

中 学 校

平成 2 7 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	2
IV	研究の方法	2
V	研究の内容	4
1	生徒の学習の実現状況	4
2	思考力・判断力・表現力等の育成と主体的に考える授業	4
3	検証授業	9
(1)	地理的分野	9
(2)	歴史的分野	16
VI	研究の成果	23
VII	今後の課題	24

生徒が主体的に考える授業にするための学習指導の工夫

I 研究主題設定の理由

現行の中学校学習指導要領が全面実施され、今年度で4年目を迎えた。この間、現行の学習指導要領の改訂の趣旨に基づく、様々な授業実践が行われてきた。

本年度の研究員では、思考力・判断力・表現力を育むとともに、教科や単元の目標に迫るために行われている言語活動に着目し、様々な実践や研究を調査した。

また、東京都教育委員会が実施した、平成26年度の「児童・生徒の学力向上を図るための調査」の結果からは、授業者が、思考力・判断力・表現力等を育むために言語活動の充実を図っているつもりが、生徒にとっては、言語活動の充実が社会科の学習内容を理解することに必ずしもつながっていないことが明らかになっている。さらに、同調査の結果では、社会的な思考・判断・表現の問題及び読み解く問題における「意図や背景、理由を理解・解釈・推論して解決する」問題の正答率が低くなっている。これらのことから、これまで言語活動の充実を意識して授業を行っているものの、それが生徒の思考力・判断力・表現力を育むことや、授業が分かることに十分に結び付いていないことが考えられる。

本年度の研究員が行ってきた授業実践においても、授業者自身が言語活動の充実と社会科で育む生徒の資質・能力の育成との関連性についての理解が十分でなかったため、一単位時間の学習のねらいを達成させることができなかつた現状がある。生徒が「分かった」、「腑に落ちた」と実感できる授業にするためには、生徒が社会的事象に対し、主体的に考えることが必要だと考えた。また、このことは生徒が社会に主体的に参画していくことにもつながる。そこで、言語活動の充実を図る上では、生徒が主体的に考えられる学習指導の工夫が必要である。

そこで、本研究では単元のねらいや学習活動に合わせ、生徒が主体的に授業に取り組むための学習指導の工夫を明確にすることで、思考力・判断力・表現力等を育むことができると考え、本主題を設定した。

II 研究の視点

本研究は、教科や分野、単元のねらいを達成するため、中学校社会科の指導の改善・充実を図ることを目的として、研究主題を「生徒が主体的に考える授業にするための学習指導の工夫」と設定し、次の3点を研究の視点とし、学習指導の工夫の研究を行った。

- ① 「主体的に考える授業」の定義を明確にする。
- ② 「主体的に考える授業」にするための学習指導の工夫を具体的に示す。
- ③ 各分野の特質やねらい、生徒の実態に合わせて、「主体的に考える授業」を実践する。

Ⅲ 研究の仮説

各分野において、生徒が主体的に考える学習指導の工夫を示すとともに、指導場面を単元計画の中に位置付けて、継続的に実践することで、生徒の思考力・判断力・表現力を育むことができるかと仮説を立てた。

中学校学習指導要領解説社会編には、「社会科各分野の共通の目標の実現を目指し、社会的な見方や考え方を養うことをより一層重視する観点に立って、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などの、言語活動にかかわる学習を一層充実する」との記述がある。このことから、比較・関連する力や意図や背景を理解・解釈・推論する力を伸ばすためには言語活動の充実が有効である。

これまで数多く行われている社会科の授業における言語活動が生徒の思考力・判断力・表現力を育む十分な要因になっていない理由について、以下のように考察した。

- ① 授業者が単元のねらいを明確にし、それを追究するための学習活動の関連性を十分認識できていないのではないかと。

言語活動を通して身に付ける資質や能力が不明確であったり、認識が薄かったりし、時には言語活動自体が目的になっている。

- ② 生徒が主体的に考える学習指導の工夫ができていないのではないかと。

生徒が主体的に考える場面の設定や単元のねらいを追究するために興味・関心をもつことができる資料や題材が示されていない。生徒が課題を身近なものとして捉えることができていない。また、生徒にとって理解しづらい資料及び学習活動になってしまっているのではないかと。

- ③ 生徒の学習実態を踏まえ、生徒が主体的に考える授業を継続的に行えていないのではないかと。

以上のことから、各分野、各単元のねらいに合わせて生徒が主体的に考える学習指導の工夫を提示して、単元計画の中に位置付け、継続的に実践すること、更に一単位時間における学習指導の工夫を明確にする必要があると考えている。このような取組をすることで、生徒の思考力・判断力・表現力を育むことができると考えた。

Ⅳ 研究の方法

○以下の資料を参考に文献研究を行う。

- ・「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～平成 26 年）
- ・中学校学習指導要領解説社会編（文部科学省、平成 26 年 1 月一部改訂）
- ・評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料【中学校社会】（文部科学省国立政策研究所教育課程研究センター、平成 23 年 11 月）
- ・言語活動の充実に関する指導事例集【中学校版】（文部科学省、平成 23 年 5 月）

○検証授業や各学校での研究員の取組で得られた成果と課題をまとめる。

【研究構想図】

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的で民主的な国家・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

児童・生徒の学力向上を図るための調査では、平成 24 年度から平成 26 年度までの 3 年間、社会的な思考・判断・表現に関する問題の正答率が 5 割に達していない。また、教科ごとの読み解く力ごとの正答率では、「必要な情報を正確に取り出す力」が 54.0%であるのに対し、「比較・関連付けて読み取る力」が 38.1%、「意図や背景、理由を理解・解釈・推論して解決する力」が 43.7%と低くなっている。

研究主題

生徒が主体的に考える授業にするための学習指導の工夫

研究の視点

- ① 「主体的に考える授業」の定義を明確にする。
- ② 「主体的に考える授業」にするための学習指導の工夫を具体的に示す。
- ③ 各分野の特質やねらい、生徒の実態に合わせて、「主体的に考える授業」を実践する。

研究の仮説

各分野において、生徒が主体的に考える授業にするための学習指導の工夫を示し、指導場面を単元計画の中に位置付け、継続的に実践することで、生徒の思考力・判断力・表現力を育むことができる。

研究の方法

- 以下の資料を参考に文献研究を行う。
 - ・「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～平成 26 年）
 - ・中学校学習指導要領解説社会編（文部科学省、平成 26 年 1 月一部改訂）
 - ・評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料【中学校社会】（文部科学省国立教育政策研究所教育課程研究センター、平成 23 年 11 月）
 - ・言語活動の充実に関する指導事例集【中学校版】（文部科学省、平成 23 年 5 月）
- 検証授業や各学校での研究員の取組で得られた成果と課題をまとめる。

V 研究の内容

1 生徒の学習の実現状況（学力調査の結果から）

【表1】～【表3】は、東京都教育委員会が実施した「児童・生徒の学力向上を図るための調査」の結果やその際に行われた質問紙調査の結果である。ただし、実施時期は毎年中学校第2学年の7月であることから、第1学年及び第2学年7月までの学習状況であることに留意する必要がある。

【表1】 中学校社会科の観点ごとの正答率の推移（平成24年度から平成26年度まで）

	平成24年度	平成25年度	平成26年度
社会的な事象への関心・意欲・態度	83.9%	78.6%	83.7%
社会的な思考・判断・表現	49.8%	46.8%	48.7%
資料活用の技能	43.2%	40.2%	67.2%
社会的事象の知識・理解	42.6%	57.0%	55.9%
教科の内容	49.0%	52.3%	58.7%

【表1】より、実施年度により教科の内容に関する正答率は異なるものの、社会的な思考・判断・表現に関する正答率は、資料活用の技能とともに低い傾向にあることが分かる。

【表2】 中学校社会科の読み解く力ごとの正答率の推移（平成24年度から平成26年度まで）

	平成24年度	平成25年度	平成26年度
必要な情報を正確に取り出す力	52.4%	32.3%	54.0%
比較・関連付けて読み取る力	36.6%	37.3%	38.1%
意図や背景、理由を理解・解釈・推論して解決する力	32.9%	30.2%	43.7%
読み解く力に関する内容	40.7%	33.2%	45.2%

【表2】より、資料活用の技能に関わりが深い「情報を正確に取り出す力」の正答率よりも、社会的な思考・判断・表現に関わりが深い「比較・関連付けて読み取る力」及び「意図や背景、理由を理解・解釈・推論して解決する力」の正答率の方が低い傾向にある。

【表3】 各教科の授業の内容が分かる要因について（一部抜粋）

（平成24年度から平成26年度まで）

	平成24年度	平成25年度	平成26年度
社会の先生の教え方が丁寧だから	36.4%	56.1%	59.4%
自分で考え、考えたことを発表する授業が多いから	13.8%	17.2%	20.7%
お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	12.9%	18.0%	19.9%

【表3】より、生徒が考えたり、意見を出し合ったりする授業は少ないという認識である。

【表1】～【表3】を合わせて考えると、これまでの授業では、思考力・判断力・表現力を育むために、生徒自らが考え、話し合い、学び合う授業が必要だということが分かる。

2 思考力・判断力・表現力等の育成と主体的に考える授業

(1) 思考力・判断力・表現力等の育成について

思考力・判断力・表現力等を育むためには、以下の学習活動が重要であることが、平成20年1月の中央教育審議会答申で例示されている。

【表4】思考力・判断力・表現力等を育むために重要な学習活動（例示）

思考力・判断力・表現力を育むために有用な学習活動	
①	体験から感じ取ったことを表現する。
②	事実を正確に理解し伝達する。
③	概念・法則・意図などを解釈し、説明したり活用したりする。
④	情報を分析・評価し、論述する。
⑤	課題について、構想を立てて実践し、評価・改善する。
⑥	互いの考えを伝えあい、自らの考えや集団の考えを発展させる。

さらに、中学校学習指導要領解説社会編には、言語活動の充実について次のような記述がある。

【表5】各分野における言語活動の充実

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などの学習を通して、社会的な見方や考え方を養うことを一層重視した。	
地理的分野	地図の読図や作図などの学習を通して思考力や表現力等の育成を図るとともに、世界の様々な地域の調査や身近な地域の調査において、地図を有効に活用して事象を説明したり、自分の解釈を加えて論述したり、意見交換したりするなどの学習活動を充実させる。
歴史的分野	学習した内容を活用してその時代を大観し表現する活動や、各時代における変革の特色を考えて時代の転換の様子をとらえる学習などを通じて、歴史的事象について考察・判断しその成果を自分の言葉で表現する学習を行う。
公民的分野	習得した知識、概念や技能を活用して、社会的事象について考えたことを説明したり、自分の考えをまとめて論述したり、議論などを通して考えを深めたりする。

これらのことから本研究では生徒の発達段階や教科の特性を踏まえ、中学校社会科の授業においては、思考力・判断力・表現力を育成するためには、【表4】における③～⑥の学習活動が特に重要だと考えた。

(2) 主体的に考える授業について

本研究では中学校学習指導要領解説社会編における改訂の要点及び【表3】より、「生徒が主体的に考える授業」について、生徒が以下のいずれかに取り組んでいる授業だと定義した。

【表6】本研究員の考える「生徒が主体的に考える授業」

○	学習課題を自分の身近なものとして捉えている。
○	学習課題に対し自分の意見を持ち、解釈できる（相手に根拠をもって表現できる）。
○	課題意識を持ち、その課題を追究しようとしている。

「主体的に考える授業」にしていくためには、【表4】の③～⑥の学習活動を単元のねらいに合わせて意図的・計画的に設定していく必要がある。そして、生徒が主体的に考えるようになるためには、単元の課題に対して生徒自身が疑問、興味・関心及び課題意識をもつこと

ができる学習指導の工夫が必要である。

「主体的に考える授業」を継続的に行っていくことで、社会科の究極の目標である「公民的資質の基礎を養う」ことにつながっていくと考えた。

(3) 主体的に考える授業についての学習指導の工夫

本研究では、【表6】及び中学校学習指導要領解説社会編における主体的な学習に関する記述（【表7】）より、どのような学習指導の工夫が有効であるかを考え、「三分野共通の学習指導の工夫」と「分野ごとの工夫」としてまとめた。

【表7】 中学校学習指導要領解説社会編における主体的な学習に関する記述

【指導計画の作成と内容の取扱いより】

- ・各分野はそれぞれの特質に応じて知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことを目的としている。そのため、学習活動として言語活動を取り入れ、その充実を図っている。それだけに、相互補完の関係を踏まえ、各分野の特質に応じた学習指導を展開するとともに、他分野の位置づけや役割に留意し、全体として調和がとれるようにする必要がある。
- ・「生徒の主体的な学習を促し、課題を解決する能力を一層培うため」の部分は、「適切な課題を設けて行う学習」を実施するねらいを述べたものである。この学習は、単に生徒の興味・関心を高めるにとどまらず、自ら課題を見だし、自ら学び自ら考え、課題を解決する力を育成することを目指している。したがって、生徒の特性等を考慮して学習の内容や方法を検討し、生徒の主体的な学習を促すような構成、展開を工夫することが大切である。

ア 三分野共通の学習指導の工夫

(7) 言語活動の充実

【表5】及び【表6】より、主体的に考える学習にとって言語活動は大切な手段であるが、単に言語活動を行えばよいというものではない。分野や単元の目標を達成するための一つの手段である。授業者が単元のねらいを明確にし、そのねらいにあった言語活動を実践するように心掛けないと資質・能力を育成するという視点に欠けた学習活動になってしまう。

このことから、言語活動を実施するにあたっては、生徒自らが考え、自分の言葉で表現し、その後グループでの話し合い、学び合い活動での意見交換・発表を通して、各自の考えを深め、発展させる授業を実践することにした。

(イ) 適切な課題を設けて行う学習

生徒が課題に取り組む際には、分かりやすい資料の提示や発問が大切である。授業者は、指導内容を検討するに当たって、単元のねらいや生徒の特性等に十分配慮して、事項・事柄を精選して扱う必要がある。このことによって、生徒は、取り組むべき学習活動が明確になり、主体的な学習を実践していくことが可能になる。

(ウ) 継続的な取組と発達段階に応じた課題の設定

生徒が取り組む課題は、生徒の発達段階に応じて変えていく必要がある。例えば、歴史

的分野においては、時代の大観はそれぞれの時代で行うが、毎回同じ手法ではなく、発達段階に応じた工夫が必要である。また、学習のねらいも変えていく必要がある。

また、生徒が取り組む課題は単元指導計画の中に継続的に設定することが大切である。取組を継続していくことで、生徒自身が学習の仕方を身に付け、より主体的に取り組むことができる。

(エ) 視覚化する工夫

地理的分野及び歴史的分野では、特に課題を身近なものとして捉えるための工夫として、視覚化することが有効である。映像や写真、実物を生徒に提示することで、生徒の生活する場のない地理的事象や過去の歴史的事象を生徒の身近なものとして捉えることが可能になる。

イ 各分野における学習指導の工夫

ここでは、中学校学習指導要領解説社会編における各分野の目標に記述されている内容を分析することを通して、本研究員が考える各分野の学習指導の工夫についてまとめる。

(ア) 地理的分野

地理的分野では「広い視野に立って我が国の国土及び世界の諸地域の地域的特色を考察し理解させ、地理的な見方や考え方の基礎を培い、我が国の国土及び世界の諸地域に関する地理的認識を養う」としている。「広い視野」とは、世界的視野から捉えるとともに多面的・多角的に考察することである。また、「地域調査など具体的な活動を通して地理的事象に対する関心を高め」とあり、作業や体験を伴う学習や課題を設定し追究する学習などを工夫し、生徒の主体的な学習を促すことが求められている。これらのことから、以下の2点を学習指導の工夫として考えた。

a 学習対象となる地理的事象を身近なものとして捉えさせる工夫

生徒にとっては、世界の諸地域を学習する際に、遠くの国や地域のため実感のわかないことが多い。そのため、生徒が生活する日本や東京都と比較したり、人間の営みと関連付けたりすることで、生徒が実感をもつことが容易になる。

b “今”を捉える工夫

地理学習の特質として、現代の日本や世界の地理的事象を取り扱うことがあげられる。その地域で居住し生活する人々及び社会の実態に焦点を当てたり、人間の土地への対応の仕方を授業に取り入れたりすることで、生徒が主体的に考えることができる。

(イ) 歴史的分野

歴史的分野では「我が国の歴史の大きな流れを、世界の歴史を背景に、各時代の特色を踏まえて理解させ」としている。これは、歴史的分野の学習の中心は、「我が国の歴史の大きな流れ」の理解であり、他の時代との共通点や相違点に着目して各時代の特色を明らかにした上で、我が国の歴史を大きく捉えさせることを示している。また、「身近な地域の歴史や具体的な事象の学習を通して歴史に対する興味・関心を高め」としており、このことにより、その時代の様子を実感させ、生徒の歴史に対する興味・関心を高めることが求められている。このことから、以下の2点を挙げた。

a 歴史的事象を身近なものとして捉えさせる工夫

生徒に、遠い過去の歴史的事象を身近なものとして捉えさせるためには、現代との比較や具体的な事象を取り扱うことが有効である。例えば、近世の日本を取り扱う場合、石高や金・銀の価値を現代の単位や価値に置き換えて考えさせるなどの学習指導の工夫によって時間差を縮めることで、生徒が主体的に考察するきっかけになる。

b 説明、追究、意見交換などの学習指導の工夫

各時代の特色を自分の言葉で表現できるような「確かな理解と定着を図る」ことが求められており、多くの歴史的事象を個別に「覚える」だけの学習では、歴史的分野の目標を達成することはできない。歴史的事象の意味・意義や各時代の特色、事象間の関連などを説明すること、課題を設けて追究すること、調べたり考えたり意見交換したりして分かったことを言葉で表現することなどが大切である。また、原因や理由を考えさせたり、自分がその立場に立ったなら、どう解決・工夫し、よりよい社会を築いていこうとするかを考えさせたりする授業にすることで、歴史を身近に捉え、主体的に考える授業となっていく。

(ウ) 公民的分野

公民的分野では「個人と社会とのかかわりを中心に理解を深め、現代社会についての見方や考え方の基礎を養うとともに、社会の諸問題に着目させ、自ら考えようとする態度を育てる」としている。個人と社会との関わりについては、社会生活を営む上での基本的な問題として、常にあらゆる場で直面せざるを得ない。さらに、豊かで民主的な国家・社会の主体的な形成者にとって必要なことである。このことから、学習指導の工夫として、以下の2点を挙げた。

a 自らが参加する工夫

基本的人権の単元ではマンションや学校のルールを決めるなどの内容を取り入れ、生徒の生活に身近な内容で考えやすくする。政治の単元では模擬裁判を行ったり、経済の単元では消費者としての生徒の体験・考えを引き出したりするなどの学習指導の工夫をすることで生徒は主体的に考えることができる。

b 具体的な事例を取り上げる

公民的分野は、今起きている社会的事象を扱っているのも、生徒にとって最も身近な題材である。日々のニュースを取り上げることで、授業の内容と結び付いていることを実感させていきたい。また、「人権」や「平和」など抽象的な内容について考えさせることが多いことから、身近に起きている差別の例や日本・世界で起こっている国際問題を取り上げることで生徒が考えやすくなる。

3 検証授業

(1) 地理的分野

ア 単元名 (1) 世界の様々な地域 ウ 世界の諸地域 (イ) ヨーロッパ

イ 単元の目標

- (ア) ヨーロッパ州に暮らす人々の生活の様子を EU の発展と地域間格差という主題を基に、ヨーロッパ州の地域的特色に対する関心を高め、意欲的に追究し、捉える。
- (イ) ヨーロッパ州の政治・経済的統合に関する特色を自然環境や歴史的背景、他地域との交流に関連付けて、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。
- (ウ) ヨーロッパ州の政治・経済的統合に関する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。
- (エ) ヨーロッパ州について、EU の発展と地域間格差という主題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

ア 社会的事象への関心・意欲・態度	イ 社会的な思考・判断・表現	ウ 資料活用の技能	エ 社会的事象についての知識・理解
①ヨーロッパ州に暮らす人々の生活の様子を EU の発展と地域間格差という主題を基に、ヨーロッパ州の地域的特色に関する関心を高め、それらを意欲的に追究し、捉えようとしている。	①ヨーロッパ州の政治・経済的統合に関する特色を EU の発展と地域間格差という主題を基に多面的・多角的に考察し、その過程や結果を適切に表現している。	①ヨーロッパ州の地域的特色に関する様々な資料を収集している。 ②収集した資料から、ヨーロッパ州の地域的特色について有用な情報を適切に選択している。また、その資料を適切に読み取ったり図表などにまとめたりしている。	①ヨーロッパ州について、EU の発展と地域間格差という主題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

本単元では、多様なヨーロッパ州の国々がどのように政治・経済的統合をし、それによりどのように変化したのかを捉えることを通して、ヨーロッパ州の地域的特色を理解させたい。また、政治・経済的統合が人々の生活に与えた影響について、内容の確認だけでなく、ヨーロッパが抱える課題などにも目を向けることにより、社会科が目指す多面的・多角的な視点で地域を大観させる力を身に付けさせたい。

学習指導要領の大項目(1)「世界の様々な地域」では、世界の多様な地域とそこに住む人々の生活を主な学習対象とし、世界の諸地域の多様性や地域的特色を理解させる学習を通して、世界の地理的認識を養うことをねらいとしている。特に中項目ウ「世界の諸地域」では、「州ごとに様々な面から地域的特色を大観させ、その上で主題を設けて地域的特色を理解させるようにすること」(内容の取扱い)とあるように、世界の各州を対象としてそれぞれの州内の特色ある地理的事象を基に主題を設定する。そして、その主題を追究することを通して、それぞれの州内に暮らす人々の生活に関わり、かつ我が国の国土の認識を深める上で効果的な観点から、州内の特色ある地理的事象を基に主題を設定し、その追究を通してそれぞれの州の地域的特色を理解させることを主なねらいとしている。

また、この中項目では、各州の地域的特色を理解させるには、まず、基礎的・基本的な知識を習得する学習を行い、それらの知識を活用して中学校第1学年の生徒の生活と結び

付く地理的事象を取り上げ、生徒の関心と結び付きやすい主題を設定し、追究する中で、地域的特色が明らかになるように学習を展開していくことが大切である。ただし、この中項目のねらいは、羅列的な知識を身に付けることではなく、生徒が世界の地理的事象を身近に感じて、取り上げた世界の諸地域についてイメージを構成することができ、世界の地理的認識を深めていくことである。

オ 単元指導計画と評価計画

時	学習目標	学習内容・学習活動	学習活動に即した具体的な評価規準（評価方法）
第1時	ヨーロッパ州を大きくながめて、生活の舞台となる自然環境の特色を理解する。	「ヨーロッパ州の人々の営み」 地図帳・雨温図・映像資料などの資料から、地形や気候などヨーロッパの大まかな特徴を読み取り、基本的な知識を身に付ける。	ウー① 様々な資料からヨーロッパ州を大観するための情報を読み取ることができている（ワークシート）。 エー① ヨーロッパ州の基礎的・基本的な知識を身に付けている（ワークシート）。
第2時	ヨーロッパ州を大きくながめて、人口や産業の特色を理解する。	「ヨーロッパ州の文化の共通性」 地図帳（統計資料）や統計地図などから有用な情報を選択し、適切に読み取り、人口や産業の特色を理解する。	ウー② ヨーロッパ州の人口や産業の特色を理解するために、適切な情報を読み取ることができている（ワークシート）。 エー① ヨーロッパ州の人口や産業に関する基本的な知識を身に付けている（ワークシート）。
第3時 (本時)	ヨーロッパ州の、政治・経済的統合が与える影響について有用な情報を読み取り、文章にまとめる。	「進むヨーロッパ統合」 ヨーロッパ州で起きている政治・経済的統合について、統計資料から有用な情報を読み取り、それらが地域に与えた影響について、文章にまとめる。	ウー② ヨーロッパ州で起きている、政治・経済的統合について、資料から適切な情報を読み取り、まとめることができる（ワークシート）。 エー① ヨーロッパ州の政治・経済的統合が与える影響について理解している（ワークシート）。
第4時	ヨーロッパ州における政治・経済的統合の課題について有用な情報を読み取り、文章にまとめる。	「ヨーロッパ州の課題」 ヨーロッパ州における政治・経済的統合の課題について、地図帳や統計資料から有用な情報を読み取り、文章にまとめる。	イー① ヨーロッパ州における、政治・経済的統合の課題について、有用な情報に基づいて、図表にまとめ発表している（ワークシート・発表）。 エー① ヨーロッパ州における、政治・経済的統合の課題について必要な知識を身に付けている（ワークシート）。
第5時	ヨーロッパ州が、政治・経済的統合によって、どのように変化したのかについて、これまでの学習の内容から多角的・多面的に考察し、図表にまとめる。	「ヨーロッパ州のまとめ」 ヨーロッパが、政治・経済的統合によって、どのように変化したのかについて、既習事項などを参考にしながら、事象と背景を結び付けて文章にまとめる。	アー① これまで学んできた内容からヨーロッパ州の地域的特色に関心をもって捉えようとしている（観察）。 イー① ヨーロッパ州の地域的特色を多面的・多角的に考察し、適切に表現している（ワークシート）。

カ 本時（全5単位時間中の第3時）

(ア) 本時の目標

ヨーロッパ州では、政治・経済的統合がどのような影響を与えているのかについて有用な情報を適切に読み取り、文章にまとめることができる。

(イ) 本時の展開 下表の の部分は主体的に考える授業の学習指導の工夫である。

	学習内容・学習活動	指導上の留意点	評価規準 (評価方法)
導入	<p>①既習事項について振り返る。 T:気候の特色を日本と比較して、説明してみよう。 S:日本と比較して、緯度が高いが、暖かい。 T:地図帳を見て、ヨーロッパ州の国々の面積を予想してみよう。 S:日本よりも面積の大きな国は少ないのではないか。</p> <p>②本時のねらいを把握する。</p> <p style="border: 1px solid black; padding: 2px;">本時のねらい：ヨーロッパ州の国々の変化について考察し、まとめる。</p>	<p>①前時の内容をプロジェクタで提示し、確認する。 《確認すべき内容》 ヨーロッパ州の国々の特色について ※ヨーロッパ州には広い国土や多くの人口をかかえる国が少ない点を確認する。</p> <p>②プロジェクタで目標を明示する。</p> <p>配布したワークシートに本時のねらいを記入させる。</p>	
展開	<p>①ヨーロッパ州とアメリカ合衆国、日本について比較する。 T:イギリス、フランス、ドイツ、アメリカ合衆国、日本のGDPを比較して、分かったことをまとめてみよう。 S:経済的に日本と対抗できる国は、ドイツ。 S:日本と対抗するのは難しそうだ。 T:ヨーロッパ州の国々が、経済的に日本やアメリカ合衆国と対抗していくためにはどのような方法があるだろうか。 S:近くの国々と協力したらよいのではないか。 S:一つ一つの国の経済規模は小さいが、全部足せば対抗できるのではないか。</p> <p>②政治・経済的な結び付きを強めるためEUが結成されたこと、その後の加盟国の変遷の資料を提示する。</p> <p>③資料(1991年及び2011年の観光客の移動の主題図、ユーロ貨幣、ドイツとフランスの国境の写真、ユーロスターの写真)を提示する。 S:EUの結成後、ヨーロッパ州における観光客の移動が増加したことがわかる。 T:観光客の移動が増加した理由について考えてみよう。 T:観光客が増えたことで各国はどのような効果が発生するか考えてみよう。</p> <p>④ヨーロッパの政治・経済的統合が与えた影響について、これまでの既習事項と関連させ、資料から読み取り、文章にまとめる。</p>	<p>①ヨーロッパ州とアメリカ合衆国、日本について、人口、面積、GDPについてワークシートにある資料(【資料8】)に一部参照)からその特色を読み取る。</p> <p>②ここまでのまとめをワークシートに記述する。 記述内容例：政治・経済的な結び付きを強め、EUを強化した。</p> <p>③生徒に資料を配布し、資料から読み取った内容を基にグループワークを行い、まとめた内容を黒板に掲示し、順番に発表を行う。その際、発表の内容について、ワークシートに適宜メモを取るよう指示する。</p> <p>④グループワークの形のままで、各個人で行う作業となるが、学習の進行状況に合わせて、学び合いの形を取ることも認める。</p>	ウー② ヨーロッパ州で起きている政治・経済的統合について、資料から適切な情報を読み取り、まとめることができる(ワークシート)。
まとめ	①本時の学習内容について振り返り学習した内容をまとめる。	①プロジェクタで学習内容をまとめたものを提示し、確認を行う。	エー① ヨーロッパ州の政治・経済的統合が与える影響について理解している(ワークシート)。

キ 主体的に考える授業についての工夫

本検証授業において、主体的に考える授業についての工夫として、特に以下の4点を設定した。

(ア) 言語活動の充実

本検証授業では、「主体的に考える授業」として本報告書5ページ【表4】で定義されている六つの項目から、②「事実を正確に理解し伝達する」及び⑥「互いの考えを伝えあい、自らの考えや集団の考えを発展させる」を重視した。今回の検証授業で取扱った学年が第1学年であったことから、②についても取り入れた。発達段階やこれまでの学習の状況に合わせて、「資料から読み取った事実をお互いに伝え合うことで、自分の視野を広げ、新たな考えを生み出す」ということを第一に考えて、活動に取り組んだ。

少人数班における学習活動を活性化するため、あらかじめグループの中で「司会者」、「書記」、「発表者」を設定し、グループ活動の役割を明確に行うことで生徒の主体的な活動を促した。

(イ) 継続的な取組と発達段階に応じた取組

本来は資料の読み取りについては、一人で行うことが望ましいが、学習状況に個人差があることから、資料の読み取りの段階から、四人組によるグループ活動を取り入れた。これにより、グループ内で生徒が資料から読み取った情報を共有することを可能とし、同じような条件で主体的に考え、授業の内容について確認することができる。このような学習活動を通して、今後の学習活動において、主体的に考える授業の土台を形成していくこととした。

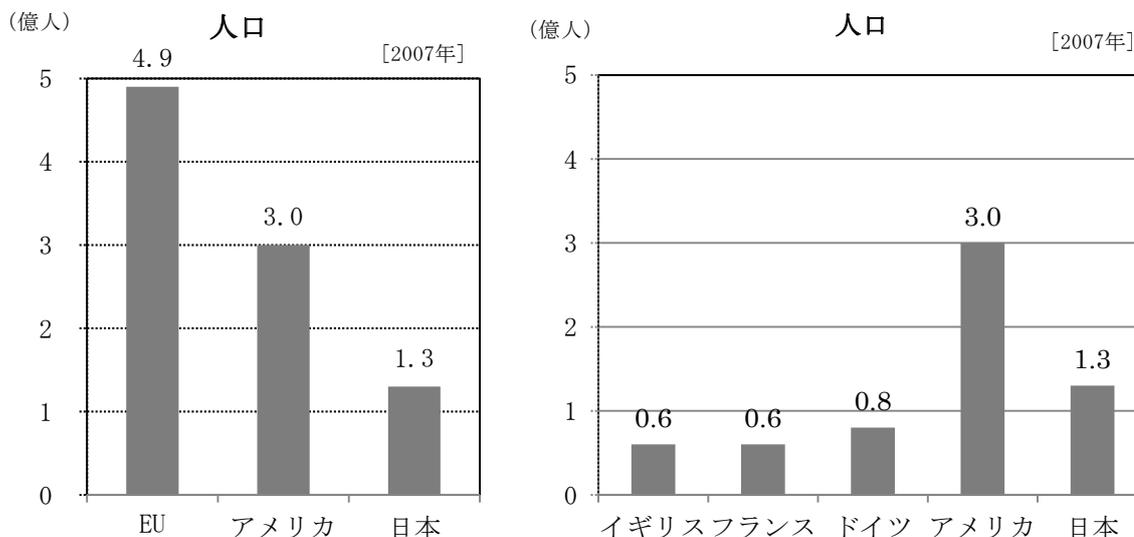
(ウ) 視覚化する工夫

生徒が学習内容について、より身近に感じるためには資料の提示方法について工夫する必要がある。特にICTの活用については、「資料のどの部分を見ているのか」「どの資料を見ればよいのか」といった部分が明確化され、生徒が学習内容により集中することが可能となる。これにより、生徒が主体的に考える時間を確保することにもつながっている。

(エ) 空間的な距離を縮める工夫

本単元で扱うヨーロッパ州は、日本からは距離的な隔りがあり、生徒が知り得る情報は断片的で、地理的事象を身近なものとは捉えることはできない。本検証授業では、ヨーロッパ州のイギリス、ドイツ、フランスの人口・面積・GDPを、日本及びアメリカ合衆国と比較したグラフ（【資料8】）を提示し、比較することで、学習の対象であるヨーロッパ州と日本の空間的な距離を縮めた。また、ヨーロッパ州について考察を深める場面では、「旅行と人々の移動」を主題とする資料（1991年及び2011年の観光客の移動の主題図、ユーロ、ドイツとフランスの国境の写真、ユーロスター）を中心に提示することで、生徒自身がより身近に考察することができるようにした。

【資料 8】人口を比較したグラフ



ク 成果と課題

本検証授業では、多様な文化・生活をもつヨーロッパ州において、政治・経済的統合が人々の生活にどのような影響を与えているのか生徒に主体的に考えさせるため、統計資料や主題図、写真資料等を活用して考察した。

(ア) 成果

本検証授業を行った学級において、EUの存在について知っている生徒はいなかった。展開①において、本検証授業を通して、ヨーロッパ州の一部の国々が、課題を解決するためにEUを結成し、その後も加盟国が増加したことを理解できたことは大きな成果であった。展開③における二つの発問（①「観光客の移動が増加した理由について考えてみよう。」、②「観光客が増えたことで各国はどのような効果が発生するか考えてみよう。」）に対し、主体的に考えさせるために行ったグループワークで発表した内容は【表 9】及び【表 10】の通りである。

【表 9】グループワーク後の発表内容（A～Hは各グループ名を指す。）

①「観光客の移動が増加した理由について考えてみよう。」
A：交通が盛んになったから。高速鉄道ができたから。EU加盟国が増えたから。
B：EUを結成したことで、貨幣が増えて、観光スポットが多くなり、観光客が増えたから。
C：資料を見るとEU加盟国からの観光客が多い。EUへの加盟により国が有名になったから。
D：ユーロスターができたことで、移動が便利になったから。
E：交通が便利になったから。
F：国と国が協力した効果で、1991年から2011年にかけて、互いの国を信用し、観光に行く人が増えたから。
G：EUを結成したことで、交通機関やお金が発達したから。

H：EUに加盟したことで経済が発達し、交通機関も発達したから。

【表10】グループワーク後の発表内容（A～Hは各グループ名を指す。）

②「観光客が増えたことで各国ではどのような効果が発生するか考えてみよう。」

A：国境に橋をつくった。

B：観光名所が増え、移動も増える。

C：交通機関が発達した。EUに加盟したことで、GDPが増加した。

D：収入が増えたら、次々と新しい物をつくったり、売ったりすることができる。観光客のために、電車など人が移動できるものをつくる。

E：観光客が増加し、国が有名になることでお金や仕事が増える。

F：1991年から2011年にかけて交通機関が発展したので、互いの国が行き来しやすくなった。

G：観光客が増加したことや共通のお金ができただけで、経済が発展した。

H：国のお金が増える。経済の発展につながる。

EU結成以前の1991年とEU結成後の2011年の観光客の移動の主題図を比較し、①「観光客の移動が増加した理由について考えてみよう。」の発問に対し、グループCは「EU加盟国から観光客が多い」点に気付いたり、グループFは「国と国が協力した効果で、1991年から2011年にかけて、互いの国を信用し、観光に行く人が増えたから。」とまとめたりしている。ヨーロッパ諸国において、政治・経済的な統合の結果の理由を考察していく中で、加盟国相互の交流やその根底にある信頼関係について考えをめぐらすことができた。②「観光客が増えたことで各国はどのような効果が発生するか考えてみよう。」の発問に対し、8グループのうち、4グループが経済的な要素を踏まえてまとめることができた。

グループの発表後に、個人で振り返りを行い、多くの生徒が、「経済力が足りなかったヨーロッパの国々は、EUを結成して経済を発展させた。」などとまとめており、ヨーロッパ諸国の課題を捉えるとともに、その課題の解決を目指して結成されたEUの特徴を理解することができたと考えられる。

以上のことから、本検証授業に盛り込まれた「主体的に考える授業についての工夫」は、生徒の思考力・判断力・表現力を育む上で一定の成果をあげることができたと考える。

(イ) 課題

一方で、①の発問に対し、グループCは「EUへの加盟により国が有名になったから」、グループDは「ユーロスターができたことで、移動が便利になったから」、②の発問に対し、グループAは「国境に橋をつくった」、グループBは「観光名所が増え、移動も増える」など、資料の一面しか捉えることができなかった。

本研究員が定義した主体的な授業の一つに「学習課題に対し自分の意見をもち、解釈できる。（相手に根拠をもって表現できる）」とあるが、生徒に「根拠」をもって表現できるように指導できなかったものと考えられる。机間指導をしていく中で、根拠を明らかにするよう働きかけをしたり、高速鉄道網や橋の成立年、EU成立以前のGDPの資料を提示したりすることが必要であったと考えられる。また、生徒に提示した資料が「旅行」に特化したものであり、その部分で生徒の思考が限定されてしまったためと考えられる。

以上のことから、机間指導における授業者の働き掛け、資料の提示の仕方について授業のねらいを踏まえて再考の必要があると考えられる。

ケ 単元の学習を通しての成果と課題

(ア) 成果

「キ 成果と課題」において記述したように、検証授業を行った学級において、ヨーロッパ州の知識は限定的であった。本単元の第1時において、生徒に「ヨーロッパ州のイメージやヨーロッパ州について知っていることをあげてみよう」と発問したところ、生徒からは次のような反応があった。(【表11】)

【表11】第1時における生徒の反応

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">・サッカーが強い・国が大きい・有名な国がある・食事はパン(フランスパン)・パスタ・飲み物はワイン |
|--|

本単元の第5時は、「ヨーロッパ州のまとめ」として設定し、①EU結成の背景、②EU結成の効果、③EU結成後の課題を整理するとともに、ヨーロッパ州の振り返りを行った。第5時においても、検証授業同様「個人→グループ→学級全体→個人」の学習過程をとり、言語活動の充実を図った。学級全体で共有化を図った際のまとめは、以下のとおりである。

【表12】第5時におけるグループごとのまとめ(一部)

- | |
|--|
| <p>①EU結成の背景</p> <ul style="list-style-type: none">・ヨーロッパ州の国々は、第2次世界大戦で国土が荒れ、アメリカ合衆国とソビエト連邦が世界を分断する中で、団結しようという動きが見られた。・ヨーロッパ州の国々は、1か国では面積、人口、経済面において、他の国々に劣っているため、複数で立ち向かえるようにした。 <p>②EU結成の効果</p> <ul style="list-style-type: none">・共通のお金をつくったり、加盟国の他の国でも仕事ができるようになったりした。・加盟国間の移動の際のパスポートが不要になったことで、誰でも気軽に移動できるようになった。 <p>③EU結成後の課題</p> <ul style="list-style-type: none">・収入の少ない国から多い国へ労働者が移動したが、移動した国で仕事が見付からず、そのまま住居もかまえず生活する人が増えた。・移民が多く、国によって言語が違うので仕事につけない人が増えた。移民を受け入れた国の負担が増えてしまった。 |
|--|

このように、既習事項を活用し、EUの学習を通して、ヨーロッパ州の歴史的背景、ヨーロッパ州の国々に共通している特徴をまとめることができた。さらに、EU結成後の課題についても理解を深めることができたと考えられる。

また、ヨーロッパ州の振り返りの中で、「ヨーロッパ州の国々は、他の州の国々よりも、お金や色々な面で余裕があるイメージをもっていましたが、決してそのようなわけではなく、E

U結成後も借金や移民の増加など様々な問題を抱えていることが分かった」、「ヨーロッパの国々はイメージでは、人口が多くて、大きな国が多く、一つ一つの国がものすごい経済力をもっているのかと思っていました。EUに加盟することでこれだけの発展があったのには驚いた」など単元の学習を通して、本質的な理解をすることができた生徒が多くいたことは、すなわち思考力、判断力、表現力を育むことができたと考えられる。本單元における学習指導の工夫を通した一つの成果であると考えられる。

(1) 課題

検証授業の課題においても述べたように、「学習課題に対し自分の意見を持ち、解釈できる（相手に根拠をもって表現できる）」ことには課題が残った。第5時において、「②EU結成の効果」についてまとめていた際に、生徒の中には、「移動が簡単になった」と結果のみを記述している生徒がいた。授業者は、「なぜ、移動が簡単になったの。国と国を移動する際に妨げとなるものは何かな。」と尋ねることで、生徒は考えを深めることができた。言語活動の充実を図る際に、「個人→グループ→学級全体→個人」という過程をとったが、グループ活動において、構成員同士で理解できなかった場合に、どのように改善していくべきか生徒自身が提案していくことが大切だと考えられる。生徒同士で評価できない際に、授業者が机間指導の中で助言を繰り返したり、学級全体の場面で適切に指導したりするなどの工夫が必要であると考えられる。

(2) 歴史的分野

ア 単元名 (4) 近世の日本

イ 単元の目標

(7) 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。

(1) 近世の特色や歴史的事象について多面的・多角的に考察し、その過程や結果を適切に表現する。

(ウ) 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。

(エ) 近世の特色などを、世界の歴史を背景に理解し、その知識を身に付ける。

ウ 単元の評価規準

ア 関心・意欲・態度	イ 思考・判断・表現	ウ 技能	エ 知識・理解
① 近世の歴史的事象に対する関心を高め、意欲的に追究し、近世の特色を捉えようとしている。	① 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、文化の広がり、政治の行き詰まりなどを多面的・多角的に考察し、その過程や結果を適切に表現している。 ② 学習した内容を活用し、その比較や関連付けなどを通して、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	① 身分制度の確立、江戸幕府の成立、幕府の政治改革など近世の社会や政治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、読み取ったり図表などにまとめたりしている。 ② ヨーロッパ人の来航、鎖国など、近世の対外関係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	① 近世社会の基礎がつくられていったこと、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、各地方の生活文化が生まれたこと、幕府の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。

	果を適切に表現している。	にまとめたりしている。	
--	--------------	-------------	--

エ 単元について

16世紀から19世紀前半までの歴史を扱い、我が国の近世の特色を、世界の歴史を背景に理解することがこの単元のねらいである。織田・豊臣による統一事業及び江戸幕府による諸政策を通して生まれた安定した社会が長く続いた時代である。この大項目は、我が国の近世の特色を大きく捉えさせる観点から、四つの中項目からなる大項目として構成されている。各時代の学習の初めに、その特色の究明に向けた課題意識を育成することが、すなわち、この大項目の主体的な学習を促す上で必要だと考え設定した。

オ 単元の展開（25時間扱い）

中項目 (時間数)	学習目標
中項目1 (7)	中世との対比を通して、近世の特色に関心をもつ。 ヨーロッパ人來航の背景とその影響について、理解する。 織田・豊臣の統一事業を通じて、近世社会の基礎がつけられていったことを理解する。
中項目2 (6)	幕府と藩による支配が確立したことを、江戸時代初期の政治、外交などを通して理解する。
中項目3 (5)	町人文化が都市を中心に形成されたことを理解するとともに、その背景に産業や交通の発達などがあったことを理解する。
中項目4 (7)	幕府の政治が次第に行き詰まりをみせたことを理解する。近世の日本の学習を振り返り、様々な視点から時代を大観し表現する活動を通して、近世の特色を捉える。

指導計画と評価計画のうち、今回の検証授業に関わる中項目1の部分を以下に示す。

時	学習内容	ねらい	学習内容・学習活動	学習活動に即した 具体的な評価方法
第1時	近世の特色とは何か	第1学年での学習内容を基に、中世と比較した近世の特色を捉えようとする。	プリント 既習内容の復習・確認	アー① (ワークシート)
第2時	イスラムの拡大とヨーロッパの変化	イスラム世界の拡大がヨーロッパに与えた影響について理解する。 ルネサンス・宗教改革について理解する。	ワークシート ノート記録・メモ	エー① (ワークシート)
第3時	大航海時代の幕あけ	ヨーロッパを中心とした世界の様子を捉えるとともに、特にヨーロッパの国々が新航路を開拓した理由を考察する。	ワークシート ノート記録・メモ	イー① (ワークシート)
第4時	東アジアの貿易と南蛮人	鉄砲とキリスト教が日本に伝わった背景を理解する。 当時のヨーロッパ人・日本人の認識について考察する。	ワークシート ノート記録・メモ 個人で考察・予想し、ワークシートに記入	イー① エー① (ワークシート)
第5時	信長による全国統一への動き	織田信長の統一に向けた政策について学習し、既存の勢力との対決の様子を追究する。	ワークシート ノート記録・メモ 個人・小グループで考察・予想し、ワークシートに記入	イー①(観察、ワークシート)
第6時 (本時)	秀吉が導いた近世社会	秀吉の政策について確認し、刀狩と検地の内容を理解する。 秀吉の政策によって、身分が固定化され、身分制社会の土台がつけられていく過程を追究する。	ワークシート ノート記録・メモ 個人・小グループで考察・予想し、ワークシートに記入	エー① (ワークシート) イー①(観察)
第7時	武将や豪商が担った文化の変容	信長や秀吉の支配した時代の安土桃山文化について理解する。	ワークシート ノートへのメモ	エー① (ワークシート)

カ 本 時 (全 25 時間中の第 6 時間目)

(ア) 本時の目標

秀吉の政策について確認し、刀狩と太閤検地について、内容を理解する。

秀吉の政策によって、身分が固定化され、身分制社会の土台がつけられていく過程を追
究する。

(イ) 本時の展開 下表の [] の部分は主体的に考える授業についての工夫である。

	○学習内容 ・学習活動	指導上の留意点	評価規準 (評価方法)
導 入	○前時の学習内容の確認。 学習の見通しをもつ。	・板書で本時のねらいを明示し、課題意識をもたせる。	
	本時のねらい：秀吉が築いた「近世の基礎」について明らかにする。		
展 開	①基礎事項の確認 (織田信長、大阪城、関白、刀狩、太閤検地、兵農分離) ・プリントの配布。 ・プリントに当てはまる言葉を教科書から探して抜き出す。 ・プリントの解答を確認する。	・生徒に作業をさせる。 ・机間指導し、生徒の学習状況を把握する。	
	○重要事項の再確認 T:秀吉とはどのような人物だったか。 S:百姓の子であった。最終的に全国統一をした。 T:どのような政策を行ったか。 S:刀狩、太閤検地 板書をノートに記入する。	・多くの生徒を指名し解答させる。 解答はディスプレイに示すことで板書と関係なく確認できるようにする。	
	②イラスト「16世紀のようす」を参考にし、刀狩の様子から、対象となっている人物・建物を見い出す。 ・刀狩をする理由を考える。 ※考える学習活動を 個人で考える (30秒) →小グループ (2分) →学級への発表 (2つのグループ) の順番に実施して深める。	・イラストをディスプレイ上に映し出す。 ・ディスプレイ上に色を付けて着目すべき場所を示し、生徒が何をすべきかがわかるようにする。 ・イラストの内容を抜粋して画面に示すことで、生徒の学習活動を支援する。	・イー① 刀狩について必要な情報を読み取ったり、まとめたりすることを通して、刀狩の影響を多面的・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。(ワークシート)
③梵天を持ち検地をする様子のイラスト、京ますを渡しているイラストから ○太閤検地の意味を考察する。 ・土地の耕作者は誰になったか。 ・武士は領地を得て、何が収入になるのか。 ・単位をそろえることの必要性。 ・太閤検地の影響を、百姓、領主、武士の立場で考察する。 ※考える学習活動を 個人で考える (2分) →小グ	・イラストをディスプレイ上に映し出す。 ・ディスプレイ上に色を付けて着目すべき場所を示し、生徒が何をすべきかがわかるようにする。 ・ヒントをディスプレイ上に示し、考えを補助する。 ・中世と近世の土地や収穫物についての権利を簡単に整理し、まとめにつなげる。	・イー① 太閤検地について必要な情報を読み取ったり、まとめたりすることを通して、太閤検地の影響を多面的・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。(ワークシート)	

	ループ（4分）→学級への発表（3つのグループ）の順番に実施して深める。 ○意見交換を基に、自分のノートに整理する。		
まとめ	本時の学習内容について振り返る。 ○刀狩と太閤検地によって行われた「兵農分離」はどのような意味をもつのだろうか。 次時の予告を行い、挨拶する。	本時のねらいの達成に向けた実現状況を確認する。 次時の学習への見通しをもたせる。	・エー① 秀吉の政策である刀狩と太閤検地について理解している。 （ワークシート）

キ 主体的に考える授業についての工夫

特にこの授業では、時代の転換点として、個人の考えを深め発展させることを中心に豊臣秀吉の検地と刀狩の意義について生徒に考えさせたい。

そこで、当時の様子を再現したイラストの読み取りと、分かったこと・読み取れたことについて、グループで話し合う活動を通して他者への表現方法を向上させ、考えを深める活動に取り組みさせることで、思考力・表現力・判断力が向上するのではないかと考え、実践することにした。本検証授業において、主体的に考える授業についての工夫として、特に以下の3点を設定した。

(ア) 言語活動の充実

グループで考察する学習活動を取り入れた。これは、本報告書5ページ【表4】で定義した6つの項目から特に、③「概念・意図などを解釈し、説明したり活用したりする」、④「情報を分析・評価する」及び⑥「互いの考えを伝えあい、自らの考えや集団の考えを発展させる」という点を重視したためである。そこで、個人で考察した後、4人のグループで考察し、考えを深めてから学級全体に発表するという展開を行った。

(イ) 視覚化する工夫

今回は生徒が学習内容について、より身近に感じるため、ICT機器を活用した。具体的には、大型電子ディスプレイ（簡易電子黒板機能付き）を利用した。この大型電子ディスプレイは簡易な描画等のできるものであり、画面に直接タッチすると線が引けるため、生徒がディスプレイと手元の教科書や資料集の該当する資料とを見比べ、着目すべき点を分かりやすくすることができる。具体的には、イラスト「16世紀のようす」を映し出すことにし、「どの部分を見ているのか」を明確にさせた。

また、提示用資料でワークシートの解答や記入上のヒントを投影することでどの生徒にとっても主体的に考えさせることができるようにするとともに、生徒が主体的に考える時間を確保するように努めた。

(ウ) 説明、追究、意見交換などの学習指導の工夫

イラストの中で寺からも刀狩を行っていることに着目させ、中世社会がどのような社会であり、刀狩が必要であった理由について考察する授業展開にした。また、太閤検地については、イラストの中にある武士が京枀を百姓に渡す場面について着目させ、その理由について考察することを通して、太閤検地の影響を百姓、領主、武士それぞれの立場で考察するようにした。

ク 成果と課題

本検証授業では、太閤検地と刀狩についての学習を行うことで、中世に大きな力を持った勢力が力を失ったことや、中世までとは異なる社会が生まれていったことなどの大きな変化に気付かせること、そして、変化について主体的に考察することを目的とした。本時の学習の成果と課題について、以下にまとめる。

(ア) 成果

前記の工夫の成果として、以下の3点を挙げるができる。

- a 検証授業では、「刀狩を行った理由」、「太閤検地の影響」の2点で言語活動の充実を図った。「刀狩を行った理由」を考察する際には、「イラストから刀狩の場面を取り出す」、「刀狩を行った対象（寺院、僧）を読み取る」、「寺院や僧が中世でどのような役割を担っていたかを既習事項を活用して理解する」過程を通して、授業者が適宜発問をくり返していく中で考察した。

生徒は、刀狩の場面の情報を教科書や資料から取り出したり、対象を読み取ったりする学習活動を通して、中世における寺院や僧の役割について、ノートや教科書を調べて理解していった。その上で、個人、グループで考えを深めていった。（【表13】）

【表13】グループによる考察後の発表

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">・ 幕府に反対の意見をもっている人たちに行動を起こさせないため。・ キリスト教や宗教などの勢力に一揆を起こさせないようにするため |
|---|

また、検証授業の振り返りでは、生徒から次のような記述が多く見られた。

【表14】検証授業後の振り返り

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">・ 自分たちで考え、意見を出し合うことで、より内容を理解することができたので良かった。・ 刀狩や太閤検地について、どういうものかは小学校の時に知っていましたが、なぜそのようなしくみを作ったのかまでは知らなかったので、自分たちで考えてより理解することができたので良かった。 |
|--|

- b aで記述したように、イラストから刀狩や太閤検地の場面の情報を取り出したり、より詳細に読み取ったりすることができたことから、ICT 機器の活用は、生徒に着目すべき部分を分かりやすく提示することに有効であった。検証授業において、授業者が机間指導を行った際に、より多くの生徒からの質問が出たことから、主体的な学習を促すのに有効であったと考えられる。

- c 「太閤検地の影響」については、百姓、領主、武士それぞれの立場で考察した。太閤検地は、豊臣秀吉が支配地域を広げていく中で、全国で展開したわけであるが、授業ではイラストの中にある「京枅」に着目し、考察を深めた。「枅」は、現代においても、日常生活で使用していることから身近に感じられるものであり、支配者である領主が、農民に渡していることに気付かせることで、太閤検地の意義、影響を考察するようにした。これにより、生徒は、太閤検地の影響について、多面的に考察することができた。（【表15】）

【表 1 5】グループによる考察後の発表

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">・ 百姓は、耕す土地が決まり、武士は立場によって違いはあるが、領地が与えられ、収入が決まったのではないか。領主は、自分の領地からの収入が分かった。・ 百姓は、領主に年貢を納めるようになり、武士は戦いの時の負担が決まった。領主は枡を統一することで、どこでも同じように計ることができるようになった。 |
|--|

(イ) 課題

課題としては以下の2点が挙げられる。

a 基礎的・基本的な知識の更なる精選

検証授業において、個人で考察する時間を十分に確保することができなかった。考察する上で必要な知識を確認したり、説明したりすることに予定より時間がかかり、グループで考察する際に、個人の考えをまとめきれていない生徒がいた。授業者は、中世の日本の学習を丁寧に生徒に振り返らせることを行っていたが、生徒は、中世における寺院や僧の存在について、これまでのノートや教科書で振り返りをしてきた。このことから、単元の指導計画のなかで、知識を習得する場面、習得した知識を活用する場面をより明確にする必要があると感じた。そのためには、単元において、基礎的・基本的な知識は何であるのかをより精選する必要があると考えた。

b 前時代における課題や時代の転換の考察

検証授業を終えて、生徒が中世と近世との違いを明確に示すことができたのかという課題があった。授業展開の中では、刀狩の場面のイラストを取り上げた際に、刀狩を行った理由について生徒は、「一揆を防ぐため」と解答していた。生徒は、古代において僧が院に強訴をしたり、中世において浄土真宗の信徒が一揆を起こしたりしたことについて捉えることができていたが、そのことを古代や中世における課題として捉え、その解決のための一つの方策として刀狩を関連付けることができなかった。「刀狩を行った理由」について、考察する際に、刀狩を行った主体が支配者であり、支配者がそれまでにどのようなことで苦慮していたのかを生徒自身が捉えさせる工夫が必要であったと考えた。

ケ 単元の学習を通しての成果と課題

(ア) 成果

この中項目の学習後、近世の学習を通して、様々な視点から時代を大観し表現する活動を行い、近世の特色を捉える授業を展開した。農村経済に依拠していた近世社会の基礎が、貨幣経済の浸透とともに徐々に動揺していく状況に焦点を当てて考察を行い、検証授業における課題を解決するための授業を行った。

中項目4においては、小グループを編成し、生徒が当時の「武士」、「百姓」、「町人」の役割を演じロールプレイを行わせ、それぞれの立場から幕府政治の改革についての意見を伝え合う授業を実施した。これは、幕府の政治が次第に行き詰まりをみせたことを理解するだけでなく、話し合い活動の中から、当時の状況を考察、追究することを通して、一層の理解と思考を深めるというねらいのもとで実施した。

この授業において、生徒たちは既習の事項を基にまとめるだけの授業ではなく、主体的に考えながら様々な意見を伝え合っていた。生徒の中には、改革を実施した人物の立場の

気持ちを押し量ったり、様々な改革を実施した背景について考察したりしていた。また、これから自分たちはどのような社会を築いていくかという点に考察が及ぶように工夫をした。これは、社会科の目指すところである、生徒が社会的事象に対して主体的に考え、参画していくことにもつながる大切な点でもあったと考えたからである。

授業の振り返りには、以下のような記述が見られた。

【表 1 6】単元の終わりにおける生徒の振り返り

- ・享保の改革を実施したことによって、百姓にとっては生活が苦しくなりましたが、幕府は減びてしまっていたかもしれないと考えると、必要な改革だったのではないか。
- ・享保の改革では農業→田沼の政治では商業→寛政の改革では農業、と重視する政策が目まぐるしく変わって、武士の下の身分の人たちがついていけたのかな、と思った。
- ・政治のあり方が現代に通じるものがあると感じた。
- ・その時代に生きる人全員にとって都合の良い政治はないのだと思った。
- ・どのような改革でも、全ての人にとって良いものになるというわけではないことが分かった。

これらのことから、個人の考察を基にしたグループ学習による伝え合いにより、理解、思考が深まるとともに、思考の結果は、歴史的分野の学習内容にとどまらず、社会科全体の学習内容に深く結びつくものが多かったと考えられる。単元を通して、主体的な授業にするための学習指導の工夫により、思考力・判断力・表現力を育むことができたと考えられる。

(イ) 課題

歴史的分野の授業において、主体的に考える授業にするためには、「説明、追究、意見交換などの学習指導の工夫」が有効だと考え、歴史的事象の意味・意義や各時代の特色、事象間の関連などを説明する学習活動を設定した。

歴史的分野の検証授業において、授業展開において課題が残ったものの、生徒は中世から近世への変化についておおむね捉えることができたと考えられる。しかし、単元の始まりで課題意識をもたせ、単元を通して主体的に考える授業を展開したが、本単元が、25 単位時間で構成されることもあり、主体的に考える授業を継続して行うことが難しかったのも事実である。

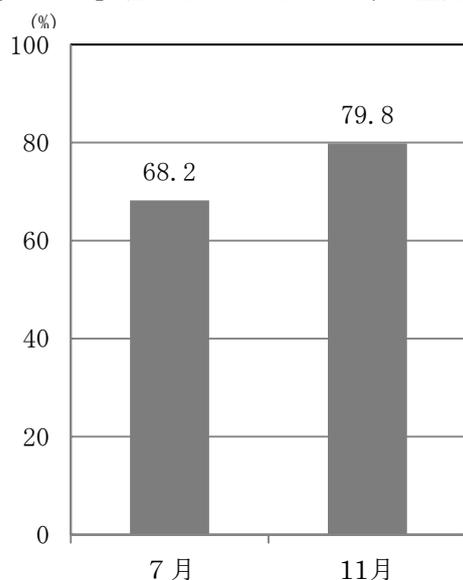
また、生徒が主体的に考える授業を展開するには、活動や考察に多くの時間が必要である。授業者が単元の目標をより明らかにし、目標を達成するために必要な基礎的・基本的な知識を精選していくことで、限られた授業時数の中で言語活動の時間を確保していくことが可能になると考える。

IV 研究の成果

1 研究員所属校の生徒の変化

本研究員は、所属校における授業において、生徒が主体的に考える授業を展開するために、半年間にわたり、学習指導の工夫を行ってきた。「児童・生徒の学力向上を図るための調査」の質問紙調査における、社会科の内容の理解の程度（よく分かる、どちらかといえば分かる）及び社会科の授業の内容が分かる要因について、第2学年の生徒を担当する各学校で7月と11月に調査を行った。（【表17】、【表18】）

【表17】社会科の内容の理解の程度



【表18】社会科の授業の内容が分かる要因

	7月	11月
社会の先生の教え方がていねいだから	61.0%	78.3%
お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	41.5%	53.6%
自分で考え、考えたことを発表する授業が多いから	16.1%	34.8%

【表17】から、7月に比べ11月は、「社会科の授業がよく分かる、どちらかといえば分かる」と回答した生徒の割合は、10ポイント以上向上したことが明らかになった。さらに、【表18】から、社会科の授業が分かる要因として、「自分で考え、考えたことを発表する授業が多いから」、「お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」と回答した生徒の割合は、ともに10ポイント以上向上した。また、「社会科の先生の教え方がていねいだから」と回答した生徒の割合は、15ポイント以上向上した。これらのことから、本研究員が、主体的に考える授業にするために、単元のねらいを明確にしたうえで、自分の意見をもたせる授業や、グループ活動において伝え合わせる授業に取り組んだ成果だと考えることができる。

また、一単位時間の授業や単元の振り返りから、生徒が主体的に考える授業を実践することにより、生徒の思考の深まりや、理解の深まりに効果があるということが分かった。今後も継続して、生徒が主体的に考える授業にするための学習指導の工夫を行うことで、生徒の社会科の授業の理解が深まるとともに、思考力・判断力・表現力を育むことができると考える。

2 研究による授業者の意識の変化

本研究員の間では、生徒が主体的に考える授業を展開するには、各分野・各単元において、指導場面を単元計画の中に明確に位置付け、継続的に実践することや、学年や発達段階に応じて学習指導の工夫をしていくことが重要であると考えた。

本研究員が定義した主体的に考える授業を展開する上での様々な学習指導の工夫が、本報告書5ページ【表6】の研究員が考える「生徒が主体的に考える授業」として定義した3点に対して効果的であったかどうかを、生徒のワークシートなどを通して不断に振り返る必要があると考えた。

また、学年や生徒の発達段階に応じて、学習活動のより有用な手法を模索していくことや、評価規準を適切に設定していくことが、生徒の思考力・判断力・表現力を育むものと理解し、授業実践を行うようになった。

3 思考力・判断力・表現力を育む上での、言語活動の充実の有用性

検証授業では、発問を基に以下のような展開で、言語活動を行った。

- ・ 生徒が個人で考える。
- ・ 司会を立てて、4人班で自分の意見を発表し、班の意見をまとめる。
- ・ 全体に発表、共有する。 ・ 個人の考えを発展させる。

生徒が発問や課題に対し、「自分の身近なものとして捉え、自分の意見を持ち、追究しようとしている」場合、個人→班又は全体→個人という段階を踏むことで、より発展的な考えや意見を導き出すことができた。そのため、生徒が主体的に考える言語活動を充実させることは、思考力・判断力・表現力を育むことに大きな効果があると考えられる。

VII 今後の課題

1 主体的に考える授業を設定するための授業内容の精選

本研究を進める上で行った実践を踏まえると、生徒が主体的に考える授業では、活動時間を多く必要とした。

この時間を確保するためには、授業者は、資料や発問を精選する必要がある。また、生徒に話し合い活動を通して考えを深めさせるためには、必要な知識を習得することの重要性を改めて認識した。授業を構成する際に、知識を習得する時間、習得した知識を活用して伝え合う時間の配分をどのように設定していくかを十分に検討する必要がある。また、基礎的・基本的な知識について授業者が精選していくことも課題である。

また、複数の資料を活用することで、多様な意見が出やすくなるが、一方で、生徒が課題に対して何を答えればよいのか不明確になりがちである。そのため、授業者がねらいを明確にする必要性も改めて認識した。

2 単元の構成の工夫

単元指導計画を作成するに当たり、単元の構成を明らかにし、思考力・判断力・表現力を育むための時間の適切な設定場面を考え、計画的に授業を展開する必要がある。単元の構成の中で、導入場面において課題意識をもたせ、その課題を追究する授業を展開の中で設定し、単元の終末においてまとめを行うが、生徒自身が単元を通して課題を解決することができたかどうか授業者は評価を行い、それぞれの場面において適切な指導を継続して行う必要があると考える。

3 発達段階に合わせた適切な学習活動の選択

地理的分野、歴史的分野と分野の特色を踏まえ、生徒が主体的に考える時間を設定し、継続的に行うこと、また公民的分野では、地理的分野、歴史的分野の基礎の上に更に発展的な活動を展開していく必要がある。【表4】の言語活動を行う際に、生徒の発達段階に応じ、どのようなねらいや方法を設定することが効果的であるのか、今後も考察を行い、実践していきたい。

平成27年度 教育研究員名簿

中 学 校 ・ 社 会

地 区	学 校 名	職 名	氏 名
江東区	大 島 西 中 学 校	教 諭	長 井 利 光
葛飾区	中 川 中 学 校	主幹教諭	宮 田 嘉 信
江戸川区	松 江 第 五 中 学 校	主任教諭	幸 家 孝
江戸川区	南 葛 西 第 二 中 学 校	教 諭	高 橋 健 太 郎
昭島市	昭 和 中 学 校	教 諭	三 品 友 里
調布市	調 布 中 学 校	◎主幹教諭	武 内 亮
東村山市	東 村 山 第 五 中 学 校	教 諭	松 谷 研
清瀬市	清 瀬 第 二 中 学 校	主任教諭	新 坂 大 輔

◎ 世話人

〔担当〕 東京都教育庁指導部義務教育指導課

指導主事 藤 田 修 史

平成27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27年度第197号〕

平成28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) 5320-6849
印刷会社 正和商事株式会社

リサイクル適性(B)

この印刷物は、板紙へ
リサイクルできます。