

高等学校

平成28年度

教育研究員研究報告書

地理歴史

東京都教育委員会

目 次

I	研究主題設定の理由	1
II	研究の視点	2
III	研究の仮説	4
IV	研究の方法	5
V	研究の内容	6
VI	研究の成果	23
VII	今後の課題	24

研究主題

社会的事象について、多面的・多角的に考察し、 その内容を表現する力を育むための指導と評価の一体化 ～主体的・協働的な学習を用いて～

I 研究主題設定の理由

本研究では、研究員の地理歴史科教育の実践における課題意識を整理し、文部科学省中央教育審議会が昨年度まとめた『教育課程企画特別部会における論点整理について（報告）』（中央教育審議会教育課程企画特別部会 平成 27 年 8 月）（以下、『論点整理』と表記。）、今年度 8 月にまとめた『次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ』（中央教育審議会平成 28 年 8 月）（以下、『審議のまとめ』と表記。）等を参考にしながら、教育研究員高等学校地理歴史科部会の先行研究に学び研究主題を設定した。

研究員が日頃の授業実践を通して認識している課題は、思考力・判断力・表現力に関することと、学習評価に関することに集約された。思考力・判断力・表現力に関する課題とは、習得した知識や資料から読み解いた情報などを活用して社会的事象を考察する力と、考察したことを説明する力が十分に育成されていないことである。このことは、「資料から読み取った情報を基に社会的事象の特色や意味などについて比較したり関連付けて考察したり表現したりする力の育成が不十分である」とした『審議のまとめ』の指摘とも重なるところである。

評価に関する課題とは、評価対象が、生徒の思考力・判断力・表現力に関する評価よりも知識・技能の評価に重きが置かれがちであり、単元終了時の知識・技能の評価と共に、思考力・判断力・表現力の評価も充実させ指導の改善を図る必要がある。学習評価の改善を、学習・指導方法の改善に発展・展開させることについては『論点整理』でも指摘されている。

思考力・判断力・表現力の育成については、教育研究員高等学校地理歴史科部会の先行研究でも改善策が模索されてきた。多面的・多角的に考察させ、表現させる学習の場を授業に設定すること、授業者が問いを通じて、生徒から既習事項を引き出し、それを新しく学ぶ内容につなげ、その関連性を考えさせる授業展開にすることなどの工夫が指摘されている（「平成 23 年度教育研究員報告書地理歴史」「平成 24 年度教育研究員報告書地理歴史」）。

しかし、先行研究の場合、グループ学習に入る前に生徒一人一人が考察する時間と、考察したことをまとめる時間とを十分設定していないケースが見られることがある。この場合、生徒一人一人の考えに基づいた意見交換などが十分行われず、生徒の考えが深まらないことが考えられる。

また、先行研究では生徒一人一人の思考力・判断力・表現力が、グループ学習の前と後でどのように高まったかについて十分に比較して評価を行うことはなされていないと考えられる。そこで、本研究は生徒の個人ワーク段階の多面的・多角的考察が、他者との意見交換などをするグループによる協働的学習の段階を経ると、多面的・多角的考察が更に深まると考え、その場を客観的に見取って評価し、指導の改善につなげる研究をすることにした。

思考力・判断力・表現力を一層育成するために、評価の対象を生徒個人の主体的学習で多面的・多角的考察しまとめたことと、この個人の考察を基にグループによる協働学習で意見交換しまとめたものを表現したことに分けて設定し、それらを比較検討することで考察の深まりを

確認する。その評価の見取りの場面は個人ワークの場面と協働学習の場面に分けて設定することにした。

以上の考察から、多面的・多角的に社会的事象を読み解く力や根拠に基づいて社会的事象を説明する力の育成、主体的・協働的学習の前後で生徒の思考力・判断力・表現力の高まりに対する評価と、その評価を活用した授業改善のポイントについて研究する。このため本年度の研究の研究主題を「社会的事象について、多面的・多角的に考察し、その内容を表現する力を育むための指導と評価の一体化～主体的・協働的な学習を用いて～」とした。

なお、本研究における主体的学習とは、主体的に学習する個人ワークのことを表現している。また、協働的学習とは、ペアワークやグループワークなどにより個人で考察したことが生徒同士の意見交換などで思考が広がり深められていく学習のことを示している。『審議のまとめ』のアクティブ・ラーニングの視点では主体的学びを「学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連づけながら、見通しを持って取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる」としているが、同じものではないことに留意していただきたい。

Ⅱ 研究の視点

次期学習指導要領等では、学習の内容と方法の両方を重視し、子供たちの学びの過程を質的に高めていくことを目指している。つまり、単元や題材のまとまりの中で、「何ができるようになるか。」を明確にしなが、学習内容と、「どのように学ぶか。」という学びの過程を組み立てていくことを重要視している（『審議のまとめ』）。また、質の高い学びの過程にするは、「何を学ぶか。」という学習内容の検討に加えて「何が身についたか。」という学習評価を工夫し、学習評価から把握した授業の改善点を、学習方法の改善に生かして学びの過程を組み立てることが必要だと考えた。そこで、本研究では、主に「何ができるようになるか。」「どのように学ぶか。」「何が身に付いたか。」の視点から研究を進めた。

1 何ができるようになるか…地理歴史科で育成を目指す資質・能力

「新しい時代に求められる資質・能力」とは、『審議のまとめ』によると、複雑で予測困難な時代の中で、生徒一人一人が未来の創り手となるための資質・能力のことであり、「知識や技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱で整理される。地理歴史科において育成を目指す資質・能力は以下のように整理されている。（『審議のまとめ』（別添3-2））

○地理歴史科における「新しい時代に求められる資質・能力」

【知識・技能】

- ・日本及び世界の歴史の展開と生活・文化の地域的特色に関する理解
- ・社会的事象について調べまとめる技能

【思考力・判断力・表現力等】

- ・地理や歴史に関わる諸事象の意味や意義。特色や相互の関連について、概念等を活用して多面的・多角的に考察したり、課題を把握し、その解決に向けて構想したりする力
- ・考察・構想したことを適切な資料・内容や表現方法を選び効果的に説明したり、それらを基に議論したりする力

【学びに向かう力・人間性等】

- ・地理や歴史に関わる諸事象について主体的に調べ分かっていくとして課題を意欲的に追究する態度
- ・よりよい社会の実現を視野に社会に見られる諸課題の解決に関わろうとする態度
- ・多面的・多角的な考察や深い理解を通して涵養される日本国民としての自覚、我が国の国土や歴史に対する愛情、他国や他国の文化を尊重することの大切さについての自覚等

本研究では、これら地理歴史科における育成を目指す資質・能力に対して、生徒の現状を知る必要があると考え、「平成 28 年度都立高等学校入学者選抜学力検査結果」の分析を基に、生徒の現状を把握することにした。

中学校社会科地理的分野については「複数の地理情報を関連付けて考察し、地域的特色を理解させる学習の一層の充実が求められる。」と分析されている。中学校社会科歴史的分野については「様々な資料を活用し、歴史的事象を多面的・多角的に考察させる学習の一層の充実が求められる。」と分析されている。論述問題については「社会的事象から課題を見だし、多面的・多角的に考察したことについて適切に表現する力を身に付けさせる学習の一層の充実が求められる。」とされている。「平成 28 年度都立高等学校入学者選抜学力検査結果」の分析からは、様々な資料を活用し、情報を関連付けて、多面的・多角的に考察したことについて適切に表現することが課題であると認識できる。

一方、『審議のまとめ』によると、地理歴史科において育成を目指す資質・能力の内、思考力・判断力・表現力については、「地理や歴史に関わる諸事象の意味や意義、特色や相互の関連について、概念等を活用して多面的・多角的に考察したり」「考察・構想したことを適切な資料・内容や表現方法を選び効果的に説明」する力が求められている。

そこで、地理歴史科において『審議のまとめ』で指摘された「新しい時代に求められる資質・能力」の思考力・判断力・表現力を身に付けさせるために、「どのように学ぶか」という学習過程の検討を進めた。

2 どのように学ぶか…学びの過程

『審議のまとめ』では、「これからの時代に求められる資質・能力を身に付け、能動的に学び続けるためには、学びの過程において多様な人との対話で考えを広げたり、教科で身に付けた資質・能力を様々な課題の解決に生かすように学びを深めることが肝要となる。」と指摘している。この指摘を受けて、生徒同士が対話して多面的・多角的な考察を通じて思考を広げ深めていくために、生徒が個人として主体的に考察をする場面と、生徒が個人で考察したことを基にグループ内で生徒同士が意見交換して協働して考察を深めていく場面を、学習過程に設定することにした。この学習の過程を通して、既存の知識に加え、新たな知識・技能を獲得し、その知識・技能を活用しながら与えられた問いを解決するための思考を行い、結論を決定していくために必要な判断を行い、伝える相手や状況に応じた表現ができると考えた。

3 何が身に付いたか…学習評価の充実

2において主体的・協働的な学びの過程を経験することで思考力・判断力・表現力が深められると考えたが、このことについて確認するために、社会的事象について多面的・多角的に考察する力と、考察したことを表現する力を評価する基準として、それぞれルーブリックを設定することにした。前者は生徒個人の考察に対して実施し、後者は生徒同士の協働学習の結果として表現されたものに対して実施する。両者を比較検討することで、生徒の深い学びにつながったかどうかについて、その効果と課題を検証することにした。また、授業の振り返りをするワークシートに自己評価欄・生徒のコメント記入欄を設けて、授業の改善点を把握して、次回の授業実践に生かすことができると考えた。

以上から、本研究では、「何ができるようになるか。」と「どのように学ぶか。」に関する

考察を踏まえ、主体的・協働的学習を通して、『審議のまとめ』に示された「新しい時代に求められる資質・能力」の思考力・判断力・表現力等の育成を目指すことにした。また、「何が身に付いたか。」に関する考察から、主体的・協働的な学習を取り入れた学習過程を適切に評価し、生徒の授業の振り返りを教員が分析することで、授業の改善点を把握することにした。

4 検証授業について

「何を学ぶのか。」について、日本史と世界史及び『江戸から東京へ』の検証授業では、『審議のまとめ』の中で、現行の学習指導要領の課題として「近現代に関する学習の定着状況が低い傾向にあること」、「課題を追究したり解決したりする活動を取り入れた授業が十分に行われていないこと」等も指摘があることから、近現代に関する内容について課題を設定して追究していく学習にした。また、地理については『論点整理』の「グローバルな視点からの地域理解と課題解決的な学習の展開」の指摘を意識した内容で授業をすることにした。

Ⅲ 研究の仮説

本研究では、次の二つの仮説を立てて検証授業を実施し、その結果について分析する。

1 社会的事象について、複数の資料を活用して、主体的・協働的学習を通して多面的・多角的に考察すれば、既習事項と新しい情報が結び付き、論点も整理されるので、根拠に基づいて説明することができる。

教育研究員の課題認識やⅡの1の「平成28年度都立高等学校入学者選抜学力検査結果」の分析に示された課題を解消し、Ⅱの1で提示した地理歴史科に求められる資質・能力を身に付けさせていくために、教員が単元の基軸となる問いと関連させて問いを設定し、その問いに対して生徒が考察を深める学習の過程として主体的・協働的学習を設定することにした。

この学習活動の中で、複数の資料を活用することで、既存の知識と新たな知識が結び付き、主体的・協働的学習で他者との意見交換が行われ、生徒一人一人の考えが深まり、多面的・多角的考察がなされるので、論点も整理され、根拠に基づいて説明できると考えた。また、生徒の主体的・協働的学習を促進するように、生徒の思考の道筋に合わせてワークシートを作成し、段階的に思考が深まるように発問や助言をすることにした。

2 思考力・判断力・表現力等の評価について、個人ワークに対して実施する思考力・判断力の評価と協働的学習後に実施する思考したことを表現する力の評価に分けてそれぞれ評価基準を設定し、思考力・判断力と表現力の評価をそれぞれ比較検討したり、授業の振り返りをするワークシートを見取ったりすることなどから授業の改善点を把握することができる。

仮説1で示した学びの深まりにつながる主体的・協働的学習による授業を組み立てて行くには、主体的・協働的学習による生徒の変化を適切に評価するとともに、生徒の授業の振り返りを基にした分析から把握された改善点を、次回の授業に生かすことが重要であると考えた。

主体的・協働的な学習を通して、社会的事象について多面的・多角的な考察ができたか、学習内容を適切に表現することができたか等々を評価するために、思考力判断力と表現力等に関する評価規準に基づきルーブリックを作成して適切に評価基準を設定した。

生徒の学習状況を評価する場面として、主体的・協働的学習の前後にそれぞれ見取りの場を設けた。また、方法として、既習事項に加えて新たな視点や考えをもつことができたかについては、協働的学習の前後のルーブリックの比較等から評価し、多面的・多角的に捉えられた社

会的事象について論理的根拠を踏まえて表現できたかについては、ルーブリックの他にワークシート等の記述からも評価することにした。また、教員が自らの授業を評価するために、ワークシートの中に生徒自らが授業への取組を自己評価する項目を設けるか、又は、振り返りシートを配布して生徒に自己評価をさせることとした。

IV 研究の方法

1 具体的方策

以下の二点を授業で実践し、仮説を検証することとした。

- (1) 社会的事象に関して設定した問いに対して、複数の異なる資料を活用しワークシートで思考の道筋をまとめながら、主体的・協働的学習で多面的・多角的に思考したことを根拠に基づいて表現する学習活動を展開する。
- (2) 社会的事象について多面的・多角的に考察する力と考察したことを表現する力を評価する基準としてルーブリックをそれぞれ設定し、授業の振り返りをするワークシートに自己評価欄・生徒のコメント記入欄を設けて、授業の改善点の把握を行う。

2 検証方法

社会的事象について多面的・多角的に考察できるようになったか、その意味や意義を表現できたかについて、ルーブリックを活用した評価で検証する。

社会的事象について多面的・多角的に考察する力と考察したことを表現する力を評価する基準としてルーブリックをそれぞれ設定し、前者は個人ワークに対して実施し、後者は個人ワークを基にした協働的学習後に実施して両者を比較検討することで、生徒の思考力・判断力・表現力が高まったかどうかについて検討する。

また、生徒が授業中に記入したワークシートの記述内容からも評価を行うとともに、授業の改善点を見いだすこととした。

V 研究の内容

1 研究構想

全体テーマ **思考力・判断力・表現力等を高めるための授業改善**

高校部会テーマ **新しい時代に求められる資質・能力を育むための、主体的・協働的な学習の指導と評価について**

各教科等における「新しい時代に求められる資質・能力」の定義

知識・技能： 日本及び世界の歴史の展開と生活文化の地域的特色に関する理解
社会的事象等について調べまとめる技能

思考力・判断力・表現力等： 地理や歴史に関わる諸事象の意味や意義、特色や相互関連について、概念等を活用して多面的・多角的に考察したり、課題を把握し、その解決に向けて構想したりする力
考察・構想したことを適切な資料・内容や表現方法を選び効果的に説明したり、それらを基に議論したりする力

学びに向かう力、人間性等： 地理や歴史に関わる諸事象について主体的に調べ分かつようとして課題を意欲的に追究する態度
よりよい社会の実現を視野に社会に見られる諸課題の解決に関わろうとする態度
多面的・多角的な考察や深い理解を通して涵養される日本国民としての自覚、我が国の国土歴史に対する愛情、他国や他国の文化を尊重することの大切さについての自覚等

高校部会テーマにおける現状と課題

現状： 1 新たな情報を既習事項と結びつけることができないので、学習内容を深く理解することができない。
2 複数の資料を活用して社会的事象を考察することが十分でない。
3 思考力・判断力・表現力等を育むための評価が十分でない。

課題： 1 既習事項と新たな知識同士を関連付ける学習活動を充実させる必要がある。
2 様々な資料を提供したり、読み取る機会や生徒同士が意見交換の場を設けて考察する必要がある。
3 思考力・判断力・表現力等の評価規準及び評価基準を適切に作成し授業の工夫改善を図る必要がある。

高等学校地理歴史・公民部会(地理歴史)主題

**社会的事象について、多面的・多角的に考察し、その内容を表現する力を育むための指導と評価の一体化
～主体的・協働的な学習を用いて～**

仮 説

- 1 社会的事象について、複数の資料を活用して、主体的・協働的な学習を通して多面的・多角的に考察すれば、既習事項と新しい情報が結び付き、論点も整理されるので、根拠に基づいて説明することができる。
- 2 思考力・判断力・表現力等の評価について、個人ワークに対して実施する思考力・判断力の評価と協働的な学習後に実施する思考したことを表現する力の評価に分けてそれぞれ評価基準を設定し、思考力・判断力と表現力の評価をそれぞれ比較検討したり、授業の振り返りをするワークシートを見取ったりすることなどから授業の改善点を把握することができる。

具体的方策

- 1 社会的事象に関して設定した問いに対して、表現の異なる資料を活用しワークシートで思考の道筋をまとめながら、主体的・協働的な学習で多面的・多角的に思考したことを根拠に基づいて表現する学習活動を展開する。
- 2 社会的事象について多面的・多角的に考察する力と考察したことを表現する力を評価する基準としてルーブリックをそれぞれ設定し、授業の振り返りをするワークシートに自己評価欄・生徒のコメント記入欄を設けて、授業の改善点を把握する。

検証方法

社会的事象について多面的・多角的に考察できるようになったか、その意味や意義を表現できたかについて、協働的な学習の前後のルーブリックによる評価の比較や、ワークシートや振り返りシートの記述内容を活用して検証する。

2 実践事例Ⅰ 世界史

教科名	地理歴史	科目名	世界史A	学年	第1学年
-----	------	-----	------	----	------

(1) 単元（題材）名、使用教材（教科書、副教材）

ア 単元名 南北戦争と戦後の発展

イ 使用教材『明解 世界史A』（帝国書院）『最新世界史図説タペストリー』（帝国書院）

(2) 単元（題材）の目標

西ヨーロッパとアメリカ合衆国では、市民の政治的発言権の拡大が進み、国民国家形成の動きが生まれたことや、ナポレオン戦争を通じて広まった国民主義がウィーン体制下で自由主義とともに高まりを見せ、19世紀後半にはドイツ、イタリアなどで国民国家が形成されたことを理解させる。

(3) 単元の評価規準

ア 知識・技能	イ 思考・判断・表現	ウ 主体的に学習に取り組む態度
ヨーロッパ・アメリカにおける資本主義の確立と国民形成について理解し、その知識を身に付けている。	ヨーロッパ・アメリカにおける資本主義の確立と国民形成について考察し、その歴史的意義を認識している。ヨーロッパ・アメリカにおける資本主義の確立と国民国家形成に関する資料を活用するとともに、追究し考察した過程や結果を適切に表現している。	ヨーロッパ・アメリカにおける資本主義の確立と国民形成に対する関心を高め、意欲的に追究しようとしている。

(4) 単元（題材）の指導と評価の計画（6時間扱い）

時間	学習活動	評価の観点			評価規準 (評価方法等)
		知	思	主	
	【基軸となる問い】ヨーロッパ・アメリカにおいてどのように国民国家の形成がなされたのだろうか。				
第1時	【ねらい】ウィーン体制崩壊の流れと、ナショナリズムについて理解させる。				
	【小さな問い】ウィーン体制はなぜ崩壊し、その結果、何が生まれたのだろうか。				
	<1848年～19世紀の転換点> ・市民革命で高揚してきた自由主義の思想が、二月革命・三月革命で結実し、ウィーン体制を崩壊させた流れを、表にまとめる。 ・1848年の革命を節目とした、ヨーロッパの政治・経済・社会の変化を理解する。	●			・ウィーン体制下での自由主義・国民主義の高揚と影響について理解し、その知識を身に付けている。 (ワークシートの記述)
第2時	【ねらい】産業革命の進展により、世界市場が成立したことを、イギリスを例に理解させる。				
	【小さな問い】産業革命の進展が、世界に与えた影響はどのようなものだろうか。				
	<“世界の工場”イギリス> ・産業革命の進展により、世界市場が成立したことを表にまとめる。 ・ヴィクトリア女王の時代に最盛期を迎えたイギリス政治の先進性を理解する。	●			・貿易活動を通じたイギリスの覇権の確立、世界の構造的な一体化の進展について理解し、その知識を身に付けている。 (ワークシートの記述)

第3時	【ねらい】二月革命後のフランスの政体の変遷と、イタリアとドイツの国家統一の過程を理解させる。			
	【小さな問い】二月革命後、フランスとドイツ、イタリアはどのような変遷をたどったのだろうか。			
	<国民国家の発展と列強の成立> ・二月革命後のフランスの政治形態の変遷を年表にまとめる。 ・イタリアとドイツの国家統一の過程を、両国の内政及び国際関係から理解する。	●		
第4時	【ねらい】ロシアの外交政策の柱である南下政策と、国内の後進性について理解させる。			
	【小さな問い】ロシアの外交政策と国内政策はどのようなものだったのだろうか。			
	<ロシアの拡大と改革> ・ロシア外交政策の柱である南下政策について地図にまとめながら、ロシアの後進性と、国内・対外政策の関連を理解させる。	●		
第5時 (本時)	【ねらい】アメリカ西部の発展及び、南北戦争の原因及び意義について理解させる。			
	【小さな問い】南北戦争はなぜ起こり、その結果、アメリカ社会はどのように変化したのだろうか。			
	<南北戦争と戦後の発展> ・19世紀アメリカ合衆国の西部の発展と、それに寄与した移民の役割を理解する。 ・南北戦争の原因と北部の勝利の意義を理解し、戦後のアメリカ合衆国のめざましい発展と後世に残された諸問題を理解する。		●	

(5) 本時(全5時間中の5時間目)

ア 本時の目標

アメリカ合衆国について、西部への領土拡張と移民の流入、先住民やアフリカ系の人々に対する抑圧が、この国の国民形成に独自の性格を与えるとともに、南北戦争の結果、産業資本家が主導する工業化が急速に進んだことを理解させる。

イ 仮説に基づく本時のねらい

- (ア) 南北戦争の原因・結果について、複数の資料を活用しながら主体的・協働的な学習を取り入れることによって、多面的・多角的に考察でき、論点も整理されるので、根拠に基づいて説明することができる。
- (イ) 思考力・判断力・表現力等に関する評価規準に基づき設定した評価基準として「多面的・多角的に考察できたかを評価する。」ルーブリックAと「根拠をもって説明できたかを評価する。」ルーブリックBを比較検討したり学習の振り返りやアンケートを実施したりすれば、授業の改善点を明らかにすることができる。

ウ 本時の展開

時間	学習内容・学習活動	指導上の留意点	評価規準・方法
導入 10分	<ul style="list-style-type: none"> 「本時の授業」のねらいを聞く。 「合衆国の独立」(既習)から、「西部の発展」についての説明を聞き、地図を完成する。 	<ul style="list-style-type: none"> 本時の「ねらい」「評価規準」について周知する。 アメリカ合衆国の西部への拡大について、地図をスクリーンに映し出しながら説明し、その過程で南北の差異が発生していくことに注目させる。 	<ul style="list-style-type: none"> ワークシートに真剣に取り組んでいるか。 (ワークシートの記述、観察)

展開 30分	<ul style="list-style-type: none"> ・「リンカンと南北戦争」について、南北戦争を題材として扱った映画の予告編を視聴する。 ・南北戦争に関する複数の資料を見て、南北戦争の原因と意義について複数のポイントにまとめる。 <p style="text-align: center;"><自己ワーク></p> <ul style="list-style-type: none"> ・座席の並びで設定したグループごとに意見交換し、複数のポイントにまとめ、発表する。 <p style="text-align: center;"><グループワーク→発表></p> <ul style="list-style-type: none"> ・導き出された答えから、南北戦争の原因と意義を再び考察する。 <p style="text-align: center;"><自己ワーク></p>	<ul style="list-style-type: none"> ・南北戦争から、リンカン大統領と奴隷解放を想起させる。 ・使用する資料 「自由州と奴隷州」の地図 「南部と北部」の関係性を表したグラフ 「外国との関係」の図 ポスターや写真 ・南北戦争が、奴隷解放のための戦争であっただけでなく、貿易政策の違いや政党の対立が戦争を引き起こしたことについて多面的・多角的に考察させる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自己ワークに関しては机間指導をしながら、「ルーブリックA」を活用する。(スクリーンに提示) ・発表に関しては、「ルーブリックB」を活用する。(スクリーンに提示) ・グループワークに積極的に参加し、ワークシートに真剣に取り組んでいるか。(観察、ワークシートの記述)
まとめ 10分	<ul style="list-style-type: none"> ・戦後の発展と残された課題について、南北戦争の結果、合衆国発展の礎が築かれたこと同時に、課題も残されたことを理解する。 ・アメリカは、孤立主義から帝国主義へ外交姿勢が変化したことについて説明する。 <p>・「本時の振り返り」を行う。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・黒人の解放が不十分であったために、世界一の工業国へと発展していった一方で、黒人差別が残存した「金びかり時代」について理解させる。 ・アメリカ合衆国の現在の状況につながっていることを理解させる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ワークシートに真剣に取り組んでいるか。(ワークシートの記述)

(6) 問いの設定理由

本単元は、19世紀のヨーロッパにおいて国民国家形成がなされていく過程を理解させるものである。したがって、アメリカ合衆国において西部への発展と、その過程で生まれる産業構造の対立に起因する南北戦争の原因、そして、その結果が合衆国にどのような影響を与えたかに注目して問いを設定した。

(7) 本時の振り返り

ア ルーブリックによる評価結果

表1 ルーブリックA「多面的・多角的に考察できたかを評価する。」

評価規準	評価基準		
	3 (十分満足できる)	2 (概ね満足できる)	1 (努力を要する)
複数の資料を関連させて、南北戦争の原因と意義を読み取り考察することができる。	複数の資料を関連させて、南北戦争の原因と意義を極めて適切に読み取り考察することができる。 【例】 北部を中心に主に中南米向けに工業生産が行われ、一方、南部を中心に英向けに綿花栽培が行われ、これが貿易政策の対立につながった。	複数の資料を関連させて、南北戦争の原因と意義を適切に読み取り考察することができる。 【例】 北部を中心に工業生産が行われ、主に中南米に輸出された。	一つの資料からのみ、南北戦争の原因と結果を読み取り考察することができる。 【例】 北部は工業生産力が高い。

表2 ルーブリックB「根拠をもって説明できたかを評価する」

評価規準	評価基準		
	3 (十分満足できる)	2 (概ね満足できる)	1 (努力を要する)
南北戦争の原因と意義について多面的・多角的な考察に基づいて説明できる。	南北戦争勃発の原因・意義について、極めて多面的・多角的な考察に基づいて説明できている。 【例】 南北戦争は、産業革命の結果、発生した南部と北部の産業構造の対立に起因する戦争であり、さらに奴隷制の賛否や政党対立が加わった。	南北戦争勃発の原因・意義について、多面的・多角的な考察に基づいて説明できている。 【例】 南北戦争は、南部と北部の産業構造の対立に起因する戦争であり、さらに奴隷制の賛否が加わった。	南北戦争勃発の原因・意義について、一面的な考察に基づいてしか説明できていない。 【例】 南北戦争は、奴隷解放のための戦争である。

個人ワークとして複数の資料を活用して「多面的・多角的に考察できたかを評価する。」

ルーブリック A と、グループワークとして意見交換後に「根拠をもって説明できたかを評価する」ルーブリック B を比較検討した結果は次のとおりである。

表3 ルーブリック A とルーブリック B の比較

	3 (十分満足できる)	2 (概ね満足できる)	1 (指導を要する)
A	1 人 (2.5%)	10 人 (25%)	29 人 (72.5%)
B	6 人 (15%)	13 人 (32.5%)	20 人 (50%)

多面的・多角的な考察をする個人ワークの段階よりも、根拠をもって説明するグループワーク後の方が「十分満足できる」と「概ね満足できる」を与えることができる生徒の数が増加していることから、「主体的・協働的学習」を進めた結果、多面的・多角的に考察でき、論点が整理され、根拠をもって説明できるようになったことが指摘できる。

イ 振り返りのアンケートの結果

「ペアワークだけでなく、4名のグループワークを実施して、いろいろな意見を聞いてよかった。」「話し合いの時間があつたので、南北戦争について深く掘り下げることができた」など、主体的・協働的学習の結果、他者の意見を聞いて社会的事象について深く掘り下げることができ、多面的・多角的考察が進んだものと推察される。

ウ 仮説の検証

(ア) 仮説1の検証

グループワークで生徒の間で個人ワークに関する意見交換がなされる中で、テーマに対するポイントが整理されて発表していることから、主体的・協働的学習によって、多面的・多角的考察が進み、論点が整理され、根拠をもって説明できるようになったことが推察できた。

(イ) 仮説2の検証

評価規準を授業の始めと、主体的・協働的学習時に提示して授業を進めたことで、授業のねらいを生徒に理解させることができたと考えられる。しかし、生徒の振り返りアンケートと比較するルーブリックの示標を「きわめて」等の程度で設定したので、程度のレベルが曖昧になり評価の妥当性にゆらぎが生じた。

また、授業の改善点として、一面的な考察だけの根拠で説明していた生徒がいることから、複数の資料から読み解いた情報同士を結び付け、社会的事象を説明する力を引き出す方法を検討していく必要がある。

エ 成果と課題

(ア) 成果

主体的・協働的学習の結果、生徒の多面的・多角的考察が進んだことについては、講義中心の授業を脱却することが必要であることを示唆している。

(イ) 課題

一つの歴史事象に関して、複数の資料を関係付けて歴史的意義を読み解いたり、立場を変えて歴史の流れの中での位置付けを捉え直したりすることなどの「歴史の多面な見方」で授業を展開する場合、主体的・協働的学習が有効な方法と考えられるので、具体的にどの場面でこの手法を使用するのか、さらに検討していきたい。

3 実践事例Ⅱ 日本史

教科名	地理歴史	科目名	日本史 A	学年	2 年次以上
-----	------	-----	-------	----	--------

(1) 単元(題材)名、使用教材(教科書、副教材)

ア 単元名 第2節 明治維新

イ 使用教材 『高等学校日本史 A 人・くらし・未来』 (第一学習社)

(2) 単元(題材)の目標

欧米諸国のアジア進出という国際情勢の中で開国し、国際社会に組み込まれた我が国で、天皇を中心とする統一国家構想が生まれ、尊王攘夷運動や討幕運動などの動きを経て、明治維新に至った過程を考察させる。

(3) 単元の評価規準

ア 知識・技能	イ 思考・判断・表現	ウ 主体的に学習に取り組む態度
近代国家の形成と社会や文化の特色についての基本的な事柄を、国際環境と関連付けて総合的に理解し、その知識を身に付けている。 近代国家の形成と社会や文化の特色に関する諸資料を収集し、有用な情報を適切に選択して、読み取ったり図表などにまとめたりしている。	近代国家の形成と社会や文化の特色から課題を見だし、国際環境と関連付けて多面的・多角的に考察するとともに、国際社会の変化を踏まえ公正に判断して、その過程や結果を適切に表現している。	近代国家の形成と社会や文化の特色に対する関心と課題意識を高め、意欲的に追究している。

(4) 単元(題材)の指導と評価の計画(6時間扱い)

時間	学習活動	評価の観点			評価規準 (評価方法など)
		知	思	主	
	【基軸となる問い】どのように統一国家構想が生まれ、明治維新に至ったのか。				
第1・2時	【ねらい】開国の影響を経済の状況や社会の動向と関連付けながら考察させる。				
	【小さな問い】開国によって、どのような変化が起こったのか。				
第3・4時(本時)	<ul style="list-style-type: none"> 開国と日米の通商交渉の始まりを理解する。 登場する幕末の人物に興味・関心をもつ。 			●	<ul style="list-style-type: none"> 開国と日米の通商交渉の始まりを理解し、登場人物に興味・関心をもつ。 [観察・ワークシートの記述]
	【ねらい】尊王討幕に転換し、薩長同盟成立に至る背景を考察させる。				
第3・4時(本時)	【小さな問い】なぜ、敵対していた薩摩藩と長州藩が協力して討幕したのか。				
	<ul style="list-style-type: none"> 尊王攘夷論から尊王討幕論への転換と薩長同盟成立に至る過程を考察する。 			●	<ul style="list-style-type: none"> 薩長同盟成立に至る背景と過程を考察している。 [ワークシートの記述]

第5・6時	【ねらい】幕府の滅亡と明治維新に至る過程を理解させる。			
	【小さな問い】どのようにして明治政府は成立したのか。			
	・戊辰戦争の経過と明治維新について、理解する。	●		・戊辰戦争の経過と明治維新について、理解し、その知識を身に付けている。 [ワークシートの記述]

(5) 本時(全6時間中の3・4時間目)

ア 本時の目標

尊王攘夷論から尊王討幕論への転換と薩長同盟成立に至る過程を考察させる。

イ 仮説に基づく本時のねらい

(ア) 薩長同盟の背景について、複数の資料を活用しながら ICT 活用した主体的・協働的な学習を取り入れることによって、多面的・多角的に考察でき、論点も整理されるので、根拠に基づいて説明することができる。

(イ) 思考力・判断力・表現力等に関する評価規準に基づき設定した評価基準として「多面的・多角的に考察できたかを評価する」ルーブリック A と「根拠をもって説明できたかを評価する」ルーブリック B を比較検討したり学習の振り返りやアンケートを実施したりすれば、授業の改善点を明らかにすることができる。

ウ 本時の展開

時間	学習内容・学習活動	指導上の留意点	評価規準・方法
導入 10分	・前時の復習 重要語句の漢字や内容を確認する。 前時の学習内容を振り返る。 教科書該当ページを確認する。 ワークシートの使い方の確認する。 スライドの見方の確認する。	・前時のプリントを返却する。 ・重要語句を確認しながら、前時の内容を振り返る。 ・授業の進め方について確認する。	・前時の学習内容を理解できているか。 (ワークシートの記述)
展開 ① 35分	・攘夷の挫折について考える。 薩摩藩：生麦事件→薩英戦争 長州藩：長州藩外国船砲撃事件 →四国艦隊下関砲撃事件 ・攘夷から討幕への転換について考える。 ・討幕のために必要な要素を考える。 (個人ワーク)	・黒板に幕末の薩摩藩・長州藩に関するスライドを映しながら、説明する。 ・武器や兵だけでなく、兵糧(食料)も必要であることを強調する。 ・坂本龍馬の写真を提示する。 坂本龍馬や薩長同盟などについて、生徒の既習状況を確認する。	・攘夷から、討幕論への転換の経緯について考えることができたか。 ・討幕に必要なものや人物像について考えることができたか。 (観察・ワークシートの記述)
休憩 5分		・前時欠席者への個別対応 ・機器類の点検 ・タブレットPC準備 ・インターネット環境確認等	
展開 ② 30分	・当時の薩長両藩の状況を資料から考察する。 教科書やプリントの資料を見て、薩摩・長州の状況を読み取る。 ・読み取った内容を発表するつもりで、各自タブレットPCに入力・送信する。 ・他の人の意見から、参考にしたいことをメモする。(グループワーク)	・ルーブリック A を提示する。 ・送信された内容を黒板に映し、読み上げる。	・ルーブリック A を活用する。 ・複数の資料から多面的・多角的に両藩の状況を読み取ることができたか。 (ワークシートの記述)

ま と め 15 分	<ul style="list-style-type: none"> 薩長同盟の背景を考える。 展開②の学習内容を踏まえて、薩長同盟が成立するように、不仲な薩長両藩に交渉・説明する。 本時の振り返りを行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ルーブリックBを提示する。 主体的・協働的な学習についての感想も記入するように促す。 	<ul style="list-style-type: none"> ルーブリックBを活用する。 展開②を踏まえて、説明することができたか。[ワークシートの記述]
------------------------	--	---	---

(6) 問いの設定理由

本単元目標は、「近代の萌芽や欧米諸国のアジア進出、着目して、開国から明治維新を経て近代国家が形成される過程について考察させる。」ことである。そのため、基軸となる問いを、「どのように統一国家構想が生まれ、明治維新に至ったのか。」とした。

本時は、討幕運動のポイントとなる薩長同盟成立の背景を考察するため、小さな問いを「なぜ、敵対していた薩摩藩と長州藩が協力して討幕するのか。」とした。

(7) 本時の振り返り

ア ルーブリックによる評価結果

表4 ルーブリックA「多面的・多角的に考察できたかを評価する」

評価規準	評価基準		
	3 (十分満足できる)	2 (概ね満足できる)	1 (努力を要する)
複数の資料を関連させて薩長両藩の状況を読み取ることができる。	薩長両藩の状況について、複数の資料を関連させて、読み取ることができる。 【例】薩摩は、武器はあるが、米がない。長州は米があるが、武器はない	薩摩藩もしくは長州藩の状況について、資料から読み取ることができる。 【例】薩摩は武器がある。長州は武器がない	薩摩藩もしくは長州藩の状況について資料から読み取ることができない。 【例】討幕を考えている。

表5 ルーブリックB「根拠をもって説明できたかを評価する」

評価規準	評価基準		
	3 (十分満足できる)	2 (概ね満足できる)	1 (努力を要する)
考察したことに基づいて、薩長同盟の成立について、説明できる。	複数の視点から、薩長同盟の背景を説明することができる。 【例】薩摩の武器と長州の米を交換することで手を組もう。	一つの視点から、薩長同盟の背景を説明することができる。 【例】薩摩は武器があるが長州は武器がないので、手を組もう。	薩長同盟の背景を説明することができない。 【例】討幕のために手を組もう

表6 ルーブリックAとBの評価の比較

	3 (十分満足できる)	2 (概ね満足できる)	1 (指導を要する)
A	4人 (9%)	18人 (38%)	25人 (53%)
B	19人 (40%)	8人 (17%)	20人 (43%)

ルーブリックA・B（表4・5）ともに、【例】で示したように社会的事象を説明するのに必要とされる要素で段階を設定したことから、生徒にとって分かりやすく、明確な基準であった。表6を見ると個人ワークを評価したルーブリックAの段階で「概ね満足できる。」もしくは「指導を要する。」の生徒のパーセンテージが、主体的・協働的な学習後のルーブリックBの段階になると減少し、「十分満足できる。」となった生徒が9%から40%に向上した。評価1の生徒がルーブリックA時点で53%から43%に減少している。

しかし、ルーブリックB「十分満足できる。」の生徒も、複数の資料から読み解いた「薩摩藩の武器」「長州藩の米」という情報に触れながらも、それらの情報を結び付けて「両者

を交換(融通)する。」という新たな視点を導き出すことができた生徒は 3%以下と少なかった。複数の資料を読み取り、複数の視点から社会的事象を考察することはできているものの、それらを適切に結び付け新たな発見や新しい視点を導き出すことはあまりできていなかった。

イ 振り返りのアンケートの結果

生徒のアンケートをみると、自分の意見をインターネット経由で発信(発表)することや、他者の意見を聞く(読む)ことは、コミュニケーションを苦手とするチャレンジスクールの生徒にも楽しく参加しやすい授業形態であったと考えられる。

ウ 仮説の検証

(ア) 仮説 1 の検証

複数の資料を活用しながら主体的・協働的な学習を取り入れることによって、多面的・多角的に考察することは半数程度の生徒ができていた。しかし、新たな視点を導き出すことができた生徒は少なく、論点が整理される過程までを見取ることはできなかった。また、考察した内容を基に説明することについては、読み取った内容を羅列するだけにとどまっていた。論点整理を行い、説明する力が養われたかどうかは疑問が残るが、主体的・協働的な学習を取り入れることで、より多面的・多角的な考察ができたと考えられる。

(イ) 仮説 2 の検証

それぞれ主体的・協働的な学習の直前に評価規準を ICT 機器でスクリーンに提示してから、活動を促したが、ワークシートの記入内容を見ると、生徒が評価規準を理解し、意識して活動に取り組んだのか、疑問が残る部分があった。また、生徒自身の振り返りでは、「他の人の意見が分って良かった。」等の感想が寄せられたが、生徒から指摘のあった改善点も授業内容や授業展開に関するものではなく、ICT 機器に関するものが多かった。適切な振り返りが行えるように、振り返り内容等について、項目を工夫する必要がある。

エ 成果と課題

(ア) 成果

ウ(ア)にもあるように、複数の資料を活用しながら主体的・協働的な学習を取り入れることによって、多面的・多角的に考察をしていることが確認できた。また、ウ(イ)にもあるように、思考力・判断力・表現力等に関する評価規準に基づき設定した評価基準を、事前に生徒に告知した上で授業を実施することで、生徒が学習対象や課題解決への主体的・意欲的な態度を養うことができた。さらに、タブレット PC を活用することにより、発言が苦手な生徒でも主体的・協働的な学習に取り組みやすかったと考えられる。

(イ) 課題

主体的・協働的な学習において、生徒の実態に応じて、資料の点数、生徒への指示、考察させる問い、ワークシートの設問をどのように設定するかが課題である。また、歴史の授業において、正答を提示せず、かつ、それらを生徒自身によって導き出させるような指導は、課題の一つと言える。また、振り返り際には、分かったこと・分らなかったこと・もっと知りたいと思ったことなど、アンケートの項目の工夫をして、適切に本時の振り返りができるような支援も重要である。

4 実践事例Ⅲ 地理

教科名	地理歴史	科目名	地理A	学年	第1学年
-----	------	-----	-----	----	------

(1) 単元（題材）名、使用教材（教科書、副教材）

ア 単元名 ラテンアメリカの生活と文化

イ 使用教材 『高等学校 新地理A』（帝国書院） 『新詳高等地図』（帝国書院）
『フォトグラフィア』（とうほう）

(2) 単元（題材）の目標

ラテンアメリカの生活・文化を地理的環境や民族性と関連付けて追究し、生活、文化を地理的に考察する視点や方法を身に付けさせるとともに、異文化を理解し尊重することが必要であることについて考察させる。

(3) 単元の評価規準

ア 知識・技能	イ 思考・判断・表現	ウ 主体的に学習に取り組む態度
ラテンアメリカの生活・文化を世界的視野から大観し、地理的環境や民族性と関連付けて捉えた事例地域の生活・文化を多面的・多角的に理解するとともに、それらを地理的に考察する視点や方法、異文化を理解し尊重することが必要であることを理解し、それらの知識を身に付けている。 ラテンアメリカの生活・文化に関する資料を収集し、学習に役立つ情報を適切に選択、活用することを通してそれらを地理的に追究する技能を身に付けている。	ラテンアメリカの生活・文化に関する地理的事象から課題を設定し、それらを地理的環境や民族性と関連付けて多面的・多角的に追究するとともに、ラテンアメリカの生活・文化を地理的に考察する視点や方法、異文化を理解し尊重することが必要であることについて考察している。 ラテンアメリカの生活・文化に関する資料を収集し、学習に役立つ情報を適切に選択、活用することを通して、そうした追究、考察の過程や結果をまとめたり、発表したりしている。	ラテンアメリカの生活・文化に対する関心と課題意識を高め、それらを地理的環境や民族性と関連付けて追究する学習に意欲的に取り組み、異文化を理解し尊重することが必要であることを捉えようとしている。

(4) 単元（題材）の指導と評価の計画（3時間扱い）

時間	学習活動	評価の観点			評価規準 (評価方法など)
		知	思	主	
	【基軸となる問い】ラテンアメリカはこれから世界でどのように発展するのか。				
	【小さな問い】ラテンアメリカにはどのような自然環境の特徴があるのだろうか。				
	【ねらい】ラテンアメリカに見られる自然環境の特徴を理解させる。				
第1時 (本時)	<ul style="list-style-type: none"> ラテンアメリカに見られる自然環境や、その自然と関わりながら形成された人々の営みについて理解する。 雨温図やハイサーグラフなどの統計や、等高線図などの主題図からラテンアメリカの自然環境を読み取る基礎的な技能を身に付ける。 	●			<ul style="list-style-type: none"> ラテンアメリカの自然環境と人々の営みについて理解している。 統計や主題図を読み取ることのできる。(ワークシートの記述)

第2時	【ねらい】 ラテンアメリカの混血社会と、多様な文化について理解する。			
	【小さな問い】 ラテンアメリカの国々ではどのような人々が社会を構成しているのだろうか。			
	・ラテンアメリカの国々の人種・民族構成が多様で複雑であることを、歴史的背景を踏まえ理解する。	●		・ラテンアメリカの民族構成について歴史的背景を踏まえて理解している。(ワークシートの記述)
第3時	【ねらい】 ラテンアメリカの産業を理解し、その変化を考察させる。			
	【小さな問い】 ラテンアメリカの国々は、これから世界の産業の中でどのような可能性を秘めているのか。			
	・ラテンアメリカの産業が先進国への輸出处の農業や鉱業を中心に発展したことを理解する。 ・20世紀後半のモノカルチャー経済からの脱却と問題点について資料を活用して、追究、考察の過程や結果をまとめて発表する。		●	・ラテンアメリカが先進国との関わりでモノカルチャー経済から脱却したことについて、資料を活用して、追究、考察の過程や結果をまとめることができる。(ワークシートの記述)

(5) 本時（全3時間中の1時間目）

ア 本時の目標

ラテンアメリカに見られる自然環境の特徴を理解させる。

イ 仮説に基づく本時のねらい

(ア) ラテンアメリカの標高や地帯構造、ケッペンの気候区分や海流を表した地図や、雨温図、ハイサーグラフを活用して、ラテンアメリカの自然環境について主体的・協働的学習を通じて多面的・多角的に考察すれば、地形や気候などの既習事項とラテンアメリカの自然環境が結び付き、論点も整理されるので、根拠に基づいてラテンアメリカの自然環境について説明することができるようになる。

(イ) 標高や地帯構造、ケッペンの気候区分や海流を表した地図や、雨温図、ハイサーグラフに基づいて、地理的事象の因果関係を明確にしながら、ラテンアメリカの自然環境と、人々の生活と関連付けて表現することができたかという評価規準に基づき適切に評価基準として、多面的・多角的に考察できたかを評価すると根拠をもって説明できたかを評価するルーブリックをそれぞれ設定し比較検討したり、授業の振り返りやアンケートを実施すれば、改善点が明らかになる。

ウ 本時の展開

時間	学習内容・学習活動	指導上の留意点	評価規準・方法
導入 10分	・ラテンアメリカの位置・時差・人口・面積・言語・人々の生活などの概観する。	・リオデジャネイロオリンピック・パラリンピック閉会式の動画と地球儀ソフト、アマゾン川流域に暮らす人々の動画で地理的な位置や時差を考えさせる。	

展開 30分	<ul style="list-style-type: none"> ・2012年度大学入試センター試験本試験地理A第3問の問題を解く。(個人ワーク) ・問題の写真からラテンアメリカの自然環境を地形や気候の面から読み取り設問を考える。(グループワーク) 設問1なぜ、写真のような自然環境になるのか。気候・地形の面から考えてみよう。 設問2ラテンアメリカの自然環境にはどのような特徴が見られるか、まとめてみよう。 ・ラテンアメリカ全体の自然環境について考える(各グループ1分) 	<ul style="list-style-type: none"> ・正答を示してから、その理由について考えていく。 ・「ループリックA」を提示する。 ・まず、個人で解答の根拠を考える。 ・次にグループで話し合い、自分に足りなかった根拠となる理由をワークシートの[修正点]に記入する。 ・「ループリックB」を提示する。 ・話し合いで修正された情報を基に、[まとめ]欄に考察した結果をまとめる。 ・個人で考えたこととグループで考えたこと異なる部分があれば[自然環境の特徴]の欄にメモをする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「ループリックA」の活用、意見交換を通じて多面的・多角的に理解する。(ワークシートの記述) ・「ループリックB」の活用、資料を適切に選択、活用することを通して、追究、考察の過程や結果をまとめたり、発表したりする。(ワークシートの記述)
まとめ 10分	<ul style="list-style-type: none"> ・自己評価アンケートを行い、今日の授業の理解したことと疑問に思うことを書く。 ・ワークシートを提出する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・メモを基に今回学んだラテンアメリカの自然環境の特徴についてまとめる。 	

エ 評価の実際

表7 ループリックA「多面的・多角的に考察できたかを評価する。」

評価規準	評価基準		
	3(十分満足できる)	2(概ね満足できる)	1(努力を要する)
ラテンアメリカの自然環境について複数の資料に基づいて人々の生活と関連付けて考察することができる。	ラテンアメリカの自然環境について、複数の根拠に基づいて、人々の生活と関連付けることができる。	ラテンアメリカの自然環境について、一つの根拠に基づいて、人々の生活と関連付けることができる。	ラテンアメリカの自然環境について、資料に基づかず、人々の生活と関連付けることができない。

表8 ループリックB「根拠をもって説明できたかを評価する。」

評価規準	評価基準		
	3(十分満足できる)	2(概ね満足できる)	1(努力を要する)
ラテンアメリカの自然環境について地形と気候両面からの考察に基づいて説明できる。	ラテンアメリカの自然環境について地形と気候両面から正しく説明できる。	ラテンアメリカの自然環境について地形もしくは気候どちらかの面だけ正しく説明できる。	ラテンアメリカの自然環境について正しく説明できない。

(6) 本時の振り返り

表9 ループリックによる評価結果(生徒数40名)

	3(十分満足できる)	2(概ね満足できる)	1(努力を要する)
ループリックA	11人(27.5%)	19人(47.5%)	10人(25%)
ループリックB	13人(32.5%)	21人(52.5%)	6人(15.0%)

表10 振り返りのアンケートの結果(生徒数40名)

質問項目	よくできた	概ねできた	できなかった
①資料を活用して考察する	10人(25.0%)	24人(60.0%)	6人(15.0%)
②根拠を挙げて判断をする	9人(22.5%)	25人(62.5%)	6人(15.0%)
③自分の言葉で表現をする	9人(22.5%)	25人(62.5%)	7人(15.0%)
④評価を提示され意欲的に学習する	10人(25.0%)	28人(70.0%)	2人(5.0%)

ア 仮説の検証

(ア) 仮説1の検証

多面的・多角的な考察力を測るルーブリックA段階よりも、考察したことを表現する力を評価するルーブリックBの方が「よくできた。」「概ねできた。」と判定できる生徒数が増え、アンケート項目①の「資料を活用して考察する。」や、アンケート項目②の「根拠を挙げて判断をする。」で「よくできた。」「概ねできた。」の回答が多いので、個人ワークで考えたことが、主体的・協働的学習を通じた多面的・多角的な考察により修正され、資料を活用し根拠を挙げて判断できたと推定できる。しかし、アンケート項目③の「自分の言葉で表現をする。」数値がアンケート項目①と②の段階とあまり変わらないので、情報が整理されていなければ表現力を高めることにつながらないと考えられる。

(イ) 仮説2の検証

アンケート④「評価を提示され意欲的に学習する。」において、「よくできた。」「概ねできた」38人(95.0%)と具体的な評価基準をルーブリックで示されたことで、多くの生徒が学習に前向きに取り組めることが分かった。また、授業の振り返りとして自己評価アンケートを行い、今日の授業の理解したことと疑問に思うことを書かせることで、授業の改善点を把握することができた。

イ 成果と課題

(ア) 成果

具体的な評価基準をルーブリックで示すことで学習意欲を喚起するのに効果的であること、ねらいに即した資料や問いを設定した授業が、生徒の多面的・多角的な考察力を育むことが分かった。また、主体的・協働的学習を通して、個人ワークで足りなかった根拠となる理由に気が付き、個人の考えがより論理的なものになるなどの学びにつながることが分かった。さらに、努力を必要とする生徒に対して、ルーブリックの上位のカテゴリーに移行できるという目標を与えて、ルーブリックをヒントにして「なぜ分らないのか」を考えさせた。また、「資料の見方が分からない。」という生徒に対して「グループ活動で互いに地図や図の見方を教えあう。」と助言して協働学習を促すようにすると、当該生徒も自力で課題解決できるようになった。

(イ) 課題

改善点として、生徒の実態を十分に吟味して生徒に思考を深め広げていく学習をもたらす問いを、精選し焦点化して提示することである。また、表現力を育むためのグループワークを加えることも重要である。多面的・多角的考察で社会的事象に関する情報が整理されていても、表現に結び付かない場合があるので、表現の仕方を、生徒同士で共有し検討し合うことによって、考察した社会的事象について効果的な表現方法が身に付いていくと考えられる。

5 実践事例Ⅳ 「江戸から東京へ」

教科名	地理歴史	科目名	「江戸から東京へ」	学年	2年生
-----	------	-----	-----------	----	-----

(1) 単元（題材）名、使用教材（教科書、副教材）

ア 単元名 軍部の台頭

イ 使用教材 『江戸から東京へ』（東京都教育委員会）

『詳説 日本史B』（山川出版社）『新詳日本史』（浜島書店）

(2) 単元（題材）の目標

ア 満州事変が勃発した原因や背景について当時の国内・国外の状況を踏まえて考察させる。

イ 国際社会の動向、国内政治と経済の動揺、アジア近隣諸国との関係に着目して、対外政策の推移と戦時体制の強化など日本の動向と第二次世界大戦との関わりについて考察させる。

(3) 単元の評価規準

ア 知識・技能	イ 思考・判断・表現	ウ 主体的に学習に取り組む態度
資料を読み資料に触れる学習、主題を設定して追究する学習、地域社会に関わる学習を通して、歴史を考察する基本的な方法を理解している。テロ事件勃発に至る経緯や社会や政治に与えた影響などを調べ、内容を理解している。	「学びの窓」の設問や資料を通して、満州事変、五・一五事件、二・二六事件により軍部が台頭を許した当時の政治や社会の様子と、その影響について考察し、その結果を適切に表現している。	昭和恐慌が深刻化していった過程、犬養首相が暗殺された経緯、国内情勢と軍部の台頭について、史料・資料などから読み取った情報を活用し、自分の言葉で表現し直そうとし、発表・討論する能力を高めようとしている。

(4) 単元（題材）の指導と評価の計画（4時間扱い）

時間	学習活動	評価の観点			評価規準 (評価方法など)
		知	思	主	
【基軸となる問い】なぜ軍部が政治介入をするようになったのか。					
第1時	【ねらい】浜口首相が、右翼に命を狙われた理由を理解する。				
	【小さな問い】浜口首相はなぜ暗殺されたのか。				
	・浜口内閣の協調外交について、立憲民政党と立憲政友会の政策の違いを踏まえて理解し、協調外交がなぜ挫折したかについて考察する。		●		・立憲民政党と立憲政友会の二大政党が対立していた当時の国内政治状況を踏まえ、協調外交が挫折した理由について教科書や資料集を活用しながら考察している。（ワークシートの記述・観察）
第2時 (本時)	【ねらい】満州事変の影響と政党内閣崩壊の過程を理解する。				
	【小さな問い】満州事変とはどのような事件であったか。				
	・満州事変の経緯について理解し、この事件が社会に与えた影響について諸資料を活用して調べ、ワークシートにまとめる。		●		・満州事変の経緯を理解し、「柳条湖事件」「リットン調査団」「日本の国際連盟脱退」などの歴史的な事象を関連付けて理解している。（ワークシート記入・観察） ・複数の資料を活用して満州事変の歴史的意義を説明しようとしている。（ワークシートの記述・観察）

第3時	【ねらい】二・二六事件が起きた背景と軍部政権の過程を理解する。				
	【小さな問い】軍部政権樹立の背景には何があったのか。 ・教科書や史料などを活用し、「学びの窓」の設問に取り組み、二・二六事件を理解する。 ・二・二六事件の目的を確認して社会や政治に与えた結果をグループで考察し発表し合う。	●		●	・教科書や資料などを活用して二・二六事件の内容を主体的に確認している。(観察・ワークシート記入) ・二・二六事件によって、軍部の政治的発言力が強まっていったことをグループで考察し、自分の言葉で発表している。(観察・ワークシート記入)
第4時	【ねらい】柳条湖事件と盧溝橋事件を比較し、日中戦争への過程を理解する。				
	【小さな問い】戦時体制を進める軍部政権がとった政策とは何か。 ・日本国内での国家主義の台頭による軍部の政治的進出に着目して、満州事変や国際連盟脱退などの日本の対外政策の推移を外交や国内の状況と関連して考察する。		●	●	・広田内閣から戦時体制を強めていった過程を理解して、学問・思想・教育などの分野における統制などに着目して、我が国で全体主義的な国家体制が進展し、やがて米英等の諸国との戦争に拡大していった過程について考察している。(観察・ワークシートの記述)

(5) 本時 (全4時間中の3時間目)

ア 本時の目標

- (ア) 満州事変の原因や背景について、当時の国内・国外の状況を踏まえて考察する。
- (イ) 国際社会の動向、国内政治と経済の動揺、アジア近隣諸国との関係に着目して、対外政策の推移と戦時体制強化など日本の動向と第二次世界大戦との関わりについて考察する。

イ 仮説に基づく本時のねらい

- (ア) 仮説1を検証するに当たり、複数の資料(写真、地図、新聞、文献)を提示・説明し、グループワークなどの主体的・協働的な学習活動を実施する。この学習活動を行うことにより生徒同士で論点を整理したり表現したりする力が身に付き、既習事項と新しい情報が結び付き深い学びに近づくとともに、新しい課題を見いだすこともできる。
- (イ) 仮説2の検証に当たり、ワークシートに社会的事象について多面的・多角的に考察する力を評価するルーブリックAと表現する力を評価するルーブリックBを設定して比較検討したり、学習内容をまとめさせたり、生徒による授業アンケートを実施させたりすることで授業の改善点を把握することができる。

ウ 本時の展開

時間	学習内容・学習活動	指導上の留意点	評価規準・方法
導入 10分	<ul style="list-style-type: none"> 『東京音頭』の流行について説明から、昭和初期の社会情勢を把握する。 本時の課題と評価規準を把握する。 課題・発問 「満州事変とはどのような事件であるか。」	<ul style="list-style-type: none"> 「東京音頭」を取り上げ、景気回復の兆がみられたものの、大陸では満州事変、東京では五・一五事件の発生など当時の社会不安を取り上げ、本時への関心を高めさせる。 板書とプリントで課題と評価規準を明示する。 	<ul style="list-style-type: none"> 「東京音頭」を基に本時の学習課題に対する関心と意識を高めている。(観察・ワークシート記述)

<p>展開 30分</p>	<ul style="list-style-type: none"> 世界情勢を踏まえ、「満州事変の勃発から満州国の建国に至る経緯」について説明を聞き、ワークシートを完成させる。 発問 1 A「日本はリットン調査団をどのように思っていたのだろうか。」 B「日本の軍事行動を諸外国はどのように思っていたのだろうか。」 配布資料を活用しグループで発問に対して討論し、自分の意見や討論内容をまとめ、発表する。 資料の説明を聞きグループワークへの準備をする。 【使用資料】「東京音頭」「犬養暗殺(新聞)」「満州事変(新聞)」「満州国における日本の利権地図」「リットン調査団・報告書」「国際連盟の脱退」 発問 2 「満州事変が社会に与えた影響は何か。」 満州国建国の経緯を理解し、教科書の「学びの窓」の写真資料や年表を活用して、満州事変の歴史的意義について考察しまとめる。 身に付けた考え方や新たな問いを記入する。 	<ul style="list-style-type: none"> 既習事項を取り上げて満州事変の基本事項を確認し、関心と課題意識を高めさせる。その際、中学校の教科書で取り扱う程度に留めておく。 グループごとに分かれてA・Bについて討論し、日本がとった軍事行動の意義を複数の資料を活用して考察させる。 日本の行動を諸外国はどのように捉えていたのかリットン報告書や国際連盟の脱退の資料から多面的・多角的に考察させ、日本と諸外国の見方の違いに気付かせる。 それぞれの資料の内容を説明して既習事項との関連に気付かせる。 机間指導を行う。 犬養首相が満州国建国をためらったことを説明し、国民の政党政治に対する不信が高まり、軍部の政治への介入を許してしまったことについて触れる。 満州事変に関する論点を整理し、思考の道筋をまとめさせ、満州事変が社会に及ぼした影響についてワークシートに表現させる。 	<ul style="list-style-type: none"> ワークシートに真剣に取り組んでいる。(ワークシートの記述) 中国権益の独占を狙う日本、それ止めさせたい欧米列国の思惑などを考察している。(観察・ワークシートの記述) ループリック A を活用 既習事項と新しい情報を結び付け、根拠に基づいて説明することができる。 既習事項を踏まえ、満州国建国に至る経過を確認している。(観察・ワークシートの記述) 発表やワークシートの評価はループリック B を活用する。
<p>まとめ 10分</p>	<ul style="list-style-type: none"> 本時のねらいを再確認し、各自ワークシートを用いて本時の学習の振り返りを行う。 	<ul style="list-style-type: none"> 本時のねらいを確認しながら自己評価とアンケートに取り組ませる。 	<ul style="list-style-type: none"> 本時の学習を自己評価している。(ワークシート記入)

(6) 問いの設定理由

本単元の問い「なぜ軍部が政治介入をするようになったのか。」と本時のテーマとなる問いの「満州事変とはどのような事件であったか。」を関連させ、日本の中国進出を考察させるに当たり、A「日本はリットン調査団をどのように思っていたのだろうか。」B「日本の軍事行動を諸外国はどのように思っていたのだろうか。」の問いを設定した。満州事変を考察するにあたり「日本」と「国際連盟」の立場から、それぞれ考察し討論し、その意見を聞くことで学習の気付きや深い学びを促進させると考えた。

(7) 本時の振り返り

表 11 ループリック A 「多面的・多角的に考察できたかを評価する」

評価基準	評価基準 3 十分満足できる	評価基準 2 概ね満足	評価基準 1 努力を要する
満州事変が社会に及ぼした影響から課題を見だし、国際社会の中の日本の立場と関連付けて多面的・多角的に考察するとともに、国際社会の変化を踏まえ公正に判断している。	複数の資料から読み取った内容を関連付けて満州事変の歴史的意義を理解し、国際連盟脱退や政党内閣瓦解など与えた影響を考察することができる。	複数の資料から必要な情報を見つけ出し、満州事変の内容を理解し、この事件がきっかけで国際連盟脱退や五・一五事件が起こったことを考察することができる。	それぞれの資料から、柳条湖事件や満州事変の内容や結果は正しく判断することができたが、複数の資料を関連付けて政治や社会に与えた影響を考察することはできない。

表 12 ループリック B 「根拠をもって説明できたかを評価する」

評価基準	評価基準 3 十分満足できる	評価基準 2 概ね満足	評価基準 1 努力を要する
満州事変が社会に及ぼした影響に関する文献、諸資料を収集し、有用な情報を選択し活用することなどを通して、歴史的事象を追究する方法を身に付けるとともに、追究し考察した過程や結果を適切に表現できる。	満州事変が社会に及ぼした影響を複数の資料を活用することができ、友達の発表や意見を参考にしながら追究した結果をワークシートへ適切にまとめ、資料を示しながら積極的に発表したり説明したりすることができる。	満州事変が社会に及ぼした影響を複数の資料を活用して適切にまとめ、道筋を立てて過程や結果をワークシートに記入し、発表したり説明したりすることができる。	柳条湖事件や犬養暗殺の内容、リットン調査団の役割など各々について説明することはできるが、それらを関連付けたり道筋を立てたりしながら満州事変を説明することはできない。

表 13 ルーブリックによる評価結果（生徒数 36 名）

	3（十分達成できる）	2（概ね到達できる）	1（努力を要する）
ルーブリック A	9 人（25%）	15 人（42%）	12 人（33%）
ルーブリック B	12 人（33%）	14 人（39%）	10 人（28%）

表 14 アンケートの結果（生徒数 36 名）

【質問】 本時の授業の課題と目的を明確に理解して授業に取り組むことができましたか。

3（よくできた） 7 人（20%）	2（できた） 21 人（58%）	1（努力が必要） 8 人（22%）
-------------------	------------------	-------------------

ア 仮説 1 の検証

ルーブリック A 「満州事変が社会に及ぼした影響から課題を見だし、国際社会の中の日本の立場と関連付けて多面的・多角的に考察するとともに、国際社会の変化を踏まえ公正に判断している。」による評価結果（表 13）から、考察した結果を根拠に基づいて「書く」「まとめる」ことは 67% の生徒ができていた。諸資料を読み取る機会を授業で設定することで、思考力・判断力・表現力が育成されると考えられる。

イ 仮説 2 の検証

本授業では、社会的事象について多面的・多角的に考察する力を評価するルーブリック A と表現する力を評価するルーブリック B を設定した。アンケートの結果（表 14）から 78% の生徒が本時の授業の課題と目的を明確に理解して授業に取り組むことが「よくできた・できた」と答えており、授業者によるルーブリック A・B による評価結果と生徒による自己評価結果についてはほぼ一致した。また、アンケートやワークシートを分析することで授業者は資料の提示や発問に関する課題などの授業の改善点を把握することができることが分かった。

ウ 成果と課題

(ア) 成果

主体的・協働的な学習を行う際に、評価基準や学習目標を提示することで活発な学習が促され、生徒同士で課題を解決しようとする姿や活動が見られた。また、生徒から犬養首相が満州国の建国に否定的だった理由や国際連盟への加盟した理由などの新たな問いが生じ、自発的に調べたり教員へ質問したりする態度が見られた。さらに、資料の精選がこの学習には重要であり、主体的・協働的な学習の中で生徒への資料説明や助言をすることが効果的であることが分かった。そして、生徒にワークシートに学習内容をまとめさせたり、授業アンケートを実施させたりすることで生徒の理解の深まりや授業の改善点を把握することができ、その後の指導方法を修正し合理的に計画を立てることができる。

(イ) 課題

グループワークなどの主体的・協働的な学習活動における課題として「資料の精選」「発問の工夫」が挙げられる。討論や学習活動が活性化する資料を提示し、必要最低限に資料の説明を留めることが重要であることが分かった。また、主体的な学習を促すような発問の工夫や助言の工夫を行うことも併せて必要であった。教員側が改善点を把握する上で、生徒による授業アンケートを継続的に実施したりすることは効果的な手立てである。これにより授業の改善点を把握して、発問や助言の改善が図られることが分かった。

VI 研究の成果

平成34年度から新しい高等学校学習指導要領が実施予定であることを踏まえて、新しい時代に求められる資質・能力を育むという観点から、本研究では主体的学習と協働的学習を効果的に組み入れて検証授業を構成することとし、特に協働的学習後に、生徒が多面的・多角的に社会的事象を考察して根拠をもって説明できるようになったのかについて、授業時の観察やルーブリックを使用して検証した。つまり、与えられた問いに対して、提示した複数の資料をもとに自己ワークを行い、更にグループワークを行うというアクティブ・ラーニングの手法を用いて授業を展開することで「深い学び」が実現できるかを検証した。

検証授業において、個人ワークで考えたことが、グループワークの話し合いで整理され、説明するのに不足していたことが補われたり、根拠の検証を通して修正されたりしていることから、ペアワーク、グループワークなどの協働的学習で意見交換の場を設定することが多面的・多角的な考察につながり、社会的事象の説明の前提となる論点の整理に有効であることが分かった。また、ペアワーク、グループワークなどが苦手な生徒が多いクラスでは、アクティブ・ラーニングの進行が難しいが、この課題に対しては、ICTを活用することが有効であることが分かった。タブレットPCを活用して、自分の意見をインターネット経由で発信（発表）することや他者の意見を聞く（読む）ことで、人前で発言することが苦手な生徒でも主体的・協働的な学習に取り組むことができた。

また、多面的・多角的に考察する力を評価するルーブリックと考察したことが表現できたのかを評価するルーブリックを比較して協働的学習後に生徒の生徒が多面的・多角的に社会的事象を考察して根拠をもって説明できるようになったのかについて確認してみたところ、思考段階よりも協働的学習後に考察したことを表現する段階で「十分満足できる」「概ね満足できる」と評価される生徒数が増えたことから、協働的学習は深い理解につながる有効な手段であると指摘できる。

また、アクティブ・ラーニングを行う前に授業のねらいやルーブリックを生徒に提示したことで、より主体的に学習に向かうことができたか、協働的学習を通じて深い学びが成立したかについて、授業の振り返りの段階で自己評価を生徒のワークシートに記入させて確認してみた。生徒の自己評価は概ね良好で「授業の課題と目的を明確に理解して授業に取り組むことができた。」「グループワークを実施していろいろな意見が聞けて良かった。」「話し合いの時間があって、深く掘り下げることができた。」「複数の資料から何が言えそうかを考えることが面白かった。」などの記述が多くあった。これらのことから、生徒は授業のねらいや目標を理解し、主体的に学習に取り組み知識を相互に関連付けてより深く理解したと言える。

学校の状況や生徒の状況、更には科目や単元などが様々ではあったが、アクティブ・ラーニングを実践することで、多くの生徒が既習事項と新しい情報を結び付けて論点を整理して、多面的・多角的な考察を通して社会的事象を説明する力を育成するのに有効であると推察される。

教員が深い学びにつながる主体的な学び、対話的な学びの場を設定することで、生徒が多面的・多角的に考察しやすくなり、根拠に基づいて説明できることが確認できた。また、主体的・協働的学習の前後の評価や教員評価と生徒の自己評価を比較することで、授業の改善点を把握することができ、生徒の実態に即した教材研究、開発の一助となると考えられる。

VII 今後の課題

主体的・協働的学習を進めるための留意点として、研究主題に基づき社会的事象を多面的・多角的に考察させるために生徒に提示する資料について、ねらいに即して量的に精選し、生徒の理解の程度や進度を確認しながら授業を進めることが肝要である。生徒に多面的・多角的な考察を促すアクティブ・ラーニングであるが、生徒に提示する資料の量を勘案して考察の回数を考慮しないと、生徒の理解を十分に図ることができない場面があった。

また、生徒自身が、テーマに対して根拠を踏まえた考えが導き出せるように、教員がどのように適時適切な指導・助言をしていくかについて検討する必要がある。

評価面では、「社会的事象について多面的・多角的に考察する力」を評価するルーブリックと「表現する力」を評価するルーブリックの二つを作ることとしたが、評価の対象となる思考したことと、考察内容を表現したことを明確に区分することが課題となった。また、「表現する力」とは、『審議のまとめ』の「社会科、地理歴史科、公民科における思考力、判断力、表現力等の育成のイメージ」（別添3-3）の③では「説明したり論述したりできる」力とされているが、上手にプレゼンテーションする力などと受け止めてしまう部分も生じた。そこで、『審議のまとめ』の（別添3-2）に提示された思考力・判断力・表現力等に習い、考察したことを適切な資料を根拠として説明することを表現する力と見なすようにした。さらに、全ての生徒の「表現する力」を評価する方法として、口頭による発表では時間的に対応できなかったため、ワークシートの記載からだけの評価になったため、発表も含めて見取りの方法を検討する必要がある。評価に利用したルーブリックについても、段階区分について、標語が教員の主観に依拠した「きわめて」や「正確に」などの言葉では生徒も伝わりにくいので、社会的事象を説明するのに必要な要素に分解するなどして、生徒が説明に使用した要素の数及び、要素と要素のつながりなどで客観的な評価区分する必要がある。したがって、あらかじめ社会的事象の説明に不可欠な要素と要素同士の結び付きを確認してルーブリックを作成する必要がある。また、ルーブリックを学習テーマに関する生徒のつまずきを発見して、その解消を図り上位の次元に引き上げていくツールとしては活用が十分ではなかった。この場合、授業のどの場面で見取りをするのか検討する必要がある。

授業改善面では、授業の振り返り段階で、生徒にワークシートに学習内容をまとめさせたり、授業アンケートを実施することで生徒の学習到達度や授業の改善点を把握することができるが、分かったこと、分らなかったこと、もっと知りたいと思ったことなど、次回の授業につながるような項目をアンケートにしないと、指導方法を修正し適切な授業計画を立てにくくなる。毎回1単位時間で二種類のルーブリックを活用して生徒の変容を見取ることは時間的に難しいので、単元や題材を通じたまとまりの中で、学習内容評価の場面（学習の振り返りの場面も含む）を適切に組み立てていくことも検討すべき課題の一つである。したがって、今後の授業改善を図るためには、年間指導計画を精査し、どの単元のどの授業でアクティブラーニングの手法を用いることが現実的かつ効果的であるのかを検討していく必要があると考えられる。

平成28年度 教育研究員名簿

高等学校・地理歴史・公民

学校名	課程	職名	氏名
東京都立南葛飾高等学校	全日制	主任教諭	海洲 安希央
東京都立六本木高等学校	定時制	主任教諭	田中 安輝子
東京都立竹早高等学校	全日制	教諭	米谷 友規
東京都立飛鳥高等学校	全日制	主任教諭	白土 直人
東京都立野津田高等学校	全日制	教諭	浅野 義人
東京都立翔陽高等学校	全日制	主任教諭	◎ 鈴木 高志
東京都立立川国際中等教育学校	全日制	主任教諭	長谷川 俊介
東京都立東大和高等学校	全日制	教諭	水浦 昂

◎ 世話人

〔担当〕 東京都教育庁指導部高等学校教育指導課
指導主事 佐々木 純

平成28年度

教育研究員研究報告書
高等学校・地理歴史

東京都教育委員会印刷物登録

〔平成28年度第142号〕

平成29年3月

編集・発行 東京都教育庁指導部指導企画課
所在地 東京都新宿区西新宿二丁目8番1号
電話番号 (03) 5320-6849
印刷会社 株式会社オゾニックス