

「主体的・対話的で深い学び」 を実現する授業実践

現行学習指導要領の教科書を使って

新学習指導要領
に向けて

「主体的・対話的で深い学び」を実現する 授業実践

～現行学習指導要領の教科書を使って～

【総論】

生徒の学びを「深める」ための「見方・考え方」の活用…………… 2

【地理的分野】

◆ 1 単位時間での「主体的・対話的で深い学び」の実践事例

第2編 第2章 世界から見た日本の姿 1節 世界から見た日本の自然環境

5 自然災害と防災への取り組み…………… 6

◆ 単元末での「主体的・対話的で深い学び」の実践事例

第2編 第2章 世界から見た日本の姿…………… 8

◆ ワークシート…………… 10

【歴史的分野】

◆ 1 単位時間での「主体的・対話的で深い学び」の実践事例

第5章 開国と近代日本の歩み 3節 日清・日露戦争と近代産業 3 日露戦争…………… 12

◆ 単元末での「主体的・対話的で深い学び」の実践事例

第5章 開国と近代日本の歩み…………… 14

◆ ワークシート…………… 16

【公民的分野】

◆ 1 単位時間での「主体的・対話的で深い学び」の実践事例

第4章 私たちの暮らしと経済 4節 政府の役割と国民の福祉 4 少子高齢化と財政 …… 18

◆ 単元末での「主体的・対話的で深い学び」の実践事例

第4章 私たちの暮らしと経済…………… 20

◆ ワークシート…………… 22

【付録】

◆ 新学習指導要領の解説で示された「主体的・対話的で深い学び」…………… 24

生徒の学びを「深める」 ための「見方・考え方」の 活用

鹿児島大学教職大学院教授 溝口 和宏

(1) 新学習指導要領における 「見方・考え方」

新学習指導要領において「見方・考え方」は、全ての教科等において「各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすものであり、教科等の学習と社会をつなぐものである¹⁾」とされる。従来「見方・考え方」は、社会科や理科など特定の教科において、対象を捉える方法や概念的な枠組みを指すものとして使用されてきた。しかし今次の改訂では、資質・能力の育成という面から、各教科等に固有の学びにおいて働かせるものとして、通教科的に目標に明示されることとなった。

新学習指導要領の最重要キーワードの一つである「見方・考え方」であるが、社会科における「社会的な見方・考え方」とは、そもそもどのようなものであり、また「社会的な見方・考え方を働かせる」とは、どのような生徒の姿を想定すればよいのだろうか。

中央教育審議会の答申では、社会的な見方・考え方は、「社会科、地理歴史科、公民科の特質に応じた見方・考え方の総称であり、社会的事象等の意味や意義、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考えられる」とされ、「社会科、地理歴史科、公民科としての本質的な学びを促し、深い学びを実現するための思考力、判断力の育成はもとより、生きて働く知識の習得に不可欠であること、主体的に学習に

取り組む態度にも作用することを踏まえると、資質・能力全体に関わるものであると考えられる」とされている。

また答申を受け『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 社会編』は、「社会的な見方・考え方」を「資質・能力全体に関わるものであると考えられる。また、課題を追究したり解決したりする活動において、社会的事象等の意味や意義、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（考え方）』であると考えられることを踏まえれば、『思考力、判断力、表現力等』の育成に当たって重要な役割を果たすものであると捉えられる²⁾」と述べている。

社会的な見方・考え方は、課題解決的な学習において社会的事象を捉える「視点や方法（考え方）」であり、「思考力、判断力、表現力等」を育成し、生徒の学びを深めていくうえで、極めて重要な役割を果たすものと考えられよう。

(2) 中学校社会科の各分野における 「見方・考え方」

各分野の「見方・考え方」はどのように捉えればよいだろうか。まずは目標の表現に注目したい。「見方・考え方」は、各教科等に固有の事象を捉える視点や方法であるため、社会科の各分野においても、地理的分野では「社会的事象の地理的な見方・考え方」、歴史的分野では「社会的事象の歴史的な見方・考え方」、公民的分野では「現代社会の見方・考え方」と、異なる表現がなされている。

次に「見方・考え方」は、学びにおける思考・判断の過程で働くものであるから、「思考力、判断力、表現力等」の目標についても比較してみよう。表1に示すように、事象の意味や意義などを多面的・多角的に考察するという点で3分野は共通するものの、事象を捉える視点については書きぶりが異なることが分かる。地理と歴史では、「～に着

目して」考察し選択・判断するというように着目点が表示されているのに対し、公民にそうした表現は見られない。

表 1 中学校社会科各分野の「思考力、判断力、表現力等」に関わる目標³⁾

地理的分野	(2) 地理に関わる事象の意味や意義、特色や相互の関連を、位置や分布、場所、人間と自然環境との相互依存関係、空間的相互依存作用、地域などに着目して、多面的・多角的に考察したり、地理的な課題の解決に向けて公正に選択・判断したりする力、思考・判断したことを説明したり、それらを基に議論したりする力を養う。
歴史的分野	(2) 歴史に関わる事象の意味や意義、伝統と文化の特色などを、時期や年代、推移、比較、相互の関連や現在とのつながりなどに着目して多面的・多角的に考察したり、歴史に見られる課題を把握し複数の立場や意見を踏まえて公正に選択・判断したりする力、思考・判断したことを説明したり、それらを基に議論したりする力を養う。
公民的分野	(2) 社会的事象の意味や意義、特色や相互の関連を現代の社会生活と関連付けて多面的・多角的に考察したり、現代社会に見られる課題について公正に判断したりする力、思考・判断したことを説明したり、それらを基に議論したりする力を養う。

地理や歴史では、様々な地域や時代の事象を扱うため、どの地域や時代を扱うにしても、共通に育むべき地理や歴史の事象の捉え方が表現される。地理であれば、社会的事象を位置や分布など空間軸に位置付けて、歴史であれば、社会的事象を変化や推移など時間軸に位置付けて、事象の持つ特色や関連、意味を捉えることが求められる。地理や歴史に特有の思考方法を示すために、着目点が表示されているわけである。一方、公民の学習対象である現代社会を捉えるには、地理や歴史で学んだ、事象を捉える方法に加え、政治や経済における事象を捉えるための概念的な枠組み（概念や理論）が必要であり、その概念を切り口として、事象を深く理解することが求められる。そのため事象を捉える視点としての概念は、目標ではなく

「内容」項目の中に位置付けられている。

中学校社会科の各分野における「見方・考え方」は、地理と歴史の場合、目標で提示されている「着目点」を、公民の場合、全ての「内容」項目に配置されている着目点としての「概念」を指すと捉えることができる。これらの着目点が表示されている「視点」であり、「見方・考え方」なのである。

(3) 「社会的な見方・考え方を働かせる」とは

では社会的な見方・考え方を「働かせる」とはどのようなこと指すのであろうか。一般に私たちは事象について何かを探究する際、何らかの視点を持って探究していると想定される。だが、視点そのものを意識して探究しているというよりはむしろ、その事象に関わる問いを意識し、問いの答えを求めて調べ、考えたり判断したりしている。探究において、視点は問いへと変換され、その問いの答えを出すために思考・判断がなされている。例えば、事象の変化を捉えようとする場合、「何が変わったのか」「どのように変わったのか」「変わることでどのような影響があったのか」といった一連の問いを意識しながら探究を進めていよう。こうした問いを持つことが、視点を持って事象を探究していることになるのである。

従って、「社会的な見方・考え方を働かせる」とは、社会的事象について問うこと、社会的事象を捉えるための視点を問いにすることである。社会的事象に関わる問いは、事象の何をどのような視点から明らかにするのかによって、問い方が異なってくる。それゆえ、課題解決的な学習を考えるうえでは、各分野で事象を捉える視点として具体的に挙げられている着目点を生かし、学習対象となる事象について考察・構想するための「問い」を、単元など内容や時間のまとまりを見通して立てることになる。

着目点が事象を捉えるための「視点」であり、「見方・考え方」であるから、その見方・考え方を「問い」の形に落とし込み、その問いについて答えを探究していくことが、「見方・考え方」を働かせた学びの姿ということになるわけである。以下、分野ごとに検討してみよう。

(4) 「社会的な見方・考え方を働かせる」 ために

①社会的事象の地理的見方・考え方を働かせた 深い学び

地理的分野においては、目標に、地域を探究する際の五つの着目点「位置や分布、場所、人間と自然環境との相互依存関係、空間的相互依存作用、地域」が示され、さらにこれらの着目点は、内容の中項目ごとに、一つないしは二つが割り振られるとともに、内容項目の主題に沿って、思考力、判断力、表現力等を身に付けるうえでの着目点として具体化されている。

例えば、内容の中項目「B (1) 世界各地の人々の生活と環境」では、「場所や人間と自然環境との相互依存関係などに着目して、課題を追究したり解決したりする活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する」とされ、身に付ける「思考力、判断力、表現力等」の育成に関して、「イ (ア) 世界各地における人々の生活の特色やその変容の理由を、その生活が営まれる場所の自然及び社会的条件などに着目して、多面的・多角的に考察し、表現すること」とされている。

従って地理的分野では、例えば、着目点となる「場所」「人間と自然環境との相互依存関係」を用いて、「世界各地で人々は自然をどのように生かして生活しているのか」「世界各地において人々の生活の変化がなぜ生じているのか」といった問いを立て、世界の諸地域に見られる人々の生活の特色や社会の変化の様子を、自然条件や社会的条件と関連付けるなどして、考察することが求められるだろう。

社会的事象の地理的な見方・考え方を働かせ、地理の深い学びを実現するには、着目点を基に、対象となる地域の生活の特色や社会の変化の様子、課題などを、事象の関連付けから捉えさせるような問いを設定し、単元のレベルで解決を図ることが重要となる。

②社会的事象の歴史の見方・考え方を働かせた 深い学び

歴史的分野では「目標」に、歴史に関わる事象の意味や意義、伝統と文化の特色などを「時期や年代、推移、比較、相互の関連、現在とのつながり」に着目して捉えることが示されている。しかし「内容」においては、歴史の学び方を扱う大項目 A を除き、上記の視点は見られない。時代を個別に扱う大項目 B や C では、各時代の国家・社会の特徴や文化の特色を捉えるための、個別具体的な着目点が示されている。例えば、中項目「B (2) 中世の日本」では、「イ (ア) 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るなどして」中世社会の変化の様子を考察し、表現する、とされている。

従って、歴史的分野では、目標に示された抽象度の高い着目点と、各時代の個別の着目点を活かすことが求められる。例えば、中世の日本では、着目点である「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」を用いながら、中世社会の大きな変化を捉えさせるような、「武士はなぜ政治に進出するだけの力を持ち得たのか」「東アジアとの交流、農業や商工業の発達が進む中で、武士の政治はどのように展開したのか。なぜ争乱が絶えなかったのか」といった問いを立て、この時代の個別の歴史的事象を調べ、相互に関連付けるなどして、考察することが求められるだろう。

社会的事象の歴史的な見方・考え方を働かせ、

歴史の深い学びを実現するには、時代ごとに示される個別の着目点を活用しながらも、時期や年代、推移、相互の関連など、目標に示される視点を考慮して、一問一答ではない、各時代での社会の変化の様子を捉える大括りの問いを立て、考察することが求められよう。

③現代社会の見方・考え方を働かせた深い学び

公民的分野では、内容のうち、地理や歴史の着目点を用いる中項目 A (1) を除き、全ての内容項目に「対立と合意」「効率と公正」という着目点が挙げられ、現代社会を捉える基本的な見方・考え方として設定されている。他にも「分業と交換」「希少性」「個人の尊重と法の支配」「民主主義」「協調」「持続可能性」が、経済、政治、国際などの各領域に固有の着目点として設定されている。

例えば、中項目「C (1) 人間の尊重と日本国憲法の基本的原則」では、「対立と合意、効率と公正、個人の尊重と法の支配、民主主義などに着目して、課題を追究したり解決したりする活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する」とされ、「思考力、判断力、表現力等」の育成に関しては、「イ (ア) 我が国の政治が日本国憲法に基づいて行われることの意義について多面的多角的に考察し、表現すること」とされている。

従って、公民的分野では、例えば「対立と合意」「個人の尊重と法の支配」「民主主義」などの着目点を用いて、「日本国憲法は基本的人権をどのように保障しているか」「人権はいかなる場合でも保障されるのか」「人権を保障するうえでなぜ法の支配が重要なのか」といった問いを立て、扱う事象を比較・関連付けながら、概念と事象、概念と概念との関係について精緻な理解を図るなどして、現代社会の見方・考え方を働かせた深い学びを実現することが求められよう。

(5) 見方・考え方を活用し、 学びを「深める」ための手立ての充実

見方・考え方を働かせた課題解決的な学習を展開するうえでは、生徒の主体性を引き出すことが肝要である、そのため、生徒に興味・関心を持たせつつ、単元を貫く問いの設定を行うなど、着目点(視点)を生かした問いを生徒から導き出すような導入の工夫を心がけたい。

また、立てた問いを探究する際は、事象を多面的・多角的に考察することができるよう、事象を捉える「視点と方法」の方法に当たる「比較・分類する、関連付ける、根拠づける、順序立てる、評価する」等の多様な手法を用いた課題解決を試みたい。その際、生徒間で資料を読み合う時間を繰り返し設けたり、ベン図やランキング、ツールミン図式やウェビングなど、課題解決に必要な思考法を体験できる思考ツールを積極的に活用したりするなど、対話的な学びを充実させることも必要となる。

社会科の授業を通して身に付けた、社会的な見方・考え方を生徒が自在に使えるようになるには、課題解決的な学習の過程で、実際に見方・考え方を働かせて「問い」を探究し、解決を図るなど、見方・考え方をを使い、学びを深めるという活動的な学びを、より一層充実させることが求められよう。

注

- 1) 文部科学省『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 社会編』2018年、東洋館出版社、p.4
- 2) 同上、p.9
- 3) 同上、pp.202, 207, 213より作成



1 単位時間での「主体的・対話的で深い学び」の実践事例

(1) 地理的な見方・考え方

『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 社会編』（以下、『H29解説』）には、地理的分野の目標として、「社会的事象の地理的な見方・考え方を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動」により、社会科の目標である「公民としての資質・能力の基礎」を養うことが掲げられている（『H29解説』p.29）。

「社会的な見方・考え方」とは、「本質的な学びを促し、深い学び」を実現するための「資質・能力全体」（「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」）の育成に関わるもの（『H29解説』p.7）とされており、社会科の目標達成のためには不可欠な「視点」とであると言える。

社会に見られる課題を「地理的な課題」として考察する際の「視点」として、「地理的な見方・考え方」の例が五つに整理されている。

- ①位置や分布 ②場所
- ③人間と自然環境との相互依存関係
- ④空間的相互依存作用 ⑤地域

（詳細は『H29解説』p.32～36参照）

我々はこれらを着眼点とした「問い」を設定し（あるいは生徒に設定させ）、その解決に向けて主体的に生徒が活動していく授業を意図的・計画的に行い、「主体的・対話的で深い学び」を実践していく必要がある。

本稿では、新学習指導要領の「C日本の様々な地域(2)日本の地域的特色と地域区分」の「①自然環境」の中で、「自然災害と防災への取り組み」を取り上げる。ここでは、日本を一つの「地域」として捉えつつ、身近な「地域」との共通点や差異を捉え、より深い学びを実現するよう

計画した実践事例を紹介する。

(2) 「見方・考え方」を働かせた「問い」の設定と授業実践

実際の授業を組み立てる際には、どのような「見方・考え方」を働かせるにせよ、次のような「問い」の設定が基本となる。

問① 「どこに、どのようなものが、どのように広がっているか」を教師側から問う。生徒はこの問いに対して、ときには他地域との比較を行いながら、与えられた資料の中から主体的に解を導き出す作業を行うことで、その「地域」の特色を理解し、知識を身に付ける。

問② ①で見いだされた地域的特色に対して、「なぜ、そこでそのような特色が見られるのか」、また「なぜそのように分布したり移り変わったりするのか」という問いをあらかじめ教師側が設定しておき、そこに生徒を導いていく（「なぜ」が生徒から自然と湧き上がってくる形にできれば理想的である）。

これを本稿の事例に当てはめると、①「日本はどのような種類の自然災害が起こる地域(国)なのか」（教科書 p.152「学習課題」）という「問い」が立つ。これを教科書や地図帳にある写真や主題図から、その解を読み取らせ、ワークシートにあるようなウェビングマップ（以下、マップ）に記入させる学習を設定し、これを導入とする。ここでは、日本は多様な災害が起こる「地域」であることを、生徒が自ら捉えることになる。また、映像等の追加資料を提示しつつ、生徒の自由な意見を拾っていくと、「なぜ」疑問を発する生徒が現れやすい。そこですかさず「深い学び」へ誘う問いを発する。例えば、②「なぜ日本では、多様な自然災害が起こるのか」となる。この際、①で生徒が記入したマップ内



第2編 第2章 世界から見た日本の姿 1節 世界から見た日本の自然環境

5 自然災害と防災への取り組み

教科書：p.152～153 地図帳：p.135～136

の複数の自然災害の、考えられる要因を、世界と比べた日本の自然環境の特色（既習事項）と関連付けながらマップに書き込ませる。この際、グループ分けをして協働的な学習を進めることで、より効率的かつ、多様な関連に気づく学習を進めることができる。生徒たちは一連の作業を通じて、日本という「地域」の特色をより深く理解し、身に付けることになる。

そして、教科書 p.153 **5** や本文の記述を参考に、具体的な対策（ハザードマップの確認など）についてマップに記入させ、最後に「自分の住む地域で起こりうる災害は何か」という問いに、日本という「地域」全体から見た「一般

的共通性」（地震が起こりうるなど）を自然災害の「分布」図で、身近な地域ならではの「地方的特殊性」（洪水が起こりやすいなど）は、地域のハザードマップから捉えさせて、日本の自然災害の学習を終える。

このように、日本を一つの「地域」としてウェビングマップを用いて捉えることで「自然災害」とその要因に対する理解が深まる。また、具体的な対策についても、身近な「地域」に着目することで、より現実的かつ切実な問題として考察しやすくなる。これらは、持続可能な社会を形成する「公民としての資質・能力の基礎」を養うことにもつながるだろう。

学習内容（配当時間）	学習活動	指導上の留意点
導入 日本の自然災害 (5分)	<p>問① 日本は、どのような自然災害が起こる国なのか。</p> <ul style="list-style-type: none"> 教科書 p.152 の資料 1 ～ 4 や本文の記述から、日本で起こりうる自然災害をウェビングマップに記入する。 	<ul style="list-style-type: none"> 地図帳 p.135 ①「火山と地震の分布」、②「日本の主な気象災害」も提示し、日本は多様な災害が起こる国（地域）であることに気づかせる。
展開1 日本の自然災害の要因 (20分)	<p>問② なぜ日本では、多様な自然災害が起こるのか。</p> <ul style="list-style-type: none"> 日本の自然災害の要因を多面的に考察することで、日本という国（地域）の自然環境の特色の理解を深める。 <p><例> 川の流れが急、火山が多い、多雨、洪水、土砂崩れ、地震、噴火、津波、島国、日本の自然災害</p>	<ul style="list-style-type: none"> 日本の自然災害の要因を、教科書 p.152 の記述や既習の知識を参考にグループごとにウェビングマップに表現させる。日本で見られる自然災害が、日本という国（地域）の自然環境の特色に根ざしていたり、災害が別の災害を誘発していたりするなど、相互に関連していることに気づかせる。
展開2 自然災害への備え (10分)	<ul style="list-style-type: none"> 被災地に対してさまざまな支援が行われていることを理解し、自らが被災する可能性があることに気づく。 防災対策や防災意識が大切であることを理解する。 	<ul style="list-style-type: none"> 教科書 p.153 5 を活用して、自らが被災した際に行われる可能性がある、さまざまな支援だけでなく、他者の被災に対する、ボランティア等の支援方法にも気づかせる。 ウェビングマップに支援や対策の例を記入させる。(ボランティア活動、ハザードマップの準備等)
まとめ 持続可能な社会に向けて (15分)	<p>自分の住む地域で起こりうる災害は何か。</p> <ul style="list-style-type: none"> これまでの学習成果やハザードマップ等を生かして、身近な地域で起こることが考えられる自然災害と、それに対する対策について考察する。 	<ul style="list-style-type: none"> 同じ日本の中でも「地域」によって差異が見られることに気づかせ、身近な「地域」ではどうか、という視点に移行させる。 ※ハザードマップを準備し、身近な「地域」を捉えさせる。

単元末での「主体的・対話的で深い学び」 の実践事例

(1)「地理的な見方・考え方」を働かせた 単元のまとめの創り方

前述の、1単位時間での「見方・考え方」を働かせた授業を受けて、同じ「C 日本の様々な地域 (2) 日本の地域的特色と地域区分」のまとめの時間での、「分布」を基に、「地域」という視点を働かせた実践事例を紹介する。

今回、まとめの授業を構成するにあたり、「深い学び」に向けて、「見方・考え方」を効果的に活用するためのポイントとした点は、以下の3点である。

- ① 1単位時間ごとの授業で身に付けてきた資質・能力（主に知識及び技能）を生徒が活用できる授業内容とすること。
- ② 1単位時間の授業と同じ「問い」の設定を行い、これまで培ってきた「地理的な見方・考え方」を生徒が自ら働かせて取り組める授業構成とすること。
- ③ 次単元との接続を十分に考えたうえで、「地理的な見方・考え方」を働かせること。

(2)「地理的な見方・考え方」を働かせた 授業展開

まず導入部では、教科書 p.176 を活用し、既習事項を大まかに復習させる。

次に、展開部の課題の提示では、教科書 p.176 のたんぽぽマークの部分にある「日本の特色を紹介する文章を書く」という学習課題を、少しアレンジして取り組ませる。具体的には、日本を紹介する「キャッチフレーズ」を考えさせる。この「問い」は、「なぜそのようにいえるのか」という「問い」とセットになっており、「どのようなキャッチフレーズをつけるべきか」と考えを巡らせることで、これまで学習してきた内容を想起することとなり、自然と既習内容を活用することとなる。この考察の際、1単位

時間の学習でも用いたウェビングマップを再び利用する。学習課題に答えるために、自分の思考を整理できるためである。ただし、この単元全体を一人でまとめきるのは難しいため、四人グループを構成し、各自に一つずつのテーマを分担してマップ作りに取り組ませる。例えば、教科書 p.143 ④ の震源や「火山」の分布図から日本は世界的に「地震」の多い国（地域）であること、p.158 ② の人口分布図から「三大都市圏」への「人口集中」が著しい国（地域）であること、p.166 ③ の工業地帯・地域の分布図から、特に「太平洋沿岸」に「工業地帯」が集中している国（地域）であること、p.174 ② の日本の「高速交通網」の分布図から、国中に高速交通網が張り巡らされている国（地域）であることなどが読み取れる（□はウェビングマップに書き表すべきキーワード）。

このように、各自が割り当てられたテーマについてまとめた情報を持ち寄らせて、日本の地域的特色を見いださせていく。その際、テーマを超えてつながるもの（例えば「高速交通網」と「工業地帯」とがマップ上で結び付き、関連付けが行われるなど）にも十分意識をさせることで、地域内の「相互依存作用」にも気づかせることができる。

最終的には教師が各班のグループ学習の内容を黒板にまとめていくことで、この関連付けを、単元全体の内容を活用しつつ全員に経験させる。こうした活動を経て、改めて学習課題に個人で取り組ませていくことで、「分布」や「地域」という視点を働かせた「深い学び」につながっていく。そして、これまでの学習内容を振り返り、次単元に生かすという役割を果たすことができる。



第2編 第2章 世界から見た日本の姿

教科書：p.141～176 地図帳：p.131～154

最後にまとめとして、マップの中から日本の「課題」に注目させることとした。今回の単元は、「日本の諸地域」の学習の前段階という位置付けのため、日本という国（地域）で一般的に見られる課題に改めて注目させ、問題意識を持たせることで、「日本の諸地域」の学習の意義を見いだすことができると考えたからである。こ

の単元で大まかに捉えられた、日本の中における「一般的共通性」としての課題が、日本の諸地域においてどのような「地方的特殊性」を持って現れるのかなど、「地域」という視点を働かせた、次の学習へとつなげていくことが効果的である。

学習内容（配当時間）	学習活動	指導上の留意点
導入 既習事項の確認 (5分)	<ul style="list-style-type: none"> 日本の地域的特色について、「自然環境」、「人口」、「産業」、「地域との結び付き」のそれぞれについて、既習事項を大まかに復習する。 	<ul style="list-style-type: none"> 教科書 p.176 ①～③の一部を活用する。 ※学習課題に取り組む時間を確保するため、宿題として取り組ませ、それを確認する形で進める。
展開 日本の地域的特色	<p>▼ 2020年の東京オリンピックに関連して、日本に関心を持つ世界の中学生に、日本を紹介する文章を書きましょう。その際、</p> <p>①日本がどのような国（地域）なのかを、下の 内のテーマの中から一つまたは複数選び、簡単なキャッチフレーズを考え、</p> <p>②なぜそのようなことがいえるのかを説明しましょう。</p> <p style="border: 1px dashed black; padding: 5px; display: inline-block;">自然環境／人口／産業／他地域との結び付き</p>	
[10分]	<ul style="list-style-type: none"> 上記の課題に対して、まず個人でワークシートにまとめる。 	<ul style="list-style-type: none"> 四人のグループを作り、各自に一つずつテーマを与える。(1グループにつき、一つのテーマという形も考えられる)
[10分]	<ul style="list-style-type: none"> グループごとに協働学習を行い、ワークシートに書き加えるなどして、日本という国（地域）に対する認識を深める。 	<ul style="list-style-type: none"> 教科書 p.142～176 や既習のワークシート、ノート等から、各テーマにおける「分布」等を基に明らかにしてきた、日本の地域的特色をウェビングマップにまとめさせる。その際、書き出された語句同士の関連付けを重視し、「地域」としての日本をより深く捉えさせる。
[10分]	<ul style="list-style-type: none"> 学級全体でウェビングマップを作成し、日本という国（地域）に対する認識を「課題」も含めて深める。 	<ul style="list-style-type: none"> 生徒から意見を出させながら、黒板にウェビングマップを作成していく。その際、各テーマにおける日本の課題（例：自然環境…自然災害、人口…少子高齢化、過疎・過密など）については色を変えるなどしておき、「まとめ」につなげる。
[10分] (40分)	<ul style="list-style-type: none"> 個人で学習課題に取り組む。 	
まとめ 持続可能な地域（日本）に向けて (5分)	<ul style="list-style-type: none"> 持続可能な日本に向けて、解決すべき最も重要な「課題」について考察する。 	<ul style="list-style-type: none"> ウェビングマップの中から、今後解決すべき最も重要な「課題」だと考えるものを選択させ、どう取り組むべきかを考えさせる。ここでは明確な答えは求めず、あくまで「日本の諸地域」の学習へとつなげ、地域的特色性を踏まえたうえで考察することにつながるよう留意する。

第2編 第2章 世界から見た日本の姿
1節 世界から見た日本の自然環境 5 自然災害と防災への取り組み

() 組 () 番 名前 ()

1. 日本で起こる自然災害とその要因について、教科書や地図帳の分布図を基にまとめましょう

※種類

日本の自然災害



2. 身近な地域で起こることが考えられる自然災害を挙げましょう

3. 2で挙げた自然災害には、どのような対策が考えられるか。教科書p.153を参考に考えましょう。



第2編 第2章 世界から見た日本の姿
～日本の地域的特色～

() 組 () 番 名前 ()

1. 次の課題に取り組みなさい。

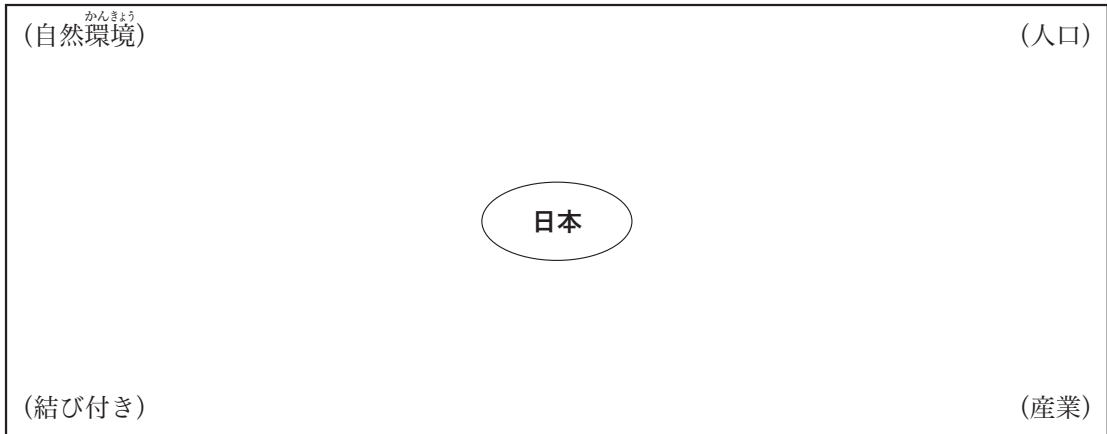
▼2020年の東京オリンピックに関連して、日本に関心を持つ世界の中学生に、日本を紹介する文章を書きましょう。その際、

①日本がどのような国(地域)なのかを、下の [] 内のテーマの中から一つまたは複数選び、簡単なキャッチフレーズを考え、

自然環境／人口／産業／他地域との結び付き

②なぜそのようなことがいえるのかを説明しましょう。

※教科書p.141～176や、これまでのワークシートを基に下のウェビングマップを作成し、課題に答えましょう。



日本は, (な) 国です。

なぜなら,

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. 持続可能な日本へ向けて

私が、解決すべき最も重要な課題だと考えることは...

1 単位時間での「主体的・対話的で深い学び」の実践事例

(1) 歴史的な見方・考え方を働かせるとは

『中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 社会編』において、「社会的事象の歴史的な見方・考え方」とは、「社会的事象を、時期、推移などに着目して捉え、類似や差異などを明確にし、事象同士を因果関係などで関連付けること」とされ、考察、構想する際の「視点や方法(考え方)」として整理されている。そしてこの「視点や方法(考え方)」を「分野の学習において課題(問い)を設定し、その課題(問い)の追究のための枠組みとなる多様な視点に着目させ、課題を追究したり解決したりする活動」を取り入れることで働かせていくことが、「主体的・対話的で、深い学びを実現するために」不可欠なこととしている。つまり見方・考え方を働かせるということは、分野の学習において適切な着目点を含む課題(問い)を設定し、その課題を追究していくことと定義できる。

歴史的な分野における見方・考え方に沿った視点の例としては、新学習指導要領の分野の目標に、以下のものが挙げられている。

時期や年代、推移、比較、相互の関連、
現在とのつながり など

これらの視点に着目した課題(問い)を設定することで本質的な、深い学びが実現していくと考える。

歴史的な分野においては、新学習指導要領の内容「C 近現代の日本と世界(1) 近代の日本と世界」を例にすると、「工業化の進展と政治や社会の変化」や「明治政府の諸改革の目的」など、より具体的な形で着目点が示されている。これらの着目点を生かした課題(問い)を設定して

いくことが求められる。

(2) 見方・考え方を生かした授業実践例

ここでは「相互の関連」の視点を活用した事例として、「日露戦争」を取り上げる。

この単元は、新学習指導要領の「内容の取扱い」では、『日清・日露戦争』については、この頃の大陸との関係を踏まえて取り扱うようにすることとあり、同じく新学習指導要領が示す着目点としては、「世界の動きと我が国との関連」が該当する。

つまり日露戦争が、単に日本とロシアとの間で行われた戦争ではなく、列強諸国との関係の中で起こったこと、また戦後の影響も国内だけに留まるわけではないことを考察させることが求められる。

学習内容としては、A 戦争までの経緯、B 戦後の影響という二つの柱で構成し、それぞれを多面的・多角的な見方ができるようにする。

A 戦争までの経緯では、導入で教科書 p.178 **1** の資料の人物たちが、どの国を描いたものなのを同 **2** の資料を使って考えさせる。また各国の思惑を **2** の資料から表に整理させることで、多面的・多角的な視点で日露戦争を捉えることができる。

戦争の経緯は教科書 p.179 **5** を活用して、どのような土地で戦っていたのかを確認させる。地図帳 p.25 も使用すれば、地形もわかり、より効果的であろう。日本軍の戦力の苦しさにも触れる。また教科書 p.174 **1** の資料を使えば、日英同盟の重要性に気づかせることもできる。

B 戦後の影響については、日比谷焼打ち事件を取り上げ、教科書 p.179 **7**、**8** の資料から、国民がなぜ暴動を起こしたのかについて、考え



第5章 開国と近代日本の歩み

3節 日清・日露戦争と近代産業 3日露戦争

教科書：p.178～179

させる。また国外への影響として、ロシアが敗れたことで、各国にどのような刺激を与えたのかを考察させる。

また国内には戦争賛成派ばかりではなく、反戦派もいたことを、教科書 p.178 **3** の資料な

どを活用することで捉えさせることを忘れてはならない。

これらの活動によって、背景、原因、結果、影響などの事象相互のつながりに関する視点が多角的となり、深い学びにつながると考える。

学習内容（配当時間）	学習活動	指導上の留意点
導入 日露戦争の背景 （10分）	<ul style="list-style-type: none"> 教科書 p.178 2 の資料を活用して、1 の資料の人物が、どこの国を描いているか考える。 	<ul style="list-style-type: none"> 日露戦争が、単純な「日本対ロシア」の戦争ではないことに気づかせる。
日露戦争はどのようにして起こり、国内外にどのような影響をあたえたのでしょうか。		
展開 1 各国の日露戦争への思惑と日露戦争の原因 戦争の経緯 （20分）	<ul style="list-style-type: none"> 教科書 p.178 2 の資料を使って、各国の思惑を整理する。 教科書 p.178 3 の資料から、国内の意見の違いを読み取る。 教科書 p.179 5 と地図帳 p.25 を使って、戦場の位置を確認する。 教科書 p.174 1 の資料から、日英同盟の重要性を読み取る。 	<ul style="list-style-type: none"> 各国がそれぞれ、自国のねらいがあって戦争に関わっていることに気づかせる。 「日本国民」として一つではないことに気づかせる。 日本から遠く離れた場所だということをつえさせる。 ヨーロッパから日本までの寄港地のほとんどが、イギリスの植民地であることに気づかせる。
展開 2 日露戦争の影響 （15分）	<ul style="list-style-type: none"> 日露戦争の講和条約の内容を確認する。 なぜ日本国民は暴動を起こしたかを、教科書 p.179 7, 8 の資料から考える。 日本の勝利が、各国にどのような刺激を与えたかを考える。 	<ul style="list-style-type: none"> 日清戦争の時の講和条約の内容と比較させる。 負担と犠牲の大きさから、国民の怒りや要求を考えさせる。 日露戦争の影響が、戦争に関わっていない国にまで及んでいることを捉えさせる。
まとめ 戦後の日本の立場はどうなったか考える （5分）	<ul style="list-style-type: none"> 日露戦争の結果、日本の立場はどうなったか考える。 	<ul style="list-style-type: none"> 明治維新以降の一つの帰結点であるが、明治の諸改革は成功だったか、という問いを投げかける。



単元末での「主体的・対話的で深い学び」 の実践事例

(1) 歴史的な見方・考え方を働かせた 単元のまとめ

新学習指導要領には、「社会的事象の歴史的な見方・考え方を働かせ」、「歴史的分野の学習の特質」である、「時代の転換の様子や各時代の特色を考察したり、歴史に見られる諸課題について複数の立場や意見を踏まえて選択・判断したりする」ことで、「生徒が獲得する知識の概念化を促し、理解を一層深めたり、課題を主体的に解決しようとする態度などにも作用したりする」とある。これらの学習に該当するのは、我が国の歴史の大きな流れを捉えるためにも不可欠な、各中項目に設定されている、「時代を大観する学習」になる。

この学習を通して、政治、産業、社会、文化など、その時代を表すさまざまな出来事を、比較したり関連付けたりすることで、その時代の特色を多面的・多角的に捉えることができる。その際、新学習指導要領では、文章でまとめるだけでなく、「言葉や図などで表したり、意見交換したりする活動」も含まれるとしている。また「歴史的分野における表現力」とは、「自分の考えを論理的に説明する力」であり、「歴史に関わる事象についての自分の考えを再構成しながら議論する力のこと」とされる。こういった意味でも、まとめとしての大観学習は重要な学習であるといえる。

多面的・多角的な視点で歴史を眺め、自分固有の歴史像を構築していくときには、歴史的な見方・考え方を働かせることにより、より確かな思考を可能にする。そのためにも見方・考え方を働かせることができる、課題の設定への教師の工夫が求められてくる。

(2) 章のまとめの活動

新学習指導要領では、中項目ごとに大観の学習が設定されているが、特に歴史的分野の場合は、単元が長くなりすぎるため、章ごとのまとめの時間が設定されている。ここでは第5章「開国と近代日本の歩み」において、「比較」という歴史的な見方・考え方を働かせた事例を取り上げる。

時代の特色を捉えるためには、前の時代との比較が欠かせない。明治時代の特色を捉えるためには、江戸時代からどのように変化したのかを捉える必要がある。

この活動では、江戸時代から明治時代への変化を基に、「明治時代はどのような時代だったのか、『歴史新聞』の記事にまとめてみよう」という課題を設定する。まず明治時代に大きな変化があった、「政治の仕組み」「国際関係」「産業や経済」「生活や文化」という四つの視点を設定する。クラスを四人程度のグループに分け、それぞれのグループに四つの視点を均等に分担させる。これまでの学習内容を参考に、それぞれのテーマごとに「江戸時代と明治時代とでどのような変化があったか」をまとめさせる。その際、多面的・多角的な視点を意識させるため、その変化が、どのような影響を誰にもたらしたかまで考えさせる。

各グループに整理した内容を発表させ、全体で情報を共有する。多面的・多角的な視点が足りなければ、批判的な思考からの質問も効果的である。四つのテーマを参考に、「明治時代はどのような時代だったのか」というテーマで江戸時代との比較を入れながら「社説」を書く。またこの時、自分として明治時代をどのような



第5章 開国と近代日本の歩み

教科書：p.141～194

時代として捉えているのかを明確にする価値判断を行わせる。例えば「○○という点で良い時代だった」や「△△の点で課題の残る時代だった」, 「□□していれば, より良かった」などの

思考をさせたい。この作業を入れることで, 複眼的な歴史像を構築していくことが可能となり, 我が国の大きな流れも捉えていくことができる。

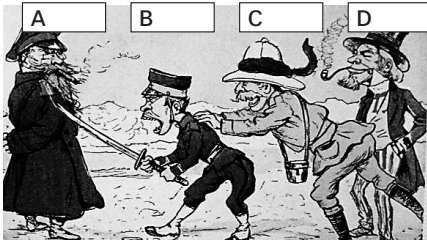
学習内容 (配当時間)	学習活動	指導上の留意点
導入 明治時代の振り返り (5分)	<ul style="list-style-type: none"> これまでの明治時代の学習内容を振り返る。 	<ul style="list-style-type: none"> 「政治の仕組み」「国際関係」「産業や経済」「生活や文化」の四つのテーマに沿うようにまとめていく。
明治時代はどのような時代だったのか, 「歴史新聞」の記事にまとめよう。		
展開 1 四つのテーマでの明治時代の整理 (25分)	<ul style="list-style-type: none"> 四つのテーマをグループで分担し, 明治時代が江戸時代からどのように変化してきたかをまとめる。 各グループが整理した内容を発表し, ワークシートに記録する。 	<ul style="list-style-type: none"> 変化の内容だけでなく, その結果がどのような影響を, どのような人々に与えているかまで考えさせる。 多面的, 多角的な視点が足りない場合は, 質問をする。
展開 2 明治時代はどのような時代だったか (15分)	<ul style="list-style-type: none"> 明治時代を全体としてまとめるため, 各グループの発表内容を参考に, 「明治時代はどのような時代だったのか」というテーマで「社説」を書く。 	<ul style="list-style-type: none"> 時代の特色を浮き彫りにするため江戸時代との比較で考えさせる。 明治時代の時代の特色に加え, 自分なりに明治時代をどのように捉えているのかを明確にする価値判断を行わせる。
まとめ 明治時代の特色 (5分)	<ul style="list-style-type: none"> 江戸時代からの変化を基に, 明治時代の多様性を確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> 様々な比較を通して, 歴史の姿が見えてくることに気づかせる。

第5章 開国と近代日本の歩み 3節 日清・日露戦争と近代産業
3 日露戦争

() 組 () 番 名前 ()

日露戦争はどのようにして起こり、国内外にどのような影響をあたえたのでしょうか。

1. 戦争の背景



Q1 教科書 p.178 2 を使って、左の資料の空欄に、この国をえがいているかを書き入れよう。

Q2 p.178 2 を参考に、資料にえがかれた各国が、どのような考えで日露戦争に関わったかを整理しよう。

A	B	C	D

Q3 p.178 3, 4 の資料は、どのようなことをいっているか読み取ろう。

2. 戦争の経緯

Q4 教科書 p.179 5 の資料から、日露戦争は主にどこを戦場としていたか読み取ろう。

Q5 日本とロシアの講和会議が開かれるきっかけとなった戦いを考えよう。

3. 戦争の影響

Q6 教科書 p.179 の本文にある講和条約の内容を読み、日清戦争の講和条約とのちがいを説明しよう。

Q7 なぜ日本国民は暴動を起こしたのか、教科書 p.179 7, 8 の資料から説明しよう。

Q8 日露戦争の日本の勝利は、どのような国に、どのような刺激をあたえたかを考えよう。

Q9 日露戦争の結果、日本の立場はどうなったかを考えよう。



第5章 開国と近代日本の歩み まとめ

() 組 () 番 名前 ()

明治時代はどのような時代だったか、「歴史新聞」の記事にまとめよう。

1. 明治時代の特色を、江戸時代からの変化とその影響からまとめよう。

【政治の仕組み】

江戸時代 ▶▶▶ 明治時代

どのような影響があったか。

【国際関係】

江戸時代 ▶▶▶ 明治時代

どのような影響があったか。

【産業や経済】

江戸時代 ▶▶▶ 明治時代

どのような影響があったか。

【生活や文化】

江戸時代 ▶▶▶ 明治時代

どのような影響があったか。

【発表メモ欄～発表を聞いて疑問に思ったこと、不足していると感じたことを記録しよう】

2. 「明治時代はどのような時代だったのか」という題で「社説」を書こう。その際、江戸時代との比較と、自分がどのような時代だと考えたかを必ず入れよう。



1 単位時間での「主体的・対話的で深い学び」の実践事例

(1) 「主体的・対話的で深い学び」を実現するために

平成29年3月31日に告示された、新学習指導要領の改訂の基本方針にある通り、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の推進が、今後より一層求められる。それは、なぜ必要なのか。子供たちが、学習内容を人生や社会の在り方と結び付けて深く理解し、これからの時代に求められる資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的に学び続けることができるようにするためと、新学習指導要領にある。

では、「深い学び」とはどのようにして実現されるのだろうか。その鍵となるのが、「見方・考え方」を働かせることであるが、具体的には、社会科や分野の特質に根ざした追究の視点（下記）と、それを生かした課題（問い）の設定、諸資料等を基にした多面的・多角的な考察、社会に見られる課題の解決に向けた広い視野からの構想（選択・判断）、論理的な説明、合意形成や社会参画を視野に入れた議論などを展開させる必要がある。

（公民的分野の追究の視点例）

- 現代社会を捉える枠組みの基礎
対立と合意、効率と公正
- 大項目の学習に生かす視点
経済：分業と交換、希少性など
政治：個人の尊重と法の支配、民主主義など
国際社会：協調、持続可能性など

(2) 見方・考え方を働かせた実践事例 ～「少子高齢化と財政」を例に～

ここでは、新学習指導要領の「B 私たちと経済 (2) 国民の生活と政府の役割」を取り上げる。内容の取扱いイ(イ)には、「財源の確保と配分という観点から、財政の現状や少子高齢化など

現代社会の特色を踏まえて財政の持続可能性と関連付けて考察し、表現させること」とある。

そこで、まず教科書 p.152 の資料 1～3 から、少子高齢社会が進み社会保障費が増えているという現状や、財源が有限であることを捉えさせる。その際、地理的分野や歴史的分野で学習した点を振り返るなどして関連させると、3分野のつながりが意識できる。

次に、教科書 p.153 の公民にチャレンジ「日本の社会保障と財政の在り方を考えよう」を活用し、現状の課題と有限である財政の状況を受けて、より良い社会保障と財政の在り方はどのようなものかという問いを導き出させる。

この後、多面的・多角的に考察し、さらに思考を深めるために、グループによる協働学習をするが、その前に個人で一度考察させるとよい。今回は、公民にチャレンジ②の社会保障の在り方について、持続可能な社会を意識させながら、理由とともに考察させる。その後、主体的に発表し合える人数として、3～4人という少人数グループで意見を交換し合う。

最終的には、「効率と公正」という「見方・考え方」を踏まえつつ、公民にチャレンジ③を活用しながら、社会保障の負担をどのように分担し、どのように配分されるべきかという、持続可能な社会を創るための課題に取り組む。

まとめとして、社会保障の充実と経済成長とを、どう両立させることが、持続可能な社会の形成に必要なのかを投げかけ、経済成長だけを求めていった歴史的な経過との関連を意識しながら、次の時間の学習へとつなげる。

第4章 私たちの暮らしと経済 4節 政府の役割と国民の福祉

4 少子高齢化と財政

教科書：p.152～153

学習内容（配当時間）	学習活動	指導上の留意点
課題把握 1 導入資料の読み取り (5分)	<ul style="list-style-type: none"> 教科書 p.152 の導入資料 1 ～ 3 を活用し、少子高齢化とその影響について意見交換する。 	<ul style="list-style-type: none"> 地理的分野等での学習を想起させつつ、現代社会の特色をつかませる。
課題把握 2 学習課題の設定 (5分)	<ul style="list-style-type: none"> 教科書 p.153 の公民にチャレンジ「日本の社会保障と財政の在り方を考えよう」を活用し、社会保障と財政の在り方について問いを立てる。 <p style="text-align: center;">より良い社会保障と財政の在り方はどのようなものか</p>	<ul style="list-style-type: none"> 「希少性」という「見方・考え方」を踏まえ、財源は有限であることに留意させる。
課題追究 1 個人学習 ↓ ↓ 協働学習 (25分)	<ul style="list-style-type: none"> 教科書 p.153 の公民にチャレンジ「日本の社会保障と財政の在り方を考えよう」の②を活用し、A～Dの意見のどれが良いと思うか、理由も含めて考える。 個人学習の後、グループで発表し合って意見交換をし、クラス全体で発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> 中学生である現在の自分の視点だけではなく、持続可能な社会を創るための視点を意識させる。 どの社会保障の選択についても、次の学習において多面的・多角的な考察をすることを意識しながら、理由を含めて発表させる。
課題追究 2 個人学習 (10分)	<ul style="list-style-type: none"> グループの発表を聞いて、教科書 p.153 の公民にチャレンジ「日本の社会保障と財政の在り方を考えよう」の③を活用し、給付と負担、配分・分担について、多面的・多角的に考察させる。 	<ul style="list-style-type: none"> 「効率と公正」という「見方・考え方」を踏まえ、多面的・多角的に考察させることで、深い学びを実現する。
課題解決・新たな課題 (5分)	<ul style="list-style-type: none"> 社会保障の負担と給付の分担・配分について考える学習を通して、社会保障の充実と経済成長とをどう両立させていくべきかを投げかけ、次の単位につなげる。 	<ul style="list-style-type: none"> 経済成長だけを追い求めた結果どうなったのか、歴史的な分野での学習との関連を意識して、次の単位につながるような問いを工夫する。



単元末での「主体的・対話的で深い学び」 の実践事例

(1) 「単元のまとめ学習」の在り方とは

これからの時代は、ますます急速に変化を遂げ、予測困難な時代といわれている。平成29年3月31日に告示された新学習指導要領を見ると、その社会を生き抜く生徒を育てるために、「主体的・対話的な深い学び」の実現に向けた授業改善を推進することが求められている。そのためには、これまでの「習得・活用・探究」のプロセスに加え、分野の特質に応じた「見方・考え方」を働かせて、より質の高い「深い学び」につなげる必要がある。地理的分野や歴史的分野での学習を積み上げ、公民的分野を学ぶ3年生の社会科学習は、どう展開されるべきなのだろうか。公民的分野の経済単元を例にして、単元のまとめ学習を考える。

(2) 見方・考え方を働かせたまとめ学習 ～経済単元を例に～

ここまで生徒が働かせてきた「見方・考え方」は、現代社会の枠組みを捉えるための基礎となる「対立と合意」「効率と公正」、政治単位では「個人の尊重と法の支配」「民主主義」など、経済単位では「分業と交換」「希少性」などである。これらの「見方・考え方」を踏まえ、経済単元を例に、まとめの学習を紹介する。

教科書のまとめでは、コンビニエンスストアのお弁当を企画するが、ここでは、

- ①：見方・考え方を働かせる
- ②：選択・判断・構想させるような問いを設定する
- ③：地理的分野との接続や教科横断的な活動を持つ という点に留意した。

学習内容（配当時間）	学習活動	指導上の留意点
導入 コンビニエンスストアの経営者になってみよう (第1時)	<ul style="list-style-type: none"> ・「コンビニエンスストアの経営者になってみよう」(教科書 p.118～119)を読んで、経済単元の学習に対する見通しと関心を持つ。 ・「地域に愛されるお店はどのようなお店だろう？」という問いを設定し、意見交換し発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・これから学ぶ経済について、身近な事象を取り上げる。話し合いやKJ法などを使い、多様な意見を出させることで、単元を通しての見通しや関心を持たせることに留意する。 ・商品の陳列内容などにも話を広げ、既習事項であるグローバル化や情報化についても取り上げられるとよい。
1節 消費生活と経済 (第2～5時)	<ul style="list-style-type: none"> ・身近な消費生活を通して、経済を理解する。 ・社会の一員である消費者として、どのように社会と関わるべきかを、教科書 p.123の「公民にチャレンジ12」の広告を題材に、多面的・多角的に考察する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・地理的分野での資源の学習とも関連させ、全てのものには限りがあるという「希少性」や、そのために様々なものを、貨幣を通して効率的に配分しているという「分業と交換」など、市場経済の基本的な見方・考え方を捉えさせる前段とする。 ・生徒にとって身近な存在となっているフィンテックなどと、既習事項である情報化との関連にも留意する。 ・主権者教育の視点（社会の出来事を自ら考え判断し、主体的に行動する主権者を育てること）から、考察させる。



第4章 私たちの暮らしと経済

教科書：p.117～166

<p>2節 生産と労働</p> <p>(第6～9時)</p>	<ul style="list-style-type: none"> 現代の社会では、財やサービスがどのように生産されているのかを理解する。 企業はどうあるべきか、教科書 p.131 の「公民にチャレンジ 13」を活用し、利潤の配分を題材に、持続可能な視点で多面的・多角的に考察する。 労働について、教科書 p.133 の「公民にチャレンジ 14」を活用して、多面的・多角的に考察し、表現する。 	<ul style="list-style-type: none"> 教科書 p.129 の「公民にアクセス」を活用し、優れた技術と文化の例として伝統的工芸品を取り上げ、地理的分野での日本の諸地域の学習と関連させられるとよい。 単元のまとめで対立構造を作り、構想させるための布石として、企業の目的が利潤にあることを捉えさせる。 単元のまとめで活用する知識のため、意図的に拡散させる。その配分にした理由を説明させる際には、「効率と公正」などの見方・考え方を働かせるよう留意する。 「多様性」の理解という面から、労働には様々な形があることを理解させる。正規雇用、非正規雇用、起業者といった立場を設定するなどして、ワーク・ライフ・バランスを含む労働の在り方について多面的・多角的に考察させる。
<p>3節 価格の動きと金融</p> <p>(第10～14時)</p>	<ul style="list-style-type: none"> 価格の決めり方について、教科書 p.137 の「公民にチャレンジ 15」を活用して理解し、価格や貨幣、金融の役割を理解する。 市中銀行や日本銀行の役割を理解する。 	<ul style="list-style-type: none"> 貨幣については、企業の生産活動や人々の生活の資金となり、それが円滑に行われるための役割を担っていることを理解させる。 教科書 p.145 の資料 4 を活用し、歴史的分野の学習とも関連させながら、先人のこれまでの不断的努力の上に現代社会があることを捉えさせる。
<p>4節 政府の役割と国民の福祉</p> <p>(第15～18時)</p>	<ul style="list-style-type: none"> 国や地方公共団体の経済活動や、社会資本の必要性を理解する。 教科書 p.153 の「公民にチャレンジ 16」を活用し、より良い社会保障と財政の在り方について、多面的・多角的に考察する。 	<ul style="list-style-type: none"> 単元の導入と関連させ、コンビニエンスストアの経営者は、税金の納付などを通して、どのように社会に関わるべきかを考察させるきっかけとする。 「効率と公正」や「希少性」などの「見方・考え方」を働かせることに留意する。
<p>5節 これからの経済と社会</p> <p>(第19～21時)</p>	<ul style="list-style-type: none"> 経済成長と環境問題における持続可能な社会づくりに関心を持つ。 グローバル化による経済面の影響を考察する。 豊かさとは何か、経済と関連させながら、既習事項を確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> 教科書 p.154 の資料 1～3 を活用し、歴史的分野での学習と関連させながら、これからの社会をどのように創っていくべきかを考えるきっかけとする。 教科書 p.156 の資料 4 などを活用し、円高・円安の影響をつかませる。その際、教科書 p.157 の「公民にチャレンジ 17」も活用する。 単元のまとめにつながるように、既習事項を整理させることに留意する。
<p>まとめ コンビニエンスストアのお弁当を企画しよう</p> <p>(本時)</p>	<ul style="list-style-type: none"> 単元の導入を受けて、既習事項を活用しながら「みんなに愛され続けるお弁当とはどのようなものか」という問いを導き出し、それを多面的・多角的に考察し、表現する。 	<ul style="list-style-type: none"> 教科横断的な学習として、家庭科と連携し（長期休暇中の課題：弁当づくりなど）、栄養の観点からも考察させてもよい。 地理的分野の学習との関連を意識しながら、例えば、安価な輸入米と高品質で割高な日本米を設定するなど、選択・判断する材料を提示する。 より良い社会の在り方を考察させるために、利潤追求とCSR重視といった対立構造をつくり、何を優先させるかを価値判断をさせる内容とする。



第4章 私たちの暮らしと経済 まとめ

_____ () 組 () 番 名前 () _____

★導入★

現在の消費者が、お弁当に求めているのはどのようなことか、これまで学習してきた内容を使って、できるだけたくさん挙げてみよう。

～協働学習～

1. グループで商品開発の方針（コンセプト）を話し合おう。

その際、主なポイントとして、次のことを検討しよう。

- ①：利益の確保 → 高価格の国産米を使用するか、安価の輸入米を使用するか、CSRなどの活動にどの程度取り組むか
- ②：健康と安全・安心 → 栄養のバランスは十分に配慮されているか

2. 企画書の概要について、実現可能かどうか「効率と公正」の観点で意見交換をしよう。

.....

.....

.....

.....

.....

～個人学習～

3. これから先の日本で、みんなに愛され続けるお弁当とはどのようなものか、これまで学習してきた内容を活用して、あなたの考えを書こう。

.....

.....

.....

.....

.....

新学習指導要領の解説で示された「主体的・対話的で深い学び」

第1章 総説 2 社会科改訂の趣旨及び要点 (2) 改訂の要点

④学習指導の改善充実等

(2) ③ 学習・指導の改善充実や教育環境の充実等

i) 「主体的・対話的で深い学び」の実現

(「主体的な学び」の視点)

・主体的な学びについては、児童生徒が学習課題を把握しその解決への見通しを持つことが必要である。そのためには、単元等を通じた学習過程の中で動機付けや方向付けを重視するとともに、学習内容・活動に応じた振り返りの場面を設定し、児童生徒の表現を促すようにすることなどが重要である。

(「対話的な学び」の視点)

・対話的な学びについては、例えば、実社会で働く人々が連携・協働して社会に見られる課題を解決している姿を調べたり、実社会の人々の話を聞いたりする活動の一層の充実が期待される。しかしながら、話合いの指導が十分に行われずグループによる活動が優先し内容が深まらないといった課題が指摘される場所であり、深い学びとの関わりに留意し、その改善を図ることが求められる。

・また、主体的・対話的な学びの過程で、ICTを活用することも効果的である。

(「深い学び」の視点)

・これらのことを踏まえるとともに、深い学びの実現のためには、「社会的な見方・考え方」を用いた考察、構想や、説明、議論等の学習活動が組み込まれた、課題を追究したり解決したりする活動が不可欠である。具体的には、教科・科目及び分野の特質に根ざした追究の視点と、それを生かした課題（問い）の設定、諸資料等を基にした多面的・多角的な考察、社会に見られる課題の解決に向けた広い視野からの構想（選択・判断）、論理的な説明、合意形成や社会参画を視野に入れながらの議論などを通し、主として用語・語句などを含めた個別の事実等に関する知識のみならず、主として社会的事象等の特色や意味、理論などを含めた社会の中で汎用的に使うことのできる概念等に関わる知識を獲得するように学習を設計することが求められる。このような観点から、例えば特に小・中学校における主権者教育の充実のため、モデル事業による指導法の改善や単元開発の実施、新しい教材の開発・活用など教育効果の高い指導上の工夫の普及などを行うことも重要である。