意義】

学校教育では、自分と他者と公共世界のつながり方を、発達段階に応じて、多次元的、応答的、生成的に理解し、身につけていくことが求められている。一教科としての社会科が引き受けるべき社会参画意識の育成の範囲を再考し、社会科だからこそ実現可能な授業の開発、実践を蓄積していくことが大切だと考えている。

「かいじあむティーチャーズクラブ」の博学連携

姫野 泰彦

●ひめの やすひこ／山梨県立博物館 企画交流課 副主幹・教育主事

●1. はじめに

山梨県立博物館では、学校の教育課程の中で博物館を有効に活用し、教職員の博物館での学習機会を確保するために「かいじあむティーチャーズクラブ(かいじあむは、甲斐国とミュージアムを組み合わせた博物館の愛称。)」を運営している。博学連携の推進という立場に立ち、会員になった教職員が博物館を自由に見学し、学校の授業や博物館を利用した校外学習の際の有効な活用方法を探ることで、県内の児童・生徒の郷土学習が推進されることを目的としている。

県内の学校、教育機関に携わっている教職員ならだれでも会員になることができ、会員になると、当館学芸員による博物館の資料を授業で活用する際の助言・支援、各種情報の提供やミュージアムキット(鎧兜や武士の服装など)の優先使用、常設展示・企画展示観覧料の免除などが受けられる。会員となっている教職員は都合のつく時間にいつでも博物館に来館し、授業のイメージを膨らませることができる。

●2. 前身は「博物館活用研究会」

博物館が開館した2005年には「博物館活用研究会」を発足した。山梨県下の各地区代表の教職員によって構成された小・中・高等学校の3部会を設け、部会ごとに学芸員の指導・助言を受けながら「学習活動事例集」の作成や解説シート・ワークシートの開発等を行い、開館の準備を進めた。

ワークシートは、ジオラマを中心としたものと、展示物を中心としたテーマ別のものを作成した。児童・生徒の理解を深めたり、博物館での学習を授業で活かしたりするために大変有効である。たとえば、ジオラマのワークシートには、江戸時代の甲斐国の人々の生活の様子を表したジオラマを見学して、当時の道具や暮らしを探っていけるように作られているものがある。ほかにも、展示物のワークシートでは、治水の取り組みの歴史や、富士川の水運、山梨県の空襲など、地域の歴史を博物館の展示から学べるように工夫されており、博物館での学習を豊かにするのに一役買っている。

開館の翌年には研究会を発展させ、より多くの教職員に参加してもらうために公募制の「かいじあむティーチャーズクラブ」を発足させた。年に2～3回の研究会を行い、その中で教職員としての力量を高めるための研修や、各自の博物館を活用しての実践の報告、実践集の作成、博学連携に関する意見交換など、多岐にわたって活動をしてきている。

現在の会員数(平成30年3月末現在)は、小・中・高等学校の教職員だけでおよそ2800人。平成29年度は、常設展・企画展を合わせて延べ672名のティーチャーズクラブの会員が学校見学で来館をしている。現在は年2回(6月と2月)の研究会の開催と、8月の教育センター主催の研修への呼びかけが主な活動となっている。



❶ 図1 研究会での話し合いの様子



❶ 図2 研修での常設展の解説の様子

●3. 教職員・博物館双方にとってのメリット

先ほど紹介したワークシートは、現在でも多くの学校が見学に来館した際に活用している。

また、会員の教職員が学芸員の協力を得ながら博物館を活用した授業を率先して行い、その授業実践の記録を積み上げるとともに、ホームページ上でダウンロードできるようにしている。

たとえば少し前の実践になるが、小学6年生の総合的な学習の時間の実践として、富士川水運の調べ学習がある。展示を見学して、ワークシートを活用し、教育主事など博物館職員から支援を受けながら学習する過程が、実践例としてまとめられている。このように教職員の指導と、博物館ならではの本物の資料や展示、そして博物館職員の専門性がうまく融合された実践が少しずつ積み重ねられてきているのである。

年度末の研究会の際には、その年度に授業実践をした方々に発表を行ってもらっている。博物館を活用するとこんな授業ができるという実践例をなるべく多くの教職員に知らせ、それを知った教職員が更に博物館を活用して実践をするという横のつながりが見られていることは、現場の教職員にとっても博物館にとっても大きなメリットだと考える。

●4. これからのティーチャーズクラブ

新学習指導要領では、社会に開かれた教育課程が一つのキーワードとなり、学校と地域社会、専門家との連携が注目されている。そうしたことから、博学連携を進めることは各学校において大きな意義があり、ティーチャーズクラブが中核となって、学校と博物館が連携を図れ

るよう、今後も次のようなことを進めていきたい。

まずは、魅力ある研究会づくりである。私は教育主事という立場で、教職員と学芸員をつなぐ役目を担っている。学芸員は専門的な知識が豊富であり、教職員が授業を組み立てる際に的確な助言を与えてくれる。研究会等を通して、日常的に現場の教職員が学芸員と協力しながら授業を行う土壌づくりを進めるとともに、教職員としての資質の向上に結びつく研究会にしていきたい。

次に、研究会で研究したことが、多くの教職員の助けになるようにしていくことである。特に今年度は、ワークシートの充実に努めていきたい。児童・生徒の理解をより深め、学校での授業にも活用できるよう、現在活用しているものに加えてバリエーションを増やしていくことにより、児童・生徒の発達段階に沿った充実した博物館見学になると期待している。

最後に、博物館の「よさ・魅力」を広く発信することである。毎年、活用事例集を作成し、ホームページ上にアップするとともに、県下の各小中学校に冊子を配付するなどしているが、博物館の魅力を十分に理解されていない部分もある。実践事例を積み上げるとともに、博物館にどのようなものが展示され、教育課程のどこでどのように活かすのか、博物館をどのように活用して授業を行うことができるのかということを、今後も「かいじあむティーチャーズクラブ」が中心となって、様々な機会でも発信していきたいと考えている。



第16回

まもなく締め切り!!

地球となかよし メッセージ

作品募集 (2018年度)

「地球となかよし」という言葉から感じたり、考えたりしたことを、
写真 (またはイラスト) にメッセージをつけて表現してください。

応募者全員に
参加賞が
もらえるよ!

応募資格	小学生・中学生 (数名のグループ単位での応募可)
応募期間	2018年7月1日～9月30日 詳細は「優秀作品展示室」とあわせてホームページをご覧ください。
作品 テーマ	①身のまわりの自然が壊されている状況を見て感じたことや、自然環境 や生き物を守るための取り組み ②さまざまな人との出会いを通して、友好の輪を広げた体験、異文化交 流、国際理解に関すること ③その他、「地球となかよし」という言葉から感じたり、考えたりしたこと

◎主催/教育出版 ◎協賛/日本環境教育学会
◎後援/環境省、日本環境協会、全国小中学校環境教育研究会、毎日新聞社、毎日小学生新聞
※協賛・後援団体は昨年実績で、継続申請中です。

応募の決まりなど詳しくはホームページを見てね

<https://www.kyoiku-shuppan.co.jp/>



「地球となかよし」事務局 TEL 03-3238-6862 FAX 03-3238-6887
〒101-0051 東京都千代田区神田神保町2-10

前回
入選作品



夏至の日に北回帰線が通る場所で

何かが起こる?

4月から台湾に住んでいる。地球儀を見ていると台湾を横断する北回帰線を見つけた。不思議に思い調べると、夏至の日に北回帰線が通る場所で何かが起こると聞き、家族で北回帰線のある嘉義に行き、南中時刻に写真を撮ると、何と「影のない世界」が体験できた!

これは太陽が頭の真上に来る場所が地球上にあり、北回帰線より南、南回帰線より北の地域であり、地球は地軸を傾けたまま太陽の周りを公転するからである。世界は不思議なことばかり。私たちは台湾で影のない世界を体験できました!

【表紙写真】バンコクを流れるチャオプラヤ川。対岸には寺院(ワット)などが見えるが、実は撮影者が立っているのも別の寺院の敷地。川を走る渡し船は、川沿いに点在する寺院などの観光地を巡る観光客を運ぶ。対岸の船着き場にはたくさんの乗客が見える(上写真)。バンコクから北へ約76kmのところの位置するアユタヤ遺跡。1351年から1767年までの417年間、アユタヤ王朝の都としてタイの中心であった。17世紀には国際貿易都市として繁栄した(下写真)。(2013年 タイ)

中学社会通信 Socio express (2018年 秋号)

2018年8月31日 発行

編集: 教育出版株式会社編集局
印刷: 大日本印刷株式会社

発行: 教育出版株式会社 代表者: 伊東千尋
発行所: 教育出版株式会社

〒101-0051 東京都千代田区神田神保町2-10 電話 03-3238-6864 (内容について)
URL <https://www.kyoiku-shuppan.co.jp> 03-3238-6901 (配送について)



なかよし宣言

わたしたちをとりまく自然や社会は、科学技術の進展や国際化、情報化、高齢化などによって、今、大きく変わろうとしています。このような社会の変化の中で、人間や地球上のあらゆる命がのびのびと生きていくためには、人や自然を大切にしながら、共に生きていこうとする優しく大きな心をもつことが求められています。

わたしたちは、この理念を「地球となかよし」というコンセプトワードに込め、社会のさまざまな場面で人間の成長に貢献していきます。

北海道支社	〒060-0003 札幌市中央区北3条西3-1-44 ヒューリック札幌ビル 6F TEL: 011-231-3445 FAX: 011-231-3509
函館営業所	〒040-0011 函館市本町6-7 函館第一ビルディング 3F TEL: 0138-51-0886 FAX: 0138-31-0198
東北支社	〒980-0014 仙台市青葉区本町1-14-18 ライオンズプラザ本町ビル 7F TEL: 022-227-0391 FAX: 022-227-0395
中部支社	〒460-0011 名古屋市中区大須4-10-40 カジウラテックスビル 5F TEL: 052-262-0821 FAX: 052-262-0825
関西支社	〒541-0056 大阪市中央区久太郎町1-6-27 ヨシカワビル 7F TEL: 06-6261-9221 FAX: 06-6261-9401
中国支社	〒730-0051 広島市中区大手町3-7-2 あいおいニッセイ同和損保広島大手町ビル 5F TEL: 082-249-6033 FAX: 082-249-6040
四国支社	〒790-0004 松山市大街道3-6-1 岡崎産業ビル 5F TEL: 089-943-7193 FAX: 089-943-7134
九州支社	〒812-0007 福岡市博多区東比恵2-11-30 クレセント東福岡 E室 TEL: 092-433-5100 FAX: 092-433-5140
沖縄営業所	〒901-0155 那覇市金城3-8-9 一粒ビル 3F TEL: 098-859-1411 FAX: 098-859-1411

本資料は、文部科学省による「教科書採択の公正確保について」に基づき、一般社団法人教科書協会が定めた「教科書発行者行動規範」にのっとり、配付を許可されているものです。