



「主体的に学習に取り組む態度」を育成する単元づくり

—「日本の諸地域 北海道地方」を事例に—

東京都 八王子市立上柚木中学校 主任教諭 田代 憲一

1 はじめに

現行の学習指導要領では、学習評価の観点として①知識・技能、②思考・判断・表現、③主体的に学習に取り組む態度の3つが示されている。この中で、特に「主体的に学習に取り組む態度」の育成や評価が難しいと感じている教員が多いのではないかと考えた。

そこで、本稿では「主体的に学習に取り組む態度」の育成に着目した単元づくりとその評価方法を紹介する。取り上げる単元は、地理的分野の「北海道地方」である。本校では、「日本の諸地域」の学習は、地域的特色を生徒がイメージしやすい「北海道地方」から学習を始めている。

「主体的に学習に取り組む態度」は、「粘り強く学習に取り組む」と「自ら学習を調整する」の2つの側面からなるものである。特に「自ら学習を調整する」ことは、教育心理学における「自己調整学習」の研究を踏まえている。

「自己調整学習」は、「動機付け、行動、メタ認知によって、自分自身の学習過程に能動的に関与している学習」と定義され、予見（学習目標や計画を立てる段階）、遂行（課題解決を行う段階）、内省（自己評価を行う段階）という3段階の学習サイクルが連続することで学びが深まるとされている。「自己調整学習」では、学習動機を持ち続け、絶えず自分の学習状態を振り返り、目標を再設定したり、学び方を修正したりしながら継続的に学習に取り組むことが重要である。

単元をつくる際に、この「自己調整学習」の考え方を組み込むことで、単元を通して生徒の「主体的に学習に取り組む態度」を育成して評

価することができるのではないかと考えた。本単元では、ワークシートと授業構成の工夫を行うことで、生徒の「主体的に学習に取り組む態度」の育成と評価を試みた。

2 「主体的に学習に取り組む態度」を育成するワークシートの工夫と評価

単元を通して「主体的に学習に取り組む態度」を育成するには、ワークシートの工夫が必要である。単元を通して1枚のワークシート（以下、「単元プリント」）にまとめることで、生徒が学びを振り返って自己調整をしやすくなるだけでなく、授業者も生徒の粘り強く取り組む姿勢や予想を補足、修正しながら調整して学習する様子を見取って評価することができる。

単元の導入として、単元の「問い」（単元を貫く問い）に興味をもたせる工夫が必要である。「自己調整学習」でも、学習の初期（予見）段階で目標を設定したり、興味や関心をもたせたりして学習者の動機付けを高めておくことは、その後の学習に大きな影響を与えられれている。

「北海道地方」の単元の「問い」として、「なぜ北海道は魅力度ランキング1位なのか？」を設定した（図1-①）。民間の研究所が毎年行っている地域ブランド調査で、北海道は15年間連続で1位を獲得している*。単元の初めに、生徒に都道府県の魅力度ランキングを予想させる。京都府と予想する意見が多く、北海道が15年連続で1位という結果に驚きと興味をもつ生徒が多い。生徒の興味関心が高まったところで、学習課題を提示して、予想とその理由を「単元プリント」に記述させる。予想の理由を書かせる際に、これまでの学習で学んだことや生活経

*株式会社ブランド総合研究所 地域ブランド調査2023 <https://news.tiiki.jp/articles/4854> (2024年9月閲覧)

単元プリント		
単元名 北海道地方		
年 組 番 名 前		
① 単元の「問い」 なぜ北海道は魅力度ランキング1位なのか？		
予想	予想の理由 (これまでの学習したことや生活の中で経験したことから考えよう)	◎ ○ △
② 時 タイトル 補修 予想の補足・修正など(なぜ魅力度ランキング1位なのか?)		
1	自然環境	補修 【自然環境の視点から】
2	人々の生活	補修 【生活の視点から】
3	稲作の変化	補修 【稲作の視点から】
4	北海道の産業	補修 【産業の視点から】
5	観光業の発展	補修 【観光の視点から】
◎ ○ △		
単元の「問い」 なぜ北海道は魅力度ランキング1位なのか？		
単元のまとめとして、単元の「問い」に1文で答えましょう。		
まとめの解説を書きましょう。 ⇒複数の視点(自然環境・生活・稲作・産業・観光など)を関連付けて書くことと評価が高い。		
単元のまとめ【思考・判断・表現】 A B ⁺ B ⁻ C		
③ 単元の「予想」と「まとめ」を比べて、どのような違いや深まりがありましたか。自分なりに分析してみましょう。		
学びの自己分析【主体的に学習に取り組む態度/調整力】 A B ⁺ B ⁻ C		
④ 次の単元「東北地方」を学習する上で役立ちそうな「学んだこと」や「学び方」をまとめましょう。		
学びの継続、単元プリント全体の取り組み【主体的に学習に取り組む態度/ねばり強さ】 A B ⁺ B ⁻ C		
⑤ 自己評価		
この単元では、意欲をもって学び続けることができましたか。(当てはまるものに○) とてもできた ・ できた ・ あまりできなかった ・ できなかった		
この単元では、予想を補足・修正するなど自分で調整しながら学ぶことができましたか。 とてもできた ・ できた ・ あまりできなかった ・ できなかった		

図1 北海道地方の「単元プリント」(一部略)

験に基づいて考えるように指導する。これは、根拠をもって自分なりの予想を考えさせるためである。

予想を記述した段階で一度「単元プリント」を回収する。「単元プリント」にある「◎○△」は学習改善につなげる評価(形成的評価)であり、「A~C」は評定に用いる評価(総括的評価)である。予想を書く段階では形成的評価を行い、生徒に返却する。評価基準は以下の通りである。

- ◎: これまでの学習や生活経験に基づいて具体的に予想の理由を書いている。
- : これまでの学習や生活経験に基づいて予想の理由を書いている。
- △: 記述がなかったり、「何となく」のような記述だったりする。

返却の際に、「◎」の評価を得た記述内容を全体で共有するなど、どのような考え方で予想をつくるとよいのかの見本を示したい。

「北海道地方」の単元は全6時間(5時間の授業と1時間のまとめ)である。毎時間の終わりに、「単元プリント」に自分の予想の補足や修正を記述させることで、自分の考えを振り返ってメタ認知を行い、単元を通して自分の予

想を調整するという学習サイクルをつくる(図1-②)。また、毎時間違った視点から、北海道が魅力度ランキング1位の理由を追究することで、多面的・多角的な見方・考え方を働かせる。

単元の途中(遂行)段階での評価は学習改善につなげる評価(形成的評価)であり、「単元プリント」の「◎○△」で行う。ここでの評価基準は以下の通りである。

- ◎: 授業内容を正確に理解したうえで自分の予想に対して具体的に補足、修正をしている。
- : 授業内容を予想と関係づけながらまとめている。
- △: 授業内容の理解が不十分であったり、予想と結び付かない記述だったりする。

「単元プリント」内の「◎○△」の横のスペースはコメントを書くためのものである。印をつけるだけでなく一人一人にコメントを書くと、より生徒の学習改善につながる(コメントは時間的に難しければ書かなくてもよい)。ここでも返却の際に、「◎」の評価を得た記述内容を全体で共有するなど、どのような考え方で授業の振り返りを記述すればよいのかの見本を示したい。

毎時間クラス全員の「単元プリント」を回収して評価することは難しいため、「北海道地方」の単元では2時間目の終わりにクラスの半分のプリントを回収して評価（形成的評価）し、4時間目の終わりに残り半分のプリントを回収し評価して返却した。

単元の終わり（6時間目）に、単元のまとめとして「単元プリント」を完成させる。毎時間の振り返りを読み直して、単元の「問い」に対する自分なりの答えをまとめる。単元のまとめは、「思考・判断・表現」の総括的評価を行う。「単元プリント」の「AB⁺BB⁻C」に印をつける。3段階だとB評価に幅があって評価が難しいため、5段階で評価している。

「自己調整学習」の内省（自己評価を行う）段階では、単元初めの予想と単元のまとめを比較し、その違いや深まりを自己分析するというメタ認知を行う（図1-③）。これにより、自分の考えが単元を通してどのように調整されたのかを自覚することができる。「主体的に学習に取り組む態度」の「調整力」で総括的評価を行う。評価基準は以下の通りである。

- A：違いや深まりを自分なりの視点をもって具体的に分析している。
- B：違いや深まりを比較しながら記述している。
- C：比較した記述がない。
- ※「B」評価でも「A」に近い場合は「B⁺」、「C」に近い場合は「B⁻」にしている。

また内省段階では継続的な学びのサイクルをつくるために、次の学び（単元）とのつながりについて考えさせる。次の単元を学習するうえで役立つような「学んだこと」や「学び方」をまとめさせ、単元プリント全体の取り組みも見ながら「主体的に学習に取り組む態度」の「粘り強さ」で総括的評価を行う（図1-④）。評価基準は以下の通りである。

- A：単元を通して学び続けたことが「単元プリント」から見取ることができ、次の単元に役立つようなことを自分なりの視点をもって具体的に記述している。
- B：「単元プリント」から学び続けたことを読み取ることができ、次の単元で役立つようなことを記述している。

C：「単元プリント」の記述がない。または、次の単元とのつながりの記述がない。

※「B」評価でも「A」に近い場合は「B⁺」、「C」に近い場合は「B⁻」にしている。

最後に、「意欲をもって学び続けることができたか」（粘り強さ）と「自分で調整しながら学ぶことができたか」（調整力）を自己評価させる（図1-⑤）。自己評価は、評定に用いる評価にはしないことを事前に生徒に伝える。時間に余裕があれば、周囲の生徒と完成したプリントを読み合い、よいところをまねさせたい。

このように、単元を通して「単元プリント」を記述させることで、生徒の「主体的に学習に取り組む態度」を育成して評価も行った。

3 「主体的に学習に取り組む態度」を育成する授業構成の工夫

「主体的に学習に取り組む態度」を育成するには、授業の中でペア学習やグループ学習など他者と関わりながら学ぶことが有効である。教育心理学の研究では、「自己調整学習」は他者との関係性や相互作用の影響を受けることが知られている。「自己調整学習」では、他者の話を聞いたり話し合ったりする時間を設けることの重要性が挙げられており、友人と議論を行っている学習者ほど、「自己調整学習」能力が高いことが明らかになっている。

ペアまたはグループで協働学習を行うことで、生徒は自分が調べた情報にほかの人から得た情報、ペアやグループで話し合った情報を加え、自分の考えを修正・補足して獲得する知識の調整を行う。ワークシートに記述することで、生徒は自分の考えや獲得した知識を整理するとともに、授業者は生徒の自己調整の過程を見取ることができる。

「北海道地方」の単元では、第4時の「北海道の産業」で、地図帳・教科書や資料集を使って北海道地方の「畑作（農業）」「酪農」「漁業」を分担して調べ、グループで情報を出した後で、「工業」について話し合いながら資料を読み取る学習を行った。生徒が協働して取り組む3つの課題を設定した。

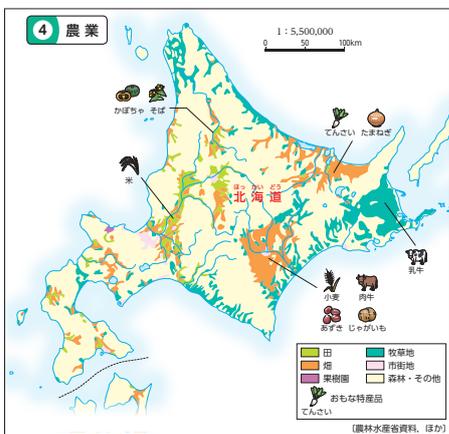


図2 『中学校社会科地図』 p.143 「④農業」



図3 『中学校社会科地図』 p.143 「⑤工業・交通」



図4 『中学校社会科地図』 p.144 「⑦おもな漁港の水あげ量と養殖」

- Q1 全国平均と比べて北海道の工業出荷額にはどのような特徴があるのか？ (地図帳p.143⑤②・図3)
- Q2 食品の工場はどのようなところに分布しているのか？ その理由は？ (地図帳p.143④・図2、⑤・図3、p.144⑦・図4、p.158④)
- Q3 「北海道の産業」の学習を振り返って、Q1の理由をまとめましょう。

生徒は、グループで話し合いながらQ1～3の答えをワークシートに記述し、班ごとに意見を発表して共有した。

Q2は、各自で調べた「畑作（農業）」「酪農」「漁業」の知識を基に、読み取れることを話し合うことになる。畑作、酪農、漁業が盛んな地域の近くに食品加工の工場がつけられていることに気づき、その理由について追究させる。「北海道の食品加工工場では、どのようなものが生産されているのか」という補助発問をして、調べさせるのもよい。

Q3は、自分で調べたり他者から教わったりした「畑作（農業）」「酪農」「漁業」についての知識とグループの話し合いで学んだ「工業」の知識を基に、北海道の工業出荷額で「食品」の割合が多い理由をまとめる。

第4時の最後には、「単元プリント」に「なぜ北海道は魅力度ランキング1位なのか？」について産業の視点から予想の補足や修正を行いながら、授業の振り返りを記述する。

4 おわりに

本稿では、地理的分野で実践した「主体的に学習に取り組む態度」の育成に着目した単元づくりとその評価方法を取り上げた。この単元で作成したワークシートはまだ試作段階ではあるが、ほかの地理的分野の単元や歴史的分野、公民的分野でも応用することができると考える。

「主体的に学習に取り組む態度」を短期的に身につけさせることは難しい。社会科の三分野を通して長期的に継続して訓練していく必要性を感じている。また、「主体的に学習に取り組む態度」を発達段階に合わせてどのように発展、深化させていくのかを今後追究していきたい。

〈参考文献〉

- ・福谷泰斗、皆川直凡「自己調整学習の理論に基づく振り返り活動が中学生の学習動機づけに与える影響 -ポートフォリオを導入した社会科学学習プログラムの開発とその教育効果の検証-」、『応用教育心理学研究』第38巻第2号、2022年
- ・梅津正美編著『「主体的に学習に取り組む態度」の学習評価完全ガイドブック 中学校社会』、明治図書、2022年

帝国書院のWebサイトに、「単元プリント」を掲載いたします。

