

学習の転移を促す深い学びを目指した社会科授業デザインに関する実践的研究 - Agency の育成を視野に入れた兵庫教育大学附属中学校の事例をもとにして -

A Practical Study on Social Studies Lesson Design for Deep Learning that Promotes Transfer of Learning: A Case Study of a Junior High School Attached to Hyogo University of Teacher Education with a View to Fostering Agency

福田 喜彦* 藤 春 竜 也** 橘 理 美** 大 西 美 佐 歩***
FUKUDA Yoshihiko FUJIHARU Tatsuya TACHIBANA Masami ONISHI Misae

本研究の目的は、Agency の育成を視野に入れた学習の転移を促す深い学びを目指した社会科授業デザインの方略を明らかにすることである。そのため、本稿では、「Agency の育成を視野に入れた学習の転移を促す深い学びを目指した社会科授業デザインとはどのようなものか」というリサーチ・クエスチョンを設定し、①兵庫教育大学附属中学校の社会科では、生徒の「主体性」や「対話力」をどのように捉えているのか、②生徒の「主体性」や「対話力」を促すために、「Agency の育成」の視点は社会科授業にどのように生かすことができるのか、③①と②をもとに、Agency の育成を視野に入れた学習の転移を促す深い学びを目指した社会科授業デザインの具体とはどのようなものか、という3つの視点から授業実践を分析した。それによって、本稿では、各学年の社会科学習での学びを Agency の育成の視点から捉え直し、各ユニットをつらぬく探究テーマを設定した学習の転移を促す深い学びを目指す要素を組み込んだ社会科授業デザインの具体が明らかとなった。

キーワード：学習の転移， Agency の育成， 深い学び， 社会科授業デザイン， 国際バカロレア

Key words : transfer of learning, fostering agency, deep learning, social studies lesson design, International Baccalaureate

1 問題の所在

本研究の目的は、Agency の育成を視野に入れた学習の転移を促す深い学びを目指した社会科授業デザインの方略を明らかにすることである。

OECD（経済協力開発機構）では、2015年から「OECD Future of Education and Skills 2030 プロジェクト（Education 2030 プロジェクト）」が進められている⁽¹⁾。

この Education 2030 プロジェクトでは、2015年から2018年のフェーズ1において、「2030年に望まれる社会のビジョン」と「そのビジョンを実現する主体として求められる生徒像とコンピテンシー（資質・能力）」を新たに構想している。続く、2019年から2022年までのフェーズ2では、フェーズ1で検討されたコンピテンシーの育成やカリキュラムが現場において効果的に実施されるための手段が議論されている。その中核の概念となっているのがOECDの「ラーニング・コンパス（学びの羅針盤）2030」⁽²⁾（以下、ラーニング・コンパスと略記）である。このラーニング・コンパスでは教育の未来に向けての望ましい未来像を描いた進化し続ける学習の枠組みが示されている。そのため、ラーニング・コンパスでは、教育の幅広い目標を支えるとともに私たちの望む未来（Future We Want）についてどのように考えるのかを個人のウェルビーイングと集団のウェル

ビーイングに向けた方向性から検討されている。さらに、Education 2030 プロジェクトでは、①現代の生徒が成長して、世界を切り拓いていくためにはどのような知識やスキル、態度及び価値が必要か、②学校や授業の仕組みがこれらの知識やスキル、態度及び価値を効果的に育成していくことができるようにするためにはどのようにしたらよいかという2つの大きな問いが設定されている。では、こうした問いを社会科授業にどう生かしていけばよいだろうか。

ラーニング・コンパスでは、生徒が教師の決まりきった指導や指示をそのまま受け入れるのではなく、未知なる環境の中を自力で歩みを進め、意味のある、また責任意識を伴う方法で、進むべき方向を見出す必要性を強調する「生徒エージェンシー」と生徒が仲間や教師、家族、コミュニティに囲まれ、それらの人たちがウェルビーイングに向けて生徒と相互作用して生徒を導いていく「共同エージェンシー」の概念をあらゆる学習者がエージェンシーを発揮し、自らが持つ可能性を発揮できる方向へ進むための生徒の学びの中核的な基盤と捉えている⁽³⁾。

そこで、本稿では、「Agency の育成を視野に入れた学習の転移を促す深い学びを目指した社会科授業デザインとはどのようなものか」というリサーチ・クエスチョンを設定し、以下の3つの視点から授業実践を分析し

* 兵庫教育大学大学院学校教育研究科教育実践高度化専攻社会系教科マネジメントコース 教授

令和5年7月12日受理

** 元兵庫教育大学附属中学校

*** 兵庫教育大学附属中学校

た。

- ①兵庫教育大学附属中学校の社会科では、生徒の「主体性」や「対話力」をどのように捉えているのか。
- ②生徒の「主体性」や「対話力」を促すために、「Agencyの育成」の視点は社会科授業にどのように生かすことができるのか。
- ③①と②をもとに、Agencyの育成を視野に入れた学習の転移を促す深い学びを目指した社会科授業デザインの具体とはどのようなものか。

本稿で考察した授業実践は、兵庫教育大学附属中学校の社会科部会の藤春の理論的な提案をもとに橘・大西の3名で実践した学習活動である。授業開発に当たっては、共同研究者の福田が指導助言に加わり、2023年1月28日（土）の兵庫教育大学附属中学校社会科研究会で報告を行った。なお、データ提供の許諾を得た上で、事前事後の授業カンファレンスを実施した。（福田喜彦）

2. 兵庫教育大学附属中学校の社会科が目指す子ども像

(1) 本校が目指す社会科の4つの理念と子ども像

兵庫教育大学附属中学校（以下、本校と略記）の社会科部会に限らず、あらゆる教育活動を通じて意識する必要があるのは、時勢に応じて移り変わる学校全体の教育目標や研究主題を前に、“ぶれなさ”を教育活動の中でどう見いだしていくのかについて思考を巡らせることであろう。

そこで、本校の社会科部会では、時勢に左右されにくい普遍性の高い視点として、①教科を教科の枠組みの中だけで考えず、今、子どもたちが行っていることやそれ自体の教材化を図りながら、現代社会との接点を見いだした上で、単元・授業デザインすること、②その単元・授業の学習を通じて、先行き不透明なこの現代社会を生き抜くために必要な資質・能力を育成することの2点を重視している。学校の研究方針や教育に使用するツールの変化が著しい昨今において、こうした基盤の部分を再確認することには大きな意味があるはずである。

では、ここで社会科部会の目標として述べている「先行き不透明な現代社会を生き抜くために必要な資質・能力」とは何だろうか。言いかえるならば、「10～20年経っても色あせることなく必要不可欠となる資質・能力とは何か」である。

子どもたちが生きる、複雑で不透明な現代社会を生き抜くために必要だとわられる資質・能力はおびただしくある。しかし、それらはどれだけ精査したとしても、環境に伴い、変動し得る可能性がある限り、不必要だと切り捨てられるものはほとんどないのではないだろうか。

したがって、ここで掲げるのは、必要だとわられる数々の資質・能力を身に付けるための基盤であり、子どもが主体的に学び続けるための基盤になりうると考えるものである。それは、「自分とは異なるものと粘り強く対話する力」「対話を通じて新しい価値観を構築し続ける力」の2つである。本稿では常にこれらを念頭に置

きながら本校が目指す子ども像の育成に迫ってみたい。

(2) 本校における学校教育全体の重点目標

令和4年度の子ども像には、4つの理念が込められている。それは、①国際バカロレア（以下、IB）の教育理念、②これまで（令和3年度）の子ども像、③SDGsの理念、④OECD2030で述べられたAgencyの定義の4点である。

この4つの視点をもとにして、社会科部会が目指す子ども像として、①平和で人間らしさが追求できるより良い社会の実現のために、②物事を多角的多面的に理解し、④自分で目標設定し、振り返り、責任をもって行動することで、③社会の変化と持続可能性をもたらす、新しい価値を「共創」できる子どもの育成を設定した。

ここで確認しておきたいのは、①～④の理念を教育活動に落とし込むことで実現を目指しているのが、「Agencyの育成」だということである。

「Agency」とは、本校の研究大会（2023.1.28）の基調提案で示されたところによると、先に紹介した目指す子ども像の文言にある「自分で目標設定し、振り返り、責任を持って行動する」ことであり、その力を育む上で、設定された本校の全体の研究テーマが「『主体的・対話的で深い学び』の実現～概念教育の実践『学習の転移を促す深い学び』～」である。したがって、「Agencyの育成」については、先述の基調提案をもとにすれば、「『主体的・対話的で深い学び』の授業を実践し、知識・技能の習得を図り、思考力・判断力・表現力の育成、学びに向かう社会性を養うことをとおして実現されていくこと」と考えることができる。

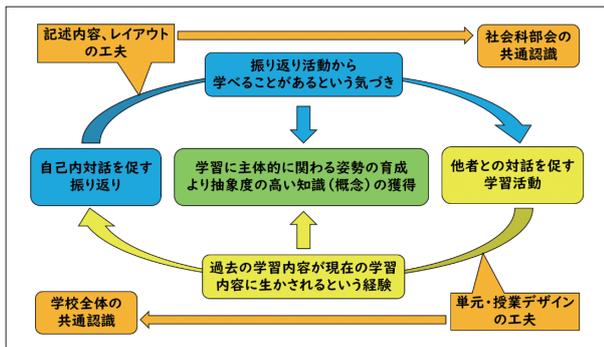
(3) 学校全体の研究テーマと教科部会との関わり

①社会科部会の重点目標と「Agencyの育成」とのつながり

しかし一方で、基調提案で示されたAgencyの育成に迫る上で一度踏みとどまって考える必要があるのは、(a) どのような目標設定を行っていくのか、(b) Agencyを育むための振り返り活動とはどう在るべきか、(c) 責任をもって行動するとは、具体的にどのような子どもの姿を想像しているのか、(d) 主体的、対話的、深い学び、とはどのように定義され、また、どのように教科教育の実践に結び付けていくのか、(e) 学びに向かう社会性とは、いかなる意味をもった言葉であるのかといった点である。

これらについては、本校の研究を進めるに当たって学校教育全体での明確な共通理解は実現しきれてはいない。したがって、研究テーマに則りつつ、教科部でそれらの捉え方をより具体化して教科教育に反映させていく必要があった。【資料1】は、社会科部会で共有した学習に主体的に関わる姿勢やより抽象度の高い知識としての概念の獲得の育成に必要な学習活動と振り返りの往還を示したものである。

まず、教科教育を通じて、学校全体の重点課題である「Agencyの育成」を図っていくためには、過去の学習内容が現在の学習内容に生かされるという経験や振り返り活動から学べることがあるという気づき、対話的な学



【資料1】より抽象度の知識（概念）獲得の育成に必要な学習活動と振り返りの往還（藤春作成）

びを通じて、物事の本質的な理解や深い学びを実感することが重要であると考えた。次に、社会科部会においては「学習活動」と「振り返り」を自ら往還させながら、それらの“学び”を見出し続けていく姿勢を培うことが「Agencyの育成」に結びつくのではないかと考えた。

そのため、教科学習における内容の連続性や接続性を意識しながら既習事項を生かすことができる単元・授業デザインを心がけると同時に、それを効果的にするために「振り返り」を充実していくことを図った。そのことをふまえて、社会科部会では、「学習活動における振り返りの充実」を共通理解とした。つまり、教科内容の充実はもちろんであるが、それ以上に振り返りの在り方に着目することで、前述した「過去の学習内容が現在の学習内容に生かされるという経験や振り返り活動から学べるということの気づき、対話的な学びを通じて、物事の本質的な理解や深い学びを実感すること」を促し、研究テーマである『「主体的・対話的で深い学び」の実現～概念教育の実践『学習の転移を促す深い学び』～』における「深い学び」に結びつく「転移」の実現を目指すことを目標に設定したということである。そしてそれが、「Agency育成」とどのように結びついているのかを前述した(a)～(c)の観点から模索していった。

それによって、①本校が取り組みを始めたIB教育の軸である概念教育における「概念」を学習の大きな目標として設定する、②過去の学習内容が現在の学習内容に生かされるという経験や振り返り活動から学べるということの気づき、対話的な学びを通じて、物事の本質的な理解や深い学びを実感」できるものを抽出する、③“学び”を『学習活動』と『振り返り』を自ら往還させながら見出し続けていく姿勢を身につけるといった3つの学習過程から構想した。

②「主体的な学び」の捉え方

「主体的な学び」は、文科省が2017年に提示した「主体的・対話的で深い学びの実現（「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善）について（イメージ）」では、「学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連づけながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次に繋げる」学びと定義されている。それに対して、溝上(2018)は「主体的」とは、「行為者（主体）が対象（客体）にすすんで働き

かけるさま」であると定義している。教科学習における「主体」は学習者個人であるが、「客体」は、「学習課題」や「協働学習」を行う「クラスメイト」や「教員」などの大人が考えられる。この2つは、学習者の価値観を揺さぶるものであるという意味においては同質であるともいえる。そのため、「客体」とは、基本的に学習者にとって「違和を感じるもの」であるということである。その上で、“社会科”教育における「主体的」とは何かを定義するとき、「客体」とは、自分の価値観と相容れない存在、つまり、理解が及ばない存在として「他者」という言葉で表現することもできるのではないかと。

令和3年度の本校研究協議会社会科部会で作成した資料によれば、「現代という時間平面状に生きる人々だけでなく、過去の歴史を紡ぎあげてきた人々のこと」を他者として捉えており、その在り方は、生物としての生存性や今存在することの物質性に依拠しない。これに加えて、「客体」を「学習活動」と捉える視点を鑑みると、それは人間に限らずに、「自分ひとりの価値観だけでは測りきれないもの、つまりは、複雑な社会事象・歴史や文化の違いから生じる価値観の相違・難解な資料なども「他者」として捉えることができるだろう。

こうした考察をもとにしながら、溝上の定義や「主体的」の捉え方、学習指導要領上の「主体的」の定義、並びに、社会科教育における「主体的」の解釈を用いて、社会科部会では、「主体的」を次のように定義した。

先行き不透明で、将来の予測が困難である現代社会の在り方に目を背けず、「自分（主体）」とは異なる「他者（客体）」の価値観にふれることを学習の本懐と知り、内容だけでなく学び方や姿勢にも着目しながら、自己と世界に関わる課題を調整し続け、新たな価値を創造しようとしている。

社会科の学習活動においては、「主体的」を発現する上で、「客体としての他者」の存在を学習の核とすることについて、授業者である教員と学習者である生徒が共通理解をもつことが重要である。

加えて、「他者」としての「学習課題（教材も含む）」、並びに、「協働者としての「クラスメイト」や「教員」との対話に焦点を当てた学習活動を展開することが、本校の目指す子ども像と本校の研究主題としても掲げられている「主体的・対話的で深い学び」の実現に極めて必要なことであると考えた。

③「対話的な学び」の捉え方

次に、「対話的な学び」は、文科省が2017年に提示した「主体的・対話的で深い学びの実現（「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善）について（イメージ）」によれば、「子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める」学びだと定義されている。

ここで強調しておきたいのは、対話が特定の答えを見つげるための問題改善・解決の手法として言明されていないところである。対話とは、不特定の答えがある問いを前に言葉を交わすことを通じて知識や世界との接し

方を広げる手法である。そのため、理路整然と物語ることができるようになるための手法ではない。

平田オリザ(2015)の言葉を借りれば、「私とあなたは違うこと。私とあなたは違う言葉を話しているということ。私は、あなたが分からないということ。私が大事にしていることを、あなたも大事にしてくれているとは限らないということ。そして、それでも私たちは、理解し合える部分を少しずつ増やし、広げて、ひとつの社会のなかで生きてゆかなければならないということ。そしてさらに、そのことは決して苦痛なことではなく、差異のなかに喜びを見いだす方法も、きっとあるということ」⁽⁴⁾を知っていくための手法だといえよう。

そのため、対話において重要なのは、自分では測りきれない「他者」との出会いを通じて、問題を見いだす、発見する過程で自己の変容を味わうことであり、そのことを通じて、世界との関わり方を豊かにしていくことである。こうした点をふまえて、本校の社会科部会では「対話的」を次のように定義した。

自分ひとりの価値観だけでは測りきれないもの(複雑な社会事象・歴史や文化の違いから生じる、他者との価値観の相違、難解な資料など)と向き合い、新たな気づきや価値観を理解しようとしながら知識や世界、他者との接し方を学ぼうとする姿勢をもっている。

社会科の学習活動において「対話的」を発現する上で重要なのは、やはり、「知識や世界、他者との接し方を広げるためのもの」という意識をもつことである。教科学習は、習得すべき知識や技能、見方・考え方の枠組みが教科の特性という制約のもとである程度規定されている限りにおいて、たとえば、「単元をつらぬく問い」や「各授業におけるめあて」などには、どうしても教員の意図が色濃くなってしまう。そのため、問題はすでに提起されている状態から学習が始まるので、問題改善・解決型から始まることになりがちで、話し合い活動も問題改善・解決に有効な手立てについて検討するということがどうしても多くなりがちである。

そのため、話し合いを通じて様々な価値観が意見として飛び交い、ときに素晴らしい発想が生まれることもあるが、それが対話を「問題改善・解決のための手法」として捉えてしまわないように留意する必要がある。たとえば議論の方向性がズレていたり、明確な結論が出なかったりしても話し合いを通じて、「知識や世界、他者との接し方」を広げることが「対話」であるということを強調することが重要だと社会科部会では考えたのである。

④「深い学び」の捉え方

最後に、「深い学び」は、文科省が2017年に提示した「主体的・対話的で深い学びの実現(「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善)について(イメージ)」では、「習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向

かう」学びだと定義されている。

本校の令和4年度の研究課題においては、この「深い学び」を学習者に促すために、「学習の転移」の実現を目指した。ここで述べた「学習の転移」とは、IB教育上で述べられている「遠い転移」を指している。その「遠い転移」を引き起こし、領域を横断して活用可能な知識や技能、見方・考え方を習得できるような学びを「深い学び」と位置づけた。また、「遠い転移」については後に詳細を述べるが、本校の全般的な捉え方としては、「二つの学習状況につながりが感知され、より深い思考、知識、そして入念な分析が求められる場合に、ある文脈から別の文脈へ学びを転移させようとすること(Lanning,2009)」と考えている。したがって、文科省の定義と本校の全般的な捉えをもとにして、本校の社会科部会では「深い学び」を次のように定義した。

他者との関わり合いや振り返り、話し合いを通じて、自分と他者の間にある認識のズレや、お互いが大切にしている価値観との擦れ合いの中から生まれる「疑問・興味・違和感」を「新たな問い」に置き換えて、学び直しをくり返しなが、物事の本質的な理解に近づいている。

社会科の学習活動において「深い学び」を発現する上で前提になるのは、学習活動が前述した「主体的」「対話的」になっており、この2点をもとに学習活動をデザインすることで「遠い転移」が発現しやすい学習環境が形成されることである。そのため、多岐に渡る学習内容を網羅的に学ぶこと以上に、領域を超えて活用可能な知識や技能、見方や考え方とは何なのかという問いを生徒が持ち続けるためのユニットデザインが「概念」を身につけるには必要不可欠な点になろう。(藤春竜也)

3. 社会科部会の研究テーマに基づく概念教育の理論

(1) 概念理解に基づくユニットプランナーの作成と経緯

「ユニットプランナー」とは、IB学習をすすめる上で作成する、日本の学習指導要領上にあるところの「単元指導計画」である。前述した「領域を超えて活用可能な知識や技能、見方や考え方とは何なのか」という問いを生徒が持ち続けるためのユニットデザインを意識して、第一学年で作成・実践したユニットプランナーを掲載した【巻末資料】。

この構想が思い浮かんだのは、アフリカ州の学習をおこなっている時である。世界の諸地域の学習を始める際に、いくつかの州をつらぬく問いを設定していくことは決めており、まずは、ヨーロッパ州とアフリカ州の学習を「移民」という概念を主軸に実施することにしていた。そこで、授業では「イギリスのEU脱退」という歴史的な事象についてふれることによって、資本主義社会がけたたましく促進してきたグローバル化のメリットとデメリットを知ることにつながり、それが今後の学習においてきわめて重要な視座になるのではないかと考えた。

加えて、「移民」という概念は、もはやこの地球上で

美的感性	変化	コミュニケーション	共同体
つながり	創造性	文化	発展
形式	グローバルなかかわり	アイデンティティー	論理
ものの見方	関係性	体系	時間・場所・空間

【資料2】MYPの重要概念（ ）は「個人と社会」において実施を推奨されているもの

中等教育プログラム（MYP）「個人と社会」指導の手引き，p.18より引用

共通した考え方であり、外国人就業者が日本でも著しく増加している実態を鑑みても、私たちの生活に実感のあるものである。こうして、ヨーロッパ州とアフリカ州を「移民」という主軸で学習できたのであれば、その単元の組み方を引き継ぎつつ、次の単元もデザインするべきだと考えた。

そこで、「移民」と接続性の高い概念は何であるかを考えた結果、アフリカ州でも少しふれた「先住民」が選択の有力候補になった。共通するのは、同じ「ひと」という点、もう一つは、地球上の多くの地域が「移民者と先住民の争いの歴史を抱えている」という点である。

そのため、オセアニア州からは、「移民」という概念を継承しつつ、「先住民」を主軸にしながら単元をデザインすることにした。ちなみに、「先住民」については、ヨーロッパが植民地時代に引いた国境線の弊害がいまもアフリカ州を貧困と紛争の引き金になっていることを学習していたため、やはり生徒が比較的意識しやすい概念であった。

そして、ヨーロッパ州・アフリカ州の学習の主軸であった「移民」から「先住民」への移行過程がある程度想定できた時に、「先住民」という概念は北アメリカ州の学習においても十分活用可能であることに気づき、オセアニア州と北アメリカ州の学習の主軸を「先住民」で統一することに決めた。先に紹介したユニットプランナーの構想を始めたのはこの瞬間からである。

「移民」と「先住民」という概念は、いずれも衣食住の変化、適応、強制、葛藤などの著しい変化の波の中で生きている人々を統括するより大きな概念として昇華することができるのではないかと考えた。「じぶんたちは一体何者なのか」という問いは、この「グローバルなかかわり」が主となった現代社会において、地球上のほぼすべての人々が少なからず抱えている問いの一つであると考えた。【資料2】は、IB教育との関連を示したものである。単元計画では、IB教育（個人と社会）の文脈上において、【資料2】をふまえて、「移民」と「先住民」を包括する概念として親和性の高い「グローバルなかかわり」を重要概念、「アイデンティティー」を関連概念と設定した。

この2つの概念（「グローバルなかかわり」と「アイデンティティー」）を主軸に設定することで、実社会の切実な問題や課題と結びつけて学習内容を構築しやすくなった。もちろん、教科の特性もあるだろうが、それ

を鑑みても先のユニットの学習内容は実社会と自分の接続性が高く、それに伴い、学習内容が教科学習の枠組みを越えて活用可能な知識や技能、見方、考え方であるということが生徒にも伝わりやすくなった。では、そのことが、概念教育における「転移」という事象とどのように結びついているのか。また、どのような生徒の様子を見取ることが学習の「転移」可能性と有用性を認めることにつながるのかについて次に考察していきたい。

(2)「転移」の捉え方

ここで、社会科部会が令和4年度の取り組みを通じて、「転移」をどのように捉えてきたのかについて述べておきたい。令和4年度の本校の研究協議会（基調提案）で示された「転移」は次の2点である（Lanning,2009）。①二つの学習状況につながりが感知され、より深い思考、知識、②入念な分析が求められる場合に、ある文脈から別の文脈へと学びを転移させようとするのである。

この考え方をふまえて、本校の研究では、こうした「転移」は、授業者が「教科」のつながりを意識することで、学習者が「学び」のつながりを感知しやすくなり、そのことが、「学び」と「生活」とのつながりを見だしやすくなることで発現するというように解釈されている。そして、こうした結びつきを学習者が感知し、「学び」が「生活」に生かされるという実感がわいた時に、「遠い転移」が促されると捉えている。

ちなみに、ここでいう「学び」とは、自分と他者を含めた周辺環境をより過ごしやすく再構築しなおす術を獲得するすべての過程である。また、「生活」とは、先哲や現在を生きる人々の「学び」が形（カタチ）となって発現された実社会そのものであり、これから自分が他者と協働しながら再構築しなおす対象である。

「学び」が「生活」と結びつくためには、「生活」が自分と他者が協働しながらより良くしていきたいと考えられる対象になることが好ましい。

そのため、抽象的なイメージになりがちな「地球温暖化」や「少子高齢化」といった諸問題が自分と周囲の他者にどのような関係や影響があるのかを具体的に捉える視座が必要不可欠となる。したがって、単元・授業をデザインする際は、獲得してほしい抽象概念を明確にしたうえで、それらを具体化するために必要な知識の獲得を促す必要がある。例えば、「力」とは、所有する土地の多さ、「工夫」とは、家の壁を風通しの良いものにして湿気が溜まりにくくするなどといったものである。

抽象概念とそれと結びつく具体的知識の結びつきを授業者が感知することで、学習者の「転移」が促されよう。

この「転移」という言葉は、社会科教育の文脈では、「概念的知識」という言葉と共に長らく使用されてきた。ここでいう概念的知識の特性について、西村（1979）は次のように定義している。

①「正しい社会認識や人間追求をしていくための基礎となるもの」であり、②「現実の社会生活を認識したり、人間の果たす役割を理解したりすることが出来る性質を持っている」、③そのため、「社会事象や事実が総合されたものであり、極めて抽象的なものである」。

また、北（2011）は、知識には流動性のあるものと普遍性のあるものが存在するとし、社会認識をより強く培うのが普遍性のある知識としている。続けて北は「いま一つの、時間が経っても、場所が変わっても変わらない知識とは、応用性、転移性のある知識のこと」だと述べている。そして、こうした“概念的”な知識は、調べて発見した知識をもとに考えて導き出した場合に獲得できることが多いとも述べている。社会科部会では、こうした西村（1979）と北（2011）の考え方を土台にしながらか「概念」を次のように捉えている。

①「いつの時代、どの場所でも活用可能」で、②「それが社会に生きる人々の生活や社会事象をひも解く上で有用」であるもの。加えて、それらは、③「人間や自然の本質的な理解につながる」ものである。

そして、こうした概念である普遍性の高い知識や技能、見方や考え方を獲得し、それらが領域を超えて活用されることが「遠い転移」である。しかし、ここで「遠い転移」と捉える概念に「学び方」を付け加えておきたい。なぜなら、IB教育において重要視されているATLスキルという深く学んでいくために様々なアプローチを設定して、工夫したり試みたりする技能の一つにも「転移」があり、学び方を成熟させていくことは、概念を獲得する上で重要なものだと考えたからである。

(3)「遠い転移」と「主体的・対話的で深い学び」の関連性

さてここで、附属中学校全体の研究テーマである『「主体的・対話的で深い学び」の実現～概念教育の実践『学習の転移を促す深い学び』』に立ち返ってみると、副題で掲げられている「深い学び」とは、ここまで定義してきたこともふまえると「他領域で流用可能な概念の獲得、使用可能性を見いだすこと」と解釈することができる。したがって、そうした術を身につけていくのが、概念教育であるということがこれまでの考察からも示唆される一方、それが「主体的」「対話的」とどのような接続性をもっているのかについては不鮮明である。

そのため、ここで述べられている「学習の転移」と「主体的・対話的で深い学び」の結び付きについて確認しておきたい。

先述した【資料1】で示した通り、「主体性（学習に主体的に関わる姿勢）」と「深い学び（より抽象度の高い知識【概念】の獲得）」は振り返り活動から学べるこ

とがあるという気づきと過去の学習内容が現在の学習内容に生かされているという経験が往還されることで、実現可能性が高まると考えられる。したがって、「主体的」「対話的」「深い学び」「遠い転移」の捉え方は次のようなかたちで結び付いていると推察できる。

- | |
|--|
| ①「対話的」は、「主体的」と「深い学び」を実現する上で必要不可欠である。 |
| ②「深い学び」とは、「概念理解（物事の本質的な理解）」である。 |
| ③「深い学び＝概念理解（物事の本質的な理解）」は、「遠い転移」によって促される。 |
| ④「遠い転移」は「深い学び＝概念理解（物事の本質的な理解）」によって促される。 |
| ⑤「遠い転移」は、「自己内対話を促す振り返り」と「他者との対話を促す学習活動」によって促される。 |

このように整理してみると、「」（括弧）で示したもののそれぞれが独立したものではないことがわかる。したがって、「遠い転移」の実現のためには「主体的・対話的で深い学び」が必要で、「主体的・対話的で深い学び」の実現には「遠い転移」が必要であることもわかる。

しかし、「対話的」であることが「主体的」で「深い学び」を実現する上で必要不可欠な要因であることはわかるが、「遠い転移」の実現に「主体的」が必要条件たりうるのかどうかについては本研究を踏まえてこれからの検証が必要となる。この点については、今後の課題として検討していきたい。

(4)「遠い転移（深い学び）」を促す振り返り活動の充実

社会科部会では、平成30年度から引き続いて、それぞれの学習活動において、「OPP（One Page Portfolio）シート」を教科学習で用いている。このポートフォリオの役割については、堀（2015）のものを参照している。

OPPA（One Page Portfolio Assessment）とは、教師のねらいとする授業の成果を、学習者が一枚の用紙（OPPシート）の中に学習前・中・後の履歴として記録し、その全体を学習者自身が自己評価する方法を言います。OPPAの実践においては、教師がOPPシートを作成して用います。ごく簡単に言えば、そのシートに学習者が記入した学習履歴に対して、教師がコメントを書き、学習者の質を高めるとともに、教師は評価と改善を行います。

堀（2015）、p.35より引用

OPPシートは、学習者による学習履歴の記述とそれに対する教員のコメントが交互に記述されていくものである。それは、学習者自身が記述した記録と教員のコメントを手掛かりにしながら、新しい学びを見いだし、既存の知識や考え方の変容を自覚化することを促す。

堀はポートフォリオの役割を「教師のねらいとする成果を記録するもの」としているが、社会科部会はそれ以上に、「生徒それぞれの一番の学びを受容するためのもの」と解釈している。授業をはじめとした生徒の学習活動には、教員が意図する以上の学びが内在しており、それらは子どもそれぞれによって大きく異なり得る。そのため、そうした学びを得ることを授業者である教員が

受容していくことが、生徒の学習への前向きな姿勢を支える重要な要因になる。本校で活用している OPP シートには、「めあてに対するまとめ」といった教員側がもっている「これだけはおさえてほしい」という学習内容を確認する項目だけでなく、「今日、一番大切だと思ったこと」という文言を積極的に採用している。ここまでのことをふまえて、社会科部会では OPP シートを用いた振りかえり活動に次に述べるような意義を見いだしている。

- ①子どもが、知識や考え方を“再発見する”一助になるもの。
- ②そして、それらを通じて、領域横断的な思考とメタ認知能力を培うもの。
- ③また、子どもの多種多様な“学び”を抽出することができるため、教員の教育観を揺さぶるもの。

学習者が他者との対話を通じて学び得たものは、自己内対話を通じて、既存の知識や考え方と結びつきながら、より環境に適した語彙や表現手法などのコミュニケーションツールとして、自身の術として身につけていく。ここで授業者は、学習者には、環境に適したコミュニケーションツールを獲得してだけでなく、環境に適応する上で、柔軟に活用できるツールを変換させる必要があるという考え方そのものを身につけていく過程があることを意識する。そのため、授業者は、学習者がそのことを自己内対話を通じて自身の経験に溶かし込むという過程を促す必要がある。また、「遠い転移」は、「自己内対話を促す振り返り」と「他者との対話を促す学習活動」によって促されると考えられるため、自己内対話を促し、他者との対話に必要なツールの獲得を手助けする OPP シートは、「遠い転移」を促す上で重要な学習教材である。

では、「遠い転移」とは、学習活動の過程、ないしは、結果としてどのように表れるのであろうか。各学年の中で発現したと捉えられた「遠い転移」について次に考察していきたい。(藤春竜也)

5. 社会科部会の研究テーマに基づく概念教育の実践

(1) 第一学年における概念教育の実践

まずはじめは、資料集や地図帳の資料を用いて、「ヨーロッパ州の東西で経済格差が起きる原因」を説明する活動を行った際のある生徒とのやりとりである。

教員：ヨーロッパ州の東西で経済格差が起きる原因を説明できる資料、どれを選んだのか教えてください。

生徒 A：ぼくが選んだのは、西側と東側の気候（気温と降水量）差が分かる資料です。

教員：では、数ある資料の中で、その資料を選択した理由、加えて、そもそも気候差が経済格差を引き起こすと考えた理由もあれば教えてください。

生徒 A：1 学期に学んだ歴史で四大文明の学習をした時に、国が栄える上で大切な条件として水と温か

さが必要だという話があったからです。今回は地域の規模は違いますが、同じ条件があてはまると思ったからです。

このやりとりは、2 学期の 10 月頃におこなったものである。ここで生徒が述べている「水」というのは、各文明の付近に広がっていた大運河のことで、「温かさ」というのは、比較的気温の高い赤道付近の地域のことである。この生徒は、既習事項として理解していた「温暖で水量の多い場所は、人が生活するのに適しており、経済基盤も比較的しっかりしている」という概念的な理解に基づいて、先ほどの課題に答えた。この回答については、「こういう考え方、知識の結び付け方はとてもおもしろいし、大切だね」という返しを学級全体で行った。授業後、生徒 A 自身みずから、「歴史と地理って全然違う内容のように思えるけど、こういうつながりがみえてくるとおもしろいですね」と話してきてくれた。

次に、以下はアフリカ州の学習（全 5 時間）を終えた後の生徒 B とのやりとりである。

生徒 B：この学習で読んだ「13 歳からの地政学」は、教科書にしてもいいんじゃないでしょうか。

教員：どうしてそう思うの？

生徒 B：教科書は、ざっくりとした内容は載っているけど、本当に大切なことは載っていないのが分かったからです。

教員：きみが思う、本当に大切なことって何？

生徒 B：何が起きているのかじゃなくて、どうしてそんなことが起きているのか、みたいな見えにくいものです。

このやりとりは、2 学期の 11 月頃におこなったものである。「世界の諸地域－アフリカ州－」の学習において、一番初めの授業で、生徒に読んでもらったのが、田中孝幸著『13 歳からの地政学』の一部分（pp.150-177）である。教科書以外の教材を使用したねらいは 2 つあった。1 つは、漠然と知っているアフリカ州の貧困の原因が地理的要因だけではないということは、教科書や資料集からではくみ取りにくいいため、もう 1 つは、本当に知りたいこと、大切なことは、教科書や資料集には載っていないということを理解し、「学び方」を広げてほしかったからである。そういう意味においては、生徒 B は、こちらのねらいにのって「学び方を学ぶ」ことができた。

【資料 3】と【資料 4】は、授業者が生徒のポートフォリオから生きていく上で普遍的に大切なことを見いだしていると思われたものを例示したものである。

このように、今後の学習活動においても、生徒たちはより多くの資料から情報を精査する必要性をこれまで以上に理解することができただろう。このことは、社会科の学習においてのみでなく、他領域の学習活動においても有用な力になると考える。(藤春竜也)

(2) 第二学年における概念教育の実践

①既習事項とのつながりと学習内容の転移が見られた例

第二学年においては、次のようなポートフォリオを用

【今日一番大事だと思ったこと】 (2月13日)
 自らの常識は世界で常識ではない。
 価値感もそれぞれである。
 場所が変われば、人の習性も変わる。(これが大事)

【感想や疑問など】
 はじめは自分たちがいざこざで、「2-1」ともっていったが、場所がらうのためとそれがふつだに命がらうた。

【資料3】 地理的分野「第2編 2. 世界の諸地域—オセアニア州と北アメリカ州—」のポートフォリオ

【今日一番大事だと思ったこと】 (11月29日)
 歴史上、悪者だと思われていたものも、実情を調べてみるといいことをやっていたり、大切なことだと思えました。大きな出来事だけれど決めつけない!!

【感想、疑問など】
 飛鳥時代でも、グローバル化のようなことを進めようとする人がいるのだと思いました。

【資料4】 歴史的分野「第2編 2. 日本列島の人々と国家の形成—天皇中心の国づくり—」のポートフォリオ

いて振り返りを行った。また、授業の初めに、前回の振り返りの中から、転移が見られるような記述が見られたものを紹介したり、生徒同士で振り返りの内容を共有させたりしている。さらに、生徒の振り返りへのコメントはポートフォリオにあらかじめいくつかのコメントを入れておき、それにチェックを入れる形で返すようにした。あらかじめ入れたコメントに当てはまらない場合や明らかに間違った認識の場合にはコメントを記入している。これらの取り組みから、生徒は転移を起こすような見方や考え方を身につけはじめていると考えた。

【資料5】は、歴史的分野の江戸時代の産業の発展の学習の際の生徒の振り返りである。生徒はそれまでに、地理的分野において、産業の発展には交通網の整備や都市との近さなどが関わっていることを学習している。

それを踏まえて、江戸時代になり社会が安定したことで産業が発展したことと、五街道が整備されたこと、三都が発展したことを結びつけて考えられる生徒が多く見られた。また、【資料5】の生徒は、五街道の整備や三都などの歴史的な背景と現代社会における交通や都市の発展の関係まで考察している様子も見られた。

その他にも、【資料6】に示したように、ヨーロッパにおける産業革命と資本主義の発展を扱った授業において、地理で都市に人口が集中する過密と関連させて、資本主義が広がることで都市に人口が集中することや、日本の江戸時代の貨幣経済の浸透と貧富の差の拡大と関連させて、資本主義が広まった結果、経済格差が広がるだろうと考察する生徒の様子も見られた。

1月17日

キーワード
 新田開発, 海上交通, 陸上交通など

まとめ 理解度

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	100
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	-----

年貢不足をなくするために新田開発をしてそれをきっかけに農業が発展したことや交通の発展によって物を運びやすくなり人や物、食べ物が発展するのは今も昔も変わらないと思います。

もっと書こう 何を学んだの? 次の課題は?
頑張ってる! いいね! 伸びています!
次につながりますね 素晴らしい!

1月16日

キーワード
 新田開発, 商売, 五街道

まとめ 理解度

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	100
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	-----

・主都府は江戶(東京) 下町、京町

現代にまでつながっている。

二の主な都市をつなぐ「五街道」の間に「各町屋」とか今の都市もあるので影響を感じる。

七川、四国、東北に交通網の発展がもたらした。

もっと書こう 何を学んだの? 次の課題は?
頑張ってる! いいね! 伸びています!
次につながりますね 素晴らしい!

【資料5】 歴史的分野「江戸時代 産業の発展」の振り返り

2月2日

キーワード
 産業革命, 資本主義

まとめ 理解度

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	100
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	-----

産業革命の影響
 たくさんつくれるようになった
 たくさんつくりたい!

労働者や商売 資本主義

たくさんつくるにはたくさんの人が必要だから人口が1部に集中しよう
 これをもうけたら、経済格差が広がります。

もっと書こう 何を学んだの? 次の課題は?
頑張ってる! いいね! 伸びています!
次につながりますね 素晴らしい!

【資料6】 歴史的分野「欧米における近代化」の振り返り

3-1-4. 選挙の課題と私たちの政治参加② P85-P89
(めあて) 私たちはどのように政治に関わりたいの?

1) 生徒会選挙に向けてどんな心構えで臨みますか?
 社会で学んだように、公正な手続きの元で、公正な権利を一人ひとりが持っているので、公正な判断で投票したい。今後の附属中学校を支援していく主軸を決める大切な選挙なので、しっかりと動画や選挙公報なども元に、附属中学校より良い学校にできる最善のメンバーを考え、投票したい。また、選挙をするにあたって、運営や発表、立候補者や推薦者など多くの人が良い選挙にできるように動いているので、そのことも忘れずに自分の一票を大切にしたい。

2) 選挙公報は読みましたか? (選択)
 全て読んだ

3) 公報動画は見ましたか? (選択)
 気になる人の動画だけ見た

4) 挨拶運動について、どう思いますか?
 人が多くて朝から昼が良かった。一気に全員が話し出すので誰か誰なのかわからず印象に残らなかった。

5) 立会演説会は、どのような気持ちで聞きましたか?
 今後の附属中学校を引っ張っていく人を決める大切な選挙なので、一人ひとりの思いをしっかりと聞こうと思って聞いた。

6) 投票はどのような気持ちで行いましたか?
 紙での投票になるので、いつもよりも緊張した。実際の選挙を想像しながら投票した。

7) 選挙全体を通して、感じたこと考えたことはありますか?
 自分の票が将来の学校を決めることに繋がるかもしれないから、真実に取り組むことが大切だと思った。また、友達に聞いた印象ではなく自分の意志で、立候補者の思いを聞いて投票することが大切だと思った。

【資料9】生徒会選挙の振り返り (個人ワークシート)

選挙で体験した内容と授業で学んだ内容を関連付けて、振り返りを行っている生徒が【資料10】や【資料11】のように一定数見られた。

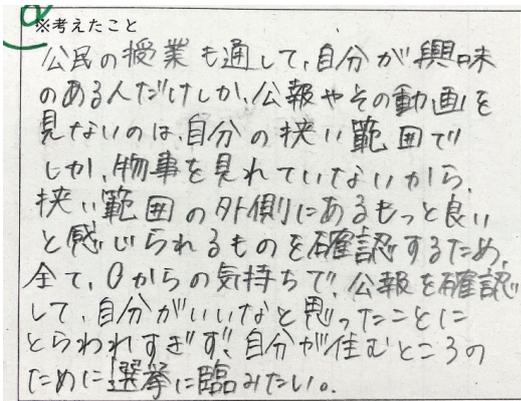
生徒会選挙と「第3章1節 現代の民主政治」の単元学習を関連させることにより、これまで授業で取り組んでいた班活動などを通じた他者との対話だけでなく、振り返りを活用した自己との対話を行いながら学習を進めることができた。また、選挙の現状を知るだけでなく実際に生徒会選挙を行うことで、より身近に選挙を感じることができ、自分事として捉えることができたのではないかと考える。また、現代の日本の政治が抱える問題を学び、「自分と他者が協働しながらより良くしていきたい対象」である「日本の政治」に興味を持つこと

が、3.(2)で述べたような「学び」が「生活」に生かされる「遠い転移」に相当するのではないかと考える。

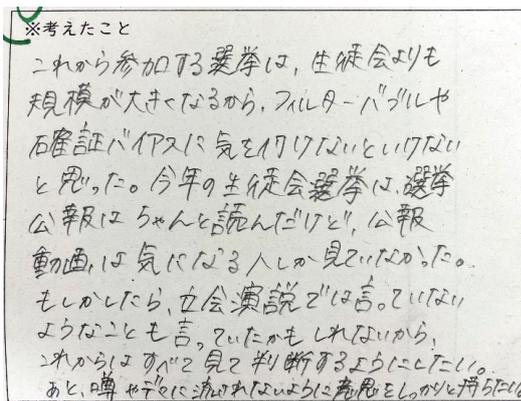
その他にも、歴史的分野の「第6編 現代の日本と世界」(日本文教出版)の「占領下の日本と国民の生活」の単元において、太平洋戦争末期になぜソ連が対日参戦したのか、また、その後の日本にどのような影響を与えたのかについて班活動を行い、意見の交流を行った。班活動では、ソ連の対日参戦によりシベリア抑留などの問題を引き起こし、また、現在まで続く北方領土問題にもつながっているなどの意見が見られた。様々な意見が出された中、単元の最後に、シベリア抑留について2022年12月に映画「ラーゲリより愛を込めて」(原作『収容所から来た遺書』 辺見じゅん著 文春文庫刊)が公開されることを紹介した。特設サイトで公開されていた特別映像では、ソ連の満州侵攻により家族が離れ離れになるシーンや、シベリアの過酷な環境下での強制労働のシーンが描かれており、授業の中で学習した内容が映像化され、生徒にとってもイメージしやすかったのではないかと考える。このことについて後日、二名の生徒から「映画を見た」と話を聞いた。「当時の世界情勢や日本の立場、その後の生活など、学習したからこそ映画の内容が良く理解できた」と感想を話していた。また、「ラーゲリより愛を込めて」の主演が二宮和也さんということもあり、関連して「硫黄島からの手紙」も見たとという生徒もいた。授業から興味を持ち、映画を見に行くという選択をすることも「遠い転移」に当てはまるのではないかと考える。ただ、映画視聴後にさらに自分で深く学習することには繋がっておらず、生徒の興味関心をどのように刺激し、さらに学習を深めていく手立てができるのが今後の課題である。(橋理美)

(4) 実践の総括

「遠い転移」という不確かな言葉を、生徒にとって実感のあるものにするために、われわれ教員が大切にしなければいけないことは、①より広い見通しをもった学習設計が行えること、②生徒自身の学びを教員の指導で狭めないことではないかと考える。中学校社会科の分野(ここでは地理と歴史、公民)を問わず、生徒に大切にしてほしいのは、きめ細やかに社会科で身につける学びの手法を練り上げることと同じくらい、学びを大らかに受け止める空気感なのではないかと、社会科部会は実践を通じてより強く考えている。それは、こちらが提示しているめあてを理解すること以上に、自分にとっての一番の学びは何かという問いを大切にすることにもつながっている。教員の視点でいうと、こちらのねらいにある程度のりながら、それぞれが別の学びを獲得することを全面的に肯定しているという状況を生み出すことが大切だということである。生徒は、自身の興味関心や生育・学習環境にゆられながら、実に多岐に渡った学びを生み出す。その貴重な学びを、教師の「めあて」とそれを強いる学習方針でつぶさず、幅広い学びを許容し、肯定し、みんなで大切にできなければ思考がほぐれることもなく、概念理解を促す領域横断的な思考を働



【資料10】「今後どんな心構えで選挙に臨む?」



【資料11】「今後どんな心構えで選挙に臨む?」

かせることはできないだろう。永続的な理解を促す「遠い転移」は、教員の一方的で専門的な手腕だけでは実現しきれないものであるということを念頭において、今一度生徒が安心して自らの意思を反映できる学習環境の構築の在り方から考える必要がある。(藤春竜也)

5. 成果と課題

本研究では、Agencyの育成を視野に入れた学習の転移を促す深い学びを目指した社会科授業デザインの方略を考察してきた。本研究の成果は、以下の3点である。

第一に、生徒の「主体性」のある学び、「主体的な学び」において重要なことは、生徒自身が、先行き不透明で、将来の予測が困難である現代社会の在り方に目を背けず、「自分(主体)」とは異なる「他者(客体)」の価値観にふれることを学習の本懐と知り、内容だけでなく学び方や姿勢にも着目しながら、自己と世界に関わる課題を調整し続け、新たな価値を創造しようとする点を明らかにした点である。こうした「主体性」の視点から本校の社会科の学習活動においては、「主体的」を発現する上で、「客体としての他者」の存在を学習の中心とすることについて、授業者である教員と学習者である生徒が共通理解をもつことが重要であることに加えて、「他者」としての「学習課題」や「教材」、並びに、「協働者としてのクラスメイト」との対話に焦点を当てた学習活動を展開することが、本校が目指す子ども像と、それに関わる研究主題である「主体的・対話的で深い学び」の実現に重要であることを導出することができた。

第二に、生徒の「対話力」のある学び、「対話的な学び」において重要なことは、複雑な社会事象・歴史や文化の違いから生じる、他者との価値観の相違、難解な資料など、自分ひとりの価値観だけでは測りきれないものと向き合い、新たな気づきや価値観を理解しようとしながら知識や世界、他者との接し方を学ぼうとする姿勢をもっていることを明らかにした点である。こうした「対話力」の視点をもとにして、本校の社会科の学習活動において「対話的」を発現する上で重要なのは、「知識や世界、他者との接し方を広げるためのもの」という意識をもつことである点に言及した。授業は問題改善・解決型になることが多くなる点、話し合い活動が多くなる点を踏まえて、話し合いを通じて様々な価値観が意見として飛び交い、素晴らしい発想が生まれることもあるが、それが対話を「問題改善・解決のための手法」として捉えさせない点になることを明らかにすることができた。

第三に、「主体性」や「対話力」の視点をもとにして、「深い学び」は、他者との関わり合い、振り返りや話し合いを通じて、自分と他者の間にある認識のズレや、お互いが大切にしている価値観との擦れ合いの中から生まれる「疑問・興味・違和感」を「新たな問い」に置き換えて、学び直しをくり返しながら物事の本質的な理解に近づいているということを明らかにした点である。

本校の社会科の学習活動において「深い学び」を発現する上で前提になるのは学習活動が前述した「主体的

「対話的」になっている点である。この2点をもとに、学習活動をデザインすることで「遠い転移」が発現しやすい学習環境が形成されることを検討した。「遠い転移」が発言するには、多岐に渡る学習内容を網羅的に学ぶこと以上に、領域を超えて活用可能な知識や技能、見方や考え方とは何なのかという問いを生徒が持ち続けるためのユニットデザインこそ必要不可欠となるであろう。

これらの考え方をふまえて、本校の研究では、「転移」は、授業者が「教科」のつながりを意識することで、学習者が「学び」のつながりを感知しやすくなり、そのことが、「学び」と「生活」とのつながりを見いだしやすくすることで発現すると解釈し、こうした結びつきを感知し、「学び」が「生活」に生かされることを「遠い転移」として学習活動を構成する視点にして単元計画を立案した。具体的には「領域を超えて活用可能な知識や技能、見方や考え方とは何なのか」という問いを生徒が持ち続けるためのユニットデザイン」として、第一学年で地理の授業を実践するためのユニットプランナーを作成した。また、歴史の授業においても、既習事項とのつながりを見つめる中で学習内容を転移させることもあったが、学習を進めていくうえでの視点や学び方についての振り返りを行う生徒や資料の読みとりの際に着目する視点について振り返り、社会科の授業以外の場面での活用について考える生徒の様子も見られたことがわかった。さらに、公民の授業においても現代の日本の政治が抱える問題を学び、「自分と他者が協働しながらより良くしていきたい対象」である「日本の政治」に興味関心を持つことが、「学び」が「生活」に生かされる「遠い転移」とつながっているのではないかという点が示唆された。今後の課題は、地理のユニットプランの作成に留まらず、Agencyの育成を視野に入れた学習の転移を促す深い学びを目指した社会科の授業を3年間のカリキュラムでどのように体系化していくかであろう。

(福田喜彦)

註

- (1) OECDのEducation 2030プロジェクトについては、https://www.oecd.org/education/2030/OECD-Education-2030-Position-Paper_Japanese.pdf (最終閲覧日 2023年5月26日)のサイトで文部科学省初等中等教育局教育課程課教育課程企画の仮訳が公開されている。
- (2) ラーニング・コンパス(学びの羅針盤)2030は、https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD_LEARNING_COMPASS_2030_Concept_note_Japanese.pdf (最終閲覧日 2023年5月26日)を参照のこと。
- (3) 2030年に向けた生徒エージェンシーについては、https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/student-agency/OECD_STUDENT_AGENCY_FOR_2030_Concept_note_Japanese.pdf (最終閲覧日 2023年5月26日)を参照のこと。
- (4) 平田オリザ(2015)『対話のレッスン 日本人のた

めのコミュニケーション術』小学館, pp.241-242。

参考・引用文献

- 映画『ラーゲリより愛を込めて』(2022年公開)「特別映像」東宝。
- H・リン・エリクソン,ロイス・A・ラニング,レイチェル・フレンチ(著),遠藤みゆき,ベアード真理子(訳)(2020)『思考する教室 概念型カリキュラムの理論と実践』北大路書房。
- H.Lynn Erickson,Lois A.Lanning,Rachel French (2009) “*Concept-Based Curriculum and Instruction for the Thinking Classroom*”,Corwin.
- 北俊夫(2011)『社会科学力をつくる“知識の構造図”何が本質か見えてくる教材研究のヒント』明治図書。
- 白井俊(2020)『OECD Education2030 プロジェクトが描く教育の未来－エージェンシー,資質・能力とカリキュラム－』ミネルヴァ書房。
- 田中孝幸(2022)『13歳からの地政学』東洋経済新報社。
- 中等教育プログラム(MYP)「個人と社会」指導の手引き Individuals and societies guide_J_7APR2018.indd (ibo.org) <https://www.ibo.org/contentassets/93f68f8b322141c9b113fb3e3fe11659/myp/myp-individuals-and-societies-guide-jp.pdf> (最終閲覧日 2023年5月26日)
- 西村文男(1979)『社会科重点教材 わかる教え方・学ばせ方』明治図書。
- 平田オリザ(2015)『対話のレッスン 日本人のためのコミュニケーション術』小学館。
- 福田喜彦,藤春竜也,橘理美(2022)「コンピテンシーを育成する教科横断的な社会科授業デザインに関する実践的研究－STEAM教育を視野に入れた兵庫教育大学附属中学校の事例をもとにして－」『兵庫教育大学学校教育学研究』35, pp.41-50。
- 堀哲夫(2015)『新訂一枚ポर्टフォリオ評価－一枚の用紙の可能性－』東洋館出版社。
- 溝上慎一(2018)『アクティブラーニング型授業の基本形と生徒の身体性』東信堂。
- 文部科学省(2017)『中学校学習指導要領(平成29年告示)』。
- 文部科学省(2017)「主体的・対話的で深い学びの実現(「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善)について(イメージ)」。
- Yahoo! 映像トピック「選挙の“フェイク”に備えるために～フィルターバブルと確証バイアス～」(2022.6.20公開) <https://youtu.be/PxnxDgln6nI> (最終閲覧日 2023年5月26日)

【巻末資料】 第一学年 地理的分野 世界の諸地域 ユニットプランナー

第一学年 社会科（地理的分野）世界の諸地域 （ヨーロッパ州、アフリカ州、オセアニア州、北アメリカ州）			全時数	19
グローバルな文脈		アイデンティティと関係性		
重要概念	グローバルなかかわり	関連概念	アイデンティティ	
各ユニットをつらぬく 探究テーマ	国境を越えたグローバルなかかわりが濃くなればなるほど、国家、民族や人種、個人のアイデンティティのゆらぎは大きくなる。			
各州をつらぬく問い	ヨーロッパ州	「移民問題」とは何だろうか。また、その「移民問題」を解決していくために必要なこととは何だろうか？		
	アフリカ州			
	オセアニア州	なぜ、多文化共生社会の実現を進める必要はあるのだろうか。また、それを進める上で蔑ろにはいけないことは何だろうか。		
	北アメリカ州			
総括的評価				
移民してきたひとや元からそこに住んでいるひとたちの「らしさ」を尊重するために、日本に生きる一人の若者として、あなた自身がこれから学び続けなければならないことは何でしょうか。今もっとも大切だと思うテーマを一つ設定し、それに関連する著書を一冊読み、その内容をもとにじぶんの考えをまとめましょう。				
各州での設定について	アフリカ州	ヨーロッパ州	学習の方法（ATL）	社会性スキル（協働）、思考スキル（批判的思考）
			各地域の地形・気候・天然資源の埋蔵量など、複数の資料を活用しながら、「移民問題」が地政学的な有利不利によって生じ、それが国の経済格差に直結していることを学ぶ。その上で、イギリスのEU脱退の是非について議論して、地政学上の有利不利を踏み越えられるような「移民問題」の改善・解決策があるかどうかを考える。	
	北アメリカ州	オセアニア州	学習の方法（ATL）	思考スキル（転移）、自己管理スキル（振り返り）
			先住民と移民者の争いの根底にあるのは、農作や放牧に適した広大な土地や豊富な天然資源を得るための移民者側の搾取であったことをふまえた上で、異なる言語や風習をもった人々が共に社会を創り上げていくにはどうすればいいのか、その実現を進める上で蔑ろにはいけないことについて留意しながら考える。	
形成的評価				
OPPA（One Page Portfolio Assessment）を用いて、各授業での「一番大切だったこと」と「感想・疑問」を適宜、確認・共有しながら、複数の学習者の理解度が乖離しすぎないように留意する。				
	時数	テーマ・ねらい	内容	
ヨーロッパ州	1・2	EU「ヨーロッパ連合」とは何だろうか。	成立背景や加入に伴うメリット・デメリットに焦点をあてる。	
	3	なぜ、ヨーロッパ州内で経済格差が生じるのか。	各地域の地形・気候・天然資源など、複数の資料に焦点をあてる。	
	4	経済格差と「人口移動」にはどんな関係性があるのか。	GNP（国民総所得）が高い・低い国への外国人流入数（移民と観光客）の差異に焦点をあてる。	
	5・6	英国はイギリスのEU脱退をどう捉えているのか？	EU残留派と脱退派、双方の主張（脱退前・後）に焦点をあてる。	
アフリカ州	7・8	なぜ、アフリカには豊かになれない国が多いのか。	不正な資金の流出を促進している「タックスヘイブン」の存在に焦点をあてる。	
	9	美しいバラ栽培の裏にある犠牲とは何だろうか。	アフリカの気候と劣悪な労働環境に従事する人々、日本のバラとの販売競争に焦点をあてる。	
	10	アフリカに必要な「支援」とは何だろうか。	ガーナのカカオ農園で働く子どもたちの実態に焦点をあてる。	
オセアニア州	11・12	オーストラリア人とは「誰」のことなのか。	白豪主義から多文化主義への転換に伴う大量の移民と先住民の在り方に焦点をあてる。	
	13	先住民はオーストラリア市民として生きるべきなのか？	先住民の価値観とそれと交わらない社会制度のきしみに焦点をあてる。	

	14	多文化主義はオーストラリアをどう変えていったのか？	貿易相手国の変化と地政学上のメリット・デメリットに焦点をあてる。
北アメリカ州	15・16	なぜ、アメリカ合衆国には人が集まるのか？	土地、文化、競争社会の3つの観点から北アメリカ州にもたらしている恩恵と課題に焦点をあてる。
	17	なぜ、アメリカの先住民の規模は縮小していったのか？	北アメリカ州の農業基盤、天然資源の埋蔵地域、居留地の変遷に焦点をあてる。
	18	なぜ、アメリカ・インディアンはカジノ産業に力を入れる必要があるのか？	保留地の特権についてふれながら、部族側の主張とアメリカ政府側の主張に焦点をあてる。
	19	アメリカ・インディアンの「自立」とは？	政治・経済的な自活だけでなく、「文化的自治」の必要性に焦点をあてる。
準備物（資料、備品、機器）			
共通	電子黒板、画像・映像出力用PC、教科書「新しい社会【地理】」（東京書籍）、教科書「新しい社会【地図】」（東京書籍）、副教材「ニュースタイル ビジュアル地理Ⅰ・Ⅱ」（とうほう）		
ヨーロッパ州	副教材「13歳からの地政学」（東洋経済新報社）、動画「NHK for school（なぜEUとしてまとめる必要があるの？）」		
アフリカ州	副教材「13歳からの地政学」（東洋経済新報社）、動画「世界がもし100人の村だったら【カカオ農園で働き続ける兄弟】」（フジテレビ）		
オセアニア州	副教材「地図でスッと頭に入る世界の民族と紛争」（昭文社）、副教材「ミュータント・メッセージ」（角川文庫）、副教材「アボリジニーの国」（中公新書）、動画「NHK for school（なぜ、オーストラリアはアジアと結びつきが強くなったの？）」		
北アメリカ州	副教材「地図でスッと頭に入る世界の民族と紛争」（昭文社）、副教材「アメリカ・インディアンの書物よりも賢い言葉」（扶桑社）、副教材「インディアンとカジノ-アメリカの光と影」（ちくま新書）、動画「NHK for school（なぜ、アメリカに人が集まるのだろうか？）」		

(藤春作成)