

群 教 セ	G02 - 05
	令 6. 287集
	地 理 歴 史

歴史学習において、自己有用感を高め、 深い学びを実現するための授業の工夫 ——スモールステップを意識した資料読解・協働学習を通して——

特別研修員 新井 悠子

I 研究テーマ設定の理由

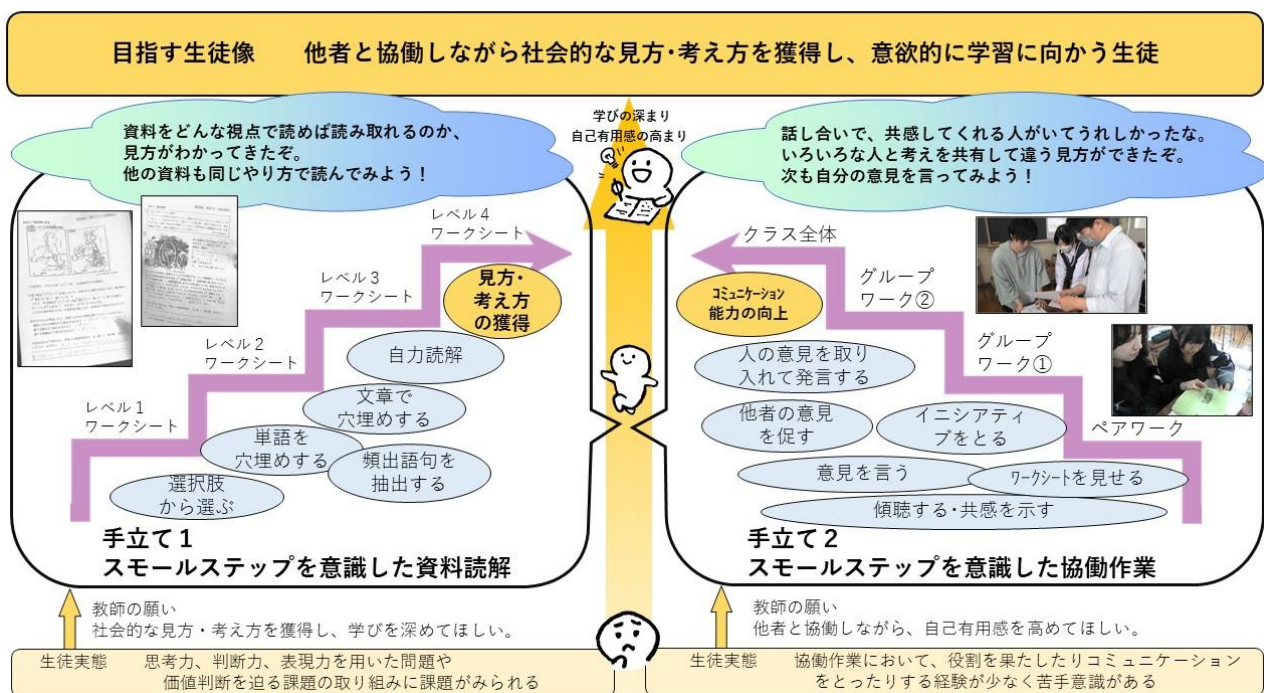
令和5年6月に閣議決定された第4次教育振興基本計画では、ウェルビーイングの実現のため、教育を通じて「自己肯定感」や「協働性」などを向上させていくことが重要であると示された。また、高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説地理歴史編では、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善に取り組むことが重要であるとされている。さらに、深い学びの視点から「諸資料等を基にした多面的・多角的な考察」や「広い視野からの構想（選択・判断）、論理的な説明」などを通した学習の設計が求められている。そのため、他者との交流を図りながら資料読解に取り組む場面を設定したいと考えた。

研究協力校は、真面目で学習に素直に向かう生徒が多い。しかし、既習事項の定着と社会的な見方・考え方の獲得は十分とはいえない。また、他者とのコミュニケーションに不安をもち、協働学習への苦手意識が高い生徒が多数存在する。

そこで、段階を踏んだ資料の読解と協働学習を手立てとして考えた。段階的に難易度を上げる活動を通して、生徒は達成感を得ながら学習に向かうことができる。さらに、他者との対話から、自己有用感の高まりと学習の深まりが期待される。このことから、スモールステップによる学習活動が有効と考え、上記テーマを設定した。

II 研究内容

1 研究構想図



2 研究上の手立て

生徒の自己有用感を高め深い学びにつなげるため、次のような手立てを考えた。

手立て1 スモールステップを意識した資料読解

- (1) 段階を踏んだワークシートを作成する。

最初は、どの社会的な見方・考え方を働かせて読めばいいか分かるようにし、そのようにして読解できた内容をもとに、問いの答えを生徒自ら文章で表現させる。

- (2) 年間を通してワークシートの難易度を上げていく。

前期は、選択、頻出語句の抽出、穴埋めなどで解答させることによって読解を支援し、短文で問いの答えを表現させる。後期は、前期のものに加え、長文抜き出しや自力で読解してまとめる作業を取り入れ、長文で問いの答えを表現させる。

この手立ては、社会的な見方・考え方とともに学習への自信を身に付けることをねらいとしている。生徒は、読解の際に、どのような点に着目し読み解けば問いに答えられるのかを段階的に理解することができる。また、自分で読み取れるようになることで達成感を得ることができ、学習意欲の向上も期待される。

手立て2 スモールステップを意識した協働学習

- (1) 段階を踏んだ活動グループを設定する。

初めはペア、4人、6人というように活動グループの人数を増やしていき、さらに前後左右でのグループ、異学年構成のグループ、クラス全体での学習活動へとつなげていく。

- (2) 段階を踏んだ活動形態・内容を設定する。

プリントを見せ合う活動から、徐々に意見を伝え合ったり、まとめたりするなど難易度を上げていく。

この手立ては、対話・交流を通して課題解決に向かう活動を通し、自己有用感の高まりと深い学びにつなげることをねらいとしている。協働学習の基本を教員が支援し、コミュニケーションに不安をもつ生徒も取り組みやすい環境を整える。社会的な見方・考え方が不十分な生徒は他者のサポートを得ながら活動に参加でき、得意な生徒は他者をサポートする中でアウトプットの機会を得ることで、さらに理解を深めることができる。

Ⅲ 実践例

1 単元名 「国際協調と大衆社会の広がり」（第1～3年次）

2 本単元について

本単元は必修科目「歴史総合」の「C国際秩序の変化や大衆化と私たち」（2）に位置し、第一次世界大戦後の国際社会や大衆社会の出現について学習する。この単元は、大戦後の国際協調体制の構築とともに、アメリカの台頭や大量生産・大量消費社会など現代社会につながる点で重要である。また、第一次世界大戦後の国際協調体制が二度目の世界大戦を防げなかったことについても考察させ、次の単元の学習につなげたいと考えている。資料読解の際は、生徒には当時の人々の立場、現代の私たちから見た立場など多角的な視点を持たせ、歴史的な見方・考え方を身に付けさせたい。

以上のような考えから、本単元では以下のような指導計画を構想し実践した。

目 標	(1) 第一次世界大戦後の国際協調体制と、大衆社会の形成、社会運動の広がりについて、理解する。
	(2) 第一次世界大戦後の国際協調体制及び大衆社会の形成について、現代社会との関わりやその後の世界への影響を考察し、見解を表現する。
	(3) 第一次世界大戦後の国際協調体制及び大衆社会の形成が、その後の世界に与えた影響と課題に気づき、現代とのつながりについて考える。

評価規準	<p>(1) 第一次世界大戦後の国際協調体制と、大衆社会の形成、社会運動の広がりについて、理解することができる。</p> <p>(2) 第一次世界大戦後の国際協調体制及び大衆社会の形成について、現代社会との関わりやその後の世界への影響を考察し、見解を表現することができる。</p> <p>(3) 第一次世界大戦後の国際協調体制及び大衆社会の形成が、その後の世界に与えた影響と課題に気づき、現代とのつながりについて考えることができる。</p>	
過程	時間	主な学習活動
つかむ	第1～2時	・資料を読み、ヴェルサイユ体制の問題点を考察し共有する。
追究する	第3時	・ワシントン体制の特徴から、日本への影響を考察し共有する。
	第4時	・複数の資料を読み、大衆社会について考察し、表現する。
まとめる	第5時	・学習を振り返り、単元をつらぬく問いに解答しポートフォリオを完成させる。

3 授業の実際

本時は全5時間計画の第2時に当たる。まず、三つのうちランダムに配布された資料をペアで読解し、解答を作成する。次に、同じ資料を読んだメンバーで集まり、推敲を重ね、グループとしての解答を作成する。最後に全体発表を行い、すべての資料を理解したうえで本時の問いに解答するという流れとした。

(1) 手立て1について

積極的に取り組む様子が見られた。心情について読み取る部分は、吹き出しにしたことで当事者の心情を深く考えて記述できており、風刺画の読み取りは、選択肢があることで風刺画に込められた意味に気付くことができ、解答を導くことができていた(図1・V資料(1))。

手が止まっている生徒は、授業者が内容をかみ砕いて説明し前時の学習を復習させることで、解答を導くことができた。教科書から解答を探そうとする生徒もいたが、資料を見て考えるよう促すと、自分たちで資料を読解し解答を表現することができた。

さらに、複数の資料を根拠に本時の課題や振り返りが記述できている生徒もいた(図2)。

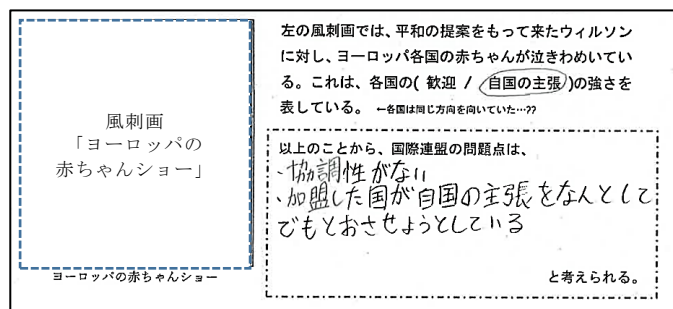


図1 ワークシートの抜粋

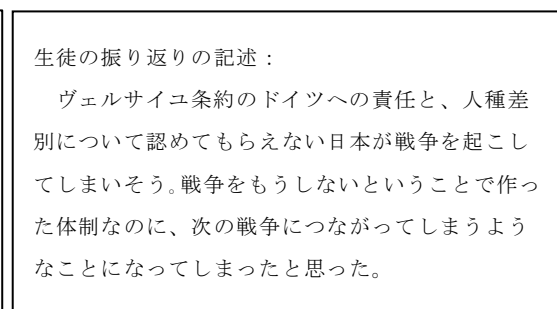


図2 生徒の振り返りの記述

(2) 手立て2について

ペアワークでは、一人が資料読解のポイントに気付くことで連鎖的にもう一人がよい表現を思い付く場面が見られ、協力して解答を導くことができていた(次ページ図3)。

協働学習による発表資料の作成では、リーダー的存在の生徒を中心に役割を決定し、生徒が自分のできることを全うしようという様子が見られた(次ページ図4)。ワークシートが完成していないペアもあったが、各々のワークシートを見せ合い意見交流をすることで、考え方に気付く解答に納得できたり、自分たちでは考え付かなかった表現を知ることができたりしていた。

一方で、一つの活動グループは6～7名でやや人数が多かったこともあり、積極的に活動に関わることができない生徒もいたため、全員が役割を担うよう指示した。発表の場面では、声が小さい生徒もいたが、発表生徒自身に復唱させるなど授業者が支援を行うことで、聞く生徒は発表内容をワークシートにまとめることができていた。



図3 ペアワークをする生徒



図4 異学年で意見交流する生徒

(3) 考察

手立て1の場面では、ワークシートの流れに沿って段階的に解答を導こうとする様子が見られた。また、学習課題に対して、社会的な見方・考え方を働かせ、考察し表現する力が身に付いていることが分かる(図5)。10月末実施の生徒アンケートでは、4月と比べ、84%の生徒が「資料が読めるようになり、授業内容が分かるようになった。」、90%の生徒が「歴史への興味・関心が高まった。」と回答した。

手立て2の場面では、まず資料読解においては、二人で考えることで一人では思い付かない表現や見方に気付くことができている。また、グループとなった場面では、意見交流が得意な生徒が苦手意識のある生徒を巻き込んで活動していた様子から、手立ての有効性を見取ることができる。生徒アンケート(同上)で自分の変化について尋ねた項目では、「4月の時よりも積極的にグループワークに取り組めるようになった。」「周りの人と考えることで、できないことができるようになるのが楽しい。」「今までは自分の意見を言うのが得意ではなく頷くしかできなかったけど、最近は自分の意見も少しだと言えるようになってきた。」など肯定的な回答が多く見られたことから、生徒の自己有用感が高まったことが読み取れる。

以上から、目指す生徒像に近づくために手立ては有効であったと考える。

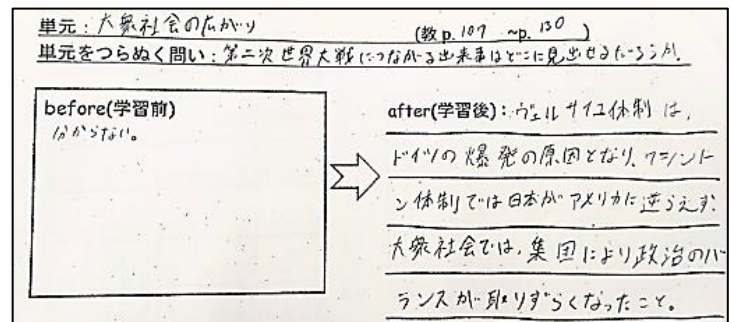


図5 生徒の「単元をつらぬく問い」に対する解答の変容

IV 研究のまとめ

1 成果

4月と比較し、生徒の資料読解のスピードと精度は向上し、読み取ったことを自分の言葉で表現できる生徒が増加した。1月時点では、提示された資料について周囲と会話をしたり、授業で触れなかった教科書の資料を空き時間に見たりと、主体的に学習に向かう姿が見られるようになった。

協働学習においては、コミュニケーション自体が活発になっており、教員が細かい指示を出さなくても周囲と話し合ったり協力したりして、課題解決に向かう様子が多く見られるようになった。コミュニケーションに苦手意識をもつ生徒も、頷く、ワークシートを見せるなど自分のできることをしようとする生徒が増えた。

2 課題

課題は、今後のステップの設定についてである。読解や協働学習が苦手な生徒には細かいステップが必要である一方、社会的な見方・考え方が身に付いてきた生徒やコミュニケーション力のある生徒は、細かいステップがなくても見通しをもって学習に取り組めるようになってきている。双方の学習意欲を喚起し、課題解決につなげられるよう、資料の精選や協働学習の形態、支援方法も含め、ステップの設定を検討していきたい。

V 資料

1 10月中旬の実践授業で作成したワークシート及び生徒の記述 (風刺画を中心に読み取りを行ったもの)

歴史総合 ヴェルサイユ体制 思考メモ 【A 国際連盟】

Q: 国際連盟の問題点を考えよう。

①ポイント

1. アメリカ大統領ウィルソンが提案した「(平和の)十四か条」に提案されている
2. 最盛期は59か国 (1933 日本・ドイツが脱退 1935 イタリアが脱退)
3. 軍備縮小を約束
4. 違反した国には経済制裁ができるが、軍事制裁はできない
5. 全会一致の法則(全員が賛成もしくは反対でないと決定されない)
6. (アメリカ)は本国の反対で加盟せず

国際連盟
この橋は、アメリカによってつくられた

風刺画
「The Gap in the Bridge (橋の隙間)」

キーストーン
(大事な石)
アメリカ

この風刺画は、橋の真ん中に(アメリカ)の石が入っていないことで、橋は(強い・もろい)ということを表している。

②国際連盟について、私が問題だと考えることは(5・6)番である。(複数回答 OK)

風刺画
「ヨーロッパの赤ちゃんシヨウ」

左の風刺画では、平和の提案をもって来たウィルソンに対し、ヨーロッパ各国の赤ちゃんが泣きわめいている。これは、各国の(歓迎 / 自国の主張)の強さを表している。→各国は同じ方向を向いていたか?

以上のことから、国際連盟の問題点は、
協調性がなく、加盟した国が自国の主張をなとして
でもとおさそうとしている
と考えられる。

2 11月下旬の授業で作成したワークシート及び生徒の記述 (実践授業より難易度を上げ、文章資料を中心に読み取りを行い、記述量を増やしたもの)

歴史総合 10-2(教科書 p.123-140)

◇ ファシズムの台頭と拡大
Goal: 資料から、あなたが当時のドイツ国民だったら、ヒトラーに対し、どのような態度をとるだろうか?

何もしない → A. ヒトラーの前では支持しているつもりをすけど、資料Bのようなことは人間としてしやいげないから、絶えずに支持なんてできない。

0) ファシズムとは…
民族や国家の利益を何よりも優先させる大衆運動を進め、暴力や対外侵略によって国民的統合を図ろうとした独裁体制や思想のこと。…私は(賛成 / 反対)

1) ドイツ・ヒトラー(ナチ党)の政策を資料から考えよう。(資料は123-140)
前提: 第一次大戦後のドイツは、(楽しい / 苦しい)状況に置かれている

＜A＞
①教科書 p.122 ①、p.125 ①の写真をみると、ヒトラーは国民と距離が(近く / 遠く)、若者の意見を(聞いてくれそう / 無視しそう)で、人気が(ありそう / なさそう) / 読み取れない。
②なぜ、①のようになったのかを資料から考えると、ヒトラーは、
(国民の事を考えて、国民達の生活の基盤を整える)
ということを国民にしてくれたからだろう。

私の考え: Aの資料から、
当時のドイツ国民である私は、ヒトラーを(に)
(積極的に支持する / 何もしない / 抵抗する)。
理由:
国民にとってメリットがある事しかないので、保養施設まで建ててくれたから。

1920年代以降のアメリカとドイツの失業率のグラフ

歴史総合 10-3(教科書 p.123-140)

＜B＞
①ニュルンベルク法では特定の民族(黒人等)の権利が(保障 / はく奪)された。資料では、ドイツ人が黒人と仲良くすることは(よい / 悪い)とされ、暗に(ユダヤ人)とも仲良く(すべき / すべきでない)と示している。
②取り上げられたユダヤ人の資産や仕事は誰のもとへ流れただろうか?
→(ユダヤ人以外のドイツ人に住んでいる人の手)に
→ドイツ人に、(よいこともあった / 影響は金くない / 悪いことばかり)。
③1930年後半から、ユダヤ人は強制収容所に送られるようになった。

私の考え: Bの資料から、
当時のドイツ国民である私は、ヒトラーを(に)
(積極的に支持する / 何もしない / 抵抗する)。
理由:
ドイツ人が生きやすくなっているから。

ナチスのプロパガンダポスター

＜C＞
①ヒトラーの時代、ドイツ国民は(自由に / 自然体で / ビグビクしながら)暮らしていた。なぜなら、資料に
(出版・言論・結社の自由を含む個人の自由をうばった
国家反逆罪を犯したとみなされると子供でさえ死刑になる
とあるからだ。)
②私の家の隣には、小さいときから仲のいい大好きな友人が住んでいる。彼女とその家族はユダヤ人だ。私が彼女たちにしてあげられることは何だろうか?
→(本当は外国に逃がしてあげるのがいいけど、自分がよろされちゃうから何もできない)

私の考え: Cの資料から、
当時のドイツ国民である私は、ヒトラーを(に)
(積極的に支持する / 何もしない / 抵抗する)。
理由:
抵抗したいけど抵抗したら殺さるから

ゾフィー・ショルの写真

ゾフィー・ショル、1933年を境に母、大津に引き連れて避難。4年後の7月22日40歳の時に処刑(教科書 p.140)

⇒A,B,Cの考えをまとめて、Goalを入力しよう!