

令和7年8月24日(日) 11:40～12:30

於：神戸学院大学ポートアイランドキャンパス

高大連携歴史教育研究会第11回大会ランチオンセッション

歴史総合、日本史探究、世界史探究の授業に関する 実態及び意識調査報告

発表者：磯谷正行（愛知県立岡崎高等学校）
大橋康一（立命館守山中学校・高等学校）
小川幸司（長野県伊那弥生ヶ丘高等学校）
苧野瑞生（西大和学園中学校・高等学校）
加藤 将（東京学芸大学附属高等学校）
金谷 蒔（兵庫県立御影高等学校）
熊澤宏一（長野県伊那北高等学校）
千葉康平（北海道遠隔授業配信センター）
星 瑞希（北海道教育大学札幌校）
渡邊大輔（北海道札幌西高等学校）

はじめに

2018年に学習指導要領が告示され、2022年4月から新課程となり、「歴史総合」の授業が始まり、以後学年進行で「日本史探究」「世界史探究」の授業が行われた。そして、本年2025年1月には、共通テストが行われ、はじめての卒業生を送り出したところである。

本会として、3カ年の新科目の教育実践の成果と課題や共通テストを受験した現段階での会員の受け止めに会員へのアンケートを通じてまとめておくことは、次のステップへの基礎資料になるものと考えた。

そこで、昨年12月の運営委員会でアンケート作成委員会の設置が決まり、下記の10名が作成委員会となった。そして、本年3月に会員にメールで送付し、204名から回答をいただいた。アンケートに回答していただいた会員の皆様にはこの場をお借りしてお礼申し上げます。

そして、本年度に入り、引き続きこの10名が分析委員となり、このたびこのような形で公表することとなった。以下の分析は、10名の共同研究としてまとめたものである。

つたないまとめではあるが、今後の本会の研究活動や会員の皆様の日々の授業改善の参考になることを望んでいる。

令和7年8月24日

磯谷正行（愛知県立岡崎高等学校）
大橋康一（立命館守山中学校・高等学校）
小川幸司（長野県伊那弥生ヶ丘高等学校）
荳野瑞生（西大和学園中学校・高等学校）
加藤 将（東京学芸大学附属高等学校）
金谷 蒔（兵庫県立御影高等学校）
熊澤宏一（長野県伊那北高等学校）
千葉康平（北海道遠隔授業配信センター）
星 瑞希（北海道教育大学札幌校）
渡邊大輔（北海道札幌西高等学校）
（五十音順）

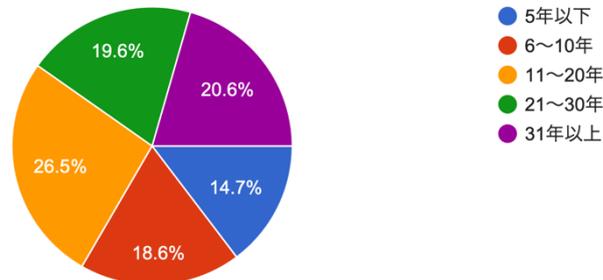
目次

・表紙	
・はじめに	
1 回答者の属性 (Q1-Q10)	<u>1 ページ</u>
2 歴史総合の授業について (Q11-23)	<u>6 ページ</u>
3 歴史総合の評価について (Q24-28)	<u>16 ページ</u>
4 日本史探究の授業について (Q29-Q40)	<u>20 ページ</u>
5 日本史探究の評価について (Q41-Q45)	<u>30 ページ</u>
6 世界史探究の授業について (Q46-Q57)	<u>34 ページ</u>
7 世界史探究の評価について (Q58-Q62)	<u>43 ページ</u>
8 総合考察	<u>47 ページ</u>
(1) 科目ごとの考察	
(2) 科目間の比較考察	
(3) 全体考察と示唆できること	
・資料 アンケート依頼文	<u>54 ページ</u>
アンケート項目	<u>55 ページ</u>
アンケート自由記述	<u>63 ページ</u>

1 回答者の属性 Q1～Q10

Q1 教職経験年数を教えてください。

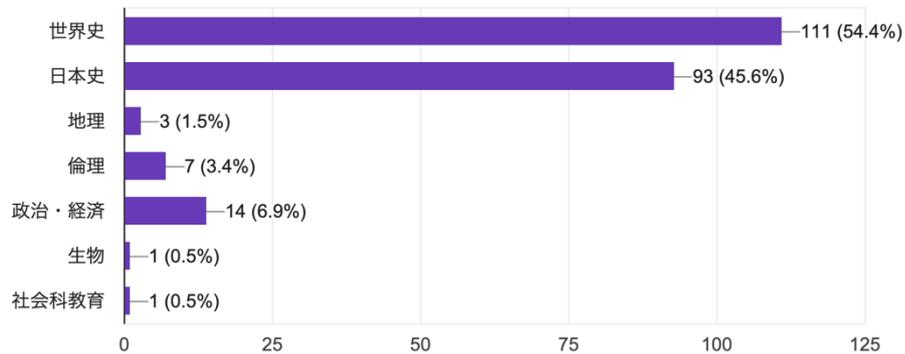
204 件の回答



○回答者の経験年数に極端な偏りは見られず、幅広い経験年数の教師の回答を反映していると言える。

Q2 ご自身の専門科目を教えてください（複数回答可）。

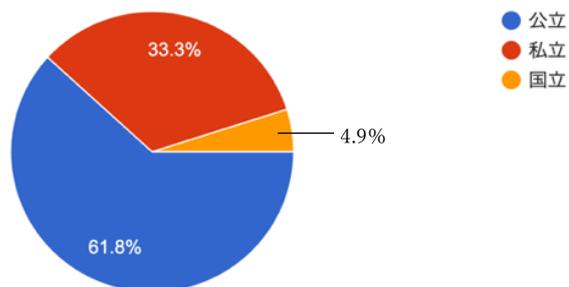
204 件の回答



○高大研に所属している教師に回答を呼びかけたため、専門は歴史に偏っているが、世界史と日本史の偏りはあまりない。今回の調査は主に歴史を専門とする高校教師が高校新科目をいかに受け止めているのかを明らかにしたものであることに留意されたい。

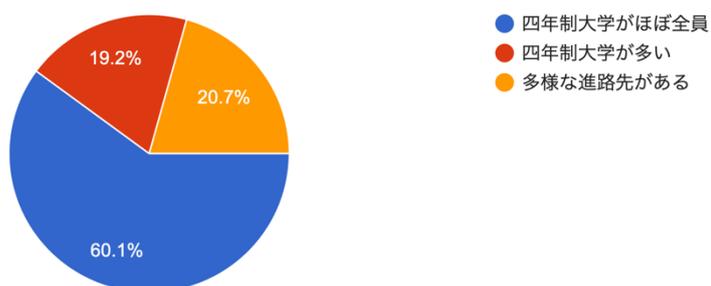
Q3

勤務校の学校設置区分を教えてください（複数の勤務校がある場合は、歴史総合の担当時間数が最も多い学校）。（204 件の回答）



Q4 Q3の勤務校の生徒の主な進路先を教えてください

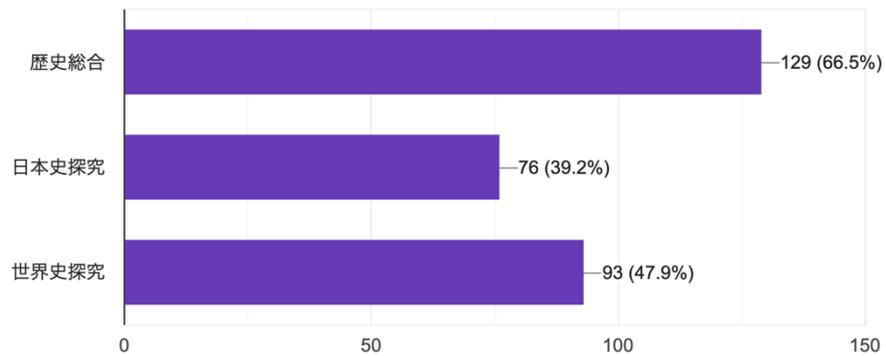
203 件の回答



○生徒の主な進学先が四年制大学である高校に所属する教師の回答が多いが、多様な進路先がある学校の教師の回答も2割を占めている。

Q5 今年度（2024年度）はどの歴史科目を担当しましたか（複数回答可）。

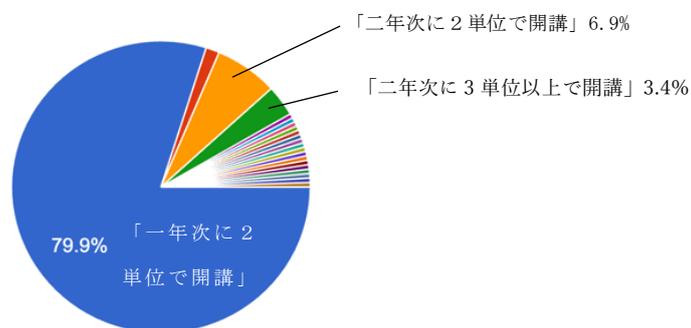
194 件の回答



○複数回答が可能だったため、総数が回答者数を上回っている。このことから、1科目だけ教えた教師と2科目以上教えた教師がいることがわかる。

Q6 歴史総合の設置学年と単位数はどうしていますか。

204 件の回答

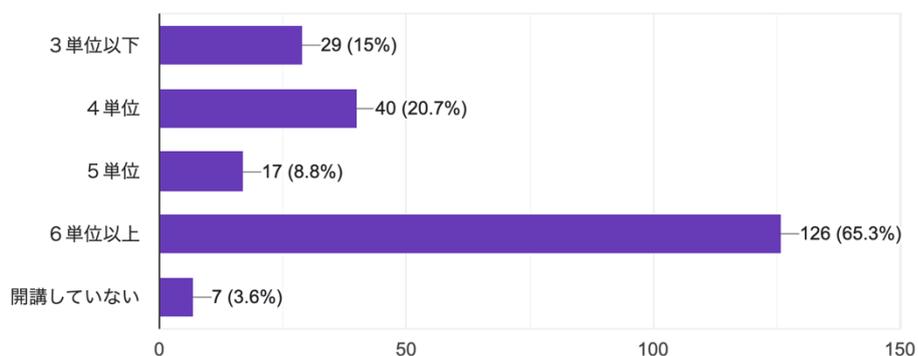


○「一年次に2単位で開講」が79.9%と最も多く、次に「二年次に2単位で開講」が6.9%、「二年次に3単位以上で開講」が3.4%、「一年次に3単位以上で開講」と続いている。その他は全て0.5%ずつとなっている。

○歴史総合は8割の学校で一年次に2単位以上で開講されている。一年次に3単位で実施する学校や、一年次と二年次にまたがって開講している学校も僅かだが確認された。

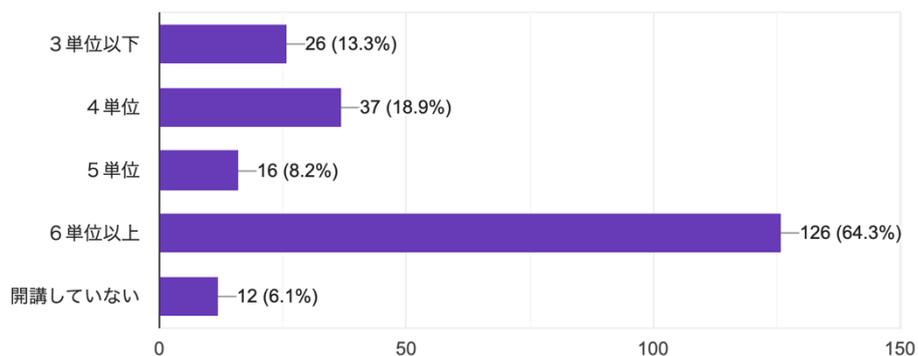
Q7

日本史探究の単位数（3年間の合計、学校設置科目も含む）はどうしていますか（文理で異なる場合などは複数回答可）。（193件の回答）



Q8

世界史探究の単位数（3年間の合計、学校設置科目も含む）はどうしていますか（文理で異なる場合などは複数回答可）。（196件の回答）



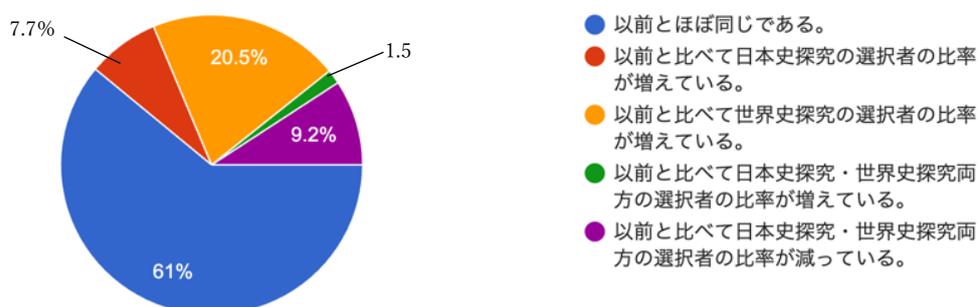
○日本史探究、世界史探究ともに6単位以上置かれることが多く、2科目の間に相違はほとんど見られなかった。

Q9 歴史総合と探究科目（日本史探究・世界史探究）とのあいだに指導方法の違いはありますか。
196 件の回答



○歴史総合は活動重視、探究科目は講義による知識重視と分けて教えている回答が半数に至った。歴史総合、探究科目ともに生徒の活動を重視している回答が次点で 1/4 を占め、歴史総合、探究科目ともに生徒の活動をほとんどしていない回答は最も少なかった。

Q10 歴史総合がスタートしたことで日本史探究・世界史探究の選択者数に変化がありましたか。
195 件の回答

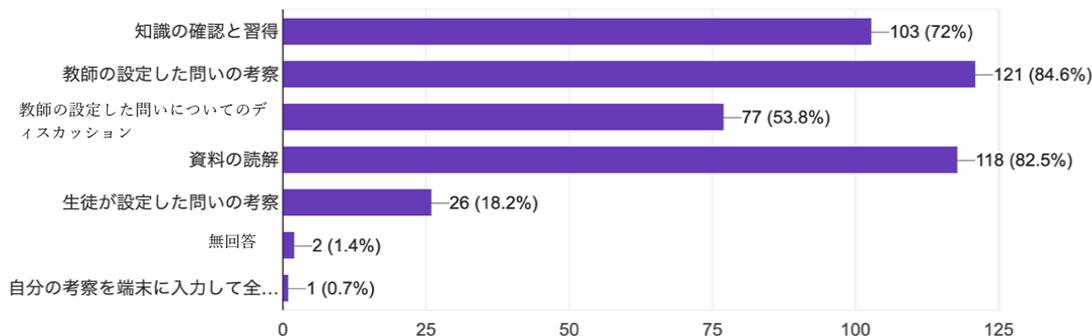


○歴史総合がスタートしたことで探究科目の選択者は変化していないという回答が半数を超えるが、日本史探究より世界史探究で選択者が増えている。また、1割だが、日本史探究、世界史探究ともに選択者が減ったという回答が確認された。

2 歴史総合の授業について Q11～Q23

Q11 担当した授業で、どのような指導に取り組みましたか（複数回答可）。

143 件の回答

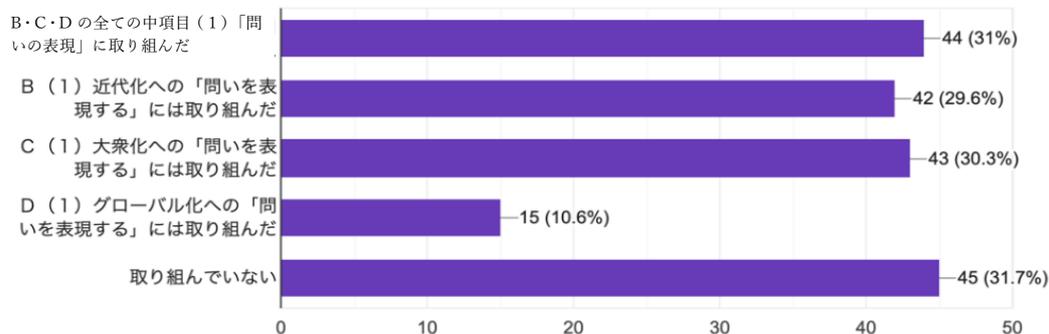


考察

○「教師の設定した問いの考察」や「資料の読解」が8割を超えていることは、歴史総合の指導のあり方として注目すべきことである。「教師の設定した問いについてのディスカッション」も半数を超える教員が取り組み、「生徒が設定した問いの考察」の取り組みも2割程度ある。

Q12

あなたの歴史総合の授業で、中項目B・C・Dの(1)「問いを表現する」に取り組みましたか（複数回答可）。（142件の回答）



考察

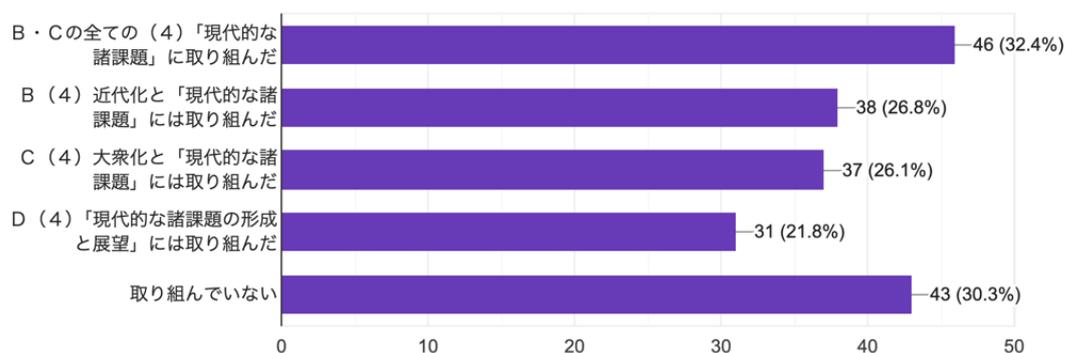
	前年度	今年度
B・C・D全てで取り組んだ	19%	31%
B(1)で取り組んだ	18%	30%
C(1)で取り組んだ	8%	30%
D(1)で取り組んだ	2%	11%
取り組んでいない	32%	32%

○「R6年度アンケート調査」では、「B,C,D 全てで取り組んだ」との回答が 19%であったのに対し、今年度の調査では 31%へ増加している。一方で、「取り組んでいない」と回答した割合は前年度が 32%で、今年度も 32%と変化が見られなかった。問いを表現する活動に取り組む教員が増える一方、取り組まない教員も 3 割程度おり、両者の意識の差がその割合に出ている。

Q13

あなたの歴史総合の授業で、中項目 B・C・D の (4)「現代的な諸課題」に取り組みましたか。

142 件の回答



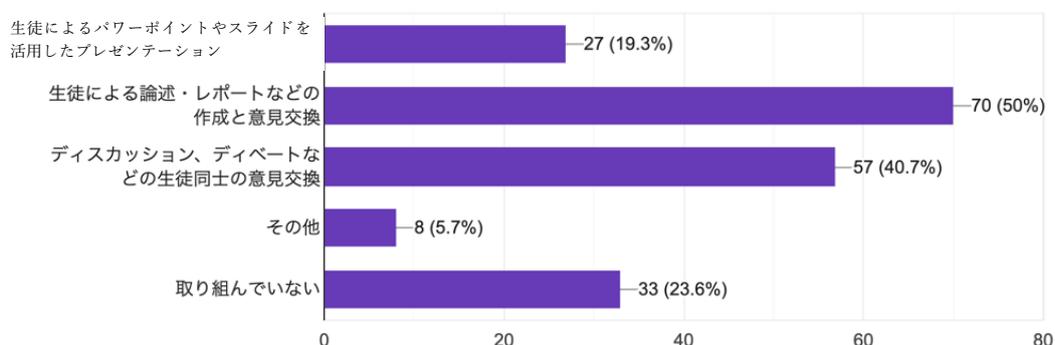
考察

	前年度	今年度
B・Cの全ての(4)に取り組んだ	19%	32%
B(4)には取り組んだ	22%	27%
C(4)には取り組んだ	21%	26%
D(4)には取り組んだ	19%	22%
取り組んでいない	41%	30%

○大項目の各中項目(4)「現代的諸課題」に取り組む教員が増えている。また、「取り組んでいない」とする回答は、前年度 41%から今年度 30%と減っている。大項目中の各中項目(4)に取り組む教員が増加しているが、一方で取り組んでいない教員も 30%おり、教員の意識の差も顕著である。

Q14

あなたの歴史総合の授業で、中項目B・C・Dの(4)「現代的な諸課題」においてどのような生徒の探究する活動を設定しましたか(複数回答可)。(140件の回答)



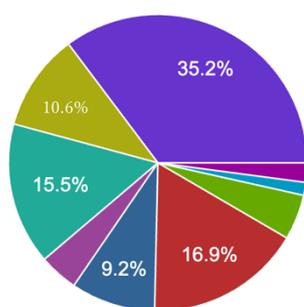
考察

○Q14は、中項目(4)の「現代的な諸課題」においてどのような生徒の探究活動を設定したのか、について問うた。「生徒による論述・レポートなどの作成や意見交換」が5割、「ディスカッション、ディベートなどの生徒同士の意見交換」が4割、「パワーポイントによるプレゼンテーションやスライドを活用したプレゼンテーション」も2割あり、多様な探究活動が行われていることが分かる。

Q15 教科書の進度について、今年度は最終的にどのあたりまで進みますか。

142件の回答

※数値(%)



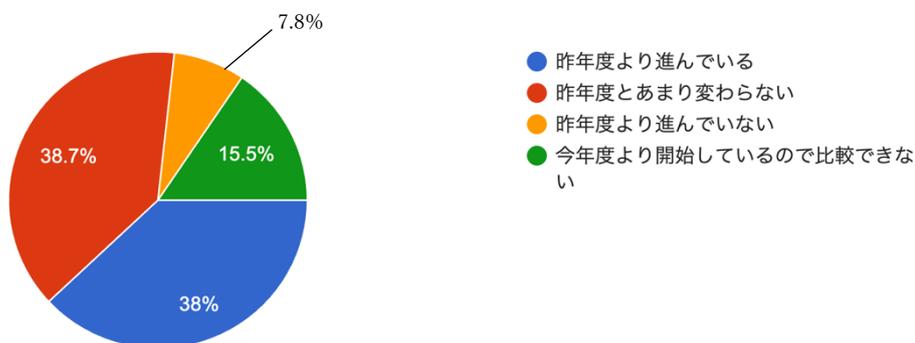
● A (1) 歴史と私たち (歴史の扉)	0
● A (2) 歴史の特質と資料	0
● B (1) 近代化への問い	0
● B (2) 結び付く世界と日本の開国	0
● B (3) 国民国家と明治維新	2.1
● B (4) 近代化と現代的な諸課題	1.4
● C (1) 国際秩序の変化や大衆化への...	0
● C (2) 第一次世界大戦と大衆社会	4.9
● C (3) 経済危機と第二次世界大戦	16.9
● C (4) 国際秩序の変化や大衆化と現代的な諸課題	9.2
● D (1) グローバル化への問い	4.2
● D (2) 冷戦と世界経済	15.5
● D (3) 世界秩序の変容と日本	10.6
● D (4) 現代的な諸課題の形成と展望	35.2

考察

○「2単位という単位数」でありながら、実際は、1/3以上(35.2%)の教員が教科書の最後まで進んでおり、戦後史まで教えている教員も1/3程度いる。
 ○一方で、大項目C「国際秩序の変化や大衆化と私たち」までで終わってしまい、大項目D「グローバル化と私たち」に入らなかった教員が1/3程度存在することは、大きな課題である。

Q16 今年度の進度は、昨年度と比べてどうですか。

142 件の回答



考察

○「昨年度より進んでいる」が38%で、「昨年度より進んでいない」の7.8%を大きく上回っている。各教員が、教科書の最後までやりきろうとする気持ちが表れていると言える。

Q17 Q16で「昨年度より進んでいる」または「昨年度より進んでいない」を選んだ方は、その理由や工夫したことを書いて下さい。

Q17	類型	数	代表的回答
昨年度より進んでいる (57人)	内容・教材の精選／圧縮	18	<ul style="list-style-type: none"> ・教科書全てを扱わず、扱う内容を精選しながら進めたため。 ・詳しく説明すると探究っぽくなるので、サラッと進むように心がけた。
	年間・単元計画の工夫	12	<ul style="list-style-type: none"> ・年度当初の指導計画、単元計画を綿密に組んだ ・現代まで扱えるように1年間のカリキュラムを予め細かく設定し、カリキュラム通りに進むよう調整し、内容を精選した。 ・シラバスより細かい学習計画表を作成した。
	授業スタイル・手法の工夫	10	<ul style="list-style-type: none"> ・教科書見開きを1時間で実施した。複数単元をジグソー法で授業をした。 ・知識の習得については予習を前提として授業を展開し、板書はパワーポイントを活用した。 ・資料読解やディスカッションの内容は、教科書数ページ分をまとめて取り組ませた。
	教材(教科書)の変更	4	<ul style="list-style-type: none"> ・教科書を変更した。
	教員間の連携・調整	4	<ul style="list-style-type: none"> ・担当者でやり取りし、少しペースを上げた。 ・細かいことを扱う傾向のある教員対策として、学年共通プリントを作成した。
	その他	9	<ul style="list-style-type: none"> ・長期休業中の課題の出し方を工夫した。 ・授業時数に合わせてテーマ数を減らした。 ・概論(概念)の学習を重視した。 ・中学時代の学習内容を簡潔に教えた。

昨年度より遅れている (14人)	教員の連携・人員構成の影響、 指導体制・経験の影響	6	・担当教員が複数いて進度がバラバラになってしまう。 ・1学年の担当教員が2人になり、新任教員がいたりして、 進度を調整しながら展開したため。
	授業内容・構成の工夫 (考察・概念理解重視)	5	・課題や考察の時間を多く取ったため。 ・概念を理解させるための工夫をしたため。 ・定期テストのために、知識を扱う部分を増やした。
	授業の開始位置・ 指導順序の変更	3	・授業の開始位置を変えたため、最後まで行けなかった。 ・指導を産業革命から始めた(幕末はカット)

考察

○教科書の最後まで進めるために、各教員が工夫していることが分かる。「内容を精選」し、「綿密な年間計画、授業計画」を立て、「教員間の連携・調整」をして、進めることが大切であることが分かる。複数単元をジグソー法でしたり、予習をさせて授業中に知識の確認をするなどの手法(反転学習)をとっている教員もいる。

○授業の進度が遅くなる原因としては、「複数の担当教員の連携不足」や「考察・概念の重視」「開始場所の変更」などがあげられている。

Q18 2025年1月の大学入学共通テストの「歴史総合」部分の問題の全体的な傾向について、「問題作成方針」に照らして妥当であったと考えますか(参考:問題作成方針より「用語などを含めた個別の事実等に関する知識のみならず、歴史に関わる事象の意味や意義、特色や相互の関連等について、歴史的な見方・考え方を働かせながら、概念などを活用して多面的・多角的に考察したり、課題の解決を視野に入れて構想したりする力を求める。」)

Q18

2025年1月の大学入学共通テストの「歴史総合」部分の問題の全体的な傾向について、「問題作成方針」に照らして妥当であったと考えますか(147件の回答)



考察

○「妥当な出題」が60%、「妥当でない出題」が20%であるので、「歴史総合」の部分は概ね妥当であったといえる。関連してQ35, 52の結果も参照されたい。

Q19 Q18 の回答の理由を書いて下さい

Q52	類型	数	代表的回答（原文は末尾資料参照）
妥当である (81)	出題の形式・構成の妥当性	15	<ul style="list-style-type: none"> ・要求する知識量の少なさ。マーク形式かつ全国の生徒対象にあれ以上の作問は困難。 ・一部難しい問題もあったが、資料の読み取りなど方針に沿っていたと思う。 ・ほとんどの問題が新カリの理念に即していた。 ・歴史総合の学習をしたか否かで解きやすさがかわるもので、努力の成果が反映されたから。
	資料読解・思考力重視の出題傾向への評価	12	<ul style="list-style-type: none"> ・特に歴史的な見方・考え方を働かせながら、概念などを活用して多面的・多角的に考察する場面は多く見られたと思います。 ・資料読解を中心とした問題が多かったから。 ・知識を活用して資料から考察する問題などがあつたと感じたから。 ・些末な歴史用語の暗記の有無ではなく、資料を読んで歴史の大きな流れを考える問題が多かった。 ・細かい知識を問うのではなく、概念を理解していれば解答できる問題が多かった。
	教科書・学習内容に基づく出題であること	11	<ul style="list-style-type: none"> ・教科書の内容とそれに基づいた学習活動で対応できると思うから。 ・「歴史総合」という科目に限定すれば出題内容は妥当であつたと感じる。 ・内容・難易度ともに歴史総合の趣旨に沿っていると感じた。 ・最低限の知識は必要だが、史資料をもとに歴史像や概念などを考察させる良問であつたため。 ・用語は日本史からすると難であつたが、歴史総合の概念を考えると普通だと思う。
	知識と思考力のバランスへの評価	10	<ul style="list-style-type: none"> ・これまでのような単純な知識問題は一問も無かつたため。 ・ある程度の概念の理解を基礎として、それを確認するための資料を用いた問いを中心とした問題構成であつたため。 ・知識偏重を是正し、資料の読み取りや思考力を問う問題になっているから。 ・知識の面を問うことはテストという点数化・差別化をするためには必要な問いであり、知識と資料読解のバランスも良かったと感じている。
	歴史的見方・考え方の育成	7	<ul style="list-style-type: none"> ・歴史的な見方、考え方を意図していると感じたから。 ・歴史総合の趣旨に合致する考え方による出題だつた。 ・「世界の中の日本」を意識させる問題が多かつたと思う。
	出題間のバランス・難易度に関する課題提起	6	<ul style="list-style-type: none"> ・日本史の問題の中に世界史の知識を聞く問題があつたが、あのくらいであれば、戦後社会主義の主な流れを問うていると判断できるので妥当と考えます。ただ、歴史総合は、あくまで世界の潮流を読み取る学問分野だと思つたので、弁別性を担保するために、日本史の生徒に近代の世界史の、世界史の生徒に近現代の日本史の知識を聞く問題になつてしまわないように願つています。 ・「歴史総合、日本史探究」の「歴史総合」の問題に関しては、出題にやや工

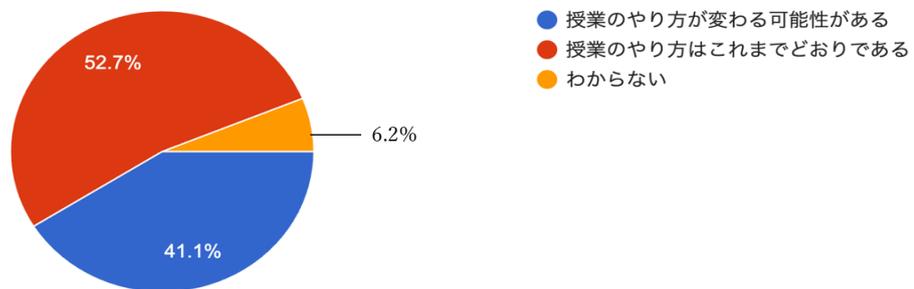
			夫が必要だと感じる問題もあった（たとえば、問3）が、基本的には良問だと判断する。
	その他（受験者からの実感）	4	・詳細な知識を問う問題が少なくなっている。受験した生徒もこれまでと異なることを気づいたようである。
妥当でない (29) & わからない (28)	知識偏重への批判（思考力・構想力の軽視）	15	<ul style="list-style-type: none"> ・探究科目での「鍛錬」を前提にした知識問題が多く、概念的知識の活用を伴っていないかった。 ・課題の解決を視野に入れて構想する力が求められなかった点、および歴史総合の範囲を逸脱していると思われる知識レベル（日本史探究とセットで出された大問の年代整序問題）の問題が出題された点において妥当とは言えない。 ・もっと思考力・判断力・表現力を求める問題が出されるべきだった。 ・資料などを多用しており、考察や構想力を問うている反面、用語的知識で解けてしまう問題も多々あったため、一概に言えないと感じた。 ・例えば穀物法、キューバ革命・ブラハの春の並び替え等の出題は、暗記しなくちゃ！という受験生を量産するだけのように入る。
	出題内容・難易度の公平性に対する懸念	13	<ul style="list-style-type: none"> ・日本史の歴史総合の大問が、日本史の知識を蓄えておけば解ける問題ではあるが、カリキュラムが少なかったり、授業を生徒主体の活動にしている学校においては、世界史の問題と捉えた受験者が多かったように思うため。 ・一部の問題で必要とされる知識レベルが、学習指導要領の提示する「～を理解すること」のレベルを超える個別的知識だったように思う。 ・もう少し、知識問題を減らしてもよかったのではないかと思います。特に日本史選択者が「不利」と思う内容が改善の余地がある。
	歴史総合の理念との乖離（科目趣旨とのミスマッチ）	7	<ul style="list-style-type: none"> ・もう少し概念や歴史的な見方・考え方を織り込んだ出題にしてほしかった。 ・日本史探究の歴史総合では現代史の並び替えが出てきたが、歴史総合は時系列をそこまで重視しない科目ではないと考える。 ・歴史総合・日本史探究の出題が、総合の範囲を逸脱した細かい内容だと認識している。 ・そもそも歴史総合は、必修科目で同じ空間で学んでいる科目であり、日本史と世界史で歴史総合の出題を別々にする必要があったのか疑問。 ・そもそも、1年次に受講した科目が2年後に出題される意図が読み取れない。
	形式上の限界・試験制度自体への疑問	3	<ul style="list-style-type: none"> ・マーク式だから仕方がないのかもしれないが、結局知識重視の印象がぬぐえない。 ・問題を読み取るのに時間がかかる問題が多く、もっとシンプルな問題も必要ではないかと思います。 ・歴史的な知識・思考力はもちろんだが、以前よりも国語力・読解力が重要になっている。

考察

- 「妥当である」とした回答からは、歴史的思考力、概念理解、資料読解、知識と思考のバランス、難易度、学習指導要領との適合性などを評価する声が多かった。他方で日本史選択者には問題の一部が解きにくかったのではないかと、という声もあった。
- 「妥当ではない」「わからない」とした回答からは、知識偏重で思考力軽視である、難易度の不公平への懸念、歴史総合との理念との乖離を上げる声が多かった。
- 以上を踏まえると、「知識がどの程度必要か」「歴史的思考力とは何か」という部分についての認識の相違が評価の差異につながっていると考えられる。

Q20

今年1月の大学入学共通テストの「歴史総合」部分の問題を受けて、今後の授業のやり方が変わる可能性がありますか。(146件の回答)



考察

- 53%が「これまでどおり」、41%が「変わる可能性あり」となった。41%が「授業のやり方を変えるかも」としていることは、やや大きな数字である。その理由が何で、どのように変えようとしているかについては今回の調査では聞いていないが、Q19の理由にその一端が示されていると考えられる。関連してQ37, 54の結果も参照されたい。

Q21 現在使われている「歴史総合」の教科書で、歴史用語はどこまで扱っていますか。

144 件の回答

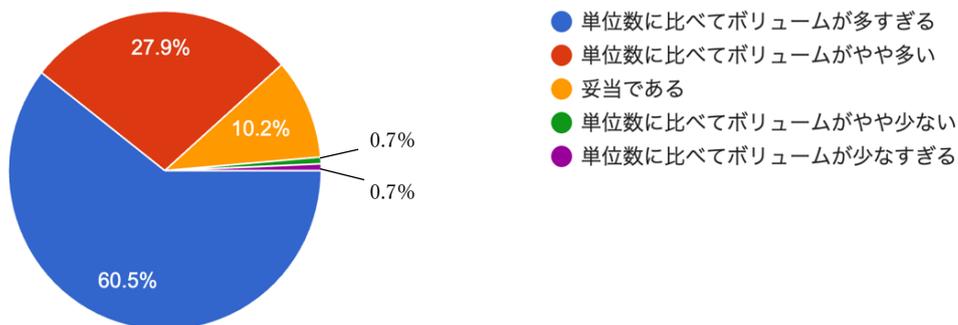


考察

○「教科書に記載されている歴史用語をほぼすべて扱っている」とするのは22%で、「本文に記載されている」用語に限定したり、「教科書に記載されている歴史用語から精選」したりして扱う教員が8割近くいる。教員が生徒の実態を踏まえて、歴史用語の精選をしていることが分かる。日本史探究のQ38、世界史探究のQ55と比較すると、差がある。

Q22 「歴史総合」の教科書のボリュームは、標準単位数に比べたときに妥当でしょうか。

147 件の回答

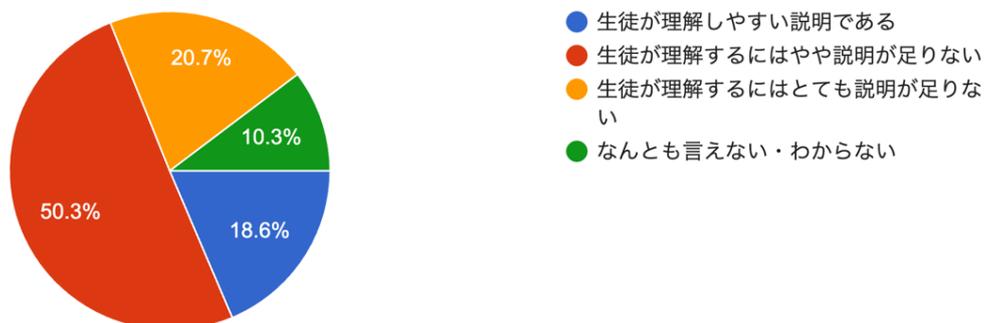


考察

○「教科書のボリュームが多すぎる」「ボリュームがやや多い」を合わせた回答が88%となり、多くの教員が「ボリュームが多い」、と感じている。

Q23 歴史総合の本文の教科書記述は生徒にとって理解しやすいでしょうか。

145 件の回答



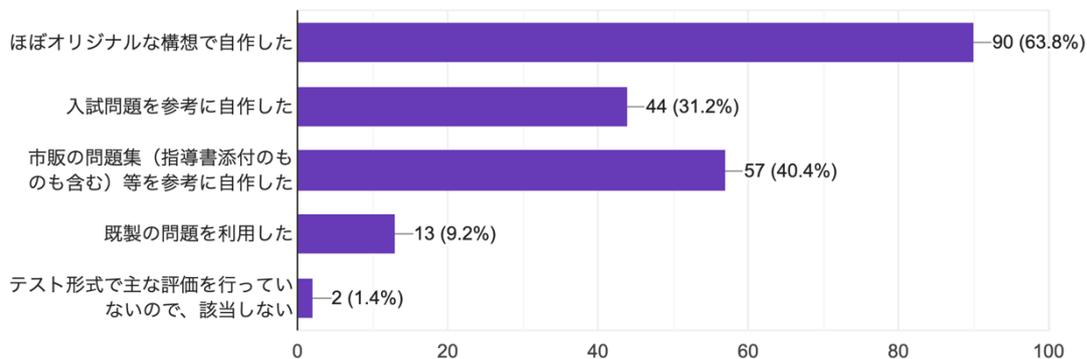
考察

○「説明が足りない」が71%を占めており、「生徒が理解しやすい説明」を求めていることがわかる。Q21, 22 の回答と合わせると、教科書のボリュームを減らすとは単にページ数を減らすことではなく、掲載する歴史用語を精選する一方で、取り上げた歴史の概念や本質を理解しやすい、丁寧な記述がしてある教科書を求めているといえる。

3 歴史総合の評価について Q24～Q28

Q24 主にどのような方法で定期テストの問題を作成しましたか（複数回答可）。

141 件の回答

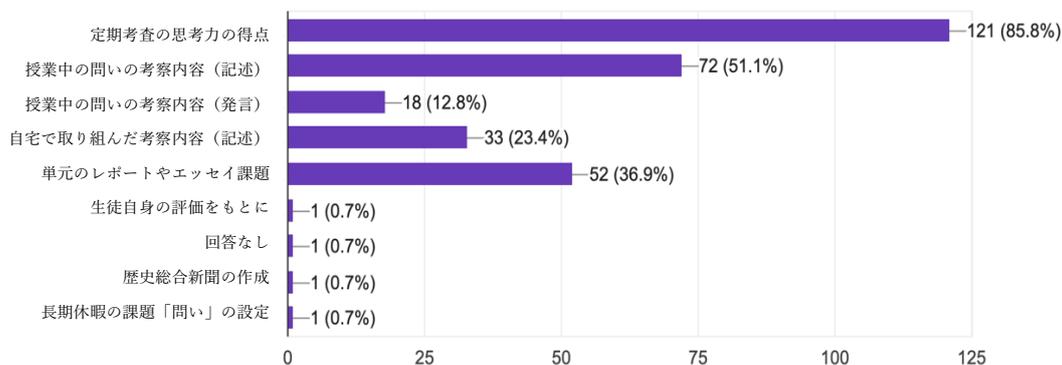


考察

○定期テスト作成は、「オリジナルな構想で自作した」(64%)が最も多く、「市販の問題集を参考に自作した」(40%)、「入試問題を参考に自作した」(31%)が続いている。参考になる問題集が少ない中で教科書や資料集をベースに独力で作問していることが推測できる。

Q25 思考力をどのように評価していますか（複数回答可）

141 件の回答

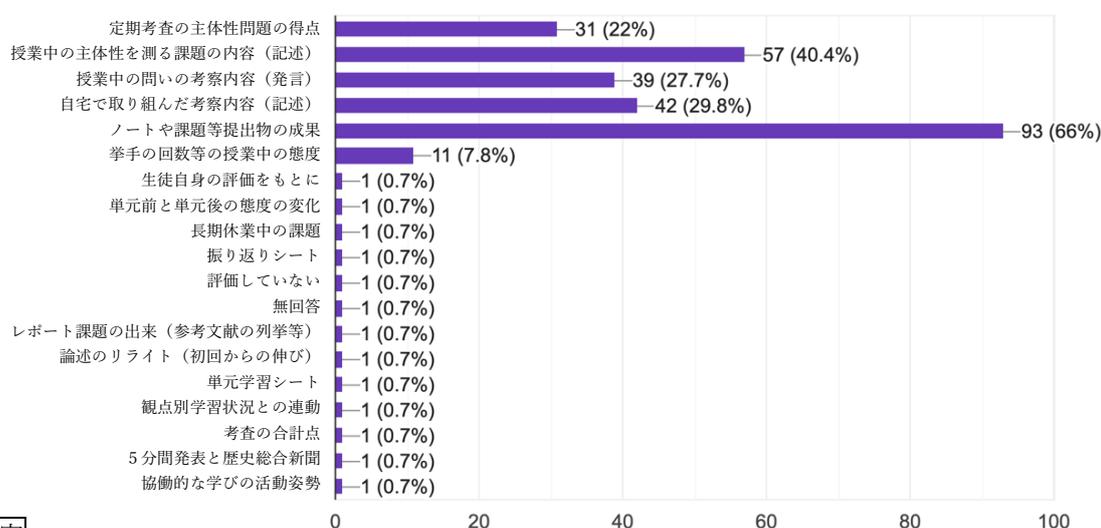


考察

○「定期考査の思考力問題の得点」で評価しているが 85%とほとんどの教員が定期考査の思考力問題で評価している。他には、「授業中の問いの考察内容」(51%)、「単元ごとのレポートやエッセイ」(37%)、「自宅で取り組んだ考察内容」(23%)なども評価の対象としている。

Q26 主体性をどのように評価していますか（複数回答可）

141 件の回答

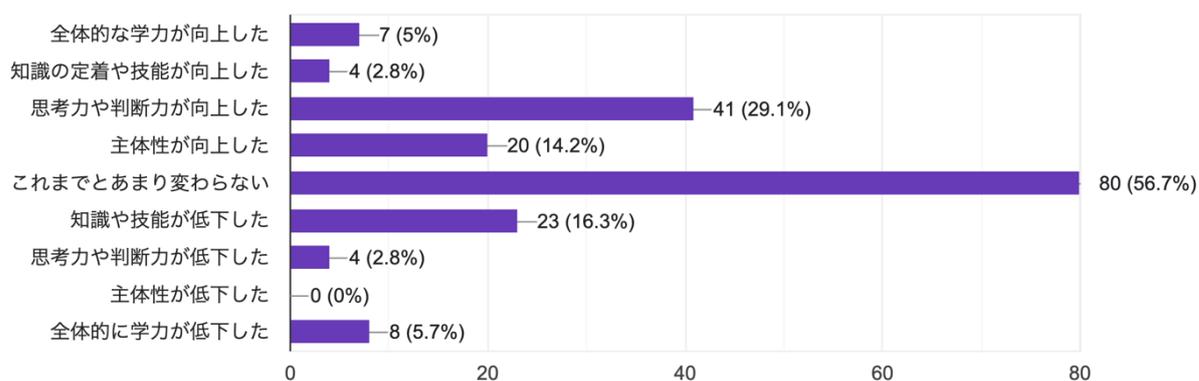


考察

○「ノートや課題の提出」を主体性評価対象としている教員が 2/3 に及び最多である。次いで、「授業中の主体性を測る課題」（40%）、「自宅で取り組んだ考察内容」（30%）、「授業中の問いの考察内容」（28%）と続く。「定期考査の主体性問題の得点」（22%）や「挙手の回数等の授業中の態度」（8%）なども、多数とはいえないがある。

Q27 観点別評価の成果をどのように感じていますか（複数回答可）

141 件の回答



考察

○最も多かった回答は、「これまでと変わらない」（57%）で、次に多いのが、「思考力や判断力が向上した」（29%）で、「主体性が向上した」も 14% の回答がある。
○一方で、「知識の定着や技能が低下した」との回答も 16% ある。

Q28 観点別評価についての感想をお聞かせ下さい（成果や課題など）。

Q28	類型	数	代表的回答
肯定的意見 (13 件)	① 教員の意識・授業改善	5	<ul style="list-style-type: none"> ・（観点を意識した授業を展開することにより）教員の授業が多様になった ・生徒と学びの共有ができるようになった。 ・意図的に教材を準備したり、年間計画を重視するようになった。
	② 学力向上・学習者の変化	5	<ul style="list-style-type: none"> ・学力を質的に向上させる手段として有用だと思われる。 ・記述問題やレポート課題への忌避感が減った。 ・勉強が苦手な生徒が提出物に取り組むようになった。 ・一生懸命やっている生徒が評価される機会が増えた。
	③ 評価制度の整備	3	<ul style="list-style-type: none"> ・評価の基準が整えられ、明確化ができた。 ・考査以外の観点を取り入れた評価基準の作成に至った。 ・観点という考え方を取り入れたのは良かった。
否定的意見 (77 人)	① 教員の負担・煩雑さ／教員間のすり合わせ、制度上の課題	35	<ul style="list-style-type: none"> ・評価の回数が増え、教員による生徒へのフィードバックも生徒自身の準備時間や振り返りの時間も足りなくなっていると感じている。 ・ABCの基準を複数の教員で合わせることのわずらわしさを感じるとともに、学校校内の独自ルールがあり事実上形骸化しているように感じる。 ・観点に対する理解が科目間や教員間、授業によってバラバラである。 ・手間がかかるわりに効果の実感がない。 ・記録が増えて負担が大きい。
	② 「主体性の評価」の困難性	15	<ul style="list-style-type: none"> ・主体性の評価について、担当者内で意見が一致しない。 ・主体性を数値化するのが難しく、公平性が担保できない。 ・教員の主観が入りやすい。観察に限界がある。 ・活動量でしか判断できず、内面的な努力が見えにくい。
	③ 評価制度の形骸化・不公平さ	12	<ul style="list-style-type: none"> ・評定から逆算する形となっており、本来の観点を積み上げという評定算出をしておらず、実質的に意味をなしていない。 ・成績をつける作業が煩雑となり、ミスの温床となっている。また、生徒も良くも悪くも自分の評価が3段階ABCだけなので、どの位置に自分がいるのかが見えにくくなっている。 ・採点基準が曖昧である。形骸化している。
	④ 成績の信頼性の低下・学力低下	6	<ul style="list-style-type: none"> ・主体性の評価がより拡大せざるを得なくなった部分があるとともに、生徒の活動が増えたこともあり、特に知識分野において顕著に低下した。 ・評定全体に対する定期試験（点数）の比重が低下した結果、「隠れ低学力層」が増えた。 ・勉強しなくとも成績がつく。
	⑤ 生徒への還元 of 困難、評価の説明の困難性	9	<ul style="list-style-type: none"> ・誰のための観点別評価なのかが分からない。現場としては機械的に評価をつけているにすぎず、生徒も気にしていない。 ・勤務校では観点別評価が生徒の成長に資するものとして行われていないように感じる。義務的に行われている。 ・3観定の規準が各教科各科目で異なっているし、生徒に規準を明示しているわけなので生徒にしっかり還元されているように思えないし、調査書にも反映されないし、労力に見合っていない。 ・評定を出す段階がブラックボックス、生徒に評定の意味が説明できない。 ・生徒からの「なぜ思考力がBなのか」などといった質問への対応などもしなくてはならなくなった。

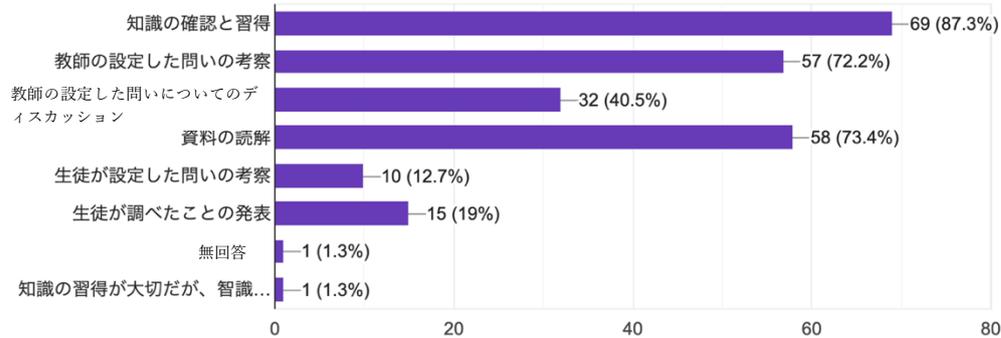
考察

- 観点別評価に肯定的な意見としては、観点別評価を考えることで、「観点を考えた授業への改善」につながっていたり、生徒の多様な能力を伸ばしている、という実感を感じている点あげられる。従来の知識・理解以外の学力にスポットライトが当てられた、ということができる。
- 否定的に見ている意見としては、観点別評価の効果に対して、教員の割く労力が大きすぎる点が上げられる。また、評価の観点が科目や教員ごとに違っている場合もあり、それをすり合わせる煩雑さや「主体性の評価」の困難性を感じている教員もいる。
- 観点別評価の授業改善の効果もあるわけで、評価の仕方について、簡便で効率的、公平な方法をつくり上げていくことが必要である。

4 日本史探究の授業について Q29～Q40

Q29 担当した日本史探究の授業で、どのような指導に取り組みましたか。

79件の回答



考察

○ 9割近くの教員が「知識の確認と習得」を意識した授業をおこなっていることがわかるが、「教師の設定した問いの考察」や「資料の読解」も7割を超えることから、知識の習得をベースに問いの考察や資料読解を織り交ぜつつ授業を展開している教員が多いと推測される。

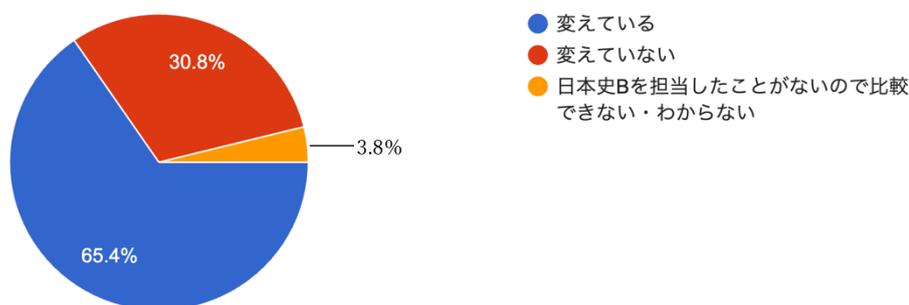
○ 歴史総合、世界史探究における同様の質問（Q11、Q46）と比較してみると、以下の表のような結果になる。

「担当した授業で、どのような指導に取り組みましたか」(単位はいずれも%)

	歴史総合	日本史探究	世界史探究	全体平均
知識の確認と習得	72.0	87.3	92.7	82.0
教師の設定した問いの考察	84.6	72.2	75.0	78.6
教師の設定した問いについてのディスカッション	53.8	40.5	43.8	47.4
資料の読解	82.5	73.4	74.0	77.7
生徒が設定した問いの考察	18.2	12.7	20.8	17.6
生徒が調べたことの発表	0	19.0	21.9	11.3
その他	2.0	2.5	4.2	2.8

Q30 日本史探究の授業は、日本史Bの授業と比べてやり方を変えていますか。

78 件の回答

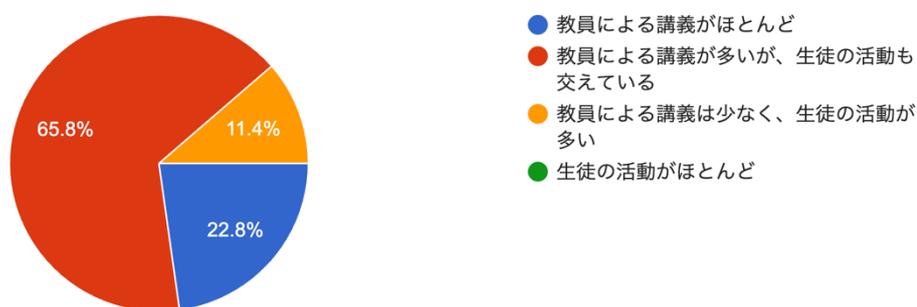


考察

- 6割以上の教員が授業のやり方を日本史Bの時と変えていることがわかる。
- 日本史Bの時とやり方を変えていない教員も3割ほどいることがわかる。
- Q29とクロス集計をしてみると、Q29で「教師の設定した問いの考察」を選択した教員の74%、「資料の読解」を選択した教員の72%がQ30で「やり方を変えている」を選択しており、日本史Bの時にはあまり積極的に取り入れていなかった問いの考察や資料の読解を、日本史探究になってから授業に織り交ぜている教員も多いことが推測される。
- また、Q29で「生徒が設定した問いの考察」を選択した教員の90%、「生徒が調べたことの発表」を選択した教員の93%がQ30で「やり方を変えている」を選択しており、生徒の活動中心の授業スタイルは探究科目ならではのものだと考えられていることがうかがえる。

Q31 日本史探究の授業全体で、講義と生徒の活動の配分は、全体としてどれくらいでしたか。

79 件の回答

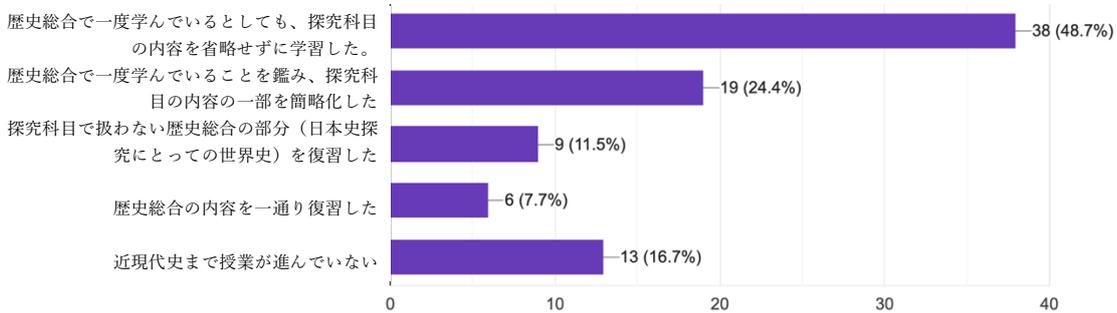


考察

- Q29とも関連しているが、知識の伝達が中心となる講義形式と、資料の読み解きや問いの考察といった生徒の活動を授業中に織り交ぜていることがわかるが、講義の時間の方が長いこともわかる。

Q32

日本史探究の授業では、歴史総合で学習した近現代史の内容をどのように扱いましたか（複数回答可）。（85件の回答）

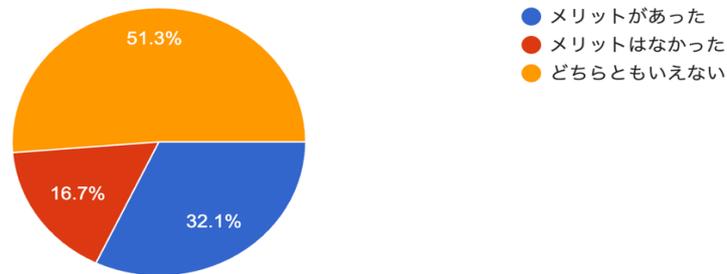


考察

- 歴史総合の授業が必修になり、日本史の授業が減単になっているにもかかわらず、歴史総合で一度学習している部分も、日本史探究の授業内容として省略せず扱っている教員が半数近くいることがわかる。
- また、歴史総合で学習している部分を一部省略したり、日本史探究で扱わない部分を復習したりするなどの取り組みも一定数見られ、歴史総合での学習が日本史探究の授業の際に少なからず意識されていることがわかる。

Q33

日本史探究を教えてみて、生徒たちが歴史総合を学んでから探究科目を学んだことにメリットがあったと評価しますか（78件の回答）



考察

- 「どちらともいえない」が半数を超え、「メリットがあった」という回答が3割強、「メリットがなかった」という回答が2割弱である。
- 世界史探究における同様の質問（Q50）と比較してみると、以下の表の結果になる。

「生徒たちが歴史総合を学んでから探究科目を学んだことにメリットがあったと評価しますか」

（単位はいずれも%）

	日本史探究	世界史探究	全体平均
メリットがあった	32.1	48.4	40.3
メリットがなかった	16.7	7.4	12.1
どちらともいえない	51.3	44.2	47.8

Q34 Q33 の回答の理由を書いて下さい。（自由記述）

どちらか一方の科目しか担当していなかったり、全ての範囲を終えることができなかつたりしたため判断できないとした回答を除外した。また、「どちらともいえない」との意見は、「歴史総合を自身が教えていないので判断できない（２）」や「歴史総合と日本史探究の接続については模索中であり、現段階では判断できない／すべきでない（５）」、「日本史探究の授業が近現代まで進んでおらず、判断できない（２）」とのコメントがあったが、アンケートの性質から今回は除外した。上記の作業を経た有効回答数は 24 件であった。

Q33	類型	数	具体的内容	代表的回答
メリットがあった	歴史総合で学んだ知識が日本史探究で役に立った	6	歴史総合で日本の近現代史について学んだことで、日本史探究で世界と日本とのつながりを意識でできた	<ul style="list-style-type: none"> ・歴史総合は、どうしても世界史よりなので、日本史の生徒にはあまりメリットが感じられない。ただ、教員が、世界の話と日本の話を結びつけて話すことができるようになった、という点では、今後日本史探究を深めるにあたって効果があるかもしれないと期待している。 ・冊封体制やザビエル来日の背景など、歴史総合で話していた内容が日本史でも出てくるので、生徒はイメージしやすかったと思う。近現代に入ったら歴史総合で習ったことがより生きてくると信じたい。 ・日本史範囲で扱う世界の出来事（朝鮮や中国など）に対する拒否反応が少なくなった。以前は、日本史なのになんで日本の内容だけでないのかと言われることがあった。
		4	歴史総合で学んだ世界の近現代史の基礎知識が、日本史探究を学習する際に理解を速めた	<ul style="list-style-type: none"> ・歴史総合で同じような範囲を学習する機会があり、日本史で再度学習するため、定着度が上がる。 ・視点が広がっている様子がうかがえた。 ・近現代の授業を簡略化できた。決していいこととは思わないが…。
		2	歴史総合で学んだ概念が日本史探究の学習で役に立った	<ul style="list-style-type: none"> ・歴史総合で獲得した概念を用いて近現代の日本の歴史を考察・構想することで、日本の歴史を多面的・多角的に考察することができた。また、「現代的な諸課題の形成と展望」での学習経験が、「現代の日本の課題の探究」にも活かした。
	歴史総合で身につけたスキルや学習への姿勢が日本史探究の役に立った	2	歴史総合で学んだ資料読解のスキルが日本史探究で役に立った	<ul style="list-style-type: none"> ・歴史的なものの見方や考え方を踏まえ授業できた。 ・資料の読解などは比較的スムーズに行うことができていると感じるため。
	2	歴史総合で歴史を学ぶ意義や学習方法を学んでいるので、日本史探究の導	<ul style="list-style-type: none"> ・メリットがあったといえるためには、教師側からの問いかけが必要。歴史総合の内容は、復習させないと忘れてしまっているもので、江戸時代に入って歴史総合を踏まえた問いかけをおこなうことで歴史総合 	

			入がスムーズにできた	の学習を踏まえた考察ができるようになった。例えば江戸初期の外交を見るときに、ヨーロッパの宗教戦争や明末清初の動乱や中国の動きを踏まえて考察するように仕向けると、歴史総合での既習事項を踏まえて考察できるようになり、日本史探究のみでの考察より多面、多角的な考察をすることができた。
		1	歴史総合で学んだ問いを立て、探究する力が日本史探究で役に立った	・日本史A・Bの時代よりも、歴史総合を履修した生徒からは、「なぜ」という問い（質問）が多く出たり、出来事同士を比較して相違点や類似点を検討したりという活動が出たから。生徒主体で授業を展開することができたから。
メリットはなかった	大きなアドバンテージにならない	5	歴史総合で学んだことが大きなアドバンテージにならない	<ul style="list-style-type: none"> ・歴史総合は世界史ベースで授業をしており、また、近現代史を扱うのは3年生で、歴史総合を学習してから1年以上間が開くため、知識についてはメリットなし。考え方や問いへの取り組み、資料読解については、歴史総合の学習が生かされている。 ・結局2回やらなければならない中途半端な用語量。概念なら概念だけで用語をぐっと減らせばいいのに、教科書もそのようにできていないし、受験問題も知識が聞かれるので、結局2教科をやっているみたいになってしまって日本史探究にはあんまり使えない。特に二次の私学などは結局世界史探究レベルの用語すら聞かれている。これなら、世界史A、日本史A時代の方が断然よかった。 ・歴史総合の目指していることが教師、生徒共にまだまだ浸透していない。 ・歴史総合で学習したことがあることは生徒の記憶にうっすらと残っていたようだが、日本史探究の学習でそれが生きていたかと言うと疑問があったため。
		2	歴史総合で扱うべき内容が多すぎる	・歴史総合の知識を確認しながら授業を実施するには時間が足りない。共通テストや私大の入試むけの授業をしなければいけないため。

考察

- 「メリットがあった」と答えた教員の理由として、歴史の見方、資料の読み方が定着しており探究の授業もやりやすくなった、歴史的概念の理解がスムーズになった、世界史的な視点から日本史を俯瞰することができるようになった、といったものが挙げられた。
- 「メリットがなかった」と答えた教員の理由としては、1年次に学習した内容を3年次に探究を履修する際に覚えていないため意味がない、という理由が挙げられた。入試との関連から、時間がとられる、内容が中途半端、といったデメリットも挙げられた。

○「歴史総合の内容が世界史ベースである」という意見もあり、いかに歴史総合が長年の「日本史」「世界史」という枠組みに楔を打ち込んだことに大きな衝撃があったかがうかがえ、その衝撃は日本の範囲に学習内容が限定されやすい日本史担当の教員により強く与えられたということがわかる。

Q35 2025年1月の大学入学共通テストの「歴史総合・日本史探究」の問題の全体的な傾向について「問題作成方針」に照らして妥当であったと考えますか（参考：問題作成方針より「用語などを含めた個別の事実等に関する知識のみならず、歴史に関わる事象の意味や意義、特色や相互の関連等について、歴史的な見方・考え方を働かせながら、概念などを活用して多面的・多角的に考察したり、課題の解決を視野に入れて構想したりする力を求める。」）

Q35

2025年1月の大学入学共通テストの「歴史総合・日本史探究」の問題の全体的な傾向について「問題作成方針」に照らして妥当であったと考えますか（79件の回答）



考察

○「妥当な内容の出題であった」が半数を超えず、「妥当な内容の出題であったとは言えない」が3割弱であった。Q52の世界史探究の同じ設問と比べると違いが顕著である。
○歴史総合、世界史探究における同様の質問（Q18、Q52）と比較してみると、以下の表のような結果になる。

「2025年1月の大学入学共通テストの問題の全体的な傾向について、「問題作成方針」に照らして妥当であったと考えるか」（単位はいずれも％）

	日本史探究	世界史探究	歴史総合	全体平均
妥当	49.4	85.1	60.5	65.0
妥当ではない	27.8	6.4	20.4	18.1
わからない	22.8	8.5	19.0	16.9

Q36 Q35 の回答の理由を書いて下さい。

「詳しい分析はできていない」や「特になし」といった回答を除き、有効回答数は 42 件であった。

Q35	数	類型	代表的回答
妥当である	10	試作問題をふまえていた点	<ul style="list-style-type: none"> ・日本史の理解を前提にした出題であり、授業内容との齟齬もない。 ・歴史用語そのものを問うのではなく、歴史的事象（年代や原因・背景、変化・推移など）を理解しているか、連想して（関連付けて）解けるかが問われる問題が多かったと感じたため。 ・知識と思考力・判断力を測る問題のバランスが適切。 ・第2問以降の出題が、旧課程の出題とさほど変化しているようにみえないため。サンプル問題の傾向の出題だったら、教員や受験生に何らかのメッセージを送れたと思う。
	4	歴史総合の授業改善の方向性が見えた点	<ul style="list-style-type: none"> ・世界史の知識は、あのくらいのものであれば妥当。歴史総合があることで、日本史選択の生徒もグローバルな視点から日本を見るようになることを期待している。 ・歴史総合と同様、もう少し概念や歴史的な見方・考え方を踏まえた出題が望ましいと考えるから。ただ、探究的な見方・考え方が織り込まれていたところは、探究の必要性を促していると言え、妥当な内容であったと言える。
	3	煩瑣な知識を問うよりも、資料を読み取る力を問うている点	<ul style="list-style-type: none"> ・史資料の読解の問題が格段に増え、探究科目にふさわしい問題になったと思う。また、内政と外交とのバランスもよく、よく練られた出題だと言えるだろう。もっとも、大問3（古代）は、プロでも難しく、本当に受験生が十分に答えられたのかは疑問である。 ・解答の過程において、知識と思考力が同程度ずつ必要とされるように感じたから。 ・日本史での知識を活用して推察することで世界的に感じる内容でも解くことができたため。
妥当でない・わからない	17	出題分野に偏りがある点	<ul style="list-style-type: none"> ・日本史探究部分については、知識だけで解けてしまう問題も多々見られたから。 ・教科書で一生懸命勉強したとしても、それが報われる内容ではないと思う。 ・日本史探究や歴史総合の授業で、現代まですべて行うことができたら妥当な問題といえるのだが、時間的に難しいので、生徒にとってどこまで真剣に取り組めるのか不安である。 ・歴史総合の知識を超えるとまでは言えないが、明らかに世界史探究を選択した生徒に比べ不利なる出題があった。 ・年代の並び替えの問題は、確実に世界史レベルの問題であると考えため。 ・世界史有利な印象 ・妥当な出題だったと判断するが、難易度の調整に失敗している。とり

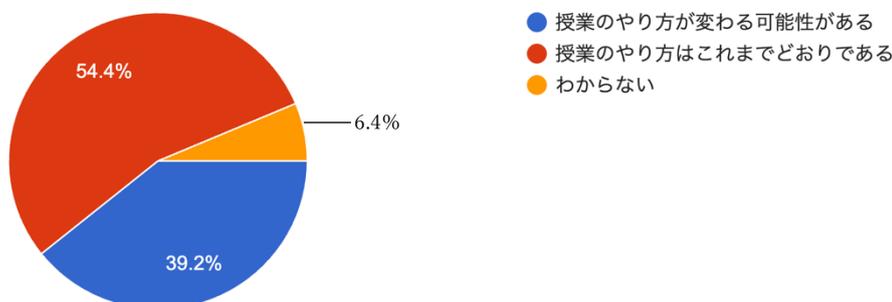
		<p>わけ近現代は扱う知識を含め難しすぎた。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・やはり細かい用語の理解が求められる出題内容が目立ち、求められる受験勉強の方法としては旧来の日本史Bの時と変わっていないのではないかと感じた。問題の設定や出題に工夫も見られたが、概念の活用というよりは読解力が求められていたように見える。 ・「世界の中の日本」という意識はしていると思うが、まだ個別事象の知識により解答しなければならないと感じる。 ・資料の読み取りが多く知識をふまえて解く問題が増えたと感じた。
6	日本史探究のなかで歴史総合の復習ができない点	<ul style="list-style-type: none"> ・少し難はあったが、基本的な理解で解けるものが多かった。ただ歴史の見方や考え方をういた問いが少なかったようにも感じる。 ・大枠では妥当な問題であったと思うが、歴史総合分野については日本史探究では世界史分野の内容が難しかったのではないかと感じた。プラハの春、中国の改革開放路線の展開、キューバ危機の年代配列問題は丁寧に世界史分野を学習していないとできない問題なので、日本史選択者はどこまで世界史分野を学習しなければいけないのかは難しい問題だと思う。 ・思考力を働かせないと解けない問題であったと思っている。しかし、教科書を一通り終わらせないと対応は難しい。
1	平均点が高い点	<ul style="list-style-type: none"> ・資料読解の問題があった。世界史探究との平均点の違い（歴史総合が世界史寄り）という批判は当たらない。
1	問題量が多すぎる点	<ul style="list-style-type: none"> ・知識問題以外の出題がみられたが、資料が多すぎる印象。

考察

- 「妥当な内容だった」という回答の中には、知識だけではなく思考力を問う良問であったという意見が多くみられた。知識と思考のバランス、歴史総合もふまえた世界史的な背景を問う問題とのバランスの良さが特に評価されているように考えられる。
- しかし、従来より世界史的な知識を必要とするという意見もあり、教員によっても受け止め方が異なるようである。その傾向は大問1の歴史総合の分野の問題に関する意見に対して顕著であるが、日本史分野の問題において世界史的な要素の強まりを指摘する意見も少なからず見受けられた。共通テストの試験科目が「歴史総合・日本史探究」となったことに対する強いインパクトが感じられた。

Q37

2025年1月の大学入学共通テストの「歴史総合・日本史探究」の問題を受けて、今後の日本史探究の授業のやり方が変わる可能性がありますか（79件の回答）

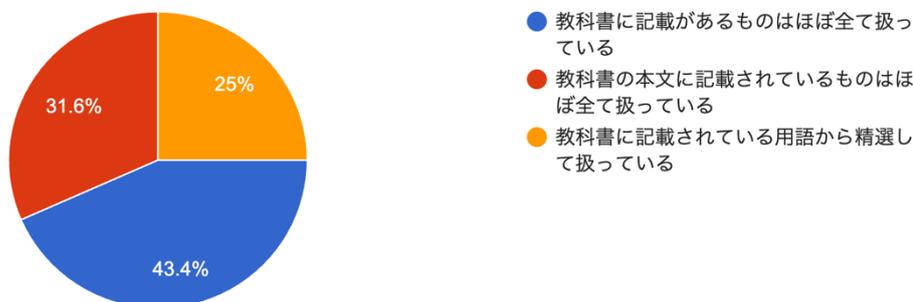


考察

- 「授業のやり方はこれまでどおりである」と答えた教員が半数を超えた。
- 「授業のやり方が変わる可能性がある」と回答した教員も4割近くおり、共通テストの影響は少なくないと言える。

Q38 現在使われている日本史探究の教科書で、歴史用語はどこまで扱っていますか。

76件の回答



考察

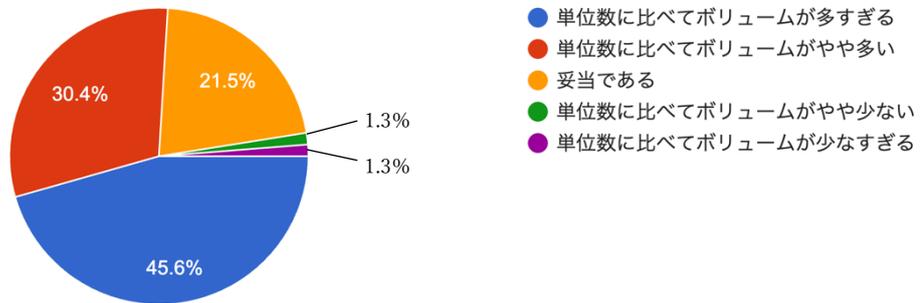
- 「ほぼ全て扱っている」と回答した教員が多く、「精選して扱っている」を回答した教員は3割に満たない。
- 歴史総合、世界史探究における同様の質問（Q21、Q55）と比較してみると、以下の表のような結果になる。

「現在使われている教科書で、歴史用語はどこまで扱っているか」(単位はいずれも%)

	日本史探究	世界史探究	歴史総合	全体平均
ほぼ全て	43.4	46.3	22.2	37.3
本文はほぼ全て	31.6	23.2	24.3	26.4
精選して扱う	25.0	30.5	53.5	36.3

Q39 日本史探究の教科書のボリュームは、単位数に比べたときに妥当でしょうか。

79 件の回答



考察

○「単位数に比べてボリュームが多すぎる」が半数弱を占めた。「やや多い」と合わせると8割近くにのぼり、かなり多くの教員が内容過多であると感じていることがわかる。

Q40 日本史探究の教科書記述は生徒にとって理解しやすいでしょうか

77 件の回答



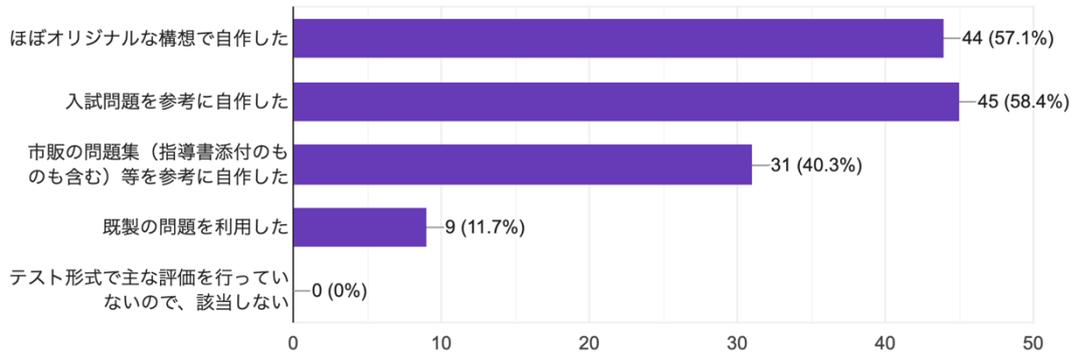
考察

○「生徒が理解しやすい説明である」と回答した教員は2割強で、「生徒が理解するにはやや説明が足りない」という回答が最も多く、「とても説明が足りない」と合わせると6割以上であった。多くの教員が教科書の説明不足を感じていることがわかる。

5 日本史探究の評価について Q41～Q45

Q41 主にどのような方法で定期テストの問題を作成しましたか（複数回答可）。

77件の回答

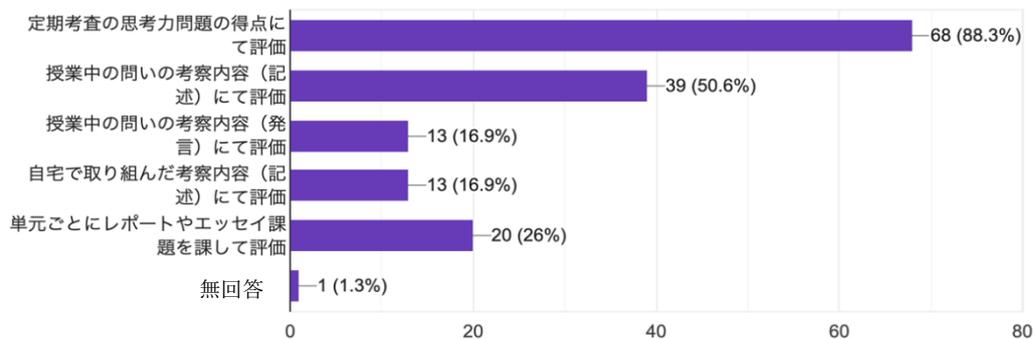


考察

○「既製の問題を利用」が 11.7%であり、多くの教員が問題を自作していることがわかる。入試問題や市販の問題集を参照した割合の合計が 98.7%であり、既製の問題も参照しつつ、オリジナルな問題の作成も行われていると考えられる。

Q42 思考力をどのように評価していますか（複数回答可）。

77件の回答

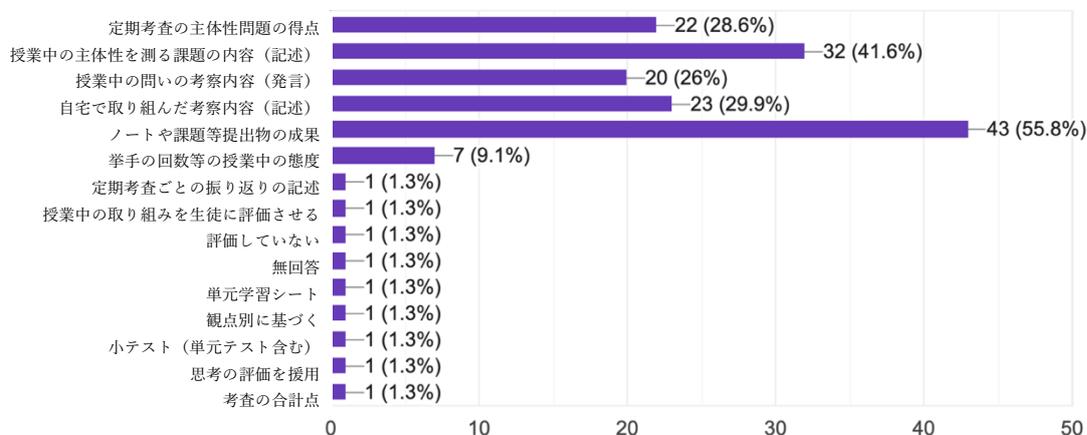


考察

○定期考査での評価が圧倒的（88.3%）だが、授業内や自宅での課題、単元末の考察なども併用されている実態がわかる。

Q43 主体性をどのように評価していますか（複数回答可）。

77件の回答

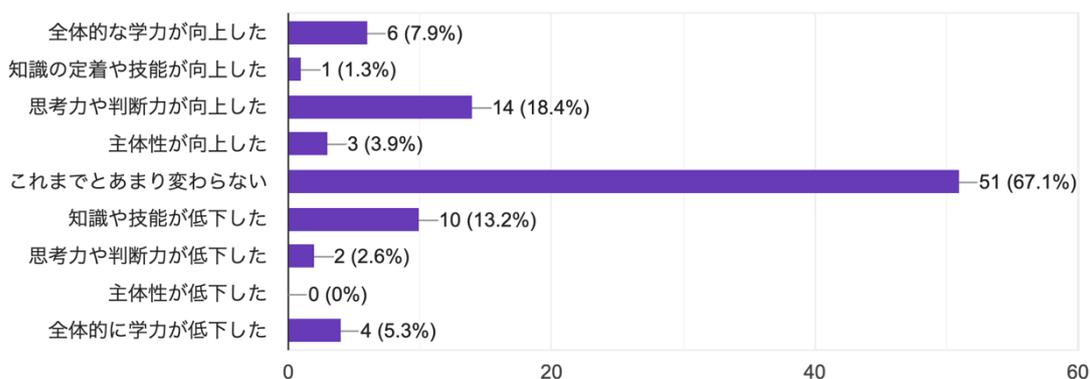


考察

○「ノートや課題の提出等の成果」にて評価をしているという割合が最も高く（55.8%）、次に「授業中の主体性を測る問題」が続く（41.6%）。授業内外での取り組みで評価するケースが多いが「定期考査の主体性問題の得点」という回答も一定数いた（28.6%）。挙手の回数も少数ながらあり（9.1%）、これらも評価対象として併用している教員もいることがわかる。

Q44 観点別評価の成果をどのように感じていますか（複数回答可）。

76件の回答



考察

○「あまり変わらない」が最多（67.1%）で、「向上」を挙げている意見（計31.5%）より2倍以上多い。「低下」を挙げているのは計21.1%である。日本史探究の本設問からは、観点別評価に関して、導入の成果を実感できていない教員が半数以上いると言えるだろう。

Q45 観点別評価についての感想をお聞かせ下さい（成果や課題など）。

傾向	数	類型	代表的回答		
肯定的 意見	2	授業と評価の 一体化	・ペーパーテストだけに拠らない生徒の多様な学力を評価するという意味ではよいと思います。また、以前に比べ、どのような力を育てたいかという視点から授業を計画することを意識するようになったと思います（「指導と評価の一体化」）。		
	2	生徒の学習の改善	・授業内や単元ごとに考察を行う場面を増やしたことで生徒の思考力が向上したように感じ、主体的に授業に参加するようになったが、知識・技能については以前に比べ低下したように感じる。授業で講義の場面を減らすなどの工夫を行ってみたが、そのまま定期テストで知識・技能を問うと解けない生徒が増え、結果的に小テストを行うなど旧課程で行っていたような取組が必要であった。		
	2	教員の授業改善	・思考力を考査のみで評価しないために単元ごとにまとめを記述させたのは、日本史探究の取り組みとしても必要だったと感じる。考査問題の作成はバランスよく作るようになったが、思考力の選択肢問題は作成が難しい。入試問題などに頼っている。		
否定的 意見	17	制度・方法 の問題点	7	主体性の評価方法	・何をもちって思考力・判断力・表現力とするか、何をもちって主体性があるかを見るのか、担当者によって見解は分かれているが、お互いに妥協しながら統一感をもって生徒にのぞもうとしている。
			5	観点別評価に対する理解	・教科担任間での評価に関する考え方が乖離しており、課題や提出物で評価する科目が多くなってしまっている現状がある。
			3	生徒への還元	・授業を行う側の観点としては必要と思う一方で、総括的評価として提示することに意味があるのかは疑問。
			2	知識と思考のバランス	・観点別で算出するにも関わらず、AACは存在しないなど、矛盾する内容だと感じている。また、知識を伴わない思考を問うことは「日本史」の科目ではないと感じており、知識を活用した上で思考して解くという形式を持つことが教科として評価を行う意味だと思うが、そうなる観点別でなくてもよいのではないかと感じる。
	4	負担の大きさ	・単純な記憶の再生形式の知識しか問うていない状況から抜け出すには観点別評価は有意義ではあるが、そこから抜け出している人からすると負担でしかないと感じる。また、職員によって観点別評価特に主体性に関する認識が異なり、CCAで救われる（想定されていない）生徒が出てくるなど本来の趣旨と異なる理解がされており、成績の算出が複雑化してミスが生じかねない状況だと感じている。		
3	成果なし	・観点別評価を導入したことで生徒の学力が向上したとは到底言えない。			

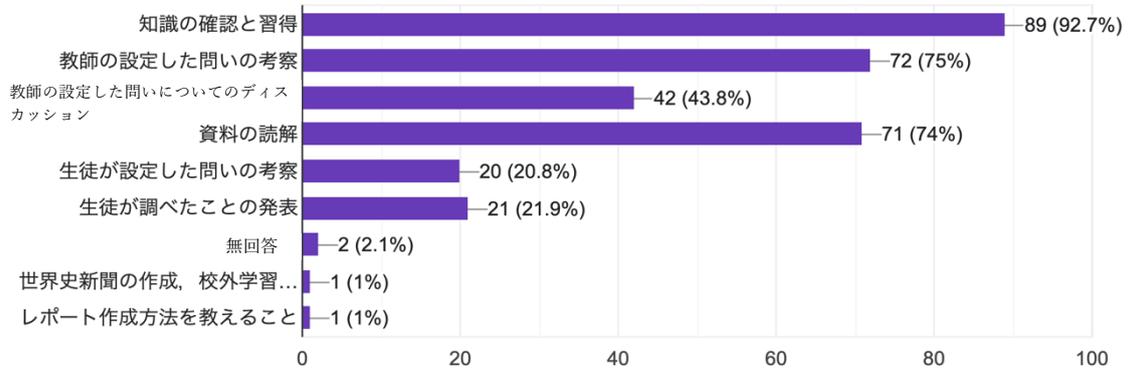
考察

- 30 件の回答の中で観点別評価に対し、肯定的と判断できるものが 6 件（20%）、否定的と考えられる回答が 24 件（80%）であった。肯定的な回答の中にも、課題を指摘するものがあり、日本史探究に関わる少くない数の教員が観点別評価に問題意識を抱いていると言える。
- 否定的な見解の中では「制度・方法の問題点」を指摘するものが 17 件と最も多く、その中でも「主体性」をどのように評価していくのか、課題に感じる教員が多いことがわかる。また知識と思考とのバランスをどのように取るのか、など三観点のバランスと評価方法についての意見が多くを占めていた。
- 学校内での評価基準の統一や観点別の導入に関し、多くの課題がある。また観点別に合わせて、授業内での見取りをどのようにするかなど、試行錯誤している様子が見られる。

6 世界史探究の授業について Q46～Q57

Q46 担当した世界史探究の授業で、どのような指導に取り組みましたか。

96件の回答

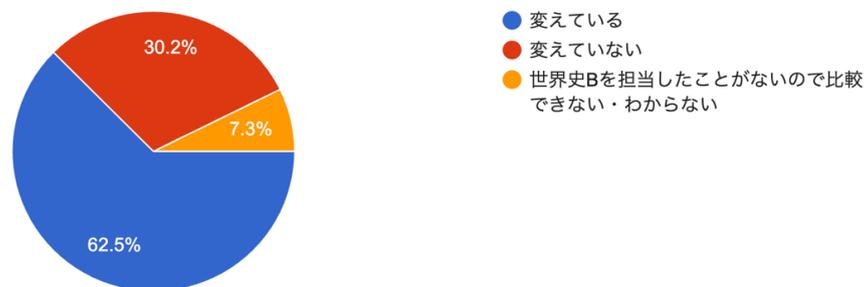


考察

○ 9割を超える教員が「知識の確認と習得」を実践しているが、「教師の設定した問いの考察」や「資料の読解」などと組み合わせている回答が多い。ゆえに、歴史総合と同じく、世界史探究でも問いの探究や資料読解などの活動を取り入れている教員が多いといえる。

Q47 世界史探究の授業は、世界史Bの授業と比べてやり方を変えていますか。

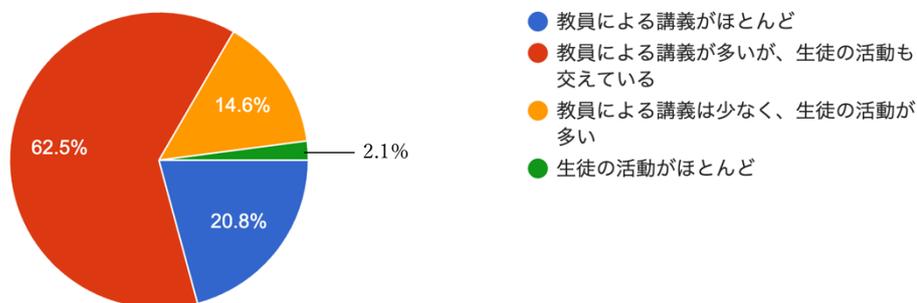
96件の回答



考察

- 「変えている」の回答が6割を超えている。
- どのように「変えている」のかをQ46の回答とクロスさせながら推測してみると、Q46で「教師の設定した問いの考察」を選択した人の約6割がQ47では「変えている」のほうを選択しており、Q46で「資料の読解」を選択した人の約7割がQ47では「変えている」を選択していることから、歴史総合の授業のやり方が世界史探究に接続されている。
- 「変えていない」と回答した人のうち、Q46で「教師の設定した問いの考察」を選択している回答が21件あったことから、「変えていない」のはそもそも世界史Bのときから探究的なスタイルの授業を行っていたためだというケースが、少なくないと考えられる。

Q48 世界史探究の授業全体で、講義と生徒の活動の配分は、全体としてどれくらいでしたか。
96 件の回答

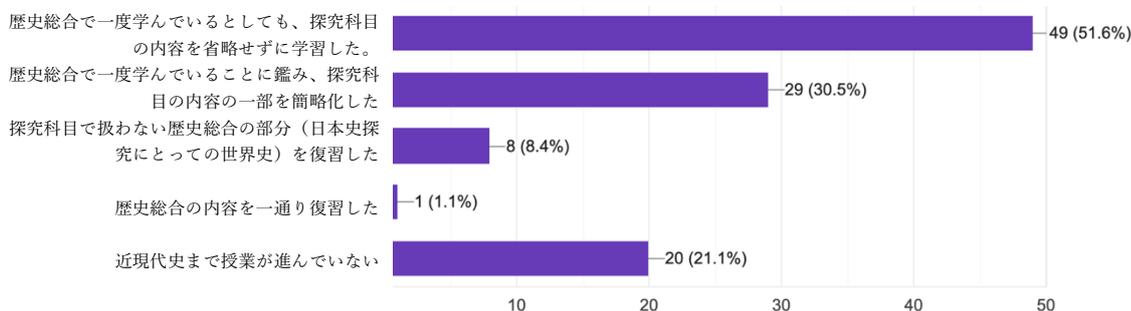


考察

- 「教員による講義がほとんど」は2割程度で少なく、「生徒の活動を交えている」という回答が8割近い。
- 「教員による講義が多いが、生徒の活動も交えている」と回答した人たちは、Q46では「資料の読解」（50件）、「教師の設定した問いの考察」（48件）などの回答が多かった。
- 「教員による講義は少なく、生徒の活動が多い」と回答した人たちは、Q46では「教師の設定した問いの考察」（13件）、「資料の読解」（13件）などの回答が多かった。
- 「生徒の活動がほとんど」を選択した回答は2件のみであったが、Q46では「生徒が調べたことの発表」と回答している。

Q49

世界史探究の授業では、歴史総合で学習した近現代史の内容をどのように扱いましたか（複数回答可）。（95件の回答）

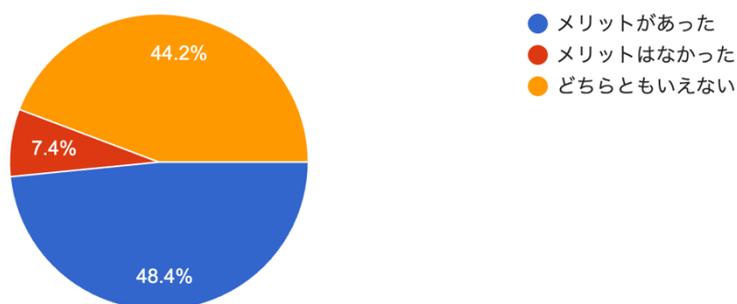


考察

- 半数以上の回答が「歴史総合で一度学んでいるとしても、探究科目の内容を省略せずに学習した」を選択している。世界史Bから世界史探究への移行にともない1単位減となり、歴史総合で近現代史のアウトラインを一度学んでいるのだが、世界史探究の内容を省略せずに教えている教員が過半数いることになる。
- 世界史探究の授業で歴史総合の内容のひとつおりの復習をしている教員はきわめて少ない。

Q50

世界史探究を教えてみて、生徒たちが歴史総合を学んでから探究科目を学んだことにメリットがあったと評価しますか。（95件の回答）



考察

- 「メリットがあった」という回答が、約5割、「どちらともいえない」という回答が約4割強であった。「メリットはなかった」という回答は1割にも満たない。

Q51 Q50 の回答の理由を書いて下さい。（自由記述）

どちらか一方の科目しか担当していなかったり、全ての範囲を終えることができなかつたりしたため判断できないとした回答を除外し、有効回答数は 59 件であった。

Q50	類型	数	具体的内容	代表的回答
メリット があった	歴史総合で 学んだ知識 が世界史探 究で役に立 った	10	歴史総合で学んだ世界の近現代史の基礎知識が、世界史探究を学習する際に理解を速めた	<ul style="list-style-type: none"> 基本知識が体得されている。 全体像が以前よりつかめている生徒が多かった 近現代史の知識がある程度はあるので、「探究」の近世あたりではその後の流れを想定できるし、「探究」の近現代史では、予め大まかな流れをつかめているので、理解が進みやすいと考える。
		5	歴史総合で学んだ概念が世界史探究の学習で役に立った	<ul style="list-style-type: none"> 抽象的な概念用語について学んだ上で、古代から学べたことで、理解が深まったことなど。 歴史総合で概念的な知識や枠組みを理解しているため、歴史的事象を大きくとらえさせやすくなったから。
		5	歴史総合で日本の近現代史について学んだことで、世界史探究で世界と日本とのつながりを意識できた	<ul style="list-style-type: none"> 日本近代史の復習ができたから。見直しをもって前近代史を学べたから。 同時代の日本の歴史を学んだ上で世界史を見つめ直すことになるので、多面的な視野を持つことができたのでよかった。
	歴史総合で 身につけた スキルや学 習への姿勢 が世界史探 究の役に立 った	9	歴史総合で学んだ資料読解のスキルが世界史探究で役に立った	<ul style="list-style-type: none"> 資料読み取りの技能は向上を感じる。 資料の読解について、歴総で意識してスキルアップを目指しました。探究ではそれを前提に生徒に課題やワークを課し、概ね上手く機能したという印象を持ちます。
		6	歴史総合で歴史を学ぶ意義や学習方法を学んでいるので、世界史探究の導入がスムーズにできた	<ul style="list-style-type: none"> 知識や暗記ではなく、考えることが世界史は大切だと生徒が感じ取っているから。 歴史の学びかたをひとつおりの「歴史総合」で会得しているのので、4月から全カタッチュができました。 歴史を大きくとらえることの大事さを学ばせることができた。
		3	歴史総合で学んだ問いを立て、探究する力が世界史探究で役に立った	<ul style="list-style-type: none"> 歴史総合で、問いに基づいて考察することや概念を用いて事象を理解するトレーニングを積んでいるので、最初から探究的に思考させることが可能であった。 問いに対する協議がスムーズに行うことができた。

	メリットがないとは言えない	2	歴史総合を学んだメリットがないとは言えない	・メリットがないとは言えない、という程度です。
メリットはなかった	扱うべき内容が多すぎる	2	歴史総合で扱うべき内容が多すぎる	・歴史総合の授業で育てるべきコンピテンシーが必ずしも身につかない。原因は単純で、扱うべき内容が多すぎ、終わらせることに主眼が置かれてしまうからである。
	大きなアドバンテージにならない	1	歴史総合で学んだことが大きなアドバンテージにならない	・概念は根底にあるものの、それが大きなアドバンテージだったとは感じない。
どちらともいえない	現段階で判断できない／すべきでない	3	メリットとデメリットの両方があり、判断できない	・現代の国家や社会のイメージ（とくに国民国家）で前近代を把握しようという傾向が強まったように感じる。 ・歴史的な感覚はつかめたが、探究に入ると前近代を現代的な価値観で判断しがち。
		3	歴史総合と世界史探究の接続については模索中であり、現段階では判断できない／すべきでない	・歴史総合の段階で世界史探究への接続をうまく意識できていなかった。あるいはまだそれを評価する段階ではないように思われるため。 ・連続性をあまり感じるような授業にはなっていないと感じるから。
		3	歴史総合と世界史探究の差異はないと考えている	・歴史総合の学習との差異が明確ではない。 ・歴史総合という科目に関係なく、世界史探究を学ぶ前に、どのような歴史の授業を受けているかが重要。
	7	歴史総合の内容を生徒が忘れていて、身につけてないので、メリットもデメリットもない	・一度歴史総合で学習しているにも関わらず、全体の概要をつかめていない生徒が多かった。 ・彼らは忘れていて。 ・生徒の多くが内容を忘れていた。	

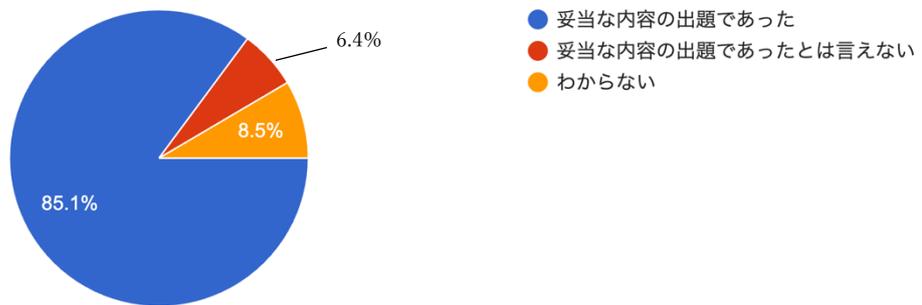
考察

- 「メリットがあった」という回答の理由としては、近現代史の一定の知識や概念を学んでいるために世界史探究の学習が進めやすいという意見が最も多く、次いで歴史総合で身につけたスキルや学習への姿勢が世界史探究の学習に役立ったという意見が多い。
- 「どちらともいえない」という回答の理由としては、メリット・デメリットを慎重に判断していきたいという留保の姿勢が多い。

Q52 2025年1月の大学入学共通テストの「歴史総合・世界史探究」の問題の全体的な傾向について「問題作成方針」に照らして妥当であったと考えますか（参考：問題作成方針より「用語などを含めた個別の事実等に関する知識のみならず、歴史に関わる事象の意味や意義、特色や相互の関連等について、歴史的な見方・考え方を働かせながら、概念などを活用して多面的・多角的に考察したり、課題の解決を視野に入れて構想したりする力を求める。」）

Q52

2025年1月の大学入学共通テストの「歴史総合・世界史探究」の問題の全体的な傾向について「問題作成方針」に照らして妥当であったと考えますか（94件の回答）



考察

○圧倒的に多くの教員（85%）が、2025年度大学入学共通テストの「歴史総合・世界史探究」は「妥当な出題であった」と受け止めている。

Q53 Q52の回答の理由を書いて下さい。

Q52	数	類型	代表的回答
妥当である	31	煩瑣な知識を問うよりも、資料を読み取る力を問うている点	<ul style="list-style-type: none"> ・用語的知識のみにより回答する問題が少なく、また必要となる知識が最低限に抑えられていた。 ・資料が読みやすくなり、時間をかけて丁寧に問題に取り組む余裕があった。また、資料を読み飛ばすことができない工夫もあった。難易度も妥当であったと考える。 ・多様な資料の読み取りが求められており、知識・技能と思考・判断・表現の複合的な活用が必要な出題が多かったため。ただ、年代整序の問題については、因果関係等で判断することが困難であって、生徒たちからも世界史B時代と同じであるという強い批判を受けた。 ・過去30年の中で最良でした。問題の質、レベル、探究学習を踏まえての出題など工夫がこらされており、概念理解や抽象的思考法などを考えさせようとする意図を強く感じた。マークシート方式で全国一律でおこなうテストの一つの到達点ではないかと思う。なによりも素晴らしかったのは、史資料を「ナマ」の形ではなく、出題者がコントロー

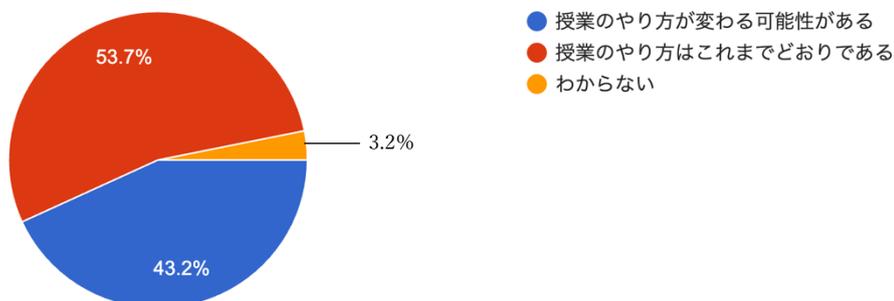
			<p>ルする形で提示したことだろう。作問の自由度を上げ、私立大入試への大きなヒントになったものと評価している。ただ、全体的に分量が多かったのが唯一の問題点であろう。</p> <p>・初年度の問題として難易度は妥当であった。ただし試作問題ほどの革新性はなかった。</p>
	1	歴史総合の授業改善の方向性が見えた点	<p>・歴史総合の教科書自体の知識量を考えるとかなり講義に追われたが、共通テストの内容を見て、考察したり構想したりする時間をとって、知識については自分で補う部分がもう少しあっても大丈夫かと感じた。</p>
	1	試作問題をふまえていた点	<p>・試作問題等からみて、予想通りの問題と思ったから。</p>
妥当でない・わからない	1	世界史探究のなかで歴史総合の復習ができない点	<p>・歴史総合の日本史とされる分野についても世界史の授業で十分カバーできていないようであった。</p>
	1	平均点が高い点	<p>・無難に出題しすぎて点数を取られすぎた。</p>
	1	問題量が多すぎる点	<p>・複数の資史料を活用して、歴史事項を多角的にとらえる目的は理解しているが、60分で約40ページをすべて読みといて解答することは、生徒の「問題処理速度」の育成が、高得点をとるための大きな要素になっている。じっくりと考察するタイプの生徒には、時間が足りない。</p>
	1	出題分野に偏りがある点	<p>・歴史総合が25点分出題されたことで、探究科目の75点分で時代や分野の偏りがあつたと感じています。</p>
	1	まだ分析していない	<p>・まだ分析していない。</p>

考察

- 基本的な知識の習得を前提としたうえで、資料を読み解き思考していく出題傾向に対する好意的な評価が多かった。そのなかでも、資料として引用している文を受験生に理解しやすいものになっている点や、問題を解きながら歴史の学び方を学べる点を評価している回答もあり、出題者側の意図・工夫を高校教員がしっかり受け止めていることがわかる。
- ただし、「妥当である」としながらも、分量の多さ、年代暗記を前提とする出題、不適切な出題などに対する批判があつたことにも注意すべきである。

Q54

2025年1月の大学入学共通テストの「歴史総合・世界史探究」の問題を受けて、今後の世界史探究の授業のやり方が変わる可能性がありますか。(95件の回答)



考察

- 「これまでどおり」がやや多いくらいで、「変わる可能性がある」とほぼ同じである。
- 共通テストの出題傾向が想定通りだと受け止めた教員からすれば「これまでどおり」となる。そう考えると、4割近くの教員がさらに授業のやり方を変えていくかもしれないと考えたということは、共通テストが与えた影響は大きいと言える。しかも Q52 の結果から見て、今回の出題を「妥当である」と受け止めた教員がとても多いわけなので、授業の変化がさらにポジティブな方向に進むことが予想されよう。

Q55 現在使われている世界史探究の教科書で、歴史用語はどこまで扱っていますか。

95件の回答

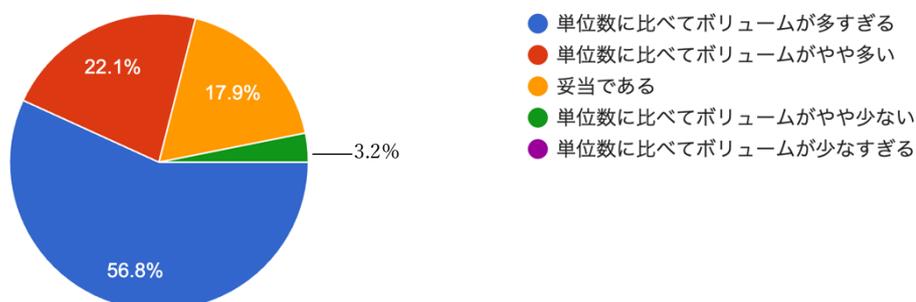


考察

- 教科書に記載された歴史用語を「全て」「ほぼ全て」扱っている教員が、7割に及んでいる。「精選して」扱っている教員は3割にすぎない。

Q56 世界史探究の教科書のボリュームは、単位数に比べたときに妥当でしょうか。

95 件の回答

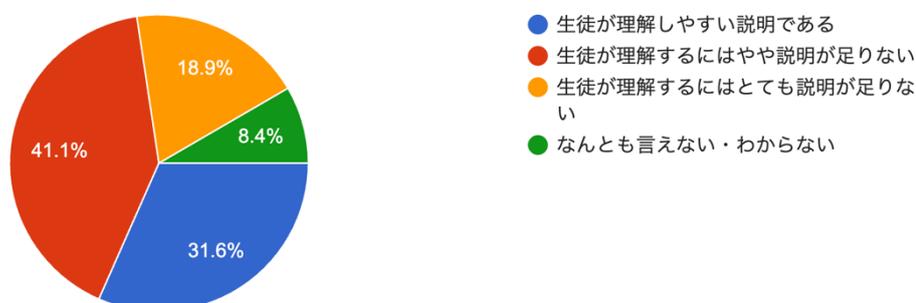


考察

○3単位という設定に対して教科書のボリュームが「多すぎる」と回答した教員が約6割に及ぶ。「やや多い」と合わせると8割に達する。世界史探究の教科書が過積載である（または単位数不足である）ということをも、とても多くの教員が実感している。

Q57 世界史探究の教科書記述は生徒にとって理解しやすいでしょうか。

95 件の回答



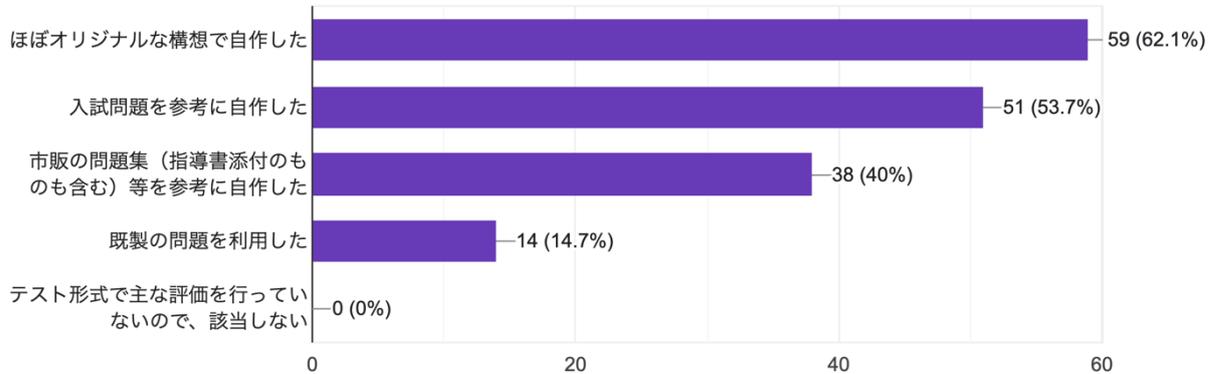
考察

○世界史探究の教科書が「生徒にとって理解しやすい説明になっている」と受け止めている教員が3割弱でしかないことが明らかになった。6割の教員が「やや説明が足りない」「とても説明が足りない」という問題意識を持っている。

7 世界史探究の評価について Q58～Q62

Q58 主にどのような方法で定期テストの問題を作成しましたか（複数回答可）。

95 件の回答

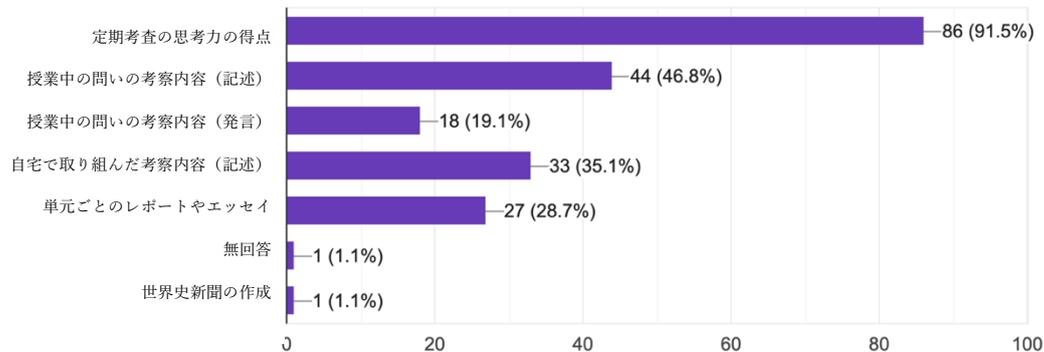


考察

○市販の問題集を参考にしてテスト問題を作成している教員は4割に及んでいるが、それ以上に、オリジナルな構想で作問している教員や、入試問題を参考にして作問している教員のほうが多い。

Q59 思考力をどのように評価していますか（複数回答可）。

94 件の回答

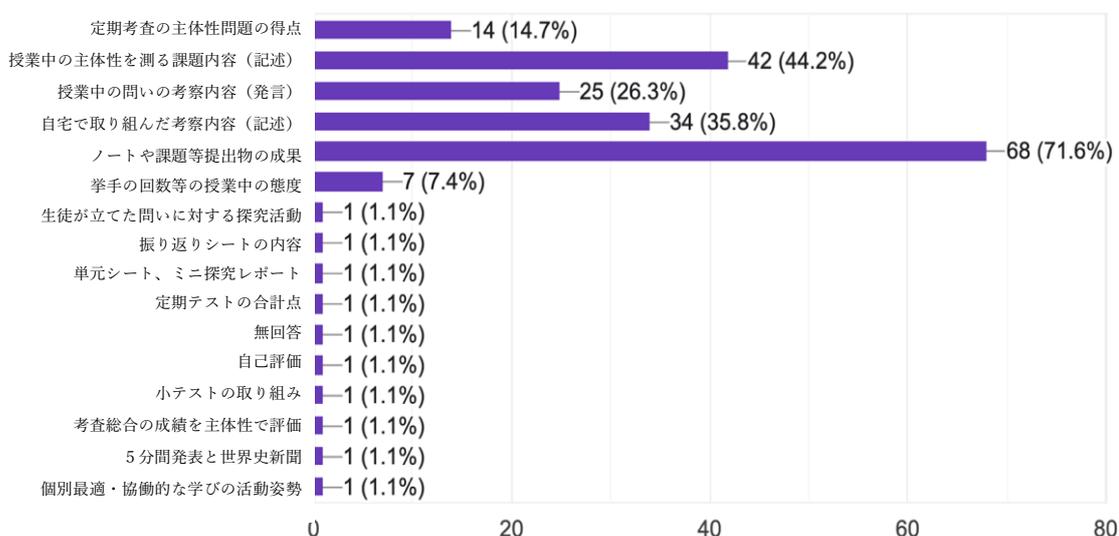


考察

○思考力・判断力・表現力の評価を「定期考査の得点」で評価している教員は9割以上に及んでいる。他は「授業中の考察の記述」「自宅で取り組んだ考察」「単元ごとのレポート」など多岐にわたっている。「授業中の考察の発言」を評価対象にしている教員も2割程度存在している。

Q60 主体性をどのように評価していますか（複数回答可）。

95件の回答

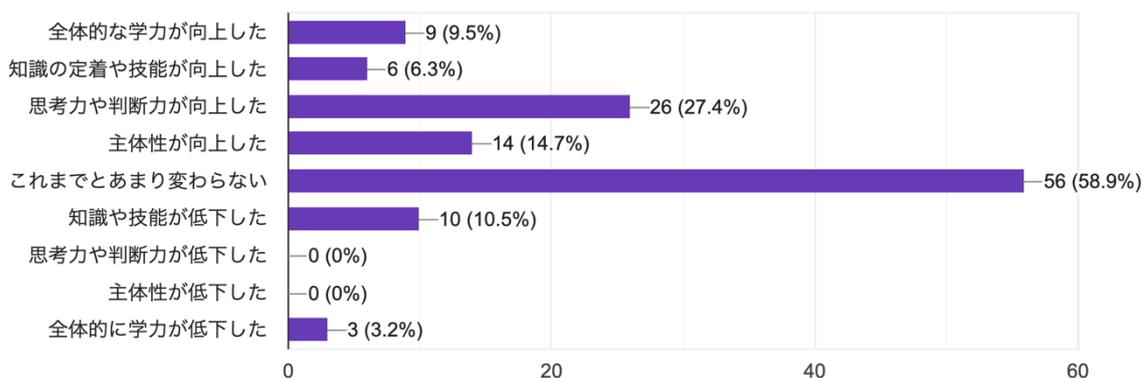


考察

○「ノートや課題などの提出物」を学びに向う主体性の評価対象にしている教員が7割に及び、最多である。次いで「授業中の課題」「自宅で取り組んだ考察」が多い。「挙手の回数などの授業中の態度」を評価対象にしている教員は1割にも満たない。

Q61 観点別評価の成果をどのように感じていますか（複数回答可）。

95件の回答



考察

○観点別評価の成果として「思考力・判断力・表現力の向上」を回答した教員は全体の4分の1弱にすぎない。「学びに向う主体性」を回答した教員は15%にとどまる。一方で学力が「低下した」という回答はとて少なく、6割弱の教員が「これまでとあまり変わらない」と回答している。成果が顕著でないのに業務量が増えているという現状が浮き彫りになっている。

Q62 観点別評価についての感想をお聞かせ下さい（成果や課題など）。

傾向	数	類型	代表的回答
肯定的 意見	8	生徒の学習 の改善	<ul style="list-style-type: none"> ・観点別評価によって、直接に、何かが上がる・下がるとは思いません。むしろそのフィードバックによって生徒自身はどこができたか・足りないかがわかり、生徒の学習全体が変容したとは思っています。 ・観点別評価が導入されたことは、教員側の授業づくりや考査の出題の面では変化のきっかけとなった。思考力や主体性などの向上が見られた生徒もいたように感じる。 ・生徒が観点別評価の有効性を実感できるようにすることが大切です。そのためには、何のために、どのように観点別評価を行うのかを生徒と共有し、学び方を事前に生徒が知っていることが大前提になるはずです。私はこのことを大切にしています。観点別評価は、私にとってとても大切な方法になっています。 ・定期考査以外の評価が加わり、評価全体が高くなった。生徒のモチベーションが上がった。
	5	教員の授業 改善	<ul style="list-style-type: none"> ・教員が学力の狙いを明確にして授業構成できるようになった。 ・評価をする際に、やはり考査だけでは知識技能ばかりを出題していて、思考判断表現の出題が不足していることを実感することができた。 ・主体性を高めるための課題が本当に生徒の主体性を高めるものになっているかを授業者が振り返り、自省し、毎年毎年改善していかなければと思った。
	1	説明責任	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒、保護者への説明責任という点で、ルーブリックの役割を果たしている。
否定的 意見	17	負担の大き さ	<ul style="list-style-type: none"> ・特に主体的に学習に取り組む態度を評価することは困難であるし、結果として提出物だけに留まる傾向が極めて強い。これを実現させたいならば、教員を増やし、担当授業コマ数を減らし、各教員の時間的余裕を持たせなければならない。 ・理念に共感するものではあるが、現場を疲弊させる大きな要因となっており、早急に廃止すべきだ。このようなものに頼らないと、教員も生徒も「思考力」や「主体性」を涵養できないと考えるのであれば、それはそれで嘆かわしいことだ。観点別評価をつけるために、定期試験や成績づけの際に、多大な時間的労力を求められ苦痛だ。これは教育にとって果たして必要なことなのかと、毎日自問している。大学の教育学部などでの研究として観点別評価について探究することは構わないが、現場で一律に実施するなどと言う暴力的なことは即刻廃止して欲しい。それよりも、教材研究や生徒とのふれあいの時間に回したい。 ・正直、手間が増えてしまったと感じています。観点別評価を出すことで、生徒に何かいいことがあるわけではなく、かえってどうしたら思考力を伸ばすことができるかなどといった余計な悩みを増やさせる結果となったと思っています。また、観点別評価をつけるために、教員の負担(成績処理)が増え、ますます定時で帰宅できなくなってしまいました。 ・手段が目的となってしまう、生徒の変容に対して観点別評価全般における負担感が強いと感じています。 ・「観点」という考え方は大事だが、それをさまざまところに入れて、評価や評

		<p>定に結びつけようとしていて、煩雑になっている。例えば、レポート(10点満点)を書かせると、これを知識が2点分、思考力が3点分、主体性が5点分に分けて、それぞれの観点に入力してテストなどの点数と合算して評定に結びつけている。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・複数で担当する場合に、評価基準を設定するための事前準備が負担。問題作成や成績処理など教員側の負担が旧課程の頃からかなり増加しており、理想を追いかけて現場の負担を考えていない例である。(近年の「働き方改革」に逆行する動き。歴史的思考力云々を掲げる研究会の主流の考えからずれますが…)。
10	制度・方法の問題点	<ul style="list-style-type: none"> ・知識・思考力・主体性を切り離して考えることはナンセンスである、というのが率直な意見です。 ・主体性の評価はするべきではない。 ・自分の言葉で説明することができない評価が続いていると、評価に対する責任感が失われていく。自分からみた学力と自分が出す評価のずれがだんだんと大きくなっていく。 ・知識と思考を均等に分けられるのが疑問である。 ・学校全体として形式的になってしまっている。
4	知識習得の低下	<ul style="list-style-type: none"> ・歴史総合と同様に、知識の定着があいまいであるにもかかわらず、評定は2以上となって指導の対象にならない、「隠れ低学力層」が増加した。大学入試をめざす場合には非常に心配である。 ・思考力の土台としての知識の不足を随所に感じる
4	成果がない	<ul style="list-style-type: none"> ・歴史系科目だけ観点別評価の主旨どおり評価をしても、小中学校や高校の他の教科が変わらない限り影響はほとんど無いことが分かった。 ・選択した生徒のみが履修しているため、非常に意欲が高く、提出物等には前向きである一方、提出物等での学習内容が定期考査の点数や知識の習得にいまいち結びついていない。
1	教員の評価に対する勉強不足	<ul style="list-style-type: none"> ・評価を総括評価でしか考えないから困難が生じる。本来点数化は瑣末な事象であり、大切なのは目標を設定して、目標に対する到達度を計測し、生徒にフィードバックすることである。まだ、教員が自分の授業に対して生徒にどうなって欲しいのか、目標を設定することが出来ておらず(テストで点を取ることでしか生徒を見取ることが出来ていない)、目標から逆向きに授業を構成することが一般化していないことが原因。評価の本質で議論しようとする人と、評価＝ランク付としか考えられない人が混在しているので、議論にならないケースが多い。教員の勉強不足が課題。

考察

- 世界史探究にとっての観点別評価について、肯定的意見は14人(28%)にとどまった。それを上回る否定的意見の多数は、「教師の負担の大きさ」と「制度・方法の問題点」を指摘するものであった。否定的意見のなかには、観点別評価の意義は一定程度認めるが問題点が大きいという立場と、そもそも観点別評価の意義を認めないという立場がある。
- 全体として世界史探究にかかわる教員の少なくない数が観点別評価の問題点を認識している現状が浮き彫りになっている。

8 総合考察

1) 科目ごとの考察

① 歴史総合

指導方法に関して、知識の確認と習得に限定しない学び方が実現されている。「問いを表現する」活動については、「B、C、D 全てに取り組んだ」という回答が昨年度より増えている（19→31%）ことから、試行錯誤している教師が増えていることが伺える一方で、取り組んでいないが昨年同様に 30%程度いることから、問いを表現する活動に取り組む教師と取り組まない教師の意識の差が顕著であると推察される。「現代的な諸課題」についても同様に、B・C 全ての(4)に取り組んだ教師が増加傾向（19→32%）にあり、「取り組んでいない」も減少傾向にあるものの、依然として 30%程度いることから教師の意識の差は顕著である。

進度に関して、「昨年度より進んでいる」が3割強おり、教科書の最後まで終わらせることができないという回答も目立つが、3割の教師が最後まで終わらせるができてきている。

共通テストに関して、6割が妥当な出題であったと回答している。これに対し、2割が妥当ではないと回答し、知識がどの程度必要か、歴史的思考力とは何かの認識をめぐって意見が分かれた。共通テストの出題を受けて、授業のやり方が変わる可能性があるが約 40%、これまで通りであるが約 50%であり、部分的に共通テストが教師の授業スタイルに影響を与えていることがわかる。

教科書の使用に関して、半数が用語を精選している。その要因として、9割弱が教科書のボリュームが多いと答えていることがあると考えられる。しかし、教科書の説明が足りないが7割を占めており、教科書に掲載される用語の精選を求める一方で、教科書そのもののボリュームは一概に削減を求めていることが推察され、歴史の概念や歴史構造のわかりやすい説明を求める声がある。

評価に関して、思考力をほとんど定期試験で測っていることが明らかになったが、授業中の問いの考察内容を評価していることも一定数確認された（51.1%）。主体性はノートや課題の提出にて評価がなされている。観点別評価については、「これまでとあまり変わらない」という回答が最多であり、否定的意見の方が優位であった。肯定的意見としては、教員の意識・授業改善、学力向上・学習者の変化という回答が見られたのに対し、否定的意見としては、教員の負担が大きいことが最も多く挙げられた。また、主体性を評価することを含み、観点別に学習を評価すること自体が難しいという回答も次に多い回答であった。

② 日本史探究

指導方法に関して、9割が知識の確認と習得を行っていると回答している。しかし、「教師が設定した問いの考察」や「資料の読解」も7割を超えていることから、多くの教師が知識の習得を重視しつつ、問いの考察や資料読解を織り交ぜて、授業展開していると考えられる。6割の教師が日本史 B と探究で授業方法を変えている。教師の設定した問いの考察や資料の読解を取り入れた約7割の教師が授業方法を変えていると回

答しており、科目の変更は授業方法に影響を与えていると考えられる。約80%が授業に生徒の活動を取り入れているが、教師による講義がほとんどという回答も20%を占めており、全体を通して講義の時間のほうが長い傾向にある。約半数が歴史総合で一度学んでいるとしても、内容を省略しない傾向にある。歴史総合を学んでから日本史探究を学んだメリットがあると考えるのは約30%で、どちらとも言えないが半数を占めた。メリットがあったとした回答の理由としては、日本史探究で世界と日本のつながりを意識できたことが最も多く、他には歴史総合で学んだ知識や概念、スキルが生きたという回答が確認された。これに対し、メリットがないと答えた回答の最も大きな理由は歴史総合の内容の定着が低く、日本史探究の学習に結びつかないことであった。

共通テストに関して、約半数が妥当な出題であったと回答している。妥当であるとした理由の中では、試作問題を踏まえていた点が多かった。妥当ではないとした理由の中では、出題分野に偏りがある点が多かった。なかでも、出題範囲に偏りがあるのではないかという意見が散見された。共通テストを経て、授業のやり方はこれまで通りであるという回答は半数であった。これまで通りの方がやや多いものの、共通テストが教師の授業スタイルに影響を与えていることがわかる。

教科書に関して、教科書に記載されている用語をほぼ全て扱っているとした回答がもっと多く、用語を精選しているのは25%のみであった。約8割の教師が単位数に比べて教科書のボリュームが多いと感じており、過積載の状態であることが伺える。また、約6割が教科書記述は生徒が理解するには不十分であると捉えている。

評価に関して、思考力をほとんど定期試験で測っていることが明らかになった(88.3%)が、授業中の問いの考察内容を評価していることも一定数確認された(50.6%)。主体性はノートや課題の提出にて評価がなされている(55.8%)。観点別評価については、「これまでとあまり変わらない」という回答が最多であり、否定的意見の方が優位であった。肯定的意見としては、教師の授業改善、学力向上・学習者の変化という回答が見られたのに対し、否定的意見としては、主体性を評価することを含み、観点別に学習を評価すること自体が難しいという回答も次に多い回答であった。

③ 世界史探究

指導方法に関して、9割が知識の確認と習得を行っているという回答している。しかし、「教師が設定した問いの考察」や「資料の読解」も7割を超えていることから、多くの教師が知識の習得を重視しつつ、問いの考察や資料読解を織り交ぜて、授業展開していると考えられる。6割の教師が世界史Bと探究で授業方法を変えている。教師の設定した問いの考察を取り入れた教師の6割、資料の読解を取り入れた約7割の教師が授業方法を変えていると回答しており、科目の変更は授業方法に影響を与えていると考えられる。約80%が授業に生徒の活動を取り入れているが、教師による講義がほとんどという回答も20%を占めており、全体を通して講義の時間のほうが長い傾向にある。約半数が歴史総合で一度学んでいるとしても、内容を省略しない傾向にある。歴史総合を学んでから世界史探究を学んだメリットがあると考えるのは約半数で、どちらとも言えないは4割強であった。メリットがあったとした回答の理由としては、歴史総合で学んだ知識が生きたが最も多く、歴史総合で学んだ概念、スキルが生きたという回答

も見られた。また、世界史探究で世界と日本のつながりを感じられたことや、歴史総合で歴史を学ぶ意義や学習方法を学んでいるので、世界史探究の導入がスムーズであったとする回答も確認できた。メリットはなかったとする回答の割合は7%と低く、どちらとも言えない理由としては判断が難しいことが挙げられ、ネガティブな評価はほとんど確認できなかった。

共通テストに関して、8割が妥当な出題であったと回答している。妥当であるとした理由の中では、瑣末な知識を問うよりも、資料を読み取る力を問うている点が多かった。妥当ではないとした理由にネガティブなものはほとんど確認できなかった。共通テストを経て、授業のやり方はこれまで通りであるという回答は半数であった。これまで通りの方がやや多いものの、共通テストが教師の授業スタイルに部分的に影響を与えていることがわかる。

教科書に関して、教科書に記載されている用語をほぼ全て扱っているとした回答がもっと多く、用語を精選しているのは30%のみであった。約8割の教師が単位数に比べて教科書のボリュームが多いと感じており、過積載の状態であることが伺える。また、約6割が教科書記述は生徒が理解するには不十分であると捉えている。

評価に関して、思考力をほとんど定期試験で測っていることが明らかになった(91.5%)が、授業中の問いの考察内容を評価していることも一定数確認された(46.8%)。主体性はノートや課題の提出にて評価がなされている(71.6%)。観点別評価については、「これまでとあまり変わらない」という回答が最多であり、否定的意見の方が優位であった。肯定的意見としては、教師の授業改善、学力向上・学習者の変化という回答が見られたのに対し、否定的意見としては、負担が大きいという回答が最も多くかった。また、主体性を評価することを含み、観点別に学習を評価すること自体が難しいという回答も次に多い回答であった。

2) 科目間の比較考察

① 総合科目と探究科目

指導方法に関して、Q10では、歴史総合は活動重視、探究科目は講義による知識重視と分けて教えている回答が半数に至った。歴史総合(Q11)では、探究科目に比べて、「知識の確認と習得」を行なった回答が低く、「教師の設定した問いの考察」「教師の設定した問いについてのディスカッション」、「資料の読解」がどれも探究科目より10%ほど高い数値となった。日本史探究(Q29)、世界史探究(Q46)ではともに知識の確認と習得が9割近い数字となっている。探究科目ではより知識習得に重きがあることがわかる。しかし、両探究科目では、「教師の設定した問いの考察」や「資料の読み取り」と組み合わせた回答が多いことから、必ずしも知識の習得のみを行なっているわけではない。また、歴史総合は「生徒が調べたことの発表」が0%だったのに対し、探究科目はともに約20%となっている。本調査ではその理由まで明らかにすることができなかった。

共通テストに関して、歴史総合と探究科目の間で大きな違いは見られなかった。むしろ、後述するように、日本史探究と世界史探究の間で大きな違いが見られた。

教科書に関して、用語の精選度合いに違いがみられた。歴史総合(21)では、用語

を半数が精選しているのに対し、探究ではどちらも約3割にとどまった。逆に、「教科書に記載がある歴史用語を全て扱う」は、歴史総合が22%であるのに対し、探究科目はともに45%前後と2倍の開きが見られた。この背景には、歴史総合が2周目以上で、カリキュラム全体の見通しを持てるようになったことが一因として挙げられる。そのため、探究科目の歴史用語の精選の実態についてはここで判断を下すことは難しいと考えられる。歴史総合、探究ともにボリュームが多いとする回答が8割を超えていたが、歴史総合の方がその割合がやや強かった(87%)。歴史総合は科目理念や単位数、また全ての範囲を終えることができている現状(Q15では2/3が終えることができている)を踏まえて、よりボリュームを減らすことを求めていると考えられる。ただし、歴史総合、探究ともに教科書記述が生徒の理解に資するものとなっていないことが指摘されており、ただ教科書のページ数を減らせば良いとは考えていないと推察される。

評価に関しては、歴史総合と探究科目の間で有意な差異は確認できなかった。観点別評価に関しては、ともに否定的な評価が多く集まった。

② 日本史探究と世界史探究

指導方法に関して、日本史探究と世界史探究の間に大きな違いは確認できなかった。どちらも知識の確認、習得を行いながら教師の設定した問いの考察や資料の読み取りを行なっていることが推察される。ただし、歴史総合を学んだ後に探究学習を行うメリットに関しては違いが確認された。日本史探究ではメリットがあるとしたのは約30%だったのに対し、世界史探究では、約半数であった。その理由にも大きな違いが確認された。日本史探究でメリットを感じている理由として最も多かったのは、日本史探究では世界と日本のつながりを意識できたことである。これに対し、世界史探究では、世界と日本のつながりを感じられたことという回答も一定数確認されたが、それ以上に歴史総合で学んだ知識、概念、スキルが生きた点であった。また、日本史探究ではメリットがなかったとする回答が16%で世界史探究の2倍であったが、その理由としては、歴史総合の内容の定着が低く、日本史探究の学習に結びつかないことであった。以上の結果から、日本史探究より世界史探究の方が歴史総合との接続、関連づけがスムーズに行えていることが伺える。このことはQ10において、歴史総合がスタートしたことで探究科目の選択者は変化していないという回答が半数を超えるが、日本史探究より世界史探究で選択者が増えていることにも影響を与えていると推察される。

共通テストに関して、日本史探究では妥当な出題であったとする割合が約半数だったのに対し(妥当ではないが27%)、世界史探究では85%(妥当ではないが6%)であり、世界史探究の方が妥当な出題であると認識されている。妥当であるとする理由にも違いが確認できた。日本史探究では、試作問題を踏まえていたといった新課程への移行措置の妥当性を評価していたのに対し、世界史探究では、瑣末な知識を問うよりも、資料を読み取る力を問うているといった新課程の科目理念を評価していた。さらに、日本史探究では出題が妥当ではないとする回答が世界史探究の4倍以上であったが、その理由で最も多いのは出題分野に偏りがある点を指摘するものが多く見ら

れた。このことから、日本史探究を教えている教師の中には、共通テストを科目の理念との合致ではなく、日本史選択と世界史選択のどちらに有利（不利）に働いたかという基準で評価する教師が一定数いることが明らかになった。

教科書に関しては、日本史探究、世界史探究ともに約8割の教師が単位数に比べて教科書のボリュームが多いと感じており、過積載の状態であることが伺える。また、ともに約6割が教科書記述は生徒が理解するには不十分であると捉えており、量的な削減のみならず、記述の質の向上を求めていることが伺える。内容の精選を行なっているのはともに30%以下と低調であったが、世界史探究の方が僅かに精選を行っている教師が多いことが明らかになった。ともに共通テストを踏まえて授業のやり方を変えない回答が半数を占めており、2025年度の共通テストは部分的に教師の授業に影響を与えていると言える。

評価に関しては、日本史探究と世界史探究の間で有意な差異は確認できなかった。観点別評価に関しては、ともに否定的な評価が多く集まった。

3) 全体考察と示唆

① 教科書の改善

歴史総合・日本史探究・世界史探究ともに、高校教員が現行の教科書に盛り込まれている内容について多すぎるという思いを抱いているということが、今回のアンケート調査によって明らかになった。2単位である「歴史総合」を最後の単元まで進めるために、多くの教員が内容を精選して授業をしている現実がある。他方、4単位から3単位に減単になった「日本史探究」「世界史探究」では、1単位分(25%)の内容まで減っていない過積載状態のうえに、受験を意識して「歴史総合」のように内容を精選できない苦勞を抱えている。

他方で現行の教科書の記述では、教員にとっても生徒にとっても歴史事象の推移や因果関係が理解しづらいので、もっと丁寧な記述が望まれている。これは教科書の過積載状態への批判と矛盾することではなく、歴史的イベントや人名が羅列される教科書の記述の傾向から、扱う歴史を精選しつつ、歴史の説明をより一層丁寧に重ねていく方向で記述の改善を望んでいるのだと言えよう。

教科書会社と執筆者の方々には、多くの高校教員が現行の教科書に抱えている「使いづらさ」をどうか理解していただきたいと願う。そして教科書の微修正にとどまる改訂ではなく、抜本的な改訂を行うことを望みたい。

② 入試問題のあり方について

2025年1月の大学入学共通テストについては、資料を読み解きながら知識を活用して思考する問題を重視していることや、出題のさいに受験生が戸惑わないよう資料提示の工夫がなされていることなどに、高校教員からは好意的な評価が寄せられた。この点については次年度以降も継続した出題がなされることを望みたい。

他方で、「歴史総合・世界史探究」に比して「歴史総合・日本史探究」の方に批判が多かったことも事実である。ただし、これは世界史の教員が日本史を意識した授業を日常的に行っているのに対し、日本史の教員が世界史を意識した授業を日常的にす

ることが必ずしも多くないという授業のあり方の非対称性に起因している面もあるだろう。これは共通テストの出題のあり方と言うよりも、高校教員の授業のあり方の問題でもある。このような現実を踏まえ、高校教員・大学入試センターの双方に日本史と世界史の平均点に差が出すぎないように努力が望まれる。

また、私立大学の入試問題全般に対しては、本研究会の第4部会が、「私立大学における歴史総合・日本史探究／世界史探究の入試問題のあり方に関する提言」を今大会で発表することになっている。このアンケート結果を共有したうえで、重要な提言を行うので、あわせて参照していただきたい。

なお、私立大学入試・国公立大学個別入試について、「歴史総合の日本史部分と日本史探究」「歴史総合の世界史部分と世界史探究」の選択などとしている事例が多く見られることは、日本史と世界史を総合した歴史認識を育む「歴史総合」を必修科目にしている学習指導要領と高校の授業の努力に反するものであるため、撤回を求めたいと、令和5(2023)年8月1日に本研究会運営委員会が「大学入試科目における「歴史総合」の扱いに関する懸念と改善の要望について(声明)」を国公立大学・私立大学の学長に向けて発表した。個別入試で「歴史総合の日本史部分と日本史探究」「歴史総合の世界史部分と世界史探究」などといった設定をすることが、共通テストで「日本史探究選択者なのに歴史総合の世界史部分が出題されて困惑した」という反応を生み出してしまうのである。2年前の声明の趣旨は、現在でも変わらないと言えよう。

③ 歴史総合の日本国内の歴史に関わる部分の改善について

日本史探究と世界史探究の担当者の間には、歴史総合との接続や共通テストの出題に対する認識の差が確認された。世界史探究の方が歴史総合との接続がスムーズであり、共通テストの出題も妥当であると評価している教師が多い。世界史探究担当者は、歴史総合で習得した知識・概念・スキルがそのまま生かされており、両者の接続が良好であると評価している。一方、日本史探究担当者の中には、歴史総合の内容が日本史探究に結びつきにくいことや、共通テストの出題が世界史探究の選択者に有利に働いているのではないかと考える者が少なくない。つまり、歴史総合で学ぶ知識や概念、スキルは、世界史探究との親和性が高い一方で、日本史探究との親和性がそれほど高くない可能性があるといえる。

この状況を踏まえると、日本史探究が歴史総合で学ぶ知識や概念、スキルと接続する学習になるような工夫が望まれる。そのためには日本史探究における授業実践の工夫と教科書の工夫をすべきであろう。本アンケート結果から明らかなように、日本史探究の授業であっても問いや資料の考察を重視する傾向に変化してきている。だとすれば、日本史探究の授業実践の工夫が歴史総合の延長線上になされるとともに、それを促すような教科書の工夫がなされることが望ましい。他方で、歴史総合の教科書においても、その日本史の内容が世界史の内容と密接な関係をもって描かれるような工夫がより一層必要である。歴史を大きくとらえる概念と密接につながっている世界史の記述のはざまに、あまり概念とつながらない日本史の記述が挿入されているのが現状だからである。歴史の「総合」ではなく歴史の「並列」の状態になっていないか、今一度点検する必要があるだろう。

④ 観点別評価について

高等学校の歴史系 3 科目すべてにおいて、観点別評価の成果を実感できず、否定的な意見が多く見られた。否定的な理由としては、教師の負担増に加え、主体性を評価に含めることや、観点ごとに学習成果を適切に評価することの困難さが次に多い指摘であった。歴史教育は、戦前の皇国史観を注入する歴史教育への反省から、態度形成に距離を置いてきた経緯があり、そのため歴史教師には「主体性」の評価に対する忌避感があると考えられる。このことは、主体性を客観的に測定することが難しいという声が一定数存在することとも関連している。また、知識と思考を切り離して評価することに違和感を覚える教師が少なくないことも明らかとなった。

近年の教育改革では、観点別評価に加えて、「見方・考え方」など教科横断的な改革が進められているが、教科や担当教師の特性に応じた配慮が求められるのではないだろうか。なお、2025年7月4日には、主体性の評価が評定に直接反映されない方針が中教審から示されたが、今後も主体性に限らず、観点別評価の在り方について検討が必要である。

【資料編】

1 アンケート依頼文

2025(令和7)年3月1日

「歴史総合、日本史探究、世界史探究の授業実施と大学入学試験に関する実態及び意識調査」の
お願い

高大連携歴史教育研究会

令和4年度から新学習指導要領が学年進行で始まり、「歴史総合」に続いて「日本史探究」「世界史探究」が各学校で実践されました。また、今年に入って、新課程入試も実施されたところです。

そこで本研究会では、会員の皆様を中心にこれら科目の授業をどのように実践したのか、また、新科目による入試をどう受け止めたのかについてアンケートを行い、現時点での新課程科目実践の成果と課題を考察してみることとしました。

アンケートの実施方法は、下記のとおりです。調査結果については夏の大会の際に報告し、会員と回答者の皆様が全国の授業の様子を認識し、今後の実践の参考にできることを目指します。また、本研究会の今後の活動に必要なことを検討するための資料にします。

年度末の業務ご多忙の折、誠に恐縮ですが、なにとぞ協力をいただきますよう、お願い申し上げます。

記

「歴史総合、日本史探究、世界史探究の授業実施と大学入学試験に関する実態及び意識調査」

- 1 調査対象者：①令和4年度から6年度に「歴史総合」「日本史探究」「世界史探究」を担当した本研究会の会員
②会員が①に該当しない場合、同僚で協力いただける方
※調査対象者を上記のように限定しますので、ご理解ください。
- 2 調査内容：「歴史総合」「日本史探究」「世界史探究」の授業実践と大学入学試験に関する意識調査など（回答所要時間約15分）
- 3 倫理規約：記名回答となりますが、本調査で得られた一切のデータは、報告書作成、研究活動（高大研や高大研が共催、または講演する研究会での口頭並び、学会誌への論文投稿）のみに使用し、これらの範囲内で公表する場合においても、学校名、教員名などの個人情報特定されないよう統計的処理を施し、自由記述等で個別のデータを公表する場合には匿名で表記致します。
Google フォームの回収データはプロジェクトチームのメンバーのみが管理します。プロジェクトチームの外部者はデータにアクセスできないように厳重にデータ管理いたします。
アンケートの協力はいつでも拒否することができます。拒否されても協力者及び協力学校が、不利益をこうむることは決してありません。また部分的にアンケート内容を削除したい、公表されたくない等のご希望がありましたら遠慮なくお申し出ください。
- 4 調査期間：2025(令和7)年3月1日～3月31日
- 5 回答方法：下記のリンクにアクセスして、Google フォームより回答してください。
<https://docs.google.com/forms/d/1J2x0XYGoUYTIluJSIXiLR6EOLGiOmmnibJyejolwuBc/edit>
- 6 その他：①ご不明の点は、磯谷（maisogai@m2.catvmics.ne.jp）までお問い合わせください。
②本調査は、本研究会に設置したプロジェクトチームが担当します。チームのメンバーは、磯谷正行・大橋康一・小川幸司・苧野瑞生・加藤 将・金谷 露・熊澤宏一・千葉康平・星 瑞希・渡邊大輔（五十音順）です。

アンケート内容

Q1	教職経験年数を教えてください。	5年以下/6～10年/11～20年/21～30年/31年以上
Q2	ご自身の専門科目を教えてください（複数回答可）。	世界史/日本史/地理/倫理/政治・経済/その他
Q3	勤務校の学校設置区分を教えてください （複数の勤務校がある場合は、歴史総合の担当時間数が最も多い学校）。	公立/私立/国立
Q4	Q3の勤務校の生徒の主な進路先を教えてください	四年制大学がほぼ全員/四年制大学が多い/多様な進路先がある
Q5	今年度（2024年度）はどの歴史科目を担当しましたか（複数回答可）。	歴史総合/日本史探究/世界史探究
Q6	歴史総合の設置学年と単位数はどうしていますか。	一年次に2単位で開講/一年次に3単位以上で開講/二年次に2単位で開講/二年次に3単位以上で開講
Q7	日本史探究の単位数（3年間の合計、学校設置科目も含む）はどうしていますか（文理で異なる場合などは複数回答可）。	3単位以下/4単位/5単位/6単位以上/開講していない
Q8	世界史探究の単位数（3年間の合計、学校設置科目も含む）はどうしていますか（文理で異なる場合などは複数回答可）。	3単位以下/4単位/5単位/6単位以上/開講していない
Q9	歴史総合と探究科目（日本史探究・世界史探究）とのあいだに指導方法の違いはありますか。	歴史総合・探究科目ともに生徒の活動（問いの考察とディスカッションなど）を重視している。 歴史総合は生徒の活動（問いの考察とディスカッションなど）を重視し、探究科目は講義による知識習得を重視している。 歴史総合・探究科目ともに生徒の活動（問いの考察とディスカッションなど）はほとんどしていない。
Q10	歴史総合がスタートしたことで日本史探究・世界史探究の選択者数に変化がありましたか。	以前とほぼ同じである。 以前と比べて日本史探究の選択者の比率が増えている。 以前と比べて世界史探究の選択者の比率が増えている。 以前と比べて日本史探究・世界史探究両方の選択者の比率が増えている。 以前と比べて日本史探究・世界史探究両方の選択者の比率が減っている
Q11	担当した授業で、どのような指導に取り組みましたか（複数回答可）。	知識の確認と習得 教師の設定した問いの考察 教師の設定した問いについてのディスカッション 資料の読解生徒が設定した問いの考察 その他

Q12	あなたの歴史総合の授業で、中項目B・C・Dの(1)「問いを表現する」に取り組みましたか(複数回答可)。	B・C・Dの全ての中項目(1)「問いの表現」に取り組んだ B(1)近代化への「問いを表現する」には取り組んだ C(1)大衆化への「問いを表現する」には取り組んだ D(1)グローバル化への「問いを表現する」には取り組んだ 取り組んでいない
Q13	Q13 あなたの歴史総合の授業で、中項目B・C・Dの(4)「現代的な諸課題」に取り組みましたか。	B・Cの全ての(4)「現代的な諸課題」に取り組んだ B(4)近代化と「現代的な諸課題」には取り組んだ C(4)大衆化と「現代的な諸課題」には取り組んだ D(4)「現代的な諸課題の形成と展望」には取り組んだ 取り組んでいない
Q14	あなたの歴史総合の授業で、中項目B・C・Dの(4)「現代的な諸課題」においてどのような生徒の探究する活動を設定しましたか(複数回答可)。	生徒によるパワーポイントやスライドを活用したプレゼンテーション 生徒による論述・レポートなどの作成と意見交換 ディスカッション、ディベートなどの生徒同士の意見交換 その他 取り組んでいない
Q15	教科書の進捗について、今年度は最終的どのあたりまで進みますか。	A(1)歴史と私たち(歴史の扉) A(2)歴史の特質と資料 B(1)近代化への問い B(2)結びつく世界と日本の開国 B(3)国民国家と明治維新 B(4)近代化と現代的な諸課題 C(1)国際秩序の変化や大衆化への問い C(2)第一次世界大戦と大衆社会 C(3)経済危機と第二次世界大戦 C(4)国際秩序の変化や大衆化と現代的な諸課題 D(1)グローバル化への問い D(2)冷戦と世界経済 D(3)世界秩序の変容と日本 D(4)現代的な諸課題の形成と展望
Q16	今年度の進捗は、昨年度と比べてどうですか。	昨年度より進んでいる 昨年度とあまり変わらない 昨年度より進んでいない 今年度より開始しているので比較できない
Q17	Q16で「昨年度より進んでいる」または「昨年度より進んでいない」を選んだ方は、その理由や工夫したことを書いて下さい。	自由記述

Q18	2025年1月の大学入学共通テストの「歴史総合」部分の問題の全体的な傾向について、「問題作成方針」に照らして妥当であったと考えますか（参考：問題作成方針より「用語などを含めた個別の事実等に関する知識のみならず、歴史に関わる事象の意味や意義、特色や相互の関連等について、歴史的な見方・考え方を働かせながら、概念などを活用して多面的・多角的に考察したり、課題の解決を視野に入れて構想したりする力を求める。」）	<p>妥当な内容の出題であった</p> <p>妥当な内容の出題であったとは言えない</p> <p>わからない</p>
Q19	Q18の回答の理由を書いて下さい	自由記述
Q20	今年1月の大学入学共通テストの「歴史総合」部分の問題を受けて、今後の授業のやり方が変わる可能性がありますか。	<p>授業のやり方が変わる可能性がある</p> <p>授業のやり方はこれまでどおりである</p> <p>わからない</p>
Q21	現在使われている「歴史総合」の教科書で、歴史用語はどこまで扱っていますか。	<p>教科書に記載があるものはほぼ全て扱っている</p> <p>教科書の本文に記載されているものはほぼ全て扱っている</p> <p>教科書に記載されている用語から精選して扱っている</p>
Q22	「歴史総合」の教科書のボリュームは、標準単位数に比べたときに妥当でしょうか。	<p>単位数に比べてボリュームが多すぎる</p> <p>単位数に比べてボリュームがやや多い</p> <p>妥当である</p> <p>単位数に比べてボリュームがやや少ない</p> <p>単位数に比べてボリュームが少なすぎる</p>
Q23	歴史総合の本文の教科書記述は生徒にとって理解しやすいでしょうか。	<p>生徒が理解しやすい説明である</p> <p>生徒が理解するにはやや説明が足りない</p> <p>生徒が理解するにはとても説明が足りない</p> <p>なんとも言えない・わからない</p>
Q24	主にどのような方法で定期テストの問題を作成しましたか（複数回答可）。	<p>ほぼオリジナルな構想で自作した</p> <p>入試問題を参考に自作した</p> <p>市販の問題集（指導書添付のものも含む）等を参考に自作した</p> <p>既製の問題を利用した</p> <p>テスト形式で主な評価を行っていないので、該当しない</p>
Q25	思考力をどのように評価していますか（複数回答可）	<p>定期考査の思考力問題の得点にて評価</p> <p>授業中の問いの考察内容（記述）にて評価</p> <p>授業中の問いの考察内容（発言）にて評価</p> <p>自宅で取り組んだ考察内容（記述）にて評価</p> <p>単元ごとにレポートやエッセイ課題を課して評価</p>

Q26	主体性をどのように評価していますか（複数回答可）	<p>定期考査の主体性問題の得点にて評価</p> <p>授業中の主体性を測る課題の内容（記述）にて評価</p> <p>授業中の問いの考察内容（発言）にて評価</p> <p>自宅で取り組んだ考察内容（記述）にて評価</p> <p>ノートや課題の提出等の成果にて評価</p> <p>挙手の回数等の授業中の態度にて評価</p> <p>その他</p>
Q27	観点別評価の成果をどのように感じていますか（複数回答可）	<p>全体的な学力が向上した</p> <p>知識の定着や技能が向上した</p> <p>思考力や判断力が向上した</p> <p>主体性が向上した</p> <p>これまでとあまり変わらない</p> <p>知識や技能が低下した</p> <p>思考力や判断力が低下した</p> <p>主体性が低下した</p> <p>全体的に学力が低下した</p>
Q28	観点別評価についての感想をお聞かせ下さい（成果や課題など）。	自由記述
Q29	担当した日本史探究の授業で、どのような指導に取り組みましたか。	<p>知識の確認と習得</p> <p>教師の設定した問いの考察</p> <p>教師の設定した問いについてのディスカッション</p> <p>資料の読解</p> <p>生徒が設定した問いの考察</p> <p>生徒が調べたことの発表</p> <p>その他</p>
Q30	日本史探究の授業は、日本史 B の授業と比べてやり方を変えていますか。	<p>変えている</p> <p>変えていない</p> <p>日本史 B を担当したことがないので比較できない・わからない</p>
Q31	日本史探究の授業全体で、講義と生徒の活動の配分は、全体としてどれくらいでしたか。	<p>教員による講義がほとんど</p> <p>教員による講義が多いが、生徒の活動も交えている</p> <p>教員による講義は少なく、生徒の活動が多い</p> <p>生徒の活動がほとんど</p>
Q32	日本史探究の授業では、歴史総合で学習した近現代史の内容をどのように扱いましたか（複数回答可）。	<p>歴史総合で一度学んでいるとしても、探究科目の内容を省略せずに学習した</p> <p>歴史総合で一度学んでいることを鑑み、探究科目の内容の一部を簡略化した</p> <p>探究科目で扱わない歴史総合の部分（日本史探究にとっての世界史）を復習した</p>

		歴史総合の内容をひととおり復習した 近現代史まで授業が進んでいない
Q33	日本史探究を教えてみて、生徒たちが歴史総合を学んでから探究科目を学んだことにメリットがあったと評価しますか	メリットがあった メリットはなかった どちらともいえない
Q34	Q33の回答の理由を書いて下さい	自由記述
Q35	2025年1月の大学入学共通テストの「歴史総合・日本史探究」の問題の全体的な傾向について「問題作成方針」に照らして妥当であったと考えますか（参考：問題作成方針より「用語などを含めた個別の事実等に関する知識のみならず、歴史に関わる事象の意味や意義、特色や相互の関連等について、歴史的な見方・考え方を働かせながら、概念などを活用して多面的・多角的に考察したり、課題の解決を視野に入れて構想したりする力を求める。」）	妥当な内容の出題であった 妥当な内容の出題であったとは言えない わからない
Q36	Q35の回答の理由を書いて下さい	自由記述
Q37	2025年1月の大学入学共通テストの「歴史総合・日本史探究」の問題を受けて、今後の日本史探究の授業のやり方が変わる可能性がありますか	授業のやり方が変わる可能性がある 授業のやり方はこれまでどおりである わからない
Q38	現在使われている日本史探究の教科書で、歴史用語はどこまで扱っていますか。	教科書に記載があるものはほぼ全て扱っている 教科書の本文に記載されているものはほぼ全て扱っている 教科書に記載されている用語から精選して扱っている
Q39	日本史探究の教科書のボリュームは、単位数に比べてときに妥当でしょうか。	単位数に比べてボリュームが多すぎる 単位数に比べてボリュームがやや多い 妥当である 単位数に比べてボリュームがやや少ない 単位数に比べてボリュームが少なすぎる
Q40	日本史探究の教科書記述は生徒にとって理解しやすいでしょうか	生徒が理解しやすい説明である 生徒が理解するにはやや説明が足りない 生徒が理解するにはとても説明が足りない なんともいえない・わからない
Q41	主にどのような方法で定期テストの問題を作成しましたか（複数回答可）。	ほぼオリジナルな構想で自作した 入試問題を参考に自作した 市販の問題集（指導書添付のものも含む）等を参考に自作した 既製の問題を利用した

		テスト形式で主な評価を行っていないので、該当しない
Q42	思考力をどのように評価していますか（複数回答可）。	定期考査の思考力問題の得点にて評価 授業中の問いの考察内容（記述）にて評価 授業中の問いの考察内容（発言）にて評価 自宅で取り組んだ考察内容（記述）にて評価 単元ごとにレポートやエッセイ課題を課して評価
Q43	主体性をどのように評価していますか（複数回答可）。	定期考査の主体性問題の得点にて評価 授業中の主体性を測る課題の内容（記述）にて評価 授業中の問いの考察内容（発言）にて評価 自宅で取り組んだ考察内容（記述）にて評価 ノートや課題の提出等の成果にて評価 挙手の回数等の授業中の態度にて評価 その他
Q44	観点別評価の成果をどのように感じていますか（複数回答可）。	全体的な学力が向上した 知識の定着や技能が向上した 思考力や判断力が向上した 主体性が向上した これまでとあまり変わらない 知識や技能が低下した 思考力や判断力が低下した 主体性が低下した 全体的に学力が低下した
Q45	観点別評価についての感想をお聞かせ下さい（成果や課題など）。	自由記述
Q46	担当した世界史探究の授業で、どのような指導に取り組みましたか。	知識の確認と習得 教師の設定した問いの考察 教師の設定した問いについてのディスカッション 資料の読解 生徒が設定した問いの考察 生徒が調べたことの発表 その他
Q47	世界史探究の授業は、世界史 B の授業と比べてやり方を変えていますか。	変えている 変えていない 世界史 B を担当したことがないので比較できない・わからない
Q48	世界史探究の授業全体で、講義と生徒の活動の配分は、全体としてどれくらいでしたか。	教員による講義がほとんど 教員による講義が多いが、生徒の活動も交えている 教員による講義は少なく、生徒の活動が多い 生徒の活動がほとんど

Q49	世界史探究の授業では、歴史総合で学習した近現代史の内容をどのように扱いましたか（複数回答可）。	<p>歴史総合で一度学んでいるとしても、探究科目の内容を省略せずに学習した</p> <p>歴史総合で一度学んでいることを鑑み、探究科目の内容の一部を簡略化した</p> <p>探究科目で扱わない歴史総合の部分（世界史探究にとっての日本史）を復習した</p> <p>歴史総合の内容をひとつおりの復習した</p> <p>近現代史まで授業が進んでいない</p>
Q50	世界史探究を教えてみて、生徒たちが歴史総合を学んでから探究科目を学んだことにメリットがあったと評価しますか。	<p>メリットがあった</p> <p>メリットはなかった</p> <p>どちらともいえない</p>
Q51	Q50の回答の理由を書いて下さい。	自由記述
Q52	2025年1月の大学入学共通テストの「歴史総合・世界史探究」の問題の全体的な傾向について「問題作成方針」に照らして妥当であったと考えますか（参考：問題作成方針より「用語などを含めた個別の事実等に関する知識のみならず、歴史に関わる事象の意味や意義、特色や相互の関連等について、歴史的な見方・考え方を働かせながら、概念などを活用して多面的・多角的に考察したり、課題の解決を視野に入れて構想したりする力を求める。」）	<p>妥当な内容の出題であった</p> <p>妥当な内容の出題であったとは言えない</p> <p>わからない</p>
Q53	Q52の回答の理由を書いて下さい。	自由記述
Q54	2025年1月の大学入学共通テストの「歴史総合・世界史探究」の問題を受けて、今後の世界史探究の授業のやり方が変わる可能性がありますか。	<p>授業のやり方が変わる可能性がある</p> <p>授業のやり方はこれまでどおりである</p> <p>わからない</p>
Q55	現在使われている世界史探究の教科書で、歴史用語はどこまで扱っていますか。	<p>教科書に記載があるものはほぼ全て扱っている</p> <p>教科書の本文に記載されているものはほぼ全て扱っている</p> <p>教科書に記載されている用語から精選して扱っている</p>
Q56	世界史探究の教科書のボリュームは、単位数に比べてときに妥当でしょうか。	<p>単位数に比べてボリュームが多すぎる</p> <p>単位数に比べてボリュームがやや多い</p> <p>妥当である</p> <p>単位数に比べてボリュームがやや少ない</p> <p>単位数に比べてボリュームが少なすぎる</p>
Q57	世界史探究の教科書記述は生徒にとって理解しやすいでしょうか。	<p>生徒が理解しやすい説明である</p> <p>生徒が理解するにはやや説明が足りない</p> <p>生徒が理解するにはとても説明が足りない</p>

		なんとも言えない・わからない
Q58	主にどのような方法で定期テストの問題を作成しましたか（複数回答可）。	<p>ほぼオリジナルな構想で自作した</p> <p>入試問題を参考に自作した</p> <p>市販の問題集（指導書添付のものも含む）等を参考に自作した</p> <p>既製の問題を利用した</p> <p>テスト形式で主な評価を行っていないので、該当しない</p>
Q59	思考力をどのように評価していますか（複数回答可）。	<p>定期考査の思考力問題の得点にて評価</p> <p>授業中の問いの考察内容（記述）にて評価</p> <p>授業中の問いの考察内容（発言）にて評価</p> <p>自宅で取り組んだ考察内容（記述）にて評価</p> <p>単元ごとにレポートやエッセイ課題を課して評価</p>
Q60	主体性をどのように評価していますか（複数回答可）。	<p>定期考査の主体性問題の得点にて評価</p> <p>授業中の主体性を測る課題の内容（記述）にて評価</p> <p>授業中の問いの考察内容（発言）にて評価</p> <p>自宅で取り組んだ考察内容（記述）にて評価</p> <p>ノートや課題の提出等の成果にて評価</p> <p>挙手の回数等の授業中の態度にて評価</p> <p>その他</p>
Q61	観点別評価の成果をどのように感じていますか（複数回答可）。	<p>全体的な学力が向上した</p> <p>知識の定着や技能が向上した</p> <p>思考力や判断力が向上した</p> <p>主体性が向上した</p> <p>これまでとあまり変わらない</p> <p>知識や技能が低下した</p> <p>思考力や判断力が低下した</p> <p>主体性が低下した</p> <p>全体的に学力が低下した</p>
Q62	観点別評価についての感想をお聞かせ下さい（成果や課題など）。	自由記述

アンケート結果(自由記述分)

Q17 Q16 (今年度の進度は、昨年度と比べてどうですか。)で「昨年度より進んでいる」または「昨年度より進んでいない」を選んだ方は、その理由や工夫したことを書いて下さい。

1	科目担当者の違い。昨年度は講義中心であった。
2	前年度の方法を改善するため。
3	授業時数と生徒の表現した問いとのすり合わせを行い、テーマを設定した。
4	教科書見開きを1時間で実施したこと、複数単元をジグソー法で授業をしたこと。
5	単元・概念ベースで授業を設計した。
6	昨年度はグローバル化がほとんどできなかったため、年度当初に考える予定表を見直したため進度は進みませんでした。また、考査ごとにテーマを設定してそのテーマに関する歴史の出来事をピックアップして授業を展開しようと工夫しました。
7	教科書を変えた(704→705)。
8	細かいことを扱う傾向のある教員対策として、学年共通プリントを作成した。
9	教科書見開き1頁を、1時間で扱うように心がけた。
10	課題→考察の時間を多く取った。
11	綿密な年間計画を立てた。近代化に時間を使いすぎないようにした。
12	教科書を帝国に変更した。
13	大単元を考え、最小限の小単元で行ったため。しかし3年生で2単位開講のため時数が不足しグローバル化までいけなかった。
14	資料読解やディスカッションの内容を精選した(教科書数ページ分をまとめて取り組ませた)。
15	教科書を山川赤→山川青に変えた。
16	定期考査や学期で区切りの良いところまで進めるように、授業時間数に合わせて単元構成した。
17	単元を厳選できなかったため。
18	オスマン帝国やガージャール朝など詳しく説明すると世界史探究っぽくなってしまったので、そのあたりはサラッと進めるように心がけた。
19	学ぶべきテーマに関する資料の分析・検討・意見交換を重視した。
20	授業の開始位置を変えたため、教科書の最後まで扱えなかった。
21	担当者でやり取りし、少しペースを上げた。
22	後ろにまわす時間を確保するために19世紀以前を捨象した。
23	指導を産業革命から始めた(幕末はカット)。
24	概念理解を苦手とする生徒が増加しており、しっくりわかるまでに様々な方策を用いた
25	知識の習得については予習を前提として授業を展開するとともに、板書はパワーポイントを活用した。
26	長期休業の課題としていくつかの範囲を生徒に自学自習してもらい、休み明けに補足解説をすることで、教科書のすべてを学習した。
27	定期テストの関係で知識を扱う部分を増やした。
28	取り上げるテーマの精選。
29	概論の学習を重視した。
30	先生方が慣れてきて、進度を遅くする先生が減っているから。
31	年度当初の指導計画で綿密に組んだため。
32	知識構成型ジグソー法によって1授業あたりの扱う内容を増やしたため。
33	途中をかなり飛ばしている。
34	内容の精選、資料の精選。
35	より内容を精選して、通史することを重視したため。

36	内容を精選したこと。シラバスより細かい学習計画表を作成したこと。
37	扱う内容の精選。
38	本校は歴史総合を世界史探究担当の教員が指導するため、世界史関連の指導内容を充実させたため。
39	年間の単元計画を厳密に設計した。
40	担当教員により進度がバラバラになってしまうため。
41	前年度より実施項目の精選を行った。
42	1学年の担当教員が2人になり、進度を調整しながら展開したため。
43	複数人の担当者がいたため、主担当の教員に以前使用していた私の教材や、カットする場所を増やすなどした。カットした場所が適切とは思っていない。来年度の課題です。
44	内容の取捨選択をし、授業を急いで行った。
45	教科書い準拠したノートを活用した。
46	年間指導計画を立てた。
47	単元デザインに力を入れました。
48	複数の内容にまたがるテーマ設定を行い、中学で学んだ内容は講義せずに資料読解で既習内容を想起させて対応した。
49	全員を対象とする必修科目としては、3学期ベトナム戦争から冷戦の終結の前までの学年末考査範囲に関するプリントの答え合わせを後半は割愛し、金曜日最後の授業となるクラスにグループごとに分担してその週実施した単元のプリントの答えを Google Classroom 歴史総合に入力してもらって6クラスで共有し、次の単元に進む時間を捻出した。冷戦終結から最後まで、3学期期末考査後、本来は各科目探究選択者対象に2年次1学期の授業を先取りするゼロ学期(体育、家庭を潰して受験科目のみ選択者実施。本来は地理総合の授業も日本史探究、世界史探究の生徒は当該科目に組み込まれる)に、同様のやり方でグループごと分担して授業が終わるとプリントの答えを入力させ、8回の授業で最後までやり終えた。先取り学習が趣旨のゼロ学期であることから、生徒には、世界史探究3年次履修の第二次世界大戦以降の時代は重複回避のため、それも兼ねるものとした。
50	最後の「グローバル化」の単元は生徒にレポートという形で取り組ませた。
51	一部とぼしながら進める。
52	今年度については、ジグソー法を多く取り入れたこと、新採用教員と一緒に授業展開したこと等あり、思いのほか進まなかった。
53	内容の精査と板書をスライドで提示した。
54	現代的な諸課題まで扱えるように1年間のカリキュラムを予め細かく設定し、カリキュラム通りに進むよう調整した。
55	教科書全てを扱わず、扱う内容を精選しながら進めたため。
56	知識理解において、できる限り概念にあたる用語や歴史特有の用語について授業プリントに記載して授業中に読ませ用語の解説講義を簡略化できるようにした。

Q19 Q18 (2025年1月の大学入学共通テストの「歴史総合」部分の問題の全体的な傾向について、「問題作成方針」に照らして妥当であったと考えますか) の回答の理由を書いて下さい

1	歴史総合の設置理念から鑑み、知識よりも概念理解を測る設問にすべきだった。
2	知識を活用して資料から考察する問題などがあつたと感じたから。
3	ほとんどの問題が新カリの理念に即していた。
4	内容・難易度ともに歴史総合の趣旨に沿っていると感じた。
5	知識として、細い知識を知っていることが要求されているような設問もあつたため。そもそも、1年次に受講した科目が2年後に出題される意図が読み取れない。

6	もう少し、知識問題を減らしてもよかったのではないかと思います。特に日本史選択者が「不利」と思う内容が改善の余地がある。
7	冊封体制や華夷秩序といった東アジア史を考察する際の、重要な歴史的概念を理解させるような出題意図が見られたから。
8	一部難しい問題もあったが、資料の読み取りなど方針に沿っていたと思う。
9	用語の理解のみで解けてしまう問題、あるいは用語の理解がないと解けない問題であり、受験生が問題を解く際にどの程度多面的・多角的に考察する必要があったか不透明なため。
10	もう少し概念や歴史的な見方・考え方を織り込んだ出題にしてほしかった。
11	歴史的な見方考え方を問う問題があったから。
12	マーク式だから仕方がないのかもしれないが、結局知識重視の印象がぬぐえない。
13	教科書の内容とそれに基づいた学習活動で対応できると思うから。
14	具体的な事項の順序を問う問題が出題され、3年次に日本史探究を中心に学んだ受験生には厳しいものであったように感じる。
15	「プラハの春」「四つの現代化」「キューバ革命」の年代順配列が出題されたが、これは妥当な内容の出題であったとは言えない。 歴史総合では、「プラハの春」はスターリン批判後、1970年代にかけての東欧諸国の変容のひとつとして扱われており、「キューバ革命」との間の前後関係は、時期ごとの特色や相互の関連についての理解では正解できない。結局、時期の知識が問われただけのかたちになっている。
16	資料読解を中心とした問題が多かったから。
17	「歴史総合、日本史探究」の「歴史総合」の問題に関しては、出題にやや工夫が必要だと感じる問題もあった（たとえば、問3）が、基本的には良問だと判断する。また、思考力の前提となる知識を問うことも問題はないと考える。
18	賛否両論あるが、個別的知識の理解を前提とし、それをもとに思考する問題であったように思うから。
19	日本史探究選択者にとって対応が難しい出題があった。
20	歴史総合の知識を問う問題があった。
21	日本史探究の歴史総合では現代史の並び替えが出てきたが、歴史総合は時系列をそこまで重視しない科目ではないと考えるため。
22	細かな知識よりは、歴史像を捉えさせる問題であったと感じる。
23	日本史の知識で対応可ではあるが、教員の理屈である感はいなめず、負担増を感じる。
24	知識の面を問うことはテストという点数化・差別化をするためには必要な問いであり、知識と資料読解のバランスも良かったと感じている（日本史探究における歴史総合についての解答です）。
25	最低限の知識は必要だが、史資料をもとに歴史像や概念などを考察させる良問であったため。
26	日本史の歴史総合の大問が、日本史の知識を蓄えておけば解ける問題ではあるが、カリキュラムが少なかったり、授業を生徒主体の活動にしている学校においては、世界史の問題と捉えた受験者が多かったように思うため。試行問題も割と日本史の内容軸で問題が作られていたので、余計に本番の問題で戸惑った受験者が多かったと思われる。
27	内容面としては、日本史探究とセットの方の問7以外は妥当。
28	日本史探究と世界探究の間で問題内容や難易度で差があったと感じたため。100点を取らなければいけないテストでないため、これぐらいであれば問題ないような気がした。
29	詳しい分析はできていないため。
30	歴史総合・世界史探究においては妥当であったと考えている。歴史総合・日本史探究の選択者にはちょっと難しかったかな・・・。
31	キューバ危機など、範囲が広範囲で日本史受験者にとっては一般知識で特しかなかった。

32	「境界」を主軸においた時代状況を「舞台」として問題を構成することで、国や個人の主権・権利・ルールの有効範囲や相互承認のあり方の変化、また考え方の相違の衝突などに解答者が触れることで、近代化・国際秩序の変化・グローバル化の歴史的推移や「境界」を設定することにつながる今後の課題や歴史を学ぶ意義を解答者に想起させる土台を組むことができていたように思えたから。
33	「歴史総合」という科目に限定すれば出題内容は妥当であったと感じるが、「歴史総合・日本史探究」という科目で考えると、過去に比べて単純に負担が増えたように思う。
34	世界史探究での知識が多いため。
35	判断はなかなか難しいが、感触としては妥当ではないか。
36	歴史総合の学習をしたか否かで解きやすさが変わるもので、努力の成果が反映されたから。
37	歴史総合の趣旨に合致する考え方による出題だった。
38	詳細な知識を問う問題が少なくなっている。受験した生徒もこれまでと異なることを気付いたようである。
39	世界史探求の問題については、知識よりも資料読み取りの問題が多かったので妥当と判断した。
40	要求する知識量の少なさ。マーク形式かつ全国の生徒対象にあれ以上の作問は困難。
41	もっと思考力・判断力・表現力を求める問題が出されるべきだった。
42	資料やメモ等をふまえて、受験生に考察させる問題が多かったから。
43	問題には社会史的要素も含まれていたから。
44	日世選択者は単純知識で出来るのに、日地選択または日本史単体選択者は概念的な理解が必要になるような問題は、フェアとはいえない。
45	歴史総合・日本史探究の「歴史総合」部分の問題が世界史の知識を求めすぎで、共通テストには幻滅した。はしごをはずされた印象。このことは学会としても強く社会に発信してほしい(問題作成者にも伝わるように)。
46	些末な歴史用語の暗記の有無ではなく、資料を読んで歴史の大きな流れを考える問題が多かった。
47	探究科目での「鍛錬」を前提にした知識問題が多く、概念的知識の活用を伴っていなかった。
48	本年度については、日本史の問題の中に世界史の知識を聞く問題があったが、あのくらいであれば、戦後社会主義の主な流れを問うていると判断できるので妥当と考えます。ただ、歴史総合は、あくまで世界の潮流を読み取る学問分野だと思うので、弁別性を担保するために、日本史の生徒に近代の世界史の、世界史の生徒に近現代の日本史の知識を聞く問題になってしまわないように願っています。
49	歴史総合、日本史探究の出題に際し、知識を前提とする出題がみられた。
50	まだ分析していない。
51	一部の問題で必要とされる知識レベルが、学習指導要領の提示する「～を理解すること」のレベルを超える個別的知識だったように思う。
52	テーマや出題の方向性が事前にアナウンスされていた範囲だったから。ただ思っていたより、知識が必要だった。
53	細かい知識を問うのではなく、概念を理解していれば解答できる問題が多かった。
54	深い考察となっていない。
55	歴史の見方等を意識していたと思うから。
56	知識よりも史料による読み解きが重視されたと考えるから。
57	そもそも考えることに重点をおく科目だが、結局知識を必要とされてしまっている。(そもそも入試対象にする科目として不適切である)。
58	知識加えて、資料の読み取りがあった。
59	これまでのような単純な知識問題は一間も無かったため。
60	歴史総合・日本史探究の歴史総合分野の出題が、総合の範囲を逸脱した細かい内容だと認識している。
61	用語は日本史からすると難であったが、歴史総合の概念を考えると普通だと思う。
62	史料と設問の関係性が深い。

63	戦後に関わる年代整序の問題など、どう考えても歴史的なものの見方より知識に偏重された問題も見られたので。
64	歴史総合・日本史探究の歴史総合部分において、世界史的知識がなければ解答するのが難しい設問が見られたため。
65	ある程度の概念の理解を基礎として、それを確認するための資料を用いた問いを中心とした問題構成であったため。
66	試作問題でも知識を前提とする問題や選択文の散見されていたので、教科書内容の中からの出題という点では問題ない。プラハの春にせよ、四つの現代化にせよ、どこまでいっても教科書内容な。
67	概念を重視している。日本史・世界史に偏らない出題。
68	特になし。
69	知識偏重を是正し、資料の読み取りや思考力を問う問題になっているから。
70	資料などを多用しており、考察や構想力を問うている反面、用語的知識で解けてしまう問題も多々あったため、一概に言えないと感じたから。
71	世界史に偏っていたという声も聞いたが、知識重視ではなく、思考力を求めた問題だったと考える。
72	きちんと分析する時間を取れていない。
73	基本的な知識さえあれば、資料の読み解きで解けると感じたから。
74	課題の解決を視野に入れて構想する力が求められなかった点、および歴史総合の範囲を逸脱していると思われる知識レベル（日本史探究とセットで出された大問の年代整序問題）の問題が出題された点において妥当とは言えない。
75	日本史探究の歴史総合の出題は、歴史総合で習得すべき概念の獲得を超えたものがあつたように感じる。例えば穀物法、キューバ革命・プラハの春の並び替え等の出題は、暗記しなくちゃ！という受験生を量産するだけのように入る。実際、本校受験生数人に「世界史やらないと解けないじゃないですか！」と言われたのは、私自身敗北を感じた。なぜ生徒がそう感じたのか、そもそも歴史総合に「世界史分野」も「日本史分野」もないはずなのに、生徒がそう感じた理由について考えていくことは私自身の課題である。 他方、世界史探究の歴史総合の出題は授業内容に則したものも多く、並び替え問題の出題も易しかった。日本史と世界史で歴史総合の出題の難易度や形式（主題を探究するための問いと活動の出題が世界史にはない等）の差異が大きかったので、今年度の共通テストの問題作成方針と合致していたのかは判断しづらい。 そもそも歴史総合は、必修科目で同じ空間で学んでいる科目であり、日本史と世界史で歴史総合の出題を別々にする必要があつたのかずっと疑問に思っている。
76	日本史からの出題が第1回帝国議会開催年、男女雇用機会均等法制定年の知識がなければ判断できない問題のみで、サンプル問題とは大違いの出題形態で、鳴り物入りで始まり受験科目に組み込まれた歴史総合初年度の問題としては拍子抜けし、多くの批判が起こる問題だったと思いますが、可能なら世界史探究で出題される歴史総合はあくまで世界史中心で構わないと思いました。なぜなら、世界史Bの時代から、ただでも覚えることが多いと選択者の最も少なかった世界史選択者が、日本近現代も範囲に組み込まれた結果、さらな従来の半分に激減、地理単独で受験可能な地理探究選択者が倍増する事態を招いており、日本史と世界史が揉めている間に地理教員が漁夫の利を得る結果となっているからです。そもそも世界史と日本史の融合が重視されるべき時代は、常識的に考えて弥生時代から古代史であり、時期的には遣唐使廃止まで、次は室町時代初期、そして戦国時代、最後に開国後となるはずで、一方、明治憲法下での第二次世界大戦までの日本は主権者が天皇である以上絶対王政的国家だったわけで、歴史総合では欧米史は三大市民革命から扱われますが、それが倒した絶対王政の仕組みやその理論となる近代の礎を築いた啓蒙主義や社会契約説に触れていません。つまり、欧米では近代化に先立つ「民主化」というテーマをこの科目は欠いており、それは、あらゆる科目が寄って立つべき教育基本法前文「我々日本国民は弛まぬ努力によって築いてきた民主的で文化的な国家を更に発展させる」及び第1条に掲げられた「平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成」という我が国の教育の本旨を無視した科目編成を行ったことに起因します。そのた

	め、思考力・判断力を唱いながら、枝葉末節な問いはあっても、なぜ明治維新から始まった日本の近代化が第二次世界大戦に至ったのか？という近代国家日本の検証上の最大にして本質的問いは回避され、問うたとしてもその間に対する答えを出しようのない科目となっており、明治憲法下日本の限界に対する批判的考察が成立しないのなら、戦後民主主義は何を目指すべきか？という指針もまた考察しようがありません。世界史・日本史両歴史学がその使命たる過去と現在の対話から導き出すべき確固たる国家・社会の指針の共有努力を怠れば、目下、専制化が進む米中に挟まれた日本の進路をめぐって在学中に主権者となる生徒達に混乱を与えるだけです。2006年以降の「Democratic backsliding(民主主義の後退)」あるいは専制主義の復権という民主主義の危機に直面している今日の世界において、我が国では、主権者は高等教育においてさえ民主主義の何たるかを学ばず、その半数以上は地理探究選択者という事態を招いた今回の科目編成自体が再検証されるべきであって、大学入試試験大問1の出題のあり方是非の検証の次いで収まることではないと考えています。対処療法的解決策としては、大問1は歴史総合と地理総合の融合共通問題たし、本質的には歴史総合の柱を教育基本法に則り、民主化というテーマで再編すべきと考えています。
77	問題で使用された資料や問いの設定が良いと感じるから。
78	おおむね妥当であり、「世界の中の日本」を意識させる問題が多かったと思う。ただ、たとえば問7(時期判断)は、日本と関係のない事柄が羅列されており、日本史探究を歴史総合と絡めるという点では少々疑問が残る。もちろん、歴史総合だけの問題であればこれでも十分なのだろうが、日本史探究と組み合わせた出題という点をもう少し考えて出題して欲しかったと考える。
79	特に歴史的な見方・考え方を働かせながら、概念などを活用して多面的・多角的に考察する場面は多く見られたと思います。
80	歴史的な知識・思考力はもちろんだが、以前よりも国語力・読解力が重要になっている。
81	資料が読みやすく、近代化や大衆化といったテーマに沿っていた。
82	マークシート形式の中で出来る努力が見られたから。
83	日本史選択者と世界史選択者の解きやすさに大きな差があると感じた。
84	歴史的な見方、考え方を意図していると感じたから。
85	問題を読み取るのに時間がかかる問題が多く、もっとシンプルな問題も必要ではないかと思います。
86	基本的な用語と全体の流れを理解しておれば解答が可能であるため。
87	歴史的用語の一問一答に頼ることなく、会話文や資料の中から時代的背景などを考察する問題が多かったため。

Q28 観点別評価についての感想をお聞かせ下さい(成果や課題など)。

1	教師の負荷を増すだけで形式のみに終わり、生徒の意欲喚起にはつながっていない。
2	本来ならば、主体性や思考力等の評価方法を確立するべきなのだができていない状態である。
3	評定全体に対する定期試験(点数)の比重が低下した結果、従来は指導の対象であったが現在は対象外となる、「隠れ低学力層」が増えた。大学入試をめざしている生徒にとってはあまり良いこととは思えない。また、主体性を評価することは大変困難である。主体性の観点はなくすべきだと思っている。
4	数値化するのが難しく、公平性を担保できるのか議論の余地があるように思われる。
5	勤務校では観点別評価が生徒の成長に資するものとして行われていないように感じる。義務的に行われている。主体性の評価について数値化の難しさやなどの課題を感じる。
6	テストでは知識・技能、そのほかの観点はワークシート等を活用して評価を行っているが、評価の回数が増え、教員による生徒へのフィードバックも生徒自身の準備時間や振り返りの時間も足りなくなったと感じている。効率よく3観点を公正に評価する方法について検討する必要があるが生じている。
7	思考力・判断力・表現力を要として評価をしていくべきである。
8	考査以外の観点を従来よりも取り入れた評価基準の作成に至ることができた。ただ、ABC三段階の評価では、どうしてもBの範囲が広がってしまい、例えば70点でBの生徒と40点でBの生徒が同じく評価され

	てしまうことが課題である。生徒もあとどれほど点数が足りなかったのか、想像しづらい仕組みとなっているので改善が必要だ。
9	一人ひとりの評価が複雑になり、評価ミスが起こらないよう注意すべき点が増えた。
10	主体性を問うのはやめて欲しい。
11	主体性を評価して数値化するのは難しい。
12	主体性を評価して数値化するのは難しい。
13	煩雑に過ぎる。
14	考察させるのは有意義であるが、とにかく時間が無い。
15	5段階評定と観点別評価のズレがある。
16	単純に教員と生徒の負担が明らかに増加した。
17	評価をするのにかなり時間がかかる。また観点別評価はABC評価のCはほぼつけられないため、進学校ならいいかもしれないが本校(職業系)高校には合わない。生徒の学習意欲が低下しておりやめてほしい。
18	ABCの基準を複数の教員で合わせることにわずらわしさを感じるとともに、学校校内の独自ルールがあり、事実上形骸化しているように感じる。
19	5段階評定に落とされたときの妥当性が難しい。
20	こちら現場を疲弊させる悪法であり、早急な廃止を強く求める。教育理念には賛同するが、それを数値化することの弊害の方がはるかに大きい。一つだけプラスとなったのは、教員全員の意識が向上したことくらいでしょうか。しかしそれは、今まで思考力などを大して考えてこなかった教員に対する影響で、従来から工夫した授業や評価をおこなってきた教員にとっては、労働強化にほかならず、成績づけの負担が大きくなってしまった。このような「上から」の押しつけでしか、現場の教員が変われないとするならば、それはそれで嘆かわしいことと考えます。
21	知識面での上位層と下位層の乖離が以前に比べて多くなったと感じている。
22	観点別評価になったから授業などでやることは変わっていない。考査問題の作成がやや大変になった。思考力・判断力・表現力を論述問題だけだと評定のための評価作業のときに困るので選択問題を作るが、この問題作成を普通の業務の中で求められると厳しい。高卒認定試験や共通テストなどに頼っている現状である。
23	知識・技能以外の比重が大きく、主体的に学ぶ態度を生徒自身に振り返らせる機会になる一方で、定期試験等において知識の習得の重要性が低下しているのを感じる(定期試験等の成績が悪くても欠点が出にくい)。
24	これまでの評価とやっていることはほぼ変わらないのに教員の手間ばかり増えていると感じている。
25	一生懸命やっている生徒とやっていない生徒の差が生まれにくい。1や2がつけづらい。5がつかないし、1はつかないからほどほどの勉強でいいのではと言っている生徒が多く、観点別評価の趣旨から離れていると感じる。
26	こうした評価を前提とした学びを通じて多くの学習者は、学んだことがらを用いて学んだことがらと類似した事象を見出し、学んだまなざしを用いて考察し、その学びの延長上で新たな問いに到達することができるようになった、以上の学びを他者に提示できるように言語化するようになったと解釈しております。
27	誰のための観点別評価なのかが分からない。現場としては機械的に評価をつけているにすぎず、生徒も悪い意味で気にしていないように感じる。観点別評価は一刻も早く無くしてほしい。
28	辻褄合わせが負担である。
29	主体性の評価はなくすべきだと考える。
30	評定から逆算する形となっており、本来の観点の積み上げという評定算出をしておらず、実質的に意味をなしていない。
31	煩雑さを超えるような成果の手応えがない。
32	主体性の評価がかなり難しい。
33	観点別評価を突き詰めていくのならば、定期試験をやる必要がなくなるのではないかと(単元確認テストで

	済む)。
34	この評価のつけ方に割かれる時間を、より生徒に向き合う時間に向ける方がよっぽど効果があると感じる。
35	生徒へのフィードバックが困難。
36	本校ではそもそもちゃんとした観点別評価を行っていません。
37	思考・判断、主体性の評価基準について、是でうまく評価できるのかと疑問に思うことがある。
38	正直、手間が増えて仕事が増えたと感じています。生徒からの「なぜ思考力がBなのか」などといった質問への対応などもしなくてはならなくなりました。
39	特に主体性の評価について、担当者内で意見が一致しないことがある。
40	私は観点別評価を有効に授業実践に取り入れています。知識獲得以外の学習の必要性を明示できるようになったこと、観点別評価の具体的なつけかたを生徒に公開し、どのように学ぶかを生徒と共有したことなどが、メリットです。
41	以前より、生徒たちが自分の意見を持ち、現在の世界情勢に興味を持つようになった点では、成果があったと考える。ただ、本校の場合、教員間の足並みが揃わないこともあり、授業での思考、判断、主体的取組みを評価する仕組みを作っていないので、今後はそちらの方向に進むことを期待している。
42	形骸化している。
43	主体性の部分は、思考判断表現と一括化することが望ましい。
44	観点別を気にしている生徒がいない。
45	教員の授業が多様になった。
46	手間がかかる割に効果がない。
47	労力に比べて効果が薄い。評定・評価が形骸化して、生徒も保護者も、ほとんど注目しておらず、校内や学級内の順位や偏差値の方をバロメーターとして見ている。
48	作業だけが増えた印象です。授業内でバランスを取っていたつもりなので、それを援用して如何にミニマムに観点別評価が実現可能かを示すことで、教科に受け入れてもらいました。本末転倒な気もするのですが、それが現状だと思います。
49	意味がないとは思わないが、教員の負担が増す原因となっている。
50	意図的に教材を準備したり、年間計画を重視するようになった。
51	生徒側の変化というより、そもそも教員側がどんな力を生徒に付けさせたいのか明確にし、それを実現させるため構想を練り直した事が一番の成果だと思う。
52	意味がない(CCA 問題など)。
53	評定という面では変化ないが、生徒の学びのみという点で有意義であった。
54	知識や技能が低下したが見かけ上主体性は向上したように見える。
55	煩雑であると感じています。
56	生徒は従来の 10 段階評価を重視しており、観点別評価についてはあまり生徒は気にしていないようである。
57	それぞれの観点で数値化したものを基準にして 3 段階評価をしているが、以前に比べると定期試験の評価の割合が低下したため、学年を通しての評定平均が上昇した。だが、特に私立大学の一般入試に対応するような歴史用語を扱う割合が減ったからか、そこに対応できるような歴史用語等の知識の定着では物足りないように感じられた。
58	観点別評価の考え方自体には同意するところもあるが、「主体性」を数値で評価することは導入以前から私は否定的である。また、教師側の都合でいうと、成績をつける作業が煩雑となり、ミス の温床となっている。また、生徒も良くも悪くも自分の評価が 3 段階 ABC だけなので、どの位置に自分がいるのかが見えにくくなっているのが現状である。(例、B の点数の幅はかなり大きい)
59	歴史科目だけで評価しても、小中学校や高校の他の教科・科目が変わらない限り、生徒の主体性や思考力を変化させるには至らないことがよく分かった。

60	評価の基準が整えられて、評価の明確化ができた。
61	知識と思考という観点が均等に配分しなければならない点に不自由さを感じる。
62	知識の習得という面だけで見れば、以前よりは習得できていないように感じる。一方で記述問題やレポート課題を通して、情報を精査してまとめ直すということに忌避感を覚える生徒が減少したようにも感じた。
63	まだまだ試行錯誤の段階であり、より良い評価を求めていきたいと考えている。
64	理想が高すぎて現場の負担が増えていると思われる。結局どのように評価すれば良いのかが不明である。
65	主体性の評価が難しい。
66	きちんとやれば教員の負担もさほど変わらず、生徒の学力を質的に向上させる手段として有用だと思われるが、自分自身がまだその域まできちんと観点別評価を扱いきれておらず、有効性について「良くわからない」というのが正直な感想。
67	授業や考査と一体化して本当に授業改善から取り組みれば効果は間違いなくあると思います。ただ、実際には授業準備や考査の作成等が大変になり、業務多忙の中でできていなかったり、旧来の知識講義型の価値観から抜け出せず点数から逆算で観点別をつけて形骸化させていたりというケースが多いように思います。
68	3観点の規準が各教科各科目で異なっているし、生徒に規準を明示しているわけでもないで生徒にしっかり還元されているように思えないし、調査書にも反映されないし、労力に見合っていないと感じる。
69	評価を出すための間がかかりすぎて大きな負担になっている。
70	主体性の得点は高くても、知識や思考（試験問題）の得点が低い生徒もおり、両者をバランスのとれたものにしていく必要がある。
71	主体性の評価がより拡大せざるを得なくなった部分があるとともに、生徒の活動が増えたこともあり、特に知識分野において（求められる量が減ったこともあり）顕著に低下したと感じる。
72	教師の労力のみ増えた感じがします。
73	主体性の評価は難しい。
74	歴史で扱う事柄は、3つの観点到明確に分かれていない。現場の負担だけ増えるばかりで、観点別評価は無意味である。
75	多様な評価を使って指導に生かすことは重要で、その意識が広がったことは望ましい変化。一方で、評定算出や通知票に用いることに関しては、教員の膨大な負担に見合うような教育効果はほとんどないと感じる。
76	補助的な評価システムが導入され必要項目を入力して評価を出せるようになったが、以前と比べて手間が増えただけのような気がしない。
77	教員により考え方が異なり、同僚との意見の擦り合わせが困難。
78	うまく機能すれば素晴らしいものだと思う。
79	旧課程より教員の負担が増えた。
80	「観点」という考え方を取り入れたのは良かったが、それを評価に全て入れようとしていて、大変煩雑になっている。評定を出す段階がブラックボックスになっている、生徒に評定の意味が説明できない。
81	定期考査の点数が取れなくても成績がそれなりにつくため、勉強が苦手な生徒が一生懸命提出物に取り組むようになった一方、提出物を最低限やれば落単しないというモチベーションで参加する無気力な生徒にも「1」がつかなくなったため適切な評価になっているかは疑問を持っている。
82	複数人（特に非常勤講師の先生と組む）で科目を受け持つ場合、評価基準のすり合わせが非常に困難である。
83	観点別評価のために煩瑣な作業が増えた割に教育効果が上がった実感を全く感じない。

Q34 Q33（日本史探究を教えてみて、生徒たちが歴史総合を学んでから探究科目を学んだことにメリットがあったと評価しますか）の回答の理由を書いて下さい

1	基本知識が体得されている。
2	日本史範囲で扱う世界の出来事（朝鮮や中国など）に対する拒否反応が少なくなった。以前は、日本史なのに

	なんで日本の内容だけでないのかと言われることがあった。
3	歴史総合の知識を確認しながら授業を実施するには時間が足りない。 共通テストや私大の入試むけの授業をしなければいけないため。
4	まだ近現代史を教えていない。
5	歴史総合で学習したことがあることは生徒の記憶にうっすらと残っていたようだが、日本史探究の学習でそれが生きていたかと言うと疑問があったため。
6	授業担当者が変わったこともあり、接続性が乏しい印象があったから。
7	歴史を1年生から触れることで、継続的な学習ができることは良い点である。しかし、日本史探究を学ぶ際に、歴史総合で学習した時代以前の学習(原始)から始めるため、歴史の流れを理解しづらいと感じる生徒がいた。
8	日本史Bのときと生徒にとくに変化は感じられない。
9	近現代の授業を簡略化できた。決していいことだとは思わないが…
10	歴史総合の目指していることが教師、生徒共にまだまだ浸透していない。
11	歴史総合は講義中心であったこと、知識面ではほとんど記憶になかったことから判断しがたい。
12	1年以上あくため、生徒にとっては別の科目と認識しているため。
13	定着していない。
14	まだ検証段階にない。
15	習得状況が良くはなかった。
16	1学年で学習した歴史総合の内容を3学年の2学期では覚えていない生徒が多かったため。
17	歴史総合の教科書の中身の大半が世界史であることや受験で使う生徒たちは1年次に歴史総合を学習するため、3年で近現代史をやる際にほぼ忘れていた生徒が多いため。
18	自分が歴史総合を担当した生徒ではなかったため。
19	1年生の内容を3年生まですべて覚えている生徒はいないため、明確なメリットがあったかわからない。また、自分が歴史総合を担当していない生徒たちの日本史探究であったため、うまく接続させられなかった。
20	歴史総合で扱った内容が(さらに言えば義務教育段階で学んだ内容も)定着しているとは言えないため。
21	資料の読解などは比較的スムーズに行うことができていると感じるため。
22	メリットとしては総合で近現代に触れているため、探究の近現代授業について、生徒は「前やったところだから理解しやすい」と言っていたことがあげられる。デメリットは歴史総合の知識では探究の知識に追いつかないので、もう一度、探究では近現代を最初からやりなおし、二度手間だった点。
23	一度やった話を角度を変えて説明できる。
24	本年度よりだから。
25	今回の指導要領の前から、勤務校では、長年近現代史を必修にしてきたため、特段の変化はないため。
26	総合の内容は探究をやってからの方が理解しやすいように感じた。
27	冊封体制やザビエル来日の背景など、歴史総合で話していた内容が日本史でも出てくるので、生徒はイメージしやすかったと思う。近現代に入ったら歴史総合で習ったことがより生きてくると信じたい。
28	世界史からの視点から日本史がみれた。
29	検証できない。肌感覚としては良い部分もあったような気がするが、それが歴史総合を学んでいたからとは言い切れない。
30	歴史総合→日本史探究では、日本史A→日本史Bよりもあきらかに内容と時間数が足りない。
31	メリットがあったといえるためには、教師側からの問いかけが必要。歴史総合の内容は、復習させないと忘れてしまっているため、江戸時代に入って歴史総合を踏まえた問いかけをおこなうことで、歴史総合の学習を踏まえた考察ができるようになった。例えば江戸初期の外交を見るときに、ヨーロッパの宗教戦争や明末清初の動乱や中国の動きを踏まえて考察するように仕向けると、歴史総合での既習事項を踏まえて考察できる

	ようになり、日本史探究のみでの考察より多面的、多角的な考察をすることができた。
32	とくに生徒に変化を感じなかった。
33	近現代史まで授業が進んでいないため、内容的なメリットはまだ感じられない。以前（日本史B）は議論等もあまりしていないから、比較ができない。
34	結局2回やらなければならない中途半端な用語量。概念なら概念だけで用語をぐっと減らせばいいのに、教科書もそのようにできていないし、受験問題も知識が聞かれるので、結局2教科やってみてみたいになってしまつて日本史探究にはあんまり使えない。特に二次の私学などは結局世界史探究レベルの用語すら聞かれている。これなら、世界史A、日本史A時代の方が断然よかった。
35	日本史A・Bの時代よりも、歴史総合を履修した生徒からは、「なぜ」という問い（質問）が多く出たり、出来事同士を比較して相違点や類似点を検討したりという活動が出たから。生徒主体で授業を展開することができたから。
36	自分では歴史総合を担当していない学年で、かつ歴史総合担当者が旧態然の教え込み（明治維新までしか進まず）をしていたので、検証しようがなかった。
37	歴史総合は、どうしても世界史よりなので、日本史の生徒にはあまりメリットが感じられない。ただ、教員が、世界の話と日本の話を結びつけて話すことができるようになった、という点では、今後にはほんしたんきゅうを深めるのに効果があるかもしれないと期待している。
38	歴史的なものの見方や考え方を踏まえて授業ができた。
39	概念の説明をコンパクトなものにとどめることができた。
40	結局生徒たちは何も記憶に残ってない。日本史探究をやりつつ、歴史総合での問いかけを繰り返した。
41	歴史総合の大項目 A 歴史の扉で史資料の取り扱いを踏まえて、古代～近世の史資料を多面的に考察することができたから。
42	歴史総合の内容が生徒には分かりにくいのか、内容が残っておらず、考察させたことも理解につながっているのかよく分からない。（少なくとも日本史探究で生かしているかは疑問）生徒が感じるメリットのあるなしは判断しかねるが、中学校とは違う視点から歴史を見ることは良いことだったのではないと思う。
43	1年時に歴史総合で学習した内容について、覚えていない生徒が大半であったため。
44	1年次に歴史総合をやり、3年次に探求科目で近現代をやるので、歴史総合で扱った内容に触れながら授業を進めたが、生徒は歴史総合の内容をほぼ覚えていないのが実情である。
45	歴史総合で同じような範囲を学習する機会があったことで、日本史で再度学習することで、定着度が上がる、視点が増えている様子がうかがえた。
46	歴史総合で獲得した概念を用いて近現代の日本の歴史を考察・構想することで、日本の歴史を多面的・多角的に考察することができた。また、「現代的な諸課題の形成と展望」での学習経験が、「現代の日本の課題の探究」にも活かした。
47	1年次の歴史総合の授業で学んだことを覚えている生徒が全体の半分程だったため。
48	日本史探究で近現代を扱うのが高校3年になってからのため、歴史総合で学習したはずの内容でもあまり覚えていない、ということがあるため。
49	歴史総合は世界史ベースで授業をしており、また、近現代史を扱うのは3年生で、歴史総合を学習してから1年以上間が開くため、知識についてはメリットなし。考え方や問いへの取り組み、資料読解については、歴史総合の学習が生かされている。
50	日本とつながる限りではあるが、世界史を意識にすることになった。
51	世界史の近現代史部分の知識があるから。

Q36 Q35（2025年1月の大学入学共通テストの「歴史総合・日本史探究」の問題の全体的な傾向について「問題作成方針」に照らして妥当であったと考えますか）の回答の理由を書いて下さい

1	特になし。
2	「世界の中の日本」という意識はしていると思うが、まだ個別事象の知識により解答しなければならないと感じる。
3	資料の読み取りが多く、知識をふまえて解く問題が増えたと感じたため。
4	「どちらとも言える」が該当するかと思います。全体としては新課程・新科目のねらいを反映した思考力を問う良い問題が多かったと思います。一方で歴史総合の世界史部分の問題でやや細かな知識が問われ、困惑した生徒、そして教員が少なからずいたのではないかと思います。
5	やはり細かい用語の理解が求められる出題内容が目立ち、求められる受験勉強の方法としては旧来の日本史Bの時と変わっていないのではないかと感じた。問題の設定や出題に工夫も見られたが、概念の活用というよりは読解力が求められていたように見える。
6	歴史総合と同様、もう少し概念や歴史的な見方・考え方を踏まえた出題が望ましいと考えるから。ただ、探究的な見方・考え方が織り込まれていたところは、探究の必要性を促していると言え、妥当な内容であったと言える。
7	知識問題以外の出題がみられたが、資料が多すぎる印象。
8	従来型の問題が多く、比較的回答しやすいものであったから。
9	思考力を働かせないと解けない問題であったと思っている。しかし、教科書を一通り終わらせないと対応は難しい。
10	妥当な出題だったと判断するが、難易度の調整に失敗している。とりわけ近現代は扱う知識を含め難しすぎた。
11	マーク式という制約のなかでは工夫した問題だったと思われる。
12	時期判断など問題の多くが知識があれば解けるものであったため。
13	世界史有利な印象。
14	知識と思考力・判断力を測る問題のバランスが適切。
15	年代の並び替えの問題は、確実に世界史レベルの問題であると考えているため。
16	良い問題だった。
17	歴史用語そのものを問うのではなく、歴史的な事象（年代や原因・背景、変化・推移など）を理解しているか、連想して（関連付けて）解けるかが問われる問題が多かったと感じたため。
18	詳しい分析はできていないため。
19	日本史での知識を活用して推察することで世界的に感じる内容でも解くことができたため
20	歴史の知識がなくても解ける問題もあれば、出題範囲がバラバラ。日本史メインの人にキューバ危機を聞くのはどうなのか。そういう意味では世界史の人にとっては世界史の歴史総合の方がやりやすかったのではないかな。
21	先の解答の通り。
22	資料読解の問題があった。世界史探究との平均点の違い（歴史総合が世界史寄り）という批判は当たらない。
23	まさしくそうだから。
24	世界史部分の出題は、知識（用語）に偏重していた。このような出題だと「歴史離れ」が増えるのではと思った。特に日本史選択者は、細かいことも出るのだな、とショックを受けていた。
25	些末な知識を問うていなかった。
26	大枠では妥当な問題であったと思うが、歴史総合分野については日本史探究では世界史分野の内容が難しかったのではないかと感じた。プラハの春、中国の改革開放路線の展開、キューバ危機の年代配列問題は丁寧に世界史分野を学習していないとできない問題なので、日本史選択者はどこまで世界史分野を学習しなければいけないのかは難しい問題だと思う。
27	日本史探究を学んだ生徒がいきなり世界史の範囲の出題だったので、面食らってしまった。知識問題がほぼ

	無かったので、受験勉強へのモチベーションが下がった生徒が多かった。
28	日本史探究や歴史総合の授業で、現代まですべて行うことができたら妥当な問題といえるのだが、時間的に難しいので、生徒にとってどこまで真剣に取り組めるのか不安である。
29	歴史総合の知識を超えるとまでは言えないが、明らかに世界史探究を選択した生徒に比べ不利なる出題があった。
30	結果的に用語を問う問題となっていたように思う。
31	ブラハの春の並び替えは妥当ではなかった。
32	解答の過程において、知識と思考力が同程度ずつ必要とされるように感じたから。ただ、知識のみで解答が必要な問題も散見されたので、その部分は改善できるのではないかと思った。
33	世界史の知識は、あのくらいのものであれば妥当。歴史総合があることで、日本史選択の生徒もグローバルな視点から日本を見るようになることを期待している。
34	少し難はあったが、基本的な理解で解けるものが多かった。ただ、歴史的なものの見方や考え方をういた問いが少なかったようにも感じる。
35	日本史の理解を前提にした出題であり、授業内容との齟齬もない。
36	教科書で一息懸命勉強したとしても、それが報われる内容ではないと思う。
37	最後の問題は世界史の色が強すぎたから。
38	歴史総合部分については、前述の通り。 日本史探究部分については、知識だけで解けてしまう問題も多々見られたから。
39	試作問題の流れを汲んだ良問揃いであったと考える。
40	第2問以降の出題が、旧課程の出題とさほど変化しているようにみえないため。サンプル問題の傾向の出題だったら、教員や受験生に何らかのメッセージを送れたと思う。
41	史資料の読解の問題が格段に増え、探究科目にふさわしい問題になったと思う。また、内政と外交とのバランスもよく、よく練られた出題だと言えるだろう。もっとも、大問3(古代)は、プロでも難しく、本当に受験生が十分に答えられたのかは疑問である。
42	「特色や相互の関連等について、歴史的な見方・考え方を働かせながら、概念などを活用して多面的・多角的に考察」する意図が強く現れた問題だと思います。
43	ここ数年の出題傾向に則った、思考力重視の問題だった。
44	日本史と連関の強い世界史が出題されていたことは評価できる。

Q45 観点別評価についての感想をお聞かせ下さい(成果や課題など)。

1	特になし。
2	主体性の評価が非常に難しい。現状では適切に評価できているとは思えない。
3	歴史総合と同じく、主体性の評価に難しさを感じる。
4	ペーパーテストだけに拠らない生徒の多様な学力を評価するという意味ではよいと思います。また、以前に比べ、どのような力を育てたいかという視点から授業を計画することを意識するようになったと思います(「指導と評価の一体化」)。
5	授業内や単元ごとに考察を行う場面を増やしたことで生徒の思考力が向上したように感じ、主体的に授業に参加するようにもなったが、知識・技能については以前に比べ低下したように感じる。授業で講義の場面を減らすなどの工夫を行ってみたが、そのまま定期テストで知識・技能を問うと解けない生徒が増え、結果的に小テストを行うなど旧課程で行っていたような取組が必要であった。
6	生徒主体の評価基準にできるため、学力が全体的に向上した。
7	歴史総合の回答と同じ。
8	何をもちて思考力・判断力・表現力とするか、何をもちて主体性があると見るのか、担当者によって見解は分

	かれているが、お互いに妥協しながら統一感をもって生徒にのぞもうとしている。
9	観点別評価を導入したことで生徒の学力が向上したとは到底言えない。
10	教科担任間での評価に関する考え方が乖離しており、課題や提出物で評価する科目が多くなってしまっている現状がある。
11	不要だと思います。
12	思考力を考査のみで評価しないために単元ごとにまとめを記述させたのは、日本史探究の取り組みとしても必要だったと感じる。考査問題の作成はバランスよく作るようになったが、思考力の選択肢問題は作成が難しい。入試問題などに頼っている。
13	歴史総合での記載と同じです。
14	観点別で算出するにも関わらず、AACは存在しないなど、矛盾する内容だと感じている。 また、知識を伴わない思考を問うことは「日本史」の科目ではないと感じており、知識を活用した上で思考して解くという形式を持つことが教科として評価を行う意味だと思うが、そうなる観点別でなくてもよいのではないかと感じる。 単純な記憶の再生形式の知識しか問うていない状況から抜け出すには観点別評価は有意義ではあるが、そこから抜け出している人からすると負担でしかないと思う。 また、職員によって観点別評価特に主体性に関する認識が異なり、CCAで救われる（想定されていない）生徒が出てくるなど本来の趣旨と異なる理解がされており、成績の算出が複雑化してミスが生じかねない状況だと感じている。
15	一生懸命頑張る生徒に5を出したいが、なかなか5を出せない点。逆に、1・2が出づらく、評定3が多くなるこのやり方に疑問を感じる。評価のための評価にならないか危惧している。
16	先の回答の通り。
17	手間はかかりますが、生徒の評価を点数だけで行わず定期考査の配分を下げていくという方向は間違っていない。
18	実質的に観点別評価をしていない。
19	主体性の評価はどうすればよいのかいまだに疑問。
20	事務作業が煩雑になり、評価が難しい。授業中に評価するのが困難。客観的な評価が難しい。
21	生徒に対するフィードバックが困難。
22	書くことで思考・判断力が向上することは認めるが、知識・技能があつての思考判断ということを痛感し、基礎的な歴史用語の習得もある程度時間をかけて習熟しないと良質な考察ができない。この両者の時間配分に苦慮する毎日である。
23	無駄だとは思わないが、教員の労力に見合う形での成果が上がっているとは思えない。その労力を他の部分にまわした方が、よいと思う。
24	授業を行う側の観点としては必要と思う一方で、総括的評価として提示することに意味があるのかは疑問。
25	教員の世代によって観点別評価を受け入れる、受け入れないという差があり、特に思考力については十分な評価をしていただけているのかの不安がありました。
26	日本史探究は、従来型の知識中心の授業に陥りがち。知識は生徒たちはいつまでも覚えているわけではなく、授業中いかに思考させ、それを活かしてさまざまな思考、判断に繋げさせるか、私たち現場の教師には課題しかないと思っています。
27	勤務校ではまだまだ整備ができておらず、個人に委ねられています。
28	知識・技能の評価材料に比べて、その他2観点の評価材料が少なくなってしまう。
29	前述の通り。
30	百害あって一利なし。教員の負担のみ増え、生徒の学力向上につながらない。
31	歴史総合での回答と同様、自分自身が十分に観点別評価を扱いきれておらず、生徒にとって本当に有効なもの

	たりえているかわからない。
32	授業と一体化されれば思考力判断力の向上が図られると思います。
33	積み重ねという部分で低下していると感じます。
34	歴史総合と同様。
35	観点別評価を評定に換算することに無理を感じる。続けるのであれば評定を廃止し、調査書のあり方、推薦入試のあり方を再検討すべき。
36	従来に比べ教員の負担が増した。

Q51 Q50（世界史探究を教えてみて、生徒たちが歴史総合を学んでから探究科目を学んだことにメリットがあったと評価しますか）の回答の理由を書いて下さい。

1	歴史総合が近代化までしか終わらず、大衆化以後を世界史探究で取り上げた。
2	前年度歴史総合を持っていなかったため。
3	歴史総合。
4	当該生徒たちの「歴史総合」を担当してはいなかったから。共通テストのことも考慮し、2・3年の「世界史探究」で「歴史総合」「世界史探究」をまんべんなく扱うようにした。
5	基本知識が体得されている。
6	現代の国家や社会のイメージ（とくに国民国家）で前近代を把握しようという傾向が強まったように感じる。その一方で、世界史 B の時代には生徒の活動が少なかったため、実際に生徒がどのようにイメージしているのかを把握する機会が少なかったため、気づいていなかっただけなのかもしれない。
7	歴史総合で得た知見を活かして勉強することができていた。
8	1. 資史料へのまなざしがある程度確立しているため、一層多面的・多角的な授業展開が可能となった 2. 歴史系科目を学習する意義に自覚的であるため、入試のため、評価のための学習観から脱却されていた 3. 日本を含めた世界について学んできた経験から、各国史の集合体ではない学びがしやすくなった
9	知識や暗記ではなく、考えることが世界史は大切だと生徒が感じ取っているから。
10	一度歴史総合で学習しているにも関わらず、全体の概要をつかめていない生徒が多かった。
11	メリットがないとは言えない、という程度です。歴史総合は世界史がメインと思われるので、世界史選択の生徒もその点の親和性の高さもあって授業でも歴史総合の対策はし易かったですが、日本史選択の生徒においては、共通等の歴史総合の学習はとても大変であったと思います。（高3担任で自分のクラスの生徒の指導をしていたため前述のようなことを強く感じました。）
12	今年から入職し、過年度の様子がわからないため。
13	教員によって歴史総合の授業スタイルに大きな違いがあるから。
14	歴史総合の段階で世界史探究への接続をうまく意識できていなかった。あるいはまだそれを評価する段階ではないように思われるため。
15	資料読解の技能や、歴史的な見方、考え方（概念を活用した演繹的帰納的思考力など）、探究の手法を身につけているため。
16	世界史探究も初見の史資料を読み解く力が必要であるが、歴史総合で経験しているので、生徒に抵抗感が無い。また、記述力もついた。
17	抽象的な概念用語について学んだ上で、古代から学べたことで、理解が深まったことなど。
18	近現代への意識が高まっていたと感じる。
19	ほぼ初めから世界史を選択すると決めている生徒が多い。歴史総合をやってみて選択を変更するといったことはないように感じる。
20	歴史総合の授業で育てるべきコンピテンシーが必ずしも身につかない。原因は単純で、扱うべき内容が多すぎ、終わらせることに主眼が置かれてしまうからである。

21	一回学んだことを深め、追究することができた。
22	概念を扱った授業がしやすくなった。
23	概念は根底にあるものの、それが大きなアドバンテージになったとは感じない。
24	歴史総合で、問いに基づいて考察することや概念を用いて事象を理解するトレーニングを積んでいるので、最初から探究的に思考させることが可能であった。
25	歴史総合で概念的な知識や枠組みを理解しているため、歴史的事象を大きくとらえさせやすくなったから。
26	問いの表現に積極性が見られた。
27	彼らは忘れてしている。
28	近現代まで進んだ時点で、多くの生徒が先立って自己学習をしており、歴史総合の学習との差異が明確ではない。
29	歴史の学びかたをひとつおとり「歴史総合」で会得しているので、4月から全力タッシュができました。また、歴史の大きな流れの知識理解もあるため、解像度をあげる授業に対して生徒の理解が容易でした。
30	重層的で複雑な国際社会の状況の説明についてきているという実感があった。。
31	グループ・プレゼンテーション、レポート作成の方法が習得されていないから
32	資料読み取りの技能は向上を感じる。
33	探究で学ぶ近代と、歴総の近代史のリンクができていなかった。別ものとしての理解、または単に忘れてしまったか？
34	全体像が以前よりつかめている生徒が多かった。
35	資料の読み方、歴史的ナラティブの性格の理解。
36	賛否両論。
37	探究科目への橋渡しにはなっているから。
38	資料の読解について、歴総で意識してスキルアップを目指しました。探究ではそれを前提に生徒に課題やワークを課し、概ね上手く機能したという印象を持ちます。
39	歴史総合で習得した概念を利用した授業構成を製作することができた。
40	資料を活用するようになったから。
41	問いに対する協議がスムーズに行うことができた。
42	生徒の多くが内容を忘れていた。
43	歴史総合で構築した概念を活用したり、深化させたり、別角度から再構築させることができた。
44	近現代史の知識がある程度はあるので、「探究」の近世あたりでは、その後の流れを想定できるし、「探究」の近現代史では、予め大まかな流れをつかめているので、理解が進みやすいと考える。
45	今年度は2学年世界史探究を教科書の冒頭(古代)から指導して、中世末期までしか教科書を終えておらず、歴史総合の該当分野まで進度が達していないため、1学年での既習事項との関連付けが、授業でもあまりできなかつたため。
46	現代の部分を省略できた。
47	日本近代史の復習ができたから。見直しをもって前近代史を学べたから。
48	歴史総合で扱った知識がベースとして世界史学習で生きる部分はあったが、先史・古代から扱った旧課程の世界史 A の学習内容をベースにした方が効果はあったと思うので、歴史総合の学習のメリットはあったとはいえるが、旧課程の時に比べるとメリットは少なくなったといえる。
49	本校の生徒は「歴史総合」の内容があまり定着しておらず、わかっているものとして授業をすすめたが、不評であった。また、本校の生徒は1年次に「歴史総合」を履修するが、そこで知識一辺倒の授業を受けているため概念理解ができておらず、そのような生徒に対して探究科目の影響については考えることができないため。
50	担当した学年の生徒は1年生で学んだはずの歴史総合の特徴たる概念についてほとんど理解していなかったが、世界史探究で概念学習を実施したことで補うことが出来た。日本史と同様、異学年で学ぶことで補い合う

	ことが可能になる。
51	歴史総合の到達度を1年間で測るのは難しい。
52	同時代の日本の歴史を学んだ上で世界史を見つめ直すことになるので、多面的な視野を持つことができたのでよかった。
53	資料の読み解きベースで授業が進んでいくことに慣れたようすがみえるから。
54	探究科目の単位数が減らされる一方、探究と歴史総合の近代以降の重複していく単元の扱い方に妥当な解決方法が見つからない。
55	連続性をあまり感じるような授業にはなっていないと感じるから。
56	2年次2単位のため、歴史総合でとりあげたところまで世界史探究の授業が進んでいない。
57	歴史総合という科目に関係なく、世界史探究を学ぶ前に、どのような歴史の授業を受けているかが重要。歴史総合以前から、歴史総合に近い授業をしていたので。
58	歴史的な感覚はつかめたが、探究に入ると前近代を現代的な価値観で判断しがち。
59	日本との関りや、中学で学ぶ歴史よりは少しだけ深く学ぶことで、探究科目の理解が早くなったため。
60	中学校の歴史では日本史がメインとなるので、1年生の歴史総合で一度触れているというのは内容を理解しやすかったと思われる。また、日本の近現代とのつながりも意識しやすかったかもしれない。
61	着眼点がきたえられている。
62	1年次に歴史総合を実施していますが、大局的な視点から歴史を捉えたり、歴史事象のつながりを理解したりすることが難しく、主に知識面で探究につながる学習とは言えない状況となってしまったと感じています。
63	歴史を大きくとらえることの大事さを学ばせることができた。
64	1年次に歴史総合を履修したが、複数で担当しており単元の扱いに多少の濃淡が生じていたため。また歴史総合が扱う時代はほぼ(世界史探究の)3年生で扱うことになるため、そもそも生徒の記憶が曖昧になっているため。
65	歴史総合で資料読解を中心に授業を進めていたため、資料を読むことへの抵抗が少なく、歴史学に基づいた学びを行うことができ、教科書には書かれていないより詳細な学説についても生徒自身が資料を読むことで理解することができている。
66	1年次に学習した内容を扱うのが3年次であるため、あまり効果を感じないため。
67	歴史総合の目標として現代的課題との関連に触れやすく、将来文系・理系の進学を行う生徒両方にとって、歴史を学ぶことの有意義性を説きやすいと感じた。さらには歴史総合の学びの上に探究科目を持つことにより歴史への深い理解が得られるメリットは大きい。 また、大学入学共通テストの歴史総合が世界史に関する問題、ないしは日世融合の問題が多くを占め、歴史総合の学習をしっかりとできた生徒が高得点が取れた(日本史探究・世界史探究の両方の組み合わせにおいて)こともメリットの一つである。

Q53 Q52 (2025年1月の大学入学共通テストの「歴史総合・世界史探究」の問題の全体的な傾向について「問題作成方針」に照らして妥当であったと考えますか)の回答の理由を書いて下さい。

1	まだ分析していない。
2	資料の読み取りが多く、知識の枝葉末節よりも歴史的意義や文脈を理解しているかどうかが大切だと改めて感じさせる問題であったから。
3	特になし。
4	資料が読みやすくなり、時間をかけて丁寧に問題に取り組む余裕があった。また、資料を読み飛ばすことができない工夫もあった。難易度も妥当であったと考える。
5	歴史総合の日本史とされる分野についても世界史の授業で十分カバーできないようであった。
6	多様な資料の読み取りが求められており、知識・技能と思考・判断・表現の複合的な活用が必要な出題が多か

	ったため。ただ、年代整序の問題については、因果関係等で判断することが困難であって、生徒たちからも世界史の問題であるという強い批判を受けたことは事実として存在している。歴史総合らしい問題という価値観への合意はまだ時間がかかりそうである。
7	用語を知っているだけでは解くことができなかったから。
8	やや易化した。
9	資料読解を中心した問題が多かったから。
10	ただ知識を問うだけでなく、資料をしっかり読んだり時代の特徴を理解したりしていなければならない問題で構成されていた。
11	資料読解や概念を活用した演繹的帰納的思考を問う問題が多く、クイズ的な暗記では対応できない問題が多かったため。
12	史料やグラフなど、歴史的背景を考えながら読み取る問題が多く、重要単語の暗記では終わらないところ。
13	試験の場で資料を読解し、解答を導き出す必要がある作問であったため。
14	2025年1月に実施された共通テストは、過去30年の中で最良でした。問題の質、レベル、探究学習を踏まえての出題など工夫がこらされており、概念理解や抽象的思考法などを考えさせようとする意図を強く感じた。マークシート方式で全国一律でおこなうテストの一つの到達点ではないかと思う。なによりも素晴らしかったのは、史資料を「ナマ」の形ではなく、出題者がコントロールする形で提示したことだろう。作問の自由度を上げ、私立大入試への大きなヒントになったものと評価している。ただ、全体的に分量が多かったのが唯一の問題点であろう。問題数は現状の32問で良いと思うが、大問を5ではなく、4にすべきであった。もうすこし時間に余裕をもたせてあげると、より「思考力」や「判断力」を正確に問うことができたはずである。共通テストや大学入試問題は、短い時間で「知的な反射神経」ばかりを問うものになってはいけなと、私は考えています。
15	世界史探究の知識をもって解くことができていたから。
16	少なくとも生徒が活動的になる授業に説得力を与える程度には、「思考力」を意識した出題だったと考えられる。
17	史資料読解をきちんと行えば正解にたどり着ける問題が、比較的多かったこと。
18	詳細な知識が必要な問題が少なくなった。
19	読解力を問いたいという点においては妥当だと感じる。世界史かと言われるとどうかと思う問題もあった。
20	知識：概念的理解や時代性の理解など一問一答的な知識の暗記でなく、文脈に沿った理解が求められている。 思考：知識や読み取った情報を基に思考する問題や、設定された視点に基づき類型化する出題がなれており、受験者が「テストを通して歴史を学ぶ」ことができる内容であった。
21	資料やメモをもとに考察させる問題が多かったから。
22	全体としてはよいが、一部不適切な問題があったと考えている。
23	そもそも方針が学習努力を反映させる気があるか部分には疑問はあるが、方針には合っていた。
24	煩瑣な歴史用語の暗記の有無よりも、資料を読み込んで獲得した知識とくみあわせて考える問題が多かったため、これからの歴史の入試問題としてきわめて妥当であると受け止めました。
25	以前と比べれば、ずいぶん変わったと思う。歴史総合の教科書自体の知識量を考えるとかなり講義に追われたが、共通テストの内容を見て、考察したり構想したりする時間をとって、知識については自分で補う部分がもう少しあっても大丈夫かと感じた。
26	まだ分析していない。
27	試作問題等からみて、予想通りの問題と思ったから。
28	ここ数年の共通テストの変化を踏まえれば想定内だった。
29	文脈を踏まえた歴史的ナラティブを考察する問題が出題されたから。
30	無難に出題しすぎて点数を取られすぎた。

31	見方・考え方を意識した問題が見られた。
32	資料読解と見せかけて、知識を問う問題があったのは確かですが、それは現在の作問の限界かと思うので。
33	知識と思考がバランスよく配置された問題だった。
34	以前に比べて単純な一問一答形式の知識問題が減ったから。
35	平均点が妥当。
36	用語的知識のみにより回答する問題が少なく、また必要となる知識が最低限に抑えられていた。
37	複数の資史料を活用して、歴史事項を多角的にとらえる目的は理解しているが、60分で約40ページほどをすべて読みといて解答することは、生徒の「問題処理速度」の育成が、高得点をとるための大きな要素になっている。じっくりと考察するタイプの生徒には、時間が足りない。
38	リード文と設問に整合性があった。
39	歴史的な見方、考え方を働かせるというよりも、知識と情報処理能力で解答する問題だから。
40	知識をベースとして資料を読解しながら考察させる問題がそれなりに出題されていたため。
41	初年度の問題として難易度は妥当であった。ただし試作問題ほどの革新性はなかった。
42	資料の読解や思考力を問う姿勢が問題に反映されているから。
43	資料などを多用しており、考察や構想力を問うている反面、用語的知識で解けてしまう問題も多々あったため、一概に言えないと感じたから。
44	中学校の復習&レディネスの役割。
45	単元の目標と逸脱した内容の、初見の資料の存在・発掘自体を自己目的化した出題が今回はなく、受験生が時間内に解答できる問題化だった。
46	問題で使用された資料や問いが適切なものであった。
47	とくになし。
48	資料が読みやすく、難易度も妥当であった。
49	資料等の読み解き・分析などについては、かなり増えていると思うので。
50	歴史総合が25点分出題されたことで、探究科目の75点分で時代や分野の偏りがあったと感じています。また、日本史探究の歴史総合では、世界史の知識がなければ解けないものがあり、他の科目と難易度のばらつきも大きかったと思いました。
51	用語の数が減っていて、知識と思考を組み合わせることの重要性が理解できる出題であった。
52	「世界史の中の日本史分野」として内容的に妥当、また資料等をベースに考えるという点では新課程の観点に合致するため。ただ「歴史総合・日本史探究」と比べて、でもあり個々の出題に関しては歴史の問題として疑問点を感じる部分はある。
53	調べ学習を題材にした出題が多く、初見の資料と生徒自身が獲得している知識を結び付けられる思考力を図る問題になっていたため。
54	サンプル問題から試作問題を経て、歴史総合の目標にほぼ沿った出題(知識一辺倒ではない出題)となっていたこと、探究科目もよく練られていて知識理解・思考判断の能力を図るものとして概ね妥当であったと感じた。

Q62 観点別評価についての感想をお聞かせ下さい(成果や課題など)。

1	観点別評価によって、直接に、何かが上がる・下がるとは思いません。むしろそのフィードバックによって生徒自身はどこができたか・足りないかがわかり、生徒の学習全体が変容したとは思っています。
2	特になし。
3	歴史総合と同様に、知識の定着があいまいであるにもかかわらず、評定は2以上となって指導の対象にならない、「隠れ低学力層」が増加した。大学入試をめざす場合には非常に心配である。
4	入試においてどのように評価されるのか不明であるため、「現世御利益」を求める生徒からすれば、よくわか

	らないものであると思われる。
5	意義はわからなくはないが、負担が大きい。また、観点別評価の意義を理解すべきと考えられる旧態依然とした授業観をお持ちの教員は、観点別評価を形骸化させて利用しており、一方ですでに意義を理解していると考えられる授業観をお持ちの教員が、この評価に苦勞している。苦勞するがゆえに、Bullshit jobと批判もされている。これでは分断が進むのではないか。特に主体的に学習に取り組む態度を評価することは困難であるし、結果として提出物だけに留まる傾向が極めて強い。これを実現させたいならば、教員を増やし、担当授業コマ数を減らし、各教員の時間的余裕を持たせなければならない。
6	主体性を評価するのは難しい。
7	評価方法が複雑となり、間違いが無いよう注意する点が増えた。
8	学校全体として形式的になってしまっている。
9	知識・思考力・主体性を切り離して考えることはナンセンスである、というのが率直な意見です。
10	生徒の成果物を読むことの労力はやや多いが、評価それ自体に苦勞はしていないし、生徒の学びの改善につながる評価になっているので良い。
11	生徒に資質能力を意識させることに効果がある。
12	思考力の土台としての知識の不足を随所に感じる
13	観点別評価が導入されたことは、教員側の授業づくりや考査の出題の面では変化のきっかけとなった。思考力や主体性などの向上が見られた生徒もいたように感じる。一方で、定期考査以外の評価の割合が大きくなり、考査に向けた学習が少なくなった中位層（あまり世界史に熱心でなかった層）の知識は、考査に向けた学習量が減った結果、低下したように感じる。
14	理念に共感するものではあるが、現場を疲弊させる大きな要因となっており、早急に廃止すべきだ。このようなものに頼らないと、教員も生徒も「思考力」や「主体性」を涵養できないと考えるのであれば、それはそれで嘆かわしいことだ。観点別評価をつけるために、定期試験や成績づけの際に、多大な時間的労力を求められ苦痛だ。これは教育にとって果たして必要なことなのかと、毎日自問している。大学の教育学部などでの研究として観点別評価について探究することは構わないが、現場で一律に実施するなどと言う暴力的なことは即刻廃止して欲しい。それよりも、教材研究や生徒とのふれあいの時間に回したい。
15	主体的にやる生徒はどんどんやるし、諦めてしまった生徒はほぼお客さんだし、これまでの評価で何がダメなのか教えてほしい。観点別を保護者が見て、何を思うのか。観点別を取り入れた結果どうなったのか、エビデンスを示してほしい。
16	観点で分けて評価したところで、生徒にフィードバックとして返せるのは年度末の成績表のみであり、労多くして益少なし、が実情である。
17	授業では理解できているが、知識の再生が苦手な生徒は、顕著に知識・技能が低く、思考力判断力表現力が平均という結果になった。生徒の特徴理解には役立っている。
18	主体性の評価はするべきではない。
19	煩雑な割に成果の手ごたえが実感できない。
20	主体性の評価がかなり難しい。
21	時間が割かれる点につきる。
22	評価を総括評価でしか考えないから困難が生じる。本来点数化は瑣末な事象であり、大切なのは目標を設定して、目標に対する到達度を計測し、生徒にフィードバックすることである。まだ、教員が自分の授業に対して生徒にどうなって欲しいのか、目標を設定することが出来ておらず（テストで点を取ることでしか生徒を見取ることが出来ていない）、目標から逆向きに授業を構成することが一般化していないことが原因。評価の本質で議論しようとする人と、評価＝ランク付としか考えられない人が混在しているので、議論にならないケースが多い。教員の勉強不足が課題。
23	正直、手間が増えてしまったと感じています。観点別評価を出すことで、生徒に何かいいことがあるわけではなく、かえってどうしたら思考力を伸ばすことができるかなどといった余計な悩みを増やさせる結果となっ

	たと思っています。また、観点別評価をつけるために、教員の負担(成績処理)が増え、ますます定時で帰宅できなくなってしまいました。
24	特に主体性について、担当者によって考え方が異なる。
25	作問に関しては従来より知識・思考のバランスを考えて作問していたので、理解度や試験の得点レベルでは大きくは変わらない。しかし、評価に関しては従来は不得意分野を得意分野でカバーもできるように合計で判断していたが、それに問題を分類・集計する労力が加わり、その上でバランスを重視するあまり特徴ある生徒が不利で合計点としては不合理的な逆転現象がおこる。結果として、従来成績では発揮できていた個性を否定し、方針に同調するような圧力を加えることになる。このような労力の増大はいたたまれず、意欲が削られる。
26	生徒が観点別評価の有効性を実感できるようにすることが大切です。そのためには、何のために、どのように観点別評価を行うのかを生徒と共有し、学び方を事前に生徒が知っていることが大前提になるはずです。私はこのことを大切にしています。観点別評価は、私にとってとても大切な方法になっています。
27	本府は主体性を評価する割合が多いため、常に生徒の提出物などの点数化に追われている。生徒もどの教科でも成果物を多く求められるようになったので、じっくり考えるよりもこなしている状況で、中にはAIの活用と見られるものもある。
28	教員の評価が世界史 B から変化したため。グループ・プレゼンテーションやレポートの評価を新たに行うようになった。
29	教員の負担が増えている。効用はあまり感じない。
30	定期考査以外の評価が加わり、評価全体が高くなった。生徒のモチベーションが上がった。
31	気にしている生徒がいない。
32	教員が学力の狙いを明確にして授業構成できるようになった。
33	あまり重視していない。
34	労力をかけるが、効果が薄い。評定・評価が形骸化し、生徒・保護者も、ほとんど注目していない。生徒・保護者共に、評定・評価よりも、校内順位・クラス内順位を見て、実力が向上しているか?等を判断している。
35	歴史総合に示した通りです。
36	考査だけで知識の評価を実施しているが、普段の授業に小テストを入れた方がいいのではないかなど、評価の時期と回数に課題がある。
37	評価をする際に、やはり考査だけでは知識技能ばかりを出題していて、思考判断表現の出題が不足していることを実感することができた。
38	有意性を感じない。
39	大変さに対して効果はあまりないのが率直な感想です。
40	複数の観点で生徒の学びの変容を促し、知識だけでなく歴史的思考力や判断力を向上させる目的自身は素晴らしい。しかし、1クラス40名という大人数で、ディスカッションや調べ、プレゼンテーション、その後のレポートなどを一人一人に行い、適切に評価することは、教員の1クラス複数参加や教科書の内容をより精選しない限り、私には不可能。
41	知識の深さが減少して自分で学ぶ姿勢に個人差が出た。
42	自分の言葉で説明することができない評価を続けていると、評価に対する責任感が失われていく。自分からみた学力と自分が出す評価のずれがだんだんと大きくなっていく。
43	歴史総合と同様です。
44	歴史系科目だけ観点別評価の主旨どおり評価をしても、小中学校や高校の他の教科が変わらない限り影響はほとんど無いことが分かった。
45	知識と思考を均等に分けられるのかが疑問である。
46	これまでに比べて知識に関しては、習得率は低下したように思う。一方で多面的に物事をみて、つながりを理

	解しやすくなったという面もあると感じる。
47	生徒、保護者への説明責任という点で、ルーブリックの役割を果たしている。
48	主体性を高めるための課題が本当に生徒の主体性を高めるものになっているかを授業者が振り返り、自省し、毎年毎年改善していかなければと思った。
49	教師の労力が増えただけ。
50	テーマだけが増えている感じ。
51	手段が目的となってしまう、生徒の変容に対して観点別評価全般における負担感が強いと感じています。
52	「観点」という考え方は大事だが、それをさまざまところに入れて、評価や評定に結びつけようとしていて、煩雑になっている。例えば、レポート(10点満点)を書かせると、これを知識が2点分、思考力が3点分、主体性が5点分に分けて、それぞれの観点に入力して、たのテストなどの点数と合算して評定に結びつけている。
53	生徒ごとに表現する内容に変化が見られるため、成長を感じることができる。ただ複数で担当する場合に、評価基準を設定するための事前準備が負担。問題作成や成績処理など教員側の負担が旧課程の頃からかなり増加しており、理想を追いかけて現場の負担を考えていない例である。(近年の「働き方改革」に逆行する動き。歴史的思考力云々を掲げる研究会の主流の考えからずれますが…)
54	選択した生徒のみが履修しているため、非常に意欲が高く、提出物等には前向きである一方、提出物等での学習内容が定期考査の点数や知識の習得にいまいち結びついていない。
55	歴史総合における回答と同じ。