



文部科学省指定研究開発学校 高等学校 地理歴史科 「地理基礎」「歴史基礎」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 「地理基礎」「歴史基礎」実施報告書, 2:1-51

(Issue Date)

2015-02

(Resource Type)

book part

(Version)

Version of Record

(JaLCD0I)

<https://doi.org/10.24546/81012700>

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/81012700>



平成25～28年度 文部科学省指定研究開発学校

高等学校 地理歴史科

「地理基礎」

「歴史基礎」

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 25 年度から平成 28 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、および地理歴史科教員（高木 優、水嶋 正稔、上村 幸、齋木 俊城、東 宏美、小林 理修、森田 育志、奥村 暁、上島 智史）が担当した。

- 3 平成 26 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 26 年度 高橋 昌明 （神戸大学名誉教授）
和田 文雄 （広島 E S D ・ユネスコスクール研究会代表）
杉本 良男 （国立民族学博物館民族文化研究部教授）
梅津 正美 （鳴門教育大学副学長）
吉水 裕也 （兵庫教育大学教授）
小橋 拓司 （兵庫県立加古川東高等学校教諭）
岡崎 俊宏 （兵庫県教育委員会高校教育課指導主事）
三田 耕一郎 （神戸市教育委員会神戸市教育センター主任指導員）

- 4 平成 26 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 26 年度 河島 真 （神戸大学大学院人文学研究科准教授）
市澤 哲 （神戸大学大学院人文学研究科教授）

- 5 平成 26 年度の研究開発では、運営指導委員のオブザーバーとして、下記の方々にも助言と指導をいただいた（役職・所属などは当時）。

平成 26 年度 第 1 回運営指導委員会 碓井 照子 （奈良大学名誉教授）
第 2 回運営指導委員会 揚村 洋一郎 （東海大学付属仰星高等学校長）
第 3 回運営指導委員会 油井 大三郎 （東京女子大学特任教授）
碓井 照子 （奈良大学名誉教授）
石川 義孝 （京都大学教授）
揚村 洋一郎 （東海大学付属仰星高等学校長）

- 6 平成 26 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 26 年度 中山 修一 （広島大学名誉教授）
竹田 和夫 （新潟県立新発田高等学校教諭）
志村 喬 （上越教育大学教授）
田尻 信壹 （目白大学教授）
田部 俊充 （日本女子大学教授）
泉 貴久 （専修大学松戸高等学校教諭）
宮崎 亮太 （関西大学高等部教諭）
皆川 雅樹 （専修大学附属高等学校教諭）
藤村 泰夫 （山口県立宇部西高等学校教諭）

平成 25～28 年度 文部科学省指定研究開発学校

高等学校 地理歴史科
「地理基礎」「歴史基礎」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	2
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 第4回 拡大研究委員会 議事録	
3 第5回 拡大研究委員会 議事録	
4 第6回 拡大研究委員会 議事録	
5 平成25年度 第3回 運営指導委員会 議事録	
6 平成26年度 第1回 運営指導委員会 議事録	
7 平成26年度 第2回 運営指導委員会 議事録	
III 「地理基礎」「歴史基礎」の内容構成（研究開発の内容）	32
1 教育課程の編成	
2 「地理基礎」「歴史基礎」の内容構成	
IV 実施の効果	43
1 教育課程内容の検証	
2 指導方法・教材等	
3 実施の効果	
V 研究開発実施上の問題点及び今後の研究開発の方向	51
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
副校長 勝山 元照

本報告は、文部科学省の研究開発学校指定2年次の研究報告である。研究内容は、地理歴史科の中に「地理基礎」「歴史基礎」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ある。

今なお高校地歴科（なかでも歴史学習）は教師主導型授業の牙城であり、生徒の活動を重んじた先導的実践が行なわれ、学習指導要領の改善が度々図られてきたとはいえ、「極北の地」であることに異論はなかろう。

この2年間、本校では「地理基礎」の研究開発を先行させつつ「歴史基礎」に取り組み、共に単元構成と学習形態についての開発が進んだ。「地理基礎」では、1単元内で主題学習を軸に地誌的学習や系統地理的な見方や考え方を相互に関連付けた学習（「主題的相互展開学習」）を構想し、全体を7つの単元構成にまとめている。「歴史基礎」では、1単元内で主題学習を軸に世界史と日本史を融合させた歴史的展開についての学習（「主題的単元史学習」）を構想し、全体を時系列的な8単元にまとめている。

生徒の評価は概ね「地理基礎」では高く、「歴史基礎」では課題が多いことを示しているが、少なくとも講義一辺倒の教師主導型授業に比して、よりよい授業・科目になる手掛かりは得たと自負している。また、「地理基礎」と「歴史基礎」は同伴者であって、共に現代社会における諸課題を紐解く上で大切な「地理的な見方や考え方」「歴史的な見方や考え方」（端緒的であっても）の育成にとって、共に必要不可欠な科目であると考えている。

しかし、2年次に入って、本研究開発は以下の「アポリア（哲学的難題）」に直面している。

地理的・歴史的な「見方や考え方」の育成にとって、社会科学的な基礎概念の習得（及び活用）は必要不可欠な課題である。本校では中高一貫教育の実践をふまえ、前期課程（中学校）の地理・歴史学習の焦点は「基本的知識」（例；〇〇裁判）にあるが、後期課程（高校）段階での学習の焦点は「社会科学的概念」（例；司法）にあると考えている。なぜなら、高校段階で抽象化する力が飛躍的に増大するからである。また、「概念」は基礎科目では現代的課題との関連性が高くかつ地歴（含：公民）各科目に共通する「基礎概念」（例；司法）を想定し、地歴B科目においては科目の論理をより重視したやや「専門的概念」（例：検断権）を想定している。今日、油井大三郎先生らの努力によって、大氾濫に等しい歴史教科書における過大な歴史用語の整理について、改善の提案と論議が始まっているが、上記仮説はその一助になるかもしれない。

第一の難題は、「基本的知識」「基礎概念」「専門的概念」について、上記位置づけの妥当性と関連性及び具体化の困難さにある。

次いで、課題発見・解決力と地理的・歴史的思考力の育成が焦点となる。課題解決学習は、一般に興味関心（あるいは教師による喚起）から始まって、「発見」「調査」「概括」「発表」の過程を経るが、このすべての過程で「多様な思考力」（考察）が総動員されている。また、思考力総動員の鍵を握っているのは、学習者の関心意欲（主体性）である。

思考力は一般に「関係を付ける力」ともいわれるが、中高一貫教育の実践から、前期課程生では二項対立的な思考が目立ち、後期課程生になると多元的な思考が表れてくることがわかっている。また、地理や歴史を現代的課題から直結して考えるのではなく、時空を越えて考察する力も後期課程で急速に高まる傾向にある。こうした中高生の発達課題をふまえつつ、直観的思考、論理的思考、批判的・創造的思考等とは何か、「地理的思考力」「歴史的思考力」とは何か、「地理基礎」や「歴史基礎」における授業の個々の局面でどういう思考力が働くか、について分析と整理が必要である。しかし、作業はまだ未始動の段階といえる。

第二の難題は、「思考力」の質を問うことと共に、「課題発見・解決力」「地理的思考力」「歴史的思考力」について実践を基に定義づけることであるが、現状では「艤舵なき航海」に等しい。

技能についても分析と整理が必要である。本校では下記の地理的・歴史的技能について、情報リテラシーの脈絡（情報読解、判断、発信・交流力）の中で位置づけている。また、講義式授業では、技能の扱いは矮小化されてしまうが、「地理基礎」「歴史基礎」では、1 単元の中で、技能を正面から取り上げる授業や技能活用が重要となる授業の展開を試みている。

- ①地図（含：GPS）の読図・活用・作成 ②年表の読解・活用・作成
- ③各種資料（統計、文書、絵画、文化財）及び博物館等の調査・読解・活用
- ④レポート・論文の作成 ⑤意見表明と対話・討論の技法
- ⑥協同で学習する技法 ⑦発表者と聴衆としての技量

第三の難題は、地理的・歴史的技能を情報リテラシーの脈絡でとらえることが果たして妥当なのか。また、技能の獲得と思考力や課題発見力はどう結びつくのかが未整理な点にある。

第四の難題は、今日のグローバル社会にあって、生徒がどういう地理像、歴史像を描くことができるのか。その基盤となる地理学と歴史学の最新の成果をどうとらえ、学習内容にどう活かすのかという点にある。歴史学の成果に関して言えば、高橋昌明先生をはじめとする神戸大学の諸先生方からの助言、羽田正『新しい世界史へ』木畑洋一『20 世紀の歴史』等の著作に学びながら地道な作業を続けている。また、上原専録の問題提起まで遡って学び直す必要性を感じている。学習内容への反映という点では、「暦と時間」「共同体と家族」「災害と社会」等のテーマを長期的視点からとらえる教材化を追究し始めている。ただ、私の手には負えないこの難題については、いくつかの糸口を述べるにとどめる。

最後の難題は「評価と検証」にある。この点は研究開発にとっては最も重要課題であるが、五里霧中状態であった本校研究開発にとって石川慎一郎先生（神戸大学）という救世主が現れた。詳しくは本編で紹介するが、先生の協力を得て行なった「テキストマイニング分析」という手法に、難題解決へのわずかな光明を見出しつつあることを紹介して、長い巻頭の言としたい。

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「地理基礎」「歴史基礎」（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「地理基礎」「歴史基礎」（必修科目）を設置することで、生徒のグローバルな時空間認識がどう育成されるかを、以下の方法により検証する。

- ① 現行の中学校（本校では前期課程、以下省略）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、発達課題を踏まえた地理・歴史学習の再構成を行う。
- ② 後期課程4年（高1）に、「地理基礎」「歴史基礎」を必修科目として設置し、「グローバルな時空間認識」にとって有効な単元構成や年間指導計画を作成・実施する。
- ③ 地理歴史科における情報リテラシーの育成を図るとともに、協同学習による調査・発表・討論学習などを実践し、批判的・創造的思考力の育成を図る。
- ④ 新設科目における持続可能な開発のための教育（以下、E S D）の視点を強化するとともに、地歴学習と中高公民領域、総合的な学習の時間などとの連携の在り方を検討する。
- ⑤ 「グローバルな時空間認識」がどう育成されたかについて評価・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」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する「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、それらに対応する知識・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、「地理基礎」「歴史基礎」（必修科目）を設置することで、生徒のグローバルな時空間認識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

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議されており、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・深い専門性」「課題発見・解決能力」「チームワークとリーダーシップ（異質な集団をまとめる）」「公共性・倫理観」「メディアリテラシー」などが指摘され、「21世紀型の教養」の重要性が強調されている。

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ず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、E S D 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、E S D 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（E S D）」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、E S D 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、E S D 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（E S D）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のA・B科目を再構成し、高校1年に必修科目「地理基礎」及び「歴史基礎」を設置することによる、生徒の地理的、歴史的な「見方や考え方」及び「グローバルな時空間認識」形成における効果について検証する。
- ② 本校が中高一貫教育校である特色を活かし、発達課題を踏まえた上で、中学校社会科各分野及び高等学校地理歴史科B科目（選択履修科目）と「地理基礎」「歴史基礎」の位置付けを明確にするとともに、神戸大学をはじめとする大学の協力を得て、学問的研究成果・学際的な研究成果などにも立脚しつつ、単元構成や年間指導計画を作成・実践する。
- ③ 地図、地理情報システム（以下、GIS）及び史的資料をはじめとする地理歴史科の技能や情報リテラシーの育成を図るとともに、本校の協同学習の伝統を活かしつつ、単元構成や年間指導計画を作成し、調査・発表・討論学習などを実践し、批判的・創造的思考力の育成を図る。
- ④ E S D の視点などに見られる地球的規模での諸課題について、「地理基礎」「歴史基礎」に盛り込むとともに、本校が「グローバルキャリア人の育成」を教育目標として教育課程を編成していることを活かし、中高の公民領域、他教科及び総合的な学習の時間などとの連携の在り方について検討する。
- ⑤ 「地理基礎」「歴史基礎」において、生徒の「グローバルな時空間認識」がどのように形成され、達成されたかについて、各種評価を行うとともに、評価方法の在り方について研究する。

（1）－3 「研究仮説」

「地理基礎」「歴史基礎」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 「地理基礎」について

地理基礎では、中学校までに学習した地誌的な知識や見方と併せて、地球社会が直面する課題の解決に寄与するために必要な基礎的・基本的な知識や地理的技能、「見方や考え方」に関わる系統地理的内容を取り入れた。そのため、生活・文化を軸にした地誌的学習と地球的課題を地理的に考察する主題的学習からなる「地理A」とは異なる。さらに、現代の世界的課題や身近な地域的課題に興味をもてるような主題学習を軸に、地誌的学習や系統地理的な見方や考え方を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「(1)地球社会が直面する課題」及び「(2)グローバル化が進む世界」で構成し、これらの大項目は共に三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概念である「位置と分布」、「場所」、「人間と自然環境との相互依存関係」、「移動」、「地域」を盛り込み、国際社会に主体的に生きるグローバル人材として必要不可欠な、基礎的・基本的な知識が確実に学習できるよう構成した。

「地理基礎」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、「地理的な見方や考え方」を培い、高等学校「地理歴史科」の目標達成に寄与する。また「系統地理的考察」「地誌的考察」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「協同学習」の伝統があり、社会科及び地歴・公民科では、「情報リテラシー」をテーマにし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。

② 「歴史基礎」について

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

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

学習内容の構成については、時系列的な構成をとるが、あくまでも独立した「単元」を骨格にすえた構成とし、「通史」「概観史」的スタイルはとらない。取り扱う時代に関しては、近代史・現代史学習の重要性を認識しつつ、自然と社会、世界の地域文化の特色などを考えた場合、一定の前近代学習は欠かせないものと考えた。したがって、ほぼ同時代の世界と日本の歴史を、近代史・現代史を重視しつつ時間軸にそって扱う、時系列優先型で単元史を構成する。

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

本校には「協同学習」の伝統があり、社会科及び地歴・公民科では、「情報リテラシー」をテーマにし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、単元ごとに実施する主題学習などにおいて、資料調査の方法、発表方法、歴史の解釈・評価・討論などの言語活動の積極的な活用を図り、技能面での強化に取り組む。

③ 「地理基礎」「歴史基礎」の教育課程上の位置付け

中学校社会科では「地理的分野」「歴史的分野」を先行必修させ、3年次の段階で「公民的分野」を必修させる。中学校段階での基礎的理解の上に4年次（高1）で、「地理基礎」「歴史基礎」を必修させ、両科目を履修することで、高校段階における「地理歴史科」の目標を達成させる。

その上に5・6年次（高2・3）に選択履修科目「世界史B」「日本史B」「地理B」（各4単位）を置き、「地理歴史科」の発展的学習とする。また、さらに深く学ぼうとする6年次（高3）には、学校設定科目として「探究世界史」「探究日本史」「探究地理」（各2単位）を開講し、基礎科目などでは困難な体系的なテーマを取り上げた学習を実施する予定である。

「グローバルな時空間認識」に関する発達課題の検討を踏まえた上で、中学校段階では、生徒の地理・歴史への興味・関心を引き出し、基本的知識の習得・活用を図るとともに、豊かな「時空間感覚」を培う。「地理基礎」「歴史基礎」は、地歴に関する各種知識・概念や技能、批判的・創造的思考力を基盤に地理・歴史的な「見方や考え方」を育成し、時空間認識を中学校段階から高等学校段階に移行させる上で、重要な鍵となる科目と位置づけている。

現代社会のグローバルな諸課題を認識する上で、公民領域との関係性が極めて重要となる。本校は、「グローバルキャリア人の育成」を教育目標とする教育課程を編成しており、「Kobeプロジェクト（総合的な学習の時間）」は、ESDの実践そのものであり、「グローバルな時空間認識」育成にとって重

要なパートナーである。また、宿泊行事（奈良、沖縄、イギリス）などにおいても、世界遺産学習を一つの柱としてE S Dに取り組んでいる。「地理基礎」「歴史基礎」と本校が目指す「グローバルキャリア人の育成」のための教育課程全体との関連性についても、検討を進める。

（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 「地理基礎」履修時（４年次（高１））に、地理学習への関心・意欲、理解が以前より深まるとともに、地理学習に関わる情報リテラシー（情報読解力、情報判断力、情報発信・交流力）や批判的・創造的思考力が深まることで、「地理的な見方や考え方」及び「グローバルな時空間認識」の基盤が形成される。
- ② 「歴史基礎」履修時（４年次（高１））に、歴史学習への関心・意欲、理解が以前より深まるとともに、歴史学習に関わる情報リテラシー（資料活用力、探究力）や批判的・創造的思考力が深まることで、「歴史的な見方や考え方（歴史的思考力）」及び「グローバルな時空間認識」の基盤が形成される。
- ③ 上記①②により、５年次（高２）以降で履修する地理歴史科Ｂ科目への関心・理解が深まる。特に、地理と歴史の関連性の理解、世界（史）と日本（史）の統一的理解について成果が見込まれる。
- ④ グローバルキャリア人育成やE S Dの推進を目指す本校教育、なかでも「Kobe プロジェクト（総合的な学習の時間）」などに積極的な影響を与えるなど、教育課程全体の改善に資する。
- ⑤ 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」などの基礎となる知識・技能の習得、思考力の形成及び人格的資質などに寄与することができる。
- ⑥ 「地理基礎」「歴史基礎」に取り組むことで、中学校社会及び高等学校地理歴史科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、「地理基礎」「歴史基礎」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（中学校段階）、４年次（高１）における学習前・学習時・学習後、５年次以降（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思考力、技能力などについて評価・検証する。
- ③ 上記①②に加え、本校が取り組むグローバルキャリア人育成カリキュラムに関する各種評価により、中高一貫校における教育課程全般との関係性を検証する。
- ④ 文部科学省、教育研究開発企画評議会協力者、大学・関連学会などの研究者並びに教科書執筆者、運営指導委員（地歴教育の実践者など）から、「地理基礎」「歴史基礎」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 上記④の関係者に加え、シンポジウム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、「地理基礎」「歴史基礎」に関する成果と課題を検証する。

４ 研究計画等

（１） 前年度までの研究開発の概要

（１）－１ 平成 26 年度の取組内容

- ① 研究開発の内容・実施方法について、大局的見地からの指導助言
 - ・ 文部科学省や教育研究開発企画評価会議協力者から、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３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（関心・意欲など）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
 - ・ 新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科目などの研究を行い、内容構成に加え、基礎的・基本的知識及び基礎的な概念及び各種技能などについての、発達段階上の整理を行った。
 - ・ ESDの視点からの「地理基礎」「歴史基礎」をはじめとする教育課程の検討を行った。
- ④ 「地理基礎」「歴史基礎」の指導計画などに基づいての実施・各種評価・検証
 - ・ 「地理基礎」「歴史基礎」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。
 - ・ 「地理基礎」「歴史基礎」の成果についての評価方法や評価指標に基づいた実践を行った。
 - ・ 「地理基礎」「歴史基礎」推進のため、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
 - ・ 「グローバルな時空間認識」をテーマにした講演会・研修会を実施した。
 - ・ 公開研究会などで「地理基礎」「歴史基礎」の授業を公開・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 平成26年度活動報告：日程

月	実施事項	運営指導委員会	拡大研究委員会	文部科学省等
4月	地歴意識調査1 新科目実践			
5月	3年沖縄研修旅行		拡大研究委員会 (河島真先生) (5/22)	
6月	春学期中間考査 新科目学習内容 評価方法検証1	運営指導委員会 兼委員会内研修 (6/20)		高校地理歴史教育に関するシンポジウム(6/14) 新潟県立新発田高等学校(竹田和夫先生) 上越教育大学(志村喬先生)(6/23・24)
7月	各種文献分析		拡大研究委員会 (市澤哲先生) (7/29)	
8月	フィールド調査 新科目学習内容 評価方法検証2			
9月	新科目学習内容 評価方法検証3			目白大学(田尻信壹先生) 日本女子大学(田部俊充先生)(9/12) 地理教育公開講座委員会主催第26回地理教育 公開講座(9/21) 専修大学松戸高等学校(泉貴久先生) 国立歴史民俗博物館(9/29・30)
10月	春学期末考査 地歴意識調査2			
11月	5年代リス修学旅行 2年奈良研修旅行 地歴意識調査3	運営指導委員会 兼校内研修 (11/14)		研究開発学校実地調査(11/5) 自己評価書・実施計画書提出依頼(11/11) 関西大学高等部(宮崎亮太先生)(11/17) 専修大学附属高等学校(皆川雅樹先生)(11/18)
12月	秋学期中間考査			自己評価書・実施計画書提出(12/12) 山口県立宇部西高等学校(藤村泰夫先生)(12/15)
1月	新科目「単元構成」 改定案確定			研究協議会(研究開発学校フォーラム) 自己評価書・計画書をもとに報告・指導助言(1/9)
2月	授業研究発表会 秋学期末考査	運営指導委員会 兼授業公開 (2/23)		26年度報告書刊行・発送
3月	地歴意識調査4			事業完了報告書、実施計画書修正提出 実施報告書・要約

(2) 全課程の修了認定の要件

「地理基礎」及び「歴史基礎」共に、「必履修」かつ「必修得」科目とする。

(3) 年次研究計画

	実施内容等
第1年次	文部科学省，教育研究開発企画評価会議協力者，運営指導委員などの指導助言を受け，次の取組を行う。 ・生徒の「地理・歴史」に関する意識調査（関心・意欲・理解・技能など）の実施 ・「地理基礎」「歴史基礎」との比較データとして使用するため，生徒の「世界史A」「地理A」に関する意識調査の実施 ・新学習指導要領に準拠した「地理A」「世界史A」「日本史A」などの教科書分析 ・「地理基礎」「歴史基礎」の目標・内容・単元構成・指導計画などの策定，教材開発 ・「地理基礎」「歴史基礎」の評価方法や評価指標の策定 ・運営指導委員会及び研修会（テーマ：「グローバルな時空間認識」）の開催 ・各種フィールドワークの予備調査 ・先進校など視察による調査研究
第2年次	第1年次に策定した「地理基礎」「歴史基礎」の指導計画などに基づいて実践し，各種評価・検証を行う。 ・生徒の「地理基礎」「歴史基礎」に関する学習履歴の作成及び意識調査の実施 ・「地理基礎」「歴史基礎」の目標・内容・単元構成・指導計画など及び評価方法・指標の評価・検証 ・「地理基礎」「歴史基礎」と中学校社会科，高等学校地理歴史科及び教育課程全体との関係性の検討 ・「地理基礎」「歴史基礎」を取り上げた公開研究会の実施 ・運営指導委員会及び講演会（テーマ：「グローバルな時空間認識」）の開催 ・各種フィールドワークの実施 ・外部講師招聘及び先進校視察などによる調査研究
第3年次	第2年次に実践した「地理基礎」「歴史基礎」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。 ・生徒の「地理基礎」「歴史基礎」及び「地歴B科目」に関する意識調査などの実施 ・「地理基礎」「歴史基礎」の目標・内容・単元構成・指導計画など及び評価方法・指標の評価・検証 ・「地理基礎」「歴史基礎」と中学校社会科，高等学校地理歴史科，公民科，その他関連する教科などとの関係性についての検証 ・中間報告会及び公開研究会（テーマ：「グローバル人材育成」）の開催 ・運営指導委員会及び講演会（テーマ：「グローバル人材育成と時空間認識」）の開催 ・各種フィールドワークの実施 ・先進校など視察による調査研究
第4年次	第3年次の「地理基礎」「歴史基礎」などの成果と課題に基づいて改善・実践し，各種評価を行い，「地理基礎」「歴史基礎」の提言を行う。 ・生徒の「地理基礎」「歴史基礎」「地歴B科目」及びグローバルな時空間認識に関する全般的な意識調査などの実施と総括 ・新科目の目標・内容・単元構成・指導計画など及び評価方法・指標の総括 ・新科目と教育課程全体との関係性に基づく実践と検証 ・報告会及び公開研究会（テーマ：「グローバル人材育成と時空間認識」）の開催 ・運営指導委員会及び講演会・シンポジウム（テーマ：「グローバル人材育成と時空間認識」）の開催 ・先進校など視察による調査研究

(4) 年次評価計画

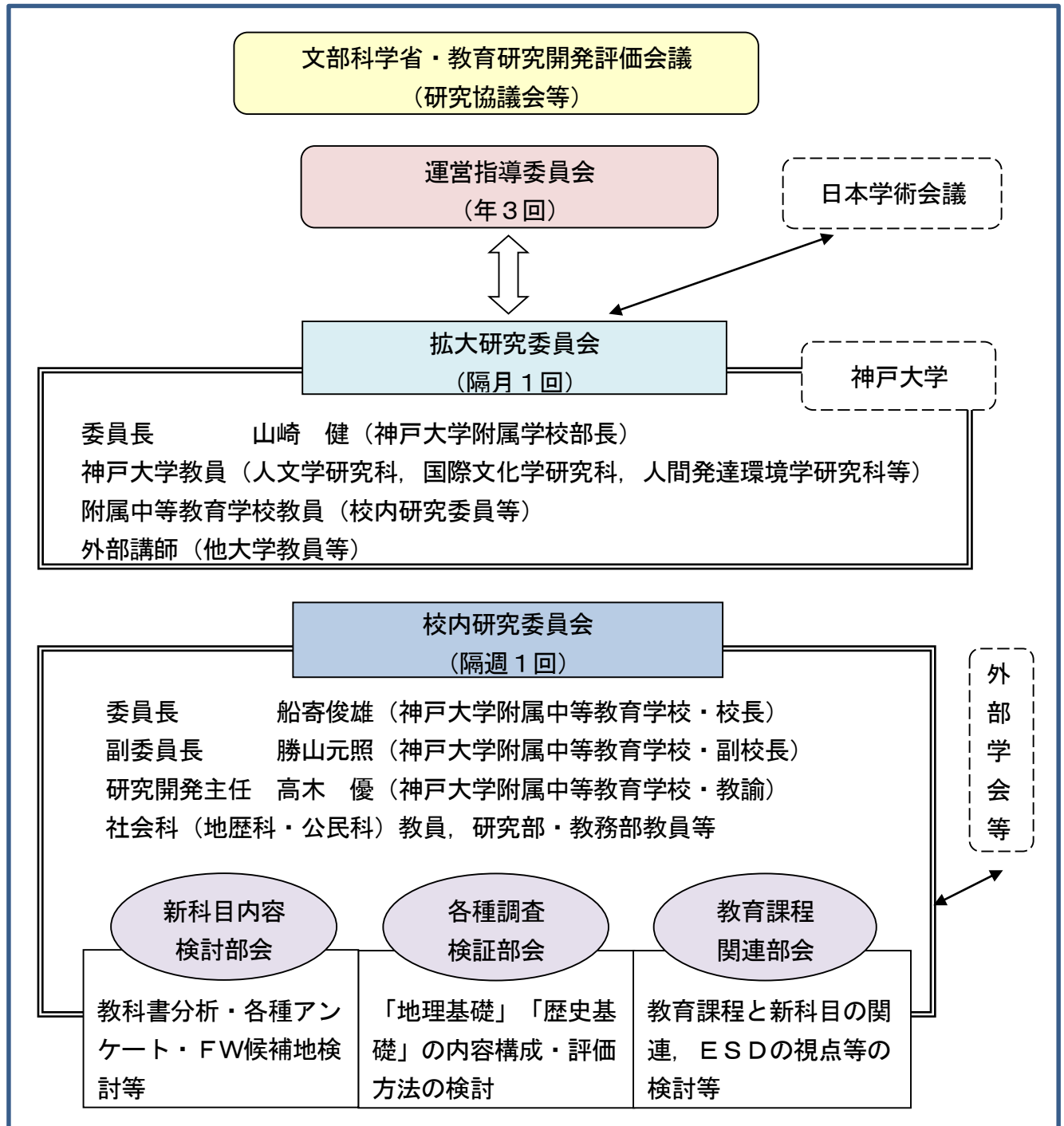
第1年次	文部科学省や教育研究開発企画評価会議協力者，運営指導委員，研究協力者などから以下の項目に関する評価を受ける。 ・新学習指導要領に準拠した「地理A」「世界史A」「日本史A」などの教科書分析結果 ・生徒の「地理・歴史」に関する意識調査（アンケートなど）の分析結果 ・「地理基礎」「歴史基礎」の目標・内容・単元構成・指導計画など
------	--

第2年次	「地理基礎」「歴史基礎」を研究計画に基づいて実践し、以下の各種評価を行う。 ・生徒による学習履歴調査、アンケート及び定期考査などから、「地理基礎」「歴史基礎」の関心度・定着度評価などをテキストマイニング分析の手法を用いて実施する。 ・「地理基礎」「歴史基礎」の目標・内容・単元構成・指導計画、評価方法や評価指標について、実践結果に基づき、運営指導委員、研究協力者などからの評価を受ける。 ・「地理基礎」「歴史基礎」について公開研究会・講演会などを実施し、他校教員などの参加者による評価を受ける。
第3年次	第2年次の「地理基礎」「歴史基礎」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。 ・生徒による学習履歴調査、アンケート及び定期考査などから生徒の「地理基礎」「歴史基礎」「地歴B科目」に関する関心度・定着度評価などをテキストマイニング分析の手法を用いて実施する。 ・生徒によるアンケート調査や運営指導委員、研究協力者などから、「地理基礎」「歴史基礎」と関連性のある教科などとの関係性についての評価を受ける。 ・中間報告会及び公開研究会などを開催し、他校教員・一般市民などの参加者からの外部評価を実施する。
第4年次	第3年次の「地理基礎」「歴史基礎」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。 ・生徒による学習履歴調査、アンケート及び定期考査などから生徒の「地理基礎」「歴史基礎」「地歴B科目」に関する関心度・定着度評価などをテキストマイニング分析の手法を用いて実施する。 ・「グローバル人材育成」をテーマに報告会及び公開研究会などを実施し、他校教員・一般市民などの参加者による外部評価を実施する。 ・第一年次と第二年次以降の生徒の意識調査などにより、「世界史A」「地理A」（実施前）と「地理基礎」「歴史基礎」（実施後）の子どもたちの状況について比較・検証を行う。 ・「地理基礎」「歴史基礎」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「地理基礎」「歴史基礎」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) 研究組織の概要

- ① 文部科学省の教育研究開発企画評価会議の指導，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

① 研究担当者

○研究主任 ▽各部会主任

職名	名 前	教 科	備 考
校長	船寄 俊雄		委員長，人間発達環境学研究科教授，教育史
副校長	勝山 元照	地歴科・社会科	副委員長
教諭	○高木 優	地歴科・社会科	研究開発主任，新科目内容検討部会
主幹教諭	齋木 俊城	地歴科・社会科	▽教育課程関連部会・教務部長
教諭	竹下 厚志	英語科	教育課程関連部会・研究部長
教諭	奥村 暁	地歴科・社会科	教育課程関連部会
教諭	水嶋 正稔	地歴科・社会科	▽新科目内容検討部会
教諭	小林 理修	地歴科・社会科	新科目内容検討部会・E S D担当
期限付教諭	上島 智史	地歴科・社会科	新科目内容検討部会
教諭	上村 幸	公民科・社会科	▽各種調査検証部会
教諭	森田 育志	地歴科・社会科	各種調査検証部会・E S D担当
教諭	東 宏美	公民科・社会科	各種調査検証部会・明石校舎担当

② 授業担当者

職名	名 前	科 目	職名	名 前	科 目
教諭	高木 優	地理基礎	教諭	水嶋 正稔	歴史基礎
教諭	森田 育志	地理基礎	教諭	小林 理修	歴史基礎
期限付教諭	上島 智史	地理基礎	時間講師	川口ひとみ	歴史基礎

(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	広島E S D・ユネスコスクール研究会	代表	地理学・E S D
杉本 良男	国立民族学博物館民族文化研究部	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	地理教育・社会科教育学
小橋 拓司	兵庫県立加古川東高等学校	教諭	地理教育
岡崎 俊宏	兵庫県教育委員会高校教育課	指導主事	地歴教育・教育行政
三田耕一郎	神戸市教育委員会 神戸市総合教育センター研修室	主任指導員	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26年6月20日)	研究開発学校「計画書（第2年次）」説明，生徒意識調査報告， 運営指導委員から提言
第2回運営指導委員会 (平成26年11月14日)	研究開発学校実施調査報告，生徒意識調査報告，公開授業研究会実施と研究 協議，運営指導委員から中間評価・提言（成果と課題）， 講演会・校内研修会（グローバルな時空間認識）
第3回運営指導委員会 (平成27年2月23日)	研究協議会報告，研究開発学校「自己評価・実施報告書（第2年次）」報告， 研究開発学校「計画書（第3年次）」説明，公開授業研究会実施と研究協議， 生徒意識調査報告，運営指導委員からの年次評価・提言

6 神戸大学附属中等教育学校 教育課程表（平成26年度）

課 程 時 期 区 分 学 年 科 目	前期課程								後期課程							
	基礎期				充実期				発展期							
	第1学年		第2学年		第3学年		第4学年		第5学年				第6学年			
									文系		理系		文系		理系	
国 語	国語	4	国語	4	国語	4	国語 総合	4	現代文	2	現代文	2	現代文	2	現代文	2
									古典	2	古典	2	古典	2	古典	2
社 会 地 理 歴 史 公 民	社会	4	社会	3	社会	4	歴史基礎	2	世界史B 日本史B 地理B から2科目	2	世界史B 日本史B 地理B から1科目	2	世界史B 日本史B 地理B から2科目	2	世界史B 日本史B 地理B から1科目	2
							地理基礎	2					選択Ⅰ (※1)	2		
													選択Ⅱ (※2)	2		
													選択Ⅲ (※3)	2		
数 学	数学	4	数学	4	数学	4	数学Ⅰ	3	数学Ⅱ	4	数学Ⅱ	4	数学Ⅱ	2	数学Ⅲ	6
							数学A	2								
理 科	理科	3	理科	4	理科	4	物理基礎	2	生物基礎	2	生物基礎 (春学期) 物理 生物 から1科目 (秋学期) 化学	2	物理基礎 化学基礎 生物基礎 地学基礎 から2科目	2	化学	4
							化学基礎	2								
音 楽 美 術 芸 術	音楽	1.3	音楽	1	音楽	1	音楽Ⅰ 美術Ⅰ 書道Ⅰ から1科目	2								
	美術	1.3	美術	1	美術	1										
保 健 体 育	保健 体育	3	保健 体育	3	保健 体育	3	保健	1	保健	1	保健	1	体育	2	体育	2
							体育	2								
技 術 家 庭 情 報	技術	2	技術	2	技術	1	家庭基礎	2	社会と 情報	2	社会と 情報	2				
	家庭		家庭		家庭											
外 国 語	英語	4	英語	4	英語	4	コミュニケーション 英語Ⅰ	3	コミュニケーション 英語Ⅱ	4	コミュニケーション 英語Ⅱ	4	リーディング	4	リーディング	4
							英語 表現Ⅰ	2								
							英語 表現Ⅱ	2					ライティング	2	ライティング	2
道 徳 特 別 活 動 H R		2		2		2		1		1		1		1		1
総 合 学 習	Kobe プロジェクト 入門	1.4	Kobe プロジェクト 入門	2	Kobe プロジェクト 課題学習	2	Kobe プロジェクト 課題学習	2	Kobe プロジェクト 卒業研究	1	Kobe プロジェクト 卒業研究	1	Kobe プロジェクト 卒業研究	1	Kobe プロジェクト 卒業研究	1
計	30		30		30		32		32		32		32		32	

(※1) 第6学年文系の選択Ⅰ(学校設定科目)：「探究世界史」「探究日本史」「探究地理」から1科目

(※2) 第6学年文系の選択Ⅱ：「現代社会」「政治・経済」から1科目

(※3) 第6学年文系の選択Ⅲ：「探究国語」(学校設定科目)「倫理」から1科目

(※) 第6学年の文系の選択Ⅱで「政治・経済」を選択した者は第6学年文系の選択Ⅲで倫理を選択する

(※4) 第6学年文系の選択Ⅳ：「数学B」「標準国語」(学校設定科目)「探究音楽」(学校設定科目)から1科目

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 船寄俊雄

(2) 所在地, 電話番号, F A X 番号

<住吉校舎>

兵庫県神戸市東灘区住吉山手5丁目11-1 TEL 078-811-0232 FAX 078-821-1504

<明石校舎>

兵庫県明石市山下町3-4 TEL 078-911-3631 FAX 078-914-8147

(3) 学年・課程・学科別幼児・児童・生徒数, 学級数

	前期課程						後期課程						計	
	1 学年		2 学年		3 学年		4 学年		5 学年		6 学年			
	生徒数	学級数	生徒数	学級数	生徒数	学級数	生徒数	学級数	生徒数	学級数	生徒数	学級数	生徒数	学級数
住吉校舎	117	3	118	3	121	3	143	5	139	5	142	5	780	24
明石校舎	76	2	74	2	69	2	-	-	-	-	-	-	219	6
計	193	5	192	5	190	5	143	5	139	5	142	5	999	30

(4) 教職員数

	校長	副校長	主幹教諭	教諭	養護教諭	栄養教諭	講師	A L T	スクーカウンセラー	司書	事務職員	計
住吉校舎	1	2	2	51	2	1	15	2	2	1	7	78
明石校舎		1	1	14	1		2	1	1			21
計	1	3	3	65	3	1	17	3	3	1	7	107

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、「地理基礎」「歴史基礎」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、「地理基礎」「歴史基礎」の実践に活かした。

4月11日(金)	校内研究委員会①	10月3日(金)	校内研究委員会⑩
4月18日(金)	校内研究委員会②	10月15日(水)	校内研究委員会⑪
4月25日(金)	校内研究委員会③	10月24日(金)	校内研究委員会⑫
5月2日(金)	校内研究委員会④	10月31日(金)	校内研究委員会⑬
5月9日(金)	校内研究委員会⑤	11月21日(金)	校内研究委員会⑭
5月16日(金)	校内研究委員会⑥	12月12日(金)	校内研究委員会⑮
5月23日(金)	校内研究委員会⑦	12月19日(金)	校内研究委員会⑯
6月6日(金)	校内研究委員会⑧	1月7日(水)	校内研究委員会⑰
6月13日(金)	校内研究委員会⑨	1月16日(金)	校内研究委員会⑱
6月27日(金)	校内研究委員会⑩	1月30日(金)	校内研究委員会⑲
7月4日(金)	校内研究委員会⑪	2月13日(金)	校内研究委員会⑳
7月11日(金)	校内研究委員会⑫	2月20日(金)	校内研究委員会㉑
8月29日(金)	校内研究委員会⑬	2月27日(金)	校内研究委員会㉒
9月5日(金)	校内研究委員会⑭	3月13日(金)	校内研究委員会㉓
9月19日(金)	校内研究委員会⑮	3月20日(金)	校内研究委員会㉔

(2) 拡大研究委員会

有識者からの指導・助言を受ける拡大研究委員会を年2回実施した。拡大研究委員会では、主に、「地理基礎」「歴史基礎」の単元内容について、専門的立場から助言を受けた。それらの内容を、単元内容に反映した。

	日 程	拡大研究委員	所属研究科・専門分野
第5回拡大研究委員会	5月22日(木)	河島 真 准教授	人文学研究科・近現代(日本)
第6回拡大研究委員会	7月29日(火)	市澤 哲 教授	人文学研究科・日本中世史

(3) 運営指導委員会

運営指導委員会を年3回実施した。第1回運営指導委員会は、「地理基礎」「歴史基礎」の単元構成についての協議を、第2回運営指導委員会は、「地理基礎」「歴史基礎」の実施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、校内研修会と兼ね、杉本良男運営指導委員の講演を行った。第3回運営指導委員会では「地理基礎」「歴史基礎」の実践を公開授業として、広く公開し、研究協議の場で運営指導委員の指導・助言を受けた。これらの内容を、「地理基礎」「歴史基礎」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20日(金)	運営指導委員(7名), オブザーバー(1名)
第2回運営指導委員会	11月14日(金)	運営指導委員(8名), オブザーバー(1名) 大学教員, 高校教員など(11名)
第3回運営指導委員会	2月23日(月)	運営指導委員(8名), オブザーバー(4名) 大学教員, 高校教員など(110名)

2 第4回 拡大研究委員会 議事録

日 時：2014年2月24日（月）17:00～19:00

場 所：神戸大学附属中等教育学校高大連携室

参加者：中村准教授、高木、水嶋、上村、小林、東、森田

記録者：森田

1 中村先生より

研究開発の実践を見学する中で、高等学校と大学でカテゴリーは少し違うかもしれないが、共通する問題意識が多く驚いた。また、「研究」と「教育」という立場の違いはあるとはいえ、共通する思いで、生徒及び学生に携わっていることを確認できた。

(1) 西アジアを学ぶ目的について

- ① 多文化主義：アジア、欧米、中東の間に相互理解や共通価値の構築
- ② 相互依存の深化：日本、アジア（イスラーム世界）、欧米の三角相互理解の達成
新しい理解のために、新しい敵や差別を生み出さない作法の構築
- ③ 戦略的外交関係：日本に適した外交姿勢の構築
- ④ 対話や改革の支援：世界の各地に後進性があるからといって、ムスリム世界の発展の遅れの
言い訳にしてよいものではなく、ムスリム世界における「後進性」は、
イスラームが原因とは断定しにくい理由の理解
- ⑤ 国際安全保障上の協力：応分の負担、日本への軍事力の行使以外の方法での期待

欧米以外の価値観やイスラームを学ぶよい題材になる。民主主義の押しつけではなく、日本は支援や理解が求められる。対話の促進も必要である。イスラームの人たちがどのような価値観でテロに対峙しているか、正しいジハードがわからないからテロが起きる場合もある。

(2) 地理基礎との関連について

- ① 地域性と日本との関係（中東はヨーロッパの一員なのか、それともアジアの一員なのか）
→何が自分を規定する要素なのか。それは宗教なのか、国家なのかがよく議論される。サウジアラビアでは「イスラーム教徒」、エジプトでは「エジプト人」と認識している人が多い。国よりも宗教が自己認識の上位にくる場合が多い。イラクやレバノンなどでは国民意識がなくなってきた。トルコ以外はヨーロッパの意識がなく、常に揺らいでいる部分がある。東南アジアの論文でも自分をアジアなのか東南アジアに位置づけるのが難しい。国境線の組み替えなどが起きる可能性がある。また、部族と国家はシーソーの両端に位置するといえる。
- ② 浸透性：シーア派、イランのなかのユダヤ人、コプト教徒など
- ③ 部族：国家が崩壊したときに存在感を見せる。現在では遊牧民はごく少数
- ④ 中東の人たちが日本をどのように思っているか
→現地調査や資料があまりないのが現状。中東でも日本製品の競争力が低下している。留学となれば、イギリスやアメリカが選ばれる。
★戦争が多いため、守ってくれる国を重視する。これは死活問題である。自国の沿岸警備は役立っておらず、実際はアメリカが守ってくれている。最近では韓国も同じようにやってくる。日本が掃海活動をしたことなどを知らない。
- ⑤ 中東地域内での相違点
→産油国と非産油国の相違がある。従来は産油国の方が元気がある印象。産油国はアラブの春の影響は受けていない。民主国家以外とつきあえるのか（良いところも悪いところも）どうか。
- ⑥ 中東地域のイメージについて
→平たい、乾燥、イスラームと画一的になってしまう。東西文明の融合地。
★ドバイ：約 140 か国の人が住んでおり、人種も多様。水は少ないため、淡水化事業を行っている。ただし雨季には洪水になったりもする。また、地平線まで花が咲くため、砂漠に何も無いといった一般的なイメージとは違う。地味が豊かであり、乾燥の方が良いものがとれたりする。センターピボットにより小麦も栽培している。しかし依然として農業は輸入国である。
★遊牧民は少ない水をどう使うかに知恵を絞ってきた（自分の飲む水も我慢してラクダに飲ませる場合もある）。
- ⑦ 石油資源について
→バーレーンの石油は枯渇しているが、サウジアラビアが援助している。そのサウジアラビアも

17 年後には原油の輸出能力がなくなると言われている。省エネ促進や代替エネルギー、付加価値をどうつけるかなどの取組みを行っている。太陽のエネルギーの利用も検討。砂漠の砂がパネルに付着する問題点があるが、技術的に何とかできるのではないかと。

⑧ 観光について

→観光は、①雇用を生みやすい、②国のイメージがよくなるといった複合的な意味がある。2008 年までは成功しているイメージ。サウジアラビアを事例にとると、イスラーム教徒を中心に呼び込み、巡礼などを行う。ただし日干し煉瓦などは壊れやすく、遺跡保存と観光という課題がある。メッカに 5 つ星のホテルができています。ドバイへの観光客もアラブ系が増えている。

⑨ 農業

→基本的に好んで働かない印象。政府雇用は問題の先送りではない。女性の社会進出とアラブを考えると、女性に仕事をさせずに家においてのんびりしている方が良いという考え方がある。これが外国人労働者に頼るという点に結びつく。絶対的貧困はない。労働者が集まらなくて、建設会社が困っている。近年、日本の技術そのものの高さは評価されており、現地の人の選別の目ができてきている。

⑩ ローカルフィットは地理の概念がないとできない。サウジアラビアに 80 社、ドバイが一番多い。ドバイは中継地としてもつかえる。トルコは 100 社以上進出。自動車や家電などで修理の仕方を教えてもらう。

→資金はサウジアラビア、技術は日本。産油国では日本車が多く走っている。

(3) 歴史基礎との関連について

① 暦、カレンダー

→イスラーム暦は祭事などにつかわれる。また、イスラーム暦と西暦の併記もある。サウジアラビアでは金と土を休日にした。イスラーム暦にすると、週 4 日欧米と労働日が重ならないので変更した。西暦を使う方がビジネスチャンスが広がる。

② ドバイはかつて栄えた王朝の様式の建物を復元したりしている。

③ マックス・ヴェーバーをはじめ、宗教によって近代、非近代をみる議論が成立していないか。

④ グローバル化した地域では、地理的地域性での欧米からの距離感是不利ではない。

(4) 重要なこと・求められる力

メディアの情報を鵜呑みにしているとだめ。新聞を読まないといけないが、新聞だけでもだめ。情報を選別する力が必要である。自分にとって必要なものを得るために何を組み合わせばよいかその力を身に付ける。

3 第5回 拡大研究委員会 議事録

日時：2014年5月22日（木）17:00～19:00

場所：神戸大学附属中等教育学校校長室

参加者：河島准教授、勝山、齋木、水嶋、高木、上村、小林、東、森田、奥村

記録者：小林

1 概要説明

2 質疑応答

河島：意識調査結果に関して、今年度の歴史基礎に対する実施前の期待の高さの要因はどこにあると考えているか。

高木：前期課程の社会の授業において歴史的分野の授業において、活発な授業が展開されたため、後期課程の歴史基礎に対しても期待が高まっているのではないかと判断している。

河島：地理基礎、歴史基礎の評価はどのように考えているのか。

高木：昨年度までは地理A、世界史Aという形で実施していたので、4観点で評価していた。現在は、学習内容と学習能力それぞれに到達目標となるねらいを設定し、それぞれを独立する形で評価する方法を検討中である。

河島：評価する教員の負担は大きくなるのではないか。

高木：リアルタイムに進んでいる授業の中での生徒の活動を、授業中に評価することは難しいため、学習内容は評価問題、学習能力はワークシートなど、授業後に評価できる方法を検討中。また、学習能力の到達目標の達成度の指標となるルーブリックの作成の必要性も感じている。

水嶋：これまでの研究開発において、最後まで残されている課題が評価である。できるだけ学習能力についての評価の機会を多く設け、細かく検討できるようにしたい。

河島：昨年度の世界史Aについて、授業開始前の授業への期待より、授業実施後数値が下がった要因は。

高木：昨年度世界史Aは講義形式が主体になり、スポット的に主題学習を行った。それに対し、地理は生徒参加型の授業を主体として実施したためであると考えている。

勝山：地理に比べ、授業で取り扱う語句の多い歴史の授業において、教科書に出てくる用語をこなしていこうとすると、講義形式にならざるを得ない、その中で、生徒の言語活動を取り入れた授業を展開するためには、2単位科目としての精選の問題がある。無い物ねだりであるが、学習内容、言語活動の両面をバランス良く実践できる構成を検討中である。

河島：実際に地歴公民科の1科目となった場合、対応する教科書が必要である。学習内容はともかく、学習能力を教科書として表すことは困難ではないか。

高木：教科書には学習内容を記載し、学習能力や授業方法については、授業実施者の裁量でおこなえるよう検討中である。そうすれば、大学入試センター試験の科目となった際も、学習内容から出題できるのではないかと考えている。

河島：本校の歴史基礎の特色を簡潔に表現すると。

水嶋：近現代限定でも、東アジア中心でもなく、網羅的な通史でもなく、身につけるべき基礎的概念中心にくみたてた。

勝山：地歴融合は理想である。しかし、仮に地歴融合型の教科書をつくっても、現実には地理を学習する時間と歴史を学習する時間のように、結局はなれてしまう。東アジア近現代に限定したからといって厳選できるとは限らない。三谷博先生の問題解決型で全てを構成することも難しい。本校の素案は、ある意味では保守的、現実の実施可能性を優先したものとなっている。

河島：単元史でくくっていくやり方ということと理解した。ある時代や地域だけで歴史がおこっているわけではない。世界を中心としつつ、世界の中の日本という観点は評価できる。しかし、世界にはいろいろな文化や言語、社会のシステムがあり、近代に国民国家に純化し、国際システムができあがってきた。18世紀以降の歴史はそのような総体として把握可能だが、それ以前の歴史は、地域ごとの個性をもっている。それらの歴史を単元史という形でまとめることができるのだろうか。たとえば、現行の日本史もいわゆる天皇支配地域を中心とした構成になっている。地域ごとに歴史の展開のあり方も異なる。それをひとつの論理で説明できるのか。

高木：すべてを拾い上げることはできないので、特色あるところをとりあげている。

河島：たとえばテーマ3の選択の基準は。

水嶋：高橋昌明先生にご助言をいただきつつ、武人政権の比較等を盛り込んだ。近代以降にヨーロッパが

多くなるため、その前は他地域重視とした。アジアから中世をみると、という視点をとった。

河島：たとえば、資料のワークシートの例では、縄文と弥生が扱われ、具体的なイメージから理解させやすい。中学校社会科の歴史的分野との関わり、質的な違いは。

高木：中等教育学校として、6ヵ年を見通した教科構成案を検討中である。その中で、小学校段階の学習内容を歴史的事象、中学校段階を歴史的事象の関連性、歴史基礎を歴史的事象の関係性にとらえている。

勝山：中学段階では事象を学習し、それらのつながりを緩やかにとらえる。高校段階では、事象の影響関係、ネットワークを明確につかむ。そこで「概念」がカギになる。概念を通して、体系性を持った歴史のとらえ方ができるようになると想定している。

河島：単元史学習により、具体から抽象へ、部分から全体への流れを接続する基礎的概念を構築し、そこを通過することで、B科目の知識の組み立てもうまくいくようになると理解した。

水嶋：今、冊封・朝貢関係を扱っているが、中学段階では2国間関係がクローズアップされるが、高校段階では地域全体の中での関係性に視野を広げる。関係を結ぶお互いのメリットとは何かを考えさせる。その経験により、日本史Bにおいて勘合貿易を学ぶときの見方が変わる。

河島：国際秩序について学ぶときに、全体性に気づきやすくなる。基礎とは、その上に複雑なものをのせているだけでなく、高度な内容をとらえるときの手がかりともなるものであろう。

勝山：構成素案の内容について、より精選すべきか。

河島：グローバル化への対応と現代的課題の解決につながるものは入るべき。強調点としては、位相（レベル）が違うものが並列されているので、検討の余地がある。

高木：素案を実践していく中で、出てきた反省点を踏まえ、組み替えていきたい。

水嶋：歴史基礎の方法論に関して述べたい。言語活動を充実させたいと考えても、B科目になると、受験のための学習内容の習得を気にせねばならない。基礎であれば、その枠をはずすことができる。本校には小集団学習の伝統があるが、それ以外にも新しい言語活動の方式を探っていきたい。

河島：歴史の場合、資料を読むことの難しさがあり、資料の活用については、教員の力量が重要となる。かなりの研修が必要となるのではないかと。いろいろと指摘したが、本校素案の基本的な方向性は有望であると考えている。実践を通して、よりよいものとしていってもらいたい。

4 第6回 拡大研究委員会 議事録

日時：2014年7月29日（火）15:00～17:00

場所：神戸大学文学部

参加者：市澤哲教授、勝山、齋木、水嶋、高木、上村、奥村、上島、小林

記録者：小林

1 趣旨説明など

水嶋より、拡大研究委員会の趣旨説明

勝山より、地理基礎・歴史基礎の研究開発について説明

高木より、本校の研究開発と6年一貫カリキュラムの特徴について説明

2 歴史基礎についての報告と質疑応答

水嶋：本校の歴史基礎の特徴のひとつは、前近代を組み込んでいることである。内容は通史的でなく、主題的単元史学習で構成しており、発問で単元を構成している。東アジアにも、ヨーロッパ中心にもならないようなバランスを取ろうとしている。教育の目標については、生徒に身につけてほしいものを、学習技能と学習内容とに分けて考えている。単元は、知識以上の基礎概念をテーマの中にいれこんで展開する構造となっている。高校生としてここまではおさえてほしいといったことがあれば、御助言を賜りたい。単位数は2単位であるため、単元は13テーマに限定した。特徴は、歴史的思考力を育む主題学習と前近代から始めつつも近現代に厚みを持たせている点にある。内容構成の特徴としては、単元の最後に主題をおく点が挙げられる。主題学習から構成要素を組み立て、主題学習をメインにして、技能的なものを伸ばす指導を考えている。残された課題としては、指導と評価の一体化が挙げられる。

勝山：内容から主題を考えると教え込み多くなる傾向があるため、主題から考える。発達段階に応じた、概念的なものの習得をねらっている。前近代にも目配りするのは、近代のみだとヨーロッパ中心主義に陥りがちとなり、現代問題を解けないからである。

上村：生徒意識調査結果について。調査は年度当初の4月にとる事前調査と、年度末の3月にとる事後調査がある。授業を受ける前の科目への期待と受けた後の科目への評価を測ろうとしている。昨年度の地理基礎については良かったという評価が多いが、歴史基礎については低い評価が多い。今年度は歴史基礎に対する期待が大きい。

水嶋：昨年度は本格実施前であり、世界史Aのなかで、できるものを取り込んでやったもので、歴史基礎的なものがなかなかできなかった。

上村：生徒の感想に対するテキストマイニング分析も行った。

市澤：生徒意識調査について質問したい。生徒たちは歴史の授業に何を期待しているのか。一般に、受講者の期待がバラバラであるほど評価は上がりにくい。

上村：本校では、知識・理解にとどまらず、価値判断まで踏み込む小集団学習などをやってきた。じっくり深く考えることへの期待がある。

水嶋：本校はグローバル人材の育成に取り組んでおり、生徒たちは世界を学ぶ意欲が高い。

市澤：大学生の事例では、一人一人がそれぞれの思いをもって受講に来る。それと異なると評価が辛くなる。ゼミのような少人数の場でも一人ひとり思いは異なる。新しい科目の試みということで、事前と事後における差違にぜひ着目してほしい。

勝山：丁寧な感想のとり方、聞き方でフォローしていきたい。

市澤：歴史基礎の科目名の通り、基礎科目として、その上に積み上がるものを視野に入れた構成を考えるべきではないか。

勝山：B科目との関連を含め、実践を重ねながら、項目を検討していく予定である。

市澤：構想については評価できる。前近代も含めること、テーマから内容へさかのぼり計画すること、一定の地域への偏重を避けることなどは、妥当な観点である。ただ、歴史基礎という言葉から感じ取るイメージとのずれが気になる。歴史で何を学ばせたいのか。グローバル人材が持つべき力を歴史の勉強に即して言うと、どのような表現になるのか。歴史は誰のものなのか。ある立場のみならず、他の歴史について無関心でも不寛容でもいいけない。世界中どこでも通用する歴史というものはあるのか。

高木：歴史を学ぶ意味については、現行教科書の冒頭の方などでも書かれているが、実践で触れられる人は少ない。全国の教員みなができるように組み立てていくにはどうすれば良いか。

勝山：自分にとって都合のいい見方だけでなく、他者から見た視線を意識することなど、高度だが、必要

な視点である。物語的に歴史をとらえる傾向に対して、異なった視点から考えるきっかけとなる仕掛けをしていくことが肝要である。

市澤：物語消費的な部分は大学生にもみられる。各人がもっているものから、歴史の深みに切りこむところはどこか。史料への着目が大切だと考える。歴史はどのように組み立てられているのか。史料を合理的に解釈してできる歴史像はどのようなものか。それを捻じ曲げているものに対するリテラシーをどう身につけるか。歴史を考えるポイント、歴史を勉強する面白さとこわさに気付かせてもらいたい。ひとつひとつを後で吟味できる能力が重要である。

高木：そのような学習のために推奨されるテーマとしてどのようなものが考えられるのか。

市澤：やはり史料、生の史料がもっているものを引き出せるのであれば、どのようなものからでも可能ではないか。

勝山：概念を重視する方針について、知識の延長線上に単純に帰納法的に獲得するだけでなく、ある程度の抽象的な思考力も必要と考える。問題意識や主体性を育みたい。

市澤：概念の習得については、それが何を意味するのかを個人的にくぐりぬけないと、内面的に理解できないのではないかと。それが他者にとってのその意味を想像する力につながる。繰り返すが、グローバル人材にとっての歴史とは何かという問いに対する回答がやはり必要ではないか。例えば、世界の多様性を知り、認め合い、その中で自分がどのように振る舞うべきか考えられる、そのような力として。また、歴史のこわさ、遠い過去の歴史の理解というものが現代の自分たちの運命を左右するものとして関係してくることを知ることも大事だろう。例えば、近代人にとっての中世像について、(アジア・太平洋)戦時中の手紙に桶狭間が頻出する。それは、戦史の講義で机上演習の題材として取りあげられたから。軍人にとって、桶狭間は奇襲の符丁だったが、それは、『信長公記』の虚像に基づいたものだった。その虚像をもとに、多数の犠牲が出た。また、『戦艦大和ノ最期』という著名な作品がある。沈没時、助けを求める人びとの手首を掃海艇士官が日本刀で切り落としたと伝えている。しかし、現実には彼が日本刀装備していることは考えられないという反論が出た。作者の中で、中世の一の谷の合戦の話が混線したと推定されている。見たこともないけれど、解釈するときに借用される過去の歴史、人は物事をそのまま見るのではなく、そこに歴史が覆いかぶさってくる。ある時代の歴史を順番に学ぶのではなく、いろいろな時代が重なり合う歴史のアクチュアリティについて、講義形式ではないような形で学ばせることはできないか。

勝山：先程紹介されたようなシリアスなものをうけとめられる発達段階が高校段階というのが実感としてある。それをきちんと実証できるような形で作っていききたい。

市澤：具体的な話をとりあげると、構成のなかで、宗教はどこに入っているか。難しいけれども取り入れていくべきではないか。社会のありかたと宗教などはひとつのテーマになるのではないかと(宗教の方向性としての内に向かう力と外に向かう力の比較等)。世俗と宗教との関わりも興味深いテーマであろう。宗教については、グローバルな世界のなかで果たした役割についておさえるべきであろう。中世ではなく、より新しい時代で扱うこともできる。人々が出会い、価値観が衝突するなかでどのような事例がみられたのか。

小林：事例として中国を訪れたイエズス会を取りあげた。

市澤：イエズス会は日本でも宣教の難しさに直面していて面白い。

水嶋：最後に、評価についてお伺いしたい。

市澤：評価については難しいが、課題解決能力を評価する方向性が望ましい。ただし、そこで評価の公正さを担保するうえで、教員の評価能力が問題となる。論述や発表を評価するいくつかの指標として、グローバル人材が身につけるべき歴史的な指標とは何かというものを設定できるか。さまざまなものから評価するということで、通史でないことの効果が出てくる。心に響く問題は人によって違うので、いろいろなものを学習する中で、できるだけ多くのものに興味をもってもらえるようにしていけたらいいのではないかと。

5 平成 25 年度 第 3 回 運営指導委員会 議事録

日 程：2014 年 2 月 10 日（月）

- 内 容： 1 公開授業①（地 理 A（地理基礎）：多目的教室 I（A 棟 4 階）（10:45～11:35）
2 公開授業②（世界史 A（歴史基礎）：多目的教室 I（A 棟 4 階）（11:45～12:35）
3 授業研究会（第 3 回運営指導委員会：集会室（C 棟 4 階）（13:30～15:50）

参加者：高橋、和田、杉本、梅津、小橋、三田（以上、運営指導委員）、
山崎、船寄、勝山、石川、水嶋、高木、上村、東、小林、森田、他大学関係者、
高校教員等 38 名

記録者：小林

1 開会あいさつ（山崎健附属学校部長）

2 議事進行・趣旨説明について

- ① 石川より、本運営指導委員会の進行について説明。
- ② 高木より、研究開発学校の趣旨について説明。

2014 年 1 月 10 日の文部科学省における平成 25 年度研究開発学校研究協議会にて、地理基礎・歴史基礎の構成案について報告し、先行事例と異なるオリジナルな試みであると評価され、方向性は定められたと考えられる。

地理基礎の特徴は、相互展開学習（従来のように系統地理・地誌・主題学習を縦割りにおこなうのではなく、相互に関連性を持たせ展開させる学習）であり、歴史基礎の特徴は、単元史学習である。これまでの「地理基礎」「歴史基礎」の先行研究などは、どちらかという学習内容についての検討が焦点であった。本研究においては、学習内容の検討に加え、言語活動の導入など学習能力を高める活動を取り入れていく。

本研究の課題としては、研究開発学校研究協議会で指摘を受けたように、思考・判断・表現につながる問いの設定、中学と高等学校との接続を鑑みた内容の精査、言語活動の評価の問題など、さまざまなものがある。ご助言をお願いしたい。

3 授業者担当者から

- ① 高木より、地理基礎の授業について説明。

さまざまな資料やスケールの違いによって、地域のイメージや見え方が異なることを経験することから、1つの見方だけではなく、複数の視点で地域を見る必要性に気付くことをねらいとした。これまでの運営指導委員会での吉水先生のアドバイスや、北海道立高等学校教員の実践、国立教育研究所の研究指定校である兵庫県立三田祥雲館高校の授業など、様々な実践を参考に授業を行った。若干盛りこみすぎな面もあるが、50分の限られた時間の中でも、学習内容や学習方法など、多様に実施できる可能性を試みた。また、中山先生のご助言をいただきながら、地理学の5大テーマを意識した構成を心掛けた。

- ② 水嶋より、歴史基礎の授業について説明。

第2回運営指導委員会の授業では通史的部分を扱った。今回は「主題学習」の部分を取りあげた。「主題学習」の1つのポイントとして、グループ学習を取り入れた。生徒自身が取りくむ探究的な学習としては、次年度において世界遺産学習を考えている。今回は高橋先生の勧めもあり、暦を取り上げた。本時のポイントとしては、様々な時代・地域の資料を取り上げた。本時の内容は今回のように古代のあとの位置づけでも実践可能だが、近代で扱うこともできる。素案の主題はあくまでも例示であり、実践のなかで、適切な場所を探っていきたい。

- ③ 勝山より、歴史基礎について補足説明。

地理基礎に比べ、歴史基礎の方の骨格作りは遅れた。いろいろと良い提言はあるが、全てを盛りこむことはできない。本研究は日本学術会議提言高橋案(2011. 8. 3pp. 16-18)を原型とした。未だ検討すべき点・課題がたくさん残るものだが、その素案の内容を紹介する。

単元史は通史のような途切れない一本通った道筋をつけるものではない。13の単元を用意し、時系列的に配置したものである。素案の特徴として、人と自然の設定があげられる。構成の中身としては、東南アジア・アフリカ・ラテンアメリカの取り扱いが不十分であったりする問題はあるが、全時代・全世界を含むことが特徴である。近現代や東アジア史に限定する議論もあるが、それらを理解するためにも、古い時代や他地域の学習が必要と考えられるからである。

主題学習については、高校における主題学習は、戦後直後に試みられたが、1950年代・1960年代で放棄された（東京学芸大学の加藤公明先生などは貴重な例外）。前方に立ちのぼる氷を砕氷船のように割って

いかなければならない作業であると認識している。

中学校の教育課程との違いについては、事件・事象から概念の学習へと発展させることが課題となる。

4 研究授業について

① 地理基礎について

和田：生徒にニュースを聞く導入の目的は、次に、言語力の育成という点からコメントする。日本では一般に議論することができない。議論できる環境を教育で、つくっていくことが重要である。現状、一般に高等学校では生徒は基本的に話さない。聞いても話さないから当てることになる（本校の生徒は活発に話す）。グループ学習については、中学校では実施されているが、高等学校ではなかなか実施されていない。本研究は貴重な試みといえる。ただ、もっと議論を組みこむことができないか。一人が発言し、それを全体で議論するような形もあってよいのではないか。

高木：ニュースのとりくみについては、社会科として、世の中の事象に興味をもってもらう機会を設けることが大切と考えている。本研究以前から続けてきたもので、一年の最後にアンケートをとっているが、ニュースを発表するだけでなく、ニュースの発表を聞くだけでも興味・関心が喚起されていることが示されている。また、休み時間と授業との間の切り替えとして、導入で用いる効果もある。生徒の議論の促進については今後の課題として取り組みたい。

梅津：今回は、歴史基礎、地理基礎の考え方が明確にみえる授業だった。指導の大きなねらいとして、グローバル社会における市民的教養の基礎の涵養ということがわかった。地理基礎については、内容について2点、方法について1点コメントしたい。

内容について、まず、ポスト産業社会・消費社会への転換とメタ知識の組みこみ（視点の異なる地図をみるとみえるものが変わってくる）のねらいがよくわかった。授業の方向性としては、地理はどこまで公民化していくべきなのか、してよいのかという問題が考えられる。今回は東ヨーロッパにおける消費の展開として、洗濯機の事例をとりあげ、商品を企画・立案する場面が設定された。例えば、ここから洗濯機を買える人はどういう人たちなのだろうか、ポスト社会主義、EU化のなかで社会の変化とは、というように社会構造の変化を考えることもできる。

方法については、グループ学習のとりえ方があげられる。グループ学習は、探究的な技能の育成の重要な1手段とみなすことができる。ただし、今回の子どもたちの動きはどこか機械的であった。より個人・自主の思考、子どもによる問題の発見・問題の構成ができるようにするもの（問題解決に加え、問題の発見・設定までできるような）がみたい。

小橋：現場の教員として、単元開発にあたっては、フレームをしっかりしてほしい。今回の授業の良い点は地図を全面に出して授業を展開したことがあげられる。コメントとしては、最後まで地図で押し通してほしかった。東ヨーロッパと南ヨーロッパとの違い等々、地理資料を地図化すれば可能だと考えられる。

杉本：単なる地理をこえた社会科、社会科学的な見方を含んだ、地歴融合的な授業であった。ただ、多岐にわたる内容を扱おうとしていて時間に余裕がないところもみられた。例えば、生徒が最初に出してきたイメージ、音楽、小国、ラテン系民族といったものは、授業を広げられる美味しい材料であるが、それに触れる余裕がなかったのが惜しかった。東ヨーロッパを見る方が、ヨーロッパより面白い。東ヨーロッパは、地理と歴史とがあわさった概念として発展的に扱うことも可能だと考えられる。例えば、グローバルとローカルというスケールのなかで、両者の相関を考えることができる（ソ連という大きなものが崩壊してから生まれた国々から、グローバル化がすすむなかでも残る、国家の単位の強さを考えるなど）。

三田：最初のイメージと最後のイメージとの間の変化をみようとしているのが面白い。最後の課題として、100字にまとめさせ、学んだなかで変わったところを確認しているのがよい。ただし、もっと子どもたちの間で議論させる場面があってもよかった。

井ノ口（京都橘大学）：協同学習については、子どもたちの表現をどれだけひきだしていたかを考える必要がある。あの形以外でしか表現できないものをどう拾いあげていくか。そこで、100字の感想がポイントとなる。本時の授業だけでは、教えの世界を超えていない。感想を共有できれば、教師の想定を超える者が出てくるのではないか。教師がつくった土俵からはみだしていくものを拾いあげるシステムを構築し、彼らの言葉で出てくる表現から広げていくような実践が必要なのではないか。

井田（筑波大学）：今回は主題から広げていく単元構成に特徴がみられた。欧米は主題主体であるのに対し、日本は地誌が多めである。本研究は、主題をとりあげながら地誌を盛りこんでおり、高く評価できる。要望としては、地図をもっと活用してもらいたい。ヨーロッパは世界の中心的地域、でも、ヨーロ

ッパのなかでは中心と周辺がわかれている。そのなかでも東ヨーロッパは……と広げていくことができる。地域を変化の概念も含むものとして、地域の変容から、日本が入りやすい環境の生成まで、地域の差から見えないか。最初の「田舎」など、どうしてそういうイメージがあるのか、イメージから始めて、東ヨーロッパとしての特徴とは何かということを、全体の単元から位置づけたい。

研究開発全体としては、議論・討論できる歴史・地理ということを考えてもらいたい。地理で議論するとはどういうものか。分析・解釈・意味・根拠を持った主張と、何段階かのレベルを分別・整理すると、生産的な議論まで持っていきやすい。ただの言いあいにならないような、ただの議論・討論に終わらないようなシステムティックなもの、使いやすいものを開発してもらいたい。

竹内 (千葉大学) : 基礎的なものをどうおさえていくか。今回はやはり詰め込み過ぎではないか。資料のCについて、アンダーラインを教師が指定して焦点化するのではなく、子どもたちが主体的によみとっていけるようにすべきである。多様な解釈ができる資料の工夫を望みたい。

研究開発全体としては、基礎的な知識や技能を教え込むものだ、とならないようにしてほしい。

高木 : 学習方法について、高等学校では、グループ学習や言語活動はほとんど実践されていない。その要因として、生徒の発達段階において言語活動が活発になりにくい時期であると同時に、指導する側の教員が実体験として講義形式の一斉授業を受けた経験しかないため、グループ活動や言語活動の指導に不慣れであるという2点が挙げられる。その際に、ゆっくり時間をとって言語活動を行っても議論が盛り上がらない場合が多い。逆に、システムティックにいわゆる作法から経験することを繰り返すことで、徐々に意見がでてくるようになる。

生徒の100字感想の共有方法については、直接文字入力しデータ化しなくても、スキャナーで取り組み、画像としてデータ化し資料にするなど、ICT機器の発達に伴い様々な方法がある。アナログ的な方法では、付箋に記入した生徒の感想を、用紙に貼り、コピーして配布する方法もある。

北海道札幌北高等学校福井教諭作成の東ヨーロッパと日本の企業の関係についての資料については、時間をかけて読ませ、まとめることもできたが、洗濯機についてのローカルフィットを本時で実施したく、時間が取れなかった。今回の資料をじっくり読み込ませる授業も、今後実践したい。

② 歴史基礎について

中村 (大阪大学) : 本研究開発の出発点から確認したい。日本史必修を求める議論が一部メディアで報道されたが、本研究との関係はどうなっているか

勝山 : 研究開発学校研究協議会では、この通り進めてほしいというコメントをいただいた。

杉本 : 暦を選んだのはよい。テーマの選び方で成功はみえているし、反面、全てを扱うには時間も足りないこともみえる。学生のコメントに対する対応についてコメントすると、①(改暦の時代背景)については、同じような反応が多かった。②(改暦を命じるものは誰か)については、「権力者=偉い人」という反応が多かったが、社会学者としては、ここに対する批判的な態度をいかにとることができるかが大事だと考える。③(改暦が必要になる理由)については、完全な暦はないので、誰が、どう誤差を修正するかということになる。ただ、微細な誤差の修正にも政治的な意味がある。加えて、社会的・文化的条件とのかかわり、生産形態等、要因は多々ある。ひとつの事象に対する総合的な見方を扱うことができるものとして、暦はすぐれたテーマである。

高橋 : 今回は暦のなかで紀年法の問題が扱われた。そこでは、政治とのかかわりが主になる。それ以前に、なぜ暦が必要なのかという問題を前提として共有しているか。西暦のような暦になぜ変わっていかねば(採用せねば)ならないのか。地域のヴァリエーティと現代の「統一性」について考えさせることが必要である。また、在位年による紀年はどんどん減っている。昭和や平成のローカル性について、世界史のなかの位置づけもほしい。

水嶋 : 最初はエジプトと中国からはじめたが、他クラスではあまり反応がよくなかったので、今回のような構成になった。

梅津 : 2点、質問と意見を述べたい。本授業50分としてみたとき、生徒が行なった石碑の調査を探究的学習のどこに位置づけるべきか。導入で使うべきか、発展で使うべきか。発展で使うと、得たものの応用に使える。暦の単元上の位置づけについて、どこでも使えるでは難しい。今回は、宗教改革やフランス革命が題材にとられており、近代の方が趣旨が生きたのではないか。

小橋 : 暦はなぜ変えられるのか。私見としては、変えられるだけの権力があるときで、暦は権力者の道具であり、支配の証拠ともなる。今回のさまざまな資料から、改暦の共通性と相違点を考えるとき、もう一度グループに返して、きちんと抽象化していく過程がほしい。

三田 : どこに位置づけるか。やはり後ろの方がよいのではないか。グループ学習については、一般では丁

度良い時間であったと考えるが、ここではやや退屈している子もいたように思う。生徒の意見をみると、対立しているようにみえて、同じようなことをいっていた、そこを全体で納得できたかが重要となるのではない。

中村：世界史Bでは世界史の扉で「時間と空間」を取りあげることになっている。そのなかで時間と空間というものをとりあげ、イスラム暦を用いて、そのずれの大きさから興味・関心を引きだすよう工夫した。カレンダーをいろいろとみせながら考えさせるのもよいのではない。

井ノ口：歴史基礎と世界史B・日本史Bとの関係はどうなるのか。本研究も通史的な配列、配列を根本的に変えないと、既存のものと同じようになる。2単位 50～60 時間をどのように使うか。中堅クラスの大学で教えているが、3分の1はどこまで学習したのかすら覚えていない。3分の1は第二次世界大戦まで、2割程度がポスト冷戦時代まで学習している。このように生徒は現代をほとんど学んでこない。A科目は近現代を重視しましょうということではじまった。日本史Aは近代以降しかないが、それでも現代まで学習しない場合が多い。

なぜ歴史を学ぶのか、学ぶ意味がどこにあるのか、気づかせるような単元構成案をつくりたい。家族の同時代史を取りあげながら、なぜこういう世界が生みだされてきたのか、自分の問題として考えることができるか。現代から学習し始めるのも1つの方法ではないか。大学に進学しない者がおよそ半数、世界史で受験する者になると1割しかいない。同時代史がなぜ生みだされてきたか、学ぶ意味を認識させるような、違う組み立て方が必要である。教員にフリーハンドがあれば可能であり、現代からさかのぼる必要があるのではない。

水嶋：宗教とのかかわりについてはより説明が必要であった。発展学習へのつなぎ方も考慮が必要である。生徒の意見については、他のクラスでは、他の事例と異なり江戸時代は安定した時代なのになぜという意見が出た。そこから考えると、武断政治から文治政治への変化がみえ、旧体制からの脱却という共通性もみえてくる。私も公立校から来ており、もともとグループ学習を用いておらず、本校で取りくみはじめた。公立から参観にこられた先生方にも言語的な活動に積極的にとりくんでもらいたい。

高木：生徒が課題として調査してきた内容は、当初は発展で用いる予定であったが、生徒の授業への入り込みを促すために、導入で用いるように変更した。研究授業という特殊性から、最善の構成を模索した結果である。また、言語活動の不安点は2点ある。ひとつは、生徒が思考の発表に躊躇すること、もうひとつは、生徒から出された発言を教員がその場で対応しなければならないことである。どちらも、体験を積み重ねることにより、生徒も教員も慣れていくことが重要である。

勝山：言語活動については、大前提として、何を言ってもいいという安全保障が必要である。グループ学習については、中高の違いが明確にある。中学では、助け合いやアイデアの斬新さが重んじられる。高校では、実証性や論理性がないとしらけてしまう。非常に高度なテーマ設定と教材の工夫が求められる。

同時代性を丁寧に扱うことは重要なこと、ただし現代的課題を過去に直結させて痛い目にあってしまうような失敗が繰り返されてきたことも確かである（国民的歴史学運動など）。今回はそこに踏み込むような勇氣はもてなかったが、重要な視点としておさえておきたい。

③ 質疑応答

福井（札幌北高校）：地図活用について、スケールの違う三種類の地図が用いられた。高校1年生の段階として、読み取りが上下や真ん中でよいのか。発問の工夫、地形・気候・人文事象といった観点の設定を行えば、より高度な活用が可能ではないか。また、東ヨーロッパと日本の企業の関係についての資料の作成者として、あの資料は東ヨーロッパではなく、ヨーロッパに進出する企業に焦点化した資料である。ヨーロッパ全体のなかでの違い、統括部門はどこ、生産部門はどこといった地図化をさせてみるとみえてくるのではない。

和田：前回、今回はふれられなかったが、本研究開発のなかで「ESD の視点を強化」した実践を是非みせてほしい。

5 総括

高橋：日本史必修という議論も出てきているが、世界史必修にしないと日本史をこえて視点が、その先へいかないくらいがあって、世界史必修になった。

歴史基礎については、日本史と世界史の枠を超えていくこと、同時代史がどう生みだされてきたかを理解するための歴史というのは、科目構想のもともとの関心にある。ただし、どのように構成するかについては意見がさまざまあり3案併記となった。本研究開発の下敷きとなった案は、通史教育と主題学習が現実的であろうとするものであり、両者のバランスをどうするかは具体的実践の問題であ

る。

歴史基礎・地理基礎の枠組みについて、東ヨーロッパは、公民にも、歴史にも関わりが深い主題である。分野ありきではなく、越境についても、実践のなかで有効性をみきわめて検討すべきものと考ええる。

地理基礎については、考察に時間が必要な部分に時間をかけられるようにしてもよいのではないかという感想をもった。また、教師が面白いと思っていることは非常に重要で、その対象をとりあげることには大いに意味がある。

歴史基礎については、紀年法にウェイトを置いた結果、政治史との結びつきが強くなった。社会史・経済史の側面の重要性にも気づかせるような、深みをもたせる工夫もしてもらいたい。

6 閉会あいさつ(船寄俊雄校長)

6 平成26年度 第1回 運営指導委員会 議事録

日 程：2014年6月20日（金）10:00～12:30

場 所：神戸大学附属中等教育学校社会科教室

参加者：高橋、和田、杉本、梅津、吉水、岡崎、三田（以上、運営指導委員）、碓井（オブザーバー）

山崎、船寄、勝山、齋木、水嶋、高木、上村、小林、森田、奥村、上島

記録者：小林

1 開会あいさつ（山崎健附属学校部長）

2 議事進行・趣旨説明について

① 齋木より、運営指導委員会の進行について説明

② 勝山より、高校地理歴史教育に関するシンポジウム（2014年6月14日開催：東京大学）参加報告

シンポジウムにて、戦後の歴史教育において扱われる歴史教育用語の増加とその削減の必要性について油井大三郎教授より報告があったが、その中であまり触れられなかった小中高にわたる関連性について、本校では検討を進めていきたい。

また、日本学術会議の久保亨教授より、三谷博教授のものをベースとした歴史基礎の構成試案が示された。主題学習（課題学習）に特化した新しい案である。そのなかでは前近代も重視されており、東アジア史に特化したものではない。それと比較して本校の構成案の特徴は、従来の章別構成を、単元による構成に組換えた主題的単元史学習としたところに独自性がある。学術会議の案と本校の案の基本的な方向は一致している。ただし、教育方法については、本校では、全ての時間に課題学習を行うような急進的なものではなく、課題学習の実施は単元のまとめにとどめた、ある意味保守的な案となっている。また、両案ともにさらなる内容の精選が必要と思われる。いわゆる通史の呪縛からの脱却が必要であり、実践の中で検証していきたい。

③ 上村より、生徒意識調査について報告

④ 山崎より、オブザーバーとして日本学術会議会員の碓井照子先生紹介

3 科目の到達目標と具体的内容の検討

① 高木より、地理基礎について説明

現在の地理Aや地理Bにおいても、知識偏重型の学習から言語活動を取り入れた学習への転換が図られている。それらは、学習指導要領にも反映されている。例えば、地理Aの目標には、地理的な見方や考え方を培い、のように明記されている。しかし、現場で地理Aや地理Bを実践する際に、現在のように、学習内容（地理的知識）と学習技能（地理的技能）を区別せずに、到達目標としたり、生徒を評価したりすることは難しい。学習内容（地理的知識）は理解定着させる対象として、これまでも研究されてきた。しかし、学習技能（地理的技能）は学習技能（地理的技能）を手段として学習内容（地理的知識）を理解させるのか、学習技能（地理的技能）そのものを理解させるのか、学習技能（地理的技能）を身につけさせるのか、それぞれの教員の中でもとらえ方に差があるように思える。それは、学習内容（地理的知識）も学習技能（地理的技能）もどちらも大切であり重要であることは間違いないが、どちらも同列に科目の目標とし、それらを混在して提示されているところに問題があるのではないかと考えた。そこで、本校では、学習技能（地理的技能）と学習内容（地理的知識）を区分し、単元ごとにそれぞれについて独自の到達目標を設定し、教員が授業の中で、学習技能（地理的技能）と学習内容（地理的知識）両面でのねらいを意識しやすくした。

また、科目の構成として、主題学習を中心として、地誌的学習と系統地理的学習を相互に転換させる「主題的相互展開学習」とした。その際に、従来の地理Aなどのように、主題学習をまとめた形で巻末に設けるのではなく、各単元の中で主題学習と地誌的学習、系統地理的学習を必ず学習できるように構成した。そうすることで、「地理基礎」を履修した生徒が、必ず、主題学習を学び、その際に単元や授業のねらいとして、学習技能（地理的技能）を到達目標として身につけやすくした。

吉水：ねらいとされる学習能力と学習内容の順序について質問したい。まず学習内容があり、それが能力に反映されるという考え方をとっているという理解でよいのか。

高木：学習能力の方が先に来ることもある。

吉水：身につけたい学習能力を先に提示した方が、グローバル人材の育成としてわかりやすい。

高木：そのように構成の表示を変更する。

梅津：実際に実践していく上での課題を考えると、知識の習得に偏重し能力の方が形骸化していく傾向への対策が必要である。例えば、現行日本史Bの場合、歴史と史料・歴史と解釈といったように、能力

の側面が主題化して組み込まれている。能力のマトリクスと知識のマトリクスがかっちり合うようにするとよいのではないか。さもないと、能力の方が実際の授業のなかで知識に押され後退していくのではないか。

高木：その点が従来の課題ととらえ、研究、実践に取り組んでいる。歴史基礎については、少し遅れている。

山崎：従来の地理・歴史とは違う「基礎」として、内容で特徴づけるか、つけない力で特徴づけるか。見方・考え方などの学習技能そのものを「基礎」として考えるべきではないか。

高木：どのような評価するかにも関わる。特定の「内容」を覚えているということの評価するのか。学習指導要領では内容と能力をうまく混ぜて書いてあるが、分けておかないと、結果としてどちらかだけになってしまうこともある。学習技能にも学習内容にも「基礎」としてとらえるべき項目はある。

吉水：地理Aと地理基礎はどちらがうのか。相互展開学習がポイントであろう。順序として、具体的に、知識を習得して、それを活用していくのか。課題があって、課題への関心が知識の習得に繋がるのか。

高木：現場の実践者としては、地理的知識習得後に主題学習に取り組む学習と主題学習後に地理的知識の習得に取り組む学習の両方やることを認めてもらいたい。どちらか一方のみは実践者にとって授業の広がりを制限されるので難しい。

碓井：スキル・技能と見方考え方との組み合わせ方をどう考えているか。

高木：学習技能と学習内容というように分けた方が地理的スキルを取り入れやすい。GISの活用も技能の1つとして考えている。

碓井：今は紙の教科書だが、将来はタブレットによる電子教科書が使用されることが想定されるが、どのように考えているか。

高木：本校では今年になり、iPad、Wi-Fiの導入を進めているが、予算の制約もあり、社会科教室ではまだ十分に利用できる環境がない。将来の検討課題として考えている。

碓井：ネット上の情報を是非利用してほしい。教科書や資料集のデータは古い。新しいデータを生徒が直接とりにいけるようにということで地理基礎を考えてみてはどうか。

高橋：学習内容と学習能力について、歴史の場合、歴史とは何か、どういうものかを考えていけるものを構想した。「読み取る」のなかに、知識と読み取る能力が共に含まれている。ここにねらいがあらわれている。能力の基礎を獲得するという部分に手当てをすることが必要である。

和田：グローバルキャリア人の養成という目標、グローバル化を視野に入れた教育ということが基礎の特徴だが、グローバル化に関わるプラス面とマイナス面の双方を考えることが重要なのだということを地歴双方で強調すべきなのではないか。地理基礎の内容については、大項目や中位項目にみられる上位概念と下位概念について一層の検討をお願いしたい。

高木：さらに検討を進めていきたい。内容の構成については、縦割りにして最後に主題をまとめると、実際には主題学習はやられなくなるので、横にまとめる主題的相互展開学習の形を採用している。

吉水：系統地理的学習から入る場合も、主題学習から入る場合も、双方を検討していただければ。

碓井：環境問題は現行の地理の教科書内では取り扱いが少ない。特に自然地理関係をより充実させる必要がある。それを埋めるような教材・教科書をつくっていかねばならない。どのようなものをくみこんでいくべきか、学界としてサポートしていきたい。気候、土壌や活断層その他どの分野の専門家もいるので、現場から要望や提案をいただきたい。

杉本：学習内容と学習能力の議論は、一義的な結論は出ない種類の問題であるから、いろいろな試みを推奨したい。

② 水嶋より、歴史基礎について説明

昨年度は、世界史と日本史という2つの科目を融合させ、新たな科目として単元構成を検討する作業を行い、年度末に発行した『実施報告書』において「単元構成素案」を示した。さらにその後本年度の授業実践に向けて内容の精選作業を行い、授業年間計画にあたる「単元構成要素」を作成した。本年度はこの「単元構成要素」に基づき、1時間あたりの授業内容を設定して進めるとともに、「単元構成素案」及び「単元構成要素」の内容のさらなる精選に向けて検討を続けているところである。

「歴史基礎」の序にあたる「歴史基礎へのいざない」においては選択制の主題学習と設定しているため、本年度は「世界遺産」をテーマとする主題学習を選んだ。春季休業課題をもとに世界遺産の紹介にとどまらず、課題についてグループ学習で意見交換する授業を展開した。以降、毎時の授業においては探究的な学習となるよう心掛け、1単元の最後には概括としての主題学習を行っている（以上、実際作成したワークシート集を資料として用い説明を行う）。

梅津：歴史的なものの見方考え方を習得し活用できるような構成が考えられている。基本的な方向性に賛成する。そのうえで、一層の概念の精選が必要と考える。現在の素案では時代に固有なものと現代社会にかかわるものとが混在している。たとえば、近代の諸価値は所与の肯定的概念としてうけとられる傾向がある。それらも歴史的な葛藤の産物であり、限界もあるものとしてとらえる見方が重要である。なぜ近代の各システムがうまれるかを授業できちんととりあげるのは難しい（現実には事項の羅列になりがちになるため）。そのため、近代で教えるべき概念とは何かという観点から見直しが必要と考える。

水嶋：実践のなかで洗い直していきたい。

勝山：重視する内容については、諸地域世界に関連する一般的なものの方を主とし、各地域の固有性を丁寧に扱う方はB科目の方と考えている。主題学習を丁寧にやると1時間では終わらない。さらなる精選が必要である。

高橋：単元の名付けの問題について、現代の視点のもちこみがおこらないよう配慮をすべきである。前近代に西洋がかつてどのような位置にあり、どういう風に立場の逆転がおこっていったか。そのような流れを発見させる部分が弱めであり、もっと補強をお願いしたい。

水嶋：主題学習の順番について御意見を伺いたい。単元の最初に大きな問いかけ→概念の獲得→主題学習という順序でよいのか。

梅津：一般にやりやすい方式だと思うが、主題学習を中心に授業を構成しきる方法もある。授業観の問題に関わってくる。

高橋：現場にはなかなか受け入れられてこなかったが、主題学習でないとできないことがある。思いきって精選し、歴史的な思考を養うものにしてもらいたい。試案よりさらに主題のウエイトが高くてよい。本校は実験校なので果敢にチャレンジしてもらいたい。

水嶋：授業の流れを考え、主題を念頭において組み立てていきたい。今後、授業を実際に見たときに更に御助言をいただきたい。

梅津：歴史的技能の要素が11項目あげられているが、必ずしも授業で使う能力と照応したものになっていないのではないのか。授業の型から再検討する必要はないのか。

吉水：1992年の『地理教育国際憲章』は1980年代の議論がベースになっているものである。現代世界に生きるグローバル人材の育成のため、創造的な能力、対話的な能力、テクノロジーの活用という3つの柱を組みこみながら整理をお願いしたい。

碓井：今の中等教育は時代の速さに追いついていけない部分がある。英語のものが中心となるが、データの公開が急速に進展してきた。それをどう活用していくか、サポートしていきたい。技能については、学校で学んだことを用いて社会に働きかける、社会参画ができる、というような部分をもちこんでいていただきたい。実践の中で出てくるものをうまく掬いあげられるとよいのではないのか。

杉本：主題的単元史学習という発想は面白い。だが、世間一般に、これまでの授業のやり方の発想はなかなか抜けないものである。問いから逆にくみたとすると、実践しやすい問いが生きた授業になるのではないのか。最初のつかみと興味・関心を喚起するテーマと最後のまとめをどう組み込むか、大枠の工夫をお願いしたい。

4 閉会あいさつ(船寄俊雄校長)

7 平成26年度 第2回 運営指導委員会 議事録

日 程：2014年11月14日（金） 10:15～17:30

- 内 容：1 公開授業①（歴史基礎）（10:45～11:35）
2 公開授業②（地理基礎）（11:45～12:35）
3 授業研究会（第2回運営指導委員会）（13:30～15:20）
4 講演兼校内研修会（講演者：杉本良男先生）（16:00～17:30）

場 所：神戸大学附属中等教育学校社会科教室

参加者：高橋、和田、杉本、梅津、吉水、小橋、岡崎、三田（以上、運営指導委員）、揚村（オブザーバー）
船寄、齋木、水嶋、高木、上村、小林、森田、上島、東（以上、本校関係者）
藤田、田部、伊藤、安藤（以上大学教員）三原、矢部（以上高校教員）
山本、小嶋、阿部、市川、酒井

記録者：森田、小林

1 開会あいさつ（船寄校長）

本研究は2020年からの次の新しい学習指導要領の作成の一環で取り組まれている。来週、文部科学大臣より諮問があるはずである。見出しだけであるが日本史必修があがっている。地歴の基礎については、グローバルな人材育成のかなり重要な資質を育成する。先週、実地調査もあり、文科省からも大胆におこなってくださいと期待も聞かされた。

2 議事進行・趣旨説明・単元構成について

高木：学習能力と学習内容のバランスが大切な科目であることは変わっていない。主題的相互展開学習や主題的単元史学習などグランドビジョンはそのままである。変更点は、これまで歴史基礎は問いで概念図を構成していた。地理基礎も問いで概念を構成した。また、主題学習であるが、リサーチ・スタディ、ケース・スタディ、サンプル学習、事例学習、探究学習など表現の変更がこれからあるかも知れない。単元の数であるが、地理基礎は従来のものとあまり変更はない、しかし、歴史基礎において精選を行い、7テーマになった。地理基礎はもう少し精選した方がよいのか、歴史基礎は精選しすぎたのか、これからの検討をお願いしたい。

水嶋：歴史基礎について13テーマあったものが7つにした。年度当初の選択型調べ学習や各単元の扉で扱っていた暦についての学習は削減した。ただし、前近代の学習は2テーマ残した。また、各単元を象徴する国家や宗教などの概念を設定した。

船寄：1つの概念をじっくり時間をかけて考えていく。今までの高等学校のスタイルにないようなものを期待されている。

梅津：地理基礎の主題学習における大きな問いについて、熱帯林など森林の破壊はなぜすすんでいるのかなどは社会構造・社会のメカニズムを分からせる、これぞ探求学習というものになっている。しかし、事実の認識に重きをおいたものと価値判断を含む選択をようするものが混在している。学習論としていうと探求型と政策提言を含む意思決定価値判断を伴うものには、型として違いがあるし、思考判断の内実も関連しつつも違ってくる。直観的にやるのか、もう少し系統的論理的にやるのか。

高木：問いによる科目の概念図は、現状で授業実践ができるものを列挙している。今後、1つ1つの問いについて検討していきたい。目指したのは大きな問いが1つあり、その下に小さな問いが5つくらいある構成である。本来は大きな問いを主題学習的に学習することから、自然に系統地理的学習や地誌的学習に展開するのが理想であるが、そのような大きな問いの設定は難しい。大きな問いの例など教えてほしい。

小橋：問いの構造化はよくわかる。問いに対する答えがどのようになっているか。たとえば回答をつくってみて、問いを作り直すとうまくいくのではないか。

高橋：歴史基礎の方だが、まだ構築中の途中ということでこのような形になっていると思う。地域社会と日本や世界の一体化と日本など必ず日本が含まれているが、このように設定した理由はなぜか。

水嶋：最初は地域世界だけだった。全体的な統一感を持たせるために日本をいれた。

高橋：世界の多様性を考えるとき、日本を中心に考えるのは自然な話。日本やアジア世界とは違った世界を学ばないと比較ができない。アジア世界とは違った文明、思考など。それがわからないとアジアの特質もわからない。世界の一体化の時に世界交易の中心になってくるヨーロッパの学習が薄くなっている。東アジア中心だけでは世界はわからない。

高木：本校の研究の原点に戻って前近代、東アジア中心になりすぎないように調整したい。

梅津：歴史基礎で、近代国民国家という概念が見えないのはなぜか。古代文明における都市国家社会と近代世界システムの中で形成されてきた国民国家、これらの学びがないとグローバル社会の展開などの理解は難しい。国家がどのように捉えられてきたかは重要である。総力戦への参加をどのように国家が国民に投げかけるのかなど近代国民国家という概念がでてこないと説明できないことは多い。

高橋：前近代的な国家と近代国民国家は全然違う。ギリシャなんかでいうと都市が国家。現代国家とどこかでつながっているかもしれない。都市国家は近代国家と直接かかわってこない。近代史のはじめに国民国家を持ってくる方が歴史的な理解が進むのではないか。

和田：どのような発問なのか。その単元をカバーするものなのか、その導入的な発問なのかいろいろある。具体的にどう発問するかはなかなか難しい。その単元の決定的なものにされる方がよいのでは。

高木：大きな問いはまだまだ検討中である。本日のご助言も参考にしたい。

高橋：一番最初に文明と国家の誕生。私は文明と都市の誕生くらいの方がよいのではと思う。その次に身分と宗教が不可分なニュアンスにもとれるし、並列しているようにもみえる。うまく説明できるのだろうかという気がする。宗教でまとめて、考えさせるくらいがいいかもしれない。その時点では世界史をみわたすような学びが良いのでは。

水嶋：身分と宗教のところはなかなか授業がうまくいかなかった、身分と宗教をうまくリンクしてできなかった。宗教だけにすると現場としてはしやすい。

高橋：宗教の学習は必要だが、仏教に偏っているように見える。イスラームが抜けてしまうことは大きな問題である。仏教は信仰者数など世界的には大きなウエイトを占めていなくともある。

杉本：地理基礎について、地球社会の課題とグローバル化の2つの大きな構成である。しかし、実際の問題は両方が混じっているように見える。大きく2つに分けて地球社会の課題とグローバルをキーワードにする積極的な理由はどこにあるのか。

揚村：問いの立て方はいいと思っている。発問と切り口のすみわけが重要。発問を投げかけて、切り口をどの程度用意するか。切り口の誘導が微妙にかかわってくると思う。そのへんの工夫が授業者の腕の見せ所で整合性が高い。もう一点は、全体的なバランスからいって、地図の見方、地理的スキル、地理的技能を最大限出しすぎると、生徒の作業が多くなってしまう。どう時間配分を工夫するのか。

3 本時の授業について

高木：地域は南アジア。主題学習として南アジアについての8つのキーワードについての調べ学習を前時で行った。そこから、さらに2回目の調べ学習へ発展することで、系統地理的説明と地誌的説明を伴った学習へ生徒自身の手で展開することを目指した。ワークシートや生徒の発表には教員の指導は全く入っていないが、ワークシートの地理的に展開できている。ただし、本時の発表の際に歴史的要因の説明が若干目立ったが、歴史的背景をもとに地域を理解することは地理学習でも必要なことなので、概ねよかったのではないと思う。理想は、主題学習で南アジアに関する大きな問いを学級全体で考え、そこから、系統地理的学習や地誌的学習に展開できればよかったが、なかなか大きな問いの設定が難しく、本時のような8つのキーワードを設定した。見学していただく授業としては次々時がいいと思うが、第1回運営委員会の際に、提案された授業構成を具現化してみた。

和田：生徒の発表に対する質問や感想などは、事前に準備させていたのか。

高木：質問や感想については、事前に準備させていない。

和田：誰が指名されるか分からないのであれば、全員が発表をしっかりと聞く姿勢になる。言語活動は発表するだけでなく、それを全体で共有しなければならない。この方法なら、生徒全員で取り組むことができる。この後、先生が発表をまとめたり、修正したりするのか。

高木：この学習は2時間構成なので、次時にまとめを行う。

和田：発表形式の授業なので時間がかかるのは仕方がない。時間をかけてみて、生徒の知識理解は、通常の講義形式と比べてどのくらい違いができるのかを考えていた。この授業では単なる知識理解ではなく、生徒がいろいろな能力を出して、発表しようとしていたので、成果は上がったといえる。

杉本：和田先生の意見と同感である。だが、こうした発表形式の授業が一般化できるかが問題である。この学校は実験校でもあるし、生徒の能力も高い。やはり、こうした授業を展開するには一定のレベルが要求されるのではないか。しかし、知識とは違って、コミュニケーション能力を引き出そうとするこうした授業は非常に良い。個々のテーマが相互に関連性を持つだけでなく、南アジアは他地域との関係でも重要な地域といえる。こうした関連性を意識した授業を展開することが生徒の関心・意欲にもつながってくると考える。

高木：今回の形式の授業は、私も初めの取り組みである。関連性で言うと、環ユーラシア地域と環大西洋

地域の関係を扱うなど、5年生の地理Bでさらに発展させて学習している。学習能力と学習内容についてですが、本校は学力的には決して高い学校とは言えない。しかし、教科書・資料集が良くできており、生徒が情報を入手できる環境が整備されてきているので、知識的には生徒が自分たちで調べることができる。地理基礎・歴史基礎は、こうした調べてきたものを発表するプレゼンテーション能力を伸ばしていくことも意識して、日頃から授業に取り組んでいる。

梅津：今回の高木実践を内容、方法、そこから導き出される意義の3点から検討してみたい。内容としては、地理的事象を手段としたインドの社会研究になっている点にある。カシミールやキャラコなどの教材を切り口としながら、総合的なインド社会研究にも繋がっていく可能性を秘めた授業として興味深いものであった。地理基礎も歴史基礎もどちらも諸事象を切り口にするけれど、その共通項として現代社会研究などに通底するものができるのと良いと考える。方法については、生徒が主体的にある課題を調べ、まとめ、発表する、ディスカッション形式の授業は推し進めていくべきと考えるが、そこに教師の設計がどのように加わるかというのが問題であり、総合社会インド研究に繋がるような切り口や視点は高木先生の方で示されても良いと思う。意義については、授業を通して得られた概念から、現代社会を考えるということが発信できると思う。

高木：本当は大きな課題を、生徒全員で考えてみて、そこからグループ化してという方法も考えたが、その課題が思い浮かばなかった。指導案にも示したように、1つ1つのグループの発表すべてを学級全体で学習すると、自然に南アジア地域社会が学べるような構成にしている。

梅津：総合インド社会研究というものは、これまでの地誌学習のように各項目をおさえていくものではない。インドの宗教や民族、経済格差などの主要な社会科学的概念を切り口とすることで、社会や経済の構造が見えてくるというのが趣旨である。今日の授業ではそれに繋がる可能性を秘めていた点が魅力的だった。

高木：8つの事象を生徒が調べる中で、南アジア世界が理解できるように構成したつもりである。

小橋：今回のような授業を行う場合、事前にどこまで準備できるかが重要にはなってくるが、私の学校でも実践できそうな授業だった。こうした授業を展開した場合、自分の発表はしっかりするが、他の発表は聞いていないということになりがちである。しかし、今回のように他の発表を聞きながら評価したり、メモをとりつつ、後で必ず質問させるようにしたのは大変良かったと思う。特に、質問についても地理的な質問をさせていたことは、地理的技能の点からも評価できるが、質問についても生徒に評価させるとなお良いと思う。

水嶋：第一次世界大戦をテーマとした授業を展開した。11月5日の文部科学省の現地調査時には、神戸港はどのように成立し、どのような役割を果たしたのかについて授業を行い、生徒の夏休みの課題をもとにした主題学習を展開した。今回は主題学習ではなく、どの学校でも実践可能な授業を意識して、オーソドックスな題材ではあるが、あえてよくあるポスター資料から総力戦を読み取る授業を展開した。ねらいについては、資料の読み取りを中心にしており、そこから概念を導き出すようにした。ポスター資料が英文のため、事前に辞書で調べてくるように指導したが、事前学習は行わず、中学校で得た知識を生かす形で、総力戦という点を深めるようにした。

梅津：水嶋先生の今日の実践は、世界史としてみるのか、歴史事象を通した現代社会研究としてとらえるのかについて、峻別しながら見させていただいた。最後に100字で第一次世界大戦の特色をまとめさせたが、これも世界史Bでオーソドックスな問いかけである。水嶋実践の場合は、ポスター資料をどういった意図で選んだのかが肝になる部分だが、総力戦を理解させるという点が資料選択に強く表れていた。現代社会研究的な側面から考えるなら、網の目のような権力構造が、納得づくの行動を人々に強いていたことを読み取らせても良かったと考える。

水嶋：そういうところをもっとねらいにすれば、ありきたりな歴史の問いかけではない、現代の視点からの授業になったと思う。

高橋：ポスター資料はオーソドックスとはいえども、資料を読み解く技術を高めるには良かったと思う。父ではなく母が息子を送り出しているのかというところに意味がある、時間があれば取り上げてほしかった。また、なぜ世界大戦になるのかというところは、歴史の授業になっても良いので、地図で示しながら理解させてほしい。

小橋：総力戦とそうでない戦いの違いを生徒は理解していたのかが問題である。

水嶋：授業では既に第一次世界大戦につながる戦いとして日露戦争を取り扱っており、また、中学校でも第一次世界大戦とそれまでの戦争との違いについては触れている。中学校では、新兵器の登場が強く印象付けられるが、それ以外の点から第一次世界大戦をとらえさせてみたかった。

杉本：アジアにとっての戦争という観点では、日清・日露戦争から第一次世界大戦まではある種の連続性

がみられる。また、第一次世界大戦後の世界を考えると、旧植民地にとってのナショナリズムなど影響が世界中に波及していった点は、次の時間に整理されたら良いと思う。そういった連続性と不連続性をもっと際立たせてみても良かったのではないかな。

水嶋：日露戦争後については、資料から3つほど読み取らせた。1つは機関銃を使い始めたこと、2つは戦艦建造競争のきっかけになったこと、3つは国際関係が三極構造から二極構造になっていったことを挙げ、本時につなげた。大戦後のことについては、戦争・権力国家という点からも現代世界にもつながっていく問題なのでとりあげやすい。概念をしっかりと理解させるように内容を構成させていきたい。

三田：授業の方法について、2人の先生の方法を比較すると、対照的であった。私は高木先生が実践されたような生徒が調べた内容を追究していくスタイルの授業が理想的だと思っている。水嶋先生の授業では課題探求型の授業にはなっていないのではないと思う。

4 アンケート調査の報告

上村：今日の生徒は、1・2年生時に比較的詳しく歴史を学習してきたので、4年生の4月段階においても歴史に対する意識は高いことがアンケート結果に出ている。それに対して、地理はあまり高くない状態であった。地理基礎は昨年度から単元構成など形が整いつつある中で、本年度の授業を展開しており、4月から10月にかけて非常に評価が上がっている項目が多くなっている。歴史基礎については、まだ内容が定まっていないことや本年度から本格実施のため、なかなかうまく定着していない様子が評価や感想に表れている。生徒の感想をテキストマイニング分析し、4月の結果と比較してみると興味湧いてきたというもののだけでなく、関心が無くなってきたというものあり、地理基礎・歴史基礎ともに若干下がっているところはある。一方で、覚えるや知識、面白いといった表現が、今年度は分かるや考える、楽しいといった表現に変わっているなど、地理基礎・歴史基礎がねらいにしているところは形として表れていた。それぞれの科目の定義についてもアンケートをとったが、何をねらいとしているかは生徒もつかんだようである。

水嶋：歴史基礎は地理基礎に比べるとスタートが1年遅れてしまい、日本史と世界史の融合のからはじめ、今年初めての实践している。アンケートを見てみると、今いつのどこをやっているかが分かりにくいといった意見もあった。厳しい結果が出ている中で、世界と日本の歴史のつながりの項目については、4月段階よりも上がっており、また、昨年度よりも大きく上がっている。

高橋：教科書がまだないので、生徒もどこをやっているのか掴みにくいのは分かる。何か授業計画やプログラムなどは生徒に示されているのか。

水嶋：年度はじめのときにシラバスという形で大まかに示したが、若干手直しをしながら進めていくので、そこが生徒には伝わっていないのは問題だと感じている。

5 閉会のあいさつ(船寄校長)

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 「地理基礎」について

地理基礎では、中学校までに学習した地誌的な知識や見方と併せて、地球社会が直面する課題の解決に寄与するために必要な基礎的・基本的な知識や地理的技能、「見方や考え方」に関わる系統地理の内容を取り入れた。そのため、生活・文化を軸にした地誌的学習と地球的課題を地理的に考察する主題的学習からなる「地理A」とは異なる。さらに、現代の世界的課題や身近な地域的課題に興味を持てるような主題学習を軸に、地誌的学習や系統地理的な見方や考え方を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「(1)地球社会が直面する課題」及び「(2)グローバル化が進む世界」で構成し、これらの大項目は共に三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「位置と分布」、「場所」、「人間と自然環境との相互依存関係」、「移動」、「地域」を盛り込み、国際社会に主体的に生きるグローバル人材として必要不可欠な、基礎的・基本的な知識が確実に学習できるよう構成した。

「地理基礎」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、「地理的な見方や考え方」を培い、高等学校「地理歴史科」の目標達成に寄与する。また「系統地理的考察」「地誌的考察」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「協同学習」の伝統があり、社会科及び地歴・公民科では、「情報リテラシー」をテーマにし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。

② 「歴史基礎」について

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

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

学習内容の構成については、時系列的な構成をとるが、あくまでも独立した「単元」を骨格にすえた構成とし、「通史」「概観史」的スタイルはとらない。取り扱う時代に関しては、近代史・現代史学習の重要性を認識しつつ、自然と社会、世界の地域文化の特色などを考えた場合、一定の前近代学習は欠かせないものと考えた。したがって、ほぼ同時代の世界と日本の歴史を、近代史・現代史を重視しつつ時間軸にそって扱う、時系列優先型で単元史を構成する。

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

本校には「協同学習」の伝統があり、社会科及び地歴・公民科では、「情報リテラシー」をテーマにし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、単元ごとに実施する主題学習などにおいて、資料調査の方法、発表方法、歴史の解釈・評価・討論などの言語活動の積極的な活用を図り、技能面での強化に取り組む。

2 「地理基礎」「歴史基礎」の内容構成

(1) 「地理基礎」の内容構成

◇ 単位数 2単位

◇ 目 標

現代世界の地理的な特質並びに地表面に展開する諸事象や課題について、人間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考察する力を高めるとともに、地理的な見方や考え方を培い、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国民としての自覚と資質を養う。

◇ 内 容

(1) 地球社会が直面する課題

地球社会が直面する課題について、主題学習を軸に、地誌的学習や系統地理的な見方や考え方を相互に関連づけた学習（主題的相互展開学習）とする。その際に、従来の地球儀や世界地図に加え、GISから得られる電子地図や衛星画像や統計情報などの読み取りを行い、地理的技能を身につけさせる。

ア 自然と人間の関係

地球社会が直面する課題を解決するための方向性を見いだすための基礎となる自然と人間の関係について、自然環境と社会環境の両面から考察させる。

イ 熱帯林の破壊が進んでいる地域の人間の活動

熱帯林の破壊の要因について問題解決的に学ぶと共に、熱帯の地域の植生や土壌の分布やその地域での人間の活動の学習に展開する。

ウ 砂漠化の進行している地域の人間の活動

砂漠化の進行について問題解決的に学ぶと共に、砂漠化の要因やその地域での人間の活動の学習に展開し、限りある資源・エネルギーの有効的な利用について、持続可能な社会の実現を目指す観点から考察させる。

(2) グローバル化が進む世界

グローバル化が進む世界を主体的に生きる地球市民としての自覚と資質を養うために、知識と行動の離反を避け、環境の認識、地域的・国家的課題への参加、多文化的・国際協力の促進などを協調して行くことが必要である。そのため、批判的・創造的思考力を向上させる学習とする。その際に、情報リテラシー（情報読解力・判断力・活用力）を用いて考察を行う。

ア ローカルフィットの視点とグローバル化

多国籍企業のグローバル化の様子を探究的に学ぶと共に、BRICS 諸国の発展やその地域での人間の学習に展開し、地球社会の多様性を踏まえたグローバル化を考察させる。

イ ローカルフィットの視点と多国籍企業

ローカルフィットの視点から日本の将来について探究的に学ぶと共に、自然環境と産業の結びつきやその地域での人間の活動の学習に展開し、日本企業のこれからのグローバル化について考察させる。

ウ 地域共同体とグローバル化

日本が加盟すべき地域共同体のすがたを問題解決的に学ぶと共に、現在発展的に組織されている地域共同体やその地域での人間の活動の学習に展開し、これからの日本の進むべき道について、持続可能な社会の実現を目指す観点から考察させる。

◇ 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（世界）とローカルなスケール（日本）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社会が直面する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 異文化理解、環境、開発、防災、平和などの地球的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 地球社会が直面する課題に興味を持てるような主題学習を軸に、地誌的学習や系統地理的な見方や考え方を活用するとともに、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 持続可能な社会の担い手を育む観点から地球社会に対する関心を深める内容を取り入れ、世界と日本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、GIS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、情報リテラシーを用い、地球社会的課題に主体的に取り組む学習とすること。その際、教科用図書「地図」を十分に活用するとともに、地図や統計などの地理情報の収集・分析には、情報通信ネットワークや地理情報システムなどの活用を工夫すること。

キ 地図を有効に活用して事象を説明したり、自分の解釈を加えて論述したり、討論したりするな

- どの活動を充実させること。
- ク 学習過程において政治、経済、生物、地学的な事象なども必要に応じて扱うことができるが、それらは空間的な傾向性や諸地域の特色を理解するのに必要な程度とすること。
- ケ 各項目の内容に応じて日本を含めて扱うとともに、日本と比較し関連付けて考察させること。

(2) 主題を設定して行う学習については、次の事項に配慮するものとする。

- ア 学習の実施に当たっては、適切な時間を確保し、年間指導計画の中に位置付けて指導すること。また、主題の設定や資料の選択に際しては、生徒の興味・関心や学校、地域の実態などに十分配慮して行うこと。
- イ 国際理解、環境、多文化共生、人権、平和、防災など、個別分野に関する教育など、E S Dとの関係からも主題を設定すること。
- ウ 地理的技能の育成を図るため、地図の読図や作図などを主とした作業的、体験的な学習を取り入れるとともに、グループ学習や討論などの言語活動を用いた学習方法の積極的な活用を図ること。

◇ 指導と評価の一体化（到達目標）

(1) 育成する学習能力に関する到達目標

ア 地理的な見方や考え方

現代世界の諸事象や課題を位置や空間的な広がりとのかかわりで地理的事象として見だし、それらの事象を地域という枠組みの中で考察することができる。

イ 批判的・創造的思考力

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代替案を提示することができる。

(2) 習得させる学習内容に関する到達目標

ア 地理的技能（情報読解力・判断力・活用力）

地理資料（地理情報や地図など）から関連性を読み取り、考察を深め、口頭で説明したり、文章にまとめたりすることができる。

イ 地理に関する基本的知識・概念

現代世界の地理的な特質並びに地表面に展開する諸事象や課題についての基本的な事柄や追究の方法を理解し、その知識を身に付けている。

(2) 「地理基礎」概念図について

主題学習(仮)		系統地理的学習・地誌的学習		
ア 自然と人間の関係				
			プレートテクトニクスと大地形 なぜ地球は現在のようになつたのだろうか	場所
			自然 大気の大循環と海洋の大循環 環境 気候の違いはなぜ生まれるのだろうか	位置
			世界の気候 世界の気候はどのように違うのだろうか	場所
			社会 人種と民族 環境 文化の違いはどのように生活と関わっているのだろうか	相互関係
イ 熱帯林の破壊が進んでいる地域の人間の活動				
(1) 地球 社会が 直面する 課題	地球環境問題 熱帯林の破壊 熱帯林などの森林の破壊はなぜ進んでいるのだろうか		系 熱帯の気候 統 熱帯雨林はどこに分布するのだろうか	位置
			東南アジア ベトナムでなぜフランスパンがよく食べられるのだろうか	移動
			地 日本のパナナはどこで栽培されているのだろうか	場所
			誌 南アメリカ 南アメリカの地域性はどのように生まれたのだろうか なぜブラジルは発展することができたのだろうか	地域 地域
ウ 砂漠化の進行している地域の人間の活動				
	地球環境問題 砂漠化の進行 砂漠化はなぜ進んでいるのだろうか		系 乾燥帯の気候 統 砂漠はどこに分布するのだろうか	位置
			西・中央アジア 西・中央アジアの地域性はどのように生まれたのだろうか	地域
			地 石油収入以外にどのような産業があるのだろうか	相互関係
			誌 オセアニア 掘り抜き井戸の水はなぜ灌漑用水に利用できないのだろうか オセアニアから日本へ運ばれているものは資源だけだろうか	場所 移動
ア ローカルフィットの視点とグローバル化				
(2) グ ロー バル 化が 進む 世界	グローバル化 ローカルフィット 日本は世界の諸地域にどのようにローカルフィットすれば良いのだろうか		南アジア 南アジアの地域性はどのように生まれたのだろうか	地域
			地 誌 アフリカ 日系企業はなぜアフリカに進出するのだろうか	移動
			系 亜寒帯・寒帯の気候 統 建物が高床になっているのはなぜだろうか	位置
			北アメリカ アメリカ合衆国の農業は自然環境とどのように結びついて いるのだろうか なぜサンベルトは発展したのだろうか	地域 移動
イ ローカルフィットの視点と多国籍企業				
	グローバル化 ローカルフィット 日本は世界の諸地域にどのようにローカルフィットすれば良いのだろうか		系 温帯の気候 統 夏乾燥する地域はどこだろうか 日本より高緯度でも温暖かいのはなぜだろうか	位置 場所
			ヨーロッパ ヨーロッパの地域差はどのようにもたらされたのだろうか なぜ日系企業は東ヨーロッパへ進出したのだろうか	地域 移動
			東アジア 日本の領域はどこまでだろうか	位置
			ウ 地域共同体とグローバル化	
	グローバル化 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		系 温帯の気候 統 夏乾燥する地域はどこだろうか 日本より高緯度でも温暖かいのはなぜだろうか	位置 場所
			ヨーロッパ ヨーロッパの地域差はどのようにもたらされたのだろうか なぜ日系企業は東ヨーロッパへ進出したのだろうか	地域 移動
			東アジア 日本の領域はどこまでだろうか	位置

① 中学校「地理的分野」について

[illegible]

② 「地理基礎」について

	主題	概念	ねらい (学習能力)	評価資料	活用教材 富野延敏の 場面	評価資料
(1) 地球社会が直面する課題	ア 自然と人間の関係	プレートテクトニクスと大地形	なぜ地球は現在のようにな姿になったのだろうか 気候の違いはなぜ生まれるのだろうか	場所 位置	プレートテクトニクスと大地形の関係について防災の観点も含め考察する。	白地図 地図帳
		世界気候	世界の気候はどのように違うのだろうか	場所	各地域の気候の特徴について防災の観点も含め考察する。	ワークシート
		人種と民族	文化の違いはどのように生活と関わっているのだろうか	相互関係	紛争の発生要因から和解の方法をグループで考察し口頭で説明する。	ワークシート
		【主題学習】地球環境問題	熱帯林などの森林の破壊はなぜ進んでいるのだろうか	相互関係	アグロフォレストリーを通して熱帯林の保全の可能性について文章にまとめ発表する。	ワークシート
		熱帯林の破壊	熱帯雨林はどこに分布するのだろうか	位置		白地図
	イ 熱帯林の破壊が進んでいる地域の人間の活動	東南アジア	ベトナムでなぜフランスパンがよく食べられるのだろうか 日本のバナナはどこで栽培されているのだろうか	移動		ワークシート
		南アメリカ	南アメリカの地域性はどのように生まれたのだろうか なぜブラジルは発展することができたのだろうか	場所 地域 地域		ワークシート
		【主題学習】地球環境問題	砂漠化はなぜ進んでいるのだろうか	相互関係	砂漠化の要因についてグループで分組し文章にまとめる。	ワークシート
		乾燥帯の気候	乾燥化はなぜ進んでいるのだろうか	相互関係	乾燥化の要因についてグループで分組し文章にまとめる。	ワークシート
		西・中央アジア	西・中央アジアの地域性はどのように生まれたのだろうか 石油収入以外にどのような産業があるのだろうか	地域 相互関係		ワークシート
(2) グローバル化が進む世界	ア ローカルファイットの視点とグローバル化	南アジア	掘り抜き井戸の水はなぜ灌漑用水に利用できないのだろうか オセアニアから日本へ運ばれているものは資源だけだろうか 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	場所 移動		ワークシート
		【主題学習】エネルギー問題	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	相互関係	資源の偏在からもたらされるエネルギー問題について考える。	ワークシート
		南アジア	南アジアの地域性はどのように生まれたのだろうか	地域		ワークシート
		アフリカ	日系企業はなぜアフリカに進出するのだろうか	移動		ワークシート
		【主題学習】グローバル化	日本は世界の諸地域にどのようなローカルファイットすれば良いのだろうか	相互関係	世界の諸地域と日本との関係についてローカルファイットの観点から考察する。	ワークシート
	イ ローカルファイットの視点と多国籍企業	亜寒帯・寒帯の気候	建物が高床になっているのはなぜだろうか	位置		ワークシート
		北アメリカ	アメリカ合衆国の農業は自然環境とどのように結びついているだろうか なぜサンパベルトは発展したのだろうか	地域 移動		ワークシート
		【主題学習】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	相互関係	サンパベルトへ工業の中心が移った理由についてブッシュ要因とブル要因の両面から考える。	ワークシート
		温帯の気候	夏乾燥する地域はどこだろうか 日本より高緯度でも冬暖かいのはなぜだろうか	相互関係 位置		ワークシート
		ヨーロッパ	ヨーロッパの地域差はどのようにもたらされたのだろうか なぜ日系企業は東ヨーロッパへ進出したのだろうか	場所 地域 移動		ワークシート
東アジア	日本の領域はどこまでだろうか	位置	国家という存在を通してこれからの地域の在り方を考察する。	ワークシート		

(2) 「歴史基礎」の内容構成

◇ 単位数 2単位

◇ 目 標

世界と日本の歴史的展開について、諸資料に基づき、地理的条件と関連付けながら一体的に理解させるとともに、現代世界の諸課題について歴史的観点から考察させることによって、歴史的思考力を培い、国際社会に主体的に生きる日本国民としての自覚と資質を養う。

◇ 内 容

(1) 地域世界と日本

人類が各地に諸文明を築き上げ、それらを基により大きな地域世界が形成され、さらに活発な交流により地域世界が再編される過程で生じた歴史的展開について、各項目への「問」を通して理解させる。

ア 文明と古代都市の誕生：なぜ文明が生まれ「神聖」な王が誕生したのか。

イ 身分と宗教（前近代に生きる）：なぜ身分が生まれ「領主」が誕生したのか。

(2) 世界の一体化と日本

16世紀以降の世界商業の進展及び資本主義の確立を中心に、世界が一体化に向かう過程で生じた歴史的展開について、各項目への「問」を通して理解させる。その際、世界の動向と日本とのかかわりに着目させる。

ア 諸地域世界の接触と交流：異なる地域世界が接触・交流した時どんなことが生じたのか。

イ 近代の成立：なぜ近代の各システムが生まれたのか。

ウ 近代西洋とアジア：なぜアジアの国々に対応の違いが生まれたのか。

(3) グローバル化した世界と日本

19世紀末以降の高度資本主義社会の出現、世界大戦及び冷戦期を中心に、グローバル化した世界が形成される過程で生じた歴史的展開について、各項目への「問」を通して理解させる。その際、世界の動向と日本とのかかわりに着目させる。

ア 現代の始まりと二つの世界大戦：なぜ二つの世界大戦は起こり世界はどう変わったのか。

イ 冷戦の時代：なぜ米ソ冷戦は始まりどのような影響を及ぼしたのか。

ウ 情報革命とポスト冷戦：冷戦後国際政治の枠組みはどのように変容したのか。

◇ 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すること。

イ 歴史的思考（時系列的思考）を基礎としながら、近代以降の歴史に比重を置きつつ、東アジアと日本の関係を重視した歴史学習とすること。

ウ 科目の目標に即して基本的な事項・事柄・概念を精選し、歴史的基礎概念理解に向けた指導内容を構成するとともに、各時代における世界と日本を関連付けて扱う。また、「人と自然」「人と社会」「人と文化」の視点から考察を行うことで、地理的条件とも関連付けるようにすること。

エ 年表、地図その他の資料を積極的に活用したり、文化遺産、博物館や資料館の調査・見学を取り入れたりするなどして、具体的に学ばせるように工夫すること。

オ 歴史的な視点から、現代的課題の認識や異文化理解を深め、自国理解と国際協調の精神を養うこと。

(2) 各項目については、次の事項に配慮するものとする。

ア 内容の(2)については、世界諸地域の文化や生活の独自性・主体性及び相互の関連性を重視した学習とすること。

イ 内容の(3)については、単に知識を与えるだけでなく、現代世界が当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意識をも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 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 世界遺産学習など、E S Dとの関係からも主題を設定すること。
- ウ 歴史的思考力の育成を図るため、資料調査・解読の方法、グループ研究・発表、歴史の解釈・評価・討論など、言語活動を用いた学習方法の積極的な活用を図ること。

(4) 近現代史の指導に当たっては、次の事項に配慮するものとする。

- ア 客観的かつ公正な資料に基づいて歴史の事実に関する理解を得させるようにすること。
- イ 政治、経済、社会、文化、宗教、生活など、様々な観点から歴史的事象を取り上げ、近現代世界に対する多角的で柔軟な見方を養うこと。

◇ 指導と評価の一体化（到達目標）

(1) 育成する学習能力に関する到達目標

ア 歴史的な見方や考え方

世界と日本の構造や成り立ちを、その歴史的な形成・展開の過程の実証的な考察によってとらえることができる。

イ 批判的・創造的思考力

現代世界の諸課題について歴史的観点を踏まえ考察し、持続可能で活力ある世界の構築に向け、その対応の方向性について代替案を提示することができる。

(2) 習得させる学習内容に関する到達目標

ア 歴史的技能（情報読解力・判断力・活用力）

歴史資料(年表や地図など)から関連性を読み取り、考察を深め、世界と日本の歴史的展開について、口頭で説明したり、文章にまとめたりすることができる。

イ 歴史に関する基本的知識・概念

世界と日本の歴史的展開についての基本的事柄を、地理的条件と関連付けながら一体的に理解し、その知識や概念を身に付けている。

(2) 「歴史基礎」概念図について

主題学習(仮)		人と自然・人と社会・人と文化	
(1) 地域世界と日本	ア 文明と古代都市の誕生 なぜ文明が生まれ「神聖」な王が誕生したのか？	共同体	
	日本の「古代都市」はいつ成立したのか？	① ギリシアとローマ ② 中国皇帝と朝貢・冊封 ー東アジア世界の国際秩序ー ③ 古代ユーラシア諸地域の東西交流	
	イ 身分と宗教(前近代に生きる) なぜ身分が生まれ「領主」が誕生したのか？	宗教	
	なぜ仏教はアジアに広がることのできたのか？	① 多神教と一神教 ② 身分共同体に生きる人々	
(2) 世界の一体化と日本	ア 諸地域世界の接触と交流 異なる地域世界が接触・交流した時どんなことが生じたのか？	資本	
	世界交易(商品)がもたらした功罪とは？	① 諸地域世界の文明の遭遇 ② 江戸幕府の「鎖国」政策	
	イ 近代の成立 なぜ近代の各システムが生まれたのか？	国家	
	フランス革命は何を変え世界にどんな影響を与えたのか？	① イギリスの産業革命と社会問題 ② 英仏の覇権競争とアメリカの独立革命 ③ 自由主義とナショナリズム	
	ウ 近代西洋とアジア なぜアジアの国々に対応の違いが生まれたのか？	経済	
	日本は西洋文明と伝統をどう結びつけたのか？	① 清国とイギリス-三角貿易とアヘン戦争- ② 開国から明治維新へ ③ 国境の画定と琉球・蝦夷地の変化	
(3) グローバル化した世界と日本	ア 現代の始まりと二つの世界大戦 なぜ二つの世界大戦は起こり世界はどう変わったのか？	戦争	
	世界の資料は日本の敗戦をどう評価しているのか？	① 総力戦としての第一次世界大戦 ② 日中15年戦争の開始とアジア・太平洋戦争 ③ 第二次世界大戦の終結	
	イ 冷戦の時代 なぜ米ソ冷戦は始まりどのような影響を及ぼしたのか？	民族	
	なぜ分断国家は生まれどう展開したのか？	① 冷戦と高度経済成長 ② アジア・アフリカの独立 ③ 冷戦下の中東諸国	
	ウ 情報革命とポスト冷戦 冷戦後、国際政治の枠組みはどのように変容したのか？	グローバル	
	持続可能な社会をめざして何をすべきか？	① ソ連の解体と超大国アメリカ ② 地域統合と地域紛争 ③ 情報革命とグローバル化	

(3) 中学校「歴史的分野」と「歴史基礎」の関係について

① 中学校「歴史的分野」について

		主題	ねらい (学習能力)	活用教材 言語活動の 場面	評価資料	ねらい (学習内容)	評価資料
(1) 歴史の とらえ方	ア その時代を大観 し表現する活動	「歴史」ってなんだろう？ 歴史のとらえ方	各時代の特徴を適切な言葉で表現する。 年代を表し方、時代区分する。	小集団学習 ワークシート	ワークシート ワークシート ワークシート	小学校で学習した歴史の流れを大観する。 年代の表し方や時代区分について基本的な内容を理解する。	ワークシート ワークシート ワークシート
(2) 古代までの 日本と世界	ア 文明のおこりと 日本のはじまり	世界の古代文明や宗教 のおこり 日本の農耕の広まり 大和朝廷による統一	人があらわれるまで 定住して生きる人びと 世界の古代文明 日本列島の文化 古墳文化と大和朝廷の統一	人間が他の動物と異なるのはどこから説明できる。 縄文時代の人びとと生活の様子について、資料を使って調べ、図表にまとめる。 古墳文化の広がりや中国の各文明について調べ、その特色を図表にまとめる。 弥生時代の遺跡の特徴から、人びとへの変化を考察する。 古墳や渡来品がもたらした技術が、現代社会に与えた影響について考える。	絵画資料 ワークシート ワークシート ワークシート ワークシート ワークシート	人類出現の時期や場所、進化の様子、日本の旧石器時代について理解する。 縄文時代の人びとと生活について気候の変動と関連づけて理解する。 古代文明が生まれた地域に見られる特徴を理解する。 人びとに発展していった様子を農耕の始まりと関連づけて知る。 大和政権による日本統一の様子を理解する。	ワークシート ワークシート ワークシート ワークシート ワークシート ワークシート
	イ 律令国家の成立	律令国家をめざして 奈良時代の政治と文化	聖徳太子の政治と飛鳥文化 平城京の建設と仏教	聖徳太子が目指した政治や飛鳥文化について資料から読み取り、まとめる。 平城京造営や大仏建立など仏教の役割を資料から読み取りまとめる。	写真資料 ワークシート ワークシート ワークシート	聖徳太子と蘇我氏らがどのような国家を目指したか理解する。 古代国家の完成と律令制のもので人々の生活の様子を理解する。	ワークシート ワークシート ワークシート
	ウ 貴族の政治と武 士の登場	貴族の政治 武士の台頭	貴族の政治と地方のうごき 国風文化 武士の台頭と院政	摂関政治が成立した理由を資料から読み取る。 国風文化の特色を、資料やこれまでの文化との比較から見つける。 武士の台頭について、院政や荘園の発達と関連づけて考える。	文獻資料 小集団学習 ワークシート ワークシート ワークシート	摂関政治が成立した様子について理解する。 平安時代の文化について、東宮の動きと関連づけて理解する。 11世紀後半から12世紀前半にかけての歴史的事象の流れを理解する。	ワークシート ワークシート ワークシート ワークシート ワークシート
	エ 時代の大観		これまでの時代をまとめてみよう	時代を大観し表現する活動を通して、原初・古代の特色を捉える。	年表 ワークシート	この時代の特色を他の時代と比較しながら大きく捉える。	ワークシート ワークシート
	オ 武士の時代と東 洋の動き	鎌倉幕府と東洋の動き	鎌倉幕府の成立と執権政治 新しい仏教と鎌倉文化 元寇と鎌倉幕府の滅亡	幕府政治のしくみから武家政権の特色を説明する。 鎌倉仏教の教義と当時の時代背景を関連づけることができる。 元寇の原因や経過、戦いの様子について、資料から読み取る。	地図資料 ワークシート ワークシート ワークシート	武士による政権の特色を理解する。 武家政治の展開や民衆の成長を背景にした文化が生れたことを理解する。 元寇が幕府政治に与えた影響と、その後の国内の様子を知る。	ワークシート ワークシート ワークシート ワークシート
(3) 中世の 日本と世界	イ 南北朝の争乱と 室町幕府	室町幕府と東洋の動き 応仁の乱と社会の変動	建武の新政と室町幕府 応仁・文明の乱と社会の変動	室町幕府の成立のしくみについて考え、表現する。 応仁の乱後の社会の変化について、資料から読み取ったことをもとに説明する。	地図資料 小集団学習 ワークシート ワークシート	建武の新政から室町幕府の支配が全国に及ぶまでの過程について理解する。 応仁の乱の原因や経過について理解し、その後の社会の変化について知る。	ワークシート ワークシート ワークシート ワークシート
	ウ 時代の大観		これまでの時代をまとめてみよう	時代を大観し表現する活動を通して、中世の特色を説明する。	年表 ワークシート	この時代の特色を他の時代と比較しながら大きく捉える。歴史の流れを図表に整理して理解する。	ワークシート ワークシート
	ア ヨーロッパの拡大と アジアの交易	ヨーロッパの拡大 アジアの交易	ヨーロッパ世界の形成 航路開拓とヨーロッパの拡大 アジアの交易	中世から近世にかけてのヨーロッパの動きについて、キリスト教に着目して考える。 中世から近世にかけてのヨーロッパ世界の拡大について、資料から考える。 15～16世紀の日本と中国の関係を、世界の交易の中で捉え、自分の考えを表現する。	地図資料 ワークシート ワークシート ワークシート	9世紀から16世紀にかけてのヨーロッパ世界は教会を中心として形成されていることを理解する。 中世から近世にかけてのヨーロッパ世界の拡大について、資料から考える。 15世紀、流布が世界に広がったことを理解する。	ワークシート ワークシート ワークシート ワークシート
	イ 戦国大名と全 国統一	戦国の動乱 ヨーロッパ人來航の背景と その影響	戦国大名の登場 鉄砲とキリスト教の伝来 織田・豊臣による統一事業と対外関係 南蛮文化と桃山文化	戦国大名の勢力や戦国支配の様子やその特色について資料を使ってまとめる。 織田・豊臣による統一事業と対外関係 南蛮文化と桃山文化	地図資料 ワークシート ワークシート ワークシート	応仁の乱にあって、戦国大名が戦国を支配するようになった背景を知る。 鉄砲とキリスト教の伝来が日本に与えた影響を理解する。 全国統一を行った過程や支配の特色について理解する。 南蛮文化の特色や、当時の日本に与えた影響について理解する。	ワークシート ワークシート ワークシート ワークシート
	ウ 江戸幕府の政治 の特色	幕藩体制の確立	江戸幕府の成立と支配体制 鎖国政策と対外関係	江戸幕府の成立や大名統制について、資料からまとめる。 江戸時代初期の貿易と、鎖国完成までの過程、鎖国後の貿易について資料から読み取る。	文獻資料 地図資料 年表 ワークシート	江戸幕府成立の過程や、幕府の支配のしくみを理解する。 貿易奨励から鎖国へと政策転換したことを理解する。	ワークシート ワークシート ワークシート ワークシート
(4) 近世の 日本と世界	エ 社会の変動と欧 米諸国の接近	社会の変動と欧米諸国の接近	社会の変動と幕府の政治改革 欧米諸国の接近	幕府政治がきつまった原因を説明する。 欧米諸国に対する幕府の対応と人々の反応について、説明する。	統計資料 小集団学習 文獻資料 ワークシート	近世社会の基礎が動揺していった原因を理解する。 欧米諸国が日本沿岸に來航した様子や幕府の対応について知る。	ワークシート ワークシート ワークシート
	オ 時代の大観		これまでの時代をまとめてみよう	時代を大観し表現する活動を通して、近世の特色を捉える。	年表 ワークシート	この時代の特色を他の時代と比較しながら大きく捉える。歴史の流れを図表に整理して理解する。	ワークシート ワークシート

		主題	ねらい (学習能力)	活用教材 言語活動の 場面	評価資料	ねらい (学習内容)	評価資料
(5) 近代の 日本と世界	ア 近代社会の成立	市民革命 産業革命と近代社会の 幕開け 欧米諸国の勢力拡大	近代政治のしくみと、革命の影響について、前後と比較して、自分の言葉でまとめる。 産業革命による近代社会の発展、社会問題の発生とその影響について、自分の考えをまとめる。 欧米諸国の勢力拡大 欧米諸国の進出に対するアジア諸国の対応の変化が日本に与える影響を予想する。	文獻資料 小集団学習 統計資料 図画資料 小集団学習 統計資料 地図資料	ワークシート ワークシート ワークシート ワークシート	革命を通して欧米の国々がどのような国家を築いていったかを理解する。 産業革命の進行にともなう、社会の変化の様子を理解する。 欧米諸国が近代社会を成立させてアジアへ進出したことを理解する。	ワークシート ワークシート ワークシート ワークシート
	イ 開国とその影響	開国と江戸時代の終わり 明治維新と文明開化	幕府が対外政策を転換して開国したこと、欧米諸国のアジア進出を関連付けて説明する。 開国が与えた影響と明治維新にむけた動きを結びつけて考える。 近世から近代への転換の様子を自分の言葉で表現する。 文明開化による思想や文化、生活習慣の変化についてまとめる。	図画資料 ワークシート ワークシート ワークシート	ワークシート ワークシート ワークシート ワークシート	日本が世界の動きの中に巻き込まれていく様子を理解する。 開国から攘夷・倒幕へという世の中の様子の変化を理解する。	ワークシート ワークシート ワークシート ワークシート
	ウ 立憲政治のはじ まり	立憲政治のはじまり 内閣制度と大日本帝国憲法の制定	自由民権運動 自由民権運動 憲法の制定と、議院政治が始まったことと歴史上の意義や、現代の政治とのつながりを、自分の言葉でまとめ表現する。	文獻資料 ワークシート 文獻資料 ワークシート	ワークシート ワークシート ワークシート ワークシート	自由民権運動の全国的な広まりから政党が結成される流れを理解する。 国会開設までの政府の動きと、大日本帝国憲法について理解する。	ワークシート ワークシート ワークシート ワークシート
	エ 第一次世界大戦 とその後の世界	第一次世界大戦 政党政治の発展	第一次世界大戦 大正デモクラシーと政党政治の発展	戦争をはじめたまでの日本の動き、戦争のあらましと国内外の反応について自分の言葉でまとめ表現する。 日清・日露戦争後の日本とアジア諸国との関係について、地図や資料から読み取る。	地図資料 図画資料 ワークシート 統計資料 写真資料 文獻資料 小集団学習	日清・日露戦争の原因と結果について理解する。 日清・日露戦争から韓国併合までの経緯に注目し、日本の植民地支配のようすを理解する。 第一次世界大戦の原因・経過・結果を知る。	ワークシート ワークシート ワークシート ワークシート
	オ 第二次世界大戦 のもたらしたも の	ファシズムの動きと日 中戦争 第二次世界大戦	世界恐慌とその影響 軍部の政治介入と日中戦争 第二次世界大戦のはじまり 第二次世界大戦の終結	資料より、世界恐慌の中で日本が台頭した理由を考察する。 軍部が台頭し、政治への影響力を強めていったことについて、資料から読み取る。 第二次世界大戦の原因・経過を年表にまとめることを通して、考えを深める。 視聴覚教材を通して、当時の人々の心情に迫ると同時に、二度と同じことを繰り返さないためにどうすれば良いか考える。	統計資料 ワークシート ワークシート ワークシート ワークシート ワークシート	世界恐慌が起きた原因とその影響を理解する。 日本の経済が混乱する中で軍部が台頭し、大陸への進出で国際社会から孤立していく経緯を理解する。 第二次世界大戦が始まった原因や、日本がアジアに戦いを始めた理由を知る。 第二次世界大戦が人類全体に多大な惨禍や犠牲をもたらしたことを理解し、国際協調と国際平和の実現に努める大切さを知覚する。	ワークシート ワークシート ワークシート ワークシート ワークシート ワークシート
	カ 時代の大観		これまでの時代をまとめてみよう	時代を大観し表現する活動を通して、近代の特色を捉える。	年表 ワークシート	この時代の特色を他の時代と比較しながら大きく捉える。歴史の流れを図表に整理して理解する。	ワークシート ワークシート
	ア 戦後の日本と世 界	戦後の諸改革とその特 色 冷戦下の世界	民主化をめざして 国際社会への復帰 冷戦下の世界	戦後の政治・経済・社会の民主化の内容や特色を戦前と比較しながら考える。 主な出来事を年表中に記入することから、戦後の現代社会の動きを理解する。 東西陣営の対立が世界に与えた影響や第三世界の動きを、資料から読み取る。	文獻資料 年表 ワークシート ワークシート	国民の願いや平和と民主主義への期待などを背景に、大きな改革が行われ、現代の日本の骨組みが形成されたことを理解する。 我が国が独立を回復し、国際社会に復帰したことを理解する。 冷戦のもと、東西陣営の間でどのような対立があったかや、日本への影響を理解する。	ワークシート ワークシート ワークシート ワークシート
	イ 高度経済成長以 降の日本と世界	高度経済成長と日本 国際社会とのかわり 現代の社会と今後の課 題	高度経済成長 国際社会とのかわり 冷戦の終結 冷戦後の世界と現代日本	高度経済成長による生活の向上や国内の発展の様子を、資料から読み取る。 沖縄返還に向けた動きと、返還後の沖縄がかかえる問題や課題について考える。 世界規模での米ソ両陣営の対立が終った理由を説明する。 冷戦終結後から現在までの日本の歩みやできごとについて、資料から読み取る。	写真資料 ワークシート 新聞記事 ワークシート ワークシート ワークシート	日本経済がどのように復興し、成長したか理解する。 沖縄の復帰、中国・朝鮮との関係を通して、国際社会との関わりについて理解する。 冷戦終結の流れを理解するとともに、社会主義国の変化を理解する。 冷戦後の世界の動き、現代日本への期待と果たすべき責任について理解する。	ワークシート ワークシート ワークシート ワークシート ワークシート ワークシート
	ウ 時代の大観		これまでの時代をまとめてみよう	時代を大観し表現する活動を通して、現代の特色を捉える。	年表 ワークシート	この時代の特色を他の時代と比較しながら大きく捉える。歴史の流れを図表に整理して理解する。	ワークシート ワークシート

② 「歴史基礎」について

主題			概念	ねらい (学習能力)	評価資料	活用教材 言語活動の 場	ねらい (学習内容)	評価資料
(1) 地域世界と日本								
ア 文明と古代都市の誕生	なぜ文明が生まれ「神聖」な王が誕生したのか？	日本の「古代都市」はいいつつ成立したのか？	共同体	「古代都市」とは何かを考察する。	ウーカート 初級ボード	文庫資料 考古資料 アート・活動	世界の都市から「古代都市」の特色をまとめる。成立要素を示して日本の「古代都市」の成立時期を説明する。	ウーカート・確認 テスト テスト
	①	ギリシアとローマ	共同体	ローマが都市国家から領土国家に発展した要因を説明する。	ウーカート	文庫資料 アート・活動	古代ギリシアの民主政と現代の民主主義の違いを理解する。	ウーカート・確認 テスト テスト
	②	中国皇帝と朝貢・冊封ー東アジア世界の国際秩序ー		中国皇帝と王との違いを考える。	ウーカート	文庫資料 アート・活動	東アジア世界の国際秩序のしくみを理解する。	ウーカート・確認 テスト テスト
イ 身分と宗教 (前近代に生きる)	③	古代ユーラシア諸地域の東西交流	宗教	資料から海の道の交易の発展を読み取り、ルートを考える。	ウーカート	文庫資料 アート・活動	諸地域を結ぶ東西交易路を理解する。	ウーカート・確認 テスト テスト
	主題 学習	なぜ仏教はアジアに広がることでできたのか？		アジアにおける仏教文化の広がりについて調べる。	ウーカート	文庫資料 アート・活動	宗教とは何かを理解する。	ウーカート・確認 テスト テスト
	①	多神教と一神教	宗教	なぜイスラームが世界各地に広まったのかを考察する。	ウーカート	図像資料	資料から仏教がアジアに広がった理由を読み取る。	ウーカート・確認 テスト テスト
(2) 世界の一体化と日本	②	身分共同体に生きる人々		ヨーロッパ・日本・中国の封建制の違いを説明する。	ウーカート	図像資料 文庫資料	多神教と一神教の成立の過程を知る。	ウーカート・確認 テスト テスト
ア 諸地域世界の接触と交流	異なる地域世界が接触・交流した時どんなことが生じたのか？	世界交易(商品)がもたらした功罪とは？	資本	アメリカ大陸や日本の石見・瀬戸で産出された銀が世界経済に与えた影響を説明する。	ウーカート 初級ボード	地図・年表 アート・活動	17世紀における諸大國間の交易の発展を知る。	ウーカート・確認 テスト テスト
	①	諸地域世界の文明の遭遇		16〜18世紀のヨーロッパと東アジアの文化の出会いについて多面的・多角的に考察し、その結果を適切に表現する。	ウーカート 初級ボード	地図・年表 図像資料 アート・活動	ヨーロッパの人々が東アジアの人々にもたらした地理的な知識・世界観を地図資料から読み取る。	ウーカート・確認 テスト テスト
	②	江戸幕府の「鎖国」政策	国家	鎖国体制下の「4つの口」の性格の違いを説明する。	ウーカート	地図・年表 図像資料	江戸幕府の鎖国政策を東アジア史の中で位置づけ理解する。	ウーカート・確認 テスト テスト
イ 近代の成立	主題 学習	フランス革命は何を変え世界にどんな影響を与えたのか？		フランス革命がどのような社会を生み出したのかを考える。	ウーカート 初級ボード	地図・年表 図像資料 アート・活動	フランス革命がその後の世界史に与えた影響を理解する。	ウーカート・確認 テスト テスト
	①	イギリスの産業革命と社会問題	国家	資本主義社会の発展によりどのような社会問題が生じたのかを適切に表現する。	ウーカート	図像資料	イギリスが産業革命を達成した背景を知る。	ウーカート・確認 テスト テスト
	②	英仏の覇権競争とアメリカの独立革命		アメリカ独立革命がその後の世界史に与えた影響を説明する。	ウーカート	地図・年表 図像資料	英仏の覇権競争の背景と美態を理解する。	ウーカート・確認 テスト テスト
ウ 近代西洋とアジア	③	自由主義とナショナリズム	経済	自由主義がどのような社会を生み出したのかを考える。	ウーカート 初級ボード	文庫資料 アート・活動	19世紀のヨーロッパにおいてナショナリズムが与えた影響を理解する。	ウーカート・確認 テスト テスト
	主題 学習	日本は西洋文明と伝統をどう結びつけたのか？		日本が西洋文明と伝統を結びつけた具体的な事例を調べ、発表する。	ウーカート	図像資料 アート・活動	日本の西洋化を外国人がどのようなようにとらえていたのかを理解する。	ウーカート・確認 テスト テスト
	①	清国とイギリスー三角貿易とアヘン戦争ー開国から明治維新へ	経済	清・イギリス両国の様々な立場に立ち、アヘンに関する問題・戦争について見つめ直す。	ウーカート 初級ボード	地図・年表 アート・活動	アヘン戦争時の清・イギリス両国の状況の違いを絵画資料から読み取り、自己の考えを表現する。	ウーカート・確認 テスト テスト
(3) グローバル化した世界と日本	②	国境から明治維新へ		「西洋の衝撃」に対する近代化への動きを考察する。	ウーカート	図像資料	日本の開国前後の欧米列強と東アジアの動向を理解する。	ウーカート・確認 テスト テスト
	③	国境の画定と琉球・蝦夷地の変化	戦争	明治政府が領土と国境の画定を急いだ理由を考える。	ウーカート	地図・年表 文庫資料	明治政府が行った領土と国境の画定の過程を理解する。	ウーカート・確認 テスト テスト
	主題 学習	世界の資料は日本の敗戦をどう評価しているのか？		異なる戦争の終結時期がもつ意味を考える。	ウーカート 初級ボード	文庫資料 アート・活動	資料から日本人の人々が日本の敗戦をどのようにとらえているのかを読み取る。	ウーカート・確認 テスト テスト
ア 現代の始まりと二つの世界大戦	①	総力戦としての第一次世界大戦	戦争	第一次世界大戦の名称から各国の戦争観を調べる。	ウーカート 初級ボード	文庫資料 アート・活動	資料から世界の国々が日本の敗戦をどのようにとらえているのかを読み取る。	ウーカート・確認 テスト テスト
	②	日中15年戦争の開始とアジア・太平洋戦争		日本が満州国を建設した理由を考察する。	ウーカート	文庫資料 アート・活動	当時のイギリスのボスター資料から総力戦の意味を読み取る。	ウーカート・確認 テスト テスト
	③	第二次世界大戦の終結	民族	3つの条約がその後の歴史に与えた影響を説明する。	ウーカート	文庫資料	資料から満州開拓団がもつ歴史的意味を読み取る。	ウーカート・確認 テスト テスト
イ 冷戦の時代	主題 学習	なぜ分断国家は生まれどう展開したのか？		分断国家を「つ取り上げ、分断に至る経緯とその後の展開について調べる、発表する。	ウーカート 初級ボード	文庫資料 アート・活動	第二次世界大戦の終結に至る過程を理解する。	ウーカート・確認 テスト テスト
	①	冷戦と高度経済成長	民族	日本の高度経済成長を世界史の中に位置づけて考察する。	ウーカート 初級ボード	文庫資料 アート・活動	国家の分断によって生じた問題と周辺諸国への影響を理解する。	ウーカート・確認 テスト テスト
	②	アジア・アフリカの独立		アジア・アフリカ諸国の独立に関する問題点をあげ、日本との関わりを考える。	ウーカート 初級ボード	図像資料 アート・活動	資料から各国の高度経済成長の要因を読み取る。	ウーカート・確認 テスト テスト
ウ 情報革命とポスト冷戦	③	冷戦下の中東諸国	グローバル	中東諸国をめぐる欧米諸国の思惑を考察する。	ウーカート 初級ボード	地図・年表 文庫資料	冷戦下におけるアジア・アフリカ諸国の独立過程を理解する。	ウーカート・確認 テスト テスト
	主題 学習	持続可能な社会をめざして何をすべきか？		現代世界の諸問題についてテーマを選び、調べる。	ウーカート 初級ボード	文庫資料 アート・活動	年表を使って中東戦争に至る過程を理解する。	ウーカート・確認 テスト テスト
	①	ソ連の解体と超大国アメリカ	グローバル	持続可能な社会をめざして何をすべきか各立場から表現する。	ウーカート 初級ボード	図像資料 アート・活動	現代世界の諸問題を知る。	ウーカート・確認 テスト テスト
	②	地域統合と地域紛争		ソ連の解体が起こった要因を考える。	ウーカート	文庫資料	ソ連解体の経緯と冷戦後のアメリカの動向を理解する。	ウーカート・確認 テスト テスト
	③	情報革命とグローバル化	グローバル	地域統合の動きが進んでいる理由を説明する。	ウーカート	地図・年表 図像資料	地域紛争の解決に日本が関わっている事例を知る。	ウーカート・確認 テスト テスト
	③	情報革命とグローバル化		グローバル化の功罪を具体例をあげて説明する。	ウーカート 初級ボード	図像資料 アート・学習	情報革命によって生じた問題を理解する。	ウーカート・確認 テスト テスト

IV 実施の効果

1 教育課程内容の検証

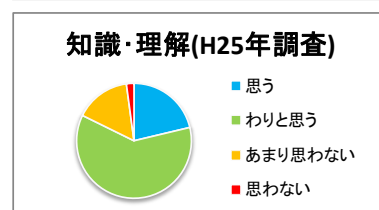
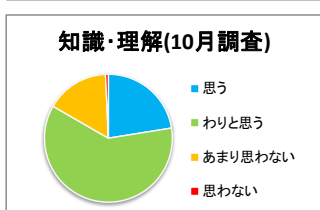
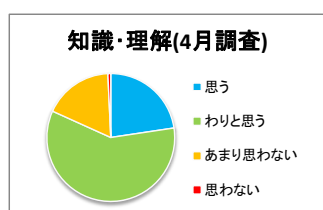
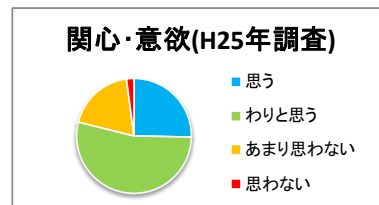
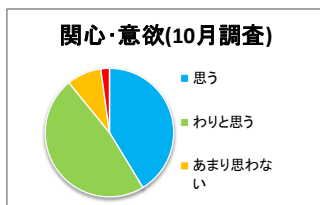
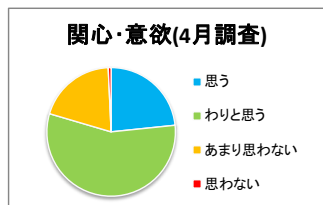
(1) 中学校の社会科と比較して

中学校の社会科の授業と比較するために、4月に中学校の社会科の授業に関する調査と10月に中学校の社会科と高等学校の地理基礎、歴史基礎の授業を比較した調査を行った。

平成26年度4月調査（中学校について）				
地理的分野への感想				
関心・意欲・態度		知識・理解		
授業に興味を持てた		授業内容が理解できた		
4 思う	32	23.4	31	22.6
3 わりと思う	77	56.2	81	59.1
2 あまり思わない	27	19.7	24	17.5
1 思わない	1	0.7	1	0.7
	(人)	(%)	(人)	(%)

10月調査（高校について）				
地理基礎への感想				
関心・意欲・態度		知識・理解		
授業に興味を持てた		授業内容が理解できた		
4 思う	57	41.3	31	22.5
3 わりと思う	66	47.8	84	60.9
2 あまり思わない	12	8.7	22	15.9
1 思わない	3	2.2	1	0.7
	(人)	(%)	(人)	(%)

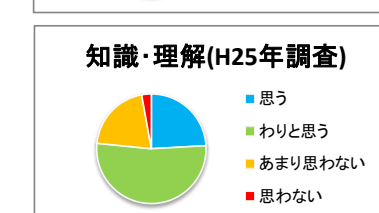
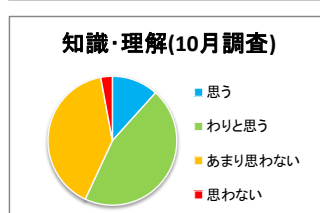
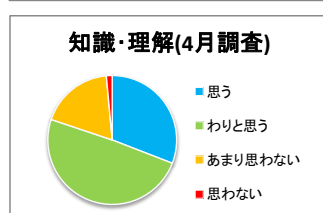
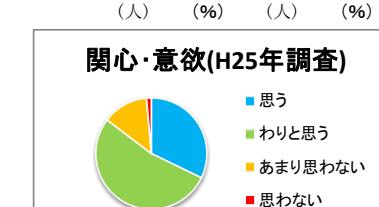
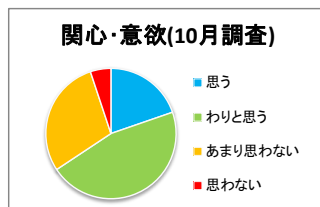
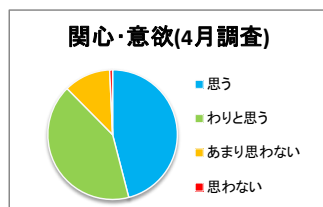
平成25年度4月調査（中学校について）				
地理的分野への感想				
関心・意欲・態度		知識・理解		
授業に興味を持てた		授業内容が理解できた		
4 思う	36	25.4	30	21.3
3 わりと思う	76	53.5	86	61.0
2 あまり思わない	27	19.0	22	15.6
1 思わない	3	2.1	3	2.1
	(人)	(%)	(人)	(%)



平成26年度4月調査（中学校について）				
歴史的分野への感想				
関心・意欲・態度		知識・理解		
授業に興味を持てた		授業内容が理解できた		
4 思う	63	46.0	42	30.9
3 わりと思う	57	41.6	67	49.3
2 あまり思わない	16	11.7	25	18.4
1 思わない	1	0.7	2	1.5
	(人)	(%)	(人)	(%)

10月調査（高校について）				
歴史基礎への感想				
関心・意欲・態度		知識・理解		
授業に興味を持てた		授業内容が理解できた		
4 思う	27	19.7	16	11.7
3 わりと思う	63	46.0	62	45.3
2 あまり思わない	40	29.2	55	40.1
1 思わない	7	5.1	4	2.9
	(人)	(%)	(人)	(%)

平成25年度4月調査（中学校について）				
歴史的分野への感想				
関心・意欲・態度		知識・理解		
授業に興味を持てた		授業内容が理解できた		
4 思う	46	32.2	34	24.1
3 わりと思う	76	53.1	74	52.5
2 あまり思わない	19	13.3	29	20.6
1 思わない	2	1.4	4	2.8
	(人)	(%)	(人)	(%)

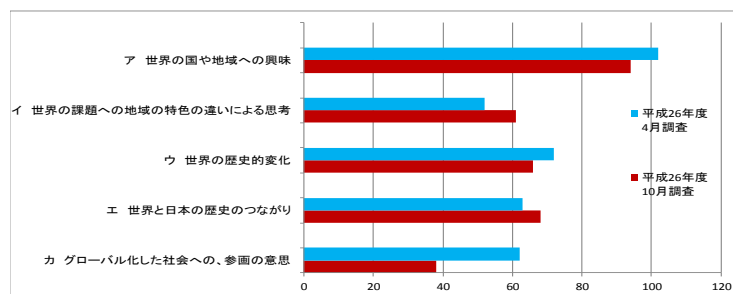


地理基礎については、中学校の地理的分野より、地理基礎の授業を受けることで、特に「関心・意欲・態度」について大幅に向上した。前年度、試行期間において、単元全体のバランスを調整しつつ、単元毎の主題やねらいまで検討できた効果が現れている。歴史基礎については、どちらの項目とも大幅に低下した状況であった。前年度より中学校歴史的分野への満足度が高い学年であったことに加え、試行期間における全体像の確立や中学校歴史的分野の学習内容を踏まえた歴史基礎の単元構成の検討が遅れたことが影響したと思われる。また、新任教員とベテラン教員で構成される科目担当教員団のバランスの良さを反映できる授業方法を模索したい。

(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）

平成26年度4月調査			平成26年度10月調査			平成25年度3月調査		
	(人)	(%)	(人)	(%)		(人)	(%)	
ア 世界の国や地域への興味	102	75.6	94	66.2		75	55.6	
イ 世界の課題への地域の特色の違いによる思考	52	38.5	61	43.0		57	42.2	
ウ 世界の歴史的变化	72	53.3	66	46.5		68	50.4	
エ 世界と日本の歴史のつながり	63	46.7	68	47.9		36	26.7	
オ 世界の歴史学習から起こった日本の歴史への興味			30	21.1		27	20.0	
カ グローバル化した社会への、参画の意思	62	45.9	38	26.8		24	17.8	
キ 地理とともに歴史の授業を学ぶ事の有用性			60	42.3		41	30.4	



科目全体の各観点における調査では年度当初の期待する気持ちや前年度の結果より下回った項目もあったが、教育課程の内容について確認するための学習項目調査においては多くの項目で4月調査や前年度末の結果を上回った。特に、学習項目の「イ 世界の課題への地域の特色の違いによる思考」や「エ 世界と日本の歴史のつながり」は4月当初の期待より定着した実感が高い。また、「ア 世界の国や地域への興味」や「ウ 世界の歴史的变化」においても、4月調査より若干下がったとはいえ高い数値を示している。「イ 世界の課題への地域の特色の違いによる思考」や「エ 世界と日本の歴史のつながり」の項目は「グローバルな時空間認識」の根幹となる項目であり、最も意識して授業を行っている項目でもある。これらの結果から、各授業における知識レベルでの定着は実感されているものの、地理基礎や歴史基礎の科目全体としての効果の高まりを認識するまでには到っていないと判断できる。それは、「カ グローバル化した社会への、参画の意思」の数値が下回っていることから判断できる。一つ一つの授業のねらいは生徒に伝わり、それが実感として感じられていることは分かった。これらを科目全体として認識することができるよう、さらに、単元構成の精選や工夫など、科目全体の構想を具現化できるカリキュラムの確立を目指したい。

(3) 授業時間等についての工夫

地理基礎については、年度当初に教育計画を作成し、科目を担当する教員間で定期的に打ち合わせを持つなど、計画的に試行した。

歴史基礎については、本格実施の中で当初案の更なる精選が必要となり、継続的に単元の構成を検討した。その結果、当初案の約半分のテーマについて実践を行った。

2 指導方法・教材等

(1) 実施した指導方法等の特徴

① 「地理基礎」について

指導方法等の前提として、生徒の探究的学習におけるテーマ設定にあたっては、地理的思考（空間的思考）を基礎としながら、地球社会的課題に主体的に取り組みやすい内容を取り上げ、地理的な見方や考え方の育成に努めた。また、持続可能な社会の担い手を育む観点から地球社会に対する関心を深めるテーマを取り入れ、現代世界と地域社会を関連させて考察しやすい構成とした。学習方法として、単元末のみならず、単元の途中にも主題学習を取り入れた。本校で「情報リテラシー（情報読解力、情報判断力、情報発信・交流力）」をテーマにした教材開発を行ってきた経験を踏まえ、資料活用や地図の読み取りなどを積極的に行った。本校の前身である附属住吉中学校で伝統的に実施してきた「協同学習」を、後期課程にも適用した。具体的には、基本的に4人1組のグループで活動し、各自の役割分担を明確にするとともに、個々人に違う資料を配付するなど、一人一人の責任と価値判断が明確になるように努めた。また、個人思考からグループ活動、学級全体での思考の可視化、個人の振り返りの過程を通して、個人の取組が全体に活かされる指導を試みた。

② 「歴史基礎」について

指導方法等の前提として、生徒の探究的学習におけるテーマ設定にあたっては、歴史的思考（時間的思考）を基礎としながら、現代世界の諸課題を理解し、課題解決の糸口となるように、類似の歴史事象を積極的に取り上げて歴史的思考力の育成に努めた。また、自国理解と国際協調の精神を養うことを重要な目標として、諸地域の文化や生活の独自性・主体性を尊重して異文化理解に努めるよう構成した。学習方法として、本校で「情報リテラシー（情報読解力、情報判断力、情報発信・交流力）」をテーマにした教材開発を行ってきた経験を踏まえ、古地図、「ポスター」等の絵画資料、文字資料等の諸資料を使って読み取りを行い、解釈・評価・討論等の言語活動を積極的に行うとともに、技能面での強化に取り組んだ。「地理基礎」と同様に「協同学習」を適用したが、歴史における知識量の多さとその扱いに苦慮したことに加え、「歴史基礎」の全体像構想の完成に時間を費やしたこともあり、地理基礎に比べて部分的な展開にとどまった。

(2) 指導方法等は適切であったか

① 関心・意欲・態度、知識・理解について

教育課程の内容について確認するために、4月に地理基礎、歴史基礎の授業への期待する気持ちと、10月に地理基礎、歴史基礎の授業を受けた後の感想を比較する調査を行った。

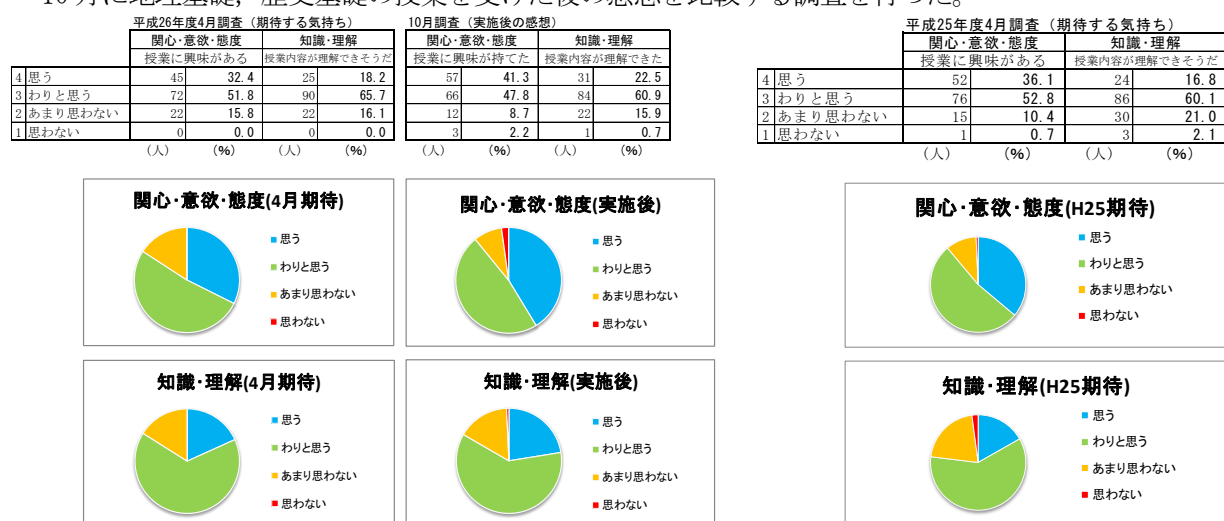


図1 授業開始前の期待する気持ちとの比較（地理基礎）

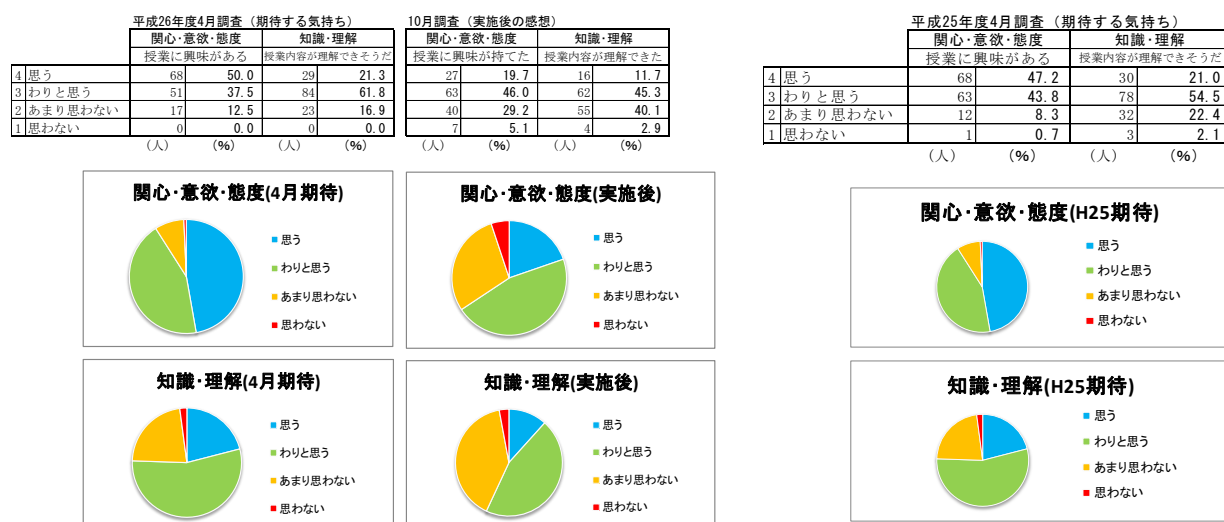


図2 授業開始前の期待する気持ちとの比較（歴史基礎）

地理基礎については、「関心・意欲・態度」は4月調査結果を上回り、「知識・理解」は同程度の数値となった。単元構成を、現代の世界的課題や身近な地域的課題に興味を持てるような主題学習を軸に、地誌的学習や系統地理的な知識や見方を、相互に関連付けて学習する「主題的相互展開学習」とした成果が出た結果となった。

歴史基礎については、「関心・意欲・態度」「知識・理解」とも、4月調査結果を下回る数値となった。世界史と日本史を融合するために、学習内容を精選し、単元を構成した効果が見られる一方で、生徒の実態に合った授業ごとの教材の開発や改善に取り組む必要性が明らかになった。10月以降の実施に向け、より生徒の学習に効果的な内容構成の作成を目指したい。

② 思考・判断・表現、資料活用の技能について

指導方法について確認するために、4月に地理基礎、歴史基礎の授業への期待する気持ちと、10月に地理基礎、歴史基礎の授業を受けた後の感想を比較する調査を行った。

平成26年度4月調査（期待する気持ち）					10月調査（実施後の感想）					平成25年度11月調査（実施後の感想）				
	思考・判断・表現		資料活用の技能			思考・判断・表現		資料活用の技能			思考・判断・表現		資料活用の技能	
	話し合いなどを行い、物事を深く考えたい		様々な資料を比較したり、読み取ることができるようにしたい			話し合いなどを行い、物事を深く考えることができた		様々な資料を比較したり、読み取ることができた			話し合いなどを行い、物事を深く考えることができた		様々な資料を比較したり、読み取ることができた	
4 思う	60	43.8	69	50.7	29	21.0	28	20.3	44	32.6	38	28.1	76	56.3
3 わりと思う	67	48.9	62	45.6	79	57.2	77	55.8	76	56.3	77	57.0	13	9.6
2 あまり思わない	10	7.3	5	3.7	29	21.0	32	23.2	13	9.6	19	14.1	2	1.5
1 思わない	0	0.0	0	0.0	1	0.7	1	0.7	2	1.5	1	0.7		
	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)

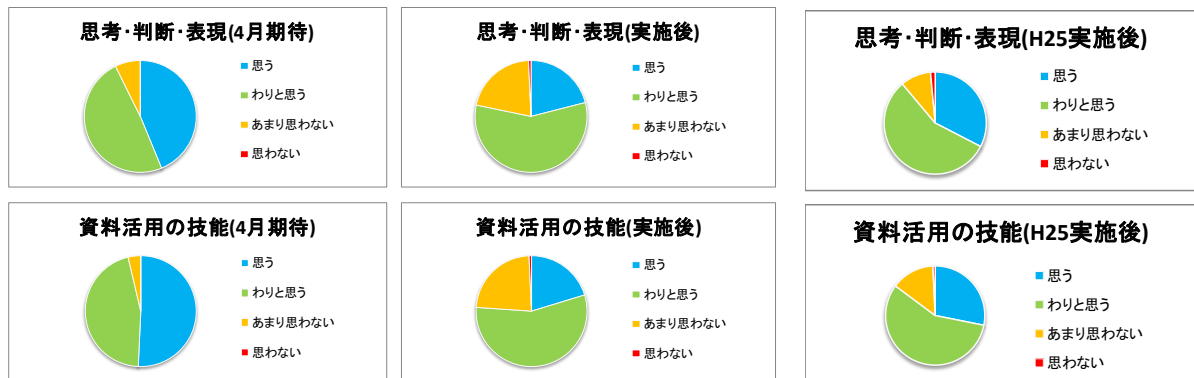


図3 授業開始前の期待する気持ちとの比較（地理基礎）

地理基礎については、「思考・判断・表現」と「資料活用の技能」とも、4月調査結果を下回り、前年度の結果からも若干下回った数値を示した。全体の導入の単元である「位置と分布」や「場所」の実施に時間がかかり、「思考・判断・表現」と「資料活用の技能」の機会が多い言語活動の場面が限られていた結果が表れていると考えられる。10月以降は生徒が「思考・判断・表現」や「資料活用の技能」の観点に係る活動を中心にに取り組む単元を実施する予定になっている。そのため、年度末調査では改善されると思われる。

平成26年度4月調査（期待する気持ち）					10月調査（実施後の感想）					平成25年度11月調査（実施後の感想）				
	思考・判断・表現		資料活用の技能			思考・判断・表現		資料活用の技能			思考・判断・表現		資料活用の技能	
	話し合いなどを行い、物事を深く考えたい		様々な資料を比較したり、読み取ることができるようにしたい			話し合いなどを行い、物事を深く考えることができた		様々な資料を比較したり、読み取ることができた			話し合いなどを行い、物事を深く考えることができた		様々な資料を比較したり、読み取ることができた	
4 思う	59	43.4	69	50.7	13	9.5	11	8.0	25	18.5	23	17.0	82	60.7
3 わりと思う	69	50.7	62	45.6	70	51.1	85	62.0	82	60.7	79	58.5	27	20.0
2 あまり思わない	8	5.9	5	3.7	47	34.3	37	27.0	27	20.0	32	23.7	1	0.7
1 思わない	0	0.0	0	0.0	7	5.1	4	2.9	1	0.7	1	0.7		
	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)	(人)	(%)

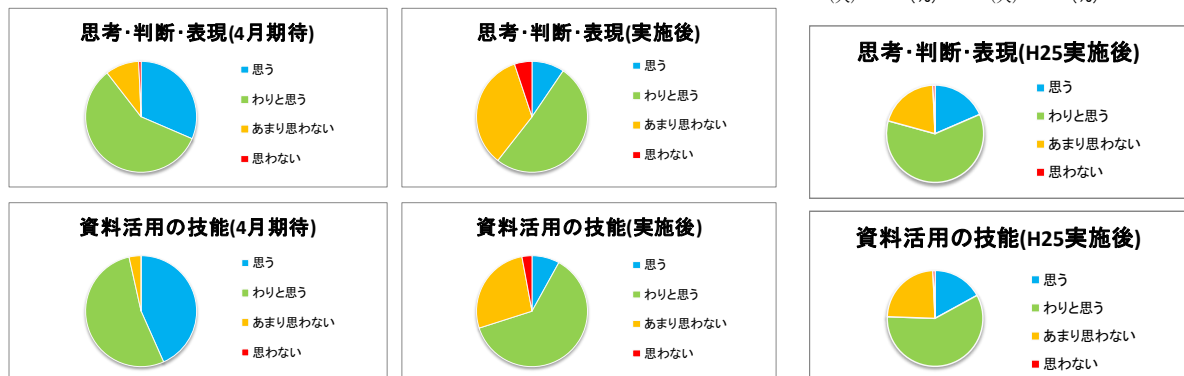


図4 授業開始前の期待する気持ちとの比較（歴史基礎）

歴史基礎については、「思考・判断・表現」「資料活用の方法」とともに「思う」が大幅に減少し、「あまり思わない」が大幅に増加している。さらに、昨年度の中間調査時より下回る結果となった。今年度

からの本格実施に向け、春季休業中や夏季休業中などの生徒の調べ学習を基にした単元など「思考・判断・表現」や「資料活用の方法」の観点に係る活動場面を多く設けてきた。しかし、調査結果が示すとおり、生徒の発達段階から見ると、少し難しい教材であったと思われる。この結果を真摯に受け止め、生徒の期待にも応え、これらの技能が着実に身に付くような教材開発と適切な指導方法の研究を一層進める必要性を感じている。

③ 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知識の習得とどのような関係があるか調査を行った。なお、調査学年は研究開発学校指定前年度に4年（高1）に在籍し、現在本校6年（高3）に在籍中である。また、地理は地理A、歴史は世界史Aを実施した。

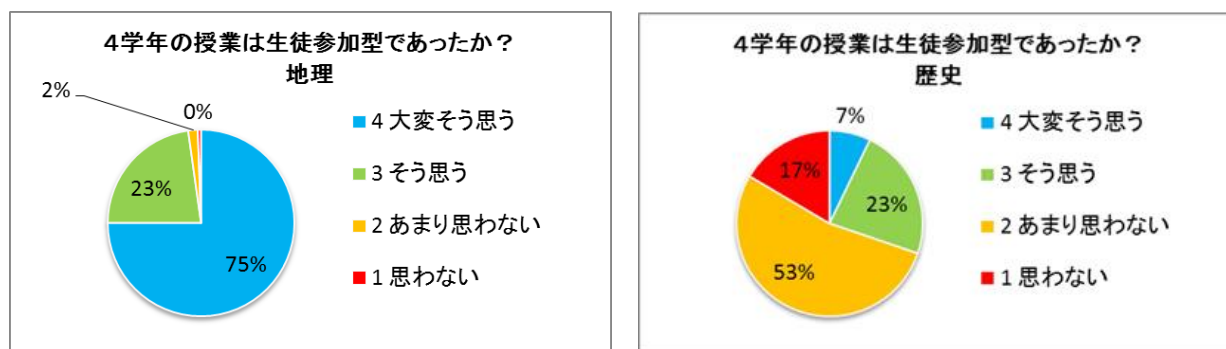


図5 地理と歴史の授業形態の比較

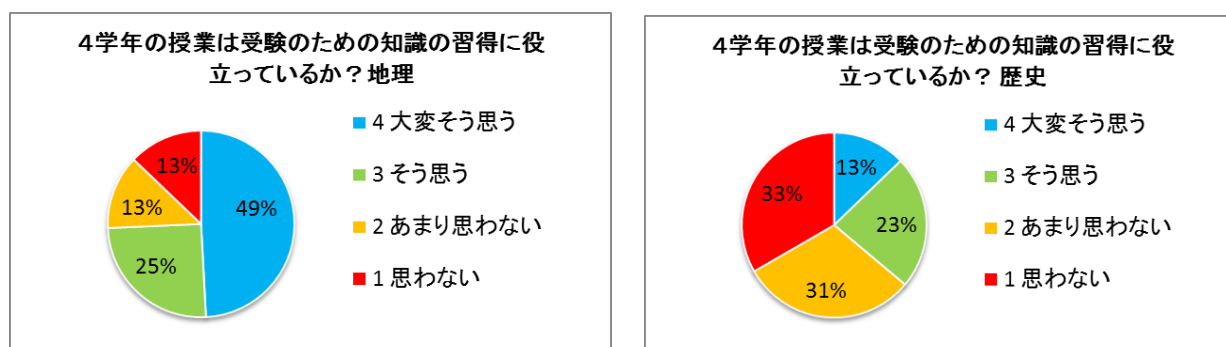


図6 地理と歴史の知識の習得についての比較

地理Aは研究開発学校指定以前から生徒参加型を意識した授業展開を行っており、ほとんどの生徒が生徒参加型であると認識している。一方、歴史は研究開発学校指定以前ということもあり、基本的には講義形式の授業が展開されていた。その生徒が6年（高3）になり大学受験に直面した際に、4年（高1）の授業を振り返ってみると、現在日本史B、世界史B、地理Bそれぞれの選択にかかわらず、生徒参加型の授業であった地理の方が、現在の受験のための知識の習得に役立っていると回答した。グループ活動などの生徒参加型の授業の実施は、生徒の知識の習得が不十分になるのではないかという懸念もされるが、全く逆の結果となった。生徒が主体的に授業に参加することは、知識のより深い定着をもたらすといえる。

3 実施の効果

(1) 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。

営業日報や自由記述のアンケート、コールセンターでの顧客とオペレータのやり取りの記録、メールログリストのログなど、自然文の蓄積の形で存在する業務関連データは多く存在する。これらは意味の

ある形で数値化や定型化することが難しく、担当者が一つ一つ目を通して分析するのは時間ばかりかかってしまい効率的に活用することが難しかった。

①-2 地理基礎

名詞			動詞			形容詞					
中学地理		地理基礎	中学地理		地理基礎	中学地理		地理基礎			
授業	35	授業	41	覚える	42	わかる	52	面白い	18	楽しい	32
世界	27	世界	33	できる	37	できる	45	楽しい	17	面白い	20
気候	17	地理	21	わかる	23	学ぶ	22	多い	16	詳しい	12
理解	13	興味	19	思う	22	思う	22	良い	14	難しい	11
興味	12	気候	18	知る	15	覚える	18	苦手	14	いろいろ	9
内容	12	理解	13	学べる	10	知る	18	好き	13	様々	6
文化	11	前期課程	11	分かる	9	持つ	9	大変	8	大変	5
先生	9	地域	11	持てる	7	見る	8	難しい	7	良い	5
地形	9	ワークシート	11	見る	6	持てる	8	詳しい	7	深い	4
国名	8	内容	10	受ける	6	つながる	8	得意	7	多い	4
地域	7	地形	9	違う	5	学べる	7	いろいろ	6	必要	3
歴史	7	先生	8	学ぶ	5	受ける	7	深い	5	嬉しい	2
教科書	6	特色	8	考える	5	受ける	6	嫌い	4	細かい	2
地理	6	資料	6	感じる	4	まとめる	6	様々	4	大きい	2
知識	5	自分	6	持つ	4	感じる	4	興味深い	3	苦手	2
地図	5	学習	6	沿う	3	教える	4	少ない	3	好き	2
暗記	5	資料集	5	見つける	2	使う	4	身近	3	正直	2
テスト	4	特徴	5	高める	2	役立つ	3				
記憶	4	文化	5								

「関心・意欲・態度」については、形容詞「面白い」「楽しい」といった授業をプラスに評価する語句が最も多いことに変化はないが、「楽しい」と感じている生徒が大きく増えた。「面白い」以上に多様な解釈ができる「楽しい」という生徒の気持ちが表れた語句が多く記述されていることは、地理基礎の授業に生徒が満足している様子を示している。また、「知識・理解」についての達成度が判断できる動詞「できる」「わかる」とも大幅に増えた。逆に、動詞「覚える」が半数以下に減り、名詞「知識」「暗記」「記憶」「テスト」の記述がなくなったことから、授業内容を単に暗記しているのではなく、正しく認識できていることを表している。学習方法や学習形態については、名詞「教科書」に加え、「プリント」「資料」「資料集」が見られることから、研究開発を進めるにあたり、教科書だけでなく多様な資料やワークシートを使用し、資料から読み取らせる授業形態が実施できていることに起因する記述となっている。

図8 地理基礎における授業の感想中の語句の登場数の昨年度との比較(数値は回数)

次に、昨年との比較を試みることで、今年度のカリキュラム変更が及ぼす影響を分析した。それほど大きな変化はないが、名詞「地理」の語句数が倍増した。この学年は4月調査で歴史的分野への「関心・意欲・態度」が高い数値を示していた。そこから、「地理基礎」で初めて、地理の学びに触れている結果を示していると思われる。それは、形容詞「詳しい」「いろいろ」「様々」など学習内容が深まりと広がりを出す語句の増加からも判断できる。同時に形容詞「楽しい」は変化がないため、学習内容の深まりと広がり、嫌悪感を生み出していないことがわかる。動詞「つながる」「まとめる」も増えていることから、意欲的な授業への参加を示し、形容詞「面白い」の今後の増加が期待できる。

①-3 歴史基礎

授業の感想を中学校歴史的分野と歴史基礎のそれぞれの項目で記述させた。アンケート実施は平成26年4月と10月で対象となる生徒は同じ集団である。平成25年11月の値は、昨年度受講した生徒の感想である。

名詞			動詞			形容詞			
中学歴史		歴史基礎	中学歴史		歴史基礎	中学歴史		歴史基礎	
授業	40	歴史	43	できる	50	楽しい	29	多い	21
歴史	32	世界	43	覚える	23	わかる	41	好き	25
興味	20	授業	23	思う	20	思う	20	面白い	18
理解	18	プリント	14	知る	12	知る	19	苦手	12
時代	17	理解	14	学ぶ	9	覚える	17	良い	10
世界	13	興味	13	学べる	7	学ぶ	17	多い	9
先生	10	つながり	11	見る	7	考える	14	難しい	7
内容	9	出来事	10	持つ	7	学べる	6	深い	5
流れ	9	資料	7	持てる	6	感じる	5	大変	4
ビデオ	8	自分	7	使う	5	関わる	5	詳しい	4
出来事	8	テスト	7	わかる	5	教える	5	丁寧	3
人物	5	勉強	6	起こる	4	見る	5	普通	3
テスト	5	ワーク	5	考える	3	書く	5	嬉しい	3

図9 歴史的分野と歴史基礎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)

「知識・理解」についての達成度が判断できる動詞「わかる」が大幅に増えた。逆に、動詞「覚える」が減り、代わりに「考える」が急増していることから、授業内容を単に暗記しているのではなく、正しく理解できていることを表している。同様に名詞「つながり」が増えている。「世界」「日本」「現代」との「つながり」と記述されており、歴史基礎の目指すところが、生徒に定着している様子が読み取れる。一方、「関心・意欲・態度」については、現段階では、カリキュラム作りの途中段階であることから、長年の研究や実践が蓄積されている上で実践されている中学校歴史的分野との比較では「楽しい」「好き」「面白い」「興味」といった語句が大きく減っている。学習方法や学習形態については、研究開発を進めるにあたり、教科書だけでなく多様な資料やワークシートを使用し、資料から読み取らせる授業形態に起因する記述となっている地理基礎と同様の傾向が見られる。

名詞			動詞			形容詞					
平成25年11月	平成26年10月		平成25年11月	平成26年10月		平成25年11月	平成26年10月				
興味	30	歴史	43	わかる	55	できる	41	面白い	20	多い	2
授業	27	世界	43	思う	24	わかる	41	難しい	18	楽しい	12
歴史	26	授業	23	できる	22	思う	20	詳しい	17	良い	12
世界	21	プリント	14	見る	15	知る	19	楽しい	13	難しい	10
理解	21	理解	14	持つ	12	覚える	17	多い	12	大変	9
資料	15	興味	13	持てる	12	学ぶ	17	好き	7	深い	8
内容	14	つながり	11	覚える	11	考える	14	深い	4	面白い	8
時代	13	出来事	10	知る	11	学べる	6	苦手	4	好き	7
教科書	12	資料	7	使う	9	感じる	5	大きい	3	様々	6
資料集	9	自分	7	受ける	7	関わる	5	眠い	3	詳しい	5
ワークシート	8	テスト	7	学ぶ	6	教える	5	大変	3	苦手	5
自分	8	勉強	6	深まる	6	見る	5	細かい	2	長い	4
説明	8	ワーク	5	考える	5	書く	5	新しい	2	嬉しい	3

図10 歴史基礎における授業の感想中の語句の登場数の昨年度との比較(数値は回数)

次に、昨年との比較を試みることで、今年度のカリキュラム変更が及ぼす影響を分析した。名詞「興味」という語句が減少している。記述された文章の中で「興味」に続く言葉としては、昨年度は、ほぼ「興味が湧いてきた」が多かったが、今年度は「興味」が「湧く」「湧かない」が拮抗している。この学年は4月調査で歴史的分野への「関心・意欲・態度」が高い数値を示していた。もともと歴史への興味

が高かったため、「興味」の減少につながったと考えられる。名詞「つながり」に関しては、中学校との比較のみならず、昨年度よりも増えており、今年度のテーマ設定がプラスに評価されていることが読み取れる。また、形容詞「難しい」が減ったが、世界史の内容や聞き慣れない語句の難しさを挙げる生徒が昨年度は多かった。一方で形容詞「多い」「大変」が増えており、「覚えることが多くて大変」といった内容が多く見られる。しかし、動詞「できる」が大幅に増加しており、さらに、名詞「歴史」も増加していることから、歴史基礎を学習することで、本当の歴史の学びに触れ、困難さを感じつつも、しっかりと理解できていることが分かる。

①-4 まとめとして

それぞれの比較より、地理基礎、歴史基礎とも研究開発の成果が見られた。地理基礎については昨年度から、単元全体のバランスを調整しつつ、単元毎の主題やねらいまで検討できた効果が現れている。歴史基礎については、若干下がった数値も見られるが、それは、試行期間における全体像の確立や中学校歴史的分野の学習内容を踏まえた歴史基礎の単元構成の検討が遅れたことが影響したと思われる。現在、世界史と日本史を融合するために、学習内容の精選を進めており、それを反映した単元全体の調整を行っている。より一層の効果を生徒が実感するには、これらの作業の完成が急がれる。しかし、地理基礎、歴史基礎ともに発達段階に応じた地理、歴史それぞれの学びに触れ困難を感じつつも本当の理解に向け進んでいる様子が分かる。

(2) 教師への効果

定期的に校内研究委員会を実施し、「地理基礎」及び「歴史基礎」について検討を重ねること自体が、教員としての資質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「地理基礎」及び「歴史基礎」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。

さらに、「地理基礎」、「歴史基礎」を教科内で検討することを通して、2単位という限られた時間の中で、中学校での既習内容を踏まえ、専門科目であるB科目の基礎となる科目として「必ず教えるべき内容は何か」「身に付けさせるべき能力は何か」を常に考えさせられた1年間であった。中・高6カ年を見通したカリキュラムの設定は、特に本校のような中高一貫校においては必要な作業であることは重々認識していながら、実施できていなかった。地理基礎、歴史基礎という科目が設定され、時間的制約からも内容の精選が不可欠とされる状況の中で、地理基礎、歴史基礎担当者はもちろん中学校の地理的、歴史的分野担当者も交えて幾度が会議を重ね、発達段階に応じてねらいとする学習能力と学習内容を議論し、それを科目ごとにカリキュラムとして提示できたことは大きな成果であると考えられる。

(3) 保護者等への効果

本校の保護者は、学校での教育に関心が高く、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。

地域の教員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。

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

研究開発全体については、概ね計画的に実施できた。研究開発の内容としては、「地理基礎」及び「歴史基礎」の内容、教育課程上の位置付け及び評価方法等の検討など、次年度以降の教育課程の編成・実施に向けた準備を行った。体制としては、基本的に週1回校内研究委員会を実施し、研究を重ねるとともに、3回の運営指導委員会を開催し、多くの先生方からの指導・助言を得た。また、拡大研究委員会を2回開催し、神戸大学の教員から貴重な助言を得た。さらに、他校の研究会などに数多く参加し、意見交換等を行うことにより、本研究開発に活かすことができた。

課題としては、「歴史基礎」については、当初設定テーマの削減を含む精選に多くに時間を費やすことになったため、学習方法の詳細な研究まで進んでいないことが挙げられる。

次年度以降は、今年度編成した教育課程の実践を通して研究開発を進め、より質を高める。そのためには、学校現場が抱える課題と国における教育課程の改善に向けた検討課題のマッチングを図りながら研究開発を進めていく必要があると考えている。

(2) 課題解決のための具体的な方策

① 運営指導委員会の実施

運営指導委員会を年3回実施し、指導・助言を受ける。その際、具体的な授業を公開し、授業を通した指導に加え、「地理基礎」及び「歴史基礎」の目標並びに学習内容等についての助言も受け、さらなる研究の改善に活かす。

② 拡大研究委員会の実施

拡大研究委員会で、神戸大学の教員以外からも指導・助言を受ける。特に、評価についての助言を求める。

③ 校内研究委員会の実施

定期的に、校内研究委員会を実施する。それに加え、「地理基礎部会」、「歴史基礎部会」を行うとともに、「教育課程部会」と「調査検証部会」を開催し、より詳細な研究を進める。

④ 文部科学省、先進校、有識者訪問の実施

文部科学省の教科調査官、先行研究を行っている全国の学校、社会科教育に専門に取り組んでいる教員などを積極的に訪問し、得られた指導・助言等を本研究開発に活かす。

⑤ 「地理基礎」、「歴史基礎」の実施

本校教育課程に「地理基礎」及び「歴史基礎」を位置付け、年間を通して実践する。その際に、本校が目指す「地理基礎」、「歴史基礎」の在り方を、絶えず模索し、日々の授業に活かしていく。さらに、年3回の学習アンケートを実施し、生徒の関心度・理解度について評価する。また、生徒が取り組んだ学習課題・レポート・グループ学習等の学習履歴から、新科目履修により培われた思考力、技能力などについて検証する。

以上を踏まえ、研究開発学校において、今後の教育課程の改善に資する、より質の高い研究開発を実施する。



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

平成 27 年 2 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

TEL078-811-0232

FAX078-821-1504
