

## 社会的な見方・考え方を働かせた「問い」を 生み出し続ける児童生徒の育成

### —ICT機器を活用した資料提示の工夫を通して—

新学習指導要領の全面実施が迫り、中学校社会科では、「社会的な見方・考え方」を働かせながら、調べたり、考えたり、選択・判断したりする学びが求められている。また、「社会的な見方・考え方」を働かせる際には、学習の方向を導く「問い」を意識することの重要性が示されている。

そこで、本研究ではICT機器を活用した資料提示の工夫を行うことで、「社会的な見方・考え方」を働かせた「問い」を生み出し続ける生徒を育成することを目指した。

まず、社会に見られる課題を把握して、追究の見通しをもたせることにつながる課題意識を高めるための資料提示の工夫を行った。

次に、「問い」を追究させることにつながる、追究を深めるための資料提示の工夫を行った。そして、新たな「問い」を生み出し、課題解決や選択・判断させることにつながる、社会とのつながりや関わり方を考えるための資料提示の工夫を行った。

その結果、社会的な見方・考え方を働かせた「問い」を生み出し続ける生徒を育成でき、ICT機器を活用した資料提示の工夫が有効であることが明らかとなった。

福岡市教育センター  
中学校社会科  
長期研修員 積山 美紀子

## 目 次

1	主題について	社（中）・長研－1
	（1）主題設定の理由	
	（2）主題及び副主題の意味	
2	研究目標	社（中）・長研－3
3	研究仮説	社（中）・長研－3
4	研究の構想	社（中）・長研－3
	（1）内容	
	（2）過程	
	（3）手だて	
	（4）検証	
5	研究構想図	社（中）・長研－5
6	研究の考え方	社（中）・長研－6
	（1） 「知識の構造図」と「問いの構造図」の仕組みについて	
	（2） 社会的な見方・考え方における「視点」と「問い」の関係	
	（3） 「知識の構造図」と「問いの構造図」の活用	
	（4） 社会的な見方・考え方を働かせた「問い」を生み出すための資料提示について	
7	研究の実際と考察	社（中）・長研－10
	（1） 課題意識をもつための資料提示の工夫	
	（2） 追究を深めるための資料提示の工夫	
	（3） 社会とのつながりや関わり方を考えるための資料提示の工夫	
8	研究のまとめ	社（中）・長研－20
	（1） 研究の成果	
	（2） 研究の課題	
	引用文献，参考文献・参考資料	社（中）・長研－22

# 1 主題について

## (1) 主題設定の理由

### ① 社会や国の動向から

今や世の中の仕事やサービスの多くがICT（情報通信技術：Information and Communication Technology）を使用するようになり、AI（人工知能：Artificial Intelligence）の進化によって、情報化やグローバル化の急速な進展がさらに進み、今後の社会生活に大きな影響を与え、将来の就業形態にも変化が及ぶとの予測がなされている。

また、地球規模での環境問題や少子高齢化などの問題が深刻化し、予測困難なこれからの社会を迎えるにあたり、今後は膨大な情報から何が重要なのかを主体的に判断し、社会にみられる様々な課題に対して、自ら問いを立て、その解決を目指し他者と協働しながら新たな価値を生み出していくことが求められている。このような社会情勢において我が国の教育には何が求められるのだろうか。

### ② 新学習指導要領から

我が国では平成29年3月に、新学習指導要領が公示された。今回の改訂における中央教育審議会答申においては、これからの予測困難な社会において受け身で対処するのではなく、将来にわたり主体的に学び、自分なりに試行錯誤したり、多様な他者と協働したりして、新たな価値を生み出していく力の重要性とともに、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を図ることの必要性についても述べられている。そして、授業改善の際の留意点の一つに、深い学びの鍵として各教科等の「見方・考え方」を働かせることが重要になると挙げられている。

社会科においては「社会的な見方・考え方」についての整理がなされ、社会科、地理歴史科、公民科としての本質的な学びを促し、資質・能力全体に関わるものであると示されている。この「社会的な見方・考え方」とは、中学校では「課題を追究したり解決したりする活動において、社会的事象の意味や意義、特色や相互の関連を考察したり、社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて構想したりする際の視点や方法である」とされている。

これを踏まえ、中学校新学習指導要領解説 社会編では、地理的分野、歴史的分野および公民的分野の三分野それぞれに応じた視点の例や視点を生かした考察や構想（選択・判断）に向かう「問い」の例が示され、この視点や方法に基づいて「問い」を意識することが大切であると初めて明記された。

このような背景から、これからの社会科学習に求められるのは、「社会的な見方・考え方」を働かせながら、「問い」をもち社会的事象に関わる学習を通して、社会と関わろうとする生徒の姿であると考えられる。では、本市の現状はどうだろうか。

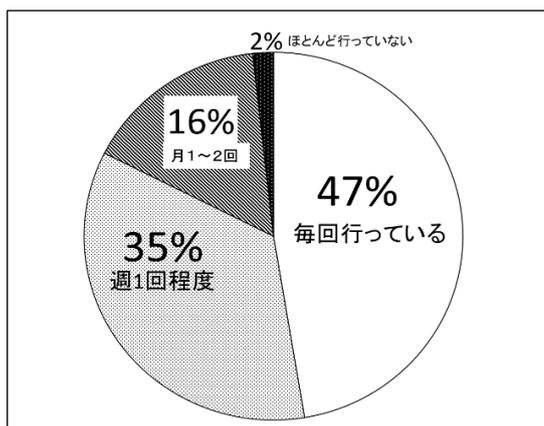
### ③ 本市における実態から

平成23～27年度に実施された本市の学習定着度調査の結果から、正答率の低い問題を分析すると、中1、中3ともに地図やグラフなど複数の資料から読み取れることを記述して答える問題や資料を基に年表や流れ図を正しく並べ替える問題、資料から読み取った情報を基に設問に答える問題等が挙げられる。このように、社会的事象の目的や理由について答えたり、特色や意味などについて説明を求めたりする問題の正答率が低いという実態を踏まえると、日ごろの授業において生徒自らが「問い」をもち、これまでに獲得してきた知識を学習する内容と関連付けながら考察することについて課題があると考えられる。

このような課題を解決するためには、これまでの社会科学習で身に付けてきた社会的な見方・考え方を働かせた「問い」を生徒が生み出すことができるようにするための手だてが必要になると考えられる。

その一方で、平成30年度に実施した本市社会科教師へのアンケート調査（有効回答数57：社会科担当者研修において実施）の結果（資料-1）からは、生徒が社会的事象を基に、気付きや思考を促すための資料提示の頻度について47.4%が「毎回行っている」と回答し、その頻度は低くはないものの、生徒

資料-1 本市教師対象アンケート調査結果  
気付きや思考を促す資料提示の頻度（中学校）



が複数の資料を調べる授業の実施状況として「毎回行っている」と回答した割合はわずか9%であった。これらの結果から、教師が毎時間何かしらの資料提示は行ってもその資料等を用いて、生徒が調べる学習（追究する時間）が十分に確保できていない実態があると推測される。これらの背景には、日ごろの授業において知識は習得しているものの、写真や地図、グラフなどの資料を基に社会的事象に対して「問い」をもって思考する場面や生徒自らが複数の資料を比較したり、関連付けたりして思考するための機会が十分に確保されていないのではないかと考えられる。

また、資料提示を行う方法の一つであるICT機器を活用した授業に関するアンケート結果からは、毎回ICT機器を活用している教師とほとんど行っていない教師の二極化が進んでいる実態もある。これらの実態を踏まえると、教師がICT機器の効果や特性を生かした資料提示の工夫を工夫することで、生徒自らが「問い」をもち、資料を基に社会的事象と他の社会的事象を比較したり、関連付けたりする学習の充実を図ることができるのではないかと考えられる。

以上の理由から、生徒が社会的な見方・考え方を働かせた「問い」をもち、その解決に向けて学習していくためにも、ICT機器を活用した資料提示の効果的な在り方を考え、授業改善を行っていく必要があるとし、本主題及び副主題を設定した。

## (2) 主題及び副主題の意味

### ① 「社会的な見方・考え方」とは

新学習指導要領解説 社会編によると、「課題を追究したり解決したりする活動において、社会的事象等の意味や意義、特色や相互の関連を考察したり、社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて構想したりする際の『視点や方法』である。」<sup>1)</sup>と述べられており、中学校では分野・科目の特質を踏まえた「見方・考え方」について、以下のように示されている（資料－5）。

資料－5 中学校社会科における社会的な見方・考え方

分野・科目	見方・考え方	説明
地理的分野	社会的事象の地理的な見方・考え方	社会的事象を、位置や空間的な広がりに着目して捉え、地域の環境条件や地域間の結び付きなどの地域という枠組みの中で、人間の営みと関連付けること。
歴史的分野	社会的事象の歴史的な見方・考え方	社会的事象を、時期、推移などに着目して捉え、類似や差異などを明確にしたり、事象同士を因果関係などで関連付けたりすること。
公民的分野	現代社会の見方・考え方	社会的事象を、政治、法、経済などに関わる多様な視点(概念や理論など)に着目して捉え、よりよい社会の構築に向けて、課題解決のための選択・判断に資する概念や理論などと関連付けること。

(平成29年7月 中学校学習指導要領解説 社会編より)

このような新学習指導要領の方向性も踏まえ、本研究においては「社会的な見方・考え方」を社会科の学習において着目してきた視点や、学んできた社会的事象との関連性や法則性等が別の単元や教科等においても働かせることができる状態になっていると定義する。

### ② 「社会的な見方・考え方を働かせた『問い』」とは

教育課程部会社会・地理歴史・公民ワーキンググループ資料（以下、WG資料2016）及び澤井・加藤（2017）を基に本研究では以下の三点とする。

- ・ 位置や空間的な広がり、時期や推移、政治、法、経済などに関わる多様な視点に着目する際に生まれる疑問。
- ・ 地域の特色や地域相互の関連、時代の転換の様子や各時代の特色など、社会的事象の意味や意義、特色や相互の関連を考える際に生まれる疑問。
- ・ 社会における新たな課題に対して、自分ごととして考え、行動しようとする際に生まれる疑問や社会との関わりについて考える際にもつ、学んできた社会的事象の関連性や法則性等を用いて導き出した疑問。

### ③ 「社会的な見方・考え方を働かせた『問い』を生み出し続ける」とは

生徒が社会的事象に出会った際に、既習の学習において獲得してきた見方・考え方を基に「問い」を生み出し、追究を通して具体的な知識を獲得したり、その知識を基に社会的事象の特色や意味につながる新たな「問い」を生み出したり、「問い」について考察・構想したりして、「問

い」と知識の獲得を繰り返す姿である。

④ 「ICT機器を活用した」とは

文部科学省における「教育の情報化に関する手引き」において、教科指導におけるICT活用の一つとして「授業での教師によるICT活用」が挙げられている。そこで、本研究においては、授業での教師によるICT活用に重点を置き、教師がタブレット PC 等を用いて統計資料や世の中の出来事に関する情報を収集し、グラフや年表にまとめたり、提示したい対象を撮影し、その画像編集を行ったりして、資料作成を行い、作成した資料を提示する際に、ICT機器の効果や特性を生かし、プロジェクト等の周辺機器と組み合わせ利用することを指す。

⑤ 「ICT機器を活用した資料提示の工夫」とは

作成した資料を基に、生徒が「問い」を生み出すことができるようにするため、つかむ・さぐる・まとめる（・いかす）の学習過程において、ICT機器が備えもつ効果や特性を生かし、資料の一部を隠したり、拡大したり、複数の資料を比較する際に瞬時に資料を並べて映す等の提示方法・順序を目的や視点に応じて行うことである。

2 研究の目標

学習過程におけるICT機器を活用した資料提示の工夫を通して、社会的な見方・考え方を働かせた「問い」を生み出し続ける生徒の育成を目指す。

3 研究の仮説

社会科学学習指導において、つかむ・さぐる・まとめる（・いかす）のそれぞれの学習過程で、生徒が課題意識をもち、追究を深め、社会とのつながりや関わりについて考えるための資料を教師がICT機器を用いて、目的や視点に応じた提示方法・順序を工夫すれば、社会的な見方・考え方を働かせた「問い」を生み出し続ける生徒を育成することができるであろう。

4 研究の構想

(1) 内容

つかむ段階において課題を把握し、さぐる段階において事実に向かう問いを追究することによって、知識としての事実を獲得し、まとめる段階において事実を基にした概念に向かう問いについて考察することによって、その単元内において身につけるべき概念を獲得する。いかす段階において概念を基にした、価値判断に向かう問いについて構想することによって、価値判断をすることができる。このように「問い」と知識の獲得を繰り返すことが、「社会的な見方・考え方を働かせた『問い』を生み出し続ける生徒の姿」につながると考える。そこで、本研究では、WG資料（2016）及び岩田（2001）、澤井・加藤（2017）を基に、社会的な見方・考え方を働かせた「問い」と獲得する知識の関係を以下のように整理した（資料－6）。

資料－6 本研究における「問い」と知識、価値判断の関係（中学校）

獲得する知識、価値判断	社会的な見方・考え方を働かせた「問い」
<p>【事実】 社会的事象の様子や過程、仕組み等に関する内容</p> <p>例：オーストラリアには、グレートビクトリア砂漠やグレートディバイディング山脈など広大な自然が広がっている。</p>	<p>【事実に向かう問い】 位置や空間的な広がり、時期や推移、政治、法、経済などに関わる多様な視点に着目する際に生まれる疑問</p> <p>例：オーストラリアにはどのような自然が広がっているのだろうか。</p>
<p>【概念】 社会的事象間の関連を捉えて獲得した、単元における法則性を説明する内容</p> <p>例：オーストラリアは広大な砂漠地帯があり、乾燥した大地が広がっている。</p>	<p>【概念に向かう問い】 地域の特徴や地域相互の関連、時代の転換の様子や各時代の特徴など、社会的事象の意味や意義、特色や相互の関連を考える際に生まれる疑問</p> <p>例：なぜ、オーストラリアの気候は乾燥しているのだろうか。</p>

<p><b>【価値判断】</b> 獲得した事実や概念，理論を基に社会の在り方や自分たちの関わり方について構想する内容</p>	<p><b>【価値判断に向かうための問い】</b> 社会における新たな課題に対して，自分ごととして考え，複数の立場や意見を踏まえて行動しようとする際に生まれる疑問</p>
<p>例：雄大な自然環境を維持しつつ，農業や産業を発展させるための努力をしている。</p>	<p>例：オーストラリアに住む人々は，どのように自然に働きかけていくべきなのだろうか。</p>

(WG 資料2016，岩田2001，澤井・加藤2017を参考に長期研修員が作成)

## (2) 過程

本研究においては，1 単元における学習過程を以下のように設定する。

- ① つかむ段階（課題把握）  
社会に見られる課題を把握し，学習課題を設定し追究の見通しをもつ。
- ② さぐる段階（課題追究）  
事実に向かう問いを基に課題を追究する。
- ③ まとめる（・いかす）段階（課題解決，選択・判断）  
概念に向かう問いについて話し合って考察したり，社会の在り方や自分たちの関わり方について価値判断に向かうための問いを通して，構想したりして自分の考えをまとめたりする。

## (3) 手だて

学習する単元において，生徒が獲得する知識とその知識を獲得するための「問い」を構造化した「知識の構造図」と「問いの構造図」を作成・活用する。

そして，「問い」を生み出すためにICT機器を用いて資料の一部をかくしたり，拡大したり，資料の必要な部分をアップやルーズしてみせる等ICT機器の効果や特性を生かした資料提示の場面を設定し，以下のような手だてを仕組んでいく。

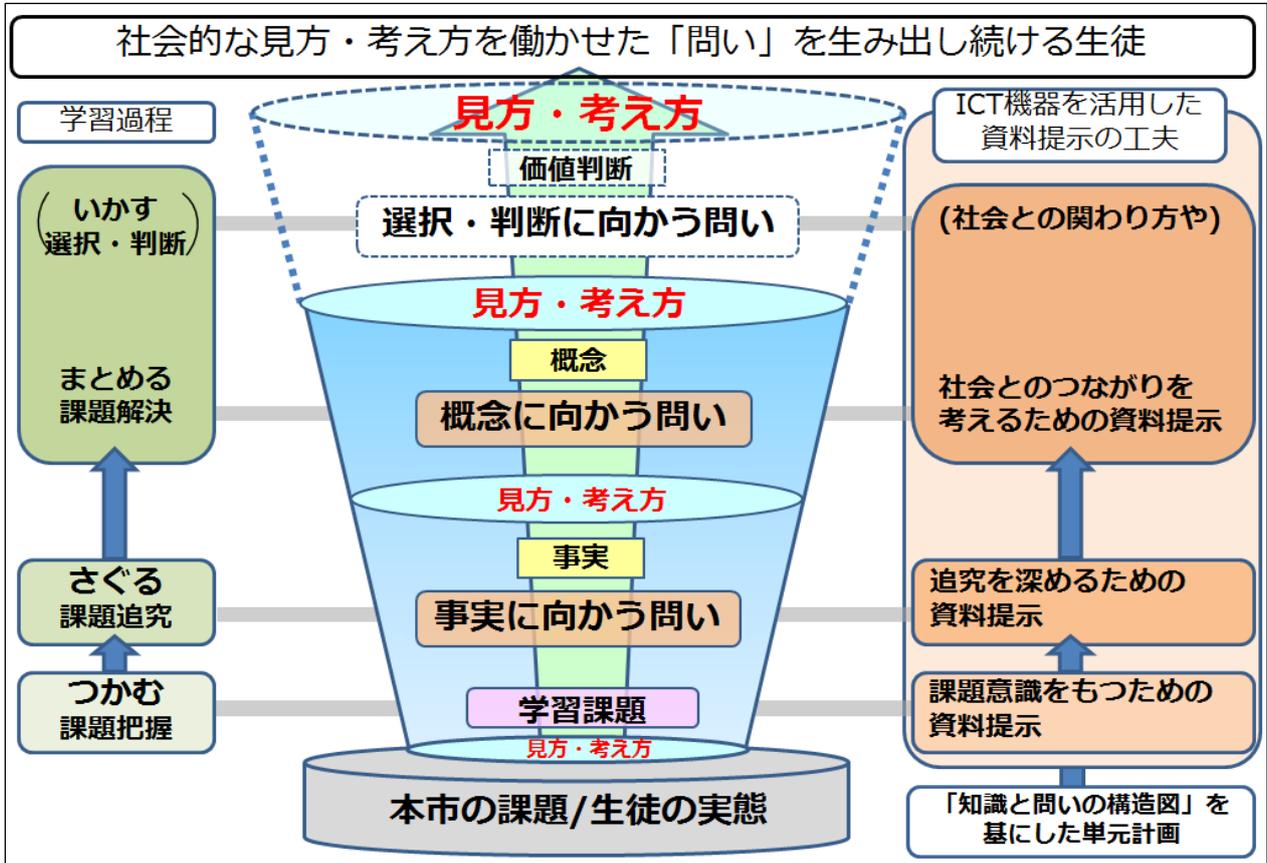
- ① 課題意識をもつための資料提示の工夫  
学習課題につながる「問い」を生み出すための注目させる資料や資料を読み取る視点を焦点化するような資料を用意し，ICT機器を用いて，資料を比べたり，拡大したり，かくすなどして提示する。
- ② 追究を深めるための資料提示の工夫  
課題追究において生徒が「問い」を解決するために必要な，社会的事象についての具体的な数値データに関する資料や必要な写真，動画資料の必要な部分を一部提示してかくしたり，並べて提示して比べたりすることができるようにする。  
また，生徒が既習を生かした学習を進められるように，前時までに使用したスライド資料をICT機器を用いて掲示したり，配布したりする。
- ③ 自分と社会とのつながりや社会への関わり方を考えるための資料提示の工夫  
自分と社会とのつながりについて改めて考えたり，自分と社会との関わり方を選択・判断したりするための「問い」を生み出すことにつながるように，ICT機器を用いて新聞記事やニュース番組の一部など，注目させたい部分をかくした資料を作成したり，資料同士を比べたり，一部を拡大して提示するなどの資料提示を行う。

## (4) 検証

- ① 検証内容  
ICT機器を活用した，課題意識をもつための資料提示の工夫，追究を深めるための資料提示の工夫，自分と社会とのつながりや社会への関わり方を考えるための資料提示の工夫は，社会的な見方・考え方を働かせた「問い」を生み出し続ける生徒を育成するために有効であったか。
- ② 検証授業 中学校第3学年 公民的分野  
現代社会と私たちの生活／個人の尊重と日本国憲法
- ③ 検証方法
  - 社会的な見方・考え方を働かせた「問い」についての検証
    - ・ 単元前後の生徒の意識調査
    - ・ 学習プリント等の記述分析
    - ・ 授業記録分析（TS記録の分析）

- 獲得した知識についての分析
  - ・ 学習プリント等の記述分析
- ICT機器を活用した資料提示の工夫についての分析
  - ・ 単元前後の生徒の意識調査

5 研究構想図



図－1 研究構想図

## 6 研究の考え方

### (1) 「知識の構造図」と「問いの構造図」の仕組みについて

本研究においては、生徒が獲得してきた知識としての事実を概念や価値判断に発展させていくために、「知識の構造図」と「問いの構造図」を用いる。この「知識の構造図」と「問いの構造図」を用いる利点としては、以下のような点が挙げられる。

- 生徒が獲得すべき知識とそのために生み出す「問い」の系統性を教師が予め把握できる。
- 「知識」と「問い」の構造図が対になっているので、獲得すべき知識に対して、どのような問いが有効なのかを教師が予め把握できる。

右の資料は本実践において用いた「知識の構造図」と「問いの構造図」の一部である（資料-7・8）。これはあくまでも本研究において獲得すべき「知識」と「問い」についての目安であることから、ここに示した内容以外の「問い」が生徒から出てくることも想定して授業を進めた。

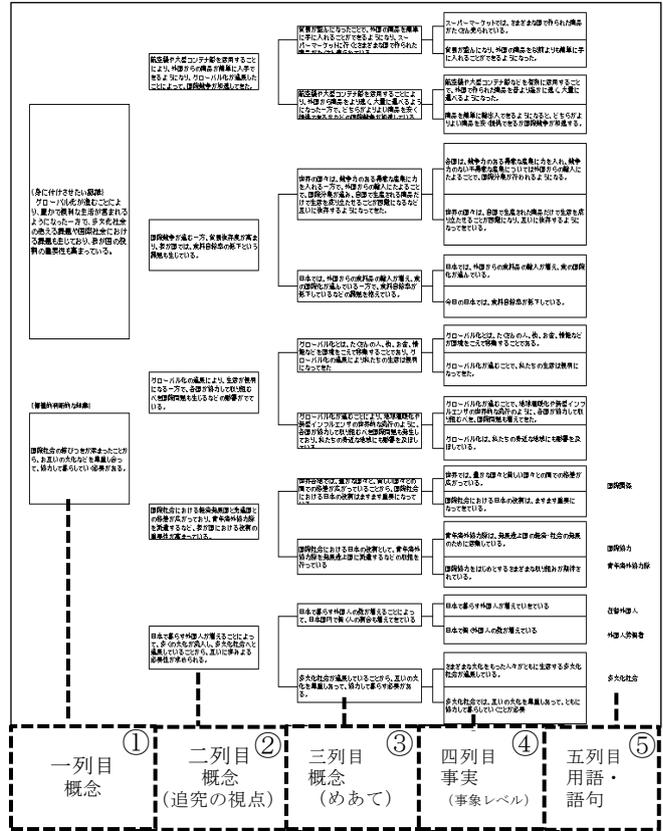
「知識の構造図（資料-7）」の①に示しているのは、学習課題の答えと本研究において、実施した単元で生徒が獲得すべき概念である。

二列目の②には追究の視点に関わってくる事実、三列目の③には一単位時間のめあてに関わってくる事実、四列目の④には追究場面で調べていく事象レベルの事実、五列目⑤には用語・語句を示している。

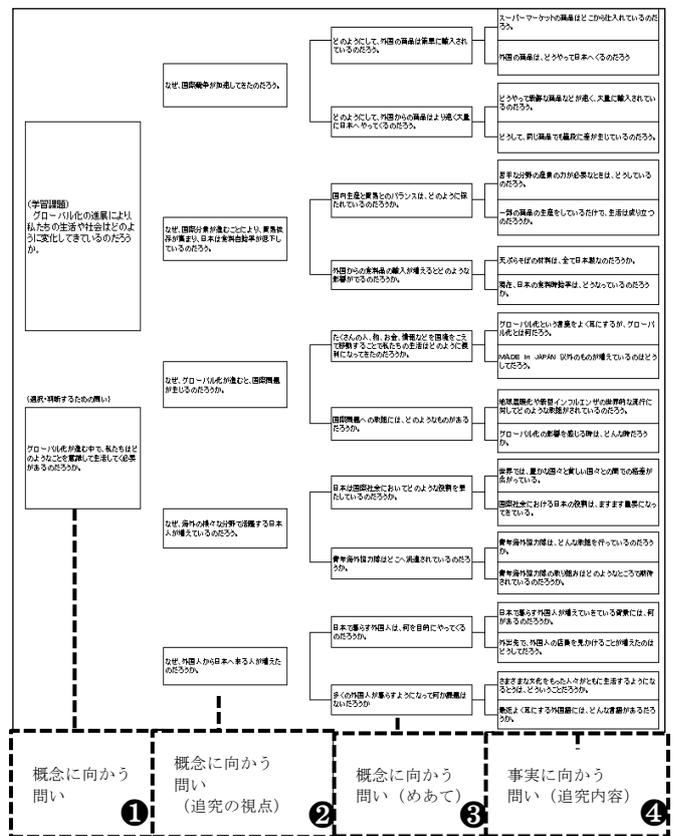
「問いの構造図（資料-8）」の左から一列目①に示しているのは、学習課題と実践単元において生徒が獲得すべき概念につながる「概念に向かう問い」である。二列目の②には、追究の視点につながる「概念に向かう問い」、三列目の③には、一単位時間ごとのめあてにつながる「概念に向かう問い」、四列目の④には、追究内容につながる「事実に向かう問い」を示している。

ここに示した知識と「問い」は、あくまでも単元内での目安である。ここに示した内容以外の「問い」が生徒から出てきた場合にはそれを取り上げないというわけではない。実際の授業実践においては、様々な「問い」について生徒と一緒に吟味しながら追究を進めていった。

資料-7 本実践における「知識の構造図」（一部抜粋）



資料-8 本実践における「問いの構造図」（一部抜粋）



(2) 社会的な見方・考え方における「視点」と「問い」の関係

生徒の社会的な見方・考え方を働かせた「視点」と「問い」の例について、教育課程部会社会・地理歴史・公民ワーキンググループは以下のような資料で整理している（資料－9）。このように整理された「視点」や「問い」の例を基に、社会的な見方・考え方を働かせて考察・構想することにより、他単元や他教科等にも活用できる知識を獲得する生徒を育成することができると考えた。

資料－9 社会的な見方・考え方における「視点」と「問い」の例（WG資料2016を参考に長期研修員が作成）

	視点例	視点を生かした、考察や構想に向かう「問い」の例 ◇＝事実に向かう問い ◆＝概念に向かう問い ◎＝価値判断に向かう問い
地理的分野	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <u>位置や分布に関わる視点</u> 絶対的、相対的 規則性・傾向性、地域差 など</li> <li>○ <u>場所に関わる視点</u> 自然的、社会的 など</li> <li>○ <u>人間と自然の相互依存関係に関わる視点</u> 環境依存性、伝統的、改変、保全 など</li> <li>○ <u>空間的相互依存作用に関わる視点</u> 関係性、相互性 など</li> <li>○ <u>地域に関わる視点</u> 一般的共通性、地方的特殊性 など</li> </ul>	<p><b>社会的事象の特色や相互の関連、意味を多角的に考えるための「問い」</b></p> <p>◇それは、どこに位置するだろう ◇それは、どのように分布しているだろう ◇そこは、どのような場所だろう</p> <p>◆そこでの生活は、まわりの自然環境からどのような影響を受けているだろう ◆そこでの生活は、まわりの自然環境にどのような影響を与えているだろう ◆そこは、それ以外の場所とどのような関係を持っているだろう ◆その地域は、どのような特徴があるだろう</p> <hr/> <p><b>社会に見られる課題について、社会への関わり方を選択・判断するための「問い」</b></p> <p>◎それは、（どこにある、どのように広げる、どのような場所とする、どのような自然の恩恵を求める、どのように自然に働き掛ける、他の場所とどのような関係を持つ、どのような地域となる）べきなのだろう</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <u>年代の基本に関わる視点</u> 時期、年代、時代区分 など</li> <li>○ <u>諸事象の推移や変化に関わる視点</u> 変化、発展、時代の転換 など</li> <li>○ <u>諸事象の特色に関わる視点</u> 相違、共通性、時代の特色 など</li> <li>○ <u>事象相互の関連に関わる視点</u> 背景、原因、結果、影響 など</li> </ul>	<p><b>社会的事象の特色や相互の関連、意味を多角的に考えるための「問い」</b></p> <p>◇いつ（どこで、誰によって）おこったか ◇前の時代とどのように変わったか ◇どのような時代だったか</p> <p>◆なぜおこった（何の目的で行われたか） ◆どのような影響を及ぼしたか ◆なぜそのような判断をしたと考えられるか</p> <hr/> <p><b>社会に見られる課題について、社会への関わり方を選択・判断するための「問い」</b></p> <p>◎歴史を振り返り、よりよい未来の創造のために、どのようなことが必要とされるのか</p>
公民的分野	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <u>現代社会を捉える視点</u> 対立と合意、効率と公正、個人の尊重、自由、平等、選択、配分、法的安定性、多様性 など</li> <li>○ <u>社会に見られる課題の解決を構想する視点</u> 対立と合意、効率と公正、民主主義、自由・権利と責任・義務、財源の確保と配分、利便性と安全性、国際協調、持続可能性 など</li> </ul>	<p><b>社会的事象の特色や相互の関連、意味を多角的に考えるための「問い」</b></p> <p>◆なぜ市場経済という仕組みがあるのか、どのような機能があるのか ◆民主的な社会生活を営むために、なぜ法に基づく政治が大切なのか</p> <hr/> <p><b>社会に見られる課題について、社会への関わり方を選択・判断するための「問い」</b></p> <p>◎よりよい決定の仕方とはどのようなものか ◎社会保障とその財源の確保の問題をどのように解決していったらよいか ◎世界平和と人類の福祉の増大のためにどのようなことができるか</p>

そして、資料－9を基に本実践においては第3学年公民的分野における実践を行うこととし、実践単元において生徒に生み出してほしい「問い」とその「視点」について、次のように整理した（資料－10）。

なお、公民的分野における「社会的な見方・考え方を働かせた『問い』」については、これまでの地理的分野および歴史的分野の学習において身に付けた「社会的事象の地理的な見方・考え方」

および「社会的事象の歴史的な見方・考え方」を働かせることによって生み出される「問い」も考えられることから、それぞれの分野の学習との関連を生かした「問い」も生まれると想定して整理した。

資料-10 本実践（公民的分野）における「問い」と「視点」

本実践における社会的な見方・考え方を働かせた「問い」	視点例
<p>○ <u>地理的分野における視点から生み出された「問い」</u> ◇人権思想はどのようにして広まったのだろうか。</p> <p>○ <u>歴史的分野における視点から生み出された「問い」</u> ◇人権思想はいつ起こったのだろうか。 ◇大日本国憲法と日本国憲法にはどのような違いがあるのだろうか。 ◆日本国憲法ができたことで、人々の暮らしはどのように変わったのだろうか。</p> <p>○ <u>現代社会を捉える視点から生み出された「問い」</u> ◇天皇中心から国民主権になったが、国民主権とは何か。 ◇平等権とは、どのような権利だろうか（自由権、社会権、参政権など）。 ◆なぜ、新しい人権が必要とされるようになったのだろうか。</p> <p>○ <u>社会に見られる課題の解決を構想する視点から生み出された「問い」</u> ◆国民主権において、物事を決める際にはどのようにしているのだろうか。 ◎私たちの身の回りの人権は、本当に保障されているのだろうか。</p>	<p>○地理的分野における視点 ◇分布</p> <p>○歴史的分野における視点 ◇時期 ◇相違 ◆影響</p> <p>○現代社会を捉える視点 ◇民主主義 ◇平等、自由、個人の尊重 ◆個人の尊重、多様性</p> <p>○社会に見られる課題の解決を構想する視点 ◆対立と合意、効率と公正 ◎自由・権利と責任・義務</p>

### (3) 「知識の構造図」と「問いの構造図」の活用

本実践において生徒に生み出させたい「問い」とそのための資料、学習活動を以下のように設定した。そして、「問いの構造図」を活用し、資料を基に時間ごとの中心的な「問い」を計画し、学習活動と結び付けていった。

#### 【個人の尊重と日本国憲法】

時	学習の中心となる「問い」	資料	学習活動
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>日本国憲法と大日本国憲法の違いは何だろうか。</li> <li>基本的人権の考えはどのようにして生まれ、広まったのだろうか。</li> <li>平和主義とは、どのような考えなのだろうか。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>人権思想と憲法の歴史についての年表や写真資料</li> <li>日本国憲法と大日本帝国憲法が比較できる資料</li> <li>基本的人権の保障についての資料</li> <li>平和主義に関する写真資料</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>人権思想と憲法の歴史について調べ、話し合う。</li> </ul>
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>人権と日本国憲法の関わりはどのようにになっているのだろうか。（学習課題）</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>日本国憲法の条文に関する資料</li> <li>憲法改正に関わる新聞記事</li> <li>基本的人権に関する資料</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>日本国憲法の内容と基本的人権の保障について調べ、話し合う。</li> </ul>
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>基本的人権の尊重について、日本国憲法ではどのように示されているのだろうか。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>基本的人権に関する資料</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>日本国憲法では、どのような権利が保障されているのかを調べ、話し合う。</li> </ul>
4 5	<ul style="list-style-type: none"> <li>平等権とはどのような権利だろう。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>平等権に関する憲法の資料および新聞記事の資料</li> <li>アイヌ民族に関する動画資料</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>日本国憲法では、平等権についてどのように明記されているのか調べ話し合う。</li> </ul>
6	<ul style="list-style-type: none"> <li>自由権とはどのような権利だろう。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>自由権に関する憲法の資料</li> <li>ダイヤモンドランキングの説明資料</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>自由権について、ダイヤモンドランキングを作成し、話し合うことで、憲法において自由権が保障されていることの意義について話し合う。</li> </ul>
7	<ul style="list-style-type: none"> <li>社会権とはどのような権利だろう。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>社会権に関する憲法の資料</li> <li>教育を受ける権利に関する動画資料</li> <li>社会権に関する新聞資料</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>社会権について、憲法ではどのように保障されているのか調べ、話し合う。</li> </ul>
8	<ul style="list-style-type: none"> <li>参政権とはどのような権利だろう。</li> <li>請願権とはどのような権利だろう。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>参政権に関する憲法の資料</li> <li>請願権に関する憲法の資料</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>参政権や請願権とはどのような権利なのかを調べ、話し合う。</li> </ul>
9	<ul style="list-style-type: none"> <li>「公共の福祉」と国民の義務とはどのようなものだろう。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>公共の福祉に関する憲法の資料</li> <li>国民の三大義務についての資料</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>「公共の福祉」について調べ、話し合う。</li> <li>国民の義務について調べ、話し合う。</li> </ul>

10	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「新しい人権」とはどのような権利だろう。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・新しい人権についての新聞記事</li> <li>・憲法条文の資料</li> <li>・これまでの使用したスライド資料</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・新しい人権について資料を基に調べ、話し合う。</li> <li>・自分たちの生活において本当に基本的人権が保障されているのか自分の考えをまとめる。</li> </ul>
11 12	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分たちの身の回りの人権は本当に保障されているのだろうか。</li> <li>・自分たちの見つけた人権課題について法的整備を考えよう。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・新しい人権についての新聞記事</li> <li>・これまでに使用したスライド資料</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分たちの身の回りの人権保障について新聞記事を基に考え、話し合う。</li> <li>・班で交流し、改めて人権と憲法の関わりについて考える。</li> </ul>
13	<ul style="list-style-type: none"> <li>・これまでの学習を振り返ろう。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・これまでに使用したスライド資料</li> <li>・次の単元につながる新たな写真資料</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・本単元を振り返り、人権と憲法との関わりについてまとめる。</li> </ul>

#### (4) 社会的な見方・考え方を働かせた「問い」を生み出すための資料提示について

本研究においては、社会的な見方・考え方を働かせた「問い」を生み出すための手だてとして、学習過程においてICT機器を活用した資料提示の工夫を仕組む。そこで、資料－9、10の内容や先行研究、由井蘭・粕谷（2017）等を基に、「問い」を生み出すための資料提示の工夫についてその目的および手法について整理し、以下のような内容を仕組んでいくこととした。

##### ○ 資料提示の目的

###### ① 資料提示の目的を明確化

学習過程における資料として課題設定をするための資料や追究する内容を明確にするための資料、社会における新たな課題に着目させるための資料等があり、これらを中心とした資料を用意し、その提示方法を考える。

###### ② 着目させたい視点の明確化

単元内において着目させたい視点や、学習過程において着目すべき視点について学習指導要領の内容を基に決定し、既習内容等とどのように関連させるかを明確にしていく。

##### ○ 資料提示の手法

###### ① 疑問を生み出すための手法の決定

生徒に抱かせたい疑問が、どのような方法を用いることで、「問い」を生み出すことにつながるのかを考える。本研究においては、小学校同様に次の五つのポイントがあると考え、それぞれの提示方法を学習過程において決定することとした。

- ・時間の移り変わり
- ・経験とのズレ
- ・数量に対する驚き
- ・怒りや困惑の感情
- ・価値の対立

###### ② 資料提示の方法の決定

資料から読み取らせたい内容について吟味した上で、資料の提示方法を決定する。提示する資料が複数ある場合には、その資料同士を比べる方法を用い、資料から読み取らせたい内容を焦点化したい場合には、かくす方法を用いる。また、ICT機器の効果や特性をいかし、焦点化したい一部分を一時的にアップやルーズにした状態で提示する方法も用いる。

###### ③ 資料の選択・作成における留意点

提示する資料を教科書や統計資料、参考文献等から選択する。必要に応じて実物を写真や動画に撮ったり、グラフ資料や文章資料を自作したりする。資料を自作する際には、その資料が学習目標に即しているか、生徒の実態に合った内容の資料か、資料の出典が明確であり、データは最新のものを扱っているかなどにも注意する必要がある。

###### ④ 資料提示の順序の決定

資料同士を比べる、かくす、アップ・ルーズにするなどのいずれかの提示方法について、位置的関係に沿って提示する、時系列に沿って提示する、あるいは、よりインパクトを与えることのできる資料を後から提示するなどの提示順を考える。

## 7 研究の実際と考察

### (1) 課題意識をもつための資料提示の工夫

#### 【単元 個人の尊重と日本国憲法】

#### ① 学習課題設定の場面において

##### ア ICT機器を活用した資料提示の工夫（目的）

前単元において身近な事例を通して「対立と合意」，「効率と公正」などの考え方が現代社会を捉える枠組みの基礎となっていることを学習し，決まりの重要性や決まりを守る意義，個人の果たすべき責任について社会の形成者としての立場から考えてきた。

本単元においては，既習である歴史的分野の内容も踏まえながら，日本国憲法と人権についての学習を通して民主主義の考えの基礎には個人の尊厳，人権の尊重という考えがあり，それが法によって保障されていることを理解することを主なねらいとしている。

第1時，第2時においては「人権と日本国憲法の関わりはどのようになっているのだろうか。」という学習課題を設定するために，プレゼンテーションソフトを活用したスライド資料を作成し，歴史的分野の学習を振り返りながら，大日本帝国憲法と日本国憲法に関する資料の比較をきっかけに，人権思想と憲法の歴史などに関心をもち，学習に取り組むことを主なねらいとした。

ここで生徒に着目させたい視点は，既習を生かした視点として「分布，時期，相違」，現代社会を捉える視点として「民主主義，個人の尊重」等である。

##### イ ICT機器を活用した資料提示の工夫（手法）

生徒に着目させたい視点としては，「分布，時期，相違」，「民主主義，個人の尊重」等が挙げられることから，「問い」を生み出すためのポイントとして，「時間の移り変わり」に注目し，資料の比較をすることから生徒に疑問をもたせることにした。

既習の大日本帝国憲法と日本憲法の基本的な内容について比較をしていく中で，二つの憲法の違いとしてほとんどの生徒が挙げるのは「主権」である。そこで，人権思想の芽生えについて大日本帝国憲法を中心に理解させ，「基本的人権の尊重」についての考えが日本国憲法において明記されていることに気付き，日本国憲法において，基本的人権の尊重についての内容がどのように保障されているのかという疑問を持たせたいと考えた。

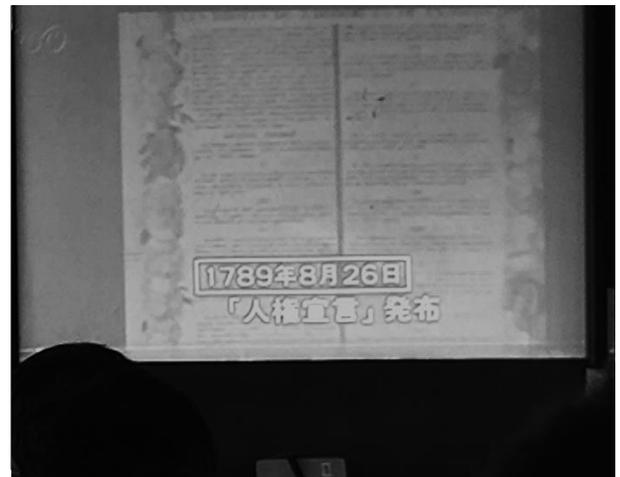
そして，これらの視点を基に，生徒に生み出させたい「問い」としては，「人権思想の考えはどのようにして広まったのだろうか（「分布」に着目した問い）」「人権思想の考えは，いつおこったのだろうか（「時期」に着目した問い）」といった内容である。これらの「問い」を生み出させるために，「時間の移り変わり」を用いた資料提示として，既習を振り返るための資料以外に大日本帝国憲法と日本国憲法を比較するための資料を用意した（資料-13）。

また，既習を振り返る場面および，人権思想の考え方がどのようにして発展し，憲法の歴史とどのような関連があるのかを理解させる場面において，ICT機器を用いて関連する年表や写真などの資料を提示した（資料-14）。

資料-13 一部をかくして提示した資料

大日本帝国憲法		日本国憲法
1889年(2)月(11)日発布	発布・公布	1946年(11)月(3)日公布
1890年11月29日	施行	1947年(5)月(3)日
君主が定める(欽定)憲法	形式	国民が定める(民定)憲法
(天皇)主権	主権	
神聖不可侵で統治権を持つ厳守	天皇	日本国・日本国民統合の象徴
各大臣が天皇を輔弼(ほひつ) (助けること)	内閣	国会に連帯責任を負う(行政)機関
臣民の権利(法律によって制限)	人権	

資料-14 ICT機器を活用して着目させたい部分をアップして資料提示している様子



## ウ 授業の流れ

授業の導入部分において、ICT機器を活用し既習を想起させるための資料提示として、歴史的分野で学習してきた内容に関する資料の一部をかくした状態で提示した。そして、人権思想の歴史に関する年表を時系列に沿って提示した。これにより、人権思想の考え方の誕生からその発展が諸外国を含め、過去の歴史においてどのように誕生し、その考えが広まっていったのかを確認していった。

憲法の歴史について振り返る場面では、ワイマール憲法など歴史的分野で扱った憲法及び、小学校での既習でもある大日本帝国憲法と日本国憲法についてどのような内容を学習してきたのかを年表の一部をかくすなどしながら振り返り、生徒の関心が憲法に向いたところで、「日本国憲法において基本的人権が保障されていることについて知っているか」と尋ねた。すると、ほとんどの生徒が「知っている」と答えた。続けて「憲法において人権が保障されていることは歴史でも学んできたと思うけど、この人権の考え方は、いつ誕生したのか」と尋ねた。すると、「歴史で、憲法において人権が保障されていることは知っているけど、そういえば人権はいつから憲法に保障されるようになったのか」「(人権の考えが) どうやって広まってきたのかは知らないし、深く考えたことがない」「誰が人権の考えをつくったのか」といった着目させた視点に基づいた疑問が出てきた。

このように日本国憲法において基本的人権が保障されていることについて改めて振り返る活動を通して、「日本国憲法において、基本的人権はどのように保障されているのだろう」「憲法にはどのように人権保障に関することが書かれているのか」という「問い」が出てきたことから、生徒の「問い」を整理し、学習課題を「人権と日本国憲法の関わりは、どのようになっているのだろうか」と設定した(資料-15)。

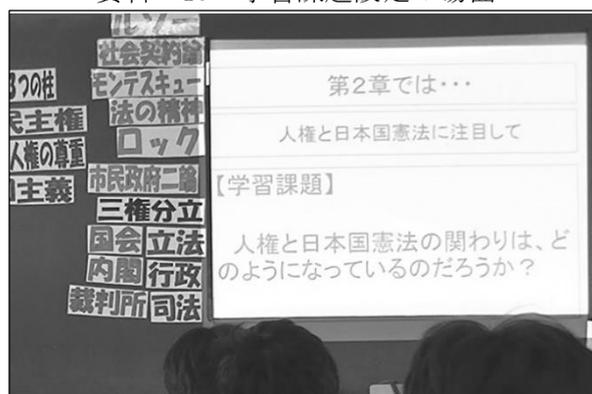
## エ 生徒の記述から

学習課題を設定する場面においては資料を基に生徒の発言から「問い」を整理して課題設定を行った。資料提示直後に、気付いたことや疑問をそれぞれが記述するための十分な時間の確保をすることはできなかったが、資料提示の場面において「時間の移り変わり」に着目し、資料の一部をかくすなどした提示方法をとったことで、生徒の活発な発言を引き出すことができた。また、生徒の発言からは、「分布、時期、相違」、「民主主義、個人の尊重」に関する「問い」が確認された。

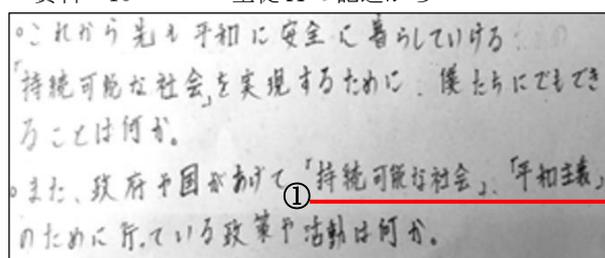
資料-16・17は、学習課題を設定した後に書いた生徒の記述である。生徒Aは下線①のように「持続可能な社会」という前単元の学習を生かした視点や「平和主義」に着目した現代社会を捉える視点に基づいた新たな「問い」を生み出している姿も見られた。

また、生徒Bは「問い」についての記述はないものの、学習を振り返り、憲法ができた経過について触れ、下線②のように、前単元において学習した知識および、現代社会を捉える視点である「対立や合意」「効率や公正」に着目した記述をしていた。これは、既習を生かした社会的な見方・考え方に着目している姿である。さらに、下線③のように「将来、現在の人のための持続可能な社会をつくるためにも、私たちがそのままりや憲法を守っていくことが必要です」。

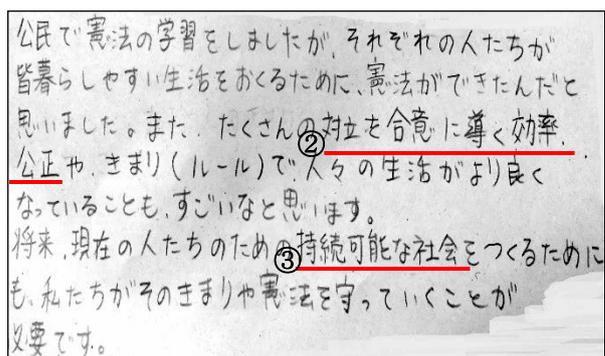
資料-15 学習課題設定の場面



資料-16 生徒Aの記述から



資料-17 生徒Bの記述から



要です。」との記述があり、生徒Bは学習した内容について、自分との関わりだけでなく既習を生かした社会的な見方・考え方の「持続可能性」の視点に着目している記述も見られた。

このように、学習課題設定後の生徒の記述からは、既習を生かした視点に着目した「問い」を生み出している姿が見られた。これらの記述が見られた背景には、前単元において、公民的分野を学習するにあたり、現代社会を捉えるための視点についての学習を身近な事例を基に学習したことが挙げられる。また、学習後の振り返りをする際に、「前単元で学習した現代社会を捉える視点に着目して書いてみよう」と、前単元において身に付けた社会的な見方・考え方を生かすことができるような声かけをしたことも有効に働いたと考える。

## ② 課題意識をもつための資料提示の工夫についての考察

つかむ（課題把握）の段階においてICT機器を活用し、課題意識をもつための資料提示の工夫として、前単元や歴史的分野の学習において使用した資料等を、プレゼンテーションソフトを活用し、スライド資料を作成した。ここでは、大日本国憲法および日本国憲法が出された際の当時の様子について「時間の移り変わり」を基に、写真資料の一部をかくして提示することにより既習を振り返り、これから学習する内容についての関心を高めるために有効に働いた。

そして、大日本帝国憲法と日本国憲法の内容についてまとめた資料を比べることにより、大日本国憲法と日本国憲法において、主権はもちろんのこと基本的人権に関する内容についても違いがあることに気付くことができた。また、着目させたい部分をあえてかくすなどした提示方法をとることによって、生徒からは、「歴史と公民の学習ってつながっているんだ」という発言もあった。このような資料提示を行った結果、生徒は既習の「社会的な見方・考え方」を生かした「分布、時期、相違」等の視点に着目した「問い」を生み出すことができた。また、公民的分野における現代社会を捉える視点である「個人の尊重、持続可能性、平和主義」等の視点に着目した「問い」をもつことができた。資料を基に教師が必要な発問を行い、生徒の「問い」をさらに引き出し、それを整理する場面を設定したことで、学習課題を全体で共有し、学習の見通しをもつことができた。

## (2) 追究を深めるための資料提示の工夫

### ① 課題追究の場面において

#### ア ICT機器を活用した資料提示の工夫(目的)

提示された資料を基に、憲法における人権として、平等権、生存権、自由権、社会権といった権利が明記されていることを調べ、調べた内容について全体で共有し、人間の尊重についての基本的な考え方を基本的人権を中心に深めることをねらいとした。

それぞれの権利について調べていく中で、生徒に着目させたい視点は「個人の尊重、自由、平等、自由・権利と責任・義務」などである。

#### イ ICT機器を活用した資料提示の工夫(手法)

教科書を基に調べる際には、あらかじめ教科書に掲載されている写真資料や図、グラフ等をスキャナで読み取り、追究の視点を全体で確認する際の資料として活用した(資料-18)。

基本的人権の保障のためには、日本国憲法においてどのような権利が明記されているのかを実際に憲法の条文や教科書の資料等を基に調べることにし、基本的人権を支える権利について全体で追究していくことにした。ここで生徒に着目させたい視点は、「個人の尊

資料-18 提示した資料を基に説明している様子



資料-19 提示した資料の一部

**【第11条】** 基本的人権の享有  
国民は、すべての**基本的人権の享有を妨げられない。**この憲法が国民に保障する基本的人権は、**侵すことのできない永久の権利**として、**現在及び将来の国民に与えられる。**

重, 自由, 平等, 自由・権利と責任・義務」である。

そこで, 提示したい資料を比較したり, かくしたりすることが容易に行えるICT機器としてタブレット PC を用いることにした。そして, 作成した資料の一部をかくして提示することにより, 着目させたい部分を瞬時に色付けするなどして, 視点を明確にしていた(資料-19)。

さらに, 前時において学習したことや本時で学習した内容を学習の最初や最後にスライド資料として提示して全体で共有することにより, 獲得した知識の定着を図り, それが次時の生徒の「問い」につながるような工夫も取り入れることにした(資料-20, 21)。

#### ウ 授業の流れ

第4時～第9時において, 学習課題に沿って日本国憲法と人権の関わりが, どのようになっているのかを資料を基に追究する場面や交流活動を設定した。

例えば, 第6時で自由権について調べる際前時の生徒の発言から, 「自由権」に対するイメージわかないと感じている実態や「なんでも自由だから自由権なのではないか」等の発言もあったことから, 自由権につながる内容について, 生徒にとって身近な事例を基にした内容をランキング付けする時間を設定した。

次に, ランキング付けした内容について少人数で交流させた。この交流活動によって, 生徒は, 自由について多様な考え方や価値観があることに気付き, 話し合いを通して多面的・多角的に考察することができた。

そして, 実はダイヤモンドランキングで取り上げた内容が, 日本国憲法が定める自由権と関わりがあることに気付き, 具体的事例を通して自由権がどのように保障されているのかを理解することができた。

生徒の記述の中には「言いたいことを自由に発言する自由」が自分たちの班で最も上位に選ばれたことから, 「政治に国民の意見を反映させることができなくなると民主主義が成り立たなくなるので, 言いたいことを自由に発言する自由が大切だなと思いました。」と社会に見られる課題の解決を構想する際の視点である「民主主義」についての記述が見られた。さらに, 学習後の生徒 C の感想と新たに生み出した「問い」について分析をすると, 「自由権は自由権でも複数ある。班のみんなで話あってみると, どの自由権も必要なものだった。その中でも, 自分の言いたいことを言うことが大切だ。」という気付きから, 「なぜ, 自由権なのに制限されなければならないのか」という問いを生み出しており, 学習したことを基に, 新たな「問い」について記述していることが確認された(P14, 資料-22)。

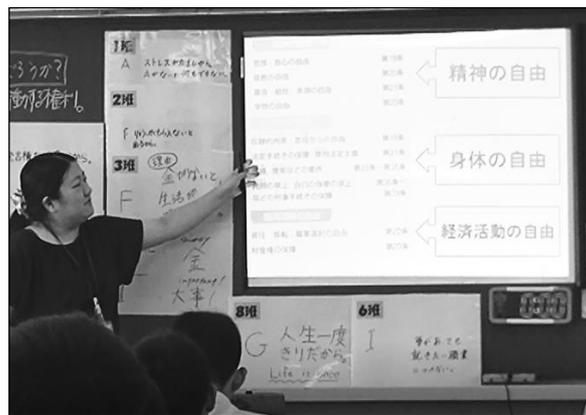
第7時においては, 「個人の尊重, 配分」などの視点から, 追究を行った。生存権について調べていく活動を通して生徒が「個人の尊重, 平等, 配分」の視点に着目した結果, 「生活保護制度とはどのような制度なのだろうか」という新たな「問い」を生み出したことから, 生活保護制度について, 生徒の実態から出てくるであろう「問い」を想定してあらかじめ用意しておいた追加の資料を基に生活保護制度についての説明を行った。ここでは, 生活保護の受給率についてのグラフを, 一部をかくした状態で提示し, 生徒に着目させたい部分を焦点化して提示する方法をとり, 「時間の移り変わり」に着目させた。

このように, 第4時から第9時にかけては「個人の尊重, 自由, 平等, 権利と責任, 義務」の視点から, それぞれの権利が日本国憲法でどのように保障されているのかについて追究して

資料-20 授業前に前時の内容を復習する場面



資料-21 授業後に本時の内容を確認する場面



いった。

② 追究を深めるための資料提示の工夫についての考察

第4時～第9時においては、あらかじめ、「知識の構造図」と「問いの構造図」や生徒の実態を基に予想される「問い」に基づく資料をいくつか用意し、生徒の「問い」に応じて提示した。事前に教師側が社会的事象についての特色や意味をつかませるために提示しようとして用意しておいた資料以外にも、生徒の「問い」を予想し、追加資料として提示できる資料を複数用意しておくことで、「問いの構造図」では想定していなかった生徒の新たな「問い」について関連する資料を提示することができた場面もあった(資料-23)。

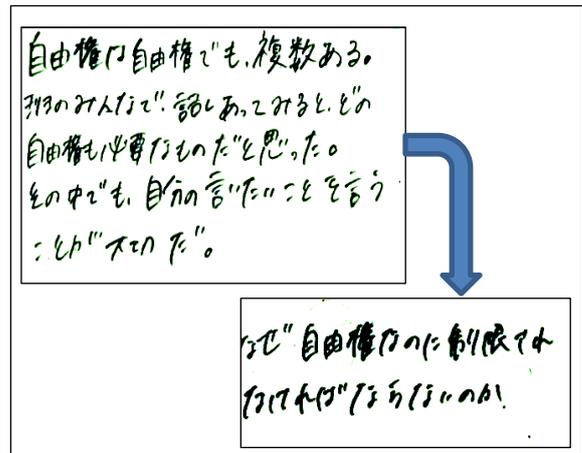
しかしながら、追究を深めるための資料提示においては、追究活動を行うために必要な統計資料や写真資料などを教師側から全て提示するだけでなく、中学生という発達段階を踏まえると、自分たちが追究を深める段階において必要だと感じた資料を、活用して追究させる場を設定するとよいと感じた。これにより、新学習指導要領において今後より求められる生徒の資料活用能力についての育成にもつながる授業づくりができると感じた。

課題追究の過程においては、複数の資料を提示する機会が多かったことから、生徒が複数の資料を基に「問い」を生み出す場面において「どのような視点に基づいてこの資料を読み取るのか」「どのような原因(背景)があってこのような結果になっているのか」など、資料を読み取る際の留意点について説明する場面も設定し、ホワイトボードスクリーンを用いて資料提示を行った。その際、資料に直接書き込みながら説明する、あるいは資料を基に自分の考えを記述する際の手順を説明する場面などにおいてもICT機器を活用することができた(資料-24, 25)。

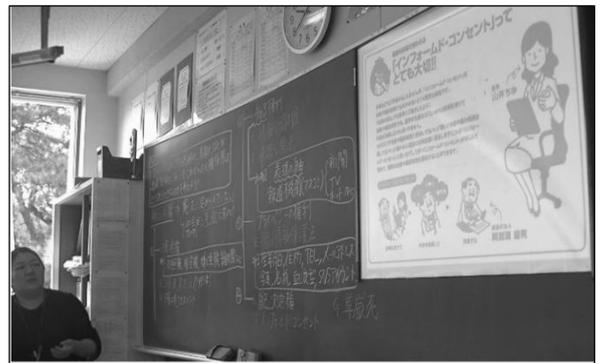
このような場面を設定することにより、生徒は資料を基により焦点化された「問い」を生み出すことができていた。自由権について調べる活動を通して、生徒は社会に見られる課題の解決を構想する視点に気付き、いくら自由権が保障されていても世の中のすべてのことに対して自由が保障されてしまうと、社会そのものが成立しないこと、そのためには自由の中にも制限を設ける必要があるということに気付くことが大切である。この時間を通して生徒は「公共の福祉」のためには、人権に制限があることに気付き、「なぜ、自由

資料-22

学習後の生徒Cの感想と新たな「問い」

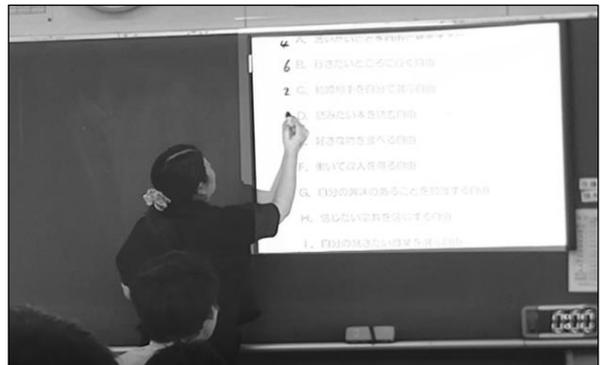


資料-23 新たな「問い」に関する資料を提示する様子



資料-24

ホワイトボードスクリーンを用いて直接書き込む場面



資料-25

学習プリントを拡大表示して説明する様子



権なのに制限されなければならないのか」という次の学習につながる新たな「問い」を生み出す姿が見られた（資料-22、左下の記述）。

以上のことから、追究を深めるための資料提示の工夫において、資料を基に追究していく場面で必要に応じて交流活動を組み合わせることは、社会的な見方・考え方を働かせた「問い」を生み出す生徒を育成するために一定の効果があったと考える。

一方で、第4時～第9時の各時間後において生徒一人一人の記述や全体の発言についての分析にかかる時間が十分でなかった時もあり、生徒がその時間で生み出した「問い」の中には、次時の学習に生かせなかった内容もあった。しかし、可能な範囲内で学習後の生徒の記述から出てきた疑問に対して、次時に中心として扱わない内容についての解説や追加の資料を配布する等の対応をとった。

平等権や自由権等、憲法下において保障されている基本的人権に関する権利について追究する場面においては、憲法の条文を文字資料として作成し、特に重要と思われる条文の一部についてはその場で色をつけて提示するなどして焦点化した。さらにその際に利用したスライド資料については、次時の導入で焦点化した部分をかくした状態で提示して、前時の学習を振り返る場面でも用いることができた。これは、ICT機器ならではの活用方法ともいえる。

### (3) 社会とのつながりや関わり方について考えるための資料提示の工夫

#### ① 社会とのつながりや関わり方を考える場面において（第11時および第12時）

##### ア ICT機器を活用した資料提示の工夫（目的）

これまでの学習を通して、生徒たちは人権と憲法との関わりについて学習し、時代の変化によって「新しい人権」の保障について問われるようになってきた現状やそれに対して、国や国際機関がどのような取り組みを行っているのかについての理解も深めてきた。

その一方で、自分たちの生活と学習してきた内容とのつながりや関わりについて身近に感じていない生徒もいた。そこで、現代社会における人権課題が自分たちの身の回りにもあり、その解決のためには、どのような法的整備が必要なのかを新聞記事を用いた資料提示を基に個人や班で考え、より身近な課題として捉えさせることをねらいとした。

ここで着目させたい視点としては、現代社会を捉える視点および社会に見られる課題の解決を構想する視点である。具体的には、「対立と合意、効率と公正、個人の尊重、自由、平等、法的安定性」等である。

##### イ ICT機器を活用した資料提示の工夫（手法）

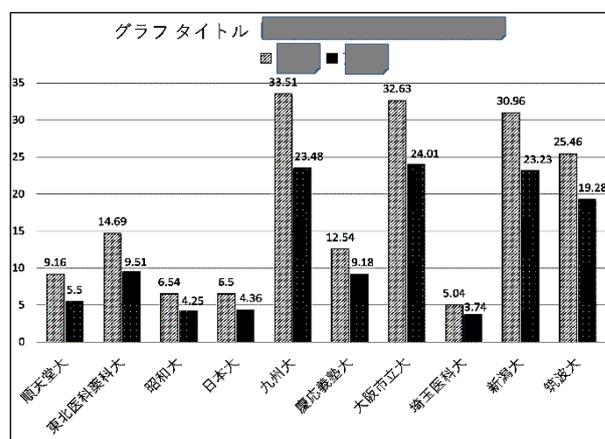
身近な事例（新聞記事）を基に、これまで学習してきた基本的人権が、現代社会において本当に保障されているのかを身近な事例を基に考えさせるために、「問い」を生み出すためのポイントとして「怒りや困惑等の感情」「価値の対立」を活用した。

新たな資料として、大学入試における不正に関する新聞記事を用いた。まずは、新聞記事の内容から男女の大学入試合格者率についての数値データをグラフ化し、一部をかくした状態で提示し、この内容についての関心をもたせ、何について取り上げた資料か疑問をもたせた（資料-26、27）。

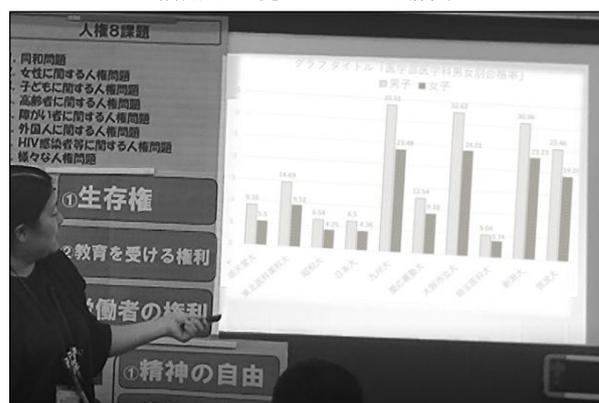
##### ウ 授業の流れ

第11時の導入においては、公民的分野の学習に入る前の事前アンケートにおいて、公民の学習を始めるにあたり、「新聞やニュースに目を向けたい」と書いていた生徒の記述に

資料-26 グラフの一部をかくして提示した資料



資料-27 作成したグラフを ICT 機器を活用して提示している場面



ついて触れ、「公民の学習が始まって一か月近くが経ち、最近は何新聞やニュースに目を向けているか」と訊ねた。すると、約半数の生徒が新聞やニュースに関心をもつようになったと挙手したことから、社会への関わりを意識した生徒が増えてきていることを確認することができた。

そこで、あらかじめ作成しておいたグラフ資料を提示し（資料-26, 27）、「この資料は最近話題になっているある社会問題についての新聞記事の内容を基に作成したグラフだけれど、何に関する記事だと思う？」と質問を投げかけた。提示した資料に示されている数値や教師のヒントを頼りに、生徒たちはこの資料が当時問題になっていた、大学入試における不正に関する内容であり、グラフは男女の合格率を示しているのではないかと答えを導き出すことができた。しかし、この段階において、提示した資料に関する内容と既習との関わりについて気付くことができた生徒はほとんどいなかった。

そこで、実際の新聞記事（資料-28）を拡大したものをスクリーンに提示し、小見出しなどを一部隠した状態で提示し、「この記事の内容は、これまで学習してきた人権保障に関するものと関わりがあるか」と問うた。すると、生徒たちが、この新聞記事の内容に関心を示したことから、印刷したものを各自に配布し、記事の内容を読む時間を設けた。新聞記事を読んだ後、改めて生徒に先ほどの質問を投げかけると、生徒たちからは読み取った内容を基に、「男女差別につながるなら平等権？」「職業選択の自由に関することなら自由権になるのでは？」といった発言が出てきたことから、これまでに学習した人権保障に関する内容について振り返った。

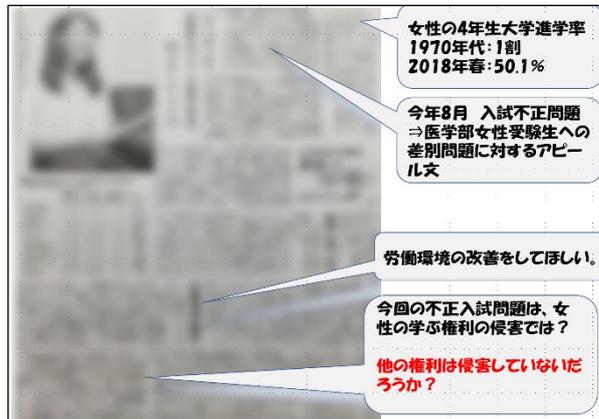
その結果、生徒たちは自分たちの身近にある人権は、これまでに学習してきた平等権や社会権などのどれか一つの権利で保障されているのではなく、複数の権利にまたがって支えられている場合もあると気付くことができた。次に、提示した新聞記事のように「これまで学習してきた自分たちの身の回りにある人権は本当に保障されているのだろうか。」と発問し、単元の最後に考えることにした。そして、最初に提示した新聞記事以外にも、自分たちの身の回りにある人権課題はあるのか考えてみようと呼びかけ、新たな資料として追加の新聞記事を3種類提示した（資料-29）。

そして、まずは個人で自分の身の回りにある人権課題について整理し、なぜその内容を取り上げようと思ったのかの理由と、自分自身の考える法的整備（解決策）についてまとめた後に、「自分たちの見つけた人権課題について、その解決に向けた法的整備を考えよう」と班で話し合うという新たな課題を設定した。

エ 生徒の話し合いの様子や記述から

第11時では新たな課題を設定した後に、個人で自分の身の回りにある人権課題について整理

資料-28 記事から読み取れる情報を整理した資料提示の場面



資料-29 追加提示した新聞記事の一部



資料-30 交流活動の様子



を行い、自分が見つけた人権課題について、なぜその課題を選択したのか、その理由および、自分自身が考える解決策（法的整備）についてまとめさせた。

第12時では、前時で生徒が記述した内容を基に、同じような内容の人権課題を選択した4～5名の少人数の班をつくり、個人の考えを交流し、班で考えをまとめる活動を行った（資料-30）。資料-31は、検証クラスの9班における話し合いの様子についてのTS記録である。この話し合いの中で、S3は「大学はどうやって採用しているのか、透明化する。」という考えを述べている。これは、教師が提示した「不正入試問題」についての記事（資料-28）を読んだS3が、自分なりに「どうすれば不正入試の問題は解決できるのか」という問いと向き合った結果であると考えられる。またこのS3の考えを班で話し合いながら班の考えをまとめている様子が分かる。

S1が「合格基準を、明確にする義務」と発言しており、班の考えを整理しようとしていることが確認された。

このような話し合いから、班のメンバーが互いに選択した新聞記事について自分自身もった「問い」について互いの考えを交流して整理しながら、それぞれの価値判断まで高めることができた。

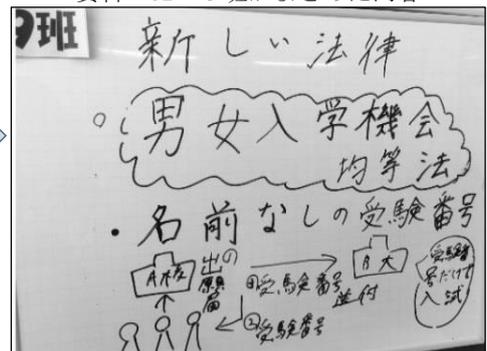
交流活動を行った結果、9班は自分たちの考えとして資料-32のような記述をした。これは、新たな法的整備を行うことが、この問題の解決につながると考え、「男女入学均等法」という法律を新たに整備することや、その法律には名前なしの受験番号だけで入試を受けることのできる制度を導入すべきであるとの内容をまとめることができていた。

また、資料-33は、5班がまとめた内容である。この班では、教師が最初に提示した資料（資料-28）の後に追加で提示したLGBT職員に対する結婚休暇についての資料を基に新たな人権課題について話し合っていた。この班では、福岡市のパートナーシップ宣誓制度に関する新聞記事を参考に、LGBTに関する問題について取り上げ、福岡市でこの制度が導入されているが、「なぜこのような制度が導入されているのか」、「同性同士の結婚が認められていないのはなぜなのか」といった視点に着目した話し合いを進めていた。

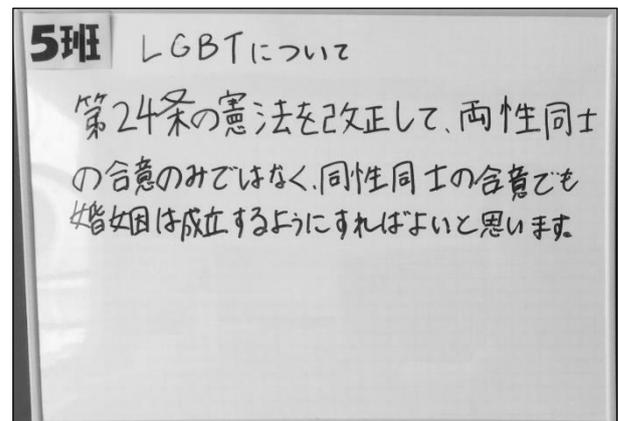
この追加の資料を提示する際には、新聞の見出しの一部かくして提示し、着目させたい視点を明確にした上で、生徒が新聞記事の内容を読み取ることができるようにした。このような資料提示を行った結果、生徒は、現在の憲法下において婚姻がどのように明記されているのかに着目し、憲法の条文を調べた。そして、憲法の条文を読み解くことで、現在の憲法下における

- S1: ①, ②, ③どの視点で行くか決めた?  
 S2: ②。  
 S1: じゃあ②で。S3ちゃんハイ考えて!  
 女性労働者の就業に関して。  
 S3: 大学はどうやって採用しているか、透明化する。  
 S4: バツと貼り出す。  
 S1: なんでその人を採用したかってことを?名前隠すよね?  
 S3: それが見れるようにする。  
 S1: それを法律に...それで行こ!  
 S2: 大学めっちゃ大変じゃない?全員の書かないかんやん。何で合格したのか。  
 S3: 何点以上合格か教えて。  
 自分が取った点数も教えるようにする。答案返せば分かる。  
 S1: いいやんそれでいいやん。まとめよう。  
 大学受験、なぜ採用...  
 S3: 大学側は得点を開示する義務がある。  
 S1: 義務化!  
 S4: でも義務化された方がいいよね。  
 S3: 得点と合格点を。  
 S1: 何点以上ってさ...  
 S2: 内申点めっちゃくちゃ悪かったら...  
 S1: 合格基準を。  
 S3: 明確にし。  
 S1: なぜ落ちたかも。合格基準を、明確にする義務。

資料-32 9 班がまとめた内容



資料-33 5 班がまとめた内容



婚姻についての内容が原因となっているから、両性同士以外の婚姻が認められないのであるという課題を明らかにし、憲法第24条の内容が改正されなければ、この問題が解決しないのだと気付くことができた。その結果、資料-33のように自分たちが話し合った内容をまとめ、「第24条の憲法を改正して、両性同士の合意のみではなく、同性同士の合意でも婚姻は成立するようにすればよい」と記述していた。

## ② 社会とのつながりや関わり方について考えるための資料提示の工夫についての考察

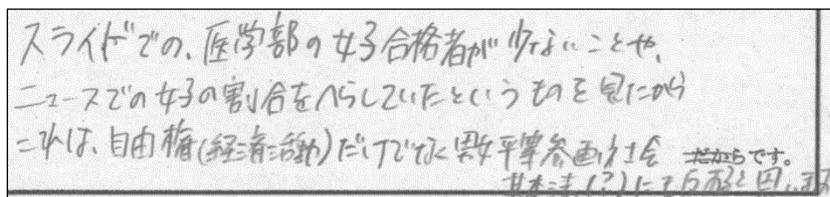
身近な事例（新聞記事）を基に、学習してきた基本的人権は、現代社会において本当に保障されているのかを実際の事例を基に考えさせるために、「問い」を生み出すためのポイントとして「怒りや困惑の感情」「価値の対立」を活用した。

これまでの学習を通して、憲法で基本的人権が保障されていることや憲法下において関連する法律が整備されており、時代の変化とともに誕生した新しい人権に対しても新たな法律や条例でもって保障されていることを学習してきた。しかしながら、第11時で提示した資料を基に、生徒は改めて自分たちの身の回りに目を向けてみると、新聞記事のように新たな人権侵害が起こっているという現状に気付くことができた。

いかず段階において、社会とのつながりや関わり方について考えるための資料提示を行い、第11時では、新聞記事を基に自分の考えをまとめる時間を設定した。特に、自分が解決したいと思う人権課題を提示した資料の中から選択させた。そして、なぜ、その人権課題を解決したいと考えたのか、その理由について記述させた。生徒の記述からは、「自由」「権利」「平等」等の視点に着目して、「人権課題選択の理由」について記述する姿が見られた。

資料-33は、生徒Dが実際に記述した内容である。この生徒は、スライドに提示された資料の内容だけでなく、自分自身がニュースで見た新聞記事と同じ報道内容についても触れながら、「自由」「平等」の視点に着目した記述をすることができている。このような記述は、37人中27人の生徒に見られた。「自由」「平等」の視点に着目した記述をすることのできなかった10人の生徒について分析すると、このうち、4人は、自分の考えをまとめたり、資料から読み取れることをまとめる等の活動において、支援が必要であることが分かった。

資料-33 生徒Dの記述から



具体的には、まとめる内容

についてそのまとめ方の一例を示す。あるいは、資料から読み取れる内容が複数ある場合には、そのうちの一つについて一緒に読み取るなどして、資料活用の見通しをもたせるなどの個人の実態に応じた支援である。これらの支援を行うことにより、自分が読み取った内容についてまとめることへの苦手意識も減り、生徒は資料を基に「自由」「平等」の視点に着目した記述をすることができると思う。

また、残りの生徒については、人権課題選択の理由は記述しているものの、「自由」「平等」の視点に着目した記述はなかったことから、提示資料から人権課題についての読み取りはできているものの、その人権課題が学習してきた内容と具体的にどのように結びついているかまで考えることができていなかったのではないかと考える。

また、資料提示から新たな疑問を生み出すことができた生徒の記述は37人中2人、「問い」（焦点化された疑問）を生み出した生徒の記述は1人であった。このような結果になった原因として、資料提示を基に学習プリントに記述する際にもう一度着目する視点などについて触れるなどの教師の声掛けが十分でなかったことが考えられる。

## (4) 全体考察

### ① 単元前後の学習チェックシートの分析から

単元前後における生徒の資料活用に関する学習チェックシートの結果からは、「グラフや地図、統計などの資料を活用して調べることができたか」との質問に対する肯定的回答の数値が単元前後を比較すると下がっていたクラスがあった。単元前と比較して、資料提示の場面が増えているにも関わらず、実感性が低かったことから、その原因を探ってみた。

すると、生徒の記述から「もっと資料をじっくり読み取る時間がほしい」「学んだことを生かして資料から読み取れた内容をもっとうまくまとめたい」という内容が見られた。このような記述が見られたのは、本実践を通して、ICT機器を用いた資料提示を行った結果、生徒が社会的事象に対する関心を高め、資料を基に「問い」を生み出し、追究する学習を重ねることで、社会について「もっと知りたい」「調べたい」という意欲につながった結果、自分自身のこれまでの振り返ると、もっと追究することができたのではないかと考え、自己肯定感が低くなってしまったと考えられる。このように資料を基に調べたり、社会的事象に向き合ったりする時間がもっと欲しいと感じている生徒の姿は、授業中の様子や授業後の感想にも多く見られた。このような生徒の姿からは、生徒が社会への関心を高め、資料を基に「問い」をもち学習に意欲的に取り組む様子が見られた。また、本実践を通して学習後にさらに自分自身で抱いた疑問について調べ、学習プリントの端にまとめるなど自主的に学習した姿をみることもできた。

## ② ICT機器を活用した資料提示について

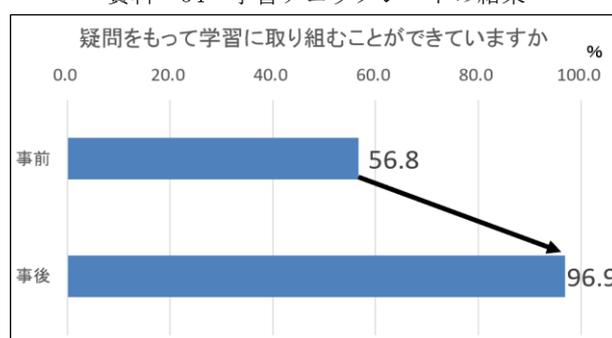
単元前後における学習チェックシートの分析結果からは、「疑問をもって学習に取り組むことができているか」との質問において、肯定的回答をした生徒の割合は、56.8%から96.9%へと大きく伸びていた（資料-34）。これは、本研究を通して、ICT機器の特性を生かし、提示したい内容を焦点化するために資料を拡大したり、一部をかくしたりするなどの資料提示を行うことにより、生徒が社会的事象に対して疑問をもつことができるようになってきた姿といえる。

また、学習に関するチェックシートの分析結果から、「ICT機器を使った資料提示により、授業に対する関心意欲が高まったか」との質問に対して、「とてもそう思う」と答えた生徒の割合は、78.1%おり、肯定的回答をした生徒はとても高かった。これによりICT機器を活用した資料提示は、生徒の関心意欲の高まりにも有効に働いたことが分かった。

その一方で、1単位時間の授業を考えると、一つの資料をずっとスクリーン上に提示することがほとんどないため、必要に応じて配布する資料として用意するあるいは、拡大印刷したものを掲示するなど、ICT機器による資料提示と黒板などに掲示する資料の使い分けを単元や生徒の実態に応じて工夫していく必要があると感じた。そして、ICT機器による提示資料と配布資料のすみ分けについても十分に吟味する必要がある。

また、「ICT機器を使った授業において印象に残っているものは何か」と尋ねたところ、生徒が最も多く挙げていた記述として、グラフ等の資料を拡大表示したことを挙げており、次いで動画や写真資料をみたことを挙げていた。一部の生徒は、「他の人の意見を写しだすことでみんながどう考えているか分かりやすい」と考えの共有化を図る場面でのICT機器の活用を挙げていた。さらに、「ICT機器を活用した授業は、自分自身の中で理解度が深まったと感じるか」との質問に対して、「とてもあてはまる」と答えた割合は、検証4クラス全体を平均すると76.5%だった。最も高いクラスでは約9割の生徒が「とてもあてはまる」と回答していた。このように、ICT機器を活用した資料提示は、一定の効果を得られることが明らかになった。

資料-34 学習チェックシートの結果



## 8 研究のまとめ

### (1) 研究の成果

- 社会的な見方・考え方を働かせた「問い」を生み出すための資料提示の工夫について、小学校の実践と同様に「目的」と「手法」で整理することができることが分かった。そして、手順に沿った資料提示の仕方についても明確にすることができた。資料-35は本研究を通して明らかになった、「目的」から「手法」についての関係を整理したものである。

資料-35 「問い」を生み出すための資料提示について

目的		手法			
視点	学習過程	「問い」を生み出すためのポイント	提示方法	順序	
<b>【地理的分野】</b> ○ <u>位置や分布に関わる視点</u> 絶対的, 相対的 規則性・傾向性, 地域差 等 ○ <u>場所に関わる視点</u> 自然的, 社会的 等 ○ <u>人間と自然の相互依存関係に関わる視点</u> 環境依存性, 伝統的, 改変, 保全 等 ○ <u>空間的相互依存作用に関わる視点</u> 関係性, 相互性 等 ○ <u>地域に関わる視点</u> 一般的共通性, 地方的特殊性 等  <b>【歴史的分野】</b> ○ <u>年代の基本に関わる視点</u> 時期, 年代, 時代区分 等 ○ <u>諸事象の推移や変化に関わる視点</u> 変化, 発展, 時代の転換 等 ○ <u>諸事象の特色に関わる視点</u> 相違, 共通性, 時代の特色 等 ○ <u>事象相互の関連に関わる視点</u> 背景, 原因, 結果, 影響 等  <b>【公民的分野】</b> ○ <u>現代社会を捉える視点</u> 対立と合意, 効率と公正, 個人の尊重, 自由, 平等, 選択, 配分, 法的安定性, 多様性 等 ○ <u>社会に見られる課題の解決を構想する視点</u> 対立と合意, 効率と公正, 民主主義, 自由・権利と責任・義務, 財源の確保と配分, 利便性と安全性, 国際協調, 持続可能性 等	つかむ →課題意識をもつため	1 時間の移り変わり 2 経験とのズレ 3 数量に対する驚き 4 怒りや困惑等の感情	●比べる ・前/後 ・身近/身近でない ・小さい/大きい ●かくす ・一部/全体 ●アップとルーズ ・一部を拡大 ・少しずつ拡大 ・一部から全体 ・端から全体	・時系列 ・後に提示する資料にインパクトがあるように ・位置関係から	
		さぐる →追究を深めるため	1 時間の移り変わり 2 経験とのズレ 3 数量に対する驚き	●比べる ・前/後 ・身近/身近でない ・小さい/大きい ●かくす ・一部/全体 ●アップとルーズ ・一部を拡大 ・少しずつ拡大 ・一部から全体 ・端から全体	
		まとめる (・いかす) →社会とのつながりや関わりを考えるため	1 時間の移り変わり 2 経験とのズレ 3 数量に対する驚き 4 怒りや困惑等の感情 5 価値の対立	●比べる ・前/後 ・身近/身近でない ・二項対立 ●かくす ・一部/全体 ●アップとルーズ ・一部を拡大 ・少しずつ拡大 ・一部から全体 ・端から全体	

本研究を通して、資料-35に示した「手法」においては、問いを生み出すポイントと、資料の提示方法、提示順には関連性があることが分かった。これについて整理したものが資料-36である。

資料-36 「問い」を生み出すポイントおよび提示方法についての整理

「問い」を生み出すポイント	提示方法			提示順
	比べる	かくす	アップ・ルーズ	
1. 時間の移り変わり	・前／後	・少しずつ見せる ・一部をかくす	・一部だけをクローズアップしておいて全体が見えるようにする	・前→後 ・身近なもの→意外なもの
2. 経験とのズレ	・身近／身近でない ・既習／未習	・一部をかくす ・全体をかくし、一部をみせる	・全体の中の一部だけを大きく見せる	・既習の見方・考え方→既習の見方・考え方と違うもの
3. 数量に対する驚き	・前／後 ・多い／少ない	・少しずつ見せる ・一部をかくす ・比較するものの一方向を見せる	・一部を拡大しておいて焦点化する	・小さい⇔大きい ・少ない⇔多い
4. 怒りや困惑等の感情	・適切／不適切 ・身近／身近でない ・小さい／大きい	・少しずつ見せる	・全体だけでは分からないものの一方向を大きくしていく ・一部から全体 ・端から全体	・後に提示する資料にインパクトがあるように
5. 価値の対立	・複数の対立	・比較するものの一方向を見せる ・一部をかくす	・一部から全体	

本研究においては、作成した資料を実際に提示する際には主にタブレット PC を中心とした資料提示を行った。特に提示方法のアップとルーズについては、タブレットおよびタブレット PC ならではの特性を生かした提示方法である。これにより、提示した資料について、着目させたい部分を瞬時に拡大したり、一部を大きく映したのから、次第に全体を映したりするなどの提示方法を容易に行うことができた。

このように、学習過程において問いを生み出すポイントによって提示する資料の効果的な比べ方やかくし方、提示順に沿った提示の工夫を行えば、既習の視点や概念を用いた「問い」を生み出す生徒の育成ができることが明らかになった。

- 中学校の授業は、教科担当が授業をする教室に時間ごとに移動することがほとんどである。この現状も踏まえると、今回の実践のようにICT機器を活用した資料提示を行うことは、新学習指導要領の実施を控えた授業改善の一環として、一定の効果を発揮するものと考えられる。さらに、本市社会科教師へのアンケート調査の結果（P1.2 主題設定の理由）を考えると、今後ICT機器を活用した資料提示を行う教師が増え、ICT機器を活用する機会はますます増えていくと予想される。今後は、「教師→ICT→生徒」という一方向だけでなく、「教師⇔ICT⇔生徒」というように、教師も生徒も双方向にICT機器を活用する場面を取り入れた学習のより一層の充実を図る必要があることも分かった。

## (2) 研究の課題

- 本研究において、ICT機器を用いた資料提示としてその特性を生かしたアップやルーズといった提示方法が有効に働いた一方で、次に提示したい資料をスクリーンなどに映し出すと、それまで提示していた資料が消えてしまうことがあった。この状況については、単元後に実施した学習チェックシートにおける生徒の記述からも、「もう少し見せてほしい」との回答が見られた。生徒が「問い」を基にさらに追究していく場面において、生徒が「あの資料がもう一度見たい」と思ったときに必要な資料が提示されていない状況もあり、スライドを戻して必要な資料を映し出す対応をとったこともあった。このような状況を改善するためにも、ICT機器を用いて提示する資料のうち、提示したあとに黒板等に掲示していつでも生徒が見ることのできる資料についてあらかじめ吟味し、準備しておく必要がある。そして、ICT機器を用いた資料提示と掲示する資料とのバランスが図れるようにすることで、生徒が学習過程において資料活用できる状況をより充実させることができると考える。

- 中学生という発達段階を踏まえると、資料-36で示した、問いを生み出すポイントについては、生徒の実態や実践する単元によっては、つかむ段階、さぐる段階においても、資料提示の手法として「価値の対立」や「怒りや困惑等の感情」を用いることが可能ではないかと考える。その理由は、これまでの生徒の生活経験や既存の知識、各教科等で培った「見方・考え方」を働かせることにより、生徒の多様な「問い」が生まれると本実践を通して感じたからである。これについては、今後の実践において、さらに研究を進めていく価値があると感じた。

## 引用文献

- 1) 文部科学省 中学校学習指導要領解説 社会編 7ページ 東洋館出版社 (平成20年)

## 参考文献・参考資料

- |    |   |  |              |         |
|----|---|--|--------------|---------|
| 1  | 文部科学省   | 小学校学習指導要領                                    | 東京書籍         | (平成20年) |
| 2  | 文部科学省   | 中学校学習指導要領                                    | 東山書房         | (平成20年) |
| 3  | 文部科学省   | 小学校学習指導要領解説 社会編                              | 東洋館出版社       | (平成20年) |
| 4  | 文部科学省   | 中学校学習指導要領解説 社会編                              | 東洋館出版社       | (平成20年) |
| 5  | 文部科学省   | 小学校学習指導要領                                    | 東洋館出版社       | (平成29年) |
| 6  | 文部科学省   | 中学校学習指導要領                                    | 東山書房         | (平成29年) |
| 7  | 文部科学省   | 小学校学習指導要領解説 社会編                              | 日本文教出版社      | (平成29年) |
| 8  | 文部科学省   | 中学校学習指導要領解説 社会編                              | 東洋館出版社       | (平成29年) |
| 9  | 坂上 康俊   | 新編 新しい社会 公民                                  | 東京書籍         | (平成28年) |
| 10 | 坂上 康俊   | 新編 新しい社会 歴史                                  | 東京書籍         | (平成28年) |
| 11 | 谷内 達  | 社会科 中学生の地理                                   | 帝国書院         | (平成28年) |
| 12 | 小原 友行   | 「思考力・判断力・表現力」をつける中学公民授業モデル                   | 明治図書         | (平成23年) |
| 13 | 岩田 一彦<br>米田 豊                                   | 「言語力」をつける社会科授業モデル                            | 中学校編<br>明治図書 | (平成23年) |
| 14 | 北 俊夫  | “知識の構造図”を生かす問題解決的な授業づくり                      | 明治図書         | (平成27年) |
| 15 | 北 俊夫  | 社会科学力をつくる“知識の構造図”<br>－“何が本質か”が見えてくる教材研究のヒント－ | 明治図書         | (平成27年) |
| 16 | 村田 辰明   | 社会科授業のユニバーサルデザイン                             | 東洋館出版社       | (平成27年) |
| 17 | 澤井 陽介   | 社会科授業づくりトレーニングBOOK<br>板書計画・ICT活用・ノート指導編      | 明治図書         | (平成27年) |
| 18 | 岩田 一彦   | 社会科固有の授業理論・30の提言                             | 明治図書         | (平成28年) |
| 19 | 長谷川 元洋  | 無理なくできる学校のICT活用                              | 学事出版社        | (平成28年) |
| 20 | 筑波大学附属小学校 筑波発 教科のプロもおすすめる ICT活用術<br>情報・ICT活動研究部 |  | 東洋館出版社       | (平成28年) |
| 21 | 青柳 慎一   | 中学校社会科 授業を変える学習活動の工夫 45                      | 明治図書         | (平成28年) |
| 22 | 橋本 康弘   | 中学公民 生徒が夢中になる！<br>アクティブ・ラーニング&導入ネタ80         | 明治図書         | (平成28年) |
| 23 | 澤井 陽介<br>加藤 寿朗                                  | 『見方・考え方』（社会科編）                               | 東洋館出版社       | (平成29年) |
| 24 | 澤井 陽介   | 授業の見方～「主体的・対話的で深い学び」の授業改善                    | 東洋館出版社       | (平成29年) |
| 25 | 澤井 陽介   | 学習指導要領改訂のポイント 小学校・中学校 社会                     | 明治図書         | (平成29年) |
| 26 | 西川 純  | すぐ実践できる！アクティブ・ラーニング中学社会                      | 学陽書房         | (平成29年) |

27	由井 菌 健 粕谷 昌良	子どもの追究力を高める教材&発問モデル	明治図書	(平成29年)
28	内藤 圭太	中学校社会科学習課題のデザイン	明治図書	(平成29年)
29	澤井 陽介	小学校 新学習指導要領 社会の授業づくり	明治図書	(平成30年)
30	原田 智仁	中学校 新学習指導要領 社会の授業づくり	明治図書	(平成30年)
31	久保田 賢一 今野 貴之	主体的・対話的で深い学びの環境と ICT	東信堂	(平成30年)
32	田村 学	深い学び	東洋館出版社	(平成30年)
33	教育科学	社会科教育 No.7 10~7 15	明治図書	(平成30年)
34	中教審教育課程部会	「社会・地理歴史・公民ワーキンググループにおける審議の取りまとめについて(報告)」		(平成28年)

---

長期研修員

積山 美紀子 (百道中学校 教諭)

担当主事

久保田 篤 (研修・研究課 主任指導主事)