

思考を活性化させることに重点を置いた日本史 ールーブリックと思考過程が見えるワークシートを用いてー

千葉県立 ○○○○ 高等学校 ○○ ○○ (日本史)

1 はじめに

生徒が授業で考えることは楽しい営みであり、授業者にとっては醍醐味とも言える。しかし、これまでの自分の授業を振り返ると、生徒に対して十分に考える機会・時間を与えていなかったのではないかと反省することが多い。今後、いかに生徒に主体的・積極的に思考・判断する場面を設定するか、また、これにより生徒の思考力・判断力を育成する方法とはどのようなものかを研究することの必要性を感じている。

さて、平成 24 年中教審答申（「大学教育の質的転換答申」）においてアクティブ・ラーニングの必要性が説かれた。アクティブ・ラーニングとは「教員による一方的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称」（文部科学省）であり、これまでも体験学習や調査学習、グループディスカッション、ディベート、グループワークなど先行研究は豊富にある。しかし、実際には普通の授業時間の中でこれらの学習活動を何度も行わせることに時間の制約などの困難が伴う。そこで講義を基本とした普通の授業の中で、簡便な形態で生徒の思考を活性化させ、思考力を育みながら学習内容の理解を深めていく授業を創造できないものかと考えた。

2 主題設定の理由

本研究の構想時点で焦点を当てたのは次の 2 点である。

1 点目は、前述の通り講義を基本とした普通の授業の中で簡便な形態で生徒の思考を活性化させ、思考力を育みながら学習内容の理解を深めていく授業を創造することである。これについては本校生徒の実態を鑑みるに、現段階では普通の授業の中で先ず考え方を学ぶ機会をつくり、教師はこれを日常的に繰り返し支援していくことで生徒は考えることに慣れ、思考を活性化させながら授業を受けることができるようになるのではないかと考えた。また、このような学習活動を日常化させるためには授業形態をなるべく簡便なものにすることによって教師・生徒に負担を少なくすることが肝要ではないかとも考えた。

2 点目は、「歴史は歴史事象を覚える暗記科目である」という認識のもと、思考・判断する場面を軽視している生徒に対して思考・判断の学習過程の重要性を気付かせる授業を開発することである。

以上 2 点を研究の柱とし、思考を活性化させることに重点を置いた授業設計を行い、実践・検証することとした。

3 研究方法

(1)ルーブリック（単元の評価指標及び具体的な目安）の作成と活用

授業の準備段階において先ず意識したことは、授業実践に際し生徒が授業者の授業スタイルに納得し、「思考すること」及び「判断すること」に前向きな姿勢で授業に取り組むこと

ができる条件を整えることであった。そのためには生徒が「何を学習するのか」、「どの程度の学習到達が求められているのか」を学習課題や観点別評価の視点から思考・判断・表現の場面を明確にして、それにより指導と評価に関わる基本情報を授業者と生徒が共有することで生徒が安心して授業に参加できる条件を整え、授業に対する生徒の関心及び目的意識を事前に高めておくことが必要であると考えた。これらの条件整備手段として着目したのがルーブリックであり、これを予め生徒に示すことが有効なのではないかと考えた。

熊本大学「学習指導・評価論」によると、ルーブリックとは「レベルの目安を数段階に分けて記述して、達成度を判断する基準を示すものである。学習結果のパフォーマンスレベルの目安を数段階に分けて記述して、学習の達成度を判断する基準を示す教育評価法として盛んに用いられるようになった。これまでの評価法は客観テストによるものが主流を占めていたが、知識・理解はそれで判断できたとしても、いわゆるパフォーマンス系（思考・判断、スキルなど）の評価は難しい。ポートフォリオ評価などでルーブリックを用いて予め評価軸を示しておき、何が評価されることがらなのかについての情報を共有するねらいがある。」と定義されている。近年、各大学・短大等が各講座の評価規準としてルーブリックを設定し、シラバスと併用する形で学習効果の向上を図っている事例が見られる。

本研究授業のルーブリック作成に際しては、「評価基準の作成，評価方法の工夫改善のための参考資料－評価規準，評価方法等の研究開発（報告）－」（国立教育政策研究所，平成16年3月）を参考にした。なお、ルーブリック利用の効果の有無等については事後アンケートで検証する。

(2) ワークシート（授業プリント）の開発

授業を展開する中で思考・判断の場面を明らかにし、生徒が主体的に思考・判断することを促すことを目的として、考える視点及び考え方、まとめ方などの「思考の過程」が見え、表現したことが記録として残るワークシートを開発し、授業実践を行う。なお、開発にあたってはワークシートに次の2つの機能を持たせることを考えた。

1 つ目は、各学習課題（問い）について生徒が答えを各自で考え、予想を立てる思考・判断・表現記入欄を設けることで、生徒が思考・判断・表現する場面を意識し、学習課題に集中できる場面設定機能である。ここでは何人かの生徒に解答予想を発表させることで他者の意見を聞き、最後に授業者が模範解答例を示すことで生徒が望ましい見方・考え方を知り、自分の解答予想を修正できるように構成する。

2 つ目は、プリント内の既習事項を新たな学習課題の解決場面で活用できるように誘導する思考・判断・表現支援機能である。ここでは思考・判断・表現各過程の流れを見える形で習得させることを目的に主に授業のまとめの際に活用する。

(3) アンケート調査の実施・検証

主に次の4点についてそれぞれ生徒の意識・評価を授業実践の事前・事後に調査する。

- | | |
|----------------|-----------------------|
| ①ルーブリックの使用について | ③授業における思考・判断・表現活動について |
| ②ワークシートについて | ④授業の感想 |

(4) 授業の実践について

ア 授業実践で扱う単元

本研究では、原始及び古代の時代を中心に2つの小単元で実施する。1回目（授業実践Ⅰ）は主に縄文文化の時代、2回目（授業実践Ⅱ）は古墳文化・大和王権の時代を扱う。

イ オリエンテーション

本講座の最初の授業でシラバスとルーブリックを配布し、一年間の学習計画及び指導と評価について説明する。ルーブリックについては、生徒たちが初めて目にするものであるため丁寧に読み合わせを行い、授業のねらいと指導・評価が一体であることを理解させる。特に、授業中に思考・判断・表現をする場面が多いので、これらに積極的に取り組むように指導する。

ウ 授業の進め方について

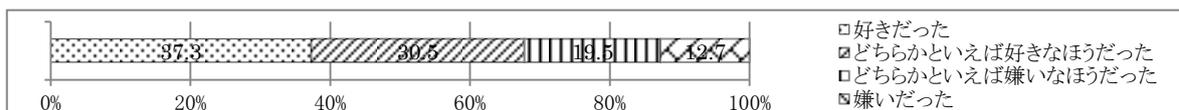
ワークシートの流れに従い授業を進める。思考・判断・表現の場面は発問箇所をQと表記し、生徒はその解答をA（予想欄）に書き込む時間を設ける。この間、机間巡視しその後数名指名して発表させ、最後に模範解答例として板書し、生徒が書き写すというスタイルをとる。

また、思考・判断・表現に費やす時間を確保するため、授業中には教科書は極力用いず、家庭学習用のプリントを作成し、教科書を参照しながら復習することで知識の定着を図るなどのフォローをする。

4 事前アンケート調査（今年度第1回目の授業で実施。回答者数118名）

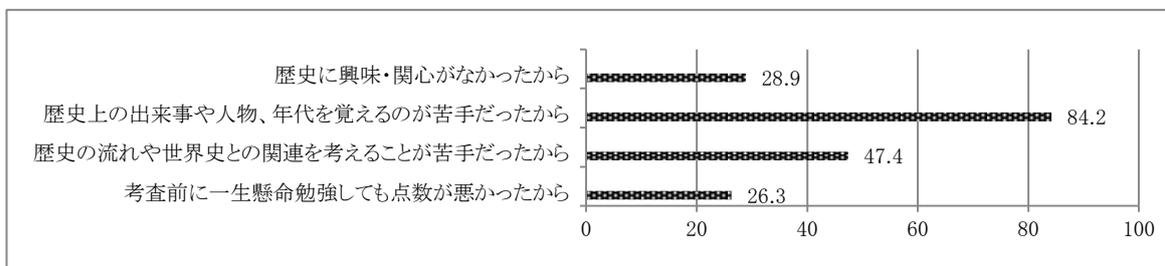
(1) 調査結果

問1) 中学校では歴史は好きでしたか。

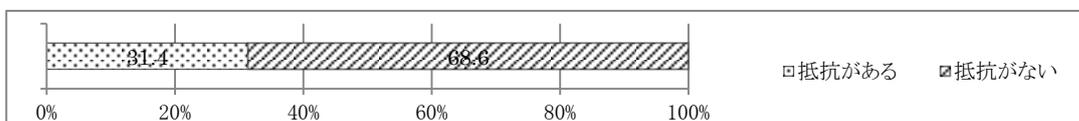


問2) 問1で「どちらかといえば嫌いだった」と「嫌いだった」と答えた人に尋ねます。

その理由を次の項目より当てはまるものをすべて選んでください。（回答者数38、複数回答）

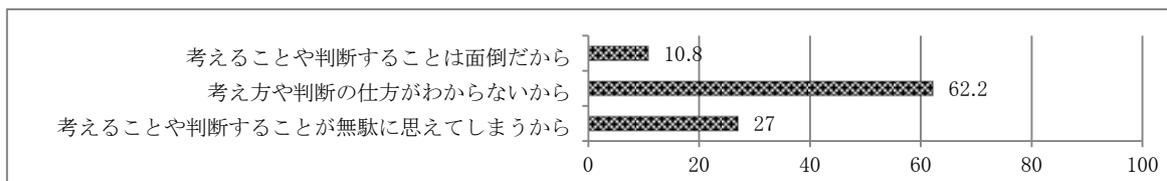


問3) 日本史の授業で考えることや判断する場面をつくることに抵抗はありますか。



問4)問3の質問で「抵抗がある」と答えた人に尋ねます。「抵抗がある」理由は何ですか。

次の項目から当てはまるものを1つ選んでください。(回答者数 37)



(2) 調査結果に対する分析

問1では「どちらかといえば嫌いなほうだった」、「嫌いだった」と回答した生徒が全体の約1/3を占め、このうちの8割を超える生徒が問2で「歴史上の出来事や人物、年代を覚えるのが苦手だったから」と答えている。この結果から日本史を暗記科目と認識し、覚えるのが苦手、だから嫌いという意識が強いことがわかる。また、本研究に直接関わる「歴史の流れや世界史との関連などを考えたり、判断することが苦手だったから」を理由に挙げた生徒は5割近くおり、全回答者数の15%程度であった。

問3では授業中に思考・判断・表現の場面を積極的に設けることを前提に問うた。「抵抗がある」と回答した生徒が半数を上回ると予想したが意外にも3割程度であり、「抵抗がない」と回答した生徒が7割近くを占めた。

問4では問3の質問に対して「抵抗がある」と答えた生徒の約6割が、「考えることや判断することは嫌ではないが、考え方や判断の仕方がわからないから」と回答しており、考え方や判断の仕方を、授業を通して定着させていくことの意義を改めて認識した。

また、「考えることや判断することは面倒だから」と回答した生徒は約1割(全回答者数の3.4%)に過ぎないことから工夫次第では生徒が活発に思考・判断する場面をつくるのではないかと考えた。

5 授業実践Ⅰ ～旧石器文化・縄文文化の時代

(1) 生徒に配布したループリックの一部(思考・判断・表現のみ)

観点	レベルA(満足できる)	レベルB(努力を要する)	レベルC(相当の努力を要する)
思考	旧石器文化及び縄文文化の時代の人々の生活と文化の特質を遺跡や遺物、自然環境の変化などから多面的・多角的に考察したことを踏まえ、単元を貫く学習課題について、適切に判断し、表現している。	旧石器文化及び縄文文化の時代の人々の生活と文化の特質を遺跡や遺物、自然環境の変化などから多面的・多角的に考察しているが、単元を貫く学習課題について適切に判断し、適切に表現するまでに至っていない。	旧石器文化及び縄文文化の時代の人々の生活と文化の特質を遺跡や遺物、自然環境の変化などから多面的・多角的に考察することができていない。
判断	【具体的な目安】 ①個々の学習課題(質問)について、主体的に考え、判断しながら、適切に答えを導き出すことができています。 ②単元を貫く学習課題について主体的に考え、判断し、適切な答えを導き出すことができています。	【具体的な目安】 ①個々の学習課題(質問)について考えることや判断することに消極的であり、他の考えや判断に委ねていることが多い。 ②単元を貫く学習課題について考え方や判断があいまいなための的外れな答えを導き出すことが多い。	【具体的な目安】 ①個々の学習課題(質問)について全く考えず、判断することも無く、他に委ねている。 ②単元を貫く学習課題について全く考えず、判断することも無く、他に委ねている。

(2) 授業実践例 ～1時間目 旧石器文化の時代

ア 本時のねらいと生徒の動き

本時の位置づけは、ワークシートの流れに沿って授業が進められて行くことに慣れさせる試運転段階である。生徒に対しては、とりあえず考えてみようと呼びかけ、各発問(Q1・Q2)についてワークシートに予想を書き込ませ、表現させてみた。A1については、「自給自足の生活」などの解答が多く、「農耕を伴わない」、「食料を生産していない」等キーワードが発表されることはなかったが、例外的外れであったとしてもまずは考えることに取り組む姿勢が大事であることを説いた。また、Q3では、石器時代のまとめとして本時の学習内容を振り返りながらオートマチックにまとめることができるような構成とした。

イ 1時間目で使用したワークシート

【ワークシートの各機能と記号について】

- …各学習課題(問い)について生徒が答えを各自で考え、予想を立てる思考・判断・表現記入欄を設けることで、生徒が思考・判断・表現する場面を意識し、学習課題に集中できる場面設定機能
- ◆…プリント内の既習事項を新たな学習課題の解決場面で活用できるように誘導する思考・判断・表現支援機能

日本史研究 原始1 更新世の日本	年 組 番 氏名
<p>単元を貫く課題 原始社会の歴史的意義とは何か</p> <p><u>更新世の日本</u></p> <p>・<u>1氷河時代</u>とは <u>2氷期</u>・<u>3間氷期</u>の繰り返し …①寒冷な気候…海表面は約100m低い→列島は大陸と陸続き →大型動物の渡来、動物を追って大陸の人々も渡来</p> <p>〔 ・シベリア→樺太→北海道 … <u>4マンモス</u>・<u>5ヘラジカ</u> ・中国→朝鮮半島→九州→本州・北海道 … <u>6オオツノジカ</u>・<u>7ナウマン象</u> ・植生…<u>8針葉樹林</u> → <u>9木の実</u>が少ない →②備蓄できる食料に乏しい不安定な生活 ・火山灰層(ローム層)の形成←③活発な火山活動 →酸性土壌のため <u>10化石人骨</u>の出土が少ない。 ・確実な発見例…<u>11新人</u> 例) 浜北人骨(静岡)、港川人骨・山山人骨(沖縄)など</p> <p><u>日本の旧石器時代</u>…土器の使用以前の文化=<u>12先土器文化</u></p> <p>石器 …④打製石器 磨いていない単純な石器 ◇<u>13石斧</u>…(握槌, 握斧) 切る・削る ◇<u>14石器</u>…切る・刺す(動物の肉や皮を切り取る) ◇<u>15尖頭器</u>…刺す 柄を付けて 石槍(突き槍, 投げ槍) ◇<u>16細石器</u>…細石刃を柄にはめて使用する。</p> <p>生活 ◇生活手段…⑤狩猟・採取 ◇住居…洞穴, 簡単なテント式住居で <u>17定住性が低い</u></p> <p>主な遺跡 ・<u>18岩宿遺跡</u> [群馬県] 1946年, 相沢忠洋が <u>19関東ローム層</u> から打製石器を発見 ・<u>20野尻湖</u> [長野県] 湖底から大型動物の化石と石器が出土…人類と動物の共存</p> <p><u>旧石器時代の人々生活の特質とは何か</u></p> <p>●Q1) 現代の生活基盤と異なることとは何か →A1) 予想) _____ 先生) 農耕を伴わない食料調達を行っていること</p>	
<p>● 学習課題に集中できる 場面設定機能 * 授業者が意見をまとめて板書</p>	

● Q2) 旧石器時代の生活基盤と何か
 → A2) 予想) _____ である。
 先生) 食料を自然物の獲得に依存した狩猟・採取経済である。 *授業者が意見をまとめて板書

◆ Q3) 旧石器時代の生活の特質は何か
 → A3) ①寒冷な気候 _____ に加え、③活発な火山活動 _____ もある過酷な自然環境のもと、
 ④打製石器 _____ を道具にした⑤狩猟・採取 _____ を生活手段とし、②備蓄できる食料に
 乏しい不安定な生活 _____ であった。

◆ 思考・判断・表現支援機能

6 授業実践Ⅱ ～古墳文化・大和王権の確立

(1) 生徒に配布したルーブリックの一部 (思考・判断・表現のみ)

観点	レベルA(十分満足できる)	レベルB(努力を要する)	レベルC(相当の努力を要する)
思	古代国家の形成過程と展開、文化の特色とその成立の背景から課題を見出し、東アジア世界との関係と関連付けて多面的・多角的に考察したことを踏まえ、単元を貫く課題について適切に判断し、表現している。	古代国家の形成過程と展開、文化の特色とその成立の背景から課題を見出し、東アジア世界との関係と関連付けて多面的・多角的に考察しているが、単元を貫く学習課題について適切に判断し、適切に表現するまでに至っていない。	古代国家の形成過程と展開、文化の特色とその成立の背景から課題を見出し、東アジア世界との関係と関連付けて多面的・多角的に考察していない。
判	【具体的な目安】 ①個々の学習課題(質問)について主体的に考え、判断しながら適切に答えを導き出すことができている。	【具体的な目安】 ①個々の学習課題(質問)について考えることや判断することに消極的であり、他の考えや判断に委ねていることが多い。	【具体的な目安】 ①個々の学習課題(質問)について全く考えず、判断することも無く、他に委ねている。
表	②単元を貫く学習課題について主体的に考え、判断し、適切な答えを導き出すことができている。	②単元を貫く学習課題について、考え方や判断があいまいなために的外れな答えを導き出すことが多い。	②単元を貫く学習課題について全く考えず、判断することも無く、他に委ねている。

(2) 授業実践例

ア 4時間目 ～大和王権と古墳文化

(ア) 本時のねらいと生徒の動き

本時は授業実践Ⅱの最終回であったので、発問回数を7回と多めに設定し、一つの発問から次の発問へと発展していく過程で生徒が考察を深めていくことをねらった。Q1「群集墳の出現でわかることは何か」に対しては、従来の古墳形態・規模と比較した上で「権力者の古墳ではない」、「普通の人々が葬られた古墳ではないか」等の予想を立てた生徒が半数近くを占めた。

Q2「誰の古墳なのか」に対しては、「普通の人」、「農民」と予想した生徒が7割近くを占めたが、Q3「なぜ6世紀に小規模な古墳が増加したのだろうか」に対しては、民衆の生活の様子を学習する時間が不足していたこともあり、望ましい解答をした生徒は2割程度に留まった。

Q4「なぜ横穴式石室が普及したのか」に対しては、発問の前に横穴式石室の構造について資料を見ながら説明していたので、キーワードとなる「家族の墓」としての機

能や「財力や労力を省く」ことのメリットに触れた生徒が5割程度を占めた。

Q5「なぜ後期古墳の副葬品には日用品が多いのだろう」については、「当時の人々は、葬られたあと（死んだら）どうなると考えていたのだろう」を補助発問として加えた。生徒たちは一生懸命に想像を膨らませ、4割程度が望ましい解答をした。

Q6「なぜ7世紀から8世紀にかけて古墳文化が消滅したのだろう」については、古墳が持つ政治的機能の終焉を意図する解答をした生徒が7割近くを占めており、本時のねらいが概ね達成できたと考える。

Q7「古墳時代の社会・文化の歴史的意義とは何か」については、「歴史的意義」という語句が生徒たちには理解しづらいようなので「古墳時代の社会・文化が、その後の日本人に対してどのような影響を与えたのだろう」という補助発問を加えた。「けがれ」に関わる思想や神社の始まり、祖先神の信仰などを挙げる生徒が見られた。

(イ) 4時間目で使用したワークシート

日本史研究 原始9 大和王権と古墳文化④ _____ 年 組 _____ 番 氏名 _____	
古墳文化の変質（後期：6～7世紀） ～古墳はなぜつくられなくなったのか	
① ₁ 群集墳 _____ …十数基から百基以上、小規模な古墳(₂ 円墳 _____ など)が密集例 岩橋千塚古墳群[和歌山県]、新沢千塚古墳群[奈良県]、吉見百穴[埼玉県](横穴墓)	
● Q 1) 2 群集墳 _____ の出現でわかることは何か	● 学習課題に集中できる 場面設定機能
→ A 1) 予想) _____ 先生) <u>大王や中央・地方の有力豪族の古墳ではない。</u>	
● Q 2) 誰の古墳なのか	
→ A 2) 予想) _____ 先生) <u>農民など一般の人々の古墳である。</u>	
● Q 3) なぜ6世紀に小規模な古墳が増加したのだろうか	
→ A 3) 予想) _____ 先生) <u>農業技術の進歩により生産が向上し、有力農民が台頭したから。</u>	
② ₃ 横穴式石室 _____ の普及←朝鮮半島 内部： ₄ 玄室 _____ (遺体を安置する部屋)と ₅ 羨道 _____ (外への通路)	
● Q 4) なぜ₃横穴式石室 _____ が普及したのか	
→ A 4) 予想) _____ 先生) <u>追葬・合葬が可能となり家族の墓としての機能を持つようになり、新しい古墳を次々につくる財力・労力を省くことができたから。</u>	
③ 副葬品…鏡・剣・玉・馬具・装身具のほか土器などの日用品が多い。	
● Q 5) なぜ後期古墳の副葬品には日用品が多いのだろうか	
→ A 5) 予想) _____ 先生) <u>古墳は死者の生活の場であるという考え方が生まれたから。</u>	
④ 前方後円墳の規模縮小 _____ ・ ₆ 方墳 _____ が増加…大王陵 →石室の重視、装飾古墳 例) 竹原古墳[福岡]、 ₇ 高松塚 _____ 古墳[奈良県]	
⑤ 古墳文化の消滅 …畿内7世紀、東国8世紀	
● Q 6) なぜ7世紀から8世紀にかけて古墳文化が消滅したのだろうか	

→A 6) 予想) _____

先生) 大和王権の制度が整備され、大型古墳によって大和王権の権威を示す必要がなくなったから。また、仏教の普及により古墳の宗教的役割が終わったから。

古墳時代の社会・文化 ～古墳時代の社会・文化の歴史的意義は何か

【住居】豪族：入母屋造・切妻造など大型 農民：竪穴住居や平地住居

【衣服】豪族：袴(男)・裳(女) 農民：袷袢衣・貫頭衣

【土器】⁸土師器 …庶民の日用品、弥生土器の流れ ⁹須恵器 …高級品・儀式に使用

【呪術的風習】¹⁰禊、¹¹祓 …目に見えない「けがれ」を避け、災厄を免れる

・¹²太占 …鹿の肩甲骨を焼き、割れ具合で吉凶を占う

・¹³盟神探湯 …熱湯に手を入れさせて主張の真偽を判定

【信仰】・農耕儀礼 ¹⁴新嘗祭 (秋、収穫に感謝)など ・祖先神(氏神)信仰

・¹⁵社 の成立…神を祭る場所 → ¹⁶神社 へ発展

例) ¹⁷伊勢神宮 [三重県]… 祭神は ¹⁸天照大神 (天皇家の祖先神)

・大王家を中心に神話・伝承の再編成(6～7 C)

¹⁹帝紀 (大王家・豪族)・²⁰旧辞 (神話や大和王権)の編纂 →記紀へ

◎Q 7) 古墳時代の社会・文化の歴史的意義とは何か

→A 7) 予想) _____

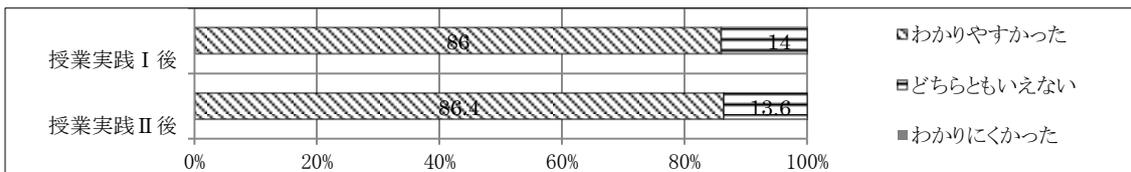
先生) 日本人の精神世界が形成される起点となった社会・文化である。

7 事後アンケート調査

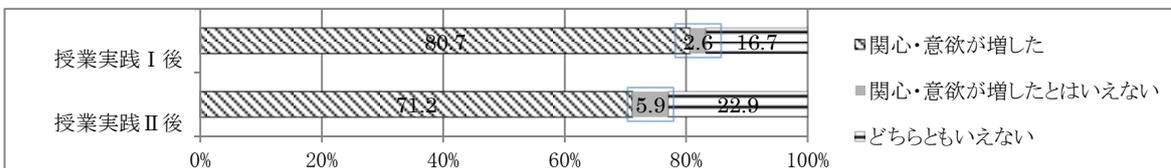
授業実践 I・II の各単元終了時点で意識調査を実施した。調査集計結果は次の通りである。

1) 単元の評価指標(ルーブリック)を示しましたが、これについてあなたの感想としてあてはまるものを1つ選んでください。

A 各単元・各授業における学習課題(どのように取り組めばよいのか)について

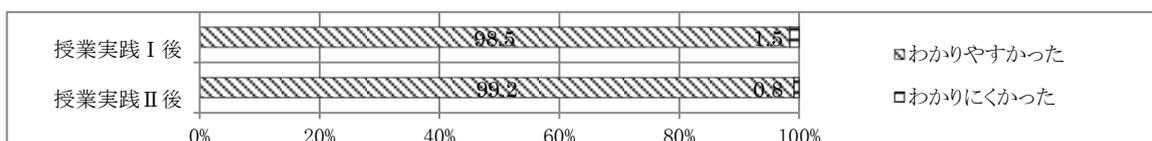


B 授業に対する意欲・関心について

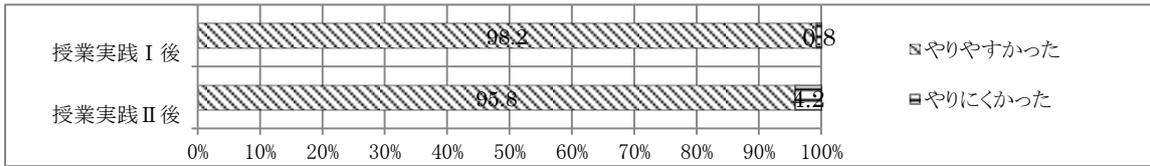


2) 授業用のワークシートについて、あなたの感想としてあてはまるものを各項目について選んでください。

A 授業の展開・流れについて



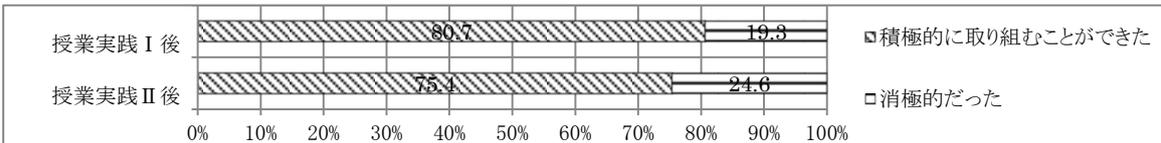
B ワークシートに沿った「考え方」や「判断の仕方」、「まとめ方」について



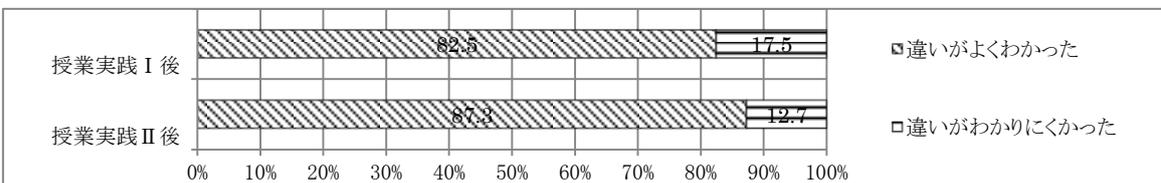
3) 本授業では「考えること(思考)」や「判断すること」、「まとめること(表現)」に重点を置いて展開しました。

各質問に対して、あなたの感想として当てはまるものを1つ選んでください。

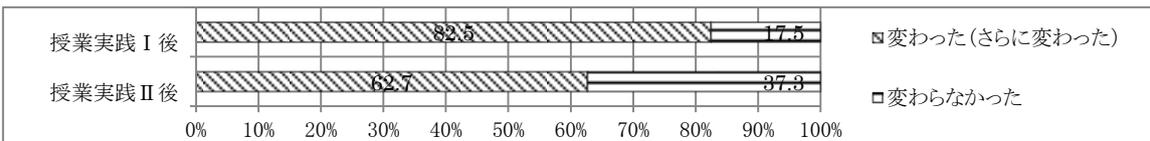
A) 授業中に「考えること」や「判断すること」、「まとめること」に取り組むことについて



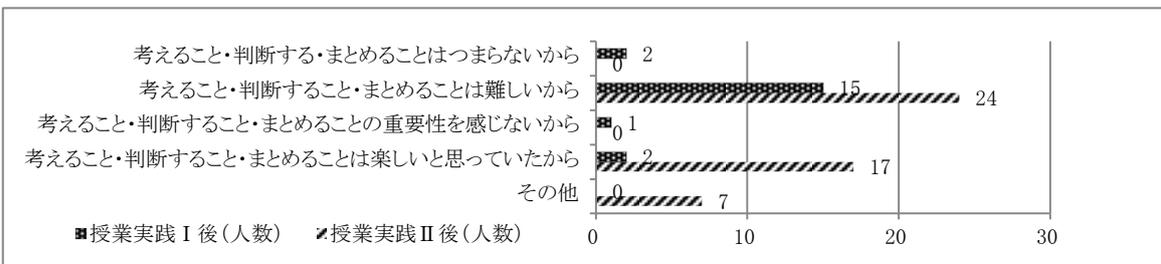
B) 「考える」・「判断する」・「まとめる」場面と「理解する」・「覚える」場面の違いについて



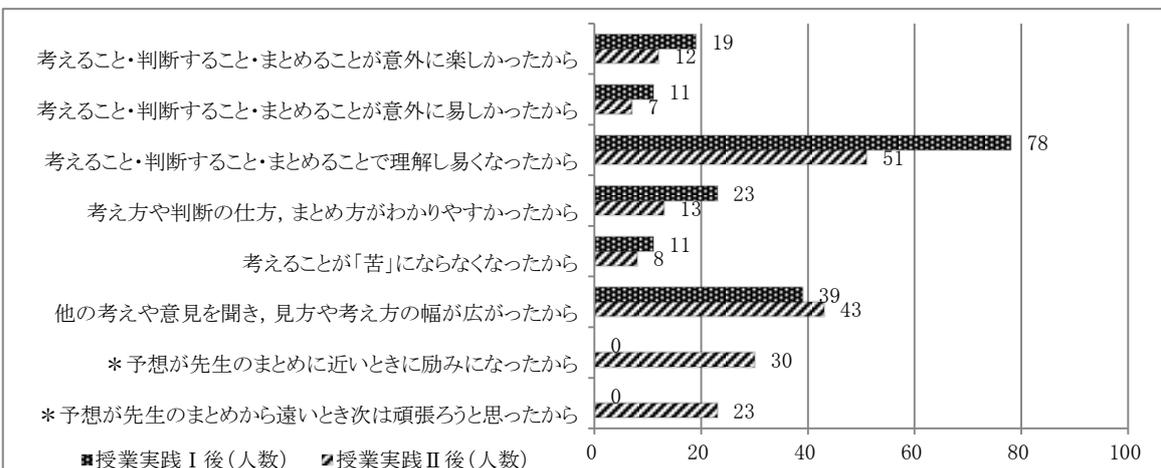
C) 授業中に「考えること(思考)」や「判断すること」、「まとめること(表現)」に対する意識について変わりましたか。



D) C 質問で「変わらなかった」と答えたのみ答えてください。意識が変わらなかった理由として当てはまるものをすべて選んでください。(回答者数 授業実践 I 後 20 名, 授業実践 II 後 46 名)



E) C の質問で「変わった」と答えた人のみ答えて下さい。意識が変わった理由として当てはまるものをすべて選んでください。(回答者数 授業実践 I 後 94 名, 授業実践 II 後 74 名) * 授業実践 I 後時に設問なし



4) 生徒の感想 (一部)

授業実践Ⅰ後の感想

日本史は暗記するものだと思っていたのですが、この授業を通して暗記するだけでなく、自分で考えて答えを導き出すことによって理解を深めていくことが大切だと思うようになりました。／先生が黒板にまとめたことを書き写すだけでなく、自分で考えてまとめる授業は考える力がついたのでとても良いと思った。／授業を通して考える力がだんだんとついてきたような気がするのでこれからも積極的に取り組みたい。／自分で考える時間が多く、いい加減に授業を受けなくなった。また、他の人の意見も聞くことができ歴史に対する見方の幅が広がった。／今まで自分で考えることが少なかったが、自分の予想を立てる時間があることによって理解が深まったと思う。／以前に比べて、(他の歴史事象)関連付けて考えることができるようになりました。

授業実践Ⅱ後の感想

今回はいつもより考えたりする場面が多くて大変だった。(同様多数)／先生が助け舟を出してくれると考えがまとまりやすくなりました。(同様多数)／自分で考えるのが難しかったけど、他の人の意見を聞いて、「こういう考え方もあるんだな、なるほどな」と思うことが何度もありました。このような時間を通して自分で考える力が身に付くとよいと思います。／自分で考える場面があることで授業の理解度が増してきたと思います。(同様多数)／前回に比べて考えたり、まとめたりすることに慣れ、頑張ることができた。(同様多数)／授業中に自分で考え、想像することが増えてすごく楽しいです。／自分の考えたことと先生がまとめてくださったものを比べることによって、自分が理解できていたところと足りなかったところがはっきりみえるので良いと思いました。

8 事後アンケート調査結果の分析

(1) ルーブリックについて

本授業に際し、生徒たちは初めてルーブリックなるものを見て学習に取り組んだ。Aの問い(各単元・各授業における学習課題について)は、2回のアンケートを通じて86.0%程度の生徒が「わかりやすかった」と回答し、Bの問い(授業に対する意欲・関心について)についても1回目では約8割、2回目では約7割の生徒が、「意欲・関心が増した」と回答している。これにより予めルーブリックを提示したことについては多くの生徒が授業者の授業スタイルに納得した上で「思考すること」及び「判断すること」に前向きな姿勢で授業に取り組んだことが分かった。したがってルーブリックの活用は生徒が思考を活性化する動機付けとして有効な手段であったと認められる。

(2) ワークシートについて

これまでにワークシートに書き込むスタイルで授業をしていなかったもので、ワークシート開発が一番頭を悩ませた。多くの先生方のワークシートやプリントを参考にしながら作成したものの、ワークシートの出来については不安があった。しかしながら、設問2)授業用ワークシートに対する感想のAの問い(授業の展開・流れについて)では、ほぼ全員が「ワークシートによって授業の流れが目に見えてわかりやすかった」と回答した。また、Bの問い(ワークシートに沿った「考え方」や「判断の仕方」「まとめ方」について)に対してもほぼ全員が「やりやすかった」と回答するなど、生徒の反応は良好であった。これによりワークシートに付加した2つの機能(生徒が思考・判断・表現する場面を意識し、学習課題に集中できる場面設定機能、思考・判断・表現支援機能)が有効に働いたことが認められる。

(3) 授業における思考・判断・表現活動について

設問3)「考えること(思考)」や「判断すること」、「まとめること(表現)」に重点を置く授業の感想についてのAの問い(授業中に「考えること」や「判断すること」、「まとめること」にとりくむことについて)には、授業実践Ⅰ後のアンケートでは約8割、実践Ⅱ後では約7割5分の生徒が「積極的に取り組むことができた」と回答している。また、「消極的だった」と答えた生徒の中には授業の感想欄に「次は積極的に取り組みたい」との旨を記入した生徒も多く、本授業に対して前向きな姿勢で臨む生徒が多数を占めていたことが分かる。

Bの問い(「考える」・「判断する」・「まとめる」場面と「理解する」・「覚える」場面の違いについて)については、授業実践Ⅱ後のアンケートで「それぞれの違いがよくわかった」と回答した生徒が5%程度増加し、授業中の各活動場面とその目的(今は何をやる時間なのか)を正しく捉えることができていたことが明らかになった。

Bの問い(授業を終えて、授業中に考えることや判断すること、まとめることに対する意識は変わりましたか)では、「変わった」と回答する生徒が授業実践Ⅰ後のアンケートでは82.5%を占め、当初の予想(半数程度)を超える結果となり、本授業によって多くの生徒が思考・判断・表現に対する意識及び価値判断を大きく変化させた様子が窺える。これは、もともと歴史学習が好きな生徒を中心に回答が多く、意外な副産物であった。実践Ⅱ後では62.7%に低下したが、このうち「さらに意識が変わった」と補足して答える生徒が半数近くを占めていることから、およそ全体の9割程度の生徒が本授業実践を経て思考・判断・表現に対する意識及び価値判断を変化させており、大部分の生徒が授業中に思考を活性化させていたことがわかった。

Dの問い(意識が変わらなかった理由)の回答のうち、授業実践Ⅰ後のアンケートで「考えることや判断すること、まとめることはつまらないから」と答えた2名の生徒と「考えることの重要性を感じないから」と答えた生徒1名が、それぞれCの問いで「変わった」と答え、Eの問い(意識が変わった理由)に対して「考えることが「苦」にならなくなったから」と答えていた。

Eの問い(意識が変わった理由)に対する回答については、授業中の思考・判断・表現活動に対して消極的であった生徒が、意識及び価値判断を変化させたことを裏付ける結果となった。例えば、「考えることや判断すること、まとめることはつまらないと思っていたが、意外に楽しいと思ったから」と回答した生徒は累計で31名、全体の1/4に上った。

また、授業実践Ⅱ後のアンケートでは、「予想したことが先生のまとめに近かったときに励みになったから」、「予想したことが先生のまとめから遠かったときに次は頑張ろうと思ったから」を選択肢に加えたが、これらを回答した生徒が全体の約1/3おり、思考・判断・表現の場面を楽しみにしている生徒が多かったことが判明した。

(4) 生徒の感想について

2回の事後アンケートを通し、個々の感想の中から生徒たちが授業の流れに慣れるまでに苦勞する様子や前向きに取り組む様子が窺えた。また、意外であったのは、授業中に思考・判断・表現する場面があることによって「学習内容の理解が深まった」、「意欲が増した」、「楽しかった」など本実践授業に対して肯定的な回答をした生徒が多かったことである。

9 まとめ（成果と課題）

(1) 成果

本研究のテーマは「思考を活性化させることに重点を置いた授業」を創造することである。これまでのアンケート調査結果や生徒の書き込んだワークシート等の資料から判断すると当初の研究目標を概ね達成できたのではないかと考える。

また、本研究の柱の一つであった「講義を基本とした普段の授業の中で簡便な形態で生徒の思考を活性化させ、思考力を育みながら学習内容の理解を深めていく授業を創造すること」についても、当初の課題を概ね達成できたのではないかと考える。主題設定の際に本研究の構想の一つとして普段の授業に応用できる簡便で汎用性がある授業形態を創造することを掲げたが、本研究がアクティブ・ラーニングの категорияに収まるか否かの判断は別として従来の講義式の授業の中に思考・判断・表現する場面を挿入することによって生徒が思考を活性化し、能動的な学習態度を示すことが明らかになったことは確かな成果である。授業形態に目新しさはないが、時間の制約を克服する手段としての汎用性はあるのではないかと考える。

(2) 課題

個々の授業を振り返ると、授業の切り口や発問の質などには改善が必要であると感じた場面が多かった。特にワークシートの内容構成は授業全体の成否を左右するものであることから今後の課題としたい。

また、ループリックについては、授業者のねらいが生徒によく伝わり、一定の効果が認められたものの、その内容や評価、具体性については生徒などから質問があった。特に「具体的な目安」の部分については、さらに具体例を望む声などもあり、これらも改善が必要であることから今後の課題としたい。

10 おわりに

本研究を通じてさまざまな先行研究の成果を学び、改めて自分の授業を見直す機会を頂きましたことに感謝いたします。本研究の成果を今後の授業力向上の糧にしていく所存です。

最後に千葉県教育庁教育振興部指導課の先生方並びに教科指導員の先生方には、研究協議会の度に貴重な御助言を頂き、誠に有難うございました。厚くお礼を申し上げます。