

「主体的・対話的で 深い学び」を 実装する 授業デザイン

歴史総合

対話を軸とした単元構成で、 自分の考えを多面的・多角的、 本質的に深められる生徒を育む

福井県立若狭高校

松村一太郎



まつむら・いちたろう

同校に赴任して7年目。SSH研究部。地理歴史・公民科（世界史、公共）。1学年担任。

学校概要

- ◎設立 1897（明治30）年
- ◎形態 全日制・定時制／普通科・文理探究科（国際探究科、理数探究科）・海洋科学科／共学
- ◎生徒数（全日制）1学年約250人
- ◎2025年度卒業生進路実績（全日制）国公立大は、お茶の水女子大、東京海洋大、横浜国立大、金沢大、福井大、大阪大、神戸大、広島大などに86人が合格。私立大は、上智大、立教大、早稲田大、同志社大、立命館大、関西大などに延べ2277人が合格。短大・専門学校進学39人。就職14人。

私が目指している授業

生徒が意見を出し合い、
多様な考えや価値観に触れる

人口減少に伴い、国力の維持・活性化が課題となっている日本において、主権者としての自覚を持ち、よりよい社会を創り出す人材を育てたいという思いから、私は地理歴史・公民科の教師になりました。本校が掲げる「異質のものに対する理解と寛容の精神」を養い、教養豊かな社会人の育成を目指す」という教育目標は、私の思いとも深く重なります。生徒が主権者として社会への関心を高め、政治や社会課題について議論する素養を身につけてほしいと考え、初任時から授業に取り入れているのが「対話」で

私の授業実践の一例

生徒とは異なる視点の意見を
投げかけ、思考を揺さぶる

す。意見の違いを受け入れながら対話を重ね、合意形成を図るプロセスは民主主義の基盤だからです。対話を軸とした授業づくりを模索する中で、「p4c[＊]（*）」という哲学対話の手法を用いて、生徒が本質的な深い思考にたどり着く授業を目的にしました。そこに大きな着想を得て、生徒一人ひとりの経験や考えを起点とした対話を通じて多様な視点に触れながら思考を深めていく、そうした学びの場の創出に力を注いでいます。

私が担当する「歴史総合」では、日本



単元の最後の授業で行う対話は、生徒4～5人で班を編成し、そのうち1人の生徒がファシリテーターとなって進める。

や世界の近代化・大衆化・グローバル化の歴史を読み解く中で、生徒が1人の市民として日本の近現代の歴史と向き合い、考えを深めることに重点を置いています。特に2つの世界大戦を始めとする戦争責任にどう向き合つかを考えることは、歴史教育を通じて主権者教育であると捉えています。そのため単元構成は、①基礎知識の習得、②自分の考えの形成、③対話を通じて異なる意見・立場との出会い、④自分の考えの深化と言語化という流れにし、③では戦争をテーマに対話を行います。生徒が自分の考えを持った上で対話に臨むことで、議論が深まり、より熟考できるように工夫しています。例えば「近代化と私たち」の単元では、1～9時間目に18世紀の日本や中国の状況、産業革命や市民革命、日清・日露戦

＊ philosophy for childrenの略。心理的安全性が保障された場で、身近なテーマや題材を軸に、参加者の「なぜ？」という内なる問いを起点に、参加者が考えを出し合い、深めていく手法。

お勧めの分掌

管理職

教務担当

進路担当

担任

単元デザイン「近代化と私たち」

単元の概要 [対象] 1年生 [教科・科目] 地理歴史・歴史総合
[単元目標] 近代化とは何か、近代化によって世界はどのように変容したのかを説明することができる。

時数	学習目標	授業内容	評価方法
1	18世紀における日本と中国の人口動態データを手がかりに、当時の両国の社会状況について理解を深める。 [身につけさせたい資質・能力] ・資料を正確に読み取る力。 ・資料を基に考察する力。 ・当時の社会背景を踏まえながら歴史的に考察する力。	①中国の人口動態グラフを読み取り、その変化を把握し、変化の要因を考察。 ②教科書・資料集を活用して当時の社会や経済の様子を確認。 ③日本の人口動態グラフや18世紀における百姓一揆の発生件数、年貢収納率などのデータから、18世紀に日本の人口増加が停滞した理由を考察。 ④教科書・資料集を読み取り、当時の社会や経済の様子を確認。	プリントの記述を見取って理解度を把握。
2	当時の東アジアの国際関係について、山鹿素行『中朝事実』などを通して理解を深める。 [身につけさせたい資質・能力] ・資料を正確に読み取る力。 ・資料を基に考察する力。 ・当時の社会背景を踏まえながら歴史的に考察する力。	①山鹿素行『中朝事実』にある「日本こそが中華である」という記述を示し、なぜそう主張したのかという問いを提示。 ②中華思想や東アジアの伝統的な国際秩序である冊封・朝貢体制、江戸幕府が形成した国際関係について、教科書を活用して確認。 ③山鹿素行の主張の理由を個人で考察し、それを基にグループで話し合い、その内容を全体で共有。	プリントの記述を見取って理解度を把握。特に資料や基礎知識を踏まえて考察しているかに着目する。
3	産業革命によってどのような変化が起きたのか、諸資料を通して理解を深める。 [身につけさせたい資質・能力] ・資料を正確に読み取る力。 ・資料を基に考察する力。	①産業革命について知っていることを共有。 ②産業革命が起きた条件について考察した後、教科書の記述を確認。 ③産業革命が起きた要因と言われる5Mを紹介。 ④諸資料から産業革命の光と影を個人で読み取り、ペアで確認。全体で共有した後、教科書の内容を確認。	
9	近代化・西欧列強の進出に伴う東アジアの国際関係の変容について理解を深める。 [身につけさせたい資質・能力] ・資料を正確に読み取る力 ・資料を基に考察する力 ・複数の要素を整理して記述する力	①日清戦争後の朝鮮情勢、当時の国際政治から見た東アジア情勢について確認。 ②様々な立場から見た日露戦争を資料から読み取り、戦争の影響について考察。 ③日露戦争が起きた理由と影響について、個人で考察。 ④ここまでの学習を踏まえて、日清・日露戦争は必要な戦争だったのか、やらなくてもよかったかを考察。	プリントの記述を見取って理解度を把握。それを基に次時の展開を検討する。
10	近代化とは何かについて自分の理解をまとめめる。 [身につけさせたい資質・能力] ・歴史的事実を踏まえて対話する力。	4～5人の班で対話を行う。前時の④について自分の考察を共有。日清・日露戦争と現代の戦争に違いはあるのか、戦争に善悪はあるのかなどについて対話。その内容を踏まえて、自分の考えや新たな疑問などを記述する。	振り返りの記述を見取って総括的評価を行う。振り返りの①②については授業内容を踏まえて記述できているかを3段階で評価する。
11	・他者の意見を傾聴し、尊重する姿勢。 ・複数の要素を整理して記述する力。	単元全体を、①近代化による社会の変化、②近代化による日本の変容、③本単元で考えたことや抱いた問いの観点で振り返る。	

※学校資料を基に編集部で作成。

争が起きた背景などを、私が作成したプリントに基づいて生徒は学び、当時の日本が置かれていた状況や、近代化と戦争の関係についての理解を深めました。そして10・11時間目に、日清・日露戦争の賛否を起点にした対話を実施しました
(単元デザイン参照)。
対話する前は、9時間目までに学習したことの影響か、「国益を守るために戦争は必要だった」と、日清・日露戦争に賛成する生徒が大半を占め、戦争は必要なかったという生徒は少数でした。そこで対話の班を、戦争に賛成する生徒と反対する生徒が混ざるようにした上で、「現在世界で起きている戦争には反対する人が多い。日清・日露戦争に賛成するのなら、現在の戦争と何が違うのか。戦争に善悪はあるのか」と問いかけました。
生徒からは、「日本は自国を守るために日清・日露戦争をした」「昔と今では戦争の規模が違う」などの意見が出ました。「人の命を奪う戦争は絶対に駄目だ」といった声もありましたが、そのまま対話を進めると「大義があれば戦争をしてよい」といった一方向の結論に落ち着きそうだったため、日本を主語とする見方とは異なる立場があることに気づかせようと、「被害を受けた国の立場で考えるとどうか。この場に朝鮮半島や満州の人たちがいても、日本にとってよい戦争

だったと言えるだろうか」と問いかけました。するとその後は、「相手の国の立場で考えたら、戦争自体がよくない」「植民地にならないためには、国を強くしないといけないけれど……」「国が分かれているから戦争が起きるのではないかなどと、多角的な議論へと発展しました。対話にはp4cの手法を活用しました。それによつて、生徒は自身の「なぜ」という内なる問いを起点に考えを出し合うことができ、生徒それぞれに考えを深めることができたと感じています。

単元末の振り返りでは、「対話の前は日清・日露戦争は日本を守るために不可欠だと思っていたが、いろいろな立場で考えたら、必要な戦争などはないと思ひ直した」と、自分の考えの変容をメタ認知する記述や、「ニュースなどで戦争のことが取り上げられたら、これまでとは異なる視点で戦争について捉えられそうだな」と、主権者としての姿勢に関する記述が見られました。

成果と展望

社会への関心や物事の見方の深まりは、「公共」の授業にも生かされる

本単元の終了後、ある生徒が「政治や戦争のことをあまり知らないの、自分

の意見を出すことは難しかった。知識を学ぶ大切さを痛感した」と語ってくれました。また、以前「歴史総合」を担当した時、生徒の年度末の振り返りに、「授業を通して社会や政治に対して意見を持てるようになった」「あたり前を疑い、自ら調べる探究的な視点が身についた」といった記述がありました。そうした社会への関心や物事の見方の深まりは、2年次の「公共」の授業にも生かされ、主権者の育成につながっていくと感じています。

今後の課題は、物事の見方・考え方や問いを生み出す力などの資質・能力について、生徒がメタ認知する機会を設けることです。学習評価は定期考査や単元末に実施するパフォーマンス課題などで行っていますが、生徒が自分の考えの容や深まりを振り返る機会は年度末のみでした。そこで今年度は、成長を言語化する振り返りの機会を秋に設けて、生徒が自分の変容に気づいて自信を深め、新たな課題を持つてその後の学習に向かえるようにしたいと考えています。

本校では教科学習や探究学習、国際交流、学校行事など、多様な場で異質のものに出合い、思考を深める経験を大切にしています。そうした学校全体の教育活動と自分が担当する授業を連動させ、相互作用を生み出しながら、真の主権者の育成に努めていきたいと思っています。

Column 校内での実践～「異質のものに対する理解と寛容の精神」を育む授業デザイン～

国語科の上原三佳先生は、「生成AIが作品の要約を上手にまとめてしまう時代だからこそ、作品の探究を通じて自分の考えを深めていき、作品を読む意義を感じてほしい」という思いで授業づくりをしている。例えば2年次の『山月記』の単元では、「読解（6コマ）→クラス全員での対話（3コマ）→再読・振り返り（4コマ）」といった展開にした。『山月記』の授業時数は一般的に6～8コマだが、本単元では13コマとした。「対話の時間に生徒が自分の考えを発言できるよう、読解に時間をかけ、自ら問いを立てて多角的に作品を読み解いていきました」と上原先生は語る。

クラス全員の対話では、生徒は自分が考えを深めたいと思う問いをそれぞれ出し合い、多数決で決まった「どうして人からの評価を気にしてしまうのか」について語り合った。

「最初は『間違えたくない』『目立ちたくない』といった思いが強く、なかなか発言できずにいた生徒たちでしたが、ある生徒が本音を語ったことで、『発言しても大丈夫』という安心感が広がっていき、生徒から様々な考えができました。生徒は対話を通じて、他者が自分とは異なる捉え方や解釈をしていることに気づき、一人ひとりの考えを尊重して受け止めていました。それは多様性の理解と寛容の精神、そして自分の考えを更新することにつながると感じました」（上原先生）

英語科の澤田更紗先生は、以前の自身の授業では知識・

技能の習得が先行し、単元のテーマに焦点をあてにくいという課題を感じていた。そこで単元のテーマに関して生徒が日本語で議論し、テーマに対する自分の考えを深めた後、それを英作文や英語によるスピーチで表現する授業を

実践している。例えば、ダイバーシティがテーマの単元では、生徒から出された「多様性が高まると社会はどう変わるのか」という問いについて対話をし、その過程で生じた「差別と区別は何か違うのか」という問いについては、ALTも交えて英語で議論した。「英語が得意な生徒ばかりではありませんが、皆、英語表現を辞書で調べながら一生懸命話していました。伝えたいという思いがあれば、英語で話す意欲が高まることを実感しました」と澤田先生は語る。

「生徒は同質のように見えても、一人ひとり背景や経験が異なり、自分の考えを持っています。その考えを、p4cを活用して伝え合い、聞き合う機会を設けることで、多様性を認める力や共感する力、自分の考えを言語化して話す力などが培われます。それらは国際社会で生きていくために不可欠な資質・能力であり、授業で対話を取り入れる意義だと感じています」（澤田先生）



左から／澤田更紗（英語科）、上原三佳（国語科）