

授業を進化!

思考を深化!

13:15 授業開始



前時に示しておいた論述問題(イギリスが衰退した原因)と、グループごとに選んだ歴史的事象(①アメリカ・ドイツの台頭、②インドの独立、③第二次中東戦争、④その他、⑤イギリスは衰退していない)を確認。「予習して考えが変わったグループは、ほかの歴史的事象に変更してもOK」と伝え、3~4人グループで論述の設計図となる構想メモを作る。

●普通科の3年生の「世界史B」では、授業の中でグループワークによる論述練習を行う。この日は、「イギリスが衰退した原因」として最も重要と考えられる歴史的事象を選び、その事象に関する説明と、事象がイギリスや世界の歴史に与えた影響について説明せよ」という課題に取り組んだ。(P.25に授業デザインを掲載)

実践
アクティブ・ラーニング

世界史

協働をベースとした論述指導を通して、
自らの言葉で歴史を語り、
世界史の本質に迫る



静岡県立にらやま 蕪山高校

美那川雄一 みながわ・ゆういち

教職歴13年。

同校に赴任して9年目。研修課長(主任)。

アクティブ・ラーニングの実践は9年目になる。

美那川先生のアクティブ・ラーニング

広く深い視点で物事を捉え、
論述する力を高める

美那川雄一先生は、担当の世界史の授業で、9年前からグループワークをベースとした論述指導を取り入れている。以前は、できる限り多くの知識を教え込むという授業だったが、指導主事の先生から「説明をもっと短くして、生徒に考えさせてはどうか」と指摘を受けたことが、

静岡県立蕪山高校

◎校訓「忍」と文武両道の精神の下に、将来の国家・社会を担い、国際社会で活躍する人材の育成を目指す。「生徒の自ら学ぶ意欲に創造的的刺激を与え続ける創造的授業」を標榜し、指導方法や評価方法の改善に取り組む。

◎設立 1873(明治6)年

◎形態 全日制/普通科・理数科/共学

◎生徒数 1学年約280人

◎2016年度入試合格実績(現役のみ) 国公立大は、東北大、東京大、一橋大、京都市大などに136人が合格。私立大は、慶應義塾大、早稲田大などに延べ525人が合格。

◎URL <http://www.edu.pref.shizuoka.jp/nirayama-n/home.nsf/indexFormView?OpenView>



グループワーク中、美那川先生はほとんど全体に指示を出さない。「答えはもちろん、ヒントも示さず、あえて苦しめたい」という考えからだ。机間巡視をして話し合いが停滞しているグループに寄り添い、「〇〇さんはどう思う?」などと、全員での話し合いを促す働きかけに徹する。



予習してきた生徒が多く、すぐに自説を説明し合い、それぞれ構想メモを作り上げていく。同じグループでも、生徒によってキーワードのみを書いたり、表にまとめたり、文章にしたりと、構想メモの形態は様々だ。グループワークは15分間の予定だったが、終わらないグループが多く、5分ほど延長した。

授業を変えるきっかけとなった。

「確かに当時、生徒にひたすら板書をノートに写させるだけの授業では、歴史を真に理解させることはできないのではないかという課題意識を持っていました。そこで、『教師が説明しない授業とは何か』『生徒が考える授業とはどういう授業か』と自問し、生徒が自ら文章を書くことで思考を深めていく授業に転換しました」

授業では、毎回一度は文章を書かせるような発問をする。文字量は異なっても、授業で得た知識を用いて書かせることは、知識を定着させるとともに、広く深い視点から物事を捉えて論述する力を高めることにつながる。さらに、歴史の本質に触れさせたいという思いもある。

「歴史学は、先人が出来事や思想を書き残し、人々に伝えていったことで発展してきました。生徒が自らの言葉で歴史を語ることは、まさに歴史学の本質に触れることだと考えています」

5ステップの指導で 徐々に難易度を高めていく

2年生から履修する「世界史B」の授業で、最初からまとまった分量の論述ができる生徒は少ない。そのため、次の5ステップで段階的に指導している。

① 教師の発問に対し、教科書などから文章をそのまま抜き出す。文字資料を読み、世界史の文脈に慣れることをねらいとする。

② 教師が指定した歴史用語について、用語集などを参考にして簡潔にまとめる。書き写すのではなく、自分の言葉で書くことを重視する。

③ 教科書や用語集を参考にして、200〜400字程度の論述をする。書く力の育成と知識の定着をねらいとする。

④ 既習事項などを基に論述する。教科書などに明確な記述がない問いに対し、自分で考え、論述することを求める。

⑤ 地図や絵画、統計などを読み取り、論述する。非文字資料を読み取り、言語化することで論述する力を高める。

2年生前半は①を徹底することで書くことに慣れさせ、徐々に難しい活動に移行する。④や⑤のステップに到達するのは、3年生後半になってからだ。

思考の活性化・深化への配慮

生徒同士が考えを高め合つと 教師の想定を超える論述ができる

この日の授業は、論述指導の集大成として、①〜⑤の要素をすべて含む課題を設定した。教科書、用語集、資料集を参考にグループごとに話し合い、最終的に個々で論述を行う。

美那川先生は、論述指導を通した構想メモの作成を重視している。

「論述の設計図である構想メモの内容によつ



グループ内でお互いの解答を読み合い、独自のルーブリックを基に3段階で評価する。「単に点数をつけるだけではなく、『こうした方が分かりやすい』という点や事実誤認があったら教え合っ」と指示。実際、グループのメンバーから指摘を受けて書き直す生徒の姿が至る所で見られた。



生徒個々に解答の作成を開始。机の並びはグループワークの時のままなので、相談しながら書き進める姿も見られた。先生は、「たくさん書く必要はない。接続詞を上手に使用して分かりやすい文章を書こう」「時系列で書かれていると分かりやすいね」などと、論述のポイントを示した。

て、論述の質はほぼ決まります。必要なポイントを示すとともに、上手に論述できている生徒の構想メモを、クラス全員に共有するなどして指導しています」

生徒が構想メモのポイントを押さえる上で参考にするのが、独自のルーブリックだ。美那川先生は、2・3年次の論述指導において共通方針のルーブリックを提示しており、生徒はその内容が頭の中に入っている。今回のルーブリックでは、「歴史的事象について多角的な視点から具体的に説明している」「統計資料と年表を、歴史的事象に関する知識と結びつけて正確に読み取れている」などの観点を示しており、生徒はそうしたポイントを外さないようにキーワードを整理して構想メモを作成する。

また、生徒の思考を深めるために、グループワークを通して構想メモを作らせるようにしている。この日の授業でも、生徒が考えを高め合う姿が各グループで見られた。例えば、アメリカ・ドイツの台頭からイギリス帝国衰退を説明するグループでは、ある生徒が「アメリカはいち早く重工業に転換したけれど、イギリスは軽工業のままだった」と発言。それを受けて別の生徒は、「その時代の最先端の技術を取り入れた国が繁栄する」、さらに別の生徒は、「今ならIT革命がそうだよ」と述べ、時代を超えた視点から技術革新の意義を捉える論に高めていった。

「1人で考えることには限界があり、教師の

予想以上の答えが出てくることはほとんどありません。しかし、生徒同士が考えを高め合ったり、教師の想定をはるかに超える意見が出てくることがよくあります」

場づくりへの配慮

ルーブリックに基づいて
確かな観点でメンバーの解答を評価

解答を書き終えたと、グループ内でルーブリックを基に相互評価を行う。それも、生徒が互いの考えを深めていくための工夫だ。

「相互評価の点数は、評定には反映していま



ワークシートの上段は構想メモ、中段は論述、下段は「世界史の問い」の記述スペース。構想メモの段階で十分に話し合い、考えがまとまるため、すらすらと書き進められる生徒が大半だった。次回の授業では、優れた解答をクラスで共有する。

授業デザインシート

【教科・科目】地理歴史・世界史

【設定時数】3時間中の2時間目

【分野・単元】演習（イギリス近現代史）

【本時全体の目標】近代以降のイギリスの歴史を、世界的な視点から考察する

【テーマ・作品】イギリスが「衰退」した原因は何か

学習内容 * GW…グループワーク	自校の生徒の特性を踏まえた各学習内容における主な目標 (身につけさせたい力・姿勢)	左記の力・姿勢の「学力の3要素」への分類	左記の力・姿勢を育むための指導内容	教師による発問・働きかけの内容	教師が特に観察・配慮すべき点
発問:イギリスが「衰退」した原因を①～⑤から1つ選び、その歴史的事象とイギリスや世界の歴史に与えた影響(歴史的意義)を論述する	生徒は、学習課題となるリード文から、何について論述するよう求められているのか、文脈を正確に読み取る。	● 技能	2年次から授業や定期考査、模試でリード文の読み取り方を学習。生徒は、問題文を読み取り、「何について論述すればいいのか」と学習課題を明確に理解するため、問題文に線を引いたり、文章を抜き出して書いたりする。	生徒の思考力・判断力・表現力を育てるため、今回の授業では、生徒が葛藤するような、正解が1つではない学習課題を設定。生徒が知識を活用して、論理的に意見を組み立てる過程に、学びの価値を置いた。	11月実施の実力テストや進研模試の結果から診断的評価を行い、生徒の既知知識を把握しておく。
GW I: ①米国・独国の台頭、②インドの独立、③第二次中東戦争、④その他、⑤「衰退」していないから1つ選択し、考察・判断	生徒は、既習知識を活用し、グループでの対話を通じて、知識を文脈に合わせて構造化(因果関係の構築など)していくことができる。	● 知識 ● 思考力 ● 判断力 ● 主体性 ● 協働性	グループのメンバーで、歴史用語を用いて対話し、歴史的事象を個別に覚えるだけではなく、「つなぐ」「比べる」ことにより歴史を構造的に理解し、知識として定着させていく。原因を1つに定めていく過程が、生徒の思考や判断を促す。	深い学びを引き起こすような学習課題に対しては、グループで取り組ませるようにしている。グループは、建設的な対話ができるように、世界史の学力だけでなく、生徒の性格や人間関係を考慮して3～4人で編成。	教師は発言を控え、生徒の話し合いが進行しているかどうかだけに注意する。
GW II: 構想メモの作成	選んだ歴史的事象について教科書、用語集、プリントなどで調べる。ルーブリックに基づき、具体的・論理的に記述するための設計図を、グループでの対話を通じて作成。	● 知識 ● 思考力 ● 判断力 ● 主体性 ● 協働性	論述をする時には、設計図となる構想メモの作成に時間をかけさせている。グループのメンバーと協力して、ルーブリックを参考に「何をどのように書くべきなのか」を検討している時間が、生徒が思考している時間となる。	ルーブリックにより、生徒にどのような論述を求めているのか(どのように歴史的事象について考えてほしいか)を示す。「論述の7割は、構想メモで決まる」と繰り返し生徒に指導している。	世界史が苦手な生徒が多いグループでは教師が一緒に構想メモを作成。「これは何」「なぜ」「どのように」と質問を繰り返し、グループの思考を促す。
論述	構想メモに基づき具体的・論理的に論述。年号を表記したり、「第1に……、第2に……」「Aは～だ。一方、Bは～だ」と接続詞を使ったりして、時系列や因果関係、比較を明確にして論理的に書く。	● 表現力	教科書・用語集から「文章を抜き出す」「文章を分かりやすく書き換える」「文章と文章をくっつける」「統計資料や絵画資料の表しているものを文章化する」などの文章表現力を用いて、グループで作成した構想メモに基づき、個人で論述。	発問に対する解答としての論述になっているのかを生徒に喚起する。文と文の論理関係を示す言葉の効果的な使用により、論理的な表現となるように促す。	知識があっても、発問が正確に理解できていないと、自分本位の文章を書くことが多い。机間巡視で、注意すべき生徒には個別に助言を加える。
GW III: 相互評価(解答提出、教師による評価)	生徒は、ルーブリックに基づいて、グループのメンバーの論述を評価する。他者の論述を評価することで、自分の論述と比較できるようになり、自己評価へとつなげる。	● 知識 ● 思考力 ● 判断力 ● 多様性	教師が作成したルーブリックを生徒に提示し、評価の観点を示す。生徒は、そのルーブリックに基づいてより詳細な規準・基準をつくり、メンバーの論述を評価する。点数だけでなく、よかった点、改善すべき点を、必ず言葉でメンバーに伝える。	他者の評価により、自己評価できるようになり、受験直前期には、自己評価が重要だと説明。論述は、教師がより詳細なルーブリックに基づき評価。間違いを訂正し、コメントを加えて形成的評価を行う。生徒の理解度を把握し、教師の授業評価にもつなげる。	生徒がつけた評価点数よりも、相互評価後に訂正したり、加筆したりした部分に注目し、形成的評価が効果的に行われたかを重視する。
まとめ	生徒は、ほかのグループや生徒の論述を読み、歴史的思考力の幅を広げる。	● 多様性	教師は、提出された解答の中から模範的なものを選び、コメントなどを書き加えてプリントにして次の授業で配布。	イギリスの衰退と歴史的事象を論理的に結びつけて説明。「イギリスの衰退は、イギリスだけを見ても分からず、イギリスと世界との関連の中で考察しないと解答は導き出せない」	知識の正誤だけにとらわれることなく、世界史の求める思考力、「広い視野」を身につけることの重要性について説明する。
GW IV: 発問(本質的な問い): 国家が衰退するとはどういうことかを論述する	生徒は、世界史における「本質的な問い」について思考することで、探究心を引き起こし、自らの課題を創出するようになる。	● 思考力 ● 主体性 (課題創出力)	「本質的な問い」を繰り返し問うことで、生徒は学びを一時的な知識とせず、自ら新しい学習課題を創出し、思考を続けていく。その姿勢は、内容理解の促進と関連づけを起こし、観念の転移も促す。	答えが1つでない、生徒が葛藤を引き起こすような発問を、世界史における「本質的な問い」として提示。オープンエンドで終わることで、生徒に課題を抱き続ける時間を生み出す。	自分の言葉で「本質的な問い」に答えようとしていたり、新たな課題を創出したりする解答が見られれば、評価。

*美那川先生作成の授業デザインシートを編集部が一部改編

せん。あくまでも確かな観点から相手の論述内容を理解し、それに対して意見を述べるために活用します。友人から指摘を受けて自分の考えを変えることには勇気が要りますが、そのような柔軟性を身につけておくことは、生徒が社会に出ていく上で欠かせないと考えています」

グループワークを活性化するために、グループ編成についても試行錯誤を続けてきた。

「生徒は多感な年頃故に、グループワークはどうしても人間関係の影響を受けます。そのため、生徒から関係性をヒアリングしたり、個々の性格や学習に対する姿勢を考慮したりしてメンバーを構成しています」

美那川先生は、論述の発展的テーマとして、毎回「世界史の問い」を設けている。今回は「国家が『衰退』するとは、どういうことか?」と問いかけており、次回の授業で生徒に論述させる計画だ。これまでも、例えば、世界大戦にかかわる論述の後に、「どうして戦争は起こるのか?」といった問いを設定してきた。

『「世界史の問い」は答えがない問いであり、歴史の本質に迫るものです。大学入試に直接つながるテーマではありませんが、そうした問いを探究させることで、世の中の事象を空間的、時間的に広く捉える視点を育てたいと思っています。世界史を通して育つそうした力が他教科と相互補完的に高まり合い、これからの時代に必要なコンピテンシーがつくと考えています」