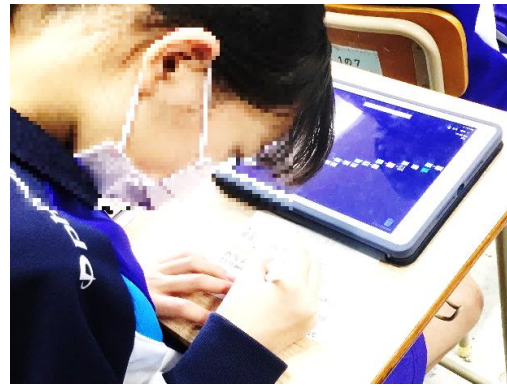


〈中学校 社会科〉

自ら「問い」をもち、課題を追究する生徒の育成

— 「社会的な見方・考え方」を働かせる歴史学習指導の工夫 —



歴史の『考えるシート』

今の貿易ができてい
基になっていると思う。

は生徒A
が記述した

【視点】
時系列（時期、年代など）
推移（展開、変化、**継続**など）
比較（類似、**差異**、特色など）
★つながら（**原因**、**結果**、**影響**など）

貿易ができたこと
より、当時の日本に
無かった物が人々に
とって影響があつた
と思う。

【方法】
★**比較**したり、**関連づけ**たりする

比べてみて足利義満には諦めない心があつて
そこを知ることができました。

一度、明との貿易をすることができなかったけれど諦めず
に倭寇を取り締まり、いい国アピールを行ったり、明に買
いだりなどをしてくれたおかげで当時の日本人にも影
響を与え、今の日本が貿易をしてい
るお手本となつたと思うので足利義満はすごい人だ
と思いました。

現代の日本との関連づけ

他の歴史人物との比較



目 次

I	テーマ設定理由	33
II	目指す子ども像	34
III	研究の目標	34
IV	研究仮説	
1	基本仮説	34
2	作業仮説	34
V	研究構想図	34
VI	研究内容	
1	「問い」をもち、課題を追究することについて	35
2	「社会的な見方・考え方」を働かせることについて	36
3	「社会的な見方・考え方」を働かせる学習課題の設定について	37
4	「社会的な見方・考え方」を働かせる自作教材「歴史の『考えるシート』」の活用について	37
VII	授業実践	
1	単元名	39
2	単元の目標	39
3	単元について	39
4	単元の評価規準	39
5	単元の指導と評価の計画	39
6	本時の学習	40
7	板書計画	41
VIII	研究の考察	
1	作業仮説(1)の検証	42
2	作業仮説(2)の検証	44
IX	研究の成果と課題	
1	成果	47
2	課題	47
	おわりに	48
	主な参考・引用文献	48

自ら「問い」をもち、課題を追究する生徒の育成 — 「社会的な見方・考え方」を働かせる歴史学習指導の工夫 —

浦添市立仲西中学校 村上紀彦

【要約】

課題を追究する生徒を育成するには、生徒自ら「問い」をもつ必要がある。「問い」をもつためには「社会的な見方・考え方」を働かせる力の定着が必要である。本研究では、「社会的な見方・考え方」を働かせる手立てとして、学習課題の設定の工夫と教具の活用により、社会的事象の分析・考察につなげる授業実践について研究する。

キーワード □「問い」をもつ □課題を追究する □「社会的な見方・考え方」を働かせる
□学習課題の設定 □自作教材の活用

I テーマ設定の理由

AI や IoT 等先端技術が活用される Society 5.0 時代の到来や、新型コロナウイルスの感染拡大に代表される先行き不透明で予測困難な時代の到来といった、急激に変化する社会の渦中に私たちは生きている。今後、私たちがよりよい社会を創り出すために、立ちほだかる困難に対して、これまでに得た知識や考え、経験等を活かして、他者と協働しながら乗り越えていくことが必要である。学校教育においては、急激に変化し、複雑化・多様化する社会の中で、自己の良さや可能性を生かし、個々の多様な価値観を尊重しながら協働して課題に取り組む等の資質・能力を十分に育むことが重視されている。

中学校社会科では、「社会的な見方・考え方を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動を通して、広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の形成者に必要な公民としての資質・能力の基礎を育成する」（中学校学習指導要領解説社会編 H29 告示，以降解説社会編）ことが目標として示された。「社会的な見方・考え方」を働かせることは、本質的な学びを促し、深い学びを実現するための思考力や生きて働く知識・技能の習得に不可欠で、主体的に学習に取り組む態度にも作用するものである。

このような社会的事象における課題追究について、今年度9月に実施した歴史的分野「古

代の日本」単元テストの結果から、複数の資料より社会的事象を読み取り、考察し表現することに課題がみられた（正答率45%）。これまでの自身の授業実践を振り返ってみると、自力解決やペア学習、グループ活動の場面において、生徒が課題を追究し解決する活動を意図的に取り入れてきたものの、「主体的・対話的で深い学び」につなげることに課題を感じていた。その要因の1つとして、授業者である私自身の「社会的な見方・考え方」の捉え方が具体的でなく、生徒が社会的事象の意味や意義、特色や相互の関連を考察する場面において「社会的な見方・考え方」を働かせることができるような指導・支援まで至っていなかったことが挙げられる。これらの課題解決を図るため、「社会的な見方・考え方」を働かせ、自ら「問い」を設定し、比較や分類、関連付け等の思考を経て、課題を追究することができるような授業改善が必要であると考えた。

そこで本研究では、「社会的な見方・考え方」をよりよく働かせ、課題を追究することができるよう、学習課題の設定と教具の工夫を行う。そして生徒自身が学習プロセスにおいて、いつもどのような「社会的な見方・考え方」を働かせているか振り返ることができるようにする。これらの「社会的な見方・考え方」を働かせる手立てを通して、自ら「問い」をもち、課題を追究する生徒を育成することができると考え本テーマを設定した。

II 目指す子ども像

自ら「問い」をもち、「社会的な見方・考え方」を働かせ、社会的な事象等の意味や意義、特色や相互の関連を考察し、課題を追究し続ける生徒

III 研究の目標

社会科において、「社会的な見方・考え方」を働かせる学習課題の設定の工夫、教具の活用を行うことで、自ら「問い」をもち、課題を追究する生徒を育成する。

IV 研究仮説

1 基本仮説

社会科において、「社会的な見方・考え方」を働かせる学習課題の設定の工夫、教具の活用を行うことにより、自ら「問い」

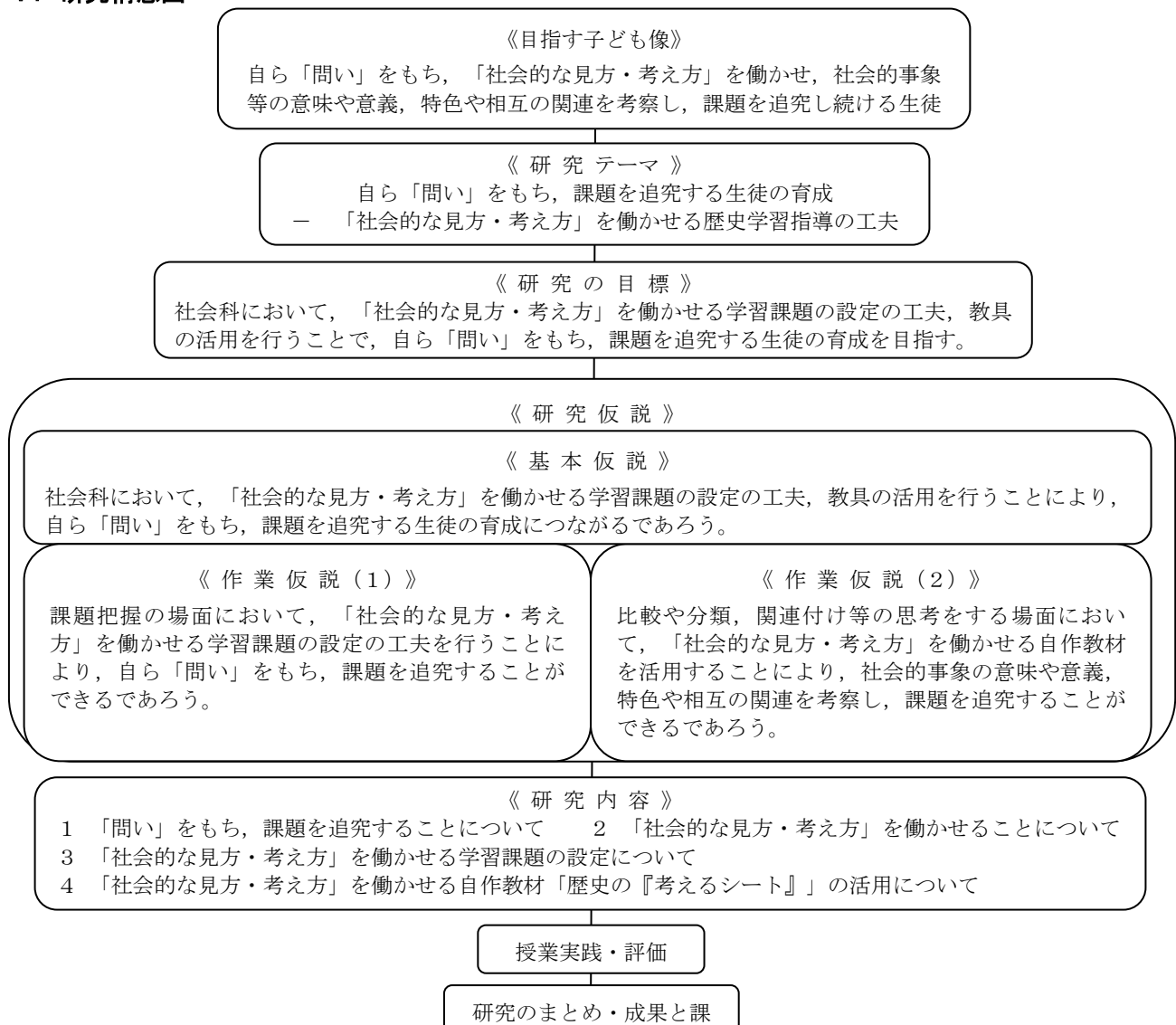
をもち、課題を追究する生徒の育成につながるであろう。

2 作業仮説

(1) 課題把握の場面において、「社会的な見方・考え方」を働かせる学習課題の設定の工夫を行うことにより、自ら「問い」をもち、課題を追究することができるであろう。

(2) 比較や分類、関連付け等の思考をする場面において、「社会的な見方・考え方」を働かせる自作教材を活用することにより、社会的な事象の意味や意義、特色や相互の関連を考察し、課題を追究することができるであろう。

V. 研究構想図



VI 研究内容

1 「問い」をもち、課題を追究することについて

(1) 「問い」の捉え方

澤井（2017）は、「問い」が成立するには、「知っているからこそ、うまく説明できない情報に出会う（概念の網に引っかかる）ときにずれが生じる」ことが必要であるとしている。このことから、授業者は、生徒の既習事項について理解し、「問い」が生まれる教材を工夫することが、学習を構想する上で極めて重要であると考えられる。

解説社会編では、「単元など内容や時間のまとまりを見通した問い」、「社会的な見方・考え方を働かせる中で、社会科ならではの課題（問い）」、「自分の学びを振り返って新たに見いだす問い」など様々な学習過程で「問い」がみられる。

また、本県においても、「主体的・対話的で深い学び」を目指した「『問い』が生まれる授業づくり」を推進している。「『問い』が生まれる授業サポートガイド令和3年度版（以下問いサポ）」では、問いについて

「『問い』とは、学習の過程で児童生徒の中から生じてくる疑問、問題意識、探究心などであり、現在の学びを次の学びへとつなげ、学習への主体性や意欲を高める原動力となるもの」と捉えている。生徒が「問い」をもち、学習課題を設定し、解決への見通しをもつためには、学習過程ごとに「問い」をもつ必要があると考える。表1は、問いサポを参考にまとめたもので、本研究の実践に取り入れていくこととする。

表1 学習過程ごとの「問い」を伴う活動

学習過程	「問い」を伴う活動
導入	「問い」をもち、自分なりの考えをもつ。 「問い」を参考にして、学習課題を設定する。
展開	他者との交流により、「問い」が生まれ、自分の考えを広げ、深める。
終末	学びの過程を振り返り、新たな「問い」をもつ。

(2) 「問い」をもち、課題を追究する学習

北（2018）は、「どのような内容の『問い』を、どのように構成するか、『問い』を追究していくことが学びを深めていく過程であり、『深い学び』の実像そのものである」と述べている。生徒が「問い」をもつだけではなく、様々な「問い」を構成することにより、課題を追究する態度を育成できると考える。

生徒が様々な「問い」を構成するためには、「問い」をつなぐ組み立てが必要である。問いサポでは、「問い」をつなぐ学習過程を示している。表2は問いサポを参考に、まとめたもので、本研究の実践に取り入れていくこととする。

表2 「問い」をつなぐ学習過程

学習過程	「問い」をつなぐ組み立て
つかむ	教材と出会う「問い」
見通す	単元を貫く大きな「問い」
調べる	小さな「問い」をつなぐ
まとめる	調べたことをまとめ、振り返る（「問い」の解決）
活かす	よりよい社会や生活に活かす「問い」

単元を通して「問い」をつなぐ学習過程を工夫することにより、課題を追究する生徒を育成できると考える。

解説社会編では、課題を追究し解決する活動とは「単元など内容や時間のまとまりを見通して学習課題を設定し、諸資料や調査活動などを通して調べたり、思考・判断・表現したりしながら、社会的事象の特色や意味などを理解したり、社会への関心を高めたりする学習など」としている。これらの活動を充実させていくには、「主体的・対話的で深い学び」を実現する必要がある。生徒が「問い」をもつためには、学習課題を設定したり学んだことを振り返ったりする場面、対話を通して思考を広げたり深めたりする場面、自分の考えを持つ場面、基礎となる知識や技能の確実な習得を図る場面において、「社会的な見方・考え方」を働かせることが不可欠である。

2 「社会的な見方・考え方」を働かせることについて

(1) 「社会的な見方・考え方」とは

解説社会編では、「社会的な見方・考え方」について、「課題を追究したり解決したりする活動において、社会的事象の意味や意義、特色や相互の関連を考察したり、社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて構想したりする際の視点や方法である」と示している。「社会的な見方・考え方」は、小学校社会科、中学校社会科各分野、高等学校地理歴史科、公民科のそれぞれの特質に応じた「見方・考え方」の総称である。解説社会編を参考に、中学校社会科各分野の「社会的な見方・考え方」をまとめた(表3)。

表3 各分野の「社会的な見方・考え方」

各分野	社会的事象の見方(視点)・考え方(方法)
地理的分野	(視点)位置や空間的な広がり (方法)地域の環境条件や地域間の結び付きなどの地域という枠組みの中で、人間の営みと関連付ける
歴史的分野	(視点)時期や推移など (方法)類似や差異などを明確にしたり、事象同士を因果関係などで関連付ける
公民的分野	(視点)政治、法、経済などに関わる多様な視点 (方法)よりよい社会の構築に向けて、課題解決のための選択・判断に資する概念や理論などと関連付ける

「社会的な見方・考え方」を働かせる手立てを積み重ねることにより、自ら「問い」をもち、課題を追究したり解決したりする生徒を育成できると考える。

(2) 「社会的な見方・考え方」を働かせるとは

加藤(2017)は、「見方・考え方」を働かせることについて、「社会の『分かり方』を用いて、社会を分かるという過程を学習活動として具体化したもの」と生徒側の視点で述べている。表4は、加藤の考えを参考に、各分野の追究の「視点」、「視点」を生かした「問い」の例をまとめたもので、本研究の実践に取り入れていくこととする。

表4 各分野の追究の「視点」と「問い」の例

追究の「視点」例	「視点」を生かした「問い」の例
【地理的分野】 位置や分布	「どこに位置し、分布するか」
場所	「それは、どのような場所か」
人間と自然環境の相互依存関係	「どんな影響を受け、どんな影響を与えているか」
空間的相互依存関係	「それ以外の場所と、どのような関係を持つてなるのか」
地域	「どのような地域なのか」
【歴史的分野】	
時期	「いつ、何が、起こったか」
推移	「どのように、変わったのか」
類似や差異	「どんな時代だったのか」
因果関係	「どんな影響を及ぼしたか」 「歴史を振り返り、よりよい未来に必要なことは何か」
【公民的分野】	
対立と合意、効率と公正	「きまりとは何か」「なぜ、きまりが作られるのか」
分業と交換、希少性など	「なぜ、市場経済という仕組みがあるのか」
個人の尊重と法の支配、民主主義	「なぜ法に基づいて政治が行われるのか」「民主主義にはどんな工夫が必要なのか」
協調、持続可能	「地球上の問題について、国際社会は、どのような取り組みを行っているか」「私たちは、どのようなことができるか」

また、澤井(2017)は、子供の見方・考え方について、「子供同士の交流によって、多様な『見方・考え方』へと鍛えられていく」とし、そのためには、「意図的な『問い』の設定や、地図や年表等の資料提示の工夫」など授業設計の必要性を述べている。「社会的な見方・考え方」をよりよく働かせ鍛えていくためには、自ら「問い」をもち、各分野の特質を踏まえた視点や方法を用いて、課題を追究したり解決したりすることが必要だと考える。

(3) 「社会的事象の歴史的な見方・考え方」を働かせるとは

中学校社会科では、各分野の特質に応じた「社会的な見方・考え方」を働かせて学ぶ必要がある。

本研究では、歴史的分野の大項目B「近世までの日本とアジア」、中項目(2)「中世の日本」を題材として、授業実践を行う。

そこで、解説社会編を参考に、「社会的事象の歴史的な見方・考え方」を働かせ、多面的・多角的に考察・表現できるよう、着目する視点と学習課題の設定についてまとめた(表5)。

表5 「中世の日本」の視点と学習課題例

着目する視点	学習課題の設定の例
武士の政治への進出と展開 【比較】	武士による政治は、貴族の政治と、どのような違いがあるのだろうか？
東アジアにおける交流【影響】	明や朝鮮との交流は、日本に、どのような影響を及ぼしたのだろうか？
農業や商工業の発達 【推移, 変化】	産業の発達による民衆の成長は、社会や文化に、どのような変化をもたらしたのだろうか？

生徒が自ら「問い」をもち、学習課題を設定し、根拠に基づいて予想し、見通しをもち、課題を追究する活動を行うには、「社会的事象の歴史的な見方・考え方」を働かせるような必要性がある学習課題の設定が不可欠であると考えられる。

3 「社会的な見方・考え方」を働かせる学習課題の設定について

(1) 学習課題の設定の必要性

解説社会編では、課題を追究したり解決したりする活動を充実させるためには、「生徒が社会的事象等から学習課題を見だし、課題解決の見通しをもつ」必要性を示している。

澤井(2020)は、「子供の疑問を生かしたりつなげたりすることで、学習課題が設定され」と述べている。そこで、澤井の考えを参考にして「問いの深まり」についてまとめ、示した。これらを参考にして、生徒が、意図をもち、明確な「問い」をもつ必要があると考える(図1)。

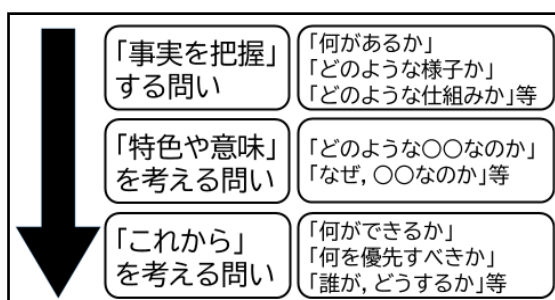


図1 「問い」の深まりの例

(2) 振り返りを活かす学習課題の設定

藤澤(2018)は、「学習の課題が児童にとって、追究したい課題となることが重要である」と述べている。

また、長谷川(2017)は、「振り返りは、必ず教師が読み(中略)もう一度単元計画を見直すことが必要である」と述べている。

このことから、「社会的な見方・考え方」を働かせるためには、前時の振り返りでの段階で、「なぜ〇〇になるのかが分からなかった」「次は△△について調べてみたい」などにみられる、生徒の疑問点や興味・関心を活かした学習課題を設定する必要がある。

(3) 「当事者性」をもつことができる学習課題の設定

岡田(2019)は、「公共性を意識した社会科では、様々な立場の人々の状況を考えていることが、『当事者性』が高い状態を指している」と述べている。

また、長谷川(2017)は、「『あなたが当事者だったら、どう思うか?』を発問することにより、社会的事象を自分ごととして捉えさせることができる」と述べている。

このことから、「社会的な見方・考え方」を働かせるためには、歴史人物の立場や時代背景、現代の生活との共通点や相違点などに着目し、「あなたが北条時宗なら、元軍に対して、どのように対応するか」「あなたが戦国大名なら、領国を統治するために、どのような政策を行うか」など、「当事者性」をもつことができる学習課題を設定することが必要である。

4 「社会的な見方・考え方」を働かせる自作教材「歴史の『考えるシート』」の活用について

生徒が「問い」をもち、課題を追究したり解決したりするためには、生徒の「問い」を引き出す学習課題の設定と発問の工夫を行うことが必要である。学習課題と発問に

については、「社会的な見方・考え方」を働かせ、社会科の特質、とりわけ中学校においては各分野の特質に応じた「見方・考え方」ができるようにする必要がある。

2021年10月に、歴史的分野「古代の日本」の学習を終えた1学年9学級中2学級を抽出して、歴史的分野の学習に関するアンケートを行った。めあてに対して課題を追究していく際に、「見通しを持つことが難しい」と答えた生徒が40%であった。例えば、「聖徳太子は、どのような国づくりをしようとしたのだろう」「天皇や貴族は、どのような暮らしをしていたのだろう」などの学習課題に向き合うものの、追究に至ることができず、「中世の日本」の学習に不安を抱えている様子が見られた。

この課題を解決するためには、生徒の手元にあるのか、どのように「問い」をもつことができればいいのかについて、いつでも確認することができるシートがあればよいのではないかと考えた。生徒は「社会的な見方・考え方」を働かせ、自ら「問い」をもち、課題を追究し、深い学びに至るのではないかと考えた。

そこで、生徒が「社会的な見方・考え方」を働かせることができるように「歴史の『考えるシート』（以降「考えるシート」）」を作成した。「考えるシート」には、解説社会編でも示された時期や年代などの時系列、社会的な見方・考え方、推移、比較、相互のつながりに関する視点と、比較したり、関連させたりして社会的な見方・考え方を捉える方法を示した（図2）。

<p>歴史の『考えるシート』</p> <p>【視点】</p> <p>時系列（時期、年代など）</p> <p>推移（展開、変化、継続など）</p> <p>比較（類似、差異、特色など）</p> <p>★つながり（原因、結果、影響など）</p> <p>【方法】</p> <p>★比較したり、関連づけたりする</p>
--

図2 歴史の『考えるシート』

「社会的な見方・考え方」は、生徒が繰り返し用いることによって鍛えられていく。本研究では、考えるシートを繰り返し活用し、生徒の「社会的な見方・考え方」をより洗練されたものにしていきたい。

また、考えるシートを活用することによって学習課題を追究、解決しやすくするためには、より有効性のある「見方・考え方」を示す必要がある。

宗實(2021)は、学習における比較の有効性を「他の思考に比べて具体性が強く、学習過程の工夫がしやすく、視野が広がり思考に幅ができてくる」と述べている。学習過程の中の比較について、宗實の考えを参考にして整理した（図3）。

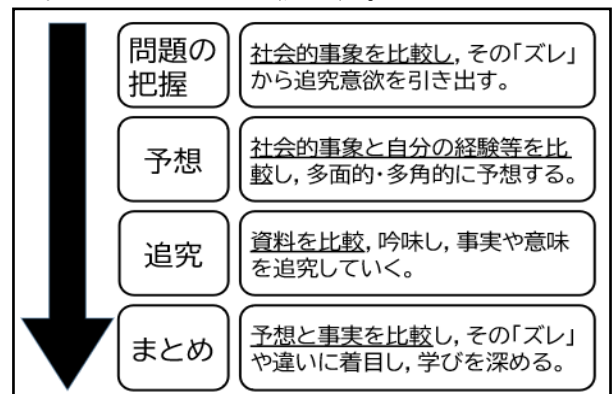


図3 学習過程の中の比較

宗實の考えを参考にして、本研究では、比較・検討する場面において、考えるシートを活用し、鎌倉幕府と室町幕府の政治体制の推移や琉球が繁栄した因果関係など、歴史的な見方・考え方を比較することによって「社会的な見方・考え方」を働かせ、課題を追究していく。鎌倉幕府との共通点や相違点、建武の新政や南北朝の内乱など鎌倉時代にはみられなかった混乱の原因や影響など、諸資料を比較し、関連付ける方法を繰り返し行い、明らかになったことを考えるシートに記入することによって、生徒の学びが深まっていくと考える。

Ⅶ 授業実践

1 単元名 武家政権の成長と東アジア

2 単元の目標

- (1) 東アジア世界との関わりを背景に、鎌倉幕府の滅亡から戦国大名の登場までの武家社会の展開、都市や農村に自治的な仕組みが生まれたことについて理解を深め、身近な地域に関わる資料を活用し、効果的に調べ、まとめる技能を身に付けることができる。【知識及び技能】
- (2) 中世における自治的な仕組みの発生、武士や民衆の活力を背景とした新しい文化など社会の変化を、農業などの諸産業の発達、政治の動き、東アジアとのつながりなどに着目して多面的・多角的に考察し、思考したことを説明し、議論することができる。【思考力、判断力、表現力等】
- (3) 自らが生活する地域や受け継がれてきた伝統や文化への関心をもち、中世の日本に関する諸事象について課題を主体的に追究、解決しようとする。【学びに向かう力、人間性等】

3 単元について

(1) 教材観

本単元は、中学校学習指導要領社会(歴史的分野)における(2)「中世の日本」の事項イの内容を受けて設定した。国内外の混乱に巻き込まれる中で結束して身を守り、交流を取引に発展させていく時代を生きる人々の強さに気づき、文化の担い手としても成長していく姿を通して、現在の日本文化との共通点を考えていく。

(2) 生徒観

本学級の生徒は、事前アンケートで「歴史に興味をもって学んでいる」と答えた生徒は38%と少ない。本単元にかかる既習事項について、「北条政子の名前は知っている」と答えた生徒は69%を占めたものの、「どんな活躍をしたかを知っている」と答えた生徒は16%にとどまった。社会的事象の内容や原因などの概念的知識を理解している生徒が少ないといえる。また、課題を追究する際、教科書の答えをそのまま抜き出す生徒が多く、自分の言葉で表現することにも課題が見られる。

(3) 指導観

本単元では、単元を貫く問い「国内外の変化の中で、室町時代の人々は、どのように対応していったのか」を設定し、各時間の学習課題を追究していくことで概念的知識が積み上がっていく授業を展開する。毎時間、単元を通した貫く問いを意識し、自ら「問い」をもつことができるよう、前時の振り返りを活かしたり、「当事者性」を持たせたりする学習課題を設定する。また、自作教材(歴史の『考えるシート』)を準備し、比較、推移、時代や年代、相互の関連など「社会的事象の歴史的な見方・考え方」を働かせ、学習課題を追究することができるように指導する。

4 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
①東アジア世界との関わりを背景に、鎌倉幕府の滅亡から戦国大名の登場までの武家社会の展開を理解している。 ②農業をはじめとする諸産業が発達し、都市や農村に自治的な仕組みが生まれたことや、武士や民衆の活力を背景にした新しい文化が生まれたことについて理解している。	①武士の政治への進出と展開、東アジアにおける交流、農業や商工業の発達などに着目して、事象を相互に関連付けながら、中世の社会の変化の様子を多面的・多角的に考察し、表現している。 ②中世の日本を大観して、時代の特色を多面的・多角的に考察し、表現している。	①中世の日本について、よりよい社会の実現を視野に、そこで見られる課題を主体的に追究しようとしている。

5 単元の指導と評価の計画(8時間)

時	ねらい(◎)・学習活動(■)	評価規準(評価方法)		
		知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
1	◎元寇において、ユーラシアの変化、日本への影響を踏まえた上で、北条時宗の対応について考え、自分の言葉で説明する。 ■フビライの手紙、北条時宗の対応、御家人の動きから「自分が執権なら、どう対応をするか」を考える。		・元軍が日本に与えた影響について、ユーラシアの変化に着目して考察し、表現している。(文章記述)	
2	◎南北朝の争乱を通して、守護大名が生まれ、幕府の統制が地方に及ばなくなったことを知り、単元の学習の見通しを持つ。			・建武の新政や南北朝の争乱の中で、武士の役割が変化したこと

	<p>■建武の新政や内乱から、後醍醐天皇と足利尊氏の考えの違いを知る。</p> <p>■武士の役割の変化に着目し、単元を貫く問いを立てる。「国内外の変化の中で、室町時代の人々は、どのように対応していったのか」</p>			<p>に着目し、単元を貫く問いを立て、学習を通して明らかにしようとしている。 (文章記述)</p>
3	<p>◎日明貿易が、どのような経緯で行われ、どのような影響をもたらしたのかを説明する。</p> <p>■日明貿易の形式や内容の特徴から、国内外の様子について考える。</p>	<p>・日明貿易が行われた経緯、形式や内容、貿易後の影響を説明している。 (文章記述)</p>		
4	<p>◎万国津梁の鐘、交易相手、交易品、琉球と日本の年表から、琉球が中継貿易を通して繁栄した理由を考える。</p> <p>■万国津梁の鐘、交易相手、交易品、年表から、琉球が中継貿易を通して繁栄した理由を考える。</p>		<p>・交易の相手や品、年表に着目し、中継貿易を通して繁栄した理由を考察し表現している。 (行動観察、文章記述)</p>	
5	<p>◎惣村による一揆、町衆による自治的な取り組みなどが進んだ背景について考える。</p> <p>■農業や諸産業の発達、定期市など貨幣経済の広まりから、村や都市の自治が起こった原因や結果を考える。</p>		<p>・農業や諸産業の発達に着目し、自治が進んだ理由を考察し、表現している。 (文章記述)</p>	
6	<p>◎戦国大名が生まれた背景、領国を守り、拡大するための政策を説明する。</p> <p>■応仁の乱、戦国大名の政策、分国法から、戦国大名が生まれた背景、戦国時代の政策について考える。</p>	<p>○下剋上の風潮と、戦国大名の政策に関わる情報を読み取っている。 (文章記述)</p>		
7	<p>◎室町時代には現在も受け継がれている様々な文化がみられることを知り、今後の学習の見通しを持つ。</p> <p>■公家と武家の交流、禅宗の影響、民衆への広まりなど、室町文化の特色を知る。</p> <p>■能や狂言、書院造、茶の湯など、今日まで受け継がれる文化を知り、自らの地域の伝統文化を継承・発展させていくことに課題を見いだす。</p>			<p>○室町時代を振り返り、文化の担い手の変化や、今日まで受け継がれているものに着目し、次の学習へのつながりを見いだそうとしている。 (文章記述)</p>
8 本時	<p>◎室町時代の特色を、これまで学習した成果をもとに、根拠を持って、自分の言葉で説明する。</p> <p>■単元を貫く問い「国内外の変化の中で、人々が、どのように対応していったのか」を解決する。</p> <p>■キーワードを使って、室町時代を代表するできごと、理由について、根拠を持って選び、説明する。</p>		<p>○これまでの学習の成果をもとに中世の日本を大観し、室町時代の特色について多面的・多角的に考察し、その成果を表現している。 (文章記述、行動観察)</p>	

6 本時の学習 【8/8時間】

(1) 目標

- ① 単元を貫く問いの解決を通して、中世の日本を大観し、多面的・多角的に考察し、表現することができる。

(2) 授業仮説

- ① 問題把握の場面において、「社会的な見方・考え方」を働かせる学習課題の設定の工夫を行うことにより、自ら「問い」をもち、課題を追究することができるであろう。
- ② 比較や分類、関連付け等の思考をする場面において、「歴史の『考えるシート』」を活用することにより、社会的事象の意味や意義、特色や相互の関連を考察し、課題を追究することができるであろう。

(3)展開

過程	学習活動	○指導上の留意点 ★予想される児童生徒の反応	評価規準 (評価方法)
導入 5分	1 問題把握 本時で、「単元を貫く問い(室町時代の人々の対応)」を解決することを確認する。	○「これまで学んできた室町時代とは、どういう時代だと思うか」を問い、本時で単元を貫く問いを解決する見通しをもつ。	
展開 30分	2 めあて		
	【本時のめあて】室町時代で、国内外の変化に、最も上手く対応した人たちは誰だろう？		
	見通し…鎌倉幕府の滅亡から室町文化の展開の追究過程を振り返れば、単元を貫く問いを解決できる。	○キーワードを使い、根拠をもって選び、自分の言葉で説明する活動を通して、学習を振り返ることを伝える。 ○7時間分の追究過程から必要な情報を選択し、自分なりに「単元を貫く問い」を解決することを促す。	【思考・判断・表現】〈B概ね満足〉 中世の日本を大観し、世界の動きとの関連を踏まえて、多面的・多角的に考察し、表現している。(文章記述, 行動観察)
3 自立的な活動 7つのカードから、自分が「国内外の変化に最も上手く対応した」と思うカードを1枚選び、理由を書く。	○社会的事象の歴史的な見方・考え方の中で、【時代や年代】【推移】【比較】【相互の関連】を使って表現するように促す。また、地理的な見方・考え方の中で【位置】【他の場所への影響】などを使って、多面的・多角的に考察するように促す。 ★元寇は、上手く対応したと言えるのかな？ ★海外への対応はどうか分からない。		
4 協働的な活動 (比較・検討) 他者と考えを伝え合い、「単元を貫く問いにある、国内外の変化に最も上手く対応した」と思うカードを1枚選び、理由を書く。 1回目の活動はペア、2回目の活動はグループで行う。	○他者と考えを伝え合うだけでなく、賞賛や質問を促す。 ★△△さんの考えを聞いて、日明貿易を実現した足利義満を選び直した。 ★△△さんと××さんの考えを合わせれば、□□も上手く対応したのではないかと。 【努力を要する状況と判断する生徒への支援】 ○「歴史を『考えるシート』」から、これまでに使った見方・考え方を確認して「国内外の変化に上手く対応したか」について考える。		
終末 15分	5 まとめ		
(例) 私は、上手く対応したのは、一揆を起こした人々だと思う。幕府や朝廷の権力が弱まり、自治の意識が高まったのは、現在の民主主義につながるからである。			
	6 振り返り 2～3名の生徒が発表する。	○単元を通して分かったこと、友達の考えから学んだこと、次の学習で調べてみたいことなどを記入する。	

7 板書計画

めあて	室町時代で、国内外の変化に、最も上手く対応したのは誰だろう？	ホワイトボード (発表1～8グループ)
北条時宗, 足利尊氏, 足利義満, 察度, 一揆を起こした人々, 武田信玄, 足利義政		
1回目 自分で 2回目 同じ考えの人 3回目 違う考えの人	まとめ	
	振り返り(14:40～)	
		(例) 私は、最も上手く対応したのは、一揆を起こした人々だと思う。幕府や朝廷の権力が弱まり、自治の意識が高まったのは、現在の民主主義につながるからである。

Ⅷ 研究の考察

本研究では、歴史的分野「中世の日本」において、前時の振り返りや「当事者性」をもとにした学習課題の設定の工夫、社会的事象を見たり考えたりする視点や方法を示した自作教材「歴史の考えるシート」を活用することで、「社会的な見方・考え方」を働かせ、生徒が自ら「問い」をもち、課題を追究することができたかについて、生徒の変容やアンケート調査から検証する。

1 作業仮説(1)の検証

課題把握の場面において、「社会的な見方・考え方」を働かせる学習課題の設定の工夫を行うことにより、自ら「問い」をもち、課題を追究することができるであろう。

(1) 振り返りを活かす学習課題の設定

① 手立て

前時の授業で、あらかじめ生徒に「次の授業で学びたいことを学習課題に取り入れる」ことを生徒に告知した。振り返りを回収した後、どのような「社会的な見方・考え方」を働かせることができるかを検討し、本時の学習課題を設定した。

② 結果

前時で学習した内容の振り返りでは、生徒が「次の授業で学びたいこと」について記述することができた。授業後は、授業者が生徒の振り返りを見取り、どのような「社会的な見方・考え方」を働かせることができるかについて予想し、本時の学習課題の設定に生かすことができた(図4)。

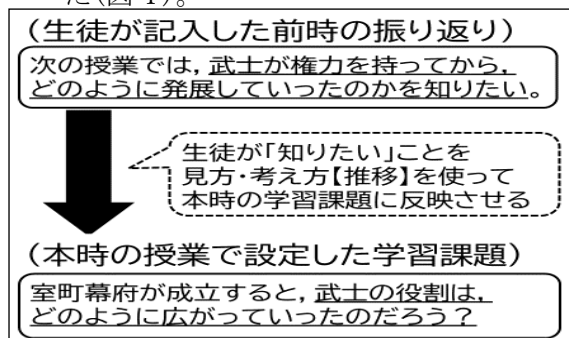


図4 疑問点の記述がある振り返り(上)から設定した学習課題

学習課題の設定の効果を見取るため、アンケート調査を実施したところ、「いつも学習課題に取り組もうと思った」生徒が減少し、「時々、取り組もうと思った」生徒が増加した。全体として、「学習課題に取り組もう」とした生徒の割合は、微増した(図5)。

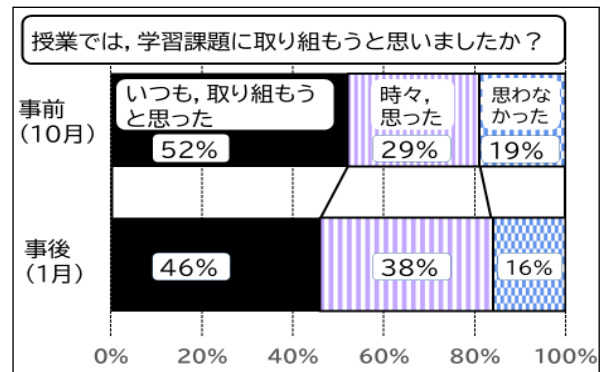


図5 学習課題に関する意識の変化

③ 考察

振り返りを生かしていくという学習の流れをあらかじめ告知したことにより、これまで授業の感想や分かったことだけを記入していた生徒が、振り返りに自分の疑問点や興味・関心など学びたいことを記入するようになった。授業者は、振り返りをもとにして「比較」「推移」「因果関係」などの視点、それらを比較し関連付ける方法を吟味し、「社会的な見方・考え方」を働かせる学習課題を設定した。このことから、振り返りに、次の時間に学びたいことを記入する生徒は、前時の段階で「問い」を立てており、自ら「問い」をもつ姿勢がみられたと考える。

一方で、学習課題に関するアンケート調査では、学習課題に「いつも取り組もうと思った」生徒が減少した。要因として、次の時間に学びたいことを振り返りに記入しても、その内容が学習課題として取り上げられなかった生徒が「時々取り組もうと思った」に変容していったのではないかと考えられる。例えば、「次の時間は、明への輸出品として人気があった扇のデザインについて調べてみたい」などの振り返りを、学習課題として取り

上げることができなかつた。生徒が学びたいことは多岐にわたり、全ての生徒の「問い」を全体の「問い」にすることは難しく、個々の生徒の疑問点など、より個別化した学習課題を追究させる必要があることが分かった。

(2) 「当事者性」をもつ学習課題の設定

① 手立て

「あなたが、北条時宗なら、元軍に、どのように対応するか」「あなたが、この時代に生きていたら、一揆を起こそうと考えるか」など、生徒が「当事者性」をもつ学習課題を設定した。全8時間の単元計画で、「当事者性」をもつ学習課題を設定したのは、以下の4時間である(表6)。

表6 「当事者性」をもつ学習課題

時	「当事者性」をもつ学習課題
第1時	あなたが、北条時宗なら、元軍に、どう対応するか。 (戦った時の影響と、戦わなかった時の影響について考える)
第3時	あなたが、明の国王なら、どちらの国と貿易をしたいと思うか。 (琉球と日本の国内事情や地理的位置、貿易品について考える)
第5時	あなたが、この時代に生きていたら、一揆を起こそうと考えるか。 (当時の時代背景をもとに、一揆を起こした時の影響と、起こさなかった時の影響を考える)
第6時	あなたが、戦国大名なら、どのような政策を行うか。 (防衛、外交、経済、町づくりなど、領国の政策について考える)

② 結果

「当事者性」をもつ学習課題を設定することにより、生徒が自分の考えをもち、現代の生活や当時の時代背景と関連付けて、他者に伝えることができた(図6)。

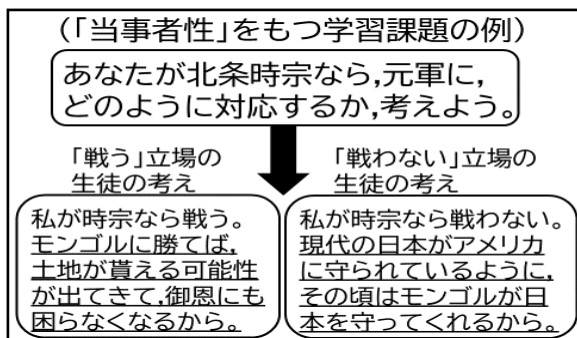


図6 「当事者性」をもつ学習課題と生徒の反応

に「当事者性」をもつ学習課題は、「自分だったら行るか、行わないか」「自分なら、どうするか」など、まず自分の立場を決める必要が生じる。その後、「なぜ、そのように考えるのか」「そのような考えに至る根拠は何か」など自ら「問い」をもち、課題を追究しやすい状況が生まれる。このことにより、生徒は当事者の立場で自分の考えをもち、他者との交流を通して互いの考えを比較・検討する場面において、他者の考えから学んだことを記述することができた(図7)。

自分は「日明貿易をした足利義満が最も上手く国内外の変化に対応した」という意見だったが、グループの〇〇さんの「中継貿易をした琉球が自分の立ち位置をしっかりと理解して対応していた」という意見でなるほどと思った。

図7 比較・検討を経た生徒の振り返り

また、「当事者性」をもつ学習課題では、「自分なら、どうするか」を考えるため、現在認識している結果と当時の時代背景などを考えて、自分の考えを記述することができた(図8)。

結果論では、日本は元を撃退することが出来たから「手紙を無視して、戦をしてもよかった」と言える。しかし当時は、台風が来るのを予想するのは難しく、日本の国力が圧倒的に元に劣っていたことから、自分だったら元に従うと思う。

図8 「当事者性」をもった生徒の振り返り

自ら「問い」をもつことができたかどうかを見取るため、アンケート調査を実施したところ、「いつも疑問を持った」生徒が減少し、「時々、疑問を持った」生徒が増加した。全体として「疑問を持った」生徒が微増した(図9)。

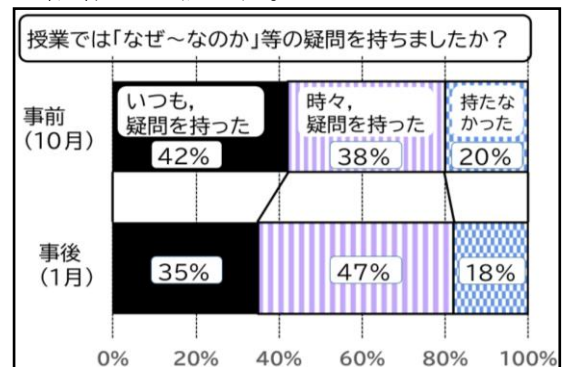


図9 「問い」に関する意識の変化

③ 考察

「当事者性」をもつ学習課題を設定することにより、自分の立場を明確にした上で根拠をもち、他者との交流の際に比較・検討が可能となり、話し合いが活性化した。このことから、生徒が自ら「問い」をもち、課題を追究することができたと考える。

また、「当事者性」をもつ学習課題を設定することにより、生徒は、当時の時代背景や人物が置かれた立場と現代の社会とのつながりについて、自分ごととして考えた。貿易や防衛などの視点をもとに国内への影響の大きさを比較し、現代の外交政策と関連付けるなど、「社会的な見方・考え方」を働かせ、課題を追究しようとする姿勢がみられたと考える。

一方で、「疑問を持つことができたか」についてのアンケート調査では、「いつも疑問を持った」生徒が減少した。要因として、時代背景や人物の立場に考えが及ばず、個別探究が不十分で、学びが深まらなかったのではないかと考える。単元計画を作成する際、単元の前半に基礎的・基本的な知識及び技能を身に付けるなど、計画の見直しが必要である。

2 作業仮説(2)の検証

比較や分類、関連付け等の思考をする場面において、「社会的な見方・考え方」を働かせる自作教材を活用することにより、社会的事象の意味や意義、特色や相互の関連を考察し、課題を追究することができるであろう。

(1) 「歴史の『考えるシート』」の活用

① 手立て

生徒が「社会的な見方・考え方」を働かせるために、どのような「社会的な見方・考え方」があるかを示し、活用を促した。まず、社会的事象における「歴史的な見方・考え方」として、「時系列」「推移」「比較」などの「視点」をもと

に歴史的な事象をみていくこと、それら視点の中で、特によく用いる具体例を四角で囲み、具体例に対応する例文を矢印で結んだ。これらの視点を「比較」したり、「関連づけ」たりする方法も同様に示し、シートを使うことによって、課題を追究しやすくなることを説明した。シートは、学習支援アプリ（ロイロノート）を使用し、デジタルデータとして生徒に配布し、生徒がタブレットを使って入力したデータを回収した（図10）。

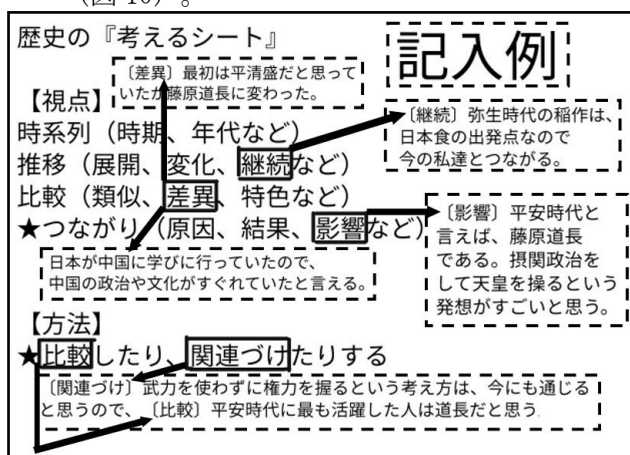


図10 「考えるシート」に示した記入例

② 結果

「考えるシート」を作成し、記入例を示すことにより、生徒が、どのような「社会的な見方・考え方」を働かせたかについての記述がしやすくなった。比較の差異の部分では、生徒Aは、他の歴史人物と足利義満の違いについて、「諦めない」ことを挙げていた。また、比較し、関連付ける項目には、現代の日本と関連付けて、自分の考えを述べることができた（図11）。

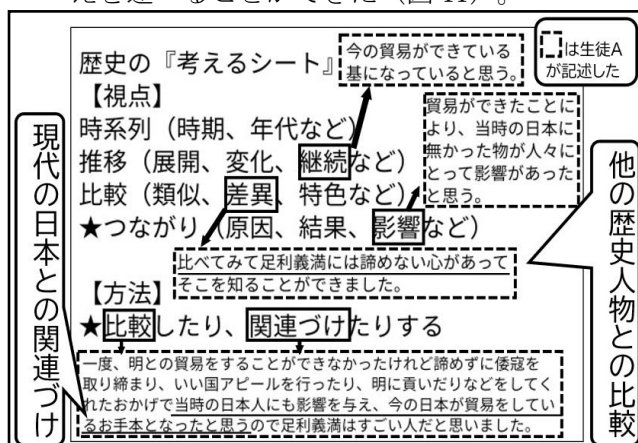


図11 生徒Aが記述した「考えるシート」

「考えるシート」を使うことにより、「社会的な見方・考え方」を働かせ、多面的・多角的に考察していた。生徒Bは、例えば戦国大名の政策について考える授業において、「治水」を通して地域住民を守る点を挙げ、現代のつながりと関連付ける記述がみられた。また、室町時代の他の歴史人物を比較する際に、「自然」に着目し、自分の考えを表現し、考えを深めている様子がみられた(図12)。

は生徒Bが記述した

他の歴史人物との比較

『考えるシート』

最初は、一発を起こした入だと思っただけ、資料を見て武田信玄に変わった。

【視点】
時系列(時期、年代など)推移(展開、変化、継続など)比較(類似、差異、特色など)
★つながり(原因、結果、影響など)

信玄堤のアイデアは今の世の中でも治水システムとかに使われているし、お金を使っているのも今とつながっている。

【方法】
★比較したり、関連づけたりする

活躍した人の中でも武田信玄(戦国大名)は、自然に目を向けて工夫していて新しい考えで良い!

武力の力やお金、権力では、どうにもならない自然問題を解決したのは、どんなに権力があって強い人よりもすごいと思うから、室町時代に一番活躍したのは、武田信玄だと思う。

現代と比較し、関連付けた

図12 生徒Bが記述した「考えるシート」

「考えるシート」を使用した本単元の振り返りには、「社会的な見方・考え方」を働かせた記述が多くみられた。生徒Cは、鎌倉時代と室町時代の「政治面」と「文化面」に着目して時代を大観し、それぞれの時代を比較していた。特に、文化の担い手である「身分の高い人」と「一般の人」を比較し、根拠を示して室町時代における多面性に着目していた(図13)。

前単元の感想

鎌倉幕府を作った源頼朝は、御恩と奉公、地頭、守護なども作ったからすごいと思った。

↓

本単元の感想

室町幕府が成立すると、御恩と奉公など政治面では鎌倉幕府の方が安定していたと思うが、文化面では室町幕府の方が良かったと思う。なぜなら、今までなら身分の高い人しか流行りのものを作っていなかったが、一般人も流行りのものを作ったり、生み出すことができるようになったから。

図13 生徒Cが記述した振り返りの変容

「社会的な見方・考え方」を働かせたかどうかを見取るため、アンケート調査を実施したところ、「見方・考え方」について「いつも意識した」生徒が横ばいで、「時々、意識した」生

徒が増加した。全体として、「見方・考え方」について、意識を高めた生徒が増加した(図14)。

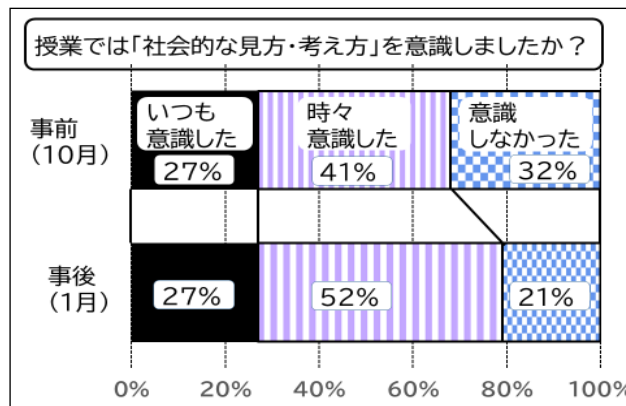


図14 「見方・考え方」の意識の変容

③ 考察

「考えるシート」を活用したことにより、生徒自身が歴史的事象をみていく「比較」「推移」などの視点をもとに、現代とのつながりや影響の大きさなどを比較したり関連付けたりして、自分が考えたこと、調べたこと、友達との意見交換から得たことなどを記述するようになった。このことから、考えるシートにより、生徒は、「社会的な見方・考え方」を働かせ、多面的・多角的に考察し、課題を追究する場面において、役立ったと考える。

また、「社会的な見方・考え方」に関するアンケート結果では「社会的な見方・考え方」を意識した生徒が10月と比べて11%増えた。このことから、生徒自身が「社会的な見方・考え方」を意識しながら歴史的事象に向き合い、自分なりに学びを深めることができていたのではないかと考える。

一方で、考えるシートを十分に活用できなかった生徒の姿がみられた。生徒は、「比較」「推移」「因果関係」など様々な視点から歴史的事象に着目しているが、それらを比較し関連付けて、思考を深めるまでには至らなかった。それゆえ、生徒は、シートを使う良さを享受するには至らず、使い方の周知を徹底することができなかつ

た。生徒が、「社会的な見方・考え方」を働かせ、課題を追究していくためには、「推移」「因果関係」などの視点だけではなく、「比較し、関連付ける」方法、特に関連付け方について焦点をあて、よりきめ細かな手立てが必要であることが分かった。

(2) 「比較」を通じた課題の追究

① 手立て

毎時間、「社会的な見方・考え方」の一つである「比較」を通して、生徒が、課題を追究する場面を設けた(表7)。

表7 各時間に「比較」した内容

時間	比較の対象
第1時	元軍と戦った時の影響と戦わなかった時の影響
第2時	天皇中心の政治(建武の新政)と武士中心の政治(室町幕府)
第3時	明と貿易をした時の影響と貿易をしなかった時の影響
第4時	中継貿易で繁栄していく琉球と日明貿易の回数が減少した日本
第5時	一揆を起こした時の影響と起こさなかった時の影響
第6時	戦国大名が、優先して行う政策(戦争, 外交, 貿易, 経済など)
第7時	室町時代の文化の中で、現代にも残したい文化(複数)
第8時	室町時代に、国内外の変化に、最も上手く対応した人物(7人)

② 結果

同じ考えの生徒でグループを構成したり、異なる課題に取り組んで自分の考えを伝え合う活動を取り入れた。他者との「比較」、検討する場面において、生徒同士が自分の考えを伝え合い、他者の考えから学び合う姿がみられた。

また、学級全体で元軍への対応を考える学習課題では、生徒Dが、「中心人物」の立場や置かれた条件などに焦点をあて、現代の生活と「比較」し、関連づけた記述がみられた(図15)。

今日は、フビライの手紙を4回も無視した時宗の対応が正しかったのか、他に方法がなかったのかを、みんなで考えることができた。時代が移り変わっても、中心人物の判断によって日本が変わっていくから、その判断に至るまでの考えを想像できるようにしたい。

図15 生徒Dの振り返りの記述(第1時)

互いの考えを伝え合う中で、生徒Eは、他者の考えと「比較」し、自分の考えを再構成する記述がみられた(図16)。

また、〇〇さんの「足利義満は、諦めないで努力する努力家」という考えは、足利義満の明に対して貿易をしたいという気持ちが溢れている行動という点からも納得できます。

図16 生徒Eの振り返りの記述(第3時)

現代の生活と「比較」し関連づけた内容は、一揆の授業で記述がみられた。生徒Fは、「今だったら生活保護などがあるけど」と当時の状況と現代の生活を「比較」し、歴史的事象をもとに時代の特色を捉えることができた(図17)。

一揆を起こすぐらい、生活が大変な人達がいんだなと思いました。今だったら、生活保護などがあるのでギリギリ生きていけるけど、昔だったら一揆を起こすしかなかったのかなと思いました。自分でも起こします。一揆には武士も参加していたので、武士が全員裕福ってわけでもないなと思いました。

図17 生徒Fの振り返りの記述(第5時)

本時の学習課題に難しさを感じながら、友達の考えや様々な資料と向き合い、自らの学習課題を振り返る記述がみられた。生徒Gは、これまでに学習した人物が「当時の周りの人から支持されているか」など別の人物との関係を「比較」し、様々な資料を分析、考察し、課題を追究する様子を振り返ることができた(図18)。

室町時代で最も活躍した人物を選ぶのは、迷ったし難しかったです。今のつながりや、当時の周りの人から支持されているかなど、資料や授業の黒板を見て、理由がたくさん言える人物を選びました。今までの授業を活かしながら、課題に取り組むことができました。

図18 生徒Gの振り返りの記述(第8時)

他者の「社会的な見方・考え方」と「比較」し、自らの「見方・考え方」を見直す記述がみられた。「国内の混乱」に目を向けていた生徒Hが、「海外の要求」に着目するようになり、自分の考えを再構成することができた(図19)。

最も変化に対応した人を選ぶとき、日明貿易の足利義満と戦国武将で迷い、義満に決めました。戦国武将も国内の混乱に対応して自分たちの立場をあげていったけど、義満は国内だけではなく、海外の要求にも対応していたので選びました。他のグループの発表を見ると、どちらも選んでいない人もいたので、これからは広い視点で考えようと思いました。

図19 生徒Hの振り返りの記述(第8時)

検証後のアンケートから、歴史的事象を考察する視点の内訳を見ると、生徒は、「比較」を通して課題を追究することにより、現代の生活と「比較」して推移に気づいたり、複数の歴史的事象を「比較」して因果関係を明らかにしたりするなど、様々な「社会的な見方・考え方」を働かせた。「見方・考え方」の内訳は「比較」が最も多かったが、生徒は「推移」「因果関係」「時代や年代」など多岐にわたった(図20)。

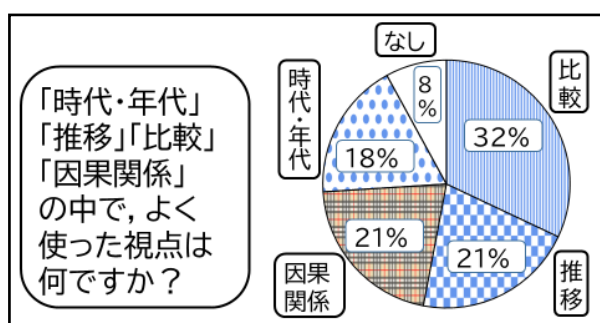


図20 歴史的事象を考察する視点の内訳

③ 考察

「社会的な見方・考え方」の一つである「比較」を通して、課題を追究する場面を設定することにより、歴史的事象を比較し、関連付けて考察する記述がみられた。「〇〇さんの考えでは」「みんなで考えた」など他者との学び合いの中で、自分の考えを再構成したり、考えを深めたりすることができた。また、「今の時代だったら」「時代が変わっても」など、現代の生活と「比較」し、関連付けて考えることができた。さらに、「難しかったけど」、「〇〇で迷いましたが」など困難が伴う課題に対して諦めずに対応するような振り返りがみられ、学びを自覚化することができた。

このことから、生徒は様々な資料や他者との学び合いを通して「社会的な見方・考え方」を働かせ、歴史的事象を比較したり現代の生活とのつながりと関連付け、粘り強く取り組み、課題を追究することができたと考えられる。

一方で、「社会的な見方・考え方」を働か

せ、課題を追究していく際に、自分の考えを持ったり、考えを表現することに課題がみられた。事後アンケートでは、自力解決や比較・分析する時間が十分ではなく「学習課題を時間内に仕上げるのが難しい」などの生徒の意見がみられた。学習課題を追究する際に、生徒の学びの進捗状況を把握し、進度を調整したり、どのような歴史的事象に着目するかなど課題を追究する視点や方法を示したりしていく必要がある。

さらに、「社会的な見方・考え方」を働かせるだけでなく、より洗練させていくためには、「見方・考え方」を繰り返し使ってその有効性を実感できるようにする必要がある。

「見方・考え方」を教科に限定することなく、日常生活においても、ものごとを「比較」し、「推移」「因果関係」などの視点をもとに、それらを「関連づけ」ていくことに、より洗練されたものになると考える。

Ⅸ 研究の成果と課題

1 成果

- (1) 前時の学びとつなげて、本時の学習課題を設定することにより、生徒一人一人が自らの「問い」をもつことができた。また、「当事者性」のある学習課題を設定することにより、「社会的な見方・考え方」を働かせ、他者の考えから自分の考えを再構成するなどして課題を追究し、深い学びにつなげることができた。
- (2) 歴史の「考えるシート」を活用することにより、「社会的な見方・考え方」が深まり、時代の特色を比較したり、関連付けたりすることができた。また、社会的事象を多面的・多角的に考察し、根拠をもって、自分の言葉で表現することができた。

2 課題

- (1) 歴史の「考えるシート」の活用の仕方において課題がみられた。「社会的な見方・考え方」は、何度も使うことによっ

て鍛えられるため、継続的かつ個に応じた「見方・考え方」の活用について取り組む必要がある。視点をもつだけではなく、比較し関連づける方法について、引き続き研究していく必要がある。

- (2) 学習課題の設定において、多くの生徒の疑問点や興味・関心を十分に引き上げることができなかつた。個々の学習課題について多面的・多角的に考察し、単元計画の中で個々の学習課題を追究する機会と時間を確保する必要がある。

おわりに

「予測困難な時代を生き抜き、未来の創り手となる生徒の資質・能力を育むために、どうすればよいか」そんな思いから授業改善に取り組んできました。その中で、「主体的・対話的で深い学び」を実現することが私の研修のきっかけでした。

研究を進めていくうちに、生徒が主体的に学ぶためには「自ら取り組みたくなる学習課題を設定」すること、学びが深まるためには「見方・考え方を働かせる」ことが必要であると考えました。

検証授業では、仲間と協力して真剣に学び

合い、課題を解決しようとする姿が見られ、生徒の成長を実感することができました。また、授業後のアンケートでは、「琉球の授業が印象に残った」と答える生徒が最も多く、自分自身、より地域の教材を生かした実践が必要だと感じました。

今後はさらに研鑽を積み、研究の成果を多くの先生方と共有し、生徒に還元していきたいと思えます。

研修期間中、また入所前よりご指導ご助言いただきました田中浩三所長、手登根広幸係長、井崎重指導主事、佐々木孝指導主事、検証授業や報告書等、教科に関するご指導ご助言をいただいた大城朝也浦添市教育委員会学校教育課指導主事、當間五弥浦西中学校校長、検討会や報告会等でご指導ご助言をいただきました浦添市教育委員会の先生方へ深く感謝申し上げます。

また、浦添市立教育研究所での研修を勧めてくださいました神谷加代子仲西中学校校長をはじめ、検証授業や実態調査等で学校を訪れる際に、進捗状況を気にしていただき声をかけていただいた眞喜志和人教頭、泉健一郎教頭、同校の先生方、そして第 50 期長期教育研究員として半年間の研究をともに励んだ先生方に心より感謝申し上げます。ありがとうございました。

【主な参考・引用文献】

- ・『中学校学習指導要領(平成 29 年告示)解説社会編』 文部科学省 2018 年
- ・『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料』 国立教育政策研究所 2020 年
- ・『「問い」が生まれる授業サポートガイド令和 3 年度版』 沖縄県教育委員会 2021 年
- ・『沖縄県学力向上推進 5 か年プラン・プロジェクトⅡ令和 3 年度版』 沖縄県教育委員会 2021 年
- ・『「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)』 中央教育審議会 2021 年 (2021.11 閲覧)
https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt_syoto02-000012321_2-4.pdf
- ・『授業づくりの設計図』 澤井陽介 東洋館出版社 2020 年 p88-89
- ・『見方・考え方「社会科編」』 澤井陽介・加藤寿朗 東洋館出版社 2017 年 p21, 27, 41, 170
- ・『宗實直樹の社会科授業デザイン』 宗實直樹 東洋館出版社 2021 年 p99-101
- ・『「主体的・対話的で深い学び」を実現する社会科授業づくり』 北俊夫 2018 年 p94
- ・『社会的事象を「自分ごと」として捉え、思考力・判断力・表現力の育成を目指した社会科授業づくり』 藤澤美咲 神奈川県立総合教育センター長期研究員研究報告 16:7~12.2018 2018 年 p7
- ・『社会的事象を自分ごととして捉え、思考力、判断力、表現力を育てる社会科』 長谷川寛 神奈川大学心理・教育研究論集第 42 号 2017 年 p311-312
- ・『問題への切実性を表象する「自分事」と「当事者性」という表現の妥当性を検討する』 岡田泰孝・神戸佳子 お茶の水女子大学附属小学校研究紀要 2019 年 p4