

高等学 校

平成 2 5 年度

教育研究員研究報告書

公 民

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	1
III	研究の仮説	2
IV	研究の方法	3
V	研究の内容	4
VI	研究の成果	23
VII	今後の課題	23

研究主題	「生徒の思考力・判断力・表現力等を高める『段階的な評価規準』を活用した指導の工夫～單元ごとの学習評価を重視した取組～」
-------------	--

I 研究主題設定の理由

今日、私たちを取り巻く現代社会には、地球環境問題、資源・エネルギー問題など、国を超えて取り組むべき課題が山積している。その中で、これから生きる生徒たちには、現代社会の諸課題を多面的・多角的に考察し、公正な判断力を養うとともに、その解決策を主体的に見出し、自己の意見として適切に表現する力が求められている。

平成25年度から本格実施となった新学習指導要領では、言語活動の充実や思考力・判断力・表現力等の育成が重要視されるとともに、公民科においては、現代社会の諸課題や人間として在り方生き方についての考察を深め、課題追究的な学習を一層重視することが示されている。

このような時代の要請を踏まえて、公民科では、生徒の公民的資質を培うための土台となる思考力・判断力・表現力等を向上させるため、グループワークやディスカッション等の言語活動を積極的に取り入れた授業実践も広がっている。本部会では、昨年度、言語活動を重視した授業を通して生徒の学習状況を把握し、その評価を授業改善に生かすための研究を行った。その中で、生徒の思考力・判断力・表現力等の伸長を的確に測る評価方法や、生徒の学習意欲を高め、言語活動をより一層活性化させる学習評価の在り方が課題として浮かび上がった。

学習評価には、教員が生徒の学習状況を把握し、その成果を記録するとともに、その後の指導改善につなげていくという目的がある。この場合、評価とは教員が行うものであり、生徒はその結果を学期末や年度末に評定という形で知ることになる。本部会では、高等学校段階においては、日頃の授業の中で、もっと生徒自身に評価についての認識を深めさせることが必要であると考えた。なぜなら、思考力・判断力・表現力等を育む学習活動を活性化させる上で、評価規準を生徒に丁寧に説明し、生徒自身に評価を高めようとする意欲をもたせることが、学習への動機付けとなり、結果として生徒の学力向上にも資すると考えたからである。そこで、本部会では、言語活動を行うに際して、生徒に分かりやすい「段階的な評価規準」を明示して授業を進めるとともに、教員と生徒が評価及び評価規準について認識を共有できるような工夫を行うことが生徒の思考力・判断力・表現力等を高める上で極めて重要であると考え、研究主題を「生徒の思考力・判断力・表現力等を高める『段階的な評価規準』を活用した指導の工夫」とした。

なお、本研究で設定した「段階的な評価規準」とは、観点別学習状況評価におけるA、B、Cと同義ではなく、教員がそれぞれの単元や授業において言語活動を行うに当たり事前に設定する3段階又は4段階の評価のことであり、この「段階的な評価規準」を活用し、言語活動の活性化につながる指導の工夫を行っている。

II 研究の視点

本研究では、以下の二つの視点を重視して、研究及び検証授業を行った。

1 生徒に学習評価を意識させるという視点

生徒の思考力・判断力・表現力等を向上させるためには、生徒自身がこれらの力について正しく認識し、自己の力量を伸ばそうとする意欲をもつことが重要である。学習評価には、こうした動機付けを促すという側面もあり、例えば、言語活動を行う場合でも、どのような学習成果（レポート、ワークシート、発表等）が高い評価につながるのかを「段階的な評価規準」とともに生徒に明示し、教員と生徒が評価に対する認識を共有することで、より高い段階の到達度を目指して生徒が課題に取り組むということが考えられる。具体的にどのような要素を備えた学習成果が求められるのかを「段階的な評価規準」の形で生徒に示し、学習評価を強く意識させながら学習活動に取り組ませた。

2 生徒に単元を意識させるという視点

昨年度の研究においては、テーマである「指導と評価の一体化」を考察するに当たり、主に一授業時間における生徒の変容に着目して研究を行った。

今年度の研究では、生徒の思考力・判断力・表現力等の向上を見取るという点からも、一定のまとまりから成る単元の学習を通じて生徒にどのような変容が見られたかを検証することとした。そのため、生徒に単元の学習サイクルを意識させ、単元のまとまりの中で生徒自身の変容を捉えるという視点を重視した。このため、本研究では、単元を一つの学習サイクルとして意識させながら、上記1に示した学習評価への意識付けを行うために、単元ごとの学習サイクルの中に学習評価を定型的に組み込んで授業を行った。

Ⅲ 研究の仮説

本研究では、以下の2点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を行った。

- 1 生徒に「段階的な評価規準」を明示し、その規準について教員と生徒が認識の共有化を図ることで、公民的資質の土台となる思考力・判断力・表現力等の向上や、生徒の学習意欲の向上を促進することができる。

「段階的な評価規準」を活用した学習評価を実施するに際しては、昨年度の本部会において課題となった「適切で公正な評価規準」をいかに設定し得るかという点が懸案となった。そこで、各学校において適用することができる、より汎用的な評価規準の設定を目指して検討を重ね、言語活動を活性化させるために必要な要素を取り入れた「段階的な評価規準」を設定して、検証授業を行った。

具体的には、各授業において言語活動等を実施するに当たり、生徒に対して「段階的な評価規準」を丁寧に説明し、学習評価についての意識付けを行うとともに、事例を挙げながらA, B, C, Dの評価規準がどのように適用されているかについて説明するなどした。

このように教員と生徒による「評価規準の共有化」を意識した取組を継続的に進めることで、生徒の学習評価に対する意識が高まり、思考力・判断力・表現力等を向上させるだけでなく、「公民科の学習をもっと深めたい」という生徒のモチベーション、すなわち生徒の学習意欲向上を促進できると考えた。

- 2 単元ごとの学習評価を定型的に実施することで、学習評価に対する生徒の意識を高め、長期的な視点に基づく思考力・判断力・表現力等の向上を図ることができる。

今年度の研究では、「単元ごとの学習評価」という視点を重視して、単元の最初と最後に言語活動を取り入れ、診断的評価と総括的評価を行うことで、単元をまとまりとした学習評価を定型的に実施した。

単元ごとの学習評価を定型的に実施する際のポイントは、単元の冒頭と終わりの部分において、公民科として求められる思考力・判断力・表現力等を問う適切な課題を準備し、診断的評価と総括的評価をそれぞれ課すことと、毎回の授業の中で評価規準を生徒に明確に認識させるための働きかけを行うことである。このような取組を行うことで、仮説1同様、生徒の学習評価に対する意識が高まるとともに、特に、単元を一つの学習サイクルとして生徒に意識付けを行うことで、単元ごとの学習評価とその変化を通じて、長期的なスパンでの思考力・判断力・表現力等の育成につながると考えた。

IV 研究の方法

仮説1，2の設定に基づき、以下の2点を具体的方法として授業と学習評価を実施した。

- 1 各単元の冒頭や授業開始時に、「段階的な評価規準」を生徒に説明する時間を設けるとともに、自己評価や他者評価等を実施する中で、常に学習評価を生徒に意識させた授業を展開する。各検証授業において、アンケート等による数量的なデータ測定を試みることで、仮説の検証を実施する。

毎回の授業の冒頭に、本時の学習目標とその評価規準を明示するとともに、学習の進行に合わせて、どのような学習成果が高い評価につながるのかなど、評価規準の適用について生徒に説明し、学習評価に対する認識の共有化に取り組んだ。また、言語活動を実施するに当たり、「段階的な評価規準」を用いることで、生徒がワークシートの記入や発表等を行うに際して、具体的な学習目標を設定しやすくした。「段階的な評価規準」の作成においては、ルーブリックを活用した学習評価を参考にした。ルーブリックを活用する場合には「評価基準」とするのが通例であるが、公民科の特性を踏まえて、数値的な基準を設定することに主眼を置かず、各段階の差異について、文章記述できる範囲の明確な評価規準を設定することとした。

- 2 単元の構成として、最初と最後に言語活動を通じた課題学習を実施し、診断的評価と総括的評価を行い、それぞれの課題に対する生徒の到達状況の変化を、主に教員による学習評価を通じて分析する。

単元の導入となる最初の授業で、言語活動等を通じて「診断的評価」を行った上で、学習目標とともに単元における評価規準を提示して学習を進めるとともに、最終的に単元の終わりに行う言語活動によって「総括的評価」を行い、教員による学習評価を通じて、生徒の思考力・判断力・表現力等の伸長を確認するという手法を用いた。また、単元を一つの学習サイクルとして生徒に意識付けを行い、単元ごとの学習評価とその変化を分析した。

なお、実践事例Ⅰでは、診断的評価と総括的評価の有効性を事前に検証するため、一授業時間を単位として、授業の冒頭に診断的評価、終わりに総括的評価を実施している。これを踏まえて、実践事例Ⅱ・Ⅲにおいて、単元の最初と最後に各評価を実施することで仮説の検証を行った。

V 研究の内容

研究構想

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

新学習指導要領の本格実施とともに、各学校において思考力・判断力・表現力等を育むための言語活動は充実してきている。言語活動の内容も、グループワークやディスカッション、昨年度の研究報告で取り上げたロールプレイングなど、多様な実践が行われるようになっている。

学習活動の取組に対する学習評価の現状

言語活動の充実が進む一方で、思考力・判断力・表現力等の伸長を明確かつ客観的に測る評価方法が確立されておらず、公民科としての学習評価全般に関わる課題も多い。

現状から見えてきた課題

思考力・判断力・表現力等の伸長を明確かつ客観的に測る評価方法について検討することが、公民科における言語活動の一層の充実を考えていく上で欠かせない。また、一授業時間における学習評価の工夫だけでなく、単元を通じた学習評価についても研究を深めることが課題である。

公民部会 主題

「生徒の思考力・判断力・表現力等を高める『段階的な評価規準』を活用した指導の工夫」
～単元ごとの学習評価を重視した取組～

仮 説

- ① 生徒に「段階的な評価規準」を明示し、その規準について教員と生徒が認識の共有化を図ることで、公民的資質の土台となる思考力・判断力・表現力等の向上や、学習意欲の向上を促進することができる。
- ② 単元ごとの学習評価を定型的に実施することで、学習評価に対する生徒の意識を高め、長期的な視点に基づく思考力・判断力・表現力等の育成を図ることができる。

具体的方策

- ① 各単元の冒頭や授業開始時に、「段階的な評価規準」を生徒に説明する時間を設けるとともに、自己評価や他者評価等を実施する中で、常に学習評価を生徒に意識させた授業を展開し、その効果をアンケート等により分析する。
- ② 単元の構成として、最初と最後に言語活動を通じた課題学習を実施し、診断的評価と総括的評価を行い、それぞれの課題に対する生徒の到達状況の変化を、教員による学習評価を通じて分析する。

評価・検証

- ① 授業の冒頭で、段階的な評価規準を明示するとともに、評価規準の共有化を図ることによって、生徒の学習意欲や、思考力・判断力・表現力等の向上につながったのかをアンケートなどを用いて検証を行う。
- ② 単元の冒頭と最後に行う課題に対する教員の評価をまとめ、より高い段階に達した生徒の割合を比較分析することで、生徒の思考力・判断力・表現力等の向上を数量的に分析する。

実践事例 I

科目名	政治・経済	学年	第3学年
-----	-------	----	------

(1) 単元(題材)名, 使用教材(教科書, 副教材)

- ・ 単元名 (1) 現代の政治 ア 民主政治の基本原則と日本国憲法
- ・ 使用教材 『高等学校 改訂版 新政治・経済』(第一学習社)

(2) 単元(題材)の指導目標

- ・ 司法の意義や裁判所の機能について, 基礎的・基本的な知識を身に付ける。
- ・ 法が国民生活に不可欠であることや, 司法制度には課題や問題点があることを, えん罪事件などに触れながら理解する。
- ・ 国民の司法参加とその在り方について, 身近な事例についての資料を活用したり, 言語活動を取り入れたりしながら, 思考力・判断力・表現力を高める。

(3) 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
国民の司法参加について, 身近なケーススタディを通して関心を高め, グループワークや諸資料の活用を通して, 紛争解決手段について, 客観的に考察しようとしている。	えん罪事件, 身近な民事トラブルから, 司法制度の課題や問題点を多面的・多角的に考察し, 法的思考力を用いて判断の過程や結果を適切に表現している。	国民の司法参加に関する諸資料を様々なメディアを通して収集するほか, 有用な情報を適切に選択し, 効果的に活用している。	司法の意義や裁判所の機能, 現在の司法制度の諸課題について理解し, その知識を身に付けている。

(4) 単元(題材)の指導と評価の計画(4時間扱い)

時程	ねらい・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(二時間扱い)	<p>【ねらい】 司法の意義や裁判所の基本的な機能について理解し, イラスト等を活用した諸資料を通して司法や裁判が身近な存在であることを実感させる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 三権分立における司法の意義を確認し, 裁判の種類と原則を理解する。 ・ 具体的なケーススタディを取り上げたイラストやマンガ等の資料を通して, 刑事, 民事裁判を峻別し, 裁判の基本的な流れを理解する。 	●			●	<ul style="list-style-type: none"> ①司法の意義と裁判所の機能について関心を高め, 特徴を捉えている。 (観察・ワークシートの記述・考査) ②提示されたケーススタディから, 裁判の種類や原則を正しく理解している。(ワークシートの記述)
	<p>【ねらい】 映画「それでもボクはやっていない」の鑑賞や新聞記事などの諸資料を通して, 現在の司法制度における課題や問題点を考察させる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 映画「それでもボクはやっていない」や資料「三鷹バス痴漢冤罪事件」などのえん罪事件を通して, 刑事裁判の現状と課題について知る。 ・ 現在の司法制度の課題や問題点について, 主体的に考察し, 発表する。 		●		●	<ul style="list-style-type: none"> ①映画鑑賞や新聞記事の内容を正しく読み取っている。(ワークシートの記述・考査) ②教員の説明とワークシートに取り組むことで現在の司法制度の課題点や問題点を理解し, 自分の考えをまとめている。(ワークシートの記述・発表)

第三次（時間扱い）（本時）	【ねらい】これまでの学習を踏まえながら、身近なケーススタディを通して、司法の役割、立場が異なる人々の利害関係を調整することの難しさ、国民の司法参加等について考察させ、意見を表明させる。			
	<ul style="list-style-type: none"> ・裁判まで至らずとも、紛争解決（法テラス、ADR、調停など）ができる手段があることを知る。 ・民事調停ゲーム「スマートフォンが壊れてしまった！」を題材に、法に関する基本的な見方や考えを活用して、紛争解決策について考察する。 ・クラスメイトとの話し合い、発表をもとに、自身の意見を再構築し、グループワークで討論を行い、発表する。 	●		<ul style="list-style-type: none"> ①裁判でない紛争解決手段を知り、国民の司法参加をより身近に感じることで、司法への関心が高まっている。（観察） ②ケーススタディの内容を理解し、これまでの学習内を踏まえながら、グループワークに取組、紛争解決策について判断した過程や結果を適切に表現している。（ワークシートの記述・グループワークの取組・発表）

（５）本時（全４時間中の４時間目）

① 本時の目標

- ・ 裁判所の機能と人権保障についての学習を踏まえて、裁判以外にも紛争を解決する手段があることを理解する。
- ・ 具体的かつ身近なケーススタディを通して、法に関する基本的な見方や考え方を活用して、紛争解決の方策について考察し、他者との話し合いを通して自らの意見を構築する。
- ・ 生徒が事前に「思考・判断・表現」の観点における「段階的な評価規準」を知り、自己評価や教員による評価を通して、国民の司法参加についての学習意欲を高める。

② 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・方法 (ア～エ)
導入	10分	<ul style="list-style-type: none"> ・ 身近なトラブルの事例を挙げ、紛争解決方法が、裁判だけでないことを知る。 【発問】「何かトラブルがあったら必ず裁判になるのだろうか？」 ・ 紛争解決方法の1つとして調停について知り、民事調停ゲーム「スマートフォンが壊れてしまった！」を通して、調停案を考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 前時の既習事項を振り返る。 ・ 身近なトラブルで示談になるケースを挙げ、生徒の学習意欲を促す。 ・ ワークシートを配布。<u>評価規準を生徒に明示</u>し、自己評価していくことを伝える。また、本時の最終的な目標は、【ワーク4】で調停案を提案することであることを理解させる。 	(ア) 観察
展開		<ul style="list-style-type: none"> 【ワーク1】論点整理 ・ ケーススタディを読ませる。(資料1参照) ・ ワークシートの表で、Aさん、Bさん、Cさん、それぞれの①責任の所在、②弁償の必要性について整理する。 【ワーク2】調停案(Step1)を考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ ケーススタディを配布。 ★「第一次(診断的)評価」 ・ 今回は弁償方法の調停案について、考えていることを確認する。 	

展開	3 5 分	<ul style="list-style-type: none"> ・Aさん、Bさん、Cさん、それぞれの立場に立ってケースを捉え、主張の違いを意識しながら、調停案を考察する。 発問「15,000円をどのように誰がどのように負担するのがいいだろうか？自身が調停員になったつもりで考えてみよう」 ・評価規準に沿って、自己評価をする。 発問「自分の調停案は、評価規準A・B・Cのどれにあたるだろうか？」 【ワーク3】グループワーク ・1グループ4～5人になるよう、クラスを六つに分ける。 ・全員の調停案を共有した上で、調停案を一つにまとめるように指示する。 ・代表者が班の調停案とその理由、話し合いの過程を発表する。 【ワーク4】調停案(Step2)を考える ・グループワーク及び発表を踏まえて、再度、調停案を作成する。 ・評価規準に沿って、再度、自己評価をする。 発問「グループワークや発表を踏まえて、再度、Aさん、Bさん、Cさんに提案する調停案を考えてみよう。」 	<ul style="list-style-type: none"> ・グループワークと発表の後、考える時間を取ることで、この段階での評価はB・Cでも問題がないことを伝える。 ・グループワークが活発に進行するよう、机間指導、助言を行う。 ※グループワークは、Aさん・Bさん・Cさん・先生役と調停員役に分けるなどの方法でもよい ・利害が対立するそれぞれの立場を理解した上で、調停案を理論的に構築できるよう、机間指導、助言を行う。 ★「第二次(総括的)評価」 ・この授業の最終的な目標は【ワーク4】であったことを再認識させ、ワークに取り組ませる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・学校のルールやその場の状況を理解し、それぞれの立場を考慮した上で、論理的に調停案を考えられている。(ア)グループワーク、発表の観察(イ)ワークシートの記述
まとめ	5 分	<ul style="list-style-type: none"> ・今回のケーススタディについて、参考として法曹(弁護士)の見解を知る。 ・本時の学習及び単元について振り返りを行い、まとめる。 ・本時の学習について理解度と取組を自己評価する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・将来的に一人一人が司法参加していく意義を考えさせる。 	

資料1 ケーススタディ¹

T高校では、携帯電話等の盗難、トラブルを防ぐため、校内での携帯電話やスマートフォンの使用を禁止しています。しかし、Aさんは体育祭の応援団練習でどうしても動画でダンスを見たいと思い、本来持ってきてはいけないスマートフォンをもってきて、Bさんとこっそり社会科教室で応援団のダンス練習をしていました。

すると、そこに「あら、社会科教室は補習で使うって書いてあるじゃない。今隠したのスマホなんかじゃないわね。」とH先生がやってきたため、スマートフォンを隠しながら、しぶしぶ教室を移動することになりました。その際、Bさんが「Aさんが衣装を持ってね。私はスマートフォンを持つわ。」と言ったので、Aさんは少し心配でしたが、Bさんがスマートフォンを持って教室を出ました。ところが、その時、廊下を走ってきたCさんとぶつかり、スマートフォンの画面が割れて、本体も壊れてしまいました。Cさんはけがをした人の対応を求めて、保健室へ走っているところでした。

スマートフォンは修理代だけで1万5000円かかることが判明しました。Aさんとしては、自分一人が負担するのではなく、Bさん、Cさんにも弁償してもらおうと考え、それぞれの責任に見合った金額を請求しようと考えています。

¹ 本件について、ある弁護士は、A 9,000円、B 4,500円 C 1,500円を妥当な調停案として示している。

③ 評価の実際

今回の検証授業では、次の3段階の「段階的な評価規準」を用いて学習評価を行った。その具体的な評価の事例について、以下に記述する。

- | |
|---|
| A ルールや状況を的確に理解し、それぞれの立場を考慮した上で、論理的に調停案を考
えることができる。 |
| B ルールや状況を理解し、理由を述べた上で調停案を考えることができる。 |
| C 状況を理解し、調停案を考えることができる。 |

【Aと評価される例】

論点整理やグループワークを通じて、それぞれの立場に立って調停案を記述しており、その理由を論理的に表現できている。

〈生徒の記述例〉

- ・ 調停案として、Aさん 8,000 円、Bさん 6,000 円、Cさん 1,000 円とすることを提案する。Aさんは本来、学校に持ってきてはいけないものを持ってきており、練習は別の場所、家などでやるべきだった。BさんはAさんのスマートフォンを落とした当事者であり、Aさんのスマートフォン使用を止めようとしなかった。また、Cさんは、人のために急いでいたとはいえ、廊下を走ってはいけない学校のルールを破ってしまった。以上の理由から、責任はA→B→Cの順で高く、この分担金が妥当と思われる。

【Bと評価される例】

論点整理やグループワークを通じて、調停案を記述できているが、Aさん、Bさん、Cさんそれぞれの立場に立って調停案を考慮しているとは言えない。

〈生徒の記述例〉

- ・ Aさん 10,000 円、Bさん 4,000 円、Cさん 1,000 円。持ってきてはいけないという校則を守らずに持ってきているAさんが一番悪いが、他の人にも少なからず責任があると思う。

【Cと評価される生徒の状況と教員の指導】

生徒の状況	教員の指導
<ul style="list-style-type: none">・それぞれの立場の主張について、論点整理ができていない。・調停案について、自分の考えをまとめられていない。	<ul style="list-style-type: none">・ケーススタディを読み取る視点を示し、ワークシートを活用するよう促す。・弁償方法の具体的な金額を示すことで、調停案を導くようにヒントを提示する。

(6) 本時と単元の振り返り

① 仮説の検証

ア 仮説1の検証

検証授業を行ったクラスで、次のアンケートを実施し、以下の結果を得た。

- Q 1. 事前に評価規準を示したことで、調停案を考えることへのやる気は高まりましたか？
- Q 2. 自己評価をすることで、自分の意見を振り返ることができましたか？
- Q 3. 「1回目よりも2回目の評価を上げたい」という思いはありましたか？
- Q 4. 評価規準が明示されていると、教員の評価についての納得感が高まりますか？

	5 あてはまる	4 ややあてはまる	3 どちらでもない	2 ややあてはまらない	1 あてはまらない	合計
Q 1	24.2%	42.4%	30.3%	0.0%	3.0%	100.0%
Q 2	30.3%	39.4%	27.3%	3.0%	0.0%	100.0%
Q 3	30.3%	36.4%	30.3%	3.0%	0.0%	100.0%
Q 4	36.4%	39.4%	18.2%	3.0%	3.0%	100.0%

Q 1～Q 3では、約 70%弱の生徒が5又は4を選んでおり、「段階的な評価規準」を活用することで、生徒が自らのやる気を高め、【ワーク2】から【ワーク4】の過程で、評価を上げたいと思っていたことが分かる。特に、Q 4の質問では、約 75%の生徒が5又は4を選んでおり、教員の学習評価への納得感が高まったと感じていることは注目に値する。

以上の結果から、「段階的な評価規準」を授業内で効果的に明示することで、生徒の学習意欲が高められ、また、生徒と教員で評価規準を共有化することで、学習評価への納得感が高まるという好循環を生むことが示された。

イ 仮説2の検証

本時では、実践事例Ⅱ、Ⅲに先立って、仮説2の有効性について予備的な検証を行うため、単元の冒頭と終わりに行う診断的評価と総括的評価を一授業時間内で実施して、その比較を試みた。

まず、導入時に「段階的な評価規準」を明示するとともに、授業中にも生徒に評価規準を意識させながら、【ワーク2】と【ワーク4】に取り組ませ、生徒及び教員による評価を実施した。【ワーク2】を第一次（診断的）評価、【ワーク4】を第二次（総括的）評価として設定し、一授業内で評価を2回実施することで、生徒の思考力・判断力・表現力の変化を見極めるとともに、以下に数量的な分析を行った。

【ワーク2】 診断的評価	A	B	C	無回答	合計
自己評価（人）	8	20	3	2	33
教員の評価（人）	9	16	8	0	33
割合（%）	27.3%	48.5%	24.2%	0.0%	100.0%

【ワーク4】 総括的評価	A	B	C	無回答	合計
自己評価（人）	6	25	2	0	33
教員の評価（人）	27	7	0	0	33
割合（%）	81.8%	21.2%	0.0%	0.0%	100.0%

【ワーク 2】の時点では、Aが約 25%、Bが約 50%、Cが約 25%となっている。Aの生徒もいる一方、Cの生徒はうまく思考が深められておらず、自分の言葉で調停案を表現できていない様子が観察できた。また、Bの生徒はおおむね理由付けが弱く、根拠が述べられていない傾向が見られた。そのため、【ワーク 3】のグループワークにおいて、他者の意見を傾聴することや、様々な立場に立って意見を構築することが重要であることについて助言・指導を実施し、【ワーク 4】へつなげたところ、最終的に【ワーク 4】ではAが約 80%、Bが約 20%となった。

以上の結果から、生徒は授業を通して、「段階的な評価規準」を意識しながら、思考力・判断力・表現力等を一定程度向上できたことが分かる。なお、【ワーク 4】の評価では、A・B・Cいずれの評価においても、自己評価と教員の評価がかい離している。これは、生徒が自分自身の意見に自信がもてていないこと、また、評価規準を正しく理解できていなかったことが主な原因であると考えられる。

② 成果と課題

ア 成果

検証結果から、評価規準を明示し、教員と生徒の間で評価に対する認識の共有化を図ることが、生徒の思考力・判断力・表現力及び学習意欲を向上させる上で有効であることが明らかになった。特に、本検証授業における【ワーク 2】から【ワーク 4】における評価の変化は著しく、最終的に【ワーク 4】ではAが約 80%、Bが約 20%、Cは 0%となったことには注目したい。これは、一授業時間内における「指導と評価の一体化」がうまく作用したことと、評価規準を明示し、評価に対する教員と生徒の認識の共有化を図ることにより、生徒の学習評価に対する意識付けが高まり、生徒の学習意欲が促されたものと推察することができる。A・B・Cの「段階的な評価規準」について、それぞれ「何ができればAで、Bで、Cなのか」を生徒が事前に把握することは、生徒の学習意欲につながるだけでなく、教員の評価に対する納得感を高める効果もある。適切な学習評価が生徒の学習意欲の向上につながることで、本検証授業において、数量的な結果も加味しながら、実証できたと考えられる。

イ 課題

本検証授業では、自己評価及び教員による評価を活用したが、他者評価も入れることで、授業内容や評価に対する理解がより一層深まると考えられる。また、自己評価と教員による評価との間に著しいかい離が見られる点は課題である。評価規準を明示したからといって、生徒と教員の評価規準のすり合わせがうまくいくとは限らない。これには、単元レベルでの学習評価の意識付け、生徒への継続的な学習評価への意識付けが不可欠であると考えられる。特に前者については、仮説 2 の検証と合わせて、実践事例Ⅱ、Ⅲに課題を引き継ぐことにする。

実践事例Ⅱ

科目名	政治・経済	学年	第4学年
-----	-------	----	------

(1) 単元(題材)名, 使用教材(教科書, 副教材)

- ・ 単元名 (3) 現代社会の諸課題 ア 現代日本の政治や経済の諸課題
- ・ 使用教材 『高等学校 新政治・経済』(第一学習社)

(2) 単元(題材)の指導目標

- ・ 身近な問題から, 若者を取り巻く労働と雇用の現状について, 興味・関心を高める。
- ・ 現代社会の諸課題と自己の生活との関係性を考え, 豊かな社会について考察する。
- ・ 時事的事象に関わる資料から必要な情報を収集し, 自らの考えを適切に表現する。

(3) 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
若者を取り巻く経済状況について積極的に考え, 自分自身の問題として捉えようとしている。	若者の雇用をめぐる諸問題の原因について考え, 労働環境の改善について自分の考えを適切に表現できる。	若者の労働環境に関する資料を様々なメディアを通して収集し, 有用な情報を適切に選択し, 自己の考えの根拠として活用できる。	現代の若者をめぐる雇用問題について理解し, その知識を身に付けている。

(4) 単元の指導と評価の計画(4時間扱い)

時程	学習内容	評価の観点				評価規準 (評価方法など)
		関	思	技	知	
第一次 (2時間扱い)	<p>【ねらい】 新聞記事を題材として, 身近なトラブルから, 若者を取り巻く雇用・労働環境について興味・関心をもたせ, 労働に関する基礎知識を理解させる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 労働に関する新聞記事の中から一つを選び, 記事の内容と問題点をまとめる。(資料2参照) 《評価規準の提示》 ・ 現在の労働環境について, 教科書の記述を読み, 労働に関する基礎知識について学ぶ。 《診断的評価》 	●				<ul style="list-style-type: none"> ①若者を取り巻く労働環境について関心をもち, その現状を正しく捉えている。 (観察・発言) ②基礎的知識を正しく理解し, 記事の内容を正しく読み取っている。 (観察・ワークシートの記述・考査)
	<p>【ねらい】 労働問題の中から, 個人でテーマを選び, そのテーマについての調べ学習を行わせ, グループディスカッションを通じて有効な解決策について協議させる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 選んだ新聞記事を基に, 若者が陥りやすい労働問題について学び, 提示したテーマごとに対策などを調べてくる。 《評価の共有》 ・ グループに分かれて, 個人で選んだ問題点をシェアする。それぞれの問題点をグルーピングして, 労働問題のマッピングをする。問題に対する解決策の一つを考え, グループで一つにまとめる。 	●		●	●	<ul style="list-style-type: none"> ①若者の雇用をめぐる問題について, 自分自身の問題として捉えようとしている。 (観察・ワークシートの記述) ②個人で選んだ問題点の内容を理解し, 正しく相手に伝えられている。 (観察・ワークシートの記述・グループワークへの取組・発言) ③それぞれの問題点をまとめ, 相互の関連付けができています。 (ワークシートの記述・発言)

第三次(一時間扱い)	【ねらい】労働問題について各グループでまとめた結果を発表させ、それぞれのグループの発表を基に自分の意見をまとめさせる。			
	<ul style="list-style-type: none"> ・グループで話し合った結果を労働政策として発表し、発表の結果をまとめる。 ・発表の結果を踏まえて、レポートに自分の意見をまとめる。 ≪自己評価(総括的評価)≫ 	●	●	<ul style="list-style-type: none"> ①他のグループの発表に関心をもち、自分のグループと他のグループの違いを意識しながら、積極的に発表を理解しようとしている。 (観察・発表の発言) ②発表の内容を踏まえて、自分の意見がまとめられている。 (ワークシートやレポートの記述)
	●	●	●	

資料 2

将来、働いている上で問題にぶつかったら、どうすればいいだろうか？
 今回は、労働に関する問題を取り扱った新聞記事を読み、簡単にまとめましょう。

《やること》

- ① 選んだ新聞記事を下の貼付場所に貼る。
- ② 何が問題となっているか、を考える。
- ③ どう思ったか(自分の意見・感想)を右の空白にまとめましょう。

記事

(要約)
5行以上

(意見)
8行以上

※記事の貼り方(記事が小さい場合は1ページに集約可)

(5) 本時(全4時間中の3時間目)

① 本時の目標

- ・労働問題について主体的に調べ、グループワークに積極的に取り組むことを通して、労働問題に関する基本的な見方・考え方を学び、労働政策への理解を深める。
- ・調べた内容を分かりやすく伝える工夫をすることで表現力を身に付け、他者の意見を踏まえた討論を意識する中で、多面的・多角的な見方を身に付ける。
- ・事前に示された「段階的な評価規準」について理解し、自己評価及び評価のフィードバックを通じて、教員と生徒が評価規準の共有化を図ることで、学習意欲を高め、主体的な学びを目指す。

② 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・方法 (ア～エ)
導入	10分	<ul style="list-style-type: none"> ・事前に課題として提示した調べ学習の成果を準備する。(労働問題に関する新聞記事の中から、個人で調べてみたい問題を選択し、記事を読みながら、内容と問題点についてまとめるという課題) 	<ul style="list-style-type: none"> ・新聞記事の課題について、労働問題に関する内容とともに、今回の評価規準についても共有し、本時の目標を確認させる。 	(ア) 観察

導入		<ul style="list-style-type: none"> ・ 3段階の評価規準を確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 評価の共有化を図るため、第一次に行った診断的評価の具体例について、ここで再度生徒に示しておく。 	
展開	30分	<ul style="list-style-type: none"> ・ K J法を用いたグループワークを行い、労働環境に課題のある企業において「社長に会社をよくするための解決策を提案する」ことを目標に、「どうしたら問題を解決できるか」について考察する。 ・ 課題となる労働問題をキーワードで付箋に記述する。 ・ 付箋にキーワードで記した問題について、グループ全員で「何が原因なのか」を別の色の付箋に書いて加えていく。(記録は、付箋に書いてワークシートに貼っていく。) ・ グループ内で提示された問題と原因を分類し、それぞれに見出し(黄色い付箋)を付ける。 ・ 分類された付箋の集まりを観察しながら、それぞれの関連性や関係性を書き加える。 ・ 最も重要だと思う問題に焦点化し、解決策を考え、「社長への提言」としてまとめる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 調べ学習の成果を活用させ、積極的にグループ内で意見を出し合える雰囲気を醸成する。 ・ いきなりグループワークに入るのではなく、まずは、調べ学習の成果をグループ内で発表させることから始める。 ・ 文章等でなく、キーワードで記述するよう指示を徹底する。 ・ 積極的に発言させるために、批判はしないよう助言する。 ・ 自由に意見できる雰囲気をつくる。 ・ 付箋の中身が、細かくなりすぎないように注意する。 ・ 対策まで完成させるよう、展開から15分程度で重要な労働問題を絞らせる。 ・ 社長に提示するので、社長の立場も考慮するよう留意させる。 ・ 評価規準を意識させ、問題を多面的捉えることや、必ず理由付けをしっかりと行うことが重要である点についても触れる。 	(イ) グループワークにおける発表・発言
まとめ	5分	<ul style="list-style-type: none"> ・ 今回のグループワークの総括及び自己評価を行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 第一次で提示した評価規準を再度確認し、学習の振り返りを意識して、自己評価を行わせる。 	(イ) ワークシート

③ 評価の実際

今回の検証授業では、次の3段階の「段階的な評価規準」を用いて自己評価と教員による評価を行った。その具体的な評価の事例について、以下に記述する。

<p>A 様々な立場や背景を踏まえて問題点を整理し、自分の意見を具体的な根拠を基に主張することができる。</p> <p>B 問題点を整理して、自分の意見を一定の根拠に基づいて主張することができる。</p> <p>C 問題点を挙げて、自分の意見を主張することができる。</p>

【Aと評価される例】

企業と労働者の両方の視点が含まれており、労使間のコミュニケーションの問題について、自分なりの根拠を示して意見を主張している。

〈生徒の記述例〉

- ・ 会社が経営難だからといって、一方的に給与を下げるのは問題だ。これについては、しっかりと理由を会社の方から話してもらい、本人が同意してくれるようにすればいいと思った。それでも同意してくれない人もいるかもしれないが、それを理由に一方的に給与を引き下げるのはおかしいと思った。

【Bと評価される例】

正社員と非正社員との待遇の差を踏まえて、自己の意見を明確に主張している。企業側の視点についても触れられると更によい。

〈生徒の記述例〉

- ・ 記事を読んでみて、正社員・パート・契約社員それぞれの待遇の差が大きすぎる。同じ仕事をしているのに、評価されない。私は、パート・契約社員の扱い方を少しでも変えてほしいと思う。

【Cと評価される例】

既知の用語を使って問題を説明しようとする意図は読み取れるが、自分の意見を明確に述べるところまで至っていない。

〈生徒の記述例〉

- ・ 新聞の内容は、多分、ブラック企業のことを言っていると思う。ブラック企業って、どうして最近増えているんだろう

(6) 本時と単元の振り返り

① 仮説の検証

ア 仮説1の検証

検証授業を行ったクラスで、次のアンケートを実施し、以下の結果を得た。

Q 1. 授業の最初に評価規準が示されたことで、授業へのやる気が高まりましたか？
Q 2. 自己評価をすることで、自分の学習を振り返ることができましたか？
Q 3. 授業の始めと終わりで評価が上がった（もしくは下がった）ことで、その後の授業への取組が変わりましたか？
Q 4. 評価規準が明示されていると、教員の評価についての納得感が高まりますか？

	5 あてはまる	4 ややあてはまる	3 どちらでもない	2 ややあてはまらない	1 あてはまらない	合計
Q 1	18.5%	26.0%	48.1%	3.7%	3.7%	100.0%
Q 2	29.9%	59.2%	7.3%	0.0%	3.7%	100.0%
Q 3	11.1%	33.3%	44.5%	7.4%	3.7%	100.0%
Q 4	3.7%	22.2%	55.6%	11.1%	7.4%	100.0%

Q1及びQ3から、評価規準を明示することや、学習評価に対する意識付けを行うことによって、授業に対するやる気が高まったと考える生徒が約45%いることが分かった。このことは、生徒の日頃の授業に対する取組状況を考慮すると、顕著な成果であると考えることができる。

Q2では、約90%の生徒が自己評価が学習の振り返りに有効であると認識しており、今回の取組によって自己評価の有効性を認識した生徒が多いことが読み取れる。また、Q4については、評価規準が明示されると、教員による評価に対して納得感が高まると考えている生徒は約25%であり、明示された評価規準と教員による評価規準の適用について、理解が十分でないとも読み取れる数値となった。

以上の結果から、「段階的な評価規準」を示してその共有化を図り、意図的に学習評価についての意識付けを行うことが、生徒の学習意欲を高める上で、効果的であることが示された。一方、評価規準の明確化や評価の共有化を図るための取組が、教員による評価に対する納得感を高めるまでは至っていない点については課題が残った。

イ 仮説2の検証

本事例では、単元の冒頭、第一次の授業において、新聞記事を題材としたワークシートを活用して診断的評価を行うとともに、単元のまとめである第三次の授業においては、単元の学習全体を踏まえたグループ発表に対するレポートを通じて、総括的評価を行った。診断的評価と総括的評価及び自己評価と教員による評価について、分析した結果は以下のとおりである。なお、出席者数の変化により、合計数は一致していない。

【第一次の授業】 診断的評価	A	B	C	無回答	合計
自己評価 (人)	0	13	14	0	27
教員の評価 (人)	5	17	5	0	27
割合 (%)	18.5%	62.9%	18.5%	0.0%	100.0%

【第三次の授業】 総括的評価	A	B	C	無回答	合計
自己評価 (人)	2	19	4	0	25
教員の評価 (人)	8	14	3	0	25
割合 (%)	32.0%	56.0%	12.0%	0.0%	100.0%

当該クラス全体における学習評価の変化について捉えると、BとCが約7%減少し、その分、Aが増加したことが読み取れる。また、単元全体の学習を通して、生徒が自己に対する学習評価を向上させていることも見て取れる。

総括的評価の対象となった生徒のレポート記述では、企業側と労働者側の双方の意見を取り入れながら解決策を論じたり、自己の意見の根拠を課題で提出した新聞記事から引用したりするなどの工夫が見られ、教員による評価においてもAを得る生徒が増えた。この点は、教員が生徒と評価規準の共有化を図る中で、自己評価をBと付けている生徒の記述を用いて、「どこをどうしたらAが付くのか」について、丁寧に説明を行ったことで、生徒の中でもう一つ上の評価へのステップや見通しが明確になったことが大きな要

困であったと考えられる。

以上の結果から、生徒は単元の学習を通して、「段階的な評価規準」を意識しながら、思考力・判断力・表現力を一定程度向上できたことが分かる。一方で、自己評価と教員の評価との乖離が、特にAについて大きい点は課題である。この点に関しては、実践事例Ⅰでも指摘されているとおり、生徒自身の自己肯定感と評価規準に対する理解度に課題があるのではないかと推測される。

② 成果と課題

ア 成果

本事例の成果としては、以下の2点を挙げることができる。

まず、仮説1について、新聞を題材とした課題学習を通じて、生徒が現代の労働問題について理解し、それを自分の言葉で論じるために必要な思考力・判断力・表現力等の育成を図るための取組を行う中で、「段階的な評価規準」の明示や学習評価への意識付けがうまく作用し、生徒の学習意欲を向上させることができた。また、自己評価による学習の振り返りの有効性を確認することもできた。

仮説2については、一単元内における診断的評価と総括的評価を通じて、生徒による自己評価及び教員による評価のいずれについても、生徒の思考力・判断力・表現力等の伸長を示す変化が数字として確認できた。この点については、学習評価に対する認識を教員と生徒が共有するための場面を意図的に設定し、生徒に一つ上の評価を得るために何が求められているかという点を丁寧に説明したことなどが有効に作用したと考えられる。

イ 課題

課題として、学習評価に対する個々の生徒の納得感を高めるためには、評価規準を明示することに加え、更なる工夫が必要である点が挙げられる。仮説1の結果にも表れているように、評価規準が事前に示されることで、生徒の学習意欲は高まるものの、そのことだけでは教員の評価に対する納得感を高めることにはつながらなかった。授業では、実際の生徒の記述例を黒板に示してクラス全体に対して評価規準の説明を行ったが、この点について、例えば、一人ひとりの生徒の記述に対してコメントを加えることで、学習評価を更に強く意識付ける指導を行うということも考えられる。

さらに、診断的評価と総括的評価についての比較を行うに当たり、評価の対象となる課題をどのようにして均質化するかという点も課題である。本事例では、単元の冒頭では自分で選んだ新聞記事を題材としたワークシートを、単元の終わりでは各グループの発表を踏まえて自分の意見を記述させたワークシートを課題として使用した。診断的評価と総括的評価を比較する上では、生徒に取り組みせる課題の種類や難易度等、十分に精査して検証を行うことが必要であり、この点については、実践事例Ⅲにおいて改善を図ることとした。

実践事例Ⅲ

科目名	現代社会	学年	第1学年
-----	------	----	------

(1) 単元(題材)名, 使用教材(教科書, 副教材)

- 単元名 (2) 現代社会と人間としての在り方生き方
イ 現代の民主政治と政治参加の意義
- 使用教材 『最新 現代社会』(実教出版)

(2) 単元(題材)の指導目標

- 日本国憲法の平和主義と我が国の安全保障について, 基礎的・基本的な知識や理解を身に付ける。
- 日本国憲法の平和主義に関して, 第9条の改正, 自衛隊や在日米軍基地をめぐる議論を通じて, 様々な立場の考えがあることを理解する。
- 単元の題材について, 身近な事例を取り上げた資料を活用したり, 言語活動を取り入れたりして, 公民的資質の土台となる思考力・判断力・表現力を高める。

(3) 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
日本国憲法の平和主義と我が国の安全について関心を高め, グループワークや諸資料の活用を通して, 今後の在り方を客観的に考察しようとしている。	日本国憲法第9条の改正や, 自衛隊や在日米軍基地をめぐる議論に対して, 様々な立場を理解し, 今後の日本国憲法の平和主義の在り方を考え, 適切に表現する。	日本国憲法の平和主義と我が国の安全についてさまざまなメディアを通して収集するほか, 有用な情報を適切に選択し, 効果的に活用している。	日本国憲法の平和主義と我が国の安全について, 基礎的・基本的な知識や理解を身に付ける。

(4) 単元(題材)の指導と評価の計画(6時間扱い) ※30分授業

時程	ねらい・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(2時間扱い)	【ねらい】 映像資料等を活用して, それに対する意見や考えを述べさせることで, 我が国の平和主義について興味・関心を持たせる。 ・ ニュース番組の特集“真珠湾攻撃に参加した零戦搭乗員の記憶”の映像を見て, それに対する意見や考えを表現する。 ・ 上記の活動を通じ, 診断的評価を行う。	●				①資料映像に対する意見や考えを, 根拠をもとに述べる事ができている。 (観察・ワークシートの記述) ②評価規準に基づいた評価を行う。 (ワークシートの記述)
	【ねらい】 第一次で作成したワークシートを活用し, 他者評価を通じて, 平和主義に関する他の生徒の様々な意見を読み取らせ, 自己の考えを再検討させる。 ・ 「段階的な評価規準」に基づき, 他者の課題記述に対して評価を行う(個人作業, グループワーク)。 ・ 上記作業を通じて, 自己の課題記述に対する評価を行う。		●			①他者の課題記述に対する評価を, 根拠をもとに適切に行う事ができている。 (ワークシートの記述) ②自己の課題記述に対する評価を, 根拠をもとに適切に行う事ができている。 (ワークシートの記述)

第三次 (二時間扱い)	【ねらい】日本の平和主義をめぐる歴史的な移り変わりを踏まえ、我が国の安全保障をめぐる様々な立場の考え方について理解させる。			
	<ul style="list-style-type: none"> 日本の平和主義をめぐる歴史的な移り変わりや、今日の日本の安全保障をめぐる現状を理解する。 今日の日本の安全保障の在り方に対する様々な立場からの考えを理解する。 	●	●	<ul style="list-style-type: none"> ①学習内容に対して、積極的に取り組もうとしている。 (観察, ノートの記述) ②日本の安全保障の在り方に対する様々な立場からの考えを、根拠を基に述べる事ができている。 (観察, 発言)
第四次 (二時間扱い)	【ねらい】沖縄の米軍基地をめぐる問題を取り上げ、本単元のまとめとして、グループワークを通じて様々な立場からの考えをまとめさせ、発表させる。			
	<ul style="list-style-type: none"> 沖縄の米軍基地をめぐる問題の現状を理解する。 沖縄の米軍基地に対して様々な立場からの考えを、グループワークを通じて理解する。 ニュース番組の特集“物流・観光で成長 沖縄「脱基地経済」への目覚め”の映像を見て、それに対する自己の意見や考えを表現する。 上記の活動を通じ、総括的評価を行う。 	●	●	<ul style="list-style-type: none"> ①学習内容に対して、積極的に取り組もうとしている。 (観察, ノートの記述) ②これまでの学習内容を踏まえながら、グループワークに取組、様々な「立場」について判断した過程や結果を適切に表現している。(ワークシートの記述・グループワークの取組・発表) ③資料映像に対する意見や考えを、根拠を基に述べる事ができている。 (観察・ワークシートの記述) ④評価規準に基づいた評価を行う。 (ワークシートの記述)

(5) 本時 (全6時間中の2時間目)

① 本時の目標

- 映像資料等を活用して、個人にとっての戦争の理不尽さについて理解を深めるとともに、我が国の平和主義について考察を深める。
- 本單元における「段階的な評価規準」を適切に理解した上で、自己評価を通じて單元における自己の学習成果を振り返り、それに対する課題を把握する。
- 個人やグループで、他者の記述や発表に対する評価を行うことで、客観的な観点から評価を行う技能を身に付ける。

② 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・方法 (ア～エ)
導入	5分	<ul style="list-style-type: none"> 映像資料(ニュース番組の特集)を基に自己の意見や考えを記述した前時の内容を振り返る。 本単元の「段階的な評価規準」を理解する。 	<ul style="list-style-type: none"> 前回の課題についての振り返りを行い、本時の目的が、“評価の共有”にあることを理解させる。 生徒に対し、評価規準を設定することの意味合いやその内容が分かるように説明する。 	(ア) 観察

展開	20分	<p>【ワーク1】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・前時に作成したワークシートを見直して、個人で自己評価を行い、その理由をまとめる。 <p>【ワーク2】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループごとに、各メンバーのワークシートに対する他者評価を行い、その評価と理由について指摘し合う。 <p>【ワーク3】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループで話し合った結果を踏まえて、具体的事例についての教員の評価とその理由を聞き、評価の共有化を図る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・黒板に示した「段階的な評価規準」について、具体的にどのような要素が必要かなど、平易な言葉で説明する。 ・他の生徒の課題記述に対し、評価規準に則って評価を行うように指導する。 ・グループディスカッションを行う際には、それぞれが自分の評価とその理由を述べ、異なった評価だった場合には、なぜそのような評価を行ったのかを比較するように指導する。 ・各グループでの評価と教員による評価が異なった場合には、なぜそのような差異が生じたのかを考えさせるように指導する。 	<p>(イ) グループワーク、発表の観察</p> <p>(イ) ワークシートの記述、発表の観察</p>
	まとめ	5分	<ul style="list-style-type: none"> ・本時の学習の振り返りを行い、学習評価を意識した取組の有効性について理解を深める。 	<ul style="list-style-type: none"> ・本時を振り返りながら、学習評価を通じて得られた自己の課題を把握させるとともに、学習評価に対する意識を高めさせる。

③ 評価の実際

今回の検証授業では、以下の4段階の「段階的な評価規準」を用いて自己評価と教員による評価を行った。その具体的な評価の事例について、以下に記述する。

<p>A 映像資料の内容を的確に把握し、多面的・多角的な視点に立ち、根拠に基づいて説得力ある表現で意見を述べることができる。</p> <p>B 映像資料の内容を理解し、明確な根拠に基づいて自己の意見を適切に述べることができる。</p> <p>C 映像資料の内容を基に、根拠をもって自己の意見を述べることができる。</p> <p>D 映像資料の内容について、自己の意見を述べることができる。</p>
--

【Aと評価される例】

映像資料に対する理解が深められているとともに、自身の経験なども含め、多角的・多面的な観点から自分の意見を述べることができている。

〈生徒の記述例〉

- ・戦争は行ってはならないことだと思いました。何万人、何十万人と命を落としていく中で、勝った側も負けた側も一人ひとりにそれぞれの思いや苦しみなどがあることを学んだからです。私の曾祖父も戦争の話をしてくれたことがありましたが、国土を守る役目だったので、最前線よりも安全だったと話していましたが、相手が攻めてきて、爆弾が降ってくることもあったといいます。自身も負傷し、死者も大勢見た曾祖父は、そんなことは二度としてはならないと話していました。同時に、この話を聞いた私たち若い世

代が伝えていくべきことがあると何度も言っていました。自分に子供ができれば、今度は親として次の世代に伝えていきたいと思います。

【Bと評価される例】

映像資料を理解した上で、根拠をもって自身の考えを述べているが、多角的・多面的な視点や説得力ある表現の水準にまでは到達していない。

〈生徒の記述例〉

- ・ 戦争の最前線に立っていた人々は人間ではなく、兵器のように扱われていると聞いた時は、とても恐ろしいことだと感じた。今の日本は平和で過去にそんなことがあったなんて、考えもしなかったです。戦争の恐ろしさをしっかり伝えていかないと、今の自分のように、戦争の恐ろしさが薄れていってしまうと感じました。そういったことから、もっと戦争の恐ろしさを伝えていかなければならないと考えました。

【Cと評価される例】

映像資料を踏まえて、自身の考えを述べているが、根拠に明確性を欠き、内容的にも記述が不十分である。

〈生徒の記述例〉

- ・ 戦争を経験した人たちの話を聞くと、今の時代はすごく幸せだと感じました。戦争をまだやっている国もあるので、映像を見て戦争は本当になくなってほしいと思いました。

【Dと評価される例】

映像内容についての意見や感想は書けているが、根拠や視点が示されていない。

〈生徒の記述例〉

戦争は本当につらいことなんだと思った。

(6) 本時と単元の振り返り

① 仮説の検証

ア 仮説1の検証

検証授業を行ったクラスで、次のアンケートを実施し、以下の結果を得た。

- Q 1. 事前に評価規準を示したことで、課題に対するやる気は高まりましたか？
- Q 2. 自己評価をすることで、自分の意見を振り返ることができましたか？
- Q 3. 「1回目よりも2回目の評価を上げたい」という思いはありましたか？
- Q 4. 評価規準が明示されていると、教員の評価についての納得感が高まりますか？

	5 あてはまる	4 ややあてはまる	3 どちらでもない	2 ややあてはまらない	1 あてはまらない	合計
Q 1	7.2%	39.3%	46.4%	7.1%	0.0%	100.0%
Q 2	14.3%	44.6%	32.1%	9.0%	0.0%	100.0%
Q 3	14.3%	28.6%	51.7%	5.4%	0.0%	100.0%
Q 4	21.4%	34.0%	42.9%	1.8%	0.0%	100.0%

Q 1 及び Q 3 については、約 45%の生徒が 5 又は 4 を選んでおり、「段階的な評価規準」

を活用し評価規準を明示することで、生徒自身がやる気を高め、言語活動等に前向きに取り組んだことが読み取れる。約半数の生徒が3を選んでいる点については課題とも言えるが、クラス全体で見れば、評価規準を明示して評価の共有化を図ったことにより、相対的に生徒のモチベーション向上につながったと考えることができる。また、Q2の自己評価については、約60%の生徒が肯定的な捉え方をしており、これらの生徒は、提示された「段階的な評価規準」を活用して自己の学習活動の振り返りを行うことが有効であることを支持していると解することができる。Q4については、約55%の生徒が教員の評価について納得感が高まったと回答しており、学習評価に対する意識付けを繰り返したことが有意な結果を導いたと考えられる。

イ 仮説2の検証

本事例では、単元の冒頭、第一次の授業において、ニュース番組の特集を題材としたレポートを作成させて診断的評価を行うとともに、単元のまとめである第四次の授業において、第一次とは異なるニュース番組の特集に対するレポートを課題として、総括的評価を行った。第一学年の2クラスを対象として実施した結果は以下のとおりである。なお、出席者の変化により、合計数は一致していない。

【第一次の授業】 診断的評価	A	B	C	D	合計
自己評価(人)	1	17	31	9	58
教員の評価(人)	3	18	32	5	58
割合(%)	5.2%	31.0%	55.2%	8.6%	100.0%

【第四次の授業】 診断的評価	A	B	C	D	合計
自己評価(人)	5	27	19	4	55
教員の評価(人)	8	28	15	4	55
割合(%)	14.5%	50.9%	27.3%	7.3%	100.0%

(注) 第一次、第四次ともに、無回答はゼロであった。

まず、診断的評価と総括的評価について比較すると、B以上の生徒が約40%から約70%へと増加した。個別の生徒でみると、対象生徒のうち半数以上の生徒の評価が上がっている。一方で、Dの評価の生徒数は、診断的評価と総括的評価ではあまり大きな変化が見られなかった。診断的評価で評価がDの生徒は、総括的評価においてもDとなった生徒が多く、学習評価による意識付けが十分にできていなかったと分析できる。

実践事例Ⅰ、Ⅱにおいて、教員と生徒との間で、学習評価にかい離が見られたとの分析がなされたが、実践事例Ⅲにおいても、診断的評価については生徒の半数以上に自己評価と教員による評価との間にかい離が見られたが、総括的評価ではその傾向は見られなくなった。このことは、①単元を通じて学習評価に対する意識付けを行うことができたこと、②第二次で実施したような「評価規準の共有化」に十分な時間をかけたことなどがその背景として考えられる。

本事例では、診断的評価で教員の評価よりも自己評価が低い生徒(13名)に特に着

目して分析を行った。その結果、当該生徒のうち約 90% (12 名) が、総括的評価においては自己評価、教員による評価ともに評価が上昇した。このことは、診断的評価の後、単元を通じて学習評価に対する意識付けを行ったことや、生徒の前向きな取組を促す声掛けや働き掛け等によって、自己肯定感が少なからず高まったと考えることができる。

② 成果と課題

ア 成果

本事例の成果としては、以下の点を挙げるができる。

事例として取り上げた本時を含む各授業において、「段階的な評価規準」を明示し、評価規準について生徒に十分な説明を行うことで、生徒の学習意欲の向上を確認することができた。検証結果から、半数以上の生徒について、「段階的な評価規準」を活用することで、生徒自身の学習へのモチベーションが高まり、学習評価に対する認識の共有化を図ることで教員の評価に対する納得感が高まったと感じていることが、データから確認できた。

また、単元ごとに学習評価を定型的に実施することで、一単元の学習サイクルを通じて、思考力・判断力・表現力等の向上を示す数値データを確認することができた。あくまで本事例における結果ではあるが、B以上の評価を得た生徒が約 40%から約 70%へと大幅に増加し、個別の生徒で見ても、対象生徒のうち半数以上の生徒の評価が上がったことは一つの成果といえる。また、単元の学習を通じて、学習評価及び評価規準についての継続的な共有化を図ることが、生徒の適切な自己評価につながったことや、自己肯定感の向上につながったことがある程度確認できたことも成果といえる。

イ 課題

本事例を通じての課題は、以下にまとめることができる。

診断的評価で評価がDの生徒は、総括的評価においてもDとなった生徒が多く、学習評価に対する意識付けが全ての生徒に浸透した訳ではないという点である。学習指導要領に定められている公民科の目標を達成するためには、公民科の各科目に対する生徒の意欲や関心を高めることが最重要である。今年度の研究では、学習評価の工夫等を通じてその実現を図ろうと考えたが、取組としてはまだ不十分な面もある。

例えば、基礎学力に課題を抱える生徒にとって、学習評価だけをきっかけに学習意欲向上につなげていくことは難しい側面がある。一年生の最初の段階から学習評価に対する意識をもたせることに加え、スモールステップにより学習に対する達成感を感じさせるなど、教科の枠を越えた様々な取組が必要になってくる。この点については、「学び直し」の学習を期待される学校等においては、とりわけ大きな課題であるといえる。今後、学習評価に対する研究を深めていく上で、考慮すべき事項である考える。

今年度の研究を進めるに当たり、学習評価に対する意識付けを一学期の段階から意図的に行い、授業の冒頭に「段階的な評価規準」を明示して、教員と生徒による評価規準の共有化を図ってきた。しかし、学習評価に対する意識付けを一層定着させるには、今後も継続的な取組が不可欠である。学習評価の意義を生徒に浸透させるとともに、学習評価を通じて、教員自身の授業改善を図り、学習評価に対する説明責任を果たすという視点も重要であると考ええる。

VI 研究の成果

今年度の研究では、「生徒の思考力・判断力・表現力を高める『段階的な評価規準』を活用した指導の工夫～单元ごとの学習評価を重視した取組～」を研究主題として、「段階的な評価規準」を活用した授業実践や、单元ごとの学習評価を定型的に実施するなどの取組を行う中で、3本の検証授業を通じて、その評価・検証を行い、以下の成果を得ることができた。

- 1 生徒に「段階的な評価規準」を明示し、その継続的な共有化を図ることで、生徒の学習評価に対する意識が高まり、思考力・判断力・表現力の向上や、生徒の学習意欲向上を促進することができた。

実践事例Ⅰ～Ⅲのいずれについても、「段階的な評価規準」を明示し、学習評価に対する認識を生徒と教員間で共有化するための働き掛けを継続的に実施することで、生徒の学習意欲の向上が検証されるとともに、自己評価や教員による評価が高まったという事実から、生徒の思考力・判断力・表現力等の向上が一定程度図られたと考えることができる。

- 2 单元における学習評価を定型的に実施することで、継続的に生徒の学習評価に対する意識を高め、長期的な視点に基づく思考力・判断力・表現力の向上を促進することができた。

実践事例Ⅱ、Ⅲから、单元ごとに診断的評価と総括的評価を定型的に実施するとともに、生徒の学習評価に対する意識付けを継続的に図ることによって、单元の学習を通じて、生徒の思考力・判断力・表現力の向上を促すことができたと考えられる。実践事例Ⅰで示したように、一授業時間内で冒頭に診断的評価、終わりに総括的評価を行えば、生徒の意識が学習評価に向けられ、総括的評価の数値が高くなることは容易に想像できる。このプロセスを单元のまとまりの中で行うことで、じっくりと継続的に評価の共有化が図られ、評価規準に対する理解が徐々に深まることで、言語活動の活性化を通じて、生徒の思考力・判断力・表現力等の向上につながることを示すことができた。

VII 今後の課題

1 「思考力・判断力・表現力等の伸長」を的確に把握する手法について

昨年度、今年度と「学習評価」をテーマに研究活動を行ってきた。そこで課題となったのは、“いかにして思考力・判断力・表現力等の伸長を的確に把握するか”という点である。知識や理解の到達度を測るペーパーテストとは異なり、思考力・判断力・表現力等の伸長を的確に把握することは難しく、どうしても教員や生徒の主観に頼らざるを得ない面がある。

そこで、今年度、各单元の学習において定型的に診断的評価と総括的評価を実施し、その変化を観察することで、生徒の思考力・判断力・表現力等の伸長を分析した。検証授業等を通じて、一定程度の有意な結果を得ることができたが、課題も指摘できる。

まず、診断的評価と総括的評価を行うに当たり、どのような言語活動を実施し、どのような教材や課題を選定するかという点である。教材や課題の選定は教員が行うが、評価の比較を行うという側面から、それらの教材や課題が素材として同一の水準に当たるものなのかという問

題が生じてくる。今回の研究では、新聞記事や映像資料等を活用し、それに対する生徒の意見や考えを自由に記述させるという課題を用いたが、教材の内容やその扱い方によっても生徒の思考・判断・表現の現れ方は異なってくるであろう。単元の終わりに行う総括的評価に学習の成果を反映させるためには、単元の構成なども十分考慮しなければならず、教材や課題の選定は極めて慎重さを要する作業となる。第二に、実践事例では、生徒に学習評価を意識付けるための取組を継続的に実施したが、生徒に学習評価や評価規準に対する理解を促す上で、学力などによって差が生じてしまうという問題がある。また、学習評価に対する意識付けを行い、「段階的な評価規準」を浸透させることで、生徒の思考力・判断力・表現力等が伸長したのか、別の要因によって伸長したのかは明確でないという問題もある。

以上から、「思考力・判断力・表現力等の伸長」を的確に分析する手法については、今後も継続的な研究が必要となる。

2 高等学校における観点別学習状況評価の活用について

国立教育政策研究所『評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料』などにおいて、高等学校においても観点別学習状況評価の推進が一層求められている。今年度は、「思考・判断・表現」について、「段階的な評価規準」を活用し、観点別学習状況評価の要素を含んだ評価規準を用いて研究を進めてきた。具体的な学習到達目標として、「段階的な評価規準」を明示し活用することで、生徒の学習到達状況を数的に把握し、生徒の思考力・判断力・表現力の伸長を一定程度確認することができた。

一方で、高等学校公民科において、評価の観点が十分に意識されないまま授業が行われたり、ペーパーテストを中心とした評価が基本となっていたりする状況が見られるのも事実である。それゆえ、今後の高等学校公民科における学習評価を考えていく上では、観点別学習状況評価の推進を含め、昨年度、今年度と行ってきた学習評価の在り方に関する議論をより広げていくことが必要である。学習評価の明確化は、生徒が自己の学習状況を的確に把握するために必要であると同時に、教員が自らの授業を改善し、生徒・保護者に説明責任を果たす上でも重要である。本研究の取組も含め、適切な学習評価を通じて、生徒のもてる力を十分に伸長できる指導を実現していくことが我々の願いである。

平成25年度 教育研究員名簿

高等学校・公民

学校名	課程	職名	氏名
東京都立蒲田高等学校	全日制	教諭	◎ 浅川 貴広
東京都立多摩高等学校	全日制	教諭	○ 埴 枝里子
東京都立葛西南高等学校	定時制	教諭	黒田 かすみ

◎ 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 山本 勇

平成25年度
教育研究員研究報告書

高等学校・公民

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