

多様な立場を理解し、  
課題解決にむけてねばり強くとりくむことができる子どもの育成  
～次の時代に“つなぐ”歴史学習を通して～

- 1 研究のねらい
- 2 研究をすすめるにあたって
- 3 実践の概要
- 4 実践の様子
- 5 成果と課題
- 6 研究のまとめ

## 研究の概要報告

### 1 県内の自主的な研究活動のとりくみ状況

73次をむかえた教育研究愛知集会では、各参加地区より18本のレポートが提出され、質疑応答や討議が活発に行われた。レポートでは学習課題・学習段階の設定が工夫された実践や地域教材や学習活動を開発した実践など、「子どもたちが主体的にとりくむ学習活動」や「社会に対する見方・考え方を深める学習指導」のあり方を考える実践が報告された。

地理学習では、日本や世界が抱える問題を教材化して追究する実践や、思考の可視化やかかわり合いの場の設定など、学習活動を工夫して立場や視点を明確にした実践が報告された。歴史学習では調べたことを整理したり、考えの共通点や相違点をまとめたりすることで、主体的に学習にとりくみ、考えを深める実践が報告された。公民学習では、地域教材を開発して課題を自分ごととしてとらえたり、シミュレーション教材やゲストティーチャーを活用して課題を身近な事例と関連づけたりして、考えを深めていく実践が報告された。

どの分野でも、思考ツールやICT、地域教材を効果的に活用し、よりよい社会への参画の意識を高めたり、多面的・多角的に考える力を伸ばしたりする実践が報告された。

### 2 本時教育研究集会で論じられた主な課題

昨年までの成果と課題をもとに、午前は「主権者として学ぶ意欲を高め、よりよい社会参画をめざす学習活動」、午後は「地域素材や対話的な学習活動の工夫から、社会に対する見方・考え方を深める学習指導」について議論が行われた。午前は、子どもたちの考える意欲を引き出す教材や課題設定の工夫、社会の課題を自分ごととしてとらえさせる視点や立場、段階の工夫が大切であるという意見が見られた。また、次の課題への意欲をつなげる働きかけや、発達段階に応じた工夫などについても意見が交わされた。午後は、地域教材を扱う留意点や、ゲストティーチャー活用の際の目的意識、汎用的な概念の獲得などの重要性が話し合われた。また、価値判断のとらえ方、考えたいと思う必然性など、子どもの思考の流れを意識する大切さについても話し合われた。さらに「現在求められている社会科学習における教員の役割とは何か」の議論では、子どもと並んで思考を導き、子どもの思考を整理していく教員のあり方や教員自身の意識・認識を高めていくことの必要性などが話し合われた。

これからも、学びの過程において、子どもたちが自ら学び、解決しようとする意欲を高め、社会的な見方・考え方を生かして主体的に社会参画をめざす姿を育むことを期待する。

(土屋武志・久々野将広)

# 報告書のできるまで

## 1 研究の具体的な経過

第72次教研の実績をふまえ、各単組社会科研究会を中心に、継続的・実践的研究が行われ、各単組で研究内容が発表・検討された。そして、それぞれの単組の研究報告が10月21日、愛知県産業労働センターで開催された県集會に集結し、報告・検討された。

## 2 研究組織とその参加者

第73次教育研究愛知県集會 社会科分科会 正会員・役員等

助言者 土屋 武志（愛知教育大学） 久々野将広（名古屋・志段味中学校）

教育課程研究委員

部長 西脇 佑（名古屋・神丘中）

副部長 浮田 勇次（小 牧・小牧小） 古居 成幸（西 尾・八ツ面小）

委員 児玉 良太（名古屋・昭和橋小） 伊藤 宏将（海 部・弥富北中）

清水 裕司（幸 田・荻谷小） 荻野 達成（豊 橋・石巻中）

酒井 孝康（岡 崎・城南小） 野口 哲平（名古屋・志段味中）

## 1 はじめに

これからの社会は、人工知能の飛躍的な進歩や情報化・グローバル化の一層の進展により今までの考え方が通用しなくなったり、新しい価値観が生み出されたりして、これまで以上に多様な考え方や価値観が存在することになり、課題解決が一層困難な社会となることが予想される。わたくしは、これからの社会を子どもたちが生き抜いていくために、課題解決が困難であることを理解した上で、課題解決にむけてねばり強くとりくもうとする姿勢を失わないことが大切だと考える。また、そのような姿勢をもった子どもを育てることが、公民的資質の育成につながると考える。

本校の子どもは、自らの考えをもち、積極的に相手に伝えることはできるものの、多様な考え方を理解したり受け入れたりしながら、ねばり強く自分の考えを深めていこうとする子どもは多くない。そのため、課題解決が困難だと気付くと自分で考える前に教員に質問したり、仲間と意見が異なっていることを理由に課題解決を諦めてしまったりする場面が多く見られる。多様な立場が存在することに伴う考え、価値観を認めて理解し合いながら、課題解決にむけてねばり強くとりくむことができる子どもを育てたいと考え、以下のような育成したい子ども像を設定した。

**多様な立場を理解した上で、課題解決にむけてねばり強くとりくむことができる子ども**

## 2 研究をすすめるにあたって

### (1) 多様な立場を理解するために

多様な立場について知ったり、立場によってさまざまな考えや価値観が存在したりすることで課題解決が困難になることに気付くことができるような学習展開の工夫が必要だと考える。そこで、多様な立場や考えがあることによって価値葛藤が生まれるような学習課題について、仲間と意見を交わす学習段階として「認め合う」段階を位置づける。それぞれの立場による考え方や価値観の違いによって学習課題に対する判断が異なることに気付き、互いの判断基準の共通点や相違点を整理するために仲間と意見を交わす活動をすることは、多様な立場を理解する上で有効であると考え。

### (2) ねばり強くとりくむ姿勢を育てるために

「認め合う」段階で課題解決が困難であることに気付いた上で、なぜ困難なのかを理解しながら諦めずに次の学習につなげていく姿勢が必要である。そのために、「つなぐ」段階を単元の最後に位置づけ、学習の中で浮き彫りになった新たな課題を次の学習へとつなげていく。そこで、単元全体の自分の学習を振り返ったり見通したりできるように「1枚ポートフォリオ」を活用する。これは、前後の学習とのつながりを意識することで、課題解決を困難にしている背景や要因をより深く理解し、たとえ課題解決が困難だとしても諦めずに次の単元への見通しをもって追究し続けることにつながり、ねばり強くとりくむ姿勢を育む上で有効であると考え。

## ◎ 4段階の学習段階について

とらえる段階	事象にかかわるさまざまな立場や視点の違いをとらえた上で、学習課題に対する自分の考えをもつ。
--------	---

考える段階	さまざまな立場や視点から調べ、学習課題に対する考えを深める。
認め合う段階	グループや全体で学習課題について話し合うことを通して、それぞれの考え方や価値観の違いに気付き、共通点と相違点を整理する。
つなぐ段階	「認め合う」段階での話し合いをふまえ、学習内容をまとめた上で、次の単元の学習への見通しをもち、つながりを追究しようとする意欲を高める。

(3) 価値観が揺さぶられ、追究意欲が持続するような教材化の工夫

課題解決にむけてねばり強くとりくむ姿勢を育むためには、学習段階の工夫に加えて教材化の工夫が重要になると考える。価値観が揺さぶられ、追究意欲が持続するような教材化の工夫を行うことで、多様な立場の違いによって生じる価値観の違いを理解することにつながるとともに、そのような違いが課題解決を難しくしていることに気付いた上で、その後もねばり強くとりくみ続ける姿勢につながると考える。

本研究は歴史的分野で実践を行うため、歴史上の人物がおかれた困難な状況や葛藤、また当時のさまざまな立場の人々の価値観の違いについて気付くことができるような教材化の工夫をしていく。また、時代の転換期を教材として取り上げることで、歴史を大観した上で社会の変化に気付き、次の時代の見通しをもつことができるようになると思う。

3 授業実践について

(1) 対象 中学校1年生(108人)

(2) 単元 歴史的分野 「ユーラシアの動きと武家政治の変化」(10時間完了)

(3) 実践のねらい

- 鎌倉幕府滅亡の要因について多面的・多角的に考察することで、当時の社会が抱えていた課題を理解し、次の時代の学習への見通しをもつことができるようにする。

(4) 指導計画(10時間完了)

主な学習活動	段階	指導上の留意点
[第1～3時] ① 武家政治の成立と展開の学習から、平氏の滅亡から鎌倉幕府成立までの流れや幕府のしくみ、支配を広げた背景について復習する。 ② 古代と中世を比較しながら、貴族中心の社会との違いを確認することで、時代の転換をとらえる。 ③ 鎌倉幕府の滅亡について学習し、滅亡当時の様子をとらえるとともに、滅亡の要因を予想する。	とらえる	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 古代から中世への時代の変化について、単に貴族から武士へと政権が移っただけではないことに気付くことができるようにする。その際、武士が登場した背景や鎌倉文化にもふれながら時代を比較し、違いをまとめて整理する。</li> <li>・ 小学校の既習知識を生かし、現段階の予想を立てて「1枚ポートフォリオ」に記述することで、学習に対する見通しをもつことができるようにする。</li> </ul>
<b>学習課題： 鎌倉幕府が滅亡した最大の要因は何だろう？</b>		

〔第4～7時〕

- ④ 13世紀ごろ(鎌倉時代)の国際情勢について学習し、調べたことと幕府滅亡とのつながりについて考察する。
- ⑤ 元寇当時の北条時宗らの幕府や、竹崎季長らの御家人の立場について調べ、幕府滅亡とのつながりについて考察する。
- ⑥ 鎌倉時代の人々の暮らしについて学習し、武士や農民の暮らしの変化や発展について調べ、幕府滅亡とのつながりについて考察する。

〔第8・9時〕

- ⑦ 学習課題に対する自分の考えを「1枚ポートフォリオ」にまとめ、同じ意見をもつ子どもの小グループで意見を整理する。
- ⑧ 学級全体で、前時の話し合いの内容を確認した上で、主張し合う。

〔第10時〕

考  
え  
る

認  
め  
合  
う

- ・ “元寇や当時の国際情勢”に加え“北条氏の得宗専制政治”や「御恩と奉公」を基盤とする“封建制度”と幕府滅亡との関連性を、前時までの学習内容をふまえながら考察し全体で共有する。

- ・ “産業の発展”と幕府滅亡との関連性を、新しい文化や幕府の体制などの前時までの学習内容をふまえながら考察し全体で共有する。

- ・ 『ナゴヤ歴史探検』を活用し、富田荘を例に荘園での具体的な暮らしについても調べる。

- ・ 「考える段階」で学んだ鎌倉幕府滅亡につながる“要因”について、判断基準や根拠を明確にして考えを記述する。

- ・ それぞれの意見を主張し合う。ここから子どもの判断基準の違いが意見の相違点になっていることに気づき、合意形成が難しいことや意見の共通点に気付くことができるようにする。

追究課題： 鎌倉幕府の滅亡から、次の時代がどんな社会になるべきか考えよう。

- ⑨ これまでの学習を振り返り、鎌倉幕府の滅亡からみえる、次の時代に解決すべき課題について考える。
- ⑩ 課題を解決していくためには、どんなしくみや社会をつくっていくべきかを学級全体で話し合う。
- ⑪ 次の時代が、鎌倉時代の課題を受けて、どのようなしくみがつくられたかについて見通しを立てる。

つ  
な  
ぐ

- ・ 鎌倉幕府が滅亡した歴史的な意義を理解させ、「建武の新政」の失敗から、当時の社会で何が求められていたのか考える。

- ・ 学級全体で意見を出し合った後、最後に個人で次の時代にむけた見通しを立てることで、次単元の学習に対する興味・関心をもたせるとともに、歴史の連続性を意識できるようにする。

#### 4 実践の様子

##### 「とらえる」段階(第1～3時)

第1時では、平氏の滅亡から鎌倉幕府成立までの流れを復習した。第2時では、これまでの学習を振り返り、時代の転換期をとらえるために、古代と中世を比較しながら、貴族中心の社会との違いを確認した。その際、資料①の様に各事象を共通の項目でまとめた一

資料①:「1枚ポートフォリオ」のマトリックス(表)

覧表であるマトリックスを活用し、時代の特色を整理できるようにした。まず、それぞれの時代で学習した具体的な重要語句を小グループで出し合い、それをもとに時代の特色を比較した。そのうえで、どのような変化があったかについて文章で表現することで、時代の転換をとらえた。第3時では前時に出た各グループの考えを全体で共有し、古代と中世の時代の特色について確認した。中央集権国家をめざしてまとまりのある社会となった古代と比較して、律令制が崩壊し、幕府ができるなど、権力が分散した中世社会の特色をとらえた。また、権力が分散したからといって、縄文や弥生時代に戻ったわけではなく、社会が常に発展してきていることも確認した。その上で、原始の社会をまとめるために、律令国家が形成されたことを復習した。さらに、前単元の「つなぐ」段階の学習において、律令制が崩壊した要因について子どもたちは考察しているため、それをふまえ、中世になって鎌倉幕府が生み出した封建制度の意義について確認した。そこで、課題を解決しようとして新たにつくり出された制度をもつ鎌倉幕府が、140年余りでなぜ滅びてしまうのかについて疑問をもった上で、鎌倉幕府が滅んだときのことを確認した。すると、「後醍醐天皇はなぜ幕府に不満をもっていたのだろうか」と「御家人も後醍醐天皇に味方したということは、御家人も幕府に不満をもっていたのかな」といった幕府滅亡の要因について疑問をもつ声が子どもから上がった。そこで、幕府滅亡の要因がいくつかあるのではないかという予想を立てたところで、本単元の学習課題を「鎌倉幕府が滅亡した最大の要因はなんだろう」とした。

子どもは、この段階での学習課題に対する予想を考え、「1枚ポートフォリオ」に記入した。「今まで天皇中心の国づくりだったから、幕府が力をつけていたことに対して、天皇が不満をもっていたことが要因」というように、これまでの学習をもとにした予想をする子どももいれば「奉公として元と戦ったが、恩賞を与えられていなかったことが要因」と予想する子どももあり、小学校での既習知識を生かして予想を立てる子どももいた。

##### 「考える」段階(第4～7時)

第4時では、小学校で学習した元寇の際の国際情勢や当時の時代背景を復習しながら、幕府滅亡の要因について調べた。元寇が、幕府滅亡の要因だと気付いた子どもの中から、「そもそも、御恩と奉公の関係が崩れたのは封建制度自体に問題があったのではないかと考える子どもも出てきた。また、タブレット端末も活用しながら、教員が用意した資料も使って調べている中で、元寇の際に当時の執権北条時宗が、反対勢力を排斥していった過程に気付いた子どもからは、「元寇が北条氏の独裁政治をさらに強めるきっかけだ」といった気付きも出た。また、元寇の際に恩賞をもらえなかったこと以外に、御家人が困窮した原因についても調べた。そこで、

農業が発展し、貨幣経済が浸透したことなど社会が進化していったことで御家人が困窮したり、幕府の体制がそれに合っていなかったりといった新たな要因にも気付くことができた。

#### 「認め合う」段階(第8・9時)

第8時では、討論にむけて学習課題に対する自分の考えをまとめた。例えば、元寇を最大の要因として選んだ子どもは、「最大」を決める基準は、幕府と御家人の信頼関係が何をきっかけに崩れたかであるとしたうえで、最大の要因は元寇であると考えた。

第9時では、学習課題に対する各自の意見をもち寄り、学級全体で討論をした(資料②)。それぞれの要因を選んだ理由について意見を主張したり互いに反論したりしながら討論をすすめるなかで、各自の学習課題に対する判断基準を明らかにしていった。討論の中で、子どもたちは判断基準の違いが最大の要因を一つに決めることを難しくしていることに気付いた。また、互いに意見を交わしながら討論をすすめる中で、各要因が互いに関連していたり、共通点が多くあったりすることにも気付くことができた。



資料②：学習課題に対する学級討論の様子

討論では「律令制の下で班田収授が崩れていったときのように、

ただでさえ土地が少ない日本で、土地を媒介にした制度は無理があり、制度自体に根本的な問題があったので『封建制度』が最大の要因だと思う」といったこれまでの学習内容とつなげて考えた意見が出ると、別の場面では「最終的に幕府が滅亡する決定打になったのは、状況が悪化していく中で北条氏が独裁政治をし続けたことだ」とする意見に対して、「決定打というのは、あくまで結果論でしかないので、一番幕府の体制に大きな影響を与えた出来事こそが『最大』の要因だ。だから元寇だと思う」といった反論も出た。学習課題である「幕府滅亡の最大の要因」を考える上で、「最大」とは何かということに対してそれぞれの子どもの判断基準の違いが、論点となっていた。さらに、どちらの場合も、「御家人たちの不満が高まっていたことが幕府の滅亡につながったのだ」というように、幕府の体制を維持する上で当時課題となっていたことに気付く意見も出た。最後に討論を通して気付いたことから、幕府の体制を維持するために何が大切だったのかと問うと、「それぞれの要因が関連しているから、幕府滅亡の最大の要因を一つに絞るのは難しいけれど、共通して言えるのは、御家人と将軍の『信頼関係』が大切だったのではないかと思います」といった意見のように、各要因の共通点に気付いたり、そこから当時の幕府や社会が抱えていた課題について、討論を通して明らかにしたりすることができた。

#### 「つなぐ」段階(第10時)

第10時の「つなぐ」段階の授業では、追究課題「鎌倉幕府の滅亡から、次の時代がどんな社会になるべきか考えよう」について学級全体で話し合いをした。まず授業の前半では、前時の討論の内容を振り返りながら、幕府滅亡の要因の共通点から見えてくる、次の時代に解決すべき課題について考えた。御家人との信頼関係をどのように築くのかや、恩賞としての土地が不足することに対してどうするかなどの課題が整理された。



授業の後半では、追究課題について話し合った。鎌倉時代の社会が抱えた課題を解決していくためには、どの様なしくみや社会をつくっていくべきかについて意見を出し合った。最後に、話し合いやこれまでの学習を振り返りながら、追究課題について考えることで次の時代の学習への見通しを立てた。

「元寇が幕府滅亡につながったのは、それが想定外の出来事だったからだと思う。だから、この経験をいかして、誰かが攻めてくることも考える必要があると考えた。でも、封建制度自体は悪くないと思うので、土地が足りなくならないようにするために、恩賞を少なめにすると思う。でも、それでは満足できないと思うので、お金の社会も始まったことだし、恩賞として宋銭などのお金もプラスしたら、土地が足りなくならないし、お金ももらえて御家人も満足だから、長続きすると思った。」

資料③：A が立てた次の時代への見通し

資料③の A のように鎌倉時代の課題に対して学んだことを具体的に記述できた子どもが多くいた。また、資料④の B のように前単元までの学習内容も活用しながら、長続きする社会、つまり持続可能な社会において大切なことに気付くことができた子どももおり、この先の公民的分野の学習や子ども自らの生活へのつながりに気付くことができたと考えた。

「今回勉強したことにより、武士が中心だったことが問題だったのではないかと考えました。そこで、朝廷で政治をする民衆中心の社会を提案します。なぜなら、社会を長続きさせるためには、より多くの方が暮らしやすい必要があると思うからです。だから、もともと信頼のあった朝廷を利用し、多くの人に信頼をもってもらうことから始め、聖徳太子のように、能力の高い人を役人にするなどして、民衆を中心とした社会とすることで、長続きする社会になると考えます。」

資料④：B が立てた次の時代への見通し

## 5 成果と課題(○成果 ●課題)

ア「認め合う」段階について

- 「認め合う」段階の討論の中で、子どもの考えの共通点や相違点を整理したことで、学習課題に対する判断基準を明確にしながらすすめることができたとともに、当時の社会が抱えていた課題を明らかにすることで、「つなぐ」段階の見通しをもつ活動にスムーズにつなげることができた。
- 学習課題や追究課題に対する子どもたちの判断基準が、当時の人々の価値観や時代背景をふまえたものではなく、現代を生きる子どもたち自身の価値観をそのまま当てはめてしまっている場面が見られた。歴史的分野の学習の意義をふまえ、当時の時代背景を確実にとらえ、それを自分の考えに反映できるようにワークシートや学習活動の工夫をしていく必要があった。

イ「つなぐ」段階について

- 「つなぐ」段階において、鎌倉時代の社会が抱えていた課題を理解した上で、解決策やめざすべき社会について考えることにより、次の時代への見通しをもつことができた。

- 「つなぐ」段階において、子どもたちが立てた見通しが直接次の時代につながらないものや、時代背景をふまえていないものになってしまったことがあった。時代背景を確実にとらえた上で、見通しを立てられるような資料や学習活動の工夫が必要であった。

## 6 研究のまとめ

本研究では、歴史的分野に絞って実践を行った。ねばり強く課題解決にむかう姿勢を身につけたり、次の学習や公民的分野の学習につながる概念的知識を習得したりするための学習課題の設定や学習段階の工夫は、子どもにとりくむ様子や記述から一定の成果を得られたと考える。特に「つなぐ」段階において、次の単元の学習への興味、関心をもたせることができたとともに、この見通しをもった子どもたちは、次単元において「これは達成できているね」「この課題はなぜ、次の時代でもまだ解決できていないのだろう」といったように、今回の学習をつなげながらねばり強くとりくんでいくことができると考える。

課題としては、子どもたちが立てた見通しが、直接次の時代にはつながらないものや、時代背景をふまえていないものになってしまったこともあった。当時の時代背景や社会が抱えていた課題について具体的に考察できた子どもは約3分の2であり、残りの3分の1の子どもは、「今のよう」といった形で現代社会と直接つなげて考察したり、学習した当時の社会について、誤った理解をした上で考察したりしてしまった子どももいた。実際の史実と合っているかどうかは問わない、として追究課題について考えたものの、あまりに飛躍した考えをもってしまっは、次へのつながりとはなかなか言えないと考える。次の時代に、どう直接つなげていくのか、そのためには具体的にどのような資料や学習活動の工夫をするかが今後の課題となった。特に歴史的分野においては、分野の学習内容の特性により、既に過去に起きた出来事について学習するため、「〇〇したら、△△になった」といった形で答えが決まっている。その中で、次の時代の学習への見通しを立てさせることでねばり強く学び続ける姿勢を育てるためには、当時の社会に生きた人々の価値観や社会の様子をより深くとらえる必要があると感じた。

今後も、特定の単元にとらわれずに「認め合う」「つなぐ」段階を繰り返し普段の実践から積み重ねていくことにより、単元ごとに適する学習課題や資料の工夫をしていくとともに、地理的分野や公民的分野へと本研究での成果と課題がつながるように、継続的に実践に励んでいきたい。