A Practical Approach to Units of Social Study through International Understanding

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2017-10-03 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/2297/24765

国際理解を重視した社会科単元の開発

田中　武雄*　社会科教育研究グループ**

はじめに

国際化時代をむかえた日本の教育が、21世紀に向けて究明すべき課題の一つに “Development Education” がある。ここでいう “Development”（開発）とは、「先進諸国」の「発展途上国」に対する〝援助〟という政治経済上の概念の敷衍ではなく、国際平和と人権尊重、および異文化理解を基軸とする「国際理解」を旨としなければならない。

いわば、従来の国際教育＝平和教育が、東西関係の問題であったとすれば、今日の「国際理解教育」は、諸民族の自立と異文化理解を重んずる〝南北問題〟の教育をどうするかという課題であろう。

学校教育でこの分野をうけもつのは社会科教育である。そして、「国際理解教育」が先の立場で行われるとすれば、たとえば、人口、食糧、環境、資源、エネルギーというグローバルな規模での諸問題を、子どもたちの発達課題の視点からとりあげるべきである。

ところで、ユネスコ総会が「国際理解、国際協力および国際平和のための教育」を勧告したのは1974年のことである。ここで “Development Education” とは、言葉の真の意味でのInternational Education（国際教育）であり、Global Education（「地球社会」教育）であった。そこでは、国家間の様々な偏見や誤解をとくばかりでなく、貧困や開発援助を国際的全人類的課題としてとりくもうという提案がなされていた。

1982年の国際問題化した「教科書問題」を想い起こすまでもなく、戦後日本の教育に欠けていたのは、自国(Nationalism)と他国(Internationalism)の関係、とりわけ〝アジア〟の視点の欠落である。その克服のために、日本の社会科教育は、平和学や民族学、地域開発論および南北問題についての基礎研究や文化圏学習に大いに学ぶ必要がある。「世界のなかの日本」という問題も、この追究のなかではじめて展望しうるであろう。「国際理解を重視した社会科単元の開発」という本研究は、その試みの一つであることをあらかじめ明らかにしておきたい。

Ⅰ　研究のねらいと視点

1．主題設定の理由

「国際化」や「国際理解」の必要性が、近年大きく叫ばれるようになってきている。「物」や「人」、「情報」等の交流が急速に増してきていること、その中で経済的・文化的な摩擦が生じ

＊　田中　武雄　金沢大学教育学部
＊＊浅永　剛司　金沢市立三和小学校
　板倉　　徹　金沢大学教育学部附属小学校
　岩田　修一　金沢市立味噌蔵町小学校
　大浦　博幸　金沢市立長田町小学校
　北川　信廣　金沢大学教育学部附属小学校
　沢野　　等　金沢大学教育学部附属小学校
　砂田　武嗣　金沢市立新神田小学校
　中村　光男　金沢大学教育学部附属小学校
　西嶋　政昭　金沢市立富樫小学校
　野田　大介　金沢市立田上小学校
　福原　俊夫　石川県教育センター
　本多　芳樹　金沢市立粟崎小学校
　山田　裕司　金沢市立野町小学校

てきていることからの結果であろう。

今日の国際社会の中では国家（日本）も孤立して生きられない。自国とともに他国についても正しい理解を持ち、国際協調を図っていかなければならない時代である。

このことは、教育においても例外ではなく、「国際化」や「国際理解」は社会科学習においてきわめて重要な研究テーマになってきている。

そこで、小学校の段階で自国及び他国の理解をさせる際の視点と内容について研究を進め、「国際理解」を重視した社会科単元の開発・実践を行うことにした。

2．「国際理解」のねらいと視点

(1)　「国際理解」のねらい

現行の学習指導要領において「国際理解」に関わる表記は、次のようになっている。

〔第6学年〕
1．目標
(2)　現在の国民生活の安定及び向上にとって重要な政治のはたらきを理解させるとともに、我が国が国際社会の中で占めている役割に気づき、世界の中の日本人として自覚をもつようにさせる。
2．内容
(3)　ウ　我が国が世界の国々と貿易の上で深いつながりをもっていることを具体的事例を通して理解し、地球儀を用いて、その主な国々の位置を確認するとともに、他国との協調を図るためには正しい国際理解が必要であることに気づくこと。

ここで述べられている「世界の中の日本人としての自覚」、「正しい国際理解」を児童に身につけさせるために、具体的には、次の3点を主なねらいとして研究を進めた。

○　日本人の生活は世界の国々と深く結びついていること。
○　他国の様子（産業・生活・文化等）を知るとともに、そのことを通して日本の国土や産業・生活・文化等を見直していくこと。
○　6学年のみならず他学年においても必要に応じて他国との結びつきや他国の様子を取り上げていくこと。

「国際理解」の授業実践については、上記のねらいを踏まえ、現行の指導要領や教科書でも取り扱われている6学年を中心に置き、現行の単元を見直すとともに新たな視点で単元を開発することにした。また、他学年については、現行単元の一部手直しを図ることとした。

(2)　「国際理解」を取り上げる視点

なお、「国際理解」に行きつくための段階や系統を現行単元をもとにして作成したのが次の表である。

3．授業実践にあたっての留意点

実際の指導では、小学生の学習であることと「国際理解」を取り上げる際のねらいを踏まえ次の2点に留意しながら各学年において学習計画を立案し、実践を行った。

(1)　他国と自分たちの生活との結びつきを具体的な素材でとらえさせる。

他国とのつながりを考える場合、貿易問題がよく取り上げられる。自分たちの食料の多くが他国から送られてくることについて具体的で身近な素材であるが、貿易摩擦については政治的な要因も含まれ抽象的で理解が困難である。

そこで、貿易以外の素材からも身近に感じることができるものを選び、他国とのつながりを具体的にとらえさせるようにした。

たとえば、海外からの郵便物や店頭に並べられている商品や製品といった「モノ」であり、また、海外の日本人学校や海外青年協力隊、海外からの留学生や研修生等の「ヒト」であったりする。とにかく、直接見聞きできるもの、直接触れることができるものであることが望ましい。そのためには、衣食住や遊びに関わる素材の方が児童にとって親しみや興味を持って学習できるのではないかと考えた。

学　年	関　連　単　元	視　点　（段　階）
1　年	「私と家族」 ・みんな家族といっしょ ・家族みんなと楽しみを	外国人の存在
2　年	「郵便の仕事をする人たち」 「店で働く人たち」 ・毎日の買い物調べ	外国の存在
3　年	「私たちのくらしと商店街」 ・市場の働き 「土地のようすにあわせた人々の仕事」 ・工場の仕事の工夫	外国の生産物
4　年	「土地を開く」 ・砂丘を開く 「土地と人間」 ・土地のようすと人々のくらし	外国の土地・気候やくらし
5　年	「国土と人間」 ・私たちの国土 「日本の食料生産」 ・日本の漁業と漁場	外国とのつながり
6　年	「世界の中の日本」 ・世界と結びつく日本人の生活 ・世界の平和と日本の役割 「人間の歩み」 ・明治の国づくり、条約改正と日清・日露戦争、二つの世界大戦と日本、戦後の日本と世界	異文化理解 国際協調

(2)　事実認識を中心としながら、異質性と同質性の両面に目を向けた異文化理解を図る。

自国及び他国の自然・産業・生活・文化等を知ることが相互理解の出発点である。この場合それぞれの事実の裏にはそれなりの理由や背景があるわけだが、この点については児童にとって難しいので、事実認識を学習の中心とする。

事実認識を確かにすることによって、まず、違いや共通性に気づかせることができると同時に思い（感想）も持つ。それをてこにして、違いはそれぞれの国の自然や文化の違いであること、どこに住んでいても人間はその環境に応じて努力や工夫を積み重ねていることに気づかせることができ、さらにそのことによって自国の自然や文化の理解をより確かにしたり見直したりすることができるのである。

II　6学年における展開と考察

（実践1）世界の人々と子どもたちの遊び

金沢市立三和小学校

1．単元構成にあたって

本単元の目標は、世界の国々の文化と日本の文化の共通性、相違性を明らかにしながら、他の国々を理解しようとする態度を養うと設定した。単元を構成するにあたって、世界の国々の子どもたちの遊びを主な教材として取り上げることにした。遊びは子どもたちの裏文化である。そして、児童にとっては身近な文化であり、他国へ目を向けさせるという国際理解を目指した学習の入口として、最適の素材だと考えた。

単元の構成は、大きく2つに分けて組み立てることにした。

1つめは、世界の国々の人々を人種という観点で分けさせることから共通性や相違性を明らかにしていこうとした。つまり、外見上の顔立ち、髪の色、形、目の色、膚の色等によって共通性や相違性に気づかせたいと考えたのである。さらに、人々が住む家、食べ物などの生活の様子、人々が話す言語という観点からも共通性や相違性に気づかせていきたいと考えた。ここまでで得た知識を以降の追求で論理を組み立てる基礎として生かしていってほしいと願ったわけである。

2つめは、世界の子どもたちが遊んでいる遊びについて調べさせ、共通性に気づかせていくことである。そこで、日本の隣国、韓国の遊びが日本と同じであることから児童に疑問を持たせる。韓国を取り上げたのは、日本人と同じアジア人種であるということと歴史上の結びつきが深いという点からである。児童は、韓国の遊びを足がかりに歴史的な日本と結びつきのある国の遊びに共通性を見つけ出してくるであろう。また、シルクロードという文化の伝来の道すじをもとに考えを組み立てていく児童が出てくれば、遊びの共通性がより明確になってくると考える。その上で、今度は、日本とは人種も違い歴史的を結びつきもない国の子供たちの遊びが、日本の遊びと同じであるということから疑問を持たせて追求させたい。そして、子どもたちの遊びの人種や国境を越えた共通性に気づかせたい。さらに、日本に古くからある伝統的な遊びについて大切に守っていこうとする態度が生まれることを期待したい。

以上のことをふまえて、単元の具体目標を次のように設定した。

① 世界の人々は人種という観点で、ヨーロッパ人種、アジア人種、アフリカ人種、混血人種の4つに大別されることを理解させる。
② ヨーロッパ人種、アフリカ人種、混血人種の人々は、日本人とは外見上の様々な点で違っているということに気づかせる。
③ 日本人と同じアジア人種の人々は、外見上の様々な点で似ているが、細部にわたって見ていけば、少しずつ国によって違いがあることに気づかせる。
④ 人々の住む家や食べ物、言語をもとに世界の人々と日本人との相違点に気づかせる。
⑤ 歴史的に結びつきのある国どおしは、遊びにおいて共通性があることに気づかせる。
⑥ 人種が違い、歴史的に結びつきのない国でも遊びには共通性があることに気づかせる。

なお、本単元に入る前に次の3点を押さえてから学習に入った。

① 白地図に国名を記入させ、地理的な位置を確認させた。
② 海外日本人学校を素材に外国から日本へという視点での結びつきを理解させた。
③ 食料品、工業原料を素材に外国から日本へという視点での結びつきを理解させた。

2．単元構成

＜世界をいくつかに分けるとしたら何をもとに分けますか＞ ・人種　・言語　・気候 ○世界の人種分布の資料をもとに　気	1

がついたことを書く 世界を人種という観点で分けるとヨーロッパ人種・アジア人種・アフリカ人種・混血人種と大きく分けて4つに分けられるのだ	時
○スライドでいくつかの国の人の顔を見る ○外見上の特徴を日本人と比べる ・アフリカ人種　・ヨーロッパ人種 ・混血人種 ヨーロッパ人種・アフリカ人種・混血人種は　日本とは違う　外見上の特徴からすぐわかる	2 時
〈日本人と同じアジア人種の人たちは　外見上の特徴が似ているだろう〉 ・似ていると思う　中国の人はそっくりだと思う。 ○スライドでアジア人種の国々の人を見ていく ・ベトナムやラオスの人は　膚の色が少し黒い ・中国の人や韓国の人は日本人とよく似ている 日本人と同じアジア人種の人たちは　よく似ていた　でも、膚の色や　顔の骨格などで少しずつ違いがあるようだ	3 時
〈人々が住んでいる家はみんな同じだろうか〉 ・気候によって違いがあるのでは？ ・世界の家の資料をもとに調べる ・中国や韓国は　日本とは少し違う ・気候によって家も違うのだ ＜食べ物ではどうだろうか＞ ・日本人と同じ　米が主食の国でもその国独特の食べ物がある ＜言語ではどうだろうか＞ ・国ごとに違っている ・同じ国の中でもいくつか言語がある 同じ人間でも人種が違うと違う人間のようだ　でも　人種が同じでも外見上のいくつかの点で違うし家や食べ物・言語を見てくるとさらに違いがはっきりしてくる	4 時
○日本の遊びと韓国の遊びを比べる 〈なぜ　韓国に日本と同じ遊びがあるのか〉 ・昔　文化と共に日本へ伝わった ・日本人が韓国人に教えた ・シルクロードを通って西から来た ○シルクロードの国々の遊びを調べる 遊びは、昔シルクロードを通って日本に伝わったようだ　特にアジアの国々の遊びは日本と似ているのが多い	5 時
〈遊びで日本とつながりがなさそうな国ではどんな遊びをしているのだろうか〉 ・日本とは違った遊びをしている ○スライドで南米、アフリカの遊びを見る ・コマ、ビー玉、竹馬、通りゃんせ ・とうして日本と同じ遊びがあるのだ 日本と歴史的につながりのない国でも同じ遊びがある　人種や生活の様式　言語などが違っても遊びは世界どこでも同じものがあって共通しているようだ	6 時

3．実践を終えて

(1)　単元構成と教材の価値について

最初は、世界の遊びだけが素材としてひとり

歩きし、遊びには国境がないことを理解させようと考えた。しかし、共通性をより明確に理解させるために、遊び以外の観点で相違性を強調しておかねばならないと考えた。それが、単元の前半部分の人種である。ところが、人種の特徴を外見上の特徴で分けていくと、児童の意識は、「なぜ同じ国の中に違った人種が存在するのか」「なぜ同じ人種なのに国が違うのか」という人種区分そのものに向いていった。児童の意識は大切にしたいが、この疑問を追求しても単元前半のねらいである世界の人々の外見上の相違性に気づかせることが弱くなり、歴史、政治の方面に意識が流れてしまうことになる。そこで、多種多様な人種が混ざりあったソ連の様子を見せることで事実認識をするだけにとどめた。そして、アジア人種に目を向ける橋渡しの素材とした。

単元の後半部分である世界の子どもたちの遊びについては、2つのステップをふんで学習が進んだ。つまり、遊びの共通性に気づかせるために、人種の共通性、歴史的な結びつきをもとに気づかせる第1ステップと全く日本と結びつきのない国における偶然性に気づかせる第2ステップである。第1ステップでは、歴史の学習での既習事項をもとに児童は意欲的に取り組んでいった。遣唐使、シルクロード、日韓併合等の学習内容から根拠を探し、仮説がたてられた。しかし、第2ステップへ入ると導入の意外性は大きかったが、仮説をたてて考えることはできなかった。日本と結びつきがないのに同じ遊びがあることは事実として認識できてもその理由を考えるための根拠がないからである。したがって、ここではどうしても教師の説明が増え、学習は受け身になりがちであった。しかし、遊びの歴史を調べようとしても発生の時期や経緯がはっきりせず、仮に調べられたとしても遊びの一致に根拠がなかったりして無駄に終わることもある。よって、敢えて上記のような構成で学習を組むことを考えた。

ただ、遊びという教材は国際理解の学習において児童の興味・関心を持って意欲的に取り組める教材であったといえる。自分たちが普段楽しく遊んでいる遊びが他の国にもあるということで全く自分とかかわり合いのなかった他の国が身近に感じられたからである。他国の文化を理解するということは難しく、認めるということはさらに難しい、しかし、遊びならば児童にも無理なく理解することができる文化である。

その点からも本教材を扱ったことに意味があったと考える。

(2) 児童のまとめについて

学習を終えての児童のまとめを示す。

○　世界の中には、いろいろな遊びがあります。けど、それぞれの国によりちがうのかなと思うと、それぞれみんなきょうつうといっていいかいっしょな遊び　似ている遊びをしていました。シルクロードで文化とともに伝わったという国また、まったくちがう遊びをしているんではと思った国にも似ている遊びがありました。自分たちで考えてぐうぜんなったと思います。国は、食べ物、言語、生活は、まったくちがうけど、遊びはきょうつうしているとわかった。

遊びは、きょうつう語のようです。(H子)

○　今まで、人種などで日本と似ている国と似てない国を見てきた。日本とそっくりでも、どこか1つは必ずちがうとわかった。でも、「遊び」はちがう。シルクロードのように伝わったものもあれば、子供たちが考えた遊びがぐうぜんいっしょになったものもある。だから、人種がちがっても、子供が考える楽しい遊びは同じ場合もあるのだなと思った。

現在(いま)は、テレビゲームとかがはやってて「子供の遊び」になっているけど、昔の子供が考えたりした遊びも大事にしていかなければならないと思う。(K子)

（実践２）世界の国々の食生活

金沢市立田上小学校

１．単元構成にあたって

本単元を設定した私の意図は、将来、国際社会を生きていかねばならない子どもたちに、正しい国際理解の基礎を育てるところにある。

正しい国際理解は異国の人々の生活・文化を知ることから始まると考えた。国が違えば、当然の如く、生活・文化も大きく違う。違いが大きいほど子どもたちの異国への違和感は大きいものとなるが、違いを生み出している原因を子どもたちが知ることで、違和感が共感へとかわることを期待したい。生活・文化の違いはその国特有の風土や習慣の違いによるところが大きいわけだが、その根底には、自分たちの土地や気候を生かして、よりよい生活をしたいという人々の願いが込められていることを子どもたちにとらえさせることで共感を生み出したいと考えた。そこで、単元の中心目標を次のように設定した。

> 各国文化の共通性と特殊性という二面性へ共感させ、実感をもってとらえさせる。

異国の生活・文化を理解させるにあたり、私は食生活を素材として選択した。それは、人々の生活の大もとは食にあると考えたのは、もちろんのことだが、国際交流が進む現代においても食生活には、その国特有の姿が残されていると考えたからである。

世界の食生活は大きく三つに分類することができる。それは「手食」、「フォーク食」、「はし食」である。各々の食事の仕方の違いが生まれたのは、食べものの違いや風土の違いによるところが大きいが、長い間に習慣化され、その国独特の食文化の形成をしてきたといえる。まさに、世界の国々の食文化は「手食文化圏」、「フォーク食文化圏」、「はし食文化圏」に大別できるのである。その中でも、日本人が持ちつづけてきた「はし食文化」は東アジア文化圏でうみだされたものである。文化の源流は日本の隣国、中国であり、他の文化とともに海を渡ってわが国にもたらされたと考えられる。それが鎌倉、室町、江戸の各時代を経て、日本特有のはし文化が形成されたのである。

以上のように、食生活を素材に単元を構成することで世界の国々の文化を教えることができ、さらに日本文化の源流についても学ばせることが可能になると考えたのである。

本単元を構成するにあたり、設定した具体目標は以下の通りである。

(1) 世界の国々の食事の仕方には「手で食べる」「はしで食べる」、「ナイフとフォークで食べる」の３種類があることが理解できる。

(2) 同じ食事の仕方をする国々は、国土、習慣等に共通点が多いことに気づかせる。

(3) はしで食べる国として、日本の他に、中国、朝鮮、ベトナムがある。それらの国には共通した点か多くあるが、その国独特な習慣やマナーもあるという両面性に気づかせる。

(4) アジア文化はほとんど中国に源があるといえる。朝鮮を経て日本にも伝わってきているいくつかの例をあげ、食事の仕方もこのルートで伝わったのだろうと推測できる。

(5) 文章資料の他に写真、ビデオ、実物、マルチメディアを使って問題を探究したり、必要な資料を請求する力をつける。

以上の目標を設定し、教材化を試みた。主教材としたのは、一つはインド、スリランカ等の手食の国々の食事風景であった。それは、三つの食事の仕方の中でも、子どもたちが特に興味をもつのが手食風景であると考えたからである。もう一つ主教材と考えたのは、韓国の人々と中国の人々の食事風景であった。日本と同じ「はし食文化圏」の両国だが、両国ともに、はしとスプーンを併用し、食事のマナーにもわが国との相違点は大きい。それは食べ物が違うことに原因があるとともに、価値観の違いによるものであろう。他国の人々の考え方を知るのに適切な教材だととらえ、教材化を試みたのだった。

2．単元構成

第1次　世界の国々調べ（2時限十課外）

＜世界には、どのような国があるのか＞
・世界には日本とつながりの深い国が多くある。
・私たちの知っている国、知らない国等、合わせて173の国々がある。
・各々の国には似ているところ、そうでないところがある。
↓
＜世界の国々で似ている国を集めよう＞
人種の同じ国、ことばの同じ国
宗教の同じ国、生産物の似た国

世界の国々には似ている国、そうでない国等があるので、いろいろな分け方ができる。

第2次　世界の国々の食事の仕方（2時限）

＜次の分け方について考えてみよう＞

A	B	C
東南アジア	日本	ヨーロッパ
西アジア	中国・台湾	ソ連
アフリカ	韓国・北朝鮮	南北アメリカ
	ベトナム	オーストラリア

↓

Aは手で食べる国、Bははしでたべる国、Cはフォークで食べる国だ。

↓

＜食事の仕方の違いについて，どう思うか＞
・手で食べる国があるのにはおどろいた。
・はしで食べる国が日本の他にもある。
・食事の仕方がはっきりと3つに分かれるのは、なぜだろう。
・3つの食事の仕方をもっと調べたい。

第3次　食事の違いと文化の違い（2時限）

＜なぜ、食事の仕方に違いがあるのか＞
・食べ物が違っているからだろう。
・習慣の違いが原因だろう。
・Aの国々は産業や文化が遅れており、BやCの国々は進んでいるのだろう。
↓
食べ方の違う原因をはっきりさせよう。
↓
＜Aの国々は、なぜ、手で食べるのか＞
・インディカとジャポニカの違い
・宗教の違い

手で食べる国は決して、産業や文化が遅れているのではなく、生産される米の種類や文化が違うのだ。それらの国々では手食が美徳とされているのだ。

第4次　はし食の国々の文化（2時限）

Bの国々がはしで食べるのは、ジャポニカといわれる種類の米を食べているからだ。

＜はしをつかうBの国々の食べ方は日本と同じだろうか＞

（韓国の食事風景）
・ごはんとおかずを混ぜて食べる。
・女の人は立てひざをして食べる。
・ごはんはスプーンをつかい、おかずははしで食べる。
・左手は椀をささえるだけで、椀をもち上げることはない。

（韓国と中国の人に食事についてインタビュー）
・韓国では民族衣装を女の人が着た時に立てひざをするのだ。
・韓国では、椀を持って食べることは、いけないことにされているのだ。
・韓国の人々はおかずを少しのこすことが大切だと考えているのだ。
・中国では、ごはんとおかずははしをつかい、スープはスプーンをつかう。

・中国では、椅子にすわり、テーブルで食事をする。
・韓国や中国はおかずをとり皿にとって食べることが多い。特に、中国はとり皿をよくつかう。とりばしはほとんどつかわない。
・中国では水産物はほとんど食べない。

↓

韓国と中国は、はしとスプーンをつかっているところが日本とは違う。同じはしをつかう国でも、各々の国には独特な習慣やマナーがある。それは長い間に形成されたその国固有の考え方の違いや料理の違いが原因である。

第５次　日本人とはしの文化（１時限）

・韓国と中国は日本とはしのつかい方がずいぶん違う。
・様々な文化の伝来を考えると、はしは中国から伝わってきたと想像できる。

〈はしは中国から伝わってきたのに、日本人が独特のはしのつかい方をするのは、どうしてか〉

・日本は、いろいろな種類（形・材質）のはしを考えだした。
・各々の国のはしのつかい方の違いは料理の違いによる。

はしは他の文化とともに中国から日本へ伝わったと推測できるが、その後、長い年月をかけて日本独特のはしやつかい方が考えだされたのだ。

３．実践を終えて

授業を終えた段階で、子どもたちから様々な感想がだされた。

M子の感想
　世界の国々の食生活の勉強はとてもおもしろかった。韓国や中国等は〝はし食〟だけど、スプーンもつかっていることがわかった。はし食についてはわかっているつもりでいたけど、知らないことがたくさんあることがわかった。
　手食の国インドの勉強をして、インドにはいろいろな宗教があり、ことばまでがいろいろあることを知りびっくりした。
　手食の人たちは右手で食べ左手をつかわない。左手はきたないものと考えている。国が違うとずいぶん考え方も違うものだ。
……（中略）……
この勉強はとてもおもしろかったが、できればインディカの実物をみたかったし、手で食べてみたかった。それに、直接、外国の人に会って話を聞いてみたかった。

M子の感想にみられるように、子どもたちは世界の食文化の学習に大いに興味をもってくれた。特に、手食の国に対する関心は高かった。それは、〝手で食べる〟ことへの違和感はもちろんのこと宗教上の制約、インディカという米の存在等を知ったことによるものだった。未知のものとの出会いが子どもたちの学習意欲をかきたててくれたのだと思う。

また、ＶＴＲ「韓国の食事風景」や「韓国・中国の人へのインタビュー」を視聴している時の子どもたちの目は真剣だった。隣国でよく似ていると考えていた中国、韓国の食事の仕方が日本とずいぶん違うことに子どもたちはおどろいたのだった。さらに、国が違えば人々の美意識、価値感までも違うことを子どもたちが知ったことで、本単元の中心目標である〝異文化への理解〟が高まったといえよう。

（実践3）世界の家と人々のくらし

金沢市立新神田小学校

1．単元構成にあたって

国際理解教育にとって大切なことは、各国の人々の生活様式、ものの考え方、行動様式などの理解を深めることであろう。その中でも特に、異文化の特質を明らかにし、その文化の価値を認め、同時に自国文化をより客観的に見直すところにねらいを置くべきであろう。

これらの点をふまえて、「世界の家」を主教材として取り上げ単元を構成することにした。

その理由は、異文化の特質を明らかにでき、自国文化をより客観的に見直すことができる教材であること。また、児童にとって身近かで、興味・関心を持って意欲的な追求が可能な教材であると考えたからである。

単元構成では、先ず、世界の国々の家の違いを見つけるとともに、それぞれの土地条件に合わせた各国の人々の英知に気づかせたいと考えた。そのため、世界の家のＶＴＲやスライドなどを用い、具体的に観察させるようにした。さらに、世界の国々のはき物を調べさせ、家の様式の違いだけでなく、くらし方や習慣の違いにも気づかせるようにした。

一方、既習をふまえて、日本と韓国の共通性に着目させ、韓国の家やくらし方をより深く追求させたいと考えた。韓国の家やくらしのＶＴＲ、オンドルの図表などを調べることで、共通点もあるが違いも多いことに気づかせるようにした。そのことで、韓国文化の特質を明らかにしていきたいと考えた。

最後に、韓国と日本の文化の違いや韓国文化の特質から、日本の家やくらし方を今一度見直す構成に心がけた。

以上の点をふまえて、単元の具体目標を次のように設定した。

・世界の国々の家にはそれぞれ作り方に違いがあり、その国の自然条件や生活習慣に合わせて作られていることに気づかせる。
・日本と韓国の家の作り方やはき物の習慣には類似性も見られるが、その国独特の建築様式や生活習慣もあることに気づかせる。
・日本の家の様式ももとは大陸などに源があるが、長い年月の間に日本の自然環境や生活に合わせて、日本独自のものに作り変えられてきたことに気づかせる。

2．単元構成

第1次　世界の国調べ（1時限）

＜世界にはどんな国があるか＞
・アメリカ、イギリス、ブラジル、ケニア
オーストラリア、イラン、中国など
＜世界の国々をなかま分けしよう＞
・州で　・言語で　・食生活で　・気候で
・生活様式（家や服装）で　・人種　など

世界には170あまりの国があり、いろいろなことで分けることができる

第2次　世界の国の家のつくり（3時限）

＜世界の国々の家を調べてみよう＞
○世界地図に合わせて、世界の国々の家のＶＴＲやスライドをみる
○気づいたことを分布地図やノートに書く

＜世界の家で似ている国を集めよう＞
・ニュージーランド、ボリビア、カナダ(モントリオール)……レンガの家
・アラスカ、カナダ……雪や氷の家
・イラン、アフガニスタン……土の家
・フィリピン、インドネシア、マレーシア
ビルマ、フィリピン、韓国……木の家
・モンゴル、ヨルダン……テントの家
・フィリピン、インドネシア、マレーシア
など……高床の家
・韓国、日本……屋根に瓦が
＜どうして家の作り方に違いがあるのか＞
・その土地にある材料で作っているから
・生活に合わせて作っているのだろう
・気候にあった作り方をしているのだろう

○文章資料「世界の家」で確かめる

その国の気候や自然、生活にあった家の作り方を工夫している

第３次　世界の国の家とくらし（３時限）

○分布地図で、世界の国の生活習慣が３つに分けられることを知る

（外も内もはき物をはく国……カナダ等
外も内もはだしの国……ケニア等
外ははき物　内ははき物とはだしの国……日本・韓国）

＜どうして家でのくらし方が違うのか＞

・気候や環境が違うからではないだろうか
・技術や文化の違いではないだろうか
・生活習慣が違うからではないだろうか
・その国にあわせてくらしているのだろう

文化や習慣の違いにわけがあり、その国にあったくらし方をしているのだ

＜日本と家の作りやくらし方の似ている韓国についてくわしく調べてみよう＞

○韓国の人たちのくらしのＶＴＲをみる

・瓦屋根で、玄関や床があるのが似ている
・くつをぬぎ、床の上で座布団ですわって生活しているところが日本と似ている
・床のままで、たたみがないところが違う
・平家の家がほとんどで、家に煙突がある

＜寒い韓国が床のままなのはどうしてか＞

・寒さになれているのだろう
・たたみは日本独自のもので、韓国独自の文化や生活習慣があるのだろう
・寒さを防ぐ工夫が家の中にあるのだろう

○朝鮮の家の絵図とオンドルの図や文章資料で調べる

・床下に煙道が通っている、床には石や土牛ふん、油紙などが敷いてある
・かまどでごはんをたき、その煙が床下にいって部屋を暖めている
・煙が石や土を暖かめ、部屋も暖まるのだ

韓国では床板のままでも寒くないのはオンドルの工夫をしてきたからだ

第４次　日本人と家（１時限）

＜日本人がたたみの上で暮すのはなぜか＞

・柔らかですわりやすく　冷たくないから
・日本は湿気が多く　たたみは湿気をすい取るからだ

○文章資料「日本人と家」で調べる

・床板の生活だったが、室町の頃から部屋全体にたたみを敷くようになった

＜たたみの外に日本独自の作りはないか＞

・床の間や欄間がある
・床の間も室町末期にできた書院造が今に伝えられてきたものだ

日本の家も長い年月の中で日本人の生活習慣や気候に合うように作り変えてきたものだ

３．実践を終えて

(1)　教材について

世界の国々の家を主教材として取り上げた。児童は、世界の国々の家のＶＴＲなどをみて、興味・関心を持った。また、自分達の生活している日本の家との違いや、世界の国によって家の作りが随分違うことにも驚きを持った。そして、「世界の家はどうしてこんなに違うのか」という疑問を多くの児童が持つようになった。児童はこの疑問に対して、その国の自然条件や気候条件、さらに生活体験などとからめて意欲的な追求を始めた。追求の過程で、「私たちからみたらおかしい家の作りだが、その国の人々にとっては、自然環境や生活習慣に合わせて工夫した家なのだから決して不思議ではなく、一番いい家なのだと思う」という認識をする児童も見られるようになった。

今まで述べたことからも、本教材は、児童の知的好奇心をよび起し、意欲的な追求を可能にする教材であったように思う。また、それぞれ

の国の家が持つ価値に十分気づかせることができ、世界各国の異文化理解に近づけることのできる教材であったと考える。

今一つ、本教材は、世界の国々の文化の類似性に気づかせ、さらに違いにも追求の目を広げていくことのできる教材であったといえる。実際に、世界の国の家を調べて、児童は日本と韓国の家の類似性を指摘している。また、「日本と韓国は、過去に文化の交流があったのではないか」といった見方もしている。それに対して、韓国の家を詳しく調べる中で、児童は、家の造りの違いはもとより、生活習慣の違いにも目を向けはじめている。そして、「似ていると思ったけど、調べてみると違いがたくさんある」といった捉え方をするようになっている。

このように類似から違いに目を向け、異文化を理解させていくには価値のある教材であった。また、日本の家、いいかえれば自国文化を見直すこともできる教材であったともいえる。ただ世界の国の家を教材化するにあたって、次の点に留意する必要がある。それは、一つの国であっても、地域によっては異なる形態の家も見られる。一つの家だけを調べて、その国の文化の全てであると位置づけるのは危険である。この点に気をつけ教材化を図るべきであろう。

(2)　単元構成について

1次の世界の国調べをしたあと、世界の国の仲間集めの視点について話し合った。これには、世界の国々の家を分類するための動機づけのねらいがあった。児童は、仲間集めの視点を出し合ったあと、世界の国々の言語と家に興味を見せ、追求の意欲を示した。

しかし、そのあと、2次の世界の家の分類を、土、雪、テントといった家の材料だけの視点で進めてしまった。そのため、2次と3次との間に児童の意識の隔たりが生じてしまった。いいかえれば、学習の必要感がないまま、3次の世界の国々の習慣（はき物）の資料を提示したのである。

この場合、2次の学習で、「屋根があるか。あるとすれば何でできているか」とか、「床があるか」といった視点で、世界の国々の家を観察させるべきであった。そうすることで、屋根があり、しかも瓦でできている日本と韓国、そして、中国との類似点に気づかせ、より焦点化して3次の学習へつなぐことができたであろう。

また、3次の学習も、「この3つの国の家が本当に似ているか。もっと詳しく調べてみよう」という意欲を持って追求することができたと考えられる。さらに、3次の世界の国々の習慣(はき物）の資料も児童にとっては生きたものになったであろう。なぜなら、この資料によって、日本・韓国と中国との家の違い（床があるのとないのとの）だけでなく、家でのくらし方の違い（くつとはだしの両方と、内外ともくつ）にも気づかせることができたと考えるからである。そして、日本と韓国に絞り込んだ、より深い追求へと児童の意識を駆り立てていくこともできたと考えられるからである。

(3)　異文化理解から自国文化の見直しへ

国際理解教育のねらいの一つに、自国文化を見直すことがある。本実践でもその試みをしてみた。

児童には、韓国と日本の家はすごく似ているという強い意識が見られた。ところが、韓国の家を具体的資料で調べた結果、その違いに気づくことができた。その一つが、「日本の家にはたたみが敷いてあるのに、韓国の家にはない」ということであった。児童は、このことに強い疑問を持った。教師は、この疑問を大切にして、韓国の文化を追求させることにした。また、日本の文化を見直す入口もここにあると考えた。

学習の結果、「韓国には、気候や生活に合わせた独自の家のつくりや習慣がある」ことに気づくことができた。また、たたみを入口に、児童の家の床の間などを見直し、歴史的変化の中で、「日本独自のものが大切に伝えられてきたのだ」という捉え方ができるようになってきた。さらに、日本独自の習慣を見直そうという意識が生まれたことでも実践の意味があった。

（実践４）日本人のルーツをさぐる

―近隣の国々に目を広げる学習をめざして―

金沢大学教育学部附属小学校

１　単元構成にあたって

現在、児童たちは、世界の国々との結びつきを、貿易をとおした関係から学ぶことがもっぱらである。そのため学習のなかで、ともすると、児童は、自国中心のせまいナショナリズムにおちいりがちであった。このような現状を少しでも解消したい。このように考え、人間の営み、つまり、社会の様子や文化に目をつけ、その共通性や相違性をありのままに認め合うことをとおし児童の国際理解を深めること。とくに、児童にとって、「近くて遠い国」となっている近隣のアジア諸国に目を広げ、関心を高めようとすることが本単元のねらいである。

単元を構成するにあたって、「日本人の骨の変化」と「世界の人々の顔」「日本の家とアジアの家」を主教材に取り上げることにした。

その理由は、

・日本人の骨の変化を取り上げることによって、民族のルーツをさぐるという視点で近隣の諸国に児童の目を向け、広げることができる。

・民族やその社会、文化のルーツをさぐろうとする学習は、児童の興味、関心を呼び、意欲的に追究させることができる。

・世界の国々の人と日本人の顔を比べることは、日本人と似ている、違っていると直接見分けることができ、近隣の国の人々と我々が血縁的に近い存在であることが実感をともなって学習できる。

・伝統的な日本の住まいとアジアの国々の住まいを調べ、比較することによって、顔形だけでなく、社会や文化においても共通性があることをつかませられ、ルーツのいっそうの確信となる。などである。

単元構成では、次のような点に特に留意した。

その１つは、縄文人と古墳時代の人々の頭骨を比較することによって、２つの頭骨の間に大きな断絶があることをつかませることである。つまり、この２つの時代に挟まれた弥生人は、生物的に縄文人とは違いのある人々であり、それ以後の日本人の直接の先祖であることをつかませることである。なお、頭骨を取り上げる理由は、人体においてそれが環境や生活の変化による影響をもっとも受けにくく、その変化は、種的変化に負うことが大だと言われているからである。

２つめは、縄文人と弥生・古墳時代の人々の種的な異なりを、土偶（縄文人）や埴輪（古墳人）の顔形からも理解させることである。児童が頭骨の比較によって見つけた２つの時代の人々の異なりを大切にしながら、より明確にその違いをつかませるために土偶と埴輪を提示するのである。これは、後に児童が日本人のルーツをさぐるとき、世界の人々の顔を比べて調べようと考える方法的基礎となるだろう。

３つめは、弥生時代の社会や生活の変化が、米作りや金属器の伝来など、大陸の影響によることを明らかにし、弥生人の出現が、これらを伝えた渡来人と関係があることをつかませることである。このことは、民族的にも生活、文化的にも近隣の国々と共通性があるだろうという児童の思いを呼びおこし、これらの国々の強い親密感をもつようにさせるだろう。

４つめには、伝統的な日本の住まいを調べ、それが土間と床から構成されていることをつかませることである。土間は、縄文時代の竪穴式住居に起源をもち、寒冷な北方アジアにその系譜をもつといわれている。また、床は、弥生時代の高床式倉庫（住居？）に起源をもち、温暖湿潤な東南アジアの住まいにつながる様子である。このことを南の高床の住居と北の土間の住居を調べることによってとらえさせたい。

以上のことをふまえて、単元の目標を次のように設定した。

・日本人の頭骨の文化を調べることにより、弥生時代に第２の民族形成期があったことを知り、それが、大陸や近隣の島々からの大量の

渡来人によってなされたことに気づかせる。
・民族のルーツをさぐろうという強い追究意識をてこにして、近隣の諸国との生活・文化の共通性、相違性について調べようとする意欲と態度を育てる。

2．単元構成

第一次、日本人の顔形の変化（2時限）

〈1万年前に日本列島に初めて住みついた人々の顔形は、今の私達と同じか。〉
・今の私達とは、だいぶ違っているだろう
・日本の顔は長い間に少しずつ変化してきたのだろう
＜頭骨の変化を調べて確かめてみよう＞
古墳時代の人 ←→ 江戸時代の人
・あまり大きな変化がないようだ
縄文時代の人 ←→ 古墳時代の人
・縄文人は、頭骨が大きくゴツゴツしてる
・〃　アゴや歯が大きくて丈夫だ
・〃　まゆのあたりの盛りあがりが大
・土偶や埴輪からも縄文人と古墳時代の人の顔だちの違いがよくわかる

縄文人は　他の時代の人の顔形とずいぶん違っている。専門家の人達も大きな違いがあることを指摘している。

＜弥生時代に変わったのは　頭骨だけか＞
・米作りが始まった　・金属器も使われた
・村ができ　国もできた
・大陸からの技術や文化の伝来が　社会や生活を大きく変えた
・弥生人の出現は、この頃日本に渡ってきた人々との関係がありそうだ

縄文時代の終わり頃から　大量の人々が新しい技術・文化をたずさえて日本にやって来た。その人々と混血し新しい日本人、弥生人が形成された。

第2次　日本人のルーツの予想（2時限）

〈弥生人のもとになった人々は　どこからやって来たのだろうか　地図を見て〉予想しよう
・アジアの国名を調べ　白地図に記入
・朝鮮半島は　九州と大変近い　中国や朝鮮の人々が半島をとおって来たのだろう
・台湾やフィリピン等の南の島々の人々が黒潮にのってやって来たのだろう

日本人のルーツと思う国を色ぬりしよう

＜何を調べたらルーツがわかるだろうか＞
・顔　・衣服　・食生活　・家の様子
・神話　信仰　・米づくりの様子

第三次　日本のルーツをさぐろう（6時限）

＜各国の政治担当者の顔を比べよう＞
・欧米の人の顔　・アフリカの人の顔
・南アジア、西南アジアの人の顔
・東アジアの人の顔

東アジア、特に、中国、朝鮮、モンゴルの人達と日本人はよく似ている。日本人のルーツに関係があるのだろう

＜家の様子からルーツをさぐろう＞
昔からの日本の家
・土間←　竪穴式住居　・床←高床式倉庫
中国やアジア北方　東南アジア

家のつくりからは　日本は中国などアジア北方と東南アジアの国々とつながりがありそうだ

第4次　まとめ　（3時限）

他にも調べ、自分なりに「日本人のルーツ」をレポートにまとめる

3　実践を終えて

1万年前の日本人と今の我々の顔形が大きく違うと予想した児童達に、1万年前の人々の様

子を問うた。彼らは、原人の想像図などから、猫背の姿や猿のような顔を漠然と頭に描いた。そんな彼らが、根拠をもち自信をもって答えたのが歯やアゴの丈夫さであった。縄文人の食生活が、木の実などの自然の硬い食べ物であったという彼らの既有の知識は、１万年前の人々の様子を確信するほとんど唯一の手だてとなり、歯やアゴの様子が児童の脳裏に焼きつけられた。

ところが、このアゴの変化（進化）は、急速なものである。そのため、古墳時代と江戸時代の人の頭骨の比較において、児童の目は歯とアゴに集中し、その違いを指摘した。そこで、この両者がよく似ているととらえさせることの困難さを感じた。そこで、縄文人の頭骨も提示し３者を２つのグループに分けさせることによって、縄文人の特異さをつかまえさせようと考えた。その結果は、縄文人の頭骨の特徴である頭骨の大きさ、まゆの部分の隆起、鼻根部の隆起歯のかみ合わせの違い等を指摘し、縄文人が他２つと違うグループに属すると考える児童が半数いた。しかし、縄文人と古墳時代の人を１つのグループと考える児童も、また、半数いて結論がでなかった。このような膠着の場の解決として、土偶と埴輪の顔だちを比較させることによって、縄文人と古墳時代、江戸時代の人という２つのグループに分けられることをつかませた。縄文人が、それ以後の日本人と生物的に異なっているという専門家の話を紹介すると、児童達は、歴史学習をふり返り、なんとか、弥生時代の社会変化の裏に、単に、文化や技術だけが日本に渡って来たのではなくて、大量の渡来人の存在したであろうことに気づきはじめた。このようにして、今の日本人の先祖が、この頃日本に渡って来た人々と縄文人との混血・融合によって形成されたということをつかませることができた。

このように、児童にとっては、考える足場となる材料や既有な知識も不足した困難な学習であった。しかし、「我々日本人が2000年程前に、どこからかやって来た人々によって生まれた」、「我々の先祖は、どこからやって来たのだろうか」という民族のルーツに心をはせ、ルーツをさぐろうとする児童の追究意欲の高揚は、近隣の国々に目を向け、追究しようとすることに大変有効であった。

児童は、地図帳で国名を調べ、白地図に書き写すなかで国々の名前や位置を理解していった。位置関係や海流の方向などから、日本人のルーツと思える国々の名前があがった。また、そのやって来たと思われる経路の予想も、子どもなりの発想で大変おもしろいものであった。地図からでの児童の予想では、日本人のルーツは中国、朝鮮、台湾、フィリピンであった。

世界の国々の政治担当者の顔写真を見て、日本人との関係を調べたときには大いに盛りあがった。「うん、そっくりや。近所にこの人とよく似たおばさんがいるよ」（アキノ大統領）「○○先生にそっくりだ」（金日成首席）など、中国、台湾の中国人、韓国、北朝鮮の朝鮮人、モンゴル人、フィリピン人など東アジアの近隣の諸国民と我々日本人の顔が予想以上に似ていることに一様に驚き、血縁の深さを確信していった。これに対し、ヨーロッパや北アメリカの人々、アフリカの人々、南や南西アジアの人々とは、顔だちが違っていることもよくわかった。

ここでの学習で、世界の国々を生活や文化から理解しようとする学習では、写真やビデオなど映像資料を十分に用意し、児童に具体的な姿を見せることが大切であることを痛感した。児童の他国に対する知識は、はなはだ少なく、映像で具体的な生活の様子を見なければ、その理解がかなわないからである。

このことは、資料と資料、考えと考えなどを関係づけて、新しい見方、考えを生み出す高学年的な関係認識を期待する授業展開が、甘い準備では困難であるということである。十分な資料検討と教材への練り上げが必要であるということである。

全般的に資料の困難性から苦しい追究とはなったが、日本人の骨の変化調べから、民族のル

一ツをさぐり近隣の諸国に目を向ける活動は、児童のアジア認識に有効であると確信できた。

III　他学年における試み

1．1学年における試み〔金沢市立野町小学校〕

——みんな家族と楽しみを——

(1)　実践するにあたって

国際理解の教育は、できるだけ小さいうちから、できるだけ幅広く行っていかねばならないと考えている。人種とか、肌の色とか、ことば、風俗・習慣のちがいなどをのりこえて、フランクに交流できる人間を育てたい。そして次の3点に留意して実践を試みた。

- 一年生なので、自分の心の中にうかぶ外国人のイメージを大切にして、生活経験の中から児童にとってより身近なものを中心に学習をすすめたい。
- 「外国」や「国」を理解させるのではなく、文化、習慣、行事などを通して、「人間理解」をできるようにする基礎的な力をつけていきたい。
- 国際理解をねらうために、現行のカリキュラムの他に全く新しい単元を作る方法ではなく、現行の教材の中に、国際理解をさせる内容を、もっともっと入れるという立場で今回は実践を行う。

(2)　指導の実際

この小単元は、「わたしと家族」という大単元の中の一つであり、年末・年始にかけて、それぞれの過程でみんな楽しく過ごしていることに気づかせていく学習である。また、あらためて家族のやさしさ、あたたかさを感じさせたり、そんな家族の一員としての自分の役割にも目を向けさせることがねらいである。

以上のねらいを基に、ここでは、〝クリスマス〟〝お正月〟と続く年中行事のうち、特に〝クリスマス〟に絞って学習をすることにし、〝お正月〟に関しては、学習の発展として、冬休みに体験したことを絵日記に書き発表会をするということで扱うことにした。授業時数は3時限で発展として2時限必要であった。

まず、クリスマス模様にいろどられた町の絵を見せ、クリスマスについて今日は勉強することを知らせ、次に家庭の絵を見せ、みんなの家では、クリスマスの日にどんなことをして過ごしたか話し合わせた。

> きょうはクリスマスだから、ママとにいちゃんとぼくでデパートにいっておもちゃうりばにいったら○○くんと○○くんのおかあさんもいっしょにいて○○くんのおかあさんがいいました。えんとつがないから、サンタクロースがこないっていうからかうことにしたのといいました。……（H男）

> きょう、めをまさしてみたら、サンタさんからのプレゼントがあってみんなといっしょにみてみたら、一ばんうえのおにいちゃんからわたしまでほしかったものだったからふしぎだなあとおもいました。……（Y子）

話し合いをサンタクロースに絞っていくことにした。子どもたちは、サンタさんは、歌や本にでてるように日本人じゃなくて外人だよ。と言いだし、一人ひとりに思い思いのサンタクロースの絵をかかせた。教師が何も言わなくても、思い思いの外人のサンタさんをかき出した。

次の時間、一人ひとりがかいたサンタさんの絵を見せあっていくうちに、サンタクロースの頭の髪の色が問題になった。金色、銀色、茶色ひげと同じ白色…いろいろ出たが、日本人と同じ黒色という子はだれもいなかった。しかし、教師の用意した童話に出てくるサンタクロースの絵を見ると、ひげ、まゆげ、と同じ白色ではないかと意見に落ちついた。そして、年をとると髪の色が白くなるところは、日本人のおじいさんと同じなんだね。そして子どもにやさしいところも同じだよ、と言い出した。次にプレゼ

ントをサンタクロースはどうしてくつ下やくつの中に入れるのということが問題になった。その点は教師がシンデレラの話をしてやり、外国人は、くつを大切にする習慣があることを教えて学習を終えることにした。

2．2学年における試み

〔金沢大学教育学部小学校〕

――ゆうびんをはこぶ人たち――

(1) 国際理解教育に向けて

国際理解教育の充実を目指していくために、2学年段階では、他国の存在を知らせることが必要であると考える。本単元では、郵便が果たす役割に気づかせることを意図した導入段階で、他国の存在を知らせる学習活動を配慮した。次の2つの活動である。

① 郵便物の仲間分け

子どもたちは、葉書、封書などに分類するであろう。その中でも特に、他国から送られて来た郵便物をとり上げる。書かれた文字や切手等に着目させ、国内便との違いに気づかせる。様々な郵便物が、国内のみならず、国外からも送り届けられていることが明らかとなるだろう。

② 郵便物の発信地調べ

郵便物に書かれた国名を手がかりとして、発信地を調べさせる。一つひとつの国を、世界地図を使って明らかにさせたい。他国の位置や日本からの距離（子どもなりのとらえ方）がつかめるであろう。

(2) 授業の実際

① 郵便物の仲間分け

子どもたちが、各家庭から持ちよった郵便物は、多種多様なものであった。事前に郵便の学習を知っていたことから、子どもたちは、既に意欲的に郵便物を収集していたのである。

持ちよった郵便物を子どもたちなりに仲間分けしたところ、葉書、往復葉書、封書、小包、速達、現金書留、その他に分類された。

ただし、これらの中で英語らしき言葉が書かれ、見慣れぬ切手が貼られた郵便物に子どもたちは興味を示し始めた。そして、「何と書いてあるのか」「どこの国から送られて来たのか」といった疑問（問題意識）が出されたのである。

疑問は、教師が読んで答えることにより解決された。子どもたちは、いろいろな種類の郵便物が、自分たちの家に届けられているという事実認識とともに、それらの郵便物が海外からも送られて来ていることの確認ができたのである。

② 郵便物の発信地調べ

前時で、子どもたちは、様々な種類の郵便物が、いろいろな所から送り届けられて来ているという事実認識をした。しかし、発信地については、地名が明らかとなっているだけで、その所在は不明確なままであった。「ぼくたちがいる町から、どれぐらい離れているの」「アメリカとオーストラリアと、どっちが遠いのかな」などの思いが前時において出されているのである。

そこで、本時のねらいを、発信地の所在を調べ、郵便物が、どんなに遠く離れた所からも送り届けられて来ていることを知ることとした。

子どもたちが出してきた調べ方は、本物の地図で調べるというものであった。地図の見方については未知の2学年段階では、困難な調べ方ではあったが、発信地の位置や距離を不十分ながらもとらえることができたようである。

子どもたちは、日本以外に数多くの国が存在することを知り、郵便物が国内だけでなく、遠く離れた他国からも送り届けられて来ていると云う事実認識を深めていったのである。

(3) 実践を終えて

① 他国の存在について

本単元学習前の調査では、子どもたちが知っている国名は、平均7ヶ国であったものが、学習後の調査では、平均25ヶ国と増えた。世界地図で直接、調べていくというやり方に問題点は残るが、国名が明らかとなり、不十分ながらも距離感を意識化することができた。また、学習後も、意欲的に国名調べを続ける児童が数多く見られ、意義ある学習であったといえる。

② 郵便の役割のとらえ方について

他国の所在を知ることにより、郵便物が、どんなに遠く離れた所からも送られて来ているという意識が強められた。以後、郵便に携わる人々の確実に早く届けるための工夫や努力を調べていこうとする意欲も、より高まったようである。

3．3学年における試み

〔金沢市立味噌蔵町小学校〕

——市場のはたらき——

(1)　国際化をどうとられるか

今の生活は、外国とのつながりの上に成り立っている。金沢に来ている果物や野菜を調べても同じことが言える。そこで「市場のはたらき」の学習の後に、「世界の果物や野菜」を設定した。そこで、現在の自分達の生活が、外国から送られて来る、多くの果物や野菜で成り立っていることに気づかせることで、外国の人々と協調していこうという気持ちを育てたいと考えた。それが3年段階での国際化の学習だと考える。

(2)　前時までの学習

「市場のはたらき」の学習で、毎日の食生活に必要な大量の品物を、毎日切らさず集めるための市場の働きを学習する。ダンボールの箱の物や野菜が市場に集められているのかを見つけている。苺を素材に追求した時、国内生産で不足する時は、ニュージーランドから集めていることを知った。そのことを足がかりに、〈金沢にはどんな国からどんな果物や野菜が集められているか〉という学習問題を設定し、グループ毎に調べた。それを発表し、気づいたことを話し合うのが本時である。

(3)　本時の概略と児童の反応

①　各グループで調べて来たことを発表する。

「どこからどんな物が来ていたか」という発問に、意欲的に発言を求めてきた。子ども達が調べてきた国の数は8ヶ国で、品目は27品目であった。国名と品目を世界全図に順次記入していった。殆どの国は知っていたが、知らない子のため、一つ一つの国について「コアラの国だよ」というような補説をつけながら記入した。品目で子ども達の知らない物は、チンゲンサイやターツァイ、つるむらさき等があった。

②　産地国と品目の地図を見て気づいたことを話し合う。

関係のあった国の数や品目を教えたりし、その後、気づいたことを話し合った。子ども達の見つけたことは主に次のことである。

ア、一つの国からたくさんの品物が送られている。(品目が多いという意味)
イ、自分の国でできる物も来ている。
ウ、あまり知らない物もある。
エ、太平洋の回りの国から来ている。
オ、遠い国から来ている物と、近い国から来ている物を比べると、近い国からは野菜が多い。

③　気づいたことをもとに話し合う。

子ども達は、中国からたくさん来ていることに驚きを持った。また、自分達の知らない果物や野菜がきていることにも興味を持ったようである。そこで送られている物について最初深めた。「日本でもできるのに、送られてくるのはきっと日本の国で取れるだけでは足りないからだ」「知らない物があるのは、南の方は暑いから、日本でできない物も作れるのだ」というように、日本の生産量や日本との気候のちがいから考えを進めていったようである。また環太平洋地域からきていることについては、輸送の費用から考えている。そこでさらにもう一歩深めるため「どうして近い所からは野菜が多くて、遠い所からは果物が多いの」と発問した。「野菜は新鮮さが大切だから、輸送に時間がかかると古くなって売れないからだ」「果物は皮がついているので、遠くてもいい」という意見が出てきた。3年生という発達段階を考えて、気づいたことからの疑問をしぼり、それを入口に深く追求するということはせず、いろいろな国から金沢へ果物や野菜が来ているということに気づかせる段階にとどめて本時を終えた。

(4)　実践を終えて

この実践で、子ども達に、聞いたこともない

ような果物や野菜があることから日本と違った国があることや、回りの国とのつながりが深いことに気づかせることができたように思う。

4．4学年における試み

〔金沢市立長田町小学校〕

――低地に住む人々のくらし――

学習指導要領の目標(2)と内容(3)に対応しながら、単元目標を次のように設定した。

・低地では、大雨による洪水の危険にさらされ田畑の仕事のうえで多くの困難性をかかえながらも、そこに住む人々は、様々な苦労を重ねながらも安心して暮せ仕事のしやすい土地に作りかえたり生かしてきたことを理解させる。

・国内ばかりでなく国外においても工夫をしていることに気づかせ、住んでいる人間の顔・形生活様式は異なっていても土地に対する働きかけの姿は同じであることに気づかせる。

取り扱う地域は、岐阜県海津町を中心にしながら国外事例としてオランダの国も取り扱った。海津町は、伊勢湾岸のゼロメートル地帯として日本の代表的な低地域であり、大河川にかこまれ大水害をくり返してきた土地である。そのために、今も残る「水屋」「輪中」、さらに川の流れをかえる「三川分流工事」、農作業の困難性を克服するための「堀田」や土地改良工事など永年にわたる人々の工夫の姿がみられる。

他方、オランダは、国土の$\frac{1}{4}$が海面下の土地でありゾイデル海を巨大な堤防で締め切りアイセル湖とし、その中に広大な干拓地をつくりあげ低地は牧草地として利用し世界有数の酪農国として発展してきている。また、数多くの運河を排水と水上交通に生かしている。

この二つの地域の取り扱い方として、海津町は、低地がもつ困難性とそれを克服する人々の歴史的な苦労と工夫に焦点をあてた。そのあとオランダを取り上げ、海津町とよく似た低地であり人々の大規模な対応策があること、さらに広大な低地をうまく生かした面をくわしく取り扱った。そして、再び海津町を、〝土地条件を活かす〟視点で追求させて学習をまとめた。

海津町の学習では、事実認識のあと児童の問題意識は「なぜこんなに不便な土地なのに人々は、他の土地に引っ越さないのか」となった。水害を防ぐ工夫・田畑の仕事をしやすくする工夫など教科書や図書館等利用して見つけ出した。

> 私は、海津町という町のことが分かりました。水害ではたいへんな所だし田畑の仕事もしにくくろくな町じゃないと思ったけど、深く考えるとそんなに悪い所でないと思う。昔から住んでいて水害にあった人は一生懸命工夫し引っ越さないことに感心しました。…

オランダの国については、学級の児童(44人)の$\frac{1}{3}$が知っており、〝チューリップ・風車〟の国ととらえ〝平和で、のどかで、美しい〟イメージをもっている。こうした児童に、「なぜオランダに風車が多いのか」と風車に焦点をあてて土地のようすと生活するうえでの困難性と克服する人々の営みをとらえさせた。そのうえで、低地のよさを生かした面はないのかを考えさせ、土地利用図をもとに、低地を牧場や牧草地に利用していること、さらに、酪農国としてチーズ、バター、肉類は世界有数の輸出国であり、運河などの利用もさかんなことをとらえていった。

> オランダでは、低地をうまく利用していることが分かりました。日本にくらべ牧場・牧草地が多くチーズ・バター・肉などを輸出しています。牧場が多いととてもゆったりとした感じがします。水路・運河も多く、交通に利用されています。冬は、スケート場となり、楽しいだろうなあ。

このあと、「海津町もオランダと同じように低地をうまく生かしていることはないか」を、写真資料・パンフなどで見つけ出していった。

> 海津町では水を利用して淡水魚の養殖をしたり、じめじめした土地に合った作物をつくっています。オランダでは牧草地に利用しています。大きな堤防をつくり道路にも

利用しています。やっぱり、〝どうにかしたい、よくしたい〟と思う土地の人の苦労と努力が実って豊かなくらしになっていくと思います。

以上、国外事例を取り上げることにより、国内事例学習の視点を広め深めることができた。

5．5学年における試み

〔金沢市立粟崎小学校〕

――わたしたちの国土・気候のようす――

(1) 単元構成にあたって

本単元では、日本の自然条件を、気温・降水量や風向からさぐるとともに、四季の変化や地域差をとらえさせることをねらいとしている。このため、単元の留意点を次のようにした。

・日本の気候の特色を四季の存在、梅雨、台風とする。
・日本は、各地域によって、同じ季節でもくらしにちがいがある。
・日本の気候を外国と比較してとらえる。

日本の自然条件を学習するために外国との比較を取り入れたのは、漠然としたものを明確にする、確かめるためである。また、このことを通して、年間の気温の変化のようす、降水量の変化のようすを知り、気候の地域差をつかむことを期待した。このため国内・外にかかわらず〝人々のくらし〟に触れる単元展開を考えた。

(2) 単元構成（総時数5時限）

1 日本の気候の特色を、春夏秋冬・梅雨・台風とする。
・熱帯と寒帯の資料を基に、一年間の気温変化とくらしを結びつけて想像し、日本の四季を特色づけていく。
・台風の仲間が世界に存在すること、雨期のある国が存在することを資料に、台風や梅雨を意識づけていく。

2 各地の気候の違いをくらし方から知る。
・二月の南と北の地方のくらしの違いを、降水量や気温の違いと結びつけていく。

3 季節風により気候の違いのあることを知る。
・太平洋側と日本海側に気候を分けることを雪の有無に求め、季節風の果たす役割をとらえていく。

4 日本の気候は、北海道・太平洋側・中央高地・瀬戸内・日本海側・南西諸島に6区分されることを知る。
・気温や降水量を基に地図に区分を記入する。

(3) 実践を終えて

① 外国のくらしを扱って

フィリピン・セブ島の原住民の家を熱帯、エスキモーの狩猟を寒帯のくらしとして取り上げた。気温変化のグラフと考え合わせ、夏ばかり、冬ばかりの国と位置づけることにより日本は四季の存在する国ととらえることができた。多種多様な遊び、過ごし方を思い出し、資料と比較することで、逆に日本の四季を強く意識づけた。事例の地域を地図で確かめていく中で、他の所のようすが疑問として残った。これに対する適切な資料の準備はなかったが、世界の気候図を提示すれば、日本に四季が存在することは大きな特色となり得ることを一層強く意識づけれた。

② 気候の違いとくらし

冬の天気写真を基に日本各地のようすを予想していった。雲の有無や量から天候を考える場合、前者では、太平洋側・日本海側の違いを降雪の有無としてとらえた。後者では、南西諸島にかかる雲を〝羊雲〟として天候をとらえた。こうした考えを、既習の十日町市、沖永良部島の二月のくらしと結びつけることにより、気候の違いが明確になっていった。

③ 残された課題

児童の考える日本の国土の特色、小さい○島々○山がち○川や湖が多い○四季がある○梅雨や台風・地震のある国ということをとらえる上で、外国との比較は不可欠であり、こうした学習のくり返しにより、外国とくらべて考えていく視点を持つことができた。しかし、以下の点で課題が残った。学習1では、事例が断片的であるため、地域全体のくらしを決めつけない配慮が必要となる。学習1から2へ移行する際、

南半球も含めた写真から日本周辺へと順次しなかったために、[1]の学習を生かす場がなく、児童の思考は中断された。また、人々のくらしに重点を置き、生活に密着した構成でなかったために、知識中心の学習となり、実感の伴わないものとなった。

おわりに

近年、社会科は大きく変化しようとしており、このたびの教育課程改訂によって方向が決定づけられた。中でも、小学校社会科教師にとって「生活科」の新設と「国際理解とわが国の文化・伝統への理解」を深める教育は、大きな課題である。このような時期に「国際理解を重視した社会科単元の開発」をテーマに実践をおこなってきたことは、非常に有意義であったといえよう。現在は試行的段階であるが、一定の成果が見られたし、また、残された課題も多い。これらについてまとめると、次のようなことが言えよう。

1．国際理解を重視した取り組みが、全学年にわたっておこなえたことは、これまで高学年、特にほとんど6年でしか扱わなかったことから考えれば、大きな前進である。また、各学年毎に、どの単元を国際理解と関連づけたらよいかという試案を作成できた事も成果といえよう。しかし、十分な教材開発や実践を重ねるまでには至っておらず、課題が残る。1、2年は生活科移行とからんで、どのような年間計画が妥当か、考えていく必要がある。また、3～5年は、単元目標をどのように設定し、国際理解を深めていくのがよいか検討が必要である。

2．どの学年の子どもたちも、外国には非常に関心を持っている。しかし、関心を持っていても、学習として取り上げ、単元構成をすることは困難であった。教師が明確な目標を持ち、資料を準備することにより、どの学年の子どもたちも、学習を終えたあとは日本と諸外国とのつながりの広さや、かかわりの深さに一様に驚きを示している。国際理解の第一歩は、まさにここにあると言えよう。

3．国際理解をすすめる上で、重要な視点として異文化理解がある。これは6年の実践で、近くて遠い国といわれている韓国を中心に取り上げてみた。食べ物や住居、遊びと窓口は様々であったが、日本の文化との違いをさぐると同時に、同一性を見つけ出すという学習であった。ここで留意しなければならないのは、日本の文化とは、明治以降の西洋化した文化ではなく、平安期から江戸期に至る間に培われてきたものを対象としなければならないことである。このことは、とりもなおさず自国の本来の文化――日本文化のルーツが明らかになるとこである。これが教育の国際化をすすめる上で、「諸外国の文化を理解すること」と共に重要視されている「わが国の文化と伝統を正しく知る」ことにあたる。この意味からも異文化理解をはかることは、自国の文化を理解することにつながり、こどもたちは改めて日本の伝統をみつめなおすことになったといえる。

4．社会科において、国際理解を深めようとすると、素材としてどこの国の何を扱うかが問題となり、留意点も多い。例えば、授業で扱ったことがその国の現在の状況を典型的に物語っているとは言い切れないことがある。このような点で指導の際には十分に留意しなければならない。また、教師は世界の文化が画一化の方向に向かっていることも忘れてはならない点である。さらに、留意点として、異文化を蔑視するようなことは決してあってはならないということがある。その国の風俗・習慣を認め、敬意を持って学ぶ態度を育てたいものである。

5．単元開発をするにあたって、授業の成否は資料収集がどれだけできるかにかかっているといっても過言ではない。文献や写真、映像、談話など、ねらいに達するために必要なものを、意図した通りに集めることは大変困難である。今後は収集方法を模索するとともに、限られた情報の中で、どのような単元構成をし、ねらいに迫るか研究を進めていかなければならない。