

主体的に課題を追究し、他者と協働する生徒の育成(最終年次)

～事象の関連、他者との関わりを生かし、課題の解決につなげる方略の研究～

老松 謙, 吉田 雅風

Yuzuru OIMATSU , Masakaze YOSHIDA

概要

1年次研究では、副題を「学びを生かし、思考・判断・表現の客観性を高める方略の研究」とし、他者に資料を用いて説明することを通して、生徒に他者と協働する必要性を実感させつつ、思考・判断・表現の深化につなげる活動を設定した。2年次研究では、協働場面における表現力に着目し、学習シートに他者の考えを記入したり、単位時間ごとの自分自身の考えを記録したりする活動を取り入れた。その結果、生徒が他者の意見を自身の考えと比較して聞くようになったり、自身の考えが変化した要因を認識できるようになったりする等の効果があった。一方で、主体的に学習に取り組む態度の評価の具体化が課題となった。最終年次研究においては、協働場面における生徒個人の思考を指導者が適切に把握・評価することや生徒が主体的に他者に意見を求める態度を育成する方略について考えたい。

キーワード： 公民としての資質・能力、他者との協働、非認知能力、アセスメント、主体的に学習に取り組む態度

1. はじめに～研究の目的

学習指導要領社会編(平成29年3月告示)において、社会科の目標は「広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に生きる平和で民主的な国家及び社会の形成者に必要な公民としての資質・能力の基礎」を育成することとされている。特に、目標の(2)においては、「社会の課題の解決に向けて選択・判断したりする力、思考・判断したことを説明したり、それらを基に議論したりする力を養う」と結ばれているように、他者と関わり合いながら「公民としての資質・能力の基礎」を育成していくことが求められている。

また、社会の動向としても、選挙権年齢の引き下げに続いて、令和4年4月から成人年齢が20歳から18歳へと引き下げられ、より若い年齢で社会的な判断や責任を負う世の中になってきていると言える。故に「これからの社会を創り出していく子供たちが、社会や世界に向き合い関わり合い、自らの人生を切り拓いていくこと」^{*1}への求めが強まっていると言える。生徒にとって社会科で学ぶ社会的事象と実生活のつながりを実感することが社会や世界に向き合う第一歩であると考え。

したがって、単元や他分野とのつながりに加えて、実生活とのつながりを意識した単元構成や問いの工夫を継続していく必要がある。

また、前述の「議論をしたりする力」を養うためには、他者の考えをそのまま受け入れるだけでなく、自らの思考の再構築に必要な情報と不要な情報を、取捨選択する力を身に付けさせる必要があると考える。

2. 生徒の実態(2年次研究の成果と課題)

本校社会科の2年次研究では、他分野や他単元とのつながりを生かした単元構成、既習事項を生かした問い、学びのつながりを可視化するワークシートの工夫を行ってきた。

その結果、生徒が既習事項を活用しながら振り返る姿や、自らの学習の記録(学習シートなど)を使って考えを構築しようとする姿が見られた。

また、協働場面における表現力^{*2}の育成を意識した活動を授業の中に位置付けることで、他者に根拠を示して自分の考えを説明しようという意識の向上が見られた。

これらのことから、単元構成の工夫や協働場面における表現力の育成が、生徒の意見や思考の形成に影響を及ぼしたと言える。

しかしながら、以下のような課題もある。

- ①学習内容と実生活のつながりを具体化させることができていない
- ②協働場面が必ずしも効果的に思考の再構築につながっていないこと、協働場面における生徒個人の思考を適切に把握し、評価しきれていないこと

①については昨年度末のアンケートにおいて、生徒の社会科との向き合い方について調査を行った結果見えてきた課題であり、「ニュースを見たときに習ったことを思い出す」など、「何となく役に立つ」といった回答の生徒が多く見られた。したがって、学習内容と実生活のつながりを実感できるような発問、課題解決のあり方について方策を探る必要がある。

②については、2年次までに講じた手立て*3により、他者と関わることによる自分自身の思考の変化を実感させることはできたと考える。しかし、年度末のアンケートで「他者と関わる活動の意義」について問うたところ、「納得できて、その意見も付け足せる」、「自分にはない考えを知ることができる」など、他者の考えをそのまま受け入れる質の記述が全体の3分の1程度見られた。

したがって、「他者の意見のこういうところに納得したので、自分の意見のこの部分を改める」など、他者の意見を受け入れるだけでなく、得た情報を取捨選択したうえで、自己の思考を見つめ直す姿勢を育成する必要がある。そのために、有効な方策を探る必要性があると考ええる。

さらに、「主体的に学習に取り組む態度」の評価では、生徒が自分自身の学びをどのように調整したのか、どのような取り組みを見せたときに粘り強く学習したと評価できるのかなど、育成を目指す態度の具体化が必要であると考え。また、単元を通して目指す方向性へ向けて態度をどのように育てるのかなど、見通しをもった取り組みが必要になると考える。

2. 1. 目指す生徒像

本校社会科では、以上の課題や求めを踏まえ、最終年次研究の目指す生徒像を以下のように捉え直した。

- ・単元や分野のつながりを意識して課題を解決し、より良い社会の実現につなげようとする生徒
- ・他者との協働を生かして自らの考えを構築し、学びを深める生徒

3. 研究主題及び副題

他者との協働の成果を自らの考えの一部として生かすためには、他者との関わりの中で共通の課題に取り組み、自らの考えの変容やその要因を適切に記録していくことが必要である。

このことから、本校社会科の最終年次研究の主題と副題を以下のように設定した。

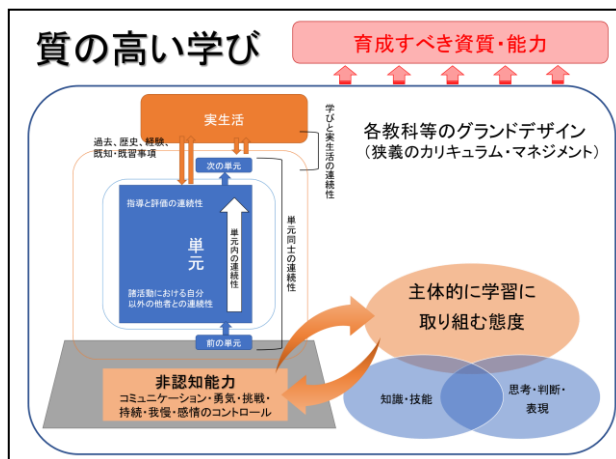
主体的に課題を追究し、他者と協働する生徒の育成(最終年次)
～事象の関連、他者との関わりを生かし、課題の解決につなげる方略の研究～

4. 研究の内容と方法

本校の最終年次研究においては、生徒の実態やこれからの時代の潮流を踏まえ、引き続き「質の高い学

び」に向かうために、単元や題材における「連続性」、さらには高めたい「資質・能力」を踏まえた単元や題材の全体構想(以下、グランドデザイン)というものを設計することが重要であると捉えている*4。

このことを踏まえた本校の最終年次研究の構造図は以下である。



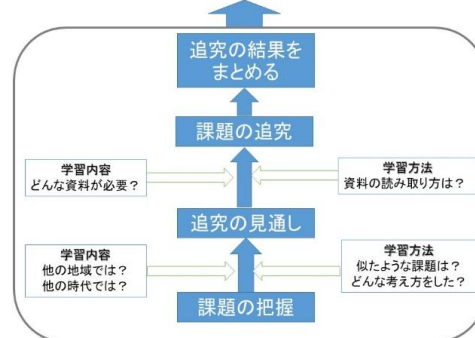
本校最終年次研究の構造図

この中で、本校社会科では、特に「学びと実生活の連続性」や「非認知能力」と「主体的に学習に取り組む態度」の結びつきに焦点を当てて実践研究を進めることとした。これらが、「2. 1.」で示した目指す生徒の育成に向かう上で下支えとなる視点であると考えたためである。

4. 1. 単元構成の工夫と単元シートの活用

前述のグランドデザインを描くにあたり、前年次研究から取り組んでいる「単元構成の工夫」を土台とすることが必要だと考える。社会科において、地理的分野、歴史的分野、公民的分野は本来切り分けが難しく、他分野の知識なしには事象と事象の因果関係を説明できないことが多い。課題の解決のためには、三つの分野から総合的に考察することで、社会的事象への理解が深まることが2年次研究で明らかになっている*5。

図1 新たな課題へ・・・



単元の構成のながれ

この「単元構成の工夫」については、本校社会科の2

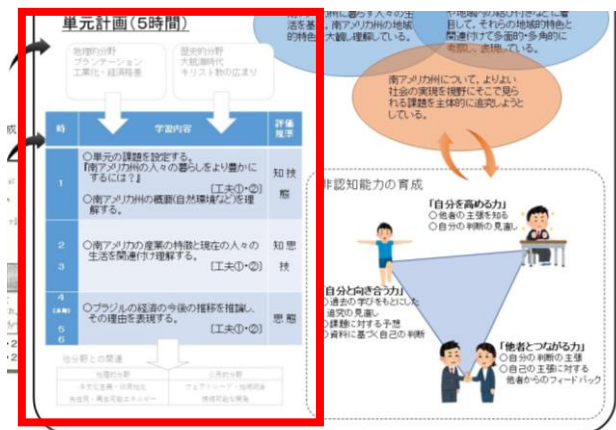
年次研究において、以下のように設定している。

①	単元を貫く課題を把握する。
②	課題の追究に使えるような学習内容や学習方法を想起する。
③	②を踏まえた課題追究の見通しを立てる。
④	課題を追究する。
⑤	課題の追究の結果をまとめる。
⑥	単元を振り返って、今後も使えるものは何かを考える。

図1の単元構成を意識させる活動のイメージ

グランドデザインにおいて、これらのような分野間の知識の関連性を可視化することで、より効果的な単元計画の作成や指導につながるものと考えられる。

以下に昨年度作成したグランドデザインの一例を示しているが、枠線内に本単元の学習内容と既習事項、他分野・他単元での学習内容との関連性を示している。



昨年度作成したグランドデザインの一例

また、単元シートを適切に活用することで、生徒が単位時間で学んだことや単元の課題に対する考えの変容を継続的に記入することができ、これまでの学習内容を俯瞰しながら記入をすすめることで、単元で学習した内容の関連性や構造がわかり、課題の追究に向けて考えを深める一助となると考えられる。また、単位時間ごとに生徒の考えた内容が記録されるため、新たに学習した知識による生徒の思考の変容が見えやすいなど、指導者が適切に生徒の思考を把握することにつながると思われる。

4. 2. 効果的な協働のあり方の追究と非認知能力アセスメントの活用

授業改善の視点として、「何を学んだかだけでなく、どのように学んだか」、すなわち学びのプロセスが重要である。唐木(2020)は、このプロセスの中で、「非認知能力」の重要性を説いている*6。この「非認知能力」は、本

校研究の総論で示している通り、「自分を高める力」「他者とつながる力」「自分と向き合う力」*7に整理できる。

また、令和3年の文部科学省答申『令和の日本型学校教育』の構築を目指して」によると、「協働的な学び」について、「多様な他者と協働しながら、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、様々な社会的な変化を乗り越え、持続可能な社会の創り手となることができるよう、必要な資質・能力を育成する」ものとしている*8。

すなわち、「協働的に学ぶ」とは、他者とつながりながら、自らと向き合い、自らを高めることであるといえる。生徒の学びに協働的な活動を取り入れ、「自分を高める力」「他者とつながる力」「自分と向き合う力」の成長をアセスメントすることで、「本当に生徒が協働的に学んだのか」「より効果的な問いかけ方は何か」について具体化できると考える。その結果、「他者との協働を生かして考えを構築すること」につながるだけでなく、指導者も自身の指導を見直すことにつながり、指導と評価を一体化させられると考える。

なお、本研究で用いるアセスメントシートは行動指標をベースとしたものであり、その基本形は以下に示しているが、前述の「自分と向き合う力」「自分を高める力」「他者とつながる力」の3つに分類していることは中山(2020)に拠っている。

自分と向き合う力	1	辛いことや苦しいことがあっても平常心で学習に臨めた
	2	落ち込むことがあっても気持ちを切り替えて学習に臨めた
	3	イライラしてもそれを抑えて耐えながら学習に臨めた
	4	一度始めたことは、最後まであきらめずに持続できた
自分を高める力	5	一度ははじめたことをもって続けてみたいと思えた
	6	自分の努力を知識・技能の向上や課題解決につなげられた
	7	具体的に目標設定して、その目標に着実に向かえた
	8	いまの取組をさらに改善しようと思えた
他者とつながる力	9	相手の性格や考えを理解しながら関わって学習できた
	10	周囲の雰囲気を感じ取りながら学習できた
	11	今の相手の思いを理解しようと思えた
	12	集団における自分の役割を自覚して学習できた

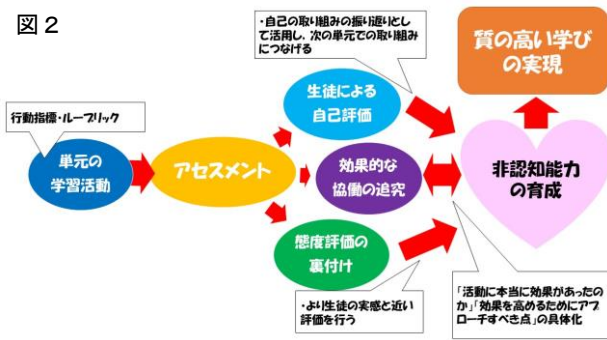
本研究で用いるアセスメントシートの一例

このようなシートをベースとしながら、単元や教材の特性、及び取り入れた活動の形態等に合わせてその都度文言を変更しながら用いていきたいと考えている。

なお、活用の方法は次ページの図2のようなイメージである。

非認知能力を高める方策としては、学習指導要領に定められている指導事項の他に、その指導事項や単元

図 2



「アセスメントシート」の活用イメージ

の特性にしたがったアセスメントシートを用意する。また、アセスメントシートは、「行動指標(ルーブリック)」をベースとしたものであり、「行動指標(ルーブリック)」の説明を生徒へ行うことが非認知能力(≒主体的に学習に取り組む態度)^{*)}を育成するための指導にあたる。

そして、前述の通り単元の途中や最後にアセスメントシートを記述することで、生徒は自らの非認知能力について省察し、学びの質の向上につなげる。一方、教師はその記述内容を評価の裏付けと協働的な学習の再構築に活用する。こうした営みを繰り返すことで、協働を支える生徒の非認知能力が高まり、学習活動もより非認知能力が高まる形態に深化していく。こういった形で、「質の高い学び」を実現できると考える。

5. 実践と考察

単元名「近世の日本～繰り返される政治改革～」

5.1. 実践における単元の構想

本単元の実践にあたり、第2学年の生徒は社会科の学習に対して以下のような意識であることがわかった。

	1	2	3	4
社会科の学習内容は生活する上で役に立つ	63%	30%	6%	1%
社会科の学習内容は日常生活とつながっている	61%	26%	11%	2%

※1「とてもそう思う」、2「まあそう思う」、3「あまりそう思わない」、4「そう思わない」

肯定的な回答の割合を見ると、社会科と実生活につながりがあることについて、ある程度意識が芽生えていることがわかる。

しかし、どのような時に役立つ、意識するのかを問われた際には、「ニュースを見たとき」などの記述が多く、漠然としたとらえ方にとどまる生徒が多かった。こうしたとらえ方を「よりよい社会の実現」というビジョンへ昇華させる必要性があると考えた。

そこで、本単元では江戸幕府の政治改革とその政策の問題点を挙げながら、現在の自分たちの生活について振り返らせる学習を中核に据え、「社会科の有用性」

や「日常生活とのつながり」といった部分を意識させようと考えた。

続いて、4.2. に述べた「アセスメント」を事前に行ったところ、以下の結果が得られた。

	1	2	3	4
①答えが間違っていたり、周囲と違って切り替えて学習に臨めた	56.4%	37.2%	3.2%	3.2%
②努力を知識・技能の向上や課題の解決につなげられた	41.5%	42.6%	13.8%	2.1%
③集団における自分の役割を考えながら学習できた	45.7%	36.2%	18.1%	0%

※1「とてもそう思う」、2「まあそう思う」、3「あまりそう思わない」、4「そう思わない」

①の回答の傾向から「自分と向き合う力」はある程度望ましい状態にあることがわかった。

一方で、「自分を高める力」を見取る②の質問、「他者と関わる力」を見取る③の質問には15～20%程度に「あまりそう思わない」という回答が見られ、「自分を高める力」「他者と関わる力」にアプローチする活動が必要であることがわかった。

そこで、本単元の実践にあたり、次の二つの手立てを講じた。

①単元構成の工夫と単元シートの活用

本単元では「これまでの学習内容で似た事象・考え方はないか」といった視点を意識させながら学習を進めた。そのために、「改革と諸事象の関係」という視点で単元を構成する。この学習の成果を単元シートに単位時間ごとに記録させながら、単元の課題について俯瞰的に考察させ、要所で現在の自らの生活と結び付けた発問をすることで、社会的な事象を幅広く捉える姿勢を育てることができると考えたためである。

②効果的な協働のあり方の追究と非認知能力アセスメントの活用

自分を高める力、他者と関わる力の向上を図るため、本時の活動にジグソー法を取り入れ、生徒個人の役割をはっきりさせる工夫をした。

また、意見交流を Jam board で行い、自身の学びがグループに生かせるよう工夫をした。

単元の学習活動の終了時には、4.2の図2に示したアセスメントを行い、今回の活動で自分を高める力や他者と関わる力が身に付いたかどうかを評価することを通して、活動が本当に協働的だったかどうかを評価し、改善の方向を得ることで、よりよい協働のあり方の追究につながると考えたためである。

なお、アセスメントは Google form で行い、以下に示したような形式で行った。

難しい質問や時間がかかる課題にも落ち着いて取り組むことができた。*

とてもよくできた。

どちらかと言うとできた。

どちらかと言うとできなかった。

全くできなかった。

生徒にとっても簡単に回答しやすく、教師にとっても特別な操作や集計をせずとも、回答がグラフ化・一覧化され、個の変化を見とりやすく、単元ごとの変化を追いやすいと考えたためである。

なお、本単元の大まかな流れは以下の通りである。

時	学習内容	評価規準
1	○単元の課題を設定する。 『江戸時代に改革が繰り返されたのはなぜだろう?』 【工夫①・②】 ○江戸時代の産業・流通の発展について理解する。	知 技
2	○徳川綱吉の政治と文化の関連性について理解する。 【工夫①・②】	知 技
3	○享保の改革と民衆の動きの関連性について考える。 【工夫①・②】	知 技
4 (本 時)	○田沼の政治と寛政の改革の成果と課題から幕政の行き詰まりの原因を考察し、説明できる。 【工夫①・②】	知 思
5	○天保の改革と民衆・外国の動きの関連を考える。 【工夫①・②】	知 技
6	○化政文化の広がり和社会の変化の関連性を理解する。 【工夫①・②】	知 技
7	○江戸時代に改革が繰り返された理由について、民衆の生活の変化、外国との関係の変化など複数の視点から考察し、結果を説明する。 【工夫①・②】	思 態

5. 2. 授業の実際

本単元は、「江戸時代に改革が繰り返されたのはなぜだろう?」という単元の課題を設定し、改革と文化や民衆の動向など諸事象との関連について考察を行った。

第1時は、評価規準と目指すべき姿を示し、単元の課題を提示した。以下は生徒に示した評価規準の資料である。

江戸時代に繰り返された改革の課題について、江戸幕府の支配や民衆・文化の動きと関連させて、よりよい社会の実現を視野に入れながら、主体的に追究しようとしている。

大切にほしい姿勢

- ・進んで周りの仲間に見解を求め
- ・自分なりに単元の課題の解決に対して、方針をもって取り組む
- ・授業の話し合いに積極的に参加しようという姿勢で取り組む
- ・最後までよりよい社会の実現の方法を考えようという姿勢で取り組む

その上で、学習のベースとなる江戸時代の産業と流通の発展について、「農村」「漁村」「都市」の3つのグループに分けて調査し、最終的に調べたものを全体でまとめ上げるという方法で学習した。

これは、アセスメントの結果に基づき、「他者と関わる

力」にアプローチしたいと考えたためである。

第2時は、徳川綱吉の政治とこの時期の文化についてグループ分けをして調べ、前時に学習した産業と政治・文化の結び付きについて考えさせた。

第3時は、享保の改革の成果と課題を二手に分かれて調べ、改革の内容が史実のようなものになった理由を成果の面と課題の面の二つの視点から考えさせた。

本時は、田沼意次の政治の成果と課題、松平定信の政治の成果と課題の2つのグループに分かれて調査させ、改革が失敗した理由を考えさせた。

その上で「あなたがリーダーならば、どんなことを大切にしたい改革をするか」という、現代と結び付ける発問をした。この発問をした理由は、江戸時代は「幕府」や「將軍」が絶対的な社会の頂点であり、現代社会の「国民主権」など「民主政治」の視点が抜け落ちていることに気付かせるためである。

第5時は、天保の改革の内容から当時の社会情勢を予想させ、幕府政治を揺るがす原因が国内だけでなく、外国の接近など国外にあったことにも気付かせた。

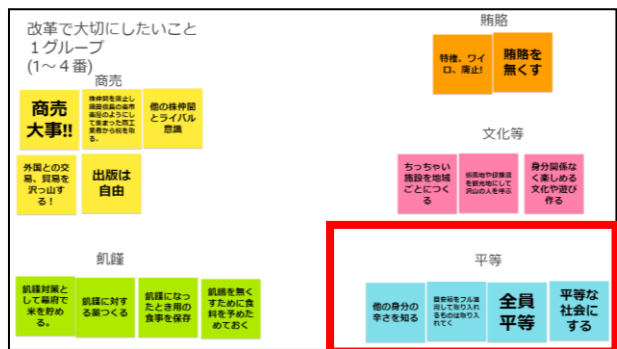
第6時は、化政文化と社会情勢のつながりについて考えさせ、町人文化の発展の背景には学問があったことなどに気付かせた。

第7時は、単元の課題「江戸時代に改革が繰り返された理由は何だろうか?」について個人で考察し、単元シートのまとめの記入を行った。

その上で、単元シートのまとめを再構築して、アセスメントを実施し、単元の学習を終了した。

5. 3 結果と考察

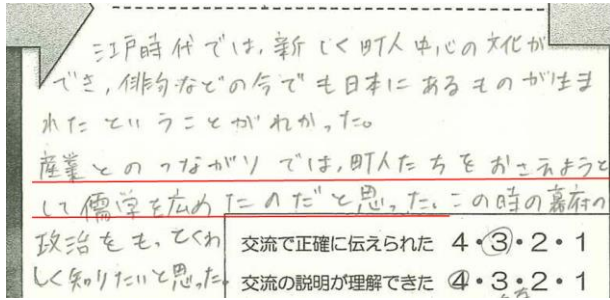
以下に示したのは本時の「あなたがリーダーならば、どんなことを大切にしたい改革をするか」という発問に対して考えた内容の交流に用いたJamboardの一例である。



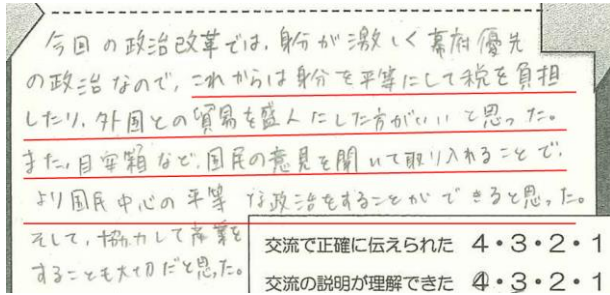
右下には「平等な社会をつくる」などの考え方が生徒に芽生えていることがわかる。

以下の資料は、本時を実施する以前(2時間目終了時)の単元シートの記述である。下線部のように、単元内

の学習内容のつながりを意識することはできているが、「よりよい社会の実現」や「現実社会とのつながり」を意識している記述とは言いがたいことがわかる。



一方で、以下に示した資料は本時を実施した後の生徒の単元シートの記述である。



下線部のように、「政治をこのように改善した方がよい」「国民中心の平等な政治」など、「民主政治」の視点を意識した記述が見られることがわかる。

よって、本時の発問や活動には生徒の思考を現代と結びつける一定程度の効果があったと考えられる。

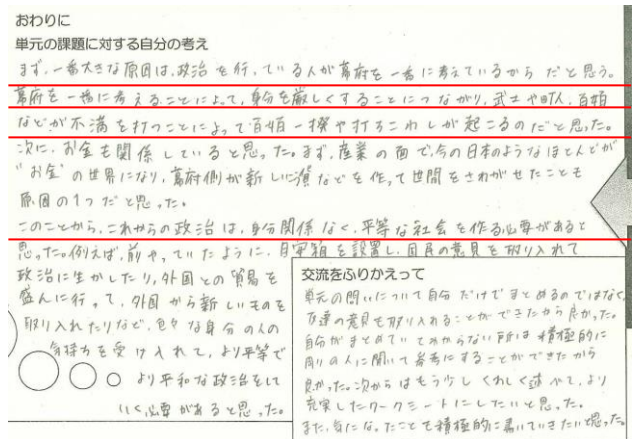
その後、単元の終末で記述した内容について Jamboard を用いて全体で交流した。以下に示したのは交流の際に用いた Jamboard の一例である。

交流を行う中で、「江戸幕府は本当に必要だったのか」という問いを生徒たちが導き出し、「そもそも不要な

差別を生む江戸幕府の政治制度は不要だ」「外国が日本に接近してきているという情勢を考えるなら、防衛の要は必要だ」などの議論につながった。

このように議論が深まったのは、政治と諸事象の関連を軸とした単元構成とした上で、要所で民主政治という視点をもたせたことが好作用したものと考えられる。

以下に示したものが最終的な単元シートの一例である。



下線部に示したように前半部分で封建政治の問題点(支配者の都合が中心で民衆の思いは二の次になっている点)に気づき、後半部分で民主的な社会をつくる重要性に触れ、「江戸時代の社会をより良くするには何が必要か」という視点で思考することができていると言える。

また、最終的に実施した「非認知能力アセスメント」では以下のような結果が見られた。

	1	2	3	4
①答えが間違っていたり、周囲と違っても切り替えて学習に臨めた	69.5% (56.4%)	27.4% (37.2%)	3.2% (3.2%)	0%
②努力を知識・技能の向上や課題の解決につなげられた	64.2% (41.5%)	30.5% (42.6%)	4.2% (13.8%)	2.1% (2.1%)
③集団における自分の役割を考えながら学習できた	51.6% (45.7%)	28.4% (36.2%)	16.8% (18.1%)	3.2% (0%)

※1「とてもそう思う」、2「まあそう思う」、3「あまりそう思わない」、4「そう思わない」

※2 括弧内の数値は年度当初の数値である。

結果を見ると、①「自分と向き合う力」、②「自分を高める力」については向上が見られた。①の結果については、生徒が他者の考えと自分の考えを比較し、振り返る機会があったと言える。②の結果については、生徒がこの単元で取り組んだことが、ある程度の成果として返ってきた感覚があるものと考えられる。

一方で、③「他者と向き合う力」については大きな変化が見られなかった。この結果については、「役割を分担して調べる」などの活動で、十分に役割意識を育てることができていなかったのだと考えられる。

以上のことから、本単元での取り組みは「政治と諸事象の関係」という軸に基づいて単元の課題を追究していくという過程や、他者と交流をもつことで考えを深めるといった点においては効果的だったと考えられる。その一方で、生徒が役割意識を十分に感じられていないことから、役割分担をして行ってきた調査、発表などの活動のあり方には工夫の余地があるものと考えられる。

6. 今次研究の成果と課題

本校社会科では、今次研究の主題を「主体的に課題を追究し、他者と協働する生徒の育成」と掲げて研究をスタートさせた。

本稿では、これまで最終次研究について述べてきたが、以下に今次研究全体の成果と課題、および今後の新たな研究に向けての展望を述べる。

6. 1. 研究の成果

5「実践と考察」でも示したような、「アセスメントの実施→結果に基づいた活動の設定→アセスメントの実施」というサイクルを年度末まで繰り返し、「1年間の取り組みを振り返るアセスメント」を実施した結果、以下のような結果を得た。

	1	2	3	4
①答えが間違っていたり、周囲と違っても切り替えて学習に臨めた	74% (56.4%)	24.7% (37.2%)	1.4% (3.2%)	0% (3.2%)
②努力を知識・技能の向上や課題の解決につなげられた	75.3% (41.5%)	24.7% (42.6%)	0% (13.8%)	0% (2.1%)
③集団における自分の役割を考えながら学習できた	52.1% (45.7%)	43.8% (36.2%)	4.1% (18.1%)	0% (0%)

※1「とてもそう思う」、2「まあそう思う」、3「あまりそう思わない」、4「そう思わない」

※2 括弧内の数値は年度当初の数値である。

単元で取り扱う内容によって、多少の数値の上下はあるものの、最終的には全ての項目で改善が見られた。よって、4.2. に述べた「効果的な協働のあり方の追求と非認知能力アセスメントの活用」の手立ては一定程度の効果があつたと考えて良いのではないだろうか。

また、社会科の学習に対する意識調査も同時に行ったところ、以下のような結果を得た。

	1	2	3	4
社会科の学習内容は生活する上で役に立つ	67.1% (63%)	30.1% (30%)	2.7% (6%)	0% (1%)
社会科の学習内容は日常生活とつながっている	71.2% (61%)	21.9% (26%)	4.1% (11%)	1.4% (2%)

※1「とてもそう思う」、2「まあそう思う」、3「あまりそう思わない」、4「そう思わない」

※2 括弧内の数字は年度当初のものである。

課題となっていた二つの質問項目について、どちらも

数値が高まった形になった。

記述についても「少子高齢化など様々な問題が実生活と関わっていると感じた」「歴史は今がどのようにして生まれたのか、世界の視点から考えることができるし地理は今の状況を知り今後どのようなことをすればよいのか向き合うことができるから」など、自分事として社会科の学習内容をとらえる様子が見えられた。

この要因として、5. 2. 「授業の実際」で示したように、追究の軸を設けるなど、単元構成の工夫を施した上で単元の学習を行うことが一定の影響を与えたと考えられる。加えて、数値上昇の要因として考えられるのは単元の学習の当初に評価規準や単元の学習終了後に目指すべき姿を示してから授業を進めた点である。

「どのような思考に至れば、よりよい社会のあり方を考えたことになるのか」「どのような姿勢で学習できていれば、主体的に学習したことになるのか」など、目標とすべき姿を明示することで、社会的な事象を自分事としてとらえ、生徒が学習への取り組み方や自身の成長を客観的に見つめることにつながったのではないかと考える。

6. 2. 今次研究の課題と展望

アセスメントの結果を見ながら教師が次の単元の活動を設定することで、よりよい協働場面を設定するなど成果があつた一方で、課題と考えられるのは「協働場面における生徒個人の思考の適切な把握と評価」である。

単元シートを用いることで、5.2で示したように各単元時間の活動でどのように思考が変容したかをとらえることはできた。

協働場面での思考の変容についてもワークシート1枚1枚を丁寧に見取ることで、変容をある程度は把握できると考えるが、膨大な時間と労力が必要になる。事実、単元時間ごとに記入している単元シートの評価にも膨大な時間を要した。

そこで、今後の展望として「単元シートのクラウド化」と「態度評価の簡略化」が重要になってくると考える。

今年度の終盤に Jamboard を単元シートとして活用することを試みたところ、変更履歴を閲覧することで生徒がワークシートに何を書き足し、何を消したのかを読み取ることができた。この機能を有効に活用すれば、他者と意見を交流する前にどのような記述があつて、交流した後どのような編集を行ったのかなど、生徒の変容を正確に見取ることも可能なのではないかと考える。

これに加えて、今年度取り組んだ評価規準の共有を工夫し、「この単元では他者と協働した経験をどのように生かすことが重要なのか」「この単元では何について粘

り強く学習することが重要なのか」など目指すべき姿をより具体化し、アセスメントの質問項目もあわせて細分化することで、より客観的な評価が可能になるのではないかと考える。

ただし、当然のことながら、このような方法を実践するためには、教師が設定する「育てたい生徒像」「単元の目標」「評価規準」が適切でなければならない。

そこで、これらを適切に設定する軸となるのが、社会科の目標の究極の軸である「公民的資質の育成」である。

次年度は、柱として意識するだけでなく、本校社会科が目指す「公民的資質」とは「生徒のどのような姿や考え方が身に付いた状態を指すのか」を具体化し、各分野や単元ごとに育成する資質を細分化していきたい。

以上のように、今後の本校社会科においては、「本校が育成を目指す公民的資質の具体化とそれに基づいた目標・評価規準の設定」「より適切かつ効率的に態度面の変容を見取る評価場面の設定」に着目して研究を進めていきたい。

- (2)北海道教育大学附属旭川中学校.「研究紀要(68)」
- (3)北海道教育大学附属旭川中学校.「研究紀要(69)」
- (4)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)」
- (5)文部科学省.「学習指導要領解説 社会編(平成29年7月)」
- (6) 澤井陽介, 唐木清志.「小中社会科の授業づくり」.東洋館出版社.2021
- (7)中央教育審議会.「教育課程部会における審議のまとめ(令和3年1月)」
- (8)中山芳一.「学力テストでは測れない非認知能力が子どもを伸ばす」. 東京書籍.2018
- (9)中山芳一.「自分と相手の非認知能力を伸ばすコツ」.東京書籍.2020
- (10)澤井陽介.「社会科の授業デザイン」.2015.東洋館出版社

注釈

- *1 文部科学省.「教育課程企画部会 論点整理1『2030年の社会と子供たちの未来』(2015年11月)」
- *2 協働場面における表現力の育成については、『北海道教育大学附属旭川中学校.「研究紀要(69)」の「社会編」に述べている。
- *3 二年度研究における協働の工夫については、『北海道教育大学附属旭川中学校.「研究紀要(69)」の「社会編」に述べている。
- *4 グランドデザインの詳細については、北海道教育大学附属旭川中学校.「研究紀要(70)」の総論に述べている。
- *5 この詳細については、北海道教育大学附属旭川中学校.「研究紀要(69)」の社会編に述べている。
- *6 澤井陽介, 唐木清志(2021)「小中社会科の授業づくり」pp261。
- *7 中山芳一(2020)「自分と相手の非認知能力を伸ばすコツ」pp30-36
- *8 中央教育審議会「教育課程部会における審議のまとめ」PP4
- *9 「非認知能力」⇔「主体的に学習に取り組む態度」の詳細については、本研究紀要の「総論」に詳しく述べている。

参考文献・論文

- (1)北海道教育大学附属旭川中学校.「研究紀要(67)」