

世界史の学習意欲を高める授業

— 世界史と自らの生活をつなげる授業を通して —

諸見里 忠¹

本研究は、高等学校地理歴史科の中でも学習意欲に関して課題が多いと言われている世界史の授業の方法に関する具体的な手立てを探究したものである。世界史と自らの住んでいる地域とをつなげる授業展開、世界史と自らの今後の生活とをつなげる授業展開という二つの手立てを提示し、授業を行った結果、世界史の学習意欲を高める手立てとしての有効性が検証された。

はじめに

神奈川県立総合教育センター『＜高等学校＞学習意欲を高める数学・理科 学習指導事例集～生徒の学ぶ意欲をはぐくむヒント～』において、学習意欲を高めるためには、授業が分かりやすい、面白い、学習内容が自分にとって役に立つと感じさせることが効果的であると示されている。

しかし、2003年に国立教育政策研究所が行った調査では、「世界史B」は高等学校地理歴史科のなかで、「分かる」、「面白い」、「自分にとって役に立つ」に該当する項目の数値が低く、学習意欲に関して課題が多い。私が世界史の授業を行った生徒からも、「受験以外では使わない」、「進学しなければ役に立たない」といった声を聞いてきた。

そのため、生徒に世界史を「分かる」、「面白い」、「自分にとって役に立つ」と感じさせ、学習意欲を高める研究を行いたいと考えた。生徒に「分かる」、「面白い」と感じさせるためには、世界史が身近なものと感じさせていることを理解させることが大切である。

そこで本研究では、自らの住んでいる地域の素材を用いた具体的な手立てを考案し、学習意欲を高められるかどうかを検証した。

研究の目的

本研究は、世界史と自らの住んでいる地域とをつなげる授業展開と、世界史と自らの今後の生活とをつなげる授業展開という二つの手立てを見出し、世界史の学習意欲を高めることを目的とした。

研究の内容

1 研究の背景

高等学校学習指導要領解説地理歴史編にある世界史

- 1 神奈川県立磯子工業高等学校
研究分野（授業改善推進研究 地理歴史・公民）

Aの目標には、「近現代史を中心とする世界の歴史を諸資料に基づき地理的条件や日本の歴史と関連付けながら理解させ」（文部科学省 2014）とあり、世界史を日本史と関連付けて理解させることが示されている。

また、現在の歴史教育では、2011年の日本学術会議高校地理歴史科教育に関する分科会において、世界史Aと日本史Aを統合した「歴史基礎」（2単位）を新設し、必修とする案が示されたこともあり、世界史と日本史を関連付ける取組が多く行われている。2015年には、中央教育審議会教育課程企画特別部会において、「自国のこととグローバルなことが影響し合ったりつながったりする歴史の諸相を、近現代を中心に学ぶ科目『歴史総合（仮称）』（「教育課程企画特別部会論点整理」 2015）の設置が検討されていることから、今後も世界史と日本史を関連付ける取組がより一層行われ、自らの住んでいる地域との関わりも求められると考える。

世界史と自らの住んでいる地域に関する研究は、近年、数多く行われており、生徒に「分かる」、「面白い」と感じさせる成果が出ている。2015年に行われた、全国歴史教育研究協議会第56回研究大会における、県独自教材『世界と日本』を活用した実践報告では、「アンケートで生徒からは、世界史だけの勉強よりも日本史や地域史と関連付ければよりよく理解できるという意見が多かった。」「生徒は身近な地域の話に強い関心を示す。」「（全歴研研究報告（56回 東京大会）2015）といった成果が発表されている。

しかし、授業展開としては、地域の内容を導入で用いることにとどまったり、紹介程度になることが多く、世界史の内容と自らの住んでいる地域とをつなげるのが難しい。また、「自分にとって役に立つ」に該当する成果は発表されていない。そのため、世界史と自らの住んでいる地域とをつなげる授業展開の方法を示すとともに生徒に世界史が「自分にとって役に立つ」と感じさせることが課題であると考えられる。

2 研究テーマについて

研究の目的で述べた二つの手立てに基づく授業を実

践することで、生徒に「分かる」、「面白い」、「自分にとって役に立つ」と感じさせ、世界史の学習意欲を高めたいと考え、「世界史の学習意欲を高める授業」という研究テーマを設定した。また、「自らの住んでいる地域」、「自らの今後の生活」という二つの意味を、「自らの生活」という言葉に込めて、研究サブテーマを「一世界史と自らの生活をつなげる授業を通して」と設定した。

3 研究の手立て

(1) 二つの手立て

ア 世界史と自らの住んでいる地域とをつなげる授業展開

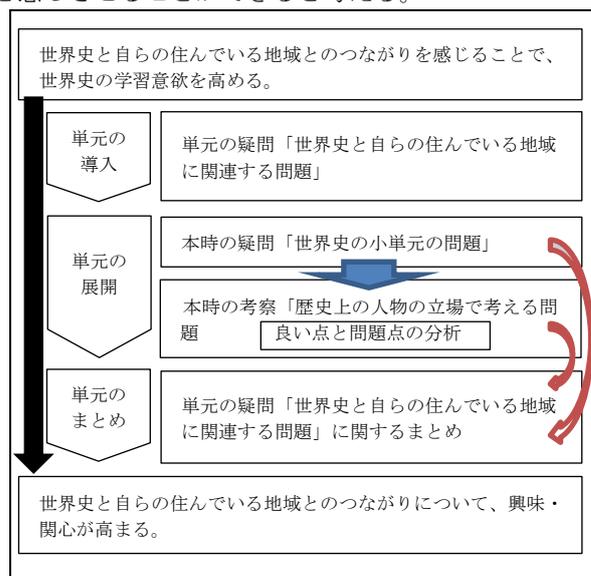
具体的方法として、授業を一単元ごとに組み立て、単元の導入では、「単元の疑問」として「世界史と自らの住んでいる地域に関連する問題」を示す。単元の展開は、数時間に及ぶことが多いが、一時間ごとに「本時の疑問」として「世界史の小単元の問題」を示す。単元の展開の後半では、「本時の考察」として「歴史上の人物の立場で考える問題」を示す。「本時の考察」は、「本時の疑問」で扱った内容を考察の材料とするような形式で構成する。単元のまとめでは、「単元の疑問に関するまとめ」を行う。この時に、「本時の疑問」、「本時の考察」で扱った世界史の内容を使用する形式で構成する。この授業展開を、研究構想図として第1図に示した。研究構想図をもとに、単元ごとに「単元の疑問」、「本時の疑問」、「本時の考察」を設定すれば、世界史と自らの住んでいる地域とをつなぐ授業が実践できる。そして、生徒に「分かる」、「面白い」と感じさせることができると考える。

また、この手立ては日本史と関連付ける授業展開にもなることから、「歴史総合（仮称）」にもつながるものだと考える。

イ 世界史と自らの今後の生活とをつなげる授業展開

具体的方法として、「本時の考察」において、自分が歴史上の人物の立場だったらどうするのかという具体的な場面を取り上げ、良い点と問題点を分析した後、自分の考えを決断する授業展開を考えた（第1図）。討論のテーマ設定について鳥山は、「(2)『一般的な方針』ではなく、『個別具体的な事件』をとりあげること。抽象的なテーマは言葉の受け売りになりやすく、身につけている自分自身の判断とは切れてしまいやすい。具体的であることによって、さまざまな角度からの多様な意見が生まれる。また、現実の場面で決断を求められる場合には、つねに具体的個別的な問題として立ち現れるものである」（鳥山 2003）と述べている。この見解は、「歴史上の人物の立場で考える問題」のテーマ設定においても有効であると考え。良い点や問題点といった多様な側面から物事を捉えた上で、自分の考えを決断することは、実生活においても大切で

あるため、世界史と自らの今後の生活とをつなぐ授業実践になる。そして、生徒に「自分にとって役に立つ」と感じさせることができると考える。



第1図 研究構想図

(2) 世界史と地域に関する年間指導計画（案）の作成

二つの手立てに基づく授業を、複数の地域・単元で実践できなければ、有効な手立てとはいえない。そのため、二つの手立てに基づく授業案を作成し、世界史と地域に関する年間指導計画（案）（以下、年間指導計画（案）という。）として示した（第1表）。

4 検証授業

(1) 検証授業の概要

検証授業は、横浜市に位置する学校で11月に実施したため、年間指導計画（案）の6に基づいて行った。実施日：平成27年11月6日（金）、11月13日（金）授業時数：4時間対象：定時制課程2年次3組（21名）、なお2日間とも授業に参加した生徒は11名

単元の目標

- ・世界史と自らが住んでいる地域とのつながりを感じることによって、世界史の学習意欲を高める。
- ・19世紀のフランスの国内・対外政策と文化について多面的・多角的に考察することを通して、国民国家の発展と日本との関わりを理解する。

本研究の手立てから

[世界史と自らの住んでいる地域とをつなげる授業展開]

19世紀のフランスと日本・神奈川との関わりについて興味・関心を高める。

[世界史と自らの今後の生活とをつなげる授業展開]

「本時の考察」において、19世紀のフランスの政治と文化について多面的・多角的に考察し、自分の考えを表現したことから、実生活で多様な側面から物事を捉えた上で、自分の考えを決断する大切さに気付く。

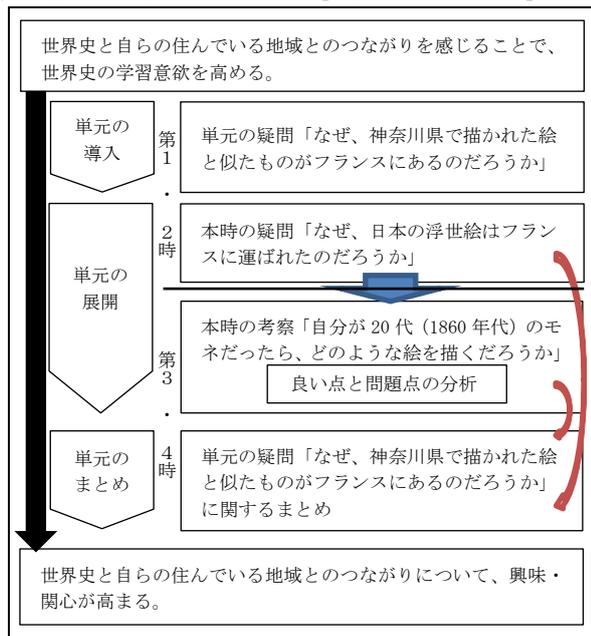
第1表 世界史と地域に関する年間指導計画(案)抜粋

※下線部は日本史との関連を示した部分

	扱う単元	国名 地域名	素材(地域)	導入で活用 する資料	単元の疑問	本時の疑問	本時の考察	単元の疑問に関するまとめ(例)
1	・東アジアと国際的な大王朝	朝鮮	江の島(藤沢市)	江の島の写真				
2	・諸民族によって統治された時代 ・ユーラシアを結ぶ陸の道・海の道	中国	円覚寺(鎌倉市) 常立寺(藤沢市)	円覚寺の写真	なぜ、円覚寺は建立されたのだろうか?	モンゴル帝国の問題点とは、どのような点なのだろうか?	自分がフビライ=ハンだったら、どのような対応をするか? →「日本を攻める」「国内の安定を第一に考える」	元寇で亡くなった武士やモンゴル軍を弔う目的で建立されたため。
3	・ヨーロッパの新しい国際関係	オランダ イギリス	按針塚(横須賀市)	三浦按針の墓の写真				
4	・国民国家の発展と列強の成立	ドイツ	夏島(横浜市金沢区)	夏島遠景、憲法の表紙				
5	・南北戦争と戦後の発展	アメリカ 合衆国	横浜発祥のもの(横浜市)	アイス、食パンやウチキパンの写真など				
6 検証 授業	・国民国家の発展と列強の成立 ・科学の世紀-19世紀の文化と第2次産業革命-	フランス	富嶽三十六景『神奈川沖浪裏』(神奈川県全域) または 富士三十六景『さがみ川』(海老名、厚木市)	『神奈川沖浪裏』と交響詩『海』の表紙 または 『さがみ川』と『タンギー爺さん』	なぜ、神奈川県で描かれた絵と似たものがフランスにあるのだろうか?	日本の浮世絵は、どのような歴史的背景のなかで運ばれたのだろうか?	自分が当時のフランスの画家だったら、どのような絵を描くか? →「歴史的な絵を描く」「浮世絵などを参考に、新たな絵を描く。」	横浜などの開港により、日本も万国博覧会に参加するようになり、浮世絵がフランスに運ばれた。当時のフランスでは、文化の大衆化に伴い、反サロンの声が高まっており、日本の浮世絵を参考に新たな作風の印象派が誕生したため。
7	・東アジアと欧米列強	イギリス	イギリス伝来の横浜発祥のもの(横浜市)	アイス、食パンやウチキパンの写真など				
8	・東アジアと欧米列強	イギリス	横浜線開通(相模原市など)	蚕の写真				
9	・東アジアと欧米列強	ロシア	記念艦「三笠」(横須賀市)	記念艦「三笠」または東郷平八郎の写真				
10	・ドイツの挑戦とバルカン半島の緊張 ・総力戦となった第一次世界大戦	ドイツ	京浜工業地帯(川崎市、横浜市鶴見区)	埋め立て前の川崎市、鶴見区の地図と、現在の地図	なぜ、川崎市と鶴見区は今から約100年前に工場がたふさんできたのだろうか?	なぜ、初の世界大戦は起こったのだろうか?	自分がドイツの皇帝だったら、戦争を続けるか?(無制限潜水艦作戦前) →「戦争継続」「降伏する」	埋め立てを行っている途中で、第一次世界大戦がはじまり、日本も日英同盟を理由に参戦した。戦争の長期化につれて、欧米からたふさんさんの受注が入るようになり、工場がたふさん立てられたため。
11	・ヒトラーの要求と第二次世界大戦	ドイツ	箱根(箱根町)	現在の箱根の写真				

(2) 検証授業の構想

第1図にある、「単元の疑問」、「本時の疑問」、「本時の考察」は、学校や生徒の現状に合わせて設定する必要がある(第2図)。そのため、第1表の6と第2図にある、「本時の疑問」、「本時の考察」を見



第2図 検証授業の構想図

比べると、表現が異なっている。これは、考える授業に消極的な生徒が多い現状を踏まえ、より具体的なテーマを設定し、考えやすくしたからである。

(3) 検証授業の展開

今回は、第1時から第4時を第2表の形で実施した。

第2表 第1時から第4時に実施した内容

第1時	「単元の疑問」、「本時の疑問」の提示 「本時の疑問」の考察
第2時	「本時の疑問」の考察 「本時の疑問」のまとめ
第3時	「本時の考察」の提示 「本時の考察」を考える
第4時	「本時の考察」を考える 「単元の疑問」のまとめ

ア 授業での工夫

授業は、「単元の疑問」、「本時の疑問」、「本時の考察」の設定と同様に、学校や生徒の現状に合わせて実施する必要がある。ここでは、検証授業において、工夫した点を述べる。

(ア) 「単元の疑問」の提示

19世紀のフランスと日本・神奈川との関わりについて、興味・関心を持たせるためには、「単元の疑問」を提示する前に、イメージを持たせ、授業への興味・関心を高めさせる必要がある。文献資料や年表といった文字資料よりも視覚資料に興味を感じる生徒の現状

を踏まえ、本時の最初に、単元の導入として「神奈川沖浪裏」と「海」の楽譜の表紙の写真を見せた。そして、二つの写真を見て感じたことを発言させてから、それぞれの写真が神奈川とフランスに関わりのあるものであることを説明した。このようにして、フランスと神奈川のつながりに関する興味・関心を高めさせた。その後、第2図にある「単元の疑問」を提示した。

(イ)「本時の考察」の提示

19世紀のフランスの政治と文化について多面的・多角的に考察し、自分の考えを表現する授業に、意欲的に取り組ませるためには、「本時の考察」を提示する前に、イメージを持たせる必要がある。思考する授業に慣れていない生徒が多い現状を踏まえ、モネの少年時代や画家になるためにパリへ向かったことを紹介することで、イメージを持たせ、考えやすくした。その後、第2図にある「本時の考察」を提示した。

(ウ)「本時の考察」提示後の授業展開

論理的に自分の考えを表現することに慣れていない生徒が多い現状を踏まえ、「本時の考察」を提示した後は、次のような形で進めた。「本時の考察」に対する自分の考えは、「Ⅰ. 歴史の絵を描く。」、「Ⅱ. 日本の絵を参考にして、新たな絵を描く。」、「Ⅲ. その他」の選択肢から選ばせる形式で記述させた。その際に、各選択肢の良い点と問題点をまとめ(第3表)、論点整理をさせてから選択した理由を記述させた。

第3表 各選択肢の良い点と問題点のまとめ

選択肢	良い点	問題点
I	(サロン / 都市に住む市民) (どちらか正しい方に○をつける) のなかでは評価されやすい	自分の描きたい絵が (描ける / 描けない) (どちらか正しい方に○をつける)
II	自分の描きたい絵が (描ける / 描けない) (どちらか正しい方に○をつける)	サロンの評価は？

5 検証結果と考察

(1) 実施単位における生徒の達成度

ア 単元の目標の達成度

ここでは、単元の目標である、「19世紀のフランスの国内・対外政策と文化について多面的・多角的に考察することを通して、国民国家の発展と日本との関わりを理解する。」に関する評価規準の一つを取り上げ、生徒の記述を分析する。

<p>学習内容・学習活動における評価規準(思考・判断・表現)</p> <p>19世紀のフランスの政治と文化について、歴史的背景を踏まえた上で多面的・多角的に考察し、表現している。</p> <p>「十分満足できる」状況 (A)</p> <p>「本時の考察」に対する自分の考えについて、良い点と問題点の両面を考慮の中で、政治と文化の視点から捉え、表現している。</p> <p>「おおむね満足できる」状況 (B)</p> <p>「本時の考察」に対する自分の考えについて、良い点と問題点の両面を考慮の中で、政治または文化の視点から捉え、表現している。</p>

「十分満足できる」状況 (A) と判断した生徒は8人、「おおむね満足できる」状況 (B) と判断した生

徒は3人である。なお、一部の生徒の記述を掲載する。

<p>「十分満足できる」状況 (A) と判断した生徒1の記述</p> <p>選択肢: <u>I</u></p> <p>選んだ理由</p>	
<p>歴史の背景(良い点、問題点を使う)</p> <p>a サロンでは評価されやすいが、自分の描きたい!と思う絵(アイデア?)があっても描けない苦しみがある。</p> <p>売れるまで描けないかもしれない。</p> <p>売れたら描けるが、かなりの年月がかかる。</p>	<p>自分の考え</p> <p>a サロンで高評価をもらわないといけなく、<u>b 高評価を得るためには、皇帝(王)に良い!</u>と言われるような作品を作らないといけないから(歴史画)</p>
<p>「おおむね満足できる」状況 (B) と判断した生徒2の記述</p> <p>選択肢: <u>I</u></p> <p>選んだ理由</p>	
<p>歴史の背景(良い点、問題点を使う)</p> <p>c サロンのなかでは評価されやすいが自分の描きたい絵を描けない。</p>	<p>自分の考え</p> <p>c サロンに出品して評価されれば安定した生活が送れるから。</p>
<p>※下線は筆者による記載</p>	

生徒1の記述を見ると、下線部aのサロンという文化の視点、下線部bの国王権力という政治の視点を理解したうえで記述していることが分かる。生徒2は、下線部cのサロンという文化の視点を理解したうえで記述していることが分かる。このことから、生徒全員が歴史的背景を踏まえた上で、多面的・多角的に考察し、自分の考えを表現しているため、単元の目標を達成したと判断できる。

イ 本研究の手立てからの達成度

(ア) 世界史と自らの住んでいる地域とをつなげる授業展開

「単元の疑問」である、「なぜ、神奈川県で描かれた絵と似たものがフランスにあるのだろうか」という問いに興味を持てたかという質問に対し、11人中10人の生徒が「興味を持てた」、「どちらかといえば興味を持てた」と答えている。また、第2時の最後に記入した質問や感想は、次のようなものであった。

<p>生徒3の質問</p> <p>次は絵のことだけでなくもっと日本とフランスのせってんを聞きたいです。</p> <p>生徒4の感想</p> <p>フランスと日本は案外関わりがあったことを知ることができました。日本がほかの国とどんな関わりをもっていたのか興味がありました。</p>

「本時の考察」である、「自分が20代(1860年代)のモネだったら、どのような絵を描くだろうか」という問いに興味を持てたかという質問に対し、11人中9人の生徒が「興味を持てた」、「どちらかといえば興味を持てた」と答えている。また、第4時の最後に記入した感想は、次のようなものであった。

<p>生徒3</p> <p>学習前はフランスの事も全然分からなく日本とフランスの共通点など全く分からなかったんですが、4時間授業を受けてどんどん日本とフランスではなく神奈川とフランスまで分かるとは思いませんでした。しかもそれだけではなくフランスの歴史にもふれられすぎないーて思いました。</p> <p>生徒4</p> <p>思っていた授業よりはるかに楽しかったので頭に入ってきた気がしました。歴史はいろいろなことがあり、深いなと感じました。</p>

授業後、生徒4に感想の詳細を聞いたところ、「今まで何も知らなかった地元の横浜の歴史について、分かったことが楽しかった」と答えた。また、歴史は深いと感じた理由は、「過去にいろんなことがあったから、今があると感じたため」と答えた。

このような記述や発言が多く見られたことから、生徒にフランスと日本・神奈川との関わりについて、興味・関心を持たせることができたと判断できる。

(1) 世界史と自らの今後の生活とをつなげる授業展開
今回は、「本時の考察」に対する自分の考えを、良い点と問題点の両面を考えた上で述べる取組をもって、19世紀のフランスの政治と文化について、多面的・多角的に考察し、表現していると判断する。そして、実生活で多様な側面から物事を捉えた上で、自分の考えを決断する大切さに気付く取組ができたと考え。生徒の記述した自分の考えを見ると、生徒全員が良い点と問題点の両面を考えた上で述べており、世界史と自らの今後の生活とをつなげる取組ができたと判断できる。生徒が、世界史と自らの今後の生活とのつながりに気付いたかどうかは、アンケートにある「自分にとって役に立つ」の記述の変容を分析する。

(2) 研究全体を通じた生徒の変容
「分かる」、「面白い」、「自分にとって役に立つ」の変容から、世界史の学習意欲の高まりを見取することを目的に、検証授業前に事前アンケート、第2時の最後に中間アンケート、第4時の最後に事後アンケートを行った。数字の変容は第4表のとおりである。

第4表 事前・中間・事後アンケート結果 (n=11)

	事前	中間	事後
授業が分かりやすかった	11	11	11
授業が面白かった	9	11	11
授業は今後の生活や将来の自分のため(進学先や就職先など)に役に立つと思った	7		10

ア 「分かる」の記述の変容

生徒5の記述
事前アンケート
回答：分かりやすかった
理由：d 黒板に書く際に色などを使ってくれるのでわかりやすい。

中間アンケート
回答：分かりやすかった
理由：e 最初に知りたい目標がわかるのでわかりやすい。

事後アンケート
回答：分かりやすかった
理由：プリントやf その人の気持ちになって考えるというのがわかりやすいと思う。

生徒6の感想
単元の疑問を通じて、日本とフランス(外国)とのつながりや外国での出来事(市民に権力が強くなっていった事など)が分かり(後略)

※下線は筆者による記載

生徒5の記述を見ると、理由が変化していることが分かる。下線部dでは、授業内容について触れていないが、下線部e、fでは、授業内容に関する記述に変

化している。下線部eにある「最初に知りたい目標」とは、「単元の疑問」を指しており、「なぜ、神奈川県で描かれた絵と似たものがフランスにあるのだろうか」を設定したことが、記述の変容につながったといえる。

生徒6の感想を見ると、検証授業で設定した「単元の疑問」が、日本とフランスとのつながりが分かることにつながったといえる。

イ 「面白い」の記述の変容

生徒2の記述
事前アンケート
回答：面白かった
理由：たまにg マンガでせつめいするから

事後アンケート
回答：面白かった
理由：h モネ視点で授業を受けられたから

生徒7の記述
事前アンケート
回答：どちらかといえば面白くなかった
理由：i 勉強が好きではない。

事後アンケート
回答：面白かった
理由：j 歴史を学んでその時代の風潮を汲んで偉人の気持ちを考え比べるのは面白かったです。

※下線は筆者による記載

生徒2の記述を見ると、理由が変化していることが分かる。下線部gでは、授業内容について具体的に触れていないが、下線部hでは、授業内容に関する具体的な記述に変化している。

生徒7の記述の下線部i、jを見ると、「勉強が好きではない」と答えていた生徒が、面白かったと変化したことが分かる。生徒2、7ともに、「本時の考察」として、「自分が20代(1860年代)のモネだったら、どのような絵を描くだろうか」を設定し、自分がモネの立場になって考えたことが、記述の変容につながったといえる。

ウ 「自分にとって役に立つ」の記述の変容

生徒6の記述
事前アンケート
回答：どちらかといえば役に立たないと思った
理由：進学ではなくk 就職しようと考えている為

事後アンケート
回答：どちらかといえば役に立つと思った
理由：この授業でl 情報の取捨選択をしましたが、世の中に出てもとても重要なことだと思ったから。

生徒8の記述
事前アンケート
回答：どちらかといえば役に立つと思った
理由：m なんとなく

事後アンケート
回答：どちらかといえば役に立つと思った
理由：n 人生のせんとくみたいのがあって、実際自分にもこれから、色々なせんとくがある。o 失敗しないせんとくをしたいから、授業でやってみたくにしん重に考えて、選ぶ必要があると思った。

※下線は筆者による記載

生徒6の記述の下線部k、lを見ると、検証授業前後で考え方が変化したことが分かる。これは、「本時の考察」を良い点と問題点を分析した後に、自分の考えを決断する取組が、記述の変容につながったといえ

る。

生徒8の記述の下線部m、oを見ると、世界史学習の意義を理解していなかった生徒が、検証授業後には、授業で学んだことをいかそうと考えていることが分かる。下線部nと合わせてみると、検証授業で設定した「本時の考察」を人生を左右する決断と捉え、自らの今後の生活につなげて考えていることが分かる。

また、次のような記述も見られた。

生徒9の感想

意しきしない「なぜ」と思う事もないことですが、その「なぜ」と思うことをしらべて考えてみると、日本がどのように発展してきたかが分かって、小さなことにも「なぜ」と思うようにしてみます。

生徒9の感想を見ると、「単元の疑問」や「本時の疑問」を設定したことが、疑問を持つことの大切さに気付くことにつながり、自らの今後の生活に役に立つと感じさせる効果を生み出したことが分かる。

このように、今回行った二つの手立ては、さまざまな視点から、自らの今後の生活に役に立つと感じさせる効果も期待できる。

研究のまとめ

1 研究の成果

(1) 二つの手立ての実践から

ア 世界史と自らの住んでいる地域とをつなげる授業展開

検証授業で設定した「単元の疑問」と「本時の考察」が、フランスと日本・神奈川との関わりについて、興味・関心を持たせることにつながり、生徒に「分かる」、「面白い」と感じさせた。このことから、「単元の疑問」として、「世界史と自らの住んでいる地域に関連する問題」と「本時の考察」として、「歴史上の人物の立場で考える問題」を設定することは、世界史の学習意欲を高める上で、有効な手立てだといえる。

イ 世界史と自らの今後の生活とをつなげる授業展開

検証授業の「本時の考察」で実践した取組は、実生活で多様な側面から物事を捉えた上で、自分の考えを決断する大切さに気付かせることにつながり、生徒に「自分にとって役に立つ」と感じさせた。このことから、「歴史上の人物の立場で考える問題」について、良い点と問題点を分析した後に、自分の考えを決断する取組は、世界史の学習意欲を高める上で、有効な手立てだといえる。

(2) 年間指導計画（案）の実践から

生徒の現状に合わせて、「単元の疑問」、「本時の疑問」、「本時の考察」を設定し、工夫して授業を実践したことが、世界史の学習意欲を高めることにつながった。

2 今後の展望

今回は、年間指導計画（案）にある一つの授業を実

践し、学習意欲を高める二つの手立ての有効性を実証できた。他の単元も実践することで、学習意欲を高める手立ての有効性を確かめたい。また、世界史と日本史・自らの住んでいる地域をつなげる方法としての有効性を確かめたい。そして、「歴史総合（仮称）」における授業作成の糸口にしていきたい。

おわりに

世界史の学習意欲を高めるためには、自らが住んでいる地域とのつながりを理解させ、興味・関心を高めさせること、自らの今後の生活に役に立つと感じさせ、学習の意義を持たせることが大切である。本研究が、世界史の学習意欲を高める手立ての一つとして、高等学校教員の役に立てば幸いである。

最後に、本研究を進めるに当たり、御協力頂いた磯子工業高等学校の先生方に深く感謝を申し上げる。

引用文献

- 全国歴史教育研究協議会 2015 『全歴研研究報告（56回 東京大会）』 p.27
中央教育審議会教育課程企画特別部会 2015 「教育課程企画特別部会 論点整理」
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/12/11/1361110.pdf (2015年12月取得) p.36
文部科学省 2014 『高等学校学習指導要領解説 地理歴史編』 教育出版 p.14
鳥山孟郎 2003 『考える力を伸ばす世界史の授業』 青木書店 p.196

参考文献

- 神奈川県教育委員会 2012 『郷土史かながわ』
神奈川県教育委員会 2012 『近現代と神奈川』
神奈川県立総合教育センター 2009 『<高等学校>学習意欲を高める数学・理科 学習指導事例集～生徒の学ぶ意欲をはぐくむヒント～』
鎌倉市教育委員会 2003 『中学校社会科学習 私たちの鎌倉』
国立教育政策研究所教育課程研究センター 2003 「平成17年度高等学校教育課程実施状況調査」
http://www.nier.go.jp/kaihatsu/katei_h17_h/index.htm (2015年5月取得)
歴史教育者協議会 2013 『歴史地理教育804号』
鳥山孟郎 2008 『授業が変わる 世界史教育法』 青木書店