

中学校社会科歴史的分野における思考力育成を促すための

単元のまとめとしての授業のあり方

—授業観察に基づく理論と実践の接続—

石川果歩 (M19EP022)

1. 問題の所在と研究の目的

平成 29 年告示の学習指導要領では、社会科の目標を「社会的な見方・考え方を働かせて社会的事象の特色や意味などを考えたり社会への関わり方を選択・判断したりする力を身につけること」としており、暗記科目ではなく、思考科目としての社会科が目指されている。

しかし、社会科の歴史的分野は、歴史的知識の量的拡大を図るため、事項・人物その因果関係などの系統的把握にとどまり現代に生きるための歴史的思考を育てる方法や内容への配慮が不十分であり(加藤,1982)、また、子どもたちに興味のないもの、事実や出来事の記憶や理解を強制するもの、現在の社会と結びつかないもの、学習者である子どもたちに意味のないものとなっている(池野,2006)と、長年指摘されている。

そのような指摘がある中で、思考科目としての授業の開発・研究が進められてきた。森分(1986)は社会科を社会認識のための教科であるとし、歴史を通して子どもに認識させるのは「社会」であり、歴史の授業がなすべきことは歴史認識を保証することであるとしたうえで、社会科の授業・学習は子どもに思考を求めるものだと言っている。森分によれば思考は、問いと答えの間にあるもので、特定の社会的事象についてなにかを知り、わかろうとするとき、その事象に対して問いを投げ掛け、調べ、仮設と検証を繰り返して答えにたどりつ

き、それを把握する過程と定義されるものである¹。そして思考力を、社会的事象を、客観的に、より広く深く、より間違い少なく捉える力と捉えている。社会科歴史的分野はたんなる歴史的事象・出来事に関する知識の伝達ではなく、歴史を通しての現代社会の認識を目標とし、その方法として思考を求める授業を行うべきであるという。²

しかし、このような理論研究・実践研究の蓄積があるにもかかわらず、歴史教育の方法は変わらず知識の習得に終始しがちであり、思考力育成という点に関しては、未だ足踏み状態が続いているのではないだろうか。さらに暗記科目というイメージが抜けないのは、この理論・実践の研究が教育現場に浸透していないからではないかと考えた。これらの問題の原因には、研究の理論と教育現場の実践との接続がうまくいっていないことにあると考え、本研究を進めることとした。

そこで本研究の目的を、以下のように設定する。

(1)中学校社会科歴史的分野において思考力を促す授業を開発・実践すること。

(2)その際、社会科歴史教育における理論と学校現場における実践とを接続する方途を明らかにすること。

2. 研究の方法

¹ 森分孝治「社会科における思考力育成の基本原則-形式主義・活動主義的偏向の克服のために-」『社会科研究』第 47 号, 1997, p.5

² —「『歴史』独立論の問題性-原理的考察-」『社会科教育論叢』1986 年, 34 巻, pp.78-88

上記の問題意識に基づき、本研究は以下の連携協力校における教育実習を通して行った。

- (1)実習校…山梨県内の公立中学校
- (2)対象生徒…第1学年3クラスの生徒
- (3)期間…令和元年5月～令和2年2月
- (4)具体的な手立て
 - ①現場を知るための実習校での参与観察・教育活動
 - ②理論研究の文献調査
 - ③理論と実践の調整
 - ④授業実践

①現場を知るための実習校での参与観察・教育活動

現場の抱える課題、実態を知るために参与観察、また、社会科以外の教科の授業を行う。朝の会、帰りの会、給食指導、部活指導、学校行事などに参加し、生徒と触れ合いながら、教育活動を行う。その中で気づいたこと、感じたことをフィールドノートに記入し、まとめる。

②理論研究の文献調査

社会科における思考力育成のための理論研究や実践の文献調査を行う。

③理論と実践の調整

「理論」と「実践」の間には、「モデル」「計画」が存在すると考える。「理論」は社会科の授業理論や実践の先行研究、あるいはそれを調査する場面。「モデル」は授業理論をもとにした理想的な授業・単元構成。「計画」は理論やモデルをもとに、教育現場に合わせた授業計画、あるいは計画を練る場面。「実践」は教育現場で行う教育活動、生徒との交流の場面、あるいは授業実践のことをさす。この4つの場面の接続を、現場での実態を踏まえて調整していく。(図1)



図.1
「実践」「計画」「モデル」「理論」の関係
(草原(2006)をもとに加工)

④授業実践

第1学年3クラスを対象に1クラス1時間の授業実践を行う。

3.研究結果

図1の枠組みに基づき、次の図2のように本研究を進めてきた。図は、縦軸に理論と実践を、横軸に時間軸を置き、全体としてどの時期に理論と実践の接続にどのように取り組んだかを示している。

以下、図に示した(1)～(4)の箇所について述べ、本研究ではどのように理論と実践を接続しようとしたのかを説明しよう。

(1) 参与観察からわかった現場の実態

実習校では、朝の会、帰りの会、授業観察、現場に触れ、その実態を調査した。現場の実態の特徴として、以下のことがわかった。

- ・社会科の授業では、基礎的知識を教えるのに時間をとられる。
- ・社会科の授業では発展的授業(考える授業)をしたくても時間的に難しい。
- ・知識を注入して終わってしまうためそれを生かす授業をする必要がある。
- ・教授型の授業が多いため、子どもたちが資料の読み取って答えるということや、資料を基に考えるということに慣れていない。
- ・授業内での発言する生徒が社会科だけでなく、他の教科でも固定化している。

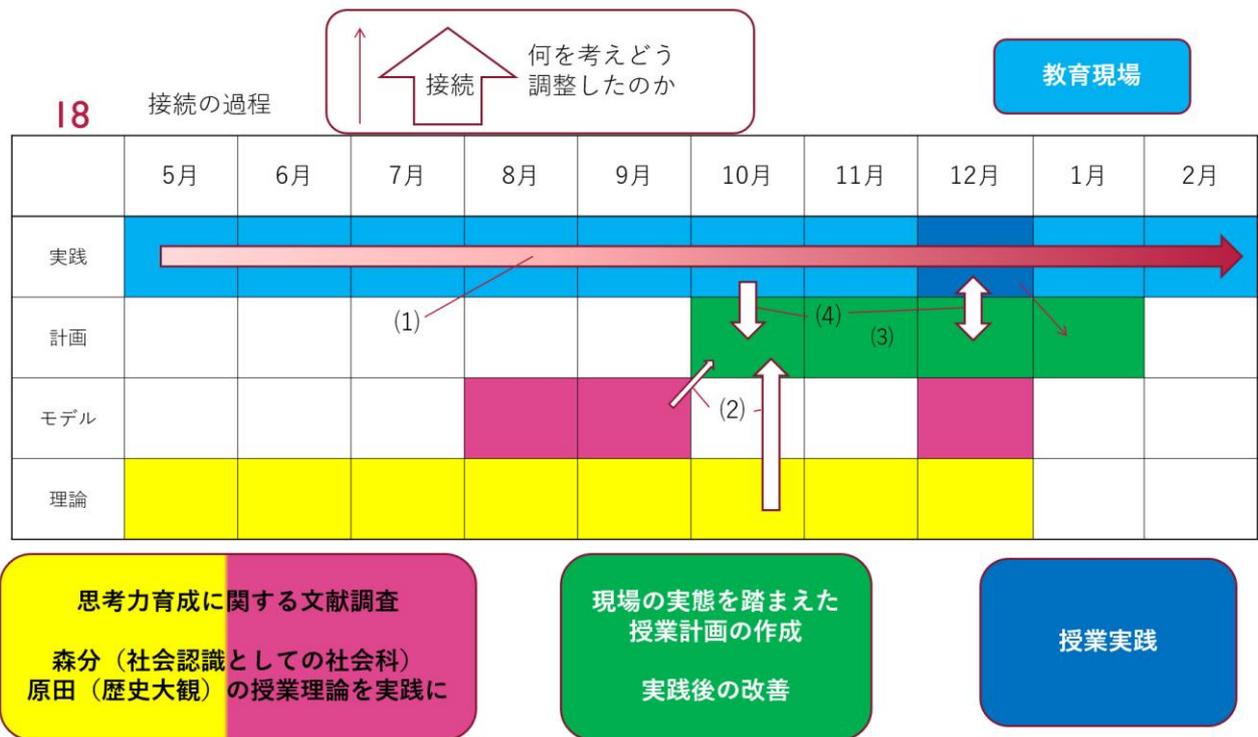


図 2. 「理論」と「実践」の接続の過程

以上を現場の実態として捉え、授業実践の手掛かりとした。

(2) 「理論」「モデル」と「計画」の接続・調整

前述した、現場の実態を踏まえて、やはり先行研究でなされているような授業モデルを、現場にそのままの形で落とし込むことは困難であると考えた。そこで、授業理論と実態を踏まえた授業実践への授業計画を練ることとした。

①森分理論「思考力育成の基本原則」

計画を立てる際、森分(1997)理論の「思考力育成の基本原則」を取り入れた。森分は、社会科における思考は、特定の事象の理解・説明をめざす事実的思考と、特定の事象を手段として一般的理論を発見し、それをを用いて他の事象をも理解し説明していく理論的思考とに分けられるとしている。実践では事実的

思考を求めるものとした。

表 1. 事実的思考の類型と授業の組織化

思考の対象	思考を求め る問いの基 本型	答えの内容：思考によっ て明らかにされる、事象 についてわかりたいこと	
社会的事象 または 社会的事象 の 生起 状態 変化 問題 ↑ いかに (how)	な ぜ (why)	原因、条件、目的 理由	構造
	どうなるか (then)	結果、影響、機能 意義、方策	変動
	な に か (what)	個性、本質	

↓
授業・学習
の
主題

↓
学習
課題

↓
授業・学習
の
目標

「思考力育成の基本原則」

(1)社会科の授業・学習は子どもに思考を、事実に基づく思考か理論的思考を求めるものでなければならない。思考力は思考させることによってしか育成することはできないので、子どもが思考できるように授業を構成しなければならない。

①「思考の対象」から授業・学習の主題を設定。

②「思考によって明らかにされる、事象についてわかりたいこと」を授業・学習の目標として設定する。

③目標に対応して、「思考を求める問いの基本型」を選択し、子どもが自分の問いとして探求できる形にして学習課題を設定する。

(2)内容的により質の高い思考を行なえるように手立てを尽くして達成できるより高い目標を設定しなければならない。

(3)個々の子どもが追思考できるように、集団思考＝学習の過程を組織しなければならない。

本研究では、表1の「事実に基づく思考の類型と授業の組織化」そして「思考力育成の基本原則」を手掛かりに授業の計画を立てた。

②まとめの授業としてのあり方

現場に入ることによって実感したのが、まとめの授業をすることが少ないということだ。また、まとめの授業をすることにあたっては、学んだこと、主に知識の確認程度でおわってしまうことが多いと感じる。そこで、まとめとしての授業として、大観させる授業を取り入れることとした。原田(2013)によると、大観させることで日々の授業で習得した知識を活用・総合

して、より大きな歴史像を構築することができるという。本研究でもこれをねらいとした。また、原田は歴史的分野における歴史を大観する学習の論理として、大観する学習は各時代の学習のまとめに位置づける、そのため各時代の学習の初めに課題意識を育成する、他の時代との共通点や相違点に着目させるなど大観や表現の方法を工夫すること、と述べている。³この部分も計画を立てるうえで取り入れた。

(3) 授業の構想(計画)

鎌倉時代のまとめの授業として授業名「源頼朝はなぜ弟・義経を討ったのか？」の計画を立てた。森分理論から、思考を導く問い「なぜ」を使用し、理論との接続を図る。「源頼朝が源義経を討った理由を考え、頼朝と清盛の比較を通し、源頼朝が目指した鎌倉幕府がどのようなものであったのか、そして鎌倉幕府の性質とはどのようなものなのかに対する理解を深める。」ことをねらいとし、源頼朝が義経を討った事件が時代のターニングポイントとなることを捉えさせることで、鎌倉時代を大観する授業とした。また鎌倉時代が朝廷から決別し、武士の時代を作っていくという時代を捉えること、それを子どもたちが自ら説明するということが鎌倉時代を大観するということとした。

(4) 「計画」と「実践」の調整・接続

考えることに慣れていない子どもたちに対して、視点を複数与えることで考えやすくする工夫をした。また、発言が固定化してしまっている生徒の評価に関しては、ワークシートの活用し、その思考がどのようなものかを確認する工夫を行った。授業の最初と最後に同じ発問を投げかけることで思考の変

³ 原田智仁「歴史を大観する学習の単元構成論 -日本と英国の事例分析を手がかりにして-」『社会科

化を確認し、子どもたちが資料を見ながらどのようにして思考したのかを確認する工夫を行った。授業実践は3クラス行い、子どもたちの反応を見ながら、授業の進め方や方法を微調整していった。1クラス目において、人間関係や時代構造の説明は、口頭だと理解しにく

いことがわかったので、2クラス目からは、パワーポイントを活用（図3.4）することで、わかりづらさを補うという手立てを行った。

実際に計画した学習指導案、使ったワークシートは以下のとおりである。

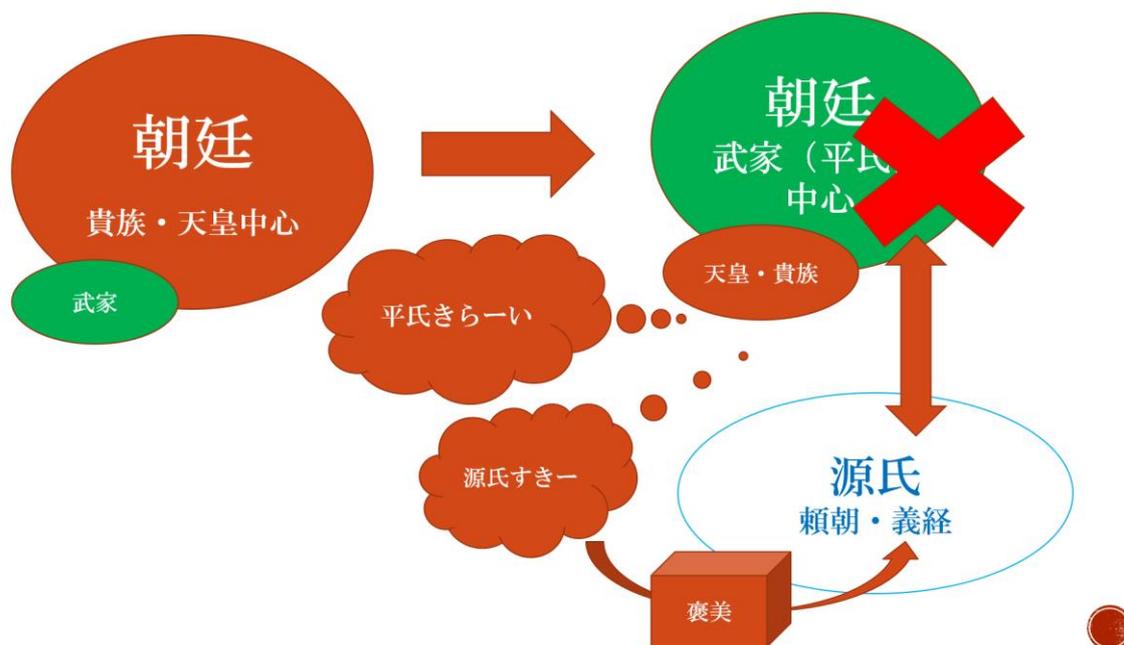
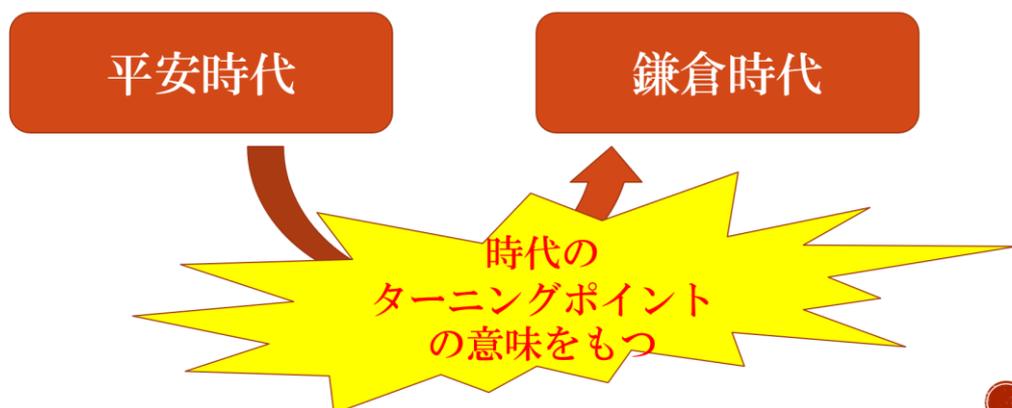


図3. 説明スライド①

頼朝が義経を討つという事件は...



<p>展開</p> <p>たのかを想像する。</p>	<p>かゆい、思いをしている</p>	<p>同様に、「高い位をもらっているから」「自分をいつか倒すのではないか」と思った「なご」の理由だけではないということにつながる。</p>
<p>○資料を見ながら、頼朝がなぜ征夷大将軍になったのかを考え、鎌倉幕府がどのような目的を持っているのかを考える。</p>	<p>武士のための政治を行うために征夷大将軍となり、頼朝から離れた地に幕府を開いた。</p>	<p>征夷大将軍がどのような権限を持っていたか、清盛との政治を行う場所の違いなどかを提示することで頼朝から離れた場所での幕府を開いた理由を理解する。</p>
<p>○なぜ頼朝は義経を討つたのかを改めて考える。</p>	<p>頼朝から離れて武士のための政治を始めようとしていたのに義経が頼朝と結びつきを強めるようなことをしたから</p>	<p>義経の行動を改めて振り返り、頼朝の思いと異なる行動をとっていることに気づかせる。頼朝が朝廷の中で一番強い大臣にはならず、征夷大将軍を運んだのが頼朝と決別するためだったことを理解する。そんな頼朝から見ても義経はどんなふうに見えるのかなどの視点をヒントとして与える。</p>
<p>まとめ</p> <p>3. まとめ</p> <p>○頼朝が義経を討つた理由を確認し、朝廷と幕府の二重の支配が行われたことを理解する。</p>		<p>朝廷と鎌倉幕府の二重の支配が行われたことを、頼朝が朝廷を避けて幕府を作ったことから理解させる。</p> <p>頼朝が政治の実権を握ってきた平安時代から、武家が政治の実権を握るようになる(日本で最初の武家政権の成立)鎌倉時代へのターニングポイントとして、この事件は大きな意味があったことを口頭で説明する。</p>
<p>○現代では義経の立場はどう評価されるのか考える。</p>		<p>武家と朝廷を取り持とうとしているようにも見て取れる義経の立場はどう評価されるのか自分なりに考える。</p>

<p>2. 展開</p> <p>○頼朝は義経のどのような部分を感じ入らなかったのか</p>	<p>自分ばかり高い位をもらっているという「義経は</p>	<p>“頼朝から官位をもらうこと”に対して頼朝が良く思っていないことに気づかせる</p>
---	-------------------------------	--

図 4.説明スライド②

1年 () 組 ()

頼朝はなぜ弟・義経を討ったのか？

☆源頼朝・源義経プロフィール

1147年	頼朝誕生	
1159年	義経誕生	
1160年	平治の乱で父・義朝が殺される	【義経⇒嵯峨寺に預けられる 頼朝⇒伊豆に流刑となる】
1180年	頼朝、平家を倒すべく卒兵する(義経もこれに参加)	
1184年	【義経】 一ノ谷の戦いで活躍	
	朝臣(後白河法皇)から高い位をもち	
1185年	屋島の戦いで活躍	
3月	壇ノ浦の戦いで平氏を滅ぼす	
5月15日	頼朝、義経が鎌倉に入ること案じる	
10月9日	頼朝、義経を討つように部下に命じる	
10月16日	義経、後白河法皇に頼朝追討の宣言を要求	
10月18日	頼朝追討の宣言が下される	
1189年	義経、自害	

頼朝兄さんへ

私は自分の持ち前の武芸で平氏を倒すために頑張って、平氏に押さえつけられてた源氏の實績を成し遂げました。普通ならご褒美をもらうべき活躍をしたのです。しかし、なぜか、悪いこともしていないのに兄さんの怒りを買ってしまっていて、むなしく涙を流しています。

鎌倉にも入れてもらえないので、弁解することもできません。

『源朝臣』より石川真約

◎なぜ頼朝は義経を討ったのか？自分の考えを言おう！

源平合戦後、後醍醐天皇が頼朝に伝えた言葉

義経の無様な振る舞いや、執事奉行(自分ひとりで勝手に判断すること)で家来たちが困っています。

◎朝廷から高い位をもらった部下への頼朝のコメント

兵衛尉基清—目八鼠ノ殿ニテ、……任官者ナリ

希有ナリ：けいからぬことである 『各案宛』より

視点① 頼朝は義経のどのような部分に気に入らなかったのか考えよう！

視点② 頼朝は鎌倉幕府をどんな目的で作ったのか？～平清盛と源頼朝の政治を比較しよう～

平清盛	源頼朝
・1167年(①)となり、 武士として初めて政治の実権を握る。 ・娘を天皇に嫁がせ(②) 平氏一族が高い位を独占。	・1192年(③)となり、 本格的な武家政治を始める。 ・新しく(④)を開く。

①…朝廷の最高職 ③…地方を治めるために朝廷から独立できる

視点③ 朝廷(後白河法皇)と義経はどんな関係にあったのか？

◎改めて頼朝が義経を討った動機を考えよう！

(頼朝が大政大臣ではなく征夷大将軍になった理由は何だろ…?)
そんな頼朝から見て義経の行刺はどう見えるだろう…?)

この事件は…

4. 研究の結果と考察

(1)ワークシートから

授業内で使ったワークシートから、子どもたちがどのように思考し、思考の変化があったかを確認することができた。生徒 A は、視点を与えていない状態の主発問「源頼朝はなぜ弟・義経を討ったのか？」について、「朝廷に高い位をもらったことと、手紙で「ご褒美をもらうべき」「悪いこともしていない」など言ったのがうざかったから」という答えを出していた。一方授業最後の主発問に対しては「武士のための政治を行うために朝廷から離れたのに、義経と朝廷が近づいてしまったため、裏切ったと思い、義経を討った」と答えていた。以上のことから、考える視点を複数与えることで人の思いや感情だけにとらわれず、資料を根拠に思考しているといえる。生徒 A のような思考の変化が見られる生徒は複数見られた。

(2)ワークシートの活用

実践授業でもやはり、発言の固定化は見られたが、ワークシートを活用することで発言できない生徒に対しても評価を行うことができた。

(3)思考力育成を促すまとめとしての授業の在り方

今回の実践では、知識を確認するだけでなくその時代の構造や特徴を広く捉えさせることができた。また、他の時代と比較することで何が違うのか、なぜ違うのか、思考を促すことができた。

(4)研究全体を通して

実習での教育活動（現場）で生徒や先生方と接し、その実態を（主として課題）把握することができ、それを授業実践に取り入れることで、大学院での授業理論や授業方法の学習を生かし、授業の理論と実践の接続がはかれたと感じる。現場に入りこむことで実態・課題を把握することは、現場批判になりかねないが、その課題を知り、理論と実践をつなぐためには何が有効なのかを考えながら、調整することができたと感じる。

5. 研究の課題（今後に向けて）

(1)授業実践の課題

思考の変化があった生徒、思考の変化がなかった生徒もいたこと。考えるという力には個人差があるが、今回の授業では、考えるための資料の不足していたことが原因として考えられる。生徒が色々な視点を総合的に考えるためには、情報豊富な資料を用意する必要性を感じた。さらに、考えさせるための視点と視点のつながりが薄く、その一つ一つが孤立してしまったために、総合的な判断ができない生徒が見られた。1つの視点に偏って判断してしまうことで、つながりが見えず、思考が止まってしまったと考えられる。1つの視点だけに偏らず、複数の視点を総じて考えさせる工夫が必要だと考えた。また、本研究で行った授業実践は、1時間の短期的な授業構成であるため、長期的に思考力を育成する単元計画としての在り方を示す必要があり、今後の課題としたい。

参考文献

- ・池野範男「市民社会科教育の授業構成」『社会科研究』第64号、2006年、pp.51-60。
- ・加藤章「歴史教育の歴史に学ぶ視点」『歴史教育の歴史』（講座歴史教育第1巻）弘文堂、1982年、p.2。
- ・草原和博「教科教育実践学の構築に向けて—社会科授業実践研究の方法論とその展開—」兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究所『教育実践学の構築』東京書籍、2006年、pp.35-61。
- ・原田智仁「歴史を大観する学習の単元構成論—日本と英国の事例分析を手がかりにして—」『社会科研究』第78号、2013、pp1-12。
- ・森分孝治「「歴史」独立論の問題性・原理的考察」『社会科教育論叢』1986年、34巻、pp.78-88。
- ・—「社会科における思考力育成の基本原則—形式主義・活動主義的偏向の克服のために—」『社会科研究』第47号、1997、pp.1-10。