



「深い学び」を生み出す世界史授業デザイン

—「大航海時代」を題材にした歴史の「見方・考え方」をはたらかせる授業—

静岡県立御殿場高等学校 美那川雄一

1 ゴールを決める

現在の勤務校は1901年に設立された、工業科、商業科、家庭科からなる専門高校である。2016年度の進路実績は、卒業生約200名のうち、山梨大学、日本大学など4年制大学に23名が進み、短大・専門学校進学が62名、就職が104名であった。

本校では、1年生で世界史Aを履修する。1年生への2017年4月当初のアンケートによると、生徒の約8割が中学時に社会が不得意であり、とくに「用語が覚えられない」という声が多かった。

生徒の実態をふまえ、世界史Aの授業は、「教科書の情報を正確に読み取り、整理して書く」「課題を他者と協力して解決する」の二つの資質・能力に重点をおき設計した。そして、覚えるべき歴史用語は数をしぼる決断をした。本校の生徒に膨大な知識の定着を強いては世界史ざらいをつくることになるかと危惧したためである。一方で、約半数の生徒が高校卒業後に地元企業へと就職していくことから、卒業後には「自分で学ぶ力」が最も重要になり、テキストを読む力や理解する力、職場の同僚から学ぶ力の育成が求められると考えた。

以上の事情から、世界史の目的を「広い視野の育成」とし、目的のために生徒が取り組む具体的な目標としては「東大の世界史の入試問題を解く」を掲げた。「東京大学を受験する生徒はいないかもしれないが、教科書の文章を正確に読み取り、考え、整理して書くことができれば、君たちも東大の世界史を解ける。一人ではできなくても、仲間とだったら解ける」と授業の目的と目標について学

び方と関連づけて話した。東京大学の論述問題は、「広い視野」で歴史を考察させる一方で、細かい知識を問わない問題も多い。また、決して勉強が得意とはいえない生徒たちが「やればできる」と自信をもてるようにしたいと考え、専門高校ではあるが東京大学の問題を解くことを目標に掲げた。

2 評価を考える

今回の報告では、2017年度の1学期に実践した「大航海時代」の授業を取りあげる。世界史Aは2単位と限られた授業時数であるため、教科書『明解 世界史A』のp.78～81, p.90～91の内容を2時間で実施する計画を立てた。この分野では海外進出を行ったヨーロッパの立場とアジアやアメリカ、アフリカの立場といった複数の視点からの考察や、大航海時代による世界の変化に関する考察が求められ、その意味でも「広い視野」をはたらかせる場面を設計できる。そのため、空間軸と時間軸から大航海時代の歴史的意義について考察できるかどうかをループリックとして設定した。

ループリックには、学びに向かう力としての「関心・意欲・態度」を設定した。大航海時代を歴史的現象としてとらえるだけでなく、さらに発展し

	関心・意欲・態度	思考・判断・表現
A 発展的・深い学び	<input type="checkbox"/> 大航海時代が、現代の世界のようすどどのように関連しているのかについて考察している。 <input type="checkbox"/> 大航海時代について、「～だったのではないか?」のような新たな疑問を生み出し、論述している。	<input type="checkbox"/> 大航海時代について、広い視野から考え論述している。 <input type="checkbox"/> 大航海時代が人類の歴史にとってどのような意味をもつのか、具体的に歴史的事象を根拠としてあげて自分の考えを論述している。
B 表面的な学び	<input type="checkbox"/> 大航海時代によって「利益があった人や地域」「不利益をこうむった人や地域」についてまとめているだけである。 <input type="checkbox"/> 大航海時代を現代の世界や自分自身と結びつけて考察し表現していない。	<input type="checkbox"/> 大航海時代について、一面的にしか考えることができていない。 <input type="checkbox"/> 大航海時代が人類の歴史にとってどのような意味をもつのか、自分の考えを論述しているが、歴史的事象が不正確であったり、不十分であったりするため説得力に欠ける。
C	<input type="checkbox"/> 論述していない。	<input type="checkbox"/> 文章の意味が不明瞭である。

本単元のループリック

て南北問題など現代世界と結びつけて考えることができるか、また、大航海時代を通じて現代世界をみることで新たな疑問や課題を生み出せるかを評価した。これは学習意欲の低い生徒に対して、「疑問」をもつことを積極的に評価することで、生徒が学びの始まりをつくり出し、学び続ける姿勢を身につけていくことを期待したためである。

今回のルーブリックには、「知識・理解」を設定していない。歴史的事象について用語を正確にかつ多く使用して詳細に書くことよりも、教科書を読んで考えたことや大航海時代を現代世界とどのように結びつけたのかについて重点的に評価したいためである。分野により「知識・理解」も入れて評価をすることもあるが、本校の世界史Aでは、知識の量よりも思考の質を重視している。

3 発問を考える

ルーブリックが「知識・理解」ではないため、生徒に単一の正解を求めるような発問はこの授業にはそぐわない。むしろ生徒に葛藤を引き起こし、思考を刺激して探究をいざない、その問いから新たな問いが生み出されるような「本質的な問い」が好ましい。そこで、今回の授業では、「大航海時代は、人類にとって『よかった』のか？『悪かった』のか？」という問いを設定した。

一方でこの問いについて考えるためには、大航海時代に関するある程度の知識が必要となる。そのため、「大航海時代により『利益があった人や地域』と『不利益をこうむった人や地域』」を問い、生徒に大航海時代に関する情報を教科書から読み取りまとめさせたあとで、本質的な問いについて考えさせる授業プランを考えた。

筆者はこうした問いをつくる際、大学の入試問題を参考にしている。今回の発問も東京大学の問題からヒントを得た。東京大学の世界史1996年度第2問A設問(2)は、コロンブスの航海日誌を提示し、16世紀前半にスペイン人がアメリカ大陸に進出したことによる「その後の悲劇」についての説明を求めるものであり、細かい知識を問うことなく大航海時代の歴史的意義について論述させる問題である。生徒がこの問題を解けるようにするた

『明解 世界史A』p.78「①コロンブス一行と先住民」

(写真：ユニフォトプレス)

めには何を考えればよいか、生徒が考えるためにはどのような情報（知識）が必要かを明確にすることで、授業のイメージが浮かび上がってくる。

4 学習形態を考える

「大航海時代」の授業（50分×2コマ、高校1年6月初旬）の構成は、次のとおりであった。

- ①発問：大航海時代は、人類にとって「よかった」のか、「悪かった」のか？（5分）
- ②ワーク1：大航海時代により「利益があった人や地域」と「不利益をこうむった人や地域」について調べて表にまとめる
4人グループで「利益があった人や地域」を調べる2人と「不利益をこうむった人や地域」を調べる2人を決める。担当の課題に対して教科書から情報を読み取りワークシートに書き出す（25分）
- ③ワーク2：グループ内で、それぞれ調べた情報を交換し、ワークシートに整理する（20分）
- ④ワーク3：ルーブリックにもとづいて構想メモを作成し論述する（30分）
- ⑤ワーク4：ルーブリックにもとづいて、グループ内でおたがいに評価する（10分）
- ⑥ワーク5：自分の論述に加筆・修正をする。論述を提出（10分）

*教員がモデレーション（複数の評価者が論述を読んで評価規準・基準について調整すること）により生徒の論述を評価。次回の授業で生徒に紹介。

学習をグループワークで進める理由は2つある。第1に、学習の苦手な生徒が、他者の協力により学習を進めやすくするためである。机をグループ形態にし、世界史の得意な生徒がどのように学んでいるのかを観察できるようにしておく。つまり、他者の学ぶ姿をみることで、学習の苦手な生徒にとっての「学び」になる。

第2に、「課題を他者と協力して解決する」資質・能力の向上のためである。ただし、ここでは必ずしも自分の意見を他者に「話す」、他者の意見を「聞く」といった「話し合い」「教え合い」の学習を要求しているわけではない。というのも、生徒のなかには、さまざまな理由から他者とのコミュニケーションや人間関係の構築が苦手で、「話し合い」を好まない生徒もいるためだ。ここで期待しているのは、生徒一人ひとりが「個」で課題に向かいつつも、自分の学びは正しいのか、質は高いのか、他者と比較をしながら自分の学びを修正していくことである。グループワークは、「個」の活動の相互作用を期待して設定している。

そのため、学びの最終的なアウトプットとなる論述には「個」で取り組ませている。ただし、座席はグループのままにしておき、つまりいた生徒は、他者が教科書やノートのどこを見て論述しているか、どのように文章で表現しているかを観察できるようにしてある。ルーブリックによるグループ内での相互評価も、他者の論述を評価することに重点をおいているわけではない。相互評価は、生徒がルーブリックにもとづいて真剣に他者の論述を読む機会をつくり、そして自分の論述と比較させるために設けている。他者の論述を読み、「〇〇さんは歴史用語を多く使って具体的に書いている」「□□さんの論述は説明がわかりやすい」などルーブリックにもとづいて自分の論述と比較し、そして自ら論述に加筆・修正を加えていくことを期待している。つまり、生徒一人ひとりが「頭のなかで」他者の思考と「対話」することで自分の学びを省察し、「深い学び」につなげてほしいと考えている。学校での学びは、個別に課題と向き合いながらも、他者からのさまざまな形での「支え」が得られることに意義があると考えている。

私は悪かったと考える。理由は、大航海時代に得た利益と、不利益の重さがあまりにも違いすぎたと思ったからだ。利益としては、イギリスがアジア貿易の主導権をにぎったり、高値で売れる毛皮を得たり、黒人奴隷をアフリカからアメリカに売ったりと、お金に関する利益(一時的なもの)が多いと思った。一方、不利益は、アステカ王国やインカ帝国が減ぼされたり、先住民が酷使されたり、アフリカでも奴隷狩りにより多くの人口を失った。そして、この不利益は、現代のアフリカの発展途上国の多さや、アメリカの黒人差別にも大きく影響していると思う。すべてが悪いことではないが、同等な関係ではなく支配という形で進出したことは誤りだったのではないかと思った。

上記の生徒は、教科書の記述を整理して論理的に構成し、自分の意見の根拠を明確に示している。また、ルーブリックの「関心・意欲・態度」にある大航海時代と現代の世界との関連についても考察している。この考察は「近代世界システム」論の理解につながり、他の事例を考察する際に転移をうながす知識となる。

以上のように、私の授業では、生徒が課題に対して「読む、考える、書く」を重視している。歴史的事象の背景や意義といった歴史的な「見方・考え方」を、生徒自身がはたらかせる場面を設定することが授業デザインの核になると考えている。

『明解 世界史A』p.91 『4奴隷船の内部』(写真:ユニフォプレス)