

「生徒指導要録と評価教材」

も く じ

刊行に際して	3
はじめに	7
I 社会科評価教材の開発と授業改善	8
II 地理的分野	11
第1章 新しい学力観と地理的分野の求める学力	12
1. 地理的分野の学習のねらい	12
2. 地理的分野の求める学力	13
第2章 地理的分野における評価の工夫	14
1. 地理的事象への関心・意欲・態度の評価	14
2. 地理的な思考・判断の評価	14
3. 資料活用の技能・表現の評価	14
4. 地理的事象についての知識・理解の評価	15
第3章 資料活用能力や思考力をとらえる評価	15
1. 作業的な活動をとりいれたペーパーテストの工夫	16
2. 生徒の身近にある資料を活用したペーパーテストの工夫	16
3. 資料の特性を生かしたペーパーテストの工夫	16
4. 多様な解答が考えられるペーパーテストの工夫	17
第4章 ペーパーテストの事例	17
1. 資料を正しく読み取り、考え、判断する問題	17
III 歴史的分野	31
第1章 新しい学力観と歴史的分野の求める学力	32
1. 歴史的分野の学習のねらい	32
2. 歴史的分野の求める学力	35
3. 歴史学習における思考力	35
4. 発達段階に応じた歴史的思考力の育成	37
第2章 歴史的分野における評価の工夫	38
1. 歴史的分野における評価の改善	38
2. 歴史学習における思考力の評価の工夫	40

第3章 歴史的分野におけるペーパーテストの工夫	41
1. 関心・意欲・態度とペーパーテスト	42
2. 資料活用の技能・表現とペーパーテスト	42
3. 知識・理解とペーパーテスト	43
4. 思考力とペーパーテスト	43
第4章 ペーパーテストの事例	45
1. 資料を読み取り、解答の根拠を問う問題	45
2. イラストを活用して、時代の特色を読み取る問題	49
3. 社会や時代の背景、世界との関連を多角的に考察する問題	57
4. 現在に伝わる身近な文化遺産から歴史を多角的に考察する問題	64
IV 公民的分野	67
第1章 新しい学力観と公民的分野の求める学力	68
1. 公民的分野の学習のねらい	68
2. 公民的分野の求める学力	68
第2章 公民的分野における評価の工夫	69
1. 公民的分野における評価の改善	69
2. 資料活用の能力や思考を問うペーパーテストについて	72
3. 「関心・意欲」「思考・判断」の評価を重視したペーパーテストの工夫	72
第3章 ペーパーテストの事例	74
1. 身近な社会的事象についての思考力、判断力を問う問題	74
2. ディベートによる思考力、判断力、資料活用力、表現力をとらえる問題	86

はじめに

本研究は平成6・7年度の2年間にわたり財団法人日本教材文化研究財団から「生徒指導要録と評価教材」について研究委託されたものである。平成元年に改訂された学習指導要領では、これからの学校教育で重視されなければならないこととして「自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成を図るとともに、基礎的・基本的な内容の指導を徹底し、個性を生かす教育の充実」に努めることを掲げている。また、評価については、生徒指導要録の改善が行われ、改訂された学習指導要領が目指す学力を評価することを求めている。学習指導要領が目指す学力の育成、とりわけ自ら学ぶ意欲の育成や思考力、判断力、表現力などの能力の育成が重視されている。

しかしながら、社会科の評価の多くはペーパーテストによって行われているのが現状である。知識や理解については評価はある程度ペーパーテストでも可能であるが、意欲や関心、態度などの能力の評価は十分とはいえない。

本研究はペーパーテストによって学習指導要領が目指している学力を評価できる工夫改善に向けて取り組み始めたものである。我々メンバーは学習指導要領が目指す学力の育成を目指して、授業の改善に日常の授業を通して行ってきた。また、授業の改善とともに評価の工夫にも取り組み始めている。今回は財団法人日本教材文化研究財団より、評価についての研究の機会を与えられた。これまでの研究を進展させ、学習指導要領の目指す学力の育成と評価教材の開発についての研究に取り組むことになった。

生徒指導要録の改善の基本方針（「小学校及び中学校の指導要録の改善について」〔審議のまとめ〕平成3年3月13日）によれば、観点別の学習状況の評価が教科の評価の基本となっている。また、社会科の観点別の学習状況の観点としては「社会事象への関心・意欲・態度」「社会的な思考・判断」「資料活用の技能・表現」「社会的事象についての知識・理解」の四観点が示されている。

今回の研究では、評価教材として一般化しているペーパーテストの工夫改善によって、たんに知識・理解についての評価だけでなく、思考力や判断力、資料活用の技能や表現力などについての評価が可能であるとの仮説をもって取り組んだ。

なお、ペーパーテストになじまない関心・意欲・態度などの情意的な学力の評価についての研究は今回は行わなかった。別の機会に行い、発表するつもりである。

（西戸山中学校長・佐野金吾）

I 社会科評価教材の開発と授業改善

学習活動は、教科のねらいに基づいて行われているのであるから評価は学習活動とともに常に行われていなければならない。指導に関して評価が行われ、その改善に努めることは教育の効果を高める上で重要であるし、自ら学ぶ意欲を高め、主体的な学習の仕方を育成し、個に応じた指導の充実を図る上でも評価の在り方が常に問われる。

評価を指導の成果として行うことは従前から実施されてきたが、指導の過程における評価も重要である。指導の過程の評価は、生徒の学習に対する努力や意欲をとらえたり、生徒の学習意欲の向上に生かしたりする上で有効であるし、個に応じた指導を展開する上でも欠かせない。また、評価を指導の改善に生かすという視点は授業の質の改善を図る上で重要である。特に、今回改訂された学習指導要領の目指す学力、いわゆる新しい学力観による学力の育成を図ろうとするならば、教師主導型の中学校社会科の授業を生徒の学習が成り立つ授業へと質的に変えなければならない。また、授業の質的改善にともなって評価の内容・方法についても改善されなければならないし、適切な評価教材の開発も必要となる。本研究は、新しい学力観にたった授業と評価の改善を求めて行っているが、評価に必要な評価教材として工夫改善をしたペーパーテストの一例を示してある。

1. 体験的な学習活動の重視

体験的な学習活動は、生徒の学習意欲を喚起し、主体的な学習活動の展開を期待できる。また、学習する楽しさや学習に対する成就感を得させることもできる。そのためには、社会科の特性を生かして観察、調査、見学などの活動を日常の授業に取り入れたり、グループによる課題研究などのような授業形態を工夫したりすることが考えられる。

このような生徒の主体性を生かした学習活動が展開できれば、その過程において学習に対する意欲や関心・態度について観察が可能であり、評価もできる。また、体験的な学習活動の過程において資料の活用や読み取りが行われたり、社会的な事象に関する思考や判断をしたりする状況となる。その結果得た知識・理解などの学力は生徒が主体的に身に付けたものであり、教師から一方的に与えられた知識より、生徒にとっては確かな学力となっている。

また、従前の授業では十分とはいえなかった表現に関する活動も生徒が主体的に取り組んだ成果として行うならば、かなりの効果を期待できる。報告書や展示物の作成についての指導、発表や討論などの場を設定するなどの工夫が行われた学習を期待したい。このよ

うな学習活動についての評価は観察によって行われることが重視されるが、思考力や判断力、あるいは資料活用の技能・表現、知識・理解についての評価も可能となる。

2 個に応じた指導方法の工夫改善

評価の機能として重要なことは生徒一人一人が学習活動によってどのような学力が身に付いたかをとらえ、その後の指導に生かすことである。

生徒一人一人はそれぞれに可能性を秘めている。その特性を生かし可能性を伸ばすためには一人一人の学習状況に応じた学習活動の工夫が必要であり、教材の工夫、教育機器の活用、個別学習やグループ学習、調査・観察、課題解決学習等、学習方法や学習形態の多様な展開を取り入れることが考えられる。また、このような工夫改善が行われれば個に応じた適切な指導が可能となる。多様な学習活動が行われれば評価も多面的に行うことができる。

知識・理解にとどまらず思考力や判断力、技能や表現あるいは関心・意欲・態度等多面的にとらえる評価とするならば学習活動の多様な展開が必要であり、また、その工夫が個に応じた指導の方法ともなる。個に応じ、個を生かす指導の工夫がこれからの授業の質の改善には不可欠となる。

3 教材・教具の工夫と評価

多様な個性をもった生徒に対応した学習活動を展開するとなれば、それなりの教材・教具の工夫や活用が大切である。

教材の工夫については、これまでは教師サイドで考えられる傾向が強かったが、学習活動の主体である生徒の側にたつての工夫・開発が重要である。例えば、生徒とともに調べた内容の資料を教材としたり、掲示物を作成したりすれば、授業への関心も高くなるであろう。統計資料を生徒がコンピュータで処理して表現した資料を使ったり、既成の教材に生徒が加工したりして使うことも考えられる。教育機器の活用も学習活動を多様化する上で効果的であるが、これらもややもすると教師が指導の補助的に活用する場が多かった。生徒が主体となってコンピュータやVTR、OHP、実物投影機などを活用する状況となれば、学習への意欲もかなり高まる。

このような、生徒が主体となって活動する授業が行われるようになれば、評価はそれぞれの状況に応じて多面的に行うことができる。知識・理解以外の学力を評価しようとする

には、授業がそれなりに改善されなければならない。

4. 指導と評価の一体化

従前から行われてきた評価で大きな役割を果たしてきたのが、学期の中間に行う定期テストである中間考査や学期末の定期テストである。しかし、これらのテストはある一定期間の学習の成果をとらえようとするものであり、教師が指導した学習内容をどれだけ理解し、覚えているかについてのテストである。社会科の定期テストには、教科の目標と一致しているものがあるが、その多くは教科書に書かれている社会的事象や事項についての知識・理解を問うものとなっている。

新しい学力観による評価の観点では社会科の目標にせまる能力や態度などの情意面の育成を求めている。学習活動は教科の目標を達成するように展開されなければならないし、評価も目標に照らして行われるべきである。

社会科の目標には「……平和的な国家・社会の形成者として必要な公民的資質の基礎を養う。」とある。この目標を達成するためには、たんに社会的な事象を理解し、覚えているだけでは十分とはいえない。しかしながら、これまでの授業では、いかに多くの事項を覚えさせるかに力点がおかれていた。教科の目標には生徒の資質の育成について述べており、資質にかかわる諸能力の育成が求められている。社会科の授業を具体的に実施する場合にも、教科の目標に結び付く諸能力の育成を図る目標が明記されることが必要であるし、このような授業が展開されれば、資質にかかわる諸能力の評価も可能となる。

各分野、各単元、各時間の学習活動における目標を見直し目標を明記すること、目標が達成できる授業展開と目標と指導及び評価が一体化した授業が展開されることによって新しい学力観の評価が可能となる。

授業で養うべき学力の重点が変わり、生徒の活動を重視する学習活動へと授業の質的転換が行われたのであるから、テストの工夫改善が行われるのは当然である。

評価のなかでも一般的であり、最も多く使用されるのがペーパーテストである。そこで、今回はペーパーテストによってどのような学力が評価できるかについての実証的な研究を行い、できるだけ多面的な能力を評価することのできるペーパーテスト作成の方法と留意点の開発を試みた。

II 地理的分野

第1章 新しい学力観と地理的分野の求める学力

学習指導要領が目指す学力、いわゆる新しい学力観には、「知識偏重の教育を改める」とともに、「自ら学ぶ意欲の育成」や「思考力・判断力・表現力」を一層重視している。「知識偏重を改める」とは知識が重要でないということではなく、これまでの受験用の知識ばかりを指導してきたことを改めようとするものであり、社会の変化に主体的に対応できる能力を身に付けさせる上で基礎となる能力や態度を重視するものである。したがって、これからの評価は、変化する社会に関心をもち主体的にかかわりをもっていこうとする態度や意欲、社会を変化をとらえてその特色を考察し、判断する力、身に付けた知識を適切に他者に伝える表現力などの諸能力を知識・理解と同様に重視することなど、学力を総合的にとらえようとする必要がある。

1. 地理的分野の学習のねらい

学習指導要領によれば地理的分野の目標は次のようになっている。

- (1) 世界を大観させる学習を背景に、日本の様々な地域についての理解を深めることにより、地理的な見方や考え方の基礎を培い、広い視野に立った我が国の国土に対する認識を養う。
- (2) 日本や世界の各地域における人々の生活に地方的特殊性と一般的共通性のあることに気付かせ、それを成り立たせている地理的諸条件について考えさせるとともに、人々の生活の地域的特色を理解するための基礎を培う。
- (3) 日本や世界には大小様々な地域的なまとまりがあり、それらの地域は相互に関係し合っていることを理解させるとともに、国際社会に於ける日本の立場や役割を考えさせる。
- (4) 自然及び社会的条件と人々の生活の関係は人間の活動によって絶えず変化し、それに伴って地域も変容していることに気付かせ、環境や資源と人々の生活とのかかわりについて考えさせる。
- (5) 地域調査など具体的な活動を通して地理的事象に対する関心を高め、様々な資料を適切に選択、活用して地理的事象を多面的に考察し公正に判断する能力と態度を育てる。

地理的分野の基本的な目標は(1)で示し、地理的な見方や考え方の基礎を培うことと我が国の国土認識を養うことを目標としている。この目標を補足するように地域的特色についての見方や考え方については(2)で、地域についての考え方を(3)で、地域の変化や環境・資源と人間とのかかわりについては(4)で示し、さらに地理的分野の学習を通して身に付ける

べき望ましい能力や態度を(5)で示している。

生徒が地理の学習を通して身近に起こっている地理的事象に関心を持ち、自分なりに課題を設定して追求しようとする態度が養われ、さらに他地域との比較・考察を進め、我が国の国土認識まで高められる能力を身に付けることが地理的分野の学習のねらいである。

2 地理的分野の求める学力

今回の指導要録の改善によって示された社会科の観点別学習状況を評価する四つの観点については次のようにとらえた。

(1) 「地理的事象への関心・意欲・態度」

人口分布図や産業分布図などの地図類、貿易額や工業生産額などの統計資料、テレビやレーザーディスク、CD-ROMなどの映像資料などの諸資料から地理的事象を読み取る学習に関心を持ち、意欲的に参加している。また、広い視野から我が国の国土の特色や日本と世界との結び付きについて、自ら考えていこうとする態度が身に付いている。

(2) 「地理的な思考・判断」

地形や産業、気候などの様々な地理的事象を相互に比較関連付けて考察したり、目の前に展開する地理的事象の背後にある社会的条件を考察し、それぞれの地域の人々の生活の地域的特色を把握したり、地域的特色の一般的共通性を資料に基づいて多面的に判断することができる。

(3) 「資料活用の技能・表現」

地図や統計、白書、新聞、読み物、写真やビデオなどの映像資料等、地理的事象がとらえられる様々な資料を適切に収集・選択し、それらを効果的に活用できる。また、地図や図表などを用いて報告書などを作成することができたり、調査や研究の成果をまとめて、文章や口頭で発表したりすることができる。

(4) 「地理的事象についての知識・理解」

我が国の国土の地域的特色や一般的共通性を世界の様々な国々や諸地域との比較によって理解するとともに、日本と世界の結び付きなどについて理解し、確かな知識を身に付けている。

第2章 地理的分野における評価の工夫

1. 「地理的事象への関心・意欲・態度」の評価

学習に対する関心・意欲・態度を評価する内容・方法についての研究は十分ではない。これまでの地理的分野の授業では教師が教科書の記述内容を解説し、生徒は、それを理解し、覚えるといった展開が一般的であった。このような生徒が受け身となる授業では、学習への意欲を喚起することは難しいし、このような授業では「地理的事象への関心・意欲・態度」の評価は困難である。この観点についての評価を的確に行うには、生徒が自分で調べたい課題を設定して、それについての学習に自ら取り組む活動が必要となる。

自分が興味をもった国について自分で調べて、その成果を発表したり、「世界の国々」の学習ではゲームを開発したり、自分たちの住んでいる身近な地域を自ら観察・調査したりする作業的・体験的学習が展開されれば、生徒が学習活動に対してどのように感じ、どのように取り組んでいるか、生徒の作業や動作、言動からうかがうことができる。また、活動中に工夫された発問をすることによって、その応答の内容、表現の様子などから関心・意欲・態度についての評価は可能となる。

2. 「地理的な思考・判断」の評価

思考力や判断力を的確に評価するには発問の工夫が考えられる。たんに既得知識の確認をするのではなく、例えば、地図を使って「どうして駅の前には商店が集中しているのか」とか、熱帯の市街地の写真によって「この写真の何から、熱帯の人々の生活がとらえられるか」といった発問をすれば、その応答から生徒の思考力についての評価ができる。また、生徒の思考を促す課題によって作文やレポートを書かせ、その文章を分析することによって「地理的な思考・判断」の状況がとらえられる。さらには、日常的に行われているペーパーテストの作問を工夫改善することによっても評価は可能である。本報告は改善されたペーパーテストの事例を紹介している。

3. 「資料活用の技能・表現」の評価

地理的分野の学習で活用する資料には、各種の地図、映像資料、統計資料、紀行文などの文章資料や実物資料など多種多様である。これらの資料を収集したり適切に選択したり、

活用したりすることによって地理的事象について理解したり判断したりする学習活動が展開されれば、資料活用についての能力を評価できる。

また、各種の資料を読み取った内容について地図にまとめたり、グラフで表現したり、あるいは紙芝居にしたり、ビデオでまとめたり、口頭で発表したりする活動が行われれば表現についての評価が可能となる。これらの能力は発表の際の発表内容や発表の方法・態度を観察することによって容易に評価できる。

4. 「地理的事象についての知識・理解」の評価

地理の学習では、どこに、何が、どのように分布し、他地域とはどのような関係があるかといった内容を扱う。この学習の成果は地名、地形、気候、産業、交通による地域間の結び付きなどを通して、地域の特色を理解する。評価は、これらの知識がどれほど定着しているかを、ペーパーテストによって行われることが多い。

知識には事実認識の段階から概念的な知識までであるが、従前のペーパーテストでは、単に事実認識についての知識を問うものが多かった。例えば、促成栽培という言葉をたんに高知平野と結び付けて覚えている場合と促成栽培についての概念を十分に理解して高知平野と結び付けている場合がある。したがって、ペーパーテストの作問も、この点に留意した工夫改善が大切である。

知識・理解についての評価に面接法を取り入れることも重要である。会話を通しての評価は生徒の日常生活での会話をより豊かにするばかりでなく、生徒理解にも有効であり、生徒の長所を把握し、それを伸ばす新しい評価観にも対応することができる。

第3章 資料活用能力や思考力をとらえる評価

日常の地理の授業では、写真や地図などの各種の資料によって地理的事象についての学習が展開されるのが一般的である。地理の学習で培われる能力としては、資料活用の能力と地理的な思考力を別々にとらえることは難しい。本研究では生徒指導要録の四つの観点は、それぞれが独立したものではなく相互に密接に関連したものであるととらえている。そこで、本章では「資料活用の技能・表現」と「地理的な思考・判断」「地理的事象についての知識・理解」の関連を図りながら、従前の知識・理解を重視したペーパーテストではなく、多面的な能力を評価できるペーパーテストの開発を試みた。

1. 作業的な活動を取り入れたペーパーテストの工夫

これまでに作成されたペーパーテストでは、授業の結果としての知識・理解を重視した作問が行われてきた。これでは学習活動で培われてきた生徒の多面的な能力を評価することはできない。そこで授業をペーパーテストで再現する工夫を行い、資料活用の能力や思考力をとらえようとした。この作問の際に留意することは、授業で使用した資料を使わないことである。授業と同じ資料を使うと知識の再現と混同して、確かな資料活用力や思考力がとらえられない。

この作問の事例として、ペーパーテストの地図に着色させ、地域の特色を考えさせるテストを工夫してみた。授業では着色作業や新・旧の地図の読み取りの学習は行っている。この学習体験を生かしてテストに作業させ、地図を読み取る能力や資料の読み取りを通して地域の特色をとらえる能力、いわゆる地理的な見方や考え方を評価しようとしたものである。

授業で体験した作業をテストで再現する作問は、統計資料の数値をグラフとして表現させたり、統計資料の単位に注意して読み取らせたりする場合に活用できる。

2. 生徒の身近にある資料を活用したペーパーテストの工夫

生徒の手元にある地図帳や資料集などには、多種多様な資料が扱われているが、その多くは授業で活用されていない。生徒の手近にある貴重な資料を活用して資料活用の能力や思考力を評価しようとする試みである。テストの際に地図帳や資料集を活用して回答する作問の工夫である。この場合には、複数の資料を相互に関連させ、地域性や地域の変化の動向をとらえさせる内容の作問となる。なおこの場合にも1.と同じように、授業で活用しなかった資料を活用することが留意点となる。

3. 資料の特性を生かしたペーパーテストの工夫

ペーパーテストに使用されている資料を確実に読み取らせるには、資料の特性を生かした作問の工夫が必要である。

例えば、第4章の事例にある九州地方の問題は、台風の進路を示した地図についての確かな読み取りをしないと解答できない。従前の資料を活用した問題には知識があれば解答できるものが多い。資料を使っても知識・理解についての評価となってしまう。資料の読

み取りや資料を通して思考力を問うには、資料について問う選択肢の工夫が必要である。

4. 多様な解答が考えられるペーパーテストの工夫

資料を活用して思考力を問うとすれば、生徒はそれぞれの学習体験から資料の読み取りに多様な反応をするものである。正解が一つといった従来の作問では、それぞれの生徒がもっている思考力の特性を把握できない。生徒一人一人の特性に応じた資料の読み取りの特色や思考・判断の特色をとらえるには、テストで使う資料の内容や質に工夫をして、多様な解答が得られるペーパーテストの作成も考えられる。

第4章 ペーパーテストの事例

1. 資料を正しく読み取り、考え、判断する問題

(1) 指導内容

単元名 「日本の諸地域—九州地方—」

学習の時期 第2学年 5～6月（上限の時間をとった場合）

目標 ① 九州地方の自然と人々のくらしのかかわりに興味・関心をもたせる。

② 九州地方の産業や人々のくらしには、位置、気候、地形、土壌等に深く結び付いた特色があることを理解させる。

指導内容の構成：6時間構成

（第1時）「南西諸島の島のくらし」亜熱帯性の気候や、台風にならざる住居の特色をとらえさせる。

（第2時）「沖縄の産業」亜熱帯性の気候を生かした観光や米軍基地関係等の第三次産業従事者が多い沖縄の産業の特色を理解させる。

（第3時）「火山が多い九州」九州の火山の位置と名称を確かめ、それらが観光資源になっている一方で、地域住民の生活をおびやかしていることを考えさせる。

（第4時）「シラス台地での生活」火山灰でできた台地での産業や生活の特色を開発の歴史とともに理解させる。

（第5時）「平野の農業」温暖な気候を利用した宮崎平野の野菜栽培、遠浅の有明海沿岸の稲作の特色を理解させる。

（第6時）「大陸棚での漁業」広い大陸棚が広がる東シナ海での西海漁業の特色、課

題をとらえさせる。

(2) 作問の意図と授業との関連

本作問事例は「日本の諸地域」の学習の最初で自然と人々の生活とのかかわりに重点をおいた九州地方の学習をした後に行った定期考査に出題したものの一問である。南西諸島や南九州を中心に、人々の生活に大きな影響を与えている台風について、その特色を資料から読み取らせることをねらいとしたものである。

第1時の授業のなかで、教科書等の主題図から台風の進路をとらえさせる学習は行うが本事例で用いた「理科年表」の主題図には生徒は初めて接する。ここでは、学習を振り返って台風に関する「知識・理解」の定着の程度を確かめることよりも、台風の襲来する時期、風水害など既に学習した内容を整理して、資料から読み取れることと読み取れないことを判断する能力を評価するとともに、与えられたデータを客観的に読み取る科学的な見方・考え方を養うことをねらいとしている。

資料として「理科年表」のデータを利用したのは、おもな台風の上陸コース、最接近年月日がわかり、資料としての正確さ、信頼度に定評があるからである。

選択肢のアは、提示された9個の台風のうち6個が日本海へ抜けていることは読み取れるものの、風水害の被害まではこの資料では読み取れない。選択肢のイは予報の方法については正しく述べているが、資料からは予報についてはふれていない。選択肢ウは、台風の進路についてのものであり資料から容易に読み取れる。

選択肢エは、文章では間違いがないように読めるが、資料では台風の発生は8・9月に多いことが読め梅雨時ではない。

本事例は、テストを通して新たな課題をとらえさせ、問題意識をもたせることも意図しているので事後の適切な指導が必要である。

(3) 評価の規準、採点上の留意点

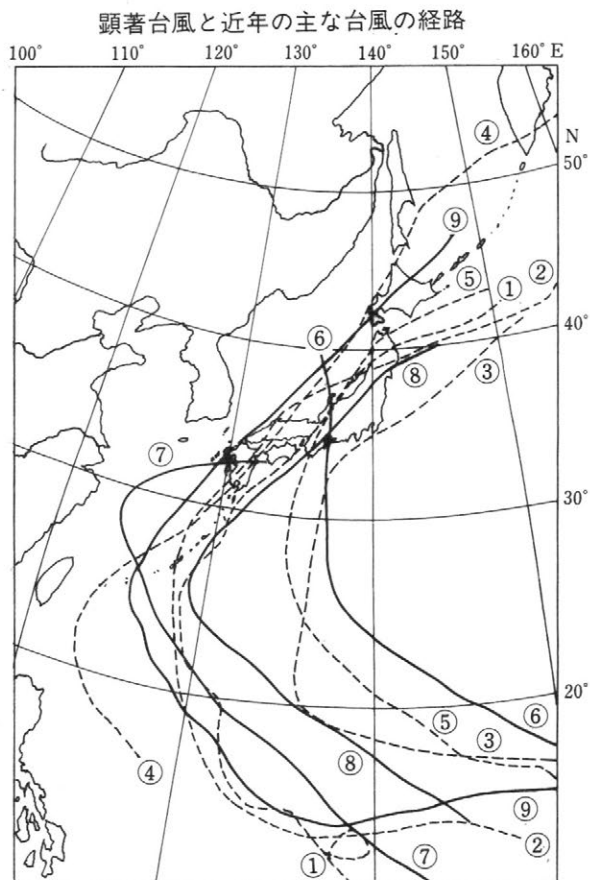
本事例のように、生徒にとって選択肢の判別がやや難しい出題や学習した内容についての整理が十分ではない場合には、テストを実施した後の指導が大切である。

テストは授業の一環であり、指導のための評価であることを再確認し、学習の目標と指導した内容とテストによる評価の一体化を図るよう心掛けたい。特に、正解となるウ以外の選択肢を選んだ生徒については、答えを返す前に次のような手だてを通して指導したい。

- ① なぜ、そのように判断したか、口頭か文章で説明させる。
- ② 選んだ選択肢を読みなおし、資料から読み取れる内容であるかどうか、確認させる。

〔問題例 1〕

右の図はおもな台風の進路を示している。この図だけを見て正しいと判断できるものを、ア～エから一つ選び、その記号で答えよ。



(理科年表'94)

- ア 台風の多くは日本海に抜けるため太平洋側より日本海側の方が風水害の被害が多い。
- イ 台風の予報については、かつては観測船や観測機を飛ばして調べていたが、現在はおもに人工衛星の写真情報をもとに予報している。
- ウ 台風は、西太平洋の熱帯の海上で発生し、はじめは北西や西に進むが、やがて北または北東に進路を変える傾向がある。
- エ 南西諸島や九州は台風の通り道にあるため「台風銀座」と呼ばれ、梅雨の季節になると風水害にみまわれやすい。
- (4) テスト結果の考察

本事例は、解答に当たって海洋や諸島の名称や方位などに関する知識を必要とする。そのためか、都内中学校で実施した結果、正答は50%弱であった。誤答にはエが28%、イが19%、アが5%であった。問題文には「この図だけを見て」とあるが、問題文をよく読まずに解答する生徒のテストへの態度に問題点がある。このことについての指導も

欠かせない。誤答をした生徒に対して面接調査をしたところ、授業で学習した台風についての知識をきちんと整理していなかったため、問題文中の「南西諸島や九州」「台風銀座」「風水害」などのキーワードを手がかりに短絡的に回答したとのことである。また、「写真情報」「みまわれやすい」などの語句が難しいとの指摘があり、作問に反省する点もある。

テストには時間的制限があり、できるだけ早く正確に解答することが求められる。

そのため、いわゆるテスト慣れした生徒のなかには、問題文をよく読まずに、経験的に正解と思われる選択肢を感覚的に選んでいる。日頃の学習過程で何が課題となっているのか、何が求められているのか、きちんと考える習慣を身に付けさせる指導や既習事項を整理して、それを応用しながら課題解決に向かう学習態度を養うことが重要である。また、予断を排して純粹に与えられたデータからとらえられることのみを選別する科学的な思考力や判断力を身につけさせることが、社会科の能力として重要となる。このような意図をもって本事例を作成してみた。

このようなテストを積み上げることによって、日頃の指導と評価の一体化を図られることが重要である。テストが学期や学習の最終段階で行われて学習の評価とするのではなく、テストから学習課題を新たにとらえ、問題意識をもち、興味・関心をもって、さらなる学習のスタートできるようなテストとすることが、授業の質の改善となる。テスト観を変えることが、これからの社会科の指導にとっては欠かせない。

〔問題例 2〕

(1) 指導内容

単元名 「近畿地方」

学習の時期 第2学年 6～7月（上限時間数をとった場合）

- 目標
- ① 西日本の中心として大阪の役割を理解させる。
 - ② 大阪を中心とする大都市圏の広がりをとらえさせるとともに、都市化の進展が周辺地域の産業や人々の生活に及ぼしている影響について考えさせる。
 - ③ 北部や南部の産業と生活の特色及び中央低地との結び付きについて考えさせる。

指導内容の構成：6時間構成

（第1時）「西日本の中心・大阪」西日本の卸売業の中心地としての役割を理解させる。

（第2時）「京阪神大都市圏」大阪を中心とする都市化の進展が、周辺地域に及ぼす

影響について考えさせる。

(第3時)「阪神工業地帯と神戸港」阪神工業地帯の特色と変化とともに、神戸港の特色を理解させる。

(第4時)「歴史的風土の保存と開発、京都・奈良」京都・奈良の学習を通して史跡や文化財の保存と都市開発の関係を考えさせる。

(第5時)「琵琶湖の水利利用と環境保全」琵琶湖の水が京阪神の人々の重要な水資源になっていることを理解させるとともに、琵琶湖の環境保全への取り組みについて多面的に考えさせる。

(第6時)「北部や南部に住む人々の生活」北部や南部の産業と生活の特色及び中央低地との結び付きについて考えさせる。

問題例 (次ページ)

1. 次ページの各資料を見て、下の問に答えなさい。

(1) 資料1の絵図は、かつて千里丘の風景を示したものです。このような風景を見ることができなくなったのは、資料2の①～④のどの図からどの図の間ですか。次から1つ選びなさい。

ア、① → ② イ、② → ③ ウ、③ → ④

(2) 資料3のAとBの2枚の図を見て、次の各問に答えなさい。

① A図にはなかったが、B図にはある都市とはどの都市か。その都市名を図中から選んで書きなさい。

② A図にもB図にもある鉄道や高速道路は、次のどれですか。

ア、中国自動車道 イ、阪急京都線
ウ、阪急千里線 エ、名神高速道路

③ 資料3のAとBの2枚の図中の市街地の部分を赤色で、耕地の部分を青色で、それぞれ解答用紙にある図をぬりなさい。また、作業してAとBの図では、どのように地域が変化しているか。気がついたことを書きなさい。

(3) 資料3の吹田市付近では、A図からB図へと大きく変化しました。このような変化が起こったのは、資料2の①～④のどの図からどの図の間ですか。次から1つ選びなさい。

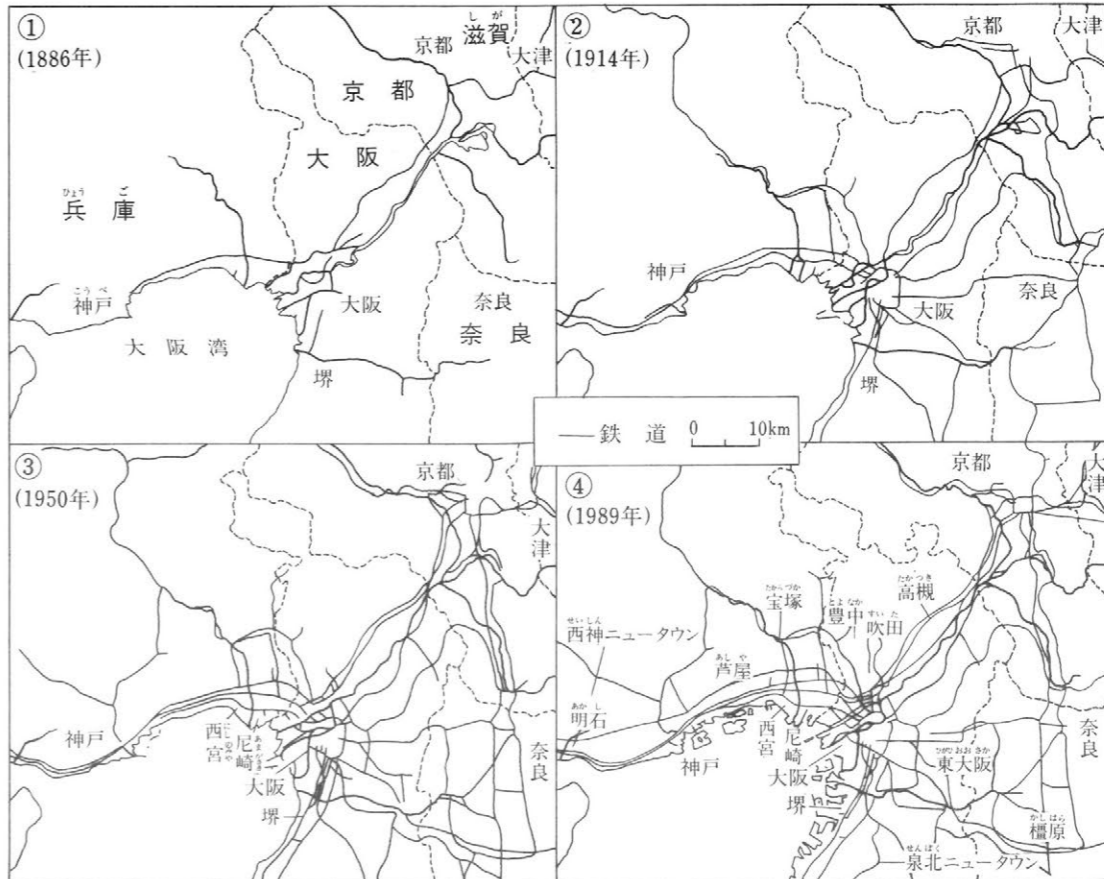
ア、① → ② イ、② → ③ ウ、③ → ④

資料1



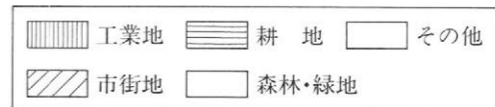
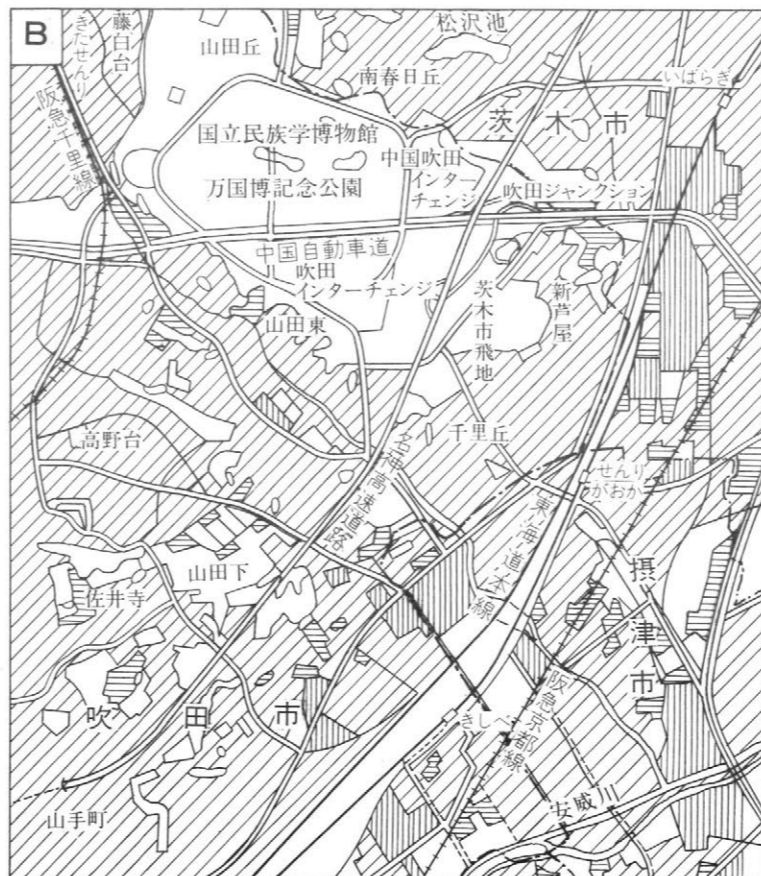
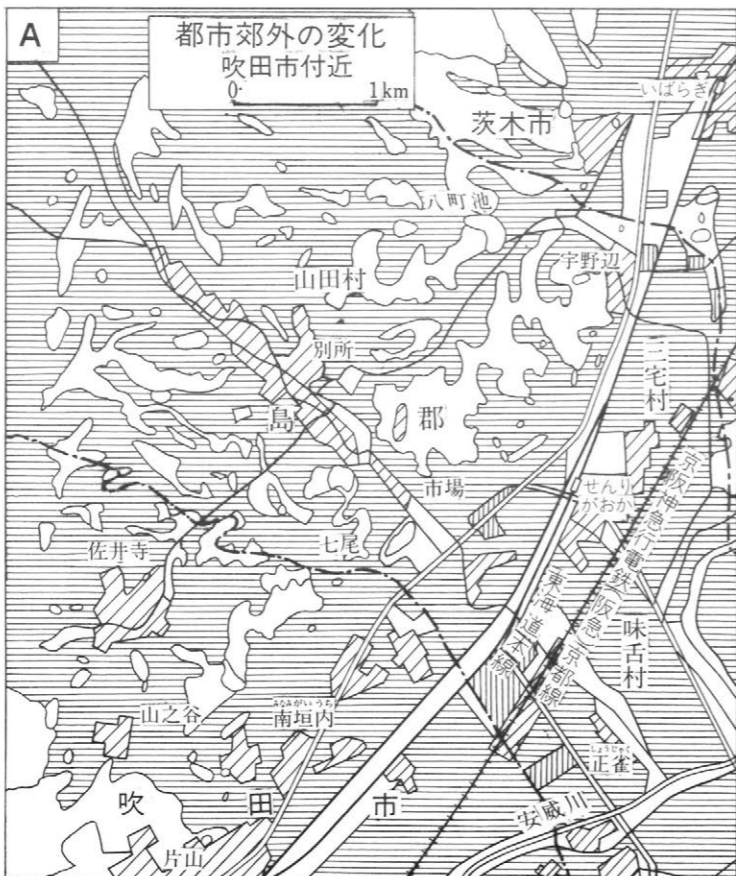
(図説学習「日本の地理」旺文社より)

資料2



(帝国書院「社会科 中学生の地理」より)

資料3



(帝国書院「中学校 社会科地図 四訂版」より)

(2) 作問の意図と授業との関連

本事例は「日本の諸地域」の近畿地方を「居住と生活」「地域の結び付きと変化」に焦点を当てて学習した後、大阪を中心とする都市化の進展について作問したものである。

第2時の授業では、問題例の資料2の「鉄道網の発達」を使って、中央低地に進展する都市化の過程を学習した。本事例の千里ニュータウンについては、第二次世界大戦後の市街地の拡大の過程で大規模な住宅団地が建設された例として、千里ニュータウンの景観写真をみながら、規模の大きさについての学習を行っている。

千里ニュータウンの新旧の地図は、開発前の写真はテストで初めて使うものである。地図上の作業については、2学年の「身近な地域」の学習で行っている。

設問(1)は、開発前の景観を示している。図中には水田や畑などがひろがっている様子から開発前の景観を読み取れるかどうか、また、授業中に学習した大規模な住宅団地の建設が第二次世界大戦後に行われたものであるかどうかについて問うものである。設問(2)の①と②では、新旧の地図を比較することによって、新しく生まれた都市、高速道路の読み取りを通して、指示された内容を正しく読み取っているかどうか、また(2)の③では、新旧の地図に指示通り作業を行っているかどうかなど、資料の活用と技能について問うものである。さらに、作業の結果と新旧の地図の読み取りを通して、地域がどのように変化しているかについて多面的に考えさせ、思考力、判断力を問う作問となっている。設問(3)は、千里ニュータウンの建設によって、地域が大きく変化した時期を作業した地図と「鉄道網の発達」の図によって多面的に考えさせるもので、資料活用、思考力、判断力を問う作問となっている。

(3) 評価に規準、採点上の留意点

この問題例は、景観を描いたイラスト、鉄道網の発達を示した地図、新旧の地図などの資料を活用して、授業によって身に付けた資料活用の能力や思考・判断の能力を評価することをねらって作問したものである。どの設問についても正解であれば評価をBとする。

設問(2)の③の着色作業については、細かい部分の塗り忘れがあっても概ね正しく着色してあれば正解とした。また、作業した新旧の地図から読み取れる内容としては、「耕地が大きく減少し、市街地が大きく増加した」などの内容が記述してあれば正解とした。

(4) テスト結果の考察

● 設問(1)について

景観を示したイラストの中には、この地域の土地が水田や畑に広く利用されていることが読み取れ、都市化が進んでいないことがわかる。

正答率が低かったのは、都市化の進展が第二次世界大戦後であることについての学習内容を十分に理解していないことによるものと思われる。

◎正解

選択肢の記号	ア	イ	◎ウ	無 答
反応率 (%)	10.1	48.1	35.5	6.3

● 設問(2)の①について

AとBの図をみて、A図にない都市名をB図から選びだす問題であるが、誤ってAの図にある都市名を答えている生徒

都 市 名	正しく都市名を調べた	正しく都市名を調べなかった
反応率 (%)	41.7	58.3

や「都市名」を指定しているにもかかわらず、「〇〇市」となっていない地名、Bの図にあってAの図にないものを選んだ生徒がかなりいた。地図上に表現されている地名(記号)についての読み取りの指導が十分でなかったことを反省している。設問の表現については十分に配慮しなければならない。

● 設問(2)の②について

◎正解

設問(2)の①と同じような設問であるが、鉄道名や高速道路名などのように読み取りやすい名称であったためか正答率は高かった。

選択肢の記号	ア	イ	◎ウ	エ	無 答
反応率 (%)	10.1	72.2	11.4	1.3	5.0

アの中国自動車道やウの名神高速道路を選んだ生徒は、図をよく見ていないことによるものと考えられる。

● 設問(2)の③について

指示された作業課題は、どの生徒もできていた。作業ができていない生徒は指示内容を確認せずに作業したものと思われる。

作 業 状 況	正しく作業ができた	正しく作業ができなかった
応率 (%)	77.2	22.8

Aの図で耕地だけを塗ったり、Bの図では市街地をぬったりする誤りをしていた。

また、作業したAとBの図から読み取ったことを記述して答える設問では無答が多かった。記述した生徒の答えはほとんどが正解であった。このことから、記述式の設問にも拒否反応を起こさず、最後まできちんと考えて取り組むように日頃からの指導が必要であると感じた。

選択肢の記号	正 解	不正解	無 答
反応率 (%)	68.0	2.5	29.5

〔記述した解答例〕

- ・農村から大きい市街地になった。
 - ・Aのころは都市化が進んでいないが、Bのころは都市化が完成して市街地と耕地の割合が逆転した。
 - ・Aの方はだいたい耕地だったのに、Bの方では市街地が多くなった。
 - ・すごく都市化が進んだ。
 - ・Aの耕地の割合と、Bの市街地の割合が同じくらいになった。
 - ・Aでは耕地が多いけど、Bでは市街地の方が多い。
 - ・Aでは耕地が大変多かったのに、Bになると逆に市街地が大変多くなっている。また、Aでは市街地は駅の近くにあることが多い。
 - ・前に畑だったところが、ほとんど市街地になっている。
 - ・鉄道ができて、そのまわりに都市ができ栄えてきた。
 - ・高速道路ができた。市街地がふえ、耕地がへった。「村」というのが消えている。
- 設問(3)について

この設問は二つの資料から答えを導きだすものである。

◎正解

AとBの図の作業を通して耕地が市街地に変まっていることを確認できた生徒であれば、都市化をとらえられ、正解を得られる。

選択肢の記号	ア	イ	◎ウ	無 答
反応率 (%)	10.1	22.8	54.4	12.6

この設問でも、アやイの選択肢を選んだ生徒がいるが、大阪周辺の都市化が第二次世界大戦後に進展したことを理解していない結果であると思われる。

Ⅲ 歷史的分野

第1章 新しい学力観と歴史的分野の求める学力

すでに述べたように、「新しい学力観」は今後の生涯学習社会の基礎を培う学校教育の立場において必要不可欠な考え方である。とりわけ、ややもするとこれまで「知識偏重」「暗記教科」の代名詞といわれた中学校における社会科の歴史的分野の学習（以下、「歴史学習」とする）において、その考えは大いに取り入れなくてはならない。ここでは、「新しい学力観」において求められている歴史的分野の学力について考えていきたい。

1. 歴史的分野の学習のねらい

中学校における歴史学習のねらいについて考えるとき、はじめにとらえておかなければならないのが、学習指導要領で示された中学校社会科における目標である（下線部は筆者）。

広い視野に立って、我が国の国土と歴史に対する理解を深め、公民としての基礎的教養を培い、国際社会に生きる民主的、平和的な国家・社会の形成者として必要な公民的資質を養う。

このうち、下線部の歴史学習に関するものを受けて作成されたのが以下の中学校における歴史学習の5つの目標である。

- ① 我が国の歴史を、世界の歴史を背景に理解させ、それを通して我が国の文化と伝統の特色を広い視野に立って考えさせるとともに、国民としての自覚を育てる。
- ② 歴史における各時代の特色と移り変わりを、身近な地域の歴史や地理的条件にも関心をもちながら理解させるとともに、各時代が今日の社会生活に及ぼしている影響を考えさせる。
- ③ 国家・社会及び文化の発展や人々の生活の向上に尽くした歴史上の人物と現在に伝わる文化遺産を、その時代や地域との関連において理解させ、尊重する態度を育てる。
- ④ 歴史にみられる国際関係や文化交流のあらましを理解させ、我が国と諸外国の歴史や文化が相互に深くかかわっていることを考えさせるとともに、他民族の文化、生活などの関心をもち、国際協調の精神を養う。
- ⑤ 具体的な事象の学習を通して歴史に対する興味や関心を高め、様々な資料を活用して歴史的な事象を多角的に考察し公正に判断する能力と態度を育てる。

それぞれの目標から考えられる生徒像とはどのようなものであろうか。それぞれの目標をイメージした授業から考えてみよう。

目標の①は中学校の歴史学習の基本的な目標といえるもので、我が国の歴史を世界の歴史に関連させながら理解させるものだが、たとえば室町時代に南蛮人が九州各地に來航し

た歴史的事実を当時の世界情勢と絡めて考えさせる授業がある。それにより生徒は「我が国の文化と伝統の特色を広い視野に立って考える態度」を身に付けることができると考えられる。

目標の②は各時代の特色と移り変わりを身近な地域の歴史や地理的条件に関心をもたせながら理解させるものだが、たとえば明治時代に我が国の各地で起こった産業革命によって変貌を遂げる町並みの様子を身近な地域にある遺跡や資料によって調べさせる授業がある。それにより生徒は現代の生活への影響を考える態度を身に付けることができると考えだが、たとえば江戸時代に江戸の町に上水道をつくった玉川兄弟の功績を調べさせ当時の為政者が重視した政策を考えさせる授業がある。これにより生徒は身近な遺物・遺跡から我が国全体の歴史を見る目を養い「文化的遺産を尊重する態度」を身に付けることができると考えられる。

目標の④は国際関係や文化交流のあらましを我が国と諸外国の歴史や文化と関連させたり他民族の文化、生活などに関心をもたせながら理解させるものだが、たとえば奈良時代の文化を朝鮮や中国、さらに西方の諸外国の文化と関連させながら理解させる授業がある。これにより生徒は「国際協調の精神」を身に付けることができると考えられる。

目標の⑤は他の目標が歴史学習の内容に関する目標を述べているのに対し能力—歴史的事象を多角的に考察し公正に判断する能力—に関する目標を述べている。また、この目標は①～④の目標全体にも関連をもたせている。なお、これらを構造化すると表1のようになる。

以上のように、学習指導要領における中学校社会科の歴史的分野の目標から考えられる歴史学習のねらいは、我が国の歴史に対する知識の習得や理解を図りながら、歴史的事象に対する関心・意欲及び思考・判断力や資料を活用する技能や表現力を育成することにあるといえよう。そのことによって、歴史についての見方・考え方が育成され生徒に公民的資質である社会認識を育むことができるといえよう。さらに要約すると、国内外の歴史に見られる多くの社会的事象（歴史的事象）を理解する学習を通して、

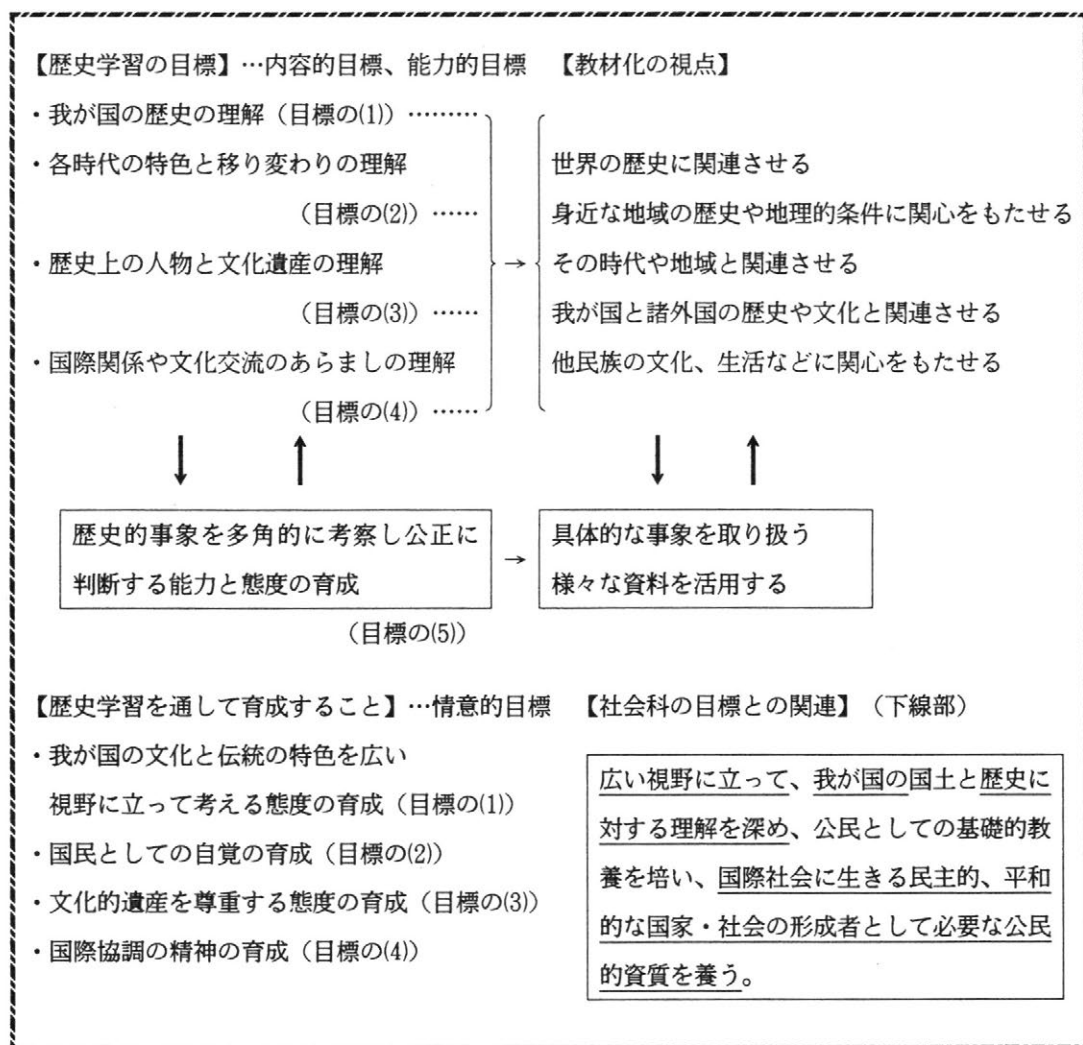
ア 我が国の歴史を広い視野（多角的）から考える態度を養う。

イ 現代社会をとらえる見方・考え方を育てる。

ことにあるといえよう。

また、以上のことを中学校社会科の歴史的分野における評価教材を開発する視点としてとらえていきたい。

表1



2 歴史的分野の求める学力

1.で触れてきた歴史学習のねらいを新しい学力観に立ってとらえてみるとどのようなだろうか。つまり、「新しい学力観」のもと歴史学習に求められる学力とは何だろうか。これに関し星村平和氏は「(今度の学習指導要領の趣旨からとらえた)歴史学習のねらいは歴史的思考力の育成」にあると述べている(「小学校 歴史学習の理論と実践」東京書籍 1991年3月)。そして後述するが、この能力を構成する要素として5つの能力をあげている。このように、「新しい学力観」に立った歴史学習で求められる学力とは端的に言えば「歴史的思考力」であり、我が国の歴史を多角的に見る目であり、そこから現代社会を見つめ直す能力(歴史的な見方・考え方)であるといつてよいであろう。しかし、このことについて学習指導要領及び指導書の記述は地理的分野に比べ明確ではない。そこで、ここでは歴史学習で求める思考力について若干の項目を設けて考え、その上で中学校社会科の歴史的分野における評価教材を開発する手だてとしてみたいと思う。

3 歴史学習における思考力

(1) 思考力とは

一般的には、「新しい問題場面に直面して、それを効果的に適応するためにその場面の状況を分析し、また、既存の理解・知識・技能を動員して、それら全体を相互に関連づけて、その問題を処理し解決する高度な精神的能力である。」

たとえば、

ア 未来と未知の世界に対して予測し、創造に関係した能力

イ 手続き、過程、方法としての学力

ウ 自発的、能動的な能力

エ 既存の知識、理解、技能、本人の素質的な知能、推進力、さらに記憶や態度を含む総合的な能力

などがあげられる。思考の内容としては、

A 概念の構成→個々の情報を組み合わせて抽象的な概念を形成する能力

B 一般性の推論→資料を通して資料に示されない事柄を推論する能力

C 原理の適用→知識を使って現象を説明し、予想をたて、仮説を構成する能力

このうちアを除けば、歴史学習における思考力(以下、「歴史的思考力」とする)や思考の内容もほぼこれにあてはまるといえよう。

(2) 歴史的思考力と発達段階

歴史的思考力とひとくちに言っても、1.で触れたように思考力には様々な内容がある。さらに、思考力には発達段階ごとの形態があるといわれている。

E・H・エリクソンは、健康なパーソナリティは発達段階に応じた各課題（発達課題）を達成することにより形成されるとし、発達課題の中に「能力の獲得や習熟」が含まれていると述べている。つまり、発達段階に応じた思考力があるということである。そして、中学校期には具体的操作能力や技巧を求める技能、それに基づく自己評価力が発達し、抽象的思考力、論理的思考力、推論・仮想的思考力（形式的操作能力）が発達するという（B.M.ニューマン・R.F.ニューマン「生涯発達心理学」川島書店 昭和50年）。

また、文部省は、昭和44年の「中学校指導書社会編」で、とくに歴史的思考力について発達段階ごとにまとめている。それによると、歴史的思考力はその発達段階に応じ、ア 「昔に関する意識（類型※）」、イ 「今昔の相違についての理解（比較※）」（以上、小学校段階）、ウ 「変遷や発達についての理解（関連※）」、エ 「歴史的な因果関係の把握（因果※）」（以上、中学校段階）、オ 「発展的理解（発展※）」（以上、高校段階）とその形態が発展してくるという（※は筆者の解釈）。具体的には次のように示している。

ア 「昔に関する意識」（類型）

祖父母の生まれた頃と、聖徳太子がいた頃とでは、同じ昔でも古さが違うということが小学校3・4年生頃からわかるようになる。

イ 「今昔の相違についての理解」（比較）

今昔の相違を社会生活全般の動きの中に位置づけて対比することが、小学校4・5年生でできるようになる。

ウ 「変遷や発達についての理解」（関連）

中学生になると、変遷や発達についての興味はしだいに大きくなり、また、社会的現象を発展的・相関的に把握しようとする生徒が多くなる。

エ 「歴史的な因果関係の把握」（因果）

中学生になると、しだいに事象の原因を間接的な領域にまで広げ、関連的な考察が二つのもの間だけでなく多くのものの相互関係にも及ぶようになり、諸条件の追求や影響の多方面にわたる考察がかなりできるようになる。

オ 「歴史の発展的理解」（発展）

歴史の発展的理解とは、政治・社会・経済・文化などの諸要素が互いに因果関係を持ちながら関連して、時代から時代へと移り変わっていくことを発展的に理解する

ことで、青年期前期にしだいに発達してくる。

したがって、歴史的思考力は発達段階に応じた形態があり、そのことに十分留意しながらこれを育成していかなければならないであろう。また、実際には授業においてその形態に留意しながら、学習内容、学習方法、学習形態を吟味する必要がある。それは、先に述べた歴史に関する見方・考え方を定着させるためにも必要不可欠なことといえるであろう。ただし、現行の学習指導要領では各段階における学習内容はそれぞれの発達段階に応じて示されているが、各段階における思考力の育成は昭和44年度版に比べ必ずしも明確に示されていない。しかし、歴史的思考力を発達段階としての学力としてとらえ授業に取り入れ育成していくことは、新しい学力観に立った授業の創造という視点から大切なことである。

4. 発達段階に応じた歴史的思考力の育成

前項でふれたように、小学校段階では「類型」思考力と「比較」思考力はある程度育成されている。中学校段階ではこの2つの思考力を活用しながら、「関連」思考力と「因果」思考力を中心に育成することを教材づくりをする際留意していくことが必要となる。

(1) 中学校1年生

横山十四男氏によると、中学1年生（12～13歳児）は「今昔の相違がわかって社会的な意味で比較できたり、発達事実を社会的意味でとらえることができるものが、この学年から最も優位に（顕著性）を示すようになる、即ち今昔の事実の比較や、発達事実の把握が人間生活との関わりにおいて考えていくことができる能力に達している学年である」とし、「社会事象の発生に対する自然条件が多面的にとらえることができるような段階に達し、これについての学習経験が拡充されてよい学年である」としている（横山十四男「中学校社会科教育法」図書文化 昭和56年）。

このことから、中学校1年生における歴史学習では以下のような視点をもった授業が考えられる。

ア ある時代の社会事象を他の時代の社会事象と比較させることにより、その時代の社会事象の特色やその時代全体の特色、あるいは時代の移り変わりを理解させる。

イ ある時代の社会事象をその時代の人間の生活（文化）と関連させることにより、その時代を理解したりその時代の文化遺産を尊重する態度を育てる。

ウ ある時代の社会事象の発生の原因を上記の①・②の視点だけでなく、地理的条件にも視点をあて多角的な見方・考え方ができるようにする

(2) 中学校2年生

同じように、横山氏は中学校2年生（13～14歳児）における歴史的思考力を以下のよう
に述べている。

「……時代構造が理解できはじめるのもこの学年である。したがって、この学年から
系統的な歴史学習を行っても、各時代ごとに政治・経済・文化等の分野が相互に関連し
あいながら独特の時代個性を生んできたこと、またその歴史的因果関係を考えていく学
習ができはじめるであろう。抽象的理論的な歴史思考ができはじめているので、歴史的
に考えていく為に必要な基本的な学習材が選択されて、歴史的に考えていく経験を積ま
れなければならない」としている。

このことから、中学校2年生における歴史学習は以下のような視点をもった授業が考
えられる。

ア ある時代の社会事象を過去の時代の様々な社会事象と関連させながらその時代が成
立した必然性を理解させる。

イ 時代ごとの歴史を学習させるだけでなく、歴史全体から政治史、（社会）経済史、
文化史、外交史などの縦割りの学習を行うことにより、我が国の歴史の特色を理解さ
せる。

ウ 身近な地域の教材を関連させ、身近な地域から我が国の歴史を理解させる。

第2章 歴史的分野における評価の工夫

1. 歴史的分野における評価の改善

文部省の「中学校社会指導資料 作業的、体験的な学習の充実—社会科における学習指
導の工夫と評価—」（平成5年6月）では歴史的分野における観点別学習状況の評価に関
して次のように述べている。

(1) 社会的事象への関心・意欲・態度

「社会的事象に関心をもって学習しているか、社会的事象を意欲的に追究しようとし
ているか、よりよい社会を考え自覚をもって責任を果たそうとする態度が形成されてい
るか、などが評価のポイントとなる。（中略）歴史的分野では、我が国をめぐる歴史的
事象に関心をもって取り組んでいるか、原因、経過、結果、影響などを意欲をもって追
究し、現在に伝わる文化遺産を尊重する態度が育っているか、などが評価の対象とな
る。」

(2) 社会的な思考・判断

「社会的な事象から積極的に課題を見だし多角的、多面的に考察することなどを通して、思考力や判断力がどのように育っているかなどが評価のポイントとなる。（中略）歴史的分野では、歴史的事象を社会や時代の背景、世界の動きとの関連など広い視野に立って多角的に考察しているか、時代の特色や変化を総合的に把握し公正に判断しているかなどが評価の対象となる。」

(3) 資料活用の技能・表現

「資料に平素から親しみ、それらを効果的に選択、活用する技能を身につけているか、様々な形や方法で学習の成果を表現する力が育成されているか、などが評価のポイントとなる。（中略）歴史的分野では、文献のほか年表や歴史的地図、映像その他の歴史に関する様々な資料を適切に収集、選択し、それらを効果的に活用できているか、また、年表や報告書などを適切に作成することができているか、さらに、調査・研究したものをまとめて発表したり、討論したりして学習の成果を表現する力が育成されているか、などが評価の対象となる。」

(4) 社会的事象についての知識・理解

「社会的事象がそれぞれどのような意義や特徴をもち、相互にどう関連しているかについて理解しているか、社会的事象に関する細かい知識や知識の量ではなく、基本的な知識が身に付いているか、などが評価のポイントとなる。（中略）歴史的分野では、主な歴史的事象について、どのような歴史的意義や特徴をもっていて、他の歴史的事象や世界の歴史とどう関連しているかが正しく理解されているか、それらに関する基本的な知識が身につけているか、などが評価の対象となる。」

これらの評価については、現行の学習指導要領が目指す学力観に立った教育実践に役立つようにすることはもちろん、生徒一人一人の可能性を積極的に評価し、豊かな自己実現に役立つようにすることが大切である。具体的には、生徒の主体的な学習活動を中心とした授業の工夫を行うことにより、それに応じた評価規準、評価方法を工夫することが考えられる。とくに、評価方法についていえば、授業中の発言や作業の様子の観察、発表会や討論会の観察（以上、観察法）、ワークシート・レポート・自作資料・感想文など生徒作品の分析、生徒自身あるいは生徒相互による評価活動（以上、評定法あるいは質問紙法）、ワークシートやペーパーテストなどの学力検査など多様な方法があるといえよう。

また、これにしたい評価教材も多種多様なものが考えられる。たとえば、小学校での歴史学習の学習内容などに対する関心・意欲・態度や知識・理解の程度を知るためにアンケートやレディネステストなどがある。各単元の学習に入る前に、好きな歴史的人物や、

小学校で印象に残る授業、今後調べてみたい歴史的事象（人物）など、教師が教材構成・研究する際に必ず行っておきたいものである。また、最近着目されているのが生徒の授業中の発言内容や作業の様子などを教師が記録・評価できる補助簿である。南蛮屏風図など一枚の絵から引き出される生徒の発言内容や教師の発問に対する反応、グループ内での作業、話し合いの経過、さらには発表会等における資料活用に関する技能や表現活動についてなど、「関心・意欲・態度」をはじめ、様々な観点の評価を生徒一人一人について記録できる利点がある。補助簿に対して、生徒自身に学習の経過や結果について記述させるワークシートは生徒の主体的学習活動を展開する授業では有効な評価教材である。たとえば、縄文時代と弥生時代の集落の様子を描いた二枚の絵を比較してわかったことや疑問に思ったことなどをワークシートにまとめさせることによって生徒の思考過程や資料の活用経過・結果などを評価することができる。あるいは、生徒の発表活動において自己評価あるいは相互評価カードなどの活用により、「関心・意欲・態度」や「思考・判断力」の評価のよき資料になるであろう。

以上、思いつままに記述してみたが、年間指導計画を作成する際に四つの観点を中心とした能力の育成と授業の組み立てをどのように構成するか、つまり年度始めにP（計画・目標）—D（授業の実践）—S（評価活動）を明確に示しておくことがポイントとなるであろう。具体的には、指導計画と同時に評価のあり方についての検討が必要であろう。

なお、中学校教育において評価の重要な部分を占めるペーパーテストについては次項で焦点をしばり思考力に関する評価について述べてみたい。

2 歴史学習における思考力の評価の工夫

1.で触れたように、文部省は歴史的分野における「思考・判断力」の評価について規準を示した。授業において生徒が思考力を身につけたかどうかの評価は、一つに第1章3.で示したような視点をもった授業の工夫によって、生徒の学習活動の中から見いだすことができる。そして、もう一つにペーパーテストによる評価方法がある。それについては次項で述べることにするが、ここでは、前者の授業における生徒の学習活動の中で見いだす思考力の評価について述べてみたい。

第1章3.の(2)で述べたが、中学生段階での歴史的思考力の形態は「変遷や発達についての理解」（関連）や「歴史的な因果関係の把握」（因果）を中心に育成されていく。そして、その視点で授業を構成することが歴史的思考力の育成に役立つことについて触れた。そこで、授業の中で思考力についての評価を行う留意事項は以下に示した。

- ア ある時代の社会事象を他の時代の社会事象と比較しその相違点、共通点に気づくことができたか。そして、そのことにより、その時代の社会事象の特色やその時代全体の特色、あるいは時代の変化について自分の言葉で説明することができるか。
- イ ある時代の社会事象とその時代の人間の生活（文化）が関連していることに気づくことができたか。そして、そのことにより、その時代の全体の特色や各時代の結び付きについて自分の言葉で説明することができるか。
- ウ ある時代の社会事象の発生の原因を上記のア・イの視点だけでなく、地理的条件にも視点をあて自分の言葉で説明することができるか。
- エ ある時代の社会事象を過去の時代の様々な社会事象と関連させながらその時代が成立した理由を自分の言葉で説明できるか。
- オ 我が国の歴史にみられる様々な社会事象を政治、経済、文化、外交などの様々な面から関連づけて自分の言葉で説明できるか。
- カ 身近な地域の歴史的事物・事象と我が国の歴史の関連について自分の言葉で説明できるか。
- これらのことを配慮しながら(1)の評価教材を適切に活用していくことが大切である。

第3章 歴史的分野におけるペーパーテストの工夫

冒頭に述べたように、中学校社会科の歴史的分野のねらいは国内外の歴史にみられる多くの社会的事象（歴史的事象）を理解する学習を通して、我が国の歴史を広い視野から考える態度を養い現代社会をとらえる見方・考え方を育てることにある。前項で触れたように、評価教材を作成する際にはその点を十分考慮していかなければならない。とりわけ、評価教材のうち中学校教育において評価の重要な部分を占めているペーパーテストは今大きな岐路に立たされているといっても過言ではない。しかし、ややもするとペーパーテストはこれまで「知識・理解」中心の内容だったため、新しい学力観に立った授業との関連が薄いと多くの指摘を受けている。それについて澁澤文隆氏は、これまで多くの教師がそうした知識・理解中心のペーパーテストに対し、批判こそすれ自分自身で作成することを行ってこなかったことや知識・理解中心のテスト問題の作成ができなかったと指摘している。さらに氏は、新しい学力観に立った授業に対し評価の一つであるテストが知識・理解中心であるため学習成果が適切に評価されていなかったり、テスト法以外の評価方法との併用によって評価を工夫したりしているなど、指導と評価の一体化が十分にできていないとも指摘している。そして、生き生きとした授業を展開するためにも、目先の学力（入試対策など）でなく10年後、20年

後を見通した学力（現在や将来に生きて働く力、学んだ力とともに学ぶ力、学ぼうとする力など）をとらえられるようするためにその学力をペーパーテストで問うことが今後は必要であると述べている（「社会科教育」平成7年4月号 明治図書）。そこで、ここでは新しい学力観に立った学習指導と一体化した評価としてのペーパーテストの作成に関していくつか配慮すべき点について触れてみたい。

1. 「関心・意欲・態度」とペーパーテスト

一般に、「関心・意欲・態度」のような情意面をペーパーテストにおいて評価することは難しいといわれている。しかし、学習に入る前の生徒の学習内容に関する関心や意欲の程度についてはレディネステストのような診断的評価の場面では必要となる。ふつうレディネステストは、知識・理解に関する評価の目的で行われることが多いが、アンケート的な手法で知識・理解に関する事項とうまく組み合わせて作成すると、生徒一人一人の学習に対する関心・意欲の程度が知識・理解の程度との関連で把握することができるのではないだろうか。

また、学習を終えたのち、ペーパーテストにおいて記述式の問題を設定することにより、学習内容についての関心・態度、今後の学習に対しての意欲などを評価することができる。このように、「関心・意欲・態度」のペーパーテストによる評価は他の観点とうまく組み合わせて行うことができるといえよう。

2. 「資料活用の技能・表現」とペーパーテスト

資料を作成したり表現する場面は、ほとんどが授業における生徒の学習活動で見いだすことができる。したがって、「資料活用の技能・表現」の評価は授業での生徒の活動や作成された資料を評価することで、あるいはその評価を積み上げることで達成できるといえる。しかし、それにはつねに授業において生徒の主体的な活動が展開されなければならないことや評価の積み上げという比較的教師に負担のかかる要素が存在することも事実である。これに対し、短時間で総括的に評価した場合、ペーパーテストは有効な評価教材となるであろう。そのさい、配慮したいことは、

- (1) 年表、絵画・写真、文献、グラフなど歴史学習で活用される資料を取り上げること
- (2) 作問のさい、資料をどのように活用したかなど結果より経過がわかるような内容にすること

(3) 「表現」の評価のさい、作業技術より時代考証などの歴史的な視点が作品等にもりこまれていたことなどを重視すること

などがあげられる。たとえば、文献資料から絵に表現する問題で、文献内容に忠実か、人物の服装、持ち物など時代にあっているかなどが考えられる。

3. 「知識・理解」とペーパーテスト

従来、ペーパーテストの評価教材として中心となってきたものである。しかし、先にも触れたように、新しい学力観における知識とは「社会的事象に関する細かい知識や知識の量ではなく、基本的な知識が身に付いているか」である。したがって、作問するさいの留意事項は、「社会的事象がそれぞれどのような意義や特徴をもち、相互にどう関連しているかについて理解しているか」である。たとえば、既習内容の中の歴史的な事象に対して、

- (1) 他の時代との関連や他の事象との関連について理解できているか
- (2) 他の側面、政治、経済、文化、外交、あるいは地理的事象などとも関連して理解しているか
- (3) 身近な地域の歴史的な事象との関連について理解しているかなどがあげられる。

4. 思考力とペーパーテスト

「思考・判断」についての評価も、これまでの「関心・意欲・態度」や「資料活用」の技能・表現と同様、授業での生徒の活動や生徒が作成したレポートの中から評価することや評価の積み上げによって評価することが適切であると思われる。しかし、短時間で総括的に評価したい場合、有効な方法がペーパーテストによる評価であろう。

これまで歴史学習におけるペーパーテストによる評価は知識・理解の度合いを測定する範囲をなかなか抜けだすことはできなかったといわれる。それは、これまでも指摘してきたように歴史学習の目標（特性といってもよい）が我が国の歴史への理解であるゆえ生じる結果に他ならない。思考力がこうした歴史理解のための方法的な能力であることを考えた場合、思考力を測定するためのペーパーテストを作成する際の配慮として次の点があげられよう。

- (1) 既習事項を出題したり授業中に使用した資料をテストに活用することは「知識・理解」の観点を問う問題になってしまう。そこで授業中に扱わなかった資料を提示したり生徒

が調べて発表した内容を出題するなどの配慮をする（次項、事例1）。

- (2) 選択肢を使った客観テストのさい、結果だけ問うても思考・判断の観点を図ることはできない。解答の根拠もあわせて問うことによって生徒の思考の過程を測ることができる（事例2）。
- (3) 社会科の場合、思考力を働かせるにあたって欠かすことのできない要素が資料の活用能力である。歴史学習の場合、使用する資料として文献資料があるが読解力の個人差もあり純粋に思考力を測るときに支障となりかねない。そこで有効な手段として考えられるのが絵画資料である。しかし、従前の作問例では資料の見やすさ、作問の趣旨などから考えて十分とはいえないものが多い。そこで出題の意図を明確に資料の中に取り入れるために、イラストの活用が効果的であろう（事例3）。
- (4) 授業において知識や理解を得る過程で様々な学習活動を行った場合、その経験を題材に設問したり、授業の展開を思考力・判断力を育成するねらいで構成した場合、授業をテストで再現する方法などが考えられる（事例4・5）。

その他にも、單元ごとの評価でなく、総合的に歴史学習における思考力を測る場合、時代を超えた視点での作問が考えられるが、ここでは配慮事項だけ列記する。

- (5) 既習の知識を前提にした出題とする。たとえば、既習の時代との比較から気付いた点を列記させたり、選択肢を選ばせたりする問題などが考えられる。
- (6) 広い視野に立って多角的に考察しているかという視点で問題を作成する。
たとえば、社会や時代の背景、世界の動きとの関連で歴史的な事象を説明させたり選択肢を選ばせたりする問題などが考えられる。

- (7) (5)・(6)の点を配慮しながら、今日の社会生活に影響を及ぼしている事象や現在に伝わる身近な文化遺産を題材とし、そこから我が国の歴史との関連について問う問題や、それらの事象・事物と現代の社会生活との因果関係を説明させる問題を作成する。つまり、問題の題材をある地域、ある時代にのみに限定するのではなく、より広い地域や現代にも目が向けられるよう問題となるよう留意することが大切である。

以上の点をふまえ、次項では歴史的思考力を中心に評価するためのテスト例を紹介する。

第4章 ペーパーテストの事例

1. 資料を読み取り、解答の根拠を問う問題

(1) 単元名と授業の概要

- ・単元名 「日本人の生活の始まり」
- ・学習の時期 第1学年 5月ごろ
- ・単元のねらいと特色

本単元は、生徒が小学校6年生のときに遺跡や文化財を中心にじゅうぶん時間をかけて学習しているもので（6～7時間）、生徒の関心は高く、既得知識も豊富である。そのため中学校では、小学校と異なる視点や学習方法で学習する必要がある。また、授業を実施する時期が中学校入学まもない頃ということから、これから歴史学習をすすめていく上で、生徒の主体的な学習を促す活動を取り入れることも大切である。

そこで、本単元の2～6時限目を再構成して、「縄文人と弥生人の生活」という課題学習を実施することとした。縄文時代と弥生時代の人々の衣・食・住などの生活について、グループごとに課題を設定し調べ、まとめて発表する学習を行うことにより、①生徒の自ら学ぶ意欲を育てることができる、②縄文・弥生の二つの時代の特色と移り変わりを理解することができる、と考えた。

- ・単元の指導計画（6時間扱い）

【第1時】 「旧石器時代の人々の生活」

日本の旧石器時代の遺跡や文化財を中心に学習し、この時代の特色や人々の生活について理解させる。

【第2時】 「縄文人と弥生人の生活」①（学習課題の設定）

1年の1学期という時期を考慮して、課題はあらかじめ教師が設定して、生徒の興味・関心に応じて選び、課題ごとにグループをつくらせる。課題は、「縄文人と弥生人の衣服」「縄文人と弥生人の食物」「縄文人と弥生人の住居」「縄文人と弥生人の道具」「縄文人と弥生人の社会」という五つとする。

【第3・4時】 「縄文人と弥生人の生活」②③（学習課題の追究）

グループごとに課題を追究するために必要な資料を収集し、それらを検討し、まとめさせ、発表のための準備をさせる。

【第5時】 「縄文人と弥生人の生活」④（学習課題の発表）

グループごとに5分程度の時間でまとめたものを発表させる。また、教師の補足説明や質疑応答も行う。

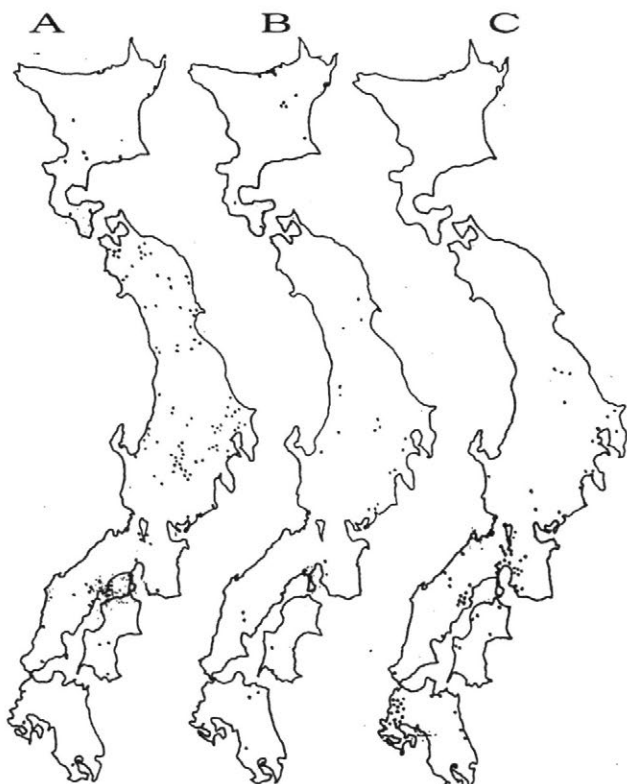
【第6時】 「縄文人と弥生人の生活」⑤（学習課題のまとめ）

前時の発表内容を参考にして、縄文、弥生時代の特色を衣食住などの項目別に各自まとめさせる。また、今回の学習についての感想やこれから調べてみたいことなどを書かせる。

(2) 作問例

□次の①～③を示す資料を下のA～Cから選び、記号で答えなさい。また、その資料を選んだ根拠を下のア～ウから選び、同じく記号で答えなさい。

- ① 旧石器時代の主要な遺跡の分布
- ② 縄文時代の主要な遺跡の分布
- ③ 弥生時代の主要な遺跡の分布



(新学社版歴史資料集より作成)

ア 全国的に広く分布しているが、とくに木の実がよく採れる東日本に多く分布している。

イ 西日本に広く分布し、とくに大陸からの文化が最初に伝わると考えられる九州に多く分布している。

ウ わが国で発見されてから40年あまりしかたっていないため、数は少ないが全国的に分布している。

	資料	根拠
①		
②		
③		

(3) 作問の意図と授業との関連

歴史的分野において、ペーパーテストで「思考・判断」の観点を問う場合、資料を使って作問することが効果的である。しかし、授業中に学習した資料をそのまま出題してはどうしても「知識・理解」の観点を問う問題になってしまう。また、既習事項をそのまま出題しても同様である。そこで、授業中には扱わない資料を提示したり、教師が説明した内容ではなく、生徒が調べて発表した内容を出題するなどの工夫が必要であろう。

また、客観テストで作問すると、どの解答を選んだかという結果だけ問うても「思考・判断」の観点を測ることはできない。解答だけでなく、解答の根拠（理由）もあわせて問うことによって、生徒の思考の過程を測ることができるのではないだろうか。

以上のことから、授業では、縄文・弥生時代で課題学習を設定し、ペーパーテストでは、旧石器・縄文・弥生時代の主要な遺跡の分布図と発表内容とを関連づけ地域的特色を読み取り、さらに解答の根拠を答えさせることにした。本問では「思考・判断」や「資料活用の技能」の観点を測ることができ、さらに、分布図の見方や日本の地域区分は小学校5年時にすでに学習しているため、小学校の学習の成果も生かすことができると考える。

(4) 評価の規準、採点上の留意点

単元の評価という観点からすると、選択した分布図と解答の根拠を①～③ともに正解できれば、「思考・判断」、「資料活用の技能」、「知識・理解」ともにBとする。選択肢のテストでAと評価することはむずかしいであろう。分布図の特色を読み取ることができ、さらにそれぞれの時代の特色を考えながら解答の根拠をあわせて正解できているのかどうかの評価のポイントである。定期試験で出題するとすれば1学年の1学期中間試験が適当であろう。

(5) テスト結果の考察

A校（50名）、B校（62名）、C校（187名）の3校で実施した結果、正答率（①～③すべて）は、A校24%、B校32%、C校38%であった。小問別にみると、①が52%、②が44%、③が45%であった。①の正答率が②・③に比べて高いのは、ドット数の少なさから判断できたからであろう。

次に誤答についてみると、①で目立ったのはA・イ（40%）、C・イ（29%）の組み合わせであった。このことから、分布図と解答の根拠を結び付けられない、つまり、分布図から地域的特色を読み取れない生徒が多いといえるのではないか。②で目立ったのは、C・イ（33%）、B・ウ（28%）の組み合わせであった。これは、分布図の地域的特色は読み取れてはいるが縄文時代の特色とを結び付けられていない生徒が多かった

めであろう。③で目立ったのは、A・ア（32%）、B・ウ（33%）の組み合わせであった。これも、地域的特色は読み取ってはいるが、弥生時代の特色とを結び付けられていないということであろう。

以上のような結果を分析してみると、分布図そのものの読み取りはできているが、それを既習の学習事項と関連させることができている生徒が多かったと思われる。Cの評価の生徒のためにテスト実施後に教師が本問の分布図を活用して、各時代の特色を理解させるような補足説明をしてもよからう。

また、正答率が20～30%と低いため、本問だけで1つの単元を評価するのはむずかしいのではないか。やはり、各時代の遺跡や遺物の写真を活用した問題などと組み合わせると数問で単元を評価したほうがよいと考える。

2 イラストを活用して、時代の特色を読み取る問題

(1) 単元名と授業の概要

- ・単元名 「産業の発達と町人文化」
- ・学習の時期 第1学年 2月ごろ
- ・単元のねらいと特色

単元の目標は、①新田開発や農業技術の発達などによる農業生産の増大、諸産業及び交通の発達を扱い、この時代に各地域で特色ある産業が発達したことを理解させる、②幕府の学問奨励、町人の台頭などとの関連で、町人文化が形成されたことを理解させる、である。また、単元の第1・2時に農業生産の発達について学習する際、江戸時代の農作業の絵日記を作成する「作業的、体験的な学習」を取り入れ、生徒の資料活用の技能や表現力を育てようとした。

- ・単元の指導計画（5時間扱い）

【第1・2時】 農業生産の発達（本時）

【第3時】 産業・交通の発達と都市

【第4時】 徳川綱吉と新井白石の政治

【第5時】 元禄文化

本時の目標

- ・新田開発や農業技術の発達により、農業生産が増大したことを理解させる。
- ・江戸時代の農作業についての絵日記を作成させることによって、資料活用の技能や表現力を育てる。

授業の概要

- ・江戸時代の米の収穫高を示したグラフから、収穫高がふえた理由を考える。
- ・農民の年貢が武士の生活を支えていることを確認する。⇒農民・武士の米の生産をふやす努力
- ・農民たちがどのような努力をしたかを考える。⇒農具の改良、肥料の発明、新田開発
- ・農具・肥料をどのように手にいれたかを考える。⇒商品作物の栽培
- ・『農耕春秋屏風』（会津若松市教育委員会蔵）をみて、江戸時代の農作業や生活のようすをあらわす絵日記を作成する。

(2) 作問例

[折込別紙]

(3) 作問の意図と授業との関連

本問は、縄文・弥生・室町・江戸の農村風景の四つのイラストの時代順を問うものである。歴史的分野におけるペーパーテストでイラストを活用することは、時代の特色を捉えるうえで非常に効果的である。イラストのどの部分に着目し、時代の古さを判断しているかを問うことによって、「思考・判断」や「資料活用の技能」の観点を測ることができる。と考える。

しかし、授業で使ったイラストをそのまま出題しては「知識・理解」の観点を問う問題になってしまいがちである。そこで、授業では『農耕春秋屏風』という江戸時代に描かれた資料を使って、この時代の農民の農作業のようすを絵日記にまとめる「作業的、体験的な学習」を行い、ペーパーテストではイラストを使って出題した。授業中に見た資料や自分で作成した絵日記とイラストを関連させて江戸時代の農業の特色を考えた上で、既習の時代のイラストを提示して時代の古さの違い（他の時代との関連）を判断させる問題とした。

(4) 評価の規準、採点上の留意点

時代順の組み合わせが正解できれば、「知識・理解」、「資料活用の技能」、「思考・判断」ともにBとする。定期試験で出題するとすれば1学年の3学期末試験が適当であろう。

(5) テスト結果の考察

A校(41名)、C校(167名)の2校で実施した結果、正答率は、A校81%、C校82%で非常に高い正答率であった。

次に、生徒からの聞き取りを行った。正答した生徒のほとんどは、「米づくり」や「鉄のナイフ」をキーワードとしてBよりCのほうが古いと判断し、「千歯こき」や「唐箕」などの江戸時代の新しい農具をキーワードとしてDが江戸時代のようにであると判断していた。大きなイラストが使えれば、イラスト中の「説明書き」を除いた作問が考えられる。

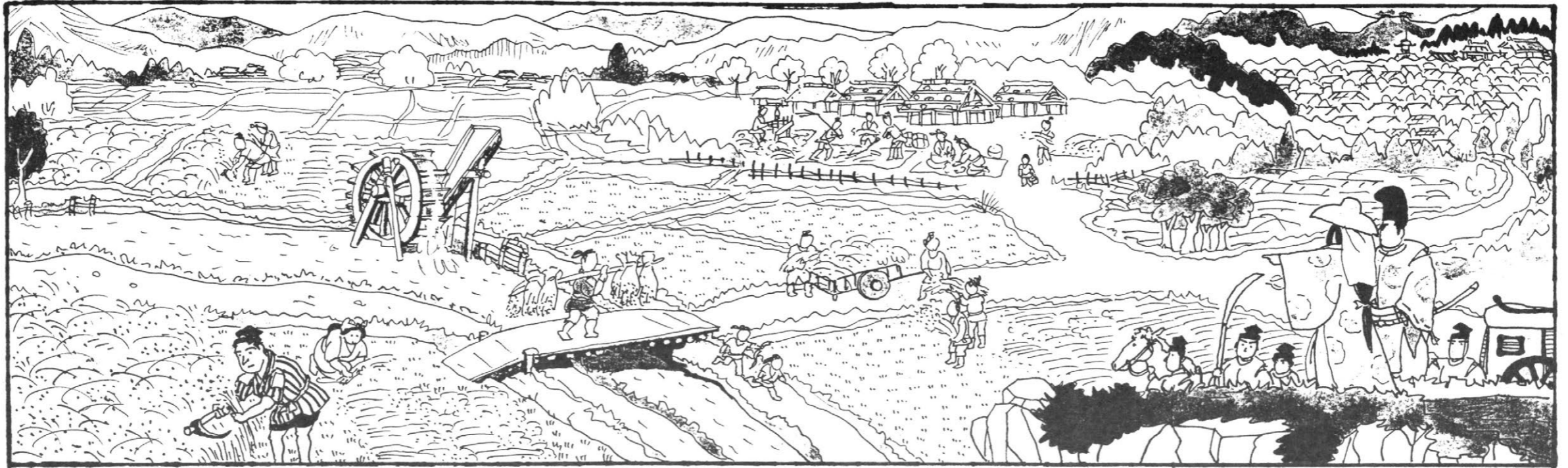
誤答についてみると、38人の不正解の生徒のうち、C→B→D→Aの順に並べたのが27人(71%)であった。BとCのちがいは判断できているが、AとDの違いがきちんと判断できなかったと思われる。誤答をした生徒から聞き取ってみると、AよりDのほうが古いと考えた理由として、「家の屋根がDよりAのほうが立派」、「Aのほうが人が多くにぎやか」「Aの川をせきとめる木がきちんとしている」ということであった。これは、イラストに描かれている農作業の様子や道具類に着目するのではなくそれ以外のところに着目してしまったためである。問題文の中に、“……作業の様子や道具類に注目して……”という文言を入れるなどして作問を工夫すべきだった。

また、本問では既存のイラストを活用したが、既存のイラストは、情報が多すぎたり、キーワードとなる歴史的事象がふくまれていなかったりして、問題作成者の意図を明確に示すことが難しい。本問の場合も、Aは田植え、Dは稲刈りの場面である。そのことも誤答の一つの要因ではなかったかと思われる。やはり問題作成者の意図のもとにイラストを作成することが、評価教材としては適切であると考えられる。

□次のA～Dの絵は、ある時代の農村の様子をイラストに描いたものです。これらの絵を時代の古い順に並べなさい。

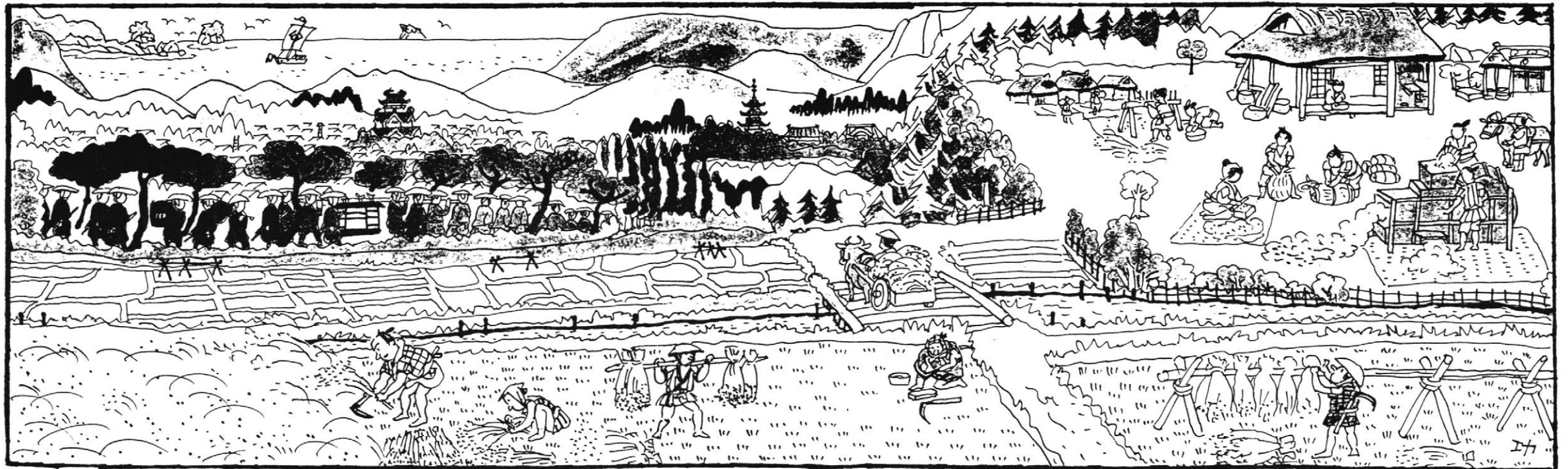
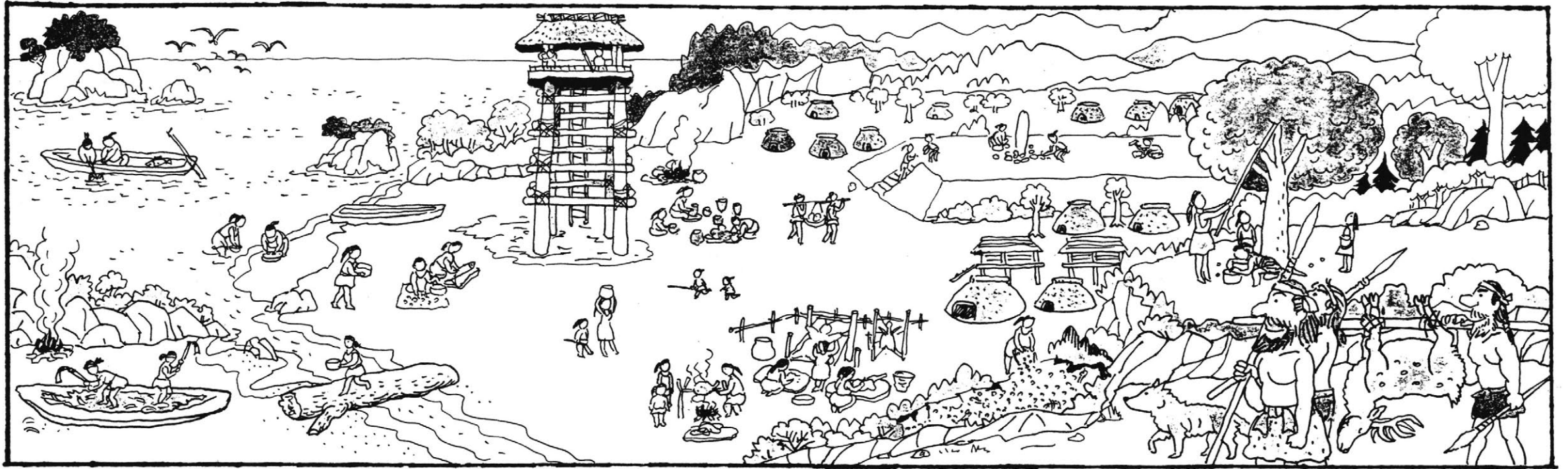
() → () → () → ()

A



B





3. 社会や時代の背景、世界との関連を多角的に考察する問題

(1) 単元名と授業の概要

- ・単元名 「幕府政治の行き詰まりと開国」
- ・学習の時期 第2学年 5月ごろ
- ・単元のねらいと特色

近代日本の出発の時代を世界史を背景としてとらえさせる。欧米諸国が資本主義経済を発展させ、原料供給地や市場の獲得のためにアジアへ進出していったという歴史的背景の中で、開国を要求された日本がどのように対応していったかを扱う。

アヘン戦争が日本の対外政策に、また、開国が日本人の生活にどのような影響を与えたか。時代の転換点に生きる人々にとって大切なことは何か学ばせたい。

この単元は、ヨーロッパ諸国の開国要求に対して、幕府がどのように対応したか考えさせるものであるが、授業の方法では、ディベート学習などを取り入れることもできる。その場合は、配当時間を多めにとり、歴史の事実を確認するだけでなく、多様に考えさせることも可能である。

- ・単元の指導計画（5時間扱い）

【第1時】 「ヨーロッパ諸国のアジア進出」

産業革命後のヨーロッパ諸国の様子を調べ、ヨーロッパ諸国がアジアへ進出した理由を考え、ヨーロッパ諸国の進出に対して、インドや中国の人々の動きのあらましを資料をもとにまとめる。

【第2時】 「欧米諸国の接近と幕府の対応」

欧米諸国の日本近海への接近の様子と幕府の対応を具体的な例をあげて説明する。

【第3時】 「ペリーの来航と日米和親条約」

ペリーの来航の様子を資料をつかってまとめ、欧米各国との間に和親条約や通商条約を結んでいった経過をまとめる。

【第4時】 「不平等条約と開国の影響」

通商条約の内容に不平等な点があったことを考える。開国後の海外との貿易によって物価が高騰し、社会が混乱した様子を資料をもとにまとめる。

【第5時】 「江戸幕府の滅亡」

尊王攘夷運動がなぜ起きたか、また、どのように倒幕へと変わって行ったか、資料をもとにまとめる。大政奉還から王政復古の号令にいたる動きを、幕府や倒幕運動で活動した人々をあげ、あらましを説明する。

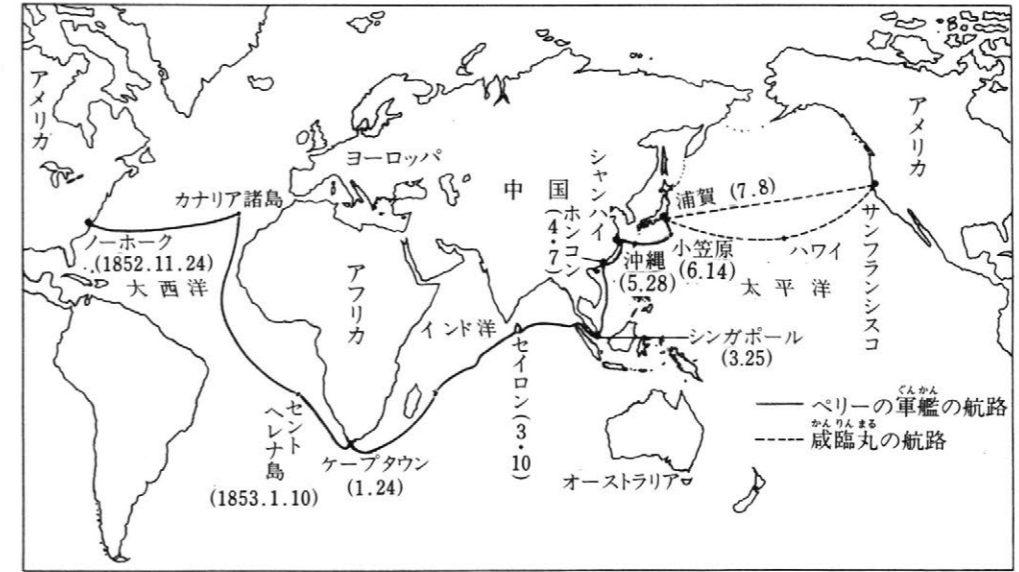
(2) 作問例

復習確認テスト

年 組 番氏名

次の年表と地図を参考に問に答えなさい。

年	外国のできごと	日本のできごと
1765	ワットが蒸気機関を改良	
1807	フルトンが蒸気船を発明	
1819	アメリカ蒸気船が大西洋をわたった	
1825		外国船打払令を出す…………… B
1837		大塩平八郎の乱がおこる
1840	アヘン戦争がおこる…………… A	
1841		天保の改革が始まる
1853		ペリーが浦賀に来航する…………… C
1854		日米和親条約を結ぶ…………… D
1857	セポイの反乱がおこる…………… A	
1858		日米修好通商条約を結ぶ…………… E
1859		安政の大獄がおこる
1861	南北戦争がおこる	
1863		長州藩が下関で外国船を砲撃… F
1867	アメリカ蒸気船の太平洋をわたる定期航路がはじまる	



問4 アメリカの開国の要求にたいして、老中の阿部正弘は、いろいろなひとに意見を求めた。あなたが求められたとして何と答えますか。

.....

問5 右の絵は、当時の人がペリーの顔を描いたものですが、これらの絵から当時の人々はペリーのことをどのように思ったかあなたの考えを答えなさい。



.....

問1 Aのできごとと関係する国を答えなさい。

.....

問2 なぜ、Bの法令が出されたか、当時の様子を考えて答えなさい。

.....

問3 Cのペリー艦隊がアメリカから日本へやってくる時、なぜ、右の地図の航路をとったのか。年表も参考にしてその理由を答えなさい。

.....

問6 Dの日米和親条約を結ぶにあたって日本に影響したアジアのできごとは何ですか。

.....

問7 Eの日米修好通商条約は不平等条約といわれていますが、どのような点が不平等でしたか。2つ上げなさい。

.....

問8 なぜ長州藩はFを行ったのか答えなさい。

.....

(3) 作問の意図と授業との関連

ペーパーテストを用いて評価する場合、評価をどのような目的で利用するかによってその性格が違って来る。ここでは、授業を展開した後、ペーパーテストを利用して思考力や判断力を評価する場合について考えてみたい。

授業を展開した後でのテストになると学習したことが「知識・理解」として定着しているので「知識・理解」を問う形になってしまうことが多い。「知識・理解」は、「思考・判断」の基礎となるものであるので、学習後、どのように定着しているか知ることは大切である。しかし、工夫をしなければ「知識・理解」のみを問う問題で終わってしまい、社会科の歴史的分野は出来事を暗記すれば事足りるということになってしまう。

授業が、さまざまな資料を活用し、思考力・判断力を育てるように工夫されている場合、授業の中で思考力・判断力を育てる目的で展開したことを再現するような内容のテストであってもよいのではないかと考える。しかし、授業展開をそのまま再現するような問題では、やはり「知識・理解」を問うだけに終わってしまう恐れがあるので、歴史的背景を幅広く取り入れたり、新しい資料を加えたりしてテスト問題を作成するなどの配慮が必要である。

作問例の問題も授業の展開や内容との関係で授業の再現としてのテストにもなるし、既得の「知識・理解」を土台として「思考・判断」を評価するテストにもなり得る。

作問例は、欧米諸国が資本主義経済を発展させ、原料供給地や市場の確保のためアジアに進出していったという歴史的背景のもとで日本の開国が、進められていったことを確認する問題である。

(4) 評価の規準、採点上の留意点

問1、問2は、「知識・理解」の問題である。歴史上の出来事は、いつ、どこで、どのように起きたか基本の問題である。ただ、出来事が起きた年やその内容を細かく問うのではなく、大きな歴史の流れの中で捉えられるようにすることが大切である。アヘン戦争とセポイの乱を考えると、イギリス、インド、清の関係は基本的事項である。

問3については、アメリカの中心都市が大西洋沿岸にあったことと、そのころの蒸気船の性能が良くなかったことなどを考え、広い太平洋を渡ることが困難で、大西洋を渡るの方がたやすかったことなどに注目した答えを求め、一つ程度の理由を答えられたらB評価とする。問4については、当時も約700の意見があり、多様な答えが考えられ、どれが正解とするか難しい問題である。時代的にかけ離れていたり、的外れの内容はC評価とする。

問5については、個々人の考えを問う問題なので正解の幅は広い。自分の考えの根拠となることや時代の背景を捉えて答えている場合はA評価と考える。

問6は、「知識・理解」の問題であるが、年表のアヘン戦争に気付き、その後の南京条約やその条約によってホンコンがイギリス領となったこととの関係を考えて答えて欲しい。

問7も「知識・理解」の問題である。不平等条約の内容は、この時代とその後のヨーロッパ諸国との関係を考えるときの基本となるものなので生徒に正しく理解してもらいたい。

問8については、当時の幕府と反幕府勢力との関係、特に「尊王攘夷」との関係で捉えて時代の背景なども的確に答えている場合はA評価とする。

(5) テスト結果の考察

問1は、「知識・理解」を問う問題である。アヘン戦争に関係する国として、すぐあげることができるのはイギリスと清(中国)である。回答では20%を占めていた。また、セポイの乱の関係では、イギリスとインドである。イギリスとインド、インドのみあげた生徒は9%である。また、アヘン戦争の原因を考え、セポイの乱との関係で、イギリス、清(中国)、インドを回答した生徒は、36%いた。他に、日本、アメリカ、フランス、ロシア、アジアなどをあげている。このような問題は、知識理解を問う内容であるが、評価を考えると、3カ国を上げた生徒をA評価とするか、B評価とすることかは考えなければならない。一般的には、B評価とするものであるが、2カ国をあげた生徒をどう評価するかとの関係で考えなければならない。このような問題の時、回答の幅が広がらないようにアヘン戦争だけに注目して関係国を答えさせるなど配慮しなければならない。

問2は、「知識・理解」を問う問題である。次のように正しく内容を捉えての回答が多かった。

鎖国をしていたから、外国船を近づけさせない
ようにするためこの法令がたされた。

日本のまわりによく外国船が来るようになったから

問2は、当時の様子を理解していないと答えられないので「知識・理解」を問う問題となっているが、日本近海に來航している外国船の様子を年表などで示せば、暗記した

知識だけに頼るのでなく、資料を見ながら歴史的背景を考え、判断し、答えることが出来るので、設問にいろいろな資料を準備することによって「思考・判断」を問う問題になると考える。

問3は、それまで学習した知識を生かし、年表や地図からなぜペリー艦隊が大西洋からインド洋を通る航路で日本にやってきたか考えさせる問題である。

次の回答例のような今まで学習したことや他の教科で学習した成果を活用している場合はA評価としたが、少数であった。

蒸気船をフルトンが發明して100年もたっていないので、燃料もたず、とこころの国で補給していたから

蒸気船が發明されてからまだ遠くまでいったことがなかった、日本へは遠回りをして行ったのだと思う。

「燃料や食料を補給しながら日本へ行くため」「太平洋からの道をまだ知らなかった」などの答えはB評価としたいが、A・B評価あわせて20%の回答であった。難しい問題であったが、ペリー来航の理由を考えるうえで大切であるので、他の資料も準備し考えさせるようにしたい。

問4は、それぞれ自分の考えを答えるのであるが、何も書かなかった生徒が13%いた。「ちゃんと要求している内容がどういうことか、日本にとっていいことなのかをよく考えて決めれば、どちらでもいいと思う。」「だめです。いままでつづけてきたことをそんなかんたんにやめるのなんか!!」という回答以外は、「開国賛成」という内容であった。開国を求める意見でも次に示すように多様である。

一・二行程度記述している生徒をB評価とすると次のように記述した生徒にはA評価を与えてよいと考えられる。ただ、当時の時代感覚で答えている場合と現代人としての感覚で答えている場合どのように評価するのが適切か考えなければならない。「当時の国際情勢を考えながら答えなさい。」という内容を加えるなど発問に工夫が必要であると考え。また、多様な答えが考えられ、どれを正解とするか難しい。このような問いは、授業の中で生徒の興味や関心を喚起する目的で利用することが望ましいと考える。

日本はぶくれている国だから、外国とたくさん貿易をせよして、日本を発展させる。キャスジャなりたいから

開国は左の方が絶対良い。これは世界についていかなければだめだ。即OKをしよう。もう昔のことはわからないのはやめよう。

日本は外国との貿易を
さけているが、いつかは南
洋に行き、とんぼくまの
国によくわらわてしまふ。

あまり開国はしたくないが
アメリカは強く今の日本と
戦争したならば、負けてし
まうので、たがひがたりが開国しよう。

問5は、自分の考えを書きなさいという問題なので全員答えていた。「強くて、たくましい人だと当時の人は思ったと思う」という回答以外は、「鬼のような顔をしてこわい」「見たことがないふねにのってやってきたのでおそろしい人」と答えている。これらの回答は、授業展開の中で、生徒の興味や関心を引き出す素材として活用することが望ましい。

問6は、「知識・理解」を問う問題である。「アヘン戦争」「アヘン戦争で強いと思っていた清が負けたこと」をあげていたのが、解答の約三分の一である。「アジアでいろいろな争いが起きていた」ということをどう評価するか難しい。時代的に少し後に起こった「セポイの乱」や「義和団の乱」をあげている生徒がいるので、その点との関係を判断しなければならない。

問7は、「知識・理解」の問題である。「関税自主権がない」「治外法権である」という解答をほとんどの生徒があげている。

問8は、「尊王攘夷」との関係性を答えさせる「知識・理解」を問う問題である。関連したことも含めると多くの正解があった。「外国船を砲撃してみた結果、長州藩の人々はどのように考えたか。」など「～になったつもり」で時代を考えさせる問題を工夫することも大切であると考えられる。

4. 現在に伝わる身近な文化遺産から歴史を多角的に考察する問題

(1) 単元名と授業の概要

- ・単元名 「律令国家の形成」
- ・学習の時期 第1学年 6月ごろ
- ・単元のねらいと特色

聖徳太子による政治と大化の改新、律令の制定とこの時代の文化や人々の生活を学習し、日本の古代国家は、中国の律令制に学び、しくみを整えていった様子を理解する。松ノ木遺跡の生活の様子を考え、飛鳥文化が飛鳥地方を中心とした局地的なものであったことを考える。

・単元の指導計画（4時間扱い）

【第1時】 「6世紀の人々の生活」

松ノ木遺跡の復元住居を見学し、6世紀後半の人々の生活に関心をもち、意欲的に学習に取り組む。

【第2時】 「中国と朝鮮の発展」

隋・唐の中国の統一、新羅の朝鮮統一など東アジアの国際情勢について調べる。

【第3時】 「飛鳥の朝廷」

聖徳太子と蘇我氏の政治、飛鳥文化の特色を調べる。

【第4時】 「律令国家の成立」

大化改新や律令国家のしくみを資料をもとにまとめる。

(2) 作問例

次の松ノ木遺跡を調べたメモを参考にしながら、当時の人々の生活の様子をまとめなさい。

メモ

いつの時代の遺跡か

・古墳時代後期（6世紀ごろ）の復元住居

どのような道具があるか

・農具、土器、機織り機、紡錘車、かまど、薪、貯蔵穴

気がついたこと

・床まで約50cm掘りこまれ、一辺5mの方形で、4本の柱が住居内にある。

（回答欄略）

(3) 作問の意図と授業との関連

身近な地域にはいろいろな文化遺産や歴史的遺産が残っていたり、また、郷土資料館などの施設で展示されたりしている。これらの遺産を歴史の授業に活用することにより、生徒たちに歴史的な事象を身近な存在として捉えさせることができる。

興味や関心を持ったことに対して自ら課題を設定し、設定した課題を積極的に解決するよう取り組むようにさせたり、クラス全体や学校全体で時間を設定して見学に行ったり、生徒1人1人の課題として調べさせたりすることができる。

この授業では、学校の近くにある身近な文化遺産の観察を通して、時代の様子を具体

的に生き生きと学び、中央の文化と地方の文化の違いを知り、時代の特徴を考えさせることをねらいとしたものである。

身近な文化遺産を取り入れた授業を展開する場合、まず調査をさせ、調査したことをまとめさせる方法がある。まとめた後に作問例にある問いを行うと「知識・理解」についての問題となるので、「思考・判断」を問う場合には、授業の前にこのような問題に回答させ、その回答を分析する。また、実際自分の目で調査し、考察したことを書きとめ、観察前の自分の考察と比べさせる方法も考えられる。

(4) 評価の規準、採点上の留意点

ここでの例は、自分の観察の経験を土台として、メモを参考に記述式で答えさせたものである。「思考・判断」の評価は、解答を分析することによって判断することができる。当時の人々の生活を見学したことだけでなく、既存の知識を活用し、多角的、多面的に生き生きと表現していることが評価のポイントである。

(5) テスト結果の考察

米の食べ方が今とはちがっていた。昔は今と同じじゃないがと書いていたのじ、びっくりした。かまどは、まが玉などはうが、おの(お)物のようなものがあつていばくや(お)なむた。昔は今とはちがう。鳥や魚は食べ物で、この時代は米や鳥、魚を食べていた。農具がたたくあつた。服は自分たちで作っていた。薪をぎん(お)確保していた。おん(お)は、この時代の人はいじ(お)じ(お)を考えて、生活していたと思う。

自由に記述させた場合は、評価基準をどのようにするか大きな問題となる。左のように多角的・多面的に回答している場合は、A評価と考える。

なお、次に掲げる回答例のうち2つ程度書いてある生徒が50%いたが、これらはB評価とする。

・6世紀の人々の家とはいえ、けっこう便利な道具がおいであつた。

- ・当時、かまどはめずらしかつたらしい。
- ・人々はひまなときは、たえず生きていくために仕事をしていたのだと思う。
- ・当時の人々は、米を蒸している。また、土器を二つ重ねてひょうたん型にして工夫されている。

課題を設定し解決するような授業の方法を取り入れた場合、授業の中での生徒の活動や調査した内容を分析することが評価の中心となる。一人の教員が多くの生徒の評価を適切に行うことは難しい面もあるので、方法の一つとしてペーパーテストを利用することは必要である。この場合は自由に記述させ、それを指導目標から導き出した評価基準に則って適切に評価することが大切である。

IV 公民的分野

第1章 新しい学力観と公民的分野の求める学力

1. 公民的分野の学習のねらい

個人の尊厳と人権の尊重の意義、特に自由・権利と責任・義務の関係を広い視野から正しく認識させ、民主主義に関する理解を深めるとともに、国民主権を担う公民として必要な基礎的教養を培う。(目標(1))

公民的分野のねらいを示しているのが、目標(1)である。ここでは、「個人の尊厳と人権の尊重の意義」を「特に自由・権利と責任・義務の関係」に焦点化をして「広い視野から正しく認識させる」ことにより、「民主主義に関する理解を深める」ことを第一のねらいとしている。また、「広い視野から」とあるのは、国際化の著しい進展のなかで、異なった生活と文化をもった人々との接触・交流が一層盛んになることが予想されることから、国際的な視野からとらえること及び多角的に認識することが大切であることを示している。それと同時に、この分野での学習が単なる知識の切り売りに陥ることなく、生きて働く知識として学力となり、心情に支えられて態度化されるような学習活動が展開されることが大切であるからである。

このような知識・能力・態度を「教養」と呼び、生徒の身近に起きている社会的事象についての主体的な学習活動を通して、社会認識が深まることがこの分野のねらいである。

2. 公民的分野の求める学力

(1) 「社会的事象への関心・意欲・態度」について

社会生活における諸問題について意欲的に追究しようとし、また、自ら考えようとする態度が身に付いていることが大切である。

社会生活における諸問題には、国民経済の動向や、政治の運営のあり方に関連して生ずるものが多い。これらの諸問題に適切に対処するためには、現代の政治や経済についての見方・考え方をしっかり身に付けることが重要である。

例えば、消費生活において、消費者は弱い立場であるだけでなく、家庭の排水やゴミなどの問題では、加害者の立場になることも理解させるとともに、このような問題を理

解するためには、単に行政に頼るだけでなく、自分たちのできることから取り組もうとする意欲を育てることも大切である。

(2) 「社会的な思考・判断」について

公民的分野の目標に、「社会的事象を確実な資料に基づいて様々な角度から考察し、事実を正確にとらえ、公正に判断する能力と態度を育てる」とある。この目標を達成するには、生徒にとって適切な資料を整えるとともに、それらを生徒自らが主体的に利用できるような学習内容・学習方法を工夫することが大切である。

社会的事象は、様々な条件や要因によって成り立ち、事象相互が関連し合って、絶えず変化しており、社会的事象のとらえ方にも異なった立場や方法がある。そこで、社会的事象の考察に当たっては、例えば、貿易に関する問題で日本の農家の立場・消費者の立場・日本の政府の立場や外国の農家、その国の政府の立場などの多様な観点から思考し、公正に判断しようとする能力を身につけることが大切である。

(3) 「資料活用の技能・表現」について

輸出入に関する統計資料、新聞やテレビ・ビデオなどの映像資料、公共機関などが発行している資料、その他の政治、経済、社会生活に関する様々な資料を適切に収集・選択し、これらを効果的に活用できる能力。また、図表や報告書などを適切に作成することができる能力。さらに、資料をまとめることや全体の前で発表できる能力などの育成が大切である。

(4) 「社会的事象についての知識・理解」について

公民的分野の知識・理解については、国民生活の向上と経済、民主政治と国際社会などについての基本的事項を理解し、それに関する知識を身に付けていることが重要であるが、現代の社会生活における個人の役割を生徒が自らの課題としてとらえ、「国民主権を担う公民」として、実際の場面で生きて働く能力をいかに身につけるかが大切である。

第2章 公民的分野における評価の工夫

1. 公民的分野における評価の改善

(1) 「関心・意欲」と評価

生徒の関心や意欲をとらえ評価することはなかなか難しいが、例えば身の回りの出来事に関心を持っているかどうかについては評価することができる。

アルミ缶を回収している場面の写真を見せ、何をしているのか、自分も回収に参加したことがあるか。あるいは、アルミ缶の販売量をグラフ化させた統計資料を見せ、その資料から現在の問題点は何か。などを答えさせたり、文章で書かせたり、話し合わせたりして、その時その時の生徒の発表や発言などを通して関心や意欲をとらえることができる。

(2) 「思考・判断」と評価

思考力と判断力を評価するにあたっては多様な方法が考えられるが、通常「なぜ、おきたのか」「その解決策はどうか」といった発問を通して評価することができる。

生徒の関心・意欲を重視しながら一つの問題について話し合う過程を通じて、どの程度考えたかを発表させ、あるいはレポートさせることによって思考力や判断力を評価することができる。また、一つの単元を終了した段階でペーパーテストを実施して評価することも可能である。

公民的分野における「社会的な思考・判断」とは、具体的な事柄について必要とされる基礎的な知識（教科の構成上、地理的分野・歴史的分野の知識や理解が前提）やその事柄に関する資料を通して自分の考えをまとめていくことと考える。

例えば、「米の輸入自由化」についての問題であれば

《基礎的知識》

- ・地理的分野では、①米作地帯（日本国内と世界）、②日本の農業、③その他
- ・歴史的分野では、①日本の米作り、②食糧制度、③その他
- ・公民的分野では、①WTO、②国際政治、③その他

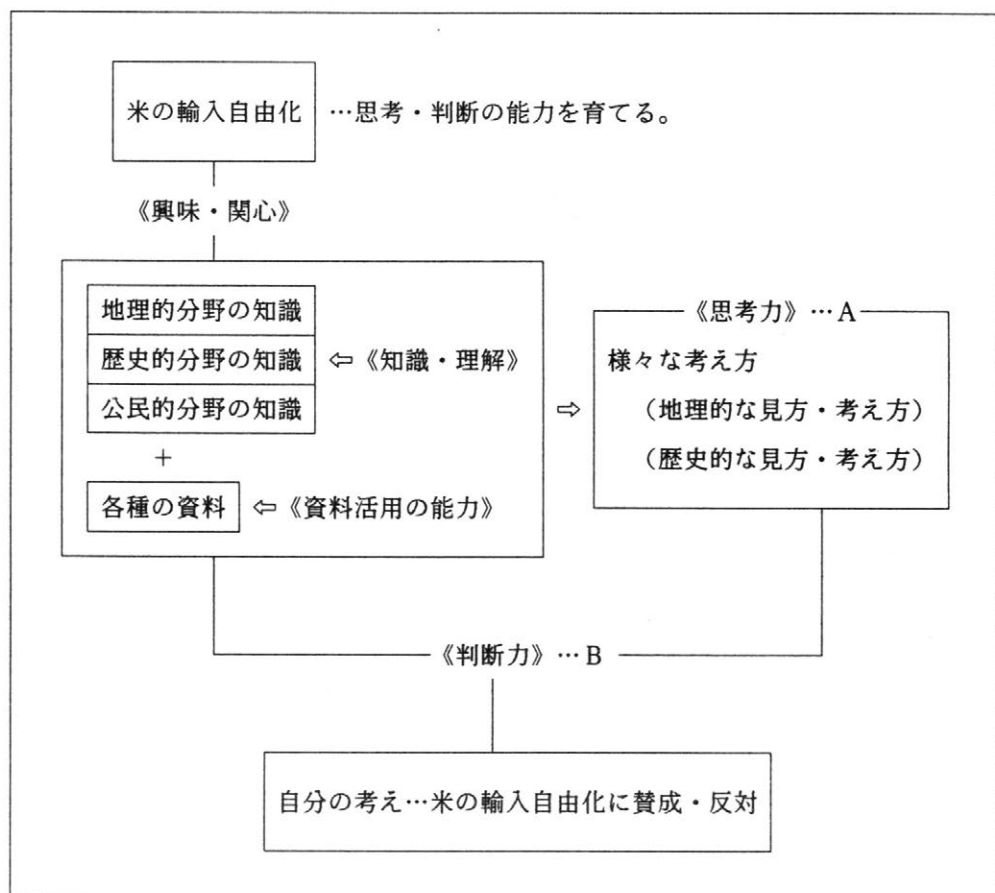
《資料》

- ・米の生産高、輸出入量など
- ・各国の食料自給率など
- ・日本の貿易とアメリカの貿易など
- ・その他

このような「知識」や「各種の資料を活用」して『米の輸入自由化』についての自分の考えをまとめることができる能力のことを「思考・判断」と考える。

しかし、これらの知識や資料を使って自分の考えをまとめるためには、様々な考え方を学ぶことが必要である。その様々な考え方を学ぶ方法として、ディベートという授業形態が生徒の主体的な授業参加を促し、様々な観点の学力を伸ばす上からも大変有効なものと考えられる。つまり、ディベートを行うことで、他の生徒の様々な考え方を知ることができ、同時に自分の考えをまとめるために必要な資料の活用などを学ぶことがで

きる。



上記のように図式化してみると、AとBの部分が今回の評価の対象と考えられる部分である。AとBの部分の能力を育てるために、ディベートという授業形態が有効であり、その授業によって培われた思考・判断の力を評価することがここでの課題である。そのために、AとBのそれぞれの部分について、個々の生徒がどこまで理解しているかという状況を評価するための作問を工夫すればよいと考える。

以上の観点別学習状況の評価を実施するためには、指導計画・指導案と一体になった評価計画が必要となる。

(3) 「資料活用の技能・表現」と評価

公的分野の資料については、地理的分野・歴史的分野の両方と深く関わってくるため多種・多様な資料が考えられる。地図資料、ビデオ、レーザーディスクなどの映像資料、グラフなどの統計資料などである。これらの多種・多様な資料の中からどの資料を選択し、どのようにまとめて発表できるか、また、発表への取り組む姿勢などを評価す

ることができる。

(4) 「知識・理解」と評価

公民的分野での知識・理解については、身近な問題、例えば缶公害という問題からリサイクルに関する知識が身に付いているかという点で、関心・意欲から知識を評価することができる。また、ゴミや環境問題に関する資料を活用して環境問題を解決するための方法を思考・判断していく過程で、基本的事項を理解したかどうかを評価することができる。

2. 資料活用能力や思考力を問うペーパーテストについて

公民的分野のねらいは、国民主権にふさわしい国民の一人となるための必要な能力を身に付けさせることにある。

社会的事象に対する関心、多種・多様な資料や情報を入手する能力、それらを自由に選択し、主体的に思考し、判断する能力の育成が必要である。そのためには、資料を活用することによって具体的な学習体験を積み重ねることが必要である。

- (1) 各種の資料の存在に気づかせる。
- (2) 多種多様な諸資料によって、思考力を育成する。
- (3) 資料の見方、扱い方に慣れさせる。
- (4) 資料に対する批判的態度を身に付けさせる。

このような学習の具体的な場面を想定してペーパーテストを作成し、評価を実施することが大切である。したがって、ペーパーテストの作成に当たっては、作問、評価の規準、採点上の留意点などに十分に配慮することが必要となる。

公民的分野においては、広い視野に立ち、社会的事象及びそれがもつ意義を正確にとらえるとともに、政治、経済、社会生活などにかかわる社会の諸問題について様々な角度から主体的かつ客観的に考察し、よりよい社会の実現に向けて適切かつ公正に判断する能力を育成することが求められている。つまり、単なる知識・理解にとどまらず、多角的に考察し、総合的に判断する能力を評価の対象としている。

3. 「関心・意欲」と「思考・判断」の評価を重視したペーパーテストの工夫

(1) 作業的な活動を取り入れ、授業を再現する作問の工夫

これまでのペーパーテストにおいては、結果としての知識・理解を問う作問が多くな

りがちであった。これでは、授業中の思考・判断や資料活用の能力を適切に評価することは難しい。

そこで、ペーパーテストを作成する際、授業の過程を再現するような作問を工夫することにより、思考力・判断力や資料活用の能力をとらえる評価が可能であると考えた。

(2) 正解が一つでないような作問の工夫

生徒一人一人の個性が異なるのと同じように、社会的事象に対しての「関心・意欲」や「思考・判断」についても生徒一人一人は異なっているはずである。

したがって、ペーパーテストにおいてもその答えが一つである必要はない。そこで、一問多答式の作問を考えることにより評価できると考えた。

(3) 次への学習に役立つ作問の工夫

ペーパーテストは、生徒自身が学習過程において理解が不十分であったことや、教師の指導方法・指導過程が適切であったかどうかを目的として行われるものである。

したがって、ペーパーテストによる評価は次時の学習に生かされることが重要であり、そのためには、作問の工夫と配慮が必要である。

(4) 資料の特性を大切にされた作問の工夫

資料を読み取り、分類し、意味付け、構成していくことが、生徒一人一人の思考・判断の活動となる。このことが、資料活用の技能であり、公民的分野における学力の重要な部分を構成するものである。

したがって、作問する際に生徒の資料活用の技能を評価できるように的確な資料を選択することが大切である。そのような資料として、教科書に掲載されている資料を活用し、これを補うための資料として、生徒が身近に触れることのできるテレビニュースや新聞などの資料を作問に取り入れる工夫が大切である。

第3章 ペーパーテストの事例

1. 身近な社会的事象についての思考力、判断力を問う問題〔環境問題について〕

(1) 指導内容

国民生活と福祉社会（日本書籍 中学社会 公民的分野）

学習の時期 第3学年 2学期

単元名 「働く場所を豊かに」（3時間扱い）

- ・労働条件の改善（1時間）
- ・中小企業の役割（1時間）
- ・農業と食料問題（1時間）

単元名 「くらしを豊かに」（4時間扱い）

- ・消費生活の保障（1時間）
- ・都市環境と土地問題（1時間）
- ・公害と環境破壊（1時間、本時）
- ・高齢化社会と社会保障（1時間）

(2) 単元のねらいと主な学習内容

ここでは、私たちの生活の現状を明らかにすると共にその生活をよりよく改善していくための方策を考えさせることがねらいである。主な学習内容は、私たちの生活の基本となる労働条件についてその現状を理解させる。

また、生産という視点から中小企業の役割を考えさせたり、農業の現状を理解させ、私たちの最も身近な問題である食料についてさまざまな問題点を考えさせる。

さらに、私たち消費者は弱い立場にあるだけでなく、環境破壊などでは加害者の立場に立つこともあることを理解させる。そして、現代の問題を解決するためには、行政にたよるだけでなく自分たちでできることややらなければならないことに気づかせる。

(3) 授業の流れ

- 一導 入
- ① 生徒会が実施しているアルミ缶回収について聞く。
 - ・回収に協力したことがあるか（実際に缶を持ってきたか）。
 - ・回収作業を手伝ったことがあるか。
 - ② TVや新聞で同様の話題について聞く。
 - ・町会や区の広報などで読んだことがあるか。
 - ・新聞、TVのニュースなどで見たことがあるか。

一展開一 ③ ゴミ問題（環境破壊を扱った）のVTR、または新聞記事を見せる。

- ・ごみ問題の現状を知らせる。
- ・自分たちも加害者の一人であることに気づかせる。

④ この問題について話し合わせる。

- ・教師を中心とした話し合いを行う（一問一答の方法でもよい）。
- ・ごみ問題が資源の枯渇の問題や自分たちでも取り組むことができる身近な問題であることに気づかせる（生徒会のアルミ缶回収運動の目的を考えさせる）。

一まとめ一 ⑤ この問題についての対応策を考えさせる。

- ・話し合いをもとに考えたことをレポートにまとめさせる。
- ・生徒会のアルミ缶の回収運動に協力できるような考え方を育てる。

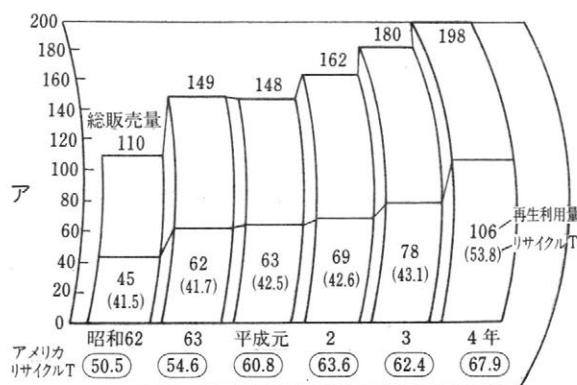
(4) 評価について

ここでは、日常の問題に対する関心・意欲を育てることとその問題についてさまざまな資料を活用してその問題点を明らかにし、解決するための方策を考えさせることができるようにすることがねらいである。したがって、評価は関心・意欲と思考・判断を中心としたものになる。

〔問題例 1〕

〔資料A〕～〔資料D〕を見て次の①～③の問いに答えなさい。

〔資料A〕



① アルミ缶の販売量は、年々増え続けています。それに伴い困ったことも起こっています。

あなたが、アルミ缶が増え続けることにより困るだろうなと思えることを答えなさい。

② アルミ缶の販売量は、年々増え続けています。それに伴いアルミ缶のリサイクル量も増えて

〔資料C〕

アルミニウムは、ボーキサイトを原料にして作られます。ボーキサイトを精錬してアルミニウムにするときに多量の電力を必要とします。

しかし、いったんアルミニウムにしてしまえばその製品から再びアルミニウムの製品を作るときの電力消費量は、ボーキサイトを精錬してアルミニウムを作るときの電力消費量の約3%ですみます。

きています。

アルミ缶のリサイクルの利点を答えなさい。

.....

- ③ 左の資料A～Dをよく見て、リサイクルについてのあなたの考えを書きなさい。

〔資料D〕

宇宙船内では、乗組員の尿は不純物を取り除き水にします。その水を電気分解して酸素を取り出します。また、汗や息の中に含まれる水分も蒸留して飲料水として利用します。



.....

(5) 授業のねらいと作問上の工夫

この単元は、公民的分野の特徴がよく表れている。

生徒の身近に起こっている問題から、その原因と解決策を考えることがねらいである。そのためには生徒会などの身近な活動や新聞、TVなどのマス・メディアからの情報に関心を持たせ、そのさまざまな情報を地理的分野や歴史的分野の知識や考え方を基礎とし、話し合いの過程を通じて考え方を育てることをねらいとする。

そこで、ペーパーテストによる評価は、授業計画に沿って作問すればよい。日常的な社会的事象にどの程度関心を持っているか、その社会的事象に関しての関心と知識の量と考え方を問えばよいのである。

ここでは、環境破壊を缶公害という身近にある社会的事象を通してその問題点と解決策を話し合いの過程を通じてどの程度考えられたかということ、そして授業で扱わなかった宇宙船を題材とした問題により、リサイクルという考え方ができるか、さらに、考

え方を広げて地球規模のことを考えられるかどうか、を問うこととする。

したがって、最終的にリサイクルについて問う問題を作成するまでに、興味・関心→知識、資料活用→思考・判断という順を追った作問の工夫をした。

(6) 考察

① 授業について

- ・身近な問題としてはかなり関心を持っていた。やはり、生徒会が取り組んでいるということがこの問題の関心を高めることに大きな影響があったと考えられる。
- ・授業をやっただけでは、この問題が身近なゴミの問題だけでなく環境破壊や資源の問題などにつなげて考えられたかどうかは不明である。→テストの結果を分析することでこの部分の評価ができる。
- ・ただ、価値観が極端に対立する点が見いだせないケースが多いので（生徒の話し合いでは意見というより知っていることを出し合うことが多かった）ディベート（討論）は困難と思われる。
- ・テストの実施時期としては、授業を終えた段階が最も良いと思われる。そのためには、普段から授業の終りにまとめのプリントを渡してそこで評価のための小テストの実施などしておく必要がある。

評価したことをすぐに指導に生かすためには、定期テストでは期間がたち過ぎるので、せめて1つの単元が終了した時にテストを実施する必要がある。

② ペーパーテストについて（解答数 56）

- ① アルミ缶の販売量は年々増え続けています。それに伴い困ったことも起こっています。あなたがアルミ缶が増え続けることにより困るだろうと思えることを答えなさい。

ア 関心・意欲を評価する。

①の問いは自分の身の回りに関心を持っているか、日常的なニュースに関心があれば簡単に答えられることである。さらに、〔資料B〕を見れば、それが缶公害であることに気がつくはずである。

したがって、このことに答えることができない場合は、関心・意欲を「C」と評価する。答えられれば、「B」と評価する。

イ 解答分析

全体的にみれば、答えられなかった生徒は1人しかいない。その意味では、この

社会的事象に関心がある生徒は多く、1人を除いて「B」と評価できる。

しかし、内容的にはこちらの意図しているところを答えている生徒や全く意図してないことを答えている生徒など多くのケースがある。やはり、個々の生徒により考え方は千差万別である。

例えば、「困ることなどない」と答えた生徒は、私の意図とは異なる解答である。これを「C」と評価するかどうかは難しい判断である。アルミ缶が増えてつづけて困ると考えているのは私であって、生徒は増えつづけることには問題点を感じていないのであろう。生徒は、アルミ缶の処理のことが問題と感じているのかもしれないし、今緊急を要する問題はもっと他にあると感じているのかもしれない。

「C」と評価するためには、この生徒がこの社会的事象に関心を持っていないか、または問題点を感じていないという評価ができなければならない。この作問例だけではそのことを判断することはできない。

要するに、生徒がこの問いに正対していないことが分かった時のみ「C」という評価をすることができる。教師が意図した答えでなくとも、生徒がその問いに正対していれば当然「B」という評価を与えるべきであろう。

このように考えると、この問題文で「C」の評価をすることは難しい。もう少し問題の文章を工夫する必要があった。(困るということは、私の価値判断であるからその価値判断を入れずに、アルミ缶が増えつづけることによる問題点を答えよという文章のほうが良いように思える。)

ここで「C」の評価をするためには、ペーパーテストの結果を踏まえて、生徒に直接インタビューするなど評価を補強する活動が必要である。当然、その活動が「C」と評価された生徒への個別指導となり「B」へ引き上げるための教師の支援活動となる。

また、ここでは「A」の評価も当然必要である。そうしなければ導入段階から展開へ移った時に、問題意識のある生徒をリーダーにした討論や課題学習への展開ができにくくなるからだ。

ウ 解答例

(意図したもの)

あき缶のなか
捨てがふえる

アルミ缶の
処理ができなく
なる

ゴミ問題が一層
深刻になる

道に多くの
アルミ缶が落ちている

・ホーサイト(原料)不足
・ごみの増加・公害
・電力の消費

(意図と異なるもの)

ビンのリユース
が売れなく
なる

値段が高くなる
健忘がゆるくなる

困ることない

リサイクルをすれば
よいので、困らない。

- ② アルミ缶の販売量は年々増え続けています。それに伴いアルミ缶のリサイクル量も増えてきています。アルミ缶のリサイクルの利点を答えなさい

ア 資料活用 の能力を評価する。

②の問いは、「資料C」を読んで答える問いである。この資料を読み、活用することができれば、この問いに答えることができる。答えることができれば、資料活用 の能力は、「B」と評価する。

イ 解答分析

ほぼ意図した通りの答えが多かった。「資料C」を見て答えれば、電力の節約についての答えが多くなるだろうと予想していたが、実際には環境状態の向上（ゴミが減る）というものや資源の節約（ただしこれは電力を資源と考えているのかもしれないが）につながるという答えも多かった。これは、この時点で「資料C」だけを見て答えているのではなく、いくつかの資料を見ているか、または、既習知識があると考えられる。

中にはアルミニウムの持つ利点（軽い、持ち運びが楽）を答えた生徒もいる。これは、発問の意図が通じなかったということで問題文の検討が必要であった。

また、「お金になる」と答えた生徒は、リサイクルを社会全体という規模でとらえたのではなく自分個人の場面でとらえているのであろう。だから、アルミ缶を持っていくとお金になることを知っていたのだろう。この答えは、教師の意図とは異なっているが、当然問題を見る視点が違っていただけであり、評価は「B」とすることができる。

このような視点の違いは、認めていくのは当然であるが、視点の違いが解答に出てこないような問題を作成する必要がある。なぜならば、この問題は視点の違いを聞く問題として作成したのではないからだ。

この問題に無解答の生徒は2人であった。したがって、ほとんどの生徒を「B」と評価することができる。無解答の生徒は、「C」と評価する。この生徒たちには、補助的な資料を与えたり個別指導をするなど「B」へ引き上げるための援助活動を実施することになる。

この問題もA、Bの評価が可能であるが、もうすこし発問の検討をしないと明確な評価ができない。それは、どの資料を使ってどのように考えているかを判断することができないからである。

ウ 解答例

(意図したもの)

ゴミの量がへり、
資源の節約になる

・環境状態の向上
・コストの低減

電力消費量が
すくなくてすむ

リサイクルは資源の無駄
使いにならないし、町が
缶で汚なくなる事がなくなる

何度もリサイクルできる
が値段が高い

(意図と異なるもの)

軽くて扱い
やすい

“お金になる”

③ 左の資料A～Dをよく見て、リサイクルについてのあなたの考えを書きなさい。

ア 思考・判断を評価する。

③の問いは、〔資料D〕とそれに関連した写真資料を見て答えるのであるが、その際に〔資料A〕～〔資料C〕までを参考にすることで思考力が深まると考える。宇宙船については、授業中に教材として扱っていない。

しかし、〔A～Cの資料〕を見て①、②の問いを順番に解答してくれば、この題材が有資源を意味していると判断でき、地球の資源問題に結びつけることができる。

また、リサイクルについての自分の考えを持っている生徒であれば自分の意見を述べることができる。この段階まで解答できれば、十分に関心・意欲もあり思考・判断にも優れていると評価できる。

従って、答えの内容が単に宇宙船のことだけで考えていたら、「B」と評価し、宇宙船のことから地球規模のことや、身近な問題のことにまで触れた答えになれば、「A」と評価する。つまり、③の答えは、①②を踏まえているかどうかの評価の規準となる。

イ 解答分析

なぜリサイクルが必要なのかとか、地球規模で考えるととか、身近な物への思考の発展を答えたものが少なかった。それは、解答欄の大きさや資料Dの問題文にとらわれすぎた結果ではないかと考えられる。

解答の中に尿を飲むのはきたないとか、汗や息を飲むのはやだなどというものがあり、〔資料D〕をそのような視点でとらえるとは予測していなかった。

つまり、この問題では〔A～Dの4つの資料〕を見ることで自分の考えをまとめさせようと意図したのだが、予想通りにはならなかった。

例えば、「スチール缶をアルミニウム缶にしたらいい」という答えはアルミ缶にすればリサイクルでき問題が解決すると考えたとすればある程度の思考力はあったと思える。(単にアルミ缶のリサイクルという知識に結びつけただけかもしれないが)

これは、授業のリサイクルを覚えていたことではあるが、授業のねらいをきちんと理解していたことにはならない。従って、この生徒には授業中に個別指導をする必要があったと考える。

また、「いくらなんでも尿を飲むとはきたなそう」という答えについては、作問上の欠陥と考えられる。尿や汗が強調されすぎたきらいがあり、宇宙船内に資源

であることをもっとはっきり示し、その上で地球との対比ができるかどうかを問うことにすればもう少し異なった解答が得られたかもしれない。

「ごみはごみ箱にいれよう」という答えについては、この生徒にインタビューしてその意図を聞かなければこの答えだけではどのように判断してよいかは分からない。

しかし、意図した答えが出ず、対応できないような答えが出てきたという点で問上の欠陥があったと考える。

「リサイクルはいいと思います」……という答えは、とりあえずこの問題からリサイクルを肯定的に解答しているので、授業のねらいは達成できていると考える。

しかし、解答の意図とは異なる。従って、これらの生徒は高いレベルの段階には至っていないと判断できるが、授業のねらいとしては「B」段階と評価することができる。

これは、高いレベルには到達していないということである。このことを授業の欠陥により生徒に思考・判断の力が育っていなかったと分析するか、問題の欠陥と分析するかは難しいところである。

以上、見てきたように生徒の大部分は、意図した答えとはならなかった。

しかし、リサイクルについての授業のねらいは、ある程度達成されていると判断できる。もう少し、解答の求め方を変えたならば意図したものが解答されたようにも思える。

「③〔Dの資料〕の宇宙船内では、酸素や食料など資源が限られているのでゴミや排泄物のリサイクルなどさまざまな工夫をして資源の有効利用をしています。

〔A～C〕の資料も参考にして現在あなたが関心を持っているリサイクルの問題と、そのリサイクルに対する考え方を書きなさい。」というように問題文を変え、解答欄を大きくして解答時間を増やすようにすれば、もう少し意図した答えが多くなったかもしれない。

しかし、問題文を検討しても、解答内容が変わらなければ授業に欠陥があったということになる。授業のねらいが十分に達成されなかったと評価し、補充の授業を実施することが必要となってくる。

このように解答分析から生徒を評価することがある程度可能である。特に、誤答分析からその生徒に対する評価とさらに授業を評価することも可能となる。

ただし、そのためには、授業を実施する時に評価の計画を作り、授業で行った指導の結果をペーパーテストを含めた評価を実施し、指導と評価の一体化を考えておかなければならない。

以上見てきたように、ペーパーテストで観点別学習状況評価をすることは、ある程度可能である。

しかし、毎時間の授業で評価を行うためには、授業の一部を割いて評価の時間を確保する必要があり、さらに私たち自身も膨大な労力が必要となる。

現実的には4つの観点すべてを一度に評価するのではなく、単元ごとに1つか2つの観点についての評価をするように評価計画を作成し、実施することであろう。

その際、定期テストとは異なるペーパーテストは、観点別学習状況の評価や授業を評価するために有効であると考えられる。

ウ 解答例

(意図したもの)

必要な物を再生してまた使えるので自然にもやさしい便利だと思った。	このように地球上でもこのようなことができれば水脈をなくすことはないだろう。	アメリカンだけではなく全ての物がリサイクルできるような技術を開発しリサイクルしていったほしい。
リサイクルはまずその物を大事にするという心が表れるからすばらしい。	リサイクルするといいところもあるけどリサイクルしないと地球はダメになってしまふと思う	今後のことを考えてリサイクルできるものはしていかないと原料がなくなってしまう
ゴミの量が減って地球環境がよくなると思えばいいと思う	リサイクルの資源の少ない日本ではもっと汚染を減らさないとダメだと思ふ。	

(意図と異なるもの)

リサイクルには いい
と思はます。

リサイクルを
もっとつづけ
るべきである

もっとみんなが
つかかして
リサイクルを
すべし いいと思う

口について
いくらなんでも
尿を飲めとは
きたなそう

ゴミはゴミ
はニに入
れよう

スチール缶も
アルミ缶も
缶にしたし
いい

2 ディベートによる思考力、判断力、資料活用力、及び表現力をとらえる問題

(1) 指導内容

世界の中の日本経済（日本書籍 中学社会 公民的分野）

学習の時期 第3学年 2学期

単元名 「くらしと世界経済」（3時間扱い）

- ・貿易と世界にのびる日本（1時間）
- ・外国との取引（1時間）
- ・国際収支と国民生活（1時間）

単元名 「日本を取り巻く世界と国際協力」（5時間扱い）

- ・貿易摩擦と日本（1時間、本時）
- ・先進国と発展途上国（1時間）
- ・貧困と飢え（1時間）
- ・資源の浪費と地球環境（1時間）
- ・社会主義経済とその変化（1時間）

(2) 単元のねらいと主な学習内容

ここでは、地理的分野で学習したことを踏まえた学習指導が必要である。日本と貿易などで関わりの深い地域や国の位置関係、特色などを復習させた後、日本の貿易の現状を考えさせる。

さらに国際収支はバランスを保つことが大事であることを理解させる。つまり、日本が輸出で得た利益は、他国の支出にほかならない。だから、国際収支は、輸出入額のバランスがとれない場合に貿易摩擦が起こってくる。このことを理解し、解決するための方策をディベートを取り入れた授業を行うことによって考えさせる。

(3) 授業の流れ

—導入— ① 日米経済摩擦について知っているかどうか聞く。

- ・最近のTVニュースのVTRや新聞記事から、日米包括経済交渉を扱ったものを示し聞いたことがあるかどうかを問う。
- ・日米間で交渉していることは何かを問う。

—展開— ② ①で出た問題について解説する。

- ・生徒の答えを解説する。
- ・もし、生徒から適切な答えが出てこない場合は、日本の輸入品に対する規制が貿易の障壁になっているというアメリカ側の主張を紹介する。

〔問題例 2〕

次の文は、3年A組での米の輸入自由化についてディベートをした時の記録の一部です。よく読んで、次の(1)～(2)の問いに答えなさい。

A君：B君の家は、ブレンド米を食べてるの？
 B君：いや、食べていないよ。田舎から送ってくるから国産米100%のごはんを食べてるよ。
 C君：僕の家は国産米でなくても良いという考え方だから、米の輸入が始まってからすぐ外国産の米を食べているよ。
 B君：だいたい、外国の米を輸入するという考え方が許せないよ。君の家は日本の農業のことをどう考えているんだ。農家がつぶれて日本の米がなくなっても構わないというのか。
 C君：構わないよ。日本は、自動車を輸出して経済を発展させたんだ。同じように米を輸出したいという国から米を買ってもおかしくないと思うな。
 B君：それはおかしいよ。日本の自動車も自由に輸出できないんだよ。自主規制というものがあって、ちゃんとアメリカの自動車産業を守っているじゃないか。同じように日本の農業を守るために米の輸入は規制するべきだよ。
 A君：まあまあ。どっちの言い分も正しいように思えてきたよ。どう考えればよいのかわからなくなってきた。問題を整理してみよう。

(1) 次のア～オのことがらについて、ディベートの時にあなたが大事だと思う順番に番号をふってください。

- ア 話し合うテーマについて下調べをしてくること
- イ 相手の主張をよくきくこと
- ウ 自分の主張の根拠となる資料をさがすこと
- エ 冷静でいること
- オ 自分たちの主張をよく相談し、作戦をたてること

(2) このディベートを読んで、米の問題について次の①～③の問いに答えなさい。

① あなたは、B君、C君のどちらの主張を支持しますか。B、Cの記号で答えなさい。

B君の意見の要約—米の輸入自由化反対→食料は自分の国で自給できないといざという時困ってしまう。
 C君の意見の要約—貿易は、自由に行うことが大切なことである。工業製品は輸出してもうけて食料だけ例外であるというのは自分勝手な理屈である。

〔あなたが支持する主張〕 どちらも支持できない場合は、ここにその理由を書きなさい。

② あなたが支持する主張をこんどはあなたが意見として発表しようと考えたとき、どのような資料が必要か？ 必要だと思われる資料をいくつでも書き出さない。

〔ここにある資料は参考のものである。他にもさまざま考えてよい〕

- ・各国の食料自給率 ・各国の米の輸出量 ・各国の米の輸入量
- ・アメリカ合衆国での乗用車販売台数 ・わが国の貿易に占める対米貿易
- ・食料安全保障論 ・自由貿易論

〔必要だと思われる資料名〕（注意 持ち込んだ地図帳、資料集をみてよい）

表 19-9 産米国の米収穫率（モミ量）（1992年）
 （作付け1haあたり米収穫量）（単位 t）

北朝鮮……………8.33	イタリア……………5.62	バングラデシュ…2.71
エジプト……………7.66	インドネシア………4.49	インド……………2.61
スペイン……………6.75	ベトナム……………3.21	パキスタン………2.51
アメリカ合衆国…6.41	ロシア……………2.96	ネパール……………2.26
日本……………6.27	ミャンマー……………2.92	マダガスカル………2.13
韓国……………6.13	スリランカ……………2.85	ブラジル……………2.12
中国……………5.81	フィリピン……………2.81	タイ……………1.96

FAO生産年鑑（1992年）による。エジプト・スペイン・イタリアなどは、特定の適地だけで栽培を行い、全国栽培でないことに注意されたい。

1) 台湾を含む。

③ 実際に上の資料を見て、あなたの意見をここに書きなさい。

（補足説明 問いの文と①、②の問いの答えをもとに自分の意見をここにまとめること）

図36-16 アメリカ合衆国との貿易(1992年)

アメリカ合衆国への輸出	千ドル	%	アメリカ合衆国からの輸入	千ドル	%
機械類	44,521,283	46.5	機械類	12,968,849	24.8
事務用機械	12,265,293	12.8	事務用機械	3,474,773	6.7
半導体素子等	3,420,751	3.6	半導体素子等	2,081,124	4.0
内燃機関	2,872,225	3.0	木材	2,762,278	5.8
通信機器	2,389,356	2.5	航空機	2,549,081	4.9
電気回路用品	1,629,659	1.7	魚介類	2,460,506	4.7
テレビカメラ	1,609,921	1.7	肉類	2,364,306	4.5
VTR	1,478,207	1.5	とうもろこし	1,831,482	3.5
ポンプ・遠心分離機	1,292,306	1.3	たばこ	1,656,740	3.2
自動車	22,464,611	23.5	精密機械	1,076,588	2.1
自動車部品	5,762,827	6.0	果実	1,055,626	2.0
精密機器	5,026,117	5.2	大豆	1,011,629	1.9
鉄鋼	1,917,570	2.0	有機薬品	991,188	1.9
金属製品	1,491,935	1.6	放射性同位元素等	953,175	1.8
有機薬品	1,212,040	1.3	自動車	817,141	1.6
写真・映画用教材	915,209	1.0	アルミニウム	764,614	1.5
磁気テープ	791,004	0.8	医薬品	737,363	1.4
プラスチック	768,534	0.8	プラスチック	725,506	1.4
タイヤ・チューブ	645,749	0.7	飼料	699,510	1.3
二輪自動車	643,529	0.7	石炭	693,834	1.3
計	95,793,018	100.0	計	52,230,086	100.0

図19-10 各国の米輸出力(精米重量) (単位 千t)

	1934~38 平均	1970	1980	1990	1991	1992
日本	25	597	689	0	0	0
タイ	1,338	1,064	2,797	4,017	4,333	5,151
アメリカ合衆国	72	1,740	3,054	2,474	2,243	2,164
ベトナム	...	18	33	1,624	1,000	1,950
パキスタン	393	482	1,087	744	1,205	1,512
中国	692	1,830	1,377	405	818	1,034
イタリア	149	345	577	577	644	739
インド	277	27	472	505	478	560
オーストラリア	13	129	457	290	270	328
ウルグアイ	2	45	142	290	270	328
スペイン	36	70	58	178	241	220
世界計	9,650	8,821	13,047	12,482	13,096	15,772

FAO貿易年鑑(1955、75、82、92年)による。モミ重量の玄米・精米への重量換算率は、モミ100=玄米72=精米65である。原則として米生産国に限定した。1)1970年まではバングラデシュへの移出を含む。2)台湾を含む。×その他とも。

図36-6 わが国のおもな貿易相手国(1993年)

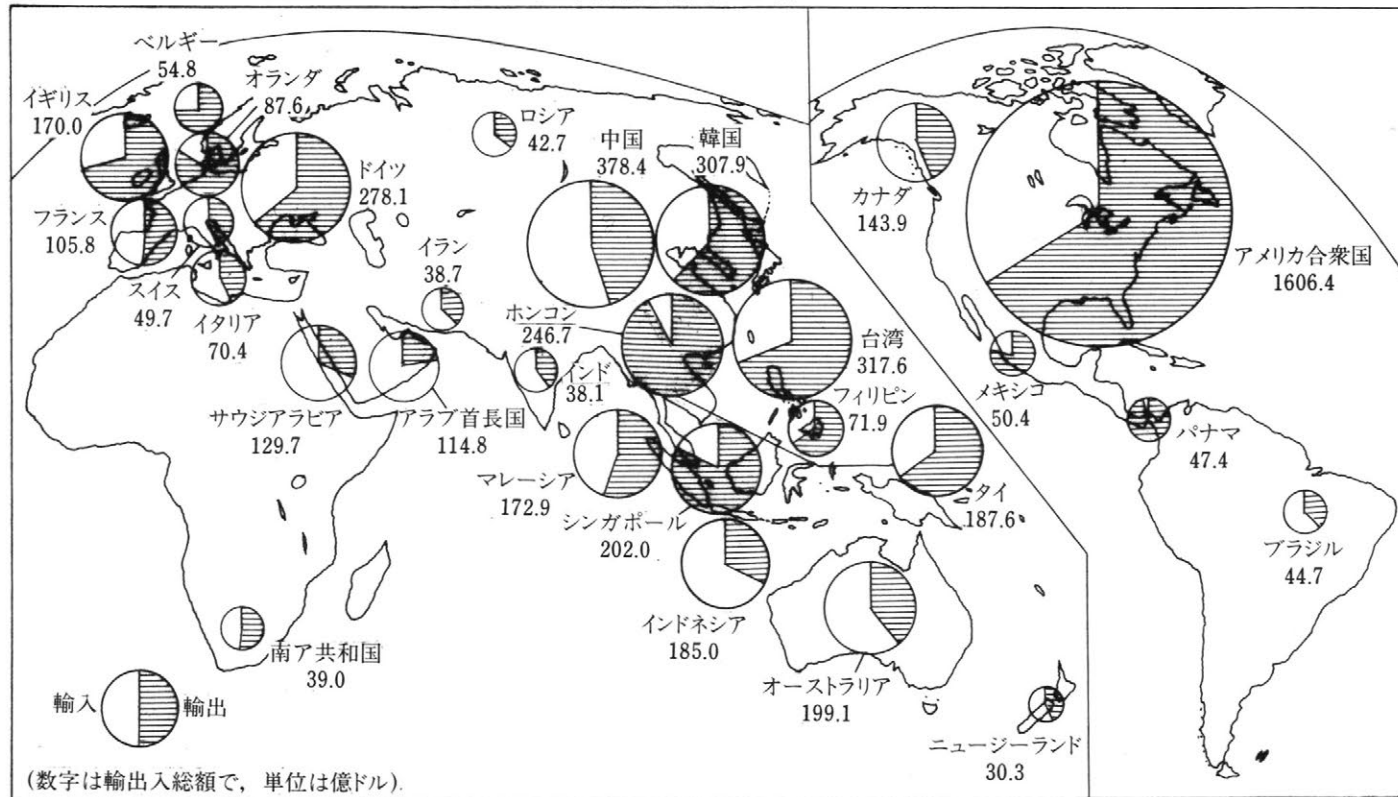


表36-15により作成。日本との輸出入国合計が30億ドル以上の相手国。

図18-11 各国の食用農産物の自給率(1988年) (%)

	日本	アメリカ合衆国	イギリス	旧西ドイツ	フランス	イタリア
穀物	30	109	105	106	222	80
食用穀物	67	182	97	113	241	79
うち小麦	15	186	99	116	249	74
粗粒穀物	2	95	117	99	203	81
いも類・でんぷん	1) 93	97	90	99	104	86
豆類	8	123	106	27	136	57
野菜類	91	97	88	40	86	122
果実類	63	82	11	41	63	112
肉類	70	97	81	89	101	73
卵類	98	102	97	71	96	95
牛乳・乳製品	78	100	2) 92	112	116	3) 68

農林水産省「食料需給表」による。諸外国はOECD, "Food Consumption Statistics"で、日本は1990年。食用穀物は米・小麦・ライ麦、粗粒穀物は大麦(日本はハダカ麦を含む)・エンバク・雑穀の合計。豆類は大豆を除くが、日本は大豆を含む。牛乳・乳製品はバターを含みスキムミルクを除く。1)でんぷんを含まず。2)1987年。3)1985年。

⑧ 19-11 各国の米輸入量（精米重量）（単位 千t）

	1934~38 平均	1970	1980	1990	1991	1992
イラン……………	0.2	6	402	620	525	950
旧ソ連……………	41	323	694	320	410	850
インドネシア…	281	956	2,012	50	171	610
イラク……………	—	2	345	380	250	600
サウジアラビア	…	202	356	280	254	525
ブラジル…………	—	0.0	239	414	960	480
マレーシア……	…	366	168	330	400	444
ペルー……………	20	0.0	211	206	223	418
世界計×……	9,300	8,962	12,796	12,305	12,588	15,235

資料前表に同じ。

⑨ 18-10 食用農産物の自給率の推移（％）

	1960	1970	1980	1990	1991	1992 (概算)
総合……………	91	81	75	67	65	65
米……………	102	106	100	100	100	101
小麦……………	39	9	10	15	12	12
大麦・はだか麦……	107	34	15	13	10	10
大豆……………	28	4	4	5	4	4
果実……………	100	84	81	63	59	59
肉類(鯨肉を除く)…	91	89	81	70	67	65
鶏卵……………	101	97	98	98	97	97
牛乳・乳製品……	89	89	82	78	77	81

農林水産省「食料需給表」による。1980年以降は沖縄県を含む。総合自給率は米の需給均衡を前提とした場合。品目別の自給率は国内消費仕向量に対する国内生産量の割合で、総合自給率は国内消費仕向額に対する国内生産額の割合。

(5) 作問の意図と授業との関連

この章は、地理的分野との関わりが大きく、分野間の融合的な指導が必要とされる。そこで、地理的分野の既習の知識を利用しながら、貿易に関する知識・理解を深め、思考・判断力を育てるためにディベートを取り入れた授業を計画する。

ディベートを取り入れた授業を実施した後、公民的分野に関して興味・関心が高まったか、思考・判断の力が育成されたかを中心に観点別学習状況を総合的にペーパーテストで評価する。そのために授業を再現する形でのペーパーテストを工夫するが、授業で扱わなかったテーマでペーパーテストを実施し、どこまで授業を再現できるかを評価する。

ディベートを行う時に大事なことは何か、ディベートの際、自分の主張したい意見はどのようなものか、その意見はどのような資料に基づいて考えられたかというように授業を再現する形で作問し、最後に自分の意見を述べるようにさせる。

このように授業を再現する形で作問することにより、ディベートの授業が生徒にどのように受け止められたかを評価することもでき、また、思考・判断を中心とした観点別学習状況について総合的に評価することも可能となる。

ただ、いずれの問いにも正解がないので解答内容を分析することが大事である。この分析を通じて、思考・判断を評価することが可能であると考ええる。

また、答えが書かれていない（無解答）生徒に対して何らかの形で直ぐに個別指導を実施しなければならない。

(6) 考 察

① 授業について

- ・生徒は、かなり興味・関心を示し、ディベートの時間が足りなくなる程白熱したものとなった。
- ・総じて輸入制限をアメリカもしているから日本もするべきだ、とか日本の自動車産業がつぶれてしまうというような感情的な意見が多々寄せられた。それに対して、輸入制限に反対した生徒たちは、資料を良く見て日本の貿易の状況を理解した上での意見を組み立てている生徒が多かった。
- ・授業後の感想では、もっとディベートを続けたいという生徒も多かった。また、このような授業を今後もやりたいという生徒も多かった。

② ペーパーテストについて（解答数 56）

(1) 次のア～オのことがらについて、ディベートの時にあなたが大事だと思う順番に番号をふってください。

ア 関心・意欲・態度を評価する。

(1)の問いは、ディベートに関心を持っていたか、参加していたかを類推する問いである。ディベートを実施して、どのようなことが必要であったか理解している生徒は、ディベートに積極的に参加していたと考えられる。番号の順番を問うているのではなく、ディベートに対して持っている考え方を問うことで関心、意欲を評価しようと考えた。

イ 解答分析

無解答はゼロである。解答結果を表で示す。

解 答 項 目	1 位	2 位	3 位	4 位	5 位	言十
ア 話し合うテーマについて下調べを してくること	<u>27</u>	8	9	5	7	56
イ 相手の主張をよくきくこと	11	7	10	<u>26</u>	2	56
ウ 自分の主張の根拠となる資料を さがすこと	8	<u>24</u>	9	10	5	56
エ 冷静でいること	6	6	5	10	<u>29</u>	56
オ 自分たちの主張をよく相談し作戦 をたてること	4	11	<u>23</u>	5	13	56
言十	56	56	56	56	56	

この結果を順にならべて見る。

- 1位 「ア 話し合うテーマについて下調べをしてくること」
- 2位 「ウ 自分の主張の根拠となる資料をさがすこと」
- 3位 「オ 自分たちの主張をよく相談し作戦をたてること」
- 4位 「イ 相手の主張をよくきくこと」
- 5位 「エ 冷静でいること」

これは、ディベートの後実施した結果なので生徒たちは何が重要なのがよく理解していたのであろう。ほぼ予想された結果である。この順番を付けるという問いに答えられることは、ディベートに積極的に参加していなければ付けられないことであり、無解答がなかったことと合わせて全員がディベートに関する関心・意欲・態度は、満足する状況にあったと考えられ、全員を「B」と評価する。

(2) このディベートを読んで、米の問題について次の①～③の問いに答えなさい。

- ① あなたは、B君、C君のどちらの主張を支持しますか。B、Cの記号で答えなさい。

ア 思考・判断を評価する。

この問いでは、B君の主張とC君の主張の要約を読んだ段階でどちらの意見を支持するか、または、この問題についての自分の考え方をどちらかに決める判断を下せないか、そしてこの問題が理解できないという分析が必要である。この問題が理解できない生徒には、評価は「C」として個別指導が必要となる。それ以外の生徒は、この主張を読んだ段階である程度の予備知識とそれをもとにした判断力があると考えられるので評価は「B」となるが、実際の授業のディベートの場面で生徒の態度によっては「A」の評価も可能となる。

イ 解答分析

ここでも無解答は、1と少なかった。この生徒は、「C」と評価し個別指導を必要とする。テーマを個別に分かりやすく説明することで自分の意見を決めることができるようになる。

解答結果を示す。

B	3	1	人
C	2	0	人

他 6人 (B, Cと書いた生徒を含む)

Bが最初の段階では多くなると予想できる。それは、感情的な部分で日本の農民を守らなければとかかわいそうという判断を下す生徒が多いと考えられるからである。しかし、これは生徒個々の学習状況や教師の事前指導などの影響が大きい。今回実施したテストの場合は、Bを支持する意見が多くなるという予想した通りとなったが、毎回、同じ結果とは限らない。

ここで、重要なのはどちらにも支持せずという意見である。この意見を持っている生徒の多くは、良く考えている生徒であり日常的な関心・意欲も高いと考えられる。従って、この段階で思考・判断、関心・意欲ともに「A」と評価する。ただ、B君・C君の意見を支持した生徒の中にも同様に良く考えており日常的な関心・意欲も高い生徒がいると考えられるが、その生徒をどの場面で「A」と評価するかは難しい。授業中の観察による評価で補うことも考えられるが、それも大変困難であり、この段階での詳細についての問題点である。

ウ 解答例

この解答例の中に、それぞれB, Cを支持しているにも係わらず意見を書いた生徒がいる。それも合わせて示す。

Bだと外国から見ればふさけるなという
かんいふけれど、Cだと日本の農家が困って
しまう。そう考えると、どちらにも支持できない

どちらともいえない。
いっそもう、あまり米は輸入しなくていいと
思うが、今年のように、米がなくなると輸入
してもしらなくてはいけません

日本がもう一つ、外国にはうかり輸出して
たり、もう相手にしてくれなくなるけど食料
は日本にだけはいりなくなるからどちらともいえない。

自由というわけではなく、ちゃんと
決めた範囲での輸入の方が、何かと
輸入するためにあたっての問題も少ないと思う。

B

自由に貿易を行うと
それによって多くの人が日本にたぐさいるから

C

日本は自国の利益だけだけでなく、
他国のことも考えなくてはならない

② あなたが支持する主張をこんどはあなたが意見として発表しようと考えたとき、どのような資料が必要か？ 必要だと思われる資料をいくつでも書き出しなさい。

ア 資料活用 の能力を評価する。

自分の意見を主張するための資料を選択することを問うものである。ここで難しいのはどの資料を選択するかということと、ここに挙げた資料以外を選択した場合、全く資料を選べない場合、自分の主張と異なる資料を選んだ場合などさまざまなケースが存在することである。ここでは、幾つかのケースを取り上げて分析する必要がある。

資料を選択した生徒は「B」と評価する。無解答の生徒には、「C」と評価し個別指導が必要となる。

イ 解答分析

ほぼ予想どおりの資料を選んでいる。解答結果を示す。

- 各国の食用農産物の自給率…………… 2 1
- 各国の米輸出量…………… 1 7
- わが国のおもな貿易相手国…………… 1 3
- 食用農産物の自給率の推移…………… 1 1
- アメリカ合衆国との貿易…………… 8
- 食糧安全保障論…………… 7 (この資料は、資料名を挙げてある)
- 産米国の米収穫率…………… 6
- 各国の米輸入量…………… 5

自由貿易論	5	(この資料は、資料名を挙げてある)
輸入依存度	1	(この資料は生徒が必要と考えたもの)
輸出依存度	1	(この資料は生徒が必要と考えたもの)
国際収支	1	(この資料は生徒が必要と考えたもの)
外国から見た日本	1	(この資料は生徒が必要と考えたもの)
日本から見た外国	1	(この資料は生徒が必要と考えたもの)
世界と日本の輸出で儲かる金額の表	1	(この資料は生徒が必要と考えたもの)
1㎡あたりの食物がとれる量	1	(この資料は生徒が必要と考えたもの)
無解答	6	

各国の食用農産物の自給率と各国の米輸出量は、主に自由化反対の生徒の論拠として挙げられている。わが国のおもな貿易相手国と食用農産物の自給率の推移とアメリカ合衆国との貿易は自由化賛成の生徒の論拠として取り上げられている。これらの資料を含め、ここに資料をあげることができた生徒は、資料活用の能力が一定の満足すべき状況にあると考えられ、また、思考・判断の力もあると考えられる。したがって、「B」の評価をすることができる。

食糧安全保障論以下の資料は、生徒がそれぞれの論拠として必要と考えて、ここに挙げたものである。資料名を挙げてあるものを含め生徒がこれらの資料をディベートの論拠としようとしたことについては、「A」の評価をすることができる。それは、この問題に、関心・意欲・態度と思考・判断の力がなければ資料を考えつくことはできないからである。

無解答の6人の生徒については、「C」の評価とし個別指導を実施する必要がある。ただ、ディベートを行うための資料を選ぶことはかなり難しいことであるので、個別指導の方法をよく考えなければならない。「B」に引き上げることは、かなり個に応じた指導に時間をかけて実施する必要がある。

③ 実際に上の資料を見て、あなたの意見をここに書きなさい。

ア 思考・判断を中心とした総合的な評価をする。

ディベートを取り入れた授業では、自分の意見を持つことができているかどうか重要な評価のポイントとなる。

資料を活用し（資料活用の能力）、人の意見を聞き（関心・意欲）、そして考え

なければ(思考・判断)自分の意見を持つことはできない。さらに、ディベートに参加して自分の意見を発表することは、表現する力である。このように分析すれば、ディベートを取り入れた授業は、観点別学習状況のそれぞれの観点を総合的に評価することができる。

したがって、自分の意見を持った生徒は、一定の満足すべき状況にあると考え、「B」と評価することができる。意見が持てなかった生徒は、「C」と評価し個別指導を実施する。その際、観点別学習状況の評価に従って個別指導の手だてをたてなければならない。つまり関心がないのか、資料が使えないのか、意見をまとめて表現することができないのかなどを授業を振り返りながらそれぞれの観点ごとに評価していけば、指導の手だてが見えてくる。

「B」と評価した生徒の中で、さらに意見の質を評価することが大事である。ここでも観点別学習状況の評価に従った分析が必要である。つまり、表現という観点で優れているか、資料活用で優れているか、思考・判断の力が優れているかを分析し、それぞれの観点で優れた力を認めることができれば「A」と評価する。

イ 解答分析

無解答は5人であった。しかし、「難しい問題だった」、「B君と同じ意見です」、というような解答もあり結果的には、「C」と評価した生徒は7人である。これらの生徒の中で「意見が全く分からない」という生徒は1人であり、他の生徒は「時間がない」とか「どう書けばよいか分からなかった」とか「めんどくさかった」などという理由であった。個別指導によりそれぞれ意見を言うことはできた。

次に、解答内容の分析をすると、資料から答えている生徒と感情的な意見をもとに答えている生徒とに分けることができる。また、先に述べたように意見ではなく感想になっているものもある。

内容的には、輸入の自由化の意見を述べた生徒の方に「A」の評価が多い。自由化の意見を述べるためには、感情的なものよりも資料にもとづいて意見を組み立てていった結果なのであろう。

今回のテスト(授業でも同様であったが)では、分析できなかったことがある。それは、自由化賛成・反対の最初の意見の形成がどのようにして行われたのか、そして、ディベートの結果その意見が変わったかどうかについてを調べることも必要であった。この分析によりディベートの授業の効果をより多角的に分析できることになる。

ウ 解答例

- ・意見ではなく感想に近いもの

このグラフを見ると年々、食料が減少して
いると思う。いままでは食料について、考えた
ことがなかったけど、これを機会に調べて見
たいと思った。

外の国などにたよっているとわざと
いう時に外の国にたよってしまって
日本を守りきることはできないと思う
できるだけ外国にたよらないほうがいい

もっと自由に貿易をして物価についてよく
考えてほしい関税をかけないで国内に入れば
安いものはどんどん入る。日本の農業を
いよなんでもはもっと考えてほしい

- ・感情にもとづいた意見……「B」評価

日本は自給率が低い。もし、輸入をやめては、たゞ
世界から白い目で見られ、鎖国のようになる
と思う。日本は輸入しなくては物をつくれな
いのだから。

日本は輸出でもうかっているのだから、輸入もするべきだ。
自由化になっても、日本の米はおいしいんだから、農家
がつぶれることはないと思う。また、輸入量をせいげん
すれば、いんなに問題ないと思う。

船での輸送などの時に食物に薬をかけるのは決して
体によくない。だからやっぱり、世界中の人々が
健康でいられるためにも、食料安全保障は大切
だと思う。

やはり日本は米の国であるとはくはこの資料から
そう思った。米が主食である以上日本の米の輸入化
は反対である。自分の国で主食である米を作れる
ということは誇りでもあるから、これを維持し続けるだろうと思う。

資料を見てのとおり米は日本の主食で自給率
は米が一番なので自給できなくなると
いざというときこまる。

日本は今まで米を自給してきたのだから必要ない。必要のないものを輸入することはないと思う。それに日本の農家たいてい困ると思う。それに輸入米のタイ米も捨てるくらいなら他の国へ輸出した方が^よか^いと思う。

・資料にもとづいた意見……「A」評価

こよりの資料から分かるように日本は食糧の大半を他国から輸入にたよっているわけだ。もし何らかの理由で他国が貿易をストップしたとき完璧に日本は張立ってしまうことになるので、できるだけ自国で自給するようにするべきだと思う。

貿易額は、日本のほうがはるかに多い。それに、アメリカから輸入しているのはほとんど食物。今さら自給のことを言うもおそい。農家も、今へっ^てきている。困ったときだけ輸入するのもおかしい。