

大項目	4	「地理総合」の授業法と小中校の接続教育			
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	充実した地理授業実践の扉を開く「主体的・対話的で深い学び」			
細項目 (発問)	4-1-1-3 ESD	高校地理教育における「主体的・対話的で深い学び」(アクティブ・ラーニング)と ESD			
作成者名	泉 貴久	作成/修正	2017/2021/2023	Ver.	1.2
キーワード 5~10 個程度	ESD 主体的・対話的で深い学び アクティブ・ラーニング 地理教育 地理授業実践 地理総合				

発問と説明

(1) ESD とはどのような教育なのか？

環境汚染、経済格差、人口爆発、民族・宗教紛争、テロリズムなどの地球規模での諸課題が深刻化する一方、日本国内ではエネルギー政策、防災・減災対策、人口減少、少子高齢化などの諸課題への対応が急務となっています。そして、その解決へ向けての指針となる「持続可能な開発 (SD = Sustainable Development)」の理念が今世紀になってから特に注目を浴びています。SD については、「民主的で誰もが参加できる社会制度と、社会や環境への影響を考慮した経済制度を保障し、個々の文化の独自性を尊重しながら、公正で豊かな未来をつくる営み」(泉 2009) と定義でき、[図 1](#) に示すように環境、政治、経済、社会、人権、平和、異文化理解、災害防止などを軸に幅広い側面からの解釈が可能です。

SD は、1987 年の「国連環境と開発に関する世界 (ブルントラント) 委員会」において初めて提唱され、1992 年のリオデジャネイロでの「開発と環境に関する国連会議 (地球サミット)」で宣言された「アジェンダ 21」において明文化されました。2002 年のヨハネスブルグでの「持続可能な開発に関する世界首脳会議」では、日本政府の主導で「持続可能な開発のための教育 (ESD = Education for Sustainable Development)」が提唱され、それをもとに 2005 年～14 年の 10 年間、ユネスコ主導の下での ESD への取り組み (「ESD の 10 年」) が世界各国でなされるに至ります。(参照 [URL 1](#))

2012 年の「国連持続可能な開発会議 (リオ+20)」を経て、「ESD の 10 年」が終了し、冒頭に示す積み残した諸課題に対処するために、2015 年 9 月の国連総会で SDGs (= Sustainable Development Goals : 持続可能な開発目標) が新たに採択されました。そこでは 2016 年～30 年に [表 1](#) に示す SDGs の 17 の目標の達成に向けて、世界のすべての国が何かしらの社会政策を実施するなどの努力が求められています。(参照 [URL 2](#))

学校教育における ESD のさらなる推進もその政策の一つといえ、SDGs の第 4 の目標の一環として位置づけることができます。

ESD とは、「人類の開発活動に起因する現代社会における様々な問題を、各人が自らの問題として主体的に捉え、身近なところから取り組むことで、それらの問題の解決につながる新たな価値観や行動等の変容をもたらし、もって持続可能な社会を実現していくことを目指して行う学習・教育活動」(日本ユネスコ国内委員会 2018) と定義でき、グローバル、ローカル双方の視点から諸課題に対する当事者意識を持つことの重要性をここから読み取ることができます。また、[図 2](#) に示す「関連する様々な分野を、持続可能な社会の構築の観点からつなげ、総合的に取り組む」という研究手法も ESD の特徴として挙げることができます。

ESD を通じて育みたい力として、「①持続可能な開発に関する価値観 (人間の尊重、多様性の尊重、非排他性、機会均等、環境の尊重等)、②体系的な思考力 (問題や現象の背景の理解、多面的かつ総合的なものの見方)、③代替案の思考力 (批判力)、④データや情報の分析能力、⑤コミュニケーション能力、⑥リーダーシップの向上」の 6 点が、ESD の学び方・教え方として、「①「関心の喚起 → 理解の深化 → 参加する態度や問題解決能力の育成」を通じて「具体的な行動」を促すという一連の流れの中に位置付けること、②単に知識の伝達にとどまらず、体験、体感を重視して、探究や実践を重視する参加型アプローチをとること、③活動の場で学習者の自発的な行動を上手に引き出すこと」の 3 点が、それぞれ位置づけられます。以上、ESD の特徴として、①内容領域において学際性・総合性が強いこと、②学習の基盤としての価値観を重視していること、③思考・判断・表現の学習プロセスを重視していること、④参加型を軸にした学習方法が活用されていること、⑤社会参加の舞台としてのローカルな空間・地域が尊重されていること、の 5 点に集約することができます。

図と表のページ

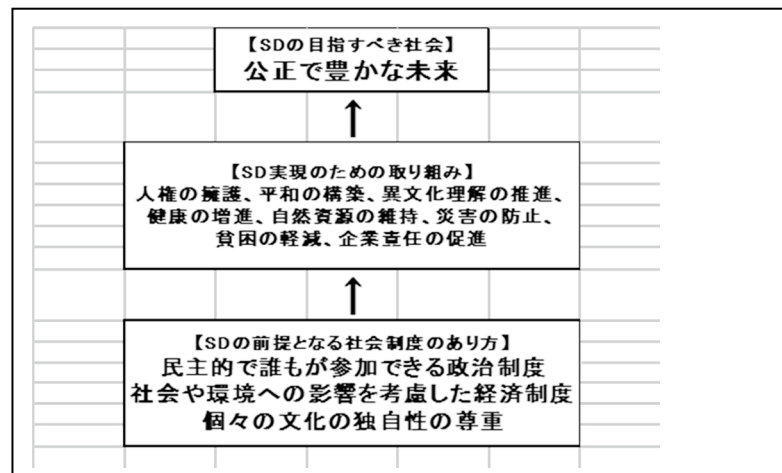


図1 SD の概念

(ESD-J ホームページ (<http://www.esd-j.org>) を参考に泉貴久作成。

表1 SDGs の17の目標

1. 貧困をなくそう	10. 人や国の不平等をなくそう
2. 飢餓をゼロに	11. 住み続けられるまちづくりを
3. すべての人に健康と福祉を	12. つくる責任つかう責任
4. 質の高い教育をみんなに	13. 気候変動に具体的な対策を
5. ジェンダー平等を実現しよう	14. 海の豊かさを守ろう
6. 安全な水とトイレを世界中に	15. 陸の豊かさを守ろう
7. エネルギーをみんなにそしてクリーンに	16. 平和と公正をすべての人に
8. 働きがいも経済成長も	17. パートナリーシップで目標を達成しよう
9. 産業と技術革新の基盤をつくろう	

外務省ホームページ (<https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/sdgs/index.html>) を参考に泉貴久作成

(2) ESD が「主体的・対話的で深い学び」(アクティブ・ラーニング)の実践に適しているのはなぜか？

2022 年に高等学校で実施予定の新学習指導要領の重要な柱の一つに、「主体的・対話的で深い学び」、すなわち、アクティブ・ラーニングの導入をあげることができます。アクティブ・ラーニングについて、小林(2015)は、「一方的な知識伝達型講義を聴くという受動的学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習」と定義づけるとともに、「書く・話す・発表するなどの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化を伴う」とその特徴について言及しています。

アクティブ・ラーニングの導入が叫ばれる背景として、①グローバル化や少子高齢化などに伴う社会環境の急激な変化とそれに対応するための思考力・判断力・表現力といった諸能力の育成の重視、②18 歳選挙権が実現し、社会の形成者としての自覚と資質の涵養と、それに伴う社会参画能力の育成の必要性、③入試準備主義に起因する教師主導型の授業形態が、学習者の主体性を阻み、結果的に知識の習得に特化してしまったことへの反省、という 3 つの点を挙げるすることができます。とりわけ、③に関連して、今回の学習指導要領改訂が大学入試改革と連動していることを考えると、今後は時代の動向を踏まえ、思考力・判断力・表現力等を多面的に診断できるような入試問題の作成が大学関係者に求められてくるでしょう。

アクティブ・ラーニングの導入は、授業の活性化につながるのみならず、それがしばしば探究活動や言語活動を伴うゆえに、学習者の多面的な能力の育成にもつながっていきます。また、能動的な学びであるゆえに、彼らは学習内容に真正面から向き合わざるを得ず、そのことが問題への当事者意識を喚起し、主体的な社会参加へのきっかけにもつながっていくことが期待できるでしょう。

しかしながら、アクティブ・ラーニングには、「書く・話す・発表する」という技能面を重視するあまり、学習内容への深まりが見られず、知識や概念の習得がおざなりにされるなど、活動主義に陥りやすいという懸念も一方ではあります。そうした懸念を払拭し、「真の学び」を確立するために、文部科学省では、新学習指導要領に備えて、以下に示す 3 つの視点からアクティブ・ラーニングをとらえることで、「学びの過程」のモデル化を試みています。

- ① 知識の習得・活用・探究という学習プロセスの中で、問題発見・解決を念頭に置いた「深い学び」の過程が実現できているかどうか。
- ② 他者との協働や外界との相互作用を通じて、自らの考えを広げ深める、「対話的な学び」の過程が実現できているかどうか。
- ③ 子どもたちが見通しをもって粘り強く取り組み、自らの学習活動を振り返って次につなげる、「主体的な学び」の過程が実現できているかどうか。

さて、ESD とアクティブ・ラーニングとの関係についてですが、先に述べたように、ESD は、持続可能な開発に関する価値観をテーマに、体系的・批判的思考力、データ分析能力、コミュニケーション能力等を駆使しながら問題解決、社会参加に至る探究活動を重視することで、学習者の自発的な行動を促していく学習方法に特徴があります。こうした点を鑑みると、アクティブ・ラーニングと ESD とは、方法知の面において同一の性格を持つものと判断でき、ESD がアクティブ・ラーニングの実践に適していると結論づけることができます。このことに関連して、新学習指導要領社会科・地理歴史科・公民科では、「学習の問題を追究・解決する活動を通して、知識・技能、思考力・判断力・表現力を身につけるための学習プロセス」が重視されており、そのプロセスにおいて、いわゆる「社会的な見方・考え方」が援用されています。「社会的な見方・考え方」とは、「社会的事象等の意味や意義、特色や相互の関連等を考察したり、社会にみられる課題を把握してその解決に向けて構想したりする際の視点や方法」のことをいいます。

地理教育においては、「社会的な見方・考え方」を「社会的事象の地理的な見方・考え方」として位置づけることができます。これは「社会的事象を、位置や空間的な広がりに着目して捉え、地域の環境条件や地域間の結び付きなどの地域という枠組みの中で、人間の営みと関連付けること」と定義づけることができ、また、「地理に関わる諸事象を地域等の枠組みの中で多面的・多角的に考察する力」と「持続可能な社会の構築のためにそこで生起する課題の解決に向けて、複数の立場や意見を踏まえて構想する力」の 2 つの学力が地理的な見方・考え方の柱となっています。そして、高校地理の必修科目となる「地理総合」においても、「持続可能な社会づくりに必須となる地球規模の諸課題や、地域課題を解決する力を育む」ことをねらいに、地理的な見方・考え方を軸とする課題への探究プロセスを重視した学習内容が想定されています。そこでは、地球的・地域的諸課題に関わる地理的な問いを切り口に学習活動が組織されることになるでしょう。その際、「主体的・対話的で深い学び」、いわゆるアクティブ・ラーニングの展開が期待されるのです。

図と表のページ

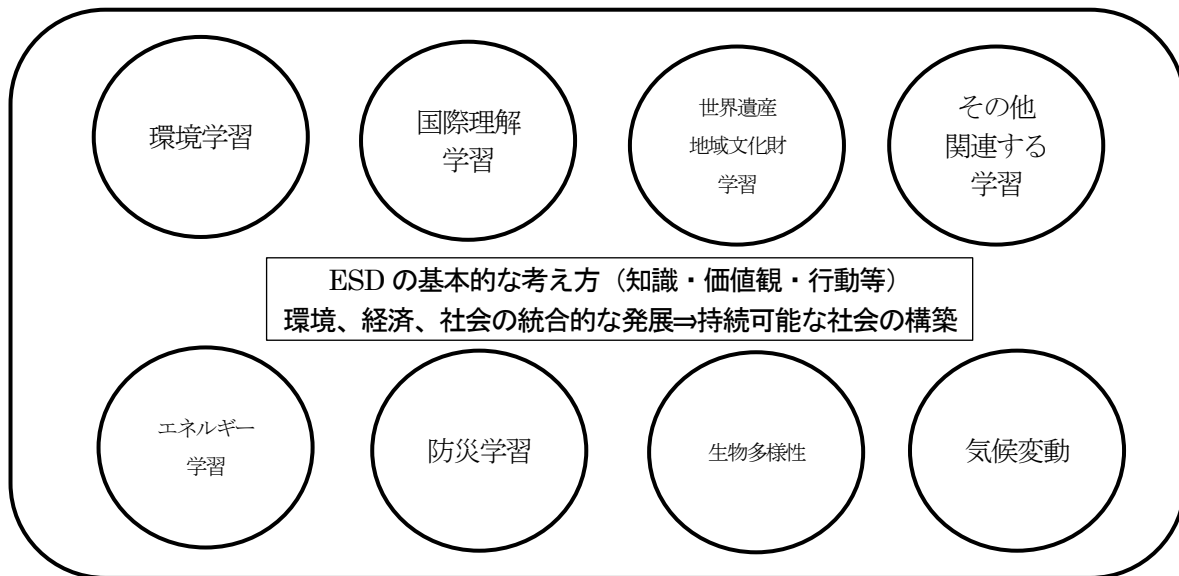


図 2 ESD の研究手法

文部科学省ホームページ (<https://www.mext.go.jp/unesco/004/1339970.html>)

と図 1 を参考に泉貴久作成。

表 2 諸外国における地理教育の特徴

イギリス	フィンランド	国際地理学連合地理教育委員会
① 持続可能な開発の考え方の知識・理解と、その考え方に基づく行動のためのスキルの発達。 ② 相互依存、生活の質、多様性といった持続可能な開発において重要な概念の知識・理解の発達。 ③ 情報を処理・解釈する能力と批判的に探究するスキルの発達。 ④ 資源利用やグローバルな開発といった複雑な問題についての価値・態度の研究。	① 自然科学と社会科学の統合的なテーマを扱う。 ② 自然—人間システムとしての環境の構造と機能についての研究。 ③ 環境・開発問題の空間的特徴について分析し、持続可能な社会の構築へ向けて首尾一貫した問題解決法を探る。 ④ メディアに代表される地理情報について分析・解釈し、批判的検討を加えるためのスキルの発達。	① 持続可能な開発のための教育への地理学の貢献（「人間—地球」エコシステムの概念）。 ② 持続可能な開発のための地理的カリキュラムを発展させるための基準（目的、テーマ、地域、学習アプローチ）。 ③ 地理学における持続可能な開発のための教育の中での情報通信技術の重要性（コンピューター・シミュレーション、GIS、GPS、デジタルリテラシーなど）。

泉貴久・梅村松秀・福島義和・池下誠編（2012）『社会参画の授業づくり—持続可能な社会に向けて—』古今書院、の表 2、p.114 より泉貴久引用。古今書院転載許可:2021 年 10 月 26 日

(3) 地理教育とESDとの共通点とは何か？

地理教育は、社会科教育の一端として、また、地理学の応用分野としての役割を担っていますが、地理学それ自体の目的は、「実在の地域における社会問題の解決」（内藤 1990）と「地域の今後のあり方を総合的な観点から探っていくための政策提言」（伊藤 1998）にあります。ゆえに、地理教育は、「より良い地域を創造するための市民性を育むための教科」と定義づけることができ、その目標は、「問題解決・政策提言の過程を重視し、地域において世界とのつながりを視野に入れながら積極的に行動する市民の育成」（泉 2008）にあるといえます。また、方法論においては、「環境と人間との関係を軸にあらゆる自然的・社会的諸事象を空間的に考察しようと試みること」（泉・池下：2008）から学際的・総合的性格を帯びた教育分野として位置づけることができます。このことから、地理教育は、地域性や問題解決のプロセス、学際性・総合性を重視する ESD の理念と合致しているといえるでしょう。

諸外国では、表 2 に示すように地理教育が ESD の主軸を担っています。例えば、イギリスでは、ナショナル・カリキュラムにおいて「ESD を担う教科・領域の筆頭」に地理教育が位置づけられており、「SD に関わる知識・技能・価値・態度の育成」を目標の一つとしています。また、学習内容として、資源利用や開発などのいわゆる「複雑な諸課題」を取り上げ、それを探究型のプロセスを踏まえながら解決への道を模索し、より良い社会を構築していくための学習が重視されています（志村 2010）。

フィンランドにおいても、ナショナル・コア・カリキュラムにおいて「自然科学と社会科学との統合教科」として地理教育が位置づけられており、「環境・開発問題の空間的特徴について分析し、持続可能な社会の構築へ向けて首尾一貫した問題解決法を探る」ことが学習目的の一つになっています。また、求められる能力の一つに「地球市民として地球規模で起こる諸課題に対して一定の見解を持ち、地球の持続的発展へ向けて主体的に行動すること」と規定されていることから、ESD の要素を多分に含んでいるといえます（泉 2012）。

国際地理学連合地理教育委員会が制定した世界レベルでの地理教育の指針である「地理教育に関するルツェルン宣言」においても、地理教育の目標を「持続可能な開発」とした上で、その達成に向けての戦略や必要とされる学力、カリキュラム開発の基準などについて明記されています（大西 2008）。

わが国においても、「地理総合」では、表 3 に示すように、地球的諸課題と生活圏の諸課題を軸に主題学習的な観点から内容知が構成されており、また、方法知においても問題解決を視野に入れた探究型の学習プロセスが重視されています。また、学習目標の一つに「持続可能な社会づくりに必須となる地球規模の諸課題や、地域課題を解決する力を育む」ことが明記されていることから、ESD の視点が盛り込まれているものと解釈することができます（泉 2016a）。

以上述べたことから、ESD と地理教育とは理念や目的、内容や方法の面において共通性を帯びていることが理解できます。このことは地理教育が ESD の実践において主導権を握るべきであるとする根拠を示すことにもなるのです。ここから、図 3 に示すように、ESD 地理教育が、学習内容についての理解の程度を測ることのみにとどまらず、思考・判断・表現のプロセスを経ながら市民としての主体的な社会参加へ向けた問題解決能力や政策提言能力、そして社会参加能力の育成を重視していることが理解できるでしょう。

しかしながら、地理教育における ESD の理念はさほど浸透していないように思われます。その原因として、日本の地理教育では知識や概念を習得することにウェイトが置かれ、現代的諸課題への追究・考察プロセスを通じた問題解決へのアプローチはどちらかといえばおざなりにされていたことをあげることができます。また、そのことに加えて、ESD の視点を地理教育へ導入することの現場サイドからの取り組みや導入の是非をめぐっての積極的な意見はほとんど聞かれることもなかったといえます。「地理総合」の必修化に伴い、地理教育そのものの社会的有用性がより一層求められていくことになりますが、そのためにも「学習者自らが主体的な学びを通じて社会と自分とのつながりを実感することで市民性を培い、そこから自己の生き方を確立することのできるような魅力的なカリキュラムや教材の開発」（泉 2020）が急務となってくるでしょう。

(4) アクティブ・ラーニングを駆使した ESD 地理授業実践はどのように展開していけばよいのか？

アクティブ・ラーニングを採り入れた ESD 地理授業実践は、社会参画を学習目標にした泉・梅村ほか（2012）の取り組みを代表例として挙げるすることができます。この取り組みの特徴として、学習活動に際し、①探究型の学習プロセスを重視していること、②参加型の学習方法を採用していること、③学習者の市民的資質の育成に迫っていること、の 3 つの点を挙げるすることができます。いわゆる、「何を学ぶか」よりも「いかに学ぶか」に重きを置いたものといえ、「認識面に偏り、社会参加に関する資質の育成が十分に考慮されない」（永田 2013）従来の地理学習のあり方に一石を投じるものといえるでしょう。だが一方で、そこに所収されている実践の中には「地理的技能の活用が不十分」（柴田 2015）なものもあります。

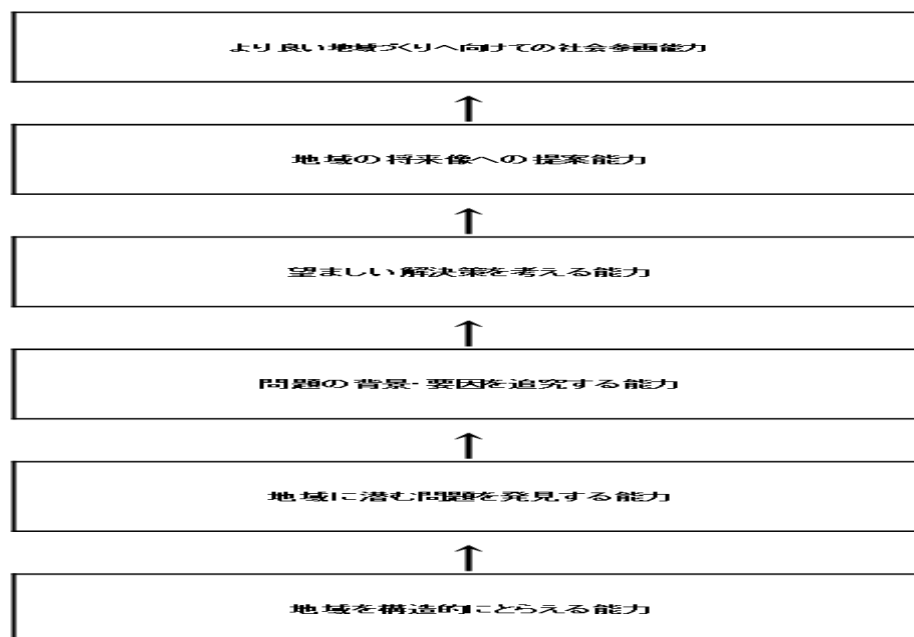


図3 地理教育における社会参加に必要とされる能力

泉貴久（2014）地理教育における社会参加学習の課題—学校周辺地域を対象とした授業実践を手掛かりに—, 中等社会科教育研究, 32, 81-99. の 図 1,p.83 より引用
 中等社会科教育研究 転載許可:2021 年 10 月 27 日

表3 「地理総合」の項目構成と各項目で重視すべき思考力・判断力・表現力等

項目構成	重視すべき思考力・判断力・表現力等
A. 地図と地理情報システムで捉える現代世界	・地図上に表された事象と実際のできごとを関連付けて考察する力。 ・考察したことを、目的に応じて地図等にまとめ、効果的に説明する力。
B. 国際理解と国際協力	・自然環境等に対応した世界の多様な生活・文化の意味や意識を理解し、自他の文化を尊重しつつ考察する力。 ・考察したことを、資料を踏まえて説明する力。
(1)生活・文化の多様性と国際理解	
(2)地球的課題と国際協力	・地球規模で見られる諸課題（環境、資源・エネルギー、人口、食料、住居・都市、民族・領土等）について多面的・多角的に考察する力。 ・考察したことを、根拠を明確にして議論する力。
C. 持続可能な地域づくりと私たち	・国内各地の自然環境とそこで現れる災害の傾向性を関連付けて課題を把握し、多面的・多角的に考察する力。 ・考察したことを、資料にまとめて説明する力。
(1)自然環境と防災	
(2)生活圏の調査と地域の展望	・生活圏にみられる課題について、その背景や要因等の分析に基づき、様々な解決策を吟味し、構想する力。 ・構想したことを、実現可能性を指標に議論する力。

泉貴久（2016a）市民性育成を視野に入れた「地理総合」学習プランの提案, 地理教育, 45, pp.32-38. より泉貴久引用

以上の点を踏まえ、ここでは、「世界の相互依存関係」をテーマに、地理的技能を重視したアクティブ・ラーニング型の ESD 地理教育実践の一例を表 4 に示します。本単元は、価値判断・意思決定を要する探究型の学習プロセスに基づいた授業実践を展開するべく、図 3 を念頭に小単元を構成しています。単元目標は以下の通りです。

- ①グローバル化の進行する地球社会の現状とその背景について、日常生活との関わりから大観的にとらえる。
- ②グローバル化の現状について、人・モノ・資本・情報・国家間の結びつきを指標に理解を深める。
- ③グローバル化について、メリット・デメリットの両面から考察し、望ましい社会のあり方を模索する。
- ④地図作業を通じて、主題図の作成・読み取り能力、ワークショップを通じてディスカッション能力、プレゼンテーション能力を身につける。

授業形態については、ワークショップ形式としました。ワークショップは、「講義などの一方的な知識伝達のスタイルではなく、参加者が自ら参加・体験し、グループの相互作用の中で何かを学び合ったり創り出したりする、双方向的な学びと創造のスタイル」(中野 2003) のことをいい、個々の学習者が、他者との協働作業を通じて積極的に学び合うことで新たな価値を創造していく営みそのもので(写真 1)、アクティブ・ラーニングの典型といえるでしょう。授業実践の詳細については、泉(2016b)を参照してください。

参照 URL (2023 年 2 月参照確認) 参照 url1 <http://www.esd-j.org> ESD-J ホームページ

参考文献 URL 書誌情報公開サイト(ここに論文(pdf)の URL が記載されています)。

泉貴久(2008) 地球市民育成のための地理教育のあり方—カリキュラム開発へ向けての一試論—, 中等社会科教育研究, 27, pp.13~26.

<https://tsukuba.repo.nii.ac.jp/records/53139#.YXui9ZrP02w> (つくばリポジトリ)

泉貴久(2009) イギリスの中等地理教育にみる ESD の概念—日本の地理教育における ESD 実施へ向けての課題と展望—, 専修人文論集, 84, pp.353-374.

<http://doi.org/10.34360/00002328> (専修大学リポジトリ)

泉貴久(2012) フィンランドの地理教育の内容とその特徴, 地理教育, 41, pp.101-110.

泉貴久(2014) 地理教育における社会参加学習の課題—学校周辺地域を対象とした授業実践を手掛かりに—, 中等社会科教育研究, 32, 81-99.

<https://tsukuba.repo.nii.ac.jp/records/53209#.YXuY5JrP02w> (つくばリポジトリ)

泉貴久(2016a) 市民性育成を視野に入れた「地理総合」学習プランの提案, 地理教育, 45, pp.32-38.

泉貴久(2016b) 地理学習におけるアクティブ・ラーニングの意義—高校地理 A「深まる世界の相互依存関係」をテーマとした授業実践を事例に—, 山口幸男・山本實・横山満ほか編『地理教育研究の新展開』古今書院, pp.137-149.

泉貴久(2020) 市民性育成をめざした高校地理学習のあり方, 社会科教育, 729, pp.120-123.

泉貴久・池下誠(2008) なぜ ESD なのか?—地理教育でなければならない理由とは?—, 地理, 53-5, pp.79-85.

泉貴久・梅村松秀・福島義和・池下誠編(2012)『社会参画の授業づくり—持続可能な社会に向けて—』古今書院, 134p.

伊藤達雄(1998) 人文地理学における地域政策研究の課題と展望, 地理学評論, 71A-5, pp.315-322.

https://doi.org/10.4157/grj1984a.71.5_315 (J-STAGE)

大西宏治(2008) 持続可能な開発のための地理教育に関するルツェルン宣言(全訳), 新地理, 55-3・4, pp.33-38.

小林昭文(2015)『アクティブ・ラーニング入門』産業能率大学出版部, 132p. pp.16-19 参照.

柴田祥彦(2015) 参政権の 18 歳化に地理はどう応えるべきか, 地理, 60-12, pp.92-97.

志村喬(2010)『現代イギリス地理教育の展開—「ナショナル・カリキュラム地理」改訂を起点とした考察—』風間書房, pp.177-187 参照.

田中治彦・三宅隆史・湯本浩之編(2016)『SDGs と開発教育—持続可能な開発目標のための学び—』学文社 296p..

内藤正典(1990) 地理学における地域研究の方向性, 地理, 35-4, pp.33-42

永田成文(2013)『市民性を育成する地理授業の開発—「社会的論争問題学習」を視点として—』風間書房, 340p.,

図と表のページ

表4 「深まる世界の相互依存関係—体化する地球社会—」単元内容構成

時間：小单元名 (実施時間数) 【学習形態】	学習内容	学習方法	社会参加に 必要とされる能力
1 時間目：狭くなる地球社会 (1 時間) 【集団】	・グローバル社会の定義 ・自分達との関係 ・背景・要因 ・社会に与える影響	・ディスカッション ・プレゼンテーション	・世界を構造的にとらえる
2・3 時間目：人・モノ・資本・情報・国家間の世界的な結びつき (2 時間) 【集団】	・様々な指標から見たグローバル化の現状 ・グローバル化から見える諸問題	・統計資料分析 ・主題図作成 ・主題図読図 ・ディスカッション ・プレゼンテーション	・世界に潜む問題を発見する
4・5 時間目：グローバル化のメリット・デメリットを考える (2 時間) 【集団】	・グローバル化のメリット・デメリット	・ディスカッション ・プレゼンテーション	・問題の背景・要因を追究する
6 時間目：真のグローバル化とは？ (1 時間) 【個別】	・持続可能な社会	・ミニレポート作成	・望ましい解決策を考える ・世界の将来像を提案する ・より良い世界へ向けて社会へ参画する

泉貴久（2016b）地理学習におけるアクティブ・ラーニングの意義—高校地理 A「深まる世界の相互依存関係」をテーマとした授業実践を事例に一，山口幸男・山本實・横山満ほか編『地理教育研究の新展開』古今書院，pp.137-149. の表 13-1, (泉貴久作成) p.140 引用 古今書院転載許可:2021 年 10 月 26 日



写真1 ワークショップの様子
(泉貴久撮影)