平成２２年度研究成果報告書《教育課程》

学校名	北海道教育大学附属函館中学校

校 長 名 ：相田　幸男

所 在 地 ：北海道函館市美原３丁目４８番６号

電話番号：0138-46-2233

新学習指導要領の趣旨を具体化するための指導方法の工夫改善に関する研究	
研究対象教科等	社会

≪研究主題≫

新学習指導要領改訂に基づく社会科の教材開発と学習指導の工夫（歴史的分野を中心に）

【研究成果のポイント】

時代の特色をとらえるために，時代を大観し表現する活動をどのように授業の中で行うかについて，授業実践を中心に研究を行った。研究の重点は①歴史的分野全単元の構造化図の作成，②単元の指導計画の作成と導入の工夫，③時代の特色をまとめる授業の切り口の工夫，④言語活動に着目した指導，の4点である。

これらを意識して近代（明治時代）の授業を構築し実践した結果，多くの生徒は教師が意図した視点から，時代の特色をとらえることができた。また，昨年度と比較してその活動に要する授業時数を大幅に短縮することもできた。

そして，言語活動に着目した指導により，ワークシートの記述や話合い活動の際に，教師側もポイントを絞って指導することができるようになり，生徒の技能に向上が見られた。この点においても，時代の特色をとらえる活動は効果があったと考えられる。

Ⅰ　研究指定校の概要

１　学校・地域の特色及び実態

通学区域が広く，学校周辺地域との関係はやや疎遠である。しかし，保護者の多くは教育熱心で学校に対して協力的である。附属学校として研究推進校の役割を担うために，全教員が地域の教科サークル等に所属して，助言や相互の研鑽に努めている。

２　学校の概要（平成22年４月５日現在）

	１年	２年	３年	計
学級数	3	3	3	9
生徒数	117	123	117	357

教員数　18名

Ⅱ　研究の内容及び成果等

１　研究主題等

(1)　研究主題

新学習指導要領改訂に基づく社会科の教材開発と学習指導の工夫（歴史的分野を中心に）

(2)　研究主題設定の理由

新学習指導要領の趣旨を具体化するために，改善された内容についての教材開発と，それをどのように指導するかに重点を置いて研究しようと考えた。地理・歴史・公民の三分野ともに重要ではあるが，今回は歴史的分野に焦点をあて，時代の特色をとらえるために，時代を大観し表現する活動をどのように授業の中で行うかを中心に研究を進めた。

(3)　取組体制

社会科教諭２名が中心となり，研究の計画・実施・見直しを行っていった。本年度は研究部の主導のもと，１年間を４期に分けてカリキュラム評価を行い，さらに全教員で組織される研究協議会により，研究の方向性や学習指導案の検討を行った。

(4)　２年間の主な取組

平成21年度	まず，古代の特色をまとめる授業をいくつか試行し，それと並行して言語活動についても検討し，話し合いやワークシートの工夫について実践を行った。その実践を基に，中世の授業の教材開発を行った。そして成果を１０月に本校の教育研究大会において発表し，参会者との交流を通して成果と課題を明らかにしていった。

	さらに２１年度の成果と課題をまとめ，２月の指定事業研究協議会において発表し，次年度の方向性を定めていった。
平成22年度	年間指導計画を見直す中で，単元の指導計画や言語活動の位置付けを再考し，単元の構造化図も全単元について作成していった。 昨年度の成果と課題を基に，近代の授業の教材開発を行い，二度の研究授業で実践していった。 本校の１０月の研究大会においても成果を発表し，参会者との交流を通して成果と課題を明らかにしていった。最後に２年間の研究の成果と課題をまとめ，１月の指定事業研究協議会において発表した。

２　研究の内容及び具体的な研究活動

(1)　歴史的分野全単元の構造化図の作成

①　具体的な取組

時代の特色を生徒にとらえさせるためには，授業者自身がその特色を把握するとともに，単元の毎時の授業の中で，その時代の特色を意識させる必要がある。そこで，新学習指導要領を基に，その時代の理解に必要な毎時の焦点と考えられる事象を選び，構造表（図①）及び構造化図（図②）を作成した。その作業を通して，事象どうしの関連や生徒に理解させたい単元の焦点を絞っていった。

例えば，近代前半の明治時代の単元であれば，「欧米諸国の影響を受けて幕府が滅亡し，近代化を成し遂げ，国際的地位を向上させた」ことを特色ととらえ、それを焦点として単元の授業を構築していくということである。

②　成果

昨年度の成果と合わせ，時代を大観し表現する活動の基本を形づくることができた。教師自身が歴史の大きな流れに照らしながら単元の学習の焦点を把握し，指導計画の作成を進めることができた。

③　課題

全単元で構造化図を作成したが，事象の精選や事象間の関係性の解釈など修正すべき点はまだある。実践の結果をフィードバックし，時代の特色をとらえさせる活動の内容と合わせて，単元の構造化図を改良する必要がある。

(2)　単元の指導計画の作成と導入の工夫

①　具体的な取組

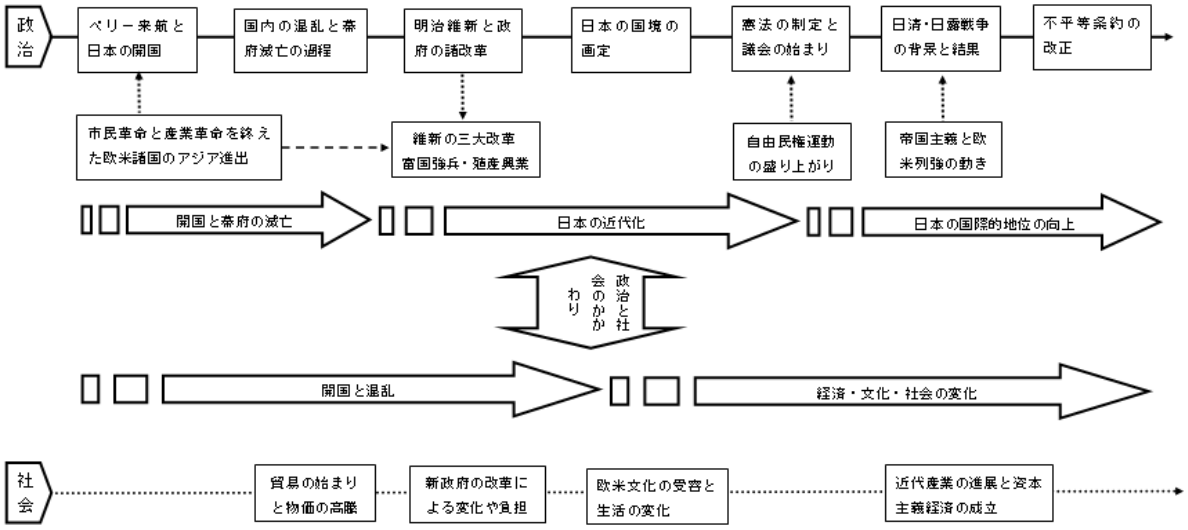
単元の構造化図を基に単元の指導計画を作成した。単元の最後にあるまとめの授業だけではなく，途中の授業で単元の活動の焦点に着目させることを意図して計画を作成した。例えば近代では，時代の背景である帝国主義について，欧米諸国の意図や日本が置かれていた状況を確実に理解させるということである。

単元構造化〈近代の日本と世界〉①

	中項目のねらい	事　項	個　別　事　象
(5)近代の日本と世界	ア　欧米諸国が近代社会を成立させてアジアへ進出したことを理解させる。	欧米諸国における市民革命	絶対王政、**清教徒革命**、**フランス革命**、**アメリカ独立戦争**、**人民主権の国家の成立**
		産業革命	**工場制機械工業への変化**、**資本主義社会の成立**、労働問題・社会問題の発生、**欧米諸国のアジア進出**
		アジア諸国の動き	**アジアの植民地化とそれに対するアジア諸国の動き**（アヘン戦争、太平天国の乱、インド大反乱）
	イ　新政府による改革の特色を考えさせ，明治維新によって近代国家の基礎が整えられて，人々の生活が大きく変化したことを理解させる。	開国とその影響	**開国と不平等条約の締結**、安政の大獄、桜田門外の変 物価の高騰、尊王攘夷運動の発生、**幕府滅亡の過程**、戊辰戦争
		明治維新	**富国強兵・殖産興業政策**（版籍奉還・廃藩置県，学制・兵制・税制の改革，身分制度の廃止、官営工場の設立） **外交政策**（領土の画定、北海道の開拓、征韓論） **活躍した人々**（坂本龍馬、大久保利通、西郷隆盛、伊藤博文）
		文明開化	人々の生活の変化

図①　単元の構造表

単元構造化図　近代の日本と世界①・②



図②　単元の構造化図

欧米列強の意図や日本が置かれていた状況

・イギリスの植民地化が東進していた（中国やインドでも内乱が起こり，イギリスに武力で鎮圧されている）。
・江戸末期に外国の使者が日本を訪れた。
・貿易の開始によって日本が物価高になり，攘夷運動などが起こった。
・幕末に，イギリスやフランスから日本への軍事援助があった。

また，単元の冒頭においてその学習の焦点に着目させるように，単元の導入を工夫した。近代では明治時代の日本の急速な変化に目が向くように，平治の乱・長篠の戦い・戊辰戦争の絵画と日露戦争の写真資料で戦争の様子を比較させた。

平治の乱・長篠の戦い・戊辰戦争の絵画を見て年号を確認し，およそ７００年経っても馬や刀槍で戦っていることに気付く。

しかし，日露戦争の写真（軍艦や機関銃）を見て，４０年間で急速に進歩したことに気付く。明治時代の変化がいかに大きくて早かったかを印象付けることができる。

②　成果

ワークシートの分析からは，単元のまとめを行った際に，多くの生徒は教師が意図した視点から，時代の特色をとらえていたことが分かった。特に，この時代は欧米諸国の影響を強く受けていたという点をしっかりと生徒に理解させることができた。単元の毎時の授業の中で着目させる手法は適切だったと考えられる。

③　課題

近代以外の単元においても学習の焦点化と併せて，単元全体の流れと次項に述べる切り口の工夫について再確認をする必要がある。

導入については，近代化の急速さに目を向けさせることはできたが，単元への関心・意欲を大きく高めたとは言えなかった。用いる資料を工夫し，これから学習する単元への関心・意欲をさらに喚起すべきだと感じた。

(3)　時代の特色をまとめる授業の切り口の工夫

①　具体的な取組

昨年度は時代の特色をまとめるために，「政治」「外交」「経済」「民衆」「文化」という切り口を示し，時代の特色を分析的に探るという方法をとった。しかし，生徒にとっては切り口が難しく，特色を挙げるにもそれをまとめるにも時間がかかりすぎるという課題が残った。

そこで今年度は，時代の特色そのものを問うのではなく，追究することによって生徒が時代の特色を把握できるような学習課題を提示した。

また，昨年度の成果である，他の時代との比

較の視点は生徒には理解しやすいので，今年度は学習課題の中に含める方法で生徒に示した。

近代の学習では，「明治時代になってどのような点が変わったのだろうか」「明治政府はどのような国を目指していたのだろうか」「どうして欧米諸国と対等な国と認められたのだろうか」という学習課題を提示し，時代の特色をまとめる授業を進めていった。

昨年度のもう一つの成果として，扱う時代の区分を短くし，生徒がとらえやすくするという工夫もあったが，近代の学習においても明治時代を一つの区切りとして授業を構築した。

② 成果

第一に，学習課題が具体的になったため，生徒は課題の追究をしやすくなったことが挙げられる。昨年度は「特色とはどういうことを挙げればよいのか」を生徒が疑問として挙げていたが，今回はそのような場面は見られなかった。

第二に授業時間の短縮が挙げられる。昨年度は分析的な方法になったため扱う内容が増え，時代のまとめの授業は６時間を数え，年間指導計画に位置付けにくいものとなった。

単元の毎時の授業の中で学習の焦点を意識させ，学習課題の提示を具体的にすると，生徒は学習の特色を挙げやすく近代（明治時代）で行ったまとめの授業は２時間で行うことができた。

また，近代の途中で区切ったことも時間の短縮につながった。「近代」全体を一つの単元とすると，扱う分量が多く時間がかかるが，短い区切りの中でまとめを行うと短時間で実施することができる。

次のような生徒のワークシートの記述からは，近代（明治時代）の特色をとらえられたことが確認できた。

「明治時代（前半）はどのような時代だったのか」生徒のワークシートより

「欧米諸国に植民地にされたり，戦争に負けたりしないで，不平等条約も改正できるように，欧米諸国に対抗できる国を目指して，経済力や軍事力を高め，政治のしくみを整え近代化をはかった時代。」

「日本はなぜ欧米諸国と対等な国と認められたのだろうか」生徒のワークシートより

「産業革命で経済力が高まり，日清戦争と日露戦争に勝利できるほどの軍事力を持ち，欧米諸国のような植民地を手に入れたということが対等な国と認められた大きな理由であると思います。」

③ 課題

近代以外の時代についても，時代の特色を的確にとらえることができるような学習課題を考え，生徒の思考が多面的・多角的になっていくように切り口を工夫しながら，授業の中で実践・検証していく必要がある。

(4) 具体的な授業の内容と工夫

① 具体的な取組

まず，「明治時代になってどのような点が変わったのだろうか」という学習課題を提示し，これまで学習した内容を基にワークシートにまとめさせた。この活動はノートや教科書を見ながら取り組める上に，単元の毎時の授業の中で学習の焦点を意識させているので，どの生徒でも書くことができる。生徒が実際に挙げたのは以下のような内容である。

「明治時代になってどのような点が変わったのだろうか」

①身分制度が廃止された。武士ではなく徴兵令で集められた男子が兵となった。

②江戸時代にあった幕藩体制を廃止して，新たに県を置いた。また，藩主ではなく，県令を中央から派遣した。

③地租改正で政府に安定した収入が入るようにした。殖産興業で産業をさかんにした。

（以下省略）

次に，それぞれの変化について，明治政府が何を意図して変化させたのかを個人で考察させた。各個人が８項目ずつを挙げた状態で，１時

間目は終わりとなる。

「何を目指しての変化なのだろうか」（それぞれ先ほどの①～③に対応）
①軍事力を強化する（富国強兵の強兵に関わる部分）。
②中央の政府の命令がしっかり伝わる「中央集権国家」を目指した。
③国の経済を発展させる（富国強兵の富国に関わる部分）。

次の時間は４人一組のグループとなり，「明治政府はどのような国を目指していたのだろうか」というテーマで話合いを行い，まとめた内容をホワイトボードシートに書くことから始める（写真１）。

写真１　グループの話合いの様子

次に，１０グループ全てから出された発表内容を学級全体で確認した。教師が生徒に問いかけながら，生徒たちに各グループの発表内容の共通項を挙げさせていった。

「明治政府はどのような国を目指していたのだろうか」
・経済力と軍事力が強化された国
・欧米諸国に対抗できる国
・中央集権国家
・立憲国家
・君主権が強い天皇中心の国（政府が実質的に目指したわけではないことを生徒が理解していなかった）

さらに，「なぜ，明治政府はこのような国を目指していたのか」を個人で考えさせた。

この問いについても，単元の学習の焦点として生徒に意識させてきた内容なので，多くの生徒が答えることができた。

「なぜ，明治政府はこのような国を目指していたのか」
・戦争に敗れて欧米諸国の植民地にされないようにするため。
・欧米と同様の力をつけて，不平等条約を改正することができるようにするため。

このように取り組みやすい学習活動は個人で行い，より高度な内容については学び合いを意図して，小グループや学級全体で取り組ませた。

最後に，「明治時代はどのような時代だったのか」を個人でまとめさせた。その結果，⑶の②に示したような記述となった。

高度な学習課題ではあるが，授業の中で発問した「なぜ，明治政府はこのような国を目指していたのか」と「明治政府はどのような国を目指していたのだろうか」についての記述を組み合わせると，十分なまとめになる。そのためこうした活動を苦手としている生徒も，まとめを書くことができた。

学習課題	学習形態
どのような点が変わったのか	個人
何を目指しての変化か	個人
どのような国を目指したのか	グループ・全体
なぜ目指したのか	個人・全体
明治時代はどのような時代か	個人

表①　学習課題と学習形態

②　成果

学習課題を生徒の思考に沿って提示することや，学習形態を工夫することにより（表①），生徒がより高度な課題に粘り強く取り組むことができた。その結果，８割近い生徒が満足できる内容を記述することができた。

また，これまでの学習の中でワークシートへの記述やグループでの話合いを苦手にしていた生徒が活発に活動できたことも挙げられる。

⑸　言語活動に着目した指導

① 具体的な取組

言語活動をより充実したものにするためにも，本校では言語活動の目的・対象・方法・場面を教師が認識することが重要と考えた。また，本校で分類した言語活動の７項目のうち，社会科では教科の目標を達成することを念頭に置き，＜収集･整理＞（情報の収集や取り出しを行い，整理する）＜解釈・説明＞（概念・法則・意図等を解釈し，説明したり活用したりする）＜討論・協同＞（互いの考えを伝え合い，自らの考えや集団の考えを発展させる）を特に重視し，実施していった。

また，教科特有の語彙にも着目し，それを生徒が活用できるように授業の中で扱った。

近代の単元では，例えば「人民主権」「人権」「立憲国家」「帝国主義」などの語句が挙げられる。このような語句は生徒にとって抽象的で意味をとらえにくいため，特に詳しく内容を扱い理解を図った。

② 成果

３項目の言語活動を特に重視した結果，ワークシートの記述や話合い活動の際に，教師側もポイントを絞って指導することができるようになり，生徒の技能に向上が見られた。

また，教科特有の語彙をワークシートや話合い活動の際に活用することができるようになった。以下は生徒のワークシートの例である。

「明治時代はどのような時代だったのか」

不平等条約の改正を行い，日本の植民地化を防ぐために，欧米列強と対等な，軍事力，経済力を持ち，外国に通用するような近代的な国を目指していった時代。

このように「軍事力」「経済力」といった一般語句や，「近代的な国」といった抽象的な語句も使用することができるようになった。

技能や語彙の理解が高まることにより，時代の特色をとらえる活動もより適切に行えるようになる。また，話し合い活動やワークシートの記述に積極的に取り組むことができるようになった。

③ 課題

技能や語彙の理解については生徒間の差があり，補充の時間が必要な場面もあった。ワークシートについては，一人一人に１時間ごとにコメントを入れながら指導ができるが，話合い活動について個別に指導することが難しい。その部分についても解決を目指したい。

３ 研究の成果と課題

時代の特色をとらえるために，時代を大観し表現する活動をどのように授業の中で行うかについては，単元の学習の構造化，生徒の思考に沿った課題提示や，思考力や表現力を高めるための言語活動のより一層の充実が効果的であることが分かった。また，学習形態の工夫も生徒の活発な活動を促すために有効であった。

今回の研究で明らかになった方法以外にも，時代の特色をとらえる力を高める具体的な方法を探っていきたい。

そして，まとめの授業に要する時間をより短縮するための，毎時の授業と単元の導入と課題設定の見直しを行うことも課題として挙げられる。

また，今回行ったような学習のパターン化が過ぎると生徒の思考が多面的･多角的にならない可能性もあり，生徒に示す課題をより一層工夫し，時代の特色をとらえる力を育てていきたい。

平成２２年度研究成果報告書≪教育課程≫

学校名（ふりがな）	ひょうごきょういくだいがく　ふぞくちゅうがっこう 兵庫教育大学附属中学校

校 長 名：**松本　剛**

所 在 地：兵庫県加東市山国 2007-109

電話番号：　0795－40－2222

新学習指導要領の趣旨を具体化するための指導方法等の工夫改善に関する研究	
研究対象教科等	社　会

≪研究主題≫

生徒の主体的な学習を促し、課題を解決する力を一層培う社会科の学習指導の工夫

【研究成果の要点】

既習の知識・理解の程度を教師が把握して，生徒が質問として文章化する活動に「学習の振り返りシート」で取り組ませることで，論理的に質問するために必要な資料を集め，考えを整理する力を高めることができた。

歴史の事実関係を把握させるためのジグソー法では，学習への参加が促され，短時間で深い内容の理解に至ることができ，後半の事実間の因果関係を推論する学習の時間を確保できた。その過程で「なぜ」という形をとることで質問の質を高めながら，単元の目標に関係付けることができた。さらに協同で行う学習に慣れることで進んで課題を見付けたり，疑問を持って課題を追究したりする姿勢が見られるようになった。

Ⅰ　研究指定校の概要

１　学校・地域の特色及び実態

兵庫県の中部に位置し，地元のほか，バスで周辺から通学する生徒が多い。落ち着いた学校生活を送っているが，他者と協力して自ら進んで学習課題を見付け，自分の考えを課題に沿って論理的に述べたり書いたりする力を付けることが課題である。

過去４年間にわたり「学び合い」をテーマに学習指導の工夫を行ってきた。各教科でグループを活用した学習課題の設定について研究し，学習課題の解決を通じて人間関係を育て，話し合いを促し，互いに学び合える学習指導を行ってきた。

２　学校の概要（平成２２年４月５日現在）

	１年	２年	３年	計
学級数	3	3	3	9
生徒数	100	95	116	311

教員数　19 名

Ⅱ　研究の内容及び成果等

１　研究主題等

(1) 研究主題

生徒の主体的な学習を促し、課題を解決する力を一層培う社会科の学習指導の工夫

(2) 研究主題設定の理由

基礎的・基本的な知識・技能の定着を図るため，生徒が持つ疑問を出発点としてその疑問を自分の言葉で表現し，根拠となる資料に基づいて論理的な質問として他の生徒にも伝えられるようにすることを大切にした。

課題を自ら設定して解決するためには，各自の疑問を他の生徒と協力して考えを深めて，資料で確認し，質問として論理的に説明できる段階にまで高め，これを課題として考えさることが大切だと考えた。

こうした主体的な学習の実現に向けて，ジグソー法を用いた。ジグソー法によって，まず事実関係を正しく把握する学習指導を行った。

事実関係が把握できたのちのジグソー法では，自分の持つ疑問をグループで話し合って確認し，疑問ごとのグループでさらに理解を深めた話合いをし，自分が他の生徒に説明したり確かめたいことを確認したりしながら，自分で質問を設定させた。次に質問ごとのグループをつくって，そのグループで課題を設定し解決を図るようにした。

これにより，知識・理解を定着させ，課題を

設定する力を培い，新たな疑問や質問からさらに次の課題を設定することで主体的な学習を促した。

(3) 取組体制

①研究部会（校長　副校長　研究主任ほか）

学校全体で「学び合い高め合う授業づくり」という研究テーマを設定し，思考・対話・関わりを重視する授業づくりを目指した。

②社会科部会

研究部会のテーマに沿った「グループ学習と課題の設定」を検討するための公開授業と検討会を,研究部会と連携しながら設定した。

③公開授業・検討会

外部の指導者や講師と連携し，授業の問題点を検討していった。

(4) ２年間の主な取組

平成21年度	１年目は，一斉授業で生徒の疑問を取り出して，これに教師がコメントをしながら疑問を授業に生かすようにし，授業の構成の在り方を検討することにした。 そこで，授業後に記入する「学習の振り返りシート」を準備し，自由に書かせてそれぞれの疑問をつなげていくとともに，生徒の理解が不十分なところを把握するようにして，形成的評価を行った。 グループの学習では，内容の理解が不十分なところを定着させることを目的に，個人学習のグループ化を図り，グループ内で話し合う課題も少しずつ取り入れて，課題の設定の在り方を検討した。
平成22年度	２年目は，グループによる課題の設定に重点を置いた。まず，ジグソー法を取り入れ，事実関係の理解を定着させ，基礎的・基本的内容から，事実関係の説明や原因と結果の説明を行う学習指導を行った。さらに，単元のテーマを教師が設定した上で生徒が自分の疑問から質問をつくりながら課題を設定して追究するグループをつくり，課題の解決の話合いを行わせた。

２　研究内容及び具体的な研究活動

(1)　研究の重点

「学習の振り返りシート」を利用した形成的評価によって生徒の理解の程度を確認し，それらをもとに学習課題の設定を行う授業を行った。生徒の持つ疑問や質問から自ら学習課題の設定ができるようにするため，ジグソー法を取り入れた協同学習を行い，課題解決の方法を身に付けさせるようにした。

(2) 具体的な取組

①学習の振り返りシート

生徒の理解の程度を把握するため「学習の振り返りシート」を作成し，授業後に記入させた。自由記述で疑問を書かせ，次の授業ではこれらを教師が整理して学習課題を設定した。整理は板書と問答，プリントなどによって行った。知識・理解の定着は，個人学習による小テスト及びグループでの小テストの相互確認によって行った。

②ジグソー法の取組

ジグソー（Jigsaw）法とは，アメリカの公民権法制定・施行をきっかけに開発された小集団学習法の一つである。公民権法によって様々な生徒が同じ教室で教育を受けるようになったが,互いの理解を深めるまでには至らなかった。このような状態を断ち切るためにアロンソン（Aronson）らが，生徒が相互に依存しなければ学習が成立しないという状況を設定することによって，お互いの理解や仲間づくりを促進させた学習法であり，次の３段階から成り立つ。

段階１・ジグソーセッション１

生活班を軸にした学習グループを形成し，個人が課題テーマについて追究したり，課題を分析･解決したりするための資料や情報を収集し，自分の意見や考えをまとめ，学習グループに持ち寄って話し合い，班の意見をまとめる。

段階２・カウンターパートセッション

各グループから一人ずつ集まり，あらかじめグループでまとめた内容を一人ひとりが責任をもって発表し合う。その際，他のグループの人

の発表を聞いて，疑問をワークシートにきちんとメモしておく。場合によっては質疑応答をし，理解を深め，次のジグソーセッションでの質問や疑問に答えられるようにする。

段階３・ジグソーセッション２

元のグループに戻り，聞いてきたことを報告し確認する。それに基づいて新たな課題の分析や解決を行う。

ジグソー法に基づいて，次の２つの取組を行った。１つ目は，事実関係の理解である。「いつ，どこで，なぜ，結果は？」というように，事実をいくつかの項目に分類した上で，各項目を調べ追究させることで，生徒一人ひとりの学習課題が明確になるように工夫した。

2つ目は，自分が考えたい疑問や互いに確認したい内容ごとのグループを作らせた。通常のグループでは知識・理解の差をある程度埋めることができた。しかし，疑問ごとのグループを作って課題を持たせ，質問として整理しその課題と推論・根拠をクラスに返し成果を伝えることで，さらに問題点を話し合い，「問い→答え」の循環を作ることができる。これにより資料を多角的に読み取ろうとしたり，必要な資料を探すようになったりして，互いの疑問を聞き合うようになった。

(3) 授業実践例

実践例１

単元名「中世の日本」

【本時の目標】

①東アジア世界の状況を踏まえて，鎌倉幕府が衰退した理由を，元寇の影響や政治，社会の変化から考えさせる。

②グループでの意見交流を通じて，各自の考えを深めさせ，鎌倉幕府滅亡の理由を合理的に説明させる。

【本時の展開】

	主な学習内容	資料（◎）・留意点（◇）・仮説に関する点（＊）
導入	幕府の支配が「御恩」と「奉公」の関係であることを確認する。 承久の乱で幕府の支配が広がったことを確認する。	◇あまり時間をかけない。
展開	**「元を追い払ったのになぜ幕府は衰えたのか」** ①元寇とはどのような出来事か。 ②元寇後に幕府と御家人の関係はどのようになったのか。 ③元寇後に世の中はどのように変化したか。 ④元寇の前と後では幕府の政治はどのように変化したのか。 調べてきたテーマごと（ジグソーセッション）に新しいグループを作り，仮説を設定する（カウンターセッション）。もとのグループにもどり仮説を検証する（ジグソーセッション）。本時の疑問・質問を学習カードに書く。	①～④のテーマごとに， ＊個人の意見をグループで交流し根拠のある仮説にまで高める。 ＊内容と根拠をカードにまとめる。 ＊仮説の根拠を画用紙に書く。 ①～④のテーマを元のグループで説明する。

まとめ	次の時間に追究すべき課題を全体でまとめる。	

グループの会話を分析すると，和やかに会話しながらも，分からないところを確認し合い，誰かが疑問を整理したり誰かが司会をしたり，また解答したりと，グループ内で協力して考えようとしている。

【あるグループの発言】

・日本侵略（を元が）したかったん？
・（資料の写真を見て）マルコ・ポーロってだれ？
・東方見聞録にでているひとやろ
・手抜きの「抜き」って（言う漢字），「技」って（書くのかな），思い出したこう（「抜」とノートに書いて）やろ。
・火薬って「てつはう」（って教科書に書いてある）やで。
・フビライハン一番荒い（人？）残虐（なの）？
・（さっきの）高麗船の続きな，建造，工事？
・船建造するの？お金かかかりすぎやから（失敗したのでは）
・（いろんなこと言ってるけど）どういう系で（このグループ）まとめるの？
・義経ってチンギスカンやろ？
（他の子が）え，そうなん？

【授業の成果・課題】

個人の調べ学習で時間を取りすぎないよう宿題を準備し，話し合いに時間が使えるようにする。仮説設定をするには相当時間がかかるので，予め教師が課題の集約を行って焦点化することが効率的である。生徒が仮説を設定する場面で，以下の４つに焦点をあて，生徒が課題に関われるように準備する必要がある。

①元寇の後，「御恩」の領地がもらえないこと。
②分割相続による領地の減少，貨幣経済の発達などが原因で御家人の生活が苦しくなったこと。
③苦しむ御家人を救おうとした鎌倉幕府が行った「永仁の徳政令」が失敗に終わり，御家人の間に幕府への不満が高まり，幕府の命令に従わない「悪党」が登場したこと。
④北条氏の独裁体制をとなった幕府に，御家人たちはますます不満をつのらせ，倒幕へとつながるようになったこと。

実践例２

単元名「ヨーロッパの市民革命」

小単元　「イギリスの市民革命の内容を知り事実間の関係をつかむ」

【学習指導の展開】

事実の確認　→　疑問　→　資料の活用，内容の読み取り　→　事実と事実の関係の把握

この授業では，イギリス市民革命の「事実間の関係から，市民革命が持つ歴史上の意義を理解する」ことを目標にした。すなわち，人々の権利を拡張することで自由な経済活動を保障し，その後の資本主義経済を促し，基本的人権の思想を生みだしたことである。授業の構成は大まかに次のようになる。

①市民革命に関わる歴史的事実の内容の把握を個人・グループで行う。
②把握した内容を説明し，聞く側はその説明された内容を聞き取り，ノートに記述する。
③４つの歴史的事実の関係を互いに説明する。その際，分からないところを質問し疑問を出す。
④疑問に対する答えを説明しながら，市民革命の意味を全体で考え，言葉でまとめる。

知識・理解は，学習課題に基づく思考・判断を促す話合いを通じて深まる。対話がしやすい枠組みとして次の４つ（ア・イ・ウ・エ）を設定すると効果があると判断した。

まず対話の成立条件として，①生徒の持つ知識の量・質の違いがあること，②話し合う内容

が同じであること，③達成目標が同じであること，があげられる。枠組みとして（ア）グループ，（イ）時間，（ウ）目標，（エ）同一の歴史的事実，を設定する。

これらを，次に示すような作業プリントにした。これによって作業課題が可視化され，その達成目標も明確になった。

【生徒の課題プリント】

テーマ	だれが	何をしたか	なぜ	結果はどうなったか
権利の請願 1628	＊議会が（チャールズⅠ世に）	＊議会の同意を必要とした	＊国王がかってに税を決めたので	＊国王が国民の権利を認めた
ピューリタン革命 1641 1649	＊議会と国王が	＊お互いに対立した	＊国王が宗教の儀式を強制し､戦争費用の負担を国民に求めたので	＊クロムウェルが政治を握った
名誉革命 1688 1689	＊議会が	＊国王を交代させた	＊ジェームズⅡ世の政策への反発から	＊オランダのウィリアムⅢ世が即位した
権利の章典 1688	＊議会が	＊国王に議会の尊重を求めた	＊以前のような状況にならないため	＊国王が議会の要求を認めた

この表をプリントにして配付し，空欄（図中＊）の事実の穴埋めをカウンターグループで行い，次に元のグループになってすべての項目の穴埋めをする。全体で空欄を黒板に記入して事実の確認を行う。さらに事実間の関係を検討するため，全員で記述内容の確認と理解を促す授業を教師が行った。

【教師・生徒の発問とやりとりの一部】

T①では記入の内容を確認します。
T②これで気づくことはないですか？
T③年代を見ると。請願からピューリタン革命まで何年ですか？
S「20 年くらい？」
T④また，次の名誉革命はどうですか。
T⑤権利の章典・・章典とは形にした文書ということですが，先の「権利の請願」とどう違うの？
S「頼んだだけ」
T⑥だけど？S「実行しないかもしれない」
T⑦だから，請願を国王は認めてるのに，ピューリタン革命が起こっています。どうして？
S「（約束を）守っていない」
T⑧だから，革命を起こしたんですよね。だいたい 60 年の出来事，人で言うと一生の間の出来事。つまり一気に変化したんじゃなくて，誰と誰が対立しているかというと？
S「議会と国王」。
T⑨とすると，これは絶対王政がどうなっているの？S「つぶれている」
T⑩つぶれたというより議会の圧力を受けているよね，議会って国民の代表でしょ，じゃ，どうして（議会は）強くなったの？

【授業の成果・課題】

多くの授業では，たくさんの知識を効率的に伝達して，知識の蓄積を評価することになりやすい。短期記憶で社会的な見方や考えを身に付けているとは言えず，知識・理解が定着しているかどうかを問う評価が必要である。

基礎的・基本的な内容の理解を定着させるために,市民革命ではイギリスの４つの歴史的「事実」の確認という課題を，資料や用語集を利用してグループ内で生徒が役割分担して内容を確認するという方法で取り組んだ。教師の説明で事実を知るのではなく，「学ぶ」プロセスの方法を組み込むことで，知識が理解され，理解の過程で思考と判断が行われる。教師の説明では

一方向的であり，多様な生徒のいる教室では，生徒の授業参加意欲が低くなることが多い。

一斉授業では，図や例示，番号の提示などによって教師が歴史的経過を説明するが，一方で生徒の思考の時間がなく思考も可視化されにくい。また，教師の教授スタイルに合う生徒とそうでない生徒もいるので，生徒の学び方は限定され固定化される。ここで扱った，学習の課題を明確にしジグソー法を取り入れることは，ジグソー法の本来の趣旨とは異なる部分もあるが，時間・空間を限定した枠組みとして使うことにより，密度の濃い授業になったといえる。

教師は授業の全体の見取りとその場での判断で，授業の方向付けを行い，理解が不十分な場合にはさらに補助発問をする。この方向付けの発問と生徒の応答から，授業の中心になる学習課題が設定されていく。事実は「いつ・どこで・なぜ・どのように」というように細かく分類できるので，教師の問いに対する答えは事実認識が前提になっている。つまり事実をあらかじめ分類した課題を準備し，学習内容と方法を生徒が選ぶグループにすれば，生徒は基本的内容を理解できる。その上で生徒が疑問を持ち，教師生徒が課題を設定すれば，生徒は自らの課題を解決する意欲を持つであろう。そのために，生徒の疑問と質問をスタートラインにして，これを精緻化するための学習課題に取り組み，生徒が課題を設定するようにした。

(4) 考察及び成果と課題

既有知識を教師が把握するには，生徒が自由に疑問を言えたり書けたりすることが大切である。このため，グループでは疑問をお互いに出させてそれを考えさせ，学習の振り返りシートに記入することを繰り返した。

これによって疑問が深まり，質問として論理的に他の生徒に伝えることができるようになり，学習の課題につなげることができる。生徒の疑問をより論理的に再構成することが必要なので，教師は生徒の疑問を整理するための授業を行い，なぜそう考えるのか，その根拠は何かを示すように指導した。その結果，質問を自分の言葉で課題として作り，それを解決するという授業構成を考えることが可能になった。さらに自分の持つ課題別グループの追究は，初歩的な疑問から推測・推論・根拠を示す次の段階の疑問や質問に発展し，さらに推測・推論・根拠を示す学習につながることが示された。

3　研究の成果と課題

形成的評価は，学習主体である生徒の記述によって把握することが可能である。理解できているとかどうかを把握した結果は授業で返し，不十分な場合は授業で確認することになる。疑問を深めながら論理的に説明できる質問にすることで，考えが深まり，生徒の疑問からつくられた課題を設定すれば，意欲をもって授業に参加して資料や用語集などから事象間の関係をつかもうとする態度が見られる。

ジグソー法では，内容を生徒間で確認することによって，事実関係の確認が比較的短時間で行える。このため，事実間の因果関係の追究から思考・判断を行う活動に時間を取ることができ，思考・判断・表現などの力，資料活用の技能などが互いに結び付きながら定着すると思われる。思考するための課題とジグソー法を活用することで，より主体的に学ぶ態度が培われると考える。