



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.3

(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, 3:1-50

(Issue Date)

2020-01

(Resource Type)

book part

(Version)

Version of Record

(JaLCDOI)

<https://doi.org/10.24546/81012698>

(URL)

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



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. 3)

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3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、副校長齋木 俊城、および地理歴史科教員（高木 優、上村 幸、木下 宏史、矢景 裕子、森田 育志、奥村 暁、久保 純太郎）が担当した。
- 3 令和元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）。

令和元年度	高橋 昌明	（神戸大学名誉教授）
	杉本 良男	（国立民族学博物館名誉教授）
	原田 智仁	（兵庫教育大学名誉教授，滋賀大学特任教授）
	梅津 正美	（鳴門教育大学副学長）
	吉水 裕也	（兵庫教育大学副学長）
	井田 仁康	（筑波大学教授）
	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 令和元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）。

令和元年度	山崎 健	（神戸大学名誉教授）
	碓井 照子	（奈良大学名誉教授）
	原田 智仁	（兵庫教育大学名誉教授，滋賀大学特任教授）
	田尻 信壹	（目白大学教授）
	桃木 至朗	（大阪大学教授）
	峯 明秀	（大阪教育大学教授）
	竹内 裕一	（千葉大学教授）
	荒井 正剛	（東京学芸大学教授）
	永田 成文	（三重大大学教授）
	秋本 弘章	（獨協大学教授）
	須原 洋次	（龍谷大学教授）
	浅川 俊夫	（東北福祉大学准教授）
	中本 和彦	（龍谷大学准教授）
	揚村 洋一郎	（東海大学付属大阪仰星高等学校校長）
	三浦 隆志	（元岡山県立林野高等学校校長）
	勝山 元照	（親和中学校・親和女子高等学校副教頭）
	佐藤 亨	（東京都立世田谷泉高等学校主幹教諭）
	矢部 正明	（関西大学中等部・高等部教諭）
	川島 啓一	（同志社高等学校教諭）
	大石 昇平	（兵庫県立津名高等学校教諭）
	妙見 健太郎	（兵庫県立播磨南高等学校教諭）
- 5 令和元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）。

令和元年度	小河 泰貴	（岡山県立津山高等学校教諭）
	石毛 一郎	（千葉県立成田国際高等学校教諭）

- 6 令和元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）。
- 令和元年度 嶽山 敏嗣 （北海道釧路商業高等学校教諭）
大木 匡尚 （東京都立府中高等学校主幹教諭）

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. 3)

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	13
1 研究開発の経緯	
2 令和元年度 第1回 運営指導委員会 議事録	
3 令和元年度 第2回 運営指導委員会 議事録	
4 「地理総合」の他校での部分的実践について	
5 「歴史総合」の他校での部分的実践について	
III 「地理総合」「歴史総合」の内容構成（研究開発の内容）	27
1 教育課程の内容	
2 「地理総合」「歴史総合」の内容構成	
IV 研究開発の結果及びその分析	39
1 教育課程内容の検証	
2 児童・生徒への効果	
3 教師への効果	
4 保護者への効果	
V 今後の研究開発の方向	49
1 研究開発実施上の問題と今後の課題	

巻 頭 言

神戸大学附属中等教育学校

藤 田 裕 嗣 (校長・神戸大学大学院人文学研究科教授)

本報告は、文部科学省の研究開発学校の延長指定3年次：通算7年時の研究報告です。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—グローバル化に対応した時空間認識の育成—」(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ムのアプローチや社会・経済システムの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でしょう。これに対して「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、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と指摘しておきたいと考えます。

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することになりました。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)をふまえて、「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。

指定延長最終年度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北海道釧路商業高等学校教諭嶽山敏嗣先生，東京都立府中高等学校主幹教諭大木匡尚先生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ともに必要であり、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、次期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」(必履修科目)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」を必履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5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、社会的事象の地理的な見方・考え方を働かし、上記「主題的相互展開学習」を実施することで、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。

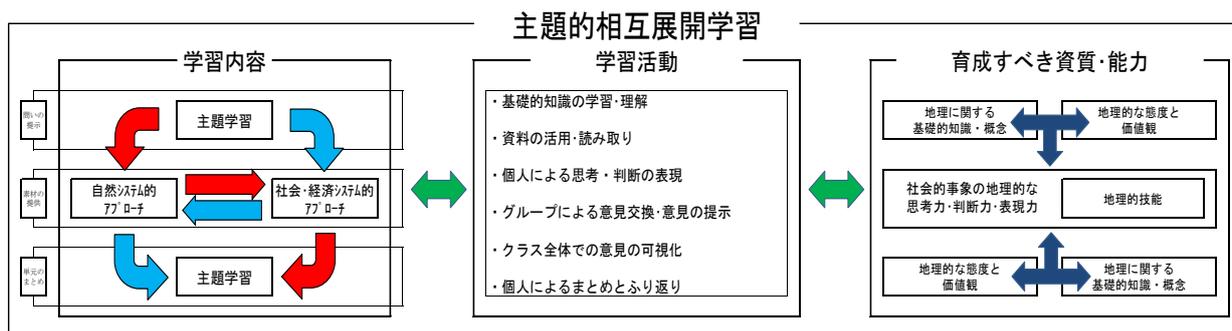


図1 「地理総合」 イメージ図

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能動的に学習する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。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ともに、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、社会的事象の歴史的な見方・考え方を働かすことで、歴史的知識・技能の確実な習得、概念的理解、思考力・判断力・表現力の育成を図ることで対応しようとしている。また、中学校社会科との関連性をふまえるとともに、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。

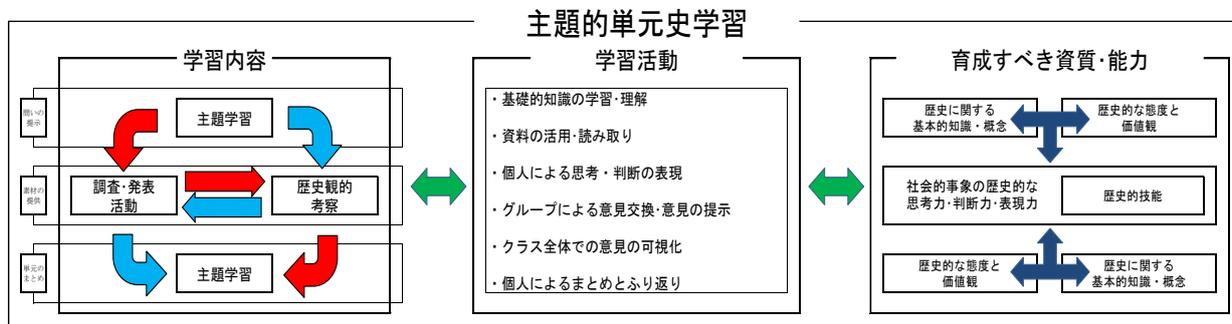


図2 「歴史総合」 イメージ図

(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、それらや「地理的な見方・考え方」「歴史的な見方・考え方」を働かせることによって資質・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、中学校社会科によって芽生えた地球的課題への問題意識が深まり、高等学校地理歴史科各B科目における探究学習への動機づけとなることで、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) 教育課程の特例

必修科目である「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，「地理総合」「歴史総合」での学びにより育成された資質・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 本校以外で「地理総合」「歴史総合」を見据えて部分的に実践されたる授業報告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などを学習内容，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) 研究開発の取組

(1)-1 令和元年度の取組内容

- 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社会科の学習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。
 - ・ 県外の高等学校の協力者による「地理総合」「歴史総合」を見据えた部分的実践及び報告から，汎用性について検証した。
 - ・ 「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。
 - ・ 研究発表会などで，県外の高等学校の協力者による「地理総合」「歴史総合」を見据えた部分的実践を報告し，検証した。
 - ・ 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 令和元年度活動報告：日程

月	実施事項	運営指導委員会	文部科学省など
4月	意識調査1 新科目実践		長野県高等学校歴史教育研究会授業活性化研修会(4/30)
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(6/21)	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(6/30)
7月			大分県教育委員会来校(7/2)高知県立山田高等学校来校(7/3)高大連携歴史教育研究会:北海学園大学(7/27・28)福井県教育研究所「実践型研修講座」(7/29)
8月	評価方法検証2		兵庫地理学協会夏季研究大会:灘高等学校(8/4)徳島県立脇町高等学校訪問(8/22)研究開発学校に係る実施状況の打合せ(8/22)兵庫教育大学来校(8/28)
9月	意識調査2 春学期末考査		地理総合に関する研究授業:北海道釧路商業高等学校(9/12)歴史総合に関する研究授業:東京都立府中高等学校(9/19)鹿児島県立加治木高等学校来校(9/25)
10月	3年沖縄研修旅行 5年ドミニカ研修旅行	運営指導委員会(10/21)	徳島県立脇町高等学校訪問(10/3)自己評価書・要約・実施計画書提出依頼(10/23)
11月			岡山県立津山高等学校訪問(11/6)全国社会科教育学会(11/9)高橋昌明神戸大学名誉教授出前授業(11/15)千葉県立成田国際高等学校訪問(11/19)丹生高校公開授業・校内授業研究会(11/20)広島県立教育センター来校(11/22)
12月	秋学期中間考査		高等学校各教科等教育課程研究協議会(12/4~6)自己評価書・要約・実施計画書提出(12/6)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(12/27)
1月	新科目「単元構成」 改定案確定		研究協議会(1/17)令和元年度実施報告書刊行・発送(1/)
2月			
3月	秋学期末考査 意識調査3		事業完了報告書(3/)実施計画書修正提出(3/)日本地理学会地理教育公開講座(駒澤大学)(3/28)実施報告書・要約(3/)

※上記に加え、校内研究委員会を毎週月曜日に実施し、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) 研究の経過

	実施内容等
第一年次	<p>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。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「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 ・本校以外の県内の高等学校の協力者によ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
第二年次	<p>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。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「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

	<ul style="list-style-type: none"> ・本校以外の県外校も含めた高等学校の協力者によ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
第三年次	<p>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。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「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校もしくは他学科校における協力者によ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) 評価に関する取組

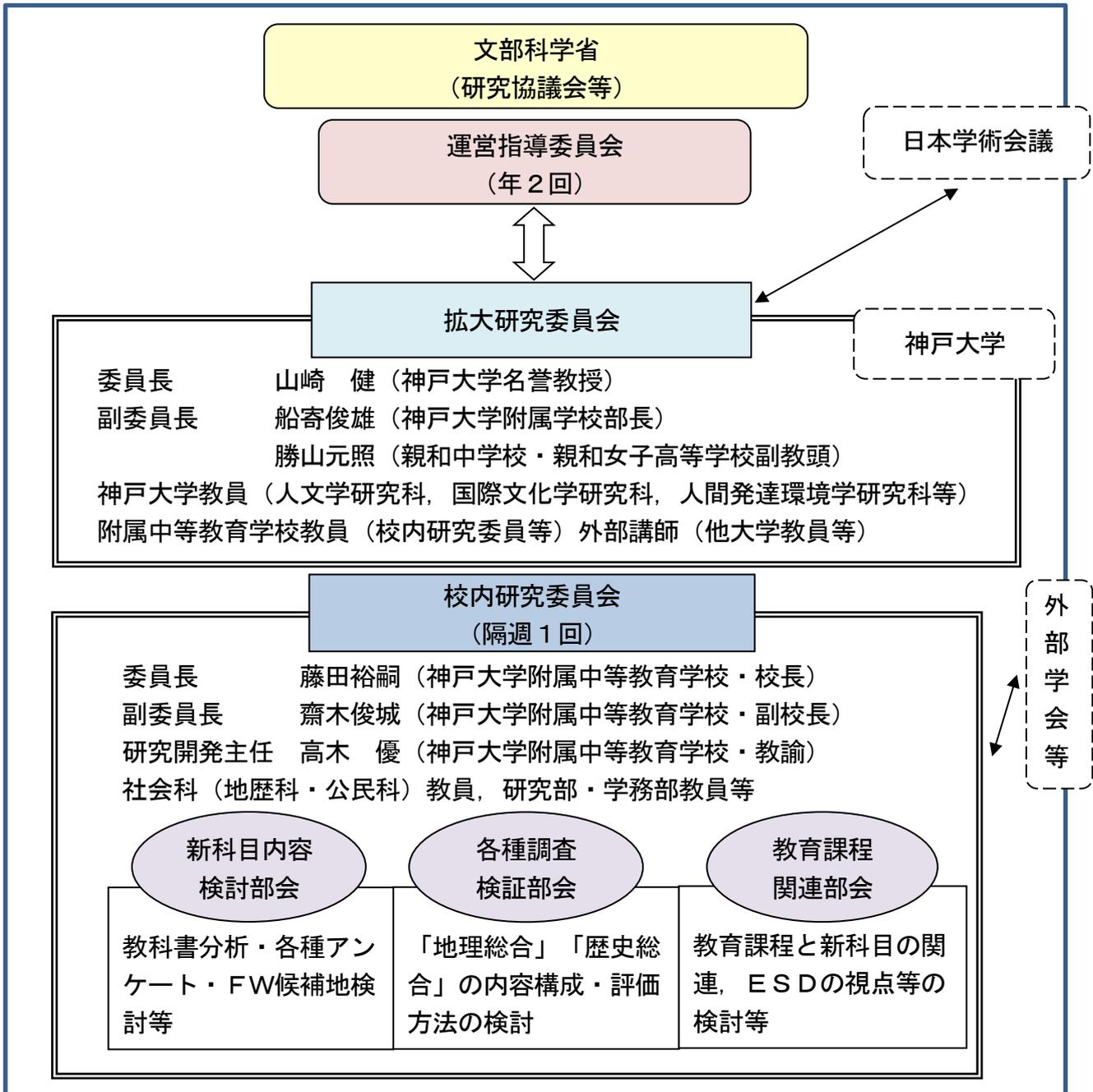
	評価方法等
第一年次	<p>文部科学省や運営指導委員、研究協力者などから以下の項目に関する評価を受ける。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・様々な調査やアンケート、評価問題などから「地理総合」「歴史総合」及び中学校社会科や地理歴史科各B科目との関連性についてテキストマイニング分析や共起ネットワーク分析の手法も用いて実施する。 ・「地理総合」「歴史総合」の目標・内容・単元構成・指導計画、評価方法などについて、実践結果報告や公開授業などを通して運営指導委員、研究協力者などから評価を受ける。 ・「地理総合」「歴史総合」について研究発表会・講演会などを実施し、参加者による評価を受ける。 ・本校以外の県内の高等学校の協力者による部分的実践の報告から「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。
第二年次	<p>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。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・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。 ・本校以外の県外校も含めた高等学校の協力者による部分的実践の報告から「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。
第三年次	<p>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。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・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。

- ・本校以外の他教育課程校もしくは他学科校における協力者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) 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	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・公民・社会科	各種調査検証部会・国際理解担当
教諭	矢景 裕子	地歴科・社会科	各種調査検証部会
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	高木 勝久	数学科	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
時間講師	久保純太郎	地歴科・社会科	各種調査検証部会

(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）
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）
吉水 裕也	兵庫教育大学	教授(副学長)	地理教育・社会科教育
井田 仁康	筑波大学	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 (令和元年6月21日)	公開授業・授業研究会，研究開発学校「計画書（第3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， ※参加者70名
第2回運営指導委員会 (令和元年10月21日)	公開授業・授業研究会，「地理総合」「歴史総合」部分的実践報告，生徒意識調査（第2回）の報告，運営指導委員からの提言 ※参加者113名

6 神戸大学附属中等教育学校 教育課程表（令和元年度）

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			
	(11回生) 1年	(10回生) 2年	(9回生) 3年	(8回生) 4年	(7回生)5年		(6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 探究国語 3 (秋学期：1単位)	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 探究公民 より 1科目選択	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I 140	中等数学II 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	グローバル理科 α(物理) β(化学) γ(生物) δ(地学) より 2科目選択	物理 生物より 1科目選択 3 化学 3	選択④ 2	物理 4 生物より 1科目選択 化学 4
芸術 230	音楽 45 美術 45	音楽 35 美術 35	音楽 35 美術 35	音楽I 2 美術I 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 情報の科学 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 KP 120	道徳 35 KP 70	道徳 35 KP 70	KP 2 卒業研究I 1	KP 1 卒業研究II 1	KP 1 卒業研究II 1	KP 1 卒業研究III 1	KP 1 卒業研究III 1
特別活動	LHR 35	LHR 35	LHR 35	LHR 1	LHR 1	LHR 1	LHR 1	LHR 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を移行。

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っくがっこう
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, FAX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
123	3	120	3	130	4	111	3	135	4	160	5	779	22

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	ALT	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	42	2	1	11	2	2	2	6	76

① 教諭の内4名は任期付

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, 併任, 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 1日 (月)	校内研究委員会①	9月 2日 (月)	校内研究委員会⑬
4月 15日 (月)	校内研究委員会②	10月 28日 (月)	校内研究委員会⑭
4月 22日 (月)	校内研究委員会③	11月 11日 (月)	校内研究委員会⑮
5月 13日 (月)	校内研究委員会④	11月 18日 (月)	校内研究委員会⑯
5月 22日 (水)	校内研究委員会⑤	11月 25日 (月)	校内研究委員会⑰
5月 27日 (月)	校内研究委員会⑥	12月 9日 (月)	校内研究委員会⑱
6月 10日 (月)	校内研究委員会⑦	12月 16日 (月)	校内研究委員会⑲
6月 17日 (月)	校内研究委員会⑧	1月 27日 (月)	校内研究委員会⑳
6月 24日 (月)	校内研究委員会⑨	2月 3日 (月)	校内研究委員会㉑
7月 1日 (月)	校内研究委員会⑩	2月 10日 (月)	校内研究委員会㉒
7月 8日 (月)	校内研究委員会⑪	2月 17日 (月)	校内研究委員会㉓
7月 22日 (月)	校内研究委員会⑫	3月 9日 (月)	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「地理総合」「歴史総合」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」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、北海道釧路商業高等学校での「地理総合」の部分的実践報告及び東京都立府中高等学校での「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21日(金)	運営指導委員(4名)、報告者(1名)、拡大研究委員会(16名) 本校、本学関係者(10名)、文部科学省関係者(2名) 大学教員、高校教員など(37名)
第2回運営指導委員会	10月21日(月)	運営指導委員(7名)、報告者(2名)、拡大研究委員会(11名) 本校、本学関係者(10名)、文部科学省関係者(4名) 大学教員、高校教員など(79名)

2 令和元年度 第1回 運営指導委員会 議事録

日 程：2019年6月21日(金)

内 容： 1 公開授業①(地理総合：4年3組) (10：55～11：45)
2 公開授業②(歴史総合：4年2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及びKobe プロジェクトルーム

参加者：杉本、井田、小橋、井守(以上、運営指導委員)

山崎、碓井、原田、峯、秋本、須原、中本、揚村、三浦、勝山、佐藤、大木、矢部、川島、大石、妙見(以上、拡大研究委員)

藤田、齋木、上村、高木、木下、矢景、森田、奥村、久保、合田(以上、本校関係者)

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 報告：歴史総合的な要素を生かした世界史Aの実践(報告者 藤野明彦主任教諭(東京都立杉並総合高等学校))

藤野：世界史Aという科目のなかでできることには限界がある点をご理解いただきたい。東京2020問題をふまえて東京と歴史総合をつなぐ実践ができないかと考えている。日本史と世界史をどうつなぐか、さらに江戸から東京へという問題を認識している。ユネスコスクールということなので、SDGsをなるべく取り入れて話している。「映像」、「地図」、「音楽」、「写真」などさまざまな教材を使っている。教科書はとても重要である。最近流行っているパワーポイントも利用しているが、やった気になってしまうことには注意が必要である。今回、音楽を使っているが、若い生徒に人気のある[ALEXANDROS]というバンドのワタリドリ

音楽（4分30秒）にのせてスライドを流した。1回目は集中して見せ、洞察力を調べた。生徒にとって耳慣れた曲やそのなかの歌詞は、彼らのなかで共感する部分がある。音楽があるということで余計にいくつ。やってみて好評であった。写真スライドと音楽の歌詞が繋がったときの彼らにとっての喜びもいかなど。なるべく彼らにとっての興味関心をどんな形で維持できるかが課題である。何か共感してくれるもの（おもしろいもの）を探さないといけないかなと思う。プリント学習だけでなく、教科書も重視しながらやっていきたいと思う。なるべく教科書と何らかの情報を伝えるという形で今後もやっていきたい。僕の授業の視点から彼らがノートをとってほしいと思っている。実際に興味深いコメントや面白い（楽しかった）という生徒がいる。移民・難民の問題など、翻って日本はどうかをいっしょに考えるスタンスのコメントもあつたりする。いろいろな子どもが対応してくれている。今後も楽しくやっていきたい。

3 研究開発全体や授業実践について

高木：本校の研究開発も今年で7年目となった。延長指定3年目の今年1年間のスケジュールおよび8年目をどうするかという説明をさせていただき、その後は地理総合の報告をさせていただく。10月21日（月）に第2回運営指導委員会を開催し、授業などを公開する。その際に、歴史総合は東京都立府中高等学校の大木先生、地理総合は北海道釧路商業高等学校の嶽山先生に部分的実践のご報告をいただく予定である。今年1年間、汎用性に加え「評価」も課題であると指摘されている。歴史総合の評価に関する報告等が間に合えば、第2回運営指導委員会で報告したい。それもふまえて次年度以降、2年間、評価についての検証をふまえて延長申請をする予定である。また、延長指定（2年間）になれば、評価の方も汎用性の検証が必要となる。探究的な授業の評価をどのようにするか本校以外の学校にもお願いしたい。

次に地理総合の本日の授業についてお話ししたい。地理院地図を活用するという課題をいただいていた。スマートフォンを使用するようにしたのは、自然現象が起きた際に各自が携帯している可能性の高いものを活用して防災意識を高める工夫をした方がよいと考えたからである。今回、A地図や地理情報システムで捉える現代世界の単元からC持続可能な地域づくり(1)自然環境と防災(2)生活圏の調査と地域の展望の単元につながる構成とした。国土交通省国土地理院が発行している『「地理院地図」を開いてみよう』という冊子がある。国土地理院地理教育支援検討チームが作っている。国土地理院の地理の道具箱でも同じ冊子が見られるようになっている。地理院地図の活用については基本的にこの冊子を参考にした。本時の構成として工夫した点は、最初に全員同じ課題とした（本校と阪急御影駅の最短経路を調べる）。全員同じ課題の場合は、各自スマートフォンでの作業でなく、1台のパソコンを囲んで共同作業でできる。スマートフォンの授業は主体的で深い学びにつながるが、対話的な学びが難しい。最初の課題ではグループで同じ作業をすることになる。最初に相談しながら始めると、各個人の作業になっても意見交換が自動的にでき、対話的な学びになる。そこから段階的に、自分の家、つまり生活圏の調査につながるように構成した。最後は自分の家から避難場所、つまり一番身近なところに行き、本当に避難するときのことを考えることで、授業として深まりが出る。個人の感想が知りたいという指摘を受けているので、今日の授業の生徒のコメントを紹介しながら授業の要点を確認したい。25ページに座席表プロフィールから、ほとんどの生徒がGoogle mapを利用していることがわかる。今日は技能の時間なので、地理院地図を使えるようになることが大きなねらいである。Google mapで示された最短経路が本当に最適な避難経路なのかどうかは、地理院地図で確認する必要がある。地理院地図は意外と使えるなと思ってもらおうと、帰宅して家族で話し合う時にも使ってもらえるのではないかと考えた。最終的にはC持続可能な地域づくり(1)自然環境と防災(2)生活圏の調査と地域の展望の単元につながればと考えた。生徒のコメントをいくつか紹介したい。

※以下、生徒のコメント：「初めて地理院地図でいろいろな機能を使ってみて、距離や標高がわかって、とても便利だった。自分の利用する地域の避難経路についてデータを使って考えることができた。もっとこの地図を活かしてみたい。」「学校から自宅まで線路沿いを4時間歩けば家に帰ることがわかったので安心した。」「小学校までは傾斜が強いことがわかったの、これまでは小学校を避難場所にしていましたが、最寄りの駅を避難場所にすると、おばあちゃんと一緒に逃げられることがわかった。」「今日改めて自宅の周りの地形をみると、思ったほど地形の起伏がなく、唯一インターチェンジの標高が高いことがわかった。家族にも伝えてみたい。」「思っていたより家と学校が近かったことに驚いた。自分の家の近くで高さ10mのところまで行くのに1時間かかることがわかり絶望した。」「自分の地域の災害に関して、しっかり考えるきっかけとなった。交通機関が止まると家に帰るのに3時間ほどかかるため、家に帰るかどうかを決断することも大切だと思った。」「普段自分の家から学校までの距離を調べることはないの、とても新鮮だった。家族と共有したい。」「家の標高が3mと低く驚いた。津波が来たらすぐに避難しないといけないことがわかった。」「自分が住んでいる地点は津波がこないと思込んでいたが、地理院地図の断面図を用いてみると、思っていたよりも標高が低く驚き、避難場所をこれまで思っていたところと違い阪急の駅の近くに決めた。今調べなかったら、避難しなかったかもしれない。」

奥村：今年度の4年生は、中学2年生のときに歴史分野の方で、実際に授業をしていた生徒である。配布したプリントには、以前（中学2年時）、彼らが書いた感想や彼ら自身がまとめていたものを使ったりしている。今年の8回生から受験を移行し終わった生徒となっており、学力も高いうえに知的好奇心も高い。いろいろなことをやったら熱心に吸収し取り組む。そういう生徒に合わせて何ができるかを考えた。これま

で歴史総合の概念的なものの授業はみせることができたと思っている。唯一お見せできなかったのが、主題学習に挑むにあたって、史料というものをどういう形で読むのか、どのようなタイミングで授業のなかに落とし込むかを、これまでお見せできていなかった。もちろん、史料を読むということだが、膨大な資料の準備や面白い資料を組み合わせでどう思うかを問うなど、教員自身がわからせたいという意図のもと、こういうことでしょという授業ではなく、主題学習では、子どもたち自身が史料を批判的に読み、そのなかで得られる情報を自分たちなりに構築し、最後自分たちで意見をもっていくことが必要。今回は、一つの史料を徹底的にいろいろな角度から読み込んだらどうなるかをスタートとしている。面白い史料をたくさん使うよりもむしろ、子どもたち自身が読める史料として、中学校の内容でも取り扱った「地券」の裏面を読んでみたらどうなるかという点で選定した。世界史の西洋史や古文史の一次史料を読解するのは難しい。歴史総合のなかでは、一次史料にあたるということは、日本史の部分で読まざるを得ない部分もある。このような点で地券が適していると考えた。神戸大学文学部の『歴史の見方・考え方』という書籍のなかに地券のページもあり、参考にした。近代というものが突然やってくるわけではない。また、今から近代と突然なるものでもない。近代がどのようなものかという問いとして、近代がもっている混迷、ある意味でグレーなゾーンがどういうものであるかをまず認識しないとイケない。国民とか国家もそうなる。この場合でいうと、近世的な村の秩序があり、近世的な村の秩序を近代的なものに組み替えていくが、組み替えていく過程の中で、それを従わせるための警察力や軍事力、あるいは納得させて展開していくための議会の必要性であったりするなかで、土地や所有がどうとらえられるか。何らかの形で、中学校では地租改正や地券の表面を読むが、むしろ中学校の記述を本当にそうなのかと疑う。中央集権に本当になっているのかといった点を批判的に考えてもらうことをやりたかった。それゆえ、生徒がどういう答えが出てくるか正直わからなかった。一方で、この学年は深いところまで考えるところもある。少し着地点をあえてぼかして訊いた。こちらの意に沿うような答えに導くように史料を読ませるのではなく、生徒自身が史料を読むと何がでてくるのか。最終的には発表の段階で生かしていければいいと思う。史料を読むことを段階的に行いたいと考えている。歴史の扉において、史料をどのように読むか。近代というところでどう読めるかを第一段階で行った。史料批判を含めて批判的に読んでほしいと考えた。いつどこで誰が中心に読めたらと思っていた。次の単元では、「大衆化と私たち」の部分では、もう少し世界史的な部分での演説などの史料を扱える。演説などは、真実性や根源性、発言の背景や意図などもう少し込み入った史料批判までいける。単元のなかでも意味を持たせられるし、単元をこえた史料読解もできると考えられる。これらを最終的に主題学習につなげていくことを意図したものである。

碓井：地理院地図は Web GIS の中でも簡単な地図である。地形図学習は地理院地図で行っていることが多い。今日の授業は、断面図を使用したこと、子どもたちから地理院地図を使ってみようという感想が挙がっていたことなどが良かった。地理院地図のホームページに「情報」というタブがあり、ベクトルデータや、自然地形の説明などが出てくるので防災教育に役立つ。ベクトル地図を使う授業になると更に魅力が出てくる。今後、農地一筆ごとの状況が分かるようになり、作物の生育状況の把握、自動運転、自動配達等が必要となってくる。地理院地図を使うことで GIS の基礎を学ぶことができる。また、デジタル化されたことにより、地理院地図から地図の学習に入ることができるようになった。Google はアメリカのサイトにすべて情報が挙がってしまうので、政府機関は使っていない。

小橋：得てして陥りがちな GIS の操作方法を教えることには時間をかけず、ねらいをはっきりさせていたのが良かった。さまざまな機能の中から選び、何か考えさせるのが次のステップになる。兵庫県の場合は CG ハザードがすべてできているので答え合わせ的に使えるし、家でも同様のことができ汎用性を持たせることができる。今年度、歴史が専門でない自分が世界史 A の中で部分的実践をしている。附属と同様の発問を行っていたが適切に行えた。奥村先生の中心的な問いが自分の勤める学校でも通用することから妥当性を感じた。ただ奥村先生の実践は、教材・資料と発問との距離が遠いので、学校によっては足場かけが必要となる。

杉本：Google Map は海外の情報を扱うのに便利で、グローバル認識の入り口には適している。地理院地図と併用しても構わない。自転車を乗る人が使う「ルートラボ」と地理院地図を連携することにより勾配がわかる。高木先生らしく問題設定に対して考えさせる授業が組まれていたが、グローバルな視点につなぐことも今後必要だろう。歴史総合も含めて、異質なものを突き合わせて答えをいわば宙吊りにする。生徒が何を出してくるか様子を見る。それができるレベルの学校であるのかも知れないが、この手法は良いと思う。

高木：地理院地図が一番活かせる授業を考えたら今回のかたちになった。Google Map の最短距離の経路が実施の避難経路として適切かどうかを地理院地図で見てみることは有効である。生徒のアンケートから、中学校では問いに対する答えは 1 つという授業を受けてきている。そのため生徒は、まず、「答えは？」ということ言う。しかし、発問に対して考える習慣を付けるために、地理総合、歴史総合では発問と答えに距離のある方が意味があると考えている。この発問だったら枝分かれした答えになるのではないかとことを予想して発問する。問いと答えに距離がある発問だと学習が深まっていく。

奥村：机間巡視をしているときに、生徒が書いている、話し合っている様子をつかみ、それに応じて着地点

を探った。

井田：地理総合の授業について、大項目A～Cのうち、大項目Aの地図と地理情報システムの活用で授業を行っていただいた。大項目Aが大項目B・Cにつながることに意味がある。大項目Bの学習が入り、その後大項目Cの(1)に自然環境と防災の項目があるが、そこに入ったときに、今日の学習内容が一回切れて元に戻らないか。今日行った大項目Aの後に大項目Cの(1)を組み入れた方がよいのかも知れない。大項目Cの(1)には地域調査が入るので、地図で見たことが実際にはどうなのか確認したり、自然環境と避難場所が検討されることでCの(1)が活かされる。大項目Cの内閣府案の地域づくり、地理総合で期待できることとしては有識者会議や地理学会などで関心型が高まっている。行動や意思決定が伴う内容の授業をどのように作るのかということが今後の課題。歴史総合については、今日の地券どういう知識に基づいて今日の解釈になるのかが見えなかった。また、今後、生徒が得た知識によって解釈がどうなっていくのか、段階的に進められるのが計算されるとより深まりが出てくる。

高木：大項目Bの後、地理院地図とハザードマップを比較して授業を展開していく。間に世界が入って間隔が空いても実際使ってみた経験を経ているので大丈夫だと考えている。地域の構想については以前授業を公開したが取り組んでいる。地方公共団体から指針が出ているので、自分が考えたもの比較することを最後に行う。これは、生徒には今後、政策を構想する側になる人と、政策を見て投票行動というかたちで意思決定する人がいるからである。有識者会議や地理学会等で地理総合の授業に関して状況が変わっているところもあることについては、今後相談させていただきたい。

確井：防災科学技術研究所のHPにハザードマップが載っている。国が作るベースマップは防災関係のデータが載っているが、国がやっているデータベースは「地理院地図タイル」で、それを見るためにあるのが地理院地図である。

奥村：今日出てきた疑問を今後世界の歴史の学習を通して最後に主題学習でここに戻ってくる。この流れの中で問いに対して深めて行くのが課題。

原田：立派なカリキュラムを作ったのだから、生徒が地理や歴史を好きになるようなゆとりのある授業をすればよい。教材の適切さ、関連性についてこれから述べたい。高木先生はGIS、奥村先生は資料読解に着眼していたがいずれもこれから求められる内容である。高木先生の授業は彼ら自身の生活そのもので、生徒の生活、地理総合のねらいの双方からレリバンスに一致している。奥村先生が用いた地券については、生徒は地券とは何か？が普通で、地券に関心はない。自宅、登記簿、マンションの権利書、所有権を立証するために何が必要か等どこかで生徒の生活とつながる部分に触れてから、近代になって社会のしくみが変わる中、土地の所有をどうするのかを考えると、過去を知るレリバンスにつながる。授業で概念を教え、具体を見ていく。そしてテストに出す。でも試験後答えられる生徒は大学生でも少ない。国民権は言っても本当の概念は分かっていないかも知れない。近代化とは何かという問いは難しい。近代になって生活レベルが変わったことを学習し、最後に近代について土地所有の面ではどうだったのかについて考えないといけない理解できない。生徒のレリバンスを意識した教材を探究していき、最後に概念的な内容を取り上げるとよい。実際のところ、他人の授業の批判はできてもそれを授業化するのは容易なことではない。

奥村：近代の授業に入ったあたりに行われる10月段階での生徒意識調査の結果は決して良くないが、学習が進み学習の意義が分かってくるため。最後まで学習した後に行う意識調査の結果は大きく異なる。単元ごとに原田先生の指摘内容を踏まえて考えていきたい。

井守：地理総合に関して、総合科目の最後に自分で問いを立てて探究していく場面があり、そのような力を育成することが望まれている。生徒から問いや課題意識を持って学習に取り組むことをどれくらい授業者として想定しているか。歴史総合では知識があやふやな生徒がいる中、宿題として「再構成してきてください」という課題を出していたが、いろいろな知識を構成するのは難しく、授業者としてどこまでのものを期待しているか、評価との関連もあるので聞きたい。

高木：次期学習指導要領では高校でも観点別評価が導入される。校内でよく話しているのは、単元を通した生徒の成長をどのあたりに設定するのかということである。例えば、授業者の思い（ねらい）もあり、本時の評価の観点として実際に到達を目指すねらいもあるということである。毎時間の評価をこのレベルまで成長させたいと思う授業者の思い（ねらい）にまで置いてしまうと難しすぎる。次期学習指導要領では評価は3観点であるが、それぞれの時間ではその中でどれを評価の観点として設定し、どこを評価の場面とするかはスモールに考え、そのスモールステップの積み重ねで単元全体の評価をしていくことになるかと思う。今日の授業は、知識・技能のうちの技能が評価の観点で地理院地図を使えるようになるかどうかの評価の場面である。そして、最終的に自分の避難経路を考えることができれば技能的には達成できていることになる。このように考えると、観点別評価になじみがない高校の先生方でも可能になるのではないかと考えている。

奥村：今回の授業では、生徒の認識が散らばっていったら良いと思っている。気になったポイントは生徒個々によって違い、それが問いになる。最終的な主題学習で調査、発表を行う際の視点になる。今回の授業は、どういうところに注目してくるのか、中学校の学習に何加わってくるのか見たい。

高木：今日の歴史総合の授業のねらいは技能だった。しかし、先程奥村先生が話された内容からすると、技

能では収まらず、観点が変わっているかも知れない。評価の観点を設定して、授業をしていく必要がある。今の話だったら、思考力・判断力・表現力に近いかも知れないといった整理をしていく必要があるのではないか。生徒から挙がってきたものが違って良いということになると技能と言うことにはならない、というようなことが、地理総合、歴史総合に関して、今後の話題の中心に移ってきて良いかもしれない。

勝山：今回の授業を他校でそのまま行うのは難しい。評価で、読み解くと読み取ることの峻別は不可能に近い。奥村先生の授業は、単元構成の中でどこに当たるか。附属で行われている歴史総合の指導計画と、学習指導要領に記載されている内容は、重なる部分もあるがズレがある。奥村先生は、俺は俺で行っているが、そこをどう考えているかという説明が必要。

奥村：本校が研究開発校として指導計画を立てて実践を行い、その後文部科学省から学習指導要領が出されたことで、そのことを意識して単元構成自体も変える必要がある。近代とは何なのだろうことを意識させることの延長線上に本時を設定した。主題学習を行うときの資料の読み方、資料を批判的に読み解くスキルの部分で最初に持ってきている。今後整合性をはかりたいと思っている。

川島：前期の近代国家と近代国民国家では考え方が若干違う。地券は国民国家形成のための装置だと思うが、本時のねらいをあえて近代国家とした理由は何か。本時の評価の部分で評価Aの基準は、本時の「見えてくることは」という問いに対する評価であれば、「社会の構造はどのようなものだったか」といった問いの方が評価したいことにつながったのでは。

奥村：近代国民国家、近代国家を使い分ける意図は、中学校段階では近代国家という表現はあるが、国民国家という表現はあまりないので、導入に当たる本時では、あえて近代国家という表現を使った。条件を付ければこちらの意図する部分に持っていかけてもいいかもしれないが、今回の授業の内容に立ち戻り、資料を批判的に読み解かせたいということを中心として重視したいと思い、後にスキルとして使っていけるようにすることに繋ぎたかったので、細かい内容にあまり意味はないと考えた。

川島：細かい内容にも意味はある。地券から近代国民国家を論点整理できるくらいが良いのではないかな。次期学習指導要領では国民国家を相対化することが目標となっており、論点整理といくつかの見解を合理的に判断することが必要となる。論点整理することで知識理解がなければ価値判断や意思決定にはつながらない。

福田：公立の学校での汎用性という観点で必要なことは何か。

高木：公立高校だと通学圏が近いので、生活圏に近い生徒ごとに集めることで協力しながら授業に参加できる。そこでは一人一人の技能が高なくても可能となる。学校それぞれの工夫があれば面白くなる。

奥村：2年（中学2年生に相当）でも授業を持っており、2年でも資料に書いてあることの読み取りはできる。しかし、書いていないことや、書いていることが本当に正しいかを判断させることは難しい。高校では何か考えようとするのが難しいことに気づき、そこから次の学習に進める。中高で同じ資料を使っても内容は変わってくる。

④ 文部科学省初等中等教育局教科調査官藤野敦氏より挨拶

現状のインフォメーションと汎用性の観点から話したい。3月に学習指導要領の解説が刊行され、さまざま研究を行っていただく条件が揃ってきた。1月に中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会、3月には小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について（通知）が出され、これは指導と評価の一体化する意味合いや新しくできる地理総合、歴史総合における評価の視点からの意味づけがされた。一方、次期指導要領実施まで今後3年弱は現行指導要領のもとでの学習が続く。今日報告があった、藤野先生による現行科目世界史Aの中での実践もその1つにあたる。

最も重要な主体的・対話力で深い学びは現行学習指導要領でも行っていただけだと思うが、現行とは違う特色について、自分が担当する歴史的分野の視点から3点、地理歴史共通の内容として1点述べたい。

1つめ。科目の視野は、世界と日本の総合的視野からとらえることにあり、どちらがベースになるのではない。更にそこには、自分との関わりといった観点をどのように意味づけするか。ESDの視点は全科目に重要な視点として含まれている。世界史・日本史・私といった関係性をどのように含めていくかに注目していかなければならないところである。

2つめ。扱う事象について。歴史総合では18世紀を基盤に、如何に大きなねらいを実現していくか。

3つめ。現代的な諸課題としての視点。これは、現代に生活する生徒が、過去の時代状況や当時の価値観等をふまえながら自分とその時代を行き来するという、これまでの歴史科目ではなかった部分である。

最後に、地理歴史共通の部分では、初めてすべての高校生が同じように修得する総合科目が設定され、初めて総合科目から探究科目と順序性をもって並んだ構成が生まれた。どう役割分担を果たし、生徒の力をつけていくか。生徒の中では必修科目である総合科目で終わる生徒と、さらに探究科目まで進む生徒がいることも考えなければならない。

これらのことを、現場の声を聞きながら進めていく段階までできている。

⑤ 閉会あいさつ（藤田裕嗣 神戸大学附属中等教育学校校長）

3 令和元年度 第2回 運営指導委員会 議事録

日 程：2019年10月21日(月)

- 内 容： 1 公開授業①(地理総合：4年1組) (10:55~11:45)
2 公開授業②(歴史総合：4年2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Kobe プロジェクトルーム

参加者：高橋、原田、杉本、梅津、水嶋、小橋、井守(以上、運営指導委員)

山崎、碓井、田尻、桃木、峯、竹内、荒井、永田、秋本、浅川、勝山(以上、拡大研究委員)

嶽山、大木(以上、部分的実践報告者)

藤田、齋木、上村、高木、木下、矢景、森田、奥村、久保、合田(以上、本校関係者)

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 「地理総合」の部分的実践報告(報告者 嶽山敏嗣教諭(北海道釧路商業高等学校))

嶽山：今回の実践は、参観者の先生方がある中で、子どもたちは何ができるかを考えた。前期の期末テストが終わって後期の授業が始まるタイミングだった。そのなかで「気候」をテーマに授業を行った。おもてなしを考えようという事で、釧路の魅力を紹介しようとした。最初、生徒も戸惑いがあったが、この後から、どんどん発表するようになった。参観された先生方いかに釧路の魅力を伝えるのかという点を努力させていただいた。それらを進めていく中で、2つの桜の比較や札幌との比較などを行った。地理総合に関して、会計科の詰め込み授業のなかで、いかに生徒が自主的なところを出すのかが非常に不安だった。それをグループでまとめ、あるいは友達と意見交換するのはどうかなと思っていた。結論から言うと、授業が功を奏して黒板に出てきてどんどん書くようになった。うまく調子に乗って、生徒が自分でアウトプットできるようになり、教員もそれを引き出そうかということになった。まず、自分の意見をもつことで、インターシップでの成功や大人に伝える事、教室の中で対話的にやるのが大切であることを学んだ。今後、班分け、グループ分けでも力を発揮できると思われる。

3 「歴史総合」の部分的実践報告(報告者 大木匡尚主幹教諭(東京都立府中高等学校))

大木：今回は、都立農業高等学校定時制の部分的実践を中心に報告させていただく。比較的静的な学習が中心になる中で、今度の学習指導要領が求める対話的な学びがいかに実現できるかどうかを検討した。班分けをして話すようなやり方はしていない。基本的には個人で考察、みんなで考察するようにしている。強制的に学習させる形態はとっていない。これを「アクティブラーニング」と呼べるか否かは判断を待ちたい。なぜ当該学習をする意味があるのかを生徒に実感させることが大切である。対立のある教材を準備し、そこで調和を学ぶことを重視している。世界史なので異文化理解が中心であるが、地域世界の比較を通じて最終的には融合されるような世界がつけられていく過程を学ぶ構成を採っている。授業そのものは、基本的にはメインエッセンスとエッセンシャルクエッションの組み合わせとなっている。基本的にすべて問いを組み立てる授業になっている。時間的には非常に厳しい。1つの時間のなかで問いが2つあるようなことも、授業の時間数から多々ある。前半は、問い①：「もし、あなたが投資先を考える裕福なオランダ商人であったとして、あなたは投資先としてイギリスかフランスのどちらに投資するか？」を中心に授業をつくった。後半の、問い②：「本国政府の課税方針に対して、拒否する『理屈』は？」については、課題の残る発問であった。アメリカ植民地の市民たちの「納税への拒否反応」を前提としてしまったため、単に生徒の納税への負のイメージを増幅させる結果となった。最終的には、アメリカ独立革命へとふみきっていく。日本国憲法は、すなわち「この国のかたち」であり、これに引き付けて考えてみようというところで研究授業は時間切れになった。最終的にいえることは、世界史や日本史を学ぶことは、やはり私と、私の周囲の人たちと、いましばらくここで生き続けていきたい、このことを生徒とともに共有することが大切だと思う。次期学習指導要領が求めているところもそういう趣旨であると考え、授業をつくった。

4 授業実践について

高木：地理総合の授業の説明の前に研究開発全体の話をしていただく。7年間でいろいろとご指導いただけたことが、今日の授業にも反映されている。毎回、当日の資料を運営指導委員の先生方を中心に、事前に送らせていただいているが、今回は未完成の状態でお送りすることになり大変申し訳ない。次年度以降の状況は6月の第1回運営指導委員会でも説明させていただいたが、延長申請を考えている。同時に本校としてはSSHの申請なども考えているので、これまでと同じような研究開発になるかはわからない。これまで、研究課題として、「地理総合」「歴史総合」の学習内容、学習活動、評価の研究開発を行ってきた。学習内容と学習活動はこれまでの7年間で随分ブラッシュアップされてきた。しかし、評価に関しては、研究開発の取組自体に関する評価は良い調査結果となっているが、生徒への評価(学習評価)はまだ不十分な点もある。延長申請に際し、評価のなかでも学習評価に焦点を当てて、研究開発を進めたい。

今年度の研究開発の取組自体に関する評価は、資料を参考にさせていただきたい。「地理総合」「歴史総合」とも、様々な調査を分析した結果、どの項目についても、生徒の満足度が高い結果となっている。また、前回の運営指導委員会の議事録も資料で確認させていただきたい。

授業については、資料を確認させていただきたい。6月の第1回運営指導委員会の公開授業とつながりのある授業を実践した。そのため、単元計画を6月のものと今回のものの2つ掲載している。ワークシートも前回の授業のものも含めて掲載した。今日の授業には3つのまとまりがあった。1つ目は6月の授業でも活用した地理院地図である。今回は、新たに3つの使い方に取り組んだ。特にベクトルタイル提供実験の地形分類（自然地形）は、地図をクリックすると地形の説明が表示されるので、地図の読み取りが苦手な生徒でも、活用しやすいようである。今日はそれほどでもなかったが、他のクラスで実践した際は、分かりやすさに驚く生徒が多かった。6月の授業後、アンケートをとったが、一度授業をただけでは、なかなか普段から地理院地図を使うようにはならないようである。新しい使い方に取り組んだので、また生徒が普段からどの程度使うようになるのか確認してみたい。このような授業で身に付いた地理的技能を、普段でも使えるようになって初めて、「地理総合」の意味があると思う。これをきっかけに、家庭でも地理院地図を使用するようになってほしい。2つ目は、本校が避難場所、避難所になっている理由を調査した結果をパワーポイントで紹介した。6月の授業をした際に、避難場所に逃げるのではなく、自分の家にいたいと答えた生徒が何名かいた。大きな自然現象が起きたときに、逃げ遅れて救出を待っているニュース映像を見かけることがある。そのため、避難場所、避難所に避難するとどのような良さがあるのか調査項目とした。探究週間とよばれている秋休みの間に、生徒に校内を調べてもらって、その結果を画像やコメントをメール添付で送ってもらった。教員がフィールドワークの引率に抵抗がある場合も、生徒が調査し、各自で写してきたものをメールで送る形であれば、一斉にフィールドワークに行かず、生徒それぞれが課題と思う場所を調べて共有することができる。「地理総合」のフィールドワークのハードルを低くする授業の提案である。

3つ目は、生活圏の調査である。各単元の目標に、主題を設定し、となっている。また、自分で問いをたてる授業の実践が望まれている。今回は、自分で生活圏の地理的な課題を見つけ、その解決策を自分で考えた表現方法で表現する単元を構成した。そのために、各グループで、A～RまでのWebGISサイトのの中から1つ選び、そのWebGISサイトを操作する中で、見つけることができた生活圏の地理的な課題を紹介してもらった。秋休みの間に、すべてのWebGISサイトを、各自1度は操作している。前時に各グループで、生活圏を他の地域と比較し、地理的な課題を最も紹介しやすいWebGISサイトを希望し、担当WebGISサイトを決めた。今後、個人で、紹介されたWebGISサイトを活用しながら、各自の生活圏の地理的な課題を見つけ、その解決策を、表現する。生活圏の調査の単元は、自ら課題を見つけることで、主題を設定し、自分で問いを立てることに取り組みやすい単元である。その際に、生活圏の課題やその課題の探し方、その解決策の表現の方法も教員が設定しない。また、WebGISサイトも1つずつ使い方を教員が説明するのではなく、生徒個人が、各自のモバイル端末も利用し、級友の助けも借りながら、その操作方法を身に付けている。「地理総合」への地理情報システム導入と生徒が主題を設定するハードルを低くする授業の提案である。また、表現方法を教員が指定しないことで、生徒ごとで表現方法が異なることから、思考・判断・表現の評価方法の一つとしての提案にもなっている。

その評価についての資料として6月の授業の学年全員の感想を掲載した。ポートフォリオ評価などで生徒が記述した文章を評価する場面を多くなることが予想される。しかし、その評価基準となるルーブリックを作ることはなかなか難しい。生徒の感想を主体的に学びに向かう態度の観点で評価すると、A評価に該当する生徒の感想を青色で示している。しかし、今回の授業の事前調査をみると、実際には、各自で地理院地図を使ったり、家庭で避難場所や避難経路について話題にしたりした生徒と一致していない。話題にした生徒と話題にしなかった生徒の感想をそれぞれテキストマイニング分析と共起ネットワーク分析を行ったが、その差はみられなかった。例えば、実際に地理院地図を活用するようになり、家庭で避難場所などについて話題にした生徒をA評価、どちらか一方のみ行った生徒をB評価ともできるのではないかと。時間をかけて生徒が記述した文章を評価しなくても、知識・技能以外の観点を評価する方法として紹介する。いろいろとご意見をいただければと思う。

奥村最初に本時の授業内容や配布資料などの誤りなどについて修正し、資料の不備について謝罪した（なお、実施報告書（参考資料）に掲載している本時の資料については修正済みである）。

まずは、評価に関して先に説明をしたい。歴史総合は、地理総合ほど整理できていないが、今回運営指導委員会にあたり、何らかの形で評価の見通しを説明させていただきたく、今回の授業になっている。今年度は、史料を批判的に読む中で、思考判断表現力がどのように展開していくのかということの筋道をつくりたかった。内面的な史料批判ができればよかった。今回は大項目Cの大衆化と私たちというところですので、ここでは内面的な史料批判が何らかの形でできればとっていて、最終的には、史料を読む資質能力が、われわれが生きていく生活のなかでつかえるようになる、つながっていくことが大切である。主体的に学ぶ力や学びに向かう人間力に何らかの形で、何かを提案できるのではないかと考えた。単元のな

かで段階的にどのように発達していくのか、単元のなかで資質能力が積みあがっていく過程がみえれば、評価ができるのではないかと思った次第である。その結果、今回の授業は、思考判断表現というところで、史料を批判的に読むというところをどう示せるかの授業の一つとなっている。今回の授業の前提として、子どもたちの今日の状態を最初に説明する。前時に孫文の大アジア主義演説自体を配って読んでいる。王道・霸道という言葉はどうつかっているかを各自で調べさせている。今日は冒頭でそれを持ち寄って確認させている。今回の授業の目的は、孫文の思想を教えるのではなく、むしろ大衆化という時代にあらわれてくる大衆の反応あるいはそれに伴って出てくる新聞などの資料をどのように読むことができるのか。これまでの力を応用して、どのように読むのが根本にあった。孫文の大アジア主義演説の最後の部分が変わっているとすれば、それそのものを子どもたちに考えさせてもよいのではないかと考えた。ことばだけを捉えるとその部分がわからないが、その時の情勢をふまえるなど、ことばというものの裏にあるものを明らかにするということが、内面的な批判であるというねらいのもと授業を組んだ。最後に資料をどのように読ませるか、どう読んでいくのか、どう批判していくか、違うというところをどう整合性をとっていくか、あるいは違うものが擦り合わさっていくことによって、何かまた違った新しい視点でよめるか、そういうところが史料を批判的に読むという今回の資質能力になるのではないかと考えた。その結果、孫文の演説文を分析するだけや史料を1個2個でやることも考えたが、あえて、できるだけたくさんの史料をたくさんの方からみたときに何がいえるのか。方法論的にみたときにさまざまな史料を読ませることは、本校のスタイルにぴったりなのではないかと考えた。8班で小集団を組んでいて、中学生では同じ問い・資料で考えさせ、各班で発表させているが、高等学校生の段階では、それぞれの班が違うことをやっていて、それをジグソー的に組み合わせるのも可能だと考えた。いろんなもののいろんな記述のなかから時代像を把握しようとする。1つの孫文の大アジア演説を中核におきつつも、いろいろな資料の中から、その当時の息遣いであったり、その当時の社会そのものを考えるためには、8個班があつて、別のものを持ち寄ることで、再構成していったら、さらに違いを言い合えれば、疑似的にそういう状況をつくれるのではないかと考えた。その結果が今回の実践となっている。今回の方法もそうだが、目指していた資質能力はこのように推移していくというところを提案させていただければと思う。今回、私も試行錯誤をしながらやったので、また、ご意見等いただければ幸いです。

小橋：「防災を教えるのか、防災で教えるのか」に関して、地理に関しては、地域で教えるのかもしくは地域を教えるのかといった目的と方法という問題がある。避難所や避難場所を校内で見つけるというのがあるが、これが地理にあたるかどうかは疑問がある。防災を大項目Aの単元でとってきたという経緯があるので防災的なことも入れていきたいということは課題としてあると思うが、多くの地理教師は、防災を手段として地理的な見方・考え方を教える。そのあたりを峻別することについての考え方を聞きたい。後半の地域の課題について良かったと思うのは、地域を手段として教えるという観点だと思うが、そう考えると生徒に出している課題の中で、比較の観点が入っているので、生徒の発表もデータを比較するとか、出てきたデータに対して違うデータを持ってきて比較するとかといった観点が入っており、これは思考の成果であると感じた。

高木：1つめ質問の避難場所・避難所についての調査は、中項目C(2)単独の単元であれば必要ない。フィールドワークに抵抗がある先生方がいる中、1つの例として提案した。小橋先生のAEDの実践を参考にしている。2つ目の質問の比較の視点は、生活圏の地理的な課題を探す視点のように教員が生徒に委ねた方がよい場合と、課題を探すためWebGISサイトを活用する際に地域を比較するなどのように、教員が生徒に与えた方がよい場合があると考えている。

勝山：1時間の授業としては練られたものだったと思うが、単元構成として、1950年代までが「大衆化と私たち」の単元であるが、それを1945年8月15日で分けているが、国際関係の変化や「大衆化と私たち」というあたりで、大衆化という点で微妙にずれているかもしれない。おそらく、「大衆化と私たち」であるから、現代的な生徒の意識や他人事でない緊迫感とワンセットで歴史総合は作られている。そうすると、孫文の大アジア主義を1つは言葉そのもの資料として扱う。もう1つは昨年、日本史探究を想定して私が行ったように、国際関係を学ぶ上で使うことができる。歴史総合で孫文を取り扱う意図は何か。

奥村：歴史総合は単元史学習で構成されている。どのように大アジア主義を歴史総合に落とし込むかということ意識した。国際関係、日本がこの後どのような歴史を歩んでいるのかについて、いろんな情景を考えることができるという意味で有益である。「大衆化と私たち」では本校ではテーマとして「戦争を引き返せなくなったところはどこか」に主題学習を置いているので、ここで読み取った内容や資料の見方について、再度主題学習を行う時の材料の1つとして使ってもらえたら良いと考えている。生徒が自分達で調査・発表を行うときに、自分たちで資料を見つけ、資料に基づいて議論する時に、今回獲得した力があらゆる場面で応用されるということで今回の単元が位置づけられる。昨年の勝山先生による日本史探究の授業よりも、今回は資料を読むことを強調させた。昨年の日本史探究と比較してもらえればと思う。

梅津：奥村先生の目標は、資料によると、思考力・判断力・表現力の第1のゾーンに位置付くものとして、批判的読解力、批判的に考察する力ということ述べられたので、2つ質問をしたい。私の理解では、批判的

に理解する、批判的に読解するというのは、思考する、考察するというときに、究極は自分や他者の持っている評価基準や価値基準を最小化して吟味するということ、そして、自分や他者が保持している価値基準からどういう事実が選択され、解釈が作られ、結論が形成されている論理を吟味するというのが、私が捉える批判的読解や批判的思考力の内実であるが、もう一つ的前提は批判的読解をいう場合にはある時代にある人がある価値基準を示したときに、それはどういう社会の中でそれが形成されたものなのか発せられたものなのか、時代と社会の特質の関わりの中で吟味するというのが、歴史学習において批判的読解や批判的思考・吟味とかを論じる時の重要なポイントであると理解している。この2つの前提から2つの質問を導くとすると、1点目として、孫文の文章が先に示されると、王道と霸道という用語が比較される。現在の子どもたちの常識的な価値基準によると霸道主義を批判して王道主義に立脚するのが適切な判断だという、あらかじめの価値が形成されているのではないか。そして、暗黙のうちに受容している西洋的な霸道主義よりも、東洋的な王道主義で関係性を切り結ぶべきだという、この価値基準を踏まえて子どもたちに今回提示された諸資料を見ると、表面的に読むとどの主張も霸道主義を批判し、王道主義を擁護する資料になっているので、この資料の選択と構成では批判的読解は成り立ち得るのだろうか。選択の基準とその配列に何か意図があったのか。2点目として、資料に関して、1920年代もあれば1930年代のものもあり、大正期をベースとする20年代の捉え方と、全体主義体制が徹底していく30年代というのは、私の2番目の観点である、時代の価値基準は当時の社会により形成されていくという立場からすると、果たして並べられるのであるかという疑問を持ちながら聞いていた。資料の選択・配列を考える上で時代性は授業者にどのように考えられていたか。

奥村：1つめの、資料の選択については、孫文の主義主張が分かるもの、日本の立場ではなく朝鮮半島や中国の何らかの主張、霸道に関して補足できるものがあれば良いと思っていたが、資料が見つけれなかった。今回意図しているのは、近代国民国家という社会システムをいろんなかたちで学んでおり、今回は東アジアや日本に焦点を当てて取り組んでいる。どうしてもヨーロッパが良く語られることがあり、そうであれば、ヨーロッパという軸というものが子どもたちの中に多くあり、国家、国のまとまり、社会形成のあり方を考えると歴史総合の初めの段階の子どもたちの記述などからも、国の単位で物語ったり、国が元から存在しているものであるというように思え、そうであるならば少し偏りがあったとしても今回はそこを揺らすという意味で、今回の選択、配列になった。2つめの時代性については、私も時代性には違いがあると思っている。だからこそあえて入れてみたというのものもある。大アジア主義と日本の1930年代以降のアジアへの進出との関連性が子どもたちの中で錯綜している部分がある。あえて30年代を入れることで時代のうつりかわりの中でこの言説の捉えられ方が変わったりするのかという部分があっても良いのかと思って入れてみたが、そこに動線が整備されていなかった。そのことが今回の資料が複雑になっている要因なのかも知れない。

梅津：最後の知識構成ジグソーに興味を魅かれた。子どもたちがホワイトボードに書くであろうことが、他のグループが書いたものに添えられて読解した内容が要素として増えるだけならば、国語の学習の域を超えない。もし、社会科、地歴科で批判的要素と呼ぶ読解力というのであれば、子どもたちが書いたものそれ自体がテキスト、解釈になっていて、それ自体を仲間内でもう一回批判的に読解できるようなところまで設計があれば、適切な単元のもとで、そこまでの授業展望があれば、それこそが、地歴科歴史総合の授業だと思った。

奥村：同じ思いである。そこに行くまでの階段を作れなかったことが今日の一番の反省である。

杉本：奥村先生の授業における最後のジグソーが成立するのは、均質な生徒集団であるという条件付きである。そうでないときにどのように持って行くかが、ご覧になった先生方に必要となる工夫である。教室の多文化に関して、高木先生の授業にも関わるが、各学校の教室は、はるかに多文化化している。地理の単元で言えば、災害弱者も多文化化している。そこが一番大きな問題。この部分を絡めて進めなければ、多文化共生を1つ取り上げて、でも、他と全然関係ないというのは、今の実情には全く合わないという状況である。日本の多文化共生は、とにかく日本に取り込む、日本語を教える、そのところに根本があり、相手の文化をリスペクトするような多文化共生になっていない。日本語を教えるにしても、今の日本語教育の方法が統一されていないし、日本語教育と国語教育が、お互い逆の方向を向いている。その中で日本語教育をどのように持って行くかは、災害弱者の問題や、教室内の多文化化の問題にとっては、喫緊の課題であると、今日の話を通じて感じた。部分実践を行っている先生方は、教育の本質に迫っている。今日のお二人の先生方は、方法の問題ではなく、社会科教育をするというのがどのような意味があるのかという本質に迫っている。ある種社会科学的な視点で実践している。これからの教育を考える上で学ぶところが大きい。

峯：高木先生、奥村先生の授業は、神戸大附属の生徒に合った、学習の雰囲気がそもそもできている。奥村先生の授業では最初にディベートを取り入れるなど、学習技能が育つ工夫があり、学習者自身が次に何をすべきかが生徒も分かって、それで学習が深められている。言い換えると、奥村先生の今日の授業は、「今日はこれについて考えてみよう」と学習課題を先生が出されていた。高木先生の授業は、学習者と社会との関わり、防災という内容自体が直接関心を持つ内容でもあり、自分との関わりについて捉えやすく、考

えを深めて行きやすいところにポイントがある。嶽山先生や大木先生の話のように、内容に対して学習課題をどう見つければよいのか、学習課題をどう選定すればよいのかが大事だと思うが、学習課題を立てさせる工夫は何か。このことを共有することで、それぞれの状況の中で、こういう学習者にとって、こういう学習課題を設定するかという仕掛けが分かると思う。

嶽山：年間行事予定に、どこで何を学ぶのが効果的かを考えて合わせる。学校行事で授業が減少や、商業などの授業で既に扱っている部分もある。生徒がこの単元だとやりやすいところを考えている。最近、発表を聞いて質問できるようになってきた生徒が大分いるので、文章化して書かせることで深めたりすることなどを考えている。集まる生徒、学級、学年の雰囲気に対応し、いかに生徒をこちらに向かせるか、商業科であることから卒業後社会に出る生徒もおり、社会に出るために必要なことを意識している。

大木：教室の多文化化が進む一方で、地歴科の教員であることから、「世界史」の授業を作り上げようとしている。資料にあるように、毎時間、黒板に今日のテーマを生徒に分かるように提示する。たとえば、アメリカの独立に関するこの授業では、ナショナル・アイデンティティの問題として、本国から課税を要求された。但し、私たちはアメリカに住む市民であり、ジェントルマンである。じゃあ、私って誰なのだろうか、ここはどこなのだろうか。という学習課題が、生徒から出てくるのがベターである。生徒からでてくるクラスとでてこないクラスがあるが、いずれにしてもそこに仕向けていく。すべて生徒から学習課題が出てくるように授業を作っている。

高木：今日の授業には、地理院地図、GIS、防災、生活圏の調査といった、「地理総合」を行うにあたり、現場の先生方が最も不安に感じていることを、50分の授業の中ですべて取り上げてみた。私も北海道の公立高校に勤めたことがあり、普通科以外の学校でも勤務したが、生徒と最も親和性の高い地理の教材は、地理院地図、GIS、防災、生活圏の調査だった。生徒はスマートフォンを使うのが得意で、電子機器を使うのも好き、防災については身近に感じるため生徒の関心が高かった。身近な地域について深く知ると生徒の興味は高まるようである。今日の授業で扱った教材は、先生方は不安に思われているかもしれないが、やってみると意外と生徒との親和性が高く、生徒が学習課題に向き合うことができるものである。しかし、杉本先生の指摘にあった大項目Bの単元は不安に思っている。国際理解と国際協力はおそらく多くの先生方が、地誌を網羅的にしたがる単元である。地誌を網羅的にすればするだけ生徒の興味・関心とは乖離していくと予想される。本当の意味での地理的な課題を主題とする国際理解と国際協力の単元とならなければ本当の意味での地理総合にはならないのではないかと思う。今は大項目AとCの単元への関心が高いが、Bの単元の実践についても、深めて行くようなことがこれからは必要だと思う。

碓井：1年生に地理総合が配置されたのは非常に身近で楽しめるからである。今日の授業で取り扱ったサイトは全部WebGISサイトである。これからの流れは、ほとんどインターネット上で操作できるので、インストールしてPC上で作業を行う時代は終わりである。WebGISサイトで解析もできるようになる。子どもたちはWebGISサイトで自分で操作しながら出てきた地図に対していろんなことができるようになる。問題は生徒の問題というよりは、システム開発の人達が主題図の作成の仕方を知らないことである。そのことから考えると、学校教育で地図学を教える必要がある。そのことでプログラマーも分かるようになるので、それができるようなサイトを作ってくれるようになる。MANDARAなど高級なソフトはそれができるようになっている。第2単元については、研究者の我々も努力しなければならない。本日の資料にあるように、いろんなWebGISサイトがある中で、それぞれに何ができるかを紹介して行くと、英語のサイトもあるので課題があるが、大項目Bの単元に関して、かなり面白い授業ができるようになる。そのようなことをやっていると、これから社会や海外であればその国の一番新しいデータを調べていけば、企業でもどこに投資したら良いかが分かるし、地理学が実践的なツールとなる。地理総合で我々が意図したものが今日の授業では非常に反映されていた。ベクトル地図とラスター地図の違いを理解するとGIS地図の技術的な部分が解釈できるようになる。住所を入れるとすぐにその場所がでてくるといったGIS特有の技術的な部分もリテラシーとしてすこし教科書に入れていただけると非常に楽しくなる。GISは難しいものではなく、非常に楽しくてこれからこれがないと暮らせなくなる。生きていくためのツールなので、先生方は今日のように生徒に与えてあげれば後は生徒が自分なりにやっていける。

山本：評価に関して、どのようなペーパーテストを実施しているか。主題に関しては何をポイントに決めているか。

奥村：定期考査を含めて学習課題の立てさせ方の工夫の1つに入れている。大前提として歴史総合ではこれまでに運営指導委員の先生方を初めとするたくさんの先生方にご指導とご相談の上に精選を行い今のカリキュラムができあがってきた。子どもたちがどのように動いていけば良いのか、指導者がどのように動かしていけば良いのかというところで、現在では大きな主題が4つある。教科書を作り、パワーポイントを使ってプレゼンし、ディベートを行い、最後は映像作品を作るところまで行くが、それも段階的に工夫している。活動そのものがその後の学習に活かされる仕組みを作っており、今回であれば資料を読むというのは、今回の授業だけで分かるのではなく、それが後の学習で例えば、「日本が戦争を引き返せなくなったのはどこか」を学習するときに、孫文の話や、その時代背景、1910年代から1930年代の変化を子どもたちじしんがどのように捉えるのかなどがつながり、「面白い」と思った瞬間に子どもたちがやる気になって

くれる。「つながった」「この部分ではこういうふうに見えるのではないか」ということが生きてくるように発表が作られていくよう、工夫がしてあり、そこで大事になってくる要素が、最後にテストで、少し長めの論述を毎回課している。これは、主題学習と相互にリンクしているテーマとなっているので、当然、子どもたちは、主題学習で自分たちが取り組んだことが、その後テストに出題される問題とリンクしてくる。そうすると、授業でこのことに取り組んでいれば、テストでも考える材料になるということにつながる。そこがつながると、子どもたちのやる気が高まる。今回は、歴史総合の学習も後半に入ったので、難易度が高い内容の学習を行ったが、それでも何とかして答えを見つけようとする。さらには前期課程(中学校に相当)から積み上げてきている部分もあり、そこも見越した上で学習課題、評価、考查内容を選定している。

原田：時間割について聞きたい。9月にカナダのオンタリオ州、ケベック州の授業を見る機会があったが、いずれも100分授業だった。しかし、ほとんど飽きることがなかった。それは、プロジェクト型の授業だった。ジェノサイトを取り上げ、なぜ私たちはこのことを学習するのかについての議論。50年後のカナダはどうなっていて欲しいかをカナダ史の学習を踏まえたレポート。自分たちの社会科教室を第一次世界大戦、ホロコースト、日系カナダ人の強制収容等のテーマに対し、地域の人々が持っているゆかりの品を持ち寄ってもらい、地域のロータリークラブの協力も仰ぎながらミニ博物館にしようといった授業だった。今日の2人の授業について、子どもたちがのっている場面で授業を終わらなければならないというのがあった。2単位授業なので2コマ連続の授業の設定はどうか。

高木：現場の教員の現実的な話でいうと、特定の曜日に2時間連続で授業を配置すると、代休や祝日等で休みになるとその影響が大きいのではないかと。せめて週に1時間は授業しておきたい。一週間以上授業と授業の間隔ができる場合を考えると、2時間連続の100分完結のプログラムにする必要があるが、その方が難しいのかも知れない。

田尻：学びに向かう力は評価しにくく、できる人はいないと言って良いぐらいかも知れないが、高木先生が話されたことに違和感がある。学びに向かう力、関心・意欲・態度は、しようとしているというかたち、できたかということで評価するのではなく、学びに向かう、しようとしているという側面を見ていくことになるのではないかと。先程言ったことが、学びに向かう力の評価として良いのだろうか疑問に思った。一単元で学びに向かう力を見きわめることは無理で、学期や年間を通じて様々な機会にいろいろな評価資料を集めて、その中で評価するかたちになると思うが、それが本当にできるかと言えば分からないが、どうも高木先生がおっしゃったかたちはどうなのかと思った。

高木：「学習評価の在り方ハンドブック高等学校編」が各高等学校に配付されている。本校の研究開発とは重ならない部分もあるが、主体的に学習に取り組む態度は、これに則って評価しなければならない。もちろん生徒の記述を1つずつ評価することは大切で、これまでは、生徒の記述の評価の実践例を報告してきた。今日は、生徒の記述を評価するのではなく、その他の評価方法の1つとして提案した。次年度以降、評価について深く学ばせていただければと考えている。

水嶋：歴史総合について、私が当初神戸大学附属中等教育学校で研究開発に取りかかったときには評価まで至らなかったが、6月に行われた前回の運営指導委員会で話があって、今回例示するかたちになったと思うが、3つの観点の中で思考・判断・表現の評価の展開例、歴史資料読解を通してということを示されている。年間を通してこんな力をつけたい、ここまで生徒を伸ばしたいというのが段階的・発展的に示されているので、その部分はよく伝わってくるが、例示されたものを見ると、単元での評価Aと評価Bの違いを見たときに、「主体的に探究した資料に基づいて」いれば評価A、「教師が準備した資料に基づいて」いれば評価Bとなるが、自分で資料を探してくるかどうかは、思考・判断・表現の評価とはずれると思うが。

奥村：水嶋先生が進めてくれていた頃は前近代代がカリキュラムに含まれていたが、現在は含まれていない。「歴史の扉」の単元も、資料をいかに読み取るかに変わっている。ご指摘いただいた部分はまだ最初の頃の単元で、深められているかどうかというのではなく、資料が身近に存在して、それらを自分たちで、「これはこういうもので、こういうふうに見えるのではないかな」というところで判断し、かつ、発表していく内容の中に少しでもよいので反映させて発表してみる。はじめに、それを方法として学んでいる、ここで1回やってみるとというのが、かたちとして出ているかどうかになる、ということ認識していただければと思う。

桃木：私は、歴史学の比較的新しい内容をどのように成果として教育に盛り込むのかといった、教科内容学の立場からの考えが先に立つので、「皆さんの歴史学の知識が古くて、今、研究ではこうなっているのですよ」というと、「うちは中堅校だから」「うちは教育困難校だから」お呼びじゃないという話になる。その場では、阪大にもいろんな学校の生徒さんが進学してくれていると申し上げている。1989年指導要領もそうだったが、今回の指導要領は教育内容から見れば、古く固まっているものをもう一度新しくしようとしている。一番典型的なのは、中教審答申段階で出ていた、考察・構想した結果、獲得すべき知識の例だったと思う。うちは進学校ではないというのはこれから通用しない。例えば、大木先生が今日行っていた、アメリカ合衆国がナショナリズムを、ナショナルな意識を、どのように作っていったか、あるいは合衆国憲法が日本国憲法へどんな影響を与えたかというような組み立て方というのに少し問題があると感じた。それは、学問的な側面から言えば、主権国家というものの捉え方がすごく変わってきている。近世ヨーロッパ

国家の捉え方がすごく変わってきている。市民革命とは言っても近世の選挙法制の流れを引き継いでいる。全国民の政治参加というのは考えていない。アメリカ合衆国では大統領は直接国民が選挙で選んでいるのではなく、各州の代表である大統領選挙人が大統領を選ぶという形式が今でも続いている。しかも合衆国は連邦である。州が独自の法律を持っており純粋な国民国家とは言いがたい。影響を与えているのはもちろんだが、日本国憲法が想定しているこの国のかたちとは全然違うという見方ができる。そのことを、指導要領の言葉に戻していうと、合衆国憲法やフランス革命が実現した近代化というものと日本国憲法ができるのが、先程勝山先生が指摘した1945年では切れない、まだ大衆化の枠の中に入っている。そこでの根本的な違いがある。近代化とグローバル化と比べて大衆化でお困りの先生が多いというようにも拝見しているので、大衆化の位置づけを上手くやらないと、型通りの近代化、型通りの大衆化を考察させて、型通りの話題に持って行くことになりかねない。そうなってしまうと、アジアでは日本だけが近代化の優等生で、他の国はできなかったというものに戻ってしまう。それは恐ろしいことだと考えている。

大木：確かにそこは大きいところだと思う。アメリカ思想史を踏まえて、そのことは分かっているつもりであるが、公務研究の場合、使用教科書の内容に準拠したかたちでないと授業が作ることにはできない。卑近な例でいえば、「ビ」と「ヴィ」のような言葉の表記について、教科書と板書で違っていると生徒は指摘する。ナショナル・アイデンティティの問題についてはかなり議論になった。本当に独立革命期のアメリカ植民地でナショナル・アイデンティティが形成されていたのかどうかは怪しいところではあるが、ただ一般的にはこのように言われているし、今回は現行科目の「世界史A」の枠の中での先行実践でもあるので、今回はこの叙述で授業を構成した。また、あまり飛び抜けた内容で授業を行うと、行政から指導をいただくということにもなる。新しいことをどうやって取り込んでいくかというのは非常に難しい。そこで、今回のところであれば、教科書は財政を取り扱っていないが、そこからアプローチすることで整合性を付けた。そうすると今度は、「それは公民じゃないか」という言葉も何度もいただくことになる。

桃木：教科書や入試を変えるべきだと認識を新たにしたい。

三浦：現場は、カリキュラムの話が一段落したと同時に、評価の話で混乱している。学びに向かう力をどうやって測るか、評価するかということについて、困っている状況がある。文科省の「児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について」の通知の中に「学習の自己調整」という言葉が何度も出てきて、比較的、他の教科でいうと自己調整の度合いを評価していくのは分かり易い部分があるが、地歴はどのように「自己調整」の評価の仕方を積み上げていくのかということが、今日少し勉強になった。

秋本：歴史の先生はどうやって教材を集めて、どうやって授業を作っていくのかというのが勉強になった。歴史総合にしろ、地理総合にしろ、各学校が教科書に準拠するというよりは、各学校の先生方が、自分たち生徒に合わせて教材を作っていく力が求められているのではないかと思っている。その中で先生方がどうやって教材を作ってきたのか共有できたら役立つので、ぜひ、その部分も研究成果に加えていただきたい。

5 文部科学省初等中等教育局教科調査官藤野敦氏より講評

藤野：今年度から移行措置が示されている。歴史総合や地理総合は、現行の世界史A、日本史A、世界史B、日本史Bと比較すると内容的には違いがある。しかしながら、方法の部分、今回の改訂では内容ともに学び方に大きな変化が見られる。学び方に関しては、移行措置において本年度から現行科目においても、「主体的、対話的で深い学び」の視点での授業改善を進めることが示されている。現行科目の中で、本日も様々な議論がされた学び方に関して、いろんな学校で実践しながら、新課程に向けての課題を解決して行って頂きたい。しかしながら、どのように学ぶかという視点は決して、決まった形をお願いするものではない。確かに共通の柱として、単元を大切にしながら、課題探究的な学びを行い、その中で問いを作ったりしていく。そのようなことが目指されているし、いわゆるアクティブラーニングの視点も含まれている。しかしながら、大切なことは目の前の生徒さんたちにとって、必要な学習、大事な学習とはどういうものなのかであるかを、各学校、各先生方にご理解いただき、生徒さん達の社会とのつながりを踏まえ、工夫していただきたいという点である。方法面と新しい内容が相まって、あと2年、試行錯誤しながら勉強を重ねていくことができる。神戸大附属に限らず、全国の先生方にご協力いただき、お互いにその成果を高め合いながら実践を重ね、新課程を迎えることができるよう一緒に歩ませていただければありがたい。

6 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：2019年9月12日(木)

内 容：1 研究授業(第2学年会計科) (10:55~11:45)

単 元 世界の自然環境と文化 気候

中単元 地域による気候の違いと人々の生活

2 授業研究会 (12:00~13:00)

会 場：北海道釧路商業高等学校 第2学年会計科ホームルーム教室(3階)

部分的実践者：嶽山敏嗣教諭

参加者：井田(筑波大学)(以上, 運営指導委員), 山崎(元神戸大学), 佐藤(東京都立世田谷泉高等学校), 高木, (以上, 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：2019年1月18日(金)

内 容：1 研究授業(第2学年食品化学科) (17:45~18:30)

単 元 一体化に向かう世界③ ヨーロッパとアメリカの諸革命

—弱小勢力のヨーロッパ諸国はなぜ世界の覇権を握りえたか?—

2 授業研究会 (18:35~19:20)

会 場：東京都立農業高等学校定時制課程 社会科教室(北校舎4階)

部分的実践者：大木匡尚主任教諭 ※職名は当時

参加者：榎本, 大野, 篠原(以上, 東京都立農業高等学校), 齊藤(東京都立武蔵高等学校), 坂口(東京都立豊多摩高等学校), 佐久間(東京都立国際高等学校), 佐藤(東京都立北豊島工業高等学校), 須郷(東京都千代田区立九段中等教育学校), 高木, 木下, 奥村(以上, 本校関係者) ※所属は当時

日 程：2019年9月19日(木)

内 容：1 研究授業①(第2学年世界史B) (9:45~10:35)

単 元 第2章「アジア・アフリカの古代文明」—インドの古典文明—

会 場 東京都立府中高等学校 社会科教室(北校舎2階)

2 研究授業②(第2学年世界史A) (10:45~11:35)

単 元 第3単元「ふたたび, どうして国家間の戦争は発生するのか?」

—近現代史学習の前に, 「国家」について考える—

会 場 東京都立府中高等学校 ホームルーム教室(北校舎1階)

3 授業研究会 (13:00~16:30)

会 場 東京都立府中高等学校 CALL教室(北校舎3階)

会 場：東京都立府中高等学校

部分的実践者：大木匡尚主幹教諭

参加者：藤野, 大森(以上, 文科省関係者), 高橋(運営指導委員), 田尻(目白大学), 開智国際大学(坂井), 池野(日本体育大学), 荒井(東京学芸大学), 河合, 大橋, 中川(以上, 東京都立府中高等学校), 佐藤, 小野寺(以上, 東京都立世田谷泉高等学校), 坂口(東京都立豊多摩高等学校), 藤井(東京都立荒川商業高等学校), 藤野(東京都立杉並総合高等学校), 東京都立田園調布高等学校(山縣), 山田(東京都立山崎高等学校), 木滝(帝国書院), 小嶋(ベネッセ), 田中(和歌山大学学生), 高木, 矢景, 久保(以上, 本校関係者)

Ⅲ 研究開発の内容

1 教育課程の内容

(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的アプローチや社会・経済システム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。

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5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、社会的事象の地理的な見方・考え方を働かし、上記「主題的相互展開学習」を実施することで、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。

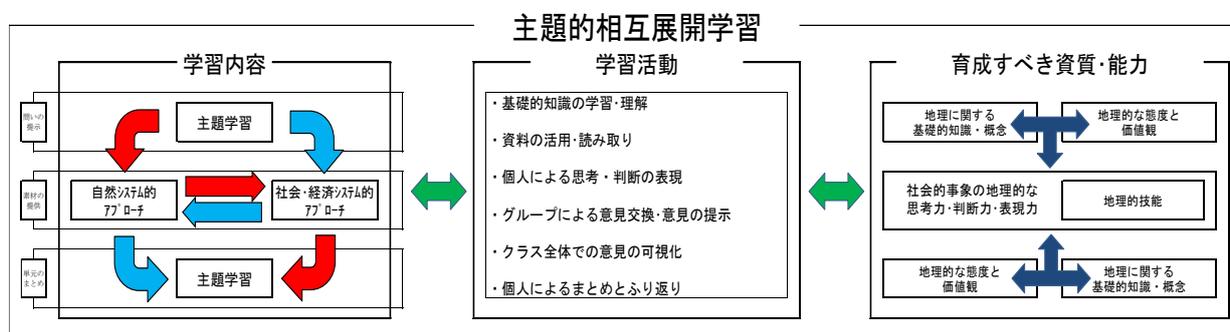


図1 「地理総合」イメージ図

② 「歴史総合」について

「歴史総合」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能動的に学習する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。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ともに、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、社会的事象の歴史的な見方・考え方を働かすことで、歴史的知識・技能の確実な習得、概念的理解、思考力・判断力・表現力の育成を図ることで対応しようとしている。また、中学校社会科との関連性をふまえるとともに、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。

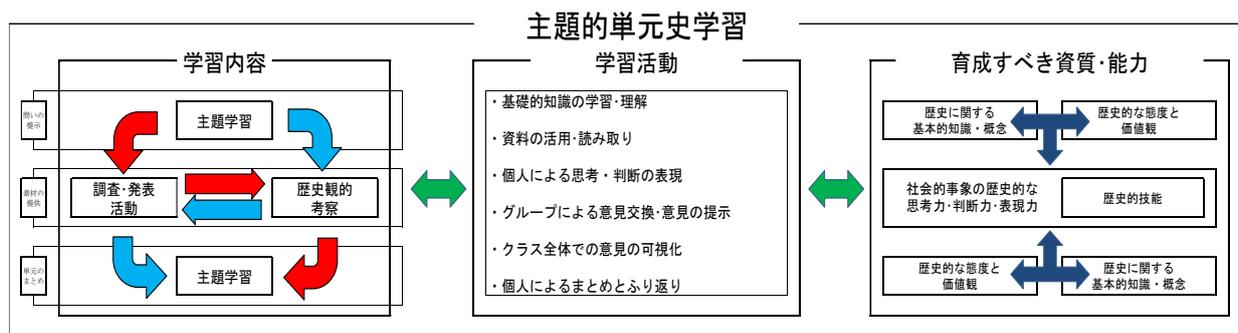


図2 「歴史総合」イメージ図

2 「地理総合」「歴史総合」の内容構成

① 「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) 地理に関わる諸事象について、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。
- (2) 地理に関わる諸事象について、持続可能で活力のある社会づくりを視野に、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この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) 地理に関わる諸事象に関して、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、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、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、表現力等を身に付けること。

(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の構想などに着目して、主題を設定し、その解決の方向性を多面的・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の規模や頻度とともに、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、自然及び社会的条件と自然災害との関わりなどに着目して、主題を設定し、自然災害への備えや対応などを多面的・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など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、主題を設定し、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などを多面的・多角的に考察し、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的アプローチや社会・経済システム的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

地理に関わる諸事象について、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。

II 地理的な態度と価値観

地理に関わる諸事象について、持続可能で活力のある社会づくりを視野に、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こと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（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

地理に関わる諸事象に関して、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。

② 「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に変わ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 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	【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 【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
C	持続可能な地域づくりと私たち	(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
C	持続可能な地域づくりと私たち	(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のだろうか 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

③ 「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追究し解決しようとする活動を通して、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) 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、背景や原因などに着目して、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・多角的に考察したり、歴史的事象を長期的視点から捉え、公正に判断し、効果的に説明したり、それらを基に議論したりする力を養う。
- (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究し、解決しようとする態度を養うとともに、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形成者に必要な公民としての自覚などを深める。
- (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付けるようにする。
- (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・保全などの歴史的な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、一体的に理解する。

◇ 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、中学校社会科の履修内容を振り返りながら、近現代の諸課題への探究的活動を通して、「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

諸資料を活用し、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) 身近な地域の諸事象と世界との歴史的な結びつきなどを基に、近現代の転換期を中心に理解すること。
- (イ) 身近な地域の諸事象と世界との歴史的な結びつきなどを基に、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) 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ともに、事象の比較による類似と差異、背景や原因などに着目して、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

日本や世界の様々な地域の人々の歴史的な営みの痕跡や記録である遺物、文書、図像などの資料を活用し、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) 人々の歴史的な営みの痕跡や記録である遺物、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 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

- (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

(1) 近代化への問い

近代化に伴う生活や社会の変化を、長期的視点から取り上げ、関連する資料を活用し、探究的活動を通して、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を理解すること。
- (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み取るとともに、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) 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、問いを表現すること。

(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、探究的活動を通して、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、アジアや日本における生産と流通の仕組み、アジア各地域間やアジア諸国と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) 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ともに、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、効果的に読み取るとともに、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) 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、欧米諸国との関係の変容などを、諸資料を読み解くとともに多面的・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、アジア諸国とその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の変容などを、諸資料を読み解くとともに多面的・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、探究的活動を通して、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の市民革命の成立及び立憲体制や国民統合の動向を基に、国民国家成立の背景及びその後の展開や移民の動向、近代日本の立憲体制と国民国家の形成、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み取るとともに、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) 国民国家の形成の背景や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その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などを、諸資料を読み解くとともに多面的・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、その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を、諸資料を読み解くとともに多面的・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及びBの(1)から(3)までの学習などを基に、「近代化と私たち」に関する歴史的な状況に着目し、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」に関する歴史的な状況について、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」に関する歴史的な状況について、探究的活動を行う上で、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) 「近代化と私たち」に関する歴史的な状況について、主題学習を通して、事象の背景や原因、影響や結果などに着目して、日本とアジア諸国、その他の国や地域の動向を長期的視点から比較・関連付け、諸資料を読み解くとともに多面的・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、ソヴィエト連邦の成立とアメリカ合衆国の動向、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、探究的活動を通して、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み取るとともに、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、表現力等を身に付けること。

(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、問いを表現すること。

(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、探究的活動を通して、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) 第一次世界大戦の背景や要因、国際協調体制の展開、ソヴィエト連邦の成立とアメリカ合衆国の台頭、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世界大戦と大衆社会に関する情報を効果的に読み取るとともに、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) 第一次世界大戦と戦後国際協調体制の展開、アメリカ合衆国とソヴィエト連邦や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を、諸資料を読み解くとともに多面的・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などに着目して、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などを、諸資料を読み解くとともに多面的・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、探究的活動を通して、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、ファシズムの伸張、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を基に、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、経済危機や第二次世界大戦と戦後世界に関する情報を効果的に読み取るとともに、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) 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、日本とその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、国際協調体制の動揺の要因などを、諸資料を読み解くとともに多面的・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、日本とその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を、諸資料を読み解くとともに多面的・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及びBの(1)から(3)までの学習などを基に、「国際秩序の変化や大衆化と私たち」に関する歴史的な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」に関する歴史的な状況について、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」に関する歴史的な状況について、探究的活動を行う上で、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) 「国際秩序の変化や大衆化と私たち」に関する歴史的な状況について、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、その他の国や地域の動向を長期的視点から比較・関連付け、諸資料を読み解くとともに多面的・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

冷戦と国際関係、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、多様な人々の共存などに関する資料を活用し、探究的活動を通して、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) 冷戦と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と国際関係やグローバル化に関する情報を効果的に読み取るとともに、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、表現力等を身に付けること。

(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、問いを表現すること。

(2) 冷戦と世界経済

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、探究的活動を通して、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・アフリカ諸国、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み取るとともに、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、冷戦が各国の政治に及ぼした影響などに着目して、主題を設定し、日本とその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、第三世界の国々の成立と経済政策の特徴、欧米やソヴィエト連邦の政策転換の要因などを、諸資料を読み解くとともに多面的・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の背景と影響などに着目して、主題を設定し、日本とその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の特徴、経済成長による生活や社会の変容などを、諸資料を読み解くとともに多面的・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探究的活動を通して、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、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み取るとともに、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) アジアの諸地域の経済発展の背景、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、日本とその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を、諸資料を読み解くとともに多面的・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、日本とその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を、諸資料を読み解くとともに多面的・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)から(3)までの学習などを基に、持続可能な社会の実現を視野に入れ、主題を設定し、探究的活動を通して、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、現代的な諸課題を理解すること。

(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な諸課題の形成に関する情報を効果的に読み取るとともに、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、現代的な諸課題について、探究的活動を行う上で、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事象の背景や原因、影響や結果などに着目して、日本とその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、諸資料を読み解くとともに多面的・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ともに、「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」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ともに、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ともに、「比較（類似と差異）」「因果関係（背景と要因）」の視点から行うとともに、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ともに、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 伝統文化の尊重とともに、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ともに、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、予習を重視するとともに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、SDGsやESDの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、背景や原因などに着目して、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・多角的に考察したり、歴史的事象を長期的視点から捉え、公正に判断し、効果的に説明したり、それらを基に議論したりする力を養う。

II 歴史的な態度と価値観

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究し、解決しようとする態度を養うとともに、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形成者に必要な公民としての自覚などを深める。

III 歴史的技能

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付けるようにする。

IV 歴史に関する基本的知識・概念

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・保全などの歴史的な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、一体的に理解する。

④ 「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？
	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) 冷戦と世界経済 (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> 2019.10.27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> 2019.5.13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 2019.10.27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> 2019.10.27アクセス)

IV 研究開発の結果

及びその分析

1 教育課程内容の検証

(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。

	2019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	41	37.6	36	33.0	19	17.6	36	33.3
3 わりとと思う	59	54.1	60	55.0	69	62.9	62	57.4
2 あまり思わない	9	8.3	12	11.0	18	16.7	9	8.3
1 思わない	0	0.0	1	0.9	2	1.9	1	0.9
	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)

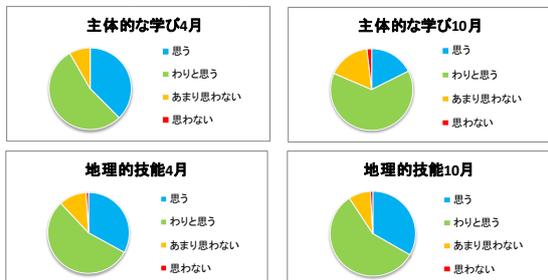


図1 地理総合の期待値と感想の比較

	2019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	45	41.3	51	46.8	16	14.8	33	32.4
3 わりとと思う	54	49.5	45	41.3	63	58.3	53	49.1
2 あまり思わない	10	9.2	13	11.9	26	24.1	18	16.7
1 思わない	0	0.0	0	0.0	3	2.8	2	1.9
	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)

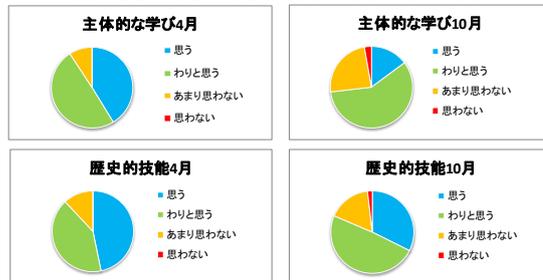


図2 歴史総合の期待値と感想の比較

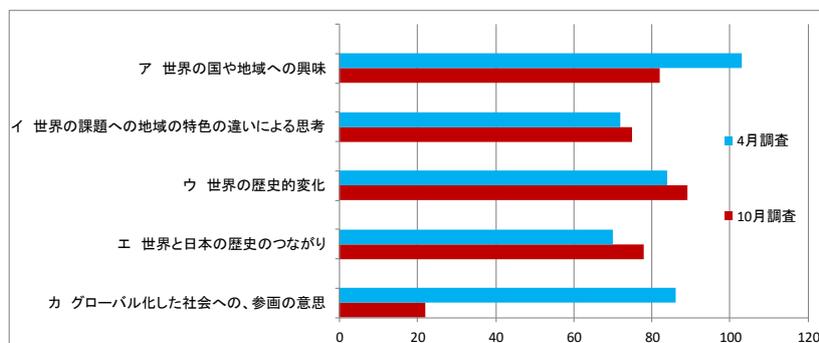
「地理総合」、「歴史総合」に期待する気持ちは、どちらの項目とも「歴史総合」の方が高い結果となった。今回の結果は「歴史総合」担当者が当該学年を中学校（本校では前期課程、以下省略）社会科で担当していることが要因である。しかし、「歴史総合」に期待する気持ちが高い傾向は、継続的に続いており、高等学校1学年における「地理総合」「歴史総合」に対する一般的なレディネスであるともいえる。

10月調査では、「地理総合」「歴史総合」間の差は見られなくなっており、「地理総合」における主題的相互展開学習、「歴史総合」における主題的単元史学習の共通点である主題学習の成果が出た結果である。特に、地理的技能、歴史的技能については、思う、わりとと思うまで含め、80%を超えていることから、「地理総合」「歴史総合」とも、年間の科目構成の前半で重視してきた、地理的技能や歴史的技能の育成をねらった単元構成における授業実践の効果が出たことを示す。主体的な学びについては、やや期待する気持ちを下回る結果となった。「地理総合」「歴史総合」とも年間計画の後半で、生徒の調査や事前の取組をもとにした主題学習を実践する構成となっており、年度末の調査では結果の改善が予想される。

(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	
	(人)	(%)	(人)	(%)
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



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。

(3) 指導方法等について (3-1) 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「地理総合」「歴史総合」履修生徒ではなく、平成 29 年度に4年（高1）に在籍し、令和元年度に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延長指定1年目（通算5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。総合科目とB科目の関係における知識・技能の習得については「地理」と「歴史」で若干差がみられる結果となった。今回の対象生徒は「地理」「歴史」ともに、総合科目の担当教員とB科目の担当教員がそれぞれ違う集団である。したがって、より明確に、総合科目とB科目の関係性が表れている。今年度の「地理総合」「歴史総合」履修者から「地理総合」は、「かなりディスカッション類が多いが、歴史総合と違って回数が多くて一つ一つが小さい。個人的にはこっちの方が取り組みやすい。」「歴史総合」は、「大きなディスカッションがあり、かなり労力を要する。回数は少ないものの、下準備がかなりいる印象。」とアンケート回答があった。同じ生徒参加型の学習でも学習のスケールの違いが、学習時間における学習内容の増加するB科目での学びに影響を与えたといえる。しかし、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、「地理総合」「歴史総合」のような総合的で深い学びは、大学進学後や社会で必要な資質・能力の育成に効果があるといえる。

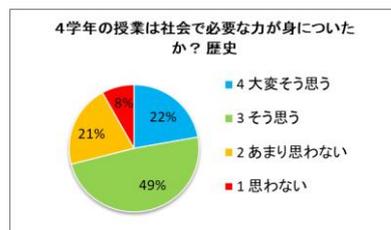
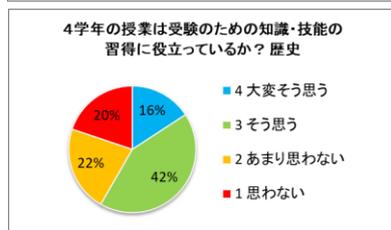
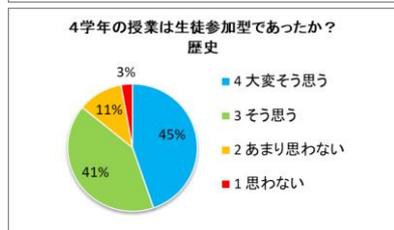
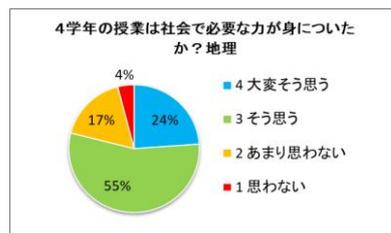
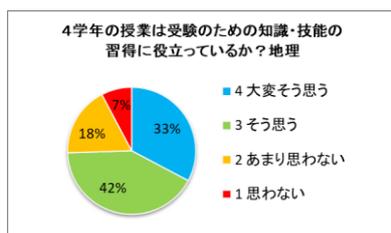
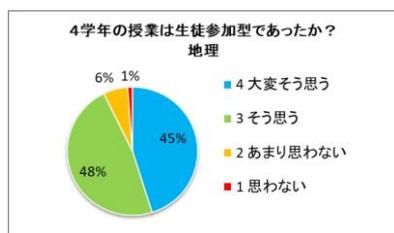


図3 授業形態の比較

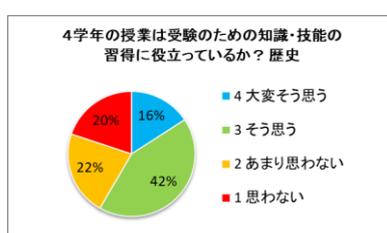
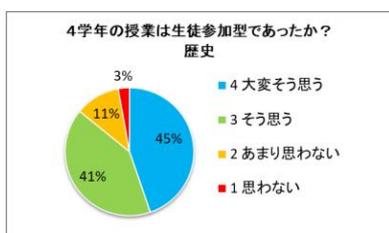
図4 知識・技能の習得の比較

図5 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。また、平成 29 年度から「歴史総合」に名称を変更し実施している。

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。また、4学年の授業が最も生徒参加型であったと認識した学年が最も受験のための知識・技能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 29 年度
4年（高1）



令和元年度
6年（高3）

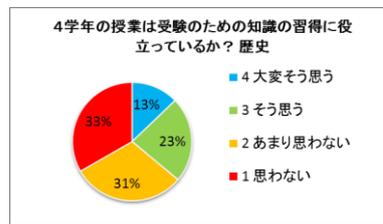
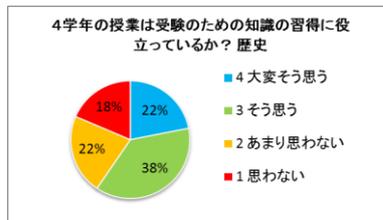
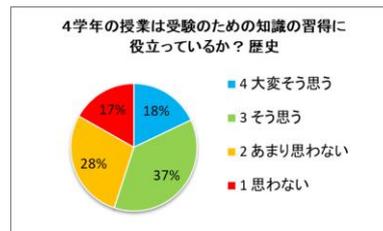
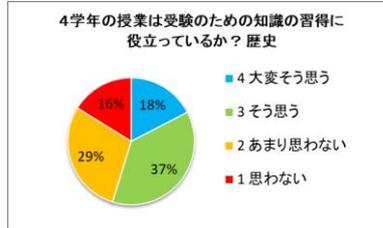
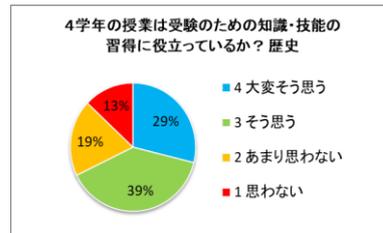
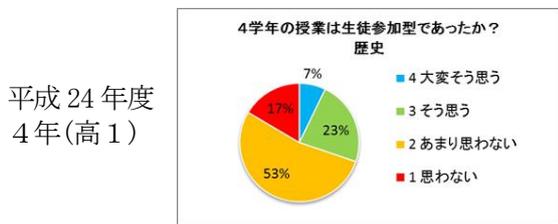
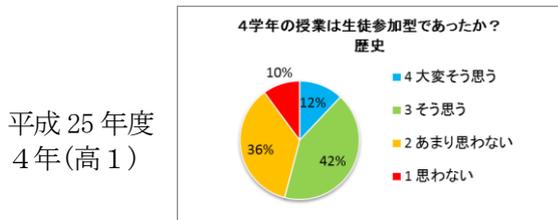
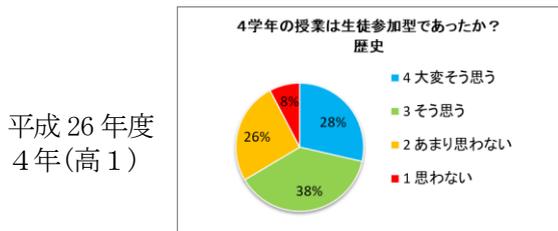
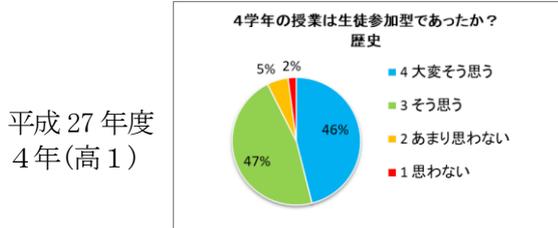
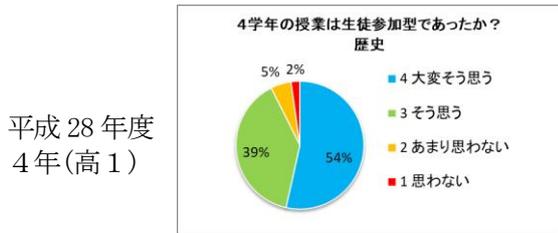


図 6 歴史の授業形態の比較

図 7 歴史の知識・技能の習得についての比較

参考 平成 30 年度の結果

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。

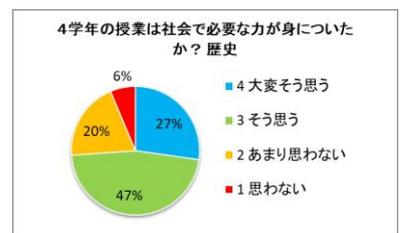
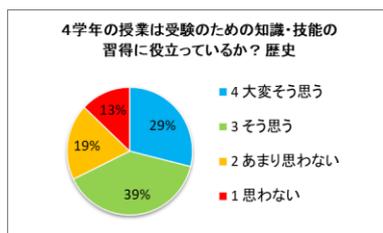
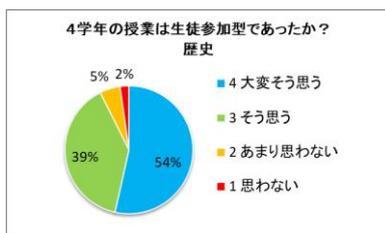
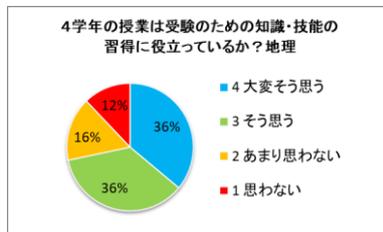
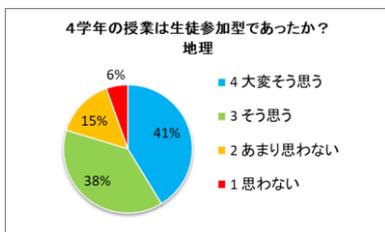


図 8 授業形態の比較

図 9 知識・技能の習得の比較

図 10 社会で必要な力の比較

2 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31年4月と令和元年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	
2019年4月		2019年10月		2019年4月		2019年10月		2019年4月		2019年10月	
気候	20	地理	49	覚える	37	できる	49	多い	25	面白い	20
世界	16	授業	31	できる	34	わかる	34	楽しい	17	楽しい	19
理解	16	理解	22	知る	14	思う	26	面白い	12	多い	14
日本	16	気候	20	考える	13	考える	24	苦手	10	難しい	10
地域	14	地域	16	わかる	9	学ぶ	16	好き	10	良い	9
地理	14	世界	14			知る	15			深い	9
暗記	12	前期課程	13			覚える	11			様々	8
授業	12	要因	13			感じる	10				
地図	10	興味	12								
学習	10	説明	12								
興味	9	理由	11								
内容	9	内容	10								
文化	9	暗記	9								
知識	8	自分	8								
		知識	8								
		文化	8								

図11 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「授業」では、授業内容および授業に対する感想が書かれており、「前期課程の時は地理に興味を持てなかったが、後期課程で地理総合の授業を受けたことで、前期課程の時より興味を持った。」「前期課程でも授業を受けてきたが、詳しく理論的に学んだのは初めてだった。ニュースや気候もより理解できるようになった。」など、ともに出現回数が増えている「興味」「理解」が深まる記述が見られる。名詞「暗記」、動詞「覚える」が学習前に比べて減少し、「考える」が増加しているのは、例年見られる変化で、地理総合の授業の特徴が表れている。形容詞「難しい」に関しては、「論理的に問題を解き、記述も多いことから、暗記ではなく、理解しないと解けないので難しいけれど理解は深まった。」「暗記は多いしよくわからないし大変だし難しいけれど、今まで「なんとなく」やってきたことが「しっかり」とみえてきてこれが地理なんだと思った。」などの記述に見られるように、手応えを感じている様子が、「苦手」が減少していることから読み取ることができる。

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	
2019年4月		2019年10月		2019年4月		2019年10月		2019年4月		2019年10月	
歴史	32	歴史	51	できる	40	考える	43	楽しい	19	難しい	27
授業	23	世界	49	覚える	21	できる	37	面白い	15	面白い	19
流れ	21	日本	35	学ぶ	15	わかる	31	多い	10	深い	13
理解	19	理解	25	わかる	15	思う	19	好き	10	楽しい	11
時代	17	つながり	16	考える	14	感じる	15			多い	11
興味	10	流れ	15	知る	12	覚える	14				
		授業	12	思う	10	知る	14				
		内容	10			つながる	10				
		国	10			つなげる	10				

図12 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)

地理総合と同じく、例年見られる傾向として、名詞「暗記」動詞「覚える」が減少している。名詞「つながり」、動詞「つなげる」「つながる」、「深まる」「深める」の増加、さらには「考える」の頻出は、歴史総合

の授業がどのように行われているかを明確に表している。形容詞では「難しい」の出現回数が最も多く、他の年度と比較しても多い。記述からは、「文章や史資料を読みとる」、「様々なことがつながっていることで複雑」「日本と世界を関連付ける」「人と討論する」など難しさを感じている様子が見られる。しかし、その段階を経た上で、「暗記するだけの授業よりははるかに面白い」「流れを理解できるようになると楽しくなった」「世界と日本の歴史を様々な情報・資料から読み取って、繋ぎ合わせるということ多くして、難しいけれど、つながりを導き出すというところが面白い」といった記述も多く見られ、今後の授業を通して、どのように変化するかを期待したい。

平成25年からの7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年は139名、平成27年は172名、平成28年は173名、平成29年170名、平成30年136名、令和元年108名である。

名詞													
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		2019年10月	
授業	53	授業	41	授業	52	授業	64	地理	44	地理	46	地理	49
興味	30	世界	33	地域	44	理解	24	授業	41	授業	36	授業	31
ワークシート	27	地理	21	世界	39	興味	22	理解	31	知識	19	理解	22
世界	18	興味	19	理解	30	地域	21	知識	22	世界	18	気候	20
内容	16	気候	18	興味	30	世界	19	気候	20	理解	17	地域	16
理解	16	理解	13	地理	26	気候	16	世界	20	地域	15	世界	14
学習	15	地域	11	自分	15	内容	16	内容	16	内容	15	前期課程	13
地域	14	ワークシート	11	知識	15	資料	14	自分	15	テスト	14	要因	13
気候	12	内容	10	気候	14	説明	13	現象	14	興味	10	興味	12
地理	12			内容	13	知識	12	資料	14			説明	12
先生	11			資料	12	つながり	11	理由	12			理由	11
地形	11			学習	10	教科書	10	力	10			内容	10
説明	11			文化	10	自分	10	説明	10				
						地形	10						
						歴史	10						
						テスト	10						

動詞													
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		2019年10月	
わかる	54	わかる	52	できる	76	できる	80	できる	82	できる	51	できる	49
できる	45	できる	45	思う	45	わかる	52	思う	56	考える	38	わかる	34
思う	29	学ぶ	22	わかる	43	思う	50	考える	49	わかる	34	思う	26
学ぶ	22	思う	22	知る	43	考える	35	知る	29	思う	32	考える	24
見る	16	覚える	18	学ぶ	41	知る	35	わかる	31	知る	15	学ぶ	16
知る	15	知る	18	考える	20	覚える	30	覚える	16	違う	13	知る	15
覚える	14			感じる	19	学ぶ	20	学ぶ	16	覚える	12	覚える	11
受ける	14			持つ	18	感じる	13	見る	11			感じる	10
持てる	13			見る	17	持つ	13	使う	11				
持つ	11			違う	12	違う	11	起こる	10				
				覚える	11	受ける	10						
				持てる	11								
				受ける	11								
				学べる	10								

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		2019年10月	
楽しい	32	楽しい	32	面白い	36	面白い	30	難しい	31	難しい	22	面白い	20
面白い	30	面白い	20	楽しい	34	楽しい	23	面白い	21	多い	18	楽しい	19
良い	18	詳しい	12	様々	26	多い	20	楽しい	19	面白い	12	多い	14
多い	10	難しい	11	多い	19	詳しい	12	多い	19	良い	12	難しい	10
				深い	16	深い	12	詳しい	15	様々	11		
				いろいろ	12	良い	12	深い	15	問題	11		
				難しい	11	様々	13	楽しい	11				

図13 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)

名詞													
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	2019年10月							
興味	30	世界	43	世界	63	授業	59	世界	55	歴史	68	歴史	51
授業	27	授業	23	授業	48	世界	29	授業	33	世界	46	世界	49
世界	21	ワークシート	14	日本	43	理解	29	日本	30	日本	43	日本	35
理解	21	理解	14	流れ	35	自分	22	流れ	27	授業	27	理解	25
資料	15	興味	13	理解	32	1つ	18	理解	23	流れ	19	つながり	16
内容	14	つながり	11	興味	29	資料	17	時代	22	つながり	19	流れ	15
時代	13	出来事	10	時代	24	調査	16	自分	19	学習	15	授業	12
教科書	12			出来事	23	学習	14	出来事	17	小集団	14	内容	10
				自分	19	集団	13	つながり	16	国	13	国	10
				暗記	17	内容	12	興味	12	自分	12		
				つながり	14	テスト	12	学習	11	理解	12		
				影響	13	発表	12	内容	10	時代	11		
				考え	12	流れ	11						
				問い	10	日本	10						
						興味	10						
						問い	10						

動詞													
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	2019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	考える	43
思う	24	わかる	41	思う	54	できる	57	考える	49	考える	49	できる	37
できる	22	思う	20	学ぶ	52	考える	49	わかる	42	思う	35	わかる	31
見る	15	知る	19	考える	48	わかる	33	思う	35	学ぶ	25	思う	19
持つ	12	覚える	17	わかる	40	感じる	22	知る	23	わかる	24	感じる	15
持てる	12	学ぶ	17	知る	31	学ぶ	21	学ぶ	18	知る	15	覚える	14
覚える	11	考える	14	持つ	23	知る	18	つながる	17	覚える	13	知る	14
知る	11			つながる	17	覚える	17	覚える	16	感じる	10	つながる	10
				覚える	15	つながる	14	見る	16			つなげる	10
				受ける	14			感じる	12				
				感じる	13								
				起こる	10								

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	2019年10月							
面白い	20	多い	21	面白い	33	難しい	38	面白い	27	多い	26	難しい	27
難しい	18	楽しい	12	深い	23	深い	29	難しい	20	面白い	25	面白い	19
詳しい	17	良い	12	楽しい	19	おもしろい	27	良い	18	難しい	21	深い	13
楽しい	13	難しい	10	難しい	19	楽しい	16	楽しい	16	良い	19	楽しい	11
多い	12			多い	15	大変	11	深い	15	深い	16	多い	11
				良い	12	多い	10	多い	12	楽しい	13		
								様々	11				
								詳しい	11				

図 14 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。アンケート実施は平成31年4月と令和元年10月で対象となる生徒は同じ集団である。

共起ネットワークとは抽出語を用いて、出現パターンの似通った共起関係を線で結んだ図である。それぞれの語がネットワーク構造の中でどの程度中心的な役割を果たしているかを示す媒介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を知ることが楽しいが、覚えることが多く苦手だとも感じていた。「地理総合」は様々な現象の起こる理由を考えることが楽しいと考えている。中学校社会科歴史的分野は歴史の流れを学ぶことが楽しいなど授業は面白いが、覚えることが多いとも感じていた。「歴史総合」は世界と日本の歴史について考えることで理解が深まると認識されている。

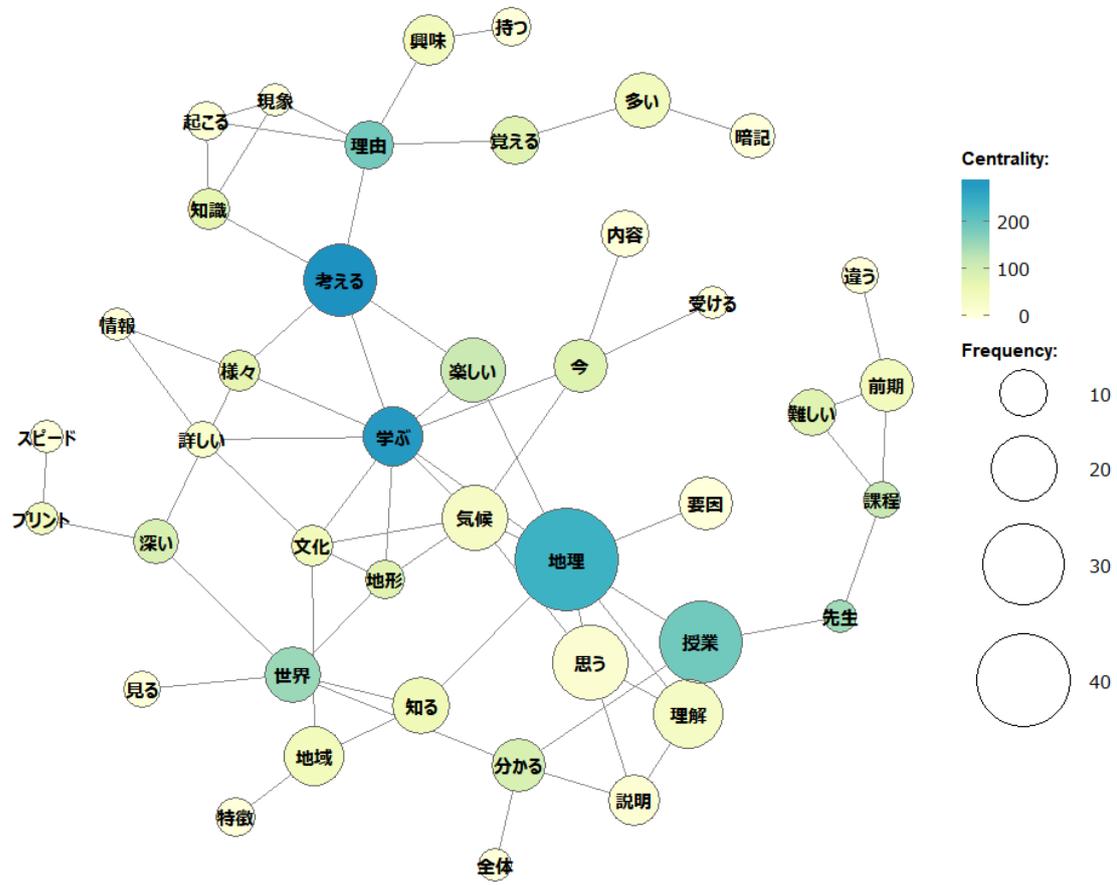
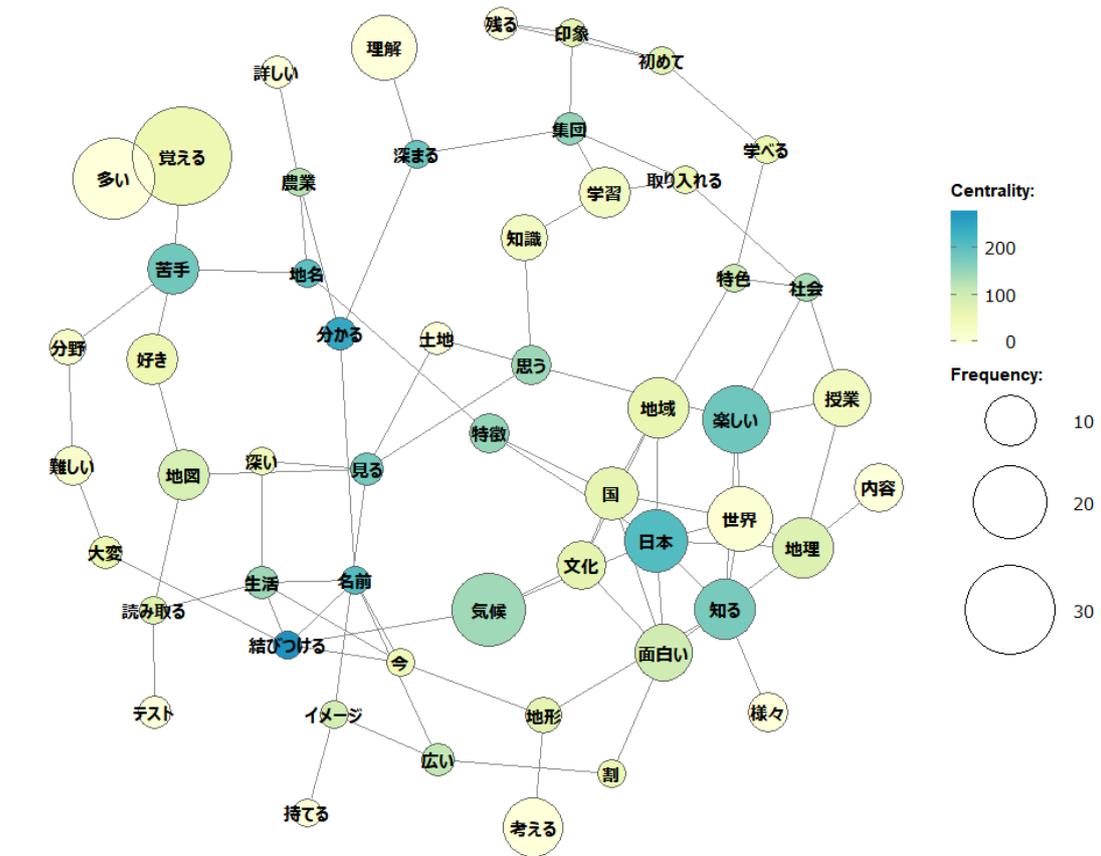


図 15 地理総合における授業の感想中の語句の共起ネットワーク分析(上が 4 月調査, 下が 10 月調査)

3 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北海道釧路商業高等学校の嶽山敏嗣教諭に「地理総合」、東京都立府中高等学校の大木匡尚主幹教諭に東京都立農業高等学校所属時の「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、それぞれの学校に応じた学習課題を選定し、その学習課題をどのように授業に取り入れるかを、授業者が工夫することが重要であることが共有された。このように、本校以外の全日制普通科以外の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が明確になった。

4 保護者への効果

本校の保護者は、教育に関心が高く、本研究についても理解していただき、多大なるご協力をいただいた。全国から研究者や高等学校の教員などをはじめとする多くの方々に授業を見学していただくなど、本校の教育活動に関心を持たれること自体が、本校の保護者の要望と一致するところであり、今後もさらなる協力が期待できると考えている。

また、今年度は「地理総合」の授業を家庭でも話題にしているかを調査した。35%の家庭で授業の内容を話題にするなど、教科の学びの家庭への波及効果がみられた。「地理総合」では地球規模の地理的な課題を「歴史総合」では現代世界の諸課題を扱う。これらは、各家庭で話題になるべきテーマであり、これらを探究的に学ぶことは、授業内だけでとどまらない学習である。この点からも、「地理総合」や「歴史総合」を学ぶ有用性が明らかとなった。

V 今後の

研究開発の方向

1 研究開発実施上の問題点と今後の課題

(1) 全体を通して

グローバルな時空間認識を通じたグローバル人材としての資質・能力の育成を目指し、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的アプローチや社会・経済システム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ともに、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」を通して資質・能力を育成する際に、社会的事象の地理的・歴史的な見方・考え方を働かせることを重視し、協同的な学びによる調査・発表・討論学習などを実践した。その結果、生徒意識調査から授業への興味が大きく、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」の授業スタイルは定着したといえる。また、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、本年度は県外の公立高等学校の専門学科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、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、「地理総合」担当者が、地理Bを同時に担当し、「歴史総合」担当者が中学校社会科歴史的分野をもう一方の「歴史総合」担当者が世界史Bと日本史Bを同時に担当した。そこで、中学校での学びを、4学年の「地理総合」「歴史総合」でどのように活用し、さらに、「地理総合」「歴史総合」での学びを「世界史B」「日本史B」「地理B」の授業でどのように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、働かすことのできる社会的な見方・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。

このように、科目自体への評価と科目の実践に対する評価の研究開発は進んだが、生徒の学習評価については不十分な検証となった。学習評価は毎時の授業実践で見取ることができるものではなく、単元などのまとまりの中で、変容を見取る中で評価することができる。資質・能力の育成を見通した学習内容や学習活動などの年間指導計画が概ね整うまでは、評価の場面の設定が困難であるため、十分な検証までには至らない。また、資質・能力の育成を目指す「地理総合」「歴史総合」の部分的実践の報告による汎用性の検証は進んだが、「地理総合」「歴史総合」全体を見据えた実践でなければ、学習評価の部分的実践による汎用性の検証は不可能であることも明確となった。

(2) 課題解決のための具体的な方策

本校では4年間の研究開発学校制度の指定期間の中で、グローバル人材育成に向け「地理基礎」「歴史基礎」の単元構成や年間指導計画の研究開発を進め、学習内容におけるトータルプランを整備し、実施してきた。また、3年間の延長指定期間の中で、科目名をより科目の特徴を的確に示した「地理総合」「歴史総合」に変更するとともに、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・能力の育成を目指した「地理総合」「歴史総合」の学習内容と方法、評価について研究開発を進めてきた。

学習内容については、年間指導計画や単元構成を資質・能力の育成と関連するものに改訂するとともに実践した。方法については資質・能力の育成のために生徒参加型の学習活動を実践し、さらに、生徒参加型の学習活動の結果により知識及び技能が定着することを証明することができた。また、現行の学習指導要領内での部分的な実践にはなるが、本校以外の様々な高等学校の協力者に「地理総合」「歴史総合」の部分的実践を依頼し、実践報告を受け、汎用性の検証を行った。そこでは、本研究の成果である資質・能力の育成を目

指し、学習内容と学習活動を有機的に結び付けた「地理総合」の主題的相互展開学習及び「歴史総合」の主題的単元史学習の有効性及び汎用性が実証できた。

評価には科目の目的や単元構成などの科目自体への評価とともに、科目の実践に対する評価と科目の実践によって資質・能力が育成されたかを評価する生徒への評価の3つに区分される。科目自体への評価と科目の実践に対する評価は、科目の学習内容における年間指導計画や単元構成の研究開発が進み、資質・能力の育成のための生徒参加型の学習活動が定着するとともに、継続的に高い評価がみられるようになり「地理総合」「歴史総合」全体への評価につながるものとなった。しかし、いわゆる学習評価とよばれる生徒への評価については、その評価方法の開発や実践において不十分な検証にとどまった。資質・能力が育成されているかを評価する学習評価は学習内容・学習活動と一体的なものではあるが、その変容は毎時の授業実践で見取れるものではない。単元などのまとまりを通した変容、時には単元と単元をつないだ活動の中での生徒の変容を記録し、比較することによってはじめて見取ることができる。したがって、学習内容と学習活動のトータルプランの開発と並行して、生徒を評価することは不可能であった。しかし、資質・能力の育成を見通した年間指導計画が整い、ようやく、資質・能力の評価について実践的な研究開発を進める環境が整った。そこで、研究開発課題を「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、その学習内容と学習活動、学習評価について研究開発を行う。」とし、評価の中でも学習評価に焦点をあてた研究を進めていく。その中で、単元と単元のつながりを意識した年間指導計画の中で、資質・能力の変容を把握し、評価する方法を提示する。その際に、評価規準となる観点を変更する。本校の研究開発では資質・能力を知識、技能、思考・判断・表現、主体的に学びに向かう態度の4つの観点として設定していた。実際に学習評価を行う際に、同じ評価の場面で知識の定着と技能の習得を評価することが困難であったからである。しかし、技能を知識などを調べまとめる技能として再定義し、知識・技能、思考・判断・表現、主体的に学びに向かう態度の3つの観点として再区分し、学習評価の研究開発に取り組む。

さらに、本校以外の高等学校の協力者に依頼し、「地理総合」や「歴史総合」の部分的実践ではなく、それぞれの科目を見据えた実践の中で、資質・能力の変容を見取ることによる学習評価の部分的実践を通して、その汎用性を検証する。なお、本校以外の高等学校の協力者の部分的実践については、あくまでも学習評価の部分的実践であり、最終的な学習評価は現行の学習指導要領における4観点にもとづく学習評価になることを踏まえ依頼する。

資質・能力の変容を見取る観点別の学習評価については、不慣れな高等学校が多いことが予想される。そのため、最初の1年間を本校での実践の周知期間とし、2年目に本校以外の高等学校の協力者に依頼する。

文部科学省指定研究開発学校
研究開発実施報告書

令和2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
