

平成28年度 国立教育政策研究所「教育課程研究指定校事業」に伴う研究協議会
「地理歴史科における科目間の連携について」提言資料

北海道伊達緑丘高等学校地理歴史科（文責：寺沢英幸）

日時／平成28年7月15日（金）16:00～17:30 会場／伊達緑丘高校視聴覚教室



1 学校概要（北海道伊達緑丘高等学校）

□開校 昭和58年（創立33年目）普通科4間口

□校訓 創造・礼節・剛健

□生徒数

	男子	女子	合計
1 学年（第34期生）	71	67	138
2 学年（第33期生）	76	85	161
3 学年（第32期生）	58	91	149
	205	243	448

□進路概況 進学87.2%・就職12.8%（過去3カ年）

□地理歴史・公民科における教育課程

年次	必修科目	選択科目
1 年次	世界史 A (3)	
2 年次	政治・経済 (2)	日本史 A (3) 地理 A (3) } (3)
3 年次	倫理 (2)	世界史 B (4) 日本史 B (4) 地理 B (4) 政経・経済 (4) } (4)

（※3年次の選択科目は「文系コース」の生徒のみ）

— アクティブ・ラーニング研究協力校の取組 —

- ◆校内研修会の実施（年3回）
- ◆日々の授業実践、公開授業の実施
- ◆各種研究会・研修会への参加。校内外への研究成果の普及。異校種間との交流。

本校は創立33年目を迎えた地域の進学校（進学9割・就職1割）である。開校以来，“文武両道”を合言葉に、学業はもちろんのこと、学校祭・体育大会などの行事や部局活動にも力を入れており、体育系・文化系ともに全道レベルの実力を誇っている。

しかしながら、北海道高等学校入学者選抜（高校入試）における学区再編により、伊達地域のとくに高い学力層の生徒たちが室蘭市内の進学校を（入学枠の制限なく）受験できるようになってから、国公立大学・難関私立大学への進学者数がやや減少してきたことは否めない。その一方で「落ち着いた校風のもと、安心して学校生活を送りたい」「学習が苦手でも親身に指導してくれる」などのニーズから本校に入学する生徒も増えている。一人ひとりの居場所（活躍できる場・他者が認めてくれる場）がある

温かな環境のもと、生徒たちは健全で調和のとれた、豊かな高校生活を送っている。

このような社会の情勢変化に伴い本校は、開校以来の良き伝統を継承しつつ、生徒や保護者・地域の多様なニーズに応えるとともに、『チーム緑高』をスローガンに、全教職員による協働体制のもと、次のことに重点をおいた学校づくりに取り組んでいるところである。

— 《チーム緑高～より高見をめざして～》 —

◆地域に貢献・役割を果たす学校づくり

具体的
取組

- 「伊達武者まつり」への参画
- 地域の社会福祉施設訪問
- 地域の各種ボランティアへの参加
- 部活動単位による地域行事への参加

◆生徒が主体・主役となる学校づくり

具体的
取組

- アクティブ・ラーニング研究協力校
- 生徒自身の手による「学校見学会」
- 本物さながらの生徒会選挙活動
- 生徒の自主的な学びの推進

2 生徒の現状と地理歴史科における課題

～アンケート結果から～

(1)「北海道学力等実態調査」の結果より

本校生徒は、素朴で礼儀正しく、落ち着きがあり、学業と部活動とを両立させた心身ともに健全な学校生活を送っている。また、誰とでも公平に接することのできる心優しい生徒が多く、対人関係についても比較的良好である。

一方で学習面については、決して低い学力層ではないものの、全体として労苦を避けたがる傾向が強く、向上心をもって高い目標にチャレンジしようとする意欲に物足りなさが感じられる。教師から指示されたことには素直に取り組むが、自ら意欲的かつ能動的に学ぶ姿勢が十分とはいえない。

平成26年度実施の「北海道学力等実態調査」の結果（平成26年度1年生を対象）では、高校入学前との意欲の変化について、「**学習意欲が高まった**」と回答した生徒が「**60.7%**」、同様に「**授業以外の学習時間が増えた**」と回答した生徒は「**47.3%**」といずれも全道平均を下回っている。また、平日の家庭学習時間については、「**ほとんどしていない**」が

「38.7%」と全道平均を上回ったほか、1時間以上家庭学習に取り組んでいる生徒の割合も低い結果となっている（※家庭学習には読書も含まれる）。

◇入学前との意欲の変化

	高校入学前に比べ学習意欲が高まった	高校入学前に比べ授業以外の学習時間が増えた
本校	60.7%	47.3%
全道	65.6%	56.1%

◇平日の家庭学習時間

	ほとんどしていない	1時間未満	1時間以上2時間未満	2時間以上
本校	38.7%	48.7%	9.3%	3.4%
全道	29.7%	41.0%	19.4%	8.9%

こうした全体傾向に対して、同調査による「地理歴史・公民科」の学習意欲については、「**地理歴史・公民の勉強が好きだ**」，「**地理歴史・公民の授業の内容はよく分かる**」という設問に肯定的回答をした生徒の割合が、ほぼ全道平均と同じ（もしくはやや高い）結果となった。

◇地理歴史・公民の勉強が好きだ

	そう思う	どちらかといえばそう思う	どちらかといえばそう思わない	そう思わない
本校	27.3%	33.3%	29.3%	10.0%
全道	23.8%	33.4%	28.0%	14.8%

◇地理歴史・公民の授業の内容はよく分かる

	そう思う	どちらかといえばそう思う	どちらかといえばそう思わない	そう思わない
本校	21.3%	45.3%	28.0%	5.3%
全道	21.3%	44.8%	25.4%	8.5%

(2) 生徒の学習動機と学習方法についての意識

先述のとおり、本校生徒は指示されたことについては真面目に取り組む一方で、多くの生徒が「受け身」であり、主体的に学習する意欲や態度、思考力・判断力・表現力等が十分ではないといった課題は、地理歴史科においても見受けられる。

たとえば、普段の授業におけるワークシートや小テスト・評価問題などにおいて「知識」を問うものについては、おおむね満足できる評価を与えることができる。しかし、知識を活用する問題、思考力・判断力・表現力等を問う問題、地図や史料などから読解する問題となると、「知識」を問う問題に比べ正答・回答率が大きく低下してしまい、途端に「難しい」と感じてしまう。そうした生徒の多くが「覚える＝勉強」と捉えており、良い成績や評価を得る

ために知識を用語として暗記しているにすぎず、社会的事象の意味や意義、概念等を理解する段階までには至っていないものと考えられる。

今回実施した「地理歴史科アンケート」（結果の詳細については別冊）では、市川伸一氏による先行研究をもとに、生徒の「学習動機」について調査した。ここでは「学習動機」を次の6つに類型化し、類型ごとに度数を点数化している。

学習動機の類型

A 充実志向（学習の楽しさを味わうため）

質問例「新しいことを知りたいと思う」
「いろいろな知識をもった人間になりたいと思う」
「何かがわかるようになることは楽しいと思う」

B 訓練志向（知力を鍛えるため）

質問例「学習の仕方を身に付けたいと思う」
「勉強すると理論的な考え方ができると思う」
「勉強することは頭の訓練になると思う」

C 実用志向（仕事や生活に活かすため）

質問例「学んだことを将来の仕事に活かしたいと思う」
「勉強したことは日常生活で役に立つと思う」
「習得した知識を使う喜びを味わいたいと思う」

D 関係志向（他者との関係のため）

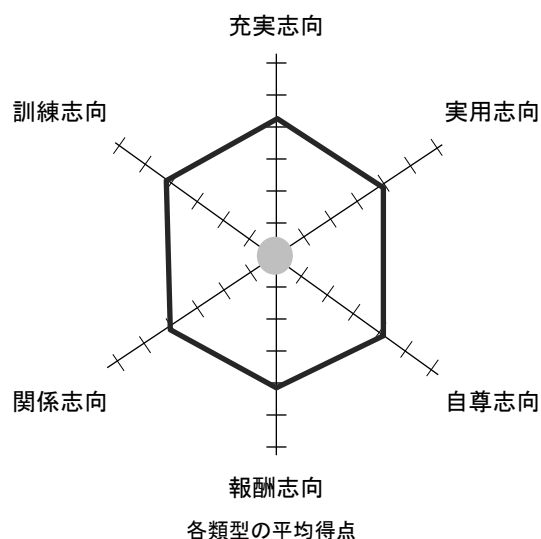
質問例「みんなで勉強するほうが楽しいと思う」
「好きな先生に教えてもらおうと楽しいと思う」
「周りの人たちが勉強すると自分もすると思う」

E 自尊志向（プライドや競争心のため）

質問例「成績が良いと優越感が得られると思う」
「勉強したことは日常生活で役に立つと思う」
「習得した知識を使う喜びを味わいたいと思う」

F 報酬志向（外からの報酬を得るため）

質問例「親や先生から報酬があったほうが良いと思う」
「他者からほめられるとうれしいと思う」
「学歴が良いほうが世の中では得だと思う」



充実志向	訓練志向	実用志向	関係志向	自尊志向	報酬志向
22点	21点	20点	20点	21点	21点

（※各類型5点～30点）

◇学習動機の順位付け

問 あなたは“どんなとき”に「学習の充実感や満足感」を得ることができますか。次のA～Fの項目について、満足度の高い順から並べてください。

- A 新しい知識や技能を身に付けたとき
- B 良い先生や友だちといっしょに学んだとき
- C 学習で得られた知識や技能を活用したり、何かの役に立ったとき
- D 難しい問題が解けるようになったとき
- E 親や先生にほめてもらったり、友だちからすごいねなどと言われたとき
- F テストや模擬試験などで良い点数を取ったとき

第1位	第2位	第3位	第4位	第5位	第6位
F (報酬)	D (訓練)	E (自尊)	C (実用)	B (関係)	A (充実)

学習動機に関する調査では、各類型とも得点は30点満点のうち20～22点の間となり、全体としては高くも低くもない結果となった。同時に類型間の差はほとんど見受けられなかった。とはいえ、6つの類型に基づいた「学習動機の順位付け」を課してみると、「テストや模擬試験などで良い点数を取る(報酬)」や「親や先生にほめてもらったり、友人からすごいと言われる(自尊)」が上位であったのに対し、「知識を活用したり、役に立ったとき(実用)」 「良い先生や友だちといっしょに学んだとき(関係)」 「新しい知識や技能を身に付けたとき(充実)」が下位という結果となっている。すなわち本校生徒は、新しい知識を得たり、活用したりする喜びを味わったりすることよりも、テストなどで良い点数を取るために学習する、といった意識傾向が強いものと思われる。

また、市川氏は「学習動機」に加え、「学習方法」についても次の4つに類型化し、類型ごとに評価する質問法をあみ出している。その研究に基づき本校生徒にも質問した結果が次のとおりである。

学習動機の類型

A 失敗に対する柔軟性

質問例 「思い通りにならないときは頑張って努力する」
「思い通りにならないときはその原因を探る」
「失敗しながら良い方向になっていけばよい」

B 思考過程の重視

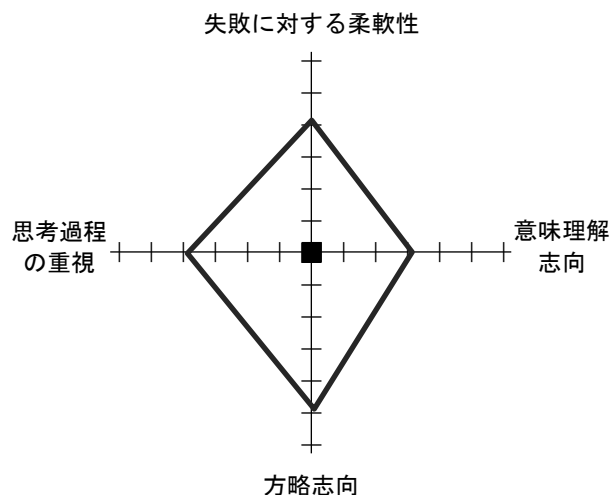
質問例 「答えよりも考え方が正しかったほうが大切だ」
「テストで解けなかった問題は解き方を知りたい」
「問題が解けたあと、別の解き方も探ってみる」

C 方略志向

質問例 「勉強のしかたを工夫してみるのが好きだ」
「成功した人の勉強法について興味がある」
「勉強時間(量)よりも方法(質)のほうが重要だ」

D 意味理解志向

質問例 「ただ暗記するのではなく意味を理解している」
「学習事項どうしの関連をつかむようにしている」
「図や表で整理しながら学習するようにしている」



(※各類型5点～30点)

この結果では「失敗に対する柔軟性」「思考過程の重視」「方略志向」が19～21点と大きな差異はなかった。このうち「失敗に対する柔軟性」では「思い通りにならないときがんばって努力してみようとするほうだ」という質問に肯定的回答をした生徒が61%であった一方で、「うまくいきそうにないと感じるとやる気がなくなってしまう」については73%の生徒が肯定している。

また、答え(正解)よりも答えを導き出す思考の過程を重視しようとする「思考過程の重視」では「テストでは途中過程よりも答えが合っていたかどうかが気になる」という質問に肯定的回答をした生徒が64%であった一方で、「正解のない問題や課題に取り組むことは無意味だと感じる」に37%の生徒が肯定しているほか、肯定でも否定でもない中間層が39%にのぼっている。

同様に、学習の仕方を工夫するなど学びの質について重視する「方略志向」では「勉強時間(量)よりも勉強方法(質)のほうが重要だと思う」という質問に5%の生徒が肯定的回答を示したものの、「勉強のしかたをいろいろ工夫してみるのが好きだ」については29%にとどまった。

《失敗に対する柔軟性》

◇思い通りにならないときがんばって努力してみようとするほうだ

そう思う	ややそう思う	どちらともいえない	あまりそう思わない	まったくそう思わない
17%	44%	22%	14%	3%

◇うまくいきそうにないと感じるとやる気がなくなってしまう

そう思う	ややそう思う	どちらともいえない	あまりそう思わない	まったくそう思わない
32%	41%	14%	8%	5%

《思考過程の重視》

◇テストでは途中過程よりも答えが合っていたかどうか気になる

そう思う	ややそう思う	どちらともいえない	あまりそう思わない	まったくそう思わない
34%	30%	24%	10%	2%

◇正解のない問題や課題に取り組むことは無意味だと感じる

そう思う	ややそう思う	どちらともいえない	あまりそう思わない	まったくそう思わない
17%	20%	39%	19%	5%

《方略志向》

◇勉強時間（量）よりも勉強方法（質）のほうが重要だと思う

そう思う	ややそう思う	どちらともいえない	あまりそう思わない	まったくそう思わない
46%	29%	20%	4%	1%

◇勉強のしかたをいろいろ工夫してみるのが好きだ

そう思う	ややそう思う	どちらともいえない	あまりそう思わない	まったくそう思わない
11%	18%	42%	20%	9%

一方で、他の類型よりも低い結果となった「意味理解志向」では「なぜそうなるかはあまり考えず、答えを暗記してしまうことが多い」という質問に34%の生徒が肯定している。また「図や表で整理しながら勉強するようにしている」に肯定的回答を示した生徒は35%、「習ったことどうしの関連をつかむようにしている」も36%と、いずれも4割に満たない結果となった。すなわち多くの生徒は「丸暗記だけではいけない」とのタテマエはわかっているものの、学習したことを図表にしてまとめたり、学習したことどうしを関連付けて横断的に考えたりすることの意識や経験が不足していることが課題として挙げられる。このことが、知識を習得しても“テストのため”といった一時的なものであり、知識の活用力に乏しいこと、思考力・判断力・表現力等が十

分ではないことにつながっているのではないかと考えられる。

《意味理解志向》

◇なぜそうなるかはあまり考えず答えを暗記してしまうことが多い

そう思う	ややそう思う	どちらともいえない	あまりそう思わない	まったくそう思わない
13%	21%	31%	22%	13%

◇図や表で整理しながら勉強するようにしている

そう思う	ややそう思う	どちらともいえない	あまりそう思わない	まったくそう思わない
10%	25%	33%	20%	10%

◇習ったことどうしの関連をつかむようにしている

そう思う	ややそう思う	どちらともいえない	あまりそう思わない	まったくそう思わない
6%	30%	39%	20%	10%

(3) 本校「地理歴史科」の教育課程（カリキュラム）や授業等に対する生徒の意識

本校では、1年次に「世界史A」を必修としており、2年次に「日本史A」または「地理A」のいずれかを選択必修としている。主として文系の生徒は3年次に「世界史B」「日本史B」「地理B」を選択することができるが、基本的には2年次に「日本史A」を選択した生徒は「地理」を学ばないことになり、「地理A」を選択した生徒は「日本史」を学ばないこととなる。

◇「世界史」は全員必修とすべきである

そう思う	どちらかといえばそう思う	どちらかといえばそう思わない	そう思わない
13%	25%	30%	23%

◇「日本史」は全員必修とすべきである

そう思う	どちらかといえばそう思う	どちらかといえばそう思わない	そう思わない
22%	38%	25%	16%

◇「地理」は全員必修とすべきである

そう思う	どちらかといえばそう思う	どちらかといえばそう思わない	そう思わない
12%	43%	29%	16%

◇高校では「世界史」「日本史」「地理」のすべてを学ぶべきである

そう思う	どちらかといえばそう思う	どちらかといえばそう思わない	そう思わない
8%	23%	48%	21%

はじめに「世界史」「日本史」「地理」それぞれについて“必修とすべきか”質問したところ、「日本史」と「地理」については過半数以上の生徒が肯定

的に回答したが、「世界史」については若干ながら過半数を下回る結果となった。同時に「高校では世界史・日本史・地理のすべてを学ぶべきか」については肯定的回答が31%となっており、生徒の多くは3科目すべてを学ぶ必要はないと捉えている。しかしながら、歴史的分野と地理的分野のどちらが重要かについて質問した結果では、「歴史」と「地理」のいずれかに偏重するのではなく、どちらも学ぶことが大切であると75%の生徒が捉えている。

◇「歴史」をくわしく学ぶことは重要でないが「地理」を学ぶことは大切だ

そう思う	どちらかといえばそう思う	どちらかといえばそう思わない	そう思わない
6%	23%	53%	17%

◇「地理」をくわしく学ぶことは重要でないが「歴史」を学ぶことは大切だ

そう思う	どちらかといえばそう思う	どちらかといえばそう思わない	そう思わない
4%	26%	50%	19%

◇「歴史」をくわしく学ぶことも「地理」をくわしく学ぶこともどちらも大切だ

そう思う	どちらかといえばそう思う	どちらかといえばそう思わない	そう思わない
25%	50%	19%	6%

以上のことを踏まえると、生徒たちは「歴史」を学ぶことも「地理」を学ぶこともどちらも大切であるとは捉えているが、とくに「歴史」については、「日本史」と「世界史」にやや温度差があるのではないかと考えられる。

続いて「世界史」「日本史」「地理」の各科目について“学ぶことが好きか”と“将来の仕事や生活に役立つと思うか”を質問したところ、次のような結果となった。

◇「世界史」を学ぶことは好きだ

そう思う	どちらかといえばそう思う	どちらかといえばそう思わない	そう思わない
12%	28%	37%	21%

◇「日本史」を学ぶことは好きだ

そう思う	どちらかといえばそう思う	どちらかといえばそう思わない	そう思わない
23%	35%	26%	15%

◇「世界史」を学ぶことは将来の仕事や生活に役立つと思う

そう思う	どちらかといえばそう思う	どちらかといえばそう思わない	そう思わない
5%	17%	51%	26%

◇「日本史」を学ぶことは将来の仕事や生活に役立つと思う

そう思う	どちらかといえばそう思う	どちらかといえばそう思わない	そう思わない
12%	31%	40%	16%

これによれば「日本史を学ぶのが好きだ」に肯定的回答を示した生徒が58%であるのに対し、「世界史」では40%となっている。また「世界史を学ぶことが将来の仕事や生活に役立つと思う」については、肯定的回答を示した生徒が22%と「日本史」の43%よりも低い割合となっており、世界史を学ぶ意義について深まっていないことがうかがえる。

しかしながら、「世界史」と「日本史」との関連や、歴史の授業のなかで自然環境などの地理的条件などに目を向けること、あるいは地理の授業のなかで取り上げた国や地域の歴史的背景に目を向けることについては、70%以上の生徒が「大切である」と前向きに捉えている。

◇「世界史」と「日本史」との関連（つながり）を学ぶことは大切だと思う

そう思う	どちらかといえばそう思う	どちらかといえばそう思わない	そう思わない
26%	50%	16%	7%

◇「世界史」や「日本史」の授業のなかで、地図を参照するなど地理的条件や自然環境などに目を向けることは大切だと思う

そう思う	どちらかといえばそう思う	どちらかといえばそう思わない	そう思わない
24%	56%	13%	7%

◇「地理」の授業のなかで、その国や地域の歴史にも目を向けることは大切だと思う

そう思う	どちらかといえばそう思う	どちらかといえばそう思わない	そう思わない
27%	50%	15%	7%

一方で、授業スタイルについては、これまでの社会科の授業で主体的・協働的な学習（ペアワークやグループ活動、話し合い、討論など）をよく経験していると回答した生徒は全体の5%であり、全体としては講義形式が中心といったイメージが強い。

◇あなたがこれまで受けてきた社会科の授業において、ペアワークやグループ学習、話し合いや発表をしたことがありますか

そう思う	どちらかといえばそう思う	どちらかといえばそう思わない	そう思わない
5%	47%	32%	15%

◇受験を意識して、教科書の内容をすみずみまできちんと消化してほしい

そう思う	どちらかといえばそう思う	どちらかといえばそう思わない	そう思わない
24%	44%	28%	3%

◇できるだけ生徒の発言を取り入れて、活気のある授業にしてほしい

そう思う	どちらかといえばそう思う	どちらかといえばそう思わない	そう思わない
22%	41%	30%	6%

◇グループ学習やペアワークなどの時間を積極的に取り入れてほしい

そう思う	どちらかといえばそう思う	どちらかといえばそう思わない	そう思わない
23%	25%	50%	11%

◇騒がしくなるのは苦痛なので、講義中心でよいから静かな環境で授業を受けたい

そう思う	どちらかといえばそう思う	どちらかといえばそう思わない	そう思わない
6%	23%	44%	27%

アクティブ・ラーニングに対する否定的な意見として「教科書消化や受験指導（授業の効率化）のためにはさほど時間をかけられない」「なかなか生徒が積極的かつ意欲的に取り組まない（活発に発言したがない）」などといった声もある。しかし本校生徒については、必ずしも「講義中心がよい」とばかり感じているわけではなく、適度に配分バランスを保ったうえで主体的・協働的な学習の場面を取り入れること自体は好意的に捉えているのではないかと思われる。

(4) 1年「世界史A」前期中間考査の結果より

以上の「アンケート結果」を踏まえ、今年度の6月初旬に実施した1年「世界史A」における前期中間考査の結果からも課題を見出していきたい。今回の評価問題は、必ずしも「知識・理解」を中心とするものではなく、地図や史料等の読解・活用、思考力・判断力・表現力等を問うものなど、出題形式についてのバランスを考慮し作成した。また出題内容も「世界史」にかぎらず、授業で適宜触れてきた「日本史との関連」や「地理との関連」を踏まえた横断的な問題とした（評価問題は別紙のとおり）。

このうち大問①は、科目の導入にあたる「自然環境と歴史」をもとに「世界の自然環境と地図の読み方」を中心に出題した。また大問③では、前漢から魏晉南北朝時代の中国史に関連して、中国の歴史書

や「好太王碑文」などの史料から、日中・日朝関係史について冊封体制を軸に捉えさせる問題を出題した。さらに大問④では、隋唐帝国・宋時代の中国史と日本史とを年表によって対比させ、遣隋使・遣唐使などを通じて中国の制度・文化がわが国に移入されていった過程と影響に関する内容を中心に出題した。とくに「地理との関連」が深い大問①と「日本史」との関連が深い大問③・④の平均点は次のとおりである。

「地理との関連」が深い設問（大問①）の得点

平均点	最高点	最低点
12.0点 (70.1%)	17点	1点

(配点17)

「日本史との関連」が深い設問（大問③・④）の得点

平均点	最高点	最低点
11.8点 (43.7%)	20点	4点

(配点27)

「地理との関連」が深い設問については、配点17のうち平均点は12.0点と得点率が70.1%であったのに対し、「日本史との関連」が深い設問については、配点27のうち平均点が11.8点と得点率が50%を下回る結果となった。ただ比較という点では「地理」のほうが高得点であったものの、歴史地図に示された領域の位置から国名（王朝名）を答えさせる問題については正答率が低く、授業で取り上げていたにもかかわらず定着していなかった。

とくに思考力・判断力・表現力等を問う読解や記述式の問題における正答率は次のとおりである。

大問①

問7 地図中のA（Aの写真）は、秦の始皇帝が修築した万里の長城を模式的に示したものである（ただし写真は現在のものであり当時のものではない）。この長城によって仕切られた北側と南側に住む人々との“生業のちがひ”について、地形や気候などの地理的要因を踏まえ、簡潔に説明せよ。（配点2）

正解 (○)	中間点 (△)	不正解 (×)
30.9%	39.7%	29.4%

(不正解のうち無回答は20.1%)

大問③

問6 次のⅠ～Ⅲの史料は、いずれも中国の歴史書に記された地図Ⅱ中のP国に関する記述である。これを参照し、後の(1)～(4)の問いに答えよ。

- Ⅰ 夫れア海中に倭人有り。分れて百余国と為る。
- Ⅱ 建武中元二年、倭の奴国、貢を奉じて朝賀す。使人自ら大夫と称す。倭国の極南界なり。イ、賜ふに印綬を以てす。
- Ⅲ 景初二年六月、倭の女王、大夫難升米等を遣はし郡

に詣り、天子に詣りて朝献せんことを求む。…其の年十二月、詔書して倭の女王に報じて曰く「…今汝を以て親魏倭王と為し、金印紫綬を仮し……

- (4) 上記のⅡ・Ⅲの史料から、倭の国王が“中国王朝の冊封体制下に入っていた”ことが読み取れるが、冊封とはどういうことか。史料を参考に「朝貢」の語句を用いて簡潔に説明せよ。(配点2)

正解 (○)	中間点 (△)	不正解 (×)
23.5%	42.6%	33.8%

(不正解のうち無回答は25.0%)

大問③

- 問7 次の史料は、地図Ⅱのaに所在する「ある王」の事績を記した石碑に刻まれた文の一部である。これを参照し、後の(1)・(2)の問いに答えよ。

百残・新羅は旧是れ属民にして、由来朝賀す。而るに倭、辛卯の年よりこのかた、海を渡り、百残・新羅を破り、以て臣民と為す。…百残誓に違ひ、倭と和を通ず。而して新羅、使を遣はして王に云く「倭人その国境に満ち、城を潰破す…」…(王は)歩騎五万を遣はし、往きて新羅を救はしむ。

- (2) この史料から読み取れることとして適当でないものを、次の①～④より番号で選べ。
- ①百済や新羅は、もともと高句麗に対し朝貢していた。
 - ②ヤマト政権は朝鮮に進出し、百済や新羅を征服した。
 - ③ヤマト政権は百済と和を通じたが、新羅は高句麗を頼った。
 - ④高句麗とヤマト政権が交戦することはなかった。

正解 (○)	不正解 (×)
20.6%	79.4%

(不正解のうち無回答は0%)

大問④

- 問5 年表中の(X)～(Z)の時期における日本の文化について説明したものを、次のa～cより正しく選んだ組合せとして適当なものを、後の①～⑥より選べ。

- a 仮名文字に代表される日本独特の文化が栄えた。
- b 国際的な唐文化の影響を受けた文化が栄えた。
- c 日本で最初の仏教文化が栄え、豪族たちが寺院を建立した。

	①	②	③	④	⑤	⑥
(X)	a	a	b	b	c	c
(Y)	b	c	a	c	a	b
(Z)	c	d	c	a	b	a

正解 (○)	不正解 (×)
25.0%	75.0%

(不正解のうち無回答は8.8%)

3 本研究の概要(実施計画)について

以上のとおり、本校「地理歴史科」における生徒の意識や学力について、アンケートや評価問題等から検証してきた。これをもとに、あらためて本校生徒の実態と課題について列挙すると、次のとおりとなる。

○「テストで高得点を取る(良い評価や成績を得る)」や「受験のため」といった目先の外発的動機に基づく学習志向が強く、現代世界に対する課題意識を高めて追究したり、新しい知識を得て活用したりしようとする意欲に乏しい。

○生徒の学習が「用語を覚えること」でとどまっており、社会的事象の意味や意義、概念等を十分に捉えているとは言い難い。

○知識を活用したり、諸資料からの情報を読解したりする力、思考力・判断力・表現力等が十分ではない。

○とくに「世界史」に対する苦手意識が強く、学習意欲や学習事項の定着度が「日本史」や「地理」に比べて低い。

○これまでの「地理歴史科」の授業では、科目相互の連携が不十分であり、1年次の「世界史」で学んだことを2年次の「日本史」や「地理」に活かしたり、1年次の「世界史」において自然環境とのかかわりや日本史との関連から考察したりするなどの場面が少ない。

○主体的に学習する意欲や態度を高めさせる(家庭での学習習慣、主体的・協働的な学習や言語活動の充実を図るなどの授業改善)必要がある。

このような課題を踏まえ、本研究における本校の研究主題および研究仮説を次のように定めた。

地理歴史科(世界史・日本史・地理)における科目相互の連携を図った授業実践の研究

《研究仮説》地理歴史科(世界史・日本史・地理)における科目相互の連携を図り、社会的事象の意味や意義、概念等を他科目と関連付けて総合的に捉えさせることで、地理歴史についての学習意欲や学力をより向上させることができるのではないかと。

上記の研究主題のもと、本研究では、各科目で習得した知識や概念を活用したり、科目相互の関連性を踏まえて考察したりする学習活動を通して、歴史的な見方や考え方、地理的な見方や考え方を育成するとともに、生徒の学習意欲を向上させ、思考力・判断力・表現力等を高めさせることをねらいとしている。具体的な研究内容については、別紙の「教育課程研究指定校事業実施計画書(様式3-1)」を参照いただきたい。

(1) 1年世界史A「自然環境と歴史」

世界史Aの科目の導入として「自然環境と歴史」の授業(全3時間)を行った。第1時は科目ガイダンスを実施し、第2時では平面の世界地図と地球儀

を用いて、読図の基本について確認するとともに、地表にはさまざまな地形や気候帯があることを発見し、その分布について世界地図にまとめさせた。そして第3時では、前時までの学習を踏まえ、世界の諸地域のさまざまな生活（衣食住）について地図や写真から読み取り、話し合う学習活動を行った。

世界史A「自然環境と歴史」ワークシート

2016年度 1年必修「世界史A」学習プリント 自然環境と歴史②（世界史を学ぶにあたって） 【配付】4月 日（ ） 【提出】4月 日（ ）		1年 組 番 氏名	点検
【作業】 世界の地域のさまざまな暮らしについて、写真から読み取り、考えてみよう。			
	①気候帯は（ ）番 ②左の写真にみられる住居の特徴について、気がついたことは？ ③なぜそのような特徴になっているのだろう？	 	
	①気候帯は（ ）番 ②左の写真にみられる住居の特徴について、気がついたことは？ ③なぜそのような特徴になっているのだろう？	 	
	①気候帯は（ ）番 ②左の写真にみられる住居の特徴について、気がついたことは？ ③なぜそのような特徴になっているのだろう？	 	
	①気候帯は（ ）番 ②左の写真にみられる住居の特徴について、気がついたことは？ ③なぜそのような特徴になっているのだろう？	 	

(2) 主体的・協働的な学習（アクティブ・ラーニング）や言語活動等の充実

講義形式（チョーク&トーク）のみに偏重することのないよう、意図的にペアワークやグループによる話し合いなどを取り入れている。学校内だけでは文献や資料などが乏しいため、話し合いやグループ活動を行う際は、あらかじめ課題を提示し事前に調べさせている。生徒たちは比較的こうした活動に抵抗感なく取り組むことができ、教師がすみずみまで丁寧に知識を教えなくても、生徒たちは自ら調べ、仲間でシェアして整理し、発表したりすることができるようになってきている。とくに「世界史」を学ぶ1学年の生徒たちは、まだ高校の授業レベルに慣れ切れていないところであり、調べたり発表したりする内容も決して深くはないが、時として教科書には書かれていないことが発見されたりすると、場は大いに盛り上がり、意欲的に追究しようとしている。



おわりに

地理歴史に限らず、生徒は安易に「答え」を求めようとし、それを暗記することによって良い成果（成績評価・大学合格…）が得られるものと捉えている。とはいえ、昨今の大学入試改革や学習指導要領の改訂はもちろん、変化の激しい現代社会において山積する課題に向き合い、解決し、他者と協働しながら「生き抜く力」を培っていかなくてはならないことを見据えれば、そのような意識はまったく通用しないことは明白である。

本研究を通じて授業・評価の改善を図り、簡単に答えや正解が導けない課題の探究に対する学習の意義を捉えさせ、その学習意欲を高めさせること、社会的事象についての多様な見方や考え方を育成していきたい。

まだまだ道半ばであるが、生徒の潜在能力と可能性を引き出し、生徒・教職員ともに“より高見をめざして”現状維持ではなく、挑戦・前進していく所存である。
（文責・寺沢英幸）

〔研究チーム〕 北海道伊達緑丘高等学校地理歴史科
教諭 戸 沼 義 明（日・政）
今 信 行（地・倫）
寺 沢 英 幸（世・日）
岸 百合子（世・政）
嘉 野 隆 仁（倫・政）

《参考文献》
市川伸一『学ぶ意欲の心理学』（2001年）