

京都教育大学
平成 27 年度 修士論文

スキルの育成を視点としたパフォーマンス評価による中学校社会科授業の設計

京都教育大学大学院 教育学研究科
教科教育専攻 社会科教育専修
藤林 佳紀

指導教員 水山 光春
指導教員 山下 宏文

目 次

はじめに	1
第 1 章 社会科におけるパフォーマンス評価	3
第 1 節 パフォーマンス評価とは	3
第 2 節 パフォーマンス評価によるスキル育成の視点	6
第 3 節 小括	13
第 2 章 社会科におけるスキル育成	14
第 1 節 従来の社会科における「思考・判断・表現」と「技能」	14
(1) 従来の社会科における「思考・判断・表現」	14
(2) 従来の社会科における「技能」	17
第 2 節 スキルの体系化の試み	19
(1) 国立教育政策研究所の「21 世紀型能力」	19
(2) 新潟大学教育学部附属新潟中学校の研究実践	24
(3) 京都教育大学附属京都小中学校の実践	27
(4) 小括	30
第 3 節 ATC21S による「21 世紀型スキル」	32
(1) 「21 世紀型スキル」とは	32
(2) 小括	38

第 3 章	スキルの育成を視点とした中学校社会科授業及び中学生の実態の分析	39
第 1 節	先行事例の分析及び分類	39
第 2 節	中学生のスキルの実態	53
第 3 節	小括	61
第 4 章	スキルの育成を視点としたパフォーマンス評価による中学校社会科授業の 実践	62
第 1 節	教材設定の視点及び育成を目指すスキル	62
(1)	教材設定の視点	62
(2)	育成を目指すスキル	64
(3)	本実践の概要	65
第 2 節	実践授業指導案	69
第 3 節	授業実践の分析及び考察	78
(1)	生徒作品の分析	78
(2)	事後アンケートより	82
(3)	考察	84
おわりに		86
謝辞		87
参考文献		89
付録		

はじめに

現在の社会は「知識基盤社会」と呼ばれ、さまざまな情報が絶えず発信されている。加えて、経済が農業や工業等の産業を基盤としたものから、情報を中心としたものへと移行することで、その担い手に求められるスキルも変化している。かつて農業中心の経済から工業中心の経済へとシフトすることで、労働者に求められるスキルや働き方が変化していったように、工業経済から情報を中心とした経済へのシフトは、思考の方法や問題解決する方法等、さまざまな社会に参加するためのスキルに変化を生じさせた。

学校教育の中で、このような社会の変化や進展に関わっているのは社会科である。もちろん、このような社会において求められるスキルには、教科横断的な要素もあり、他教科や他領域においても育成されうる能力である。しかし、社会の変化や進展に積極的に対応していくべき教科は社会科であり、そのことが社会科の役割である。

ところが、従来の社会科教育において、スキルの育成を視点にした研究や実践がそれほど多く行われてきたとは言えない。それは、実際の社会科授業が一方通行型で行われていることが指導上の課題としてあり、それを改善するために知識活用や意志決定、社会参加などを目的とした社会科教育法の開発、研究、実践が積極的に行われきたためである¹。知識活用や意志決定、社会参加を目指す授業では、多くのスキルが用いられるが、そこには、どのようなスキルが用いられ育成されるのかといった視点は含まれていない。

もちろん、これらの研究の意義や有効性を否定するわけではない。しかし、これらの教育法を取り入れた授業を行う中でさまざまなスキルを使わせることに、一つの問題が潜んでいるのではないか。それはつまり、社会科において求められるさまざまなスキルの活用と知識の習得や活用が組み合わされていないがために、これらの教育法を生かすことができていないのではないかということである。この場合必要なことは、社会科において求められるスキルをいかに育成するかということであり、そこではスキルの育成は目的となる。

また、生徒がさまざまなスキルを用いながら課題の解決に取り組み、そのパフォーマンスの質に着目するパフォーマンス評価も、社会科については課題を解決する上で知識をいかに活用するかということに主眼が置かれている。よって、評価基準となるルーブリック

¹ 知識活用については、米田豊編（2011）『「習得・活用・探究」の社会科授業&評価問題プラン 小学校編』明治図書、意志決定については岩田一彦（2001）『社会科固有の授業理論 30 の提言 総合的学習との関係を明確にする視点』明治図書、社会参加については、唐木清志他（2010）『社会参画と社会科教育の創造』学文社がそれぞれ詳しい。

も活用されている知識の質が問われていることが多い。ところが、生徒がパフォーマンス課題に取り組む際に、どのようなスキルを用いるのかという視点はあまりなく、スキルはあくまでも手段として位置づけられている。しかし、生徒のパフォーマンスの質に着目するのであれば、生徒が活用するスキルをどのように育成していくかという視点は不可欠である。

本研究では、このような問題意識に基づいて、社会科においてどのようなスキルを育成することができるかということを明らかにするとともに、スキルの育成を視点としたパフォーマンス評価を取り入れた社会科単元の設計を行う。

本研究における研究仮説は次のとおりである。

パフォーマンス評価におけるルーブリックに、学習した「内容」だけでなく内容を生かすための「方法」という新しい評価の視点を加えることで、社会科に求められるさまざまなスキルを育成することができる。

また、研究方法については次のとおりである。

- ① パフォーマンス評価によるスキル育成の可能性について、香川大学教育学部附属高松小学校の実践の分析をもとに考察する。
- ② スキルの体系化の試みについて整理し、ATC21Sの21世紀型スキルをもとに、筆者の考える21世紀型スキルを提案する。
- ③ 21世紀型スキルがどのように社会科授業で用いられているのか、関連雑誌に掲載されている事例を分析し、その結果を明らかにする。
- ④ 中学校1年生を対象としたアンケートを行い、生徒たちが21世紀型スキルをどの程度獲得できているのかを分析し、その結果を明らかにする。
- ⑤ ③や④を踏まえて、中学校1年生を対象としたパフォーマンス評価を取り入れた社会科授業を設計し実践するとともに、分析、評価を行い成果と課題を明らかにする。

第1章 社会科におけるパフォーマンス評価

平成20年の新学習指導要領の告示以後、思考力・判断力・表現力の育成や、習得・活用・探究の学習プロセス等を意識した授業実践が数多く行われており、パフォーマンス評価もその一翼を担ってきた。パフォーマンス評価とは、子どもが取り組んだパフォーマンス課題を評価する方法であるが、その評価方法を取り入れた授業実践は、社会科ではどのように行われてきたのか。本章では、社会科におけるこれまでのパフォーマンス評価の実践の特徴と、そこにスキル育成の視点を取り入れることの可能性について述べる。

第1節 パフォーマンス評価とは

パフォーマンス評価を行う上で、まず必要になるのがパフォーマンス課題である。パフォーマンス課題とは、「リアルな文脈の中で、さまざまな知識やスキルを総合して活用することを求めるような課題」のことを指す²。レポートや小論文を書いたり、口頭やプレゼンテーションで伝えたり、劇にしたりするなどその表現方法は多様であり複雑である。また、その類型についても大きく三つに分けることができる（図1-1）。

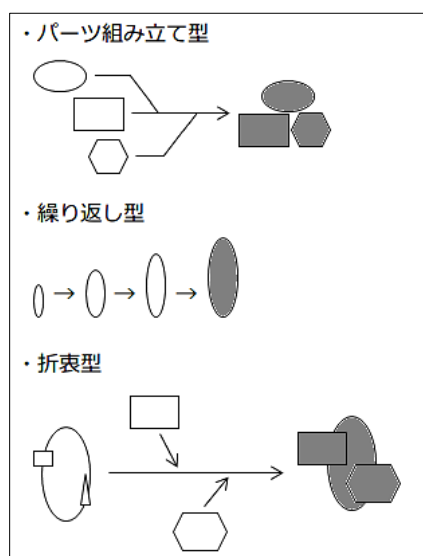


図1-1 パフォーマンス課題の3類型³

² 西岡加名恵編（2008）『「逆向き設計」で確かな学力を保障する』明治図書、p.9.

³ 西岡加名恵編（2008）同上、p.12.

第一の類型はパーツ組み立て型である。これは単元の中でパフォーマンス課題を解決するために必要なパーツ（知識やスキル）を集め、最後にそれらを総合して活用させるようなパフォーマンス課題に取り組ませる方法である。この類型は単元の序盤で知識やスキルを習得させ、単元の中盤やまとめにおいてそれらを活用させるような単元計画に適している。第二の類型は繰り返し型である。これは同じようなタイプのパフォーマンス課題を、単元を通して取り組ませるものである。簡単なものから徐々に課題の難易度を上げていくことで、子どものパフォーマンスの質を向上させることが目的となる。この類型は知識よりもスキルの習得に主眼が置かれる学習に適している。第三の類型は、両者の折衷型である。これは、単元の最初にパフォーマンス課題に取り組ませ、その後、より高次のパフォーマンス課題を解決させるために、必要な知識やスキルを身につけさせるという方法である。この類型で重要なことは、最初にパフォーマンス課題に取り組ませたときに、子どもに習得させることが求められる知識やスキルを見極めることである。

さて、実際に子どもが取り組んだパフォーマンス課題を評価する指標となるのが、ルーブリックである。ルーブリックとは、パフォーマンスの成功の度合いを示す数段階の尺度と、尺度に示された点数に対応したパフォーマンスの特徴を述べたものからなる、評価基準表である（図 1・2）。

5	課題の(1)～(3)に関して複数の事例をあげて説明している。また、それぞれの関連が明確でわかりやすい。 最適な事例を複数取り上げて、なぜここで取り上げるべきなのか、根拠や理由が的確に述べられている。また、その事実の解釈が正確で正しく用いられている。 民主主義とは何か、民主的な国家をつくるためにはどうしたらよいのかに関する結論が述べられている。またその結論はそれまでの内容から引き出されているので強固な主張となっていて説得力がある。 最適な資料が効果的に使われていて全体的にわかりやすい構成である。
4	課題の(1)～(3)に関して複数の事例をあげて説明している。説明すべき内容に適切な事例を複数取り上げてその根拠や取り上げるべき理由が的確に述べられている。取り上げた事実の解釈はほぼ正確である。 民主主義とは何か、民主的な国家をつくるためにはどうしたらよいのかに関する結論にあたるものが述べられているが、内容との関連づけが甘い、または説明が不足していて説得力がやや甘くなっている。 適切な資料が効果的に使われている。
3	課題の(1)～(3)に関して事例をあげて説明している。説明すべき内容に適切な事例を取り上げているが、その根拠や取り上げるべき理由の説明が不足している。または、取り上げた事実の解釈が正確とは言えない部分がある。 民主主義とは何か、民主的な国家をつくるためにはどうしたらよいのかに関する結論にあたるものがないか、内容との関連づけが甘いため説得力がもう一息である。 資料を使って説明している。
2	課題の(1)～(3)のいくつかの項目に関して事例をあげて説明している。取り上げた事例の説明が不足しているため提案の内容として薄いものになっている。または、取り上げた事実が解釈されていないか正確ではない。 民主主義とは何か、民主的な国家をつくるためにはどうしたらよいのかに関する結論が無い、提案に見合ったものにはなっていない。 資料はないか、活用の仕方がもう一息である。
1	未完成のため主張が明確でない。

図 1・2 ルーブリックの一例（単元「わたしたちの政治」）⁴

⁴ 西岡加名恵・田中耕治編（2009）『「活用する力」を育てる授業と評価 中学校』学事出版, p.41.

表の記述は、大きくパフォーマンスのレベルを示す基準と、その内容を表す徴候との二つに分けられる。基準とは、評価の段階に応じて求められるパフォーマンスが満たされているかどうかを判断するための指標である。そして徴候とは、基準を満たすより具体的なパフォーマンスのことを指す。例えば、プレゼンをする場合、優れたパフォーマンスの基準として求められるのは、聞き手を惹きつけて話すということであるが、そこでの徴候とは、アイコンタクトをすることや、ユーモアを交えて話すこと等である。このように、基準を補足するための徴候を設定することで、子どものパフォーマンスが基準を満たしているかどうかということを、端的に判断しやすくなる。しかし、ルーブリックの中で示される徴候はあくまでも一例であり、徴候にないパフォーマンスを子どもがしている場合でも、基準を満たしているケースは考えられるということに留意しておく必要がある。

ルーブリックは、基本的には子どもに何らかのパフォーマンス課題に取り組ませた後、その作品を集め、それらをさまざまな観点に基づいて採点し、その特徴を書き出すことで作成するが、子どもにパフォーマンスをさせる前にあらかじめ予備的にルーブリックを作っておく方法もある。その際は、子どもがパフォーマンスに取り組んだ後、実際の作品を分析しルーブリックを検討し直すことが求められる。

また、ルーブリックには各評点に対応する典型的作品（アンカー）を添付しておくことで、評価に対応する記述の特徴をよりわかりやすく伝えることができる（図 1-3）。

【パフォーマンス課題】	
香川のよさ（地域の資源）を調べ、本（観光ブック）にまとめて、観光振興課の課長さんにアピールしよう！	
【ルーブリック】	
評価基準	パフォーマンス事例
A 自分が選んだ地域（観光）資源を、 ①そこにはしかない「もの」や「こと」 ②キャッチコピー ③絵や写真 ④そこへ行くための地図 ⑤生の声（体験した人の感想）の5観点をすべて、そのよさを表現している。	【地図】どのように行けばよいかが明確に分かる。 【キャッチコピー】地域資源のよさが分かる文言。 【写真】よさが分かり、行きたくなくなるような写真（絵） 【そこにはしかないもの】そのよさや希少性がわかる書き方。 【生の声】行った人ならではの情報（感想）。
B 自分が選んだ地域（観光）資源を、5観点をすべて、表現しているが1観点不十分である。 自分が選んだ地域（観光）資源を、4観点を表現している。	【地図】詳しい場所が分からないので行きたくても行けない。 【写真】【そこにはしかないもの】【キャッチコピー】【生の声】で表現されている。
C 自分が選んだ地域（観光）資源をうまく表現することができていない。	・4観点以上で表現しているが、1つ以上の観点が明確に示されておらず、不十分である。 ・4観点以上で表現していない。

図 1-3 アンカーが添付されたルーブリック⁵

⁵ 香川大学教育学部附属高松小学校（2010）『活用する力を育むパフォーマンス評価 パフォーマンス課題とルーブリックを生かした単元モデル』明治図書、p.42.

第2節 パフォーマンス評価によるスキル育成の視点

パフォーマンス評価は、これまで思考力・判断力・表現力を高める一環として、知識の活用をしたり、より質の高い知識に到達したりすることを目指して取り組まれることが多かった。パフォーマンス評価による授業実践を、積極的に推進している西岡加名恵氏が依拠している「逆向き設計」論にもその様相が見て取れる。「逆向き設計」論とは、①求められている結果を明確にする（目標）、②承認できる証拠を決定する（評価方法）、③学習経験と指導を計画する（授業の進め方）という三つの段階を経てカリキュラムや単元を設計しようとする理論である⁶。「逆向き設計」論では、パフォーマンス課題は次の四つの段階でつくられる。

① 単元の中核部分を明確にする

単元の中にパフォーマンス課題を用いるにあたって、その単元の中で学ばせるべき中核部分は何かということを考える。その際、学習指導要領、教科書、教科の評価規準等と照らし合わせ、単元全体で把握させたい内容や、単元を越えて繰り返し発揮させたい能力に注目する。

② 「本質的な問い」を設定する

単元の中核部分を生徒の思考を促すために、「本質的な問い」へと転換させる。「本質的な問い」は一問一答式ではなく、切実性があり、子どもの探究心を触発するようなものでなければならない。さらに、単元を越えて繰り返し現れるような、さまざまな文脈で活用できるものであることが望ましい。

③ 「永続的理解」を明文化する

「永続的理解」とは、「本質的な問い」に対応する知識のことである。子どもに習得、活用させたい知識をあらかじめ明文化しておくことで、子どものパフォーマンスに対する評価基準が明確になる。「永続的理解」で扱う知識は個別的なものではなく、より一般性・法則性が高いものの方が望ましい。

⁶ 「逆向き設計」論についての詳細は、西岡加名恵編（2008）前掲を参照。

④ パフォーマンス課題のシナリオを考える

「永続的理解」を明文化することができれば、それを子どもが「本質的な問い」から得られるようなパフォーマンス課題のシナリオを作る。その際には、何がパフォーマンスの目的か、子どもが担う役割は何か、誰が相手か、想定されている状況は、生み出すべきパフォーマンスは何か、評価の観点という六つの要素をなるべく考慮して、パフォーマンス課題を作成することが求められる。

①から③のステップを見ると、「逆向き設計」論で設定されるパフォーマンス課題では、単元の中で習得や活用をさせたい知識がベースになっていることがわかる。西岡氏の論を承けて授業実践に取り組んでいる連携協力者の実践⁷についても、それぞれの単元計画の中で上述の「本質的な問い」や、「永続的理解」を設定している（図 1-4）。そして、実践のふり返りについても、子どもがどれだけパフォーマンス課題によって知識を習得したり活用したりしていたかというところをその観点としている。

◎**本質的な問い**：販売に携わる人々は、どんなことに気をつけて仕事をしているのか。

◎**永続的理解**：販売に携わる人々は、生産者の思いと消費者の思いを結びつけるために、必要な物を必要なときに補給できるように調整しながら、工夫して仕事をしている。

（小学校 3 年生社会科「流通の仕組みを捉える」）

◎**本質的な問い**：民主主義とは何か。民主的な国家とはどのようなものか。

◎**永続的理解**：民主主義とは人民の、人民による、人民のための政治形態である。民主的な国家とは、国民の基本的人権が守られた社会で、その国民が政治に参加して意思決定がされていく国が民主的な国家である。

（中学校 3 年生社会科「わたしたちと政治」）

図 1-4 「本質的な問い」と「永続的理解」の一例⁸

⁷ 西岡氏の連携協力者の実践については、西岡加名恵編（2008）前掲、西岡加名恵・田中耕治編（2009）前掲、三藤あさみ・西岡加名恵（2010）『パフォーマンス評価にどう取り組むか—中学校社会科のカリキュラムと授業づくり』日本標準等が詳しい。

⁸ 上は西岡加名恵編（2008）前掲，p.43.，下は西岡加名恵・田中耕治編（2009）前掲，p.34.

また、筆者が 2015 年の 5 月に行った小学校 5 年生の単元「低い土地の暮らし・高い土地の暮らし」の実践⁹においても、パフォーマンス評価を取り入れたが、その目的はやはり、これまでの学習の成果を活用し、低い土地の暮らしや、高い土地の暮らしの生活についてまとめることであり、それらの内容をどのようにまとめているかということの評価の観点とした（図 1-5）。

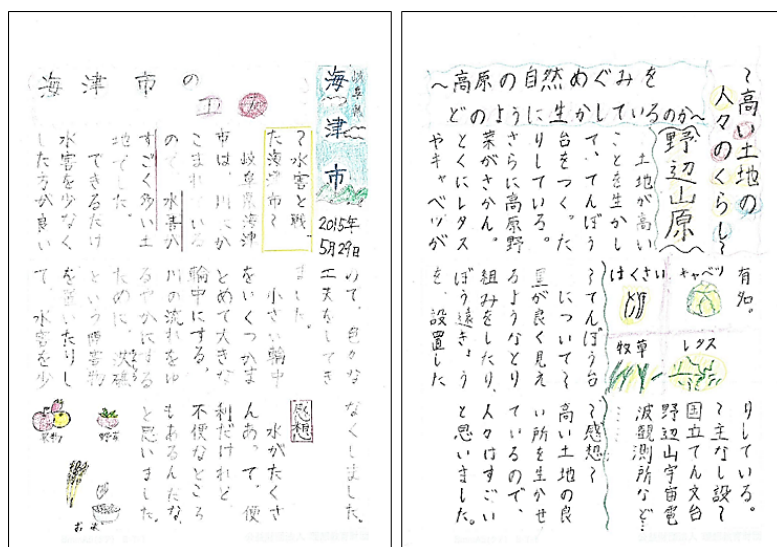


図 1-5 「低い土地の暮らし・高い土地の暮らし」における生徒作品

このように、パフォーマンス評価は、知識の活用をしたり、より質の高い知識に到達したりしているかを評価するために行われるが、その過程でさまざまなスキルが用いられる。ただしこの場合、子どもが取り組むパフォーマンス課題で用いられるさまざまなスキルは、知識を活用したり、永続的理解に到達したりするための手段であり、目的ではない。もちろん、そのことに問題があるというわけではなく、パフォーマンス課題に取り組ませる上で、さまざまなスキルを手段として用いることで、知識を活用したりさらに高次な知識を習得したりさせることは重要である。

しかし、「はじめに」でも述べたように、現在はさまざまなスキル、資質や能力を高めることが求められており、パフォーマンス評価を用いてさまざまなスキルや資質、能力を高めていくことも可能ではないか。つまり、パフォーマンス評価によるスキルの使用を目的とし、パフォーマンス評価によってスキルを育成することはできないかということである。そのことを目指した実践はあまり行われていないが、香川大学教育学部附属高松小学校(以

⁹ 京都教育大学附属京都小中学校の 5 年 B 組にて、2015 年 5 月 11 日から 5 月 28 日にかけて実践。

下、必要に応じて高松小とする）の実践は、それに近いものであり、本研究の方向性に示唆を与えるものである。以下にその概要を述べる。

高松小では、小学校 5 年生の単元「わたしたちの国土と環境」にて、パフォーマンス課題を取り入れた授業実践を行った。単元は全 11 時間で構成されており、単元計画は以下の通りである（表 1-1）。

表 1-1 「わたしたちの国土と環境」の単元計画¹⁰

次 時	学 習 活 動	子 ども の 意 識
一 次	① ○地球儀や地図帳を使い、日本について知っていることを話し合う。	日本には、47の都道府県があり、それぞれの地域で、地形や気候の様子が異なる。地形や気候が異なると、きっと人々の生活もそれに伴って異なっているのではないだろうか。それぞれの地域の地形や気候、人々の生活を調べてクイズに表現し、各地域の特色を知りたいな。
	② ○日本の範囲や47都道府県の名称を白地図に表記する。	
	③ ○日本の主な平野・山・川などを調べ、その名称を白地図に表記する。	
	④ ○日本の気候の特徴を調べ、気候区分とその要因を考える。 ○パフォーマンス課題をつかむ。	
二 次	⑤ ○4年時の県の学習を活用して、地形や気候と人々の生活をつないだ解説文とクイズをつくる。	香川の人々は、気候や地形を生かして、産業を発展させている。オリーブ栽培も気候を上手く生かした産業なんだな。
三 次	⑥ ○四国の事例地を選択し、その土地の地形や気候と人々の生活をつないだ解説文をつくる。	四国はどの地域もよく似ていると思っていたけど、それぞれの地域で異なる特色があり、人々は昔からその土地の特色を生かして工夫しながら生活をしている。
	⑦ ○解説文からクイズ問題をつくり、問題をグループごとに交流する。	
四 次	⑧ ○全国の事例地を選択し、家庭学習も含め、各地域の地形や気候を調べる。	今まで習った山や川、平野を地域の人たちは上手に活用して生活しているよ。農業を発展させたり、観光を発展させたりしている。
	⑨ ○地形や気候に適応した人々の生活を解説文にまとめ、クイズ問題をつくる。	
五 次	⑩ ○全国クイズ大会を開き、様々な地域を選んだ友達と交流する。	日本全国、それぞれに地形や気候の差があり、それらに適応しながら人々は生活している。
	⑪ ○日本クイズマップを作成し、学校の玄関口に掲示する。	

この実践におけるテーマは、「単元を通して類似したパフォーマンスを繰り返し、関係づける力に焦点化したルーブリックでの一貫した評価（教師・自己・他者）を行うことでパフォーマンスを向上させる」ことであり、パフォーマンス課題は、「全国の自然環境と人々の営みとの関連を調べ、わかったことを解説文に表現してクイズをつくり、その地域の特色が分かる日本クイズマップをつくろう」となっている。

このパフォーマンス課題に基づいて、子どもは習得した国土の知識を活用したクイズの問題やその解説づくりに、単元の「次」ごとに取り組んだ。また、「関係づける力」を育成

¹⁰ 香川大学教育学部附属高松小学校（2010）前掲，p.43.

するために、国土の自然環境と人々の営みとをどのように関係づけられているかということの評価の基準とした。さらに、以下のルーブリック（表 1-2）を示し、解説の基準を子どもと共有した自己評価や他者評価を繰り返し行った。実践者の黒田氏は、このような取り組みによって、「初めに、自然環境と人々の営みをつなげた解説文が書けなかった子どもも、パフォーマンスや自己評価・他者評価を繰り返すことで、単元終末では B 評価以上に達することができるようになった」と実践の成果を振り返っている¹¹。

表 1-2 「わたしたちの国土の環境」におけるルーブリック¹²

【ルーブリック】		
	評価基準	パフォーマンス事例
A	国土の環境と人々の営みを関連付けた問題をつくり、人間は自然環境に適応しながら生活しているという概念から、両者の関係を解説している。	愛媛県の人たちは、一年中温暖で雨が少ない気候と、海沿いまで山がせりだし、傾斜地が多いという地形を生かし、みかんづくりを発展させた。傾斜地で栽培することで、太陽と海に反射する日光の2つの光を受け、甘く、おいしいみかんができる。
B	国土の環境と人々の営みを関連付けた問題をつくっているが、人間は自然環境に適応しながら生活しているという概念から両者の関係を解説することに不十分さを示す。	愛媛県は、一年を通して温暖で、雨が少ない。また、海沿いの傾斜地を利用し、おいしいみかんがえられる。
C	国土の環境と人々の営みを関連付けた問題と解説をつくるのが困難である。	愛媛県ではみかんが有名である。みかんは、段々畑でつくられる。愛媛のみかんは甘くておいしい。

このルーブリックの評価基準は、「国土の環境と人々の営みを関連付け」というスキルを発揮できているかということであり、そのことを具体的に捉えられるように、パフォーマンス事例が示されている。そしてそのパフォーマンス事例は、単元において活用されるべき概念的知識が子どもの中に形成されているかということがわかるようになっている。

ただし、表 1-2 を見てわかるように、評価基準こそ「関連付け」というスキルが発揮されているかどうかということになっているが、パフォーマンス事例については概念的知識が述べられているのみで、「パフォーマンス」の内容が評価されているわけではない。前節のルーブリックの設計についての言葉を用いると、表 1-2 の左側が基準、右側が徴候となるわけであるが、表 1-2 のような徴候では、子どもがどのように概念的知識を「パフ

¹¹ 香川大学教育学部附属高松小学校（2010）前掲，p.45.

¹² 香川大学教育学部附属高松小学校（2010）前掲，p.44.

パフォーマンス」として表現しているかが見て取れない。つまりこのループリックは、内容についての記述は充分であるが、その内容を生かしている方法についての記述が不充分である。前節でも述べたが、徴候では、基準以上に子どもの具体的な「パフォーマンス」が示されるべきであり、活用された知識の内容が示されるべきではない。

しかし、「関係づける」というスキルを育成しようとしたことや、子どものパフォーマンスを、単元の途中で自己評価や他者評価などを通して形成的に評価し、課題に繰り返して取り組ませていること等は、パフォーマンス評価によるスキル育成という視点から見ると、意義があると言える。

また、6年生では単元「日本人としての誇りをもち世界に貢献しよう」という単元で、パフォーマンス評価を取り入れた授業実践が行われた。単元計画は全11時間で、パフォーマンス課題に取り組んだのは第四次の第8時から第11時である（表1-3）。

表 1-2 「日本人としての誇りをもち世界に貢献しよう」の単元計画¹³

次	時	学 習 活 動	問題解決過程における子どもの思考・意識
一 次	①	○ 日本の置かれている現状について話し合い、世界の平和と発展のために日本の果たす役割に関心をもつパフォーマンス課題を設定する。	日本は、かつては国際社会においても大きな役割を果たしていたが、最近では国際的な地位が低下してきている。そこで、日本の現状を見つめ、日本が行っていくべき国際協力について考え、論文にして発信したい。
	②	○ 青年海外協力隊や、NGOなどの活動を調べて、その活動の様子についてノートにまとめる。	まず、国際社会における日本の現状を調べるのが大切だ。国際社会の中で日本はどのような協力や交流をしているのか調べるのが、次の自分たちができることを考えることにつながってくると思う。 日本は、青年海外協力隊やNGOなどの活動で大きな貢献をしていることが分かった。また、国連を運営する費用についても多額の出資を行っている。しかし、世界の国々から十分に認められているとは言えないようだ。
二 次	③	○ 国際連合の働きについて、ユネスコやユニセフの活動・国連平和維持活動（PKO）等を調べることを通して、ノートにまとめる。	
	④	○ 調べたことをつないで、国際社会における日本の現状としてノートにまとめる。	
三 次	⑤	○ 5年生までに学んできた産業学習、6年で学んだ歴史学習を振り返り、日本人の誇りについて見つめ直す。	日本はこれからどのように国際社会で貢献していけばよいのだろう。歴史上の人物の素晴らしさを振り返ってみよう。 また、震災後の日本人の行動は世界からの賞賛を浴びた。その行動からヒントをつかもう。 さらに、世界で活躍する日本人からお話をうかがい、これからの日本の国際協力の在り方について考えよう。
	⑥	○ 震災後の日本人がとった行動の素晴らしさを調べる。	
	⑦	○ ミクロネシアで活躍していた香川県出身の青年海外協力隊の方から活動について話をうかがう。	
四 次	⑧	○ 考えをカードにまとめ、再構成することにより主張をはっきりさせる。	今まで学んできたことをもとに、論文にまとめよう。論文に具体的なことを入れて、主張をはっきりさせよう。国際協力で大切なことは、相手の国のことをよく理解したオーダーメイド的な支援、相手国が持続可能な支援を行うことが大切だ。 学んだことをもとにして、これからの国際協力の在り方についてミクロネシアでの具体例を入れて、論文に表そう。
	⑨	○ 自分の主張をミクロネシアに当てはめて具体的に考え、国際協力で大切なことを話し合う。	
	⑩	○ 話し合いをもとにしてミクロネシアでの具体的な活動を練り直す。	
	⑪	○ 再構成したカードとミクロネシアでの具体例をもとに論文としてまとめる。	

この単元では、今後の日本の国際協力のあり方について、子どもが自ら考えることがね

¹³ 香川大学教育学部附属高松小学校（2013）『パフォーマンス評価で授業改革 ～子どもが自ら学ぶ授業づくり 7つの秘訣～』学事出版、p.78.

らいとされている。より具体的に言うと、教科書や資料集を調べても答えが載っていない問題について、子どもが現状を踏まえて創造的に思考し、自らの考えを生み出すことや、交流を通して自らの考えを柔軟に修正し、さらにより考えを生み出すことが求められている。パフォーマンス課題の内容とそのルーブリックは以下の通りである（表 1-4）。

表 1-4 「日本人としての誇りをもち世界に貢献しよう」のパフォーマンス課題とルーブリック¹⁴

パフォーマンス課題	日本は、かつては経済大国と言われ、国際社会においても大きな役割を果たしていた。しかし、最近では国際的な地位が低下してきているように感じる。そこで、日本の現状をしっかりと認識し、日本は世界においてどのような国際協力を行っていくことが必要なのか考え、卒業論文にして発信しよう。		
評価規準	これまで学んできたことを再構成し、今後の日本はどのような国際協力を行う必要があるのか考え、適切に表現している。		
評価基準	A	B	C
	自分の主張文をもとに、国際協力の現場での課題をふまえて、国際協力の具体案を書いている。 創造的に思考し、自分の主張だけにとらわれず、広く情報を集め、自分の考えを柔軟に修正しようとしている。	自分の主張文をもとに、国際協力の現場での課題をふまえて、国際協力の具体案を書いている。 これまでの学習をふまえ創造的に思考しつつ、絶えず自分の主張を振り返り、その整合性を図ろうとしている。	国際協力の現場の課題に対応しようと、創造的に考えてアイデアを出すことができる。しかし、主張文からの飛躍があったり、具体性に欠けていたりするなど、自分の考えをスムーズに表現することが難しい。
パフォーマンス事例	（医療を選択した例） ・現地では、糖尿病が問題となっているが、その解決には、保健指導が有効である。まず、保健指導ができる人を日本から派遣し、現地の人に理解してもらおう。そして、今度は、現地の人々が継続して指導していけるようにし、それを見守るようにしてはどうか。また、日本の健康診断のようなシステムづくりを現地の人といっしょになって考え、制度として定着させたい。	（医療を選択した例） ・現地では、病院の患者さんが多いので、病気になる前の予防が大切だと考えている。日本の技術を伝え、現地の人々がその技術を身に付けるようになればよいと思う。そのために、日本から技術者を派遣する。また、保健の指導についても専門家を派遣し、現地の人に分かりやすく伝えていくとよい。	（医療を選択した例） ・現地に日本の資金で、病院を建設してはどうか、またNGOと協力して医師の派遣を行い、島民の方がいつでも診察してもらえるような状態をつくるのが大切である。保健指導も日本から専門家を呼んできて、現地の人に分かりやすく説明したらよいと思う。

本実践では、これまでに学習した内容を活用しながらも、自らの創造的思考力を働かせることや、自らの考えを柔軟に変化させていくことが目指されており、ルーブリックの内容もそのことに沿ったものになっている。表 1-4 で述べられているパフォーマンス事例も、前節で述べたアンカーとして適当なものである。

ここで挙げた二つの実践は、子どもに何らかのスキルを育成させることを目指したものではないが、結果的には、「関係づける」というスキルや「創造的に思考する」というスキル、「自らの考えを柔軟に修正する」というスキルなどが、手段ではなく目的として育成されたことになる。このことから、パフォーマンス評価によって何らかのスキルを育成することは十分に可能であると言える。

¹⁴ 香川大学教育学部附属高松小学校（2013）前掲，p.79.

第 3 節 小括

第 1 節では、パフォーマンス評価において取り組ませるパフォーマンス課題の三つの類型や、その課題を評価するためのルーブリックの設計について述べた。ルーブリックは、より詳細に、パフォーマンスのレベルを示す基準と、それを満たすより具体的なパフォーマンスである徴候があり、各評点に対応するアンカーがあるとルーブリックの評価がよりわかりやすく伝えることができることを述べた。

第 2 節では、パフォーマンス評価が思考力・判断力・表現力を高める一環として、既習の知識を活用したり、さらに高次の知識を習得したりするために行われることが多い中、そこにスキル育成の視点を取り入れることができることを、香川大学教育学部附属高松小中学校の実践を具体例に明らかにした。ただし、高松小の場合は、スキルの育成を研究の主眼としているわけではないため、そこで育成されるスキルについては、あくまでも副次的なものであり、体系化されていない。つまり、次に必要なことは、パフォーマンス評価によって育成するスキルを体系化することである。

次章では、スキルの体系化について、国立教育政策研究所、新潟大学教育学部附属新潟中学校、京都教育大学附属京都小中学校の研究を取り上げるとともに、それらから得られる示唆をもとに本研究において育成するスキルの体系化を行う。

第2章 社会科におけるスキル育成

本章では、社会科においてどのようなスキルを育成すればよいのかについて、まず、従来の社会科における「思考・判断・表現」と「技能」の捉えられ方について示す。次に、国立教育政策研究所や新潟大学教育学部附属新潟中学校、京都教育大学附属京都小中学校の先行研究をまとめるとともに、これら三つを通じた考察を行う。さらに、「21世紀型スキルの学びと評価プロジェクト（ATC21S）」が提唱する、「21世紀型スキル」を社会科に取り入れることを提案する。そして、前章の小括でも述べたように、ここで提案するスキルを、パフォーマンス評価を通して育成したいスキルとする。

第1節 従来の社会科における「思考・判断・表現」と「技能」

(1) 従来の社会科における「思考・判断・表現」

社会科における思考力を、森分（2000）は、「社会的事象を、客観的に、より広く深く、より精密に、より間違い少なく、すなわち、科学的に捉える力」としており、判断力については、「そうした客観的把握を踏まえ、事象を自分に引き付け、客観的には把握できない側面も含めて主観的に捉えていく力のことである」と述べている¹⁵。森分は、思考が科学的になれば、判断は適切なものとならず、社会的事象の客観的な把握による「思考」と、客観的把握を踏まえて社会的事象を主観的に捉える「判断」によって、知識・理解が形成されると考えている。一方で、岩田（2001）は、思考については、「社会科における論理的思考」とし、その中核に「推理」があると述べ、判断については「価値判断」であるとしている¹⁶。つまり、森分が「判断」を事実に対する判断と捉えているのに対し、岩田は価値に対する判断と捉えている。さらに、尾原（2000）は判断力について、社会的判断力の中核を、「社会的問題の合理的な解決策、あるいは合意形成可能な解決策をつくりだしていく能力」、あるいは「専門家によって提出された解決策を評価する能力」と捉える二つの見方があることを述べている¹⁷。

このことから、社会科における「思考」とは、何らかの社会的事象に対して、「なぜ」

¹⁵ 森分孝治・片上宗二編（2000）『社会科重要用語 300 の基礎知識』明治図書、p.109.

¹⁶ 岩田一彦（2001）『社会科固有の授業理論 30 の提言』明治図書、p.14

¹⁷ 森分孝治・片上宗二編（2000）同上、p.124.

や「どのように」等の問いからアプローチをすることであると言える。その際に、類似点や相違点を探したり、仮説を立て検証したり、原因や結果を見分けたりする活動が行われる。「判断」は、大きく分けて、森分の考える事実判断と、岩田の考える価値判断の二つの形式があると言える。事実判断とするならば、思考と合わせることによって、さまざまな知識をもとに、既存の概念的知識をより説明力のあるものに高めることができる。また、既存の概念的知識に当てはまるさまざまな知識を発見することも可能である。価値判断とするならば、思考と合わせることによって、社会的事象に対する価値的な知識や規範的な知識を得ることにつながる。また、それらをもとに合理的に意思決定をしたり、合意を形成したりすることにも発展させることができる。

また、表現については、加藤（2000）が、「社会科において表現力を育成することは、次のような点で意義があると考えられる。まず表現とは、それが作りだされるための一連の思考過程（創造的な問題解決過程）の結果であるため、表現することによって理解が促進され、思考力・判断力の育成につながることである。次に、表現内容を友達や教師と吟味し合うことによって、目的にかなった効果的な表現技術を学ぶことができる」と述べている。そして、その表現方法の一例として、次の5点を挙げている¹⁸。

- ① 話し合い・発表・討論活動、作文・新聞づくり・脚本作り、吹き出し等、主として言語を中心とした表現活動
- ② 絵やイラスト、図表、模造図等絵図による表現活動
- ③ 劇やごっこ活動、動作化、ペープサートの活用等、身体を使った表現活動
- ④ ワープロ、パソコン、カメラ、ビデオ等、視聴覚機器を使った表現活動
- ⑤ 土器づくりや模型づくり等、具体的な「もの」をつくる表現活動

つまり、基礎的・基本的な知識や技能を活用しながら、思考したり判断したりしたことを、これらのパフォーマンスを通じて表出させることが「表現」であり、その評価はパフォーマンス評価となる。

以上のことから、社会科における「思考・判断・表現」は三位一体であり、切り離せないものであると言える。そして、その育成には次項で述べる技能が深く関係している。

¹⁸ 森分孝治・片上宗二編（2000）前掲, p.125.

(2) 従来の社会科における「技能」

社会科において、従来から用いられている「技能」とは、「(観察・) 資料活用の技能」を指すと考えられる。社会科における「技能」について、桑原(2000)は、「技能とは能力の下位に位置づけられる目標である」とし、「この技能とは具体的には観察力、資料活用能力、情報処理能力等を指している」と述べている¹⁹。このことから、社会科における「技能」とは、観察能力や資料活用能力等のことを意味してきたと言える。それではこれらの技能は、学習指導要領ではどのように位置づけられているだろうか。

小学校学習指導要領では各学年の目標の(3)にて、さまざまな資料を効果的に活用することが述べられている²⁰。

〔第3学年及び第4学年〕 1 目標

(3) …社会的事象を観察，調査するとともに，地図や各種の具体的資料を効果的に活用し，…

〔第5学年〕 1 目標

(3) 社会的事象を具体的に調査するとともに，地図や地球儀，統計等の各種の具体的資料を効果的に活用し…

〔第6学年〕 1 目標

(3) 社会的事象を具体的に調査するとともに，地図や地球儀，年表等の各種の具体的資料を効果的に活用し…

また、中学校学習指導要領では、地理的分野の「3 内容の取扱い」の(2)において、大きく二つの地理的技能が位置づけられており、それらは合わせて9つの技能に細分化されている。そして、それらについて解説では、「まず、『地理的技能』は、地理情報の活用に関する技能と地図の活用に関する技能の二つに分けられる」と述べられている²¹。一方で、歴史的分野や公民的分野における技能についての言及はなされておらず、歴史的な技能や公民的な技能の位置づけもされていない。

¹⁹ 森分孝治・片上宗二編(2000)前掲, p.302.

²⁰ 文部科学省(2008)『小学校学習指導要領解説 社会編』東洋館出版社, pp.117-118, p.120.

²¹ 文部科学省(2008)『中学校学習指導要領解説 社会編』日本文教出版, pp.63-64.

① 地理情報の活用に関する技能

- a 地域に関する情報である地理情報にはどのようなものがあるか、諸情報の中から、地理情報を選別し、また、地理情報の性格、種類等をとらえること。
- b そうした地理情報は、どこで、どのようにすれば入手できるのか、地理情報の所在、収集に関する知識や方法を身に付けること。
- c テレビや新聞等、特に地理情報として提供されたものでない情報を、どのように加工、処理すれば地理情報として活用が可能となるか、情報の地理情報化の視点や方法を身に付けること。
- d 地理情報を使って地域的特色をどう説明、紹介するか、地理情報の処理や表現に関する技能を身に付けること。

② 地図の活用に関する技能

- a 地形図や市街図、道路地図、案内書の地図等に慣れ親しみ、どこをどのように行けばよいのか、見知らぬ地域を地図を頼りにして訪ね歩く技能を身に付けること。
- b 地図や地図帳に慣れ親しんで、この地名は日本のどこにあるのか、この人は世界のどの付近を訪ね歩いたのか等、学習や日常生活の中で出てくる地名に関心を持ち、その位置を確かめるようになること。
- c ここにはどのような地理的事象がみられるのか、この地理的事象がなぜこの地域にみられるのか、既存の地図から地理的事象を読み取ったり、地理的事象を地図を通して追究しとらえたりする技能を身に付けること。
- d この調査結果やこの統計は地図に表すことが可能かどうか、地図に表すとすればどう工夫すればよいか、地域の諸事象や情報の地図化の適否を判断し、適切に地図化する技能を身に付けること。
- e 略地図を描く技能を身に付け、略地図で位置を示したり、略地図を使って日本や世界にみられる諸事象をとらえ、説明したりするようになること。

学習指導要領から分かるように、小学校の方では、各学年の目標において、「地図（や地球儀）」を用いることが共通しており、中学校の方では、歴史的分野、公民的分野いずれにしても、地理的分野との関連や連携を図ることが述べられている。これは、小学校にしても中学校にしても、地理的技能を他の分野にも活用させることが求められていると考えられる。また、地理的技能の内容から、これらの技能が資料活用能力や観察能力の一端を担

っていることも読み取れる。しかし、このような資料活用能力や観察能力は、あくまでも社会科において求められるスキルの一つでしかない。社会科に求められるスキルには、社会的事象を知るためのスキル、わかるためのスキル、あるいは活用するためのスキル等、さまざまな側面があり、それらは先述の思考力・判断力・表現力に関わることも多い。

また、桑原は技能について「技能とは能力の下位に位置づけられる目標である」としており、さまざまな技能をリテラシーの下位に位置づけている。これは、これまでの社会科がさまざまなスキルを、知識を習得するための「手段」として用いてきたことに起因する。しかし、近年ではさまざまなスキルや資質・能力の育成に関する研究も進められている。そこでは、さまざまなスキルや資質・能力の育成は手段ではなく「目的」となっている。このことから、これからはスキルもさまざまな知識やリテラシーと同等の位置において、高められるべきであると言える。

そこで、次節では、国立教育政策研究所が研究し提唱する、「21世紀型能力」、新潟大学教育学部附属新潟中学校や京都教育大学附属京都小中学校の研究実践を取り上げ、スキルの体系化の試みについて述べる。これら三つの研究から言えることを踏まえた上で、社会科にて育成するスキルについて考察することで、資料活用能力や観察能力等に代表される技能や、思考力・判断力・表現力等も含めた、社会科にて育成されるスキルを明確化する一助となると考える。

第2節 スキルの体系化の試み

近年、急激な社会の変化に対応することのできる子どもを育成するために、さまざまな資質・能力に関する研究が行われている。これらに関する研究や実践は数多くあるが、本節では、その中でも国立教育政策研究所が提案する「21世紀型能力」、育成すべき資質・能力を「思考力・判断力・表現力」とし、それらを育成するための道筋としていくつかのスキルを設定した新潟大学教育学部附属新潟中学校、同様に国際化社会に対応するための論理的思考力を育成するために、いくつかの活動（スキル）を示した京都教育大学附属京都小中学校の研究や実践を取り上げる。これらの研究や実践を取りまとめることで、社会科ではどのようなスキルの育成を担うことができるのかについて考察を行う。

(1) 国立教育政策研究所の「21世紀型能力」

国立教育政策研究所（以下、必要に応じて国研とする）では、変化の激しい時代には読み書き計算といった基礎的なリテラシーを超えた力が必要であることは明白であるとし、さらに未知の問題に答えが出せるような思考力と、教室外の現実の問題も他者との対話を通して解決できるような実践力が必要であるとしている。そしてこの21世紀を生き抜く力を「21世紀型能力」と名付け、その試案を提案している。21世紀型能力は、「21世紀を生き抜く力をもった市民」としての日本人に求められる能力とされ、その能力は「思考力」、「基礎力」、「実践力」から構成されている²²（図2-1）。

これら三つの力のうち、中核となっているのは「思考力」である。ここでは思考力は、問題解決・発見力・創造力、論理的・批判的思考力、メタ認知、適応的な学習力等から構成されている。次に、その思考力を支えているのが「基礎力」である。これは、いわゆる読み書き計算等の基礎的な知識や技能に加えて、情報について取り扱うことが求められている。そして、思考力の使い方を方向づけるのが「実践力」である。ここには、キャリア設計力、コミュニケーション力、社会参画力、倫理や市民的责任を自覚して行動する力等、他者や社会に働きかけるための力によって構成されている²³。

²² 国立教育政策研究所（2013）「社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原則（教育課程の編成に関する基礎的研究 報告書 5）」研究代表者 勝野頼彦, p.83.

²³ 国立教育政策研究所（2013）同上, p.84.

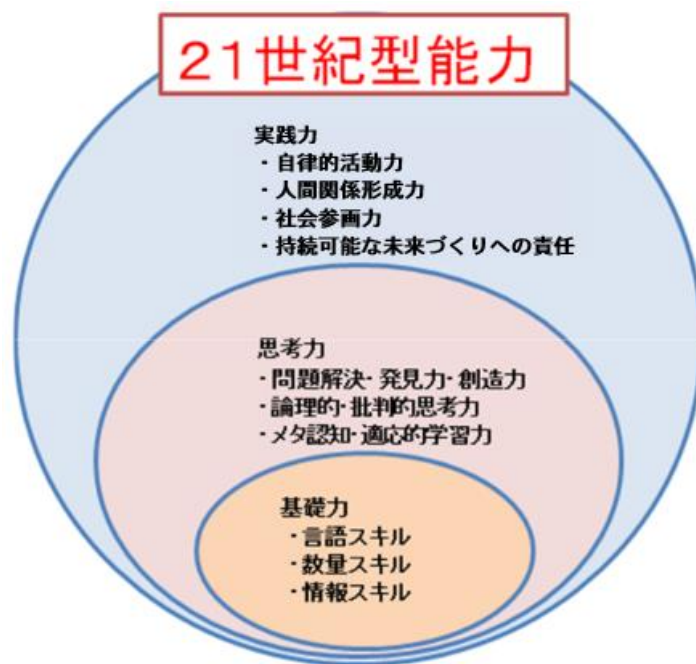


図 2-1 21 世紀型能力²⁴

先述したように、21 世紀型能力の中核である思考力を支えているのが基礎力である。これは言語的リテラシー、数量的リテラシー、情報リテラシーを身につけるための知識や技能の習熟を目指すものとされている。基礎力の構成要素は以下のとおりである（表 2-1）。

表 2-1 基礎力の構成要素²⁵

言語的 リテラシー	i. 理解	聞く、読む、見るといった理解にかかわる言語スキル 聞く、読む、見ることを通してテキストを理解する
	ii. 表現	話す、書く、つくるといった表現にかかわるスキル 話す、書く、つくることを通してテキストを構成して効果的に表現する
数量的 リテラシー	i. 理解	数学的な情報の理解にかかわる数量的スキル 数学的な情報（数式、図、表、グラフ、統計等）を理解する
	ii. 表現	数学的な情報の表現にかかわる数量的スキル 数学的な情報（数式、図、表、グラフ、統計等）を効果的に用いて表現する

²⁴ 国立教育政策研究所（2013）前掲, p.83.

²⁵ 国立教育政策研究所（2013）前掲, pp.87 - 88.より筆者作成

情報 リテラシー	i. ICT 活用	検索，コミュニケーション，表現といった ICT 活用にかかわるスキル 情報を検索する，コミュニケーションをとる，ICT を使って効果的に表現する
	ii. 情報 モラル	ICT を活用する際に求められる情報モラルの知識 権威的な情報ソースの建設的な使い方を知る，情報社会の法律，ルール，マナーについての基本を知る，情報セキュリティについての知識を得る 等

次に図 2-1 の真ん中に位置しているのが思考力である。ここでは思考力を，論理的・批判的思考力，問題発見解決力・創造力，メタ認知から構成されるものと捉えている。論理的・批判的思考力とは，学習活動のさまざまなプロセスで発揮される，物事を多様な観点から論理的に考察する力，問題発見解決力・創造力とは，個人やグループで問題を発見・解決したり，新しいアイデアを考えたりする力，メタ認知は自らの学習の遂行状況をモニターし制御する力であるとされている。思考力の構成要素は以下のとおりである（表 2-2）。

表 2-2 思考力の構成要素²⁶

論理的・批判的 思考力	i. 比較，関連づけ等	比較したり関連づけたりする 組織的，体系的に考える
	ii. 理由づけや判断力	状況に適切な理由づけを行う 情報，証拠，見解を効果的に分析し，評価して判断する
問題発見解決 力・創造力	i. 問題発見解決力 的思考力	問いを発見する 問いを解決するプロセスをデザインし，実行する
	ii. 創造的思考力	（ブレインストーミング等）アイデアを創造する 広い手法を活用し，アイデアを熟考，洗練，分析，評価する
	iii. 協働による創造力	集団的なインプットとフィードバックの活動を活

²⁶ 国立教育政策研究所（2013）前掲，pp.88 - 89.より筆者作成

		用し，失敗に学びながら新しいアイデアを開発し実施する
メタ認知	i. モニター力	学習課題を解いている相手をモニターし問題を見つける 自分自身の課題をモニターに問題を見つける 学習課題を遂行するプロセスをデザインする
	ii. コントロール力	効果的な学習方法を自分自身で決める 学習の状況を調整する

最後に図 2-1 において最も外側に位置しているのが実践力である。実践力とは知識と思考力を実生活・実社会で活用し，いかに行為すべきかを決定し，実際に問題を解決していくための力と定義されており，自律的活動力，人間関係形成力，社会参画力・持続可能な未来への責任で構成されている。実践力の構成要素は以下のとおりである（表 2-3）。

表 2-3 実践力の構成要素²⁷

自律的活動力	i. 能力	自分の行動を調整する 自分の生き方を考え，キャリアを設計する
	ii. 価値	節制，向上心，主体性，自損，不撓不屈
人間関係形成力	i. 他者	他者理解，表現力（能力） 礼儀，思いやり（価値）
	ii. 集団	共同・協働，役割と責任，合意形成（能力）
社会参画力	i. 社会	規範意識，社会連帯，文化尊重，公德心，権利・義務，勤 労・就業力・起業家精神，正義・公正，寛容等の能力や価値
持続可能な未来 への責任	ii 命	防災・安全（能力），生命尊厳（価値），自他の生命の尊重
	iii. 自然	感動や畏敬等体験を通して育まれる価値を基盤として，身 近な自然から地球環境や生態系までの保護・保全にかかわ る能力や態度

²⁷ 国立教育政策研究所（2013）前掲，p.91.より筆者作成

以上が、国研が提案する「21世紀型能力」の概要である。この能力は汎用的なものであり教科横断的なものであるが、社会科についてのみ考えるならば、図 2-1 は次のように表すことができる（図 2-2）。

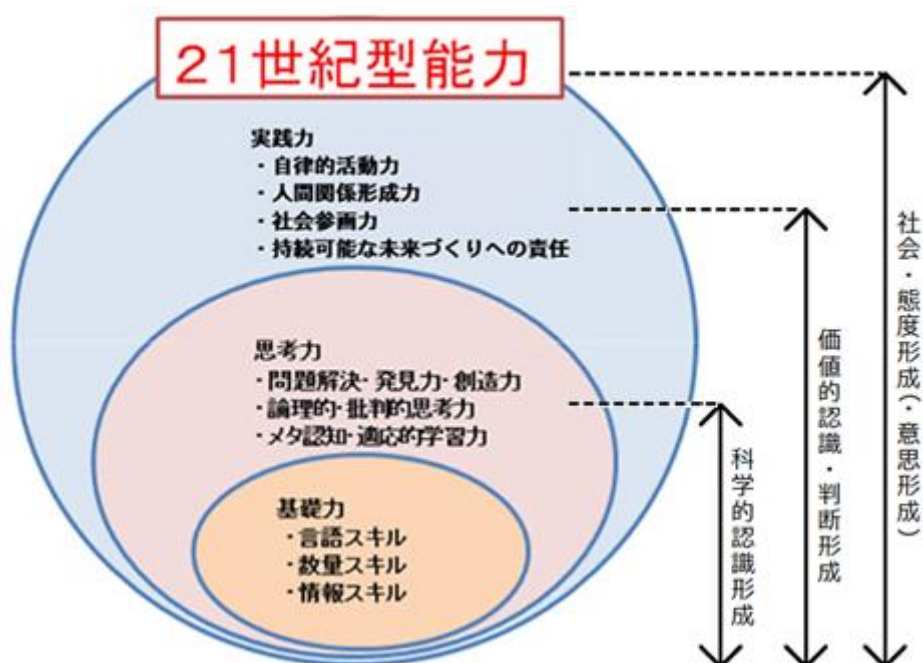


図 2-2 社会科における 21 世紀型能力（筆者作成）

つまり、基礎力や思考力は社会科における科学的認識の形成において求められるスキル、思考力や実践力は価値的な認識や判断を形成するために必要なスキル、そして実践力は社会や態度あるいは意思を形成するために必要なスキルであると言える。また、図 2-2 において、価値的認識・判断形成や社会・態度形成（・意思形成）の矢印が基礎力から伸びているのは、これらの基となっているのが基礎力（科学的認識形成）であり、これらは不可分のものであると考えたためである。

このように、たとえ資質や能力が汎用的なものとして構造化されていても、それを社会科独自のものに落としこむことは可能である。しかし、図 2-2 で示されている能力は、まだまだ抽象的なものであるため、それらをより具体的なスキルとして示す必要がある。次項の新潟大学教育学部附属新潟中学校、次々項の京都教育大学附属京都小中学校の研究実践は、そのことに示唆を与えるものであると言える。

(2) 新潟大学教育学部附属新潟中学校の研究実践

新潟大学教育学部附属新潟中学校（以下、必要に応じて新潟中とする）では、思考力・判断力・表現力を高めるために、さまざまな思考スキルを以下の7つに焦点づけて(表2-4)、生徒にその活用を促した。

表 2-4 7つの思考スキル²⁸

スキル	定 義	キーワード, 話形
対比 スキル	二つの事象の類似点と相違点を明らかにするスキル	観点, 類似点, 相違点 『～という観点においては, ○○が類似点で, △△が相違点である。』
比較 スキル	ある尺度を用いて比べ, 事象に優先順位を付けたり, 善し悪しを判断したりするスキル	尺度 『～という尺度において, Aの方がBよりーだ。』
分類 スキル	情報をグループ分け(グルーピング), グループに名前を付ける(ラベリング)スキル	グルーピング, ラベリング 『～という観点では, ○○と△△にグルーピング, ラベリングされる。』
類推 スキル	複数の事象において, それぞれの似ているところを探し, それを他の事物や事象に当てはめて考えてみるスキル	類似点 『AはBだったので, A'もB'だろう。』
仮定 スキル	ある状況を想定することで, 事象をより明確にとらえるスキル	『もし～なら。』 『～だとしたら。』
帰納 スキル	複数の事象から, 共通する特徴を見だし, 結論を推測するスキル	データ, 論拠, 結論 『データ 1, 2, 3 から○○が言えそうだ。このことから～と結論付けられる。』
演繹	一般的に認められた「前提」か	前提, 事実, 結論

²⁸ 新潟大学教育学部附属新潟中学校 (2012) 『この“思考スキル”で高める思考力・判断力・表現力』明治図書, pp.14 - 15.

スキル	ら、「事実」を挙げ、個別の「結論」を得るスキル	『前提として〇〇とは△△だ。事実、今、□□だ。したがって、結論として～である。』
-----	-------------------------	--

そして、これらの思考スキルを身につけさせた上で、各教科や総合的な学習の時間等における習得、活用、探究の場面において用いさせることを通して、効果的に課題解決を図り、思考力・判断力・表現力を高めることを目指した²⁹（図 2-3）。

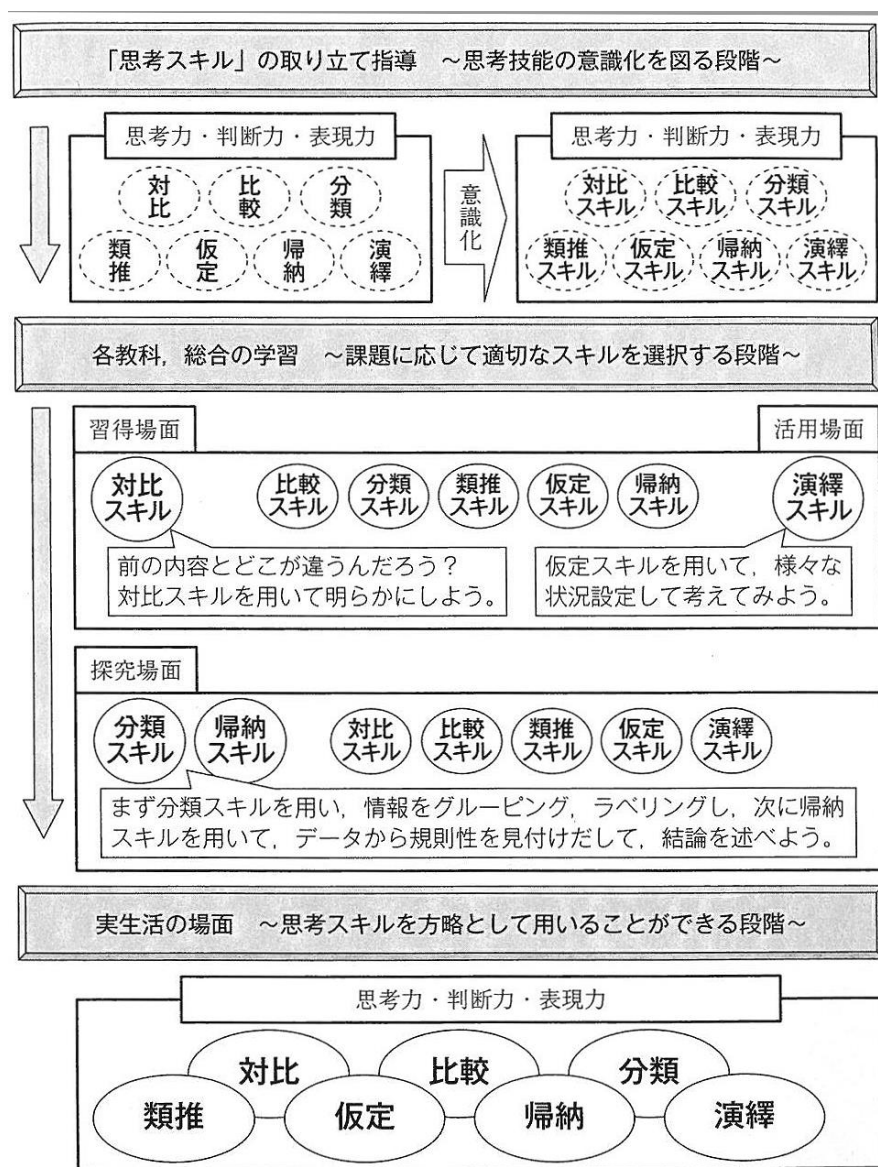


図 2-3 思考力・判断力・表現力の育成のプロセス図³⁰

²⁹ 新潟大学教育学部附属新潟中学校（2012）前掲, p.18.

³⁰ 新潟大学教育学部附属新潟中学校（2012）前掲, p.19.

社会科では、単元「日本の諸地域」の「中部地方」（産業を中核とした考察）にて思考スキルを取り入れた実践が行われた。以下にその概要を述べる³¹。

1. 焦点を当てる思考スキル

帰納スキル 比較スキル

2. 具体的な手立て

<手立てア>

中部地方の産業生産額が全国でも上位に位置する理由を追究し、その成果を学習履歴シートにまとめる活動を組織する。

この手立ては、中部地方の三つの小地域（日本海側・中央高地・太平洋側）の諸産業の分野や共通項等を、「帰納スキル」を用いて見出させるためのものである。

<手立てイ>

追究グループ内から学級全体へと段階的に交流し、中部地方の産業にかかわる地域的特色の解釈を、互いに補完し合う活動を組織する。

この手立ては、三つの小地域における産業の成り立ちや現状について、知識や情報等をもとに共通項を見出させ、中部地方の産業生産額が全国でも上位に位置する理由を「帰納スキル」を用いて説明させるためのものである。

<手立てウ>

7 地方別の産業統計データを提示し、中部地方の産業にかかわる傾向を読み取る活動を組織する。

この手立ては、さまざまな産業の分野で、中部地方の産業生産額が全国でも上位を占めることを、産業生産額を尺度に「比較スキル」を用いて見出させるためのものである。

³¹ 新潟大学教育学部附属新潟中学校（2012）前掲, pp.86・89.の内容をまとめた。

3. 授業の実際

- ① 白地図を用いて、日本をいくつかの地域に分類し、それぞれの地域にラベルを貼る。
- ② 地方別産業統計データを提示して、中部地方の地域的特色を問う。

【比較スキル】＜手立てウ＞

- ③ 中部地方の産業生産額が、全国でも上位に位置する理由を説明し、交流する。
- ④ 四人で追究グループを編成し、グループ内の各々が産業分野別に追究課題を設定して追究レポートを作成する。
- ⑤ 追究して分かったことを追究グループ内で交流し、各々が学習履歴シートにまとめる。

【帰納スキル】＜手立てア＞

- ⑥ 中部地方の産業生産額が全国でも上位に位置する理由を、追究グループで決定し、交流する。

【帰納スキル】＜手立てイ＞

- ⑦ 中部地方の産業生産額が全国でも上位に位置する理由を、個人でワークシートにまとめる。

以上が、新潟中の研究実践の概要である。新潟中の研究実践では、捉え方が多義的で曖昧になりやすい思考力・判断力・表現力を、7つの思考スキルによって構造化し、実践においてスキルを用いさせる場面を手立てとしてきちんと位置づけたところに、その意義や特色があると言える。

(3) 京都教育大学附属京都小中学校の実践

京都教育大学附属京都小中学校（以下、必要に応じて京小中とする）では、平成26年度の研究主題を「国際化社会に対応し自己実現を目指す生徒の育成 ～考えるプロセスに着目した思考力・判断力・表現力の育成～」とし、その思考力・判断力・表現力を論理的思考力とした。京小中では論理的思考力を、「問題や課題に着目して情報や知識を分析し、つなぎ合わせて結果に至るまでの論拠を筋道立てて示し説明（表現）する力」と定義した³²。

³² 京都教育大学附属京都小中学校（2014）『国際化社会に対応し自己実現を目指す生徒の育成 ～考えるプロセスに着目した思考力・判断力・表現力の育成～』平成26年度京都教育大学附属京都小中学校教育実践研究協議会研究冊子 p.5.

さらに、「論理的に思考するためには、物事に対して様々な見方や考え方をし、論理的に分析し、適切な表現方法を選択しなければならない。そのためには、具体的に物事を考えるだけでなく、形式的・抽象的にも物事を考えられないと論理的思考力は質的に高まらない。」とし³³、そのための方法として、以下の9つのスキルを「論理的思考の形式」として定義した（表2-5）。

表 2-5 京小中が考える「論理的思考の形式」³⁴

論理的思考の形式	具体的な活動
比較する	同じ点や違う点等を探す
順番をつける	根拠を持って順番をつける
分類する	特徴によって仲間分けする
空間を把握する	平面←→立体の視点の切り替えをする（時間的空間も含む）
図式化する	図に表して説明したり、その図を使って考えを進めたりする
推論する	ある事実をもとに、未知の事柄を推しはかる
批判する	根拠を持ち、正確さ正しさを吟味する
理由づける	なぜそのようになるのか根拠を説明する
関係づける	どのような関係性があるのか説明する。

社会科では、これらの論理的思考の形式は全て活用可能であるとされ、社会認識を深める際に、意図的に「比較する」、「関係づける」等の形式を用いさせるように仕組み、考える視点を与えることで、効果的に社会認識を深めたり論理的思考力を高めたりさせることが目指された³⁵。そして、小中一貫校である特色を生かして、小学校と中学校の類似した単元を取り上げ、それぞれの発達段階に応じてどのような形式を用いてどのような概念が形成されるのかということに焦点を当て、それを「思考の構造図」として整理した上で（図2-4）、実践が行われた。

授業実践は、図2-4に基づいて5年生と8年生（中学校2年生に相当）で行われた。5年生では、日本の位置や任意の国の位置について、地図上での位置表現、海洋や大陸・国

³³ 京都教育大学附属京都小中学校（2014）前掲, pp.5 - 6.

³⁴ 京都教育大学附属京都小中学校（2014）前掲, p.6.

³⁵ 京都教育大学附属京都小中学校（2014）前掲, p.41.

との相対関係からの位置表現（上下左右，東西南北），経度や緯度を用いた絶対的な表現のどの表現方法を用いるかを，8年生では何のためにそのような表現方法を用いるのか等，状況に応じた適切な表現方法までを考えることが目的となっている³⁶。その中で，5年生では「関係づける」，8年生では「分類する」ことが論理的思考の形式として用いられている。しかし，これらを直接評価しているわけではないため，どこで「論理的思考の形式」を用いた論理的思考が発揮されているかが，やや捉えにくいという課題もある。

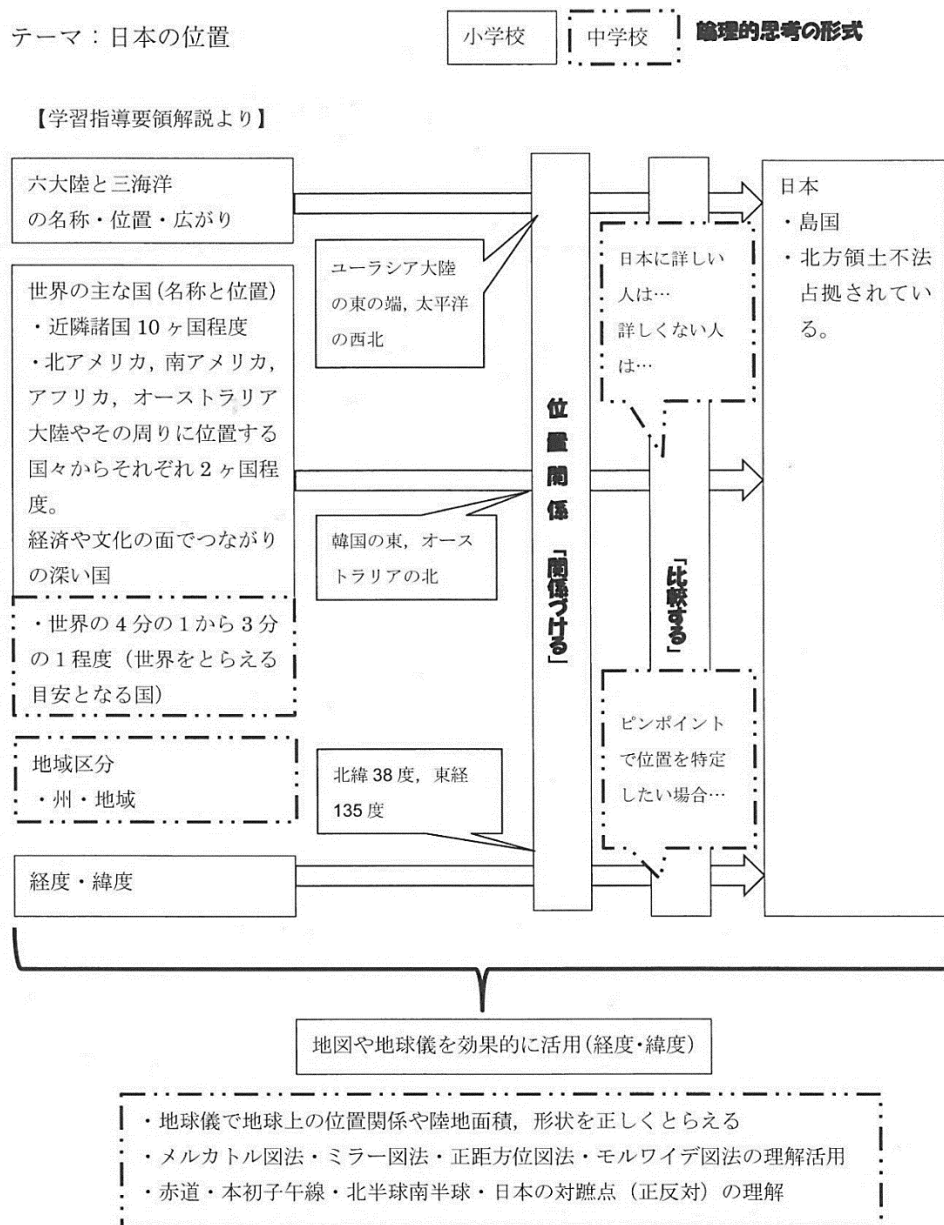


図 2-4 京小中が考える「思考の構造図」の一例（テーマ：日本の位置）³⁷

³⁶ 京都教育大学附属京都小中学校（2014）前掲，pp.48 - 57.

³⁷ 京都教育大学附属京都小中学校（2014）前掲，p.44.

以上が京小中の研究実践の概要である。京小中では、論理的思考力を育成するために「論理的思考の形式」という形でいくつかのスキルを提示したこと、一つのテーマにおいてもさまざまな論理的思考の形式を用いることができることを示したところに、その研究実践の特色や意義を見出すことができる。

(4) 小括

以上、国研、新潟中、京小中の三つの研究や実践について取りまとめたが、最後にこれら三つを通じた考察を行う。

まず、国研の研究の最も大きな特徴は、基礎力・思考力・実践力という三つの大きな力をより低位のスキルや力に細分化したことである。国研が提案するこれらの力をスキルと呼ぶには、やや意味が広がりすぎるが、これらのスキルを高めることで、基礎力・思考力・実践力が高まると考えれば、これらのスキルと三つの力の関係は一元的なものであると言える。つまりこの場合、スキルの育成は目的であると言える。

次に、新潟中の研究実践では、先述したように思考力・判断力・表現力を7つの思考スキルに構造化したことが、最も大きな特徴である。さらに、新潟中の研究実践は、思考スキルを用いさせた授業によって、思考力・判断力・表現力を高めるということが目的であるが、その評価は、思考スキルを用いてどのように表現しているかということを観点としている³⁸。そのため、思考スキルと思考力・判断力・表現力との関係は一元的であると言える。この点において国研の研究と共通している。

最後に、京小中の研究実践についてであるが、その特徴の最たるものは論理的思考力を育成するための手段として、さまざまなスキルが用いられていることである。但し、京小中の授業実践では、論理的思考の形式をどのように用いているかは、評価の観点になっていない³⁹。この点で、国研の研究や新潟中の研究実践と異なっている。論理的思考の形式を上手に用いることを、論理的思考の高まりと捉えるのであれば、両者の関係は上の二つと同様に一元的だと言えるが、社会科の実践を見る限り、あまりそのようには捉えられない。しかし、仮に論理的思考の高まりを、論理的形式をいかに用いているかというところ

³⁸ 新潟大学教育学部附属新潟中学校（2012）前掲, p89.

³⁹ 京都教育大学附属京都小中学校（2014）前掲, p.51., p.56.

で評価するのであれば、京小中における論理的思考力と論理的思考の形式との関係は、一元的なものとなる。

そのように考えると、新潟中や京小中の研究実践から言えることとして、育成したい資質や能力を、さまざまなスキルとして提示することで、評価の視点が得られるということが挙げられる。本研究ではパフォーマンス評価にスキル育成の視点を取り入れることが目的であるので、パフォーマンス評価によってどの程度スキルが発揮されているのかを見ることが目的となる。そのため、本節で①汎用的な資質や能力として構造化されたものでも、社会科独自のものとして考えることができる。②育成したい資質や能力を、さまざまなスキルとして提示することで、評価の視点が得られる。という二つの示唆を得られたことには非常に意義がある。それでは、どのようなスキルの高まりをパフォーマンス評価で見ればよいのか。それを次節にて述べる。

第3節 ATC21S による「21 世紀型スキル」

(1) 「21 世紀型スキル」とは

前節では、それぞれ目的と手段という用いられ方の違いがあるものの、さまざまなスキルが体系化されており、社会科の中でも活用されていることを述べた。本節では、さまざまにあるスキルの中から、「21 世紀型スキルの学びと評価プロジェクト (Assessment and Teaching of Twenty-First Century Skills Project) (以下、ATC21S)」が提唱する「21 世紀型スキル」を、社会科に取り入れることを提案する。「21 世紀型スキル」を社会科に取り入れることで、これまでの、資料活用能力や観察能力等に代表される技能や、思考力・判断力・表現力等で用いられるさまざまなスキルも含めた、社会科にて育成するスキルを明確化する一助となる。

ATC21S とは、2009 年 1 月にロンドンで開催された「学習とテクノロジーの世界フォーラム」において、立ち上がったプロジェクトである。教育に関わるプロジェクトではあるが、シスコシステムズ、インテル、マイクロソフトという世界でも有数のテクノロジー企業がスポンサーとなっており、このプロジェクトでは、①デジタルネットワークを使った学習と、②協調的問題解決という二つの領域をターゲットとしている。

デジタルネットワークを使った学習では、①情報の消費者としての学習、②情報の発信者としての学習、③社会的な資本（人間関係、社会関係等の構築）を開発する中での学習、④知的な資本（知識）を開発する中での学習の四つの概念を含むものとして、概念化された（図 2-5）。

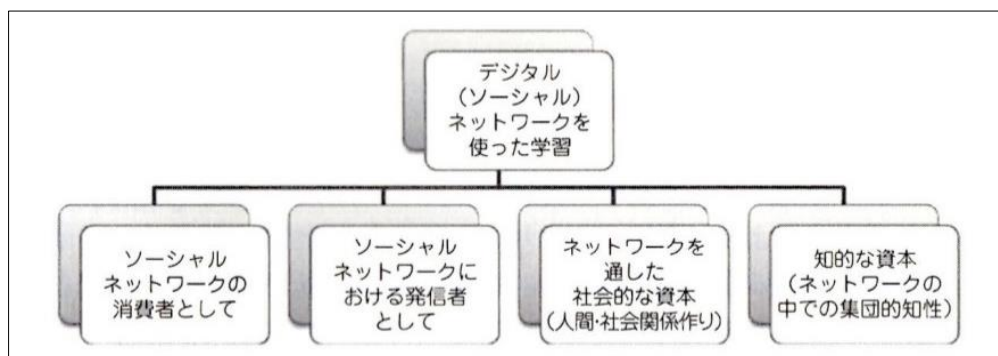


図 2-5 デジタルネットワークを使った学習の概念フレームワーク⁴⁰

⁴⁰ グリフィン, P. 他 (2014) 『21 世紀型スキル 学びと評価の新たなカタチ』 北大路書房, p.10.

また、協調的問題解決についてはいずれも個人の能力として、①グループ内の他の人の考え方を理解できる力、②メンバーの一人として、建設的な方法でメンバーの知識・経験・技能を豊かにすることに貢献するように参加できる力、③貢献の必要性やどのように貢献すればよいかを認識できる力、④問題解決のために問題の構造や解決の手続きを見出す力、⑤協調的なグループのメンバーとして、新しい知識や理解を積み上げ、つくりだす力の五点が概念化されている（図 2-6）。

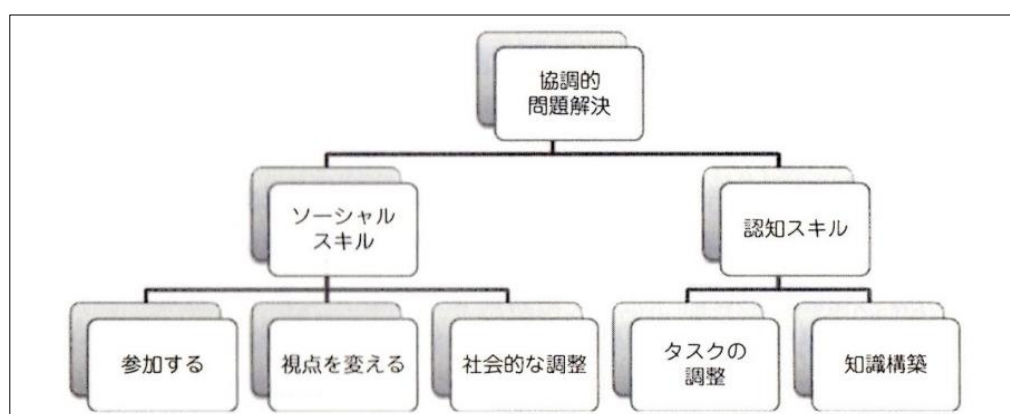


図 2-6 協調的問題解決の概念フレームワーク⁴¹

これら二つのフレームワークを基に、21 世紀において求められるスキルとして提案されたものが、21 世紀型スキルである。この 21 世紀型スキルについてグリフィン他（2014）は、「いくつかのスキルはすでになじみのあるもので、通常、学校で教えられたり評価されているものでしょう。しかし、必要不可欠な新しいスキルもあるでしょう」と述べており⁴²、以下の 4 つのカテゴリと 10 のスキルを示している。

思考の方法

1. 創造性とイノベーション
2. 批判的思考，問題解決，意思決定
3. 学び方の学習，メタ認知

働く方法

4. コミュニケーション

⁴¹ グリフィン, P. 他（2014）前掲, p.10.

⁴² グリフィン, P. 他（2014）前掲, p.5

5. コラボレーション（チームワーク）

働くためのツール

6. 情報リテラシー

7. ICT リテラシー

世界の中で生きる

8. 地域のグローバルのよい市民であること（シティズンシップ）

9. 人生とキャリア発達

10. 個人の責任と社会的責任（異文化理解と異文化適応能力を含む）

ちなみにスキルの分類には、ハードスキルとソフトスキルという二つの視点が存在する。ハードスキルとは教科や領域固有のスキルであり、社会科で言うならば社会科に固有のスキルとすることができる。一方で、ソフトスキルとは教科や領域の枠を越えた、教科横断的なスキルであり、汎用的スキルとも言える。そして 21 世紀型スキルのほとんどは、ソフトスキルに位置づけられ、ハードスキルのように構造化させにくい。また、ソフトスキルはハードスキルと違い、教科や領域の中で達成される基準が曖昧になりやすく⁴³、その認知過程を評価しにくいという問題もある。

そこで、21 世紀型スキルを少しでも社会科で育成するスキルに近づけ、構造化するためにも、それぞれのスキルに対し、A から C の評価基準を設定し、内容を精緻化させたものを提案する。その際に、上述のスキル名ではそれぞれのスキルがどのようなものかイメージすることができないため、カテゴリ名とスキル名を以下のように変更し（表 2-6）、さらに評価基準として示すにあたって、具体的な活動として表すこととした（表 2-7）。ただし、ここで示している評価基準はあくまで一例である。

表 2-6 カテゴリ名とスキル名の変更（筆者作成）

変更前（ATC21S の考える 21 世紀型スキル）		変更後（筆者の考える 21 世紀型スキル）	
カテゴリ	ス キ ル	カテゴリ	ス キ ル
思考の方法	創造性とイノベーション	思考の方法	創造とイノベーション
	批判的思考、問題解決、意思決		批判的思考と推論

⁴³ グリフィン, P. 他（2014）前掲, pp.88-89.

	定		
	学び方の学習，メタ認知		メタ認知
働く方法	コミュニケーション	他者との関わり	コミュニケーション
	コラボレーション		コラボレーション
働くためのツール	情報リテラシー	メディア・リテラシー	情報リテラシー
	ICT リテラシー		ICT リテラシー
世界の中で生きる	シティズンシップ	シティズンシップ	社会参加
	人生とキャリア発達		意思決定
	個人の責任と社会的責任		個人の責任と社会的責任

表 2-7 評価基準を設定した 21 世紀型スキル（一例）（筆者作成）

カテゴリ	スキル	評価	基準
思考の方法	1. 創造とイノベーション 問題解決のためにアイデアを考え、それを伝えたりよくしたりする。	A	他者のアイデアに対して効果的に働きかける。
		B	自分自身のアイデアを分析し、洗練する。
		C	新しいアイデアを作ったり伝えたりする。
	2. 批判的思考と推論 問題や根拠を批判的に捉え、それをもとに推論する。	A	根拠に疑問をもち、別の新しい根拠の可能性を指摘する。
		B	根拠に基づいて状況に適した推論をする。
		C	根拠に基づいて推論する。
	3. メタ認知 問題が何であるかを捉え、アプローチの方法を考える。	A	自分自身の問題解決過程を批判的にふり返る。
		B	問題解決のためにどのようなアプローチをすればよいか考える。
		C	解決すべき問題が何であるかを理解する。
他者との関わり	4. コミュニケーション 自分の考えを口頭や記述によって表現する。	A	口頭や記述によって自分の考えを説得的に発表し、他者を納得させる。
		B	口頭や記述によって根拠を基に自分の考えを発表する。
		C	口頭や記述によって自分の考えを発表する。

	5. コラボレーション 集団の一員として、他者に効果的に協力する。	A	集団の一員としてリーダーシップを取り、他者を導く。
		B	集団の一員として積極的に役割を果たす。
		C	集団の一員として問題解決に取り組む。
メディア・リテラシー	6. 情報リテラシー 情報を収集したり、批判的に読み取ったりする。	A	読み取った情報を批判的に活用する。
		B	収集した情報を分類し、情報を読み取る。
		C	情報を得るために必要な資料を収集する。
	7. ICT リテラシー 情報を取り扱うために、ICTを活用する。	A	ICT を用いて得た情報を批判的に評価する。
		B	効率的かつ効果的に ICT を利用する。
		C	情報を得るために ICT を利用する。
シティズンシップ	8. 社会参加 地域やコミュニティの形成に積極的に関わる。	A	地域やコミュニティが抱える問題の解決に積極的に参加しようとする。
		B	地域やコミュニティが抱える問題を焦点化し、解決を図ろうとする。
		C	地域やコミュニティが抱える問題を認識する。
	9. 意思決定 自身の判断に基づいて意思決定したり、様々な意見を調整したりする。	A	様々な考え方を調整し、優先順位を付けて意思決定する。
		B	合理的判断に基づいて意思決定をする。
		C	情意的判断に基づいて意思決定をする。
	10. 個人の責任と社会的責任 選択や判断、決定の過程や結果には責任が伴うことを理解する。	A	自分の判断や決定について、他者からの問いかけに応じる。
		B	自分の判断や決定がどのような立場にあるか明らかにする。
		C	他者に流されず、自分の意思で判断する。

表 2-6 について、変更を加えたカテゴリ名は、「働く方法」、「働くためのツール」、「世界の中で生きる」の三つである。これらをそれぞれ、「他者とのかかわり」、「メディア・リテラシー」、「シティズンシップ」に変更したのは、カテゴリが示す意味そのものや、カテゴリの中に含まれるスキルの内容をよりイメージしやすくするためである。

次に、スキル名では、「創造性とイノベーション」を「創造とイノベーション」に、「批判的思考、問題解決、意思決定」を「批判的思考と推論」に、「学び方の学習、メタ認知」を「メタ認知」に、「シティズンシップ」を「社会参加」に、「人生とキャリア発達」を「意思決定」にそれぞれ変更した。これらの中で大きな変更を加えているのは、「社会参加」と「意思決定」である。

「シティズンシップ」は意味が広く、一つのスキルとして評価するには。無理を感じざるをえない。しかし、あえて評価するとして、ここでは藤原孝章のシティズンシップ観を採用し、「問題解決に積極的に参加・参画する社会形成力⁴⁴」と捉えることとした。そして、学習活動を考える際に、「社会形成」よりも「社会参加」の方が、スキルの内容や活動の様子を認めやすいと考えたため、「社会参加」と変更することとした。

「人生とキャリア発達」を変更したのは、そのままではスキルの内容が全く伝わってこないからである。そのことについてはグリフィン、P. 他（2014）の中でも、「人生とキャリア発達をマネジメントするスキルの評価尺度をつくるための強力な基礎的知見は、現在のところありません」と述べられている⁴⁵。そこで、キャリア発達をいかにスキルとして捉えるかということで、本研究では国研の「キャリア発達にかかわる諸能力」として示されている4領域8能力を参考にした（表2-8）。

表 2-8 「キャリア発達にかかわる諸能力」における4領域8能力⁴⁶

人間関係形成能力	自他の理解能力
	コミュニケーション能力
情報活用能力	情報収集・探索能力
	職業理解能力
将来設計能力	役割把握・認識能力
	計画実行能力
意思決定能力	選択能力
	課題解決能力

⁴⁴ 唐木清志・西村公孝・藤原孝章（2010）『社会参画と社会科教育の創造（講座 現代学校教育の高度化）』学文社、p.35

⁴⁵ グリフィン、P. 他（2014）前掲、p.70.

⁴⁶ 国立教育政策研究所（2011）「キャリア発達にかかわる諸能力の育成に関する調査研究報告書」p.14.より筆者作成

これらのうち、人間関係形成能力や情報活用能力は、その他のスキルで取り扱っている範囲であり、将来設計能力は、社会科の中で扱うには範囲が広すぎるということで、意思決定能力を「人生とキャリア発達」に対応するスキルとして位置づけた。よって、スキル名も「意思決定」とした。

また、10 番目のスキルである、「個人の責任と社会的責任」は、何らかの選択や判断、決定における責任の所在の理解や認識をすることを目指すスキルとした。スキル名は変更していないものの、スキル名からその内容がイメージしにくいため、ここに補足する。

(2) 小括

以上が、ATC21S が提唱する 21 世紀型スキルと、それをより社会科独自のスキルに近づけた筆者の考える 21 世紀型スキルである。前節から得られた示唆は、①汎用的な資質や能力として構造化されたものでも、社会科独自のものとして考えることができるということ、②育成したい資質や能力を、さまざまなスキルとして提示することで、評価の視点が得られることの二つである。本節で述べた ATC21S が提唱する「21 世紀型スキル」を社会科独自のハードスキルとして再構成することは、①と②のいずれにも当てはまる。よって、本章の冒頭で述べたように、本節で筆者が提案した 21 世紀型スキルを、パフォーマンス課題に取り組ませることで評価したいスキルとする。

次章では、本節で提案した筆者の考える「21 世紀型スキル」を軸の一つとして、これまでの中学校社会科授業の実践をフレームワークによって、中学生の実態をアンケート調査によって分析する。

第3章 スキルの育成を視点とした中学校社会科授業及び中学生の実態の分析

本章では、前章で提唱した「21世紀型スキル」が、実際の社会科授業でどの程度用いられているのかと、生徒がそれらのスキルをどの程度身に付けていることができているのかを、フレームワークやアンケートによる分析によって明らかにする。そして、それらの結果をもとに、どのスキルの育成を目指した授業を行うのがよいのかという方向性を示す。

第1節 先行事例の分析及び分類

本節では、実際の社会科授業において、どのようなスキルが積極的に用いられているのかを明らかにするために行った、フレームワークによる授業分析の結果を示す。分析の対象は、『社会科教育』（明治図書）過去5ヵ年分（47巻2号～52巻1号）に掲載されている中学校社会科の実践事例や指導案の中から、生徒の活動や生徒が授業の中で用いているスキルが明らかになっているものであり、50事例を対象とした（対象となった事例の一覧は付録1を参照）。なお、事例を分析するにあたって、以下のフレームワークを用いた（図3-1）。

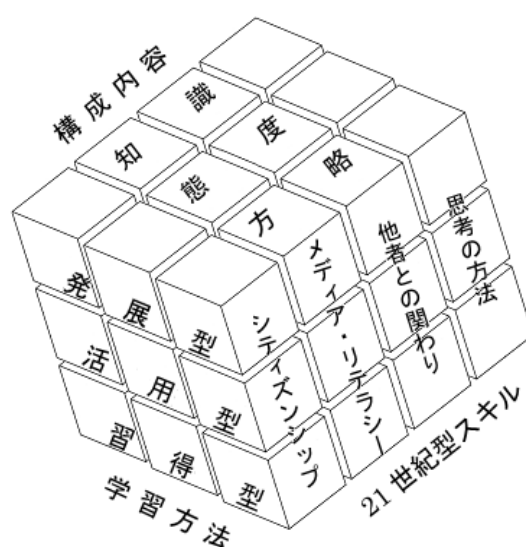


図3-1 分析フレームワーク（筆者作成）

このフレームワークは、大きく三つの軸（視点）から構成されている。一つ目は「構成

内容」である。これは、授業の中でどのような内容が取り扱われているかを示す。具体的には、事実に関する内容を示す「知識」、価値や態度に関する内容を示す「態度」、そして方略に関する内容を示す「方略」の三つから成立している。

二つ目は「学習方法」である。これは授業展開の中でどのような学習方法がとられているかという視点である。これは、何らかの構成内容を身につけることを目的とする学習方法である「習得型」、授業や単元の中で習得したり、あらかじめもっていたりする構成内容を、アウトプットしたりすることを目的とする学習方法である「活用型」、そして、授業や単元の中で習得したり、あらかじめもっていたりする構成内容を、応用させたり変容させたりすることを目的とする学習方法である「発展型」の三つに分けられる。活用型と発展型の最も分かりやすい違いは、構成内容に変容が生じるかである。活用はあくまでもアウトプットするにとどまるが、発展型は構成内容自体に変容が生じる。

三つ目は「21 世紀スキル」である。これは、授業の中でどのようなスキルが用いられているかという視点であり、前章で示したことをそのまま当てはめることができる(表 3-1)

表 3-1 筆者の考える 21 世紀型スキル

思考の方法	創造とイノベーション	問題解決のためにアイデアを考え、それを伝えたりよりよくしたりする。
	批判的思考と推論	問題の答えを(根拠に基づいて)予想・推論したり、根拠を批判的に捉えたりする。
	メタ認知	問題が何であることを捉え、アプローチの方法を考えたり振り返ったりする。
他者との関わり	コミュニケーション	自分の考えを口頭や記述、図等によって表現する。
	コラボレーション	集団の一員として、他者に効果的に協力する。
メディア・リテラシー	情報リテラシー	問題解決に必要な情報を収集したり読み取ったりする。
	ICT リテラシー	情報を取り扱うために、ICT を活用する。
シティズンシップ	社会参加	地域やコミュニティの形成に積極的に関わる。
	意思決定	自身の判断や根拠に基づいて意思決定したり、様々な意見を調整したりする。

	個人の責任と社会的責任	選択や判断，決定の過程や結果には責任が伴うことを理解する。
--	-------------	-------------------------------

これら三つの軸の中から，以下のように二つずつ取り上げ，それぞれの関係において授業分析を行った。

分析フレームワーク 1 構成内容と学習方法の関係

構成内容 \ 学習方法	習得型	活用型	発展型
知識			
態度			
方略			

分析フレームワーク 2 構成内容とスキルとの関係

21世紀型スキル \ 構成内容	知識	態度	方略
思考の方法	創造とイノベーション		
	批判的思考と推論		
	メタ認知		
他者との関わり	コミュニケーション		
	コラボレーション		
メディア・リテラシー	情報リテラシー		
	ICTリテラシー		
シティズンシップ	社会参加		
	意思決定		
	個人の責任と社会的責任		

分析フレームワーク 3 展開方法とスキルとの関係

21世紀型スキル \ 学習方法	習得型	活用型	発展型
思考の方法	創造とイノベーション		
	批判的思考と推論		

	メタ認知			
他者との関わり	コミュニケーション			
	コラボレーション			
メディア・リテラシー	情報リテラシー			
	ICT リテラシー			
シティズンシップ	社会参加			
	意思決定			
	個人の責任と社会的責任			

これらのフレームワークを用いて分析した結果は以下のとおりである（表 3-2）。なお、一つの実践の中で二つ以上の項目がある場合でも一つとして計上している。

表 3-2 授業分析の結果

分析フレームワーク 1 構成内容と学習方法の関係

構成内容 \ 学習方法	習得型	活用型	発展型
知識	43	39	5
態度	4	20	11
方略	6	10	0

分析フレームワーク 2 構成内容と 21 世紀型スキルとの関係

21 世紀型スキル \ 構成内容	知識	態度	方略
思考の方法	創造とイノベーション	7	0
	批判的思考と推論	10	0
	メタ認知	12	0
他者との関わり	コミュニケーション	16	4
	コラボレーション	7	1
メディア・リテラシー	情報リテラシー	3	8
	ICT リテラシー	0	1
シティズン	社会参加	7	0

シップ	意思決定	5	11	1
	個人の責任と社会的責任	2	4	0

・分析フレームワーク 3 展開方法と 21 世紀型スキルとの関係

21 世紀型スキル \ 学習方法		習 得 型	活 用 型	発 展 型
思考の方法	創造とイノベーション	0	6	4
	批判的思考と推論	20	27	3
	メタ認知	3	7	8
他者との関わり	コミュニケーション	10	35	2
	コラボレーション	3	10	0
メディア・リテラシー	情報リテラシー	41	11	0
	ICT リテラシー	1	1	0
シティズンシップ	社会参加	0	7	2
	意思決定	1	12	1
	個人の責任と社会的責任	1	5	1

分析フレームワーク 1 を見ると、構成内容については知識が、学習方法については習得型が最も多くなっている。やはり、教科書や資料集等を用いて事実に関する内容を習得させることが重視されていることが分かる。しかし、活用型の学習も多く行われており、多くの実践で習得型と活用型の学習が同時に行われていることが伺える。また、態度に関する内容については、習得させることよりも子どもの中にある態度や価値観等を、討論等に活用させることが多く行われていると言える。

分析フレームワーク 2 を見ると、知識に関する内容について、「情報リテラシー」、「批判的思考と推論」、「コミュニケーション」のスキルが多く用いられていることが分かる。様々な資料を読み取ったり、集めた情報をもとに課題について考えたり、考えたことを話し合ったりする等の活動が多く行われていると言える。

分析フレームワーク 3 を見ると、分析フレームワーク 2 と同様に、「情報リテラシー」、「批判的思考と推論」、「コミュニケーション」のスキルが多く用いられていることが分かる。しかし、「情報リテラシー」は、そのほとんどが習得型の学習活動で用いられているの

に対し、「批判的思考と推論」と「コミュニケーション」は活用型において多く用いられている。「批判的思考と推論」は知識や態度を組み合わせる活動が、「コミュニケーション」は子どもの知識や考え等を発信する活動が、それぞれ多く行われているためだと考えられる。

一方で、分析フレームワーク 2 と分析フレームワーク 3 を通して言えることは、「ICT リテラシー」、「創造とイノベーション」、「社会参加」、「個人の責任と社会的責任」があまり、もしくはほとんど用いられていないことである。「ICT リテラシー」は、学習に ICT を取り入れた実践がほとんどなかったためであるが、これは学校の環境にも起因するため、ある程度はやむを得ないことだと言える。「個人の責任と社会的責任」は、「意思決定」とセットになることが多いものの、「個人の責任と社会的責任」に該当する程の切実性のある問題が、あまり取り扱われていなかったためであると考えられる。また、「創造とイノベーション」は、例えば、「問題を解決するためのアイデアを考える」等といった、オープンエンド的な学習があまり行われていないためであると考えられる。さらに、「社会参加」は、未だ多くの実践が、認識形成から意思決定までの間の範囲にとどまっているためであると考えられる。

また、これらの事例をパターン別に分類した。分類するにあたって、フレームワークの視点の一つである構成内容に着目した。分類した結果は以下のとおりである（表 3-3）。

表 3-3 事例のパターン別の分類

A 知識型	1. 3. 5. 10. 13. 14. 17. 19. 22. 23. 27. 31. 33. 37. 41. 44. 46. 48.	18 事例
B 態度型	6. 34.	2 事例
C 知識＋態度型	4. 7. 11. 12. 15. 16. 18. 20. 21. 24. 25. 26. 28. 35. 38. 40. 45. 47. 49. 50.	20 事例
D 知識＋方略型	2. 8. 9. 29. 30. 32. 36. 39. 42. 43.	10 事例

次に各分類の学習方法と 21 世紀型スキルの関係を以下に示す。ここでも、一つの事例において項目が二つ以上の場合も一つとして計上している。なお、それぞれのパターンについて典型例を添付した。

A 知識型 (1. 3. 5. 10. 13. 14. 17. 19. 22. 23. 27. 31. 33. 37. 41. 44. 46. 48.)					
21 世紀型スキル		学習方法	習 得 型	活 用 型	発 展 型
思考の方法	創造とイノベーション	0	1	0	
	批判的思考と推論	10	14	3	
	メタ認知	1	1	0	
他者との関わり	コミュニケーション	5	11	1	
	コラボレーション	2	1	0	
メディア・リテラシー	情報リテラシー	17	3	0	
	ICT リテラシー	0	0	0	
シティズンシップ	社会参加	0	0	0	
	意思決定	0	0	0	
	個人の責任と社会的責任	0	0	0	

A はフレームワーク 1 において、内容が知識のみで構成されたパターンである。このパターンでは、全体の傾向と同様に、「批判的思考と推論」、「コミュニケーション」、「情報リテラシー」のスキルがそれぞれ多く用いられていることがわかる。典型例に示すように、問題に対して何らかの資料を読み取り、それらをもとに思考や判断や推論を行い、それを口頭や記述等で表現する活動が多く行われていると言える。また、シティズンシップに関するスキルが何一つ用いられていないことも大きな特徴である。

典型例 A

23.「結びつきをとらえる　＝魅力ある資料の発掘・読解・活用のヒント」井上昌善					
『社会科教育』（49 巻 6 号）					
21 世紀型スキル		学習方法	習 得 型	活 用 型	発 展 型
思考の方法	創造とイノベーション				
	批判的思考と推論		・「蒙古襲来絵詞」に描かれていることを読み取る。 ・元軍が日本に攻	・竹崎季長が自分の姿を描かせた理由について、グループで考える。	

		め込んできた理由について考察する。 ・元が日本に襲来した背景を、「スーホの白い馬」から考察する。 ・竹崎季長が誰のために戦っているのか予想する。		
	メタ認知			
他者との関わり	コミュニケーション		・竹崎季長が自分の姿を描かせた理由について、グループで考える。	
	コラボレーション		・竹崎季長が自分の姿を描かせた理由について、グループで考える。	
メディア・リテラシー	情報リテラシー	・『蒙古襲来絵詞』に描かれていることを読み取る。		
	ICT リテラシー			
シティズンシップ	社会参加			
	意思決定			
	個人の責任と社会的責任			

<授業の流れ>

- ・『蒙古襲来絵詞』に描かれていることや、日本に元軍が攻めてきた理由について考察する。
- ・『蒙古襲来絵詞』に描かれている竹崎季長が、誰のために戦っているのか追究する。
- ・竹崎季長が自分の姿を描かせた理由についてグループで探究する。

B 態度型 (6. 34.)					
21 世紀型スキル		学習方法	習 得 型	活 用 型	発 展 型
思考の方法	創造とイノベーション	0	0	0	
	批判的思考と推論	0	1	0	
	メタ認知	0	0	2	
他者との関わり	コミュニケーション	0	2	1	
	コラボレーション	0	0	0	
メディア・リテラシー	情報リテラシー	1	0	0	
	ICT リテラシー	0	0	0	
シティズンシップ	社会参加	0	0	0	
	意思決定	0	1	1	
	個人の責任と社会的責任	0	2	1	

B はフレームワーク 1 において、態度のみで構成されたパターンである。このパターンは 2 例しかないため、C のパターンと合わせて考察を行うこととする。

C 知識＋態度型 (4. 7. 11. 12. 15. 16. 18. 20. 21. 24. 25. 26. 28. 35. 38. 40. 45. 47. 49. 50.)					
21 世紀型スキル		学習方法	習 得 型	活 用 型	発 展 型
思考の方法	創造とイノベーション		0	3	4
	批判的思考と推論		4	10	0
	メタ認知		1	4	6
他者との関わり	コミュニケーション		1	18	0
	コラボレーション		1	7	0
メディア・リテラシー	情報リテラシー		14	3	0
	ICT リテラシー		0	0	0
シティズンシップ	社会参加		0	7	2
	意思決定		0	11	0
	個人の責任と社会的責任		1	3	0

C はフレームワーク 1 において、知識と態度（一部に方略を含む）で構成されたパターンである。これら二つのパターンでは、A と同様の「批判的思考と推論」、「コミュニケーション」、「情報リテラシー」の多用に加えて、「メタ認知」、「意思決定」のスキルが多く用いられていることが分かる。また、全体で見ると「創造とイノベーション」と「社会参加」のスキルの使用は少なかったが、B・C のパターンにおいて見るならば、それほど用いられていないわけではない。典型例からも分かるように、資料を読み取って得た知識や、自身の態度を組み合わせで討論し、最後に自身の考えや態度の変化を表現する活動が多いと言える。

典型例 B・C

12. 「中学地理『日本の諸地域』指導案 =A より B が何故よいか」 檜村弘一郎				
『社会科教育』（48 巻 6 号） pp.57-61.				
21 世紀型スキル		学習方法	習得型	活用型
思考の方法	創造とイノベーション			・授業での話し合いをもとに自分は今後日本の農業とどのように向き合っていくべきか考えをまとめる。
	批判的思考と推論	・世界の農業生産額上位 5 カ国を予想し答える。	・日本の農業が世界 5 位の座を守るための工夫を考える。 ・TPP に参加した場合、日本の農業が生き残れるか考える。	
	メタ認知			

他者との関わり	コミュニケーション		・日本の農業が世界 5 位の座を守るための工夫について答える。 ・TPP に参加した場合、日本の農業が生き残れるかについて、ノートにまとめたり挙手発言したりする。	
	コラボレーション			
メディア・リテラシー	情報リテラシー	・日本の一人当たり米消費量のグラフを読み取り、わかることを述べる。 ・TPP に関する資料を読み取る。		
	ICT リテラシー			
シティズンシップ	社会参加		・授業での話し合いをもとに自分は今後日本の農業とどのように向き合っていくべきか考えをまとめる。	
	意思決定		・授業での話し合いをもとに自分	

			は今後日本の農業とどのように向き合っていくべきか考えをまとめる。	
	個人の責任と社会的責任			

<授業の流れ>

- ・農業生産額が多い国 5 カ国を予想する。
- ・日本の一人あたり米消費量の推移を示した表を読み取る。
- ・日本の農業が世界 5 位の座を守っている理由や工夫を考える。
- ・日本が TPP に参加した場合、日本の農業が生き残れるか考える。
- ・授業の話し合いをもとに、自分は今後日本の農業とどのように向き合っていくべきかまとめる。

D 知識＋方略型 (2. 8. 9. 29. 30. 32. 36. 39. 42. 43.)					
21 世紀型スキル		学習方法	習 得 型	活 用 型	発 展 型
思考の方法	創造とイノベーション	0	2	0	
	批判的思考と推論	6	2	0	
	メタ認知	1	2	0	
他者との関わり	コミュニケーション	4	4	0	
	コラボレーション	0	2	0	
メディア・リテラシー	情報リテラシー	9	5	0	
	ICT リテラシー	1	1	0	
シティズンシップ	社会参加	0	0	0	
	意思決定	1	0	0	
	個人の責任と社会的責任	0	0	0	

D はフレームワーク 1 において、知識と方略で構成されたパターンである。このパターンでは、これまでの三つのパターンと同様に、「批判的思考と推論」、「コミュニケーション」、

「情報リテラシー」の三つスキルが多く用いられており、その他のスキルの割合も比較的によく似ている。しかし、典型例のように、「批判的思考と推論」についてはそれまでの3つのパターンとは違い、習得型で多く用いられ、「情報リテラシー」についても、他のパターンよりも活用型での使用が目立っている。

典型例 D

43.「中学歴史 リズムと変化をつくる教材ネタと指導スキル 鎌倉時代の文化と仏教」小林禎				
『社会科教育』（51 巻 6 号）pp.93-95.				
21 世紀型スキル		学習方法	習 得 型	活 用 型
思考の方法	創造とイノベーション			
	批判的思考と推論	・像の部材の個数 や工期について 予想する。		
	メタ認知		・鎌倉文化の特色 を自分の言葉で まとめる。	
他者との関わり	コミュニケーション	・方丈記や平家物語の冒頭を音読する。		
	コラボレーション			
メディア・リテラシー	情報リテラシー	・門や像の名前、作者名、大きさ等の基本的な情報を教科書で調べ、ワークシートに記入する。	・金剛力士像の写真をトレースする。	
	ICT リテラシー			
シティズン	社会参加			

シップ	意思決定			
	個人の責任と社会的責任			

<授業の流れ>

- ・五問テストと教科書の音読（導入）
- ・金剛力士像の写真をトレースする。
- ・門や像の名前，作者名，大きさ等の基本的な情報を教科書で調べワークシートに記入する。
- ・像の部材の個数や工期について予想する。
- ・運慶の無著菩薩立像や，空也上人像，似絵の伝源頼朝像等，リアリズムを代表する事例を提示する（金剛力士像を補助・補強する事例）
- ・方丈記や平家物語を音読し，浄土信仰や社会不安，無常等のキーワードを捉える。
- ・鎌倉仏教について学習する。
- ・文化の特色を①主な事例，②主な人物，③時代背景，④どのような文化か（教科書記述），⑤どのような文化か（自分の言葉で），⑥絵の六項目でまとめる。

以上，フレームワークによる授業分析によって明らかになったことをまとめると，「批判的思考と推論」，「コミュニケーション」，「情報リテラシー」の三つのスキルは多くの授業で用いられており，生徒たちもこれらのスキルを比較的に使いこなすことができているのではないかと考えられる。

一方で，「創造とイノベーション」，「社会参加」，「個人の責任と社会的責任」の三つのスキルは授業でもあまり用いられておらず，それほど育成されていないものと考えられる。

そこで，「創造とイノベーション」，「社会参加」，「個人の責任と社会的責任」の三つのスキルの育成を目指すのであれば，比較的両者が用いられやすい分類パターンである，Cの「知識＋態度型」で授業を設計することが有効であると考えられる。

第 2 節 中学生のスキルの実態

本節では、実際の中学生がどの程度スキルを獲得することができていて、また、どのようなスキルを得意としあるいは苦手としているのかを、アンケート調査によって明らかにした結果を示す。このアンケートでの結果と、フレームワーク分析の結果を踏まえた上で授業の設計を行う。

アンケートでは、10 個の 21 世紀型スキルの獲得の程度を調べるだけでなく、生徒の社会科への好感度や苦手意識、これまでの授業の行われ方、これからの授業がどのような形で行われることを望むか等のことも質問項目に取り入れた（表 3-4）。項目数は全部で 14 問であり、その内訳は、項目 1 が社会科への好感度や苦手意識（項目 1-1 と 1-2 に分かれる）、項目 2 がそれまで受けてきた授業の形式に関する質問、項目 3~13（項目 13-1 と 13-2 に分かれる）が 10 個の 21 世紀型スキルに関する質問、そして項目 14 が今後の社会科の授業に求めることに関する質問である。このうち、項目 1、項目 3、項目 4~6、項目 8~13 が、質問に対して該当するものを 5 段階の中から一つ選択し丸をつけるパターン、項目 2、項目 7、項目 14 が複数の選択肢の中から複数個の回答を選択するパターンである。また、質問項目と 21 世紀型スキルとの対応は以下のようにになっている（表 3-5）。

表 3-4 アンケートの各項目

項目		質問内容
項目 1	1-1	あなたは社会科の授業は好きですか。
	1-2	また社会科は得意教科ですか。
項目 2		あなたがこれまで受けてきた授業で多かった形式を三つ答えてください。 a.講義形式 b.教科書等のまとめ c.話し合い d.グループ学習 e.調べ学習 f.校外学習 g.ロールプレイング h.その他
項目 3		あなたは授業で「どうすれば～できるだろう」と問いかけられたとき、何かアイデアを考 えることができますか。
項目 4		あなたは授業で「なぜ～だろう」や、「どのように～だろう」と問いかけられたとき、そ の理由や結果について、教科書や資料等を参考にする等して、根拠を持って考えることが できますか。

項目 5	あなたは授業の中でわかったことや考えたこと等を、話したり書いたりする等して、上手にまとめられると思いますか。
項目 6	あなたは授業の中で積極的に発表しますか。
項目 7	あなたはどのようなときに発表しますか。多いものを二つ選んでください。 a.当てられたとき b.自分で挙手をして c.グループや全体での話し合いの場で d.グループの意見を代表して e.その他
項目 8	あなたはグループ学習等で、司会をしたりメモを取ったりする等、他の人と協力して学習に取り組むことができますか。
項目 9	あなたは情報を集めるためにさまざまな資料や表、グラフ等を読み取ることができますか。
項目 10	あなたはメディア（新聞、テレビ、インターネット等）からの情報が信頼できると思いますか。
項目 11	パソコンやインターネット等を使って調べたり発表をしたりする授業はありましたか。
項目 12	あなたは地域や社会の問題を解決するために協力したいと思いますか。
項目 13	13-1 あなたは自分の根拠に基づいて選んだり判断したり決定をしたりすることができますか。
	13-2 また、その根拠を話したり書いたりすることができますか。
項目 14	あなたは今後どのような社会科の授業を受けたいですか。三つまで答えてください。 a.講義形式 b.教科書等のまとめ c.話し合い d.グループ学習 e.調べ学習 f.校外学習 g.ロールプレイング h.その他

表 3-5 質問項目と 21 世紀型スキルとの対応

カテゴリ	スキル	項目
思考の方法	創造とイノベーション	項目 3
	批判的思考と推論	項目 4
	メタ認知	項目 5
他者との関わり	コミュニケーション	項目 6,7,8
	コラボレーション	項目 8
メディア・リテラシー	情報リテラシー	項目 9,10
	ICT リテラシー	項目 11

シティズンシップ	社会参加	項目 12
	意思決定	項目 13-1
	個人の責任と社会的責任	項目 13-2

アンケートの対象としたのは、京都教育大学附属京都小中学校（以下、京小中とする）の 7 年生（中学校 1 年生に相当）86 名と、京都教育大学附属桃山中学校（以下、桃中とする）の 1 年生 116 名の計 202 名である（表 3-6）。アンケートは、社会科の授業の中で 10 分から 15 分程度時間を取り、クラスごとに行った。京小中では 2015 年 4 月 14 日と 15 日の二日間に筆者が、桃中では 2015 年 4 月 24 日と 27 日の二日間に桃中の 1 年生の社会科担当である浅野高彰教諭が行った。

表 3-6 アンケート対象の内訳

京都教育大学附属京都小中学校 7 年生			京都教育大学附属桃山中学校 1 年生		
86 名			116 名		
A 組	B 組	C 組	1 組	2 組	3 組
28 名	29 名	29 名	38 名	40 名	38 名

アンケートを行ったところ、複数回答を求める質問項目（項目 2、項目 7、項目 14）について、次のような結果を得ることができた（表 3-7、図 3-2）。

表 3-7 複数回答を求める項目に対する回答（数字は回答者数、n=202）

項目 2	a	b	c	d	e	f	g	h	
	165	90	114	62	152	18	2	2	
項目 7	a		b		c		d		e
	111		119		121		42		9
項目 14	a	b	c	d	e	f	g	h	
	135	52	68	72	132	107	26	4	

※項目 2、14 については a~h より当てはまるものを三つ、項目 7 については a~e より当てはまるものを二つ選択

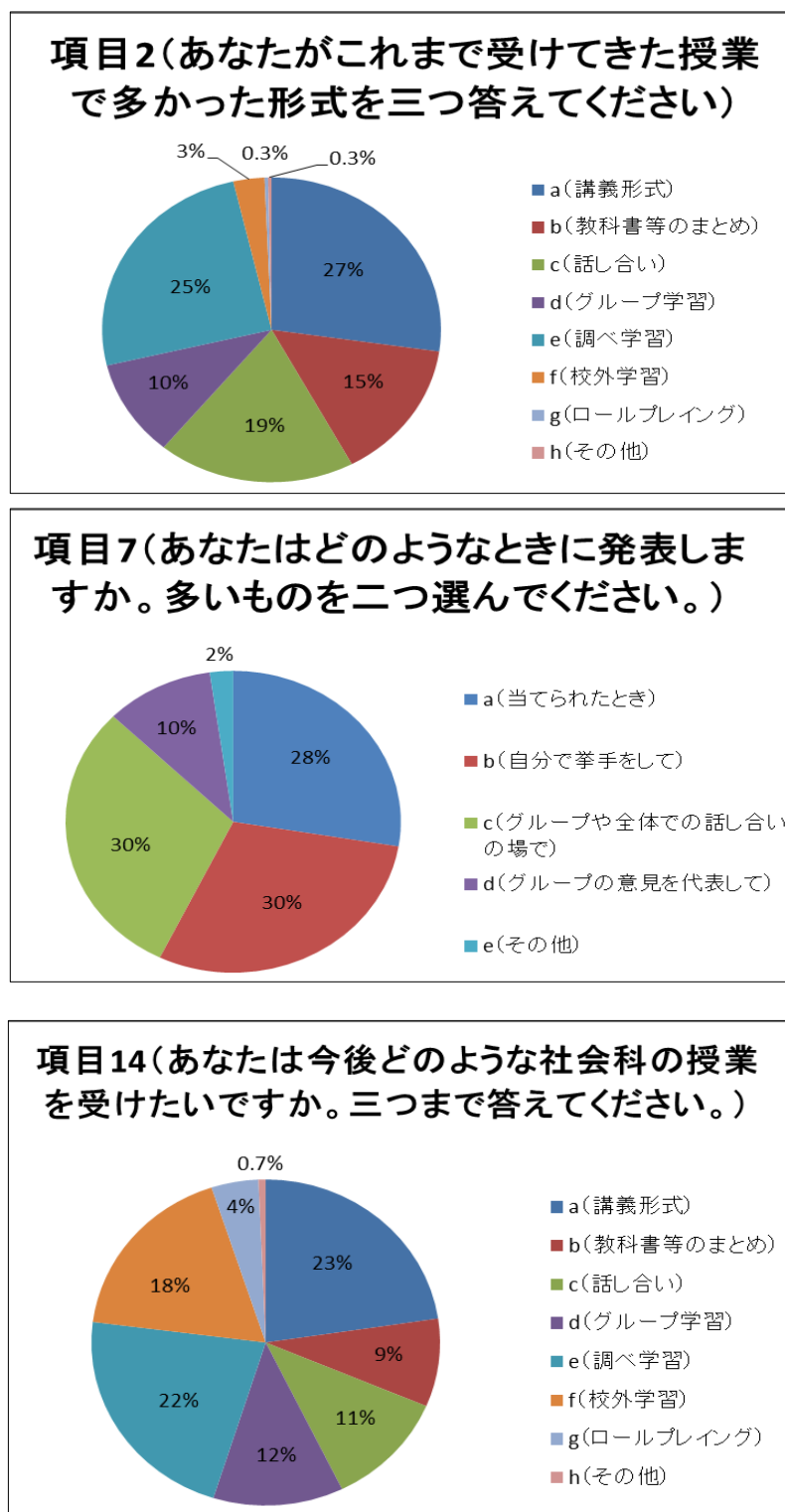


図 3-2 複数回答を求める項目に対する回答の割合（上から項目 2，項目 7，項目 14）

また，5 段階で回答を求める質問項目（項目 1，項目 3，項目 4～6，項目 8～13）については，次のような結果を得ることができた（表 3-8，図 3-3）。

表 3-8 5段階で回答を求める項目の平均値（最低値は 1，最高値は 5，n=202）

	項目 1-1	項目 1-2	項目 3	項目 4	項目 5	項目 6	項目 8	項目 9	項目 10	項目 11	項目 12	項目 13-1	項目 13-2
全 体	3.69	3.11	3.68	3.93	3.30	2.91	3.81	4.01	3.09	3.32	3.60	3.78	3.60
京 小 中	3.53	2.90	3.38	3.67	3.10	2.66	3.63	3.83	3.19	3.24	3.41	3.48	3.25
桃 中	3.81	3.26	3.90	4.11	3.44	3.09	3.94	4.15	3.03	3.37	3.75	4.00	3.86

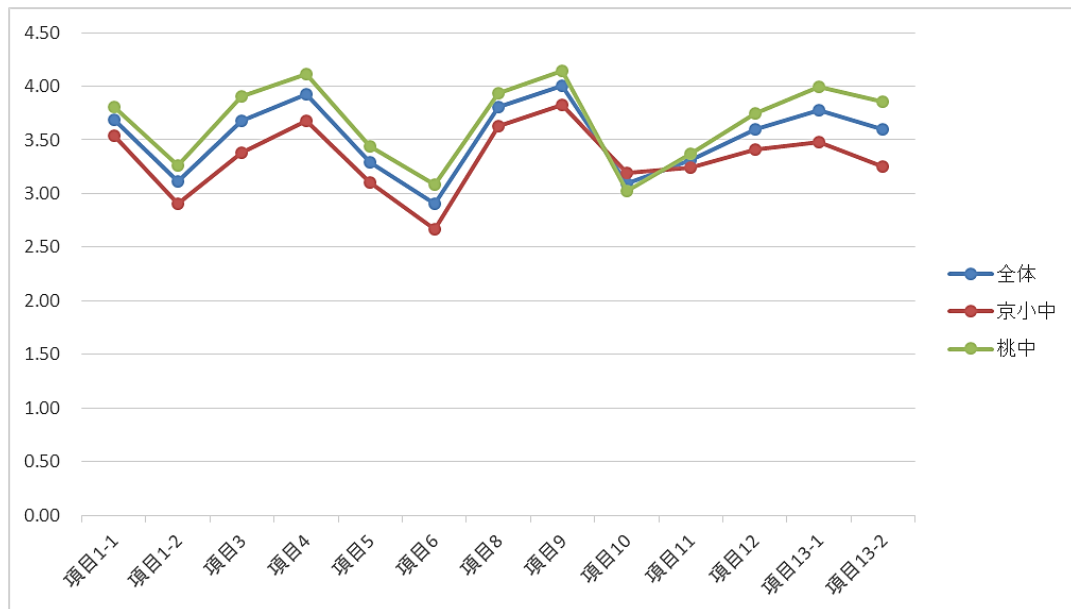


図 3-3 5段階で回答を求める項目の平均値の推移

まず，表 3-8，図 3-3 を見ると，項目 6 を除く全項目の数値が 3 以上で推移しているものの，全体として 4 を越えているのは項目 9 のみであり，各項目における顕著な差は見受けられない。このことから，生徒達にとって，いずれのスキルも得意とは言えないまでも，不得手とも言えないことがわかる。しかし，相対的ではあるものの，項目 4，項目 8，項目 9，項目 13-1 は数値が高く，これらの項目に該当するスキルについては，得意であると感じている生徒が比較的多いと考えられる。

項目 6 の数値が相対的に低い，一方で項目 8 の数値が高いことや，項目 7 において「自分で挙手をし」たり，「グループや全体での話し合いの場」において，自分の意見を発表す

ると答えた生徒が 6 割いることから、生徒のコミュニケーションに関するスキルはそれほど低くはないと考えられる。

次に、5 段階で回答を求める項目について、それぞれの相関関係に着目した。つまり、ある項目で高い（低い）数値をつけた生徒が、別のどの項目で高い（低い）数値をつけたのかということ进行分析した。各項目の相関関係を明らかにすることができれば、ある項目に関わるスキルを育成すれば、結果的に別のあるスキルも高めることができるのではないかという仮説を立てることができる。

そこで、それぞれの項目同士の相関関係を明らかにするために、ピアソンの積率相関係数を求めたところ、次のような結果を得ることができた（表 3-9）。

表 3-9 各項目における相関関係

	項目 1-1	項目 1-2	項目 3	項目 4	項目 5	項目 6	項目 8	項目 9	項目 10	項目 11	項目 12	項目 13-1	項目 13-2
項目 1-1	-												
項目 1-2	.731 **	-											
項目 3	.150 *	.229 **	-										
項目 4	.329 **	.305 **	.580 **	-									
項目 5	.263 **	.369 **	.408 **	.427 **	-								
項目 6	.184 **	.200 **	.271 **	.174 *	.279 **	-							
項目 8	.103	.204 **	.338 **	.291 **	.467 **	.098	-						
項目 9	.223 **	.340 **	.457 **	.343 **	.402 **	.163 *	.366 **	-					
項目 10	.163 *	.169 *	.048	.182 *	.023	.024	.061	.165 *	-				
項目 11	.151 *	.136	.173 *	.188 **	.016	.005	.078	.107	.113	-			
項目 12	.157 *	.247 **	.262 **	.278 **	.235 **	.068	.378 **	.149 *	.086	.096	-		
項目 13-1	.179 *	.245 **	.512 **	.587 **	.390 **	.170 *	.384 **	.443 **	.038	.174 *	.354 **	-	
項目 13-2	.291 **	.364 **	.595 **	.611 **	.453 **	.216 **	.337 **	.508 **	.076	.141	.291 **	.770 **	-

** $p < .01$, * $p < .05$

n	項目 1-1	項目 1-2	項目 3	項目 4	項目 5	項目 6	項目 8	項目 9	項目 10	項目 11	項目 12	項目 13-1	項目 13-2
項目 1-1	202												
項目 1-2	193	193											

項目 3	198	189	198										
項目 4	201	192	198	201									
項目 5	201	192	197	200	201								
項目 6	202	193	198	201	201	202							
項目 8	202	193	198	201	201	202	202						
項目 9	202	193	198	201	201	202	202	202					
項目 10	201	192	197	200	200	201	201	201	201				
項目 11	201	192	197	200	200	201	201	201	201	201			
項目 12	199	190	195	198	198	199	199	199	199	199	199		
項目 13-1	200	191	196	199	199	200	200	200	200	200	198	200	
項目 13-2	181	175	178	181	180	181	181	181	181	181	179	180	181

表 3-9 から次の三点を指摘することができる。一点目は、表 3-8、図 3-3 において相対的に高い数値を示した項目 4、項目 8、項目 9、項目 13-1 は、それぞれの組み合わせにおいて強弱の差は見受けられるものの、正の相関が認められた⁴⁷ ことである。二つ目は、項目 3、項目 5、項目 13-2 は、項目 10、項目 11 を除く全てのスキルに関わる項目との組み合わせにおいて、強弱の差は見受けられるものの正の相関が認められたことである。三つ目は、項目 9 と項目 10 はいずれも情報リテラシーのスキルに関連する項目であるが、これらの項目に相関は認められなかったことである。

この表 3-9 からは相関関係を読み取ることができるものの、因果関係を読み取ることはいできない。そのため、各項目の組み合わせに対する因果関係にまで言及することはできない。しかし、ある項目について別の項目との相関関係があることは認められるので、ある項目に関わるスキルを育成することを目指した授業実践が、結果的にまた別のスキルを育成することにつながる可能性があるということが言える。ここでは、表 3-8、図 3-3 において相対的に高い数値を示した項目 4、項目 8、項目 9、項目 13-1 が、それぞれとの組み合わせにおいて、正の相関が認められたことは、一つの有意な結果であるといえる。しかし、それ以上に、項目 3、項目 5、項目 13-2 が、項目 10、項目 11 を除く全てのスキルに関わる項目との組み合わせにおいて正の相関が認められたことが、さらに大きく有意な結果だと言える。

⁴⁷ 相関係数の強さは $-1 \leq r \leq 1$ の間で示され、次のような値の範囲によって相関関係が決定される。

$.00 < r \leq \pm .20$	ほとんど相関がない	$\pm .20 < r \leq \pm .40$	弱い相関がある
$\pm .40 < r \leq \pm .70$	中程度の相関がある	$\pm .70 < r < \pm 1.00$	強い相関がある

以上のことをまとめると、項目 3 と項目 5 に関わるスキル、つまり「創造とイノベーション」、「メタ認知」、「個人の責任と社会的責任」の三つのスキルを育成することを目指した授業実践が、結果的に他のスキルを育成することにつながるのではないかという仮説を設定することができる。

以上、アンケート調査によって明らかになったことをまとめると、前節で多く取り扱われていることがわかった三つのスキルのうち二つ（批判的思考と推論、情報リテラシー）は、生徒たちも比較的得意だと感じているようである。ただし、コミュニケーションについても苦手としているわけではないようである。

さらに、これらのスキルにおいてある一つを得意だと考えている生徒は、また別のスキルについても得意だと考えている傾向がある。ただし、その因果関係については定かではない。

また、項目 3、項目 5、項目 13-2 が、ほぼ全ての項目との組み合わせにおいて正の相関が認められたことから、これらに関するスキル、つまり「創造とイノベーション」、「メタ認知」、「個人の責任と社会的責任」の三つのスキルの育成を目指した授業が、結果的に他のスキルを高める可能性があることを指摘することができる。

第 3 節 小括

第 1 節では、21 世紀型スキルのうち、「批判的思考と推論」、「コミュニケーション」、「情報リテラシー」の三つは多くの授業で用いられており、生徒たちもこれらのスキルを比較的に使いこなすことができている反面、「創造とイノベーション」、「社会参加」、「個人の責任と社会的責任」の三つのスキルは、あまり用いられておらず、それほど育成されていないことを明らかにした。

第 2 節では、前節の結果を承けてアンケート調査によって明らかになったことをまとめた。前節で多く取り扱われていることがわかった三つのスキルのうち二つ（批判的思考と推論、情報リテラシー）は、生徒たちも比較的得意だと感じており、さらに、これらのスキルにおいてある一つを得意だと考えている生徒は、また別のスキルについても得意だと考えている傾向があることがわかった。また、前節においてあまり育成されていないスキルであると考えられた、「創造とイノベーション」や「個人の責任と社会的責任」にかかわる質問が、他のほぼ全ての項目と正の相関が認められた。ただし、それはあくまでも相関関係にとどまるものであり、その因果関係については定かではない。

以上を総括すると、あまり授業で用いられることのない、「創造とイノベーション」と「個人の責任と社会的責任」の二つのスキルを育成することを目指す授業を行うことで、他のスキルを高めることにもつながると言える。この仮説を基に次章にて授業の設計および実践を行う。

第4章 スキルの育成を視点としたパフォーマンス評価による中学校社会科授業の実践

本章では、これまで述べてきたことに基づいて、中学校1年生で行ったスキルの育成を視点としたパフォーマンス評価を組み込んだ授業実践についての、報告や分析、及び考察を行う。まず、教材設定の視点および育成したい21世紀型スキルについて述べる。次に、単元のまとめとして行った第4次第5時の実践指導案を提示する。最後に、実践の分析及び考察を行う。

第1節 教材設定の視点及び育成を目指すスキル

(1) 教材設定の視点

本研究で設計する授業は、中学校地理的分野の大単元「世界の諸地域」の中単元「アフリカ州」である。この単元では、「基礎的・基本的な知識を習得する学習を行い、それらの知識を活用して中学校第1学年の生徒の生活と結び付く地理的事象を取り上げ、生徒の関心と結び付きやすい主題を設定し追究する中で、地域的特色が明らかになるように学習を展開していくこと」が目指されている上で、さらに「ただし、この中項目のねらいは、羅列的な知識を身に付けることではない。生徒が世界の地理的事象を身近に感じて、取り上げた世界の諸地域についてイメージを構成することができ、世界の地理的認識を深めていくことが重要である」とされている⁴⁸。このような目的に基づき、スキル育成の視点を取り入れた、パフォーマンス評価による授業実践を行う。

本実践では世界の六つの地域の中で、アフリカ州を取り上げる。生徒にとってアフリカ州は、地理的な位置として非常に遠いため、身近に感じているとは言い難いと予想される。そこで、生徒のアフリカ州に対する興味・関心や、認識、イメージ等を把握するために、勤務校である京都教育大学附属京都小中学校の7年生（中学校1年生に相当）88名を対象に、事前アンケートを行った（当日は2名の欠席者があり実際に対象となったのは86名である）。項目は4項目で、5段階で回答する項目が一つ、自由記述で回答をする項目が三つである。各項目への回答は以下のとおりである（表4-1）。ただし、自由記述欄への回答は一部抜粋とする。

⁴⁸ 文部科学省（2008）前掲, p.38

表 4-1 アフリカ州に対してのアンケート（n=86）（2015 年 10 月 23 日、26 日に実施）

項 目	回 答
項目 1 あなたはアフリカ州に興味や関心を持っていますか。	ある（10 名）、どちらかといえばある（18 名）、どちらでもない（37 名）、どちらかといえはない（7 名）、ない（14 名）
項目 2 あなたはアフリカ州のどのようなことに興味を持っていますか。	・独自の国の文化や特徴 ・食べ物、自然、スポーツ ・気候 ・全体的に日本とのちがい ・色とりどりでカラフルな動物 ・首長族 ・ユニセフのこと ・民族 ・世界遺産 ・1960 年のアフリカの年 等
項目 3 あなたがアフリカ州について知っていることや持っているイメージを教えてください。	・日本と違うところがたくさんある ・どの辺かわからない ・ナイル川 ・視力が大変よい ・スポーツが出来る人が多い ・動物が多い ・暑い ・砂漠 ・黒人 ・ピラミッド ・サッカーワールドカップ ・植民地 ・発展途上国 ・エボラ出血熱 ・貧困 ・ジャングル ・カカオ 等
項目 4 あなたがアフリカ州と日本との関係について知っていることがあれば教えてください。	・日本人が施設や病院を建てている？ ・青年海外協力隊 ・経済援助 ・石油等をもらう ・ユニセフ（？）とかが支援している ・野口英世 ・募金活動 ・タコの輸入 ・技術提供をしたり井戸などをつくったりしている 等 ・知りません、わかりませんという意見多数

まず、項目 1 についてであるが、「ある」、「どちらかといえばある」と答えた生徒が 28 名と全体の約 3 分の 1 程度であったことから、生徒のアフリカ州への興味や関心はそれほど高くはなく、むしろ最初に予想していた通り低いということが言える。次に、項目 2 は項目 1 で「ある」、「どちらかといえばある」を選択した生徒にのみ回答を求めた。すると、その興味や関心の対象は、アフリカ州の生活や文化、自然、スポーツ、民族、歴史等、多岐にわたることがわかった。項目 3 では、興味・関心の有無に関わらず、貧困や医療が発達していないというマイナス面や、歴史的な建造物、近年の話題等を挙げている生徒が多かった。最後に項目 4 では、多くの生徒が「わかりません」や「知りません」という回答をしていたが、少数意見として日本がアフリカ州に対して何らかの援助を行っていることを知っている生徒もいた。

以上のことから、本実践によって先述の「世界の地理的事象を身近に感じ」させ、「取り上げた世界の諸地域についてイメージを構成」させることに十分な余地があり、本実践においてアフリカ州を教材として取り上げることに、大きな意義があると言える。

(2) 育成を目指すスキル

前章の第2節において、アンケート調査からそれぞれのスキルについて、いくつかの相関関係があることを明らかにした。そこで明らかになったスキルの相関関係を図に表すと、以下の図4-1のようになる。

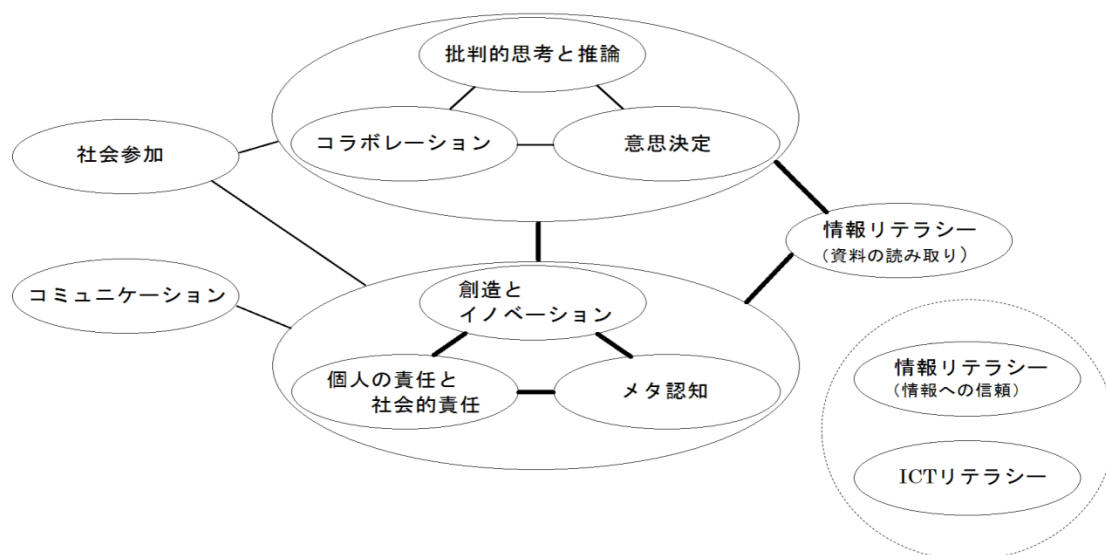


図 4-1 各スキルの相関関係

この図において、まず、各スキルを結ぶ線の太さは相関関係の強さを表している。次に、大きな楕円で一つのグループにされているスキルであるが、これは、楕円と線で結ばれているスキルが、楕円の中の全てのスキルと相関関係があることを示している。例えば、「社会参加」のスキルであるが、これは、「創造とイノベーション」、「メタ認知」、「個人の責任と社会的責任」の三つのスキル全てに相関関係があることを示している。また、破線の円で囲まれた二つのスキルは、いずれのスキルとも相関関係がないことを示している。このことから、「創造とイノベーション」、「個人の責任と社会的責任」、「メタ認知」の三つのスキルは、「情報リテラシー（情報への信頼）」、「ICTリテラシー」を除く、全てのスキルと相関関係があることがわかる。これら三つのスキルを高めることを目指した授業実践が、他のスキルも同時に高める可能性があることは前章で述べた。また、「創造とイノベーション」と「個人の責任と社会的責任」を用いる授業実践があまり行われていないことも前章で示した。これらのことを踏まえ、「創造とイノベーション」、「個人の責任と社会的責任」を高めることを目指した授業を設計し、実践を行った。

(3) 本実践の概要

本実践は、全 5 時間で単元構成を行った。具体的な単元計画は表 4-2 のとおりである。

表 4-2 本実践の単元計画

次	時	単元名	主 題
1	1	アフリカ州をながめて	アフリカ州の地形や気候はどのようなになっているのだろう。
2	2	他地域と関わりの深いアフリカの産業	アフリカ州ではどのような産業が盛んなのだろう。
3	3	アフリカの抱える問題とさまざまな国の関わり	アフリカ州の抱える問題に対して、各国はどのように関わっているのだろう。
4	4	日本とアフリカ州はどのような関係を築けばよいだろう。	日本とアフリカ州はどのような関係を築けばよいだろう。
	5		

第 1 次から第 3 次までは通常の授業を行い、アフリカ州の地形や気候、さまざまな産業の特徴や、アフリカ州が抱える問題やそれらに対するアメリカ、ヨーロッパ、中国、韓国、日本等の国や地域の関わり方について理解させた。そして第 4 次の第 4 時で、「日本とアフリカ州はどのような関係を築けばよいだろう」という主題を設定し、この主題に対する提案文を記述させた。そして、第 4 次の第 5 時で、各自の提案文の発表を行わせた。

実際の授業では、第 1 次の冒頭に授業の導入として、先述のアンケートの項目 3 に当たる部分を紹介した後、以下のパフォーマンス課題を提示し単元を通してパフォーマンス課題に取り組むことを説明した。

○ パフォーマンス課題「日本とアフリカ州はどのような関係を築けばよいだろう」

アフリカ州はさまざまな分野で成長をしており、アメリカ、ヨーロッパ、中国、韓国等もさまざまな関わりを持っています。ですが、アフリカ州はまだまだ多くの問題を抱えています。それでは、日本は問題解決のためにアフリカ州とどのような関係を築いていくのがよいのでしょうか。各国の関わり方などを参考にして、日本とアフリカ州、双方にとってプラスになるような提案をしてください。

次に、第2次や第3次の授業では、配布したプリントに以下のように『日本とアフリカ州はどのような関係を築けばよいだろう』を考えるためのヒント」と称していくつかの問いを示し、単元の全ての学習の内容がパフォーマンス課題につながっていることを意識させた。

パフォーマンス課題

「日本とアフリカ州はどのような関係を築けばよいだろう」を考えるためのヒント

- ①アフリカ州の農業や鉱業はどのような特徴を持っているか。
- ②アフリカ州の経済の特徴と、その問題点は何か。
- ③アフリカ州の農業や鉱業に対して、欧米や中国、日本等はどのような関わりを持っているか。

第4次第4時では、授業の冒頭にもう一度パフォーマンス課題を提示した上で、プリントを配布しそのプリントに課題についての自身の考えを記入させた（図4-2、次ページを参照）。また、今回が初めてのパフォーマンス課題への取り組みであったため、生徒の記述がなるべくスムーズに進むように、提案文のテンプレートを示した（図4-3、次々ページを参照）。

7年生 社会科プリント No.22 (地理)

京都教育大学附属京都小中学校

課題：日本とアフリカ州がこれから築いていくべき関係について提案をしてください。

タイトル :

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

図 4-2 提案文を書くためのプリント

テンプレート（提案例：アフリカの経済成長の場合）

課題：日本とアフリカ州がこれから築いていくべき関係について提案をしてください。

タイトル：私の考えるアフリカの経済成長大作戦！

私（僕）の考えるアフリカ州の問題は、経済があまり盛んではないことです（問題を述べる）。経済があまり盛んではないという問題は、輸出品が特定のものにかたよる、モノカルチャー経済が原因で起こっています（その問題が起こっている原因を述べる）。

その問題を解決するために、私（僕）は、日本が〇〇することを提案します（解決策（＝日本の関わり方）を述べる）。なぜ、日本が〇〇することで、××という問題を解決することができるのか。それは、□□だからです（その解決策がなぜ効果的なのかを示す）。

しかし、〇〇することには問題点もあります。それは◇◇なことです（その解決策のマイナス面を述べる）。①しかし、●●することでその問題点は克服することができます（説得力を持たせるための工夫①：問題点の解決策を述べる）。②▽▽では、〇〇することによって、◎◎になりました（説得力を持たせるための工夫②：実際にその策を行って成果を出している例を紹介する。「〇〇することで、輸出額が２倍になりました」等）。

以上のことから、日本が〇〇することは、アフリカ州がより経済的に成長するために有効な案であると考えます（最後に簡単に自分の提案を述べる）。

図 4-3 提案文のテンプレート

そして、第 4 次第 5 時でそれぞれの提案文の発表を行った。その詳細については、次節で指導案として示す。

第 7 学年 社会科学習指導案

11 月 17 日(火)6 限(14:36～15:26)

「世界の諸地域 アフリカ州－他地域との関わりを視点に－」

7 年 A 組 29 名

7 年 A 組 教室（東エリア 本館 3 階）

指導者 藤林 佳紀

1 単元目標

アフリカ州の自然環境，産業，生活・文化やアフリカ州が抱える問題について理解するとともに，アフリカ州と日本がこれからどのような関係を築いていけばよいかということについて，他国（アメリカ，ヨーロッパ，中国，韓国）の関わり方を参考にしながら自分の考えを提案としてまとめることができる。

2 単元について

本単元は，中学校学習指導要領の地理的分野の「2 内容（1）世界の様々な地域 ウ 世界の諸地域」に当たる単元である。本単元では，アフリカ州の自然環境，産業，生活・文化やアフリカ州が抱える問題について理解するとともに，その問題が起こる背景や原因，その問題に対する解決策等について，多面的・多角的に考察することをねらいとする。

アフリカ州は地中海を挟んでヨーロッパの南に位置する広大なアフリカ大陸に位置しており，世界第 2 位の面積を持つ。国の数も世界全体の約 3 割を占める 56 か国である。その地形の大部分は高原や大地であり，特にサハラ砂漠以南の中央アフリカ・南アフリカにそれが目立つ。北東部を流れるナイル川は世界最長の長さを誇り（6853km），古くから内陸と海岸を結ぶ重要な交通路となっている。気候帯は赤道付近の熱帯から，南北に向かって乾燥帯，温帯の地域へと移り変わる。植生も赤道付近の熱帯林からサバナ，ステップへと移行し，北部には約 940 万 km²の面積を持つサハラ砂漠が広がっている。

アフリカ州の主要産業は農業と鉱業である。農業では，コーヒー，カカオ，綿花等の栽培が盛んであるが，これらはかつてヨーロッパ諸国の植民地であったときに，プランテーション農業によって生産され，ヨーロッパに輸出されていたという歴史的な背景がある。また，北部の乾燥帯では遊牧も行われている。鉱業では，石油やコバルト，クロム等のレ

アメタルが重要な輸出品目として注目されており、先進工業国への重要な輸出品となっている。しかし、主要な輸出品がこれらの農産物や鉱産物に偏り、モノカルチャー経済となってしまう国もある。

アフリカの抱える問題として、大都市では、近年の急激な都市化による人口増加、それに伴う上下水道の整備の遅れ、労働者の賃金格差、労働者の居住区等が挙げられる。また、人口増加による慢性的な食料不足、栄養失調、感染症の蔓延等による死亡率の高さ、農地の拡大による森林、野生生物の減少等、深刻な問題を抱えている。アフリカでは、これらの諸問題を解決するために、2002年にアフリカ連合（AU）を結成した（モロッコは非加盟）が、そこには限界があるのもまた事実である。そこで、先進工業国はさまざまなアフリカの自立へ向けた援助を行っている。近年、中国企業のアフリカ進出も盛んであり、中国とアフリカ諸国との経済的な結びつきも強まっている。先進工業国の一つである日本についても、学校や病院の建設、道路や水道、電気等の整備、稲作技術の向上等、さまざまな援助を行っている。

本単元の主題は、「日本とアフリカ州はどのような関係を築けばよいだろう」である。生徒にとってアフリカ州は、地理的な位置として非常に遠いため、身近に感じているとは言い難い。しかし、本単元の学習によって、日本とアフリカ州は地理的な位置としては離れていても、その関係は密接なものであり、日本とアフリカ州が築いていく関係が、両者の発展にとって必要不可欠なものであることを捉えさせたい。この意味において、本単元の学習を欠かすことはできない。

3 指導計画(5時間扱い)

- ・第1次 アフリカ州をながめて
- ・第2次 他地域と関わりの深いアフリカの産業
- ・第3次 アフリカの抱える問題とさまざまな国の関わり
- ・第4次 日本とアフリカはどのような関係を築けばよいだろう（本時 2/2）

4 本時について

(1) 本時の目標

日本とアフリカ州がこれから築いていくべき関係について、自分の提案を発表する。

(2) 本時の教材について

本時では、単元のまとめとして、日本とアフリカ州がこれから築いていくべき関係を大きなテーマとして扱う。日本は他の先進工業国と同様に、アフリカ州の豊富な資源によって支えられており、アフリカ州の自立のためにさまざまな援助を行っている。具体的には、学校や病院の建設、道路や水道、電気等の整備、稲作技術の向上等がそれに当たる。また、2013年の政府開発援助（ODA）25億681万ドルであり、全体の約22%を占めている。このことから、日本がアフリカ州のさらなる発展に大きな役割を担っていることは明らかである。しかし、多くの生徒にとってアフリカ州は身近な州ではなく、日本とアフリカが密接な関係にあることを、知識やイメージとして持っている生徒は少ないと考えられる。そこで、日本とアフリカ州との関係に焦点を当て、既習の内容を活用しながら、日本とアフリカ州はどのような関係を築いていくべきか、ということについて考えさせる活動を通して、アフリカ州についての認識を深めるとともに、アフリカ州の発展を身近な問題として捉えさせることをねらいとする。

また、生徒の提案を観念的なものでなく、なるべく具体的かつ政策的なものとするために、第3時において、日本に加えてアメリカ、ヨーロッパ、中国、韓国のアフリカとの関わり方について学習を行う。本時では、各国の関わり方等を比較したり参考にしたりしながら、提案をしてほしいと考える。

本時の学習は、前時において、「日本とアフリカ州はどのような関係を築いていくべきか」という主題について、生徒が書いた提案を発表する活動を行う。その提案では、アフリカ州が抱える問題やそれが起こった原因、その問題に対する解決策やその解決策の有効性等について論じられている。主題についての提案を発表するという活動を通して、アフリカ州に対する理解を深めたり、日本の援助のあり方や問題点について多面的・多角的に考察したり、日本がアフリカ州の発展に密接にかかわっていることを捉えたりすることができる。よって、アフリカ州の学習のまとめとして、日本とアフリカがこれから築いていくべき関係について考えさせることには大きな意義がある。

(3) 生徒分析と指導

育成を目指す21世紀型スキル：「創造とイノベーション」、「個人の責任と社会的責任」

本学級の生徒は非常に活気があり、学習に対して意欲的に取り組んでいる生徒が多い。挙手も多く、こちらからの働きかけに積極的に応えようとする姿勢が伺える。作業をする学習を行う際には、集中力が散漫になってしまうこともあるが、資料を読み取ったり資料から読み取れることをもとに考えたりする学習の際には、複数の視点から資料を見たり資料から考えたりすることができている。また、グループ学習においても、自分の考えを主張し、しっかりと話し合うことができている。

しかし、授業中の発問や説明に対しての発言や質問は積極的に行っているものの、授業で取り扱う内容に対して、自らで課題を見つけそれを解決するためにはどうすればよいかといったことを考える姿勢については課題が見受けられる。本時の学習を通して、自らが課題であると考えることに対して、積極的にその解決策を考え、提案することができるスキルを身につけさせる。

先述したように、今回の授業で取り扱うアフリカ州は、地理的な位置として非常に遠いため、生徒にとって身近であるとは言い難いと予想される。そこで本時の教材に対する、生徒の興味や関心、認識等についてアンケート調査を行った。結果は以下のとおりである。

(2015 年 10 月 23 日にアンケートを実施、n=28)

①あなたはアフリカ州に興味や関心を持っていますか。

ある (6 名), どちらかといえばある (7 名), どちらでもない (9 名)

どちらかといえはない (3 名), ない (3 名)

② (①で 4 か 5 を答えた人のみ) あなたはアフリカ州のどのようなことに興味を持っていますか。

・独自の国の文化や特徴 ・食べ物, 自然, スポーツ ・気候 ・歴史やくらし方

・国ごとの特産物 ・野生の動物 ・生活や経済, 政治 1960 年のアフリカの年

③あなたがアフリカ州について知っていることや持っているイメージを教えてください。

・黒人 ナイル川, ジャングル, 草原等自然豊か ・砂漠 ・足が速く視力がいい

・食べ物が少ない (貧しい) ・医療が発達していない ・植民地 ・大量の資源

・暑い・経済が発達していない ・エボラ出血熱等の伝染病

④あなたがアフリカ州と日本との関係について知っていることがあれば教えてください。

・日本人が施設や病院を建てている? ・青年海外協力隊 ・経済援助 ・石油等

・ユニセフ (?) とかが支援している ・「知りません」, 「わかりません」の意見多数

まず、①についてであるが、「ある」「どちらかといえばある」という回答をした生徒が、クラスの45%程度しかいなかったことから、生徒のアフリカ州への興味や関心は高くはなく、むしろ最初に予想していたように低いと言える。②では、興味があると回答した生徒について、その興味の対象はアフリカ州の生活や文化、自然、歴史、政治・経済等、多岐にわたることがわかった。

③については、興味の有無に関わらず、医療や経済が発達していない、貧しい等のマイナスイメージや、自然が豊かで大量の資源がある等の認識やイメージを持っていることがわかった。また、④については、「知りません」「わかりません」という意見が多数を占めたが、一方で、少数意見として日本がアフリカに何らかの援助を行っていることを知っている生徒もいた。

本時は、単元のまとめにあたる。そのため生徒は、アフリカ州の地形や気候、主要な産業、アフリカ州の抱える問題と日本の援助等について、一通り学習している。本時では、単元の主題である、「日本とアフリカ州はどのような関係を築いていくべきだろう」という問いについて、前時で各自がまとめた提案を発表する活動を行う。

本時ではまず、前時にて各自が考えた提案をもう一度読み返す活動から始める。そうすることで、次の発表に向けて各自の考えを整理することができる。次に、各班で日本とアフリカ州が築いていくべき関係について、各自の提案を発表させる。発表者以外の班員には、それぞれの発表の内容についてメモを取らせる。それぞれの発表が終わったら、班の中で最も説得力のある提案をした人を一人選ばせる。その際に、①アフリカ州が抱える問題が示されているか、②問題の原因や解決策が示されているか、③解決策の有効性が示されているか、④根拠や主張に一貫性があるか、という四点を判断の基準とさせる。最後に、各班の代表者に全体の前で提案を発表させる。全体では、どの発表が最も説得力のある提案であったか、自分の提案と比べるとどうか、提案をより説得力のあるものにするにはどうすればよいか等の視点で、感想を発表させる。

本時における生徒のタイプは、大きく以下の三つに分けられる。

[A タイプ] アフリカ州が抱える問題やそれが起こった原因、それを解決するための提案や提案する解決策の有効性について明確に論じている。また、根拠や主張に一貫性があり説得力がある。

[B タイプ] アフリカ州が抱える問題や、それが起こった原因およびその問題を解決するための解決策、その解決策の有効性について述べている。また、根拠や主張に一貫性がある。

[C タイプ] アフリカ州が抱える問題、問題の原因、問題の解決策のいずれかについて述べているものの、根拠が不十分であり、主張に一貫性がない。

(4) 本時の展開

分節	生徒の学習活動	○指導者の支援及び留意点
I 着 眼	1. 本時のめあてを知る。 2. 発表に向けて、もう一度自分の提案を読み返す。	・ 本時のめあてを提示する。
II 分 析	日本とアフリカ州が築いていくべき関係について提案しよう。 3. それぞれの班で日本とアフリカ州が築いていくべき関係について、各自の提案を発表する。	・ 5 人班になって、班ごとに各自の提案を発表していくことを伝える。 ・ 各班の班長を進行役にすることを伝える。 ・ 提案を聞く際には、メモをとることを伝える。
	[A タイプ] アフリカ州が抱える問題やそれが起こった原因、それを解決するための提案や、提案する解決策の有効性について明確に論じている。また、根拠や主張に一貫性があり説得力がある。 [B タイプ] アフリカ州が抱える問題や、それが起こった原因およびその問題を解決するための解決策、その解決策の有効性について述べている。また、根拠や主張に一貫性がある。 [C タイプ] アフリカ州が抱える問題、問題の原因、問題の解決策のいずれかについて述べているものの、根拠が不十分であり、主張に一貫性がない。	

	4. 班の中で最も説得力のある提案をした人を一人選ぶ。	・代表者を選ぶときは、上の三つのタイプが基準となることを伝える。
III 一 般 化	5. 班の代表者の発表を聞く。 ・どの提案が最も説得力のあるものだったか。 ・自分の提案と比べるとどうか。 6. 本時のふり返しを行う。	・代表者の発表についてもメモを取らせる。 ・発表についての感想を述べさせる際には、そう考えた理由も合わせて述べさせる。 ・さらに説得力を持たせるにはどうすればよいかという視点でも感想を述べさせる。

(5) 本時の評価

アフリカ州のさまざまな現状を踏まえた上で、アフリカ州と日本がこれからどのような関係を築いていくべきか、ということについて、自分の考えをまとめ、提案という形で発表することができているか。

(6) 本時のワークシート

次ページを参照。

5. 日本とアフリカはどのような関係を築けばよいだろう

7 年 組 番 氏名 ()

○ グループのメンバーの意見をメモしましょう (代表者のところには丸をつける)。

名 前	内容等のメモ	代 表

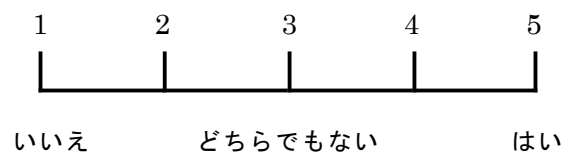
代表者の発表メモ欄 (自由に使ってください)

代表者の中で、最も説得力のある発表をしたのは () (くん・さん)
 だと思います。その理由は、

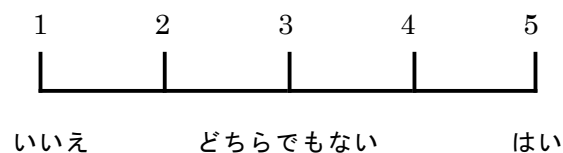
「日本とアフリカはどのような関係を築けばよいだろう」ふりかえり

- 次の①～④について 5 段階で教えてください。ここでの回答が評価に影響することとは決してありませんので、自分の気持ちに従って正直に教えてください。

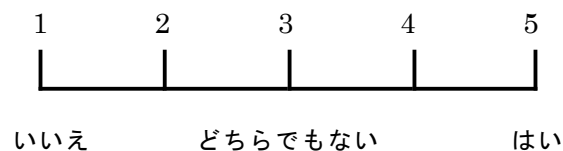
- ① 今回パフォーマンス課題に取り組んでみて、何かある問題について、その原因や解決策などを考える力が高まったと思いますか。



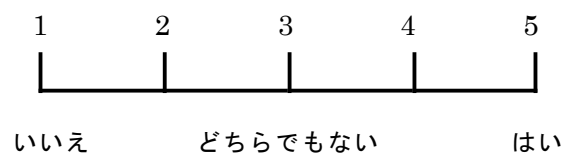
- ② 今回パフォーマンス課題に取り組んでみて、何かある問題について、根拠に基づいて自分の考えを書いたり話したりする力が高まったと思いますか。



- ③ 今日の学習（グループや全体での発表）で、あなたは司会をしたりメモを取ったりするなど、他の人と協力して学習に取り組むことができましたか。



- ④ 今回パフォーマンス課題に取り組んでみて、あなたは地域や社会の問題を解決するために協力したいと思う気持ちが高まりましたか。



- 今回パフォーマンス課題に取り組んだ感想を書いてください。

--

第3節 授業実践の分析及び考察

(1) 生徒作品の分析

生徒作品を分析するにあたって、以下のようにルーブリックを作成しそれに基づいて評価を行った（表 4-3）。

表 4-3 パフォーマンス課題に日本とアフリカはどのような関係を築けばよいだろう」のルーブリック

段 階	内 容
5	アフリカ州が抱える問題やそれが起こった原因を明らかにし、それを解決するための現実的かつ具体的な提案や、提案する解決策の有効性について明確に論じている。また、根拠や主張に一貫性があり説得力がある。
4	アフリカ州が抱える問題やそれが起こった原因を明らかにし、それを解決するための政策的な提案や、提案する解決策の有効性について論じている。また、根拠や主張に一貫性があり説得力がある。
3	アフリカ州が抱える問題やそれが起こった原因およびその問題を解決するための解決策、その解決策の有効性について述べている。また、根拠や主張に一貫性がある。
2	アフリカ州が抱える問題を設定し、その問題の原因もしくは解決策について述べているものの、根拠が不十分であり、主張に一貫性がない。
1	アフリカ州が抱える問題、その問題の原因、解決策のいずれか一つについて述べているものの、根拠が不十分または見当たらず、主張に一貫性がない。

ルーブリックのポイントは、①アフリカ州が抱えている問題、②その問題の原因、③問題に対する解決策の三点について明確に論じることができているかということ、また、根拠や主張に一貫性があるかということである。

以下で生徒の作品例とその作品に対する評価を述べる。

課題：日本とアフリカ州がこれから築いていくべき関係について提案をしてください。

タイトル：アフリカ経済の安定を図る！

私の考えるアフリカ州の問題は、経済力の乏しさです。経済力が乏しいという問題は、先進国の人々が、アフリカ諸国などの発展途上国の人々と公平・公正な立場で貿易を行っていないことにあります。例えば、アフリカから輸入したカカオ豆を輸入しに200円のチョコレートと消費者が買った場合、価格のうち、カカオ農国主に渡るのは0.5%で、残りの1円であり、そこから労働者に支払われる賃金はさらに少なくなるので、その問題を解決するために、日本はアフリカなどと公平な貿易を行うことを最優先にしなければならぬと思います。実際に今、「公正な貿易」という意味の「フェアトレード」のチョコレートなどが売られており、人々が買えるようにしています。しかし、日本だけが公平な貿易を行ってもあまり効果は得られません。アフリカを貧困の中から救済するためには、世界の人が「フェアトレード」の品物を少しでも買えば間接的ですが、協力できるといえるので「フェアトレード」の売場を貧困から救われた例はまだないようですが、これがそのような情報が出てきたらいいと思います。

以上のことから日本がアフリカ諸国などと公平・公正な貿易をしたら世界の人が意識して「フェアトレード」の品物を買うことが、アフリカ州が経済的に成長するために有効な案であると考えられます。

また、
日本は
これに
「フェア
トレード」
の品物を
買うよう
にしてい
ます。

図 4-4 生徒作品 1

図 4-4 の作品では、①アフリカ州が抱えている問題について、経済の乏しさを挙げており、②アフリカ州が抱えている問題の原因については、先進国の人々がアフリカ諸国などの発展途上国の人々と公平・公正な立場で貿易を行っていないことを指摘している。さらに、そのことについて具体例も提示している。そして、③問題に対する解決策として、日本がアフリカの国々と公平な貿易を行うことを提案している。そして、その案を補強するためにフェアトレードについて述べるなど、その提案は具体的である。また、根拠や主張への一貫性も十分であると判断したため、5点とした。

課題：日本とアフリカ州がこれから築いていくべき関係について提案をしてください。

タイトル：日本とアフリカの未来を考えた

私の考えるアフリカの一番の問題は、貧困、経済格差がある事です。

この問題は、植民地時代の輸出するモノカルチャー経済が原因です。

経済が盛んではないアフリカの現状は、どんなものでしょう。

例えば、乳幼児死亡率が日本は1%もありますが、それに比べてアフリカは、8%もあります。

これは、貧しい病院へのアクセスが不足している事です。このように、経済が

盛んではないと、また問題が重なってしまいます。

この問題を解決するために、日本はインフラ整備、NGO活動の強化をする事を提案します。

しかし、これをするには、日本に金銭的負担がかかります。

ですが、アフリカからモノカルチャー経済によって、日本も多く輸入をしています。

日本がアフリカの活動をしなくなると、かわりがなくなると、アフリカが日本との輸出入を

いやがるようになる。ほとんどを輸入にたよっている日本が、アフリカとの輸出入を

やめたら日本もつぶれてしまいます。

これらの事から、日本を守るために、アフリカが経済成長をするために、

良い案を出します。

図 4-5 生徒作品 2

図 4-5 の作品では、①アフリカ州が抱える問題について、貧困・経済格差があることとし、②その原因について、モノカルチャー経済を指摘している。また、経済が盛んではないことの問題に絡めて、乳幼児死亡率が高いことや病院が不足していることを挙げ、経済が盛んではないという問題が更なる問題を生じさせることを論じている。③問題に対する解決策では、インフラ整備、NGO 活動の強化を提案している。しかし、そのインフラ整備や NGO の強化によって、どのように経済が盛んではないという問題が解決されるのかといった部分があまり論じられていない。そのため、この作品への評価は 3 点とした。

課題：日本とアフリカ州がこれから築いていくべき関係について提案をしてください。

タイトル：Let's study!?

ぼくが考えるアフリカ州の問題は経済があまり盛んではないことです。その原因はいろいろありますが、ぼくは教育水準の低さに注目してみました。

①この問題を解決するためには、ぼくは日本が教育者を派遣することを提案します。具体的にはアフリカ等の現状の教育、教育者の拠点をつくる、大学での留学制度、言語支援などが挙げられます。教育水準が高まったことにより経済が発展した国が実際にあります。インドです。

②しかしインドでは教育水準の高まりによる経済発展で都市化が引き起こされました。都市化の主な問題は生活環境の整備が追いつかないということです。この問題は日本が今現在行っているインフラ整備を強化して行えば解決することからできます。

以上のことからぼくは日本が教育者を派遣することを言い聞かせます。

図 4-6 生徒作品 3

図 4-6 の作品では、①アフリカ州が抱える問題について、経済が盛んではないことを挙げ、②その問題の原因として、教育水準の低さに注目している。そして、③その問題の解決策として、日本が教育者を派遣することを提案し、具体的な方法も述べている。解決策の有効性としては、インドの例を挙げ、教育水準を高めることが経済成長を促すことを論じている。しかし、アフリカの教育水準を高める策を提案しながらも、それを進める方法ではなく、経済成長による都市化の弊害の解決策について述べているため、その部分を減点し、4点とした。

以上のような流れで生徒の作品を評価した。生徒作品全体の総括としては、あらかじめ書き方のテンプレートを示していたこともあって、それに沿って書く生徒が多く、概ね①アフリカ州が抱えている問題、②その問題の原因、③その問題の解決策については述べられていた。しかし、②や③の内容で差がつくことが多く、今後はそれらの内容をどのように深めていくかということについての手立てを考えていく必要がある。

(2) 事後アンケートより

本実践では、第4次第5時にて配布したワークシート No.23 において、アフリカ州の学習を振り返るアンケートを行った。アンケート項目は、スキルの高まりに関して5段階で回答する質問が四つ、実践全体を振り返って感想を書く自由記述欄が一つの計5項目である（各生徒の振り返りの記述の内容の詳細については付録2を参照）。また、それぞれの質問の内容とそれに該当するスキルとの関係は以下のとおりである（表4-4）。

表 4-4 ワークシート No.23 における質問項目とスキルとの関係

項 目	内 容	スキル
項目 1	今回パフォーマンス課題に取り組んでみて、何かある問題について、その原因や解決策を考える力が高まったと思いますか。	・創造とイノベーション ・批判的思考と推論
項目 2	今回パフォーマンス課題に取り組んでみて、何かある問題について、根拠に基づいて自分の考えを書いたり話したりする力が高まったと思いますか。	・意思決定 ・個人の責任と社会的責任
項目 3	今日の学習（グループや全体での発表）で、あなたは司会をしたりメモを取ったりするなど、他の人と協力して学習に取り組むことができましたか。	・コミュニケーション ・コラボレーション
項目 4	今回パフォーマンス課題に取り組んでみて、あなたは地域や社会の問題を解決するために協力したいと思う気持ちが高まりましたか。	・社会参加
項目 5	今回パフォーマンス課題に取り組んだ感想を書いてください。	・メタ認知

5段階で回答を求める四つの項目についての、平均値は以下のとおりである（表 4-5）。

表 4-5 5段階で回答を求める四項目の平均値（最低値は 1，最高値は 5，n=86）

項目 1	項目 2	項目 3	項目 4
4.28	4.21	4.14	4.10

この表 4-5 と、第 3 章第 2 節の表 3-8 の京小中の行の数値を比較したのが、以下の表 4-6 である。ただし、比較したのは表 4-5 の項目に該当している項目のみである。

表 4-6 表 3-8 の数値と表 4-5 の数値との比較

スキル	創造とイノベーション	批判的思考と推論	意思決定	個人の責任と社会的責任	コミュニケーション	コラボレーション	社会参加
表 3-8	項目 3 3.38	項目 4 3.67	項目 13-1 3.41	項目 13-2 3.25	項目 6 2.66	項目 8 3.63	項目 12 3.41
表 4-5	項目 1 4.28		項目 2 4.21		項目 3 4.14		項目 4 4.10

表 4-6 を見ると、すべての項目で表 3-8 よりも数値が増加しており、本実践によってこれらのスキルについての高まりを感じている生徒が多いことが分かる。実践後のアンケートの項目は、第 3 章で行ったアンケートよりも項目数が少なく、複数のスキルにまたがる項目では、どちらのスキルがより高まったのかということまで読み取ることはできない。しかしそれでも、「創造とイノベーション」と「個人の責任と社会的責任」を高めるために行った実践が、他のスキルを高めることにもつながったとすることができる。

次に、項目 5 の感想欄への記述の分析を行う。感想欄では、「こんな課題をしたのは初めてで、あまり自分の意見を書くことは苦手だったので、いい機会になりました」(2)、「今回のような課題に取り組んだのは初めてだったので、すごく新鮮で楽しかったです」(58)、「今回の課題は難しくて大変でしたが、自分なりに考えたことを班のみんなに伝えることができてよかったです」(88) 等、パフォーマンス課題への取り組みそのものへの感想、「自分が考えた解決策が役に立つと思うととてもやる気が芽生えたが、まだまだ考え足りないところがあるので悔しかった」(18)、「今回のパフォーマンス課題では自分なりにアフリ

カの問題点とその解決策について考えることができたのでよかったと思います」(33)、「最初は何を提案しようかとすごくなやみました。でもきちんと根拠に基づいて自分の考えをみんなに提示することができたので良かったと思います」(75)等、解決策の提案に関わる感想、「アフリカの問題について深く考えることは今までなかったけれど、今回しっかりと自分で考察ができて面白かったです」(13)、「自分は今までアフリカなど他の地域の問題に目を向けていなかったの、他の国も考えることができてよかった」(50)、「私はアフリカ州のことをよく知らないの、今のアフリカの状況がよく分かったし、それをよくするにはどうすればいいかなど、いろいろなことを考え深めることができたのでよかったです」(76)等、自分とアフリカ州との関わりについての感想の大きく三つに分かれた。

もちろん、これらの記述には個人差があるが、記述を見る限りパフォーマンス課題への取り組みそのものは難しかったものの、課題への取り組みを通じて自分の中のさまざまなスキルの高まりを感じている生徒が、多くいることが見て取れる。また、これらの記述から多くの生徒が、自分を客観的にとらえていることが読み取れ、「創造とイノベーション」や「個人の責任と社会的責任」等のスキルの他に、「メタ認知」のスキルも高まっていると言える。

(3) 考察

本実践の成果として、大きく二点を挙げるができる。一点目は、第3章の最後や本章の第1節で示した、「創造とイノベーション」と「個人の責任と社会的責任」の二つのスキルを育成することを目指す授業を行うことで、他のスキルを高めることにもつながるという仮説を立証することができたということである。このことは、前項におけるアンケートの分析から言える。複数のスキルに相関関係を持っているスキルを高める実践を行うことで、副次的ではあるもののさまざまなスキルを高めることができる。しかし、これはあくまでも相関関係であり、因果関係ではないということは留意しておくべきことである。二点目は、日本とアフリカ州がこれから築いていくべき関係について、考えたことを書いたり話したりする活動を通して、スキルの育成のみならず知識の活用や深い定着が行われたということである。本実践では、さまざまな知識を自分の考えの根拠とする過程で、知識の活用が行われたことはもちろんであるが、提案をグループ内で発表する際に、一人の

持ち時間の中で質疑応答をする場面が目立った。残念なことに、筆者がそれぞれのグループの発言内容を記録することを失念していたために、具体的な発言を拾うことはできなかったが、各所でそれぞれの提案に対して議論をしている様子が見て取れた。これは、学習活動を通じてアフリカ州への認識が深まっているからこそできることである。

一方で、本実践の課題として大きく二点を挙げることがあがる。一点目は、ルーブリックで2点や3点の段階に位置している生徒を、3点や4点に押し上げていくための手立てを講じることができなかったことである。これは、パフォーマンス課題を単元のまとめとして取り組ませたことに起因する。もし、これらの手立てを講じるのであれば、単元のまとめとして行いそれを評価する総括的評価ではなく、単元の途中である程度の課題に取り組ませ、それを評価し下位や中位の生徒を中位や高位へと引き上げるための形成的評価を行う必要がある。パフォーマンス評価と形成的評価の関係については、今後の研究課題である。二点目は、ルーブリックの妥当性である。西岡（2008）はルーブリックの作成について、「それぞれの観点について、一つの作品を少なくとも3人が読み、1～5点で採点する」としている⁴⁹。しかし、これは時間の制約や手間等を考慮すると非常に困難であるため、本実践については筆者一人でルーブリックを作成し、評価を行った。しかしそうすると、評価の妥当性にはやや疑問が残ることとなる。ルーブリックの作成におけるさまざまな制約と、その妥当性のバランスについても、今後の課題として指摘することができる。

⁴⁹ 西岡加名恵編（2008）前掲, p.25.

おわりに

本研究は、社会科においてどのようなスキルを育成するのかという観点から、ATC21Sが提唱する21世紀型スキルに注目し、それを社会科固有のスキルとして位置づけた上で、パフォーマンス評価によってそれらのスキルの育成を目指すことが目的であった。以下に、まず本研究によって得られた成果を三点挙げる。

成果

- ① 社会科で育成するスキルを体系化することができた。
- ② 独自の社会科授業の分析フレームワークを構築することができた。
- ③ パフォーマンス評価にスキル育成の視点を取り入れた授業実践を行うことができた。

一方で、本研究によって明らかになった課題を以下に三点示す。

課題

- ① ルーブリックの妥当性についての議論ができなかったこと。
- ② 歴史的分野、公民的分野、あるいは別の地理的分野の単元での実践ができていないため、本研究の理論を体系化するにはデータが不足していること。
- ③ それぞれのスキルと社会認識の形成や市民的資質（公民的資質）の育成との関係が不明確である。

①については、第4章で述べたとおりである。ルーブリックの作成におけるさまざまな制約と、その妥当性のバランスについても考えていく必要がある。②については今後、さまざまな実践を重ねていく上で解決していきたい。さまざまな分野での実践を重ねることで、どの分野でどのスキルが育成しやすいのか、どの単元ならば、より複数のスキルの育成を行うことができるのか等といったことが明らかになってくるだろう。③について、今回、本研究で示したスキルは他教科や他領域でも育成することができる。より社会科で育成するスキルとして体系化するには、それぞれのスキルがどのように社会認識の形成や、市民的資質の育成に関わっているのかということを、より明らかにしていく必要がある。

謝 辞

本論文を執筆するにあたり、指導教員である水山光春先生には大変手厚い指導をしていただきました。学部2回生の冬、ゼミを選ぶときに社会科教育学を選ぶのか、それとも歴史学や地理学等の専門分野について学んだ方がいいのか、非常に悩みましたが、あのとき、社会科教育学を選んだからこそ、今の自分があるといっても過言ではありません。特に大学院へ進学してからの2年間は、本当に多くのことを学ばせていただきました。「日本の社会科を1mmよくしてくれたらいい。」先生がよく仰っていた言葉です。本研究がその「1mm」に貢献できたかはわかりませんが、少なくとも本研究は水山先生のご指導がなければ到底成し得ないものでありました。4年間の厳しくも温かいご指導に、心より感謝を申し上げます。本当にありがとうございました。

山下宏文先生には、授業等の場で私には全く考えもつかなかった視点から、多くのご指摘を頂きました。特に、大学院での教材の作り方についての授業は、本当になるほどと思わせられるところが多く、教材づくりの大切さを大いに感ずることができました。ありがとうございました。

また、他の社会科学科の先生方にもこの6年間、本当に多くのことを指導していただきました。先生方からいただいた一つひとつのご指導のおかげで、少しはさまざまな分野について理解することができたのかなと思っています。これからもそれぞれの専門分野について教養を深め、より一層精進してまいります。

4年間在籍しました水山ゼミの先輩・同輩・後輩の皆さんには、本当にお世話になりました。特に浅野高彰くん、吉田輝くんの二人は、学部から大学院までの4年間、共に切磋琢磨し合えた大切な仲間です。和倉彰久先生には、社会科のこと、吹奏楽部のこと、教員の仕事のこと等、さまざまなことで相談に乗っていただき、本当に多くのことを学ばせていただきました。他にも素晴らしい先輩方からのご指導を受け、素敵な後輩の皆さんに多くの刺激を受けました。皆で高め合うことができることが、水山ゼミの本当に素晴らしいところだと思っています。楽しく有意義な時間をありがとうございました。

附属京都小中学校の先生方からもたくさんのことを学ばせていただきました。特に、西田直記先生は、私の主免実習の指導教員をしていただいた縁から、さまざまな場面で気にかけてくださいました。いつも優しく授業の相談等にも乗ってくださり、心からお礼を申し上げます。先生のような素敵な教員に私もなれるように頑張ります。7年生の生徒の皆さんも、一年間私が授業を担当することになり、授業やそれ以外での学校生活を通して多くの思い出や学びという財産をもらいました。日々成長を続けている皆さんですが、これからもたくさんのことを吸収して素敵な大人になっていってください。

京都教育大学には6年もの間、お世話になりました。現在、私は24歳ですが、これまでの人生の4分の1をこの大学で過ごしたのだなと思うと、その長さをしみじみと感じます。部活、勉強、アルバイト等、さまざまなことに全力で打ち込めたのも、この大学があったからこそです。高校生のときに「教師になりたい」と強く心に思いこの大学の門をくぐった私ですが、何とかその夢を叶えることができました。これからも初心を忘れず学び続ける教員として微力ではありますが、未来の日本を担う子どもたちのために、精一杯努力してまいります。ありがとうございました。

最後になりましたが、大学院への進学を快諾し、6年間のさまざまな大学生活を全面的に支え、味方となってくれた家族の皆さんに深く感謝を申し上げ、謝辞を締めくくらせていただきます。

平成27年12月25日

藤林 佳紀

参考文献

第1章 社会科におけるパフォーマンス評価

- ・岩田睦巳・原田信之（2013）「思考力・判断力・表現力にかかわる社会科の学習評価 ～パフォーマンス課題を軸にした単元づくり～」岐阜大学教育学部 教師教育研究 9
- ・ウィギンズ,G.・マクタイ,J.（西岡加名恵訳）（2012）『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
- ・香川大学教育学部附属高松小学校（2010）『活用する力を育むパフォーマンス評価 パフォーマンス課題とルーブリックを生かした単元モデル』明治図書
- ・香川大学教育学部附属高松小学校（2013）『パフォーマンス評価で授業改革 ～子どもが自ら学ぶ授業づくり 7つの秘訣～』学事出版
- ・西岡加名恵（2005）「ウィギンズとマクタイによる『逆向き設計』論の意義と課題」『カリキュラム研究』第14号 日本カリキュラム学会
- ・西岡加名恵編（2008）『「逆向き設計」で確かな学力を保障する』明治図書
- ・西岡加名恵・田中耕治編（2009）『「活用する力」を育てる授業と評価 中学校』学事出版
- ・三藤あさみ・西岡加名恵（2010）『パフォーマンス評価にどう取り組むかー中学校社会科のカリキュラムと授業づくり』日本標準

第2章 社会科におけるスキル育成

- ・井田浩之・相良好美・中垣力也（2014）『「21世紀型スキル」をめぐる理論と実践に関する研究 ―協調学習を実践する教師の振り返りから―』「社会に生きる学力形成をめざしたカリキュラム・イノベーション」研究プロジェクト 平成25年報告書, 東京大学大学院教育学研究科附属学校教育高度化センター
- ・岩田一彦（2001）『社会科固有の授業理論 30の提言』明治図書
- ・OECD（2013）「PISA 2015 DRAFT COLLABORATIVE PROBLEM SOLVING FRAMEWORK」
- ・片上宗二（2006）「調停としての社会科授業構成の理論と方法」『社会科研究』第65号 全国社会科教育学会
- ・唐木清志・西村公孝・藤原孝章（2010）『社会参画と社会科教育の創造』学文社

- ・ 京都教育大学附属京都小中学校（2014）『国際化社会に対応し自己実現を目指す生徒の育成 ～考えるプロセスに着目した思考力・判断力・表現力の育成～』平成 26 年度京都教育大学附属京都小中学校教育実践研究協議会研究冊子
- ・ グリフィン, P. 他（三宅なほみ訳）（2014）『21 世紀型スキル 学びと評価の新たなかたち』北大路書房
- ・ 三宮真智子編（2008）『メタ認知 学習力を支える高次認知機能』北大路書房
- ・ 鈴木秀幸・山森光陽他編（2011）『平成 24 年版 観点別学習状況の評価規準と判定基準 中学校社会』図書文化社
- ・ ゼックミスタ, E.B.・ジョンソン, J.E.（宮元博章他訳）（1996）『クリティカルシンキング・入門編』北大路書房
- ・ ゼックミスタ, E.B.・ジョンソン, J.E.（宮元博章他訳）（1997）『クリティカルシンキング・実践篇』北大路書房
- ・ 国立教育政策研究所（2011）「キャリア発達にかかわる諸能力の育成に関する調査研究 報告書」
- ・ 国立教育政策研究所（2013）「社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原則（教育課程の編成に関する基礎的研究 報告書 5）」研究代表者 勝野頼彦
- ・ 中村久美子（2011）「市民的資質の育成における『スキル』に関する考察 ―英国シティズンシップ教育が示唆するもの―」平成 23 年度京都教育大学修士論文
- ・ 新潟大学教育学部附属新潟中学校（2012）『この“思考スキル”で高める思考力・判断力・表現力』明治図書
- ・ 藤原孝章（2006）「アクティブ・シティズンシップは社会科に必要ないか ―社会科における社会参加型学習の可能性を求めて―」『社会科教育』第 65 号 全国社会科教育学会
- ・ 水山光春（2013）「スキルの育成を視点としたシティズンシップ教育活性化の検討（II）―シティズンシップの構造と学習プロセス―」京都教育大学教育実践研究紀要第 13 号
- ・ 宮脇淳（2004）「【パラダイム】自己責任と社会的責任」「PHP 政策研究レポート」（<http://research.php.co.jp/seisaku/report/04-81paradigm.pdf>）（2015 年 12 月 5 日閲覧）
- ・ 森分孝治・片上宗二編（2000）『社会科重要用語 300 の基礎知識』明治図書
- ・ 文部科学省（2008）『小学校学習指導要領解説 社会編』東洋館出版社
- ・ 文部科学省（2008）『中学校学習指導要領解説 社会編』日本文教出版

第3章 スキルの育成を視点とした中学校社会科授業及び中学生の実態の分析

- ・『社会科教育』明治図書 第47巻2号－第52巻1号
- ・辻義人（2014）『Excelによるアンケート調査の第一歩』ナカニシヤ出版
- ・中村哲（1991）『社会科授業実践の規則性に関する研究－授業実践からの教育改革－』清水書院
- ・中村哲（1996）『社会科授業に関する体系枠の構築と事例研究－知識獲得過程の視点に基づいて－』風間書房
- ・平井明代編（2012）『教育・心理系研究のためのデータ分析入門 理論と実践から学ぶSPSS活用法』東京図書

第4章 スキルの育成を視点としたパフォーマンス評価による中学校社会科授業の実践

- ・金田章裕他（2012）『中学社会 地理的分野』日本文教出版
- ・五味文彦他（2012）『新しい社会 地理』東京書籍
- ・新学社（2015）『地理資料集 世界 2015』
- ・帝国書院（2014）『アドバンス 中学地理資料』
- ・とうほう（2015）『ニューススタイル ビジュアル地理 世界 2015』
- ・中村和郎他（2012）『社会科 中学生の地理』帝国書院
- ・日本貿易振興機構（2013）「主要国の対アフリカ戦略」日本貿易振興機構 海外調査部 中東アフリカ課
- ・浜島書店（2015）『アクティブ地理 世界』
- ・吉田英文（2012）「パフォーマンス評価による教科学習観の変化 『覚える』社会科観から『説明する』社会科観へ」東京学芸大学教職大学院年報 創刊号

付 録

付録 1	フレームワークによる事例分析の一覧	1
付録 2	授業実践後のアンケートの回答一覧	5

付録 1 フレームワークによる事例分析の一覧

	論文名・授業テーマ	著者	雑誌名(巻号)	掲載ページ	分野
1	中学歴史 = 討論でゆさぶる覚え方指導	川門前大樹	社会科教育 (47 巻 2 号)	pp.50-51.	歴史
2	世界の主な大陸と海洋 = 習得・活用型テーマの ベスト 3	西尾文昭	社会科教育 (47 巻 4 号)	pp.52-53.	地理
3	中学歴史・授業に直結する教科書分析の勘所	堀内和直	社会科教育 (47 巻 5 号)	pp.85-87.	歴史
4	中学公民 = 地図の出番が 3 倍になる授業づくり のヒント ～ESD の授業化～	伊藤貴史	社会科教育 (47 巻 6 号)	pp.96-98.	公民
5	重要語句定着と“時代の主要事件”の効果的活用 法	藤井英之	社会科教育 (47 巻 8 号)	pp.34-35.	歴史
6	中学公民 思考に変化が起こる“学習体験と言葉 かけ” ～探究的活動へつながる知的好奇心の開 発～	福田 孝	社会科教育 (47 巻 11 号)	pp.88-91.	公民
7	楽しさ満載!“発表活動”＝場面別スキルと活用例	石澤 功	社会科教育 (48 巻 3 号)	pp.44-45.	公民
8	地理学習を楽しくするニュー表現活動 イメージの スケッチを取り入れた授業	牛込裕樹	社会科教育 (48 巻 3 号)	pp.66-67.	地理
9	歴史「地域の歴史調べ」に有効な学習の作業化	富士谷晃正	社会科教育 (48 巻 5 号)	pp.48-49.	歴史
10	中学社会科 効果的で易しい地図活用術 歴史的 な地図を効果的に活用する追究学習	寺尾隆雄 成塚亮太郎	社会科教育 (48 巻 5 号)	pp.110- 113.	歴史
11	中学歴史「征韓論から考える近代的な国際関係」 指導案 = A より B が何故よいか	黒木俊治	社会科教育 (48 巻 6 号)	pp.52-56.	歴史
12	中学地理「日本の諸地域」指導案 = A より B が 何故よいか	樫村弘一郎	社会科教育 (48 巻 6 号)	pp.57-61.	地理

13	中学社会科 効果的で易しい地図活用術 諸地域学習における人口分布図等の活用	善財利治	社会科教育 (48 巻 6 号)	pp.110-113.	地理
14	中学社会科 効果的で易しい地図活用術 年次の異なる土地利用図を活用する追究学習	吉田 基	社会科教育 (48 巻 7 号)	pp.110-113.	地理
15	中学地理 「自然災害・防災」 見直し点・強調点	鈴木拓磨	社会科教育 (48 巻 8 号)	pp.91-93.	地理
16	中学地理「日本の資源エネルギー」 見直し点・強調点	池下 誠	社会科教育 (48 巻 8 号)	pp.94-96.	地理
17	中学社会科 効果的で易しい地図活用術 世界の諸地域学習における一般図の効果的な活用	牛込裕樹	社会科教育 (48 巻 8 号)	pp.110-113.	地理
18	中学公民 重要語彙にまつわるオモシロ逸話	鈴木正行	社会科教育 (48 巻 9 号)	pp.42-45.	公民
19	中学社会科 効果的で易しい地図活用術 一般図を活用した東北地方の追究学習	清水 学	社会科教育 (48 巻 9 号)	pp.110-113.	地理
20	中・地理で白熱灯論：面白くて奥が深いテーマ例	鈴木拓磨	社会科教育 (48 巻 10 号)	pp.62-63.	地理
21	中・公民で白熱灯論：面白くて奥が深いテーマ例	池田泰弘	社会科教育 (48 巻 10 号)	pp.72-73.	公民
22	中学歴史 黒板と板書 →記憶と印象に残る活用術 一 単元「戦後日本の発展と国際社会」を例に一	山田博志	社会科教育 (48 巻 11 号)	pp.88-91.	歴史
23	結びつきをとらえる =魅力ある資料の発掘・読解・活用のヒント	井上昌善	社会科教育 (49 巻 6 号)	pp.49-51.	歴史
24	日蓮が叫ぶ！鎌倉新仏教がわかる！～歴史検証「日蓮の主張は悪口か？①」～	乾 正学	社会科教育 (49 巻 6 号)	pp.116-119.	歴史
25	日蓮が叫ぶ！鎌倉新仏教がわかる！～歴史検証「日蓮の主張は悪口か？②」～	乾 正学	社会科教育 (49 巻 7 号)	pp.116-119.	歴史
26	日蓮が叫ぶ！鎌倉新仏教がわかる！～歴史検証「日蓮の主張は悪口か？③」～	乾 正学	社会科教育 (49 巻 8 号)	pp.116-119.	歴史

27	中学地理「日本の領域の特色と領土問題」 社会科資料集とコラボする授業	野澤敬之	社会科教育 (49 巻 11 号)	pp.73-75.	地理
28	中学歴史「中世の日本」 社会科資料集とコラボする授業	黒木俊治	社会科教育 (49 巻 11 号)	pp.76-78.	歴史
29	マルコポーロの航路をたどる地図帳活用法	弓削淳一	社会科教育 (49 巻 12 号)	pp.54-55.	地理
30	高田屋嘉兵衛の国後・択捉島(北方領土)探検ルートを追う	岡本 利	社会科教育 (49 巻 12 号)	pp.62-63.	歴史
31	中学校公民単元でつくる戦後史の授業 「資源・エネルギー問題」単元でつくる戦後史の授業	大山喜裕	社会科教育 (50 巻 2 号)	pp.93-95.	公民
32	中学地理 「世界の諸地域」の指導案 = 実例紹介	笠聡一郎	社会科教育 (50 巻 6 号)	pp.74-77.	地理
33	中学歴史 「大化の改新」の指導案 = 実例紹介	戸高浩二	社会科教育 (50 巻 6 号)	pp.78-81.	歴史
34	中学公民「国の政治のしくみ～司法制度～」の指導案 = 実例紹介	松永博司	社会科教育 (50 巻 6 号)	pp.82-85.	公民
35	近世史 人権の視点からみる教材開発 徳川綱吉の人権意識	土井謙次	社会科教育 (50 巻 7 号)	pp.59-61.	歴史
36	中学公民 「価格のはたらき」の図解化	関本祐希	社会科教育 (50 巻 9 号)	pp.96-98.	公民
37	中学地理 「地域の特色」授業化のヒント	大山喜裕	社会科教育 (50 巻 11 号)	pp.74-76.	地理
38	中学公民 「市場の働きと経済」授業化のヒント	石元貞衡	社会科教育 (50 巻 11 号)	pp.80-82.	公民
39	中学地理 地域の規模に応じた調査→決め発問&面白ネタ一覧	山辺慎太郎	社会科教育 (51 巻 4 号)	pp.80-81.	地理
40	中学歴史 歴史の流れと地域の歴史→決め発問&面白ネタ一覧	南畑好伸	社会科教育 (51 巻 4 号)	pp.84-85.	歴史

41	中学地理 教材「世界地図略図」の板書案・板書計画のポイント	笠聡一郎	社会科教育 (51 巻 5 号)	pp.86-89.	地理
42	中学歴史 教材「近世前期の文化」の板書案・板書計画のポイント	竹崎葉子	社会科教育 (51 巻 5 号)	pp.90-93.	歴史
43	中学歴史 リズムと変化をつくる教材ネタと指導スキル 鎌倉時代の文化と宗教	小林 禎	社会科教育 (51 巻 6 号)	pp.93-95.	地理
44	資料から選んだ理由を書く力・発表する力の育て方	南畑好伸	社会科教育 (51 巻 10 号)	pp.42-43.	地理
45	未来予測に立つ“領土領海問題”の取り上げ方	草原和博	社会科教育 (51 巻 10 号)	pp.46-47.	公民
46	歴史教材で賛否両論の白熱テーマは“これ” 外交問題～足利義満の明への接近を例に～	山内敏男	社会科教育 (51 巻 12 号)	pp.24-25.	歴史
47	討論で効果がある“話型指導”とは 深い討論が成立する教師の指導スキル	成瀬雅巳	社会科教育 (51 巻 12 号)	pp.36-37.	公民
48	教科書の“問い”の分析視点とカスタマイズ構想	伊藤貴史	社会科教育 (51 巻 12 号)	pp.60-61.	歴史
49	教科書の“問い”→賛否白熱の討論テーマづくりヒント	堀内和直	社会科教育 (51 巻 12 号)	pp.88-89.	歴史
50	戦国時代のイメージ化ーあれこれ紹介	楠 武明	社会科教育 (52 巻 1 号)	pp.68-69.	歴史

付録 2 授業実践後のアンケートの回答

番号	項目 1	項目 2	項目 3	項目 4	感想
1	5	4	5	4	自分はあまり説得力のある解決策は書けなかったけど前で発表していた人は募金とか今すぐ自分が参加できることを発表していてすごかったです。
2	5	4	4	4	こんな課題をしたのは初めてで、あまり自分の意見を書くことは苦手だったので、いい機会になりました。他の人の発表にすごく納得できた部分がありました。
3	5	5	5	5	初めてアフリカ州の問題に向き合いました。考えてみるとたくさんの問題点がありました。次はもっと現実的に考えてみたいです。
4	3	3	4	5	とても勘違いをしていた。経済を進めるためには人が必要だが、アフリカの年間で死ななかった人はとても多く人がいないと経済は進まない。
5	4	5	4	5	最初は「そんなことできるかな」と思っていたけど、意外にさらっと書けたので良かったです。アフリカは良い所もあるけどまだ改善できる所もあるので考えてみたいです。（今回考えなかった問題で）
6	3	3	4	5	私はあまりこういうのが得意ではないですが、他の人の意見を聞いたのが良かったです。また、今回アフリカ州の知らなかった問題、NGOなどのことも知れたので勉強になりました。
7	4	4	3	4	とりあえず難しかったです。特に問題の「それは～」みたいなのがとっても難しかったです。たまにはこんな感じのことを考えてみるのもいいなと思いました。
8	4	3	4	4	自分の考えたことを、文にすることは難しかったが、考えをもちまとめられたのでよかったです。また、他の人の意見を聞けてとてもおもしろかったです。
9	4	4	3	4	国レベルの関係は私には実現できないし、あまり関係はないと思っていたけれど、お金を寄付することだけでも大事な資金になると感じました。

10	4	4	5	5	パフォーマンス課題に取り組んで思ったことは、アフリカと日本の交流する手段があるんだと思いました。この学習をすることで、アフリカ州のことがより分かったと思いました。アフリカもいろいろな問題があるんだと思いました。
11	4	5	5	4	自分で提案するということは難しかった。けれどあまり考えたことのなかったアフリカ州の問題について考えられたのでよかった。代表者の意見も聞けていろいろな選択が増えた。これからもこういう課題をやってみたい。
12	4	5	3	4	他の国のことは、今回初めて考えたけど、かなり書くことができてよかった。
13	5	5	4	4.5	アフリカの問題について、深く考えることは今まで無かったけれど、今回しっかりと自分で考察ができて面白かったです。アフリカの問題といっていますが、日本にも一つ一つ見ていくと沢山改善点があると思います。また、日本の未来も考えたいです。
14	4	2	4	5	いつもと違う形式で楽しかった。他の代表者さんの意見を聞くとやっぱり私はまだ未熟だなと思った。
15	4	4	4	3	結構難しくてなかなか書き始めることができなかったけど、書き始めると結構いろいろと書くことができて、アフリカやアフリカ都の関係を知ることができてよかったです。でももうやりたくないー。
16	4	4	4	4	思っていたよりもたくさんの意見が出ていたのでおどろきました。また、自分で何かを考えるのは現実性なども考えないといけないので難しいなと思いました。
17	欠席				
18	4	4	3	2	自分が考えた解決策が役に立つと思うととてもヤル気が芽生えたが、まだまだ考えたりないところがあるので悔しかった。
19	5	5	5	4	とても難しい課題でした。しかし同時にアフリカの政治や産業のことも理解できました。自分の課題の反省としては、話の構成がぐちゃぐちゃになっていたことや、どれが問題でどれが解決策かなどははっきりして

					いないことがあげられます。このようなことをこれからも気をつけて先生の言っていた 1 月に対策していこうと思います。
20	5	4	4	4	今回の授業で経済のプラスとマイナスを見抜くことができる力がついた。楽しかったしまたやりたい。
21	4	5	4	2	長い根拠のある案を、自分で考えるというのは難しかったです。グループ内での発表を見ていると、紙の端から端までしっかりと文字で埋めつくされたものを見て、より分かりやすく伝えようという思いがひしひしと伝わってきました。地域との関わりがあまりないので、「協力」といわれるとそうもいきませんが、募金などの小さなことは、簡単にできるかなと思いました。
22	5	5	3	4	これまではあまり世界の問題の解決策など考えることがなく、難しい課題でしたが、書いてみると意外と楽しく、考えながらできました。また、このような課題があってもいいと思います。
23	4	5	5	4	このようにまとめるのはめずらしいので全然なれていなかったから出来はまあまあだったけれど、しっかりとできたの思うので良かったです。
24	4	5	5	3	アフリカのことを授業を通して調べていった。アフリカのモノカルチャー経済による貿易の価格や砂漠化による経済の遅れなどを考えることができた。
25	4	5	4	4	今回、アフリカの授業は少なかったもののとてもくわしいパフォーマンス課題をかけたのでよかったです。アフリカのことももっと学びたいなと思いました。
26					アフリカのことがよくわかりました。それを生かしてアフリカのことをもっと調べてみたいです。
27	5	5	4	3	今回のパフォーマンス課題に取り組むまでの準備のような授業では、いろんな都市についてある程度はわかっていたつもりだったのですが、いざやりはじめてみると最初は何を調べるかを全く決められなく迷った結果この内容を調べることにしたのですが、自分のベストをつくせつてつくることができたのでよかったです。また機会があったらもっと上をめざして取り組んでいきたいです。

28	4	3	2	3	難しかったが、考えられるとてもいい授業だと思いました。社会ではこういう経験がなくいい経験でした。たくさん学んで考えて理解するという流れができてよかったです。
29	5	5	5	5	今回のような形で自分の考えを文章にしたのは初めてなので、新しい力がついてよかったです。
30	5	5	5	5	あまり、アフリカのことなんか考えたこともなかったけれど、今回の授業を取り組んで、いかに身近な問題かを知ることができました。募金など私たち中学生にできることは、できるだけやっていきたいと思います。
31	5	4	5	5	今回、文章を書いてみて改めてアフリカの問題について考えられて良かったと思う。解決策の中にある問題というところでは、かなり問題点があり、解決していくには大変だなと思った。身近ではないのでやっぱり難しく感じる部分があった。ここで書いた解決策をできる範囲でやれたらいいと思う。
32	5	5	5	5	初めは何の問題にするかでさえとても悩んでいたけれど、身近な例で考えていくことで、想像しやすくなった。そして、書いていくうちに自分の考えを固めていけた。アフリカは日本とちがって、問題もたくさんあったし、日本が協力しないといけない面がたくさんあると思うので、それを実際に行動に移していくことが大切だと思った。
33	4	4	3	3	今回のパフォーマンス課題では自分なりにアフリカの問題点とその解決策について考えることができたのでよかったですと思います。ただ日本のメリットについては考えられていなかったのが残念でした。
34	4	4	4	5	私はあまりこういった文章を書く機会がないので、今回の授業で体験できたので良かったです。前からアフリカなどに興味があったので、さらによく考える機会だったので、とてもためになったかと思います。大人になってから私は世界中に行きたいので、アフリカに行って滞在期間中だけでもそこにいる人たちの手伝いがしたいと思いました。また、アフリカだけでなく、他の困っている国や、日本の中でも困っている人達がいたら、助けてあげられるくらいの人になりたいと思いました。

35	4	5	5	3	まず、アフリカとは普段から全くと言って良いほど関わりがないし、どんな問題があったかも知らなかったのも、とても難しかったです。
36	4	4	4	3	パフォーマンス課題を考えるのはすごく難しかったけれど、自分の考えや意見などの良いところ、悪いところなどが分かったのも良かったと思いました。前で発表している人と同じような話もあったので、良かったのではないかなと思いました。
37	4	4	5	5	今回、今までアフリカ州との関わり方について考えたことがなかったけれど、いろいろな資料などを使って自分なりの考えを発表することができました。代表者の中でも同じテーマについて発表している人がいて、その発表を聞くと「なるほど、そんな考えがあったんだ」と思えたのでよかったです。
38	5	5	5	4	このような他の国の問題を日本とかかわらせることで解決するように、自分の意見をまとめたり、発表をしたりするのは初めてだったのですが、今のアフリカの現状やそれを解決する案を提案したりして、いつもは身近に感じないアフリカのことがわかったと思うし、アフリカの抱える問題が思っていたより深刻で、日本もいっぱい援助をしてほしいと思いました。
39	4	4	3	4	みんな同じようなアフリカの問題のことについて言っているけど、しっかりとノートにその思いがこもっているなと思いました。
40	3	3	4	4	アフリカ州は、さまざまな問題点があって、まず自分が解決法を提案する題をしぼるのが難しかったです。日本ができる程度の解決法を考えるのが難しかったです。他の人の発表では、自分と違う問題点、解決法が事実に基づいて提案できていてすごいなと思いました。
41	3	2	5	4	紙をなくしてしまいほとんど何もできなかったけれど、他の人の発表を聞いたり、司会ができたのでまだ、よかったと思います。
42	5	5	4	5	この学習は書く力と読む力（話す力）どちらも必要なもので、しっかりと自分が理解して自分で考えてすることができました。
43	欠席				

44	4	4	5	4	発表をしたり聞いたりしていると、アフリカへの支援はたくさんできることがわかった。今回のことを通してアフリカをもっと理解できてよかった。
45	5	5	3	4	今回、アフリカ州というあまり身近でないものの問題点についての課題だったので、とても難しかったです。でも、世界の国々にはさまざまな問題を抱えている国があるということを知り、他の国についても調べてみたいと思いました。
46	2	4	4	3	アフリカにはまだまだ問題もありましたが、良い所もあった。たとえばレアメタルなどの産業を大切にしていることです。しかし、その間には問題があるということと、それを助けていく、他国の動きも分かってよかったと思った。
47	5	5	5	5	まず、班の中で聞いていてアフリカ州の問題が多々あることがわかりました。そして、代表者の発表を聞いてみると、具体的な改善などもわかったので、日本ができることを広め、活動することができたらいいなと思いました。
48	4	4	3	4	しっかりと自分の意見を考えることができ、まとめることができた。しかし、もっと分かりやすくまとめられたと思う。これからもっと他の地域とも考えるようにしたい。
49	5	5	4	4	まとめるのが難しく、調べてみると改善する点がたくさんあることが分かった。なのでこれから地域の問題などを解決するためにはどのようなことが必要なのだなと思いました。そして書いているだけではなく実行に移せるようにしたいと思いました。
50	4	5	3	5	自分は今までアフリカなど他の地域の問題に目を向けていなかったのですが、他の国も考えることができてよかった。こういう案を考えている途中に、実現できるかなと悩んでいたけれど、まずアフリカを助けるためには、小さなことから考えて、いつか実現できるようにがんばりたいと思った。

51	5	5	5	4	案はいろいろ浮かぶけど、現実的なものがあまりなくて難しかったです。班での発表では、いろいろな案があっっておもしろいなと思いました。
52	4	3	4	3	アフリカ州のいろいろな問題がわかった。班の意見などいいものが多かった。
53	4	3	3	3	僕はアフリカからの鉱物を加工して外国へ売るという考えだったが、日本のメリットを考えていなかったと思う。また、他の人の発表はアフリカのメリットを第一に考えていた。
54	4	5	4	3	あまり身近に感じられず、すごく難しい問題だったけれど、全力で取り組むことができた。
55	4	4	5	4	文が途中でおかしくなったり発表するときに、ずっと下を向いてしまっていたのでなおしたいと思う。この課題をきっかけに社会の問題をこのように解決したら良くなるのではないかなど、考えていきたいと思う。
56	3	3	3	3	アフリカの現状をしっかりと学んだ上で、自分の意見を文字という形にしてとりだす、これはこれからの生活において重要なことだと考えます。なのでこれからもこういう授業が続けたほうがよいと思います。
57	4	3	3	3	授業だけでなく問題点、改善点を自分の意見としてまとめることによってその問題への関心が高まったと思います。他の単元でもこのような取り組みをしてみたいです。
58	5	5	4	4	今回のような課題に取り組んだのは初めてだったので、すごく新鮮で楽しかったです！！このパフォーマンス課題で、自分の考えを発信する力もついたと思うので、この経験をいかして、他の問題解決もしていきたいです。またこのような授業をしたいです！！
59	5	5	5	3	いろいろな問題点を知って一つだけの解決策を考えるのは迷いました。けれど具体的に解決策を考えるのは、楽しかったです。
60	4	5	3	4	「ふりかえり」にも書きましたが、コンビニのお金のことはずっと言いたかったことだし、今回のことでお金を入れられる勇気が少し出ました。コンビニにいくときは募金できるようにしたいです。

61	4	3	3	5	コンビニとかにいったら募金をしようと思いました。アフリカの問題が結構複雑なこともわかりました。水がなくてかわいそうとか、そういうことも思いました。
62	3	3	5	5	今日はみんなの考え(提案)が分かりとてもよかったです。
63	4	4	5	4	今まで経済とかのことにあまり興味がなく知らなかったけど、今回アフリカのことをじっくり考えることができ、すごくいい経験ができたと思う。これからも自主的にそんなことを考えたい。
64	5	4	4	3	今回のようなことは初めてなので、ここまでアフリカ州のことを考えたりしたことがなかったので、今回アフリカのことを深くまでかんがえるkとおができたのでよかったです。これからもこのようなことをしていけたらいいと思います。
65	5	3	4	5	自分の考えを相手に分かるように書いたり話したりすることがとても難しかったです。他の自分と違う考えの人の意見を聞いてなるほど！と思いました。
66	5	5	5	5	アフリカ州の一番の問題について詳しく考えるのは難しかったです。でも、このパフォーマンス課題に取り組んでみて、今まで考えてみたこともなかった出来事まで知ることができて、とても大切な知識になったと思います。また、やりたいです。
67	5	5	5	5	意外にすぐ自分のテーマが決まりうまくまとめることができたと思います。代表者になり少し緊張しましたがうまくできました。これからは文を書くだけではなく、実践したいです。〇〇さんと〇〇さんの発表はとてもよかった。たらたらとした文章ではなくしっかりと分かりやすいようにまとめていた。
68	4	3	4	4	今回の課題はいつもより少し難しかった。みんなすごく詳しく話していてよかった。
69	4	4	5	4	声が小さかったけれど、自分の意見を伝えることができたのでよかった。短かったのもっと書けるようにしたい。アフリカにいろいろな課題があることがわかった。

70	4	4	4	5	一回目のアフリカの学習のときにパフォーマンス課題の内容を読んで、意味がさっぱり分からなかったけれど、アフリカ州と外国の関わりについて習ったときに自分の考えが考えられるようになりました。だから、一つポイントをおさえるだけでもいろいろな考えが出てくるということが、社会を勉強する上で大切なのかなと思いました。
71	4	4	4	4	今回これをやってみて一番難しかったのは、提案に逃れようのない問題点があったことです。問題点の解決策を3、4個つくってみたのですが、全て途中でその策がだめになってしまうということがありました。また、このような機会がこの問題が出てもしっかり新しい提案をしてしっかりその問題がなくなるようにしたいです。
72	5	5	5	5	今回、あまり得意ではない考える文章だったけれど、自分の思いを伝えることができたし、他の人の意見も聞くことができたので、よかったです。実際、私の家はユニセフの物を買ったりしているのですが、やっぱり子供達を守らなくてはいけないという現実があるし、知り合いでアフリカに支援に行っている人がいるのですが、とても大変だそうなので、将来できたら私もしたいと思いました。
73	4	4	4	4	できるだけゆっくりいうようにして伝わりやすい声で話した。
74	5	5	4	3	いろいろなクラスの中でも解決策があり、聞いていて納得するものもあり、やっていておもしろかったです。代表者の発表ではくわしく説明があり、同じ問題点でもちがう解決策があったりと分かりやすかったです。
75	4	4	5	4	最初は何を提案しようかとすごく悩みました。でもきちんと根拠に基づいて自分の考えをみんなに提示することができたので良かったと思います。
76	5	5	4	5	私はアフリカのことをよく知らないので、今のアフリカの状況がよく分かったし、それをよくするにはどうすればいいかなど、いろいろなことを考え、深めることができたので、良かったです。私の発表の反省点は、いろいろ考えすぎて文がひねくれたり、伝わりづらかったことです。なので、次こういうようなことをするときには気をつけていきたいです。

77	5	5	4	5	こういう提案文を書くことは好きなので、自分の思いをしっかりと表せて良かったと思う。他の人の発表を聞いていても、納得させられる内容ばかりだったから、他の人の意見を聞くことも大事だと感じた。
78	4	4	5	5	アフリカ州の問題に加えて、そこにどう日本が関わっているのかを考えるのは難しかったです。この授業をきっかけに、アフリカの経済が発展していけるようなことをしていきたいと思います。
79	4	4	5	5	世界の問題を自分が考えて発表するということはあまりなかったもので、今回の授業で他の人の提案を聞いたので、実際に自分がアフリカにできることがあれば幸いです。
80	5	5	4	5	アフリカ州が生活や経済に対して苦しい状況ならば、世界の各国がアフリカ州を助けていけば良いということが分かりました。
81	4	2	1	5	アフリカになんて興味がなかったが、ボランティアに参加したい気持ちが強くなった。是非、将来 NGO とかに参加して貧しい国を助けたい。また、他国のことを知ることによって世界は広いなと感じた。同時に、もっと他の国の経済状況とかを知ってみたいと感じた。これからも意欲的に取り組んでいきたい。
82	4	4	5	5	何か一つの課題を具体的に書いて発表するということがあまりないので、どういう風に書いたらくわしく書けるかななどいろいろと難しかったです。
83	5	5	3	3	この課題をする前は、アフリカ州に問題があることすらあまり分かっていなかったけど、この課題をした後にはアフリカ州のことがよく分かった気がするので良かったです。
84	5	5	5	4	代表者に選ばれるなど考えてなかったので嬉しかったです。それぞれが問題点を見つけ、同じ問題点でもそれぞれの解決策を提案しました。僕は初めてアフリカ州について深く考えることができたので、いい課題だと思います。また、他の人もアフリカ州について考える良い機会だと思います。
85	4	5	5	3	パフォーマンス課題の発表会では、〇〇さんの発表が印象に残りました。フェアトレードの商品を使った改善策は、私も書いたように今で

					ることだと思うので、私もそんな発表ができれば良いなと改めて思いました。
86	5	5	5	5	この学習で、いろいろな国々にはいろいろな問題があるということを知った。それで、これからも自分の書いたことから募金などもしていきたいと思う。
87	3	3	3	3	いつもよりしっかりと書けたので良かったです。
88	5	4	5	5	今回の課題は難しくて大変でしたが、自分なりに考えたことを班のみんなに伝えることができて良かったです！○○さんや他の班の代表者の人は、すごく説得力があって良かったと思いました。私も、今回学んだことをもとに、もし次パフォーマンス発表があったら今以上に良い文章をつくりたいです！