

地 理 歴 史

1 研究のテーマ

(1) 研究テーマ

「組織的な授業改善の推進

～地理歴史科における『指導と評価の一体化』の視点を踏まえた主体的・対話的で深い学びの実現～

(2) 研究のねらい

教育課程において、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善のためには、「単元の指導と評価の計画」を、年間を見越して作成し、資質・能力を育成していくことが肝要である。具体的な方法として、グループワーク、講義、振り返りを組み合わせた授業を単元内で実施していき、新科目の在り方、単元全体の構造を見取りつつ、指導と評価の一体化を実現していく。

2 実践事例

【事例1】

(1) 単元指導計画

ア 科目名：地理総合

イ 単元名：国際理解と国際協力((1) 生活文化の多様性と国際理解)

ウ 単元の目標：世界の人々の特色ある生活文化を基に、自他の文化を尊重し、国際理解を図ることの重要性などについて理解する。

エ 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
世界の人々の特色ある生活文化を基に、人々の生活文化が地理的環境から影響を受けたり、影響を与えたりして多様性をもつことや、地理的環境の変化によって変容することなどについて理解している。 世界の人々の特色ある生活文化を基に、自他の文化を尊重し国際理解を図ることの重要性などについて理解している。	世界の人々の生活文化において、その生活文化が見られる場所の特徴や自然及び社会的条件との関わりなどに着目して、主題を設定し、多様性や変容の要因などを多面的・多角的に考察し、表現している。	世界各地で展開されている人々の生活文化の多様性と国際理解について、よりよい社会の実現を視野に入れ、地理的な見方・考え方を働かせながら粘り強く学習に取り組み、そこで見られる課題について、振り返りや、自己調整を重ねながら学習を深め、主体的に追究しようとしている。

オ 単元の指導と評価の計画 ○「記録に残す評価」 ●「指導に生かす評価」

次	時	学習活動	知	思	態	評価のポイント・指導上のポイント
1	1	【言語宗教と生活文化】 ・分布、歴史的経緯、宗教規律について、資料を活用してグループでまとめ、理解する。	●			・言語宗教と生活文化の関係について理解している。 ・振り返りシートへの取組(知識・技能)
	2	【言語宗教と生活文化】 ・講義を聞き、ワークシートの問いに回答していきながら、言語宗教と生活文化の関係性について各自で考察する。		○	○	・自他の言語宗教と生活文化の違いと尊重について考察している。 ・振り返りシートへの取組(思考・判断・表現、主体的に学習に取り組む態度)

2	3	【多文化社会の実現と生活文化】 ・多民族国家の在り方や、その実現の方法を豪州の事例を参考にしながら、グループでまとめ、理解する。	●		・多文化社会の必要性について理解している。 ・振り返りシートへの取組(知識・技能)
	4	【多文化社会の実現と生活文化】 ・講義を聞き、ワークシートの問いに回答していきながら、どのように多文化社会を形成していけばよいかについて各自で考察する。		○	・多文化社会の実現の方策について考察している。 ・振り返りシートへの取組(思考・判断・表現)
3	5	【地域統合による生活文化の変化】 ・EUという地域統合がどのような経緯で形成されたのか、またその恩恵や課題について資料を参考にグループでまとめ、理解する。	●		・EUがどのように地域統合を実現しているかについて理解している。 ・振り返りシートへの取組(知識・技能)
	6	【地域統合による生活文化の変化】 ・講義を聞き、ワークシートの問いに回答していきながら、EUという地域統合が生活文化や政治・経済にどのような影響を与えているかについて各自で考察する。		○	・EUという文化の統合による影響について考察している。 ・振り返りシートへの取組(思考・判断・表現)
4	7	【多文化共生社会の実現に向けて】 ・説明を聞き、この単元のまとめとして、多文化共生社会を実現するために私たちはどのようにすれば良いか、グループで協力して発表スライドを作成する。	●	●	・今後、どのような態度を持ち、学びを深めていけば現代的な国際理解が追求できるのかについて考察している。 ・スライド成果物(思考・判断・表現、主体的に学習に取り組む態度)
	8	【多文化共生社会の実現に向けて】 ・グループで多文化共生社会の実現をするためにはどのようにすれば良いか、グループで発表する。		○	○

カ 授業実践例 (2時間目/8時間)

学習活動(指導上の留意点を含む)	評価の観点 (評価方法)
<p>1 導入(7分)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・目標の確認 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>言語や宗教はどのように私たちの生活文化と関わっているのかについて理解し、考察する。</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> ・前時の振り返りを行う 前時に提出させた振り返りシートを共有 歴史的経緯により、言語や宗教が世界的に分布していることを理解 <p>2 展開①(20分)</p>	<p>●思考・判断・表現</p>

<ul style="list-style-type: none"> ・教師の説明を聞いた後、ワークシートに取り組む ・都度それぞれの資料について、周辺の生徒同士で情報共有を行う 台湾と日本語についての資料 アイヌ民族と日本語教育についての資料 企業の社内英語公用語化のニュースについての資料 消滅危機言語についての資料 虹の色数と言語と思考についての資料 ・ワークシートの問いに答える 「私たちにとって言語とはどのようなものだろうか？意思疎通以外の意味合いで考えてみよう」 「そうなると言語の消滅は何を意味する？」 	<p>各資料を基に、問いについて考察している。 (ワークシートの記述より)</p>
<p>3 展開②(18分)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教師の説明を聞いた後、ワークシートに取り組む ・都度それぞれについて、周辺の生徒同士で情報共有を行う 日本における結婚式のスタイルについての資料 私たちの生活と宗教的意味合いについての資料 テレビゲームにおける宗教的配慮についての資料 食事と宗教的配慮についての資料 肉食禁止令についての資料 ・ワークシートの問いに答える 「生活文化と宗教はどういう関係性？それは日本人と外国人でどういう点で異なる？同じ？」 「宗教由来の生活文化を等しく同じ価値を持つと捉えるなら私たちは他の生活文化に対してどう向き合えばよい？」 	<p>●思考・判断・表現 各資料を基に、問いについて考察している。 (ワークシートの記述より)</p>
<p>4 まとめ(5分)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・言語と宗教は私たちの生活文化と密接な関係にあることを理解するため教師からの簡単なまとめを行う ・ワークシート及び、振り返りシートは宿題とする 	<p>○思考・判断・表現 ○主体的に学習に取り組む態度 (振り返りシートの記述より)</p>

研究実施校：神奈川県立霧が丘高等学校(全日制)
実施日：令和5年10月27日(金)
授業担当者：谷口 圭一郎 教諭

参考文献

- ・使用教科書 二宮書店『わたしたちの地理総合 世界から日本へ』
帝国書院『新詳高等地図』
実教出版『詳述 歴史総合』
- ・文部科学省『高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説地理歴史編』
- ・澤井陽介2022年『できる評価・続けられる評価』 東洋館出版社

(2)「指導と評価の一体化」の視点を踏まえた主体的・対話的で深い学びの実現に向けた指導と評価のポイント

ア 地理総合という科目における授業づくりの取組について

今回の研究テーマ「地理歴史科における『指導と評価の一体化』の視点を踏まえた主体的・対話的で深い学びの実現に向けた指導と評価」の研究にあたって、地理総合を題材として取り扱った。『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』という)』p.52から始まる「B 国際理解と国際協力(1)生活文化の多様性と国際理解」についての内容の取扱いには「世界の人の特色ある生活文化を、その生活文化が見られる場所の地理的環境の共通点や相違点、歴史的背景との関わりから捉えることなどが考えられる。」や「自他の文化を尊重し国際理解を図ることの重要性を理解すること」といった記載がある。これらの内容を参考に、地理的及び歴史的なアプローチ、そし

て他者を理解するとともに相対的に自分たちはどういった存在かということを変更して多面的・多角的に考察、表現する授業を考えた。具体的には、生徒に歴史的経緯を意識させる目的で歴史総合の教科書を活用したり、多面的な考察を行わせるために様々な資料を準備したりした。

また、『解説』p.117、「指導計画の作成と指導上の配慮事項(1)指導内容の構成について」では「科目の『目標に即して基本的な事柄を基に指導内容を構成すること』とは、指導内容の構成に当たって、内容及び内容の取扱いの趣旨を十分踏まえ、各項目のねらいの達成を目指して、程度、範囲などに配慮し工夫する必要があることを意味している。「現代世界の諸地域を構成している諸事象を網羅的に扱ったり、諸要素の成因を細かく考察したり、用語や概念を細かく列挙してその解説に終始したりするような扱いは避け、各項目のねらいや生徒の実態などを十分考慮して基本的な内容を取り上げ、その習得を図ることが必要である。」との記載から、網羅的な細かい知識事項を中心に授業を展開をしていくのではなく、単元を通して「何がわかるようになったか」、「何ができるようになったか」というコンピテンシー(資質・能力)の育成をベースに単元指導計画及び評価を構想した。

イ 年間指導計画について

昨年度から地理総合が実施され、1年間の実践を経て、筆者及び周りの教員から年間で教科書内容を全て学習しきれないという声があがった。多くの学校では標準単位の2単位で設置しており、筆者の勤務校でも昨年、実際に時間数が足りないという問題が浮かび上がった。大項目Cは「自然環境と防災」や「生活圏の調査と地域の展望」を内容としており、科目のまとめとしての単元となっている。この単元の重要性は認識されていたとしても、学習進度の関係で学習内容を縮小せざるを得ないということは現実的にはあったかもしれない。

しかしながら、『解説』p.36では「社会的事象の地理的な見方・考え方を働かせ、課題を迫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・能力を次の通り育成することを目指す」(傍点は筆者)と目標が書かれ、p.70では「大項目『C 持続可能な地域づくりと私たち』は、大項目A、Bの学習成果を踏まえて学習できるよう配慮してある」とその方法を補足している。これは大項目A、Bにおいては地理的な見方や考え方、国際社会にはどのような特徴や課題があるのかを大局的な観点で理解をし、その流れを汲んだ中で大項目「C 持続可能な地域づくりと私たち」においてまさしく先に学んだ見方・考え方を活用しながら探究活動を通して、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・能力を育成するための単元と位置付けている。

したがって、地理総合を学習する目的を達成するためには大項目Cは欠かすことのできない単元である。そのため、大項目Cに向けて授業者が網羅的な単元計画にならないよう内容を精査し、地理的な見方・考え方を働かせた概念的な理解が深まる授業展開を、年間を通じてマネジメントする必要がある。

ウ 本時の授業について

今年度の授業は2時間でワンセットという形式で展開している。前半1時間は知識構成型ジグソー法を用いて、教科書内容を中心とした基本的な事項をグループ形式で学習し、後半1時間では学習した内容について、より生徒たちが興味関心を持てるような事例、言い換えると自分事と捉えられるような事例を紹介しながら、教師の設定した問いに生徒たちが答え、深めていく構成を取った。

本時では文化としての言語、文化としての宗教という側面を生徒たちに理解させるために、展開①では言語について、展開②では宗教について事例を紹介し、ワークシート(図1・2)に記述させた。なお、本校では生徒がBYOD端末としてiP

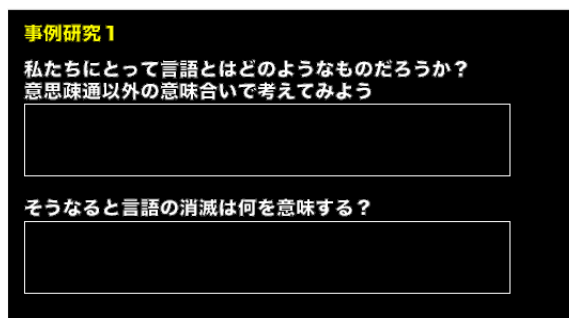


図1 「ワークシート」展開①

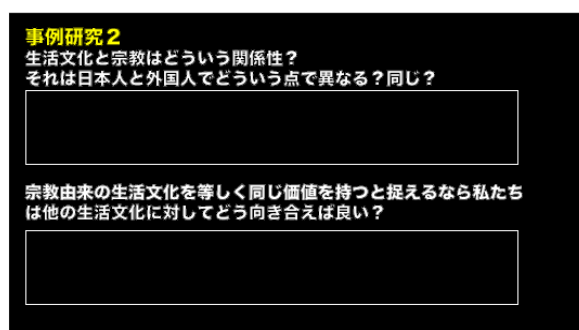


図2 「ワークシート」展開②

a dを購入しており、それを利用して課題の提出を行っている。この課題に関しては指導に生かす評価として扱った。

ワークシート記述例①(生徒の記述ママ)

- ・その地域独特の暮らしや生活様式や考え方を表している。
- ・その地域の歴史の中で生まれてきた文化が消える。

ワークシート記述例②(生徒の記述ママ)

- ・宗教で決まったことによって生活文化は変わっていき、その決まりを守る人は生活が宗教中心になることもあるし自然と良い所を取り入れて生活文化が変化していく国もある。
- ・お葬式や結婚式と同じ感じで捉え外国の宗教に対して良くないもの怖いなどの感情を抱くことよりひとつひとつ大切な文化で同じ価値があり平等だということ。

ワークシートの生徒の回答にあるように、言語が文化であるという認識、また宗教も同じく文化として人々が内面化していることについて言及する生徒がいることを見取ることができた。

エ 評価についての考察

毎回、後半の授業では、授業終了時に「個人用授業振り返りシート」(図3)を記入させ、ロイロノートを利用して提出させている。「個人用授業振り返りシート」の型は決まっています、①学習内容のまとめ、②過去との関連性、③今後の展望、④自己認識の変化、⑤疑問や質問となっている。

このシートを用いて「思考・判断・表現」及び「主体的に学習に取り組む態度」を評価していく。基本的には①を「思考・判断・表現」に②、③及び④を「主体的に学習に取り組む態度」の評価に活用している。

本時は「言語や宗教はどのように私たちの生活文化と関わっているのだろうか」という問いに対して、言語や宗教は文化の一部あるいは文化そのものとして理解していることを多角的に考察できているかという観点で評価した。また「主体的に学習に取り組む態度」に関しては、既知の学習内容や本時で学んだことを活用し、新たな疑問や、より深く学ぶにはどうしたらよいかという、学習の自己調整の側面が具体的に記述されているかという観点で見取った。

- ・「思考・判断・表現」の評価として扱う生徒の記述例(生徒の記述ママ)

- ・宗教や言語には様々な歴史や自分たちの生活に深くかかわっていることが分かった。その背景にはこれまであった様々なことがつながっていることを知れた。

一般的な生徒の記述はこのようなものであった。授業内容を理解しているという見取りはできたが、具体性が欠けるものや表面的な記述で終わっているため、B評価とした。

- ・疑いもしない無意識なものとして刷り込まれていたり、生活の一部として溶け込んでいたりしていると知って、言語や宗教などの文化は我々の根幹を担っているのだと学びました。伝統文化の伝承と主張される自由・グローバル化との共存って案外難しいのでは？と思いました。それまでの生活や文化が「今の時代に合わない」といった理由でなくなってしまうにはもったいないような気がするし、だからと言っていつまでも縛り付けられるのも違うかなと、モヤモヤしました。今の自分には、自由か文化の一方が尊重される代わりにもう一方が蔑ろにされてしまうようにしか思えません。(※波線は、筆者)

この生徒の記述では言語と宗教とそこに紐づく生活文化という文脈をきちんと理解したうえで、自

分なりの「伝統」と「自由」といった対立軸を起点にしながより深く具体的な内容に落とし込み、現代的な諸課題という視点で考察・表現をしている記述が見取れるため、A評価とした。

- ・「主体的に学習に取り組む態度」の評価として扱う生徒の記述例(生徒の記述ママ)

- ・ほかの宗教の教義などを調べたらいいと思う。
- ・宗教によって食べられないものなどをきちんと知ることが大切。
- ・無意識的に行われている宗教由来の行事や行為を調べる。
- ・他にも旧植民地と使用言語の関係を調べてみる。

この課題をさらに深く学ぶにはどのようにすればよいかという点で、多くの生徒が表面的、ないしは授業内で扱ったことの再確認という段階でとどまっていた。探究の一つの方策としては誤りではないが、「深い学び」につながるようなものではないためB評価とした。

- ・日本にもアイヌ語などの消滅危機言語があると知り、消滅という言葉を目にしたら日本以外の国をよく頭に浮かべてたけど、この問題は他人事じゃないと感じた。言語というのはその人たちのアイデンティティのようなもので、消滅危機言語を守っていくということはその言語から作られた文化を守ることになると思った。他の消滅危機言語を調べ、その人たちの昔の植民地や生活文化などを結び付けてみる。それらをどう守っていくのか、今行われている取組などに目を向け、消滅危機言語と向き合ってみる。(波線は、筆者。また生徒の語句表現を一部改変した箇所がある。)

この生徒の記述は今回の授業内容を確実に理解した上で、さらに今まで他人事として捉えていた言語の問題を自分事として捉えなおし、具体的かつ多角的に未来志向でさらなる探究方法を考察しているという点でA評価とした。

オ 成果と課題

成果の一点目は、年間指導計画の重要性を確認できたことである。本研究授業を構想する際、単元の「指導と評価の計画」を立てる上で、生徒に何を身に付けさせたいかを明確にしたいと考えた。地理総合が目指す「公民としての資質・能力」(『解説』P.36)を育成するためには、大項目A、Bの学習成果を踏まえて大項目Cの探究活動を行うことが肝要であり、年間を見据えた授業の計画を事前を立てることの重要性を認識した。

二点目は網羅主義的な地理学習から脱却した「地理総合」という科目の在り方の一例を示せたことである。本時の取組で生徒は、宗教的な教義について隅々まで学習するというよりは生活文化に中心軸を置きながら国際理解についての内容を学んだ。資料の読み取りを通じて、語句や用語に縛られない概念的な理解を獲得することを目指した授業を展開し、多くの生徒は一定程度取り組むことができた。また「遠い国の知らない話」から「自分事」へと生徒の学習観が変容したり、学んだ概念から問いを立てる生徒が出てきたりしたことも成果であった。地理は地名や主要な生産物を暗記するだけの科目、という生徒の素朴な思い込みが変わるような実践を行っていきたいと考えている。

一方で課題として一点目に挙げられるのは年間指導計画の作成や修正の負担が大きいことである。年度当初に大項目Cに向けて計画を立てるのは地理を専門にしている教師でも負担が大きく、専門でない教師が行うのはそれ以上に負担がかかることが予想される。この点については教科内で協力して計画を立てていく必要があると思われる。その際には歴史総合や公共といった他科目とのつながり、さらには家庭科など他教科とのつながりも合わせてカリキュラム・マネジメントの視点から学校全体で組織的に計画していくことが望ましい。

二点目は評価に関するものである。毎回の振り返りシートを用いて評価を行っているが、生徒たちの実態に合わせた適切な評価規準を設定できているのかどうか検証が必要であるということである。どのようにすればより適切に生徒の学習活動及び成果を見取ることができるのか検討を続けていかなければならない。

そして最後に、網羅的な暗記学習としての旧来の地理学習の学習観が教師にも生徒にも根強く残っている点をどう変容していくかということである。今回の成果として、概念的な理解を促す授業展開を受け入れている生徒が一定程度いると述べたが、新しい学習観の下では地理の学習方法が分からないという生徒がいることも事実である。この部分をどう改善していくか、さらなる研究が必要である。

【事例2】

(1) 単元指導計画

ア 科目名：歴史総合

イ 単元名：経済危機と第二次世界大戦

ウ 単元の目標：諸資料に基づき、現代的な諸課題と関連付けて歴史を探究する態度を身に付ける。

エ 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
<ul style="list-style-type: none"> 世界恐慌、ファシズムの伸張、日本の対外政策を基に、国際協調体制の動揺を理解している。 第二次世界大戦の展開、冷戦の始まりと日本の独立の回復を基に、第二次世界大戦後の国際秩序と日本の国際社会への復帰を理解している。 	<ul style="list-style-type: none"> 各国の世界恐慌への対応の特徴、国際協調体制の動揺の要因を多面的・多角的に考察し、表現している。 第二次世界大戦の性格と惨禍、第二次世界大戦下の社会状況や人々の生活、日本に対する占領政策と国際情勢との関係を多面的・多角的に考察し、表現している。 	<ul style="list-style-type: none"> 諸資料に基づき、国際秩序の変化や大衆化に伴う生活や社会の変容について考察するとともに、国際秩序の変化や大衆化の歴史に関わる現代的な諸課題を主体的に探究しようとしている。

オ 単元の指導と評価の計画 ○「記録に残す評価」 ●「指導に生かす評価」

次	時	学習活動	知	思	態	評価のポイント・指導上のポイント
1	1	【世界恐慌とその対応】 ・恐慌に対する各国の対応を整理し、ワークシートにまとめる。 ・戦間期の国際協調体制が動揺した背景について、世界恐慌と関連付けて考察する。	●			ヴェルサイユ体制下の国際協調を踏まえながら、世界恐慌の影響とその対策について理解している。
2	2	【全体主義の台頭】 ・全体主義体制に関する資料から、現代的な諸課題に通じる点を読み取り、各自が考察したことを表現する。			●	諸資料に基づき、全体主義体制について考察するとともに、大衆化に関わる現代的な諸課題を主体的に探究しようとしている。
3	3	【軍部の台頭と日中戦争】 ・満州事変において大衆が軍部を支持したことを諸資料から読み取り、その理由について考察する。 ・大衆、政府、軍部の関係を整理し、概念図や文章で表現する。		○		諸資料に基づき、国際協調体制の動揺について多面的・多角的に考察し、表現している。
4	4	【第二次世界大戦の始まり】 ・第二次世界大戦中の中国とフランスでみられた“利敵行為”に関する資料から、これらの反応が見られた理由について考察する。		●		諸資料に基づき、利敵行為について多面的・多角的に考察し、表現している。
5	5	【第二次世界大戦の終結】 ・総力戦と国民の関係に関する資料から、当時の国民の戦争責任について考察する。 ・戦争責任に関する自説の強化や反駁に必要な資料は何かを検討する。		●	○	諸資料に基づき、総力戦による国民の戦争責任について多面的に考察するとともに、大衆化に関わる現代的な諸課題を主体的に探究しようとしている。

6	6	【占領政策と国際連合】 ・国際連盟と国際連合の制裁措置における違いを整理し、ワークシートにまとめる。	●		諸資料に基づき、第二次世界大戦後の国際秩序について理解している。
7	7	【冷戦と占領政策の転換】 ・日本とドイツが復興していく背景について、冷戦と関連付けて考察する。		○	諸資料に基づき、日本とドイツに対する占領政策と国際情勢との関係を多面的・多角的に考察し、表現している。

カ 授業実践例 (5時間目/7時間)

学習活動(指導上の留意点を含む)	評価の観点(評価方法)
<p>1 導入(7分) ◇前時までの復習：日中戦争の開始、第二次世界大戦のはじまり ◇本時に関する史実の確認：総力戦、独ソ戦、太平洋戦争のはじまり、降伏 本時の問い：「総力戦が『国民を総動員する戦い』であるならば、国民には戦争の責任がどの程度あるのだろうか？」 複数の資料に基づいて「戦争責任」について考察する授業展開であることを把握する。</p> <p>2 展開①(13分) SQ1：「戦争責任。 国民は被害者？ 加害者？」 ◇列ごと異なるワークシートに取り組む。(ワークシートは裏面が2種類) ◇各資料から、国民の被害と加害の二重性を読み取る。 ◇異なる資料を読んだペアの生徒と、考察を共有する。</p> <p>3 展開②(5分) SQ2：「戦争体制への批判や疑問はなかったのか？」 ◇講義を聴き、ドイツ国内では抵抗勢力の活動があった一方で、日本では組織的な抵抗が見られず、散発的な批判や家庭内での疑問に留まっていたことを理解する。 ◇戦争には、被害者の心だけでなく、加害者の心にも心的外傷(トラウマ)や心的外傷後ストレス障害(P T S D)をもたらしうることを理解する。</p> <p>4 展開③(15分) SQ3：「当時の人々がメディアを批判的に見られなかったのはなぜか？」 ◇当時の学者による社会批判の資料から、“マスメディアの責任”以外の視点を読み取る。</p> <p>5 まとめ(10分) MQ：「当時の国民に、総力戦の責任はどの程度あるといえるだろうか？」 「さらに自分の意見を更新するために、どんな資料があるとよいだろうか？」 ◇諸資料から考察したことを基に、自説を表現する。 ◇与えられた資料から考察するだけでなく、さらなる探究によって自説が変容しうることを確認する。 ◇各自がGoogleフォームから自説を回答する。他者の回答も確認することで、自説を相対化する視点を持つ。</p>	<p>●思考・判断・表現 各資料を基に、国民の責任について考察しているか。 (発表)</p> <p>○主体的に学習に取り組む態度 諸資料に基づいて探究する姿勢を身に付けているか。 (Googleフォーム)</p>

研究実施校：神奈川県立相原高等学校(全日制)
実施日：令和5年10月18日(水)
授業担当者：上野 信治 教諭

参考文献・資料出典

- ・一ノ瀬俊也「兵士たちの戦争」(『岩波講座アジア・太平洋戦争5 戦場の諸相』岩波書店)
- ・エドガー・A・ポーターら著『戦時下、占領下の日常—大分オーラルヒストリー』(みすず書房)

- ・NHKスペシャル「731部隊の真実～エリート医学者と人体実験～」(2017年8月13日放送)
- ・角川まんが学習シリーズ『日本の歴史15－戦争、そして現代へ 昭和時代～平成』(KADOKAWA)
- ・高橋哲哉『戦後責任論』(講談社)
- ・テッサ・モーリス＝スズキ『批判的想像力のためにーグローバル化時代の日本』(平凡社)
- ・藤原彰監修『戦争の真実を授業に 十五年戦争の加害と責任を考える』(あゆみ出版)
- ・外園豊基編集代表『最新日本史図表 四訂版』(第一学習社)
- ・三木清「学生の知能低下に就いて」(『「文藝春秋」にみる昭和史(1)』文春文庫)
- ・山室建徳『日本の時代史25 大日本帝国の崩壊』(吉川弘文館)
- ・YouTube「わたしにとっての戦争責任とはなにか」(2020年8月15日、28分20秒～29分40秒、2024年1月30日最終確認) <https://www.youtube.com/watch?v=HLy7P9tzXrk&t=4260s>

(2)「指導と評価の一体化」の視点を踏まえた主体的・対話的で深い学びの実現に向けた指導と評価のポイント

ア 「歴史総合」改定の要点

『解説』pp21～23には歴史総合の改善・充実の要点として以下の6点が挙げられている。

- (ア)「社会的事象の歴史的な見方・考え方」に基づく学習活動の充実
- (イ)「主題」や「問い」を中心に構成する学習の展開
- (ウ)単元の内容やまとまりを重視した学習の展開
- (エ)歴史の大きな変化に着目し、世界とその中の日本を広く相互的な視野から捉える内容の構成
- (オ)資料を活用し、歴史の学び方を習得する学習
- (カ)現代的な諸課題の形成に関わる近現代の歴史を考察する学習

このうち(ア)(イ)(ウ)には「どのように学ぶか」という点がまとめられている。(エ)(オ)(カ)では「何を学ぶか」に関わる部分が述べられている。さらに(オ)(カ)は内容であると同時に「何ができるようにするか」という歴史総合の目標も同時に示されている。つまり歴史総合は、「見方・考え方」「主題や問い」「単元や内容のまとまり」を意識しながら授業を展開し、「世界とその中の日本を広く相互的な視野から」学ぶことで(オ)や(カ)の目標に向かっていく科目である。従来の日本史Aや世界史Aを単に足し合わせた科目ではなく、授業の展開や目標が明確に示された点に注目する必要があるだろう。

例えば、歴史総合の大項目のB「近代化と私たち」では、中項目(1)「近代化への問い」で近代化に関する諸資料を教員が提示したうえで、近代化に伴う生活や社会の変化について、生徒が自ら問いを表現し、学習の展望・見通しを立てることが求められている。その後、中項目(2)や(3)は、(1)で生徒が表現した問いを踏まえながら教師が主題や問いを設定しながら学習を設計する。そして中項目(4)の単元のまとめの学習において、(1)で表現した自身の問いをどれだけ深めたり高めたり広がりを持たせることができたのかを生徒が振り返るような学習が想定される。加えて(4)においては、過去の歴史と現代的な諸課題との関わりについて生徒が考察し、表現する学習が求められている。(※傍点は、筆者)

イ 年間指導計画について

歴史総合は標準単位が2単位の科目であるが、従来の世界史Aや日本史Aと同様の意識で教科書通りに教えていくと、現代史や大項目Dの(4)「現代的な諸課題の形成と展望」まで終えることは非常に難しい。年間指導計画を作成する際には、上述の「ア 歴史総合 改定の要点」の(エ)(オ)(カ)を意識し、中項目(4)こそが注力すべき単元だと考えた。そう考えると、大項目のA「歴史の扉」での学びは中項目(4)の学びと密接な繋がりがある。

このように考えると、1年間で歴史総合を完了するためには中項目(2)や(3)の内容を精選していく際に、教員の指導力が問われるだろう。ここで言う指導力とは教科の内容に関する深い理解ではなく、生徒の既存知識を把握したり、興味・関心を見取りながら、『解説』で示された単元ごとの身に付けるべき知識、思考力・判断力・表現力を精査していくことである。年間指導計画を検討する際に、もちろん教科書は有効なガイドとなるが、それ以上に『解説』を参照しながら単元を構成していくことが求められるだろう。

ウ 単元及び本時の授業について

今回の単元「経済危機と第二次世界大戦」は、大項目のC「国際秩序の変化や大衆化と私たち」の中項目(3)にあたる。第一次世界大戦後に形成された国際連盟を中心とする集団安全保障体制から、第二次世界大戦後の国際連合を中心とした国際秩序への移り変わりを学習するのが、大単元の「国際秩序の変化」の主旨だと考えた。今回の単元では、国際協調体制が動揺した要因を経済危機と関連付けて学んでいく。「大衆化」では近代化に伴う選挙権の拡大や、各地の社会運動が政治体

制に影響を与えてきた歴史を学習する。今回の単元では、全体主義の台頭、戦時下・戦後の暮らしなどに注目しながら現代の社会との比較や考察をさせる。

本時の授業では、“戦争責任”を考察させるとともに、大衆社会の問題点を考えさせることに主眼を置いた。終戦までの通史的な事項は地図と年表を用いて確認し、その後「総力戦が“国民を総動員する戦い”であるならば、国民には戦争の責任がどの程度あるのだろうか？」と問い、歴史的な当事者に関する諸資料から多面的・多角的に考察をさせた。資料には政治・経済・社会的な利害や歴史的な時代背景が含まれていることを前提にしたうえで、多種多様な資料を活用しながら戦争責任について各生徒が考察するだけでなく「さらに自分の意見を更新するために、どんな資料があるといいだろうか？」と問い、資料に基づいて歴史を探究する態度を養うことを目指した。歴史総合の特徴である(オ)「資料を活用し、歴史の学び方を習得する学習」を意識した問いである。

エ 評価について

Googleフォームで回収した“戦争責任”に関する生徒の考察は、概ね生徒Aのような記述が多かった。一面的な見方ではなく、資料から読み取った情報を基に多面的に考えることができています。指導に生かす評価として扱い、次の授業では生徒全員にこの生徒の考察を共有した。

一方で、記録に残す評価として扱った問い「さらに自分の意見を更新するために、どんな資料があるといいだろうか？」について、生徒Bは「当時の一般家庭の人の日記」によって、「戦争協力に強制力があつたのか」を知りたいと表現している。また生徒Cからは「(民衆が)戦争に対しての知らされた情報」があれば、「どのくらい日本(の民衆)に非があるのか」が判断できるだろうという指摘が見られた。この回答は記録に残す評価として「主体的に学習に取り組む態度」に位置付けたが、いずれの生徒についても、A(資料に基づいて歴史を学ぶ姿勢が身に付いている)と評価した。

もちろん上に掲載した3人のような回答ばかりではない。約3割の生徒は「資料を活用し、歴史の学び方を習得する学習」が身に付いている様子を見取することはできず、評価Cとした(生徒Dはその一例)。このような生徒への対応としては、一部の生徒の考察を生徒と共有しながら「この生徒は最後に“それを知りたい”と指摘しているけれど、例えばどんな資料があれば“それ”がわかるだろうか？」とクラス全体に問いかけた。生徒全員の回答にコメントをすることはできないが、一部の生徒の記述を授業で共有・検討するだけでも、生徒の資質・能力を育てることは可能だと考える。こうしたフィードバックを受けて、生徒にはGoogleフォーム再提出の機会を与えており、改善が見られた回答にはBと評価した。

また、毎回の振り返りでは任意の質問として「今日の授業を終えて、感想・疑問に思ったことや考えたこと、探究につなげたいことがあれば教えてください」と問うているが、今回の授業では生徒Eのような回答が複数みられた。表現力はやや不十分ではあるが、大項目Cにおいて重要な概念である「大衆化」の考察につながる感想だといえるだろう。

オ 成果と課題

7月にGoogleフォームを用いて生徒による授業評価を実施したところ、「これまで思っていた歴史の授業と違った」という意見が多くみられた。「勉強とは覚えることである」、「先生から教わるの

生徒Aの考察(原文ママ)

少なくともないとはいえないと思う。ほかのアジア人よりも優秀であるという意識を持ち、戦争犯罪を起こしてしまったことは事実で加害である。しかし、その意識は吹き込まれたものであって、その意識がなければ戦争犯罪はしなかったという主張から考えると、被害の立場でもある。また、加害であるとわかっていても、それを主張できない風潮があったため、加害してしまった。

生徒Bの考察(原文ママ)

50%にした理由の1つに協力した背景に強制力があつたのかどうか気になりました。明かされていない当時の秘密事項などもあると思うしその中で脅されていたとか協力せざるを得ない状況だったのかを知りたい。当時の一般家庭の人の日記などがあれば見てみたい

生徒Cの考察(原文ママ)

国からの戦争に対しての知らされた情報について
実際に発行された当時の新聞記事を参照して、授業では触れなかったことにも多く知って、どのくらい日本に非があるのかを詳しく知りたい。

生徒Dの考察(原文ママ)

国民はやりたくてやったわけじゃない人もいるだろうそれを命令した人も命令したくて命令したんじゃないのかもしれないのでそれを知りたい。

生徒Eの考察(原文ママ)

今だと戦争とかってお偉いさんとかによって起こっていたのかなとか思っていたけど、国民やメディアにも責任はあるんだなと思った。

が歴史の授業である」といった生徒の学習観は大きく変容したことを実感している。

生徒の回答 (原文ママ)	<p>歴史総合の1学期全体を通して、自分にはどんな「見方・考え方」、「能力」、「スキル」が身に付いたと思いますか？ 自由に教えてください。</p> <p>175件の回答</p> <p>同じ出来事について色々な方向から見て考える力</p> <p>昔と今の同じところや違うところを見つける</p> <p>資料と説明などで止まらず自分でさらに考える力が身についた</p> <p>根拠はなんなのかということをかんがえるようになった。</p> <p>物事を広く捉える見方が身についたとおもう。 また、答えから求めるのではなく、どうしてそうなるのか過程を考えられるようになった。</p> <p>教科書に載っているような暗記する歴史ではなくその時の状況や関係を知りどんな繋がりで起きたことなのか考えること</p> <p>グループワークをすることで様々な視点からの考えを知り、広げることができた。</p> <p>資料から読み取ったことをまとめ他人に説明すること</p>
-----------------	--

一方で、これまでの授業で行き詰ったところや困ったところを聞いたところ、

- 勉強の仕方が分からない。テスト勉強ができない。
- 時系列順に進まないから、時系列順に整理したプリントを作ってほしい
- 自分の解釈が正しいのか分からない
- 要点をまとめてほしい
- 課題について先生の解説がほしい

といった意見も寄せられた。こうした意見からは、歴史学習における根強い暗記主義や客観主義的な学習観が生徒に身に付いていることが読み取れる。こういった学習観から脱却し、「学習とは自らが知識を構築し続けていく過程である」という認識(構成主義的学習観)を持たせることが重要である。そのためには地理歴史科の取組だけでは不十分であり、他教科や保護者、諸教育機関をも巻き込んだ組織的な改革が必要となるだろう。

歴史総合が始まる以前、2016(平成28)年の文部科学省初等中等教育局教育課程課「社会科・地理歴史・公民ワーキンググループにおける審議の取りまとめについて(報告)」は以下のように指摘していた。

(前略)特に高等学校教育においては、自分の参加により社会をよりよく変えられると考えている若者の割合が国際的に見ても低いこと、(中略)近現代に関する学習の定着状況が低い傾向にあること、課題を追及したり解決したりする活動を取り入れた授業が十分に行われていないこと等が指摘されているところである。

また、これからの時代に求められる資質・能力を視野に入れれば、社会との関わりを意識して課題を追及したり解決したりする活動を充実し、知識や思考力等を基盤として社会の在り方や人間としての生き方について選択・判断する力、自国の動向とグローバルな動向を横断的・相互的に捉えて現代的な諸課題を歴史的に考察する力、持続可能な社会づくりの観点から地球規模の諸課題や地域課題を解決しようとする態度など、国家及び社会の形成者として必要な資質・能力を育てていくことが求められる。

同じく2016(平成28)年、日本学術会議の提言「『歴史総合』に期待されるもの」からは次のような問題点が指摘されていた。

日本の高校歴史教育は、暗記中心の大学入試も影響し、思考力を培うよりも「知識詰め込み」型に陥る傾向が強く、生徒が興味や関心を持ちにくくなっている。その上、小中学校の社会科歴史分野が日本史中心であるため世界史的な関心が薄くなりやすく、世界史から切り離して一国史的

に日本史を学ぶ傾向が強い。こうした現状は、グローバル化の時代にふさわしい歴史認識を育てる上で大きな問題である。

歴史総合が始まった現在においても、これらの指摘は課題になり続けるように思う。従来とは異なる新科目が作られた経緯とこの科目の目標は、授業改善において常に意識する必要があるだろう。同時に、歴史総合は“すべての高校生が学ぶ歴史科目”である点は重要である。この科目の到達点とそれに向けた課題を議論することが、「平和で民主的な国家及び社会の形成者(教育基本法第1条)」を育成することにつながっていくと考える。このような視点を多くの教員で共有し、組織的に授業改善に取り組むことが今後も求められるだろう。