

中 学 校

平成 31 年度 (2019 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	2
III	研究仮説	2
IV	研究方法	2
V	研究内容	2
VI	研究構想図	3
VII	研究の実践事例	4
	〈1 事例1 地理的分野〉	4
	〈2 事例2 歴史的分野〉	8
	〈3 事例3 公民的分野〉	12
VIII	研究の成果	15
IX	今後の課題	16

研究主題

課題を追究、解決する活動を通じた 思考力、判断力、表現力等の育成 ～生徒の疑問を基にした「問い」の整理・追究による授業改善～

I 研究主題設定の理由

まず、本研究における問題の所在を明らかにするために、「平成 30 年度『児童・生徒の学力向上を図るための調査』」（東京都教育委員会）（以下、「都学力調査」と表記。）の結果について確認し、本研究員の授業記録及び生徒の記述内容の分析を行った。

平成 30 年度実施の都学力調査の結果では、「読み解く力に関する内容」のうち、「比較・関連付けて読み取る力」、「意図や背景、理由を理解・解釈・推論して解決する力」の全都平均正答率は、それぞれ 42.9%、46.8%であり、「読み解く力に関する内容」全体の全都平均正答率は 50.9%であった。また、「教科の内容」のうち、「社会的な思考・判断・表現」の全都平均正答率は 59.9%であった。以上のことから、資料から読み取った情報を基に社会的事象の特色や意味について比較し関連付けたり、多面的・多角的に考察して表現したりすることに課題があることが分かった。

一方で、生徒は授業中の発言やワークシート等への記述を意欲的に取り組むことができるが生徒の記述内容から、既習事項を活用して新たな学習課題を設定し、その課題に意欲的に取り組むことや、生徒が新たに学ぶことと既習事項との関連付けには課題があることを分析した。

以上のことから、本研究における問題の所在は、生徒の思考力、判断力、表現力等の育成にあり、その原因は学習課題の設定が教師主導で行われていることが多いため、生徒が課題解決に向けて主体的に取り組むことができていることにあると考えた。

問題の解決策を検討するに当たり、まず、中学校学習指導要領解説社会編（平成 29 年 7 月）を中心に文献研究を行った。中学校学習指導要領社会（平成 20 年 3 月）では社会科の課題として、「『主体的に社会の形成に参画しようとする態度や、資料から読み取った情報を基にして社会的事象の特色や意味などについて比較したり、関連付けたり多面的・多角的に考察したりして表現する力の育成が不十分であること』とある。この課題は、さらに「同じく課題として示された『課題を追究したり解決したりする活動を取り入れた授業が十分に行われていない』状況と併せて改善していく必要がある。」と指摘されている。

以上のことから、本部会では、生徒の思考力、判断力、表現力等を高めるために、生徒自らが学習課題を設定し、その課題を追究するための授業改善を図る必要があると考えた。その実現のためには、まず生徒が疑問をもち、「単元全体で追究、解決する問い」（以降「単元の問い」と表記。）や「各時間で追究、解決する問い」（以降「各時間の問い」と表記。）に整理・階層化することが必要と考えた。また、それらの問いの解決に向けた学習活動において、社会的事象の特色や意味などについて比較したり、関連付けたり、多面的・多角的に考察したりして表現する学習活動を設定することも必要であると考えた。これらの授業改善の結果として、生徒の思考力、判断力、表現力等を高めることができると考え、本研究主題及び副主題を設定した。

II 研究の視点

本研究では、教科や分野、単元のねらいを達成するために、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、次の2点を研究の視点とした。

- 1 生徒の疑問を、学習活動の各段階で追究、解決するための「問い」へと整理・階層化する。
- 2 生徒が、「問い」の追究、解決を通じて、学びを深めたり、広げたり、つなげたりする。

III 研究仮説

生徒の疑問を、「単元全体で追究、解決する問い」や「各時間で追究、解決する問い」に整理・階層化し、追究、解決する活動を充実することで、思考力、判断力、表現力等を高めることができるだろう。

IV 研究方法

1 文献研究

- (1) 児童・生徒の学力向上を図るための調査報告書
※平成27年度から平成30年度まで（東京都教育委員会）
- (2) 中学校学習指導要領（文部科学省 平成20年1月）
- (3) 中学校学習指導要領（文部科学省 平成29年3月）
- (4) 中学校学習指導要領解説総則編（文部科学省 平成29年7月）
- (5) 中学校学習指導要領解説社会編（文部科学省 平成29年7月）
- (6) 児童生徒の学習評価の在り方について（報告）（文部科学省 平成31年1月）

2 研究員の所属校における研究

- (1) 生徒の現状把握とそれに対する解決策（生徒に疑問をもたせるための指導実践）の検討
- (2) 検証授業の実施（各分野1事例）及び仮説に対する成果と課題の分析

V 研究内容

1 生徒の疑問を、学習段階の各段階で追究、解決に活用できる「問い」へ整理・階層化する研究

- (1) 「単元の問い」や「各時間の問い」につながる疑問を、生徒に確実にもたせるための工夫
ア 生徒に疑問をもたせるための効果的な社会的事象（資料等）の精選及び提示の工夫
イ 生徒の疑問の方向性や、質、量が、単元の目標と乖離している場合の修正方法
- (2) (1)でもたせた生徒の疑問を、整理・階層化するための工夫
ア 学級全体で疑問を分類したり、組み合わせたりして整理させる学習活動の設定
イ 疑問を整理し、そこから「単元の問い」や「各時間の問い」を設定するといった、階層化させるための学習活動の設定

2 生徒が、「問い」の追究、解決を通じて、学びを深めたり、広げたり、つなげたりする研究

- (1) 生徒が学びを深めるための工夫
事実等に関する知識を相互に関連付けて、概念に関する知識を獲得させる学習活動の設定
- (2) 生徒が学びを広げたり、つなげたりするための工夫
新たに見いだした疑問を、次以降の単元や他分野で追究するための発問や指示

VI 研究構想図

背景

【学習指導要領】（平成 29 年）	【教師の願い】	【生徒の実態】
<ul style="list-style-type: none"> ○「資料から読み取った情報を基にして社会的事象の特色や意味などについて比較したり、関連付けたり多面的・多角的に考察したりして表現する力の育成が不十分」 ○単元など内容や時間のまとまりを見通した「問い」の設定 ○「社会的な見方・考え方」を働かせることで、社会的事象等の考察や、社会に見られる課題の構想をする学習の一層の充実 	<ul style="list-style-type: none"> ○「厳しい挑戦の時代」、「予想が困難な時代」を生きていくために必要な知識・技能・態度等や、思考力、判断力、表現力等を、確実に生徒に身に付けさせたい。 ○生徒が見いだした疑問を、内容や時間のまとまりを見通し、「単元全体で追究、解決する問い」や「各時間で追究、解決する問い」等に整理・階層化できるようにしてほしい。 ○整理・階層化や、追究、解決を行う場面では、生徒同士で議論したり、学習したことを根拠にして、選択、判断を行ったりすることができるようになってほしい。 	<ul style="list-style-type: none"> ○部員が担当している学級の生徒について、都学力調査の結果や日々の授業の記述、定期考査の結果等から、見いだした実態 <ul style="list-style-type: none"> ・主に「関心・意欲・態度」に関する数値は、全体的に増加している。 ・「思考・判断・表現」に関する数値は、顕著な増加が見られず、減少する場合もある。

【研究員全体のテーマ】 「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善

目指す生徒の姿

- ・社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて構想するための思考力、判断力、表現力等を身に付けている。
- ・社会的事象に対し、社会的な見方・考え方を働かせて「問い」を設定し、追究、解決しようとしている。

【中学校社会科部会の研究主題】

課題を追究、解決する活動を通じた思考力、判断力、表現力等の育成
～生徒の疑問を基にした「問い」の整理・追究による授業改善～

仮説

生徒の疑問を、「単元全体で追究、解決する問い」や「各時間で追究、解決する問い」に整理・階層化し、追究、解決する活動を充実することで、思考力、判断力、表現力等を高めることができるだろう。

研究内容

- 1 生徒の疑問を、学習活動の各段階で追究、解決に活用できる「問い」へと整理・階層化する研究
 - 2 生徒が、「問い」の追究、解決を通じて、学びを深めたり、広げたり、つなげたりする研究
- 1 生徒の疑問を、学習活動の各段階で追究、解決に活用できる「問い」へ整理・階層化する研究
 - (1) 「単元全体で追究、解決する問い」や「各時間で追究、解決する問い」につながる疑問を、生徒に確実にもたせるための工夫
 - ア 生徒に疑問をもたせるための効果的な社会的事象（資料等）の精選及び提示の工夫
 - イ 生徒の疑問の方向性や、質、量が、単元の目標と乖離している場合の修正方法
 - (2) (1)でもたせた生徒の疑問を、整理・階層化するための工夫
 - ア 学級全体で疑問を分類したり、組み合わせたりして整理させる学習活動の設定
 - イ 疑問を整理し、そこから「単元全体で追究、解決する問い」や「各時間で追究、解決する問い」を設定するといった、階層化させるための学習活動の設定
 - 2 生徒が、「問い」の追究、解決を通じて、学びを深めたり、広げたり、つなげたりする研究
 - (1) 生徒が学びを深めるための工夫
 - 事実等に関する知識を相互に関連付けて、概念に関する知識を獲得させる学習活動の設定
 - (2) 生徒が学びを広げたり、つなげたりするための工夫
 - 新たに見いだした疑問を、次以降の単元や他分野で追究するための発問や指示

VII 研究の実践事例

1 事例1 地理的分野

(1) 単元名

世界の様々な地域 ウ 世界の諸地域 (ウ) アフリカ

(2) 単元の目標

空間的相互依存作用や地域などに関わる視点に着目して、資料から読み取った情報や知識を活用したり、多面的・多角的に考察して適切に表現したりする学習活動に主体的に取り組むことを通して、アフリカ州の地域的特色やそこで見られる地球的課題と地域的特色の関係について理解できるようにする。

(3) 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既習事項や資料を基にして、疑問をもち、主体的に追究しようとしている。	①疑問を基に単元全体及び各時間の問いを見だしている。 ②アフリカ州における地球的課題の要因や影響等について、アフリカ州の地域的特色と関連付けて多面的・多角的に考察し、適切に表現している。	①諸資料から、アフリカ州の地球的課題や地域的特色に関する情報を読み取っている。 ②読み取った複数の情報から分かることを分析し、まとめている。	①アフリカ州の地球的課題や地域的特色についての理解等、課題解決に必要な知識を身に付けている。 ②アフリカ州の地域的特色やそこで見られる地球的課題と地域的特色の関係を理解している。

(4) 単元について

本単元は、中学校学習指導要領(平成29年3月)社会のうち、地理的分野の内容A(2)③、及び内容の取扱いイに基づき設定している。この中項目のねらいは、空間的相互依存作用や地域などに関わる視点に着目して、世界の各地域で見られる地球的課題の要因や影響をその地域的特色と関連付けて多面的・多角的に考察し、表現する力を育成することである。

そして、世界の各州の地域的特色やそこで見られる地球的課題と地域的特色の関係を理解できるようにすることである。それを踏まえて本検証授業での主題は「アフリカ州の人々の暮らしの向上」とし、「単元の問い」の例を「アフリカ州の人々の暮らしは、なぜ向上しないのか。」とした。アフリカ州は、自然環境(サヘルの広がりや砂漠化)、歴史(植民地支配、人種差別)、政治(民族対立による紛争、教育の遅れ)、経済(貧困、モノカルチャー経済、産業技術・インフラ整備の遅れ)など様々な面での地域的特色により、SDGsに示されているような多くの地球的課題を抱える地域である。

本時では、生徒に確実に疑問をもたせるために、三つの学習活動を設定した。まず生徒がもつアフリカ州に対する知識を確認すること、次に前単元や一学期の復習を行うこと、最後に、アフリカ州の写真資料や、日本と比較する数値資料を提示することである。これらの学習活動を通して、まず、アフリカには様々な側面があることを確認する。その上で、アフリカ州が直面している世界の各州の地域的特色やそこで見られる地球的課題と地域的特色の関係を理解できるように単元の問いを設定することをねらいとした。

		模造紙に書き込む。それぞれのグループの疑問を追究・解決できる問いを生徒の考えでまとめられるようにする。	
	「単元の問い」の例：「アフリカ州の人々の暮らしは、なぜ向上しないのか。」		
	展開② ○単元の問いに対する予想を考える。 ○各時間の問いの案について考える。 ○考えたことをグループの中で発表し、グループで一つ、各時間の問いの案を発表する。 ○似た課題の案をグルーピングし、各時間の問いを見いだす。	展開② ・予想は個人で書かせる。 ・その予想が合っているかを確認するためには何を調べればよいか、各時間の問いについて考えさせる。その際、「なぜ」「どのような」といったキーワードを提示する。 ・グループにして意見交換した後、ホワイトボードにグループで出た各時間の問いの案を一つ書かせ、黒板に貼る。	
まとめ 3分	○クラスで決まった2～4時間目の学習課題を、単元シートに書く。	○単元の問いと各時間の問いについて確認させる。	

(7) 成果と課題

ア 成果

検証授業では、既習事項や資料からいかに生徒に疑問をもたせるかが大きなポイントであったが、生徒がもつ知識や、前単元までの復習、写真資料、日本と比較する数値資料は、生徒にその地域を捉えやすくさせ、全ての生徒がアフリカ州の良さや課題に関する疑問をもつことにつながった。

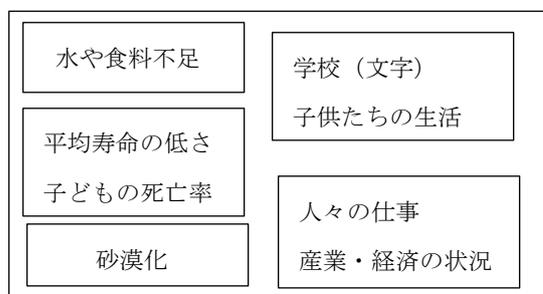


図1 検証授業で見られた疑問のグルーピング

自分が複数書き出した疑問から自身で選んで付箋に書き、前の模造紙に貼り、その問いを生徒たちが整理する活動（グルーピング）を取り入れたところ、「水や食べ物・学校・仕事・寿命」というキーワードでそれぞれのグループがくくられ、これらの疑問がアフリカ州の人々の「暮らし」に関わるものであることが生徒の発言から明確になり、単元の問いを見いだすことができた。

アフリカ州の学習を終えて、毎時間の学習課題、単元の問いに対する考えについて、おおむね達成していると評価した記述の割合は、担当した学級全体の67%だった。また、第1時と第5時の考えとを比較すると、表1に見られるように、歴史的な視点や複数の立場に立って書かれた記述が見られるようになってきていると分析した。

表1 抽出した生徒の第1時と第5時の記述の比較(下線部は部員による。)

生徒A	
第1時	広い範囲で砂漠が広がっているため、資源が少なく、産業が発展しにくいから。
第5時	かつてヨーロッパ諸国の支配下に置かれ、その影響で紛争が起きており、経済が発展するのが遅れたから。また、農業では輸出用作物の生産が優先され、アフリカ州全域で食料不足の問題が生じていること、工業では資源ばかりを輸出するモノカルチャー経済にあることなど、経済が発展しにくい状況があるから。
生徒B	
第1時	砂漠が多く、水道が作りづらく、食料が入手しづらいから。
第5時	アフリカ州では、幼い子供も働くために教育を受けることができない。そのため、都市での暮らしを求めても、学力が足りず、賃金の高い仕事に就けない。そうした人たちはスラムに暮らす場合がある。一方で、都市には裕福な人もいる。全ての原因は紛争・アパルトヘイト・地域格差にあると思った。

生徒C	
第1時	砂漠が多く、いろいろなことが発展していないから。
第5時	昔、民族の境界を無視して国境が引かれたことで、国の中にいろいろな民族が集まり紛争が起きているため、外国企業が工場を建てられない。技術・機械・肥料などが足りない上、人々は学校に行けないため、知識をもった労働者が少ないから。

いずれも、第5時の記述では、「空間的相互依存作用」や「地域」に関わる視点（文中の下線部）が入っていることが分かる。

また、第5時において、単元の問いに対する考えをまとめた後、二つの新たな問いについて構想し、話し合い活動を行ったところ、表2のような複数の視点を踏まえた記述がみられた。

表2 抽出した生徒の記述

1	<p>今後、アフリカ州の国々はどのようにしていくべきか。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・国内で起きている紛争をなくし、インフラを整備し、外国企業を招いて技術と知識を高めるべきだと思う。同時に教育を充実させるべきだ。 ・貧しい人々に教育を受けさせるなど、将来のために大切なことを身に付けさせる。技術の発展を進めていく。 ・ヨーロッパ州のように、アフリカ州ももっと協力し合う。
2	<p>日本にできることは何かないだろうか。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・日本の技術と知識を企業が伝えと同時に、貿易を活性化させる。生活援助のために資金の提供を行う。 ・募金をして学校を建てるなど、教育の不十分な子供たちのための活動を行う。 ・技術や知識を教えるためのボランティアを活発にする。

イ 課題

検証授業から見いだした課題は以下の3点である。

第一に、各自で複数書いた疑問の中から選んだ疑問を付箋に書いて模造紙に貼る際、重要な疑問が抜け落ちてしまったことである。例えば「なぜ地域格差が激しいのか。」という疑問は、前単元「ヨーロッパ州」の学習で得た知識を生かした疑問で、33人中3人が書いていたが、付箋に書かれることはなかった。この疑問は、第3時の「農村と都市の暮らし」の学習で取り上げ、アジアやヨーロッパと共通する課題をアフリカももつことに気付くことができた。生徒の疑問が漏れないよう、付箋は複数書かせる必要があることが分かった。

第二に、疑問の整理・階層化の場面において、一つ一つの疑問の視点が複合的なものがあり、グルーピングが容易にできない疑問があったことである。グルーピング以外の整理・階層化の手段を考える必要があることが分かった。

第三に、模造紙に貼られた付箋を全員で一つ一つ確認し、グルーピングを行いながら話し合うことは、人数的にも時間的にも困難だった。全員が疑問を問いへと整理・階層化する作業に参加するためには、グループ活動の中で行う必要があり、方法の検討が必要であることが分かった。

アフリカ州の学習を終えてから見いだした課題として、2時間目以降の展開に改善が必要であることが挙げられる。単元の問いに対する自分の考えには、生徒A、B及びCの記述にも見られるように、第1時では場所、人間と自然環境との相互依存関係に関わる視点が「砂漠」として入っていたのに、第5時では抜けている。これは、展開での「砂漠化」の扱いが少なかったためだと考えられる。砂漠化の原因は、気候だけでなく人間の経済活動も大きな要因であり、産業の場面で丁寧に考えさせる必要があった。

2 事例2 歴史的分野

(1) 単元名 (3)中世の日本 ア 世界の動きと武家政治の始まり

(2) 単元の目標

鎌倉幕府の成立や元寇を基に、武士の政治への進出と展開や、東アジアにおける交流に着目して、中世の社会の変化の様子について、資料の情報を活用してまとめたり、多面的・多角的に考察し表現したりする学習活動に主体的に取り組むことを通して、武家政権の特色や元寇がユーラシアの変化の中で起こったことを理解する。

(3) 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 武士の台頭や武家政権の特徴、民衆の生活や世界の動きについて関心をもち、単元の問いを主体的に追究しようとしている。	① 疑問の整理を通して各時間の問いや単元の問いを見だし、予想している。 ② 武士による政治の特徴や支配の広まりを、土地制度の変化や幕府と朝廷の関係などから多面的・多角的に考察し、表現している。 ③ 武士が活躍した社会の特徴について、多面的・多角的に考察し、表現している。	① 武士が台頭し武家政権が成立したことや武士の支配の広まりについて、資料から情報を読み取ったり、まとめたりしている。 ② 鎌倉時代の武士や民衆の暮らしと文化について、資料から情報を読み取ったり、まとめたりしている。 ③ 『蒙古襲来絵詞』等の資料を活用して、元軍と御家人の戦い方の違いについて人数や武器の観点から読み取ったり、まとめたりしている。	① 武士の台頭や武家政権の成立と広まり、民衆の暮らしや文化、ユーラシアの動きとその影響について理解している。

(4) 単元について

本単元は、中学校学習指導要領（平成29年3月）社会歴史的分野の内容B(2)ア(ア)に基づき設定した。

この事項は、武士の政治への進出と展開に着目して、武家政治の特徴を考察し、その結果を表現する活動などを工夫して、土地を仲立ちとした主従の結び付きや武力を背景とした武家政権の特徴と、その支配の広まりについて理解することと、モンゴル帝国の拡大など、東アジアにおける交流に着目して、社会の変化について考察し、元寇がユーラシアの変化の中で起こったことを理解することを主なねらいとしている。

古代が「天皇や貴族を中心とした社会」であるのに対して、中世は「武士を中心とした社会」である。本単元は16世紀まで続く「日本の中世」の導入に位置し、政治や文化の特徴から、生徒が古代から中世への転換の様子を捉えることができるよう工夫する。

「社会的事象の歴史的な見方・考え方」の一つに、「類似、差異、特色など諸事象の比較に関わる視点」がある。単元の問いの設定や問いの追究・解決の過程で、前時代との比較による考察を通して、天皇や貴族を中心とした社会と武士を中心とした社会との違いを捉えさせていく。

(5) 単元の指導計画と評価計画（8時間扱い）

	ねらい	○学習活動	評価規準
第1時 (本時)	単元の問いを見いだし予想する。	○前単元の復習を行い、貴族の政治の特徴や農民の暮らしの様子を確認する。 ○『平治物語絵巻』等の資料から、武士の活躍について読み取る。 ○「武士」「天皇」「貴族」「農民」のキーワードを基にして、単元の問いを見い出す。	アー① イー①
	「単元の問い」の例：「武士を中心とした社会には、どのような特徴があっただろうか。」		
第2時	武士がどのようにしておこり、政治の実権を握るようになったかについて『春日権現験記絵』等の資料から読み取る。	○単元の問いに対して予想する。 ○武士の台頭と成長の様子を『春日権現験記絵』等の資料から読み取る。 ○平清盛の政治の特徴を貴族の政治の特徴と比較して表現する。	ウー①
第3時	鎌倉幕府の立地や将軍と御家人たちとの関係について考察し、まとめる。	○鎌倉幕府の立地の特徴について、鎌倉の地図から読み取る。 ○御恩と奉公の関係について、図に整理して考察し、まとめる。	イー②
第4時	武士と民衆の生活の様子について、『一遍上人絵伝』と『大山寺縁起絵巻』の資料から読み取る。	○武士と民衆の生活の様子について、『一遍上人絵伝』と『大山寺縁起絵巻』の資料から読み取り、まとめる。	ウー②
第5時	武家政治の広まりについて、承久の乱に着目して考察し、表現する。	○承久の乱の前後での支配の広まりについて調べ、その広まりの様子について、鎌倉幕府の仕組みと関連付けて考察し、表現する。	イー②
第6時	鎌倉時代の文化の特徴について、平安時代の文化と比較して捉えながらまとめる。	○金剛力士像や東大寺南大門などの彫刻作品や建築物について調べ、鎌倉時代の文化の特徴を、平安時代の文化と比較して捉えながらまとめる。	ウー②
第7時	元寇が幕府政治に及ぼした影響や、鎌倉幕府が滅亡した要因について、資料から読み取る。	○モンゴル帝国の広がりや世界への影響について地図や資料から読み取る。 ○『蒙古襲来絵詞』の資料から元軍と御家人の戦い方の違いを読み取る。	ウー③
第8時	武士を中心とした社会の特徴について、多面的・多角的に考察し、表現する。	○単元を振り返り、学習内容を確認しながら単元の問いに対する考えをまとめる。	イー③ エー①
	<p>「単元の問い」に対する考えの例：</p> <p>貴族を中心とした社会においては、貴族が摂関政治で繁栄したのに対し、武士を中心とした社会においては、武力と土地を仲立ちとした主従関係によって支配を広げた。農民の生活面では、農具や肥料の発達によって生産力が向上し、村の結び付きが強まった。文化面では、平安時代の国風文化が貴族を主な担い手として発展したのに対し、鎌倉文化は武士の活躍や気風が反映された。一方で、東アジアにおけるモンゴル帝国の拡大は元寇を引き起こし、御家人へ十分な恩賞を与えられなかった幕府の滅亡を招いた。</p>		

(6) 本時（全8時間中の第1時間目）

ア 本時の目標

既習事項や資料からもった疑問を基に、単元の問題を見だし、予想する。

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
導入 10分	○『駒競行幸絵巻』と『平治物語絵巻』の資料を比較し、「貴族」が活躍していた時代から「武士」が活躍する時代へと変化する様子を捉える。 ○前単元を復習し、以下の点について確認する。 ・「天皇」を中心とした政治から「貴族」を中心とした政治へと変化したこと ・「貴族の生活」（衣食住等） ・天平文化や国風文化といった「文化」 ・「外国との交流」 ・「農民の生活」	・『駒競行幸絵巻』と『平治物語絵巻』の資料を提示する。 ・「天皇」「貴族」「武士」「農民」をキーワードとして提示する。 ・天皇を中心とした律令国家が成立したが、戸籍や班田収授の制度の揺らぎとともに荘園を広げた貴族が力を持ち、摂関政治によって政治の中心が天皇から貴族へと変化したことを捉えさせる。 ・「政治」や「生活」、「文化」、「外国との交流」の視点を生徒がもてるよう工夫する。	
展開 35分	○個人で疑問を見だし、プリントに記入する。 ○班ごとに各個人が出した疑問を整理する。 ○付箋に書かれた疑問から、各時間の問いを見いだす。 ○学級で見いだした各時間の問いから、単元の問題を見いだす。	・「いつ」「どこで」「どのように」といった、疑問をもつためのヒントをプリントで確認させる。 ・分類に困っている生徒がいた場合は、同じ班の生徒がサポートするよう指示する。 ・生徒の考えで問いがまとめられるよう補足する。 ・単元の問題と各時間の問いを視覚的に整理し、見通しをもって学習が進められるようにする。	アー①
「単元の問題」の例：「武士を中心とした社会には、どのような特徴があったのだろうか。」			
まとめ 5分	○単元の問題に対する予想をワークシートに記入する。	・単元の問題と各時間の問いを確認し、次時の学習への見通しをもたせる。	イー①

(7) 成果と課題

本事例では、導入の資料や復習を基に、生徒は「いつから武士が出てくるようになったか」や「農民の暮らしはどのように変化したのか」といった疑問をもった。その結果、「各時間の問い」として「武士はどのようにして登場し、活躍していったのか」、「この時代、政治は誰が進めていたのか」、「天皇、貴族、武士、農民の生活はどうなっているのか」、「武士はどのように力をつけたのか」、「武士の登場によりどのような文化が生まれたのか」、「外国とどのような関係をもっていたのか」が設定された。「天皇、貴族、武士、農民の生活はどうなっているのか」という問いは、「貴族の生活、勢力、地位はどのように変化したのか」、「貴族と武士の生活のちがいは何か」、「武士が現れて、農民の暮らしはどうなったか」という三つの問いをまとめたものである。また、「単元の問題」として「武士の社会になって、貴族中心の社会からどのように変化したか」が設定された。

本事例においては、次の2点を試みた。1点目は、生徒の疑問を基にした問いの整理・階層化を生徒自身で行うこと、2点目は、単元を通して生徒にどの時間に何を学ばせるか、そのためどのような問いが設定されるか、各時間の学習はどのように結び付いているかを図式化したイメージマップを教師が事前に作成したことである。本事例では、図2のようなイメージマップを作成した。

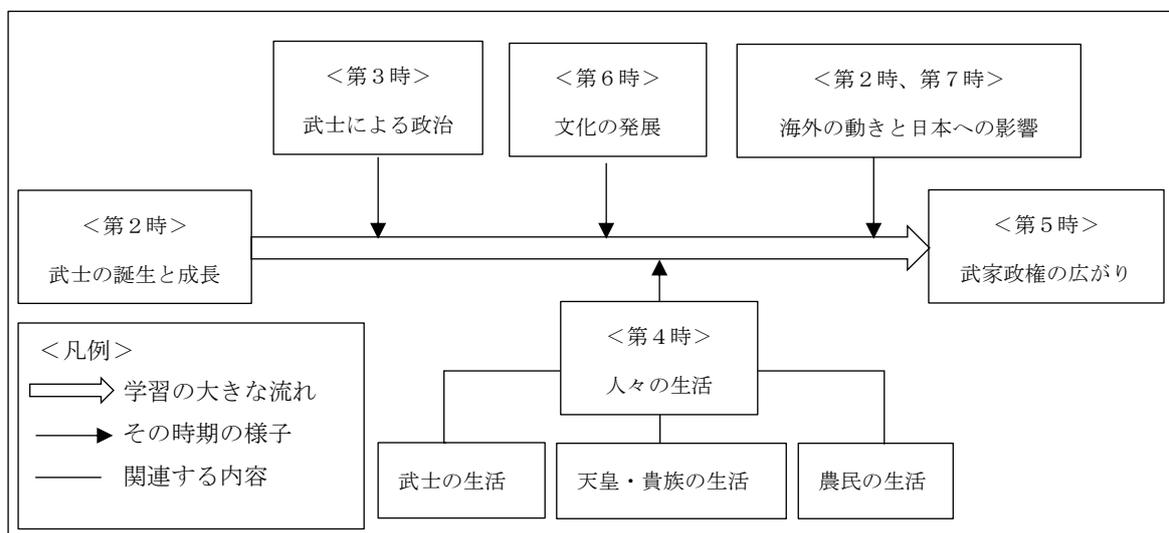


図2 本事例におけるイメージマップ

ア 成果

本事例では、生徒に疑問をもたせるために、導入において新しい単元に向けた資料の提示と前単元の復習を行った。復習の際には、政治面や生活面、文化面などに関わる資料を意図的に配置し、生徒が学習の積み重ねを想起しやすいように工夫した。その結果、本事例では武士の誕生や成長、武家政権における政治や文化、武士や農民の生活、外国との関わり等のテーマに関する疑問を合計で120個生徒にもたせることができた。

また、本事例では、付箋を活用した班活動による疑問の再整理と問いの設定を行うことで、「武士はどのようにして登場し、活躍していったのか」や「武士の登場により、どのような文化が生まれたのだろうか」などの各時間の問いを各班で見いだすことができた。

各班で見いだした各時間の問いを模造紙にまとめる段階においては、教師が事前に単元のゴールイメージをもちイメージマップの例を作成したことで、各時間の問いの関係性を明確にした発問や指示を行うことができ、生徒に学習の見通しをもたせることができた。

イ 課題

本事例では、各時間の問いを基に、教師の発問で単元の問いを設定した。その際、発言した生徒は4人であり、生徒全員が十分に単元の問いを考え、表現できた状態とは言えない。そのため、単元の問いを生徒が見いだすためのさらなる手だての工夫が課題となった。各時間の問いを包括する「単元の問い」を、既習の単元との比較や関連の中で生徒が見いだせるよう、班活動などをさらに工夫する必要がある。

3 事例3 公民的分野

(1) 単元名 (2) 私たちと政治 イ 民主政治と政治参加

(2) 単元の目標

政策や財政などに関わる視点に着目して、資料から読み取った情報を適切にまとめたり、多面的・多角的に考察し表現したりする学習活動に主体的に取り組むことを通して、地方自治の基本的な考え方や地方公共団体の政治の仕組みについて理解するとともに、地方自治の発展に寄与しようとする住民としての自治意識の基礎を育てる。

(3) 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自らの疑問から設定した単元の問いを主体的に追究しようとしている。 ②地域社会への関心を高め、住民としての自治意識の基礎を育てようとしている。	①疑問を基に、単元の問い及び各時間の問いを見だし、予想している。 ②身近な地域における政策や財政の変化について少子高齢化などの課題の影響と関連付けて多角的・多面的に考察し、適切に表現している。	①地方自治に関わる様々な資料から、問いの追究のために役立つ情報を適切に読み取ったり図表にまとめたりしている。	①地方公共団体の政治の仕組みについて理解している。 ②地方自治の基本的な考え方について理解している。

(4) 単元について

本単元は、中学校学習指導要領(平成29年7月)社会公民的分野の内容C(2)の一部に基づき設定している。この小項目は、地域社会における住民の福祉は住民の自発的努力によって実現するものであり、住民参加による住民自治に基づくものであることや、住民自治を基本とする地方自治の考え方が、地方公共団体の政治の仕組みや働きを貫いている基本的な考え方であることを理解するとともに、地域社会への関心を高め、生徒に地方自治の発展に寄与しようとする住民としての自治意識の基礎を育てることを主なねらいとしている。

本事例の第1時(本時)における導入では、資料を基に生徒が生活している青梅市と他地域との比較や、青梅市に関する既習の知識を想起させて、疑問をもたせる。その後、教師の働きかけや生徒同士の対話を中心にして、疑問の整理・階層化を行い、「どのようにすれば、青梅市をよりよいものにできるだろうか。」といった単元の問いを設定する。

単元のまとめとなる第5時では、生徒が自ら設定した単元の問いに対する自分の考えを記述させる。この記述は、第1時の記述と比較し、その変容を見取る。

(5) 単元の指導計画と評価計画(5時間扱い)

	ねらい	○学習活動	評価規準
第1時(本時)	単元の問いを見だし、予想する。	○前単元で学んだ政治の仕組みを振り返る。 ○自分の生活する青梅市に抱いている考えを基に地方自治につながるような疑問を見だし、単元の問いを設定する。	アー① イー①
「単元の問い」の例： 「どのようにすれば、青梅市をよりよいものにできるだろうか。」			
		○単元の問いに対して予想する。	
第2時	地方自治の基本的な仕組みを理解する。	○青梅市の実態に即して、住民の直接請求権を行使するには人口133,500人の3分の1もしくは50分の1の署名が必要であることを理解する。	エー①

第3時	地方における財政の状況を調べる。	○現在青梅市で予算がどのように使われているか調べる。 ○青梅市の予算決定の方法や税収の方法について調べる。	ウー①
第4時	様々な住民参加の形があることについて調べ、自らの住民参加の方法について考えをもつ。	○選挙以外の様々な方法について調べ、自らも地方自治の主体であることを認識した上で、どのような住民参加ができるかを考える。	イー② エー②
第5時	どのように自分が住む地域に関わることができるのかを考察し、表現する。	○単元を振り返り、学習内容を確認しながら単元の問いに対する考えをまとめる。	イー③
<p>単元の問いに対する考えの例： 地方自治は住民の声や参加が重要であり、市民が自ら課題について考え、行動することが必要である。青梅市をよりよくするためには、私たち市民が住民の権利である直接請求や選挙などについて理解を深め、適切に行使していくこと、納税などの義務をしっかりと果たしていくことが必要である。それらの住民の声や税金を正しく活用することによって、青梅市はよりよくなっていくと考える。</p>			
		○本単元の学習と今後自分の生活とをどのように結び付けられるか考察する。	アー②

(6) 本時（全5時間中の第1時間目）

ア 本時の目標

既習事項や生活経験、資料からもった疑問を基に、単元の問いを見だし、予想する。

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
導入 12分	○前単元の復習を行い、国の政治がどのように行われていたかを確認する。 ○自らの生活経験や資料を基に、国の現状について考えたことと自分たちの住む青梅市の現状とを比較し、青梅市に満足していること(青)や改善した方がよいこと(赤)を付箋に書く。	・プロジェクトを活用し、既習事項を黒板に投影する。 ・導入シート及び付箋を配布し、多くの意見が出せるように、机間指導を行う。1枚書けた生徒には次の付箋を渡す。 ・青梅市に満足していること(青)や改善した方がよいことに分けて貼る。 ・自分の意見に似ているものがすでにある場合、その近くに貼るように指示する。 ・貼られた付箋から代表的なものを板書する。	
展開 28分	○青梅市に満足していること(青)や改善した方がよいこと、資料等から、疑問や疑問に対する自分の考えをもつ。 ○友人同士やグループで意見交換を行い、それぞれの疑問をマトリクスに当てはめて疑問を整理し、グループで問いを一つ見いだす。 ○グループで立てた問いをクラスで共有し、単元の問いを見いだす。	・マトリクスの用紙を各グループに配付する。	アー①

	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> 「単元の問い」の例： 「どのようにすれば、青梅市をよりよいものにできるだろうか。」 </div>		
まとめ 10分	○単元の問いに対する予想をワークシートに記入する。		イー①

(7) 成果と課題

本事例では生徒自身で問いの整理・階層化を行うために、表3のようなマトリクスという手法をとった。各班に配布するB4版の用紙には、縦軸に「青梅市」「住民」「国や都」という項目を、横軸に「政治」「経済」という項目を設定した。その縦軸と横軸を使って、それぞれの疑問がどの枠に入るものなのかを生徒に考えさせることとした。

表3 生徒が整理した疑問の例

	政治	経済
青梅市	・青梅には外から若者が入ってくるような魅力がないのか。	・どのように市の予算を決めているのだろうか。
住民	・これからも文化を大切にするためにはどうしたらいいのか。	・祭が盛んなのはなぜか。
国や都	・なぜ道が暗かったりせまかったりするのかわ。	・国や都はどうやって青梅市の予算に関わっているのか。

ア 成果

マトリクスを用いることで、生徒が

見いだした様々な疑問を多面的・多角的に捉えようとする姿が見られた。また、グループ協議では、「この疑問を解決するためには市が政治的に取り組む必要がある。」といった発言が見られた。生徒自身が様々な疑問からより重要だと考えられるものを主体的に選択しながらマトリクスを埋めることによって、問いを整理する様子が見られた。単元終了後に行ったアンケートでの「マトリクスは問いを整理するのに有効だったか。」という質問に「とても有効だった」あるいは「有効だった」と回答した生徒の割合は、92.9%であった。また、第1時で、単元の問いに対する予想を立てさせた際には、「18歳になったら選挙に参加する。」といった選挙権を得てからの行動を記述する生徒がほとんどで、「政治に興味をもつ。」や「自分の意見を世論として反映させる。」など主体的に地域に関わろうとした生徒の割合は全体の17.1%であった。しかし、第5時の「どのように自分が住む地域に関わることができるのかを考察し、表現する」学習活動では、地方自治の発展に寄与しようとする住民としての自治意識をもっている記述が見られた。第5時の考察では、地方自治の基礎を理解した上で、中学生の自分自身も条例や財政に興味をもつことやボランティアなどに関わることについての記述など、単元指導計画に示した「単元の問いに対する考えの例」に近い考察であると考えられる生徒の記述は50.5%であり、第1時に比べて33.4ポイント増加した。このことから、生徒が考えを深められていることが分かった。

イ 課題

本検証授業を通して見えた課題は、以下の2点である。

第一に、第1時において、問いの整理に時間がかかってしまったことである。マトリクスを利用して疑問を整理し、そこから単元全体で追究、解決する問いを設定することはできたが、各生徒の予想をクラスで共有するまでを1単位時間で終わらせることができなかった。

付箋を使うことで生徒一人一人が考える場面を設定することはできたが、問いを整理したり単元の問いを設定したりする活動の在り方を検討する必要がある。

第二に、第1時にまとめた各グループのマトリクスを毎時間提示することなく授業を進めてしまったため、「単元の問い」や「各時間の問い」を意識しにくい状態で授業が進んでしまったことである。「単元の問い」や「各時間の問い」を毎時間確認できるように、模造紙等で掲示する等の工夫が必要である。

VIII 研究の成果

1 「生徒の疑問を、学習活動の各段階で追究、解決に活用できる「問い」へ整理・階層化する研究」について

(1) 生徒に疑問をもたせることについて

提示する資料を、日本との比較や自分の住む地域の課題、既習事項との比較など、生徒にとって身近なものから用意することで、3回の検証授業では全ての生徒に疑問をもたせることができた。

(2) 疑問の整理・階層化について

本研究では、生徒に疑問をもたせた後、マトリクスを活用させたり、付箋やホワイトボードを用いて班で話し合わせたりして、生徒の疑問の整理・階層化を行った。

その結果、3回の検証授業の全てにおいて、単元の問いと各時間の問いを設定することができた。

この整理・階層化については、図3のように二つの方法があり、二つの問いを設定する過程は、取り扱う分野や単元によって、選択できるのではないかと考えた。

(3) 疑問の整理・階層化の効果について

生徒の振り返りにおいて「問いを立てることは自分が何のために学んでいるのかが分かるから良いと思う。」という記述が見られた。このことは、生徒が単元の問いに対する予想を立て、各時間の問いに対して毎時間まとめをしていくことで、単元を見通した学習へとつながっていることを表している。

さらに、繰り返し「疑問」を「問い」に階層化する学習を行うことで、社会的な見方・考え方を働かせたと考えられる疑問をもつことができるようになった。例えば、第2学年2学期の始めでは、生徒が疑問をもつことが難しい場面も見られたが、11月には、指導者から提示しなくても「武士が現れて、農民の暮らしはようになったのだろうか。」や、「武士も貴族のように後から力を付けていったのか。」といったような因果関係や類似、差異といった社会的な見方・考え方を働かせた疑問をもつようになっていた。

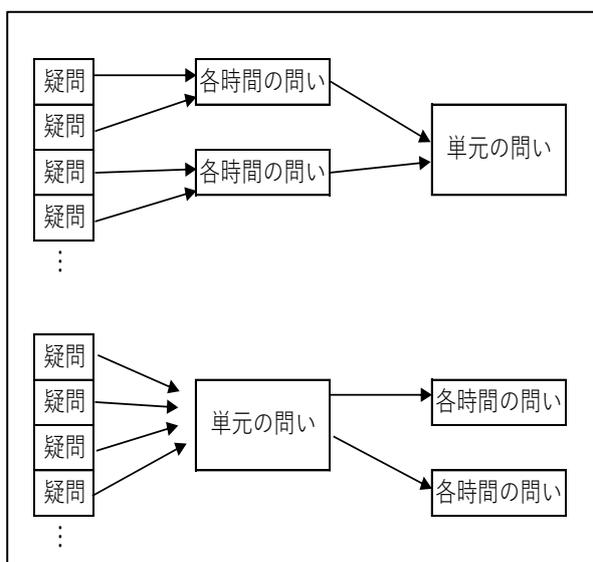


図3 生徒の疑問を「問い」へ整理・階層化するイメージ

2 生徒が、「問い」の追究、解決を通じて、学びを深めたり、広げたり、つなげたりする研究

ここでは、単元全体での学習後の生徒の記述にみられる変容や、定期考査の結果を通して分析した。

(1) 「学びを深めるための工夫」について

公民的分野の検証授業において、第1時では「政治に興味をもつ」と記述した生徒は全体17.1%だったが、第5時では、「単元の問い」に対する考えの例に近い考察ができている生徒が50.5%となり、学びを深めることへつなげられる様子が見られた、と分析した。

(2) 「学びを広げたり、つなげたりするための工夫」について

公民的分野の検証授業では、振り返りの学習において、「1学期の時は、あまり自分自身の問いを意識していなかったけど、2学期になって、色々な角度から政治のことは見られるようになったし、そのおかげで、内容がとても理解できるようになった。」と記述していることから、学びを広げていると分析した。

また、検証授業以外の部員による地理的分野の授業では、関東地方の単元で「首都東京は都市問題など解決しなければならない問題がある。そして、それは私たちが行うことと、国が行うべきことがあると思う。日本全体を住みやすくすれば、過密や過疎の問題も解決できると思う。」や「北関東で、その地域の特産品などをアピールしたり、企業に土地を提供したりすることで、首都機能を分散させることにつながる」といい。」などの記述が見られ、既習事項を生かし、今後どうするかについての構想を公民的分野にもつながるように表現してまとめる生徒の記述が、当該の部員が担当した学級全体の2割程度見られた。

なお、本研究主題に沿った授業改善を実施した上で行った定期考査では、生徒の思考力、判断力、表現力等を問う問題に対する無回答率が減少する一方、表4のように、観点別の正答率が増加した。このような結果は、検証授業を行った部員以外の学校でも同様の結果がみられた。

表4 研究員在籍校の各学年の思考力、判断力、表現力を問う問題の正答率の推移

	第1回目	第2回目	第3回目
A 中学校第1学年（地理的分野）	44.0%	54.4%	66.4%
B 中学校第2学年（地理的分野）	41.8%	38.1%	51.5%
C 中学校第3学年（公民的分野）	56.0%	71.4%	

* C中学校は第3学年の公民的分野で実施のため、定期考査が2回での比較となった。

IX 今後の課題

以下の点については、今後も引き続き研究を重ね、改善を続けていく。

- 単元の導入において、生徒全員が単元の問いについて十分に考え、予想するための手だてや、適切な時間配分についての検討
- 「単元の問い」と「各時間の問い」を追究、解決していく中で、全ての生徒が自分の考えをもち、考察・構想ができるための学習活動の設定、発問や指示の工夫、資料の精選
- 単元内で生徒の疑問を全て解決することを可能にするための、単元の導入や疑問のもたせ方の工夫

平成 31 年度 (2019 年度) 教育研究員名簿

中学校・社会

学 校 名	職 名	氏 名
江 東 区 立 第 二 砂 町 中 学 校	主任教諭	青 島 健 太
中 野 区 立 中 野 中 学 校	主任教諭	木 下 昌 弘
北 区 立 王 子 桜 中 学 校	主任教諭	◎中 尾 佳 彦
練 馬 区 立 中 村 中 学 校	教 諭	佐 藤 謙 次
青 梅 市 立 第 一 中 学 校	主任教諭	水 田 祥 子
青 梅 市 立 第 二 中 学 校	教 諭	冨 成 直 宏
東 大 和 市 立 第 二 中 学 校	主任教諭	冨 永 直 子
東 大 和 市 立 第 四 中 学 校	教 諭	田 所 寛 聡

◎ 世話人

〔担当〕 東京都教職員研修センター研修部教育経営課
指導主事 山崎 禎久

平成 31 年度 (2019 年度)
教育研究員研究報告書
中学校・社会

令和 2 年 3 月

編 集 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