

思考力・判断力・表現力を育む中学校社会科授業の実践とその評価

—説明活動と一枚ポートフォリオによる知識の統合と活用—

福谷泰斗*, 皆川直凡**

(キーワード：社会科，説明活動，ポートフォリオ)

I. 問題と目的

1. 思考・判断・表現力の育成

文部科学省(2012)は、思考力・判断力・表現力等を育成するために、言語活動を充実させることを挙げている。具体的な内容としては、事実などを正確に理解し、他者に的確に分かりやすく伝えること、事実などを解釈し、説明するとともに、互いの考えを伝え合うことで、自分の考えや集団の考えを発展させること、互いの存在についての理解を深め、尊重していくこと、感じたことを言葉にしたり、それらの言葉を交流したりすることがある。そして、これらの活動は、教科の特質を踏まえた上で、すべての教科において実施、充実させることが求められている。

学習指導要領において、文部科学省(2008)は、中学校社会科では、社会的事象に関する基礎的・基本的な知識、概念や技能を習得することを提示している。また、社会的な見方や考え方を養うことができるように、様々な資料を適切に収集・選択・活用して、社会的事象を多面的・多角的に考察し、公正に判断するとともに、適切に表現する学習活動を充実させることが求められている。例えば、公民的分野においては、習得した知識、概念や技能を活用し、社会的事象について考えたことを説明したり、自分の考えをまとめて論述したり、議論などを通して考えを深めたりするなどの学習活動を充実することが求められている。

2. ポートフォリオ

学習活動の中で思考力・判断力・表現力を育成するためのツールとして、ポートフォリオを用いた研究や実践が行われている。ポートフォリオについて、高浦(2000)は、子どもの学習の過程及び成果に関する情報・資料が目的・計画的に集積されたもの、ととらえている。また、西岡(2003)は、子どもの作品、自己評価の記録、教師の指導と評価の記録などを系統的に蓄積していくも

のと定義している。ポートフォリオを用いた実践研究に関連して、堀(2002)は、教師のねらいとする学習の成果を、学習者が1枚のシートの中に、学習前・学習中・学習後の学習履歴として記録し、それを自己評価させる方法として「一枚ポートフォリオ」を開発し、それを用いた実践を行っている。

これらの研究を踏まえた上で、本研究では、1回の授業で一枚のポートフォリオを実施し、その効果を検討することとする。具体的には、授業開始時に教師が生徒に対して学習内容について知っていることを質問する。生徒は、この質問に対して、1枚の用紙の回答部分に記述する。そして、そこに記述されたものを生徒の事前知識とする。次に、授業を行う。授業の中で、学習内容について学んだことを文字やイラスト、地図等を用いてまとめる。生徒は、単元の学習を終えた時に、学習をふりかえって、学んだことや自らの考えを記述する。これを事後知識とする。また、生徒は、授業に対して自分がどのように取り組めたかについて、4段階で自己評価する。これらは全て、授業の初めに事前知識について記述したものと同じ用紙に記述する。

このポートフォリオに記述された文章やイラスト、地図やグラフ等に加えて、生徒の考えたことや感想、授業の取り組みに対する自己評価等を見ることで、生徒の思考力・判断力・表現力がどのように変容していったのかを生徒、教師がともに把握することができると考えられる。また、教師と生徒が共に現時点での学習の達成状況や今後の課題等を見とることによって、個々の生徒の実態に応じてより具体的に効果的な支援が可能となることが期待できる。さらに、生徒がポートフォリオを用いた学習活動を継続的に行うことにより、生徒自身が学んだことをもとに、イラストや地図を書いたり、その内容から考えたことをまとめたりするという学習方法を習得することが期待できる。

*南あわじ市立三原中学校

**鳴門教育大学基礎・臨床系教育部

3. 話し合い活動

中学生がポートフォリオを用いて学習活動をまとめるにあたって、自ら学習活動を通して考えた内容を記述するための課題が必要である。そのため、授業者は基本的な事項を教えた上で、発展的な問題提起や複数の視点が必要な思考・判断・表現の観点に応じた課題を設定することが必要である。このような学習について、話し合い活動を導入することの効果やその実践例がこれまでに報告されている。例えば、井上(2014)は、中学校社会科の授業実践研究において、話し合い活動を取り入れた協同学習が生徒の思考力と意欲を高めることを明らかにしている。大嶋・熊田(2013)は、中学校社会科の「身近な地域」の学習単元の開発の中で話し合い活動を取り入れ、生徒に作文を書かせるという実践から、子どもの生活体験や実感から、身近な地域に関する認識を掘り起こすことの重要性を明らかにしている。また、七里(2012, 2013)は中学生を対象とした教育実践において、生徒が自らの意見を書いてから話し合い活動を行うという活動を報告するとともに、中学生が授業で教えられたことをもとにワークシートを記入し、さらにそれをもとに自らの考えをまとめるという取り組みを報告している。

これまでに述べてきたことをもとに、教師が中心となって教える部分、生徒がグループ活動の中で話し合い、考える活動、一人ひとりの生徒が教えられたことや話し合ったことから、自らの考えをポートフォリオにまとめる活動を組み合わせた授業実践を行うことで、思考力・判断力・表現力を育むことが期待できると考えた。具体的には、第一著者は、第二著者の助言を受けながら、知識の部分は教師が中心となって教え、多面的・多角的な観点から事象についての思考力・判断力・表現力を深めるための活動として話し合い活動を取り入れた授業を行ってきた。

4. 生徒の実態

実践校の生徒は、全般的に学習に対する取り組みが真面目で、授業の話をよく聞き、黒板に書かれた授業内容をノートに丁寧に写すことができる。また、自ら授業で学んだ内容をまとめたり、日記をつけたりする「自学ノート」とよばれる家庭での学習活動にも継続的に取り組むことができている。これらのことから、学習に対する関心・意欲・態度は比較的良好であると判断できる。しかし、自学ノートに書かれた学習の悩みや教育相談等の場面からは、「授業がわからない。」「どういう勉強の仕方をすればいいのかかわからない。」「思ったように成績が伸びない。」といった学習上の課題に悩む生徒が多いという実態が浮かび上がってくる。これらは、主に学習内容そのものに対する知識が不足しているため、授業がわからないという問題、学習に対してどう取り組めばいいのか

わからないという、学習の方法に関する問題、成績が伸びないために、やる気が起こらなかつたり低下したりする動機づけの問題に分けることができる。また、本学年の生徒は、定期テストや、学期に複数回実施される復習テストなどで、「知識・理解」の観点からの問題についてはある程度点数がとれるものの、「思考・判断・表現」の観点からの問題については、空白や記述不足、誤答等が多い傾向がある。また、グラフを読み取った上で、問題に解答することを求められる資料活用の観点からの問題では、グラフの増減や割合、また縦軸と横軸の関係が表す意味を読み取ることが不得手であるといった傾向が見られる。

このような課題を解決するためには、学習方法を向上させながら、探求を深めていくことが必要である。これについて、市川(2008)は、教師が基本事項を教え、生徒同士が相互説明や教えあい活動を通じて理解の確認をはかり、その上で理解を深める課題によって問題解決や討論などを行い、授業の最後にわかったことやわからないことを自己評価として記述させる形の授業を通じて習得・探求のサイクルを確立するととらえている。話し合いや説明活動に関して、対象校の生徒は、これまでも日常的に班でのグループ活動や少人数での話し合い活動の取り組みを行っており、話し合い活動や相互に説明するといった活動に対し肯定的にとらえている。

生徒の実態から、生徒が基礎的知識を習得するとともに、思考力・判断力・表現力を高めることができる学習方法として、知識の定着を図ること、知識をもとに話し合うこと、それらの学習をもとにポートフォリオを活用して学習内容をまとめたり、考えたことを自らの言葉で表現したりするといった学習方法を身につけること、そしてその継続が習得と探求のサイクルを形成し、学力の向上につながると考えた。

ここまで述べた趣旨を踏まえて、目的を設定するにあたって、意識しておかなければならないことがある。それは、生徒が学習の過程を可視化することで、何を学んだのか、どのように学んだのかについて、生徒自身が振り返ることができるようにすることである。なぜなら、生徒が、自ら学んだ内容や学んだ方法を振り返ることで、課題について、自分が達成できている部分とできていない部分を明確にし、達成できていない部分を、学んだ方法を有効に活用し、向上できるようにしていくことが、学習の定着には欠かせないからである。

本研究では、授業実践の中で、生徒の実態に合わせて話し合い活動とポートフォリオを導入することで主題について検証するとともに、中学生が実践可能な学習方法の構築その効果を発信することを目的とした。本研究では、公民的分野の「国民権と日本の政治」の単元を取り上げる。これは、義務教育の最終段階にある中学3年

生が、今後主権者として、投票などに主体的に参加することやよりよい社会を構成していく者として、自らの判断が求められることから、政治のしくみや国民主権について知識理解を深めることが必須だと判断したためである。また、政治については日々メディアでも取り上げられていることから、学習内容と日常生活を結び付けて考えやすいと推測したことも理由である。

II. 実践方法

1. 対象及び時期

南あわじ市立S中学校3年生の3クラス、87名を対象として、2014年の10月～11月にかけて実施した。

2. 単元構成

本研究では、公民的分野の政治に関する学習単元である「国民主権と日本の政治」を扱うこととする。本単元は、①「民主政治と政治参加」②「くらしを支える地方自治」③「国の政治のしくみ」の3つに分かれている。本単元の構成を表1に示す。

本研究においては、表1に示した1時間目の学習及び9時間目～12時間目の学習を教育実践事例として取り上げる。これは、本単元の学習構成が民主政治と政治参加で獲得した知識の上に、地方自治や国の政治のしくみを学ぶ形をしており、第1時間目に学ぶ主なテーマが権力分立と民主主義であることによる。また、第1時間目に学ぶこの内容は、9時間目～12時間目で学ぶ国会、内閣、裁判所の役割及び三権分立に直接的に関わっていることから、1時間目の学習内容が9時間目～12時間目の学習内容にどのように活用され、知識が統合されている

表1：単元の構成

単元名	学習事項	時間
民主政治と政治参加	政治権力と民主主義	1
	政治参加と世論	2
	選挙の意義としくみ	3
	国民と政治をつなぐ政党	4
くらしを支える地方自治	私たちのくらしと地方自治	5
	地方公共団体の仕事と財政	6
	地方自治と私たち	7
	これからの地方自治を考えよう	8
国の政治のしくみ	国会の地位としくみ	9
	国会の仕事	10
	内閣のしくみと議院内閣制	11
	内閣の仕事と国民の生活	12
	私たちと日本の政治	13
	法を守る裁判所	14
	裁判のしくみと人権尊重	15
	私たちと司法	16

のかを検討しやすいと考えたためである。

3. 授業方法

授業方法は、授業者が基礎的な語句の意味を解説したり、知識を伝えたりしたのち、生徒が学習内容について話し合う。この話し合い活動の後、生徒は、授業者が作成したポートフォリオに記述するという形式をとった。授業者が作成したポートフォリオの例を表2に示す。

表2：作成したポートフォリオの例

①三権分立と民主主義について、知っていることを書きましょう。
②三権分立と民主主義について、説明しましょう。
③学習前(①)と学習後(②)を比べてみた感想や疑問、わからなかったことを書きましょう。
④授業の楽しさ (A, とても B, まあまあ C, あまり D, まったく)
⑤授業のわかりやすさ (A, よく B, まあまあ C, あまり D, まったく)

授業の方法として、①生徒が学習内容についてあらかじめ知っていることを記述する。②教師が実際に基礎的な語句の説明や知識を伝え、生徒がそれをノートに書く。③生徒が①と②をもとに、学習した内容を相互に説明する。④生徒が①～③をもとに、授業者が作成したポートフォリオに学習内容を記述するという形式をとった。

それぞれの授業で、生徒が学習内容について相互に説明するという活動を取り入れた。これは、①「学習内容について説明することを通して、自分のわかっているところとわかっていないところを、自分で把握することができる。」②「お互いに相手の説明を聞くことで、自分自身の気づかなかったところに気づくことができる。」③「学習内容を説明することによって、相手の理解状態を推測しながら説明する。」④「説明するにあたり、具体例を挙げたり、資料や記号などを用いたりするなど、説明のための方略を獲得・向上できる。」といったことが期待されるためである。

ポートフォリオを導入した主なねらいは①「生徒、授業者がともにポートフォリオを活用することによって、知識の増加を可視化することができる。」②「授業者は、生徒のもつ事前知識を測ることができる。」③「学習内容をどの程度説明することができているのかについて、生徒、授業者の両方が把握できる。」④「記述したポートフォリオを見ることで、生徒自身が事前知識と事後知識を比較し、学習の伸びや知識の増加を実感することができる。」などである。

授業で用いるポートフォリオの作成にあたって、これらのねらいが達成できるよう、授業者と大学の研究者が検討を重ね、ポートフォリオの書式を改善していった。改善の過程で、生徒の授業に対する受け止め方を把握するため、生徒に対して授業の楽しさを「とても」～「まったく」授業のわかりやすさを「よく」～「まったく」の4段階で評価を求めることとした。授業者は、全ての授業でポートフォリオを作成・実施した。生徒が記述したポートフォリオについては、授業後に授業者が回収し、コメント等をつけて返却した。

4. 各時間の授業実践

第1時間目の授業では、権力分立と民主主義が学習の主題である。この時間は権力をいくつかに分割し、互いに抑制と均衡をはかることの意義を学ぶことが大きな目的である。そのため、生徒自身が「権力を分割するのはなぜか？」ということの説明できるようになることを達成目標とした。第1時間目の授業における指導略案を表3に示す。

表3：「政治権力と民主主義」の指導略案

時間	生徒の主な活動	教師の発問や支援等
5分	三権分立や民主主義について知っていることを書く。	知っていることが書けるよう支援する。
15分	権力分立のしくみについて学習する。	権力分立のしくみについて解説する。
15分	権力を分立する理由を説明しましょう	
	なぜ、権力を分割する必要があるのかについて理由を説明できることを目標に、気づいたことを話し合う。	話し合いが難航する場合、権力を一か所に集中させることで発生するデメリット等を考えさせる。
15分	学習内容をポートフォリオにまとめる。	語句を書くだけでなく、自分の考えや授業の感想、疑問等も書くよう支援する。

第1時間目の授業で、生徒は権力を分割する理由について話し合い活動を行った。話し合い活動では、「権力を集中した方が、物事が決めやすいはず。」「物事の決め方が一方的になる。」「独裁みたい。」「バランスが大事だと思う。」などの意見が見られた。授業の最後に、生徒はそれぞれポートフォリオに記述した。授業者と大学の研究者が相互にポートフォリオの内容について検討を行った結果、多くの生徒が学習前に知っていることを記述する①の部分を書いていなかった。このことから、本学習内容に関する生徒の事前知識は少ないということが推測された。相互に話し合った後で、学習したことを自分なりの言葉でまとめる②の部分は、生徒によって記述の質量に違いはあるものの、ほとんどの生徒が重要語句を色分けして記述するといった工夫を行う、矢印などの記号を用いて関係を図式化して表現する、自分なりに文章化して整理するといった形で学習していた。語句説明を中心

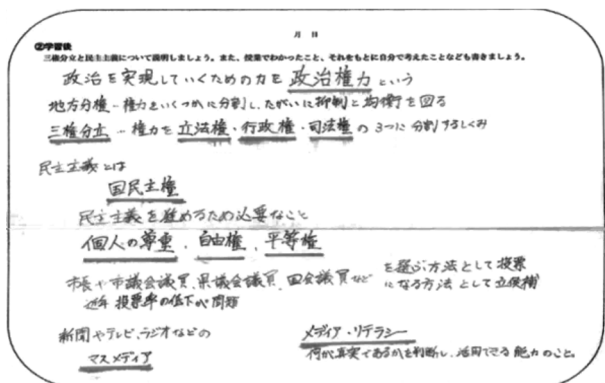


図1：語句説明を中心としたポートフォリオの例

としたポートフォリオの例を図1に示す。また、学習した事項間の関係性を自分なりに図式化した上で整理したポートフォリオの例を図2に、重要だと感じた語句を色分けするとともに、自分なりに考えたことを文章化し、学習内容を整理したポートフォリオの例を図3に示す。

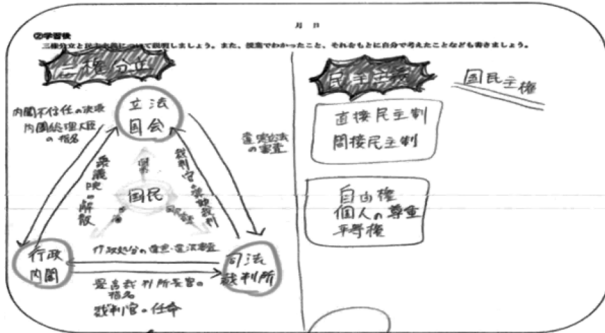


図2：図式化を中心としたポートフォリオの例

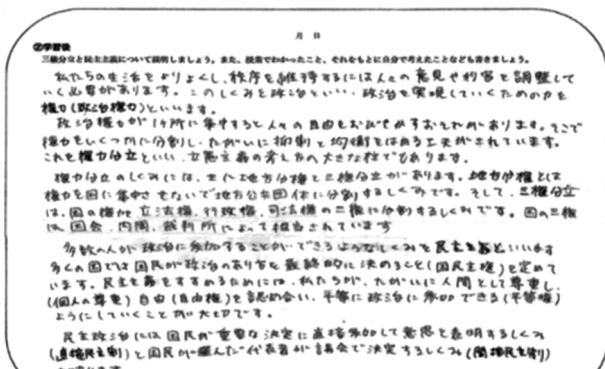


図3：文章化を中心としたポートフォリオの例

学習の前後の知識の違いや疑問などを書く③の部分については、空白の生徒や記述量が乏しい生徒が多かった。実際に複数の生徒にその理由を尋ねたところ、「③の部分を書く時間がなかった。」「何を書いているのかわからなかった。」と答えた生徒が一定数存在した。また、「②で書いたことがすべて。」という生徒も見られた。これらのことから、本研究では、実際に生徒の学習の中心である

②の部分を中心として検討することとした。具体的には、第1時間目の授業で学んだ内容が、どのような形で知識として統合されるのかを検討するため、権力分立の具体的な形である国会・内閣・裁判所についてより詳しく学習する9時間目～12時間目の授業を取り上げる。第9時間目と第10時間目の学習は国会についてである。9時間目の授業では、国会の地位としくみが学習の主題である。この時間は国会の地位としくみ、二院制や衆議院の優越を学ぶことが大きな目的である。そのため、話し合い活動では、生徒自身が「国会の地位、二院制、衆議院の優

越」の3つについて説明できるようになることを目標とした。第9時間目の授業略案を表4に示す。

10時間目の授業では、国会の仕事が学習の主題である。法律の制定や予算の審議といった国会の主な仕事を説明できるようになることを目標とした。授業略案を表5に示す。

ポートフォリオの記述にあたって、国会についての授業は2時間構成だが、国会のしくみと仕事の関係性が極めて強いことから、2時間の授業を経た上で授業内容に関連させた方が、有効であると判断し、2時間の学習内容を合わせて記述させた。ポートフォリオでは、語句の定義をまとめたものや国会の仕事を図式化したものなどが見られた。語句の意味や定義を中心に学習内容を整理したポートフォリオの例を図4に示す。

表4：「国会の地位としくみ」指導略案

時間	生徒の主な活動	教師の発問や支援等
5分	国会の地位としくみについて知っていることを書く。	知っていることが書けるよう支援する。
20分	<ul style="list-style-type: none"> 国会が国権の最高機関であり、唯一の立法機関であることを理解する。 二院制について知る。 衆議院と両院協議会について知る。 	<p>国会だけが法律を立てることができることを解説する。衆議院と参議院の特徴を確認させる。</p> <p>両院で議決が異なる場合、両院協議会が開かれること、衆議院が優越される理由について説明する。</p>
10分	<p>国会の地位、二院制、衆議院の優越について説明しましょう</p> <p>国会の地位、二院制、衆議院の優越について学習したことをもとに、説明する。</p>	説明活動が難航する場合、国会は国民が選んだ代表者によって構成されることから、国民の意思を尊重していること等を助言する。衆議院と参議院の違いをふりかえらせ、衆議院が優越される理由についても助言する。
15分	学習内容をポートフォリオにまとめる。	語句を書くだけでなく、自分の考えや授業の感想、疑問等も書くよう支援する。

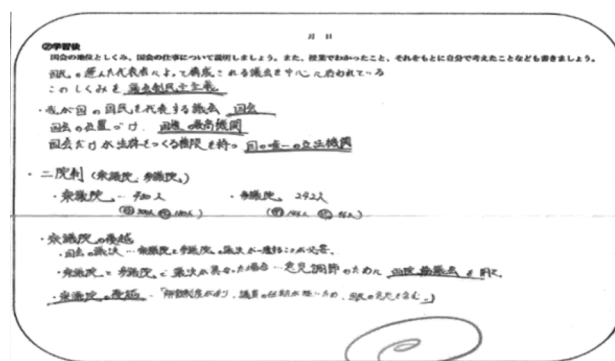


図4：語句の定義をまとめたポートフォリオの例

学習内容について、国会の意義や仕事を整理した上で、通常国会や臨時国会など、国会の種類についてまとめたポートフォリオの例を図5に示す。

表5：「国会の仕事」授業略案

時間	生徒の主な活動	教師の発問や支援等
5分	国会の仕事について知っていることを書く。	知っていることが書けるよう支援する。
20分	<ul style="list-style-type: none"> 法律の制定、予算の審議と議決、内閣総理大臣の指名、条約の承認、憲法改正の発議、裁判官の弾劾裁判等が国会の仕事であることを知る。 	<p>法律の制定、予算の審議と議決、内閣総理大臣の指名、条約の承認、憲法改正の発議、裁判官の弾劾裁判等が国会の仕事であることを解説するとともに、三権分立の一翼を担っていることをおさえる。また、国会の運営は本会議と委員会で行われることを確認する。</p>
10分	<p>国会の仕事について、説明しましょう</p> <p>国会の仕事、国会の運営について学習したことをもとに、説明する。</p>	説明活動が難航する場合、国会の仕事についての板書やノート、教科書等を確認させる。また、本会議や委員会について助言する。
15分	学習内容をポートフォリオにまとめる。	語句を書くだけでなく、自分の考えや授業の感想、疑問等も書くよう支援する。

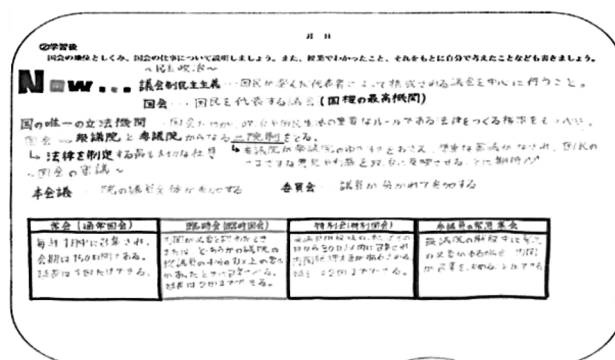


図5：国会の仕事を整理したポートフォリオの例

第11時間目の学習は、内閣のしくみと議院内閣制について、第12時間目の学習は、内閣の仕組みと国民の生活についてである。それぞれの目標について、内閣のしくみと議院内閣制について説明できること、内閣の仕事と国民の生活を関連づけて説明できることとした。第11時間目と12時間目の授業略案を表6、表7に示す。

表 6 : 「内閣のしくみと議員内閣制」 授業略案

時間	生徒の主な活動	教師の発問や支援等
5分	内閣のしくみや議院内閣制について知っていることを書く。	知っていることが書けるよう支援する。
20分	<ul style="list-style-type: none"> 内閣が内閣総理大臣と国務大臣によって組織されていること、閣議によって政府の方針を決定すること、内閣の組織等を知る。 内閣不信任の決議、衆議院の解散、内閣総辞職の関係を理解する。 	国の行政に責任をもつのが内閣であり、内閣は総理大臣と国務大臣の閣議によって運営されることを解説する。 衆議院が内閣不信任の決議を行った場合、内閣が10日以内に衆議院を解散して総選挙を行うか、総辞職を行うことを解説する。 三権分立を想起させる。
10分	内閣のしくみと議院内閣制について説明する。	内閣のしくみと議院内閣制について説明しよう
15分	学習内容をポートフォリオにまとめる。	語句を書くだけでなく、自分の考えや授業の感想、疑問等も書くよう支援する。

表 7 : 「内閣の仕事と国民の生活」 授業略案

時間	生徒の主な活動	教師の発問や支援等
5分	内閣の仕事と国民の生活について知っていることを書く。	知っていることが書けるよう支援する。
20分	<ul style="list-style-type: none"> 内閣の下に各省庁があることを知る。 法律や予算の実施を行うこと、外国と条約を結ぶこと、天皇の国事行為に助言すること、最高裁判所長官の氏名や裁判官の任命を行うこと等を理解する。 	各省庁が内閣の下部組織としてあることを解説するとともに、内閣の仕事や国民の生活との関係について、消費者庁の例をもとに解説する。
10分	内閣の仕事と国民の生活について説明する。	内閣の仕事や各省庁等についてまとめたノートや教科書等を使い、一つずつ説明するよう助言する。行政と国民の生活について各省庁の例をもとに説明できるよう助言する。
15分	学習内容をポートフォリオにまとめる。	語句を書くだけでなく、自分の考えや授業の感想、疑問等も書くよう支援する。

11時間目と12時間目の話し合い活動では、「ニュースで見たことがある。」「新聞で読んだ。」などの発言が見られる一方、生徒は主にノートや教科書を中心とした説明を行う様子が見られた。本学習は、国会についての学習と同様に、内閣についての学習も内閣のしくみと仕事、国民の生活の2時間構成である。それぞれ関係が深く、この2時間の学習内容を関連づけて記述を行う方が学習の効果が高いと判断したことから、ポートフォリオでは2時間の学習内容をあわせて記述させた。内閣の仕事の具体例を挙げて整理し、大きな政府と小さな政府の特徴を整理したポートフォリオの例を図6に示す。

また、内閣についての学習内容を総合的にまとめた上で、課題を例示したポートフォリオの例を図7に示す。

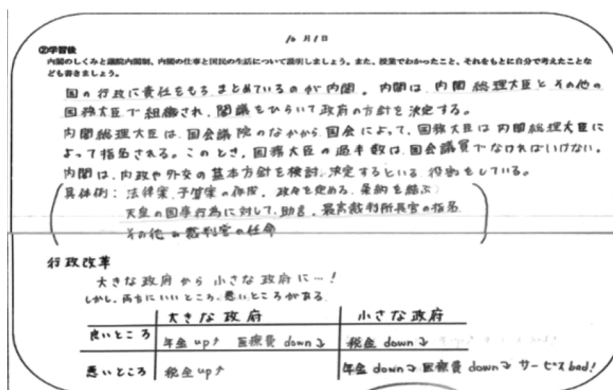


図 6 : 具体例を挙げて整理したポートフォリオの例

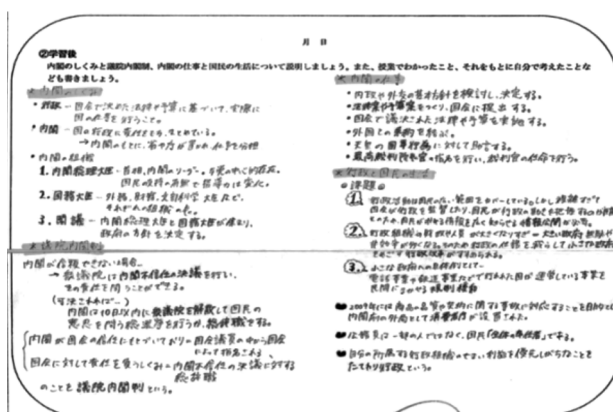


図 7 : 学習を整理し課題を例示したポートフォリオの例

III. 結果及び考察

基礎的な知識を学んだ上で話し合い活動を行い、それらを総合的にポートフォリオに整理するという学習活動を行った結果、生徒の記述内容は、学習を重ねることにより詳細になっていた。このことから、中学生は権力分立について、国会や内閣の観点からより詳しい知識を習得することができたと考えられる。その一方で、第1回目の授業テーマである権力分立と、9回目以降4回にわたって学ぶ国会、内閣について直接的に関連づけた記述はあまり見られなかった。ここから、生徒の中で知識は深化しているものの、それを自覚していなかったり、自覚していてもその関連を表現していない、する必要がないと考えたりしている生徒が存在する可能性がある。

授業前と授業後を比較した感想文からは、「今までは知らないことが多かったけれど、知識が増えたのでよかったです。」「これから、もっと政治に興味をもって、ニュースを見ようと思いました。」といったように学習活動を前向きにとらえたり、学習内容を発展させたいと考えたりするものも見られた。

ポートフォリオに記述するにあたり、中学生は様々なタイプの学習方略を実行するということが明らかとなっ

た。具体例として、語句の意味や定義を中心にまとめる、図式化して、視覚的にわかりやすい形にまとめる。文章化する、総合的にとらえ、課題を浮き彫りにするなどが挙げられる。ここから、ポートフォリオは多様な学習方略を引き出す手段としての意味をもつと考えられる。また、生徒は話し合い活動で知識の共有や確認を行い、その上でポートフォリオにまとめることで、誤った解釈を修正したり、話題を共有したりしており、それらがポートフォリオの記述にあたって、学習内容を頭の中で整理することができたのではないかと推測できる。また、ポートフォリオを導入することにより、授業者、生徒の両方が知識の深まりを実感することができたことも実践の結果の一つである。例えば、ある生徒はポートフォリオを継続する中で「まとめるのは大変だけど、知っていることが増えていることがわかって楽しい。」と発言している。一方で、知識の乏しい生徒の中には何を書いていいかわからないと困惑する様子が見受けられた。そのため、少しでも知識を想起しやすくするために、教師がその時間の学習のキーワードを指定し、生徒はそれについて知っていることや、どこで知ったのか、どんな内容であったかを記述するという方法に変更した。このことによって、ニュースで聞いたことがある語句等が生徒の記述内容に見られるようになり、記述欄が空白の生徒が減少した。ここから、生徒に知識を問う場合、テレビや新聞等で聞いたことがあることと関連づけることで、授業への興味・関心を高めることが期待できると考えられる。

授業実践では、学習内容について、教師が基礎的な知識を教え、生徒が話を聞きながら、教科書にアンダーラインを引いたり、ノートに板書を写したりした。これにより、生徒同士で話し合うための材料としての知識を共有することができた。また、この作業を通して、重要語句を見つける等の基本的な学習方法を身につけることができたと推測できる。授業中の話し合い活動では、話し合いのテーマを黒板に掲示するとともに、その活動に入るまでに自分で書いたノートやアンダーラインを引いた教科書等を参照することを促した。これにより、基礎的な事項を確認しつつ、生徒間で課題について、自らの考えを話す、相手の話を聞く、話し合ったことをもとに、課題についての考えを深めるといったことができた。事実、話し合い活動の実施時には、教科書だけでなく、自らまとめたノートやそれまでに記述したポートフォリオ等をもとに話し合ったり、話し合いながらその都度それらを確かめたりする生徒の姿が見られた。

学習内容を相互に関連づけることやその意味を考えることについて、溝上(2015)は、学習内容を説明したり、ふりかえったりする学習を深い学習、記憶や単なる繰り返しを浅い学習ととらえ、学習への深いアプローチの重要性を述べている。また、鈴木(2013)は、小中学生を

対象とし、学習内容を他の情報と結びつけて理解する志向が、問題の解き方を覚えればよい暗記再生志向よりも、プランニングやモニタリング、認知・作業といった学習方略との相関が強いことを明らかにしている。また、藤田・富田(2012)は、大学生を対象とした研究において、内発的動機づけが、モニタリング方略、プランニング方略、認知的方略に正の影響を及ぼしていることを明らかにしている。本実践研究では、授業の最後に、教科書やノートを参照しながら話し合ったことをもとに考えたことについて、イラストや図、語句の説明等も含めて総合的にポートフォリオにまとめた。中学生はこの一連の学習過程で、教師の話聞き、板書をノートに写すだけではなく、テレビや新聞で話題になっていること、教科書に記載されている語句の意味、班で話し合ったこと、さらにそれらを総合した上で、学習内容について自分がどう考えたのか等を記述することを通して、教科書の内容や身の回りの情報、発展的な内容等を含む課題を関連づけた学習を行っている。これは、浅い学習から深い学習へと段階的に移行するための学習といえる。

生徒の記述内容を分析したところ、好成绩を修めた生徒は、学習内容をまとめるにあたり、事象の原因と結果の関係を双方向の矢印を用いて整理したり、複数のペンを用いて色分けしたりするなど、学習方法の工夫をしていた。また、文章化するにあたり、「テレビのニュースで取り上げられていた。」や「小学校で勉強したことを覚えている。」といったように自らの体験や既有知識と関連づけて書いていることも特徴的であった。成績が伸び悩んだ生徒の記述も、空白部分が見られたものの、例えば「衆議院総選挙はこれまでに何回くらい行われたのか知りたい。」「権力分掌がよくわからなかった。」等の記述があった。ここから、この授業実践による生徒の興味関心の高まりを伺うことができる。これについては、ポートフォリオを返却する時に、解答やコメントを加えて返却することで、生徒の興味関心の高まりに対応できたと考える。また、あるテーマについて、生徒と複数回やり取りを重ねたことがあったが、このような学習内容に対する質疑応答を積み重ねたことで、生徒の学習に対する理解が深まっていったと考えられる。時には生徒が個人的な悩み等を書いてくることもあり、それらに対応することで、問題の解決やトラブルの予防につながり、生徒との信頼関係を構築することもできた。これらと藤田・富田や溝上、鈴木らの研究から本研究は生徒の動機づけの向上や深い学習などとも関連を示すといえよう。

IV. まとめ及び今後の展望

知識の伝達に加え、話し合い活動とポートフォリオを組み合わせた結果、基礎的な知識の習得に加え、他者と

の話し合いを通して学習内容を整理したり、知識を共有したり、新たに取り入れたりしていることがわかった。また、ポートフォリオの記述にあたってはこれらを総合的に利用し、基礎的な知識と他者との話し合いの結果として整理したり、修正されたりしたものを記述することによって、学習内容の幅を広げたり、深めたりすることができた。ポートフォリオの変遷から、生徒がより詳しい記述ができるようになってきていることを見とることができ一方、生徒自身が第1回目の授業と第9～12回目の授業の関連について具体的に記述した文章などは見当たらなかった。これらを踏まえた上で、今後はこれまでに学んだことと関連させてまとめさせる時間を設定する等の工夫が必要であると考えられる。

西岡加名恵 (2003). ポートフォリオ評価法の考え方と進め方 教科と総合に活かすポートフォリオ評価法 - 新たな評価基準の創出に向けて - (pp.52 - 93) 図書文化.

大嶋正克・熊田禎介 (2013). 中学校社会科における「身近な地域」の学習の単元開発-単元を通じた「話し合い」による授業実践の試み 宇都宮大学教育学部教育実践センター紀要, 36, 163 - 172.

鈴木豪 (2013). 小・中学生の学習観とその学年間の差異 - 学校移行期の変化および学習方略との関連 - 教育心理学研究, 61, 17 - 31.

高浦勝義 (2000). ポートフォリオ評価法入門 (pp.11 - 23) 明治図書.

引用・参考文献

藤田正・富田翔子 (2012). 自己調整学習に及ぼす学習動機および学習方略についての認知の影響 奈良教育大学教育実践開発研究センター紀要, 21, 81 - 87.

堀哲夫 (2002). 一枚ポートフォリオ評価の理論 堀哲夫, 進藤聡彦 (編) 一枚ポートフォリオ評価中学校 (pp.8 - 19) 日本標準

市川伸一 (2008). なぜ、いま「教えて考えさせる授業」なのか 「教えて考えさせる授業」を創る (pp.1 - 40) 図書文化

井上篤子 (2014). 生徒の学習意欲と思考力を高める社会科の授業づくりの研究～協同学習の実践をとおして～ 島根大学大学院教育学研究科現職短期1年コース課題研究成果論集, 5, 1 - 10.

溝上慎一 (2015). アクティブラーニング論からみたディープ・アクティブラーニング 松下佳代 (編) ディープ・アクティブラーニング (pp.31 - 51) 勁草書房

文部科学省 (2008). 中学校学習指導要領解説社会編 社会科の目標および内容 (pp.17 - 120)

文部科学省 (2011). 評価規準の作成, 評価方法等の工夫改善のための参考資料【中学校 社会】 評価規準に盛り込むべき事項等 (pp. 21 - 51)

文部科学省 (2012). 【中学校版】言語活動の充実に関する指導事例集～思考力, 判断力, 表現力等の育成に向けて～ 第1章～第3章 (pp. 1 - 18)

七里広志 (2013). 2 社会 思考力・判断力・表現力を継続的に意識した社会科学習の展開 滋賀大学教育学部附属中学校研究紀要, 55, 36 - 41.

七里広志 (2012). 2 社会 社会的事象を多面的・多角的に思考し, 公正に判断し行動につなげていく生徒の育成 - 言語活動の充実を意識した学習展開の工夫 - 滋賀大学教育学部附属中学校研究紀要, 54, 34 - 39.