

日本社会科教育学会
平成 30 年度 春季研究会

国際バカロレア（IB）を視野に入れた
社会科の実践と評価

（報告書）

目 次

研究会の案内およびプログラム	1
< 報告資料 >	
筑波大学教育研究科大学院生・元 IB 機構日本語翻訳総括 佐々木南実	2
国際バカロレアにおける概念学習の概要 —PYP 社会科を例として—	
高知県立高知西高等学校（高知国際中学校） 藤澤誉文	12
生徒の「理解」に基づく IB の社会科授業実践 —MYP 教科「個人と社会」—	
東京学芸大学附属国際中等教育学校 山本勝治 + 木暮里咲・鈴木陽彦	20
国際バカロレア「DP 歴史」における「主体的・対話的で深い学び」の実践 —DP 生の声をふまえた提言—	

*この研究会は、平成 31 年（2019）3 月 23 日（土）に東京都文京区大塚の筑波大学東京キャンパス 119 号講義室で開催されたものです。本報告書は、研究会案内及び報告資料から構成されていますが、報告資料は研究会当日の報告・議論を経て微修正されているため、当日配布資料と一部異なる点があります。

日本社会科教育学会 平成 30 年度春季研究会

日本社会科教育学会会長 井田仁康

国際バカロレア (IB) を視野に入れた社会科の実践と評価

【趣旨】

この度、新しい学習指導要領が告示され、教科学習の在り方も大きく変わろうとしています。殊に社会科や地理歴史科・公民科においては、知識・技能とともに、考察する力や構想する力、さらには構想したことを説明する力、考察したこと、構想したことを基に議論する力などを育成する授業が一層要求されてきています。しかし、そこには日常の教育活動の中で、それらの力をいかに評価していくべきかという問題が立ちはだかっています。今回の春季研究会においては、こうした力に関する学習評価の充実を考えるに当たって、国際的な学力観を背景に国内外で認定校が拡大しつつある国際バカロレア (IB) の実践に注目し、この問題を考える端緒としてみたいと思います。

【担当】

日本社会科教育学会研究推進委員会 研究会企画・運営係

責任者 野口剛 (帝京大学)

委員 志村喬 (上越教育大学) 田中暁龍 (桜美林大学)

【プログラム】

開 会 13:30

開会挨拶 井田仁康 (筑波大学)

主催者挨拶 野口剛 (帝京大学)

(1) 基調報告 13:40~15:00

筑波大学教育研究科大学院生・元 IB 機構日本語翻訳総括 佐々木南実

国際バカロレアの実施の概況的報告 —社会科に焦点をあてて—

高知県立高知西高等学校 (高知国際中学校) 藤澤誉文

生徒の「理解」に基づく IB の社会科授業実践—MYP 教科「個人と社会」—

東京学芸大学附属国際中等教育学校 山本勝治 + 木暮里咲・鈴木陽彦

**国際バカロレア「DP 歴史」における「主体的・対話的で深い学び」の実践
—DP 生の声をふまえた提言—**

(2) 休憩 15:00~15:15

(3) パネルディスカッション 15:15~16:30

司会 志村喬 (上越教育大学) 野口剛 (帝京大学)

閉会挨拶 大澤克美 (東京学芸大学)

閉会 16:30

国際バカロレアにおける概念学習の概要 —PYP社会科を例として—

佐々木南実（筑波大学教育研究科教育学（国際教育）修士プログラム大学院生、
国際バカロレア機構 前Japanese Translation Lead）

【キーワード】 国際バカロレア，社会科，概念学習

1. 国際バカロレアの日本への導入

新学習指導要領の全面実施を目前に、課題探究的学習を通して生徒に汎用性のある資質・能力（21世紀スキル）を教えることが教員に求められ始めている。21世紀スキルを提唱する重要な思想家たちとしては、チャールズ・ファデル、バーニー・トリリング、ケン・ロビンソン、ハワード・ガードナー、アンディ・ハーグリーブスなどをあげることができる。その研究はOECD（経済協力開発機構）、IBO（国際バカロレア機構）、アメリカのPartnership for 21st Century Skills(註1)などに大きな影響を与え、世界的な潮流を作り出している。日本の新学習指導要領にも影響を与えている。

日本の一条校においても導入が進む国際バカロレアプログラム（以下、IB）は、21世紀スキルを教えるためのツールとしても期待される。日本におけるIBプログラムの導入に関する議論は、歴史的には教育の国際化、帰国子女教育の文脈の中で語られてきた経緯がある。しかし、経済界からのグローバル人材育成の要請を受け、現在では「グローバル化に対応した素養・能力を育成（文科省2018）」できるプログラムとして、グローバル人材育成推進施策のひとつとして語られることが多くなった。2017年に文科省で開催された「国際バカロレアを中心としたグローバル人材育成を考える有識者会議」では、IB認定校の増加のみならず、「IBの良さを取り入れた教育」（国際バカロレアを中心としたグローバル人材育成を考える有識者会議2017:6）が普及する意義についての議論も、今後の検討課題のひとつとしてあげられた。

2. IBにおける汎用的能力の指導と学習

それでは、IBにおける汎用的能力の指導と学習は具体的にはどのように実践されているのであろうか。IBOからは各プログラム、教科ごとの詳しい「指導の手引き」が発行されているが、本稿では3歳から12歳を対象とするIB初等教育プログラム（以下、PYP）の指導の手引きである「PYPのつくり方」（IBO2007）の内容を引用しながら、そ

の内容の一部を概説することを試みる。PYPを例に取る理由は、外部試験がないPYPプログラムは、IB教育の最も原型に近い形、つまりいわゆる「IBの良さ」を最も明確に観察することのできるプログラムであると考えからである。

PYPの指導計画には、基本要素(エッセンシャル・エレメント)として、「知識」、「概念」、「スキル」、「姿勢」、「行動」があり、この5要素がバランスよく配置されていることが求められる。本稿では、この中から「概念」の用いられ方について見て行く。

「概念」の用いられ方

IBプログラムに取り入れられている重要な理論のひとつとして、リン・エリクソンの概念学習(Conceptual Understanding)がある。エリクソンの理論においては、学習者は概念のレンズを通して探究を進める。つまり、単元ありきで指導と学習が始まるのではなく、学ばせたい概念から指導案を練り上げて行き、その結果、それが単元名と一致することもあれば、しないこともある。概念をバランスよく配置して行くことで、学際的に全人的な学びを構築することを目標とする。また、この概念は全教科に共通しているため、教科横断的な指導計画に使いやすい。

PYPでは、7つの学際的な概念が定められている。概念は質問の形にすると、オープンエンドな探究学習のツールとしてそのまま使用することができる。「特徴（どのようなものか）、機能（どのように機能するのか）、原因（なぜそうなのか）、変化（どのように変わっているのか）、関連（どのようにつながっているのか）、視点（どのような見方があるか）、責任（どんな責任があるのか）、振り返り（どのようにして知るのか）」である。これを教科と合わせて統合した姿が図1である。

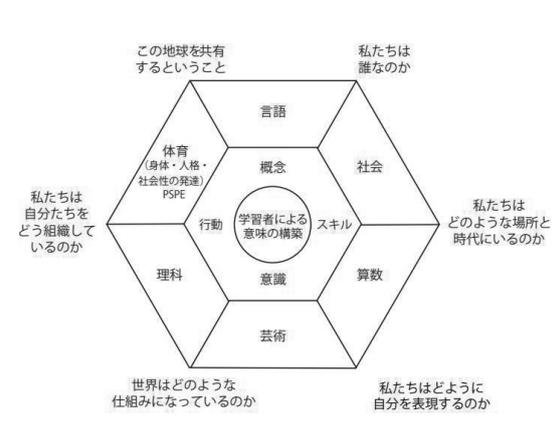


図1 PYPの基本要素の統合

出典:「PYPのつくり方」(IBO2016:66)

重要概念を社会科における問いに落とし込むと、それは例えば以下になる。

表1 「重要概念」を表す問いの例

特徴	それはどのようなものか
	この町に住む人たちの主な職業は何ですか
機能	それはどのような働きをするのか
	人はどのようにお祝いしますか
原因	それはなぜそうなのか
	争いとその解決はどのように社会を形づくってきましたか
変化	それはどのように変わっているのか
	技術はどのように自然環境を変えてきましたか
関連	それは他のものとどのようにつながっているのか
	当時の社会と今の社会につながりがあるとしたら、それは何ですか
視点	それにはどのような見方があるか
	人はどのようにリーダーになってほしい人を決めるのですか
責任	私たちの責任は何か
	世界中の子どもたちはどのような権利をもつべきですか

振り返り 私たちはどのように知るのか

私たちや他の人の意見はどのくらい信用できますか

出典:「PYPのつくり方」(IBO2016:124-5)

PYPの指導計画においては、以上のような概念を念頭に置いた内容と、スキル、行動、態度というような他の内容が網目状に組み合わせられる。これらの要素と、各教科の知識を組み合わせ、相乗効果を狙う。このアプローチは、アクティブ・ラーニングのような実施方法に主眼を置くものとは違い、形骸化する危険性も低いといえる。IB校での実践を通して、さまざまな理論が日本の教育現場に種を落とし、日本の文化文脈に沿ったかたちで開花することが今後も期待される。

【参考文献】

- 国際バカロレア機構 (2016) 『PYPのつくり方：初等教育のための国際教育カリキュラムの枠組み』
- 国際バカロレアを中心としたグローバル人材育成を考える有識者会議 (2017) 『国際バカロレアを中心としたグローバル人材育成を考える有識者会議中間取りまとめ』
- 佐々木南実 (2019) 『筑波大学大学院平成30年度修士論文「教員の実践コミュニティ」に関する研究-国際バカロレア認定校における事例研究を中心に-』
- 文部科学省 (2018) 「2019年度概算要求 会議資料」
- Erickson, Lynn H. 2011. Synergistic Thinking and Conceptual Understanding in the IB Programmes, https://www.ibo.org/contentassets/477a9bccb5794081a7bb8dd0ec5a4d17/lynnerrickson_ib_kynote_hague_oct_2011.pdf

【註】

註1: 2002年に設立された、アメリカ連邦教育省が出資し民間企業と教育関係者によって成る、21世紀スキルの普及推進団体

日本社会科教育学会 春季研究会 発表資料

国際バカロシアの実施の概況的報告 ～社会科に焦点をあてて～

筑波大学教育研究科大学院生
国際バカロシア機構 前Japanese Translation Lead

佐々木南実

2019.3.23.

国際バカロレア(International Baccalaureate)とは

- 国際バカロレア機構は、1968年に設立された非営利教育機構(本部:ジュネーブ)で、カリキュラムの開発、生徒の評価、専門のIB教員の養成、IB校の認定・評価を実施している。
- 3歳～19歳の生徒を対象にした4つのプログラムを通じて、生徒が将来、急速に進むグローバル社会を生き抜くうえで、学び、そして働き続けるために必要な知性、人格、情緒、社会的なスキルを身に着けることが可能とされている。
- 世界4,960の学校で導入されている(2018年10月現在)。
- 「国際教育*は『ビッグマックとコーク』と同義に解釈することができる。どこの国で提供されるかにかかわらず、同じ品質基準を保証するグローバルなブランド商品だ。』(Cambridge, 2002)

出典: Cambridge, J. (2002), Global product branding and international education, Journal of Research in International Education, 1-2, p.227-243.、文部科学省ホームページ「国際バカロレアの概要」
http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/ib/_icsFiles/afieldfile/2014/04/15/1326221_06_1_1.pdf ほか

The IB mission (国際バカロシアの理念)

- 国際バカロシア (IB) は、異文化理解と尊重の精神を通じて、より良い、より平和な世界の実現のために貢献する、探究心、知識、そして思いやりのある若者を育てることを目的としています。
- この目的を達成するために、IB は、学校や政府、国際機関と協力しながら、チャレンジに満ちた国際教育プログラムと厳格な評価の仕組みの開発に取り組んでいます。
- IB のプログラムは、世界各地で学ぶ若者たちに向けて、人がもつ違いを違いとして理解し、自分と異なる考えの人々にもそれぞれに正しさがあり得ることを認められる人として、生涯にわたって積極的に、そして共感する心とともに学び続けるよう働きかけています。

IB Learner Profile: IBの学習者像

- Inquirers 探究する人
- Knowledgeable 知識のある人
- Thinkers 考える人
- Communicators コミュニケーションができる人
- Principled 信念をもつ人
- Open-minded 心を開く人
- Caring 思いやりのある人
- Risk-takers 挑戦する人
- Balanced バランスのとれた人
- Reflective 振り返りができる人

出典: www.ibo.org



IBの学習者像

すべてのIBプログラムは、国際的な視野をもつ人間の育成を目指しています。人類に共通する人間らしさと地球を共に守る責任を認識し、より良い、より平和な世界を築くことに貢献する人間を育てます。

IBの学習者として、私たちは次の目標に向かって努力します。

探究する人
私たちは、好奇心を育み、探究し、研究するスキルを身につけます。ひとりで学んだり、他の人々と共に学んだりします。熱意をもって学び、学ぶ喜びを生産運じてもち續けます。

知識のある人
私たちは、概念的な理解を深めて運用し、幅広い分野の知識を探究します。地域社会やグローバル社会における重要な課題や考えに取り組みます。

考える人
私たちは、複雑な問題を分析し、責任ある行動をとるために、批判的かつ創造的に考えるスキルを活用します。事実に基づいて倫理的な判断を下します。

コミュニケーションができる人
私たちは、複数の言語やさまざまな方法を用いて、自信をもつ態度で自分自身を表現し、他の人々やグループや他の集団のものの見方に注意深く耳を傾け、効果的に協力し合います。

信念をもつ人
私たちは、誠実かつ正直に、公正な考えと強い正義感をもって行動します。そして、あらゆる人々がもつ尊厳と権利を尊重し行動します。私たちは、自分自身の行動とそれに伴う結果に責任をもちます。

心を開く人

私たちは、自己の文化と個人的な経験の両方を正しく受け止めると同時に、他の人々の価値観や伝統の両方をも正しく受け止めます。多様な視点を探求、価値を見だし、その経験を糧に成長しようとする努めをします。

思いやりのある人

私たちは、思いやりと共感、そして尊重の精神を示します。人の役に立ち、他の人々の生活や私たちが取り巻く世界を良くするために行動します。

挑戦する人

私たちは、不確かな事象に対し、熟慮と決断力をもって向き合います。ひとりで、または協力して新しい考えや方法を探究し、挑戦と変化に積極的に富んだ方法で体活に取り組めます。

バランスのとれた人

私たちは、自分自身や他の人々の価値観によって、私たちの生活が持つ知識や価値のバランスを正しくとる大切さと理解しています。また、私たちが他の人々や、私たちが住むこの世界と相互に依存していることを認識しています。

振り返りができる人

私たちは、世界について、そして自分の考えや経験について深く考察します。自分自身の学びと成長を促すため、自分の長所と短所を理解するよう努めます。

この「IBの学習者像」は、IBワールドスクール（IB認定校）が価値を置く人間性を10の人物像として表しています。こうした人物像は、個人や集団が地域社会や国、そしてグローバルなコミュニティの一員となることに資すると私たちは信じています。



International Baccalaureate
IB
International Baccalaureate
IB
International Baccalaureate
IB

© International Baccalaureate Organization 2013
International Baccalaureate® | Baccalaureat International® | Bachibero International®

IB校になるためには

- 学校がIBを導入するにあたっては、まず学校現場において「事前準備」が求められる。準備状況がIB機構に評価され、実施して良いという「認定」を受けなければ、IB認定校になることは出来ない。
- 学校の施設や設備をIBが定める規格に刻り、整備する必要がある。理科の実験室や図書室、ICT環境等である。

(川口、江幡、2017)

出典：川口 純、江幡 知佳 (2017)日本における国際バカロレア教育の需要実態に関する一考察：ディプロマプログラム(DP)に着目して、筑波大学教育学系論集、41-2, p.35-48、文部科学省「国際バカロレア認定のための手引き」

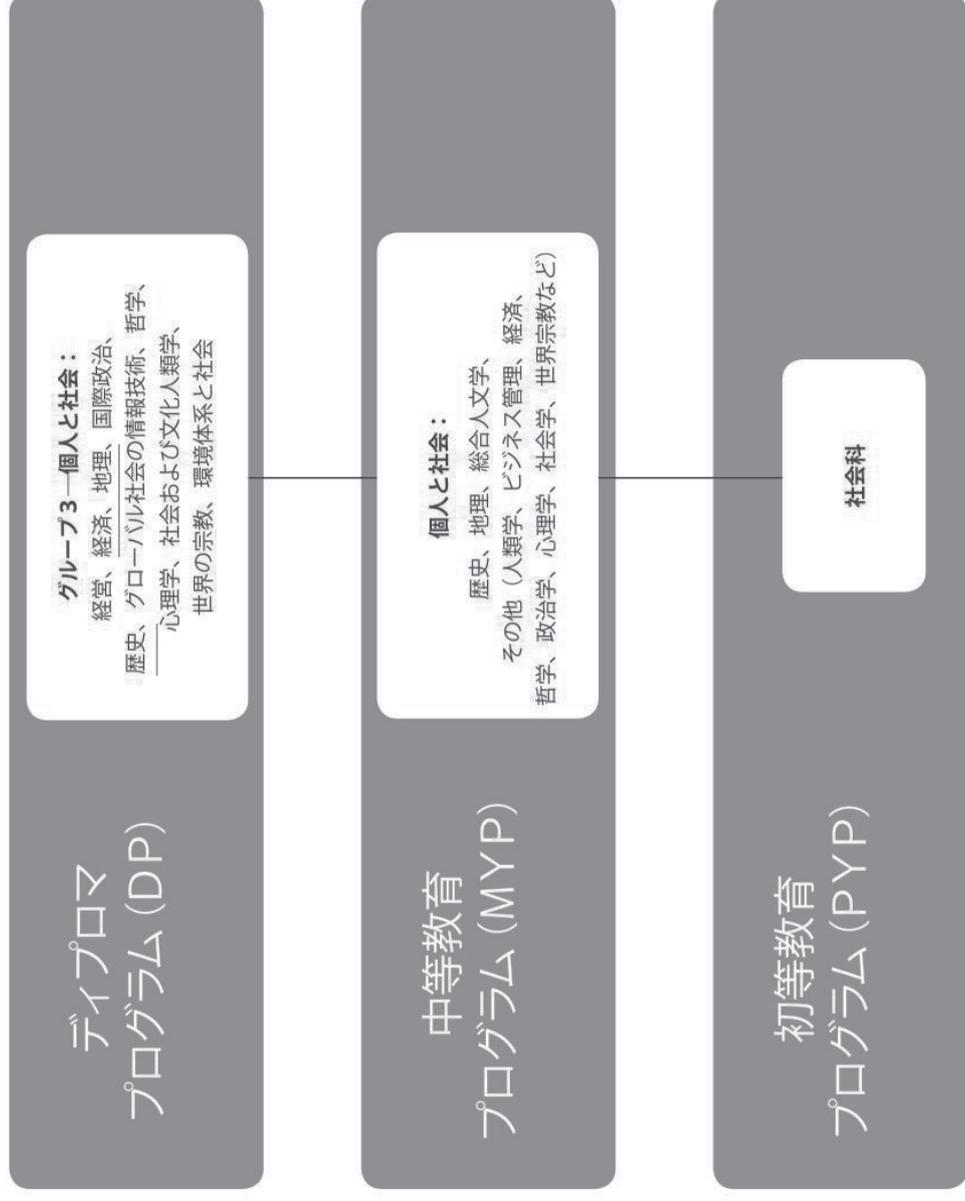
年	月	ステージ	項目	支払い	ワーキングショップ
2016年	1月	開校	スクーリングプログラムセッションホーム		学校管理ワーキングショップ
	2月		集出		
	3月		教員申請書提出 (4月1日)	教員申請書支払	
	4月	開校	審判材料-教員認定通知		
	5月				
	6月				
	7月				
	8月			教員年費支払 (9月1日)	
	9月	開校	コンサルタント決定		コンサルタント顧問費用 即コーディネーター・ワークショップ 休日ワーキングショップ
	10月		コンサルタント顧問		
	11月				
	12月				
2017年	1月	開校	認定申請書提出 (5月1日)	雑料	
	2月				
	3月				
	4月				
	5月	開校	審判書提出		
	6月				
	7月				
	8月			教員年費支払 (9月1日)	
	9月				
	10月		申請書フィードバック		
	11月		補修期間		補修期間費用
	12月				
2018年	1月	開校	認定通知		
	2月				
	3月				
	4月	開校		認定校年費支払	
	5月				
	6月		授業実施準備期間		
	7月				
	8月				
	9月		IBP授業スタート		

IBの中の「社会科」:

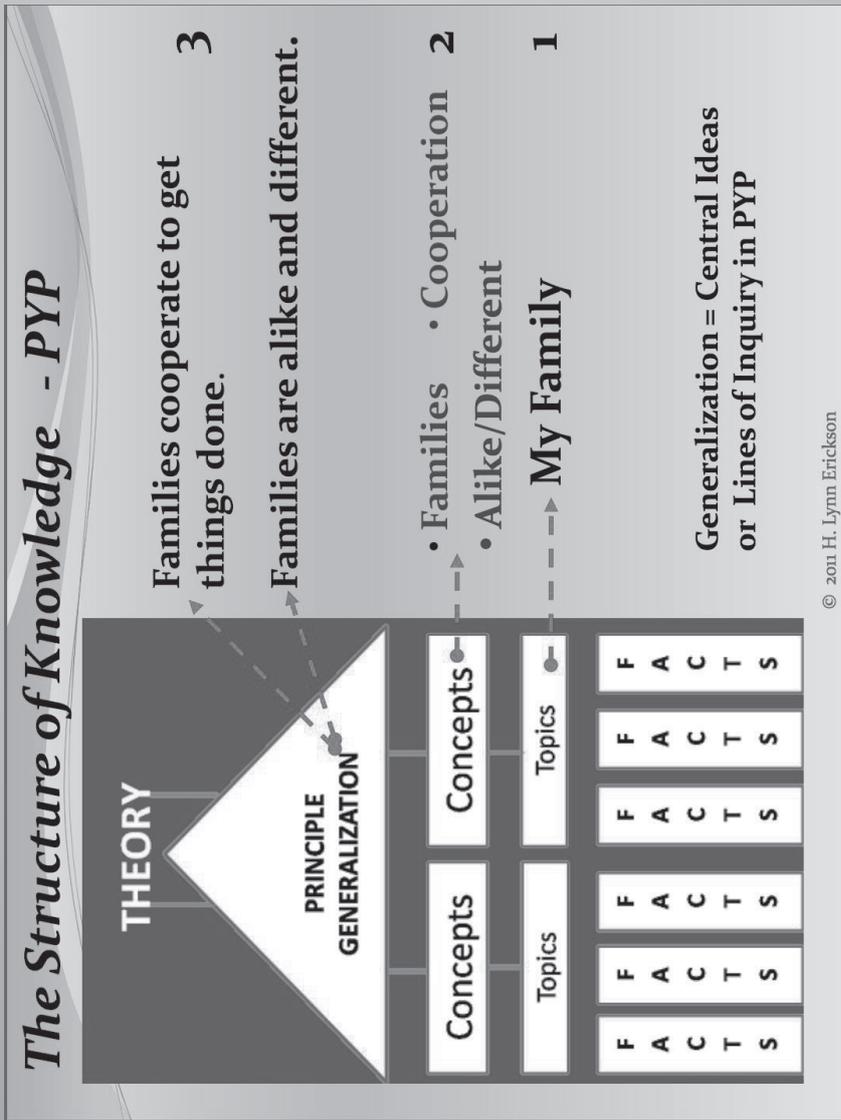
「個人と社会」におけるIBの一貫教育の道筋

出典: MYP「個人と社会」指導の手引き
(IBO2016)

下線は日本語で実施されているDP科目
(経済、地理、歴史)



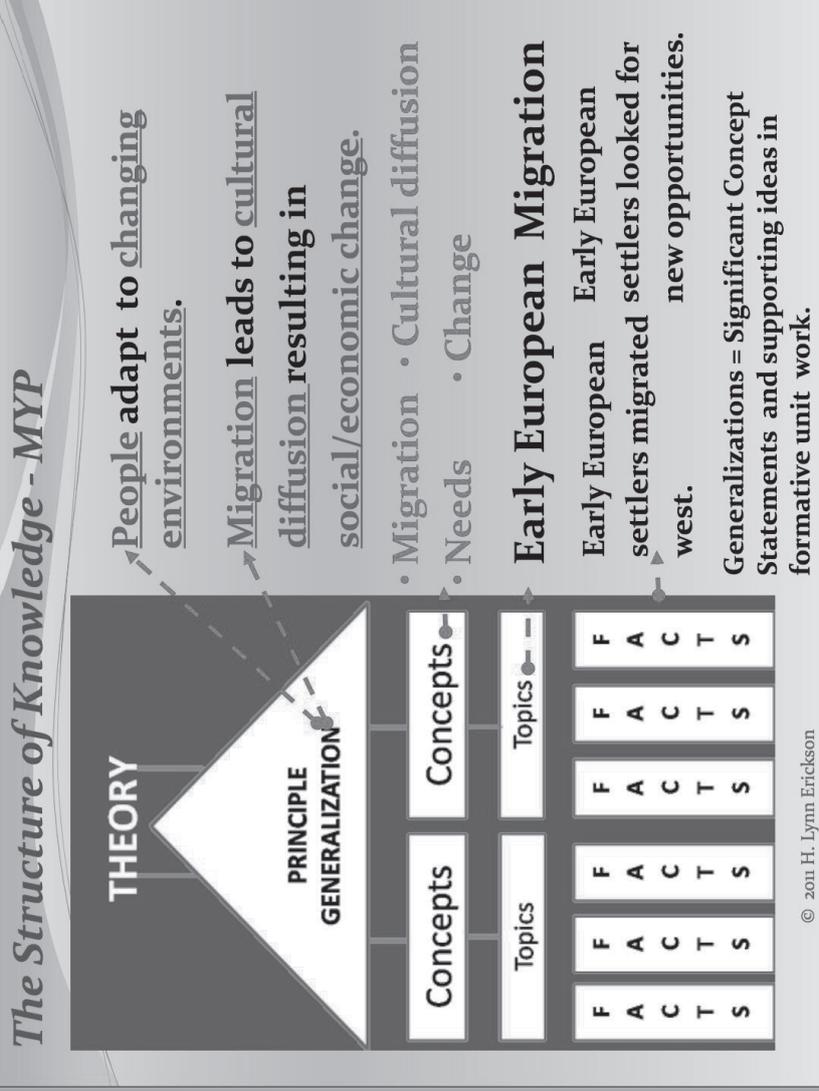
エリクソンの概念学習の一例 - PYP社会科学



- 家族は協力して何かを成し遂げる
- 家族は似ているところも似ていないところもある
- 家族、協力、似ている/似ていない
- 私の家族

一般化=PYPにおける「中心的アイデア」または「探究の流れ」

エリクソンの概念学習の一例 - MYP個人と社会



- 人々は変化する環境に順応する
- 移住は文化の拡散をもたらし、それは結果として社会的／経済的变化をもたらす
- 移住
- 文化の拡散
- 必要
- 変化
- ヨーロッパからの初期の民族移動
- ヨーロッパからの初期の開拓民たちは西に向かった
- ヨーロッパからの初期の開拓民たちは新天地を求めていた

一般化=形成的に単元について学習する際の重要な概念的ステートメントとそれを支える考え

出典: Erickson, Lynn H. 2011. Synergistic Thinking and Conceptual Understanding in the IB Programmes, https://www.ibo.org/contentassets/477a9bccb5794081a7bb8dd0ec5a4d17/lynn Erickson_ib_kynote_hague_oct_2011.pdf

生徒の「理解」に基づく IB の社会科授業実践

—MYP 教科「個人と社会」—

藤澤 誉文（高知県立高知西高等学校・高知国際中学校）

【キーワード】MYP, 個人と社会, 構成主義 主体的・対話的で深い学び

1. はじめに

近年、教育界での研究の成果や経済界からの要請等により、日本国内でも国際バカロレア教育への関心が高まっている。日本政府も 2020 年までに国際バカロレア認定校等を 200 校以上に増やすことを目指している¹⁾。

併せて、平成 30 年告示の中学校学習指導要領では、新しい時代に育成することが必要な資質・能力として、「生きて働く知識・技能の習得」「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」「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」の 3 本柱をあげている。また、これまでの授業に対して、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの改善を求めている。これまでよりも生徒が実生活や社会とつながる学びが求められており、そこで活用することのできる知識理解や思考力・判断力・表現力等を育成することを重視したものとなっている。かなり IB の学びと重複するものになっていると考えられる。

本発表では、平成 30 年度 4 月に開校し、現在 IB 認定校になるべく、IB の授業実践を始めた高知県立高知国際中学校での「個人と社会」の授業実践を紹介し、コンピテンシーを重視した IB の授業とはどのように構成するのか、IB と学習指導要領の学びをどう融合をさせていくのか、IB の学習においては、どのような資質をどのように習得させ、どのように評価するのかについて、一例を示したい。

2. コンピテンシーを重視した授業

(1) 高知県立高知国際中学校での「個人と社会」

図 1 は、本年度の高知県立高知国際中学校で実践した「個人と社会」のカリキュラムマップである。3 単位の授業で、地理的分野と歴史的分野を 2 人の教員が同時並行で行った。そのため、授業は A 週・B 週に分け、A 週は地理的分

野 2 時間、歴史的分野 1 時間、B 週は歴史的分野 2 時間、地理的分野 1 時間で授業を行った。

本発表で紹介する事例ユニットは、地理的分野で単元「日本の諸地域」を中心に扱った第 3 ユニット、探究テーマは「社会の仕組みは人間のかかわり方によって変化する」である。

(2) 地理的分野第 3 ユニットの構成

地理的分野の第 3 ユニットは、授業者が生徒に対して社会に積極的に関わる人間になってもらいたい、そして関わることによって社会を変革する人間になって欲しい、そういう思いから単元を貫く探究テーマは「社会の仕組みは人間のかかわり方によって変化する」にした。この探究テーマで利用した重要概念(各教科の推奨概念が IB より提案されている)は「システム」であり、関連概念(教科特有の切り口)は「管理と関与」「規模」である。グローバルな文脈(実世界の背景や出来事、状況等、学習の文脈)は「グローバル化と持続可能性」で、人間社会の構造を意識した文脈にした。

学習する内容は、「日本の諸地域」で学ぶべき 7 つの「〇〇を中核とした考察」である。

単元の目標は、この 7 つの考察を理解すること、この考察を使って高知県を分析する際に、自分で計画を立てて調査探究ができることである。そのため、評価の対象はこの 7 つの考察が理解できているか、自分で調査探究ができているかの 2 点となった。それぞれ以下のような評価の課題を設定した。

7 つの考察方法を評価する課題は、地域の問題を分析したいと考える他の IB 校の生徒に対して、自らが学んだ考察の方法を教えてあげる手紙を書くこととした。調査探究は、研究の計画書、収集した情報のメモ、研究をまとめたレポートを提出することで評価することにした。

生徒が意識すべき学習スキル ATL (Approach to Learning) は、自分で計画を立てて研究す

る際に必要な「自己管理スキル」、学習した考察方法を事例地域に当てはめて考える際に必要な「思考の転移スキル」、集めた情報を分析する「リサーチスキル」を設定した。

(3) 地理的分野第3ユニットの展開

ユニットの導入は、本ユニットを学習するにあたり、社会を改変した人はどのような人かを考えたり、ユニットの流れについて確認した。

学習は、生徒が7つの「〇〇を中核とした考察」のどれかの専門家に分かれ、各自が教科書の「日本の諸地域」の文章から、自分の専門分野の考察に関する記述を抜き出し、まとめていく作業からスタートした。これは最終的に、各専門家グループで「〇〇を中核とした考察」を一文にまとめ、全体で共有した。

次に、『プラタモリ』の1回分の放送を見て、それがどの「〇〇を中核とした考察」で構成されているのか考えた。同じ考察になった者同士でグループに分かれ、それぞれの構成を図にして、全体で共有した。

「〇〇を中核とした考察」はほぼ理解できたようだったので、各自の研究に移行した。生徒はこれまでの「〇〇を中核とした考察」の方法を使って、自分の興味を持った高知県の事象を調べ始めた。各自が課題提出期限までの授業やその他の時間をどのように利用するか計画書を作成し、レポートを作成した。

一通り調査が終わったら、生徒は調査のレポートや計画書、メモを提出した。

最後に、概念「システム」とはどのようなものなのか、理科で学習した「システム」と社会で学習する「システム」はどこが同じでどこが異なるのか、「〇〇を中核とした考察」が「システム」の分析にどれだけ有効かを考えた。これらをもとに、他のIB校への手紙の課題を提出し、ATL等の学習の振り返りを行い、ユニットを終えた。

4. おわりに

授業者がIBの授業を実践して学んだことは以下のようなものである。

- 知識とは個別的な単語レベルの知識ではなく、よりまとまりを持った概念的なものである。
- 知識を知るのではなく、その知識をどう表

現したり、活用したりするかが重視される。

- 総括的な評価は、知識の表現や活用をどれだけできているかを評価し、活用できるようになるプロセスである授業では、段階的に形成的評価を行い個々の生徒の能力向上を促す。
- アドバイスは、生徒が持っている知識をもとに、その枠を自ら超えさせるような、気づきをもたらすことが目指される。
- 生徒に議論をさせる際には、個人で考えてからグループで考え、さらに個人に考えるプロセスを踏むとよい。議論は、個々の生徒の立場や観点、価値などが明確な方が白熱する。
- ATL等で、生徒自身が自らの学習を振り返り、メタ認知させることが重要である。

1年間の授業実践を通し、コンピテンシーを重視する授業は、形成的評価を行いながら、個々の生徒の理解をもとに、その能力を引き出させていく過程になることを、改めて確認することができた。当面の課題は、生徒の成長を効果的に促す、2年間の地理的分野の学習計画を完成させることである。

【参考文献】

- 石井英真『今求められる学力と学びとは コンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影』日本標準ブックレット, 2016
- 大迫弘和『アクティブ・ラーニングとしての国際バカロレア―「覚える君」から「考える君」へ』日本標準, 2016
- 久保田 賢一「構成主義が投げかける新しい教育」『コンピュータ & エデュケーション VOL. 15』2003, pp. 12-18 参照
- 澤井陽介『澤井陽介の社会科の授業デザイン』東洋出版, 2015
- G・ウィギンズ & J・マクタイ、西岡加名恵訳『理解をもたらすカリキュラム設計―「逆向き設計」の理論と方法』日本標準, 2012, pp. 21-22 参照
- IBO『「個人と社会」指導の手引き』
- IBO『MYP：原則から実践へ』
- OECD 教育研究革新センター（編著）『学習の本質―研究の活用から実践へ―』明石書店, 2013

【註】

- i) 「日本再興戦略―JAPAN is BACK―」平成 25 年 6 月 14 日や「まち・ひと・しごと創生総合戦略 (2016 改訂版)」平成 28 年 12 月 22 日を参照

分野	1学期				2学期				3学期			
	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
地理的分野	学習指導要領の内容	世界の地域構成		世界各地の人々の生活と環境				世界の地域構成		日本の諸地域		
	探究テーマ	みんなが知らないような国や地域を紹介しよう		モノやコトの多様性は環境との関係性が生み出す				人はモデリングによって世界を認識する		社会の仕組みは人間のかかわり方によって変化する		
	重要概念	関係性		関係性				時間、場所、空間		システム		
	関連概念	因果関係(原因/結果)、多様性、パターンとトレンド		科学技術の革新				規模、多様性、パターンとトレンド		管理と関与、規模		
	グローバルな文脈	歴史のとらえ方・古代までの日本		科学技術の革新				空間的・時間的位置づけ		グローバル化と持続可能性		
歴史的分野	学習指導要領の内容	歴史のとらえ方・古代までの日本		歴史のとらえ方・古代～近世の日本				歴史のとらえ方・古代～近世の日本		近世の日本		
	探究テーマ	集団は、人工的自然的環境の挑戦に応じて独自に自らを組織し、他からの影響を取り入れたり抗ったりしながら仕組みを作る		問題の解決を目指して新たなものの見方や考え方が生まれるが、限界が来るとそれらは革命的な変化を起こす				新たな価値観や状況との遭遇は、それを受け入れるか拒否するかを選択を個人に迫る。その結果、コミュニティの維持や発展を実現するために全体は急進派や復古派などに分かれて対立する(1)				
	重要概念	システム		システム				ものの見方		ものの見方		
	関連概念	対立、協調、統治		対立、協調、統治				革新・革命		因果関係、対立、協調		
	グローバルな文脈	グローバル化と持続可能性		グローバル化と持続可能性				空間的・時間的位置づけ		アイデンティティと関係性		

図1 「個人と社会」のカリキュラムマップ

ユニットプランナー作成マニュアル（高知国際中学校作成）

※ 高知県立高知国際中学校は現在 MYP 候補校であり、この資料は認定校に向けての研究段階のものになります。

※ 学習のプロセスは、学習内容を分かりやすくするために、詳細に記載しています。

教師名	高知国際で作成しました。疑問点等ありましたらいつでも連絡ください。どうぞよろしくお願いします。	教科および学習分野	IBの社会は「個人と社会」		
単元名	人類の組織化	MYPの年次	2	単元の時間（時間数）	13
探究：単元の目的を決定する <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block; margin-top: 5px;"> 以下の作成順序 重要概念+関連概念=概念についての理解 ←これができたら 概念についての理解+グローバルな文脈=探究テーマ と作っていく </div>					
重要概念（IB指定の16から指定）	システム	関連概念（教科に関連する概念）	グローバルな文脈（IB指定の6つから選択）		
人類の基本的な世界の捉え方。「なぜ教科の内容を学習するのか」に答える学びの最大の目的	対立、協調、統治	教科ごとに重要概念を理解するための切り口あるいは重要が年の一側面	グローバル化と持続可能性		
概念についての理解 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 5px;"> システムは、働きかけに対する応答によって形成される </div>					
探究テーマ <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 5px;"> 重要概念がもつ様々な性質を、関連概念の切り口から定義したときの一側面。この段階ではまだ教科からの視点までローカライズされていない。これを理解することが学ぶ目的で、それは「人間は概念で世界を捉えている」からである。 </div>					
集団は、人工的自然的環境の挑戦に応じて独自に自らを組織し、他からの影響を取り入れたり抗ったりしながら仕組みを作る <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin-top: 10px; border-radius: 15px;"> 「概念についての理解」に現れる概念の側面を、教科の視点にまでローカライズしたもの。概念の一側面がその教科ではどのように現れるかを示している。教科で扱う内容から帰納して得られる原理・原則が「グローバルな文脈」を通過して現れるものであり、このテーマをもとに教科の内容の分析を繰り返すことで、概念についての理解を深めていく。人類や世界の普遍的な性質を扱うため、高知や日本の文脈などローカルな文脈を超越したものの。原則的に国境や時代に左右されない（＝グローバルな文脈）。 ※ローカルな文脈＝中高生は部活で育てる、センター試験、など日本でしか通用しない考え方 </div>					

探究の問い	探究を深めるための3種類の問いを立てる（主体的対話的で深い学びのカギ）	
事実に基づく問い：日本の王政と各文明の王政を対比／比較してわかることは何か？ <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 5px;">調べればわかるレベル。ただし、探究の重要なカギとなる知識以外は不可</div>	○歴史的事象（＝トピック）を概念で分析して各自が結論をだす	
概念に関する問い：人々はどのように自らを組織するのか？ 政治と宗教はどのような関係にあるか？ <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 5px;">言葉の定義を間接的に問う。どのように、どの程度などの副詞によって修飾されることが多い</div>	○その際、通説や他の事例と比較・対比し主張を正当化する	
議論の余地がある問い：権力は、個人／一部の集団に集中してもよいのか？ <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 5px;">結論が割れる主張。理由や原因が複数あるようなことを問う。ただし、yes/noの二項対立は面白くない</div>	○そのために、事実や情報の評価と整理、重要度の順位付けを授業で行う	

目標（3年次を活用）	総括的評価
<p>B 調査探究</p> <p>○人文・社会科学における体系的で戦略的な研究スキルとプロセスの習得</p> <p>ii. 研究課題を調査するための行動計画を策定し実践する</p> <p>iii. 関連性のある情報を収集し記録するための方法を活用する</p> <p>※ 情報収集の方法：情報源の特定、アンケート、調査票、観察、実験、測定、統計など</p> <p>※ 情報記録の方法：ノート、表、グラフ、マップ、チャートリスト、年表、タイムライン、ガナ</p> <p>iv. 指導を待</p> <p>C コミュニケーション</p> <p>○さまざまな状況で学習したことを</p> <p>i. 受け取り</p> <p>ii. 課題の指</p> <p>iii. 引用文献</p>	<p>総括的課題：探究テーマの理解を示すための課題。テーマや概念そのものの説明を求めるのではなく、それがわかっている、ということがわかる課題となっている必要がある。また、可能な限り実社会の状況における真実性を持つシミュレーションにすることが望ましい。</p> <p>生徒は、「人類の組織化の特徴」に関する理解を用いて「クラスを組織化するための方法」を考える。</p> <p>あなたは人類が組織化することについて学んできたので、新しいメンバーが集合したこのクラスを、様々な文明にみられる要素を用いて、単なる集団から組織へと成長させる方法を考えるよう担任の先生から頼まれました。</p> <p>あなたのゴールは、集団を組織に変えるその方法を学ぶことができるように、歴史の授業全10回を計画することです。10回分の授業計画に加えて、その計画でなぜ集団から組織へと成長させる方法を学び取ることができるのかについて、Pagesを用いて歴史の先生に説明する資料を作成しなさい。</p> <p>クラスメートを組織化することを通じて様々な古代文明が持つ組織化や社会化に関する共通性や傾向を理解する、ということ念頭に置いた授業を計画することで、探究テーマと教科目標B（調査探究）を同時に満たす。</p> <p>総括的課題とテーマの関係：なぜその課題で探究テーマ（や概念）についての理解が示せるというのかについて、生徒がわかるように説明する部分</p>
「学習の方法」(ATL)	
<p>I. コミュニケーションスキル： 学術的な調査報告書にとってふさわしい執筆形式を使用する。</p> <p>II. 社会性スキル： 教師やクラスメート、保護者などの他者に批判やフィードバックを求め、それを自分の成果物に反映させるかどうかについて、情報に基づいて意思決定を行なう。</p> <p>X. 転移スキル： 時代や場所を超越した人類の普遍的な集団化の傾向と方法を探究する</p> <p>非認知的能力とよばれるもので、試験などでは測りたいが学習を成立させるために必要な技能。※究極的には「学び方を学ぶ」というIBの方針はこのことを言っている</p>	

行動	<p>総括的課題を誰もが不足なく仕上げるような経験の連続でなければならない。総括課題を分割したものを集めさせるような学習経験とするか、総括課題のミニチュア版を、徐々に規模を拡大/内容を精緻化するような学習経験にする</p>
内容	<p>学習指導要領の内容。教科書の太字や模試・テストの頻出事項ではない。要注意</p> <p>学習のプロセス</p> <p>学習経験と指導方法</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 第1ユニットの探究テーマを提示し、総括的課題と評価規準、学習経験の計画を共有する 2. 引き続き、共有する 3. 教科書を読むことを手掛かりに、学習する範囲がいつなのかを把握する 4. NHKスペシャル「人類誕生」を見て、ホモ・サピエンスが生き延びた理由を分析する 5. 概念に関する問い「人々はどのように自らを組織するのか?」、「政治と宗教はどのような関係にあるか?」を明らかにすることを念頭に、教科書で扱うエジプト、メソポタミア、ギリシャ、黄河、長江、インダスにプラスして、イスラム、ミノス、マヤ、アステカの各文明について調査しその結果を、次の1)~5)の方法を用いて整理する <ol style="list-style-type: none"> 1) 概要：「Numbers」の複数のシートを使って調べたことを組み立てる <ol style="list-style-type: none"> 1つ目のシートにはチームが担当する文明と調査の主な内容を書き、2つ目のシートには調べた情報源のリストをまとめる。この2つ目のシートには、「羅針盤」の「学問的誠実性」に記載されている方法を用いて出典を明らかにする 2)  のアイコンを押して調査に関連したウェブページを検索し、該当するページはあとですぐアクセスできるようにブックマークして保存しておく。これらのURLをコピーし、「Numbers」の2つ目のシートの表にペーストする 3) 3つ目のシートには、自分のチームが担当した文明の様々な特徴について調査してわかったことを表にして整理する 4) 4つ目のシートには、自分のチームが担当した文明の特徴から言える結論=「『文明』の特徴」のための表を1つ追加する 6. 上記の「1)」~「4)」で出来上がった作品を、各自で「Pages」のレポートテンプレートにペーストして表現する。枚数は、表紙を合わせて4枚以内、提出後公開される 7. 「Pages」にペーストするまでの学習プロセスについてのプレゼンを、チームごとに行なう。1チーム4分 8. 概念に関する問い「人々はどのように自らを組織するのか?」、「政治と宗教はどのような関係にあるか?」について議論する 9. 総括的課題について取り組み始める 10. 事実に基づく問い「日本の王政と各文明の王政を対比/比較してわかることは何か?」を明らかにする

<p>形成的評価：総括課題のリハーサル</p> <p>総括的課題で必要とされる知識と技能が確認できるものでなければならぬ。学習経験の節目ごと、つまり総括課題を分割したものを集める学習経験にするのであればその部分を収集するごとに、徐々に規模を拡大/精緻化する学習経験にするのであれば、各段階ごとに総括課題の「ように」評価する</p> <p>生徒の現状を把握したうえで、効果的な指導となるよう、教師が意識的に行う支援について記入</p>	<p>かにすることを念頭に、上記の「5」の手法を用いて、教科書 p 24～p 27に記載されている日本の古代について各自で整理する。「結論」のシートには、日本の王政と各文明の王政を対比/比較した表を作成する</p> <p>11. 事実に基づく問い「日本の王政と各文明の王政を対比/比較してわかることは何か？」について議論する</p> <p>12. 議論の余地がある問い「権力は、個人/一部の集団に集中してもよいのか？」について、これまでの学習の結果をもとに班で議論し、その議論の展開について「スケッチ機能」でグラフィックオーガナイザーを作成する</p> <p>形成的評価</p> <p>1. Numbersで作られた作品①各地の古代文明 — 情報の収集と整理の仕方についてフィードバックを与える</p> <p>2. Pagesで作られた作品 — 情報の統合と表現の方法についてフィードバックを与える</p> <p>3. 総括的課題の作成途中 — 情報の収集と整理、統合と表現の方法についてフィードバックを与える</p> <p>4. Numbersで作られた作品②日本の古代 — 情報の収集と整理の仕方についてフィードバックを与える</p> <p>差別化</p> <p>差別化のために以下のアプリケーションを使うよう促す</p> <ul style="list-style-type: none"> ●「時計」をつかって学習時間を自分で管理する（始める時間も終わる時間も） ●課題にいつ取り組むかを「カレンダー」上に配置してスケジュールを管理し、期限を守る ●「カレンダー」を使ってプロジェクトの目標や進み具合をメンバーや教師と共有する ●「リマインダー」を使ってプロジェクトをより小さい課題に分解して目標として設定する ●「リマインダー」を使って期限や優先度を定める ●「やることリスト」をつかって、プロジェクトにかかわる資料などの詳細をメモする
<p>リソース</p>	
<p>NHKスペシャル「人類誕生」第2集、教科書「中学社会 歴史」（教育出版）、資料集「アドバンス中学歴史資料」（帝国書院）、ウェブ上の情報、学校図書館の蔵書</p> <p>教科書を含め、授業で使用するもの、参考とする教材など</p>	

<p>振り返り：探究の計画</p>	<p>検討する</p>	<p>単元を終えて。次の単元をどのように指導するかがわかります</p>
<p>「単元の指導」前</p> <ul style="list-style-type: none"> ●生徒は、世界の主要な文明に関する知識を得る ●生徒は、古代の文明には、権力者の巨大な墓や意図的な遺物に込められた意味など、一定の傾向があることを知っている ●生徒は、人間が個人から集団へ、集団から組織へと移行するために必要な要素を無自覚に知っている ●このユニットを学ぶことで生徒は、「探究する人」、「知識のある人」、「コミュニケーションができる人」、「振り返りができる人」になる ●「理科」の探究テーマである「変化」と同じ文脈で、外部への適応が集団の変化を招くという理解を共有する ●生徒は、情報の収集、整理、統合、表現のスキルを獲得する 	<p>「単元指導」中</p> <p>教員が、生徒の状態をみとり、どう導くかがわかります</p>	<p>「単元の指導」後</p>

高知国際中学校 社会科地理的分野第3ユニット

※ 高知県立高知国際中学校は現在 MYP 候補校であり、この資料は認定校に向けての研究段階のものになります。

※ 学習のプロセスは、学習内容を分かりやすくするために、詳細に記載しています。

教師名	藤澤 誉文	教科および学習分野	社会（地理）		
単元名	日本の諸地域	MYP の年次	1 年	単元の時間（時間数）	22

探究：単元の目的を決定する

「重要概念」	「関連概念」（切り口）	グローバルな文脈
システム（仕組み）	管理と関与、規模	グローバル化と持続可能性
概念についての理解		
システムは人間の関与によって変化する。		
探究テーマ		
社会の仕組みは人間のかかわり方によって変化する。		
探究の問い		
事実に基づく問い	— 「〇〇を中核とした考察」とはどのようなことだろうか？ 社会の仕組みを分析する際に必要な見方考え方やデータは何であろうか。	
概念についての問い	— 仕組みに含まれる要素の範囲はどこまでか。（システムの内と外との違いは何か）	
議論の余地がある問い	— 社会の仕組みをよくするために、独裁者を認めるか。 社会のシステムを変化させることはよいことなのか。 人が変わるから仕組みは変わるのか、仕組みが変わるから人が変わるのか。	

目標	総括的評価	総括的評価の課題と探究テーマとの関係：
目標A：知識と理解 ii 記述や説明、または事例を通して、科目ごとの内容と概念についての知識と理解を示す。 目標B：調査探究 i 明確かつ的の絞られた研究課題を設定または選択し、その関連性を説明する。 ii 研究課題を調査するための行動計画を策定し実践する。 iii 関連性のある情報を収集し記録するための方法を活用する。 iv 指導を得て、調査のプロセスと結果を評価する。	評価規程を含む、総括的評価の課題の概要： 知識と理解 社会の仕組みを知る方法を説明する。 調査探究 総括的評価までの行動計画を立てるとともに、収集した情報を記録し、まとめる。 あなたは、世界の IB 校の生徒とつながっていません。他の IB 校で SA を通じて地域の問題を解決するような取り組みを行いたいという生徒から、地域の問題の特定に必要な分析方法を教えてほしいという連絡がありました。 授業での分析を通して得た方法を教えてあげてください。	総括的評価の課題と探究テーマとの関係： 授業では、社会を変化可能なシステムとしてとらえさせるために、事例地域として高知県を取り上げ、考察する。 総括課題は調査から習得した、分析方法を他者に教えるということで、習得できたかどうかを確認する。この学習を通して、社会のシステムを変革していける子供を育てたい。
「学習の方法」（ATL）		
自己管理：整理整頓する力 ① 短期的課題や長期的課題に向けて計画を立てる。締め切りを守る。 ② 総括的評価のための準備計画を作成する。 ③ 情報ファイル／ノートを整理された、論理的な状態に保つ。 リサーチ：情報リテラシースキル ④ データを収集し、記録し、検証する。 ⑤ 解決策を特定し、情報に基づいた決定をするために、データを収集し、分析する。 思考：転移スキル ⑥ 教科や学問分野において効果的な学習方法を用いる。 ⑦ なじみのない状況においてスキルや知識を応用する。		

内容	学習のプロセス
<p>1 基本的な「地理的な見方や考え方」や地理的事象についての調査方法を理解する。</p> <p>2 様々な地域についての資料から、地域における諸要素が関連していることを読み取り、それを図化する技能を身に着ける。</p> <p>3 「自然環境を中核とした考察」「歴史的背景を中核とした考察」「産業を中核とした考察」「環境問題や環境保全を中核とした考察」「人口や都市・村落を中核とした考察」「生活・文化を中核とした考察」「他地域との結びつきを中核とした考察」とはどのようにして行うかを理解する。</p>	<p>学習経験と指導方法</p> <p>1 第3ユニットの「探究テーマ」「総括的課題」「評価規準」「内容」「学習計画」を共有する。最初は、「社会を変える人」とはどのような人か、もしくは、社会を変えた人をあげさせて最も影響力のあった人は誰だったのかについて考えさせ、ユニットをスタートするにあたっての作成者の思いなどを説明する。</p> <p>2 「自然環境を中核とした考察」「歴史的背景を中核とした考察」「産業を中核とした考察」「環境問題や環境保全を中核とした考察」「人口や都市・村落を中核とした考察」「生活・文化を中核とした考察」「他地域との結びつきを中核とした考察」の各エキスパートになる生徒を出席番号順などで決定する。</p> <p>3 各自で教科書p.162-163からそれぞれの「〇〇を中核とした考察」とはどの範囲の記述を指すのか教科書にラインを引いたり、抜き出したりする。その範囲についてエキスパートで集まり、各自の範囲を選択した理由をもとに担当者会で「〇〇を中核とした考察」の範囲を決定する。それをもとに、各自でp.174 ページでも同じ範囲を探してみる。</p> <p>4 教科書p.174-175、p.188-189、p.200-201、p.212-213、p.226-227、p.238-239についても個人と担当者会で特定する。</p> <p>5-7 特定した内容について、それぞれを「〇〇地域の、××（トピック）について、△△△（視点）を〜（方法）したもの」という形に各自でまとめる。それを持ち寄り担当者会で「〇〇を中核とした考察」を別の言い方で説明した一文を決定する。</p> <p>8 互いのグループで作成したものを共有する。その際に、聞いている者は、教科書の特定の範囲はそれでよいのか、まとめはそれでよいのか、本当に教科書の特定やそのまとめから、「〇〇を中核とした考察」を言い換えた一文は適切なものになっているか、について考えながら聞く。</p> <p>9 「〇〇を中核とした考察」について学習してきたことをまとめ、フレームワークを完成させる。どのような視点で分析するのか、どのような資料があったらよいのかなどをイメージする。高知で考察するならばどのようなことをすればよいかを推測する。</p> <p>10 高知県の調査、課題提出までの計画書を作成する。</p> <p>11-13 フレームワークをもとに、「プラタモリ」を見て、その番組の構成を分析する。どの「〇〇を中核とした考察」を行っているのか、どのような視点で展開しているのか、どのような人に聞いているのかをまとめる。</p> <p>14 リサーチクエスチョンを作成する。</p> <p>15 レポートの構成について、マインドマップなどを利用して考える。できた生徒は、「はじめに」を作成する。</p> <p>16-18 レポートの作成をする。計画書をもとに、各自がこの3時間も含めて、何をするか具体的に計画を立てて、作業に取り組む。</p> <p>19-20 7つの考察から、高知県の諸事象はどのように結びついているかを図に表してみる。そこから、人口減少などの課題が出てきた場合は、その解決方法について図をもとに考えてみる。概念に迫る学習をする。理科と社会での「システム」の違いを考える。「我々はシステムに積極的に関与するべきか」を考える。</p> <p>21-22 「〇〇を中核とした考察」は「システム」分析に有効か考える。ATLなどの学習の振り返りをする。</p>

	<p>形成的評価</p> <p>1 上記2～9で考察のまとめまでに、生徒もしくは教師からフィードバックを与える。余裕のある生徒は、日本だけでなく他の教科書の範囲も確認させる。</p> <p>2 上記10～総括的評価課題提出までの期間、随時フィードバックを与える。早く進んでいる生徒は、授業中に課題を作成させる。</p>
	<p>差別化</p> <ul style="list-style-type: none"> 多様な学習スタイルに応じた学習環境を提供する。グループワークや視聴覚教材を利用して、活動的な生徒や講義の苦手な生徒にも対応させる。 「カレンダー」や「リマインダー」を利用して、生徒各自が目標の細分化やそれに基づいたスケジュール管理を行う。 理解の進度に応じて、総括的評価に向けた個別対応を行う。 海外生活が長く日本語の苦手な生徒に関しては、単元末考査の際に言語的なサポートを行う。
リソース	
<p>中学校地理教科書、地図帳、資料集</p> <p>ビデオ：プラタモリ「工業都市室蘭を生んだ奇跡とは？」</p>	

国際バカロレア「DP 歴史」における「主体的・対話的で深い学び」の実践

—DP 生の声をふまえた提言—

山本勝治（東京学芸大学附属国際中等教育学校）、木暮里咲・鈴木陽彦（同校 DP 修了生）

【キーワード】評価（評価規準と評価基準）、Key Questions、資料分析、主要概念

1. はじめに ～DP 生の紹介～

・自己紹介・DP について 木暮里咲

私は、小学校の頃インドネシアに父の仕事の関係で行き、現地の IB 校で学びました。PYP を通して、自分でプロジェクトを進めることや様々な分野の共通点を見つけることを学びました。中学で MYP を終了後、さらに多面的な学びを追求していきたいと思い、DP に進みました^{〔注1〕}。

その DP を通して私の学びに対する姿勢は大きく変わったと思います。私は、「一つの正しい答えを見つける」ことをやめ、自分の知識を用いてどのようにその知識を活かすことができるのかを考える力が身に着いたと思います。一つの正しい答えではなく、自分の考える答えを論証できることが求められるのが DP、特に歴史の特徴だと思っています。そのため、出来事を理解するだけでなく、因果関係やどのように歴史が繋がっているのかを「フカボリ」してきました。歴史的事実を暗記するだけでも歴史の勉強にはなりますが、私はそうでないことを知りました。DP での 2 年間を通して自分の学び方を考え直し、「一つの答え」ではなく、「多くの答えの中での自分の答え」を論証する方法を考えるようになっていきました。DP を取ったことで、苦勞したものの、自分に合った学び方を見つけることができ良かったと今は思っています。

・DP 歴史を通して身についたことや良かったこと（考え方やスキルなど） 鈴木陽彦

報告者としてこのように文章を発表できることを光榮に思う。私が DP の 2 年間を通して最も苦勞した一方で最も情熱的に取り組んだ科目が歴史だった。大学でも歴史学を専攻する予定だ。DP の過程で取り組んだ EE（課題論文）では、歴史を選択し、田沼意次について研究した。日本史は、DP 歴史ではほとんど取

り扱わないが^{〔注2〕}、DP 歴史で培った考え方やスキルを大いに適用させることができた。例えば、政治や経済といった要素ごとに分けて考える思考法、原因と結果といった歴史的概念の意識、論理的思考力・記述力である。これに加えて、授業や課題を通して身に着けた資料批判（OPVL）の手法に基づいた、歴史研究をするための批判的な視点も研究に活用することができた。このように、DP 歴史を通して、歴史は考えるものだと知った。

〔注〕 注は山本による。

注 1： Primary Years Programme（初等教育プログラム）、Middle Years Programme（中等教育プログラム）、DP など、IB には 4 つのプログラムがある。本校では 1 年（中 1）～4 年（高 1）のすべての生徒を対象に MYP を実施し、5・6 年（高 2・3）の 2 年間は、各学年約 15 名の DP 生と、その他の一般プログラム生に分かれる。

注 2： 本校の「DP 歴史」は 20 世紀世界史が中心で、そこには日本に関わる内容も含まれるが、近世史は取り上げていない。選択の仕方によっては「DP 歴史」で日本史を深く扱うことも可能である。

2. 学習指導要領の改訂と「DP 歴史」

(1)新学習指導要領と IB 教育の理念

2 名の DP 生の文章からは、新学習指導要領の改訂の趣旨とも重なるような IB 教育の特質が窺えるのではないだろうか。本報告では、「DP 歴史」の実践を通して「主体的・対話的で深い学び」がどのように実現されているか紹介し、新学習指導要領の理念に対応するような歴史教育への転換に向けて具体的な提言をすることを目的とする。

(2)教科・科目の「目標」と「ねらい」

社会科・地理歴史科・公民科に相当する IB（MYP・DP）の教科名は、Individuals and societies（「個人と社会」）である。新しい高等学校学習指導要領の「地理歴史科」の「目標」

に書かれている「社会的な見方・考え方を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動」が、「DP 個人と社会」や「DP 歴史」の「ねらい」には具体的に示されている。「目標」を達成するために、どのような活動を通してどのようなスキルをのばしていけばよいか、具体化されているといえよう（【資料 1～4】）。

③3 つの資質・能力と 4 つの評価目標（観点）

今回の学習指導要領改訂では、「教育課程全体を通して育成を目指す資質・能力」として、①「知識・技能」の習得、②「思考力・判断力・表現力等」の育成、③「学びに向かう力・人間性等」の涵養、の 3 つの柱が示された。このうち①と②については、IB の評価目標（評価観点）が対応し得る。「DP 歴史」の評価目標は、次の 4 つである。詳細は【資料 5】参照。

1. 知識と理解
2. 応用と分析
3. 知識の統合と評価
4. 適切なスキルの活用と応用

MYP・DP では、評価目標に対応した評価基準表（ルーブリック、マークバンド）があり（【資料 6】）、そこから 7 段階評価が換算・算出される。7 段階それぞれがどの程度のレベルなのか、教科ごとに明記されている（【資料 7】）。

評定を決める際に、3 つの「資質・能力」のそれぞれがどの程度身につけているか、評定 5 段階のレベルを客観的に示す「基準」やその算出根拠が必要ははずであるが、そのような評価の妥当性や公正さに関する議論はあまりなされていないのが現状であろう。

3. 「DP 歴史」の学習項目

(1)外部評価（Paper 1～3）と内部評価（IA）

外部評価の最終試験（Paper 1～3）の点数と、内部評価（Internal assessment）の「歴史研究」の点数を合算して 7 段階で評価される。試験は論述式で、設定された探究課題について、多面的視点から根拠を示して論理的にエッセイをまとめる能力が求められる。

(2)学習項目の再編

Paper 1～3 のそれぞれに対応した選択肢の中から *DP History guide* に規定された条件にしたがっていくつかのトピックを選び、それらを時代の流れや因果関係が捉えやすくなるように再編して 2 年間のシラバスを作成してい

る。本校では 20 世紀世界史に関わるテーマを重点的に取り上げている。高度な歴史的思考力を必要とする「深い学び」を実現するためにも、扱う範囲（時代など）については狭くなるよう配慮している（【資料 8】）。

4. 「DP 歴史」の授業実践（【資料 9】）

(1)テキスト・教材

本校の「DP 歴史」は日本語による授業で、最終試験（Paper 1～3）も IA も日本語で書くことになる。教材としては、DP History のテキストとして発行されている英語の文献を中心に用いている。併せて、文科省検定教科書『世界史 A』（東京書籍）、『ニューステージ世界史詳覧』（浜島書店）、『世界史史料』（岩波書店）、新書・選書を中心とした一般的な歴史書等、日本語による文献も適宜使用している。

(2)Key Question(s)に基づく探究学習

各単元の最初に Key Question(s)を提示し、その探究課題に答えていくために生徒が個人やペアで調査し、発表し、議論し、論点を整理していくことが授業の中心となっている。

本校のカリキュラムにおいて DP 生は、高校段階の世界史・日本史の授業を全く履修せずに「DP 歴史」の学習を行っている（教育課程特例校申請で「世界史 A」を代替）。基本的な知識が無い状態で高度な内容を伴う「DP 歴史」を履修するのは無謀であると思われるかもしれない。しかし、探究課題を意識した上でそれを追究していくために必要な生きた知識を生徒自らが主体的に身につけ、大学の歴史学のゼミのような高度な議論、即ち「主体的・対話的で深い学び」を、いつも楽しそうに展開している。授業が終わって休み時間に入ってからでも生徒間で議論が続いていることが珍しくない。

(3)資料分析の手法（OPVL）

「DP 歴史」では、最終試験に対応するための学習に関しても、個別研究である IA に関しても、探究課題の設定とともに、資料分析が重視される。資料の Origin（出所・出典）、Purpose（目的）と Content（内容）について、Values（価値）と Limitations（限界）を分析し、その分析に基づいて論の根拠として資料を活用することができるようになる。

「DP 歴史」を通して、生徒は歴史学の手法を習得していくことになるのである。

【資料1】 新高等学校学習指導要領の「地理歴史」の「目標」

社会的な見方・考え方を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動を通して、広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の有為な形成者に必要な公民としての資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 現代世界の地域的特色と日本及び世界の歴史の展開に関して理解するとともに、調査や諸資料から様々な情報を適切かつ効果的に調べまとめる技能を身に付けるようにする。
- (2) 地理や歴史に関わる事象の意味や意義、特色や相互の関連を、概念などを活用して多面的・多角的に考察したり、社会に見られる課題の解決に向けて構想したりする力や、考察、構想したことを効果的に説明したり、それらを基に議論したりする力を養う。
- (3) 地理や歴史に関わる諸事象について、よりよい社会の実現を視野に課題を主体的に解決しようとする態度を養うとともに、多面的・多角的な考察や深い理解を通して涵養される日本国民としての自覚、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の自覚などを深める。

【資料2】 新高等学校学習指導要領の歴史科目の「目標」**「歴史総合」の「目標」**

社会的事象の歴史的な見方・考え方を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動を通して、広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の有為な形成者に必要な公民としての資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 近現代の歴史の変化に関わる諸事象について、世界とその中の日本を広く相互的な視野から捉え、現代的な諸課題の形成に関わる近現代の歴史を理解するとともに、諸資料から歴史に関する様々な情報を適切かつ効果的に調べまとめる技能を身に付けるようにする。
- (2) 近現代の歴史の変化に関わる事象の意味や意義、特色などを、時期や年代、推移、比較、相互の関連や現在とのつながりなどに着目して、概念などを活用して多面的・多角的に考察したり、歴史に見られる課題を把握し解決を視野に入れて構想したりする力や、考察、構想したことを効果的に説明したり、それらを基に議論したりする力を養う。
- (3) 近現代の歴史の変化に関わる諸事象について、よりよい社会の実現を視野に課題を主体的に追究、解決しようとする態度を養うとともに、多面的・多角的な考察や深い理解を通して涵養される日本国民としての自覚、我が国の歴史に対する愛情、他国や他国の文化を尊重することの大切さについての自覚などを深める。

「日本史探究」の「目標」

社会的事象の歴史的な見方・考え方を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動を通して、広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の有為な形成者に必要な公民としての資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 我が国の歴史の展開に関わる諸事象について、地理的条件や世界の歴史と関連付けながら総合的に捉えて理解するとともに、諸資料から我が国の歴史に関する様々な情報を適切かつ効果的に調べまとめる技能を身に付けるようにする。
- (2) 我が国の歴史の展開に関わる事象の意味や意義、伝統と文化の特色などを、時期や年代、推移、比較、相互の関連や現在とのつながりなどに着目して、概念などを活用して多面的・多角的に考察したり、歴史に見られる課題を把握し解決を視野に入れて構想したりする力や、考察、構想したことを効果的に説明したり、それらを基に議論したりする力を養う。
- (3) 我が国の歴史の展開に関わる諸事象について、よりよい社会の実現を視野に課題を主体的に探究しようとする態度を養うとともに、多面的・多角的な考察や深い理解を通して涵養される日本国民としての自覚、我が国の歴史に対する愛情、他国や他国の文化を尊重することの大切さについての自覚などを深める。

「世界史探究」の「目標」

社会的事象の歴史的な見方・考え方を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動を通して、広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の有為な形成者に必要な公民としての資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 世界の歴史の大きな枠組みと展開に関わる諸事象について、地理的条件や日本の歴史と関連付けながら理解するとともに、諸資料から世界の歴史に関する様々な情報を適切かつ効果的に調べまとめる技能を身に付けるようにする。
- (2) 世界の歴史の大きな枠組みと展開に関わる事象の意味や意義、特色などを、時期や年代、推移、比較、相互の関連や現代世界とのつながりなどに着目して、概念などを活用して多面的・多角的に考察したり、歴史に見られる課題を把握し解決を視野に入れて構想したりする力や、考察、構想したことを効果的に説明したり、それらを基に議論したりする力を養う。
- (3) 世界の歴史の大きな枠組みと展開に関わる諸事象について、よりよい社会の実現を視野に課題を主体的に探究しようとする態度を養うとともに、多面的・多角的な考察や深い理解を通して涵養される日本国民としての自覚、我が国の歴史に対する愛情、他国や他国の文化を尊重することの大切さについての自覚などを深める。

【資料3】 「DP 個人と社会」の「ねらい」 Group 3 (Individuals and societies) aims

The aims of all subjects in group 3, individuals and societies, are to:

グループ3「個人と社会」の科目はすべて、以下の点を学習のねらいとしています。

1. encourage the systematic and critical study of human experience and behaviour; physical, economic and social environments; the history and development of social and cultural institutions
「人々の経験と行動」、「物理的・経済的・社会的環境」、「社会制度や文化的慣習の発展とその歴史」について、体系的かつ批判的な学習を奨励する。
2. develop in the student the capacity to identify, to analyse critically and to evaluate theories, concepts and arguments about the nature and activities of the individual and society
個人と社会の性質や活動についての理論、概念、議論を認識して、それらを批判的に分析、評価する力を育む。
3. enable the student to collect, describe and analyse data used in studies of society, to test hypotheses and interpret complex data and source material
社会を研究するためのデータを収集して説明および分析する能力、仮説を検証する能力、複雑なデータや文献を解釈する能力を育む。
4. promote the appreciation of the way in which learning is relevant to both the culture in which the student lives and the culture of other societies
学ぶということは自分たちが属する社会の文化と他の社会の文化の双方に関連するものであるという理解を促す。
5. develop an awareness in the student that human attitudes and opinions are widely diverse and that a study of society requires an appreciation of such diversity
人々の態度や意見は多様であり、社会の研究にあたってはその多様性を受け入れる必要があるという理解を育む。
6. enable the student to recognize that the content and methodologies of the subjects in group 3 are contestable and that their study requires the toleration of uncertainty.
グループ3の科目の内容や方法論には議論の余地があり、この分野の学問では不確実性を容認する姿勢が求められるという認識を育む。

【資料4】 「DP 歴史」の「ねらい」 History aims

The aims of the history course at SL and HL are to:

上記（【資料3】「DP 個人と社会」の「ねらい」）に加え、「歴史」（SL・HL）では、以下の点もねらいとしています。

7. develop an understanding of, and continuing interest in, the past
過去に対する理解と、過去への飽くなく興味を育む。
8. encourage students to engage with multiple perspectives and to appreciate the complex nature of historical concepts, issues, events and developments
多数のものの見方に触れて、歴史的な概念、問題、出来事、発展の複雑さに価値を認めるよう奨励する。
9. promote international-mindedness through the study of history from more than one region of the world
複数の地域の歴史を学ぶことにより、国際的な視野を育てる。
10. develop an understanding of history as a discipline and to develop historical consciousness including a sense of chronology and context, and an understanding of different historical perspectives
学問領域としての歴史に対する理解を育み、年代や前後関係の感覚をはじめとする歴史的な意識を育て、歴史に対する異なる視点の理解を育む。
11. develop key historical skills, including engaging effectively with sources
文献を的確に扱うスキルなど、歴史学の重要なスキルを習得する。
12. increase students' understanding of themselves and of contemporary society by encouraging reflection on the past.
過去を考察することにより、自分自身と現代の社会に対する理解を深める。

【資料5】 「DP 歴史」の評価目標 Assessment objectives

評価目標1：知識と理解 Knowledge and understanding

Demonstrate detailed, relevant and accurate historical knowledge.

詳細、適切、正確な歴史の知識がある。

Demonstrate understanding of historical concepts and context.

歴史的な概念と歴史的な文脈を理解している。

Demonstrate understanding of historical sources. (Internal assessment and paper 1)

歴史の文献に対する理解を示す。(内部評価と「試験問題1」)

評価目標 2 : 応用と分析 Application and analysis

Formulate clear and coherent arguments.

明瞭で論理的な議論を組み立てる。

Use relevant historical knowledge to effectively support analysis.

関連性の高い歴史の知識を使用して、分析を効果的に裏づける。

Analyse and interpret a variety of sources. (Internal assessment and paper 1)

さまざまな文献を分析し、解釈する。(内部評価と「試験問題 1」)

評価目標 3 : 知識の統合と評価 Synthesis and evaluation

Integrate evidence and analysis to produce a coherent response.

証拠と分析を統合して、論理的な議論を構築する。

Evaluate different perspectives on historical issues and events, and integrate this evaluation effectively into a response.

歴史上の問題や出来事についての異なる視点を評価して、議論に有効に統合する。

Evaluate sources as historical evidence, recognizing their value and limitations. (Internal assessment and paper 1)

歴史的根拠として文献を評価し、その価値と限界を認識する。(内部評価と「試験問題 1」)

Synthesize information from a selection of relevant sources. (Internal assessment and paper 1)

関連する文献から得た情報を統合する。(内部評価と「試験問題 1」)

評価目標 4 : 適切なスキルの活用と応用 Use and application of appropriate skills

Structure and develop focused essays that respond effectively to the demands of a question.

設問の要求に的確に応える、的の絞れた小論文を構成し、作成する。

Reflect on the methods used by, and challenges facing, the historian. (Internal assessment)

歴史学者が用いる方法論と歴史学者が直面する課題について考察する。(内部評価)

Formulate an appropriate, focused question to guide a historical inquiry. (Internal assessment)

歴史の探究を導く適切かつ的の絞れた質問を組み立てる。(内部評価)

Demonstrate evidence of research skills, organization, referencing and selection of appropriate sources. (Internal assessment)

リサーチスキル、および適切な文献を選択して参照し整理する能力があることを示す。(内部評価)

【資料 6】 「DP 歴史」のマークバンド(評価基準表) : 「世界史トピック」(Paper 2に対応)の場合

評点	レベルの説明
0	答案が以下のレベル説明の基準に達していない。
1-3	<ul style="list-style-type: none">設問の要求をほとんど理解していない。小論文に構成が認められないか、認められるとしても設問の焦点から外れている。設問が扱う世界史のトピックに対する知識がほとんど見受けられない。議論のために例を挙げてはいるが、事実的に間違っているか、設問に無関係、もしくは不明瞭である。批判的分析がほとんど(あるいはまったく)見受けられない。答案のほとんどが一般論や根拠の不十分な主張で構成されている。
4-6	<ul style="list-style-type: none">設問の要求をある程度理解している。答案を体系的に構成しようとした試みが見受けられるものの、明瞭さと一貫性に欠ける。設問が扱う世界史のトピックに対する知識が示されているが、正確性もしくは関連性に欠ける。表面的なレベルではあるが、歴史的文脈に対する理解が見受けられる。議論のために特定の例を挙げてはいるものの、不明瞭であるか、設問への関連性に欠ける。不十分ではあるが、多少の分析が見受けられる。ただし、答案は記述的・描写的な性質が強く、分析的であるとは言いがたい。
7-9	<ul style="list-style-type: none">設問の要求を理解しているが、答案ではその要求が部分的にしか満たされていない。答案を体系的に構成しようとした試みが見受けられる。設問が扱う世界史のトピックに対する知識はおおむね正確であり、設問への関連性もある。歴史上の出来事をおおむね歴史的な文脈に位置づけて論じている。議論のために選んだ例は適切であり、設問への関連性もある。(設問にとって適切な)比較や関連づけが行われている。ある程度の分析もしくは批判的論評が見受けられ、答案は記述・描写の域を超えていると言えるが、このレベルが答案全体にわたって維持されているわけではない。

10-12	<ul style="list-style-type: none"> ・設問の要求を理解しており、答案もこれに沿って作成されている。答案はおおむねよく構成されているが、ところどころ繰り返しや不明瞭さが見受けられる。 ・設問が扱う世界史のトピックに対する知識はおおむね正確であり、設問への関連性もある。歴史上の出来事をおおむね歴史的な脈に位置づけて論じており、歴史的な概念に対するある程度の理解も見受けられる。 ・議論のために選んだ例は適切であり、設問への関連性もあるうえ、分析・評価を裏づけるための根拠として使われている。（設問にとって適切な）比較や関連づけが効果的に行われている。 ・批判的分析が行われており、その大部分が明瞭で、一貫性もある。異なる視点に対する認識と評価がある程度見受けられる。主要点のほとんどは根拠によって裏づけられており、議論が結論へと論理的につながっている。
13-15	<ul style="list-style-type: none"> ・設問の趣旨に的確に沿って答案が作成されており、設問が含意するところとその要求に対する高度な理解も見られる。答案はよく構成され、効果的に整理されている。 ・設問が扱う世界史のトピックに対する知識は正確で、設問への関連性もある。歴史上の出来事を歴史的な脈に位置づけて論じており、歴史的な概念に対する明確な理解も見られる。 ・議論のために選んだ例は適切であり、設問への関連性もあるうえ、分析・評価を裏づけるための根拠として効果的に使われている。（設問にとって適切な）比較や関連づけが効果的に行われている。 ・明瞭かつ一貫性のある批判的分析が行われている。異なる視点に対する評価が行われており、またこの評価が答案に効果的に組み込まれている。すべての（あるいはほぼすべての）主要点が根拠によって裏づけられており、議論が結論へと論理的につながっている。

【資料7】 「DP 個人と社会」の評価基準

評価7	<ul style="list-style-type: none"> ・批判的思考のスキルに、概念に対する認識、洞察、知識、および理解が明確に表れている。 ・十分に発展させ、論理的で筋道を立てた方法で構成し、適切な例を挙げて説明した解答を述べる、高いレベルの能力がある。 ・科目特有の専門用語を正確に用いる。 ・関連文献に精通している。 ・証拠を分析、評価し、知識と概念を総合する能力がある。 ・選択可能な観点や、主観的かつイデオロギー的な偏見を認識し、暫定的ながら、理性的な結論に達する能力がある。 ・批判的な振り返りの思考の証拠が一貫して認められる。 ・データの分析および評価、または問題解決において、高いレベルの能力がある。
評価6	<ul style="list-style-type: none"> ・詳細な知識と理解を示している。 ・筋道を立てた方法で論理的に構成され、十分に発展させた解答を述べる。 ・一貫して適切な専門用語を用いる。 ・知識や概念を分析、評価、総合する能力がある。 ・関連のある研究や理論、問題に対する知識があり、それらを発展させるもととなった、さまざまな観点や文脈を認識している。 ・批判的思考の証拠が一貫して見られる。 ・データを分析および評価、または的確に問題を解決する能力がある。
評価5	<ul style="list-style-type: none"> ・科目特有の専門用語を用いて、科目についての適切な知識と理解を示している。 ・解答は論理的に筋道を立てた方法で構成されているが、十分に発展させられてはいない。 ・知識と概念をまとめ、的確な答えを述べるいくつかの試みがなされている。 ・評価的というよりも説明的な傾向があるが、対比的な観点を提示・発展させる能力がいくつか示されている。 ・批判的思考の証拠がいくつかは認められる。 ・データを分析および評価、または問題を解決する能力がある。
評価4	<ul style="list-style-type: none"> ・孤立した、断片的な、無関係、または「常識的な」ポイントの単なる引用にとどまらない、科目についての確かな知識と理解を示している。 ・解答を構成するいくつかの能力はあるが、明確さは不十分であり、いくつかの重複も見られる。 ・科目特有の専門用語を用いて、知識と理解を示す能力がある。 ・事実や考えが原理や概念に関連づけられていたり、そのなかで具体化されていたりすることについていくらか理解している。 ・考えを発展させ、主張を立証するいくつかの能力がある。 ・分析的というよりも説明的に知識や理解を用いる。 ・知識や理解の欠如を、その知識の初歩的な応用や評価によって埋め合わせるいくつかの能力がある。 ・データを解析し、問題を解決する能力があり、分析および評価を行おうとするいくつかの能力がある。

【資料9】

2018年度 日本社会科学教育学会 春季研究会
国際バカロレアを視野に入れた社会科学の実践と評価

国際バカロレア「DP歴史」における
「主体的・対話的で深い学び」の実践
～DP生の声をひまえた提言～

2019年3月23日(土)
報告：山本勝治 / 木暮風咲・鈴木剛彦 [DP修了生]
(東京学芸大学附属国際中等教育学校)

本報告の目的

「DP歴史」の実践(含、評価システム)→

どのように探究的な歴史学習が実現しているか
= 歴史的思考力の育成が図られるのか

新学習指導要領の歴史科目における活用

(歴史総合・日本史探究・世界史探究)
= 学びの転換を視野に入れて

「歴史総合」の学びの構造

例:「内容B近代化と私たち」の構成

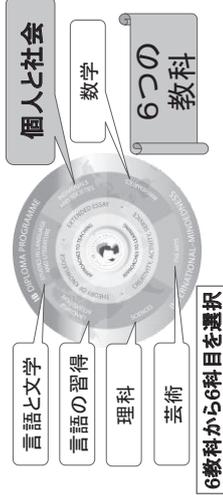
- (1) 近代化への問い
→ 課題意識を形成
- (2) 結びつく世界と日本の開国
→ (2)(3) 問いをひまえて歴史を理解
- (3) 国民国家と明治維新
- (4) 近代化と現代的な諸課題
→ (4) (1)~(3)をひまえて
→ 現代的な諸課題を展望

「歴史総合」の学びの構造

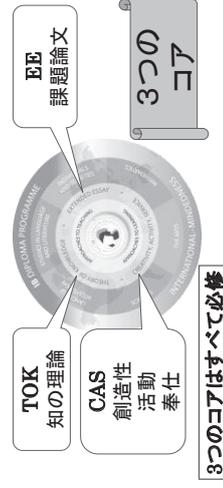
例:「内容B(4)近代化と現代的な諸課題」の構成

- B 近代化と私たち (4)近代化と現代的な諸課題
主題を設定→ 諸資料を活用して追究・解決
→ A 近代化の歴史を理解
→ イ 比較・関連付け
→ 多面的・多角的に考察・表現

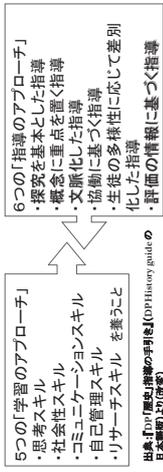
DP のプログラムモデル



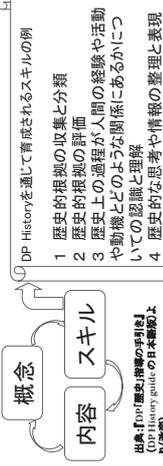
DP のプログラムモデル



「DP歴史」における歴史的思考力の育成



「DP歴史」における歴史的思考力の育成



探究課題(問い)の例: Paper 1 の場合

- 9.(a) 資料Jによれば、日独伊三国同盟の締結はイギリスにとってどのような影響をもたらしたのだろうか。
 ※資料J: 歴史書からの抜粋
- 9.(b) 資料Iはどのようなメッセージを伝えているのだろうか。
 ※資料I: オーストラリアの新聞に掲載された風刺画

探究課題(問い)の例: Paper 1 の場合

10. 1940年9月に締結された日独伊三国同盟を研究する歴史学者にとって、資料Iはどのような価値と限界をもつのかを、資料の出所、目的、内容に言及しながら分析しなさい。
 ※資料I: 日独伊三国同盟の最初の3カ条

探究課題(問い)の例: Paper 2 の場合

21. 20世紀に起きた内戦を異なる地域から2つ取り上げ、これらの内戦の勃発におけるイデオロギーの役割を考察しなさい。
24. 異なる地域から選んだ2つの危機が冷戦の過程に与えた影響を評価しなさい。

探究課題(問い)の例: Paper 3 の場合

29. 「ヴェルサイユ条約は公正かつ妥当な講和条約平和な条約であった」。この見解にどの程度同意するかを述べなさい。
33. 1945～2000年のヨーロッパ統合の理由、および統合の程度について考察しなさい。

探究課題(問い)の例: Paper 1 の場合

11. 日独伊三国同盟の重要性について、資料Jと資料Kが示すもの进行比较・対比しなさい。
 ※資料J: 資料K: 歴史書からの抜粋
12. 1941年末までの日本、中国、アメリカ合衆国に対して日独伊三国同盟はどのような影響をもたらしたのかを、資料と自身の知識を用いて評価しなさい。

探究課題(問い)の例
 本校DP生(高2)に出題した期末テスト

“The Republicans lost the Spanish Civil War because they lacked international support.”
 To what extent do you agree with this statement?
 「スペイン共和国政府側は、国際的支援がなかったためにスペイン内戦に敗れた。」この見解にどの程度同意するかを述べなさい。

資料分析の手法: OPVL 資料の例

Richard Overly著「ナチ経済—戦争に向けて準備されたのか?」
 (『History Review』31, 1998年9月)からの抜粋。『History Review』は、現代史家の権威ある論文を掲載している主要学術雑誌であったが、2012年に廃刊された。Overlyは卓越した歴史家で、イギリスのエクスター大学の歴史学の教授である。

…軍隊自体が、その進歩と特性をコントロールできるように、ドイツの軍事力を用意深くそして少しずつ再建することに関心を抱いていた。第一の優先事項は、強制された軍備制限の期間において閉鎖されたり破壊されたりしていた軍備生

資料分析の手法: OPVL 資料の例(続き)

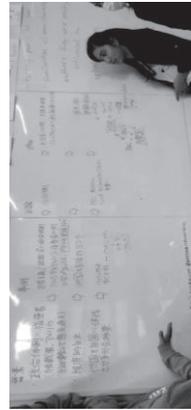
活の基盤(兵舎、飛行場、訓練学校)を再建することであった。最初の空軍生産計画は大部分が訓練機の生産に充てられた。1984年から38年までの期間、航空機生産の58%が訓練機に充てられ、戦闘機は18%のみであった。戦車の製造は遅々として進まず、1984年8月に出された戦艦生産計画は1980年代末になってようやく実現した。再軍備はいかなる段階においても達成するのに時間を要した。それは、ドイツが1989年に非常に低い水準の基盤から始めなければならなかったからである。

【解答例】
 価値 (Values) : 出典 (Origin)

・権威ある学術雑誌に掲載された、歴史学会で高い評価を受けている著者による論文である点から、内容について信頼することができる。
 ・データに基づいた分析がなされている。
 ・イギリスの歴史家であるため、当時ドイツに対する脅威がより直接的であったフランス等の歴史家に比べて中立的な視点から論じられていることが予想される。
目的・内容(Purpose & content)

限界 (Limitations)
 ・2012年に発行された学術雑誌に掲載された論文であるということから、学会における通説ではない古い学説 (解釈) である可能性がある。
 ・ドイツが拡大、第二次世界大戦に至った原因として、イギリスの宥和政策が批判されることがある。著者はイギリスの歴史家であるため、そのようないギリスに対する歴史的評価 (批判) を利かせるために、当時のドイツの軍備水準が非常に低かったことを強調している可能性がある。
 ・航空機の製造内訳や、職業生涯計画の表が選り抜かれたことには触れられているが、その病棟 (生産数) については触れられていない。文章全体からはドイツの再軍備がまだ整っていないかたという印象を受けるが、ドイツの再軍備の規模が小さかったと判断することはできない。
出典 (Origin)
 目的・内容 (Purpose & content)

評価規準 (評価の観点) と評価基準 (評価の目安)
 例: 評価基準表【資料6】の7-9点(15点満点)の記述
 設問の要求を理解しているが、答案ではその要求が部分的にしか満たされていない。答案を体系的に構成しようとした試みが見受けられる。
 設問が扱う世界史のトピックに対する知識はおおむね正確であり、設問への関連性もある。歴史上の出来事をおおむね歴史的文脈に位置づけて論じている。
 議論のために適んだ例は適切であり、設問への関連性もある。(設問にとって適切な) 比較や関連づけが行われている。
 ある程度の分析もしくは批判的論評が見受けられ、答案は記述・描写の域を超えていると言え、このレベルが答案全体にわたって維持されているわけではない。
知識、歴史的文脈、歴史的概念(10-12点、13-15点) 与 評価目標1



ホワイトボードに構成をメモしながら考察→
 項目を整理して発表→クラス全体で議論

探究課題(問い)の探究から評価へ

- 探究課題(問い)に答えるために ⇄ 評価方法
- 構成・・・どのような項目(段落)を設定するか
- 根拠による裏付け
- 歴史的文脈への位置づけ・・・個々の事例を全体像に位置づけ＝歴史的意義

評価規準 (評価の観点) と評価基準 (評価の目安)
 例: 評価基準表【資料6】の7-9点(15点満点)の記述
設問への関連性、比較・関連づけ 与 評価目標2
 設問の要求を理解しているが、答案ではその要求が部分的にしか満たされていない。答案を体系的に構成しようとした試みが見受けられる。
 設問が扱う世界史のトピックに対する知識はおおむね歴史的文脈に位置づけて論じている。
 議論のために適んだ例は適切であり、設問への関連性もある。(設問にとって適切な) 比較や関連づけが行われている。
 ある程度の分析もしくは批判的論評が見受けられ、答案は記述・描写の域を超えていると言え、このレベルが答案全体にわたって維持されているわけではない。

おわりに 学びの転換に向けた提言

- ①「知識」観の転換
 限られた授業時間でどのように
 「主体的・対話的で深い学び」を実践できるか？
 →学習内容精選の発想の転換を！
 目的としての「知識」から手段としての「知識」へ

評価規準 (評価の観点) と評価基準 (評価の目安)
 例: 評価基準表【資料6】の7-9点(15点満点)の記述
 設問の要求を理解しているが、答案ではその要求が部分的にしか満たされていない。答案を体系的に構成しようとした試みが見受けられる。
 設問が扱う世界史のトピックに対する知識はおおむね正確であり、設問への関連性もある。歴史上の出来事をおおむね歴史的文脈に位置づけて論じている。
 議論のために適んだ例は適切であり、設問への関連性もある。(設問にとって適切な) 比較や関連づけが行われている。
 ある程度の分析もしくは批判的論評が見受けられ、答案は記述・描写の域を超えていると言え、このレベルが答案全体にわたって維持されているわけではない。
設問の要求の理解、答案の構成 与 評価目標4

評価規準 (評価の観点) と評価基準 (評価の目安)
 例: 評価基準表【資料6】の7-9点(15点満点)の記述
批判的分析、根拠による裏づけ(10-12点、13-15点) 与 評価目標3
 設問の要求を理解しているが、答案ではその要求が部分的にしか満たされていない。答案を体系的に構成しようとした試みが見受けられる。
 設問が扱う世界史のトピックに対する知識はおおむね歴史的文脈に位置づけて論じている。
 議論のために適んだ例は適切であり、設問への関連性もある。(設問にとって適切な) 比較や関連づけが行われている。
 ある程度の分析もしくは批判的論評が見受けられ、答案は記述・描写の域を超えていると言え、このレベルが答案全体にわたって維持されているわけではない。

おわりに 学びの転換に向けた提言

- ②「評価」観の転換
 →特に生徒との評価情報の共有は必須
 ...歴史的思考力育成に評価は有効！
- ③「指導」観の転換
 ...生徒が探究する楽しみを奪わないように！
 思考する意味のある「問い」の設定
 →「主体的・対話的な深い(＝楽しい?) 学び」

日本社会科教育学会 平成 30 年度 春季研究会
国際バカロレア (IB) を視野に入れた社会科の実践と評価 (報告書)
発行日 令和元年 (2019) 年 10 月 23 日

発行者 日本社会科教育学会
会長 井田 仁康
〒305-8572 茨城県つくば市天王台 1-1-1
筑波大学人間系教育学域内 日本社会科教育学会事務局
TEL&FAX 029-853-6729
e-mail: jass.office@gmail.com

