

第1学年1組 社会科（歴史的分野）学習指導案
「自律学習（反転・複線・自由進度ミックス型）」

令和8年2月16日（月）第5校時
場所 4階1年1組教室
生徒数 1年1組 37名
指導者 教諭 橋本 一秋

1 単元名 歴史的分野 B(2) 中世の日本

2 単元について

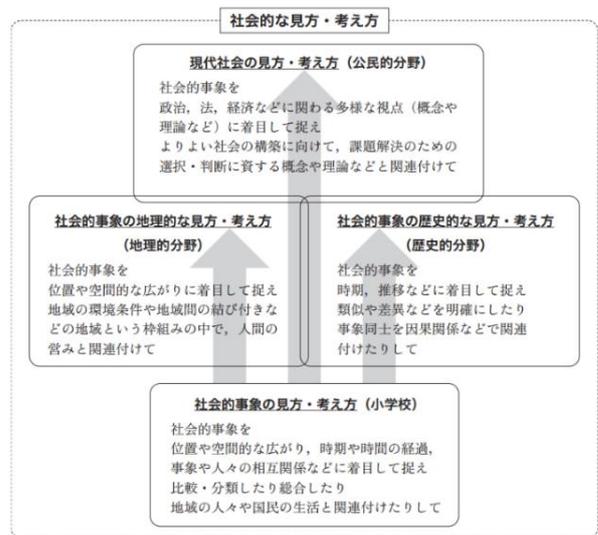
(1) 教材観

① 学習指導要領上の位置付け

本単元は、学習指導要領の大項目Bの中項目(2)「中世の日本」に該当している。ここでは、世界の動きとの関連を重視する観点から、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等に注目する。そして、課題を追究したり解決したりする活動を通して、武家政治の成立とユーラシアの交流、武家政治の展開と東アジアの動き等について理解する。また、これらのことについて、中世の日本を大観し、社会の変化の様子や時代の特色を多面的・多角的に考察し、表現できるようにする。以上のことを主なねらいとしている。

② 単元の価値

近年、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実させ、主体的・対話的で深い学びの実現を目指す学習スタイルの自律学習（自由進度学習）が広まりつつある。授業者も、VUCAの時代をよりよく生きるための資質・能力を育成するために、もっとも現実的な学習スタイルとして、授業の移行を試みている。本単元の価値とは、歴史的分野における深い学びに到達できる自律学習を確立するために、生徒自身が社会的事象の歴史的な見方・考え方を道具のように自在に働かせることができるようになる第二段階（後に述べる探究段階＝段階的自由進度学習）として位置付けられるところにある。そのための自律学習支援にあたっては「課題（問い）を設定することで、社会的事象の歴史的な見方・考え方を働かせて、その課題について、多面的・多角的に考察、表現できるようにする」（『中学校学習指導要領解説 社会科編』99ページ）こと、特に「見方・考え方が働く課題（問い）の設定」を重視しながら、資質・能力の育成を目指していく。問いの設定を重視する理由は、社会的事象の歴史的な見方・考え方（例えば「時期・推移」に着目して捉えることや、類似や差異を明確にすること、事象同士を因果関係などで関連付けること等）は、問いに答えようとする活動によって働くためである。よって、深い学びに到達するための歴史的分野の学び方としての「見方・考え方が働く課題（問い）の設定」については、既習事項の大項目Aや中項目(1)古代までの日本の単元を通して、計画的に授業で取り扱っていく。例えば、授業者が「見方・考え方が働く問い」を設定し、その意義を生徒とともに確認をする学習活動を繰り返し行っている。こうした学びを受けて、本単元では生徒自身が「見方・考え方が働く課題（問い）の設定」に自ら取り組み、社会科歴史的分野における自律学習（自由進度学習）の確立への前段階と位置付ける。



『小学校学習指導要領解説 社会編』19ページ

③ 単元の系統性

小学校と中学校で使用している教科書は同じ出版社のものであり、その編集方針では、問題解決過程をたどりながら知識・技能を系統的に習得（あるいは思考力・判断力・表現力を育成）できる学習方法が提案されている。この提案を踏まえ、「課題把握」「課題追究」「課題解決」の構成を単元計画や授業展開でも取り入れている。ここで重要になってくるのが「見方・考え方が働く課題（問い）の設定」である。これについては小学校段階において「社会的事象の見方・考え方を働かせ、例えば、源氏と平氏はどのような戦いをしたか、源頼朝はどのような政治の仕組みを作ったかなどの問いを設けて、武士が台頭してきたことや源平の戦いの様子、鎌倉幕府の政治の仕組み、元との戦いについて調べ、これらの事象を関連付けたり総合したりして、この頃の世の中の様子を考え、文章で記述したり説明したりする」（『小学校学習指導要領解説 社会科編』115ページ）として、既習事項となっているため、中学校進学後も、こうした学びを受けて育成された資質・能力を生かし、さらに伸ばしていく。これまでの地理的分野の学習においても、現在の歴史的分野の学習においても、「見方・考え方が働く課題（問い）の設定」については、学級単位で、あるいは個人で取り組むなど、繰り返し授業内で取り扱ってきている。そして、高等学校の必修科目である歴史総合では中世の日本の内容は取り扱わないものの、例えば大項目B中項目(1)「近代化への問い」のねらい「近代化に伴う生活や社会の変容について考察し、問いを表現する」（『高等学校学習指導要領解説 地理歴史編』140ページ）学習活動と円滑に接続できるよう、公民としての資質・能力の基礎の育成に努めたい。

(2) 生徒観

2学期に地理的分野の中単元「アフリカ州・南アメリカ州・北アメリカ州の地球的課題」(6単位時間)と「オセアニア州」(5単位時間)で自律学習(探究段階=段階的自由進度学習)を実施している。以下はその振り返りのアンケートの結果と、定期テストの得点分布である。

質問3 自律学習で使用した資料のなかで、問いの解決に有効だったものから、順位をつけてください。		質問4 質問3で、その順位にした理由を具体的に書いてください。(抜粋)	
ア 教科書	1位	教科書の内容は様々な情報がぎゅっと入っているから/教科書の中から問いを作ったので問いの解決に教科書が一番適切だったから/生成AIはネット検索ほど余計な情報が出てこないので活躍しました/インターネットは何だっけと思うものを手軽に調べられた/教科書だと答えが分かりづらくてインターネットなどを使用してしまう	
イ 地図帳	5位		
ウ 書籍(教科書・地図帳以外)	6位		
エ インターネット	2位		
オ 教科書解説動画	4位		
カ 生成AI	3位		
質問5 自律学習では、何人で取り組むことが多かったですか。		質問6 質問5の人数で取り組んだ理由を具体的に書いてください。(抜粋)	
		自分の力だけで考えたほうが考察力など身につくと思ったから/1人のほうが自分のペースで自由に進められるし、興味が湧いたところは詳しく調べたりできる/1人のほうが集中できるから/2人だと相談しながらできるし騒がしくならない/わからない答えを一緒に考えられた。2人でもわからないことを3人だと解決が早くなった/2人だと1人の意見しか聞けない、3人は2人の意見を聞ける、そしてそれ以上だと、他の話をしてしまう/多すぎても集中できないし少なくとも交流できないから 等	
質問7 自律学習では、設定した中間い及び小問いの探究と、教科書の内容の理解の両立をしてもらいましたが、出来はいかがでしたか。		1学期定期テスト(平均点 50.8点)	2学期定期テスト(平均点 48.8点)
質問9 自律学習で困ったことはどのようなことですか。自由に書いてください。(抜粋)		質問10 自律学習を通してどのような力が身に付くと思いますか。自由に書いてください。(抜粋)	
その問いに沿って考えているかがわからなくなった/自分の言葉でまとめるのがむずかしかった/何から始めれば分からないことがあった/最初の問いの設定の仕方が困りました。理由は、どんな問いを立てると教科書の内容との両立がしやすいかを考えるのが難しかったから/自分の問いや答えが本当に正しいのか不安になった		自分で問いを考えて自分で解決する力!/自分で考えて行動する自主自律の力/わからないところをわかるようにする力/自分で道を選ぶ力、進める力、自分の方法で理解する力/先生に言われずに自分でやることを決めることもできるようになる/自分で計画を立てて最後までやり通す力	

質問3とその理由の質問4からは、問いの解決には教科書を中心的に用いて、補助的にインターネットや生成AIを活用している様子がわかった。一部の生徒に、教科書を読むことへの困難が生じているが、授業者が全単元で制作している教科書解説動画の活用を促すことや、個別の支援で対応していく。また、生成AIの課題についても、本校の情報教育における取組だけでなく、社会科の授業における活用にも特化した内容も授業内で取り扱っていきたい。質問5と6の取り組む人数については、それぞれの学習スタイルに応じて選択している様子が見えた。おしゃべりに興じてしまいがちという課題はあるが、自律した学習者となるための過程としてとらえ、生徒の選択を尊重したい。質問項目7は、探究的な学びと教科書の内容の確実な定着との両立を図ることを生徒自身が意識できていることがわかる。2学期は定期テスト範囲の22単位時間のうち、12単位時間を自律学習(探究段階=段階的自由進度学習)で進めている。自律学習を実施しなかった(ただしアウトプット中心の授業である)1学期の定期テストの得点分布と比較したところ、30点台(～40)と60点台(～70)のボリュームが大きく伸びていることが確認できた。平均点は2点下がっているものの、10点台と20点台の低得点層が減少していることに一定の成果を感じている。質問9の回答の多くは、問いの設定に関することだった。後述するように、深い学びに到達できる自律学習のためには、問いの設定が重要である。生徒自身の興味関心を起点としつつも、社会的な見方・考え方が働くものであるべきで、知識・技能の系統的な習得のためには教科書の内容に則っている必要もある。「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実には、学級で設定した大問いの解決に結び付いていなくてはならない。歴史的分野と地理的分野とではその分野の学びの特性を生かした問いの文言も異なってくる。問いの設定については緻密な計画による指導支援が必要であることが再確認できた。質問10からは、自律学習の意義を予感できていることが伝わってくる。予感が実感に変わるような授業を積み重ねていきたい。

(3) 指導観

以上の教材観と生徒観から、2学期の地理的分野に引き続き、本単元においても社会科歴史的分野における自律学習の確立に向けた授業（探究段階＝段階的自由進度学習）を試みる。「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実させ、主体的・対話的で深い学びを実現し、資質・能力の育成を目指すしていくためには、もっとも現実的な学習スタイルである。深い学びに到達する自律学習の要点になるのは、これまでに述べてきた「見方・考え方が働く課題（問い）の設定」と、もう一つが「ファシリテーターとしての授業者の役割の確立」の2つである。

① 見方・考え方が働く課題（問い）の設定

自律学習は手段である。目的である資質・能力の育成のためには、自律学習の学びは深い学びが実現されたものでなくてはならない。そのためには「見方・考え方が働く課題（問い）の設定」を、生徒自らできることが必須となる。

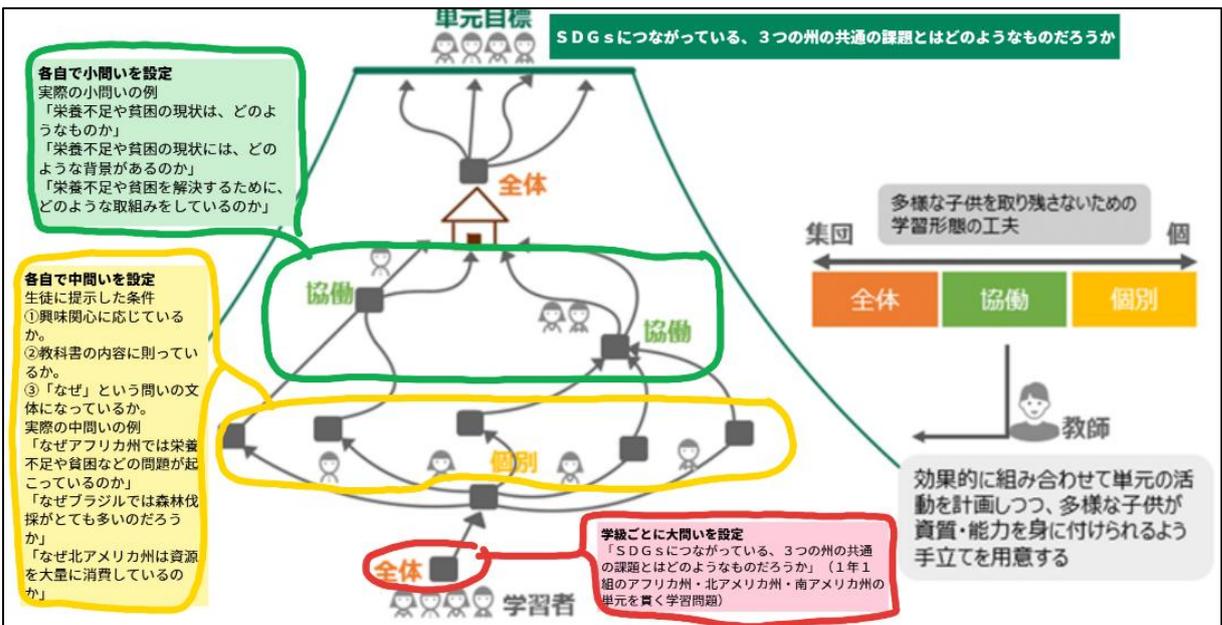
「見方・考え方が働く課題（問い）の設定」としては、例えば「A 武士とはどのような人々だろうか」「B 武士はどのように成長したのだろうか」という2つを比較して検討する。Aの問いは、文字通り問いの文体になっていることで、これに正対した回答、つまり「武士とはこのような人々である」という知識・技能の習得を促す問いとなっている。一方で、この問いの解決を図る学習活動によって、見方・考え方が強く自然に働くかということ、十分ではない。その点ではBの問いの方が「見方・考え方が働く課題（問い）」として、より強く、自然なものになっている。

「B 武士はどのように成長したのだろうか」は、Aと同様に知識・技能の習得を促す問いとなっている。ただしAと大きく異なる点は「成長」という文言である。この語句一つによって、成長の前後という「時期・推移」に着目することが強く促される。それによって既習の大和政権の拡大や、律令政治の始まり、藤原氏の摂関政治との類似や差異を明確にしようとする学習活動が自然に成立しうる。このような学習活動こそ社会的事象の歴史的な見方・考え方が働いた深い学びであり、これによって習得した知識・技能こそ、「生きて働く」知識・技能だろう。また「武士はなぜ成長したのだろうか」という問いを設定すると、成長前後の原因と結果を考察することで因果関係を関連付ける学習活動が成立し、「未知の状況にも対応できる」思考力・判断力・表現力の育成にも結び付くだろう。

こうした見方・考え方の働く問いを生徒自身が設定できるようになると、自律学習の学びは社会科を学ぶ本質的な意義に迫る深い学びとなるのではないかと考え、生徒誰もが身に付けられるよう繰り返し授業の中で取り組んでいる。なお、社会的な見方・考え方の働く問いについては、文部科学省の「教育課程部会 社会・地理歴史・公民ワーキンググループ（第13回）配付資料」の「資料9 社会的な見方・考え方（追究の視点や方法）の例（案）」を参考にしている。

② ファシリテーターとしての授業者の役割の確立

自律学習における授業者の役割は、ティーチャーよりもファシリテーターとしての割合が高くなる。それは、歴史的分野の教科書等の内容を教えるのではなく、教科書等の資料を活用して歴史的分野の深い学びに向かうことができる自律した学び方を指導支援することだろう（前述の、生徒が社会的な見方・考え方が働く問いを設定できるようになるための指導支援もそれに当たる）。同時に、教科書の内容に則った学習活動との両立を促すことや、生徒各自の学びが有機的に結び付くよう導くことも重要な役割である。また、設定した「見方・考え方が働く課題（問い）」を追究する学習活動もまた、見方・考え方が働くものであるように導きたい。



「文部科学省 授業づくりnote」の画像を改変

地理的分野の実践においては、3つの問い（大問い・中間い・小問い）を設定させ、上の図のように位置付ける複線型の学習活動を進め、本単元でもこれを踏襲する。大問いとは、学級や学年単位で設定している単元を貫く問いを指す。これによって学級共通のゴールを明確にする。中間いと

は、生徒各自が大問いを解決するために設定する。中間いは、いずれも教科書の写真やグラフ等から生じた「なぜ」を起点にしているため、これを探究する際は教科書が第一の資料となり、教科書に則った学習活動となる。中間いを解決するために必要な情報を問いの文で表現したのが小問いである。これも生徒各自が中間いに応じて設定している。こうして中間いの回答を持ち寄り、大問いの解決を学級単位で行うことで、効果的な学び合いが成立するよう促し、「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を図っている。また、単元を貫く学習問題（大問い）の設定は、生徒自身が単元全体の見通しをもつことにも寄与している。

本単元では、社会的事象の歴史的な「見方・考え方が働く課題（問い）」を追究するための、**見方・考え方が強く自然に働く学習活動**として、下の図のような**デジタル年表**を作成させている。その学習効果は大きく2つある。1つ目は、歴史的な事象の因果関係を整理できることである。教科書等の内容を年表に表すことで「いつ、どこで、だれによって、どのようなことが起きたか」を時系列で整理できる。さらに、歴史的な事象間の因果関係を矢印等で結ぶことで、「なぜそれが起きたか、それはどのような影響を及ぼしたか」も明らかにできる。これによって単元の学習内容が意味をもって結び付き、因果関係が明確となり、歴史的な分野の学びが断片的な知識の蓄積に終始してしまうことを防ぐことができる。また完成した年表は、時代を大観し、その特色を生徒自身がとらえる上での拠り所にもなる。2つ目は、デジタル年表の特性として、記入し、移動し、削除し、また記入するという加除修正が紙ベースの年表と比べても容易な点である。紙ベースの年表では、作成する前にも程度完成する年表の全体像が見えていないと、歴史的な事象が錯綜した乱雑な年表になってしまう。しかし、**デジタル年表では歴史的な事象の短冊を増やしたり減らしたり、色を付けたり戻したり、矢印で結んだりほどいたり、コメントを書いたり消したりという作業が容易である**。そして、この加除修正の過程そのものが、**社会的な事象の歴史的な見方・考え方が働く学習活動**となる。本来は生徒が選択する学習活動は自由であるべきだが、中学校1年生という発達段階を踏まえて、デジタル年表の作成について自律学習支援をしている。



デジタル年表の例（ロイロノート・スクールで授業者が作成。前単元「古代までの日本」で生徒に提示した見本）

なお、授業者のティーチャーとしての役割としては、授業内での時間的な割合は低くなってはいないもののその重要性は変わっていない。生徒だけでは理解の困難な内容を5分程度で講義したり、学習上の配慮を必要とする生徒へ個別の支援をしたりする授業者の役割は、自律学習（段階的自由進度学習）においては重要である。その中でも**個別の支援について特筆しておきたいことは、学習上の配慮を必要とする生徒への支援を質・量ともにより手厚くできることである**。生徒の学び合いだけに依存せず、一斉講義の授業よりも十分な時間を確保できている。

3 「校内研修テーマ」及び「学力向上プラン」との関わり

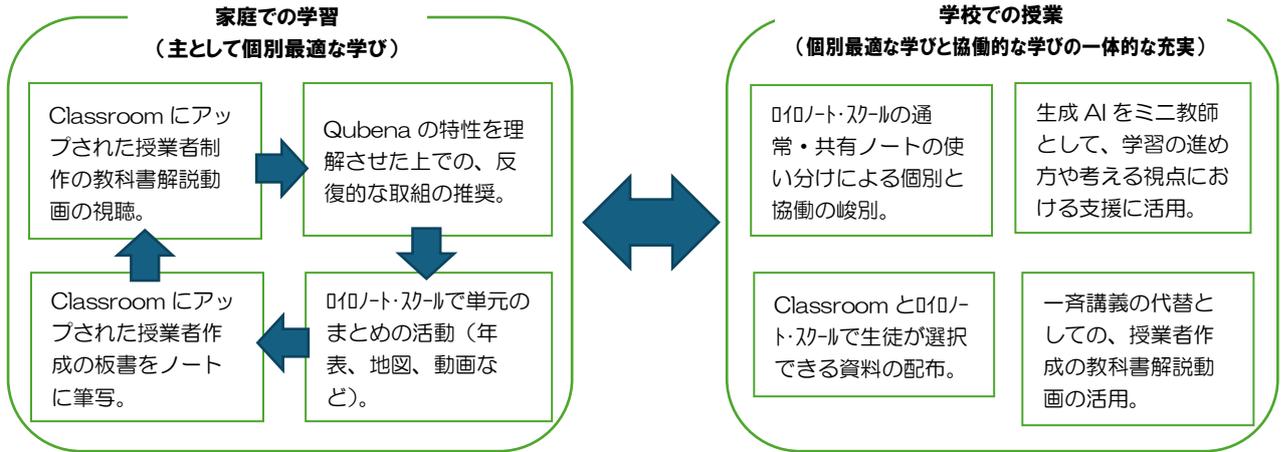
研修テーマ「主体的に学習に取り組む生徒の育成 ～ICT機器の活用を通して～」

本校では、生徒一人一台のChromebookを用いて、令和の日本型学校教育の実現「個別最適な学び」と「協働的な学び」を柱に「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った授業改善に取り組んでいる。

(1) 「校内研修テーマ」との関わり

① 令和の日本型学校教育の実現

Google Classroom、Qubena、ロイロノート・スクール、生成AIの4つのツールの効果的な活用方法について、深い学びに到達できる自律学習のために、デジタル学習基盤を活用して以下のような反転学習を取り入れた社会科学学習の流れを構想し、実践している。



② 自律的に学ぶことのできる生徒の育成

家庭での学習においては、デジタル学習基盤の活用によって、一斉講義形式の授業を再現できるような教材（授業者が作成している教科書解説動画と板書）を用意している。授業者としては、予習でデジタル学習基盤を活用した一斉講義形式の授業を受講し、授業で自律学習、そして復習で Qubena 等の問題と単元のまとめを作成するという、いわゆる反転学習を自律学習のなかに位置付け、これを生徒に提案している。自身の学びの特性に応じた学習スタイルや、部活動や課外活動、社会科の学力の現状と他教科の学習とのバランスを考慮しながら、生徒一人ひとりが学校と家庭での社会科の学習の進め方を選択・判断できる自律的な学習者としての成長を目指している。

(2) 「学力向上プラン」との関わり

本校の社会科部会では「基礎的基本的な知識及び資料活用の技能の習得」「資料に基づき思考・判断し、根拠を明らかにしながら表現する力の育成」「粘り強さを発揮し、学習調整をしながら主体的に学習に取り組む生徒の育成」を目指している。そのためにデジタル学習基盤を効果的に活用し、社会科の学び方を学ぶという過程を重視しながら、次ページのように自律学習（自由進度学習）を段階的に取り入れている。段階的とは、授業者が行っている授業の準備（例えば学習課題、学習順序、学習内容、学習ペース、学習資料等）を、少しずつ生徒に委ねていくことである。また、生徒の学び方の選択の幅（例えば、いつ学ぶか、どこで学ぶか、だれと学ぶか、どのように学ぶか等）を広げていくことでもある。VUCAの時代をよりよく生きるために必要な資質・能力である学びに向かう力、人間性等の涵養には、「学び方」を指導した上で、授業者の役割を生徒に委ねることがもっとも現実的な方法ではないだろうか。もちろん、「課題把握」「課題追究」「課題解決」という、いわゆる探究的な学習の過程をたどりながらも、知識や技能、思考力・判断力・表現力等を系統的に習得・育成する系統学習との両立を図ることが前提である。

	一斉講義型	ステップ1 習得段階 【教師主導型個別ペース授業】	ステップ2 探究段階 【段階的自由進度学習】	ステップ3 自由進度学習
学習課題	全生徒共通	全生徒共通（学級単位の大問いの設定）	個別の課題（生徒各自の小問いの設定）	個別の課題
学習順序	固定	固定	教師主導の下生徒が計画（5単位時間の使い方は自由）	自由
学習内容	全生徒共通	共通（教科書の内容に則る原則だが、教科書の内容を超えてもよい）	生徒が計画（教科書の内容を超えてもよい）	生徒が計画
学習ペース	固定 （時間管理）	自由	生徒が調整（教師の講義を受けることも可能）	自由
学習資料	全生徒共通	選択（教科書を中心に使用）	選択・考案・自由（ただし教科書を中心に）	自由

段階的な自律学習（自由進度学習）への移行と本単元の位置付け（黄色の網掛け部分）

4 単元の目標

- 鎌倉幕府の成立を基に、武士の政権の成立とその支配の広まりについて、古代の天皇や貴族の政権と比べながらその特色を理解できるようにする。（知識及び技能）
- 武士の政治への進出と、展開、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、武士の政権の成立について、中世の社会の変化の様子を多面的・多角的に考察し、表現できるようにする。（思考力、判断力、表現力等）
- 武家政治の成立の理由とそこで見られる課題について、よりよい社会の実現を視野に、主体的に追究、解決できるようにする。（学びに向かう力、人間性等）

5 単元の評価規準と生徒と共有する自律学習（段階的自由進度学習）のルーブリック

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
ステップ① 鎌倉幕府の成立と支配の広がりについての年表等を作成し「どのようなことが起こったか」を理解している。 ステップ③ 鎌倉幕府の成立を基に、武士の政権の成立とその支配の広がりについて、古代の天皇や貴族の政権と比べながらその特色や意義を理解している。	ステップ② 鎌倉幕府の成立と支配の広がりについての年表等の事象を相互に関連付けるなどして、「なぜおこったのか」を多面的・多角的に考察し、表現している。 ステップ③ 武家政治の成立の理由とそこで見られる課題について、年表や主題図等の事象を相互に関連付けるなどして、多面的・多角的に考察し、表現している。	ステップ① 個人で設定した中間いと小問いが、社会的事象の歴史的な見方・考え方が働くものであり、大問いとつなげている。

	「どのようなことが起こったか」を年表にまとめることができている【知識・技能】	「なぜ起こったか」を年表に表現できている【思考・判断・表現】	中間い・小問いを設定できている【主体的に学習に取り組む態度】
A	中世の出来事を、写真や文書等の資料を効果的に活用して、年表中に立体的にまとめることができている。	出来事を矢印で結び付け、その意味をコメントで解説する等、年表中に歴史の流れをわかりやすく表現できている。	「成長」「衰え」「変化」「継続」「共通点」「違い」「原因」「影響」「意義」「特色」「教訓」等の語句を適切に使っている。
B	中世の出来事を年表中にまとめることができている。	出来事を矢印で結び付ける等、年表中に歴史の流れを表現できている。	大問い・中間い・小問いが物語のようにつながっている。
C	中世の出来事を年表中にまとめることができていない。	年表中に歴史の流れを表現できていない。	「どのような」「なぜ」といった語句を使用した、問いの文体になっている。

6 評価計画 00部分は「単元デザイン」表の各記号に相当

単元ステージ	時間	評価規準	主な学習活動	●学習改善につなげる評価 ○評定に用いる評価
1 課題把握	1	主体的に学習に取り組む態度①	【一斉指導】 ・「第3章 中世の日本」についての単元を貫く学習問題（大問い）を学級で設定する。（協働的な学び）	●生徒の行動や発言の状況の観察
2 課題追究	2	主体的に学習に取り組む態度① 知識・技能① 思考・判断・表現②	【自律学習（自由進度学習・複線型学習）】 ・第1節の中間いを各自で設定する。（学習の個性化） ・大問いと中間いの解決に結び付く小問いを各自で設定する。（学習の個性化） ・年表や主題図等を作成しながら、中間いと小問いに関連する情報収集・整理分析を進める。（学習の個性化、協働的な学び） ・I 適宜に短時間の講義や個別の支援を行う。（指導の個別化）	○年表や主題図等の内容 ●生徒の行動や発言の状況の観察
	3			
	4			
3 課題解決	5 本時			
	6	思考・判断・表現③	【一斉指導・自律学習（反転学習）】 ・家庭でミニディベート「武家政治はいつ始まったのか」の準備をする。（反転学習） ・E ミニディベート「武家政治はいつ始まったのか」を行う。（協働的な学び）	●生徒の行動や発言の状況の観察
	7	知識・技能③	【自律学習（自由進度学習）】 ・H 大問いの回答についてまとめて、全員発表をし、意見交換を行う。（学習の個性化、協働的な学び）	○ワークシート、振り返り

7 単元ステージの学習指導 部分は「単元デザイン」表の各記号に相当

(1) 単元ステージ2の目標

- ・鎌倉幕府の成立と支配の広がりについての年表や主題図等を作成し「どのようなことが起こったか」を理解できる。（知識及び技能）
- ・鎌倉幕府の成立と支配の広がりについての年表や主題図等の事象を相互に関連付けるなどして、「なぜおこったのか」を多面的・多角的に考察し、表現できる。（思考力、判断力、表現力等）
- ・個人で設定した中間いと小問いが、社会的事象の歴史的な見方・考え方が働くものであり、大問いとつなげることができている。（学びに向かう力、人間性等）

(2) 展開 (特に単元計画第5時)

過程	学習内容・活動	指導上の留意点	評価・評価方法 ・支援の手立て
課題把握 5分	1 F学級で設定した単元を貫く学習問題(大問)と、各自で設定した中間い及び、G中間いを解決するために必要な情報(小問)を確認し、これまでの探究活動を振り返る。	<ul style="list-style-type: none"> これまでの探究の成果を蓄積した年表を使う。 小問いは常に見直し、修正することを促す。 中間い・小問いも学級で共有する。 	<p>◇評価方法 年表や地図等への記述内容</p> <p>◇評価規準</p> <ul style="list-style-type: none"> ●個人で設定した中間いと小問いが、社会的事象の歴史的な見方・考え方が働くものであり、大問いとつながっている。【主体的に学習に取り組む態度】
本時の学習課題 (各自の計画に応じて設定した小問い)			
課題追究 30分	<p>2 小問いの解決のために探究的な学習(情報収集や整理・分析)を進める。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ●Cどこでだれとどのように進めるかを、生徒が選択する。 ●どのような資料を活用するかを生徒が選択する。 ●A選択の基準は、課題解決に資するかどうかを明確にする。 	<p>◎十分満足できると判断される状況(A)の生徒の具体的な姿 →「成長」「衰え」「原因」「影響」等の見方・考え方が強く自然に働く語句を使用している。</p> <p>Aの生徒の発展的な課題 →その語句を年表の主題に反映させてみる。</p> <p>△努力を要すると判断される状況(C)の生徒への支援の手立て →寄り添い、対話を通して中間い・小問いを設定させる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ●鎌倉幕府の成立と支配の広がりについての年表や主題図等を作成し「どのようなことが起こったか」を理解している。【知識・技能】 <p>◎Aの生徒の具体的な姿 →写真資料等を効果的に活用して、歴史事象を視覚的にイメージできている。</p> <p>Aの生徒の発展的な課題 →教科書以外の資料を活用し、その時代のイメージをより豊かなものにする。</p> <p>△Cの生徒への支援の手立て →巻末の年表の活用や、教科書本文のテキストから生成AIの活用を促す。</p> <ul style="list-style-type: none"> ●鎌倉幕府の成立と支配の広がりについての年表や主題図等の事象を相互に関連付けるなどして、「なぜ起こったのか」を多面的・多角的に考察し、表現している。 <p>【思考・判断・表現】</p> <p>◎Aの生徒の具体的な姿 →年表や主題図等の内容が、複雑的な因果関係を示すなど、わかりやすく説得力ある考察・表現ができている。</p> <ul style="list-style-type: none"> ●J Aの生徒の発展的な課題 →学会等の学説をもとに新たな小問いを追究させる。 <p>△Cの生徒への支援の手立て →問いに正対した活動ができているか確認させ、小問いの見直しを促す。</p>
<p>デジタル学習基盤を土台にした主体的・対話的で深い学び(自律学習)</p> <p>自律学習(探究段階=段階的自由進度学習)によって、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実させ、主体的・対話的で深い学びの実現を目指す。</p> <p>(1) 個別最適な学び</p> <p>① 指導の個別化 学級で設定した単元をつらぬく学習問題(大問)の解決のために、生徒各自で中間いと小問いを設定している。Bこれらの問いは見方・考え方が働くものとする。D生成AIと教科書解説動画をミニ教師として位置付け、活用を促す。配慮を要する生徒については、生徒同士の学びに合いに依存せず、授業者が個別の支援を手厚く実施する。</p> <p>② 学習の個性化 個人で設定した中間いと小問いの解決のために、教室内のどこでだれとどのように探究を進めるかを生徒が選択し、振り返りによって改善を促す。K探究のために使用する資料も、教科書、地図帳、予習ノート、授業者制作の教科書解説動画、生成AI、インターネット、書籍等を自由に選択する。授業者への質問を積極的に受け付け、必要に応じて回答を全体で共有する。</p> <p>(2) 協働的な学び 大問いを学級で共有することで、学び合いを効果的にする。授業終わりの振り返りの前に社会科班で集まり、本時の探究的な学習の成果を「大問いと結び付いているか」という視点で共有する。</p>			
課題解決 10分	<p>3 社会科班で探究活動の成果を発表し合う。</p> <p>4 学習課題のまとめと振り返りを「学習活動振り返りカード」に記入する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 本時の探究が小問いに正対し、大問い・中間いの解決に向かっているものかを確認し合う。 本時の目標の達成状況を振り返りながら、次時を見通す。 	<p>◎Aの生徒の具体的な姿 →年表や主題図等の内容が、複雑的な因果関係を示すなど、わかりやすく説得力ある考察・表現ができている。</p> <p>△Cの生徒への支援の手立て →問いに正対した活動ができているか確認させ、小問いの見直しを促す。</p>