



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」実施報告書 Vol.1

(Citation)

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」実施報告書, 1:
[1]-47

(Issue Date)

2018-01

(Resource Type)

book part

(Version)

Version of Record

(JaLCD0I)

<https://doi.org/10.24546/81012696>

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/81012696>



平成 29 年度～31 年度 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

実施報告書 (vol. 1)

神戸大学附属中等教育学校

本報告書に記載されている内容は、学校教育法施行規則第 108 条第 1 項において準用する第 55 条及び第 108 条第 2 項において準用する第 85 条の規定に基づき、教育課程の改善のために文部科学大臣の指定を受けて実施した実証的研究です。

したがって、この研究内容の全てが直ちに一般の学校における教育課程の編成・実施に適用できる性格のものではないことにご留意してお読みください。

例 言

- 1 本報告書は神戸大学附属中等教育学校が、平成 29 年度から平成 31 年度まで文部科学省に委託を受け実施した研究開発の 1 年次の成果をまとめたものである。
- 2 本書の編集は、高木 優が担当した。執筆については、副校長勝山 元照，齋木 俊城，および地理歴史科教員（高木 優，上村 幸，木下 宏史，小林 理修，森田 育志，奥村 暁，久保 純太郎，塚廣 直史）が担当した。

- 3 平成 29 年度の研究開発では、下記の運営指導委員の方々に助言と指導をいただいた（役職・所属などは当時）。

平成 29 年度 高橋 昌明 （神戸大学名誉教授）
和田 文雄 （岡山大学特任教授）
杉本 良男 （国立民族学博物館名誉教授）
石井 英真 （京都大学准教授）
井田 仁康 （筑波大学教授）
梅津 正美 （鳴門教育大学副学長）
吉水 裕也 （兵庫教育大学教授）
小橋 拓司 （兵庫県立加古川東高等学校教諭）
三原 慎吾 （大学入試センター試験問題企画官）
水嶋 正稔 （兵庫県立芦屋国際中等教育学校主幹教諭）
岡崎 俊宏 （兵庫県教育委員会高校教育課指導主事）
三田 耕一郎 （神戸市教育委員会神戸市教育センター主任指導員）

- 4 平成 29 年度の研究開発では、運営指導委員のオブザーバーとして、下記の方々にも助言と指導をいただいた（役職・所属などは当時）。

平成 29 年度 油井 大三郎 （東京女子大学特任教授）
三谷 博 （東京大学名誉教授，跡見学園女子大学教授）
原田 智仁 （兵庫教育大学教授）
桃木 至朗 （大阪大学教授）
碓井 照子 （奈良大学名誉教授）
石川 義孝 （京都大学教授）
揚村 洋一郎 （東海大学付属仰星高等学校長）

- 5 平成 29 年度の研究開発では、下記の方々にも助言と指導をいただいた（役職・所属などは当時，並びは訪問順）。

平成 29 年度 平井 英徳 （熊本県立熊本北高等学校教諭）
竹内 裕希子 （熊本大学大学院先端科学研究部准教授）
竹崎 仁 （高知県立高知西高等学校教諭）
中村 努 （高知大学教育研究部人文社会科学系教育学部門講師）
鈴木 映司 （静岡県立韮山高等学校教諭）

- 6 平成 29 年度の研究開発では、下記の方々にも部分的実践をしていただいた（役職・所属などは当時，並びは実施順）。

平成 29 年度 小橋 拓司 （兵庫県立加古川東高等学校教諭）
水嶋 正稔 （兵庫県立芦屋国際中等教育学校主幹教諭）

平成 29～31 年度 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」実施報告書(vol. 1)

神戸大学附属中等教育学校

目 次

巻頭言	1
I 研究開発の概要	3
1 研究開発課題	
2 研究の概要	
3 研究の目的と仮説等	
4 研究計画等	
5 研究組織	
6 神戸大学附属中等教育学校 教育課程表	
7 学校等の概要	
II 研究開発の経緯	15
1 研究開発の経緯	
2 平成29年度 第1回 運営指導委員会 議事録	
3 平成29年度 第2回 運営指導委員会 議事録	
III 「地理総合」「歴史総合」の内容構成（研究開発の内容）	27
1 教育課程の編成	
2 「地理総合」「歴史総合」の内容構成	
IV 実施の効果	39
1 教育課程内容の検証	
2 指導方法・教材等	
3 実施の効果	
4 資質・能力の育成	
V 研究開発実施上の問題点及び今後の研究開発の方向	47
1 研究開発実施上の問題点及び今後の研究開発の方向	

巻 頭 言

神戸大学附属中等教育学校

勝山 元照 （副校長）

本報告は、文部科学省の研究開発学校の延長指定1年次：通算5年次の研究報告です。研究内容は、地理歴史科の中に新科目を必修科目として置くことで、生徒の「グローバルな時空間認識」を有効に育成しようとする試みです。なお、平成28（2016）年12月中教審答申をふまえ、延長指定にあたって科目名を昨年度までの「地理基礎」「歴史基礎」から「地理総合」「歴史総合」に変更した上で、研究開発の深化を試みています。

本研究開発は、第21期日本学術会議の提言「新しい高校地理・歴史教育の創造ーグローバル化に対応した時空間認識の育成ー」（2011）に端を発します。提言には、地理を学ばない多数生徒の存在、知識詰め込み型の世界史・日本史学習の弊害、近現代史軽視の実情、一国史的構成への疑問等、地歴学習への多岐にわたる根源的な問題提起があり、同時に学術会議としての改革案が提示されました。従前から改善の努力を重ねていた文部科学省もこの提言を真摯に受け止めると共に、地歴科新科目の研究開発に関する応募が行われ、本校は研究開発学校指定（2013-16年度）を受けることになりました。

研究開発は「地理基礎」が先行し、生徒評価も以前の「地理A」に比べて急上昇しました。地球的規模での諸課題（ESDの視点等）を考察するにあたって、地誌学習と主題学習を分けて学習するのではなく、「主題的相互展開学習」の枠組みのもと、本校の協同学習の伝統を活かしつつ、系統地理的考察を入れた主題学習を展開するという「戦略」が妥当性を持ったのだと思います。

いっぽう「歴史基礎」は苦闘の連続でした。世界史と日本史を統一的に構成すること自体が「アポリア（哲学的難題）」であり、講義式授業中心の高校歴史に主題学習を实らせることなど絶望的なことと思われました。しかし多くの試行錯誤を糧に、3年目から「主題的単元史学習」の内実化が進み、科目構成面・学習活動面ともに前進が見られました。生徒の評価も上昇し「地理基礎」とともに主体的に考える科目という評判を得ました。

研究開発（2013-16年度）における「地理基礎」「歴史基礎」の到達点と課題については、前年度の研究開発実施報告書等に譲りますが、幾多（その多くは鋭く建設的）の批判を浴びながらも、授業公開を続けたことが研究開発の内実を深化させたのだと思っています。

平成28（2016）年12月中教審答申が発表され、地歴科新必修科目名は「地理総合」「歴史総合」と決定しました。翌年3月には、小中学校の次期学習指導要領が公示（高等学校は本年3月公示予定）されました。両科目の名称が「総合」と決まった経緯についてはよく理解していませんが、本校が試行してきた「地理基礎」「歴史基礎」と「地理総合」「歴史総合」の初期構想は、基本的な構造で一致しており、研究開発の中で明らかになった諸課題をさらに実践的に深めるためにも、研究開発学校の延長指定を申請したいと考えました。

幸い3年間の延長指定が認められ、平成29（2017）年度から新たな課題に挑戦することになりました。

課題山積の中、延長指定期の研究開発にあたっては、次期学習指導要領の方向性をふまえながら、次の諸課題に重点的に取り組もうと考えました。

- (1) 中高一貫教育校である利点を活かし、「地理総合」「歴史総合」の教育課程上の位置を明確化すると共に、「中学社会（地理的分野・歴史的分野等）」との関連性の追究及び地歴B科目との関連性を視野に取り組む。
- (2) (1)をふまえつつ、「地理総合」「歴史総合」における「知識」「技能」、「思考・判断・表現力」、「主体性と価値観（多様な）」の内実及びその相互関連、「見方・考え方」や「概念的知識」等に着目しながら、実践的に解明する。
- (3) 次期学習指導要領の内実化に貢献できる「地理総合」「歴史総合」の理念型を完成させると共に、必修科目としての実践的汎用性を確保するため、兵庫県内外の公立高校等に研究協力を依頼することで、より具体的な開発を追究する。
- (4) 運営指導委員会や神戸大学、各種学会等の支援を得て、研究開発事業を評価・検証するための方法を深化させる。

延長指定1年目の実施内容が、上記課題に対しどこまで迫れたかについては心もとない限りですが、本報告をご高覧いただき、ご指導を賜りたく存じます。

I 研究開発の概要

1 研究開発課題

グローバル人材育成に向けて、地理歴史科を再編成して「地理総合」「歴史総合」（必修科目）を設置し、中高一貫教育課程に位置付けながら、その学習内容と方法、評価について研究開発を行う。

2 研究の概要

高等学校（本校では後期課程、以下省略）地理歴史科に「地理総合」「歴史総合」（必修科目）を設置することで、グローバルな時空間認識を通して、生徒のグローバル人材として必要な思考力や判断力、表現力等の資質・能力がどう育成されるかを、以下の方法により検証する。

- ① グローバルな時空間認識を通して、グローバル人材としての資質・能力を育成する「地理総合」「歴史総合」を必修科目として設置し実践するとともにその汎用性を検証する。
- ② 中学校社会科地理・歴史的分野での学習内容を踏まえた「地理総合」「歴史総合」の実践を通して中学校社会科との関連性を明確にする。
- ③ 「地理総合」「歴史総合」で培ったグローバル人材としての資質・能力を発展的に活用する選択履修科目との関連性を検証する。
- ④ グローバル人材として必要な思考力や判断力、表現力等の資質・能力がどう育成されたかについて評価問題を作成・実施し検証を行う。

3 研究の目的と仮説等

(1) 研究仮説

(1)-1「現状の分析」

① 「グローバルな時空間認識」を通じた「グローバル人材育成」の前提

今日進行しているグローバル化は、20世紀までに主張されていた「国際化」とは異なった現代的性格を有している。グローバル化は、国家エリートや機能集団の「国際化」を意味するのではなく、すべての人々を巻き込んだ地球的規模での新たな今日的諸課題を孕んでいる。

日本学術会議（日本の展望委員会・知の創造分科会『提言 21世紀の教養と教養教育』2010年）は「グローバル」化の現状及びそれに対応しうる「知」のあり方について、21世紀初頭における地球的規模で生じている危機的諸課題及び世界各国がグローバルな経済競争のなかで直面している課題について述べた上で、次のように指摘している。「世界各国と人類社会が共通に直面しているこうした現代のさまざまな問題と課題は、それらに対応しうる知識・知性・教養の向上を切実に求めている。（中略）しかるに、その基盤となるべき教養は低下していると言われ、その再構築が喫緊の課題だと指摘されている。」

本研究開発は、上記学術会議の認識を前提とし、基盤となるべき教養につながる高校地理歴史科の再構築に向けて、「地理総合」「歴史総合」（必修科目）を設置することで、グローバルな時空間認識を通して、生徒のグローバル人材として必要な思考力や判断力、表現力等の資質・能力育成にとって有効な科目のあり方を、研究・検証しようとするものである。

② 「グローバル人材育成」の必要性和「グローバルな時空間認識」

知識基盤社会やグローバル化が進展する中で、「グローバル人材育成」の必要性が各方面で論究されており、グローバル人材育成推進会議（『グローバル人材育成推進会議審議まとめ『グローバル人材育成選略』2012年）は「グローバル人材」の要素として、以下の3点を提示した上で、要素Ⅰに関し、今後は、二者間折衝・交渉レベル及び多数者間折衝・交渉レベルの人材が継続的に育成され、一定数の「人材層」として確保されることが、国際社会における今後の我が国の経済・社会の発展にとって極めて重要となると指摘した。

（要素Ⅰ）語学力、コミュニケーション能力

（要素Ⅱ）主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感

（要素Ⅲ）異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティ

さらに、こうした人材育成の基盤となる資質として、「幅広い教養と深い専門性」「課題発見・解決能力」「チームワークと（異質な者の集団をまとめる）リーダーシップ」「公共性・倫理観」「メディア・リテラシー」等が指摘され、「21世紀型の教養」の重要性が強調されている。

また、ここで指摘されている「グローバル人材」の要素は「基礎的な知識及び技能」「これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力」及び「主体的に学習に取り組む態度」から構成される「確かな学力」にもつながるものである。

グローバルな時空間認識とは、「世界と自己との関係」「異文化と自国文化」「地球的規模で生じている人類

共通の諸課題」などについて、グローバル＆ローカルな視点や過去と未来を見すえた長期的視点を踏まえた、広い視野から理解できることである。また、持続可能な社会の形成に向け、国際的な諸課題に関与できる力の基盤とも言える。その育成は「21世紀型教養」の基盤形成にとって必要不可欠なものであり、地理歴史科で正面から取り上げるべき課題である。

また、時間認識と空間認識は偏りなく共に必要であり、そのバランスも大切である。しかし、日本学術会議が指摘するように、世界史未履修問題の背景にある「授業時間数の減少」「小中学校における日本史中心の歴史教育」や、なかなか克服できない「知識詰め込み型教育」、高等学校で地理・日本史を全く履修しない生徒の存在などに起因する高校生の地理・歴史離れは、深刻な状況を招いている。（日本学術会議 高校地理歴史教育に関する分科会 提言「新しい高校地理・歴史教育の創造ーグローバル化に対応した時空間認識の育成ー」2011年）

③ 教科、他領域との関係

地理歴史科は、地球的規模での諸課題と密接に結びついているため、公民科との関係は極めて強い。また、新学習指導要領ではユネスコ（国際連合教育科学文化機関）の掲げる、ESDの理念と実践が強調されている。教育振興基本計画（閣議決定2013年）では、ESDについて、持続可能な社会の構築という見地からは、「関わり」「つながり」を尊重できる個人を育成する「持続可能な開発のための教育（ESD）」の推進が求められており、これはOECDが主導し国際合意された「キー・コンピテンシー」の養成にもつながるものであるとされている。さらに、国立教育政策研究所は、ESDについて、その構成概念を「人を取り巻く環境（自然・文化・社会・経済など）に関する概念」と「人（集団・地域・社会・国など）の意思や行動に関する概念」に大別している。また、激変する地球的規模での現代的課題について、主体的に関わる人間性の育成とともに、体系的かつ批判的・創造的な思考力の重要性を指摘するなど、学力論的な整理も行っている。本研究でも、ESDの概念を取り入れ、研究を推進する。

※研究代表者角屋重樹(2012)『学校における持続可能な発展のための教育（ESD）に関する研究最終報告書』国立教育政策研究所教育課程研究センター

(1)-2「研究の目的」

- ① 本研究では、高等学校地理歴史科に「地理総合」「歴史総合」（必修科目）を設置することで、グローバルな時空間認識を通して、生徒のグローバル人材として必要な思考力や判断力、表現力等の資質・能力がどう育成されるかを検証する。
- ② グローバルな時空間認識を通して、グローバル人材としての資質・能力を育成する「地理総合」「歴史総合」を必修科目として設置し実践するとともにその汎用性を検証する。
- ③ 中学校社会科地理・歴史的分野での学習内容を踏まえた「地理総合」「歴史総合」の実践を通して中学校社会科との関連性を明確にする。
- ④ 「地理総合」「歴史総合」で培ったグローバル人材としての資質・能力を発展的に活用する選択履修科目との関連性を検証する。
- ⑤ グローバル人材として必要な思考力や判断力、表現力等の資質・能力がどう育成されたかについて評価問題を作成・実施し検証を行う。

(1)-3「研究仮説」

「地理総合」「歴史総合」を本校4年生（高1）の教育課程に位置付け、以下のとおり研究開発を行う。

① 「地理総合」について

「地理総合」では、中学校までに学習した地誌的な知識や見方と併せて、地球的課題の解決に寄与するために必要な知識・概念や地理的技能、「見方・考え方」の土台となる地球規模の自然システムや社会・経済システム、現代世界の地域的特色などを取り入れた。そのため、地球規模と地域規模の地理的事象や諸課題を扱う地誌的学習と地球的課題を地理的に考察する主題的方法による学習からなる「地理A」とは異なる。さらに、現代の地球的課題や生活圏の地域的課題に興味をもてるような主題学習のために、ロジカルアプローチ（地球規模の自然システムや社会・経済システム）とリージョナルアプローチ（地域の事例）を学習内容及び学習活動の両面で相互に関連付けて学習する「主題的相互展開学習」（2単位科目）とした。

学習内容として、大項目は「A地図や地理情報システムで捉える現代世界」及び「B国際理解と国際協力」「C持続可能な地域づくりと私たち」で構成し、これらの大項目は全体で五つの中項目から成り立っている。さらに、小項目に地理学習の中心的な概念である「位置や分布」、「場所」、「人間と自然環境との相互依存関係」、「空間的相互依存作用」、「地域」を盛り込み、国際社会に主体的に生きるグローバル人材として必要不

可欠な、基礎的な知識が確実に学習できるよう構成した。具体的には「位置や分布」は地表面における位置や分布を、「場所」は自然環境・社会環境の特徴を、「人間と自然環境との相互依存関係」は人間の生活・文化と自然環境との関わりを、「空間的相互依存作用」は地表面における人間の相互依存作用を、「地域」は地域がどのように形成され、変化するかを示す。

「地理総合」では、中学校の「動態地誌的な学習」を踏まえつつ、上記「主題的相互展開学習」を実施することで、「地理的な見方・考え方」を培い、高等学校「地理歴史科」の目標達成に寄与する。また「系統地理的学習」「地誌的学習」の中に主題学習が配置される選択履修科目「地理B」学習の基盤科目としても位置付ける。

本校には「小集団学習」や「協同学習」の伝統があり、社会科及び地歴・公民科では、これらの理論や手法を用いた教材開発を行ってきた。こうした実践を踏まえ、本科目の指導にあたっては、言語活動を重視した探究的・課題解決的学習や地理的技能の強化に取り組む。

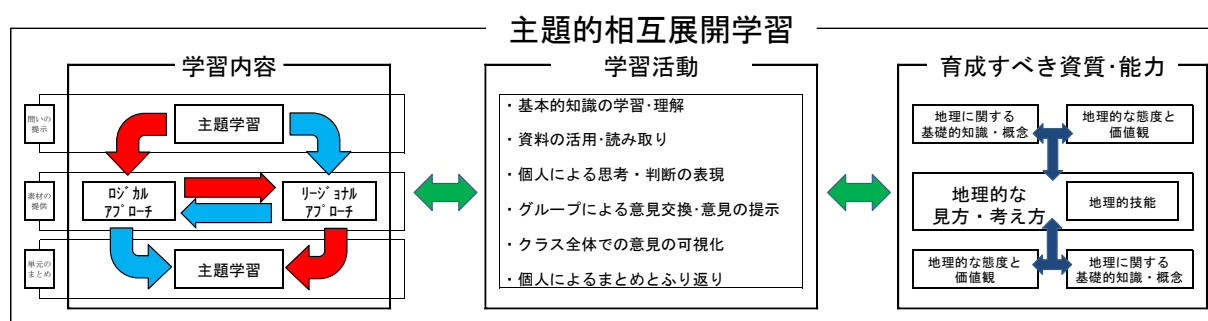


図1 「地理総合」 イメージ図

② 「歴史総合」について

「歴史総合」では、世界史と日本史について、両者の関連付けを超えた「融合」的学習を追求する。したがって、取り扱う日本史用語も現行の「世界史A」より増加する。

また、毎時の授業において、探究的な学習となるよう工夫を行うとともに、単元全体を概括する際に「主題学習」を設け、多様な位相による「主題的単元史学習」を行い、歴史的技能、「見方・考え方」の育成を図る。本校の教育課程全体においては、本科目を4年時（高1）に配することから、5年時以降履修する選択科目「世界史B」「日本史B」の基盤科目としても位置付ける。

学習内容の構成については、時系列的な構成をとるが、あくまでも独立した「単元」を骨格にすえた構成とし、「通史」「概観史」的スタイルはとらない。取り扱う時代に関しては、近代史・現代史学習の重要性を認識しつつ、自然と社会、世界の地域文化の特色などを考えた場合、主題学習のための素材提供として前近代学習は欠かせないものと考えた。したがって、ほぼ同時代の世界と日本の歴史を、近代史・現代史を重視しつつ時間軸にそって扱う、時系列優先型で単元史を構成する。

単元構成案の作成にあたっては、新学習指導要領で拡大した中学校段階の世界史学習との重複を避けながら、世界史に関する基本的知識・概念・技能などを習得・活用させ、歴史的な見方・考え方の育成を目指す。東アジア史の比重を高めるとともに、ローカルな視点も盛り込みつつ、中学校段階での日本史理解を世界史との関連性の中で再認識させることで、世界史と日本史の一体的理解を図る。また、2単位科目であることを踏まえ扱う内容は厳選する。

本校には「小集団学習」や「協同学習」の伝統があり、社会科及び地歴・公民科では、これらの理論や手法を用いた教材開発を行ってきた。こうした実践を踏まえ、本科目の指導にあたっては、言語活動を重視した探究的・課題解決的学習や歴史的技能の強化に取り組む。

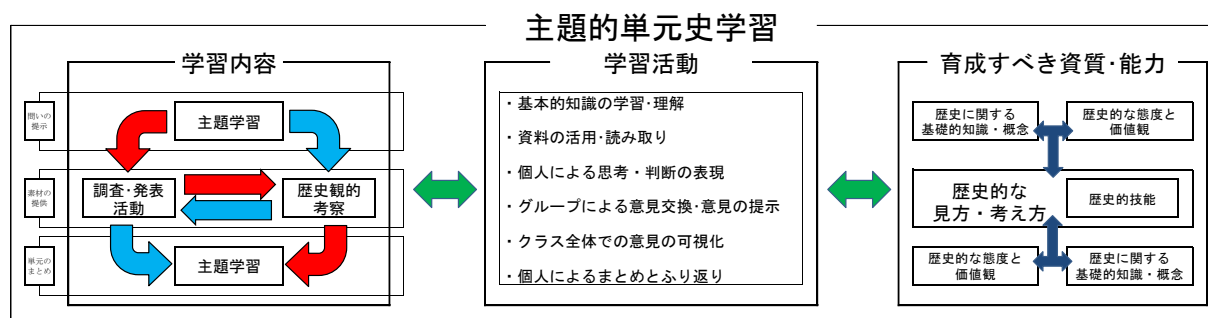


図2 「歴史総合」 イメージ図

(1)-4「期待される具体的成果」

本研究開発に取り組むことにより、次のような成果が期待できる。

- ① 「地理総合」「歴史総合」両科目を履修することで「グローバルな時空間認識」が形成され、それらを通して「地理的な見方・考え方」「歴史的な見方・考え方」を中心とした資質・能力が育成される。
- ② 「地理総合」「歴史総合」両科目を履修することで育成された資質・能力は地理歴史科各B科目の学習での発展的な探究学習で活用される。
- ③ グローバル人材育成に関し必要な「幅広い教養・深い専門性」や「異文化理解」などの基盤となる知識・技能や思考力・判断力・表現力等の資質・能力の育成に寄与することができる。
- ④ 「地理総合」「歴史総合」に取り組むことで、中学校社会及び高等学校地理歴史科各B科目についての諸課題が明らかとなり、発達課題を踏まえた地理歴史（公民）学習の中高一貫カリキュラムの再構成につながる。

(2) 必要となる教育課程の特例

必履修科目である「世界史A」及び選択必修科目である「地理A」「日本史A」に代えて、「地理総合」「歴史総合」を必修科目とする。

(3) 研究成果の評価方法

- ① 中高一貫校である特長を活かし、生徒の学習段階（前期課程，4学年（高1）における学習前・学習時・学習後，6学年（B科目履修時））に応じた各種調査，アンケートをテキストマイニング分析や共起ネットワーク分析の手法も用いて評価・検証する。
- ② 生徒が取り組んだ，学習課題・レポート・討論学習などの学習履歴から，新科目履修により培われた資質・能力などについて評価・検証する。その際に，中学校社会科や選択履修科目での学習との比較・分析を行う。
- ③ 思考力や判断力，表現力等の資質・能力がどう育成されたかについて評価問題の実施，分析から検証する。その際に，生徒の学力と資質・能力の関連性を分析することから，より思考力などに集中して測ることができる評価問題を作成し，比較・検証する。
- ④ 文部科学省，教育研究開発企画評議会協力者，大学・関連学会などの研究者並びに教科書執筆者，運営指導委員から，「地理総合」「歴史総合」の教育効果を中心に，研究計画全般について指導助言及び評価を受け，成果と課題を検証する。
- ⑤ 運営指導委員会や研究発表会などで有識者の参加を得て，グローバル人材育成の観点から広く意見を収集し，「地理総合」「歴史総合」に関する成果と課題を検証する。
- ⑥ 他校による部分的実践や本校教員による出張授業の報告から「地理総合」「歴史総合」の汎用性について評価・検証する。その際に実践前と実践後のアンケート調査を取り上げる学習内容，学習活動と育成すべき資質・能力の関係性の視点から比較する。

4 研究計画等

(1) 研究開発の概要

(1) - 1 平成 29 年度 の 取組 内容

① 研究開発の内容・実施方法についての指導助言

- ・ 文部科学省や運営指導委員などから，内容・方法など研究計画全体についての指導助言を受けた。
- ・ 運営指導委員会を年2回開催し，研究計画の具体について指導助言及び評価を受けた。

② 生徒の意識調査などの実施

- ・ 前期課程を含む全校生徒の「地理・歴史」に関する意識調査などを実施した。
- ・ 生徒の学習段階（前期課程），4年生における学習前・学習時・学習後，5年生以降（B科目履修時）に応じた学習アンケートを実施するとともに，定期考査などの結果も踏まえ，関心度・理解度について，テキストマイニング分析や共起ネットワーク分析の手法を用いて評価・検証した。

③ 教育課程上の諸課題の明確化

- ・ 現行の学習指導要領における，「地理A」「世界史A」「日本史A」，中学校社会科及び高等学校地理歴史科B科目や幼稚園、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）などの研究を行い，内容構成に加え，資質・能力の育成に向けた単元構成などの整理を行った。
- ・ ESDの視点からの「地理総合」「歴史総合」をはじめとする教育課程の検討を行った。

④ 「地理総合」「歴史総合」の指導計画などに基づいての実施・各種評価・検証

- ・ 「地理総合」「歴史総合」の目標・内容・単元構成・指導計画などに基づいた実践，教材開発に取り組んだ。
- ・ 「地理総合」「歴史総合」の評価方法を検証し，評価問題を作成し，実施した。
- ・ 中学校社会科と「地理総合」「歴史総合」の関連性の検証を行った。
- ・ 本校以外の県内を中心とした協力校において「地理総合」「歴史総合」を部分的実践・検証した。
- ・ 「地理総合」「歴史総合」推進のため，有識者訪問，先進校視察及び各種フィールドワーク候補地の調査を実施した。

⑤ 対外的発信と検証

- ・ 研究発表会などで中学校社会科歴史的分野と「歴史総合」の授業を公開・検証した。
- ・ 研究発表会などで中学校社会科地理的分野と「地理総合」の授業を同一授業者，同一テーマで公開し，参観者とともに比較することからその関連性について検証した。
- ・ 本校以外の県内を中心とした協力校において「地理総合」「歴史総合」を部分的実践し，その検証結果を研究発表会などで報告した。
- ・ 研究開発実施報告書を作成し，文部科学省をはじめ関係各機関に送付した。

(1) - 2 平成 29 年度活動報告：日程

月	実施事項	運営指導委員会	文部科学省等
4月	地歴意識調査 1 新科目実践		
5月			連絡協議会(5/18)
6月	評価方法検証 1 春学期中間考査	運営指導委員会 (6/29)	熊本県立熊本北高等学校訪問(6/8)高水高等学校来校(6/16)
7月			日本学術会議地域研究委員会・地球惑星科学委員会合同地理教育分 科会：慶應義塾大学(7/23) 全国地理教育研究会大阪大会：東海大学付属仰星高等学校(7/28)
8月			福井県教育研究所「実践型研修講座」(8/18)
9月	評価方法検証 2 春学期末考査		
10月	地歴意識調査 2	運営指導委員会 (10/30)	地理総合に関する研究授業：兵庫県立加古川東高等学校(10/3) 歴史総合に関する研究授業：兵庫県立芦屋国際中等教育学校(10/12) 高知県立高知西高等学校訪問(10/20)
11月	3 年沖縄研修旅行 5 年ケアンズ 修学旅行		日本学術会議地域研究委員会・地球惑星科学委員会合同地理教育分 科会：東京大学(11/4) 自己評価書・実施計画書提出依頼(11/8) 山口県世界史教育研究会(11/25)
12月	秋学期中間考査		自己評価書・要約・実施計画書提出(12/15) 静岡県立韮山高等学校訪問(12/11)
1月	新科目「単元構成」 改定案確定		研究協議会（研究協議）(1/12)
2月			29 年度実施報告書刊行・発送 社会系教科教育学会第 29 回研究発表大会：京都教育大学(2/12)
3月	秋学期末考査 地歴意識調査 3		事業完了報告書提出(3/1)実施計画書修正提出(3/3)実施報告書・要 約(3/22)日本地理学会地理教育公開講座(東京学芸大学)(3/23)

(2) 全課程の修了認定の要件

- (1) すべての教科・科目及び総合的な学習の時間の履修が認定されている。
- (2) 87 単位以上の教科・科目及び総合的な学習の時間の修得が認定されている。
- (3) 特別活動の成果がその目的からみて十分に達成できている。

(3) 年次研究計画

	実施内容等
第1年次	文部科学省や運営指導委員などの指導助言を受け、次の取組を行う。 ・「地理総合」「歴史総合」に関する意識調査 ・中学校社会科を踏まえた「地理総合」「歴史総合」へのレディネス調査 ・「地理総合」「歴史総合」の地理歴史科各B科目学習への影響調査 ・「地理総合」「歴史総合」の実践及び授業公開 ・中学校社会科歴史的分野と「歴史総合」の関連性の検証と授業公開 ・地理歴史科各B科目と「地理総合」「歴史総合」の関連性の検証 ・「地理総合」「歴史総合」の評価方法や評価問題の作成及び実施 ・運営指導委員会及び授業公開を含む研究発表会 ・「地理総合」「歴史総合」をテーマとした講演会などの開催 ・本校以外の県内を中心とした協力校における部分的実践の報告及び検証 ・各種フィールドワーク及び文献研究 ・有識者訪問及び先進校視察による調査研究
第2年次	第1年次に実践した「地理総合」「歴史総合」の成果と課題に基づいて改善・実践し、各種評価・検証を行う。 ・「地理総合」「歴史総合」に関する意識調査 ・中学校社会科を踏まえた「地理総合」「歴史総合」へのレディネス調査 ・「地理総合」「歴史総合」の地理歴史科各B科目学習への影響調査 ・「地理総合」「歴史総合」の実践及び授業公開 ・中学校社会科各分野と「地理総合」「歴史総合」の関連性の検証 ・地理歴史科各B科目と「地理総合」「歴史総合」の関連性の検証 ・「地理総合」「歴史総合」の評価方法や評価問題の作成及び検証 ・運営指導委員会及び「地理総合」「歴史総合」の授業公開を含む研究発表会 ・中間報告会及び「地理総合」「歴史総合」をテーマとした講演会などの開催 ・本校以外の県外校も含めた協力校における部分的実践の報告及び検証 ・各種フィールドワーク及び文献研究 ・有識者訪問及び先進校視察による調査研究
第3年次	第2年次に実践した「地理総合」「歴史総合」の成果と課題に基づいて改善・実践し、各種評価を行い、「地理総合」「歴史総合」の提言を行う。 ・「地理総合」「歴史総合」に関する意識調査及び総括 ・中学校社会科を踏まえた「地理総合」「歴史総合」へのレディネス調査 ・「地理総合」「歴史総合」の地理歴史科各B科目学習への影響調査 ・「地理総合」「歴史総合」の実践、授業公開及びトータルプランの策定 ・中学校社会科各分野と「地理総合」「歴史総合」の関連性の検証と授業公開 ・地理歴史科各B科目と「地理総合」「歴史総合」の関連性の検証 ・「地理総合」「歴史総合」の評価方法や評価問題の検証及び総括 ・運営指導委員会及び「地理総合」「歴史総合」の授業公開を含む研究発表会 ・最終報告会及び「地理総合」「歴史総合」をテーマとした講演会などの開催 ・本校以外の他教育課程もしくは他学科校なども含めた協力校における部分的実践の報告及び検証 ・各種フィールドワーク及び文献研究 ・有識者訪問及び先進校視察による調査研究

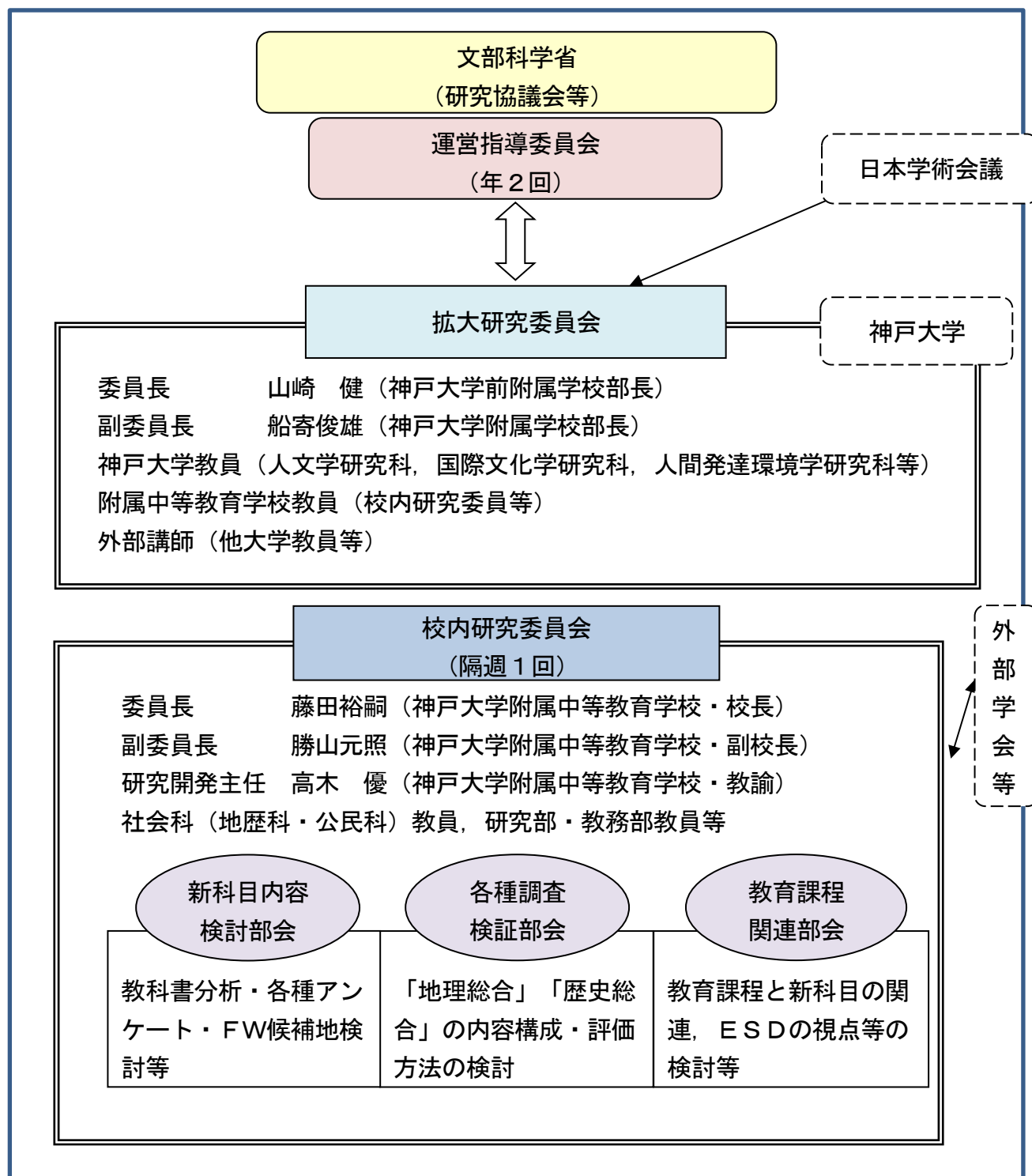
(4) 年次評価計画

	評価方法等
第1年次	文部科学省や運営指導委員、研究協力者などから以下の項目に関する評価を受ける。 ・様々な調査やアンケート、評価問題などから「地理総合」「歴史総合」及び中学校社会科や地理歴史科各B科目との関連性についてテキストマイニング分析や共起ネットワーク分析の手法も用いて実施する。

	・「地理総合」「歴史総合」の目標・内容・単元構成・指導計画，評価方法などについて，実践結果報告や公開授業などを通して運営指導委員，研究協力者などから評価を受ける。 ・「地理総合」「歴史総合」について研究発表会・講演会などを実施し，参加者による評価を受ける。 ・他校による部分的実践や本校教員による出張授業の報告から「地理総合」「歴史総合」の汎用性について評価・検証する。その際に実践前と実践後のアンケート調査を取り上げる学習内容，学習活動と育成すべき資質・能力の関係性の視点から比較する。
第2年次	第1年次の「地理総合」「歴史総合」の成果と課題に基づいて改善・実践し，以下の各種評価を行う。 ・様々な調査やアンケートなどから「地理総合」「歴史総合」及び中学校社会科や地理歴史科各B科目との関連性についてアンケートをテキストマイニング分析や共起ネットワーク分析の手法も用いて実施する。 ・評価問題による育成すべき資質・能力の分析の可否について検証する。 ・「地理総合」「歴史総合」の目標・内容・単元構成・指導計画，評価方法などについて，実践結果報告や公開授業などを通して運営指導委員，研究協力者などから評価を受ける。 ・「地理総合」「歴史総合」について中間報告会・研究発表会・講演会などを実施し，参加者による評価を受ける。 ・他校による部分的実践や本校教員による出張授業の報告から「地理総合」「歴史総合」の汎用性について評価・検証する。その際に実践前と実践後のアンケート調査を取り上げる学習内容，学習活動と育成すべき資質・能力の関係性の視点から比較する。
第3年次	第2年次の「地理総合」「歴史総合」の成果と課題に基づいて改善・実践し，以下の各種評価を行う。 ・様々な調査やアンケートなどから「地理総合」「歴史総合」及び中学校社会科や地理歴史科各B科目との関連性についてアンケートをテキストマイニング分析や共起ネットワーク分析の手法も用いて実施する。 ・評価問題による育成すべき資質・能力の分析の可否について検証する。 ・「地理総合」「歴史総合」の目標・内容・単元構成・指導計画，評価方法などについて，実践結果報告や公開授業などを通して運営指導委員，研究協力者などから評価を受ける。 ・「地理総合」「歴史総合」について最終報告会・研究発表会・講演会などを実施し，参加者による評価を受ける。 ・他校による部分的実践や本校教員による出張授業の報告から「地理総合」「歴史総合」の汎用性について評価・検証する。その際に実践前と実践後のアンケート調査を取り上げる学習内容，学習活動と育成すべき資質・能力の関係性の視点から比較する。・「地理総合」「歴史総合」の教育効果について，総合的な検証・評価を行う。 ・運営指導委員，研究協力者などから，「グローバル人材育成」と「地理総合」「歴史総合」との関係性をはじめ，本研究開発全体についての評価を受ける。

5 研究組織

- ① 文部科学省などから指導，評価を受ける。また，運営指導委員会を設置し，専門的見地から指導，助言，評価を受ける。
- ② 日本学術会議からの指導，助言を受ける。
- ③ 拡大研究委員会を設け，神戸大学の人文系3研究科（人文学研究科，国際文化学研究科，人間発達環境学研究科）教員の支援を受けるとともに，必要に応じて，他大学の教員の支援を受ける。
- ④ 校内研究委員会を設置し，地理歴史科を中心に，三部会（新科目内容検討部会，各種調査検証部会，教育課程関連部会）とする。



(2) 研究担当者（研究主任の氏名には○印を付すること）

○研究主任 ▽各部会主任

職名	名 前	教 科	備 考
校長	藤田 裕嗣		委員長，人文学研究科教授，歴史地理学
副校長	勝山 元照	地歴・公民・社会科	副委員長
副校長	齋木 俊城	地歴・公民・社会科	副委員長
教諭	○高木 優	地歴・公民・社会科	研究開発主任，▽新科目内容検討部会
教諭	小林 理修	地歴・公民・社会科	新科目内容検討部会・E S D担当
教諭	奥村 暁	地歴・公民・社会科	新科目内容検討部会
教諭	上村 幸	地歴・公民・社会科	▽各種調査検証部会
教諭	木下 宏史	地歴科・公民科	各種調査検証部会・国際理解担当
教諭	森田 育志	地歴・公民・社会科	各種調査検証部会・E S D担当
主幹教諭	杉山 浩一	国語科	教育課程関連部会・学務部長
教諭	岩見 理華	英語科	教育課程関連部会・研究部長
期限付教諭	塚廣 直史	地歴科・社会科	教育課程関連部会

(3) 運営指導委員会

①組織

氏 名	所 属	職 名	備 考
高橋 昌明	神戸大学	名誉教授	歴史学（日本史）
和田 文雄	岡山大学	教授(特任)	地理学・E S D
杉本 良男	国立民族博物館民族文化研究部	名誉教授	民族学
石井 英真	京都大学	准教授	教育方法学
井田 仁康	筑波大学	教授	地理教育・社会科教育
梅津 正美	鳴門教育大学	教授(副学長)	歴史教育（世界史）
吉水 裕也	兵庫教育大学	教授	地理教育・社会科教育
小橋 拓司	兵庫県立加古川東高等学校	教諭	地理教育
三原 慎吾	兵庫県立須磨東高等学校	教諭	歴史教育
水嶋 正稔	兵庫県立芦屋国際中等教育学校	教諭	歴史教育
岡崎 俊宏	兵庫県教育委員会高校教育課	指導主事	地歴教育・教育行政
三田耕一郎	神戸市教育委員会 神戸市総合教育センター研修室	主任指導員 囑託	地歴教育・教育行政

② 活動記録

第1回運営指導委員会 (平成29年6月29日)	研究開発学校「計画書（第1年次）」の趣旨説明，生徒意識調査の報告，運営指導委員からの提言，公開授業・授業研究会 ※参加者 56 名
第2回運営指導委員会 (平成29年10月30日)	研究開発学校「研究開発学校実施報告書参考資料（第1年次）」の説明，生徒意識調査（第2回）の報告，公開授業・授業研究会，「地理総合」「歴史総合」部分的実践報告，運営指導委員からの提言（成果と課題） ※参加者 171 名

6 神戸大学附属中等教育学校 教育課程表（平成29年度）

課程		標準 時 数 単 位	前期課程				後期課程			
時期区分			基礎期		充実期		発展期			
教科・科目	学年		9回生 1年4C	8回生 2年3C	7回生 3年4C	6回生 4年5C	5回生	5年5c	4回生	6年5c
							文系	理系	文系	理系
国語	国語	385	4	4	4					
	国語総合	4			4					
	現代文B	4				2	2	2	2	
	古典A	2				1		⑤		
	古典B	4				2	2	3	2	
	探究国語							⑥	2	
社会 地理 歴史 公民	社会	350	3	4	4					
	世界史B	4				②	2	③	3	⑨
	日本史B	4				②	+	③	+	⑨
	地理B	4				②	2	③	3	⑨
	歴史総合				2					
	地理総合				2					
	探究世界史							⑤		
	探究日本史							⑤		
	探究地理							⑤		
	現代社会	2			(1)	1			1	1
数学	国際理解							⑦		
	探究公民									
	数学	385	4	4	5					
	数学Ⅰ	3		(1)	2					
	数学Ⅱ	4			1	4	4			
	数学Ⅲ	5					1			6
	数学A	2			2					
理科	数学B	2				2	2			
	探究数学							⑥	2	
	理科	385	4	4	4					
	物理基礎	2			2					
	物理	4					④秋	2		⑩
	化学基礎	2			2					
	化学	4						2		4
	生物基礎	2					2	春		
	生物	4					④秋	2		⑩
	地学基礎	2				2				
保健 体育	探究化学							⑧	2	
	探究生物							⑧	+	
	探究地学							⑧	2	
	保健体育	315	3	3	3					
芸術	体育	7-8				2	3	3	2	2
	保健	2			1	1	1			
	音楽	115	1.5	1	1					
	美術	115	1.5	1	1					
	音楽Ⅰ	2			①	2				
	美術Ⅰ	2			①					
	書道Ⅰ	2			①					
外国語	探究音楽							⑥		
	探究美術							⑥		
	外国語	420	4	4	4					
	C英語Ⅰ	3			3					
	C英語Ⅱ	4				4	4			
	C英語Ⅲ	4						4	4	
技家 情	英語表現Ⅰ	2			2			2	2	
	英語表現Ⅱ	4				2	2	2		
	技術・家庭	175	2	3	2					
	家庭基礎	2		(1)		1	1			
道徳	情報の科学	2		(1)	1					
	GCT(設定教科)									
	道徳	105	1	1	1					
	総合的な学習の時間	190	3	2	2					
	特別活動	3				2	1	1	1	1
	LHR	105	1	1	1					
	LHR	3				1	1	1	1	1
合計			32	32	32	32	32	32	32	

- * 太字・斜体は学校設定科目を示す。①～⑩より1科目を選択。
 * 網掛け・太字は、後期課程の内容の一部を前期課程に移行し履修する科目を示す。
 * 「C英語」は「コミュニケーション英語」を示す。

7 学校等の概要

(1) 学校名, 校長名

こうべだいがくふぞくちゅうとうきょういくがっこう
神戸大学附属中等教育学校

校長 藤田裕嗣

(2) 所在地, 電話番号, F A X 番号

兵庫県神戸市東灘区住吉山手5丁目11-1 TEL 078-811-0232 FAX 078-851-9354

(3) 学年・課程・学科別幼児・児童・生徒数, 学級数

前期課程(中学校)						後期課程(高等学校普通科)						合 計	
1		2		3		4		5		6			
生徒	学級	生徒	学級	生徒	学級	生徒	学級	生徒	学級	生徒	学級	生徒	学級
134	4	119	3	135	4	174	5	177	5	161	5	900	26

(4) 教職員数

校長	副校長	事務長	主幹教諭	教諭	養護教諭	栄養教諭	時間講師	A L T	スクールカウンセラー	司書	事務職員	合計
1	2	1	2	52	2	1	15	2	2	2	6	88

① 教諭の内7名は期限付採用

② ALT, スクールカウンセラー, 司書及び事務職員には, 非常勤短時間勤務者を含む

Ⅱ 研究開発の経緯

1 研究開発の経緯

(1) 校内研究委員会

定期的に校内研究委員会を実施した。校内研究委員会では、主に、「地理総合」「歴史総合」の単元構成について、検討・研究を重ねた。また、生徒への質問紙調査の結果を分析し、それを、「地理総合」「歴史総合」の実践に活かした。

4月18日(火)	校内研究委員会①	10月31日(火)	校内研究委員会⑮
4月25日(火)	校内研究委員会②	11月7日(火)	校内研究委員会⑯
5月2日(火)	校内研究委員会③	11月14日(火)	校内研究委員会⑰
5月9日(火)	校内研究委員会④	11月21日(火)	校内研究委員会⑱
5月30日(火)	校内研究委員会⑤	11月28日(火)	校内研究委員会⑲
6月13日(火)	校内研究委員会⑥	12月12日(火)	校内研究委員会⑳
6月20日(火)	校内研究委員会⑦	12月19日(火)	校内研究委員会㉑
6月27日(火)	校内研究委員会⑧	1月23日(火)	校内研究委員会㉒
7月11日(火)	校内研究委員会⑨	1月30日(火)	校内研究委員会㉓
7月18日(火)	校内研究委員会⑩	2月6日(火)	校内研究委員会㉔
9月5日(火)	校内研究委員会⑪	2月13日(火)	校内研究委員会㉕
10月10日(火)	校内研究委員会⑫	2月20日(火)	校内研究委員会㉖
10月17日(火)	校内研究委員会⑬	2月27日(火)	校内研究委員会㉗
10月24日(火)	校内研究委員会⑭		

(2) 運営指導委員会

運営指導委員会を年2回実施した。第1回運営指導委員会は「地理総合」「歴史総合」の単元構成についての協議、及び「歴史総合」と中学校社会科歴史的分野の実践例を研究授業として実施、研究協議の場で指導・助言をいただいた。第2回運営指導委員会は「地理総合」「歴史総合」と中学校社会科地理分野、歴史分野の実践例を公開授業として実施し研究協議の場で指導・助言をいただいた。また、兵庫県立加古川東高等学校での「地理総合」の部分的実践報告及び兵庫県立芦屋国際中等教育学校での「歴史総合」の部分的実践報告をいただき、これらの内容を、「地理総合」「歴史総合」の研究開発に活かした。

	日 程	参加者
第1回運営指導委員会	6月29日(木)	運営指導委員(8名)、オブザーバー(6名) 大学教員、高校教員など(42名)
第2回運営指導委員会	10月30日(月)	運営指導委員(8名)、オブザーバー(3名) 大学教員、高校教員など(160名)

2 平成29年度 第1回 運営指導委員会 議事録

日 程：2017年6月29日(木)

内 容： 1 公開授業①(歴史総合：4年1組) (9:55~10:45)
2 公開授業②(社 会：2年2組) (10:55~11:45)
3 授業研究会(第1回運営指導委員会) (11:55~16:30)

場 所：神戸大学附属中等教育学校社会科教室・Kobe プロジェクトルーム

参加者：高橋、和田、井田、梅津、小橋、三原、岡崎、三田(以上、運営指導委員)

村瀬、原田、三谷、桃木、碓井、竹内(以上、オブザーバー)

山崎、藤田、勝山、齋木、上村、高木、奥村、小林、木下、森田、久保、塚廣(以上、本校関係者)

司 会：齋木

1 開会あいさつ(山崎拡大研究委員会委員長)

2 趣旨説明

高木：今年度から3年間の延長指定を受けた、その中で、一つ目として汎用性について新しい取り組みを行っていききたい。本校だけではなく、他校での「地理総合」「歴史総合」の部分的な実践をしていただき、それを報告していただくことを考えている。10月30日の第2回運営指導委員会で報告をしてもらう予定である。次年度以降もさまざまな学校での実践をお願いしたいと考えている。二つ目として中学校の社会科との関連だが、中学校社会の学習内容を「地理総合」「歴史総合」で活用し、科目内で追究する流れの中で、本日のような中学校と高校の授業を同時に見ていただく場面の設定を考えている。

高木：今年度から3年間の延長指定を受けた、その中で、一つ目として汎用性について新しい取り組みを行っていききたい。本校だけではなく、他校での「地理総合」「歴史総合」の部分的な実践をしていただき、それを報告していただくことを考えている。10月30日の第2回運営指導委員会で報告をしてもらう予定である。次年度以降もさまざまな学校での実践をお願いしたいと考えている。二つ目として中学校の社会科との関連だが、中学校社会の学習内容を「地理総合」「歴史総合」で活用し、科目内で追究する流れの中で、本日のような中学校と高校の授業を同時に見ていただく場面の設定を考えている。

高橋：延長申請は3年間あるが、学習指導要領の改訂について役に立つ実践をするということは分かったが、2・3年目についての展望を伺いたい。

勝山：中学や高校の探求との関連・接続について考えていききたい。また、汎用性という点で全国の学校で実践できるようなものをつくっていききたい。

梅津：3年の延長にあたって、中学社会の歴史的分野と歴史総合の連動、総合と高校における探求科目の接続を考察していかなければならないと考える。カリキュラムマネジメントという言葉があるが、本校は中等教育学校であり、中等教育としての体系を示すことは使命であるのではないかと。思考・判断・表現といった能力ベースの体系についてどのように仮説化していく展望があるか伺いたい。

勝山：例えば資料に関しては、中学は読み取り、高校は読み解くというようなイメージはある。これからの課題として受けたい。ご教示いただきながら挑戦していききたいと考えている。

高木：研究開発の実践校であるので、実際に中学校と高校の授業を見ていただいて、特に中学校と高校での見方・考え方の違いを実感していただくことが必要ではないかと考えている。第2回の運営指導委員会ではそれがなるべく分かるような授業の構成を考えていききたい。探求科目との関連については、「見据えて」の段階である。

3 本日の授業について

奥村：「歴史総合」については、前回の教科書づくりの反省を踏まえた実践となった。教科書づくり自体を発表とし、発表したものをクラスで読む。つまり他班の制作を踏まえて、それを自分たちがどのように捉えなおすのかという再解釈するということを実践したかった。前回は教科書の本文をつくったが、今回は見出しをつくった。見出しを考えることで、これまで学習したことを振り返るという形にした。中学の歴史分野に関しては、具体的な資料を読み取ることによって、なぜこのように起こるのかといったことを考える活動をおこなった。中学では世界史が分断されており、唐突に話が始まっている。今回のところというと、独立するということはどういうことか、何がしたいのかといった疑問を、実際のアメリカのくらしに関する資料から考えさせたかった。

三原：高校の授業については、役割分担の工夫もあってよかったのではないかと。資料に登場する人物などの役割を持たせると多角的な視点で捉えることもできたのではないかと。中学の授業について、A・Bは資料を読めば分かるが、C・Dからは先生としては何を読み取らせようとしていたのか。生徒に対して仕掛けがなかったため、割と自由な発想が出てしまったのではないかと。C・Dの資料についてはどこかのタイミングで共有をはかればよかったのかもしれない。

奥村：時間の関係もあったが、授業の構成の段階から練っておくべきであった。資料のCについては黒人や奴隷の存在が浮き出てくることを期待した。実際にはアメリカ独立革命では重視されていないが、資料Dについても今回は自由に資料を読み取ることに重点を置いたので、理解しにくい部分は今後の課題という形にしたかった。

和田：高校の授業について、やりやすい地域とやりにくい地域があったと思うが、重複してはいけないうか。

奥村：多様性の観点からできればできるだけ多くの地域について調査活動をしたいと考えている。確かにやりやすい地域とやりにくい地域はあると思うが、世界の一体化を学んでいく中でやりにくい地域について学んでいくことも必要なのではないかと考えている。

和田：高校の教科書はどのように使っているのか。

奥村：歴史総合に教科書はないが、必要に応じて中学の歴史の教科書と世界史Aの教科書を併用している。

原田：世界の一体化に関して、何がどうなれば一体化として認識できるのかといったところが曖昧であったのではないかと。例えば16世紀前後の世界の一体化と19世紀の一体化や21世紀のグローバル化とは何が違

って、何が分かればこの時代が分かったといえるのか。到達目標を整理して、そのためにこの資料が必要で、最終的にはこういう見出しになれば先生のねらいに近づくというものがあれば、評価もしやすいのではないかな。

奥村：ご指摘の通り、今後整理していきたい。

高橋：世界の一体化というテーマで何を答えさせるのか。結果的には、世界の交流はどんな形をとったのか、という結果になった。この世界の一体化が世界の構造をどう変えたのか。そのあたりをもう少し明確にしてはよかったのではないかな。

奥村：もちろん世界の構造の変化にこだわりたいところはあった。私の発問のしかたに問題があったとも考えられる。

桃木：今日の授業の内容では、銀とキリスト教に引っ張られすぎたところがあった。例えばそこで何が消えているか、問いかけあってもよかったのではないかな。いきなりヨーロッパと東アジアがつながった部分があったので、その間の香辛料やインドに注意しておく必要があるのではないかな。今回でいうとやりにくい地域であった西アジアについてもそうなのではないかな。

梅津：中学2年生の授業について伺いたい。中学校の世界史の内容について公示では5時間増となったが、その中身には主題性があり、一つは主権者教育、もう一つはネットワークがキーワードとなっている。今回の授業のところでいえば、主権者教育としてアメリカ独立革命とフランス革命を取り上げるという指示になっていて、その前提で人権思想の広がりを考えましょうという要領の内容になっている。主権者教育としてアメリカ独立革命を取り上げるという立場になった時、資質・能力の明確化が前提にくるならば、主権者にとって必要な資質・能力は何か、と考えている。主権者教育に関わる2011年の総務省の研究報告書によれば、主権者教育の目指すべき資質・能力には、政治的判断力・批判力・社会参加力が挙げられていた。今日の範囲を主権者教育として取り上げるならば、今日の奥村実践はどうかを頭に描きながら見ていた。4枚の資料から読み取れることを共有し、それをベースにして独立宣言に盛り込むべき内容を具体的に考えようということになっていた。班ごとに生徒が書き出したホワイトボードの内容を見てみると、ほとんどがいわゆる民主主義の理念については書かれていた。私が授業者の立場であれば、今回のように1時間しかないのであれば、アメリカ独立革命の過程が簡単に触れるだけにしておいて、独立宣言とアメリカ憲法の内容を対比させるかもしれない。アメリカ独立宣言は13州が民主主義について理念で一致したものだと考える。ところが憲法の制定となると、連邦派と反連邦派が対立した妥協の産物が憲法である。私ならそれを細かく教えるのではなく、1時間の到達点を理念と政治のしくみ及びその機能をいったん分けて、理念を政治のしくみとして実現するためには、軋轢・葛藤があるという概念的知識をつかませたい。つまり、理念が政治のしくみとセットとなったときに妥協を伴いながら展開していくということを中学2年生に教えたいが、難しいだろうか。中学生の段階では、民主主義の理念を分かればよい、理念と政治のしくみの関係は歴史で扱わず公民分野や高校でよいという意見もあるかもしれないが、政治的判断力や批判力などの資質・能力の視点に立つと、教材を精選しつつ発問を吟味しつつ中学2年の歴史でやりたいと思うがいかがだろうか。中学校の主権者教育としての世界史の位置づけである。

奥村：個人的にやりたいとは思う。歴史総合でそういった授業はある。高校の授業との兼ね合い、カリキュラムマネジメントの関係上このような形になった。今後検討していきたい。

三谷：世界の一体化を近代化の初めに取上げるのは妥当と考える。「近代化」というキーワードは広すぎて、説明されるべき概念ではあっても、説明する概念としては使えない。説明するにはその中にあったいくつかの柱を取上げるべきだが、それら全てを満たす地域は多くない。うち最も普遍的だったのは19世紀における科学の技術に対する結合だと考える。二つめの柱は経済発展や国民国家化だろう。しかし、民主化・自由化という柱は扱いが難しい。今回の2年生の授業で取上げられた市民革命はアメリカとフランス以外では起きなかったが、そこで造形された理念は世界中に拡散した。日本は市民革命を経験していないが、法の支配や人権など、その成果はしっかり受継いでいる。問題は中国で、市民革命がなかっただけでなく、人権や政治的自由も拒絶している。しかし、経済発展や国民国家化はしていて、それゆえに多くの人々がアメリカを抜いて世界の覇者になるかも知れないと予想している。「近代化」の中の民主化、さらにその発端の市民革命をどう扱うべきか伺いたい。

奥村：確かに中学で市民革命を扱うのは難しい部分がある。回答になるか分からないが、歴史総合では中国に着目する場面は別にある。欧米での市民革命と東アジアの中の中国の扱いについて今後の課題としていきたい。

勝山：梅津先生への回答となるが、政治システムに関しては、公民を習わないと使いこなせないと考える。今回は市民革命や人々のくらしなどの具体的に下から積み上げていこうと考えた。

高木：今回の学習指導要領の改訂では、中学校での学びを活用して高校の総合科目で統合するという構造となっている。今日は同一授業者、同一校舎内で同じ歴史の授業を見ていただいた。実際の授業では中学校の授業をほぼ見ていない高校の教員が総合科目を担当するので、中学校での学びを高校で追究する・統合するのはなかなか難しいと考えている。本日の高校の授業を一般的に実践したとすると、見出しはすべて香辛料になるのではないかな。それは、香辛料は中学で扱う内容であるからである。しかし、今日の授業実践

のように宗教や銀が見出しとして挙がってきたのは、中学校の学びを活用したのではなく、直前の授業で宗教や銀について学習したことが影響しているのではないかと考えられる。今後はより中高の相互理解・相互交流が必要になってくる。高校の教科内での研修会を実施しなければならないという話は多いが、本当に必要なのは、中学校と高校の相互理解のための研修会ではないか。今回の歴史総合・地理総合について、中学校の学習内容を高校で総合的に実践するのであれば、中・高・大連携のような勉強会が必要になってくるのではないか。中学校の学びとはどういうものなのか、それを活用するとどういった総合が組み立てられるかというような勉強会をしないといけなのではないか。もう一つは、中学校は今アクティブ・ラーニングが盛んになっているが、それを高校が嫌がらないということが必要ではないかと考える。第2回運営指導委員会も中・高で授業を行う予定だが、それに向けてもご意見を伺いたい。

4 中学と高等学校の関連性について

井田：地理に関して、評価問題と中高の関連性の観点から話させていただきたい。地理的な見方・考え方は5つの観点として整理されている。地理では例えば場所・位置・分布など、歴史では比較や大観など、公民では概念的な知識などが見方・考え方になっていて、三者三様である。中高の関連性でいうと、見方・考え方をどう接続させるかが問題である。資料の評価問題で興味深かったのは、1年生では位置、4年生では位置と場所という概念が入ってきている。つまり見方・考え方が1年生から4年生にかけて、単発的なものから複合的なものになっていて、そういった評価の仕方が参考になった。そこから多角的・多面的な地理というように言えるようになるのではないかと考えた。

碓井：現代社会に活用しうる地域、生きていくために必要な地域というのは最低限教えていかなければならない。例えば位置は特に重要である。しかし中高の社会では変わってきているはずの位置が、今までの位置の概念から変わっていない。位置の定義など、時代のニーズに合わせて教えていくことが必要だと考える。そうすると今の地理空間情報をきちんと扱うことができる国民ができるのではないかと思う。位置と分布についても同様である。主題図の作り方などスキルも部分も高校では取り上げてほしいと考える。

5 4年間の研究開発の調査結果から

上村：テキストマイニングに関して、地理総合や歴史総合に関して、「覚える」や「暗記」といった語句が一時下がついているにも関わらず最後に上がるというものがあるが、テキストマイニングはその言葉だけを取り上げるため注意が必要である。地理総合や歴史総合の授業を通して「覚えるだけではダメだ」「暗記することよりも考える内容の多い授業でした」などの意味合いの文章が多くなっている。

梅津：用語の使い方について質問させていただきたい。資料の28ページのところであるが、学習能力と学力で対をつくって説明されようとしているが、思考力・判断力・表現力は学習能力で、知識・概念いわゆる内容的な側面が学力とされている。次期の学習指導要領では21世紀型の学力みたいな概念で、資質・能力が3つに整理されているが、それらが学力であるという定義で説明がされていくという文脈であろうから、こちらの研究開発で使う用語と齟齬が生じるのではないかという懸念があるがどうか。

高木：学力という表現が誤解を生みやすいことはその通りであるので改善を試みたい。分析の趣旨は知識・技能をはかる評価問題はこれまでもたくさんあるが、思考力・判断力・表現力を評価する評価問題は、いわゆる知識量だけにはとらわれないような分布を見せるのではないかということを検討していることを表している。本校では学力層に幅があり、それぞれがまざってグループ学習なども行うが、その中でいわゆる模試の成績が低い生徒が模試の成績が高い生徒を論破するような、うまく説明をしてグループの方向性を決めていくという場面をよくみるので、思考力・判断力・表現力、主体的に学び向かう態度といった新しい柱は、もしかすると従来のスケールに合わないような、新しいスケールの評価問題は何かないかと考えている。

梅津：趣旨は理解できた。今回は説明を受けたため理解できたが、現在は学習指導要領の改定期で、学力ということばがよく使われると思うが、そこで誤解を招くともったいないので、うまく趣旨が伝わるような表現がないか今後検討できればと考えている。

竹内：授業に戻るが、4年生の授業であるが、今回は宗教と銀が主であったが、それは復習的な形で子どもたちがそれを導き出したのではないか。授業の組み立て方は、教師が提示した概念以外のものを子どもたちがつくりだすことができなかったというふうに理解してよいのか。そうなったときに歴史を解釈し直すことをどのように行っていけばよいのか。

奥村：今日の授業の中ですべておさえようとするのではない。指導案の書き方に分かりにくさがあったかもしれない。あくまで本時は次の発表の前段階の視点獲得の場面となっているので、次時以降に解釈のし直しを行うつもりである。

碓井：地理総合の内容で、4ページの地図や地理情報システムの活用についての(ア)であるが、ここのところをもう少しGISを意識して書き換える必要があると考える。(イ)についても昔から言われている部分が多く、時代に合わせて書き換えないといけな。

高木：書きぶりについては、いろいろな先生方と相談の上、これからも検討していきたい。

和田：評価について、ペーパーテスト以外で個人評価をどのように行っているのか。

高木：活動は個人思考からグループ活動、最後に個人思考に戻っていく。リアルタイムでグループ活動を評価するのは難しいので、過程を踏まえた最後の個人思考で生徒にワークシートをまとめさせたり、調査の作品を仕上げたりというところを評価している。

桃木：歴史総合でアジアが減ってしまったということについて、アイデアを述べたい。従来型のヨーロッパの近代化・大衆化・グローバル化、そこで日本はそれを優等生的に学んだという話で終わってしまって、アジアは可哀想な遅れた地域と捉えられるということが、我々も懸念している。入口のところでもともとアジアの貿易による繁栄だけで終わってしまうと、昔は進んでいたけどあるところで負けてしまったという話で終わりがねない。一つは、現代的な課題と未来に向けての課題を、時間を理由に消えてしまわないようにすることだと考える。そうすると現在のアジアと日本に関わること、アジアの中で日本を考えなければならぬこと（例えば少子高齢化）などいくらでも出てくると考える。もう一つは、イギリスとインドについてである。近代の植民地支配を受けた虐げられたアジアというイメージの基本はインドでつくられた。遅れたアジアという考えではなくて、植民地からインドは工業化していくので現代とつながっている。さらにそれがアジア間の連鎖として神戸や上海とつながってインドが工業化していくことは明らかになっている。そういった範囲をうまく取り込んでいただくと、アジア重視の方向性も導けるのではないかと考える。

神戸野田高校 吉田：中学2年生の授業に関する質問だが、本時の授業の落としどころはどこか。

奥村：次の時間でフランス革命を取り扱おうと考えている。単元構成として第1次に近代思想を考えるのが今回と次回となるので次回でまとめたいと考えている。

宇部西高校 藤村：中高大連携の関係で仕事をしている。中高連携、高校の総合科目と日本史探求・世界史探求までの連携について、我々もどうするのがよいのか考えている。一つの方法として考えたことは、中学校のさまざまな歴史的事象について、もう少し深い形で日本史探求・世界史探求でやっていく。そのためには我々も中学校の教科書をきちんと読み、そのなかの概念を高校の探求科目では、世界史的な視野やアジアとの比較など、海外のものと比較して普遍性を持たせるのはどうかと考えている。今度の東京外国語大学でお話する予定である。

6 おわりの言葉（藤田神戸大学附属中等教育学校長）

3 平成29年度 第2回 運営指導委員会 議事録

日 時：2017年10月30日(月)

- 内 容：
- 1 公開授業①（地理総合・歴史的分野）（10：55～11：45）
 - 2 公開授業②（歴史総合・地理的分野）（11：55～12：45）
 - 3 公開授業についての研究協議（第2回運営指導委員会）及び
「地理総合」「歴史総合」の他校での部分的実践報告（13：30～16：30）
報告者「地理総合」小橋拓司教諭（兵庫県立加古川東高等学校）
「歴史総合」水嶋正稔主幹教諭（兵庫県立芦屋国際中等教育学校）

場 所：神戸大学附属中等教育学校 社会科教室・Kobe プロジェクトルーム

参加者：高橋、和田、吉水、小橋、三原、水嶋、岡崎、三田（以上、運営指導委員）、
桃木、碓井、揚村（以上、オブザーバー）、山崎、藤田、勝山、齋木、高木、上村、
小林、木下、森田、奥村、久保、塚廣、田村（以上、本校関係者）、
他大学関係者及び中学校・高等学校教員等 計171名

司 会：齋木

記録者：森田、塚廣

1 開会あいさつ（山崎健弘大研究委員長）

2 研究協議

勝山：参考資料の81頁以降に現在、歴史総合の学習用語についての文章を載せている。中学や今の日本史・世界史Bなどとの関係もふまえた途中経過のため、誤記等もあるが、参考にさせていただきたい。高大歴史教育研究会の方では、世界史も日本史も2000語という動きがあるが、そういった方向と軌を一にしている。

3 地理総合・地理的分野

高木：資料の17頁にもあるように、講義型の授業展開から生徒参加型の授業展開ということで、研究開発を昨年まで4年間進めてきた。当初、歴史の授業の方でなかなか生徒が生徒参加型と感ずることができない年次が続いていたが、平成25年度から平成27年度までみると、生徒参加型であったと思うととらえた数

値が上がってきた。ただし、知識の習得に役立つか、また、生徒参加型の授業スタイルとしてはできるようなことはなかったが、それが生徒の資質・能力の育成のためにどのように反映されているのかを生徒がどう実感しているのかは、まだ不十分な点がある。今年から3年間、中学校と高校の授業をいろいろな先生方に授業をしてもらい、より良い生徒参加型であり資質・能力の育成につながる授業を考えながら研究開発を進めていきたい。今日の地理の授業だが、鳥取県立鳥取西高等学校の中村秀司先生と鉦路町議会議員の佐々木洋平先生にご協力をいただいた。今日の授業については、中学生と高校生に全く同じ授業をし、学齢の違いによる地理的な見方・考え方を比較していただいた。取り上げた単元は生活圏の地理的な課題と将来の展望である。7月末の全国地理教育研究会大阪大会における中村先生の提案を少しお借りして実践を行った。今回は2人のゲストティーチャーから鳥取市と鉦路市を紹介し、2つの都市を比較する中で、生徒は生活圏の中心市街地の活性化について考察した。事前アンケートでは、生徒は今まで通りの神戸市でいいと考えている子も多いという結果であった。自分たちの近未来の姿を少し考えながら、自分たちの街のことにでも取り組んでいかないといけない。これが単元全体を通したメッセージである。また、実践から、中学生はワークシートのワ空欄を埋めることにすごく固執し、高校生の方はどうするのかということをお先に考えていた。中学生は本校に入学する際に受験をへて入ってきた世代であり、高校生は小学校1年生からずっと本校にいる生徒である。中学生の方が狭い意味での学力をみれば高いかもしれないが、生徒の取り組みをみると、中学生の範囲でみえる地理的な見方・考え方よりも、高校生の範囲でみえる地理的な見方・考え方の方が広がりがあり、深みもあった。学力が高くないと生徒参加型ができないとよく言われるが、そうではない部分を少し見てもらえたと思う。最後に、本来なら神戸市にフィールドワークでクラス全体で行って、そこで神戸市の都市ビジョンを見ながら将来像を議論してもいいかもしれないが、全国の先生方の汎用性を考えると、クラス全体をフィールドワークに連れていくのは難しいことも多いため、フィールドワークに行かない生活圏の調査とした。自分の地域だけを見つめる授業をしても広がりはないが、違う地域の事例をいくつか比較できれば、実際に行かなくても自分たちの地域をみつめるときの深さや広がりを出すようなことができるのではないかと考えている。

4 歴史総合・歴史的分野

上村：中学校の授業と高校の授業の違いが見せられればと考えて授業を担当した。私が本日担当したのは、主に元の時代だった。時代区分では中世に入る箇所、世界の歴史の流れから入り、その後、日本の平安時代末期から鎌倉時代を学習し、鎌倉幕府が滅ぶ場面で、再び日本史から見た元がかかわってくるとかたちで単元が構成されている。1年生は、これまで私が担当してきた学年とは異なり、附属小学校からだけではなく、附属小学校以外の学校から入学適性検査を経て入学した生徒が多い学年であるが、知識理解だけに興味があるわけではなく、アンケートで「歴史が好きではあるが、学ばされるのはいや、ただ覚えるだけだったら意味がない」などの回答が見られた。そこで、歴史そのものに関心を持つ生徒を大切にすることに留意して授業をつくっている。資質能力の育成や主体的・対話的で深い学びが昨今、注目されており、本校において以前から実施している小集団学習（協同学習）を使いながら、主体的・対話的で深い学びに結び付けて行きたいと考えている。中学校1年生に相当する学年だったため、具体的なものからでなければ考えるのが難しい。そのため、今日は高校に対し中学ではどのような形で授業が展開されていくのかをお見せすることを第一に考えた。また、着目したのは課題探究力で、興味関心をもとに探究的な思考を行っていくこととした。そこで、学習した事柄で自分が興味をもったもの、疑問に思ったものを発言させ、それを拾い上げていく中で授業をつくる形をとった。授業者としては「なぜ元がこれだけの領土を手に入れたのだろうか」を課題にする予定にはしていたが、中学1年生であるため、歴史的事象に深入りはしない。前期課程の授業の特徴としては、既習事項や具体的なものを見せながら授業をつくっていくことだと思う。実際に授業をしてみて、マルコ・ポーロ『東方見聞録』の記述を資料として提示した方が、生徒が具体的に考えることができたかも知れない。

奥村：歴史総合であるが、今回の授業は、主題学習の始まりの部分をお見せしたかったというのが意図である。従来の歴史基礎であれば、生徒が主体的に動く場面や発表が多かったと思うが、汎用性ということをおまえつつ、そこに至るまでにどのような道筋をつけるのかをお示しする必要があるかと考え、今日の授業の形態をとった。この授業は、この後、少しボンベイ航路の話や日露戦争の話も含め、最終的にディベート（豪傑君、紳士君、それから南海先生のディベート）に入っていく。二項対立の価値判断ではない、つまりなぜ賛成できないのかということ、賛成できない部分であったり、共通の歴史的な背景で論じられたりしているのかをあえて、いろいろ自分達で探す余地を残し、そこを自分で探すための準備として、最初に資料を読みながら、その当時の大きな2つの考え方・主張をまず理解していくということを目指している。今日の授業では、中学との比較ということもあったので、そこも意識をした。中学ではなぜこうなったのかを考える場面が多い。歴史総合の場合は、それはもちろん考えながら、一方でさらにその先の部分を何でということをおまえて、いろいろ考えていくところを目指したい。また、この授業に至るまで、清朝や朝鮮の話、日清戦争、帝国主義など、世界史と日本史を合わせながらいろんな形で研究をしてきており、それらを使いながらなぜ紳士君と豪傑君がそんなことを思っているのかとどまるのでは

なくて、その背景にある歴史的なものとかを自分たちのなかで組み合わせながら、最終的に実はこの人の主張はこうで、だから支持できる、支持できないという形でディベートとして発表していくような流れを見越して考えている。1つの物事に対して、いろいろ複雑な要素が絡み合い、それらをつなげていきながら思考する。そのうえで、自分のなかで歴史的に思考し、歴史的な態度を考えていくという意味で今回の授業を組んでいる。

5 地理総合部分的実践

小橋：運営指導委員をしているので、部分的実践を行った。それについて報告させていただく。地理総合の主題的相互展開学習ということがポイントだと思われるので、この方法を取り入れて単元構成を行った。主題学習を用いて導入を行い、次に、系統地理的なアプローチ、地誌的なアプローチを取り入れて授業を展開し、主題学習で単元のまとめを行った。この大筋は変えず、内容についてはそれぞれ入れ替え差し替えを行なって単元構成を行った。目的は作成されたカリキュラムが、他校において汎用性をもつかどうかを検討することである。資料の7頁に単元構成があり、実際には8時間かかるが、計画は7時間で行った。ここでは自然災害と防災について扱っており、地理総合ではおそらく最後の単元になるのではないと思う。1次からみていくが、最初に自然災害と社会的災害・人災とを比較させて、どういう特色があるのか、それに対してどういう態度がとってきたのかで、導入をはかる。次に普通の系統地理の学習になるが、2時間をあて、日本の自然災害をやっている。すでに地形の授業は終わっているのだから、日本の災害を概観した。次にリージョナルアプローチということで、地誌的な学習であるが、ここでは身近な地域を取り上げ、自然災害の特徴について考えることにした。今年の北九州の事例などを入れながら、加古川の氾濫や内水氾濫について授業を進めた。公開授業の最後のところで、内水氾濫というか霞堤のところを考えさせたいと思っていたので、その前段階で内水氾濫が起こっているところを取り上げて授業をやっている。授業の最後のところでは加古川右岸に位置する西川の堤防を閉め切るべきかどうかで議論させた。最後の4次ではハザードマップを使って、シミュレーションを3段階で設定して、3地域で水に浸かったときに対して、防災無線でどのような原稿を書けばよいかということを考えることを計画した。全くタイプの違う理数科のクラスと文系の地理を選択している子たちという違う状況のクラスをみていただけたということで、汎用性は検証できたのかなと思う。防災についての考え方であるが、主な教材観については6頁のところに書いてある通りである。下流と上流というような対立が河川災害にはあるが、地域間の対立やジレンマといったものを取り上げて議論させることも地理総合の授業らしくてよいのではないかなと思う。防災に関しては、環境決定論的な説明がよくあるが、そう簡単にはいかないということを疑似的に生徒が議論することを目指している。理数科で行った、自然災害の導入についての指導案は8頁にある通りである。自然災害の特徴を人災と比べてどういう特徴があるのかを探る、そして、その特徴に対して自然災害のときどのような態度をとるべきかを考えさせるという授業である。理数科であるので、両対数グラフをつかって、そのなかにさまざまな災害をカードで貼りこんでいく。自然災害は頻繁に起きないが、一旦起これば、大災害となり、これは人災とは違う。だからどういうふうに向かっていくべきかということを考えるという内容である。次に文系の公開授業の指導案を見ていきたい。遊水地を残すべきかどうか、ジグソー学習を用いた。それぞれの立場の各専門の委員会を設定し、その専門の委員会でどうしたらよいかを話し合っ、またグループに戻してそれぞれの班で考えさせた。これにはさまざまなジレンマがあるので、こうだという結論はないが、その課題解決に導いていく困難さなどを学べればよいのかと思う。結論に入るが、資料の10頁の下の方に書いてある。アンケートをとって、少し見ている段階なので、そこに2、3挙げているだけだが、評価問題を作成し、昨日採点をしていて気づいたことがある。実践したクラスと実践していないクラスで気候の問題、気候要素の問題で共通問題を出している。そこはどちらのクラスもすべて座学で行った。文系の方が学力的には少し低いのが本来であるが、実践したところではなくて、座学でやったところの意欲が高まっていることに気づいた。データの的に分析していないので、仮説の段階である。この地理総合の授業展開が、実は教科全体の学習意欲の向上につながっているのではないかなと思う。中単元の構成でいろんな先生方からご指摘を受けた。現場の教師は、授業の目標を1時間1時間は設定するが、単元の目標設定や課題設定は苦手なのかなと思う。それは学習指導要領にそってやっていけば、そういうことを考えなくてもできてしまうからではないか。したがって、地理総合、歴史総合をやっていく上で、教師の裁量が大きくなるのであれば、教材開発力、単元を通した教材構成力を養っていく必要があるのではないかな。最後に、地理教師が地理総合を担当できるのは当たり前だが、今後、汎用性ということについて考えると、地理専門の人が歴史総合を担当したり、歴史専門の人が地理総合を担当したりすることを考えてはどうだろうか。初めて専門外の授業をやったときに、どんな問題が起こるのかを検討することも、今後の課題なのではないかなと感じた。

6 歴史総合部分的実践

水嶋：神戸大学附属でつくられている単元構成を参考にして実践した。24頁に設定した単元をあげているが、あくまでも本校でできるのは現行学習指導要領下での世界史Aの内容である。1学期は、大きな単元の問

いとして「近代化とは何か」をあげた。アヘン戦争から始め、最後、戦争の流れということで第一次世界大戦を6番目のところにもってきた。その後、主題学習として小日本主義を題材に簡単なディベートをした。先日の公開授業については次の大単元に入るが、移民を取り扱い、大きな問いとして、「なぜ人々は国境を越えて他国に移ったのか」を設定し、次の発表に向けての授業を行った。評価が一番難しいところだが、定期考査のなかで記述問題をできるだけ入れることを心がけた。今までは穴埋め、センター試験を意識した4択問題がほとんどで、記述はあまり入れなかったが、今回は記述問題を入れている。実践の成果と課題だが、感想を見ると、授業の内容・方法に関しては肯定的、積極的な意見があった。生徒たちの方がどういう能力を求められているかを敏感に感じ取ってくれている。とくに理系地理選択者クラスでその感想が多かった。25頁の資料2が10月にとった調査であり、成果を確かめるために、4月の段階で「日本史・世界史のどちらにも興味がない」生徒が5名いたので、その生徒の感想をあげている。文系日本史選択のクラスにも同じような生徒が6名おり、結果として、このような授業の内容や方法については、肯定的な意見を書いてくれている。26頁の2番のところでは「日本史・世界史のどちらにも興味がある」という理系の生徒5名、文系の生徒2名の感想を載せ、さらにその後にそれ以外の生徒の感想を載せた。24頁だが、前年の5年次に日本史Aで近代史学習を終えている文系日本史の生徒は、今のカリキュラムと異なり、5年次に日本史Bと日本史Aをそれぞれ2単位ずつやっている。今回世界史Aでやった部分に関して、日清戦争、日露戦争、第一次世界大戦は一通りやっている。「世界史とのつながり、とりわけ近隣の中国、朝鮮、ロシアなど周りを含めたつながりを意識するようになった」という感想がみられた。ただし、大学入試を控えた高3生にあたるので考査問題に関してはまだまだ戸惑いがあるように思う。公立高校で歴史をやる、単元を忘れて細かい事象ばかりの説明にとらわれてしまうことがある。単元をしっかりと組み立てることが大事なことだと思う。神戸大学附属で実践したときにもそうだったが、ある程度まとまりをもって筋道を立てて授業をやっていくと、たとえば、小日本主義のディベートをやった時に、少し前に学習した日露戦争時のインドのネルーの言葉「アジアの人々に希望を与えた」をもう一回取り出して、小日本主義を支持する根拠に結び付けるような生徒も出てきた。今まで県立学校で教えたときにはないようなことが、単元まとまりで授業をやることで出てくるのかなと思う。それから定期考査のときに50点満点の7割(35点分)を記述にしたが、「難しい」「試験対策がわからない」「自分が書いた答えが正しいかどうか判断がつかない」などの声が出た。慣れてないところに原因がありそうだが、回数を重ねて書く練習をしていくと、少しずつ、自分の意見やその背後の理由を述べたり、因果関係をきちんと説明できたりするようになると思う。とくに理系の地理選択の生徒については、中学校にあたる前期課程の歴史的分野しか歴史学習をしていないので、各授業のなかで年表とかを資料に入れていくことが大事であると思った。歴史事象や流れを説明することなく、資料を提示して、個人思考およびグループワークをしても、因果関係などはしっかりつかめない。また、生徒の感想を神戸大学附属のようにテキストマイニング分析をすればよかったが、十分な時間がなく、感想だけを全部載せた。神戸大学附属の分析結果を見ると、「面白い」「楽しい」「難しい」「考える」「つながる」などが上位に出ており、本校においても同じようなことばが上位の方に出てくるのではないと思う。最後に研究授業だが、32頁に載せている。「大衆化と私たち」を取り扱い、本校の特性を考えて移民の問題をあえて中単元と位置付けて取り上げた。34頁にあるが、今回は資料を読み解いて、それで結論を出すということではなく、調べ学習のきっかけとした。授業時間のなかで資料を読み解いて、「こうではないか」という仮説やいくつかの要因をあげたうえで、それが正しいかどうか、資料は他になにかを課題として出すために行った授業である。移民、難民、植民の違いを定義づけ、教科書にあった日本から北米、日本から朝鮮・中国東北部、あるいは中南米、東南アジアへ矢印で方向と人数を示した図を用い、時間の軸のなかで位置づけることを生徒に行わせた。加えて、神戸に海外移住と文化の交流センターとなっている、ブラジルへ渡る方が1週間ほど研修した施設があるが、それを地元の教材として使った。地元神戸、そして日本、世界をつなげていくことを考え、撮った写真資料を提示して導入とした。石川達三さんの『蒼氓』という芥川賞作品を読み解くところから始め、1970年代の統計資料や年表を提示して、「なぜブラジルへ渡っていったのだろうか」に対する答えを引き出した。次の時間には各自で調べてきた内容を発表させる予定。「なぜ移ったのか」だけでなく、「ブラジルに移った人々がブラジル社会にどのような影響を与えたのか」も課題として出している。「なぜ日本人はブラジルへ移ったのか」を聞くだけであれば、これは中学校で十分にできる。歴史総合ですべきは、たとえば「貧しかったから」とか「労働力を必要とするから」という答えを求めるだけでなく、そこから1つレベルを上げてふみこんで、「なぜ当時の日本は貧しかったのか」とか、「なぜ日本の労働力がブラジルで必要とされるようになったのか」といった背景まで探るのが歴史総合ではないかと、考えを強くした。

7 質疑応答

和田：今日の授業の内容は地域調査であった。現行の学習指導要領の内容でも、地理はESDとしての性格が強いと考えているが、地域調査は行われることが少ないという点で前からの課題であった。指導が難しいからである。そういった面では今日の授業は期待していた。2つの地方の先生方が来られて生徒の前で授業をやるということで驚いた。ESDはローカルな地理的な課題をグローバルな視点で取り上げて解決

策を考え、行動するところまでいく。そのようなユネスコのいうESDを実践されていて素晴らしかった。しかし、一つ疑問があったのが、生徒にとっては神戸市が地元のはずだが、よく知っているはずの神戸市が前面に出ていないということである。その中で比較・対照するものとして2つの地方都市を取り上げられた。先生方は共通性や違いを導きだし、それを神戸市とつなげようと苦労されたと思うが、私がすっかりしなかったのは、人口150万人の神戸市と人口20万人の人口減少に悩んでいる過疎地域の地方都市を事例として挙げられているのはなぜか。もう一つは、地域調査というのはデスクワークではなく、本来は現地に出かけるものである。生徒が見て観察して聞き取りをして考えてまとめていくスタイルは難しいが外せない。その点での改善の余地があるのではないか。

高木：今日の授業はいろいろな意図を盛り込みすぎている点もあった。自分が公立高校の教員をしていたときに、実際に生徒をフィールドワークに連れて行かなくても、地域の学習ができる例があれば助かったなという思いがあった。実際には本校の生徒は中学1年生のときから総合的な学習の時間や行事などで神戸のフィールドワークにでており、各地で調査もやり、神戸と奈良、神戸と沖縄を比較するなど各種やっている。それを今日のような地理総合・地理的分野の中で、今日はやらなかったというだけであって、現実的に学校の行事ではやっている。会場からの質問にまとめてこたえたいと思う。神戸のことを共有する時間はなかったのかという質問があったが、それは前時にやっており、神戸市以外に住んでいる生徒もいるので、自分の住む地域を見つめるためのアンケートも行っている。実際に前回の授業で神戸の将来についてホワイトボードにまとめた。それを踏まえての今日の授業であった。今日の公開授業としての意図は、同じ教員が同じ授業を中学生と高校生にしてみても、その差を見てもらうということをしなければ、高校しか知らない教員が中学校を踏まえて高校の授業をどうするか、中学校しか知らない中学の教員が高校の授業を踏まえて中学の授業をどうするかというところが見えてこないのではないかと意見を昨年度までにいただいていたので実践した。2人先生方の説明を聞いて、生徒がどのような読み取りをし、考察をするのかとこに絞って、地理的な見方・考え方の違いを感じ取ってもらえればと考えていた。中学校における見方・考え方と高校における見方・考え方は違うのではないかとのご指摘はいただいているが、それぞれで違う授業をすると比較にならないのではないかと考えた。今日の授業で違いを少しでも感じてもらえればと思う。

小橋：1つはスケールの問題である。人口規模が違う中での比較をどのようにすればよかったか、スケールの違いを深めるための策や考え方の紹介があってもよかったのではないかと。2点目は汎用性について、ゲストティーチャーがいる中でその汎用性は難しいものがあるので、その点においてのアイデアや地域調査の方法が提示できればよいのではないかと。3点目は、中学生と高校生の比較について、高校現場の教員にとっては、中学校のことはあまり関係なくて、学習指導要領をきちんとこなしていれば、中学校と高校の関係性は取れているはずである。そういった意味では、研究開発において中学校と高校を見通すことは大変重要であるが、現場の教員としては学習指導要領を見ていけばいいのではないかと感じてしまった。

高木：スケール感の問題については、比較したのは鳥取と釧路である。それを踏まえて神戸について考えるという展開にしたつもりだったが、神戸と比較すると授業で言ってしまったのは誤りだった。ゲストティーチャーについては、動画資料での比較なども可能性としてはあるのではないかと。中学校・高校の先生からはそれぞれの生徒の様子がわからないといわれることが多かったので、このような機会を設定した。

確井：今日の授業は素晴らしかった。地理教育が学校的に変わっていかなければならないというのが根底にある。現代的な課題を見つけて、それを解決していく能力を学校教育の場で養っていかなければならない。人口減少社会の中で、地方で起こっていることは、いずれ神戸でも起こるということ。学校教育の中で地元の地域計画を見て、議論するということは、地域に対する愛着や魅力をもつこと。それを高校生がやることで地元に戻ってくることができる。今日の授業は地域創成の人材育成の根幹の部分の部分を養ってくれるのではないかと感じた。そのなかで、2人のゲストティーチャーが来られて生徒の反応を見ていたが、一生懸命食い入るように見て頷いていたところから、教育効果としては絶大な効果があったのではないかと。他の学校ではできないかもしれないが、それを解決するのがGISやITの力ではないかと感じた。学術会議では地理教育フォーラムの中で、様々な教材や素材集、今日のようなスライドや授業動画を集めてインターネットを介して見られるようにすることができれば、遠隔地でも汎用性をもってできるのではないかと考えており、また、進めていかなくてはならない。これからの地理教育の在り方というのは、GISなどを使いながら教材・素材集を大学や国も含めたみんなでつくりあうことにある。研究者も社会貢献活動として義務付けたらどうかという話もある。アクティブラーニングなどを通して、現場が実践しやすいような環境づくりをしていくべきではないか。もう一つ、中学は先生に忠実に先生の言っていることをそのまま書き、発言もそのままである。高校生は少し引いて、自分の問題として答えており、ここが違うのだと感じた。また生徒が、神戸のまちづくりは、コミュニティを大事にして身近なところからやっていると言っていた。現に大都市はコミュニティをベースにしたまちづくりをされている。それに対して地方に行くと、コミュニティ自体が崩れかかっているためまち全体でまちづくりをおこなっている。その違いが読み取れていた。今日の授業は学校教育が持っている重要性を分らせてくれた。

高木：今日の授業を受けた生徒たちは、今日の授業を将来的に活かせる時代を過ごしていくのだろうと確信

している。動画資料を比較する授業も実践していきたい。会場からの質問に答えたい。「小集団の組み方で配慮していることはあるか」について、今日の授業では中学も高校も座席を考慮せず出席番号順であった。各先生方の在籍校によって男女比や能力で配慮してもよいと思う。「ふり返りと評価」について、ワークシートのA・B・Cと書いてあるところは、教員が評価を書き、◎・○・△のところは、生徒が自己評価を書き、小さな四角枠は確認印を押し、感想のところには生徒の感想を書く。ワークシートの生徒の記述も評価の対象になる場合もあり、定期考査も評価の対象である。「複数の教員で科目を持った時は指導にブレがでないか」について、ワークシートを統一したり、事前に声を掛け合ったりしている。

吉水：鳥取と釧路を比較させたが、今日のような読み取りができれば、地理的な見方・考え方を働かせたということになるのかという質問である。例えば鳥取の話だと、どのように中心地が移動していったのかという地域の変容の話があったが、そのようなところを生徒たちがみていれば、地理的な見方・考え方を働かせたということになるのか、そういう想定だったかということをお教えしてほしい。

高木：各高校の実践において、在籍している生徒に応じて、地理的な見方・考え方を設定することが大切ではないか。本時については、高校生と中学生のそれぞれの授業での生徒の発言において、概ね参観されている先生方の反応や頷きが共通していた。本時の授業においては参観される先生方の中では地理的な見方・考え方を働かせている場面を共有できたかと思う。

揚村：行政の先生をお招きするときに、費用や学校としての立場を踏まえて、どのような手続きを踏めばよいのか。

高木：それぞれの場合において手続きは様々かと思う。今回もそれぞれの先生方の事情に合わせて依頼した。

三原：歴史的分野では単元の展開を見ると、前時までは教員側が問いを設定されていたが、今回の授業で生徒に問いを考えさせたことは、それは今後の単元の展開の中にどのように反映されていくのか。歴史総合の部分的実践について神戸大学附属中等教育学校の問いの設定のレベルが高いと思うが、芦屋国際中等教育学校でやられたときに、どのように問いの設定の工夫をされたか。

上村：生徒から問いを出させるというのはあまりやることがない形で、一度取り組んでみようと思っていた。今日に関しては、たくさんの先生方に見られている中で、中学1年生は初めての研究授業であったので、とにかく発言しやすいようにするために、一つにまとめるというよりは数を出させたかった。問いに関しては、そこからモンゴルが広がった理由みたいなものを戦術や気候などの地理的観点で本時はおさめた。ベトナムや元寇も含めて最終的に攻めきれなかったところはどこが違うのかというところに繋いでいくという展開を考えている。

水嶋：問いは優しく変えようとはあまりしていない。昨年度神戸大学附属中等教育学校でされたものと同じワークシートを同じ問いかけで使った。生徒のワークシートの比較もしてみたが、難しくて空欄ばかりというわけではなかった。

水嶋：歴史総合について「近代化と私たち」の主題学習の最後で、ディベートという形をとって小日本主義を支持するかしないかを本校では扱ったが、昨年度まではそれを最後に扱っていた。その辺の単元構成が変わったのはなぜかお聞きしたい。

奥村：一つは、時代的なものである。石橋湛山の文章は少し時期がずれてしまうというのがあった。もう一つは、石橋湛山の資料を使ってしまうと、彼の主張に寄ってしまう恐れがあったためである。そのような観点から今回の資料を選んだ。石橋湛山や中江兆民の資料は補足する形で使いたいと考えた。

高橋：上村先生の授業では、よくあれだけの緊張の中にいる生徒から様々な発言を引き出させたと感心した。柱になっていたモンゴルがいかにして世界を獲得できたかという話と、騎馬軍団の活躍という話は、一緒にしない方がよいのではないかと。むしろ、モンゴル帝国は西ヨーロッパから東アジアまでまたがる世界史を最初に作り上げた。この世界史が成立したということの意味をアピールする展開があればもっと良かったのではないかと。じつは前近代において騎馬軍団という言い方はあまり適切ではない。少なくとも日本とヨーロッパの近代以前には、全員騎乗した兵士が武器を持って集団的に敵陣に突撃するような戦争はない。辛うじてモンゴルにはあるかもしれないが（モンゴル兵も騎兵用と歩兵用の二種類の弓を持っていた。つまり歩兵戦闘を行っていた）。普通、騎兵は近代になっても連絡や偵察、後方攪乱などのような形でしか活躍していない。騎馬軍団というと、子どもたちが騎馬兵の集団的な突撃のような固定的なイメージを持ってしまっているのではないかと。それから奥村先生の授業では、二項対立ではなく、どこが賛成できないのかなど問題を多面的に捉える導き方がよかった。日本の近代が持っていた様々な問題を含みながら展開されていた。一見すると二項対立の形になってしまうが、次の展開に繋げていくためにもよかったのではないかと。

上村：騎馬軍団については、本校で使用している教科書（清水書院『中学歴史 日本の歴史と世界』）における「機動性のある騎馬軍団を編成し」の記述を用いた。

高橋：シルクロードの話が出てきていたが、戦闘よりむしろ交通・移動という面で考えていく必要があるのではないかと。

桃木：モンゴル帝国の話をしつらすると、先のことはどうしても起こりがちと思うが、中学校の教科書と高校の教科書で書き方に違いが出ているのかもしれない。騎馬軍団に関しては間違っていないのではないかと。農耕地帯の騎馬とは全く役割が違うからである。とりわけ何が脅威なのかというと、馬の上から騎射する

ことである。問いの立て方として中学校の発達段階がどの程度なのかは分からないが、領土拡大そのものは、勝つ方がどうやって勝ったかということと負けた方がどうして負けたのかの両面から見ないと答えは出ない。負ける方はだいたい降伏しており、皆殺しになるまで抵抗していないということは、放っておくと生徒は絶対に気づかないことだと思う。征服そのものもそこまで持っていけると素晴らしいのではない。奥村先生へ、二者択一にしない試みはよいと思った。しかし、その先歴史総合で歴史の考え方を身につけさせる中でどこまで考えているのか。例えば3つの意見は同じ平面上で並んでいるといえ、私はそうは考えにくい。歴史というのはしばしば対立意見や対立勢力というものと同じ平面上に並んでないからである。だから勉強が大変なのである。この場合何が違うかというと、日本を小国と捉えるか必ずしもそうではないかと考えるかである。現代まで続く小か大かという議論もそもそも私は根本的に間違っていると考えているし、つまり日本が小国なのはあり得ないわけで、それはシンガポールなどをいう。明治から今日にかけて日本人はそれを全く見ていない。ヨーロッパをみても1億2千万人規模の国は存在しないし、明治の日本は資源大国であった。その議論がないままだと少しもったいない気がする。

奥村：同一平面上ではないことは、その通りだと考える。昨年度までの議論で似たような感覚を私自身も感じており、実は子どもたちの議論の中で何か噛み合わないことがでてきている。そうなったときにそこが議論の対象になっていく時がある。確かに全員にその感覚や歴史の立体感を身に付けさせるのは難しいかもしれないが、討論している中で何か噛み合わないなといった気持ち悪さが生徒たちが認識していつているのかなという感覚はある。フロアからの質問にも答えさせていただきたい。「過去の出来事を分析する際に、生徒が現代の価値観から読み取ってしまうケースがあるのではないか」について、歴史総合自体が一年間を通じて、例えば歴史上の人物に自分を重ね合わせるのではなく、ある意味今の視点から長期的に歴史を分析・考察できる能力をつけさせるということも歴史総合の大きな意味なのではないかと考えている。そういった意味で今回の授業の最後の問いは、今の時点でのあなたたちの価値観を書くように言っている。「小集団の学習において机間巡視はするのか」について、議論に行き詰まる小集団もでてくるので、声をかけるために机間巡視はした方がいいが、今回は研究授業で動きづらかったので控えた。

水嶋：私の勤務校の芦屋国際中等教育学校についての質問だが、「今回移民について取り上げていたが、外国籍の生徒が多い理由で取り上げたのか、あるいは海外留学志向の生徒が多いからか」について、それは外国籍の生徒が多いからである。日本以外の国で生活したがゆえに感じたことや苦労したこと、海外を経験してよかったことをふまえ、日本でずっと生活している生徒が考えつかないようなことを出してくれるのではないかと期待をもって移民の問題を取り上げた。歴史総合で重点的にやるようなテーマであると思っている。世界史Aでは19世紀からの1世紀は「移民の世紀」といわれている。ブラジルへの移民だけではなく、インドから西アジア、中国から東南アジアへという移民も存在し、同じ日本でも満州に移り住んだ人がいるが、それらとの違いを明らかにできれば歴史総合のよいテーマになるのではないかと。今までの教科書ではあまり扱われてこなかったし、国民国家との関係で扱うこともできる。出身県別人数の図も出した。九州や中国地方に非常に多く移民を出した県があり、「なぜ多いのか」という理由や背景を探るのもよい題材ではないか。「歴史総合を中等教育学校でないような連続性のない高校で実践していく場合、近代を理解する上での古代から中世への基礎的な認識が生徒にないことがネックになる。中学では日本史が中心になって、イスラームとは何かなど十分に理解することなく高校で歴史総合を受ける場合、負担になるのではないかと。指導していく中でアドバイスはないか」について、単元のなかの最初のところで基礎的なところは教えなければならないと思う。毎回小集団学習をやるというわけではなく、知識・概念を教える授業、素材提供の場面も必要である。今日も教科書会社の方や副教材の会社の方や各種研究団体の方にもお越しいただいているが、必要最低限の素材をまとめたようなものを作っていただくと現場の負担も減るのではないかと。

奥村：確かに歴史総合を学習する中で、長期的な視点で考えると予備知識は必要になってくる。高校だけでの問題ではなく、中学との接続の観点で考えていかなければならない。

勝山：研究開発についての本質的な質問について答えさせていただく。「貴校でのグローバル人材の捉え方を教えてほしい」について、本校では、グローバルキャリア人について、「優れた課題発見力を持ち、世界の中で自己を位置づけ、文化理解と行動を踏まえて、国際協力による関係構築を積極的に行おうとする人材」と規定している。一つは課題発見力がキーワード、それから世界の中で自己を位置づけられる、それから異文化理解と行動・交流、そして世界への貢献に分かれる。それに関して「地理総合では、持続可能で活力ある社会づくりとあるのに、歴史総合では持続可能で活力ある日本と世界となっているのはなぜか」について、おそらく地理の方はすでに日本と世界の一体化というのは前提であって、その上に立っている社会をみているのに対して、歴史総合では、世界と日本の一体化をみることに重点をおいているのではないかと。

「小集団での話し合いを深い学びへと導くための手立てはどう考えているか」について、答えは問いの質にある。単元の中で問いが次々と連続的に深まっていくように設定することが必要なのではないか。教員の方にその自覚がないと深い問いに変換していくことができない。「汎用性について、大学附属学校として公立中学校との汎用性についてどう考えているか」について、それぞれの学校で特色や生徒層も違うので、多様に展開すべきである。汎用性は抽象度も高いが、なるべく具体的になるように努力している。

8 講評

濱野：神戸大学附属中等教育学校の先生方，協力校の先生方，運営指導員の先生方適切なお助言を，ありがとうございました。これまでの取り組みの内容が中央教育審議会にも反映され，答申に至り感謝しております。今後も汎用性が高まるような取り組みを継続的に行っていただきたい。また，中学と高校の連携・接続についても引き続きご検討していただきたい。

9 閉会あいさつ(藤田祐嗣校長)

4 「地理総合」の他校での部分的実践について

日 程：2017 年 10 月 3 日(火)

- 内 容： 1 研究授業 1 (2 年 1 組) (10:40～11:30)
単 元 防災と持続可能な社会の構築 自然災害の特色と対応
概 要 日本の自然災害について学習するにあたり，人為的災害と比べた自然災害の特色について，両対数グラフを用いながら考察させる。
- 2 研究授業 2 (2 年 9 組) (11:40～12:30)
単 元 防災と持続可能な社会の構築 遊水地は残すべきか
概 要 ハザードマップを読み取りながら，自然災害が生じたとき，地域性に応じどのような点を考慮すべきか考察させる。
- 3 授業研究会 (13:30～14:30)

場 所：兵庫県立加古川東高等学校

参加者：井田，吉水，小橋，水嶋（以上，運営指導委員），碓井（オブザーバー）

高木，小林（以上，本校関係者），杉山（東京大学），伊藤（甲南大学），河本（奈良教育大学），小嶋（ベネッセ），橋本（ベネッセ），村松（ラーンズ）

5 「歴史総合」の他校での部分的実践について

日 程：2017 年 10 月 12 日(木)

- 内 容： 1 研究授業（6 年世界史 A 選択者） (11:40～12:30)
単 元 大衆化と私たち
中単元 世界の一体化と人口移動
- 2 授業研究会 (13:30～14:30)

場 所：兵庫県立芦屋国際中等教育学校

参加者：淵上（文部科学省初等中等教育局教育課程課長），山崎（拡大研究委員長），

高橋，小橋，水嶋，岡崎（以上，運営指導委員），勝山，高木，小林，奥村（以上，本校関係者）
小嶋（ベネッセ），浜田（ラーンズ），酒井（ラーンズ）

Ⅲ 研究開発の内容

1 教育課程の編成

(1) 編成した教育課程の特徴

① 「地理総合」について

「地理総合」では、中学校までに学習した地誌的な知識や見方と併せて、地球的課題の解決に寄与するために必要な知識・概念や地理的技能、「見方・考え方」の土台となる地球規模の自然システムや社会・経済システム、現代世界の地域的特色などを取り入れた。そのため、地球規模と地域規模の地理的事象や諸課題を扱う地誌的学習と地球的課題を地理的に考察する主題的方法による学習からなる「地理A」とは異なる。さらに、現代の地球的課題や生活圏の地域的課題に興味をもてるような主題学習のために、ロジカルアプローチ（地球規模の自然システムや社会・経済システム）とリージョナルアプローチ（地域の事例）を学習内容及び学習活動の両面で相互に関連付けて学習する「主題的相互展開学習」（2単位科目）とした。

学習内容として、大項目は「A地図や地理情報システムで捉える現代世界」及び「B国際理解と国際協力」「C持続可能な地域づくりと私たち」で構成し、これらの大項目は全体で五つの中項目から成り立っている。さらに、小項目に地理学習の中心的な概念である「位置や分布」、「場所」、「人間と自然環境との相互依存関係」、「空間的相互依存作用」、「地域」を盛り込み、国際社会に主体的に生きるグローバル人材として必要不可欠な、基礎的な知識が確実に学習できるよう構成した。具体的には「位置や分布」は地表面における位置や分布を、「場所」は自然環境・社会環境の特徴を、「人間と自然環境との相互依存関係」は人間の生活・文化と自然環境との関わりを、「空間的相互依存作用」は地表面における人間の相互依存作用を、「地域」は地域がどのように形成され、変化するかを示す。「地理総合」では、中学校の「動態地誌的な学習」を踏まえつつ、上記「主題的相互展開学習」を実施することで、「地理的な見方・考え方」を培い、高等学校「地理歴史科」の目標達成に寄与する。また「系統地理的学習」「地誌的学習」の中に主題学習が配置される選択履修科目「地理B」学習の基盤科目としても位置付ける。本校には「小集団学習」や「協同学習」の伝統があり、社会科及び地歴・公民科では、これらの理論や手法を用いた教材開発を行ってきた。こうした実践を踏まえ、本科目の指導にあたっては、言語活動を重視した探究的・課題解決的学習や地理的技能の強化に取り組む。

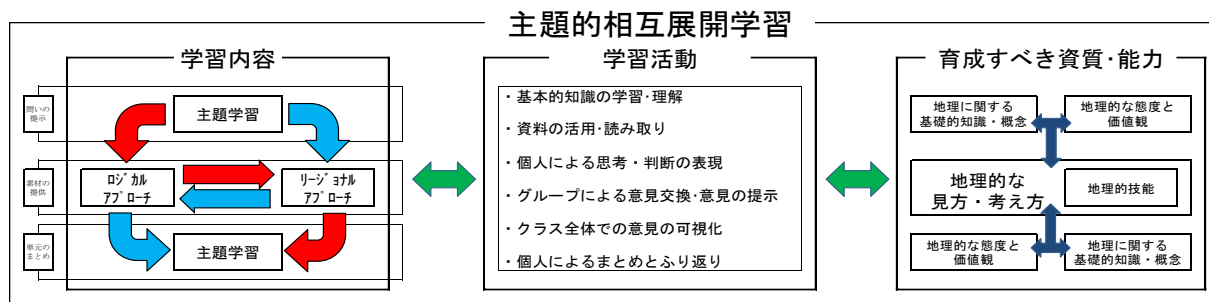


図1 「地理総合」 イメージ図

② 「地理総合」の内容構成

◇ 単位数 2単位

◇ 目 標

社会的事象の地理的な見方・考え方を働かせ、地理に関わる事象や地球的課題を追究したり解決したりする活動を通して、生活文化と自然環境並びに社会環境との関係及び空間的・歴史的な地域の変容とを関連付けながら、グローバル化する持続可能で活力ある社会づくりに主体的に寄与できる有為な形成者に必要な公民としての資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 地理に関わる事象について、概念などを活用して多面的・多角的に考察したり、地球的課題の解決に向けて地域という枠組みの中で構想したりする力、考察・構想したことを効果的に説明したり、それらを基に議論したりする力を養うようにする。
- (2) 地理に関わる事象について、持続可能で活力のある社会づくりの観点を踏まえ、地球的課題への対応の方向性について模索するため努力を続けるとともに、多面的・多角的な考察や深い理解を通して涵養される我が国の国土に対する愛情、世界や日本の多様な生活文化を尊重しようとする大切さについての自覚などを深める。
- (3) 調査や地理資料（地図や地理情報システム（GIS）など）から地理に関する様々な情報を効果的に調べ、口頭で説明したり、文章や図・表にまとめたりする技能を身に付けるようにする。
- (4) 地理に関わる事象に関して、地表面に展開する自然システムや社会・経済システム、生活文化の地域的特色などを理解する。

◇ 内 容

A 地図や地理情報システムで捉える現代世界

(1) 地図や地理情報システムと現代世界

位置や分布などに着目して、課題を追究したり解決したりする活動を通して、以下のア及びイの事項を身に付けることができるように指導する。

ア 次のような知識及び技能を身に付けること。

- (ア) 日常生活の中でみられる主題図の読図などを基に、地図や地理情報システムの役割や有用性などについて理解すること。
- (イ) 様々な世界地図の読図などを基に、方位や時差の存在、日本の位置と領域、国家間の結び付きなどについて理解すること。
- (ウ) 現代世界の地域構成などの様々な地理情報について、その情報を収集し、読み取り、まとめる地理的技能を身に付けること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

- (ア) 地図の適切な活用の仕方について、地図の示す情報を読み取る技能、情報をまとめる技能などに着目して地図や地理情報システムが示すことを多面的・多角的に考察し、表現すること。

B 国際理解と国際協力

(1) 生活文化の多様性と国際理解

場所や人間と自然環境との相互依存関係などに着目して、課題を追究したり解決したりする活動を通して、以下のア及びイの事項を身に付けることができるよう指導する。

ア 次のような知識を身に付けること。

- (ア) 人々の生活文化と自然環境並びに社会環境との関係などを基に、生活文化の多様性は、地理的条件から影響を受けたり、その場所の空間的・歴史的な変容をもたらしたりすることがあることを理解すること。
- (イ) 人々の生活文化と歴史的背景や民族性との関係などを基に、生活文化の多様性は、その場所の空間的・歴史的な変容から影響を受けたり、その場所の特色を形成したりすることがあることを理解すること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

- (ア) 人々の生活文化について、人間と自然環境並びに社会環境との関係などに着目して、その場所の空間的・歴史的な変容の要因を多面的・多角的に考察し、表現すること。
- (イ) 人々の生活文化について、その場所の歴史的背景や民族性との関係などに着目して、その場所の特色が変容したり共通したりする要因を、多面的・多角的に考察し、表現すること。

(2) 地球的課題と国際協力

空間的相互依存作用や地域などに着目して、課題を追究したり解決したりする活動を通して、以下のア及びイの事項を身に付けることができるよう指導する。

ア 次のような知識を身に付けること。

- (ア) 水資源とエネルギー資源の偏在からもたらされる地球環境問題、資源・エネルギー問題、食料問題などの地球的課題を基に、持続可能な社会づくりを目指す視点から理解すること。
- (イ) 人口の偏在からもたらされる人口問題、居住・都市問題などの地球的課題を基に、持続可能な社会づくりを目指した国際協力を構想する視点から理解すること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

- (ア) 水資源やエネルギー資源、人口の偏在からもたらされる地球的課題について、持続可能な社会づくりを目指した国際協力を構想する視点などに着目して、その解決策の方向性を多面的・多角的に考察し、表現すること。

C 持続可能な地域づくりと私たち

(1) 自然環境と防災

人間と自然環境との相互依存関係や地域などに着目して、課題を追究したり解決したりする活動を通して、以下のア及びイの事項を身に付けることができるよう指導する。

ア 次のような知識及び技能を身に付けること。

- (ア) 世界の諸地域の自然災害とそれへの対応事例を基に、自然環境の特色と地域性を踏まえた備えや対応などについて理解すること。
- (イ) 生徒の生活圏における自然災害への対応事例を基に、生活圏における自然環境の特色と地域性を踏まえた自然災害との関わりとともに、災害への備えや対応などについて理解すること。
- (ウ) 各種の自然災害に対応したハザードマップや新旧地形図などの様々な地理情報について、その情報を収集し、読み取り、まとめる技能を身に付けること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

- (ア) 地域性を踏まえた防災について、自然環境の特色と自然災害との関わりなどに着目して、災害への備えや対応などについて多面的・多角的に考察し、表現すること。

(2) 生活圏の調査と地域の展望

空間的相互依存作用や地域などに着目して、課題を探究する活動を通して、以下のア及びイの事項を身

に付けることができるよう指導する。

ア 次のような知識を身に付けること。

(ア) 生活圏の調査を基に、地理的な課題を持続可能な社会づくりの方向性から地域の展望について探究する手法について理解すること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

(ア) 生活圏の調査に基づく地理的な課題について、地域の空間的・歴史的な変容などに着目し、持続可能な社会づくりの方向性を活用して、課題解決に求められる取組を多面的・多角的に考察、構想し、表現すること。

◇ 内容の取り扱い

(1) 内容の全体にわたって、次の事項に配慮するものとする。

ア グローバルなスケール（地球規模）とローカルなスケール（生活圏）という2つの視点を重視した学習とすること。

イ 地理的思考（空間的思考）を基礎としながら地球的課題を解決する地理的知識や技能の応用を重視すること。

ウ 多様な文化の理解、環境、開発、防災、平和などの地球的な課題に関わる諸領域を包摂した総合的な教育を行うこと。

エ 地球的な課題に興味を持てるような主題学習を軸に、社会的事象の地理的な見方・考え方を活用するとともに、ロジカルアプローチ（地球規模の自然システムや社会・経済システム）とリージョナルアプローチ（地域の事例）を相互に関連付けた学習（主題的相互展開学習）とすること。

オ 持続可能な社会づくりの担い手を育む観点から地球的課題への関心を深める内容を取り入れ、地球規模と生活圏を関連させて考察しやすい学習とすること。

カ 地図の読み取りなどに加え、地理情報システムを活用し、抽象的思考力を向上させるために、地理的思考（空間的思考）を基礎としながら、様々なりテラシーを用い、地球的課題に主体的に取り組む学習とすること。その際、教科用図書「地図」を十分に活用するとともに、地図や統計などの地理情報の収集・分析には、情報通信ネットワークや地理情報システムなどの活用を工夫すること。

キ 地図を有効に活用して事象を説明したり、自分の解釈を加えて論述したり、討論したりするなどの活動を充実させること。

ク 学習過程において政治、経済、生物、地学的な事象なども必要に応じて扱うことができるが、それらは空間的な傾向性や諸地域の特色を理解するのに必要な程度とすること。

ケ 各項目の内容に応じて日本を含めて扱うとともに、日本と比較し関連付けて考察させること。

(2) 主題を設定して行う学習については、次の事項に配慮するものとする。

ア 学習の実施に当たっては、適切な時間を確保し、年間指導計画の中に位置付けて指導すること。また、主題の設定や資料の選択に際しては、生徒の興味・関心や学校、地域の実態などに十分配慮して行うこと。

イ 国際理解、環境、多文化共生、人権、平和、防災など、持続可能な社会づくりの観点からも主題を設定すること。

ウ 地理的技能の育成を図るため、地図の読図や作図などを主とした作業的、体験的な学習を取り入れるとともに、グループ学習や討論などの言語活動を用いた学習方法の積極的な活用を図ること。

◇ 指導と評価の一体化（到達目標）

育成すべき資質・能力に関する到達目標

I 社会的事象の地理的な思考・判断・表現

地理に関わる事象について、概念などを活用して多面的・多角的に考察したり、地球的課題の解決に向けて地域という枠組みの中で構想したりする力、考察・構想したことを効果的に説明したり、それらを基に議論したりする力を養うようにする。

II 地理的な態度と価値観

地理に関わる事象について、持続可能で活力のある社会づくりの観点を踏まえ、地球的課題への対応の方向性について模索するため努力を続けるとともに、多面的・多角的な考察や深い理解を通して涵養される我が国の国土に対する愛情、世界や日本の多様な生活文化を尊重しようとするものの大切さについての自覚などを深める。

III 地理的技能

調査や地理資料（地図や地理情報システムなど）から地理に関する様々な情報を効果的に調べ、口頭で説明したり、文章や図・表にまとめたりする技能を身に付けるようにする。

IV 地理に関する基礎的知識・概念

地理に関わる事象に関して、地表面に展開する自然システムや社会・経済システム、生活文化の地域的特色などを理解する。

③ 「地理総合」の単元構成図

主題学習		ロジカルアプローチ・リージョナルアプローチ	
A 地図や地理情報システムで捉える現代世界	(1) 地図や地理情報システムと現代世界	G I S	中心概念 位置や分布
	地球環境問題 地球温暖化 地球温暖化の現状はどのようになっているのだろうか	地図や地理情報システムで捉える現代世界 地球社会はどのように表現されているのだろうか	
B 国際理解と国際協力	(1) 生活文化の多様性と国際理解	グローバル・E S D	中心概念 場所・人間と自然環境との相互依存関係
	生活文化の多様性 世界の衣食住 世界の人々の衣食住はなぜ違っているのだろうか	ロジカル 大気の大循環と海洋の大循環 気候の違いはなぜ生まれるのだろうか 世界の衣食住 同じ気候でもなぜ衣服・食文化・住居は異なるのだろうか	
		リージョナル 熱帯に生活する人々の生活文化 ～東南アジア・ブラジルを比較して～ なぜ東南アジアでは天然ゴムや油やし、ブラジルではさとうきびや大豆の栽培が盛んになったのだろうか なぜベトナムの街かどではフランスパンが売られているのだろうか	
	(2) 地球的課題と国際協力	グローバル・E S D	中心概念 空間的相互依存作用・地域
C 持続可能な地域づくりと私たち	国際協力 地域共同体 日本はどの地域と地域共同体をつくれれば良いのだろうか	ロジカル 水資源の偏在 なぜ乾燥する地域があるのだろうか	
		リージョナル 砂漠での生活と開発～西アジアを事例に～ 石油収入以外にどのような産業があるのだろうか エネルギー資源の開発～オーストラリアを事例に～ オーストラリアから日本へ運ばれているものは資源だけだろうか 飢餓と飽食～バングラデシュとアメリカ合衆国を比較して～ 人口の偏在が食料の偏在をもたらすのだろうか	
	(1) 自然環境と防災	防災・E S D	中心概念 人間と自然環境との相互依存関係・地域
	防災 災害への備えや対応～グローバルなスケールで持続可能な世界づくりのために何を学び何を身に付ければ良いのだろうか	ロジカル プレートテクトニクスと自然環境 なぜ地球は現在の姿になったのだろうか リージョナル 日本の自然災害～身近な地域を事例として～ 日本の自然環境の特徴から起きる災害にどのように備えれば良いのだろうか 世界の自然災害～自然環境と自然災害の関係から～ 世界の自然災害に対してどのように協力すれば良いのだろうか	
	(2) 生活圏の調査と地域の展望	防災・E S D	中心概念 空間的相互依存作用・地域
	持続可能な社会づくり 生活圏の地理的な課題～ローカルなスケールで持続可能な社会づくりのために生活圏の地域にどのように参画していけばよいのだろうか	リージョナル 生活圏の地域の自然環境への備えや対応 生活圏の地域ではどのような自然災害の可能性が高くどのように備えれば良いのだろうか 生活圏の調査と地域の展望 生活圏外の取り組みから新たに気付く生活圏の地理的な課題はあるだろうか。 ※総合的な学習の時間や他教科と連携して	

④ 「歴史総合」について

「歴史総合」では、世界史と日本史について、両者の関連付けを超えた「融合」的学習を追求する。したがって、取り扱う日本史用語も現行の「世界史A」より増加する。

また、毎時の授業において、探究的な学習となるよう工夫を行うとともに、単元全体を概括する際に「主題学習」を設け、多様な位相による「主題的単元史学習」を行い、歴史的技能、「見方・考え方」の育成を図る。本校の教育課程全体においては、本科目を4年時（高1）に配することから、5年時以降履修する選択科目「世界史B」「日本史B」の基盤科目としても位置付ける。

学習内容の構成については、時系列的な構成をとるが、あくまでも独立した「単元」を骨格にすえた構成とし、「通史」「概観史」的スタイルはとらない。取り扱う時代に関しては、近代史・現代史学習の重要性を認識しつつ、自然と社会、世界の地域文化の特色などを考えた場合、主題学習のための素材提供として前近代学習は欠かせないものと考えた。したがって、ほぼ同時代の世界と日本の歴史を、近代史・現代史を重視しつつ時間軸にそって扱う、時系列優先型で単元史を構成する。

単元構成案の作成にあたっては、新学習指導要領で拡大した中学校段階の世界史学習との重複を避けながら、世界史に関する基本的知識・概念・技能などを習得・活用させ、歴史的な見方・考え方の育成を目指す。東アジア史の比重を高めるとともに、ローカルな視点も盛り込みつつ、中学校段階での日本史理解を世界史との関連性の中で再認識させることで、世界史と日本史の一体的理解を図る。また、2単位科目であることを踏まえ扱う内容は厳選する。

本校には「小集団学習」や「協同学習」の伝統があり、社会科及び地歴・公民科では、これらの理論や手法を用いた教材開発を行ってきた。こうした実践を踏まえ、本科目の指導にあたっては、言語活動を重視した探究的・課題解決的学習や歴史的技能の強化に取り組む。

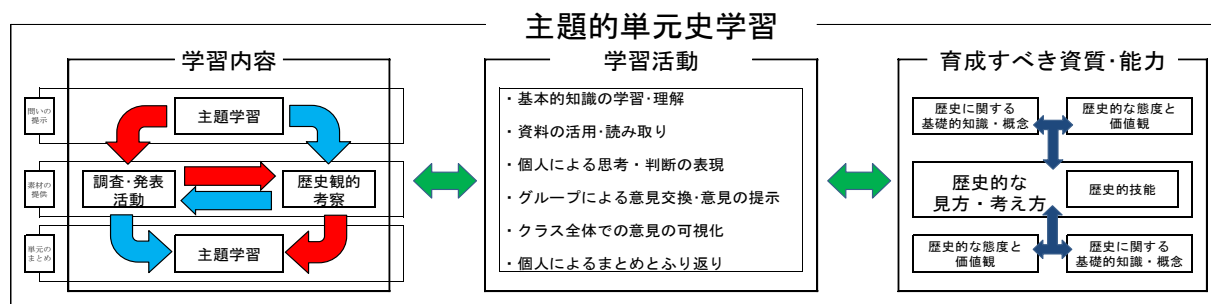


図2 「歴史総合」 イメージ図

⑤ 「歴史総合」の内容構成

◇ 単位数 2単位

◇ 目標

社会的事象の歴史的な見方・考え方を働かせ、現代世界の諸課題を歴史的に探究したり解決したりする活動を通して、グローバル化する社会の中で、広い視野と深い思考力を持ち、持続可能で活力ある日本と世界の構築に主体的に寄与できる有為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。

- (1) 現代的諸課題の形成に関わる近現代の世界と日本の歴史的展開について、「自由と制限」「富裕と貧困」「対立と協調」「統合と分化」「開発と保全」等の歴史的状況に着目しながら、一体的に理解することができる。
- (2) 近現代の世界と日本の歴史的展開に関する情報を、調査や諸資料から効果的に読み取り、図表や文章にまとめ、発表できる技能を身につけることができる。
- (3) 近現代の世界と日本の歴史的展開について、「近代化」「大衆化」「グローバル化」による転換期を中心に、単元の基軸になる問を設け、各種資料や社会的・歴史的な概念的知識を活用しながら、比較による類似と差異、因果関係などに着目し、歴史的事象の意味や意義、特色や相互の関連を多面的・多角的に考察することができる。歴史的事象を長期的視点から捉え、公正に判断し、効果的に説明・議論できる力を養う。
- (4) 近現代の世界と日本の歴史的展開について、歴史的に形成された諸課題を主体的に追及、解決しようとする態度を養うと共に、伝統文化を尊重し、持続可能で活力ある日本と世界の構築に主体的に寄与できる有為な公民としての自覚を涵養する。

◇ 内容

A 歴史の扉

現代的諸課題の歴史的探究活動につながる「テーマ」を取り上げ、中学の履修内容を振り返りながら、近現代の諸課題を追究、解決しようとする活動を通して、歴史総合を学ぶ意義や歴史の学び方に触れる。

(1) 現代的課題と歴史

ア 次のような知識及び技能を身に付けること。

- (ア) 「近代化」「大衆化」「グローバル化」が歴史に与えた影響について、基本的な内容を理解すること。

- (イ) 各種資料から効果的に情報を読み取り、年表・統計などにまとめる技能を身に付けること。
- イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。
 - (ア) 歴史の転換期について、資料を基に事象の比較による類似と差異、因果関係などに着目して、多面的・多角的に考察し、表現すること。

(2) 身近な地域の歴史

ア 次のような知識及び技能を身に付けること。

- (ア) 地域と世界との歴史的な結びつきについて、基本的な内容を理解すること。

(イ) 地域と世界との歴史的な結びつきについて、各種資料から情報を効果的に読み取り、年表・統計、レポートなどにまとめる技能を身に付けること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

- (ア) 地域に残る文化財や諸資料を活用して、身近な地域と世界との結びつきについて、歴史的な特徴を多面的・多角的に考察し、表現すること。

B 近代化と私たち

近代以前の各地域の状況を踏まえつつ、世界の一体化を前提とした近代産業社会や国民国家の成立と展開及び人々の生活や社会の変化について、現代的諸課題の形成に関わる「問い」を通じて考察する。その際、世界と日本、地域の動向及びその関連性や因果関係、類似と差違に着目する。

- (1) 世界の一体化：異なる地域社会が接触した時、世界はどう変容したのか

ア 次のような知識及び技能を身に付けること。

- (ア) 東西交渉の歴史、アジアの繁栄と域内交易、ヨーロッパの軍事革命と宗教改革等に着目して、異なる地域社会が接触するに至った背景、世界商品の登場と地域の変容について理解すること。また、世界の一体化が日本に与えた影響について理解すること。

(イ) 当時の世界地図や諸資料から世界の一体化に関する情報を効果的に読取ると共に、関連地図や年表にまとめる技能を身に付けること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

- (ア) 東西交渉の歴史、東西両文明の特色を比較しながら、世界の一体化がどう進んだかを多面的・多角的に考察・表現できる。また、世界の一体化が日本に与えた影響について、多面的・多角的に考察し、表現すること。

- (2) 近代国家の成立：近代国民国家は、何を背景に誕生し、後世にどのような影響を与えたか

ア 次のような知識及び技能を身に付けること。

- (ア) 市民革命の成立と政治改革、近代科学と産業社会化の進展や社会の変容に着目して、国民国家成立の背景及びその後の展開について理解すること。また、近代日本の国民国家形成について、世界の動きと関連づけて理解すること。

(イ) 文献資料、統計資料、国旗国歌、風刺画、各国歴史教科書等から近代国家の成立に関する情報を効果的に読み取ると共に、関連地図や年表にまとめる技能を身に付けること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

- (ア) 近代化の展開に伴う諸事象に着目して、市民革命の限界と諸課題について、資料を基に多面的・多角的に考察・表現できる。また、近代日本の国民国家形成について、世界の動きと関連づけて、資料を基に多面的・多角的に考察し、表現すること。

- (3) アジアの近代：アジア諸国は、西洋の衝撃を受けながら、どう変容し独自の近代を迎えたか

ア 次のような知識及び技能を身に付けること。

- (ア) 西欧の衝撃に対するアジア諸国の動向、日本・中国・朝鮮における近代化の模索、日本の国際的台頭等に着目して、アジアの近代とその多様性について理解できる。日本の近代化と東アジアの関係について、欧米や東アジアとの外交関係に着目して理解すること。

(イ) 文献資料、統計資料、地形図、絵画・風刺画等からアジアの近代に関する情報を効果的に読取ると共に、関連地図や年表にまとめる技能を身に付けること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

- (ア) 西欧の衝撃に対するアジア・アフリカ諸国の動向、東アジアにおける近代化の模索とその後の展開等に着目して、アジアの近代とその多様性について、多面的・多角的に考察・表現できる。近代日本の動向について、欧米や東アジアの外交関係に着目して、多面的・多角的に考察・表現できる。

(イ) 近代国民国家成立後の小日本主義の可能性について、長期的視点から多面的・多角的に考察し、判断・表現すること。

C 大衆化と私たち

大衆社会・消費社会の出現が世界を変容させたこと、大衆を巻き込みつつ総力戦となった二つの世界大戦について、現代的諸課題の形成に関わる「問い」を通じて考察する。その際、世界と地域、日本の動向及びその関連性や因果関係、類似と差違に着目する。

- (1) 社会参加の時代：大衆が社会参加し、発言力を持つようになった。社会はどう変わったのか

ア 次のような知識及び技能を身に付けること。

(ア) 大衆社会の到来とその特徴について、技術革新と経営革新、大量生産と消費社会、教育とマスコミの発展、参政権の拡大、人口増と移民政策等に注目して理解できる。また、日本の都市化と大衆化について、世界の動向との関連をふまえて理解すること。

(イ) 文献資料、統計資料、地形図、映像、雑誌、ポスター等から社会参加の時代に関する情報を効果的に読取ると共に、関連地図や年表にまとめる技能を身に付けること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

(ア) 大衆社会成立の背景と要因、大衆の社会進出と影響等について、多面的・多角的に考察・表現できる。また、日本の大衆社会化について、世界の動向との関連をふまえて、多面的・多角的に考察し、表現すること。

(2) 総力戦体制：第一次大戦はなぜ起こり、世界をどう変えたのか。大衆はどう動いたのか

ア 次のような知識及び技能を身に付けること。

(ア) 帝国主義時代、総力戦としての第一次大戦、国際協調体制の展開、アジアの民族運動等に注目して、第一次大戦の原因及び大衆が戦争を支持した背景や要因について、各国の比較をふまえて理解すること。また、日本と植民地の関係について、世界の動向との関連をふまえて理解すること。

(イ) 文献資料、統計資料、地図、映像、雑誌、ポスター等から二つの大戦に関する情報を効果的に読取ると共に、関連地図や年表にまとめる技能を身に付けること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

(ア) 第一次大戦の原因及び大衆が戦争を支持した背景や要因、大戦後の協調主義やアジアの民族運動について、多面的・多角的に考察・表現できる。また、日本と植民地の関係について、世界の動向との関連をふまえて、多面的・多角的に考察し、表現すること。

(3) 第二次世界大戦：なぜ再び世界大戦が起こり、世界をどう変えたのか

ア 次のような知識及び技能を身に付けること。

(ア) 世界恐慌とファシズム、第二次世界大戦の勃発とその要因、ナチスドイツの動き、各国の国民心情等に注目して、大戦勃発の背景と要因について理解すること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

(ア) 十五年戦争の背景と要因について、日本と中国・欧米諸国の動き等に注目して、多面的・多角的に考察し、表現すること。

D グローバル化と私たち

グローバル化する国際社会の変動が、世界の人々の生活や社会を急変させたこと、冷戦の開始と第三世界の成立、冷戦後の地域統合や紛争等の展開について、現代的諸課題や持続可能な社会の在り方に関わる「問い」を通じて考察する。その際、世界と日本の動向及びその関連性や因果関係、類似と差違に着目する。

(1) 三つの世界：戦後、三つの世界が誕生した。大衆の動向をふまえ、各陣営は何を主張したのか

ア 次のような知識及び技能を身に付けること。

(ア) アジア・アフリカの独立運動、第三世界の成立と苦悩、東西冷戦とアジアの戦争、分断国家国連の動き等に注目して、三つの世界の主張と戦略について理解すること。また、日本の戦後改革と高度経済成長について、世界情勢との関連、大衆の要求等に注目して理解すること。

(イ) 文献資料、統計資料、地図、映像、雑誌、ポスター等から三つの世界に関する情報を効果的に読取ると共に、関連地図や年表にまとめる技能を身に付けること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

(ア) 第二次世界大戦後の三つの世界の主張と戦略、国連の動向等に着目して、三つの世界の果たした役割と関連性について、多面的・多角的に考察・表現できる。また、日本の戦後改革と高度経済成長について、世界情勢との関連をふまえて、多面的・多角的に考察し、表現すること。

(イ) 日本の大衆社会の成立について、近代以降の転換期に着目し、長期的視点から多面的・多角的に考察し、判断・表現すること。

(2) 地域統合と地域紛争：ポスト冷戦後、各地で地域紛争が起きた。その実態と原因とは

ア 次のような知識及び技能を身に付けること。

(ア) 冷戦後の各国経済力の変化、中東の戦争、地域統合と離脱、アジアの台頭等に着目して、紛争とその要因について理解すること。また、冷戦後の日本の位置と社会に変容について、グローバル化する世界の動きと関連付けて理解すること。

(イ) 文献資料、統計資料、地図、映像、IT機器等から地域統合と地域紛争に関する情報を効果的に読取ると共に、関連地図や年表にまとめる技能を身に付けること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

(ア) 冷戦後の世界の変動、アジアの台頭と日本社会の変容に着目して、冷戦後の紛争とその要因について多面的・多角的に考察・表現できる。また、冷戦後の日本について、グローバル化する世界の動きと関連付けて、多面的・多角的に考察し、考察・表現すること。

(3) 情報革命と環境問題：ヒト・モノ・カネ・情報の結合が強まり、社会変動が起きた。その実態は

ア 次のような知識及び技能を身に付けること。

(ア) 情報革命、世界経済の一体化、労働力の国際化、地球規模の環境問題等に着目し、グローバル化がもたらしたヒト・モノ・カネ・情報の結合とその影響について理解すること。グローバル化への日本の対応と社会の変容及びその功罪について理解すること。

(イ) 文献資料、統計資料、地図、映像、IT機器等から情報革命と環境問題に関する情報を効果的に読取ると共に、関連地図や年表にまとめる技能を身に付けること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

(ア) グローバル化によるヒト・モノ・カネ・情報の結合と世界の生活や社会を急変について、多面的・多角的に考察・表現できる。また、グローバル化への日本の対応と社会の変容について、世界各国の動きと比較しつつ、多面的・多角的に考察し、考察・表現すること。

(イ) 持続可能な開発目標に関する国連の提言を基に、日本の果たすべき役割について長期的視点から、多面的・多角的に考察し、判断・表現すること。

◇ 内容の取扱い

(1) 内容の全体にわたって、次の事項に配慮するものとする。

ア 高等学校歴史教育における世界史と日本史の分断状況を克服し、中学校での歴史学習を踏まえつつ、世界史と日本史を融合したグローバルな歴史学習とし、日本と東アジアの関係を重視すること。また地理的条件とも関連付けるようにすること。

イ 近代以降の歴史的転換期について、「近代化」「大衆化」「グローバル化」の視点でとらえると共に、「自由と制限」「富裕と貧困」「対立と協調」「統合と分化」「開発と保全」等の現代的諸課題につながる歴史的状況を学習内容とすること。

ウ 科目の目標に即して基礎的な事項・事柄・概念を精選し、鍵となる基本的概念理解に向けた指導内容を構成するとともに、世界と日本の歴史を関連付けて扱うこと。

エ 歴史的事象の考察にあたっては、「比較（類似と差異）」「因果関係（背景と要因）」の視点から行うと共に、主体的に判断し表現する活動を重視すること。

オ 年表、地図、文献・絵画・映像などの資料を積極的に活用すると共に、文化遺産、博物館や資料館の調査・見学を取り入れるなどして、資料を調査・読取り、まとめる技法を身につけると共に批判的に読み解くことができるように工夫すること。

カ 伝統文化を尊重すると共に、現代的諸課題への認識や異文化理解を深め、自国理解と国際協調の精神を養うこと。

(2) 各項目については、次の事項に配慮するものとする。

ア 内容の(1)については、現代的諸課題の歴史的探究にふさわしいテーマを取上げること。また網羅的な学習にならないよう配慮すること。

イ 内容の(2)については、ヨーロッパ中心の扱いを避け、世界諸地域の文化や生活の独自性・主体性及び相互の関連性と差違を重視した学習とすること。

ウ 内容の(3)については、現代社会の成り立ちを意識し、大衆が社会のあり方を規定する歴史的な過程を世界諸地域の相互の関連性の中で思考させること。

エ 内容の(4)については、理解するだけではなく、現代社会が直面する課題について国際社会に主体的に生きる日本国民としての主体的な意識を持って考察させること。

(3) 主題を設定して行う学習については、次の事項に配慮するものとする。

ア 主題学習の実施に当たっては、予習を重視すると共に適切な時間を確保し、年間指導計画の中に位置付けて指導すること。また、主題の設定や資料の選択に際しては、生徒の興味・関心や学校、地域の実態などに十分配慮して行うこと。

イ 世界遺産、環境問題、平和と人権、多文化共生など、E S Dの諸課題との関係もふまえて主題を設定すること。

ウ 歴史的思考力の育成を図るため、資料調査・解読の方法、グループ研究・発表、歴史の解釈・評価・討論など、言語活動を用いた学習方法の積極的な活用を図ること。

(4) 近現代史の指導に当たっては、次の事項に配慮するものとする。

ア 客観的かつ公正な資料に基づいて、歴史の事実に関する理解を得させるようにすること。

イ 政治、経済、社会、文化、宗教、生活など、様々な観点から歴史的事象を取り上げ、近現代世界に対する多角的で柔軟な見方を養うこと。

◇ 指導と評価の一体化（到達目標）

育成すべき資質・能力に関する到達目標

I 歴史的な思考力

近現代の歴史的展開について推移や変革、背景と原因、結果と影響などの視点から多面的に考察すると共に、現代的諸課題を長期的視点から考察できる。

II 歴史的な態度と価値観

持続可能で活力ある世界の実現に向け、現代世界の諸課題について、歴史的探究活動を通して関心を深めると共に、主体的に関わることができる。

III 歴史的な技能

歴史に関する資料（年表、地図、文献・絵画など）を読み取り、近現代世界と日本の歴史的展開について、文章にまとめ、説明・発表することができる。

IV 歴史に関する基本的知識・概念

近現代世界と日本の歴史的展開の基礎的事象について、地理的条件と関連付けながら一体的に理解し、基本的知識や概念を理解することができる。

⑥ 「歴史総合」の単元構成図

主題学習		「問」（歴史的考察）、活動	
A 歴史の扉	「歴史」をなぜ学ぶのか、どう学ぶのか？		
	「就学問題」 「世界と地域のつながり」を取り上げ 「歴史」をなぜ学ぶのかどう学ぶのか？	(1) 現代的課題と歴史 例) 就学率変動から歴史を読み解く 問：「就学率の変動はなぜ起きた？」 (2) 身近な地域の歴史 例) 兵庫津と神戸港に世界を見る 問：「各時代、神戸は世界とどう結びついてきたか」 調査 兵庫津から神戸港へ 発表	
B 近代化と私たち	(1) 世界の一体化	アジアの繁栄 宣教師 世界商品 鎖国と海禁	
	異なる地域世界が接触した時、世界はどう変容したのか？	① 東西文明の交流と衝突 問：「東西文明」の交渉はどういう形で行われていたか。 ② アジアの繁栄と域内交易 問：アジア諸国はなぜ反映していたのか。 ③ 軍事革命と宣教師 問：西欧諸国はなぜ、世界に進出したのか。 ④ 世界商品の時代 問：世界商品はなぜ、世界に進出したのか。 調査 地域にとっての世界の一体化とは？ 発表	
	(2) 近代国民国家の成立	市民革命 産業資本主義 国民国家 植民地支配	
	近代国民国家は、何を背景に誕生し、後世にどのような影響を与えたか？	① 日本の封建社会 問：近代以前の日本は、どのような社会だったか。 ② 環大西洋革命 問：市民革命は、政治をどう変えたのか。 ③ イギリスの産業社会化 問：イギリスの工業化は、世界に何をもたらしたのか。 ④ 労使対立と労使協調 問：レミゼラブルの世界は、その後どうなっていくのか。 ⑤ 多民族国家の近代 問：諸帝国の民族問題はどのように扱われたのか。 ⑥ 市民革命の限界 問：市民革命が果たせなかったことは何か。 調査 市民革命の限界は何だったか？ 発表	
	(3) アジアの近代	西欧の衝撃 綿紡績 明治維新 日清・日露戦争	
	アジア諸国は、西洋の衝撃を受けながら、どう変容し独自の近代を迎えたか？	① 外国人が見た明治維新 問：明治の日本、外国人にはどう映ったのか。 ② アジア・アフリカの苦悩 問：西欧の衝撃、アジア諸国の苦悩とは。 ③ 清朝・朝鮮の近代化 問：清朝・朝鮮の近代化計画とは、なぜ蹉跎。 ④ 東アジアの中の日清戦争 問：日本の勝利で、東アジアはどう変わったか。 ⑤ 帝国主義の中の日露戦争 問：日本は、なぜ日露戦争を遂行できたのだろう。 ⑥ ボンベイ航路と神戸・大阪 問：神戸・大阪が変わる中、ボンベイ航路は何を運んだのか。 調査 紳士君と豪傑君どちらを支持するのか？ 発表	
	近代日本の転換点		

C 大衆化と私たち	(1) 社会参加の時代	技術革新 消費社会 社会参加 移民の時代
	大衆が社会参加し、発言力を持つようになった。社会はどう変わったのか？	① 「民都」大阪の成立 問：阪神モダニズムが人々にもたらしたものは。 ② 技術革新と経営革新 問：アメリカ、フォードはなぜ成功したのか。 ③ 世界の参政権運動 問：普通選挙と女性参政権はいつ実現したか。 ④ 移民の時代 問：なぜ人々はアメリカを目指したのか。 調査発表 近代家族への憧憬と疑問？
	(2) 総力戦体制	帝国主義 総力戦 プロパガンダ 国際協調 民族運動
	第一次大戦はなぜ起こり、世界をどう変えたのか。大衆はどう動いたのか？	① 戦争と熱狂する人々 問：人々はなぜ積極的に戦争を支持したのか。 ② 帝国主義世界体制の矛盾 問：帝国主義国は世界を支配したのか。 ③ 総力戦としての第一次大戦 問：第一次世界大戦は、なぜ4年も続いた。 ④ 国際協調体制の成立 問：大戦の反省はどう生かされたのか。 ⑤ アジアの民族独立運動 問：アジア諸国は大戦に何に失望したのだろうか。
	(3) 第二次世界大戦	世界恐慌 ファシズムと全体主義 戦争協力 抗日民族運動
	なぜ再び世界大戦が起こり、世界をどう変えたのか？	① 世界恐慌と昭和恐慌 問：恐慌はなぜ起こり、どんな影響を及ぼしたのか。 ② ファシズムの台頭 問：大衆社会がファシズムを支持した。なぜ。 ③ 日中15年戦争の開始 問：なぜ日本は、中国に戦争をしかけたのか。 ④ 第二次世界大戦の勃発 問：ドイツの勝利は世界にどんな影響を与えたか。 ⑤ アジア太平洋戦争へ 問：なぜ日本は、世界を敵に回したのか。 ⑥ 戦争の惨禍と終結 問：なぜ日本は敗北したのか。 調査発表 戦争回避不可能地点はどこか？
D グローバル化と私たち	(1) 三つの世界	独立運動 東西冷戦 世界の大衆社会化 高度成長
	戦後、三つの世界が誕生した。大衆の動向をふまえ、各陣営は何を主張したのか？	① 日本民主化と戦後復興 問：敗戦と戦後改革で日本はどう変わったのか。 ② 東西冷戦と中国・朝鮮 問：冷戦とは。東西両陣営がとった戦略とは。 ③ 独立運動のリーダー群像 問：個性的なリーダーを大衆は、なぜ支持したのか。 ④ 第三世界の成立（バンドン） 問：A・A独立はどのような影響を与えたのか。 ⑤ 日本・アジアの高度成長 問：高度経済成長はなぜ起こり、なにを変えたのか。 ⑥ 国際連合と戦後 問：国連は何を取り上げてきたのか。なぜか。
	日本社会の転換点	調査発表 日本はいつから大衆社会か？
	(2) 地域統合と地域紛争	ポスト冷戦 地域紛争 アジアの奇跡
	ポスト冷戦後、各地で地域紛争が起きた。その実態と原因とは？	① 冷戦後の各国経済成長率 問：各国の力関係に、どのような変化が生じた。 ② 中東紛争とアメリカ 問：中東での紛争はなぜ収束しないのか。 ③ 地域統合とその昏迷 問：地域統合はなぜ起こりどこへ向かうのか。 ④ アジアの台頭と日本 問：中国などアジア諸国の台頭はなぜ起こったのか。 調査発表 アメリカは世界の警察官であるべきか？
	(3) 情報革命と環境問題	グローバル化 多国籍企業 労働力移動 持続可能な社会
	ヒト・モノ・カネ・情報の結合が強まり、社会変動が起きた。その実態は？	① 情報革命と社会の変化 問：高度情報化社会は、世界をどう変えたのか。 ② 世界経済一体化と労働力の国際化 問：グローバル化をもたらした変動とは。 ③ 地球的規模の環境問題 問：地球的規模の環境問題。対策は。 ④ ポスト「フクシマ」の課題 問：フクシマが突き付けた日本の課題とは。 調査発表 持続可能な世界に向け日本の課題とは？

ESDとは

ESDはEducation for Sustainable Developmentの略で「持続可能な開発のための教育」と訳されています。

今、世界には環境、貧困、人権、平和、開発といった様々な問題があります。ESDとは、これらの現代社会の課題を自らの問題として捉え、身近なところから取り組む(think globally, act locally)ことにより、それらの課題の解決につながる新たな価値観や行動を生み出すこと、そしてそれによって持続可能な社会を創造していくことを目指す学習や活動です。

つまり、ESDは持続可能な社会づくりの担い手を育む教育です。

(文部科学省ホームページより <http://www.mext.go.jp/unesco/004/1339970.htm> 2017.6.5アクセス)

GISとは

地理情報システム(GIS:Geographic Information System)は、地理的位置を手がかりに、位置に関する情報を持ったデータ(空間データ)を総合的に管理・加工し、視覚的に表示し、高度な分析や迅速な判断を可能にする技術である。

平成7年1月の阪神・淡路大震災の反省等をきっかけに、政府において、GISに関する本格的な取組が始まった。その中核となる取組が、国土空間データ基盤の整備である。

(国土交通省国土地理院ホームページより <http://www.gsi.go.jp/GIS/whatisgis.html> 2017.6.5アクセス)

地理空間情報を電子地図上で一体的に処理する情報システムのことを「Geographical Information System (GIS)」と言います。GISは、大量の地理空間情報の場合や他の情報との複雑な照合が必要な場合であっても、分析結果を視覚的に表現することにより、迅速かつ的確な判断等が可能となるため、多くの地方自治体などが様々な分野で利用しています。

(文部科学省ホームページより

http://www.mext.go.jp/a_menu/kaihatu/space/kaihatsushi/detail/1291212.htm 2017.6.5アクセス)

地理空間情報とは

地理空間情報とは、空間上の特定の地点又は区域の位置を示す情報(位置情報)とそれに関連付けられた様々な事象に関する情報、もしくは位置情報のみからなる情報をいう。地理空間情報には、地域における自然、災害、社会経済活動など特定のテーマについての状況を表現する土地利用図、地質図、ハザードマップ等の主題図、都市計画図、地形図、地名情報、台帳情報、統計情報、空中写真、衛星画像等の多様な情報がある。

(国土交通省国土地理院ホームページより <http://www.gsi.go.jp/GIS/whatisgis.html> 2017.6.5アクセス)

IV 実施の効果

1 教育課程内容の検証

4 地理総合・歴史総合の実践と効果

(1) 実施前の期待値と実施後の感想を比較して

地理総合、歴史総合実施前の期待値と実施後の感想との比較を行った。期待値は4月に感想は10月に調査を行った。

平成29年度4月調査（期待する気持ち）					10月調査（実施後の感想）				
主体的な学び			地理的技能		主体的な学び			地理的技能	
4 思う	53	30.8	54	31.4	23	13.5	38	22.4	
3 わりと思う	102	59.3	91	52.9	92	54.1	95	55.9	
2 あまり思わない	14	8.1	23	13.4	52	30.6	35	20.6	
1 思わない	3	1.7	4	2.3	3	1.8	2	1.2	
	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)	

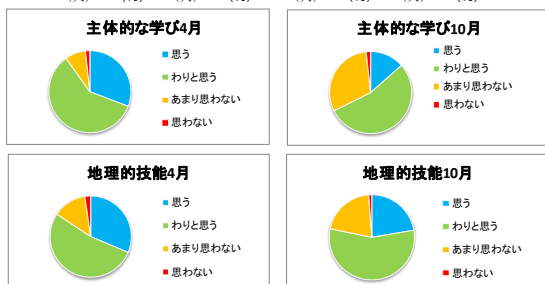


図1 地理総合の期待値と感想の比較

平成29年度4月調査（期待する気持ち）				10月調査（実施後の感想）				
主体的な学び		歴史的技能		主体的な学び		歴史的技能		
4 思う	63	36.6	71	41.3	21	12.4	40	23.5
3 わりとと思う	96	55.8	83	48.3	76	44.7	95	55.9
2 あまり思わない	11	6.4	15	8.7	69	40.6	35	20.6
1 思わない	2	1.2	3	1.7	4	2.4	0	0.0
	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)

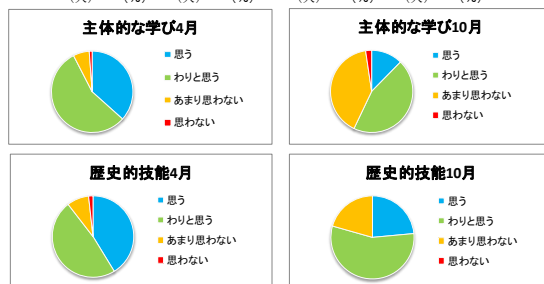


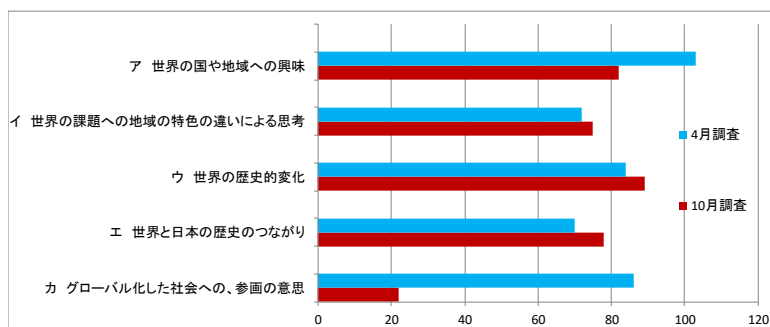
図2 歴史総合の期待値と感想の比較

「地理総合」「歴史総合」とも授業前の期待値が非常に高いことがわかる。主体的な学びについては、持続可能で活力のある世界をつくるために、地球社会における課題を見つけ、どのようにすれば良いか地理的、歴史的な視点から考えたいかどうかを問うた。また、技能についても資料からの読み取りや言葉や文章での表現をしたいかどうかを問うた。それに対して、実施後の感想は授業そのものへの評価というよりは、生徒自身の授業への取組に対する自己評価に近いものになる。一般的に自己評価では積極的に思うと回答しない傾向があるが、ある一定数以上の生徒が主体的に学んでいるし、技能が高まっていると回答していることから、生徒の資質・能力を伸ばす授業が実践できているといえる。

(2) 学習項目について

教育課程の内容について確認するために、学習項目についての調査を行った。4月の調査は身に付けたい学習項目であり、10月の調査は身に付いた学習項目である。（複数回答可）

	4月調査		10月調査	
ア 世界の国や地域への興味	103	59.9	82	48.2
イ 世界の課題への地域の特色の違いによる思考	72	41.9	75	44.1
ウ 世界の歴史的变化	84	48.8	89	52.4
エ 世界と日本の歴史のつながり	70	40.7	78	45.9
オ グローバル化した社会への、参画の意思	86	50.0	22	12.9
	(人)	(%)	(人)	(%)



教育課程の内容について確認するための学習項目調査においては多くの項目で4月調査の結果を上回った。特に、学習項目の「イ 世界の課題への地域の特色の違いによる思考」、「ウ 世界の歴史的变化」や「エ 世界と日本の歴史のつながり」は4月当初の期待より定着した実感が高い。「イ 世界の課題への地域の特色の違いによる思考」や「エ 世界と日本の歴史のつながり」の項目は「グローバルな時空間認識」の根幹となる項目であり、最も意識して授業を行っている項目でもある。しかし、「オ グローバル化した社会への、参画の意思」の数値が下回っていることから、各授業における知識の定着や考察の深まりは実感されているものの、構想への意識の高まりまでには到っていないと判断できる。結果として一つ一つの授業のねらいは生徒に伝わり、それが実感として感じられていることは分かった。

(3) 指導方法等について

① 生徒参加型の授業について

生徒参加型の授業がその後のB科目の授業や知識、大学での学び、社会で必要な力の習得とどのような関係があるか調査を行った。なお、調査学年は今年度の対象生徒ではなく、平成27年度に4年（高1）に在籍し、今年度に6年（高3）に在籍している生徒である。

「地理」と「歴史」ともほとんどの生徒が生徒参加型であると認識している。対象生徒が研究開発学校指定3年目の生徒であり、ともに年間の単元計画も定まり、1年間を見通した授業実践が行われていたことを示す。一方、総合科目とB科目の関係や知識の習得については「地理」と「歴史」はやや差がある結果となった。これまでの調査も踏まえると、少なくとも、グループ活動などの生徒参加型の授業の実施は、生徒の知識の習得が不十分になるのではないかと懸念は払拭される結果ではある。大学での学びや社会で必要な力についての調査結果も踏まえ、研究開発学校の延長指定を受けたこともあり、社会科、地理歴史科全体を見通した研究開発の必要性を感じた。中学校社会科やB科目との関連性の中で6カ年を通してどのような資質・能力を身につけていくのかも踏まえた「地理総合」「歴史総合」の開発が重要である。

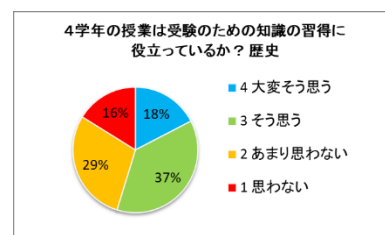
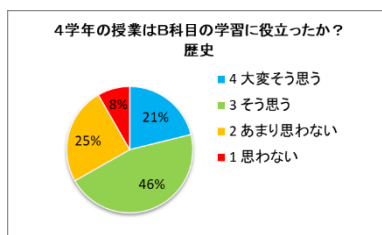
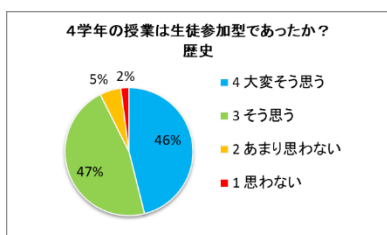
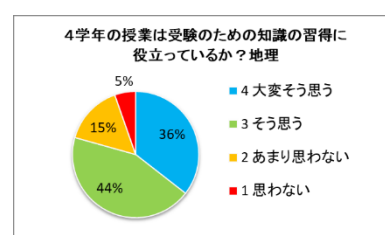
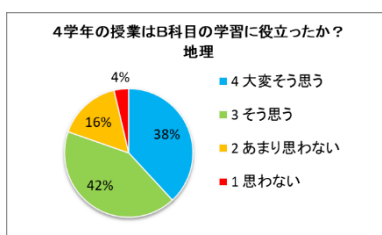
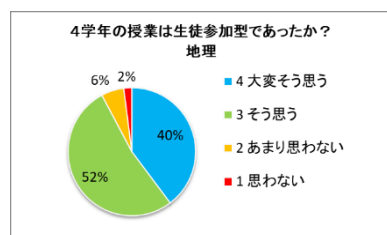


図3 授業形態の比較

図4 総合とB科目との関係の比較

図5 知識の習得の比較

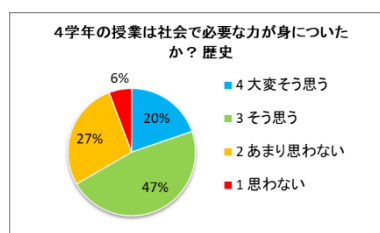
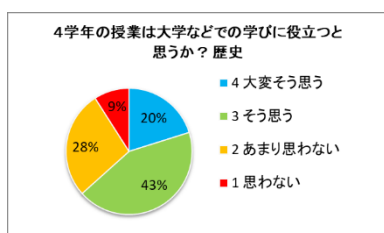
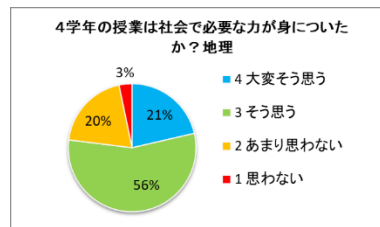
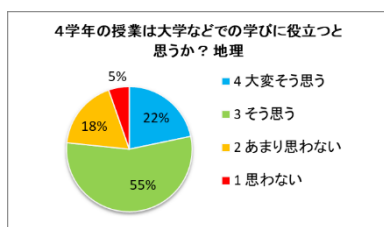


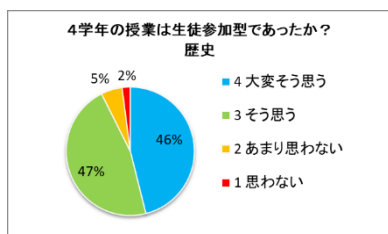
図6 大学などの学びの比較

図7 社会で必要な力の比較

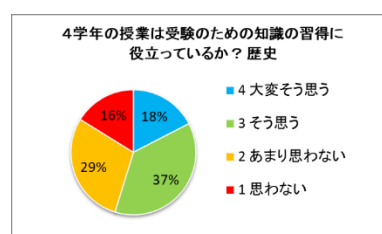
さらに、同じ歴史で比較した。平成24年度は研究開発指定前であり、講義形式による世界史Aの授業を実施した。平成25年度は研究開発初年度であり試行期間として部分的に生徒参加型を意識した世界史Aの授業を実施し、平成26年度から全面的に生徒参加型を意識した「歴史基礎」の授業を実施した。

授業形態については全面的に生徒参加型を意識した授業形態を展開した平成27年度が生徒も最も高く生徒参加型と認識している。さらに、研究開発指定以降に4年（高1）で部分的であっても生徒参加型を意識した授業を受けた生徒の方が知識の習得に役立っていると認識している結果となった。

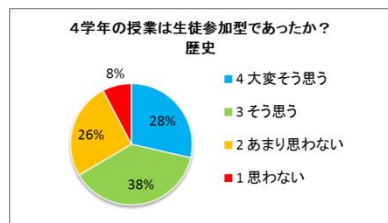
平成 27 年度
4 年(高 1)



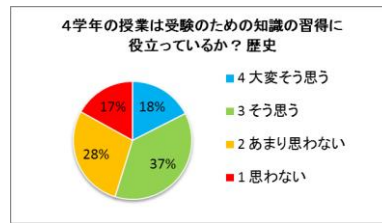
平成 29 年度
6 年(高 3)



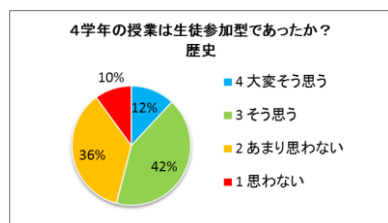
平成 26 年度
4 年(高 1)



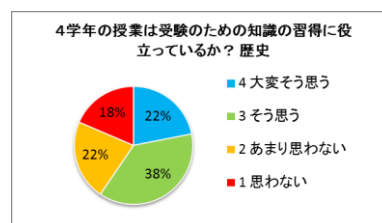
平成 28 年度
6 年(高 3)



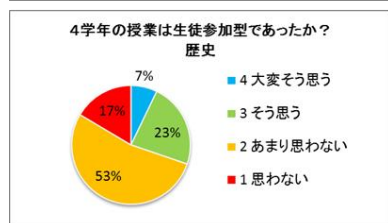
平成 25 年度
4 年(高 1)



平成 27 年度
6 年(高 3)



平成 24 年度
4 年(高 1)



平成 26 年度
6 年(高 3)

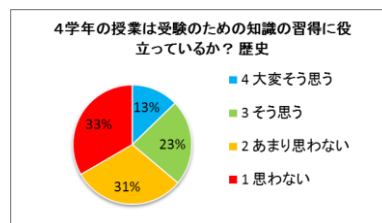


図 8 歴史の授業形態の比較

図 9 歴史の知識の習得についての比較

参考 平成 28 年度の結果

平成 26 年度に 4 年(高 1) に在籍し、平成 28 年度に 6 年(高 3) に在籍している生徒である。

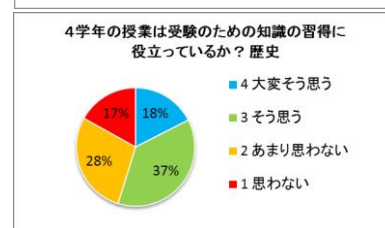
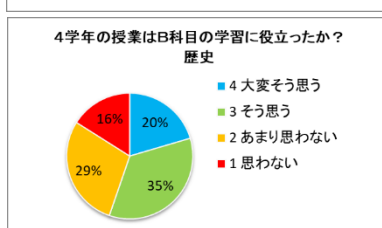
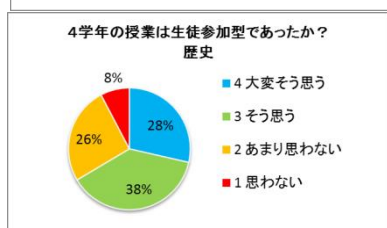
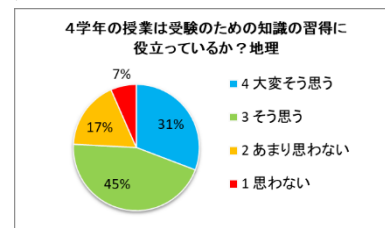
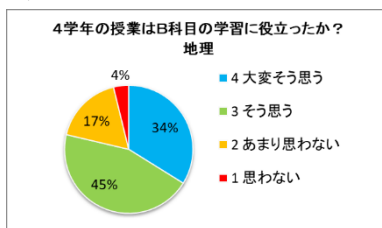
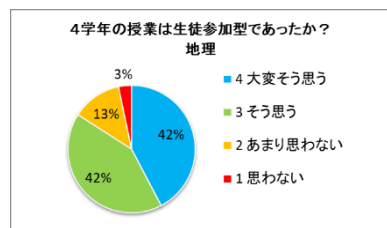


図 10 授業形態の比較

図 11 総合と B 科目との関係の比較

図 12 知識の習得の比較

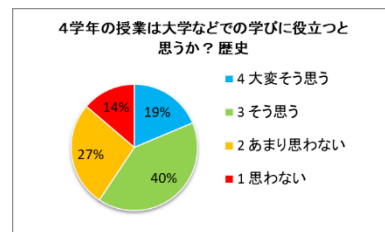
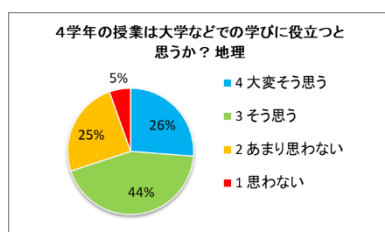


図 13 大学などの学びの比較

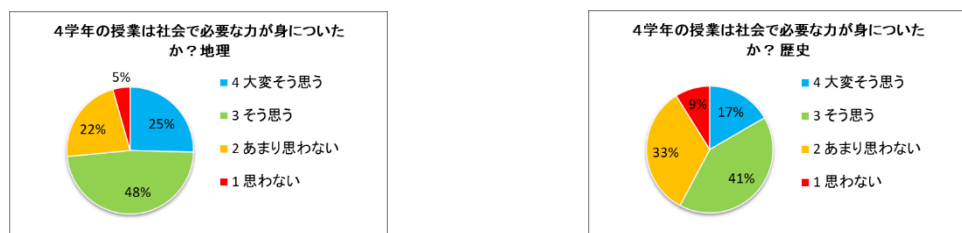


図 14 社会で必要な力の比較

(4) 児童・生徒への効果

① テキストマイニング分析から

①-1 テキストマイニング分析とは

定型化されていない文章の集まりを自然言語解析の手法を使って単語やフレーズに分割し、それらの出現頻度や相関関係を分析して有用な情報を抽出する手法やシステム。マイニング(mining)とは「発掘」という意味で、テキストの山から価値ある情報を掘り出す、といった意味が込められている。データマイニングの手法の一種である。(中略)テキストマイニングでは膨大に蓄積されたテキストデータを単語やフレーズに分解し、これらの関係を一定のルールに従って分析することにより、単語間の関係や時系列の変化などを抽出する。これにより、業務上の問題点を把握したり、製品の評価を調べたり、特に多い問い合わせやクレームを見出したり、これらが時系列にどう変遷しているかを調べたりすることができる。(IT用語辞典より)

①-2 テキストマイニング分析

授業の感想を中学校社会科と「地理総合」「歴史総合」のそれぞれの項目で記述させた。アンケート実施は平成29年4月と10月で対象となる生徒は同じ集団である。

名詞			動詞			形容詞					
中学地理		地理総合	中学地理		地理総合	中学地理		地理総合			
平成29年4月		平成29年10月	平成29年4月		平成29年10月	平成29年4月		平成29年10月			
日本	38	地理	44	できる	68	できる	82	面白い	39	難しい	31
世界	30	授業	41	知る	47	思う	56	楽しい	25	面白い	21
授業	24	理解	31	わかる	29	考える	49	苦手	19	楽しい	19
地域	21	知識	22	覚える	27	知る	29	好き	17	多い	19
気候	18	気候	20	思う	27	わかる	31	良い	10	詳しい	15
特徴	18	世界	20	考える	17	覚える	16	多い	9	深い	15
自分	16	内容	16	学ぶ	16	学ぶ	16	様々	8	様々	13
文化	16	自分	15	学べる	9	見る	11	いろいろ	7	良い	8
興味	13	現象	14	持つ	8	使う	11	難しい	6	いろいろ	7
国	13	資料	14	見る	7	起こる	10	大変	5	苦手	5
理解	12	理由	12	持てる	6	受ける	9	詳しい	5	好き	5
知識	10	力	10	読み取る	6	増える	9	得意	4	大事	4
内容	10	説明	10	使う	5	違う	8	少ない	4	嬉しい	4
学習	10	地域	9	取り組む	5	感じる	8	深い	4	新しい	4
地形	8	要因	8	感じる	4	学べる	6	強い	3	自然	3
地図	8	テスト	8	楽しむ	3	読み取る	6	新しい	3	正直	3
資料	7	暗記	7	教える	3	つながる	6	すごい	3	大切	3
写真	6	仕組み	6	受ける	3	起きる	5	違い	3		
地方	6	視点	6			持つ	5				
特色	6	興味	6			習う	5				
						変わる	5				

図 15 地理的分野と地理総合における授業の感想中の語句の登場数の比較(数値は回数)

名詞「知識」に関しては、基礎知識をもとに、関連性を見つけたり、思考することが大切であることに気づいたりといった内容の記述が多く、求められる知識量が多く苦労していると言った記述は見られない。名詞「暗記」に関しては、例年同様、「暗記ではなく、要因や仕組みまで学習できていて楽しい」等、論理的思考力が求められているといった記述が多い。動詞「覚える」が減少し、「考える」が増加しているのも同様の傾向の現れである。形容詞「難しい」は、前期課程での学習との比較や、考えることが多くなったことに対して、考查問題が短文での論述問題が主として出題されることに「難しさ」を感じている。一方で形容詞「苦手」は減少し、「苦手」と記述する中には、「苦手」ではなくなったといった記述も複数見られる。前期課程との違いに「難しさ」を感じながらも、「詳しく」「深い」内容に対して、「わかる」ように努力しようとしている様子が記述からうかがわれる。

名詞				動詞				形容詞			
中学歴史		歴史総合		中学歴史		歴史総合		中学歴史		歴史総合	
平成29年4月		平成29年10月		平成29年4月		平成29年10月		平成29年4月		平成29年10月	
時代	26	世界	55	できる	77	できる	64	面白い	29	面白い	27
流れ	26	授業	33	考える	45	考える	49	多い	21	難しい	20
日本	26	日本	30	覚える	40	わかる	42	楽しい	18	良い	18
授業	20	流れ	27	学ぶ	27	思う	35	好き	16	楽しい	16
興味	16	理解	23	知る	27	知る	23	苦手	11	深い	15
出来事	15	時代	22	わかる	25	学ぶ	18	大変	11	多い	12
理解	13	自分	19	思う	24	つながる	17	難しい	10	様々	11
自分	12	出来事	17	教える	7	覚える	16	良い	8	詳しい	11
人物	12	つながり	16	持つ	7	見る	16	深い	7	いろいろ	9
暗記	12	興味	12	楽しむ	5	感じる	12	いろいろ	6	大きい	5
知識	11	学習	11	感じる	5	違う	7	詳しい	5	苦手	4
人	11	内容	10	起きる	5	持つ	6	すごい	5	大変	4
世界	9	知識	8	取り組む	5	聞く	6				
内容	7	意見	8	受ける	5	まとめる	6				
つながり	7	背景	7			教える	5				
		暗記	7			書く	5				

図 16 歴史的分野と歴史総合における授業の感想中の語句の登場数の比較(数値は回数)

名詞では、「世界」が最も多い。「世界史」「世界の歴史」といった使われ方が多く、前期課程が日本史中心であったこととの比較として生徒の意識に強く残った。名詞「つながり」、動詞「つながる」が頻出しているのは、日本と世界、時代と時代といった時空間でのつながりを感じるといった意見が多く、単元としてつながっているという意見も見られた。名詞「暗記」、動詞「覚える」に関しては、覚えることが多いという意見も見られるが、「覚える」から「考える」歴史に変化したという記述が多い。一方で、最終的には大学入試のために知識量が必要となるにもかかわらず、現在の歴史総合の学習内容に不安を感じている記述も見られた。形容詞「難しい」に関しては、歴史総合の学習内容が「難しい」が「楽しい」、もしくは「楽しい」が「難しい」と言った記述が見られた。

平成 25 年からの 4 年間の推移は次のとおりとなった。回答数は平成 25 年が 135 名、平成 26 年が 139 名、平成 27 年が 172 名、平成 28 年が 178 名である。

名詞				動詞				形容詞											
平成26年3月	平成27年3月	平成28年3月	平成29年3月	平成26年3月	平成27年3月	平成28年3月	平成29年3月	平成26年3月	平成27年3月	平成28年3月	平成29年3月								
授業	59	授業	41	地理	55	授業	60	できる	45	できる	53	楽しい	23	楽しい	27	面白い	29	面白い	30
地理	40	世界	33	授業	39	地理	42	わかる	37	わかる	28	思う	47	わかる	49	面白い	22	面白い	17
興味	29	興味	19	世界	37	興味	27	知る	19	知る	20	学ぶ	38	思う	33	良い	16	良い	13
世界	22	気候	18	地域	28	世界	27	学ぶ	18	学ぶ	16	知る	32	学ぶ	32	多い	13	多い	10
内容	21	地理	18	資料	26	地域	18	思う	16	覚える	13	わかる	29	考える	32	様々	11	詳しい	7
気候	19	理解	13	興味	24	理解	17	覚える	12	思う	10	考える	26	知る	24	深い	9	深い	6
地域	15	前期課程	11	理解	16	気候	15	使う	10	学べる	8	読み取る	13	覚える	17	苦手	8	大変	5
ワークシート	13	地域	11	前期課程	15	自分	15	見る	8	考える	7	持つ	12	持つ	10	詳しい	7	様々	4
学習	12	ワークシート	11	自分	14	資料	13	持つ	8	使う	6	感じる	10	受ける	8	好き	7	すごい	3
理解	11	内容	10	集団	14	内容	12	持てる	8	見る	6	受ける	10	感じる	7	すごい	7	苦手	2
知識	10	地形	9	暗記	14	特徴	11	学べる	6	持つ	5	覚える	9	持てる	6	興味深い	3	好き	2
特色	9	先生	8	気候	10	地形	10	考える	6	深まる	4	持てる	7	変わる	6	嫌い	3	速い	2
先生	8	特色	8	ワークシート	9	テスト	10	感じる	5	受ける	4	変わる	7	起きる	5	重要	3		
地形	8	資料	6	意見	9	グループワーク	9	湧く	5	読み取る	3	学べる	6	深める	5				
文化	8	自分	6	学習	9	理由	9			関連付ける	3	見る	6	深まる	5				
各国	7	学習	6	内容	8	歴史	9					聞く	6	つながる	5				
前期課程	7	資料集	5	チャレンジテスト	8	プリント	8					異なる	5						
特徴	7	特徴	5	日本	8	学習	8					つながる	5						
		文化	5	社会	7	暗記	7												
				説明	7														
				つながり	7														

図 17 地理基礎における授業の感想中の語句の登場数の推移(数値は回数)

名詞						動詞						形容詞											
平成26年3月	平成27年3月	平成28年3月	平成29年3月	平成26年3月	平成27年3月	平成28年3月	平成29年3月	平成26年3月	平成27年3月	平成28年3月	平成29年3月	平成26年3月	平成27年3月	平成28年3月	平成29年3月								
世界	45	歴史	31	歴史	90	歴史	75	できる	45	できる	58	できる	89	できる	74	面白い	26	良い	25	面白い	26	面白い	32
歴史	36	世界	27	授業	50	授業	52	わかる	41	考える	23	思う	44	考える	46	楽しい	14	楽しい	16	多い	20	楽しい	23
授業	31	集団	16	世界	35	世界	43	知る	19	わかる	20	考える	38	思う	40	詳しい	14	多い	14	楽しい	12	良い	22
興味	21	日本	14	興味	27	理解	24	学ぶ	18	知る	19	わかる	27	わかる	40	多い	14	面白い	10	深い	12	難しい	19
人物	14	授業	12	流れ	26	出来事	21	思う	16	思う	9	知る	26	学ぶ	29	難しい	11	様々	4	難しい	10	大変	14
理解	15	興味	12	理解	23	調査	19	覚える	12	学ぶ	8	持つ	20	知る	23	深い	8	詳しい	6	良い	10	深い	13
日本	12	自分	11	自分	23	自分	18	使う	10	学べる	7	学ぶ	19	つながる	16	大変	7	深い	5	苦手	9	多い	10
時代	10	力	10	時代	19	興味	16	見る	8	読み取る	7	感じる	15	感じる	15	良い	7	好き	5	詳しい	6	丁寧	7
流れ	8	資料	10	問い	17	内容	16	持つ	8	覚える	6	つなが	21	覚える	9	様々	6	難しい	4	様々	6	詳しい	7
イギリス	7	理解	9	小集団	17	時代	12	持てる	8			覚える	14	持つ	9	苦手	5	丁寧	3	強い	5	様々	7
映像	7	人物	8	出来事	16	問い	12	学べる	6					受ける	8	細かい	4			大変	5	好き	5
先生	7	意見	7	日本	12	流れ	12	考える	6					起こる	7	長い	4			好き	4	大きい	5
		学習	7	内容	12	単元	11							見る	7	すごい	4			大切	4	すごい	5
		出来事	7	発表	10	日本	11							起きる	6	幅広い	3					重要	4
		内容	7	視点	10	発表	11							作る	6							興味深い	4
		背景	7	意見	9	ニュース	10							習う	6							しんどい	4
				つながり	9	現代	10							深まる	6								
				知識	9	社会	9																
				暗記	8	つながり	9																
				調査	8	テスト	9																
				国	8	暗記	9																
				最初	8	学習	9																
				先生	8	変化	9																
				意識	7	国	8																
				最後	7	論述	8																
				背景	7																		

図 18 歴史基礎における授業の感想中の語句の登場数の推移(数値は回数)

①-3 共起ネットワーク分析

授業の感想を中学校社会科と「地理総合」「歴史総合」のそれぞれの項目で記述させ、語句の共起(共出現)パターンをネットワークマップとして表現した。アンケート実施は平成 29 年 4 月と 10 月で対象となる生徒は同じ集団である。

他の語句とつながっているリンク(エッジ)が多いほど中心性が高いとする次数中心性をとっている。また、出現頻度の多い語句ほど大きな円で示した。中学校社会科地理的分野は日本や世界の地域の特徴や気候を、歴史的分野は日本の歴史の流れを知る科目だと認識されていた。また、ともに覚えるが頻出し、それぞれ苦手、大変と結びついているところに中学校社会科へ認識が表れている。

しかし、「地理総合」では多くの生徒が授業と考えるが結びついており、深く考えることは難しいが、面白いとも感じている。また、「歴史総合」も同様の傾向が見られ、さらに、世界と日本の歴史を学ぶことで今を考える科目であると認識されている様子がわかる。

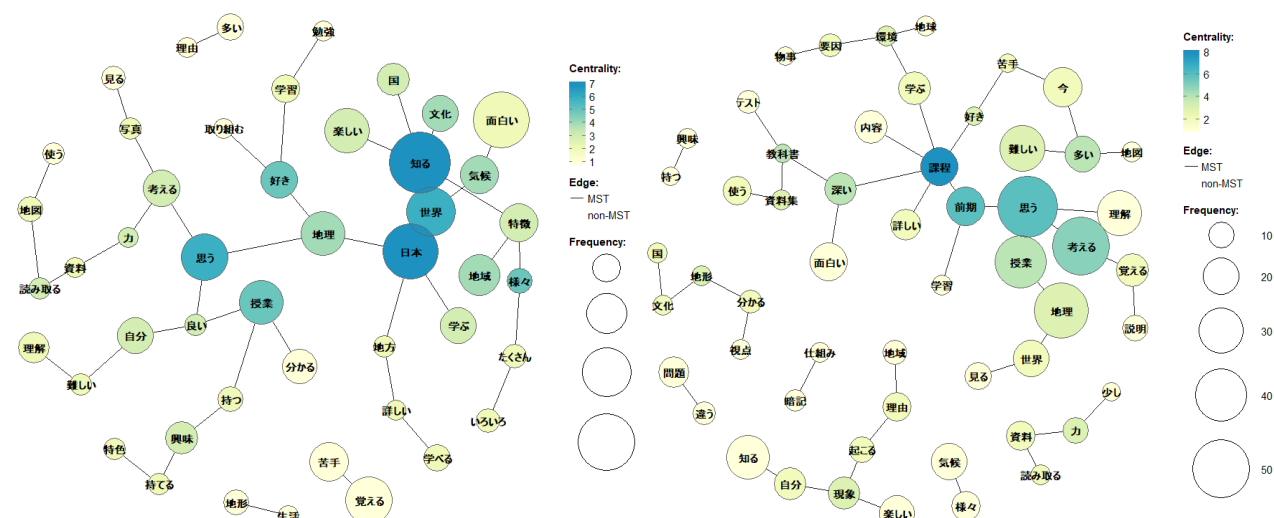


図 19 地理総合における授業の感想中の語句の共起ネットワーク分析(左が 4 月調査, 右が 10 月調査)

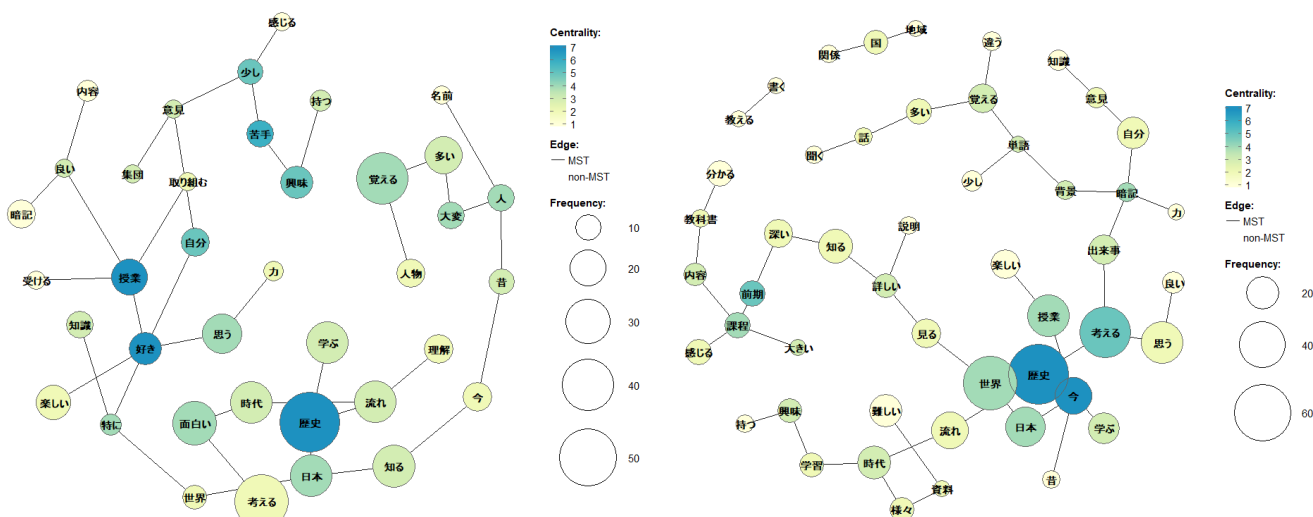


図20 歴史総合における授業の感想中の語句の共起ネットワーク分析(左が4月調査, 右が10月調査)

(4) 教師への効果

定期的に校内研究委員会を実施し、「地理総合」及び「歴史総合」について検討を重ねること自体が、教員としての資質・能力を向上させる良い機会となった。さらに、年齢構成のバランスの取れた地理歴史科の教員団から出た、それぞれの年齢層に応じた建設的な意見の融合を図ることで、様々な学校現場でも実施できる科目の開発につながった。また、運営指導委員をはじめ、様々な学識者及び現場教員のご意見をいただくことにより構成した「地理総合」及び「歴史総合」は、現場の教員だけでは発想できない内容であると同時に、十分に高等学校の現場で実施できるものになっている。

今年度は第2回運営指導委員会で運営指導委員でもある兵庫県立加古川東高等学校の小橋拓司教諭に「地理総合」の兵庫県立芦屋国際中等教育学校の水嶋正稔主幹教諭に「歴史総合」の部分的実践の報告をしていただいた。その中で、小橋委員からは、中単元の構成や単元を貫く発問を設定することが難しかった。現職教員はそのような経験が乏しいのではないかと。ただし、学習指導要領に単元での構成や単元を貫く問いが書かれていれば、日々の授業は実践できるということを再認識した。そういう意味で学習指導要領の単元構成や目標は重要である。逆に、教員の教材に関する裁量が多くなるのであれば、教員の教材構成力も問われることになる。また、地理を専門とする教員が「地理総合」を授業する場合は、問題なく実践できると考える。歴史を専門とする教員が「歴史総合」をおこなう場合も同様であろう。今後は、地理を専門としない教員が実践する際の問題点を検討する点が課題である。地理を専門としない教員が「地理総合」を実践し、単元構成の問題点や教材開発の不十分な点、教員向け研修の方法などを検討する必要があるのではないかと。歴史を専門としない教員が「歴史総合」を行う場合も同じことがいえる、といった意見をいただいた。また、水嶋委員からは、多様な文化的背景をもつ生徒からなる本校の特性によるところが基盤としてあるのかも知れないが、生徒は今求められている能力が何であるかに敏感であり、「歴史総合」で想定されている内容・方法については概ね肯定的な意見が多かった。特に前期課程の歴史的分野しか歴史を学習していない理系地理選択者クラスでは、このような授業を積極的に導入することを求める声があった。一方で、前年の5年次に「日本史A」で近代史学習を終えている文系日本史選択者クラスでは、世界史とつながりを意識するようになったという感想も見られたが、日本史を受験科目とする生徒がほとんどであることから現行の大学入試の出題傾向にとらわれ、グループ学習や記述形式の定期考査に戸惑いを感じている様子がうかがえた。限られた時間の中で実践であったので、素材提供の時間に必要となる知識を十分理解させることができていなかった。

「歴史総合」で資料読解などの作業をさせる際、最低限必要な歴史事象をきちんと時代の流れに位置づけた上で理解させる工夫が必要である。定期考査において記述形式を比較的多くしたこと、「難しい」「試験対策がわからない」「書いた自分の考えが正しいのかどうか判断がつかない」という声があった。今までほとんど記述形式の出題をしてこなかったことからくるものと考えられ、今後は他の科目においてもこのような形式の出題を増やすとともに、臆することなく自分の意見を述べるができるよう、定期考査返却時にもう少し丁寧に出題の意図などを説明する必要があると感じた。また、評価については、まだ観点別評価が充分とはいえず、ディベートや調べ学習、プレゼンテーションといった生徒の主体的な学習活動を適切に評価する方法を確立するにいたってはいない点が大きな課題である、といった意見をいただいた。このように、本校以外の県内の公立高等学校での実践の中で、「地理総合」「歴史総合」の汎用性の検証が進むと同時に、これからの高等学校地理歴史科における「地理総合」「歴史総合」の必要性やこれから検証していくべき課題を共有できたといえる。

V 研究開発実施上の問題点

及び今後の研究開発の方向

1 研究開発実施上の問題点及び今後の研究開発の方向

(1) 全体を通して

中学校社会科地理・歴史的分野及び高等学校世界史・日本史・地理各科目について分析・検証し、発達段階を踏まえた地理・歴史学習の再構成を行った。その結果、「地理総合」を現代の地球的課題や生活圏の地域的課題に興味をもてるような主題学習のために、ロジカルアプローチ（地球規模の自然システムや社会・経済システム）とリージョナルアプローチ（地域の事例）を学習内容及び学習活動の両面で相互に関連付けて学習する「主題的相互展開学習」（2単位科目）とした。また、「歴史総合」は毎時の授業において、探究的な学習となるよう工夫を行うとともに、単元全体を概括する際に「主題学習」を設け、多様な位相による「主題的単元史学習」を行い、歴史的技能、「見方・考え方」の育成を図る科目とした。「地理総合」「歴史総合」ともにトータルプランを構成し、年間指導計画を作成するとともに実践し、ワークシート集を発行した。

グローバル人材を本校ではグローバルキャリア人と呼び、知識・技能だけでなく、思考力・判断力・表現力等や主体的に学びに向かう態度などの資質・能力が備わった人材としている。「グローバルな時空間認識」を通して育成すべき資質・能力の中心に社会的な見方・考え方を据え、協同的な学びによる調査・発表・討論学習などを実践し、資質・能力の育成を図った。

その結果、生徒意識調査から授業への興味が高く、学習内容においても世界の課題への地域の特色の違いや世界と日本の歴史のつながりが定着している生徒が多い結果となった。さらに、グローバル人材として必要な思考力や判断力、表現力等の資質・能力を育成するために「地理総合」「歴史総合」ともグループ学習を中心とした生徒参加型授業を多くの学習活動で取り入れた。生徒意識調査から生徒参加型授業には概ね好意的な結果となった。また、「歴史総合」において、年々生徒参加型授業であると認識する生徒の割合が上昇するなど、「地理総合」「歴史総合」の授業スタイル像は定着したといえる。今後は、「地理総合」「歴史総合」での協同的な学びを踏まえた探究的活動と地理歴史科B科目での学び、さらに、本校卒業後への備えとの関係性について引き続き検証していきたい。

(2) 課題解決のための具体的な方策

昨年度までの4年間の研究開発の実践では、生徒への意識調査やアンケート、運営指導委員会や研究発表会参加者からの意見などを総括すると「地理総合」「歴史総合」の両科目を履修し、主題学習を中心とした生徒参加型授業に取り組むことは、「グローバルな時空間認識」が高まるとともに、グローバル人材育成につながると立証できた。しかし、本校以外での実践においても同様の効果が得られるかどうかについては検証できなかった。今年度は、まず、県内の公立高等学校での部分的歴実践の報告を行った。その中で、高等学校地理歴史科における「地理総合」「歴史総合」の必要性と効果および今後の実践にあたって想定される課題について共有することができた。

さらに、昨年度までの研究開発では中学校社会科の分析、検証をもとに「地理総合」「歴史総合」の単元や年間指導計画などの構成を行った。「地理総合」「歴史総合」の公開授業の際に寄せられた助言や意見などからは中学校社会科と地理歴史科各B科目をつなぐ科目としての有効性を指示する声が多数であった。そこで、今年度の研究発表会では中学校社会科と「地理総合」「歴史総合」を同時に公開した。そこでは、学齢の違いによる社会的な見方・考え方の違いに焦点を当て、実践し、検証した。その中で、同じテーマを題材とした授業でも、学齢の違いによって、社会的な見方・考え方に違いがあり、その違いによって、育成される生徒の資質・能力深さと広がりには違いがあることがわかった。

今後も継続して、本校以外での高等学校での部分的実践報告及び中学校社会科との関連性や地理歴史科B科目との関係性について、検証に取り組む。

文 部 科 学 省 指 定 研 究 開 発 学 校
研 究 開 発 実 施 報 告 書

平成 30 年 1 月 発行

編 著 神戸大学附属中等教育学校
発行所 神戸大学附属中等教育学校

〒658-0063

神戸市東灘区住吉山手 5-11-1

TEL 078-811-0232

FAX 078-851-9354
