

# 中学校社会科歴史的分野における 多面的・多角的に考察する力の育成を目指した授業実践

矢野仁恵 (M19EP034)

## 第1章 研究の目的

### 1. 動機

自身の小・中・高校生だったときや、学部での教育実習・教育ボランティアなどでの経験を思い返してみると、社会科、とくに歴史的分野に対して、根強く「嫌い」「あまり好きでない」という声があった。

そう答えた友人・児童・生徒たちに理由を尋ねると、「歴史的分野＝つまらない」という答えが返ってきた。さらに具体的な理由を尋ねると、「歴史は暗記ばかりで、テストのための勉強という印象がある」「何のために覚えているのかわからないからつまらない」「『なんで・どうして』を考える前に授業がどんどん進んで、覚えることが増えてつまらない」という声があった。

その一方で、地理的分野・公民的分野に対しての印象を聞くと、「まだ勉強している内容が生活に結びついている感じがするから面白い」という答えが返ってきた。

こうした経験から、「歴史的分野＝地理的・公民的分野の内容と比べて、実生活との結びつきを感じづらい」という認識が少なからずあったのでは、と考えた。そしてそれは内容的な側面に目が向き、身に付けた知識を活用するところまで意識が向いていないからなのでは、あるいは活用する場面が少なかったからでは、と思い至った。

では、どのような力を身に付けさせることを目的にし、活動する場面を設定するか。

学習指導要領に目を向けると、社会編の解説において、各種技術の発展等を背景に、「現在

では思いもつかない新しい未来の姿を構想し実現したりしていくことができる」子どもの姿が求められている。そのため、社会科では各分野の内容において「多面的・多角的に考察」することが求められるようになったとある。(文部科学省, 2018)

また、同様に「多面的・多角的」という文言が指導要領上で登場する道徳科を見ると、「グローバル化の進展により、様々な文化や価値観を背景とする人々と相互に尊重しあいながら生きることや、科学技術の発展や社会・経済の変化の中で、人間の幸福と社会の発展の調和的な実現を図ること」が課題に挙げられ、「人としての生き方や社会の在り方について、多様な価値観の存在を前提にして、他者と対話し協働しながら、物事を広い視野から多面的・多角的に考察することが求められる」とある。(文部科学省, 2018)

これらを受け、私は、多面的・多角的に考察する力は、社会科全体はもちろん、歴史的分野においても身に付けることが目指される力であり、更にグローバル化や各種技術の発達などを背景に、よりその必要性が高まっていると考えられる力であると考えた。

そこで本研究では、「多面的・多角的に考察する力」に視点を置き、様々な歴史的事象について考察する活動を行っていく。

### 2. 「多面的・多角的な見方・考え方」とは

そもそも社会科における多面的・多角的な見方・考え方とは、学習指導要領で、「社会的事象自体が様々な側面を持つという『多面性』と、

社会的事象を様々な角度から捉える『多角性』とを踏まえて考察する」力のことでありとされている。(文部科学省,2018)

そして歴史における多面的・多角的な見方・考え方とは、対象にする「社会的事象そのものが多様な側面を持つとともに、様々な角度からや、いろいろな立場に立って追及することとされている。(文部科学省,2018)

本研究では、社会的事象間の関係についても考察の対象とし、歴史的事象をより様々な社会階級層から捉えさせ、その特徴を捉えさせたい。

そのために、まずは対象とする時代の社会的特徴・経済的特徴・外交的特徴・文化的特徴を(多面的視点)、異なる社会階級層から捉えさせる(多角的視点)。

その後、それぞれの立場からの見方を統合し、「それぞれの身分(社会階級層)からの見方には違いがあるが、時代全体としてはどのような特徴があるのか」ということについて、現在の自分の立場から考察させる。

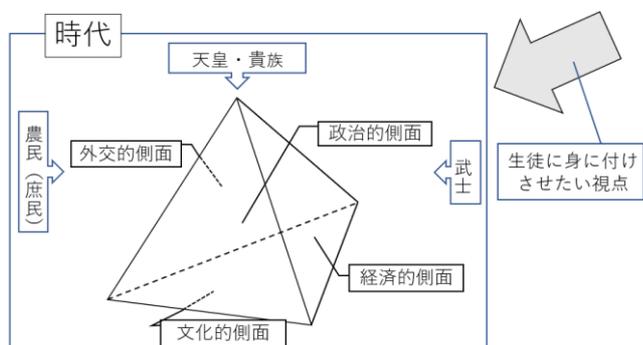


図 1 今回のねらい

## 第2章 研究の方法

### 1. 対象校

山梨県内公立中学校

### 2. 期間

2019年5月～12月

### 3. 対象生徒

第一学年生徒(三クラス)

### 4. 実施方法

参与観察・授業実践

## 第3章 研究の内容

### 1. 単元

第2章「武家政権の内と外」

2「南北朝の内乱と新たな幕府」～

第3章「人々の結びつきが強まる社会」

(帝国書院「社会科 中学校の歴史」)

### 2. 単元観

本単元では南北朝の動乱から戦国時代の幕開けまで、主として室町時代を取り扱い、単元のまとめとして、鎌倉時代から室町時代を「中世」と規定し、その特徴について考えさせた。

まず、本単元を指導するにあたって、今回取り扱った、南北朝から室町時代にかけての政治・経済・外交の特徴を以下のように考えた。

武士が政治・経済等において力を持ち、鎌倉・室町と続けて武家政権ができた一方で、社会の発展に伴い力をつけた国人・地侍などの在地武士や、町衆・百姓などの庶民層が行動を起こし、強力な統一政権ができなかったために政情的・社会的に不安定な時代が長続したこと、また、そもそも社会の発展には東アジア世界との交流が影響を及ぼしていることが特徴として考えられる。

加えて、社会的な不安は人々の精神文化にも影響を及ぼしたことも特徴として挙げられる。具体的には平安末期～鎌倉にかけての動乱・戦乱をきっかけに、平易な教義である鎌倉仏教が誕生し、その中でも経典を読む必要のない禅宗が幕府に保護され、広く様々な社会階級層に受け入れられ、中世の文化に大きく影響を与えている。

また、社会の変化、とりわけ産業の発達や都市・農村の変化、文化的事象については、現代の生活のルーツとなっていることや大きく影響を及ぼしているものも多くある、ということも特徴の一つだろう。

本単元を学習するにあたって、生徒たちには一つの社会的事象を取り上げても、それを見る側面や立場が変われば社会的事象が持つ価値

や、印象が変わるということに気づかせたい。しかし、一つの時代を大観すると、各社会階級層や各側面からの印象に多少の差異はあっても、どの身分にとっても共通する、時代を貫く全体の印象があることに気づかせようとした。

そのために、まずは「中世」という時代を朝廷（天皇・貴族）・武家・民衆の各角度から捉え、「中世」が政治的・経済的・外交的・文化的にどのような特徴を持った時代であったのかを考察させ、そのあとで生徒たちにそれぞれの立場の見方を統合し、全体を見わたして時代を大観させる問いに取り組みさせた。

### 3. 単元構成

本単元の構成は下の図のようにになっている。

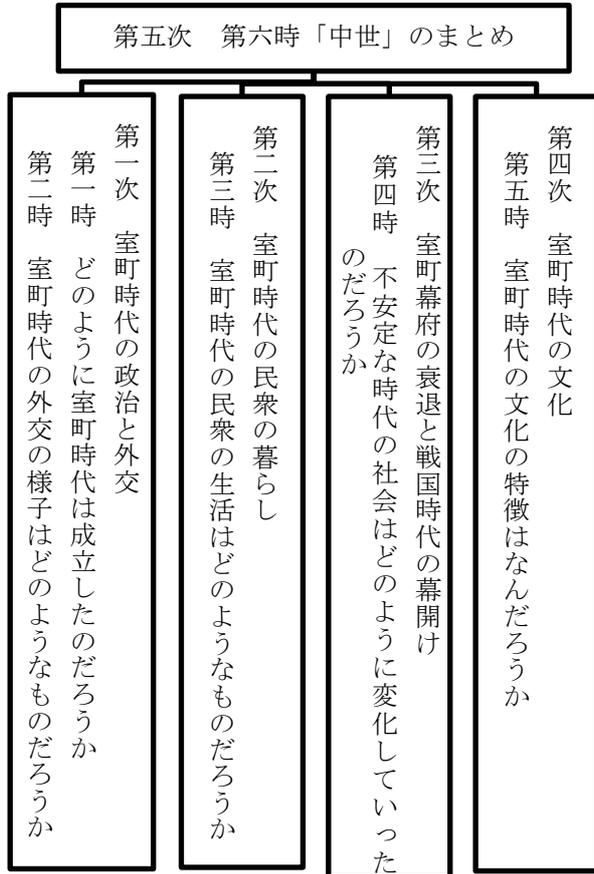


図 2 単元構成

### 4. 授業実践

本節では単元のまとめの授業実践について記す。なお、紙面の都合で、研究授業のプレ授業①②については概要のみを紹介する。

#### (1) プレ授業①

〈ねらい〉中世の文化の土台には、鎌倉時代から始まった禅宗の考え・教えがあり、不安定な世の中を生き抜いていく際の心の平穩を保ち、来世に対しての希望を持つという性格の元、形作られてきた文化であるという特徴があることを捉えさせ、それぞれの身分にとって鎌倉から室町にかけての中世がどんな印象を持った時代だったのかを考えさせていく。

〈主発問〉中世の文化の特徴から捉えると、〇〇にとって中世はどんな特徴を持った社会だったのだろうか？

①クラスの活動班（6班）を三つのグループに分け、それぞれ

- 支配者層（天皇・貴族／将軍・有力守護大名）
- 一般の武士
- 農民（庶民）

に分ける。

- ・個人にワークシート(図2)を配布
- ・それぞれのグループに、主発問が底面、政治・経済・外交の特徴が側面になっている三角錐(図3)を配布

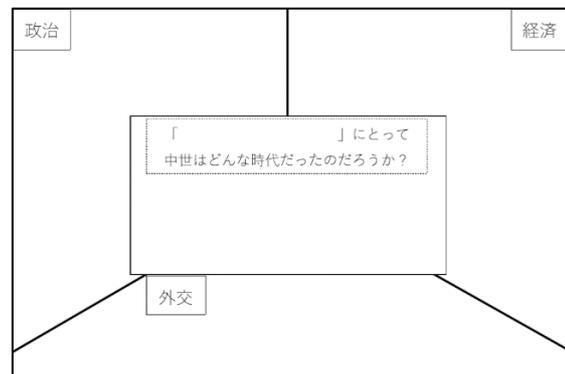
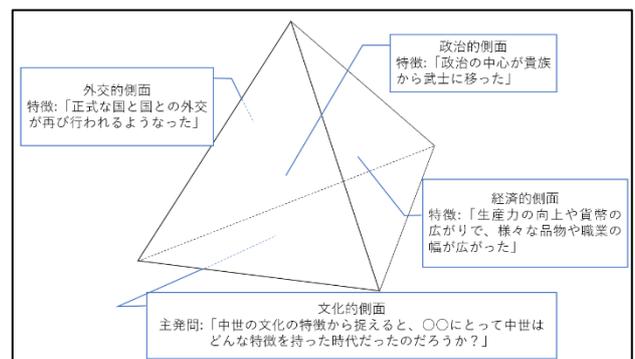


図 3 ワークシート（プレ授業①）



#### 図 4 配布資料

・それぞれの身分から見た各側面の特徴を個人・班で考えさせ、ホワイトボードに班の意見をまとめさせる。

②ホワイトボードを全体で共有し、各身分からの見方を全体で共有、三つに共通することはなにかを確認する。

③個人で「〇〇にとって中世とはどんな時代だったか」というまとめ課題に取り組みさせる

#### (2) プレ授業②

〈ねらい〉古代と中世という二つの時代の比較を通して、中世という時代の特徴を多面的・多角的に捉えさせる。

〈主発問〉自分が貴族・武士・庶民だったら、古代と中世どっちに住みたいか？

①個人にワークシート(図4)を配布

- ・中心発問に対してそれぞれ
  - 天皇・貴族
  - 武士
  - 庶民(農民)

の各身分から考えさせる。

その際、根拠を明確にするように指示。

②各班にホワイトボードを配布し、①と同じ課題について交流し、記述させる

③クラス全体で整理

・貴族は～/武士は～/庶民は～ というように確認

④ワークシートに、「中世とはどんな特徴がある時代だろうか」という発問を記入させ、取り組みさせる

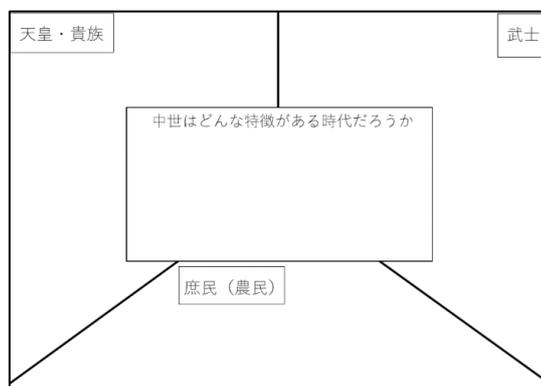


図 5 ワークシート (プレ授業②)

#### (3) 研究授業

##### 6. 本時の学習

(1) ねらい

・主に鎌倉時代から室町時代の中世を、資料を基に大観し、自分の言葉で時代の特徴を説明することができる。(資料活用、思考・判断・表現)

(2) 本時の展開

学習過程	学習活動と内容、 発問 (○)、指示 (◇)	指導上の留意点	資料
導入	1. 前時の振り返り ・これまで学習してきた文化の中で、担い手として登場してこなかった庶民が表舞台に登場してきたことから、幅広い社会階級層に広がった文化であること、また現代の生活の基礎になっている習慣・建築等があるなどの特徴を抑える		

	<p>2. 導入</p> <p>○『中世』って何時代から何時代だろうか？</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・中世の始まりを明確には規定できないが（平清盛の登場からか、源頼朝の登場からか）、本授業における中世は鎌倉～室町時代であることを確認</li> <li>・今回の古代は天皇中心の国づくりが始まった飛鳥時代～平安時代を指すと指定・確認</li> </ul>	
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">       自分が貴族・武士・庶民だったら、古代と中世どっちに住みたいか？     </div>			
<p>展開</p>	<p>2. 自分が貴族・武士・庶民だったら、古代と中世どっちに住みたいか？</p> <p>①個人にワークシート(図5)を配布</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・中心発問に対してそれぞれ           <ul style="list-style-type: none"> <li>天皇・貴族</li> <li>武士</li> <li>庶民（農民）</li> </ul> </li> </ul> <p>の各身分から、古代と中世どちらに住みたいか考えさせる</p> <p>②各班にホワイトボードを配布し、①と同じ課題について交流・記述させる</p> <p>③クラス全体で整理</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・主な発言を政治・経済・外交・文化の視点で分類・整理</li> <li>・貴族は～/武士は～/庶民は～ というように確認</li> </ul> <p>◇時代の特徴を捉えるためには、別の身分・立場から見たときや、どの側面に注目してみるかで、様々な見方・考え方ができることをわかったうえで、それらを合わせて全体を考察することが重要である。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・理由も説明させる。その際、根拠として教科書・資料集・ノートなどを参考に、既習事項の知識を活用するように指示。</li> <li>・それぞれの身分から見たときに、時代の印象は変化する ⇒その身分がどんな考え方（価値観）をもって行動していたのか、また、自分がどの側面（政治・経済・外交・文化）を中心にしていたのか、が影響している、ということを捉えさせる。</li> </ul>	<p>教科書等</p>
<p>まとめ</p>	<p>3. まとめ</p> <p>◇ワークシートの、「中世とは〔 〕な時代である」という発問に取り組ませる</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・一言で表現するように指示</li> </ul>	

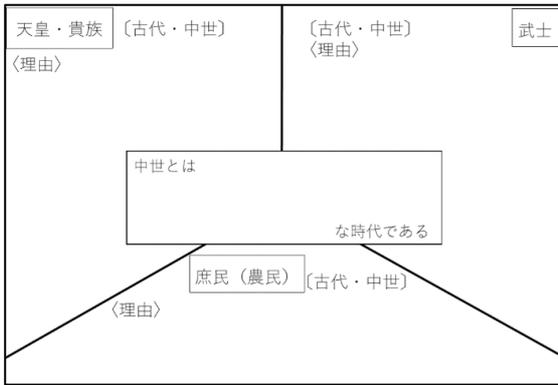


図 6 ワークシート (研究授業)

## 第4章 分析・考察

### 1. プレ授業①

#### (1)分析

プレ授業①でのまとめの課題は、授業後全体に等しく課題を周知することができなかつたため、「中世のまとめ」と『今の自分』が中世を説明すると、どんな風に特徴を説明するか』の二種類の課題設定になってしまい、生徒たちはどちらかの課題に取り組んだ。

プレ授業①で回収できたワークシートは 18 枚で、まとめの課題に取り組んであったのは内 16 枚であった。

表 1 課題の記述の視点

視点	課題	中世のまとめ (=視点があいまい)	『今の自分』が中世を説明 (=視点が明確)
将軍 有力守護大名		2	
天皇 貴族			1
一般の武士		2	
庶民 (農民)		1	
第三者		1	9
合計		6	10

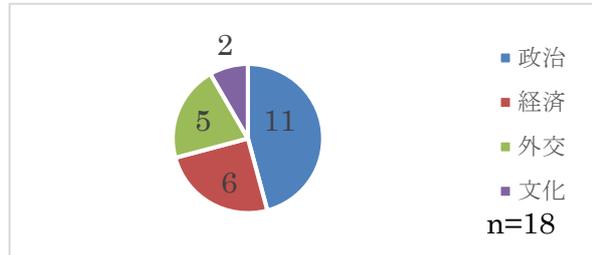
「中世のまとめ」という課題に取り組んだ生徒の記述は、授業で与えられたロールに則ってのものが多。

『今の自分』が～という課題に取り組んだ生徒の記述の特徴は、複数身分の視点を踏まえ、時代の特徴について言及されていることである。

記述されている社会的側面は以下のとおり

である。

表 2 記述で触れられている社会的側面



なお、社会的側面については一名が複数の側面に言及しているものもあるため、回答数とワークシートの合計数は一致しない。

#### (2)考察

プレ授業①では、「文化と他の側面の関連の考察」という多面的なねらいと、「様々な身分からの考察」という多角的なねらいが別個の課題としてあり、かつ主発問・まとめ課題が抽象的であったため、生徒たちの混乱を招く結果になった。

また、二つの課題に対する生徒たちの記述の違いから、生徒たちに第三者の視点として時代を捉えさせようとする、発問の段階で「視点」を明確にした設問を設ける必要があるということが分かった。

授業の結果から、「生徒たちに対しロールを与え、各側面の特徴についてきちんと分けた資料を与え、各側面同士の関連を考えさせることで、果たして十分なのか？」という疑問が生じた。

社会的事象は、その時代の文脈では、各側面に分析して捉えられることはあまりなく、複雑に関連した形で捉えられていると考えられるだろう。例えば一つの事件を見ても、当時の人々からすれば、それは政治的・経済的・文化的・社会的その他多くの課題が自身の生活の範疇で複雑に絡み合って捉えているものであり、それらを各側面に分析・分類するのは後世から見た人物である。

今回ねらいとするのは、当時の時代の特徴

を当時の身分からそれぞれ捉えさせ、最終的に現代の自分に立ち返らせて時代の特徴を捉えさせることである。（「身に付けさせたい視点」(図1参照)）ならば、社会的事象は明確に各側面に分析しきれないことをまずは体験させ、その後現在の自分に立ち返って時代を大観させるほうが、今回のねらいの達成に有効ではないか、と考えた。

## 2. プレ授業②

### (1)分析

プレ授業①の結果を受け、プレ授業②のまとめの課題を「中世はどんな特徴がある時代だろうか」変更した。

プレ授業②で回収できたワークシートは22枚で、まとめの課題に取り組んであったのは内21枚であった。

表 3 記述で触れられた視点

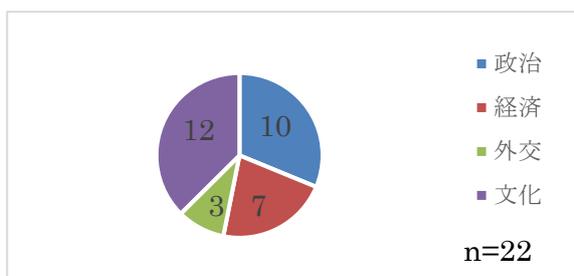
視点	課題 「中世とはどんな特徴がある時代だろうか」
天皇 貴族	4
武士	16
庶民（農民）	4
第三者	16

特徴を箇条書きにし、複数の視点から記述されているものが多かったため、ワークシートの合計数と、表3の「記述の視点」の合計数は一致しない。

また、時代の特徴を「武士中心の政治」というキーワードで表している記述が14名分あった。

記述されている社会的側面は以下のとおりである。

表 4 記述で触れられている社会的側面



プレ授業②では、①と比べて取り上げられている社会的側面は文化的側面が多くなった。これは、主発問に取り組んだ際、活動班6班中、3班に文化的側面を根拠に挙げた記述があったことが、個人のまとめに影響しているのではないかと考えられる。

### (2)考察

プレ授業②では、「社会的事象間の関連」を問いとしてあらかじめ設定するのではなく、生徒たちが必然的に社会事象間の関連について考えられるような問いを設定した。また、主発問に対し、根拠を明確にして回答することを条件としたため、必然的に多面的に思考する必要が生じ、結果として「多面的・多角的に考察する」というねらいは達成できたこととなった。

しかし、まとめ課題は抽象性が高いものであったため、時代の特徴を箇条書きにして回答する記述が目立った。これは、時代全体の特徴を捉えさせる、というねらいと照らし合わせると、意図した回答の形式とは少し異なっていた。

## 3. 研究授業

### (1)分析

プレ授業②を受け、研究授業でのまとめの課題は、「中世とは〇〇な時代である」というテンプレートを与え、より具体性を持たせることとした。

研究授業で回収できたワークシートは30枚で、未記入のものはなかった。

表 5 記述で触れられた視点

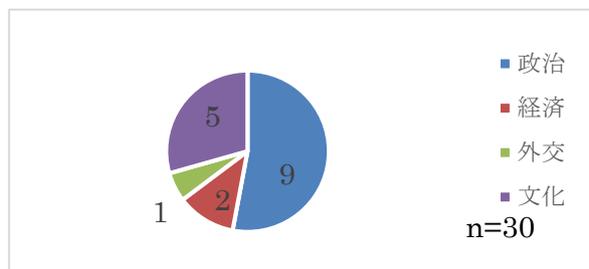
視点	課題 「中世とは〔 〕な時代である」
天皇 貴族	2
武士	13
庶民（農民）	2
第三者	13

記述されている社会的側面は以下のとおり

である。

また、各側面に分類できない記述が17名分ある。

表 6 記述で触れられている社会的側面



記述の特徴として、テンプレートに当てはめて書くようにしたため、視点は第三者で統一されていた。また、一言で特徴をまとめるという制約がある分、特定の社会的側面・身分に言及する、というよりは時代全体に共通する特徴を表現する用語(例:「不安定」「武士中心」)を用いている記述が多かったため、プレ授業①②と比較して、特定の社会的側面・身分に言及した記述が少なくなっている。一方、政治機構に着目した記述をした生徒の多くは、武士を時代の中心とみなした記述をしていた。

## (2) 考察

研究授業では、まとめ課題に対して特定の社会的側面に分類することが難しく、全般的に時代を捉えたと考えられる記述が増加した。これは、当時の文脈に自分たちが入り、現在との比較を通じて、生徒たちが時代全体を広い視点から捉えられていると考えられる。

## 第5章 まとめ

### 1. 成果と課題

以上の分析と考察より、

- ・ねらいを絞った発問でも、生徒たちの多面性・多角性を確保することは可能であるということ。
- ・生徒たちが当時の文脈に沿って、「自分と違う立場の人」の視点を体験することで、「今」

の自分との比較の中で、当時と今の違いという形で時代の特徴を捉えることができたこと。そしてまとめの段階で意識的に第三者の視点に立ち返ることで、広く時代の特徴を捉えることができたこと。

以上が成果として言える。

一方で、課題としては、割り当てられた身分に対して共通理解が十分に図れず、生徒によって同じ身分でも想定が異なっていたため、班の中で多少の混乱が発生したことがある。

また、まとめ課題に取り組ませる段階で、十分に「今の自分」に立ち返らせることができず、本来のねらいであったまとめ課題が付け焼刃のようになってしまったという課題がある。このことは今回のねらいに対して単元構成があっていないという、単元構成にその問題が求められる。また、ねらいのさらなる達成を目指すのであれば、あと一時間は必要であったといえる。

## 2. 今後の展開

今後は、

- ・歴史的分野において、ほかの時代でも同じような発問の構成で「多面的・多角的」を達成することができるのか。あるいは今回多角性にねらいを絞ったが、多面性にねらいを絞った発問から多角性を引き出すためにはどのような発問があるか。
- ・地理的分野でのまとめ、特に動態地誌的な分野においても今回のような手法は有効であるのか。またどのように活用すると有効かといったことを課題としていく。

## 引用文献

- ・文部科学省 中学校学習指導要領解説 社会編 (2018)
- ・文部科学省 中学校学習指導要領解説 特別の教科道徳編 (2018)