



アヤソフィア  
(イスタンブール/トルコ)

〔高等学校〕

地歴・公民科資料

教授用資料

ちれこ  
**ChiReKo**

付録

① 読み解き！

アートが語る当時の社会  
『タヒチの女たち』

解説・授業での活用例：今林 常美

② 地図帳活用コトハジメ付録ワークシート

鳥瞰図から「生活文化の多様性」をとらえる

解説：山田 智之



帝国書院



2023年度

2

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

鳥瞰図から  
「生活文化の多様性」をとらえる

4 新課程ナビゲート

内久根 直樹／木場 篤／野々山 新  
高校の先生方による座談会

観点別学習評価を考える  
－実践と課題の共有－

8 研究最前線～歴史 杉山 清彦

東アジア・中央ユーラシア  
を取り巻く最新の研究動向と  
『新詳 世界史探究』

12 授業研究 地理 中井 彩乃

「地理総合」の学びを生かす  
「地理探究」の授業  
－フードデザート問題を取り上げて－

16 授業研究 歴史 西村 博樹

『明解 歴史総合図説 シンフォニア』  
を活用した授業実践について

20 授業研究 日本史 佐藤 克彦

中世荘園の立荘を授業でどのように扱うか  
－「時代の転換と歴史的環境」への位置づけ－

24 授業研究 公民 相原 義信

「市場の失敗」から考える「政府」の役割

28 ホップ ステップ GIS! 中村 光貴

SDGsを「入口」とした  
「地域見える化GIS ジオグラフ」の活用  
－「生活圏の調査と地域の展望」の  
「問い」の設定に焦点を当てて－

32 あなたのお仕事 Focus on!

弁護士 鳴本 翼さん

34 キャッチ! 最新情報

# 地理総合/ 地図帳活用 コトハジメ 「地理総合」での地図帳の活用法

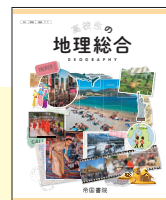


## 第2回 『高校生の地理総合』2部 1章「生活文化の多様性と国際理解」での地図帳活用

### 鳥瞰図から 「生活文化の多様性」をとらえる

田園調布学園中等部・高等部 山田 智之 (やまだ・ともゆき)

『高校生の地理総合』  
2部 1章  
『新詳高等地図』



#### ■生活文化の学習の導入で鳥瞰図を活用する

地表面を上空から見下ろした様子を描いた鳥瞰図は、立体感や遠近感を視覚的にとらえやすく、土地の起伏や地域の特徴を把握しやすいように描かれている点が特徴である。図内には、実物を意識したイラストのような形で絵画的に各地の特徴が描き込まれているものもある。その分かりやすさから、観光案内図などで用いられることが多く、なかには歴史史料として価値を有するものもある。活用にあたっての注意点として、投影法に基づいて製作された地図とは異なり、距離や方向、面積を正しく示しているわけではないことから、場面に応じての使い分けが求められる。学習の際、生徒の興味や関心をひくきっかけとして鳥瞰図を用いるのが効果的である。

#### ■3つの鳥瞰図の活用例

鳥瞰図を学習の導入時に使用する場合、最初に読み取り時間を設け、各自（またはグループ）が読み取った内容を自由に書き出させる（挙げさせる）ことから始める。この間、教員は机間巡視を通して、生徒が当該地域に対して持っているイメージやおおまかな関心の所在を確認できる。鳥瞰図内で読み取れることは無数にあるため、地域ごとに一例を示すにとどめるが、『新詳高等地図』（以下、地図帳）p.11～12の「中国の鳥瞰図」（図1）では、中国の西部や北部に向かうにつれ色合いが大きく異なることから、自然環境の違いに気付かせたい。なお、『高校生の地理総合』（以下、教科書）p.76の「4 長江デルタにおける集落と水田」、「5 チベット高原のヤクの放牧」の写真を用いて、それぞれの景観がまったく異なることに気付かせ、鳥瞰図内のイラストと現実のイメージを徐々に近づけさせていくことも可能である。p.47～48の「ヨーロッパの鳥瞰図」（図2）では、歴史的な建築物（宮殿や宗教遺跡）が取り上げやすい。古代ギリシャ・ローマ時代の遺跡としてアテネのアクロポリスやローマのコロッ

セオを紹介できる。教科書 p.119 ㉔にはバルテノン神殿の写真が掲載されており、こうした古代の文化のうえに、p.120～121で述べられているヨーロッパのキリスト教文化があることは、学習が進んだ際には指摘しておきたい事項である。p.77～78の「北アメリカの鳥瞰図」（図3）では、テーマパーク（ディズニーランド、ウォルト・ディズニー・ワールド）や映画産業（HOLLYWOOD）の話題が、生徒にとってはなじみやすいと考えられる。

#### ■「生活文化の多様性」につなげるにあたっての留意点

「多様性」をとらえるために、鳥瞰図内から地域性につながる要素を見つける必要がある。中国では内陸の乾燥地帯にウイグル族やモンゴル族、高地にチベット族という形でイラストが描かれており、その地域の自然環境に応じた生活を営む少数民族が暮らしていることに気付かせたい。ヨーロッパ地域ではイベリア半島のアルハンブラ宮殿やトルコのイスタンブールなどから、イスラーム世界と接するヨーロッパ地域という視点が得られる。北アメリカ地域では農産物のイラスト（小麦・大豆・綿花・とうもろこし）が多いことに着目させられる。読み取りから多様性の理解へと切り替える際、生徒自身での発見は難しいため、最初は教員のほうから視点の手がかりを与える形がよいだろう。



『高校生の地理総合』p.119「㉔ 世界遺産アクロポリスのバルテノン神殿」





図1 『新詳高等地図』p.11～12「①中国の鳥瞰図」



## 授業ではこう使う！

色彩が大きく変わる箇所（ヒマラヤ山脈からホントワン山脈、ホワンツー高原付近）を確認させ、自然環境の変化を地形・気候の両面からとらえる。「② p.9-10 A-B間の断面図」で中国の「西高東低」の地形を、「③おもな都市の気温と降水量」の図ではラサとシャンハイの比較を通して乾燥地域と湿潤地域があることに気付かせる。



ラサとシャンハイの標高、降水量の差から「西高東低」の地形、乾燥と湿潤の地域による違いが読み取れます。



図2 『新詳高等地図』p.47～48「①ヨーロッパの鳥瞰図」



## 授業ではこう使う！

世界遺産となっている建築のイラストを2～3個取り上げ（例：ピサの斜塔、ヴェルサイユ宮殿、グリニッジ天文台）、由来を調べさせるなど、歴史への関心・理解につなげる。自然環境では、アルプス山脈の北側は平原、南側は起伏のある山脈や高原が発達する違いを、「② p.45-46 A-B間の断面図」を用いて着目させる。



アルプス山脈から南の地中海側は、ピレネー山脈やバルカン半島など起伏の見られる地形となっています。

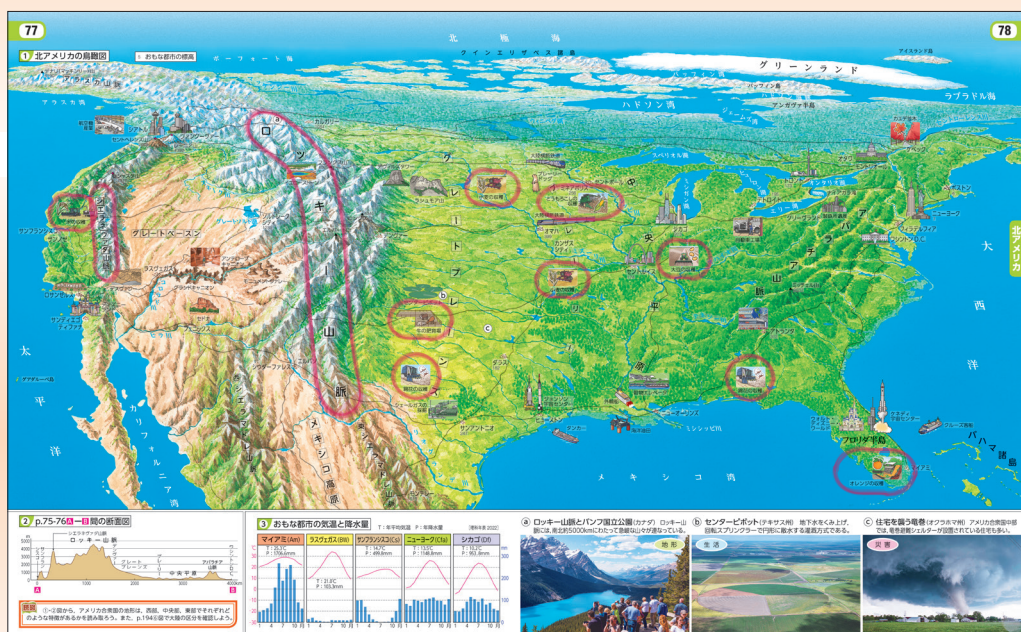


図3 『新詳高等地図』p.77～78「①北アメリカの鳥瞰図」



## 授業ではこう使う！

農産物のイラストが描かれているおおよその位置をつかんだ後、地図帳 p.85 の図「①農業地域区分」で、アメリカ合衆国の農業の特徴である「適地適作」の様子を確認させる。ロッキー山脈とシエラネバダ山脈に囲まれた地域は乾燥地帯となっており、東部と西部で自然環境が大きく異なることにも着目させる。



地図帳 p.85で、西経 100度の線を境に東側が混合農業やとうもろこし・大豆などの農業地域、西側が放牧や灌漑農業地域となることを確認しましょう。



# 観点別学習評価を考える —実践と課題の共有—

高校に観点別学習評価が導入されて2年目を迎えました。今号の座談会では、よりよい評価の在り方を目指して、3人の先生に実践例や課題について語っていただきました。

※『ChiReKo』2022年度1学期号では、「コンピテンシー・ベース」の授業実践についてお話しいただきました。

■ご参加いただいた先生方(勤務校、担当は2023年8月のもの)



千葉県立東葛飾高等学校

内久根 直樹 先生

・専門:政治・経済、現代社会  
・教職歴:14年目  
・担当:2年生 公共  
(2022年度は政治・経済)



ノートルダム清心中・高等学校

木場 篤 先生

・専門:地理  
・教職歴:19年目  
・担当:2年生 地理探究  
(2022年度は地理総合／中2地理)



愛知県立大府高等学校

野々山 新 先生

・専門:世界史、歴史総合  
・教職歴:14年目  
・担当:3年生 世界史B／  
2年生 地理総合、世界史探究  
(2022年度は歴史総合、世界史B)

## 1 どんなふうに評価しているの?

**内久根先生** 私は今年から「公共」を担当しているので、学期単位での評価はこれから行うところです。すでに実践されているお二人の先生にいろいろとお聞きしたいです。

**木場先生** 私は、どういう結論を出したかは問題とせず、仮説をどのように検証していったかというプロセスを評価の材料としています。例えば去年の「地理総合」では、「世界の地形と人々の生活」という単元で、『大規模な農業は安定地域で発達している』という考え方(仮説)は成立するかどうかを、多面的・多角的に考察しよう」と投げかけました。班ごとに成立する・しない理由を挙げて説明してもらいました。評価基準もあらかじめ生徒に示しています(図1)。特に、高校の地歴・公民科の入口として学習する「地理総合」や「歴史総合」、「公共」では、科目の目標に向けた規準と、評価の基準を示すことは重要だと考えています。

**野々山先生** 論理的に思考し、仮説を検証するという学び方そのものを学ぶ活動ですね。ポイントは、地理的な見方・考え方を働かせながら検証することですね。地理を学ぶからこそつちかうことができるコンピテンシー(資質・能力)を重視した学習活動だと思います。ちなみに「歴

史総合」では、大項目A「歴史の扉」で、歴史的な見方・考え方を働かせながら資料を検証することから学習が始まります。問いを設定して検証する学びを1年間続けて、最終的に探究活動ができるようになることを目指しています。木場先生のように、最初に評価基準を示すことで、生徒自身も1年後のゴールを見据えることができますね。

**内久根先生** 小单元ごとにABCの評価をつけたあと、生徒にはどのようなフィードバックをしているのでしょうか。

**木場先生** どうしても主観的になりがちなので、評価に対して疑問がある生徒には指摘してもらいます。例えば生徒がCの評価に納得しない場合は、課題を再提出してもらい、評価し直すなど、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を目指しています。

**野々山先生** 私も、学びを通して生徒に成長してもらうために、評価の基準または規準を事前に示しておくことと、その後のやりとりは大切だと思います。私は、ルーブリックを示すことで、この単元の学習を通して身に付けてほしい力はこの三つで、これらがすべてAになるように意識していこうと生徒に伝えています(図2)。また、単元の学習後に、このABCの基準は、1年間を通しての目標でもあるので、今Aに到達していなかったとしても、2学期や3学期には、この項目でAになるよう

な成長を思い描いてほしいと伝えます。実際に1学期の段階では、B、C、Bという評価の生徒が多くいました。これは、まだ当時の視点から歴史を見ることや資

評価 (授業の感想もプリント裏面の右側に書きなさい。こちらも評価の対象になる。)

- A 提示された考え方(仮説)に対して、用語を再定義したり具体例を提示したりしながら、多面的・多角的に考察することができている。
- B 提示された考え方(仮説)に対して、いくつかの例を提示しながら、ある程度考察することができている。
- C 提示された考え方(仮説)に対して、根拠が不十分で、考察することがうまくできていない。／明らかに他力本願(他人のコピーなど)。
- D 未提出

図1 「地理総合」の授業プリントに示した評価基準



	切実性	成果物の到達状況と評価点	時間軸	成果物の到達状況と評価点	資料料の活用	成果物の到達状況と評価点
A	「格差」「平等」という課題が私たちに関わるといっただけでなく、未来の社会構築に向けて切実なものとして受け止め、解決策も含めて探究しようとしている。	15～14 格差・平等の両視点を往還しながら、時代横断的に本課題を考察することで現代の成果と課題を明らかにし、それを解決する未来像を自身の言葉で定義しながら具体的な提言に踏み込むことができている。 13～12 格差・平等の両視点から歴史的過程を考察することが私たちの社会の課題と密接に関わっていることを踏まえつつ、抽象論にとどまらな活動が提案できている。	過去に立脚した説明に加え、過去・現在・未来という時間軸を線ととらえることで、望ましい社会形成に向けた課題と展望を抱いている。	15～14 記述対象の時代が明確で、過去と現在の価値規準の差異を踏まえた課題をいかに未来へつなげるべきかについて、現実的かつ本課題に即応的な望ましい社会像を示しながら展覧している。 13～12 記述対象の時代が明確であるうえに、過去の価値規準と現代の価値規準の差異から課題を考察し、その内容を踏まえていかに克服すべきか展望を抱いている。	提示された資料料や事実を根拠に論理的な説明をしつつ、扱っている資料料の限界性を踏まえてさらなる資料料や事実を追求しようとしている。	20～18 一貫して論理的な説明であり、根拠となる資料料や事実も確である。また、資料料のバイアス、不足などにも言及され、自身の説明の課題を補う視点をも有している。 17～15 豊富な資料料や事実を根拠として、論理的な説明がなされている。また、資料料や事実を用いた論駁が見られるなど、一面的でない資料活用ができている。
B	「格差」「平等」という課題を、私たちに关わるものとして扱った考察ができている。	11～10 格差を是正しようとする動きにも留意しながら、なお格差が残存している歴史に着目するなど、現代の諸課題を歴史的にとらえた表現ができている。 9～7 格差を論点とし、現代にも存在する諸課題の一つとして問題意識を有した表現活動ができている。	現在と過去の記述を使い分けており、過去に立脚した説明ができている。	11～10 年代を明記するなど、記述対象の時代が明確であるうえに、過去の価値規準を踏まえた説明ができている。 9～7 年代を明記するなど、記述している対象の時代を明らかにしながら説明ができている。ただ、現在の規準で過去を判断する傾向が見られる。	説明における根拠として、提示された資料料や事実を活用した表現活動をしている。	14～12 論理的に自身の意見が説明されており、その根拠として資料料や事実を効果的に用いることができている。 11～8 多少の論理の飛躍があるものの、自身の意見が説明されている。ただ、根拠とする資料料や事実は限定的であり、課題が見られる。
C	「格差」「平等」という課題に対して、考察することを試みている。	6～4 自身の意見が説明されているが、論点である格差に関する言及が表面的な表現にとどまっている。 3～0 記述していないが、論点である格差について問題意識が不明瞭で、他者が理解しようとする時に困難が生じる。	問いに対する自身の考えを説明しようとしている。	6～4 自身の意見が説明されているが、現在と過去の記述の分類が曖昧であり、時間軸が不明瞭となっている。 3～0 記述していないが、説明されている対象の時間軸が不明瞭で、他者が理解しようとする時に困難が生じる。	問いに対する自身の意見を論理的に説明しようとしている。	7～4 自身の意見が説明されているが、論理の飛躍が認められ、根拠となる資料料や事実が示されていない、または示すのみで説明の根拠として機能していない。 3～0 説明が極めて短い文章であるが、論理に一貫性がなく、他者が理解しようとする時に困難が生じる。

図2 「歴史総合」のパフォーマンス課題に示したルーブリック表

料の活用に慣れていない生徒が多かったためだと考えています。このとき、フィードバックで大切になるのは、「過去に立脚した説明とあなたの説明とはどのように異なっているか確認してみようね」という声かけだと思っています。生徒は現在の自分の立ち位置を知り、足りない部分をどうすればいいかを考えることができます。今教師に求められている評価とは、評定をつけるためだけの評価ではなく、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ではないでしょうか。

**内久根先生** 同感ですね。このルーブリックの評価を、どのように3観点の評価に落とし込んだのでしょうか。

**野々山先生** 「切実性」と「時間軸」の部分を「思考・判断・表現」の観点と見なしました。そして、「資料料の活用」を「知識・技能」、特に「技能」と見なして評価しました。しかし、これを5段階評価に当てはめるために数値化したのですが、ばく大な時間がかかり現実的ではありませんでした。本来の目的は、生徒に自分の現状を知ってもらうことなので、その声かけができれば数値化する必要はないと思います。評定に入れる評価（**総括的評価**）と、生徒を成長させるために行う評価（**形成的評価**）を明確に使い分ければ、教師としても続けやすいですね。

**木場先生** 私も、ABCの評価は生徒自身が成長する過程の道しるべになると考えています。その意味では、評価というよりは、生徒自身が自分の立ち位置を確認できるためのものだととらえていますね。

**野々山先生** 今回の学習指導要領の趣旨に沿うならば、点数ではない見取りの方法が求められると思います。実際、「歴史総合」の授業で、数値化する評価に限界を感じていました。毎時間問いを設定し、それに沿った授業を構成しようとする、2単位の「歴史総合」の授業では、教科書の内容を大胆に精選せざるをえなくなります。すると、授業内容と従来までの網羅型のテストの在り方とが結び付かず、テスト作りに苦悩しました。指導と評価の一体化を考えれば、テストの中でも、初見資料を用いてその場で思考する問題を出すことが望ましいの

でしょう。国語の問題ではなく、歴史的な見方・考え方を働かせる問題をいかに作るか、試行錯誤していました。

**木場先生** そうですね。私もテストは授業からの連続性を重視し、「どのように地理的な見方・考え方を反映（応用）させるか」を問うようにしています。

**内久根先生** 野々山先生と木場先生のお話に共通しているのは、ある程度の単元ごとの時間軸の中で生徒の変容を見取っている点だと思います。その時間軸は、3観点の評価と非常に親和性が高いですね。単元のまとまりを意識すれば、コンテンツの精選はおのずと必要になってきます。生徒が問いを立てても、専門家として教師が問いを提示してもいい、そうした取り組みの中で、生徒の変容をどう見取ることができるか。これが、「主体的に学習に取り組む態度」の見取りにもつながりますよね。

## 2 観点別学習評価の3観点をどうとらえるの？

**内久根先生** 「知識・技能」については、どの能力が「知識」で、何が「技能」なのかの共通認識が学校現場では形成できていないように思います。また、「技能」と「思考・判断・表現」のすみ分けも難しいですよ。 「思考・判断」ととらえるか、「技能」ととらえるか、差が出てくるところだと思います。

**野々山先生** 私は、「知識」と「技能」は分けて考えています。「歴史総合」で想定している「知識」は概念的な理解です。帝国主義とは何か、自分の言葉で説明できるかどうかです。「技能」は、資料を適切に収集したり選択したりする力や、資料の中で、特定の文脈やキーワードに着目して、求める情報を抜き出す力だととらえています。一方で「思考」とは、複数の資料から共通点を見つけたり、抽象化したりする力だととらえています。歴史の文脈や自分の問題意識に位置づけながら考え、言語化できているかどうか、私の求めている「思考・判断・表現」です。ただし、この区別は、教師の指導観や学校の実情によっても異なると思います。画一的に決める必要はなく、目の前の生徒にとって、「思考・判断・表現」

の観点で見取るのはこうした点だと教師が決めればいいと思います。

**木場先生** 私も、それぞれの観点をどうとらえるかは先生によって違っていいと思います。地理的技能に関しては、例えば、GISを使うことを「技能」として評価するのか、「表現」として評価するのかは、先生によって分かれると思います。

**野々山先生** 観点を分けることにこだわると、評価すること自体が目的になってしまいますよね。

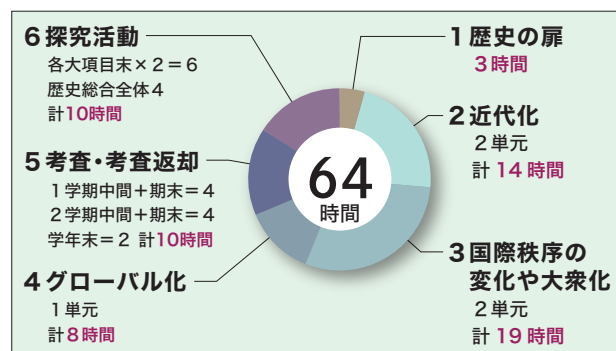
**内久根先生** なるほど。ただ実際には、毎時、3観点の評価欄を設けた授業プリントを活用している先生は多いでしょうし、そのほうが効果的な場合もあると思います。年間や学期ごとに蓄積していけば、自分の成長を振り返ることのできる学びのポートフォリオになるのではないのでしょうか。そうすれば、ややもすればブラックボックス化しがちだった評価をオープンにするという意味で、生徒・教師双方にとってメリットはあると思います。

### 3 年間計画における評価のタイミングは？

**内久根先生** 本校は2期制なので、最大で年間4回、定期考査があります。その中で、「知識・技能」と「思考・判断・表現」の観点を見取ります。年間8、9回課すレポートの評価の割合はテストと同程度の高さに設定しています。テストは、あくまでも一つの評価材料ととらえているので、テストで評価することに縛られない教材（コンテンツ）選びを前提に、精選したコンテンツを活用して、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りました。また、意見や考えを書き込んでいく授業プリントを毎時間配布して授業を実施していますが、提出はさせていません。ある程度のまとまりの中で、生徒に自己評価してもらい、それを評価に反映させていくつもりです。

**野々山先生** **図3** が去年の「歴史総合」の授業配分です。総括的な評価の対象としたのは、**5 考査・考査返却**と**6 探究活動**のところ。その他は、生徒の成長を見取る、いわゆる形成的評価はすべての授業でしましたが、評定には組み入れていません。本来は単元や大項目ごとに評価したいのですが、学期ごとに評価、評定を出す必要があるので、調整には苦労しました。

**木場先生** 本校では、年5回の定期考査で主に評定を出しています。定期考査は、内容が身に付いているかを確認する重要な場であるととらえています。定期考査のほかに、単元のまとまりごとに評価を行っています。特に「地理総合」では、地理的な見方・考え方を働かせる



**図3** 「歴史総合」の授業配分と評価のタイミング

ことができているかは単元ごとに見取ってフィードバックしないと、生徒自身がどのタイミングでどれだけ力が付いているか分かりません。通知表には載らない評価も大切だと考えています。

**内久根先生** 土台となる知識はある程度重要ですよ。ほかの科目に比べて地歴・公民科が暗記といわれるのは、知識を学ぶことが目的化していたからではないでしょうか。知識の習得は目的ではなくて、社会をよりよくするためのツールであり、それを活用していくコンピテンシーこそが大切だということを、根気強く生徒に伝えていく必要があると思います。

**木場先生** 単純に覚えさせるのではなく、例えば、白地図で何かを作業させるときに、何度も出てくる地名があれば、必要な知識なのだと生徒自身が気付きます。活動の中で、生徒にその必要性を感じさせることが教師の役割なのかもしれません。

**内久根先生** 地歴・公民科は暗記科目ではないというメッセージを、授業だけでなくテストからも受け取ってほしいですね。そう感じられるテスト作りを目指したいです。また、実社会で使える力、生きていくうえでの技能をどう身に付けるかを学ぶのが、必修修科目としての「歴史総合」、「地理総合」、そして「公共」なのだと思います。そう考えれば、年間スケジュールや、各授業のコンテンツ選びのポイントが見えてくる気がします。

### 4 「主体的に学習に取り組む態度」を評価する工夫は？

**野々山先生** 私は学習のまとまりの最後に見取ります。なぜなら、一連の学習過程を経て、初めて評価できるものだと思っているためです。具体的には、単元シートを評価の材料とし、単元全体でどんなことを学び、どんな気づきがあったかに着目して見取りました。また、考査返却のタイミングで、もっと学んでみたいと思ったことを書いてもらったり、最初に抱いた問いから最後に立てた問いがどう変化したのか、その解決がどの程度なされたのかを自分で改めて表現してもらったりしました。なお提出物の提出状況は原則として加味しないと決めています。



これは学習に取り組む態度ではなく、教員の指示に従う態度になってしまうと考えるからです。

私が評価をつける際に大切にしていることの一つは、生徒自身の自己評価を信頼することです。これは教師が持続可能に評価していくためにも有効だと思います。先日出した課題でも、自己評価してもらったあとにクラスで共有して相互評価をしてもらい、再度自己評価をしてもらいました。その結果は、私の評価とほぼ同じでした。この経験から、生徒同士で評価し合い、その結果を基に本人が自己評価をすれば、タイミングを逸することなく、「主体的に学習に取り組む態度」の、「自らの学習を調整しようとする側面」を見取ることができると思いました。

**木場先生** 生徒自身で今後の学習を調整していきますね。ただ、生徒同士の評価を可能にするには、前提として評価基準が明確に設けられていることが重要ですね。

**内久根先生** 相互評価は私も以前から実践しています。「公共」は、自分とは異なる意見を持つ他者との関わり方を学ぶ科目と言えるので、他者から評価されるということ、他者と共に生きていることを実感できる場面なのではないでしょうか。あるテーマに対して異なる意見を持つ空間、まさに小さい公共空間が成立しますよね。科目の特性からいっても、相互評価は有効だと思います。

**木場先生** また、定期考査でこの観点を見取ろうと思えば、これは中学校での事例になりますが、ブラジルと九州地方の地誌を別々に扱った授業を、テストではあえて2つの単位につながりを持たせて、社会参画の在り方や姿勢について問いました。すでに授業中に取り組んだ内容ではありますが、ある程度の単元のまとまりの学習を終えたのち、「主体的に学習に取り組む態度」として、改めて自分たちにどのようなことができると思うか、思考の深まり度合いを聞きました。また、グループワークで学んだことを個人の中で落とし込めているかを確認する意味もあります。

**野々山先生** おもしろいですね。一方で、観点別評価の問題として、授業でやったことをそのまま再生産するのは、有効なテスト問題にならないことに十分留意したいと思っています。特に「思考・判断・表現」において陥りやすい課題です。例えば、同じ資料であっても、授業時とは異なる立場から読み取らせるのはどうでしょうか。アヘン戦争の資料に対して、授業では中国側の視点でその資料を考察したとすれば、考査では、イギリス側から見たらどうかという問いかけにすれば、一つの歴史的事象を多面的に思考する必要が出てきます。テストのために新しい資料を用意する必要はなく、異なる側面から考察することで、



写真 座談会の様子

授業との連携を図りつつ、一方で、授業の丸暗記ではない評価方法にすることができるのではないのでしょうか。

**内久根先生** とてもいい方法ですね。毎回のテストで新しい資料を用意するのは負担が大きいからですね。学んだ力を別の場面で使えるかどうか。この転移できる力が大事だということは、共通テストの試作問題から読み取れます。授業の中で生徒に伝えるだけでなく、考査ではその力を評価していくべきだし、同時に社会で求められているものだと思います。

## 5 よりよい評価に向けて

**木場先生** 先ほど話に出たように、教師の指導観によって、3観点をどう定義づけるかは異なっていると思います。ただそこで重要なのは、せっかく観点別の学習評価が導入されたので、何をもってその3観点を基に授業を組み立てて評価するのかは、きちんと考えておく必要があると思います。あらかじめ授業を組み立てる前に想定しておくのでもいいし、授業をしながら固めていくという方法でもいいと思います。「思考・判断・表現」の観点を見取ろうと思っても、その活動がないとなれば、途中でそれに見合う活動を組み込めばいいですね。

**野々山先生** 授業や学習評価に、これが正解というのはないですね。ただし、有効ではない手法ならば見直すべきで、教師の気付きの場は大切です。そのためにも、本校では教科を越えて評価に焦点を当てた職員研修を行っています。地歴・公民科以外の他教科から学ぶものがすごく大きいのです。観点別評価では近年パフォーマンス課題が注目されていますが、例えば家庭科や体育では昔からパフォーマンス課題で評価していますよね。他教科の事例を取り入れながら、社会科だからこその授業と評価の在り方をこれからも探っていきたいです。

**内久根先生** その輪を、学校や県を越えて広げていきたいですね。テスト問題や評価を含めた授業実践をどんどん共有して、お互いにブラッシュアップしていきましょう。

### 編集部より

今回の対談内容の詳細は、  
帝国書院ウェブサイトからご覧いただけます。



# 東アジア・中央ユーラシアを取り巻く 最新の研究動向と『新詳 世界史探究』

東京大学 教授 杉山 清彦(すぎやま・きよひこ)



2022（令和4）年度から実施されている高等学校学習指導要領（以下、指導要領）において、新科目「世界史探究」が新設された。その大きな特徴は、一つは、大項目B「諸地域の歴史的特質の形成」の中項目（3）「諸地域の歴史的特質」において、東アジアが——オリエン  
トではなく——冒頭に配置されたことである。いま一つは、「中央ユーラシア」の語が初めて学習指導要領に採用されたことである。

この両地域は、学習上の配置だけでなく研究上の動向もまた、大きく動いている。ここでは、それがどのように『新詳 世界史探究』（以下、本教科書）に反映されているかについて、いくつかのトピックを取り上げて紹介したい。

## 1 東アジア・中央ユーラシアはどのような地域か

現行指導要領では、大項目B・中項目（3）の小項目ア（ア）・イ（イ）において、「東アジアと中央ユーラシア」の歴史的特質を理解することがねらいとして掲げられている。あらためて確認するならば、湿潤な周縁部と乾燥した内陸部からなるユーラシア大陸のうち、季節風が作り出す湿潤な東部と、それと一部重なり合う広大な内陸の乾燥域とが、東アジアと中央ユーラシアである。

東アジアの特徴は、湿潤な気候の下での農業の発展とそれによって支えられた巨大な人口、そしてそれを治めるために発達した制度・機構である。豊かな農業生産は、群を抜いて巨大な首都と宮廷・官僚機構・軍隊の給養を可能にし、それを動かすための画一的な行政制度や法制、税・労役の調達のための戸籍・税制・土地制度や交通体系の整備を促した。これが中国王朝の骨格をなし、さらに日本をはじめ近隣の諸地域にも移入された。

東アジアは南北に広がるため、北の畑作と南の稲作のように内部の環境や生業は多様であるが、そこにまとまりを与えていたのは、漢字とそれで記された価値・文化体系の共有であった。風土の相違や政治統合の経験の有無にかかわらず、広大な地域を漢字文化が結び付けてい

たのであり、その点で、東アジアとは漢字文化圏であったといえる。この歴史的な東アジアの範囲は、おおむね甘肅（河西）地方以東の中国大陆と朝鮮半島・日本列島・ベトナム北部とされ、現代とは異なることに注意しなければならない。

これに対し、共通性ではなく環境・生業・文化の多様性と全体の複合性によって特色づけられるのが、旧指導要領の「内陸アジア世界」に代わって現行指導要領で新たに登場した中央ユーラシアである。これは、ヨーロッパ（Europe）とアジア（Asia）を一つながりのものとして表すユーラシア（Eurasia）の語に示されるように、内陸アジア世界よりも広がりを持つ地域概念である。

乾燥した気候が優越するこの広大な範囲では、北から森林・草原・オアシスの三つの帯が東西に並走する。少ない人口しか養えない厳しい環境下、草原地帯では遊牧社会、砂漠地帯ではオアシス社会が形成され、この両社会の活動が歴史を動かす動因となってきた。とりわけスキタイ・匈奴に始まる遊牧国家は、中国の諸王朝をはじめ、西北インド、イラン高原、東ヨーロッパの歴史に大きな影響を与え続けた。すなわち中央ユーラシアは、それ自体が草原と砂漠、遊牧とオアシスによって特徴づけられる一つの歴史的地域であると同時に、周囲の諸地域を結び付け、またそれらと重なり合う巨大な地域でもあったのである（それゆえ、中央アジアよりもはるかに広い範囲をさす）。これを図式化したものが、2部1章3節「中央ユーラシアと遊牧国家」所掲の「**2** 中央ユーラシアの構造」（本教科書 p.30 および 図1）である。

この巨大な地域のダイナミズムは、大小の南北関係と東西関係の組み合わせとして説明することができる。すなわち、中央ユーラシア内部での南北関係・東西関係と、中央ユーラシアと隣接

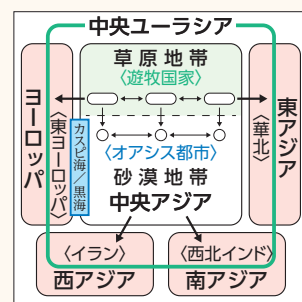


図1 中央ユーラシアの構造  
『新詳 世界史探究』p.30



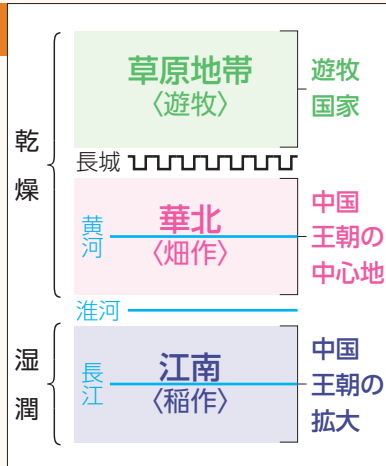


図2 ユーラシア東部の三重構造  
『新詳 世界史探究』p.39

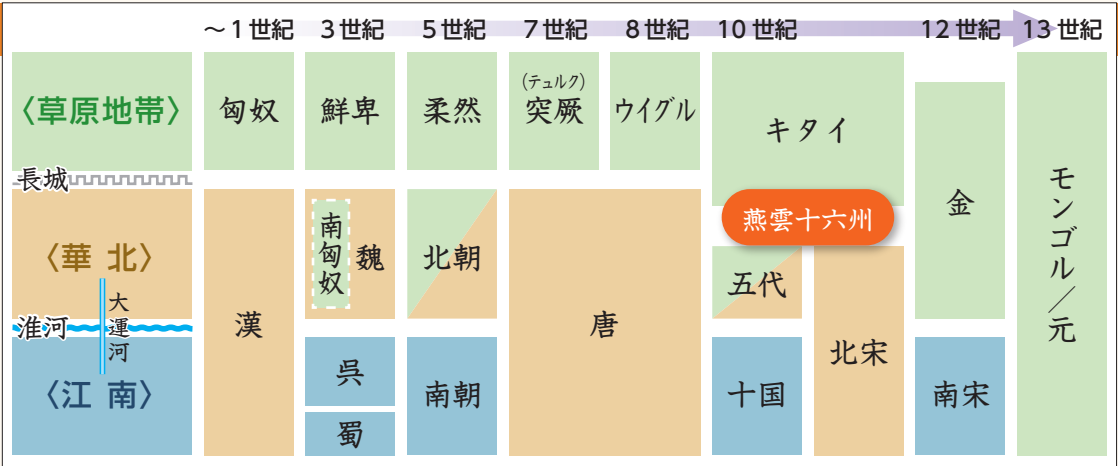


図3 ユーラシア東部の三重構造における王朝の変遷(筆者作成)

地域との間の南北関係・東西関係という二重構造である。

内部における南北関係とは、北の遊牧勢力と南のオアシス定住社会との関係であり、東西関係とは、遊牧勢力同士、オアシス都市間それぞれの関係である。他方、外部との南北関係とは、モンゴル高原の遊牧国家と中国王朝や、西トルキスタンの軍事集団と西北インドなど、中央ユーラシアの勢力とその南方に隣接する社会との間の関係である。また外部との東西関係とは、いうまでもなくシルクロード貿易とよばれる国際商業が代表的である。

このような重層的構造理解は、歴代遊牧国家の興亡に代表される中央ユーラシアの歴史展開の系統的理解に有効であるだけでなく、これと重なりながら隣り合う周囲の諸地域をとらえ直す視点をも提供してくれる。

これまで、ユーラシアの周縁諸地域の歴史においては、漢字やキリスト教など固有の指標によって排他的に範囲を切り分けがちであり、その領域に中央ユーラシアの勢力が及んだときは「蛮族の侵入」としてとらえてきた。しかしそうではなく、中央ユーラシアのコア部分を独自の歴史的地域ととらえたうえで、外周の華北・西北インド・イラン高原・東ヨーロッパを、中央ユーラシアとの二重の性格を持つ地域と見るのである。この二重地域は、中央ユーラシアと定住農耕社会どちらの勢力下に入ることもありえるわけであり、それを一方の世界の拡大と他方の縮小ととらえる必要はない。

このような図式を念頭に置きつつ、東アジアと中央ユーラシアの歴史的特質の理解に関わるトピックについて、いくつか具体的に見てみよう。

## 2 中央ユーラシアと東アジアの交差する構図をどうとらえるか

### ◆ ユーラシア東部の三重構造 (本教科書 p.39、122)

先掲の「**2** 中央ユーラシアの構造」を踏まえつつ、そのうち東アジア方面について、中央ユーラシアとの

関わりを念頭に置きながら構造を図式化したものが、5節「ユーラシアの変動と東アジア」で新たに掲げた「**2** ユーラシア東部の三重構造」(本教科書 p.39 および図2)である。これを使って、環境・生業面と政治・制度面の双方から、中央ユーラシア東部と中国大陆の歴史の展開を不可分かつ構造的に説明することができる。

具体的に見てみよう。ユーラシア東部は、一般的には万里の長城を境として中国とその北方とに区分される。しかし環境・生業面に着目すると、中国大陆は乾燥した華北と湿潤な華中・華南(その中心地域が江南)とに分けられる。歴史の展開を理解するには、長城以南を「中国」として初めから一体視するのではなく、遊牧の草原地帯を含めて、畑作の華北、稲作の江南からなる三重構造ととらえ、その組み替わりとして整理すると分かりやすい。この三つのブロックは、漢字文化と中国式統治体制の及ぶ範囲に注目すると長城線で分けられるが、畑作・粉食・牧畜が主体の乾燥地帯ととらえると、華北はむしろ草原地帯と連続性を帯びた地域と見なしうるのである。

これを歴史の展開に当てはめると、秦・漢は長城線を境として匈奴と南北に分立したが、魏晋南北朝時代は三つのブロックが分かれた時代といえる(図3)。すなわち、北のモンゴル高原に柔然・突厥(テュルク)といった遊牧国家、華北には遊牧系の出身で中国式統治体制を採用した北朝、そして江南には漢人亡命政権の南朝である。この間、北朝にとって軍事的脅威であったのは一貫して北の遊牧国家であり、他方、華北に侵攻する力をもたない南朝は、北方の柔然や周囲の吐谷渾・高句麗と結んで北朝に対抗しようとした。

このように5～6世紀のユーラシア東部は、大きく見ると南北朝というよりも三層構造をなしており、情勢は草原地帯の遊牧国家と華北の王朝との対抗関係を主軸として展開した。その下で、華北ではさまざまな遊牧勢力と漢人が、江南では華北からの移住者と江南住民が混じ

り合うことになり、それぞれの地域で新たな政治体制や文化が形づくられていったのである。

このような三層構造は、以後の時代にもしばしば表面に現れる。ウイグル・チベット・唐の滅亡後の、10世紀のユーラシア東方は、北方の遊牧国家キタイ帝国(遼)、トルコ系が多数を占める華北の五代諸王朝、十国と総称される華中・華南の地方政権という、三層の分立状況が再び現出した時代であった(本教科書 p.122 1)。

この状況はキタイと北宋の南北共存として続くが、12世紀初めに新興の金がこの両帝国を倒すと、組み合わせが変化する。すなわち金が北方の遊牧地域と華北の双方を押さえ(ただし、金を建てた女真人は遊牧民ではない)、江南によった南宋と淮河を挟んで分立した。そしてこの形勢は、遊牧地域から興ったモンゴル(元)が両者を滅ぼすことで終わり、ここに初めて北方の草原ブロックの勢力による三層すべての統合が達成されることになるのである。

このように、三層構造とその組み替わりをとらえることで、華北と江南の分断を「中国の分裂」として不正常な状態のように見なしたり、同じ乾燥地帯である華北での遊牧民の活動を「北方民族の侵入」などとして対立や異質性を強調したりする旧来の見方から離れて、中央ユーラシアの波動と東アジアの展開とを連関させてとらえることができるであろう。また、このような図式は、〈西トルキスタン／西北インド／デカン地方〉や〈南ロシア草原／東ヨーロッパ／西ヨーロッパ〉のように、南アジアやヨーロッパの歴史展開の理解にも応用できよう。

#### ◆ テュルクとチベット(本教科書 p.36、40)

6～9世紀の中央ユーラシアの大国を、『新詳 世界史探究』では「突厥(テュルク)」「チベット(吐蕃)」とカナ並記で表記し、「突厥(テュルク)帝国」「ウイグル帝国」や「チベット帝国」などとよんでいる。これには二つの理由がある。

第一は、研究の進展によって原語が判明したことである。オルホン碑文とよばれる突厥文字碑文(本教科書 p.36 1)中では、政体や民族を指して「テュルクのカガン」「テュルクの民」などと記されており、突厥の自称がトルコを意味する「テュルク」という語であることが明らかになっている。このテュルクの複数形「テュルクキョト」を音写したのが、突厥という漢字表記である。またチベットは「プ」と自称し、周囲からは「トゥプト」、「トゥバット」などとよばれていて、これが西洋語のチベットの語源となった。その漢字音写が「吐蕃」である。

このように、原語や自称が明らかになっている場合、できるだけそれに従うことは学問的にも道義的にも原則であろう。とりわけテュルク(トルコ)やチベットは、自言語の表記に漢字を用いた朝鮮や日本と違って漢字文化を受容せず、漢字以外の文字文化を受け入れたので、漢字の当て字で呼称することは本来適切ではない。

特に、漢文史料での非漢人に対する漢字表記は意図的に蔑視的な文字が用いられているので、学習者・読者に差別意識を刷り込むことがないように慎重な配慮が求められる。残念ながら、匈奴や鮮卑は原語が不明なため漢字表記によらざるをえないが、現在では蒙古がモンゴルに改められているのと同様、原語が判明しているのに漢字表記に固執する必要は本来ない。

第二は、原語や自称由来の名称でよぶことは、「中国とその周辺民族」という中国中心的な歴史観(その根底には、「民族」であって国家とは見なさない、という未開視や、国家とよぶに足る伝統を持つのは中国だけ、という偏見がある)の見直しにつながることである。

今日のトルコ共和国やトルコ系諸国をいうトルコ、<sup>こんにち</sup>テュルクの語が6世紀のモンゴル高原にすでに現れて、その名を称する国家を建設していることや、チベットに相当する語でよばれる政体と民族が7世紀に出現していることは、〈漢人主導の中国王朝を中心として朝鮮や日本といった漢字文化を共有した国々が並び立ち、その周辺に「異民族」が<sup>ばんきよ</sup>蟠踞している〉というイメージが一方的なものにすぎないことに気付かせてくれるであろう。

ひるがえってそれは、そのころの日本の国づくりだけを特別視する一国史的な歴史観を相対化することにもつながる。7～9世紀ごろの世界は、トルコ、チベット、中国、アラブ、ビザンツ、フランク、そして日本といった、固有の歴史的基盤を持ち、後代にもまとまりとして存したり文化を伝存させたりした国々が、ユーラシアに一斉に並び立つようになった時期ということができる。これは、「中国と周辺の異民族」という東アジア理解や、中国とローマ～ヨーロッパにしか国家伝統を見ない歴史観に代えて、多元的な世界理解につながるものといえよう。

### 3 中国社会の展開を理解するキーポイント

東アジアに目を移そう。巨大な人口を抱える中国漢人社会を理解するための鍵となるのは、国家を支える税役制度と、人々の結び付きの基礎となる親族組織である。

#### ◆ 均田制(給田制)と租調役制(本教科書 p.38、40)

古来、国家がその運営のための資源として徴収するの



が租税と労役、すなわち税役である。農業に基盤を置く中国王朝においては、政権が安定して人口が増えると耕地が不足するようになるが、戦乱が続いて死者や流亡者が増えたり政権が分立して互いに富国強兵を競ったりすると、税役を確保するため、余った田地を給与したり人を募って耕作させたりする策が採られる。戦乱と分立が続いた魏晉南北朝期は、まさにそのような時代であった。

このため、多くの王朝で農民や兵士に土地を給与して税役を納めさせる制度が見られた。なかでも最も知られているのが、北魏に始まる均田制である。従来は一般農民への一律支給の面が強調されてきたが、均田制とは「均等に」配分するのではなく、身分・地位に応じて差をつけて土地を分配する制度であり、その本質は農地の支給にあったので、給田制ともいう。それゆえ、本教科書では「均田制（給田制）」と並記している。

この給田制と対応して整備された税役制度が租調役制である。制度が整えられた唐前半期において、一般農民の公的負担は租・調・役・雑徭と規定されていた。農民は、税として租（穀物）・調（絹などの布類）を納めるとともに、官庁から割り当てられた労役（役・雑徭）に従事したのである。労役は絹などで代納（庸）することもあったので租調庸（租庸調）ともいわれるが、制度の骨格は税の租・調と労役とである。この点を重視して、本教科書では「租調役制」と記している。

税・役という二本立ては公的負担の大原則であり、明代の一条鞭法も、二本立ての中での徴収方法の銀納化や労役分の合算化であった。このような原則は、労役分（丁銀）を土地税（地銀）に繰り込んだ清代の地丁銀によって最終的に一本化されるまで続いた。

#### ◆ 親族結合：宗族（本教科書 p.23、126、147）

人が社会生活を営むうえで基本となるのが、血縁団体と地縁団体である。とりわけ中国の漢人社会は強固な親族結合で知られ、核となる父系の親族団体を宗族という。

これまでの多くの教科書では、「宗族」は周代の家族関係の概念として用いられてきたが、中国において宗族とよばれる親族組織の活動が目立つ時代は、実は二つに分かれる。一つが周代であり、もう一つは宋代以降で、以後近代までつながる。しかし、これは古代の親族組織が連綿と続いてきたわけでも、古代の親族組織が復興したわけでもないことに注意しなければならない。

周代は身分・職能の世襲に基づく社会であり、その基礎となる父系の親族集団を宗族といった。しかし、このような身分制的社会は春秋戦国期に崩れ、以後千数百年

をかけて、中国社会は血筋ではなく資質や実績によって評価・組織される社会へと進んでいった。宗族が盛んに見られる第二の時期である宋代以降（10世紀～）は、そのような流動的な社会が確立した時期であり、したがってその社会環境下で形成された宗族は、周代のそれとは全く別物と考えなければならない。

宋代以降の宗族形成の背景となった近世の中国社会は、科挙の定着と商業の発達を背景として、競争の活力と脱落への不安とが表裏一体となった流動性の高い社会であり、そのような環境・特質は今日にもつながる。漢人には代々の家業・家督という観念・義務はなく、財産相続は均分だったので、人々は個々人の能力や資力に応じて、科挙受験・商業・土地経営や小作・出稼ぎなどを選択した。このため、社会的・経済的には貧富間の上下移動が激しく、空間的には、土地に緊縛されず恒常的に出稼ぎ・移住が行われた。

王朝はこのような動きに対して放任姿勢だったので、人々は生き残りや社会上昇のために、個別にさまざまな結合を模索した。その一つが血縁を足がかりにした結合であり、親族内の有力者や富裕者を中心に、同族間の結合を強めて相互扶助や資産の維持・拡大のための活動を行った。これが宋代以降の宗族である。近世・近代の宗族は自然に存在する親族集団ではなく、地位や特権が世襲されない社会における生存戦略として、新たに結成されるものだったのである。またそれゆえ、身内に有力者を持たない貧窮層は宗族をつくることができず、相互扶助をうたう白蓮教などの宗教結社に頼ることになった。

このような歴史展開に鑑みて、本教科書では、今日につながる中国社会の特質を理解するうえで重要な概念と考えて近世以降の宗族を取り上げており、宗法や封建と結び付けて説明される周代の宗族は扱っていないので注意されたい。もちろん周代の理解において宗族は重要であるが、宗族という語が重要なのではなく、氏族に基づく封建制を理解することが重要なのである。

以上のように、東アジアと中央ユーラシアという重要な地域の研究動向は大きく動いている。指導要領もそれを踏まえて変化しており、『新詳 世界史探究』は、新動向の要点を押さえて、そのエッセンスを反映させている。

#### 〈参考文献〉

- ・岸本美緒、宮嶋博史（2008、初版1998）『世界の歴史12 明清と李朝の時代』中公文庫
- ・渡辺信一郎（2019）『シリーズ中国の歴史① 中華の成立』岩波新書



## 「地理総合」の学びを生かす「地理探究」の授業

### ーフードデザート問題を取り上げてー

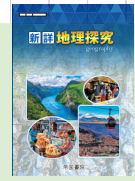
神奈川大学附属中・高等学校 中井 彩乃 (なかい・あやの)

#### ー使用教材ー

『高等学校 新地理総合』

『新詳地理探究』

『新詳地理資料  
COMPLETE 2023』



## 1 はじめに

2022年度から新学習指導要領の下「地理総合」が始まり、今年度から「地理探究」の授業をスタートした学校が多いだろう。あるいは、筆者の勤務校と同様に、「地理総合」が2年次に配置されており、今年度から「地理総合」が始まった学校も少なくないだろう。

教科書『新詳地理探究』は『新詳地理B』と大きな相違はないものの、**探究 TRY** という探究学習のページが設けられ、学習したことを踏まえて、実際に問題となっている近年の社会的・地球的課題について掘り下げる授業展開がしやすくなっている。また、第1部第3章「交通・通信と観光、貿易」については、新型コロナウイルス感染症という近年の話題を「交通・通信などへの影響」という形で設けるなど、より生徒に身近で深い学びができるように構成されている。

本稿では、『高等学校 新地理総合』第1部第2章2節「グローバル化する世界」での学びを「地理探究」に生かすために、「日本の交通の特徴」と「日本の人口問題」をテーマとして授業案を紹介していく。

## 2 モータリゼーションの進行とニュータウン造成

「地理総合」においては、グローバル化のなかで交通のつながりについて学び、アメリカに始まったモータリゼーションの進行、通信販売の普及など、人々の生活行動が変化したことについて触れる。日本では経済が急成長を遂げる時期に、都市部への人口集中が問題となり、郊外へ可住地域を広げていった。これを後押ししたのが一般家庭への自家用車の普及である。1960年代には千里ニュータウンや多摩ニュータウンを代表とする大規模なニュータウンが造成された。次々に丘陵地帯を住宅都市にし、郊外に大規模なスーパーマーケットができるなど、

人々の買い物行動の変化をもたらすことにもつながった。

「地理探究」では、日本の商業の変化、交通の特徴、人口問題などについて扱うが、それらの学びをつなげるキーワードとして「フードデザート問題」・「買い物弱者」を取り上げ、「地理総合」との接続を図ってみたい。そのためには、「地理総合」で習得した技能、特に GIS を活用する場面も取り入れることが必要だと考えている。

## 3 授業案と展開例

### (1) 買い物弱者の存在

「地理総合」では、交通の分野で、交通の発達による、「時間距離」の概念を取り扱う（『新詳地理資料 COMPLETE 2023』（以下、資料集）p.188 **1**）。そのうえで、「地理探究」では交通の便がよくなっていく一方で、「取り残されていく」地域や人々が存在する、という展開で、農山村の交通と課題についての考察につなげれば、生徒たちは深い学びを経験することができる。

経済産業省では、買い物弱者を「流通機能や交通網の弱体化とともに、食料品等の日常の買物が困難な状況に置かれている人々」と定義しており、日本全国で約700万人いるとしている。また、食生活が偏り低栄養傾向にある高齢者は、全体の17.3%に達する（厚生労働省2020）とされている。岩間編著（2017）では、フードデザート問題を次のように定義している。

1) 社会的弱者(おもに高齢者)が集住し、かつ、2) 買い物利便性の悪化[買い物先の減少: 食料品アクセスの低下] and/or 家族・地域住民とのつながりの希薄化[相互扶助の減少: ソーシャル・キャピタルの低下]が生じていること

特に上記の1)については、近年、高齢者による自動車事故がメディア等で大きく取り上げられるようになってから、免許返納を推奨する風潮となってきた。しかしこれは異なる面で問題を生む可能性がある。高齢者の移動能力・モビリティを取り上げてしまうこと、そして





写真1 多摩ニュータウン(筆者撮影)

それは高齢者の孤立を引き起こす場合もある、ということである。いわば自動車は間接的にはあるが、高齢者

にとって社会とつながるツールでもあるということだ。

## (2) 授業の展開例<sup>※1</sup>

『新詳地理探究』p.193では「ニュータウンの高齢化」がコラム「**深める**」として立てられ、東京都多摩市が例に挙げられている。年齢層の偏りがある多摩ニュータウンでは、入居者の高齢化が急速に進み、団地の1階部分は空き店舗状態が長らく続いており、なかなかテナントが入らない様子を写真で見せることで授業の導入とする(写真1)。若年層が流出していることから、小中学校は統廃合が進み、『新詳地理探究』p.193 6に掲載されている人口ピラミッドを見ても偏った人口構成であることが分かる。そこでまずは、「読み解き」にあるように、「人口ピラミッドにはどのような特徴があるか」や「なぜそのような人口構成になっているのだろうか」といった社会的背景にも触れながら発問を行う。また、資料集p.217でも「住宅の建て替えが進む多摩ニュータウン」が写真で掲載されているため、イメージもしやすい。

東京都全体と多摩市での人口推移を比較する場合は、「RESAS」(地域経済分析システム)<sup>※2</sup>が提供する「デー

タ分析支援」を利用する。東京都全体と比べても多摩市の人口減少のスピードと高齢者人口の割合の増加が目立つ項目となっている(図1)。推計まで含めて該地域の年代別人口推移を見ることで、該地域においてどのくらいの期間でどのような問題が起こりうるかを考察する基本的な材料となる。

資料集においても、2023年度版から、「日本の人口問題」(p.203～204)、「日本の都市・居住問題」(p.216～217)の内容がさらに充実した。また、「商業と物流」(p.182～183)におけるコラムでは、「日本各地でみられるフードデザート問題」が取り上げられるようになった(図2)。ここでは、農林水産政策研究所による「食料品アクセスマップ」を参考にしているため、生徒は各自でこのインターネットページにアクセスし、メッシュ別KMZのデータを「Google Earth」上に読み込めば、対象地域の「店舗まで500m以上かつ自動車利用困難な65歳以上高齢者」を地図上で見て(次頁、図3)、どのような地域が食料品アクセスに困難を抱えやすいのかを考えることができる。その際には、ほかの生徒と一緒に地図を見ながら、地域の地形や周囲の環境と人々との生活にどのような関係があるのか、考えたことを共有するように教員が促し、声かけをしていく。

次に、多摩ニュータウンの居住環境を知るために次の方法を試みる。まず、高齢者が歩いて買い物に行く場合、

どの程度であれば行くことができるのか、「地理院地図」を使用して、「徒歩500m圏内」を調べてみる(次頁、図4)。一般的には、500mは徒歩7分程度とされるが、なかなか空間的感覚がない生徒にとっては、どのくらいの距離であれば徒歩で買い物に行くことができるかを想像することが難しいかもしれないため、距離感覚をつかませることが必要であろう。

また、資料集巻頭7～8ではWebGISの活用として「地域見える化GIS ジオグラフ」(以下、ジオグラフ)<sup>※3</sup>を紹介している。このQRコードを読み込むと、「地理探究」の項目もあり、SDGsと関連させたトピックが豊富に用意されている。今回の話題について

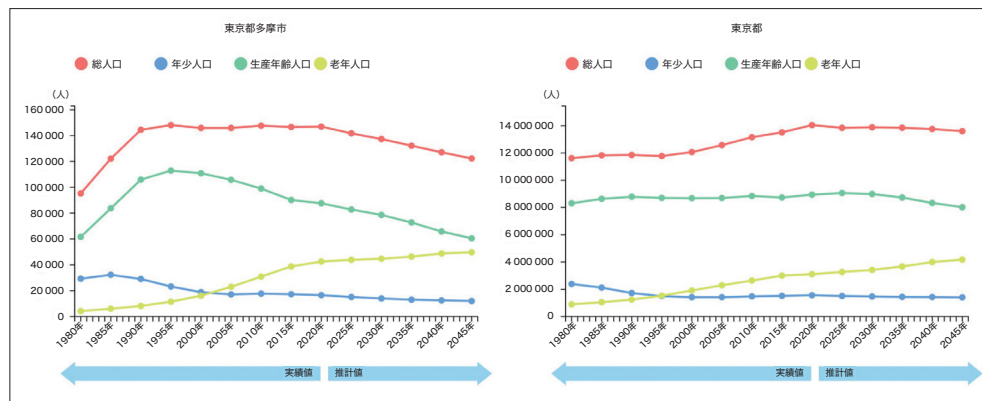


図1 「RESAS」作成図(一部加工) 多摩市と東京都全体の人口推移

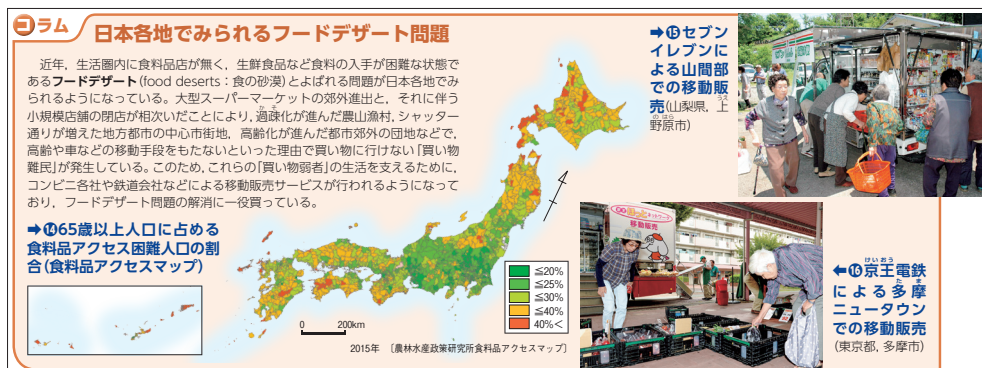


図2 『新詳地理資料 COMPLETE 2023』p.183

※1 これらの展開例は、多摩ニュータウンについての講義中心の時間、GISを使った協働作業、ワークシートを使ったまとめのおおよそ3時間構成で行うことを想定している。

※2 <https://resas.go.jp/#/13/13101>

※3 <https://www.geograph.teikokushoin.co.jp/>



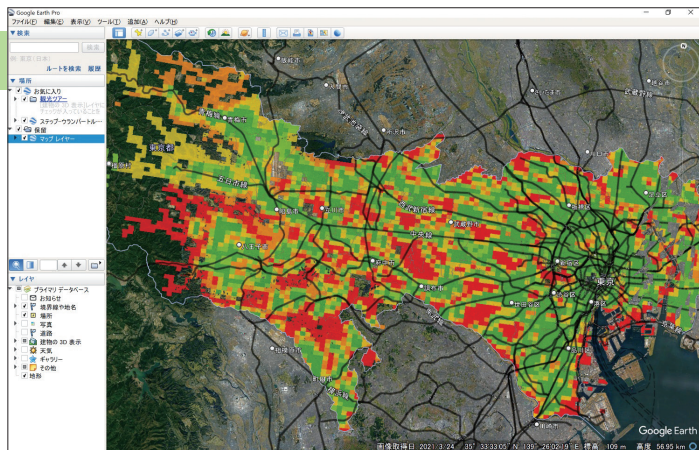


図3 「Google Earth」で読み込んだ「食料品アクセスマップ」のメッシュデータ

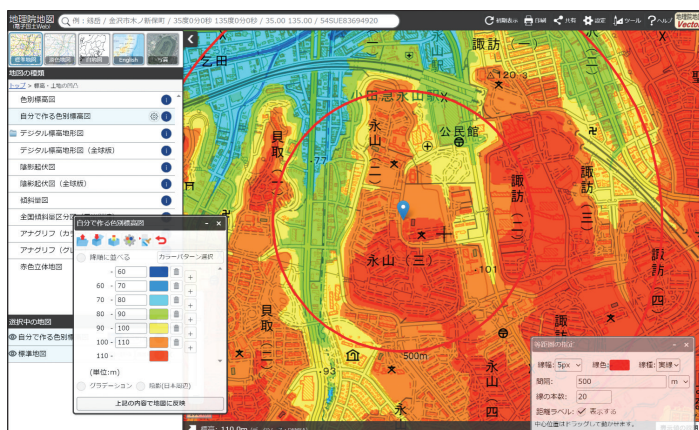


図4 「地理院地図」の色別標高図に表示した500m圏を示す円

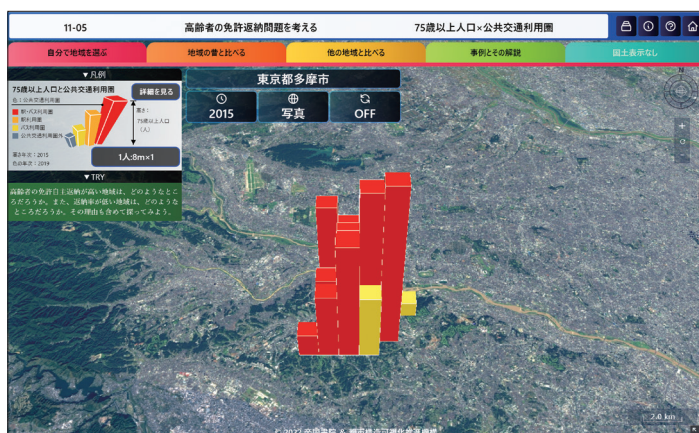


図5 「ジオグラフ」の「75歳以上人口と公共交通利用圏」の3Dメッシュ

は、「高齢者の免許返納問題を考える」が最もよく当てはまるため、それを利用したい（図5）。

地図には、「75歳以上人口と公共交通利用圏」が3Dメッシュで反映されており、多摩市の中でも地域によって公共交通機関利用圏が異なっていることを確認し、特に「バス利用圏」にある地域でのバス便数の状況やバス停の間隔などを調べる学習につなげていく。また、3Dメッシュをクリックすれば、その範囲の衛星写真を見ることができ、凡例から「場所を確認する」をクリックすると「Google マップ」でも見ることができるため、バス利用圏内に生鮮食品を扱うスーパーがあるかなども調

べることができる。

そのうえで、「地理的な見方・考え方」の習得を各単元で確認することを想定し、「多摩ニュータウン」という地域を分析してもらう。例えば 図6 のような発問と答えが想定される。

#### 1. どのような場所で起きている問題？

東京都の多摩ニュータウン

#### 2. それはどのような場所？

稲城市・多摩市・八王子市・町田市にまたがる丘陵地で、1960年代より巨大なニュータウンの建設が始まった。また、そこには家族で住むことを想定した部屋が作られ、ファミリー層が一斉に流入した。

#### 3. そこでの生活は、周囲の自然環境にどのような影響を受けているのか？

多摩ニュータウン永山団地の多くは標高100m以上の場所に位置しており、徒歩移動の場合は大きな垂直移動が必要であるため、マイカーでの移動を前提として造成された地域であると考えられる。免許を持っていない、または返納した高齢者の移動は難しそうである。

#### 4. 他地域とのつながりはあるのか？

京王・小田急多摩センター駅付近には新しい分譲住宅群ができていますが、永山団地付近は建物の老朽化が進んでいる。多摩ニュータウン内でも地区によって差がある。

#### 5. その地域はこれからどのような支援が必要なのか、これから地域が発展していくためには何をすればよいのか？多摩以外にも同じような地域はあるか？

移動式スーパーの導入やNPO法人によるコミュニティ作りが必要。コミュニティの拠点を作る。横浜市の港北ニュータウンの現状についても調べたい。

図6 「地理的な見方・考え方」を働かせるための

「多摩ニュータウン」地域分析の発問例と予想される生徒の回答

教員側がまとめをするときには、資料集 p.183 「15セブンイレブンによる山間部での移動販売」（図2）や p.204 「1乗合タクシー」の写真を見て、高齢者にとって移動販売や移動手段の選択肢を増やすことのメリットを考えるきっかけにする。新鮮で栄養のある食品を手に入れることができる、高齢者にとって使いやすい移動手段になるという物理的な面だけではなく、第三者と会話をする時間、第三者による心身の健康チェックなど社会的なつながりを作る点においても意味があるということに気付いてもらうようにする。フードデザート問題は、該当地域のコミュニティの状況や高齢者が置かれた状況についても考える必要があることを伝えれば、コミュニティの拠点を作るなど、ニュータウン内での人のつながりを作ることが重要であることに気づき、生活圏の課題に目を向けるきっかけになるだろう。

## 4 観点別評価

2022年度から高等学校にも観点別評価が導入され、



各教科等を通じて、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の3つを評価の観点として定めている。また、「主体的に学習に取り組む態度」については、「個人内評価」すなわち、生徒自身が行う進歩の状況に対する評価なども反映させることを必要とする。

### （１）「知識・技能」

年5回の考査と授業内での課題を中心として、知識・技能を測る。従来の考査での穴埋め問題をはじめとして、授業内課題では、「〇〇とは何だろう？」や、「表から分かることを挙げてみよう」など、教科書や資料集を自分で調べれば答えが見いだせる問いを設けた補助プリントへの取り組み、または、資料集別冊「地形図・白地図ワーク」は自分で答え合わせもできるため、そちらに組み込み知識習得をしていれば、併せて「知識・技能」の評価対象とする。

### （２）「思考・判断・表現」

新学習指導要領では、「地理的な見方・考え方」を働かせることが強調されており、①位置や分布、②場所、③人間と自然環境との相互依存関係、④空間的相互依存作用、⑤地域、の5つが明示されていることから、これら5項目を今回の分野に当てはめた発問が、先の授業展開での **図6** である。筆者は、このように問題を整理するときは、なるべく他者と協働で作業させ、自身の考えを言語化することを重要視している。

また、過去のセンター試験の問題にも、交通の変化によりもたらされた影響を題材としたものがあるので、そのような問題を解きつつさらに学びを深めていくことも可能であると考えている。例えば、2013年度「地理B」本試験 第6問 問5では、「1998年に明石海峡大橋が開通し、その後、四国内の高速道路の整備がすすんだことを知ったタクミさんは、交通網の変化の影響について統計資料を使用して調べた。」という問題文の下、1998年以降の航空機、高速バス、船舶の乗降客数の推移を示したグラフを読み取る問題が出題されている。なぜ船舶の乗降客数が減ったのか、また中国・四国地方での「ストロー効果」についても言及し、交通の発達によって地域にもたらされる影響について正の側面、負の側面、両面から考察させることができる。

### （３）「主体的に学習に取り組む態度」

筆者の授業では、「主体的に学習に取り組む態度」について、基本的には授業内で行う地図活用や考察課題について取り組んでいるかどうかを「ロイロノート」で確認し点数化している。

生徒たちは、GIS技能を習得するために、地図学習のころから、「地理院地図」を使用して、断面図を作成する、土地条件図を表示する、などの作業はしている。先の授業案で示したとおり、本単元では、「Google マップ」、「ジオグラフ」、「Google Earth」、「地理院地図」といったGISの活用のほか、「RESAS」を使って数値を図化する場面もある。筆者はこれらへの取り組み具合を「ロイロノート」で確認している。具体的には、生徒に取り組んだ状態のスクリーンショットを撮らせ、「ロイロノート」の提出箱に提出させるというシンプルな方法である。

そのうえで、取り組み具合や定着具合をみずから振り返り、「十分習得できた」「まあ習得できた」「習得できなかった」などの3段階程度に分けて、本人がルーブリック評価できるように振り返るワークシートを配布する。

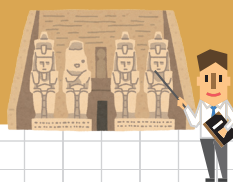
実際に勤務校では「地理総合」の授業で「地理院地図」を利用し、学校周辺の自然環境について、土地条件図や3Dマップを使って、その特徴を考察させる機会を設けているが、「地図を重ね合わせるという意味が分かった」、「「地理院地図」って便利」、「自分の家の周りもこれで調べてみたい」といった感想が多い。このように身の回りのことを考えるきっかけを与え、生徒がそれを「やってみたい」と思うようにできれば、「学びに向かう力・人間性等」の涵養という教科の目標にも十分に到達できるはずだ。

## 5 おわりに

GISの活用によって、生徒が日頃ニュースで見聞きするような問題について学び、考察する手段が増え、学びの幅は大きく広がる。勤務校に通う生徒の多くが住んでいる横浜市都筑区にもニュータウンがあり、多摩ニュータウンとの比較をすれば、身近な地域の将来像、ひいては日本の国土像について考えるきっかけとなり、ミクロな視点で地域をとらえることができる。地域の諸課題を解決し、持続可能な国土像を構想するには、対象となる地域、関わっている主体、また方策としてどのようなことが行われているのか、とさまざまなつながりを見つけ、発展させていく必要がある。「物事のつながりを考えることはおもしろい」と感じることができるよう、「地理総合」「地理探究」を相互に意識した授業を展開していきたい。

#### 〈参考文献〉

- ・吾郷貴紀編著（2019）『買い物弱者問題への多面的アプローチ』白桃書房
- ・経済産業省（2015）『買い物弱者応援マニュアル』
- ・厚生労働省（2020）『令和元年国民健康・栄養調査報告』
- ・岩間信之編著（2017）『都市のフードデザート問題—ソーシャル・キャピタルの低下が招く街なかの「食の砂漠」』農林統計協会



# 『明解 歴史総合図説 シンフォニア』を活用した 授業実践について

京華中学・高等学校 西村 博樹 (にしむら・ひろき)

### ー使用教材ー

『明解 歴史総合図説  
シンフォニア』  
『明解 歴史総合』  
『明解 歴史総合ノート』



## 1 はじめに

新科目「歴史総合」が始まって2年目を迎えた。1年を経て、授業の方向性が定まりつつも、試行錯誤が依然として続いているのではないだろうか。何よりも、先生方の抱える悩みを多方面で聞く。教科書の内容をすべて終わらせることができない、専門外の単元になると授業展開が難しくなる…などなど。私自身、日本史を中心に教えてきたので、専門ではない分野を教えることは難しい。しかしながら、資料集『明解 歴史総合図説 シンフォニア』（以下、『シンフォニア』）や『明解 歴史総合ノート』（以下、『歴史総合ノート』）などの教材、デジタル教材が豊富な「指導書 Web サポート」を活用していくことで、私の抱える悩みは減っていった。そして、扱うコンテンツが多様になったことで、授業はより充実したものになっていった。以上の教材等を活用した授業実践を紹介することで、少しでも先生方の参考になれば、これに勝る喜びはない。

## 2 授業の前提を生徒と共有する

### 2-1 授業の目的と目標

初回の授業で生徒と「歴史総合」のシラバスの内容を共有した。以下はシラバスの一部を抜粋したものである。

#### 【目的】

- ・ 情報（知識）活用や思考力、分析力、表現力を身につける。
- ・ 授業時の課題に取り組む過程で、他者と意見を交わしながらよりよい解を生み出していくことで、コミュニケーション力を身につける。

#### 【目標】

- ・ 教科書、資料集、Chromebookを駆使して、知識を獲得し、情報収集を行うことができる。
- ・ 課題を分析、思考し、粘り強く取り組み、解決することができる。
- ・ 与えられた文章を読解し、それに関する問いに対して記述することができる。

- ・ 他者の意見に耳を傾け、自分の意見をしっかりと相手に伝えることができる。
- ・ 主体的に課題の解決に取り組み、他者と協力・議論することで、よりよい解を発見することができる。
- ・ 授業時の自分の取り組みについて振り返り、次時につなげることができる。

これらシラバスの【目的】や【目標】に応じて、授業内容は変化する。例えば記述力を掲げるならば、記述課題を設定する必要があるし、表現力を掲げるならば、プレゼンを繰り返し実施する授業が想定される。授業でどのような力を身につけてほしいのか、というメッセージを基に授業構成、学習教材が定まっていく。

表1 は【目的】や【目標】にある各コンピテンシーと、それぞれの到達度を表したルーブリックである（本校の建学の精神や校訓から抽出したフィロソフィーを基に、中央大学のルーブリックを参考に作成）。「歴史総合」の授業を通して生徒にどのような力を身につけてほしいのかという前提があれば、複数の担当者で授業を担当することがあっても授業内容はぶれない。そのため、生徒は意識して各コンピテンシーの獲得に挑戦できる。また、生徒は学期ごとに到達度を自己評価し、みずからの成長につなげることも可能になる。

### 2-2 授業で扱う単元

昨年度は、すべてのクラスで同一のスライドやワークシートを利用し、資料の読み取りやグループワーク、発表を重視して授業を進めていった。すべての単元を授業に落とし込もうとすると、ルーブリックに記載したコンピテンシーの習得が難しくなる可能性もあったため、いくつかの単元をピックアップして、1年間で26枚ほどのワークシートを使用した。

今年度は、探究科目、そしてその先の大学入試への接続を重視し、『歴史総合ノート』を軸に、コミュニケーション力のみならず、知識の習得をも追求している。『歴



ルーブリック	定義	5	3	1
知識・技能		近現代の歴史を十分に理解している。資料の活用を十分に獲得している。	近現代の歴史をおおむね理解している。資料の活用を十分に獲得している。	近現代の歴史の理解に努力を要する。資料の活用を十分に獲得に努力を要する。
組織的行動力				
主体性	物事に対して自分の意志・判断で責任を持って行動する。	多様性（文化・習慣・価値観等）を有する集団の中でも臆することなく物事に対して自分の意志・判断で責任を持って行動し、その行動に工夫・独自性が見える。	物事に対して自分の意志・判断で責任を持って行動している。	誰かに指示されたことのみ行っている。
協働性	共通の目標を達成するためにお互いの考えを尊重し、信頼関係を築くような行動をとる。	多様性（文化・習慣・価値観等）を有する集団の中でも臆することなく、工夫をしながら積極的に作業、行動し、共通の目標を達成するためにお互いを尊重し、信頼関係を構築・維持できる。	チームでの作業、行動をするとき、共通の目標を達成するため自分から行動し、さらにお互いの考えを尊重し、信頼関係を築くような行動をとる。	チームで作業できるが、目標を達成するために自分からは行動しない。
コミュニケーション力				
傾聴力	他人の意見を聞き、正しく理解し、尊重する。	自分と異なる意見にも冷静に耳を傾けて、言葉上の意味だけでなく相手の真意も理解し尊重することができる。	自分と異なる意見にも冷静に耳を傾けて、言葉上の意味だけでなく相手の真意も理解しようと意識できる。	相手の意見を聞くことはできるが、言葉上の意味を十分理解することができない。
読解力	記述された内容を正しく理解する。	記述された内容を十分理解したうえで、自分の知識、経験に照らし合わせて考え、その内容をより発展させ自分の問題として考えることができる。	記述された内容を十分理解したうえで、自分の知識、経験に照らし合わせて考えようとする。	語彙力不足のため、記述された内容がある程度しか理解できない。
記述力	正しい文章で他人が理解できるように記述する。	正しい文章で、背景の多様性（文化・習慣・価値観等）に起因して異なる意見を持つ他者でも十分理解できる記述となるよう秀でた工夫をしている。	正しい文章で、自分の真意が相手に十分伝わるように記述することができる。	拙稚な文章であるが、深刻な誤りはない。
発信力	どのような場でも臆することなく自分の考えを発信でき、他者の共感を引き出せる。	多様な人々へ、熱意とストーリーを持って胸に落ちる形で説得力ある発信を行い、共感を得ることができる。	ICTを活用したり、データや事例を紹介しながら、自分の意見や考えを相手に伝えることができる。	自分の意見や考えを、集団の前で話すことができる。
表現力	説得力を持つ言葉と話術で、聴き手に表現する。	言葉と話術（姿勢・ジェスチャー・アイコンタクト・声の表現）に説得力があり、プレゼンテーションの効果を増している。聴衆の感動を得ている。	言葉と話術（姿勢・ジェスチャー・アイコンタクト・声の表現）に説得力があり、プレゼンテーションの効果をおおよそ支えている。	言葉と話術（姿勢・ジェスチャー・アイコンタクト・声の表現）が平凡であり、プレゼンテーションの効果は最小限しか得ていない。
議論力	議論の目標を設定し、それに合わせて議論を展開する。	議論の目標を設定し、それに合わせて、背景の多様性（文化・習慣・価値観等）に起因して異なる意見を持つ相手とも論理的に議論を展開し相互理解を得ている。	議論の目標を設定し、それに合わせて、自分と異なる意見を持つ相手とも論理的に議論を展開している。	議論の目標を設定し、それに合わせて議論を展開しようとしているが論理的ではない。
課題解決力				
課題発見力	現状と目標（あるべき姿）を把握し、その間にあるギャップの中から、解決すべき課題を見つけ出す。	絶えず変化する多様性を増す環境の中で現状と目標を把握し、その間にあるギャップの中から、随時解決すべき課題を見つけ出し、優先順位付けができています。	与えられた課題だけでなく、現状と目標を把握し、そのギャップを理解し、その中から解決すべき問題点を見つけ出せる。	与えられた課題を正しく理解できている。
課題分析力	課題の因果関係を理解し、真の原因（本質）を見いだす。	絶えず変化する多様性を増す環境の中で課題の因果関係を理解し、かつ、本質を見いだしたうえで、解決の方向性を随時認識している。	課題の因果関係を理解し、本質を見いだしている。	課題の因果関係や、本質を理解しようとしている。
課題思考力	複雑な事象の本質を整理し、構造化（誰が見ても分かりやすく）できる。論理的に自分の意見や手順を構築・展開できる。	絶えず変化する多様性を増す環境の中でより複雑な事象を整理し、随時構造化できる。また事象を多面的にとらえ、意見や手順を論理的に展開し、相手を納得させることができる。	複雑な事象を整理し、構造化できる。自分の意見や手順を論理的に展開できる。	複雑な事象を整理し、構造化しようと努力している。
継続力	困難な状況に対し、柔軟な対処ができ、ポジティブな行動を継続する。	絶えず変化する多様性を増す環境の中でも新しい目標を求めており、自分で設定してそれを達成しようと努力する。失敗しても効果的な改善を行い、諦めず繰り返し挑戦する。	ふだんから新しい目標を求めており、自分で設定してそれを達成しようと努力する。そのための道筋を立て、改善のための工夫を怠らない。	目標が与えられるとそれを達成しようと努力するが、途中で諦めてしまう。
検証力	計画して実行した結果を正しく評価し、計画の見直しや次期計画への反映を行う。	絶えず変化する多様性を増す環境の中で結果を正しく多面的に評価し、計画の見直しや次期計画への反映を随時行っている。	結果を正しく評価し、計画の見直しや次期計画への反映を行っている。	結果を一通り検証しているが不十分である。

表 1 「歴史総合」で用いているルーブリック

『歴史総合ノート』からは、図 1 の 27 の単元をピックアップした。

図 1 の通り、史・資料の読み取り方を初めに扱い、その後、市民革命や産業革命、国民国家や帝国主義政策が現在にどのような課題を残しているのか考察し、開国により世界市場に組み込まれた日本、そして列強の帝国主義政策の中で行われた日本の急激な近代化、大衆を動員した第一次世界大戦、強制的または自主的な形式をとりながら多くの人々が動員された第二次世界大戦、大衆に浸透するグローバル化の功罪について扱う。最終的にはレポートや小論文を自身が興味を持ったテーマを基に書き上げるという流れである。

### 3 授業を組み立てる

#### 3-1 授業の進め方

『歴史総合ノート』の空欄を『明解 歴史総合』（以下、教科書）や『シンフォニア』、検索用に Chromebook を利用しながら埋めていく（次頁 図 2 ）。その後、生徒に解答を促しながら、流れや事象の因果関係を解説していく。その際、教科書巻末の「歴史総合 頻出用語解説」を利用して、例えば「批准」という言葉はどのような意味か、「自由貿易」とは何か、その意味を確認しながら解説を進

めている。「チャレンジ」や「説明」は論述演習の箇所でもあり、ペアワークでお互いに解答を共有した後に、発表をしてもらうことがある。また、『歴史総合ノート』の「ノート欄」に問いを記入してもらい、解答を考えてもらっている。

「列強の中国進出と日露戦争」の単位では、「なぜ日本はロシアに勝利することができたのか？」という発問をし、それについて調べ、グループで共有し、発表するところから授業を始めた。そしてもう一つ、「もしも日本がロシアに敗北していたら、その後、日本はどのようになっているだろうか」という問いを単元の最後に設定することで、学びを深めていった。すべての単位ではないが、「NHK 高校講座 歴史総合」を視聴するときもある。『歴史総合ノート』は、単位ごとに回収して A ～ C

#### 1部

- 1 章 歴史と私たち
- 2 章 歴史の特質と資料
- 2部
- イギリスの革命とアメリカの独立
- フランス革命～ヨーロッパ近代の幕開け
- フランス革命の影響と国民意識の芽生え
- 産業革命で変わる社会
- イギリスの繁栄と国際分業体制
- ヨーロッパの日本接近とアヘン戦争
- 黒船の来航と日本の対応
- 新体制の模索と江戸幕府の滅亡
- 日本と清の近代化と日清戦争
- 列強の中国進出と日露戦争

#### 3部

- 総力戦となった第一次世界大戦
- 世界恐慌が与えた影響
- ファシズムの台頭と拡大
- 政党政治の断絶と満洲事変
- 日中戦争の始まり
- 第二次世界大戦の展開
- 戦局の悪化と被害の拡大
- 第二次世界大戦の終結とその惨禍
- 戦後の新たな国際秩序
- 冷戦の始まり
- 日本撤退後の東アジア
- 日本の改革と独立の回復

#### 4部

- アメリカ・ソ連の緊張と緩和
- 冷戦下における日本の復興
- 技能を磨く⑤ レポートや小論文の書き方

図 1 2023 年度に取り上げる 27 単元

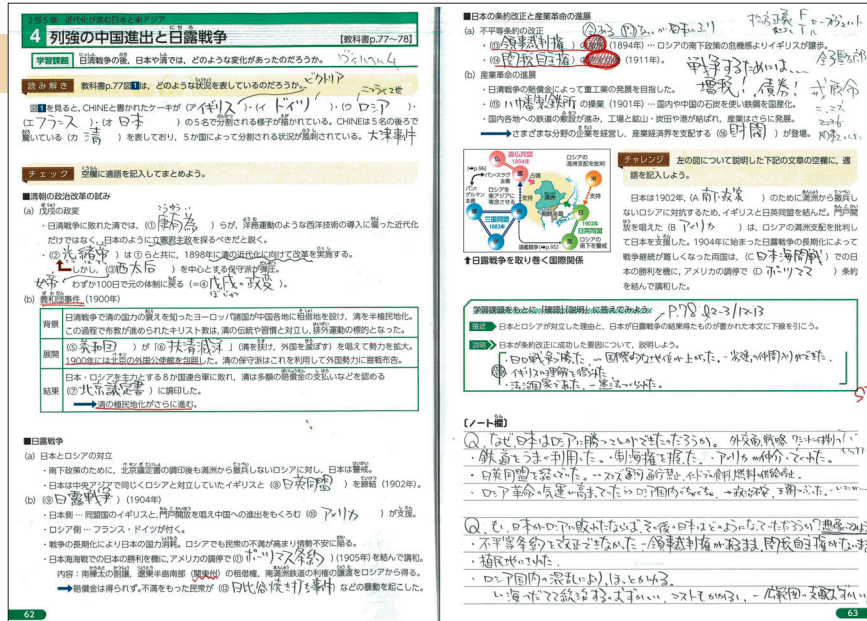


図2 『明解 歴史総合ノート』活用例

#### ■課題

- (1) 資料集 P138 上【ヒストリーツアーズ】チェック1～3を解いてみよう。(4分)
- (2) 日本の軍事行動はどのような条約に違反していたか、教科書本文から書き出そう。(3分)

- (3) 教科書 P127 上の図1の新聞記事では、  
①満洲とその権益をどのようなものだと見なしているだろうか。(3分)

①-2 次の史料はリットン報告書(「国際連盟日支紛争調査委員会報告書」Report of the Commission of Enquiry into the Sino-Japanese Dispute)の訳文の一部です。満洲における日本の権益についてどのように報告がなされているか、まとめなさい。(9分)

#### 第2章 満洲

…ソ連政府および第三インターナショナルは、現行条約を基礎として対支関係を維持しようとする帝国主義諸国に強く反対する政策を採用、シナの主権回復闘争においてシナを援助することもありうるとした。こうした形勢の発展は、かつて日本が隣邦ロシアに対して懐いた懸念や疑念を復活させることになった。たしかに、かつて日本と戦争したロシアは戦後数年の間、友邦および同盟国となった。しかしいまだその関係は変化し、ソ連軍が北満国境を越えて攻め込んでくる危険性はふたたび日本の関心事となった。満洲北部における共産主義者の教義と、満洲南部における国民党の排日宣伝とが手を組むことを想像し、日本はますます、日ソ両国の中間に共産主義や排日宣伝に染まらない満洲を介在させようという考えに傾いていた。日本の疑念は、ソ連が外モンゴルに獲得した優越な勢力、シナにおける共産主義の伸張によって最近の数年間いっそう増大した。…

#### 第9章 解決の原則および条件

…すなわち問題は極度に複雑だから、いっさいの事実とその歴史的背景について十分な知識をもったものだけがこの問題に関して決定的な意見を表明する資格があるというべきだ。この紛争は、一國が国際連盟規約の提供する調停の機会をあらかじめ十分に利用し尽くさず、他に、他の一國に宣戦を布告したといった性質の事件ではない。また一國の国境が隣接国の武装軍隊によって侵略されたといったような簡単な事件でもない。なぜなら満洲においては、世界の他の地域に類例を見ないような多くの特殊事情があるからだ。…  
…右の地域に關しては日支双方とも種々の権益を有することを主張し、しかもそれらの権益はその一部だけしか国際法によって定義されていない。右の地域は法律적으로는完全にシナの一部分であるが、その地方政権は本紛争の根源をなす事項に關して日本と直接交渉を行う広範な自治的性質をもっている。…  
…単なる原状回復が問題の解決にならないことは、われわれが述べたところからも明らかだろう。本紛争が去る九月以前における状態から発生したことを思えば、その状態を回復することは紛糾を繰り返す結果になるだろう。そのようなことは全問題を単に理論的に取り扱うだけで、現実の状況を無視するものだ。…

#### 満足な解決の条件

#### 四 満洲における日本の利益の承認

満洲における日本の権益は無視することのできない事実であるから、いかなる解決法もそのことを承認し、日本と満洲の歴史的関係を考慮に入れないものは満足なものとはいえない。…

波部昇一『全文リットン報告書【新装版】(ビジネス社、2014年)』

#### 資料1 補足のワークシート(筆者作成、一部抜粋)

の評価をし、生徒にフィードバックする。「ノート欄」に設定した問いに対しての取り組み、板書や口頭解説のノートテイクの度合い、空欄をしっかりと埋められているか等を確認して評価をしていく。Aの上位であるA+やSの評価もたまに現れるが、それも生徒の励みとなり、授業への取り組みが一層前向きになる。日頃の取り組みに対してフィードバックをすると、授業への集中度が高まることを実感している。解答は定期考査前に配布するので、それを見て生徒は自身の解答を再確認していく。

#### 3-2 資料集『シンフォニア』をどう活用するか

『シンフォニア』を授業のあらゆる場面で活用することで、生徒の興味・関心を高めていくことができる。p.92のMORE「ペリーが開国を要求した理由」は、黒船が

なぜ日本に来航したのか?という導入時の発問に十分応えるものであるし、アメリカの産業革命を理解することができるコラムである。p.94にある「ヒストリーツアーズ」で、決行された「攘夷」と、長州下関砲台の写真を読み取らせ、攘夷がたやすいことではないことを悟った長州藩の、まさにターニングポイントを理解させるところから授業を始めることもできる。

また、大学入試では、史・資料の読み取りが要求されている。教科書や『シンフォニア』(今年度から別冊の史料集が加わり、授業における利用頻度が増えた)に記載されている史・資料を基に、補足のワークシート(資料1)も使いながら、授業を展開している。補足のワークシートでは『シンフォニア』や教科書に掲載されていない部分の史料を紹介するようにしている。そうすることで、より一層史料の内容に迫ることができる。さまざまな史・資料をより多く提示し、その読み取りをしていくことで、課題発見力を身につけることができると考えている。より多くの問いを提示する一方で、複数の史・資料を基に生徒自身に問いを立ててもらうことが、探究科目へと接続していくにあたり、重要である。

#### 3-3 定期考査の役割

授業のみならず、定期考査も【目的】や【目標】達成のための機会ととらえている。記述力を身につけることを目標にしているので(担当クラスには国公立大学を目指すクラスも含まれる)、1学期の中間試験では事前に課題を課し、問いに関して思考を重ねたうえで、その成果を論述してもらった。

中間試験の論述問題は、近代国家が成立して以降、あらゆる排除や差別を構造的に抱えているという文章(今村仁司『近代性の構造 「企て」から「試み」へ』)を読み、「人間は、政治的・民族的アイデンティティを維持しつつ、さまざまな差別を越えることができるだろうか」という問いに答えるものだった。

また、授業中に「ChatGPT」を利用して、得られた問いの解答を生徒と共有、そして批判することで、生徒自身がより深く考察し、主体的にこの問いに取り組む環境を醸成した(資料2)。

さて、生徒の解答の中には、教育にフォーカスしてその重要性について述べたものや、国境を取り払い世界を統合する組織を創ることで、政治的・民族的な差別はな



人間は、政治的および民族的なアイデンティティを持ちつつも、さまざまな差別を越えることができる可能性があります。人々は、自分たちのアイデンティティや所属に誇りを持ち、それが彼らの文化や歴史と結びついています。しかし、それは他の人々を尊重し、包括的な社会を築くための障壁とはなるべきではありません。差別は、人々の個人的な特徴や所属に基づいて、不当に優遇または軽視されることです。このような差別は、人間の尊厳や平等を侵害し、社会の健全な発展を妨げる可能性があります。しかし、人間は社会的進歩と共に成長する生き物であり、個人の意識や教育の努力によって差別を乗り越えることができます。

このプロセスには、教育や対話が重要な役割を果たします。教育は、人々が異なる文化やバックグラウンドを理解し、共感する能力を向上させるための重要な手段です。対話は、異なる意見や経験を交換し、相互理解を深める機会を提供します。政治的および民族的なアイデンティティを持つ人々が、対話を通じて互いの視点を理解し合い、共通の目標を見つけることで、差別を越えることができます。

また、法的な枠組みや人権の保護も重要です。法律は、差別的な行為や構造を防止し、被害者を守るための基盤を提供します。人権の保護と平等な機会へのアクセスを確保することは、多様な社会の実現に不可欠です。

したがって、人間は政治的および民族的なアイデンティティを維持しつつも、差別を越えることができる可能性を持っています。教育、対話、法的な枠組み、人権の保護などの手段を通じて、共生と包括性を促進することが重要です。

#### 資料2 問いに対する「ChatGPT」の解答

私は、政治的・民族的アイデンティティを維持しつつ、さまざまな差別を越えることは不可能であると考えます。なぜなら、それが可能であるならば、既に差別問題は無くなっているであろうと思うし、人や国の数だけ、それぞれの考え方や、歴史があるからだ。そこで私は差別を越えるのに必要だと思うのは世界規模での教育改革であると考えます。なぜならば現在、自分の価値観を持って生きている大人の考え方や差別感情を変えることは不可能に近いと思うが、まだ成長途中で価値観が決まりきっていない子どもなら、差別意識を無くせると考えたからだ。これを一国では無く、世界全体で行うことが出来たならば、世界中で育つ子ども達から差別意識は無くなって少しずつ世界から差別は無くなると考える。これを実現する為にはどの国にも属さない中立的で独立した教育機関をつくり、子どもたちに教えていくことが必要だと考える。

#### 資料3 生徒の解答例

くなるのではないかと、という意見もあった（資料3）。授業では、全体にフィードバックを行い、国境を取り払ったときに起こるメリットとデメリット、その実現可能性について生徒に考えてもらった。

#### 3-4 コミュニケーションスキルをどのように高めていくか

なお、シラバスではコミュニケーション力を身につけるとうたっているが、毎時間グループワークの時間をとることは難しい。グループワークについては、総合的な探究の時間、あるいは他科目におけるグループコミュニケーションの時間と一体に考えていかなければならない。もしも生徒が今まで十分にグループワークに取り組んでいていなければ、急にテーブルを囲んでディスカッションをするのは難しい。授業全体・学校全体でコンピテンシーを共有し、各授業でグループワークの時間を作っていくことが必要であろう。当授業では総合的な探究の授業で設定したグラドルール（個別に意見を発表するときは、他人の意見を否定しないなど）を再度共有してから話し合いに入った。また、話し合いとは何かを理解したうえでグループワークに入るようにしている（下記4点）。

1. 話し合いとは、人々が身近な他者とともに働いたり、学んだり、暮らしていくために、
  2. 自分が抱く意見や、お互いに伝え合い（＝対話）、
  3. 他者との「意見の分かれ道」を探り合い、メリット・デメリットを考え、
  4. 自分たちが納得感のある決断を行い、ともに前に進むこと（＝決断）。
- （中原淳（2022）『話し合いの作法』PHPビジネス新書）

## 4 おわりに—今後に向けて

27 単元に絞ると、その他の単元に触れることはでき



写真1 グループワークの様子

「日露戦争でなぜ日本は勝利したのか」について自分の意見を発表し、お互いに共有する。その後グループの意見をまとめていく。4人にすると、テーブルの進行がスムーズにいくケースが多い。



写真2 グループワーク後のプレゼンの様子

できるだけ多くの生徒がプレゼンできるように、まんべんなく指名をしていく。

ないが、1つの単元を1コマで終わらせなければならないという切迫感はなく、授業展開に余裕を持つことができる。例えば、先に挙げた『シンフォニア』のMOREで、ロシア船がラッコの毛皮を求めたという話から、ラッコ肉の話に

なり、ほかの動物の肉についても話が及び、私が家族と旅行したモンゴルで食した子羊の肉の話にまで展開した。また、単元としては扱っていないが、清の繁栄で扱うモンゴル人の文化、そして『シンフォニア』p. 2～3で16世紀ごろの世界を確認し、世界の一体化の始まりを理解していくことにつながった。そこには「必然の寄り道」があり、生徒の興味・関心をより一層高めていくことができると考えている。

コロナ禍で縮んだ世界をどうにか広げていこう、と思う。コミュニティに属することで人は周囲を俯瞰し、みずからを知る。食わず嫌いをせずに多くのコミュニティへと足を一歩踏み出してもらいたい。その主体性を学校というコミュニティ、「歴史総合」という授業で醸成したい。また、【目的】や【目標】達成のために、どのような課題を設定するかは、目の前の生徒に応じて、おのずとその方法も変わる。「歴史総合」は始まったばかりであるから、こうしなければならないといった型を取り払って、目の前の生徒たちにどのようなコンピテンシーを身につけてほしいか、それを基に作成した【目的】や【目標】を達成するための方策を考え続けなければならない。教材をどのように料理するかは、われわれ教員に委ねられている。その際の調理方法は、教員自身の生き方やフィロソフィーによるところが大きいのではないだろうか。

#### 〈参考文献〉

- ・村村仁司(1994)『近代性の構造「企て」から「試み」へ』講談社選書メチエ
- ・中原淳(2022)『話し合いの作法』PHPビジネス新書



本授業で紹介した補足ワークシートは  
帝国書院ウェブサイトをご覧ください。





## 中世荘園の立荘を授業でどのように扱うか

## ―「時代の転換と歴史的環境」への位置づけ―

千葉県立津田沼高等学校 佐藤 克彦 (さとう・かつひこ)



―使用教材―

『図説 日本史通覧』

## 1 はじめに

荘園というと、教員からは「教えづらい」、生徒からは「よく分からない」という感想をしばしば聞かすが、たしかに筆者自身も悩みが絶えない分野である。

そもそも中世の枠組みは荘園制を基礎として封建制・分権性を特徴づけるものであり、中世を理解するためには荘園制への理解は必要不可欠である。近年では政治史的視座からの荘園制の成立の再検討が迫られており、それらは**立荘論**とよばれる。荘園史研究の枠組みを超えて中世全体を再考する理論として注目されている。

概説書が発刊されたり、歴史系雑誌での特集記事が掲載されたり<sup>\*1</sup>、「日本史探究」の教科書においても、立荘や領域型荘園などの新しい学術用語を掲載し、荘園の成立について説明する教科書が増えたりしている。荘園をめぐる歴史教育の現状は変化しつつあるといえる。

本実践では立荘論をどのように授業で取り上げ、どのように教えるのか試案を提示する。その際に、『図説 日本史通覧』（以下、『通覧』）を活用しながら、新科目「日本史探究」の「中世への転換と歴史的環境」における、中世荘園の位置づけを模索し、立荘論の観点から授業実践を紹介する。

## 2 「寄進地系荘園論」と「立荘論」

## 立荘論とは何か

元来、古代の律令制が変容するなかで、在地領主によって形成される封建制社会への萌芽として荘園を位置づけていた。在地領主による開発所領が国司に収公されないように、貴族に寄進することで荘園は成立する。そしてその貴族は、より上位の貴族や皇族の庇護を仰ぐようになる。いわゆる「下からの寄進」によって寄進地系荘園が成立すると理解された（寄進地系荘園論）。このような開発領主の成長や発展が封建制社会を形成する原動力となったとされ、教科書においても、寄進地系荘園は院政の成立前に取り上げられていた。

上記の通説に対して根本的な批判を行ったのが立荘論である。立荘論では、寄進は立荘のための一契機にすぎないとして、王家（院・女院）や摂関家らが国衙に命じて能動的に行う「立荘（立券荘号）<sup>\*2</sup>」の過程を重視する。院政期に王家や摂関家が主導して、集落や山野河海などを含む一定の領域を、国司の合意を得て、国衙支配から独立した形で領域型荘園が成立する。立荘論では、領域型荘園は中世荘園の典型例と考える。

ここでは従来の「下からの寄進」に対抗する形で「上からの立荘」を定位するのではないことに留意したい<sup>\*3</sup>。荘園領主側の能動的な「立荘」と、都鄙双方に活動を展開し中央政界で人間関係を持った存在による私領の「寄進」という、双方のつながりに着目して考えていく必要がある。

## 中世荘園としてどの事例を扱うか

高校日本史の教科書では、寄進地系荘園の典型例として、肥後国鹿子木荘<sup>ひごのくにかのこぎのしやう</sup>を事例として扱うことが往々にしてあった。しかし、「鹿子木荘事書<sup>ことがき</sup>」とよばれる史料そのものに、①史料の作成時期が荘園の成立と同時期ではなく、鎌倉時代後期（永仁年間）であること。②失った預所職の回復を求める訴訟で提出された史料であり、自身の権利が強調して書かれていること。③開発領主<sup>じゆんしやう</sup>寿妙は在地領主ではなく、受領を務めるような中央の貴族（中原氏）出身であること。④文書の事実確認に誤りがある点（勝功德院は叡子内親王の菩提寺であり、高陽院<sup>かうやういん</sup>のものではない）、などが指摘されている。その点から、鹿子木荘を事例として扱うことが見直されている。

鹿子木荘に代わる事例として、上野国新田荘<sup>こうぜけのくににったのしやう</sup>の事例が好例である。天仁元（1108）年の浅間山の大噴火によって荒廃した土地を、源義重が復興（再開発）し私領化した。その後、中央貴族の藤原忠雅に寄進し、忠雅から金剛心院（鳥羽院御願寺）に寄進され、金剛心院領新田荘が成立した（**資料1**）。その際に、源義重は新田荘の下司に任じられ在地での勢力を拡大させた。一方で、都においては藤原忠雅との関係を深め、広範にわたる在京活動を展開した。**都鄙双方に活動を展開した源義重の動**



### 3 領域型荘園の成立とその構造



\* 本家・領家とも在京領主。荘官が現地を支配する。荘官を直接指揮して行政・司法を行う在京領主を本所とよぶ。\*2 荒廃した土地。

③ 領域型荘園の構造と上野国新田荘の成立 御願寺の造営と維持のための財源として鳥羽院の近臣が姻戚関係にあった開発領主源義重に私領を寄進させ、その寄進地をはるかに越える山野河海を含んだ一郡規模の荘園として新田荘を立荘した。寄進主 義重は見返りとして広大な荘園の荘官の権利を獲得した。

資料1 『図説 日本史通覧』 p.94

向に注目すると、院政期における都鄙のつながりを可視化できるという点で、新田荘の事例は領域型荘園の形成を示す好例といえる\*4。

### 3 「日本史B」と「日本史探究」の

#### 科目の特性の違い

さて、「日本史B」では、大項目ごとに「歴史と資料」、「歴史の解釈」、「歴史の説明」、「歴史の論述」が順に示され、技能や思考力などを段階的に育成する構成をとっていた。

今回の学習指導要領の改訂では、必修修科目「歴史総合」において、思考力・判断力・表現力などの育成や「歴史の学び方」についての習得が図られていることを踏まえ、「日本史探究」では、学習の全般にわたって「歴史の解釈、説明、論述」などの学習活動を繰り返し行うとされた。そして習得した知識、概念の深い理解、思考力・判断力・表現力等の育成を一層図ることとしている。よって各大項目A～Dの中項目(3)では、事象の意味や意義、関係性を考察し、諸事象の解釈や歴史の画期を表現する学習活動の充実が求められる。

「歴史の解釈、説明、論述」を充実させるためには、単元や内容のまとまりを重視した学習の展開が重要である。中項目(1)では、前時代からの時代の転換を扱い、生徒が時代の特色を探究するための筋道や学習の方向性を導く「時代を通観する問い」を表現する。その後、中項目(2)では、「時代を通観する問い」を成長させ、(3)の学習への見通しを立てて探究的な学びに向かうための仮説を表現する。中項目(3)では、内容のまとまりごとに小項目を形成し、主題を踏まえた考察と理解を通し

て、「歴史の解釈、説明、論述」を行う学習が展開される。大項目D(4)では「現代の日本の課題の探究」として、それまでつちかった資質・能力を生かして、現代の日本の課題の形成に関わる歴史と展望を表現する。

以上のように、「日本史探究」の授業は主題や問いを中心に構成されている。そして、各校においては学校や生徒の実態に応じて、適切な主題や問いを立てて学習することが求められている。

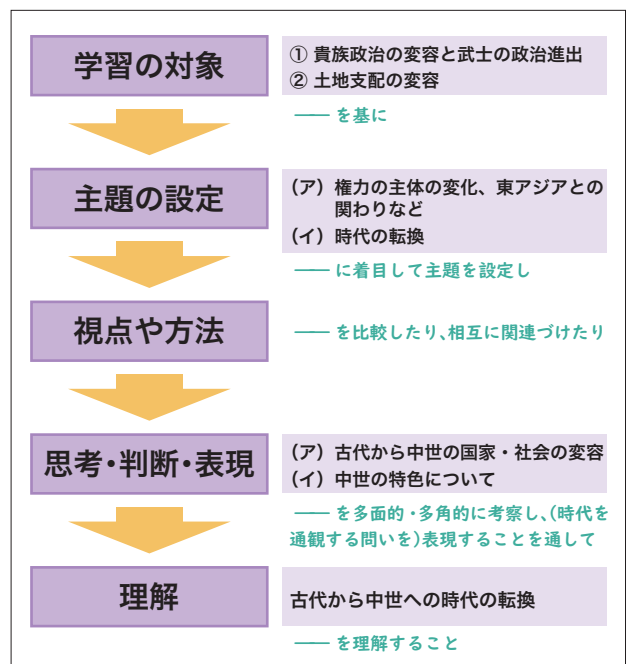
### 4 「中世への転換と歴史的環境」に

#### おける中世荘園

中項目(1)「〇〇への転換と歴史的環境」は、対外的な環境の変化や国内の諸状況の変化などを扱い、前の時代を踏まえながら、時代の特色を探究するための筋道や学習の方向性を理解し、「時代を通観する問い」を表現する単元である。

大項目B「中世の日本と世界」の中項目(1)「中世への転換と歴史的環境」では、「貴族政治の変容と武士の政治進出、土地支配の変容などを基に、権力の主体の変化、東アジアとの関わりなどに着目して、古代から中世の国家・社会の変容を多面的・多角的に考察し、古代から中世への時代の転換を理解する」学習を展開する(資料2)。

本単元では、古代から中世への転換に着目して指導することで、生徒が「時代を通観する問い」を表現し、中世の時代の特色を探究するための筋道や学習の方向性を導くことができるように指導したい。筆者は、「時代を通観する問い」は、単元のまとめの学習と位置づけた。「時代を通観する問い」を表現するための準備として、荘園



資料2 「日本史探究」大項目B(1)の内容の整理\*5

を題材として古代から中世への転換と、中世社会の特徴をとらえることをねらいとする。ここでは古代荘園（初期荘園）と中世荘園（領域型荘園）の荘園絵図を景観という観点から比較する。荘域や領主と人民との関係などに着目して、両者の相違点から時代の転換をとらえたい。また、なぜ院政期が中世荘園の形成の契機となったのかについて、史資料を基に考察する。

## 5 授業実践—中世荘園って

## 古代莊園と何が違うの？

本時は古代荘園（初期荘園）と中世荘園（領域型荘園）の荘園絵図の比較を通して、古代から中世への時代の転換・時代の特徴を理解することを目指す。

その際に『通覧』を活用した。『通覧』の巻頭特集では、「歴史的な見方・考え方」を働かせながら史資料を読解できるように「日本史探究」の学び方を提示している。史資料の読み解き演習として「**読み解き演習② 絵図資料**

## 1 院政の時代の荘園絵図を読み解いてみよう」(巻頭11)

き いのくにかせだのしょう

があり、中世荘園として有名な紀伊国杵田荘の荘園絵図とその資料作成の背景となる杵田荘の略年表が掲載されている。また、**SKILL** として読み解きの視点を提示していたり、**STEP 1**～**2**では読み解きのための問いも置かれたりしているため、授業でも生徒の自主学習でも史資料を活用する能力を高めることができる。さらに、資料集 Web サポートでは準拠ワークシートも用意されているので有効に活用したい ( 資料3 )。

『通覧』を活用することで、以下3つの点で生徒の資質・能力が向上するといえる。第一に荘園絵図に関する読み解きの視点（SKILL）を獲得させ、史資料の活用能力を向上させる。第二に、杵田荘に関してその特徴と内容が簡潔にまとめられているため、杵田荘において荘園絵図を作成した目的への理解を深めることができる。第三に、荘園絵図の史料読解の学習を通して、中世荘園の特徴をとらえることができる。

授業では、4人1組のグループを編成して、グループごとに、絵図資料を見ながらワークシートQ1「記載されている4つの荘園名を□で囲んでみよう」、Q2「全体のようにす」「荘園のようにす」「その他、気づいたことを指摘してみよう」にそれぞれ記入させた。この学習を通して杵田荘とその周辺の地理的な関係、荘園における景観への理解を深めることができた。クラス全体でQ1、Q2の解答を確認したあとは、「**勝示**」の<sup>ほうじ</sup>の意味を考える時間とした。「**勝示**」に着目させるためにQ3の問い「こ

部分サンプル

帝國書院発行 関西 日本史通覧・老翁 読解 読解きき演習② 絵図資料・事例 クエスト

このワークシートは、「図説 日本史通覧」の「読解 読解きき演習② 絵図資料」に対応しています。同ページを参照しながら、次の問いに答えてみましょう。

資料 1

〇 紀伊藩村田庄地図

〇 村田庄の歴史

1147 村田庄が史料に初めて登場する(室徳上皇朝)

1156 頼元の乱で家康上皇が叛乱→この村田庄は後白河院へ

1164 紀ノ川の乱で川の流域が変化する  
→この村田庄と志保田との間で戦争いが起こる

1183 後白河院が村田庄を神保町に寄進する

1184 村田庄を神保町寺と認める手続きが取られる

1223 村田庄と鶴川との間で境界をめぐる争いが起こる

資料 1 の絵図には、4つの庄園の名前が記されている。絵図から選んで、それぞれの庄園の名前を□で囲んでみよう。

資料 1 の庄園のようすを読み解いてみよう。中央( )には該当することばを記入しよう。

① ①の庄園名のうち、絵図の中央の部分に記されているのは( ① 村田庄(庄) )である。

② ②の庄園名には「大 道」と記された道が東西に走っている。

③ ③の道の南側には、大河の( 紀伊川(紀ノ川) )が東西に流れ、その支流の( ④ 静川 )が( ⑤ 名手庄江 )の庄園の東側で③の川に合流している。

④ ④の庄園名が記された周囲には、( ⑥ 田畑 )とみられる格子状の記号が描かれている。

⑤ その周囲には、家屋がまぎった集落が4か所みえる。集落をすべてで囲んでみよう。また、それぞれ何軒の家屋が見えるか。西側から順に数えよう。→( ⑦ 7 )軒・( ⑧ 5 )軒・( ⑨ 6 )軒・( ⑩ 5 )軒

⑥ 庄園の境界を示す標示が、①～⑤の5か所に示されている。標示をの二重線で結んでみよう。

⑦ ⑦で示した 線の内側は、何の庄園を示しているだろうか。→( ⑪ 村田庄の庄園の範囲 )

⑧ その他、気づいたことを指摘しよう。

- ・村田庄の庄園名の東側には、「仏をまつる堂(仏堂)」と八幡神をまつる八幡堂が描かれている。
- ・村田庄の庄園名の北には、「大室山中」の地名が記されている。など

資料 1 の絵図には、庄園と庄園との境界争いの際に対応されたものとする解釈もある。この説の立場から、絵図が境界争いのなかで作成されたと主張する場合、絵図中のどのような点が根拠になるだろうか。資料 2 や Q2 (6) の作業結果、本体 巻頭7の「境界争いと庄園」を参考に、根拠になりうることをあげてみよう。

(例) 標示①～⑤が静川の流れる対岸に置かれており、静川の水を利用する際に村田庄側が有利。標示⑥が、紀ノ川よりもかなり志保田庄側に飛び出している。など

## 資料3 『図説 日本史通覧』 準拠ワークシート

の絵図には、荘園と荘園との境界争いの際に作成されたとする解釈もある。この説の立場から、絵図が境界争いのなかで作成されたと主張する場合、絵図中のどのような点が根拠になるだろうか。(中略) 根拠になりうることをあげてみよう」(下線部は筆者による)を生徒に投げかけた。生徒は膀示が荘域を示すことはすぐに理解したが、それを無批判に“それがあたかも真実かのように”受容してしまった節があった。

そこで、筆者が「再度 Q3 の問いの下線部に着目して  
みてほしい」と問い直し、勝示の置かれ方をとらえ直し  
た。すると、「すべての勝示が川の対岸に置かれている」  
ことに気付く生徒が出てきた。一定の領域を含んでいるこ  
と、荘園経営にあたり水の利権が重要である（そもそも本  
史料が水利権を主張するために作成された史料である可  
能性も指摘されている）ことに気付かせることができた。

次に、中世荘園の特徴をよりつかむために古代荘園との比較を行った。『通覧』p.71には、古代荘園の絵図として越前国道守荘絵図えちぜんのかくに ち もりのしやうの地割が掲載されている。生徒はこの編集された資料を活用し、「古代荘園と中世荘園との共通点と相違点を探してみよう」という問いに取り組んだ。生徒からは、「家や道や川などがあるから共通点ばかり見つかる」といった発言が多く見られたが、「荘域に着目するとどのような違いがあるだろう?」と問うと、「古代荘園では耕地を荘園と言っているのに対して、中世荘園は集落全体である」という鋭い発言が飛び出し、古代荘園は



耕地を単位としていたのに対して、中世荘園では集落や山野河海をも含む一定の領域を含んでいること、それらの荘園を「領域型荘園」と呼称していることを説明した。

授業の後半では、「どの時期に」、「誰が」中世荘園を形成したのかを考えた。まず、時期については「能登国における荘園の成立」※<sup>6</sup>を表した表と、『通覧』p.94の「**1** 荘園の類型と荘園整理令」および「**A** 代表的な荘園整理令」の図表を活用した。

「能登国における荘園の成立」の表では、12世紀前半以降に荘園数・面積ともに急増することを読み取らせた。そして、この間に延久の荘園整理令が出されていること、および院政が始まっていることを確認させた。そして、「延久の荘園整理令と以前の整理令との違いは何か?」、「なぜ中央政府による強力な荘園整理（延久の荘園整理令）にもかかわらず、荘園の再編を引き起こし、領域型荘園化が加速したのだろうか?」という問いに対して、生徒はグループごとに、『通覧』を活用しながら回答をワークシートにまとめた。

最後に、立荘に関する主体についてであるが、「きいのくに なかのぐんこうの まくにのしやう紀伊国那賀郡神野真国荘」の立荘に関する史料（大意）を使用した。なお、この史料は令和3年度大学入学共通テスト「日本史B」に出題された史料である。

**史料** 「紀伊国那賀郡神野真国荘」の立荘に関する史料(大意)  
きいのくに なかのぐんこうの まくにのしやう  
紀伊国留守所が、那賀郡司に符す  
このたび院庁下文のとおり、院の使者と共に荘園の境界を定めて勝示を打ち、山間部に神野真国荘を立券し、紀伊国衙に報告すること。康治二（1143）年二月十六日

筆者は「実際に荘園の成立は誰の立ち合いの下で行われたか?」、「実際に国衙に荘園の成立を申請しているのは誰か?」と発問した。生徒は複雑な人間関係に困惑しながら読解していたが、「院庁下文」に着目することができ、院が作成した院庁下文が出されて、受領（国衙）に立券が命じられ、院の使者ら立ち合いの下、境界が画定されたことを指摘できた。生徒は、天皇や院は荘園整理を行う側であると予想していたため、院が荘園を成立させようとしていることに驚いているようであった。

以上のような授業を通して、古代荘園と中世荘園との相違点に着目させながら、中世荘園の特徴をつかませることができた。中世荘園の成立にあたっては、延久の荘園整理令が契機であること、院などの上位権力が荘園を立荘させていたことを理解させることができた。

なお、次の授業では、渋澤（2023）※<sup>7</sup>の実践を参考に上野国新田荘を取り上げた。本時では取り扱いきれな

かった寄進に着目して、都と地方との関係を立荘と寄進をキーワードとして生徒に理解させた。

## 6 まとめ

最後に「日本史B」から「日本史探究」への科目の変化に基づく授業づくりのポイントについて私見を述べる。

第一に「日本史探究」の科目の特性を生かした授業の充実が求められる。「日本史探究」では、「時代を通観する問い→仮説→主題を踏まえた考察と理解（「歴史の解釈、説明、論述」）」という学び方がパッケージ化されている。授業者は「日本史探究」という科目が「歴史の解釈、説明、論述」をする科目であるという特性を考え、生徒の資質・能力の向上を図る授業内容を考案したい。

第二に、資料を活用する学習においては、「歴史総合」で身につけた歴史の学び方を生かして、史料の内容を真に受けるのではなく、史料に内在する作成者の意図に留意するなど史料批判をしていく必要がある。特に「日本史探究」では、「地域の遺構や遺物」などから地域の歴史を読み解く学習も想定されうる。ローカルな在地の史料を教材化して地域の歴史を読み解く学習を行う際は、史料が作成された背景や作成目的、史料の作成者、史料が当時もたらした影響などを授業者が考慮したうえで活用していきたい。

第三に、学習の対象（コンテンツ）も変化にも対応させたいところだ。前述したように、令和3年度大学入学共通テスト「日本史B」において立荘と領域型荘園に関する出題があった。このように教える側の知のアップデートは必須であろう。学び続ける教員としての姿勢は忘れずに指導に当たりたい。

※1 伊藤俊一(2021)『荘園』中公新書、鎌倉佐保／木村茂光／高木徳郎編(2022)『荘園研究の論点と展望：中世史を学ぶ人のために』吉川弘文館、歴史教育者協議会編(2023)『歴史地理教育』2023年2月号(No.950) などがある。

※2 私領を含む郡・郷などの領域が荘園に切り替えられ、国衙から年貢収納権と荘務権が委譲されること。

※3 鎌倉佐保(2009)『日本中世荘園制成立史論』塙書房

※4 新田荘の教材化にあたって渋澤拓真氏による先行事例がある。新田荘立荘に関わる諸史料を活用して、荘園の成立をとらえる優れた授業実践である。渋澤拓真「中世荘園はどうできたか」歴史教育者協議会編(2023)『歴史地理教育』2023年2月号(No.950)

※5 島村圭一／永松靖典編(2021)『問いでつくる歴史総合・日本史探究・世界史探究』東京法令出版を基に作成

※6 石井進(1980)『院政時代』『講座日本史2』東京大学出版会

※7 渋澤拓真「中世荘園はどうできたか」歴史教育者協議会編(2023)『歴史地理教育』2023年2月号(No.950)

### 〈参考文献〉

- ・網野善彦／石井進／稲垣泰彦／永原慶二(1990)『講座日本荘園史5 東北・関東・東海地域の荘園』吉川弘文館
- ・田中大喜(2015)『新田一族の中世「武家の棟梁」への道』吉川弘文館
- ・文部科学省(2018)『高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説 地理歴史編』



## 「市場の失敗」から考える 「政府」の役割

栄光学園中学高等学校 相原 義信 (あいはら・よしのぶ)

－使用教材－

『ライブ！2023 公共、現代社会を考える』



### 1 はじめに

学習指導要領の改訂が行われ、高等学校の公民科では、新科目「公共」が設置された。新課程のスタートにあたっては、「現代社会」との違いや中学校段階までの既習内容を確認しておく必要がある。カリキュラム・マネジメントの視点からも地理歴史科、家庭科など他教科との関連に留意したい。公民科は、その目標として「社会的な見方・考え方」を重視し、「多面的・多角的」な考察を求めている。「公共」においても、倫理、政治、法、経済などに関わる多様な視点（概念や理論など）に着目し、授業計画を図らなければならない。本稿では、経済だけでなく、法、政治などの視点が必要となる「市場の失敗」を取り上げる。このテーマは家庭科の消費者教育などとも関連する。なお、「公共」では大項目B（3）「主として経済に関わる事項」に該当する。「効率」の概念を手がかりにして、「市場の失敗」を是正する「政府」の役割を考える授業を提案する。

### 2 市場経済の「効率性」と

#### 計画経済（1校時）

##### 展開（1）「価格」メカニズムの「効率性」を考える

「市場の失敗」の授業では、その前提となる「市場経済」の理解が必要である。ここでの問いは、「**市場経済は、どのようにして希少な資源を「効率的」に配分するのか？**」である。市場経済については、中学校社会科において既習事項になっている。そこでは市場経済の基本的な考え方、市場における価格の決まり方などの基本的な理解がその内容となっている。需要曲線と供給曲線が交わる均衡点で、取引引きされる「価格（均衡価格）」と数量が決定することを学ぶ。ここでは復習を兼ねて、需要供給グラフを読み取り、市場経済の「価格」メカニズムを確認する。

市場経済では、「価格」によってその取引引きされる財の数量が決定される。他の条件が一定で変わらなければ、その財の価格が上昇〔下落〕すると、その需要量が減少〔増加〕する。一方、価格が上昇〔下落〕すれば、供給量は増加〔減少〕する。価格以外の要因が働く場合は、需要供給曲線がシフトし、新たな均衡点が見いだされることも合わせて確認する。

市場メカニズムでは、市場価格が高すぎれば超過供給（売れ残り）が生じ、価格が低すぎれば超過需要（品不足）となって、価格が調整されて需要量と供給量が一致する。このとき、過不足なく生産された財・サービスが消費される。ここでは、市場経済が「価格」を媒介に資源を「効率的」に配分する機能を持っていることを確認させる。個々の消費者や生産者は、「価格」を頼りにみずからの消費や生産を決定する。おのおの消費者自身の満足（効用）や企業利益（利潤）を求めて行動することで、「効率性」が実現される。授業では、個人の利己的な行動が「見えざる手」によって、結果として社会全体の豊かさにつながる、と考えたアダム＝スミスの資料を読ませたい。

##### 展開（2）計画経済との違いを考える

次に、『ライブ』p.187を活用して、市場経済のメリットである「効率性」について、計画経済と比べることで理解を図りたい。

旧ソ連の計画経済やその解体について、中学校社会科の歴史的分野や「歴史総合」で既習であれば、「**なぜ計画経済はうまくいかなかったのか？**」や、「**なぜ社会主義国は、市場経済の導入を図っていったのか？**」など、発問を工夫して、導入としたい。旧ソ連崩壊の要因として労働者の意欲（インセンティブ）の低下や米ソ冷戦下の軍拡競争による疲弊などの回答が想定されるが、ここでは「政府」の役割に注目させる。旧ソ連などの計画経済では、「政府」が生産や消費の計画を指令することに



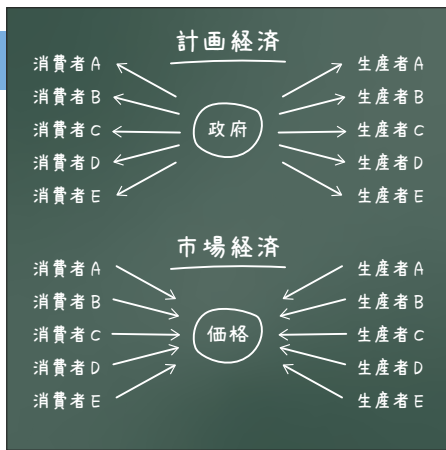


図1 計画経済と市場経済の板書例  
伊藤元重『入門経済学』p.101の図を基に作成。

なる。しかし、「政府」は個々の消費者のニーズや生産者の供給能力などについて正確な情報を持ち合わせていない。正確な情報なしに、需要や供給をコントロールしようとするれば、生産や消費に多くの無駄が発生する。計画経済の下では、資源配分を「効率的」に行うことが難しいことを確認したい。

市場経済では、生産者も消費者も「価格」を頼りにして行動を決定している。それに対して計画経済では、生産消費を「政府」が決定し、その指令で経済活動が行われる（図1）。授業では、市場経済における「価格」の役割と、計画経済における「政府」の役割を対比させて、市場経済の「効率性」という観点からまとめの作業をさせたい。そこから、「市場経済では「政府」はどのような役割を果たしているのか？」という問いにつなげたい。

### 3 不完全競争市場（独占・寡占）と「政府」の役割（2校時）

#### 展開（1）市場メカニズムが成り立つ条件を考える

市場経済の「価格」メカニズムは、「完全競争市場」において成り立つ。授業時に、「需要供給グラフは現実には成り立たないのではないか？」という疑問を持つ生徒がいる。このような発言があれば、ぜひとも生かしたい。完全競争市場が現実の世界では成り立たないとすれば、市場経済において「効率性」の実現が困難であることを意味する。完全競争市場が成立するのは、

- ①市場に小さな多数の消費者・供給者が存在し、それらはすべて自分では価格決定力を持たないブライズ・テイカー（価格受容者）である。
- ②市場への参入退出が自由である。
- ③扱っている財・サービス（商品）が同質である。
- ④個々の消費者や生産者は、市場価格や財の性質について完全な情報を持っている。

という4つの条件の下であると考えられている。しかし、現実の世界では、これらの条件を満たす「完全競争市場」を見いだすのは困難であり、生徒には、あくまで理論的なモデルであることを確認させたい。

次に、完全競争市場の条件の①に挙げた、多数の市場参加者という条件が満たされない不完全競争市場（独占と寡占）について考える。

#### 展開（2）不完全競争市場（独占・寡占）

独占市場の場合、独占企業は価格決定力を持つこと（ブライズ・メーカー）になる。独占企業は、供給量を減らし、価格を高め設定して利潤の最大化を進めると考えられる。このとき、生産量は減少して資源配分は過少になってしまう。ここで問いたいことは、「なぜ独占は悪いとされるのか？」である。独占企業が大きくもうけ、価格が高くなることで消費者が苦しむという「分配」の問題だけではない。独占の弊害は、社会全体としてのパイの大きさが小さくなってしまふこと（社会的余剰の減少）による、「効率性」の低下であることを理解させたい。

一方で独占のほうが効率的と考えられる場合がある。電力会社などでは、送電網の整備などにばく大な初期費用がかかる。このような公益事業では、生産量が増えるほど限界費用が下がる「規模の経済」が働くため、新規参入が難しく（②の条件）、自然独占となる場合がある。

現代社会では携帯電話、自動車などの主要な産業は寡占市場となっている。寡占市場では、少数の企業が価格や生産量などの協定（カルテル）を結ぶことや、大手企業がブライズ・リーダーになって高い管理価格が設定されることがある。生徒には、携帯電話会社のパンフレットやホームページなどを調べさせ、各社のサービスや料金が類似していることを確認させるとよい。

全く同じサービスであれば、ライバル会社より高い価格を設定すると顧客が逃げてしまう。そこで、携帯電話各社は、顧客の年齢などに応じて少しずつ異なるサービスを提供して差別化を図り、価格競争を避ける（③の条件）。寡占市場では、企業はブランド化や広告などの非価格競争に力を入れることとなる。生徒には各社のテレビCMなどを想起させるとよい。楽天モバイルなどは、市場の新規参入の難しさの例にもなる。

#### 展開（3）不完全競争市場における「政府」の役割を考える

このように独占や寡占などの不完全競争市場では、「価格」メカニズムが働きづらく、資源の「効率的」な配分が実現しない。そのため「政府」は、「完全競争市場」を参照モデルとして、その是正を図っている。戦後の1947年に私的独占やカルテルなどを規制する独占禁止法が制定され、不正を監視する行政機関として公正取引委員会が設置されていることは、中学校社会科の既習事項である。「政府」は独占に対して自由な競争を促し効

率的な配分が行われる環境を整える役割を持っている。

公益事業では、地域独占を認める代わりに価格規制を行ってきたが、近年、自由化や規制の緩和など競争政策への移行が見られる（電力の自由化など）。また、企業の合併・買収などが進む現代では、独占禁止法が改正され、持株会社が解禁されていることにも留意したい。

## 4 「市場の失敗」と

### 「政府」の役割（3校時）

前時で見たように、独占市場や寡占市場では、市場での「効率的」な資源配分が実現しないことがある。これは「市場の失敗」とよばれるが、基本的には中学校社会科では扱われない概念である。不完全競争市場（独占・寡占市場）のほか、「公共財」「外部性」「情報の非対称性」の3つの場合が知られている（図2）。ここでは「市場の失敗」の是正を図る「政府」の役割に焦点を当てる。

4 「市場の失敗」		頻出
独占・寡占	自由な競争が行われず、企業は生産量を絞って価格をつり上げるので、消費者は高い価格で商品を購入しなければならず、 <b>不利益をこうむる</b>	
公共財	市内の公園を例に考える。公園は市民の税金で建設されている。市外の人は建設費を負担していないが、公園を利用できる。市場経済に任せると誰も建設費を負担しようとはなくなり、 <b>財・サービスの供給は過少になる</b>	
公益事業	電力・鉄道などは初期投資額がとても大きく、生産量を増やすほど1単位あたりの費用は下がる（ <b>費用逓減産業</b> ）。新規参入は困難で、必然的に独占・寡占状態になる（ <b>自然独占</b> ）	
外部性	外部経済	養蜂農家とりんご農園が近くに立地する例を考える。養蜂農家にとってはりんごの果実から蜜を集めることができるので、 <b>より多くの蜂蜜を生産することができる</b> 。りんご農園にとっても、養蜂農家の蜂が受粉の手助けをしてくれるので <b>収穫量が増える</b>
	外部不経済	企業の利潤追求の過程で発生する <b>公害や環境問題</b> などは、当該企業が費用負担をする必要がない場合には対策が取れにくい
情報の非対称性	中古車販売では、売り手と買い手の持っている情報に格差が生じ、市場に品質の悪い中古車があふれてしまう（→p.82）	

図2 『ライブ！2023 公共、現代社会を考える』 p.189

#### 展開（1）花火大会を事例に「公共財」を考える

「公共財」は「市場の失敗」の例である。公共財や社会資本を提供する「財政」の役割は、すでに中学校社会科で学んでいる。公共財の例としては、一般道路、国防、警察などの財・サービスの例を取り上げることが多い。ここでは、「なぜ「政府」が税金を使って「公共財」を提供することになるのか？」を考える

生徒は 初めから「政府」が提供する公的なものであるから「公共財」であると考えている場合が多い。そこで授業では「花火大会」の新聞記事などを提示し、花火大会も「公共財」であることを考えさせる。各地の花火大会では、多くの自治体は、補助金を支出しているが、警備費用の増加から中止となったり、有料観覧スペースを設け、その費用を捻出したりしている（「公正性」の

視点も提示できる）。

「公共財」は、「非競合性」と「非排除性」という2つの性格を持つ財・サービスであると考えられている。花火大会は、複数の人が同時に観賞（消費）することができて（非競合性）、対価を支払っていなくても観賞することができる（非排除性）ため、「公共財」にあたる。このような性格を持つ財・サービスは、誰かが対価を払ってくれば、ただで消費することが可能となる（フリーライダー問題）。消費者から対価が取れなければ、利潤を求める企業は、このような財・サービスを提供なくなり、市場では需要があっても、供給が過少となると考えられる。「非競合性」と「非排除性」という2つの性格を持つ「公共財」は、市場にまかせると供給不足となるため、「政府」が税金を使って供給を担い、資源配分の調整を図ることを理解させたい。これは「財政」の単元で学ぶ重要な機能の一つである。

#### 展開（2）「外部不経済」としての公害から考える

「市場の失敗」の一つである「外部性」は、経済活動の過程で市場メカニズムを経ずに生産者や消費者以外の第三者に影響を与えることである。ここでは、「外部性」のうち第三者に損害や悪影響を与える「外部不経済」が生じている場合の「政府」の役割を考えさせる。「外部不経済」の代表的な事例は公害である。公害そのものや環境問題については、中学校社会科の公民的分野で、四大公害訴訟や温暖化などを既習している。また、環境問題は、家庭科や「地理総合」で扱われ、「公共」でも人権分野の「環境権」など、生徒はさまざまな視点で学ぶ。

「外部不経済」が生じていても市場では、第三者への影響が考慮されず、その企業と消費者との間には取り引きが成立してしまう。このとき、その企業の供給には、有害物質を排出しないようにするための設備の費用（外部費用）の負担が想定されていない。つまり、環境へ悪影響を与えながら、本来かかるはずの社会全体への費用の負担を企業が行っていないと考えられる。環境への負荷を考慮すれば、そこでは、取り引きされるべき数量より、企業は過大に供給していると考えられる。本来の供給曲線はより上方にあると考えられる（図3 S<sub>1</sub>→S<sub>2</sub>）。

公害問題に対するため、「政府」は公害対策基本法を制定し、1971年に環境庁が設置された。現在はそれぞれ環境基本法、2001年の環境省の設置へと進んだことも既習事項であろう。「政府」は、有害物質の排出を制限する法的な直接規制のほか、経済的な施策としては環境税など「外部不経済の内部化」（図3）を行うこと



## 5 外部不経済の内部化

出題

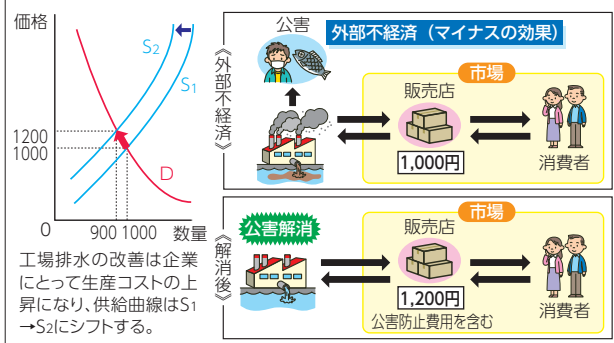


図3 『ライブ！2023 公共、現代社会を考える』 p.189

※生徒はグラフの読み取り作業を行う。

ができる。

### 展開(3)「情報の非対称性」から食品表示を考える

完全競争市場では、消費者も生産者も完全な情報を持っていることになっている(④の条件)。現実には、一方の経済主体のほうがより多くの情報を持ち この「情報の非対称性」から「市場の失敗」が生じる。例えば中古車市場では「情報の非対称性」から、品質の悪い中古車ばかりが市場に供給されることになり、よい車が駆逐されてしまう、逆選択といわれる現象が起こることが考えられている(図4)。この「情報の非対称性」を解消するためには、品質に関する情報の発信が必要とされる。

この「情報の非対称性」が特に大きな問題となるのが食品である。これまでも食品偽装事件(あさり産地偽装事件など)がたびたび起こっている。中古車と同じように食品の安全性は、見た目には分からないものであり、消費者は食品の品質や安全性に対する情報を持ち合わせていない。そこで「政府」は食品表示法などを制定し、「情報の非対称性」の解消をする役割を果たしている。授業では、生徒に各種の菓子の空き箱などを持参させ、食品表示ラベルや栄養成分表示を確認する作業をさせる。ここでは、「なぜ食品表示があるのか?」を「情報の非対称性」の視点から考えてもらう。

消費者問題は、「現代社会」では経済分野で扱われたが、「公共」では法分野「消費者の権利と責任」に移行している。「安全を求める権利」、「知らされる権利」などの消費者権利を規定した消費者基本法や、消費者契約法、製造物責任法(PL法)も中学校の公民的分野で既習と考えられる。商品の情報提供などを行う国民生活センターの役割や消費者行政の一元化のために設置された消費者庁も扱われているはずである。家庭科でも学習される分野であるため、カリキュラム・マネジメントの観点から授業にあたっては、既習事項を確認しておくこと

## 1 消費者問題はなぜ起きるか

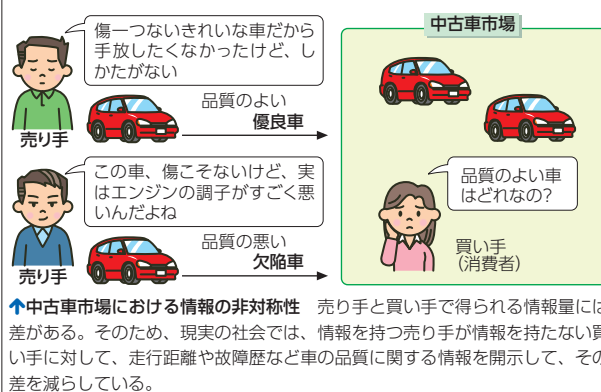


図4 『ライブ！ 023 公共、現代社会を考える』 p.82

も必要である。また、図5のようなまとめのワークシートを活用して立法や行政の役割を整理するのも効果的である。

市場の失敗	独占・寡占	外部不経済	情報の非対称性
関連法規	独占禁止法	公害対策基本法 →環境基本法	消費者契約法 製造物責任法、消費者基本法など
政府機関など	公正取引委員会	環境庁→環境省	消費者庁、国民生活センターなど

図5 ワークシート例(部分) ※青字部分を埋めさせる。

## 5 おわりに

「市場の失敗」に対し「政府」は、「効率性」の実現のため、その是正を図る役割がある。「効率性」とは、社会的余剰の最大化、いわばパイの拡大である。しかしながら、「政府」は、与野党の利益がぶつかる政治過程を経て、法律を整備し政策を実行する。そこでは「効率性」を重視した政策が確実に取られるとは限らない。また「政府」にはパイの分配、「公平性」の実現を果たす役割もある。「財政」の単位では、再分配機能など「公平性」を軸とした授業を計画することにした。

市場の「効率性」については、「社会的余剰の最大化」や「パレート最適」などの概念や理論を使った授業展開も考えられる。労働市場、金融市場の場合などを含め、「政治・経済」の授業で扱ってもよいであろう。

### 参考文献

- ・伊藤元重(2015)『入門経済学 第4版』日本評論社
- ・小川光・家森信善(2016)『ミクロ経済学の基礎』中央経済社
- ・八田達夫(2008)『ミクロ経済学Ⅰー市場の失敗と政府の失敗への対策』東洋経済新報社
- ・大竹文雄(2010)『競争と公平感 市場経済の本当のメリット』中公新書
- ・小塩隆士(2002)『高校生のための経済学入門』ちくま新書



# SDGsを「入口」とした 「地域見える化GIS ジオグラフ」の活用

ー「生活圏の調査と地域の展望」の「問い」の設定  
に焦点を当ててー

筑波大学附属高等学校 中村 光貴（なかむら・みつたか）

## 1 はじめに

「地理総合」が始まって2年目を迎えた。学校現場では、大項目「C 持続可能な地域づくりと私たち」に割く時間が足りないという話を聞くことがある。特に、「地理総合」のまとめの単元である大項目C（2）「生活圏の調査と地域の展望」の実施状況はいかがだろうか。C（1）「自然環境と防災」までは時間が割けても、C（2）には十分な時間が捻出できないケースが多いのではないだろうか。

大項目A・Bが教科書のコンテンツを学ぶ傾向が強いのにに対して、大項目Cはそうではない。それは、生徒の生活圏が、教科書にそのまま掲載されているケースはまれであるからだ。この点が、他単元に比べて授業準備に手間がかかる要因となり、授業を行ううえでネックであるという話も聞く。また、C（2）は、大学受験に出題されることが少ないだろうという予測から、配当時数を少なくしがちだという話も聞く。

しかし、高校を卒業した生徒たちは、成人であり主権者として地域づくりに多少なりとも参画していく存在となる。C（2）は、生徒の将来を見据えて彼らが必要とするさまざまな資質・能力を育むことができる絶好の単元である。彼らの長い人生を考えれば、生活圏の課題を発見し、仮説を立てて解決策を思案する経験を持つことは、必要不可欠である。すべての高校生が等しく学ぶ科目「地理総合」であるからこそ、時間を割いてこの単元は学ばせたいと筆者は考え、実践している。

では、授業者の負担を軽減しつつ、本単元の授業を円滑にスタートさせるには、どうしたらよいのだろうか。その解決策の一つとして紹介するのが、「地域見える化GIS ジオグラフ」（以下、ジオグラフ）\*の利活用である。

## 2 「地域見える化GIS ジオグラフ」 活用の利点

ジオグラフ（図1）には、さまざまな地域の統計を3次元グラフで「見える化（可視化）」させた地図が配置されている。

各種データを基にした地図は、直感的に操作して表示することが可能である。ICT機器の操作に慣れている高校生にとっては、問題はないだろう。万が一、使用方法に迷った場合でも、ロールプレイングゲームのような画面で、使い方をレクチャーしてくれるページもあり、親しみやすい（図2）。また、ジオグラフでは、さまざまなデータを表現した地図へのアプローチをしやすくする工夫として、学習する大項目・単元ごとにページが分かれている。図3は、「地理総合」を対象としたトップページであり、例えば「自然環境と防災」をクリックすると、その先には、13個のテーマごとの統計地図であるジオグラフへのリンクが用意されている。



図1 「ジオグラフ」トップページ



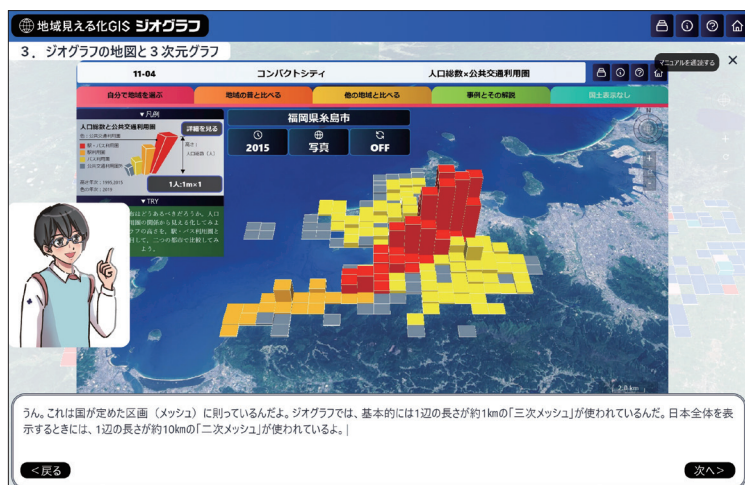


図2 ジオグラフの使い方ページの様子

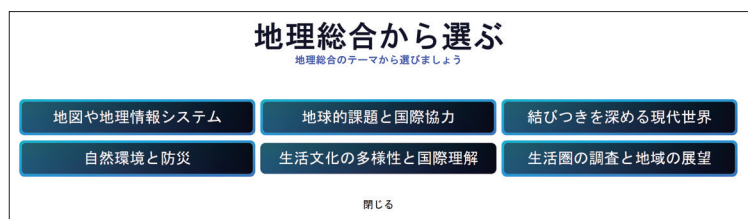


図3 ジオグラフ「高校地理総合」のトップページ

次にジオグラフ活用の利点を挙げていく。河合(2023)によれば、次のとおりである(抜粋、一部加筆)。

- ・すべてがメッシュマップ(日本全国では約10kmメッシュ、それ以外では約1kmメッシュ)であり、日本全国を俯瞰できる一方、市区町村単位で地域を選択し、詳細なスケールでデータを閲覧することが容易である。
- ・やみくもに地域を例示することなく、特徴的な事例と解説が掲載されており、高校生自身が主体的に学習を進めることができる。
- ・SDGsの観点から分類された項目が用意されている。

また、このほかに筆者が利点として挙げたいのは、

- ・任意の離れた2つの自治体を同時表示することができる。
- ・同じ自治体の異年次を同時表示することができる。

の2点である。ちなみにここでいう自治体とは、日本の全都道府県・全市区町村\*のことである。このことから、異なる自治体や異なる時代を比較することを通して、生徒の生活圏である地域の特徴を追究することが可能になっている(本稿では④で具体的に説明する)。このように、表示される地図を読みながら「地理的な見方・考え方」を働かせて「問い」を設定して調査し、仮説を設定して探究していく一連の学習の冒頭に使用するのに適した教材であるといえる。もちろん、このようなWebGISはほかにも存在するが、なかにはジオグラフに

\*区は東京23区のみ。

比べて手順を多く踏む必要があるものもあり、直感的にすぐに使用するのには難しい。その点、統計データが3Dで表示され、SDGsのアイコンから地図にリンクするジオグラフは、生徒が興味を持ちやすいといえるだろう。

### 3 SDGsを「入口」とした学習のステップ

学習指導要領解説によれば、主に大項目B(2)「地球的課題と国際協力」において、SDGsなどを参考に、生徒が持続可能な社会づくりの担い手になることにつながるような学習の主題を設定することが求められている。「持続可能」というキーワードは、大項目Cでも用いられるものである。そこで私は、1年間の「地理総合」の授業の中で、図4に示したステップを踏んで、SDGsを用いて課題解決に向かえるような学習課題を設定している。

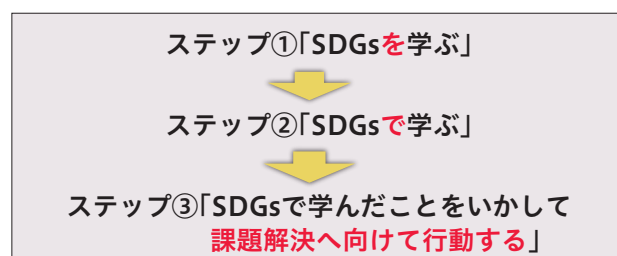


図4 SDGsを用いた学習のステップ(中村、2021)

大項目Bでは、世界各地で起こる課題を解決するために、さまざまな側面からのアプローチが欠かせない。しかし、最初から生徒みずからの力で地球的課題を多面的・多角的に考察することは難しい。そこでSDGsをツールとして用いる。まずステップ①でSDGsを学んだ後に、例えば特定の地球的課題に対して「Goal 2では何がいえるだろうか」「Goal 9ではどうだろうか」といった具合だ。生徒が今まで考えることのなかった側面から、課題にアプローチさせる。つまりSDGsは、諸課題を見ていく際の「入口」であるというイメージだ。これが、ステップ②の「SDGsで学ぶ」段階である。

大項目Cでも同様である。地域の課題を洗い出す際に、どうしても高校生目線になってしまうことがある。また、はなから「この地域には課題はない」という生徒も出てくるだろう。そこでSDGsを用いて、さまざまな側面から地域の課題を浮き上がらせる活動を行わせている。筆者は「SDGsは万能」とは決して考えていないが、高校生という立場からは見えづらい側面を、彼ら自身の気付きで見いだすことができるようになるのは大切であると考えている。これが、ステップ③の「SDGsで学んだことをいかして課題解決へ向けて行動する」段階である。

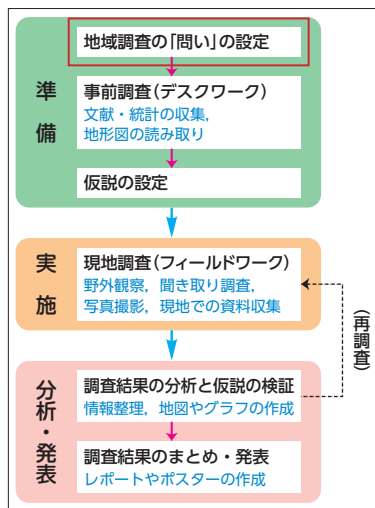


図5 地域調査の手順 『高等学校 新地理総合』p.221⑥

## 4 ジオグラフの「問い」出しへの活用

C(2)「生活圏の調査と地域の展望」では、図5のようなプロセスを経る学習が行われる。このなかで、生徒たちにとって難しさを感じ、教員が指導のしにくさを感じるものの一つが、地理的な課題から導かれる「問い」の設定であろう。

生活圏における地理的な課題を、生徒がすぐに見つけ出すことはたやすいことではない。そこで③で触れたように、SDGsを「入口」として、地域の課題を見いだす活動を設定する。このような場面で、ジオグラフを使ってみることを提案したい。

ジオグラフで「高校地理総合」の「生活圏の調査と地域の展望」を開くと、SDGsのアイコンとともにさまざまな統計データが結び付いたテーマが提示、説明されており、その数は60以上用意されている。これらのテーマから、2つほど事例を紹介する。

1つ目は、Goal10「人や国の不平等をなくそう」に関連したテーマとして提示されている「10-01 進む国際化」である。

近年、いわゆるインバウンドの外国人観光客のみならず、身近な地域に外国人居住者が増加していることは、生徒たちも感じていることだろう。生徒の生活圏において、どのような場所に外国人の方が多く居住しているのか、ジオグラフでは明快に表示される。

図6では、人口100万都市である、宮城県仙台市(左)と埼玉県さいたま市(右)の外国人人口(棒グラフの高さで表示)と、メッシュごとの総人口(色で表示：赤色は総人口4,000人以上を示す)を2画面併記で表している。

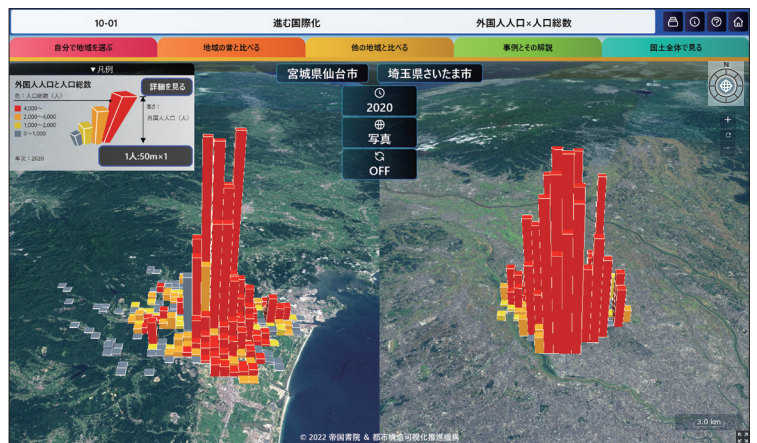


図6 仙台市とさいたま市の外国人人口のデータを南から見たジオグラフ(一部加工)

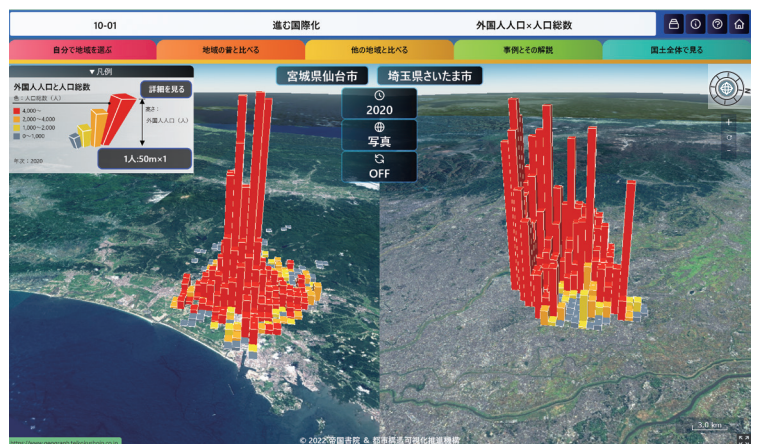


図7 仙台市とさいたま市の外国人人口のデータを東から見たジオグラフ(一部加工)

両市とも、棒グラフの高さから外国人人口が多く、一定の場所に集中しているように読むことができる。

次に図7は図6を90度回転させ、東から両市を見ている状態である。この角度でグラフを読み取ると、仙台市(左)では外国人人口が中心部に集中し、周囲に行くに従って少なくなるのに対し、さいたま市では中心部より南部(図では左方向)に外国人人口の重心が偏っていることが読み取れる。

生徒自身によるこの図の読み取りから、例えば位置や分布に注目させて「仙台市は外国人人口が中心部に集中しているが、なぜ、さいたま市は南部に多いのだろう」「同じ人口規模のほかの都市では、どのような分布になっているのだろう」と「問い」を出させたり、読み取り結果を基に「多くの外国人居住者に対して、自治体はどのような行政サービスを行っているのだろう」といったさまざまな「問い」を出すことができる。

次いで、Goal11「住み続けられるまちづくりを」に関連したテーマとして提示されている「11-07 郊外型ショッピングセンターの成長」の事例を示す。



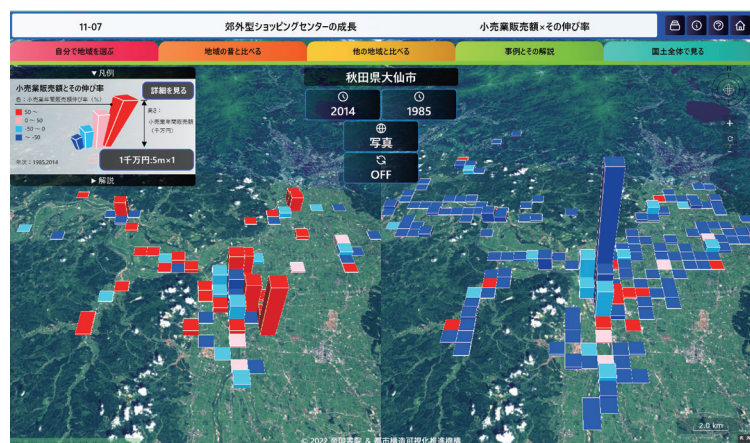


図9 秋田県大仙市の小売業販売額に関するジオグラフ

図9 は、秋田県大仙市における2014年(左)と1985年(右)の小売業販売額(棒グラフの高さで表示)と、その伸び率の変化(色で表示: 赤色は伸び率50%以上、青色は伸び率マイナスを示す)を、2画面併記で表している。

生徒自身によるこの図の読み取りから、場所の特徴に注目して「なぜ30年間で商業が盛んな場所は移動したのだろう」「どのようなところにショッピングセンターは立地したのだろう」「小売業販売額が低下した場所は、なぜそれを食い止めることができなかったのだろう」「この30年間で、地域の人々の生活にはどのような変化があったのだろう」といったさまざまな「問い」を出すことができるだろう。

学習指導要領のC(2)では「生活圏の地理的な課題について、生活圏内や生活圏外との結び付き、地域の成り立ちや変容、持続可能な地域づくりなどに着目した学習を展開することが求められている。ちなみに、紹介した事例の前者は「生活圏内や生活圏外との結び付き」、後者は「地域の成り立ちや変容」に着目した事例であるといえる。簡易な操作で、各地域の統計データを表示できるジオグラフでは、地理的な情報の位置や分布を把握でき、時系列変化を追うことができる。これを基に「なぜ」「どのように」といった「問い」を、生徒自身が作り出すことが可能となる。これらの「問い」を基に調査を行い、最終的には、持続可能な地域づくりを考えるきっかけにしたい。

最後に「問い」について補足する。多くの生徒が不得手とするのが「問い」を考える活動である。これに自信を持ってもらうためには、質にこだわることなく、たくさん出せるとよいと指導したい。グループワークで取り組ませるのもよいだろう。ただし、まずは互いに「問い」

を評価し合うことはしないことが肝要である。評価されることで委縮してしまうからだ。

ジオグラフの読み取りから生まれたたくさんの「問い」から、新たな「問い」が生まれることが往々にしてある。そして、次の段階として、出された多くの「問い」をブラッシュアップし、その後の調査に耐えうるものに仕上げていく活動がある。具体的には、YES・NOで回答できる「問い」や、ジオグラフ以外の媒体で調べればすぐに答えが分かってしまうような「問い」は除外される必要がある。ここには教員によるサポートや指導が必須になるだろう。

## 5 まとめ

本稿ではジオグラフの活用について、C(2)の地域調査における冒頭の「問い」の設定の場面を事例として紹介した。

大項目Cにおける、生徒の生活圏における諸資料を教員が一から準備することは、時間的にも労力的にも難しい。全都道府県・全市区町村のさまざまなデータを搭載したジオグラフを用いて、生徒がみずからPCを操作することで、SDGsを「入口」とした、持続可能な地域づくりのための探究活動をスタートさせることが可能となる。これは使わない手はない。また、前述のとおり、「地理総合」のまとめであるC(2)は、生徒の将来にとって必要不可欠な資質・能力を育む単元である。ぜひ時間をかけて取り組ませたい。

このジオグラフは、図5にあるように「問い」の設定に続く「事前調査」においても有効活用ができる。そして、調査を進める過程で、さらに詳細な統計にあたり、ジオグラフのデータと比較する作業もできるようになると、資料活用の技能の向上が期待できる。

今回は「地理総合」のC(2)における事例紹介であるが、「地理探究」のC(1)「持続可能な国土像の探究」や、「総合的な探究の時間」でもジオグラフの活用は有効である。ぜひ活用することをおすすめしたい。

### 〈参考文献〉

- ・河合豊明(2023)「ホップステップGIS!『地域見える化GISジオグラフ』を活用した授業の実践例」『地歴・公民科資料 ChiReKo』2022年度3学期号、p.24~27
- ・中村光貴(2021)「生徒の視野を広げるツールとしてのSDGsの活用」地図情報センター編『地図情報』40(4)、p.8~11

※「ジオグラフ」はこちらからご覧いただけます。  
今回紹介した項目は、ジオグラフトップページ>ジオグラフをはじめ>「高校地理総合」>「生活圏の調査と地域の展望」から選ぶことができます。



# 弁護士

第1回目は、「弁護士」のお仕事を取り上げます。弁護士という仕事の魅力や、中学校・高等学校で学んだ公民科の知識がどのようにお仕事に生かされているかを伺いました。

## お話を伺った方

日本司法支援センター(通称:法テラス)本部  
常勤弁護士 なるもと つばき 鳴本 翼さん

子どもの意見を代弁できる大人になりたいと、弁護士に憧れて法学部に進学。講義で法テラスを知り、自分のやりたいことはまさにこれだと気付く。2016年1月に法テラスに入職。現在は、本部でさまざまな制度の整備や弁護士の採用などに携わる。

趣味は食べること。休日は全国各地のおいしい食べ物を求めて、日本中を旅しています。



## ★ 法テラスってどんなところ? —

法テラスは、すべての人と司法を結ぶ懸け橋として、誰もが、いつでも、どこでも、法による紛争の解決に必要な情報やサービスの提供が受けられる社会の実現を目指して2006年に設立されました。そのため、例えば離島など、弁護士が近くにおらず司法サービスを受けられない司法過疎地域にも法テラスの法律事務所を37か所設置しています。私も司法過疎地域の一つである北海道のある地域に、4年間赴任していました。東京都では弁護士は、人口約650人に1人の割合でいますが、私の赴任先では約3万人の住人に対して1人しかいません。そのため、赴任中は、借金の整理、離婚、相続問題、高齢者や障がい者の財産管理、刑事事件など、さまざまな案件に取り組みました。日本のどこに住んでいても法的なトラブルは起こるのに、弁護士がいないために司法による解決が図られないという状況を何とかしたいと思っています。

また、経済的に弁護士を頼む余裕がない方々、病気や高齢のために法律事務所に出向けない方々への支援を中心にを行うのも法テラスの特徴です。大金が動くような大きな事件を扱うことは少ないですが、地域の方々の暮らしや尊厳を守っていくことが、私たちの使命だと考えています。

## ★ 弁護士としてのやりがい —

イメージと異なるかもしれませんが、弁護士の仕事は、話すことよりも相手の話をよく聞くことが大切です。特に法テラスでは、高齢の方、障がいをお持ちの方など、自発的にコミュニケーションを取ることが難しい方を支援することが非常に多いです。そのため、利用者の方の意思がきちんと尊重されるように、丁寧に話を聞き取るよう気をつけています。

ある女性から相談を受けたときのことです。困難な事情

を抱えておられましたが、借金を整理し、生活保護の申請をお手伝いしました。その方は、「法テラスに電話がつかなかったら、もう生きるのをやめようと思っていた」と話してくれました。この言葉を聞いて、はっとしました。弁護士は、その方の人生で一度あるかどうかの重大な局面に寄り添い支援することで、その方を救うことができるんだと気付いたのです。相談に来てくださる方々は、そこに至るまでにさまざまな事情をお持ちです。支援していく過程で、そうしたお話を丁寧に聞き取っていくことが重要なのですが、それは、最も難しく、苦勞することでもあります。それでも目の前の人に寄り添って解決に至ることができたり、肩の荷が下りたと笑顔を見せてくれたりすると、弁護士としてとてもやりがいを感じます。もしこの地域に弁護士がいなかったら、その方はいまだに笑顔を見せることができずにいたかもしれない…と思うと、法テラスの弁護士という道を選んでよかったと実感します。

## ★ 弁護士を目指したきっかけ —

もともと、子どもを支援する仕事に就きたいと思っていました。学生の頃、学校には家庭に複雑な問題を抱えている友人もいました。でも、そうした状況や自分の気持ちを表現できずに周りの大人たちに誤解されていく様子を見て、困っている子どもたちの気持ちを代弁できる大人になりたいと思うようになりました。困っている人の代弁をするのが弁護士の仕事だというイメージがあり、声なき声を届ける仕事として弁護士を目指し始めました。法学部の講義で、司法の救済が届かない人たちに向けた法テラスという機関があることを知り、これだ!と思いました。子どもに限らず、高齢者や障がい者、また、弁護士に頼ることができない方々の代弁者になれる法テラスの仕事が、自分の



やりたいことだと気付きました。私自身が弁護士のいない小さな離島で育ったので、司法に頼ることのできない大変さも、よく分かるような気がしました。

### ★「司法ソーシャルワーク」の取り組み —

今、法テラスでは「司法ソーシャルワーク」を推進しています。法律問題を抱えて法テラスに来られる方の背景には、病気や家族の問題など複雑な事情が絡み合っていることも多いです。そのため、法律問題だけを解決しても、その方が抱える根本的な問題は解決されないままです。そこで、自治体や福祉機関、病院などとの連携を強化しています。法律問題を抱えておられる方の第一の発見者になりうるのは、その方を支援している福祉機関や病院の職員さんであることが多いです。そのため、そうした支援者の方々との関係を築いておくことで、福祉、医療、それから司法が一体となって、その方をトータルサポートしていきたいと考えています。司法はこれまであまり身近なものではなかったかもしれませんが、福祉や医療と共に、人々を支えるセーフティーネットの一つになることを目指しています。

### ★ 法律を身近に感じてほしい —

法律って小難しい印象がありますよね。でも、コンビニでアイスを買って売買契約が成立し、アルバイトをすれば雇用契約が成立するように、生まれてから死ぬまで、人々の生活に法律は欠かせないし、日常的に触れているものなのです。法律の前に、校則や家庭内のルールなど、まずは身の回りにあるルールに注目してみてください。誰の何を守るためのルールなのか、なぜこのようなルールがあるのか、そうしたルール作りの過程を、国民レベルに発展させていったものが法律です。日常的な営みとしてみんながやっていることの延長線上に法律があると考えれば、法律を少し身近に感じられませんか。成年年齢が18歳に引き下げられたこともあり、高校生の皆さんも法律に関わる機会が増えたと思います。法教育では、あるテーマについてディベートをしたり、クラスが抱えている問題に対して新たなルールを作ったりすることが、とても大切だと思っています。身近なルール作りを通して意見を交わしたり反対意見を聞いて自分の考えを振り返ってみたり。学校の中でのそうした体験は、社会でも役立ちます。法律の場合、作り手となるのは国会議員、その国会議員を決めるのが投票、ではどのような人に投票すればよいだろうか・・・と、高校生の皆さんにとっても、主体的に政治に関わる意義が見えてくるのではないのでしょうか。

#### ★法テラスより高校生の皆さんへ★

自分からトラブルを相談することはとても勇気のいることですが、法テラスには、匿名・無料で相談できるサポートダイヤルがあります。秘密が誰かに漏れることは決してないので、気軽に相談してください。詳しくは、法テラス (<https://www.houterasu.or.jp/index.html>) まで！



## 法テラス 常勤弁護士のある日のお仕事

### ■9:00 ~ 出社後、メールチェック、書面作成



弁護士は、訴状等の裁判所に提出する書類や行政機関に提出する申請書、依頼者の相手方に送付する内容証明などさまざまな文書を作成します。依頼者の主張が法律上どのような意味を持つのか、常に意識しながらパソコンに向かいます。

休憩時には同僚たちとおしゃべりをしています。

### ■11:00 ~ 法教育イベントでの講演会に参加

法律の専門家として、さまざまな場面で講演を行います。時には中学校や高校で、法律の出前授業を実施することもあります。トラブルに巻き込まれないよう、法律の知識を身に付けておくことはとても大切です。



### ■16:00 ~ 法律相談



借金、離婚、相続、犯罪被害や近所トラブルなど、多様な相談が寄せられます。さまざまな事情を抱えて弁護士の所にやってくる相談者の話を傾け、どんなことで困っているのか、丁寧に聞き取っていくことは、弁護士のあらゆる業務の出発点です。



### 公民科のココとつながる！

— 広く社会を知る科目 —

公民科で学んだことが役に立つの？！

私たちの仕事は、さまざまな境遇にある方々の立場を理解したうえで、自分ではない他者に共感して寄り添うことが求められます。そのため、今、社会がどうなっているか、社会全体のしくみはどうかを大前提として知らなければ、そうした方々の支援はできません。特定の知識を深く学ぶことも大切ですが、それ以上に一般的な常識を広く身に付けておくことが大切です。また、法律は、その時代の要請によって変化し続けるものであり、常に完璧な状態はないと考えています。この先、よりよい法律やよりよい未来をつくるためには、社会の現状をしっかりと知ることが必要不可欠だと思います。公民科は社会を知るための生きる知識がたくさん詰まった科目ではないでしょうか。社会のしくみを効率よく学ぶには、教科書が一番よかったと、振り返って思います。高校生の皆さんにはぜひ公民科もしっかり学んでほしいですね。

法テラスについてはp.81、87も見てみよう。

※鳴本弁護士おすすめページ♪

『高等学校 公共』p.74～75「私たちの生活と法」

p.83「入学を辞退したら、入学金や授業料は返還されるか？」



# 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: アフロ、imagenavi、PIXTA〉

高等学校

地歴・公民科資料

ChiReKo

2023年度2学期号

2023年10月17日発行(No.11)

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.2023