

高等学 校

平成 2 5 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	研究対象の分析	2
III	研究の視点	4
IV	研究の仮説	6
V	研究の方法	6
VI	研究の内容	7
1	研究構想	7
2	実践事例Ⅰ 世界史B	8～11
3	実践事例Ⅱ 江戸から東京へ	12～15
4	実践事例Ⅲ 日本史A	16～19
5	実践事例Ⅳ 地理B	20～23
VII	研究の成果	24
VIII	今後の課題	24

高校地歴	研究主題「時間軸・空間軸の視点を重視した諸資料を活用した 学習活動の活性化と学習評価の工夫」 ～生徒の思考過程を可視化して～
------	---

I 研究主題設定の理由

文部科学省、高等学校学習指導要領解説 総則編によると、学校教育法では「学力」の重要な要素が三つ提示されている。その中でも、「知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力その他の能力」については、PISA 調査をはじめ各調査から、我が国の生徒について、「思考力・判断力・表現力を問う読解力や記述式問題、知識・技能を活用する問題に課題が見られる」とされている。一方、文部科学省の『平成 21 年度 学習指導と学習評価に対する意識調査』調査では、高等学校について、「思考力・判断力・表現力等を育む学習内容や指導を具体的にイメージできる教員が少なく、学習評価においても円滑に実施できていないと答える教員が多い」と指摘されている。

こうした現状を踏まえて、本部会では高校部会全体の研究主題に基づき、学習活動及び学習評価の前提となる「思考力・判断力・表現力」を以下のように定義した。

- ①思考力…社会的事象について、自らの知識や経験に基づき、諸資料を活用して多面的・多角的に考察する力
- ②判断力…諸資料から得た情報と、自らの知識や既習事項を関連付け、考えをまとめる力
- ③表現力…自らの考察した結果を論理的に説明する力

上記の定義と、高校部会全体の研究主題を踏まえ、本部会では、研究の目標を以下の三点に集約した。

第一の目標は、生徒に多様な資料を多面的・多角的に考察させ、主体的な学習を促し、言語活動を充実させることである。その方法として、地歴科の特性を生かした、時間軸・空間軸の視点を重視した複数の資料を活用するとともに、学習活動の工夫に取り組んだ。この目標は例年、地歴科によって取り上げられており、本年も継続して研究を進めることで内容を深化させることができると考えた。

第二の目標は、生徒の思考過程における学習のつまづきを教員が把握し、生徒に解決の手立てを与えることである。その方法として、生徒の学習活動において、思考過程を可視化する活動を取り入れた。

第三の目標は、学習の到達すべき目標を明確に示すことで、生徒の学習活動を活性化させるとともに、学習評価を予め生徒に示すなどの工夫によって、指導と評価の一体化を一層進めることができると考えた。

以上のことから、本部会は研究主題を「時間軸・空間軸に関する諸資料の活用を重視した学習活動の活性化と学習評価の工夫」～生徒の思考過程を可視化して～と設定した。

II 研究対象の分析

「思考力・判断力・表現力」を育成する前提として、生徒の実態を詳細に把握するために、本部会ではレディネステストを地理（4問）・世界史（3問）・日本史（3問）の3科目で実施した。各科目共通で、「『知識・理解』を問う問題」「『資料活用の技能』を問う問題」「『思考力・判断力・表現力』を問う問題」を設定し、また、実施する学校の学習進度や範囲に左右されることを極力避けるため、中学校段階の学習内容から作成することとした。以下、各科目の出題例（特に思考力・判断力・表現力を問う設問）を抜粋し、解答傾向の分析を行う。なお、図版や資料は紙幅の関係上省略しているものもあり、その際は資料の内容についての説明を掲載した。

1 地理

問1 次のア～ウの表は、それぞれ「名古屋港」、「水島港」、「成田国際空港」のいずれかの貿易港の主な輸出品目と輸出額を示している。ア～ウの中からいずれか一つを選んだ上で、輸出品目や輸出額に着目して、それがどの貿易港のものなのかを示し、そう判断した理由を説明しなさい

ア

輸出品目	輸出額 (百万円)	%
集積回路	813,346	9.8
科学光学機器	577,380	7.0
映像記録・再生機器	412,361	5.0
電気回路用品	321,501	3.9
総額	8,296,660	100.0

イ

輸出品目	輸出額 (百万円)	%
自動車	1,769,389	26.1
自動車部品	1,026,922	15.2
内燃機関	369,345	5.5
鉄鋼	212,139	3.1
総額	6,766,541	100.0

ウ

輸出品目	輸出額 (百万円)	%
鉄鋼	213,374	28.7
有機化合物	156,157	21.0
自動車	122,887	16.5
銅・銅合金	53,462	7.2
総額	744,068	100.0

(日本国勢協会 2010/11年版による。)

問2 以下に示す資料〔I〕の文は、液状化現象を簡単に説明したものである。資料〔II〕は昭和6年の「浦安」(25,000分の1)の地形図を、資料〔III〕は平成17年の「浦安」(25,000分の1)の地形図に、東日本大震災において液状化現象が起こった道路を示したものである。浦安において液状化現象が起こった場所の特徴とその理由を、資料を使って説明しなさい。

資料〔I〕 地震の振動で地中の土砂が液体のようになり、水と一緒に地表へ噴き出す現象。
水分を多く含んだ砂地で発生しやすい。

※ 資料〔II〕、〔III〕の地図、省略

2 世界史

問3 「資料B」の文章はフランス革命の成果として発表されたものです。また、「資料C」はフランス革命後の社会を表した風刺画です。「資料B」「資料C」を参考に、フランス革命後の社会はどのような社会を目指していたのか、説明しなさい。

※ 資料掲載省略

資料Bは「人権宣言」の第1条、第3条の日本語（現代語）訳

資料Cは石（税をあらわす）を三つの身分が協力して石（税を表す）を持ち上げている風刺画（資料Aは第1、第2身分が第3身分を石の上から踏んでいる風刺画で、前問で出題）

3 日本史

問3 下線部③について、図2と図3を比較して、阿国(おくに)歌舞伎(かぶき)から野郎歌舞伎(かぶき)への変化を、演じる人に注目し、解答欄にあわせて答えなさい。

※ 図2、図3は掲載省略。図2は阿国歌舞伎の絵、図3は野郎歌舞伎の絵

日本史レディネステストリード文(後半部分抜粋)

先生「よく知っていますね。では図1を見てください。丸で囲んだ人が三味線しゃみせんを弾いているのがわかりますか？」

生徒「三味線は日本人が発明した楽器ですよ。」

先生「三味線は②琉球りゅうきゅうのサンシンをもとにつくられたといわれています。今の歌舞伎は演劇えんげき(ドラマ)ですが、もとは三味線をBGMとした踊りから始まったんだよ。覚えているかな？ 桃山文化ももやまのときに学んだ…」

生徒「出雲いずもの阿国おくにという女性がはじめた歌舞伎踊りかぶきおどりですね。」

先生「その通りです。では図2を見てごらん。図2は桃山文化の阿国歌舞伎です。次に図3を見てごらん。

図3は①()文化の野郎歌舞伎です。

図2と図3を見比べて、踊りから演劇に変化したほかに、どんな変化があるか分かるかな？」

生徒「③_____。」

4 解答傾向と分析

全体的な傾向として『知識・理解』を問う問題の正答率と『思考力・判断力・表現力』を問う問題の正答率は比例関係にあった。そこで、誤答した生徒の解答内容について、典型的なものや、不十分な解答を分析し、「思考力・判断力・表現力」を育成する上での課題を明らかにした。

地理の問2は東日本大震災時の報道等により液状化現象を知っている生徒が多かったと思われ、正答率は高い問題であった。しかし、資料〔Ⅰ〕〔Ⅱ〕〔Ⅲ〕を活用して「地形図ではかつて海だった場所→現在は埋め立てられた場所→水分が多く含まれている→液状化が起こりやすい」という論理を適切な文章で表現することに不十分な生徒が多く、「埋め立て地だから」「海だったから」という短文の解答が目立った。資料を参考にすることはできたが、論理的に説明することができなかったといえる。

日本史の問3では、「衣装」「化粧の濃さ」などに着目した誤答があった。これらの解答は図版だけから情報を読み取って直感的に答えたと考えられ、出題文と図版やリード文といった複数資料を参考にできれば、「女性から男性へ」という解答を導けたと考えられる。

世界史では、問2で「資料A」の風刺画を読み取り、「第三身分のみに課税していた」と正答できた生徒は多い。それらの生徒は、同じ視点で、問3の「資料B」を「税が公平化された」と説明している。しかしながら、本来は「資料C」の人権宣言本文を参考にした解答をしなければならない。つまり、複数の資料から得られた情報、または情報と知識を全体像の中で関連づけられていない解答が多かった。

レディネステストの分析結果からは以下の三点が大きな課題としてあげられた。

- ① 資料を活用せず、直感的に答えている。・・・思考力の課題
 - ② 資料から得た情報と既習の知識を関連付けて答えていない。・・・判断力の課題
 - ③ 単文、単語の解答も多く、論理的に答えられていない。・・・表現力の課題
- 以上の①～③の課題を踏まえて、本部会では研究の視点、仮説、手法を検討した。

Ⅲ 研究の視点

レディネステストの結果を受け、生徒の思考力・判断力・表現力を育成する方法として、以下二つの場面に整理し、それぞれ二つの視点をもって、研究を進めることとした。

1 学習指導

(1) ジグソー学習

生徒に多様な資料を多面的・多角的に考察させ、生徒の主体的な学習を促し、言語活動を充実させる有効な方法を検討した結果、ジグソー学習を取り入れることになった。

ジグソー法はグループ学習の方法である。一つの生徒グループを三つのパートに分け、パートごとに与えられた複数の情報を整理した上で、再び元のグループに戻って情報を共有しあうことで、新たな気付きを得られ、また思考を深められる。さらに他者への言語活動を通して、表現力も育成することができる学習法である。

ジグソー法については、C o R E F（東京大学 大学発教育支援コンソーシアム推進機構）の実践事例が詳しい。また、W e b 上において、「思考力・判断力・表現力」を育成するワークシートなども公開されている。

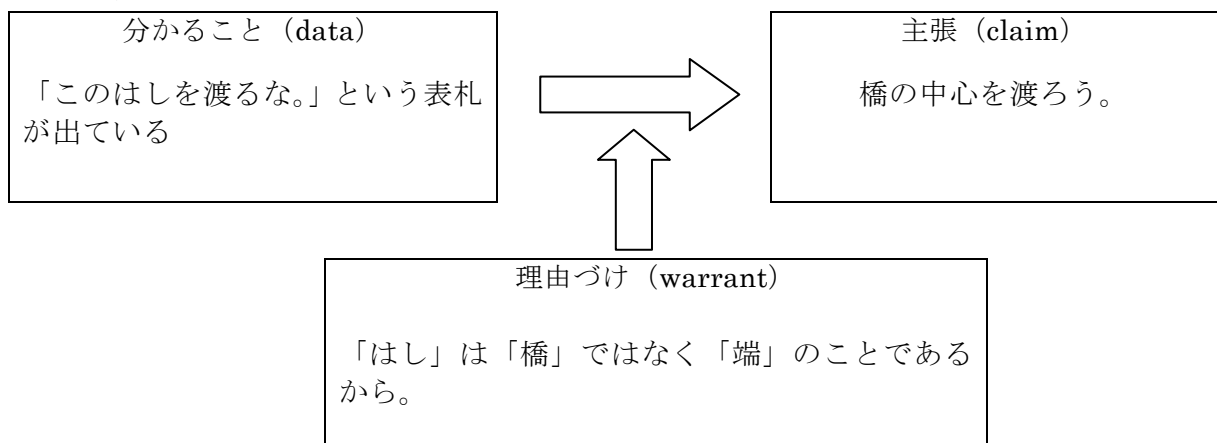
本部会では、C o R E F の実践事例やワークシート事例を参考に、教材づくりや授業づくりを計画した。

(2) トゥールミン・モデル

「思考力・判断力・表現力」を育成する教材づくりの参考に、本部会ではトゥールミン・モデルを使用した。分析哲学の理論であるトゥールミン・モデルは、ディベートなどで既に用いられている理論である。近年、社会科を中心に取り入れられており、因果関係を説明させる上で、最も効果的な理論であると考えた。

トゥールミン・モデルを取り入れ、与えられた情報の原因と結果の背景に何があるか、その理由を生徒に説明させることで、「思考過程の可視化」が図られ、生徒の学習のつまずきや判断した根拠を把握することができるため、「思考力・判断力・表現力」を育成することができると考えた。本部会では、トゥールミン・モデルを利用した教材づくりや授業づくりを計画し、生徒の思考過程を把握できるように工夫した。

図1 トゥールミン・モデル



2 学習評価

(1) ルーブリック

観点別評価の重要性は意識されているが、高校での実施は不十分である。さらに、目標に準じた評価に関しては、国立教育政策研究所の指針はあるが、十分に活用されていない状況がある。

こうした現状を踏まえ、本部会では、評価規準により、あらかじめ生徒が何を学習するのかを示し、到達のレベルを評価基準で可視化できる評価方法としてルーブリックを採用した。ルーブリックは「目標に準拠した評価」のための「基準」づくりの方法論である。

ワークシートの記述を段階的に評価できるルーブリックを部員間で討議し、単元の「記述語」を共有した上で、それを基に3段階の「尺度」で評価基準を作成した。そして、その結果をその後の学習指導にフィードバックしていくことを確認した。(なお、後段の授業実践の学習指導案では、本来、全ての評価場面を示すところを、紙面の都合で、本時の評価場面のみ記載している。)

(2) 自己評価アンケート

研究授業後にアンケートを実施し、生徒の自己評価を確認することで、授業の前後における生徒の思考力・判断力・表現力の変化を4段階で評価した。その際、生徒の理解できなかった点や疑問点についても記入させることで、生徒の思考過程における学習のつまずきを明らかにできると考えた。

なお、自己評価アンケートの前に、ジグソー学習など言語活動を含む表現活動の際には、他者の意見を聞いてどう思ったか、また他者の表現活動はどうであったか、さらに他者の意見を聞いた後では自分の考えがどう変化したかなど、他者の視点を取り入れ、自己を相対化して評価できるように工夫した。

IV 研究の仮説

以下の3点の仮説を立て、授業と評価の工夫を行い検証した。

- 1 多様な資料を多面的・多角的に考察させ、言語活動を充実させることで、思考力・判断力・表現力等を育成することができる。
- 2 生徒の思考過程を把握することで、個々の思考力・判断力・表現力等を育成することができる。
- 3 学習過程において、思考・判断・表現に関する評価を実践することで、生徒の学習意欲を向上させることができる。

V 研究の方法

1 具体的方策

以下の3点を取り入れた授業と評価を行い、その後成果と課題をまとめた。

- (1) ジグソー学習を活用し、複数の資料から得られた情報を根拠として、考えをまとめ、場面に応じ、様々な形式で表現させる。
- (2) 思考の可視化の手段として、トゥールミン・モデルなどを用いた授業を実践し、個に応じた指導・助言を行う。
- (3) ルーブリックを用いて、生徒の学習活動に対する評価を行い、段階的に到達させたい目標に近づける。

2 各科目における指導案の作成及び検証授業・評価

計4回の授業実践では、具体的方策で述べた3点を踏まえて指導案を作成し、検証授業を行った。その上で、レディネステストの結果を基に、ワークシートや授業評価アンケートなどを用いて、評価・分析を行い、次の3点を中心に成果と課題をまとめた。

- (1) 多様な資料を多面的・多角的に考察させ、言語活動を充実させることで、思考力・判断力・表現力等を育成することができたか。
- (2) 思考過程を可視化する授業の実践によって、学習のつまずきや判断の根拠を把握し、個に応じた指導で思考力・判断力・表現力等を育成することができたか。
- (3) ルーブリック等を活用した、学習活動における評価を行うことによって、生徒の学習意欲を向上させることができたか。

VI 研究の内容

1 研究構想図

全体テーマ 『学習指導要領に対応した授業の在り方』

高校部会テーマ 『思考力・判断力・表現力等を育む学習活動を活性化させる学習評価の在り方』

思考力・判断力・表現力等を育む学習活動の現状

社会的事象に関する知識の習得に重点が置かれ、諸資料を読解する技能や思考力・判断力・表現力等を育むための学習活動が十分に行われていない。レディネステストの結果、既習の知識・技能を活用し、論理的に表現する力が不足していることが分かった。

学習活動の取組に対する学習評価の現状

観点別評価の重要性は意識されているが、その手法が共有されていないため実施が不十分である。さらに、目標に準じた評価に関しては、国立教育政策研究所の指針が十分に活用されていない。

現状から見てきた課題

社会的事象に関して、生徒に諸資料を活用させ、時間的・空間的な視点から思考力・判断力・表現力等を育む学習活動を重視し、評価場面や評価方法を工夫して、生徒の思考過程に対して適切な評価を行うことが課題である。

(地理歴史)部会主題

時間軸・空間軸の視点を重視した諸資料を活用した学習活動の活性化と学習評価の工夫
～ 生徒の思考過程を可視化して ～

仮 説

- 1 多様な資料を多面的・多角的に考察させ、言語活動を充実させることで、思考力・判断力・表現力等を育成することができる。
- 2 生徒の思考過程を把握することで、個々の思考力・判断力・表現力等を育成することができる。
- 3 学習過程において、思考・判断・表現に関する評価を実践することで、生徒の学習意欲を向上させることができる。

具体的方策

- 1 ジグソー学習を活用し、複数の資料から得られた情報を根拠として、考えをまとめ、場面に応じ、様々な形式で表現させる。
- 2 思考の可視化の手段として、トゥールミン・モデルなどを用いた授業を実践し、個に応じた指導・助言を行う。
- 3 ルーブリックを用いて、生徒の学習活動に対する評価を行い、段階的に到達させたい目標に近づける。

評価・検証

- 1 多様な資料を多面的・多角的に考察させ、言語活動を充実させることで、思考力・判断力・表現力等を育成することができたか。
- 2 思考過程を可視化する授業の実践によって、学習のつまづきや判断の根拠を把握し、個に応じた指導で思考力・判断力・表現力等を育成することができたか。
- 3 ルーブリック等を活用した、学習活動における評価を行うことによって、生徒の学習意欲を向上させることができたか。

2 実践事例Ⅰ 世界史B

教科名	地理歴史	科目名	世界史B	学年	第3学年
-----	------	-----	------	----	------

(1) 単元（題材）名、使用教材（教科書、副教材）

- ア 単元名 インドの古典文明
 イ 使用教材 『詳説 世界史B』（山川出版社）
 『ニューステージ世界史詳覧』（浜島書店）

(2) 単元（題材）の指導目標

- ア 南アジアの地理的特質、インダス文明、アリア人の進入以後の南アジアの文化、社会、国家の発展について、諸資料を用いて理解させる。
 イ 仏教の成立や特徴、日本を含む東アジア世界及び東南アジア世界へ与えた影響について、諸資料を用いて考察させる。
 ウ ヒンドゥー教の特色、現代インドへ与えた影響、日本との関係性について、諸資料を用いて考察し、その内容を表現させる。

(3) 単元の評価規準

ア 関心・意欲・態度	イ 思考・判断・表現	ウ 資料活用の技能	エ 知識・理解
南アジア世界が自然環境に適応しながら成立していったことや、仏教、ヒンドゥー教を通して、他地域と相互に影響してきたことに関心を高め、意欲的に追究しようとしている。	南アジア世界や仏教・ヒンドゥー教の特質、及び周辺世界との相互交流について多面的・多角的に考察し、その過程や結果を適切に表現している。	南アジア世界や仏教・ヒンドゥー教の特質に関する有用な情報を適切に選択し、関連する事項を因果関係で結び付けるなどの活動を通じて、世界史を時間的なつながりに着目して整理している。	南アジア世界や仏教・ヒンドゥー教の特質及び形成過程についての基本的な事柄を把握し、理解している。

(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)
		関	思	技	知	
第一次	<p>【ねらい】南アジア世界の特質と、現代におけるその実態について理解させる。</p> <ul style="list-style-type: none"> モヘンジョ＝ダロの遺跡写真などを見て、インダス文明の特徴を読み取る。 ヴァルナ制や神話など、アリア人がインドにもたらしたものについて考察し、ワークシートに整理する。 			●	●	<ul style="list-style-type: none"> 写真から上下水道の整備状況などの情報を適切に読み取っている。 (ワークシートの記述) ヴァルナ制の諸身分や自然神などについて適切に理解している。 (ワークシートの記述)
	<p>【ねらい】新宗教の概要を整理させ、インド古代国家との関連について理解させる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 仏教とジャイナ教の成立の経緯を概観し、その教義の概要を列挙する。 アショカ王及びカニシカ王の統治に仏教が果たした役割を理解し、ワークシートに整理する。 	●			●	<ul style="list-style-type: none"> 仏教の教義の概要につき自己の生活に引き寄せ関心を高めている。 (授業中の観察) 宗教と統治の関係について、適切に理解している。 (ワークシートの記述)

第三次	【ねらい】 仏教及びヒンドゥー教を軸としたアジア世界の交流について考察させる。				
	・グプタ朝とヴァルダナ朝の政策について整理し、南アジア世界と東南アジア世界・東アジア世界との相互交流について考察する。	●			・南アジア世界と東南アジア世界・東アジアとの相互交流について、多面的・多角的に考察している。 (ワークシートの記述)
第四次(本時)	【ねらい】 諸資料を活用し、ヒンドゥー教と日本の関係について考察・表現させる。				
	・ヒンドゥー教の特質について、仏教と関連付けつつ、日本との関わりまで含めて考察し、表現する。	●			・ヒンドゥー教の特質について、多面的・多角的に考察し、その過程や結果を適切に表現している。 (ワークシートの記述)
	・ペーパーテストの実施	○	○	○	○

(5) 本時(全4時間中の4時間目)

ア 本時の目標

(ア) インドの宗教・思想が日本に及ぼした影響について、諸資料を用いて考察させる。

(イ) 諸資料の考察から得られた情報をもとに、インドの宗教が日本に与えた影響について表現させる。

イ 本時の展開

過程	時間	学習内容・学習活動	指導上の留意点	評価規準 (評価方法など)
導入	10分	<ul style="list-style-type: none"> ・振り返り ・ヒンドゥー教のあらましについて概観する。 【発問】「現代インドで信者が一番多い宗教は何だろうか？」 ・ヒンドゥー教と日本の関わりについて考察する。 【発問】「ヒンドゥー教は日本とどのように関わっているか？」 	<ul style="list-style-type: none"> ・前時の内容を口頭で総括する。 ・現代インド文化に強い影響を与えていることを指摘。ガンジスの沐浴・牛などを適宜例示する。 ・インドの宗教別人数分布を掲げ、現代インドにおける主流は仏教でなくヒンドゥー教であることに触れる。 	
展開	35分	<ul style="list-style-type: none"> ・仏教と日本の関わりについて考察する。 【発問】「日本に最も身近な宗教といえば何教だろうか？その宗教は何国から来たか？」 【作業】「我々の身近な生活で仏教に関係あるものをいくつか挙げてみよう」 【作業】「仏教と日本の関わりを実感するため、仏教の伝播経路に関する白地図に記入しよう」 ・仏教とヒンドゥー教との関わりについて考察する。 【作業】「仏教とヒンドゥー教に関わる写真を見て、互いに関わりがありそうな組合せを結び付けよう。さらに、その理由も書こう」 【発問】「(もう一度)ヒンドゥー教は日本とどのように関わっているか？」 	<ul style="list-style-type: none"> ・葬式など身近な事例を挙げさせる。 ・写真資料を組合せ、その理由を答えさせることで、解答に至る生徒の思考過程を可視化する。 ・導入で記入できなかった欄に、思考・判断の結果を表現させる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・諸資料からヒンドゥー教と日本の関わりについて多面的・多角的に考察し、その過程や結果を適切に表現している。 (ワークシートの記述)
まとめ	5分	<ul style="list-style-type: none"> ・インドの思想が、日本にどんな影響を及ぼしたのか理解する。 ・本時の学習について理解度と取組を自己評価し、まとめる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・補足説明を行う。 ・適宜机間指導などを行いつつ指導・助言する。 	

ウ 評価の実際

思考・判断・表現

本時で参照した資料を活用し、ヒンドゥー教と日本の関わりについて自分の言葉で表現する。

評価規準【思】

諸資料からヒンドゥー教と日本の関わりについて多面的・多角的に考察し、その過程や結果を適切に表現している。

【「おおむね満足できる」状況（B）と評価される主な記述例】

仏教とヒンドゥー教の関連性について、本時の授業内容を踏まえて説明している。

〈生徒の記述例〉

仏教とヒンドゥー教とは、習慣や内容に似ているところがあり、関連性があると言える。

【「十分満足できる」状況（A）と評価される記述例】

本時の授業内容を踏まえ、仏教とヒンドゥー教の関連性を手掛かりとし、インドの宗教が日本に影響したことを説明している。

〈生徒の記述例〉

仏教はヒンドゥー教に大きな影響を与えた。日本人の生活の中には仏教の習慣が取り入れられていることがある。その私たちとインドの文化は間接的に関わっている。

【「努力を要する」状況（C）と評価される生徒とその指導の手だて】

生徒の状況	教師の指導
・仏教とヒンドゥー教との関連性が理解できていない。	・仏教の資料とヒンドゥー教の資料を、着眼点を示しつつ対比させる。

(6) 本時の振り返り

ア 仮説の検証

(ア) 仮説1の検証

本検証授業でのワークシートにおける記述を検証すると、仏教とヒンドゥー教に関連する資料を比較して、両者の間に共通点を見いだすことができた生徒が全体の約72%に達した。事前に実施したレディネステストにおいて、複数の資料を活用して設問に解答できた生徒が約67%であったことから、多様な資料を多面的・多角的に考察させることにより思考力・判断力・表現力を育成することはできたと認められる。

(イ) 仮説2の検証

トールミン・モデルを一部取り入れたワークシートで作業をさせたところ、仏教とヒンドゥー教の関連性を手掛かりとし、インドの宗教が日本に影響を及ぼしたことに気付くことができた生徒が18名中5名いた。生徒の思考過程を可視化し、現状を把握し、適切な助言をすることにより思考力・判断力・表現力を育成することができた。

(ウ) 仮説3の検証

学習過程において、生徒の学習活動における評価を実践する場を十分に設けられなかった。思考過程を可視化するためのワークシートを使用する中で、適切な助言はできたが、具体的な学習活動の評価場面を設定できなかった。

イ 成果と課題

(ア) 成果

仏教とヒンドゥー教の関連性を手掛かりとし、インドの宗教が日本に影響したことに気付くことができた生徒が5名（全体の28%）で、「十分満足できる」状況(A)の評価となった。「おおむね満足できる」状況(B)の評価の生徒と合わせると全体の約44%の生徒であった。地理歴史の授業においては、ある程度の知識の習得が最優先されるところであるが、仮説1及び仮説2の検証結果により、多様な資料を多面的・多角的に考察させ、トゥールミン・モデルを活用して生徒の思考過程を可視化するとともに、学習のつまずきに助言することによって、思考力・判断力・表現力を伸ばすことはできると考える。

(イ) 課題

仏教とヒンドゥー教との関わりに気付くに留まった生徒が5名（全体の約28%）であり、「努力を要する」状況(C)の評価となった。原因としてワークシートの写真の解像度が低く、印刷不鮮明で見にくかったことのほか、生徒の中に仏教と神道の違いなど基礎的知識が不足していた者がいたことが挙げられる。

その上で、今回の検証授業では前述のとおり、評価場面における学習活動の評価が行き届かなかったこととも関連するが、授業を細かいステップに分けより丁寧に段階を踏む授業の組み立て及び実践が必要であった。また、生徒の思考過程を可視化し、適切な助言をすることで思考力・判断力・表現力を育成することをPDCAサイクルとしてつなげることはできなかった。評価場面をどこで設定するか、課題が残った。

教員による評価“A”に該当する5名の自己評価は3～2に集まっていることから、客観的には十分に思考・判断・表現をしているが自分ではその成果に確信がもてない生徒に対し、授業の場で生徒に自信を与える指導の必要性が分かった。

一方、教員による評価“C”に該当する5名の自己評価が4～3に集まっていることから、自分なりに思考・判断・表現をしてはいるが客観的にはその成果が不十分である生徒に対し、資料を用いて、一面的ではなく多面的に物事を見て、論理的に考えることなど正答へ導く指導の開発が必要であること。

1. あなたは思考を深めることができましたか。 2. あなたは根拠をあげて判断できましたか。 3. あなたは自分の言葉で表現できましたか。

生徒評価 \ 教員評価					生徒評価 \ 教員評価					生徒評価 \ 教員評価				
	4	3	2	1		4	3	2	1		4	3	2	1
教員評価 A		4	1		教員評価 A		1	3	1	教員評価 A		1	3	1
教員評価 B		3			教員評価 B		2	1		教員評価 B		2	1	
教員評価 C	2	2		1	教員評価 C		3	2		教員評価 C		4	1	

(※ワークシート記入がほとんど進まなかった5名は評価外として除外してある)

3 実践事例Ⅱ 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	第3学年
-----	------	-----	---------	----	------

(1) 単元（題材）名、使用教材（教科書、副教材）

ア 単元名 幕末から明治維新 (3)「江戸が東京になった日」

イ 使用教材：『江戸から東京へ』（東京都教育委員会）

(2) 単元（題材）の指導目標

幕末から明治政府への過渡期における近代国家として中央集権化する歴史的な過程を、諸資料を活用した多面的・多角的な考察を通して理解させる。

(3) 単元の評価規準

ア 関心・意欲・態度	イ 思考・判断・表現	ウ 資料活用の技能	エ 知識・理解
幕末から明治政府への過渡期における我が国の近代化に向けた社会と文化の特色に関する関心と課題意識を高めている。	幕末期から明治政府への過渡期における我が国の近代化の推進過程から課題を見出し、幕末の特色や明治維新による社会への影響を国際環境の変化と関連付けて多面的・多角的に考察すると共に、国際社会の変化を踏まえて公正に判断して適切に表現している。	幕末期から明治政府への過渡期における我が国の近代国家の形成と社会や文化の特色に関する諸資料を活用して読み取った情報を文章で表現したり、図表にまとめたりしている。	幕末期から明治政府への過渡期における我が国の近代化の推進過程について、基本的な事柄を国際環境と関連付けて総合的に理解している。

(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)
		関	思	技	知	
第一次	<p>【ねらい】 桜田門外の変の資料から、幕末の江戸の混乱している様子について考察させる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 幕末期の不安定な政治について絵画や図分の言葉で表現する。 幕末から明治維新への過渡期に活躍した新撰組について、歴史的背景を踏まえながら登場人物を一人挙げてその人物に関するレポートをまとめて発表する。 	●	●			<ul style="list-style-type: none"> 幕末期の政治的不安定な様子について、諸後にワークシートに適切に表現している。 (ワークシートの記述) 新撰組の人々の生き方と、時代背景が関連付けてまとめられている。(レポート作成)
第二次	<p>【ねらい】 薩長同盟、幕府、天皇の各々の思惑を踏まえて、明治維新後の日本について理解させる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 船中八策の内容を読み取り、後の倒幕派が「国家像」を理解する 円通寺の資料を通して上野戦争など江戸幕府滅亡の経緯を整理して理解する 			●	●	<ul style="list-style-type: none"> 船中八策の史料を適切に読み取り内容を理にまとめている。 (ワークシートの記述) 円通寺の歴史的背景を理解し、江戸幕府滅亡にいたる歴史的過程をまとめている。 (ワークシートの記述)
第三次 (本時)	<p>【ねらい】 諸資料を活用して、「東京遷都」が行われた歴史的な背景について考察し、理解させる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 「東京遷都」にまつわる三つの史料のうちワークシートに整理して表現する 各自が読み取ってきた資料の内容をグループごとに統合して考察し、「なぜ、東京に遷都したのか」の問いに答える考えをまとめる 		●	●		<ul style="list-style-type: none"> 各自の史料から適切に情報を読み取り、ルめてい る。 (ワークシート、アンケート) 三つの史料から読み取れたことを適切に統合し、論拠を明確にさせて自分たちの言葉で表現することができる。(ワークシート)

(5) 本時（全3時間中の3時間目）

ア 本時の目標

諸資料を活用して、「東京遷都」が行われた歴史的な背景について考察し、理解する。

イ 本時の展開

過程	時間	学習内容	指導上の留意点	評価規準 (評価方法など)
導入	10分	<ul style="list-style-type: none"> ICT機器を通して本時の目的を理解する。 ICTによって現在の皇居周辺をみて、昔何があったところかを考える。 <p>発問なぜ江戸城の跡に皇居があるのだろうか。</p>	ICT活用 テーマの発表 「なぜ江戸が東京になったのか」に沿って考えさせる。	
展開	35分	<p>問「首都」と同じような意味で日本史の中で使われる言葉は何があるだろうか。 →「都：ミヤコ」</p> <ul style="list-style-type: none"> 長らく日本の「都」はどこにあったのか、そして、今の「都」はどこかを確認する。 <p>発問なぜこのタイミングで京都にあった「都」を東京に移す必要があったのだろうか？</p> <ul style="list-style-type: none"> ジグソー学習法を活用することを説明する。 <p>① 四つのグループに分けて (1) 大久保利通日記の記述「大阪遷都論」 (2) 前島密の記述「東京遷都論」 (3) 江藤新平・大木喬任の記述「東西両都案」</p> <p>三つの資料を一人一人分かれて読み取る。 ② 各グループに戻り、それぞれの読み取った情報を結び付けて、グループの考えをまとめる。 <ul style="list-style-type: none"> 各グループの発表を元に板書をまとめる。 </p>	<ul style="list-style-type: none"> 「首都」と同じような言葉で、日本史の授業で使われる言葉を想起させ、そこから「天皇」が所在する場所であることに気付かせる。 中学の歴史で学んだ、平城京や平安京を導いて理解させる。 新政府の構成をみると「江戸出身者」はほとんどいないことに気付かせる。 ジグソー学習法の方法を確認する。 ルーブリックについて説明する。 机をグループに分ける。 机間指導を行い、ルーブリックに基づき必要な手立てを行う。その際、できる限りグループ内での「学び合い」の時間を促す。 	<ul style="list-style-type: none"> 各自の史料から適切に情報を読み取り、ルーブリックを活用して指導を受け、適切にまとめられている。(ワークシート、アンケート) 三つの史料から読み取れたことを適切に統合し、論拠を明確にさせて自分たちの言葉で表現することができる。(ワークシート)
まとめ	5分	<p>「東京遷都」が新政府にとって中央集権国家形成の第一歩であったことを確認する。</p>	<p>これから中央集権国家として新しい「国家」を作ろうとしていることを強調して次回以降の授業につなげる。</p>	

ウ 評価の実際

資料活用の技能

・「東京遷都」にまつわる三つの史料のうち、自分の担当になったものを読み取りワークシートに整理して表現する

評価規準【技】(ワークシート、アンケート)

各自の史料から適切に情報を読み取り、ルーブリックを活用して指導を受け、適切にまとめられている。

評価規準	A (十分満足できる)	B (概ね満足できる)	C (努力を要する)
各自の資料から適切に情報を読み取り、ルーブリックを活用して指導を受け、適切にまとめられている。	資料を適切に読み取り複数の根拠を元に発言者の主張をまとめることができる	資料を適切に読み取り、根拠を元に発言者の主張をまとめることができる。	資料の読み取り、発言者が述べたいことをまとめることができる。

【「概ね満足できる」状況（B）と評価される例】

(ア) 大久保利通の考え

西洋の国のように天皇を頂点に一致団結する必要があるから適している都に移すべきだ。

(イ) 前島密の考え

北海道の方まで開拓するなら日本の中心は江戸の方が都合良いから江戸に移すべきだ。

(ウ) 江藤新平・大木喬任の考え

徳川家の影響をなくすためにも天皇陛下が東国に行く必要がある。

【「十分満足できる」（A）と評価される例】

(ア) 大久保利通の考え

わが国は西洋のように君主（天皇）が頂点に立って国づくりをする必要がある。そのためにも、古い伝統に縛られている京都から、外交や財政軍備に適した大坂に都を移す必要がある。

(イ) 前島密の考え

大坂は港の設備が小さく、狭いので経費がかかってしまう。その点江戸には世界有数の大都市がそのまま残っていて都合が良く、蝦夷地まで開拓するなら江戸の方が日本の中心に適している。

(ウ) 江藤新平・大木喬任の考え

江戸を京都に対する東の都として拠点にするのが良く、東西を鉄道でつなげば問題ない。

特に東国は徳川氏の影響が大きいので、天皇陛下が自ら下って住民を解放するのが良い。

【「努力を要する」状況（C）と評価される生徒の例と教師の指導】

生徒の状況	教師の指導
<ul style="list-style-type: none"> ・資料から読み取れていない情報がある ・言葉がまとめられていない 	<ul style="list-style-type: none"> ・グループ内で教え合い学び合いの時間を作る。 ・キーワードの関連性に気づかせて根拠を元に主張をまとめられるように支援する。

(6) 本時の振り返り

ア 仮説の検証

(ア) 仮説1の検証

本時ではジグソー学習を取り入れて東京遷都に関する三つの資料を活用し、それぞれから読み取れることを班でまとめ、発表させた。ワークシートの自己評価では、約85%の生徒が複数資料の読み取りをグループでまとめることで、理解が深まったと答えている。自分では気付けなかった考え方に触れられるなど、言語活動を活発に行うことで思考力・判断力・表現力等は高まった。レディネステストでは「複数の資料から読み取り、情報をまとめる力」が不十分と分析されていたが、この検証結果からは、ジグソー学習を取り入れ、グループ学習を行うことで言語活動は充実し、思考力・判断力・表現力等の力を育成できることが分かった。

(イ) 仮説2の検証

本時ではトゥールミン・モデルのような形式は用いていないが、三つの資料の読み取りの作業時に、個に応じて「根拠付け」を意識した指導を行った。ワークシートの記述は自分でまとめる欄と、個に応じた指導を受けた後にグループでまとめる欄に分けて記述させたが、指導を受けた後にグループでまとめたものは「根拠付け」がより明確になって、生徒の思考過程も読み取りやすくなった。ワークシートの自己評価からも「根拠付け」を意識することで記述がしやすくなったと書いた生徒が半数以上を占めた。「根拠」を元に、自らの意見を明確に述べることは大きな効果がある。

(ウ) 仮説3の検証

本時では作業の冒頭にルーブリックを提示し、個人の作業、同じ資料を読み取った仲間との作業、同じ班の仲間との作業、と段階的な到達すべき目標を示し「東京遷都」に関する資料の読み取りを深めていった。授業後に回収した生徒のワークシートの記述からは、作業を進め、教員からの助言や、仲間の発言を受けるごとに生徒の思考が深化していることを確認できた。そして、教員が生徒の思考過程における、資料の読み誤りや、つまずきやすい部分を把握しやすいため、個に応じた評価・助言を通して効果的に到達させたい目標に近付けることができた。

イ 成果と課題

(ア) 成果

本検証授業での成果は3点ある。1点目は、諸資料を多面的・多角的に考察する作業をグループ学習の中で実施し、言語活動を充実させることで、思考力・判断力・表現力等の力を育成することができることが分かった。特に、生徒の自己評価からも、その成果が分かる。生徒の自己肯定感にもつながり、学習活動を活性化させる一つの手立てとなった。2点目は、生徒が個人で考えたことを、グループで更に深めることが、ワークシート上に可視化され、より適確に評価できるようになった。生徒の学習のつまずきを明確に把握して指導でき、生徒自身も学習を振り返って整理しやすくなったと言える。3点目はルーブリックを活用することで、生徒は目標に向けて意欲的に取り組むようになり、学習活動における評価の有効性を明確に示すことができた。

(イ) 課題

本検証授業で確認できた課題は2点ある。1点目は、言語活動を活性化させるためのグループ学習について研究を重ねる必要があったことである。本時ではジグソー学習というグループ学習を活用したが、生徒がその活動に慣れていないために、複雑で分かりにくい状況を作ってしまった。言語活動が充実するのに効果的な学習形態を準備することが必要である。2点目は、ルーブリックの活用についてである。生徒に到達させたい目標となる指標だからこそ、より具体的に明示する必要がある。作業として提示するだけでなく、学習する生徒が理解して、納得できる表現で示す必要がある。

4 実践事例Ⅲ 日本史 A

教科名	地理歴史	科目名	日本史 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 国際関係の推移と立憲国家の展開
 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）の指導目標

- ア 日露戦争前後の国際情勢に着目し、我が国の近代化（立憲国家の成立・近代産業の発展など）が、日露戦争の勝利を契機として、アジア諸民族の独立や近代化に影響を与えたことを理解させる。

(3) 単元の評価規準

ア 関心・意欲・態度	イ 思考・判断・表現	ウ 資料活用 of 技能	エ 知識・理解
日露戦争前後の国際情勢に着目し、我が国の近代化が諸外国に与えた影響について、関心をもち意欲的に取り組んでいる。	日露戦争前後の国際情勢に着目し、我が国の近代化が諸外国に与えた影響について、多面的・多角的に考察した上で公正に判断し、自らの言葉で表現している。	日露戦争前後の国際情勢と我が国の近代化に関わる諸資料について、正確に情報を読み取り、目的に応じて整理している。	日露戦争前後の国際情勢に着目し、我が国の近代化が諸外国に与えた影響について、基本的な知識を理解している。

(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)
		関	思	技	知	
第一次	<p>【ねらい】 朝鮮政策と日清戦争についてその背景と影響を考察させる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 風刺画から日清戦争以前の東アジア情勢を読解する。 日清戦争前後で日本人のアジア観が変容したことについて考える。 		●	●		<ul style="list-style-type: none"> 資料から情報を正確に読み取り整理している。(ワークシート記述) 各資料から得た情報を関連付けて根拠とし、自らの考えをまとめ表現している。(ワークシート記述)
	<p>【ねらい】 近代産業の発展と労働運動の高まりについて理解し、関心をもち意欲的に取り組ませる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 日清戦争の賠償金を準備金に、製糸産業を中心に産業革命が成立したことを理解する。 産業の発展とともに公害や経済的格差が生じた点に触れ、田中正造の生涯についてグループ別に調べる。 	●			●	<ul style="list-style-type: none"> 板書内容を正確に記述し、教員の発問内容を理解している。(ワークシート記述) 課題に対して関心をもち意欲的に取り組んでいる。(ワークシート記述)
第三次	<p>【ねらい】 中国分割と日露戦争についてその背景を考察させる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 風刺画から欧米による中国分割を読解する。 ロシアの勢力拡大を地図で確認し、日露両国の思惑について考える。 		●	●		<ul style="list-style-type: none"> 資料から情報を正確に読み取り整理している。(ワークシート記述) 各資料から得た情報を関連付けて根拠とし、自らの考えをまとめ表現している。(ワークシート記述)
	<p>【ねらい】 日露戦争の世界的影響について根拠を基に自らの考えをまとめ表現させる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 日露戦争に関わる四つの資料を、グループ別に読み解き、得た情報を根拠として、自らの考えをまとめ、グループ別に発表する。 		●			<ul style="list-style-type: none"> 各資料から得た情報を関連付け根拠とし、ルーブリックを活用して指導を受け、自らの考えをまとめ表現している。(ワークシート記述) 本時の理解度や自身の取組について、自己評価している。(アンケート記述)

(5) 本時（全4時間中の4時間目）

ア 本時の目標

日露戦争が我が国をはじめ諸外国に与えた影響について、多様な資料から得た情報を関連付けて根拠とし、自らの考えをまとめ表現する。

イ 本時の展開

過程	時間	学習内容・学習活動	指導上の留意点	評価規準 (評価方法など)
導入	15分	○日露戦争の国内への影響 問 日露戦争の様々な評価を資料から探ろう ①日清戦争後の風刺画と日露戦争のモニュメントを比較する。 ②『平民新聞』を事例として、社会主義者の立場から日露戦争を評価する。 ③音声資料「戦友」を事例として、個人レベルから日露戦争を評価する。	学習動機の形成 ・復習事項と関連させて、同じ歴史事象であっても、立場の違いで評価が変わる点に関心をもたせる。	
展開	25分	○日露戦争の世界への影響 問 日露戦争が戦争当事国・支援国・植民地化された国々に与えた影響を、それぞれの資料から考えてみよう ○到達目標の確認 ①4グループに分かれて、4点の資料の分析活動を行う。 ・敗戦国ロシア ・ロシアに協力的なフランス ・日本に協調したイギリス・アメリカ ・列強の影響下にあったイラン・インド ②グループ毎に、課題に対する考えの根拠を示しながら発表する。	学習課題の設定 ・学習プリントに示した到達目標に留意させる。 ・ワークシートの中にある、ツールミン・モデルを活用し、自分の考えについて、その理由を必ず考えるようにする。 学習課題の追究 ・分かった部分と分からない部分の明確化を図り、グループ毎に話し合わせる。 ・主張の根拠を再確認させる。 ・相手に主張が伝わるように表現させる。	・各資料から得た情報を関連付け根拠とし、ループリックを活用して指導を受け、自らの考えをまとめ表現している。 (ワークシート記述)
まとめ	10分	○日露戦争が戦争当事国・支援国・植民地化された国々に与えた影響をまとめる。 ○本時の学習について、アンケートに記入する。	学習課題のまとめ ・学習課題を解いていく過程で到達すべき目標に近づくことを再確認する。	・本時の理解度や自身の取組について自己評価している。 (アンケート記述)

ウ 評価の実際

思考・判断・表現

・日露戦争に関わる四つの資料から得た情報を関連付け根拠とし、ワークシートに考えをまとめ表現する。

評価規準【思】(ワークシート、アンケート)

各資料から得た情報を関連付け根拠とし、ループリックを活用して指導を受け、自らの考えをまとめ表現している。

評価規準	A (十分満足できる)	B (概ね満足できる)	C (努力を要する)
各資料から得た情報を関連付け根拠とし、ループリックを活用して指導を受け、自らの考えをまとめ表現している。	資料から得た情報を関連付け、複数の根拠を基に、自らの考えをまとめ表現できる。	資料から得た情報を関連付け、根拠を基に自らの考えをまとめ表現できる。	資料から得た情報から、自らの考えをまとめ表現できる。

【「概ね満足できる」状況 (B) と評価される例】

(7) 風刺画と風刺画からの読解

いずれか一方の風刺画が何を示しているかを理解し、いずれか一方の風刺画が意図する歴史的事象について、根拠を明示した上で自らの言葉で表現できている。

(イ) 風刺画と新聞からの読解

風刺画と新聞のいずれか一方が何を示しているかを理解し、いずれか一方の資料が意図する歴史的事象について、根拠を明示した上で自らの言葉で表現できている。

(ウ) 新聞と新聞からの読解

いずれか一方の新聞が何を示しているかを理解し、いずれか一方の新聞が意図する歴史的事象について、根拠を明示した上で自らの言葉で表現できている。

【「十分満足できる」(A) と評価される例】

(7) 風刺画と風刺画からの読解

それぞれの風刺画が何を示しているかを理解し、更に二つの風刺画を比較・活用して、風刺画の意図する歴史的事象について、複数の根拠を明示した上で自らの言葉で表現できている。

(イ) 風刺画と新聞からの読解

風刺画と新聞が何を示しているかを理解し、更に二つの資料を活用して、風刺画と新聞が意図する歴史的事象について、複数の根拠を明示した上で自らの言葉で表現できている。

(ウ) 新聞と新聞からの読解

それぞれの新聞が何を示しているかを理解し、更に二つの新聞を比較・活用して、新聞の意図する歴史的事象について、複数の根拠を明示した上で自らの言葉で表現できている。

【「努力を要する」状況 (C) と評価される生徒の例と教師の指導】

生徒の状況	教師の指導
<ul style="list-style-type: none">・ 単語や単文など表現が不足している。・ 根拠が示せず感想で終わっている。	<ul style="list-style-type: none">・ グループ内で教え合い学び合いの時間を作る。・ キーワードの関連性に気付かせ、根拠を基に自らの考えをまとめられるように支援する。

(6) 本時の振り返り

ア 仮説の検証

(7) 仮説1の検証

生徒の視覚や聴覚を刺激するような、多面的かつ多角的な資料を用いた教材を作るために、新聞資料や風刺画等のビジュアルな資料の他に音声資料も使用した。今回、風刺画を多く活用したが国際関係を分かりやすく捉えるのに効果的であった。

単体の資料の読み込みだけでなく、多様な資料から歴史事象を多角的に考察する場合、資料作成者の立場を意識させる必要がある。そのため、本時では戦争当事国・支援国・植民地化された国々の資料を、グループごとに分けて読み取らせた上で、各自の発表に基づき学習内容をまとめた。同じ歴史事象でも立場により受容のされ方や評価が違うことを認識させることができた。

(イ) 仮設2の検証

課題に対して、資料から読み取れた箇所と読み取れない箇所を明示させることで、何が不明点であり何を解決すれば目標に到達できるかを、生徒に自覚させることができた。また教員も、生徒のここをこう改善するともっとよくなるというような最近接領域を把握しながら、学習のつまずきを発見して、どのようにアプローチすれば克服できるのか、その指針を立てることができた。さらに、トゥールミン・モデルに基づき、解答の根拠を明記させることで、直感で答えていた生徒には、理由を考えさせる機会を与えられた。また、グループ活動でも、生徒が互いの意見を交換し発表する過程において、自分がなぜそう考えたか、他者にも分かる表現を求められる、よい経験の場を与えることができた。

(ウ) 仮設3の検証

学習課題を解いていく過程で到達すべき目標に近づくことを再確認することで、本時の見通しが立ち、生徒個々の関心・意欲を引き出すことが可能となった。また、資料を読み込んで分からない箇所に学習支援を行い、資料の見方をアプローチするステップを踏むと学習活動が円滑に進むことを確認できた。

イ 成果と課題

(ア) 成果

第一に、資料の魅力を多面的に引き出した教材を使用することで、学習内容への生徒の関心を引き出すとともに、生徒に、多くの判断材料を与えるよい機会となった。第二に、トゥールミン・モデルの有効性が確認された。このモデルは「思考過程の可視化」＝「判断した根拠の明示」を明確にできるため、教員の最近接領域を把握しながら、適時適切な助言をすることが可能になった。第三に、到達すべき目標や評価方法を生徒に明示することで、学習意欲を喚起することができた。生徒アンケートにも本時の学ぶべき内容は理解できたという解答が多かった。第四に、基礎・基本の知識が備わっていない場合でも、教員の発問や生徒個々の経験、さらにグループ内の相互交流によって、各自の知識のばらつきを補い合い、一つの全体像を理解していく過程を通して、生徒の学習活動を活性化させることができた。

(イ) 課題

第一に、生徒は、グループ毎の課題となる資料の読解はできていたが、時間的都合から、他のグループの資料を読み込めていない。そのため、全ての課題資料の分析経験を踏まえた情報統合には帰結していない点が挙げられる。第二に、「思考過程の可視化」＝「判断した根拠の明示」を活かして、生徒の考えとその根拠との整合性を検証させる活動につなげられなかった点が挙げられる。第三に、文章以外の表現活動をどう評価していくかである。言語活動を評価する基準は高校では未だ不十分である。そのためには、表現内容に基準を設けたルーブリックを用いた評価の開発が必要である。

5 実践事例Ⅳ 地理B

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

(1) 単元名、使用教材（教科書、副教材）

- ア 単元名 地形図の読み方
 イ 使用教材 『新編 詳解地理B』（二宮書店）、『新詳高等地図』（帝国書院）、
 『新詳地理資料 COMPLETE 2013』（帝国書院）

(2) 単元の指導目標

- ア 地形図の読図に関する知識や技能を習得するとともに、地理的事象を説明させる
 イ 地域的特色を捉えるための地理的技能を身に付けさせる。

(3) 単元の評価規準

ア 関心・意欲・態度	イ 思考・判断・表現	ウ 資料活用の技能	エ 知識・理解
地形図に関する関心を高め、地域的特色を捉える視点や方法を身に付けようとしている。	地形図に関して、生活圏規模の地域的特色を考察し、根拠となる理由を比較、関連付けてまとめたり、説明したりしている。	地形図の読図に関する基礎的、基本的な技能や、設定した課題に適した地形図の活用方法を身に付けている。	地形図の読図に関する基礎的、基本的な知識を身に付け、土地の自然条件や集落の起源、歴史などを理解している。

(4) 単元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)
		関	思	技	知	
第一次	<p>【ねらい】地形図の読図に関する技能を身に付け、地形の起伏や土地の様子を理解させる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・地図記号や等高線などの地形図を読むための基礎的な技能を身に付ける。 ・等高線から断面図、尾根線、谷線を描き、地形の起伏を理解する。 			●		<ul style="list-style-type: none"> ・地形図の読図に関する技能や、地形図の活用方法を身に付けている。 (地形図の演習、ワークシート)
第二次	<p>【ねらい】地形図から小地形の特徴を読み取るとともに、土地利用の変化を考察させる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・地形図を見て集水域を判断する。 ・河川がつくる地形や海岸の地形の特徴を地形図から読み取る。 ・新旧の地形図を比較して土地利用の変化を考察する。 			●		<ul style="list-style-type: none"> ・地形図の読図に関する技能や、地形図の活用方法を身に付けている。 (地形図の演習、ワークシート)
第三次 (本時)	<p>【ねらい】地形を空間から平面、平面から空間に転換するとともに、根拠となる理由の相違性を理解させる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・写真が撮影された地点を根拠となる理由とともに答える。 ・扇状地と氾濫原の地形図を見て、集落が立地した理由を考える。 		●			<ul style="list-style-type: none"> ・地域的特色を考察し、根拠となる理由を比較し、関連付けて表現している。 (ワークシートの記述)

(5) 本時（全3時間中の3時間目）

- ア 本時の目標
- (ア) 地形図や小地形の知識を活用しながら地形図の読み方を身に付ける。
 (イ) グループ活動で説明したり話し合いの結果をまとめたりする言語活動を通して考えを深め、思考力・判断力・表現力を高める。

イ 本時の展開（時間の都合により導入部分は省略する。）

時間	学習内容・学習活動	指導上の留意点	評価規準 (評価方法など)
導入 5分	<p>設問1 写真が撮影された地点を地形図から選び、根拠となる理由をワークシートにまとめる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 根拠となる理由をワークシートの「個人」欄に書く。 指名された生徒は、黒板に根拠となる理由を書いて発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> 解答させながら根拠となる理由を考えさせる。(他の地点と比較してもよい。) 正解は示されているので、根拠となる理由をワークシートの「個人」欄に書かせる。(トゥールミン・モデルの活用) 	
展 開 45分	<p>発問 川が流れている方向は、北から南、南から北のどちらであるか。(グループで話し合い、考える。)</p> <ul style="list-style-type: none"> 発表の内容を参考にしながら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「修正点」に記入する。 話し合いで修正された内容を基に、「まとめ」欄にまとめる。 	<ul style="list-style-type: none"> 「ループリック」を注意しながら書かせる。 机間指導を行う。 地形図の拡大版を黒板に貼る。 発表者を写真①、②、③について、3名指名する。 グループ活動中に机間指導を行い、必要な手だてを指導する。 まとめの内容を全体で確認し、【発問】の正解を理由とともに示す。 	<ul style="list-style-type: none"> 地形図に関して、生活圏規模の地域的特色を考察し、根拠となる理由を比較、関連付けてまとめたり、説明したりすることができる。(ワークシートの記述)
	<p>設問2 扇状地と氾濫原の中の特定地域に集落が立地した理由をワークシートにまとめる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 根拠となる理由をワークシートの「個人」欄に書く。 指名された生徒は、黒板に根拠となる理由を書いて発表する。 <p>発問 図2の南東にある水色の場所は、海、湖のどちらであるか。(グループで話し合い、考える。)</p> <ul style="list-style-type: none"> 発表の内容を参考にしながら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「修正点」に記入する。 話し合いで修正された内容を基に、「まとめ」欄にまとめる。 	<ul style="list-style-type: none"> 根拠となる理由をワークシートの「個人」欄に書かせる。(トゥールミン・モデルの活用) 「ループリック」に注意しながら書かせる。 机間指導を行う。 地形図の拡大版を黒板に貼る。 発表者を図2、図3について、2名指名する。 グループ活動中に机間指導を行い、必要な手だてを指導する。 まとめの内容を全体で確認する。 集落が立地する相違性に気付かせるとともに、扇状地、氾濫原に関するキーワードを考えさせる。 【発問】の正解を理由とともに示す。 	<ul style="list-style-type: none"> 地形図に関して、生活圏規模の地域的特色を考察し、根拠となる理由を比較、関連付けてまとめたり、説明したりすることができる。(ワークシートの記述)
	<p>設問3 センター試験過去問を解答する。</p> <ul style="list-style-type: none"> 根拠となる理由を書きながら解答する。 自分が解答した記号に挙手をする。 時間に余裕があれば、グループで根拠となる理由を話し合う。 	<ul style="list-style-type: none"> 根拠となる理由を書かせる。(トゥールミン・モデルの活用) センター試験過去問であるので、グループでは話し合わず、これまでの考え方を活用するように注意させ、自分の力だけで解答させる。 時間に余裕があれば、一つのグループに根拠となる理由を発表させ、まとめを行う。 	
まとめ 5分	<ul style="list-style-type: none"> 自己評価アンケートを行い、今日の授業の感想を書く。 ワークシートを提出する。 	<ul style="list-style-type: none"> センター試験では、身に付けた知識や考え方を活用することが大切であると指導する。 	

ウ 評価の実際

評価場面1 思考・判断・表現

写真が撮影された地点を地形図から選び、根拠となる理由をワークシートにまとめる。

評価規準【思】 地域的特色を考察し、根拠となる理由を比較し、関連付けたりして表現している。

評価規準	A (十分満足できる)	B (概ね満足できる)	C (努力を要する)
①～③の写真の地形を適切に読み取り、地形図と照らし合わせることができる。	根拠となる正しい理由を、二つ以上書くことができる。	根拠となる正しい理由を、一つだけ書いている。	根拠となる正しい理由を、明確に書くことができない。

【「概ね満足できる」(B)と評価される例】

- (ア) 写真①-A地点 ・橋がある。 ・奥に山がある。
(イ) 写真②-B地点 ・橋がない。 ・正面に山がある。
・川が右に曲がっている。
(ウ) 写真③-C地点 ・橋がある。 ・建物が見える。

【「十分満足できる」(A)と評価される例】

- (ア) 写真①-A地点 ・手前に橋があり、標高300mの山が右から正面にかけて続き、中州もある。C地点の橋よりも近くに見える。
(イ) 写真②-B地点 ・唯一B地点だけ橋がない。正面に急な山(A地点よりも高い標高350mの山)があり、川が右に曲がっている。また、中央に鉄塔があるので、ここに送電線がある。
(ウ) 写真③-C地点 ・周囲に建物が最も多く見られ、正面に鉄道橋がある。A地点の橋よりも遠くに見える。

【「努力を要する」(C)と評価される生徒の例と教師の指導】

生徒の状況	教師の指導
<ul style="list-style-type: none"> ・地形図から読み取れていない情報がある。 ・分かっている文章で表現することができない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・グループ内で学び合いの時間を作る。 ・キーワードの関連性に気付かせ、文章の書き方を支援する。

評価場面2 思考・判断・表現

地形図を見て、扇状地と氾濫原の中の特定地域に集落が立地した理由をワークシートにまとめる。

評価規準【思】 地域的特色を考察し、根拠となる理由を比較し、関連付けたりして表現している。

評価規準	A (十分満足できる)	B (概ね満足できる)	C (努力を要する)
二つの異なる地域の地形図を適切に読み取り、集落が立地した理由を述べるができる。	キーワードになる地形の名称を正しく書くことができ、その地形の特徴も正しく説明することができる。	キーワードになる地形の名称か、その地域の地形の説明のどちらか一方を正しく書くことができる。	その地域の地形の特徴を、地形図から読み取って表現することができない。

【「概ね満足できる」(B)と評価される例】

- (ア) 図2 ・扇状地にあるから。 ・扇端にあるから。
・水が得られやすい場所だから。 ・湧き水があるから。
(イ) 図3 ・自然堤防だから。 ・三日月湖の周りは土地が高いから。
・後背湿地ではないから。 ・水田がない場所なので土地が高いから。
・洪水を防げるから。

【「十分満足できる」(A)と評価される例】

- (ア) 図2
- ・扇状地の扇端に立地しているので湧水帯の周辺は水が得られるから。
 - ・扇状地の扇端は伏流していた水が現れるので湧き水が得られるから。
- (イ) 図3
- ・三日月湖は河川の旧流路である。集落がみられる場所は洪水時に土砂が堆積してできた2～3m（微高地）の自然堤防であるので、洪水の被害を受けにくいから。

【「努力を要する」(C)と評価される生徒の例と教師の指導】

生徒の状況	教師の指導
<ul style="list-style-type: none"> ・地形図から読み取れていない情報がある。 ・キーワードになる地形の名称を書くことができない。 ・分かっている文章で表現することができない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・グループ内で学び合いの時間を作る。 ・授業ノートを見て確認させる。 ・キーワードの関連性に気付かせ、文章の書き方を支援する。

(6) 本時の振り返り

ア 仮説の検証

(ア) 仮説1の検証

生徒が、複数の資料から自らの力で考察することは容易ではないということが分かった。しかし、グループ活動を行うことで気付くことができなかつた情報を共有し、様々な角度から考えることによって知識を応用することができる。学習内容を深めて表現させることにより、思考力・判断力・表現力を育成することが可能となる。

(イ) 仮説2の検証

生徒は、グループで根拠となる理由を考える際に到達すべき目標が参考になったと自己評価をしている。生徒同士が話し合うことで、個人作業における修正点を明確にして、根拠となる理由を書いている。「ループリック」を示すことにより、何をどこまで書けばよいか分かるので、生徒の頑張りたいという学習意欲を引き出すことができる。

(ウ) 仮説3の検証

生徒は、自らの知識を思い出せずに活用できないことがある。ワークシートに根拠を表現し、思考を可視化することで生徒も教員も思考過程が分かり、理解度を把握することができる。

イ 成果と課題

(ア) 成果

普段の授業から資料を教材として活用し、生徒に考えさせる場面を作っているが、生徒が考えた内容を形として残すことができていなかった。しかし、生徒の思考過程を可視化することにより学習意欲を引き出すことができるうえ、教員側も生徒の理解度やつまづきを把握できるので、学習活動を活性化させることができた。

(イ) 課題

生徒は、今まで学んだ知識を活用したり応用したりすることができるとうれしいと感じているが、反対に基礎知識がないと気付いたり考えたりすることができないと実感している。検証授業で「トゥールミン・モデル」や「ループリック」の有効性を実証することができたが、普段の授業で生徒の興味・関心を引き出しながら、基礎知識や資料の活用方法を分かりやすく指導することも重要である。

VII 研究の成果

今年度の本部会では、昨年度の成果及び今後の課題を受け、時間軸・空間軸の視点を重視した複数の資料を活用し、生徒の思考力・判断力・表現力等を育む学習活動を実践するとともに、生徒の学習活動を活性化させる学習評価の工夫について、三つの仮説を立て検証した。

まず、仮説1については、検証授業前に実施したレディネステストとワークシート、授業後に実施した生徒の自己評価アンケートを比較分析した結果、個人で資料を読み取るには限界があるものの、グループ活動やプレゼンテーションなど様々な手法を組み合わせることで生徒の思考が深まり、生徒の思考力・判断力・表現力等を育成することができるということが分かった。次に、仮説2については、トゥールミン・モデルを用い、学習課題に取り組む生徒の思考過程を可視化し把握することによって、個に応じた指導・助言が可能になり、その結果、生徒個々の思考力・判断力・表現力等の育成に非常に効果的であることが分かった。さらに、仮説3については、ループリックの手法を用いることにより学習評価を行うことが容易になった。さらに、生徒に対して事前に評価基準を明示することで、多くの生徒が自ら到達すべき目標に近づこうと主体的に学習するようになることが分かった。

以上のことから、生徒の思考力・判断力・表現力等を育むためには、従来の講義形式の授業手法に捉われることなく様々な授業手法を取り入れること、教員側が生徒の思考過程を把握し、個に応じて指導・助言をすることが有効であること、授業内で適切な評価場面や具体的な評価基準を設定し、生徒の学習活動に対して評価を行うことの必要性が明らかになった。

VIII 今後の課題

まず、授業手法について、今年度の検証授業では多様な資料の読み取る際に、協同学習として「ジグソー学習」を行ったが、生徒の中にはこれまで経験したことがない授業に戸惑いをもつ者もみられた。様々な授業手法を取り入れることで、生徒の学習活動が活性化し、より一層、生徒の思考力・判断力・表現力等を育成できることは確認されたが、それらの授業手法を年間の授業計画の中にどのように組み入れ、いかに継続的に指導していけるかが今後の課題といえる。また、トゥールミン・モデルを取り入れた授業においては、問題の因果関係を考える際に直観的に理由を答えるなど、自らの思考をうまく表現することができない生徒もみられた。しかし、資料の読み解きなど、生徒の直観が解法の糸口となることもあるため、授業における教員の役割は、生徒の直観も大切に扱いつつ、資料から読み取れる事項と、結論に至った思考過程を整理させ、明確な論理に基づいて表現できるように支援することである。そのために、教員側からどこまで必要な情報(ヒント)を生徒に提示し、どのように指導・助言していくのかは今後も継続して追究すべき課題である。さらに、ループリックを用いた学習評価については、授業内における学習の評価が生徒の学習意欲を高め、主体的な学習活動を促すことは確認されたが、評価規準の作成には、評価場面の設定や経験が不足したこともあって苦慮をした。生徒に対しては、分かりやすい評価基準を設定するとともに、適切な場面で学習評価を行い、指導と評価の一体化を更に推進する必要がある。

平成25年度 教育研究員名簿

高等学校・地理歴史

学校名	課程	職名	氏名
都立総合工科高等学校	全日制	主任教諭	佐々木 純
都立立川高校	定時制	教諭	合田 尚樹
千代田区立九段中等教育学校	全日制	主任教諭	小出 峰仁
都立葛飾商業高等学校	定時制	主任教諭	岩本 恵明
都立荒川工業高等学校	全日制	教諭	◎丸山 優介
都立葛飾野高等学校	全日制	主任教諭	○横田 成洋
都立田園調布高等学校	全日制	教諭	進藤 正勝
都立鷺宮高等学校	全日制	教諭	佐藤 京子
都立葛西南高等学校	全日制	教諭	○田本 滋己

◎ 世話人 ○ 副世話人

〔担当〕 東京都教育庁指導部高等学校教育指導課 指導主事 清水和紀

平成25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25年度第193号

平成26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) 5320-6836
印刷会社 昭和商事株式会社