



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.2

(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, 2:
[1]-48

(Issue Date)

2019-01

(Resource Type)

book part

(Version)

Version of Record

(JaLDOI)

<https://doi.org/10.24546/81012697>

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/81012697>



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. 2)

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 2 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，森田 育志，奥村 暁，久保 純太郎，塚廣 直史）が担当した。

- 3 平成 30 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 30 年度 高橋 昌明 （神戸大学名誉教授）
和田 文雄 （元岡山大学特任教授）
杉本 良男 （国立民族学博物館名誉教授）
梅津 正美 （鳴門教育大学副学長）
井田 仁康 （筑波大学教授）
吉水 裕也 （兵庫教育大学教授）
石井 英真 （京都大学准教授）
三田 耕一郎 （立命館大学教職支援担当嘱託講師）
水嶋 正稔 （兵庫県立出石高等学校教頭）
小橋 拓司 （兵庫県立加古川東高等学校教諭）
井守 貢 （兵庫県教育委員会事務局高校教育課主任指導主事）

- 4 平成 30 年度の研究開発では、拡大研究委員として、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 30 年度 山崎 健 （神戸大学教授）
船寄 俊雄 （神戸大学教授）
碓井 照子 （奈良大学名誉教授）
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 （兵庫教育大学名誉教授，滋賀大学特任教授）
桃木 至朗 （大阪大学教授）
秋田 茂 （大阪大学教授）
峯 明秀 （大阪教育大学教授）
須原 洋次 （龍谷大学教授）
秋本 弘章 （獨協大学教授）
揚村 洋一郎 （東海大学付属大阪仰星高等学校長）
川島 啓一 （同志社高等学校教諭）
吉岡 孝司 （兵庫県立脇町高等学校教諭）

- 5 平成 30 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 30 年度 中村 秀司 （鳥取県立鳥取西高等学校教諭）
伊藤 智章 （静岡県立裾野高等学校教諭）
金森 正郎 （北海道小樽潮陵高等学校教諭）

- 6 平成 30 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 30 年度 妙見健太郎 （兵庫県立播磨南高等学校教諭）
泉 貴久 （専修大学松戸高等学校教諭）
川島 啓一 （同志社高等学校教諭）

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. 2)

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30年度 第1回 運営指導委員会 議事録	
3 平成30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2年次：通算6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、延長指定にあたって科目名を「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、地理歴史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るのではなく、「主題的相互展開学習」の枠組みのもと、地球規模の自然システマ的アプローチや社会・経済システマ的アプローチを取り入れた主題学習を展開するという「戦略」が妥当性を持ったからだと思います。「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導入する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、「主題的単元史学習」の内実化が進みました。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。

平成30(2018)年3月、次期高等学校学習指導要領（以下、「新指導要領」）が告示されました。新指導要領が提起している改革は多岐にわたりますが、「主体的・対話的で深い学び」「資料に基づく考察」「問題を見出だして解決策を考える」「持続可能な開発のための教育」「世界の自然対策や防災対策」「カリキュラム・マネジメント」等のフレーズは、本校の研究開発事業とつながっています。なかでも「探究」が教科・科目、総合などの名称に限らず、生徒の資質・能力育成のキーワードとなっており、本校が取り組んできた「地理総合」「歴史総合」の研究開発、ひいては本校教育の方向性と通底していることは嬉しい限りです。

新指導要領と本校が進めてきた「地理総合」「歴史総合」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、研究開発学校の指定延長を申請したいと考えました。幸い3年間の指定延長が認められ、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。現在、課題山積の中、新指導要領の骨組みや方向性をふまえながら、次の諸課題に重点

的に取り組んでいます。

- (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）」との関連性及び選択履修科目、公民科との関係性の追究に取り組む。
- (2) (1)をふまえつつ、「地理総合」「歴史総合」における「知識」「技能」、「思考力・判断力・表現力」、「主体性と価値観（多様な）」の内実及びその相互関連について、「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) 新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、必履修科目としての実践的汎用性を確保するため、兵庫県内外の公立私立高校等に部分的実践報告を依頼することで、より具体的な開発を追求する。
- (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。

指定延長2年目の実施内容の成果と課題については本編に譲りますが、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。

最後に、運営指導委員の先生方をはじめ、部分的実践報告をお願いした兵庫県立播磨南高等学校教諭妙見健太郎先生、専修大学松戸高等学校教諭泉貴久先生、同志社高等学校教諭川島啓一教諭に感謝申し上げますと同時に、関係の皆様にご高覧いただき、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」を通した「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」の必要性と「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、現代世界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、地球規模の自然システムのアプローチや社会・経済システムのアプローチ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」を着目する視点として盛り込み,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・課題解決の学習や地理的技能の強化に取り組む。

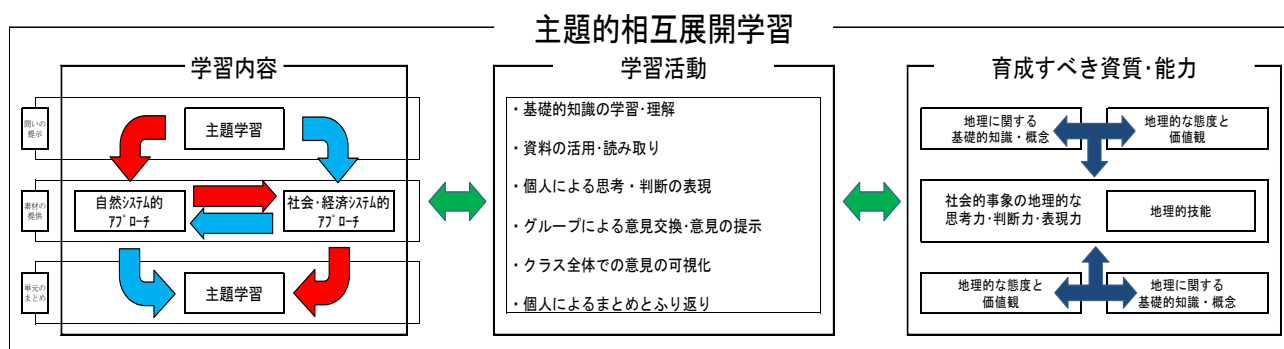


図1 「地理総合」 イメージ図

② 「歴史総合」について

「歴史総合」は,近現代に関わる諸事象について,世界と日本の相互関連及び融合的視点からとらえることで,「現代的諸課題」の形成に関わる近現代の歴史についての史的探究科目として構想している。

世界史と日本史の統一にあたっては,「現代的諸課題」の形成に関わる近現代の諸事象について,世界史の大枠の中に日本史を位置づける構成をとり,広く相互関連的な視野から捉えようとしている。内容構成は,独立した「単元」を骨格にすえた時系列的な歴史とし,いわゆる「通史」的スタイルはとらない。昨年度まで近現代史を中心としつつも,「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一定程度の前近代学習は必要」との判断から,前近代史を一部取り入れた構成としてきたが,「中教審答申」などの方向性が示されたことから,今年度は18世紀以降の近現代史に絞った構成に改編している。

各単元は,学習者の主体性を重視した「主題的単元史学習」として編成し,各時を「課題設定」「資料と考察」「主題学習」の性格の異なる時間として組織すると共に,単元全体を概括する「主題学習」を設け,本校伝統の「協同学習」の手法を用いることで,「主体的・対話的で深い学び」を保障しようとしている。

「グローバル化する国際社会に主体的に生きる公民的資質・能力」に関しては,「主題的単元史学習」を通して,歴史的知識・技能の確実な習得,概念的理解,歴史的思考力・判断力・表現力の育成及び「見方・考え方」の深化を図ることで対応しようとしている。また,中学社会との関係性をふまえると共に,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。

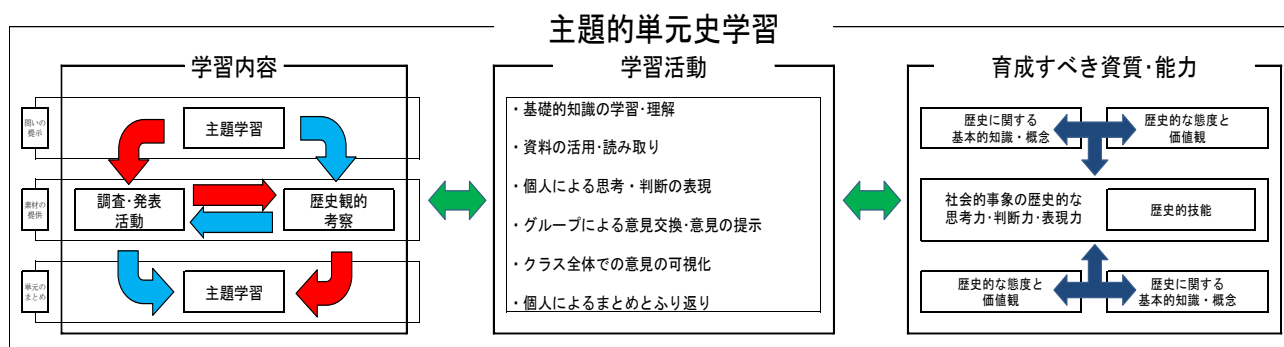


図2 「歴史総合」 イメージ図

(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，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30年度の実施内容

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科目や次期学習指導要領における，「地理総合」「歴史総合」「地理探究」「世界史探究」「日本史探究」，中学校社会科などの研究を行い，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。
- ・ 本校以外の県外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。
- ・ 研究発表会などで「地理総合」「歴史総合」と地理B，日本史Bの授業を公開し，参観者とともに比較することからその関係性について検証した。
- ・ 本校以外の県外校も含めた協力校において「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30年度活動報告：日程

月	実施事項	運営指導委員会	文部科学省など
4月	地歴意識調査1 新科目実践		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(4/22)，中日新聞社取材(4/26)
5月			
6月	評価方法検証1 春学期中間考査	運営指導委員会 (6/22)	徳島県立脇町高等学校・市川高等学校来校(6/20)
7月			大分県教育委員会来校(7/9)，奈良地理学会夏季例会(7/14) 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(7/15)，全国歴史教育研究協議会第59回研究大会(兵庫大会)(7/25・26)
8月			
9月	評価方法検証2 春学期末考査		歴史総合に関する研究授業：同志社高等学校(9/13)，鳥取県立鳥取西高等学校訪問(9/14)，地理総合に関する研究授業：専修大学松戸高等学校(9/20) 教育課程指定校事業（地理歴史科）授業研究会：徳島県立脇町高等学校(9/28)
10月	地歴意識調査2	運営指導委員会 (10/22)	明治大学人文科学研究公開文化講座：明治大学駿河台キャンパスグローバルフロントホール(10/13)，研究開発事業の実地調査(10/15) 自己評価書・要約・実施計画書提出依頼(10/23)
11月	3年沖縄研修旅行 5年ケゾル修学旅行		静岡県立裾野高等学校訪問(11/14)，文部科学省研究開発指定校事業研究協議会・公開授業：兵庫県立須磨東高等学校(11/26)
12月	秋学期中間考査		長野県高等学校歴史教育研究会・冬季研究会(12/2)，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：日本学術会議(12/2)，北海道小樽潮陵高等学校訪問(12/7)自己評価書・要約・実施計画書提出(12/7)
1月	新科目「単元構成」 改定案確定		研究協議会（研究協議）(1/15)
2月			30年度実施報告書刊行・発送
3月	秋学期末考査 地歴意識調査3		事業完了報告書(3/)，実施計画書修正提出(3/)，実施報告書・要約(3/) 日本地理学会地理教育公開講座(専修大学)(3/)

※上記に加え，校内研究委員会を毎週火曜日に実施し，検討を重ねた。

(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

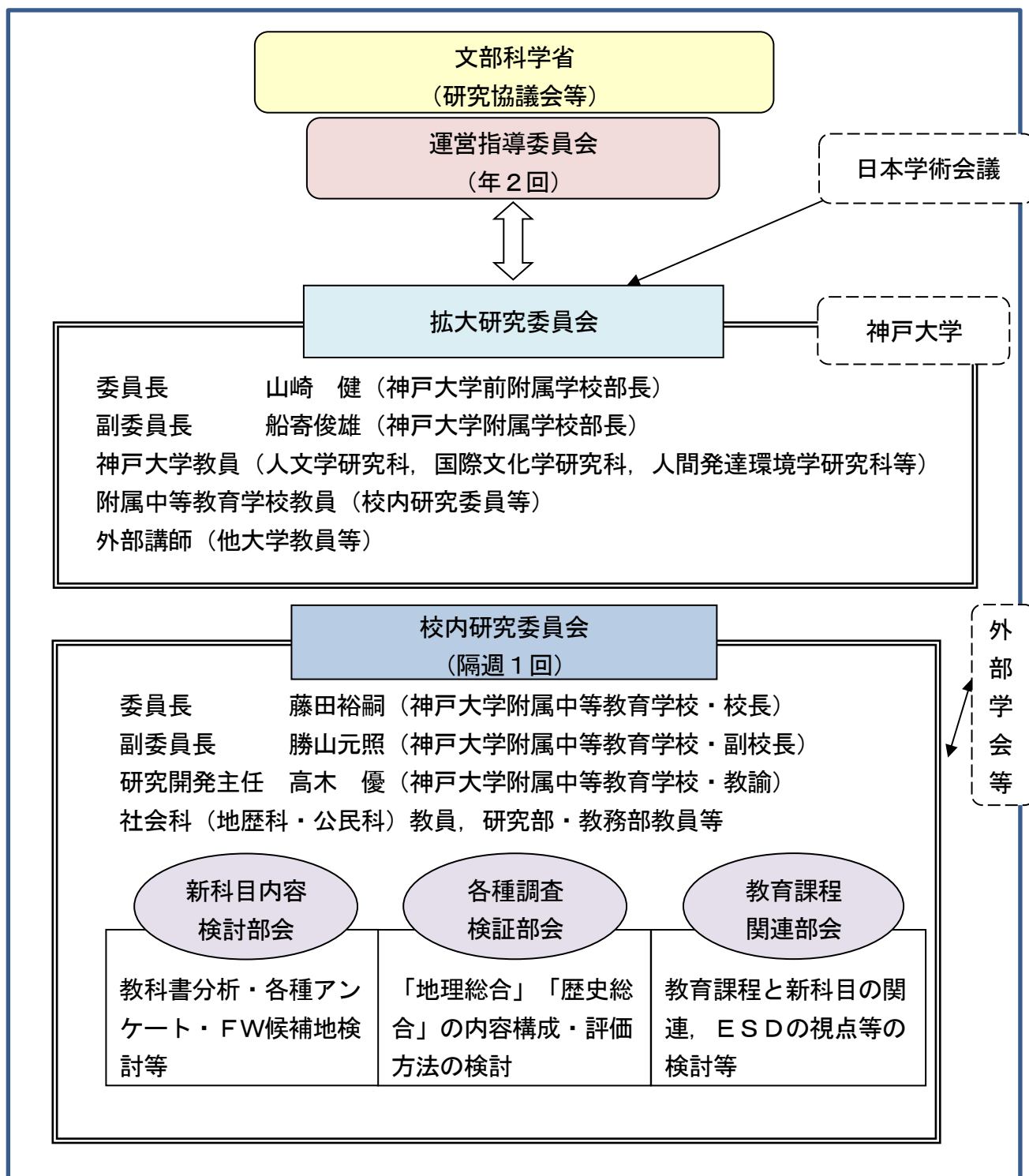
(4) 年次評価計画

	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	奥村 暁	地歴・公民・社会科	新科目内容検討部会
指導教諭	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
指導教諭	岩見 理華	英語科	教育課程関連部会・研究部長
期限付教諭	久保純太郎	地歴・公民・社会科	各種調査検証部会
期限付教諭	塚廣 直史	地歴・公民・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	元岡山大学教育学研究科	特任教授	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
梅津 正美	鳴門教育大学	教授(副学長)	歴史教育（世界史）
井田 仁康	筑波大学	教授	地理教育・社会科教育
吉水 裕也	兵庫教育大学	教授	地理教育・社会科教育
石井 英真	京都大学	准教授	教育方法学
三田耕一郎	立命館大学教職支援センター	教職支援担当嘱託講師	地歴教育・教育行政
水嶋 正稔	兵庫県立出石高等学校	教頭	歴史教育
小橋 拓司	兵庫県立加古川東高等学校	教諭	地理教育
井守 貢	兵庫県教育委員会高校教育課	主任指導主事	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30年6月22日)	研究開発学校「計画書（第2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，「歴史総合」部分的実践報告 ※参加者 59 名
第2回運営指導委員会 (平成30年10月22日)	研究開発学校「研究開発学校実施報告書参考資料（第2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 103 名

6 神戸大学附属中等教育学校 教育課程表（平成30年度）

課 程 時 期 区 分 学 年 教 科	前期課程				後期課程			
	基礎期		充実期		発展期			
	(10回生) 1年	(9回生) 2年	(8回生) 3年	(7回生) 4年	(6回生)5年		(5回生)6年	
					文系	理系	文系	理系
国語 385	国語 140	国語 140	国語 140 1単位分移行 (国語総合)	国語総合 4	現代文B 2 古典B 2 秋学期 古典A 1	現代文B 2 古典B 2	現代文B 2 古典B 2 選択①	現代文B 2 古典B 2
社会 350	社会 105	社会 140	社会 140 1単位分移行 (現代社会)	歴史総合 2 地理総合 2 春学期 現代社会(国際理解) 1	世界史B 4 日本史B 地理Bより 2科目選択 (2+2単位)	世界史B 2 日本史B 地理Bより 1科目選択	選択② 6 選択① 4	世界史B 3 日本史B 地理B 探究公民 より 1科目選択
数学 385	中等数学 140	中等数学 140	中等数学Ⅲ 140 1単位分移行	中等数学Ⅳα 3 中等数学Ⅳβ 2	G数学Ⅰα 4 G数学Ⅰβ 2	中等数学Ⅴα 4 中等数学Ⅴβ 2 秋学期 中等数学Ⅴγ 1	G数学Ⅱ 4 選択③ 2	中等数学Ⅵ 7
理科 385	理科 140	理科 140	理科 175 2単位分移行 (化学基礎) (生物基礎)	物理基礎 2 春学期 生物基礎 1 秋学期 化学基礎 1	生物基礎 2 地学基礎 2	春学期 生物基礎 2 秋学期 物理 生物より 1科目選 化学 2	選択④ 2	物理 生物より 1科目選択 化学 4
芸術 230	音楽 50 美術 50	音楽 35 美術 35	音楽 35 美術 35	音楽Ⅰ 2 美術Ⅰ 書道Ⅰより 1科目選択			選択③	
保健体育 315	保健体育 105	保健体育 105	保健体育 105	体育 2 保健 1	体育 3 保健 1	体育 3 保健 1	体育 2	体育 2
技術・家庭 175 情報	技術・家庭 70	技術・家庭 105	技術・家庭 70 2単位分移行 (情報の科学、家庭基礎)	秋学期 情報の科! 1	春学期 家庭基 礎 1	春学期 家庭基 礎 1		
外国語 420	英語 140	英語 140	英語 140	C英語Ⅰ 3 英語表現Ⅰ 2	C英語Ⅱ 4 英語表現Ⅱ 2	C英語Ⅱ 4 英語表現Ⅱ 2	C英語Ⅲ 4 英語表現Ⅱ 2 選択①	C英語Ⅲ 4 英語表現Ⅱ 2
道徳 総合	道徳 35 K P 110	道徳 35 K P 70	道徳 35 K P 70	K P 2 卒業研究Ⅰ	K P 1 卒業研究Ⅱ	K P 1 卒業研究Ⅱ	K P 1 卒業研究Ⅲ	K P 1 卒業研究Ⅲ
特別活動	L H R 35	L H R 35	L H R 35	L H R 1	L H R 1	L H R 1	L H R 1	L H R 1
合計	1120	1120	1120	32	32	32	32	32

☆ **太字・斜体**は学校設定科目(仮称)

☆ **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(教科書購入)。それ以外でも後期課程の内容の一部

選択① 「**探究国語**」,「**探究世界史**」,「**探究日本史**」,「**探究地理**」,「**探究英語**」より2科目を選択

選択② 「世界史B」,「日本史B」,「地理B」,「**探究公民**」より2科目を選択

選択③ 「**探究数学**」,「**探究音楽**」,「**探究美術**」より1科目を選択

選択④ 「**探究物理**」,「**探究化学**」,「**探究生物**」,「**探究地学**」より2科目を選択

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
121	3	132	4	117	3	138	4	162	5	175	5	845	24

学級数は定数ではなく、運用上の数値

(4) 教職員数

校長	副校長	事務長	主幹教諭	指導教諭	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	学校司書	事務職員	合計
1	2	1	2	2	46	3	1	11	2	2	2	6	81

① 教諭・養護教諭の内7名は任期付, 養護教諭の内1名は育児休業中

② 校長, ALT, スクールカウンセラー, 学校司書及び事務職員には, 非常勤又は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 2日 (月)	校内研究委員会①	9月 25日 (火)	校内研究委員会⑬
4月 17日 (火)	校内研究委員会②	10月 9日 (火)	校内研究委員会⑭
4月 24日 (火)	校内研究委員会③	10月 16日 (火)	校内研究委員会⑮
5月 1日 (火)	校内研究委員会④	10月 30日 (火)	校内研究委員会⑯
5月 8日 (火)	校内研究委員会⑤	11月 20日 (火)	校内研究委員会⑰
5月 22日 (火)	校内研究委員会⑥	11月 27日 (火)	校内研究委員会⑱
5月 29日 (火)	校内研究委員会⑦	12月 18日 (火)	校内研究委員会⑲
6月 12日 (火)	校内研究委員会⑧	1月 8日 (火)	校内研究委員会⑳
6月 19日 (火)	校内研究委員会⑨	1月 29日 (火)	校内研究委員会㉑
6月 26日 (火)	校内研究委員会⑩	2月 5日 (火)	校内研究委員会㉒
7月 10日 (火)	校内研究委員会⑪	2月 12日 (火)	校内研究委員会㉓
7月 17日 (火)	校内研究委員会⑫	2月 26日 (火)	校内研究委員会㉔

(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。また、兵庫県立播磨南高等学校での「歴史総合」の部分的実践報告をいただいた。第2回運営指導委員会は「地理総合」「歴史総合」と地理B、日本史Bの実施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、専修大学松戸高等学校での「地理総合」の部分的実践報告及び同志社高等学校での「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22日(金)	運営指導委員(6名)、講師(1名)、拡大研究委員会(9名) 本校、本学関係者(14名)、文部科学省関係者(2名) 大学教員、高校教員など(27名)
第2回運営指導委員会	10月22日(月)	運営指導委員(8名)、講師(2名)、拡大研究委員会(5名) 本校、本学関係者(13名)、文部科学省関係者(1名) 大学教員、高校教員など(74名)

2 平成30年度 第1回 運営指導委員会 議事録

日 程：2018年6月22日(月)

内 容： 1 公開授業① (中学校社会科歴史的分野：3年1組) (10:55～11:45)
2 公開授業② (歴史総合：4年3組) (11:55～12:45)
3 授業研究会 (第1回運営指導委員会) (13:30～16:30)

場 所：神戸大学附属中等教育学校社会科教室

参加者：高橋、杉本、梅津、井田、小橋、井守(以上、運営指導委員)、妙見(以上、講師)

碓井、秋田、原田、峯、揚村、秋本、須原、吉岡、川島(以上、拡大研究委員)

藤野、大森(以上、文部科学省関係者)、山崎、藤田、勝山、齋木、上村、高木、奥村、木下、森田、久保、塚廣、田村、川端、前川(以上、本校、本学関係者)

司 会：齋木

① 開会あいさつ(山崎健 拡大研究委員会委員長)

② 部分的実践報告(兵庫県播磨南高等学校 妙見健太郎教諭)

妙見：昨年度、播磨南高校にて、3年生5クラス193人を対象に、神大附属の歴史総合を参考に、本校の世界史Aの中で部分的に単元を貫く問いを組んで実践した。単元を通した問いを設定することで、教員側はやりやすくなった。生徒の興味・関心について、学期末、学年末に合計4回ほどアンケートをとったが、主題を設定することで、授業がやりやすくなり、明らかな上昇が見られた。本校では生徒の良心に訴えかけた結果、歴史と向き合う態度を養うことはできたのではないかと考えている。問いの設定に関しては必要に応じて若干の組み換えを行った。5クラスを3人の教員で担当したが、教材の意図を教員同士で共通理解できていないこともあった。単元の学習が終わった後にまとめの問いを設定して記述させた。たくさ

ん書いている生徒もいるが、1年生の頃から考查を通して論述をたくさん書かせたことが成果として出ていと考えられる。単元を貫く問いを設定するときに、生徒たちの何に訴えかけるかという対象を教員が考える必要がある。それをもって単元を組むと、今回の報告のようにある程度の成果は出たのではないかと感じた。通史的にやるのではなく、単元を組むことが教員同士の共有に役立った。

3 授業実践について

上村：歴史総合となるべく内容を近づけようとした。3年生の授業はすでに公民的分野の学習に入っているため、一度学習している内容をふり返って授業を行うことになった。「国民国家」という言葉は中学校では学習しないので、「近代」「近代化」という言葉を前面に出すことで授業を行った。中学生であると感じたのは、事実や自分たちがこれまで習得した知識が中心となって授業を進めていくことである。最後の問いかけ以外は、知識を総合する形となった。実際は事実をもとに最後の記述を書いた生徒が多かった。学習内容は高校1年生の方が多いが、もしかすると、中学生で通史的な授業をした後、高校生で総合しているところに違いがあるのかなと感じた。

奥村：今回はできるだけ、中学校と高校で使う題材（福沢諭吉）は同じにして、どのようにアプローチするのか考えながら授業をつくった。中学校は明治維新について具体的な事例によって通史で学習したのに対して、高校生は、国民国家という抽象的なものを学習している中で福沢諭吉の文章を単元の中で読み解くという違いがある。高校生は、福沢諭吉を抽象的な部分でどうとらえるかを意識させた。授業の中で「真の国民国家」という言葉が出てきたが、次の段階で揺さぶっていきたいと考えている。

高橋：このワークシートは右側は文明で物質的なもの、左側は文章で精神的なものになっている。高等学校の様々な知識が入っているというのものもあるかもしれないが、高校生の方が、文明というものを単に物質的にとらえるのではなくて、国民の権利や意識の方に目がいつているのではないかと感じた。そういう意味では段階的に、違ったレベルでとらえられているのではないかと感じた。ホワイトボードの内容をもう少し整理すると、違いが見えるかもしれない。立ち話を聞いていると、さすが高校生だなというしゃべり方をしていた。

杉本：両者の比較という面では面白かった。文科省から求められているのは、「関連性」であった。発想の点において、1年間で差はあったのではないかな。中学生で学んだ知識を高校で生かすという関連性の面では、何がというものが掴めなかった。また、歴史総合を学習するにあたり、史料批判は確かに歴史の方法論として重要だが、概観的な歴史観も必要なのではないか。内容が少し専門的すぎるのではないかと感じた。

小橋：播磨南高校の実践について。私も昨年度行ったが、確かに単元を貫く問いの設定が必要だと感じた。単元の共有化で教員間で話し込むことの難しさについて共感した。今日の研究授業について、中学校の方では事実認識、概念が出てきたところで、高校の方ではそれを深めて、態度を形成していくのがいいのではないかと感じた。

梅津：中高の連関を意識しつつ、国民国家をどうとらえるか、内容解釈と認識形成の点と、資質能力の関連からみた中学校歴史学習と高校「歴史総合」の接続の点から話したい。1点目は、同じ教材を使っていたが、中高の接続や発展性をどのように考えるのかという問題である。授業を通じた認識形成という点から違和感を感じたのは、図版をみて、福沢諭吉の文章をみるという場面である。発問や資料の扱い方からみると、探求型・考察型の授業と思われるが、懸念しているところは、福沢の文章を読むと、明らかに「近代」あるいは「国民国家の形成」というものがナショナルな側面からとらえられ強調されているし、図版についてはいわゆる明治維新期に「東京銀座」や「横浜」などに見られた「文明開化」の一面が、日本全体に実態としてそれが存在するというような歴史認識につながるような授業の構成と展開だったということ。国民国家は「創造された」ものあり、実態として存在しているというよりも「大衆を国民化していくプロセス」なのではないか。展望として聞きたいのが、明治維新を共通に取り上げているので、文明開化の図版も福沢の文章も、「大衆の国民化」の機能とか、それに伴う差別や抑圧の問題は、中学校では扱えないのだろうか。また、高校においては後で扱っていくのかをお聞きしたい。2点目は、勝山先生の資料によると、中学校では読み取る、高校では読み解くについて。暫定的な結論で言うと、批判的思考力などの能力は単線的に成長するのではなくて、スパイラルに成長すると見た方が妥当なのではないか。

高木：同じ学習内容にした理由について、歴史は中学校と高等学校での学習内容の重複を避けることで「歴史総合」での探究的な学びの時間の確保をしようとしている。しかし、資質・能力の育成を中心に考えると同じ学習内容で中学校と高等学校の授業を比較することで初めて、歴史的な見方・考え方や資質・能力の学齢での違いが見えてくるのではないかと考えられる。全く同じ授業ではなかったようだが、ある部分を同じにすることによって、この学習内容は中学校、この学習内容は高校というところではない、資質・能力の違いなどを議論する機会としたかった。

勝山：杉本先生と梅津先生のご指摘について、資料については仮に出している。教材ありきのもので、確かに資料に縛られすぎかもしれない。国民国家のところの比較に関しては資質・能力を中3と高1で比較するのは適切ではなかったかもしれない。中1か中2と高1が適切であったと思う。梅津先生のご指摘に関

しては、おっしゃる通りである。

高橋：「良心」に焦点をあてれば、差別や抑圧や貧困などにも目を向けることができる。そうすると近代が生み出した達成というものが見えにくくなるので、対象する生徒たちの違いはあるが、「心」から「知識」にどのようにつなげていくかが大事なのではないか。

上村：梅津先生の質問について、非常に制限がある中での授業であったが、本校の生徒は差別や抑圧の問題に対する意識が希薄なところがあり、課題であると考えている。

奥村：梅津先生の質問について、国民国家というものはあまりにも抽象的なので、まずは一つ一つ紐解いていくイメージでやっている。途中で定義というか大きな枠組みの中で生徒たちが認識したうえで、今度はそれを揺らしていくという形で、国民とは何なのか、また弾かれていくようなマイノリティの部分も題材にしている。

峯：中学生と高校生の違いは変わらなくて当然だと感じた。内容の差ではなくて、中心的な内容は何度も繰り返しやっておく必要があると考えるからである。歴史総合のカリキュラムをつくるときに、その学校の生徒の特色やそれをつくる先生の授業観や価値観が現れてしまうのではないかと。そうすると、他の学校で実践する場合、その学校の生徒の実態に合わせるため、また違ったつくりになっていくのではないかと考えられる。それは中学校でも同じで、中学校でも同じような価値とテーマをもってきて、しかしそれは高校になっても繰り返しやらなければならないのではないかと。今日の授業でキャッチコピーをつくったところは評価できて、それをするには総合し評価するという能力が必要であった。

秋田：2018 歴史総合プランについてよくできていると感じた。この学校に関して言えば、もっと神戸に特化した題材を取り上げてやってもよいのではないかと感じた。もう一つは、今日の授業に関して歴史総合ということを考えると、中学校と高校の差別化が必要なのではないか。中学校で学んだところの前提として、何を上乗せするかを見せた方が、歴史総合の魅力につながるのではないかと。高校は世界史の授業も少しやっているので議論の幅も広いなと感じた。また、資料は別の資料を加えて、国民国家の形成が国内的な要因と同時に対外的な圧力によって形成されたと考えることもできたのではないかと。高校の段階ではさらに別のものを加えるのもどうかと感じた。

井田：今日の実践に関して、スパイラルについて考えると、高校ではもっと価値観に迫ってもいいのではないかと感じた。中学校ではこんな価値観がある、あんな価値観があるということを探っていくことだと思うが、高校ではより多面的に多角的に考え、その中で自分の中で価値観に迫ることができるのではないかと。同じ教材を使っても、価値観についての深まりが違うのではないかと。

原田：次期学習指導要領のなかでこれだけの内容をするのは大変だと改めて感じた。教師はたくさん話してしまうけれど、そうならないようにするためにも問題や内容を絞っていかなければならない。確かにたくさんの資料があったほうがいいのかもかもしれないが、生徒たちが中学校までの学習のなかで持っている知識や経験をどう再構成して自分なりに過去を振り返り、未来をどうするか考えさせたい。国民国家というならば、いつの時代にも国民がいたのではなく、国民がつくりだされただと考えるだけで、歴史総合としては十分成功したと考えられるのではないかと。汎用性でみるなら、もっと減らしていかないと、教えきれない。あれもこれも必要ではなく、あれもこれもそぎ落として、生徒に何を残すのか、が大事なのではないか。

碓井：地理の視点から言うが、もう少し資料について指示があってもよかったのではないかと。複数の資料があり、どの資料に着目するのか選ばせるのも必要なのではないかと感じた。

藤田：違う中学校から集まってくる高校と、本校のような中高一貫校で行うのでも違ってくるのではないかと感じた。

勝山：原田先生の質問について、内容の精選については確かに最後の方は間に合わないことが起きてくることがあるかもしれない。これからを担う若い教員にバサッと切っていただきたい。本当の意味での精選が必要だろう。

井守：上村先生の授業の最後の質問の意図を聞きたい。理想ではなく実を取るというところにつなげたいと考えていた。

上村：本当は開国のところから振り返りたかったが、理想ではなく実を取るというところにつなげたいと考えていた。

川島：ワークシートについて、小集団の問いのところで、若干中学生と高校生の問いの問いかけに違いがあったが、その意図はどういうところか。もう一つ、この授業での到達点などあれば伺いたい。

奥村：問いかけを変えた理由はある。中学校は文章を読み取って考える。高校は福沢諭吉が言っていることの意図や背景を読み取ってほしかった部分である。そういうところが高校生でできるのではないかと思い設定した。まとめに関しては、高校生では国民国家という概念的なもののから福沢諭吉が言っている内容、福沢諭吉以外のところからも思い出しながら書いてもらいたかった。欲を言えば批判的に考えてほしかった。

上村：中学に関しては、具体的などころがでてくるかというところである。結果としては少数であった。

川島：同じ問いかけでも、中学生でも高校の問いに答えられたのではないかなと感じている。

奥村：迫ることはできるが、視点が違うのかもしれない。国民国家という単位に関わってくるので違うのではないかと考える。

上村：自分が望んでいるものにならない可能性がある。

高木：おそらく、中学生と高校生に同じ質問をしたら、その回答について同じ深まりは期待できるのではないかな。学びの視点については、高等学校では中学校より学習内容が増えているはずなので、視点は増えると思う。深さは中学生と高校生どちらも同質の問いなら、同じ深さまで到達する可能性がある。しかし、昨年度の「地理総合」と中学校社会科地理的分野の比較の実践でも、碓井先生にご指摘していただいたように、中学生と高校生では、視野の広がりが違うのではないかと感じた。

高橋：まとめの質問は少し抽象的で難しかったのではないかな。意図的にたくさんの意見が出るように難しい質問にしたのか。もう少し絞った方が答えやすかったのではないかな、と感じた。

杉本：播磨南の実践に関して、アンケート結果で一番衝撃的だったのは、授業者による違い。汎用性で考えると、教員間でやりにくさも感じてしまう。それはコミュニケーションをとりながらやればある程度解決できるものなのだろうか。

妙見：最初は単元計画を社会科の教員（5人）で話し合っつけてやってやりたかった。しかし世界史専門の教員がいない分、私が提案して、他の教員はやりにくいという意見は出てくるが、代案は出てこない。共有することで巻き込んでいくことはしたいが、教員の熱意・専門性が影響してくる可能性もあるのではないかな。

峯：汎用性に関して、やはり一般の学校で実践するには難しい部分もあると感じている。内容の精選も必要であろう。井田先生もおっしゃっていたが、中学校は二項対立が分かりやすく、高校生は複数の視点で考えることができるのではないかと考えている。かといって、二項対立は小学校でもできる。学習環境を早い段階から整えていくことが行政の役目でもあると感じている。

4 文部科学省初等中等教育局教科調査官藤野敦氏・大森淳子氏より挨拶

5 閉会あいさつ(藤田裕嗣 神戸大学附属中等教育学校校長)

3 平成30年度 第2回 運営指導委員会 議事録

日 程：2018年10月22日(月)

内 容： 1 公開授業①（地理総合：4年3組，日本史B：6年選択）（10：55～11：45）
2 公開授業②（地 理 B：6年5組，歴史総合：4年1組）（11：55～12：45）
3 授業研究会（第2回運営指導委員会）（13：30～16：30）

場 所：神戸大学附属中等教育学校 社会科教室及び5年1組教室，Kobe プロジェクトルーム

参加者：高橋，和田，杉本，吉水，三田，小橋，水嶋，井守（以上，運営指導委員）

泉，川島（以上，講師），碓井，三谷，桃木，峯，揚村（以上，拡大研究委員）

濱野（以上，文部科学省関係者），山崎，藤田，勝山，齋木，上村，高木，奥村，木下，久保，塚廣，田村，川端，前川（以上，本校，本学関係者）

司 会：齋木

1 開会あいさつ(山崎健 拡大研究委員会委員長)

2 部分的実践報告(専修大学松戸高等学校 泉貴久教諭)

泉：当日配布資料についての説明については省略

地理を通じた地理的見方・考え方の育成ということだが，汎用性については気を付けなければならない。例えば，「松戸」を教えるのではなく，「松戸で」「〇〇で」が重要である。その他の地域を旅行した時に，そこで地域の特徴をとらえられるか，地域の課題を見いだせられるか。それが汎用性であり，重視されるべきであると考えている。つまり地域を理解すると同時に，地域を通じてどのような資質・能力をどう身に付けるかである。そして，授業実践の成果をどう地域社会に発信できるか。また，学校と地域社会との関係をどう深めていくのか考えていくことも必要である。最終的には，社会参画につなげていきたいと考えている。授業をしてみた感想としては，ねらい通り地域の現状や歴史的変遷については，多角的・多面的に理解を深めることはできたのではないかな。地域の変化を経済成長に伴う人口増加などを地形図から読み取り，さらにフィールドワークをすることによってそれが見えてくる。ここで社会科学的な思考の効果が見られているのではないかな。また，地名の重要性というものが，単なる暗記ものではなく，そこから成り立ちなどをみていくことによって，持続可能な地域社会をつくっていくきっかけになるのではないかな，ということも生徒たちのコメントから出てきた。また，松戸を学ぶことで，生徒自身の居住地域から，比較していこうという視点もみられた。学校周辺のフィールドワークをこの後行っていくのだが，疑問を持ったまま外に出て，さらに課題を発見していく手掛かりを得られたのではないかなと考える。また，

多くの地理情報を得ることで、地形図の有用性を再認識できたのではないかな。一方で、これから GIS も使っていかなければならないと考えているが、地形図で読み取れることも大事にしていきたいと考えている。具体的には着色することによって、土地利用と地形との関係性だけでもおさえていく。そこから読み取れないことを、GIS を使ってどう読み取っていくのかを今後の課題としていきたい。

3 部分的実践報告（同志社高等学校 川島啓一教諭）

川島：当日配布資料についての説明については省略

生徒が記入したホワイトボードの内容は、現在の視点からの意見が多く、この授業での設定は 1945 年 9 月であり、当時の視点で書けていないということがあった。さらに、歴史的背景も何をもとに考えたのか踏み込むのであれば、歴史的背景自体もホワイトボードに書き、なぜその条文を書いたのかを書かせないと、この課題の目標が達成できないと考える。生徒のふりかえりについては、コメントから論点となるところもあったが、掘り下げることはできなかった。

4 授業実践について

高木：3 時間目が 4 年生の地理総合、4 時間目が 6 年生の地理 B の授業であったが、地理探究を見据えた授業として設定したわけではない。高 1 と高 3 の地理的な資質・能力の違いのようなものを感じてもらえればと考えていた。また、高 1 の時に地理総合を受けた生徒が、高 3 になるとどのように成長するのが分かってもらえればとも思っていた。学習活動としては最終的には個人の資質・能力の育成をめざし、その様子进行评估する。授業内にグループ学習を取り入れることが多いが、それはあくまでも学習の過程である。その過程を踏まえて、最後に個人で取り組むワークシートが評価の場面となる。地理総合はグループ活動の成果をクラスで共有し、さらに、その秘訣をクラス全体の大きなグループ学習として展開した。地理 B はクラス全体の大きなグループ活動をもう少し発展し、関係構造図を活用し、個人思考からグループ学習、クラスでの共有、クラス全体での大きなグループ学習、個人思考と授業の展開をシステムアプローチ風に構成した。また、地理総合とは違い、クラス全体でのグループ学習の運営を生徒が担当するなど、自分たちで授業を組み立てるところを見ていただいた。その際に、ホワイトボードの新しい利用方法を用いた。

勝山：補足資料の「歴史総合と日本史探求の比較検討について」をご参照いただきたい。今日のテーマは歴史総合と日本史探求の関係性であった。探究型の学習としては共通性もあり、世界とつながる面でも共通項があり、問いを中心に重層的に構成するという点でも共通性がある。それぞれの時代を通史的に扱うか現代的課題との関係性を強調して扱うかという違いがあったりする。今日強調したのは、歴史総合の方では教師が問いを立て、それに基づいて生徒がいろいろ議論をしたり発表したりする。これに対して探究科目の方は、教師の問いとも関連して、生徒が問いをたてる、あるいは表現するというような形が強調されている。歴史総合でも生徒が問いを表現するということは書かれているが、かなり比重が違うであろう。その他、普通選挙と大アジア主義という概念の高度化についても違いが出てくるため、そういった面を強調させていただいた。今日の授業に関して、生徒の意識調査について、4 月よりも 10 月は好感度が上がってきた。日中関係史用語の理解については、歴史総合で教えている部分はあるが、概念的な知識の定着はなかなか難しいと考える。授業の構成については、1920 年代の中国の状況と日本の対応から、どうして戦争に向かったのかを問いかけるのだが、神戸では孫文が来られて大アジア主義の講演をされたので、ちょっと深く考えることができるか少しひねって構成した。また授業では、何点かフォローできない部分があったが、生徒がいろいろと問いを考えてくれて、生徒が問いを表現する授業形態としては、問題提起できたのではないかと考えている。

奥村：単元の設定にあたっては、これまで「大衆化とわたしたち」にあまり触れてこなかったという背景があった。今回は単元の最初の部分として、そもそも大衆化とは何なのかを生徒たちに考えさせたいと考えた。旧来の伝統的特権からの解放と大衆による政治的な変遷を含めて、生徒たちに考えさせたかった。その中で日本の普通選挙運動に伴う普通選挙権、その普通という言葉の中に何が含み込まれているのかを考えることで、選挙権を獲得しようとした人たち、また政治参加をしようとした人たち、政治参加をしていた人たちがどういうものだったのかを考えることを、初めの問いとして設定した。賀川豊彦を取り扱ったのは、地域の歴史というものをできるだけ入れたいというものがあった。小集団の中では、「普通」のイメージ、そして「大衆」については大正デモクラシーを抽象的な問いとして設定し、これを踏まえたうえで、第一次世界大戦、戦間期、第二次世界大戦の過程の中でどのような動きになっていくのかを考えていきたい。そしてここからいろいろな単元を学習していく中で最終的には日本の戦争不可避地点はどこだったのかという主題学習を設定して進めていくことを考えている。授業の中では、生徒は深く考えることができていた。例えば女性には選挙権がないが、これをどう位置づけるかということに苦労していた。それは戦争に参加してないから、それが社会貢献的な部分ではないのか、という意見が出てきた。これらを実際の史実と照らし合わせていながら、多様な面で大衆化と歴史の関係を考えていきたいと考えている。

和田：6 年研究開発を観ているが、運営指導委員会のときにびっくりしたのがグループ学習で、グループ学

習を高等学校で行うのはあまり見かけていなかった。私が10年前に勤めていた広島大学福山中学校・高等学校でも中学校ではやっていたが、高校ではやっていなかった。グループ学習を6年間みてきて、地理は高木先生が一貫してグループ学習をしておられて、授業内容も興味深い内容だったが、限られた時間で時間の無駄なく能率的に話し合いをし、研究授業でたくさん参観されていても関係なくのびのびとやっていた。7月に新しい学習指導要領が公示され、地理総合ではグループ学習をやれとは明記されていないが、グループ学習をしなければ実践できないであろうと思う。生活圏の調査の授業は、ESDということであるならば、これは地球的課題、地域課題の把握と解決ということになると思う。その前段の前時の授業でされており、たしかにふれられていたとは思いますが、今日の授業では少し弱かったのではないかな。地域問題、都市問題、国際的な問題というのは、学習指導要領には国際協力というテーマでさらりと書いているが、これは大変難しい問題である。生徒に構想させる授業というのは新しい試みであり、これは新しい教科書にも出てこないと思う。泉先生の授業にも関連するが、グループ学習は方法知である。系統的な学習はどうなのだろうか。大学入試との絡みがあるといわれたが、系統的な知識をどのように伝えるか。このへんについてもう少し具体的に答えていただきたい。

高木：これまでもグループ学習やホワイトボードを活用する授業をみてきていただいて、いろいろな学校で実践されてきたので、研究開発学校としての本校の使命は十分果たしてきたといえるのではないかな。グループ学習やホワイトボードを活用する授業が何となく当たり前になってきたのはよいことだと思う。ただ、よくよくみると、ホワイトボードに書かせることやグループ活動することが目的になっていることが多い。あくまでもグループ学習などは過程で、授業のねらいや目標は生徒の資質・能力の育成であるはずなので、生徒の個々の様子を最後に把握できるような授業構成になってないといけなと考える。ホワイトボード書いて盛り上がり、グループ学習が楽しかっただけでは、そのうち飽きてくるのではないかな。授業の内容だが、地球的課題と国際協力という単元で、地球的課題はエネルギー問題や人口問題や環境問題などいろいろな問題にふれるということになっている。それを国際協力とどう結びつけて単元構成をしようかと考え、日本を含む地域共同体を構想する単元とした。また、前の単元の国際理解から国際協力に関連するような大きな問いができないかと考え、日本を含めた地域共同体の構成国を考える過程で様々な地球的課題から世界の国を地理的に分類する活動を行った。地理の授業なので地理的視点で地域共同体の構成に取り組んだ。公共の授業では公民的視点で、歴史の授業では歴史的視点で地域共同体を構想することもできると思う。また、単元の構成は、授業者となる先生方が学習指導要領をどのように理解して授業するのか、また、各校の事情によっても変えられるのではないかな。授業の最後に回収したワークシートをPDFにし、次時で生徒に配布する。日本にとっての利益だけではなく視点が含まれる生徒の意見を選択して返却する予定である。

小橋：私も授業のときにグループで活動した後、個人で書いたものがどのようになっているかみたいと思った。神戸大学附属中等教育学校でやられているようにまず個人でやって、グループで活動して、それを個人に返すというローテーションがとてもいいなと思った。カリキュラムにおいても単元を貫く主題があつてそれを系統地理的に学習して主題に戻ってアクティブなことをするなどの繰り返しということがカリキュラムにとっても大事だなと思った。地理総合で「秘訣」について書かせたと思うが、それを集めたときにどのような観点で評価をしたのかが気になった。泉先生の地域調査のところで気になったこととして、地域調査をするときに仮説検証型の調査をやると思う。どの授業でも仮説検証的にやるのがよいという話もあるが、地域調査は仮説を立てて調査をするというような科学的な研究のようなやり方があると思う。現行の地理Aの教科書は地域調査は、仮説検証型になっていたと思うが、地理Bはそうっていない。地理Bは最後の日本の課題に関して仮説検証型だったと思う。そのあたりを次の地理総合でどのように考えていったらよいのか、もしお考えがあればコメントを聞かせていただきたい。

泉：仮説検証は、フィールドワークではとくに考えていない。地形図から読みとれたことを確かめていく、そこで課題を見つけていくという形なので、そこから課題解決へもっていくというところまでふみこんだ実践ではない。例えば地理総合をやるにあたっては、当然仮説を設定し、それを検証していく学習は必要になってくると思う。別の学会（全国社会科教育学会）でも同じような質問があつて、テーマをきちんと設定し、それを探究するような授業はどうなんだという質問があつた。仮説を設定してテーマを絞ることによって、そこから課題解決し、持続可能な地域へもっていくということはあると思う。ただし、課題をすべて絞り込んでしまうのが本当によいのかは疑問がある。生徒に課題を歩いて探させて、それでグループをつくらせてから、課題を自分たちで検証していくようなことを逆に教員側がサポートするような方向性でもよいと思う。ただし、2単位の地理総合でどこまでできるかという制約はある。生徒が実際地域を調査するなかで、複数の課題を見つけてそれらをグループごとに割り振って、テーマを設定して下げていくべきなのか揺れているところだ。時間との制約があつて難しいところはあるが、先生がいう仮説検証は考えていかないとはいけない。

高木：地理総合の学習指導計画に評価が載っている。構成国がどのような広がりを見せるのかというところで、評価をしようとしていて、日本の利益になる視点だけで構成国を考えてきたのでは高い評価にならない。評価の観点を示してはいるが、いざ授業をし、最後にワークシートを集めると、事前に想定した評価

の観点とは違う観点を設定したほうが良い場合も出てくる。最終的に「秘訣」のところで、生徒がどのように書くかをみて、評価の観点が設定できれば良いのではないかと。生徒の多くが日本が得すればよいとだけ書いていけば、評価の対象から外すこともあり得る。生徒をこの単元で設定した目標に到達させてあげられなかったとして、こちらの反省材料にしたい。

杉本：グループ学習の方法そのものが高校では珍しいという話だったが、今日の授業はものすごくプログラムされていて、グループの意見、それを相互に比較しながら、クラスのある種の方向性をみながら、しかし最終的には個人に返し総合化させるという構造関係図、関係論的な発想が随所に入っていて、かなり高度なグループ学習になっていた。そのなかでグループの方向性と個人との関係という、ある意味哲学的なテーマを実践していると感心したとともにグループ学習の可能性を示していると思う。ただ、実践を書かれたときにどこまで理解されるかを危惧している。関係性という発想はなかなか理解してもらえない。人は構造主義的な発想よりも実体主義的な考え方が抜ききれない。研究開発でこれまで行ってきたこのような発想は、関係性とか多様性と比較といった視点につながると思う。今後の日本のグローバル化のなかで重要な視点だと思う。もう一つは、泉先生との話にも関連するが、地理は往々にダウンサイジングしていくときに観光の方へ（非常に実用的なところへ）流れていってしまう。その点、生徒のなかに社会科学的な方向性をみつけておられて、そここのところは地理の重要な可能性として開発していくべきポイントがあると思う。今の高木さんや泉さんのやっている方向性は、今後の地理全体の方向性のなかに位置付けられると、地理の教育の将来も明るいと思う。

高木：4年生の地理総合と6年生の地理Bを比較する中で、一つの問いに対する生徒の取り組みと姿勢の違いをみてもらった。6月の第1回運営指導委員会のときに、「親和性」というキーワードがでたと思う。中学校と高校、高1と高3で教員との親和性や教材との親和性の違いをみていただけたのではないかと思います。どの教科も同じかもしれないが、次の日の授業をどのようにするのかだけを考えて授業をつくってきたのではないかと。研究開発を続ける中で、単元をどうするのか、その単元を年間通してどのようにカリキュラムマネジメントするのかを考えるようになった。そのなかで生徒の学習内容も同じ科目内や地理総合と地理Bの間でも関係性が重要なら、学習活動も関係性が重要なのではないかと考えるようになった。今日の3時間目や4時間目の中でも、3時間目と4時間目にも関係性をもたせた。ただし、授業は実際に見ることで伝わったり、感じたりする部分が多いように思える。このように公開授業をすることで、いろいろな意見を、いろいろなところに持ち帰ってもらうことに研究開発の意味があることだと考えている。

吉水：地理総合のことについてお聞きしたい。単元の冒頭に日本はどの地域と地域共同体をつくればよいかというプロジェクト的な単元を貫く問いを設定していたところが非常に良かったと思う。プロジェクト的な問いを設定することによって、考察と構想が分離段階的に2段階出てくることが解消できるのではないかと思います。実は単元全体が構想、考察、構想、考察、構想という順に深める流れになっている。最後に異なる視点が出てくれば、自分の考えを深められることになり、その事実を用いて学びの深さを測定できるというコメントがあったが、これは11時、12時のときにも同じようなことがあったのかどうかを聞かせていただきたい。もしあったとすれば、まさにここでシングルループからダブルループに入るような単元構成になっていたのではないかと思いますから。

高木：中間まとめだが、全員提出には至らなかったが、集まったなかでよかったものを廊下に貼るようにした。ここでは、自分で地図を描いて構成国を表すというところを一つ課題にしており、その部分は共有した。

吉水：構想するために必要十分な考察をしたのかということ強く言いたくて、生徒自身ができていなかったとメタ認知したほうがよかったのではと思って質問をした。

高木：単元の最初や中間では日本が含まれる地域共同体の構想が不十分な生徒が多い。何となく日本が良ければ良い地域共同体が多かった。昨年度までの単元のまとめでは、何人かは違う気づきを持った生徒が登場し、その生徒のワークシートを他の生徒と共有する中で、さらにいろいろな気づきを持つ生徒が出てくる場合が多い。今回の単元で出てこなかったら、教員の方で今回の単元の総括を行う予定である。一人でも生徒から出てくると、それを使って次の単元につなげていきたい。

碓井：グループ学習が定着してきたと感心している。一度タブレットをグループに1台持たせていただいで、生徒がどのような反応をして、先生がどれくらい苦労するのかというような授業をしてほしい。地理総合はGISを使い、データを自分たちで探し出す、発見という部分があるので、そういう授業をしていたらいいと思う。泉先生の授業に関して、GISがあまりなくて、地理院地図をもう少し授業で使っていたらいいだろうか。地理院の地理教育に対する力の入れようは非常にすごい。国土院のいう地図力をつけるという意味で大切だと思う。地理院地図を使った授業をみせていただきたい。テーブルに一つタブレットを用意していただければと思う。

高木：来月、静岡県立裾野高等学校の伊藤先生の授業を見学にいきますので、それを参考にさせていただきます。

揚村：2点だけ現場の先生の参考になると思うので質問させていただきたい。教材研究に充てる先生の時間はどの程度なのか。もう一つは、グループ学習を非常に参考にしているが、それ相応の準備が相当かか

る。グループ学習の準備段階で、こういった形のテーマ設定やどういう年間の単元時間、導入の設定なども含めて聞かせてほしい。次年度は奥村先生と高木先生が入れ替えてもらって、奥村先生が地理総合、高木先生が歴史総合の授業をしていただけると参考になると思うので、検討していただきたい。

高木：ワークシートとグループ学習にかかる準備だが、苦労だと思わず、とりあえずやってみてダメだったらやり直すぐらいで良いのではないか。ただし、知識・技能の観点に関する問いでは、生徒には共通した理解で終わるように、また、思考力・判断力・表現力などの観点に関する開いた問いのときには多くの問いが出てよいというようにメリハリをつけないといけない。結果として1年間すべてクローズな問い、すべてオープンな問いではいけない。知識・技能の観点の際は閉じた終わり方で、思考力・判断力・表現力などの観点の際は開いた終わり方など基本的なところができていればよいのではないか。

高木：会場から、グループ学習との関係で「受験に対応できるのか」、「知識が身につくのか」という質問をいただいた。知識・技能を育成する全員の理解を目指す問いと思考力・判断力・表現力などを育成するオープンな問いとの違いを理解して授業を構成すれば、受験に対応する知識も身につくのではないかと思う。グループ学習をした方が知識も定着するし、考えも広がるという調査結果も資料に掲載した。また、「汎用性」についての質問をいただいた。汎用性だが、地理総合自体の汎用性、地理総合の学習内容の汎用性、学習活動の汎用性などさまざまな汎用性がある。延長期間の3年間で本校以外の学校でも部分的に取り組んでみて、どのように感じるのかを実践を通して研究している。

水嶋：授業で「コープさん」といった話があったが、「お蚕さん」など、身近なもの、ありがたいもの、自分たちに利益を与えてくれるものに「さん」をつける風習はあるのかなと思った。勝山先生の授業の生徒からの回答の中で、石橋湛山の「小日本主義」を持ち出している小集団があり、歴史総合で学習したことが今日の授業に生かされていると思った。一方で、指導案に記載されている用語の理解度について、福沢諭吉の「脱亜論」や康有為の「変法運動」に対する認識が低いということであった。昨年まで在籍していた芦屋国際中等教育学校で、神大附属が作成した「歴史総合」のワークシートを用いて授業を行ったので、これらの内容を扱っていると思うが、なぜ理解度が低かったのか。奥村先生の授業について「普通」という言葉の意味を資料から読み解かせており、生徒からは「社会に貢献する人」や「社会に奉仕する人」という意見が出されていたが、もし自分の学校で授業を行ったら、「ものを生産する人」や「選挙資格の制限を受けていない人」といった直訳のみで終わってしまうような気がするが、ここの生徒は深く読み解いているような感じがしている。個人レベルでは簡単な資料から読み取れることだけを書いて、小集団学習を行う事でもう一段レベルが上がり、ホワイトボードに書いてあることになっているのか。

勝山：「脱亜論」と康有為の認識が低い理由はよく分からない。話を大きくすると、知識、思考力・判断力・表現力と主体的に学びに向かう力の三層構造について、知識が身につかなければ思考まで行かず、思考力がつかなければ価値判断ができないと捉えられがちで、それが外れていなければ良いと思うが、本校でも年度によって知識の定着度が異なり、昨年の生徒は定着度が高かったが、今年の生徒は思考力は高いと思いが、模擬テストなど単語で答える場面になると結果が出ない。従来言われているほど、明確な三層構造になってはおらず、個人の生きてきたことなどに関わって結果ができている。昨年度、兵庫県立播磨南高校の妙見先生に授業を行っていただいたが、活発な議論が行われているといった報告があった。

水嶋：主題学習として石橋湛山と小日本主義で授業を行っている。主題学習を行うと定着度が増すということはないか。

勝山：そのような傾向は見られる。しかし、ある程度普通の授業で詳しく扱った程度では揮発するといった印象を持つ。

奥村：史料に書いてあることだけを読み取って「生産者」「消費者」と言った言葉で終わらないといった資料読解に関して、個人レベルでは「生産者」「消費者」と言った言葉で終わる生徒も少数ではあるが存在する。それが、小集団学習を通して他者の意見を聞いている中で、1つ思考のプロセスが上がっていく。史料読解に関しては、「歴史総合」「歴史の扉」のところで訓練を行う。史料読解を行う際、書いてあることを抜き出すのではなく、書いてあることと時代背景を合わせてみる。他の資料と照らし合わせてみる、その中で解釈を行う等、こうあるべきだということを話す。その後の各単元で資料読解を行うときに、「資料読解のしかたは前に学習したよね」「単純に抜き出すだけではダメだよ」といったことを生徒に言いながら授業を進めている。勝山先生が授業を行った学年の「歴史総合」は自分が担当したが、康有為の変法自強運動についてはあまり扱えなかった。ただ、変法自強運動という言葉は分からなくても、その意味するところは分かっている。中体西用なども概念的な理解はしているが、それがいかなる言葉を伴って教科書の中で表現されているのかが分かかっていないところがあり、東大の論述は解けても模試では点数が取れていない。単語の暗記は分からないが近世の日本の経済構造は理解できている。自分が授業で重視した部分が反映されているのかもしれない。受験期を迎え、知識理解にも力を入れている。

三谷：現在の日本史の学会では「脱亜論」は重要ではないと言われている。月脚達彦氏の『福沢諭吉と朝鮮問題』等によると、福沢諭吉が関係したとみられる記事を新聞などから全部拾ってみたところ、福沢諭吉は亡くなるまで朝鮮に関心と関与を続けたということが分かっている。私自身も「脱亜論」の論説に関して、どんなレゾナンスがあったか調べたが『時事新報』でも、他の新聞でも一切取り上げていない。有名

な民撰議院設立建白書などは、他の新聞でも議論され、世論を大きく喚起したが、脱亜論はすぐに忘れられた。神戸大学附属中等教育学校で行われる授業を拝見していると、生徒がとても楽しそうである。私は東大から現任校に移って、こっちの方が普通の授業より楽しいだろうと思って、神戸大学附属中等教育学校のような授業をやってみた。そうすると去年は大失敗した。学生達は何をやったかさっぱり分からないと、不満な表情だった。『福翁自伝』と山川菊栄『武家の女性』（岩波文庫）は学生に受けるはずだと思って授業を行った。グループ分けして、90分授業の前半で、どういうテーマを議論したいか考え、黒板に書出してもらい、それについて後半、議論させようとした。障がいはどこにあったかと言えば、彼女たちは疑問点や論じたいと思うことを、1・2行でまとめることができない。あるいは提出もできない。だから最後まで分からずに終わった。神戸大学附属中等教育学校だと楽しそうにやっている。力のある子はアクティブラーニングを行えば、どんどん力を伸ばしていく。しかし、多分、日本人口の80%には通じないかも知れない。今年も悪戦苦闘を覚悟で実践してみると、あるところで歩留まりができた。それは、文章にするのではなく、面白いと思ったことを抜き出すようにした。これはできた。これをグループ討議して文章にすることはできない。ただ本人達は満足している。これから考えると、神戸大学附属中等教育学校に限らず生徒が生き生きしている授業を作るために、先生達がどれだけの努力をしているかをつくづく感じた。個人的には実践してみて日本社会の実情がよく分かった。来年もチャレンジしたい。

井守：問いを立てるところにすごくハードルがある。勝山先生の授業で、教師が問いを立てるところから、生徒が問いを立てられるようにというステップを見させてもらった。どのようにこれから深めて行く、または、どこに課題があると思っているか。

勝山：生徒の問いと教師の問いを対立的に考えられて、「生徒が問いを立てられなくてはダメだ」ぐらいなことを言う方もおられるが、これは誤っていて、教師の問いと生徒の問いは、地下水脈でつながっており、何らかの上手な仕掛けによって、子どもたちが問いを立てると、教師が言っているよりもはるかに多彩で、花が開くと思っている。あまり、いきなり生徒が問いを立てると言うことではなく、教員の方が丁寧に問いを考えること。問いを立てるときに隠れているのは、思考面の腑分けである。桃木先生が昔からおっしゃっていた、5W1Hや、比較したり、原因や結果を考えたり、なぜ、どのように、どうなった等、思考を問うものであるとか、判断力を問うや、資料の中に問いを発見すると資料批判などに、まず、教師が腑分けし、この授業の中でどのような質の思考力や判断力、価値観を問うことができるのかといった、整理をお互いに行ってみることが大事だと考える。「歴史総合」と「日本史探究」「世界史探究」では、1000年単位や400年単位など単位が変わってくる。古代から現代までずっと貫く、命の尊厳や、環境問題、家族などをもう少し整理する必要がある。問いに関しても1つの授業における問いはすぐに思いつくかも知れないが、全体構造の中でどう位置づけていくのかがポイントで今後の作業だと思っている。長期的視点は非常に大切である。

高橋：勝山先生の授業は、「大アジア主義を考える」単元の7時間目に当たる本時は「孫文への質問を考える」という内容だったが、生徒から出された質問は、極めて的確で、これまでの授業の結果を反映していると思った。我々は、公開授業のその後を拝聴することがない。今回の授業で取り上げた大アジア主義に含まれた日本のメリットの追及という点は、この後、大東亜共栄圏という非常に歪んだかたちで展開してゆく。今回出された質問をもとに今後どのような授業を行ってゆくのか教えていただきたい。また、奥村先生の授業で「普通とはなんぞや」と普通なら、思いつかない質問をされたのはよかった。普通という言葉は、英語でいえばユニバーサルだが、そこには男性のみという意味は、原語、訳語ともに込められていないはず。にもかかわらず、参政権では女性が除かれているのは、まだ女性の地位が低く、人々の意識がそこまで達していないから、歴史的限界だというふうに一般的抽象的に説明して済ませてきた。ところが生徒たちから「生産に関わる」とか「女性は兵役に関わらないから普通と扱われない」等の意見が出てきた。もちろん戦争は人類にとって大きなマイナスの作用をするが、第一次世界大戦以降、総力戦ということになって、これを遂行するため女性や植民地の人々や黒人のようなマイナーな人々も動員し、しかるべき役割を果たしてもらわねばならないから、結果としてかれらの社会的地位や権利が伸張してきたという歴史的事実がある。生徒から出てきた「女性は兵役に関わらないから女性の参政権が認められないのだ」という意見について、それをどううけとめて、どのように議論を深められようとしているのか、教えていただきたい。

勝山：青山学院大学の西村先生からも質問が出ている。単元構想では、今日の授業は導入に当たり、今後、大東亜共栄圏について学習して行く際にふり返ることになる。これまで「王道楽土」「東亜新秩序」等に対して、深く考えず一方的に自分の考えを話したりしてきたが、それではどうして戦争に行ったのかと言うことが分からない。ナチスなどはその論理から戦争に進んでいったことを授業で学ばせるが、日本の場合は訳が分からないところで不況になり、軍隊が出てきて、戦争に突入していったという感じであるが、そんなことはなかろうという意識があって少し扱ってみた。

奥村：本時の最後に、「普通がなぜ必要とされたのか予想してみよう」といって書かせた文章で、特徴的な生徒の意見として、「国民の意見を政治に反映させやすくすることで、国民の政治に対する反感を少しでもなくして、国内の分裂を避けるため」「国家という認識が国民に広まり、一つの方向に国として動くこ

とをしている」など、「近代化の部分で国民、国家とは何か」というところに入っていくところを授業展開しているが、治安維持法との関係性、国家の分裂、法律を守る人、守らない人、普通、普通じゃない人、社会主義とそうじゃない人といった、政府としての線引きになっていくので、まずここで、生徒からそのような意見が出てくるのが大切だと思った。この生徒は更に、「票数がものを言う時代。新しい政党の人間は人気を得るために、これを利用する。こういうことを言っていたら人が集まるから好きなようにできる。」と、まさに政友会の原敬がやっていたことを書いている。多分生徒は歴史的事実としてこのようなことがあったことは知らない。このような予想をしている生徒がいる状態で、実際にこのようなことが起こっているかどうかを、例えば、第一次世界大戦の授業でこの時代の動きから見ればどのように読み取れるだろうか。また、大戦間期の意識の高まりの中で、これがどのようなかたちで現れてくるか。ソ連の成立を受けて、日本の社会参画の動き。社会に奉仕する、役に立つ、貢献するというのが、その後の第二次世界大戦に入っていく中で、どのように世の中に現出してくるのか。大衆の意見の高まりが、かたちを変えて全体主義に転化していく話につながっていくと言うことが、「大衆化と私たち」というこの単元の歴史事象を考える全てのヒントになっていると思う。その意味で、子どもたちの目にとめつつ、既存の歴史事象を学び、ここで言っていたことが「こういうことなのかなあ」とか、そして最終的には主題学習の中でしっかりと整理して考えていくようにしたい。

三田：この夏の、某県教委の教員採用試験の模擬授業において、試験官より、知識の習得の場面が見える。主体的・対話的で深い学びが見える授業をしてほしいといった命題が与えられた。知識の習得と、思考力の育成という両方をいかに育成していくかが問われている。どちらかで良いではないということである。こちらの学校では、その両方をずっと提案していただいていると感じている。勝山先生の授業では、語りは5分で終わり、グループ学習に入った。勝山先生がグループの指示をする前に生徒の一部は勝手にグループのかたちにしようとしている。勝山先生が授業を行った6年生(高校3年生に相当)はそれぐらいグループの意味が分かっている。ウチの学生さんにもグループ学習をしようとしたが、嫌がってしない。「4人で考えてね」といっても1人だけ入らない子がいたりする。それは、慣れていないことや、グループで学習する意味が分かかっていないからである。一人で思考するよりは4人で思考した方がより多くの情報が得られることは分かっている。ところがウチの学生さんも4回生ぐらいになると、さすがに意味が分かっているので手際よく行う。こういうところが今日も見えたように思う。そんな中で、知識の定着はどのようになるのかということであるが、勝山先生の授業で、ある女子生徒が石橋湛山と孫文の考えを比較した。凄いと思った。石橋湛山の考えが定着しているということである。今回の授業のような中で、そのようなことが起こる。その部分を勝山先生は共有しているので、他のグループも「そういう意味があるんだ」と気づき、学びが深まると感じた。

勝山：会場から、「史料を活用する際に、生徒間の差があったり、史料読解に時間がかかったりするが、読解力向上のために工夫していることはあるか。」という質問をいただいた。史料をどう捉えるか。特に文献史料の場合、スキルが高ければ書き下し文で読む、もう少しルビをうつ、現代語訳を使う等、生徒の状況に応じて変えても、本質を変えることにはならない。もちろん読解力を上がっていくことや、使い続けると慣れていくということもある。グループ学習のメリットとしては多少読みが下手な子がいても助け合うことが起きる。史料や読みに対しては、あまり堅く考えずに、目の前の生徒に応じて柔軟に対応する。私も、今日の授業では随分ルビをうった。また、今日の授業でも、奥村先生の授業でもそうだが、中学の教科書を授業ではよく使っている。特に、前期課程(中学に相当)が使用している、三谷先生も関わっておられる、清水書院の教科書は、近代の日中関係やアジアとの関係に関する記述において秀逸である。日本史と世界史ではどうしても比重が変わるが、実にバランス良く書かれているので、後期課程の授業でも持たせている。

勝山：また、「協同学習を取り入れた難しいテーマに挑戦していると感じた。」については、あくまでも経験則であるが、中学生の時は同じ問いを発見するときに盛り上がることが多いが、高校生、特に学年が上がると、難しい問いや価値判断が生徒間で異なる問い等に喜ぶ傾向がある。高校生の場合、易しい問いであればかえって盛り上がらない感じがしている。

奥村：「どのような教科書を使っているか。」について、「歴史総合」では、中学校歴史的分野教科書(清水書院)、および、世界史A(帝国書院)の教科書を使用している。

奥村：「前期課程(中学校に相当)の授業でも活動的な学習は行われているか。」について、学校全体で前期課程でも取り組んでいる。学年進行に伴って、抽象的な内容が増えてくる。

勝山：課題と思っていることの1つとして、本日は欠席されている梅津先生(鳴門教育大学)が、中1と中3の違いを明らかに実証された。今度は、高1と高3、あるいは高2の終わりは大きく違う。本校も行うが、ものの見方、考え方に則して、どなたかが検証していただけるとありがたい。そこに課題があると考えている。また、2011年、2014年あたりの日本学術会議の提案は、日本史探究、世界史探究に非常に活かせると考えている。そこに述べられている精神について、もう一度原点に立ち返ると財産になるのではないだろうか。

川島：「川島先生の報告にあった、1945年の前提はとても分かりにくいのでは。質問1、大日本帝国憲法

が教育に関してどんな規定を設けているか。質問2, 直前の10年ほどで、教育がどういう状況にあったか。就学率と政治について。質問3, 占領軍の方針について。教育省令が後回し。自由への強制。授業全般に関する感想としては、問題設定は興味が持てるが、これだけの内容を1時間で行えるか心配である。」について、歴史総合ではなく世界史探究で行うべき授業だったと反省している。質問1に関して、大日本帝国憲法では教育について書かれていないと思う。憲法以外で述べている。質問2に関して、文科省のホームページに記載があったように思う。うろ覚えの部分があるが、1940年で小学校から尋常中学校など中等教育機関への進学率が3割以下、1945年で5割以下、1955年で5割ぐらい。ワイマール憲法が18歳までの教育の無償化を打ち立てている関係から、生徒の意識は高校までの無償化に向かい、「ワイマール憲法と比べて日本国憲法にはそこまでないね」といった意見もあった。当時に視点にすると、中学までの無償化が妥当であるといった意見は生徒からは聞かれなかった。「大学は？」と私が聞くと、1945年当時でも無償化にしないで良いという反応だった。質問3に関しては、レジュメ p. 42に資料を載せている。教育については、後回し、自由の強制はその通りだと思う。人権に関する喫緊の課題は警察の横暴などに対する対応だった。占領軍による自由の強制はあったのだろうということを私も思っている。

川島：本日の公開授業に関しては、私自身もここを目指していかなければと思っている。気づいた点としては、勝山先生と生徒の間の交流が中心で生徒と教師の関係性となっていたが、生徒同士で進めて生徒と生徒の関係性で授業が進められれば良いと思った。また、他の小集団との交流場面を生徒同士で作ると、活動の同時性という観点から深まると思った。生徒には、説明するという活動と、説明を聞くという活動が加わるため、より協同的な学びになったと感じた。

4 講評

濱野：研究開発という事業を進めていただき感謝している立場からお礼を言わせていただきたい。研究開発学校の取り組みをベースにしながら、今年3月には本則の告示、7月には解説を出させていただいた。本則は大綱的なもので、実践となれば各学校でさまざま違ってくる。神戸大学附属中等教育学校の取り組みを参考にさせていただき、自分の学校ではどうしていくのかという研究していただきたいと思っている。文部科学省でも評価の研究がワーキンググループで進んでいる。今のところ、本年中には何らかの方針を出し、本年度中には生徒指導要録の参考資料も含めて通知を出す予定である。そのことも念頭に置き、指導と評価は両輪であるので、今後、運営指導委員の先生方のご指導の下に進めていただければと思う。ご参集の先生方におかれても、現行指導要領の下での部分実践は可能なので、ぜひこのような研究を引き継いでいただきその成果を公表していただければと考えている。

5 閉会あいさつ(藤田裕嗣 神戸大学附属中等教育学校長)

4 「地理総合」の他校での部分的実践について

日 程：2018年9月20日(木)

内 容： 1 研究授業(2年9組) (14:00~14:45)
単 元 新旧地形図から学校周辺地域の変遷を探る
2 授業研究会 (15:00~16:00)

場 所：専修大学松戸中学校・高等学校

参加者：和田、井田(以上、運営指導委員)、荒井(東京学芸大学)、秋本(獨協大学)、石毛(千葉県立成田国際高等学校)、小嶋(ベネッセ)、小関(大学入試センター)、杉浦(大学入試センター)、鈴木(横浜国立大学)、中嶋(ラーンズ)、中村(筑波大学附属高等学校)、林(獨協埼玉中学校・高等学校)、三原(大学入試センター)、村松(ラーンズ)、ヤン(筑波大学大学院生)、湯田(福岡女子大学)
山崎、高木、木下(以上、本学・本校関係者)

5 「歴史総合」の他校での部分的実践について

日 程：2018年9月13日(木)

内 容： 1 研究授業(3年世界史B選択者) (14:20~15:10)
単 元 近代化と私たち
2 授業研究会 (15:30~16:30)

場 所：同志社中学校・高等学校

参加者：藤野(文部科学省初等中等教育局教育課程課教科調査官)、高橋(以上、運営指導委員)、小嶋(ベネッセ)、川野(ラーンズ)
勝山、高木、奥村(以上、本校関係者)

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、現代世界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、地球規模の自然システムのアプローチや社会・経済システムのアプローチ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」を着目する視点として盛り込み、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・課題解決の学習や地理的技能の強化に取り組む。

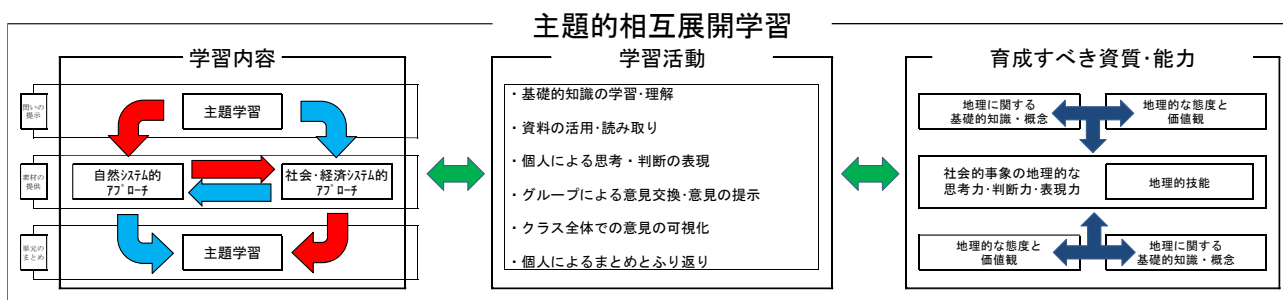


図1 「地理総合」 イメージ図

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な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世界の構築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、概念等を活用して多面的・多角的に考察したり、地球的な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世界の構築の観点を踏まえ、地球社会における諸課題を認識し、その対応の方向性について模索するため努力を続けることができるとともに、多面的・多角的な考察や深い理解を通して涵養される日本国民としての自覚、我が国の国土に対する愛情、世界の諸地域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、次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様々な地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、まとめる基本的な技能を身に付けること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力などを身に付けること。

(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、主題を設定し、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、次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) 世界の人々の生活文化と自然及び社会的条件との関係などを基に、生活文化の多様性は、地理的環境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) 世界の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、表現力などを身に付けること。

(ア) 世界の人々の生活文化について、人間と自然及び社会的条件との関係などに着目して、主題を設定し、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) 世界の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、主題を設定し、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、次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、地球的課題の各地で共通する傾向性や課題相互の関連性などについて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必要性について理解すること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力などを身に付けること。

(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、主題を設定し、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、次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) 世界で見られる自然災害と対応事例を基に、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) 様々な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各種の地理情報について、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、表現力などを身に付けること。

(ア) 地域性を踏まえた防災について、自然及び社会的条件と自然災害との関わりなどに着目して、自然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、次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、表現力などを身に付けること。

(イ) 生活圏の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から、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 多様な文化の尊重、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、地球規模の自然システムのアプローチや社会・経済システムのアプローチ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、様々なリテラシーを用い、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、議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、グループ学習や議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力・判断力・表現力

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（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。

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		自然システムのアプローチ, 社会・経済システムのアプローチ	
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	主な視点 位置や分布
	地図や地理情報システムから読み取る地球環境問題 地球温暖化 地球温暖化の現状はどのような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 現代世界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	主な視点 場所・人間と自然環境との相互依存関係
	生活文化の多様性から理解する現代世界 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		【自然システムのアプローチ】 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 食生活の違いについて なぜ東南アジアでは米や油やし、ブラジルではさとうきびやコーヒーの栽培が盛んになったのだろうか
	熱帯林の減少 熱帯林減少の要因はどの地域でも共通なのだろうか		【社会・経済システムのアプローチ】 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 食文化の変容について なぜベトナムの街かどではフランスパンが売られ、コーヒーが栽培されるようになったのだろうか なぜブラジルでは大豆の栽培が盛んになったのだろうか
	(2) 地球的課題と国際協力	グローバル・E S D	主な視点 空間的相互依存作用・地域
	地球的課題を踏まえた国際協力 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		【自然システムのアプローチ】 水資源の偏在 なぜ乾燥する地域があるのだろうか 【社会・経済システムのアプローチ】 エネルギー資源の偏在 資源の枯渇に対してどのような対策が取られているのだろうか 【事例地域】 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
C 持続可能な地域づくりと私たち	(1) 自然環境と防災	防災・E S D	主な視点 人間と自然環境との相互依存関係・地域
	自然環境から想定される災害への備え 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地域づくりのために何を学び何を身に付けければ良いのだろうか		【自然システムのアプローチ】 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 【事例地域】 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 日本の自然災害～日本の事前環境の特徴を踏まえ～ 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 生活圏の自然災害～必要な備えや対応とは～ 生活圏ではどのような自然災害の可能性が高く、どのような備えや対応が必要なのだろうか
	(2) 生活圏の調査と地域の展望	防災・E S D	主な視点 空間的相互依存作用・地域
	持続可能な地域づくり 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地域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良いのだろうか		【社会・経済システムのアプローチ】 生活圏の調査と地域の展望 生活圏内や生活圏外の取り組みとの比較、地域の成り立ちや変容から新たに気づく生活圏の地理的な課題はあるだろうか 持続可能な地域づくりにどのように関わっていけばよいだろうか ※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」は、近現代に関わる諸事象について、世界と日本の相互関連及び融合的視点からとらえることで、「現代的諸課題」の形成に関わる近現代の歴史についての史的探究科目として構想している。

世界史と日本史の統一にあたっては、「現代的諸課題」の形成に関わる近現代の諸事象について、世界史の大枠の中に日本史を位置づける構成をとり、広く相互関連的な視野から捉えようとしている。内容構成は、独立した「単元」を骨格にすえた時系列的な歴史とし、いわゆる「通史」的スタイルはとらない。昨年度まで近現代史を中心としつつも、「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一定程度の前近代学習は必要」との判断から、前近代史を一部取り入れた構成としてきたが、「中教審答申」などの方向性が示されたことから、今年度は18世紀以降の近現代史に絞った構成に改編している。

各単元は、学習者の主体性を重視した「主題的単元史学習」として編成し、各時を「課題設定」「資料と考察」「主題学習」の性格の異なる時間として組織すると共に、単元全体を概括する「主題学習」を設け、本校伝統の「協同学習」の手法を用いることで、「主体的・対話的で深い学び」を保障しようとしている。

「グローバル化する国際社会に主体的に生きる公民的資質・能力」に関しては、「主題的単元史学習」を通して、歴史的知識・技能の確実な習得、概念的理解、歴史的思考力・判断力・表現力の育成及び「見方・考え方」の深化を図ることで対応しようとしている。また、中学社会との関係性をふまえると共に、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。

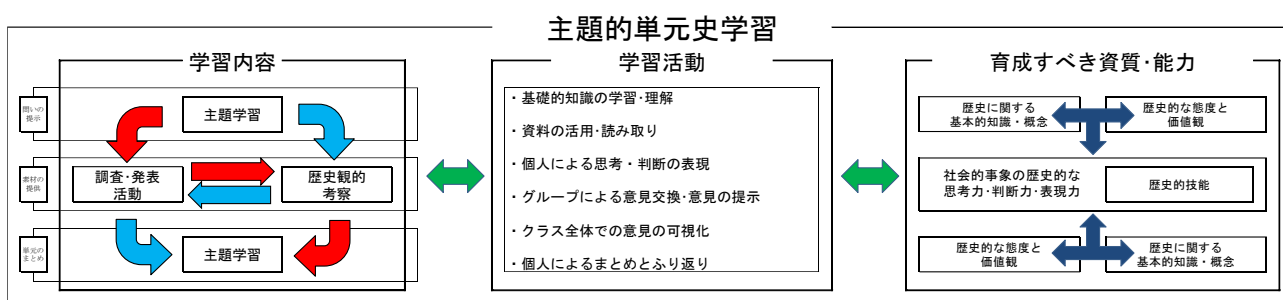


図2 「歴史総合」 イメージ図

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解決しようとする活動（以下「史的探究活動」）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) 近現代の世界と日本の歴史的展開について、歴史の転換期を中心に、単元の基軸になる問を設け、比較による類似と差異、因果関係などに着目し、諸資料や概念的知識を活用しながら、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。考察、構想したことを効果的に説明し、議論する力を養う。
- (2) 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。
- (3) 近現代の世界と日本の歴史的展開に関する情報を、調査活動や諸資料から効果的に読み取り、図表や年表、文章にまとめ、発表・議論できる技能を身につけることができる。
- (4) 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・制限、平等・格差、対立・協調、統合・分化、開発・保全などの歴史的状況に着目しながら、世界と日本を広く相互的な視野から捉えることで、一体的に理解することができる。

◇ 内 容

A 歴史の扉

現代的諸課題につながる「テーマ」を取り上げ、中学社会の履修内容を振り返りながら、近現代の諸課題への史的探究活動を通して、「歴史総合」を学ぶ意義や歴史の学び方に触れる。

(1) 歴史と私たち

ア 次のような知識及び技能を身につけること。

(ア) 身近な地域の事象と世界との歴史的な結びつきについて、近現代の転換期を中心に理解すること。

(イ) 身近な地域の事象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、表現力などを身に付けること。

(ア) 身近な地域の事象と世界との歴史的な結びつきについて、地域に残る文化財や諸資料を読み解くと共に、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) 歴史の特質と資料

ア 次のような知識及び技能を身に付けること。

(ア) 人々の歴史的な営為の痕跡や記録としての遺物・遺跡、文書、図像など多様な資料があること、資料に基づいて歴史が叙述されていること、資料の解釈には相違があることなどを理解すること。

(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、表現力などを身に付けること。

(ア) 複数の資料から読み取った情報の意味や意義、特色、資料の作成者の立場や解釈の違いなどについて、多面的・多角的に考察し、表現すること。

B 近代化と私たち

(1) 近代化への問い

近代化に伴う生活や社会の変化(例:学校教育)を、長期的視点から取り上げ、関連する資料を活用し、課題探究活動を通して、次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) 近代化に伴う生活や社会の変化を通して、世界と日本の近代化による変化の一端が理解できる。

(イ) 諸資料から、近代化に伴う生活や社会の変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、表現力などを身に付けること。

(ア) 諸資料をもとに、近代化に伴う生活や社会の変容及びその要因について考察し、近代化についての課題意識を育むこと。

(2) 結び付く世界と日本の開国

18世紀以降の地域世界の結びつきと変容に関する諸資料を活用し、史的探究活動を通して、次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) 18世紀の世界商品を取上げ、アジアと日本における生産と流通の仕組み、アジアの各地域間や欧米諸国の貿易などを基に、18世紀のアジアの経済と社会、多様性のある文化を理解すること。

(イ) 欧米が先行した産業革命と交通・通信手段の革新、中国の開港と日本の開国などを基に、工業化と世界市場の形成を理解すると共に、欧米諸国とアジア諸国の関係性の変容について理解すること。

(ウ) 世界の結びつきに関する地理的情報及び貿易統計資料をはじめとする諸資料を、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、表現力などを身に付けること。

(ア) 18世紀の世界商品の動きに着目して、主題を設定し、アジア諸国とその他の国や地域の動向を比較・関連付け、アジア諸国の経済活動の特徴、多様性のある文化、アジア各地域間の関係、欧米諸国との関係及びその変容などについて、諸資料を読み解くと共に多面的・多角的に考察し、表現すること。

(イ) 産業革命の背景や影響、欧米の軍事力とアジアの対応、中国の開港と日本の開国などに着目して、主題を設定し、アジア諸国と他の国や地域の動向を比較・関連付け、アジア諸国と欧米諸国との関係及びその変容などについて、諸資料を読み解くと共に多面的・多角的に考察し、表現すること。

(3) 国民国家と明治維新

国民国家の形成に関する世界と日本の諸資料を活用し、史的探究活動を通して、次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) 18世紀後半以降の欧米市民革命の成立及び立憲体制や国民統合の動きを基に、国民国家成立の背景及びその後の展開や移民の動向、近代日本の国民国家の形成と立憲体制、領土確定などについて、世界の動きと関連づけて理解すること。

(イ) 西欧の衝撃に対するアジア諸国の動向、中国・朝鮮などにおける近代化の模索、列強の進出による植民地の形成、日清・日露戦争と日本の産業革命、アジアの近代とその多様性について理解すること。

(ウ) 文献・統計資料、国旗国歌、風刺画、各国歴史教科書などの諸資料から国民国家の成立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、表現力などを身に付けること。

(ア) 国民国家の形成の背景や要因、影響などに着目して、主題を設定し、市民革命の成果と諸課題、日本の国民国家形成の成果と課題、日本とアジア諸国及び他の国や地域の動向を比較・関連付けて、国民国家の特徴や社会の変容について、諸資料を読み解くと共に多面的・多角的に考察し、表現すること。

(イ) 帝国主義政策の背景、アジア・アフリカに与えた影響などに着目して、主題を設定し、日本とアジア

諸国、他の国や地域の動向を比較・関連付けて、帝国主義政策の特徴、列強間の関係の変容、アジア・アフリカの動向などについて、諸資料を読み解くと共に多面的・多角的に考察し、表現すること。

(4) 近代化と現代的な諸課題

内容のA並びにBの(1)、(2)及び(3)の学習などを基に、「近代化と私たち」に関する歴史的状況に着目し、主題を設定し、次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) 「近代化と私たち」に関する歴史的状況について、主題学習を通して、世界と日本を広く相互的な視野から捉えることで、一体的に理解すること。

(イ) 「近代化と私たち」に関する歴史的状況について、史的探究活動を行う上で、適切な資料の入手、資料調査の方法に関する技能及び資料作成、発表、議論に関する技能を身に付けること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力などを身に付けること。

(ア) 「近代化と私たち」に関する歴史的状況について、主題学習を通して、事象の背景や原因、結果や影響などに着目して、日本とアジア諸国、他の国や地域の動向を長期的視点から比較・関連付け、主題について諸資料を読み解くと共に多面的・多角的に考察し、表現・議論すること。

C 国際秩序の変化や大衆化と私たち

(1) 国際秩序の変化や大衆化への問い

国際関係の緊密化、ソ連の成立と米国の動向、植民地の独立、大衆社会の成立、生活様式の変化などに関する資料を活用し、史的探究活動を通して、次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) 国際関係の変容や大衆社会化を通して、世界と日本の20世紀前半における変化の一端が理解できる。

(イ) 諸資料から国際関係の変容や大衆社会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、表現力などを身に付けること。

(ア) 諸資料をもとに、国際関係の変容や大衆社会化に伴う生活や社会の変容及びその要因について考察し、国際関係の変容や大衆社会化についての課題意識を育むこと。

(2) 第一次世界大戦と大衆社会

20世紀初頭の第一次世界大戦とその影響や大衆社会化に関する諸資料を活用し、史的探究活動を通して、次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) 第一次大戦の背景と要因、国際協調体制の展開、ソ連の成立と米国の台頭、日本の動向とアジアの民族運動などを基に、総力戦体制と世界大戦後の国際協調体制を理解すること。

(イ) 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、大衆の政治参加と女性の地位向上、大正デモクラシーと政党政治、大量消費社会と大衆文化、教育の普及とマスメディアの発達などを基に、大衆社会の形成と社会運動の広がりを理解すること。

(ウ) 文献資料、統計資料、地図、映像、雑誌などから第一次大戦と大衆社会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、表現力などを身に付けること。

(ア) 第一次大戦と戦後国際協調体制の展開、米ソ両国の動向、日本の動向とアジアの民族運動などに着目して、主題を設定し、大戦の性格と惨禍、日本とアジア及び太平洋地域の関係や国際協調体制の特徴などについて、諸資料を読み解くと共に多面的・多角的に考察し、表現すること。

(イ) 第一次世界大戦後の社会の変化に着目して、主題を設定し、大衆社会の形成と社会運動の広がり及びその関連について、諸資料を読み解くと共に多面的・多角的に考察し、表現すること。

(3) 経済危機と第二次世界大戦

国際協調体制の動揺及び第二次世界大戦とその影響や結果に関する諸資料を活用し、史的探究活動を通して、次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) 世界恐慌とファシズムの伸長、日本の軍国主義化、中国の民族運動及び各国の経済危機への対応策と国民感情などに着目して、国際協調体制の動揺について理解すること。

(イ) 第二次世界大戦の背景と要因、全世界的規模での大戦の展開と結果、国際連合と国際経済体制、冷戦の始まりとアジア諸国の動向、戦後改革と日本国憲法の制定、平和条約と日本の独立の回復などを基に、大戦後の国際秩序と日本の国際社会への復帰を理解すること。

(ウ) 文献資料、統計資料、地図、映像、雑誌などから、経済危機や第二次大戦と戦後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、表現力などを身に付けること。

(ア) 経済危機の背景と影響、国際秩序や政治体制の変化などに着目して、主題を設定し、日本と他の国や地域の動向を比較・関連付け、各国の世界恐慌への対応の特徴、国際協調体制動揺の要因などについて、

諸資料を読み解くと共に多面的・多角的に考察し、表現すること。

- (イ) 第二次世界大戦の背景と要因、展開、結果と影響、大戦後の国際秩序などに着目して、主題を設定し、日本と他の国や地域の動向を比較・関連付け、大戦の性格と惨禍、戦時下の社会状況、日本の占領政策と国際情勢との関係などについて、諸資料を読み解くと共に多面的・多角的に考察し、表現すること。

(4) 国際秩序の変化や大衆化と現代的な諸課題

内容のA並びにBの(1)、(2)及び(3)の学習などを基に、「国際秩序の変化や大衆化と私たち」に関する歴史的状況に着目しながら、主題を設定し、次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) 「国際秩序の変化や大衆化と私たち」に関する歴史的状況について、主題学習を通して、世界と日本を広く相互的な視野から捉えることで、一体的に理解すること。

- (イ) 「国際秩序の変化や大衆化と私たち」に関する歴史的状況について、史的探究活動を行う上で、適切な資料の入手、資料調査の方法に関する技能及び資料作成、発表、議論に関する技能を身に付けること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力などを身に付けること。

- (ア) 「国際秩序の変化や大衆化と私たち」に関する歴史的状況について、主題学習を通して、事象の背景や原因、結果や影響などに着目して、日本とアジア諸国、他の国や地域の動向を長期的視点から比較・関連付け、主題について諸資料を読み解くと共に多面的・多角的に考察し、表現・議論すること。

D グローバル化と私たち

(1) グローバル化への問い

冷戦及び冷戦後の国際関係、人と資本の移動、高度情報通信、食料と人口、資源・エネルギーと地球環境問題、感染症、多様な人々の共存の課題などに関する資料を活用し、史的探究活動を通して、次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) 冷戦及び冷戦後の国際関係やグローバル化を通して、世界と日本の20世紀後半における国際関係の変化の一端が理解できる。

- (イ) 当時の諸資料から冷戦及び冷戦後の国際関係やグローバル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。

イ 次のような思考力、判断力、表現力などを身に付けること。

- (ア) 諸資料をもとに、グローバル化に伴う生活や社会の変容及びその要因について考察し、グローバル化についての課題意識を育むこと。

(2) 冷戦と世界秩序

20世紀後半の冷戦と核戦争の危機、脱植民地化の動きに関する諸資料を活用し、史的探究活動を通して、次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) 脱植民地化とアジア・アフリカの独立、冷戦下の分断国家と地域紛争、先進国と開発途上国の動向、軍備拡張や核兵器の管理などを基に、国際政治の変容を理解すること。

- (イ) 西ヨーロッパや東南アジアの地域連携、計画経済とその波及、日本の高度経済成長などを基に、世界経済の拡大と経済成長下の日本社会の変容を理解すること。

- (ウ) 文献資料、統計資料、地図、映像、雑誌などから冷戦・脱植民地化と世界経済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) 地域紛争の背景や影響、冷戦が各国に及ぼした影響などに着目して、主題を設定し、日本と他の国や地域の動向を比較・関連付け、地域紛争と冷戦の関係、第三世界の成立と経済政策の特徴、欧米やソ連の政策転換の要因などを、諸資料を読み解くと共に多面的・多角的に考察し、表現すること。

- (イ) 冷戦が各国経済に及ぼした影響、地域連携の背景と影響、日本の高度経済成長などに着目して、主題を設定し、日本と他の国や地域の動向を比較・関連付け、冷戦下の世界経済や地域連携、経済成長による生活や社会の変容などについて、諸資料を読み解くと共に多面的・多角的に考察し、表現すること。

(3) 世界秩序の変容と日本

諸資料を活用し、冷戦終結後の世界秩序と日本に関する史的探究活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。

ア 次のような知識と技能を身に付けること。

- (ア) 中東諸国の動向と石油危機、アジアの諸地域の経済発展、市場開放と経済の自由化、情報革命の進展、地球温暖化と環境問題などを基に、市場経済の変容と地球的規模の課題を理解すること。

- (イ) 冷戦の終結と民主化の進展、地域統合の拡大と変容、地域紛争の拡散と対応、国連の動向などを基に、冷戦終結後の国際政治の変容と課題を理解すること。

- (ウ) 文献資料、統計資料、地図、映像、雑誌などから冷戦・脱植民地化と世界経済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) アジアの経済発展の背景、経済の自由化や技術革新、情報革命、地球環境問題の影響などに着目して、主題を設定し、日本と他の国や地域の動向を比較・関連付け、市場経済のグローバル化の特徴と日本の役割などについて、諸資料を読み解くと共に多面的・多角的に考察し、表現すること。

(イ) 冷戦の変容と終結の背景、民主化や地域統合及び地域紛争の拡散の背景と影響などに着目して、主題を設定し、日本と他の国や地域の動向を比較・関連付け、冷戦終結後の国際政治の特徴と日本の役割などについて、諸資料を読み解くと共に多面的・多角的に考察し、表現すること。

(4) 現代的な諸課題の形成と展望

内容のA、B及びC並びにDの(1)、(2)及び(3)の学習などを基に、持続可能な社会の実現を視野に入れ、主題を設定し、史的探究活動を通して、次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) 冷戦終結後の国際関係の変容及び経済変動や情報革命、環境問題などに関する歴史的経緯を踏まえて、現代的な諸課題について理解すること。

(イ) 文献資料、統計資料、地図、映像、雑誌などから冷戦・脱植民地化と現代的諸課題の形成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。

(ウ) 持続可能な社会の実現を視野に入れつつ、現代的な諸課題に関する、史的探究活動を行う上で、適切な資料の入手、資料調査の方法に関する技能及び資料作成、発表、議論に関す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) 冷戦終結後及び国際関係の変容に関する歴史的な事象の背景や原因、結果や影響などに着目して、日本と他の国や地域の動向を長期的視点から比較・関連付け、現代的な諸課題を展望し、主題について諸資料を読み解くと共に多面的・多角的に考察、構想し、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」「国際関係の変化と大衆化」「グローバル化」の視点でとらえると共に、「自由・制限」「平等・格差」「対立・協調」「統合・分化」「開発・保全」など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 科目目標に即して基礎的な知識・概念を精選し、鍵となる概念理解に向けた指導内容を構成する。

エ 近現代の歴史と現代的な諸課題との関わりを考察する際には、多数の観点から諸事象を取り上げ、近現代の歴史を多面的・多角的に考察できるようにすること。歴史を長期的視点からとらえる力を培うと共に、過去の視点のみで一面的に現在を捉えたり、現在の視点のみで一面的に過去を捉えたりすることがないように留意すること。

オ 歴史的な事象の考察にあたっては、諸資料の読み解きに留意すると共に、「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。

カ 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、資料を調査・読取り、まとめる技法を身につける。

キ 伝統文化の尊重と共に、現代的諸課題と異文化理解を深め、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Aについては、中学社会の履修内容をふまえると共に、学習内容への課題意識を持たせるため、現代的諸課題の史的探究にふさわしいテーマを取上げること。

イ 内容のBについては、ヨーロッパ中心の扱いを避け、日本やアジアの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異を重視した学習とすること。

ウ 内容のC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、日本と世界諸地域の相互の関連性の中で考察させること。

エ 内容のD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、適切な時間を確保し指導すること。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 環境問題、平和と人権、多文化共生など、持続可能な社会の実現を視野に入れた諸課題との関係もふまえ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・議論など、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 社会的事象の歴史的な思考力・判断力・表現力

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・構想すると共に、現代的諸課題を長期的視点から考察・構想し、表現できる。

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、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	「現代の諸課題」歴史的に考える	
	「近代以降の社会」の特徴は ・資料から何がわかるか ・地域と世界の結合がなぜ強まったのか	(1) 歴史と私たち (2) 歴史の特質と資料
B 近代化と私たち	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？ ・産業革命と市民革命は、何を背景に誕生し、どのような変革をもたらしたか ・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 ・日本の近代国家はどう形成され、アジア・世界にどのような影響をあたえたのか	(1) 近代化への問い (2) 結び付く世界と日本の開国 (3) 国民国家と明治維新 (4) 近代化と現代的な諸課題 調査発表 紳士君と豪傑君どちらを支持するのか？
C 国際秩序の私たち 変化や大衆化と	資本主義の発展は、国際関係と社会にどのような変容をもたらしたのか？ ・20世紀、大衆社会はなぜ誕生し、社会をどう変えたのか ・第一次世界大戦後、ソ連が誕生し、民族自決の動きが高まったのはなぜか ・なぜ再び世界大戦は始まり、何をもちたのか。日本はなぜ戦争を推進したのか	(1) 国際秩序の変化や大衆化への問い (2) 第一次世界大戦と大衆社会 (3) 経済危機と第二次世界大戦 (4) 国際秩序の変化や大衆化と現代的な諸課題 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	戦後世界はどのように変容したか。持続可能な社会に向けての課題とは？ ・戦後誕生した三つの世界は、それぞれが何を主張したのか ・冷戦後も各地の紛争や格差が解消できないのはなぜか ・グローバル化が世界に与えた影響はなにか。どのような課題が生まれたか	(1) グローバル化への問い (2) 冷戦と世界秩序 (3) 世界秩序の変容と日本 (4) 現代的な諸課題の形成と展望 調査発表 持続可能な世界に向け私たちに何ができるか？

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30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		
		(人)	(%)	(人)			(人)	(%)	(人)
4	思う	37	27.6	21	15.7	16	11.8	34	25.0
3	わりと思う	73	54.5	69	51.5	85	62.5	83	61.0
2	あまり思わない	22	16.4	40	29.9	33	24.3	19	14.0
1	思わない	2	1.5	4	3.0	2	1.5	0	0.0

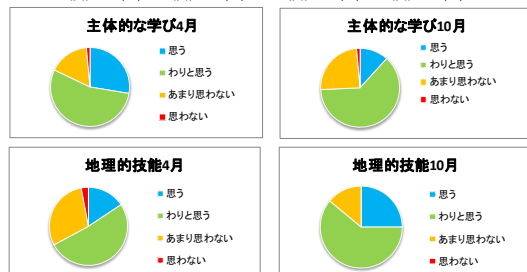


図1 地理総合の期待値と感想の比較

平成30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		
		(人)	(%)	(人)			(人)	(%)	(人)
4	思う	35	26.1	31	23.1	14	10.3	27	19.9
3	わりと思う	72	53.7	69	51.5	75	56.1	88	64.7
2	あまり思わない	25	18.7	28	20.9	44	32.4	21	15.4
1	思わない	2	1.5	6	4.5	3	2.2	0	0.0

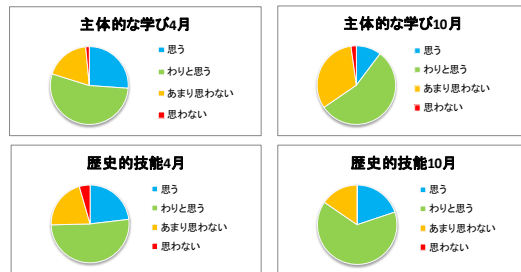


図2 歴史総合の期待値と感想の比較

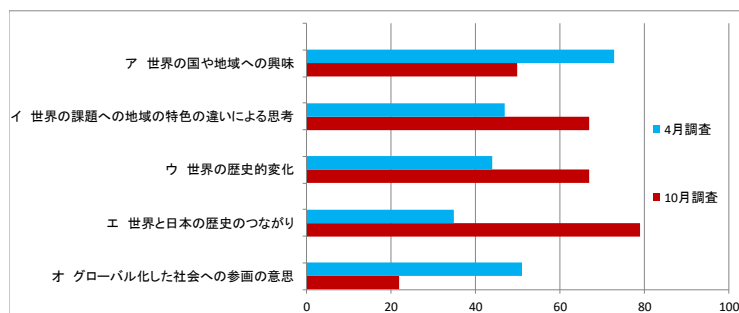
「地理総合」、「歴史総合」ともほぼ変わらない結果となった。地理的技能、歴史的技能については、思う、わりと思うまで含め、80%を超えていることから、「地理総合」「歴史総合」は地理的技能や歴史的技能を働かせ取り組む必要がある授業であるとの認識が高まってきたことが分かる。一方、10月時点での調査であるため、主体的な学びについての意識の高まりはまだ途上である。地理的、歴史的視点における持続可能で活力のある世界の創造への取り組みを主体的な学びとして調査したが、関連する単元が年間単元計画の後半に集中していることもあり、年度末調査での定着が期待される。

これまで「歴史総合」は単元構成や学習内容の構想に時間がかかってきたことから、様々な調査結果において「地理総合」との差が表れていた。しかし、平成29年度からの研究開発学校指定校制度延長指定期間が始まるに当たり、概ね科目全体の単元構成がまとまり、年間の単元計画を見通して学習が進められるようになったことから、「地理総合」「歴史総合」とも同じような調査結果を示すようになった。これからは総合科目としての共通の改善点を見だし、その改善に取り組みたい。

(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	
		(人)	(%)	(人)	(%)
ア	世界の国や地域への興味	73	54.5	50	36.8
イ	世界の課題への地域の特色の違いによる思考	47	35.1	67	49.3
ウ	世界の歴史的变化	44	32.8	67	49.3
エ	世界と日本の歴史のつながり	35	26.1	79	58.1
オ	グローバル化した社会への参画の意思	51	38.1	22	16.2



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4月調査の結果を上回った項目が多い。特に、学習項目のイ、ウ、エについては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」と「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」は下がっている。これは前期課程（中学生）と後期課程（高校生）の学齢の差が反映され

ていると思われる。社会への参画の意思は、学齢が上がるほど、より簡単に身についたと回答できないものとして、重みが増していることの表れであるといえる。

(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28年度に4年（高1）に在籍し、平成30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4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できていたことを示す。また、総合科目とB科目の関係や知識・技能の習得についても「地理」と「歴史」でほぼ差がない結果となった。これまでの調査も踏まえると、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・技能の習得が不十分になるのではないかという懸念は払拭される結果である。さらに、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ると、高校1学年での「地理総合」「歴史総合」のような探究的な学びは、大学進学後や社会で必要な資質・能力が身についたとの実感を持った生徒が多いことが分かった。

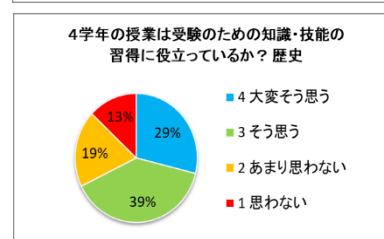
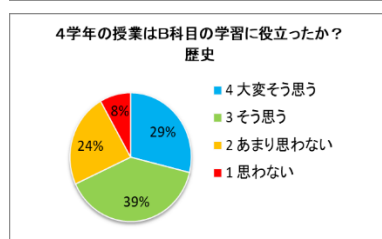
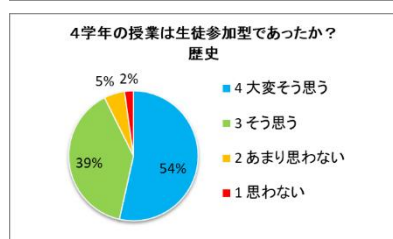
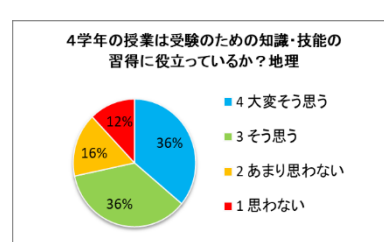
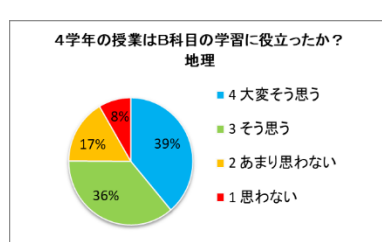
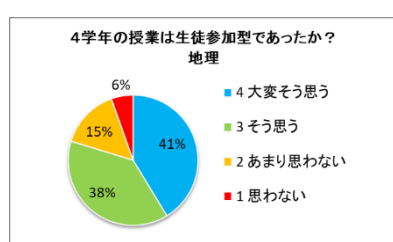


図3 授業形態の比較

図4 総合とB科目との関係の比較

図5 知識・技能の習得の比較

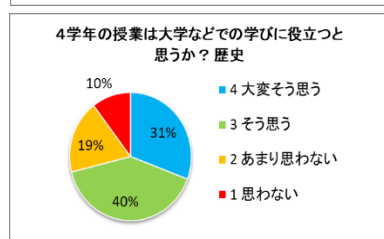
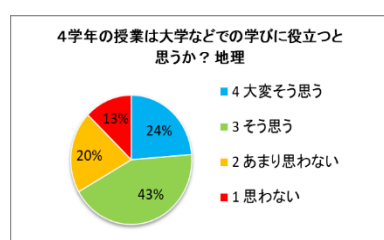


図6 大学などの学びの比較

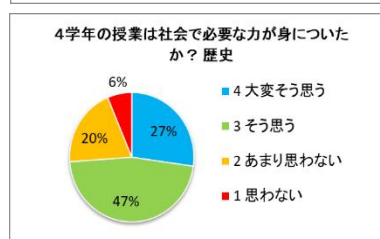
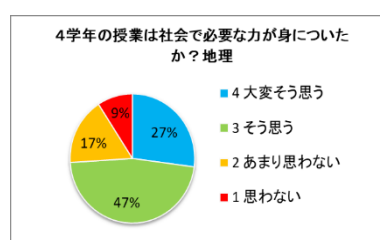
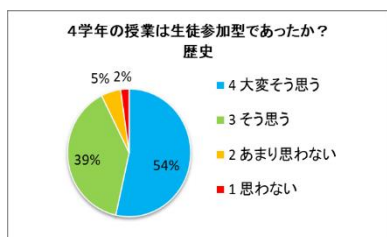


図7 社会で必要な力の比較

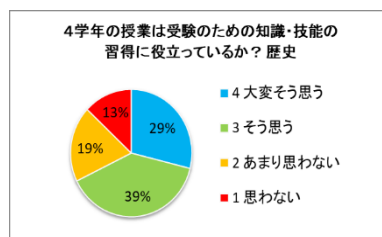
さらに、同じ歴史で比較した。平成24年度は研究開発指定前であり、講義形式による世界史Aの授業を実施した。平成25年度は研究開発初年度であり試行期間として部分的に生徒参加型を意識した世界史Aの授業を実施し、平成26年度から全面的に生徒参加型を意識した「歴史基礎」の授業を実施した。

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28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。

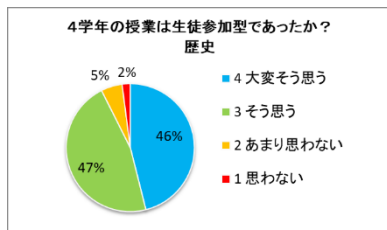
平成 28 年度
4 年(高 1)



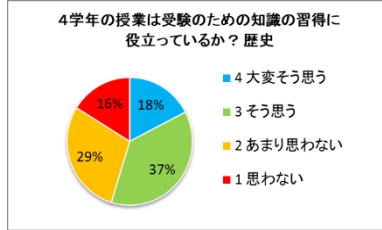
平成 30 年度
6 年(高 3)



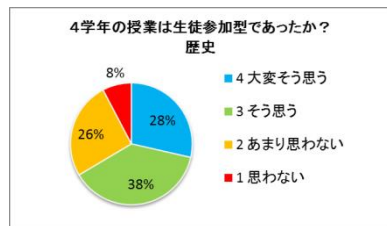
平成 27 年度
4 年(高 1)



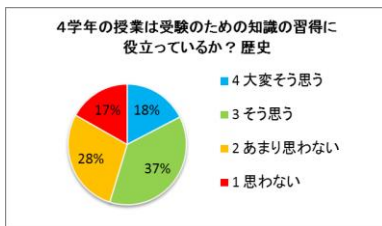
平成 29 年度
6 年(高 3)



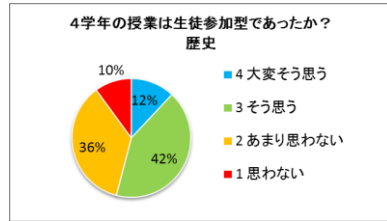
平成 26 年度
4 年(高 1)



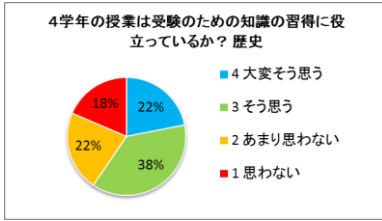
平成 28 年度
6 年(高 3)



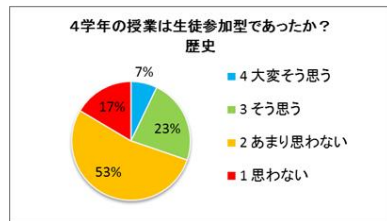
平成 25 年度
4 年(高 1)



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)

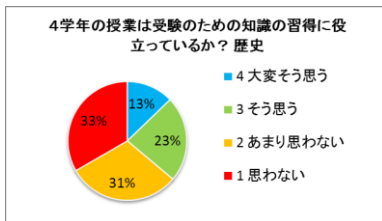


図 8 歴史の授業形態の比較

図 9 歴史の知識・技能の習得についての比較

参考 平成 29 年度の結果

平成 27 年度に 4 年(高 1) に在籍し、平成 29 年度に 6 年(高 3) に在籍した生徒である。

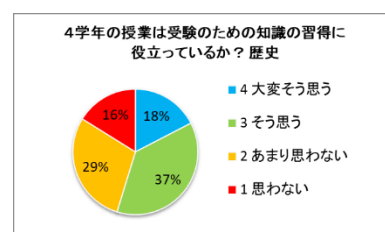
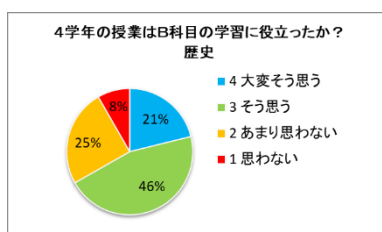
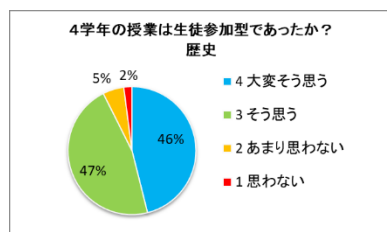
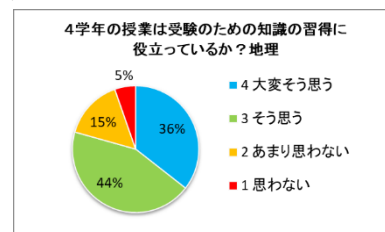
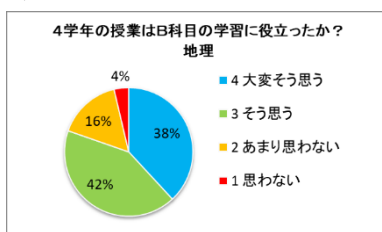
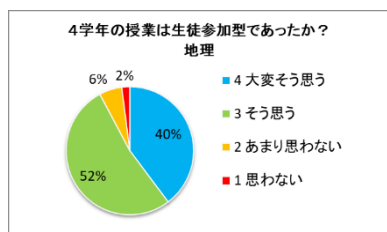


図 10 授業形態の比較

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

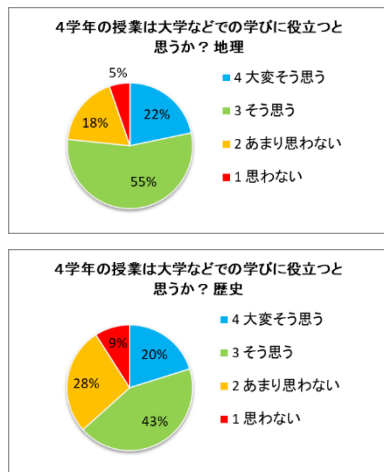


図 13 大学などの学びの比較

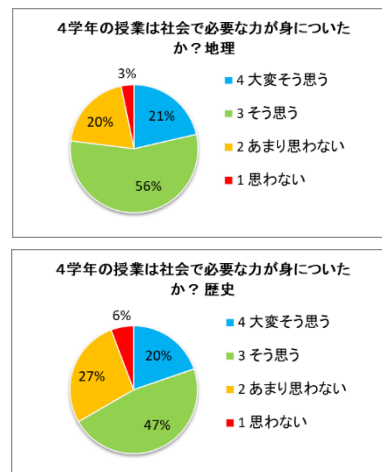


図 14 社会に必要な力の比較

(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30年4月と平成30年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30年4月		平成30年10月		平成30年4月		平成30年10月		平成30年4月		平成30年10月	
日本	32	地理	46	覚える	48	できる	51	多い	26	難しい	22
世界	26	授業	36	できる	37	考える	38	大変	23	多い	18
授業	24	知識	19	知る	22	わかる	34	面白い	17	面白い	12
地域	18	世界	18	思う	13	思う	32	楽しい	16	良い	12
暗記	15	理解	17	学ぶ	12	知る	15	いろいろ	8	様々	11
気候	11	地域	15	学べる	8	違う	13	苦手	7	問題	11
興味	10	内容	15	わかる	7	覚える	12	様々	7	楽しい	11
特徴	10	テスト	14	考える	7	受ける	8	難しい	7	大変	9
テスト	10	興味	10			見る	7			いろいろ	8
地図	9	前期課程	8			深める	7			詳しい	8
文化	9	資料	8							深い	8
地名	8	ワークシート	8								
特色	8	現象	7								
名前	8	国際	7								
知識	7	自分	7								
地形	7	先生	7								
		特徴	7								

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「現象」に関して、「今まで地理は暗記だけだと思っていたが、地形の成り立ちや一つ一つの現象が起こるのには要因があり、それを知ることですべての物事に納得がいくと思った」という記述に見られるように、現象が起こる原因を理解することが「難しい」またはそのことが「興味深い」と捉えている。「知識」に関しては、授業で得た知識をもとに資料から考えたり、グループで考えたりすることに興味を持つ様子が記されている。動詞「覚える」に関して、前期課程(中学生)の授業の印象とは大きく変化した結果となった。動詞「覚える」に関する記述も、「語句を覚えるだけでなく、様々な現象からつなげて考えるので難しいが、地理に関する考えが高まっているように思う。」といったように、名詞「現象」同様、思考することは「難しい」が「考える」力が高まっていると感じている記述が見られる。形容詞「難しい」が前期課程(中学生)の学習に比べ増えた。「様々な現象が発生する原因を考え、文章で説明するのがとても難しいと思った。」といった記述に見られるように、「覚える」ことで終わらず「考える」ことが必要であるため「難しい」という印象を持つ生徒が見られる。一方、そのことに面白さを感じ、上述のように、「地理総合」に求められるもの

を理解しつつある記述も見られるなど、今後の学習における認識の変化が期待できる。

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30年4月		平成30年10月	平成30年4月		平成30年10月	平成30年4月		平成30年10月	
歴史	39	歴史	68	できる	42	面白い	18	多い	26
日本	28	世界	46	覚える	24	多い	17	面白い	25
授業	23	日本	43	知る	21	思う	35	難しい	21
出来事	15	授業	27	学ぶ	19	学ぶ	25	好き	19
時代	14	流れ	19	わかる	19	わかる	24	良い	9
世界	14	つながり	19	思う	13	知る	15	難しい	8
流れ	13	学習	15	考える	8	覚える	13	深い	7
理解	13	小集団	14	起こる	7	違う	12		
興味	10	国	13			感じる	10		
自分	8	自分	12			つなげる	8		
知識	7	理解	12			つながる	7		
		時代	11						
		出来事	9						
		発表	8						
		前期課程	7						
		暗記	7						

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3倍以上に増えた。「世界史」「世界の歴史」といった使われ方が多く、前期課程(中学生)の社会科歴史的分野が日本史中心であると認識されていることが分かる。名詞「つながり」、動詞「つなげる」「つながる」は4月調査ではほとんど見られなかった。日本と世界、時代と時代、同時代の横のつながり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かった。また、多角的につながっているという意見も見られた。「つなげる」「結びつける」といった授業の中での学習活動に注目した記述も多い。動詞「覚える」はほぼ半減した。「覚える」のではなく考える授業として捉えている記述が主である。形容詞「難しい」に関しては、文章表現が難しい、内容が難しい、難しいが楽しい、難しく大変、難しいが考えることができる等、意味合いは多岐にわたっている。

平成25年からの6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年は172名、平成28年は173名、平成29年は170名、平成30年136名である。

動詞						形容詞					
平成25年11月	平成26年10月	平成27年10月	平成28年10月	平成29年10月	平成30年10月	平成25年11月	平成26年10月	平成27年10月	平成28年10月	平成29年10月	平成30年10月
わかる	54	わかる	52	できる	76	できる	80	楽しい	32	面白い	32
できる	45	できる	45	思う	45	わかる	52	思う	56	覚える	38
思う	29	学ぶ	22	わかる	43	思う	50	覚える	49	わかる	34
知る	16	知る	22	知る	43	覚える	35	知る	29	思う	32
覚える	15	覚える	18	学ぶ	41	知る	35	わかる	34	知る	15
知る	14	知る	18	覚える	20	覚える	16	違う	13	いろいろ	15
受ける	14	持つ	9	感じる	19	学ぶ	20	学ぶ	18	覚える	12
持つ	13	知る	8	持つ	13	知る	11	受ける	8	大変	7
持つ	11	持つ	8	見る	17	持つ	13	使う	11	見る	7
学ぶ	22	つながる	8	違う	12	違う	11	起こる	10	深める	7
感じる	7	覚える	7	覚える	11	受ける	10	受ける	9	起こる	6
使う	7	覚える	7	覚える	11	使う	7	増える	9	散える	6
違う	5	受ける	6	受ける	11	見る	6	違う	8	言う	6
		まとめる	6	学べる	10	持つ	6	感じる	8	持つ	6
		使う	6	取れる	6	学べる	6	感じる	6	感じる	5
		つながる	5	比べる	6	読み取る	6	深まる	5		5
		起こる	5	異なる	5	つながる	6	得る	5		5
		生きる	5	学べる	5						

図 17 地理総合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)

動詞						形容詞					
平成25年11月	平成26年10月	平成27年10月	平成28年10月	平成29年10月	平成30年10月	平成25年11月	平成26年10月	平成27年10月	平成28年10月	平成29年10月	平成30年10月
わかる	55	できる	41	できる	66	思う	57	できる	64	できる	52
思う	24	わかる	41	思う	54	覚える	57	覚える	49	覚える	49
覚える	22	思う	20	学ぶ	52	覚える	49	わかる	42	思う	35
知る	15	知る	19	覚える	48	わかる	33	思う	35	学ぶ	25
持つ	12	覚える	17	わかる	40	感じる	22	知る	23	わかる	24
持つ	12	学ぶ	17	知る	31	学ぶ	21	学ぶ	18	知る	15
覚える	11	覚える	14	持つ	23	知る	18	つながる	17	覚える	13
知る	11	学べる	6	つながる	17	覚える	17	覚える	16	違う	12
使う	9	感じる	5	覚える	15	つながる	14	見る	16	感じる	10
受ける	7	聞ける	5	受ける	14	違う	10	感じる	12	つなげる	8
学ぶ	6	教える	5	感じる	13	まとめる	8	違う	7	つながる	7
深まる	6	見る	5	起こる	10	深める	8	持つ	6	起こる	5
覚える	5	書く	5	見る	7	調べる	8	聞く	6	結びつける	5
						聞く	8	まとめる	6		
						変わる	8	教える	5		
						深まる	7	書く	5		
						見る	6				
						広がる	6				

図 18 歴史総合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。アンケート実施は中学校社会科(平成30年4月)と「地理総合」「歴史総合」(平成30年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気候や地形などの特色や特産を、歴史的分野は日本の歴史の出来事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、それぞれ大変や多いと結びついているところに特徴が表れている。

「地理総合」では多くの生徒が地理と考えるが結びついており、深く考えることの難しさに前期課程(中学生)との違いを感じている。また、自分たちの世界の課題を視点に世界を詳しく知り、考えを深める科目であると認識している。「歴史総合」は多くの生徒が歴史と世界と日本及び考えるが結びついており、世界と日本をつなげて考えることにおもしろさを感じていることが分かる。

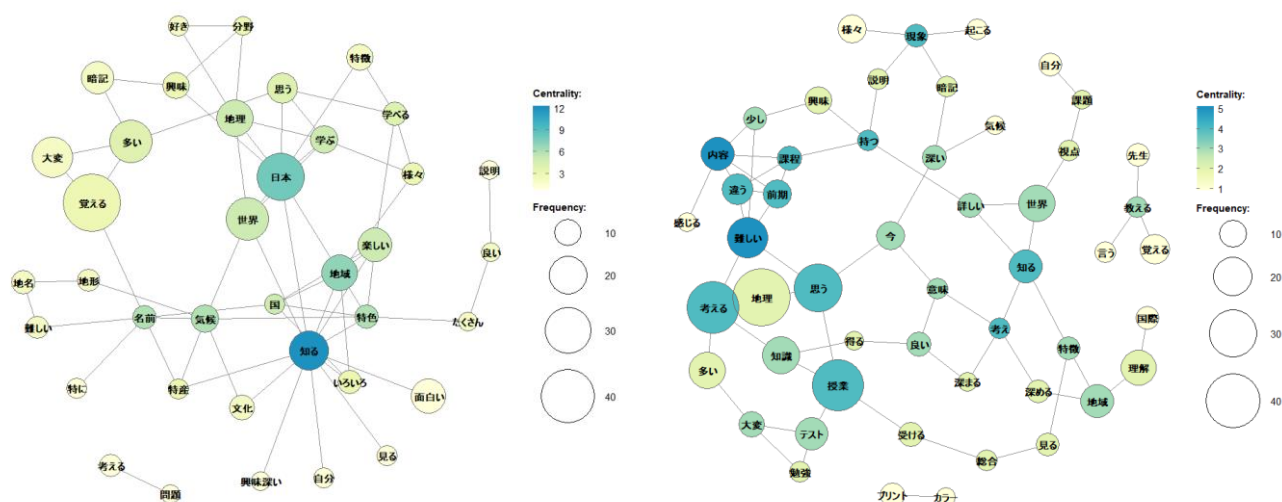


図19 地理総合における授業の感想中の語句の共起ネットワーク分析(左が4月調査, 右が10月調査)

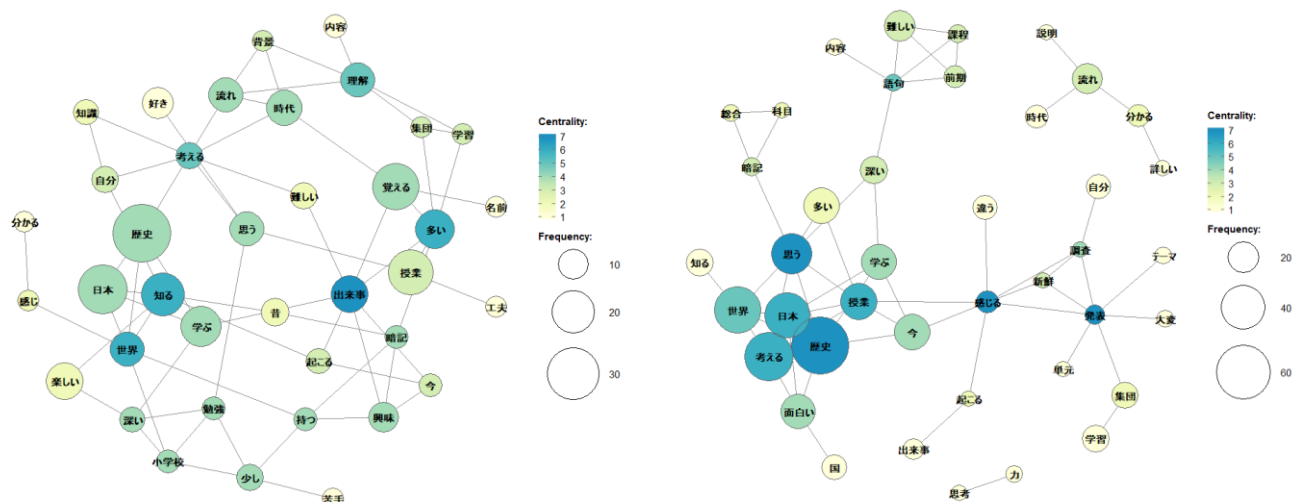


図20 歴史総合における授業の感想中の語句の共起ネットワーク分析(左が4月調査, 右が10月調査)

(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1回運営指導委員会で兵庫県立播磨南高等学校の妙見健太郎教諭に「歴史総合」、第2回運営指導委員会で専修大学松戸高等学校の泉貴久教諭に「地理総合」、同志社高等学校の川島啓一教諭に「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、妙見先生から部分的にでも単元を通した問いを設定することで教員側も授業がやりやすくなり、生徒の興味・関心についても、主題を設定することで、高評価となった。さらに、生徒の良心に訴えかけた結果、歴史と向き合う態度を養うことはできたのではないかと考えていると報告があった。また、単元を貫く問いを設定するとき、生徒たちの何に訴えかけるかという対象を教員が考える必要があり、それをもって単元を組むと、ある程度の成果は出たのではないかと感じたとい

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や他県の私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」を現代世界の地球的課題や生活圏の地域的課題に興味がもてるような主題学習のために、地球規模の自然システマ的アプローチや社会・経済システマ的アプローチ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、各単元を学習者の主体性を重視した「主題的単元史学習」として編成し、各時を「課題設定」「資料と考察」「主題学習」の性格の異なる時間として組織すると共に、単元全体を概括する「主題学習」を設け、本校伝統の「協同学習」の手法を用いることで、「主体的・対話的で深い学び」を保障しようとする科目とした。「地理総合」「歴史総合」と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。さらに、「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検証を続けた。

(2) 課題解決のための具体的な方策

昨年度まで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懐疑的な意見も多かった。そこで、昨年度は県内の公立高等学校での部分的実践の報告を、さらに、今年度は県外の私立高等学校での部分的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」の必要性和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「地理総合」「歴史総合」と現行学習指導要領における「地理B」「日本史B」を同時に公開した。そこでは、4学年で「地理総合」「歴史総合」を学習した生徒が6学年での「地理B」「日本史B」の授業でどのような学びを展開できるかを実践し、検証した。その中で、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、本校以外的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 31 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
