

琉球大学学術リポジトリ

《社会科》深い学びを実現するための思考力の育成：
社会的な見方・考え方を深めることを通して

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部附属中学校 公開日: 2020-06-02 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 玉城, 健一, 中村, 謙太, 仲田, 育伸, 里井, 洋一, 白尾, 裕志 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/46001

深い学びを実現するための思考力の育成

—社会的な見方・考え方を深めることを通して—

玉城健一* 中村謙太* 仲田育伸* 里井洋一** 白尾裕志**

*琉球大学教育学部附属中学校 **琉球大学教育学部

I 主題設定の理由

1 社会的背景

現代社会はグローバル化が進展している反面、格差が拡大し、資源の争奪戦や領土問題、宗教問題などから偏狭なナショナリズムも台頭している。こうした問題を解決しながら持続可能な社会をつくるためには、誰かが答えを出してくれるのを待つのではなく、市民一人一人が考えや知識、知恵を持ち寄り主体的に答えを作り出すことが求められる⁽¹⁾。そのためには、知識をつなぎ合わせてより深く理解したり、情報を精査してそれをもとに自分の考えを持ったり、社会的な事象から問題を見いだして解決策を考えたり創造したりするような「深い学び」が、これからの社会科においても求められている。

2 これまでの研究・生徒の実態

本校は平成27年度までの3年間、知識構成型ジグソー法を基盤とした協調学習に取り組んできた⁽²⁾。社会科では発展課題を設定することで、課題に対しての自らの考えを吟味したり、再構成している場面から思考が深まっている様子が見られた。また、社会科が苦手な生徒も意欲的に対話し、自分の意見を認めてもらう様子も見られた。主体的で活発な対話が見られた反面、主に次のような課題があげられた。

- ・考える課題を、単元を通して作成し、知識構成型ジグソー法を取り込んでいく必要がある。
- ・社会的な見方・考え方を深めるためには、生徒がいかに思考できたかに関わってくる。生徒の思考を深めさせることを念頭に置き実践を行なう。

また、普段の社会科の授業での生徒の様子から生徒の実態を検討したところ、全学年に共通して次のような課題が見えてきた。

- ・課題について自分の考えをまとめることはできるが、それを他者に説明することが苦手な生徒がいる。
- ・他者の意見を十分に吟味せずに取り入れたり、取り入れなかったりする場面がある。
- ・自分の考えに固執し、掘り下げて考えることが不十分で、なかなか考えが深まらない生徒がいる。

これらの課題に向き合い、改善を図るためには、「深い学び」の実現が不可欠であると考えた。そこで、昨年度から本校が取り組んでいる「21世紀型思考力」を社会科では「深い学びを実現するための思考力」と捉え、それをはぐくむために社会的な見方・考え方を深めることに焦点をあてて研究を進めていくことにした。

II 研究の目的

本研究は、社会的な見方・考え方を深めることを通して、社会科における深い学びを実現するための思考力を育成することを目的とする。

III 目指す生徒像

本研究では、思考力が育成されている姿を「深く考えることができる生徒」として捉え、「問題発見・解決の中で、社会的な見方・考え方を働かせながら、深く考えることができる生徒」を目指して研究を進めていく。具体的な生徒像を次に示す。

- ・学習課題について、多面的・多角的に考察できる生徒。
- ・学習したことを様々な立場や意見を踏まえて、選択・判断できる生徒。
- ・自分の考えを論理的に説明できる生徒。
- ・他者の主張を吟味し、自分の考えを再構成しながら議論できる生徒。

IV 研究内容

1 社会科における深い学び

深い学びについて、中央教育審議会の答申では「習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた『見方・考え方』を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう」学びが実現できているかという、授業改善の視点として説明されている⁽³⁾。本校社会科では「課題の発見・解決に向けた主体的・対話的な深い学び（アクティブ・ラーニング）」の視点で授業実践を行ない、生徒が課題に対して「もっと調べたい」「なぜこうなっているのか？」など、意欲や疑問を持ち続けて授業に取り組む中で、社会的な見方・考え方を使って、自分の考えを持ち、他者との対話や自分の考えたことを振り返ることを通して、人・事・モノから学んだことを、説得力のある形で再構成することで、課題に対してよりよい解決策を探し続けること（深く考える）ことが、深い学びにつながると考える。その学びの「深まり」の鍵となるのが、「見方・考え方」である⁽⁴⁾。

2 社会的な見方・考え方

社会的な見方・考え方とは、課題解決的な学習において、社会的事象等の意味や意義、特色や相互の関連を考察したり、社会に見られる課題を把握して解決に向けて構想したりする際の「視点や方法」である⁽⁵⁾。中学校における「社会的な見方・考え方」は、各分野の特質に応じて整理され、新学習指導要領解説でも次のように示された⁽⁶⁾。

「社会的事象の地理的な見方・考え方」

- ・社会的事象を位置や空間的な広がりに着目して捉え、地域の環境条件や地域間の結び付きなどの地域という枠組みの中で人間の営みと関連付けて

「社会的事象の歴史的な見方・考え方」

- ・社会的事象を時期、推移などに着目して捉え、類似や差違などを明確にしたり事象同士を因果関係などで関連付けたりして

「現代社会の見方・考え方」

- ・社会的事象を政治、法、経済などに関わる多様な視点（概念や理念など）に着目して捉え、よりよい社会の構築に向けて、課題解決のための選択・判断に資する概念や理論などと関連付けて働かされるもの

加藤(2017)は「社会的な見方・考え方を働かせる学習とは、(中略)社会をわかるという過程を学習活動として具体化したもの」⁽⁷⁾だとも説明している。また澤井(2017)は、見方・考え方について「子供がもともと持っている素朴な『見方・考え方』が働くように、教師が意図的に働かせることを通じて、少しずつ鍛えていく」⁽⁸⁾、「見方・考え方は、教師の意図的な問いの設定や、地図や年表等の資料提示の工夫によって児童が働かせるようになる」⁽⁹⁾、「子供同士の交流によって、多様な『見方・考え方』へと鍛えられていく」⁽¹⁰⁾などと説明している。加藤や澤井のいう見方・考え方を「働かせ」ながら、さらに澤井のいう見方・考え方が「鍛えられる」ことを、本校社会科では「社会的な見方・考え方を深める」と捉え、研究を進めていく。

3 社会的な見方・考え方と思考力の関係

本研究では子どもが授業の中で、社会的な見方・考え方をを用いて社会的事象の意味や意義、特色や相互の関連を多面的・多角的に考察したり、社会に見られる課題を把握して、それらの解決に向けて複数の立場や意見をふまえて選択・判断することなどを通して、深い学びを実現するための思考力（深く考えること）がはぐくまれていくことを構想している。

4 深く考えるための手立て

研究1,2年次度は、深く考えるための学習計画(単元構成の工夫)や深く考えるための学習過程を中心に授業実践の試行・省察を繰り返し、模索しながら研究を進めてきた。例えば、単元の学習を主体的にし、単元で学んでほしい社会的な見方・考え方を大きくつかめるようにするために単元の導入で知識構成型ジグソー法を取り入れたり、単元の中核となる発問を工夫し、そこから生徒同士の対話や意見交換、自分の考えを振り返る活動を通して生徒が知識の再構築を行い、課題に対する自分なりの解決策を作り出せるような単元全体を見据えた能動的な学びを志向したりした。1単位時間の授業の中だけではなく、単元や題材のまとまりの中で深い学びの実現を試みようとしたところに関連して、研究1,2年次の成果を確認することができた。それをふまえ、今次研究でも次の3つの柱を意識し研究を進めていく。

(1) 深く考えるための学習計画（単元構成の工夫）

単元の学習を、生徒が追究したくなるような問いからはじまり、主体的に課題を追究していくことを通して深く考えていけるような課題解決型の単元構成や教材化の工夫を試みた。その際、各単元において育てたい資質・能力を明確化し、おもに働かせたい「社会的な見方・考え方」を明確にして、生徒が単元の学習を通して自然に「社会的な見方・考え方」を働かせ、深めているような学習課題の設定の工夫を模索した。その際、前次研究の成果である知識構成型ジグソー法による協調学習を、単元学習の中で取り入れ、「社会的な見方・考え方」を深めるために効果的な単元構成についても検討した。

(2) 深く考えるための学習過程

深く考えるためには、「社会的な見方・考え方」を働かせることで個々の既有知識をつなぎ、再構成することが有効ではないかと考え、その実践を試みた。また、授業の中で生徒が「社会的な見方・考え方」を働かせ、深められるような資料提示の工夫を試みた。さらに、生徒同士の交流や意見交換、相互評価などの対話場面を設定することで、生徒同士の多様な見方から、「社会的な見方・考え方」を深めていくことを模索した。

(3) 深く考えた過程や結果をみとる学習評価

1枚の振り返りシートに単元の各学習場面で、生徒が考えたことや疑問に思ったこと、あるいは単元を貫く学習課題に対する考えを記述させることを通して、自分の学びを実感しながら学習を進めたり、自らの学びの変容を意識させメタ認知を鍛えたりすることで深く考えていけるよう、毎時間の学習の振り返りの場を工夫した(図1)。また本年度は一人ひとりの学びの多様性に応じて子どもの学びを見とり、教師の指導改善に生かす評価(指導と評価の一体化)に主眼をおいて研究をすすめた。

本研究の構想をまとめたものが、図2である。

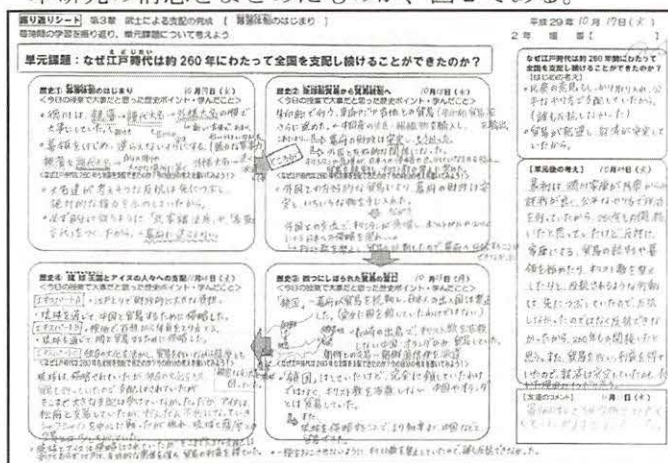


図1 振り返りシート

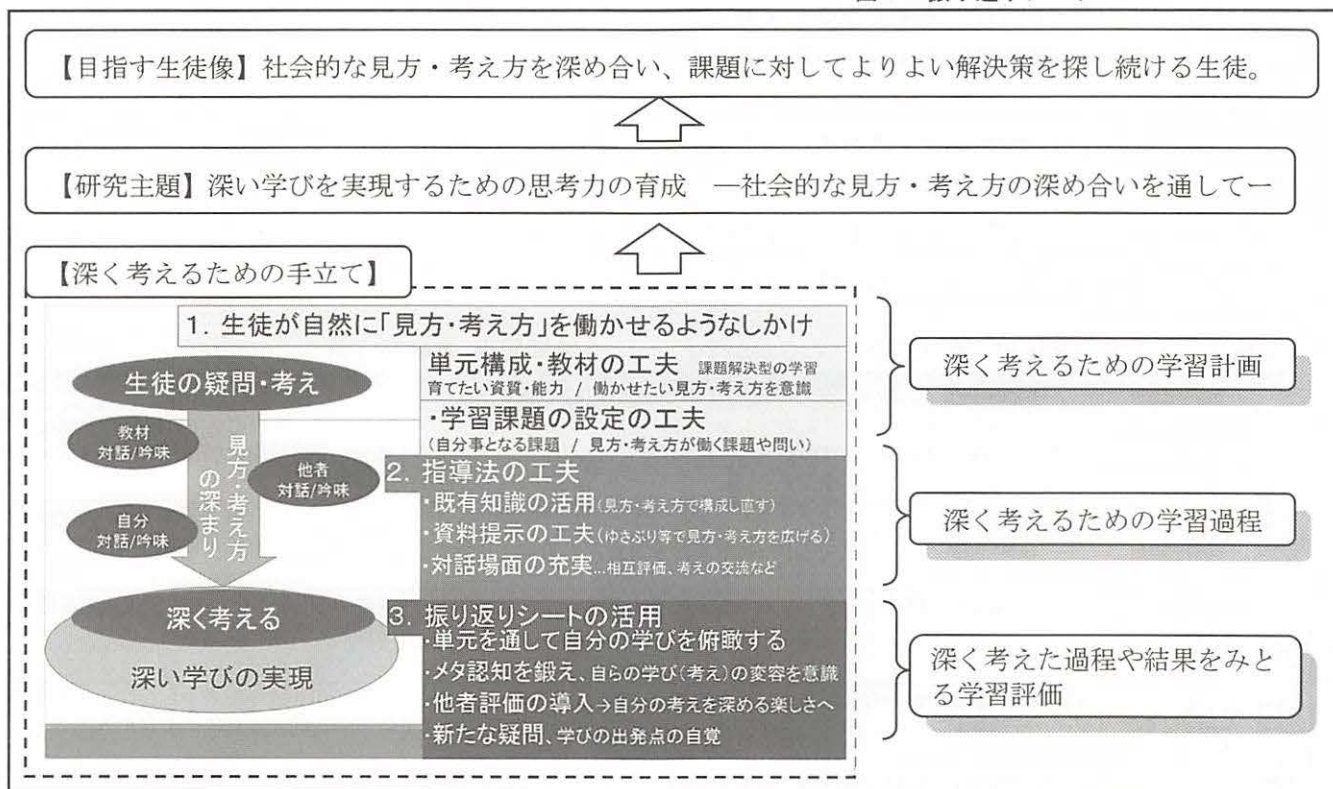


図2 研究構想図

2 1 学年実践事例【地理的分野】

世界の諸地域「北アメリカ州」

(1) 主題(単元を貫く問い)

「アメリカ合衆国は、超大国といえるのか？」

(2) 単元で育成したい資質・能力

地理的な見方・考え方を働かせアメリカ合衆国の地理的特色を多面的・多角的に考察し、表現する力。

(3) 実践の概要

本単元は、学習指導要領で、地理的分野の内容(1)ウ(エ)「北アメリカ州」にあたり、単元を通して、空間的相互依存作用や地域などに着目して、人々の生活の様子を的確に把握できる地理的事象を取り上げ、それを基に主題を設けて北アメリカ州の地域的特色を理解していく学習である。

本実践は、地理的には近くはないが、生活場面において身近に感じている地域「北アメリカ州」である。「アメリカ合衆国は、超大国といえるのか？」を主題にして、農業や工業、貿易などを学習する中で、主題を多面的・多角的に迫及する課題解決の学習をおこなっていく。課題解決の過程で、今の時点での課題に対する考えを話し合うなど、ペアや学級内での対話の場面を意図的に設定することで、位置や空間的な広がりとの関わりや他地域との結びつき、人間の営みと関連付けながら、地理的な見方・考え方を働かせ、多面的・多角的に考察し、表現することを目的としている。

そこで、本実践の目的を達成するためには以下のことを意識して単元計画を作成した。(図3) 一つめは、学習した内容から主題について生徒が主体的に考えることができるように学習課題を設定した。各

時間の学習課題を思考を誘う問いとすることで、主題についてさまざまな視点から考えることができる考えた。二つめは、単元の中に知識構成型ジグソー法を取り入れ、地理的な見方・考え方を深めるための単元構成を考えた。知識構成型ジグソー法による授業(本時)では学習課題をSDGsの目標「実施手段(グローバル・パートナーシップ)」の視点から、トランプ大統領の政策に係るその発言の意図を「トランプ大統領の政策は、ずるいのか？」という問いを用いて、生徒が内包する課題を多面的・多角的に捉え、アメリカ合衆国の影響の大きさを追究するために、エキスパート資料を提示した。(図4)

3つのエキスパート資料 [図4]

【エキスパートA】「製造業の立場からみてみよう」

- ・アメリカ合衆国の製造業の様子、対日貿易赤字から考える。

【エキスパートB】「¥他国の立場からみてみよう」

- ・関税の変動で影響を受ける各国の立場に立って考える。

【エキスパートC】「貿易の考え方からみてみよう」

- ・自由貿易、保護貿易の考え方に沿って考える。

クロストークで考えを共有し、個人の考えをまとめる活動を通して地理的な見方・考え方を働かせることで思考力を育成できると考えた。

3つめは、生徒自身のメタ認知を促すために使用するA3用紙1枚にまとめられた振り返りシートを活用する。毎時間、主題に対して生徒が根拠をもって記入し、ペアや学級で発表する。さらに地理的な見方・考え方を働かせた意見に対しては適宜教師側が評価(称賛)し、学級全体で地理的な見方・考え方を共有していく作業を積み重ねることで生徒の思考力を育成できると考えた。

主題「アメリカ合衆国は、超大国といえるのか？」		5時間配当 本時第4時		
		学習内容	思考を誘う発問	育てたい思考力
導入	第1時	北アメリカ州の自然環境 大規模な農業と多様な農産物	穀物メジャーは、世界中に影響力があるのか？	自然環境、都市の分布、産業の立地などを諸外国との取引に関連付けて多面的・多角的に考察する。
	第2時	世界をリードする工業	アメリカ合衆国の生み出した技術は私たちに影響を与えているか？	産業の立地や分布、空間的相互依存作用に関連付けて多面的・多角的に考察する。
追究	第3時	移民の歴史と多様な民族構成	アメリカ合衆国で流行する音楽が世界中で流行するのはなぜか？	民族構成、その歴史的背景等に関連付けて多面的・多角的に考察する。
	第4時 本時	アメリカ合衆国を貿易の面から見取る【ジグソー活動】	トランプ大統領の政策は、ずるいのか？	空間的相互依存作用やSDGsに関連付けて多面的・多角的に考察する。
まとめ	第5時	世界に広がるアメリカ合衆国の影響	アメリカ合衆国は、超大国といえるのか？	これまでの学習からアメリカ合衆国が世界に与える影響力について、多面的・多角的に考察する。

図3 「北アメリカ州」の単元計画

(4) 実践の考察 (生徒の学習評価)

①本時 (第4時) の学習評価

知識構成型ジグソー法による協調学習をおこなった同じ生徒の授業前と授業後のメインの問いに対する解がどのように変化したかを記したのが次の表である。ここでは、多くの生徒にみられた一般的な例として生徒Aを取り上げている。(以下、原文ママ)

表1 学習課題に対する生徒の変容(本時)

【問い】	トランプ大統領の政策は、ずるいのか?
【授業前】	どちらかというとする方。よくテレビで見るから。
【ジグソー活動後】	ずるい。トランプ大統領が言っているとおり、アメリカが一番、優先になっているから。デトロイトの人が苦しんでいる状況はあるが、関税を大きく上げるのはだめだと思う。それに、自動車が売れないなら、他の小麦や食料をもっと輸出し、先端技術産業を進めたらいいと思うから。

テレビなどの情報から影響されて直感的に書いた授業前から、活動後はこれまでの既習事項も活用する中で具体的事実を根拠に事実認識を深めていき、問いに対する自分で考えて構成しようとしている点は評価できる。ただ、「関税を大きく上げることはだめ」だから「ずるい」という答えでは、単に「関税=悪」といった浅い認識に留まっている。本来は、これまで自由貿易を先頭を切って推し進めてきたアメリカが保護貿易にシフトすることに対する批判的思考まで求めていたがそこまでの解は得られなかった。また、下線部「他の～」の部分は、アメリカにおける他の産業の活用に関して記述されているが、アメリカの自動車産業に従事する労働者の視点の欠如がみられ不十分であった。今後授業改善する上で十分満足する解を導き出した生徒の文章を学級全体で取り上げ評価する中でその視点を養う必要がある。

授業前ではテレビ等で得たやや情緒的な意見や生徒が持つイメージだけから導き出した考えが多かった。しかし、ジグソー活動後は、「ずるい・ずるくない」の変化はあまり見られなかったが、その理由では、日本とアメリカの比較からそれぞれの地域の人々に与える影響について考えるなど空間的相互依存作用を働かせ考えることができるようになった。

②単元の学習評価

主題「アメリカ合衆国は、超大国といえるのか?」に対する生徒の単元前と単元後の考えの変容から生徒の学びを考察したい。その上で、特に記述が変容した生徒Bを取り上げる。(以下、原文ママ)

表2 単元を貫く問いに対する生徒の変容

【単元学習前の考え】	言える。なぜなら、食べ物などをたくさん輸出しているから。
【単元学習後の考え】	北アメリカ州について学習してみて、アメリカ合衆国は超大国だと思った。貿易では、適地適作で作った農作物をたくさん輸出していて、アメリカが不作になれば世界中に大きな影響を与えること。工業面でもシリコンバレーをはじめ先端技術産業が盛んで大きな影響がある。民族構成でも、異なる文化が混ざって新しい文化が生まれているところ等が多くの点で超大国といえると思った。ただ、アメリカの関税政策はずるいと思った。アメリカだけ保護貿易をしたら自由貿易ができず、今後「持続可能な社会」にならないと思うからです。

生徒Bは、アメリカも影響力について、単元学習前は「食べ物をたくさん輸出しているから」等の記述にとどまったが、単元学習後では、自然環境、農業・工業の面や多文化社会について、アメリカの持つ多面的な姿を考えることができた。さらに、第4時で行ったジグソーの問いについて、あらためて自分の考えの記述があり「持続可能な社会」まで言及し、課題を追究する姿が見られた。

ただ、保護貿易を挙げて自由貿易との対比から、「ずるい」と思う根拠としている内容には、これまでの自由貿易の世界的な流れや主体的に進めてきたアメリカの姿やアメリカが保護貿易に傾くことによる国内外の人々の生活への影響等までは述べられていない。他の生徒の振り返りシートの中でも、理由を書くとき、既習事項の羅列で短絡的に表現することで社会的事象間のつながりの説明が不十分なまま結論に至る表現も多くみられた。

(5) 実践のまとめ

全員が参加できる「単元を貫く問い」を設定するメタ認知を促すためのA3用紙1枚にまとめられた振り返りシートを活用し、単元前、毎授業後、そして単元後の考えを記入していく活動を続ける。適宜、全体の前で教師側が勇気を与える声かけで、身につけてほしい地理的な見方・考え方を評価し共有してきたことで、多くの生徒が単元前後では記述に質・量ともに大きな変化がみられた。ただ、教師側が、生徒に働かせて欲しい地理的な見方・考え方の捉えがあいまいだと生徒の見方・考え方に対する評価ができず、思考力の育成につながらない失敗もあった。今後、一貫性のある指導で生徒の思考力をはぐくむために、その都度、生徒の学びから授業改善のポイントを見つけ出し修正していきながらより良い授業をつくることを目指していきたい。

V 実践事例

2 2学年実践事例【歴史的分野】

近代国家の歩みと国際社会「近代国家への歩み」

(1) 主題

「明治時代、新政府のすすめた国づくりは人々にとって自由・平等だったのか」

(2) 単元で育成したい資質・能力

歴史的な見方・考え方を働かせて、近代日本社会のようすについて多面的・多角的に考察する力

(3) 実践の概要

本単元は、「開国とその影響、富国強兵、殖産興業政策、文明開化の風潮などを基に、明治維新によって近大国家の基礎が整えられて、人々の生活が大きく変化したことを理解する」とともに「近代の社会の変化の様子を多面的・多角的に考察し、表現する」（新学習指導要領）ことをねらいとしている。

そこで本単元では、単元全体の課題を「明治時代、新政府のすすめた国づくりは人々にとって自由・平等だったのか」と設定し、課題を追究し解決していく活動を取り入れる。課題追究の過程で、生徒たちが「歴史的な見方・考え方」を働かせるような工夫（毎時間の発問や問い、教材の工夫など）をおこなうことで、近代日本の社会のようすを多面的・多角的に考察する力を養うことを意図した（図5）。また本時では、明治維新を学習した後、日本の領土に編入される沖縄と北海道を取り上げ、「沖縄の人々や北海道の人々は自由で平等な「国民」となったのだろうか」という学習課題を設定し、ペア、グループ学習の中で資料を活用し、他者の考えや他の視点・大切さを感じ、自己の考えを広げ深めていけるような

対話的な学びの場面を設定して、沖縄と北海道に対しての政策や社会の推移から近代日本社会のようすを多面的・多角的に考察できるようにしたい（表3）。

表3 第2時 授業の概要

学習課題	
「沖縄の人々や北海道の人々は自由で平等な「国民」となったのだろうか」複数の資料から考え、自分なりに説明してみよう	
資料の内容	
資料1 石垣島の養老式典	資料2 アイヌの学校（写真）
・2枚の資料から共通点を探し、沖縄、北海道が近代日本に組み込まれたことを確認する。	
ペア学習・グループ学習の内容	
ワークシートA	沖縄の人々は自由で平等な国民になったのか
ワークシートB	北海道の人々は自由で平等な国民になったのか
・教科書の中から、考えた理由に線を引く。	
・ワークシートを持ち寄り、グループで互いに説明し合う	
・グループでの発表・まとめ・振り返り	
・各グループの考えを全体で共有する。	
・今日の学習課題について、自分の考えをまとめる	
・今日の学びから単元の課題に対する自分の考えを記入する	

また単元を通して1枚のワークシートに自分の考えをまとめさせる（ポートフォリオ）振り返りの時間を設定することで、単元の課題「明治時代、新政府のすすめた国づくりは人々にとって自由・平等だったのか」に対する毎時間ごとの自分の考えを意識的に振り返ることにつながり、生徒たちが毎時間ごとの自らの学びをつなぎ合わせ、より深い学びを実現できるよう支援した。

(4) 実践の考察

① 生徒の学習の評価

(ア) 本時（第2時）の学習評価

学習課題「沖縄の人々や北海道の人々は自由で平等な「国民」となったのだろうか」について生徒の発言、ペア・グループ学習、発表、ワークシートの内容と評価について次の表にまとめた（表4）。

主題 「明治時代、新政府のすすめた国づくりは人々にとって自由・平等だったのか？」 4時間配当 本時第2時				
	学習内容	思考を誘う発問	育てたい思考力	
追 究	第1時	新たな外交と国境の画定	○「新政府は、どのような外交政策を進め、国境を画定していったのだろうか？」	岩倉使節団を派遣した目的や周辺諸国との外交から近代日本社会のようすについて多面的・多角的に考察する。
	第2時 本時	沖縄・北海道と近代化の波	○「沖縄の人々や北海道の人々は自由で平等な「国民」となったのだろうか？」	沖縄と北海道に対しての政策や社会の推移から近代日本社会のようすについて多面的・多角的に考察する。
	第3時	自由と民権を求めて	○「人々は意見を政治に反映させるために、どのような活動をしたのか？」	自由民権運動の広がりが近代日本社会に与えた影響を多面的・多角的に考察する。
	第4時	帝国憲法の成果と課題	○「大日本帝国憲法と帝国議会は国民にとって良かったのか？」	大日本帝国憲法の成果と課題から近代日本社会のようすについて多面的・多角的に考察する。

図5 「近代国家への歩み」の単元計画

また、ワークシートには本時の学習課題に対して、自分の考えを100%で表すようにした。

表4 学習課題に対する生徒の考え

<p>【ペア・グループ学習での発言】</p> <p>個人の考えでは「アイヌの人も沖縄の人もあまり自由で平等ではない」と考えていたが、ペア・グループ学習では「平等ではあったと思うけどなんか違う・・・」「平等ではあったが、自由とは言い切れないんじゃない？」と考えに変化が見えた。</p> <p>⇒学習課題に対しての割合は変わらなかったが、授業後のインタビューでは「日本の国民にはなったのだと思うけど、結局沖縄やアイヌの人々のそれまでの生活は変わってしまっている。だから割合は変わらなかった。」と話し、根拠を持って、自分の考えを自分のことばで話すことができた。</p>
<p>【ワークシートの記述から】</p> <p>「沖縄は50%、北海道は30%位だと思います。琉球から沖縄には無理矢理変えられ、税金に苦しんだ。でも選挙を行い政治に参加することが許されたから50%」「北海道は都市づくりなど便利にはなったが、昔からの文化は失われた」「沖縄も北海道の人々も日本人として認められた事だから平等かなと思った。日本のおかげで今の生活をしているから良かったと思います。</p> <p>⇒教科書や資料、他者の意見から学習課題について自分の考えを述べている。また沖縄と北海道を比較して考え、現在の生活に結び付けて考える事ができている。このような考え方を全体で紹介しながら、評価する場面をつくった。</p>
<p>【生徒への評価】</p> <p>発言やペア・グループ学習での話し合いの内容、ワークシートなどで「根拠を示して考えている」「他者の意見を踏まえて自分の考えを話している」などを評価した。</p>

生徒への毎時間の評価として、学習課題について歴史的な見方・考え方を働かせた発言や記述など、具体的モデルを示しながら、全体で共有し、個人の考えを深めていけるような評価を心がけた。また、ワークシートには自分の考えを%で表せるようにし、自分の考えを書くことが苦手な生徒もペア・グループ学習へ参加しやすい状況をつくった。

(イ) 単元の学習評価

単元を通して一枚の振り返りシートから単元課題を単元学習前の考え、単元学習後の考えの変容から生徒の学びを考察した(表5)。

表5 単元の振り返りに対する生徒の変容

<p>【「単元課題」はじめの考え】</p> <p>自由で平等だったと思います。新政府は幕府と違って武力だけで国を治めようとせず、ちゃんと世の中が安定するように国を治め、新しい文化を取り入れ、自由に楽しめたと思います。</p>
<p>【「単元課題」単元後の考え】</p> <p>国全体が少し自由、平等に近づいたと思います。明治政府の改革は四民平等や解放令など「自由・平等」を目指</p>

す政策がなされたが、農民などの負担が大きくなったり、政治面で女性の権利が制限された。北海道や沖縄の人も強制的な部分が大きかったので、考え方や感じ方、立場によって自由・平等な人、そうでない人ができたと思う。⇒「自由・平等」について何が影響を及ぼしたのか、地域や人々の立場で感じ方が違っていたなど視点を変えながら自分の考えをまとめていた。

【生徒への評価】

毎時間の単元課題について考えたことや振り返りシートを見直して考えたこと、学習を進めていながら、多面的・多角的に考えることができるようになった。その考えを、根拠をもとに自分の言葉でまとめていることを評価した。

生徒の振り返りシートから、単元を通して考えたことを記録し、単元後に自分の考えをまとめることを実践した。学習してきたことを単に羅列したり、教科書を写してまとめるのではなく、明治政府が行った政策がどのような影響を及ぼしたのか、それぞれの立場で物事を考えるなど、自分の言葉で書く事ができるようになった。また、本時の評価と同様に具体的モデルを示しながら、全体で共有し、個人の考えを深めていけるような評価をおこなった。

(ウ) 単元後のパフォーマンス課題の学習評価

4つの単元学習後に、パフォーマンス課題を設定し単元のまとめとした。今回は江戸時代のまとめとして「江戸時代は天下泰平の世の中だったと言われるが、本当に平和だったのか？あなたの考えを分かりやすくレポートにまとめなさい。」という課題に取り組みさせた。これまでの学習内容と4枚の振り返りシートを基に自分の考えを相手にわかりやすく伝えるためには、どのようなレポートを書けば良いのか、自分で工夫しながらまとめる様子が見られた(総論p6)。評価した場面として、実際の課題を提示しながら、歴史的な見方・考え方を働かせてまとめたポイントを具体的に示し、書いてもらった生徒に「なぜこのような書き方をしたのか」解説をしてもらい、全体で共有し、次のパフォーマンス課題に活かせるように評価した。

(5) 実践のまとめ

単元課題を設定し、単元を見通して毎時間の学習を実践していくことで、歴史的な見方・考え方を働かせながら、自分の考えを再構成していく様子がワークシートや振り返りシートから見られた。今後も授業や単元課題での評価を具体的に示し、生徒の「見方・考え方」を深めていくように継続していきたい。

VI 成果と課題（今後の展望）

1 成果

- ・研究2年次の課題「自分の考えや学習してきたことをつなぎ合わせて考えたり、他者に説明することや自分の考えを再構成することが十分でないなど、思考し表現することが苦手な生徒に対し、どう評価し支援していくか。」について、ワークシートの工夫（自分の考えを%にすることで、自分の考えを表しやすくなる。自分で意志決定する場面を多く設定する。）など、生徒が思考しやすい環境をつくり、だれでも授業に参加し、ペア・グループ学習を行うことで、社会的な見方・考え方を働かせ、自分の学習がさらに深い学びへつながっている様子が授業での発言や振り返りシートでみることができた。
- ・評価場面（授業での発言、ワークシートなど）で、どのような考え方が良いのか具体的にモデルを示すことで、自分の考えたことを再構成し、よりよい考え方を表現できる生徒が確認できた。
- ・授業の中で「与えられた資料だけでは学習課題を解決できない、判断できない」など、自分の考えを保留する生徒（何がわからないかがわかる）が数名みることができた。

2 課題と今後の展望

- ・成果で見えた「自分の考えを保留する生徒」への評価とその考え方を全体で共有し、すぐに答えが出ない課題もあることに気づき、考え続けることが大切だと思えるように指導が必要。
- ・資質・能力が身につく、何ができるようになったかを念頭に「1枚振り返りシート」の中で、自分の考えを書くだけでなく、友達からのコメントを充実させるよう指導して改良する。
- ・授業で生徒の学びの場面や生徒の成果物など具体的なモデルを示して、その子どもの学びを評価し、フィードバックする場面を増やしていくことで、さらに生徒の深い学びに向かう思考力を育成していく実践研究を進めていきたい。

引用文献・参考文献

- (1) 国立教育政策研究所『資質・能力 理論編』東洋館出版社、2016年、p.12
- (2) 琉球大学教育学部附属中学校「研究紀要」第28

集 2015年

- (3) 中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」平成28年12月21日
- (4) 澤井陽介、加藤寿朗『見方・考え方[社会科編]』東洋館出版社、2017年、p.18
- (5) 「社会的な見方や考え方と思考力、判断力、表現力等」イメージ 平成28年4月27日 教育課程部会社会・地理歴史・公民ワーキンググループ資料7
- (6) 文部科学省「中学校学習指導要領解説 社会編」、平成29年6月
- (7) 前掲(4) p.41
- (8) 澤井陽介『授業の見方「主体的・対話的で深い学びの」授業改善』東洋館出版社、2017年、p.46
- (9) 前掲(4) p.26
- (10) 前掲(4) p.27
- (11) 新教育課程実践研究会『よくわかる中教審「学習指導要領」答申のポイント』教育開発研究所、2017年
- (12) 高木展郎『「これからの時代に求められる資質・能力の育成」とは』東洋館出版社、2016年
- (13) 三宅なほみ、東京大学 CoREF、河合塾編『協調学習とは』北大路書房、2016年
- (14) 石井英真『今求められる学力と学びとは』日本標準、2015年