

[社 会]

社会的な見方・考え方を働かせて表現力を高める 中学校地理授業展開の工夫

－相互評価活動を中核とした単元構想と実践を通して－

堀内 駿*

1 問題の所在

平成28(2016)年12月の中央教育審議会答申¹⁾では、「見方・考え方は、新しい知識・技能を既に持っている知識・技能と結び付けながら社会の中で生きて働くものとして習得したり、思考力・判断力・表現力を豊かなものとしたり、社会や世界にどのように関わるかの視座を形成したりするために重要なものである。」としている。また、令和3(2021)年の同審議会答申²⁾において急激に変化する時代に対応するための育成すべき資質・能力に「教科等固有の見方・考え方を働かせて自分の頭で考えて表現する力」を挙げている。

一方で、これまで出会った生徒は、「覚えた単語を使って考えを説明すること」や「レポートをどのように書くか」など既習事項をもとに、社会的な見方・考え方を働かせて、自分で考えを表現することに困難さを感じている。表現力を高める実践研究は社会科をはじめ、他の教科においても様々な先行研究がある。社会科の場合、下澤³⁾は、児童の考えを単語で付箋に記述した後共有化を図ることで、本間⁴⁾は、思考ツールを活用することで表現力を高める工夫をした。どちらの先行研究においても、表現力を高めることのみに関心が置かれてしまい、学習者が授業で学んだ見方・考え方を働かせていないことが課題として見られる。

この原因は授業者が授業でどのような見方・考え方を働かせるかを学習者に提示していないからだと考える。つまり、学習者が見方・考え方を意図して働かせる活動がないこと、学習者自身がどのような見方・考え方を働かせているか認識させていないことが先行研究の問題である。学習者が意図して活動のなかで見方・考え方を働かせるためには、学習者が活動の過程で見方・考え方を働かせているかを自身が具体的に把握することが不可欠である。遠藤⁵⁾は学習者が自身の活動を把握するには、他の学習者に活動や成果物を評価してもらうことが有効としている。

国語科の実践であるが、原田⁶⁾は壁新聞作りの過程に相互評価を取り入れたことで、子どもが自分の持っていなかった見方や考えを働かせて、作品を完成できたとしている。また、藤原⁷⁾は、相互評価を取り入れたことで子どもが他者の考えと自分の考えを融合させ、学びを深め、書く力の向上につながるとしている。2つの先行研究から相互評価が学習者の見方・考え方を働かせること、同時に表現力を向上させることに効果的だと考えた。

そこで、本実践研究では、生徒が社会的な見方・考え方を働かせて表現力を高めるために相互評価活動を中核とした実践研究を通して、社会的な見方・考え方を働かせて互いのレポートを指摘・助言し合う姿を目指す。さらに、自分のレポート修正の際には、豊かになった見方・考え方を発揮できているかを検証していく。

2 研究の目的

生徒が互いのレポートを評価し合う相互評価活動が、社会的な事象への理解を深めるとともに、社会的な見方・考え方を働かせて表現する力を高めることに効果的であることを明らかにする。

3 単元開発における視点と研究の検証について

(1) 単元開発における視点

単元に相互評価活動を取り入れただけで生徒の社会的な見方・考え方は十分に働かない。相互評価活動時に生徒が社会的な見方・考え方を意識して働かせるよう、次の視点を単元開発に取り入れる。

① 単元を通して目指す姿を具体化した評価ルーブリックの開発

先行研究の多くは学習活動の在り方を工夫して、学習者の表現力を高める実践がされてきた。しかし、学習活動を進

*上越市立城北中学校

めるなかで学習者の考え方と提示された学習課題にずれが生じてしまい本来のねらいから外れることがある。

そこで、本実践では社会的な見方・考え方を働かせて表現力を高める目的から外れないために、単元開発と同時に目指す生徒の姿を具体化した評価ルーブリックを開発する。評価ルーブリックに働かせる見方・考え方を示すことで生徒自身がどの見方や考え方で課題と向き合うかを意識しやすくする。

② 課題解決の必要感をもつ単元を貫く問いの設定

従来から単元を通して考える学習課題の設定は提唱されてきた。しかし、その多くは「なぜ」「どうして」など理由や原因を問うものであった。このような問いの立て方は、答えとなる出来事や変化を教科書本文中から見つけ出すだけで終始し見方・考え方が働かない。また、学習課題と生徒の問題意識が剥離することも社会的な見方・考え方を働かせない一因である。生徒自身が単元内容に問題意識をもつことこそが社会的な見方・考え方を働かせる原動力となる。

これらのことから生徒が社会的な見方・考え方を働かせるために、本実践では授業者が一方的に学習課題を設定せず、生徒自身から課題解決の必要感を引き出すための工夫をする。

③ 毎時間の授業において生徒に意識させる社会的な見方・考え方の位置づけ

相互評価活動時のみ社会的な見方・考え方を意識させるだけでは、表現力の向上につながらない。毎回の授業から扱う社会的な見方・考え方を生徒に提示して、意識させることが必要である。そこで、単元開発の段階から各授業時間において生徒に働かせる見方・考え方を位置付けていく。

(2) 相互評価活動における工夫

奥村ら⁸⁾は「相互評価活動では学習者が具体的に評価規準・基準をもとに自らの学習状況が理解できるようなフィードバックが求められている」と指摘する。そこで相互評価活動では具体的な評価基準を定める。生徒が相手のレポートを評価基準と照らし合わせることを通して、相手に具体的な指摘や助言を行うよう工夫をする。この基準に社会的な見方・考え方を働かせて記述していたか、という内容を入れる。これにより評価時に生徒が見方・考え方を意識してレポートを読むことができると考えた。

(3) 研究の検証

次の方法で生徒が社会的な見方・考え方を働かせて表現力を高めたかを検証する。

単元後のアンケート分析、相互評価活動前後のレポートの記述内容の分析、相互評価活動時の発言分析

4 研究の実際

(1) 生徒の実態

本実践は2022年度5月下旬から6月上旬、公立中学校2年生3学級（計87名）で行った。4月にレポート課題に関わるアンケートを実施した。

設問「レポートを書くことについて、あなたの考えに近いものを1つ選んでください。」では、「書くことはあまり得意ではない」「書くことは苦手である」を回答した生徒が58名（66.6%）であった。苦手と回答した生徒の理由には「たくさんの出来事をどのように書けばいいかが分からない。」「覚えた単語をどう使っていいか考えることが苦手だ。」との意見があった。多くの生徒が授業で学んだ知識の意味や事象同士の関係性、事象の変化などに着目できない傾向がある。

設問「あなたがレポートを書きやすいと感じるために、どんな方法があればいいですか。あなたの考えに近いものを、すべて選んでください。」（複数回答、全回答数は168）では、「他の生徒のレポートを読みたい」「他の生徒と相談する時間がほしい」を選択した回答数は75（44.6%）であった。生徒の多くはレポート作成時により良い評価を得られるか、自身の説明と課題との整合性が一致しているか迷いや不安を感じていることが考えられる。

アンケートより普段の授業から事象の意味や事象同士の関係性に生徒が気付けるよう授業者が社会的な見方・考え方を取り入れた単元構成をする必要性を確認できた。また、レポート作成時に生徒同士が互いの考えを確認し合う活動が必要である実態も把握できた。

(2) 単元について

① 単元名

地理的分野 日本の様々な地域 日本の地域的特色と地域区分 「防災ガイドブックを作ろう」

中学校学習指導要領（平成29年告示）解説において本単元は日本の地域的特色を自然環境、人口、資源・エネルギーと産業、交通・通信の4項目から理解、考察し表現することをねらいとしている。各項目の学習では、それぞれ異なる社会的な見方・考え方を設定しやすい。さらに、生徒も多くの見方・考え方を働かせて課題の追究ができるため本研究のねらいに適切な単元として選択した。

② 単元の目標

地震をはじめとする様々な自然災害は自然的条件と社会的条件が関係し合い発生することを理解し、自然災害への備えの在り方を高齢者や子ども、食料、エネルギー、交通・通信など多面的・多角的に考察し、意欲的に追究している。

③ 単元計画（計15時）

3(1)③の視点とアンケートから生徒が授業で社会的な見方・考え方を意識できるよう以下の単元構想を計画した。

次 (時数)	「学習テーマ」・ねらい	働かせる見方・考え方 ・主な学習課題	教科書（教育出版）の内容
1 (4)	「日本はなぜ自然災害が多い？」 ・自然災害が多発する地域の分布図の読み取りを通して、地形や気候等の自然的条件と都市化等の社会的条件が自然災害の発生に関係していることを理解できる。	<u>位置や分布、場所</u> ・自然災害はどのような場所、またはどこで広がっているか？ <u>人間と自然環境との相互依存関係</u> ・自然災害の発生には何が関係しているか？	変動する大地、安定した大地 変化に富む日本列島の地形（1）、 （2） 四季のある気候 自然災害に向き合う pp.150-159
2 (1)	「地震発生！その時、あなたはどのように？」 ・東日本大震災の映像や新聞記事の読み取りを通して、地震発生時に起こりうる被害を把握し、対策や備えの予測立てができる。	<u>人間と自然環境との相互依存関係</u> ・地震によってどのような被害が起こりうるか？ <u>空間的相互依存作用</u> ・なぜ、震源地から離れた場所でも被害が起きたのだろうか？	教科書取り扱いなし
3 (6)	「日本の特色を知り、より良い備えを考えていこう」 ・日本の人口、産業、資源・エネルギー、交通・通信の特色について考えることを通して、地方や都市部、沿岸部や内陸部など地域によって被害の様子が異なることを理解し、地震への備えをより具体的に考えて表現することができる。	<u>位置や分布、場所</u> ・場所によって人口、産業、発電方法にどのような違いがあるか？ <u>人間と自然環境の相互依存関係</u> <u>空間的相互依存作用</u> ・日本の人口分布、産業活動の分布、発電方法には何が、またはどのように関係しているのか？ <u>地域</u> ・私たちの生活する地域は、どのような地域か？	変化する人口 人口分布のかたよりがもたらす問題 輸入に頼る資源・エネルギー 日本の産業活動と立地 交通・通信による結びつき pp.162-171
4 (2)	「みんな、どこに逃げる？」 ・学校所在地が含まれた地形図の読み取りを通して、地形図の読み方を理解できる。 ・地形図の読み取りを通して、避難場所として適切な場所を地形や周囲の環境、人口分布などから判断して考えることができる。	<u>場所</u> ・学校はどんな場所にあるだろうか？ ・避難場所としてベストな場所はどこだろうか？	地域をながめて 調査の計画を立てる 地形図を使って調べる（1）、（2） 地域の防災について調べる 調査の結果をまとめる 他の地域と比べる pp.134-146
5 (2)	「防災ガイドブックを作ろう」 ・これまで考えた備えを自助、共助、公助の視点で分類することを通して、自然災害への対策をより具体的に捉えようとする態度を養うことができる。 ・相互評価活動を通して、自他の考えのずれを認識し、自分の考えを修正することで、より良い自然災害への備えを追究しようとする態度を養うことができる。	<u>地域</u> ・私たちの生活する地域で地震が発生したとき、どんな対策ができるか？	災害から身を守るために pp.160-161

④ 評価ルーブリック

3(1)①の視点から生徒が社会的な見方・考え方を意識して授業に取り組むために以下の評価ルーブリックを作成した。見方・考え方をどのように働かせたかを問うために、原田⁹⁾による見方・考え方の階層性を踏まえたモデルを参考にルーブリックを作成した。

	知識・技能		思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度	
	知識	技能		粘り強い取組	自ら学習を調整する取組
A 使える	日本の地域的特色から現在の日本が抱える課題あるいは将来起こり得る課題を予測して1つ以上例示することができる。	地形図や各種グラフを使って現在の日本が抱える課題あるいは将来起こり得る課題を予測して1つ以上読み取ることができる。	日本の地域的特色から現在の日本が抱える課題あるいは将来起こり得る課題を予測して1つ以上説明できる。	学習を通して現在の日本が抱える課題を理解したり、あるいは将来起こり得る課題を予測したりしようとしたことができた。	現在の日本が抱える課題を理解したり、あるいは将来起こり得る課題を予測したりするため工夫して学習を進めることができた。

B 分かる	地形、気候、人口、産業、資源・エネルギーの全ての視点から日本の地域的特色を挙げることができる。	地形図や各種グラフを比較、結び付けることを通して、日本の地域的特色を1つ以上読み取ることができる。	地形、気候、人口、産業、資源・エネルギー、交通の全ての視点から日本の地域的特色を文章で説明できる。	地形、気候、人口、産業、資源・エネルギー、交通の全ての視点から日本の地域的特色を理解して覚えようとする事ができた。	地形、気候、人口、産業、資源・エネルギー、交通の全ての視点から日本の地域的特色を理解するため工夫し学習を進める事ができた。
C 知る	日本の地域的特色（地形、気候、人口、産業、資源・エネルギー、交通）に関わる単語を1つ以上挙げることができる。	地形図や各種グラフから情報を1つ以上読み取ることができる。	日本の地域的特色を地形、人口、資源・エネルギー、交通のいずれか1つの視点から文章で説明できる。	日本の地域的特色（地形、気候、人口、産業、資源・エネルギー、交通）を1つ以上理解して覚えようとする事ができた。	日本の地域的特色を1つ以上理解して覚えようとするために、工夫して学習を進める事ができた。

(3) 学びの実際

① 日本の自然的特色、社会的特色に関わる学習（第1時～第4時）

第1時から第4時では雪崩、津波、台風など自然災害の多発地域または被害地域を示した分布図の読み取りを通して同じ日本でも地域によって主な自然災害が異なることを生徒に着目させた。

自然災害の多発地域または被害地域を地形、気候などの自然的条件や人口密度や過疎化・過密化という社会的条件の両面から考察することで生徒は自然災害には自然と人々の営みとが深く関係していることに気付いた。

② 課題解決の必要感をもつ単元を貫く問いの設定（「地震発生！その時、あなたはどうする？」（第5時））

生徒は前時まで自然災害を通して日本の地域的特色の基本的な考え方を学び、同時に自然災害への興味・関心を高めた。しかし、授業者が「実際に私たちは自然災害が起きたらどうすればいいのだろうか？」と生徒に問いかけたところ「どこかへ避難をする。」「分からない。」など単元や授業内容を自分の問題として捉えていない生徒が多くいた。

そこで、第5時では東日本大震災に関わる映像資料から震災発生直後だけでなく避難所での不便な生活、交通機関が麻痺して帰宅困難者が溢れる駅の様子などを視聴した。

視聴後に生徒の感想を聞くと「避難すればいいと思ったが、どこに逃げようか。」「食料だけでなく通信手段や交通手段も考えないとだ。」など問題意識や具体的な備えに関係する感想が多く挙げられた。

ここで授業者は「地震など自然災害の発生メカニズムを学習したが、それだけでは今の疑問には答えられない。何を学習すればいいのだろうか？」と生徒に問いかけた。多くの生徒は「安全に避難する準備も知りたい。」「何か避難のためのガイドブックがあればいい。」などが挙げられた。これらの意見から「安全に避難するための備えを、高齢者や食料などの視点からまとめた防災ガイドブックを作ろう。」を単元の問いに設定し、生徒と共有した。

③ 全ての授業において生徒に意識させる社会的な見方・考え方の位置づけ（第1時～第15時）

単元計画にあるように全ての授業で生徒に働かせる見方・考え方を具体的に位置付けた。授業の導入部に本時で扱う見方・考え方を例示した。授業後の振り返りに「前より考えやすくなった。」「場所に注目したことで違いが生まれる理由が分かった。」など肯定的な反応が次第に増えてきた。生徒は授業で見方・考え方を働かせやすくなり以前よりも授業に取り組む意欲を高めた様子であった。

(4) 相互評価活動の実際

相互評価活動は第15時に実施した。前時に生徒は高齢者の避難、食料の確保、エネルギーの確保、交通・通信手段の確保と4つの項目から地震への具体的な備えを考えてレポートにまとめている。

活動前に相互評価活動のやり方とねらいを確認した。ペアの生徒は意見交換がしやすいように任意に組ませた。また、相互評価時に社会的な見方・考え方が働くように、さらに具体的に相手へ評価を送れるように評価基準（資料1）を配付して全体で共有した。ペアで互いのレポートを読んだ後、評価用紙にペアのレポートの評価やアドバイスを記入した。

相互評価では活発な意見交換がされた。生徒は評価相手を任意に設定したため、どのペアも話しやすい雰囲気であった。また、書くことが苦手な生徒がアドバイスを聞きながら自分のレポート内容を修正・加筆する姿があった。相互評価後、ペアとなった生徒からの評価とアドバイスをもとに改めて自分のレポートを修正・加筆する時間を確保した。活動前はレポートを未記入の生徒もアドバイスで受けた見方をもとに自分の考えをもち、レポートを書き始めた。また、説明の根拠が不明瞭だった生徒も活動を通して場所や関係性といった見方・考え方を生かし根拠を考えてレポートを修正できた。どの生徒も社会的な見方・考え方を意識して自分のレポート内容を見直して修正・加筆する様子であった。

資料1 相互評価時の評価基準

	高齢者・子どもへの備え	食料への備え	資源・エネルギーへの備え	交通・通信への備え
A 場所や分布、関係性など社会的な見方・考え方を働かせて具体的な対策を考えている。 キーワード 場所「どんな場所か」 関係性「他の場所、自然環境とはどんな関係か」	「高齢化が進む場所の対策は何か」「人口が極端に集中する場所の対策は何か」など場所や関係性に注目したうえで、「何を」「どのぐらい」と具体的な行動や数量を明らかにして、対策を考えている。	「第一次産業の割合が高い／低い場所での問題への対策は何か」など場所や関係性に注目したうえで、「何を」「どのぐらい」と具体的な行動や数量を明らかにして、対策を考えている。	「地震発生場所の主な発電方法や起こりうる被害への対策は何か」など場所や関係性に注目したうえで、「何を」「どのぐらい」と具体的な行動や数量を明らかにして対策を考えている。	「都市部／山間部、沿岸部で地震が発生したとき交通・通信への対策は何か」など場所や関係性に注目したうえで、「何を」「どのぐらい」と具体的な行動や数量を明らかにして対策を考えている。
B 具体的な対策を考えている キーワード 行動「なにをする」 数量「どのぐらい」	「何を」「どのぐらい」と具体的な行動や数量を明らかにして、対策を考えている。	「何を」「どのぐらい」と具体的な行動や数量を明らかにして、対策を考えている。	「何を」「どのぐらい」と具体的な行動や数量を明らかにして、対策を考えている。	「何を」「どのぐらい」と具体的な行動や数量を明らかにして、対策を考えている。
C	Bに満たない。	Bに満たない。	Bに満たない。	Bに満たない。

(5) 検証の結果

① 単元後のアンケート分析

授業後に実施したアンケートでは85%の生徒が相互評価活動によってレポートを書きやすくなったと回答した。自由記述では「相手のレポートを評価することで、自分に足りない視点が分かり、相手の良い所をもらえるので役立ちました。」など肯定的な意見が見られた。以下は例として特に社会的な見方・考え方を働かせ、自分の考えを変容させて表現した生徒をレポート分析からは4名、発言の分析から2名取り上げる。

② 相互評価活動前後のレポートの記述内容の分析

枠で囲まれた箇所は活動前後の比較から社会的な見方・考え方を働かせて記述したと考えられる箇所を示す。

活動前	活動後
生徒A 高齢者、子どもを優先として避難場所を常に町内で確認する。	<u>日本では高齢化が進んでいる</u> ため避難場所を決めておかなければ高齢者の避難が難しいから避難場所を常に町内で確認する。また、 <u>日本は造山帯に含まれる地域</u> なので地震が多くいつ発生するか分からない。そのため避難場所を早めに確認しておく。 ※日本は高齢化が進む地域、日本が世界のなかで造山帯に位置するという「地域」「位置や分布」という見方・考え方を働かせて、自分の考えを説明している。
生徒B 避難所に食料をためておく。	<u>第一次産業は地震による津波や水の被害が特に大きい</u> と思ったため、 <u>土地が低く海や湖に流れ出る三角州で農業をする</u> のではなく、用水路を整備して高い土地で普段から行う。 ※第一次産業が自然環境の影響を受けやすいこと、農業と地形の関係性など「人間と自然環境との相互依存関係」という見方・考え方を働かせて、自分の考えを説明している。
生徒C 他国との結び付きを強める。	<u>日本はエネルギー自給率が低く</u> 外国に頼るしかないため日頃から外国との結び付きを強める。また、再生可能エネルギーを避難所に設置する。 <u>設置コストはかかるし、火力発電のように発電量は多くないが、エネルギー自給率の少ない日本</u> ではお金をかけてでも必要な対策だと考える。 ※日本はエネルギー・資源で海外依存度が高いという「地域」の見方・考え方を働かせて、自分の考えを説明している。
生徒D 食料を保存できる場所を設ける。	<u>過密化が進む都市圏</u> では被災者も多く食料が行き渡らない。そこで、 <u>近郊農業や第一次産業が盛んな地域と日頃から連携する</u> ことで食料の確保をしておく。 ※それぞれの地域の特徴、地域間のつながりという「空間的相互依存作用」の見方・考え方を働かせて、自分の考えを説明している。

4名の生徒A～Dは活動前の記述では、自身の考えの根拠が不明瞭であった。しかし、相互評価活動後は地形などの場所、農業と自然環境という人間と自然環境との相互依存関係、都市部と地方とのつながりといった空間的相互依存作用といった見方・考え方を働かせて、自身の考えを修正、加筆することができた。

③ 相互評価活動時の発言の分析（EとFの発言 一部、下線部著者注）

E：高齢者と子どものことは対策を具体的に書いていて良いと思いました。で、えっと <u>1食料のとことか</u> だったら日本の食料自給率のことにも触れてかいていたらいいんじゃないかな、と思った。
F：ああ、そうだね。自給率ね、日本、少ないもんね。
E：まあ、資源とかも輸入しているし、安全性が大切でしょ、と思いました。

表1 相互評価によるレポートの書きやすさについて

書きやすくなった。	まあまあ書きやすくなった。
48名 (55.2%)	26名 (29.9%)
あまり書きやすくない。	書きやすくない。
9名 (10.3%)	4名 (4.6%)

F: 分かった。じゃあ、いきます。Eは全部の項目で対策も書いてあるし、分かりやすくて良かったです。で、まず高齢者・子どもから。簡潔に書いてあっていいと思った。アドバイスで根拠のところに2地形に関する事が書いてあったけど、避難場所の地形について書いてあったらいいと思った。

E: なるほど、ああ、そうだね。

下線部1について、生徒Fは活動前のレポート「食料への備え」欄に「農業が盛んな近くの県と協力し合う」と記述していた。しかし、生徒Eの評価から食料自給率という助言を受け、活動後の記述には「災害がおきたらなおさら自給率が低くなるから、海外からの輸入量を増やし、普段から県が3～4日分の食料を保管する」と自分の考えを修正した。

このことから、相互評価を通して、生徒Fは農業の盛んな「場所」だけでなく、日本と海外の貿易という他の場所との関係性、つまり「空間的相互依存作用」の見方・考え方を働かせて、自分の考えを見直し表現した。

下線部2について、生徒Eは活動前のレポート「高齢者・子どもへの備え」欄に「現在、日本では3人に1人が高齢者の為、高齢者の体力なども考え、避難する」とあった。しかし、生徒Fから地形に着目する助言を受け、活動後の記述には「津波や土砂崩れがあるから山や海沿いを避けて、最短ルートを地域で決めて避難する」と考えを修正した。

相互評価を通して、生徒Eは人口だけでなく、自然環境とも関係づけて自分の考えを修正できた。ここから生徒Eは「人間と自然環境との相互依存関係」の見方・考え方を働かせて、自分の考えを表現したと考えられる。

5 研究の成果と課題

活動前、書くことに苦手意識があると回答した58名の生徒のうち50名が「書きやすくなった」と回答した。レポートの分析でも、活動前に比べて記述内容の質量も大きく変化し、87人中79人(91%)の生徒は活動後に社会的な見方・考え方を働かせて根拠を考えて表現することができていた。この他の成果として、相互評価活動によって、生徒が自らの考えを他者からの評価に基づいて再検討でき、自身に欠けていた社会的な見方・考え方に気付くことできた。また、新たな社会的な見方・考え方を働かせて生徒が自分の考えを修正、加筆でき、活動前より説明の根拠が具体化、また複数の視点から説明でき表現力の向上につながった。これらから相互評価活動を中核とした実践は、生徒の社会的な見方・考え方を働かせ、表現力を高めることに効果的だと考える。

一方、評価基準であるルーブリック内容が複雑であったため、評価基準の理解に時間がかかったことが課題である。今回、評価基準について「知る」「分かる」「使える」と容易な語句をキーワードとした。しかし、生徒のなかには発表中の態度やレポートの文章量など基準から外れた視点で評価する生徒もいた。相手の成果物に公正な相互評価ができるためにもルーブリックの記述に改善が必要である。また、日々の授業の中で授業者が社会的な見方・考え方を生徒に働かせる手立てを講じた授業改善も続けていく必要がある。

引用文献・参考文献

- 1) 文部科学省「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」(中教審第197号), 2016, https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/ (URLの最終閲覧日2022年8月1日)
- 2) 文部科学省「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して(答申)」(中教審第228号), 2021, https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt_syoto02-000012321_2-4.pdf (URLの最終閲覧日2022年8月1日)
- 3) 下澤陽一「考えたことを自分の言葉でまとめ、表現する力を育成する小学校社会科学習指導」、『教育実践研究』第20集(上越教育大学学校教育研究センター), 2010, pp.73～78
- 4) 本間工太郎「社会的現象を多面的・多角的に考え、「思考力、判断力、表現力」高める方策の工夫」、『教育実践研究』第29集(上越教育大学学校教育研究センター), 2019, pp.25～30
- 5) 遠藤貴広、田中耕治ほか『よくわかる教育評価』, ミネルヴァ書房, 2021, pp.72～73
- 6) 原田啓「主体的・対話的で深い学びに向けた相互評価活動に関する実践研究」、『初等教育カリキュラム研究』第9号, 2021, pp.44～53
- 7) 藤原康弘、大西仁、加藤浩「学習者間の相互評価に関する研究の動向と課題」、『メディア教育研究』第4巻第1号, 2007, pp.77～85
- 8) 奥村好美、宮田佳緒里「パフォーマンス評価におけるフィードバックのあり方に関する一考察」、『兵庫教育大学研究紀要』第51号, 2017年, pp.119～128
- 9) 原田智仁『中学校 新学習指導要領 社会の授業づくり』, 明治図書, 2018, pp.52～53