

## 小学校 社会科 部会

部会長名 川崎町立池尻小学校 校長 高上 克也

実践者名 福智町立伊方小学校 教諭 賀未 亮祐

### 1 研究主題

よりよい社会を形成する人物の営みを通して自分の生き方を創りつづける社会科学習

～ 子どもが主体的に学習問題を追究する教材化の工夫を通して ～

### 2 主題設定の理由

#### (1) 現代社会の要請から

我が国の社会は、「Society5.0」に代表されるような先進的なテクノロジーによる社会全体の変革や少子高齢化や生産年齢人口の減少といった社会構造の変容などの急激に変化しており、複雑で予測困難なものとなっている。

令和3年1月に中央教育審議会より出された答申「令和の日本型教育の構築を目指して」では、予測困難な時代について、「新型コロナウイルス感染症により一層先行き不透明となる中、私たち一人一人、そして社会全体が、答えのない問いにどう立ち向かうのかが問われている。目の前の事象から解決すべき課題を見だし、主体的に考え、多様な立場の者が協働的に議論し、納得解を生み出すことなど、正に新学習指導要領で育成を目指す資質・能力が一層強く求められていると言えよう。」と述べられている。先行きが不透明な時代だからこそ、その時代の社会をよりよくしていこうとする「人物の営み」を通して、自分自身の「生き方」について考えることが大切であり、そのための資質・能力を育成していくことが求められている。

#### (2) 社会科教育のねらいから

現行の学習指導要領では、社会科において「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、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ことを目指す」ことを目標としている。この資質・能力について示した三つの柱のうち、「学びに向かう力・人間性等」の具体の一つが、「よりよい社会を考え主体的に問題解決しようとする態度」とされている。「よりよい社会を考え主体的に問題解決しようとする態度」とは、主体的に学習の問題を解決しようとする態度や、よりよい社会を考え学習したことを社会生活に生かそうとする態度であると述べられている。また、社会的な見方・考え方とは、「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り、位置や空間的な広がり、時期や時間の経過、事象や人々の相互関係などに着目して（視点）、社会的事象を捉え、比較・分類したり総合したり、地域の人々や国民の生活と関連付けたりすること（方法）」とされている。これらのことから、現代社会の在り方のみにとどまらず、社会的な見方・考え方を働かせながら、社会的事象の意味を多角的・多面的に考え、将来の主権者として自分の生き方を創ろうとする力の育成が今後望まれている。

#### (3) 福岡県社会科研究協議会との関連から

研究推進にあたっては福祉研と連携しながら行ってきた。福祉研では、令和 6～8 年度の研究主題として「よりよい社会を形成する人物の営みを通して自分の生き方を創り続ける社会科学習」を設定した。この研究主題で福祉研がめざす「生き方を創りつづける」とは、「人物の営みを通して」学ぶ過程で、「問い」を繰り返すことであり、「自分にできることは何か」「社会にどう関わっていくのか」などの「問い」をもち、行動しようとし続けることである。また、筑豊部会では学習に主体的に取り組むことができないという、子どもたちが抱える課題克服のためにこれまで一貫して「子ども主体の授業づくり」に視点をあてた研究に取り組んできた。第 47 回（平成 16 年度 下山田小学校）県大会では、「子どもの考えを生かす学習活動の工夫」を副主題とし、子どもの主体性を生かすような学習展開を通して、社会的事象に対する見方・考え方を多面的に深めていく活動の在り方について研究を行った。第 52 回（平成 21 年度 庄内小学校）県大会では、「多面的な見方・考え方を育てる集団思考の工夫を通して」を副主題とし、子どもの問いを生かした拮抗場面の設定や評価の工夫を通して、自分なりの考えを創る思考の在り方について研究を行った。第 55 回（平成 24 年度 大藪小学校）県大会では、「子どもの考えを深める学習活動の工夫を通して」を副主題とし、切実な問題を窓口にし、段階的に問いを深め社会的事象に関わろうとする意欲や態度を育てる活動の在り方について研究を行った。第 59 回（平成 28 年度 山田小学校）県大会では、「子どもの考えを深める学習の在り方」を副主題とし、社会的事象に繰り返し関わりながら、多面的に人物の行為を理解し、持続的な社会の見方・考え方を形成して学習の在り方について研究を行った。第 64 回（令和 3 年度 牛隈小学校）県大会では、「子どもが主体的に学び続ける単元構成の工夫」を副主題とし、子どもの素朴な「問い」を取り上げた学習問題づくりや交流活動の工夫について研究を行った。このような研究の流れの中で、筑豊地区では、前研究である子どもの素朴な「問い」を取り上げた学習問題づくりや交流活動の工夫に加え、子どもの主体的な学びをつくる学習問題設定の工夫に取り組んでいる。本研究において、これまでの福祉研のあゆみを生かし、授業づくりに取り組んでいくことで更なる研究の深化が図られると考える。

#### (4) 子どもの実態から

本学級の児童に歴史の学習に関するアンケートを行った。

Q1 歴史の学習は好きですか？

とても好き 46.2% 好き 53.8%

Q2 どんなところが好きですか？

歴史上の人物について学べるから。何をしたのか知れるから。

Q3 日本の歴史や世界の歴史についてもっと知りたいと思いますか？

もっと知りたい 70.2% 知りたい 29.8%

Q4 歴史上のできごとについて、いろいろな人の立場に立って考えることができますか？

とてもできている 45.8% できている 26.8% あまりできていない 27.4%

Q5 歴史の学習は、自分にとって必要だと思いますか？

とても必要 62.2% 必要 37.8%

以上の結果から、歴史学習に対する意欲は高いことが分かった。授業の様子からも、教師の発問に対して積極的に発言したり、意欲的に話し合ったりする姿は見られる。

しかし、歴史的事象を主体的に調べたり、歴史上の人物について多角的にとらえたりすることはできていない。アンケートの結果からも分かるように、歴史の学習に対して興味・関心はあるが、自分自身や自分が住んでいる地域とどのように関わっているかを考えたりすることはできておらず、歴史的事象や人物について一面的にしかとらえられていない。

### 3 主題の意味

#### (1) 「よりよい社会を形成する人物」とは

「よりよい社会」とは、グローバル化の進展や急速な技術革新、少子高齢化や新型コロナウイルス感染拡大による社会構造の大きな変化など、数年先でさえも予測が困難な時代において、国民一人一人が解決すべき課題を見出し、主体的に考え、多様な立場の者と協働しながら、新たな価値を生み出していくことが期待される社会のことである。「よりよい社会を形成する人物」とは、そのような社会を創っていくために、周囲の人と協力したり相互理解したりする人物のことである。

#### (2) 「よりよい社会を形成する人物の営みを通して自分の生き方を創りつづける」とは先述した「よりよい社会を形成する人物」の姿を見たり、話を聞いたり、調べたりして学ぶ中で、子ども達一人一人が、社会的な見方・考え方を働かせ、社会の中の諸課題を把握し、その解決に向けて「自分にはこんなことができる」「自分はこのように社会と関わる」「こんな社会をつくっていききたい」といった適切な解決策を選択したり判断したりしながら、社会と主体的に関わり続けていくことである。そのために「社会の一員として、解決すべき課題を積極的に見出そうとする姿」「社会の一員として、課題の解決に向けて、他者と協働する中で新たな価値を生み出すために主体的に関わろうとする姿」を目指し、社会への関わり方を考えつづけていくことが大切である。

#### (3) 「子どもが主体的に学習問題を追究する」とは

既習や生活経験の中で獲得した知識や見方・考え方を働かせながら、学習問題を解決しようとしていることである。さらには、調べていく中で残された問題や新たな学習問題を明確にし、さらに追究しようとする意欲が持続している子どもの姿である。

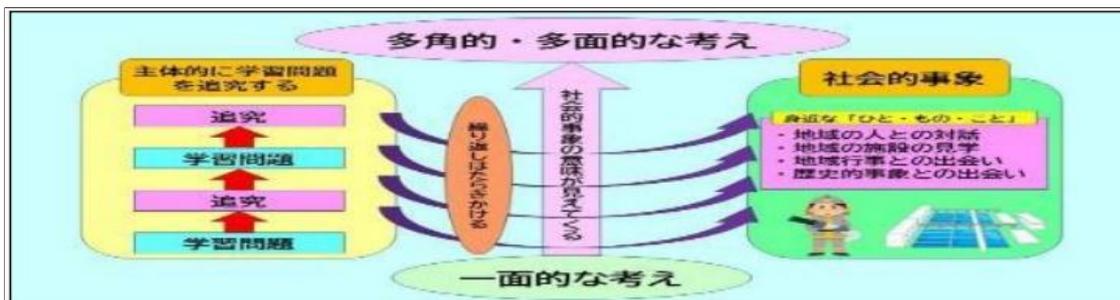
常に問題意識をもち進んで社会的事象に関わる。その中で興味や関心を高めながら追究して得た知識や事実などを選択したり、関係づけたりすることで子どもたちは社会的事象についての考えを深めることができる。さらに、事象追究の過程で新たな事実や矛盾などに出会い、さらに新たな学習問題を生み出すことで何度も社会的事象に関わり続け、子どもたちの一面的な考えを多面的にしていく。

#### (4) 「子どもが主体的に学習問題を追究する教材化の工夫」とは

問題解決的な学習過程において、社会的な見方・考え方を働かせながら学習問題の解決に

向けて追究していこうという意欲をもち、社会的事象に対して自分から何度も繰り返し関わり続けるための教材化を図る工夫である。

社会的事象である「ひと・もの・こと」に対して、その背景や原因などを捉えられていないため、子どもの考えは一面的であることが多い。そのような一面的な考えに矛盾する事実などを提示することによって、新たな問いを生起させ、学習問題として設定することができる。そして、学習問題を解決するために、社会的な見方・考え方を働かせながら、追究意欲をもち繰り返し社会的事象に働きかける。このように、何度も社会的事象に関わり、はたらきかけることが、よりよい社会を形成していく生き方を創りつづけることに繋がっていくのである。そして、社会的事象である「ひと・もの・こと」に対して追究を繰り返す中で、多角的・多面的に考えたり、社会的事象の意味を捉えたりすることができる。(図1)



【図1 子どもの考えが多角的・多面的になるとは】

#### 4 研究の目標

社会科学習指導において、「人物の営み」を通して、社会的な見方・考え方を働かせながら主体的に学習問題を追究することができる子どもを育てる方途として、地域教材を用いた学習の在り方とその有効性を究明する。

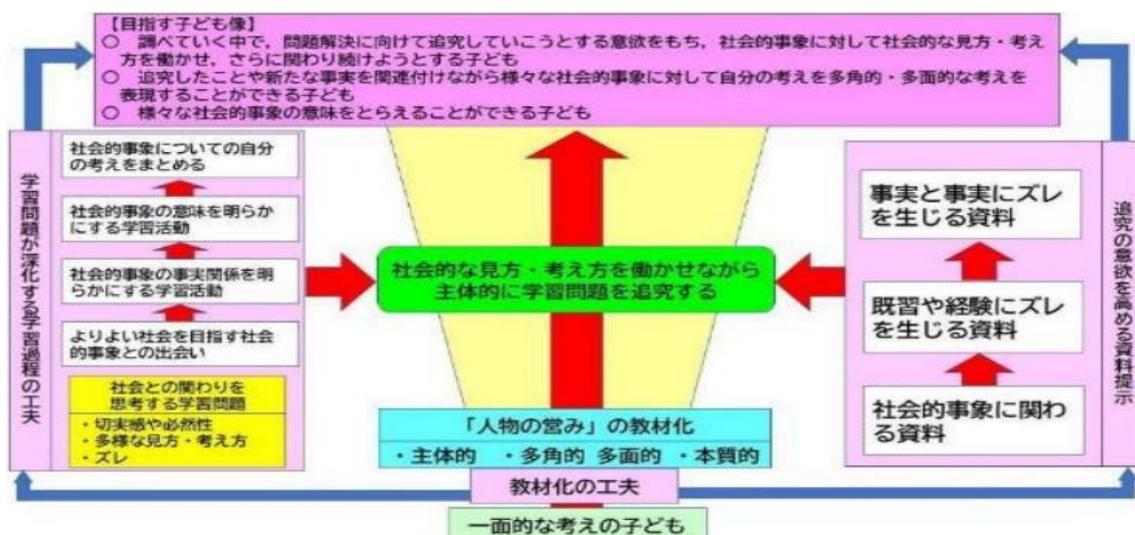
#### 5 研究の仮説

##### (1) 研究の仮説

子どもの考えに沿いながら、次のような手立てをとれば、社会的な見方・考え方を働かせながら子どもは主体的に学習問題を追究することができ、自らの生き方を創りつづけるであろう。

- 社会的事象である「人物の営み」の視点に沿った教材化
- 学習問題が深化する学習過程の工夫
- 追究する意欲を高める資料提示

##### (2) 研究構想図



6 研究の計画(授業の計画)

(1) 実践 I

①単元「国づくりへの歩み」

②単元の目標及び指導計画

単元	国づくりへの歩み	総時数	9時間	時期	5～6月
単元の目標	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 古墳づくりに関わった豪族や大昔の人々の営みを手がかりに、むらからくにへと変化したことについて理解することができる。(知識及び技能)</li> <li>○ 古墳づくりに関わった豪族や大昔の人々の営みについて、多角的に捉え、自分の考えを表現することができる。(思考力、判断力、表現力等)</li> <li>○ 歴史的事象について調べていく中で、大陸同士のつながりや人物の営みについて主体的に追究しようとする。(学びに向かう力、人間性等)</li> </ul>				
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 出 会 う	1 ↳ 2	縄文時代の暮らしの想像図から、縄文時代の暮らしの様子を捉え、疑問に思ったことなどを考えることができる。	現代の生活と縄文、弥生時代の生活を比べる活動を通して、単元の課題をつかむ。	学習の見通しをもつことができるように、想像図や年表をもとに比較させ、大昔の人々の生活の様子や変化を捉えさせる。	
大昔の人々の暮らしはどのように変わっていったのだろう。					
2 調 べ る	3 ↳ 5	縄文～古墳時代の人々の暮らしの変化について理解することができる。	縄文～古墳時代の人々の暮らしの変化について調べる。	縄文～古墳時代について知ることができるように、米作りの様子の想像図や集落の様子をもとに、暮らし方がどう変化していったのかを調べさせる。	
	6	伊方古墳について調べ、古墳には様々な形や埋葬品があることを知る。	学芸員さんにインタビューし、伊方古墳について調べる。	古墳の中にあつた埋葬品を見たり、触ったりさせることで、自分たちが住んでいる地域の豪族について調べさせる。	

	7	大仙古墳と伊方古墳を比べて、豪族の権力の大きさを理解することができる。	大仙古墳と伊方古墳を比べて、豪族の権力の大きさを考える。	古墳の形や大きさ、埋葬品の数などから豪族の権力の大きさを理解させる。
3 深 め る	8	むらからくにへの変化をまとめることができる。	どうやってむらからくにに变化していったのかをまとめる。	大陸との関わりやそれぞれの時代の人々の暮らしがむらからくにへ変化していったことを調べたことをもとにまとめさせる。
4 生 か す	9	それぞれの時代の人々の立場に立って、変化したことをまとめることができる。	縄文、弥生、古墳時代の人々の立場に立って、暮らしがよくなっていったことについて考える。	歴史的事象や人について多角的にそれぞれの時代の人々の立場から捉えることができるように、これまでの学習を振り返り、自分の考えをまとめさせる。

### ③授業の実際

#### ア 主眼

豪族を支える民たちが自分たちの住む地域にある伊方古墳を造ったことと大仙古墳をつくった人々に対する自分の考えを出し合って話し合う活動を通して、地域の歴史的事象について多角的にとらえ、古墳づくりについて自分の考えを深めることができる。

#### イ 準備

教師：伊方古墳の写真や資料、大仙古墳の写真や資料、電子黒板、タブレット

児童：教科書、ノート、タブレット

#### ウ 展開

	学習活動	指導上の留意点 (○)・評価 (※)
導 入	○ 前時のふりかえりを行う。	○ 集落の特徴や、古墳時代の暮らしなどについて振り返り、伊方古墳が豪族のお墓である根拠について前時に予想したことを発表させ、共有する。
展 開	○ 大仙古墳の画像を見て、本時の学習課題をつかむ。	○ 大きさに注目させ、学習課題を明確にする。
	めあて 大仙古墳と伊方古墳を比べて、民が古墳をつくる理由を考えよう。	

終末	○ 古墳について知っていることを話し合う。	○ 今までの生活から伊方古墳について知っていることを考えさせる。
	予想される子どもの反応 ・古墳は偉い人のお墓 ・中は広い部屋になっている ・形は円	
	○ 大仙古墳について調べる。	○ 調べることを大きさ、時代、形、埋葬品の4つにしぼり、特に問題と関係が深いことに下線を引かせ、関連付けさせる。
	○ 調べたことを、前時の学芸員さんの話と比較する。	○ 伊方古墳について前時に学芸員さんを招聘して聞いた話と、大仙古墳を比較することで、大きさや権力、民が古墳づくりについて苦労したことなどを考えさせる。 ※ 古墳造営を行った豪族の権力の大きさについてとらえている。(知識・技能)
	○ 全体で交流する。	○ 子ども同士で考えを広げさせる。
	○ 古墳づくりについてまとめる。	○ 電子黒板で古墳づくりについての動画を視聴し、ノートにまとめさせる。
	まとめ 大仙古墳も伊方古墳も大きな権力や富をもった豪族の墓である。	
	○ 本時学習のふりかえりを行う。	○ 前回の振り返りと比較し、変化がみられるようにする。
	○ 古墳はなんとなく偉い人の墓だと思っていたけど、中にあるものや古墳をつくる材料や大きさでどれだけ権力をもっていたのかが分かることを初めて知りました。	
	○ 古墳の大きさから古墳づくりはどこまで広がっているのか考える。	○ 九州と大阪まで古墳づくりが広がっていることや材料から年代を予測できることに触れ、古墳づくりの始まりや広がりを予想させ、次時につなげる。

## (2) 実践Ⅱ

- ①単元「幕府の政治と人々の暮らし」
- ②単元の目標及び指導計画

単元	幕府の政治と人々の暮らし	総時数	6時間	時期	10月
単元の目標	<p>○江戸時代がなぜ長く続いたのかを考え、大名の配置図や武家諸法度、参勤交代の制度などによって政治が安定したことを理解することができる。 (知識及び技能)</p> <p>○江戸時代の政治の仕組みなどに関わる人物について、多角的にとらえ、自分の考えを表現することができる。 (思考力、判断力、表現力等)</p> <p>○江戸幕府の政治について調べていく中で、政策同士の関連や人物の営みについて主体的に追究しようとする。(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	今までの年表を振り返り、これから勉強していく江戸時代の長さから、学習問題を作り、学習の見通しをもたせる。	今までの幕府の政策を思い出したり年表を確認したりしながら、どんなことをして政治を安定させたか予想する。	資料を基に予想するように促す。	
江戸時代はなぜ長く続いたのだろう。					
2	2 3	大名行列の想像図や大名の配置図を読み取り、参勤交代の制度などを調べ、江戸時代の政治の仕組みを捉える。	大名の配置図や参勤交代の制度などを調べ、江戸幕府がどのような仕組みや考え方で大名を支配したのかを考える。	対話や詳しくインタビューする活動を通して、大名や江戸幕府がそれぞれの立場でどんな考えがあるのか話し合わせる。	
なぜ江戸幕府は九州の大名も江戸まで参勤交代させたのだろう。					
3	4 5	身分制度や鎖国の内容などを調べ、江戸幕府の支配の仕組みや影響を捉える。	村やまちに住む人々の様子や、鎖国政策をとるまでの経緯などを調べ、人々の様子を考える。	どの政策が幕府の大きな支配につながったかを話し合わせ、今までの政策と関連付けさせる。	
4	6	どの政策が最も効果があって、今に繋がっているか順位をつけ、まとめることができる。	どの政策が最も効果があつて、今に繋がっているか順位をつけ、理由を書く。	幕府の政策や人物について多角的にとらえることができるように、これまでの学習を振り返り、自分の考えをまとめさせる。	

③授業の実際

## ア 主眼

江戸時代がなぜ長く続いたのかを考える中で、大名の配置図や武家諸法度、参勤交代の制度などについて調べ、考えを説明したり、議論したりする活動を通して、地域の歴史的事象について多角的にとらえ、自分の考えをまとめることができる。

## イ 準備

教師：資料、タブレット

児童：教科書、ノート、タブレット

## ウ 展開

	学習活動	指導上の留意点 (○)・評価 (※)
導 入	○ 前時のふりかえりを行い、本時の学習課題をつかむ。	○ 江戸時代の人々の生活や年表を振り返り、大名行列などに従い、長く続いたことを確認するために、前時学習をふりかえる。
	めあて 江戸時代はなぜ長く続いたのか考えよう。	
展 開	○ 理由を予想する。 ○ 江戸時代に行われた政策について調べる。  ○ 大名の配置図を見て、自分たちが住んでいる地域はどれくらいの期間や費用が必要か考える。 ○ 全体で交流する。	○ 今までの時代や政策などを振り返る。 ○ 自分で調べたことをまとめ、特に問題と関係が深いことに下線を引かせ、関連付けさせる。 ※ 江戸幕府の政策や仕組みをまとめている。 (知識・技能) ○ 大名の配置からタブレットで距離と費用の概算を考えさせ、当時の大名の気持ちを考えさせる。 ○ 子ども同士で考えを広げさせる。 ○ タブレットで考えを写真に撮り、提出させる。
終 末	○ タブレットでインタビューに行く人を決めて、インタビューをする。 ○ 課題に向けての自分の考えを再構築する。	◇ インタビューするときに、政策がどう関連しているのかを話し合わせる。  ※ 江戸幕府が長く続いたことを自分なりに考察し考えを再構築している。
	まとめ 江戸幕府が長く続いたのには、大名の配置や武家諸法度という仕組みが関係している。	
	○ 本時学習のふりかえりを行う。	○ 前回の振り返りと比較し、変化がみられ

	るようにする。
○ 江戸幕府が長く続いたことには、～が関係していると考えていたが、～も関係していることが分かった。	
	○ 江戸幕府が続いた根拠がほかにないかを問いかけ、次時につなげる。

## 7 研究のまとめ

### (1) 実践 I 指導の実際と考察

出会う段階では、まず、自分たちの生活を衣・食・住の視点で振り返らせた。その後、縄文時代の暮らしの想像図を見せ、縄文時代の暮らしの様子から分かることを考えさせた。「服がみんな同じ」や「建物が同じ」など、衣・食・住の視点から、現代の生活との違いをとらえられた。更に、縄文から弥生時代にかけて米作りが始まったことに気づき、そこから生活が変化していくことへの興味・関心が生まれ、生活がどう変化していくのかという学習問題が生まれ、解決の見通しがもてた。

調べる段階では、まず、想像図をより詳しく見ていった。見ていく中で、縄文から弥生時代にかけて、米作りが行われていることに気づかせられた。また、集落の様子からは、柵や櫓があることに気づき、争いが起こっていることを想起させることができた。その後、権力をもった豪族の存在を伊方古墳から考えさせたが、古墳というものが偉い人のお墓であるということしか分かっていない実態だったため、新たに伊方古墳について詳しく調べたいという問題につながった。しかし、学芸員の話は聞いたものの、実際に見学に行つて中を見ることはできなかったため、実際の古墳の中の様子は確認できなかった。

深める段階では、ロイロノートを活用して、今までの暮らしの変化を衣・食・住の視点でまとめさせた。これまでの学習を振り返りながら、生活の変化を友達と深め合うことができたが、大陸とのつながりについて学びを深めることができなかったため、次の単元への出会いにつながりにくかった。

生かす段階では、ロイロノートを活用して、人々の生活の変化をまとめたものをもとに、時代が変化していくにつれて、よくなっていったことを考えさせたが、争いが生まれたということに意識がいったしまった。

以上のことから、実践 I において、次の成果と課題が挙げられる。(○…成果 ●…課題)

○ 身近な遺跡の教材化や、地域の学芸員の方に話を聞いたりすることで、時代の変化に伴って、人々の生活は変化していることに気づき、主体的に大昔の人々の暮らしについて調べることができた。	
○ 衣・食・住の視点で現代の暮らしと比較させることで、大昔の人々の生活との違いを理解することができた。	
● 古墳づくりについて、より多角的にとらえさせるためには、実際に伊方古墳を見学し、形や中の様子などに触れる必要があった。	

写真 1 〈学芸員の話〉

写真 2 〈伊方古墳の出土品〉





(2) 実践Ⅱ 相等の実践と考察

出会う段階では、今までの歴史の学習の年表の掲示に注目させた。また、この先に習う江戸時代がどのくらいの長さなのか予想をさせた。そうすることで子どもがなぜこんなに長く江戸時代が続いたのかという学習問題が生まれた。更に、今までの幕府の主な政策や、人物についての掲示に注目させることで、江戸時代が長く続いたことへの手がかりになることに気づかせることができた。

調べる段階では、様々な幕府の政策について、多角的な視点で考えさせることで、どんな効果があったのか考えさせることができた。更に、参勤交代の仕組みと地図帳を活用させることで、実際の江戸までの距離などを計算し、福智町から江戸までの期間と費用などを概算だが、算出することができた。

深める段階では、身分制度や鎖国政策が大きく支配を強めていったことに気づくことができたが、様々な政策がある中で、どの政策が効果的だったかについて話し合わせたため、それぞれの政策を関連付けることはできなかった。

生かす段階では、幕府・大名・農民の立場に立った時、どの政策が効果的だったかを考えさせることで、歴史的事象や人物について多角的にとらえることができた。

カード1 〈思考ツール〉

【鎖国のもとでの外国との交流】

	相手の国・地域	窓口となった藩	交易・交易の特色
長崎			
対馬			
鹿嶋			
船橋			

カード2 〈児童の考え・順位付け〉

1 参勤交代 負担が特に多い	
2 武家諸法度 守らないと人質や土地が取られるから	
3 鎖国 海外からの影響が少なくなるから	
4 キリスト教の取りしまり 争いが少なくなるから	
5 五人組 一人が年貢取めてなかったりしたら連帯責任だから	
6 重い年貢	
7 身分制度	
8 大名の配置	

以上のことから、実践Ⅱにおいて、次の成果と課題が挙げられる。(○…成果 ●…課題)

- 地図帳や年表を通して、福岡県と結びつけることで、主体的に学習に取り組むことができた。
- 多角的に考えさせることで、江戸時代の政策や暮らしの複雑な関わり合いを分かりやすく理解させることができた。
- 政策や人物については正しく理解しているが、政策同士の関連や人物同士のつながりを深く理解させることができなかった。

## 8 成果と今後の課題

### (1) 本研究の仮説から

#### ①社会的事象である「人物の営み」の視点に沿った教材化

本実践では、「a 追究してきた事実と矛盾がある教材であること。」「b 日々生活をしている地

域の素材を含む教材であること。」を中心に行った。特に、伊方古墳などの地域教材を取り入れることで、これまで教科書の中に存在していた歴史的事象や人物を身近に感じ、主体的に学ぶことができた。そもそも地域の史跡を注目して見ていない児童が多く、興味をもって意欲的に学習することができた。また、他の単元においても、地域の史跡を取り扱うことで児童の興味・関心が高まっていくのが分かった。

地域教材を取り入れることは、他の学習の時間をどう確保するか、指導要領の内容と関わる授業にするためにどうすれば良いかなどの難しさはあるが、主体的に学び、多角的に表現するためには、重要なことだと実感できた。

## ②学習問題が深化する学習過程の工夫

出会う段階では、資料を比較させたり、自分で予想させたりすることで、興味・関心をもって主体的に学習問題を追究することができるようにした。興味・関心は高いが資料の読み取りは苦手な児童が多いため、2つの資料を提示し、比較することでちがいをを見つけることができた。

調べる段階では、教科書や資料集とタブレットを活用し、地域と歴史的事象や人物との関わりについて調べさせた。調べていくと、主体的に学習に取り組んでいるため、なぜ？どうして？という疑問が多く生まれるが、深くは載っていない。そこで、学芸員の方の話を聞いたり、実際に見学したりすることで、疑問や問いを解決しながら、自分の考えをまとめ、新たな問いを見出すことができた。

深める段階では、これまで学習してきたことを振り返ったり、友達のと考えを比較したりすることで、学習問題に対する自分の考えを多角的に表現することができた。

生かす段階では、これまでの学習を生かして、自分なりに考えをまとめたり自分だったらどうするかを考えたりすることができた。

## ③追究する意欲を高める資料提示

児童の驚きや日常生活とのズレを生じさせる資料提示を行った。実践Ⅰでは自分たちの生活を衣・食・住の視点で振り返らせた。日頃、便利なものに囲まれて暮らしている児童たちにとって、大昔の人々の暮らしの想像図は、大きな衝撃を与え、大昔から今の暮らしまでの変化を知りたいという意欲を高めることができた。

実践Ⅱでは、今までの歴史の学習から地図帳や年表を活用して、興味・関心をもたせることができた。

このことから、児童の既習から考えさせることで、児童は主体的・多角的に学習に向かうことができるといえる。

### (2) 子どもの姿の変容から

実践前のアンケート結果から、課題が見られた児童の姿は、次のように変容していた。

歴史上のできごとについて、いろいろな人の立場に立って考えることができますか？

実践前

とてもできている 45.8%    できている 26.8%    あまりできていない 27.4%

実践後

とてもできている 61.2%    できている 33.4%    あまりできていない 5.4%

歴史的事象に対して、いろいろな人の立場に立って考えることができていると実感している児童が増えた。実践前は、歴史の学習に対して、興味・関心が高く意欲的であったが、主体的に課題を見出したり、多角的に考えを表現したりすることはできていなかった。しかし、実践を通して、既習から問いを見出し、主体的に学習をしたり、友達との交流をしたりすることを通して、一面的にとらえていた事象や人物に対して多角的に考えを表現できるようになった。実践後の授業の中でも、歴史的事象や人物に対して「なぜそんなことをしたのだろう?」「自分はこう考えているけど、当時の人たちは…」という発言をしている。新たに生まれた問いの答えを進んで探すことができるようになれば、更に主体的に学習しているといえるだろう。

### (3) 成果と課題

- 地域教材を活用することで児童は主体的に学習に取り組み、経験や思考のズレを提示することで多角的に自分の考えを表現することができた。
- 実際に見たり聞いたりして体験することで、より社会的事象の見方・考え方を働かせながら、歴史的事象や人物の思いに触れ、自分の考えをまとめることができた。
- 地域教材を活用するために時数を確保したり、指導要領の内容を深めたりすることができなかった。

#### <参考文献>

- ・ 小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説社会編 文部科学省 日本文教出版株式会社 2018