

地 理 歴 史

1 研究のテーマ

(1) 研究テーマ

身近な視点を切り口に、適切な資料や問いを用いて主体的・対話的で深い学びを実現させ、社会的な見方・考え方や、課題を解決する力を育成する実践研究

(2) 研究のねらい

生徒が主体的に問いを見出し、個人ワーク・グループワークを通じて既存の知識や概念へ批判的分析を行うことで、一面的な見方・考え方を問い直し、課題解決能力を養う。また新たに必修科目となる「歴史総合」「地理総合」の実施に備え、広く相互的な視野からテーマを選定し、幅広い学力層で実践でき、専門でない教員でも扱いやすい題材や、ICTを活用した実践の効果も検証する。

2 実践事例

【事例1】

(1) 単元の指導と評価の計画

- ① 科目名：日本史A
- ② 単元名：帝国主義の時代
- ③ 単元の目標：日本や欧米列強が行った植民地政策(帝国主義的政策)の基本的な知識を基にして、現代にどの程度影響が残っているのか身近な事例を切り口にして考察・表現し、歴史的事象と現代社会との関連の意識づけを図る。
- ④ 単元の評価規準 a：関心・意欲・態度 b：思考・判断・表現 c：資料活用の技能 d：知識・理解

関心・意欲・態度	思考・判断・表現	資料活用の技能	知識・理解
・帝国主義と現代社会に与える影響について、歴史的観点から探求しようとしている。	・帝国主義と現代社会に与える影響について、多面的・多角的に考察し、その過程や結果を適切に表現している。	・帝国主義に関する各種の情報や資料を収集、選択、活用を行い、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。	・帝国主義政策の内容や特徴や背景を現代社会と関連付けて理解している。

⑤ 単元(題材)の指導計画

時	学習内容及び学習活動	評価の観点				評価規準	評価方法
		a	b	c	d		
1	○帝国主義の基礎的な知識の習得 ・帝国主義について現時点で持っているイメージをGoogle フォームで回答し、共有する。 ・文献資料の読み取りを通して、自分の考えを表現し、教室内で共有する。 ・帝国主義の基礎的な知識を確認する。 ・最後に振り返りと疑問に思ったことをGoogle フォームで回答する。(個人ワーク)		○		○	・帝国主義の基本的な知識について理解している。 (知) ・文字資料の読み取りを通して、疑問点を含めて自分の考えを表現している。(思)	ワークシートの分析
2 本時	○前回の授業で扱った帝国主義に関する基礎的な知識を活用し、図や表、グラフを見て分析する。 ・帝国主義に関連する資料(図や表、グラフなど)をグループ単位で分析し、問題点などをあげて、共有する。(グループワーク)		○	○		・図や表、グラフなどの資料を基とした考察をしている。(思)	ワークシートの分析

2 本時	・本時の学習活動の振り返りに併せて、これまでの学習内容を踏まえて問いを立て、Google フォームで回答する。					・グループ内でその考察を共有している。(資)	
3	○これまでの学習内容を踏まえ、各生徒が立てた問いに対して、課題を解決するための方法を考え、表現する。 ・立てた問いを基にして調べてまとめる。 その上で「問いを解決するための手立て」を考察し、振り返りも行う。 ・学習した成果をGoogle スライドでまとめて、Google Classroomで提出する。(個人ワーク)	○	○			・情報を収集、選択、活用し、それらを分かりやすくまとめている。そして、問いを解決するための手立てについても自分の考えを表現している。(思)	スライドの分析

⑥ 授業実践例

学習活動(指導上の留意点を含む)	評価の観点(評価方法)
<p><u>1. グループに分かれ、進行役、記録を決める。</u></p> <p><u>2. 資料を見て、グループ内で意見を出し合い、問題点を共有する</u></p> <p>※資料の提示方法</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教員が大画面で提示する。 ・また、各グループにChromebookを一台ずつ用意し、Classroomでスライドを見られるようにして、グループワークで必要なときに資料を見返すことができるようにする。 <p><資料の種類></p> <p>①言語について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・英語、フランス語の言語分布 ・バラオ語やタガログ語の特徴 <p>現在の言語分布や語彙から、植民地時代の宗主国の影響が強いことなどに気づかせ、そこから生じる課題について考察させる。</p> <p>②人種・民族について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・サッカーのフランス代表、イングランド代表のメンバーを映像で見る。 <p>ヨーロッパにおける帝国主義の影響や現在の多文化社会などに気づかせ、そこから生じる課題について考察させる。</p> <p>③経済について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・カカオと紅茶の輸出入のグラフ <p>一次産品の生産と輸出が帝国主義時代の影響を引きずっていることなどに気づかせ、そこから生じる課題について考察させる。</p> <p>☆各グループで出た意見を共有する</p> <ul style="list-style-type: none"> ・他のグループで出た意見を聞くことで幅広い視点を共有する機会とし、またこの後各生徒が課題を見出し、問いを設定しやすいようにする。 ・方法としては、Google フォームによるアンケート機能を使い、文字情報による共有とする。 <p><u>3. 本時の学習活動の振り返り、各生徒が次回の課題探究活動に向けて問いを立て、振り返りと合わせてGoogle フォームで入力する。</u></p>	<p>資料活用の技能 (ワークシートの分析)</p> <p>思考・判断・表現 (Google フォームの分析)</p>

研究実施校：神奈川県立横浜南陵高等学校(全日制)
 実施日：令和3年10月28日(木)
 授業担当者：武田 真史 教諭

人種差別とは？

人種的偏見によって、ある固定の人種を差別すること

19世紀後半のヨーロッパの国々では帝国主義の国が多く、アフリカなどを中心にヨーロッパの国々が植民地として、原住民を従えていた歴史があるため、黒人に対する差別が存在し、今も根強く残っている。



図1 テーマについて必要な情報をまとめ、表現しているスライド
テーマ「アフリカの貿易にはどのような問題や課題があるのか」から一部抜粋

●そもそも宗主国と植民地ってなんだろう??

宗主国→植民地に対して従属させて、それらを所有している本国のこと。

植民地→本国と異なる法的地位にあり、本国に従属する領土。

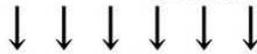
●どんなところが多いかなあ??

宗主国→ヨーロッパが多い 植民地→アフリカが多い

宗主国が先輩
植民地が後輩



なぜだろう??



〈宗主国でヨーロッパが多い理由〉

19世紀のヨーロッパ諸国は世界に植民地を持つ「帝国」を形成して争っていたから！

〈植民地でアフリカが多い理由〉

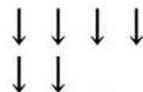
アフリカは独立しても奴隷問題や民族問題が紛争の原因となり天然資源に恵まれているものの貧困国が多いのが理由で植民地にあっていた



●旧植民地がかつてヨーロッパが進出した地域との関係

〈今問題となっている移民・難民問題もこの旧植民地が関係していた!〉

ヨーロッパに移民が集まる現象はなぜ起こる?



[]受け入れた移民の子供たち

19世紀のヨーロッパ諸国が帝国を形成してた影響



貧困に追い込まれた人が移り住もうとしている!

かつての宗主国であるヨーロッパの国に移り住もうとする(移民)が多い!

図2 テーマについて、自分の中で理解したうえで必要な情報をまとめ、表現しているスライド
テーマ「宗主国と植民地支配の関係が現代にどういう影響がでているか」から一部抜粋

アフリカ国内貿易の現状

・アフリカ国内の貿易は、他の地域に比べて極端に**少ない**傾向にある。

<理由>

・アフリカには石油やレアメタルなどの資源を輸出して、旧宗主国や中国、欧州といった国から最終加工品を輸入する特徴がある。



・例えばアフリカで最大のGDPを誇るナイジェリアは、輸出総額の8割を石油に**依存**している。

今後の課題

・輸出では、鉱物性資源などの1つのものに頼るのではなくもっと幅広くいろいろなものを輸出していく必要があると思いました。。

・輸入では、最終加工品の輸入がおおいので国内でものを生産する力をつけていくことが大切だと思いました。

図3 テーマについて、自分の中で理解したうえで必要な情報をまとめ、表現しているスライド
テーマ「アフリカの貿易にはどのような問題や課題があるのか」から一部抜粋

(2) 主体的・対話的で深い学びの視点に基づく指導と評価のポイント

ア 主体的な学びについて

『高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説総則編』(以下、『総則』という)には「学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる」(2018)と記されている。主体的に学ぶためには、いかに学習内容に興味・関心を持つかという「内発的動機付け」が重要となる。そこで本単元を学ぶにあたって、現在起こっている出来事ほど身近な事例として関心を持ちやすいと考え、現在の言語や人種・民族、経済などの資料を用意した。また「自己の活動を振り返って次につなげる」ために、生徒が自分の見方や考え方を顕在化し、文章としてまとめて表現するアウトプットが不可欠だと考え、実践することにした。

1回目の授業では、複数の文献資料を提示し、帝国主義をどう思うのかと感じたかをGoogle フォームで回答させた。全体としては「対外拡張政策」「自国第一主義」「軍事に重きを置く」「専制的な支配体制」などのコメントが多かったが、そうした否定的に捉えるものだけでなく、「現地に産業や雇用をもたらしている」「言語が通じると貿易もしやすい」など肯定的に捉える意見も少なからず見られた。「植民地=悪」という見方も場合によっては一面的な見方になり得ると捉えれば、周囲に新たな視点を与えられたのではないかと考える。また、授業の最後にも本時の振り返りをGoogle フォームで記述させた。

評価のポイントとしては、「授業を基にして、自分で考えたことや感じたことを言語化できているかどうか」を規準とし、既習事項及びこれまで触れてきたこととの比較や、現代において見られる社会的事象との関連性が述べられているものなどを評価した。

イ 対話的な学びについて

研究授業として行った2回目の授業では、「子ども同士の協働を通じ、自己の考えを広げ深める」（『総則』）ことに焦点を当てた。グループをつくり、Chromebookで視聴覚資料を見て意見を出し合い、問題点を共有させ、最後に個々人が資料から感じた「問いを立てる」ことが本時の目標である。テーマとして「言語」「人種・民族」「経済」の3つを用意し、各10分間で意見交換を行わせた。統計資料が多かった「経済」については、データに基づいた疑問点などが挙げられていたが、他の二つについては、動画資料が多かったためか、表面的に読み取れることのみでの回答にとどまった。ここでの反省点は次の三点である。

一つ目は「適切な資料の選定」である。「言語」「人種・民族」にも統計資料等を加えていれば、根拠に基づいた思考を促すことができたと考える。二つ目は「テーマの精選」である。45分授業の中で、多くて二つに絞っていれば、ディスカッションを行う十分な時間を取れたであろう。三つ目は、「文章記述の難しさ」である。ディスカッションで既習の知識を生かした良い意見が出たものの、それを言語化して回答するところに多少困難があった。普段から授業後の振り返りコメントは書かせていたが、よりレベルを上げるには、まとまった量の文章を書く機会を設定することが必要になってくるだろう。

生徒からの反応としては、「自分の見ている角度とは違う角度からの意見が聞けた」「自分がわからないところを教えてもらえた」などの肯定的なものが多かったが、発言する人が特定の生徒に集中するなど、一人ひとりにいかに主体的に学ぶ姿勢を促せるかについては、課題があることも感じた。

ウ 深い学びについて

「深い学び」は、「教科科目等の特質に応じた『見方・考え方』を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりする」（『総則』）ことと定義されている。

今回の実践では、2回目の授業で立てた「問い」に対して、自分なりにアプローチして解決することを3回目の授業で行った。まずどのような問いがあったのか例を挙げる。

- ・なぜ差別がおきるのか。
- ・植民地支配を受けた国の多くが貧困なのはなぜか。
- ・なぜ原材料を持っている側の国の立場が弱くなるのか。
- ・なぜ宗主国の言葉を今も使っているのか。母国語で学べないことがあるのだろうか。

以上のように、植民地支配に関連する疑問を挙げた生徒が多かった。これらをもとに、Google Classroomでスライドファイルを各生徒が編集できる形で配付し、自分で調べたことをスライドにまとめてClassroomで提出させた。今回は、Chromebookを用意してログインする手間を考え、生徒のスマートフォンを使用させたが、今後は「一人一台端末」が活用できれば、よりスムーズに作成することができるだろう。

この結果、本単元で最終成果物として提出されたスライド(図1～3)を大別すると、概ね二つのパターンに分類された。一つは「テーマについて必要な情報をまとめ、表現しているスライド(図1)」、もう一つは「必要な情報を自分の中で深く理解した上でまとめているスライド、自分なりの課題や見解が述べられているスライド(図2、3)」である。どちらのパターンでも、グラフや図、写真と文字の両方を使用して作られており、スライドでまとめて表現することはどの生徒にも十分に可能であったことは嬉しい成果であった。しかし、問いに対してきちんとアプローチをすることが今回の授業の目的であるので、テーマに沿った内容であることや、自分の考えを述べているかという部分は評価において特に重視した。

生徒の反応として、一つの疑問からたくさんの情報が見つかって、内容をまとめるのに苦労したという声が少なからず聞かれたが、ほとんどの生徒の反応として共通していたのは、「自分で調べることが疑問点が解消し、理解が深まる」という点であった。自分で調べ、情報をまとめ、考えるためには主体的な学習姿勢が求められる。その中で、わからないことや疑問に思ったことを、どのように調べて解決するかが、学習内容の更なる定着につながると考える。

エ おわりに

一つのテーマに対して肯定・否定に関わらず、多様な意見を共有し、成果物として表現するところまで実践することができた。学習手段が端末に置き換わることで、一人ひとりの「深い学び」に向けたアプローチのしやすさにつながることが確認できたと感じている。本時のグループワークの場面では、あえて説明をせずにスタートしたが、教材・資料は全てChromebookで提示したことで、生徒の主體的な取組が促されていた。従来の白黒のワークシートだけでは、このようにはいかなかったのではないかと考える。

こうした「調べ学習」的な取組は、従来から行われてきたことであり、特に独創的な取組ではない。どんな学校でも学習段階に応じて実施することができると考える。しかしながらこうした取組は、年間指導計画で随所に設定し、計画的に思考や表現の経験を積み重ねてこそ、より大きな成果につながるのではないだろうか。今回生徒に提示したテーマや資料、問いについては、よりブラッシュアップの余地はあるだろうが、新課程で実現させたい授業の取組として再認識するための方向性は示すことができたのではないかと考える。

【事例2】

(1)単元の指導と評価の計画

- ① 科目名：地理A
- ② 単元名：気候と生活
- ③ 単元の目標：各気候帯と人々の生活の関わりについて、景観写真などの諸資料の読み取りを通して多面的に理解する。その際、景観写真を批判的に読み取るメディア・リテラシー、地域を多角的に捉えようとする意識・態度を身につける。
- ④ 単元の評価規準 a：関心・意欲・態度 b：思考・判断・表現 c：技能 d：知識・理解

関心・意欲・態度	思考・判断・表現	技能	知識・理解
・景観写真の読み取りや、各気候帯と人々の生活の関わりについて、興味・関心をもち、諸地域の特徴とその背景を多面的に考察しようとしている。	・景観写真の読み取りや、各気候帯と人々の生活の関わりについて、自分で選んだり、与えられたりした資料をもとに主体的に考え、適切に表現できている。	・景観写真の読み取りや、各気候帯と人々の生活の関わりについて、様々な視覚的資料を必要に応じて取捨選択し、複数の資料の情報を関連付けて読み取っている。	・各気候帯と人々の生活の関わりについて、諸地域の特徴とその背景を多面的に理解している。

⑤ 単元(題材)の指導計画

時	学習内容及び学習活動	評価の観点				評価規準	評価方法
		a	b	c	d		
1 本時	国際認識・理解に関するステレオタイプを問う ～景観写真の批判的分析を通して～	○	○	○		景観写真の読み取りに興味・関心をもち、様々な資料を活用して、自らの考えを適切に伝達しながら、批判的に考察している。	授業への取組 ワークシートの提出状況と内容 授業後課題の提出状況と内容
2	気候と生活 熱帯・乾燥帯		○	○	○	熱帯・乾燥帯の特徴と人々の生活の関わりについて、様々な視覚的資料の読み取りなどを通して、諸地域の特徴とその背景を多面的に理解している。	定期試験

3	気候と生活 温帯・冷帯・寒帯		○	○	○	温帯・冷帯・寒帯の特徴と人々の生活の関わりについて、様々な視覚的資料の読み取りなどを通して、諸地域の特徴とその背景を多面的に理解している。	定期試験
---	-------------------	--	---	---	---	---	------

⑥ 授業実践例

学習活動(指導上の留意点を含む)	評価の観点 (評価方法)
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <p>★本時の問い 我々がある地域・国に対して持つイメージは、どのような経験から身につくのだろうか？</p> </div> <p>1. 導入(5分)</p> <ul style="list-style-type: none"> これまでの社会の学習を通して身につけた知識を振り返るとい、本時の授業の目的を伝える。 ※補足 本時の問いは意図的に生徒に提示しない。 グループワークの説明を行う。 <p>2. 展開①(30分)</p> <ul style="list-style-type: none"> 各グループ4～5人程度に分かれる。 各グループに役割と課題が書かれた紙を渡す。(図1) <p>※補足 「アフリカを支援するために寄付金を募りたい慈善団体A」「アフリカへの観光客を増やしたい旅行関係のベンチャー営利企業B」「アメリカ合衆国本土への観光客を増やしたい旅行関係のベンチャー営利企業C」「アメリカ合衆国の社会的弱者をクローズアップしたいジャーナリスト集団D」 など、そのグループが担う役割が書かれている。</p> <ul style="list-style-type: none"> この課題に「Google Earth」を用いて取り組む <p>※補足 「Google Earth」は事前にインストールさせておく。加えて、画像選定の参考情報を得るために、ウェブ検索を認めることが望ましい。</p> <p>※補足 スマートフォンを利用する。選定した画像をスクリーンショットして、Google Classroomの指定された場所に投稿する。その際、クラス名・班名のみ記載させ、地域名・国名などの補足情報はあえて書かないよう指導する。(図2)</p> <p>3. 展開②(15分)</p> <ul style="list-style-type: none"> 全ての班の投稿が終了したら、投稿された各班の景観写真を見て、感じたこと(イメージ)、各班に与えられた役割、その景観写真が撮影された場所を予想してワークシートに記入する。(参考資料) 授業者が各班の役割を一斉公開し答え合わせを行う。 <p>4. まとめ(20分)</p> <ul style="list-style-type: none"> 複数枚の景観写真を見せ、世界のどこにあるかを話し合わせる。 「世界的に展開するコーヒーチェーン店の一店舗(南アフリカ共和国)」 「先住民ナバホ族の住居(アメリカ合衆国)」 「首都ナイロビの高層マンションやビル群(ケニア)」など 答えを示し、ある国・地域に対するステレオタイプなイメージはないかを問いかける→「先進地域」と「開発途上地域」という二分法で世界を捉えていないかを問う。 「Gap Minder Tool」(https://www.gapminder.org/tools/)(授業実施時点でのアドレスです。)を使い、年代ごとの平均寿命・平均収入の推移を見せ、開発途上と認識されている地域へのイメージと実態に乖離が無かったかを問う。(図3、4) 	<p>〈関心・意欲・態度〉 グループワークへの参加度合い</p> <p>〈思考・判断・表現〉 ワークシート提出・取組状況</p>

<p>・ある国・地域に対するイメージはどのようにして身についたものなのだろうか？と問い、例としてメディアの影響を取り上げる。</p> <p>※補足 ここで各班が投稿した画像をもう一度見て、日常生活でどのような意図・役割を持った人々が作成・発信した情報に多く触れているかを考察させるのもよい。</p> <p>・次回以降の授業で、景観写真を読み解く際の注意事項を、本時のまとめとして伝える。</p> <p>※まとめ内容 景観写真の撮影者(提示者)ならびに読み解く者によって特定の実事(事実)が誇張されたり、それによって固定的イメージや偏見・先入観が植え付けられたりする可能性がある。様々な景観写真は意図的に切り取られたものであると批判的に捉える等といったメディア・リテラシーが重要である。</p> <p>・課題の指示を行う。</p> <p>※地理Aの教科書から景観写真を1枚選ぶ。その景観写真から読み取れることは何か？反対に読み取れないことは何か？その景観写真はどのような意図で使うことができそうかを考察する。※提出を求め、本単元の評価材料に含む。</p>	<p>〈思考・判断・表現〉 〈資料活用の技能〉 課題提出・取組状況</p>
--	---

研究実施校：神奈川県立厚木高等学校(全日制)
 実施日：令和3年11月1日(月)
 授業担当者：岩見 和行 教諭

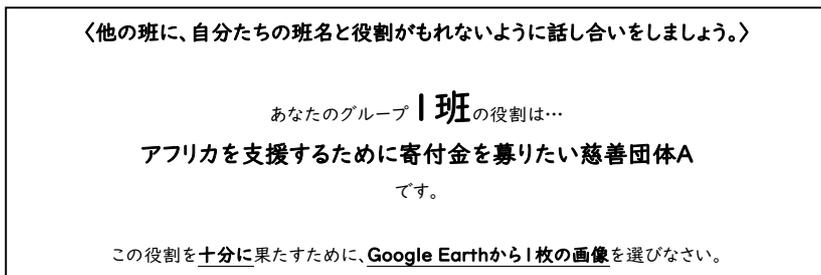


図1 各グループの役割と課題

他の班の役割

- 2班：アフリカの経済発展と安全性をアピールして投資を呼び込みたい、ある国の政府機関A
- 3班：東南アジアへの観光客を増やしたい、ある国の旅行会社A
- 4班：アメリカ合衆国本土への観光客を増やしたい旅行会社A
- 5班：欧米先進国の貧しい人たちの暮らしを上げたいテレビ番組会社A
- 6班：開発途上国の伝統的な暮らしを特集したいテレビ番組会社A
- 7班：世界の秘境を特集したいテレビ番組会社A
- 8班：ファッション雑誌の撮影地にピッタリのお洒落な街並みを探している、ある国の出版会社A
- 9班：アフリカを支援するために寄付金を募りたい慈善団体A
- 10班：東南アジアへの観光客を増やしたい、ある国の旅行会社A



※ Google Earthには、地名や緯度経度など様々な地理情報が画面端に表示されるため、可能であればスクリーンショットした画像をトリミング加工して投稿するように指示を行うのが望ましい。

図2 Google Classroomへの投稿イメージ

- 任意の班を3つ選び、表中の問いに答えよう。

班名	景観写真からあなたが感じたことは？	この班の役割は？

- 選んだ班の写真は、大体どの辺で撮られたものだろう？世界地図にマークしてみよう。

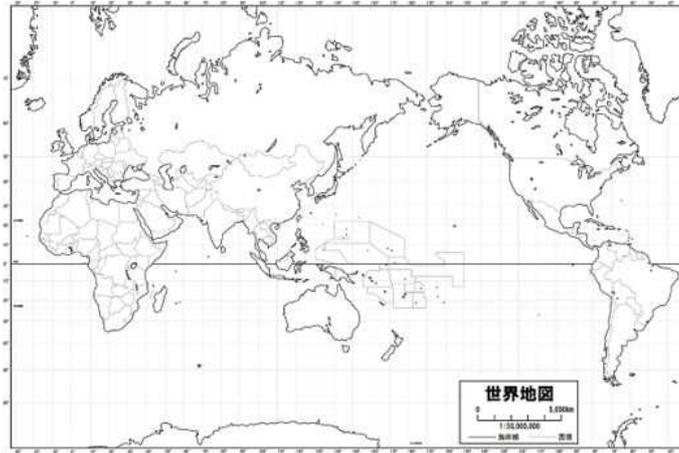


図3 年代ごとの平均寿命・平均収入の推移(1975)

※縦軸が平均寿命、横軸が平均収入を示す。



図4 年代ごとの平均寿命・平均収入の推移(2019)

※縦軸が平均寿命、横軸が平均収入を示す。先進国と途上国の差が縮小している。

(2) 主体的・対話的で深い学びの視点に基づく指導と評価のポイント

ア 単元を計画したねらいについて

本実践は、地理総合の大項目「国際理解と国際協力」の冒頭に据えることを想定したものである。従来の地理教育では、「景観写真を読み取り、地域の特徴やその背景を考察する」という授業手法が、主に国際理解の単元でしばしば用いられてきた。これに対し、荒井(2020)は「授業で地域や時代を取り上げる際、典型的な事例を通して考察することが一般的」と述べ、複雑性が無視されることを指摘している。そして、典型的な事例紹介に偏重した授業によって、ある地域に対する固定的なイメージや偏見・先入観を助長する可能性がある。つまり、先ほど述べた本項目の目標を十分に達成できない可能性がある。これに対し、同じく荒井(2020)は、イギリスの地理教育学者ロバーツの主張を取り上げ、「地理の授業で学習したことは世界そのものではなく、その描写であることに気付かせ、情報の出典を批判的に見ることが求められる」と述べている。『高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説地理歴史編』の地理総合「B 国際理解と国際協力 (1)生活文化の多様性と国際理解」においても、「多様性をもつこと」や「地理的環境の変化によって変容すること」に留意しつつ、「それらの要因を多面的・多角的に考察し、表現すること」の重要性が明記されている。

そのような背景があり、1時間目に「国際理解・認識への固定観念を再考する導入的授業」を計画した。国際理解・認識に固定観念がないか再考察し、メタ認知能力の育成を目指したものである。そして、2～3時間目相当に「気候と生活のかかわり」の授業を組み込んだ。1時間目の授業を踏まえ、生活文化と自然・社会環境の関わりを多面的に理解し、現実に即した深い国際理解を促すことを目指したものである。

イ 主体的・対話的で深い学びについての考察

地理総合の大項目「国際理解と国際協力」では、

①授業で扱う課題のなかに存在する立場・考え方を疑似体験させるなどして当事者性を持たせること

②その際、相反する立場・考え方などの多様性を理解させること

③生徒の既存の価値観や知識を揺さぶり、より多面的な思考を促すこと

などが重要となる。そのため、本授業では「意図的に切り取られ発信された情報(景観)に日々触れることによって、ある国・地域に対する固定観念が形成されることがあるので、その情報(景観)を批判的に考えることの重要性について理解する」という目標を達成するために、情報の発信者と受信者の両方の立場を実際に体験する工夫を行った。これにより、諸課題の構造を客観的にみることができ、ある特定の国・地域に対する自らの知識・考え方を自発的に振り返ることが可能になる。

授業後、生徒から次のような感想が寄せられた。

最初は〈アフリカ〉を、いかにも貧しくて汚そうな写真で表現することに引っかけたが、そういうことを学ぶ授業だと知り、理解がより深まった。切り取られた真実はウソではないけれど、見えない面も考えて、気をつけながら扱っていきたいと思った。

高校受験のために、地理の勉強を沢山してきて、世界の事を多く知っていると思っていた。しかし今回の授業を受け、それはあくまでその国の“特徴”にすぎず、それが全てではないということを実感した。また、情報は発信する側の意図によって、いとも簡単に操作されることを、自分が発信する側になることで強く感じた。情報化がさらに進んでいく時代で生きる世代として、得た情報を鵜呑みにせず、多面的に捉えようとする努力の必要性に改めて気づかされた

これらを踏まえ、本授業により達成できたと感じられたことを述べる。

①生徒が自らの国際認識を客観的に見つめ直し、地域を多角的に捉えようとする意識を身につけることが概ねできた。

②情報の受信者としての態度だけではなく、情報の発信者としての態度を生徒が自発的に考えることが一定程度できたとされる。

本授業では授業者から一方的にまとめの内容を教授したが、今後は生徒の自発的な気づきをさらに促すために、まとめの内容を生徒自身に考察させたり、全体発表の機会を取り入れたりすることで、より一層生徒中心で思考プロセスを重視した授業改善を図りたい。

ウ 評価についての考察

「⑤単元(題材)の指導計画」で示したように、本授業は使用したワークシートと授業後課題の内容も評価材料としている。今後の自発的な学びを促すために、内容や質に応じたフィードバックを行った。

例えば、授業後の課題で日本のある地域の景観写真を取り上げた生徒がいた。彼は「後ろに見える山々が大変日本らしくて良い」というイメージを書いてくれた。これに対して、「なぜ私たちは山に対して日本らしさを抱くのだろうか?」「外国の人たちは山々に日本らしさを見出しているのだろうか?」「世界の国・地域によって何に日本らしさを見出すか、違いはあるか? あるとすれば、なぜそのような違いが生まれるのか?」などとコメントを返した。このように、内容面の評価と同時に、授業で扱った内容を生徒が自分自身で深めていける支援をすることが重要であろう。これが観点別評価における「主体的に学習に取り組む態度」に含まれる「学習の自己調整力」を育てることに繋がると思われる。

一方で、評価に関する現実的な問題も認識した。令和4(2022)年度から地理総合が必修化し、全生徒が地理を履修する。そのため、仮に今回のような提出物を内容面で評価を行う場合、膨大な量の提出物を膨大な時間をかけて評価しなければならない。加えて、複数の教員で同一科目を担当すると、事前に評価方法や基準、年間シラバス、授業内容等の綿密な議論が必要になってくる。したがって今の段階では、提出状況だけで評価するのが現実的である。そのため、効率的で持続可能な観点別評価の具体的事例を研究し、共有していくことを目指したい。

エ おわりに

本研究は、景観写真を素材にして、生徒に既存の知識や概念に対する批判的分析を行わせて、一面的な見方・考え方を問い直させるという試みであるが、こうした目的はほぼ達成できたと考える。教員がただ教えてしまったのではもったいないので、あえて生徒に気づかせる仕掛けをつくることは、単なる誘導にならないよう留意すれば、他の様々な場面でも有効だろう。研究授業でも教員はほとんど口を挟まず、生徒に活動させることを中心に置いていた。

しかしこうした成果をいかに評価していくかについては課題も多い。生徒の「山々に想起する日本のイメージ」に対するフィードバックなどは「指導に生かす評価」であり、これまでも適宜実践されていた先生方も多いだろうが、より意識して計画的に行うことは今後大きな成果につながると思われる。「記録に残す評価」は、まだまだ工夫が必要だが、まずは選択科目や少人数科目などの負担の少ないところから始めてみてはどうだろうか。

今回活用したGoogle Earthは、プロジェクト機能を使えば、プレゼンテーションを行ったり、「オンライン旅行」のような作品を作ったりすることができる。ぜひ試してもらいたいと思う。

引用文献・参考文献

- ・文部科学省 2018 『【地理歴史編】高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説』 p. 52-53
- ・荒井正剛・小林春夫編著 2020 『イスラーム／ムスリムをどう教えるか ステレオタイプからの脱却を目指す異文化理解』 明石書店 p. 191-192
- ・加賀美雅弘・荒井正剛編 2018 『景観写真で読み解く地理』 古今書院 p. 16-25

3 推進委員による参考事例

以下、研究授業は未実施だが、推進委員の所属校での授業実践事例として掲載する。

【事例3】

(1)単元の指導と評価の計画

- ① 科目名：地理B
- ② 単元名：現代世界の諸地域 ※他の単元の学習と並行して実施する。
- ③ 単元の目標：自分の担当の国のプレゼンテーション(以下、「プレゼン」という)を行ったり、他の生徒の様々な国のプレゼンを見聞きして相互評価したりすることで、世界の人々の特色ある生活文化を基に、人々の生活文化が地理的環境から影響を受けたり、影響を与えたりして多様性をもつことを理解する。
- ④ 単元の評価規準 a：関心・意欲・態度 b：思考・判断・表現 c：資料活用の技能 d：知識・理解

関心・意欲・態度	思考・判断・表現	資料活用の技能	知識・理解
世界の様々な国々に対して関心をもち、担当国について主体的に探究するとともに、他者のプレゼンを意欲的に聞いている。	担当国について、収集した資料を基に、多面的・多角的に考察し発表するとともに、他者のプレゼンを踏まえ、的確に評価している。	資料・写真を収集し、人々の生活と地理的環境との関わりについて複数の資料から読み取り、プレゼン資料としてまとめている。	世界の様々な国の人々の生活と地理的環境との関わりについて理解し、位置関係等の知識を身に付けている。

⑤ 単元(題材)の指導計画

次	時	学習内容及び学習活動	評価の観点				評価規準	評価方法
			a	b	c	d		
1	1	プレゼンする国を決める。 ・地図帳で調べながら希望する国を投票する。 ・他の生徒と重なったら協議を行う。譲った生徒は、残っている国からまた投票をしていき、全員異なる国を担当できるよう決定する。	○				・世界の様々な国々に対して関心をもち、希望国を決めている。 ・決定した担当国について主体的に探究しようとしている。	授業への取組 プレゼン内容
2 本時	2 ～ 21	毎授業二人ずつプレゼンを行う。 ・一人3分以上5分以内、プレゼンには原則Googleスライドを使用する。 ・発表者一人ひとりに対し、「地理プレゼン相互評価用紙」を用いて、生徒が評価を行う。		○	○		・資料、写真を収集し、プレゼン資料としてまとめている。 ・多面的・多角的に考察し発表している。 ・他者のプレゼンを聞き、的確に評価している。	プレゼン内容

3	22	<p>プレゼンを終え、振り返りを行う。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・プレゼンで取り扱った国一覧を示し、白地図に記入していく。 ・プレゼンで印象的だった国について、協議する。 ・今回のプレゼンで扱わなかった国について触れ、基本事項を確認する。 	○	○	<ul style="list-style-type: none"> ・他者のプレゼンを意欲的に聞いており、印象的な国について述べている。 ・世界の人々の生活と地理的環境との関わりについて理解し、位置関係等の知識を身に付けている。 	授業への取組 定期試験
---	----	---	---	---	---	----------------

⑥ 授業実践例

学習活動(指導上の留意点を含む)	評価の観点 (評価方法)
<p>1. 導入(5分)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・出欠と本時の流れ、プレゼン担当者を確認する。 ・「地理プレゼン相互評価用紙」(図1)を配付する。 	
<p>2. プレゼン一人目(7分)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・授業開始時に地理の授業用のGoogle Classroomに送ってもらっていた生徒製作のGoogleスライドを、教室のモニターに投影する。 ・スライドを用いて、一人3分以上5分以内でプレゼンを実施する。(今回のプレゼンはカンボジア) <p>※生徒は、それまで知らなかった国や概要しか知らなかった国について、自分自身で改めて多面的・多角的に考察したり、他の生徒のプレゼンを見聞きしたりすることで、ステレオタイプのイメージから、世界の様々な国の人々の生活と地理的環境との関わりについて理解を深めていく。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・プレゼン終了後、発表者以外の生徒は評価用紙に記入する。その際、近くの生徒同士で、取り上げられた国について協議も行う。記入した評価表紙は発表者に渡す。(2分程度) <p>※生徒は、評価基準を通して目標を明確にすることで、学習意欲向上も見込める。また、聞き手となる生徒も評価するという視点に立って聞くことで、より主体的にプレゼンを受けることができる。</p>	プレゼン内容
<p>3. 他の単元(河川がつくる小地形)の学習活動(23分)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・分散登校期間中に自宅で取り組んだ地形図ワーク「扇状地」をもとに、その作業から何が分かるのか考察する。 	授業への取組 定期試験
<p>4. プレゼン二人目(7分)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・一人目と同様に行う。(今回のプレゼンはスペイン) 	プレゼン内容
<p>5. 他の単元(河川がつくる小地形)の学習活動(20分)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・分散登校期間中に自宅で取り組んだ地形図ワーク「氾濫原・三角州」をもとに、その作業から何が分かるのか考察する。 	授業への取組 定期試験
<p>6. まとめ・次回予告(3分)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・次回のプレゼン担当者を確認する。 	

研究実施校：神奈川県立鎌倉高等学校(全日制)
 実施日：令和3年10月8日(金)
 授業担当者：土谷 優子 教諭

(2) 主体的・対話的で深い学びの視点に基づく指導と評価のポイント

ア 主体的な学び

本校では65分授業を実施しているので、一人5分以内でのプレゼンと評価の時間を合わせて7分程度、それを二人分実施して約15分間をこの活動にあてることにした。当初は生徒の集中力を65分間保たせることの難しさを感じていたが、この活動を授業の最初と中間に実施することでメリハリがつき、生徒の主体的な姿勢が感じられるようになった。

生徒が担当する国を決める際には、地図帳で調べながら希望する国を投票させて、学級委員に開票させた。他の生徒と重なった場合は協議を行い、譲った生徒が残っている国からまた投票をしていき、クラス全員が異なる国を担当できるよう決定した。投票が集中する国があったり、あえて他人と重ならないような国を選んでくる生徒もいたり、決定までのプロセスが想定以上に盛り上がりを見せた。開票中に知らない国が出てきた際にも地図帳で調べようとするなど、主体的に世界の国々を知ろうとする生徒の姿を見ることができた。

プレゼンの要件としては“地理的な視点”を含めつつ、その国の特色や魅力を伝えられるようにすることを課した。生徒は、既習の地形・気候の学習を踏まえ、そこに更に自分が「推したい要素」を組み込んで5分にまとめてきていた。視点や切り口は様々であり、まさに主体的かつ多面的・多角的なプレゼンとなった。

地域別でみると、やはりヨーロッパやアジアが多く、アフリカを選ぶ生徒は少ない(表1)。アフリカに馴染みのない生徒の実情が見て取れる。(表1、2の地域は『データブック オブ・ザ・ワールド 2021』を参照している)

担当する4クラスの生徒156名が選んだ国々は多岐にわたる(表2)。今回は国家として承認されていない地域も対象とした。(国家として認められていない地域に網掛けをしている)

こうして一覧にしてみると、生徒の興味・関心が見えて面白い。アメリカ合衆国や台湾、西欧や北欧、姉妹校が位置するオーストラリア、映画にもなったマダガスカルなど、生徒にとって馴染みがあり、身近に感じていそうな国々が、どのクラスでも選ばれていた。

プレゼンが全員終了したところで生徒にとってアンケートには、次のようなコメントが見られた。

- ・調べているうちに自分の知っている国々が繋がって、謎が解けたときみたいにすごくスッキリしました。
- ・地理で習ったことが、どのような国に本当にあるのかなど、授業とプレゼンが繋がって面白かった。
- ・プレゼンをしてみて、国の見方が変わりました。
- ・名前だけしか知らない国や、初めて聞くような国もたくさんありましたが、それらに興味を持つきっかけになりました。
- ・マイナスなイメージがあった国でも魅力を知ることができ、とても良い機会だった。
- ・紹介するものが1パターンだけでなく様々で、いろいろな視点から聞くことができた。
- ・着眼点がそれぞれ違って、とても参考になった。
- ・なかなか国について自分から調べることはないので、このようなプレゼンから気になる国を探せるというのは大きいと思う。

10月からプレゼンを始めたため、既習の知識を活かしてプレゼンに組み込んでいる生徒が多く見られた。また、それまで知らなかった国や概要しか知らなかった国について、自分自身で改めて多面的・多角的に考察したり、他の生徒のプレゼンを見聞きたりすることで、それまで持っていた一面的なイメージから、世界の様々な国の人々の生活と地理的環境との関わりについて理解を深めていく授業実践となった。

「もう一回チャンスがあったらプレゼンしてみたい国は？」という問いに対しても、多様な国を挙げており、馴染みのない国に対する興味・関心を喚起できたことも、今回の大きな意義であった。

これまでの1年生の地理の授業では、地誌分野は特定の地域を取り上げて講義形式で行うことが多く、東南アジアやヨーロッパなど限定された地域しか扱うことができなかったが、この形式にすることで多くの地域を扱うことができた。

地理 プレゼン 相互評価用紙

発表生徒氏名()

1	発表時間は適切か。(3分未満・5分以上は減点)	発表時間()				
2	発表態度や声の大きさは適切か。(原稿やスマホ画面の棒読みは1)	5	4	3	2	1
3	発表内容について、よく調べられていたか。	5	4	3	2	1
4	発表は分かりやすかったか。工夫されていたか。	5	4	3	2	1
コメント						

図1 地理プレゼン相互評価用紙

地域	プレゼン国数	全国数	割合(%)
アジア	25	47	53.2
アフリカ	9	54	16.7
オセアニア	7	16	43.8
南米	6	12	50.0
北米	7	23	30.4
ヨーロッパ	30	45	66.7

表1 プレゼン地域別一覧

『高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説地理歴史編』の地理総合でも、「B国際理解と国際協力 (1)生活文化の多様性と国際理解」の箇所「世界の人々の生活文化について、その生活文化が見られる場所の特徴や自然及び社会的条件との関わりなどに着目して、主題を設定し、多様性や変容の要因などを多面的・多角的に考察し、表現すること」とあり、このプレゼン形式の授業はこの思考力、判断力、表現力を育成するのに効果が期待できると感じた。

この授業形式は、生徒の興味・関心に基づいて取り組ませることができ、生徒同士の活動から学べることが多いため、どのような学校でも取り入れやすいのではないかと考える。

イ 評価のポイント

評価規準を明示した評価用紙を配付し、目標を明確にすることで、学習意欲も向上した。また、発表者一人ひとりに対し、生徒同士で相互評価を行わせることで、聞き手となる生徒も評価するという視点に立って聞くことができ、より主体的にプレゼンを受けることができたと思われる。発表者の生徒も、他の生徒からのコメントを読むことができ、自身のプレゼンを振り返ることができた。休み時間には、もらった評価用紙について生徒同士で話している様子も見られ、授業外での対話も促せた。

ただし、評価用紙を聞き手の生徒から直接発表者の生徒に渡したため、教員は机間指導をしながら書かれている内容を見るにとどまり、教員の評価の材料とはしなかった。教員に提出しない無記名の評価用紙だからこそ、聞き手の生徒は率直な評価を書くことができ、また発表者にも発表直後の新鮮な状態で相互評価を見てほしいと考えたため、この形式とした。評価用紙を生徒に対する評価に組み込んでいないが、この授業実践ではそれでよかったと考えている。

No.	国名	プレゼン回数	地域
1	アメリカ合衆国	4	北米
2	イタリア	4	ヨーロッパ
3	オーストラリア	4	オセアニア
4	ギリシャ	4	ヨーロッパ
5	スウェーデン	4	ヨーロッパ
6	台湾	4	アジア
7	ニュージーランド	4	オセアニア
8	ルウェー	4	ヨーロッパ
9	フランス	4	ヨーロッパ
10	マダガスカル	4	アフリカ
11	アイスランド	3	ヨーロッパ
12	カナダ	3	北米
13	シンガポール	3	アジア
14	スイス	3	ヨーロッパ
15	スペイン	3	ヨーロッパ
16	タイ	3	アジア
17	中国	3	アジア
18	フィンランド	3	ヨーロッパ
19	ベルギー	3	ヨーロッパ
20	モロッコ	3	アフリカ
21	ロシア	3	ヨーロッパ
22	アルゼンチン	2	南米
23	イギリス	2	ヨーロッパ
24	インド	2	アジア
25	インドネシア	2	アジア
26	エジプト	2	アフリカ
27	エストニア	2	ヨーロッパ
28	オランダ	2	ヨーロッパ
29	クロアチア	2	ヨーロッパ
30	ジンバブエ	2	アフリカ
31	トルコ	2	アジア
32	バヌアツ	2	オセアニア
33	ブータン	2	アジア
34	ベトナム	2	アジア
35	ペルー	2	南米
36	ポーランド	2	ヨーロッパ
37	ボスニア・ヘルツェゴヴィナ	2	ヨーロッパ
38	ボリビア	2	南米
39	ポルトガル	2	ヨーロッパ
40	南アフリカ共和国	2	アフリカ
41	メキシコ	2	北米
42	アゼルバイジャン	1	アジア
43	イラク	1	アジア
44	エクアドル	1	南米
45	オーストリア	1	ヨーロッパ
46	カタール	1	アジア
47	韓国	1	アジア
48	カンボジア	1	アジア
49	北朝鮮	1	アジア
50	キューバ	1	北米
51	キリバス	1	オセアニア
52	サウジアラビア	1	アジア
53	シーランド	1	ヨーロッパ
54	ジャマイカ	1	北米
55	ジョージア	1	アジア
56	スコットランド	1	ヨーロッパ
57	スリランカ	1	アジア
58	セントルシア	1	北米
59	チリ	1	南米
60	ツバル	1	オセアニア
61	デンマーク	1	ヨーロッパ
62	ドイツ	1	ヨーロッパ
63	トルクメニスタン	1	アジア
64	ナウル	1	オセアニア
65	パチカン市国	1	ヨーロッパ
66	バブアニューギニア	1	オセアニア
67	バルバドス	1	北米
68	フィリピン	1	アジア
69	ブルガリア	1	ヨーロッパ
70	ブルキナファソ	1	アフリカ
71	ブルネイ	1	アジア
72	ベネズエラ	1	南米
73	マリ	1	アフリカ
74	マルタ	1	ヨーロッパ
75	マレーシア	1	アジア
76	モーリシャス	1	アフリカ
77	モリタニア	1	アフリカ
78	モナコ	1	ヨーロッパ
79	モルディヴ	1	アジア
80	モンゴル	1	アジア
81	モンテネグロ	1	ヨーロッパ
82	ヨルダン	1	アジア
83	リトアニア	1	ヨーロッパ
84	ルクセンブルク	1	ヨーロッパ

表2 プレゼン実施国一覧

提出されたスライドそのものの評価は、10点満点で、生徒の評価用紙と同様の観点で点数化した。この場合、発表者に対する評価はできるが、他者のプレゼンを聞いての変容については評価することができない。ワークシートにコメントを書かせて回収し評価するというやり方もあるが、今回は相互評価を優先し行わなかった。

また、評価用紙は発表者に渡してしまうため、聞いていた生徒の元には基本的に何も残らない。すべてのプレゼンを終えた後の振り返りの際、こちらで記録していたプレゼンで取り扱った国一覧を示し、白地図に記入していく作業を行ったが、毎回のプレゼンごとにその都度白地図に記入させた方が良かったのではないかと感じている。何か書き留めておきたいことがあれば、その白地図に記入させ、その白地図を全員のプレゼン終了後に回収すれば、評価材料とすることもできるし、生徒の手元にも残るものとなる。

定期試験への反映は現在検討中だが、プレゼンの中身を問うことは難しい。該当国を担当した生徒とその他の生徒での不平等感が出てしまう恐れもある。そこで、最後に行った振り返りで、今回のプレゼンで扱わなかった国についての基本事項を確認する問いを盛り込むことを考えている。毎回の授業の約2割の時間をこのプレゼンに費やしたため、他の単元の進度が遅くなっていることもあり、定期試験範囲の設定には課題がある。

ウ おわりに

40人のクラスで全員にプレゼンの機会を設けることは時間的にも厳しい中ではあったが、65分という長めの授業時間を活用することで、生徒の主體的な取組につなげることができた。少人数の選択クラス等で行う場合であれば、プレゼンに対して効果的な質問ができるか、質問に対していかに答えられるかという、より高次の評価を設けることも可能である。今回はあえて用紙による相互評価を選択したが、Google フォームを活用すれば、生徒も端末から見ることができ、教員の評価材料としても活用できるデータをスプレッドシートに残すこともできるだろう。地理専門でない教員で、特別な準備がなくても取り組むことができる実践例になったと考える。

〈料理〉



ピザ

なぜ？

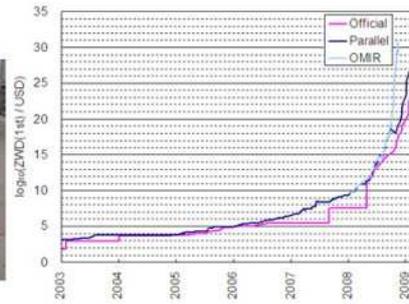
- 小麦
- トマト
- オリーブ



栽培に適していた

図2 「イタリア」…日本でもなじみのある現地の料理を、地理的要因から説明している。

2009年1月にインフレ率は



$6.5 \times 10^{108} \%$

どのくらいすごいインフレ??



図3 「ジンバブエ」…このあとクイズを行って聞き手の関心を引く工夫をしている。
(100兆ジンバブエドルは、日本円でいくらか? 答え=0.3円)

The Best & Worst Cities for Expats



Expert Insider
という調査の結果です。
これは、駐在員
に一番良い都市
を聞いたもので
す。

順位
1位. バレンシア 2位. アリカンテ
6位. マラガ 9位. マドリッド
(ベスト10に4都市ランクイン)

図4 「スペイン」…滞在経験の豊富な駐在員の視点という、より客観的な指標に基づく資料で説明しようとしている。

～文化や歴史～

中国王朝に統治されていた時代と、フランスに植民地にされていた時代があり、その二つの影響を受けている



図5 「ベトナム」…現地の食文化について、歴史的な要因から説明している。

【事例4】

(1)単元の指導と評価の計画

- ① 科目名：地理A
- ② 単元名：自然環境と防災
- ③ 単元の見積：世界や生活圏を含む日本各地の自然災害について、その特色を過去の事例などから理解し、自然及び社会的条件や持続可能な地域づくりなどの視点から備えや対応を多面的・多角的に考察するとともに、地域性を踏まえた備えや対応の重要性を理解する。その際、特に人工地形の多い神奈川県に居住・通学する生徒たちの実態を踏まえ、人工地形に着目した探究的な学習を取り入れる一連の学習活動を通して、防災・減災について主観的に追究、解決しようとする態度を養うとともに、各種の地理情報を、地理情報システムなどを活用しながら、収集し、読み取り、まとめる地理的技能を身に付ける。
- ④ 単元の見積規準 a：関心・意欲・態度 b：思考・判断・表現 c：資料活用の技能 d：知識・理解

関心・意欲・態度	思考・判断・表現	資料活用の技能	知識・理解
・世界の自然災害や生活圏の自然災害及び生活圏での防災・減災について関心と課題意識を高め、意欲的に追究し、捉えようとしている。	・地域の自然及び社会的条件や持続可能な地域づくりなどに着目して、自然災害への備えや対応などを多面的・多角的に考察し、その過程や結果を適切に表現している。	・様々な自然災害に対応したハザードマップなどの各種の地理情報について、地理情報システムなどを活用しながら、収集し、読み取り、図表などにまとめている。	・世界や生活圏で見られる自然災害の原理や規模及び、自然災害の特徴や地域性を踏まえた備え・対応の重要性を理解している。

⑤ 単元(題材)の指導計画

次	時	学習内容及び学習活動	評価の観点				評価規準	評価方法
			a	b	c	d		
1	1	<世界の自然災害> 世界で見られる自然災害の原理について、因果関係を理解する。また各地の自然災害が現地の社会や生活文化に与える影響について理解する。				○	自然災害の原理について因果関係を理解している。自然災害と人間生活を結び付けて理解している。	小テスト
2	2	<日本の自然環境と防災> 日本で見られる自然災害や防災・減災について具体的事例や種々の統計地図を参考にしながら考察する。また、地域性を踏まえた適切な備えや対応について他者と意見交換し、その重要性を理解する。		○			地域性を踏まえた防災について、自然及び社会的条件との関わり、持続可能な地域づくりなどの視点から、他者の意見を活かしつつ多面的・多角的に考察し、表現している。	ワークシートの分析
3	3	<人工地形上の災害> 主要な人工地形について、構造やよく見られる場所などを理解する。また、過去に人工地形上で発生した災害について、二次的被害やその後の対応について探究する。	○				人工地形上での防災・減災について課題意識をもち、それぞれの人工地形の安全性や危険性について積極的に探究しようとしている。人工地形の種類や構造、災害リスクについて正しく理解している。	ワークシートの分析
	4 本時	<生活圏の人工地形上における災害リスクと備え> 身近な地域の人工地形の様子を、地理院地図の人工地形のレイヤを重ね合わせることで分析する。		○			生活圏の人工地形上における災害リスクや備えについて過去の事例を参考に、二次的被害や、複数の主体による備えを想定するなど、	ワークシート及び提出画像の分析

	また災害リスクの高いと思われる地点を選択し、発生しうる災害リスクの種類や必要な備えについて、他のレイヤ(陰影起伏図、避難所など)を重ね合わせながら考察する。			○	多面的に考察している。 地理院地図を活用して地域の情報を適切に収集・処理し、災害リスクに対する備えを考察する際に活用している。	
--	--	--	--	---	--	--

⑥ 授業実践例

学習活動(指導上の留意点を含む)	評価の観点 (評価方法)
<p>以下、※で示したものを、指導上の留意点とする。</p> <p>0. 学習目標(「人工地形上で生じる災害には、どのような備えが必要だろうか?」)の再掲及び前時の復習</p> <p>1. 身近な地域の人工地形の調査</p> <p>手順1 地理院地図(https://maps.gsi.go.jp/)(授業実施時点でのアドレスです。)を開き、調べたい地域を表示する。 ※原則、自宅を含む地域とするが、学校、家族の職場や学校など他の場所でも可とする。 ※縮尺は、左下のスケールが300mとなるレベルを推奨する。 ※使用端末は自由とする(学校所有のChromebookも使用可)。</p> <p>手順2 人工地形や自然地形のレイヤを重ね、対象地域の地形の成り立ちを調べる。 ※左上の「地図」→「土地の成り立ち・土地利用」→「地形分類(ベクトルタイル提供実験)」→「地形分類(自然地形)」or「地形分類(人工地形)」の順にタップする。 ※任意の色をタップすると、その色の詳細が吹き出しで示される。</p> <p>2. 身近な地域の災害リスクの推察と備えの構想</p> <p>手順1 任意の地点を一つ以上選択(自宅がある場所や、危険度が高いと思われる場所など)し、右上の「ツール」からマーカーを置く。 ※地点を複数選択した場合は、マーカーの色を変える。 ※マーカーを置いた地図のスクリーンショットを取り、Classroomに投稿する。</p> <p>手順2 選択した地点について、具体的な「災害リスク」を推察したのち、それに対応する「備え」を考察し、表に記述する。 ※複数選んだ場合は横線で枠を区分し色を付記してそれぞれ記述する。 ※3で調査した過去の事例を参考にすること。 ※二次的被害も想定すること。 ※地理院地図上で避難所のレイヤや起伏図のレイヤを重ねることも可能(左上「地図」アイコンから探せる)。→避難所や避難所への経路などの「備え」を考察する際に活用。 ※「備え」は、個人がすべきこと、地域がすべきこと、行政がすべきことなど、幅広い視点で考察すること。</p> <p>3. (発展)ハザードマップとの比較 ※時間が余った生徒は取りかかる。 [チェックポイントの例] ・自分の調査結果や推察結果と齟齬がないか。ある場合、それが生じた理由は何か。 ・ハザードマップに示された避難所は、本当に安全だろうか。</p> <p>4. 気づきや感想の記述</p>	<p>c : 身近な地域の人工地形について地理院地図を用いて正しく調査できたか。(ワークシートの分析)</p> <p>b : 災害リスクを過去の学習内容を活かしながら正しく推察できたか。また備えを多面的に想定できたか。(ワークシート及び提出画像の分析)</p> <p>c : 地理院地図などで得た様々な地理情報を、災害リスクや備えを考える際に活用できたか。(ワークシートの分析)</p> <p>b : 推察・想定した災害リスクや備えを効果的に表現できたか。(ワークシートの分析)</p> <p>c : ハザードマップの内容を自己の考えと比較し、共通点や差異を分析できたか。(ワークシートの分析)</p>

5. ルーブリック表を活用した自己評価

	【関心・意欲・態度】 課題意識をもって意欲的に取り組めたか。	【思考・判断・表現】 災害リスクや備えを多面的に考察できたか。	【資料活用の技能】 地理院地図を効果的に活用できたか。	【知識・理解】 人工地形について正しく理解できたか。
A	テーマに対し意欲的に取り組み、人工地形上での防災や減災について課題意識を高め、地域が現在抱えている問題点について具体的に探究しようとした。	身近な地域の人工地形上における災害リスクや備えについて、過去の事例を参考に、二次的被害や、複数の主体による備えを想定するなど、多面的に考察できた。	データを地理院地図上で重ね合わせることで、その地域の状況（地形や道路など）について新たな気づきや発見を得て、備えを考察する際にそれらを活用できた。	人工地形の種類や構造、災害リスクについて、インターネット等を利用して得た情報をもとに正しく理解し、備えを考察する際にその知識を活用できた。
B	テーマに対し意欲的に取り組み、人工地形上での防災や減災について課題意識を高めることができた。	身近な地域の人工地形上における災害リスクや備えについて、過去の事例を参考に多面的に考察できた。	データを地理院地図上で重ね合わせることで、その地域の状況（地形や道路など）について新たな気づきや発見を得ることができた。	人工地形の種類や構造、災害リスクについて、インターネット等を利用して得た情報をもとに正しく理解できた。
C	テーマに対し意欲的に取り組むことができた。	身近な地域の人工地形上における災害リスクや備えを考察できた。	データを地理院地図上で重ね合わせることができた。	人工地形の種類や構造、災害リスクについて理解できた。

6. 単元全体を通じた振り返り

研究実施校：神奈川県立湘南高等学校(全日制)

実施日：令和3年12月8日(金)

授業担当者：吹屋 美波 教諭



図1 学習活動の様子

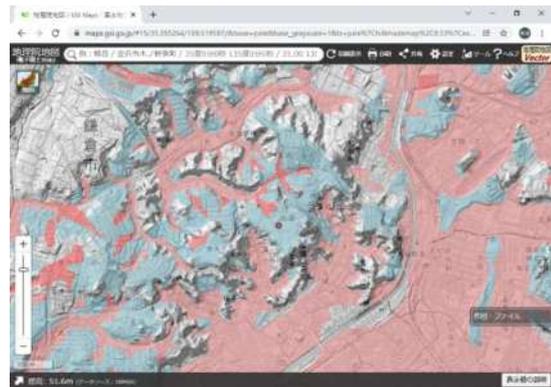


図2 提出された画像イメージ

※実物は生徒の自宅が示されているため改編。

(参考) 第3次のワークシート「生徒の身近な地域の災害リスクの推察と備えの構想」より一部抜粋

災害リスク：低地や埋立地では液状化・浸水のリスクがある。

備え：過去の液状化の災害から、マンホール周辺や下水道の通る道路は危険性が高いため、地域で注意喚起マップを作る。

災害リスク：切土地であり地盤はよいと考えられるが、地震や大雨によって斜面崩壊の危険がある。この地点の西側は10mほどの高さの崖があり斜面は保護されているが、大地震などではがけ崩れが起こるかもしれない。またこの地点の東側の地域は、明治期に水田が広がっていた場所であった。さらにインターネットで調べると、1970年代にはこの地域は既に宅地にされていた。水田を埋め立てて宅地をしているため、地震などの際に液状化する危険性がある。液状化が起こることで建物の沈下など以外に水道管が浮き上がって断水する等ライフラインにも影響がある可能性がある。

備え：避難所はこの地点の南の小学校か南東の中学校のどちらかだが、中学校の盛土の地帯に位置しているのに対し小学校の校舎は切土地に建っているので地盤が比較的安全だと思う。地震のときは液状化による断水などが考えられるので、被災したときに備えて多めの水の確保を、個人としても自治体としてもしておく必要がある。斜面崩壊の対策については、地域住民で危険な場所を見回り知っておくこと、自治体が定期的に点検を行うことなど挙げられる。

災害リスク：調査地点は埋立地と台地の二つが分布している構造で、台地は災害リスクが低いものの埋立地は液状化のリスクがある。川沿いの埋立地は標高が低いため洪水のリスクがある。

備え：液状化の対策として地盤改良がある。地中にコンクリの柱を立てたり、薬液を注入したりして地盤を強くする方法がある。

災害リスク：近くに大きな河川があるため、大雨による洪水や浸水のリスクがある。

備え：大雨の時は建物自体が頑丈でも駅などの地下は避ける必要がある。阪神・淡路大震災の明石地域の事例では、店舗付き家屋の倒壊が目立ったが、この土地も小さな商店街や個人経営の小さな店もあるため、避難経路の選定が重要になる。

災害リスク：埋立地(旧水部)であるため、液状化現象の危険性がある。二次被害として、地面のひび割れ、浮き上がり、沈下、波打ちや、噴砂、水道施設の被害、建築物の倒壊などが想定される。

備え：住宅を建設する前に地盤工を行い、地盤強化を行う。これは、個人単位ではなく、街単位や区単位で行うとよりよい。住宅が建設された後でも、住居自体に工事を行うことで液状化に強い家にする事ができる。土地を購入する前に下調べをすることも重要である。なお、地震の際の広域避難場所の小学校は山地にあるため液状化などの心配はないが、移動する途中の経路は地盤が緩いので、注意して移動する必要がある。

(参考) 第3次のワークシート「気付きや感想」より一部抜粋

地理院地図で見ると元から平らだと思っていたところが切土と盛土であふれていた。古い町は昔からの地形で、新しいきれいな街は人工地形だらけという傾向があった。

人が住みやすいように、想像よりもたくさんの手が加えられていて意外だった。自分の住んでいる地域が危険なところが多く、一度真剣に防災について考えるべきだと思った。

今は工事で災害のリスクを抑えられる。使えるものは使って、少しでも被害を小さくできるように考えていきたい。

地理院地図を使うと、家の周りの地形や災害リスクや備えが分かり、非常に便利なものと分かったので、これからも参考にしていきたいと思った。

普段自分の家は浸水地域に入っていないのに自分の家を囲むように浸水危険区域が広がっていて、なぜだろうと思っていたが、今回地形を調べて埋立地だったことが分かり納得できた。さらに、自分の住む地名が「鶴沼」だということにも深く納得できた。

自分の家の成り立ちや想定される災害など初めて知ることばかりだったが、自分の身を守るためにも事前に危険を予測しておくことは大事だと改めて感じた。

(2) 主体的・対話的で深い学びの視点に基づく指導と評価のポイント

ア 主体的な学び

本単元は、新学習指導要領の「2内容」の「C 持続可能な地域づくりと私たち」より「(1)自然環境と防災」を取り扱っている。「3内容の取扱い」には「地図の読図や作図などを主とした作業的で具体的な体験を伴う学習を取り入れる」よう記載されている。そこで、第1・2次では各地の自然災害を概観した広範な地図や気候区分図、色別標高図などを、第3次では既に「A 地図や地理情報システムで捉える現代世界」において操作方法を身に付けた地理院地図を活用しながら実施したところ、主体的・能動的に取り組む姿勢が見られた。さらに毎次、段階的な指導計画を立て、自身の作業や読図が次のステップにつながるようにしたところ、主体性が増進された様子であった。

一方、本推進委員会の地歴科部門で共通の研究テーマ「身近なものを切り口とした授業」に即し、身近な地域及びタイムリーな題材を単元中にも含めることとした。今回着目したのは人工地形である。

これまでも人工地形上での災害については、地理AないしBの学習過程において部分的に扱われてきた(埋立地での液状化現象など)。昨今の人工地形上での被害状況や頻度から鑑みるに、さらに踏み込んだ学習は有意義なものであると考えた。なぜなら神奈川県は随所に人工地形が整備されており、そこで生活する生徒たちにとっては、人工地形の構造や備えについて正しい知識を持つことが命を守ることにともなりうるからである。“自分がどんなところで生活しているのか” “どんな災害リスクがあるのか” “どんな備えが必要だろうか” という学習ステップで当事者意識を持たせ、人工地形について実用的な知識を身に付けておくことの重要性に気付かせることで、さらに主体的な学習態度を促した。

イ 対話的な学び

本単元では毎次、グループで活動する場面を適宜調整しながら取り入れた。具体的には、日本の防災・減災についての意見交換(第2時)や、グループで分担して調査したのち共有する活動(第3時)などが該当する。学び合いにより他者の知識や視点、考え方を取り入れることが効果的な場面と、個々人で深く考察することが効果的な場面とを的確に区別し、新学習指導要領でも幾度となく言及されている「多面的・多角的思考」の実践を目指した。

ウ 深い学び

本単元では、「体系的な学び」を意識し、次(時)を重ねるごとに知識や思考の深まりを生徒自身が実感できるように計画した。単元全体では、世界→日本→地域という段階を経ることで、地球レベルでの大枠を理解したうえで、範囲を狭めつつその分深くまで取り扱うように工夫した。さらに、既習である世界の地形や気候のメカニズムの知識を活かすことで、単元をまたいだ体系的な指導を実践した。

第3次では、題材である人工地形の大規模開発が開始されたのは現代(およそ1970～1980年)以降のことであるため、それについての諸資料が学校配付の教材では圧倒的に不足していた。第3時では、まずは考える材料を増やそうという目的のもと、書籍やインターネットで日本各地の人工地形上における災害や対応、備えについて過去の事例を調査させた。複数の事例を調査する過程で、同じ人工地形上でも被害の様相が異なることがあり、その差異が生じた原因をさらに調査するなど奥深く探究する様子が見られた。生徒同士で分担して調査及び情報共有させることで、より多くの事例をデータ化することができ、第4時における思考活動をいっそう深化させることにつながった。

エ 評価のポイント

本単元の評価は、すべての観点においてルーブリック表を活用した。指導に生かす評価としては、生徒自身に自己評価させるためのルーブリック表を作成し、事前に提示することで目標をより明確に認識させ、事後には実際に自身を振り返りながら評価させた。またワークシートを単元途中に回収・点検し、コメントを書き入れて戻す(必要と感じた生徒のみ)ことで、その後の学習の質が向上するよう試みた。

記録に残す評価としては、上述の通り生徒の成果物(ワークシート、提出画像)の分析を主としたが、その際、妥当性・信頼性の保持のため、簡易なルーブリック表を作成・使用し、評価基準にぶれが生じないように工夫した。評価段階を見据えたワークシートの工夫点として、単元ごとや回数ごとに、学習の始めに「問いに対する仮説や、題材についての現時点での認識」を、学習後に「問いに対する自分なりの答えや、学習を通しての気付き・発見」を記述させることで、生徒の学習到達度が読み取りやすくなった。

オ おわりに

今回の実践は、現在Web上でフリーに使用できる地理情報システム(GIS)のソフトウェアである「地理院地図」を活用して、主体的・対話的で深い学びを実現することを目指した取組である。ブラウザソフトウェアなので、端末の環境に左右されずに使用することができる。地域の防災という身近な問題をテーマにしたことで、災害リスクに対して当事者意識を持って考えるという主体的な学習に昇華させることができた。ワークシートに取り組んだ生徒の調査や気づきにも、非常に高い成果が現れている。地理総合においても取組みが求められているテーマであるの

で、参考にできると思う。

評価に関しても、指導に生かすものと記録に残すものを設定し、評価基準をルーブリック表で示すことで自己評価の精度を高める工夫が行われている。

なお、令和3年度よりGISソフトウェアである「地図太郎」も全県立高校で使用できるアカウントが(現時点では)契約されているので、試してもらいたい。

【事例5】

(1)単元の指導と評価の計画

- ① 科目名：世界史A
- ② 単元名：欧米列強の帝国主義と日本の近代化
- ③ 単元の目標：久米邦武『米欧回覧実記』や19世紀末に「帝国航路」※注1を利用し欧米へ渡った日本人の記録から、帝国主義の具体的様相、アジア・アフリカと欧米列強の関係と日本の近代化について思考・判断・表現することで、世界とその中の日本を広く相互的な視野から歴史を理解する。
- ④ 単元の評価規準 a：関心・意欲・態度 b：思考・判断・表現 c：技能 d：知識・理解

関心・意欲・態度	思考・判断・表現	技能	知識・理解
帝国主義や欧米列強とアジア・アフリカの関係と日本の近代化について意欲的に追究している。	帝国主義や欧米列強とアジア・アフリカの関係と日本の近代化について思考・判断し、その結果を適切に表現している。	『米欧回覧実記』や19世紀末に「帝国航路」で欧米へ渡った日本人の記録を有効に活用し、内容をまとめている。	帝国主義や欧米列強とアジア・アフリカの関係について基礎的な知識を身に付けるとともに、日本の近代化を関連付けて理解している。

⑤ 単元(題材)の指導計画

時	学習内容及び学習活動	評価の観点				評価規準	評価方法
		a	b	c	d		
1	<p>MQ※注2：なぜ日本はアジア・アフリカではなく、欧米列強の仲間入りを目指したのか</p> <p>SQ1※注3：岩倉使節団はどのような使節団か</p> <p>・問いの構造図(資料1)を理解し、MQを考える。</p> <p>・岩倉使節団のメンバー、行程、目的などを調べる。</p>	○			○	<p>・問いの構造図に問いを記入し、単元の見通しを立てている。</p> <p>・岩倉使節団のメンバーや行程・目的について理解している。</p>	・ワークシートの記入状況
	<p>SQ2：なぜ日本は欧米列強の仲間入りを目指したのか</p> <p>・知識構成型ジグソー法で久米邦武『米欧回覧実記』を分析し、岩倉使節団のアメリカと欧州での経験について学ぶ。</p> <p>・岩倉使節団の欧米での経験が日本の近代化に与えた影響を考える。</p>		○	○		<p>・岩倉使節団の欧米での経験を『米欧回覧実記』から読み取っている。</p> <p>・岩倉使節団の欧米での経験と日本の近代化を関連付けて思考・判断している。</p>	<p>・ワークシートの記入状況</p> <p>・最終レポートの記入状況。</p>

3 本時	SQ3：なぜアジア・アフリカではないのか					・ワークシート の記入状況 ・Googleフォー ムへの投稿
	・西洋道中膝栗毛双六や19世紀後半に「帝国航路」で渡欧した人々の記録をもとに、帝国主義下の欧米とアジア・アフリカとの関係について考える。	○		○	・帝国主義や欧米とアジア・アフリカとの関係について考えている。	
	SQ4：「文明観」にはどのような違いがあり、どれを支持するか					
	・中江兆民ら先人の文明観に触れ、国家を発展させる主体としてふさわしい文明観について考える。	○		○		
4	MQ：なぜ日本はアジア・アフリカではなく、欧米列強の仲間入りを目指したのか					・レポート (ループリック 評価)
	・MQに対するレポートを書く。(宿題)	○				

※注1 帝国航路…19世紀に洋行した日本人が経由した航路が、ことごとくイギリスの影響下にあったことを表現した言葉。
 ※注2 MQ…Main Questions ※注3 SQ…Sub Questions

⑥ 授業実践例

学習活動(指導上の留意点を含む)	評価の観点(評価方法)
<p>1. 本時の問い「なぜアジア・アフリカではないのか～19世紀末のアジア・アフリカの様子を日本人の記録から見る～」(表1より)を確認する。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>【SQ3】 なぜ、アジアやアフリカではないのか。</p> <ul style="list-style-type: none"> 【SQ3-1】アジア・アフリカの状況はどうか。 【SQ3-2】アジア・アフリカに共通することはあるか。 【SQ3-3】岩倉使節団や海外へ渡航した明治の日本人はアジアやアフリカでどのような経験をし、何を感じたか。 </div> <p>2. 『西洋道中膝栗毛』付録双六(以下双六)(図1)の盤を分析する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・『西洋道中膝栗毛』の説明。 ・双六の中心にいる「女王」はだれか。ーエリザベス女王 ・双六に書かれた都市でこれまで授業で学習した都市はあるか。また、それらの都市はどのような都市か。 ー香港・上海・セイロン・スエズ・ロンドンなどの都市。イギリスの植民地やイギリスの影響が極めて強い地域。 <p>3. 「帝国航路」を利用して渡欧した人々の記録から、19世紀後半のアジア・アフリカと欧米列強との関係について考える。</p> <p>(例) 英文学研究のためイギリスに渡った本間久雄の記録(1928)</p> <div style="border: 1px dashed black; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>イギリスの統治下にある香港は、西洋式の高層建築が並び、日本の銀座よりはるかに近代的な都市景観である。しかし、よるになると高層建築の軒下に、労働者がごろ寝を始める。莫慮を持つ人はましな方で、たいていは着のみ着のままである。彼等はイギリス人から「人間以下」の扱いを受けていた。香港でもシンガポールでも、人力車に乗りながら、車夫を馬のように扱い、鞭でたたくイギリス人も珍しくない。</p> </div>	<p>・プリントの記入状況</p>

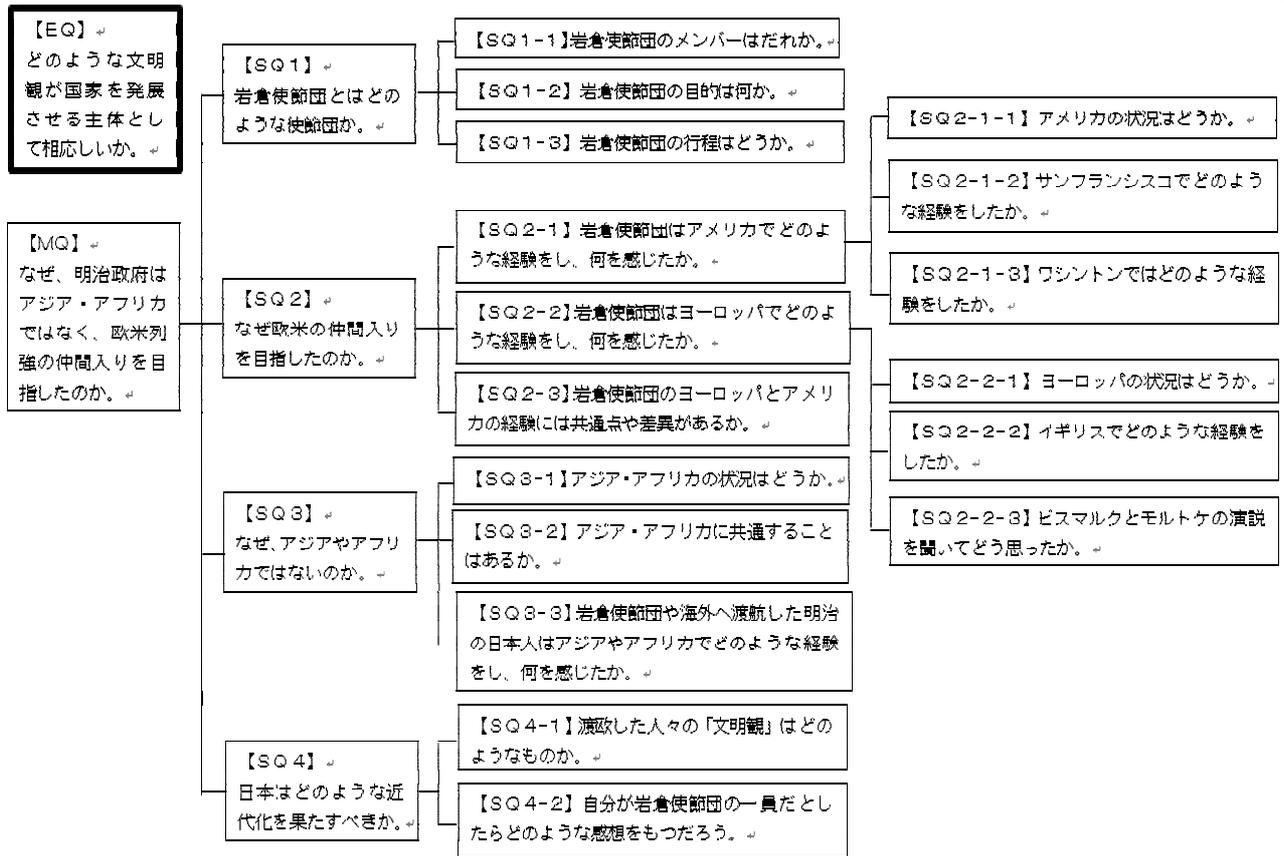


表1 「問い」の構造図

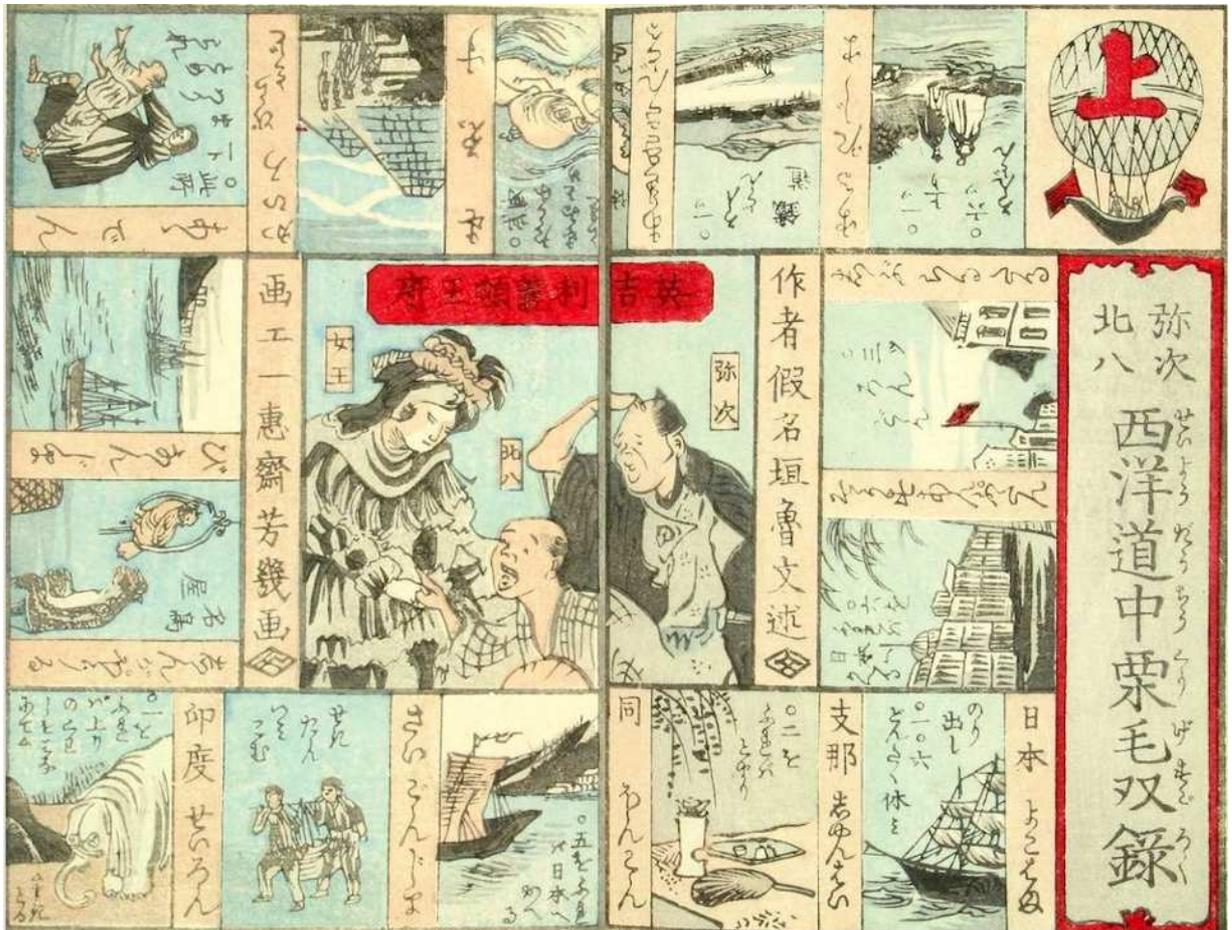


図1 『西洋道中栗毛双録』付録双六(仮名垣魯文 作)(1884)

(2) 主体的・対話的で深い学びの視点に基づく指導と評価のポイント

ア 史料を活用した深い学びについての考察

今回の実践は、「日本の近代化」という差し迫った課題に向き合った歴史の当事者の記録を素材にして、帝国主義の様相を史料から読み取り、生徒にとってより具体的で深い学びにつなげようと試みた実践である。来年度から実施される新科目「歴史総合」を想定して、従来、主に日本史で扱われてきた岩倉使節団や19世紀末に渡欧した人々の史料を用いて、近代の歴史を広く相互的な視野から捉え、理解する能力を養うことをねらいとしている。この単元で設定した史料を丹念に読み解くことを通して、より具体的で深い19世紀後半の帝国主義の時代像を生徒に獲得させることができた。下の生徒の記述からは、自分の価値観と照らし合わせ、歴史を主体的に解釈・認識していることが読み取れる。

<生徒のGoogle フォームへの投稿やレポート> (一部抜粋)

①アジアの状況を資料から読み取った生徒(レポートより)

コロomboの現地人はみじめな家に住み、イギリス人の「奴隷」として扱われているという高田善次郎の記録や、香港では下層市民が西洋人からステッキで打たれたり、唾を吐きかけられたり「人間以下」の扱いを受けていたという本間久雄の記録などからアジア人がヨーロッパ人に支配・差別されていたことが分かる。帝国主義の時代は強い武器・兵力を持った国が勝つ「弱肉強食」の世界であった。

②福沢と中江の「文明観」への生徒の意見(Google フォームより)

- ・(中江の)自国が他国より技術的に優れていることをいいことに他国を支配することは間違いだという考えに共感した。文明は自国も他国も発展するために使うべきだ。
- ・中江も一見いいことを言っているように見えるがトルコ人やインド人を卑しくて下品と侮辱している。両者(福沢も中江も)とも人種差別につながるような考えを持っている。

イ 問いから出発する主体的な学びについての考察

問いを組織化・構造化した「問いの構造図」(渡辺・井手口 2020)を作成し、問いから授業を組み立てた。それにより各授業の導入部分で「問いの構造図」を活用することにより、生徒に問いを意識させるとともに、単元の見通しを示すことができた。「問いの構造図」は、歴史総合や日本史探究で生徒に探究活動を行わせる場面でも効果的に活用できると感じている。

ウ 実践により生じた課題についての考察

本単元は、世界史Aで実践を行った。そのため、生徒たちの明治時代の歴史に対する基礎的な知識(廃藩置県・秩禄処分・徴兵令など)の少なさから、日本の近代化と関連させて考察させるという面では不十分さが見られた。下のレポートのように、日本の近代化と関連させて考察できた生徒は1割程度であった。また、アフリカやアジアの国々についての基礎的な知識も少なく、資料の読み取りに苦戦する生徒が見られた。これらのことから、歴史総合では世界史・日本史両分野の基礎的な知識はもちろんのこと、地理分野の基礎的な知識も必要不可欠だと感じた。2単位の歴史総合では、これらの基礎的な知識の習得を、スライドや動画などICTの活用で補うことも、効率的に進めるための一つの案だと考えている。

<日本の近代化と関連させて考察できた生徒のレポート> (一部抜粋)

明治時代には、鉄道ができたたり、富岡製糸場などの官営工場が建てられたりした。また、徴兵令などの富国強兵策も実施されたりしていて、岩倉使節団の欧米での経験が日本の近代化に活かされたことが分かる。

また生徒にとって「問い」という表現が適切かという問題意識を感じた。この授業に限らず、今年度、授業中に「問いをたててみよう」と生徒に発問をすることがあったが、生徒の反応が悪かったように思う。新学習指導要領では、「問い」から授業を作る事が求められるとともに、生徒が「問い」を表現するような授業が求められている。しかし、「問い」という言葉は教師側の言葉で、生徒たちにとっては「疑問に思ったこと」「不思議に思ったこと」「変だなと感じたこと」などと言い換えた方が身近であると感じた。

エ おわりに

この実践は、来年度から歴史総合が始まることを見据えて、近現代の歴史を理解し、「調査や諸資料から様々な情報を適切かつ効果的に調べまとめる」（『高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説地理歴史編』：地理歴史科の目標(1)）技能を身につけさせる取組の一環である。しかしながら歴史の当事者が何を考え、何を思い、どのように行動したか、史料を読み解くことによって追体験させることは、思った以上に簡単ではない。生徒にとって学びやすく示唆に富んだ史料を提示するためには、教員は今まで以上に多くの資料にあたって、適切な問いを考えていかなければならないからである。こうした教員による探究は、チームで行ってこそ、より効果は高まるのではないだろうか。各学校の地歴科教師同士で、また学校をこえた教員同士の成果の共有が進むことを期待したい。

参考文献

・渡部竜也・井手口泰典 2020 『社会科授業づくりの理論と方法 本質的な問いを生かした科学的探究主義』 明治図書出版

【事例6】

(1)単元の指導と評価の計画

- ① 科目名：世界史A
- ② 単元名：地球社会と日本(イ 世界戦争と平和)
- ③ 単元の目標：地球規模で一体化した構造をもつ現代世界の特質と展開過程を理解し、人類の課題について歴史的観点から考察し、帝国主義の広がりを与えた影響について現代とのつながりを意識しながら理解する。
- ④ 単元の評価規準 a：関心・意欲・態度 b：思考・判断・表現 c：資料活用の技能 d：知識・理解

関心・意欲・態度	思考・判断・表現	資料活用の技能	知識・理解
・地球規模で一体化した構造をもつ現代世界の特質と展開過程を理解させ、人類の課題について歴史的観点から考察しようとしている。	・「帝国主義」という概念について現代への影響を含め様々な観点から考察し、自身の考えを他者と共有し表現している。	・資料活用により19世紀後半から20世紀までの時代背景を捉えて、現代の状況と比較を行い現代の課題を見出している。	・世界の一体化が進む中で、帝国主義の広がりアジアの変化を促し影響が現在にまで残っていることを理解している。

⑤ 単元(題材)の指導計画

時	学習内容及び学習活動	評価の観点				評価規準	評価方法
		a	b	c	d		
1	・アフリカの植民地支配について、問い(「帝国主義の拡大はよかったのだろうか」)をもとに理解する。また授業後、自身の理解ノートにまとめ作業を行う。				○	・問いについて、自身の意見を表現している。 ・自身の理解ノートは地図・資料等を用いてまとめている。	・理解ノートの点検
2	・アフリカにおける植民地支配の影響等の変化について調べ作業とグループでまとめ作業を行い、現代への影響等について考察・表現し、発表を行う。		○	○		・植民地支配による影響等の変化について、現代とのつながりをJamboardに資料等を用いてまとめ、表現している。	・まとめ資料の点検

各班発表後各班の評価と考察(2分)

「 東南アジアの帝国主義時代の影響について 」

前回までの各班のまとめを、今日は発表し評価を行う。その後、帝国主義時代の影響について考えていく！
その際、どのような影響が起きているのかを考えよう！

目標：現代の東南アジアに残る帝国主義時代の影響の共通点や特徴を考察することができること。

発表は、各班3分！評価&考察(2分)

・各班の発表の評価について

- *発表の姿勢は、みんなに向かって(前を向いて)発表ができていないかなどで判断
- *わかりやすさは、見やすいまとめになっているのか、わかりやすい説明になっているかどうかで判断
=図を用いている、表現が簡潔にまとめられていてわかりやすいなど
- *5段階評価(5とても満足、4まあ満足 3満足 2 1不十分)

2班	発表の姿勢	5	4	3	2	1
国名↓	わかりやすさ	5	4	3	2	1
【ベトナム】	植民地支配の影響について読み取ったことをまとめる(現代への影響について考えよう！) ベトナムは、フランスの影響を多く受けた。 食文化はフランスの影響を受けた。 言語は制限されていた					

・ 関心、意欲、態度(発表の姿勢の評価)

3. 8班の発表終了後、本時の問いについて考える

※指定の国の中で、タイだけ植民地支配を受けていないことを踏まえて各国の特徴などを発表などから読み取り、植民地支配の影響が食文化や言語などに残っていることなどを理解させる。各個人の回答を全体で共有する。

・ 思考・判断・表現(問いの回答の点検)

2 本時の問い

「 現代の東南アジアに残る帝国主義時代の影響の共通点や特徴とはなんだろう? 」

植民地支配を受けた国は、多民族・多文化・多言語の国が多い。
影響は、食文化が大きい
支配していた国は、ヨーロッパが多い。

研究実施校：神奈川県立松陽高等学校(全日制)

実施日：令和3年11月12日(金)

授業担当者：西村 拓哉 教諭

資料1 本時の問いについて、どのようなことを考えたか。(生徒のコメント抜粋)

- 独自の文化と植民地化した国の文化が入り混じってる。完全に自分たちの文化が消えることはない
- アジアの国々は、立ちどころイギリスやフランスなどに、何も抵抗できなかったんだと思いました。
- 植民地支配を受けた国は、食文化、言語、宗教など、文化に共通して大きな影響を与えた
- 宗教や言語、食に影響が出つつも独自の文化が入り混じってると感じた。
- 植民地時代の言語や経済は薄れ、宗教や食文化などが入り交じり成長していて、ネガティブな影響が残っているとはあまり感じませんでした。
- 言語にはあまり影響が無かったことがわかった。複数の国から支配を受けたり、複雑だったので帝国主義がかなり進んでいたのかなと思った。
- 宗教や食文化などは今でも根強く残っているものが多かった。デメリットが目立つ一方、インフラの整備などのメリットもあった

資料2 授業の「問い」によって自分の考えを深めることができたか。

評価4:かなり当てはまる 評価3:ほぼ当てはまる 評価2:あまり当てはまらない 評価1:ほとんど当てはまらない

評価4	47.4%	評価3	52.6%	評価2	0%	評価1	0%
-----	-------	-----	-------	-----	----	-----	----

(2) 主体的・対話的で深い学びの視点に基づく指導と評価のポイント

ア 単元を計画したねらいについて

新学習指導要領において、小・中・高で一貫した「社会的な見方・考え方」の養成が求められ、小・中学校の学びと高等学校における学びの連続性が重視された。また中学校においては、歴史について考察する力や説明する力の育成が求められるようになった。

そうした視点で、小・中学校での学びを、概念を用いて思考を促すような深い学びに発展させることをねらいとして単元計画を構想した。そこで植民地支配や帝国主義が現代の諸地域にどのような形で影響を残しているのかを、他者との共同作業や意見交換を通じて理解を深めさせ、表現させる授業を組み立てた。その際、それまでに学んだイメージにとらわれず、広い視野から歴史的諸事象を捉えることを目指そうと考えた。なお、生徒の学びを明確化するために、授業の導入で目標の確認を行い、授業のまとめで問いの設定を行って思考を促すことは、全授業を通して実施している。

イ 先入観にアプローチすることで得られる深い学びについて

単元の導入では、多くの生徒が「帝国主義」の概念を、「支配」や「地域の歴史を破壊する」などのネガティブな印象として捉えていた。しかしアフリカや東南アジアの授業、まとめ作業、発表を通して、食や衣服、言語など文化的な背景を中心に、多くの生徒が具体的な影響について考えることができた(資料1)。授業後の振り返りのアンケートでは、授業の「問い」によって自分の考えを深めることができたかという質問に対して、多くの生徒が深めることができたと回答した(資料2)。

また、どのようなことを考えたのかという問いに対しては、植民地支配地域の文化が消えてなくなるのではなく、植民地支配の影響を取り入れながら独自の文化として発展させた、などの意見も見られた(資料1)。これは、既成の概念について、グループワークを通じて様々な視点で学びがあり、新たな見方で捉え直すことができるようになったためと考えられる。

また、授業後に生徒4名と教員5名で協議会を行った中で、生徒から「今まで歴史科目は暗記科目と考えていたが、様々な視点で捉えられたことで考えや視野が広がった」などの意見も聞かれた。このように歴史科目の捉え方や、生徒の既存の知識には何らかの先入観があり、そうした一面的な見方・考え方を問い直すことが、深い学びにつながると感じた。「帝国主義＝植民地支配」という構図から、当初植民地支配は良くないものというネガティブな印象が導かれたのではないかと考える。そこで、そうした印象につながっているものを具体的に細分化して挙げさせ、他の生徒と共同で調べ作業やまとめ作業を行うことで、生徒に多面的な視点で歴史事象や概念を捉えさせることができたと思う。

ウ 評価における課題について

生徒の思考の変化や多面的な視点で考えられるようになったことを、どのような方法で評価するのかという点に関して、今回の実践では指導と評価の一体化を踏まえた授業にすることはできなかった。この授業の中での評価は、発表内容と発表の姿勢を生徒相互に評価を行わせるだけでまとまった。思考や視点がどう変化したのかという点に関して、評価規準を詳細に設定し、単元で目指しているものを明確に生徒に示して評価を行っていくことが必要だと感じている。生徒の表現には変容が見られたので、その変容を適切に評価できる方法を探り、指導と評価の一体化を目指すことを今後の課題としたい。

エ おわりに

今回の実践は、生徒が他者との共同作業や意見交換を通じて既成のイメージをとらえ直すことで、歴史を多面的に考えられるようになり、深い学びにつながるのではないかとこの構想に基づいて行われたものである。グループワークには Jamboard を用いることで複数の考えを視覚化し、情報共有を容易にさせている。生徒の調べたものは、やや文化的な分野に集中する傾向が見られたが、政治や産業、統計データなど教員が学習段階に応じて様々な資料を提示できれば、より多様な考えが出てくるのではないだろうか。良質な資料をいかに見つけられるかは、教員の力量の見せ所である。