

大項目	4	「地理総合」の授業法と小中高の接続教育			
中項目	4-1	「地理総合」における「主体的・対話的で深い学び」			
小項目	4-1-1	地域研究の扉を開くアクティブラーニング			
細項目 (発問)	4-1-1-1 高校地理教育アク ティブラーニング	高校地理教育における主体的・対話的で深い学びのアプローチとは何か			
作成者名	高 木 優	作成・修正年	2021/2022/2023	Ver.	1.2
キーワード 5~10 個程度	「主体的な学び」の視点, 「対話的な学び」の視点, 「深い学び」の視点, 熱帯林の減少, 「世界の人々の特色ある生活文化」				

発問の意図と説明

1. 学習指導要領(答申)では、「主体的・対話的で深い学び」の実現についてどのように記載していますか。

「幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)(以下, 答申 参照 URL 1)」では, 「主体的・対話的で深い学び」の実現とは, 特定の指導方法のことであり, 学校教育における教員の意図性を否定することでもない。人間の生涯にわたって続く「学び」という営みの本質を捉えながら, 教員が教えることにしっかりと関わり, 子供たちに求められる資質・能力を育むために必要な学びの在り方を絶え間なく考え, 授業の工夫・改善を重ねていくこと」と説明されています。つまり, 「主体的・対話的で深い学び」を実現するためには, 生徒の資質・能力を育む授業を実践するために, 工夫・改善を重ねていくことが必要です。

また, そのために具体的な内容として, 答申では「主体的・対話的で深い学び」の実現とは, 以下の視点に立った授業改善を行うことで, 学校教育における質の高い学びを実現し, 学習内容を深く理解し, 資質・能力を身に付け, 生涯にわたって能動的(アクティブ)に学び続けるようにすること」と説明されています。さらに視点として, 以下の3点が明示されています。

「主体的な学び」の視点として

- ① 学ぶことに興味や関心を持ち, 自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら, 見通しを持って粘り強く取り組み, 自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているか。

子供自身が興味を持って積極的に取り組むとともに, 学習活動を自ら振り返り意味付けたり, 身に付いた資質・能力を自覚したり, 共有したりすることが重要である。

「対話的な学び」の視点として

- ② 子供同士の協働, 教職員や地域の人との対話, 先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ, 自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。

身に付けた知識や技能を定着させるとともに, 物事の多面的で深い理解に至るためには, 多様な表現を通じて, 教職員と子供や, 子供同士が対話し, それによって思考を広げ深めていくことが求められる。

「深い学び」の視点として

- ③ 習得・活用・探究という学びの過程の中で, 各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら, 知識を相互に関連付けてより深く理解したり, 情報を精査して考えを形成したり, 問題を見いだして解決策を考えたり, 思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているか。

子供たちが, 各教科等の学びの過程の中で, 身に付けた資質・能力の三つの柱を活用・発揮しながら物事を捉え思考することを通じて, 資質・能力がさらに伸ばされたり, 新たな資質・能力が育まれたりしていくことが重要である。教員は这其中で, 教える場面と, 子供たちに思考・判断・表現させる場面を効果的に設計し関連させながら指導していくことが求められる。

2. 「地理総合」でどのように授業実践できますか

それでは, 「地理総合」の授業実践に, どのように「主体的・対話的で深い学び」の視点を通じた学習活動を取り入れることができるのか, 大まかな単元構成を示しながら, その工夫・改善の一例を示します。神戸大学附属中等教育学校では, 文部科学省に研究開発学校制度の指定を受け, 「地理総合」の研究授業を実施しました。は, 「地理総合」における主題的相互展開学習を図示したものです(参照 URL 2)。

図表のページ

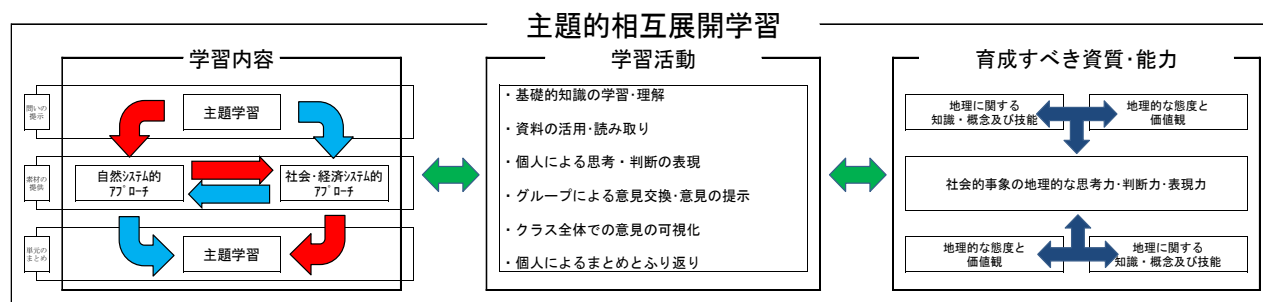


図1 「地理総合」のイメージ図

(高木作成：参考文献2 文部科学省指定研究開発学校高等学校地理歴史科「地理総合」「歴史総合」実践報告書 Vol. 3 の p. 5 図1 引用)

高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 地理歴史編（以下、解説）（参照 URL3）では、「地理総合」は、「持続可能な社会づくりを目指し、環境条件と人間の営みとの関わりに着目して現代の地理的な諸課題を考察する科目」（参照 URL 2）と説明されています。その実現に向けた年間計画及び単元構成には、様々な例が考えられますが、ここでは、各単元に地理的な課題を主題とした単元構成の中で、「主体的・対話的で深い学び」の視点を通した実践例を示します。「地理総合」は、地理的な諸課題を考察する科目です。そのため、できる限り、地理的な諸課題を各単元の主題とします（表1）。

例えば、中項目B（1）「生活文化の多様性と国際理解」の単元では、「世界の人々の特色ある生活文化」を学習対象とします。その際に、地理的な諸課題として「熱帯林の減少」を主題とします。生徒は、単元を通して、熱帯林の減少の要因と解決に向けた方向性を考察します。事例地域としてブラジルと東南アジアを比較します。両地域は、熱帯林の減少が地理的な課題となっている中学校でも学習する地域です。単元の冒頭で、診断的評価として、熱帯林の減少が起こっている地域を地図に書き込み、その要因を答える作業に取り組みます。ブラジルでは国土の中央部で東西に広がるように、東南アジアでは島嶼部全体で、熱帯林の減少が起こっていると認識していることが分かります。また、その要因として、焼畑（特に伝統的でない焼畑）やプランテーション農業と回答します。その後、ICTを活用した学習活動として、インターネットで、両地域の熱帯林の減少や熱帯林の画像を検索し、その画像の地名を付箋に記載し、地図に貼る作業に取り組みます。熱帯林のなかでも森林を黄色い付箋で、草原を桃色の付箋で示します（図2、図3）。生徒は、熱帯林が森林の地域と草原の地域に分かれることに気付くとともに、森林と草原の広がるブラジルと森林の広がる東南アジアの違いに気が付きます。

ここで、「主体的な学び」の視点として、振り返りの学習活動に取り組むことになります。つまり、中学校までの学習で身に付いた資質・能力と、地図に付箋を貼る学習活動を通して身に付いた資質・能力を比較します。この活動から、生徒は「なぜ、ブラジルと東南アジアの熱帯林は異なるのか。」「ブラジルの熱帯林における森林の減少の要因と草原の減少の要因は異なるのか。」の、2つの疑問をもつことになります。この疑問が、本単元の問いとなります。まず、両地域の自然環境を比較します。同じ熱帯気候区に位置する両地域ですが、比較的平坦な地形が多いブラジルと、変動帯に位置し山岳地域が多い東南アジアの違いに気付きます。地形の様子と図1、図2を比較すると、ブラジルでは赤道付近、東南アジアでは赤道付近の山岳地域で森林が広がり、ブラジルの赤道から少し離れた比較的平坦な地域で草原が広がっていることが考察できます。次に、社会環境を比較します。早くからヨーロッパの影響を受けるブラジルと、古くは中国やインド、ムスリム商人の影響を受け、その後、ヨーロッパ各国の植民地となった東南アジアの違いに気付きます。近年急激な経済成長を遂げ、BRICSと呼ばれるブラジルでは、草原が広がる地域で、輸出を目的とした大豆の生産が行われ、森林が広がる地域で、鉄鉱石などの輸送に伴う鉄道や道路建設が行われるなど、それぞれの地域での経済活動が異なることが考察できます。

それらを踏まえ、両地域の熱帯林の減少について、それぞれ9つのキーワードを関係構造図（図4）にまとめます。その際に「対話的な学び」の視点として、グループ活動を通して、関係構造図の共有を行います。9つのワードにどのようなワードを選ぶのか、それらのワードを9つのマスのどこに位置するのか、さらに、ワードとワードの関係性をどのように矢印や線などで表現するのかを、グループ内で共有することで、自己の考えを広げ深めることができ、多面的・多角的な考えを基にした考察を、関係構造図に表現することができます。

最後に、両地域の関係構造図を比較します。その結果、同じ熱帯気候区に位置し、同じように熱帯林の減少が地理的な課題となっていると考えていた両地域では、熱帯林の様子が異なり、その減少の要因も異なることに気付くことになります。同時に、地理的な諸課題に影響を与える自然環境や社会環境について比較し考察する過程から、地理的な諸課題と同様に、それらの影響を受ける両地域の生活文化も異なっていることに気付き、両地域の生活文化は異なっており、それぞれの地域の生活文化は多様であるという「深い学び」に達します。

このように、診断的評価で、同じような地域であると認識されていたブラジルと東南アジアが、「主体的・対話的な学び」の視点を活かした学習活動を通して、総括的評価では、両地域は自然環境、社会環境ともに異なり、生活文化が多様であることを見いだすことができれば、「深い学び」が実現されたことになります。

図表のページ

表Ⅰ 各単元で地理的な諸課題を主題とする「地理総合」の単元構成例

中項目		地理的な諸課題	事例地域
A(1)	地図や地理情報システムと現代世界	地球温暖化	日本 モルディブ・ツバル
B(1)	生活文化の多様性と国際理解	世界の衣食住の多様性 熱帯林の減少	ブラジル・東南アジア
B(2)	地球的課題と国際協力	地域統合	ヨーロッパ
		資源・エネルギー問題	西アジア・オセアニア
		人口・食料問題	アメリカ合衆国
			バングラデシュ サブサハラ
C(1)	自然環境と防災	防災	日本
C(2)	生活圏の調査と地域の展望	都市・居住問題	生活圏

(神戸大学附属中等教育学校の実践より高木作成)



図2 熱帯林減少や熱帯林の画像検索結果を示したもの(ブラジル)(高木撮影)

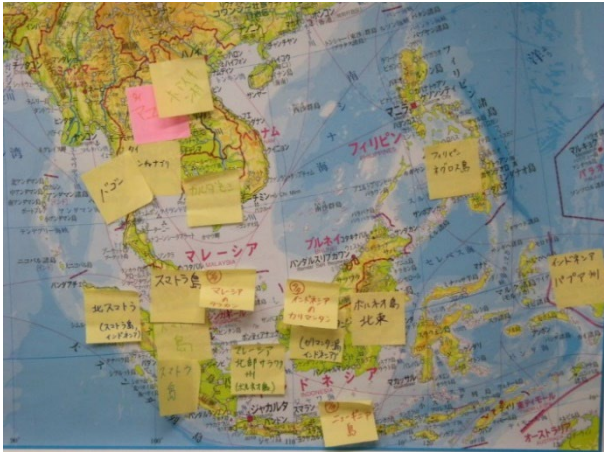


図3 熱帯林減少や熱帯林の画像検索結果を示したもの(東南アジア)(高木撮影)



図4 関係構造図(ブラジル)(高木撮影)

参考文献

1. 文部科学省（2016）幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申），中央教育審議会，611
2. 高木優（2020）文部科学省指定研究開発学校高等学校地理歴史科「地理総合」「歴史総合」実践報告書 Vol. 3，神戸大学附属中等教育学校，50
3. 文部科学省（2019）高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 地理歴史編，東洋館出版社，451

参考 URL 2023 年 2 月参照確認

参照 URL 1 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf

参照 URL 2 文部科学省指定研究開発学校高等学校 地理歴史科「地理総合」「歴史総合」実践報告書 Vol. 3

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/81012698>

参照 URL 3 高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説地理歴史編 平成30年7月（令和3年8月一部改訂）

https://www.mext.go.jp/content/20220802-mxt_kyoiku02-100002620_03.pdf