

# 自らの考えに自信をもち、合理的な判断・選択ができる生徒の育成

## －キャリア教育の視点から構想する社会科学習－

教職実践応用領域 授業づくりモデル

村中 識頭

### 1. なぜ今、キャリア教育なのか

#### (1) キャリア教育の必要性

日本社会の様々な領域において構造的変化が進んでいる。特に産業や経済の分野においてグローバル化が進み、情報技術革新、構造的変革が進んでいる。そうした構造的変革は、それに伴って子どもたちの育成環境を変化させ、将来にわたって影響を与えている。子どもたちに対して、人間関係をうまく築くことができない、自分で意思決定ができない、自己肯定感がもてない、将来に希望をもてないことが指摘される中、上級学校への進学、就職への移行プロセスに問題を抱える若者が増え、社会問題となっている。このような中で、一人一人が「生きる力」を身につけ、社会人・職業人として自立していくことができるようキャリア教育の実施が提言されている。

#### (2) キャリア教育で育成すべき力と本研究での捉え

平成 23 年 1 月にとりまとめられた中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）」により「分野や職種にかかわらず、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる能力」とし、表 1 のように「基礎的・汎用的能力」が示された。

〈表 1 基礎的・汎用的能力とその内容〉

基礎的・汎用的能力	内 容
人間関係形成能力・社会形成能力	多様なものの考えや立場を理解し、相手の意見を聴いて自分の考えを正確に伝えることができるとともに、自分の置かれている状況を受け止め、役割を果たしつつ他者と協力・協働して社会に参画し、今後の社会を積極的に形成することができる力
自己理解・自己管理能力	自分が「できること」「意義を感じること」「したいこと」について、社会との相互関係を保ちつつ、今後の自分自身の可能性を含めた肯定的な理解に基づき主体的に行動すると同時に、自らの思考や感情を律し、今後の成長のために進んで学ぼうとする力
課題対応能力	仕事をする上での様々な課題を発見・分析し、適切な計画を立ててその課題を処理し、解決することができる力
キャリアプランニング能力	「働くこと」の意義を理解し、自らが果たすべき様々な立場や役割との関連を踏まえながら、自ら主体的に判断してキャリアを形成していく力

しかし、この基礎的・汎用的能力は、まだ職業観に重きが置かれている。そのため中学生には理解しにくく、教師側も教科指導におけるキャリア教育の意識が希薄となり、教育活動全体を通して養うべき「基盤となる能力」という意識が薄くなってしまおう。そこで、本校の実態を考慮し、各教科においてもキャリア能力育成を明確にするため、本校におけるキャリア能力として表 2 のように定義づけた。

〈表 2 基礎的・汎用的能力とキャリア能力の関係〉

基礎的・汎用的能力	キャリア能力	内 容
人間関係形成能力・社会形成能力	かかわる力	人とかかわりを大切にし、互いの意見を伝え合う力
自己理解・自己管理能力	見つめる力	自分自身を見つめ、自分のよさを生かそうとする力
課題対応能力	乗り越える力	学びを通して課題を見つけ、解決しようとする力
キャリアプランニング能力	見通す力	よりよい自己の実現に向かって判断し、行動しようとする力

#### (3) 社会科とキャリア教育の関連性

キャリア教育とは、

一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達をうながす教育

（中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）」（平成 23 年 1 月 31 日）

と定義されている。すなわち、「社会的・職業的自立」がキャリア教育の目標であり、前述した 4 つのキャリア能力を育成することがキャリア発達をうながすことにつながる。

一方、社会科の教科の目標は、

広い視野に立って、社会に対する関心を高め、諸資料に基づいて多面的・多角的に考察し、我が国の国土と歴史に対する理解と愛情を深め、公民としての基礎的教養を培い、国際社会に生きる平和で民主的な国家・社会の形成者として必要な公民的資質の基礎を養う。

と学習指導要領に示されている。つまり、社会科では「公民的資質の基礎」を養うために、社会的事象を様々な角度から総合的に考察したり、それらを関

連づけたりする力が必要である。また、多面的・多角的な見方や考え方など社会の変化に主体的に対応する能力や、自らの考えをわかりやすく他者に伝える表現力などの育成が強く望まれている。

このことから、4つのキャリア能力と社会科において育てたい力は深く関わりをもち、社会科教育を進めることが、キャリア教育を進めることにつながると言える。

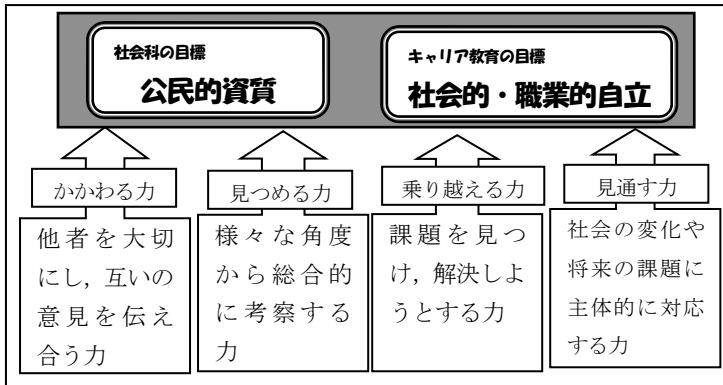
そこで、4つのキャリア能力と社会科で育てたい力の関連性を、表3のように捉えた。

〈表3 キャリア能力と社会科で育てたい力〉

キャリア能力	社会科で育てたい力
かかわる力	多様なものの考えや立場を理解し、相手の意見を認め、自分の考えを伝えることができる力。他者とかがかわる力。
見つめる力	自らの立場を明確にする力。歴史上の人物やその立場、当時の時代背景、などを認識する力。他者の立場と比較して、自分のよさを理解する力
乗り越える力	与えられた課題を発見・分析し、適切な計画を立ててその課題を処理し、解決することができる力。
見通す力	その場しのぎの判断に止まるのではなく、その判断が、将来に与える影響を考察することができる力。

さらに、「4つのキャリア能力」と「社会科で育てたい力」、そして、「キャリア教育や社会科の目標」の関係は、図1のようになる。

〈図1 キャリア教育と社会科の関係図〉



（4）生徒の実態

本校の生徒は、与えられた課題に対して真面目に取り組む生徒が多い。しかし、断片的な知識に止まる事が多く、自分なりの価値判断をしたり、自分との関わりで捉えたりする力は低い。また、外国籍生徒も多く在学しており、多文化共生の環境にあるため比較的他者の意見を柔軟に受け入れることができる。その反面、自らの意見をもつことを苦手とし、安易に他者の意見に追従してしまうことが多く見られる。こうした現状から、自らの中に多様な判断基準をもち、その判断基準をもとに合理的な判断・選択をすることができる生徒を目指した。そして、こ

うした生徒を育てるために、キャリア教育を進め、キャリア能力を育むことを本研究の柱とした。

また、生徒の中には、「歴史学習の対象は過去であり、歴史上の人物や出来事を覚えればよい」と考え、学習意義を感じられない生徒も多い。しかし、歴史は様々な人間が、各時代で社会のより望ましい在り方を追求した営みの蓄積である。そこで、その当時の様々な人物の立場に立ち、判断・選択する場面を繰り返し設定することで、現代社会をよりよくしていこうとする公民的資質を高めたいと考えた。

2. 研究構想

（1）研究の目的

本研究では、全教育活動の中で行われるべきキャリア教育を、あえて社会科教育の中で行う。キャリア教育の視点で、社会科教育を見直し、社会科としての目標を達成しながら、キャリア能力の育成をはかる社会科教育を提案する。

（2）めざす生徒像

自らの考えに自信をもち、  
合理的な判断・選択ができる生徒

本研究における「合理的な判断・選択」を以下のように定義する。

合理的な判断・選択：

社会事象を多角的・多面的に考察し、事実を根拠として、将来に与える影響を考慮した上で導き出した判断・選択。

（3）研究の仮説

歴史学習の単元において、4つのキャリア能力を育むための手立てを取り入れた活動を展開すれば、めざす生徒像にせまることができるであろう。

（4）抽出生徒について

仮説を検証するために、着目生徒としてAとBを取り上げる。AとBが本実践の中でどのように変容していったかを学習記録や授業の様子から分析し、仮説の妥当性や手立ての有効性を検証していく。

抽出生徒A：

授業に対して積極的に参加し、意欲的に学習できる生徒である。しかし、明確に正解とわかるものは発言するが、自信がないため自分の考えを発表するには至らない。日常生活も控えめで、周りを気にし、安易に友達の影響や意見に流されてしまいがちである。

抽出生徒B：

学習自体にやや苦手傾向があり、学習成績もふるわない。反面、歴史が好きで、戦国武将に興味をもっている。他者とのコミュニケーションはしっかり取れるが、自分の主張をしすぎる余り、仲間の意見を聞けない傾向がある。

**(4) 手立て**

4つのキャリア能力を育てるための手立てとして、単元の中で、それぞれの力を重点的に育てる授業を設定した。

**①「かかわる力」を育てるための手立て(第3時, 第9時)**

グループ活動を取り入れ、他者と意見を相互交流する場面を設定する。

自分の意見と他者の意見との相違点や共通点に気づき、吟味・修正することで自らの考えを深める。また、自らの意見と違う他者の意見にふれることにより、自らの考えの幅が広がり、新たな視点から物事を捉えることができる。他者から自分の意見を認められたり、自分と同様の意見をもつ者の存在から安心感をもったりすることで、自らの意見に自信をもつことにつながる。

**②「見つめる力」を育てるための手立て(第4時, 第7時)**

その時代の為政者など様々な人物の立場に立って、社会的事象を考察し、選択する場面を設定する。

為政者の立場、平民の立場、他国の人の立場など様々な立場に立って考察することによって、歴史事象について多角的な見方、考え方に気付く。また、自分とその時代の為政者の考え方の違いに気付くことで、自分自身の考え方を広げることにつながる。

**③「乗り越える力」を育てるための手立て(第3時, 第9時)**

為政者の行った政策のメリット・デメリットを挙げ、多面的に考察した上で、生徒が選択する場面を設定する。

ワークシートを工夫し、マトリクスにまとめることでメリット・デメリットが明確になり、比較検討がしやすくなる。また、物事をメリット・デメリット両面から考察することで、多面的に見る視点を養う。そのメリット・デメリットを差し引きしながら、多くの根拠を元に選択・判断することにつながる。

**④「見通す力」を育てるための手立て(第5時, 第6時, 第11時)**

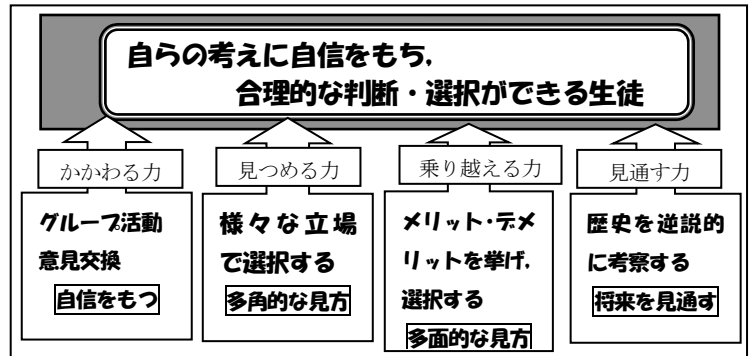
歴史を逆説的に考察し、生徒が当時の為政者の行った政策を評価し、判断する場面を設定する。

例えば、「徳川氏が、豊臣氏を滅ぼさなかったら、どうなるだろうか」や「家光が鎖国をしなかったら、どうなるだろうか」など事実をあえて変えることで、為政者の判断が正しかったかどうかを考察する。

自分の考えや判断、選択がその後の歴史にどのような影響を与えるのかまで考察できるようにする。

以上のように、めざす生徒像と4つのキャリア能力の関係をまとめると図2のようになる。

〈図2 4つのキャリア能力を育てる手立て〉



**(5) 単元計画**

以上のような研究の仮説や手立てを踏まえて、図3(次頁)のような単元を構成した。

**3. 研究の実際**

**(1) 秀吉は、貿易を続けるべきか、キリスト教を禁止するべきか**

【第3時「かかわる力」, 「乗り越える力」を育てる】  
第1, 2時において、織田信長、豊臣秀吉の天下統一への動きを学習し、第3時では、「かかわる力」や「見つめる力」を育てるために、以下のような手立てを設定した。

- ・多様なものの考え方に触れ、新しい見方に気づき他者と意見交換する場面を設定する。(★かかわる力)
- ・秀吉の立場に立ち、根拠をもって判断し、選択する場面を設定する。(■乗り越える力)

キリスト教と南蛮貿易の関係を学習した上で、豊臣秀吉の立場に立ち、「キリスト教を禁止するか、南蛮貿易を継続するか」を判断し、選択する課題を設定した。ここでは、歴史上の人物の立場に立ち、当時の為政者の考えや選択に迫る、「乗り越える力」の育成を目指した。また、グループで自らの意見を発表しあうことで、「かかわる力」の育成を目指した。

生徒は、「キリスト教を認め、貿易を続けること」のメリットとデメリット、「キリスト教を禁止し、貿易を中止すること」のメリットとデメリットをマトリクスにまとめることにした(資料1)。

★ この後、秀吉はどのようにすべき！秀吉の立場に立って考えてみよう。

	南蛮貿易を継続する＝キリスト教許可	南蛮貿易を中止する＝キリスト教禁止
メリット	・火薬や、絹織物などが手に入り、生活が良くなる。	・キリスト教とおつきよぶ必要がなくなる、負担が少なくなる。 ・仏教徒の人と仲良くできる。
デメリット	・キリスト教をおさへなければいけないので、負担がかかる。 ・仏教徒の人と仲良くできない。	・火薬や、絹織物などが手に入らなくなり、生活が自由になる。

結論  
私は、南蛮貿易の継続(キ)リスト教の許可 or 南蛮貿易の中止＝キリスト教の禁止 べきだ！  
なぜならば、  
・火薬や、絹織物などが手に入り、生活が良くなるから

〈資料1 Aのワークシート〉

Aは、「キリスト教を認め、貿易を続けること」「キリスト教を禁止し、貿易を中止すること」のメリッ

キャリア教育における生徒の実態とその課題

与えられた課題に対して真面目に取り組む生徒が多い。

多文化共生の環境があるため、比較的他者の意見を柔軟に受け入れることができる。

学習の意義を見出せず、自らを高めていこうという姿勢に欠ける。

自らの意見を持つことを苦手とし、他者の意見に安易に追従してしまう。

「歴史学習は結果を暗記する学習だ」という意識が強く、入試にしか役に立たないと考えている。

〈育てたいキャリア能力と社会科の目標〉

・南蛮貿易が日本にもたらしたものと文化について、資料から読み取ることができる。(資料)

・信長・秀吉の統一事業の過程で、その経済政策、宗教政策などを関連づけながら理解することができる。(知・理)

●秀吉の立場に立ち、根拠をもって合理的判断し、選択をすることができる。  
★自らの意見に自信をもち、他者と意見交換できる。

・朝鮮侵略のあらましと、その後の日本に与えた影響について関心をもつことができる。(関・意・態)

■様々な立場に立ち、多面的・多角的に考察することができる。

・家康・秀忠・家光の政策に関心をもち、270年の平和な時代がどのようにして生まれたか意識的に学ぼうとすることができる。(関・意・態度)

・幕府による大名統制について理解することができる。(知・理)

▲「ifの世界」において今後どのような影響があるのかを想像し、考察することができる。

■大名を統制するという目的を理解して、条文を考察することができる。

▲江戸時代の身分制度を理解し、その必要性を考察することができる。(思・判)

★様々な立場に立ち、考察することで、なぜ身分制度の必要性を考察することができる。

・江戸幕府の対外政策の方針が変化したことを考察することができる。(思・判)

●家光の立場に立ち、根拠をもって貿易、合理的判断、選択をすることができる。

★自らの意見に自信をもち、他者と意見交換できる。

・三人が行った政策について理解し、根拠をもって選択することができる。(思・判)

▲270年の平和をもたらした将軍を合理的に判断し、これからの将来に意識を高めることができる。

めざす生徒：自らの考えに自信をもち、よりよい選択・判断ができる生徒

〈学習内容と予想される生徒の発言〉 ○は、小単元の時間数

南蛮貿易とキリスト教の関係を知ろう ①

1 鉄砲、キリスト教の伝来、南蛮貿易について理解する。

ヨーロッパとの貿易やキリスト教が、日本に大きな影響を与えたんだね。

信長と秀吉の天下統一の流れを知ろう ②

2 信長・秀吉の天下統一への流れを理解しよう。

3 秀吉は、貿易を続けるべきなのか、キリスト教を禁止するべきなのか。

・貿易はもうかる。軍資金を手に入れる必要があるよ。  
・ヨーロッパの武器や戦い方を学ぶこともできる

・キリスト教が広まると、秀吉の命令を聞かなくなる。  
・他国は、宣教師の後に軍隊がきて植民地にされているよ。

秀吉は、南蛮貿易とキリスト教の間で、悩んだんだね。

朝鮮侵略を考えよう ①

4 秀吉の武将たち、朝鮮の人々は、朝鮮侵略をどう見ていたのだろう。

・よし、たくさんやっつけて手柄を立てるぞ。  
・朝鮮を攻撃する必要があるのだろうか。

・日本人め、勝手に他国の土地を奪っていくなんて。  
・朝鮮の陶工が日本人に奪われていく。

立場が違うと見方も考え方も変わってくるんだね。

江戸時代ってどんな時代なの? ①

5 家康、秀忠、家光の三人は、どんなことをして、270年の平和な時代を築いたのだろう。

3人がやったそれぞれの政策が、平和な江戸時代を築いたんだね。

②江戸幕府の支配の仕組みを考えよう ②

6 もし、「家康」が豊臣氏を滅ぼさなかったら、どうなっていたのだろう。

・お互いに手を取り合って、日本を治めていけりゃいいので、やっぱり豊臣を生かしておいて良かった。  
・いつまでも、争いの火種が収まらない。長い覇権争いが続いているだろう。

7 「秀忠」が作った武家諸法度には、どんな条文が必要だろうか。

・徳川にはかかったら、領地を没収する。互いに見晴らせる必要がありそうだ。  
・大名同士で協力してもらおうと困るから、「勝手な婚姻は禁止」にしよう。

Ifの世界を考えると、逆説的に考えることができてるよ。いいよ、よくわかるよ。

身分制度を考えよう ①

8 身分制度は、必要だったのか。職業選択の自由では、だめなのか。

・僕は、威張って命令することができる武士が良い。  
・いつも年貢を取られてしまう百姓は嫌だ。

・百姓がたくさんいないと、武士が生きていけないよ。  
・戦いが無いのだから、武士は必要ないのではないよ。

武士が治めるためには、やはり多くの百姓が必要だったんだ。

貿易か鎖国か、どっち? ①

9 「家光」は、貿易を続けるべきなのか、鎖国に踏み切るべきなのか。

・貿易は、儲かる。西洋の技術を取り入れるべきだ。  
・貿易を許して、西国の大名が強くなるのは困る。

・キリシタンが増えると幕府の言うことを聞かないよ。  
・キリスト教の関係ない国と貿易できるといいよ。

鎖国をするという決断は、とても大きな決断だったんだね。

最も平和に貢献した将軍は誰だろう? ②

10 最も江戸時代の平和に貢献したのは、どの将軍なのか、選択しよう。

・豊臣氏という敵をやっつけた家康  
・大名配置に気を配った家康  
・江戸幕府の基礎を作った家康

・武家諸法度や禁中並々公家諸法度を作った秀忠  
・大名を一番改易・転封にした秀忠

・キリスト教を禁止し、鎖国を完成させた家光  
・参勤交代を確立した家光

〈教師の支援〉

○ヨーロッパの歴史を学習することで、キリスト教が生活の基盤となっていること、ヨーロッパの国が海外に進出し、アフリカや南アメリカの国々を植民地にしていったこと資料から押さえる。

○「南蛮人と南蛮船」の資料から、日本に南蛮人、キリスト教が伝来していたことに気づかせる。

○「幻の信仰自由令」と「バテレン追放令」を掲示して、秀吉の立場に立ち、どちらを選択すればよいか考えるよう促す。  
○貿易の利益、当時のキリスト教の理念等を資料で示す。

○最初は勢いがあった日本軍も、補給路を断たれ困窮する様子や農村が壊れてしまった朝鮮の村がわかるような資料を用意し、生徒がその当時の人々の様子に迫りやすいように工夫する。

○家康、秀忠、家光の3人が行った政策をはっきりとわかるように、板書を工夫する。

○「ifの世界」を空想していく課題だが、空理空論にならぬよう、事実をもとに考えていたか、根拠をもって考察したかを意識させる。  
○武家諸法度の他にも公家を対象にした禁中並々公家諸法度も制定し、きまりによって統制しようとしたことを確認する。

○課題を考えやすくするために「自由に身分を選べたら、どの身分がよいか」と発問し、その割合で、社会が成り立つのか、考察させる。  
○武士の支配を確立するために作り出した社会の仕組みだと言うことを確認する。

○秀吉の頃との違いを明確にしつつ、秀吉の政策と比較して考えるように促す。  
○鎖国をすることのメリット、デメリットを出すなど、そこから合理的判断力が養えるように工夫する。

○三人が行った政策をはっきりとさせ、その政策を行った根拠とどのような意味があったのかを考えていくことで、三者を比較することができるように工夫する。

キャリア教育で育む力 ★:かかわる力 ●:見つめる力 ■:乗り越える力 ▲:見通す力

キャリア教育においてめざす生徒像

自ら課題を見出し、その課題を解決していこうという生徒

他者の意見を受け入れ、自らの意見を深めることができる生徒

学習の意義を見出し、自らを高めていこうとする生徒

自らの意見に自信をもち、自分なりの価値判断をしたり、自分とのかかわりを意識したりする生徒

断片的な知識に止まらず、歴史は当時の人間がより望ましい社会のために模索した蓄積であると考え、社会の形成者としての自覚がある生徒

ト、デメリットを挙げた。それらを比較検討し、Aは、「南蛮貿易の継続＝キリスト教の許可」という結論を導き出した。そして、自らの意見をもって、グループ内で話し合う活動を行った（授業記録1）。

A：貿易することで、日本に戦国時代に必要な火薬が入ってくるのもメリットだよな。

S2：でも、キリスト教を認めることが、他国が侵略してくることに繋がるんじゃない。

A：どういふこと。

S2：資料集のp 77に長崎がキリスト教に寄進されてそれが「バテレン追放令」に繋がったことが書いてあるよ。キリスト教は外国が攻める理由になるんじゃない。キリスト教は禁止するべきじゃないかな。

A：なるほど。

**〈授業記録1 Aのグループ活動〉**

多くの生徒がAと同じように南蛮貿易を推進する意見をもっていた。しかし、Aはグループ活動の中で、「キリスト教を認めると、他国が攻めてくる危険性があり、南蛮貿易を中止するべきだ」という自分の考えになかった意見と出会い、新しい見方に気付くことができた。さらにAは感想で、「メリット、デメリットについてもっと考えたかったです。資料からたくさんものことを見つけたかったです」と記述していた。ここから、単純に思いつきや経験で選択するのではなく、様々な見方から十分に吟味しなければならないこと、様々な根拠を元に選択することの大切さを学ぶことができた。すなわち、グループ活動により、多様な見方をもたせる「かかわる力」と根拠をもって選択をしようとする「乗り越える力」が育ってきたと考える。

**(2) 朝鮮侵略を考えよう【第4時 見つめる力】**

第3時において、生徒はまだ為政者の立場でしか判断できていなかった。しかし、政策を行う上では、民衆や相手国など様々な立場を経験することが必要だと感じた。そこで、秀吉の朝鮮侵略を題材に、多くの立場で多角的に見る場面を設定することにした。

**・様々な立場に立ち、多面的・多角的に考察することができるように工夫する。(●見つめる力)**

生徒達は、秀吉、日本の武将、朝鮮の人々の3つの立場の人々が朝鮮侵略をどう考えていたのかをワークシートに記入した（資料2、資料3）。

★ 秀吉、日本の武将、朝鮮の人々は、「朝鮮侵略」をどう考えていたのだろうか。その人の立場に立って、考えてみよう。

豊臣秀吉

日本の武将

朝鮮の人々

**〈資料2 Aのワークシート〉**

★ 秀吉、日本の武将、朝鮮の人々は、「朝鮮侵略」をどう考えていたのだろうか。その人の立場に立って、考えてみよう。

豊臣秀吉

日本の武将

朝鮮の人々

**〈資料3 Bのワークシート〉**

Bを含め多くの生徒は、豊臣秀吉の立場で「朝鮮、明を自分のものにしたい」という意見を、日本の武将の立場では「領土が欲しい」という理由から、朝鮮侵略に対して賛成する意見が多かった。Aも豊臣秀吉の欄に「貿易のために朝鮮を侵略する。自分を強く見せるため、領土を広げるため」と記入していた。しかし、日本の武将の欄には、「朝鮮まで行って、侵略しなくても良いんじゃないか。兵が減ってしまうではないか」と他の生徒と違い、朝鮮侵略に反対する意見を書いていた。

そして、生徒はワークシート記入後の、資料探しにおいて、Aは日本の部隊が、非常に苦戦し餓死者がたくさん出た資料を発見した。その資料から、「日本の武将の中にも、他国を攻める理由を見いだせなかった者もいたのではないか」という考えを導き出した。自らの最初の意見を確かなものにできた。

また、A、Bも含め多くの生徒は、朝鮮の人々の立場で、朝鮮侵略に対して反対の立場で意見をもっていた。特にAは、「自分たちは普通に暮らしているだけなのに・・・」と当時の朝鮮の人々に寄り添う意見を出すことができ、被害者である朝鮮の人々の立場でも朝鮮侵略について考えることができた。

その後のグループ活動では、個々の意見を出し合うことにした。話し合いの中でAは、秀吉の朝鮮侵略の目的が、単なる領土の拡大だけではなく、「今後与える領地が不足すること、各地の大名が反乱を起こさないように、見方を変える必要があった」という意見に出会い、自らの見方を広げることができた。

また、Bは、日本の武将の立場では、朝鮮侵略に賛成的な立場にいたが、Aのように朝鮮侵略に対して批判的な見方をしていた日本の武将の意見に出会い、自らのワークシートに書き加えていた。朝鮮侵略について、侵略する日本側の立場、侵略される朝鮮側の人々の立場だけで考察していたが、日本の武将を違う面からも再考察し、日本の武将の立場でも賛成、反対の両面から考えに気付くことができた。

自由記述

**〈資料4 Bの感想〉**

さらにBは感想に、「みんなの意見をきいて『こういう考え方もあるんだな』と思いました」と書いた(資料4)。Bは、為政者の立場に立ってしか考えることができなかったが、朝鮮の人々の立場に立って考えたこと、自分と違う意見をもつ他者との意見交換により、日本の武将の中にも様々な考えをもっていただろうと考えたことにより、朝鮮侵略に対する見方が変わってきた。より多角的に見ることができるようになり、「見つめる力」が育ったと考える。

**(3) 最も江戸時代の平和に貢献したのは、どの将軍なのか①【第5時 見通す力】**

・270年の平和をもたらした将軍を合理的に判断し、これからの将来に意識を高めるような場面を設定する。(▲見通す力)

第5時は、この単元を貫く学習課題である「最も江戸時代の平和に貢献したのは、どの将軍なのか」という課題を、個人追究する時間とした。教師が簡単に家康、秀忠、家光を説明し、生徒達は、資料集や教科書を元に、自らの考えをまとめていった(資料5・資料6)。

2 これから続く260年の平和に一番貢献したのは、どの将軍だろう。  
一番平和に貢献したのは、徳川秀忠 だと思います。  
その理由は、  
・武家諸法度や参勤交代が、武家諸法度を作って、そこから戦が起きなくなってきたから。  
・武家諸法度のおかげで家康も参勤交代を作らなくて済んだから。

**〈資料5 Aのワークシート〉**

2 これから続く260年の平和に一番貢献したのは、どの将軍だろう。  
一番平和に貢献したのは、徳川家光 だと思います。  
その理由は、  
参勤交代が最大の理由で、それによって家康が参勤交代をやらなくて済んだから、家光のおかげで参勤交代がなくなったのは家光のおかげだと思ってる。

**〈資料6 Bのワークシート〉**

Aは、武家諸法度を理由に徳川秀忠を、Bは、参勤交代を理由に徳川家光を、一番平和に貢献した将軍としてあげていた。これから単元を進め、三者の立場で判断・選択することを経験させ、視点の広がりや考えの深まり、キャリア能力の育成を目指す。

**(4) もし家康が豊臣氏を滅ぼさなかったら、どうなっていたらいい【第6時 見通す力】**

・歴史上起こりえなかった「ifの世界」を取り上げることで、その先にある未来にどのような影響があるのかを考察する。(▲見通す力)

第5時で、大まかに三人の将軍について学ぶ機会をもった。そこで、第6時では、徳川家康に焦点を当て、「歴史学習の対象は過去である」という考えを払拭し、未来につながる「見通す力」を育てるような学習を展開していこうと考えた。そこで、「徳川家康が、豊臣氏を滅ぼさなかったら、どうなっていたらいいか」という学習課題を設定した。そして、大

阪の陣を考察していきながら、「豊臣氏を滅亡させた」家康の選択の是非を考えていくことにした。

生徒達の意見は、以下の2つの意見に集約された。

・豊臣家と仲良く、協力し合って治めていった。  
・豊臣家という大きなライバルがいたために、お互いに戦ができず、かえって平和だった。  
→協力平和論

・豊臣家が徳川家に反乱を起こして、徳川の地位が脅かされる。  
・他の大名が豊臣氏のもとに集結する。  
→対立戦争論

生徒たちは、グループで互いの意見を主張し合った。Aは、豊臣氏を滅ぼさなければ、大きな戦いが起こるという理由から、家康の豊臣氏を滅ぼした行為は正しいと主張した(資料8)。

★ もしも、徳川家康が豊臣氏を滅ぼさなかったら、どうなっていたらいい？ 想像してみよう。空想ではないので、そう考えた理由をしっかりと書けるように。

・豊臣家が徳川家に反乱をおこして、家康の地位が危なくなると思う。  
(豊臣家は大名が従うかもしれないから)  
・それからまた大きな戦いがあったら徳川家がほろぶかもしれない。

だから、  
家康が豊臣氏を滅ぼしたのは… **正しい** or **間違い**

その理由  
豊臣家は300年ほど続いたから、家康が江戸幕府を作ることができて、平和が続いたから、滅ぼしたことは正しいと思います。

**〈資料8 Aのワークシート〉**

多くの生徒は、徳川家康が江戸幕府を開き、平和な時代を築いたことを知っていることで、家康の行為は正しかったという考えから抜け出せずにいた。そこで、家康に対する先入観を揺さぶるために、豊臣氏が生き残った時代を想像できた上で、話し合いができるように工夫した。ちょうどBは家康の選択を間違いであると主張していたので、AとBを同グループとし、グループ活動を行った(授業記録2)。

S1：豊臣氏が滅ぼされなければ、徳川の地位が危なくなると思う。だから、豊臣氏を滅ぼしたのは正解。  
S2：私も、折角関が原で勝ったのに、また戦いが続いていくとも考えられるし、もしかしたら徳川氏が滅びるかもしれない。

B：でも、ただか60万石の大名になったのだから、徳川に対抗できる力はないんじゃないの。

A：いやいや、豊臣に従う大名もたくさんまだいるから、徳川にも対抗できたんじゃない。戦争が続くと思う。

B：うーん。強力なライバルがいるからなかなか戦争を起こせないのも平和になることも考えられるぞ。

S3：でもやっぱり、いつまでも戦争の火種になりそうなことをほっとかなかったから、平和な時代に繋がったんだと思う。

**〈授業記録2 A・Bのグループ活動〉**



Bの主張は、次の通りである（資料9）。

★ もしも、徳川家康が豊臣氏を滅ぼさなかったら、どうなっていたらと思う？  
想像してみよう。空想ではないので、そう考えた理由をしっかりと書えるように。

豊臣氏に成敗できなかった家康自身が天の御心に従って、石田三成の大名も従え、この秀吉でしかできなかった石田三成も、さあ徳川家から成敗できているかもしれない。

だから、家康が豊臣氏を滅ぼしたのは… **正しい** or **間違**

その理由 **だから600万石の勢力にそんなつもりもなくていいと思いました。**

**〈資料9 Bのワークシート〉**

グループ活動を終えて、為政者の取った判断が、先の未来まで考慮した上での行動であったことに気づくことができた。よりよい世の中を形成するためには、今の課題を解決するだけでなく未来に目を向ける必要性に気づくことができた。このことから、生徒達に「見通す力」が育ってきたと考える。

**（5）秀忠が作った武家諸法度には、どんな条文が必要だろうか【第7時 見つける力】**

- ・秀忠の立場に立ち、大名を統制するという目的を理解して、条文を考える場面を設定する。

**（●見つける力）**

第7時は、秀忠が他の大名を統制するため制定した武家諸法度に、「将軍」徳川秀忠の立場として、新たな条文を設ける課題を設定した。当時、徳川幕府の権威を全国へ広げるため、大名を統制することが急務であった。その時代背景を理解し、為政者という立場を明確にした上で課題に対応しようとする、「見つける力」を育成することをねらいとした。

まず、武家諸法度を読み取りながら、江戸幕府のねらいについて考察していくことにした。「大名の築城禁止」、「大名同士の婚姻禁止」を例に出し、「大名の勢力が大きくなり、徳川に對抗する力になると困る」など徳川氏の大名統制について導き出すことができ、学習を進めた。

2 将軍秀忠の対顔に立ち、武家諸法度を追加しよう。グループ活動。

武家諸法度(1615)追加  
- 徳川に反抗する言動をとりた場合、処刑！  
- 新兵器を買うことを禁ずる。(幕府に輸入せず)  
- 大名が手に入れた金貨の3分の1を幕府に納め、4割は利権に充てる。(60)

**〈資料10 Aのワークシート〉**

2 将軍秀忠の対顔に立ち、武家諸法度を追加しよう。グループ活動。

武家諸法度(1615)追加  
- 大名は言葉による兵器を増やしてはならない。  
- 5%の歳入を幕府に納めさせる。  
- 5%以上兵をもちてはならない。

**〈資料11 Bのワークシート〉**

AとBのワークシート（資料10, 11）を見てみると、他の大名の武力を削る政策を考えるだけでなく、経済力に目を向け、税を納めさせるなど経済力を削

ぐことも考えることができています。武力、経済力の両面を統制するという事を考慮して多面的な考察をした上で判断をすることができた。そのことから、「見つける力」が育つことができたと考える。

**（6）家光は、貿易を継続すべきなのか、鎖国に踏み切るべきなのか**

**【第9時 かわる力、乗り越える力】**

- ・多様なものの考え方に触れ、新しい見方に気づき他者と意見交換する場面を設定する。（★かわる力）
- ・家光の立場に立ち、根拠をもって判断し、選択する場面を設定する。（■乗り越える力）

徳川家光の立場に立ち、キリスト教を禁止するか、南蛮貿易を継続するかを選択を迫る課題を設定した。ここでは、前回に学習した豊臣秀吉の頃と比較し、時代の変化等も考慮した上で、歴史上の人物の立場に立ち、当時の為政者の考えに迫る、「乗り越える力」の育成を目指した。

徳川家光の時代になると、豊臣秀吉の時代とは大きく社会的に変化している。今回は、その変化を踏まえた上で、判断・選択することが迫られる。そこで、時代の変化を読み取るために、「島原・天草一揆の絵」を資料として提示し、資料を読み取りながら、

- ① 恐れていたキリシタンによる一揆「島原・天草一揆」が起こった
- ② 西国の外様大名が、貿易によって力を増している

この2点を確認して、「家光の立場にたつて、この後貿易をどうすべきか」を考察することにした。貿易について考えるということは、海外との関係を考えるだけに止まらず、キリスト教徒や大名との関係も考慮しなければならない。つまり、外交面と内政面の両面を考察した上での判断が迫られる。今回はより多様な考えを引き出すため、「どの国とも貿易をする（貿易継続）」と「どの国とも貿易しない（貿易中止）」の他に「相手を選んで貿易する」という選択肢を増やし、考えることにした（資料12, 資料13）。

信頼できる国だけ

★ この後、家光はどうすべき！家光の立場に立つて考えてみよう。

	どの国とも貿易する	相手を選んで貿易する	どの国とも貿易しない
ポルトガル	・外国にしかない資源を手に入れることができる。文化や技術が輸入できる。	・キリスト教の宣教師による一揆が心配される。他の国の別の宣教師も来て、同じような一揆がおこる。	・キリシタンが参入なくなる。外様大名の力を弱らせる。日本独自の文化を築ける。
オランダ	・キリスト教の宣教師による一揆が心配される。他の国の別の宣教師も来て、同じような一揆がおこる。	・必要な資源のある国と貿易できる。可能性も高い。貿易しない国が不利。	・必要な資源が輸入できない。幕府の力が弱くなる。

結論  
私は、どの国とも貿易する or 相手を選んで貿易する or どの国とも貿易しない べきだ！

なぜならば、  
・宣教師を送り込んでない国と貿易すれば一揆がおこらなくなる。  
・貿易する国を少なくすると、幕府が有利になり、鎖国と貿易すれば、たかひも外国の良文化や、生活に役立つ物が手に入るようになる。

調べてみよう。実際、家光はどういう選択をしたのか。

・中国・オランダとしか貿易しない。  
・貿易も幕府独占(長崎の出島にだけ)

**〈資料12 Aのワークシート〉**

〈資料 13 Bのワークシート〉

考えてみよう。

	どの国とも貿易する	相手を選んで貿易する	どの国とも貿易しない
メリット	多くの国の文化が入り込んで新しい武器を手に入ることができる。	日本の信長が選んだ国だけ貿易すればいいからいい。	日本だけの文化が広がり、利権が手に入る。
デメリット	キリスト教を信じている国は貿易をしたらキリスト教が広がる。	貿易を拒否しては、何となく貿易が止まる。	外敵が来たら、この国は守れない。

**結論**  
私は、どの国とも貿易する or 相手を選んで貿易する or どの国とも貿易しない べきだ！

なぜならば、信長が選んだ国だけ貿易すればいいから、けんかが起きないから、キリスト教を信じている国と貿易しない。

**調べてみよう。実際、家光はどのような選択をしたのか。**

1639年、利根川に船を沈め、大船の乗組員を捕縛して、幕府に送った。1641年、江戸のオランダ商館を長崎の島に移した。貿易を断つた。

まず、「どの国とも貿易をする」「どの国とも貿易しない」「相手を選んで貿易する」のそれぞれについてメリット・デメリットを出し、家光の立場で選択した。やはり、中間的な選択肢を認めたこともあり、生徒のほぼ全員が、一見、貿易継続派、貿易中止派それぞれのよいところを併せもつことができそうな「相手を選んで貿易する」を選択していた。そのため、グループ活動において、多くの班では、「どんな国と貿易をすればよいか」というテーマが話し合いの中心になった（授業記録3）。

- S1：貿易はしたいけれど、キリスト教は嫌だ。そうやってくると日本の都合に合わせた国とだけ貿易をするって事になるよね。
- S2：そんな都合の良い国ってあるのか。
- B：まず、キリスト教が入ってこないように、宣教師を入れてくる国はだめだろ。
- S2：大名が勝手に貿易されても、幕府にとっては困る。
- A：国を制限するっていうのは、幕府も管理しやすいんじゃない。
- S3：島原・天草一揆もあったし、外国が戦争してくる危険もあるから、安心できる国がいい。
- S1：信頼できる国ってこと。
- A：キリスト教に関係ないし、中国みたいな近い国もいいんじゃない。
- B：せっかく戦争がなくなったんだから、平和な信頼できる国とだけ貿易するのも手だ。
- 〈授業記録3 A・Bのグループ活動〉

「信頼できる国」という言葉には、「一揆を起さない＝キリスト教を禁止」「けんかが起きないように＝平和な国」という意味が込められている。このグループ活動を通して、生徒は、貿易を行う国を選択する上での判断基準を自然に作り上げていった。そして生徒は、グループ活動を通し、協力しながら（かかわる力）、為政者の立場に立ち、内政や外交について考えると同時に、領民の立場として、文化や生活から貿易の必要性を考え（見つめる力）、メリット・デメリット両面を考慮して（乗り越える力）

選択しようとした。さらに、争いのない平和な国にしよう（見通す力）とする願いを込め、「信頼できる国」を判断基準としながら「相手を選んで貿易をする」という合理的な判断・選択を行うことができた。

（7）最も江戸時代の平和に貢献したのは、どの將軍なのか②【第10時、第11時 見通す力】

この単元のまとめとして「最も江戸時代の平和に貢献したのは、どの將軍なのか」と題して、家康、秀忠、家光の三將軍から、最も平和に貢献したと思われる將軍を選択する活動を行った。

- 260年余り続いた江戸時代の平和をもたらした將軍を、合理的に判断し、これからの将来に意識を高める場面を設定する。（▲見通す力）

生徒は、今までの学習を元に、三者のやったことを、マトリクスを用いて多面的に比較し、個人追究を行った。その際に、その將軍を選んだ理由はもちろん、その他の將軍を選ばなかった理由も挙げることにした。A、Bのワークシートをみてみると、両者とも徳川秀忠を選択した（資料14、15）。

私は、徳川秀忠が最も平和に貢献したと思います。

なぜならば、この人が將軍だったときは歴史に残るほどの大きな戦がなかったから、幕府は豊臣家を滅ぼして争いをなくしたから、武家諸法度を定めて大名を統制するようになったから、大名の争いをなくしたから、大名を統制するようになったから。

● 選んだ將軍は、他の2人と比べて、どうして一番だと思ったのか。どの点が他の2人と比べて評価できるのか。討論のために、準備しておこう。

他の將軍名	選んだ將軍との比較、選ばなかった理由等
徳川家康	豊臣家を滅ぼして争いをなくしたけど、その豊臣家を滅ぼす時に多くの人の死傷や被害者を出しているから。
徳川家光	この人が考えた幕府交代のしくみはとてつもないけど、秀忠が考えた武家諸法度を定めたのはこの制度で大名を統制するようになったから、（多動交代は武家諸法度ではなかったから）

〈資料 14 Aのワークシート〉

私は、徳川秀忠が最も平和に貢献したと思います。

なぜならば、武家諸法度を定め、大名を統制するようになったから、大名の争いをなくしたから、大名を統制するようになったから、大名を統制するようになったから。

● 選んだ將軍は、他の2人と比べて、どうして一番だと思ったのか。どの点が他の2人と比べて評価できるのか。討論のために、準備しておこう。

他の將軍名	選んだ將軍との比較、選ばなかった理由等
徳川家康	幕府を定めたのは家康だけど、豊臣家を滅ぼす時に多くの人の死傷や被害者を出しているから。
徳川家光	家光は幕府を定めたけど、幕府交代のしくみは秀忠が考えたから、（多動交代は武家諸法度ではなかったから）

自己評価

〈資料 15 Bのワークシート〉

Aが秀忠を選択した理由は、「秀忠が將軍だった時には、歴史に残るほどの大きな戦がないから」であった。家康や家光を選択しなかったのは、それぞれの將軍の功績に納得しつつも、どちらも戦争を起こし多くの犠牲者が出たことを理由に挙げていた。学習したことを元に、「平和＝戦争のない」ということを意識している。また、武家諸法度を制定し、大名を統制する政策に、これからの平和継続を見いだしと考える。

その後、クラス全体で討論会を行った。一般的に、家康、家光の功績と比べ、印象の薄い秀忠だが、討論会の間Aは、終始、「平和に貢献した將軍秀忠」を貫いた。「江戸幕府の基礎を作った家康」「鎖国を断行した家光」の意見にも、同じグループの仲間と



協力し合いながら、秀忠の功績を資料から懸命に探そうとしている姿があった。今まで、周りに流されることの多かったAが、この単元を通して、自分の意見に自信をもち、意見を主張することができていた。「平和」という言葉にこだわり、今後の平和のためには、きまりをしっかり決めておくことの必要性を訴えている姿に、Aの成長を感じることができた。

Bは、Aと同様に秀忠派として討論し、説得力のある意見を出した。しかし、授業後には、「江戸時代の基礎を作った家康が一番かも。秀忠は、家康がやったことを続けた」という感想を残した(資料16)。

きまりをつくっていくことが、大切で、それとしていった  
 んでただが、徳川の時代をつくっていたと思っただけで、  
 今日の授業でその前からたまたまいってあげて  
 江戸時代の、きまりを作った家康が一番かも。  
 いまは家康がやったことを続けた。  
 もっと言いたいことがあるのでいきたいと思います。

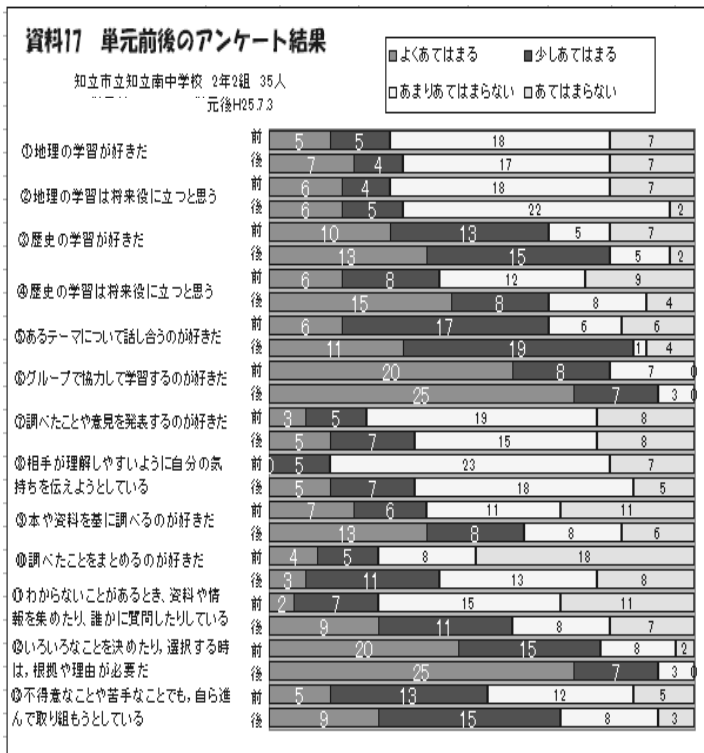
〈資料16 Bの授業感想〉

今まで他者の意見を聞くことができなかったBが、この単元を通して、他者からの意見を柔軟に受け入れ、よりよいものを選択しようとしている。BもAと同様に成長する姿を見ることができた。

4 研究の成果と課題

(1) 成果

本研究では、4つのキャリア能力を育てることで、「自らの考えに自信をもち、合理的な判断・選択ができる生徒」という目指す生徒像に迫れると考えた。そこで、抽出生徒の変容と、単元の前後に2年2組を対象に実施したアンケートの結果(資料17)を元に手立てが有効であったかを考察する。



①「かかわる力」を育てるための手立て

単元を通して、グループ活動を多く取り入れた。自分の意見と異なる他者の意見に触れることで、自らの考えの幅を広げることができた。授業後のBの感想にも、グループ活動によって自分の意見に自信をもったこと、新たな考え方の視点を得られたことが記述されていた(資料4, 資料16)。これは、単元後のアンケートからもいえる(アンケート⑥, ⑧)。「グループで協力して学習するのが好きだ」との問いに対して、あてはまると答えた生徒が28人から32人に増えた。「相手が理解しやすいように自分の気持ちを伝えようとしている」との問いには、よくあてはまると答えた生徒が5人から12人に増え、他者のことを考えながら、自分の意見を伝えようと努力する生徒が増えたといえる。

②「見つめる力」を育てるための手立て

様々な人物の立場に立って、社会的事象を考察し、選択する場面を設定した。第4時の授業において、生徒A, Bをはじめ生徒は、為政者からの一方的な見方だけだったが、被侵略者の立場を経験することで、多角的な見方をすることができるようになった。また、同じ立場であっても、違う見方で社会事象を見ようとする動きも見られた。

さらに、様々な立場を経験し、当時の為政者の困難な経験を体感したことにより、自分自身を見つめ、不得意なことでも自ら進んで行おうという気持ちをもつことができた。これはアンケート⑬の結果(18人→24人に増加)からもいえる。

③「乗り越える力」を育てるための手立て

メリット・デメリットを挙げ、多面的に考察する場面を設定した。AやBのワークシートを見てみると、判断・選択する上で必要な根拠をメリット・デメリットの両面から相対化し、根拠を複数提示しながら自分の判断・選択を確かなものに行うことができた(資料1, 資料12, 資料13)。

生徒たちのワークシートから、判断・選択する理由を、資料を基にした根拠が明確なものと、自分の知識や経験のみを基にし、資料に基づかない理由を挙げているものを表にまとめてみた(資料18)。

〈資料18 クラスにおける根拠数の推移〉

	2年2組 35人	資料から根拠1つ(人)	資料から根拠複数(人)	資料からではない根拠(個)
第3時(秀吉)		29	2	32
第5時(第一次3将軍比較)		29	2	10
第9時(家光)		7	25	3
第11時(第二次3将軍比較)		5	30	1

単元が進むにつれて、資料に基づかない根拠が減

り、資料から根拠を見つけ、多面的に物事をとらえようとする視点を育むことができた。また、根拠の数も増え、より多面的にもものを見ようとする意識の高まりを感じる事ができた。

さらに、わからないことがある時は、資料や情報を集めようとする生徒が、9人から20人に増えたことから、根拠の大切さに気づく生徒が多くなったことがいえる（アンケート⑪、⑫）。

#### ④「見通す力」を育てるための手立て

自分の選択が、将来にどのような影響を与えることになるのか考える場面を、歴史分野の学習に盛り込んだ。生徒の中には、単元を進めていく中で、単純にその時の判断だけでなく、「将来どのようなようになるか」「この選択をすると、その後どのような影響があるのか」など、将来を見通して判断しなければならない、という判断材料が増え、将来を見越した意見を挙げる生徒が増えた（資料8、資料9、授業記録2）。また、Aは将来の日本の平和を常に意識し、『信頼できる国』とだけ貿易をする」や「大きな戦を起さず、大名の統制に心を配った秀忠」をその後の平和を作った将軍に選択するなど、将来の日本を念頭に置いた判断が見られるようになった（資料12、資料14、授業記録3）。

さらに、歴史学習の意義を見出し、将来役に立つ学習であると考え、学習意義を感じる事ができた生徒が増えた（アンケート④14人→24人に増加）。

以上のように、4つのキャリア能力の育成ができたことにより、「自らの考えに自信をもち、合理的な判断・選択ができる生徒」という目指す生徒像に迫ることができたと考える。

### （2）課題

#### ①振り返りの場面の設定

「見つめる力」は、自分自身を見つめ、自分のよさを生かす力である。今回の研究を通して、自己肯定感を感じるような手立てを講じることができなかつた。毎回の授業の最後に、グループでお互いの意見や授業の様子に対して相互評価し合う活動を取り入れることができているならば、自分のよさに気づき、自己肯定感が生まれ、さらなる「見つめる力」の育成につながったと考える。

#### ②社会科教育でキャリア能力の育成をはかる

キャリア教育を社会科教育の中で行うことにより、そこで育てたいキャリア能力の定義の難しさを感じた。「基礎的・汎用的能力」自体多くの部分がそれぞれの能力と絡み合う部分が多く、不可分な要素も多く見られる。そういった状況もふまえ、歴史的分野だけに限らず、地理的分野、公民的分野にも通用するような「社会科におけるキャリア能力」の定義を明確にする必要性を感じた。

### 5 今後のキャリア教育の目指すもの

未だ「キャリア教育は、進路指導の一部である」という考えが多く、教育活動全般で行われる意識が薄い。そこで今後は、「本来キャリア教育が各教科授業においても可能であることを認識すること」「キャリア教育で育成できる4つのキャリア能力をどの単元のどの学習で培うことができるのかを明確にすること」「他教科と連携を図ること」が一層求められる。

そして、中学校3年間を通じて、キャリア能力の育成が図れるような系統的なカリキュラム作りを進めていかなければならない。つまり、義務教育期間が終了し、卒業後の進路という大きな選択が迫られる中学校においてこそ、学校全体を通してキャリア教育を進める土台作りが重要であると考えられる。

### 主な参考文献

#### 1 文部科学省関係資料

小学校学習指導要領解説 社会編（文部科学省 2008）

中学校学習指導要領総則（文部科学省 2008）

中学校学習指導要領解説 社会編（文部科学省 2008）

文部科学省『中学校キャリア教育の手引き』（教育出版 2011）

文部科学省『高等学校キャリア教育の手引き』（教育出版 2011）

#### 2 中学校教育・社会科教育に関する文献・資料等

日本社会科教育学会編：『新版 社会科教育辞典』（ぎょうせい 2012）

岡崎誠司：『見方考え方を成長させる社会科授業の創造』（風間書房 2013）

小原友行：『「思考力・判断力・表現力」をつける社会科授業デザイン』（明治図書 2009）

岩田一彦：『社会科固有の授業理論・30の提言』（明治図書 2001）

岩田一彦・米田豊：『中学校社会「新教材」授業設計プラン』（明治図書 2009）

鉾山泰弘・赤沢早人：『授業と評価をデザインする 社会』（日本標準 2010）

市川伸一：『教えて考えさせる授業中学校』（図書文化 2012）

#### 3 キャリア教育に関する文献・論文・資料等

諸富祥彦：『「7つの力」を育てるキャリア教育』（図書文化 2007）

日本キャリア教育学会：『キャリア教育概説』（東洋館出版社 2008）

経済産業省：『キャリア教育ガイドブック』（学事出版 2009）

平成21年度 豊橋市立吉田方中学校研究紀要

平成21年度 西尾市立西尾中学校研究紀要

平成25年度 知立市立知立南中学校研究紀要

付記

愛知教育大学教職大学院において、このような研修の機会を与えてくださった愛知県教育委員会、西三河教育事務所、知立市教育委員会にお礼申し上げますと共に、知立市立知立南中学校三浦祥志校長をはじめとする教職員の皆様には、研修にご理解、ご協力をいただき、心より感謝申し上げます。この教職大学院で学び得たことを少しでも現場の先生方や生徒たちに還元できるように努力していきたく思います。

また、課題実践研究計画を進めるにあたり、親身になってご指導いただいた、愛知教育大学教職大学院の萩原孝准教授、中妻雅彦教授をはじめ、諸先生方に厚くお礼申し上げます。