



路上にあふれるバイク
(ホーチミン/ベトナム)

地歴・公民科資料

ちれこ
ChiReKo

付録

① 地形学習シート

扇状地－御勅使川

山梨県南アルプス市、韮崎市、甲斐市

地形解説:小口 高 授業での活用例:松宮 正樹

② 地図帳活用コトハジメ付録ワークシート

地図帳を活用した「地形と人々の生活」に関する
ワークシートの活用について 解説:山田 智之



帝国書院



2024年度

1

学期号

日々の授業を
さらにサポート!

CONTENTS

2 帝国書院 取材班が行く!

ベトナム

4 地図帳活用コトハジメ 山田 智之

地図帳から読み解く

「世界の地形と人々の生活」

6 教育情報ナビゲート 中澤 純一

高等学校社会系教科における

「個別最適な学び」と

「協働的な学び」の一体的な充実に向けて

10 研究最前線～歴史 錦田 愛子

オスロ合意から

イスラエル・ガザ戦争へ

－パレスチナ難民問題の現在とメディア合戦－

14 授業研究 地理 五十嵐 和也

主体性を意識した「地理総合」

－「生活文化の多様性(気候)」の授業実践・
展開例－

18 授業研究 歴史 小谷 良洋

資料を読み解くことから始める

歴史の授業

－通史を教えずに「歴史総合」の授業は可能か?－

22 授業研究 公民 畔上 悠里

「思考・判断・表現」を評価する

パフォーマンス課題

－消費増税の是非を問うワークの検討－

26 徹底活用! ICT 石橋 孝成

「地理総合」における

デジタル準拠ノートの活用と
学びの変化

－生徒の考える力を働かせるために－

30 史料読解～絵画にみる歴史～ 杉本 淑彦

国策を映す巨大絵画はお蔵入りした……なぜ?

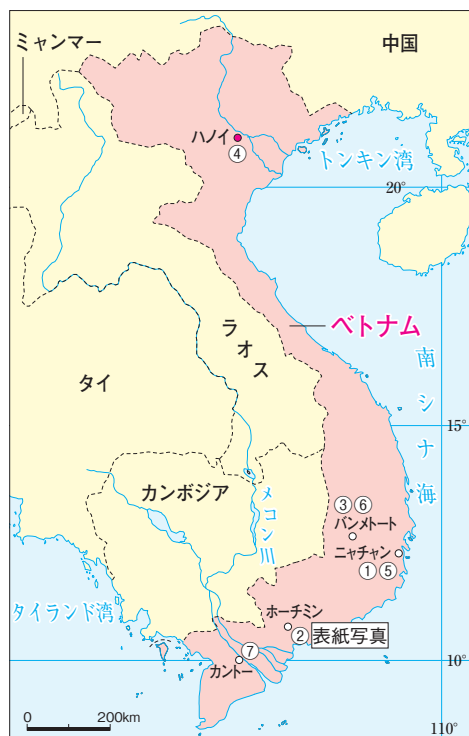
－ダヴィッド「ナポレオンの戴冠」－

32 キャッチ! 最新情報

34 地図のカフェテリア 今尾 恵介

名産アイコンを

深掘りする



日本にとって身近になりつつあるベトナム。経済発展が著しく、訪れた各地でその勢いを目の当たりにした。都市によって気候や街並み、食文化が異なり、短期間の取材であったが、ベトナムの人々の生活に魅了された。



東南アジア有数のバイク天国

ベトナムでは、増加する人口に対して交通インフラの整備が間に合わず、現在も主な交通手段はバイクのままである。現在のバイク登録台数は5000万台以上ともいわれ、大都市の道路はバイクであふれている(表紙写真)。ベトナムでは、バイクのことを「ホンダ」とよぶほど、低燃費で壊れにくいホンダ車の人気が高い。またがらずに乗れるスクータータイプのバイクに乗る人も多く、渋滞をものともせず、颯爽と駆け抜けていく。そのため、大通りでは絶え間なくクラクションが鳴り響き、排ガスによる息苦しさをを感じる。バイクに乗る人が身に着けているマスクやスカーフは、排ガスから身を守るため、新型コロナウイルス感染症の流行前から使われてきた。近年では、脱炭素化を意識した電動バイク(写真①)や電気自動車も増えている。

このような渋滞を緩和するため、都市部では新たな鉄道の建設が進められている。ハノイでは2021年に1路線が開業したが、乗り換え路線が未完成のため、渋滞の根本的解消には至っていない。日本企業も参加するホーチミンの地下鉄は建設が遅れていたが、今年7月に最初の路線が開業予定である。地下鉄の駅入口の建物(写真②中央)には、日本とベトナムの国旗が飾られている。



①



③



⑦



④



⑤



⑥



コーヒー生産国と消費国 二つの顔を持つベトナム

コーヒー豆の生産量・輸出量において世界第2位を誇るベトナム（2021年）。この国で生産されるコーヒー豆はロブスタ種（写真③）が主流で、苦みが強く、日本ではインスタントコーヒーや缶コーヒーの原料となることが多い。

フランスによって植民地化されたベトナムでは、カフェ文化が定着している。街には多くのカフェがあり、時間ができると家族や友人とカフェでくつろぐのが定番だという（写真④）。ベトナムには、スターバックスなどの外資系チェーンも進出しているが、ベトナムコーヒーは独自のスタイルを確立しており、人々の暮らしに根づいている。

ベトナムコーヒーは「フィン」とよばれる器具で苦めのコーヒーを抽出し（写真⑤）、甘い練乳を入れて飲むのが伝統的なスタイルである。牛乳が高価で入手困難だったころ、代わりに練乳を入れたのが始まりだといわれる。取材班も飲んでみたところ、日本で飲むコーヒーに慣れた舌にはかなり甘く感じた。また、卵を入れたエッグコーヒーも試してみた。顔にコップを近づけると生卵が一瞬香るが、飲み込むと甘さとまろやかさが広がる、経験したことのない味であった。苦みの強いロブスタ種の生産地だからこそ、コーヒーに何かを混ぜることで独

自の発展を遂げてきたベトナムのコーヒー文化。今後も注目していきたい。



豊かな食を支える米

世界有数の米の生産地でもあるベトナムでは、フォーや生春巻きなど、米を使った料理が有名である。なかでも取材班の印象に残ったのは、中部が発祥とされるコム・ガーという料理だ（写真⑥）。鶏のゆで汁で炊いた米に、ゆでたり揚げたりした骨付きのとり肉が載せられており、それを崩しながら米と一緒に食べると、優しいとり肉の旨味を感じられる。

ベトナムの米もおいしいなとほおぼっていた取材班だが、国内には複雑な事情もあるようだ。米の一大産地、南部のメコンデルタ（写真⑦）では、生産量を増やすために二期作や三期作が行われている。三期作になると、稲が十分に実る前に収穫することもあるが、この米はアジアやアフリカなどへの輸出用なのだという。その代わりに、国内ではカンボジアから輸入した米もよく食べられている。ところ変われば、食料問題も変わる。意外なベトナムの米事情に驚いた。

帝国書院
取材班が
行く！は
こちらから▶



写真は
こちら
から▶



動画は
こちら
から▶



写真：2023年8月撮影／帝国書院



第4回 『高校生の地理総合』2部1章1節「世界の地形と人々の生活」での地図帳活用

地図帳から読み解く 「世界の地形と人々の生活」

田園調布学園中部・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1節
『新詳高等地図』



■地図帳で把握しやすい大地形

ある地域の人々の暮らしを理解するうえで、自然環境を押さえておくことは欠かせない。地域の特徴を大きくつかむ場合、まずは大陸や大平原、山脈といった大地形を確認することから始めるとよい。大地形の形成には、プレートの動きが関係している（プレートテクトニクス）。『高校生の地理総合』p.38～39で安定地域と変動帯の区別を確認した後、日本と同じような4つのプレートの重なる変動帯を探すと、中東のトルコからイランや、カリブ海がそれにあたるのが分かる。この地域は火山や地震が多いという共通点があるが、各大陸の大地形の違いや共通点を比較させることで、その地域の特色をとらえることができる。

図1の南アジア地域で見られるヒマラヤ山脈は、ユーラシア大陸（ユーラシアプレート）にかつて巨大な島であったインド（インド・オーストラリアプレート）が衝突したことで形成された。ヒマラヤ山脈は世界最高峰のエヴェレスト山をはじめとする8000m級の山々が見られる山岳地域である。大変な高所であることから樹木や植物は生育することが難しく、ヤクなどを飼育しての遊牧生活が見られる。また、ヒマラヤ山脈に端を発するガンジス川がつくるヒンドスタン平原は米作りが盛んな地域で、14億を超える人口の食料を支えている。南部のデカン高原は溶岩台地で、玄武岩が風化したレグールは綿花栽培に適しており、インドは世界有数の綿花生産地である。『新詳高等地図』（以下、地図帳）p.31～34の一般図・主題図からは、こうした多様な暮らしの姿が読み取れる。規模は全く異なるが、日本列島ではユーラシアプレートにフィリピン海プレートが衝突したことで形成された伊豆半島（地図帳p.125～126）が同じような出来方である。学習が進んだ後、両地域を比較してみるのもおもしろいかもしれない。

『高校生の地理総合』p.38「1 エヴェレスト山のベースキャンプを目指す人々」（ネパール、2019年4月）

■地図帳で確認できる小地形の数々

地図帳の中には、カルデラ など青い印でさまざまな小地形が示されている。右頁中下段の図は、リアス海岸を例としており、スペイン北西部ガリシア地方のリアスバハス海岸（図3 図5）と日本の東北地方太平洋岸に広がる三陸海岸（図4）が示されている。リアス海岸は山地の谷の部分に海水が侵入して出来る地形であるため、湾の水深が深いほか、外洋の波の力が湾内では弱められ、穏やかな環境を保つことができる。背後に山地が迫り、平地は狭いものの、漁港としては恵まれた条件を持つため、宮古、大船渡、気仙沼、石巻など、漁業が重要な産業となっている。湾奥が狭いことにより、巨大な地震が引き起こす津波の被害が大きくなるため、津波避難訓練の実施や強固で高さのある防潮堤のような津波対策も行われている。リアス海岸 以外に、地図帳p.131～132では、青森県、秋田県の日本海側で海岸段丘 や マール の記載も発見できる。日本は周囲を海に囲まれているため、海岸段丘、海岸平野、砂州などを見つけやすい。自分の住む地域で身近なものを取り上げ、理解を深めていけばよい。

■地図帳を通じて磨く力

大地形と小地形を確認することで、推測できる暮らしの姿がある。地図帳を活用しての読み取りを繰り返すうちに、その力は徐々に磨かれていく。授業時にできるだけ地図帳で地形を読み取る機会を確保することが重要である。



高等学校社会系教科における 「個別最適な学び」と「協働的な学び」の 一体的な充実に向けて

東京未来大学 講師 中澤 純一（なかざわ・じゅんいち）

1 はじめに

今日のグローバル化や多文化化、情報化等の急速な社会変化に伴い、学校教育においては、生徒一人一人が自身のよさや可能性を認識し、他者を価値ある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら、多様化・複雑化する時代の変化に対応できる資質・能力を育成することが求められている。これまでも、学校教育では変化する社会に対し未来の社会を担う生徒の育成と、生徒の現状や学校現場の課題に対応する形で、授業改善が行われてきた。

2021（令和3）年1月26日に中央教育審議会は、『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子どもたちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）」（以下、「答申」）を公表した。「令和の日本型学校教育」とは、従来の「日本型学校教育」の成果や強みを確認するとともに、現状における課題を明らかにし、必要な改革を進めることでブラッシュアップするという考えから生まれている（奈須、2023、p.1）。中央教育審議会（2021、p. 5～7）は「答申」の中で、「日本型学校教育」の成果や強みとして、「学校が学習指導のみならず、生徒指導等の面でも主要な役割を担い、様々な場面を通じて、子どもたちの状況を総合的に把握して教師が指導を行うことで、子どもたちの知・徳・体を一体で育む『日本型学校教育』は、全ての子どもたちに一定水準の教育を保障する平等性の面、全人教育という面などについて諸外国から高く評価されている」、「（新型コロナウイルス感染拡大に伴う学校の臨時休業の中で）学校は、学習機会と学力を保障するという役割のみならず、全人的な発達・成長を保障する役割や、人と安全・安心につながることができる居場所・セーフティネットとしての身体的、精神的な健康を保障するという福祉的な役割をも担っていることが再認識された。特に、全人格的な発達・成長の保障、居場所・セーフティネットとしての福祉的

な役割は、日本型学校教育の強みである」ことを記している。

また「答申」では、「目指すべき『令和の日本型学校教育』の姿を『全ての子どもたちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現』とする」（中央教育審議会、2021、p.19）と述べ、その学びの姿を幼児教育、義務教育、高等学校教育の各学校段階において実現することを目指している。「令和の日本型学校教育」の構築を目指すにあたり、『個別最適な学び』と『協働的な学び』の一体的な充実」はキー概念となった。

そこで、本稿では、「個別最適な学び」と「協働的な学び」とはどのようなものか、両者を一体的に充実させていくとはどのようなことか、「主体的・対話的で深い学び」との関連をどう図っていけばよいのか、「答申」を基に明らかにするとともに、公民科「公共」の単元構想を事例に、高等学校社会系教科において「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実させるための視点を提案する。

2 「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体化

① 一斉授業の問い直し

「未来の学校」（図1）は、19世紀末のフランスで2000年の未来の生活を想像し描いた「En L'An 2000」のシリーズの一枚である。この絵では、科学の進歩とともに2000年までに達成される学校を予想し、その様子が描かれている。「未来の学校」からどのようなことが伝わってくるだろうか。教師は教科書や教材を機械に入れ、授業助手が機械のレバーを回すと、電気信号に置き換わって生徒達の頭に取り付けられたヘッドフォンから知識を伝達することができるしくみのようである。ヘッドフォンなる装置は、現在のICT端末の原型とも見える。まるで、1人1台端末の時代を予想していたかにも思える。当時の人々の学びに対する意欲や技術の進歩へ

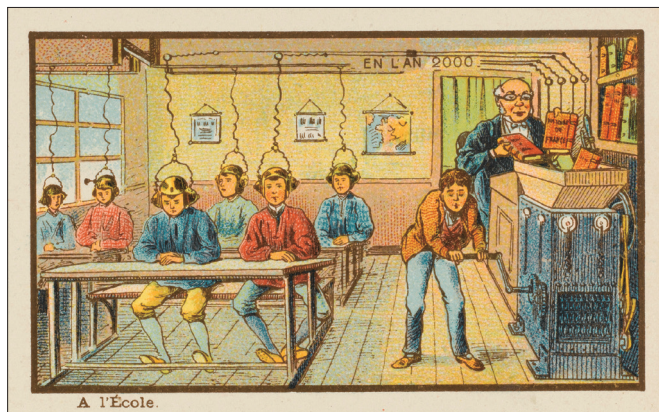


図1 未来の学校（フランス国立図書館蔵）（写真提供 ユニフォトプレス）

の期待が反映されており、興味深い視座を提供してくれている。一方、教師主導の知識理解の教授を中心とした一斉授業は、現在と類似する点もある。

地歴・公民科では、「チョーク&トーク」という表現に代表されるように、教師主導の知識注入型の一斉授業が指摘されてきた。しかし、これからの教育には、生徒自身が学びの中で持つ「なぜ」という疑問や課題に対して、みずから考えみずからの言葉で表現・発表することができる思考力と発信力が求められる。つまり、これまでの一斉授業を問い直し、一斉授業の利点をとらえながら、生徒一人一人の学びを成り立たせることを目指した授業改善が重要である。そのためには、社会的な見方・考え方を働かせ、公民としての資質・能力の基礎を育成するために「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を図ること、またそのために ICT を活用することも大切である。つまり、「個別最適な学び」と「協働的な学び」は手段であり、実現することが目的ではない。「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実させ、主体的・対話的で深い学びを実現し、生徒の資質・能力を育成することが目的である（宗實、2023、p.10）。

学習指導要領における地歴科および公民科の教科目標は、「社会的な見方・考え方を働かせ、課題（公民科では、「現代の諸課題」）を追究したり解決したりする活動を通して、広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の有為な形成者に必要な公民としての資質・能力」（括弧書き、下線は筆者）を育成することであり、「個別最適な学び」と「協働的な学び」は、この目標を達成するための手段としてとらえることができる。

②「答申」からみる「個別最適な学び」

「答申」では、「指導の個別化」と「学習の個性化」を、「教師の視点から整理した概念」として「個に応じた指導」と定義している。そもそも「個に応じた指導」の歴史的

背景には、臨時教育審議会が1985・1986（昭和60・61）年の第一・二次答申で「個性重視の原則」を掲げ、指導方法の個別化を重視したことに始まる。1987（昭和62）年の教育課程審議会第四次答申では、臨時教育審議会の答申を踏まえ、各学校段階を通じて「個に応じた指導」の方法や体制について工夫する必要性や、中学校において、学習内容の習熟の程度に応じた個別指導やグループ別指導、学級の枠を超えた学習集団の弾力的編成等の工夫により効果的な指導を行う必要性について提言された。そして、教育課程審議会の答申を踏まえ、1989（平成元）年に改訂された学習指導要領において、基礎的・基本的な学習指導を徹底し、個性を生かす教育の充実を図る観点から、小学校では「個に応じた指導」など指導方法の工夫や改善について初めて記された。また、中学校段階では、教科により生徒の習熟度に差が生じやすいことに鑑み、初めて「個に応じた指導」と「学習内容の習熟の程度に応じた指導」が中学校の学習指導要領に記述された。このように「個に応じた指導」は、日本の学校教育において重要な概念とされてきた。今回の「答申」でも、「これからの学校教育においては、子供がICTも活用しながら自ら学習を調整しながら学んでいくことができるよう、『個に応じた指導』を充実する」（中央教育審議会、2021、p.17）ことの必要性を指摘している。

こうした歴史的経緯を踏まえれば、「指導の個別化」とは、生徒一人一人の特性や学習進度・到達度に応じて、教師が学習環境を整えたり、必要に応じた指導方法や教材を工夫したり、学習時間を設けたりするなど、柔軟な提供・設定を行うことである。また、一定の目標をすべての生徒たちが達成することを目指して、それぞれが異なる学習方法で学びながら、生徒が自分でコントロールしながら効果的な学習方法を知ることも含んでいる。一方、「学習の個性化」とは、生徒たちの興味・関心・キャリア形成の方向性に応じ、教師が生徒一人一人に応じた学習活動や課題に取り組む機会を提供することである。生徒一人一人が、個々の興味・関心に沿った目標に向かって学ぶなかで、生徒自身が自己調整しながら、どのような方向性で学習を進めていけばよいのか道筋を考えることも含んでいる。

そして、「答申」では、この「指導の個別化」と「学習の個性化」を包含した「個に応じた指導」を「学習者の視点から整理した概念」として「個別最適な学び」と定義づけている。「個別最適な学び」において、生徒一人一人に適した学習の充実を図るためには、生徒みずか

らが学習の見通しを立てたり、学習する順番や方法を選択したり、学習時間を調整するなどといった学習方法が大切である。つまり、教師として目の前にいる生徒に対し、どのような授業を目指すのか、生徒の価値観や実態に応じて、カリキュラム・マネジメントの充実や強化を図りながら、生徒たちと共に最適な学びを創造していくことが求められる。

③「答申」からみる「協働的な学び」

「答申」では「協働的な学び」について『個別最適な学び』が『孤立した学び』に陥らないよう、(中略)あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、様々な社会的な変化を乗り越え、持続可能な社会の創り手となることができるよう、必要な資質・能力を育成する『協働的な学び』を充実することも重要である(下線は筆者)(中央教育審議会、2021、p.18)と記している。元来、「協働」とは、同じ目的のために、対等の立場で協力して共に働くことを意味する言葉である。ここでの「同じ目的」とは「持続可能な社会の創り手となる」ことであり、「対等の立場」とは「あらゆる他者を価値のある存在として尊重する」とことと解釈できる。つまり生徒一人一人がお互いの異なる考え方や価値観を尊重し、時には地域の人々や専門家などとの交流やリアルな体験をすることが、協働的な学びにつながることを意味している。「個別最適な学び」が「孤立した学び」に陥らないためにも、探究的な学習や体験活動等を通じ、生徒同士、あるいは多様な他者と協働しながら学びを進めることで、他者を尊重し、対話や交流を通して異なる考えや価値観を受容しながら、新たな発想や考えを生み出す「協働的な学び」を充実させることが重要である。

④「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実と「主体的・対話的で深い学び」との関連性

授業では「個別最適な学び」と「協働的な学び」の両方の要素を組み合わせて、生徒の資質・能力の育成を図ることが求められている。さらに、「各学校においては、教科等の特質に応じ、地域・学校や児童生徒の実情を踏まえながら、授業の中で『個別最適な学び』の成果を『協働的な学び』に生かし、更にその成果を『個別最適な学び』に還元するなど、『個別最適な学び』と『協働的な学び』を一体的に充実し、『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けた授業改善につなげていくことが必要である(下線は筆者)(中央教育審議会、2021、p.19)とし、「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実の重要性について指摘している。つまり、「協働的な学び」

と「個別最適な学び」の歯車をかみ合わせながら、「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指すことが期待される。換言すれば、「協働的な学び」と「個別最適な学び」は、どちらか一方を行えばよいということではなく、両輪で進めることが重要である(図2)。

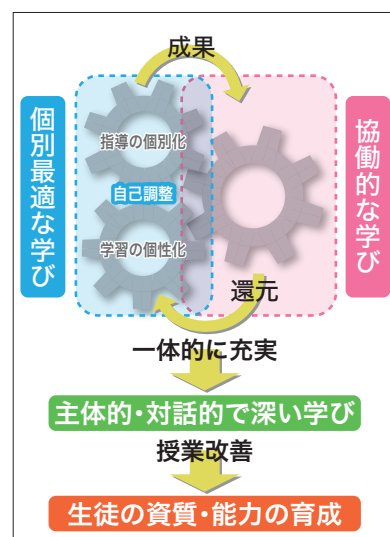


図2 「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実(筆者作成)

その際には、生徒の資質・能力の育成のためにも、各教科等の特質に応じ、地域や学校、生徒たちの実情を踏まえながら、ICTを活用した教材や学習活動等も積極的に取り入れることが大切である。また、「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を図るうえでは、授業改善に向けたカリキュラム・マネジメントの充実を学校全体で取り組むことが求められる。

3 社会系教科における「個別最適な学び」と「協働的な学び」ー公民科「公共」を例にー

① 一体化を目指した授業プラン

多様な生徒たちや社会の変化に応える地歴科・公民科教師にはどのような働きが求められるのか。教師は授業を通じて、生徒が広い視野に立って、民主主義を大切にしながら、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和な国家や社会を創る公民としての資質・能力を育てる必要がある。一方、生徒一人一人の生活経験や社会認識も多様であり、この多様な経験や認識を授業づくりに生かし、探究的な学習や体験活動などを通じ生徒が他者と互いに学び合う工夫をすることが期待されている。そこで、本章では高等学校公民科「公共」の大項目「A 公共の扉」内容「(1) 公共的な空間を作る私たち」の中から「青年期と社会参画」を取り上げ、「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を目指した単元構想を紹介する。

大項目A-(1)では、青年期における自己と社会の在り方の理解に基づき、社会に参画する自立した主体としての在り方や生き方について自分の意見を表現することを通じて社会形成とそれに結び付く、みずからのキャリア形成について理解する。そして、社会に参画する自立した主体とは、孤立して生きるのではなく、地域社

会などのさまざまな集団の一員として、他者との協働により当事者として国家・社会などの公共的な空間を作る存在であることについて考察し、表現することが大切である。

そこで、本単元では、青年期の意義と特徴について大観し、青年期の発達や自己形成についての課題を考察するための知識を理解し、社会に参画する自立した主体としての自覚を促す。その後、現代の社会が抱える課題について考え、私たちが生きる社会は、さまざまな背景を持つ多様な人々から成り立っていることを理解し、多様性を尊重した多文化共生社会の実現に向けて社会参画を促す学習活動を意識した授業プラン（表1）を考えた。

表1 単元の構成

時	学習目標
第1	青年期のアイデンティティの確立 青年期は人生においてどのような意味を持っているのか、みずからの体験を振り返って考えよう。
第2	青年期と自己形成の課題 青年期に直面する困難に対処するには、どのような方法があるだろうか。
第3	現代社会の変化と課題 現代社会の変化に伴う課題には、どのようなものがあるだろうか。
第4～7 (本時)	多文化共生社会の実現に向けて ＊詳細は次節に示す

②「多文化共生社会の実現に向けて」の授業プランと流れ

第4～7時（本時）の学習目標は、多文化共生社会において一人一人の多様性を理解し、公正な社会を目指すことの大切さに気づき、地域社会の一員として、他者との協働により、当事者として公共的な空間を作るための社会参画の在り方を考察し表現することである。そこで、「人間と社会の在り方についての見方・考え方」を働かせながら、第4時では多様性の概念を学び、「国籍、人種、民族」「宗教」「ジェンダー」「性的指向」「障害の有無」などのトピックから生徒一人一人が選択し、第5時では、「多様性が尊重された社会の実現について求められること」を学習課題として課題選択学習（トピック学習）を行う。第6時では、エキスパート活動を通して同じテーマごとに調べた結果を共有しブラッシュアップを図る。そして、レポートや新聞、ポスター、スライドなどのまとめ方を各自で選択し取り組む。第7時では、第5・6時の成果を異なるトピックごとにグループ編成を行って発表し、これまでの学びを生かして多文化共生社会の実現に向けて、どのようなソーシャルアクション（社

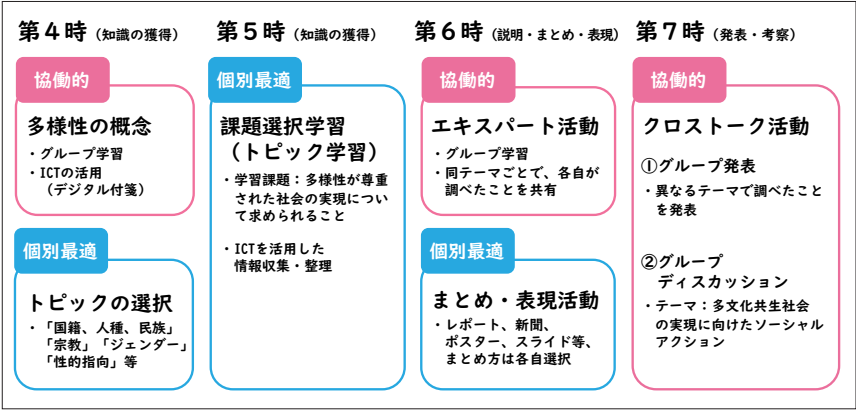


図3 本時の授業見取り図(筆者作成)

会行動)ができるかグループディスカッションを行いながら考察する(図3)。

一方、ICTもさまざまな場面で活用する。ICTを授業で用いることは、個人で探究したことを各自のスタイルでまとめ・表現する活動など、「個別最適な学び」に効果的である。さらに、ICTの活用は、アイディアの創出、思考の可視化、学習成果の共有など、「協働的な学び」を容易にする。例えば、課題選択学習においてデジタル端末を使いながら情報を収集・整理するのみならず、第4時の多様性についてグループでブレインストーミングを行う際に、「Jamboard」などのデジタル付箋のアプリを効果的に用いる。また、第6時のまとめ・表現活動では、生徒のまとめ方の方法に応じて、「Microsoft PowerPoint」や「Canva」などを選択し使用する。

4 おわりに

本稿では、「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実について「答申」を基に明らかにし、高等学校地歴・公民科において両者の一体化を目指した「公共」の単元構想を提案した。社会系教科においても「個別最適な学び」の成果を「協働的な学び」に生かし、その成果をさらに「個別最適な学び」に還元することで両者を一体化させながら、「主体的・対話的で深い学び」の実現する授業づくりを行うことが肝要である。ICTを活用した教材や学習活動等も積極的に取り入れることが求められる。一方、「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実には、それぞれの学び方について、単元の中の明確な位置づけとねらいを設定することに留意したい。

〈参考文献〉
奈須正裕(2023)「『令和の日本型学校教育』と一斉指導の原理的問題」
奈須正裕・伏木久始編著『「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を目指して』北大路書房
宗實直樹(2023)『社会科「個別最適な学び」授業デザイン 理論編』明治図書
中央教育審議会(2021)『「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)』

オスロ合意からイスラエル・ガザ戦争へ パレスチナ難民問題の現在とメディア合戦

慶應義塾大学 教授 錦田 愛子(にしきだ・あいこ)



写真2 イスラエルによる攻撃を受けたガザの街
(ガザ南部ラーファ(ラファ)、2024年3月) (ロイター/アフロ)

1993年9月、ワシントンのホワイトハウスで歴史的な合意が交わされた。ビル・クリントン米大統領を仲立ちとし、PLO（パレスチナ解放機構）のヤーセル・アラファト（アラファート）議長とイスラエル首相のイツハク・ラビンが握手を交わしたオスロ合意である（写真1）。これによって、争いを繰り返してきたパレスチナとイスラエルの間に、対話による紛争解決のための枠組みが初めて作られることになった。難民問題や聖地エルサレムの帰属、ユダヤ人入植地問題など、さまざまな難問を抱えるなか、お互いの政治的主体としての役割を認め合い、期限を設けて交渉の場を設定したことは、長く続いてきたパレスチナ・イスラエル紛争にとっての大きな転機となった。

それから30年経った2023年、紛争は収束するどころか、より過激な暴力を伴い拡大することとなった（写真2）。10月7日にハマスらパレスチナ武装勢力による奇襲攻撃で始まった戦闘は、年が明けて3月に入っても続き、ガザ地区住民の死者は3万人を超えた（ガザ地区保健当局による2月29日の発表）。負傷者は7万人以上に上り、子どもを含む多くの民間人の命が奪われることとなった。どうしてこのような事態に至ってしまったのか、紛争がここまで苛烈化するに至った経緯で何が起きていたのか、本稿ではオスロ合意以降の政治動向を中心に、現在に至る歴史的過程を振り返っていききたい。続いて、こうして長期化する紛争の中で生まれたパレス



写真1 パレスチナ暫定自治協定の調印 (写真提供 ユニフォトプレス)
(ラビン首相(左)、クリントン大統領(中央)、アラファト議長(右))

チナ難民は現在どれほどの規模になり、どのような生活を送っているのか、注目する。今回のイスラエル・ガザ戦争では、新たなパレスチナ難民がさらに生まれることになるのでは、との危惧が時折報じられる。その可能性はあるのかについても検討していきたい。最後にこうした戦況や政治動向を伝えるマスメディアを取り上げ、報道に含まれるプロパガンダとしての側面や、情報の正確性について受け手が留意すべき点などを考察していく。

1 オスロ合意後のイスラエル・パレスチナ情勢

オスロ合意は正式名称を「暫定自治政府編成に関する原則宣言」といい、交渉の期限として5年以内に和平を実現することを目標に掲げていた。つまりこれは和平に関する完全な合意ではなく、交渉内容ごとに交渉のアジェンダやタイムテーブルを提示するものだった。実際にこれに基づきパレスチナでは選挙が行われ、パレスチナ自治政府が発足し、自治区内の治安を管理する警察や行政政府が編成された。しかし当初から交渉の難航が予想されていた難民やエルサレムなどの問題は、最終地位交渉として先送りされ、結局合意に至ることはできなかった。

イスラエル、パレスチナの双方には内部に和平交渉に反対する勢力が存在し、暴力を用いて対話の中断を迫った。ラビン首相はオスロ合意の記念集会で、ユダヤ教過激派の青年イガール・アミールに近距離から撃たれて命を落とした。パレスチナ側でもハマスやイスラーム・ジハード（パレスチナ・イスラミック・ジハード）など反対勢力は自爆テロ攻撃を繰り返し、交渉への反対を表明した。和平交渉は当初予定されていた5年の期限を延長し、対話が試みられたが、2000年7月のキャンプ・デーヴィッドでの会談（最終地位交渉）が決裂すると、交渉再開は絶望的となった。

そのタイミングを狙うように起きたのが、イスラエルの右派政党リクード党首のアリエル・シャロンによる「神殿の丘」訪問であった。エルサレムの中でも特に宗



写真3 「神殿の丘」にある岩のドーム(筆者撮影、2011年12月)

教的な重要性の高い旧市街の中の一部を、ユダヤ教徒は「神殿の丘」と呼ぶ(写真3)。同じ場所をムスリム(イスラーム教徒)は「ハラム・アッシャリーフ」と呼んでおり、通常はムスリムの礼拝のみが許されている。そこにシャロンが同年9月に突然イスラエル人の護衛を引き連れて強行訪問したことが、緊張状態に火をつけることとなった。抗議するパレスチナの若者とイスラエル警察との間で衝突が起き、騒擾はまたたく間に東エルサレムとパレスチナ自治区全域に拡大していった。これを第二次インティファダと呼ぶ(第一次は1987年に始まった民衆蜂起を指す)。

騒擾が収まったのは、2004年にアラファートが病死し、翌年に入りハマスら抵抗勢力が停戦を表明した後のことであった。パレスチナ自治区では大統領選挙が行われ、アラファートの後任にはマフムード・アッバースが選ばれた。問題は、2006年に実施された立法評議会選挙で、与党にハマスが選ばれたことであった。投票日には国際選挙監視団が派遣され、公正な選挙だったことが確認されている。それにも関わらず、パレスチナの民衆が選んだのはイスラーム主義政党のハマスであった。これは汚職が批判されてきた世俗派ファタハへの支持の低下や、ハマスの選挙戦略の成功、イスラームが共通の価値観であることなどが理由となったと考えられる。折しも2001年に起きたアメリカの同時多発テロ事件以降、イスラーム主義はテロリズムと短絡的に結び付けられやすい傾向が世界中で強まっていた。またハマス自体が1997年以降アメリカなどによりテロ組織指定を受けていたため、国際社会はハマス政権の受け入れを拒否した。ハマスはこうした反応を受けて、アッバース大統領の率いる世俗派与党ファタハとの連立を試みたが、うまくいかず、2007年には決裂することとなった。

アッバース大統領は緊急事態宣言を出して一方的にハマス政権の首相を解任し、代わりにファタハのサラーム・ファイヤードを新しい首相に任命した。彼は IMF



写真4 ガザ市内の市場(筆者撮影、2015年2月)

や世界銀行での勤務経験もあり、国際社会に受け入れられやすい人物だった。以後、ヨルダン川西岸地区にはファタハ政府が、ガザ地区にはハマス政府が存在し、それぞれを統治する二重政府状態がパレスチナでは継続することとなる。日本を含む国際社会は、ファタハ政府を支持し、オスロ合意当時に理想とされたパレスチナとイスラエルの二国家解決案の実現を求め続けていった。

ハマス政権に対する制裁は、国際社会からの断交にとどまらなかった。イスラエルはハマスが統治するガザ地区の周囲を物理的に封鎖して、人や物資の移動を厳重に管理する封鎖体制を築いた。ガザ地区から搬出される物量は激減し、それまでの主要産業であったいちごや野菜などの農産物の輸出は止められ、産業は大きな打撃を受けた。また発電のための燃料や医薬品など、生活必需品を含めた物資の搬入も制限された。ガザ地区から人が出入りするには、治療目的を含めて事前にイスラエルから許可を得ることが必須となり、外国人の越境は国連職員や大使館員など特定の人々に限定された。こうしてガザ地区は「天井のない監獄」と呼ばれることとなる。

パレスチナをめぐる政治環境に、その後大きな変化は起きていない。ファタハ政府とハマス政府は、統一政府を形成するための選挙を実施しようと何度も対話を重ねたが、合意に至らなかった。封鎖はずっと継続し、物資不足によりガザ地区の人々の生活は困窮し、失業率は5割近くに上った。イスラエル軍からは2008年以降、5回にわたり大規模な攻撃がガザ地区に対して加えられ、そのたびにガザ地区のパレスチナ人からは数百人から数千人規模の死者が出た。将来に希望を持っていない若者の間では、イスラームではタブーとされる自殺を試みる者や、危険な密航でガザ地区からの脱出を試みる者が増えていった。2023年10月に起きたガザ地区からイスラエルへの奇襲攻撃は、こうして長年強いられてきた苦境を背景とし、絶望した人々の間に充満した、抗いがたい占領への怒りの爆発だったと位置づけることができる。

2 パレスチナ難民問題の現在

長期化する紛争の中で、戦争に負け続けたパレスチナからは多くの難民が生まれ、各地に離散した生活が続いている。その大半は中東地域にとどまり、今でもガザ地区に住む住民の7割を占める約164万人はUNRWA（国連パレスチナ難民救済事業機関）に登録された難民だ。彼らは2023年10月に始まった戦闘で、再び住む場所を失い、ガザ地区内をさまようことを強いられた。

パレスチナ難民問題の発端は、1948年のイスラエル建国にさかのぼる。委任統治を国連に返上したイギリス軍が撤退する当日、シオニストはユダヤ人国家の樹立を目指して、イスラエル建国宣言を出した。これに反発するパレスチナ人や周辺アラブ諸国の軍隊と、ユダヤ人民兵の間で衝突が起き、最初の戦争（第一次中東戦争）が始まった。戦争に負けたパレスチナ側は多くの土地を失い、停戦ラインとして現在のグリーンライン（ヨルダン川西岸地区とガザ地区を囲む境界線）に沿った領域が成立することになった（図1）。

当時約75万人といわれた難民への暫定的支援を行う組織として、UNRWAが1949年に設立された。その活動開始（1950年1月1日）は後に設立されるUNHCR（国連難民高等弁務官事務所）より1年先行することになる。それから現在に至るまで、UNRWAはパレスチナ難民が学校に通い、基礎的な医療を受けるため必要不可欠な支援を継続している。UNRWAの支援対象地域は、現在のパレスチナ自治区（ヨルダン川西岸地区とガザ地区）のほか、隣国のヨルダン、シリア、レバノンの5国・地域に限定されている。帰還できていない難民の子孫もまた難民として登録されるため、2022年末現在は約590万人のパレスチナ人が難民となっている。

このうち最も多くのパレスチナ難民が住むのがヨルダンである（図2）。UNRWAに登録された難民だけで約230万人に上るが、実際には逃れてきた当時、登録しなかったパレスチナ人とその子孫も多い。ヨルダンとパレスチナの間はイスラエル建国以前から頻繁に人の往来があり、両岸に生活の基盤がある人や、比較的裕福な人々は難民登録をしなかったためだ。だが登録されていなくても、ナショナリズムの点では、今でもパレスチナに強く帰属意識を抱く人々もいる。

ヨルダン政府はアラブ諸国の中では珍しくパレスチナ難民に国籍を与えたため、大半のパレスチナ人はヨルダン人として安定した生活を送れている。だがレバノンや

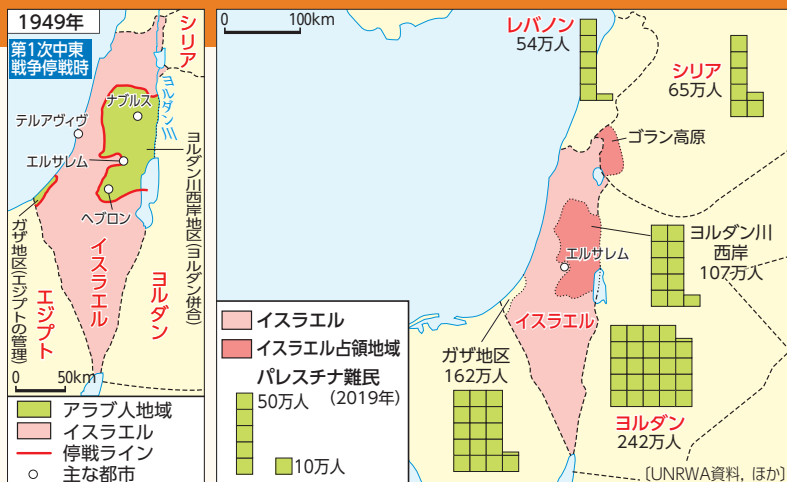


図1 アラブ人地域とユダヤ人地域(1949年) 図2 イスラエル周辺諸国・地域に住むパレスチナ難民
[Diercke International Atlas 2010,ほか]

シリアなど他の国々では国籍は付与されず、貧しい人々は難民キャンプの劣悪な環境の中で暮らさざるをえない生活が70年以上続いてきた。アラブ諸国の間では、基本的にパレスチナ難民の問題はイスラエルに責任があるにとらえ、難民の権利や行く先は紛争解決によってのみ決められるべきだと考えられている。そのため、帰化や第三国定住を認めることは、むしろパレスチナ人の民族自決を妨げると長らく主張してきた。だがその主張の陰には、帰還のめどのない何十万人もの人々を、受け入れ続ける負担への懸念もある。

同様の懸念から、今回のイスラエル・ガザ戦争を受けても、国境を挟んで接するエジプトはパレスチナ難民の受け入れを強く拒否してきた。一度受け入れてしまえば、戦闘で破壊し尽くされたガザ地区に人々が戻ることは難しく、またこれを機にイスラエルがパレスチナ人の追い出しを図るのではとも懸念されるためだ。同様にヨルダンも、これ以上のパレスチナ難民を受け入れる余裕はないと言う。そのため戦闘開始以降、ガザの人々はガザ地区内での一時避難の繰り返しを強いられている。厳しい人道状況にもかかわらず、国境を超えて新たな難民が大規模に生まれる可能性は低く、むしろ難民にすんなれないのが、今のガザ地区のパレスチナ人の置かれた苦境とよべるだろう。

3 あふれる情報とメディア・リテラシー

イスラエル・ガザ戦争をめぐっては、イスラエルとパレスチナの双方それぞれの立場に立つマスメディアやSNSが大量の情報発信を行ってきた。紙媒体や公式のウェブサイトばかりでなく、X（旧Twitter）や動画配信などを通じて、多くの画像や動画を用いた情報が拡散されている。そのなかには痛ましい内容や、過度に刺激的なメッセージを含むものも多い。われわれはそれら

にどう向き合っていけばよいのか。

情報内容そのものの真偽の見分け方については、その分野の専門家がすでに多くの貴重な見解を提示されているので、そちらを参照されたい。中東のメディアに長く接してきた立場からいえるのは、まずは発信源がどこかを調べ、その性格を踏まえたうえで発信される内容を読み解くリテラシーの重要性である。報道機関は拠点を置く地域や党派によって大きく性格が異なり、それぞれの立場を反映させた内容を伝える傾向が強いからだ。

今回の戦闘開始後、中東アラブ諸国内のパレスチナをめぐる団結はかつてない強まりを見せている。一時期うわさされていた、サウジアラビアとイスラエルの関係改善も、ガザ問題をきっかけにいったん完全に棚上げされた形となったほどだ。他方で欧米諸国では、反ユダヤ主義につながりかねない動きを慎重に回避しようと、国内での抗議運動を含めて規制の対象としている。そこからはおのずと両地域を拠点とするメディアの報道内容の傾向の違いを読み取ることができる。それだけでなく、各国や地域の中でも違いは存在する。英語でも読むことのできる媒体としては、たとえばイスラエルの新聞（ウェブサイトを含む）にも、左派系の『Ha'aretz』から、中道右派の『The Jerusalem Post』、発行部数の多い大衆紙『Israel HaYom』など報道機関はさまざまに分かれる。アラブ側メディアとしてよく知られる「Al-Jazeera」は、特に2010～2012年にかけて盛んになった民主化運動「アラブの春」の後はムスリム同胞団寄りの傾向を指摘されたが、今回の戦闘に関しては幅広い内容を報じている。パレスチナの通信社「Wafa」は、ヨルダン川西岸地区のパレスチナ自治政府の公式通信社である。欧米紙の中での今回の衝突に関する一連の報道を見ると、「CNN」はユダヤ寄りでセンセーショナルな内容を扱う記事が目立った。「Reuters」は質の高い記事を定期的に配信し続けており、「BBC」は検証チームがアラビア語部門と共同で、独自の視点に立った興味深い分析を多く出している。いずれの報道局も、それぞれにとっての真実を伝えていることに変わりはないが、事実の切り取り方や伝え方により、映し出される「真実」の姿はさまざまだ。

他方でSNSなど一般投稿も可能なメディアは、より直接的に立場を伝え、感情に訴える媒体であることに留意する必要がある。配信と共有のスピードが速く、情報量も圧倒的に多い分、内容には根拠があいまいなものや捏造を含む場合も多い。これらの配信は、視聴再生回数を稼ぐだけでなく、政治的な誘導やプロパガンダを目的

として行われることもある。相手方の残酷さを強調し、怒りや反発を増幅させることで、自分たちの側による攻撃をある程度正当化することができるからだ。そのためには受け手の感情に訴える刺激の強い内容を拡散することが、手段として有効となる。情報の内容が多少正確性に欠けても、公式声明ほど責任に問われる可能性は低いため、首相や閣僚などもインパクトの強い情報はあえてXなどのチャンネルを通じて配信することもある。

情報公開のタイミングも重要である。そのことを示す重要な例となったのは、ICJ（国際司法裁判所）提訴についての報道だ。2023年末の南アフリカによるICJへの提訴は、イスラエル軍によるガザ攻撃がジェノサイド（集団虐殺）に相当するかどうかの判断を問うものだった。だが、その予備判決が出された1月26日のまさに当日、イスラエルはUNRWA職員がハマスらによる奇襲攻撃に関与した疑いを公表し、国際世論の関心を一気にそちらに集めた。これは明らかに意図的にこの時期を狙って情報を流し、判決への関心をそらす意図があったものと推察される。

ここから得られる教訓は、インパクトの強いニュースが流れた際には、何重にも注意しながら評価や判断をすることが重要ということだ。まずは、その内容の真偽について複数の情報源を通して確認すること、次にそれがどこから配信された情報であるかによって、媒体の性格と論調を踏まえてとらえること、そしてなぜそのニュースがそのタイミングで流されたのか、批判的な目を持って判断することが必要といえる。今回のイスラエル・ガザ戦争では、当初むしろハマス側のほうが情報発信に重点を置き、チャットアプリ「Telegram」などの媒体を使って盛んに攻撃の成功を喧伝していた。だがしだいにイスラエル側も国際世論を味方に付ける重要性を理解し、今や完全なメディア合戦の体を成している。危険な戦闘地の情勢について、われわれは直接に詳細な情報を得ることはできない。そこで必要となるのは、多様な情報源をフォローしながら、報道された内容について、政治的意図を探りつつ情報を受け止める心構えではないだろうか。それは同時にメディア・リテラシーを身につけ、膨大な情報のあふれる現代社会をわれわれが読み解いていく一つのきっかけになるものと考えられる。

〈参考文献〉

- ・ 錦田愛子（2024）『パレスチナ／イスラエルを読み解く』えにし書房
- ・ サラ・ロイ著、岡真理・小田切拓・早尾貴紀編訳（2024、初版2009）『ホロコストからガザへ—パレスチナの政治経済学—』青土社



主体性を意識した「地理総合」

－「生活文化の多様性(気候)」の授業実践・展開例－

成蹊中学・高等学校 五十嵐 和也 (いがらし・かずや)

※本稿は、2023 年度に東京都立富士森高等学校にて実践した内容である。

－使用教材－

『高等学校 新地理総合』
『新詳高等地図』



1 はじめに

「地理総合」のスタートとほぼ同時に全国的に1人1台端末の活用や観点別評価が始まり、苦戦している先生も多いかと思う。また、こうした変化に消極的な学校や先生も少なくないだろう。消極的な理由として、観点別評価の材料を集め、評価することが大変であることや、定期考査以外の評価が主観に左右されやすいものに映ることなどが挙げられる。二井(2024)^{*1}は、定期考査の点数分布を基本とする従来の評価も多分に主観を含むことを指摘している。

観点別評価のうち、定期考査以外の評価物を使わざるをえないのが主体性である。主体性を評価することは、定期考査だけの評価からの脱却に向けたよい変化である。授業には非常に前向きで発想力があるにもかかわらず、暗記の不得意な生徒が、1学期・2学期と学期が進むごとに定期考査の点数に落ち込むこともあっただろう。主体性を意識した指導と評価で、そうした生徒がいきいきと学習活動に取り組むことができる授業が求められていると考える。

2 本事例での目標

本事例では生活文化の背景となる自然環境の一つとし

て気候を取り上げ、生徒の主体性が多く発揮されることを目標とした授業実践を示したい。

主体性を発揮する授業が難しいのは、生徒が考えたりまとめたりする場面を多くとると、すべての内容が終わらないということになりかねない点であろう。そこで授業では、教える場面と生徒が主体的に作業に取り組む場面などメリハリをつけることや、生徒の意見を授業内でスムーズに活用することなどの工夫が必要となる。

そのため、本事例では授業支援ツール「ロイロノート」を使用した。使用した理由としては、生徒の回答の回収・表示・共有・保存などがスムーズに行えるためである。

3 授業実践・展開例

(1) 景観写真の分類

最初の作業では、気候によって景観がどのように異なるかを生徒に考えさせる。「ロイロノート」の「共有ノート」という機能を使えば、生徒が個々の端末から同じ画面で操作できる。使用する景観写真は、帝国書院のウェブサイトに掲載されている「動画・写真ライブラリー」^{*1}の画像がよい。無料の会員登録をすれば高画質版がダウンロードできるので、こちらをお薦めする。このライブラリーの画像は、撮られた時期や地域名がデータとして掲載されているので、授業で活用した後定期考査など



図1 「ロイロノート」で作成した景観写真分類の作業画面(左)、1枚の写真を拡大した様子(右)
分類の作業画面は生徒の作業中の画面であるため、必ずしも正解ではない。

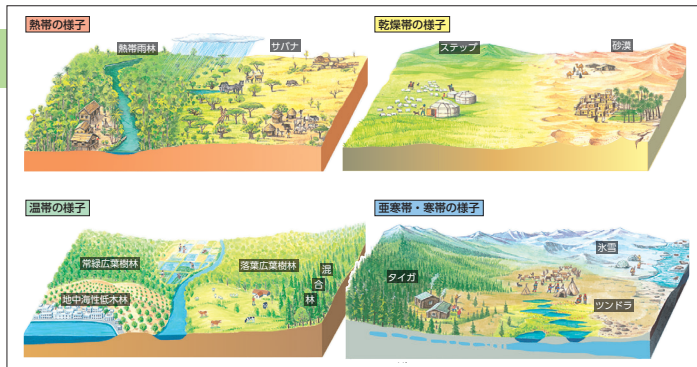


図2 1 各気候帯でみられる植生『高等学校 新地理総合』p.64

にも活用が可能である。

図1のようなシートを基にグループごとに作業を開始すると、生徒は楽しそうに分類を始める。「誰だこの写真を勝手に動かしたのは。ペンギンは寒帯（一番寒そう）に決まっている」「まずは全体的に黄色いのは乾燥帯に分類」などの声が聞こえる。画面上の共同作業は、生徒のおふざけにつながる可能性もある。実際に落書きをする生徒や勝手に写真を別の場所に動かす生徒もいる。しかし、そのおふざけも生徒が端末活用のスキルを学びとる過程の一つともいえるため、ここは学習時間を多めにとるなどの工夫をしたい。

この作業で気候帯と景観写真を分類するヒントとして、ケッペンが植生を基に分類したことを伝える。また、それでも分類に悩む生徒には『高等学校 新地理総合』（以下、教科書）p.64の図（図2）や『新詳高等地図』p.141～142下の植生のイラストをヒントに考えさせるのもよい。

分類が出来た生徒には、各気候帯を分類した根拠を写真上で図示しておくように伝える。先ほどのモンゴルの写真などは操作画面では気が付かないが、写真を拡大することでゲルの写真を見つけることができる（図1 右、データの場合にはこうした場面があるので、先ほど述べたように高画質版のダウンロードを薦めている）。ここまでは中学校での既習事項も基にして学習が進む。

生徒の作業を回収した後に、教員は乾燥帯（B）、寒帯（E）とそれ以外の気候帯の間に線を引く。その線で樹林気候と無樹林気候の景観の違いに気付かせたい。

（2）ケッペンの気候区分の学習

ケッペンの気候区分の説明の前に、大気大循環の説明をする。大気大循環の学習で重要な点は、生活文化を把握するための気候の分布を大観することである。ここをおろそかにすると、生活文化と気候の因果関係が不明瞭で、ただの場所の暗記になりかねない。

「ロイロノート」では写真データを別のPDFデータに持ってくるのが容易である。そのため先ほど作業した写真を継続的に使って地図上に落とし込めば、大気大循環とケッペンの気候区分のA～Eの気候帯が赤道から順に分布することが理解できる。ここで、ケッペンの気候区分の大まかな分布を確認させたい。

（3）気候区分とその説明文の作成

チーム分けをして、気候区分の特徴をまとめるワーク

シートに取り組ませる（図3）。

図3の説明文は「植生」と「農業」としているが、「衣・食・住」と「植生」など組み合わせは多数考えられる。写真は、（1）の作業で使用した写真を使用する。こうすることで気候と景観の関連をより強く意識することができる。図3では、雨温図に最寒月平均気温を見るための18℃の線と景観写真に読み取りのポイントを書き入れている。

ここで使用する説明文や雨温図は、教科書と同じものを使用する。理由は2つあり、教員の授業準備の負担を軽減するため*2、また生徒の行う作業を明確化するためである。

		気候の特徴		
		写真	植生	農業
熱帯	Af 熱帯雨林気候		{ … 熱帯林のうち、特に降水量が多く気温が高い地域に生育する森林 多種類の常緑広葉樹からなる密林 → 食用となる植物が少ないため、伝統的には狩猟や自給的な農業が行われてきた	{ … により、いも類を栽培 { … により、バナナや天然ゴム、油やしなどの商品作物を栽培
	Aw サバナ気候		{ … 草丈の長い草原のなかに樹木が点在する	さとうきびや綿花、コーヒーなどの商品作物を栽培 (例) インドのデカン高原(レグール)における綿花栽培 ブラジルのブラジル高原(テラローシャ)におけるコーヒー栽培
				

図3 「ロイロノート」で作成した各気候区分のワークシートの例

(4) 気候プレゼンテーション

夏休みなどの長期休業期間を利用して、**図4**のような課題を設定している。1クラス40人の生徒を熱帯気候(A)から寒帯気候(E)までの5つの気候区分に担当分けし、各気候区分に関する雨温図・植生・食(伝統料理)・食(産業)・伝統的衣服・伝統的住居・世界遺産について、気候と関連させて記述するという課題である。世界遺産の項目は、近年の大学入学共通テストの傾向を踏まえると衣食住の近年の変化(グローバル化)などの事例にしてもよいかもしれない。この例では一定水準以上の内容となるよう、教員が高山気候(H)の資料を作成し、生徒はそれを参考に作業を進めた。

図5は、夏休みの終わりに回収した課題の一例である。「ロイロノート」のよい点は、個別にノートやデータを回収するのと異なり、出席番号順に並べることで気候区分の順番に並べることができる点である。また、「ロイロノート」ではデータを共有しておけば他の生徒の資料を参考にできるが、一人一人違う課題を設定することでコピー＆ペーストを防ぐことができる。

4 観点別評価

観点別評価は高等学校においては非常に大きな改革となっており、悩んでいる先生方も多いだろう。「知識・技能」や「思考・判断・表現」は定

夏季休業中課題 ～みんなで作ろう 気候プレゼンテーション～

《個人の担当箇所》

- 内容
 - ロイロノート内で、担当箇所(右側)の説明カードを作成する。
締切 8月31日(○) 17:00
提出先: ロイロノート 提出 box
 - 夏季休業明けの最初の授業で発表する。※一人1分以内とする

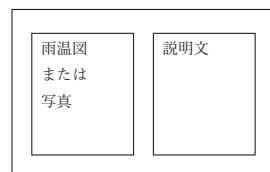
2 作業方法

- 教科書のテキストを使用する。
背景の色は以下の通り

A(熱帯):赤
B(乾燥帯):黄色
Cfa,Cw(大陸の東に多い温帯):緑色
Cfb,Cs(大陸の西に多い温帯):薄緑色
D(亜寒帯):水色
E(寒帯):青色

- 説明カードを作成する。
半分は図、半分は説明文とする。

《レイアウト イメージ》



終業式までに高山気候のレイアウトを作成して提出 BOX に入れておきますので、参考にしてください。

3 各資料の作り方は以下の通り

- ・雨温図は教科書を使用、それ以外はインターネットから検索して持ってくる。
- ・食、伝統的住居、世界遺産は気候と結びつきが深いものを選択し、日本を具体例として取り上げるのは禁止です。

雨温図:雨温図を国の場所にはり、気候の特徴を説明する。

ヒント) 気温、降水量の総量や夏、冬などの季節による違いを伝えよう。

植生:教科書などを参照して植生の特徴を説明する。ヒント)どのような樹種が多いか?生物基礎の教科書の内容も参照しよう。

食(伝統料理):どのような伝統料理でも良い、なかには料理とは呼びにくい、調理工程が著しく短いものもあるかも。

食(産業):気候を生かした農産物を取り上げよう。カカオやトウモロコシ、茶など各種気候に対応した農業の様子を取り扱う。

伝統的衣服:素材や用途に注目して書くこと。

伝統的住居:素材に注目しても建物の作り方に注目してもよい。ヒント)高床式で熱帯にも温帯にも寒帯にもみられるけど、役割が違うよね。

世界遺産:気候に関連する世界遺産を考えよう。例えば、日本であれば白神山地は、温帯最大級のブナの天然林です。

気候との関連性や世界遺産としての魅力を記述しよう。

出席番号	気候区分	教科書	担当内容
1	A	68-69	雨温図
2	A	68-69	植生
3	A	68-69	食(伝統料理)
4	A	68-69	食(産業)
5	A	68-69	伝統的衣服
6	A	68-69	伝統的住居
7	A	68-69	世界遺産
8	B	70-71	雨温図
9	B	70-71	植生
10	B	70-71	食(伝統料理)
11	B	70-71	食(産業)
12	B	70-71	伝統的衣服
13	B	70-71	伝統的住居
14	B	70-71	世界遺産
15	Cfa,Cw	72-73	雨温図
16	Cfa,Cw	72-73	植生
17	Cfa,Cw	72-73	食(伝統料理)
18	Cfa,Cw	72-73	食(産業)
19	Cfa,Cw	72-73	伝統的衣服
20	Cfa,Cw	72-73	伝統的住居
21	Cfa,Cw	72-73	世界遺産
22	Cfb,Cs	72-73	雨温図
23	Cfb,Cs	72-73	植生
24	Cfb,Cs	72-73	食(伝統料理)
25	Cfb,Cs	72-73	食(産業)
26	Cfb,Cs	72-73	伝統的衣服
27	Cfb,Cs	72-73	伝統的住居
28	Cfb,Cs	72-73	世界遺産
29	D	74-75	雨温図
30	D	74-75	植生
31	D	74-75	食(伝統料理)
32	D	74-75	食(産業)
33	D	74-75	伝統的衣服
34	D	74-75	伝統的住居
35	D	74-75	世界遺産
36	E	75	雨温図
37	E	75	植生
38	E	75	食(伝統料理)
39	E	75	伝統的住居
40	E	75	世界遺産
五十嵐 T	H(高山気候)	75	全部

図4 夏休みの課題のプリント例

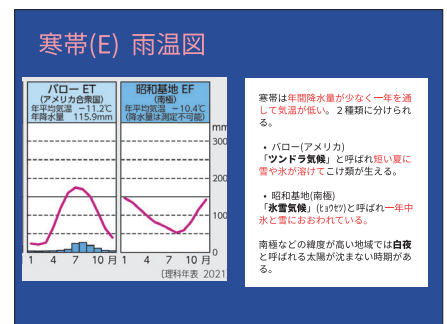
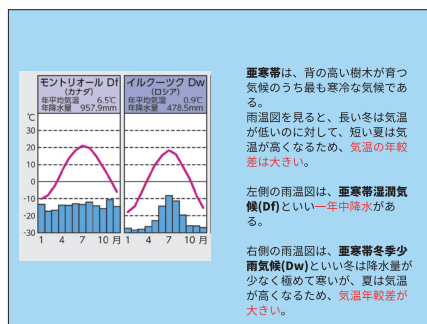
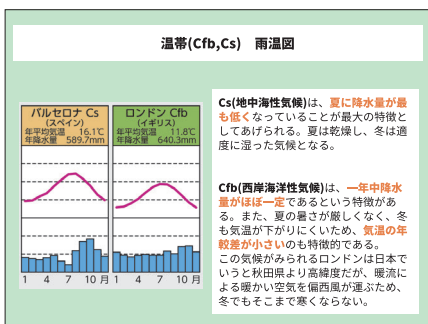
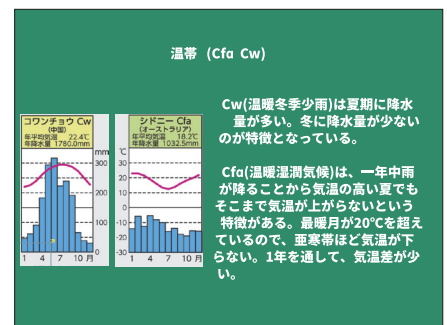
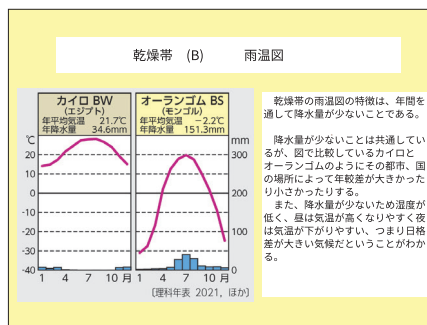
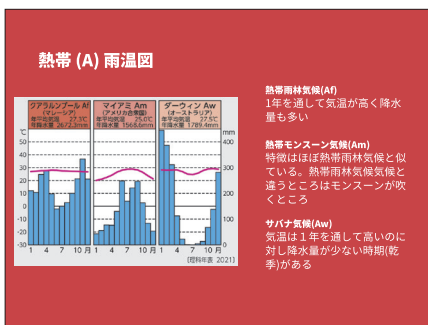


図5 「ロイロノート」で提出された生徒の課題

期考查で見ることが多いとして、「主体的に学習に取り組む態度」はどうだろうか。非常に難しい課題である。このようにとらえよう。一斉授業は知識を吸収することに前向きな生徒には有効な手段だ。けれども、本当に生徒は理解していたのだろうか。生徒はどこかでつまづいていなかっただろうか。そもそも生徒はこのテーマについてどのようなことを考えたのだろうか。それらを知ることができるシステムがあるならそれを有効に使おう。ここでは私の授業で行った「ロイロノート」での問いの例を紹介しながら説明する。

①「知識・技能」の問い

- ・（熱帯の住居を示した）景観写真から、どこから熱帯の気候だと読み取れるか写真に示して提出しなさい。
- ・ 日本の気候のシートから瀬戸内・日本海側・太平洋側の気候の組み合わせを選びなさい。

など

②「思考・判断・表現」の問い

- ・ 1月と7月の降水量を示したヨーロッパとアフリカの地図を見て、CsとAwと思われる場所を白地図に図示しなさい。また、そのように判断した根拠を説明しなさい。

など

「ロイロノート」では、画像データに書き込んだり、複数の画像データを並び替えたりが容易にできるので、①や②の成果物を簡易に回収することができる。

③「主体的に学習に取り組む態度」の評価

「主体的に学習に取り組む態度」については、定期考査ごとの振り返りや普段の「ロイロノート」の提出状況で評価している。また、「主体的に学習に取り組む態度」のなかで、協働して学ぶ力も意識して評価している。具体的には、乾燥地域の生活文化の授業と連続して、「国際理解と国際協力 2）地球的課題と国際協力」の単元においてダム開発をめぐるエチオピアとエジプトの対立を生徒に考えさせる授業を実施した。この授業の詳細についてはYouTubeの動画^{※2}を参照していただきたい。この授業で議論したことを生徒ごとに異なるカードの色で出席番号と名前を記入し、その色で意見カードを提出すれば（図6）、各生徒がその議論に対してどのような意見を出しているか、さらに賛成意見も反対意見もバランスよくコメントできているか（多面的・多角的視点）などを評価することができる。

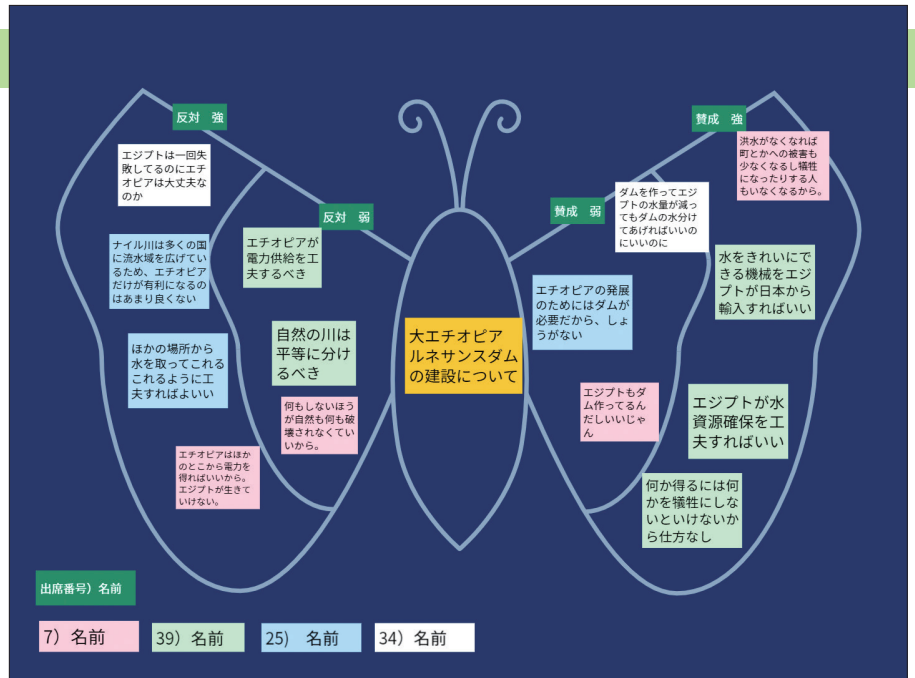


図6 「ロイロノート」で作成したバタフライチャート
真ん中にテーマ、左側が建設反対、右側が建設賛成の意見である。

5 おわりに

今までは生徒に作業させたものを回収し、意見を共有したり採点したりするのに手間がかかっていた。山積みのリアクションペーパーやノートを一人一人すべてチェックすることは生徒にとっては有益だが、教員にとってはどうしても持続可能ではない。

しかし、端末やネット環境が全国で整備され、データ提出であればいつでも添削・採点が可能となってきた。今回は「ロイロノート」での授業実践を紹介したが、Google や Microsoft 365 のアカウントであれば、アンケートフォームなどを使うことにより生徒が協働作業したのも回収できる。帝国書院の「デジタル準拠ノート」ならば、回収から採点までしてくれる。デジタルツールを使って、「地理総合」も観点別評価にも持続可能性の視点を持たせたい。

〈参考文献〉

- ※1：二井正浩（2024）「観点別学習評価を考える－課題の山にどう向き合うか－」『地歴・公民科資料ChiReKo』2023年度3学期号
- ※2：大エチオピアルネサンスダムの建設をめぐる授業実践
<https://www.youtube.com/watch?v=e95VbE4Kkcg>

〈編集部注〉

- ※1：帝国書院ウェブサイト「動画・写真ライブラリー」

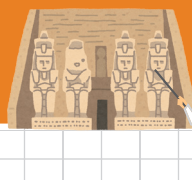
はこちらから➡

- ※2：「高等学校 新地理総合」指導書Webサポート

（「指導資料Webサポートコンテンツ付」をご購入いただいた学校が利用できるWebサービス）から、教科書本文のテキストデータや教科書掲載図版のJPEGデータをダウンロードできます。

詳しくはこちらから➡

各種コンテンツをクラウドサービス等で配信する場合は、改正著作権法第35条に基づき、教育機関設置者によるSARTRASへの申請が必要です。



資料を読み解くことから始める歴史の授業 ―通史を教えずに「歴史総合」の授業は可能か?―

沖縄県立球陽高等学校 小谷 良洋 (こたに・よしひろ)
※所属は2024年3月末現在のもの。

―使用教材―
『明解 歴史総合』



1 資料(史料)に触れる・歴史に触れる

歴史を専門に教えている先生方が歴史をおもしろいと思った瞬間はどんなときだったでしょうか？授業のおもしろい先生の話を聞いて「歴史って楽しいな」と思ったときでしょうか？ドラマや映画で歴史のドラマチックな部分に触れたときでしょうか？人それぞれの感動の瞬間があっただろう。私にとって歴史をおもしろいと思った瞬間は「歴史に触れた」と感じたときである。その瞬間はいくつかあるが一つ例を挙げると、それは当時の人々を書いた書物や作品等の歴史資料に触れる機会を得たときだった。資料に触れることで当時の人々が考えたことや感じたこと、さらには数百年前の彼ら彼女らの人となりすら想像することができ、より歴史をリアルに感じることができたからだろう。

学習指導要領が改訂され、探究活動が重視されていくなかで、高校生も歴史資料に触れる機会が多くなっている。そこで、今回は帝国書院『明解 歴史総合』（以下、教科書）を使用して、従来の歴史の授業スタイルとは違う試みを紹介したいと思っている。それは通史の一斉授業を行わず歴史資料のみを中心に展開する「歴史総合」の授業スタイルである。いろいろと不十分な点も多いかと思われるが、「歴史総合」の新しい授業スタイルを作るためのチャレンジの一つとして読者の先生方に見ていただき、授業のエッセンスを共有できれば幸いである。

2 歴史資料の使い方

始めに、授業開きの際に私が歴史資料を取り扱うために重視している二つのポイントについて紹介する（図1）。それは、歴史資料の読み解き方と資料を見る視点である。まず、一つ目の歴史資料の読み解き方について紹介する。教科書p.10を開いて「7 歴史が叙述されるまでの

プロセス」を見てもらいたい。

そのページでは歴史が一つの体系化された物語として、どのように記述されていくのかを簡潔に表している。先生方に対し“釈迦に説法”ではあろうが、歴史とは各時代においてつくられた、あるいは紙等にかかれた資料を検証・精査し、それぞれのモノから分かった事象を集め、解釈し、そして、さらにそれらを世に発表した後、さまざまな人からの検証や批判に耐えて歴史叙述となるのである。これからの歴史の授業は、この歴史が叙述されるまでのプロセスをできるかぎり授業に落とし込むことが重要であると考えている。後で具体的な授業例は記述するが、資料を活用した授業を実践する前に、生徒にはこの歴史が叙述されるプロセスを一度示しておくとういだろう。

さらに、付け加えるとこの歴史が叙述されるプロセスの学習は個人だけでなくクラスメイトと共に行うほうがよいだろう。そのことによって、歴史が個人によってつくられるのではなく皆（社会）でつくり上げていくものだということを実感することができるのではないだろうか。協働学習が重視されている現在の授業ではこの視点

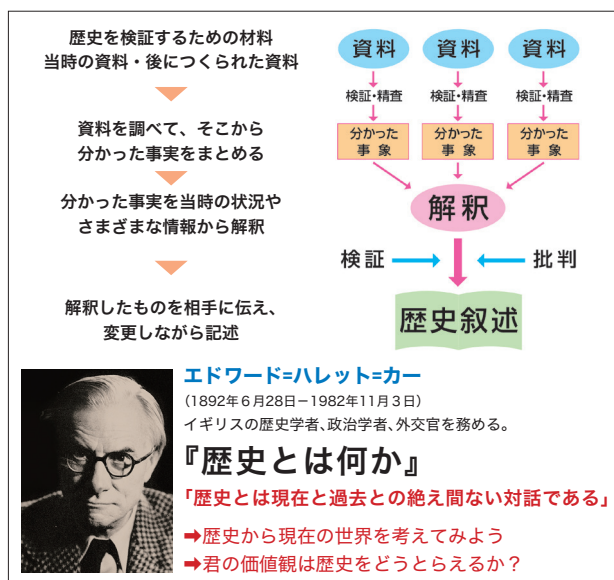


図1 授業開き―プレゼン資料―（写真提供 ユニフォンプレス）

史料 アメリカ独立宣言

われわれは以下の原理は明白のことと考える。まず、人間はすべて平等に創造されており、創造主から不可譲の諸権利をあたえられており、それらのなかには生命、自由、幸福追求の権利がある。次に、これらの権利を保障するためにこそ、政府が人間のあいだで組織されるのであり、公正なる権力は被治者の同意に由来するものである。

さらに、いかなる形態の政府であれ、この目的をそこなうものとなった場合は、政府を改変、廃止して、国民の安全と幸福とを達成する可能性を最も大きくするとの考えに従い、しかるべく機構をととのえた権力を組織して新しい政府を樹立するのが、国民の権利である。

〈金井光太郎訳〉

図4 「アメリカ独立宣言」(抜粋)

史料 フランス人権宣言

第一条 人は、自由、かつ、権利において平等なものとして生まれ、存在する。社会的差別は、共同の利益にもとづくものでなければ、設けられない。

第二条 あらゆる政治的結合*の目的は、人の、時効によって消滅することのない自然的な諸権利の保全にある。これらの諸権利とは、自由、所有、安全および圧制への抵抗である。

第三条 あらゆる主権の淵源は、本来的に国民にある。いかなる団体も、いかなる個人も、国民から明示的に発しない権威を行使することはできない。

*：国家をさす 〈辻村みよ子訳〉

図5 「フランス人権宣言」(抜粋)

史料 ナポレオン法典

〔所有権の絶対〕

545条 何びとも、公益上の理由にもとづき、かつ正当な事前の補償を受けるのでなければ、その所有権の譲渡を強制されることはない。

〈『西洋史料集成』〉

図6 「ナポレオン法典」(抜粋)

特質と読み解き」などを活用するとよいだろう。この資料の内容がいつ作られたのか？ どのような目的で作られたのか？ 誰に対して作られたのか？ あるいは丁寧な文章で書かれているのか？ 友達と会話するような文体か？ など、一つの資料から読み取れることをまるで探偵になったようにさまざまな角度から推測してみるのがある。資料から読み取れることは多岐にわたり、ただそれだけでも資料に触れる価値があると、資料を扱った人ならば思うところであろう。

話が少しそれてしまったが、本題の資料読み取りに入ろう。先に述べたように本時の問いの答えを導くための小さな問いは次の三つである。「①これらの文章から読み取れる価値観とは何か？」「②どのような目的で書かれた文章か？」「③どのような歴史的な変化がこの環大西洋で起こっているのか？」。まず一つ目の「①これらの文章から読み取れる価値観とは何か？」という問いと二つ目の問い「②どのような目的で書かれた文章か？」

に対しては次のような答えが返ってきた。

「① これらの文章から読み取れる価値観とは何か？」

- ・自由や平等、民主主義の価値観・所有権の価値観
- ・主権は国民にある ・幸福になる権利
- ・政府を改変し、廃止して新しく政府を作る価値観
- ・社会的差別は共同の利益に基づかないといけない

…etc.

「② どのような目的で書かれた文章か？」

- ・自由や平等、民主主義などの価値観を多くの人々に知らせるために書かれた。
- ・新しい価値観をみんなに守ってもらうために書かれた。

…etc.

多くの生徒が自由や平等、民主主義といった価値観を資料から読み取ることができ、それらの価値観が広められた様子を理解できたようだ。特に興味深かったのは「社会的差別は共同の利益に基づかないといけない」という点に着目した生徒がいたことであった。その生徒から「みんなの利益になれば社会的差別を行ってもよいの？」という質問を受けた。国民国家に関する授業は別に企画しており、今回は授業のポイントにはしていなかったが、国民国家を導く重要な視点であったので、逆に「なぜ、このような条文を入れたのだろうか？ この条文を入れた人は何を守りたいと思ったのか？ 何を恐れていたのか？ 君はこの条文をどう考える？」という問いを投げかけてみた。そのような話から生徒との会話が盛り上がる。私の理想としては、この生徒から発せられた質問をそのまま拡大させていき、授業の流れに落とし込めればと思っている。しかし、一斉授業でそれを実施するのは難しいので、やはり、新しい学びには授業の個別最適化をより追求していく必要があるのだろう。

最後の問い「③どのような歴史的な変化が、この環大西洋で起こっているのか？」については①と②の回答を踏まえて二人一組で考えてもらった。この作業の目的は、環大西洋地域における価値観の変化を認識させることと、①と②で出た回答をお互いに共有させることである。最後の問いに関しては以下のような答えが多かった。

「③ どのような歴史的な変化が、この環大西洋で起こっているのか？」

- ・ヨーロッパやアメリカでは自由や平等、民主主義の価値観が出てきて、人々にそれらを守らせるためにアメリカ独立宣言や人権宣言、ナポレオン法典が出てきた。
- ・戦争や革命によって自由や平等、所有権などの新しい価値観が生まれた。

…etc.

三つの問いに答えた後、授業の最後に本時の問いについて記述させてみた。本時の問いは「ヨーロッパや北米大陸の環大西洋地域では人々の価値観にどのような変化があったのだろうか？ また、その変化についてあなたはどのように考えるか？」である。本時の問いを記述するにあたっては二つの点を大事にして書いてもらうように心がけた。一つ目は過去の視点を大事にして書くこと。二つ目は自分の状況や現在の社会に照らし合わせて記述することである。本時の問いに記述する字数は 80 ～ 120 字あたりがよいだろう。結果、以下の回答が寄せられた。

本時の問い「ヨーロッパや北米大陸の環大西洋地域では人々の価値観にどのような変化があったのだろうか？」

また、その変化についてあなたはどのように考えるか？」

- ・ヨーロッパや北アメリカ大陸では独立戦争や革命が起こり、自由や平等などの考え方が生まれ、それらの価値観による国が誕生した。現在ある自由や平等の価値観が当時の人たちの努力によってつくられたことだと知り大事にしなければならないと感じた。
- ・ヨーロッパや北アメリカ大陸で自由、平等が生まれた。アメリカ独立宣言では自由や平等、幸福の追求の権利が書かれていて、古い時代とは違う新しい時代が来たことを宣言する内容の文章だと分かった。
- ・アメリカ独立戦争などの影響で幸福の追求という価値観が生まれた。日本という国は幸福を追求できる国ではないと思うので、幸福を追求できるようにしなければならないと思った。

…etc.

歴史の叙述というにはいまひとつ物足りないと感じる回答が多かった気はするが、環大西洋革命を自分事としてとらえられている生徒は多かったのではないかなと思う。特に回答例で、幸福の追求という価値観が日本にあるのか疑問を出している生徒がいるように、アメリカ建国の父たちの国づくりの理想から「私たちの生きる社会や国はこうなってほしいな、あるいはこうあるべきだな」と生徒が感じるような授業ができたことは、ひとまず授業の成果としては OK ということにしておこう。

4 まとめ

今回の授業を読者の先生方はどうお感じになっただろうか。恐らく、本単元はもっと丁寧に扱うべきだと感じた先生も少なくないのではないだろうか。正直なところ、この授業方法は私にとっても自身の授業スタイルを破壊する実験的な試みの一つである。

インターネットでの個別学習や何でもスマートに答え

てくれる人工知能の発展、目まぐるしく変化していく現代社会の中で、現在の生徒の教育環境は今まで以上に大きく変化している。その変化の中で、われわれの授業スタイルも従来型の方法を打ち壊し、それこそ、今回の授業のトピックのように、「革命的な」変化が必要なときだということを、日々の授業の中で多くの先生が感じておられることだろう。従来とは異なる全く新しい授業スタイルを見つけるためにも、ダイナミックに授業を組み立て直すチャレンジに、多くの先生方と共に取り組んでいきたいと考えている。

今回の授業では、通史にこだわらず、ヨーロッパと北アメリカ大陸を挟む環大西洋地域で自由や平等、民主主義などの価値観が具体的な政治の世界に体现され、根づいていった様子を資料から考察してもらった。恐らく通常、多くの先生方が、通史を学ばせながらさまざまな資料を紹介したり読み取らせたりする方法を選んでいるのではないだろうか。今回紹介した授業では、資料から通史を学ぶというスタイルに変えている。特に、通史には言及せずに、先に資料を読み込ませ、その時代、その地域にどのような変化が起こったのか？ ということに焦点を当てて 18 世紀から 19 世紀の環大西洋地域という大きな枠組みの中で授業を展開している。生徒はその中で資料集、教科書などを使い、**授業資料①**（**図 2**）を参考にしながら、みずから通史を読み解いていくのだ。つまり、「通史の中で資料を使う」のではなく「資料を読み取り通史を学ぶ」のである。

そして、生徒は資料を検証・精査し解釈を加えて記述する。そこには自分の価値観だけでなく、他者の意見を取り入れながら協働して歴史をつくり上げていくということが大事であることを重ねて申し上げておきたい。

歴史というのは決まっているものではない。歴史の評価は各時代の価値観によって解釈され、川の流れが常に変わるように変化しているのである。それは、E=H=カーが述べるように現在と過去との対話であり、現在の人々、つまりわれわれ自身が常に歴史を再評価し書き換えることができるということである。もし生徒がそのことに気付くことができるのなら、生徒たちはもっと歴史を学ぶことに積極的になり、歴史に興味を持ってくれるのではないだろうか。



「思考・判断・表現」を評価するパフォーマンス課題 ー消費増税の是非を問うワークの検討ー

桐蔭学園高等学校 畔上 悠里 (あぜがみ・ゆり)

ー使用教材ー
『高等学校 公共』



1 はじめに

学習指導要領の改訂に伴い、2022 年度から観点別評価が年次進行で導入されている。私が勤める桐蔭学園高等学校は3学期制で、「公共」を含めほとんどの科目は1学期分の成績を、①定期考査 100 点(うち「知識・技能」が70 点、「思考・判断・表現」が30 点)、②パフォーマンス課題(以下、P 課題)30 点(「思考・判断・表現」)、③小テスト30 点(「知識・技能」)、④「主体的に学習に取り組む態度」40 点の計200 点満点で評価し、この3倍の600 点満点で年度の成績を付けている。

元来公民科では、その特性から、論述試験等を課すことが多かったが、P 課題を定期的に課し、「思考・判断・表現」の評価として点数化するようになって、生徒の意識が「知識・技能」以外にも向くようになったと感じる。同時に、「思考・判断・表現」する力のある生徒や、それに力を入れる生徒がより明確になったと思う。

今回は、年間3回実施しているP 課題の第3回目「消費税率を引き上げるべきか？」の授業実践とその評価方法について紹介する。このP 課題は帝国書院の「指導書 Web サポート」の中にある特設ページのワークシートを一部改変したものである(図1)。このワークシートは『高等学校 公共』(以下、教科書)に準拠しているため、生徒に出す課題として活用しやすい。また、Word データで収録されているため、学校の実情に応じてマイナーチェンジしやすい点もよい。本校ではP 課題として評価しやすいよう、教科書 p.166 ~ 167「消費税率を引き上げるべきか？」のワークシートの最後の部分をマス目状にして文字数が数えられるようにした。

2 前時の授業

教科書の資料(図2)を活用してP 課題を実施する前段階として、前時の授業で日本の財政状況の確認をし

たり、消費税・法人税・所得税率を引き上げることのメリット・デメリットについて一度簡単に議論をしている。各税の比較をするなかで、消費税は逆進性があること、日本の法人税率が高くなると法人税率の低い国・地域に企業が移ってしまうこと、所得税は業種によって所得の捕捉率が異なり課税に不公平感があることなどを確認した。

3 P 課題

P 課題の内容は、図1 のプリントを完成させること。50 分の授業で、プリントの順番どおりに個人ワークと3~4 人のグループワークを織り交ぜながら展開していく。今回のP 課題では、グループワークも評価に入れている。クラスメイトの意見にしっかりと耳を傾け、理解して記入できているか、またその議論を踏まえて最後のワーク8「このワークを通じて考えたこと」を展開できているかを問うた。

まず、授業冒頭で評価基準の確認をする。詳細は後述するが、上述のとおり、今回はグループワークが評価に含まれるのでその点を強調した。伝える側の内容が不十分であればグループワークによる相乗効果は期待できないこと、きちんとした意見を引き出せるよう聞き手が促し、活発な議論を行おうと伝える。そのうえで、ワークの具体的な内容に取り組みさせた。

ワーク1は、今後消費税率を引き上げるべきか、教科書の図1~3のうち二つに触れながら自分の考えを述べるというものだ。生徒たちは早速グラフを読み取ろうとするが、「え~、先生、債務ってなんだっけ?」「日本国債は多く国内で保有されていることの何がいいんだろう?」「消費税率が上がったときは経済成長率が下がるんだから、消費税引き上げはあんまりよくないのかな...。でもそれ以外のときも下がっているし、そんなに問題ないのかな?」と最初のつまづき・疑問を次々に言葉にする。さすがに「債務っていうのは借金のことだよ」

ろい。「法人、つまり会社の利益にかかっている税金を広く「法人所得に対する税率」って表現しているんだね。会社の利益に課している税金って実は法人税以外にもたくさん種類があって、それらをすべて足したものが「法人所得に対する税率」だね。難しかったら「法人税」ととらえてワークを進めて」と伝えた。このワークでは、今述べた「用語でのつまずき」以外にもう一つ、「データの読み取りについてのつまずき」があった。こんな質問が出た。「図6を見ると、2014年度の日本の法人所得課税率は34.62%で、2019年度は29.74%に下がっていますが、図5を見ると2018年度は21.5%になっています。

さんの考え	さんの考え

□ワーク6<個人>★

Q:「消費増税に対するさまざまな意見」のA、Bには「肯定的な」「否定的な」のどちらが入るだろうか。
 また、A、Bの(ア～ケ)の人の考えを簡潔にまとめて下のところに記入してみよう。

A (肯定的な ・ 否定的な) 意見	B (肯定的な ・ 否定的な) 意見
ア) イ) ウ) エ)	オ) カ) キ) ク)

□ワーク7<個人・グループ>★・★★

Q: ワーク6の(ア～ケ)の意見のうち、あなたが最も共感した意見を二つ挙げ、その理由をまとめてみよう。また、ワーク7の内容について両りの人と話をし、意見を共有してみよう。

あなたが共感した意見 (と)

□ワーク8<個人>★ Q: このワーク全体を通じて考えたことを **200字以上**でまとめよう。

--	--

図2 『高等学校 公共』 p.166 ~ 167

167

ChiReKo 2024 年度 1 学期号 | 23

このように資料読み取りワークではたくさんの発見があった。

ワーク4～7は、これまで自分がワークを通じて考えてきたことを揺さぶる構成になっている。教科書 p.166 の資料は図2と図3以外は消費税率を引き上げたくなくなるような資料になっている。よって、この時点ではどうしても生徒は消費税率を引き上げたくなる傾向にある。そのため、教科書 p.167 の下にある **ステップ3** 「●財源は消費税が適切か？」という項目を読んでもらい、消費税率を上げるデメリットを改めて認識させる。さらに、ワーク6で「消費増税に対するさまざまな意見」を読ませ、多様な視点から再検討させた。

私は高校1年の「公共」の授業を2クラス持っており、最初にこの授業を行ったクラスではワーク6の「消費増税に対するさまざまな意見」をまとめる作業に時間がかかってその後のワークにあまり時間がとれなかった。そこで、二つ目のクラスでは、ここは読ませるだけにして、まとめる作業は授業外に行ってもらうこととした。すると、ワーク7では「消費増税に対するさまざまな意見」のうち最も共感した意見を二つ挙げることになっているが、なぜ共感したのか意見交換する時間を十分にとることができた。

ワーク7で50分の授業は終了。残りのワーク8は課題として家に持ち帰り、1週間後の授業に提出させた。なお、ワーク8の論述はなるべく論点を絞りすぎず、「このワークを通じて考えたことを200字以上でまとめよう」と、ある程度切り口に幅を持たせた。P課題では与えられた資料を基に的確に答えるというより、自分なりの視点を大切にしてほしいからだ。本当は200字よりも分量を増やしたいところだが、本校では多くの教員が「公共」の授業を担当しているため、教員の負担軽減のためにも字数を少なめに設定している。なお、1学期も同様に200字以上、2学期は少し多めの300字以上という字数でP課題を出している。

以下は、生徒の解答から抜粋したものである。

A 初めは自分たちの負担になるから嫌だと消費増税に否定的だったが、データを見て国際的視点に立つと、日本の財政状況は危機的であり、かつ企業の海外移転を防ぐためには法人税をこれ以上引き上げることが難しいことが分かり、消費増税しか道がないと思った。

B 日本は超高齢社会なので、若者と高齢者の負担が釣り合う消費増税が適切だと考えた。また、消費税は水平的公平が完全に保たれているため、高所得者も不平等感を感じにくいと考えた。

C 所得税率や法人税率を上げてしまうと所得を一定額以下にとどめようと調整してしまい、経済成長を阻害する。

D 税収を増やすより、根本的に税収の使い道を一から考え直すべきである。

E 意見交換するなかで、消費増税の方が政権を支持する高所得者層からの支持をより得られやすいことに気付くことができた。

F 消費増税は致し方ないが、増税するのであれば逆進性を緩和するために給付金の制度を充実させるべきである。

A～Cが最も多かった種類の意見で、こちらが提示したデータを素直に読み解くと恐らく自然とこの3種類の結論に至るのだと思う。D～Fは少し「斜めからの視点」で見ることができている意見で、ふだんからニュースに関心を抱いている人たちのものである。「斜めからの視点」、すなわち批判的思考力を獲得することが主権者教育では重要なので、与えられた資料を理解したうえで、異なる視点から見るができる生徒を評価したいが、現状では次に示すとおり、どの意見もデータを示しながら論理的に解答できていれば満点にしている。

4 P課題の評価

このワークの配点はワーク1～7が各10点、ワーク8が30点の計100点。学期総合では30点に圧縮して観点2（思考・判断・表現）の点数として算入される。また、各ワークには途中点はなく、満点か0点にしている。各ワークの評価規準は以下の通りである。

(1)個人ワーク(ワーク1・3・4・7)

【内容】グラフ、資料の①読み取り内容に誤りがなく、②的確に分かりやすく表現されている。

【分量】③ひと言で簡潔に示すのではなく、要点をしっかりと文章化して表現できている。

(2)グループワーク(ワーク2・5)

【内容】相手の意見を①的確に分かりやすく表現し、②理由と共にきちんと述べている。

【分量】③ひと言で簡潔に示すのではなく、要点をしっかりと文章化して表現できている。

(3)個人ワーク(ワーク6)

【内容】グラフ、資料の①読み取り内容に誤りがなく、②的確に分かりやすく表現されている。

(4)まとめのワーク(ワーク8)

【内容】①データを活用しながら、自分の主張を②的確に分かりやすく、論理的に表現できている。また、③グループワークを通じての新たな気付きについても述べている。

5 おわりに

ここまで本校が2023年度に実施したP課題を紹介してきたが、今回のP課題のデータの提示方法では消費増税派に偏ってしまったため、ワークの再検討が必要だと感じた。正直なところ、長年、財政の授業は扱いづらいついては感じてきた。なぜなら、国債の発行で財源を賄うことの是非を私たち教員が判断するのが難しく、生徒ならなおさらなので議論にならないからだ。

立命館大学経済学部ウェブサイトには、受験生に対してこんな問いかけがある (<https://www.ritsume.ac.jp/ec/why/why02.html>)。

そもそも国（政府）が多額の借金をすることは問題なのでしょうか？

確かに、日本政府の債務総額の大きさ（対GDP比）は先進国でも突出しており、「マクロ経済学」のテキストにもトピックスとして取り上げられています。その是非については大きく議論が分かれます。

ある議論では財政の赤字を賄うために政府が発行する債務証券（借入書）である国債を発行することは、この赤字を賄うために今おこなう増税を単に将来に先延ばしにすることと同じであるとし、国の借金は長期間に渡って地道に国民の税金で返していくしかないという意見があります。

また別の議論として、一般企業の借金の多寡を分析できる会計学を応用し、政府の借金（金融負債）総額だけを見るのではなく、政府全体が保有する資産（その中でも金融資産）とのバランス（もしくは、負債総額から資産総額を差し引いたネットの純負債額）に着目すると、高橋洋一氏の「明快 会計学入門（あさ出版）」による計算では、実質的な政府の借金（金融負債）総額は約120兆円となり、会計学上“健全な”額の純負債総額なので、このままでも何も心配が要らないとする意見もあります。

皆さんはこの論点にどう結論を下しますか？ 考えてみてください。

（下線は筆者）

自由民主党の中でも国債を財源にすることを問題なしとするリフレ派と、財政健全化を重視する財政規律派が存在する。よって高校生段階でこの問いを知識として知っておいてほしいと思う。一方で、それに対して結論を出すにはかなり広範な知識が必要で、高校生に判断させるのは難しい。そのため高校生に議論をさせるとなると、今回のP課題のレベルのものになるが、日本政府の債務を返済しなければならない前提で議論を始めることに、教員としてもやや感が残る。生徒は、借金は返

済しなければならないから、財源が必要、ほかの税金は上げることが困難だから消費税…と財務省の筋書き通りの解答を示し、満点を取る。これで本当にいいのかと疑問が拭き切れない。

今回のP課題も実施後やはり違和感が残り、授業で前述した立命館大学経済学部のウェブサイトを紹介し、また期末考査には異なる視点のリード文を入れた。

一方で、初めからリフレ派の意見等を紹介したうえでP課題を実施すべきかという、本校の生徒を対象とすると難しいと考える。高校の授業では既存の考え方をまずは知ることから始めなければならないからだ。そのうえで、授業や考査で違った視点を提供することで、この学習で一度出した結論は正しかったのだろうかを再検討する余地を残すことができるのではないかな。

最後に、本校の期末考査に使用したリード文を載せて終わりにしたい。このリード文は立教大学経済学部の2018年度自由選抜入試の問題を抜粋したものである。

ハーバード大学のアルベルト・アレスナ教授は、1990年代からさまざまな国々の財政改革の結果についての実証研究を行ってきたことで有名である。アレスナ教授は、「財政再建の分かれ道」という論文（2018年）の中で、1981年から2014年にかけてのOECD加盟35か国中16か国についての財政改革の足跡を調査した結果、歳出削減型の計画は、増税型に比べて、概して（経済）成長へのマイナス影響が少ないという結果を得たと主張する。例えば、イギリスの財政改革はほぼ歳出削減策のみからなっていたのであり、政府消費や公共投資の削減、企業年金拠出金や各種福祉手当、公務員年金の合理化など所得移転支出の削減が盛り込まれていた。2010年から2014年にかけて実行された歳出削減は累計でイギリスのGDPの2.9%に達し、その結果、イギリスはヨーロッパの平均より高い経済成長を実現した。

他方、アレスナ教授によれば、増税型の緊縮財政政策をとった国は、歳出削減型の国より深刻な不況に陥ったという。その理由は、増税型では、給付金などの制度が時間の経過とともに自動的に拡大することに対処がされていないとすれば、将来の追加の支出を賄うためには継続的な増税が不可避となる見込みがあるからである。そうすると増税型では、将来さらに長期にわたって増税されるとの見方が広く共有され、たとえ一時的に財政赤字が好転しても、景況感に与えるプラスの効果は相当小さくなるだろう。日本の財政再建の主な議論を見てみると、現状では、具体的な歳出削減計画が明確に打ち出されないまま、増税計画（とその実施時期）の是非が問われるものとなっており、アレスナ教授の処方箋とはかなり異なる道を進んでいるように思われる。

（下線は筆者）

徹底活用！ ICT

〈第1回〉

「地理総合」における デジタル準拠ノートの 活用と学びの変化

ー生徒の考える力を働かせるためにー

常翔啓光学園中学校・高等学校

石橋 孝成（いしばし・たかなり）

ー使用教材ー

『デジタル準拠ノート
高等学校 新地理総合』



編集部より

帝国書院では、教科書の準拠ノートを紙媒体のほか、デジタル教材でもご用意しております。デジタル教材では、生徒が学習者用端末で問題を解き、先生がウェブ上で生徒の解答結果や進捗状況を確認できます。

今回は、『デジタル準拠ノート 高等学校 新地理総合』をご活用いただいている常翔啓光学園中学校・高等学校の石橋孝成先生に、どのような場面でご活用されているか、生徒の学びや、先生方のお仕事にどのような変化があったのか、ご紹介いただきます。

デジタル準拠ノートについて詳しくはこちら▷



1 はじめに

常翔啓光学園中学校・高等学校では2020年4月から生徒1人1台端末を導入し、ICT教育を実践してきた。しかし、地歴・公民科では、「漢字を覚えるためには、文字で書くほうが効果的である」「操作のしかたが分からない」「デジタルより紙に書くほうが脳を働かせることができる」など、デジタル教材に対して消極的な教員が多い傾向があった。そこで、「地理総合」が必修修化されるタイミングで、デジタル教材の導入により生徒・教員にどのような効果があるのかを試す目的で、他科目に先行して『デジタル準拠ノート 高等学校 新地理総合』（以下、デジタル準拠ノート）を採用することとなった。

2 デジタル準拠ノートの特色と活用場面

（1）定期考査前・長期休みで活用

週2時間の授業では、教科書内容のすべてを扱い、問題演習を実施することは難しい。そこで、定期考査前や長期休みに、授業で深く扱えなかった範囲をデジタル準拠ノートで解いてくるという課題を出すこととした。デジタル準拠ノートには、教科書で学習したこ

とを復習できる知識問題（図1）だけではなく、知識を生かした技能、思考力・判断力・表現力の問題（図2 図3 図5）など生徒の学習を深めることのできる問題が設定されている。また、生徒自身も 図1 にあるように評価軸という項目を見ることができ、問題を解くことによって、どのような力が身につくのか一目で分かるように設定されている。さらに、図3 にあるように、生徒が実際に作業することで、授業の復習ができる「なぞり問題」も用意されている。そして、自動採点機能があるため、生徒の手間を省くことも可能となり、勉強の効率化を図ることができる。教師側も解答結果を参照できることから、生徒の得意分野・苦手分野を瞬時に見取ることが容易となっている（図4）。これらは、紙の問題集ではできないことがデジタルではできることを証明する機能の一つであると感じている。生徒からも、「紙の問題集であれば、書いて、採点して、間違っていればやり直して提出しないとイケないが、デジタル準拠ノートだと、文字を打つだけでできるから便利」という声や「紙と違って、間違った問題を何度も解き直すことができる」などの声があった。こうした生徒の声から、デジタル教材を活用することによって、生徒の学びに対する意欲を向上させることができるのではないかと考えた。デジタル準拠ノートは基礎学習だけでなく、地図、カラー写真を活用した生徒を飽きさせない、知識を生かせる問題設定があることも魅力である（図2 図3 図5）。

（2）授業での活用

「地理総合」の授業を担当しているなかで、地理は暗記するだけではないと考えている。確かに、最低限の基礎知識は暗記する必要があるが、地理では自分の住んでいる所だけを見るのではなく、世界には異なる自然

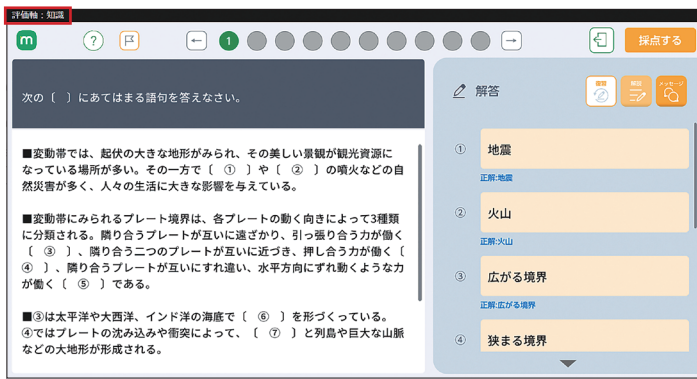


図1 知識問題の一例

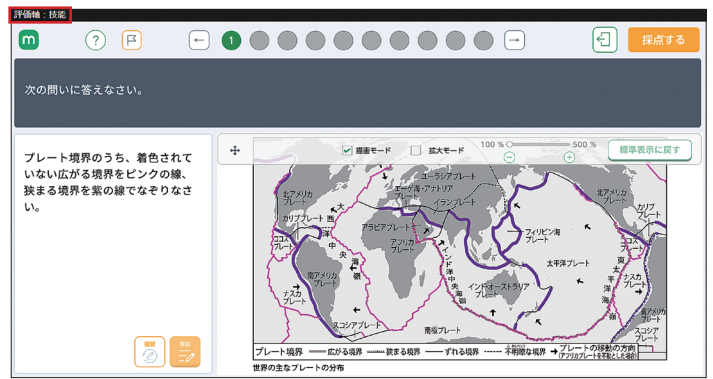


図3 技能問題(「なぞり」問題)の一例

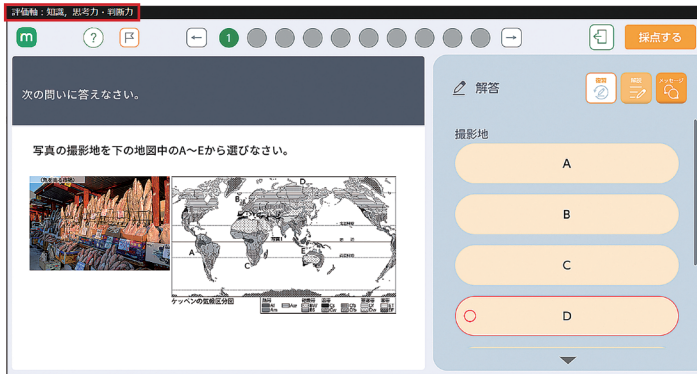


図2 知識、思考力・判断力問題の一例

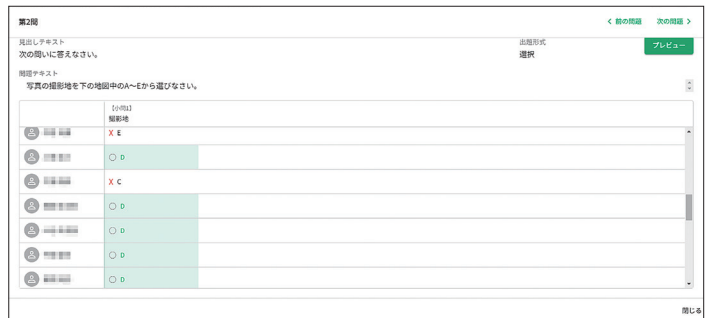


図4 図2 に対する生徒解答結果

環境、人間生活、産業が存在することに気付くことが重要である。これは暗記だけではできない。なぜなら、人々は豊かな生活を求めて日々変化を続けているからである。

井田（2011）は、学校教育における地理は現象を暗記するということに重点が置かれ、自然と人間との関係を「考える」という、地理の本質が欠如していると指摘している。また、「考える」ためにはどの程度の知識が必要なのか、その知識を追究すると限りなく広がり、結果として、「考える」ための知識習得で高校地理は教えられてきたと指摘している。さらに、田岡ら（2011）は社会科学学習において暗記や記憶による学習を記憶学習としたうえで、基礎知識としてそのまま記憶すべき事項が多く、記憶学習として学習内容を比較的容易に組めてしまう。そのため、社会科は暗記科目としてのイメージが出来上がってしまっていると指摘している。

生徒の考える力を働かせるためには、学習者みずからの気付きと指導者の適切な場づくりが必要である。学校教育のなかで、学ぶ場の中心になっているのは授業である。そのため、各授業においては、よりよい問いを提示することで考える力を働かせることができると考えた。そこで、「地理総合」気候分野の各気候区の学習において、単元を通した主題を設定し、生徒にとって身近な衣食住に焦点を当てた「問い」を提示しながら ICT を適切に活用することで、生徒の考える力が高まるのではないかと仮説を立てた。



図5 知識、表現力問題の一例

生徒の多くは、中学校社会科地理的分野において、州ごとに「世界の諸地域」をすでに学習している。本校生徒の学習態度は良好で、グループワークや課題に対して積極的に参加する生徒が多い。そのため、地理の基礎知識はおおよそ定着してきている。しかし、知識の活用には個人差が見られる。また、日常生活のなかで、既習の知識と結び付けてさまざまな事象を考えることや「地理的な見方・考え方」を働かせるところまで達している生徒は少ない。

そこで、単元の初めに主題を共有し、授業の導入において、各気候区の特徴を習得させる。次に、展開では問いについて考察する時間を確保し、ICT を活用しながら生徒主体の学習を行うこととした。最後に、まとめとして考えたことを記録する時間を確保する。このように授業を進めていくことで、生徒の「考える力」を働かせることができると判断した。

学習指導要領では、本単元について「地図や地理情報シ

システムで捉える現代世界」の学習成果を踏まえ、世界の特色ある生活文化と地理的環境との関わりや地球的課題の解決の方向性を捉える学習などを通して、国際理解や国際協力の重要性を認識することを主なねらいとしている。

本単元では、「社会的事象の地理的な見方・考え方」に基づく学習活動の充実を図るために、気候分野において単元の「主題」を「なぜ、世界各地で多様な衣食住が見られるのだろうか」とし、各授業において問いを提示することによって、「社会的事象における地理的な見方・考え方」を生徒に働かせたい。そのためには、世界の人々の多様な生活文化と地理的環境との関わり、歴史的背景や人々の産業の営みなどの社会環境も併せて捉えさせたい。また、生活と宗教の関わりなどについて取り上げるとともに、日本との共通点や相違点に着目し、多様な習慣や価値観などを持っている人々と共存していくことの意義についても、「考える力」を働かせながら気付かせたい。そこで、デジタル準拠ノートに搭載されている教師が自由に作問し、生徒に配信できる機能で、**図6**のような問題を作成し、授業時に提示した。これらに対する生徒の解答は、生徒ごとに一覧で見られるようになっている（**図7**）。

(3) 評価

これまで、紙の準拠ノートでは、限られた時間の中で提出状況と課題範囲を終えているかの確認のみにとどまっていた。しかし、デジタル準拠ノートを使うことで、授業中には十分に見取ることが難しい生徒の強み、弱みを客観的データ（数字）で容易に見取ることができるようになった（**図8** **図9** **図10**）。また、生徒の取り組みの様子をデータで見ることによって、観点別評価が行いやすくなった。

本校では、2022年度の2学期からデジタル準拠ノートの解答結果（問題別の正答率）を思考力・判断力・表現力の評価として採用している。例えば、**図6**の問いでは、日本の生活に関わること、具体例を詳細に記入し、自分の考えを自分の言葉で記載している記述をA評価とした。次のような記述がA評価の例である。

「大陸の西岸では、偏西風の影響と沖合いの海流によって気候が左右されるため、気温は低めで降水量は少ない。作物は小麦やじゃがいもなどがある。日本を含む大陸東岸では、季節風の影響があり、気温は夏に高く、冬が低めで、雨量が多い。米の二期作や茶などの作物がある」



図6 オリジナル問題（筆者作成）



図7 オリジナル問題の生徒解答結果

「大陸西岸では夏は涼しく冬は緯度のわりに暖かい。混合農業や涼しい気候を生かした酪農などが行われている。大陸東岸では、夏は高温多湿、冬は寒冷で少雨である。温帯は背の高い樹木が生育する温和な気候で、四季の変化が明瞭である。イタリアではパスタやピザなど小麦やオリーブオイルが使われる料理が多いのに対して、日本では米を主食としていることから、大陸西岸と東岸で同じ温帯に属していても違いがある」

このように、努力した生徒が報われるような形となったとともに、教師側も業務の効率化を図ることが可能となったのである。

3 デジタル準拠ノート活用による変化

(1) 生徒の反応、感想

今回の気候分野の事例では、「生活文化」に焦点を当て、生徒に身近な「衣食住」に着目した授業展開や、グループ活動を通して生徒主体の学びを促すことを心がけた。これにより、生徒どうして考えることが増え、生徒の学び方が変化し、日本だけではなく、世界の情報を学びつつ自分自身の日常生活とも照らし合わせながら問いに取り組む生徒もいた。デジタル準拠ノートの活用によって、生徒が「考える」時間を作ることができたと感じている。生徒からも「ふだんの授業はどんどん進んでいくので、



図8 観点別レーダーチャート



図9 生徒別解答結果

生徒名	1 気象・降水と人...	2 大気大循環と人...	3 世界の気象と気...	雨湿度・ハイサーゲ...	合計
生徒A	13/17 (77%)	8/12 (67%)	17/16 (106%)	10/10 (100%)	12/12 (100%)
生徒B	58.82% (10/17)	91.67% (11/12)	93.75% (15/16)	70% (7/10)	85.16% (109/128)
生徒C	100% (17/17)	100% (12/12)	100% (16/16)	100% (10/10)	100% (128/128)
生徒D	88.24% (15/17)	100% (12/12)	100% (16/16)	60% (6/10)	84.38% (108/128)
生徒E	100% (17/17)	100% (12/12)	100% (16/16)	100% (10/10)	98.44% (126/128)

図10 生徒別正答率

自分が理解できているのか分からないけれど、グループ学習があると他人と話しながら地理を楽しく学べる」などといった感想があり、これまでの授業ではできなかったことを経験することができ、学びに対する意欲が向上したのではないかと考えている。ただ、苦勞した場面もあったという意見もちろもある。図・表を活用した「なぞり」「タップ」問題はパソコン操作に苦勞し、うまくできないという声も上がってきたが、「自分たちがパソコン操作を苦勞としているだけで、地理が苦勞なわけではない」「なぞり、タップは紙ではできないことなので、むしろ楽しく問題に取り組んでいる」など、肯定的な意見もあった。

(2) 生徒の学びの変化

デジタル準拠ノートを採用するまでは、生徒は紙の問題集に一度しか書き込めないため、繰り返し取り組みたい生徒は、別のノートに書き込むか、紙の問題集にオレンジ色などの色ペンで記入し、暗記シートで勉強するなど、単語を覚えるだけの作業になってしまっていた。しかし、デジタル準拠ノートでは、別紙の解答がなく、自分で問題を解かなければ解答は出てこないシステムと

なっているため、授業内容、教科書内容をきちんと理解しなければならない。そのため、ふだんの授業を大切にする生徒が増え、授業に積極的に参加する姿が多くなり、生徒の学びに対する意欲が向上したように感じている。また、自動採点機能により採点を瞬時に行うことができるため、生徒の自学自習が促進され、授業では、知識だけではなく、探究学習に力を入れることができるようになってきている。さらに、学習のペースや解答数・正答率が可視化されることによって、生徒にとっての学習の目的が分かりやすくなり、他教科とのバランスも取りやすくなってきているのではないかと感じている。

4 これからの展望

2023年度から「地理探究」の授業がスタートした。本校の「地理探究」は、環境問題、農林水産業から進んでいくため、「地形」「気候」は「地理総合」での学びが重要となっている。生徒たちにとって、学習が進むにあたって、他教科との関係から復習する時間を確保することがなかなか難しいと考えている。そこで、『デジタル準拠ノート 高等学校 新地理総合』を復習用に活用し、授業を進めながら、「地理総合」での学習分野の復習を行えるような環境を作りたいと考えている。そうすることによって、「授業」と「復習」を円滑に行うことが可能となり、学びを深めることができるのではないかと考えた。

また、「地理総合」の授業を行う際には、高等学校の教員も、小学校から高等学校までの地理学習の連続性を考慮しつつ、中学校の社会科地理的分野の内容に目を通し、自分の担当する地理が、どのような学習の連続性のなかにあるかを理解したうえで、授業を構成していくことが重要である。そして、このような授業を構成するためには、デジタル準拠ノートを使いこなす必要があろう。デジタル準拠ノートは生徒の「現在地」を知ることができる。生徒のレベルを統計で見ることにより、教師も客観的に見取ることが可能となる。週2時間という限られた時間の中で、主体的・対話的で深い学びを実践することは容易ではない。だからこそ、ICTに頼ることも必要ではないかと考えている。

〈参考文献〉

- 井田仁康 (2011) 「高校地理歴史科・必修教科目としての「地理基礎」案」『学術の動向』第16巻第9号、日本学術協力財団、p.28～34
- 田岡文夫・池本淳子・池田恭浩・西田直記 (2011) 「社会科学習における数量問題型学習と分析問題型学習-社会科教育への一つの提案-」『京都教育大学教育実践研究紀要』第11号、p.13～20

国策を映す巨大絵画はお蔵入りした……なぜ？

ーダヴィド「ナポレオンの戴冠」ー

京都大学 名誉教授 杉本 淑彦 (すぎもと・よしひこ)

「ナポレオンの戴冠」については、p.37 をご覧ください。



そのほかにも…

- ・『明解 歴史総合図説 シンフォニア 三訂版』p.70
- ・『最新世界史図説 タペストリー 二十二訂版』p.190

|| 1 || 皇帝ナポレオンの戴冠

1804年12月2日のパリ。この日、ナポレオンの皇帝即位を国民に告げる式典の一つが、ノートルダム大聖堂で挙行された。ナポレオンは、約5時間に及んだ聖堂内でのこの盛儀を含めて、一連の式典を画布に残すべく、あらかじめルイ＝ダヴィドに、4枚の絵を描くよう口頭で注文してもいた。四つの主題はナポレオンが決め、描くべき場面や人物はダヴィドに一任された。

だが、ナポレオン失脚時までに完成したのは2枚だけであった。その一つが、主題「成聖 sacre (聖油により神とつながること)」を造型したもので、12月2日の式典を描いた通称「ナポレオンの戴冠 (式)」である。

1808年初頭に完成したこの絵は、ルーヴル美術館内で開催された同年のサロン・ド・パリ (官展) において初公開された。宮殿や議事堂ではなく、当時は入場無料であった国立美術館においてまず展示されたことは、即位式典を、政権を身近で支える政治家・官僚・軍人だけでなく、広く国民の記憶に刻むことを、ナポレオンが意図していたことを物語っている。

|| 2 || 「ナポレオンの戴冠」はコンコルダート由来の産物

ダヴィド作「ナポレオンの戴冠」の描写内容は、ナポレオン政権の対カトリック教会政策との関連で説明されることが多い。即位式典に先立つ1801年にフランス共和国とローマ教皇が政教協約 (コンコルダート) を結び、フランス革命以来対立していた両者は一定の和解に達した。革命期に無償接収された農地など教会財産の返還を教皇側はもはや求めず、一方、聖職者には共和国からの俸給支給が認定された。ナポレオン政権にとっては、いまだカトリック信者が多い一般民衆を「フランス国民」として統合しつつ政権基盤を固めるうえで、教会との和解が重要事だったのである。こうして、教皇を聖堂内での皇帝即位式典にも招くことになり、教皇側もそれに応じた。

ダヴィドは教皇ピウス7世と多数の高位聖職者を画面に登場させた。当日は疲労から列席を辞した枢機卿カブラも描かれており、それは、教皇側で政教協約合意に深くあずかった人物だったからだろう。そして、聖堂での式典であったことも左壁面の正十字でもって示されており、カトリック色が丁寧に描き込まれた絵である。

だがこの絵は、指定主題の「成聖」ではなく「戴冠」を描いている。現在の所蔵館であるルーヴルによる公式名称だと、「ナポレオン1世の成聖と皇妃ジョゼフィーヌの戴冠 (couronnement)」であり、皇妃が中央でナポレオンから冠を授けられようとしている。現実の儀式は二段階から成っていた。第一段階でナポレオンは教皇から聖油を受けて成聖され、第二段階で、ナポレオンはみずから手で戴冠し、次いで妻に冠をかぶせたのだった。

ダヴィドが戴冠場面を描いたのは、カトリック色の濃い成聖儀礼を絵にすることを忌避したからだと考えられる。ダヴィドは、バスティーユ牢獄襲撃に参加し、急進的なジャコバン派の国民公会議員として国王ルイ16世の処刑に賛成票も投じ、さらに、最左派のロベスピエールと活動を共にもしてきた。旧体制を支えてきたカトリック教会とは一線を画す政治信条の持ち主であった。

この絵は、教会との和解を目指すナポレオン政権の国策と、一方で、革命派が抱き続けていた反教会の心性を、二つながら垣間見せてくれる、まさに時代の産物である。だが、1か月半の官展 (1808年) が終了するや、絵は倉庫にしまわれ、その後のナポレオン体制期を通じて日の目を見ることがなかった。なぜだろう。

|| 3 || お蔵入りの理由 ——『ナポレオン法典 (フランス人の民法典)』を絵画化したものの……

ナポレオンが自身の手で冠を戴く場面が描かれなかった理由として、よくある解釈に、それだとナポレオンが傲慢に見えるのでダヴィドは不適切だと考えた、というものがある。しかしここでは、実際に描かれたものに着目したうえで、1804という年について考えたい。

この年の3月21日に『ナポレオン法典』が公布され、その中に、次のような条文があった——「夫は妻を保護し、妻は夫に服従する義務を負う」(213条)、「妻は夫と同居し、かつ夫が居住すると判断した場所にはどこにでも夫について行く義務を負う。夫は妻を受け入れ、かつその能力と身分に応じて、生計にとって必要な物をすべて妻に提供する義務を負う」(214条)。

フランス革命は女性差別を内包していたという問題点が近年の研究ではよく指摘されるようになり、教科書『明解 歴史総合』と『新詳 世界史探究』(帝国書院)でも、女性活動家グージュを取り上げて、この問題が説明されている。

『ナポレオン法典』にも不平等な夫婦関係が規定されており、ダヴィドはそれを、肯定したうえで分かりやすく描いたのである。「妻を保護し」「生計にとって必要な物をすべて妻に提供する」夫たる本分が、妻に戴冠するナポレオンの立ち姿で、そして「夫に服従する」妻の本分が、跪礼姿で具象化されている。実際にもこうした場面が展開されたことは、皇妃付き内侍貴婦人職にあったレミュザ夫人回想録(1881年刊行)の中で、「とても優雅な跪礼でした」と記されている。

ダヴィド作「ナポレオンの戴冠」が『ナポレオン法典』の絵画版であることは、皇帝一族が丁寧に描き込まれていることからもうかがえる。法典の起草委員ポルタリスが草案作成にあたって語った「家族という小さい祖国を通して人は大きな祖国に連なる。良き国民を形作るものは、良き父、良き夫、良き息子である」という言葉が今に伝わっており、その精神である「男系を軸とする家族の尊重」をダヴィドは画像化したのである。兄と次弟の二人が前景に大きく描かれ、そして次弟の幼い息子(第一子)の身体からは、元気なさまがあふれ出ている。また、ナポレオンが共和主義者の長弟(式典欠席)と仲たがいでいることと、浮気歴がある嫁ジョゼフィーヌへの不満から、実際には列席を拒んだ母レティツィア(寡婦)が、一族の要のように中央に描かれもしている。

現実を改変してまで「家族の尊重」を強調するダヴィドの絵筆は、教皇のポーズにも及んでいる。画中の教皇は、皇妃に向かって笑みをたたえながら、右手の人さし指と

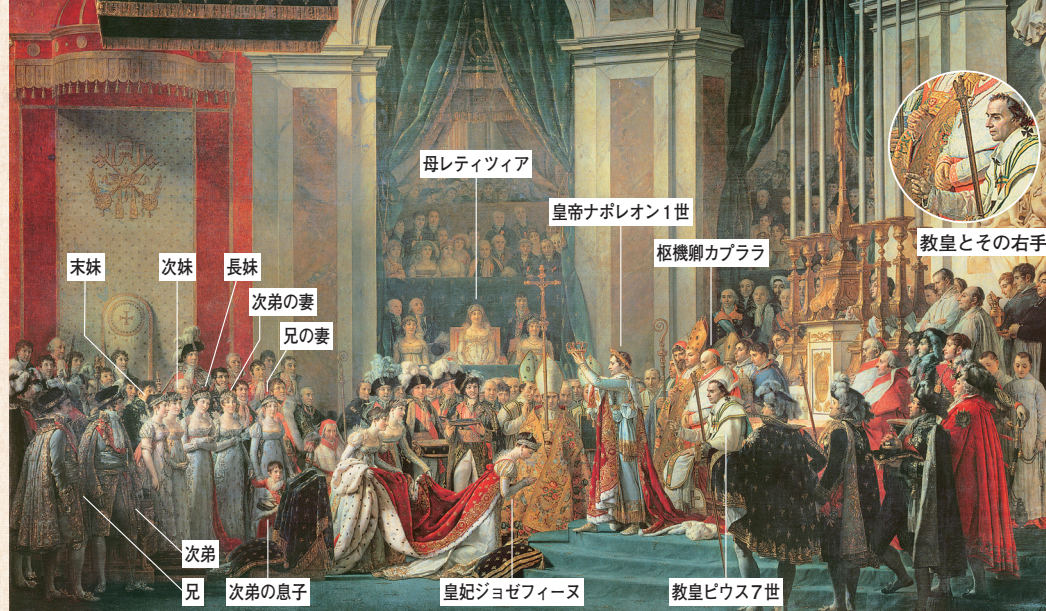


図 ダヴィド「ナポレオンの戴冠」(ルーヴル美術館蔵、621cm×979cm)(写真提供 ユニフォンプレス)

中指を伸ばす「祝福のポーズ」をしているが、実際の皇妃戴冠時の教皇は違った。自身が行うはずだと思っていた戴冠の大任を免ぜられたことから、教皇は両手を膝上に組んで座り「生贄の羊のように諦観」(レミュザ夫人回想録)している風だったと伝えられている。

諦観から祝福へとダヴィドが描き変えた理由は、鑑賞者が皇子の誕生を連想するようにしむけるためであった。大天使ガブリエルが聖母マリアに受胎を告げる聖書中のエピソードは、多くの絵の題材になってきた。とりわけ著名なレオナルド・ダ・ヴィンチとヴェロッキオ共作の『受胎告知』の中で大天使は、ピウス7世と同じ「祝福のポーズ」をとっている。青年期にイタリアで画家修行に励んだダヴィドは、その地で数多くの絵を目の当たりにしていた。ダ・ヴィンチの『受胎告知』も、当然のことにその一つだったのである。

画中での教皇の祝福が実を結べば、『ナポレオン法典』がたたえる「家族の尊重」は完結するはずだった。しかしそれは画餅に終わった。世継ぎの実子を望んだナポレオンは、遅くとも1807年秋には離婚を考えるようになり、その胸中が宮中で知られるようになった。ナポレオンは警察大臣に対して、離婚問題に口出しするなという、怒気を含んだ手紙を書いている(11月5日付)。1808年初頭に完成したダヴィド作「ナポレオンの戴冠」は、ナポレオンにとって、「家族の尊重」ではなく、「家族の崩壊」を嘲笑されかねない、苦いものになったのである。

ナポレオンは1809年にジョゼフィーヌと離婚し、翌年にオーストリア皇女と再婚する。「ナポレオンの戴冠」が再公開されるのは、1837年、七月王政期のことである。

〈参考文献〉

- ・帝国書院(2023)『明解 歴史総合図説 シンフォニア 三訂版』別冊史料
- ・杉本淑彦(2018)『ナポレオン』岩波新書

名産アイコンを
深掘りする



図1 兵庫県豊岡市周辺
左:『新選詳図』第四四図
右:『新詳高等地図』p.114



図2 福岡県久留米市周辺
左:『新選詳図』第三二図
右:『新詳高等地図』p.111

全国の名産について本を書こう。そう思い立って取材を進めていたことがある。ただし「静岡県のお茶」や「愛媛県のみかん」のように産地が広範囲にまたがるものではなく、特定の地域で全国シェアの過半を占めるような品物だ。例えば広島県呉市仁方のヤスリ。ここでは国内産の95%を生産しているし、ほど近い熊野町は化粧筆生産の8割を占める。扇子の骨は滋賀県高島市安曇川町で約9割、もっと占有率が高い石川県金沢市の金箔は全国の実に98%だ。

それぞれが独占的な産地となった歴史的経緯を取材するのは興味深い。私の本の企画はその後なんとなく消滅したが、それでも『新詳高等地図』の名産アイコンを見るたびに、先人たちの努力に思いをはせるようになった。戦後の高度成長期にどこも同じような町になったと思われがちな日本の各地方が、意外に特徴を持っていることを小さな絵柄は教えてくれる。

時代の流れに伴って名産が形を変えていくものも珍しくない。例えば兵庫県豊岡市には「かばん」のアイコンが描かれているが、戦前の『新選詳図』（昭和9年発行）には柳行李の文字がある（図1）。もともと豊岡盆地は主に円山川の氾濫原であり、柳行李はその湿地帯に自生していたコリヤナギを原料に作られたもので、豊岡藩がこれを奨励したこともあり、品質のよさで全国的に知られるようになったという。それらのノウハウの蓄積がかばんの製造にシフトして現在に至っている。

福岡県久留米市のタイヤは、戦前の地図帳では「足袋」であった（図2）。陸軍の第18師団のおひざもとでもあり、大量の地下たびの需要に応える複数の工場が存在したが、ゴム底のたびから転じて同じゴムを扱う自動車のタイヤ部門が独立したのが世界的な知名度を誇るブリヂストンである。

島根県安来市の「特殊鋼」も長い製鉄の歴史を反映した名産だ。古くから奥出雲では良質の砂鉄が採れることで知られており、それを溶かして和鉄を作る「たたら場」が明治期まで長く続いていた。安来の名を冠したヤスキハガネは特殊鋼の代名詞となっており、自動車エンジンのピストンリング、カミソリの替え刃、航空機部品など、それぞれ鉄鋼に加える金属の割合を変えながら現代の先端工業に貢献している。

神奈川県南足柄市には「フィルム」のアイコン。その製造には良質で大量の水を必要とし、箱根カルデラの外輪山にろ過された豊かな伏流水が得られるこの地ならではの立地である。富士フィルムがこの地に進出したのは昭和9年（1934）と古く、デジカメやスマホの普及でいったんはフィルム離れが進んだものの、昨今では「チェキ」のフィルム需要が急増している。

大量の水といえば、熊本市の上水道は水質のよさで知られている。阿蘇山の豊富な伏流水で賄われているが、隣接する菊陽町には「集積回路」のアイコン。ここに令和6年（2024）に新たに進出したのが台湾の世界的半導体メーカー TSMC の工場だ。大量で良質の水が安定して得られることが決め手である。「経済安全保障」の観点から日本政府がばく大な補助金を積んで招聘して話題になった。

地元は発展に期待を寄せるが、その反面で青森県むつ市にあった「靴下」のアイコンはコロナ禍の影響で消えた。「ステイホーム」の世の中となって女性用ストッキングの売り上げが激減、令和4年（2022）に従業員約600人を擁するアツギ東北の工場が閉鎖されたのである。

名産アイコン一つ一つの背後には、さまざまな歴史と経済の動きが反映されている。

いまお・けいすけ／1959年生まれ。

出版社勤務を経て地図・地名分野の執筆を始める。著書に『地図帳の深読み』シリーズ（帝国書院）など多数。日本地図センター客員研究員。日本地図学会「地図と地名」専門部会主査。



「高等学校新課程情報サイト」

令和6年度用にアップデート！

教科書の内容解説資料や年間指導計画の作成資料などが満載！ぜひ授業にお役立てください。

令和6年度用 教科書のご案内

- 内容解説資料(PDF)
- 編修趣意書(PDF)
- 指導資料(教師用指導書)の紹介
- デジタル教材・準拠ノートの紹介
- 年間指導計画作成資料(Excel、PDF) など

教科書のご案内



帝国書院 新課程 検索 🔍

サイトは
こちらからご覧ください



新課程サポート

- 定期刊行冊子『地歴・公民科資料 ChiReKo』 など
- 新課程FAQ (学習指導要領や各科目、デジタル活用に関するご質問にもお答えしております)

GISサポート

- GISことはじめ
- アクセス WebGIS
- 地理院地図の使い方動画
- 地域見える化 GIS「ジオグラフ」
- 統計見えマップ
- GIS主題図クリエイター など

定期刊行冊子「ChiReKo」



帝国書院のGISサポート



新課程FAQ



※編集のため、一部、内容
が変わる場合があります。



令和7年度

新課程用教科書のご案内

高等学校新課程
情報サイトはこちら



地図帳

新詳高等地図

地図-702 AB判・194ページ

新しくて、詳しい！
高等学校地図帳の決定版



地図帳

標準高等地図

地図-703 A4判・172ページ

見やすく、使いやすい！
大判地図帳



地理総合

高等学校 新地理総合

地総-703 AB判・238ページ

暮らしが見える！“今”がわかる！
技能が身に付く！
地理総合教科書の決定版



地理総合

高校生の地理総合

地総-707 AB判・234ページ

おもしろい！わかりやすい！
ためになる！
くらしが見える教科書



歴史総合

明解 歴史総合

歴総-706 AB判・238ページ

おもしろい！わかりやすい！
ためになる！「世界史×日本史」
新しい歴史に出会える教科書



公共

高等学校 公共

公共-707 AB判・238ページ

社会がわかる！課題と向き合う！
未来をつくる！
社会に参画する力を養う教科書



地理探究

新詳地理探究

地探-702 B5判・346ページ

新しい、詳しい、理解しやすい！
地理探究教科書の決定版



世界史探究

新詳 世界史探究

世探-703 B5判・366ページ

通史と同時代史をバランスよく
記述！ 現代世界の成り立ちが
わかりやすい教科書



- ※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 Jamboard、YouTubeは、Google LLCの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ーブの商標または登録商標です。
 - ・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。
 - ・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。

『ChiReKo 2024 年度1学期号』への
ご意見・ご感想は手軽なウェブ・アンケートで！

今後の企画・編集に生かしてまいりますので、ご意見・ご感想をお寄せください。ウェブ・アンケートへはこちらからアクセスしてください。➡

なお、今号よりFAX用紙でのアンケートは廃止いたしました。長らくご活用いただきまして、ありがとうございました。



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：ロイター／アフロ、imagenavi、大木沙友理、Kriangkrai Thitimakorn、PIXTA、ユニフォンプレス〉

高等学校
地歴・公民科資料
ChiReKo
2024年度1学期号
2024年4月15日発行(No.13)

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