

場所 2年A組教室	指導者 教諭 東与賀 太郎
時間 第5校時 13:30~14:20	教頭 下古賀 次郎
	LP 佐賀 有子（〇〇市役所文化課主事）

## I 単元名

明治の国づくりを進めた人々

（使用教科書会社 東京書籍 「新しい社会6上」 P66~67）6時間扱い

## II 単元の目標

黒船来航、明治政府の諸改革、文明開化などについて意欲的に調べ、我が国が欧米文化を取り入れつつ近代化を進めたことが分かる。

## III 単元について

### 1 教材観

本単元では、幕末から明治初期までについて学習する。「小学校学習指導要領解説 社会科編」では、「黒船の来航、明治維新、文明開化などについて調べ、廃藩置県や四民平等などの諸改革を行い、欧米の文化を取り入れつつ近代化を進めたことが分かること」をねらいとしている。

さて、明治維新はしばしば世界史上の大快挙だと言われる。なぜならば、鎖国によって西欧から300年以上も遅れていた日本を黒船来航以降、わずか数十年でキャッチアップさせた大改革を成し遂げたからである。明治政府が行った重要な改革とは、新政府のあり方を示した1868年の「五箇条のご誓文」発布以後に実施された版籍奉還と廃藩置県、四民平等、学校制度の普及、近代的常備軍育成、税制改革が実施されたことと、憲法制定及び議会制度の導入である。これら政策のねらいは欧米の政治や文化を取り入れながら新政府の財政を安定させるとともに、世界有数の軍事力を整備することであった。

明治政府が、これほど急速な改革を行うことができた背景には、やはり、国家全体を覆いつくす「恐怖」という名の暗雲が忍び寄ってきていたからである。この当時、西欧列強の脅威は激しさを増していた。特に、インドと中国が、列強の実質的な植民地にされてしまったことは、日本に大きな衝撃を与えていた。長い日本の歴史の中で、インドと中国は文明の「お手本」であったが、その「お手本」が西欧文明に無残に敗れ去り搾取を受けている情勢は、「次は我々の番かも」という痛切な恐怖をもたらしたのである。そのため、黒船来航により切実感を増した欧米列強の脅威は、明治政府を欧米列強の侵略に対抗し、さらに不平等条約を改正させるための解決策を必死に考えさせることとなり、「自らが西欧列強の仲間入り」をすることと結論付けるに至ったのであった。つまり、明治政府のねらいは日本の国体を「近代的封建国家」から「欧米型の帝国主義国家」に変換することにあったと言える。

倒幕維新の成り行き上、「天皇を中心とした一元的国家」にするという基本コンセプトは既に決まっていた。後は、これをどのように具体化するかが問題だった。その第一弾として、明治政府は、大名の領土を取り上げ、日本政府の直轄とした。これが1869年の「版籍奉還」である。翌々年に廃藩置県を施行し、中央集権国家づくりを推し進めた。続いて、富国強兵の根幹政策となる「地租改正」「学制」「徴兵制」を実施した。各地で一揆を引き起こしたものの、これらの政策はわずか2年の間に実施され幾度の法律改正を経たのちに定着した。合わせて、殖産興業による官営工場等の建築ラッシュとその成功は富国強兵を現実のものとした。

一方、急速な欧米化政策は政治の世界だけでなく、長年続いた日本文化をも急激に変化させた。日本人は、それまで仏教の禁忌によって動物の肉を食べなかった。しかし、「文明開化」の名のもとに、牛肉や豚肉を喜んで食べるようになった。その結果、牛鍋やライスカレーが食卓を賑わすことになった。また、ファッションも様変わりした。人々は「髷（まげ）」を落とし、総髪（ざんぎり頭）になり、洋服を好んで着るようになった。建築物も、西欧様式が目立つようになった。レンガ造りの建築物が建ち並び、街路にはガス灯が灯り、馬車や人力車とともに鉄道網が整備された。

また、260年ぶりのキリスト教解禁によりキリスト教の価値観に触れた日本人はその価値観を従順にも受け入れ、四民平等により「夫婦同姓」となったのもその影響である。さて、四民平等によって

最もダメージを受けたのは、特権階級の武士（士族）であった。士族の中でも、幕府中枢にいたエリート層はそのまま新政府に吸い上げられて重用されたのだが、それ以外の多くの武士は廃刀令やサラリーを絶たれたことなどによる不満が片や士族の反乱の火種となり、方や自由民権運動へと発展していく。そのような流れの中で、西欧を視察した新政府の要人たちは、イギリスの議会政治に着目した。彼らは、天皇をイギリス国王と同様の象徴的な地位に置き、実質的な国政は議会が行うこととした。そして議会は、国家の基本理念としての「憲法」に拘束される。すなわち、彼らは「立憲君主制度」を始めたのである。制定された新たな国号は「大日本帝国」であった。その基本理念である「大日本帝国憲法」は、明治二十二年（1889年）に紆余曲折の末、発布された。

以上、明治時代は政治・社会・文化的に大きな発展を遂げた時代であり、日本が近代国家に生まれ変わる重要な転換期である。特に歴史上の人物については、当時の社会を主体的に変革し歴史の形成に果たした役割をとらえさせたい。本単元は、歴史の大きな流れや変化、時代の特色を具体的にとらえ、歴史的事象の意味を考えることができる単元である。

## 2 生徒観

### (1) 社会科学習意識調査より

社会科は嫌いではないが、とにかく覚えるのがいやだ！

〈アンケートより受け止めた子どもの声〉

社会科意識調査は、平成25年5月に実施した。この時期は一斉授業による学習活動が展開されており、『学び合い』を取り入れたのは、この後の6月からである。問いは「1 社会科は好きですか。」「2 歴史は好きですか。」とそれぞれの理由、「3 どんな授業がいいですか。」とした。

#### 〈1 社会科は好きですか〉

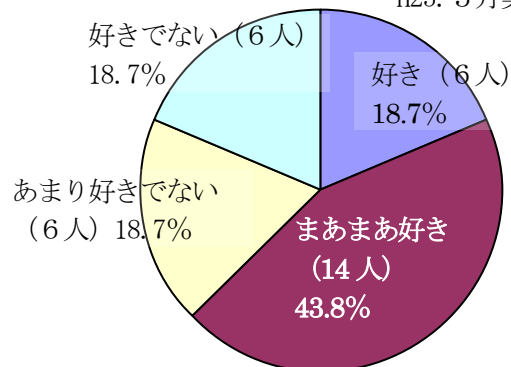
本学級の児童の約63%が「好き・まあまあ好き」と回答している。「あまり好きでない・好きでない」と回答している児童は約37%である。「あまり好きでない・好きでない」の理由として、「覚えるのが苦手」「楽しくない」「覚えるばかりでおもしろくない」「もともと好きでない」であった。

#### 〈2 どんな授業がいいですか〉

「2 どんな授業がいいですか。」では、「楽しい授業」「分かる授業」「分かるまで考えることができる授業」「発表できる授業」「みんなで考えることができる授業」と回答している。社会科を「あまり好きでない・好きでない」と回答している児童もこのような回答をしていることから、「勉強が分かりたい」「みんなと一緒に楽しく勉強したい」などの願いが感じられる。

#### 問1 社会科、は好きですか？

H25. 5月実施



#### ○ 「あまり…、好きでない」理由 Best5

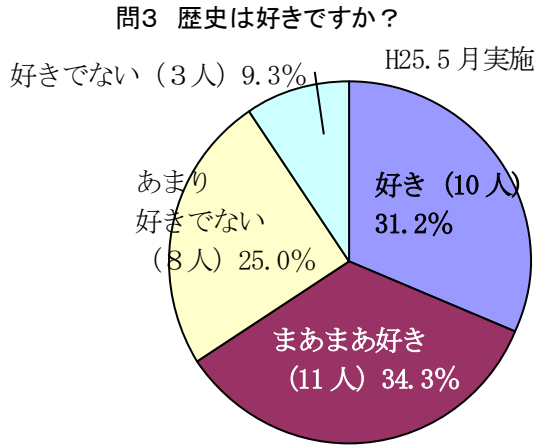
- ・覚えるのが苦手
- ・楽しくない
- ・覚えるばかりでおもしろくない
- ・もともと好きでない
- ・難しい

#### ○ 「好きだ、まあまあ…」の理由 Best5

- ・社会が好きだ
- ・出来事などを知ることができるから
- ・各地の特色が見えてくるから
- ・なんとなくおもしろいから
- ・分かりやすいから

〈3 歴史は好きですか〉

歴史的分野について本学級の児童の約 66%が「好き・まあまあ好き」と回答している。約 34%の児童は「あまり好きでない・好きでない」と回答している。「好き・まあまあ好き」の理由として「歴史はそんなにきらいでない」「知っている歴史上の人物がどんな活躍をしたか知れるから」「何となく楽しいから」であった。「あまり好きでない・好きでない」理由としてその回答は「歴史上の人物名が難しすぎる」「覚えることがたくさんあるから」「漢字が難しいから」であった。



- 「あまり・・・、好きでない」理由 Best3
  - ・覚えることがたくさんあるから
  - ・漢字が難しいから
  - ・人物名が、難しすぎるから
- 「好きだ、まあまあ・・・」の理由 Best5
  - ・そんなにきらいでない
  - ・知っている人物の活躍が知れるから
  - ・何となく楽しい
- ※番外
  - ・ゲームでやってるから

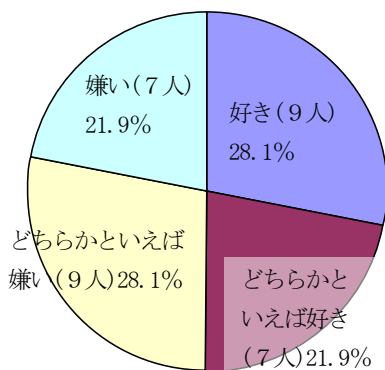
(2) 『学び合い』意識調査より

わからないところを何回も聞けるし、友達に説明もできるので自然に覚えることができる。先生はワークシートをもっと分かりやすく編成しなおすことと、「仲間と共に分かる」楽しさを味わうことができる言葉かけをいっぱいしてほしい！

〈アンケートより受け止めた子どもの声〉

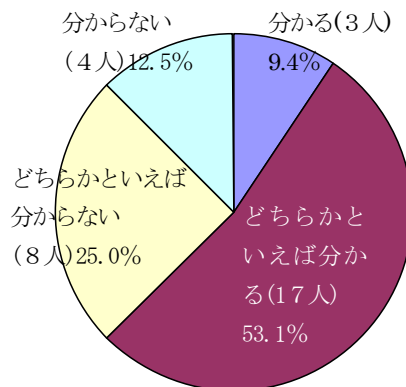
本意識調査は、『学び合い』による授業を始めて3ヵ月経過した9月下旬に実施したものである。本校校内研究の柱であるため、「1 『学び合い』は好きですか。」「2 『学び合い』で勉強の内容は分かるようになりましたか。」などの他に、『学び合い』の「いいなあ」「いやだなあ」を、回答例を提示し複数回答可として調査した。なお、回答例には、「社会科が好きになった、嫌いになった」や「自分の学力が上がった、下がった」が分かる例を設けている。

1 『学び合い』は好きですか。



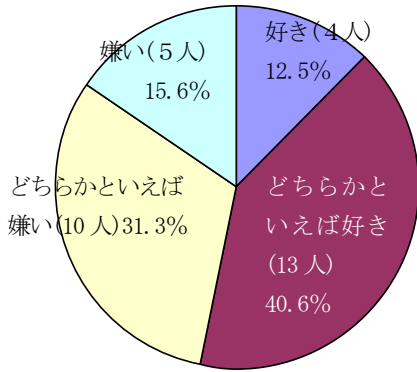
「好き」「どちらかといえば好き」…50%  
 「どちらかといえば嫌い」「嫌い」…50%

2 『学び合い』で勉強の内容はわかりますか。



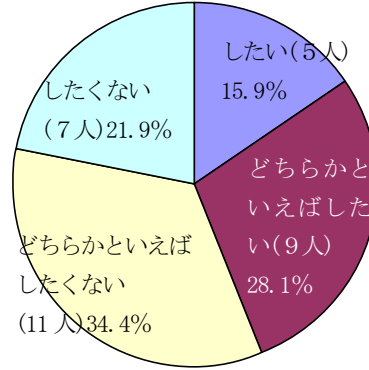
「分かる」「どちらかといえば分かる」…約62%  
 「どちらかといえば分からない」「分からない」…約38%

3 『学び合い』で社会をどう思うようになりましたか。



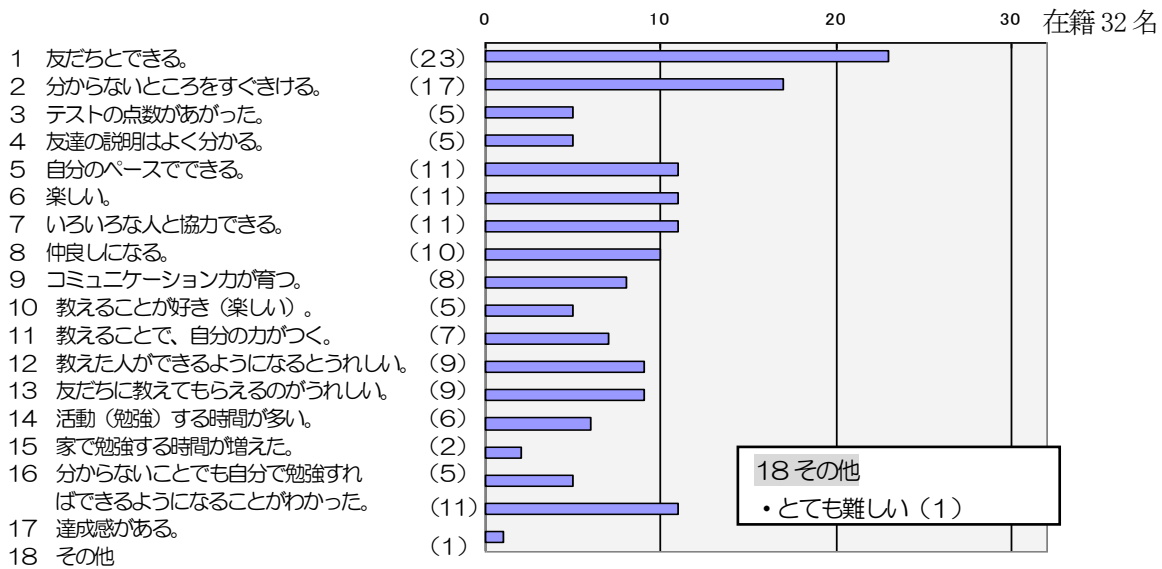
「好き」「どちらかといえば好き」…約53%  
 「どちらかといえば嫌い」「嫌い」…約47%

4 『学び合い』を続けていきたいですか。

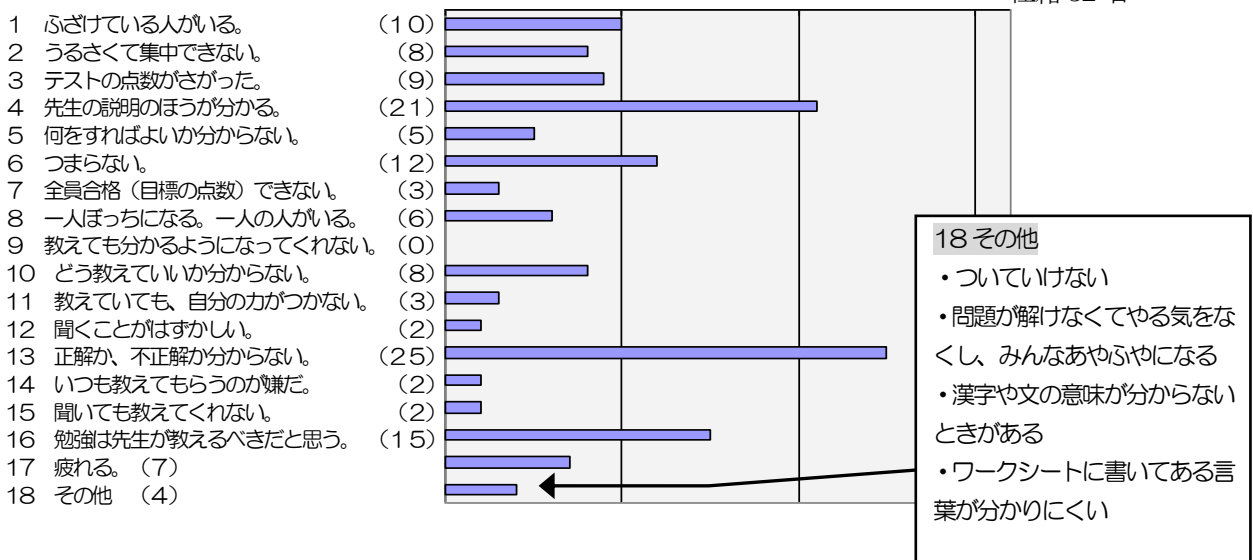


「したい」「どちらかといえばしたい」…44%  
 「どちらかといえばしたくない」「したくない」…56%

5 『学び合い』をやっている「いいなあ」と思うことにチェックしてください。



5 『学び合い』をやっている「いやだなあ」と思うことにチェックしてください。



「1 『学び合い』は好きですか。」で50%の児童が「嫌い・どちらかといえば嫌い」にチェックしたのは、「5 『学び合い』をやっているいなあ/いやだなあ」から次のように分析することができる。成績の向上を実感した児童は2名しかいなかったこと、楽しいと感じている児童が11名しかいなかったということ、ふざけている人がいる/うるさくて集中できないと回答した児童が10名いたことなどに起因すると考えられる。その結果、37%の児童が「2 『学び合い』で勉強の内容がどちらかといえば分からない/分からない」と回答しているのではないかと考えられる。

また、「正解、不正解が分からない」(25名)、「先生の説明のほうに分かる」(21名)が非常に多いことが明らかとなった。解答が1つの数値や重要語句を求めている場合、自分の解答が合致すれば、学習者は安心する。しかし、解答方法が多様であれば、学習者は不安になる。社会科は解答が年号や重要語句などの問いよりも、「知識・理解」を基にした「思考・判断」の力・能力を問う問題が多い。まして、図版資料からの読み取りや文章での説明、および歴史的事象から多面的・多角的に図版資料を分析し解答しなければならない場合は、読解力や語彙力などの国語に関する力や能力が重要となる。このような理由から「正解、不正解が分からない」「先生の説明のほうに分かる」の声が多いと分析することができる。

逆に「友だちとできる」(23名)ことに喜びを感じたり、「分からないところをすぐにきける」(17名)に良さや安心感を抱いたり、あるいは「仲良しになる/いろんな人と協力できる」(11名)ことを実感できたりとする児童が多いことも、学習場面においては仲間とのコミュニケーションが学習意欲の向上に大きくその効果を表していることが分かる。

さらに、「分からないことでも自分で勉強すればできるようになった」(5名)や「家で勉強する時間が増えた」(2名)、「友だちの説明がよく分かる」(5名)など、友だちとのかかわり方が不十分であることにも着目し、学習場面を通じた児童理解を深め、「友だちが分かるように…」や「教えてもらうときにできるだけ分かるように…」という気持ちを高めるための言葉かけを『学び合い』の視点に立つて行うことが大切であると考えられる。

### (3) 佐賀県学習状況調査より

社会科の知識・理解は高いレベルで技能は、ほど良いレベルであるが、思考・判断・表現はかなりの努力が必要！

〈学力・学習状況調査データから受け止めた学力の実態〉

本データは、学級単位のデータではなく学年全体のデータではあるが、学習指導において児童一人一人の実態に応じて学習場면을仕組む手立ての開発として参考にする。平成25年4月実施の佐賀県学習状況調査(以下：県学状)「社会科」において、県平均を基準(1.0)としたときの正答率は1.04であり、県設定の「おおむね達成」を若干上回っていた。

観点別では知識・理解が1.11、技能・表現が1.02と上回っていたが、思考・判断・表現は0.78と大きく下回っていた。現6年生が5年生時(平成24年度)は、知識・理解が0.93、技能が0.99と若干下回っていたが、思考・判断・表現は1.07と上回っていた。

#### ■6年生の学習状況(県平均を基準1.0の正答率)

	知識・理解		技能		思考・判断・表現
現 在	1.11	↗	1.02	↗	0.78
5年生時	0.93		0.99		1.07

#### ■学習に対する意識について(県平均との比較)

	6年生	県平均
自分の考えを発表する機会が与えられているか?	73% ↓	80%
学級の友達と話し合う活動はよく行っているか?	72% ↓	78%
自分の考えを友達に説明したり、文章に書いたりするのは難しいと思うか?	69% ↓	62%

このことから次のような分析をすることができる。現6年生は5年生時に知識・理解と技能は県平均を下回っていたが、思考・判断・表現は1.07と上回っていた。しかし、現在（県学状実施時点）は、知識・理解と技能は上回ったものの、思考・判断・表現が大きく下回ったことが分かる。また、今回の県学状から、問題後半の無回答率が高いことから、問題に取り組むときの見通しや時間配分の判断、及び問題を読んで理解する力（読解力）や短く文章にまとめる力（判断力、表現力）などが弱いことが分かる。

これらのことは、県学状意識調査結果に起因する。「ふだんの授業で自分の考えを発表する機会が与えられているか」では、「そう、だいたいそう」が県の約80%に対して本校6年生は73%と若干下回っている。「ふだんの授業で友達と話し合う活動をよく行っているか」では「そう、だいたいそう」が県の78%に対して、72%であった。「学校の授業で自分の考えをほかに人に説明したり文章に書いたりするのは難しい？」が県の62%に対して、69%であった。つまり、この結果から6年生は県平均に比べて「自分の考えを発表する場が少ない。」「授業で友達と話し合う活動が少ない。」「授業で自分の考えを説明したり文章に書いたりするのが難しいと思う。」と感じていることが分かる。

#### (4) 単元テストより

『学び合い』では書く活動、話し合う活動が保障されているため、思考力、判断力が上昇した！

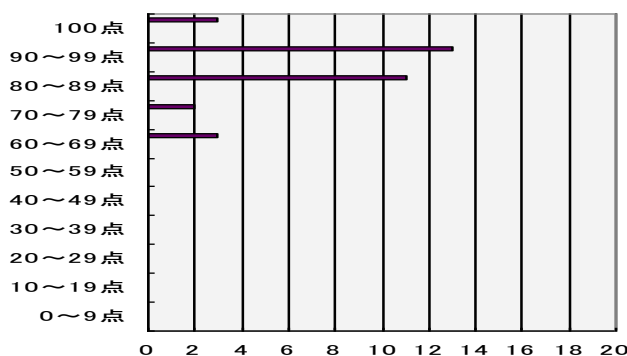
（単元テストデータより受け止めた学力の実態）

各単元テストで難易度は異なるが、「1 縄文のむらから古墳のくにへ」「2 天皇中心の国づくり」「3 武家の世の中」までは学力の二極化が見られる。『学び合い』は、「2 天皇中心の国づくり」の後半から取り組んでいる。社会科ワークシート中心の『学び合い』は、ワークシートへの記入、課題解決に向けた会話が多いため、『学び合い』の形態になれない児童は、授業中に書くことに追われ、知識習得を効率よく行うことができなかつたと推測する。

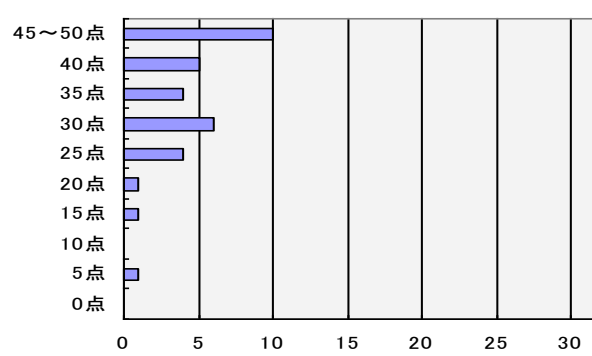
「4 戦国～江戸」以降の総合得点は徐々に正規分布に変化している。「1 縄文～」では27/32名が総得点80点以上をクリアしているが、3名が60点台である。同じ傾向が、「2 天皇～」「3 武家～」まで現れている。「4 戦国～」「5 まとめ」では二極化がなくなり、クラス全員が70点以上をクリアしている。これは、課題解決のために効率よく個別学習を進めたり、目的を持って仲間と会話したりして学習を進めることができるようになった結果ではないかと考える。つまり、ワークシートの課題解決を「書くこと」で終始していたのが、書くことや話すことで基礎的・基本的な学習内容の定着とともに、思考力の高まりへとその効果を表したのではと考える。

なお、下左資料は単元テスト150点満点を100点に換算した数値と、下右資料は該当単元の思考力等の数値（50点満点）を度数分布で表したものである。

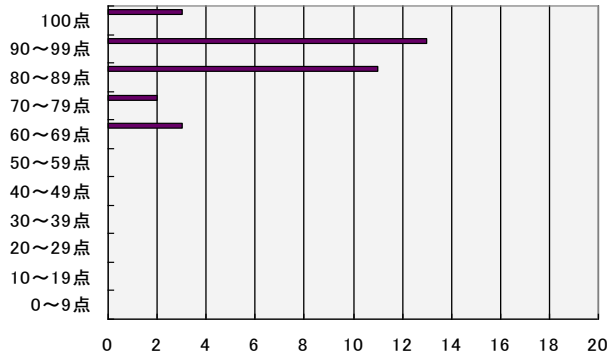
1 縄文のむらから古墳のくにへ（総得点）



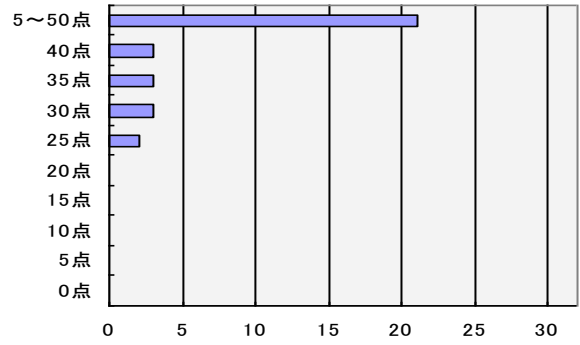
（思考・判断・表現）



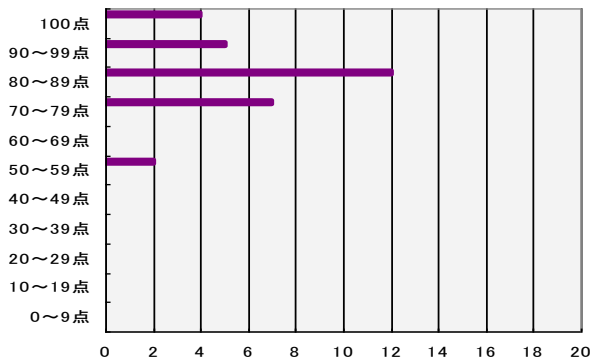
## 2 天皇中心の国づくり (総得点)



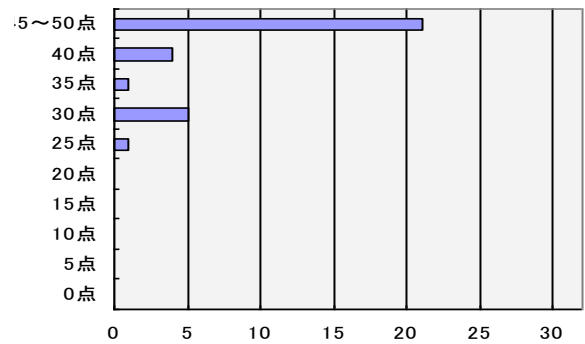
## (思考・判断・表現)



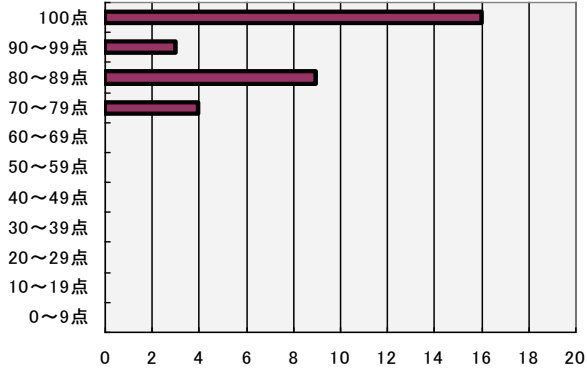
## 3 武家の世の中 (総得点)



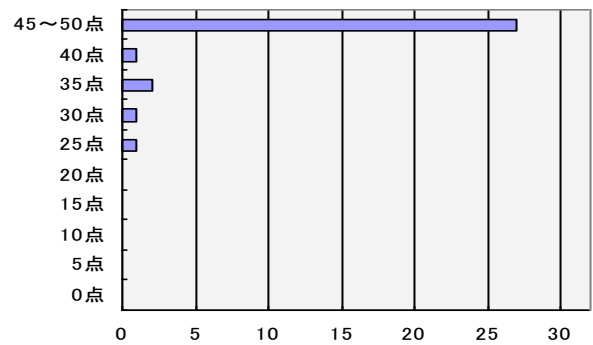
## (思考・判断・表現)



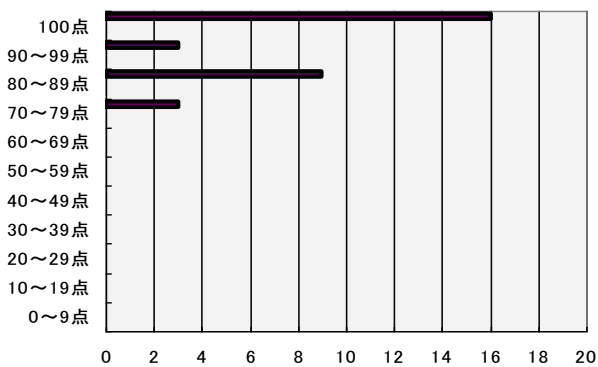
## 4 戦国~江戸 (総得点)



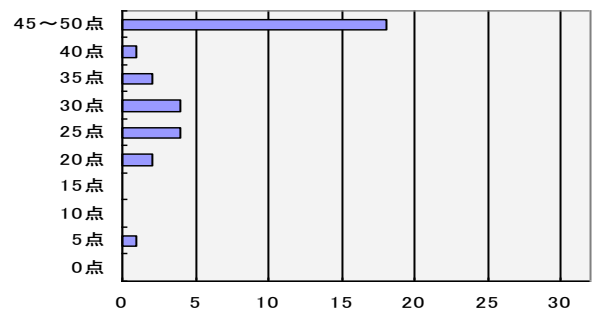
## (思考・判断・表現)



## 5 まとめ (総得点)



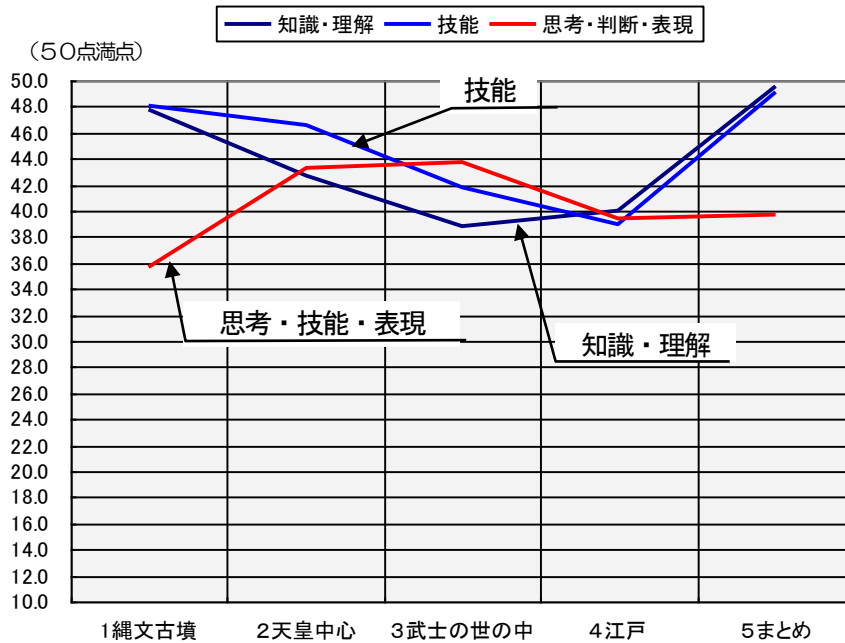
## (思考・判断・表現)





観点別学習状況では、テストによってその数値の変動は見られる。既習単元において、全体的にはいまだ上昇傾向にあるとはいえないが、決して下降気味ではない。9月実施の『学び合い』アンケートでは、『学び合い』で授業を進めたいと感じる児童が半数を割っているが、授業中の活動やワークシートの記述からは、考えようとする態度や書けるようになりたいという意識を見取ることができることから、主体的に学習を進めることの良さや、仲間と学習を進めて学習内容がより分かる良さを実感できるようになれば、さらなる学力向上が期待できると考える。

■既習単元における観点別平均点の推移■



(5) Q-Uより

「生徒指導＝教科経営」の原則に立ち返る「自己肯定感を高める授業」の工夫が最優先  
 (Q-Uから受け止めた個の実態)

学力向上と児童の個性伸長を育む全教育活動、及び生活環境全般からなる児童一人一人の自己肯定感や自己存在感との相関関係は特に重視しなければならない。なぜならば、児童の身の回りを起因とする不安要素（主として友人関係）や自己嫌悪感を持ち続けながら学習に集中することは困難であるからである。本年度7月に実施した「Q-Uテスト」では、学級不満足群に属する児童は5人、侵害行為認知群に属する児童は1人、非承認群に属する児童は4人であった。

3 指導観

全国学力・学習状況調査においても全国正答率を若干下回り偏差値平均も下回った。重視したい点は度数分布が正規分布ではなくいわゆる「ふたこぶラクダ分布」であり、学力が二分していることである。そこで、個に応じた「できた!」「できたね!」による満足感、達成感を味わわせるための生徒指導の3機能を働かせる手立てを『学び合い』に仕組みたい。

指導に当たっては、まず、開国の背景を理解させる。そのために、ペリー来航時の国内の様子や幕府の反応、来航の目的について調べさせる。また、アメリカ合衆国をはじめとする欧米列強の圧力によって半ば強制的に開国させられたことや、不平等条約締結の裏には絶対的な国力の違いがあったことを考察させたい。次に明治維新の概要について理解させる。ここでは、開国や不平等条約締結の背景と関連付けながらとらえさせていく。つまり、明治政府が富国強兵、殖産興業の目標を掲げ、欧米列強に負けない国づくりを目指した理由について考えさせる。このことを踏まえ、明治維新という大



改革は新たな社会を創造する上でどのような効果はあったかなどを感じさせ、自分の考えをまとめさせたい（Input）。さらにまとめたことを仲間に分かりやすく表現したり伝えたりする言語活動場面（Output）を仕組み、語彙力を高めることで基礎的・基本的な学習内容の定着を図りたい。

学習活動はワークシートを活用した『学び合い』で進める。学習者が課題に対して自分のペースで取り組み、主体的に学習できるようにワークシートは単元分をまとめて配布する。ワークシート内容構成は、学力の二極化、いわゆる「ふたこぶラクダ分布」解消のために、教科書や資料集から安易に分かるような知識・理解的な内容（A 課題）と図版やデジタル教科書から理解を深め、文章で記述する発展的内容（B 課題）から構成した。

また、唐津市教委が提唱する「自分の考えを伝え合う活動」と「条件を踏まえて書く活動」に迫り、活用における思考・判断・表現の能力向上を図りたい。そこで、デジタル教科書で確認しなければ解決できない課題、教科書等の図版を説明しなければならぬ課題など、各種資料を多面的に分析し多様な解答を述べるなどの工夫をしている。

さて、6月からの『学び合い』導入で学級には次のような変化が見られた。まず児童からは「いつのまにか覚えていた」「あつという間に時間が過ぎる」が日々の会話により明らかになった。学力では、単元テストにおいて個々の素点の向上が明らかとなり、観点では特に「思考力・判断力」の数値が向上してきている。今後はさらに、『学び合い』意識調査の結果をていねいに分析しながら、ワークシートの改善及び、PR タイムとビーンズ講座の充実を図るとともに、『学び合い』では個と個をつなげながら可視化を広げたい。さらに、「Q-Uテスト」の結果を踏まえ、特に非承認群に属する児童に活躍の場を与え、かかわる児童同士が承認することができる場面を授業に仕組み、生徒指導3機能を充実させたいと考える。

《『学び合い』を充実させ、個に応じた学力向上を図るための手立て》

#### ① 『学び合い』の工夫

##### ア. 授業導入時に設定した「デジタル確認テスト」

前時にテスト内容を知らせ、既習内容の復習テストを毎時間実施することとした。これにより、家庭学習の定着と休み時間等の過ごし方に変化が見られると共に、時間や準備に対する意識が高まった。

##### イ. 「ビーンズ講座」の設定

ビーンズ講座とは児童が命名した名称であり、教師による一斉授業のことを言う。ビーンズ講座はデジタル確認テスト終了後、主として学習内容に関する歴史的事象や歴史的人物に関する内容、あるいは、理解が浅いと教師が判断した学習内容を取扱う。時間は、およそ3～5分程度である。ビーンズ講座により授業における児童の興味・関心の高まりは、学習中の児童の会話や、ワークシートから見取ることができる。

##### ウ. PR タイムの設定

授業展開時のビーンズ講座後に設定している。PR タイムは既習内容を班員で確認する時間である。司会、タイムキーパーが中心となり、限られた時間内にワークシートの課題を確認する。この活動では、指定時間内に分かりやすく且つ端的にまとめて班員に伝える活動が保障されている。また、『学び合い』の初期段階では不安になりがちな「自分の答えが間違っているかどうか分からない」への配慮も兼ねている。

##### エ. 学習者の学習進度に応じた学習場面の保障

ワークシートは大単元ごとに配布する。例えば、安土桃山時代から江戸時代の学習に進む場合は、江戸時代用ワークシート6～7時間分を配布する。学習者は、自身の理解レベルに応じた学習を進めるため、授業1コマ（45分間）では、個に応じて異なる単元の学習を進める。このような授業形態とした理由は、個に応じた学習内容と進度を保障することと、「先々を勉強していないとうまく教えることが難しい。」「早めに基礎的・基本的な学習内容に取り組んで、できるだけ発展的な学習課題に取り組みたい。」との学習者の意見を尊重しているからである。ただし、自己の学習に没頭したり、ワークシートを早々と終わらせて満足したりすることがないように『学

び合い』ルールを常に確認させて学習に取り組むようにしている。

② デジタル教科書と「学習内容の Input/Output」を多用するワークシートの工夫

ア. デジタル教科書を主体的に利活用するワークシートの工夫

ワークシートには、デジタル教科書で確認しなければ解決できない課題の設定や、複数の仲間と協力して動画や静止画を視聴し、仲間とともに効率よく確認したほうが良い課題を意図的に設定している。

イ. 「学習内容の Input/Output」を多用するワークシートの工夫

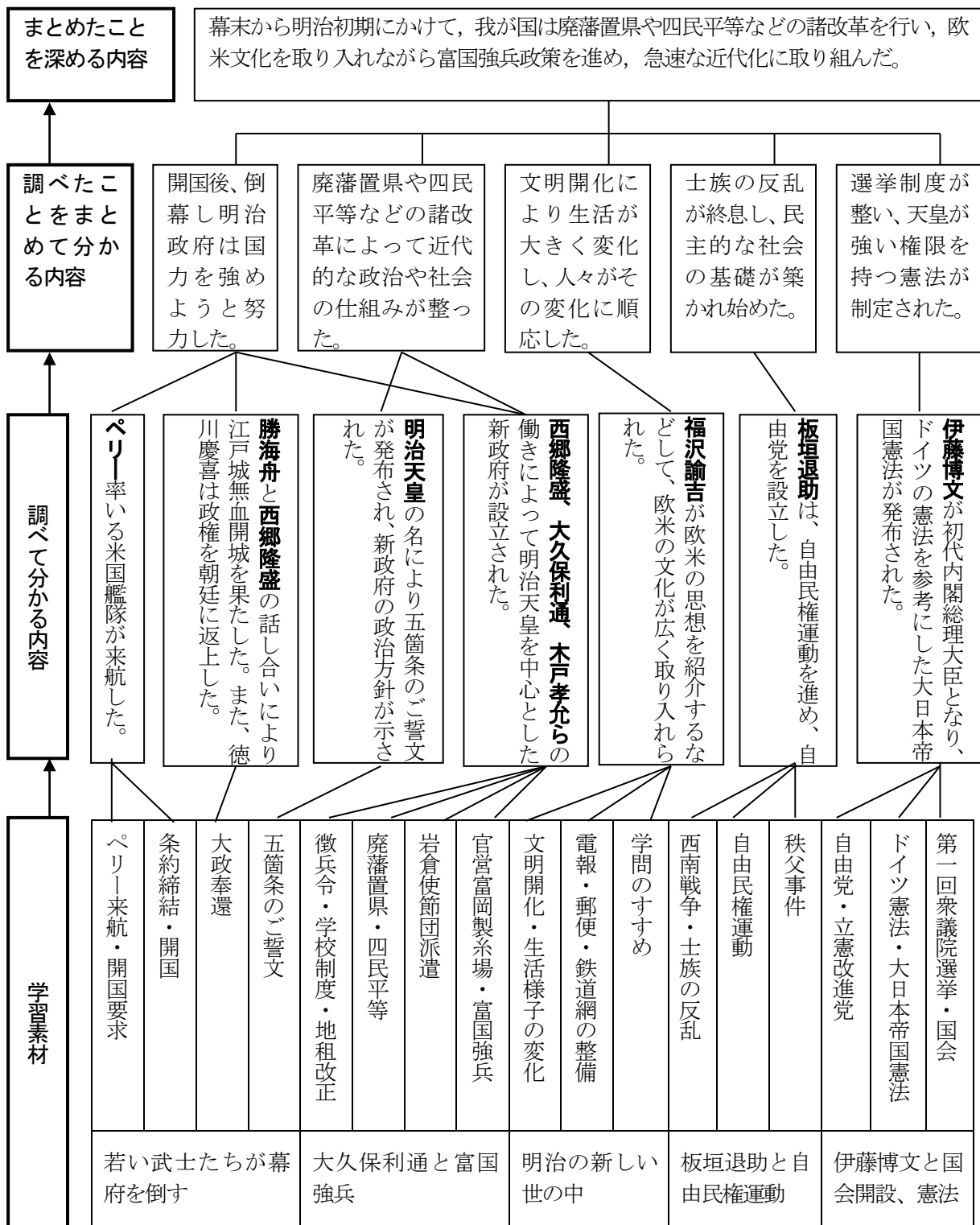
A 課題「基礎的・基本的な学習内容の定着を図る課題」と B 課題「理解したことを仲間に分かりやすく説明できる文章を記述する」を設定し、B 課題には、説明内容がよければ仲間から「いいね！」チェックを受けるように仕組んでいる。

IV 単元の評価規準

本単元（10 時間）のリーブリック			
	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
具体的な内容／単元末の評価	○明治政府が廃藩置県や四民平等などの諸改革を行い、欧米文化を取り入れつつ近代化を進めたことを理解している。 ○明治維新をつくりあげた人々の働きに関心を持ち、我が国の近代化の様子を進んで調べようとしている。	○我が国の近代化について推進した人々の思いや当時の社会の様子について考えている。 ○絵画資料や年表などを活用し、明治政府の諸改革や人々の生活の様子を調べ、明治維新をつくり上げた人々の働きと関連させながらまとめている。	○単元を通した問いの探究を通して、当時の政策、社会、経済などの現状や問題点について、級友や第三者との意見交換をもとに明らかにし、よりよい社会づくりの視点で明治維新の政策評価をできる。
	A・B・C	A・B・C	A・B・C

V 単元指導計画（全6時間）

1 学習指導要領に基づいた教材構造図



## 2 指導計画（全6時間）

《明治の国づくりを進めた人々》

（※ Mission〇〇：学習課題の通し番号）

時間配当	学習内容	学習活動の内容	デジタル教科書利活用等 【動画】【静止画】【文中】
1/6 時間 P52～53	<p>〈明治時代に始まった学校〉</p> <p>めあて「学制について説明できる！」</p> <p>Mission87 子どもたちの生活はどのように変化したか着目し、学制の意図を解明する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学制発布</li> <li>・寺子屋と明治の学校の違い</li> <li>・地域の反応</li> </ul>	<p>デジタル教科書利活用等</p> <p>【動画】【静止画】【文中】</p> <p>開明学校と高麗家住宅【動】</p> <p>寺子屋と学校の挿絵【静】</p>
2/6 時間 P54～55 <b>本時</b>	<p>〈若い武士たちが幕府をたおす〉</p> <p>めあて「外国との関係に着目し、2つの条約調印について説明できる！」</p> <p>Mission88 明治維新の重要人物を漢字で書くことができる！</p> <p>Mission89 年表を整理する！</p> <p>Mission90 ペリー来航が日本に与えた影響について明らかにする！</p> <p>Mission91 条約調印後の国内の様子について調べる！</p> <p>Mission92 五箇条のご誓文に狙いを解明する！</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・西郷隆盛</li> <li>・木戸孝允</li> <li>・大久保利通</li> <li>・勝海舟</li> <li>・坂本龍馬</li> <li>・ペリー来航</li> <li>・日米和親条約</li> <li>・日米就航通商条約</li> <li>・尊王攘夷運動</li> <li>・大政奉還</li> <li>・戊辰戦争</li> <li>・五箇条のご誓文</li> </ul>	<p>ペリー上陸【動】</p> <p>下関砲撃事件【動】</p> <p>大久保利通【動】</p> <p>西郷隆盛【動】</p> <p>木戸孝允【動】</p> <p>五箇条のご誓文発布【静】</p> <p>勝海舟西郷隆盛会談【静】</p>
3/6 時間 P56～57	<p>〈大久保利通と富国強兵〉</p> <p>めあて「富国強兵の意味とその政策について説明できる！」</p> <p>Mission93 大久保利通らはどんな国をつくらうとしたのかを知る！</p> <p>Mission94 大久保利通らが進めた富国強兵の内容と年号を整理する！</p> <p>Mission95 どんな政策が殖産興業なのかを調べる！</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・岩倉使節団</li> <li>・岩倉具視</li> <li>・大久保利通</li> <li>・廃藩置県</li> <li>・富国強兵</li> <li>・殖産興業</li> <li>・地租改正</li> <li>・徴兵令</li> <li>・官営工場</li> </ul>	<p>富岡製糸場【動】</p> <p>地租改正【動】</p> <p>強い軍隊を作る【動】</p>
4/6 時間 P58～61	<p>〈明治の新しい世の中〉</p> <p>めあて「文明開化と身分制度について説明できる！」</p> <p>Mission97 町のように、衣食住の変化を都市部と農村部に分けて調べる！</p> <p>Mission98 身分制度の真意について調べる！</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・文明開化</li> <li>・四民平等</li> <li>・福沢諭吉</li> </ul>	<p>日本橋付近の様子【動】</p> <p>福沢諭吉・岡倉天心【静】</p>
5/6 時間 P62～65	<p>〈板垣退助と自由民権運動〉</p> <p>めあて「自由民権運動について説明できる！」</p> <p>Mission99 板垣退助と西郷隆盛の政治に対する考え方の違いを調べる！</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・西南戦争</li> <li>・板垣退助</li> <li>・自由民権運動</li> <li>・国会開設</li> </ul>	<p>西南戦争【動】</p> <p>板垣退助【動】</p> <p>国会開設署名【静】</p>
6/6 時間 P66～67	<p>〈伊藤博文と国会開設、大日本帝国憲法〉</p> <p>めあて「大日本帝国憲法について説明できる！」</p> <p>Mission100 憲法発布の経緯について調べる！</p> <p>Mission101 国会のしくみについて調べる！</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・伊藤博文</li> <li>・内閣制度</li> <li>・大日本帝国憲法</li> <li>・第1回総選挙</li> <li>・選挙の条件</li> </ul>	<p>五市市憲法草案【静】</p> <p>大日本帝国憲法発布【動】</p>

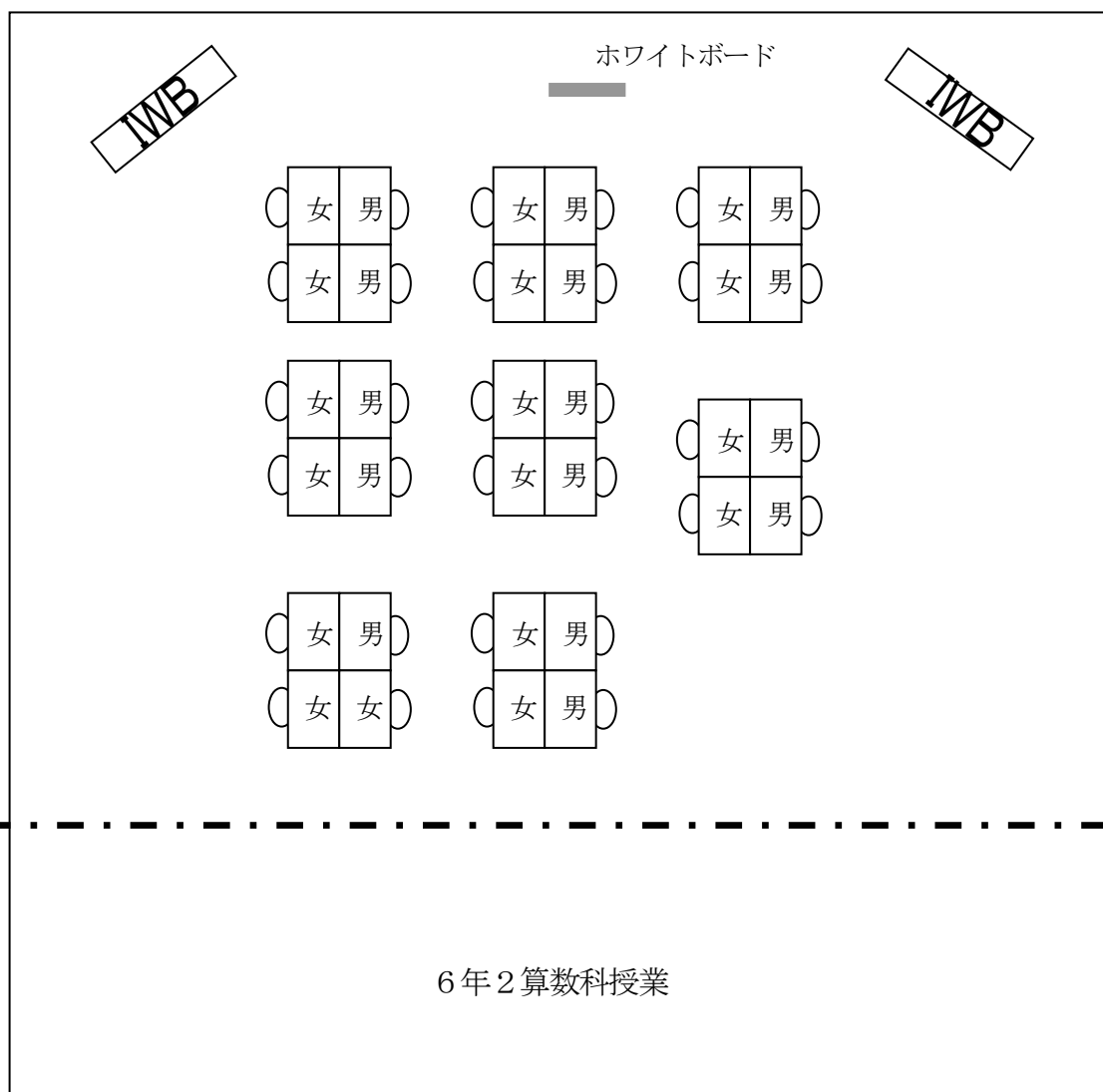
## VI 本時の学習展開

	学習活動	教師の指導・支援	評価
導入	<b>振り返り</b> [(5分間) 0:00~5:00] 前時の学習内容が学力として定着しているか確認しよう		<ul style="list-style-type: none"> <li>・時間内に解答できたか。[観察(知理)]</li> <li>・班員と答え合わせができたか。[観察(知)]</li> </ul>
	1 振り返りテストに臨む。	○IWB(電子黒板)に提示した小テストを行う。 →小テストは単元や授業の展開によってはしなくても良い。	
	<b>気づく</b> [(3分間) 5:00~8:00くらい] 学びの三要素「主体・対話・深い学び」を高め広げるルールを確認しよう		
	2 語りを聞く。	○『学び合い』の絶対ミッションを確認させる。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>・分かったふりして孤独にならない。</li> <li>・分かったふりをさせて孤独にさせない。</li> <li>・「分かった」は説明できること。</li> <li>・「分からない」は恥ずかしいことではない。</li> </ul> </div> ○例)本単元を理解してほしい理由(これが分かればこんなにおもしろい、これが分かれば100年後の歴史がよく分かる、この人物について先生はこう思うけど、そうではないと思ったら教えてほしい、などなど)を語る。	
3 本時のめあて、評価規準を確認する。	○本時のめあてを確認させる。 「平氏政権よりも鎌倉幕府が長く続いたのかについて説明できる！」	<ul style="list-style-type: none"> <li>・興味・関心を持って話を聞くことができたか。[観察(知理)]</li> </ul>	
展開	<b>確かめる/確認する</b> [(27分間) 8:00~35:00] 「つまり～例えば～、なるほど、そうね」で多様性を互いに引き出しOutputしよう		<ul style="list-style-type: none"> <li>・誤字脱字等の訂正をしているか、また指摘しあっているか。[観察(思判)]</li> <li>・よりよい意見を参考にしているか。[観察(技表)]</li> </ul>
	4 『学び合い』で学習を進める。 Mission88 明治維新の重要人物を漢字で書くことができる! Mission89 年表を整理する! Mission90 ペリー来航が日本に与えた影響について明らかにする! Mission91 条約調印後の国内の様子について調べる! Mission92 五箇条のご誓文に狙いを解明する! ・西郷隆盛 ・木戸孝允 ・大久保利通 ・勝海舟	○ファシリテーターとして個と個をつなぐ、個と集団をつなぐ、かかわりの良い生徒については可視化する。 ○ワークシートの問いはできるだけ一人で確認するように促す。 ○めあてや問いの意味が分からない生徒については、意味を説明したり、ヒントを与えたりする。 ○孤立している生徒、孤立しそうな生徒は常に観察し、ファシリテートのタイミングを探る。 ○ネームボードを確認し、適時、めあての達成レベルを知らせる。 ○机間支援をしながら『学び合い』の支援をする。 《個人解決への個別最適化支援》 ・考える手がかりとなる図版や文書資料に注目するよう声かけをする。 ・用語の意味や内容については、デジタル教科書や資料集で調べるように指導する。 ・学習が進んでいない生徒、自分からかかわることを苦手とする生徒には、個に応じた生徒同士をつなげ学級内の帰属意識を持たせる。 ・学習進度に応じてA問題とB問題への取り組みを指示する。	

<ul style="list-style-type: none"> <li>・坂本龍馬</li> <li>・ペリー来航</li> <li>・日米和親条約</li> <li>・日米通航通商条約</li> <li>・尊王攘夷運動</li> <li>・大政奉還</li> <li>・戊辰戦争</li> <li>・五箇条のご誓文</li> </ul>	<p>《自己肯定感を高める支援》</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・良い探究をしている生徒、あるいはかかわりをしている生徒を可視化する。</li> <li>・主体的に活動している生徒は全体に紹介し自己存在感を持たせる。</li> </ul> <p>《ICT 利活用の支援》</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・デジタル教科書の効果的な利活用方法を指導する。</li> <li>・デジタル教科書で探究しようとしている生徒には、個に応じて解説をしたり、質問を投げかけたりして探究心を高める。</li> <li>・IWB 操作が苦手な生徒には、グループでデジタル教科書を利活用している場面に入ることができるよう声かけをしたり、個別に指導したりする。</li> </ul>	<p>態) ]</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・すべての問いに挑戦しようとしているか。[観察(関意態)]</li> </ul>
<p>終末</p>	<p>この欄は、知識として記憶させる重要語句や、めあてに対する課題解決の過程での気づき等を S クラス、AA クラス、A クラス、B クラス、C クラス (または S, A, B, C でも良い) に応じて指導者が見取るであろう内容を記しておく。</p> <p>* 教師の指導、支援はファシリテーターとしての役割を記述しているため、展開部は学習活動のこの枠内だけを書き換えれば良いことになる。</p> <p>例</p> <p>S クラス (9 割以上理解)</p> <p>AA クラス (7 割理解)</p> <p>A クラス (5 割理解)</p> <p>B クラス (3 割理解)</p> <p>C クラス (2 割以下)</p>	<p>まとめ [ (15 分間) 35:00~50:00 ]</p> <p>パフォーマンス課題を設定し本時の学びを整理しよう</p> <p>5 学力として身に付いたことを確認する。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・パフォーマンス課題を設定する。</li> <li>・パフォーマンス課題の解決を文字数限定で取り組む。</li> </ul> <p>○本時のめあてを貫く問いの解決から、より深く学ぶことができた学習内容にキャッチコピーを設定し、その説明を文字数限定で取り組むことができるように指導する。</p> <p>○机間指導により思考力や判断力を要する課題や多くの生徒が理解不十分と判断した内容を見取り、パフォーマンス課題設定のアドバイスを行う。</p> <p>○『学び合い』を通してかかわり方が自他に効果的だった生徒を紹介する。</p> <p>○次回デジタル確認テストを確認する。</p>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>・パフォーマンス課題を設定し、本時の学びの振り返りをしているか。[観察(技表)]</li> <li>・設定したパフォーマンス課題に対して記述、要約できているか。[観察(技表)]</li> </ul>



Ⅶ 座席表



[参考]

① めあての提示について

「何を覚えたのかではなく、何ができるようになったか」を生徒全員が自分で評価できるめあて（課題）を提示する。この提示により[目標→学習→評価の一体化]となる。具体的にはインプット型の述語、「～がわかろう」「～を感じよう」「～を考えよう」「～を話し合おう」「～を理解しよう」としない。「～を説明できる」「感じたことを説明できる」「話し合ったことをまとめて発信することができる」などのアウトプット型のめあてとする。

② 裁量を与える

どのように学習を展開するのか、誰とどのように交流するのか、もしくは交流しないのかについて考

え、決定していく裁量を生徒に与えることで個別最適化を図る。具体的には一人学び、隣同士、ディベート、タウンミーティング、ワークショップが考えられる。

③ 異なる学習状況を生まれ、対話につながり、考えを交流し合う。

生徒が課題解決に必要と感じたときに最善と考えたモノ、人、事柄とつながり対話するという手段を考えさせる。

④ 考えを磨き合い（パブリックディベート）、意味が分かる

多様な意見に折り合いをつけて最適解、納得解を出させる。教師の操作が入ると、それは同質性を図ることであり、個別最適化に向かわない。「教える→教えられる」という一方的な関係でなく、ともに「学ぶ」という関係として存在することが求められる。

[書式について]

1 項目

I タイトル  
 ○△□◇○◇□.....大項目はゴシック、以下は明朝とする。項目番号はローマ字からはじめても、数字からはじめてもどちらでも良い。[I→1→(1)→①→ア→あ]  
 項目や本文を目に優しい「UD デジタル 教科書体 NK-R」にしてもよいが、その時は様式として決めておいた方がよい。ただし行間が広がるため、調整が必要となる。

1 タイトル  
 ○△□◇○◇□.....  
 (1) タイトル  
 ○△□◇○◇□.....  
 ① タイトル  
 あいうえお、○△□◇○◇□.....  
 □○△□◇○◇□.....  
 ○ あいうえお、かきくけこ  
 ○ さしすせそ、たちつと  
 ※なにぬねの、はひふへほ○△□◇○◇□.....  
 ○△□◇○◇□.....

② タイトル  
 ○△□◇○◇□.....  
 □○△□◇○◇□.....

ア タイトル  
 あいうえお、○△□◇○◇□.....  
 ◇□○△□◇○◇□.....

イ タイトル  
 あいうえお、○△□◇○◇□.....  
 ◇□○△□◇○◇□.....

あ タイトル  
 あいうえお、○△□◇○◇□.....  
 ○◇□○△□◇○◇□.....

い タイトル  
 あいうえお、○△□◇○◇□.....  
 ○◇□○△□◇○◇□.....

## 2 ※, ○, □の使い方

通常全角スペースとなるが、全角スペースを入れないで文字をスタートさせる。ただし、※, ○, □は同項目内で複数回使用すると何番目のことか分からなくなるため、あまり使わない方が良い。どうしても使いたい場合は、以下のような使用方法をおすすめする。

※あいうえおかきくけこさしすせそたちつてとなにぬねのはひふへほ, まみむめも, やゆよあいうえおかきくけこさしすせそたちつてとなにぬねのはひふへほ, まみむめも, やゆよ

○あいうえおかきくけこさしすせそたちつてとなにぬねのはひふへほ, まみむめも, やゆよあいうえおかきくけこさしすせそたちつてとなにぬねのはひふへほ, まみむめも, やゆよ

□あいうえおかきくけこさしすせそたちつてとなにぬねのはひふへほ, まみむめも, やゆよあいうえおかきくけこさしすせそたちつてとなにぬねのはひふへほ, まみむめも, やゆよ

※1 あいうえおかきくけこさしすせそたちつてとなにぬねのはひふへほ, まみむめも, やゆよあいうえおかきくけこさしすせそたちつてとなにぬねのはひふへほ, まみむめも, やゆよ

※2 あいうえおかきくけこさしすせそたちつてとなにぬねのはひふへほ, まみむめも, やゆよあいうえおかきくけこさしすせそたちつてとなにぬねのはひふへほ, まみむめも, やゆよ

※3 あいうえおかきくけこさしすせそたちつてとなにぬねのはひふへほ, まみむめも, やゆよあいうえおかきくけこさしすせそたちつてとなにぬねのはひふへほ, まみむめも, やゆよ

## 3 様式のページ設定

文章を入力する時は、段落ごとに両端揃えをしておくと、全体的に美しく見える。

文字数と行数を指定する  
 行数 47  
 文字数 50

フッター11mm

20mm (top and bottom margins)  
 25mm (left and right margins)

Page Setup dialog (top):  
 文字数と行数: 余白 用紙 その他  
 余白: 上(D): 10 mm, 下(B): 10 mm, 左(L): 20 mm, 右(R): 20 mm, としろ(G): 0 mm, としろの位置(W): 左

Page Setup dialog (bottom):  
 文字数と行数の指定:  
 標準の文字数を使う(N)  文字数と行数を指定する(S)  
 行数だけ指定する(Q)  原稿用紙の設定にする(X)  
 文字数: 文字数(L): 50 (1-50) 字送り(I): 9.65 pt  
 行数: 行数(B): 54 (1-54) 行送り(T): 14.5 pt

## [授業展開の考え方]

### 1 授業を通して身に付けさせる力、能力とは

(1) 課題発見能力 課題設定能力 課題解決能力 (情報収集能力/情報選択能力/情報活用能力) 課題発信能力 (再構成→再発信)

① 例えば、社会科歴史的分野の単元「関ヶ原の戦い」を通して課題発見能力を身に付けさせるときに、関ヶ原の戦いについての知識がないと課題発見能力は発揮できない。

仮に「関ヶ原の戦い」という見出しだけで、課題発見しなさいというめあてを指定するとするならば、課題設定は、常に「いつ、どこで、誰が、なぜ戦いをしたかを説明できる」となる。つまりめあてを示す必要がなく、小学校での既習事項かすでに塾で学んだこと、歴史が好きで知っていたことに過ぎない。レディネステストとしての色が濃いと言える。個に応じた個別最適化を図ろうとするならば、以下のような授業展開が望ましい。

ア めあては「1600年の関ヶ原の戦いについて説明できる」とし、学習内容に応じて問いを設定していく。

イ 問いとは、どこで、誰が何のためにどのような理由で戦いを起こしたのか、さらにはその結果どうなったかとなる。

この課題解決過程での「問い」が連動し生徒の学びの思考を深まらせるようであればならない。

ウ 問いを解決していく中で、個別最適化が発生する。つまり、「Sクラスの生徒は石田三成の生涯について深く調べることができた」「Aの生徒は東軍がどのような経緯で勝利を得たかを調べることができた」そして、「Bクラスの生徒は年号を覚え、戦いの中心人物の数名の名前を漢字で書けるようになった」となる。「Cクラスの生徒は徳川家康とだけ覚えた」であろう。これが、課題設定能力となる。つまり、課題設定能力は主体的に何を学んだかという第3観点に関係することであり、自己課題を文字にまとめたりグラフにしたりすることができるようになれば、「学んだことをどう活用できたか」という評価材料となる。さらに言えばこれが絶対評価。Cクラスの生徒が徳川家康と漢字で書けるようになれば、「5」となる。

② 続いて課題設定能力についてである。

授業における課題はめあてであるため、

そもそも課題は設定済みとなる。では課題設定能力はどこで身に付けさせるかということになる。

①のウが課題設定能力となる。問いを各自が解決していく中でCクラスの生徒の場合は30分かけて「徳川家康」と感じて書けるようになったのであれば、授業の終末で課題を「関ヶ原の戦いで勝利した徳川家康を漢字で書けるようになる！」が課題設定能力となる。

ただし、ここで注意しなければならないことは、課題設定の質を高めさせることである。そのためには、文字数と使用語句を条件とすることとなる。使用語句とは重要語句、公式、端的な文章であったりする。

順序立てて示せばこうなります。

[課題発見能力]

\*なぜって思ったこと、感じたこと

↓

[課題設定能力]

\*なぜって思った感じたことを整理して焦点化し課題を設定する

↓

[課題解決能力]

\*設定した課題を解決するために情報を集める (情報収集能力) →集めた情報が必要か必要でないかを判断する (情報選択能力) →選択した情報を活用しまとめる (情報活用能力)

↓

[課題発信能力]

\*ここで学んだことを発信する、つまり学んだことが学力として身に付いたか身に付いていないかが明らかになる。

↓

[課題再構成能力/再発信能力]

\*よりよい課題発信をするために、周囲からもまれることが学力向上の要となる。

(2) 具体的な授業展開

課題発見能力，課題設定能力について考えてみる。そもそも課題発見能力を高めるためには自分が学習を深める中である中でさらに知りたい，もっと深く調べたいという関心や意欲が出てこない限り課題を発見することや課題を設定することもできない。

例えば，関ヶ原の戦いの学習内容を知らずして関ヶ原の戦いという単元から課題の発見はできない。関ヶ原の戦いを学習する中で様々な「? (クエッション)」が顕在化し，それが個における学習課題となる。

一斉講義型授業では，多くの場合，今日の学習課題（めあて）を提示し関ヶ原の戦いについて学習することとなる。つまり，課題発見や課題設定もなく課題解決をしていくことになる。さらに一斉講義型授業の場合，教師の限られた問いと思考の一元化により生徒の思考を操作されるため，思考の多様性となる前後単元や他教科の学習内容，および自己の生活空間や実社会との連動的学習の期待は薄いと言えよう。

そこで，個に応じた思考の多様性や個別最適化に迫ることを重視する授業構築を以下のように提案する。

- ① 前時の学習が学力につながっているかを学習者本人が確認する。
- ② 『学び合い』ルールの確認をする。
- ③④ 本時のめあてを確認し『学び合い』で課題解決を進める。
- ⑤ 本時の学習を通してよく理解できたこと，または疑問として残ったこと，さらに学びを深めたいと思ったことをキャッチコピーとして言葉にする。そのキャッチコピーをパフォーマンス課題とし，学んだことや疑問に思っただけで解決したいと思ったことなどを指定された文字数で明らかにする。

授業における思考の展開	学力の展開
① 振り返り ・前時学習内容から小テストを行う。	基礎的基本的な学力の確認
② 先生の語りを聞く ・学習内容に関連する事象や裏話，または実社会に関連することなどから関心や意欲を喚起する。	関心意欲の喚起
③ 今日のめあての確認 ・例「関ヶ原の戦いを説明できる！」	めあての確認
④ ワークシートで課題解決学習 ・『学び合い』で進める。	課題解決
⑤ 課題を設定する ・④を通して興味深く知り得たこと，理解できたことを自己課題としキャッチコピーを作る。 ・例1：Sクラスの場合「関ヶ原の戦いと大坂夏の陣，冬の陣との関連を説明できる！」 ・例2：AAクラスの場合「関ヶ原の戦いが起こった経緯を徳川家康に焦点化して説明できる！」 ・例3：Aクラスの場合「関ヶ原の戦いと外様大名というタイトルで説明できる！」 ・例4：Bクラスの場合「関ヶ原の戦いで分かれた東軍西軍の大名について説明できる！」 ・例5：Cクラスの場合「関ヶ原の戦いの年号と代表的な武将を漢字で書くことができる！」	課題発見 課題設定
⑥ 設定した課題のまとめ ・ワークシートのパフォーマンス課題欄に，キャッチコピーを記入し，文字数限定で要約しまとめる。	課題解決 課題発信 再構築再発信

パフォーマンス課題の設定については，1時間

単位ではなく，数時間のまとめとして行ってよいものとする。ただし，中単元もしくは大単元の終末に単元のまとめを行うため，できるだけ1時間ないし2時間程度でのパフォーマンス課題の設定は必要である。

(3) 中(大)単元のまとめについて

「貫く問い」という考え方に準ずるものであることを先に述べておく。1時間単位の学習はやや

もすると見開き2ページの学習の連続になることがあり、学習の連続性や連動性を保障できない可能性がある。そこで、見開き2ページ、または2～3時間単位で文字数限定の文章による振り返り（以下：仮名「スモールパフォーマンス課題」）を行い、基礎的・基本的な学習の定着を図るとともに要約力、記述力のスキルアップを図ることを期待したい。さらには、スモールパフォーマンス課題による記述した内容の中（大）単元の終末につなげることで「貫く問い」に対応させることができるものとする。

左ワークシート例は、作成の仕方次第で、小（中）単元の評価規準を記載し自己評価したり、コメント欄を増やしたりすることでポートフォリオ評価としての価値を高めることができるため、工夫が期待される。

学びの軌跡「第2節 江戸幕府の成立と対外政策」	
↓	[1時間目] 1 江戸幕府の成立と支配の仕組み 私のSP課題「関ヶ原の戦いの東軍赤軍の主な武将の動きを説明できる！」 文字数 80 文字で単元の1時間目にした内容
	[2時間目] 2 さまざまな身分と暮らし 私のSP課題「五人組について説明できる！」 文字数 250 文字で単元の1時間目にした内容
	[3時間目] 3 貿易の振興から鎖国へ 私のSP課題「誰がなぜ鎖国を始めたかを説明できる！」 文字数 120 文字で単元の1時間目にした内容
	[4時間目] 4 鎖国下の対外貿易 私のSP課題「鎖国下でなぜオランダと中国とだけ貿易を行ったかを説明できる！」 文字数 100 文字で単元の1時間目にした内容
	[5時間目] 5 琉球王国やアイヌ民族との関係 私のSP課題「琉球王国とアイヌ民族の生活のようすを説明できる！」 文字数 80 文字で単元の1時間目にした内容
[スーパーパフォーマンス課題] 私のSP課題「戦国の世から安定期に入るまでの江戸時代を説明できる！」 文字数 300 文字で単元の1時間目にした内容	

### (3) めあてのコンパクト化とスモールパフォーマンス課題との整合性

学習のめあては、クラス40人であれば40人の生徒がアプローチできるものであるめあてが好ましい。最底辺の生徒にめあての意味や意図が理解できなければ、その時間の学習は無意味となるであろう。言い換えれば、評価規準に達成できないことを指示、指導しているようなものとなる。

例えば、「関ヶ原の戦い」について、めあてを「関ヶ原の戦いに至った経緯を時系列でまとめ、豊臣家滅亡までの幕府の動向を調べよう！」では、最底辺の生徒は理解できないであろう。つまりどの生徒に対応しためあてなのかとなる。

そこで、めあてに関してはコンパクトで分かりやすい分で提示し、めあてに迫る「貫く問い」に選択の幅をきかせ、個の学習レベルに応じた問いを解決させる学習手段を取り入れる。例えば、「関ヶ原の戦いについて説明できる！」というめあてを設定し、以下設定された問いの中で個に応じた学習を深め、めあてに合致するパフォーマンス課題をそれぞれ設定することで個別最適化を図る。

## 2 授業時数とのからみ

これまでの個別最適化、一人一人の学力向上や支援級の免許保持教員の持ち時間、および支援級生徒やや取り出しといわれる個別学習で授業時数の改善が見込めない。この問題の解決には今のところ(1)のような考え方で授業構築すれば、Cクラスの生徒への対応も見通しを持つことができるようになるであろう。

## 3 宿題とのからみ



宿題論議は教育界を沸かせているが、確かにしないよりはましであり、出さないよりはましである。漢字1ページの宿題は書ける漢字もあれば書けない漢字もあるため宿題で書けるようになればそれに越したことはない。問題はそこに「主体的」か「受動的」かという個性伸長論が残る。つまり指示待ちの大人を育てていないかという論議である。ちなみに国はこの対策に「学び直し」という政策をだしている。リスキングは教員が対象です（汗

かかわりと帰属意識、所属意識を重視する主体的協働型授業であれば、「友達の説明を分かるようになりたい」「いつも教えてもらっているばかりだから自分でも勉強しよう」という感情が発生する。そのためにも事前に次授業のワークシートを与えておくと予習となり反転学習への期待が深まる。

#### 4 学習指導案の考え方

##### \*費用対効果としての働き方

上記1と2は単元の1時間目に生徒に示す内容と同じ物となる。ルーブリックと単元計画が生徒の実態に応じた記述になっていけばその学習内容は一目瞭然となる。要はこの部分の「練り」が重要であり、教材観、生徒観、指導観はこの部分に集約されていると言って良い。

##### \*何のための学習指導案なのか

また、授業参観者は、このめあてに対して学習者がどのように課題解決をしようとしているか、そのためにどのようなかかわりをしようとしているか、その結果どのように変容したか、その思考のプロセスの質感向上に指導者はどのようなアプローチをしていたかと感じ、参観者同士がそれらを元に議論することが授業研究会であり授業力向上のための研修会、校内研となる。

##### \*同じ生徒でも日々異なる思考のプロセス

3の本時の展開は指導者が時間や生徒の見取りをその時にどう生かすか、指導と評価の一体化にどう反映させるかの確認をするくらいのもとなり、学習指導案としては必要性を欠くため、校内研究授業等では、1と2とワークシートがあれば十分である。

#### 5 授業構築最後に

**ウクライナから逃れてきた生徒を学校が受け入れたとき、あなたの授業で受け入れられますか。**