

中 学 校

平成 2 5 年度

# 教育研究員研究報告書

社 会

東京都教育委員会

## 目 次

I	研究主題設定の理由	1
II	研究の視点	1
III	研究の仮説	3
IV	研究の方法	3
V	研究の内容	
1	研究の内容	3
2	検証授業	
(1)	地理的分野	6
(2)	歴史的分野	12
VI	研究の成果	23
VII	今後の課題	24

## 研究主題

# 基礎的・基本的知識の習得を図る指導と評価の工夫

### I 研究主題設定の理由

平成24年4月から全面実施された中学校学習指導要領は、これまでの生徒の課題等を踏まえ、指導面などでの具体的な手立てを確立することを目指して改訂された。

平成20年1月の中央教育審議会答申では、社会科の大きな改善点として、我が国や世界の地理や歴史、法や政治、経済等に関する基礎的・基本的な知識、概念や技能を習得し、社会的事象の意味、意義を解釈する学習や、事象の特色や事象間の関連を説明する学習などを通して、社会的な見方や考え方を養うことを一層重視することが示された。

私たち教育研究員は、生徒の基礎的・基本的な知識が十分に身に付いていないと認識している。授業者は、社会科における基礎的・基本的な知識を習得させるには、数多くの社会的な事象を事細かに指導することがある。言い換えれば、個別用語の記憶に偏重した学習に過度な時間を設定し、内容の理解を深める時間が十分に設定されていない。

国立教育政策研究所が平成19年1月、2月に実施した「特定の課題に関する調査」（以下、「国政研調査」）によれば、地理的分野では「基礎的な地理用語について、類似語との混同や意味理解が不十分」であり、歴史的分野においては「語意や概念が似ている歴史的な事象の正答率が低い」状況であった。さらに、東京都教育委員会が平成24年度に実施した「児童・生徒の学力向上を図る調査」（以下、「都学力調査」）においても、社会科の観点ごとの正答率では、「社会的事象についての知識・理解」の正答率は最も低い状況であった。以上のことから基礎的・基本的知識が十分に身に付いている状況とはいえない。この問題点について、授業者が主体の講義型の授業が展開されており、生徒の活動を促す授業を試みているが、なかなか成果を挙げていない現状がある。

また、文部科学省が平成21年度に、教師を対象として実施した、学習指導と学習評価に関する意識調査では、「学習評価を授業改善や個に応じた指導の充実につなげられる」とは思わないと答えた割合は、約29%であった。このことから教師の指導と評価の一体化について課題があると考えた。

### II 研究の視点

以上のことから本研究は、教科や分野、単元のねらいを達成するための中学校社会の指導の改善・充実を図ることを目的として、研究主題を「基礎的・基本的知識の習得を図る指導と評価の工夫」と設定し、以下の視点で研究を行った。

○社会における基礎的・基本的知識を、各分野の特質に応じて精選する。

○単元指導計画において、生徒一人ひとりの学習状況に応じた指導の工夫について具体的に示す。

【研究の全体構想図】

教科の目標より

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。

生徒の実態

**地理的分野** 基本的な地理用語について類似語との混同や不十分な意味理解

**歴史的分野** 語意や概念が似ている歴史的事象の正答率が低い。

**全般** 地形図や資料の読み取り、複数資料から必要な情報を読み取り、総合的に解釈することに課題

(「国政研調査」より)

「社会的事象の知識・理解」の正答率が42.6%と、社会科の観点ごとの正答率で最も低く、社会的事象の基礎的・基本的な知識が十分定着していない。(「都学力調査」より)

授業の実態及び課題となる指導上の工夫

学習した知識や概念を定着させるための指導上の工夫

**地理的分野** 「既習事項との関連付けを意識付けた授業展開」や「単元ごとの小テスト」

**歴史的分野** 「授業の始めなどに前の時間の復習を行う」ことや「学んだ事柄をその後の授業でたびたび取り上げる」

(「国政研調査」より)

「自分の考えをまとめ」たり、「発表」したりする授業の形態が効果的に行われていない。

(「都学力調査」より)

研究主題

基礎的・基本的知識の習得を図る指導と評価の工夫

研究の視点

- 社会における基礎的・基本的知識を、各分野の特質に応じて精選する。
- 単元指導計画において、生徒一人ひとりの学習状況に応じた指導の工夫について具体的に示す研究とする。

研究の仮説

単元の内容を踏まえて、基礎的・基本的知識を精選した上で、単元指導計画の中に「生徒が学習した知識や技能をさらに活用できる授業」を意図的・計画的に配置することによって、基礎的・基本的知識の本質的・大観的な理解を伴う習得を図ることができる。

研究の方法

- 「特定の課題に関する調査(社会)」調査結果(国立教育政策研究所、平成20年6月)
- 「平成24年度 児童・生徒の学力向上を図るための調査報告書」(東京都教育委員会、平成24年11月)
- 検証授業で得られた成果と課題をまとめる。

### Ⅲ 研究の仮説

単元の内容を踏まえて、基礎的・基本的知識を精選した上で、単元指導計画の中に「生徒が学習した知識や技能をさらに活用できる授業」を意図的・計画的に配置することによって、基礎的・基本的知識の本質的・大観的な理解を伴う習得を図ることができる。

つまり、単元全体を見通した計画の上で、「①地図や資料などを活用し、基礎的・基本的知識を習得させる『学習活動』を工夫した授業」と、「②生徒に活動を促し、生徒が習得した地理用語や歴史用語などを活用できる『授業手法』」を組み合わせれば、思考力・判断力・表現力等を育むとともに、生徒の基礎的・基本的知識の習得が図られるのではないかと考えた。

さらに、それらの授業に合わせた「評価計画」を作成し、評価規準に基づいて適切に評価を行うことで、生徒の学力を適切に把握することができ、授業改善につなげることができるのではないかと考えた。

### Ⅳ 研究の方法

- 「特定の課題に関する調査（社会）」調査結果（国立教育政策研究所、平成20年6月）
- 「平成24年度 児童・生徒の学力向上を図るための調査報告書」（東京都教育委員会、平成24年11月）
- 検証授業で得られた成果と課題をまとめた。

### Ⅴ 研究の内容

#### 1 研究の内容

本研究は、仮説に基づき、地理的分野及び歴史的分野において検証授業を行った。

地理的分野では①の考えに重点を置いた検証授業を行った。本研究で取り上げる「日本の諸地域」については、今回「日本の諸地域」の各小単元で基礎的・基本的知識を、各地域の地理的事象を分析し、精選しまとめた。（【資料1】）その際に、併せて「日本の諸地域」の考察の仕方を検討し、単元指導計画を構成した。さらに、単元での学習段階を考慮した上で、各小単元で重点を置く評価の観点を定め、具体的な評価活動に系統性をもたせ、単元の指導・評価計画としてまとめた。（【資料2】）

「日本の諸地域」の考察をとおして各地域の特色を捉えさせるため、小単元ごとに生徒が習得した基礎的・基本的知識を活用できるような「学習活動」の工夫を図った。さらに各小単元の最後に「まとめ」の時間を設け、生徒が基礎的・基本的知識を活用して、「日本の諸地域」の特色を捉えるようにした。

歴史的分野においても、「近世の日本」における「基礎的・基本的知識」を精選した（【資料3】）上で、②の考えに重点をおいた検証授業を行った。生徒が各テーマに関して調べ学習を行い、その調べ学習の中で得た知識や概念を活用して、歴史的事象を多面的・多角的に考察した。その際に、「言語活動」を用い、「言語活動」後の「まとめ」の時間を設定することで、学習活動の内容面の充実を図った。それによって基礎的・基本的知識の確かな習得を図ることができ

【資料1】日本の諸地域における地域的特色及び基礎的・基本的知識（例）

小単元名	地域的特色
九州地方	桜島に代表される <b>活火山が多く</b> 、南部の火山灰が積もった地域では、全国有数のサツマイモの栽培や畜産地帯となっている。 <b>北九州工業地帯</b> は豊富な石炭や地理的条件（中国に近く鉄鉱石を供給しやすい）を背景に鉄鋼業が発展したが、現在は衰えた。交通網の発達に伴い、 <b>IC工場</b> などが増え、 <b>シリコンアイランド</b> とよばれる。沖縄は <b>温暖な気候</b> を生かしたサトウキビやパイナップルの栽培が盛んであるとともに、観光開発が盛んとなっている。
中国・四国地方	古くから <b>瀬戸内海</b> の海上交通が発達しており、塩田跡地などを利用した <b>瀬戸内工業地域</b> が形成された。本州四国連絡橋や高速道路の開通など交通網の整備により、瀬戸内地域と南四国及び山陰、中国・四国地方と京阪神大都市圏との結び付きが強まった。 <b>中国山地</b> の山間部には工業団地や流通センターなどがつくられるようになり、 <b>四国山地</b> の南部に位置する高知平野では、交通網の発達により温暖な気候を生かした施設園芸農業がさらに盛んになった。
近畿地方	大阪湾に面した地域から <b>琵琶湖</b> にかけて、 <b>京阪神大都市圏</b> が形成され、日本有数の人口密集地域である。 <b>阪神工業地帯</b> には中小企業が多く、日本の先端技術産業を支える企業もある。長い歴史のある地域で、 <b>古都奈良・京都</b> など歴史的建造物や生活につながっている文化が多く残っている。
中部地方	太平洋側の <b>東海地方</b> は、 <b>中京工業地帯</b> における輸送機械工業に代表されるように、全国的にみて工業生産額が高い。中央部の <b>中央高地</b> は、果樹や野菜の生産額が高いほか、交通網の整備により、機械工業も盛んである。日本海側の <b>北陸地方</b> は、水田率の割合が高く、 <b>稲作単作地帯</b> としても有名である。
関東地方	関東地方は <b>東京大都市圏</b> を形成し、臨海部には <b>京浜工業地帯</b> を有する日本有数の人口密集地域である。なかでも、東京は政治・経済・文化・情報の中心地であり、多くの官公庁や企業の本社が集まることから、人口が集中し <b>過密問題</b> が発生している。過密な人口を支えるため、東京大都市圏の周辺地域では、 <b>近郊農業</b> が行われている。一方で、 <b>過疎問題</b> が発生している地域もある。
東北地方	本州の北端に位置し、豊作を願うために各地で <b>夏祭り</b> が行われ、現在は多くの観光客が訪れるなど地域振興に役立っている。また、古くから農閑余業としておきた産業が、 <b>伝統工業</b> として発達している。交通網の整備により、工業団地の建設が進められているほか、 <b>奥羽山脈</b> 沿いの内陸部の盆地では、りんごやさくらんぼなどの <b>果樹栽培</b> が盛んである。
北海道地方	<b>厳しい自然環境</b> で農業に向かない土地も多いが、開拓使や屯田兵村の設置を出発点として農地の開拓や土地改良、品種改良を行ってきた。現在は、食料生産が盛んな地域であり、大規模に区画された土地を利用した <b>大規模な農業</b> や <b>酪農</b> が行われている。周辺は豊かな漁場となっていて、 <b>北洋漁業</b> が盛んであったが、現在では、養殖や栽培漁業が中心となっている。

【資料2】「日本の諸地域」の指導・評価計画（例）（34時間扱い）

単元名	課題設定例	評価の観点				重点を置く評価活動
		関	思	技	知	
1 九州地方 (5時間扱い)	○九州地方では、その自然環境に対して、人々がどのような工夫をしているだろうか。 【自然環境を中核とした考察】	●			●	・自然環境を中核とした考察の仕方を基に、九州地方の地域的特色の考察に意欲的に取り組んでいる。
2 中国・四国地方 (4時間扱い)	○瀬戸内海を間にはさむ中国地方と四国地方は、どのような結びつきがあるのだろうか。 【他地域との結びつきを中核とした考察】			●	●	・他地域との結びつきを中核とした考察の仕方を基に、中国・四国地方の地域的特色について、提示された資料から適切に読み取ったことをワークシートに記入している。
3 近畿地方 (5時間扱い)	○大都市のある近畿地方では、どのような環境保全の取組が行われているだろうか。【環境問題や環境保全を中核とした考察】		●		●	・環境問題や環境保全を中核とした考察の仕方を基に、近畿地方の地域的特色について多面的・多角的に考察し、ワークシートにまとめている。
4 中部地方 (5時間扱い)	○中部地方の3つの地域では、それぞれどのような産業がさかんなのだろうか。 【産業を中核とした考察】			●	●	・産業を中核とした考察の仕方を基に、中部地方の地域的特色について、提示された資料を取捨選択し、読み取ったことをワークシートに記入している。
5 東北地方 (4時間扱い)	○東北地方の人々の生活や文化は、どのように生まれ、変化していったのだろうか。 【生活・文化を中核とした考察】			●	●	・生活・文化を中核とした考察の仕方を基に、東北地方の地域的特色について、適切に資料を選択、収集し、そこから読み取ったことをワークシートや地図・図表に記入している。
6 北海道地方 (5時間扱い)	○北海道の厳しい自然環境の中で、人々はどのように大規模な農業ができるようにしていったのだろうか。 【歴史的背景を中核とした考察】		●		●	・歴史的背景を中核とした考察の仕方を基に、北海道地方の地域的特色について多面的・多角的に考察し、ワークシートや地図・図表に記入している。



## 2 検証授業

### (1) 地理的分野

ア 単元名 (2) 日本の様々な地域 ウ 日本の諸地域

(エ) 環境問題や環境保全を中核とした考察【近畿地方】

イ 単元の目標

- (ア) 近畿地方の地域的特色を、環境問題や環境保全を中核とした考察の仕方を基に、多面的・多角的に考察し、その過程や結果を適切に表現する。
- (イ) 近畿地方について、環境問題や環境保全を中核とした考察の仕方を基に地域的特色を理解し、その知識を身に付ける。

ウ 単元の評価規準

社会的な思考・判断・表現	社会的事象についての知識・理解
近畿地方の地域的特色を、環境問題や環境保全を中核とした考察の仕方を基に、多面的・多角的に考察し、その過程や結果を適切に表現している。	近畿地方について、環境問題や環境保全を中核とした考察の仕方を基に、地域的特色を理解し、その知識を身に付けている。

エ 単元について

本単元は、中学校学習指導要領の内容項目「(2) 日本の様々な地域」の中項目「ウ 日本の諸地域」に基づいている。ここでは、日本を幾つかの地域に区分し、それぞれ異なった7つの考察の仕方を基にして、地域的特色を捉えさせる。また、指導に当たっては、地域的特色ある事象や事柄を中核として、それを他の事象と有機的に関連付けて、地域的特色を追究する。

本単元では、7つの考察の仕方のうち「環境問題や環境保全を中核とした考察」の仕方を基にして、近畿地方の地域的特色を捉えさせる。近畿地方では、古くから人々は琵琶湖や淀川と深く結びついた生活を送り、阪神工業地帯の発展とともに京阪神大都市圏が形成されてきた。また、奈良や京都は、長い間都として、日本の中心地として発展してきた。その中で、琵琶湖の水質保全や古都の歴史的景観の保全など、近畿地方の広い範囲に渡って様々な環境問題や環境保全の取組が行われている現状がある。そのため、近畿地方の地域的特色については、「環境問題や環境保全を中核とした考察」の仕方を基に捉えていくことが有効であると考えた。

また、本単元では学習段階を三段階に分けることが、基礎的・基本的知識の習得を図るために効果的だと考え、単元の構成を工夫した。第一段階では、前単元までの既習事項の復習から近畿地方の環境問題や環境保全の取組に関連する地理的事象など、地域的特色を示す地理的事象を見い出すこととした。第二段階では、環境問題や環境保全を中核とした考察の仕方を基に、「人口や都市・村落」「産業」「歴史的背景」など、他の事象と有機的に関連付けて追究した。第三段階では、その全体像としての近畿地方の地域的特色をまとめ、理解する。このように三段階の単元構成とすることで、前単元までに学習した基礎的・基本的知識を活用する学習活動を行い、それによって既習事項である基礎的・基本的知識の確かな習得を図ろうと考えた。



オ 単元の指導計画と評価計画（5時間扱い）

(7) 学習段階

第一段階（第1時）	地域の特徴を示す地理的事象を見いだす段階
第二段階（第2時～第4時）	中核とした事柄を他の事象と関連付けて追究する段階
第三段階（第5時）	追究の過程や結果を表現する段階

(4) 指導計画

段階	時	学習項目	学習内容と活動	評価の観点				学習活動に即した具体的な評価規準 (点線内は「(B)」と評価される内容)
				関	思	技	知	
第一段階	第1時	近畿地方にはどのような環境問題があるだろうか	<ul style="list-style-type: none"> <li>近畿地方の特徴を、分かる範囲で考え、まとめる。</li> <li>近畿地方の地形や都市の分布、交通網などをワークシートにまとめる活動を通して、近畿地方の既習事項を復習する。</li> <li>近畿地方の都市の分布やその生活の様子、琵琶湖など自然環境の景観の様子などの資料から、近畿地方の環境問題や環境保全の取組に関連する地理的事象を見いだす。</li> </ul>		●			<ul style="list-style-type: none"> <li>資料から読み取ったことを基に、近畿地方の環境問題や環境保全の取組に関連する地理的事象を見いだしている。</li> </ul> <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px;">                     資料から「琵琶湖の水質汚濁」や「阪神工業地帯の大気汚染・地盤沈下」など、近畿地方における環境問題と関連した事象を読み取って適切に表現していると判断できる。                 </div>
	第2時 本時	「大気汚染」と環境保全の取組	<ul style="list-style-type: none"> <li>近畿地方における「大気汚染」と関連のある環境問題を取り上げ、なぜそのような環境問題が起こるのか、またどのような環境保全の取組をしているのか、などを「産業」などの視点と関連させて考察し、表現する。</li> </ul>		●			<ul style="list-style-type: none"> <li>環境問題や環境保全を中核とした考察の仕方を基に、近畿地方の地域的特色を多面的・多角的に考察し、その過程や結果を文章で表現している。</li> </ul> <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px;">                     ワークシートの記述内容から、近畿地方の地域的特色を、様々な情報と関連付けて考え、文章で表現できていると判断できる。                 </div>
	第3時	「水」の環境問題と環境保全の取組	<ul style="list-style-type: none"> <li>近畿地方における「水」と関連のある環境問題を取り上げ、なぜそのような環境問題が起こるのか、またどのような環境保全の取組をしているのか、などを「人口や都市・村落」などの視点と関連させて考察し、表現する。</li> </ul>		●			<ul style="list-style-type: none"> <li>【C】の評価とされる生徒への指導の手立て</li> <li>学習項目に関連する近畿地方の地域的特色についての情報を整理させ、「いつ」「どこで」「なぜ」「どのように」といった考察の仕方のポイントを助言する。</li> </ul>
第二段階	第4時	「町並み」の保全の取組	<ul style="list-style-type: none"> <li>「町並み」の保全の取組について、なぜ環境問題と捉えるのか、また、どのような環境保全の取組をしているのかなどを「歴史的背景」や「生活・文化」などの視点と関連させて考察し、表現する。</li> </ul>		●			
	第5時	近畿地方の学習のまとめ	<ul style="list-style-type: none"> <li>これまでの学習内容を踏まえ、近畿地方を多面的・多角的に捉え、様々な情報を関連付けて考察した近畿地方の地域的特色をまとめ、表現して発表する。</li> </ul>		●			<div style="border: 1px dashed black; padding: 5px;">                     記述内容から、様々な情報を関連付けて考察した近畿地方の地域的特色を文章で表現できていると判断できる。                 </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>【C】の評価とされる生徒への指導の手立て</li> <li>まとめ方について助言し、関連図を作成させたり、白地図に地理的事象の見られる位置や分布、関連する地理的事象などを記入させたりして、まとめさせる。</li> </ul>

	事後		・ノート提出させたり、ペーパーテストを行ったりする。				●	・環境問題と環境保全を中核とした考察の仕方を基に、近畿地方の地域的特色を理解し、ノートやペーパーテストに適切に記入している。
--	----	--	----------------------------	--	--	--	---	--

カ 本時（全5時間中の第2時間目）

(ア) 本時の目標

近畿地方における大気汚染とそれに対する環境保全の取組について考察し、その過程や結果を文章で表現することができる。

(イ) 指導に当たって

私たちが最初に「基礎的・基本的知識とは何か」ということについて考えたところ、「基礎的・基本的知識」とは学習指導要領に示される内容を達成するために必要な知識ということになった。地理的分野は、学習指導要領の構成が「習得－活用－探究」の形となっている。これを本研究の視点に照らし合わせると、本単元「ウ 日本の諸地域」の中項目では、「ア 日本の地域構成」及び「イ 世界と比べた日本の地域的特色」で「習得」した語句・用語を「活用」して日本の諸地域の地域的特色を説明することができれば、前中項目までに「習得」した語句・用語の確かな習得を図ることができる。つまり、地理的分野における「基礎的・基本的知識」とは、主に前中項目にあると私たちは考えた。

このような考えに基づいて、私たちは授業実践において以下の点で工夫して、単元指導計画、評価計画及び学習指導案を作成した。

◎ 指導の工夫

- ① 生徒が単元全体を見通して学習に取り組むことができるように、「単元を貫く学習課題」を設定し、追究する事象や調査方法を明確にした。

※ 近畿地方の「単元を貫く学習課題」

大都市のある近畿地方では、どのような環境保全の取組が行われているだろうか。

- ② 地域的特色を生徒に捉えさせるために、既習事項の中から特に活用すべき基礎的・基本的知識を精選し、第一時で生徒に明確に示す。

※ 近畿地方の最低限捉えておくべき地域的特色

- ・大阪湾に面した地域から琵琶湖にかけて、**京阪神大都市圏**が形成され、日本有数の人口密集地域である。
- ・**阪神工業地帯**には中小企業が多く、日本の先端技術産業を支える企業もある。
- ・長い歴史のある地域で、**古都奈良・京都**など歴史的建造物や生活につながっている文化が多く残っている。

- ③ 本単元の各授業は個別学習の形態で行うが、その中で生徒が習得した基礎的・基本的知識を活用できる場面を「本時のまとめ」という形式で設定し、基礎的・基本的知識の確かな習得を図った。

◎ 評価の工夫

- ① 指導の工夫②に従って評価規準を設定することで、指導と評価の一体化を図った。
- ② 単元全体の評価の重点化と系統化を図ることで、単元全体を見通して生徒の意欲や習熟度を高める指導の実践と評価の適正化を図った。

(ウ) 本時の展開

時間	学習活動	指導上の留意点	評価規準・評価方法
導入 10分	<ul style="list-style-type: none"> <li>○第1時で明確にした環境問題を振り返る。</li> <li>○昔の西淀川区の大気汚染の様子の写真を見る。 <ul style="list-style-type: none"> <li>・地図帳で西淀川区の場所を確認する。</li> <li>・「西淀川大気汚染公害裁判」の資料から、当時の住人が苦しい思いをしていたことを知る。</li> </ul> </li> <li>○本時のねらいを確認する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●近畿地方の人口密集地で深刻な大気汚染があったことを理解させる。</li> </ul>	
展開 30分	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">発問1「このような公害が起こってしまった原因を考えてみよう。」</div> <ul style="list-style-type: none"> <li>○「西淀川大気汚染公害裁判」の映像や資料から、原因を考察する。」 (予想される生徒の反応) <ul style="list-style-type: none"> <li>・車が多かったから。 ・工場が多かったから。 など</li> </ul> </li> <li>○阪神工業地帯の特徴を資料集・地図帳で調べる。 <ul style="list-style-type: none"> <li>・昔は繊維産業が盛んだったが、今は減少してきている。</li> <li>・近年は機械工業や化学工業の割合が増えている。</li> <li>・中小企業が多い。 など</li> </ul> </li> <li>○現在の大阪の大気汚染の様子を見る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●裁判の結果には深く触れない。</li> </ul>	
	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">発問2「阪神工業地帯などでは、どのような環境保全の取組が行われているだろうか。」</div> <ul style="list-style-type: none"> <li>・工業用水のリサイクル ・工場排煙の規制</li> <li>・生産途中のゴミをなくす など</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●具体的な例を出す。</li> <li>●教科書や資料集を参照させる。</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>○阪神工業地帯以外の近畿地方の産業について考察する。</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">発問3「阪神工業地帯以外の近畿地方の産業について考察しよう。」</div> <ul style="list-style-type: none"> <li>・南部や北部の山地での森林保全</li> <li>・北部の農薬の量を減らした農業</li> <li>・水産資源の保護 など</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●教科書や資料集を参照させる。</li> <li>●次回の「水」の環境問題に関連付けられるようにする。</li> </ul>	
まとめ 10分	<ul style="list-style-type: none"> <li>○本時の学習内容をまとめ、文章などで表現する。 <ul style="list-style-type: none"> <li>・「阪神工業地帯」の変化に注目して下のよう にまとめる。</li> </ul> </li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p style="text-align: center;">環境問題の発生原因 ↓ 環境問題への対策 ↓ 変化した現在の状況</p> </div>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●文章は簡潔にわかりやすくまとめるよう、指示を出す。</li> </ul>	<p><b>【思考・判断・表現】</b> 近畿地方における大気汚染とそれに対する環境保全の取組について考察し、その過程や結果を文章で表現できている。 <b>(ワークシート)</b></p>

(エ) 成果と課題

この検証授業では、阪神工業地帯における大気汚染について授業を展開しながら、阪神工業地帯の現在の特色である「テレビの液晶パネルや太陽電池を作る先端技術産業が盛ん」

や「技術力の高い中小企業が多く、その技術が利用されている」など、「近畿地方の地域的特色である阪神工業地帯について理解を深める」ことをどのように達成するかが課題であった。この課題を達成するために、導入では環境問題を中心に興味をもたせ、展開では阪神工業地帯の変化が分かるようなグラフや現在の地理的事象が分かる資料を提示するなどの工夫をした。

また、授業のまとめは、生徒が授業内容を整理しながらまとめられるようにし、基礎的・基本的知識の確かな習得を図った。

生徒のワークシートを振り返ると、展開で示した資料の読み取りでは、資料が共通であったために、個別授業であったが同じような資料の読み取りができていた。しかし、以下に例示するようにまとめでは項目 X・Y と Z のつながりが見られない生徒が多かった。

例 1 「努力を要する」状況 (C) と判断した生徒 i

X. 阪神工業地帯での大気汚染の発生原因	Y. 大気汚染への対策	Z. 阪神工業地帯の現状
工場の煙。自動車の排気ガス。	工場排煙の規制。生産途中のゴミを減らす。水のリサイクル。	空気がきれいになった。

生徒 i の場合、X・Y については授業で示した資料を読み取れている。しかし、Z については環境問題にのみ視点を当ててしまったために、このような解答になった。

このような解答をした生徒に対し、「どのような工業が盛んか？」や「どのような工場が多くあるか？」といった発問したところ、解答に変容があった。以下に示す「おおむね満足できる」状況 (B) と判断した生徒 ii がその一例である。

例 2 「おおむね満足できる」状況 (B) と判断した生徒 ii

X. 阪神工業地帯での大気汚染の発生原因	Y. 大気汚染への対策	Z. 阪神工業地帯の現状
高度経済成長期に工場がたくさんできて、排煙や自動車の排気ガスがたくさんでてしまった。	工場排煙の規制や水のリサイクル、生産途中のゴミを減らしたり、自家発電などで電気をまかなっている。	太陽電池や液晶テレビなど、新しい産業がさかんになってきている。

以上のように、教師の評価及び指導により、Z の解答が阪神工業地帯の地理的事象になった。しかし、「なぜそのような工業が盛んになったか？」という点については、生徒たちはあまり理解を深めることができなかった。この原因として、今回の授業で示した資料の選択が適切ではなかった部分があるからだと考えられる。生徒に考えさせる中で、基礎的・基本的知識の確かな習得を図るためには、授業の中で示す資料の選択は今後の課題となった。

#### キ 単元全体の成果と課題

(ア)「中学校社会科における基礎的・基本的知識を、各分野の特質に応じて精選する」について

本小単元の目標である「近畿地方の地域的特色」を考察し、理解するための基礎的・基本的知識として、「京阪神大都市圏、琵琶湖、阪神工業地帯、古都奈良・京都」を挙げた。

これらの語句を単元の一時間目に提示し、それを中心に「環境問題や環境保全を中核とし

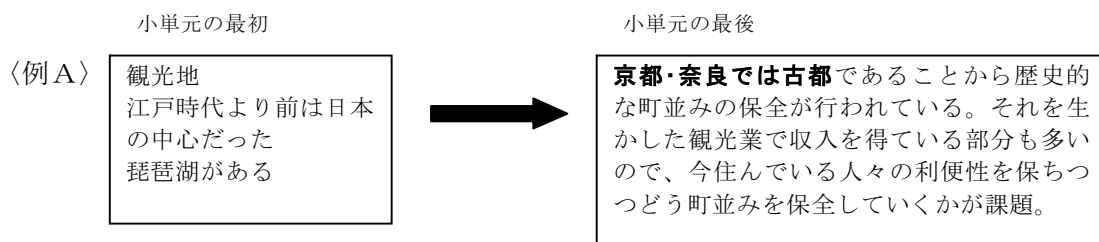
た考察」の仕方を基に近畿地方の地域的特色を捉えた。

近畿地方の学習の初めに、近畿地方の特色を知っている範囲で書かせたが、上記の語句はほとんど出ず、書けた生徒も語句で挙げただけであった。つまり、既習事項を「習得」している生徒は少数であった。そのため、最初の段階で基礎的・基本的知識を再確認することは、単元の学習を進めていく上で有効だった。また、生徒は学習のねらいを見失うことなく授業に臨むことができたため、自分で調べたり、考察したりする授業においても継続的な学習が可能であった。

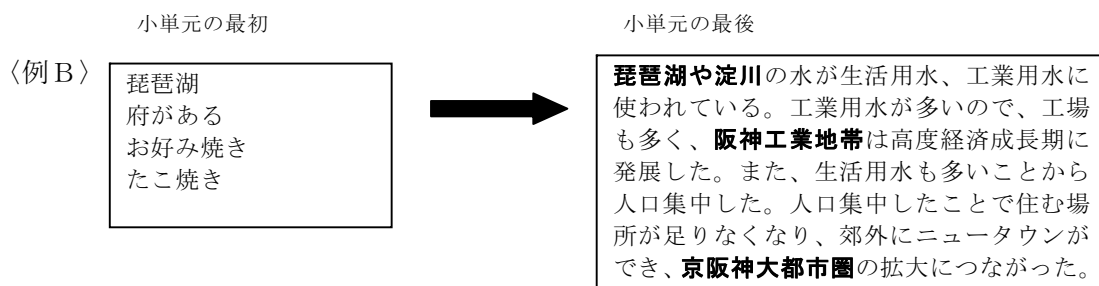
(イ)「単元指導計画の中に『生徒が学習した知識や技能をさらに活用できる授業』を意図的・計画的に配置する」について

この目的は、生徒が活動し、生徒が学んだ語句を活用することで基礎的・基本的知識の確かな習得を図ることである。今回の研究では、各授業の終わりにまとめを行い、さらに小単元の最後にその地方の地域的特色をまとめる時間を設定した。この「まとめの時間」で、各授業・小単元の学習を通して習得した基礎的・基本的知識を活用し、その確かな習得を図った。以下に示す〈例A・B〉は上記の意図で授業を行った結果、基礎的・基本的知識の確かな習得を図ることができたと思われるワークシートのまとめである。

■小単元の最初に書いた近畿地方の地域的特色と、小単元の最後に行ったまとめの比較



※「地域の変化」を捉えようと助言したところ、これからどのように変化していくべきかという「課題」について、考察できた。



※「阪神工業地帯が発展した理由は他にはないか」と助言をしたところ、「工業の中心が軽工業から重工業に変わった」という文言を付け加えることができた。例示した生徒以外にも基礎的・基本的知識である語句を活用しながら、資料を根拠にして「地域の変化」に着目したまとめができた。

また、このような工夫の結果、生徒の意識にどのような変化が生まれたか、アンケートを実施して検証した。比較対象は今年度の「都学力調査」の意識調査とし、アンケートを実施した。その結果が次ページの【資料4】である。今回の研究に基づいた授業を行うことによって、社会科の授業内容が「よく分かる」「どちらかといえば分かる」の

割合が合計

で 5.3 ポイント上がった。また、**2**の質問については「自分で調べ、考えたことを発表することがあるから」の割合は下がったものの、「単元の『まとめ』の授業があるから」が高い割合を示した。以上のことから、生徒が活動し、学んだ言葉や用語を活用する際に、授業者が具体的な評価規準を基に指導を行うことで、基礎的・基本的知識の確かな習得を図ることができると考えられる。

○課題

この研究を通して、習得すべき基礎的・基本的知識を精選し、生徒が活動し、学んだ語句を活用することで基礎的・基本的知識の確かな習得を図ることができるという研究の仮説は一定の成果を挙げられたと考えられる。しかし、今回の研究の結果、基礎的・基本的知識の確かな習得を十分に図ることができなかつた生徒がいる。今後の課題としては、一人一人の学習状況をよりの確に把握し、評価規準に基づいた評価を行うとともに具体的な手立てを講じていくことである。同時に、その評価の妥当性についても、不断に検討していく必要がある。

(2) 歴史的分野

ア 単元名 近世の日本

イ 単元の目標

- ・ 近世の歴史的事象に対する関心を高め、意欲的に追究して、近世の特色を捉えようとする。
- ・ 近世の特色や歴史的事象について多面的・多角的に考察させ、その過程や結果を適切に表現する。
- ・ 近世に関して収集した様々な資料から有用な情報を適切に選択して、読み取ったり図表などにまとめたりする。
- ・ 近世の特色などを、世界の歴史を背景に理解させ、その知識を身に付けさせる。

ウ 単元の評価規準

観点	ア 関心・意欲・態度	イ 思考・判断・表現	ウ 資料活用の技能	エ 知識・理解
単元の評価規準	・ 近世社会の基礎や幕府と藩による支配の確立、町人文化や各地方の生活文化、幕府政治の行き詰まりなど、近世の歴史的事象に対する関心を	・ 近世社会の基礎や幕府と藩による支配の確立、江戸幕府の政治の特色、町人文化や地方の生活文化、幕府政治の行き詰まりなどを多面的・多角的に考察し、	・ 江戸幕府の成立、身分制度の確立、幕府の政治改革など近世の政治や社会に関する様々な資料を収集し、有用な情報を適切に選択して、読み取ったり、図表などにまと	・ 近世社会の基礎がつけられていったこと、幕府と藩による支配が確立したこと、町人文化が都市を中心に形成されたことや各地方の生活文化が生まれたこと、幕府の

【資料 4】

資料 1 生徒アンケート(都学力調査との比較)

○質問項目

- 1** 社会科の授業内容が分かるか？【25/7/4都学力調査】  
(社会科の授業内容が理解できますか？【25/11/1実施アンケート】)

	都学力調査	11/1実施アンケート
よく分かる(理解できる)	32.4%	37.5%
どちらかといえば分かる(まあまあ理解できる)	43.6%	43.8%
どちらかといえば分からない	19.0%	15.9%
ほとんど分からない	5.0%	2.8%

- 2** 1の質問に対して「よく分かる」「どちらかといえばよく分かる」と答えた人の理由

	都学力調査	11/1実施アンケート
講義形式の授業だから		23.1%
単元の「まとめ」の授業があるから		67.8%
小テストがあるから		0.7%
自分で調べ、考えたことを発表することがあるから	33.1%	23.8%
お互いに意見を出し合ったり、学び合ったりすることが多いから	26.5%	32.9%

	高め、意欲的に追究し、近世の特色を捉えようとする。	その過程や結果を適切に表現している。 ・学習した内容を活用し、比較や関連付けをし、近世の特色を多面的・多角的に考察し、公正に判断して、その過程や結果を適切に表現している。	めたりしている。 ・ヨーロッパ人の来航、鎖国など近世の対外関係に関する資料を収集し、有用な情報を適切に選択して、読み取ったり、図表などにまとめたりしている。	政治が次第に行き詰まりをみせたことなどを理解し、その知識を身に付けている。
--	---------------------------	--	---	---------------------------------------

## エ 単元について

本単元は、中学校学習指導要領の内容項目「(4)近世の日本」に基づいている。ここでは、16世紀から19世紀前半までの歴史を扱い、世界の動きとの関連に着目して、我が国の近世の特色を捉えさせる。また、内容項目「(1)歴史のとらえ方」ウに基づき、学習した内容を大観し表現する活動を通して、各時代の特色を捉えさせる。

## オ 単元の指導計画と評価計画（21時間扱い）

時間	学習項目	学習内容・学習活動	関	思	技	知	学習活動に即した具体的な評価規準 (評価方法)
1	「近世」と「中世」の違い	「武士の時代」とされる中世と比べて、近世はどのような点に違いがあるのか、ノートに記述したり、話し合ったりする。	○				近世と中世の違いを教科書や資料集から見だし、近世の特色に対する関心を高めている。(ノート、話し合いの様子)
2	イスラムの拡大とヨーロッパの変化	西ヨーロッパ諸国が、十字軍をきっかけに進んだイスラムの文化に触れた結果、どうなったのか。ローマ教皇の権威の移り変わりと、ルネサンス、宗教改革への流れを捉える。			○	○	十字軍やルネサンス、宗教改革など、イスラム世界とヨーロッパの出来事について理解し、その知識を身に付けている。(ノート・発言内容) 新航路の開拓を歴史地図や資料から読み取ることができる。(ノート・ホワイトボード)
3	ヨーロッパと日本の出会い	ヨーロッパ人来航の背景を、これまでの学習(十字軍、ルネサンス、宗教改革、新航路の開拓)を踏まえて理解し、その影響を考察する。		○		○	ヨーロッパ人の来航の背景と日本への影響を理解できる。(発言内容) 鉄砲とキリスト教の伝来、南蛮貿易が当時の日本の社会に及ぼした影響について考察し、説明している。(ノート)
4	織田信長と豊臣秀吉による統一事業	織田信長の統一事業(鉄砲の活用、楽市・楽座、宗教政策など)を中心に学習し、豊臣秀吉の統一事業と合わせ、中世との違いを考察する。		○		○	織田信長の政策のねらいを理解している。(発言内容) これまで学習した政治と織田・豊臣の政策の違いを適切に表現している。(ノート)
5	豊臣秀吉が導いた近世社会と桃山文化	豊臣秀吉による統一事業によって、どのような社会が成立したかを文章で表現する。(一斉学習・講義・作業) 織田信長や豊臣秀吉が支配した時代の文化を南蛮文化と関連付けて学習する。		○		○	刀狩と太閤検地により、近世社会の基礎がつくられていったことを適切に表現している。(ノート) 安土桃山文化の特色と、南蛮文化について理解し、その知識を身に付けている。(発言内容)
6	安土桃山時代とはどのような時代であったのか	ヨーロッパ人来航と織田・豊臣の時代のまとめを、年表を完成させながら行い、安土桃山時代の特色を理解する。				○	ワークシートの年表に、適切な語句を記入し、安土桃山時代の特色を理解している。(ワークシート)
7	江戸幕府の成立と太平の世の始まり	織田信長と豊臣秀吉の統一事業を参考に、江戸幕府の政治の特色を追究する。	○				織田信長・豊臣秀吉の統一事業を基に、徳川家康の目指す政治意欲的に追究し、江戸幕府の政治の特色を捉えようとしている。(ワークシート)

8	幕藩体制のはじまり	江戸幕府の大名統制の様子を、武家諸法度や大名の配置などを基に考察する。		○		武家諸法度の条文や大名の配置などから大名統制の仕組みを読み取り、歴史地図を活用し、まとめることができる。(ノート・発言内容)
9	さまざまな身分とくらし	江戸時代の身分制度とそれぞれの身分の生活を調べ、まとめる。			○	有用な資料を活用して、江戸時代の身分とそれぞれの職分や生活の様子を調べまとめることができる。(ノート)
10	貿易の振興から鎖国への道	織田信長、豊臣秀吉、江戸幕府の対外政策の違いを調べ、その変化の理由を考察する。 鎖国政策の目的を、島原・天草一揆を中心に学習し、その過程を理解する。		○		○ 対外政策の変化の理由について、適切に表現することができる。(発言内容) 貿易の振興から鎖国の完成までの過程を、その変化の理由とともに理解している。(発言内容、ノート)
11 ~ 14	鎖国から江戸幕府の行き詰まりまで、ディベートに向けての資料収集・分析	鎖国から江戸幕府の政治の行き詰まりまでをディベートを通じて学習する。  論題 ○「江戸時代の鎖国政策は有効であったか」 ○「百姓一揆や打ちこわしはやむを得なかったのか」 ○「江戸幕府の行った三大改革は有効であったか」  各班で上記の論題とその立場を選択し、それぞれの立場に応じた資料を収集・選択し、レジュメを作成する。	○			○ 様々な資料を基に、近世の特色に対する関心を高めている。(話し合いの様子) ディベートを行う上で必要となる資料を収集し、多面的・多角的に考察し、ワークシート(作戦カード、情報カード等)にまとめることができる。(ワークシート)
15 ~ 17	ディベート ①鎖国について ②一揆について ③改革について	論題①「江戸時代の鎖国政策は有効であったか」についてディベートを行う。 論題②「百姓一揆や打ちこわしはやむを得なかったのか」についてディベートを行う。 論題③「江戸の三大改革は有効であったのか」についてディベートを行う。	○		○ ○ ○	○ ○ ○ ディベートに意欲的に参加し、発表したり、ワークシートに記入している。(発言・ワークシート) 対戦相手やフロアに対してわかりやすく伝えようとしている。(発表の様子) 自ら調べた内容を発表することによって、論題について知識を深め、その内容を身に付けている。(発表の様子・ワークシート) 肯定・否定の立場の発表を受け、論題について公正に判断し、質問したり、判定したりしている。(授業の様子・ワークシート)
18 ・ 19	鎖国から江戸幕府の行き詰まりまでのディベートを終えてのまとめ	・ディベートについての振り返りを行う。それぞれの論点の整理を行い、ディベートで取り扱った出来事や人物についてまとめる。(個別・グループ学習) その際、教室には年表を掲示し、年表形式のワークシートに出来事をまとめさせることで、基礎的・基本的知識を時系列で整理させる。 ・ディベートで出た生徒の発言から、基礎的・基本的知識を取り上げながら、ディベートで触れられなかった点や修正点を確認する。特に以下の点を確認する。	○			○ 自分達のディベートを振り返り、論点を検証している。(ワークシート・発言内容) ○ ディベートとそのまとめを通して、鎖国から江戸幕府の三大改革までの大まかな流れを理解することができる。(ワークシート、ノート)
<p>①鎖国については、オランダと中国との貿易の他に、朝鮮使節団、琉球王国、アイヌの人々の果たした役割についても触れる。また三都の発展、元禄・化政文化についても確認する。</p> <p>②百姓一揆・打ちこわしについては、大塩平八郎の乱の影響についても触れ、貨幣経済の発展による社会の変化と江戸の行き詰まりについて考察し、その中で寺子屋など庶民の意識の高まりや、各藩の藩政改革が行われていくことを確認する。</p> <p>③江戸幕府の行った三大改革については、幕府に対する批判にも触れ、幕府政治の立て直しが困難となり、江戸幕府の行き詰まりから倒幕運動へつながる流れをつかむ。</p>						



20 ・ 21	近世とはどのような時代だったのか 検証授業 2	鎖国とはどのような政策であったのか。江戸幕府の三大改革とはどのような改革だったのかなど、江戸時代をまとめた年表に書き込みながら、近世という時代のおおまかな特色を捉える。 近世とはどのような時代であると言えるのか、古代、中世との違いは何か。これまでの学習内容を振り返り、ワークシートに自分なりの言葉で記述し、意見交換を行う。	○	○	○	江戸時代をまとめた年表に、これまでの学習内容を理解し、記述することができる。 近世と中世の武士の立場の違いを適切に説明することができる。 政治面から近世という時代を大観し、適切に表現している。 社会の変化を経済・社会面から考え、近世という時代を大観し、適切に表現している。
---------------	----------------------------	--	---	---	---	---

## カ 指導と評価の工夫

本部会の研究主題「基礎的・基本的知識の習得を図る指導と評価の工夫」に基づいて単元指導計画及び学習指導案を作成する中で、以下の工夫を行った。

### ◎ 指導の工夫

- ① 生徒が単元全体を見通して学習に取り組むことができるように、単元の始めと終わりに、「近世の日本」を大観する授業場面を設定した。
- ② 生徒が知識を活用し、より主体的に授業に取り組めるようディベート等の言語活動の時間を単元の中に設定した。

### ◎ 評価の工夫

- ① 指導の工夫①に従い、単元全体を通して評価規準を設定することで、指導と評価の一体化を図った。
- ② 小單元ごとにその時代の特色をまとめさせる過程で、知識の習得を十分に図ることができない生徒に対しては授業者が支援を行った。

## キ 本時（全21時間中の第15時間目）

### (ア) 本時の目標

「江戸時代の鎖国政策は有効であったか」という論題について、自ら調べて習得した知識を発表することによって活用できる（発表者）。

発表を受け、幕藩体制を支える鎖国政策について知識を習得することができる（判定者）。

### (イ) 本時の展開

時間	学習活動	指導上の留意点・配慮事項	評価規準(評価方法)
導入 3分	教師による、本時の内容について理解する。 論題「江戸時代の鎖国政策は有効であったか」について、肯定側・否定側に分かれて討論する。	・肯定側・否定側の原稿を確認させる。 ・記録カード等を配付する。 ・鎖国という言葉はケンペルが書いた本を1801年に翻訳した時に初めて使用されたことを説明する。	
展開 40分	ディベート 1 肯定側立論（3分） 予想される立論 ① 浮世絵や歌舞伎や俳句など、日本独自の文化（元禄文化）が開いた。 ② 国によって、外国との対立や戦いもなく、江戸幕府が安定を保ち、260年ほどの太平の世を維持することができた。 ③ 鎖国によって貿易の利益を幕府が独占することがで	・時間は教師が計時し、時間が余った場合はその場で終了とする。 ・判定者には記録をとると同時に、立論、第一反駁、最終弁論が終了するたびに判定表に記入することを伝える。	発表者 イ、ウ、エ 調べ学習で得た知識をもとに、レジュメなどを活用し、説明できる。（発表の様子、レジュメの内容）

<p>きた。</p> <p>④ 外国とのつながりが少なかったため、三都の発展や国内の交通の整備がなされ、各地域で国内産業が発展した。</p> <p>⑤ 他の国からの物があまり入ってこなかったので国内で全てを賄い、自給率が高く、リサイクルの文化も発展した。</p> <p>⑥ ヨーロッパの植民地になった国があるが、開国が遅れた分、日本は植民地にされずにすんだ。</p> <p>否定側立論（3分）</p> <p>予測される立論</p> <p>① 外国からの進んだ技術や文化の導入が途絶えた。</p> <p>② 日本の一般人が海外に行く機会がなくなり、世界観が育たず、外国に対する様々な理解が乏しくなった。</p> <p>③ 鎖国体制の中、江戸幕府が厳しいキリシタン弾圧を行うなど、苦しめられる人々がいた。</p> <p>④ 貿易の振興の時代にできていたアジアの日本町が衰退し、鎖国後現地にいた日本人が帰国できなくなってしまった。</p> <p>⑤ 鎖国によって、幕藩体制が長く続き、国会の開設や憲法の制定などの近代化が遅れた。</p> <p>2 作戦タイム（4分）</p> <p>3 第一反駁（否定側・肯定側3分ずつ）</p> <p>否定側 予想される反駁</p> <p>① 鎖国政策のもと、キリスト教徒が弾圧された。信仰の自由を認められないのは人権侵害である。</p> <p>② 国内産業が発展したといっても、鎖国がなければ、各地域の産業も輸出することでより一層発展できたのではないか。</p> <p>③ 平和を維持できたといっていたが、江戸の初めの朱印船貿易の時代も平和ではなかったのか。など</p> <p>肯定側 予想される反駁</p> <p>① 外国からの技術や文化の導入は完全には途絶えてなく、むしろ幕府が情報を選んで国内に持ち込み、蘭学などが発展した。</p> <p>② 幕府の定めた身分制度とキリスト教は合わなかったため、キリシタンを弾圧しなければ、徳川の世が安定しなかった。</p> <p>③ 近代化が遅れたというが、むしろ国内で力を蓄えることができたからこそ、明治維新の後、速やかに近代化がなされたのではないか。など</p> <p>4 判定者からの発言《討論者への質問・反論、討議者の応答》（7分）</p>	<p>判定者には各班がつくったレジュメを配付し、発表内容の理解につなげる。ただし発表者はそれぞれ自分の班のレジュメのみ配付し、相手の発表内容が事前にわからないようにする。</p> <p>作戦タイム時には両チームに授業者が支援を行う。相手の立論に対し、自分たちの立場の正当性を示すことができるように指示する。</p> <p>判定者からの発言がない場合は授業者が指名し、質問する。根拠のない、あるいは論題に関係しない質問には応答しない。話し合いが活発になった時は、柔軟に対応する。</p>	<p>判定者</p> <p>エ 発表の内容を理解し、記録カードに記述できている。（記録カード）</p> <p>発表者</p> <p>エ 相手の発表を受け、内容を理解した上で反論することができる。（発表の様子）</p> <p>判定者</p> <p>エ 発表の内容を理解し、記録カードにまとめている。（記録カード）</p> <p>発表者</p> <p>エ 調べ学習で得た知識を基に、質問に対して適切に解答している。（発表の様子）</p> <p>判定者</p> <p>エ 発表内容の疑問点を質問することによって、論題への理解を深めることができている。（発表の様子、記録カード）</p>
--	--	---

	<p>5 作戦タイム（4分）</p> <p>6 最終弁論（肯定側・否定側3分ずつ）          否定側 予想される弁論          「もし鎖国をしなければ、もっと早く幕府が倒れ、日本の近代化が進んでいたと思います。そうすれば、不平等条約などに苦しむこともなく、また欧米諸国に追い付くために日本が多くの戦争を起こすようなことはなかったのではないかと思います」など。          肯定側 予想される弁論          「鎖国により、日本は欧米諸国の争いに巻き込まれることなく、260年ほどの太平の世を維持することができました。また限られていたとはいえ、諸国の様子を知ることができました。むしろ鎖国政策によってキリスト教が入ってこなかったから、欧米の植民地にもならず、上の者には従うという礼儀正しい国民性が育ち、この時代に蓄えた国力が、明治以降の日本の近代化を推し進めたと言えるのではないかと思います」など。</p> <p>7 判定（5分）</p>	<p>作戦タイム時には両チームに授業者が支援を行う。</p> <p>最終的に、自分たちの立論の正当性を示すことができるように指示する。          相手の反論に対して、最終弁論でさらに反論できていない場合は、後の講評で指摘する。</p> <p>それぞれの班の論理性、説得力、話し方、時間配分などを基準にして判定を行うよう促す。          判定は全体の発表で判断し、今の最終弁論だけで判定しないよう注意する。</p>	<p>発表者          エ 調べた内容と相手の発表を受け、習得した知識を活用し、自分の論の正当性を述べるができる。          （発表の様子）</p> <p>判定者          イ 肯定側・否定側の意見について、多面的・多角的に判断している。（判定カード・記録カード）</p>
<p>ま と め 7 分</p>	<p>結果発表          結果発表を行い、勝利チームを決定する。          授業者による講評を聞く。          各自、自己評価カード、判定カード等のワークシートの記入を行う。</p>	<p>両チームのフォローをする。          論点の間違いについては指摘し、詳細を後日、説明することを伝える。</p>	<p>エ 論題を通して、理解したことをまとめている。          （ワークシート）</p>

## ク 成果と課題

### (ア) 成果

今回の検証授業において、発表者は調べて習得した知識を活用できることを、判定者は知識を習得することを目的としていたが、発表者は与えられた論題について積極的に調べ、判定者に配布するレジュメ（【資料5】）を作成することを通して、論題に関する知識を習得し、さらに発表することにより知識を活用することができた。例えば「江戸の三大改革は有効であったか」という論題では三大改革の様々な政策の内容について、情報を取捨選択し、それぞれの政策の長所短所を理解した上で発表していた。

一方、判定者については、発表を聞いて知識を習得することになるが、ワークシートの「ディベートを通して理解した内容は」という発問に【資料6】のような回答があり、全体の過半数に知識の習得がみられたと考えられる。

なお、理解が十分ではない生徒へはディベートの後のまとめの授業で補足を行い、最終的には小テストや定期考査でその理解度を把握したが、これまで記述問題は常に空欄にしてき

た生徒が特に自分が発表した項目に関してよく記述が発表した項目に関してよく記述ができたと考えている。

### 【資料5】

生徒のレジュメの一例

「江戸時代の鎖国政策は有効であったか」 否定側 2組1班

●世界から遅れる日本  
日本は鎖国したことにより、貿易や外交を自由に行えなかった。できたのは幕府の一部の人だけなので、庶民に外国の情報が入ってこなく、幕府しか世界の情報を知ることができない。庶民は世界の動きが分からなくなり、日本は外国との距離を広げてしまった。  
また幕府は日本にいたポルトガル人を追放したり、オランダ人と結婚していた女性やその子供をジャワに追放したりした。これは幕府の「ヨーロッパ人やその関係者は全て日本人と接触させない」という決意のあらわれだった。だがその結果、日本は開国までの間、ヨーロッパなど世界の進んだ産業や技術などがわからなくなって世界から遅れてしまった。

＜出島に閉じ込められたオランダ人＞

- ・一年を通じて自由に出島から出ることはできなかった。
- ・家族を呼び寄せることは許されなかった。
- ・オランダから貿易船が来ても、箱や袋のすべてをキリで刺して中を調べるなど厳重な取り調べを受けた。

●きびしい身分制度の日本  
アメリカなどでは大統領を選挙で選ぶようになっていったが、鎖国のせいで外国の制度を知らず、日本は將軍の血をひいていれば、たとえ優れてなくても將軍になるなど、江戸時代はきびしい身分制度があった。

●ペリーと日本  
ペリーはたった4隻の黒船でしか来ていないのに、日本は開国せざるをえなかった。鎖国をしてなければ、貿易がもっと自由で、黒船なども輸入でき、対等な条約を結ぶこともできたかもしれない。

●キリスト教の禁止～幕府がキリシタンにしたこと～  
キリシタンの城戸半衛門は右手の指と左手の指と鼻を切られ、着物を全部はがされ、さらされた。また仏教への改宗を拒否した7人のキリシタンは熱い雲仙温泉に沈められ、子供3人は海に沈められた。他に炙りかごに乗せてあぶったり、多量の炭火の上で炙られた人もいる。そこでキリシタンたちによる島原・天草一揆が起きた。  
一揆のあとも踏み絵でキリシタンをあばきだし、キリシタンをごうもんにかけた。そんなにキリスト教徒を多く弾圧してまで、鎖国をする必要があったのか。

●帰ってこれない日本人  
朱印船貿易の時にできた日本町。多くの日本人が東南アジアに渡った。でも鎖国したことにより、その日本人は日本に帰ることができなくなった。

＜当時の法律＞

- ・外国に在住している日本人が日本に帰ってきた場合は死罪。
- ・また、これから外国へ行く者も死罪にする。

### 【資料6】

「鎖国政策は有効であったのか」について
<p>A: 江戸時代の一般人は海外のことを知らなかったが、幕府は知っていた。また、幕府は貿易をオランダと中国のみと行っていたが、貿易を行っていれば、外国の情報も入ってくると思う。鎖国は悪くない。</p> <p>B: 日本は、欧米諸国に比べ憲法をつくるのが遅かったが、鎖国していなければ、欧米諸国の政治の仕組みがもっと入ってくるのが早く、日本の政治に役立っていたかもしれない。</p> <p>C: 鎖国することで約260年間平和な時代が続くことができた。反対に貿易が制限されてしまうが、外国の文化が全てではなく、日本の文化が発展できたから鎖国は有効であったと思う。</p> <p>D: 鎖国をしていたために、欧米諸国との間で争いが起きず、植民地にならずにすんだので、鎖国は有効であった。</p>
「百姓一揆や打ちこわしはやむを得なかったのか」について
<p>E: 江戸時代は村全体で年貢を払うなど、豊かな者が貧しい者を助けることは当然という考えがあり、それが行われないうちに百姓一揆や打ちこわしが起きたのだとわかった。</p> <p>F: 幕府が一人に米三合を支給しているということに、幕府は一応一揆が起らないように対策していたのだと思った。</p> <p>G: 貨幣経済の発達と米の値段が下がっていくことで百姓たちの暮らしが苦しくなり、それが百姓一揆を起こすきっかけになったのだとわかった。</p> <p>H: 一揆を起こしても、起こさなくてもききんで飢え死にするなどどちらも多くの人が犠牲となったと思うから、もっと幕府が農民の立場にたって政治を行えばよかったと思う。</p>
「江戸幕府の行った三大改革は有効か」について
<p>I: 肯定派が幕府、否定側が百姓視点。幕府は得、百姓たちは損をすることが多かった改革だったということがわかりました。</p> <p>J: 三大改革は結果的に江戸幕府を長く続かせる要因になっていたので、改革をやって良かったと思う。</p> <p>K: 目安箱の設置により町火消しができ火事が減って良かったし、病院(療養所)で無料で診療が受けることができていいと思った。また260年間幕府が続き、安定した時代がおくれたのも改革をやったおかげだったことがわかった。</p>

(イ) 課題

ディベートの発表が、班によって完成度に違いができてしまった。それは調べた内容について班の中で十分に吟味し、内容の不足を互いに補足し、班で発表するという段階にまで至っていなかったことによるものと考えられる。授業者が、資料収集、分析の段階で、各班の学習状況をより適切に評価し、指導を行うことが必要であると再認識した。今後もこうした学習を繰り返し行うことで生徒に発表に慣れさせ、より積極的に課題に取り組むことができれば、基礎的・基本的知識の習得が図られ、それをまとめ学習で補うことで知識の確かな習得を図ることができると考えられる。

ケ 本時 (全21時間中の第20時間目)

(ア) 本時の目標

年表作成を通じて、鎖国とはどのような政策であったのか、江戸幕府の三大改革とはどのような改革であったのか、など近世という時代のおおまかな特色を捉えることができる。

(イ) 指導に当たって

前時までの学習内容を確認しながらワークシートを用いて学習を行う際に、生徒一人一人での学習の進捗や解答内容に差が出てしまう。そこで、授業者は、前時までの活動に対する評価を基に、生徒の学習状況を把握し、学習活動に取り組めない生徒や理解が十分でないと考えられる生徒に対して、個別に資料を提示したり、考察の視点を明確に示したりするなど学習状況に応じた支援を行った。

(ウ) 本時の展開

時間	学習活動	指導上の留意点・配慮事項	評価規準 (評価方法)
導入 5分	振り返りの質問に答える。 質問①「鎖国のとき、来航できなくなった国は？」、質問②「鎖国のとき、日本と交流があった国は？」、質問③「三大改革の名称は？」、質問④「ききんなどを理由に都市部で起きたのは？」 教師の説明内容を聞き、本時の内容を確認する。	ディベートで扱った鎖国や三大改革、百姓一揆・打ちこわしに関する基礎的・基本的知識を確認する質問を行い、振り返りを行う。 年表形式のワークシートを配布し、作業内容を説明する。	
展開 37分	個人の学習 1 年表中の空欄にあてはまる語句を答えていく。 ①周囲と相談せずに解答する。(3分) ②前回までのワークシートを参考に、答え合わせをする。(2分) ③全体で答えを確認する。(2分) <b>基礎的・基本的知識の確認</b>  個人の学習 2 年表のA-Kの質問に答えていく。(10分) <b>基礎的・基本的知識の理解</b>  班活動 6人班を作って、個人の解答を持ち寄	指示 1 年表中の空欄にあてはまる出来事や人物名を答えるように指示する。 何も見ないで、個人で解答することを説明する。前時までに取り組んだことを思い出すようにさせる。 指示 2 答え合わせを各自で行うように指示する。その際、教科書ではなく、前回までのワークシートを見て行うように指示する。 指示 3 年表 A-K の質問に答えていくように指示する。 個人で解答することを説明する。その際、ディベートで論点に挙がっていたことを思い出せば、答えられることを伝える。 指示 4 班内で解答を出し合うように指示する。	エ 前時までに習得した知識を基に、出来事や人物名を答えることができる。(ワークシート)  エ 前時までに習得した知識を基に、自分の言葉で、鎖国や三大改革や百姓一揆などについて説明できる。(ワークシート)

	り、確認し合う。 他の班員の解答は自分のワークシートに青色で記入する。(10分) 班・全体の学習(10分) 班で出された解答を全体で発表して、解答を確認する。	その際、前時までのワークシートを確認して、ディベートの内容を振り返るように促す。 指示5 指名をして、答えを全体で確認させる。 ディベートの論題となり、いくつか答えが想定される「D 鎖国」や「FとGの政治の違う点」「H 百姓一揆が急増した理由」についてはいくつかの班を指名し、重点的に確認させる。	
まとめ 8分	黒板に提示された「近世社会」「基礎づくり」「幕藩体制」「確立」「江戸幕府」「改革」というキーワードを使って、年表の空欄X,Y,Zに入る文章を考えて、年表全体を振り返る。江戸幕府の支配の確立・貨幣経済の発達や外国の接近という社会の変化とそれに対する改革という江戸時代の流れを大きく捉える。	信長・秀吉による統一事業と身分制の基礎づくり、江戸幕府の支配の確立・貨幣経済の発達や外国の接近という社会の変化とそれに対する改革という近世の流れを大きく捉えさせるために、A~Kの答えと関連付けて考えさせる。	イ 年表の空欄に適切な文章を入れることができ、近世の流れを大観し、適切に表現できる。(ワークシート)

コ 成果と課題

(ア) 成果

近世のまとめとして行った今回の検証授業では、生徒たちはディベートやまとめを通して習得した言葉や語句を確認しながら、近世の主な出来事の背景やその目的についてまとめた。その過程で授業者がまとめに必要な視点を示し、言葉や語句を導くような適切な支援を行うことで、生徒の理解が深まり、基礎的・基本的知識の確かな習得につながったことが成果と考える。

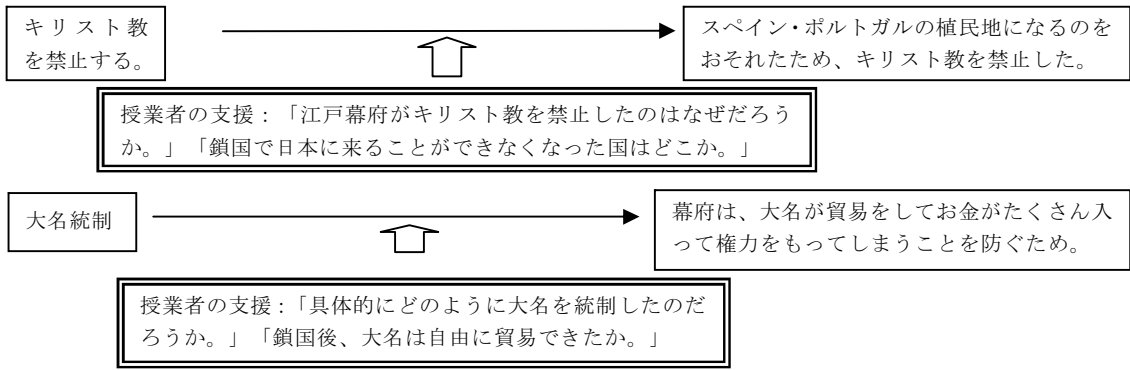
【資料7】授業で使用した年表ワークシート

以下の〈例1〉から〈例4〉は、授業者の支援で理解が深まったと考えられる年表ワークシートの解答である。ディベートで取り扱った内容であり、ディベートを振り返るような指導や論点の整理につながるような支援で解答は大きく変化した。

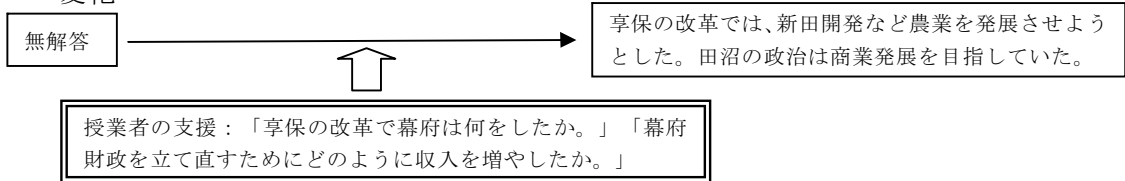
年号	できごと	文化	世界の動き
1543	鉄砲伝来		
1549	キリスト教伝来	南蛮文化	1558
1573	織田信長が室町幕府を滅ぼす		イギリスでエリザベス1世が即位
1577	安土城下に(①) )令を出す	安土・桃山文化	絶対君主の登場
1582	本能寺の変		
	豊臣秀吉が(②) )を始める		
1588	A) 刀狩令を出す		
1590	豊臣秀吉が全国統一		
	X		
1600	關が原の戦い( (③) ) 中心の東軍が勝利)		1600
1603	( ③ ) ) が江戸幕府を開く		イギリスが東インド会社つくる
1615	B) 武家諸法度の制定、大坂の陣(豊臣氏滅亡)		
1635	C) 参勤交代の制度定まる		
1637	(④) ) の一揆		
1639	ポルトガル船の来航禁止		
1641	(⑤) ) 商館を出島に移す(D) 鎖国の完成		1642
	Y		イギリスで清教徒革命
1687	生類憐みの令(5代将軍 綱吉)	E) 元禄文化	1688
			イギリスで名誉革命
1716	F) 享保の改革<8代将軍 (⑥) ) >		産業革命始まる
	Z		
1772	G) 田沼意次が老中になる		1775
1782	天明の飢饉(ききん) ※H) 百姓一揆の急増		アメリカ独立戦争
1787	(⑦) ) の改革<老中 (⑧) ) >		1789
1792	ロシア使節のラクスマンが根室に来る		フランス革命
1800	伊能忠敬が全国の海岸線の測量をはじめる	I) 文政文化	
1825	J) 異国船打払令		
1833	天保の飢饉(ききん)		
1837	K) 大塩平八郎の乱		
1839	高野長英・渡辺崋山とらえられる(畜社の獄)		1840
1841	(⑨) ) の改革<老中 (⑩) ) >		アヘン戦争

Aや(②)の結果身分制はどう変化したか
Bにそむくとどうなったか
Cが出された目的は
Dの目的は
Dのマイナス面は
Eの文化の担い手は
Iの文化の担い手は
FとGの政治の違う点はなにか
Hが急増した理由は
Jの法令はどのようなものか、どうして幕府はこの法令をだしたか
Kの乱の意味は

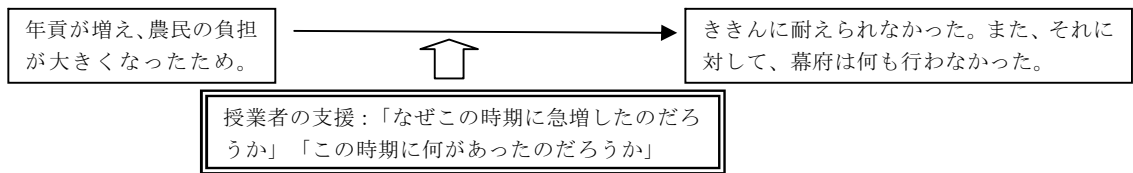
<例1>設問「D（鎖国）の目的は」に対して、生徒の解答の変化



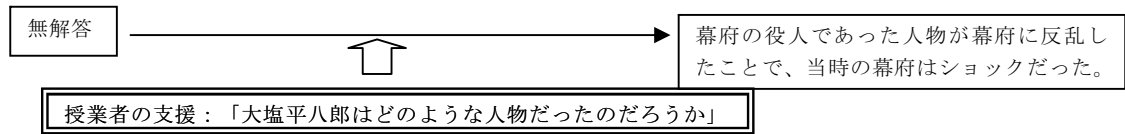
<例2>設問「F（享保の改革）とG（田沼意次）の違う点は何か」に対して生徒の解答の変化



<例3>設問「H（百姓一揆）が急増した理由」に対して生徒の解答の変化



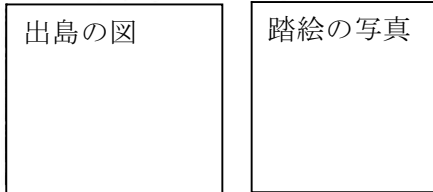
<例4>設問「K（大塩平八郎）の乱の意味は」に対して生徒Dの解答の変化



【資料8】

検証のための小テスト（内容）

問1 江戸時代の外国とのかわりについて、次の二つの資料を用いて説明することにした。下の説明文の(①)、(②)に当てはまる語句を書きなさい。



幕府は、1641年に平戸のオランダ商館を長崎の(①)に移し、(②)教を布教しない中国・オランダのみに貿易を許した。また、(②)教の信者を発見するために絵踏を行った。

① \_\_\_\_\_ ② \_\_\_\_\_ 教

問2 下の年表中の「享保の改革」について、この改革の内容の説明として、最も適切なものを次のア～エから一つ選び、記号に○をつけなさい。

年代	できごと
1603	江戸幕府が開かれる
1615	武家諸法度を定める
1635	参勤交代を制度化する 5代将軍綱吉の政治 元禄文化が栄える
1716～	享保の改革がはじまる
1772	田沼意次が老中となり政治改革を行う 江戸や大阪で大規模な打ちこわしがおこる
1787～	寛政の改革がはじまる 化政文化が栄える
1841～	天保の改革がはじまる

ア 商工業者が株仲間をつくることを奨励し、これに特権をあたえるかわりに営業税を取るなど、商工業者の方を利用して幕府の財政を立て直そうとした。俵物の輸出の拡大のために、蝦夷地の調査を行った。

イ 武士に質素・儉約を命じ、参勤交代の制度をゆるめるかわりに、大名に米をおさめさせた。新田の開発を進め、米の値段の安定にも努めた。その結果、幕府の財政は一時的に立ち直った。

ウ 江戸などに出てきていた農民を故郷に帰し、凶作やききに備えるため、各地に倉を建てて米をたくわえさせ、商品作物の栽培を制限した。儉約令を出すとともに、旗本や御家人の借金を帳消しにした。

エ 儉約令を出して、町人の派手な風俗を取りしめるとともに、物価の上昇をおさえるため、営業を独占している株仲間解散を命じた。江戸や大阪周辺の農村を幕領にしようとしたが、強い反対にあった。

問3 次の江戸時代の農村について述べた文として最も適切なものをア～エから一つ選んで、記号に○をつけなさい。

ア 惣をつくり、借金帳消しなどを求めて、土一揆を起こした。

イ 二毛作の始まりや肥料の発達で、農作物の収穫量が増えた。

ウ 貨幣経済が広まって地主と小作人の貧富の格差が拡大し、百姓一揆が多く起こった。

エ 租・調・庸などの税の負担が重く、逃亡する農民も出た。

前掲以外の生徒も大部分は、ワークシートA～Kの【資料9】小テストの正答率

設問に対してディベートで使用した資料やまとめの資料を参考に解答することができた。主な出来事の目的や背景を考え、歴史的事象を結びつける今回の学習を通じて、近世の歴史への理解が深まり、基礎的・基本的知識の確かな習得につながったことが分かる。また、このことは検証授業後に行った小テストの結果の正答率（【資料8】【資料9】）にも表れている。

問題（内容）	正答率（解答数 33）
問1①（鎖国）	90.9%
②（鎖国）	100%
問2（改革の内容）	57.6%
問3（農村の様子）	87.9%

### （イ） 課題

今回の検証授業の個人の学習1（年表ワークシート①～⑩）では、最初は多くの生徒が解答できない状態であった。基礎的・基本的知識の確認として、前時までのディベートやまとめで使用した資料を確認させながら、言葉や語句を確認した方がより理解が深まったと考えられる。また、この学習で確認した基礎的・基本的知識と個人の学習2（年表ワークシートA～K）の解答が直接関連付けられず、生徒は、理解が深まったことを実感しづらい状況になってしまった。（【資料10】）今後、毎時間の評価を適切に行い、授業中だけでなく、ワークシートを通して指導を行うなど、より一人一人の生徒の実態に合った評価及び指導の工夫が必要であると考えます。

### 【資料10】 社会科の授業に関するアンケート

資料 社会科の授業に関するアンケート

質問項目 1 社会科の授業内容が分かるか？（平成25年7月4日都学力向上調査）  
社会科の授業はどのくらい分かるか？（平成25年11月18日実施アンケート）

対象 2学年 7月：172名 11月：134人（4クラスで実施）

	都学力向上調査	11月8日実施アンケート
よくわかる	34.9%	11.2%
どちらかといえばわかる	46.2%	66.4%
どちらからといえば分からない	16.6%	19.4%
ほとんど分からない	2.4%	3.0%

2 1の質問に対して「よくわかる」「どちらかといえばわかる」と答えた人の理由

	都学力向上調査	11月8日実施アンケート
講義式の授業だから（社会科の先生の教え方がよいから）	83.9%	21.6%
単元の「まとめ」の授業があるから		52.2%
小テストがあるから		17.2%
自分で調べ、考えたことを発表することがあるから	5.8%	29.1%
お互いに意見を出し合ったり、学び合ったりすることが多いから	17.5%	19.4%

### サ 単元全体の成果と課題

単元のまとめの時間では、「近世とはどのような時代だったか。」という、時代を大観し、自分の言葉で表現をする活動を行った。この単元の学習を通じて、近世の日本の特色を捉えることができたと考えられる生徒の記述例を以下に挙げる。

< 1 >

武士と農民の区別が、はっきりついた。（兵農分離）  
武士は戦うのではなく、役人、政治などをするようになった。  
元禄文化や化政文化など町人の文化が発展した。

< 2 >

武士による支配が進み、兵農分離によって身分が固定された。  
町人文化では、俳諧や浮世絵など上方や江戸でも、町人による様々な文化が栄えた時代。

< 3 >

幕府は収入を増やすために様々な改革をした。しかし、幕府の中での批判や一揆や打ちこわしなどの人々の批判も多かった。

< 4 >

武士だけでなく、農民もお金が必要になり、貧富の差があった。



<1><2>のように兵農分離という言葉だけでなく、武士の仕事の変化や身分が固定したことに言及しているのは、生徒が知識の確かな習得を図ることができたとともに理解が深まったといえる。また、上記の例以外にも、身分の固定や戦乱の少なさを近世の特色に挙げる生徒が多数いた。これは、単元の最初に中世と近世の違いを考えたり、ディベートで幕府による農民支配の様子を調べたり、まとめの時間に中世と近世の武士の様子の写真を比較したりした活動の成果と思われる。

<3><4>のように、幕府の改革とそれに対する批判や貨幣経済とそれに伴う貧富の差に注目した記述からは、生徒の知識の習得、理解の深まりの様子が分かる。これらも三大改革や百姓一揆について自ら調べ、ディベートを行ったことで歴史的事象の背景や結果まで考察を行った成果である。

このような、知識の確かな習得や理解の深まりを感じさせる記述がある一方で、無解答の生徒や「平和な時代だった。」「鎖国した時代。」といった記述のみの生徒もいた。これらの生徒に対して、書きやすいワークシートを準備したり、具体的な支援をしたり、文章だけでなく図などにまとめさせたものを評価したりするなど、さらなる指導と評価の工夫を積み重ねていく必要がある。

## VI 研究の成果

「中学校社会における基礎的・基本的知識を、各分野の特質に応じて精選する」ことについては、学習指導要領の内容に照らし合わせて、地理的分野（「日本の諸地域」）、歴史的分野（「近世の日本」）それぞれにおいて、「基礎的・基本的知識」を例示することができたと考える。

「地域的特色」や「その時代の特色」を生徒に捉えさせ、習得させるのに必要な言葉や用語を整理し、その上で単元指導計画全体を考えた。その単元指導計画の中に「基礎的・基本的知識」を習得させるのに有用な授業を考え、検証授業を行った。結果については「地理的分野」「歴史的分野」における生徒のアンケート結果や、ワークシートの記述からも基礎的・基本的知識の確かな習得を図ることができたと考えられる。

「単元のねらいを達成するために作成した単元指導計画において、生徒一人一人の学習状況に応じた指導の方法について具体的に示す研究とする」ことについては上記に示したように「基礎的・基本的知識」を踏まえて、単元指導計画を考え、その習得を図るための指導方法の工夫を考えた。地理的分野においては「地図や資料などを使いながら、基礎的・基本的知識を習得させる『学習活動』を工夫した授業」に重点をおいて、検証授業を行った。授業者は、単元の「基礎的・基本的知識」をしっかりと把握しているため、生徒に身に付けさせたい内容がより明確となり、また、知識の内容を問うなどの発問を行うことによって、習得した知識を活用できる学習活動ともなり得た。また、評価規準を明確にすることで、生徒の学習状況を把握し、適切な支援が可能となった。「自分で調べ、考えたことを発表する時間があるから」や「互いに意見を出し合ったり、学び合ったりする授業が多いから」などは満足する回答が得られていないが、以前より「基礎的・基本的知識」の確かな習得が可能になったものとする。歴史的分野においては「生徒が自ら習得した歴史用語を活用できる『授業手法』」に重点をおいて、検証

授業を行った。この手法は「ディベート」で、自分の主張を「聞く側」に理解させるためには、自分がその言葉の意味をしっかりと理解できていなければならず、そのための調べや活用が「基礎的・基本的知識」の習得に有用と考えた。また支援を必要とする生徒についても、この調べの中で学び合いの状況を生みやすくなり、生徒一人一人の状況に合った学習方法と考えた。しかし、調べた歴史用語の使い方や状況理解が不十分であったりすることも十分考えられる。よって、「まとめ」の時間を設けることで、論点と時系列の整理を試み、生徒に正しい知識や理解を促し、知識の「習得」→「活用」→「確かな習得」という活動によって「基礎的・基本的知識」を身に付けさせようとしたのである。この授業については、生徒の「基礎的・基本的知識」の確かな習得に効果があったと考えられる。本研究は生徒の「意欲・関心・態度」を高め、「思考・判断・表現」力を高める上でも結果的には有用な面もあると考える。

## Ⅶ 今後の課題

「地理的分野」においては、日本の諸地域の考察内容を改めて構成し直して、「近畿地方」の地域的特色を捉えるのに「環境問題や環境保全を中核とした考察」の仕方を基にして学習することを提案した。しかし、この考察の仕方は、地域的特色ある事象や事柄を何に据えるかによって異なる。小単元の学習を終えた後に検証を行うとともに、教材研究を重ねる中で、それぞれの地域についてよりよい考察の仕方について検討を加えていく必要がある。また、単元計画の中に『生徒が学習した知識や技能をさらに活用できる授業』を意図的・計画的に配置することは、今回の検証授業では実施できず、紙面による報告となってしまった。「生徒が学習した知識や技能をさらに活用できる授業」を「まとめ」以外の場面でも設定できれば、どのような結果になったか追究する必要があると考える。

「歴史的分野」においては、今回の「ディベート」が生徒にとっては、必ずしも有効ではないデータもなった。このような結果の要因は、授業者及び生徒にとって初めての試みであったこと、また、検証授業のデータも十分ではないことが考えられる。その一方で、関心・意欲が高まっており、今後、基礎的・基本的知識の習得につながるものと考えられる。生徒の「基礎的・基本的知識」の習得のためには、今までの「講義中心」や「授業の冒頭に前時の復習」「小テスト」では十分な結果につながっていない面があると考えられる。本研究のように、生徒自らが歴史用語や時代的特色を調べ、それを活用する場面を意図的、計画的に設定することにより知識の習得や理解が深まると考えたが、今回の課題を解決するために今後も検討を重ねていく必要がある。「自分で調べ、考えたことを発表する時間があるから」や「互いに意見を出し合ったり、学び合ったりする授業が多いから」の数値は、「都学力調査」の数値を上回った。また、無解答の生徒の割合は減少し、小テストの結果からも一定の成果は挙げることができたと考えられる。

今後は、本研究の成果を生かしつつ、課題となった基礎的・基本的知識の習得を図る授業手法について、分野や単元の特質を踏まえ、検討していきたい。

# 平成25年度 教育研究員名簿

## 中学校・社会

地区	学校名	職名	氏名
中央	晴海中学校	教諭	上田 純一
○北	王子桜中学校	主任教諭	松井 敏孝
江戸川	松江第五中学校	主任教諭	増田 剛
府中	府中第一中学校	教諭	長尾 隆太
町田	鶴川中学校	教諭	関根 賢之
国立	国立第二中学校	教諭	永井 優子
羽村	羽村第一中学校	教諭	相生 貴広

○ 世話人

〔担当〕 東京都教育庁指導部義務教育特別支援教育指導課指導主事 藤田 修史

平成25年度  
教育研究員研究報告書

中学校・社会

東京都教育委員会印刷物登録

〔平成25年度第193号〕  
平成26年 3月

編集・発行 東京都教育庁指導部指導企画課  
所在地 東京都新宿区西新宿二丁目8番1号  
電話番号 (03) 5320-6836  
印刷会社 昭和商事株式会社