



「歴史総合」から「世界史探究」へ：歴史のリテラシーを意識する授業をいかに構想するか

上村, 幸 ; 奥村, 暁 ; 木下, 宏史 ; 高木, 優 ; 森田, 育志 ; 矢景, 裕子

(Citation)

研究紀要 : 神戸大学附属中等 論集, 4:21-26

(Issue Date)

2020-03-31

(Resource Type)

departmental bulletin paper

(Version)

Version of Record

(JaLCOI)

<https://doi.org/10.24546/81012811>

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/81012811>



「歴史総合」から「世界史探究」へ ー歴史的文リテラシーを意識する授業をいかに構想するかー

From “Modern and Contemporary History” to “Advanced World History”:

How to Envision Lessons That Are Conscious of Historical Literacy

上村 幸 奥村 暁 木下 宏史

UEMURA Miyuki OKUMURA Akira KINOSHITA Hiroshi

高木 優 森田 育志 矢景 裕子

TAKAGI Suguru MORITA Ikushi YAKAGE Yuko

本研究は、次期学習指導要領における「歴史総合」と「世界史探究」の接続のありかたを通し、社会的事象の歴史的な見方・考え方を働かせて、思考力・判断力・表現力等の資質・能力を身につける、新しい歴史の学びを開発することを目的として行われた。「歴史総合」および、「世界史探究」を見据えた「世界史B」の授業実践について提案する研究会を開催し、歴史的文リテラシーを意識する授業の構想について議論を行った。

The purpose of this study was to develop a new history study that develops qualities and abilities such as thinking ability, judgment ability, and expressive ability by applying the historical viewpoints and ideas of social events through the connection of “Modern and Contemporary History” and “Advanced World History” in the next curriculum. We held a study meeting to propose lessons for “World History B” with a focus on “Advanced World History” and “Modern and Contemporary History”, and discussed the concept of lessons conscious of the historical literacy.

キーワード： 世界史探究、歴史総合、次期学習指導要領、歴史的文リテラシー

Key words: Advanced World History, Modern and Contemporary History, the next curriculum, historical literacy

I はじめに

次期学習指導要領においては、必修履修科目である歴史総合と選択履修科目である日本史探究および世界史探究の効果的な接続を意図してカリキュラムがデザインされている。後期中等教育における歴史学習では、特に「社会的事象の歴史的な見方・考え方」を働かせて学びを進めることが強調される。本研究ではこのような学びの中でも、特に歴史的文リテラシーの活用に着目し、歴史総合と世界史探究は、歴史的文リテラシーを活用し得る学びの場となるにあたって、どのような工夫がなされるべきかに着目して行われた。また、両科目において歴史的文リテラシーの活用に関する評価をど

のように行うべきかについても考察の対象とした。

日々の授業実践の効果検証とブラッシュアップをはかるべく、令和元年11月8日（金）に研究会を開催し、歴史総合と（世界史探究を見据えた）世界史Bの授業を公開し、有識者による講演および総合批評を交えて研究協議を行った。本報告は、この研究会に関する報告を主とする。

II 実践

1. 研究会概要

1) 主催 神戸大学附属中等教育学校、高大連携歴史教育研究会

2) テーマ 「歴史総合」から「世界史探究」へ

～歴史的リテラシーの観点を意識する授業をいかに構想するか～

3) 研究授業

①世界史B（世界史探究を見据えて）

単元：イスラーム世界の形成と拡大

概要：ウマイヤ朝を多角的に見つめ直す作業を通して、「アラブ帝国」という定義について批判的に考察する。

②歴史総合

単元：国際秩序の変化や大衆化と私たち

概要：20世紀前半の世界的な大衆化の流れを、社会的事象の歴史的な見方・考え方を働かせながら考察する。

4) 講演

小川 幸司 先生（長野県教育委員会）

5) 総合批評

桃木 至朗 先生（大阪大学）

参加者：84名

2. 研究授業の詳細

<研究授業①世界史B>

1) 本授業および単元のねらい

本公開授業の目的は、「歴史的リテラシーを活用して、世界認識を批判的に考察する授業」を提案することである。本単元では、小川幸司先生（長野県教育委員会）が提唱されている「世界史リテラシー 100 の観点」のうちのひとつ、「歴史用語には後世の人間が名付けたものが多く、その歴史用語を用いることが、ある歴史観に立脚することになる」に着目し、「イスラーム世界」を示すさまざまな歴史用語が、どの程度その世界を適切にあらわしているのかを生徒が批判的に考察できるようにすることを目標とした。

そもそも、「イスラーム世界」は三点において「高校世界史」的教材であるといえる。第一に、多くの生徒にとって「異質で遠い何か」であり（ひどい時には「異質で怖い何か」でさえある）、教室で学習する以外に知識を得たり考察を深めたりする機会が乏しいため画一的な理解になりやすい。第二に、「イスラーム世界」という概念そのものが19世紀ヨーロッパによる産物であり、この概念

を評価するには19世紀ヨーロッパにおける知識人の視点バイアスを十分考慮しなければならないが、それをする機会にはほぼないし、多くの日本で教育を受ける高校生にとって「異質で遠い」がゆえに、それ以外に見る方法がない。第三に、現代社会において関心が高まっているゆえに、さまざまな誤解を孕みやすく、メディアや世論に対する上で批判的思考力の涵養が極めて重要かつ急務である。

また、現行学習指導要領「(3)諸地域世界の交流と再編」が「イスラーム世界」「ヨーロッパ世界」「内陸アジア世界」で構成されることにも分かるように、他世界よりも宗教的特徴が強調されやすい傾向がある。イスラーム世界が（かろうじて）持つ共通性について理解することは重要であるが、「他地域よりも宗教的」という理解にとどまるのは適切な学びの成果とはいえない。そのためにも、歴史的リテラシーを働かせて、教科書の記述を批判的に考察し、かつ時空間を拡大して、他地域・他時代の世界との共通性を大づかみにとらえる工夫が必要である。次期学習指導要領では、単元の構成が大きく変化しており、世界史Bにおいて「イスラーム世界の形成と拡大」で扱われる範囲は、世界史探究では二つに分かれる。「B 諸地域の歴史的特質の形成」中の「(3) 諸地域の歴史的特質」において、イスラーム誕生からアッバース朝、イスラーム文化およびイスラーム・ネットワークの成立までを扱うが、その主眼は「西アジアと地中海周辺の諸国家の社会や文化の特色、キリスト教とイスラームを基盤とした国家の特徴などを、多面的・多角的に考察し表現することにより、西アジアと地中海周辺の歴史的特質を理解する」ことに置かれている。このような変化がある以上、授業者自身が「イスラーム世界」を自明のものと無批判に捉えないよう留意する必要がある。

2) 授業実践

対象生徒：5年生 世界史B選択者 23名

本時では、「ウマイヤ朝を「アラブ帝国」と表現するのは、だれの視点に基づくものか。この国をほかの視点から表現するなら、どのような名称が考えられるだろうか。」という問いを生徒に投げかけた。

まず、小集団ごとにウマイヤ朝について示す三種類の資料（①教科書および資料集に記載されている地図、②小杉泰『興亡の世界史6 イスラーム帝国のジハード』の抜粋、③「イランのシーア派イスラーム学教科書」におけるウマイヤ朝の記述）を読み、その上でウマイヤ朝に対して①地理的な視点、②被支配者の視点、③シーア派の視点から、それぞれの視点の特徴的にあらわす名称をつける作業を行った。5つの小集団で上記3資料の読解および名付けを手分けし、担当箇所についての発表を共有することで、クラス全体が複数の立場から見たウマイヤ朝の要素を理解できるようにした。最後に、ウマイヤ朝が「アラブ帝国」と名付けられるのは、だれの視点によるものかをクラス全体で考察し、名付けには後世の特定の視点からの歴史批評が反映されることを確認した。

3) 評価

本授業においては、スキル・運用能力（資料活用）および論理的・批判的思考力（思考・判断・表現）を評価した。すなわち、資料の読み取りをもとに、ウマイヤ朝を「アラブ帝国」と名付けた立場とその意味を理解するとともに、別の立場に立脚して、他の要素もとに名付けを行うことができることを目標とした。特に、名付けを行う際に立場性を意識できているかどうかを評価の重点的要素とした。

本授業後、本時の問いに対するレポートを300字程度で作成・提出させ、後日評価を行った。

生徒は基本的にその立場性をよく理解していたが、本時に自分が取り組んだ以外の資料に関しては、ほとんど目を向けられていないのが現状であった。時間的制約もあり、また資料そのものも難しい部分があるので、他班の読み取り結果の説明を聞いただけでは理解しがたい部分があったように思われる。特に、資料③（「イランのシーア派イスラーム学教科書」におけるウマイヤ朝の記述）は読み取りが難しく、この資料に当たった班は、その立場性がよく理解できていない生徒が散見された。複数の異なる資料を、それぞれ班に割り振って読解させる場合は、資料ごとの読解の難易度に注意を払わねば、公平な評価につながりにくい

という欠点を克服する必要がある。

<研究授業②歴史総合>

1) 本授業および単元のねらい

歴史総合における公開授業の目的は、「単元を貫く問いを設定する授業」を提案することである。特に今回の授業では、国際秩序の変化について着目し、大戦間期の戦争の性質の変化から、生徒自らの疑問を単元の「問い」へと昇華することで、社会的事象の歴史的な見方・考え方を働かせた思考力、判断力を養うことを目標とした。

本単元を構成する各テーマの授業では地図、文献資料、図版資料などを活用して事象の共通性や差異、因果関係を見つけ出し、歴史的思考力を深める探究活動を行った。資料を批判的に読み、何を見いだすのかということに特に意識した。生徒達が与えられた資料から何かを考えるだけではなく、いくつかの資料の中から問いを見だし、各人が適切かつ効果的に資料収集を行う事が出来るようになることを目的とした。その際、本校前期課程(中学校に該当)の社会科で取り組んできた小集団学習の形をとることが後期課程(高等学校に該当)の地理歴史科の科目においても効果的と考え、本単元においても積極的に小集団学習を取り入れた。

また、本単元は、歴史総合における大項目C「国際秩序の変化や大衆化とわたしたち」にあたる。ここでは、近代化していく世界について、世界大戦に伴う国際秩序の変化や、その中で生じる大衆化社会の形成過程を手がかりに、「大衆による国家」の持つ意味を考察した。中項目「(2)第一次世界大戦と大衆社会」では、近代国民国家形成の帰結点として世界大戦を捉え、世界大戦の性質と、大戦間期に生じた社会秩序の変容を捉え、「(3)経済危機と第二次世界大戦」では大衆化の進展と同時に進行する経済不況と、そこから発生する世界的な危機、全体主義的思想への発展など、大衆化が社会にもたらした変容を知り、そして単元のまとめでは、「日本の戦争不可避地点」を考える作業を通じて、「大衆化」がどのような形で世界の諸国に広まり、国際秩序にどう影響され、またど

う影響していったのかについて学習した。その際、図画資料や、条文などの文字資料、地形図の比較など多様な視点から、具体的実感を伴いながら概念的な理解を目指した。

2) 授業実践

対象生徒：4年生 38名

本時では、資料を基に、20世紀の戦争の性格について考えると共に、二つの世界大戦の「共通点と相違点」を浮き彫りにすることで、単元全体の導入を行った。また、生徒に単元全体の問いを設定させた。前単元までは問いは教師から与えるものであったが、本単元では、資料をてがかりに小集団で各自の問いをすり合わせながら、どのように二つの世界大戦と大戦間期を考えたいかを明らかにした上で、主題的単元史学習を深めた。

まずは、20世紀の戦争について、日露戦争、第一次世界大戦、および第二次世界大戦の統計資料を読み解いた。第一次世界大戦より前の戦争と、第一次世界大戦および第二次世界大戦の資料から、戦争の変化を考えるよう促した。戦争に関する比較については、各班で分担して行った。

その後、資料を読み解きながら出てきた疑問から、次の作業を行った。

①個人で問いの一つを設定する。

②小集団で全員の問いを共有し、包括した問いを班で設定してホワイトボードに記入する。

最後に、なぜその問いを設定したかを全体で共有した。

3) 評価

本授業においては、社会的事象の歴史的な思考力・判断力・表現力が身につけているかどうかの観点で評価を行った。

すなわち、世界大戦とは何かについて思考・判断・表現し、問いを持つことができるかどうかを評価の目安とし、資料の考察から疑問点を見出し、その疑問を解消するために、班で情報を共有し、すり合わせた上で包括的な問いを設定できれば評価A、資料の考察から疑問点を見出し、その疑問を解消するための個人的な問いを立てることができれば評価Bとした。

生徒たちはよく話し合い、班での情報共有を密

に行ったため、ほとんどの生徒がA評価となった。ただし資料読解の難しさ等もあり、単元全体を貫くのにふさわしい、包括的な問いを表現するのが困難な生徒もいた。生徒の概念理解に関するレベルアップや、より高次の思考をうながす仕掛けが授業において必要である。

3. 講演および総合批評

研究授業を受けて、長野県教育委員会学びの改革支援課・小川幸司先生に、「その先の人生につながる歴史の学びを目指して ―歴史総合・世界史探究を構想する」と題して、指導助言を交えてご講演をいただいた。

歴史総合においては、焦点化された通史としての単元学習を三層構造の学習として進めることにその特性がある。すなわち、

①近現代史の大きな転換が読み取れるような史資料にあたり、そこから問いをたててみる、イントロダクションの学習

②その時代に世界と日本はどのように変わったのかを問いをたてながら生徒と一緒に考えていく、本題の学習

③それまで学んだことを基に、その時代から今につながる「課題」がどのように形成されたのかを、問いとして主体的に考えてみる、まとめの学習の三点を、「近代化」「大衆化」「グローバル化」の三回繰り返して学ぶものであると説明された。本授業はその①の部分として、生徒自身に史資料から問いを立てることを促す試みとして評価していただいた。

世界史探究においてもまた、学びの構造化の必要性を論じられると同時に、対話の作用を効果的にもちいることを提唱された。対話の作用には、自分ごととしてとらえる「主体化作用」、時空を超えて共通する概念などを探り出す「時空間拡大作用」そして「根拠の問い直しをする作用」などがあるが、今回の授業はこの「根拠の問い直し」として評価いただいたが、その対話原理を活性化させるためのツールとして、歴史の読み解き方・考え方のパターン（すなわち「世界史リテラシー」）をさらに身に着け、活用することをご助言いただ

いた。

また、総合批評では、大阪大学文学研究科の桃木至朗先生より、歴史の「考え方」や「方法」そのものを教えることの重要性についてご講演いただいた。また、歴史事象の認識から、歴史解釈、歴史批評へと上がっていくその「階段を上がる方法」を身に着けることなしには、結局「大きな暗記の説明」に終わりがねないことを指摘された。次期学習指導要領における高等学校の歴史学習において、歴史的思考力の涵養が主眼となることは間違いないが、より高次の思考力を身に着ける方法については未だ発展途上である。その点において、歴史的思考力や知識を十分に修得および活用できるようになる方法の具体的提案として、今回の2時間の研究授業を評価いただいた。特に歴史総合の授業で行われた歴史事象の分析・総合の方法や、世界史Bの授業における「名付ける」手法による評価と意味付けに着目され、生徒と教師が意識して思考の階層を上げていくことの重要性について論じられた。

Ⅲ 成果と課題 ―参加者の感想を交えて―

本研究会は、参加者の活発な議論にも支えられた。特に、歴史的リテラシーの活用を授業に組み込むときに、歴史全体を通してリテラシーに意識を向けることと、個々の歴史事象の特徴をとらえることのバランスや、史資料読解を授業に盛り込む方法や、グループワークにおける工夫や配慮について多くの議論がなされた。特に、歴史学習やグループワークそのものに苦手意識をもつ生徒を、安心な対話の中に組み込んでいけるような問いの設定については、教育現場共通の課題として認識された。また、「考査をどうするか」という質問も多くなされた。考査はそのまま学習評価につながるが、知識ではなく歴史を論じる能力を問う考査問題をどのように作成するかについて、参加者の関心が高かった。

研究会後の感想からも、「問い」と「評価」への関心が集中した様子がうかがえる。世界史Bにおける「名付け」や、歴史総合における「小集団で問いを作る作業」から、どのように生徒個人が

「自分ごと」と思える問いにつなげる必要があるという意見や、リテラシーを働かせる対話をうながすための問いの設定をどうするべきかについて考えた参加者も多数であった。問いどうしをいかに関連させるか、小さな問いから大きな問いへのつながりをいかにつくるかについても関心が高かった。

議論や研究会後の感想に見られるように、今後取り組んでいくべき大きな課題は、リテラシーを活用するにふさわしい「問い」と、リテラシー活用状況に対する「評価」であると言えるだろう。「問い」は、歴史的思考力の「階段を上がる」ステップの機能を果たさなければならない。今回の世界史Bの取り組みでは、イスラーム世界における個々の歴史記述をメタ的に検証することを積み重ねて、「イスラーム世界」という概念そのものの問題点を解釈するところにいたる単元計画を立てたが、他単元および世界史学習全体を貫く歴史著述を批判的に考察するカリキュラム設計についてはまだ発展途上である。また、歴史総合と世界史探究は、学びの階層化において共通点を有する、歴史総合で修得した問いを立てる力を、効果的に世界史探究で活かさなくてはならない。そのためにはより長期的な実践が必要となるだろう。

「評価」については、特に歴史的思考力を評価することにおいて、未だその評価基準を設定するのが困難な状況である。多くの場合、文章記述された生徒の解答を評価の対象とするが、その論理性やリテラシーの活用状況をどのように評価するのか、評価される生徒にとってもより分かりやすい基準を作成していく必要がある。事実を正確に捉えていることにどうしても主眼を置きがちであった従来の評価方針を、より思考力重視に発展させるには、より思い切った問いを生徒に投げかける必要があるだろう。問いづくりと評価基準づくりは表裏一体である。

Ⅳ 今後の展望

次期学習指導要領への移行が、教師に多くの不

安を抱かせているのは否定のしようのない事実であろう。歴史総合の場合は、「世界史 A と日本史 A を足して2で割るにはどうしたらいいか」と考えている教員も未だに少なくないであろうし、探究科目においては「B 科目から1単位減ってしまう」と不安に思う教員も少なくないと思われる。そのような不安は、いわゆる”覚えるべき歴史事象”の増減に主に意識が向いているために起こる。学びの質が変わり、ゴールが変わることを意識することにより、次期学習指導要領の目指すところが見えてくるだろう。

今回の実践では、探究を見据えた世界史 B においては、生徒自身が歴史用語をつける、すなわち歴史的事象を「名付ける」という作業を行うことにより、教科書の記述そのものをメタ的に思考できる歴史的リテラシー、すなわち歴史への眼差しの育成に力を入れた。歴史総合においては、単元を貫く問いを立てる学習を通じて、自らがこれから学ぶことそのものを大局的に見つめる眼差しの育成を試みた。

次世代の歴史の学びとは、特定の眼差しの追体験ではなく、自ら歴史をみつめる眼差しそのものを育むことである。市民社会を主体的に生きるに相応しい眼差しの涵養に向けて、カリキュラム開発や評価法の改善を図っていきたい。

文 献

- 小川幸司『世界史との対話——70 時間の歴史批評（全3巻）』（地歴社，2011）
 桃木至朗『わかる歴史 面白い歴史 役に立つ歴史（阪大リーブル 013）』（大阪大学出版会，2009）