



東京の街並み
(東京都)

〔高等学校〕

地歴・公民科資料

教授用資料

ちれこ
ChiReKo

付録

① 都市・村落学習シート

『新田集落』 三富新田

都市・村落解説：加賀美 雅弘
授業での活用例：五十嵐 和也

② 地図帳活用コトハジメ付録ワークシート

「世界と日本の人口問題」を
SDGsにつなげる

解説：山田 智之



帝国書院



2023年度

3

学期号

日々の授業を
サポート!

CONTENTS

2 地図帳活用コトハジメ 山田 智之

SDGsの観点からとらえる

「地球的課題と国際協力」

4 新課程ナビゲート 二井 正浩

観点別学習評価を考える

－課題の山にどう向き合うか？－

8 授業研究 地理 西本 達也

実学としての「地理総合」

－「清流の国・岐阜」の防災をテーマに－

12 授業研究 歴史 渡邊 和彦

なぜ「問いを表現する」活動が
求められているのか

－「歴史総合」大項目「C 国際秩序の変化や
大衆化と私たち」の実践を事例に－

16 授業研究 公民 稲吉 徹

探究学習のススメ

－見方・考え方を働かせる協働的な学びが
生徒を自走させる－

20 ホップ ステップ GIS! 新 友一郎

RESASを活用して

地域の課題を探究する

24 地理でかがやく!お仕事大図鑑

観光業 株式会社JTB 村田 孝太さん

26 史料読解～絵画にみる歴史～ 指 昭博

ウォルター＝クレイン作

「イギリス帝国地図」

28 地図のカフェテリア 今尾 恵介

北極を中心に世界を見る

30 キャッチ! 最新情報



第3回 『高等学校 新地理総合』第2部 第2章「地球的課題と国際協力」での地図帳活用

SDGsの観点からとらえる 「地球的課題と国際協力」 ー人口分野の学習の進め方ー

田園調布学園中部・高等部 山田 智之（やまだ・ともゆき）

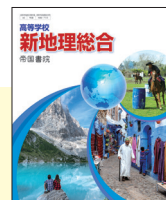
■SDGsにおいて、「世界の人口」を取り上げる意義

SDGs で掲げられている 17 の目標の中で、直接「人口」の語を用いて言及したものはないが、持続可能な社会を具体的に実現していくうえで、現在の世界の人口状況や、今後の推移、分布の特徴を理解しておくことは、重要な基礎となる。国連人口基金（UNFPA）が毎年発表している『世界人口白書 2023』で、世界の人口は 2022 年 11 月に 80 億人を上回り、2023 年半ばの国別の推計値で、インドが 14 億 2,860 万人と、長年世界第 1 位にあった中国（14 億 2,570 万人 ※ホンコンとマカオは含まれていない）を上回る統計が示された。人口の第 3 位から第 5 位は、アメリカ合衆国（3 億 4,000 万人）、インドネシア（2 億 7,750 万人）、パキスタン（2 億 4,050 万人）となっている。上位 5 か国の構成は、東アジア地域 1 か国、東南アジア地域 1 か国、南アジア地域 2 か国、北アメリカ地域 1 か国であり、アジア地域の人口の多さが目を引く。世界人口は引き続き増加の傾向にあり、2037 年ごろに 90 億人に達すると予測されている。『標準高等地図』（以下、地図帳）p.141 ～ 142 には「世界と日本の人口問題」に関するさまざまな主題図が掲載されている。歴史の観点から現在の地球人口の規模を考える際、まず「B 増える世界の人口 3 人口爆発」を参照させたい。1700 年以降、人口増加のペースが急激に上がっていったことが読み取れる。また、第二次世界大戦終了後はその傾向が顕著で、アジア、アフリカ、南北アメリカの増加が目立つ。これに補足して、「4 人口増加率」（図 3）を用いることもできる。

■地理的な面からとらえる世界の人口密度

80 億人を超える人々は、世界に一様に分布しているわけではない。地図帳 p.141 「A かたよる世界の人口分布 1 世界の人口密度」（図 1）を通して、自然環境との関連において、人口密度の高い地域と低い地域の理由を、生徒に考えさせる。人口密度が低い地域は、アフリカのサハラ砂漠やユーラシア大陸・北アメリカ大陸の北部などであ

『高等学校 新地理総合』
第2部 第2章
『標準高等地図』



り、それらの地域は乾燥や寒冷の度合いが厳しい。これらは学習した知識と結び付けやすいため、読み取りでは人口密度が低いほうから行うことを勧める。人口密度の高い地域は、中国の黄河・長江流域、インドのガンジス川流域といった、大河川流域の平野、温帯や熱帯地域に多く見られる点などを指摘できればよいが、そのほかにも人口密度が高く示されている地域があり、すべてを説明することは難しい。こちらは具体的に地域を決めて、考えさせたほうがよいだろう。

■人口の学習からSDGsに進む際の留意点

ここでは、人口が多い・少ないかが問題ではなく、地図帳 p.141 「2 おもな国の年齢別人口構成」（図 2）を参照させ、バランスが重要だということを気付かせたい。先進国では少子化や高齢化、発展途上国では人口増加と経済状況の問題、急激な都市化といったことが、『高等学校 新地理総合』p.168 ～ 169 には指摘されているが、各国で状況は異なる。インドと中国で比較すれば、一番多い年齢層は、インドのほうが低い年齢の世代だと分かる。生徒には各自が関心のある SDGs の目標と、それについてどの地域で調べるかを決め、どの世代にとって、どのような取り組みが必要か、求められているかを意識させると、提示する結論がより具体的なものになると考えられる。



『高等学校 新地理総合』p.166 「2 人や車であふれる通り」（ナイジェリア、ラゴス、2017 年）

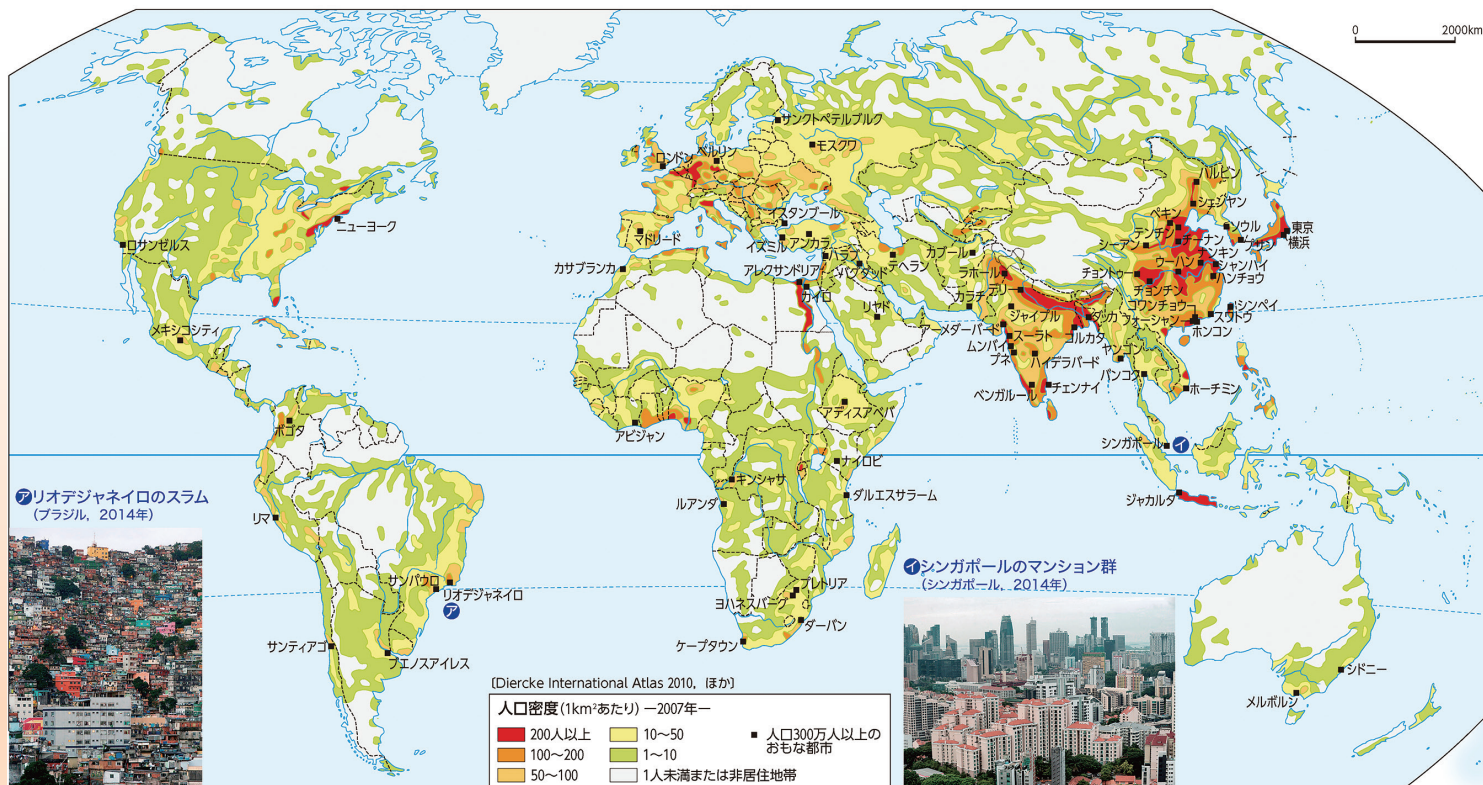


図1 『標準高等地図』p.141「1 世界の人口密度」



授業ではこう使う！

図1 とケッペンの気候区分(地図帳 p.119 ~ 120) でB(乾燥帯)やE(寒帯)、D(亜寒帯)の地域で人口密度が低いことに着目させ、人が居住しない地域であるアネクメーネの特徴として押さえる。人口ピラミッドは、多産多死型から多産少死型、少産少死型へ移ることを踏まえ、各国の段階を考える。エチオピア・インドのグループ、アメリカ合衆国・イギリス・スウェーデンのグループ、日本で分けると違いがとらえやすい。中国は一人っ子政策の影響が見られる点に留意する。

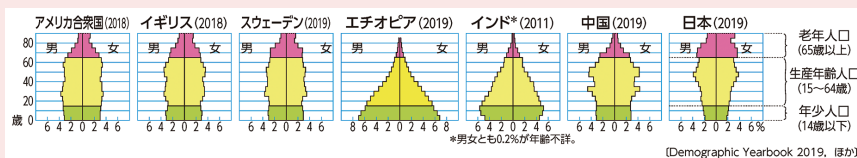


図2 『標準高等地図』p.141「2 おもな国の年齢別人口構成」



人口密度が低いのは、砂漠や高い山脈・高原、極地に近い地域など、乾燥や寒さの厳しい地域です。



左の7つの国々を、富士山型、釣鐘型、つぼ型に分けて、整理します。

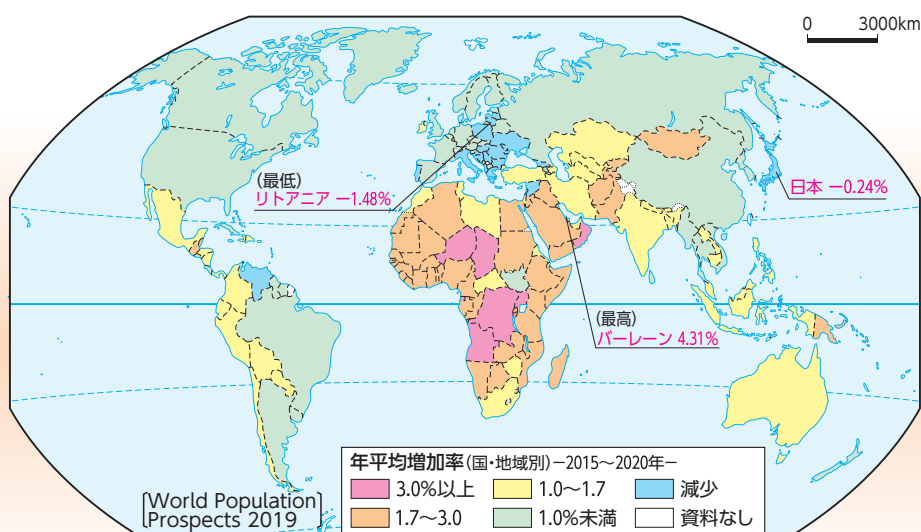


図3 『標準高等地図』p.141「4 人口増加率」



授業ではこう使う！

増加率が高い地域(1.7%以上)と微増の地域(1.0~1.7%、1.0%未満)、減少地域の3つに分け、地域ごとに整理する。ユーラシア大陸は、ヨーロッパとアジアの各地域について確認する。世界人口全体は増加傾向にあるが、地域的な偏りに着目する。



人口増加率が高い地域は、アフリカ大陸のほかに、アジア地域(西アジア、南アジア、中央アジア、東南アジア)、中南米地域の国々です。

観点別学習評価を考える —課題の山にどう向き合うか?—

成蹊大学 教授 二井 正浩 (にい・まさひろ)



高校の先生方から寄せられた学習評価に関する疑問や悩み、また、『ChiReKo』2023 年度 2 学期号「新課程ナビゲート」の座談会で話題になった課題について、専門家の先生に相談しました。

1 見えてきた高等学校での課題

『ChiReKo』2023 年度 2 学期号「新課程ナビゲート」座談会を拝読した。「今教師に求められている評価とは、…生徒自身が現状を把握することができる評価、さらには生徒を伸ばすための評価（野々山先生）」「生徒とやりとりをしながら教師と生徒、双方が納得できる評価（木場先生）」「テストは、あくまでも一つの評価材料…生徒に身に付けてもらいたいコンピテンシー（資質・能力）を意識しながら年間計画を作る（内久根先生）」などをはじめとして、観点別学習状況評価（以後、観点別評価）の実践に資する多くの貴重な提言がなされていた。未読の方はぜひお読みいただきたい。

また、この座談会からは、観点別評価の導入をめぐり、多くの課題に直面し、苦慮しておられる先生方の実態がうかがい知れることもできる。座談会後にも先生方からさまざまな課題が寄せられた。私たちは現行学習指導要領の下での評価の改革に伴う課題の山にどう向き合えばよいのだろうか。ここでは、評価の課題について 3 点を挙げ、考えてみたい。

2 「客観的な評価の難しさ」について

観点別評価と聞くと、客観性に欠けるのではないかという不安を抱かれる先生方が多い。これまで主に定期テストの点数を基にして成績を付けていた先生方^{*1}から見ると、観点別評価は「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の観点を A B C の 3 段階で評価するものであり、ペーパーテストで測りにくい観点

もある。そのため、教師の主観に左右されやすいものに映るのも、もっともなことであろう。

しかし、よくよく考えてみると、定期テストの点数分布を基本にして生徒を段階的に評価するこれまでの方法（いわゆる「相対評価」）は客観的なものだったといえるのだろうか。学校単位というわずかな母集団で正規分布の論理に基づく段階評価を行うのは無理がある（と同僚だった数学の先生に聞いたことがある）。それだけではない。定期テストは授業を担当した教師が作問するのが一般的だが、私の経験では、定期テストのたびに同じ科目の担当者間で問題の適否をめぐって意見が食い違うこともしばしばだった。新しく導入された観点別評価だけではなく、従来の定期テストも思いのほか、出題者自身の主観に左右されているのである。

また、教師間の力量の差も無視できない。例えば、新任教師と三十年選手の教師の力量は異なるだろう。力量の異なる教師がそれぞれのクラスを担当し、それを共通のテストで評価をするというのは、生徒の立場からは、評価の客観性の基盤ともいえる平等性が保証されていないように受け止められるかもしれない。

ブルームは「教育は目的をもつ活動であり、私たちは、教えなければならないことを、生徒に習得させようと努めている。もし、私たちの授業が効果的に行われておれば、学習成績の分布は、正規分布とは非常にちがったものになるはずである。事実、もし、学習成績の分布が正規分布に近づけば近づくほど、その教育的努力は不成功であったと断言してもよい」^{*2}と述べているが、その意味で、集団（学校、クラス）における相対的位置を基に評価を行うのは、教育の営みになじみにくいのかもし



れない。

では、観点別評価はどうだろう。現行の学習指導要領からは3つの観点それぞれについて、目標に準拠した明確な評価規準を設定し、評価を行うことになっている。しかし、そうであってもやはり「思考・判断・表現」や「主体的に学習に取り組む態度」の評価、とりわけ「主体的に学習に取り組む態度」の評価では、主観を全く排することは難しいだろう。結局、これまでの定期テスト中心の評価も、現在、難しさを感じている観点別評価も、いずれも客観性には課題が存在する。

こうして見ると、客観的な評価自体が本当に可能なのか疑問になる。私には高校生の子どもがいるが、時折、何を考えているのかさっぱり分からなくなる。毎日顔を合わせていても理解できない。ましてや、週に数回授業で顔を合わせるだけの生徒たちである。客観的に理解するなど、もとより望むべくもないのではないだろうか。確かに客観性は目指すべき理想なのだが、厳密な客観性が担保できなければ評価はできないと言ってしまっただけは、元も子もない。そうであれば、教壇に立つわれわれが評価に求めるべきなのは、伸ばそうとする者と伸びようとする者との間の信頼に基づく説得力、了解といった意味での「妥当性」と「信頼性」であろう。事実、現行の高等学校学習指導要領の総則には評価について「学習評価の妥当性や信頼性が高められるよう」*3と表現されており、「客観性」を求める言葉はどこにも見られなくなっている。

3 「観点別評価の評定への総括」について

評価の煩雑さの中でも、最も深刻なものの一つに、観点別に行ったABC評価を5段階評定に総括する作業がある。現在、この総括作業については、各教師、各学校などが、それぞれの理念と責任の下に判断し、実施しているのが実情である。総括の手順に関するルールを国が定めてはどうかという意見も聞いたことがあるが、生徒の評価や評定の判断は、教師が一人一人の生徒の顔を思い浮かべながら決断を下すべきプロフェッショナルな作業である。この作業の固定化は教師の主体性を奪うものとなるだろう。

しかし、そもそもこの5段階評定は誰のため、何のためにあるのだろうか。観点別の評価であれば生徒はみずからの学びのどこがよく、何が悪いのかについてある程度分析的に理解することができる。しかし、5段階評定

では数値しか生徒に伝わらない。教師が膨大な労力をかけて評定への総括を行っても、生徒の心に残るのは教師からの値踏みを示すような数字だけ。このような評定は教育の在り方をゆがめてきたといえるのではないだろうか。いじめ、不登校、校内暴力等々、生徒のストレスに起因する諸問題と評価は決して無関係ではないだろう。

戦前の学校にも「甲・乙・丙・丁」や「優・良・可」といった評定があった。しかし戦後の新教育では、これらの評定は権威的にすぎ、戦後の新教育にふさわしくないという理由から廃止され、しばらくは観点別評価が行われていた。その後、再び評定が復活したのは1955年。復活の理由の一つが「一教科一評定の方が選抜資料として使いやすい」ということであった*4。観点別評価が廃止され、5段階評定が復活した際には、生徒から「なぜ2なのか、なぜ3なのかが納得できない」といった声も上がったという*5。つまり、現在の5段階評定は就職先や進学先の要望に応じるための外部向けの資料として復活したものであり、生徒の指導を意図していない。その意味で、観点別評価と5段階評定は目的が全く異なる。外部向けの資料である評定が生徒に示す評価に転用されてきた実態こそが教育上の問題だったのではないかな。

この問題は、現行の学習指導要領下での評価の方針を検討した中央教育審議会の学習評価に関するワーキンググループでも議論となった。5段階評定が生徒の指導にとって本当に必要なのか、ABC評価を5段階評定に総括する作業は教師の負担を増しているだけではないのか、指導要録への5段階評定の記載を廃止してABCの観点別評価のみを記録するようにしてはどうか、といった議論が熱心に交わされた*6。この議論は結局決着せず、その結果、現行学習指導要領の下では、高等学校でも小学校や中学校と同様に5段階評定と観点別評価の両方を指導要録に記載することになったが、今後の議論次第では、5段階評定自体を廃止する方向で検討が進むかもしれない。

もしかしたら、先生方の中には、5段階評定が廃止されたら大学や就職先への内申点をどうするのかと不安を感じる方もおられるかもしれない。しかし、少子化が進行している現在、そして入試形態が多様化している現在、大学や就職先といった受け入れ側自身が、高等学校の観点別評価の結果を総括したり点数化したりして選抜資料を作成するのが筋の通った考え方ともいえるのではないだろうか。案外、受け入れ側にとっても、観点別評価の総括方法もバラバラな評定の数値が各高校から提供

されるより、観点別評価の情報をそのまま提供されるほうが各生徒の状況がより詳しく分かるので貴重かもしれない。ワーキンググループの議論を反映した『児童生徒の学習評価の在り方について（報告）』にも「大学入学者選抜等において用いられる調査書を見直す際には、観点別学習状況の評価について記載することで、一人一人に着目した、よりきめの細かい入学者選抜のために活用していくことが考えられる」*7と明記されている。忙しい高等学校の教師が身を削ってまで評定で苦勞することがなくなるよう、そして生徒のストレスが軽減し、より適切な入学者選抜が行われるよう、私もその方向で議論が進むのを願う一人である。

4 「評価材料の収集の難しさ」について

高等学校に先立ち、すでに小学校と中学校では2002年から指導要録に観点別評価を記入することになっている。2002年当時の新聞には「授業ごとに一人一人の子供を（中略）三つの観点から評価する。（中略）40人のクラスなら1時間授業するごとに120～160項目の評価が必要になる。『そんなことできるわけないから、教員はみんな適当にやるさ』」*8という中学教師の言葉が紹介されていた。あれから20年以上もたったので、さすがにこのような誤解をしている教師はもういないと思いたい。誰が見てもこの教師が語るような評価は無理である。でも、「テキトーに」ではさすがに困る。では、どうすればよいか。

評価の手法はさまざまにあるだろう。3つの観点が適切に評価され、それが授業の改善や目の前の子どもの指導の充実につながるのであれば、それらはそれぞれ正しい評価の姿といえる。また同時に、評価は無理なく実施できる現実的な方法であることも大切である。そこで、ここでは単元の指導計画に評価の計画を組み込んで、3観点を評価する方法について考えてみたい。

話によると、2022年度の東京都教員採用試験では、二次試験の課題として「単元の指導計画と評価計画」の作成が課せられたと聞く*9。一昔前なら、1時間の学習指導案を作成するのが教員採用試験の定番だったが、この課題は、現行の学習指導要領に基づいて、生徒に身に付けさせたい資質・能力を育成する場面をきちんと位置づけた単元計画と評価計画、具体的には、単元の評価規準を設定したうえで、毎時ごとの「学習活動・学習内容」と「学習活動に即した具体的な評価規準（評価方法）」

を設定することを求めているのではないだろうか。この課題では3観点の指導場面と評価を組み込んだ単元の指導計画をプロデュースする能力が問われよう。まさに慧眼である。そう、これこそが観点別評価を無理なく実施する現実的な方法である。

つまり、教師は単元を通して、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」をどのようにして育てるのか考え、単元計画の中に具体的な指導場面を組み込む。そして、その指導を通して評価材料を収集し、ねらった資質・能力がどの程度それぞれの生徒に習得されているかを評価する。指導していないことは評価できない。指導と評価は表裏一体である。

私は、しばしば先生方から「『主体的に学習に取り組む態度』はどう評価すればよいのですか」と尋ねられることがある。そのときは、「『主体的に学習に取り組む態度』を育てるために、どのような指導をされましたか」とお尋ねすることになっている。「主体的に学習に取り組む態度」を授業で指導されていれば、その指導内容に応じて、評価の材料を収集する具体的な方法を考えることができる。しかし、もし指導自体がなされていなければ、評価の材料を集めようがない。結局、授業を変えなければ、評価はできないのだ。

2章 地球的課題と国際協力

序説 複雑に絡み合う地球的課題	162
1 地球的課題と解決に向けた目標	162
1節 人口問題	164
1 人口の増加と少子化・高齢化	164
SKILL 10 人口ピラミッドの読み取り方	165
2 地域で異なる人口問題と取り組み	166
2節 食料問題	168
1 飢餓と飽食	168
3節 都市・居住問題	170
1 都市への人口集中	170
2 地域で異なる都市・居住問題と取り組み	172
4節 感染症・衛生問題	174
1 広がる感染症と衛生問題	174
5節 資源・エネルギー問題	176
1 限りある資源・エネルギー	176
2 地域で異なる資源・エネルギー問題と取り組み	178
6節 地球環境問題	180
1 国境を越えて広がる地球環境問題	180
2 地球温暖化と国際的な取り組み	182
2部2章のまとめ	184
アクティビティ SDGsの目標をどうやって達成するか!?	186

図1 『高校生の地理総合』もくじ（一部）

図1 は帝国書院『高校生の地理総合』のもくじの一部である。例えば、この2章について「単元の指導計画と評価計画」の作成という東京都教員採用試験の課題に取り組むならば、あなたはどのような単元をプロ



デュースするだろうか。もちろん、すべての観点を毎時間評価することは不可能だし、その必要もない。一例であるが、「知識・技能」については、これまでどおり定期テストで評価すればよい。「思考・判断・表現」については、定期テストで適切に評価することができれば*10 それでもよいが、難しければ教科書の節末に記述されている課題解決の「取り組み」について、その妥当性や実現性についてさらに多面的・多角的に考えるよう指示し、ワークシートやレポート等にまとめさせて、評価してはどうだろうか。また、「主体的に学習に取り組む態度」については、この章の終結部に置かれた **アクティビティ** で何らかのパフォーマンスに取り組ませ、それに基づいて評価してもよいかもしれない。教師の工夫次第で、生徒も自分事として積極的に取り組める単元がさまざまにプロデュースできるはずである。そして同時に、指導と評価に計画性があれば、評価場面の精選が可能となり、評価の手間も労力もコントロール可能になるだろう。

5 おわりに～教師の主体性

日々、生徒の前に立っておられる先生方であれば、どなたもすでにお気づきだと思うが、子どもは評価されるものを身に付けようとする。このことは、評価されなければ子どもは身に付けようとはしないことを意味している。だから、教師は生徒につちかいたい学力は必ず評価しなければならない*11。いくら4月の授業開きの時に教師が熱を込めて生徒に思考力や主体性の重要性を説いても、それらが実際に評価されるのであれば、生徒にとっては絵空事にすぎない。また、実際に授業を通じて思考力を育てたり、主体的に学習させたりするよう取り組んだとしても、それらが評価されなければ、その成果が定着するかどうかには疑問が生じる。評価は指導のオマケではなく、指導そのものである。

社会を的確にとらえ、よりよい社会を構成する人を育てたい。社会について深く考え、課題を解決しようとする人を育てたい。何より生徒によりよい人生を送ってほしい。先生方にはそれぞれに、そうした、生徒につちかいたかった資質・能力、そして夢や理想がおりであろう。観点別評価の導入は、そのような教師としての思いや願いを実現するチャンスではないだろうか。教師としての思いや願いを実現できるよう、単元と授業をみずからプロデュースし、本当に自分が育てたかった力をきちんと評価し、生徒の血肉とする。それが教師としての

何よりの喜びではないか。観点別評価は、育てたかった力についての評価を落とし込む3つのポケットだと考えてはどうだろうか。観点別評価の導入を負担が増えたにとらえるよりも、教師としてのみずからの主体性を発揮するチャンスにとらえるほうがずっと前向きなのではないだろうか。

もちろん、まだまだ課題は多い。学習評価における「客観性」の問題は昔からあった問題であり、改善の余地はあるだろう。3観点の評価をどう5段階評定に総括するかは今後も整理が必要だ。「単元や評価の計画」の再検討は第一に取り組むべき喫緊の課題だろう。しかし、評価と授業は表裏一体。われわれは観点別評価の導入の契機を、評価に向き合い、教師としての夢や理想を実現するチャンスとしたい。現行学習指導要領では、生徒に「主体的に学習に取り組む態度」をつちかうことが求められているが、単元・授業のプロデュースと観点別評価の実施を通して、教師にこそ主体性が強く求められている。今こそ、われわれの腕の見せどころではないだろうか。「さあ、ここがロドスだ。ここで跳べ!」*12

- *1：二井正浩（2011）「高等学校における学習評価の実施上の課題に関する調査」工藤文三『高等学校における学習の評価の実態把握と改善に関する研究』2008～2010年度科研（基盤C）研究成果報告書（https://www.nier.go.jp/shochu/seika/kakenhi/kakenhi_report.pdf 2023年10月24日閲覧）、2017年度文部科学省委託調査『学習指導と学習評価に対する意識調査報告書』（https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/080/siryo/_icsFiles/afieldfile/2018/09/05/1406428_9.pdf 2023年10月24日閲覧）など。
- *2：B.S.ブルーム著、稲葉宏雄、大西匡哉監訳（1986）『すべての子どもにたしかな学力を』明治図書出版、185頁
- *3：文部科学省（2018）『高等学校学習指導要領（平成30年告示）』総則第3款2（2）より。
- *4：大内茂男（1956）「改訂指導要録の『学習の記録』—どういうふうに改訂されたか—」『児童心理』1956年6月号、金子書房、10頁
- *5：池上正道（2003）「技術・家庭科の評価の本質と国政研の『目標に準拠した評価』—その指導要録・内申書の評定記入の問題点—」『産業教育学研究』第33巻第1号、日本産業教育学会、42頁
- *6：中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会児童生徒の学習評価に関するワーキンググループでの審議は2017年10月から2018年12月まで計12回行われた。この議事録は、https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/080/giji_list/index.htm（2023年10月24日閲覧）に公開されている。
- *7：2019年1月21日中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会『児童生徒の学習評価の在り方について（報告）』20頁
- *8：2002年6月3日、毎日新聞
- *9：2023年度の東京都の教員採用試験では、「単元の指導計画と評価計画」の作成は課せられていない。
- *10：適切に評価できない場合は、生徒が「思考・判断・表現」について求められている資質や能力を誤解する恐れがあるので、ペーパーテストで評価すべきではない。詳しくは二井正浩「歴史系科目における観点別学習状況の評価」（『地歴・公民科資料 ChiReKo』2022年度3学期号、4-7頁）を参照。
- *11：このことについては、同上書に詳しい。
- *12：イソップ童話の中の言葉。ロドス（ロードス）島の競技会で大跳躍をしたと吹聴する者に、周りの人がここがロドスだと思って、ここで跳んでみせろと言った寓話から、ここで跳ばねば、どこで跳ぶ、ここで跳べない人間が、ほかのところで跳べようか、の意で用いられる。



実学としての「地理総合」

－「清流の国・岐阜」の防災をテーマに－

鶯谷中学・高等学校 西本 達也 (にしもと・たつや)

－使用教材－

『高等学校 新地理総合』
『新詳地理資料
COMPLETE 2023』



1 はじめに

文部科学省が提案する「GIGA スクール構想」において、1人あたり1台の端末を活用して学習していくにあたっては、生徒一人一人が必要な時に必要な資料・データを扱えるようになるべきであると考えている。本校では1人1台 iPad が貸与されており、授業支援アプリとして「ロイロノート」を利用している。さらに、私は「ロイロ認定ティーチャー」として、「ロイロノート」の有効的な活用方法も研究している。

また、「地理総合」が必修修化されるにあたり、進学の如何に関わらず、今後も日本で生活するのであれば、日本の地理および災害のリスクを理解したうえで、それに対処していかなければならないと伝えていく必要があると感じている。防災や減災については、気象予報士や防災士といった資格を持っている者や自治体だけでなく、実際にその地域で生活している人々の意見が重要となる。その地域にどのようなリスクがあり、どのような対策をとる必要があるかについて、多角的に考察できるように学習を進めていきたい。

本稿で取り上げる単元「自然環境と防災」は、生徒自身が身近な問題として考察しやすい内容であるため、教える側も多くのバリエーションを用意して授業を展開したい。

そこで私は、各授業の前半は教科書や資料集、地図帳をベースに知識を教授・確認し、後半はいつでも情報を得られるインターネットを利用して、生徒自身が端末を操作していくことを中心に授業を行っている。

今回は、「河川とともに生きる『清流の国・岐阜』の防災の歴史と現在」と銘打って行った水害についての2時間構成の授業について紹介する。

2 授業構成

「清流の国・岐阜」の防災についての学習の前に、まずは、教科書『高等学校 新地理総合』p.190～211を用いて日本の自然環境の特色や日本で生じる災害について学習する。また、『新詳地理資料 COMPLETE 2023』巻頭4 ④「重ねるハザードマップ」で見た広島市安佐南区の地形分類図を見せ、教科書の第1部第1章「地図と地理情報システム」で学習した WebGIS の使い方の復習も行いながら、どのような地形でどのような災害が起きやすいのか、といったことも確認しておく(図1)。そのうえで、「清流の国・岐阜」の防災の歴史と現在についての学習に入っていく。

1時間目 岐阜市における防災・減災の取り組みを学ぶ・考える

本校がある岐阜県岐阜市は、市域の南部近くに木曽川、市の中心および北部に長良川が流れている。特に長良川は、タイトルに記したとおりふだんは美しい清流であり、流域の生活には欠かせないものとなっている。また、鵜飼などで観光に利用されていることでも有名である。しかし、大雨や台風の際には氾濫し、洪水を引き起こすこともあり、この地域の人々は昔から悩まされてきた。戦国の世に活躍した織田信長は拠点とした岐阜の治水にも尽力したとされる。

1時間目は、どのような場所でどのような理由から、どのような災害が起きやすく、その被害を抑えるために



図1 『新詳地理資料 COMPLETE 2023』巻頭4

④「重ねるハザードマップ」で見た広島市安佐南区の地形分類図

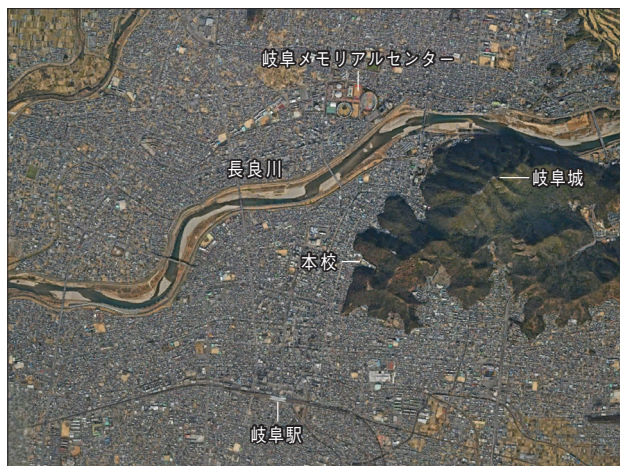




写真1 当該地域の航空写真 (Google Earthより、一部加筆)

どのような対策が行われているのかについて「学ぶ」時間と「考える」時間に分ける。「地図と地理情報システム」で習得した GIS の技能を活用し、「地理院地図」を用いて土地の成り立ちを知る。

まずは「写真1」のように、「Google Earth」を利用してこの地域がどのような土地なのか、イメージを持ち、概要を確認する。さらに「地図1」のように「地理院地図」を利用して同じ範囲の地形図を用意する。その際、25,000 分の 1 の地形図がしっかりと表示される縮尺になるよう注意する。そして、本誌 p.11【参考】で示した手順で「地理院地図」を操作して、当該地域の土地の成り立ちについて調べていく。このような要領で「自然地形分類」に関するレイヤーを重ねると「地図2」のようになる。この地図における  の箇所に着目する。この箇所は、長良川の北側で住宅が密集している地域である。地形分類図上では多くが扇状地であり、水はけのよい場所であるが、過去に何度も浸水の被害を受けている。ふだんは水はけはよいものの、洪水の際には被害が出る可能性がある地形だということに留意させたい。

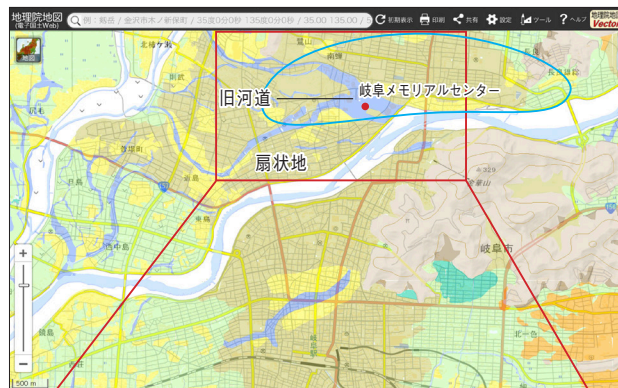
次に住宅地への浸水と浸水被害を最小限にするように工夫されている例を取り上げる。「地図3」に  で記した箇所は、「写真2」のような「長良陸間^{りっこう}」が収納されている場所である。長良川の沿岸部には洪水に備え、「陸間」と呼ばれる動く水門があり、市街地中心部や住宅地へ水が流れないようにする工夫がされている。河川の氾濫が発生すると考えられる時には門を閉め、減災につなげられるよう活動が行われている。長良陸間の開閉訓練が行われた際の映像*を見せ、これはどのような設備なのか、なぜこうした取り組みが行われているのかを考えさせている。

さらに、「地図2」の地形分類図において、河川がカー

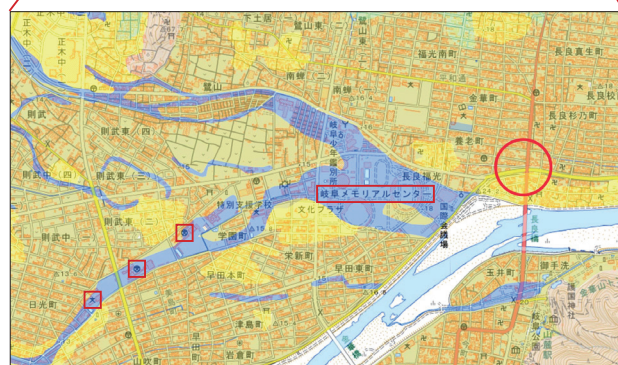
*岐阜新聞社 YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=uo6IKQ78DEU>




地図1 当該地域の地形図 (「地理院地図」より、一部加筆)



地図2 当該地域の地形分類 (自然地形) 図 (「地理院地図」より、一部加筆)



地図3 長良陸間の位置 (「地理院地図」より、一部加筆)

ブする先には大規模な公共施設である岐阜メモリアルセンターがある。また、小・中学校や高等学校も旧河道に建設されている箇所が見受けられることにも注目させる (「地図3」の  の箇所)。

このように、大規模に開発された公共施設などが、旧河川の埋立地に数多く造られていることにも着目させ、これらが災害の拡大を防ぐための「貯留池」・「遊水池」としても利用される施設になっていることに気が付くようにしたい。



写真2 長良陸間 提供:岐阜新聞社

2 時間目 自分の住む地域の防災・減災を考える

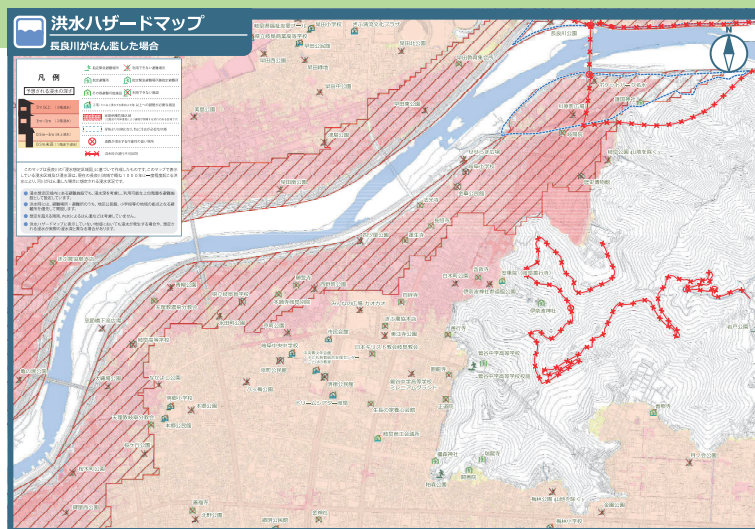
2 時間目においては、1 時間目に実施した内容を用いて、自分が住んでいる地域についての防災・減災について考える授業を行った。前時の復習を 5 ～ 10 分で行い、後半はレポート作成を 30 分程度で実施した。レポートについては、「ロイロノート」で **資料 1** のような 1 枚のテンプレートを作成し、使用・提出させている。その際は、なるべく端的に、図やスクリーンショットを用いて制作するよう指導している。

テーマ：	
洪水とハザードマップ	
調べた内容（記述）	作成した図・リンク etc.
まとめ	

資料 1 「ロイロノート」で使用するレポートテンプレート(筆者作成)

本校へは愛知県など濃尾平野のほぼ全域から生徒が通学している。この地域は、木曾三川が集まり、集中豪雨や台風の被害を受けやすいため、自然災害と洪水についての知識を身につけておくことが大切であり、もしもの場合に動くことができればならないと考える。生徒には自分の身の回りではどのようなリスクがあるかを把握し、通学時や自宅にいる間において、それにどのような対策をとり、どのように動くべきかを判断できるようになってほしい。それを最初に伝えることで、生徒自身に「自分事」として認識させることができる。また、「地理院地図」や気象庁のウェブサイトからどのような場所で災害が起こりやすいかなど、自分の生活に直結させて調査し、レポートを作成することで、同じテーマでも他の生徒とは違う地域でレポートを作成することになり、オリジナリティのあるレポートが完成する。

残り 10 分を 5 分ずつに分け、生徒どうしで発表をさせ合う。発表の最後に、各市町村のハザードマップについて私から話し、ハザードマップは目的に合わせて数種類用意されていること、居住している地域のハザードマップを自治体のウェブサイトや実際に配られているものなどで見て、自分の目で確認しておくように呼びかけ



地図 4 当該地域の洪水リスクのハザードマップ(一部)
(岐阜市ウェブサイトより)

て授業を終了した。

なお、当該地域のハザードマップを見ると、河川の沿岸地域だけでなく、他の地域においても洪水や浸水のリスクがある。また、指定緊急避難場所・指定避難所の多くに×印が付いていることが分かる (**地図 4**)。この×印は、地震についての避難場所としての指定はされているものの、洪水については利用不可であることを表している。利用不可ということは、洪水時には自治体などからの支援も受けにくいということになりかねない。こうしたことから、日頃からハザードマップを自分事として確認しておくことの大切さを生徒に気付かせたい。

2 時間目は、私自身は板書することはほとんどなく、生徒のフォローに回った。タブレットで調べるサイトの提示や、調べた内容が伝わるように映像を使うためにはどのようにしたらよいか、などを助言した。

3 評価について

1 時間目の前半は、地形や気候で学習した内容の復習も兼ねて、日本の地形や気候の特色を理解しているかといった視点で「知識・技能」を見取り、探究学習がメインとなる 1 時間目の後半～2 時間目は「思考・判断・表現」や「主体的に学習に取り組む態度」を見取る。1 時間目の後半では、自分事に落とし込むことができているか、気が付いたことをアウトプットできているかを評価したい。調べれば出てくることだけでなく、自分自身で感じたこと、疑問に思ったことを述べ、それについてまとめることができているかによい。

2 時間目については 1 時間目と同じように、自分事に落とし込むことができているか、気が付いたことをレポートとしてアウトプットできているか、また、完成に向けて意欲的に活動することができているかで評価する

ことができる。その際には、どのような資料を使うか、その資料を使う理由づけがきちんとできているかという点や、どのような表現をすれば相手に伝わるか、ほかの生徒と話し合ったり自分なりに考えたりして工夫をするように伝え、その工夫がしっかりできているかも見取るようにしている。自分自身の生活に落とし込んでアウトプットができるように、そしてまとめることができなければなおよい。

生徒からは、「メモリアルセンターに行けばなんとかなると思っていた」、「近くの小・中学校に避難しようと思っていた」、「家に帰ったらすぐに家族と相談する」といった感想や意見があった。また、「授業で学んだことがすぐに実生活に使えるという実感が湧いた」、さらに授業から2か月後の9月になってからも「夏休みに台風が来たとき、実際にどのようなことが起こるかを想像して家族と話すことができた」という意見をもらい、実学としての地理は生徒の心に残ることを感じる事ができた。

4 おわりに

「地理総合」が必修修化されるにあたり、国は履修する全員が防災・減災に自発的に取り組むことを求めているのだと感じている。日本に居住していく以上、私たちの生活と自然災害とは切り離すことができない関係であるから、それについて知識を得て自分自身を、そして自分の大切な人を守っていく必要がある。いざというときに行動できるよう、授業内で実学を基本に伝えていくことを大切にしたいと考えている。

【参考】地形分類(自然地形)図の表示方法について

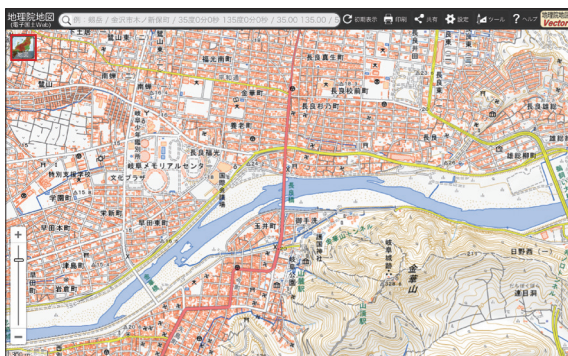
① <https://www.gsi.go.jp> から「地理院地図を見る」をクリック (タップ)



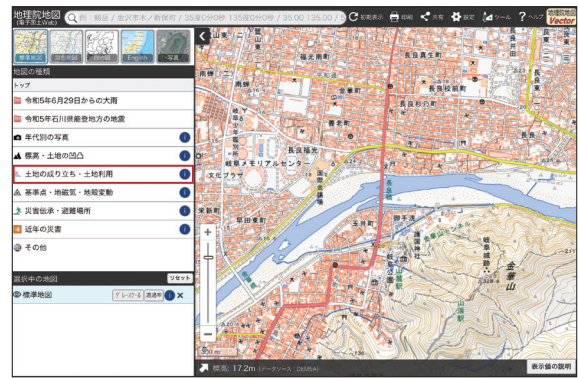
② 表示された地図を見たい場所へ移動させ、拡大 (このとき、25,000分の1の縮尺スケールが出るようにする)



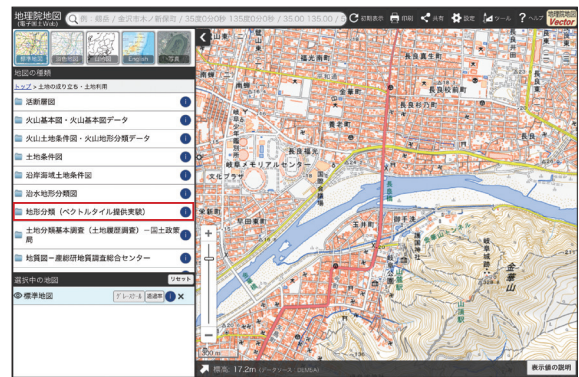
③ 左上にある、「地図」をクリック (タップ)



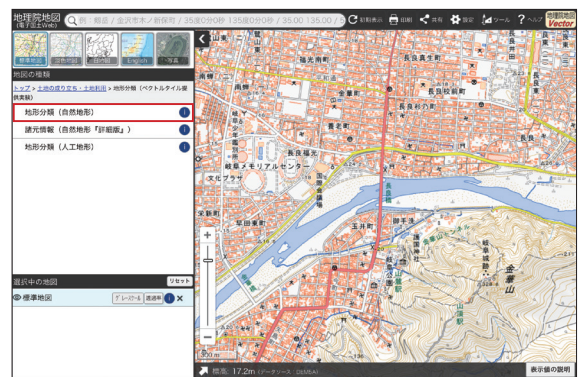
④ 「土地の成り立ち・土地利用」をクリック (タップ)



⑤ 「地形分類 (ベクトルタイル提供実験)」をクリック (タップ)



⑥ 「地形分類 (自然地形)」をクリック (タップ)



選択中の地図で表示されている「地形分類 (自然地形)」をクリック (タップ) すると、表示の有無を選択できる。地点を変更する場合は、「地形分類 (自然地形)」の表示を解除してからでないと、固まる (フリーズする) 可能性が高いので要注意。



⑦ 完成



色付けされた後、任意の場所をクリック (タップ) すると、その場所の自然地形の特徴と、どのような災害リスクがあるかの概要を確認することができる。



なぜ「問いを表現する」活動が求められているのか —「歴史総合」大項目「C 国際秩序の変化や大衆化と私たち」の実践を事例に—

筑波大学附属坂戸高等学校 渡邊 和彦（わたなべ・かずひこ）

1 はじめに

なぜ歴史の学習において、生徒は「問いを表現する」活動を求められているのだろうか。本稿で焦点を当てる「歴史総合」に関して、『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 地理歴史編』（以下、『解説』）では、大項目B～Dの各中項目（1）において「問いを表現する」活動が位置づけられている。『解説』によると、「問いを表現する」とは次のような学習活動を指す。

資料から、生徒が情報を読み取ったりまとめたり、複数の資料を比較したり関連付けたりすることにより、興味・関心をもったこと、疑問に思ったこと、追究したいことなどを見いだす学習活動

『解説』では、さらに続けて、「歴史に対する驚きや素朴な問いが歴史学習の出発点」であり、「学習内容に対する生徒の課題意識を育むことが大切である」としている。冒頭の問いかけに対して『解説』を踏まえた解答を用意するとすれば、「みずから学習に取り組むのは問いを表現することから始まるから」となるだろうか。

しかし、年間学習計画のうちに「問いを表現する」活動を設けることは容易ではない。主要な理由は、1年間の授業時数との兼ね合いではないだろうか。事実、筆者は授業力不足がゆえに、昨年度の「歴史総合」の年間学習計画に「問いを表現する」活動を十分に設けることができたわけではない。限られた授業時数では、主題を設定し、グループワークを中心に取り組む2時間ないし3時間の授業を1年間続けるのが精一杯であった。

ここで、筆者がみずから発した冒頭の問いかけに再度立ち返ると、そこには「現行の学習指導要領は『問いを表現する』ことを求めている」という筆者の潜在的な認識が含まれていることに気付かされる。ここで確認したいのは、冒頭の問いに答えるためには、学習指導要領で求めているから「問いを表現する」活動をするという理

由とは別に、「問いを表現する」活動をすることの重要性を教員自身が認めている必要があるという、当然の事実である。すなわち、「問いを表現する」活動の意味や価値を生徒に伝える言葉を教員が持っているか、ということである。教員の主体的な教育活動は、教員自身が意味や価値を見いだすことによって可能となる。もし、現在の「歴史総合」において「問いを表現する」活動が十分に行われていない現状があるとするならば、それは、教員自身が「問いを表現する」活動に価値を見いだせていないということかもしれない。

本稿では、「問いを表現する」活動を通して筆者が考えたことを率直に述べることになるが、それは、「問いを表現する」活動に積極的に取り組みたいと考える先生方に何かしらのヒントになればと考えるからである。

2 実践の概要

（1）実践校の特徴

本校は、普通教科と専門教科（農業・工業・福祉・商業）を学べる総合学科としての総合科学科を開設する高等学校である。その特徴は、①高校3年間で自己実現に向けて自己の在り方や生き方を探求する期間と位置づけ、生徒一人一人の個性に応じて幅広い選択科目の中から生徒が自分で科目を選択し、時間割りを作成すること、②高校3年間の学びの軸（キャリアコア科目）を、人との関わりやさまざまな体験を通じて自己の在り方や生き方を探求する「産業社会と人間」（1年次開講科目）、チームで課題を設定し、アクションプランを作成して実行する「T-GAP（つくさか・グローバル・アクション・プログラム）」（2年次開講科目）、みずから問いを立て、調査をした結果を論文としてまとめる「卒業研究」（3年次開講科目）の3つとし、各教科の役割をキャリアコア科目の学びをより深めるものとして位置づけていることである。生徒の中には、「T-GAP」に取り

組む中で生まれた興味関心を「卒業研究」のテーマに設定する生徒もいるし、みずから選択した科目の中で生まれた素朴な疑問から「卒業研究」のテーマを設定する生徒もいる。そのため、教員は、キャリアコア科目同士の接続だけでなく、各教科とキャリアコア科目の接続も意識しつつ、ふだんから「問いを表現」し、問いに基づいて探究活動に取り組む環境を整えている。生徒はこのような環境の中で、自己実現のために必要な知識や技能、思考力、主体的に学習に取り組む態度を身につける。

(2)実践の展開

本実践は、2023年度7月初旬に大項目「C 国際秩序の変化や大衆化と私たち」の導入として実施した。本校では「歴史総合」を1年次で開講している。教育実習生を受け入れる都合で授業時間数にばらつきが生じてしまったため、今年度は大項目Bにおける「問いを表現する」活動は実施できなかった。そのため、今年度の「歴史総合」において「問いを表現する」活動は、この実践が初めてとなった。

一方で、今年度は、先述した「産業社会と人間」において、「卒業研究」に向けた準備として「問いを表現する」活動を実施しており、7月中旬にグループでその問いについて調査した結果を発表する予定があった。そこで、本実践は、『解説』の趣旨を踏まえつつ、「産業社会と人間」における「問いを表現する」活動との連続性や、「卒業研究」に向けた準備を意識して授業を計画した。

「問いを表現する」活動を実践する際に意識したことは、ある事象に対して異なる見解を示している資料を並立して示すこと、異なる年代の資料を提示することである。大項目Cでは、「国際秩序の変化」と「大衆化」という、2つの大きなキーワードがある。この2つのキーワードそれぞれについて問いを表現するために、4種類の資料を用意した（次頁、**図1**）。「国際秩序の変化」では、中学校において国際連盟の設立を比較的肯定的に学習していることを想定し、国際連盟が、設立当初から多くの

授業の展開(45分で実施、時間は目安) 筆者作成

(1)導入(5分)

出欠確認、ワークシート配布、本時の趣旨の説明。

(2)展開(35分)

- ①教室を4人班(全10班)に分け、「国際秩序の変化に関する問い」を担当するグループ(5つの班)と「大衆化に関する問い」を担当するグループ(5つの班)に分ける。
- ②個人で問いを表現する。ここでは、できるだけ多くの問いを表現してみようと呼ぶ。
- ③班で1つの問いに精選する。各班問いを1つ黒板に書いてもらい、全体で共有する。

(3)まとめ(5分)

授業者から全体へフィードバックを行う。

国の思惑が渦巻いていたことや、1930年代には崩壊する可能性があったことを踏まえて問いを表現できることをねらいとした。「大衆化」では、日本において民衆（大衆）の活動を肯定的にとらえる1910年代の吉野作造の資料と大衆の活動を否定的にとらえる1930年代のオルテガの資料を踏まえて問いを表現できることをねらいとした。

生徒が表現する問いは、「国際連盟はいつ設立されたか」といった一言で答えが出るような問いや「この風刺画を描いた人物はどこの国の人か」など、資料について確認する問いなどさまざまである。本実践では、大項目Cのキーワードである「国際秩序の変化」と「大衆化」について、学習の見通しを立てるような「問いを表現する」ことが望ましいと判断し、まず、一人一人が問いを表現し、それを「問いを立てるときのPoint」や「自分が立てた問いの質をチェックしてみよう」を参考に班で精選して、完成した問いを黒板に提示してもらうことにした。

(3)授業の成果と課題

授業は、3クラスで実施した。**写真**は、1時間の授業で生徒が表現した問いの例である。

授業の成果としては、「影響」「変化」「どの程度」といった用語を用いた問いが生まれたことである。こうした用

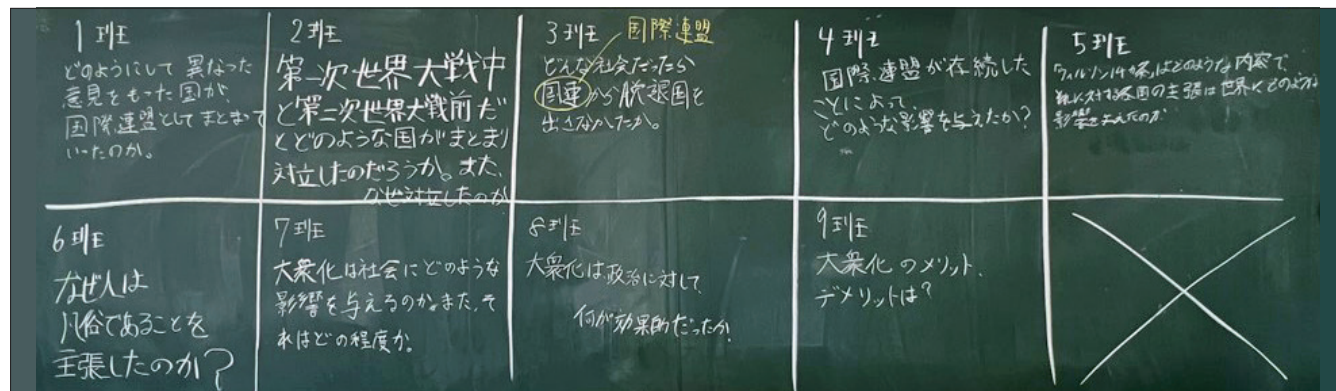


写真 生徒が表現した問いの例

(1～5班：「国際秩序の変化」、6～9班：「大衆化」についての問い) (筆者撮影)

語を使うことで、生徒自身の素朴な疑問を超えて学びを深めることが可能となる。例えば、「大衆化は社会にどのような影響を与えるのか。また、それはどの程度か」という問いは、大衆化が社会に与えた影響を問うことになり、『解説』で示されている「事象相互のつながりに関わる問い」に関連している。加えて、「それ（＝大衆

化が社会に与えた影響）は、どの程度か」と続けている点に注目したい。「どの程度（To what extent）」を用いる問いは、その問いに対して複数の視点からだけでなく、批判的な見解も考慮しながら考察を深めることを促す。この問いそのものが実際に高校生に考察可能な問いかどうかという妥当性にやや難はあるものの、限られた

No.10：国際秩序の変化や大衆化と私たち

今日のテーマ：国際秩序の変化や大衆化をより深く学ぶための「問い」を立ててみよう。

Step 1. 資料を見て、個人で「問い」をそれぞれ立てる

Step 2. 班で共有をして、「問い」をブラッシュアップする

年表

1945年	ポツダム宣言の受諾
1944年	広島・長崎に原爆投下
1944年	太平洋戦争
1940年	日独伊三国同盟
1939年	第二次世界大戦
1938年	国家総動員法の成立
1937年	日中戦争
1936年	二・二六事件
1933年	日本が国際連盟を脱退する
1932年	ドイツにナチス政権が成立
1931年	五・一五事件
1929年	満洲事変が起こる
1925年	世界恐慌が起こる
1923年	男子普通選挙法の成立
1920年	治安維持法の成立
1919年	関東大震災
1918年	国際連盟が成立
1915年	五・四運動
1914年	三・一独立運動
1914年	原敬内閣の成立
1914年	米騒動が起こる
1914年	中国に二十一か条の要求
1914年	第一次世界大戦

☆ 国際秩序の変化 / 大衆化 をより深く学ぶための「問い」とは…?

↑どちらかを選択して○をつける

1. 個人で考えた「問い」

まずは疑問形にしてみるところから！ 複数挙げてみよう！

2. () 班で考えた「問い」

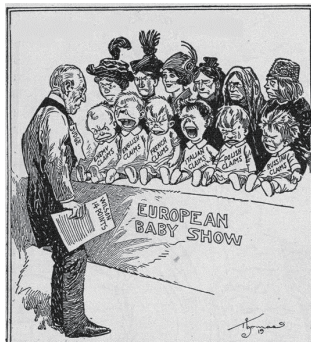
Reflection

Q. 歴史の授業において、私たちが学ぶ意味や価値がある「問い」とはどんな「問い」だろうか？

★「国際秩序の変化」に関係する2つの風刺画を解釈し、「国際秩序の変化」をより深く学ぶための問いを立ててみよう。

資料1：「彼が反感を買うのは必至だった」
『デトロイトニュース』1919年7月

説明 ウィルソン大統領が提唱した「ウィルソンの14か条」に対してさまざまな国の主張が競合している。



1年 年 番 氏名

資料2：「苦しい仕事」『Punch』1935年7月

説明 ●男性が(LEAGUE of NATIONS：国際連盟)と書かれた荷車に大量の荷物(国名が書かれている)を載せて上り坂を上っている。
●日本・ドイツと書かれた荷物はすでに荷車から落ち、イタリアも今にも落ちそうである。
●風刺画の説明文には、「たとえ連盟が半分になったとしても前進しなければならない」と書かれている。



★問いを立てるときのPoint

- ・資料1と資料2は同じ国際連盟に関連する風刺画ですが、書かれた時期が異なることに注目してみましょう。
- ・「資料についてわからないことを問う」のではなく、「第一次世界大戦～第二次世界大戦期の国際秩序の変化を学習するための問い」を意識してみましょう。

★「大衆化」に関係する2つの資料を解釈し、「大衆化」をより深く学ぶための問いを立ててみよう。

資料1：吉野作造「民衆的示威運動を論ず」『中央公論』1914年4月 ※一部改変

※民衆的示威運動：集団の意思を強く表明する手段として、多人で行う行進や集会。デモ。

資料の文脈 1913年から1914年にかけて、日本では民衆が政府に対して抗議デモを起こす事件が相次いだ。1913年には、民衆の抗議デモがきっかけで内閣が「退陣」に追い込まれたこともあった。この論文は、吉野作造がそうした民衆の抗議デモについての見解をまとめたものである。ここでの「民衆」の様子は、「大衆」の特徴と共通する部分が多くある。

民衆が多数集まって騒ぐということは、だいたいにおいて実は悪い結果をもたらさないかと心配するべき現象である。しかしまた他の一面においては、今日の日本の立憲政治の発達という面からみて、この民衆的示威運動という現象は、一つの喜ぶべき現象であるとするべき一面もある。それは政治問題の解釈ないし政権の成立を、民衆の判断が左右するという意味において、または民衆の判断を政治上重要で意義あるものにするという点において、私はこれを喜ぶべき現象であると思うのである。

※出典：三谷太一郎『日本の名番 48 吉野作造』中央公論社、1984年12月、p.66

資料2：オルテガ・イ・ガセット『大衆の反逆』1930年 ※一部改変

それが良いことか悪いことかはともかく、現在のヨーロッパ社会には一つの重大な事実がある。それは、大衆が完全に社会的権力の前面に躍り出たことである。大衆は、その定義から見て、自分の存在を律すべきではなく、またそもそも律することもできず、ましてや社会を統治することもできないのだ。…大衆とは、おのれ自身を特別な理由によって評価せず、「みんなと同じ」であると感じても、そのことに苦しまず、他の人たちと自分は同じなのだ、むしろ満足している人たちのことを言う。…現代の特徴は、凡俗（ありふれていて取り柄が無い）な精神が、自らを凡俗であると認めながらも、その凡俗であることの権利を大胆に主張し、それを相手かまわず押しつけることにある。

※出典：オルテガ・イ・ガセット著、佐々木孝訳『大衆の反逆』岩波書店、2020年、p.63-74

★問いを立てるときのPoint

- ・2つの資料から、大衆化が進むことにあるメリットとデメリットを読み取ってみよう。
- ・「資料についてわからないことを問う」のではなく、「20世紀に入って大衆化が進んだことを学習するための問い」を意識してみましょう。

【自分が立てた問いの質をチェックしてみよう】

- ☐ その問いは一言で答えが出る問いになっていませんか？
- ☐ その問いは資料についてわからないことを問うものになっていませんか？
- ☐ 資料の読み取りを踏まえて問いを作ることができていますか？

多くの人がその問いを見て「あ～確かに、なるほどなあ」と思えるものを目指しましょう！

時間の中で表現した問いとして生徒のパフォーマンスを高く評価したい。

なお、生徒が上記で述べたような用語を使用して問いを表現したことは、決して偶然ではない。それまでの授業では「フランス革命は『成功した』とどの程度いえるか」「明治政府の政策によって人々の暮らしはどの程度変化したか」といったテーマを提示し、問いに含まれる用語の意味を解説しながら授業を実施していた。本実践においてもこれまで授業で提示したテーマなどを参考にして問いを表現してみるよう指示を出していた。このように、それまでの授業においてテーマを意識して授業を実践することが「問いを表現する」活動の足場かけになるのではないだろうか。

一方で、クラス全体で共有した問いが抽象度の高い問いになってしまった点は課題である。これは、授業者が「資料について分からないことを問う」のではなく、「国際秩序の変化」、「大衆化」について学習を進めるための問いを意識するよう生徒に働きかけた結果によるものと考えられる。生徒は、授業のテーマを意識するあまり、問いを表現することに難しさを感じてしまった可能性も否めない。さらに、例えば「なぜ日本とドイツは荷車から落ちているのか？」などのように「資料について分からないことを問う」ものであっても、学習を深めることができる問いとなっているものもあり、授業の方向性を改善する必要性を実感した。

3 「問いを表現する」活動の可能性

最後に、本実践の成果と課題を踏まえて、「問いを表現する」活動の可能性を述べたい。

第一に、「問いを表現する」活動を歴史の学びだけに限定しないことである。現行の学習指導要領より「探究的な学び」がより一層強調されるようになったが、各学校で行われている「探究的な学び」と各教科の接続を、教員はどの程度意識することができるだろうか。今回、本実践を計画するにあたって、「問いを表現する」活動の意義や価値を生徒にどう伝えるかを考えたが、本校の文脈に最も合致したのは、「自分の興味関心を『卒業研究』にまとめ上げるためには、『問い』が必要である」ということであった。冒頭で説明した『解説』において示されている「問いを表現する」活動の意義は、「歴史総合」を歴史の学びの出発点として「日本史探究」や「世界史探究」に接続していくことに焦点を当てている。これに加えて、カリキュラム・マネジメントの視点に立ち、他

教科の学びや総合的な探究の時間の学びとの相互補完的な接続を意識することで、限られた授業時数の中でも歴史の学習における「問いを表現する」活動の価値をより高めることができるのではないかと考えた。

第二に、「問いを表現する」活動は、生徒の学びを促すということである。筆者は、日々の授業で情報を収集する目的でのスマートフォン等の使用を許可している。本実践においても、生徒は問いを表現するためにみずから情報を収集していた。ここで冒頭の『解説』における、「問いを表現する」活動の定義に再び注目すると、「問いを表現する」活動では、生徒が資料を読み取ることを前提にしていることが分かる。しかし、歴史の学習において資料を読み取ることは、その資料が成立した歴史的背景や、書き手の立場などを考慮する必要があるという点で、比較的高度な学習活動である。そのため、本実践に見られた生徒の姿のように、授業者から与えられた資料をより深く読み解くためにみずから新たな情報にアクセスすることも想定される。生徒の学習内容に対する興味関心を高めるという目的で「問いを表現する」活動を実践するだけでなく、「問いを表現する」活動のプロセスに注目し、学びを深める手段としての「問いを表現する」活動にも価値を見いだせる可能性があると考えた。

第三に、「歴史総合」の評価についてである。「歴史総合」の評価については、各学期に形成的評価としてポートフォリオ課題（500字程度のレポート課題で、提出前に教員から助言を受けることを認めている）、定期試験を行っているが、診断的評価のための材料を十分に集めることができていなかった。本実践後、生徒に感想を尋ねると、「大衆化」の問いを表現するために提示した資料については、『大衆の反逆』のみでは問いを表現できなかったと答えた生徒がいた。この生徒の感想は、大衆化を「政治参加が進んだよいこと」のみで理解している可能性を看取でき、その後の授業の方向性を教員が見通すうえで参考になる。つまり、「問いを表現する」活動は診断的評価を行うための材料として機能する可能性を持つと考えた。

これまで述べた「問いを表現する」活動の可能性は、あくまでも教員の視点から考察したものである。そのため、生徒は「問いを表現する」活動に対してどのような意義や価値を見いだすのか検証が求められるだろう。一方で、教員自身も「問いを表現する」活動に対して意義や価値を見いだしていく姿勢が必要である。今回の実践報告がその一端となれば幸いである。



探究学習のススメ

ー見方・考え方を働かせる協働的な学びが生徒を自走させるー

愛知県立安城高等学校 稲吉 徹 (いなよし・とおる)

ー使用教材ー
『高等学校 公共』



1 私が探究学習に振り切れたきっかけ

私はどの科目を担当するときでも年間を通して、1時間教壇に立って教えるというスタイルによらず、基本的に生徒が「調べて→まとめて→発表する」を繰り返す、いわばオール AL (アクティブ・ラーニング) の手法をとっている。すると、校内でも「教科書は終わるのか?」「受験に対応できるのか?」等、心配の声があがることもある。もちろん課題は多々あるが、AL 型に徹することで定期考査や受験において特段深刻な局面を招いたことはないし、日常の授業の中で学習評価の工夫・改善が求められ、思考力や読解力等を試す入試問題へとシフトしている状況では、むしろ時代の要請にコミットできているという自負もある。

2020 年春、新型コロナウイルス感染症への配慮から愛知県でも 2 か月間の休校を強いられた。本校でも、普通教科のみならず家庭科や美術科まで積極的なオンライン授業の配信に力を注いだ。だが、生徒はいとも簡単に、私たちが制作した動画よりもはるかにクオリティの高い授業動画をネットから見つけ出す。やがて教室に生徒が戻ってくると、教師が一方的にレクチャーをする授業スタイルへの違和感に気付かされた。コロナ感染症によって幸か不幸か、ネット動画ではできない学びとは何か?、同じ空間にわざわざ生徒が集うことでしかできない学びとは何か?に対する答えを迫られ、学校教師の存在意義にさえ焦りを感じる事となった。

2 なぜ、探究学習が求められるか?

「公共」の学習を計画するうえでの改善・充実の要点は

- ①「人間と社会の在り方についての見方・考え方」を働かせ、考察、構想する学習を重視すること
- ②現実社会の諸課題から「主題」や「問い」を設定し、追究したり探究したりする学習の展開

- ③社会に参画する際に選択・判断するための手掛かりとなる概念や理論及び公共的な空間における基本原理の習得
 - ④自立した主体として社会に参画するために必要な資質・能力を育成する内容構成
- ※『高等学校学習指導要領(平成 30 年告示)解説 公民編』(以下『解説』) p.16-17 より。

であり、上記を概観しても、探究学習を扱わない理由がない。特に、公民科の指導計画を作成するにあたっては、

- 1 内容や時間のまとまりを見通して、その中で育む資質・能力の育成に向けて、生徒の主体的・対話的で深い学びの実現を図るようにする
 - 2 社会との関わりを意識した課題を追究したり解決したりする活動を通して社会の変化に主体的に対応できる力を養うようにする
- ※『解説』 p.160-161 より。

ことが留意されるべきである。

とすると、「何となく教科書に沿って進め、時期が来れば定期試験を行い、まるで試験前の一時的な暗記力の勝負であるかのような学習指導」から脱却して、「1 学期はここまでできるようになってほしい。その力を身につけるためには、講義だけでなく協働的な活動も必要」といった「指導の見通しを持つこと」が教師には求められる。ここで、「探究に時間を割いていたら、教科書の基本事項が網羅できないではないか」と聞かれることがあるが、教科書の重要語句をすべて解説しようという発想に無理がある。授業で扱う内容、生徒の自学自習に頼る部分といった思い切った精選がやはり不可欠だろう。そして従来は「まずは知識を定着させようで考察させたり、表現させたりする」という前提に立っていたが、現行の学習指導要領によれば、

- 1 社会的事象等について考察する中で「知識及び技能」は習得できる
 - 2 社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて構想する中で、「学びに向かう力、人間性等」が涵養される
- ※『解説』 p.9 より(赤字は筆者)。

というスタンスに立ち、考察・構想する過程においても知識・技能は習得でき、主体的に取り組む態度も育成できとしている。とすれば、探究学習を中心に授業を展開しても、知識・技能の習得を邪魔することにはならないし、思考力・表現力を高めるだけでなく、生徒の学びを主体的なものに変える可能性がある。

もう1点。私は、校内で探究学習やキャリア教育を推進する際に、主体性や思考力を伸ばしたいと目標設定するならば、それを訓練する時間を教育活動の中に織り込まないのは問題だと考えていた。ふだんの授業で“一方的に与える指導”に終始しておきながら「自分で考えて行動しなさい」と言っても生徒にとってはなかなか難しい。みずから考える力が大事と旗を振るならば、それを育む時間を学校時間の中に保証しなければならない。探究学習の学びが公民科、また「公共」の目標を具現化し、実社会で生きて働く資質・能力を高める最も効果的な場面になりうる。

3 大項目Cを見すえた授業計画

時々、探究のページについて「重要語句も載っていないので扱わない」という話を耳にする。それはいわば、種まきをしたのに収穫作業をしないような中途半端な仕上げを宣言するようなもので、そもそも「公共」では、小中学校の生活科や社会科で学んだ資質・能力を下敷きにしながら、大項目Aで身につけた「選択・判断の手掛かりとなる考え方や公共的な空間における基本原理を活用」し、「大項目Bで扱った課題などへ関心を一層高める」指導の下に、「この科目のまとめとして」大項目Cを扱うこととなっている。誤解を恐れずにいえば、大項目Cで社会的な見方・考え方を総合的に働かせ、探究できるように大項目A・Bを学ばせてきたはずである。

大項目Cは、「公共」の各領域を横断する、あるいは科目や教科をも超えた課題を見だし、その解決に向けて事実を基に協働して考察、構想し、論拠を基に自分の考えを説明、論述することを通して、社会に関わろうとする姿勢や人間としての在り方生き方についての自覚などを涵養することを目標にする。『高等学校 公共』(以下、教科書) p.202 ~に、「課題探究学習の手引き」として探究の仕方や学び方の例が紹介されているが、具体的な何かを教え込む単位ではないことは一目瞭然だ。〈何を学ばせるか〉よりも、〈どのように学ばせるか〉に軸足を置く、自由度の高い授業設計が可能となっている。

例えば、年度の最後の定期考査が終わったあとの時間

を大項目Cにあてる(次項 4 参照)ならば、探究で必要となるであろう概念や社会的な見方・考え方をそれまでに身につけさせる。もっとも、いきなり探究とはいかないから、1・2学期でプレ探究を散りばめておく必要もあろう。1年間の指導計画を逆算でとらえたとき、内容のまとめりごとの「軽重」を検討できるし、それぞれの時期における適切な学習支援・学習評価がより鮮明に見えてきて、メリハリのある1年間の流れができあがる。

そして、「公共」は地理歴史科目とも関係が深い。例えば「地理総合」は端的に「持続可能な社会づくりを担う科目」であり、「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」る見方・考え方を、「歴史総合」なら「時期、推移などに着目してとらえ、類似や差異などを明確にし、事象同士を因果関係などで関連付け」る見方・考え方を養う。それらは、「公共」が目指す「人間と社会の在り方についての見方・考え方」と通底している。だからこそ、他科目で学んだ「見方・考え方」を働かせたり、「公共」で身につけたそれを他科目で活用したりすれば相互補完的な収穫が大きくなる。大胆に言えば、地理歴史科目の探究学習の中でも、「公共」の「幸福、正義、公正」の視点は鍛えられていく。

4 生徒を自走させる仕掛け

仮に、年間最後の8時間を使って、思い切って探究学習に取り組んでみると想定しよう。

1 時間目 グループ編成とテーマ決め

まず、探究学習のねらいや授業の流れを確認することから始める。探究学習に取り組むねらいは何か、必ず共通認識を持つようにする。特に、**生徒の探究学習において最も難しく、気を遣わなければならないのが「テーマ設定」**だ。逆にいうと、テーマ設定さえうまくいけば、次回からの調べ学習も発表活動も期待どおりの成果に到達することが多い。教科書 p.204 ~のアクティビティを参考にして「**公共**」でこれまで習ってきたテーマのうち、深く追究したいことを2枚のカードに書こうと投げかける。ここでの記入は**できるだけ具体的に書く**ように強調する。テーマ設定のカギは「**具体性(分かりやすさ)**」だ。「日本経済の将来について」や「個人情報はどうすれば守れるか？」等は抽象的すぎて、調べ学習でもつまずくし、発表も当たりさわりの内容になりがちである。「10年後の景気はよくなっているか？」や「学校に防犯カメラを設置することの是非」といった自分事のテーマが望ましい。

似たようなカードを書いた生徒どうしてペアを組ませる、あるいは、数人の班を編成するのもよいし、個人で探究させてもよい。



2・3・4時間目 調べ学習・発表準備

テーマが上手に設定できれば、生徒は「自走」する。行き詰まっている生徒には声をかけるが、多くの生徒は難しい用語なども自分で検索して解決するし、データ収集も上手で、大人顔負けの発表スライドも制作する。準備段階で念押しすべきは「発表時間」だ。例えば、5分の制限を設けても多くの場合超過する。なぜなら、生徒は“活用できる多くの情報”からの取捨選択が苦手なことが多いからだ。これは私の経験から、生徒が何度か失敗を経験しないとスムーズにいかない。そのため1・2学期でもプレ探究の場面があるとなおよい。

5・6・7時間目 成果発表

中学校までの素地があるので、人前で発表することに生徒は慣れている。他の発表に対して相互評価させたり、順番にコメントさせたりするのもおもしろい。教師としては「努力できた点」を褒めながらも、「こうするともっとよくなる点」を指摘するようにしている。

8時間目 振り返り

今回の探究学習の振り返りをタブレット等で入力して提出、あるいは全体でシェアする。このとき、「探究学習の前と後で自分自身にどんな変化があったか」や「他のテーマとのつながり」、「次に深めたいこと」などを意識させて記述させると効果的だ。探究学習で自分の視野が広がったという感覚を持てたり、さらなる課題へと意欲が高まったりしていけば、次の学びに向かって生徒は「自走」できるようになる。

大項目Cでは「生徒自らが探究する課題を見いだすことが大切」だが、ふさわしい問いを立てるのは簡単ではない。そこで教科書 p.212 への「少子高齢社会の医療」といったフレームを示し、その中で特に関心の高い題材（「高額医療も公的保険を適用すべきか?」「救急車利用は有料にすべきか?」など）を考えさせる手法もある。

このとき、問いの設定で留意したいのが、多くのテーマにおいて、その論点はネット上に大抵整理されていることである。

例えば、東京都のバランスシートには、救急車が1回出動すると4.5万円程度の税金が使われることや、救急車を有料化利用とした場合のメリット・デメリットが掲載されている。生徒の探究が、そのコピペだけで終わらないようにする工夫も必要だ。具体的には、「適正利用に限定するための提案」といった生徒独自の考察を盛り込むように指示をする。また、テーマが決めきれない生徒に対して、教科書等を手がかりに検討させることは一助となるが、教科書に載っている設問に答えるだけでは探究というより、通常の考察に留まるので、やはり問い

をみずから立て、課題を見だし、それを追究する探究を基本線にできるとよいだろう。

5 探究学習は学び続ける姿勢や大学入試にもつながる

大学入学共通テスト、大学入試センター試験の問題でも、思考力や読解力を試す良問は数多く見られた。知識の単純なアウトプットを重視していないのは明らかで、検索すれば情報がいくらでも拾い出せるこの時代、“より多く暗記した者の勝ち”が通用しなくなったことが現場の空気感を変えようとしている。多くの資料の中から必要な情報を正確に読み取ったり、考え方を転用させて具体的事象をとらえさせたりする設問へのトレーニングが、探究学習でできると私は考えている。例えば、問題文に文献の一部や理論が載っていて、それを用いて現実社会をとらえさせるパターン。複数の資料から考え方を読み取り、それを用いて具体事例を選択するパターン。公民科やそれ以外の科目等を横断して身につけた知識や技能を活用して社会的課題をつかみ取るパターン…これらは、理論・根拠を基に、まだ知らないところにも焦点を当て、社会的事象には何らかの因果関係があるのではないかと、事象Xと事象Yの関連に共通項が見つかるのではないかといった思考力を試している。こうした問題を解くのに必要となる読み取る力や推測する力は、まさに課題探究のプロセスの中で育成できる。みずから問いを立て、仮説や見通しを持って考察し、主題を解決しようという営みを繰り返すなかで、生徒はその経験値を上げることができる。

授業は受験のために行うものではないが、読解力や思考力が入試においても重要視されているという時代のメッセージをくみ取れば、授業の中でその資質・能力を高めていくのは方向性として間違っていない。探究学習にしっかり取り組むことは、今の入試に備えることでもあり、さらに進路意識の高揚や主権者意識の涵養はもちろん、地理や歴史、数学や情報科など他教科をも巻き込んで社会との関わりを実感できる学びにつなげることができるだけでなく、カリキュラム・マネジメントにおいても大変有効な手だてになるだろう。

6 探究学習をどのように評価するか?

授業で使用する私のワークシートには、必ず「授業のねらい」や「どこを評価するか? (何ができるようになってほしいか)」を明示している。生徒にとっては、目指

すゴールを把握してから準備や発表を進めるため、教師にとっては評価規準を見える化して達成ラインを事前に共有するためである。全員が目標に到達すれば全員Aでもよい。「おおむね満足できるBライン」に達していない生徒がいれば、支援や配慮が必要になるし、授業計画の軌道修正も迫られるだろう。ある授業で、次のような場合に「十分満足できるA」を与えることがあった。

- ・住んでいるまちの画像を生徒が自主的に放課後に撮影に行き、親や他の先生のインタビューと合わせて発表できた
- ・生徒作成の発表スライドにアニメーションや効果音を付けて、新旧比較を動画形式で紹介する工夫ができた

例えば、授業計画の段階で想定していた以上の取り組みに対しては「十分満足できるA」としている。『参考資料』*p.74にあるように、探究学習で「知識・技能」を見取ることはしない。一方、「主体的に学習に取り組む態度」を見取る場面が多いのは探究学習の魅力である。

探究学習においてはループリックやパフォーマンス評価が有用だが、手近な手法として振り返り記述の欄に【1 自分の考えを深めたり、こだわって追究したりしたことは何ですか？】と【2 自分から準備や学び方を工夫したことは何ですか？】の設問を用意する。タネ（評価規準）を見せたら、生徒が「意識して応えようとする可能性」があるが、教師が何を望んでいるかを悟られることはマイナスにはならない。「主体的に学習に取り組む態度」の評価は、「1 粘り強く取り組む力」と「2 学びを調整する力」で見取るから、「先生が気に入るような取り組みに寄せ」てよい評価を得たとしても、教師の期待に対して生徒が現に実施し達成できたのなら、そのとおりに評価すればよい。ただし、探究の過程で得る気付きや自主的な創意工夫を「評定」に落とし込もうとするあまり、その材料集めにばかり奔走してしまうと、本来の自由な学びを阻害するばかりか、評価疲れに陥り授業改善からも遠のいてしまうので注意を要する。

7 “〇〇教育”はふだんの授業で実践できる！

最後に、探究学習の持つ価値について触れておきたい。昨今、地歴・公民科の教員に求められる役回りが増えており、道徳教育や金融教育といった“〇〇教育”がそれに当たる。実社会を扱う教科であるため、私たちがその旗振り役を期待されるのはある意味当然だ。

けれども、あれもこれもを担うには限界もある。私は常常、「〇〇教育は授業でできる」と確信している。キャ

* 「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 高等学校 公民



写真 探究型授業の風景
「倫理」の授業でフリップ発表をしているところ

リア教育はインターンシップで、人権教育は外部講師の講話でしかできないわけではない。例えば、主権者教育は、選挙制度の歴史を教えたり、投票のしくみを紹介したりする中で、国民主権の意義や一票の重みを理解させることが一見近道に思える。だが、そのために十分な時間を確保するのは難しいし、生徒の反応もよろしくない。私はむしろ、社会へのリアルな関心を高めれば高めるほど、一票を行使したくなる気持ちが増幅されるのだと思う。教室と世の中をつなぐ学びこそが、政治に無関心でいられない主権者を育て、投票所へと足を運ばせることになる。

そこで効果的なのは、毎日の授業や清掃といった学校の諸活動への「意味づけ」だ。「これをするのは将来こういう意味があるんだよ」と1分もかからない理由づけを与える。何をするでも、それをする理由をきちんと知らせる、これをマイクロ・インサージョン（たった少しの意味づけ）とよぶ。およそ〇〇教育はどの授業でもできるばかりか、生徒の学ぶ意欲を維持するために必要な営みだ。その積み重ねこそが、生徒を主権者に育て、賢い消費者にしていける。探究学習が目指すゴールは、覚えてもすぐに忘れ去られるような“指先までのアウトプット知識”ではなく、卒業しても社会人になっても生き続けるスキルを身につけることだから、根拠を基に自分の考えを説明したり、他者と意見の折り合いをつけたりと、発表が終わってからも次の課題へと継続性を持たせうる、オープンエンドの学びにしていける必要がある。

探究学習は知識・技能の定着を妨げないこと、受験にも有効で、生涯使えるスキルにつながることで、生徒の主体性も協働性も高めること、学習評価も行いやすいこと、学校に求められるさまざまな教育活動を同時に展開できる可能性があることなど、そのメリットの大きさを改めて強調しておきたい。そして教師であっても“生涯学習続けることの大切さ”を「生徒と共に学ぶ／生徒から学ぶ」スタイルで伝えていきたい。



RESASを活用して 地域の課題を探究する

兵庫県立加古川東高等学校 新 友一郎 (しん・ゆういちろう)

1 RESASとは

地域経済分析システム (RESAS)^{*1}は、経済産業省と内閣府が地方創生のさまざまな取り組みを情報面からサポートするために提供しているシステムである。これまでは、都道府県や市区町村単位の官民のビッグデータは、省庁・自治体・企業のウェブサイトなどからそれぞれ取得し、データを合わせて分析しなければならなかったが、今では RESAS を用いることで容易に検索・収集・分析できるようになった。トップページから人口、地域経済循環、産業構造、企業活動、消費、観光、まちづくり、医療・福祉、地方財政といったテーマのマップを選ぶことができ、欲しいデータの検索も容易にできる。さらに、データを地図上に階級区分図などとして表示する統計地図も自動的に作成されるため、GIS としても有用なツールとなっている。ただし、人口などの絶対区分図で表示すべきデータも自動的に相対区分図である階級区分図で表示され、統計地図の種類を変更できない仕様であることは注意が必要な点である。

2 本校におけるRESAS導入の経緯

本校は 2020～2022 年に兵庫県から STEAM 教育^{*2} 実践モデル校に指定され、さまざまな教材開発を行った。STEAM 教育というと、3D プリンタやドローンなどのテクノロジーを用いた理数系のイメージがあるが、地歴・公民科としてもビッグデータ分析と社会の課題解決を組み合わせることで STEAM 教育に寄与できると考え、RESAS を活用し、加古川市へ政策を提案する特別講座「地域デザイン講座」を実践した。高校生に「町の課題解決」について考察させると、実現性に乏しい夢見がちな提案をすることが多いが、RESAS のデータを用いることで、

エビデンスベースの説得力のある提案ができ、加古川市長へのプレゼンの実現や「地方創生☆政策アイデアコンテスト」^{*3}での受賞などの成果があった。

そこで、RESAS の活用は STEAM 教育だけでなく、地理の学習や探究学習にも生かせる汎用的なスキルだと考え、昨年度まで「地理 A」での試行を重ね、今年度からは「地理総合」で文理問わず全生徒に下記で紹介する RESAS を用いた授業を実践している。

3 RESASを活用した授業案

本校で実践している RESAS を活用した授業の一例を紹介する。本授業は「地理総合」大項目「A 地図や地理情報システムで捉える現代世界」において、50 分授業で 4～5 時間程度で実施するものである。① RESAS の使い方の説明、② RESAS でおもしろいデータを見つける、③人口規模の似ている 3 自治体を比較、の 3 つの段階から構成される。

① RESAS の使い方を説明 (1 時間)

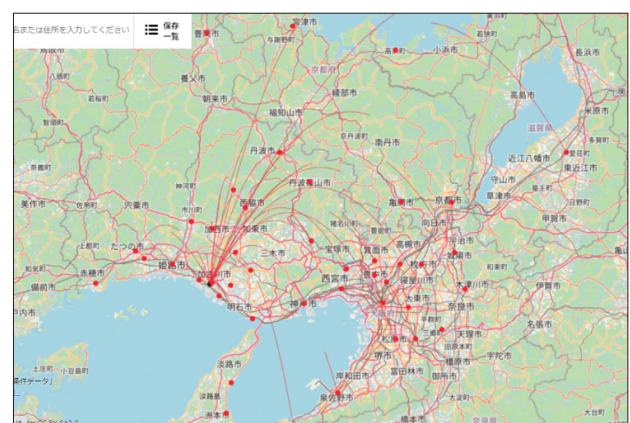
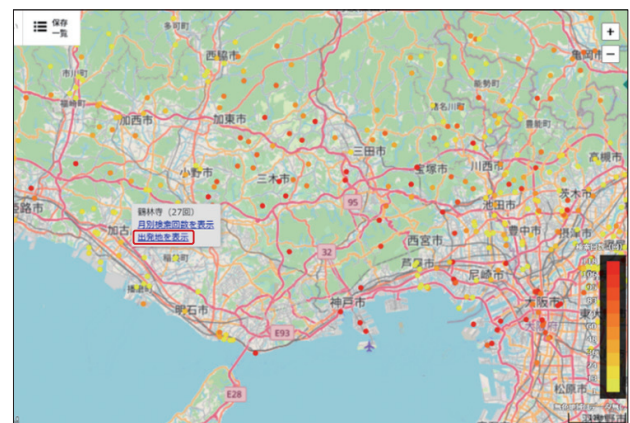
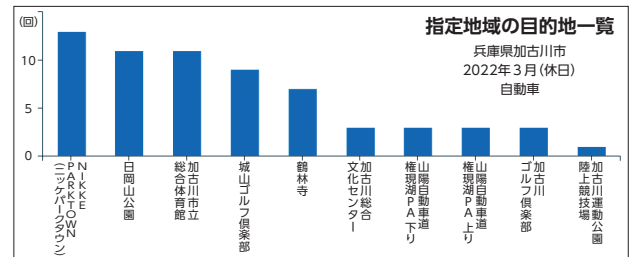
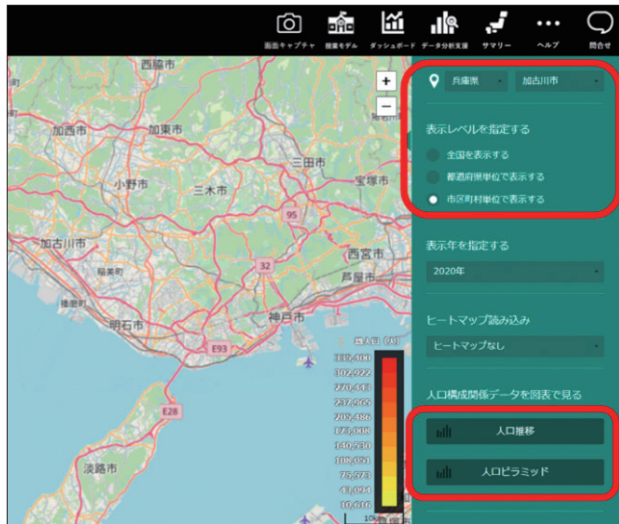
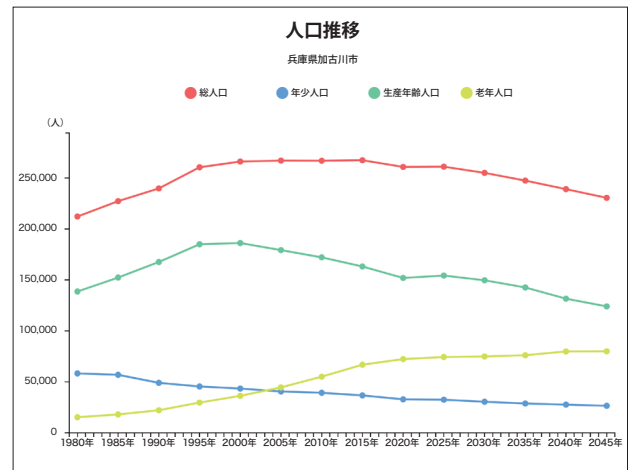
まずは、教師が RESAS の画面をプロジェクタに表示しながら基本的な使い方を実演する。その際には、生徒にも各自の PC で表示させるよう指示しておく。RESAS の導入として、初めて見る生徒にも分かりやすい項目である「人口マップ」、「観光マップ」を紹介する。

1. RESASのトップページ(<https://resas.go.jp/>)を表示

2. 「人口マップ」の説明例

- 左上の「マップを選択してください」をクリック
- 図 1 の「人口マップ」→「人口構成」をクリック
- 図 2 右上の「表示レベルを指定する」で「市区町村単位で表示する」をクリック→任意の市区町村を選択 (今回は加古川市を選択)

* 1 : <https://resas.go.jp/#/13/13101> * 2 : 科学 (Science)、技術 (Technology)、工学・ものづくり (Engineering)、芸術・リベラルアーツ (Arts)、数学 (Mathematics) の頭文字から成る語で、学問領域の枠を横断して考える力や、新しい視点で課題を探し解決へと導く力を育む教育。 * 3 : <https://contest.resas-portal.go.jp/2023/>



- iv) **図2** 右下の「人口推移」をクリック→未来予測を含めた人口推移グラフ (**図3**)が表示される
- v) **図2** 右下の「人口ピラミッド」をクリック→2020年と2045年の人口ピラミッドが表示される

3. 「観光マップ」の説明例

- i) 左上の「マップを選択してください」をクリック
- ii) **図1** 「観光マップ」→「目的地分析」をクリック
- iii) 右下の「目的地検索ランキングを表示」をクリック
→ **図4** 指定地域の目的地一覧が表示される
- iv) 地図上の任意のドット上にカーソルを乗せる→
図5 「出発地を表示」をクリック
- v) その観光地を検索した人の場所(**図6**)が表示される

これらの実演を通して、RESAS ができることの概要を生徒が理解することができる。特に「人口ピラミッド」が簡単に表示されることや、観光地への出発地の場所を示す地図に対しては、生徒が驚きワクワクする様子が見られる。これらの実演の際には、後の学びのヒントになる問いを提示することも効果的である。例えば、「人口推移」のグラフを提示する際は、「人口が今後著しく減少していく市区町村や、逆に人口増加が予想される市区町村はどこなのか探してみよう」と問いかけてみる。「出発地を表示」を示す際には、「ユニバーサル・スタジオ・ジャパンや東京ディズニーランドなら出発地はそれぞれ

どの市区町村が多くなると思う？」と聞いてみると生徒の新たな課題発見につながるだろう。

② RESAS で面白いデータを見つける（1時間）

以上が RESAS の基本的な使い方であるが、RESAS にはほかにも無数のデータが存在している。そこで、生徒

各自に「RESAS のさまざまな機能を使っておもしろいデータを自由に探す」ことを課題として提示する。5人程度のグループを組んで、各自が探したおもしろいデータをグループ内で発表し、班内で最もおもしろいデータをクラス全体で共有するといった工夫をすると効果的である。本校の実践では、生徒たちは毎回教師も知らなかったようなデータを探して発表してくれるので、生徒共々大いに盛り上がる。本校の例では、生徒が「企業の海外輸出入取引先」が世界地図上に表示できることや、「キャッシュレス決済額の月ごとの変遷データ」を見つけてきたことなどがあった。

③人口規模の似ている3自治体を比較（2～3時間）

生徒が RESAS の基本スキルを身につけたところで、本実践の核である地域課題の探究の段階に入る。提示する課題は、在住地や学校の所在地など生徒にとってなじみのある自治体の課題発見や改善に向けた政策案についてデータを用いて探究することである。その際に重要となるのは、データを「比較する」ことの意義を説明することである。データの比較は科学的な分析において基本となる手法であり、探究学習や大学進学後にも生かせることを説明する。さらに、データを比較する際には「基準をできるだけそろえること」も重要であり、今回は同じ規模の人口の自治体を比較することでより科学的に有効な分析ができることも説明する。各市区町村の人口を調べる際には、地図帳の統計資料「日本の市と人口」（『新詳高等地図』p.176 等）を参照するように伝えている。

本校では比較する3自治体の例として、生徒になじみがあり人口規模が似ている兵庫県加古川市・明石市・宝塚市の3市を提示するが、各自が任意の3市を見つけて分析してもよいとしている。考察する項目としては、「人口、観光、医療、産業構造、雇用、特産品などから3項目以上」を指定している。手順は次のように説明する。RESAS で調べた地図・グラフ・表などをスクリーンショットで切り取り、PowerPoint に貼り付けていく。そして、比較・分析して考察できることを記載する。注目してほしいデータに関しては○で囲むなどの工夫をする。また、RESAS 以外のデータを適宜使用することも推奨する。

以下にこれまで本校の生徒が考察した例を紹介する。

◆加古川市の靴下産業の課題と解決策を提案（図7）

兵庫県加古川市（人口約 26 万）、明石市（人口約 30 万）、宝塚市（人口約 23 万）を比較し、RESAS から繊維工業製造品出荷額等のデータでは加古川市が上回って

繊維工業製造品出荷額等（実数）の推移

●なぜ加古川市の出荷額が多い？

→加古川市は明治時代から全国有数の靴下の産地であるから



●なぜ出荷額が減少しているのか？

→近年、海外から輸入した安価な靴下が一般的になっているから

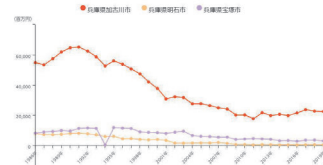


図7 生徒が考察した例①（加古川市の靴下産業の課題）

いることを明らかにした。そして、その要因は加古川市の地場産業である靴下産業の存在にあると分析した。しかし、前述のデータからは加古川市の出荷額が減少傾向にあることも分かり、海外からの安価な輸入品が普及していることが原因だと考察した。そして、その解決策として高価だが品質のよいものを購入してもらうためにはブランド化が必要だと考え、加古川靴下を今治タオルのように贈答品として贈る文化の創出を提案した。

◆たつの市の宿泊者数の特徴を発見し原因を探る（図8）

兵庫県たつの市、秋田県由利本荘市、福島県須賀川市（いずれも人口約7万）を比較し、RESAS の延べ宿泊者数のデータから、たつの市は他市に比べて家族での宿泊者数が多いことを発見した。その疑問の解明のため、その地にある観光地の種類や、昼夜間人口比率、産業構造の違いを比較し、RESAS 以外にもたつの市のウェブサイトの資料も引用しながら分析・考察した。その結果、たつの市は隣に世界遺産の姫路城を有する観光地・姫路市があるのに対し、その他の2市では隣接する市が工業都市であるなど観光地が少ないこと、そのために、家族での宿泊者数が少なく、出張などの個人宿泊が多いと考察した。

◆播磨町の発展可能性を産業構造から探る（図9）

兵庫県播磨町、稲美町、猪名川町（いずれも人口約3万）の財政力指数を見ると、播磨町の財政力指数が比較的高いことが分かった。その理由を RESAS の「産業構造マップ」から「学術研究、専門・技術サービス業」と「医療、福祉」の項目で比較し、播磨町に遺跡や博物館があることによる観光業の優位性を見だし、さらに比較的大きな病院を有する猪名川町のように医療を活用した街の活性化を提言した。

いずれの例でも、3つの自治体のデータを比較することで、「なぜこの市だけ〇〇の数値が高いのだろうか？」のような問いが生まれている。さらに、その問いを解決するために別のデータを検索して比較・分析することで自治体の強みと弱みが明らかになる。その結果、生徒が

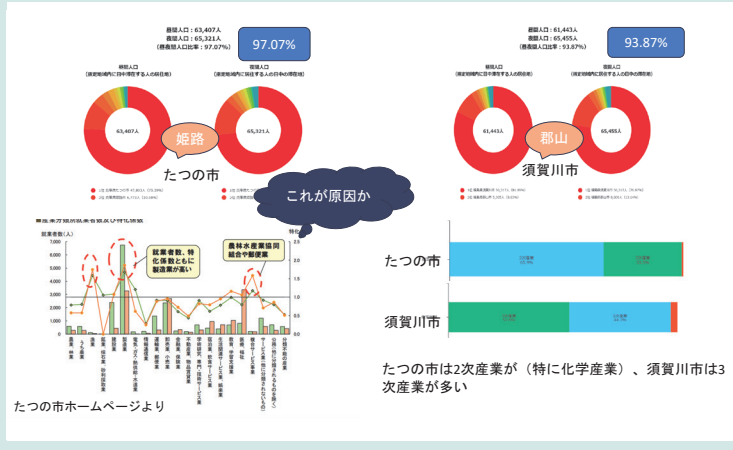
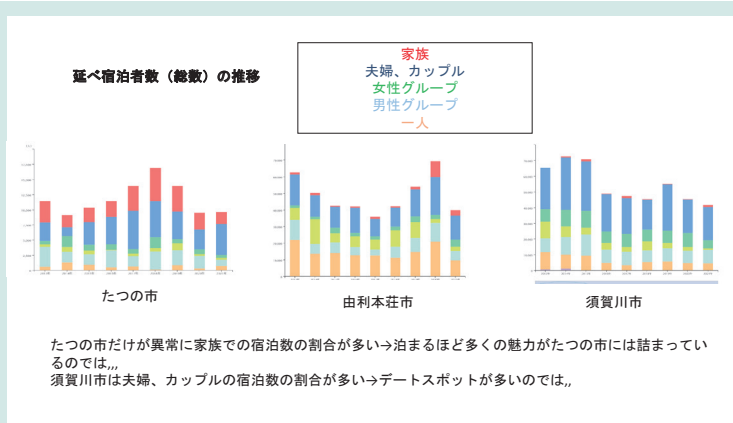


図8 生徒が考察した例②(たつの市の宿泊者数の特徴)

図9 生徒が考察した例③(播磨町の実現可能性)

らは課題の解決方法や長所の生かし方のアイデアが生まれている。GISやデータの活用に「比較する」という方法を加えるだけで、探究的な学びに容易につなげることができると感じている。

「地理総合」で学んだ RESAS や時系列地形図閲覧サイト「今昔マップ on the web」*4を使う研究班が増えている。例えば、RESAS のデータを活用して、水産物で有名な明石市において地産地消の農業の可能性を提案する研究や、今昔マップを活用して昔の河川跡と神社の分布から潜在的な災害の危険性を分析する研究に取り組んでいる。

4 RESASの応用

地理の他分野への応用

RESAS のデータは、地理における他分野の学びにも活用できる。例えば人口の分野において、今後人口増加が予想される市区町村の例として、沖縄県中城村と東京都千代田区の人口推移グラフを提示する。そのうえで、「両自治体の人口増加の要因は異なるが、どのような違いがあるか考えてみよう」と問いかけてみると、人口増加における自然増加と社会増加の違いについてより実践的に学習することができる。

探究学習への応用

「総合的な探究の時間」などで探究学習をする際にも、RESAS は大いに活用できる。特に人文科学や社会科学の研究においては、自然科学に比べて数値データを取得することが難しく、主観的で感覚的なデータを基にした研究になりがちである。そこで、RESAS を用いることでビッグデータを活用したデータサイエンス的な要素を加えることができ、よりレベルの高い研究に導くことができる。実際に本校普通科の2年で行う探究学習では、

「地方創生☆政策アイデアコンテスト」への挑戦

内閣府が主催する RESAS を活用した政策アイデアを提言するコンテストが毎年開催されている。本授業での3自治体比較の課題で優れていたものに関しては、全国大会を目指して「地方創生☆政策アイデアコンテスト」への挑戦を促すことも可能である。

5 おわりに

RESAS は本校が使い始めた4年前と比べると、現在は教科書にも記載されるなじみのあるツールになっている。しかし、実際に授業で活用するとなると具体的な方法が分からないという先生方も多いと思う。RESAS はウェブ上で無料で使用でき、ソフトのダウンロードが必要ないため、ネット環境さえ整っていれば使用上のハードルが低いツールである。本稿で記した授業案を基に、各校の実態に合わせた形で実践してもらえればありがたい。

*4 : <https://ktgis.net/kjmapw/>

観光業

— 持続可能な地域をつくる「地域交流」の仕事 —

第2回目は、「観光」に携わるお仕事を上げます。株式会社JTB（以下、JTB）では、地域に関わる人口を増やし、持続可能な地域づくりを目指す地域交流事業を推進しています。今回は、村田孝太さんに、持続可能な地域づくりに向けた取り組みや、お仕事の様子を伺いました。

お話を伺った方

株式会社 JTB
ツーリズム事業本部 事業推進部
地域交流チーム むらた こうた 村田 孝太さん

2015 年、株式会社 JTB に入社。教育旅行（修学旅行や語学研修）の担当を経て、2022 年より地域交流を推進する部署に在籍。大学では地理を専攻し、GIS を用いた地域分析を行っていた。地歴・公民科の教員免許も取得。



趣味はスポーツ観戦をしながら、お酒を飲むことです。

★ JTBが取り組む地域交流事業とは —

JTB では 2006 年より地域交流事業を行っています。地域の交流人口（観光、レジャーなどでその地域に関わる人口）を増やす取り組みです。もともと「地域よし」「旅行者よし」「社会よし」の「三方よし」を理念に掲げ交流創造事業を担っている JTB として、交流人口を増やして地域を元気にし、持続可能な地域づくりに貢献しようというところから始まった事業です。

日本は今、人口減少・少子高齢化とそこから派生する問題—地域産業の衰退・担い手不足、シャッター商店街・空き家の増加など—が深刻化しています。地域に人を集めたくても地域の魅力を伝えきれずに呼び込めない、呼び込めたとしても二次交通（主要な駅からの交通手段）が脆弱といった課題もあります。交流人口が減ることは、税収の減少にもつながります。一方で、近年は一部の地域に観光客が集中し、住民生活に影響を与えるオーバーツーリズムも問題となっています。

JTB ではこれらの課題に向き合い、その地域の交流人口をどのように増やしていくか、ひいては地域にどうお金を落としていただくか。地元の自治体、事業者、住民の方々の合意形成を行いながら、課題解決のための取り組みを行っています。

★ 村田さんが在籍する地域交流チームの取り組み —

地域交流チームは日本全国の地域交流事業を推進し統括する役割を担っております。各地域によって異なる課題に対し、どのような手法で交流人口を創出し、地域活性化に貢献するか、その先でどのように課題解決につなげていくかということを中長期的視点で計画しています。

その計画の下、全国に支店があるという強みを生かし、

各支店と一緒に地域と向き合い、ヒアリングをしたり、各支店の担当者が住民として感じたりしたことなどから、地域が抱える課題を見いだしていきます。課題解決のための打ち手を講じる際は、「三方よし」となるよう自治体、事業者、住民の方々と綿密な打ち合わせを行い、調整を図ったうえで進めています。

課題を解決するための事業を行うにあたり、JTB がその地域のことを思って事業を進めたとしても、渋滞や来訪者のマナーなど観光公害の心配から反対される方もいらっしゃいます。こうしたお声には「こういったメリットがあります」ということを丁寧に説明し、対話を重ねていきます。

2023 年で一番象徴的だった事例としては、山梨県での事業があります。山梨県では富士山麓の河口湖に観光客が集中し、甲府の中心市街地や甲府市に隣接する甲斐市、北西部の北杜市に人が回遊されないことが課題としてありました。そのようななかで、魅力的な旅行商品を開発したり、二次交通や回遊のための拠点を整備したりするといった取り組みを行っています。その取り組みの一つである「シンゲンパス」*（右頁）は、二次交通の充実という観点でバスの増便について調整を行い、甲府駅から昇仙峡への便数も少しですが増やすことができました。

★ 「持続可能な地域づくり」を目指して —

このような地域交流の取り組みを、2023 年からは「地域交創プロジェクト」と銘打ち、対外的にも JTB の重要な事業として掲げています。「交創」というのは「交流を創造する」という語の略です。

今は AI などを用いることで、来訪された方のデータを集約し、一極集中や渋滞などオーバーツーリズムの解消に

* シーズン商品のため、2023 年 7 月 1 日～ 11 月 30 日の期間限定となります。

つなげていくことも可能な時代です。これからは ICT 技術や AI 技術も活用しながら、自治体、事業者、住民の方々と連携し、旅行の力、交流の力を生かしながら持続可能な地域づくりを続けていきたいと考えています。

高校生の皆さんには、自分の住んでいる地域や関わっている地域にしっかりと向き合い、地域のことを知り、これからますます増える海外から日本を訪れる方に「自分の住んでいる地域はどのような地域なのか」を語れる人になってもらいたいと思います。

★ 観光業界に就職を考える高校生へのメッセージ —

いろいろな地域に足を運び、さまざまな人と関わって、自分の引き出しを増やしておくことが重要だと考えます。また、インバウンドのお客様に接するとき、あるいは自分が海外に行くときにも、語学は基礎的なところになりますので、語学をしっかり学んでおくのも大切です。

1日のスケジュール例 (オフィスで勤務する日)

- 9時 出社・始業 メール確認、業務整理
- 10時 午後の打ち合わせや会議に備え資料作成・確認
- 12時 昼食休憩
- 13時 各種プロジェクト進捗確認会議
- 14時 会議準備 (資料確認、会場準備)
- 15時 地域交流事業推進会議
- 16時 打ち合わせ準備 (資料確認、会場準備)
- 17時 社内シンクタンクとの打ち合わせ
- 18時 終業・退社

※在宅勤務や、イベントや研修会に参加する日もあります。

村田さんの
ふだんの
お仕事の様子

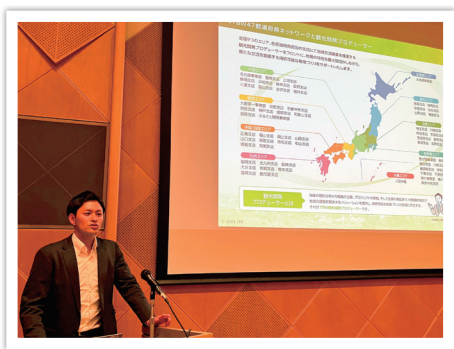


社内でのミーティング

交流人口を増やすためにどのような方法が考えられるか、どのように地域の課題を解決していったらよいのか、意見を出し合う。

地域交流事業の 担当者研修

全国の支店に在籍している地域交流の担当者の研修会。全国各地の課題や解決策を共有し、それぞれの担当地域でどのように生かせるかを考えていく。



JTBが取り組む山梨県の地域交流事業の例

1 「シンゲンパス」*

公共交通機関だけで観光地を周遊できる旅行商品です。一般の路線バスを利用し、景勝地・昇仙峡や武田信玄をまつる武田神社などをめぐることができます。公共交通を利用することにより、渋滞の解消や二酸化炭素の削減につながるとともに、免許を持たない方、免許を返納した方、お酒を楽しみたい方など、さまざまな方に楽しんでいただくことができます。

2 「Tourist Base Kawaguchiko」

2023年11月にオープンした河口湖を訪れる訪日旅行者向けの観光交流拠点です。河口湖にいらっしゃるお客様に富士山の眺望やおにぎりなどの日本食を楽しんでいただく施設であるとともに、河口湖に集中する旅行者を周辺の地域にも回遊させる拠点としての役割も持っており、県内各地を周遊するツアーの提供や、地方観光地の新たな二次交通としても注目される電動キックボードのレンタルが行われています。



「Tourist Base Kawaguchiko」の店内。おみやげ売場やカフェが併設されている。

★ お仕事ココがうれしい！

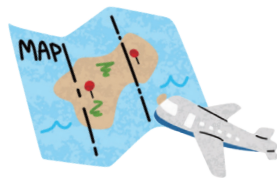
教育旅行の担当だったころ、ある高校のカナダへの長期留学に添乗しました。中には体調を崩したり荷物を紛失したりした生徒もいたのですが、1週間現地でサポートに努めました。長期留学から帰国した生徒の一人から、「この留学が私の人生を変えてくれた。村田さんがあのとき一緒にいてくれたのが心強かった」と言われたのです。添乗員として生徒の人生に関わることができたのは非常に大きな喜びでした。

★ お仕事ココが大変！

さまざまな地域から、地域が抱える課題を相談いただくことが多いのですが、すべての地域に行ったことがあるわけではないため、実際に現地に行ったり、知っている人に話を聞いたり、デスクリサーチをしたりして、その地域のことを理解するよう、努めています。

ー観光業のお仕事と地図や地理との関係ー

地域交流事業では、地域の土地がどのように使われているのか、商業施設はどれくらいあるのか、住宅はどうなっているのかなどを調べたり、過去の変遷と見比べたりすることもありますので、大学時代に学んだGISの考え方が生かされているのではないかと考えます。教育旅行の担当だったときには、訪問先の場所を確認したり、行程を考えたりする際に高校時代の地図帳を活用していました。



※本記事の内容は2023年11～12月の編集時のものです。(p.25 写真：株式会社JTB提供)

ウォルター＝クレイン作

「イギリス帝国地図」

神戸市外国語大学 名誉教授 指 昭博 (さし・あきひろ)

「イギリス帝国地図」については、p.206をご覧ください。



そのほかにも…

- ・『最新世界史図説
タペストリー 二十一訂版』
巻頭5
- ・『明解 歴史総合図説
シンフォニア 初訂版』p.76

1 絵画資料を読み解くおもしろさ

歴史学は伝統的に文字で書かれた史料を中心に発展し、研究が積み重ねられてきた。かつては考古学の発掘の成果ですら、文字を伴わない場合、低く見られていた。絵画をはじめとする視覚資料も、補助的な資料として挿絵などには用いられても、それ自体が「史料」として読み解かれ、活用されるようになったのは、比較的新しいことになる。

視覚資料が豊富な情報を持っていることは、それこそ「一目瞭然」であるが、その活用には注意すべき点も多い。まず、そこに描かれていることがどれほど信頼できるのか、作者の創作や空想が入っていないか。文字どおり「絵空事」ではないのか、ということである。もちろん、これは文字資料でも同様で、そこに記載されているからといって無批判に信じることはできない。他の資料による検証が必要となる。

「虚構」が描かれたり、述べられたりすることも多いが、虚構であるからといって資料として無価値とは限らない。その虚構の背後にある「意図」を読み解くことで、表面に描かれた以上の深い情報を知ることが可能である。

2 「イギリス帝国地図」に描かれたもの

ここに掲載した資料は、ウォルター＝クレインの「イギリス帝国地図」である（図1）。挿絵を多数掲載し、ビジュアルを重視した誌面構成の週刊雑誌『グラフィック』の1886年7月24日号に付録として添付され刊行された。横84cm、縦62cmのかなり大きな作品である。「インドと植民地の博覧会」がこの年にロンドンで開催されたのに合わせた企画であった。

実にたくさんの情報が盛り込まれており、しかも人氣イラストレーターであったクレインによる描画が魅力的である。限られた紙面ですべてを網羅することは無理だが、いくつか注目すべき点や印象的な部分を取り上げてみたい。

まず、この地図はグリニッジを通る子午線を中心にした世界地図となっている。現在では見慣れた図様だが、グリニッジを通る子午線が本初子午線（0度）となったのは、1884年の国際子午線会議（アメリカ合衆国のワシントンD.C.で開催）においてで、この地図が描かれる2年前である。イギリスを通る子午線を中心軸にした地図は、イギリスの地位を誇示するものとして受け止められただろう。

そして、イギリスの支配する範囲が赤く色づけられている。それは全大陸にわたり、まさに「日の没することのない」帝国であることが可視化されている。シベリアの辺りに小さな地図が挿入されているが、そこには、100年前の1786年のイギリスの支配地域が示されている。この100年でいかにイギリスの支配地域が拡大したのかも一目瞭然である。また、随所にさらに小さな枠が設けられ、その地域の人口や面積、貿易額などのデータが記されている。イギリスと各地を結ぶ航路も描き込まれ、世界経済の中心たるイギリスの面目躍如といったところだろう。

しかし、何よりこの地図の魅力は周囲に配されたイラストにある。まず中心には、イギリスを女神に擬人化した「ブリタニア」が、ギリシア神話のアトラスによって支えられた地球の上に鎮座している。「世界に冠たるイギリス」を明快に示しているが、その両脇にはインドやオーストラリアなど、植民地を象徴する人々や事物が置かれている。画面左端の装飾として、カナダを中心とする北米大陸を示すモチーフが描かれている。この地図が「インドと植民地」をテーマにした博覧会に向けて描かれたことがはっきりと示されている。

他方、画面右端に描かれているのは、イギリスの支配とは直接の関係が薄いように見える「飲み物」にまつわるモチーフである。上から大麦（ビール）、茶の木、ぶどう（ワイン）が女神像とともに描かれているが、茶を表象しているのは日本女性である。われわれの目には、着物の様子がおかしかったり、イヤリングをしているな

ど、いささか表現に疑問もあるが、当時のイギリスで一般的であった「日本イメージ」に沿った表現になっている。ワインの女神の手もとには現在もオーストラリアやニュージーランドの国旗に描かれている南十字星が置かれ、イギリスとのつながりも意識されている。

3 描かれた背景と当時の世界情勢

この地図の掲載誌の名称が『グラフィック』であるように、ビジュアルな大衆メディアの存在を可能にしたのは、精密な描写が可能な木口木版や石版印刷、写真技術を多数の印刷に活用できるようになったことが大きい。

当時の社会の様子を示す図版を収めた絵入りの定期刊行物として、1842年に創刊された『絵入りロンドン・ニュース』（週刊）がよく知られるが、それ以前の定期刊行物にビジュアルな要素がなかったわけではない。18世紀の雑誌にも挿絵はあったが、ただ掲載数は格段に少なかった。他方、イギリスでは、18世紀から版画メディアが政治や社会の風刺を取り上げて人気を得ていた。特にフランス革命からナポレオン戦争期に数多くの作品が世に出されている。こうした流れの背景には、ビジュアルな図版を多用できる印刷技術の改良や発明があり、それを支えたのが産業革命であった。鉄製の印刷機や蒸気機関で動く印刷機は印刷可能な部数を飛躍的に伸ばし、より多くの人々に印刷物を届けることを可能にした。さらには多色刷りの印刷物を大量に生み出す技術も発展し、この地図のような作品も家庭に届けることができるようになっていた。

この図が発表された1886年は、翌年にヴィクトリア女王の即位50年記念（ゴールデン・ジュビリー）を控え、グラッドストーンが3度目の内閣を組織している。地図のアフリカに「赤色」地域が少ないのは意外かもしれないが、列強によるアフリカ分割が進む前の状況を示している。この後まもなく、アフリカ諸地域は次々と植民地化されていく。

また、この1886年、クレイン自身はフェビアン協会に加入している。クレインは近い関係にあったウィリアム・モリスの影響もあって、社会主義に共鳴し、以前から労働運動を支援する作品を発表していた。この地図にも、上部にそういったクレインの立場がしっかりと刻印されている。「自由」「友愛」「同盟」と記されたバナーを持った女性が描かれているが、女性はみな赤いフリギア帽



図1 「イギリス帝国地図」
『グラフィック』1886年7月24日号付録

をかぶっている。フランス革命以来の革命理念を象徴するアイテムである。女性たちの間には、平和を象徴するオリーブの枝をくわえた鳩も描かれている。

社会主義とイギリス帝国がクレインの中でどのように結び付いていたのか。クレインの労働運動支援の他の作品がヒントとなるだろう。図2はメイ・デーに寄せて「労働者の団結」を訴えたものだが、ヨーロッパ、



図2 「労働者のメイ・デー」
『労働運動のための時事画集』1896年

アジア、アフリカ、アメリカ、オーストラリアの各大陸の労働者が自由の女神の下で手を取り合っている。そこには地域間の上下関係は意識されていない。社会主義の理念を全世界の人々と共有し、あらゆる人々が自由で、助け合って連帯できる世界に進む。現在の視点からはいささか楽天的とも思えるが、クレインはそうした理想を胸にこれらの作品を描いているのは間違いない。

ただ、今日では、そういった理想自体が支配する側の思い上がり、おごりであると批判することもできるだろう。進んだ文明国であるヨーロッパが、遅れたアジア、アフリカを「指導する」という意識は、当時のヨーロッパに広がっていた。クレインにはそうした優等意識は強くなかったと考えられるが、作者の意図はひとまず置いて、この地図を見た雑誌の購読者はどのように感じただろう。19世紀末という時代、社会主義運動、そして人々の帝国意識。それらの関係を考えるうえで、示唆に富む作品であるといえる。

北極を中心
世界を見る

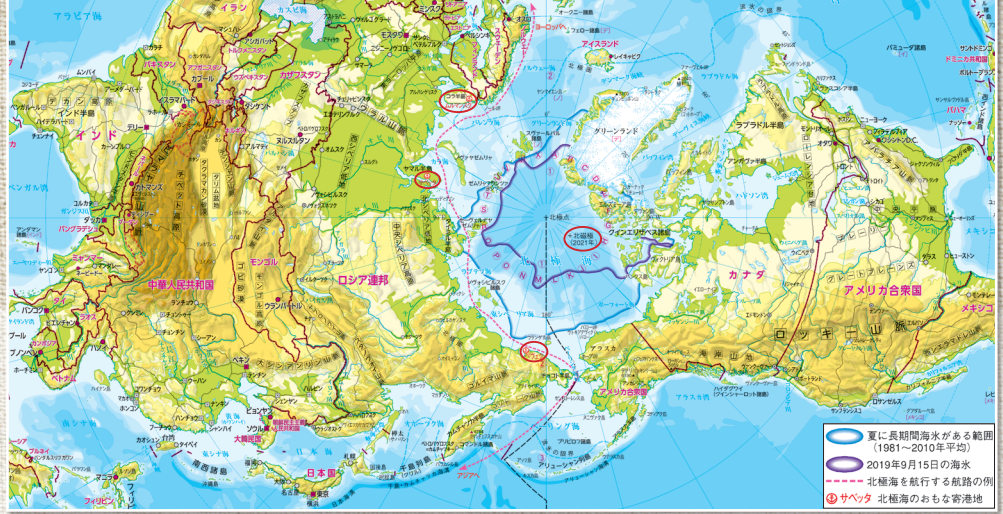


図 『新詳高等地図』 p. 5～6 (①アジア・ヨーロッパ・北アメリカ) より (一部加工)

正距方位図法で見る北極の周辺

グリーンランドと日本は意外に近い。この 図 を見ての私の第一印象だ。世界全図によく用いられるメルカトル図法では、世界最大のこの島は右上または左上に巨大に描かれる。オーストラリア大陸の何倍にも見えるが、実際にはその3分の1に満たない。この図法のクセは知っているはずなのに、子どものころから見慣れたメルカトル図法の「枠組み」を頭の中から払拭するのはなかなか難しいようで、東京からグリーンランド最北端まで(約6,750km)より、インド最南端のコモリン岬(約7,000km)のほうが遠いという事実になかなか納得できないのはその証拠だろう。

北極海を隔てて向き合っているカナダとロシアも、こうやって見ると実に近い。カナダ最北端のエルズミア島北端からロシア最北端のセーヴェルナヤゼムリャ北端の間は約1,730kmだから、釧路～鹿児島間より少し短い程度である。そういえば、30年ほど前にカナダの地形図を同国測量局に注文して購入した。このエルズミア島最北端に近い25万分の1地形図「マクリントック入江」という図である。

この図の北端に記された緯線は北緯83度15分というまさに極北で、図の欄外には小さな字で「1986年の偏角は西偏95度35分」と恐るべきことが印刷されていた。「偏角」は真北に対する磁北の偏りを意味し、日本ではおおむね5度から10度の間に収まっている。これが95度なのだから、簡単にいえば「磁北は西」ということだ。なお、上の 図 で示された北磁極は2021年のものだが、北磁極は20世紀の後半以降、北西へ移動を続けているので、1986年当時のそれはもっと「真西」に近かったと考えられる。

また、この辺りは北極点で収束する手前の経線がひ

しめいているので、経度1度の間隔が狭く、「マクリントック入江」図の経度1度の間隔はわずか4cm(10km)ほどしかない。東京あたりの経度1度の間隔は90kmほどなので当然ながら大違いだ。日本の1:25,000地形図の切り方である南北5分、東西7分30秒なら東京付近の図が37cm×45cm(隣図との重複部分を除く)となると、この極北の地では横幅が約5cmの「短冊」状になってしまう。地球が球体であることを再認識できる。

地図に刻まれた温暖化の“影響？”

さて、北極点中心の上の 図 に描かれた赤い破線は「北極海を航行する航路の例」で、近傍には「北極海のおもな寄港地」としてペヴェック、サベッタ、ムルマンスクの3つが示されている。最近の北極海は地球温暖化の影響とされる海水の減少がしばしば話題になるが、この海域が結氷しない期間には船舶の航行が可能だ。増加が著しいアジア～ヨーロッパ間の貨物輸送をこちら経由にすれば従来のスエズ運河経由に比べて大幅な近道なので、最近にわかに注目されている。

「地理院地図」でその距離をざっと測ってみると、東京からスエズ運河経由でフランスのマルセイユまで約17,800kmであるのに対して、東京から北極海航路でオランダのロッテルダムまでは約12,800kmと5,000kmも短い。所要時間は5～6日(時速20ノットの場合)も短縮され、燃料もそれだけ節約になる。

図 には「夏に長期間海水がある範囲」として北極点中心の青い囲みが描かれているが、2019年9月にはその範囲が紫色の線まで狭まった。これが「温暖化のたまもの」だとしたら素直には喜べないけれど。

*文中の距離はすべて「地理院地図」による計測。図の正距方位図法では、中心(ここでは北極点)を通る直線上にある地点間以外の距離は正しく計測できない。



帝国書院取材班が行く！ 掲載しました！

2023年8月に帝国書院取材班が訪れたアメリカ合衆国・ベトナムの様子を、ウェブサイト内「帝国書院取材班が行く！」にて公開しています。ぜひ右のQRコードからご覧ください。



記事・動画は
こちらから！

● ウェブサイト・トップ



こちらのバナーを
クリック！

● 「帝国書院取材班が行く！」記事・動画ページ



取材班が現地で撮影した写真が盛りだくさんのオールカラー資料(PDF)。プリントアウトして配布したり、プロジェクターに映したりしてご利用いただけます。

広大な土地で行われる春小麦の収穫の様子と、コンバインクルーの生活は必見。

動画もご覧いただけます。小麦収穫の様子やシェールオイルの油井のドローン映像など。

現地取材ならではのリアルで詳しい写真解説。そのほか、取材中のちょっとした裏話も…。コンバインクルーによる小麦の収穫ルートについて、地図でも紹介しています。

同様にベトナムの写真・取材記・動画も掲載しています。詳しくは上のQRコードからご覧ください！



2024年度『地歴・公民科資料 ChiReKo』本誌でも取材の様子を紹介する予定です。

※変更となる場合があります。

帝国書院 ウェブサイト 会員サービスのご案内

帝国書院ウェブサイトでは、新課程に関する教科書・資料集のご案内などのほかに、「会員登録」をしていただくと、さまざまなコンテンツを無料でご利用いただけます。

授業で使える
充実の無料コンテンツ！

「会員登録」はトップ画面の
「ログイン」ボタンから！

サイトはこちらから
ご覧ください➡



1 授業で使える 統計資料

350 項目以上の統計資料を閲覧可能！
未登録の場合は、上位 10 位まで閲覧できます。



2 授業で使える 写真データ

1000 点以上の世界・日本の写真データをダウンロード可能！



3 授業づくりの参考になる 定期刊行冊子

『ChiReKo』をはじめとする定期刊行冊子のバックナンバー、
単元別資料も閲覧可能！



*「高等学校の方」から入ると「定期刊行冊子」のバナーがあります。

そのほか「会員登録」いただくと…

・マイページのお知らせやメールマガジンを通して、統計の更新情報や新刊・新商品の情報に関するご案内をお受け取りいただけます。

※『教師用指導書』のWebサポートのご利用にも会員登録が必要です。Webサポートのご案内と登録はトップページのこちらから➡

Webサポートのご利用方法

『ChiReKo』2023 年度 3 学期号への
ご意見・ご感想は手軽なウェブ・アンケートで！

同封しております FAX 用紙でのアンケートに加え、ウェブでもご意見をお寄せいただけます。
ぜひこちらからアクセスしてください。➡



※1 <QRコード使用上の注意>QRコードを読み取って表示されたサイトにアクセスした際には、別途通信料がかかる場合があります。リンクは予告なく変更・廃止することがあります。

※2 <本誌掲載の他社商標について>

- ・Google, Google Earth, YouTubeは、Google LLCの商標または登録商標です。
- ・ロイノートは、株式会社LoiLoの商標または登録商標です。
- ・iPadは米国および他の国で登録されたApple Inc.の商標です。
- ・PowerPointは、Microsoft Corporationの米国およびその他の国における商標または登録商標です。
- ・QRコードは、株式会社デンソーウェブの商標または登録商標です。
- ・その他の会社名および製品名・サービス名・ロゴマークは各社の商号、商標または登録商標です。

デジタル副教材のご案内

紙媒体の副教材のほかに、デジタル端末でご活用いただける副教材をご用意しています。ここで紹介した資料集以外に、教科書準拠ノートをタブレット用に再構成したデジタル準拠ノートなどもございます。詳しくはQRコードからご覧ください。



詳しくは
こちらから！

新詳地理資料 COMPLETE 2024

クラウド配信版：定価990円(税込)
セット版(書籍+クラウド配信)：定価1,500円(税込)

- タブレット端末で閲覧できる「クラウド配信版」と、書籍とクラウド配信の「セット版」を用意。
- クラウド配信版オリジナルコンテンツとして、地形や気候への理解が深まる動画などを全34点収録。



▲拡大・縮小、書き消し機能付き



▲オリジナルコンテンツの動画



こちらの
資料集の
デジタル版
です。

明解歴史総合図説 シンフォニア 三訂版

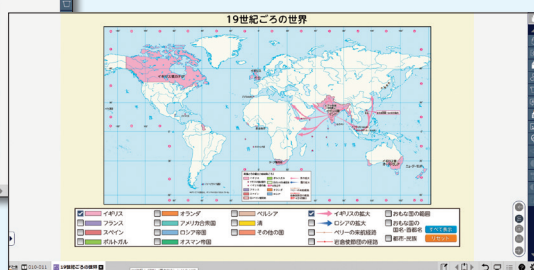
クラウド配信版：定価820円(税込)
セット版(書籍+クラウド配信)：定価1,320円(税込)

- タブレット端末で閲覧できる「クラウド配信版」と、書籍とクラウド配信の「セット版」を用意。
- クラウド配信版オリジナルコンテンツとして、表示要素を自由に選択できる世紀別世界全図を全12点収録。



オリジナルコンテンツの
世紀別世界地図▶

◀拡大・縮小、書き消し機能付き



こちらの
資料集の
デジタル版
です。

ライブ！公共 2024

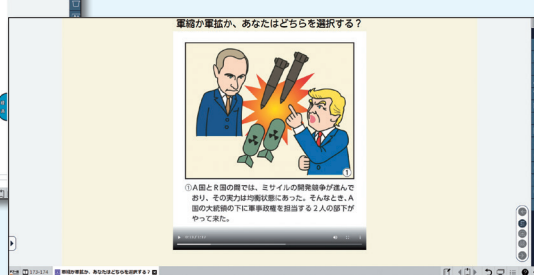
クラウド配信版：定価980円(税込)
セット版(書籍+クラウド配信)：定価1,480円(税込)

- タブレット端末で閲覧できる「クラウド配信版」と、書籍とクラウド配信の「セット版」を用意。
- クラウド配信版オリジナルコンテンツとして、概念的事項の理解を助ける図解を全15点収録。



オリジナルコンテンツの図解▶

◀拡大・縮小、書き消し機能付き



こちらの
資料集の
デジタル版
です。

2024年度 資料集のご案内

新詳地理資料

COMPLETE 2024

地理の基礎・基本から大学入試までこの1冊でカバー！

AB判／346ページ

別冊『地形図・白地図ワーク』32ページ(教師用解答付)



対応科目 「地理総合」「地理探究」「地理A」「地理B」

①書籍版 定価:1,030円(税込) ②クラウド配信版 定価:990円(税込) ③セット版(書籍+クラウド配信) 定価:1,500円(税込)

明解 歴史総合図説

シンフォニア 三訂版

日本と世界のかかわりが見える！

読み解きで楽しく学べる資料集



対応科目 「歴史総合」 AB判／214ページ 『別冊史料』16ページ付

①書籍版 定価:850円(税込) ②クラウド配信版 定価:820円(税込) ③セット版(書籍+クラウド配信) 定価:1,320円(税込)

ライブ! 公共 2024

迫力の写真と丁寧な解説で学習が深まる！

池上彰監修の思考力を養える資料集



対応科目 「公共」「現代社会」 AB判／390ページ

①書籍版 定価:990円(税込) ②クラウド配信版 定価:980円(税込) ③セット版(書籍+クラウド配信) 定価:1,480円(税込)

最新世界史図説

タペストリー 二十二訂版

大学入試対策に最適！

世界史資料集の決定版！



対応科目 「世界史探究」「世界史A」「世界史B」

AB判／398ページ

『別冊史料・白地図解答』36ページ・『別冊白地図作業帳』36ページ付
定価:990円(税込)

図説 日本史通覧

“資料を読み解く力”が身につく！

大学入試対策に最適な資料集



対応科目 「日本史探究」「日本史A」「日本史B」

AB判／418ページ

別冊『日本史重要史料207選・[考察解答][解説]』64ページ付
定価:990円(税込)

図説地理資料

世界の諸地域NOW2024

世界と日本のNOWがわかる 唯一の地誌重視の資料集



対応科目 「地理総合」「地理探究」「地理A」「地理B」

AB判／274ページ 別冊『地形図・白地図ワーク』32ページ(教師用解答付)
定価:1,000円(税込)

明解世界史図説

エスカリエ 十五訂版

面白い! 楽しい!

わかりやすい! 世界史図説



対応科目 「世界史探究」「世界史A」「世界史B」

AB判／266ページ

『別冊白地図作業帳』36ページ付
定価:887円(税込)

※編集中のため、内容が一部変更となる場合があります。

本冊子に掲載している内容は、一部変更となる場合があります。〈写真・イラスト提供：朝日新聞社、アフロ、imagenavi、PIXTA、ユニフォトプレス〉

高等学校
地歴・公民科資料
ChiReKo
2023年度3学期号
2024年1月18日発行(No.12)

発行所 東京都千代田区神田神保町 3-29 (〒101-0051)
株式会社 帝国書院 発行人 佐藤 清
電話 03-3262-4795 (代)
<https://www.teikokushoin.co.jp/>

教授用資料

内容解説資料

本資料は、一般社団法人教科書協会「教科書発行者行動規範」に則っております。

©Teikoku-Shoin Co.,Ltd.2024