

生徒の歴史的思考力を育成する高校世界史授業のあり方

M15EP010

杉田 吏

1. 問題と目的

高等学校学習指導要領解説 地理歴史編(2008)では、世界史の授業について、歴史の理解を単なる知識の習得のレベルにとどめず、習得した知識を活用して現代世界が直面する課題を取り上げ、生徒たちにその原因や歴史的背景を探究させたり、解決のための視点や方策を展望させたりすることを求めている。

しかし、油井(2011)は、世界史の課題を「世界史教科書における人名・事件名などの用語が年々増加している上、高校現場での教授法も知識詰め込み・暗記中心のやり方に依存する傾向が強いため、世界史離れを助長している問題がある」と指摘している。

このような現状を受けて、知識の習得のみならず、生徒の思考力・判断力・表現力を効果的に育成するために、どのような授業を行うことができるのだろうかという課題意識をもった。

そこで、本研究では、高等学校学習指導要領解説 地理歴史編(2008)で、「他国や他地域の歴史を理解し、自国と世界とのかかわりを学び、日本の歴史や文化をより客観的に見る目を養う。そして、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、歴史的思考力を養う。」と述べられており、世界史の学習についてその重要性が強調されている「歴史的思考力」に着目した。

しかし、そこには具体的な力としての「歴史的思考力」については明確に述べられていない。そこで、本研究では、まず生徒の実態を踏まえた「歴史的思考力」の枠組みについて考察し、その上で「歴史的思考力」を効果的に育成するための世界史授業のあり方について模索することを目的として研究を行った。

2. 研究の方法

(1)実習校と実習方法

- ・実習校…山梨県内公立高校
- ・実習期間…2016年5月～12月(週1～2回)
- ・授業観察…第3学年6組の世界史の授業

(2)授業実践

- ・授業実践…対象：3学年 世界史選択クラス(14名)
- ・授業単元…第3章 一体化に向かう世界(実教出版 世界史B)

(3)具体的な手立て

- ①「歴史的思考力」に関する先行研究、文献の調査
- ②実習校での授業観察
- ③実習校(3年生)での授業実践
 - ・授業ワークシートの工夫
 - ・効果的な資料の提示
 - ・「個」から「グループ」を意識した話し合い活動の工夫

3. 本研究での「歴史的思考力」の捉え方

本研究では、まず、「歴史的思考力」の土台として「歴史的事象の知識・理解」が必要であると考えた。

その上で、中村彩乃(2011)、池尻良平・山内祐平(2012)の先行研究及び現行学習指導要領等を参考に、生徒の実態を踏まえ、「歴史的思考力」を以下の3つの力として捉えた。

「歴史的思考力」

- (1)歴史的事象の意味を追究する力
- (2)歴史的事象を批判的に考える力
- (3)歴史を現代とのつながりの中で考え、未来を見通す力

このことをモデル図で表すと、図1になる。

(1)「歴史的事象の意味を追究する力」は、

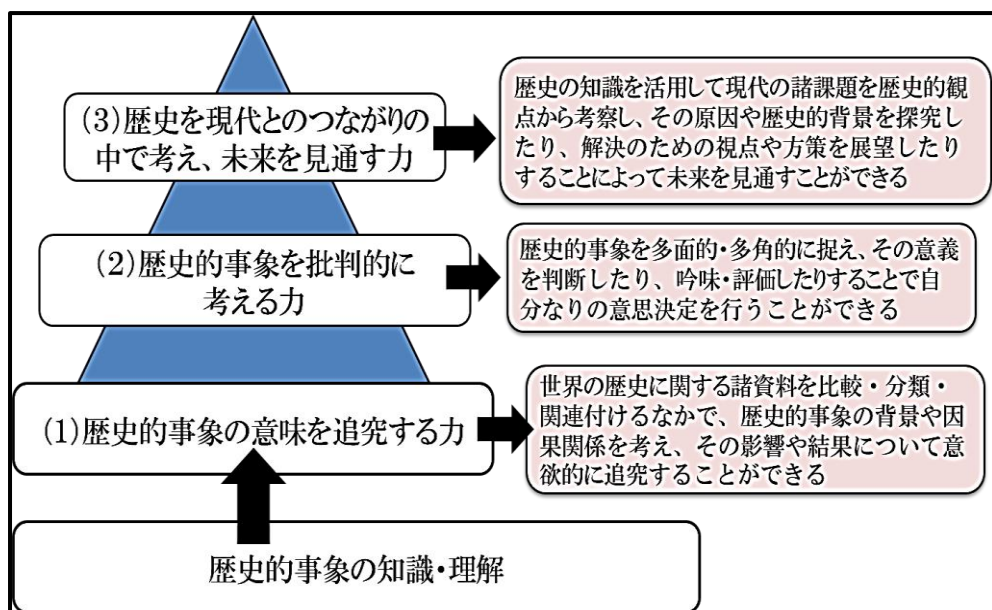


図 1.「歴史的思考力」のモデル図

世界史に関する資料を読み解き、比較したり分類したり関連付けたりしながら歴史的事象の背景や要因、因果関係を考え、その影響や結果を追究していく力であると考えた。

(2)「歴史的事象を批判的に考える力」は、歴史の出来事を客観的に把握して理解することを出発点に、歴史的事象について、その意義を判断し、「自分だったらどうするか?」という視点で主観的に考え、吟味・評価し、歴史の出来事を異なる側面・立場から捉える力、だと考えた。

(3)「歴史を現代とのつながりの中で考え、未来を見通す力」は、歴史学習を単なる知識の習得の段階にとどめず、習得した知識を活用して現代世界が直面する課題を取り上げ、その原因や歴史的背景を探究したり、解決のための視点や方策を展望したりすることができる力だと考えた。例えば、現代の国際的な紛争、南北問題のような経済格差、世界中の環境問題などについては、世界史の大きな流れの中で把握することが必要不可欠であり、歴史的事象がどのような過程を経て成り立っているのかを理解することで、現代や未来の社会的な事象をより正しく理解できるようになると考える。

以上、「歴史的事象の知識・理解」の段階を基礎とした (1)～(3)の力を踏まえて、本研究では、授業ワークシートの工夫や効果的な資料の提示、「個」から「グループ」を意識した話し合い活動の工夫を通して、生徒の「歴史的思考力」の育成を目指す世界史授業のあり方について考えた。

4. 授業実践について

(1)学習課題の設定

＜授業単元：一体化に向かう世界(大航海時代)＞

歴史を学ぶ上で、歴史的事象の知識を習得し、その知識を活用して資料を読み解きながら意味を追究していくことや、歴史を多面的に捉え、自分なりに判断していくことで現代とのつながりを意識していくような「歴史的思考力」の育成はとても大切である。

しかし、単元の学習内容によっては「歴史的思考力」の (1)～(3)の 3 つの力のうちどの力の育成を目指すのかを明確にすることが大切である。そこで、本単元では、(1)「歴史的事象の意味を追究する力」の育成を目指し、学習課題を「なぜ、ヨーロッパ人はアジアを目指したのだろう?」と設定した(表 1)。

表 1. 単元と指導内容を踏まえた学習課題

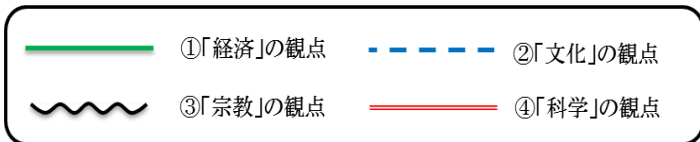
単元	指導内容
大航海時代とインド航路開拓	・大航海時代がおこった背景について理解する。 なぜ、ヨーロッパ人はアジアを目指したのだろう?
スペインの進出	・スペインとポルトガルの海外進出による新大陸発見について理解する。

(2)教科書記述の比較

今回の授業実践では、生徒使用教科書である実教出版の教科書(図 2：木畑，2015)と帝

国書院の教科書(図 3: 川北, 2015)の記述部分を比較する活動を行った。

なお、教科書の傍線については、4 つの観点(①経済②文化③宗教④科学)に分類する上で筆者が加工したものである。



大航海時代とインド航路開拓 15世紀末からのヨーロッパは、大航海時代とよばれる、世界への積極的な膨張期にはいった。その背景には、十字軍以来高まった東方に対する関心、^②マルコ=ポーロの『世界の記述』などが伝えるアジアの富へのあこがれ、^①アジアの香辛料を直接取引することによる莫大な富への期待、そしてオスマン帝国の発展に対する危機感があった。あわせて、造船術や天文知識の進歩、羅針盤の改良などが遠洋航海を可能にしたという事情もあった。地理的に有利な位置にあったスペインとポルトガルが、大航海の先頭を切った。両国の海外進出は、^③レコンキスタにおける異教徒との戦いの継続という側面があった。そのため好戦的であり、船は鉄砲・大砲で武装していた。

図 2. 生徒使用教科書である実教出版の教科書

アジアの栄華にあこがれて 西ヨーロッパは、対外進出に活路を見だし、「大航海時代」がはじまる。ポルトガルはアジア内の交易にも参入し、利益をあげる。

14~15世紀の、経済危機のなかで、ヨーロッパ人はさまざまな対応をした。なかでも繁栄するアジアへのあこがれは強く、^②競って「黄金の国ジパング」をめざす航海にのりだした。^①東方貿易にたよらず、アジアに行って直接貿易を行えば、香辛料などを大量に得られる。^③伝道でキリスト教徒を増やせば、オスマン帝国のムスリムをはさみ撃ちにもできる。ヨーロッパ人はそのように考えた。こうしてはじまった探検・航海の時代を「大航海時代」という。

図 3. 帝国書院の教科書

教科書記述を比較する活動によって、同じ学習内容であっても捉え方が異なるため、新たな視点での気づきが得られ、生徒が歴史の捉え方や見方を多面的に学ぶことができることを目指した。

(3)学習課題に迫っていくための資料の読み取り

学習課題に迫る一つの手立てとして、個人活動でまとめた記述をさらに補強するため、

生徒が③「宗教」の観点について裏づけとなる資料を読み取る活動を行った(図 4)。

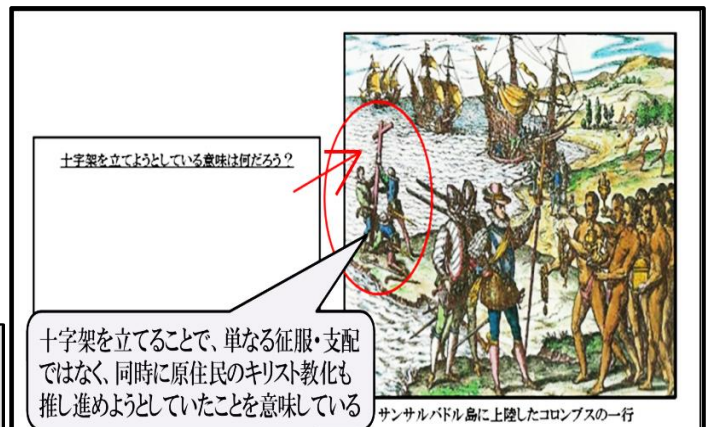


図 4. ③「宗教」の観点についての資料

具体的には、③「宗教」の観点を補う目的で、「キリスト教の布教」に関しての資料を取り上げて「十字架を立てようとしている意味は何だろう?」という問いを提示した。

この問いで生徒は、「十字架を立てることで、単なる征服・支配ではなく同時に原住民のキリスト教化も推し進めようとしていた」ことを理解することができると予想した。

(4)「個」から「グループ」を意識した話し合い活動について

この部分で意識したのは、「個」から「グループ」による話し合いへのつながりである。

生徒自身が個人活動により自分の考えを持った後(図 5)、4 つの観点を明確にするグループでの話し合い活動でその考えを交流させることによって、仲間の意見を受けて新たな気づきを得たり、考えを補強したりすることを目指した(図 6)。

個人活動

<ヨーロッパ人がアジアを目指した理由>

図 5. 個人活動での記述欄

①経済の観点...

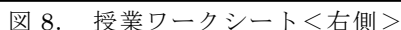
②文化の観点...

③宗教の観点...

④科学の観点...

図 6. グループによる話し合い活動での記述欄

これまでの(1)～(4)までの取り組みを生かす構成を考え、学習課題の解決に向けて個人活動で2つの教科書の記述内容を比較し、生徒個人の意見を持たせ、グループでの話し合い活動で資料をもとに違いや共通点を探りながら学習課題に迫っていくワークシートを作成した(図7, 8)。



今回の授業で設定した学習課題「なぜ、ヨーロッパ人はアジアを目指したのだろうか?」に対して、生徒 A は学習感想の中で「なぜ、が分かって世界史を学ぶことが前より楽しくなった」と記述していた(図 9)。

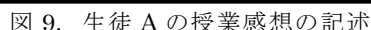
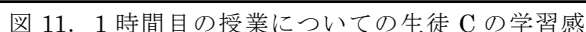
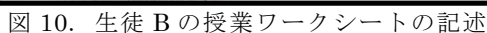


図 9 の生徒 A による「“なぜ”が分かって」という学習感想での記述や、授業中に生徒から出た「なぜ香辛料を求めたのか、そしてヨーロッパの経済・文化・宗教・科学の視点でなぜ大航海時代は成り立ったのかがよく分かる授業だった」といったつぶやきから、適切に学習課題を設定したことで、生徒が学習内容に対して知識を補強しながら意欲的に追究しようとしている様子が見て取れた。

このことから、今回設定した学習課題について解決する過程を通して、生徒は課題を追究する意欲をもって学習に取り組んでいることが示唆された。

ここでは、生徒使用教科書の記述内容(図 3 を参照)をもとに、生徒 B の授業ワークシートの記述(図 10)と生徒 C の授業後の学習感想(図 11)を取り上げる。



生徒 B は、①「経済」の観点だと「ムスリム商人を通さずに貿易する」と記述しており、教科書を比較したことで補強された記述がみられた。また、③「宗教」の観点では、「キリスト教を広める」と記述しており、生徒使用教科書には書かれていない記述がみられた。

つまり、生徒 B は教科書を比較したことによって得られた内容について、補いながら 4 つの観点でまとめることができていた。

生徒 B のこれらの記述や、生徒 C の学習感想「自分のもっている教科書には書いていないことがあったので、さらに知識が増えました」や「比べることで違った意見を学びました」という記述(図 11)から、4 観点に分類・整理したグループでの話し合い活動やワークシートの工夫、資料の提示により、学習内容についての知識が増え、考えが補強されたことが分かる。

(3) 学習課題に迫っていくための資料の読み取り

ある生徒は、③「宗教」の観点について(図 4 を参照)、「キリスト教の布教」に関しての学習課題「十字架を立てようとしている意味は何だろう?」に対して、配付した資料を手掛かりに、「ヨーロッパ人は文明と信仰に自負があったため、ここを征服し、原住民をキリスト教徒にしようとしていたから」と記述していた。

また、他にも「ヨーロッパ人より劣っている文明に対し、征服等をして、キリスト世界を押し広めようとしていた」と記述している生徒もいた。

これらの記述から、この資料を読み解いたことで、生徒は歴史的事象の背景や因果関係について追究し、習得した知識を活用して学習課題に対して自らの考えを補強していたことが分かる。

したがって、今回の資料を読み取る活動により、生徒使用教科書では補えない新たな視

点での気づきが得られたため、「歴史的思考力」の育成をねらいとした取り組みを行うことで、生徒の知識の習得にも効果的であったと考えられる。

(4) 「個」から「グループ」を意識した話し合い活動について

授業実践のワークシートの記述の中から、最も記述に変化がみられた生徒 D の授業ワークシートを取り上げる(図 12)。

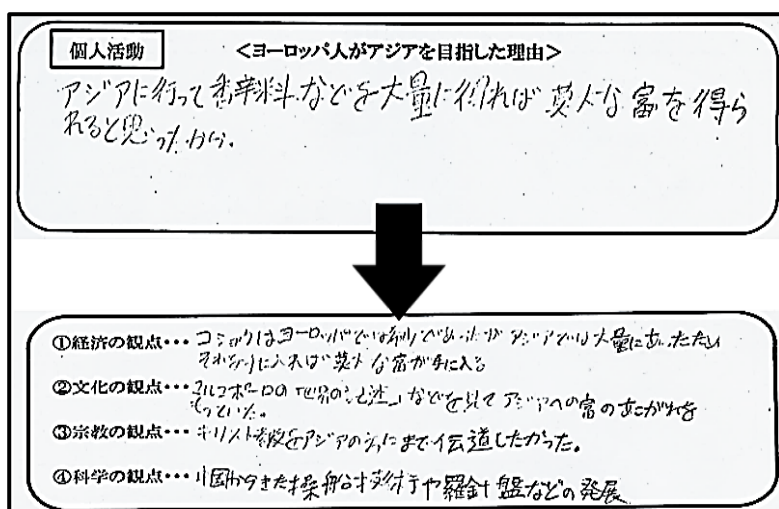


図 12. 生徒 D の「個」から「グループ」での話し合い活動による記述の変化

生徒 D の記述を見てみると、教科書の比較をもとに学習活動について考える個人活動の欄では、①「経済」の観点でのみの記述にとどまっていることが分かる。しかし、資料の読解や観点で分類・整理するグループでの話し合い活動を通して、生徒同士が考えを交流させたことで 1 つの観点だけではない新たな視点での記述が増えており、学習内容についての知識が補強されたことが見て取れる。

また、グループによる話し合い活動で生徒たちが考えを交流したことで、「自分一人では気づけないことや分からないことも、グループの人に助けをもらいながら理解することができたので良かった」といった感想や、「自分では分からなかったところをグループの人達と話し合うことで、理解できたので、よかったと思う」といった感想もみられた(図 13)。

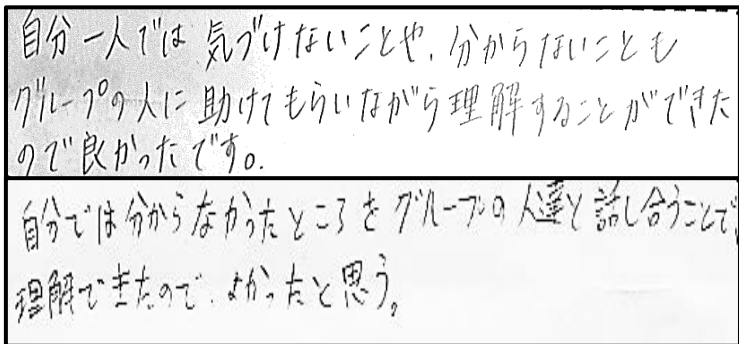


図 13. 生徒の授業後の学習感想の記述

また、授業中に生徒たちから「教科書の記述の比較や資料をもとに考えたことを友達と話してくれたことで4つの観点についての考えが深まった」や「世界史でのグループ活動は初めてだから、自分だけの考えだけでなく人の意見も聞けたので、なんか新鮮だった」といったつぶやきがあった。

生徒のこのようなつぶやきや感想からも、「個」から「グループ」を意識した話し合い活動を行うことによって、学習内容についての新たな知識が増え、考えが補強されていたことが分かった。

6. 研究全体の成果と課題

○成果

「歴史的思考力」の(1)「歴史的事象の意味を追究する力」の育成を目指して行った、比較・分類・関連付けといった学習活動を通して、生徒は歴史的事象をより分析的に捉える、という視点を学ぶことができたと考ええる。

また、生徒の「歴史的思考力」を育成することを目指して適切な学習課題を設定したり、学習活動を工夫したりすることによって、生徒の学習内容に対する知識が強化・補強され、さらに意欲的に学習に取り組む姿勢にもつながったと考えられる。

例えば、授業後の感想では、生徒から「全体的に楽しかった。もっと多くのことを知ることができた。」という記述がみられた。この記述は生徒が意欲的に学習に取り組む姿勢の表れであると考えることができる。

○課題

今回の研究では、生徒の実態を踏まえた「歴史的思考力」の枠組みを考えたが、「歴史的思考力」の(2)「歴史的な事象を批判的に考える力」と(3)「歴史を現代とのつながりの中で考え、未来を見通す力」を育成するための具体的な教材の開発や指導のあり方については今後の課題として検討していく。

この課題を踏まえ、今後も世界史の学習における「歴史的思考力」について検討し、効果的に育成していくためにはどのような工夫や手立てが有効なのかを検証していきたい。

7. 参考・引用文献

- ・石川県教育センター 研修生 塚田 章裕
(2005)『東洋史を題材とした授業研究～歴史的思考力を高める近・現代東アジア史の授業～』指導者養成研修講座 研修報告(概要)
- ・文部科学省(2008)『高等学校学習指導要領解説 地理歴史編』 教育出版
- ・油井大三郎(2011)『高校地理・歴史科教育の現状と改革案の全体像 特集 1◆新しい高校地理・歴史科教育の創造 ―グローバル化時代を生き抜くために―』学術の動向 2011.9
- ・中村 彩乃(2011)「歴史的思考力を育成する授業のあり方 ―高等学校日本史Bを中心に―」岐阜大学大学院教育学研究科 開発実践報告要旨集 p.43
- ・文部科学省 国立教育政策研究所 教育課程研究センター(2012)『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】 ～新しい学習指導要領を踏まえた生徒一人一人の学習の確実な定着に向けて～』 教育出版
- ・池尻良平, 山内祐平(2012)『歴史的思考力の分類と効果的な育成方法』日本教育工学会第8回全国大会
- ・後藤隆浩(2014)『生徒が主体的に歴史的思考力を培う世界史学習のあり方―「思考の方法」を定着させる手立てに着目して―』
- ・木畑洋一, 松本宣郎ほか(2015)『世界史 B 教科書』実教出版
- ・川北稔, 他 9 名(2015)『新詳世界史 B』帝国書院