

ロードマップ及び単元デザインから始める日本史B授業

－「単元を貫く問い」をもった授業実践－

－日本史Bの主題学習に向けての授業実践－

愛知県立天白高等学校 加藤 健司

愛知県立豊橋南高等学校 尾崎 優子

1 研究の実際

(1) 科目の目標

学習指導要領では、小学校、中学校での学習を踏まえて、次のような科目の目標が掲げられている。

我が国の歴史の展開を諸資料に基づき地理的条件や世界の歴史と関連付けて総合的に考察させ、我が国の伝統と文化の特色についての認識を深め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。

(2) 期待する生徒像

今回の研究では、上記の科目の目標を踏まえ、授業を通して身に付けさせたい力等をより具体的に検討した。その結果、次の3つの視点から目指すべき生徒像を捉えることとした。

- ・「歴史を多角的・多面的に探究しようとする生徒」
- ・「各歴史的事象から歴史への関心と知識を深められる生徒」
- ・「歴史的思考力を身に付け、表現しようとする生徒」

その上で、科目を通じての期待する生徒像として、「自分自身で問いを見つけ、資料に基づいて、思考を深め、表現することができる生徒」を最終目標として設定した。

(3) ロードマップ ※ 資料編参照

学習指導要領には、「(1)ア歴史と資料」「(2)ア歴史の解釈」「(3)ア歴史の説明」「(6)ウ歴史の論述」が中項目(以下、「四つの中項目」という)として設定され、段階的な資料を基に追究させる学習の必要性がうたわれている。最後の「(6)ウ歴史の論述」は、科目のまとめに当たる探究活動として、次のように説明されている。

ウ 歴史の論述

社会と個人、世界の中の日本、地域社会の歴史と生活などについて、適切な主題を設定させ、資料を活用して探究し、考えを論述する活動を通して、歴史的な見方や考え方を身に付けさせる。

また、内容の取扱いとしては、

ア 内容の(1)のア、(2)のア、(3)のア、(6)のウを通じて、資料を活用して歴史を考察したりその結果を表現したりする技能を段階的に高めていくこと。様々な資料の特性に着目させ複数の資料の活用を図って、資料に対する批判的な見方を養うとともに、因果関係を考察させたり解釈の多様性に気付かせたりすること。

イ 内容の(6)のウについては、この科目のまとめとして位置付けること。

とされている。これらの活動は、学習活動全体のなかで折に触れて取り組む必要がある。また、大項目(4)近世及び(5)近代では、こうした中項目の設定はないが、科目のまとめである探究活動に向けた能力の育成や学習活動の充実という点で、「四つの中項目」の内容に準じて、繰り返し取り組むべきものと考えた。そのため、ロードマップでは、各単元に「四つの中項目」の趣旨に沿った学習活動を設

定している。

「四つの中項目」の内容を検討したところ、その中に複数の要素を見いだすことができた。そこで、ロードマップでは、一つ一つの要素にアルファベット(a・b・c・・・)を付記し、各単元の身に付けさせたい力等との対応関係を示した。具体的には、例えば、大項目(1) 原始・古代の日本と東アジア、中項目ア歴史と資料には「遺跡や遺物、文書など様々な歴史資料の特性に注目し、資料に基づいて歴史が叙述されていることなど(a)歴史を考察する基本的な方法を理解させ、(b)歴史への関心を高めるとともに、(c)文化財保護の重要性に気付かせる。」とある。生徒に身に付けさせたい要素として下線部(a)・(b)・(c)を見いだした。これを科目で「身に付けさせたい力等」として「(ア) 旧石器・縄文・弥生」では、「資料に基づいて歴史を捉えようとする態度(a)(b)」として設定した。

日本史Bでは、大項目に掲げられる各目標が、時間軸に沿った学習による発展的な内容として設定されている。こうした目標を踏まえた学習活動を段階的・継続的に行うことにより、最終的に「(6) ウ 歴史の論述」による科目のまとめを行うという構成になっている。大項目に掲げられた目標を、細かな要素に分け、それらから単元の目標を設定することで、大項目内における単元ごとの目標を明確に位置付けることができると考えた。

また、学習指導要領の中項目の区分を基に、単元としてのまとまりを考えた場合、扱う内容が多すぎると思われる箇所があった。そこで、ロードマップの作成に際して、学習内容の質を適切にすることを重視した、単元のまとまりを構想して、中項目の区分よりも細かく時代を区分している。

(4) 単元デザイン ※ 資料編参照

「単元デザイン」として、以下の5つを作成した。

「大項目(1)イ(ア)旧石器・縄文・弥生」, 「大項目(2)イ(イ)鎌倉」, 「大項目(3)ウ江戸中後期」,
「大項目(4)ア(イ)明治前期」, 「大項目(5)イ第一次世界大戦」

単元デザインを上記のように設定した理由は、大項目(6)を除き、各大項目に一つずつの単元デザインを作成し、それぞれの単元での活動が段階的・発展的なものとして構想できるかを検証しようとしたためである。

2-1 研究授業① - 「単元を貫く問い」をもった授業実践-

(1) 単元構想 (*Ⅲ 資料編 日本史B 単元デザイン1 参照)

授業は、学習指導要領の大項目「(1) 原始・古代の日本と東アジア イ 日本文化の黎明と古代国家の形成」において実践することとした。前段階となる「ア 歴史と資料」では、資料に基づいて歴史を考察する方法の理解や、歴史への関心を高めることに取り組ませる。これらを踏まえ、本単元は、次のように構想した。

- ① 学習形態：個人による活動
- ② 使用する資料等：授業プリントや図説にある遺物
- ③ 学習内容：教員の発問を基に、出土した遺物から考察した結果を授業プリントに記入し、発表する。

このような学習活動を、単元内の各授業で実施した。また、今回の研究では「単元を貫く問い」を設定した。各授業に共通する問いを通して、人々の生活について考察することで、その答えの変化から時代の変化を読み取ることができると考えた。

(2) 学習指導案

1	教科・科目	地理歴史科・日本史B		
2	単元名	旧石器・縄文・弥生		
3	単元の目標 (身に付けさせる力)	<ul style="list-style-type: none"> ・文化の特色とその成立の背景を自然環境や大陸からの影響に着目して考察させる。 ・歴史記述の土台に資料があることを実感させる。 		
4	単元を貫く問い	【人々は何を食べていたのか】		
5	単元の指導計画 (全4時間)			
	小単元	○学習内容・◇小単元の問い・学習活動		
	1次(1時間)	○旧石器時代 ◇この石器は何に使われたのだろう ・石器の使い方や、旧石器時代の人々が食べていたものを考察する。		
	2次(1時間) ※本時	○縄文時代(1時間) ◇土器の出現で生活はどのように変化したのだろう ・土器の出現による生活の変化を考察する。 ・各道具から分かる縄文時代の人々の食生活や旧石器時代と縄文時代では、何が変化したのか考察し、項目ごとにまとめる。		
	3次(2時間)	○弥生時代(2時間) ◇弥生時代に、石鎌が大型化したのはなぜだろう ・石鎌の大型化の理由を考察し、稲作の普及の結果、余剰生産物をめぐる戦いが行われていたことを、他の資料から確認する。 ・『漢書』地理志と『後漢書』東夷伝から、当時の倭国の状況を読み取る活動を通して、文献資料と考古資料の意義を理解する。		
6	本時の展開 (2/4時間)			
	学習内容	学習活動	指導上の留意点	評価の場面◎ 評価の観点
導入 5分	温暖化による自然環境の変化	<ul style="list-style-type: none"> ・気温の上昇により、海面が上昇し、入り江が多い日本列島が形成されたこと、動物も大型のものから中・小型動物に変化したことを確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・地球規模の自然環境の変化が地形の変化や、植生等の変化をもたらしたことに気付かせる。 	
展開 35分	縄文土器の登場	<ul style="list-style-type: none"> ・図説を使って、6期に区分される縄文土器の特徴を確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・縄文土器にもさまざま様式があり、時代とともに変化することに気付かせる。 	
		「土器の出現で生活はどのように変化したのだろう？」(資料1-1)		
		<ul style="list-style-type: none"> ・土器の出現による生活の変化を考察し、授業プリントに記入する。記入した答えを発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・問いについて考察させる。 	

		<ul style="list-style-type: none"> ・他の生徒の発言を聞いて、自分では気付かなかった点を確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・机間指導の上、指名して発表させる。 	
		「あなたは『吉胡貝塚』の住人です。今日の晩ご飯は何ですか？」（資料1-2）		
	漁労や縄文農耕の発達	<ul style="list-style-type: none"> ・図説を使って、吉胡貝塚の位置を確認し、使用した道具から、実際に何を食べていたかを考察し、授業プリントに記入する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・問いについて考察させる。 ・食料の保存や煮炊きが可能になったこと、定住化が進んだことなどを確認させる。 ・吉胡貝塚の位置を確認し、自由に記述させる。 	◎関心・意欲・態度 授業プリントによる
	住居と精神文化	<ul style="list-style-type: none"> ・遺物から当時の人々の精神文化を読み取ることができることに気付く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・資料からは、精神文化など形のないものも読み取ることができる点に気付かせる。 	
まとめ 10分	旧石器時代からの変化	『縄文時代』になって、変わったことは何ですか？」（資料1-3）		
		<ul style="list-style-type: none"> ・授業を振り返り、旧石器時代と縄文時代では、何が変化したのかを、授業プリントに記入する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・授業プリントへの記載内容について生徒に発言させ、それを表にまとまるように板書する。 ・これを本時のまとめとする。 	
<p>7 評価規準 【関心・意欲・態度】</p> <p>資料から分かることを読み取り、資料に基づいて旧石器時代と縄文時代は何が変化したのかについて捉えようとしている。</p>				

(3) 実践のまとめと考察

授業内では、3回の問いについて活動をさせ、授業プリントへの記述を行った。机間指導を行いながら、生徒の意見が多様なものとなるように、意図的に生徒を指名して発言させた。

生徒は、教科書や図説を読み込んだり、想像力を膨らませたり、教科書などには直接明記されない答えを生活体験などと結び付けて導き出す等、資料を基に丁寧に読み解こうとする言動が見られた。

「土器の出現で生活はどのように変化したのだろうか？」の問いについて、次のページ資料1-1にあるように、「(土器の出現によって)水が簡単に飲める」などと導き出していることから推察できる。

前時に行った旧石器時代の人々の食べ物であると推察したものと、縄文時代の人々の食べ物であると推察したものが、各生徒によってさまざまであり、違いが見られ、こうした言動は、資料から歴史を捉えようとする姿と考えられよう。

「単元を貫く問い」を設定し、さらに各時代に共通する問いとすることによって、旧石器時代から縄文時代への変化や差異を考察する活動を促し、その結果、各時代の特色を捉えることができたのではないかと（次のページ資料2参照）と考える。また、次の弥生時代の授業では、「弥生時代に、石鏃が大型化したのはなぜだろうか？」の問いについて、次のページ資料3にあるように、生徒たちは食料の

獲得という視点から考察を進めた。稲作の登場に着目した生徒は、既存の知識を生かして、集団間の対立という答えを導き出した。「単元を貫く問い」をヒントにして、生徒たちは考察を進め、各時代の変化を明確にすることができた。

資料を、歴史を捉える材料として位置付け、「単元を貫く問い」を、歴史を捉える観点として設定することで、時代の変化や特色を捉える方法の活用の仕方を体験させた。今後は、このような活動を繰り返すことによって、これらの方法を生徒は身に付けることができるのではないかと考える。

【資料1 生徒Aの授業プリントより（一部抜粋）】

【資料1-1 「土器の出現で生活はどのように変化したのだろうか？」について生徒のまとめ】

水を簡単に飲める／文化が発展した／簡単に調理／貯蓄できる

【資料1-2 「あなたは『吉胡貝塚』の住人です。今日の晩ご飯は何ですか？」について生徒のまとめ】

シカ肉のスープ(クリとクルミ入り)／サンマを蒸したもの／木の実の甘煮

【資料1-3 『縄文時代』になって、変わったことは何ですか？』についてのまとめ】

旧石器時代	縄文時代
打製石器	磨製石器
土器なし	縄文土器
定住なし	竪穴住居 環状集落
交易していない	交易あり(黒曜石・ひすい)
その日暮らし	貯蔵できるための穴がある
死んだらほったらかし	屈葬(人間)・犬も埋葬
ごみはてきとうに	貝塚にまとめて
風習はない	土偶・石像・抜歯 アニミズム
ナウマン象やオオツノジカなどの大型動物	シカ・イノシシなどの中小型動物
やりなどが狩猟の基本	弓矢などの飛び道具も

【資料2 生徒Bによる授業プリントの記載より（一部抜粋）】

旧石器時代	縄文時代
食料は動物が主。(大型動物)	食料は動物や魚、木の実や農作物。(小形動物)

【資料3 生徒C・Dのよる授業プリントの記載より】

- ・確実に獲物をしとめるため(生徒C)
- ・稲作ができる場所を争うため人に向けて射るようになったから(生徒D)

2-2 研究授業② -日本史Bの主題学習に向けての授業実践-

(1) 単元構想 (*Ⅲ 資料編 日本史B 単元デザイン4 参照)

授業は、学習指導要領の大項目「(4)近代日本の形成と世界」の中項目「ア 明治維新と立憲体制の成立」において実践することとした。この大項目(4)には、大項目(1)から(3)において「中項目ア」として資料を基に追究させる主題学習が設定されていたのとは異なり、特に中項目の設定はない。しかし、近代においては歴史的な数多くの資料が存在しており、それらの資料を活用し、大項目(1)から(3)で取り組んだ学習活動を生かして、繰り返し追究的な学習に取り組ませるとともに、大項目「(6)ウ 歴史の論述」における主題学習に取り組むための力を育成する段階であると考えた。学習指導要領の大項目「(6)ウ」には、3つのテーマ「社会と個人」、「世界の中の日本」、「地域社会の歴史と生活」が示され、生徒に適切な主題を設定させ、資料を活用して考えを論述する活動を通して、歴史的な見方や考え方を身に付けさせる探究活動を行うこととされている。本単元では、生徒自ら適切な主題を設定し、探究学習ができるようになるための事前ステップとして、教員がテーマの中から、「社会と個人」をクラス共通のテーマとして提示し、追究学習に取り組ませることを考えた。

この単元は、主に、近代のスタートとともに始まる国内の諸改革を学ぶ。教員が、教科書で扱われている各分野に登場する明治時代の人物をピックアップした上で提示して、生徒には、その生涯や世の中の動きと関連付けた年表を作成する学習を通して、明治に生きた人々が目指した日本の国の在り方や近代化について考察させる。この活動によって、それらの人物を通して見える明治期の歴史が生徒にとってさらに身近となり、関心を高めることにもつながっていくことを期待して単元を構想した。

活動の流れ(展開)は以下のとおりである。

- ① 教員がテーマ「社会と個人」を設定し、扱う人物22人についても事前に抽出した上で、生徒に提示する。(今回、扱う人物を22人としたのは、45人の生徒にペアで1人の人物を担当させることを考えたことに起因する)
- ② 生徒は、必ず1人の人物を担当し、その人物の生涯と世の中の動きを調べ、年表としてまとめることを事前の学習とする。
- ③ 追究学習においては、人物を通して、明治期の人々が目指した国の在り方や近代化について考察させる。
- ④ 考察する過程を踏ませるためにワークシートを提示する。
- ⑤ 問いについて考察する学習活動は、ペアまたはグループによるものとし、考察結果はワークシートに記入させる。
- ⑥ 考察結果は、クラス全体場で発表し、それらを踏まえて、明治期の日本の国の在り方や近代化について各自の考えを深めさせる。

(2) 学習指導案

1 教科・科目	地理歴史科・日本史B
2 単元名	ア 明治維新と立憲体制の成立
3 単元の目標 (身に付けさせる力)	・明治初期の諸改革について、資料から考察し論述させる。 ・明治期の人物を通して、人々が目指した国の在り方や近代化について考察させる。
4 単元を貫く問い	【近代化は人々を幸福にしたか】

5 単元の指導計画 (全 15 時間)

小単元	○学習内容・◇小単元の問い・学習活動
1次 (7時間)	○戊辰戦争と新政府の発足～明治初期の諸改革 ◇政府はどのような国を目指したか ・戊辰戦争からうかがえる旧幕府側の視点，五箇条の誓文にみえる政府側の視点，五榜の掲示に対する民衆側の視点や時代の転換点におけるそれぞれの立場について考察する。 ・明治初期の諸政策について，資料を読み取り，国際情勢との関連や近世社会と比較することを通して，明治政府が目指した国家像について考察する。
2次 (6.5時間)	○新政府への反抗・自由民権運動～初期議会 ◇民権家はどのような国を目指したか ◇明治憲法ではどのような国が規定されているか ・自由民権運動と政府側の対応や動きに関する資料を読み取り，両者の動きを対比させ，民権家，政府それぞれが目指した国家像について考察する。
3次 (1.5時間) ※本時	○主題学習 クラス共通のテーマ・・・「社会と個人」 ◇明治の人々はどのような国を目指したか ・提示された明治時代の代表的な人物を通して，明治期の人々が目指した国家像を描き，明治という時代がどのような方向に進もうとしていたのかについて考察する。 ・担当する人物を決定し，その人物の「政治家」「民権家」等の立場に捉われず，個人に注目して，どのような国を期待し，目指そうとしたのかについて，社会との関わりの視点で考察する。 ・明治時代は人々を幸福にする方向に進んだかについて検証する。

6 本時の展開 (3次 1 / 1.5 時間)

《事前の学習》

調べ学習及び年表作成などについて，ワークシートにまとめる学習は家庭での取組とする。

	学習内容	学習活動 (生徒の活動)	指導上の留意点	評価の場面◎ 評価の観点
20分	事前学習への取組方	・明治前期の人々が，何を思い，どのような国を期待し，目指そうとしたのか考える。	・「政府」「民権家」というくくりを離れ，一人一人に注目させる。 ・社会との関わりという視点で考えさせる。	
		・ペアをつくり，提示された中から担当する人物を決定する。		

《本時の学習》				
	学習内容	学習活動（生徒の活動）	指導上の留意点	評価の場面◎ 評価の観点
導入 5分		<ul style="list-style-type: none"> ワークシート(家庭学習)から説明するポイントを確認する。 ペアで担当人物の「看板」と「名札」をつくる。 	<ul style="list-style-type: none"> 授業で扱った面だけではなく、新たに発見した面についても積極的に紹介させる。 「看板」「名札」は遠く(教室後方)からでも確認できるように、大きくはっきりと見えるものになるように心がけさせる。 	
展開 40分	人々の目指した国家像	<ul style="list-style-type: none"> 作成したワークシートを基に担当した人物を、同じ人物を調べた人とペアになり紹介し合う。 <p>《ペア活動》</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin: 5px 0;">この人物が最もがんばったところはどのようなところか。</div> <ul style="list-style-type: none"> 担当人物が最もがんばったところをペアで発表する。 <p>《ペア活動》</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin: 5px 0;">この人物はどのような国を目指したのだろうか。</div> <ul style="list-style-type: none"> 座標軸に人物名（付箋）をはりながら、その人物の立場や姿勢を明らかにする。 <p>《グループ活動》</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin: 5px 0;">この時代の人々はどのような国を目指したか</div> <ul style="list-style-type: none"> 政治・経済・文化など、担当する人物が最も活躍したと考える場所に移動する。 その場でできたグループで、新しい時代への期待度や目指した国家像について意見をまとめ発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> ペアへ紹介することを通して、担当した人物に対する理解を深めさせる。 黒板に座標軸を描く。 縦軸は自由国家・専制国家 横軸は藩閥政治・議会政治とする。 座標軸に人物名を貼らせ、他の人物と関連付けたり、比較させたりしながら、さまざまな立場や姿勢があったことに気付かせる。 共通項のある人物で考察させることを目的に、教室を政治・経済・文化の3つに区分する。 担当した人物名を記した看板（A4判）を互いに掲げさせながら、担当する人物に当てはまる区域に移動させる。 2から3人の人物でつくらせたグループで、各界を代表する人々がどのような国を目指したのか考察させる。 	

ま と め 5 分	近代化は 人々を幸 せにした か 次の時代 の国家像	<ul style="list-style-type: none"> 他のグループの発表を踏まえ、自分の考えをまとめる。 <div data-bbox="544 472 1002 528" style="border: 1px solid black; text-align: center; padding: 5px;"> 次はどんな時代になるのだろう </div> <ul style="list-style-type: none"> 各自で、次の時代の動きを推測し、次の課題を見つける。 	<ul style="list-style-type: none"> この時代の人々が、どのような国を目指したかについて自分の考えをワークシートに記入させる。 担当した人物個々について、また明治社会全体として、具体的に記述するように促し、まとめとさせる。 	◎思考・判断・表現
-----------------------	---	--	---	-----------

7 評価規準 【思考・判断・表現】

明治期の人々が目指した国家像について考察し、明治の社会が人々を幸福にしたのかについて、考えをまとめ表現することができている。

(3) 実践のまとめと考察

実践は、明治時代の学習を終了したところで実施した。

教員が事前に、教科書でこの時期に登場する人物 22 人を抽出した。抽出した人物は、政治、経済、文化などさまざまな分野にわたり、また人物によっては、多数の分野で活躍しており、生徒が追究活動をするには適していると考えた。教科書においては、ある場面でしか扱われないため、歴史上著名であっても、生徒には氏名と功績を挙げた断片的な部分しか印象に残らない。そこで、生徒には、人物の生涯や世の中に与えた影響を調べ、当時の世の中の動きと関連付けた年表を作成する学習に事前に取り組ませた。授業において、明治に生きた人々が目指した日本の国の在り方や進もうとした方向について考察させ、発表させる学習に取り組ませ、明治時代は人々を幸福にする方向に進んだかについて検証させた。

ア 事前レポート（年表作成）では、ほとんどの生徒が、対象人物の生年から没年までの主な出来事と、対象人物に関係の深い出来事を抽出できた。資料 1 は事前レポート作成に対する生徒の感想の抜粋であるが、受講を終了した授業における考察内容と結び付けて考え、人物に対して再認識、再評価をしている様子が見取れる。

【資料 1 レポート作成の感想】

- A：誰か一人のことを調べるだけで、その人物だけでなく、世の中の動きまで再理解する機会になった
- B：以前、攘夷派と公武合体のどちらが優勢だったかという問いがあったが、時代の流れを見極め行動した岩崎が成功したし、攘夷派は制圧されたから、（今の時点から見ると）公武合体の方が優勢であったと思う
- C：松方さんは社会に与えた影響の上がり下がりが激しい人だな、（中略）結果的に恐慌を招いてしまったけれど、この人の努力は伝わりました

イ 実践授業で重視したことは以下の 3 点である。

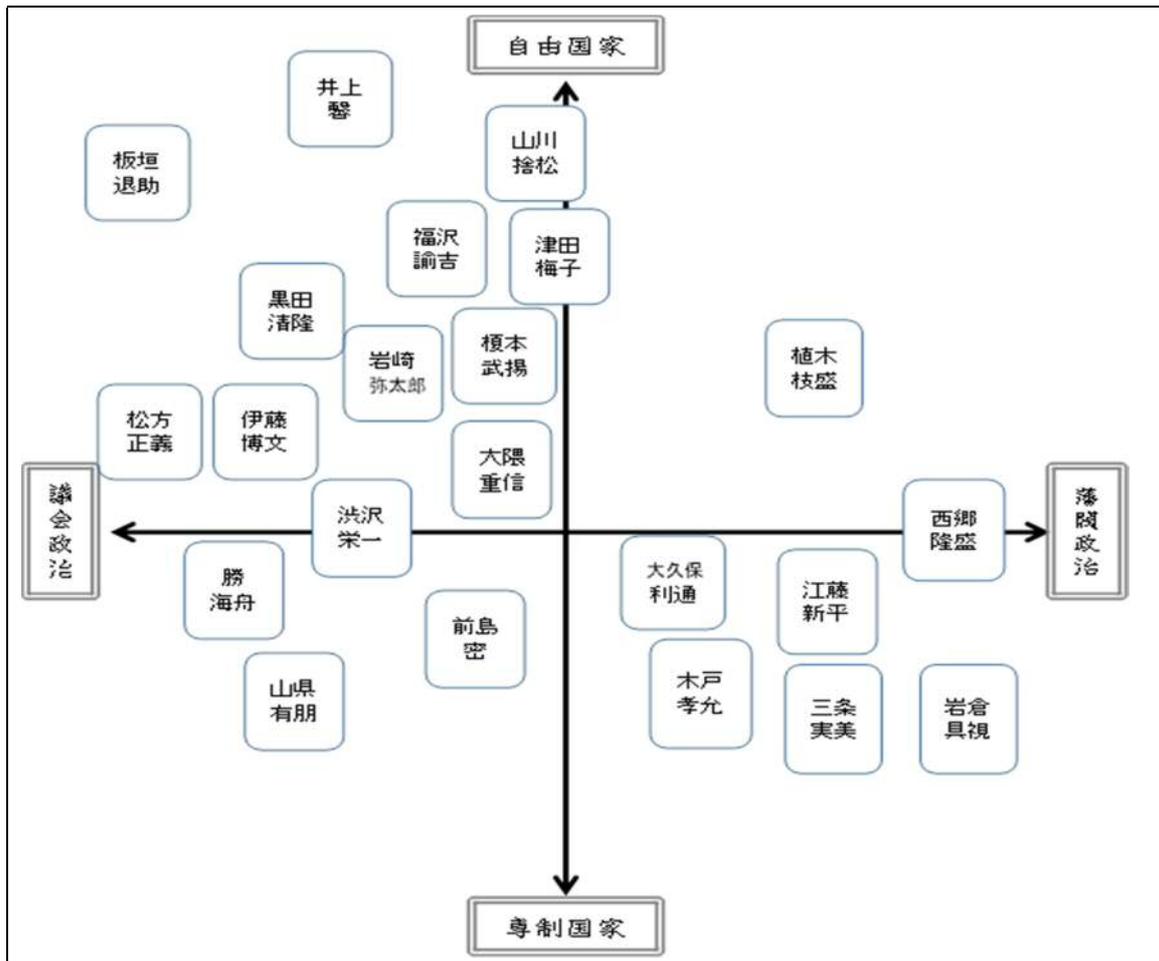
- (ア) 授業で学んだことをさらに各自で探究し、ペア活動、グループ活動により考えを表現する活動により、理解を深め学びの定着を図ること。
- (イ) 「(6)ウ歴史の論述」における「適切な主題を設定」して「資料を活用して考えを論述する

活動」に向けた第1ステップとすること。

(ウ) 次の学習に向けた問いを見つけさせ、学習意欲につなげさせること。

(ア) については、ペア活動での意見をもってグループ活動を行った。最初に、担当した人物が最も頑張ったところ（国家に貢献したり世の中に影響を与えたりしたところ）について、ペア活動によって焦点化し、指示された座標軸のどこに位置付ければよいのかについて検討した結果を黒板に示させる活動を行った。この活動によって、明治の人々が目指した国家像全体の様子（資料2）を可視化できたことは、生徒にとって有効だったと思われる。

【資料2 生徒が作成した国家全体像 -担当した人物の立ち位置を付箋で示した座標軸-】



その後、教室を3つに区分して、ペア活動に基づいて政治・経済・文化の分野ごとに集まって、人々が目指した国家像について考察するグループ活動を行った。ワークシートの記述内容からは、問いについての考察を通して、生徒が主体的に授業に取り組めた様子がうかがえる。本時の問い「明治の人々はどうのような国を目指したか」については、資料3にあるように複数の記述内容が外国について触れられており、当時の人物たちが外国を視野に入れ、新しい国づくりを捉えていたことが考察できている。また、生徒の中には可視化した活動を踏まえて考察を深められている様子がうかがえる。

【資料3 生徒のワークシートより「彼らはどうのような国を目指したか」】

- D：「政治家も経済人も外国を手本にして日本に取り入れ、日本独自の国家をつくろうとした」
- E：「外国の力に対抗する国づくりや江戸時代とは違った国家をつくろうとした」
- F：「黒板で貼ってある人物の分布から考慮すれば、(中略)さまざまな人物のさまざまな思想があり、自由な国家を目指していた」

(イ) については、資料を基に考察し論述する活動は、これまでの単元で繰り返し取り組ませてきた。ただ、「主題」に沿って取り組ませることは本時が初めてである。そこで、主題を設定する点について、最終的には生徒自身が主題を設定できるようにするため、段階的・継続的に取り組ませたいと考え、まずは、教員が主題を与えることから始めた。このようなステップを今後も繰り返すことにより、自ら主題を設定する力を身に付けさせることができると考えたのである。人物史を素材としたことは生徒にとっても扱いやすく、このような主題学習の柱となることを実感できたのではないかと考える。

(ウ) については、ワークシートにはここまでの活動を踏まえた意見が多く記載(資料4)されており、各自で考えることができた様子がうかがえる。

【資料4 生徒のワークシートより「次はどんな時代になるのだろう」】

G：「自由に発言などができる平等な時代」

H：「列強にさらに近付くために、国力を強め、外国にも進出していく」

I：「世界の各国の政治状況が日本に関わってくるさらなる近代化」

ウ 今回取り組んでの課題としては、次の3点が挙げられる。

(ア) どのような問いで取り組ませるか

単元全体のまとめとして取り組み、具体的には各自で主題について追究し、ペア活動からグループ活動へ拡大しながら、考えを整理させたり、深めたりさせながら目標に向けて導く展開は、教員が計画した以上に、時間がかかった。生徒の学習活動の成果を高めるために、問いの立て方、活動における指示の仕方、展開の在り方を事前に十分に研究することの重要性を改めて実感した。問いの立て方については、生徒の活動や展開にも大きく影響するものであるので、工夫・改善に取り組みたい。

(イ) 「資料を基に考察」させることを徹底する指示を行うこと

現代の情報社会においては、インターネット等でもさまざまな情報を入手できる。ただ情報の中には、真偽が明瞭とは言い難いものも含まれる。生徒の自主性に任せて情報を選択させることも重要であるが、ここまで資料及び史料に基づく考察を行ってきた積み重ねを生かす点からも、少なくともこの段階では授業で使用している資料集、史料集にある情報に基づき考察させることを徹底すべきであったと考えている。

(ウ) 生徒から出てきた回答をどのように他の生徒にも浸透させるかということ

今回は、黒板に座標軸(分類の指標)として自由国家・専制国家と藩閥政治・議会政治を取り、その上に付箋をはる形式を用いた。立ち位置を可視化できたことは成果であったが、それを基にした議論や考察をさせる可能性があったにもかかわらず、つなげられなかった点に反省が残る。今回の指標は、「自由」と「議会」にしたが、座標軸の項目を工夫すれば、さらに生かしたグループ活動となり、より成果につながったのではないかという思いもある。ペア活動からの考察を黒板の座標軸で可視化した点は、他の生徒への浸透という点で効果的な手だてであったという実感があるが、加えて問いを工夫することにより、さらなる効果が期待できるという実感も得た実践であったと感じている。

3 成果と課題

(1) 研究の成果

日本史Bは教科書において取り扱う知識(歴史的用語や歴史概念)の量が多く、授業ではチョーク・アンド・トークによる講義形式の展開が主流と思われる。そして生徒は、「暗記科目」や「用語を覚える科目」と捉えている向きがある。ただ、授業において、教員がねらいをもって問かけると生徒は考え始める。ワークシートがあれば、考えをまとめ表現しようとするし、学習したことを振り返った

り、学んだことを基に考えたりもする。それを今回の実践で実感することができた。

今回の研究は、目指す生徒像をもち、その生徒像に適う資質や能力を身に付けさせたい力等と位置付けたロードマップを作成し、学習指導要領を基にした単元のねらい、単元を貫く問い、単元内における問いの例、資料及び題材例を示した。そしてロードマップを基に、単元デザインとして各授業の展開を組み立てた。次のア～ウは実践による成果の検証である。

ア 問いを立てることのメリット

自ら思考する学習につながるという点で、問いを立てることは生徒にとって大きなメリットといえよう。加えて教員にとっても、問いを立てることで個々の事実の積み重ねの結果、何を生徒に捉えさせるのかという単元のねらいを、明確にすることができたので、メリットであったといえるのではないか。一問一答など正解が1つに定まる問いやYES・NOで答えられるような問いばかりではなく、問いが単元を貫き学習を重ねる中で深めていけるものであること、科目を通して継続的・段階的に取り組め一貫しているものであることで、より生徒に力を付けさせ、期待する生徒像の実現を期待することができると思う。

イ 言語活動に取組ませたことのメリット

ワークシートにおいては、考えをしっかりと表現できている者がいる一方で、まだ十分にまとめきれていないのではないかと思われる記述もあったが、大きく誤った評価や解釈をした者は見受けられなかった。ワークシートに表現することは、意見を再確認したり深化させたりすることにもつながると考える。加えて、他者からの学びを得られるペア活動やグループ活動での意見交換を取り入れることは更に有効であったといえるのではないだろうか。

ウ 資料を活用したことのメリット

「大項目(1)ア」にて、歴史の叙述は資料に基づいてのものであることは明示されている。資料は記録である。資料を活用する取組を積み重ねることでこのことを実感させつつ、覚えるという認識ではなく、過去の世の中の動きとして歴史を捉えさせたいと考えた。容易に情報が得られる現代だからこそ資料を基にした学習は重要であり、この取組は有効であったと考える。

(2) 今後の課題

実践から得た課題は次のとおりである。アとイは授業の中に問いを立てる展開において、ウとエは主題学習でのものである。

ア 学習した内容と生徒に考察させる問いをいかに関連付けるか

イ 短い時間で生徒全員が取り組める問い方の工夫

ウ 問いをどのように立てるか

エ ペア活動やグループ活動の展開をどのように設定するか

いずれの場合も、有効な問いが鍵である。内容や問いによる学習活動が生徒に合致したものも有効な問いの条件である。そして、問いに対する生徒の思考展開を教員が想定し、生徒からの回答をワークシートや板書などで可視化し、問いへの取り組みを通して生徒の学習が深まるような循環を生み出すことができれば、より有意義なものとなるであろう。

また関連する他教科、例えば日本史の場合だと国語（古典）との重なりを踏まえた授業展開なども今後の課題となろう。工夫を重ね、よりよい授業に結び付けていきたい。

4 終わりに

日本史Bについては、研究員2人の共同研究である。それぞれが、次のような思いを抱いている。

(1) 教える内容ではなく、「身に付けさせたい力等」から授業を構想するという新しい発想の下に始まった本研究は、研究員である私たち教員の授業観を大きく変えるものとなった。各単元・各授業を段階的に位置付けるためには、科目全体の設計が必要であり、これを「ロードマップ」として形にすることができた。科目全体を視野に入れた、こうした作業は、一個人では到底、成しえなかったものである。研究員同士の議論から生まれた発想や刺激が、次へのステップとして積み重なり、本研究をまとめることができた。今回掲示した「ロードマップ」や「単元デザイン」が未完成のものであり、不備があろうことは十分自覚した上で、今回の研究が、何かの形で授業改善への刺激となることを願ってやまない。

(2) 今回の研究を通して最も痛感したのは、授業における「問い」のもつ重さである。有効な問いは、生徒の学習活動の大きな助けとなり、また教員においても授業を進める核となるが、生徒や単元に十分に合致しない問いは、授業の成果にはつながり難い。生徒の反応や思考経路をも想定しながら問いを設定することは、難しい面もあったが、個々の単元でどのような問いに取り組みせれば成果につなげさせることにつながるかという授業の設計を行うことは、たいへん興味深いことでもあった。現時点ではまだ単元のデザインが全範囲にわたって網羅できていない現状があるが、今後、その部分の検討を通して、授業の質を高め、よりよい授業の工夫と改善に取り組んでいきたいと考えている。

<参考資料等>

- 文部科学省『高等学校学習指導要領 地理歴史編』平成 21 年 3 月告示
- 国立教育政策研究所教育課程研究センター『評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料 【高等学校 地理歴史】』平成 24 年 7 月