社会科

教科領域別研究テーマ

【主権者意識を持ち、よりよい社会や
自分の姿を構想する学習展開の工夫】









主権者意識を持ち、よりよい社会や自分の姿を構想する学習展開の工夫

実践者　江角　紀行、高橋　祐貴、萩山　知治
愛媛大学研究パートナー　井上　昌善、鴛原　進

1　研究テーマ設定の理由

これからの社会は未曾有の事象の連続で、VUCAの時代になると言われている。そのような社会において、「激しく変化する社会に適応していくこと」はもちろん必要だが、それだけでは社会そのものを「よりよく」変革していくことは困難だといえる。そこで求められるのは、「激しい社会の変化に積極的に向き合い、よりよい社会や自分の姿を構想し、その実現のために行動していくこと」である。そして、そのような社会を創り出していく際の資質・能力の鍵となる概念として「エージェンシー」がある。エージェンシーは、「現代社会の諸課題について、自ら考え、主体的に行動して、責任を持って社会変革を実現していく力」と捉えることができ、それは、よりよい社会の実現のために多様な他者と連携、協働して課題解決を目指す上で不可欠なものである。エージェンシーを身に付け、高めるためには、自分たちが選択・判断、構想したことが、実際の社会を改善したり変革したりすることができるという社会とのつながりを実感する学習を展開することが重要である。現実の社会的事象を扱うことのできる社会科の特性を生かし、自己の意見が社会に発信されたり、社会とつながったりして課題解決に貢献できるという自覚を高める学習を積み重ねていきたい。そうすることで、主権者としての意識を涵養していくとともに、「社会の変革を実現していく力」の育成に資すると考え、本研究テーマを設定した。

2　研究の内容及び方法

(1)　多様な他者や社会とのつながりを実感し、主権者としての意識や態度を育てる単元設計の工夫

生徒自らが「よりよい社会を創っていきたい」という意欲を持ったり、その実現のために行動しようとしたりする態度を育てるには、「現代社会にはどのような課題が生じているのか」「その解決のために何が行われているのか」といった実態（事実）を知るだけでは不十分である。そこで、多様な他者（外部人材や級友、AIなど）との対話を通して課題の深刻さや解決へのプロセスの複雑さ、困難さについての理解を深めたり、実社会の事象（論争問題など）を積極的に教材化して扱ったりすることで、生徒自身が課題意識を高め、様々な課題の解決に向けて見通しを持って主体的に学習に取り組める単元を設計していく。このような授業を展開し、生徒自身が見いだした解決方法を実際に実行してみたり他者に発信したりすることができる場を設定し、自己の言動が社会に影響を与えられるという実感を持たせるようにしていきたい。

(2)　生徒がメタ認知力を高め、発揮できるような評価内容・方法の工夫

生徒がメタ認知力を高め、様々な場面で発揮するためには、学習を通してどのような学びを得たのか、自己の成長に必要な知識や技能はどのようなものなのか、などを生徒自身が自覚したり、自己の変容に気付くことができるよう教師が効果的なフィードバックを行ったりすることが重要である。そこで、OPPシートのレイアウトや記述項目を見直し、生徒が自己の変容を視覚的に捉えやすくなるように改善したり、単元の学習後に新たな「問い」を創出させる場面を設定して生徒の課題意識を持続させたりする。適切に設定した評価場面において、内容や方法に関する様々な手立てを工夫することで、学びの自覚や自己の学習改善を促すようにする。このように、評価方法を工夫・改善することで、生徒のメタ認知力の向上につながる評価の充実を図っていきたい。

3　研究の実際

(1)　実践と検証　その１（実践者：江角　紀行）

ア　指導の実際

（ア）単元名

第２学年・地理的分野「日本の諸地域」中国・四国地方

（イ）単元目標

○中国・四国地方について、都市部と山間部や離島との間で見られる人口偏在やそれぞれの地域での持続可能な地域づくりに向けた取組と、それに関連する特色ある自然環境、産業の様子やそこで生ずる課題があることを理解することできる。「知識及び技能」

○単元を貫く学習課題「中国・四国地方は、持続可能な地域か？」について、都市部と山間部・離島の地域の広がりや各地域内の結び付き、人々の対応に着目して、特色ある自然環境や産業の様子、そこでの人口の偏在や持続可能な地域づくりに向けた取組とを有機的に関連付けて多面的・多角的に考察し、表現することができる。

「思考力、判断力、表現力等」

○中国・四国地方について、よりよい社会の実現を視野に、人口の視点から見た人々の生活や産業などの地域的特色やそこで生じる課題、それぞれの地域での持続可能な地域づくりに向けた取組を主体的に追究しようとする。　「学びに向かう力、人間性等」

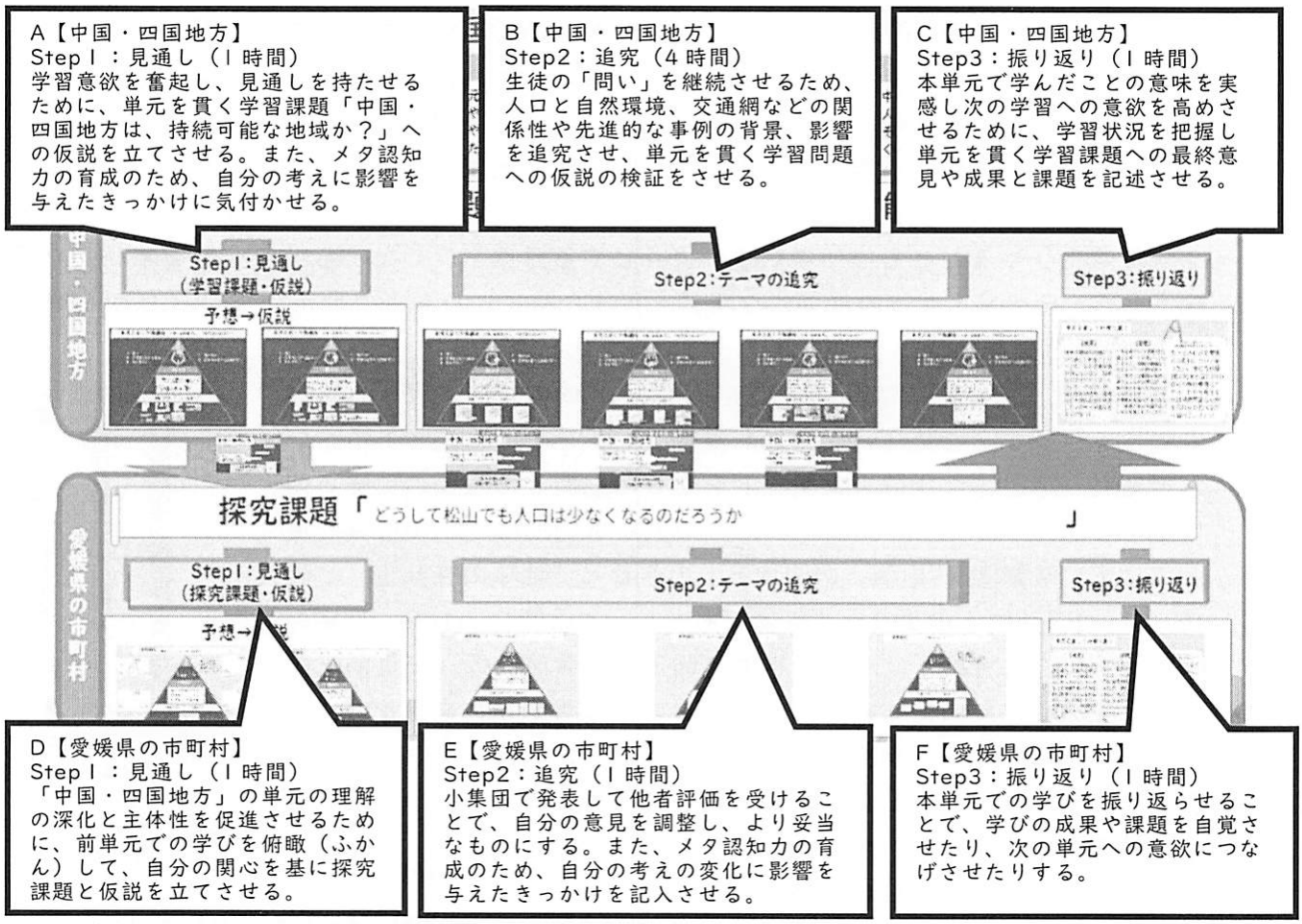
（ウ）単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
中国・四国地方について、都市部と山間部や離島との間で見られる人口偏在や、それぞれの地域での持続可能な地域づくりに向けた取組と、それに関連する特色ある自然環境、産業の様子やそこで生ずる課題があることを理解している。	「中国・四国地方は、持続可能な地域か？」について、都市部と山間部・離島の地域の広がりや各地域内の結び付き、人々の対応に着目して、特色ある自然環境や産業の様子、そこでの人口の偏在や持続可能な地域づくりに向けた取組とを有機的に関連付けて多面的・多角的に考察し、表現している。	中国・四国地方について、よりよい社会の実現を視野に、人口の視点から見た人々の生活や産業などの地域的特色やそこで生じる課題、それぞれの地域での持続可能な地域づくりに向けた取組を主体的に追究しようとしている。

（エ）指導計画（全９時間）

VUCA の時代に必要とされるエージェンシーの育成のためには、生徒による能動的な学習が一層重視されなければならない。その鍵として注目するのが、主体的に「問い」を立てる生徒の育成である。苅谷（2002）は、問いについて「自分でその答えを探し出そうという行動につながっていく。」と述べている。このことは、生徒が今後、実現したい未来を築こうとする時に、目標を見いだしたり、社会的諸課題の原因や解決策を探ったりする際にも大いに役立つ。そして、振り返って新たな課題を見いだし、次の解決に向けて「探究」するといった、学び続ける姿につながっていく。

また、主体的に問いを立てさせるためには、その土台として「主体的に学習に取り組む態度」の育成が大きく関係している。梅津（2022）は、「子どもの学習過程への能動的関与」を促進する要件として、「感情」「認知」「行動」「協働」の四つを挙げている。本実践では、その中の「感情」に関する要件としての内発的動機付け、「認知」に関する要件としての自己調整の二つの視点からアプローチを図った（資料１）。

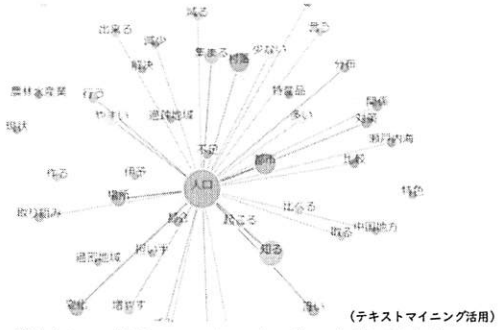


資料１　主体的に問いを創出するための「主体的に学習に取り組む態度」を育成するデジタルポートフォリオ

イ　生徒の学びの実際と考察

（ア）多様な他者や社会とのつながりを実感し、主権者としての意識や態度を育てる単元設計の工夫

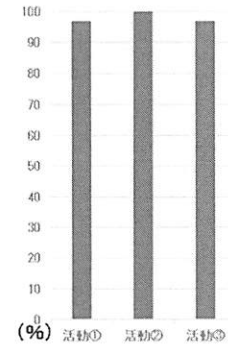
「感情」に関する要件としての内発的動機付けの促進を図ることは、生徒の自発的な「学びに向かう力」を促し、主権者としての素地を育成することにつながる。そこで、事前アンケートから明らかになった生徒の希望する中国・四国地方の追究方法や内容を基に生徒と協同で授業デザインを行った（資料２）。中国・四国地方は、限界集落の数が七地方区分において極めて高く、持続可能性が危ぶまれている。その一方で、地域資源を活用したり、新たな価値を創出したりして、地域の活性化を実現させ、全国からも注目されるようになった地域もある。それらの成功事例を取り上げることで、地域が抱えるリアルな現代的課題について、生徒が好奇心を持って追究し、より望ましい解決方法を自ら考えようとする機会をつくった。その際、「伝統文化」「コンパクトシティ」「アート」「農産物」といったアプローチの異なる四つの成功事例地を選出した。そして、それぞれの【背景（持続可能性を阻む原因）】や持続可能な地域づくりに向けた【取組のポイント】【予想される新たな問題】を班で追究し発表させることで、それぞれの取組の共通点や相違点に気付かせた。このように、「地域の持続可能性」に着目して背景を追究したり、事象と今後の生活への影響を関連付けたりさせることで、学習内容を身近に感じさせ自分ごととして捉えさせた。



資料２　事前アンケートでの生徒が追究したい中四国地方の内容

また、米田（2021）は、「『学習課題の解決後』や『単元の終末』に問いを立てる場面を設けることは、児童生徒が『無限』の『追究』を始める契機となる。また、『深い学び』は、問いの質をより高め、生徒はその問いを考えることで事象への理解を一層深めたり、次の学習活動への意欲を奮起したりする。」と述べている。そこで、中国・四国地方で身に付けた見方・考え方や資質・能力を活用して、次単元「地域の在り方」でスケールの異なる県内の市町村について探究課題を立てさせた。そして、地域の持続可能な社会づくりの理解を一層深化させるとともに、学び続けようとする意欲を促しながら「探究的な学び」を展開させた。その際、生徒の能動的な学習を促すために、どちらの単元でもOECDが提唱するAARサイクルを活用させ、学び方の習得を図った。

資料３は、「主体的に学習に取り組む態度」育成のために行った活動の有効性を確認するために、実施した事後アンケートの結果である。いずれの活動（活動①：事前アンケートを通して把握した生徒の興味・関心に基づく単元デザイン、活動②：四つの成功事例地について班員と協働して追究、活動③：「中国・四国地方」の学習と「地域の在り方」との接続）でも95%以上の生徒が「有効であった」と回答しており、一定の効果が見られたと考える。また、本実践終了後、事前に行った質問紙調査を再び実施した結果、事前の調査の結果よりも肯定率に向上が見られた。（資料４）。特に、本校の生徒の 課題であった項目「国や地域の持続可能な社会づくりに、自分は関係していると思うか。」について、大幅に数値の向上が見られた。これは、限界集落が他の七地方区分の地域と比較して極めて多いという事実や実際に消滅した村の写真を示すことで、生徒に「持続不可能になる可能性」をリアルな状況として実感させたことが関係していると推察される。人口減少の進行や消滅する集落の増加が、自分たちの生活や地域にどのような影響が出るか「未来予測」させることで事象を自分事として捉えることにつながったと考える。また、成功事例地について、班員と協働して持続可能性を阻む課題を人々の努力や工夫で解決している姿を追究することで持続可能性への理解が深まった。そして、「未来は変えられる」という希望を持つことで、自分たちの地域における現実的な可能性を探ろうとする意欲につながったと考える。



資料３　事後アンケート結果の各活動への肯定率

番号	質問項目	肯定率（各項目で「はい」と回答した割合）	
		事前	事後
1	自分の国や地域に解決したい社会課題があるか。	87%	90%
2	自分で国や地域を変えられると思うか。	19%	29%
3	国や地域の持続可能な社会づくりに、自分は関係していると思うか。	48%	83%

資料４　質問紙調査の結果（事前と事後の変容）

その一方で、資料４の「2　自分で国や地域を変えられると思うか。」の項目では、19%から29%とわずかな向上にとどまった。この項目は、短期間で向上させることは難しいと考えられるため、長期的視野を持って引き続き育成を図ることが重要である。例えば、本実践で活用した「AARサイクル」を他の単元の課題解決の場面でも活用させ、いずれは生徒自身が自由にこの学習プロセスを使いこなすことができることを意識し指導を継続することが必要である。また、具体的な課題解決方法を生徒に身に付けさせるための学習方法としては、物事を多面的に考察することや他者との協働により問題点や解決策を探ること、最適解を求めて意見を調整し続けることなどがある。学習内容としては、社会のしくみの特色や国民に保障されている権利やその手続き方法などについて理解させることである。このように、生徒に選択肢を多く持たせ、成功体験を保障していくことが求められる。

（イ）生徒がメタ認知力を高め、発揮できるような評価内容・方法の工夫

梅津（2022）は、子どもの自己調整を「計画→遂行・意思的制御→自己内省」の三段階

の循環する過程として捉え説明している。これは、先述のAARサイクルと一致する部分があると考える。そこで、学習プロセス全体を可視化したデジタルポートフォリオを活用し、生徒に単元全体を俯瞰させたり、学びの変容に気付かせたりすることで、メタ認知力や自己調整の促進を支援した（資料１）。また、この過程の充実を図るため、「計画」の段階では、「単元を貫く学習課題」の解に至るための予想を立て、他者との対話から仮説に高めさせた。その際、自己調整の鍵となるメタ認知力を育てるために、自己の考えがどのように変化し、その変化に影響を与えた発言は何であったか理由を記述させた（資料１：活動A）。「遂行・意思的制御」の段階では、生徒の「問い」や追究への意欲を継続させるため、新たに獲得した知識や自己と集団の往還を組み込んだ活動を基に、単元を貫く学習課題への仮説の検証を繰り返し、関心を持って社会事象の意味や意義を深く考えられるようにした（資料１：活動B）。「自己内省」の段階では、活動を振り返ることで自身の成果や課題を把握したり、変容を自覚させたりして、学びの意味を実感させて、その学びを次の単元につなげていった（資料１：活動C）。そして、「中国・四国地方」のの単元の理解の深化と主体性を促進させるために、前単元での学びを俯瞰(ふかん)して、自分の関心を基に探究課題と仮説を立てさせた（資料１：活動D）。

資料１：活動Dの評価について、米田（2021）は、「新たな問いを持てることは、『主体的に学習に取り組む態度』が顕著に表れていることになる。」と主張している。そして、「新たな問いが、『①新たな社会事象への応用』『②深まった問いの発見、探究』『③価値分析・未来予測』に当てはまっており、単元の学習で習得した知識を基に問いの理由付けができている場合をA評価とする。」としている。その理論を基に、評価基準を定め、生徒の育ちを見取った（資料５）。生徒Aは、「県庁所在地である松山市が持続可能な地域になるにはどうすれば良いだろうか。また、今どのような取り組みをしているか。」という探究課題を設定した。その理由として、「松山市は温暖な平野部で県庁所在地で道後温泉をはじめとした観光地もあると学習したのに、あと40年後には人口が大幅に減ってしまうので、今日出てきた例のように移住者をどう増やしたら良いか（持続可能にするにはどうすれば良いか）気になったから。」とした。そして、小集団での発表で班員からの相互評価を聞き、様々な地域で行われている多様な持続可能に向けた方策の中で、松山市にとって有効な方法を見極めることが地域活性化の鍵と捉え、探究課題を「松山市が持続可能な地域になるためにどのような取り組みが効果的か。」と修正した。生徒Aの記述から、中国・四国地方の単元の学習で習得した地形や気候、人口・都市の特色を活用して、松山市の持続可能性について関心を持ち探究課題を設定したことが分かる。これは、米田（2021）の論でいう『②深まった問いの発見、探究』に当てはまる。また、記述を修正したことは、成功事例地の方策をそのまま松山市で実践するという浅い判断ではなく、松山市の地域的特色や課題などの背景を熟考し、有効な方策を吟味する必要性に触れており、深い判断が関係していると推察できる。

評価	評価基準の具体	割合（%）
A	Bの規準に加え、「中国・四国地方」の学習で学んだことを基に問いの理由付けができている。	16
B	「新たな問い」が【地域の持続可能な社会づくり】の認識を深めるものに当てはまっている。	81
C	A、Bの規準に満たしていない。	3

資料５　Dの活動の評価基準と生徒の割合

その一方、資料５の結果では、A評価の生徒はわずかで、B評価の生徒が多数を占め、C評価の生徒もわずかながらいた。これは、生徒の既習内容の活用への意識と問いを立てるための時間設定や教師の支援が不十分であったことが原因であると考えられる。今後は、新たな問いを立てる場面で、事前にその活動の意味を生徒と共有したり、毎時間の学習で履歴を残すデジタルポートフォリオを活用して振り返るように助言したりする必要がある。

⑵ 実践と検証　その２（実践者：高橋　祐貴）

ア　指導の実際

（ア）単元名

人間の尊重と日本国憲法　～論争問題についての議論を通して考える人権保障の在り方～

（イ）単元目標

○人間の尊重についての考え方を、基本的人権を中心に深め、法の意義を理解することができる。「知識及び技能」

○民主的な社会生活を営むために、法に基づく政治が大切であることを理解することができる。「知識及び技能」

○日本国憲法が基本的人権の尊重、国民主権及び平和主義を基本的原則としていることについて理解することができる。「知識及び技能」

○日本国及び日本国民統合の象徴としての天皇の地位と天皇の国事に関する行為について理解することができる。「知識及び技能」

○対立と合意、効率と公正、個人の尊重と法の支配、民主主義などに着目して、我が国の政治が日本国憲法に基づいて行われていることの意義について、多面的・多角的に考察し、表現することができる。「思考力、判断力、表現力等」

○人間の尊重についての考え方や日本国憲法の基本的原則について、現代社会に見られる課題の解決を視野に主体的に社会に関わろうとする。「学びに向かう力、人間性等」

（ウ）単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
①人間の尊重についての考え方を、基本的人権を中心に深め、法の意義を理解している。 ②民主的な社会生活を営むために、法に基づく政治が大切であることを理解している。 ③日本国憲法が基本的人権の尊重、国民主権及び平和主義を基本的原則としていることについて理解している。 ④日本国及び日本国民統合の象徴としての天皇の地位と天皇の国事に関する行為について理解している。	対立と合意、効率と公正、個人の尊重と法の支配、民主主義などに着目して、我が国の政治が日本国憲法に基づいて行われていることの意義について、多面的・多角的に考察し、表現している。	人間の尊重についての考え方や日本国憲法の基本的原則などについて、現代社会に見られる課題の解決を視野に主体的に社会に関わろうとしている。

（エ）指導計画（全 15 時間）

第１～11 時は、法に基づく政治の意義や日本国憲法の基本原則についての理解を深めることを中心に行った。以下は、本研究の内容に直接的に関わる第 12 時以降の指導計画である。

時間	ねらい・学習活動	重点	評価規準（評価方法）
12	・社会の変化に伴って保障されるべき人権について話し合うことによって、新しい人権の考え方やその内容について理解する。	知	・知る権利やプライバシーの権利、環境権や自己決定権が求められるようになった背景や意義について個人の尊重や民主主義に着目して理解している。（ワークシート）
13	・死に関する自己決定について、日本と諸外国の法整備の状況や仕組みを比較することを通して、個人の尊厳に対する考え方の違いや社会の仕組み、制度の在り方について考える。	思	・個人の尊重や民主主義などに着目して、国や地域によって「個人の尊厳」に対する考え方の違いを理解し、そのような考え方を重視することでどのような社会や制度がつくられるかについて、資料や多様な他者との話合いを通して自分なりの考えを見いだしている。（ワークシート）
14 本時	・死に関して自己決定する権利を法制化することの是非について議論することを通して、現代社会の仕組みを見つめ直すとともに、「人間の尊重」のための人権保障の在り方について考える。	思	・個人の尊重や民主主義などに着目して、死に関して自己決定する権利を法制化することの是非について議論することを通して、現代社会の仕組みを見つめ直すとともに、「人間の尊重」のための人権保障の在り方について多面的・多角的に考察し、自分の考えを表現している。（ワークシート）

15	・単元の学びを振り返るとともに、これまで働かせてきた見方・考え方を生かして民主的な社会の実現に向けた社会への関わりについて考えようとする。	思 態	・法整備や制度化することによって人権を保障することの必要性やその影響について、多面的・多角的に考察し、表現している。 ・「人間の尊重」のための人権保障の在り方や目指す社会像について、主体的に追究しようとしている。 （パフォーマンス課題）

（オ）授業の実際（14／15時間）

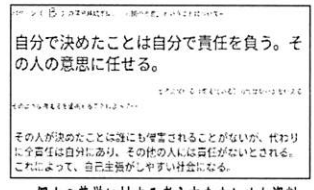
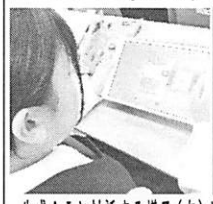
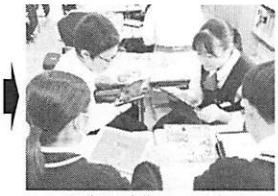
a　主　題

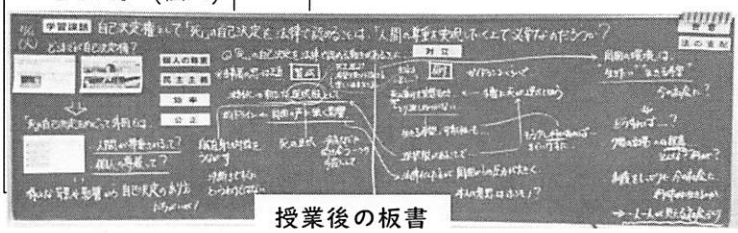
「人間の尊重」が実現する人権保障の在り方について考えよう

b　ねらい

死に関して自己決定する権利を法制化することの是非について議論することを通して、現代社会の仕組みを見つめ直すとともに、「人間の尊重」のための人権保障の在り方について考えを見いだすことができる。

c　展　開

学習活動（形態）	時間	○教師の働き掛け　・生徒の反応	○指導の工夫 ◎評価規準（評価方法）
1　前時の学習を振り返った。（一斉）	3	○「死」の自己決定について、日本の現状や問題、他国の状況はどのようになっていただろう。 ・日本は終末期に関するガイドラインを策定している。 ・厳しい規定や手順の上で、合法化する国や地域がある。  個人の尊厳に対する考え方をまとめた資料	○本時のテーマに関心を高めさせるために、個人の尊厳に対する日本と他国（地域）との違いを共有させた。
2　学習課題を確認した。（一斉）	2	自己決定権として「死」の自己決定を法律で認めることは、「人間の尊重」を実現する上で必要なことなのだろうか。	
3　「死」に関する自己決定を法制化する動きに対しての賛否について議論した。（個人→小集団→全体）	25	○死に関して自己決定する権利を法律で認める動きがあることに対して、あなたは賛成か反対か。   生成ＡＩと対話する様子（左）と対話ログの一部（右）  小集団で議論する様子  学級集団で練り合い高め合う様子 賛成：・自分の最後をどう迎えるかを自分で選べることが、個人の尊重だ。 ・法律化すると自己決定権が保障できるはず。 反対：・法律で死ぬ権利を保障すると、「生きたい」と言いにくくなる。 ・生きやすい仕組みを整備する方が大切だ。	○多様な視点や幅広い知見を基に議論を行えるようにするために、生成ＡＩとの個別対話を行った。 ○客観的な意見を構築させるために、対立した事例を提示したり、生きることを選択した人の話に関する資料を読み取らせたりした。
4　権利をよりよく行使できる社会の在り方を話し合った。（小集団→全体）	15	○本当に一人一人が「自己決定」することができ、その「自己決定」したことが尊重されるために何が必要か。 ・インフォームドコンセントやリビングウィルのように適切に自己決定を保障する制度の充実が必要ではないか。 ・生きることを選択した時にその選択を支えてくれるという社会の安心が見えることが重要だと思う。	
5　本時のまとめをした。（個人）	5	○「人間の尊重」は、どんな方法で実現していくことができるのだろうか。	◎多様な他者との議論を通して、現代社会を見つめ直し、「人間の尊重」のための人権保障の在り方について自分の考えを見いだそうとしている。 （ワークシート）



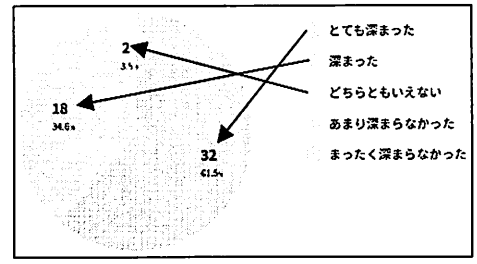
授業後の板書

イ　生徒の学びの実際

（ア）多様な他者や社会とのつながりを実感し、主権者としての意識や態度を育てる単元設計の工夫

日本国憲法で保障されている様々な人権（自由権や平等権など）の意義について、生徒自身が自己の考えを見いだし、それを表現できるようにするためには、実社会における人権に関する論争問題について他者と議論し、それを通じて多様な思考や価値観に触れることが大切だと考えた。そこで、本単元では、様々な論争問題（例：デジタル監視を強化することは公共の安全を守ることにつながるが、個人のプライバシーが過度に侵害されるのではないか？）を取り上げ、賛否や課題に対する提案などについて議論する活動を単元の随所に取り入れて実践を行った。なお、ここでいう論争問題とは、「普遍的な答えが存在しない二つ以上の見解が衝突する問題」だと考えている。以下では、本単元の実践後に行った、論争問題を取り上げた学習に対する生徒の反応とそれについての考察を述べる。

【質問１】論争問題について議論する学習で、現代社会の見方・考え方が鍛えられたり、学びが深まったりしたと思いますか？

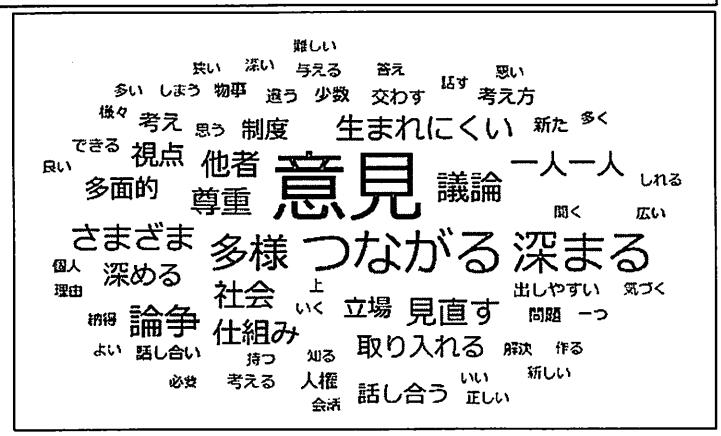


資料１　【質問１】に対する回答結果（回答数 52）

この質問については、ほぼすべての生徒が肯定的な回答を示した。また、自由記述には、「『公正さ』に着目して多様な立場から思考を深められた」「『個人の尊重』や『民主主義』に着目して個人の選択が社会の仕組みや制度にどのような影響及ぼすのかを、実社会の現状に即して話し合うことができた」といった内容が見られた。そのことから、本単元の学習を通して、見方・考え方を働かせた考察を効果的に行えるようになっていることや、議論や考察のテーマや内容に応じて意図的に見方・考え方を働かせることができるようになったことが分かる。

【質問２】論争問題に対して議論する学習を行う意義についてどのように考えますか？

資料２は、質問２に対しての生徒の記述を AI テキストマイニングを活用して整理・分析したものである。この資料から論争問題を扱うことについて、以下の２点の成果と１点の課題が見えてきた。成果の一つ目は、実社会と自分のつながりを実感させやすいということである。記述の中に、様々な問題に対する個人の判断が、未来社会の制度や仕組みの在り方に影響を及ぼす可能性について言及しているものが多く見られた。二つ目は、現代社会の制度や仕組みに対して、批判的思考で考察することができるようになり、生徒それぞれの社会認識が深まったことである。法制化の是非を話し合う中で「そもそも現代は本当に個人の思いや願いを尊重できる社会づくりが行われているのか」と、広い視野から人権保障について考えることができるようになった生徒が増えた。また、「社会保障制度」など、本単元以降の学習内容に対して疑問を抱いたり関心を高めたりした生徒も多く、この成果を今後の実践に生かしていきたい。課題としては、「当事者意識を持たせることが困難であった」ということである。多様な立場を想定して議論できるように資料提示や問い掛けを意識したが、論争問題の争点に対して生徒自身を含む“みんなの問題”としてではなく、“誰かの問題”（「社会には取り上げたテーマのような問題があるんだな」という程度の意識）としか捉えられていない生徒がいた。論争問題や現代社会の諸課題を扱う際には、自己の判断や言動が社会にどの



資料２　【質問２】に対する生徒の自由記述を分析したもの（回答数 52）

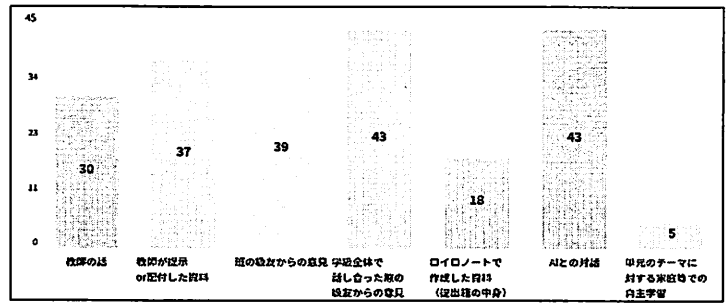
ような影響を与えられるのか、という学びの意義を実感させる手立てについて更に検討する必要がある。

（イ）生徒がメタ認知力を高め、発揮できるような評価内容・方法の工夫

論争問題学習におけるメタ認知力の成長には、他者との協働的な議論によって自己の判断基準となっている人間の尊重や個人の尊厳に関わる価値を自覚したり、再考したりすることが重要だと考えた。そこで、本実践では二つの手立てを中心にメタ認知力の向上を目指した。

a　論争問題に対する生徒の考え方や価値判断を揺さぶる情報の提示

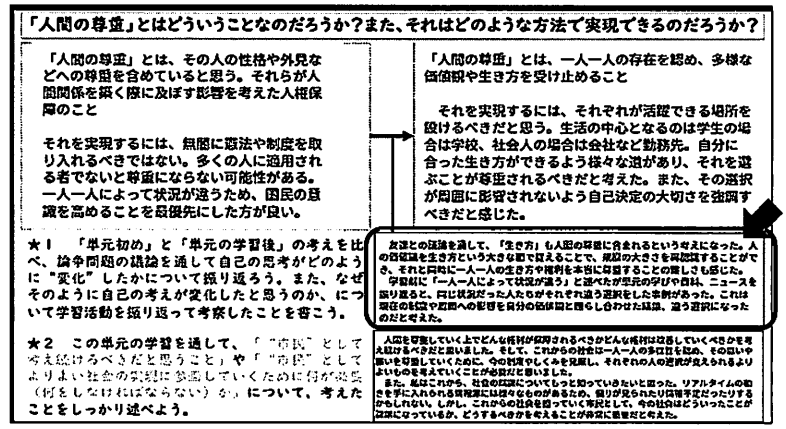
論争問題と出合った時、生徒は自分の判断基準を基にしてその問題に対する主張を行う。しかし、その時点では生徒自身の考え方や判断は独りよがりで固定的なものだといえる。そこで、本単元では、まず生徒自身の判断基準となっている価値を自覚させた上で、本当にそれは妥当なものなのかを意図的に再考させることで、自分の判断基準となっている価値について再認識できるようにした。資料３を見ると、生徒の考え方や価値判断を揺さぶることに最も影響を及ぼしたものは「級友からの情報」であることが分かる。そして、それと同様に「AIとの対話」から得られる情報も生徒自身が持つ判断基準となる「価値」を広げ、深める上で有用だったといえる。教師から、「死に関する自己決定の権利を法制化することに対して、多様な立場の人に関する事例」を資料として提示したが、多様な他者との対話と比べると、生徒の価値判断を揺さぶることにはあまりつながらなかったと言える。生徒同士の議論では触れられにくい視点や想定しづらい立場など、論争問題に対する多様な考え方やそのような考え方を抱くようになった背景や要因に着目させる資料の精選・活用については今後の課題である。



資料３　「自分の考え方に影響を与えたと思うものは何か？」に対する回答（回答数 52）

b　生徒が自己の変容を自覚できるリフレクションの工夫

本単元では、単元の学習によって自己がどのように変容したのかを自覚化させることで、メタ認知力を高め、他の論争問題に対する判断や今後の単元においても発揮できる、生きて働く知識の習得を目指した。そこで、単元を貫く学習問題に対する学習前後の考えを比較し、「なぜそのように考えるようになったのか」「考え方の拠り所としたことは何か」を記述させ、それを級友同士で共有して意見交換を行った（資料４中の［　　］で囲んだ部分）。この生徒は、級友との対話を通して、人権保障のためには一人一人の思いや願いを尊重することの重要性を再認識したが、その一方で、それが現代社会において実現できるのか、実現できるような制度や仕組みがつくられているのか、という「人権保障を実現する社会の在り方」について新たな視点を持つようになったことが読み取れる。自分がどのような価値を重視して社会的事象に対する判断を行っていたのかを意図的に振り返らせることは、生徒のメタ認知力の成長にとって有効な手段の一つだと言える。


「人間の尊重」とはどういうことなのだろうか？また、それはどのような方法で実現できるのだろうか？

「人間の尊重」とは、その人の性格や外見などへの尊重を含めていると思う。それらが人間関係を築く際に及ぼす影響を考えた人権保障のこと

それを実現するには、無闇に憲法や制度を取り入れるべきではない。多くの人に適用される者でないと尊重にならない可能性がある。一人一人によって状況が違うため、国民の意識を高めることを最優先にした方が良い。

「人間の尊重」とは、一人一人の存在を認め、多様な価値観や生き方を受け止めること

それを実現するには、それぞれが活躍できる場所を設けるべきだと思う。生活の中心となるのは学生の場合は学校、社会人の場合は会社など勤務先。自分に合った生き方ができるよう様々な道があり、それを選ぶことが尊重されるべきだと考えた。また、その選択が周囲に影響されないよう自己決定の大切さを強調すべきだと感じた。

★1　「単元初め」と「単元の学習後」の考えを比べ、論争問題の議論を通して自己の思考がどのように“変化”したかについて振り返ろう。また、なぜそのように自己の考えが変化したと思うのか、について学習活動を振り返って考察したことを書こう。

友達との議論を通して、「生き方」も人間の尊厳に含まれるという考えになった。人の価値観を生き方という大きな括りで捉えることで、規模の大きさを再認識することができ、それと同時に一人一人の生き方や権利を本当に尊重することの難しさも感じた。学習前に「一人一人によって状況が違う」と述べたが学校や自社、ニュースを振り返ると、同じ状況だった人たちがそれぞれ違う選択をした事例があった。これは現在の制度や周囲への影響を自分の価値観と照らし合わせた結果、違う選択になったのだと考えた。

★2　この単元の学習を通して、「“市民”として考え続けるべきだと思うこと」や「“市民”としてよりよい社会の実現に参画していくために何が必要（何をしなければならない）か」について、考えたことをしっかり述べよう。

人間を尊重していく上でどんな権利が保障されるべきかどんな権利は切捨てていくべきかを考え続けるべきだと思いました。そして、これからの社会は一人一人の多様性を認め、その違いを尊重していくために、今の制度やしくみを見直し、それぞれの人の選択が見られるようよいものを考えていくことが必要だと思いました。

また、私はこれから、社会の仕組みについてもっと知っていきたいと思った。リアルタイムの動きを手に入れられる技術には様々なものがあるため、狙りが見られたり印象予定だったりするかもしれない。しかし、これからの社会を担っていく市民として、今の社会はどういったことが仕組になっているか、どうするべきかを考えることが非常に重要だと考えた。

資料４　学習前後の考えを比較し、変化について考察させたワークシート

(3) 実践と検証　その３（実践者：萩山　知治）

ア　指導の計画

(ア) 多様な他者や社会とのつながりを実感し、主権者としての意識や態度を育てる単元構成の工夫

学習指導要領では、問題解決的な学習の過程を「課題把握（動機付けや方向付け）→課題追究（情報収集や考察・構想）→課題解決（まとめや振り返り）」と捉えている。本校の研究テーマである「メタ認知力の育成」のためには、学びに自己調整の機会を設けることが大切であることから、「問題解決的な学習」のプロセスの中に、自己調整学習の「予見（見通す）→遂行（行動）→自己内省（振り返り）」の三つの学習段階を取り入れた。また、自己調整学習と関わりの深い「個別最適な学び（指導の個別化・学習の個性化）」の視点から、学習する目標や内容を自ら決め、多様な他者と協働しながら追究していく場を設定した。さらに、認知能力（教科目標・教科内容）の獲得や自己調整学習に必要な非認知能力（学びに向かう力、人間性等）の育成を図るために、社会科で育成したい非認知能力を生徒と共有し、単元の中で生徒が意識して活用できるようにした（資料１）。

「課題把握」の過程（①課題の設定）では、単元の目標に迫れるように方向付けていくとともに、学習内容や方法を自ら決め、学習の見通しを持てるようにした。また、習得した知識を使って社会への関わり方を選択・判断させるパフォーマンス課題を提示しておくことで、単元の出口をイメージさせた。

問題解決的な学習プロセス	個別最適	自己調整(AAR)	非認知能力
①課題の設定	個別⇔協働	見通し	向上心・俯瞰力
②情報の収集	個別	行動	忍耐力
③考察・構想	協働		対話力
④まとめ	協働⇔個別		批判的思考力
⑤振り返り		振り返り	俯瞰力・自尊心

資料１　自律的に学習を進めるための単元構成

「課題追究」の過程（②情報の収集、③考察・構想）では、個人で情報収集したことを基に、社会的事象の特色や相互の関連や意味を、他者との対話を通して吟味・修正していく。特に、現代社会や政治への関心を高め、公正に判断する力を育成するために、習得した知識を多面的・多角的に整理・分析し、現代社会とのつながりを考えさせる場面を意図的に設定した。「課題解決」の過程（④まとめ・⑤振り返り）では、授業や単元ごとに学んだことを、自らの言葉で教科内容に基づいた「まとめ」を行った。「振り返り」では、学習方法や学習内容の意義を自覚させ、これからの学習の仕方に目を向けさせた。このようにして、問題解決の学習プロセスを理解し、自律的に学習を進める中で、社会とのつながりを考えさせる場面を意図的に設定することで、主権者としての意識や態度を育てようと考えた。

(イ) 生徒がメタ認知力を高め、発揮できるような評価内容・方法の工夫

生徒が持っている認知能力と非認知能力は、それぞれが協働して働くことで能力を発揮し、学習活動を生み出している。メタ認知力とは、自らの思考や行動を客観的に把握し、認識する力のことである。学習内容や学び方の確認だけでなく、授業にどのような思いで取り組み、その結果どのような内面の変容があったかなど、その両面を自覚することで、より充実した振り返りの機会となると考える。そのために、単元の流れに沿ったＡ３版の１枚式ワークシートを作成し、問題解決の学習プロセスを可視化している。この１枚式ワークシートには、単元を大きく「習得」と「活用」に二分し、知識及び技能の確実な習得の場と、それらを活用して思考・判断・表現する場を意図的に設定した。具体的には、単元の前半では、学習問題に対する情報収集を行う活動を通して、知識・技能の習得を目指す。単元の後半では、思考ツールを活用して、これまで習得した知識・技能を整理し、自分の考えを表現できるようにする。また、見方・考え方を働かせた課題設定や追究方法、

情報の整理と思考ツールなどを提示し、自律的な学習を支援する役割がある。さらに、単元の中で自己評価と相互評価を意図的に取り入れることで、形成的な評価の充実を図り、生徒・教師の両方が学びを実感しやすいようにした。

イ　指導の実際

(ア) 単元名

「中世の日本」　－中世の日本の学習を通して考えるよりよい社会－

(イ) 単元目標

○中世の日本の歴史の大きな流れを、世界の歴史を背景に、各時代の特色を踏まえて理解するとともに、諸資料から歴史に関する様々な情報を効果的に調べまとめる技能を身に付けることができる。　「知識及び技能」

○中世の日本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多面的・多角的に考察したり、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ことができる。　「思考力、判断力、表現力等」

○中世の日本に関わる諸事象について、よりよい社会の実現を視野にそこで見られる課題を主体的に追究しようとする。　「学びに向かう力、人間性等」

(ウ) 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学びに取り組む態度
中世の日本の歴史の大きな流れを、世界の歴史を背景に、各時代の特色を踏まえて理解するとともに、諸資料から歴史に関する様々な情報を効果的に調べまとめる技能を身に付けている。	中世の日本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多面的・多角的に考察したり、思考・判断したことを説明したり、それらを基に議論している。	中世の日本に関わる諸事象について、よりよい社会の実現を視野にそこで見られる課題を主体的に追究しようとしている。

(エ) 指導計画（全13時間）

時間		ねらい・学習活動	非認知能力	重点	評価規準（評価方法）
一次	1本時	・諸資料を基に、単元の学習に見通しを持つ。	向上心 俯瞰力	態	・学習問題や予想、学習計画や目標を設定し、中世の日本に見られる課題や特色について、追究しようという意欲を高めている。（観察）
	2～5	・学習計画や学習方法を基に、諸資料を的確に読み取りながら情報を収集することを通して、武士が台頭する過程、鎌倉幕府の成立とその支配の広まり、武士と民衆の暮らしの違い、鎌倉文化の特色についてまとめる。	忍耐力 粘り強い取組の中で自らの学習を調整する場面	知	・古代の学習で行った追究方法を活用したり、歴史的な見方・考え方を働かせたりしながら、鎌倉時代の特色を理解している。（ワークシート） (支援)他者の情報収集やまとめ方を参考にし、自らの学習状況を見つめ直すことで、学習を調整させる。（ワークシート）
	6	・情報収集した内容を基に、政治の動き、農業・商工業の発達、外国との関わり、文化の特色に着目して整理・分析することで、鎌倉時代に見られる特色について理解を深める。	対話力 批判的思考力 習得した知識や技能を活用して思考・判断し、表現する場面	思	・鎌倉時代の特色について、他者との対話を通して多面的・多角的に考察し、表現している。（ワークシート） (支援)事実を基に考えたことについて、他者との対話を通じて吟味・修正されたことは何かを自覚させる。
二次	1～4	・学習計画や学習方法を基に、諸資料を的確に読み取りながら情報を収集することを通して、武家政治の展開と東アジアとの交流、民衆の成長と新たな文化の形成についてまとめる。	向上心 俯瞰力	知	・これまでの追究方法を活用したり、歴史的な見方・考え方を働かせたりしながら、室町時代の特色を理解している。（ワークシート）
	5	・情報収集した内容を基に、政治の動き、農業・商工業の発達、外国との関わり、文化の特色に着目して整理・分析することで、室町時代に見られる特色について理解を深める。	対話力 批判的思考力	思	・室町時代の特色について、他者との対話を通して多面的・多角的に考察し、表現している。（ワークシート）

三次	1 2	・パフォーマンス課題に取り組み、現代社会における政策を考える際の視点について、自分の考えをまとめる。 ・単元全体の学習への取組や方法を見直し、自分自身の成長を振り返る。	自らの学びを更新し、自覚する場面 俯瞰力 向上心	思 態	・パフォーマンス評価 ・自分なりの学び方を振り返り、次の単元への学習意欲を高めている。(ワークシート) (支援)生徒による相互評価や教師の適切なフィードバックによって、学習を調整させる。

(オ) パフォーマンス課題

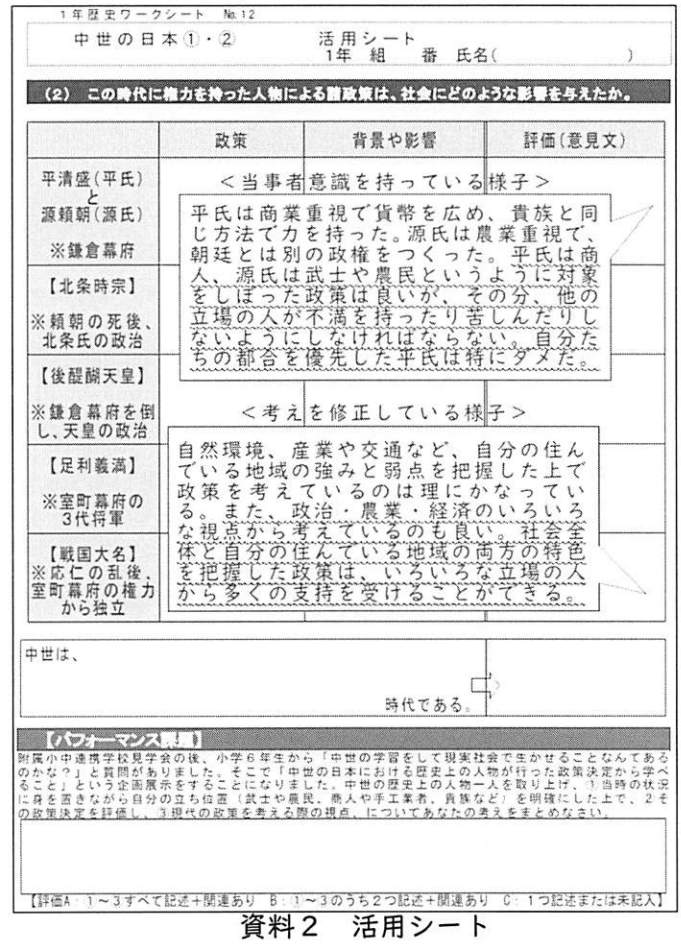
全体としての単元を貫く学習問題を「この時代に権力を持った人物は、どのような社会を目指そうとしたか。」とし、パフォーマンス課題を以下のように設定した。

> 附属小中連携学校見学会の後、小学６年生から「中世の学習をして今の社会で生かせることなんてあるのかな？」と質問がありました。そこで「中世の日本における歴史上の人物が行った政策決定から学べること」という企画展示をすることになりました。中世の歴史上の人物一人を取り上げ、①当時の状況に身を置きながら自分の立ち位置（武士や農民、商人や手工業者、貴族など）を明確にした上で、②その政策決定を評価し、③現代の政策を考える際の視点、についてあなたの考えをまとめなさい。

ア　生徒の学びの実際

(ア) 多様な他者や社会とのつながりを実感し、主権者としての意識や態度を育てる単元構成の工夫

「中世の日本」の特色を知り、理解するだけの学習では、主権者としての意識や態度を育てているとは言えない。そこで、中世に見られた政策を、時代背景を踏まえ、現代の視点や方法を用いて評価し、現代の社会に見られる課題の解決に生かそうとした。単元を貫く学習問題を「この時代に権力を持った人物は、どのような社会を目指そうとしたか。」とし、生徒一人一人が自分なりの計画や学習方法に基づき、習得シートに情報収集をすることができていた。そして、活用シートにおける学習問題を「この時代に権力を持った人物による諸政策は、社会にどのような影響を与えたか。」とし、収集した知識を多面的・多角的に整理・分析させるために、思考ツールを用いてまとめさせた。また、これらの学習問題やパフォーマンス課題を単元の導入で示したことで、生徒は見通しを持って学習を進められていた（資料2）。生徒の記述には、当時の状況を分析した上で、政治や経済、外交などの視点を基に、武士や農民、商人、貴族などの立場で比較・評価し、協働的な学びを通して考えを修正していた。このように、現代の政策評価につながる視点を獲得することで、主権者としての意識や態度の芽生えにつなげることができたと考える。


1年歴史ワークシート　No.12

中世の日本①・②　　活用シート
1年　組　番　氏名(　　)

(2)　この時代に権力を持った人物による諸政策は、社会にどのような影響を与えたか。

	政策	背景や影響	評価(意見文)
平清盛(平氏)と源頼朝(源氏) ※鎌倉幕府	＜当事者意識を持っている様子＞ 平氏は商業重視で貨幣を広め、貴族と同じ方法で力を持った。源氏は農業重視で、朝廷とは別の政権をつくった。平氏は商人、源氏は武士や農民というように対象をしぼった政策は良いが、その分、他の立場の人が不満を持ったり苦しんだりしないようにしなければならない。自分たちの都合を優先した平氏は特にダメだ。		
【北条時宗】 ※頼朝の死後、北条氏の政治			
【後醍醐天皇】 ※鎌倉幕府を倒し、天皇の政治	＜考えを修正している様子＞		
【足利義満】 ※室町幕府の3代将軍	自然環境、産業や交通など、自分の住んでいる地域の強みと弱点を把握した上で政策を考えているのは理にかなっている。また、政治・農業・経済のいろいろな視点から考えているのも良い。社会全体と自分の住んでいる地域の両方の特色を把握した政策は、いろいろな立場の人から多くの支持を受けることができる。		
【戦国大名】 ※応仁の乱後、室町幕府の権力から独立			

中世は、
時代である。

【パフォーマンス課題】

附属小中連携学校見学会の後、小学６年生から「中世の学習をして現実社会で生かせることなんてあるのかな？」と質問がありました。そこで「中世の日本における歴史上の人物が行った政策決定から学べること」という企画展示をすることになりました。中世の歴史上の人物一人を取り上げ、①当時の状況に身を置きながら自分の立ち位置（武士や農民、商人や手工業者、貴族など）を明確にした上で、②その政策決定を評価し、③現代の政策を考える際の視点、についてあなたの考えをまとめなさい。

【評価A：１～３すべて記述＋関連あり　B：１～３のうち２つ記述＋関連あり　C：１つ記述または未記入】

資料２　活用シート

(イ) 生徒がメタ認知力を高め、発揮できるような評価内容・方法の工夫

メタ認知力を発揮しているかどうかを評価するためには、単元の中で機会を捉えて生徒に自己評価させ、その変化を見取ることが大切である。そのために、問題解決的な学習プロセスに沿って、単元全体の学習過程を客観的に把握できるようにした。志水（2005）は、学力を三つに分け、それら三つの要素の関係を「学力の樹」に例えている。一つ目の知識・技能を「葉」とし、二つ目の思考・判断・表現力を「幹」、そして三つ目は、学びに向かう力・非認知能力で、幹を支える「根」としている。根がしっかりしていれば大きな幹が育ち、その先には青々とした葉が育つとしている。これらを参考にして、問題解決的な学習プロセスにおけるそれぞれの学習段階を可視化し、学習内容や方法、非認知能力について自己評価させた。

単元の導入である本実践の認知能力については、生徒が設定した単元を貫く学習問題を「古代の日本」の学習の際に設定した学習問題と比較し、その変化を見取るようにした。生徒の記述には、「古代の学習の時は、単元全体に関わる学習問題を作れなかったけど、政治の動き・社会の様子・外国との関わりに着目することで、広い視野から中世の特色を追究できる学習問題ができた。」「今回は、自分の疑問と見方・考え方を照らし合わせたら学習問題の質が上がったと思う。「古代の学習を生かして、『古代の日本に見られた特色と課題は、どのように変化していくのだろう。』にした。推移と比較を意識した学習内容と計画を立てられたので、意欲的に学習を進められると思う。」などが見られた。

本実践の非認知能力については、問題解決的な学習プロセスのどの段階で何を意識して学習に取り組み、その結果、学習内容や方法にどのような変化が生まれたかを振り返らせている。生徒からは、「対話力を意識した結果、友達の目を見てしっかり聞き、周りに流されず自信を持って意見を言えるようになった。」「自分を良くしたいと思い向上心を意識した。自分から前向きに取り組み、疑問をたくさん見付けることができた。」「批判的思考を意識したら、相手の意見に『なぜ』『どうして』と疑問を持つことができるようになり、理解が深まり確実に成長できた。」「俯瞰力を意識して学習問題を作ると、歴史を大きな流れで見ることができ、この単元全体が前の単元と関わりがあり、時代の特色がつながっていることが分かった。」などの記述が見られた。

また、単元の学習後には、「学習方法の意図や内容の変容」について、グループ内で相互評価の活動を取り入れることで、学びの自覚をより促そうとした。生徒の記述には、「鎌倉時代と室町時代について、推移や比較の視点を意識して、政治や外国、社会の様子ごとにマトリックスにまとめた。そうすると、知識がバラバラになっていたのが線でつながるようになり分かりやすくなった。」「課題を解決するために必要な情報は何かを考えたときに、今回は政治を軸にする必要があると思った。資料集や動画、タブレットを使って情報量が多くなったけど、きちんと何が必要か取捨選択できたので逆に内容がすっきりしてよく分かった。」などが見られた。相互評価の場面では、A～Cの三段階で評価させた。具体的には、「A：学習方法の意図と学習内容の変容が具体的」「B：どちらか１つだけ具体的」「C：どちらも具体的でない」とし、生徒の記述には「自分としてはAだと思っていた。友達から、学習方法の工夫は伝わったけど、それによって学習内容がどう変わったかが書かれていない、と教えてもらいBだと納得した。」「先生からは、ベン図やXチャートなどの思考ツールも活用してみると、目的と変容がはっきりするとアドバイスをもらったので今度からチャレンジしてみたい。」などが見られた。このように、学習内容や方法の変容につながったきっかけは何かを意図的に振り返らせたり、様々な人から評価をもらったりすることは、生徒のメタ認知力を高める上で有効である。

4　研究の成果（○）と課題（●）

(1)　多様な他者や社会とのつながりを実感し、主権者としての意識や態度を育てる単元設計について

○地理的分野の「中国・四国地方の課題」や公民的分野の「論争問題」など、生徒にとって身近に感じやすい教材を中心に単元を設計したことで、様々な課題についてリアリティを感じながら追究したり、自分の生活や将来との関わりを実感させたりすることができた。

○社会的事象との出合いの場面で抱いた課題意識を基に、生徒主体で単元を貫く学習問題を設定したり、その解決のための学習計画を立案したりする実践を積み重ねたことで、社会的事象や現代社会の諸課題を自分ごととして捉え、主体的に追究活動に取り組もうとする生徒の姿が多く見られた。

○地理的分野や公民的分野の実践では、授業を通して地球的課題や現代社会の諸課題に対する自分の関わり方や、課題解決に貢献できるという自覚を育むことができ、主権者としての意識向上につなげることができた。

●社会参画しようとする意識について、課題解決などに対する関心は高いが、具体的な行動や方法がよく分からないという生徒がいた。主権者としての意識を更に高めるためには、一人一人の判断や行動が社会に影響を与えることを実感させたり、社会参画のための具体的な方法や制度について理解させたりする必要がある。

(2)　生徒がメタ認知力を高め、発揮できるような評価内容・方法について

○AI との対話や外部人材との対話など、多様な他者と思いや考えを共有したり、意見し合ったりする場面を設定したことで、生徒自身が自己の考えを見直し、深化させることができた。特に、生成 AI を活用したことは、生徒同士では得られない追究の視点や知識を多く獲得させられたことが成果である。また、考えが変容するきっかけ（資料や級友などの発言）や理由についての振り返りを行うことを通して、自分自身の考えや判断を、独りよがりなものではなく、より公正なものへと高めることができた。

●メタ認知力が高まったかどうかを、どのような基準や方法で見取るかについて学年の段階や年間の成長を見通して検討する必要がある。また、見取った内容を生徒の学習改善や教師の授業改善に効果的にフィードバックする手立てを工夫していきたい。

参考文献

○実践と検証　その１

・梅津正美（2022）「『主体的に学習に取り組む態度』の学習評価完全ガイドブック中学校社会」明治図書出版

・大島泰文（2020）「社会科における『主体的に学習に取り組む態度』の評価方法の開発－『振り返り場面』で生徒が立てた『問い』に着目して－」日本社会科教育学会

・苅谷剛彦（2021）「知的複眼思考法－誰でも持っている想像力のスイッチ－」講談社

・米田豊（2021）「『主体的に学習に取り組む態度』を育てる社会科授業づくりと評価」明治図書出版

・白井俊（2020）「OECD Education2030 プロジェクトが描く教育の未来」ミネルヴァ書房

・国立教育政策研究所教育課程研究センター（2020）「『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料」東洋館出版社

○実践と検証　その２

・唐木清志（2023）「社会科の『問題解決的な学習』とは何か」東洋館出版社

・木村明憲（2023）「自己調整学習　～主体的な学習者を育む方法と実践～」明治図書出版

・三宮真智子（2022）「メタ認知　～あなたの頭はもっとよくなる～」中央公論新社

・安藤泰至（2019）「安楽死・尊厳死を語る前に知っておきたいこと」岩波書店

・児玉真美（2023）「安楽死が合法の国で起こっていること」筑摩書房

○実践と検証　その３

・志水宏吉（2005）「学力を育てる」岩波書店

・中山芳一（2023）「教師のための『非認知能力』の育て方」明治図書出版