

## 高等学校「地理歴史科」における探究的な学びの創造

### —資質・能力の評価、ルーブリック開発へ—

佐藤 洋一\* 神谷 晴香\*\*

\*名古屋学芸大学ヒューマンケア学部 \*\*愛知県立尾北高校講師

The Creation of Exploratory Learning in Geography and History Class in High school-The Evaluation of Competencies and Capabilities, and Developing Rubrics

Yoichi SATO\*, Haruka KAMIYA \*\*

\*Nagoya University of Arts and Sciences, Human Care Studies, Nissin 470-0196, Japan

\*\*Bihoku Senior High School, Konan City 483-8157, Japan

#### 要 約

2022年から完全実施される高校・新学習指導要領の基本的な改訂の考え方では、高大接続改革、高校教育を含む初等中等教育改革と大学教育改革、両者をつなぐ大学入試改革等の「一体化改革」が強調されている。新学習指導要領では、1「何ができるようになるか」(育成を目指す資質・能力)、2「何を学ぶか」(教科等を学ぶ意義と、教科等間・学校段階間のつながりを踏まえた教育課程の編成)、3「どのように学ぶか」(各教科等の指導計画の作成と実施、学習・指導の改善・充実)等、6点にわたって基本的な教育課程の枠組みの改善、提示がなされた。

特に、「何ができるようになるか」の明確化、「各学校におけるカリキュラム・マネジメントの確立」「主体的・対話的で深い学び」の視点による授業改善とともに、高等学校における「教科・科目構成の見直し」がなされていることが重要である。例えば、自らの課題を探究・解決したり、主体的に社会参画したりする資質・能力育成重視、「日本史探究」「世界史探究」等の探究科目が新たに設置されている。

本稿では、高等学校「地理歴史科」「日本史探究」の授業実践を例に、創造的な課題の発見や解決方法等のこれから求められる探究的な学びの創造、「主体的・対話的で深い学び」の授業改善、「社会に開かれた教育課程」(総則)を実現するための評価方法・ルーブリックの開発・提案を行ったものである。

Keyword: 資質・能力、探究的な学び、ルーブリック

#### I はじめに

##### 1. 今求められている資質・能力

2018(平成30)年3月に高等学校の新学習指導要領が告示された。近年は知識・情報・技術をめぐる変化の早さが加速度的となり、情報化やグローバル化といった社会的変化が複雑で、予測困難な時代となってきた。人工知能(AI)やIoTが広がる等、society5.0とも呼ばれる新たな時代の到来が、社会に大きな学びの在り方の変化をもたらすと予想もなされている。

このような予測が困難で変化の激しい社会をたくましく生き抜く資質・能力を育てるために、複雑な変化に主体的に向き合い関わり合い、多様な人々との協働を通して、課題発見・解決しながら新たな価値を創造していく力が求められている(第2期・3期教育振興基本計画2018年6月、その他参照)。

##### 2. 学校教育を通じて育てたい人間像

新学習指導要領では教育基本法が目指す教育の目的や目標に基づき社会の変化等を踏まえた現代的課題に即し学校教育を通じて育てたい人間像を以下のように示している(【注記、及び主要な参考文献】1・2)。

- (1)社会的・職業的に自立した人間として、我が国や郷土が育んできた伝統や文化に立脚した広い視野を持ち、理想を実現しようとする高い志や意欲を持って、主体的に学びに向かい、必要な情報を判断し、自ら知識を深めて個性や能力を伸ばし、人生を切り拓いていくことができること。
- (2)対話や議論を通じて、自分の考えを根拠とともに伝えるとともに、他者の考えを理解し、自分の考えを広げ深めたり、集団としての考えを発展させたり、他者への思いやりを持って多様な人々と協働したりしていくことができること。

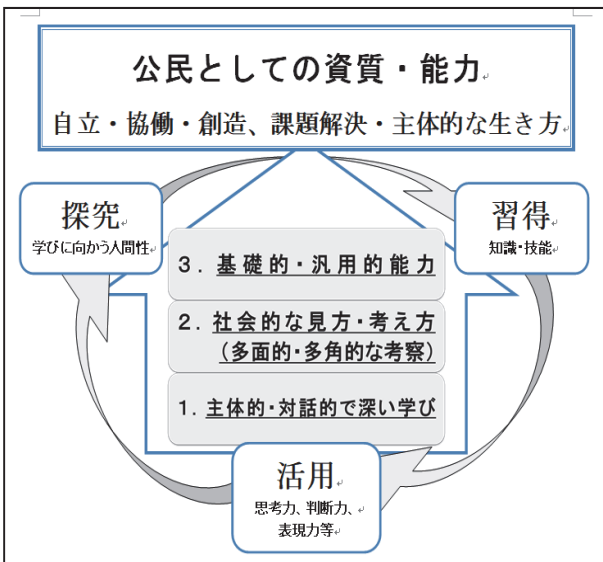
(3)変化の激しい社会の中でも、感性を豊かに働かせながら、よりよい人生や社会の在り方を考え、試行錯誤しながら問題を発見・解決し、新たな価値を創造していくとともに、新たな問題の発見・解決につなげていくことができること。

### 3. 育成を目指す資質・能力—三つの柱—

新学習指導要領では「学力の三要素」や世界的な潮流に対応させ、育成を目指す資質・能力を、1「何を理解しているか、何ができるか（生きて働く「知識・技能」の習得）」、2「理解していること・できることをどう使うか（未知の状況にも対応できる「思考力、判断力、表現力等」の育成）」、3「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養）」と整理、「三つの柱」とした（【注記、及び主要な参考文献】1・2）。

### 4. 教科等の教育と社会をつなぐ「見方・考え方」

【資料1】研究構想図（神谷・佐藤作成 2018年）



子どもたちに必要な資質・能力を育むために、新学習指導要領では各教科等を学ぶ意義（学問領域の本質的価値の理解と概念化、習得）を明確化した。さらに各教科等における「習得・活用・探究」という学びの過程で知識を相互に関連付け解決策を考えることで、物事を捉える視点や考え方が深まる。知識・技能の表層的な理解から主体的な判断による概念化・構造化（活用）、創造的批判的な課題解決能力（探究）への道筋を示した。

こうした各教科等学ぶ意義・価値の特質に応じた物事を捉える視点や考え方が「見方・考え方」として明記されている。今後は「三つの柱」を「教科等の枠組みを踏まえて育成を目指す資質・能力（教科固有の価値・意義、「見方・考え方）」と「教科等の枠組みを越えた資質・能力」（いわゆる教科横断的な視点＝汎用的スキル等）の育成につなげることが課題である（【資料1】参照）。

### 5. 「主体的・対話的で深い学び」の実現と授業改革

これからの時代に求められる資質・能力とは、学びの本質的な魅力、価値や意味を理解し（習得）、自分の生

き方や感性、人生や社会の現代的課題と関連付けたり（活用）、多様な人との対話で考えを広げ深め（活用・探究）、教科等の「見方・考え方」を効果的に働かせより構造的・批判的に深く洞察し、思いや考えを創造的に表現・提案、評価・批評等ができるようになること（探究）である。

主体的に学び続ける過程の重要性が強調され、同時に学びの質的価値が、さらに質の高い深い学びの実現に「主体的・対話的で深い学び」「カリキュラム・マネジメント」の視点からの授業改善が求められている。私見では特に到達目標と評価方法、及び学習過程論の再構築、特に高度で多様な学びを見取り返すため評価方法の開発と提案等（パフォーマンス課題・評価、ルーブリック開発）がこれ等の具体化の鍵になると思われる（【注記、及び主要な参考文献】3）。

## II 高等学校地理歴史・公民科に求められていること

### 1. なぜ、今、これを学ぶのか（学びの価値と本質）

#### —教科を学ぶ意味・価値の明確化と「社会的な見方・考え方」—

社会科・地理歴史科・公民科で育まれる「見方・考え方」を新学習指導要領では「社会的な見方・考え方」として示した（詳細は【資料2、神谷による整理】参照）。

「社会的な見方・考え方」とは社会的な事象等の意味や意義、特色や相互の関連の考察、課題解決に向けた構想の視点や方法のことである。具体的には「位置や空間的な広がり」（地理的分野）、「時期や推移など」（歴史的分野）、「倫理、政治、法、経済などに関わる多様な視点（概念や理論など）」（公民的分野）を意味している。

### 2. 多面的・多角的な考察—構造的理解と視点—

社会科教育・学習における課題に「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たり多面的・多角的に考察したりして表現する力の育成が不十分である」ということが指摘されている（【注記、及び主要な参考文献】4）。これらを踏まえ新学習指導要領では「多面的・多角的に考察」を地理歴史科の目標（2）や（3）で示し重視している。

「多面的・多角的」の「多面的」とは学習対象として社会的事象が様々な面を持っていること、「多角的」とはそうした社会的事象を様々な角度から考察し理解することを意味する。地理歴史科に限らず「多面的・多角的」な視点は吟味し見定めていく力（いわゆる「クリティカル・シンキング」）でも要となる。これからはさらに「多面的・多角的」な視点をを用いて考察する力を、各学校段階を通じて体系的に育んでいく必要がある。

### 3. 自らの課題化、主体的に関わろうとする態度

日本の子どもたちの現状の一つに、主体的に学習に取り組む態度や社会参画の意識等が国際的に見て相対的に低いことに課題があるとされている（【注記、及び主要な参考文献】5）。2022（平成34）年度からは成年

年齢が18歳へと引き下げられることに伴い、今まで以上に高校生世代が、これまでの歴史、つまり今まで受け継がれてきた学びの蓄積や先人の取組や知恵といったものを踏まえ、自分が暮らしている地域の在り方や日本・世界の未来について調べ、考え、話し合っ社会を作り上げていかなければならない。

変化の中に生きる存在として、適切な判断・意思決定や公正な世論の形成、政治参加や社会参画等の自立と共生に向けた行動の育成が強く求められている。

**【資料2】「社会的な見方・考え方」を働かせたイメージ例（新学習指導要領より抜粋 神谷作成）**

		考えられる視点例
高等学校 地理歴史	地理総合	○位置や分布に関わる視点 時間距離、時差、等質（均質、同質）性、類似など ○場所に関わる視点 共通性、多様性など ○人間と自然環境の相互依存関係に関わる視点 限界性、防災・減災など ○空間的相互依存作用に関わる視点 移動性、圏構造（都市圏…）、グローバル化など ○地域に関わる視点 規模、格差、変容、持続可能性など
	地理探究	○位置や分布に関わる視点 経済距離、中心性 単一指標、複数指標、総合（指標）など ○場所に関わる視点 立地、景観、民族性など ○人間と自然環境の相互依存関係に関わる視点 環境可能論、環境決定論など ○空間的相互依存作用に関わる視点 中枢管理機能、階層性など ○地域に関わる視点 構造、分化など
	歴史総合	○時系列に関わる視点 時期、年代など ○諸事象の推移に関わる視点 展開、変化、継続など ○諸事象の比較に関わる視点 類似、差異、特色など ○事象相互のつながりに関わる視点 背景、原因、結果、影響、関係性、相互作用など
	世界史探究	○時系列に関わる視点 時期、年代など ○諸事象の推移に関わる視点 展開、変化、継続など ○諸事象の比較に関わる視点 類似、差異、多様性、複合性、一体化・多元性など ○事象相互のつながりに関わる視点 背景、原因、結果、影響、関係性、相互依存性など
	日本史探究	○時系列に関わる視点 時期、年代、時代など ○諸事象の推移に関わる視点 展開、変化、継続など ○諸事象の比較に関わる視点 類似、差異、多様性、地域性など ○事象相互のつながりに関わる視点 背景、原因、結果、影響、関係性、相互依存性など

**III 研究実践テーマ設定の意図**

**1. 課題解決能力と基礎的・汎用的能力**

社会の変化の中で、こどもたちが社会的・職業的に自立した人間として生きるためには、社会・職業への円滑な移行に必要な力の育成（「共通性の確保」）が肝要であり、その中核がキャリア教育の在り方の中で「基礎的・汎用的能力」として位置づけられている（文献2参照）。

「基礎的・汎用的能力」とは、分野や職種に関わらず、社会的・職業的自立に向けて基盤となる能力で、「人間関係形成・社会形成能力」「自己理解・自己管理能力」「課題対応能力」「キャリアプランニング能力」の4つによって構成されている。この4つの能力と資質・能力の「三つの柱」とを統合的に捉え、世の中と結びついた授業等を通じて、生徒にこれからの人生を前向きにさせることが、主体的な学びや主体的な生き方の鍵となる。

自身の生き方・在り方を後悔することなく歩んでいくために、自身が主体的に進路（生き方）を選択し、決定していく力を身に付けさせたい。そのためには、日ごろの授業から、社会に出たときに必要な「基礎的・汎用的能力」を育成する場面を意識的に設定することが重要である（詳細は【資料3】参照）。

**【資料3】基礎的・汎用的能力とその具体例（「高等学校キャリア教育の手引き」国立教育政策研究所2011より、神谷作成）**

基礎的・汎用的能力	人間関係形成・社会形成能力	多様な他者の考えや立場を理解し、相手の意見を聴いて自分の考えを正確に伝えることができる。 他者と協力・協働して社会に参画し、今後の社会を積極的に形成することができる、等。 他者の個性を理解する力、他者に働きかける力、コミュニケーション・スキル、チームワーク、リーダーシップ等。
	自己理解・自己管理能力	自分が「できること」「意義を感じること」「したいこと」について主体的に行動できる。 自らの思考や感情を律しつつ、進んで学ぼうとする、等。 自己の役割の理解、前向きに考える力、自己の動機付け、忍耐力、ストレスマネジメント、主体的行動等。
	課題対応能力	様々な課題を発見・分析し、適切な計画を立ててその課題を処理し、解決することができる、等。 情報の理解・選択・処理等、本質の理解、原因の追究、課題発見、計画立案、実行力、評価・改善等。
	キャリアプランニング能力	多様な生き方に関する様々な情報を適切に取捨選択・活用する。 自ら主体的に判断してキャリアを形成していく、等。 学ぶこと・働くことの意義や役割の理解、多様性の理解、将来設計、選択、行動と改善等。

**2. 生き方の基盤としての情報活用・評価能力**

現代社会には、複雑な背景や価値観を持った多面的な情報や、時には悪意のある言説や意見等があふれている。

このように情報が氾濫している時代だからこそ、適切な情報を選択、再構成する力を身に付ける必要がある。

そのため「教科等を超えた全ての学習の基盤として育まれ活用する資質・能力」として新学習指導要領では、「言語能力」とともに「情報活用能力」の育成が求められている。急速な情報化の進展する社会では、情報や情報手段を主体的・批判的に選択・活用していく「情報理解から活用・判断、評価能力」を、各学校段階に合わせて系統的・体系的に育むことが不可欠である。

「情報活用能力」とは、世の中の様々な事象を情報とその結び付きとして捉えて把握し、情報及び情報技術を適切かつ効果的に活用して、課題を発見・解決したり自分の考えを形成したりしていくために必要な資質・能力である（論理的思考力・課題解決能力としてのプログラミング的思考や、情報モラル、情報セキュリティ、図表・統計等に関するリテラシー、資質・能力を含む）。

しかし現状では、多様な資料から読み取った情報を基に、比較・関連付けたり、考察して表現したりする力が不足している中高生が多い。そこで、情報テキストを収集・読解（判断・批評）、構成する資質・能力と地理歴史科で育成を目指す知識・技能とを整理し、授業で情報活用場面を設けることで、情報を活用しながら地理歴史科の教育目標も踏まえた新たな価値の創造の学び型・戦略を体得できるのではないかと考えた。

#### IV 資質・能力を育てる授業実践Ⅰ・Ⅱ

##### 1. 授業実践のテーマ

実生活に生きる、キャリア教育における「基礎的・汎用的能力」を探究的な学びと関連させた社会科の授業開発を行う。主体的な「人間関係形成・社会形成能力、課題対応能力」育成を軸に、「自己理解・自己管理能力、課題対応能力」育成を学べるように構想した。

##### 2. テーマ設定の理由

###### (1) 主体的・対話的で深い学び—課題解決学習—

高校教育の現場では、自らの人生や社会の在り方を見据えどのような資質・能力を主体的に育むかよりも、大学入学者選抜に向けた対策が学習の動機付けとなりがちであり、旧態依然とした知識理解再現型・講義的伝達型の授業形態にとどまりやすいとの指摘もある。

現在、社会科では、課題を解決していこうとする態度や、自分の参加によって社会をよりよく変えていこうとする態度の育成が求められている。そのためには「主体的・対話的で深い学び」を基にした授業改善と「社会的な見方・考え方」を用いた考察・構想や、説明、議論等の学習活動が組み込まれた、課題を追究したり解決したりする学習の充実が不可欠である。

###### (2) 学びを深める「学習過程」の改善（【資料4】参照）

新学習指導要領では、学習の内容（コンテンツ）と資質・能力（コンピテンシー）の両方を重視し、「学びの過程を質的に高めていく」ことを目指している。そのた

めに「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けたアクティブ・ラーニングの視点を授業改善の軸に据え、「何ができるようになるのか」を意識した学習過程の改善、「習得・活用・探究」という学習サイクルの確立を改めて構想することが重要であるとしている（【注記、及び主要な参考文献】2・4・5・6）。

基礎的・基本的な知識・技能を着実に「習得・活用」し、獲得した学びの方略を既存の知識や経験と関連付けたり組み合わせたりして、社会の様々な場面で「一般化・汎用化（探究）」できるように、意図的・計画的（系統的）に学習段階を設定することが求められている。

【資料4】地理歴史科における学習過程—「習得・活用型学力」の段階的な位置付け—（佐藤洋一を参考に神谷が作成、【注記、及び主要な参考文献5・6】参照）

学習段階とその位置		社会科で身に付けさせたい 資質・能力
習得	<b>導入・基礎学習</b> 【習得型Ⅰ】 社会的事象等についての基礎的知識を身に付けている段階	①基礎的用語・語句（社会生活、地理、歴史、政治、経済、国際関係）
	<b>基本学習</b> 【習得型Ⅱ】 社会的事象等についての基礎的知識を調べまとめる段階	①情報を収集する ②情報を読み取る ③情報をまとめる
活用	<b>発展的学習</b> 【活用型Ⅰ】 課題解決に向けて追及している段階	①複数の立場や意見を踏まえて選択・判断する②判断基準を身に付ける③多面的・多角的に考察する④概念等を活用して考察する
	<b>発展・交流学習</b> 【活用型Ⅱ】 課題解決に向けて追及していることを説明・議論している段階	①論理的に説明する②資料や表現方法を選び説明・論述する③他者の主張を踏まえたり取り入れたりして、自分の考えを再構成しながら議論する
評価・一般化	<b>評価・一般化学習</b> 自己評価、生活に生かすような「学びの一般化」の視点のための学習段階	①単元全体における学びの到達度チェック②新たな課題発見や疑問が持てる、資料・文献の批判的な読み方③学習の「メタ認知」
探究	<b>探究的学習</b> 社会的事象に主体的に関わろうとしている段階	①見通しを持つ②振り返りの意味に気が付く③粘り強く試行錯誤する④他者と協働する
	<b>探究的学習</b> よりよい社会を考え学んだことを生かそうとしている段階	①学んだことを生かして課題解決しようとする②日本国民として自覚する③他国や他国文化を尊重する

3. 実践内容

地理歴史科では、国家及び社会の成形者として自国の動向とグローバルな動向を横断的・相互的に捉えて現代的な諸課題を歴史的に考察する力の育成が必要である。

しかし実際は、学習内容と自分の人生や社会とのつながりを実感しにくく社会生活に生かせていない、よりよい社会・生き方を模索する機会が限られているといった課題がある。そこで授業実践ではキャリア教育における「基礎的・汎用的能力」の4視点を活用し、歴史と社会との関連性を意識して、現在にみられる諸課題を解決にむけて構想することを目指した。

(1) 単元名 倭寇から見えてくる東アジアの歴史

－「第2部 中世 第5章 武家社会の成長  
東アジアとの交易」－

高校3年1組（日本史選択者）18名

(2) 単元の目標と資質・能力の育成のポイント

諸資料を活用し事象の意味や意義を解釈する活動等を通して、東アジアにみられる政治的変動や交易形態の多様化などについて、国際環境と関連付けて考察し課題を追究する（【資料5】参照）。

本研究における「倭寇から見えてくる東アジアの歴史」構想の提案は3点である。1点目は「倭寇から見えてくる東アジアの歴史」の評価規準(1)から(6)を示すと同時に、地理歴史科としての資質・能力を以下の6項目に対応させて整理したことにある。(1) 歴史の転換期への視点・まなざし、(2) 倭寇という情報の解釈と判断、(3) 深い理解のための多面的・多角的考察、(4) 目的に合った説明・報告・議論、(5) 主体的な課題探究解決能力、(6) よりよい社会形成の参画、歴史・文化の尊重である。

2点目は、「主体的・対話的で深い学び」を実現するために学習過程の改善として、それぞれ習得から探究までの段階を設定したことにある。3点目は、現時点では高等学校学習指導要領の改訂(告示)はなされていないため、現行の学習評価の4観点に即して研究実践を進めるとともに、資質・能力を構成する「三つの柱」と対応させたことである。

(3) 倭寇とは何者か(1時間)

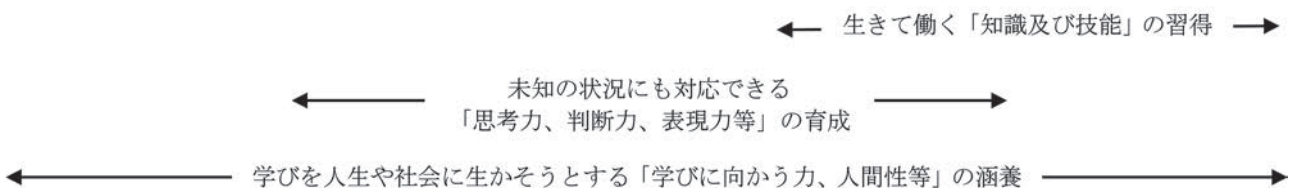
導入では、倭寇を研究する際の重要な絵画的資料である「倭寇図巻」の一部を取り出して印刷したものを、班

【資料5】単元目標と資質・能力の評価(神谷・佐藤作成)

- (1) 日本及び東アジアの歴史の展開や地域的特色の基本的な事象を理解し、その知識を身に付ける。  
【歴史の転換期への視点・まなざし－習得Ⅰ－】
- (2) 多様な資料から、倭寇に関する情報を効果的に吸収する・読み取る・まとめる。  
【倭寇という情報の解釈と判断－習得Ⅱ－】
- (3) 東アジアでの交流が日本及び東アジア諸国に与えた影響や意義を、多面的・多角的に考察する。  
【深い理解のための多面的・多角的考察－活用Ⅰ－】
- (4) 考察・構想を適切な資料で表現方法を選び、効果的に説明・議論したりできる。  
【目的に合った説明・報告・議論－活用Ⅱ－】
- (5) 歴史に関わる諸事象を主体的に調べわかれようとし課題を意欲的に追及・探究することができる。  
【主体的な課題探究解決能力－探究Ⅰ－】
- (6) よりよい社会の実現を視野に、地域や日本、世界の在り方を探究することができる。  
【よりよい社会形成の参画、歴史・文化の尊重－探究Ⅱ－】

関心・意欲・態度	思考・判断・表現	資料活用の技能	知識・理解
倭寇とそれらが東アジアに及ぼした影響について意欲的に追及したり、学んだことを社会に生かそうとしたりしている。	倭寇とそれらが東アジアに及ぼした影響を多面的・多角的に考察するとともに、その過程や結果を適切に表現している。	倭寇に関する諸資料を収集し、有用な情報を選択して読み取ったり、まとめたりしている。	倭寇とそれらが東アジアに及ぼした影響についての基本的な事柄を理解し、その知識を身に付けている。

参考 資質・能力を構成する「三つの柱」との対応



ごとで物語になるよう並び替え、並び替えた順を発表した。その後、倭寇の拠点となった対馬・壱岐は農作に向いていない土地であることを説明し、そこに住む人々が倭寇として活動するようになった理由を地理的特徴から考察した。そして、倭寇として活動していた朝鮮の人たちが倭語を話したり、倭服を着ていたりしていたことを『朝鮮成宗実録』『李朝実録』の資料から読み取り、理由を班で考察して、ワークシートに記入した。最後に、村井氏の倭寇境界人説を提示し、倭寇とは国籍や民族ではっきりと分けることのできないあいまいな集団であったことを考察させた。

**(4) 倭寇が東アジアに与えた影響 (1 時間)**

はじめに「海東諸国総図」を見て、違和感を覚えるところや不思議に思ったことを班ごとで話しあい、ワークシートに記入した。その後、対馬や壱岐などの島々が大きく詳細に描かれた理由を考え、ワークシートに記入した。そして、倭寇が東アジア諸国(朝鮮、日本、明、琉

球)にとってどのような影響を与えたのかを教科書や図説で調べながら、キーワード(朝貢貿易/中継貿易/李成桂/唐物/木綿)を基に考察した。最後に、4 개국の中から最も影響を受けたと思う国を班で1つ決め、選んだ国と選んだ理由を発表した。

**(5) 今に残る倭寇 (1 時間)**

対馬の仏像が韓国人窃盗団に盗まれた事件に関する新聞記事(読売新聞 2013. 5. 3、毎日新聞 2014. 2. 25)を読み、仏像はどこにあるのが最善か、その理由およびそのためにどうすればよいかを班ごと考察し発表した。そして文化財故国返還問題についてまず個人で考え、その後班で話し合いワークシートに意見を記入した。

**(6) 単元名・実施クラス**

幕藩体制の展開 1 幕政の安定

ー 火事と喧嘩は江戸の華?? (都市生活で、安全により良く生きるために) ー

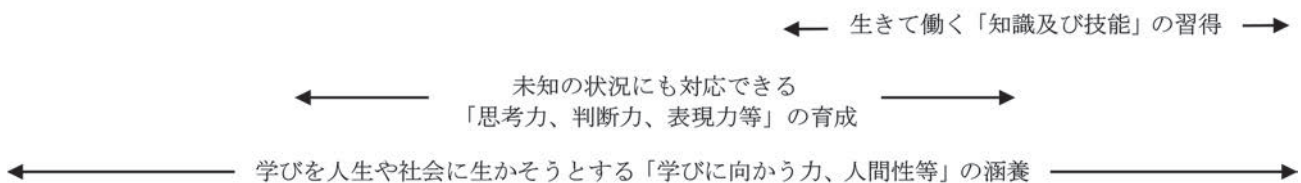
3 年 1 組 (日本史選択者) 18 名

**【資料 6】 単元目標と資質・能力の評価 (神谷・佐藤作成)**

- (1) 日本の歴史の大きな流れを各時代・各地域の特色を踏まえて理解するとともに、諸資料から歴史に関する「様々な情報を効果的に調べまとめる技能」を身につける。 【知識及び技能】
- (2) 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、歴史的現象を理解する主要な概念等を活用し「多面的・多角的に考察」「課題を把握」「解決に向けて構想・選択・判断」する力、また、考察・構想の「効果的に説明・報告・表現」、それらを基に「価値ある議論ができる力」を養う。 【思考力、判断力、表現力等】
- (3) 歴史に関わる諸事象を「よりよい社会の実現」のために「社会に見られる諸課題を主体的に追究・解決しようとする態度」を養う。また、「公正で、多面的・多角的な考察」や「尊重、共感を伴った深い理解」を通して日本国民としての自覚を涵養し、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さらに自覚を深め、国際協調の精神を養う。 【学びに向かう力、人間性等】
- (4) 安心・安全な地域・社会(協力体制)づくりへの参画や、防災関係・制度に関する知識、生命と文化・歴史の尊重と保護・保存等に関する現代的諸課題等を理解する。 【防災に向けての課題意識】

関心・意欲・態度	思考・判断・表現等	資料選択・活用の技能	知識・理解
(歴史的な諸資料に関心を持ち、 <u>学びと探究、生活に活かす態度の形成</u> )	( <u>解釈と考察を通じ「考えの形成」</u> 、発表・報告、議論等で「共有・深化」)	( <u>資料の理解と解釈、多面的・多角的考察</u> 。資料による表現力の探究へ)	( <u>歴史的な地図等を読み取る基礎・基本的な方法、観</u> 点の理解、他教科へ)
火事が江戸の人々や都市構造改革に及ぼした影響の歴史的意味を考察し、既習の学びや生活、「より良い社会の実現」と結び付けようとしている。	火事の頻発が江戸の人々や都市構造改革に及ぼした影響を多面的・多角的に考察し、過程や結果を適切に表現・報告、議論し考えを深めている。	火事に関する歴史的諸資料に着目・収集し、価値ある情報を選択・解釈し、「より良い社会の実現」や自分の課題に応じ効果的に表現している。	火事が江戸の人々や都市構造改革に及ぼした影響についての基礎・基本的な事柄を理解し、知識や技能を他教科に生かそうとしている。

参考 資質・能力を構成する「三つの柱」との対応



(7) 単元の目標と資質・能力の育成のポイント

現代社会の価値ある課題を発見・追究し解決する資質・能力を育成するために、諸資料の多面的・多角的な読みとりや比較・分析・解釈等を通して、特色ある都市構造と危機管理意識・防災の在り方について考察する。

特に、江戸時代の江戸城と城下町の都市構造（国家と生活）を例に、江戸時代に多発した火事や背景、防災に関する当時の人々の考え方や協力体制、その後の都市構造・防災への影響等の在り方について追究する（【資料6】参照）。【資料6】の構成の提案性は【資料5】と同主旨であるため、ここでは省略する。

(8) 明暦の大火と幕府の救済活動（1時間）

導入として明暦の大火の時の落首を提示し、何について詠んでいる歌なのかを考えた。次に、大火の概要（時期、場所、死者数、当時の将軍）を学習し、明暦の大火の延焼範囲を示した地図から気がついたこと、考えたいことをワークシートに記入した。そして、仮名草子『むさしあぶみ』の現代語訳を読み、全員で内容を確認した後、挿絵から状況を正確に読み取り正確な、ユニークなタイトルを付ける活動を行った。最後に、明暦の大火で多くの被災者が出てしまった理由を『むさしあぶみ』から読み取り、もし自分が『むさしあぶみ』の登場人物であったら避難の際に困る点や危ないと思う点を個人とグループでそれぞれ考察した。

(9) 明暦の大火後の都市作り（1時間）

前時に地図を見て気がついたこと・考えたことを発表した内容に対しての補足説明を行い、再度明暦の大火の概要を確認した。次に、あなたがもし幕府側の人間であったらどのような救済策を行うのかを考えた。実際に幕府が行った内容（粥の施行、大法要、都市改革）を知らせた後、明暦の大火前（1656年）と大火後（1862年）

の読みとりや比較、分析・解釈を通して、特色ある地図を配布し、どのように都市が変化したのかを読み取った。最後に、明暦の大火について学んだ2時間から、現代に生きる教訓を考察した。

V 今後の実践課題と展望、まとめ

－評価方法の開発、実践と検証、改善へ－

本稿は社会科教育（高校地理歴史・日本史探究）の立場から資質・能力に関する評価方法開発と実践提案を試みた。特に【資料・データの解釈】と【考えの形成深化・言語化】に焦点化した評価規準（基準）・ルーブリックの提案は大きな意味があると考えている（【注記、及び主要な参考文献】3・7）。社会科教育、特に高校教育（地理歴史や日本史探究科目等）ではこうした視点からの実践研究と提案は管見ではほとんどみることができない。

なお、本稿で提案したルーブリック（評価基準試案）の特色を3つに整理して述べる。1点目は学びの質を具体的に評価するために、従来使用されているA・B・Cの3段階（これまでの文部科学省・国立教育政策研究所提示）ではなく6段階に設定したことである。詳細な質的基準を設定することで主体的・探究的な深い学び、質的に高度な学びを見取るとともに、未到達の生徒には支援の観点とすることができる。

2点目は、特に地理歴史科教育で重視されながら、これまで十分な評価、振り返り後の支援等が行われていない多面的・多角的解釈と生徒による考えの形成と言語化を特に重要視した点である。3点目は、評価基準のキーワードを以下の4項目に整理し設定したことである。(1) 正確に価値ある情報や意味を読み取る、(2) 時代的・文化的（地理的）な背景やその特色について考察する、(3)

【資料7】「資料・データの解釈」と「考えの形成深化・言語化」に焦点化した評価規準（基準）・ルーブリック（神谷・佐藤）

レベル	【資料・データの解釈】と【考えの形成深化・言語化】に焦点化した評価規準（基準）
S	地図、仮名草子、絵から <u>正確に価値ある情報や意味を読み取り、時代的・文化的（地理的）な背景やその特色について考察を行い、自分の考えや解釈、提案等を的確・効果的に言語化することができている。</u>
A	地図、仮名草子、絵から <u>正確に価値ある情報や意味を読み取り、時代的・文化的（地理的）な背景やその特色について考察を行い、自分の考えや解釈を的確に言語化することができている。</u>
B	地図、仮名草子、絵から <u>正確に価値ある情報や意味を読み取り、時代的・文化的（地理的）な背景やその特色について考察を行い、自分の考えを持つことはできているが的確さ、論理性や説明力に課題がある。</u>
C	地図、仮名草子、絵から <u>正確に価値ある情報や意味を読み取り、時代的・文化的（地理的）な背景やその特色について考察を行い、自分の考えや解釈を持つことはできているがやや断片的で不十分である。</u>
D	地図、仮名草子、絵から <u>正確に価値ある情報や意味を読み取り、時代的・文化的（地理的）な背景やその特色について考察を行い、自分の考えや解釈を持つてはいるが言語化ができていない。</u>
E	地図、仮名草子、絵から <u>正確に価値ある情報や意味を読み取り、時代的・文化的（地理的）な背景やその特色について考察を行えているが、自分の考えや解釈につなげることができていない。</u>

自分の考えや解釈、提案等を形成する、(4) 的確・効果的に言語化する、である。

教師が生徒の学習を適切に評価し、学びの価値や社会とのつながりなど生徒自身が自分の学びや変容を自覚し、表現したり評価したりできることは「主体的・対話的で深い学び」の実現に大切なことである。これからは「何を・いかに教えるか」以上に、結果として「何ができるようになったのか」（到達目標と評価規準、学修成果の質）に力点を置いた授業構成が求められている。そのための評価方法とルーブリック開発が重要な実践課題である（【注記、及び主要な参考文献】3・7）。

本稿は 2022 年から完全実施される高校・新学習指導要領における資質・能力育成型の教育、特に高校新課程における「地理探究」「世界史探究」「理数探究」「総合的な探究の時間」等、探究科目・探究学習が重視されている点に着目し、高校 3 年生の実践事例を例に授業構想・ルーブリック開発案等を考察・提案したものである。

**【付記】**本稿は佐藤による研究発表や理論的な提言を基に、神谷の「高等学校・地理歴史科における主体的な生き方の育成と授業開発—対話的で深い、探究的な学びの創造—」（2017 年度愛知教育大学教職大学院・修了報告書、主査・指導教員佐藤洋一）を再構成した。なお、論文化にあたり、投稿時における本稿提案に関わる教育実践課題、すなわち資質・能力を育成、評価する汎用的スキルの活用（キャリア教育論からの提言）、学びの質を明確化する方法としてのルーブリック開発提案の現状や課題を前提に論述を行った。紙面の関係で倭寇、勘合貿易や中世史関係、江戸と火災等に関する参考文献は省略したことを御断りする。

#### 【注記、及び主要な参考文献】

- 『高等学校学習指導要領解説 総則編』第 1 章・改訂の経緯及び基本方針 (1) 改訂の経緯。中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について (答申)」(2011)、文部科学省「高等学校キャリア教育の手引き」(2011) 等。
- 『学校教育法』第 30 条第 2 項 (下線部は佐藤・神谷) 「(略) 生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、これら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をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない」。及び以下の 6・7 参照。
- 「学習指導要領等の理念を実現するために必要な方策」として明記された「(1) カリキュラム・マネジメントの重要性」(文科省 2015 年 11 月及び『高等学校学習指導要領解説「総則編」』2018 年 7 月等) 参照。

私見では、例えば各教科を学ぶ意義や価値 (本質) が重視されながら「教科横断的な視点 (汎用的スキル) との構造的性や「質の高い学び」との関係、評価観等が表層的な記述にとどまっていると思われる。

カリキュラム・マネジメントの「三つの側面」を真に具体化するためには、一つは (まずは) 本稿で提案したように 1) 教科固有の学びの意義と到達目標、評価方法の明確化、2) 習得・活用・探究という学習過程論の再構築、3) 特に高度で多様な学びを見取り返すため評価方法の開発と提案等 (パフォーマンス課題・評価、ルーブリック開発) が必要不可欠であると思われる。

資質・能力型の授業を創り評価するという観点からは、まだいわゆるカリキュラム・マネジメント論の枠組みや視点の提示、先進的な海外文献の移入解説等の段階にとどまると言わざるを得ない面が見られる。

田村知子他編著『カリキュラムマネジメントハンドブック』(ぎょうせい 2016 年)、村川雅弘編集『カリマネ 100 の処方』(教育開発研究所 2018 年)、原田信之編著『カリキュラム・マネジメントと授業の質保証』(北大路書房 2018 年)、文科省『発達や学びをつなぐスタートカリキュラム』(学事出版 2018 年)、高木展郎監修『学習指導要領「カリキュラム・マネジメント」の進め方』(小学館 2018 年)、斎藤義雄他編著『教育課程 カリキュラムマネジメント入門』(大学図書出版 2018) 等、参照。

- 『高等学校学習指導要領解説 地理歴史編』(第 1 章 2 地理歴史科改訂の趣旨及び要点 (1) 改訂の趣旨)。
- 「社会・地理歴史・公民ワーキンググループにおける審議の取りまとめ (報告)」(1 現行学習指導要領の成果と課題) (文科省 2016 年 8 月)。奈須正裕著『「資質・能力」と学びのメカニズム』(東洋館出版社 2017)、山極寿一「IT 時代の高等教育」『教育展望 2018 年 1・2 月合併号』(教育調査研究所刊 2018 年) 等。
- 佐藤洋一「論理性 (習得) を踏まえた創造的で深い学びへ (高等学校)」『教育科学国語教育 2017 年 12 月号』(明治図書)、同「資質・能力型のカリキュラムと評価がみえにくい」『同 2018 年 1 月号』(同)、佐藤洋一編著『「習得・活用型学力」開発と授業モデル (1~4 巻)』(同 2012) 等。
- 佐藤洋一・左近妙子「資質・能力を育てる国語科カリキュラム・マネジメント」『名古屋学芸大学紀要 第 15 号 (教養・学際編)』(名古屋学芸大学 2019)、「2040 年に向けた高等教育のグランドデザイン (答申)」(中央教育審議会 2018 年 11 月 30 日)、西岡加名恵他編著『新しい教育評価入門』(有斐閣 2015) 等。