

## 高等学校・地理歴史科における主体的な生き方の育成と授業開発

### －対話的で深い、探究的な学びの創造－

教職実践基礎領域

神谷 晴香

#### I はじめに

##### 1. 今求められている資質・能力

平成 29 年 3 月に幼稚園、小学校、中学校、特別支援学校の新学習指導要領が告示された。21 世紀の社会は、新しい知識・情報・技術が社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増す、いわゆる「知識基盤社会」である。近年は知識・情報・技術をめぐる変化の早さが加速度的となり、情報化やグローバル化といった社会的変化が複雑で、予測困難となってきた（注 1）。

このような予測が困難で複雑な変化の激しい社会を切り拓いて行くために、社会の変化に主体的に向き合って関わり合い、多様な人々との協働を通して、問題の発見・解決しながら新たな価値を創造していく力が求められている（第 2 期・3 期教育振興基本計画）。

##### 2. 学校教育を通じて育てたい人間像

新学習指導要領では、教育基本法が目指す教育の目的や目標に基づき、社会の質的变化等を踏まえた現代的課題に即して、学校教育を通じて育てたい人間像を以下のように示している（文献 1 参照）。

- (1) 社会的・職業的に自立した人間として、我が国や郷土が育んできた伝統や文化に立脚した広い視野を持ち、理想を実現しようとする高い志や意欲を持って、主体的に学びに向かい、必要な情報を判断し、自ら知識を深めて個性や能力を伸ばし、人生を切り拓いていくことができること。
- (2) 対話や議論を通じて、自分の考えを根拠とともに伝えるとき、他者の考えを理解し、自分の考えを広げ深めたり、集団としての考えを発展させたり、他者への思いやりを持って多様な人々と協働したりしていくことができること。
- (3) 変化の激しい社会の中でも、感性を豊かに働かせながら、よりよい人生や社会の在り方を考え、試行錯誤しながら問題を発見・解決し、新たな価値を創造していくとともに、新たな問題の発見・解決につなげていくことができること。

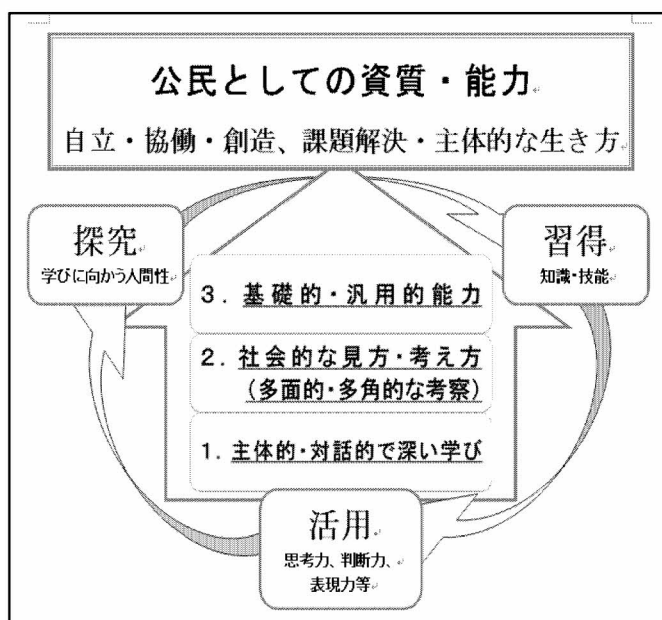
変化の激しい社会を生きていくために、これからの学校教育においては、これらの力を育むことが求められている。

##### 3. 育成を目指す資質・能力－三つの柱－

新学習指導要領では、「学力の三要素」（注 2）や世界的な潮流に対応させながら、育成を目指す資質・能力を、①「何を理解しているか、何ができるか（生きて働く「知識・技能」の習得）」、②「理解していること・できることをどう使うか（未知の状況にも対応できる「思考力、判断力、表現力等」の育成）」、③「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養）」と整理し、これを「三つの柱」とした。

##### 4. 教科等の教育と社会をつなぐ「見方・考え方」

###### 【資料 1】研究構想図（神谷作成 2018 年）



子どもたちに必要な資質・能力を育んでいくために、新学習指導要領では教科を学ぶ意義を明確化した。さらに、各教科等における「習得・活用・探究」という学びの過程において、知識を相互に関連付けたり、解決策を考えたりすることで、物事を捉える視点や考え方が鍛えられていく。

こうした各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方が「見方・考え方」である。今後は「三つの柱」を「教科等の枠組みを踏まえて育成を目指す資質・能力（見方・考え方）」と「教科等の枠組みを越えた資質・能力」の育成につなげることが課題であると考えられる（【資料 1】参照）。

## 5. 「主体的・対話的で深い学び」の実現と授業改革

これからの時代に求められる資質・能力を身に付け、生涯にわたって主体的に学び続けるためには、学ぶことの意味と価値、自分の人生や社会の在り方を関連付けて結びつけたり、多様な人との対話で考えを広げ深めたり、教科等で身に付けた「見方・考え方」を効果的に働かせながらより構造的に深く理解したり、思いや考えを創造したりすることが重要である。

質の高い学びを実現するために、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改革、特に学習過程の工夫・改善、言語活動の重視等が改めて求められている。

## II 高等学校地理歴史・公民科に求められていること

### 1. なぜ、今、これを学ぶのか（学びの価値と本質）

#### —教科を学ぶ意味・価値の明確化と「社会的な見方・考え方」—

社会科、地理歴史科、公民科において育まれる「見方・考え方」を、新学習指導要領では「社会的な見方・考え方」として示した（詳細は、以下の【資料 2・神谷による整理】を参照されたい）。

「社会的な見方・考え方」とは、社会的な事象等の意味や意義、特色や相互の関連を考察したり、課題解決に向けて構想したりする際の視点や方法である。具体的には、「位置や空間的な広がり」（地理的分野）、「時期や推移など」（歴史的分野）、「倫理、政治、法、経済などに関わる多様な視点（概念や理論など）」（公民的分野）である。

### 2. 多面的・多角的な考察

社会科教育・学習における課題として「社会的事象の特色や意味などについて比較したり関連付けたり多面的・多角的に考察したりして表現する力の育成が不十分である」ということが指摘されている（注3）。これらを踏まえて、「社会・地理歴史・公民ワーキンググループにおける審議の取りまとめについて（報告）」（文部科学省中央教育審議会・2017年8月）では、「多面的・多角的に考察」を地理歴史科の目標②や③で示し重視している。

「多面的・多角的」の「多面的」とは学習対象としている社会的事象が様々な面を持っていること、「多角的」とはそうした社会的事象を様々な角度から考察し理解することを意味する。地理歴史科に限らず、「多面的・多角的」な視点は、物事を吟味し見定めていく力（いわゆる「クリティカル・シンキング」）でも要となる。これからは更に「多面的・多角的」な視点を用いて考察する力を、各学校段階を通じて、体系的に育んでいくことが望まれる。

### 3. 主体的に関わろうとする態度

日本の子どもの現状として、主体的に学習に取り組む態度や社会参画の意識等が国際的に見て相対的に低いことに課題があると言われている（注4）。選挙権年

齢が満18歳以上に引き下げられたことにより、今まで以上に高校生世代が、これまでの歴史、つまり今まで受け継がれてきた蓄積や先人の取組や知恵といったものを踏まえ、自分が暮らしている地域の在り方や日本・世界の未来について調べ、考え、話し合っ社会を作り上げていかなければならない。

変化の中に生きる存在として、適切な判断・意思決

## 【資料2】「社会的な見方・考え方」を働かせたイメージの例（社会・地理歴史・公民ワーキンググループにおける審議の取りまとめについて（報告）より抜粋）

		考えられる視点例
高等学校地理歴史	地理総合（仮）	<ul style="list-style-type: none"> <li>○位置や分布に関わる視点 時間距離、時差、等質（均質、同質）性、類似など</li> <li>○場所に関わる視点 共通性、多様性など</li> <li>○人間と自然の相互依存関係に関わる視点 限界性、防災・減災など</li> <li>○空間的相互依存作用に関わる視点 移動性、圏構造（都市圏…）、グローバル化など</li> <li>○地域に関わる視点 規模、格差、変容、持続可能性など</li> </ul>
	地理探究（仮）	<ul style="list-style-type: none"> <li>○位置や分布に関わる視点 経済距離、中心性 単一指標、複数指標、総合（指標）など</li> <li>○場所に関わる視点 立地、景観、民族性など</li> <li>○人間と自然の相互依存関係に関わる視点 環境可能論、環境決定論など</li> <li>○空間的相互依存作用に関わる視点 中枢管理機能、階層性など</li> <li>○地域に関わる視点 構造、分化など</li> </ul>
	歴史総合（仮）	<ul style="list-style-type: none"> <li>○時系列に関わる視点 時期、年代など</li> <li>○諸事象の推移に関わる視点 展開、変化、継続など</li> <li>○諸事象の比較に関わる視点 類似、差異、特色など</li> <li>○事象相互のつながりに関わる視点 背景、原因、結果、影響、関係性、相互作用など</li> </ul>
	世界史探究（仮）	<ul style="list-style-type: none"> <li>○時系列に関わる視点 時期、年代など</li> <li>○諸事象の推移に関わる視点 展開、変化、継続など</li> <li>○諸事象の比較に関わる視点 類似、差異、多様性、複合性、一体化・多元性など</li> <li>○事象相互のつながりに関わる視点 背景、原因、結果、影響、関係性、相互依存性など</li> </ul>
	日本史探究（仮）	<ul style="list-style-type: none"> <li>○時系列に関わる視点 時期、年代、時代など</li> <li>○諸事象の推移に関わる視点 展開、変化、継続など</li> <li>○諸事象の比較に関わる視点 類似、差異、多様性、地域性など</li> <li>○事象相互のつながりに関わる視点 背景、原因、結果、影響、関係性、相互依存性など</li> </ul>

定や公正な世論の形成、政治参加や社会参画等の自立と共生に向けた行動の育成が強く求められている。

### Ⅲ 実習校・生徒の実態（概略）

#### 1. 生活面

学校全体を通して真面目な生徒が多く、服装の乱れや問題行動はほとんど見られない。また、挨拶をしつかりとできる礼儀正しい生徒も多く、規律のある学校生活を日々送っている。

#### 2. 学習面

生徒はしっかりと授業に取り組み、毎週末の課題の提出に遅れる生徒は少ない。朝のSTでは、週3回小テスト行われているが、個人の目的意識や意欲によって取り組み方にやや差がある。

#### 3. 地理歴史科の授業

実習校では、日本史A・B/世界史A・B（高校2・3年）のほかに学校設定科目として高校3年生に「応用日本史」「応用世界史」が設けられている。「応用日本史」「応用世界史」は選択科目のため、それぞれ20人前後の少人数クラスで授業が行われている。例えば「応用日本史」では、歴史に関する自分の興味ある事象を調べ、主体的に工夫したまとめや発表、グループに分かれてディベートを行ったりしている。

### Ⅳ 研究に当たって－テーマ設定の意図－

#### 1. 課題解決能力と基礎的・汎用的能力

変化する社会の中で、生徒が社会的・職業的に自立した人間として生きていくためには、社会・職業への円滑な移行に必要な力の育成（「共通性の確保」）が肝要であり、その中核が「基礎的・汎用的能力」である（文献2参照）。

「基礎的・汎用的能力」とは、分野や職種に関わらず、社会的・職業的自立に向けて基盤となる能力で、「人間関係形成・社会形成能力」「自己理解・自己管理能力」「課題対応能力」「キャリアプランニング能力」の4つによって構成されている。この4つの能力と資質・能力の「三つの柱」とを統合的に捉え、世の中と結びついた授業等を通じて、生徒にこれからの人生を前向きにさせることが、主体的な学びや主体的な生き方の鍵となる。

自身の生き方・在り方を後悔することなく歩んでいくために、自身が主体的に進路（生き方）を選択し、決定していく力を身に付けさせたい。そのためには、日ごろの授業から、社会に出たときに必要な「基礎的・汎用的能力」を育成する場面を意識的に設定することが重要であると考えた（詳細は【資料3】参照）。

#### 2. 生き方の基盤としての情報活用・評価能力

現代社会には、複雑な背景や価値観を持った多面的な情報や、時には悪意のある言説や意見等があふれている。このように情報が氾濫している時代だからこそ、

### 【資料3】基礎的・汎用的能力とその具体例（「高等学校キャリア教育の手引き」国立教育政策研究所2011より、神谷作成）

基礎的・汎用的能力	人間関係形成・社会形成能力	多様な他者の考えや立場を理解し、相手の意見を聴いて自分の考えを正確に伝えることができる。 他者と協力・協働して社会に参画し、今後の社会を積極的に形成することができる、等。
	自己理解・自己管理能力	自分が「できること」「意義を感じること」「したいこと」について主体的に行動できる。 自らの思考や感情を律しつつ、進んで学ぼうとする、等。
	課題対応能力	自己の役割の理解、前向きに考える力、自己の動機付け、忍耐力、ストレスマネジメント、主体的行動等。
	キャリアプランニング能力	様々な課題を発見・分析し、適切な計画を立ててその課題を処理し、解決することができる、等。

様々な課題を発見・分析し、適切な計画を立ててその課題を処理し、解決することができる、等。

適切な情報を選択したり、まとめたりする力を身に付ける必要がある。

そのため「教科等を超えた全ての学習の基盤として育まれ活用する資質・能力」として、新学習指導要領では、「言語能力」とともに「情報活用能力」の育成が求められている。急速に情報化が進展する社会の中では、情報や情報手段を主体的に選択・活用していく「情報活用能力」を、各学校段階に合わせて系統的・体系的に育てていくことの重要性が高まっている。

「情報活用能力」とは、世の中の様々な事象を情報とその結び付きとして捉えて把握し、情報及び情報技術を適切かつ効果的に活用して、問題を発見・解決したり自分の考えを形成したりしていくために必要な資質・能力（プログラミング的思考や、情報モラル、情報セキュリティ、統計等に関する資質・能力を含む）である。

とで、情報を活用しながら新たな価値の創造を体得できるのではないかと考えた。

## V 教師力向上実習Ⅰ・Ⅱ

### 1. テーマ

#### 〈教師力向上実習Ⅰテーマ〉

「基礎的・汎用的能力」を探究的な学びと関連させた社会科授業開発

－主体的な人間関係形成・社会形成能力、課題対応能力育成を軸に－

#### 〈教師力向上実習Ⅱテーマ〉

「基礎的・汎用的能力」を探究的な学びと関連させた社会科授業開発

－自己理解・自己管理能力、課題対応能力育成を軸に－

### 【資料 4】地理歴史科における学習過程－「習得・活用型学力」の段階的な位置付け－（佐藤洋一を参考に神谷作成、文献 2 参照）

学習段階とその位置		社会科で身に付けさせたい 資質・能力
習得	<b>導入・基礎学習</b> <b>【習得型Ⅰ】</b> 社会的事象等についての基礎的知識を身に付けている段階	①基礎的用語・語句（社会生活、地理、歴史、政治、経済、国際関係）
	<b>基本学習</b> <b>【習得型Ⅱ】</b> 社会的事象等についての基礎的知識を調べまとめる段階	①情報を収集する ②情報を読み取る ③情報をまとめる
活用	<b>発展的学習</b> <b>【活用型Ⅰ】</b> 課題解決に向けて追及している段階	①複数の立場や意見を踏まえて選択・判断する②判断基準を身に付ける③多面的・多角的に考察する④概念等を活用して考察する
	<b>発展・交流学習</b> <b>【活用型Ⅱ】</b> 課題解決に向けて追及していることを説明・議論している段階	①論理的に説明する②資料や表現方法を選び説明・論述する③他者の主張を踏まえたり取り入れたりして、自分の考えを再構成しながら議論する
評価・一般化	<b>評価・一般化学習</b> 自己評価、生活に生かすような「学びの一般化」の視点のための学習段階	①単元全体における学びの到達度チェック②新たな課題発見や疑問が持てる、資料・文献の批判的な読み方③学習の「メタ認知」
探究	<b>探究的学習</b> 社会的事象に主体的に関わりようとしている段階	①見通しを持つ②振り返りの意味に気が付く③粘り強く試行錯誤する④他者と協働する
	<b>探究的学習</b> よりよい社会を考え学んだことを生かそうとしている段階	①学んだことを生かして課題解決しようとする②日本国民として自覚する③他国や他国文化を尊重する

## 2. テーマ設定の理由

### （1）主体的・対話的で深い学び－課題解決学習－

これから求められる資質・能力を育成し、生涯にわたって能動的に学び続けるためには、学んだことを自分の人生や社会の在り方と主体的に結び付けたり、多様な人との対話で考えを広げたり、教科等で身に付けた様々な見方・考え方を通じて世の中を捉えたりして、学びを深めていく「主体的・対話的で深い学び」（アクティブ・ラーニング）の視点が重要である。

高校教育の現場では、自らの人生や社会の在り方を見据えどのような資質・能力を主体的に育むかよりも、大学入学者選抜に向けた対策が学習の動機付けとなりがちであることから、知識伝達型の授業にとどまりやすいとの指摘もある。

現在、社会科では、課題を解決していこうとする態度や、自分の参加によって社会をよりよく変えていこうとする態度の育成が求められている。そのためには「主体的・対話的で深い学び」を基にした授業改善と「社会的な見方・考え方」を用いた考察・構想や、説明、議論等の学習活動が組み込まれた、課題を追究したり解決したりする学習の充実が不可欠である。

以上のような実態から、世の中の諸課題と授業での学びを関連させ、諸課題の解決に向けて考察する場面が重要であると考え、テーマを設定した。

### （2）学びを深める「学習過程」の改善

#### （【資料 4】参照）

新学習指導要領では、学習の内容（コンテンツ）と資質・能力（コンピテンシー）の両方を重視し、「学びの過程を質的に高めていく」ことを目指している。そのためには、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けたアクティブ・ラーニングの視点を授業改善の軸に据えながら、「何ができるようになるのか」を意識した学習過程の改善、つまり「習得・活用・探究」という学習サイクルの確立を改めて構想することが重要であるとしている。

基礎的・基本的な知識・技能を着実に「習得・活用」し、獲得した学びの方略を既存の知識や経験と関連付けたり組み合わせたりして、社会の様々な場面で「一般化・汎用化（探究）」できるように、意図的・計画的（系統的）に学習段階を設定することが求められると考える。

## 3. 実践内容

地理歴史科では、国家及び社会の成形者として、自国の動向とグローバルな動向を横断的・相互的に捉えて現代的な諸課題を歴史的に考察する力の育成が必要であるとしている。

しかし実際は、学習内容と自分の人生や社会とのつながりを実感しにくく社会生活に生かせていない、よりよい社会・生き方を模索する機会が限られているといった課題がある。そこで、教師力向上実習Ⅰ・Ⅱの



授業実践では、「基礎的・汎用的能力」の4視点を参考に、歴史と社会との関連性を意識して、現在にみられる課題を解決にむけて構想することを目指した。

(1) 教師力向上実習Ⅰ

①単元名・実施クラス

倭寇から見えてくる東アジアの歴史  
－「第2部 中世 第5章 武家社会の成長 東アジアとの交易」－  
3年1組（日本史選択者）18名

②単元の目標と資質・能力の育成のポイント

諸資料を活用して事象の意味や意義を解釈する活動等を通して、東アジアにみられる政治的変動や交易形態の多様化などについて、国際環境と関連付けて考察し課題を追究する（【資料5】参照）。

本研究における「倭寇から見えてくる東アジアの歴史」構想の提案は3点である。1点目は「倭寇から見えてくる東アジアの歴史」の評価規準（1）から（6）を示すと同時に、地理歴史科としての資質・能力を以

下の6項目に対応させて整理したことにある。（1）歴史の転換期への視点・まなざし、（2）倭寇という情報の解釈と判断、（3）深い理解のための多面的・多角的考察、（4）目的に合った説明・報告・議論、（5）主体的な課題探究解決能力、（6）よりよい社会形成の参画、歴史・文化の尊重である。

2点目は、「主体的・対話的で深い学び」を実現するために学習過程の改善として、それぞれ習得から探究までの段階を設定したことにある。3点目は、現時点では高等学校学習指導要領の改訂（告示）はなされていないため、現行の学習評価の4観点に即して研究実践を進めるとともに、資質・能力を構成する「三つの柱」と対応させたことである。

③倭寇とは何者か（1時間）

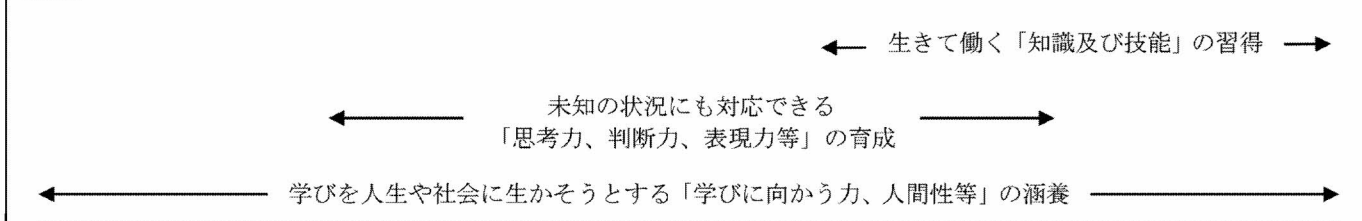
導入では、倭寇を研究する際の重要な絵画的資料である「倭寇図巻」の一部を取り出して印刷したものを、班ごとで物語になるよう並び替え、並び替えた順を発表した。その後、倭寇の拠点となった対馬・壱岐は農

【資料5】単元目標と資質・能力の評価（教師力向上実習Ⅰ）

- (1) 日本及び東アジアの歴史の展開や地域的特色の基本的な事象を理解し、その知識を身に付ける。  
【歴史の転換期への視点・まなざし－習得Ⅰ－】
- (2) 多様な資料から、倭寇に関する情報を効果的に吸収する・読み取る・まとめる。  
【倭寇という情報の解釈と判断－習得Ⅱ－】
- (3) 東アジアでの交流が日本及び東アジア諸国に与えた影響や意義を、多面的・多角的に考察する。  
【深い理解のための多面的・多角的考察－活用Ⅰ－】
- (4) 考察・構想を適切な資料で表現方法を選び、効果的に説明・議論したりできる。  
【目的に合った説明・報告・議論－活用Ⅱ－】
- (5) 歴史に関わる諸事象を主体的に調べわかろうとし課題を意欲的に追及・探究することができる。  
【主体的な課題探究解決能力－探究Ⅰ－】
- (6) よりよい社会の実現を視野に、地域や日本、世界の在り方を探究することができる。  
【よりよい社会形成の参画、歴史・文化の尊重－探究Ⅱ－】

関心・意欲・態度	思考・判断・表現	資料活用 of 技能	知識・理解
倭寇とそれらが東アジアに及ぼした影響について意欲的に追及したり、学んだことを社会に生かそうとしたりしている。	倭寇とそれらが東アジアに及ぼした影響を多面的・多角的に考察するとともに、その過程や結果を適切に表現している。	倭寇に関する諸資料を収集し、有用な情報を選択して読み取ったり、まとめたりしている。	倭寇とそれらが東アジアに及ぼした影響についての基本的な事柄を理解し、その知識を身に付けている。

参考 資質・能力を構成する「三つの柱」との対応



作に向いていない土地であることを説明し、そこに住む人々が倭寇として活動するようになった理由を地理的特徴から考察した。そして、倭寇として活動していた朝鮮の人たちが倭語を話したり、倭服を着ていたりしていたことを『朝鮮成宗実録』『李朝実録』の資料から読み取り、理由を班で考察して、ワークシートに記入した。最後に、村井氏の倭寇境界人説を提示し、倭寇とは国籍や民族ではっきりと分けることのできないあいまいな集団であったことを考察させた。

④倭寇が東アジアに与えた影響（1時間）

はじめに「海東諸国総図」を見て、違和感を覚えるところや不思議に思ったことを班ごとで話しあい、ワ

ークシートに記入した。その後、対馬や壱岐などの島々が大きく詳細に描かれた理由を考え、ワークシートに記入した。そして、倭寇が東アジア諸国（朝鮮、日本、明、琉球）にとってどのような影響を与えたのかを教科書や図説で調べながら、キーワード（朝貢貿易/中継貿易/李成桂/唐物/木綿）を基に考察した。最後に、4か国の中から最も影響を受けたと思う国を班で1つ決め、選んだ国と選んだ理由を発表した。

⑤今に残る倭寇（1時間）

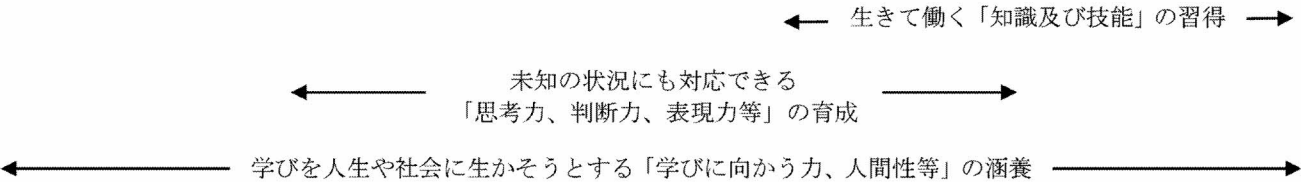
対馬の仏像が韓国人窃盗団に盗まれた事件に関する新聞記事（読売新聞 2013. 5. 3、毎日新聞 2014. 2. 25）を読み、仏像はどこにあるのが最善か、その理由およ

【資料 6】単元目標と資質・能力の評価（教師力向上実習Ⅱ）

- (1) 日本の歴史の大きな流れを各時代・各地域の特色を踏まえて理解するとともに、諸資料から歴史に関する「様々な情報を効果的に調べまとめる技能」を身につける。 【知識及び技能】
- (2) 歴史に関わる諸事象の意味や意義、特色や相互の関連について、歴史的現象を理解する主要な概念等を活用し「多面的・多角的に考察」「課題を把握」「解決に向けて構想・選択・判断」する力、また、考察・構想の「効果的に説明・報告、表現」、それらを基に「価値ある議論ができる力」を養う。 【思考力、判断力、表現力等】
- (3) 歴史に関わる諸事象を「よりよい社会の実現」のために「社会に見られる諸課題を主体的に追究・解決しようとする態度」を養う。また、「公正で、多面的・多角的な考察」や「尊重、共感を伴った深い理解」を通して日本国民としての自覚を涵養し、我が国の国土や歴史に対する愛情、他国や他国の文化を尊重することの大切さについてさらに自覚を深め、国際協調の精神を養う。 【学びに向かう力、人間性等】
- (4) 安心・安全な地域・社会（協力体制）づくりへの参画や、防災関係・制度に関する知識、生命と文化・歴史の尊重と保護・保存等に関する現代的諸課題等を理解する。 【防災に向けての課題意識】

関心・意欲・態度 (歴史的な諸資料に関心を持ち、 <u>学びと探究、生活に活かす態度の形成</u> )	思考・判断・表現等 ( <u>解釈と考察を通じ「考えの形成」</u> 、発表・報告、議論等で「共有・深化」)	資料選択・活用の技能 ( <u>資料の理解と解釈、多面的・多角的考察</u> 。資料による表現力の探究へ)	知識・理解 ( <u>歴史的な地図等を読み取る基礎・基本的な方法、観点の理解、他教科へ</u> )
火事が江戸の人々や都市構造改革に及ぼした影響の歴史的意味を考察し、既習の学びや生活、「より良い社会の実現」と結び付けようとしている。	火事の頻発が江戸の人々や都市構造改革に及ぼした影響を多面的・多角的に考察し、過程や結果を適切に表現・報告、議論し考えを深めている。	火事に関する歴史的諸資料に着目・収集し、価値ある情報を選択・解釈し、「より良い社会の実現」や自分の課題に応じ効果的に表現している。	火事が江戸の人々や都市構造改革に及ぼした影響についての基礎・基本的な事柄を理解し、知識や技能を他教科に生かそうとしている。

参考 資質・能力を構成する「三つの柱」との対応



びそのためにどうすればよいかを班ごと考察し発表した。そして文化財故国返還問題についてまず個人で考え、その後班で話し合いワークシートに意見を記入した。

## (2) 教師力向上実習Ⅱ

### ①単元名・実施クラス

幕藩体制の展開 1 幕政の安定

ー 火事と喧嘩は江戸の華?? (都市生活で、安全により良く生きるために) ー

3 年 1 組 (日本史選択者) 18 名

### ②単元の目標と資質・能力の育成のポイント

現代社会の価値ある課題を発見・追究し解決する資質・能力を育成するために、諸資料の多面的・多角的な読みとりや比較・分析、解釈等を通して、特色ある都市構造と危機管理意識・防災の在り方について考察する。

特に、江戸時代の江戸城と城下町の都市構造 (国家と生活) を例に、江戸時代に多発した火事や背景、防災に関する当時の人々の考え方や協力体制、その後の都市構造・防災への影響等の在り方について追究する (【資料 6】参照)。【資料 6】の構成の提案性は【資料 5】と同主旨であるため、ここでは省略する。

### ③明暦の大火と幕府の救済活動 (1 時間)

導入として明暦の大火の時の落首を提示し、何について詠んでいる歌なのかを考えた。次に、大火の概要 (時期、場所、死者数、当時の将軍) を学習し、明暦の大火の延焼範囲を示した地図から気がついたこと、考えたいことをワークシートに記入した。そして、仮名草子『むさしあぶみ』の現代語訳を読み、全員で内容を確認した後、挿絵から状況を正確に読み取り正確な、ユニークなタイトルを付ける活動を行った。最後に、明暦の大火で多くの被災者が出てしまった理由を『むさしあぶみ』から読み取り、もし自分が『むさしあぶみ』の登場人物であったら避難の際に困る点や危ないと思う点を個人とグループでそれぞれ考察した。

### ④明暦の大火後の都市作り (1 時間)

前時に地図を見て気がついたこと・考えたことを発表した内容に対しての補足説明を行い、再度明暦の大火の概要を確認した。次に、あなたがもし幕府側の人間であったらどのような救済策を行うのかを考えた。実際に幕府が行った内容 (粥の施行、大法要、都市改革) を知らせた後、明暦の大火前 (1656 年) と大火後 (1862 年) の地図を配布し、どのように都市が変化したのかを読み取った。最後に、明暦の大火について学んだ 2 時間から、現代に生きる教訓を考察した。

## 4. 実践の考察

### (1) 教師力向上実習Ⅰ

#### ①よりよい社会の実現を目指して解決方法を探る

今回は「仏像は日本、韓国、その他どこにあるのが最善か」という課題を設定し、その解決に向けて班ご

とに考察した。これらの記述から授業を通して、歴史と関わっている現代の諸問題の解決方法をそれぞれが考えていることがうかがえる。ワークシートを見ても、解決のためにはどのようにするべきかの手立てが記述されており、問題を解決する意識を持つことができたと考えられる。

先に生徒には複雑な背景と歴史を持つため、正解を持ちにくいと語ったので、生徒は比較的自由に課題解決に向けての方法を考えていた。また班活動にすることで、他の生徒と意見を交換し多様な考えに触れながら、話し合いを重ね解決方法を探る姿を見ることができた。

生徒の授業を通しての振り返りに以下のような記述があった (〃は神谷による)。

- ・ (故国返還問題について) 証拠などをしっかり提示した上でいろいろと判断をすべきだと考えた。
- ・ 両国とも悪いところはあると思うから、解決できるようにいろいろ工夫すればよいと思いました。
- ・ 日本か韓国か悩むところだけど、グループで話し合うことで難しい問題でしたが解決の策が少しは見えたのではないかと思います。
- ・ 返還すべきか、すべきでないかの判断は難しいと思いました。私は、制作された国に返すことが一番よいと思います。

### ②課題と改善の手立てー学びのメタ認知ー

振り返りとは、学びを一般化し、メタ認知能力を育てる上で重要な学びの過程である。1 回目の授業でも感想・まとめを書かせたが、具体的に何を書くのかを指示せずだったので全体的に文章量が少なかった。そのために、2 回目以降の授業では生徒に感想・まとめを書かせる際に「書くときの視点」として、i) 考えたこと・学んだこと等、ii) 疑問・課題に思ったこと等、iii) 学習の方法について学んだこと等を示した。

2 回目以降の授業まとめの記述量も増えたことから、生徒はまとめとして何をすればよいのかを理解し、振り返りが進んだと感じられる。生徒が「汎用性」や「系統性」、「質的な価値観」を形成し学びを深める為にも、適切な方法で学習の振り返り場面を設けるように工夫していきたい。

## (2) 教師力向上実習Ⅱ

### ①歴史から生き方や見方・考え方を学ぶ

先哲の考え方を習得し、それを手掛かりとして自己の生き方や考え方を錬磨してほしいと思い、今回は「江戸時代の火事の状況や救済活動を知り、現代的課題意識を高め教訓を考える」という課題を設定し取り組んだ。

火事に関する警告や避難に対しての教訓を想像していたが、生徒からは火事に関する教訓に限らず、生

きていく上での教訓も記述されていた。火事に関する教訓に限られると予想していたが、授業全体をふまえて改善・復興していった人々の生き方も生徒に教訓として伝わっていた。中には、「私も失敗したら、次はどうするのかしっかり考えたい」というように、自分であったらということまで考えた生徒も見られた。研究のテーマである歴史を通して自分の生き方を考えることは、多少の成果はあったのではないかと考えられる。

## ②資料・データの読み取りと評価

本実践では、地図、仮名草子現代語訳、挿絵、の読み取り場面を設定した。生徒からは、資料の読み取り活動に対して、上記のように肯定的な意見が多く見られた。

「地図を見て気がついたこと・考えてみたいこと」には、当時の風の向きを予想したり、出火場所の数、川を越えた延焼に気がついた記述があった。また挿絵には、正確な、ユニークなタイトルを付けさせるようにした。挿絵にタイトルを付ける活動は珍しかったようで、特に話し合いが活発になったように感じた。タイトルを付けるためには、何を表している場面の絵なのか、他の文章や諸資料から正確に読み取らなければならない。相談し楽しみながらも懸命に資料を読み取る生徒の姿を見ることができた。

資料やデータの読み取り活動に力を入れる場合は、生徒が集中するような工夫を設けることが効果的であると学んだ。生徒の能動性を引き出すため、場面に合った仕掛けをいくつも持ち合わせている状態でいられるよう、日々蓄えていきたい。

生徒の授業を通しての振り返りに以下のような記述があった（〃は神谷による）。

### 【地図】

- ・ 地図と一緒に考えるのがおもしろかった。
- ・ …、地図とか見て色々なことが詳しくわかることができて良かったです。
- ・ 地図から読み取れることが多くあったので、地図は大事だなと思いました。

### 【挿絵】

- ・ タイトルを付けるとか、…、出来事についてちゃんと理解していないとわかりやすいタイトルは付けられないからとてもいい活動だと思いました。
- ・ 絵から読み取るのが難しかったです。
- ・ 何を表しているのか最初はわかりませんでした。でも、それだけ火がすごかったということが伝わってきます。

## ②課題と改善の手立てー現代的課題意識ー

今回は、「江戸時代の火事状況や救済活動を知り、現代的課題意識を高め教訓を考える」という課題を設定し取り組んだ。生徒の記述からは、火災発生時の避難に関することだけでなく、その後の復興を意識した

教訓も見られた。歴史の授業では当時の人々の考えや物事の捉え方を理解することが重要である。歴史と現代的課題意識につなげる際も、単純に違いを比較するのではなく、きちんと当時と現代の考え方や捉え方が異なることを押さえた上で考えさせるようにすることが大切であると学んだ。

諸問題の課題方法を考察することは、総合的な学習の時間や現代社会でも行うことができる。「日本史として現在の課題とどのように結び付けるか」「日本史の授業で扱う意味は何か」をよく考え、時代の特色、事象の見方、当時の人々の考え方等の「見方・考え方」という点を重要視して授業を構成していきたい。

## VI 今後の実践課題と展望

### 1. 社会とのつながり・探究的な学びの実現

今後変化し続ける社会に対応して生きていくためにも、課題発見・解決方法の探究や新たな価値の創造の基となる資質・能力の育成が肝要となる。

今回の授業実践では、課題解決や現代的課題等の「社会とのつながり」を意識した授業評価開発、提案を行った。しかし探究的な学びの実現のためには、今回のような実践を一度の授業で完結するのではなく、段階的な学習過程を明確にしながら系統性を持った質的改善が必要不可欠である。そのために、着実な「習得」、各教科で獲得した概念・知識や考え方の「活用」、自立した「探究」への学習過程を構想し、高度で多面的・多様な幅を持つ学びを実現できるよう努力していく。

### 2. 評価方法の開発、実践と検証、改善へ

資質・能力を見取り生かす、生徒の学びを育てる評価方法開発の理論的・実践的な面では、全国的な学会発表や論文発表等（国語科教育学）でご提案を深めている佐藤洋一先生に様々なご示唆いただいた。

それ等を受けて、私の専門である社会科教育（高校地理歴史・日本史探究）の立場から資質・能力に関する評価方法開発と実践提案、検証を試みた。特に【資料・データの解釈】と【考えの形成深化・言語化】に焦点化した評価規準（基準）・ルーブリック（私案）を考え提案することができたことには大きな意味があると考えている（【資料 7】参照）。社会科教育、特に高校教育（地理歴史や日本史探究科目等）ではこうした視点からの実践研究と提案は管見ではほとんどみることができないからである。

なお、本研究で作成したルーブリック（評価基準・私案）の特色を3つに整理して述べる。1点目は、学びの質を具体的に評価するために、従来使用されているA・B・Cの3段階（文部科学省・国立教育政策研究所）ではなく、6段階に設定したことである。より詳しい質的基準を設定することで、主体的・探究的な深い学び、質的に高度な学びを見取るとともに、未到達の生徒には支援の観点とすることができる。



【資料7】「資料・データの解釈」と「考えの形成深化・言語化」に焦点化した評価規準（基準）・ルーブリック（神谷・私案）

レベル	【資料・データの解釈】と【考えの形成深化・言語化】に焦点化した評価規準（基準）
S	地図、仮名草子、絵から <u>正確に価値ある情報や意味を読み取り、時代的・文化的（地理的）な背景やその特色について考察を行い、自分の考えや解釈、提案等を的確・効果的に言語化できている。</u>
A	地図、仮名草子、絵から <u>正確に価値ある情報や意味を読み取り、時代的・文化的（地理的）な背景やその特色について考察を行い、自分の考えや解釈を的確に言語化できている。</u>
B	地図、仮名草子、絵から <u>正確に価値ある情報や意味を読み取り、時代的・文化的（地理的）な背景やその特色について考察を行い、自分の考えを持つことはできているが的確さ、論理性や説明力に課題がある。</u>
C	地図、仮名草子、絵から <u>正確に価値ある情報や意味を読み取り、時代的・文化的（地理的）な背景やその特色について考察を行い、自分の考えや解釈を持つことはできているがやや断片的で不十分である。</u>
D	地図、仮名草子、絵から <u>正確に価値ある情報や意味を読み取り、時代的・文化的（地理的）な背景やその特色について考察を行い、自分の考えや解釈を持つてはいるが言語化ができていない。</u>
E	地図、仮名草子、絵から <u>正確に価値ある情報や意味を読み取り、時代的・文化的（地理的）な背景やその特色について考察を行えているが、自分の考えや解釈につなげることができていない。</u>

2 点目は、特に地理歴史科教育で重視されながら、十分な評価・支援等が行われていない多面的・多角的解釈と、生徒による考えの形成と言語化を特に重要視した点である。3 点目は、評価基準のキーワードを以下の4項目に整理し設定したことである。(1) 正確に価値ある情報や意味を読み取る、(2) 時代的・文化的（地理的）な背景やその特色について考察する、(3) 自分の考えや解釈、提案等を形成する、(4) 的確・効果的に言語化する、である。

教師が、生徒の学習を適切に評価し、学びの価値や社会とのつながりなど、生徒自身が自分の学びや変容を自覚し、表現したり評価したりできることは「主体的・対話的で深い学び」の実現に大切なことである。これからは「何を教えるか」よりも「何ができるようになるのか」に力点を置いた授業構成・内容が求められている。生徒の能動的学習を促すためにも何ができるようになったか、目標のどの程度まで達成できた等の成長を目に見える形で測る評価が重要である。

今後生徒の記述から適切に評価しなければならない機会が増える。どのような評価方法を用いるかということ自体が、教師がその学習の何に価値をおいているのかを生徒に示すことになる。段階を踏まえた学習過程モデルやパフォーマンス課題・評価、ルーブリック等の開発を目指していきたい。

### 3. 考えを深める指導力

教師力向上実習Ⅰの授業実践からグループワークに取り組み慣れていたため、教師力向上実習Ⅱでは前回以上にグループワークに積極的に参加する生徒の姿が見られた。生徒からは、多様な意見が出されたが、私は発表した生徒の発言を受け止めて終わりになってしまった。これらの発言をクラスで共有したり概念化したりして、さらに生徒の考えを深める授業力が求められる。そのために、復唱、聞き返し、説明（理由）を求める、発表者でない生徒に問い返す等の方法がある

まだ点でしかなかった生徒の発言や学びをいかに概念化できるか、既存の知識と関連させられるか等を常に意識して、これからも授業力を高めていきたい。

## Ⅶ おわりに

本研究では、高等学校地理歴史科における主体的な生き方育成とその授業開発を「基礎的・汎用的能力」と「探究的な学びの創造」を軸に授業実践を行ってきた。これらの視点は、地理歴史科に限らず他教科との関連によるカリキュラム・マネジメント、キャリア教育・ESD教育等の教科横断的な学習を、体系的に取り組むことで、更に充実した学びにつながるのではないか（文献4参照）。

昨年度からお世話になったサポーター校の生徒から「先生の授業とっても楽しかった。また次も受けたい」との言葉をもらった。学校生活や授業実践を通し

て、生徒からのたくさんの刺激と学びが、自身の成長の源となった。この2年間の出会いを心に留めて、これから精一杯頑張っていきたい。

#### 【注記】

1. 『新中学校学習指導要領解説 総則編』第1章  
総説 1 改訂の経緯及び基本方針 (1) 改訂の経緯。
2. 『学校教育法』第30条第2項  
前項の場合においては、生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない。
3. 『新中学校学習指導要領解説 社会編』第1章  
総説 2 社会科改訂の趣旨及び要点 (1) 改訂の趣旨。
4. 「社会・地理歴史・公民ワーキンググループにおける審議の取りまとめについて (報告)」1 現行学習指導要領の成果と課題。

#### 【主要な参考文献】(引用文献は除く)

##### 1. 答申・審議会等、政府・文部科学省関係

『新中学校学習指導要領』(2017年3月)、『新中学校学習指導要領解説 総則編』『新中学校学習指導要領解説 社会編』(2017年6月)、「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について (答申)」(文部科学省中央教育審議会・2016年12月)、「教育課程企画特別部会における論点整理について (報告)」(同上 2016年8月)、「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめについて (報告)」(同上 2016年8月)、「社会・地理歴史・公民ワーキンググループにおける審議の取りまとめについて (報告)」(同上 2016年8月)等。

##### 2. キャリア教育、評価開発・教育方法論関係

中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について (答申)」(2011)、文部科学省・国立教育政策研究所「高等学校キャリア教育の手引き」(2011)、西岡加名恵他編著『新しい教育評価入門』(有斐閣 2015)、石井英真著『今求められる学力と学びとは』(日本標準 2015)、奈須正裕著『「資質・能力」と学びのメカニズム』(東洋館出版社 2017)。

佐藤洋一編著『「習得・活用型学力」開発と授業モデル (1～4巻)』(明治図書 2012)、佐藤洋一「論理性 (習得) を踏まえた創造的で深い学びへ (高等学校)」『教育科学国語教育2017年12月号 [特集 創造的・論理的思考力を育てる学習・指導の改善・充実とは]』(同)、同「資質・能力型のカリキュラムと評価がみえにくい」『同2018年1月号 [特集 新学習指導要領を“評価、する”]』(同)等。

### 3. 歴史・社会科教育関係

#### (1) 倭寇、勘合貿易、中世史関係

田中健夫『倭寇 海の歴史』(講談社 2012)、田中健夫著、村井章介編『増補 倭寇と勘合貿易』(筑摩書房 2012)、東京大学史料編纂所編『描かれた倭寇「倭寇図巻」と「抗倭図巻」』(吉川弘文館 2014)、須田牧子編『「倭寇図巻」「抗倭図巻」をよむ』(勉誠出版 2016)、大隅和雄・村井章介編『中世後期における東アジアの国際関係』(山川出版社 1997)、村井章介『日本中世境界史論』(岩波書店 2013)、読売新聞 2013.5.3、毎日新聞 2014.2.25、東京大学史料編纂所蔵『海東諸国紀』。

田中稔「倭寇研究と授業を結ぶ」神奈川高等学校社会科部会歴史分科会 (2014)、藤村泰夫「地域から考える世界史の授業 対馬から考える倭寇」実教出版地歴・公民資料 79号 (2014) 等。

#### (2) 江戸と火災・日本史、明暦の大火関係

安田政彦『災害復興の日本史』(吉川弘文館 2013)、倉地克直『江戸の災害史 徳川日本の経験に学ぶ』(中央公論新書 2016)、柳町敬直『大江戸見聞録』(小学館 2006)、平井 聖『図説江戸3 町屋と町人の暮らし』(学習研究社 2000)、磯田道史『天災から日本史を読みなおす』(中公新書 2014)、同『歴史の読み解き方 江戸期日本の危機管理に学ぶ』(朝日新書 2013)。

内閣府 中央防災会議 災害教訓の継承に関する専門調査会「防災史に学ぶ 風水害・火災編」(2011)、内閣府 中央防災会議 災害教訓の継承に関する専門調査会「1657 明暦江戸大火」(2004) 等。

#### (3) 高大接続・大学入試改革、その他

山極寿一「IT時代の高等教育」『教育展望 2018年1・2月合併号』(教育調査研究所刊 2018年)、政府資料「大学入学共通テスト導入に向けた試行調査(プレテスト)の問題・正答率公表」(独立行政法人大学入試センター、2017年10月6日)、その他『平成29年度 学習指導要領改訂のポイント 小学校・中学校社会』(明治図書 2017)、『社会科教育』(同 2016)、『中等教育資料 No.962』(学事出版 2016) 等。

#### 【付記】

最後になりますが、ご多用の中、連携協力校の多くの先生方より温かいご指導やご助言、励ましのお言葉をいただきました。教職大学院の2年間の実習を通して、未就学児から高校生までの子ども、児童生徒たちと触れ合い、貴重な経験からたくさんの事を学ぶことができ成長できたのではないかと思います。

また、学校サポーター活動、教師力向上実習Ⅰ・Ⅱ(Ⅲ)、修了報告書作成等で手厚く熱心にご指導してくださった佐藤洋一先生をはじめとする教職大学院の先生方、今回この場でお名前を挙げることはできませんが、ご指導、ご助言くださった全ての先生方に心から感謝申し上げます。