

# 中学校 社会科 部会

部会長名 校長 中川 智晴

実践者名 教諭 入江 和希

## 1 研究主題

「生きる力」を育む学習指導の研究

～ 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を通して ～

## 2 主題設定の理由

### (1) 社会の要請から

知識基盤社会といわれる現代であるが、近年顕著となっているのは、知識・情報・技術をめぐる変化の速さが加速度的となり、情報化やグローバル化といった社会変化が予測を超えて進展するようになってきていることである。子どもたちに、このような予測不能な社会を生きるために必要な力である「生きる力」を育成することがより一層求められている。

このような状況を踏まえ、中央教育審議会答申（平成 28 年 12 月）では、今後、子どもたちに育成すべき資質・能力は、①生きて働く「知識・技能」、②未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」、③学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」であるとしている。また、学校においてこれらの資質・能力を育むためには「社会に開かれた教育課程」の理念に立脚した組織運営の改善と授業改善を図ることが重要であるとし、改善の視点として「カリキュラム・マネジメント」と「主体的・対話的で深い学びの実現」に向けた授業改善を提起している。

中央教育審議会答申を踏まえ、平成 29 年告示学習指導要領では、知・徳・体にわたる「生きる力」を子供たちに育むために「何のために学ぶのか」という各教科等を学ぶ意義を共有しながら、授業の創意工夫等を引き出していくことができるようにするために、全ての教科等の目標及び内容が「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱で再整理された。

また、「どのように学ぶか」について、教育課程編成・実施の在り方（カリキュラム・マネジメント）や子どもの主体的、対話的で深い学びを実現するための配慮事項が示されている。今後、各学校では学習指導要領で示された内容等をもとに授業改善を進めることが急務となる。

以上のことから、平成 29 年告示学習指導要領の全面実施を踏まえ、本主題を掲げた実践研究を行うことは、本郡学校教育の充実を図る上で大変意義深いと考える。

### (2) 生徒の実態から

児童生徒を取り巻く環境は、急速に変化し、特に情報通信機器の進歩は目覚ましいものがある。携帯電話やスマートフォンの所持率は、学年が上がるごとに高くなり、このことが基本的な生活習慣の定着や健康面にも少なからず影響を及ぼしている

と考えられる。

本郡の学校教育においては、子どもたちの学力の向上が大きな課題とされて久しい。全国学力・学習状況調査や福岡県学力調査の結果によると、全国・県の平均正答率、さらには筑豊地区の平均正答率よりも低い学校が多く存在する。特に思考力・判断力・表現力を問う問題のポイント差は大きい。また、小学校は徐々に改善傾向にあるものの中学校では横ばいの状況が続いている。

各学校における実践においては、「かく活動」や交流活動、自分の考えを発表する場の設定などの活動を設定した実践は増えてきているものの、活動そのものが目的になっている場合も少なからず見られ、児童生徒に確かな学力をつけることに必ずしもつながっていないと考えられる。

こうした状況を踏まえ、本研究においては、活動そのものを目的とするのではなく、活動の中で「何を学び」「何ができるようになるのか」を児童生徒に実感させるとともに、「主体的、対話的で深い学び」を実現することで、「生きる力」を育むことにつながるものと考えた。

### 3 主題の意味

- (1) 「主体的な学び」とは、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付けながら、見通しをもって粘り強く取組み、自分学習活動をふり返って次につながる学び。
- (2) 「対話的な学び」とは、子ども同士の協働、教師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、自分の考えを広げ深める学び。
- (3) 「深い学び」とは、習得・活用・探求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、問題を見出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。
- (4) 「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善」とは、上記の3つの学びの視点から学習過程の質的改善を行うことであり、そのことを通して、「生きて働く知識・技術の習得」「未知の状況にも対応できる思考力・判断力・表現力等の育成」「学びを人生や社会に生かそうとする学びに向かう力・人間性の涵養」を育成するものである。

### 4 研究の目標

社会的な見方・考え方を働かせ、課題を迫及したり解決したりする活動を通して、「主体的・対話的で深い学びの実現」を図る。

### 5 研究仮説

学習過程において、次のような手立てをとれば、「主体的・対話的で深い学びの実現」につながるだろう。

- 複数の資料をもとに、自分の考えをまとめ、記述する活動に取り組みさせる。

- 他者との意見交流を通して、自分の考えを再構築させる活動に取り組ませる。

## 6 研究の計画（授業の計画）

(1) 単元名 「 古代までの日本と世界 」

(2) 単元の目標及び指導計画

単元	古代までの日本と世界	総時数	5時間	時期	6、7月
単元の目標	<p>○農耕の広まりによって人々の生活が大きく変化し、東アジアの文明の影響を受けながら日本で国家が形成されていったことを理解している。(知識及び技能)</p> <p>○隣接する時代の人々のくらしを比較し、共通点や相違点、また変化の原因を考察することで、その時代の特色を比較し、なぜ「国家」が形成されたのか「身分」「領土」「争い」などの要因から判断している。(思考力、判断力、表現力等)</p> <p>○原始的な生活が大きく変化して「国家」が形成されたことに疑問をもち、主体的に追求することで自分の考えをもつとともに交流活動を通して、他者と学び合おうとしている。(学びに向かう力、人間性等)</p>				
次時	具体的な目標	学習活動・内容	指導上の留意点(援助・支援)		
1	1	○旧石器時代や縄文時代の特色を理解している。	○旧石器時代と縄文時代を比較し、特色をまとめる。	○旧石器時代と縄文時代の人々の生活を比較させる資料を提示する。	
2	1	○縄文時代と弥生時代を比較し、自分の言葉で表現することができる。	○縄文時代と弥生時代タイムスリップするならどちらがよいか、自分の言葉でまとめる。	○生活の様子をとらえやすくするため、食・住居などの資料を提示する。	
	2	○様々な資料を読み取り、根拠をもとに自分の言葉で表現することができる。	○邪馬台国は近畿と九州のどちらにあるかを考え、自分の言葉でまとめる。	○中国王朝との交流を行い、皇帝の権威を利用したことを理解できるようにする。	
3	1	○弥生時代と「国」のあり方が変化したことを考えることができる。	○なぜ古墳は作られたのかを理解し、「国」のあり方が変化したことを考える。	○ヤマト政権と古墳との関係性について理解し、弥生時代の「クニ」との違いを理解できるようにする。	
4	1	○「国」がどのように形成されてきたかを振り返り自分の言葉で説明することができる。	○これまでの学習を踏まえ、「なぜ日本列島に国家ができたのか」を考え、自分の言葉でまとめる。	○これまでの学習内容をふり返りができるように、これまで使用した資料を提示する。	

## 7 指導の実際

### (1) 準備

(教師) ①教科書 ②ワークシート ③テレビ ④タイマー ⑤タブレット

(学習者) ①教科書 ②ワークシート ③タブレット

### (2) 評価基準表

学習活動・内容	評価規準【評価方法】	評価基準	
		A	B
縄文時代と弥生時代を比較してタイムスリップするなら、どちらがよいか自分の言葉でまとめ表現する。	縄文時代と弥生時代タイムスリップするならどちらがよいか、説明することができる。 【ワークシート】	二つの時代を比較し良い面や悪い面を捉えたり、現代と比較したりするなど様々な視点から、自分の考えを説明することができる。	二つの時代を比較し、一つの視点から自分の考えを説明することができる。
弥生時代の評価問題に取り組む。	弥生時代の特色を理解している。 【ミニテスト】	90%以上正解している。	50%以上正解している。

### (3) 主眼

縄文時代と弥生時代を比較し、「タイムスリップするならどちらがよいか」について自分の考えをまとめ、表現する活動を通して、弥生時代の特色について理解する。

### (4) 授業仮設

縄文時代と弥生時代のくらしや社会の様子をおさえた上で、「タイムスリップするなら縄文時代と弥生時代のどちらがよいか」を考え、交流する活動を取り入れれば、弥生時代の特色を理解し、多面的・多角的な視点から自分の言葉で表現することができ、歴史的分野における表現力を育むことができるだろう。

## (5) 展開

	学習活動	形態	指導上の留意点 (◇評価規準)	配時
導 入	1 縄文時代の資料を みて前時までの復習を する。	全体	○本時の学習につなげるために前 時までに学習の振り返りを行う。	5 分
	2 本時のめあての確 認をする。	全体		
めあて 弥生時代はどのような時代だろう。				
展 開	3 弥生時代の社会の 様子について、資料か ら考える。 (1)生活の様子につい て考える。	全体	○生活の様子をとらえやすくする ため、食・住居などの資料を提示す る。	5 分
	(2)争いがおこったこ とを考える。	全体	○稲作の伝来によって、争いがうま れたことをとらえやすくするため、 縄文時代と弥生時代の矢じりの写 真を提示する。	5 分
	4 縄文時代と弥生時 代を比較し、「タイムス リップするならどちら がよいか」を考え、自分 の言葉で説明する。 (1)個人で考える。	個人 班 個人	重点① point5「条件を指定して」 書き出しを指定して、自分の言葉 でまとめる。	20 分
	(2)班で意見交流し、 再度個人で考える。	個人	重点② point9「見直して再度書く」 交流後に、再び自分の意見を見直す。	
◇縄文時代と弥生時代を比較し、タ イムスリップするならどちらがよ いかについて自分の考えを説明す ることができる。				
終 末	5 まとめをする	全体		15 分
まとめ 弥生時代は、稲作が広まったことで生産技術の向上がみられ、 人口が増加する中で、土地などをめぐって争いがうまれ、指導者が現れた 時代である。				
	6 振り返りを行う		◇弥生時代の特色について理解し	

	7 弥生時代についての評価問題に取り組む。	全体	ている。 ○授業後にワークシートを回収し、4と5の記述についてみとる。	
--	-----------------------	----	--	--

## 8 研究のまとめ

導入の際に、縄文人と弥生人の体格・寿命・虫歯のデータに触れることによって、それぞれの生活様式に気づき、弥生時代の生活への興味・関心の高まりとともに授業全体を通じての関係性が見い出せていた。展開では、既習事項をもとに生徒それぞれが「縄文時代か弥生時代、タイムスリップするならどちらがよいか」についてどちらかを選択し、選択した理由について個人で考えることができた。また、班で交流することで個人の考えを構築することができた生徒が多くいた。また、ICT機器を活用することで、必要なタイミングで必要に応じた情報を手にすることができていた。しかし、展開に時間をかけすぎた結果、終末で生徒の言葉をつかってのまとめをすることができずに終えた。今後、単元指導計画を柔軟に変化させ、知識を定着させる時間と定着した知識を活用して思考する時間の設定をする必要がある。

## 9 成果と今後の課題

- 導入段階で縄文人と弥生人の体格・寿命・虫歯のデータを見せたことで生活様式の違いに気づき、弥生時代の生活に生徒の興味・関心が高まり主体的に学習しようする意欲が見られた。
- 展開段階で既習事項や ICT 機器を活用することで「縄文時代か弥生時代、タイムスリップするならどちらがよいか」について個人の考えをつくることができた生徒が多くいた。
- めあてを立てる段階で生徒からさまざまな意見が出てきたが、それらをうまく反映することができなかった。生徒の意見を取り入れた、めあてを立てることで、より生徒が主体的に学ぶ姿勢をつくることができると考えられる。
- 終末段階で、展開に時間を割きすぎたため、生徒の言葉を使ってまとめをつくることができずに終わった。よって、単元指導計画を柔軟に変化させ、知識を定着させる時間と定着した知識を活用して思考する時間の設定をする必要がある。

## ◎ 参考文献

- 中学校学習指導要領解説 社会編 文部科学省
- 中学社会 歴史的分野 日本文教出版