

鹿児島県総合教育センター
平成 23 年度長期研修研究報告書

研究主題

「世界史 B」における
「主題を設定して行う学習」の指導法の研究
ー 日本史と関連付けた世界史学習の実践を通して ー



鹿児島県立垂水高等学校
教諭 船木 鉄平

目 次

I	研究主題設定の理由	1
II	研究の構想	
1	研究のねらい	2
2	研究の仮説	2
3	研究の計画	2
III	研究の実際	
1	「世界史B」における「歴史的思考力」の育成についての理論研究	2
(1)	「世界史B」における歴史的思考力とは	2
(2)	「主題を設定して行う学習」の考察	3
(3)	主題の設定にあたっての工夫と検証授業	4
2	「主題を設定して行う学習」を学習内容に位置付けた年間指導計画の構想	5
(1)	年間指導計画の構想	5
(2)	授業時数に応じた「主題を設定して行う学習」の学習活動展開例	6
3	本校における世界史学習に関する実態調査と考察	7
(1)	実態調査のねらい	7
(2)	実態調査の概要	7
(3)	実態調査の分析と考察	7
(4)	検証授業に向けてのねらい	9
4	「主題を設定して行う学習」における日本史と関連付けた世界史学習の工夫	9
(1)	中学校までの既習事項を生かした教材の工夫（視点1）	9
(2)	日本史を手掛かりに世界史学習へ視点を広げる教材の精選（視点2）	10
5	検証授業Ⅰの実際	10
(1)	検証授業Ⅰのねらい	10
(2)	検証授業Ⅰの概要	10
(3)	検証授業Ⅰの実際	11
(4)	検証授業Ⅰの考察	15
6	検証授業Ⅱの実際	16
(1)	検証授業Ⅱのねらい	16
(2)	検証授業Ⅱの概要	16
(3)	検証授業Ⅱの実際	17
(4)	検証授業Ⅱの考察	24
7	検証授業のまとめ	24
IV	研究のまとめ	
1	研究の成果	25
2	今後の課題	26

※ 引用・参考文献

I 研究主題設定の理由

平成 17 年度の高等学校教育課程実施状況調査「生徒質問紙調査」では、「世界史 B」の学習に関して、自分から調べようとしたり、学校図書館やインターネットを活用して資料を集めたりしている割合が低く、「授業でテーマを設けて調べたり、討論したり、レポートにまとめたり、発表したりするなどの活動が好きだ」と回答した生徒の割合が非常に低いことが示された。さらに、「教師質問紙調査」からは、学校図書館を活用した授業、課題解決的な学習を取り入れた授業、調べたことを発表させる活動を取り入れた授業が十分に行われていないことも報告されており、生徒に主体的に学習させる指導の充実などが求められている。こうした課題の改善が求められる中、平成 20 年 1 月の中央教育審議会答申では、OECD の PISA 調査等の結果から、日本の子どもたちには読解力や知識・技能の活用に課題があることが明らかになったことを受け、新学習指導要領の基本的な考え方が示された。社会科、地理歴史科、公民科の改善の基本方針として、「コンピュータなども活用しながら、地図や統計などの各種の資料から必要な情報を集めて読み取ること、社会的事象の意味、意義を解釈すること、事象の特色や事象間の関連を説明すること、自分の考えを論述することを一層重視する方向で改善を図る」などが示され、言語活動の充実が求められた。特に世界史に関しては、中学校社会科との接続に配慮するとともに、日本史・地理との一層の関連付けと、「主題を設定して行う学習」が重視された。

新学習指導要領では、「世界史 B」において、「主題を設定して行う学習」がすべての大項目に位置付けられ、各時代、各地域の歴史と関連付けて段階的・継続的に指導を行う必要と方向性が示された。これまでの「世界史 B」の学習は、歴史の基本的事項の理解を重視するあまり、学習の動機付けや、生徒の学習意欲を持続させるための取り組みに課題があった。今回の改訂は、これまでの「教える」ことを中心とした授業から「自ら学び考える」授業へと、生徒の主体的な学習を重視する方向性を明確に示したと言える。「世界史 B」が目指すものは、詳細で専門的な世界の歴史を学ばせることだけでなく、世界の歴史への興味・関心を引き出すことに加え、基本的な事項を理解させるとともに、生徒の主体的な学習活動によって歴史的思考力を培うことにある。そのためには、教師が何のために、どのように教えるのかという視点に加え、歴史学習に対する生徒の期待や意欲がどういうところにあるのかという視点から授業を組立てることも重要である。「主題を設定して行う学習」はこのような視点を生かす学習活動として有効である。なぜならば、「主題を設定して行う学習」において重視される活動は、生徒が自分の意見をもてるように、判断のための材料を収集し、生徒相互の議論の中で、他人の意見を理解しながら、各自の考え方を整理する活動であり、「世界史 B」における科目の目標は、そうした活動を通して歴史的思考力を培うことにあるからである。

本校生の実態を見ると、「身近な日本の歴史を中心に学んでいた中学校までは歴史が好きだ」と感じていた生徒が、高校入学後には歴史を苦手と感じるようになる割合が増える傾向にある。その理由は、学習量の増加による負担感だけではなく、高校世界史の内容が、自分たちにとってかわりのある事象として実感できていない状況にあるからである。

そこで本研究では、「主題を設定して行う学習」において、これまでの既習事項を生かせる日本史と関連付けた主題を設定し、追究する学習指導の工夫を行うことで、生徒は主体的に歴史的事象を追究し、「世界史 B」が目指す歴史的思考力を培うことができるのではないかと考え、研究主題を「『世界史 B』における『主題を設定して行う学習』の指導法の研究」とし、副主題を「日本史と関連付けた世界史学習指導の実践を通して」と設定した。

Ⅱ 研究の構想

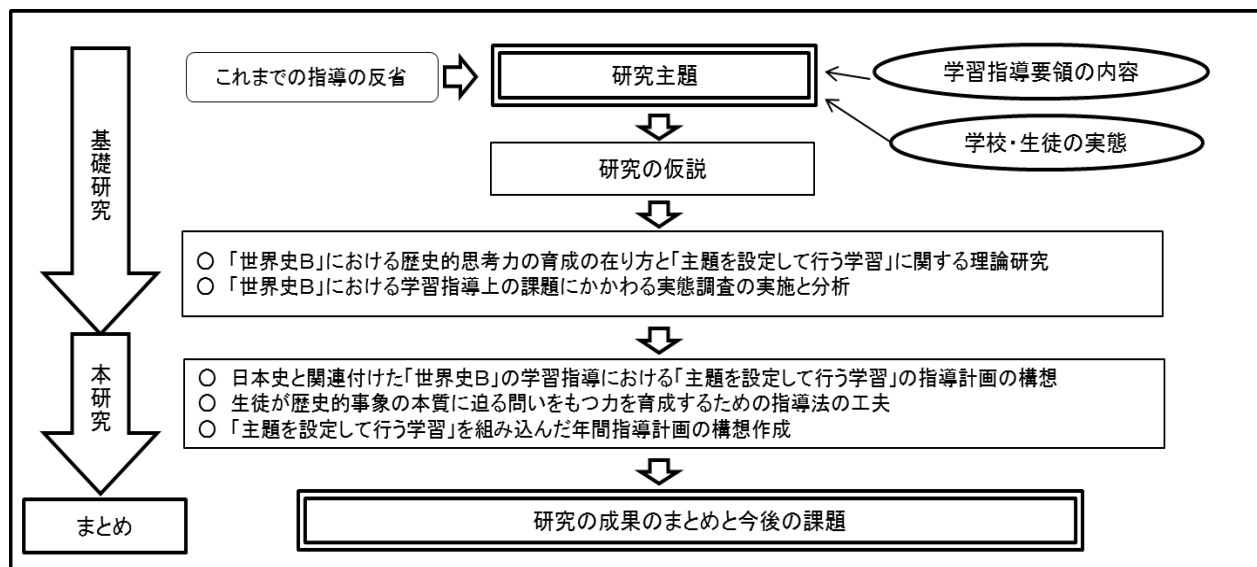
1 研究のねらい

- (1) 世界史学習における指導上の課題を生徒の実態調査から明らかにする。
- (2) 「主題を設定して行う学習」を年間指導計画に位置付け、段階的・継続的な指導を行うことで、生徒に歴史的思考力を培わせる指導の工夫をする。
- (3) 生徒が問いをもちやすくするために、日本史と関連付けた「主題を設定して行う学習」の指導の在り方を明らかにする。
- (4) 検証授業を行い、研究の成果と課題を整理し、今後の指導法の改善につなげる。

2 研究の仮説

「世界史B」の「主題を設定して行う学習」において、日本史と関連付けた主題を設定し、追究する学習指導の工夫を行うことで、生徒は歴史的思考力を培うことができるようになるであろう。

3 研究の計画



Ⅲ 研究の実際

1 「世界史B」における「歴史的思考力」の育成についての理論研究

- (1) 「世界史B」における歴史的思考力とは

新学習指導要領において、「世界史B」の目標は、「世界の歴史の大きな枠組みと展開を諸資料に基づき地理的条件や日本の歴史と関連付けながら理解させ、文化の多様性・複合性と現代世界の特質を広い視野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」と示されている。この目標からは、①世界史の学習を通じて、他国や他地域の歴史を理解し、②自国と世界のかかわりを学ぶことで、日本の歴史や文化をより客観的に見る目を養い、③世界の形成の歴史的過程、文化の多様性・複合性や現代世界の特質などを学習することによって、歴史的思考力を培う、という学習の流れを読み解くことができる。そして、歴史的思考力を培うことで、国際社会に主体的に生き、平和で民主的な国家を形成する日本国民としての自覚と資質を養うことが「世界史B」のねらいであることが分かる。すなわち、新学習指導要領では、世界史学習を通して歴史的思考力を培い、国際社会に主体的に生きる日本人を育成することをねらいとしている。ゆえに、世界史の学習

内容は、世界史の中での日本の位置付けを理解できるよう指導することも重要な視点の一つである。

そこで、本研究では、科目の目標と、新学習指導要領で重視された「主題を設定して行う学習」の各大項目の内容から、世界史学習における歴史的思考力を、「中学校までの既習事項を生かしながら、高校で学んだ基礎となる知識を基盤として、諸資料を活用し、歴史的事象の推移や因果関係を時間軸・空間軸の中で多面的・多角的に考察することで、我が国の歴史と関係付けながら歴史的事象を解釈し、表現することのできる力」と定義した。

(2) 「主題を設定して行う学習」の考察

ア 「主題を設定して行う学習」と言語活動について

新学習指導要領の「世界史B」では、平成20年1月の中央教育審議会答申で示された言語活動の充実という観点を踏まえ、思考力・判断力・表現力等の育成のために、「主題を設定して行う学習」が重視されることとなった。「世界史B」における「主題を設定して行う学習」の趣旨は、習得した知識、概念や技能を活用して、世界や日本の歴史的事象や地理的事象、現代社会の諸事象について考察し、その内容を説明したり自分の考えを論述したりすることを通して、社会的事象についての見方や考え方を成長させ、歴史的思考力を培うことにある。歴史的思考力を培う上で特に重要なことは、歴史的事象を解釈し、表現する言語活動である。それでは、「歴史的事象を解釈し、表現する」ためには、どのような学習活動を行えばよいのだろうか。伊藤純郎は、歴史を単なる記憶すべき知識と捉えるのではなく、立場や考え方によって人間の過去というものは異なって見えてくるものであるということを生徒に実感させる学習活動が必要であることを述べている^{*1)}。

こうした学習活動を実践するためには、生徒が歴史的事象の本質に迫る問いをもてるような教材の精選が求められる。「歴史的事象の本質に迫る問い」とは、例えば「明治維新によって社会はどのように変わったのか」といった、一問一答では答えることのできない単元の中核に位置するような問いのことである。このような問いをもたせるためには、教材の開発や指導の工夫が必要である。具体的には、諸地域世界の接触や交流、世紀ごとの比較や同時代における世界の歴史を空間的なつながりに着目して考察させるような教材と、それを活用した指導法である。こうした学習活動を行う中で、生徒は歴史的事象に対して異なった解釈や叙述が成り立つことに気付くであろう。

なお、現行の学習指導要領における「主題学習」と新学習指導要領における「主題を設定して行う学習」は、その趣旨においては同じものとして捉えてよい^{*2)}。今回の改訂では「主題を設定して行う学習」が一層重視され、言語活動の充実を通して思考力・判断力・表現力の育成を図るとともに、歴史的考察方法を身に付けさせるために、学習指導要領の内容において指導の具体的なステップにまで踏み込んだ点が大きな特徴である。

イ 「主題を設定して行う学習」における課題

歴史的思考力を育成するために、現行の学習指導要領では、「主題学習」の充実を生徒が主体となる学習活動として位置付けてきた^{*3)}。具体的には、設定された主題に対し、生徒が主

^{*1)} 伊藤純郎『自分の言葉』で表現する歴史学習－歴史は暗記物ではない－平成23年6月、24頁。(『中等教育資料』)

^{*2)} 田尻信壹「新学習指導要領世界史の実施に向けて(7)世界史Bにおける『言語活動』とは何か」(『中等教育資料』平成23年11月、50頁)田尻は、「主題を設定して行う学習」について、「特に学習の中核として位置付けられているのが、主題を設定して行う学習(以下『主題学習』と略記する)である。今次改定において、世界史Bでは、内容の(1)から内容の(5)までのすべての大項目に主題学習が設定された」と述べ、「主題学習」と「主題を設定して行う学習」の区別を行っていない。

^{*3)} 「主題学習」は、昭和35年告示の学習指導要領以来、世界史に導入されていたが、現行の学習指導要領では、それまでの「内容の取扱い」から「内容」に位置付けを改めたことで、主題学習の一層の充実を図ったのである。文部省『高等学校学習指導要領解説 地理歴史編』平成11年12月、44頁。

体となって歴史的観点から資料を収集・活用し、その成果を発表する活動である。なお、主題学習では、教師による一方的な講義に終始することをできるだけ避け、グループまたは個人による生徒自身の調査・研究活動などを通して、考察やその内容の発表、報告書の作成を取り入れるなど、学習の内容と方法の両面において生徒の興味や関心を喚起し、単なる知識の授受に終わらないように指導過程に工夫・改善を加えることが求められている。

ところが、生徒の主体的な学習活動の場となる主題学習への取り組みについては、課題もあった。その理由は、かつての「問題解決学習」が批判された際の事例から3点を指摘できる。すなわち、①生徒の実践的活動を重視するあまり、体系的な知識が軽視されたこと、②客観的な評価が難しかったこと、③時間的制約が大きい問題解決学習では進学準備に差し支えがあると考えられたことである。したがって、「主題を設定して行う学習」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によって、知識の習得と活用に対するバランスの取れた学習指導内容の工夫が必要である。

(3) 主題の設定にあたっての工夫と検証授業

新学習指導要領における主題の設定方法については、概略を示した(図1)。「主題を設定して行う学習」を五つ全ての大項目に位置付け、生徒の実態や学習段階に応じて、「考察する活動」、「追究する活動」、「探究する活動」の三段階で構成している。いずれの段階も生徒が主体となるよう適切な学習活動時間を確保し、段階的・継続的な指導を

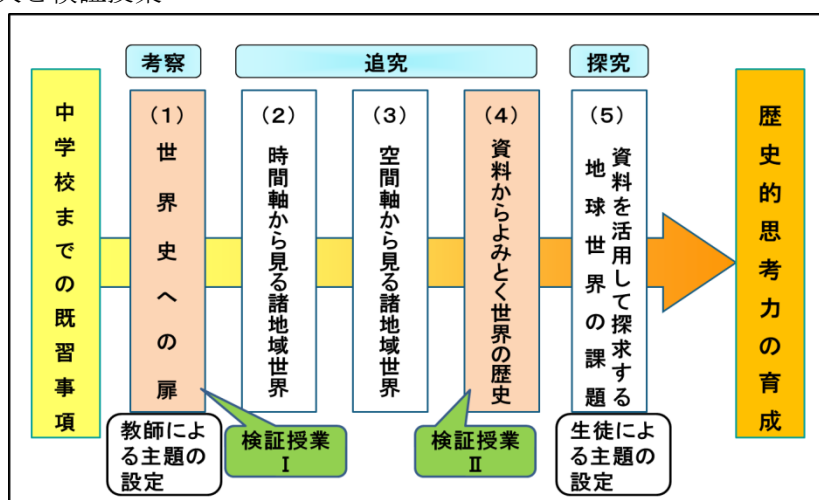


図1 「主題を設定して行う学習」の年間指導計画の概略

を行うことを通じて、歴史的な見方や考え方を深化させ、歴史的思考力を培うことを目標としている。特に最後の「探究する活動」における「資料を活用して探究する地球世界の課題」では、それまでに培った学習成果を生かしながら、生徒自らが主題を設定し、構想を立て、資料を活用して論述したり、その成果を発表したりする活動や、自らの考えや集団の考えを発展させる活動が求められる。「主題を設定して行う学習」の言語活動については、表1に事例を記した。学習指導要領の趣旨を踏まえ、内容の(1)から(4)までの指導を通じて、生徒の歴史への興味を喚起させるとともに、段階的な指導の中で、内容の(5)における「探究」の活動が円滑に行えるよう歴史的な考察方法を習得させる必要がある。歴史的な考察方法を身に付けさせるためには、作業的・体験的な学習活動を指導計画に意図的に年間指導計画に位置付けることが肝要である。

なお、本研究では、全ての大項目での段階的な指導を行うことができないため、大項目の(1)と(4)を抽出して検証授業を実践した。検証授業Ⅰでは、教師が主題を設定し、「世界史への扉」の活動を通して「主題を設定して行う学習」の趣旨を理解させるとともに、歴史的な考察方法を習得させ、歴史的思考力を培うことを目的とした。一方、検証授業Ⅱでは、生徒が歴史的な事象の本質に迫ることができるように、主題を生徒に設定させた。主題を生徒自身が設定するためには、これまでに習得した知識や技能を活用し、歴史的な事象に対し、様々な角度から主題を検討することが必要となる。そこで、主題の検討が容易になるように、検証授業Ⅰでの学習の成果が生かせる時代設定として、大項目(4)「資料からよみとく世界の歴史」で計画した。

表1 世界史Bにおける「言語活動」の例

	大項目の名称	中項目の名称	「言語活動」の例
考察する活動	(1) 世界史への扉	ア 自然環境と人類のかかわり	・ 「自然環境と人類のかかわり」「日本の歴史と世界の歴史のつながり」「日常生活にみる世界の歴史」にかかわる主題を設定し、それぞれの視点から考察し、その内容を説明したり、自分なりの意見を表明したりするなどの活動を通して、世界史学習の意義に気付かせる。
		イ 日本の歴史と世界の歴史のつながり	
		ウ 日常世界にみる世界の歴史	
追究する活動	(2) 諸地域世界の形成	エ 時間軸からみる諸地域世界	・ 「諸地域世界の形成」にかかわる内容の中から主題を設定し、時間的なつながりに着目して、年表などを活用して整理したり、表現したりするなどして、歴史を論理的に思考し、表現する技能を習得させる。
	(3) 諸地域世界の交流と再編	エ 空間軸からみる諸地域世界	・ 「諸地域世界の交流と再編」にかかわる内容の中から主題を設定し、空間的なつながりに着目して、地図などを活用して整理したり、表現したりするなどして、歴史を論理的に思考し、表現する技能を習得させる。
	(4) 諸地域世界の結合と変容	オ 資料からよみとく歴史の世界	・ 「諸地域世界の結合と変容」にかかわる内容についてその時代の資料を取り上げ、内容、意図、ねらいなどを考察させ、その内容をまとめたり、資料への疑問を提起したりするなどして、資料を多面的・多角的に解釈する技能を習得させる。
探究する活動	(5) 地球世界の到来	オ 資料を活用して探究する地球世界の課題	・ 「地球世界の到来」で示された事項を参考にして、地球世界の課題に関する適切な主題を設定させ、歴史的観点から資料を活用して探究する活動を通して世界の人々が協調し共存できる持続可能な社会の実現について展望させる。また、活動の成果を発表したり、議論したりする活動を通して他者への理解を深めさせ、共同的な人間関係を構築させる。

田尻前掲書より転載

以上のことを踏まえ、言語活動の充実を図ることで、次のような能力を身に付けた生徒の育成を目指すこととした。すなわち、歴史的事象に関心をもち、

- ・ 課題解決に必要な資料の収集・活用ができる生徒
- ・ 課題解決に必要な資料を整理して論理的に思考・表現できる生徒
- ・ 課題解決に必要な資料を多面的・多角的に解釈できる生徒
- ・ 追究した課題をまとめ、発表できる生徒
- ・ 主体的に考察する意欲をもつ生徒

である。

2 「主題を設定して行う学習」を学習内容に位置付けた年間指導計画の構想

「世界史B」における「主題を設定して行う学習」は、「考察する活動」、「追究する活動」、「探究する活動」と段階的な指導を通じて習得した歴史的な考察方法を生かし、主題を生徒自身に設定させ、歴史的観点から主体的に考察させることを通じて歴史的思考力を培うことを目的としている。したがって、その活動のためには、段階的指導の構想と適切な時間を確保するための計画性が求められる。そこで、新学習指導要領の趣旨に則り、本研究の課題意識を盛り込んだ年間指導計画を作成した。

(1) 年間指導計画の構想

新学習指導要領に従い、日本史と関連付けた主題例を構想したものが表2の年間指導計画である。大項目(1)「世界史への扉」は、中学校社会科との円滑な接続に配慮する必要から、改訂によりすべての中項目で扱うことになった。

表2 「主題を設定して行う学習」を学習内容に位置付けた年間指導計画案

学習活動	大項目の名称	中項目の名称	日本史と関連付けた「主題を設定して行う学習」の主題例	活動の内容・重点
考察する活動	(1) 世界史への扉	ア 自然環境と人類のかかわり	「金属器」から見る世界の歴史	・ 鉱物資源を取り上げ、利用のための技術開発を伴いながら生活に役立ててきたことを歴史的に考察させたりその利用が世界の歴史に与えた影響について気付かせる。
		イ 日本の歴史と世界の歴史のつながり	「なぜ『石見銀山』は世界遺産に登録されたのだろう」 検証授業Ⅰにて実施	・ 日本と世界の諸地域の歴史と関係が深い事柄に着目させ、相互の接触・交流について歴史的に考察させ、日本の歴史と世界の歴史のつながりに気付かせる。
		ウ 日常世界にみる世界の歴史	「身近な食材から見る世界の歴史」－ 砂糖の世界史 －	・ 世界の人々の身近に存在し、日常的に利用したり、習慣化したりしている事柄に着目させ、その起源や変遷などを考察させ、日常生活からも世界の歴史が捉えられることに気付かせる。
追究する活動	(2) 諸地域世界の形成	ア 西アジア世界・地中海世界	「仏教伝播を通してみる世界と日本」 － ICTを活用した授業実践 －	・ ICTを活用し、南アジア・東南アジアの代表的な仏教に関する建造物を地図に示し、日本の仏教建造物と対比させるなどの活動を通じて、仏教の伝播の過程や他国との違いについて考察させ、大乗仏教と上座部仏教の違いについて気付かせる。
		イ 南アジア世界・東南アジア世界		
		ウ 東アジア世界・内陸アジア世界		
		エ 時間軸からみる諸地域世界		
	(3) 諸地域世界の交流と再編	ア イスラーム世界の形成と拡大	「モンゴル帝国と日本」 － フビライの遠征と周辺諸国の動向 －	・ モンゴルが13世紀に内陸アジア諸都市のネットワークを掌握し、朝鮮半島からロシア平原に及ぶ広大な地域を支配するに至った過程を概観させるとともに、元寇の危機を乗り越えた日本の動向や他の周辺諸国の状況や変容を交易の視点から考察させ、モンゴル帝国の果たした役割や当時の日本の位置付けに気付かせる。
		イ ヨーロッパ世界の形成と発展		
		ウ 内陸アジアの動向と諸地域世界		
		エ 空間軸からみる諸地域世界		
	(4) 諸地域世界の結合と変容	ア アジア諸地域の繁栄と日本	「日本の鎖国期にあたる17世紀から19世紀の東アジア世界の変容について調べてみよう」 検証授業Ⅱにて実施	・ 鎖国期の日本を取り上げ、16世紀に強まったアジア諸地域との結びつきは、徳川幕藩体制下においても断絶したわけではなく、長崎や琉球、対馬、アイヌを通じて世界との関係が保たれていたことに気付かせる。
		イ ヨーロッパの拡大と大西洋世界		
		ウ 産業社会と国民国家の形成		
		エ 世界市場の形成と日本		
		オ 資料からよみとく歴史の世界		
探究する活動	(5) 地球世界の到来	ア 帝国主義と社会の変容	「冷戦を通してみる東アジアの動向と日本」	・ 西欧諸国や日本では、アメリカ合衆国の支援と安定した国際貿易体制に支えられ経済復興を成し遂げたことや、その後、西ドイツや日本では高い経済成長が見られたことにも着目させ、今日の社会とのつながりにについて気付かせる。
		イ 二つの世界大戦と大衆社会の出現		
		ウ 米ソ冷戦と第三世界		
		エ グローバル化した世界と日本		
		オ 資料を活用して探究する地球世界の課題		

(2) 授業時数に応じた「主題を設定して行う学習」の学習活動展開例

年間指導計画に「主題を設定して行う学習」を位置付けて実践する際の参考とするため、授業時数4時間、6時間、10時間で計画した場合の学習活動展開例を作成した。主題の設定方法については、「教師による設定」、「教師が設定した複数の主題から選択させる方法」、「生徒による主題の設定」の3パターンが考えられる。生徒によるレポートの作成という点については共通しているが、レポートの発表や相互評価の方法や時数の増減等については、生徒の実態や活動状況の中で調整することも可能である（表3）。

表3 学習活動展開例と配当時数計画

主な学習活動	事例①	事例②	事例③	事例④
	授業時数 4時間	授業時数 6時間	授業時数 6時間	授業時数 10時間
主題設定のための教師による導入	主題の設定の時数に含める			
教師による主題の設定	1	—	—	—
教師が設定した複数の主題から生徒が選択	—	1	—	—
生徒による主題の設定	—	—	2	2
文献資料からの資料収集	1 } 選 1 } 択	1 } 選 1 } 択	1 } 選 1 } 択	1
インターネットを利用した資料収集				1
レポートの作成	1	1	1	2
レポートに対する自己評価・相互評価	—	—	1	1
発表(プレゼンテーション)の準備	—	1	—	1
発表(プレゼンテーション)	—	1	—	1
発表、発表に対する自己評価・相互評価	—		—	
教師による学習のまとめ	1	1	1	1

3 本校における世界史学習に関する実態調査と考察

(1) 実態調査のねらい

世界史Bの「主題を設定して行う学習」の中で、生徒に歴史的事象の本質に迫る問いをもたせながら、主体的にレポートの作成や発表を行わせるために、生徒の歴史に対する意識と、これまでの歴史学習の状況について以下の四つの視点から調査を行った。

- ・ 生徒は歴史に興味・関心をもっているのか。
- ・ 生徒は歴史学習に対してどのような意識をもっているのか。
- ・ 生徒は教科書を身近な教材として活用できているのか。
- ・ これまでにどのような形で課題解決的な学習を経験してきたのか。

(2) 実態調査の概要

ア 対象生徒

鹿児島県立垂水高等学校 第2学年 24人、第3学年 25人 計49人

イ 調査方法

質問紙法によるアンケート調査

ウ 実施期日

平成23年6月17日

(3) 実態調査の分析と考察

ア 歴史に対する興味・関心にかかわる調査

本校における実態調査から、歴史に興味や関心があると考えられる生徒は75%と比較的多いものの(図2)、世界史の学習で、興味・関心をもったことや分からないことを自分で調べるといった主体的な活動にいたる生徒は27%と少ないことが課題として明らかになった(図3)。ただし、この点については、高等学校教育課程実施状況調査と比較しても傾向として同様である。しかし、自宅にパソコンがある生徒は全体の78%、そのうちインターネットを利用できる環境にある生徒は全体の64%と情報収集は比較的容易である。また、本校には普通科の中に商業コースが併設されており、学内のパソコンやインターネットの活用状況は比較的高い。このことから、学校での世界史学習が、生徒の興味や関心を引き出すきっかけとなっていないことが心配される。

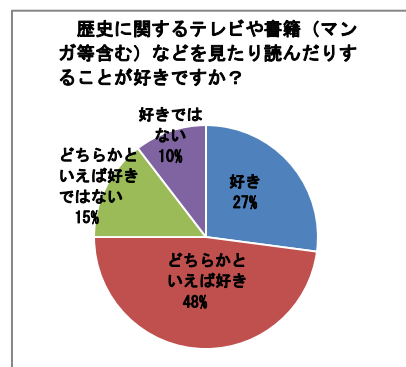


図2

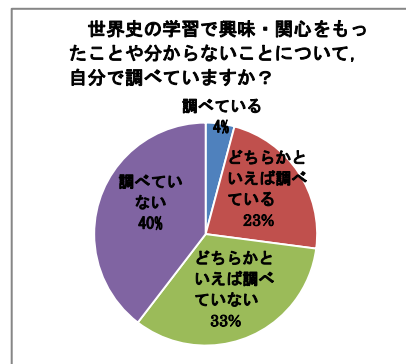


図3

イ 歴史学習に対する意識調査

図4の「世界史で学習したことは、社会生活の中で役立つと思いますか」との質問に対し、肯定的な回答は58%と半数を超えており、科目に対する有用性について本校生は概ね肯定的であることが分かった。ところが、図5の「中学校までの歴史学習は好きでしたか」との質問への肯定的な回答が63%あったにもかかわらず、図6の「高校の歴史学習は中学の歴史学習と比べて楽しくなりましたか」との質問に対しては、否定的な回答が83%にも及び、本校生にとって高校での歴史学習は魅力あるものになっていない実態が明らかになった。このことから、日本の歴史を中心に

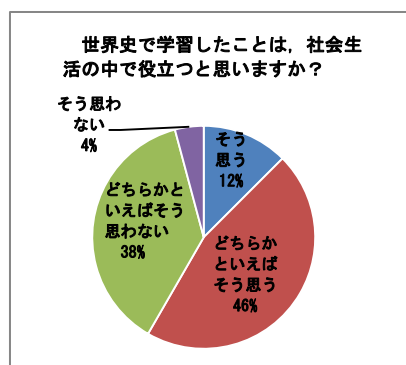


図4

学んできた中学校までと異なり、世界の歴史が身近なものとして実感できていない状況が課題として見えてきた。世界史学習を生徒が興味のもてるものとするためには、世界の歴史を自分たちにとって身近なものとして感じさせる工夫が必要である。

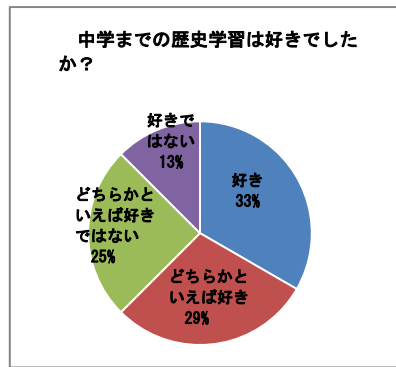


図5

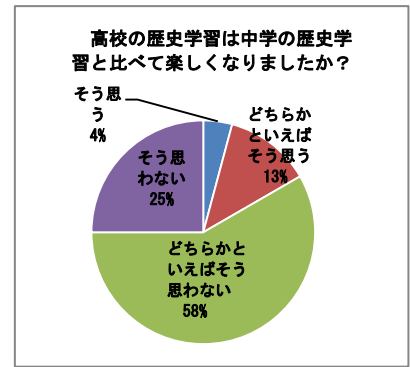


図6

ウ 教科書の活用状況にかかわる調査

学校での世界史学習が、その後の生徒の自発的な学習につながる要因について検討していく中で注目した点は、教科書の活用状況に関する調査である。図7の「世界史の教科書の内容は分かりやすいですか」との質問に対し、半数以上の生徒が教科書の内容を分かりにくいと感じている実態が明らかになった。さらに、教科書の内容が分かりにくい理由について調べたところ、以下のような回答が見られた。

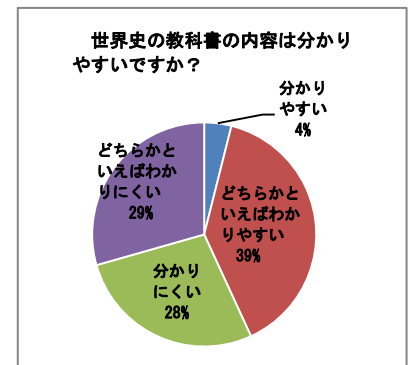


図7

- ① どこが大切な内容なのか分からないから
- ② 書いてある内容が理解できないから
- ③ 教科書にでてくる言葉が難しいから
- ④ 一つの国にまとめて書かれていないので分かりにくいから
- ⑤ その時の出来事がバラバラに出てきて分かりにくいから（年代順に記述されていない）

こうした課題を改善するためには、世界史の学習を通じて、言語活動の充実を図ることで、生徒の読解力向上に努めるとともに、生徒が歴史的事象を自分の言葉で表現できるように学習活動を工夫し、歴史を学ぶことのおもしろさを実体験させる必要がある。

エ 生徒のこれまでの課題解決的な学習への取り組みに関する調査

生徒のこれまでの課題解決的な学習に対する取り組み状況を確認するため、図8の「これまでに観察、調査、見学、体験等を取り入れた授業を受けたことがありますか」との質問を行った。これに対し、「体験等を取り入れた授業の経験が無かった」と答えた生徒は過半数に及んでいる。さらに、図9の「テーマを決めて調べたり、発表したりするなどの活動が好きですか」との質問に対し「好き」と答えた生徒は皆無であり、肯定的な回答は35%であった。その理由について自由記述形式で回答させたものが表3である。生徒の回答で約半数を占めたものが「人前で発表することが苦手だから」であった。逆に、「どちらかといえば好き」と回答した生徒の意見は様々であったが、調べ学習や発表を肯定的に捉えた

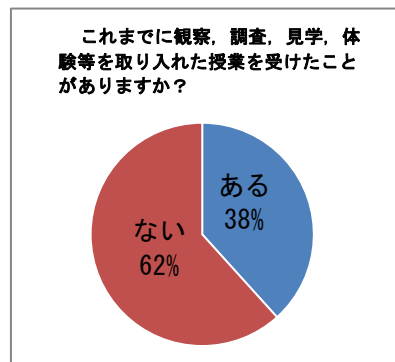


図8

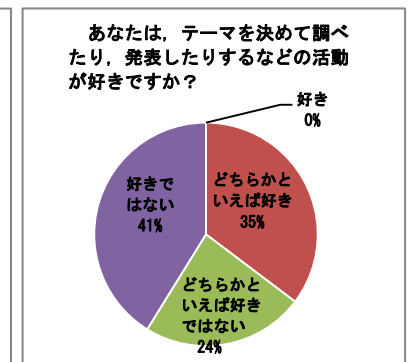


図9

生徒は、課題解決的な学習の趣旨や目標を理解していると思える回答をしていた。

表3 「テーマを決めて調べたり発表したりする活動」に対する生徒の意見

否定的な意見	肯定的な意見
- 発表が苦手だから - テーマを決めるのに時間がかかるから - 面倒だから - 内容をうまくまとめることが難しいから	- 調べ学習が好きだから - 自分の意見を発表することは大切だから - 人前で発表することは将来役に立つから - グループ活動が楽しいから - みんなと意見を出し合うことで新しい発見があるから

こうした点から、授業における言語活動の充実のためには、生徒の発表に対しての苦手意識を克服するための手立てが必要である。苦手意識を克服するためには、段階的な指導を行うことで生徒自身に自分の成長の過程を実感できるよう指導することが大切であり、教師には段階を踏んだ指導の工夫と計画性が求められる。

(4) 検証授業に向けてのねらい

実態調査の結果を受けて、以下の2点を実証授業におけるねらいとして設定した。

- 「主題を設定して行う学習」の学習指導法を工夫し、レポートの作成や、学習した内容を生徒間で交流することを体験させ、「主題を設定して行う学習」の楽しさを実感させる。
- 「主題を設定して行う学習」の趣旨を理解させ、活動を通じて生徒に歴史的思考力を培わせる。

4 「主題を設定して行う学習」における日本史と関連付けた世界史学習の工夫

(1) 中学校までの既習事項を生かした教材の工夫（視点1）

高校世界史は、生徒にとって初めてまとまった形で世界の歴史を学ぶ科目である。ところが、教科書の構成は、中国、インド、東南アジア、イスラム、ヨーロッパというように地域ごとに分かれて記述されているため、生徒にとって、各地域の時代の流れと同時代における空間的なつながりを把握することは難しい。

例えば、3世紀前半のローマ

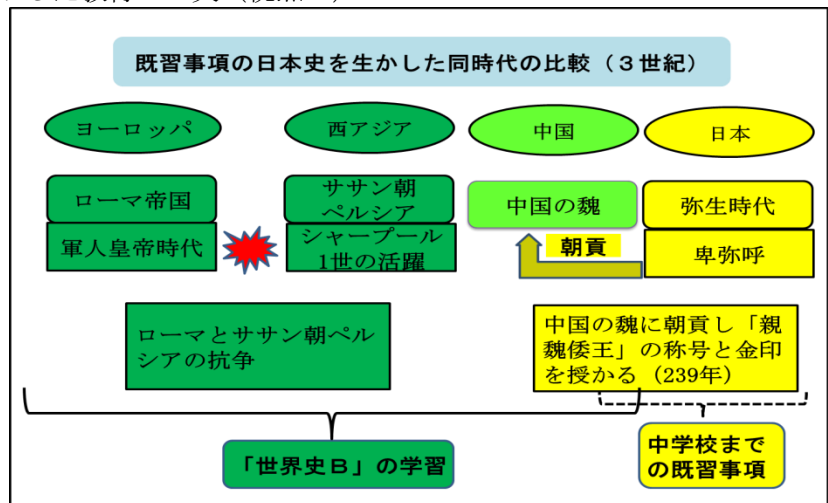


図10 既習事項の日本史を生かした同時代史の比較

帝国と西アジアのササン朝ペルシアの関係を的確にイメージできる生徒は少ない。しかし、「その頃の日本は弥生時代で、邪馬台国の卑弥呼が中国の魏に使いを送り『親魏倭王』の金印を受けた時代と同じ頃である」と言われると、生徒は中学校までの既習事項から、この時代を日本史の空間軸を用いて同時代を比較・考察できるようになる（図10）。さらに、高校での学習により、中国が三国志の時代に統一を目指して群雄割拠する中、日本は卑弥呼による神権政治が行われていた時代であることを併せて考えることで、各国の発展の度合いが異なることや、文化的影響の広がりや交流について考えるようになり、歴史的な事象の特色や事象間の関連を論理的に思考できるようになる。

そこで本研究では、世界史と日本史を関連付けた主題を設定することで、生徒に歴史的な事象を身近に感じさせ、歴史への興味・関心を高めるとともに、歴史的な事象を多面的・多角的に解

積させることで歴史的思考力を培うことができると考えた。

(2) 日本史を手掛かりに世界史学習へ視点を広げる教材の精選（視点2）

大項目（1）「世界史への扉」の、中項目「イ 日本の歴史と世界の歴史のつながり」では、主題を設定して行う学習を通じて、日本と世界の諸地域の歴史と関係が深い事柄に着目させ、相互の接触・交流について歴史的に考察させ、日本の歴史と世界の歴史のつながりに気付かせることをねらいとした内容となっている。「世界史への扉」は、科目の導入的性格を有するものであり、ここでの学習を通じて生徒に世界史学習の意義に気付かせることが求められている。

したがって、取り扱う主題は、日本と朝鮮半島や日本と中国といった二国間の国際関係にとどまるような事例ではなく、世界を概観できる主題でありながら、世界の歴史の大きな枠組みの中に日本を位置付けられるような教材であることが望ましい。そこで本研究では、平成 19 年に世界遺産（文化遺産）に登録された「石見銀山」を教材化し、検証授業Ⅰに臨んだ。

現在日本は、平成 23 年度に新たに登録された小笠原諸島や平泉を含め、世界遺産として 12 の文化遺産と 4 の自然遺産が登録されているが、石見銀山は他の文化遺産と異なり、外観だけではその文化的価値が分かりにくく、銀山そのものをもつ歴史的意義を考察しやすい教材である。ゆえに

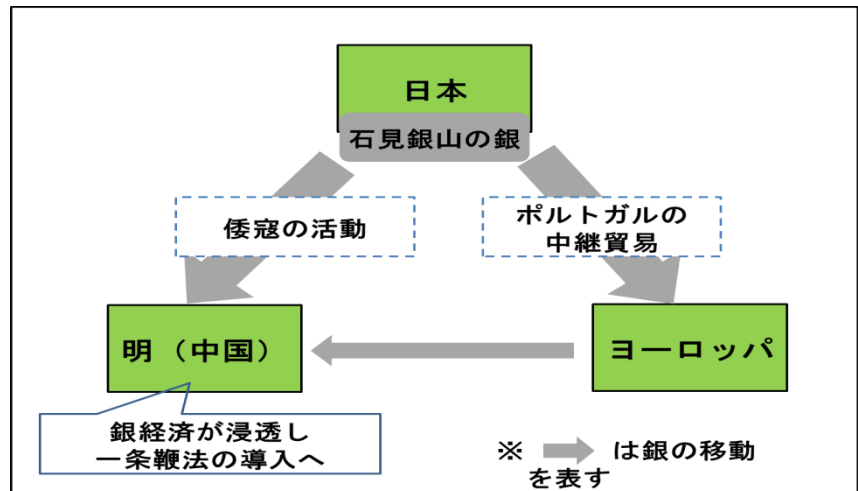


図 11 1600 年前後における銀の移動の概略図

「なぜ石見銀山が世界遺産として登録されたのか」について探っていく活動は、生徒にとっては、日本史を出発点に、疑問点をもちながら世界史の大きな流れを概観することにつながる。石見銀の担った世界史的意義については概略を示した（図 11）。16 世紀は、世界的に見て銀の流通量が飛躍的に拡大した時期であるが、東アジアにおける銀の時代の主役は日本産の銀であった。日本産の銀が世界経済に多大な影響を与え、新大陸産の銀と併せて中国の貨幣経済を進展させ、税制の転換にまでいたった長期の歴史的視点が重要である。

5 検証授業Ⅰの実際

(1) 検証授業Ⅰのねらい

ア 中学校までの既習事項を生かした教材の工夫として、日本史と関連付けた世界史学習指導を行うことの有効性を検証する。

イ 「主題を設定して行う学習」において、日本史を手掛かりに世界史学習へ視点を広げる教材として「石見銀山」を取り上げ、教材の有効性について検証する。

ウ 「主題を設定して行う学習」において、言語活動の充実（「読み取り」、「解釈」、「説明」、「論述」）^{*4)}を図り、生徒の主体的な学習活動を通して歴史的思考力を培う。

(2) 検証授業Ⅰの概要

第 1 時では、主題の設定を教師が行うため、レポートの作成に入る前に、生徒の自発的思考を促す工夫として、生徒に世界遺産委員会のメンバーに向けて石見銀山の素晴らしさをアピール

^{*4)} 中央教育審議会答申を踏まえ、社会・地歴・公民科における言語活動を「読み取り」、「解釈」、「説明」、「論述」の四つの視点に整理した。鹿児島県総合教育センター『研究紀要』平成 23 年、115 号。

ルする推薦者になるという疑似体験の時間を設けた。

また、調べ方やまとめ方の手順を示す必要から、島根県の公式ホームページを参照させ、情報収集の手立てを示し、石見銀山の銀がどのように利用され、その結果として世界経済にどのような影響を与えたのか教科書や資料を参考にして調べさせた。発表・まとめの時間では、グループを作りレポートの相互評価と自己評価を行わせた。相互評価・自己評価に際しては、ワークシートの中に評価のポイントを具体的に示すことで、発表を苦手とする生徒への支援を図るとともに、基礎的・基本的な知識の定着を図った。

表4 検証授業Ⅰの計画

過程	主な活動	指導上の留意点	歴史的思考力の育成
導入 第1時	主題 なぜ「石見銀山」は世界遺産に登録されたのだろうか？ 世界遺産委員会のメンバーに向けて、石見銀山の素晴らしさをアピールする推薦者になる疑似体験をする。	・ 主題に対する生徒の興味・関心を高めるために、石見銀山と他の日本の文化遺産を比較することで、石見銀山がもつ「歴史的価値とは何であったのか」と歴史的対象の本質に迫れる問いを生徒がもち続けられるよう留意する。	中学校までの既習事項を生かす。
展開 第2・3時	「石見銀山」の銀が具体的には、 1 どのように東西交易で利用されたのか 2 結果として世界経済にどのような影響を与えたのかについて調べ、個人でレポートにまとめる。 単に産出量が多かったために世界遺産に登録されたのだと誤解することが無いように、示された視点を生かして石見銀山の有する歴史的価値について調べる。 ※ レポートはA4用紙1枚から2枚程度として、ワープロ入力してまとめる。書式(横書き40字×40行)	・ レポートの作成に必要な情報収集は、主にインターネットを用いることになるが、書籍から情報を得る場合と同様に出版を明らかにさせる。 ・ 学習目標を明示し「何のためにレポートを作成しているのか」との視点を忘れないよう指導する。 ・ 石見銀山が世界に与えた影響について自分の言葉でまとめさせる。 ・ 事実を正確に理解し、他者に分かりやすく伝えることを意識して作成させる。	資料を収集・活用する。 歴史的対象を我が国の歴史と関係付けながら解釈し、表現する。
まとめ 第4時	「石見銀山」と世界のつながりについて調べたことについてループ間で発表する。 ・ グループ内で自分がレポートにまとめた内容を報告する。報告終了後、発表者は「自己評価シート」、他の生徒は「アドバイスシート」を記入する。 ・ 銀の移動による世界経済の展開と諸地域世界の交流を通して日本の歴史と世界の歴史のつながりについて考察する。	・ 発表を苦手とする生徒に対しては、ワークシートの評価のポイントを参考にすることで、石見銀山の果たした世界史的意義が説明しやすいことを伝える。 ・ 教師によるまとめの段階で、生徒のまとめたレポートが、教科書のどの箇所にどのように位置付けられているのかを指摘し、学習内容の定着を図る。	歴史的対象の推移や因果関係を時間軸・空間軸の中で多面的・多角的に考察する。 「世界史B」で学習する基礎的・基本的な知識の定着を図る。

(3) 検証授業Ⅰの実際

〔第1時〕主題の設定

過程	学習活動	教師の指導や支援・指導上の留意点
導入	(発問) 日本にある世界遺産にはどのようなものがあるだろうか？ ・ 資料①(日本地図上の世界遺産分布図)から日本の世界遺産の位置を把握する。 ・ 資料②(世界遺産の映像写真)により日本にある世界遺産を映像で確認する。	・ プレゼンテーションソフトを用いて、日本にある世界遺産を映像で紹介する。 【資料①】 

- 世界遺産条約の理念である「人類共通の宝として守るべきもの」が日本に多く存在することを知り、我が国の国土と歴史に対する理解を世界的視野から捉える。

【資料②】



【平泉 - 仏国土を表す建築・庭園及び考古学的遺跡群】



【法隆寺地域の仏教建造物】

なぜ「石見銀山」は、世界遺産に登録されたのだろうか？

- 世界遺産の登録のために必須とされる「顕著で普遍的な価値」が石見銀山のどこにあるのか考える。
- 映像からでは世界遺産に登録された理由が分かりにくいことに気付く。
- 石見銀山は、最盛期には世界の銀の流通量の約三分の一を占めるほどの産出量があったことを調べる。

(発問)

石見銀山から採れた銀はどのように利用されたのだろう。

- 貿易を通じて 16 世紀から 17 世紀にかけて石見産の銀が取引されたこと、その貿易規模は大きく、遠くヨーロッパとも取引が行われていたことを調べる。

(発問)

日本と海外の交易品は何だったのだろう。

(グループで考えさせる)

- 日本は生糸や陶磁器を輸入し、対価として銀を支払っていたことを確認する。

【資料③】



【石見銀山遺跡とその文化的景観】

- 世界遺産登録基準を参考に、日本の文化遺産の多くが現存する構築物であることに気付かせ、石見銀山との差異を考えさせる。
- 産業遺産である石見銀山は「顕著で普遍的な価値」は他の世界遺産と異なり、その外観自体が持つのではなく、「銀山の歴史性」にある点に生徒が気付けるよう適切な助言を与える。
- 時代を把握させるため、石見銀山がその知名度を高めた時代が、16 世紀～17 世紀にかけてであることを伝える。
- 16・17 世紀は日本における戦国時代にあたり、生徒に信長や家康といった人物像をイメージさせる。



- 日本（石見銀山）から銀が流出するという現象から、銀を支払い手段とする貿易が行われていたという事実気付かせる。

石見銀山を世界遺産として登録したいあなたは、世界遺産委員会で石見銀山の素晴らしさを伝えなくてははいけません。どのようにアピールしますか？

展開	① まず個人で考える。 ② 次に個人の意見をグループで交流する。	・ 主題の追究が生徒の主体的な活動となるよう、考える時間を確保する。
終末	・ 石見銀山が世界遺産に登録された理由は、銀山のもつ歴史性にあることを理解し、戦国期から江戸初期の日本は銀を通じて世界経済の循環の中に位置付けられていた点を確認する。	・ 世界史における「日本銀」の果たした役割を教科書の記載から示し、単に埋蔵量の多さが世界遺産登録につながったわけではない点を指摘することで、「石見銀山の世界史的意義について調べる」につなげる。

〔第2・3時〕 レポートの作成

過程	学習活動	教師の指導や支援・指導上の留意点
導入	前時の復習 ・ 産出された銀は、交易における支払い手段として機能した。 ・ 日本の主な輸入品は中国産の生糸・陶磁器であった。	・ 石見銀山の担った世界史的意義とは何だったのだろうかとの「問い」を生徒に提起させ、生徒の興味・関心を高める。
展開	主題 「石見銀山の銀が具体的には、どのように東西交流で利用され、その結果として世界経済にどのような影響を与えたのか」 - どのように調べたら良いか分からない場合、島根県の石見銀山に関する公式ホームページを参考に情報を収集する。 - インターネットの情報と教科書を見比べながら、必要な情報を取捨選択する。 - どこから引用してきた情報か分かるように出典を明記する。  インターネットを用いて情報収集を行っている様子	- 主題に対し、以下のポイントを意識させながらレポートを作成させる。 - 石見銀山から産出された銀は、主にどのように利用されたか。 - 中国との交易がどのように行われていたか。（東西交流の「東側」に注目） - ポルトガルとの交易がどのように行われていたか。（東西交流の「西側」に注目） - 石見銀山から産出された銀が世界に与えた影響はどのようなものだったのか。  教科書の記述を参考にして、インターネットの情報を絞り込んでいる様子
終末	・ レポート作成のポイントが整理されているか、文章の構成が分かりやすい内容にまとめられているかを確認する。	・ 先に示したレポート作成のポイントが教科書のどこに記載されているのかを確認させる。

〔第4時〕 レポートを基にした交流活動

過程	学習活動	教師の指導や支援・指導上の留意点
導入	「石見銀山」と世界のつながりについて調べたことを発表しよう	
	レポート作成のポイントを確認し、整理する。 1 石見銀山から産出された銀は、主にどのように利用されたか。 2 中国との交易がどのように行われていたか。（東西交流の「東側」に注目） 3 ポルトガルとの交易がどのように行われていたのか。（東西交流の「西側」に注目） 4 石見銀山から産出された銀が世界に与えた影響はどのようなものだったのか。	「何を目的にレポート作成を行ったのか」との目的意識を明確にし、グループでの発表の際のポイントを理解させる。
展開	5グループ（各5人）を作り、グループ内で自分の調べた内容について発表し合う。  グループでの活動の様子	- グループ内で発表後、下記のワークシートを用いて自己評価と相互評価を行わせる。 - 報告者は、先に示した四つのポイントを中心に、レポート内容を報告し、グループ内で意見交換をさせる。 - 石見銀山から産出された銀が、世界経済に与えた影響を中心にグループ間で意見を交流させ、気付いたことや考えたことについて、それぞれの視点で話し合わせる。
	ワークシートによる評価のポイントと自己評価について 東西交流の東側の内容が具体的にまとめられていたか 東西交流の西側の内容が具体的にまとめられていたか 世界史の中における日本の果たした役割がまとめられていたか 教師の支援と手立て 石見銀山から産出された銀は、主にどのように利用されたかがまとめられていたか。 中国（明）との交易がどのように行われていたかがまとめられていたか。 ポルトガルとの交易がどのように行われていたかがまとめられていたか。 石見銀山から産出された銀が世界に与えた影響についてまとめられていたか。 当時の日本の状況がまとめられていたか。 当時の世界の状況がまとめられていたか。 根拠となる資料が明示されていたか。 全体的に分かりやすい内容に工夫されていたか。 A - B - C - D A - B - C - D A - B - C - D A - B - C - D A - B - C - D A - B - C - D A - B - C - D A - B - C - D	
	（自己評価の観点） - レポートをまとめる上で困った点や苦労した点はどこか。 - もう少し工夫したら分かり易かった点や、改善した方が良かった点はどのようなことか。 - クラスの発表者の中で、参考にしたいと思った点はどこか。	（相互評価の観点） - 発表者の良かった点はどこであったか。 - 発表者がもう少し工夫したら分かり易かった点や、改善した方が良かった点はどこであったか。 報告終了後、発表者は「自己評価シート」を、他の生徒は「アドバイスシート」を記入し、相互評価を行う。

展開	グループ内で話し合った内容を全体に発表する。  発表後、自己評価シートとアドバイスシートを記入している様子	- 相互評価では、緊張をやわらげお互いの意見を出しやすくするため、最初に発表者の長所を取り上げさせる。 - レポート作成で大切なことは「他者に伝える」という視点であり、分かりやすくまとめるためには、視覚的に捉えるために図や表を用いた方が良くことや、文章をそのまま転載するのではなく、自分なりに理解してまとめる工夫が必要であることを説明する。
終末	- 自分たちが調べたり、話し合ったりした内容が教科書にどのように位置付けられているのかを確認する。 - 明と北元の関係（北虜） - 琉球・マラッカなどの繁栄 - 明の海禁とポルトガルの中継貿易 - 倭寇の活躍（南倭） - 中国の税制の変遷（一条鞭法から地丁銀制へ）	- 生徒がまとめた内容が教科書にどのように位置付けられているかを指摘し、学習内容の定着を図るとともに、レポート作成の意義に気付かせる。 - 石見銀山を通じた国際商業の展開が与えた世界史的意義について総括し、「主題を設定して行う学習」の趣旨を理解させ、次回の学習では生徒自身に主題を設定させることを伝える。 - 教師によるまとめを通じて学習活動を振り返り、学習内容の定着を図る。

(4) 検証授業Ⅰの考察

ア 検証授業Ⅰの成果

生徒が作成したレポートからは、銀の移動の最終到達地が中国になっていることを指摘し、その根拠を図や資料を活用しながら具体的に指摘しているものが多く見られたことから、歴史的思考力を培う上でレポート作成を通じた学習指導の有効性が検証できた。

また、日本史と関連付けた主題を取り入れることによる有効性を検証するために、授業後にアンケートを行った結果、図 12、図 13 のようになった。このことから、中学校までの既習事項を生かすことで、学習への興味がわきやすくなり、その結果、学習の効果も高めることができたと言える。日本史を出発点にした世界史学習に興味がわきやすかった理由に関する自由記述からは、以下のような回答も多く見られた。

- 自分達に身近な日本史から世界史を学ぶと、時代の流れや出来事が分かりやすかった。
- 小学校の頃に習ったことも役に立ったので、キーワードを探しやすかった。
- これまで断片的だった教科書の理解を、多国間の関係から捉えることができた。
- 銀の移動を通じての長期にわたる歴史の変化が理解できた。

こうした点から、歴史的対象に対する多面的理解が深まり、歴史的思考力が培われたと考える。

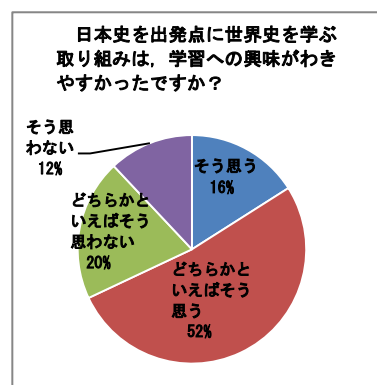


図 12

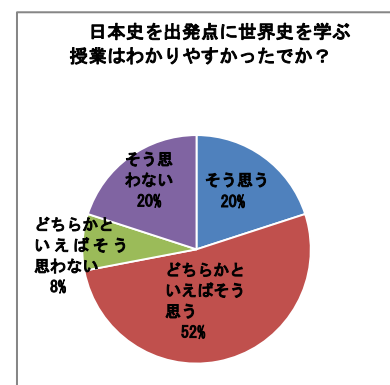


図 13

イ 検証授業Ⅰの課題

レポートでは評価ポイントに示された内容をまとめることができたにもかかわらず、発表の段階では、自分で調べた内容をうまく伝えることができない生徒も見られた。調べたことを発表させるだけでは、自分で解釈した歴史的事象に関して、資料を活用した成果を多面的・多角的に整理し説明することや、自分の考えを論述する活動を深めることに課題が残ることが明らかになった。

6 検証授業Ⅱの実際

(1) 検証授業Ⅱのねらい

ア 生徒自らが歴史的事象の本質に迫れるような疑問をもち、それを追究していく活動に取り組ませるために、生徒自身に主題の設定を行わせる。

イ 検証授業Ⅰで課題として残った、歴史的事象の特色や事象間の関連を説明することや、生徒が調べた成果や解釈した内容を、自分の言葉を用いて論述させる活動を行わせるため、グループ活動によるプレゼンテーションの時間を設ける。

ウ 討論活動の時間を設け、各グループが調べた内容が、どのような意義をもつのか考察をさせ、生徒相互の考えを伝え合い、高め合うことで歴史的思考力を培う。

(2) 検証授業Ⅱの概要

ア 検証授業Ⅱでは、日本の鎖国期にあたる17世紀から19世紀の東アジア世界の変容に関する主題を生徒自身に設定させる。そのため、第1・2時では、中学校までの既習事項や検証授業Ⅰで学習した内容を生かしながら、生徒に発問することで生徒自身に歴史的事象の本質に迫れるような問いをもたせる工夫を行った。また、レポートの内容をさらに深化させるために発表と討論の時間を設けた。

表5 検証授業Ⅱの指導計画

過程	主な活動	指導上の留意点	歴史的思考力の育成
導入 第1・2時	検証授業Ⅰの復習 と生徒による主題 設定	- 石見銀山の銀産出量は、江戸初期をピークに減少に転じる。産出量低下と対外貿易による貴金属流出への危機感に加え、キリスト教への禁教政策も相まって幕府は鎖国政策へ傾斜していく。鎖国期の日本を手掛かりに、17世紀から19世紀の世界の動向を概観することで、生徒に主題を設定させる際のきっかけを与える。 - 本時は生徒に主題を設定させることが目的であり、主題設定の手掛かりとなる授業の展開に留意する。	中学校までの既習事項を生かす。
展開Ⅰ 第3・4時	グループでの調べ 学習 (レポート作成)	各グループが設定した主題に対して、インターネットによる情報収集を行わせ、レポートを作成させる。検証授業Ⅰの反省を生かし、単一の情報に依拠した記載にならないよう、情報の活用や収集の在り方について指導する。	資料を収集・活用する。
展開Ⅱ 第5時	プレゼンテーシ ョン資料の作成	各グループが設定した主題に対し、作成したレポートをもとにして、プレゼンテーションソフトを用いて資料作成を行わせる。	歴史的事象を我が国の歴史と関係付けながら解釈し、表現する。
展開Ⅲ 第6時	中間発表会(進行 状況と改善点を確 認し合う)	前時に作成したプレゼンテーションを使ってリハーサルをすることで、改善点を生徒に自覚させる。補足すべき事項や情報を確認し、グループで再度レポートを練り直し、プレゼンテーション原稿を再検討する。	歴史的事象の推移や因果関係を時間軸・空間軸の中で多面的・多角的に考察する。
展開Ⅳ 第7時	発表会	作成したレポートを元に、プレゼンテーションソフトを用いて発表する。プレゼンテーションはレポートの棒読みを避け、発表の重点を絞り込むための活動であることに留意させ、生徒が調べた事項を自分の言葉で表現できるよう指導を行う。	「世界史B」で学習する基礎的・基本的な知識の定着を図る。
終末 第8時	討論活動を通じた 生徒間の交流 学習のまとめ	- それぞれが調べた内容が、17世紀から19世紀の世界の動きの中でどのような歴史的意義をもったのかについて、各グループのレポートをもとに考察し、交流する。 - 生徒の調べ学習の内容が教科書ではどのように位置付けられているのか教師がまとめを行い、学習内容の定着を図る。	

イ 鎖国期の東アジア情勢を取り上げた理由について

「鎖国」という言葉は、国を閉ざし、外国との交流を断ったという印象が強い。しかし、検証授業Ⅰで学んだように、16世紀に強まったアジア諸地域との結び付きは、徳川幕藩体制下においても断絶したわけではなく、長崎、琉球、対馬、アイヌを通じて外の世界との関係は保たれていた。田沼時代（1767～86）に指向された貿易振興策は、鎖国の目的が「禁教」と「貿易の制限」にあったことを理解しやすい事例である。これまで抱いてきた既習事項に対するイメージを揺さぶることで、生徒の興味・関心を高め、検証授業Ⅰで培った歴史的考察方法を生かしながら、生徒に主題を設定させるために、「これまでの学習を手掛かりに日本の鎖国期にあたる17世紀から19世紀の東アジア世界の変容について調べてみよう」を共通のテーマに生徒自身に主題を設定させる。日本の鎖国期にあたるこの時代の東アジア世界の動きを調べることで、アジア諸地域の特質とその中での日本の位置付けやヨーロッパ世界のかかわりを生徒間の交流を通して導き出す教材として最適である。

(3) 検証授業Ⅱの実際

〔第1・2時〕主題の設定

過程	学習活動	教師の指導や支援・指導上の留意点
導入	検証授業Ⅰの復習 ◎「銀を中心とする世界経済の一体化」 日本産の銀・新大陸産の銀が中国に流入し続けたことが、中国の貨幣経済を進展させ、やがて税制を変化させるに至ったことを確認する。	検証授業Ⅰでは、石見銀山が最盛期には世界の銀の流通量の約三分の一を占めるほどの産出量を誇り、その産出量を背景にして、世界経済に多大な影響を与えたことを明らかにした。石見銀山のその後を調べることで、銀の産出量の低下が貿易の制限、すなわち鎖国へとつながった事実を理解できるようにする。
展開 ①	「石見銀山」のその後はどうなったのだろうか？ グループで話し合った後、インターネットで調べて確認する。  石見銀山のその後をインターネットで調べている様子 (発問) 銀産出量の低下に対し、江戸幕府はどのような手立てを講じたのだろうか？	- 銀の産出量は下記のように低下していった事実を確認させる。 【灰吹銀出高】 延宝元（1673）年（約 1,340 kg） 享保元（1716）年（約 665 kg） 天保元（1830）年（約 300 kg） 石見銀山資料館のホームページより抜粋。 (http://fish.miracle.ne.jp/silver/index.html) - 中学校までの既有知識から、「鎖国」を導き出させる。 - 銀の産出量低下と輸入超過による国富（貴金属）の流出への危機意識から、幕府が貿易量の制限を鎖国以前から企図していたことに気付かせる。 1604年の糸割符制、定高貿易などの具体的な政策を紹介し、鎖国の目的が禁教と貿易の制限にあった点を理解させる。 - 中学校までの既有知識を生かしながらも生徒の「鎖

展開①

- 田沼時代に意図された政策（貿易振興策）を学習し、他国との交流を拒否することが鎖国の目的ではなかった点を日本史の教科書の記述より確認する。

- 国」に対するイメージを覆すことで、生徒の学習意欲を喚起する。
- 田沼時代の政策を知ることで、鎖国の目的が単に海外との交わりを断つことにあったわけではなかった点を理解させる。

これまでの学習を手掛かりに、17世紀から19世紀の東アジア世界の変容について調べてみよう。

- 17世紀から19世紀の東アジア世界の変容にかかわる主題をグループ活動を通して設定する。

- 主題を生徒自身が決めることは困難が予想されるため、主題設定の手順について、以下の資料を参考にさせる。

「主題」を選ぶ手順と調べ方、まとめ方について（例）

以下の手順を参考に主題を検討していくと見通しが立てやすい

STEP1

「問い」を作る

江戸幕府は鎖国をして困ることは無かったのだろうか？

STEP2

「問い」の内容を精査する（具体的に注目するポイントを作る）

南蛮貿易では品質の良い中国産の生糸を日本産の銀を支払い手段として大量に輸入していたけれど、その後はどうなったのだろうか？

STEP3

実際に調べる

この時のポイントは、調べた出来事や内容が「その後の社会にどのような影響をもたらしたのか」という視点からまとめるようにすること。

調べて知ったこと

幕府による貿易制限があったとはいえ、生糸の輸入は続けられた。8代将軍吉宗の時代には貿易赤字是正の取り組みとして国内の生産活動が奨励されたことにより品質の向上が図られ、江戸中期には中国産と比べても遜色ない商品生産が可能となった。

まとめ（歴史的意義）

鎖国を行ったことで、品質に優れた中国製品の流通をコントロールできたことで、日本産の生糸の品質向上が図られ、開国後は、生糸の生産が日本の主要な輸出品となるまでに成長し、近代化を支える産業として成長したこと。

展開②

- グループで主題を検討する。



グループに分かれて主題を検討している様子

- 生徒が歴史的事象の本質に迫ることのできる問いを作れるように、各グループに発問をしながら助言する。
- 歴史年表から日本の鎖国が完成する17世紀は、ヨーロッパによる対外戦争と植民地獲得を進める過程である点に気付かせる。

展開②	「問い」を基に主題を検討する。 (T：教師 S：生徒) (事例1) T：日本は鎖国によって、完全に海外との交流を断ってしまったのだろうか？ S：長崎においてオランダと中国との交易は認められていた。 T：なぜオランダや中国とは交易が認められたのだろうか？ T：ヨーロッパには多くの国があるのに、なぜオランダがその地位を得たのだろうか？ (事例2) T：鎖国期の日本における海外との窓口は、長崎以外にはなかったのだろうか？ S：長崎以外にも琉球があった。 T：琉球による貿易活動はどのようなものであったのだろうか？ (事例3) T：日本が鎖国政策へ転換したころの中国の状況はどうであったのだろうか？ S：明に代わり清が成立していた。 T：明との時代に日本と中国は直接の貿易関係をもっていたのだろうか？ T：明は海禁策を採用していたため、日本と直接の交易ができなかったことが、ポルトガルが中継貿易で莫大な利益を得ることができた理由であった。 T：それでは、清朝と日本の貿易関係はどのようなものだったのだろうか？	- 生徒への発問とそれへの返答を繰り返していく中で、生徒に「問い」を立てさせ、主題を設定する際の手掛かりとさせる。 - それぞれの事例に対し、生徒へ発問を行いながら、以下の視点がレポートの作成で明らかになっていくようにする。 《主題を追究する活動で明らかにしてほしい視点》 - オランダの海洋覇権への道のりと、オランダ東インド会社の展開（ポルトガルの海洋覇権に対し優位に展開した理由） - 英蘭の抗争とアンボyna事件など - オランダの衰退とイギリスの海洋覇権への推移 《主題を追究する活動で明らかにしてほしい視点》 - 琉球と明の関係 - 琉球の中継貿易による繁栄や、島津氏による支配 - 対馬による朝鮮との関係 - 松前藩によるアイヌ交易など 《主題を追究する活動で明らかにしてほしい視点》 - 明の滅亡と清の成立 - 鄭成功の活動 - 清朝の海禁策の目的 - 鄭氏滅亡後の日清間の貿易 - 琉球による朝貢貿易など - 生徒の調べる内容が、その後の世界にどのような影響（結果）をもたらしたのかという「長期の歴史的視点」が取り入れられた「主題」となるように指導する。
終末	グループで決めた「主題」に対し、メンバーは、自分なりの視点で調べてみたい内容を検討し、次のレポート作成に向けて学習内容を整理する。	- 各グループが調べた成果を統合することで、17世紀から19世紀の東アジア世界が概観できるように構成させる。 - 論理に一貫性をもたせるために「なぜ？」と問いを立てさせ、それを解決していくように文章を構成させる。

〔第3時の展開部分〕 主題の再検討

学習活動	教師の指導や支援・指導上の留意点
前時に設定した主題を精査し、その歴史的事象が「その後の社会にどのような影響をもたらしたのか」との視点から、主題を再検討する。 1 班の「なぜ江戸幕府は中国・オランダを貿易相手として選んだのか」に対する回答は、両国がキリスト教を布教する恐れがなかったためであり、そのままの主題でレポート作成に臨むと、広がりには乏しい内容となってしまう。そこで、交易地「長崎」そのものに着目することで交易の内容を深めていくことができるよう、主題を「長崎を通じての海外貿易」とした。 2 班の「江戸時代における朝鮮通信使について」は、朝鮮通信使が派遣されるまでの歴史的背景（秀吉の朝鮮侵略）、当時の朝鮮の国情（李氏朝鮮）、朝鮮貿易と対馬藩の関係（対馬口の役割）に注目し、「日本と朝鮮をつないだ朝鮮通信使」とした。 3 班の「日本の交易地の役割について調べる」では、中国との朝貢貿易に焦点を絞り、明・清と琉球・薩摩藩との関係について注目し、「琉球口の役割」とした。 4 班の「中国の海禁政策」では、明・清の海禁政策の目的を調べることで、両者の違いを明らかにするとともに、東アジア交易の変容と欧州世界とのかかわりを理解するため、「明と清の海禁政策」とした。 5 班の「オランダの台湾占領について」では、大航海時代以降の海洋覇権の変遷をオランダ側から探り、やがてその覇権を失っていく過程を明らかにするため「オランダの覇権と衰退」とした。	日本史を出発点に 17 世紀から 19 世紀の東アジア世界と欧州のかかわりが概観できるように主題を再検討させる。 教師の支援 1～3 班のように、生徒の検討した主題に修正が必要な場合は、それぞれのグループが検討した主題の大枠を生かしながら、共通するポイントを絞り込むことで、日本史学習を出発点にして、世界史学習へと広げさせた。 教師の支援 生徒の設定した主題を、そのまま生かせる状況であれば、学習内容に広がりが出るよう適宜助言を行いながらレポートを作成させた。

〔第4時の展開部分〕 レポートの作成

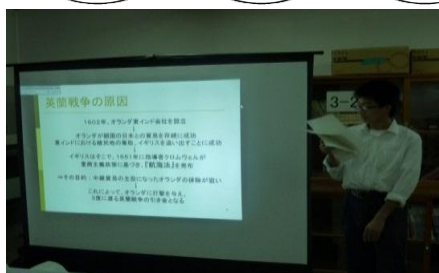
学習活動	教師の指導や支援・指導上の留意点
- 個人でレポートを作成する。 - 個人で作成したレポートをグループで整理し、まとめる。  グループ内での分担内容を確認している様子  各グループに助言している様子	- 検証授業Ⅰと異なり、生徒は各主題に対し、どのような視点でレポートを作成していけばよいのか自分たちで検討させる。 - 主題に対し、先にそれぞれが検討した「問い」を基に、各自で概要を捉え、必要に応じてグループ内で調べる内容を分担すると作業効率が良くなるということを伝える。

〔第5時の展開部分〕プレゼンテーション資料の作成

学習活動	教師の指導や支援・指導上の留意点
作成したレポートを発表するために、プレゼンテーション用のスライドとスライドを説明するための発表原稿を作成する。  プレゼンテーションソフトを用いて発表のためのスライドを作成している様子  各自で用意したレポートの重要部分に蛍光ペンで線を引きながら発表の重点を整理し、原稿に盛り込んでいる様子	- 第4時に生徒が作成したレポートを教師がチェックし、用語の羅列ではなく、前後の関係に留意し、文章としてまとめるよう下記のシートで全てのグループに指導する。 (アドバイスの内容) 各自が調べた中で、 ① 何が分かったことなのか ② そのことが歴史上どのような意味をもったのか？ ③ ほかに人に対してどのように「自分の言葉でまとめて伝えるのか」を意識したレポート作成ができていたか？ 用語を調べて切り貼りするのではなく、文章として伝えることができるように改善する。 - 主題を追究する活動で明らかにしてほしい視点については各グループ別にアドバイスシートを配布し、助言する。 (アドバイスの例) オランダの台湾占領という事象のみでレポートを作成しようとする行き詰まってしまう。オランダの台湾占領の目的や、大航海時代にオランダに先駆けて新航路開拓に成功したポルトガルやスペインのアジアにおける活動を比較していくことで、18世紀以降の貿易の質的变化が見えてきます。 (アドバイスの視点) ヨーロッパ諸国のアジア進出の過程に目を向けることで、海洋覇権をめぐる歴史の変遷やオランダの発展が見えることに気付かせる。

〔第6時の展開部分〕発表のリハーサル

学習活動	教師の指導や支援・指導上の留意点
第5時に作成したスライドと発表原稿を基に、実際に各グループの代表者がプレゼンテーションを行う。  発表内容の原稿をグループ内で確認している様子	- 発表はプレゼンテーションソフトを用いて行わせ、スライドの構成について以下の手順を意識させる。 ① 調べた内容（何を調べ何を発表するのか） ② その歴史的事象や出来事があった意味 ③ 結論 ④ ①～③を総合して、そのことをどのようにグループで理解したのか。



プレゼンテーションを練習している様子



他の班のプレゼンテーションを参考に、自分たちの内容を補足・修正している様子

- ・ 生徒は不慣れな活動に精一杯取り組んでいるので、発表終了後には教師が率先して長所を認め、生徒の達成感を高める。
- ・ 他の班の発表内容にまで関心を向けなければ、発表の後の討論活動が深まらない。リハーサルの段階で、その点について十分周知し、当日の活動に取り組ませる。

〔第7時〕発表会

過程	学習活動	教師の指導や支援・指導上の留意点
導入	・ 発表に際しての留意点を確認する。  発表を聞く際のポイントについての説明を聞いている様子	・ それぞれのグループが調べた個別の歴史的事象を関連付け、アジアの中の日本という視点から学習を深めることができるよう、以下の視点に留意させる。 ① 各グループがそれぞれ調べた個別の歴史的事象を統合することで、東アジア全体の歴史を把握する。 ② その時代における日本の位置付けを考える。
展開	・ グループの代表が発表する。  「明と清の海禁政策」の発表の様子  「オランダの覇権と衰退」の発表の様子	・ 歴史的事象を自分たちの言葉で相手に伝えることができるよう、以下の①～④の手順で発表させ、歴史的事象のもった意味や結論をまとめさせる。特に、自分の言葉で表現する活動を重視する観点から④の内容を充実させる。 ① 調べた内容（何を調べ、何を発表するのか） ② その歴史的事象や出来事をもった意味 ③ 結論 ④ ①～③を総合して、そのことをどのようにグループで解釈・説明したのか。

終末

- 各グループの発表を聞き、ワークシートを用いて評価を行う。

- ワークシートを用いて、相互評価及び自己評価を行わせる。

評価のためのワークシート

オランダがポルトガルに対して優位に立てた理由がまとめられていたか。	A - B - C - D
日本とオランダの関係がまとめられていたか。	A - B - C - D
アンボイナ事件とその歴史的意義についてまとめられていたか。	A - B - C - D
航海法制定や英蘭戦争の敗北がオランダの衰退の原因となったことがまとめられていたか。	A - B - C - D
根拠となる資料が明示されていたか。	A - B - C - D
全体的に分かりやすい内容に工夫されていたか。	A - B - C - D

各グループごとに、発表に際してのポイントをワークシートに示し、相互評を行わせた。五つのグループが取り組む主題が異なるため、評価シートの数も五つになった。

※ 抜粋して掲載

〔第8時〕学習のまとめ

過程	学習活動	教師の指導や支援・指導上の留意点
導入	各グループが発表した内容を、前時に使用した相互評価も参考にしながら整理する。	討論を深めるために、各グループの発表した内容から、積極的にアジアへの進出を試みるヨーロッパ諸国と、そうした動きと対照的な日本や中国の鎖国政策・海禁政策を比較・考察させる。
展開	討論のテーマ 日本の鎖国期における 17 世紀から 19 世紀の東アジア世界を見渡してみても、あなたはこの時代をどのような時代だと考えますか？ - 個人で考え、考えたことをワークシートに記録する。 - 個人で考えた内容をグループ内で発表する。 - グループでまとめた内容をクラス全体で交流する。	- 各グループが、それぞれ調べた個別の歴史的事象を報告し合うことで、単一の歴史的事象とされていたそれぞれの事象に、相互の関連や関係性があつたことを理解させ、生徒にアジア諸地域の特質とそこでの日本の位置付けに気付かせる。 - 東アジア世界の地図を見せ、琉球の位置関係等についても言及しながら、広い視野と長期の歴史的視点から意見を交流させる。
終末	17 世紀から 19 世紀の東アジア世界を概観することで、ヨーロッパの進出により世界の構造化が進み、社会の変容が促されたことを確認する。  教師によるまとめの様子	各グループがまとめた内容について具体的に触れながら良かった点を取り上げ、調べた内容が教科書にどのように位置付けられていたかまとめ、知識の定着を図る。

(4) 検証授業Ⅱの考察

ア 検証授業Ⅱの成果

図 14 は、生徒が個人で作成したレポートと、プレゼンテーション用に内容を再構成した原稿の抜粋を比較したものである。単なる用語の説明であったレポートが、歴史的事象を他の時代と比較したり、事象間の特色を手段と目的の関係からまとめた様子が分かる。

また、討論の時間のテーマ「日本の鎖国期における 17 世紀から 19 世紀の東アジア世界を見渡してみても、あなたはこの時代をどのような時代だと考えますか。」に対し、「国と国との貿易や外交関係を手探りで行う一方、国の支配関係や上下関係が貿易の形態を決めるといった役割をもち、様々な国と地域の交流が盛んに行われた時代」とまとめたグループもあった。政治や外交、経済などの面から多面的に考察しており、事象間の特色や関連を総合的に捉えていることから、言語活動の充実を通じた生徒間の学習が歴史的思考力の育成に有効であったと考える。

生徒が個人で作成したレポート	プレゼンテーション用に内容をグループで再構成した原稿
〔明と清の海禁政策〕 〈海禁政策（清）〉 明朝では主として倭寇対策として海禁政策（領民の海上利用を規制する政策のこと）がとられていたが、清朝ではまず、台湾の鄭成功を抑えるために遷界令が定められ厳しい海禁策をとった。鄭氏が降伏し、三藩の乱も鎮定されて清朝の中国統一が完成した後、1684年に遷界令は解除され、海禁はゆるめられた。 〈鄭成功〉 清に滅ぼされようとしている明を擁護し抵抗運動を続け、台湾に渡り鄭氏政権の祖となった。 〈まとめ〉 海禁とは、中国明清時代に行われた領民の海上利用を規制する政策のことである。海賊禁圧や密貿易防止を目的とし、海外貿易等の外洋航海のほか時には沿岸漁業や沿岸貿易（国内海運）も規制されたこと。	〔明と清の海禁政策〕 朝貢貿易は、中国が代々継承した貿易形態で、明の時代に盛んになった。朝貢貿易は、中国の圧倒的な経済力を基盤にしており、流れは、 ①中国の皇帝が朝貢国の君主に国王の称号を授ける冊封を行う ②朝貢国は中国の皇帝に貢物をする ③中国は貢物以上の返礼をする という形です。中国は貢物以上の返礼をする、といった点から、たくさんの港で貿易をすることは難しく、中国は港を広州 1 港に限定し、貿易は公行という特定の商人組合が管理することとなった。 〈海禁政策の目的〉 明：明代の海禁は倭寇や密貿易の取り締まり、交易を国家が独占し、朝貢と冊封の制度を再建し、貨幣経済の浸食の防止が目的であった。 清：清朝は当初は商人の出海を容認していたが、清に滅ぼされた明王朝の復興を唱え、清朝に抵抗していた鄭成功が台湾のオランダ人を駆逐して占領するなど、日本との海上交易で得た利益をもとに軍備を整え清王朝を苦しめた。つまり、海禁政策は鄭成功の海上交易の力を弱らせるために行われたと言えます。
※ 個人で作成したレポートでは「清の海禁政策」についてのみ書かれていたものが、プレゼンテーション用の原稿では「明と清の海禁政策の比較」に改善されている。また、分かりやすく説明するための工夫も見られる。	

図 14 検証授業Ⅱで作成したレポートとプレゼンテーション用に整理した原稿の変容

イ 検証授業Ⅱの課題

主題の設定を生徒に行わせるための発問の在り方や、興味・関心をもたせるための工夫についての方法論を整理することが課題である。

7 検証授業のまとめ

「主題を設定して行う学習」は、「考察する活動」、「追究する活動」、「探究する活動」と段階的な指導を通じて習得した歴史的な考察方法を生かし、主題を生徒自身に設定させ、歴史的観点から主体的に考察させることを通じて歴史的思考力を培うことを目的としている。生徒自身による主題の設定を学習活動のまとめにあたる「探究する活動」に位置付けていることから分かるように、生徒自らが主題を設定することは難しいものである。

そこで、検証授業Ⅰの活動では、教師が主題を設定し、レポート作成を通じて、教師から示された主題に対し、論述のために必要な情報を収集・整理し、文章化してグループ間で情報を共有する学習活動を体験し、調べ方やまとめ方、発表の仕方を学習した。検証授業Ⅱでは生徒に主題を設定させることに主眼を置き、主題を生徒に設定させるための具体的な支援や手だてを行った。一方、検証授業Ⅰで残った課題を解決するための手立てとしてレポート内容のプレゼンテーションと討論の時間を設けた。

生徒は二つの検証授業を通じて、世界史における言語活動である①資料から必要な情報を読み

取る、②社会的な意味や意義を解釈する、③事象の特色や関連を説明する、④自分の考えを論述する等の活動を体験することができた。検証授業Ⅰの4時間と検証授業Ⅱの8時間の活動を合わせると全12時間の活動となった。検証授業Ⅱにおけるグループ別のプレゼンテーション原稿の準備は、グループ内における知識の共有や発表の重点の精選といった慣れない作業の連続であったにもかかわらず、授業終了後のアンケート調査「個人での活動とグループでの活動ではどちらがよかったですか」の質問に対し、83.3%の生徒がグループでの活動を肯定的に捉えていた。また、発表会では、グループの発表者を1人に限定したことで、発表者には責任感が芽生え、レポートで調査する内容を担当した生徒は、発表者に分かりやすく調査内容を伝えるよう留意するなど、グループ内での協力関係を構築することができた。グループのメンバーが協力してレポートを仕上げることもできた充実感や、グループ内での連帯感を形成することができた点に、生徒は大きな達成感を感じていたようである。放課後にプレゼンテーションの練習を率先して行う生徒や、授業内で提出したレポートを放課後に手直しして再提出する姿などは、これまでの学習では見られなかった光景であった。

さらに、検証授業後の生徒の変容として、「あなたは、テーマを決めて調べたり、発表したりする活動を、またしてみたいですか」の質問に対し、75.0%の生徒が肯定的な回答を行っており、「主題を設定して行う学習」を経験したことで、これまで発表を苦手と捉えていた生徒の意識の変化が確認で

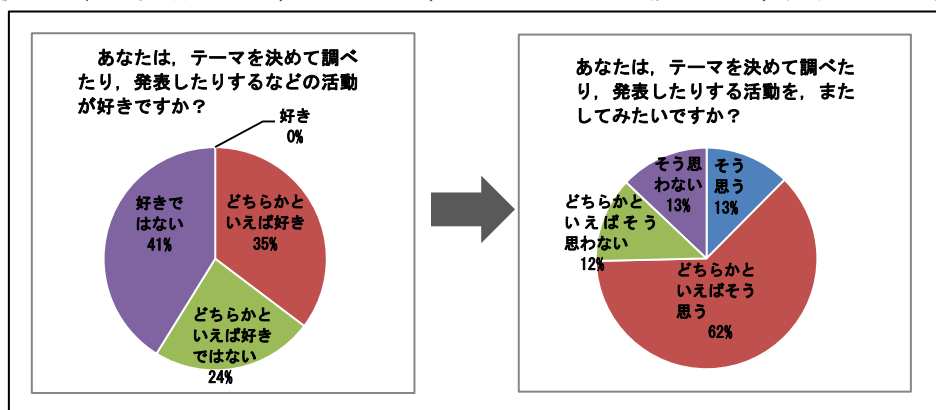


図 15 課題解決的な学習に対する生徒の意識の変容

できた（図 15）。こうした点からも「主題を設定して行う学習」の中でレポート作成を行わせる取り組みは、生徒の主体的な学習態度を育成するとともに、歴史的思考力を育成する上で有効であることが明らかになった。

IV 研究のまとめ

1 研究の成果

- (1) 「世界史B」における「主題を設定して行う学習」の中で、日本史を世界史学習の中に位置付けたことで、中学校までの既習事項を生かすことが可能となり、生徒の興味・関心を高めることができた。
- (2) 「主題を設定して行う学習」において、生徒に「歴史的事象の本質に迫る問い」をもたせたことで、生徒自らに主題を設定させ、レポート作成を行うことができた。
- (3) 生徒自身に主題を設定させたことで、学習への取り組みが積極的になった。
- (4) レポートの作成では、諸資料を活用して歴史的事象の推移や因果関係を多面的・多角的に考察させることができた。また討論活動を通じて、歴史的事象を解釈し、生徒が自分の言葉で表現することができたことから、歴史的思考力を培うことができた。
- (5) 生徒が作成したレポートをもとにしたプレゼンテーションや討論の時間を設定したことで生徒間の学びを通して学習の成果をより高めることができた。

2 今後の課題

- (1) 本研究では日本史と関連付けた主題を設定することで、中学校までの既習事項を生かした教材を作成したが、全ての時代に日本史を関連付けて学習活動を展開することは難しい。別の視点からの教材も作成できるような工夫が必要である。
- (2) 生徒自身に主題を設定させるための活動に課題が残った。段階的な指導を通じて歴史的な考察方法を習得させる必要があることに加え、生徒に「歴史的事象の本質に迫る問い」を立てさせるための方法論をさらに深めていく必要がある。

引用・参考文献

- 国立教育政策研究所教育課程研究センター『平成 17 年度高等学校教育課程実施状況調査』平成 19 年 4 月
- 中央教育審議会『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について（答申）』平成 20 年 1 月
- 文部科学省『高等学校学習指導要領解説 地理歴史編』教育出版，平成 22 年 6 月
- 文部省『高等学校学習指導要領解説 地理歴史編』実教出版，平成 11 年 12 月
- 文部省『高等学校学習指導要領解説 地理歴史編』実教出版，平成元年 12 月
- 原田智仁編著『高等学校新学習指導要領の展開 地理歴史科編』平成 22 年，明治図書
- 鹿児島県総合教育センター『研究紀要』「自ら考え判断し，表現できる力をはぐくむ学習指導の在り方に関する研究」平成 23 年，115 号
- 鹿児島県総合教育センター『指導資料 社会第 89 号 日本史Aにおける「主題学習」の進め方』平成 7 年 11 月
- 伊藤純郎『『自分の言葉』で表現する歴史学習－歴史は暗記物ではない－』『中等教育資料』平成 23 年 6 月
- 市村佑一・大石慎三郎『鎖国＝ゆるやかな情報革命 新書・江戸時代④』平成 7 年，講談社
- 上田信『中国の歴史 海と帝国 明清時代』平成 17 年，講談社
- 植村繁芳『問題解決学習で教育を変える』平成 18 年，学文社
- 川勝平太『日本文明と近代西洋「鎖国」再考』平成 3 年，NHKブックス
- 岸本美緒『世界史リブレット 13 東アジアの近世』平成 10 年，山川出版社
- 楠木誠一郎『日本史・世界史 同時代比較年表』平成 17 年，朝日新聞社
- 田尻信壹「新学習指導要領世界史の実施に向けて（7）世界史Bにおける『言語活動』とは何か」『中等教育資料』平成 23 年 11 月
- 鳥山孟郎『授業が変わる世界史教育法』平成 20 年，青木書店
- 鳥山孟郎『考える力を伸ばす世界史の授業』平成 15 年，青木書店
- 西岡加名恵・田中耕治『「活用する力」を育てる授業と評価 中学校 パフォーマンス課題とルーブリックの提案』平成 21 年，講談社
- 松尾剛次『仏教入門』平成 11 年，岩波ジュニア新書
- 桃木至郎『分かる歴史面白い歴史役に立つ歴史』平成 21 年，大阪大学出版会
- 綿引弘『物が語る世界の歴史』平成 6 年，聖文社

長期研修者〔 船木 鉄平 〕

担 当 所 員〔 吉満 庄司 〕

【研究の概要】

本研究は、「世界史B」における生徒の歴史的思考力を育成するための手立てとして、「主題を設定して行う学習」の指導法の在り方について研究したものである。

具体的には、生徒が世界史学習に興味・関心をもって取り組めるように、日本史と関連付けた主題を設定することで、既習事項を生かしながら、歴史的事象の本質に迫る問いをもち、追究する活動の中で歴史的思考力を育成することができた。また、レポートの作成や討論活動を通じて、諸資料を活用して歴史的事象の推移や因果関係を多面的・多角的に考察することや、歴史的事象を解釈し、生徒が自分の言葉で表現することができた。

その結果、「主題を設定して行う学習」において日本史と関連付けた指導を工夫することは、生徒の歴史的思考力を高める上で有効であることが明らかになった。

【担当所員の所見】

歴史教育においては、現行の学習指導要領でも主題学習を通して生徒に主体的に歴史を考えさせることとされてきたが、今回の改訂ではこの点が一層重視され、特に言語活動の充実を通して思考力・判断力・表現力の育成を図ることが強調された。

本研究は、こうした背景に加え、これまでの自分の指導法の課題点も踏まえつつ、「主題を設定して行う学習」の指導法の在り方について研究したものである。具体的には、生徒が世界史学習に主体的に取り組めるように、既習事項の日本史と関連付けて主題を設定することで、歴史的思考力の育成を図った。その過程では、討論や発表という生徒同士の学びの交流なども効果的に取り入れており、検証授業での生徒たちの生き生きとした姿が実に印象的であった。

今回、船木教諭が研究した「主題を設定して行う学習」の指導については、新学習指導要領実施に当たって多くの地理歴史科の教諭が、不安を抱えていると思われる。そこに、本研究の意義があると言えよう。

したがって、船木教諭に課せられた今後の課題のひとつは、あらゆる機会を捉えて、県下の地理歴史科教諭に研究成果を還元していくことである。