

「歴史総合」で培う力

—「歴史総合」を生徒はどう感じ、どのような力を身に付けたのだろうか?—

地理歴史科（歴史総合/世界史） 山川志保

2022年度には新学習指導要領（平成30年度告示）に基づき、「歴史総合」（1年必履修科目）が本格実施された。本稿では、1年生に対する年度末アンケートから、実際に新設科目「歴史総合」の授業を受けた本校生徒の「過去を振り返るだけでなく、未来へ繋げていく科目」「資料から時代の様相を読み取り、考察・探究する能動的な授業」といった「歴史総合」の科目・授業像や「問いを立てる力・資料を読み解く力・多角的な視点から探究する力・歴史を知る力」といった歴史総合で培われた力に関する認識を明らかにしている。また、「歴史総合」の授業での授業時間数の課題に触れつつ、「歴史総合」を逆向きに設計する必要性に触れている。そして、本校の「問いを表現する」及び「現代的諸課題の形成と展望」の授業実践を報告している。

〈キーワード〉新学習指導要領 歴史総合 問いを表現する 現代的諸課題の形成と展望 コンピテンシー・ベース 授業設計のあり方 歴史の「見方・考え方」

1. はじめに

2022年度、新学習指導要領（平成30年告示）に基づき、「歴史総合」（2単位/必履修科目）が本格実施された。新設科目かつ未だ開発途上といってもよい「歴史総合」に関しては、本格実施以前から積極的に様々な研究会で授業実践報告などが積み重ねられてきた¹反面、「世界との中の日本」の歴史をどのように授業で描き出すのか、2単位という限られた授業時間で、「学び方」が詳細に設定・提示されている「歴史総合」を全て学び終えることができるのかなどの不安感も指摘されてきた²。本稿では、実際にお茶の水女子大学附属高校（以下本校）で1年間「歴史総合」を学んだ生徒（2022年度1年生）に対するアンケート³や授業実践から、「歴史総合」という科目に迫りたい。また、初年度実施での取り組みと共に見えてきた課題についても触れたいと思う。なお、本稿の内容は、令和4年度実践検証協力校事業として行った2022年度国立附属学校地理歴史科（歴史）情報交換会（2022年8月・2023年3月実施）での報告に基づいている。

2. 生徒からみた「歴史総合」とは？

2.1. 「歴史総合」とは「過去を振り返るだけでなく、未来へ繋げていく科目」

本校では、1年次に必履修科目として「歴史総合」（2単位）を設定している。2022年度に「歴史総合」を学んだ生徒たちは、「歴史総合」をどのような科目と見ただろうか。3学期末に行ったアンケート項目のうち、「(1)「歴史総合」はどのような科目だと感じましたか？また「歴史総合」はどのような授業だと感じましたか？」に対する回答からみるに、生徒たちは「歴史総合」とは、「近現代の人類の歩みを知り私たちの生活とどのようなかかわりがあるのかを考える科目」「人類の軌跡から今の時代に生かすための教科」と、「私たち」の生きる「現代社会」とのつながりから歴史を捉え、探究する科目であるとの認識を持っていることが分かる。「ただ年号や出来事の名称を暗記するのではなく、学んだことを未来につなげるという目的が明確であるため、学ぶ意義や重要性を実感できる科目だと感じた」「近代・現代の世界の歴史について、今自分達がいる社会に結びつけることで、主体的に考える教科」「歴史総合は、歴史に関する知識や事象を踏まえた上で、人間社会の諸課題を総合的に探究する科目だと感じました」との回答のように、「現代的諸課題」と結びつけて考察・探究するという「歴史総合」の科目としての特性が、生徒が学ぶ意義を実感し、主体的に学ぶ意欲を

持つことにつながっていると思われる。

2.2. 「歴史総合」は歴史を「総合」することで、歴史を「俯瞰」「比較」し、多角的な観点から学ぶ科目

「歴史総合」は「世界との中の日本」の歴史を学ぶ科目であり、旧課程における日本史 A と世界史 A の統合・融合とは似て非なる科目であることは元来より指摘されてはいるが、実際に生徒の目にはどのような科目として映っているのだろうか。「歴史総合は国内外の歴史を総合的にみるので世界史と日本史というふうに分けて考えるよりも人類の時代の流れの様々な因果関係を理解できる授業だった」「単なる歴史ではなく＜総合＞という名前があらわす通り、その時代全体の世界について理解することが、歴史総合における学習の意図なのではないだろうかと感じた」との回答からは、「歴史総合」の「総合」のあり方こそが、歴史の「見方・考え方」につながっていることが見て取れる。「歴史総合は、世界史・日本史という分け隔てがなく、世界と日本を関連づけて世界全体を俯瞰的に見ることができたり、あるいは一つの国やアジア、ヨーロッパといった分け方で歴史を学べる」「歴史総合はさまざまな国の視点に立って、物事の是非や評価を判断できる」といった回答はまさにそうした認識の現れであろう。また、「高校の歴史総合はより客観的に、世界から日本は歴史的な観点からどのようにみられていたのかという視点からの科目だという印象を受けた」との回答からは、中学の学びが、日本を主軸とした歴史であったことを踏まえ、歴史総合での学びは「世界との中の日本」という視点から日本の歴史を捉え、また多角的な観点から探究する科目であるという認識も感じられた。

2.3. 「歴史総合」は「資料や風刺画などから時代背景を読み取り、考察するというとても能動的な授業」

歴史総合では、「文献や絵図、遺物や遺構、地図、統計など歴史学習に関わる様々な性格の資料や作業的で具体的な体験を伴う学習によって得られた幅広い資料」といった諸資料^{iv}を授業内で活用することが求められている。生徒たちは授業・学習場面で多く接することになるこの諸資料の存在をどのように感じているだろうか。「様々な風刺画や写真や文書から、その時代を学ぶことができ、頭の中にその時代の様子が鮮明に浮かぶことも多く、その時代の一員として考えることもできる」「風刺画や一般人の日記の資料などを通して名前の残らない国民がどう考えていたのかにも注目できたので、その時代に生きていた人が実際にいて、一つ一つの出来事がよく考えられながら起こされてきたというのを実感しました」「歴史総合はそこに隠れた人間の思惑など（汚さ、面白さ）を学ぶことができ、歴史の中に人間らしさを感じることもできた。これを踏まえ、歴史総合とは人間の歩みを学ぶ教科だと感じた」といった回答からは、諸資料の存在がその時代の様相把握や、その時代に生きる「私たち」と同じ「人」を感じることに繋がっていたとみえる。また、「風刺画や資料となる文章、グラフを見ることで分かる歴史的背景も知ることができ、歴史を読み解く力がつく」「過去に起こった事実を単に学ぶのではなく資料から推察などをしながら歴史に対する理解を深める」「歴史総合は、様々な立場からの史料や風刺画をもとに、多面的に歴史を分析する授業」という回答からは、歴史は暗記するものではなく、諸資料から理解し、読み解き、分析する対象であるとの認識を生徒が持っていると感じられる。そして、「現代社会に生きる私たちが、過去の出来事の流れを知識として得ながら、今までに見つかっている資料などをもとにその行動の意味や理由を考える科目」「多くの資料を用いて読み解き、自分なりに考察をする授業」とあるように、諸資料の存在が、歴史を身近に感じさせると共に、生徒が主体的に考察・探究する姿勢につながっていると言えよう。

2.4. 「歴史総合」は「人類の歴史について学びつつ、考える力を養う授業」

歴史総合に関しては、「知識なくして思考や探究はできない」という点からの批判がなされたり、ともすると「知識を軽視しているように見える」との指摘がなされたりもするが、実際に授業を受けた生徒は歴史総

合の授業でどのような力や観点・視点を得たと感じているのだろうか。アンケートの「(4)「歴史総合」で得られたものは何ですか？またどのような力や観点・視点などが得られたと感じましたか？」に対する生徒の自由記述回答を分析し、詳細を見ていきたいと思う。これによると、生徒が歴史総合の授業で得た力や観点・視点としては、資料を読み取る力(38%)、多角的に物事を捉えて探究する視点(39%)、思考・考察する力(31%)が多く、問いや仮説を立てる力(9.9%)や批判的思考力(9.9%)なども挙げられている。一方、歴史の知識・理解(16.5%)に関しては「歴史総合の授業で現代につながる様々な問題を学習したことで、歴史の知識はもちろんだが、現代の問題を歴史に遡って考えてみようとする気持ちを得られたと思う。また、複数の資料を読むことで、一つの出来事を多方面からみる力も以前より身についたと思う」「歴史総合では暗記だけに頼らず、今や当時のつながりを意識しながら歴史を理解していこうとする考え方が得られたのではないかと思う。また、歴史に対する知識を歴史的資料の読解に生かし記述する力が得られたと思う」とのように、資料を読み解く力・多角的に物事を捉えて探究する視点・思考・考察する力などとセットで回答するケースが多く、それを通じて「理解を深化させること」に力点が置かれている傾向がみられた。

こうした生徒の回答を見ると、生徒は「知識を得る→思考・探究」という単純な段階構図ではなく、「歴史総合の授業では今まであまり意識していなかった歴史の横のつながりに気付くことが出来るようになり、世界規模で一つの歴史的出来事について考えるようになった。また、資料に基づいて歴史的出来事を考察することが多くなったために、ただそのまま丸暗記するのではなく、それに至った経緯やそれに対する国民・諸外国の反応など、周縁部に位置する出来事についても考察することができるようになり、視野の広がりを感じた」

「歴史的事実を年表や文章で覚えるだけでなく、当時描かれたポスターなどの資料からその事実を読み取る力を身につけられた」などの記述から、思考力を働かせつつ、諸資料で歴史的な事象を把握・検証・分析し、多角的な視点から考察するなどして、深い理解につながっていると思われる(図1)。

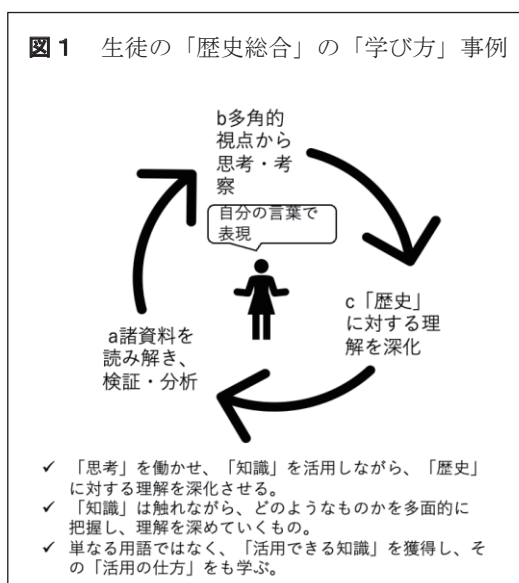
ここでは、「知識」は触れながらどのようなものかを実感性を持って多面的に理解し、把握し、「活用できる知識」へとしていくものであるといえる。「名前にもあるとおり総合的に物事を見る力が得られたと思います。特に日本国内から世界など、因果関係を考えていく観点などです」といった因果関係を踏まえての理解・把握や、「出来事などの具体的なものを抽象的に捉え、全体の中での意味や役割を考える力が身についた」「物事を俯瞰的に見る力」といった回答にあるような、全体像の把握などを指摘する声もあった。生徒の言葉を借りれば、歴史総合で得られる力は、「自分で問いを立てる力、資料から読み取る力、話し合い答えを導く力、歴史を知る力」なのだろう。

3. 「歴史総合」における課題点とは？

3.1 「歴史総合」は「教科書を学習する科目」なのか？

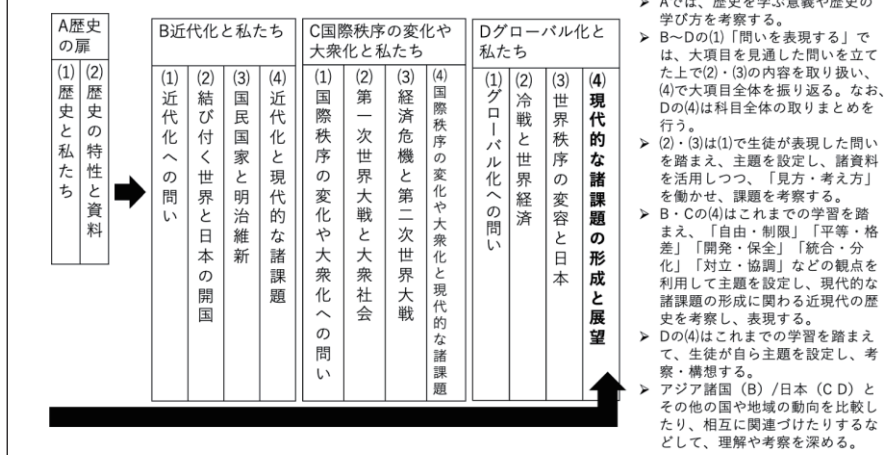
「日本の高校生を元気にする!!高校生新聞 ONLINE」から、高校生活のモヤモヤとして、「歴史の教科書を終えずに授業終了「受験は自主学習で」高校生が「不公平」と訴え」と題された記事が2023年4月に配信された。¹⁴そこでは、入試科目としての扱いが「歴史総合+世界史探究」「歴史総合+日本史探究」となり、旧課程に比べて受験に関する歴史科目の負担が大きくなると想定されることに加え、「歴史総合の教科書が全て終わらない」ことに対する不安感とそれに伴う更なる生徒への負担(終わらなかった歴史総合の教科書範

図1 生徒の「歴史総合」の「学び方」事例



囲は自主学習することになる)が指摘されている。その上、記事では旧課程の日本史 A や世界史 A でも教科書は終わらないものだった(と投稿した高校生に対して教員が回答した)点にも触れている。この指摘は、「歴史総合」の教科書でもコンテンツの過積載状態が続いているという課題点にもつながっていきう。viiこの記事は一高校生の声であるとはいえ、「歴史総合」の

図2 「歴史総合」の学び方



様々な課題点を浮き彫りにしていると感じる。またそれは無論、授業を受ける生徒側(高校生)ではなく、まさに授業者側がどのように「歴史総合」という科目を捉え、年間指導計画を設計し、授業したかが問われていると言えよう。

この一高校生の所属学校ではどのように「歴史総合」の授業が展開されていたのかは、記事からは全く分からないviiiものの、「歴史の教科書を終えずに終了」という指摘は、裏を返せば、「歴史総合」で「教科書はどのように扱われるものなのか」という課題に加えて、「歴史総合」は「教科書を網羅的に学ぶ科目」なのかという、科目そのもののコンセプトに関わる疑問が生じるだろう。それはともすると、「歴史総合」はコンテンツ・ベースで学ぶ科目なのかという疑問点にもつながってくる。周知の通り、学習指導要領及び解説では、「歴史総合」の「学び方」は従前と比べて詳細に設定され、いわばパッケージ化されて指示されている(図2)ix。この提示された「学び方」から見えてくるのは、あくまでも「歴史総合」はコンピテンシー・ベースの科目であるという点だ。つまり、例えてみるならば、新印象派のスーラのように、緻密かつ細かいタッチによる点描という形でコンテンツを描いていき、面が埋め尽くされて初めて全体像が見えてくるといった感覚とは異なり、立体的に描かれた像を多方向から眺めて分析・考察し、全体像を構造的・概念的に理解していくという感覚だろう。この中で、「歴史総合」の教科書-特に大項目B～Dの「〇〇化と私たち」の(2)・(3)のいわば本文叙述箇所-は、基本的には授業内で網羅的に一字一句、教員側から生徒へ向けて解説・講義されるものではない、という認識を持つ必要があるだろう。B～Dの「〇〇化と私たち」の(2)・(3)の本文叙述箇所には、基本的事項や歴史的概要が記されており、この主要かつ中心教材たる教科書を諸資料とともに活用しつつ、分析・考察そして探究を進めていくことが求められていると感じる。となると、「歴史の教科書を終えずに終了」という点は、「授業内で教科書が網羅的に講義・解説されたか」ではなく、いかに「教科書を活用」しつつ、A～Dまで学習したかという点から改めて検証する必要があると思われる。

3.2 「歴史総合」の学習は「最後まで終わる」のか?

とはいえ、対話的な学習や考察・探究を盛り込みつつ、「歴史総合」の学習が「最後まで終わる」のか?と言われると、率直に言ってかなり苦しい現状であると言わざるを得ない。「歴史総合」は2単位、つまり70時間(1単位時間=35時間から換算)とされているが、現実的な授業時間数は多くて60時間前後だろう。この現実的時間数から逆算して、提示された「学び方」に基づいて、大項目A～Dの単元計画をそれぞれの(1)～(4)(Aは(1)・(2))を踏まえて立て、かつ授業時間数におさまるように「生徒の実態」に合わせてその内容や活動を精選して実施する姿勢が求められていると感じるx。また、提示された「学び方」では、大項目A→

B→C→Dの順で学習していくこととなるが、最終的にD「(4)現代的な諸課題の形成と展望」で、これまでの学びを活かして、生徒が主体的に課題を設定し探究することが求められている以上、このD(4)で想定する探究活動も年度当初から視野に入れて年間指導計画を設計する必要がある。つまり、授業者側が大項のA～Dの単元のまとまりとともに、この「逆向き設計」の認識を持って、年間指導計画を立てない限り、「歴史総合」の学習が「最後まで終わる」可能性や見通しは見えてこないと言える。実際に1年間実施した点からすると、年間指導計画が甘かったといえればそれまでだが、これまでの授業とは異なり、生徒の状態に依拠する側面が大きい授業スタイルであることもあってか、所々で計画の見直しを迫られることとなり、常に「歴史総合の学習が終わるか」を気にしつつ、まさに薄氷を踏む思いで授業を進めざるを得なかった。率直に言って「終わるかどうかが不安で心臓が悪かった」としか言えない。この提示された「学び方」ならびに「限られた授業時間数」は、授業者側にもこれまでの歴史授業に対する姿勢・意識の大転換を迫るものであり、その点は「歴史を学ぶとは？」を再考することにつながるだろうと感じる。だが、旧課程から積み残された教科書の過重記載という課題点は、授業者が授業内容を精選するなかで、生徒の実態に即して対応するという、いわば授業者側の負担となっているとも言えよう。また、「指導と評価の一体化」が求められていることを踏まえて、年間指導計画には「知識・技能」・「思考・判断・表現」・「主体的に学習する態度」の観点別評価を「どこで、どのようにみとるか」も入れ込む必要がある。この観点別評価に関する課題は改めて別稿で触れたいと思う^{xi}。

なお、高校生新聞には、「学校の授業が受験のためにあるわけではない」のは理解するが、「学校ごとに学習範囲が異なることは不公平」であり、「教育の土台は学校で築かれるべき」との一高校生の指摘がある。^{xii} この一高校生の不安の根底には、受験科目として「歴史総合」を使用するという点がある。この指摘は、共通テスト及び大学側が「歴史総合」及び「歴史総合での学び」の上に積み重ねられる「世界史探究」「日本史探究」を踏まえて、いかに高等学校の歴史科目の「学び」を捉え、出題するかという課題の指摘でもあろう。この点について今回は深く議論する気はないが、一方で「学校ごとに学習範囲が異なる」という点に関しては、歴史総合が「教科書を網羅的に学習する科目」ではない以上、可視化しやすいコンテンツを合わせるということは難しいだろうと感じる。殊に「歴史総合」は、本校生徒もアンケートに「自分たちで資料を読み取り学んでいく形で能動的な科目だと感じた。同じ歴史総合という科目でも教える人や教わる人によって学べる事が変わっていく授業だと思う」と回答しているように、生徒の実態に即して授業を展開する側面が大きい以上、学校や学級の数だけ授業実践事例があり、授業がバリエーションに富んでいる科目でもある。あくまでも「学習範囲」の内容として合わせられるのは、「歴史総合」で培われる「歴史の見方・考え方」だろう。

4. 「歴史総合」の取り組みと実践

4.1.1 「問いを表現する」とは？

「歴史総合」の大項目B～D「〇〇化と私たち」には諸資料を活用する技能を身に付けるとともに

に、歴史の大きな変化に伴う生活や社会の変容について考察し、また大項目を見通す形で(1)「問いを表現する」との項目が設定されている。このB～Dの冒頭でどのように「問いを表現する」活動を実施したのか、それにより「表現された問い」はどこに活用されるのかを、考えてみたいと思う。^{xiii}

2022年度・2023年度はいずれも新入生に対する春休みの宿題として、「近代化イメージ」(図3)^{xiv}「革命

図3 「近代化イメージ」(キーワード部分/2022年度生)

蒸気機関・郵便制度・憲法・文明開化・文化を西洋風にチェンジ・富国強兵・古いものから新しいものへ・現代の生活に近づく・技術の発達・西洋化・日本文化を排斥する風潮・人より動力に頼る・多様化・民主化・女性の社会進出・生活が便利になる・合理的・便利な生活・工業化・産業化・産業革命・市民革命・先進国の真似をする・農業よりも産業が活発・思想が変わる(自由を求めたり)・モダン・明治維新・最先端・今どき・発達に追いつく・進化・国民と国家・インフラ整備・殖産興業・機械・洋服・古い慣習の廃止・都市化・教育の質↑(識字率)・効率化・利便性の向上・革命→民主主義・人権の尊重・市民的になる・大量生産・人口の増加・外国との関わりが密接になる・貧富の差拡大・公害・欧米らしい・環境汚染・文化の発展・国力が↑・議会制民主主義・民主化・主権・政党政治・機械→最新のもの・1000年ぶりの目指せ中央集権国家・欧米の技術や進歩を取り入れる・国民に宗教の自由、教育、表現の自由が認められること・最先端・進歩・テクノロジー・洋風・封建社会脱却・一昔前の最新・文明の画一化・固有文化の衰退・啓蒙主義・豊かさにつながる・現代的になる・明治時代ヨーロッパの先進国(列強)に追いつく・グローバル化→外国とのつながりが強くなる・身分の廃止・議会が開かれる・万博・電気のある生活・政治のシステムが整う・教養・情報化・和洋折衷・欧米諸国と対等・不平等条約の改正・時間距離の短縮・地位平等化

イメージ」をキーワードと文で記述してもらおうとともに、「近代化への問い」を表現するに関する資料読解（資料毎に1・2の考える視点が付されている）及び「資料を俯瞰して、もっと知りたいと思ったことや疑問に思ったことを書き出す（※俯瞰するとは、全体を通して感じたことや知りたいと思ったことを書くという意味です。1つ1つの資料に関する問いではありません。）」という課題を課すこととした。

入学前に課題を課したのは、提出物への記入状況から、生徒が何を感じ、またどのような学習状況にあるのかをあらかじめある程度把握したいと感じたこともある。また、「近代化イメージ」や「革命イメージ」^{xv}に関しては、B「近代化と私たち」の授業を経てどのように変容したのかなどを振り返り、概念的理解につなげるために活用している。^{xvi}「問いを表現する」に関しては、A「歴史の扉」の学習の後、あらかじめ生徒から提出された「資料を俯瞰して、もっと知りたいと思ったことや疑問に思ったこと」を集約したプリントを配布し、それを元に改めて諸資料を振り返りながら「問いを表現する」活動を実施した。

4.1.2 「問いを表現する」活動の実際とは？

春休みの課題を集約して気付かされたのは、「資料を俯瞰して、もっと知りたいと思ったことや疑問に思ったこと」の中に、「問いを表現する」際の根底となる、生徒自身が率直に感じたことや興味関心が記されているだけでなく、既に「問いが表現されている」こともあるという点である。一方で、「問いとは何なのか？」「答えが即座かつ明確に出る質問とどこか違うのか？」「感想と感じたことは違うのか？」といった逡巡を感じさせる記述もあり、生徒の実態に合わせて、(1)の活動でどのような問いを表現するのが適切なのか、といった点も含めて授業を構想していく必要があると思われた。

「問いを表現する」、いわば「疑問に思ったこと、もっと知りたいこと」から「問い」への転換を図る活動の展開とその後に関する授業構想は図4の通り(2022年度を踏まえて2023年度実施)であるが、まずa問いを表現する(授業1時間)では、「授業者からのアプローチ」②で「質問」と「問いを表現する」相違点(図5)について触れ、既に生徒が「春休みの課題」で(意図してはいなくとも)表現していた問いの例示(図6)を踏まえて③のシミュレーション

(クラス全体で同じ部分から問いを1つ表現してみる)と、活動分担を行い、「生徒のグループ活動」に入った。

活動に際して、2023年度生徒に対しては中学における「問いを表現する」の活動経験の有無を尋ねたとこ

図4 「問いを表現する」活動の展開とその後

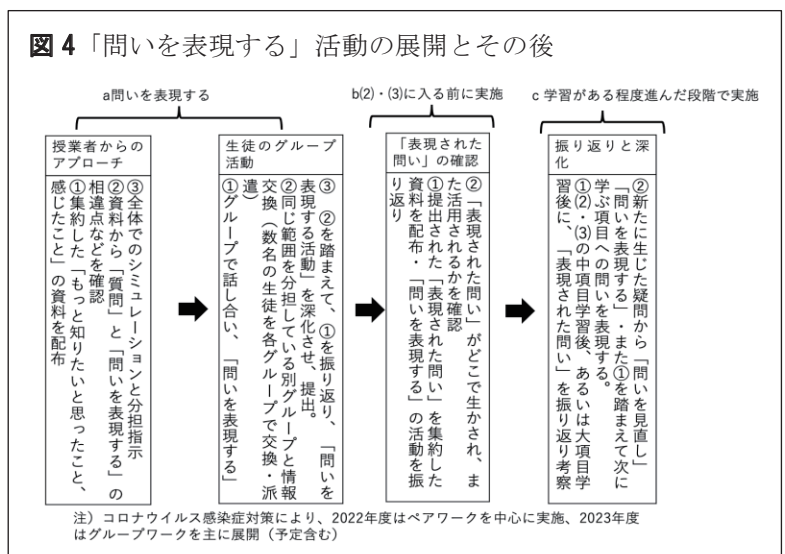


図5 「質問」と「問い」の相違点

「問い」と「質問」「感想」の違いに留意しよう

※「Yes」「No」で答えられることは不適切です。

<質問>→調べれば分かる&考察する問いになっていない。また個別の資料への単なる疑問が多い。

- ◇ 明治時代の学校の先生はどのような立場の人か？
- ◇ イギリスの植民地支配の法律はどのようなものがあつたのか？
- ◇ 平塚らいてう どのような人か？

<感想>

※感想の中にも「良い指摘!」や「良い気づき」を表現している方もいるので、その部分を生かすと良い。

◇ ~を理解するのが難しかった。~について考えさせられた ~関係の書類が多いなど思った。

問いを表現するとは?

➢ 提示された諸資料を俯瞰して、授業内で自分が「探究したい」「考えたい」「みんなと話してみたい」テーマとして設定する。

※「俯瞰する」「見通して設定する」点が大切。辞書で調べてわかる歴史用語(ex.印紙法とは何ですか?など)などは不適切。資料内の用語や内容そのものの意味を問うものも不適切(ex.この資料のこの意味は何だろうか?など)であることに留意する。

➢ 素材に自分が感じたこと、疑問に思ったこと、分かったことから問いを表現することが望ましい。

➢ 必ずしも「答え」が存在しなくても良い。むしろ「わからないからこそ追究する」というテーマとして設定するという感覚が大切。

↓

自分の設定した問いを元に、単元授業後に「問いの見直し」「新たな問い」に関して考察する。

ろ、各クラス数名が「経験がある」と認識しており、また活動中の話し合い状況を見ていると、認識はなくても明らかに経験があると思われる生徒が散見された。話し合いの内容を聞いていると、「仮説」を踏まえて問いを表現しようとしている声や、中学で学んだ「時代の様相」を踏まえての発言、「因果関係」から問いを表現しようとする声などもあり、「歴史総合」の土台となる「中学の学び」とは、歴史用語などの詳細なコンテンツの記憶ではなく、「歴史の捉え方」や「考え方」であり、それをどのように高校での学びに活用していくかということだと改めて気付かされた。

4.1.3 「問いを表現する」活動の意義とは？

授業者側としては、自身が生徒として「問いを表現する」授業を受けたこともない点からくる不安感や、見た目上キレイにまとまらないこの授業に対しておおよび腰であったのは否めないが、授業実践を通じていくつか感じたところがある。

まずこの授業に関しては、「問いを表現する」活動の根底にある「感じたこと、疑問に思ったこと、もっと知りたいと思ったこと」を生徒間で互いに共有しながら進めることで、様々な気づきを生徒同志が相互に得ていくことができ、その際の対話を聞くことで、生徒の実態（どのような視点を持っているか、興味関心はどこにあるのか、また分析・理解が進んでいる部分とそうでないところなどの確認）を授業者側が把握できるという意義があるだろう。この認識の共有は、その後の授業計画の進め方（とその見直し）に欠かせないものである。（この事例では、市民革命の「主体」がどのような層かに関しては、日本＝下級武士層との認識はあるものの、アメリカ独立革命・フランス革命では「貧しい人々」とした点や、ジェンダーの視点が「女性側」からのみの言及である点、アジア諸国とその他の地域の比較の視点では課題があると感じられた。）また生徒からすれば、「ただ単純な単語や出来事の暗記ではなく、起きたことの因果関係や詳しい時代背景、現代社会の姿との関係性を捉えていくという、探究していく科目だと感じた。…問いを立てながら考えるシーンの多い、深い学びのある授業だと感じた」との回答のように、歴史の「学び方」を生徒が獲得していく基盤となる活動であると言えるだろう。

図6 生徒が表現していた問いの例示

既に問いが表現されているもの
<p>市民革命に関して「問い」として表現されていたもの</p> <p><比較></p> <ul style="list-style-type: none"> 近現代化や革命が起きたことによって、民主化が進んだり、生活が便利になるという良い面があった一方で、新たに発生する問題点もあったのではないだろうか？ <p><現代との比較・認識></p> <ul style="list-style-type: none"> 当時の植民地の人々や低い階級の人々の主張にある権利は、今日国憲法で保障されている人権や「知る権利」など新しい人権と比べてどの様な違いがあるのか。 国や社会のためや、国や社会の一員として、という意識の重さは昔と今とではどれだけ違うのか。 <p><革命意識の広がりに関する原因・因果></p> <ul style="list-style-type: none"> 革命意識はどのように広がっていったのだろうか？ <p>① その根底にある「感じたこと・もっと知りたいこと」※後の活動では下をヒントに、問いを表現する。</p> <ul style="list-style-type: none"> それぞれの宣言や法で決められている権利や自由はどこまでが保障されているのか。どのように定義されているのか。現代と同じか。 今は階級などにとらわれなくて生きることができるが、当時仕組みを変えるのがどれほど大変だったのか、またどのような政治体制や仕組みが理想的なのかを知りたい。 より良い憲法とは？本当の平等とは何か？ 市民など立場が弱い人は特に団結する必要があるが、情報伝達などをどう具体的に工夫して抗議していたのか。 人々はどの様に意見交換をし、どの様に意見をまとめ、誰が後世に残したのか。
<p>「女性」「性」に関して問として表現されていたもの。</p> <p><原因・因果></p> <ul style="list-style-type: none"> なぜ男尊女卑のような考え方が生まれ、そのような風習が根付いたのか なぜ女性は良妻賢母であることが求められたのか。 <p><時期・因果></p> <ul style="list-style-type: none"> いつから女性は夫を支え、家を守れという考えが広まり、定着したのだろう。 男女の固定概念に反対する考え方はいつごろから人々の心の中に生まれたのだろうか。 <p><契機></p> <ul style="list-style-type: none"> 女性像の変化はどの様なタイミングで起こるのか。きっかけとなる出来事はあるのか。 <p><変化への考察></p> <ul style="list-style-type: none"> 女性が、夫のために尽くすべきだという当時の思想から、女性が活躍できる場を作る現在の思想まで、どのように変化してきたのか女性に対する考えは歴史を通じてどの様に変わっていったのか。 女性の活躍の場を増やそう、男女の差（給与など）を無くそうという声が大きくなっていて、少しずつ対策が進んでいるにもかかわらず、政治での女性進出が全く進んでいなかったり、固定概念（女性は家事をする）が消せないのは何故か。 <p><比較からの考察></p> <ul style="list-style-type: none"> なぜ、女性の人権（自由）の擁護は「平民」の人権擁護よりも遅れたのか？ <p><現代からの視点・現代との繋がり></p> <ul style="list-style-type: none"> 男女が同様の教育が受けられるようになった現代でも、男女の格差が消えないのは何故だろうか。 <p>②</p> <ul style="list-style-type: none"> 昔から女性はある特定の女性像をもたれ、求められていたのだと分かった。 学校で教える科目や、標準語、女性に対する考え方はいづれも明治時代からあったもので、それらは150年近く経った現代でも根強く残っているものなのだと感じた。 女性が、夫のために尽くすべきだという当時の思想から、女性が活躍できる場を作る現在の思想まで、どのように変化してきたのかを知りたいです。 世界の女性の立ち位置の移り変わりや現状・現在の女性の立場向上のための活動（が知りたい） 女性のあり方の選択肢が増えたのはいつ頃だったのだろう。 近年よく耳にするジェンダー差別は長い歴史で「理想の女性像」をつくりあげ、それを追求めていく過程で自然と生まれてしまったことなのかなと思った。 学校で必要最低限の教育が受けられるようになったのはとても良いことだと思うが、女子には、その教育を活かせる場が非常に少なかったのではないだろうか？なぜここまで女性を縛り付けなければならなかったのだろうか？ SDGsの目標の中にジェンダー平等の項目があるが、日本が先進国の中でなぜ出遅れてしまっているのか、海外の女性が権利を得ていく歴史に興味を持った。

上部が生徒の課題の中で「問い」として既に表出していたもの（生徒自身が表現）。下部はその根底と考えられる「感じたこと、疑問に思ったこと、もっと知りたいと思ったこと」を集約して入れてある。

なお、本校の場合は、B(2)(3)(4)の授業展開で活用できる「問い」だけでなく、その後のD(4)に活用できそうな「問い」に近いものを既に生徒が考えようとしていることが春休みの宿題から把握できたため、**図5**のような点を生徒に提示したが、どのような段階の「問い」を表現する活動とするかは、生徒の実態に即して、授業者側が構想するものだろうと感じている。また「表現された問い」に関しては、**図4**に示した通り、(2)・(3)の学習に入る前に「表現された問い」を今後の授業のどこで検証・探究するかを生徒に改めて提示し、生徒自身が表現した「問い」がその後の学習の根底にあることを意識づけている。

4.2.1 B～D(2)・(3)の展開はどのようになされるのか？

大項目 B～D(2)・(3)では、(1)で生徒が表現した問いを踏まえ、主題を設定し、諸資料を活用しつつ、「見方・考え方」を働かせ、課題を考察することや、また、アジア諸国 (B) / 日本 (C・D) とその他の国や地域の動向を比較したり、相互に関連づけたりするなどして、理解や考察を深めることが求められており、この趣旨に即して授業を展開することが求められる。「主体的で対話的で深い学び」を実現するための手段としては様々な手法があるが、いずれも生徒の実態に即した上で、この趣旨に合致する形で活用することが求められており、ある面においては「講義」という手段も必要に応じて活用するというにはなる。但し、諸資料の活用が求められている以上、何らの生徒の主体的活動もなしに「歴史総合」の授業が展開するとは考えづらいように思う。一方で、中学とは別の観点からの「学び」を「歴史総合」では提示する必要があるが、教科書の記載内容があまり変わらない範囲をどのように展開すべきか非常に悩ましいところである。この課題は、「歴史総合」と「日本史探究」「世界史探究」で時代範囲が重なる箇所を、どのように学習の差別化を図っていくかという点にもつながると思われる。今回は、C「国際秩序の変化と大衆化と私たち」の(3)にある「第二次世界大戦の展開」に関する授業実践を報告したいと思う。

図7 第二次世界大戦の授業展開

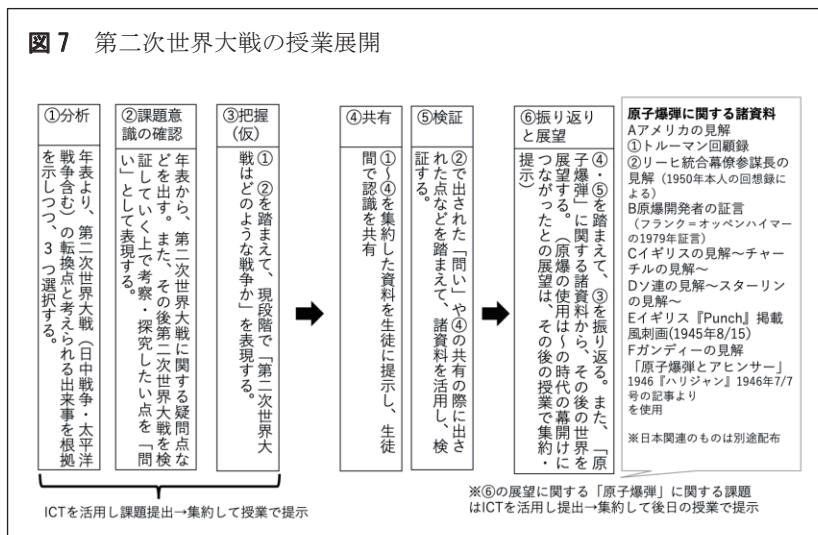


図9 第二次世界大戦の「問い」の事例

- ▶ 第一次世界大戦で沢山の国が多大な被害を受けたにも関わらず、第二次世界大戦が起ってしまったのは何故か。
- ▶ ヨーロッパ側の動向とアジア太平洋地域動向はどのようにして絡み合っているのか。
- ▶ なぜ別の発端から始まったはずの第二次世界大戦と太平洋戦争(と日中戦争)はほぼ同時期に重なったのだろうか
- ▶ 第二次世界大戦では連合国と枢軸国の二つの立場に分けられるが、同じ立場にあった国の利害は完全に一致していたのか。
- ▶ 日独伊三国同盟を結んだ三国はヨーロッパ側ではドイツ、アジア側では日本とうように分かれて戦っていて、狙っている地域も異なるのに三国同盟を結んだ目的は何だったのだろうか。何か共通の目的はあったのだろうか。
- ▶ ソ連はポーランドにドイツと共に侵攻しているが、ポツダム会議にも参加しており、連合国側なのか、枢軸国側なのか。
- ▶ ソ連はソ連・フィンランド戦争で国際連盟から除名されたはずなのに、何故ソ連はその後の世界大戦に関わる動きで連合国側として協力できたのか。
- ▶ 日ソ中立条約を破ることにも関わらずなぜソ連は対日参戦を決断したのか。
- ▶ なぜこの時期に大西洋憲章(第二次世界大戦後の世界のビジョン)を発表したのか? 米英首相が発表した大西洋憲章はその後の戦争にどのような影響を与えたのだろうか。
- ▶ アメリカと日本の対立関係はいつどのように生まれたのか。
- ▶ なぜアメリカは中立の立場を改正してまで、武器貸与法を成立させ、反ファシズム諸国を支援したのか。
- ▶ イタリアやドイツが降伏し、枢軸国側の敗北を予想できた状況でアメリカが日本に原爆を投下したのはなぜか。
- ▶ 東南アジアなど、植民地が戦場になっているが、現地の人々は戦争とどのように関わっていたのか。…何故日本軍は敵国本土ではなく植民地を攻めたのか。
- ▶ 第二次世界大戦後からは世界規模の戦争が発生していない。戦争の終わらせ方に、第一次世界大戦にはなかった工夫が施されていたのだろうか。
- ▶ なぜ日本は原爆が投下され、甚大な被害が出るまで不利な状況下でも戦い続けたのか。
- ▶ 太平洋戦争での原爆投下がなければ、今の核兵器の開発競争はなかったのだろうか。

4.2.2 第二次世界大戦を分析・検証・展望すると？

「第二次世界大戦の展望」の授業構想は**図7**の通りである。①分析・②課題意識の確認・③把握(仮)に関しては、年表と教科書を活用して取り組む課題とし、ICTを活用^{xvii}して集約した。①では、根拠を踏まえて転換点を3つ選択することを求めた(**図8**/次ページ)。この①分析を踏まえて、②では疑問点や考察・探究したい点を「問い」として表現(**図9**)するよう促した。

この年表から歴史的事象の全体像を把握し、分析する授業は他の学習箇所でも実施しているが、この年表という諸資料を活用することにより、漫然と受け身で歴史的事象の経緯を辿っていくのではなく、意識的かつ主体的に学習に取り組む姿勢が強くなると感じられる。そして①・②を行った上で、「第二次世界大戦はどのような戦争だといえるか」を自分なりにまず考察する

③把握(仮)(図10)を行っている。③では、年表をみて気づいた点からの記述や、第一次世界大戦との相違点・比較から捉えている記述もみられた。この①→③の課題により、授業者側は授業で何に焦点化して検証を進めるのかといったことを把握できただけでなく、明らかに「第二次世界大戦の展開の詳細を、授業内で講義する必要はない」と実感できた。これにより、⑤でより多くの諸資料に触れ、検証・対話する時間を捻出できた。

また、「第二次世界大戦」に関しては、旧課程の世界史A・Bと「歴史総合」の大きな相違点は、前者が第二次世界大戦の終了時点までが含まれているという点である

う。既に「表現された問い」(図9)の中には、大戦後に触れているものが見られるが、改めて諸資料を活用して「原爆」に関する様々な国や立場からの見解(図11)^{xviii}を見た上で、「原爆は～の時代の幕開けにつながった」という形で、大戦後の時代への展望を考え、その後の授業へとつなげることにした(図12)。

この授業実践に関しては、生徒が考察・表現したものを活用しながら授業を展開するという形をとったが、授業時間数の都合もあり、うまく生徒の回答をフィードバック・共有することができなかった部分もある。この点は、更に取り扱う授業内容を精選しつつ、2023年度はうまく機能するように改善したいと思う。

図10 第二次世界大戦の把握(仮)

- ◆ 複数の国対国の戦争が重なり合った結果、利害が一致する国同士が連携して世界規模の戦いになったのだと思う。そのため、第二次世界大戦は大きく連合国側、同盟国側というかたちに分けられることはあるけれど、あくまでそれぞれの国は敵対する国が一つあって、それ以外の国との戦いは二の次だったのではないかなと思った。
- ◆ ヨーロッパと、東アジア・太平洋の二つの広範囲な戦場の中心地を持ち、はじめは一国対一国だった戦争が、戦争の拡大と長期化とともに各国のさまざまな思惑が絡み合い同盟を結んだり、会談を行うなどより組織的な戦争となり、最終的に民主主義を守ると主張する連合国対独裁的な政治体制の国という戦争になったように、長期化と戦場の拡大により戦争の目的がめまぐるしく変化していく戦争だと思った。
- ◆ 中立条約を結んでいたにも関わらず国土へ侵攻したり、結んであった条約を破棄したりと今まで築いてきた外交関係、条約が機能しなかった戦争。・現在の世界の外交関係の根本となった戦争。
- ◆ 第一次世界大戦では、ヨーロッパ諸国の植民地は戦場にはならずヨーロッパの戦力、財力となって実質参戦していた程度だったが、第二次世界大戦では日本が複数の欧米のアジア地域植民地に上陸したので戦場になることもあったと考えられる。以上ことから第二次世界大戦は意図的に起こされ、枢軸国によって拡大された戦争であり、戦場となった地域が広範囲であったために被害が大きかった戦争だと思った
- ◆ 年表から考えると、戦争の内容として軍事衝突ばかりしていたわけではなく、条約の締結など、複雑に絡み合う国政情勢を利用したある意味での「戦い」も盛んに行われていた。個人的にはやたらと会談が多いと感じた。多く開催された会談では戦況に加え、戦後処理についても話し合っていた。大対立や連合国共同宣言など、戦後構想を確認することは特徴的であると感じた。第二次世界大戦は様々な対立と国際情勢が絡み合ったもので、現在にもつながる大切な考え方である戦後構想を築いた戦争であると思う。
- ◆ 第二次世界大戦ではヨーロッパで始まったという点では(第一次世界大戦と)共通しているが、大戦が始まったヨーロッパと、中国と日本による日中戦争というアジアでの情勢が結びついたことから、関係国がさらに広域に及んだだけでなく、戦場も広域になった戦争であると思う。
- ◆ 日本にとっては日中戦争がメインの戦争であり、そこでの勝利のため軍事物資を獲得して東南アジアを支配するなど、日中戦争を支える戦争として太平洋戦争をしていたように見える。
- ◆ 第二次世界大戦で唯一実戦で原子爆弾が投下、兵器の危険性、戦争の残忍性、そういったものをもう一度世界に認識させた面では、平和の重要性を理解させられた戦争でもあったのかと考えた。

図11 原子爆弾に関する資料(ワーク部分)

- ①アメリカによる原子爆弾の開発(マンハッタン計画)は、**Aアメリカの見解**からどのような歴史的経緯で進んだと考えられるだろうか。
- ②トルーマンは、誰による提案を機に、この計画は始められたと言っているだろうか。
- ③当初、この計画は何に対抗するために進められたのだろうか。
- ④**波線部**「1940年英国は戦争中米国は戦争をしていなかった」とあるが、アメリカ合衆国が第二次世界大戦に参戦したのはいつだろうか。
- ⑤**波線部**「ソ連が8月9日、日本と戦争状態に入ると通告した」とあるが、第二次世界大戦中、日本とソ連とはそれまでの様な関係にあっただろうか。
- ⑥トルーマンは、最終的にどのような理由から原爆を使用したと述べているだろうか。またそれがもたらす効果についてどのように述べているだろうか。
- ⑦トルーマンに対し、リーヒ統合幕僚参謀長はどのような見解を示しているだろうか。
- ⑧ **B原爆開発者の証言 フランク=オプペンハイマー**は、何のために原爆を開発し、使用したと言っているだろうか。またその使用に対してオプペンハイマーはどう感じていたと述べているだろうか。
- ⑨ **C イギリスの見解** から、チャーチルの原爆投下と第二次世界大戦に対する考えを見てみよう。
- ①チャーチルは何のために原爆を投下したと述べているだろうか。
- ②チャーチルはソ連の参戦をどのようにとらえているだろうか。
- ③チャーチルは戦争をどのようなものと考えているだろうか。
- ④**Dスターリンの見解**からスターリンは何のために原爆が使用されたと感じているだろうか、またスターリンは原爆の使用をどの様に思っているだろうか。
- ⑤**Fガンディー「原子爆弾とアヒンサー」**では、ガンディーは日本への原爆の使用についてどの様に述べているだろうか。
- ⑥原爆の開発・使用は、どの様な時代の幕開けに繋がっただろうか。
- ※単語ではなく、国際社会全体をイメージして、長めに文章で～の様な時代の幕開けに繋がった、と書いてください。
- ⑦史料を読んで感じたことや、疑問に思ったことなどを書いてみよう。

図12 「原爆は～の時代の幕開けにつながった」の事例

- 原爆という武器が国の強さを象徴するようになり、それまでのように武器や兵士の多さで軍勢力を競うのではなく、大国が核を持ち、小国がその「核の傘」に入ることによって互いの軍勢力を抑制しあう「毒を以て毒を制す」ような時代
- なかなか戦争が起きない平和な時代がやってきました。原爆への恐怖が戦争のない世界を作っているだけであり、国家間の争いがなくなったわけではなく、平和が、戦争が起きないという意味合いに変容してしまっただけです。原爆の開発・使用は平和の意味合いを変え、「表面上の平和」が保障された時代の幕開けにつながったと思う。
- 罪のない人々への無差別な殺人をし、軍勢力・暴力がすべてをいうことを示した原爆の開発は、核開発に着手した以上それを止めることができない現実を顕著にただけでなく、使用したことによって、核に対抗する又は核から国を守るために核をつくる、といった悪循環を生み出し、現に年々その数を増やし、人類自らを滅亡させる可能性すらある核戦争を可能とする世界の幕開けに繋がった。
- 各国が自国と他国を対等な状態にするため、また、自国を防衛し、敵国に武力を見せつけ、外交を有利に進めるために核兵器を保持することが必要となった。このようにして核兵器の開発競争が世界中で連鎖的に起こってしまうという時代の幕開けにつながったと考えられる。そして、多くの国が核兵器を保持するようになり、外交を有利に進めるような時代の幕開けになった。
- 会議や交渉により各国の利害を調節する国際協調の時代から原爆をはじめとする戦力を新しく開発し、それを直接利用するのではなく、誇示することによって他国を牽制し自国を守る、競争力によって国のパワーバランスが決まる時代。
- 社会への平和的な貢献ではなく、人々や自然、文化の救済のための「科学」がさらに重要視され、各国が武力の見せつけあい均衡を保とうとし、均衡が崩れたときに多くの犠牲が出る異常さに麻痺しているような時代
- 原爆の開発及び使用は、その反省から核兵器の根絶を求める人々の動きが高まり、「平和」とは何かを深く考え、追求する時代の幕開けに繋がったと考えられる。しかし、原爆の登場によって、戦後の核開発競争が勃発して年々核保有台数が増加し、さらには高精度化や威力の巨大化が進んでいるため、各国の軍事的な力を持っている人々の間では、平和な時代とは正反対の、いかに強力な武器で敵国を打倒するかを追求する様な時代が幕開けしていった。
- 核に対する恐怖を世界中に植え付け、核を使用することに対しての国際批判が高まったため、核の開発、使用に反対する時代の幕開けに繋がった。…広島、長崎の原爆によって、核爆弾が多くの命と文化、景観、心を壊すものだと言うことが世界中に知らしめられた。それによって核に対する恐怖心は大きなものになった。また、国際社会でも核の使用開発を止めるために動き出すようになり、今では核を保持する国に対して国際的な視線は冷たいものになっている。そのような意味では原爆があったからこそ核の被害はそれ以上増えることはない時代になったと感じる。

4.3.1 「現代的な諸課題の形成と展望」の授業は具体的にどうすべきか？

図 13 現代と私たち～「現代的諸課題の形成と展望」に関する課題

この課題は、「歴史とつながる現代的諸課題」において、自分自身が「どのようなことに興味関心があるか」を他人に説明するための資料作成です！その視点で作成してください。（論文やレポートではないです！）

課題内容：参考書式をダウンロードして作成。（枠の大きさは適宜変更し、見やすいように工夫する。但し、文字の白抜きは不可。）必ず以下の要件をすべて満たす形で作成すること。行数指定や文字も大きき指定はしないが、A4サイズに印刷した際に読みやすいこと、分量に関しては常識の範囲内で必要な内容をきちんと記載すること。※①～⑥の表題は適宜変更して良いが、①～⑥の番号を必ずつけること

<歴史とつながる現代的諸課題に関するテーマ・題名>

1学期の「問いを表現する」の冊子にある問いや、「国民とは何か」で考えたこと、これまでの学習及び2学期に提出した今後考えてみたいことを踏まえて、教科書p.●-●を参照し、歴史とつながる現代的諸課題に関する課題テーマを自分で設定。

→課題テーマの設定に関しては、他の人が「考えてみたい」と思わせるようなテーマ設定及び「問い」としての表記にすること。

①テーマの設定理由

これまでの歴史総合の学習を踏まえて、なぜその課題テーマを設定したのか、またその課題テーマを探究することは、「私たち」にとってどのような意味や意義があるのかなどを書くこと。

②設定した課題テーマの現代的諸課題と歴史とのつながり

設定した「歴史とつながる現代的諸課題に関する課題テーマ」の歴史とのつながりについて触れる。

③設定した課題テーマの現代的諸課題の現状と分析

図やデータなどを記載することも可能。わかりやすいように工夫する。なおその場合は出典を明記すること。また現状に対して、どのような立場・視点（1点だけでなく、いくつかの立場や視点があるはず）から分析・探究することが必要なのか、などに触れること。③-1 課題の現状

③-2 課題の分析 と分けて書く。

④③に対する考察

③に対する考察を書くこと。考察と感想は異なるので注意すること。

⑤今後の展望と課題

今後の展望と課題とは、現状と分析、考察を踏まえて、今後の展望及び残された課題点、ないしは今後考えていきたい点（探究を続ける視点で）を記載すること。

⑥参考文献（URL含む）

URLの場合は最終閲覧日を記入すること。

※上記の内容に関連する新聞記事もしくはニュースネットのものをダウンロードしても良いが、その場合は出先をきちんと確認し、URLと最終閲覧日を明記すること。あるいは、公的機関（官公庁ならびに国際連合などの諸機関）が出した最近の資料や刊行物などで、自分自身の課題テーマにつながるもの、参考文献の1つになるものを選択する。他の人には是非読んでほしいと思うものをセレクトする。1つで良い。A4サイズに全体がおさまるように貼り付けること。

D(4)「現代的諸課題の形成と課題」は、3.1でも言及した通り、これまでの学びを活かして、生徒が主体的に課題を設定し、日本とその他の国や地域の動向を比較したり、相互に関連付けたりするなどして多角的に主題について考察・構想することが求められている。「主体的で対話的で深い学び」が軸にあり、また集団で学習するという点を活かすことを考えると、個々人でレポートなどの成果物を提出するだけにはいかない反面、限られた授業時間数の中で多くの探究の時間を捻出するのは正直苦しいところである。そこで、2022年度は「主体的に課題を設定し「構想」する初期段階として、図13のような課題を課し、ポスター形式（図14）での提出を求めることにした。そして、この提出されたポスターを基に、生徒自身が「現代的諸課題の形成と展望」の課題として設定したテーマと現状分析・課題意識などをグループ内で共有し、フィードバックをもらうという活動を授業として設定した。ポスターの形式及び課題の内容に関しては、生徒が主体的に探究学習を行う「課題研究I」（2

図 14 ポスター形式（参考書式）

現代と私たち

～私たちは歴史から何を学び、課題の解決に挑むべきだろうか？～

お茶の水女子大学附属高校1年〇組 番：氏名

①課題テーマの設定理由

「課題テーマの設定理由」に関しては、「理由」とともにそれを「探究」（考える）ことは、「私たち」と言ってどのような意義があるのかも触れる。文字の大きさは任意であるが、A4に印刷されることを考えて設定すること。

探究テーマとはなっているが、「実際はこれから探究してみたいテーマ」として設定すること。全体的に「自分自身の興味関心」を説明するという視点で書くこと。（興味を持ってもらえるようにわかりやすく作成しましょう。）

②設定した課題テーマと歴史とのつながり

自分の設定した課題テーマと歴史（これまで歴史総合で学習した内容など）とのつながりについて触れる。

④設定した課題テーマに対する考察

考察は「感想」ではないので注意すること。

課題に対しての自分の見解を（今の時点で良い）書くこと。分量は適宜調整可能。

③ 設定した課題テーマの現状

現状に関しては調べて書くこと。またそれに対して、どのような立場や視点から探究（考える）することが必要と思うかも触れること。「課題の現状」と「課題の分析」に分けて書くこと。（※図は「現状」「分析」で良い）

なお、図版（グラフや図解）などを適宜使用すること。引用の場合は出典を明記すること。（教科書や資料集のデータや図版、資料も使用して構わない）

③-1 課題の現状

③-2 課題の分析

②の課題として提出する新聞記事やニュースなどを踏まえて、現状や状況を記載し、どのような課題点があるかを分析すると良い。（他人に説明しやすいうにわかりやすく書くことを心がける）

⑤各項目の枠の大きさや位置は適宜変更し構わない。（自分のアピールしたい点に応じて変えてください）文字の大きさや①～⑥の表題の変更も可能。（わかりやすく読みやすいように変更してください。）

但し、A4にプリントアウトした際に読みやすいかや、指定された①～⑥の項目すべてを満たしている必要がある。（項目不足の場合や読めない場合は減点対象となるので要注意）

文字は「白抜き」不可・また背景色は好みにして良いが、枠がわかるように工夫すること。

⑥参考文献

参考文献には、URLを記載すること。その際、最終閲覧日を入れること。

参考文献に関しては、書籍などを何冊も読む必要はない。但し、出典が正確なものである情報源であることが望ましい。教科書や資料集を活用しても良い。出典を明記すれば、教科書や資料集の図版や資料、データなどは適宜使用して構いません。現代的諸課題なので、ネットの「情報源が明確なもので、適切なものを使用する方が向いているケースもある。

⑤今後の展望と課題

③の現状と分析、④の考察を踏まえて、今後の展望と課題について書く。

今後の展望と課題に関しては、「他人と話し合ってみよう」とか「意見が欲しいこと」、もう少し自分でも今後更に探究してみたいことを提案すると良い。

⑥参考文献

参考文献には、URLを記載すること。その際、最終閲覧日を入れること。

年次必修科目/3単位/SSH 設定科目)の担当者に様々な助言を仰ぎ、また自分自身が担当者の1人でもある「総合的な探究の時間<持続可能な社会の探究>」(3年次必修修科目/1単位)で使用するポスター形式を基に作成した^{ix}。この2つの科目を踏まえた理由としては、①現実問題、「歴史総合」の限られた授業時間内で探究を深化させることは難しいという時間的制約 ②「歴史総合」で培われた力(見方・考え方など)がある面では「汎用性のあるスキル」として他分野などでも活用されるべきであると考えたこと ③本校のカリキュラムの中では、「課題研究I」や「総合的な探究の時間」が「歴史総合」での学びを深めたり、応用・発展・転化したりする場として想定されうること が挙げられる。

4.3.1「現代的な諸課題の形成と展望」の実際と課題とは？

実際に生徒の提出したポスターのテーマ(図15)とグループ活動後の振り返り(図16)から、この課題を生徒がどのように感じたかを見ていきたいと思う。課題テーマに関してはB(4)で取り扱った「国民とは何か」^{xx}の印象が強くなる(生徒アンケートでも印象に残った授業として多くの生徒が挙げている)、移民・難民や差別などを含めこれに関連するテーマが多く見られた。また2022年度国際情勢として注目された点(ウクライナ情勢・国際連合の機能・日韓関係・コロナウイルス関連など)が多いと感じる。生徒の中でもポスター作成中、「調べ学習なのか?」という戸惑いが生じたとの声や「テーマ設定の範囲の適切さに悩んだ」との声もあった。また、グループ活動後の振り返りからは、発表の仕方・ポスターのまとめ方などの技術的面で同級生の刺激を得たとの点だけでなく、「自分の視点から見た考察だけでなく、様々な目線から切り込んだ考察をしている人が多く、考え方の幅が広がった」といった指摘や、「みんな現代における諸課題をいくつかの面から分析していて、今までの歴史総合の資料を読み解く力が活かされていると思った」「グループワークを通じて、4月から比べると質問がしやすかったり、実際に疑問を感じることを発言できるようになったため、批判的な思考が身に付いているのだと思った」といった、「歴史総合」での「学び」が生かされていることを実感したとの声もあった。

ただ一方で、グループ活動によるフィードバックを生かして自身のテーマ及びポスター内容を再検討・構成する時間が取れなかったことや、D「グローバル化と私たち」で多く新聞記事や報道を諸資料として授業内で活用したとはいえ、事前から生徒が自らこうした諸資料を探し、何に興味関心を持ち、考察・探究したい

図15 生徒が設定した課題テーマ事例

- ◆ 日本の女性議員割合が少ないのはなぜか? -女性議員の割合を高める方法と今後のジェンダー意識の在り方とは?-
- ◆ スポーツの国際大会における国民の在り方について
- ◆ 男女平等を完全に確立することはできるのか。また、すべての場面において男女平等を実現すべきなのか。
- ◆ 『個性』を認め合える社会へ ~アイヌ民族の問題から考えるアイデンティティの確立による多様な社会の実現
- ◆ 多文化共生と国民としてのアイデンティティは両立するのか
- ◆ グローバル化とナショナリズム~人種差別から考える日本における多文化社会の実現について~
- ◆ 日本は移民の受け入れをどう進めていくべきか~日本人の意識に着目する~
- ◆ 難民受け入れの問題点を考察することで難民の受け入れ数を増やすことはできるのだろうか
- ◆ 日本は、安保理の常任理事国になるべきか?
- ◆ 国際連合にとって本当に「拒否権」は必要なのだろうか?
- ◆ 今後の日本における政教分離は、どのようにあるべきなのだろうか~宗教の捉え方から考える~
- ◆ 戦争はどうすれば防げるか~核兵器は戦争を呼び寄せるのか、戦争を遠ざけるのか~
- ◆ 日韓関係の現状と課題~なぜ日韓関係は解決されないのか?また、解決のために必要なことは何だろうか?~
- ◆ 歴史から考える他国との関係過去を乗り越えて他国と共生するために~トルコと韓国の比較を通して~
- ◆ ロシアから学ぶ~国と国民は同じ方向を向いているのか?~
- ◆ 支援がSTOP!?大地震から学ぶシリア内戦について、私たちができることは何か?
- ◆ 沖縄の米軍基地が私たちに与える影響はどのようなものだろうか?
- ◆ ロシアウクライナ戦争が長期化する理由を歴史的背景から考える。
- ◆ ナチス・ドイツの歴史をプーチン・ロシアは繰り返しているのだろうか~独ソ戦から考察~

図16 活動後の生徒の振り返り

- ✓ 歴史総合の授業で様々な角度から学び、今回はそれぞれがその中でもおそらく一番興味を持ったものにフォーカスしたのではないと思う。1人1人全く注目する視点は異なっていたが、全員に共通することとして世界をより平和にするにはどうすれば良いのかということを様々な角度から考察したのになってきたと考えられる。
- ✓ 様々な視点から、様々な問題について聞くことができてよかった。…世界各地で様々な課題があるが、周りの多くの国をまきこんで複雑に入り組んでいると改めて実感できた。絡み合っているからこそ、「これだ!」という最適な解決策がないから、それぞれのメリット・デメリットを考えた上でみんなが自分事として考えたより良い世界になっていくのかなと思った。
- ✓ ほぼ全ての課題に共通することとして、「過去に似た例があった」ことが考えられるため、課題を解決するためには、その過去の事例においてどのような対応や対策がなされたのかを学び、適切であったか否かを含めた上で考えていく必要があるのではないかなと思った。
- ✓ どの発表でも、時代は異なれど、現代も昔も、問題の本質はあまり変わっていないように思われた。
- ✓ 自分の視点から見た考察だけでなく、様々な目線から切り込んだ考察をしている人が多く、考え方の幅が広がった。1つの項目のみで自分の考えをまとめるのではなく、その項目と極性が反対の項目を探してそれについて考えるなど、…まとめの方法が多様多様でいいなと思った。
- ✓ 発表について、現状について長々と話すよりも、しっかり分析を入れて、考察についてしっかり触れると印象深い発表になるなと思いました。
- ✓ 資料に書いてある情報量が多く、大事な場所を切り取って説明するのは難しかったが、自分の中での理解もより深まったと思う。
- ✓ データ以外にも地図など文字の内容を可視化できる資料があると読み手にも伝わりやすいことがわかったので次回取り入れていこうと思う。
- ✓ もっと展望や、改善策についても意見を書いているといいなと思った。これからどうしていくべきかもっと話し合いたいと思った。

かを積み重ねる必要があったと感じている。また「日本とその他の地域を比較したり関連づけたり」という部分が弱かったとも思う。

この点に関しては、「歴史とつながる現代的諸課題」に関して、2023年度は1学期より新聞記事など諸資料を集積するポートフォリオを作成(図17)し、課題を探究するための「問い」を蓄積していくなど、「自ら調べる」活動を1学期より組み込み、改善を図ることにした。^{xxi}2023年5月実施段階(1回目)では、ウ

クライナ情勢や核兵器に関する現代的諸課題だけでなく、富士山噴火や関東大震災100年から歴史的災害と現代的諸課題を結びつけるなど災害に関するもの、現代と宗教、スーダン情勢と支援、沖縄基地問題、台湾情勢、捕鯨問題、アイヌと文化、人口問題そして「近代化と私たち」における「問いを表現する」の授業から、女性の社会進出やジェンダーに関わる課題、言語・方言問題など、多岐にわたる課題意識を生徒が持っていることが見られた。

図17 ポートフォリオ課題(年3回/計5つ提出予定)

<p>左ページ</p> <p>「歴史とつながる現代的諸課題」に関する資料を選んだ理由 *定められた枠内で記入すれば良い。</p> <p>「自分が選んだ資料を読んで思ったこと、感じたこと、疑問に思ったこと、調べてみたいと思ったことなどを記入」 *定められた枠内で記入すれば良い。</p> <p>資料を元に議論したい(同級生と話し合いたい)テーマを「問い」の形で表現しよう。</p> <p>資料の出典元(URLなど)</p> <p>クラス□番号□名前←必ず記入すること</p>	<p>右ページ</p> <p>◇→新聞記事やニュース、あるいは公的機関などが出しているデータや資料などをA4サイズにして貼り付ける。後で振り返った際に「自分で読める」ように丁寧に貼り付けるようにしましょう。 (折って貼るなどはしないこと。=冊子が大変なことになるため…)</p> <p>*複数枚になる場合はホチキスなどで留めること。 ◇→出典元(URLの場合は最終閲覧日時の記入)をすること。</p> <p>適切な資料を探すために… *教科書にあるQRコードなどを大いに利用しましょう。</p> <p>*各新聞社の新聞(海外のものでも可)や、公的機関(日本の省庁や国立国会図書館、アジア歴史資料センター・国際連合などの諸機関)のものなどを活用してもいいでしょう。</p> <p>*論文などでも可能ですが、その場合は著者が何の研究者かなども確認しましょう。 *Wikipediaなどのサイトや個人ネットブログ(個人の歴史サイト含む)などは不可です。</p>
--	---

5. 終わりに～「歴史総合」の課題と展望～

最後に再び3学期末の生徒アンケートを振り返りつつ、「歴史総合」の課題と展望を見ていきたいと思う。アンケート項目「(5)「歴史総合」から、歴史を学ぶとはどのようなことだと感じましたか?」に対し、「歴史を学ぶとは、今を知ることである。歴史を学ぶことが自分の身の回りにある物事や価値観に影響を及ぼしていることや、それらがどんな歴史に基づいているのか、気づくことができる教科であると思う。過去から現在を学び、未来につながられる教科であると感じる」「人々が世界を紡いできた過程を知り、自分が今立っている場所は何が積み重なって、何が失われてできたものなのか考えること、またこれから先へ進む上で何が必要となるかを考えられるようにすること」「自分を知ること。より、自分の生きているこの世界を知ること。…歴史を学ぶことでその情報が蓄積されてるからこそ未来をどう作っていくべきか、自分がどう成長する必要があるのか知ることができます」「人の名前を覚えたり、起きたことの名前を覚えたりというのが直接日々の生活で役立っているかというところではないと思うことはよくある。…今までの人々の判断や行動がどのような結果につながったのか、そしてそれはその時の状況下では正しかったのか、それを客観視して評価をすることが歴史総合及び歴史を通して学ぶべきことで、今を生きる現代人が同じような状況や困難に陥ったときに一つの判断材料となるものなのかなと思う」といった、「私たち」の生きる「現代社会」そして「私自身」を知り、未来へ向けて思考する土台となることをあげる回答が数多く見られた。「歴史を学ぶとは自分の思想を振り返ることだと感じた。…自分の知っていることが全てだと思わないことが大事だと思う。より広い世界を視野に入れるという点で歴史を学ぶことは重要である。」といった、多角的視野を意識し獲得することであるとの回答もあった。また、「歴史を学ぶ時、私たちはその時代を生きる当事者ではないため、また、現在という一点でなく、大きな流れを見ることが出来るため、ある程度客観的に物事を俯瞰することが出来る。そのため、出来事の良しあしやその影響を冷静に考えられ、現代に生かしやすいのではないか」といった「歴史」という舞台だからこそその「学び」ができるとの指摘もあった。ある面、こうした生徒の回答に「歴

史総合」そして「歴史」を学ぶ意義は集約されていると感じる。

だが、これまで指摘してきたように、提示された「学び方」を踏まえ、「2単位という授業の時間的制約」の中でどのように授業内容を精選し、「歴史総合」の学習を終えるように設計するかなどの課題、また本稿では触れていない「指導と評価の一体化」のなかで観点別評価をどのようにするかなどの課題が残されている。その上、「歴史総合」の授業自体に関しても、殊に D(4)に関しては、これまであまり授業実践事例が報告されていないことから、今後さらなる授業実践の積み重ねと検証が必要だろうと思われる。更に、2023年度からは「歴史総合」の学びの上に展開される「日本史探究」「世界史探究」の授業が本格実施された。どのような場面で「歴史総合」の学びを活かし、これらの探究科目を積み重ねるのは今後追究すべき大きな課題だろう。そしてそれが、大学受験という側面から「歴史総合」の科目としての意義が換骨奪胎されるようなことにならないことを願っている。

ⁱ 高大連携歴史教育研究会は、積極的な実践研究を積み重ねつつ教材共有サイトを運営している。2021年度の研究に関しては、私自身が一部担当した、日本大学でのシンポジウム「さあ、「歴史総合」を始めよう！－歴史教育の未来を拓くVI－」（2022年3月12日実施）の「どのような授業を作るか～近代化と私たち」の発表などをご参照いただきたい。

ⁱⁱ この点は、井野瀬久美恵ら「＜討議＞転換期の歴史教育/歴史教育の転換」『思想』118、岩波書店、2023.4.p.13.においても、歴史総合だけでなく世界史探究・日本史探究（3単位）も同様であり、教科書のコンテンツ過積載状態が改善されていない状況で、対話的な学習や考察を記述するような学びをしながら、カリキュラムの内容をすべて履修できるのかという課題が先送りされていることが指摘されている。

ⁱⁱⁱ 2023年2月実施。生徒121名が回答。アンケート項目は(1)「歴史総合」はどのような科目だと感じましたか？また「歴史総合」はどのような授業だと感じましたか？(2)歴史総合の授業で印象に残った活動・場面を教えてください。(3)「歴史総合」の授業での学びが他の科目の授業で生かされたケースや、逆に他の科目での学びが「歴史総合」に生かされたケースを教えてください。(4)「歴史総合」で得られたものは何ですか？またどのような力や視点・観点などが得られたと感じましたか？(5)「歴史総合」から、歴史を学ぶとはどのようなことだと感じましたか？の5つである。なお、2022年7月にも生徒に対するアンケートを実施しており、この1学期段階で生徒が感じた「歴史総合」という科目に関しては、拙稿「生徒が描き出す＜歴史総合＞」『歴史学研究』1032、2022.2、p.38～45を参照されたい。

^{iv} 『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 地理歴史編』、p.126。

^v 自由記述における各々の分析項目が121名中どのくらいの割合の生徒が言及したかを出している。

^{vi} 『高校生新聞オンライン』2023.4.5. <https://www.koukouseishinbun.jp/articles/-/9900>（2023.5.5.最終閲覧）なお記事では、17名の高校生（全員異なる学校に通学）に対するアンケートから、「歴史総合」を「すべて学習した」と回答したのが5人、「8割以上」と回答したのが2人、「7割以上」と回答したのが4人、「6割以上」と回答したのが1人、「5割未満」と回答したのが5人とのデータを掲載している。

^{vii} 前掲ii井野瀬久美恵ら「＜討議＞転換期の歴史教育/歴史教育の転換」『思想』118.参照。

^{viii} 前掲vi参照。記事内には教科書の半分ほどしか終わらず、1910年の韓国併合までしか終わっていないと記述がある。この箇所は、歴史総合のB「近代化と私たち」の(3)国民国家と明治維新の最終部あたりまでしか終わらなかったということなのかと推測される。

^{ix} 歴史総合の「学び方」に関しては、高等学校学習指導要領及び解説、国立教育政策研究所「指導と評価の一体化のための学習評価に関する参考資料（地理歴史科）などを参照し、作成。

^x この点は生徒にとって適切な進度（授業の進み方の速さ）だったか、課題量は適切だったかなども検証する必要がある。2022年度を踏まえて、2023年度はこの点からも改善を図りたいと感じている。

^{xi} 本校では学期毎に三観点をA・B・Cで評価することとなっている（毎学期の数値による段階評価なし）が、①基本学期毎の成績は、「中間評価」ではあり、「最終評価」ではないのだが、「指導のための評価」になっているのか。②「評価のため」に「課題を多く出す」傾向があり、生徒・教員双方の負担増になっている。「課題」を焦点化するには何に着目すべきか。③三観点のうち「主体的に学習する態度」のみとりをどうするか。などの課題を感じている。

^{xii} 前掲vi参照。

- xiii なお本稿のこの箇所に関しては、拙稿「歴史総合の授業の土台を形成する―「問いを表現する」「山川歴史PRESS」2.2021年（2020年度の授業実践）及び日本大学でのシンポジウム「さあ、「歴史総合」を始めよう！―歴史教育の未来を拓くVI―」（2022年3月12日実施）の「どのような授業を作るか～近代化と私たち」の発表（2021年度の授業実践）と大いに重なる点があるが、これらを元に改善を進め、実際の「歴史総合」の授業（2022年度・2023年度）での実践を踏まえたものであることをご了承いただきたい。
- xiv 使用したプリント・資料に関しては、前掲iの高大連携歴史教育研究会が運営している教材共有サイトを参照されたい。また、なお課したのは、「近代化と私たち」のうち「権利意識と政治参加、国民の義務」及び「学校教育」である。また本校が女子校である点を踏まえて、女性教育に関する資料を入れている。
- xv これに関連する授業実践に関しては、拙稿「19世紀後半の東アジア世界の様相―朝鮮半島情勢を中心に―」『東京学芸大学附属高校研究紀要』54.2017.p.15~25などを参照いただきたい。
- xvi 「近代化イメージ」に関しては、B「近代化と私たち」の学習を終えた後で、「アジアにとっての近代化とはどのようなものか」を振り返るのに活用し、主体的に学習する態度の評価に利用した。なお「革命イメージ」は産業革命や市民革命などの学習後に改めて振り返りを行っている。
- xvii 本校ではお茶の水女子大学と同じく、moodle(Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment)という学習支援ソフトを使用している。
- xviii A①トルーマン著 堀江芳隆訳『トルーマン回顧録』I 恒文社.1922.p.294~308より一部引用・改変より引用。B ジョン＝エルズ著/監督 富田晶子・富田倫生 訳『ヒロシマ・ナガサキの前に-オッペンハイマーと原子爆弾-』株式会社ボイジャー.1992.から一部引用して生徒に提示。なおフランク＝オッペンハイマーは、ロバート＝オッペンハイマーの弟であり、マンハッタン計画にも参加した。C ウィンストン・チャーチル著 毎日新聞社編訳『第二次世界大戦回顧録抄』中公文庫.2001.p.278~284より引用・省略・一部改変。E 「For Good or Evil」『Punch』1945.8/15掲載（風刺画）F マハトマ・ガンディー著 森本達雄訳『わたしの非暴力』2.みすず書房.2010.p.162~164より引用・省略・一部改変などを使用。なお、日本側資料としては、朝日新聞社提供の「知る原爆」を生徒に配布した。
- xix 「総合的な探究の時間」に関する本校の取り組みに関しては、本紀要並びに「知の統合をはかる―3年必修授業：持続可能な社会の探究（総合的な探究の時間）―」『お茶の水女子大学附属高等学校』67.2022.p.53~68。朝倉彬・飯島裕希、山川志保「知の統合をみとる―3年必修授業：持続可能な社会の探究（総合的な探究の時間）―」『お茶の水女子大学附属高校研究紀要』68.P.107-122。を参照のこと。
- xx BやC(4)の授業実践例としては、拙稿「「問い」とこれからの授業―「国民とは何か」―」『お茶の水女子大学附属高校研究紀要』64.2019.p.155~177並びに「教室レポート「国民とは何か」―歴史的思考力と概念用語―」『歴史と地理―世界史の研究―』258.2019.p.25~36を参照されたい。
- xxi 提出に関しては、5月に1回（資料1種類）・9月に1回（資料2種類）・1月に1回（資料2種類）を設定しており、2種類提出の回に関しては別種類の資料を提出してもらう予定である。課題提出に際しては「歴史とつながる現代的諸課題」を求めたが、このテーマ設定をうまく把握できていないケースもあり、1回目でその点をフィードバックしたいと思う。