

平成7年度

問題解決的な学習を通して「考える力」を育てる

—— 小・中学校の歴史学習のつながりを通して ——

川崎総市合教育センター 社会科研究会議

問題解決的な学習を通して「考える力」を育てる

— 小・中学校の歴史学習のつながりを通して —

社会科研究会議

榊原 直行¹ 山田 雅太² 長嶺 憲二³ 金子 清⁴ 本告 一生⁵

要 約

21世紀を目前にして、今日の社会の変化は著しい。マスメディアの発達に伴う情報化、国際化の進展、高齢化社会の到来や価値観の多様化など、児童・生徒を取り巻く環境は、これまで以上に大きく加速し変化していくといわれている。

これまでの社会科学習をふりかえった時、知識を身につけることに重点がおかれ、問題を解決しようとする過程があまり大切にされておらず、そのために子どもが自分なりに考えたり判断したりすることが少なかった。また、小・中学校の社会科学習を見た時、学習内容のつながりがあまり生かされていないなどの問題点があった。

そこで本研究会議では、小・中学校に共通する歴史学習にしばりこみ、小・中学校で学習することがらや学習方法のつながりを大切に問題解決的な学習に取り組むことにより「考える力」を育てていこうと考えた。

研究の方法としては、「考える力」を育てる具体的な手立てとして、「事前の調査」、「子どもの側にたった教材の吟味」、「問題解決的な学習への取り組み」の視点から、同じ子どもを小学校の6年生から中学校の1年生へと「考える力」の変容を見取っていった。実際に検証授業を通して研究を進めていく中で、4人の調査対象児童・生徒の学習状況の変容から、「考える力」を育てていくためには、子どもの実態を把握すること、子どもの思考を促す教材の準備や思考場面の設定などの学習過程の工夫が大切であることがわかった。

キーワード：社会科，思考力，歴史学習，問題解決的学習，能力育成，小・中関連

目 次

はじめに			
I 主題設定の理由	52	3. 問題解決的な学習の過程について	54
II 研究の方法	52	4. 「考える力」の育ちの見取り	55
1. 研究の仮説	52	授業実践1 小学校 戦国時代	56
2. 研究の方法	53	授業実践2 中学校 ①奈良時代	58
3. 研究の計画	53	②鎌倉時代	59
4. 研究の構想	53	③戦国時代	60
III 研究内容および結果の考察	54	IV まとめと今後の課題	66
1. 事前の調査の位置づけ	54	・参考文献・指導助言者	66
2. 子どもの側に立った教材の吟味	54		

¹川崎市立南加瀬小学校教諭（主任研修員）

²川崎市立宮崎台小学校教諭（研修員）

³川崎市立川中島中学校教諭（研修員）

⁴川崎市立柿生中学校教諭（研修員）

⁵川崎市総合教育センター研修指導主事

はじめに

平成5年度文部省よりだされた小学校社会科指導資料「新しい学力観に立つ社会科の学習指導の創造」では、子どもが自ら学ぶ意欲や思考力・判断力・表現力などの資質や能力の育成を重視した、社会科の学習指導を質的に改善するための視点として下記の5点を示している。

- ・「考える力」、「表現する力」を育てる。
- ・さまざまな「かかわり」を大事にする。
- ・問題解決能力を育てる。
- ・体験的な学習活動を組み入れる。
- ・子供のよさや可能性を伸ばす評価を充実する。

以上の視点から、日常の社会科の学習指導を改善することによって、子ども一人一人が、学習活動に意欲的、主体的に取り組むようになり、その中で子ども一人一人が自ら学ぶ意欲や思考力・判断力・表現力などの資質や能力が身に付いてくるといっている。

しかし、実際には「新しい学力観」に立った授業改善が浸透しているとは必ずしも言いがたい現状である。

I 主題設定の理由

(1) 論理ばなれの傾向

現在、子どもたちが手にできる情報はテレビ、新聞、雑誌などいろいろな角度から多岐にわたっている。そのことは手早くいろいろな知識を得たり理解したりするには便利であるが、またある面では、容易に答えを手に入れてしまいがちである。自分なりに調べたことを友だちの調べたことや考えたことと比べたり、関連づけたりしてかかわり合いながら、自分なりに考えて判断しようとする場面を少なくしていることも事実である。

(2) 教師主体の授業、教師側の効率重視の教材

学習指導の面からみた場合どうであろうか。「どう教えたらいいか。」「どう理解させたらいいか。」など子どもに豊富な学習内容や知識を身に付けさせることに主眼を置いていたため、子どもの側というよりも教師主体であり、指導計画づくりの際なども子どもの思考を大切にというよりも教師の教え易さに視点が置かれていることが多かった。

当然そうなると教材も子どもの側に立ったものではなく、教師側の知識を身に付けさせるための効率的な学習が多く、教師レベルの「教材の吟味」がなされていたように思える。

(3) 小・中学校のつながり

学習指導の面から見た場合も、いままでは学習活動や学習内容については工夫や吟味がなされていたが、子どもの発達段階などについては、あまり議論されてこなかった。

小・中学校のつながりについても、それぞれは「新しい学力観」に即した授業のあり方を求めて日々実践しているが、小・中学校一貫した研究や取り組みはあまりなされておらず、子どもたちに育てたい学習能力の育成の取り組みについても研究実践がなされていなかった。

今後も大きく変化するであろうと思われる社会に対応していくためには、事実をとらえ、自分なりに問題意識を持ち、主体的に学習にかかわり、自分なりの見方・考え方ができる力を育てること、小学校は小学校でとぎれるのではなく、小学校から中学校へと進学していく子どもたちを、つながりをもって育てていくことが大切であると考えられる。

そこで本研究会議では、左記に表記した「新しい学力観に立つ社会科の学習指導の創造」における、質的に改善するための視点の「考える力」の育成に重点をおき、小・中学校に共通する歴史学習にしぼりこみ、小・中学校のつながりを大切に問題解決的な学習に取り組むことにより、「考える力」の育成の研究を行うこととした。

これらのことにせまるために、以下のようなねらいを定め研究を推し進めていくようにした。

研究のねらい

1. 「考える力」を育てるための問題解決的な学習のあり方をさぐる。
 - ・子どもの側に立った教材の吟味
 - ・問題解決的な学習における思考場面の設定
2. 小・中学校のつながりを生かした学習のあり方をさぐる。
 - ・事前の調査による生徒の実態把握
 - ・実態把握に基づく指導計画の立案
 - ・小・中学校の学習内容の関連
3. 前記の1.と2.を検証授業を通して明らかにしていく。

II 研究の方法

1. 研究の仮説

社会科学学習を行っていく上での究極のねらいは「公民的資質の基礎を養う」ことである。

公民的な資質を養うためには、身近な人々や社会、歴史、文化、自然などに主体的にかかわり、事実をとらえて自分なりに問題意識をもち、調べ、友だちとかかわりあいながら、自分なりに考え自分なりに判断することが大切である。そのことが問題場面においてその問題を自分なりに解決していきながら、主体的に生きていこうとする「生きて働く力」を育てていくことにつながると考える。

そこで本研究会議では、その基本的な姿勢や「主題設定の理由」などから、次のような仮説を設定した。

研究の仮説

問題解決的な学習を小学校で取り組み、中学校でもそのつながりを大切にしたり取り組みを行うことにより、「考える力」が育ってくる。

仮説でいう「考える力」とは、北俊夫文部省初等中等教育局教科調査官が述べている狭義のとらえ方、広義のとらえ方の両方を意味している。

狭義のとらえ方は、「社会科の学習活動を通して確かな事実認識をすることや社会的事象を比較・関連・総合すること、社会事象の意味を考え、判断する力」であり、広義のとらえ方は、「『生きて働く力』としての考える力であり、問題場面においてその問題を自分なりに解決していきながら主体的に生きていこうとするもの。」である。

広義のとらえ方については、問題解決的な学習を積み重ねることにより、自ずからその素地が徐々に能力として身に付いてくると考える。

2. 研究の方法

(1) 「考える力」を育てる具体的な手立て

研究を進めていく上で、「考える力」を育てる具体的な手立てとして、「事前の調査の位置づけ」、「子どもの側に立った教材の吟味」、「問題解決的な学習への取り組み」、「クラスづくり」の4点を考えた。

特に、学級経営上の問題でもある「クラスづくり」は、「自分の考えを発表しやすい。」、「話し合いがしやすい。」、「お互いの違いが認め合える。」など学習が成立する上での根幹であり必要な条件であるが、そのことがなされているという前提の上にたち、「事前の調査の位置づけ」、「子どもの側に立った教材の吟味」、「問題解決的な学習への取り組み」の3点を具体的な手立てとして考えていった。

(2) 調査対象児童・生徒

研究のテーマにある「考える力」の育成をとらえていくためには、実践の中から子どもたちの「考える力」を見取っていくことが必要であり、子どもの変容を発言、つぶやき、プリント、ノートの内容や行動の様子から、より具体的に見ていくことが大切であると考えた。

本研究会議では、昨年度の「研究の計画」づくりの段階で、「同じ子どもを小学校の6年生から中学校の1年生へと歴史学習の授業を通して「考える力」の育成を見届けたい。」と考えた。

そこで、1年目はK中学校に進学すると思われる、K小学校の1組のクラスの12名の「考える力」の育成を見ていった。2年目はK中学校に進学した12名のうち、同じクラスになった4名の生徒を見ていくこととした。

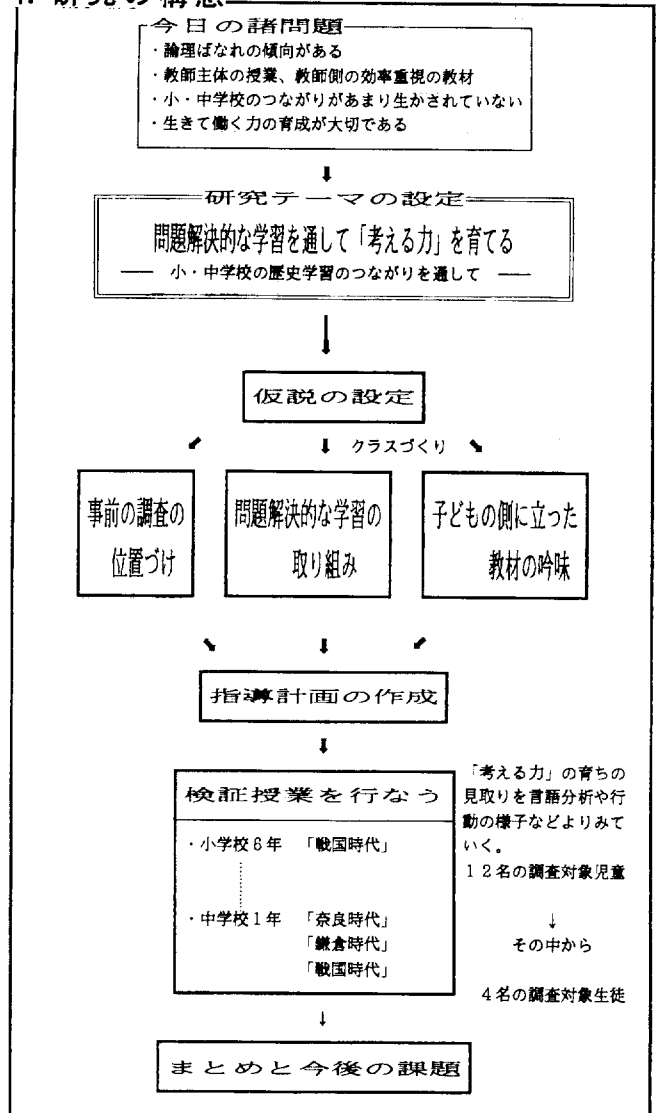
3. 研究の計画

1年目の研究としては、まず仮説にある問題解決的な学習の過程を明らかにしていき、小学校における調査対象児童12名の「考える力」の育成を見取り、どのように「学習方法が身に付いてきているか」などを授業実践で見ていった。

また、小・中学校のつながりを生かす方法としての、事前の調査の有効性を中学校の授業実践をもとに、特に学習問題をもつ場面にスポットをあてて授業実践を通して検証していき、生徒が問題意識をもつことによって、より調べ学習が意欲的に展開されたなどの、結果を得ることができた。

2年目は、中学校において小学校で着目した調査対象生徒をおいかけて、「事前の調査による生徒の実態の把握」、「子どもの側に立った教材の吟味」、「問題解決的な学習への取り組み」を行うことによって、「考える力」の育成の見取りをしていくこととした。

4. 研究の構想



Ⅲ 研究内容および結果の考察

教師側が、知識や技術を教え込み、子どもがそれを受け取る形の社会科の授業では、子どもたちの「考える力」の育成はむずかしい。

「考える力」を育成していくためには、子どもの側に立った学習の展開が必要である。

ここで大切になってくるのが、「生徒に対する事前の調査」による子ども理解であり、「子どもの側に立った教材の吟味」であり、子どもの意欲や思考の流れを大切にしたい「問題解決的な学習の取り組み」である。

1. 事前の調査の位置づけ

小・中学校を一貫した研究で欠くことのできないのが小学校から中学校へ進学した子どもたちの実態把握であり、発達段階を考慮した小・中学校のつながりである。

ここでいう「つながり」とは、小学校段階での学習状況であり、学習内容のつながりや経験、学習方法を意味している。

中学校で歴史学習のある単元を学習する時に、小学校では「どんなことがらを学習したか。」「どんな方法で学習したか。」を知っておくことは、子ども主体の学習を展開する上で重要である。

そこで、本研究会議で位置付け、意識したのが子ども理解のための、生徒に対する事前の調査である。

具体的には、これから学習していく単元について、小学校の歴史学習で、「学習したことがら」や「学習した方法」などについて、アンケートを用いて見ていくものであり、このことを指導計画づくりなどに生かすことにより、次のことについて良さがあると考えた。

- ・導入時などで、学習したことのある資料などを提示することにより、学習意欲が高まったりスムーズに学習に参加することができる。
- ・事前に学習したことを把握することにより、意味のない重複をさけたり、意味のある重複をすることができる。
- ・場合によっては、学習内容の重複をさけることにより時間を生み出すことができる。
- ・学習方法なども、ある程度把握することにより、子どもたちの思考の流れを大切にすることができより深まった学習となる。

2. 子どもの側に立った教材の吟味

子どもに知識を身に付けることを、中心においていた学力観を反省し、自ら学ぶ意欲や思考力や判断力、表現力などの能力の育成に着目した「新しい学力観」に立っ

た今日の社会科の学習指導を考える時、子どもの側に立った教材について吟味することは、重要なことである。

本研究会議で教材を吟味する際に留意したことは、まず、その教材を用いることによって学習内容がとらえられるか、2つ目は、子どもが学習意欲をもてる教材か、3つ目は、子どもの「考える力」を育てられる教材か、そして4つ目は、小・中学校のつながりを生かした教材かということである。

本研究会議では、下記のようにそれぞれの教材の吟味をとらえていった。

学習内容がとらえられる教材かということは、いままでの教師側に立った教材の吟味でもされてきたことであるが、ここでは、与えられたり覚えたりする学習内容ではなく、子どもたちが主体的に調べたり話し合ったりしていく中でとらえられる学習内容であり、自らが学習していく中で身につけてくるものとしてどうかと考えた。

子どもが学習意欲をもてる教材としては、子どもが興味のわく教材、身近な教材、予想をこえる教材、疑問をもてる教材などが考えられる。ここでは、教師から提示する物だけでなく、子どもたちが調べた物も身近な大切な教材と考え、学習の中で位置づけていった。

子どもの「考える力」を育てる教材としては、子どもなりに問題意識がもてるかどうかという吟味が大切であると考えた。

小・中学校のつながりを生かした教材としては、事前のアンケートにより、子どもの興味・関心や小学校で学んだことがらや学んだ方法などの生徒の実態を把握することが大切であると考えた。

そして、これらを指導計画に生かしていくことが、より子どもの側に立った学習過程になると考えた。

3. 問題解決的な学習の過程について

次に「考える力」を育てるために欠くことができないのが、子どもの意欲や子どもの考えを大切にしたい学習過程である。

いままでの授業は子ども中心とはいうもののどうしても教師主体であり、学習の中味も知識の習得が優先であったことは否めない。

「新しい学力観」に立った今日の授業のあり方は、学習の結果だけを優先するのではなく、子ども自らが問題を解決していく学習の過程を大切にしているといわれている。

ここで大切になってくるのが、子どもの側に立った問題解決的な学習の取り組みである。

問題解決的な学習については、研究物が多くいろいろな過程を述べているが、本研究会議は、それらをもとに大切な場面として次の4つを位置づけた。

- ①学習問題をもつ場面（問題意識をもつ）
- ②問題を解決しようとするための方法・手立てを考
える場面
- ③問題を解決しようとする場面（調べ学習 など）
- ④互いに話し合い、考えを聞き合い発表し合う場面

また、この場面は、必ず①→②→③→④と流れるとい
うようにパターン化することではなく、①→②→③→④
→③→④のように、学習の中で新たな問題を調べ、より
深まり広まっていくなど、その時に応じて子どもたちの
思考を大切に、柔軟に学習を展開していくことが大切で
あると考える。

①の学習問題をもつ場面では、まず資料などから事実
をとらえることが大切である。その中から既知の知識を
もとに疑問や問題意識をもつことができ、問題を解決し
ようとする意欲につながってくると考える。

②の問題を解決しようとするための方法・手立てを考
える場面では、子ども一人一人が問題解決に見通しをも
つところであり、解決するためにどんな方法が考えられ
るか自分なりに考えることは、問題解決能力を高めるこ
とにつながると考える。

③の問題を解決しようとする場面では、自分の解決の
仕方調べ、そこで得たいろいろな事実をもとに、自分
なりに再び調べたり考えたりする中で、より思考が深ま
ったり広まったりすると考える。

④の互いに話し合い、考えを聞き合い発表し合う場面
では、友だちとかかわり合う中で、自分の考えをより確
かなものにしたたり修正したり、判断力を身につけたりす
ることにつながってくると考える。

これらが、学習過程における思考の場面として大切に
あると考えた。

4. 「考える力」の育ちの見取り

一般的に、歴史的な思考力は、「昔に関する意識」、
いわゆる昔を抽象的な時間距離として把握する力から、
「今昔の相違についての理解」、「変遷や発達について
の理解」、「歴史的な因果関係の把握」、「歴史の発展
的理解」まで『社会科教育指導用語辞典』（教育出版）
などでは、5つの段階にわかれている。

小学校、中学校とがわかる段階は、一般的に4番め
の「歴史的な因果関係の把握」の段階であり、小学校で
は、比較・関連・推量などの簡単な因果関係についてみ
ることができ、中学校ではより多面的、総合的にせまる
ことができるといわれている。

本研究会議では、「考える力」の育ちの見取りを上記
のことがらや北俊夫教科調査官が述べている「社会的な
ものの見方・考え方」の視点などから、右記のような言
語分析で見えていくこととした。

また、「考える力」の育ちの見取りは言語分析をもと
に「～に目を向けている。」、「～に驚いている。」、
「～についてうなづいている。」、「～の活動をしてい
る。」など、行動観察からも見ていくこととした。

下の表は「考える力」の育ちを見取るためのもので、
表の上から下へ問題解決的な学習の過程が流れていって
おり、横の列はその場面ごとの「育ちの表れ」を示して
いる。例えば学習問題をもつ場面としては、事実をとら
えることが大切であり、具体的な表現としては、「～か
ら事実をとらえている。」、「～の事実から問題意識を
もっている。」など学習の状況を文末表現として例示し
ている。

「考える力」の育ちの見取り

場面	思考の表れ	具体的な見取り方(例)	考察
学習問題をもつ	○事実をとらえている	・～から事実をとらえている。 ・～と比較して事実をとらえている。 ・～から数量的に事実をとらえている。 ・～と照らし合わせて事実をとらえている。 ・～の事実から問題意識をもっている。	・思考する前段として、資料を見たり観察をしたりする中で事実を認識することが大切である。
解決の方法・手立て	○問題に対して自分なりの予想をもつ ○問題を解決しようとするための方法・手立てを考える	・～から自分なりの予想を考えている。 ・問題に対して自分なりの考えをもっている。 ・～から自分の予想をより具体的にしている。 ・問題に対して自分なりの解決方法を考えている。 ・～から解決の見通しをもっている。	・自分なりの問題に対する予想、解決の方向性をもつことは、より学習意欲を高める上でも大切である。
問題解決する	○調べていく中で考える	・調べていく中で新しい事実をとらえている。 ・新しい事実から自分の予想した考えが変わってきている。 ・調べた新しい事実からより自分の予想した内容に自信をもっている。	・自分なりの調べ方で、試行錯誤しながら解決しようとしていく中で考えが深まったり広まったりしていく。
互いに話し合い発表し合う	○より多面的にとらえている ○より総合的にとらえている ○自分なりに考え判断している	・～を区別してとらえている。 ・～を分別してとらえている。 ・～を順序だててとらえている。 ・～を比較してとらえている。 ・～を関連づけてとらえている。 ・～の因果関係をとらえている。 ・～を相関的にとらえている。 ・～を構造的にとらえている。 ・～を全体から見て公正にとらえている。 ・～から総合的に見て時代背景をとらえている。 ・～に対して自分なりの考えをもっている。 ・～に対して自分なりに判断している。 ・～を自分自身のかかわりの中で考えている。 ・～に対して自分の考えが修正されている。 ・～についてこだわりをもっている。	・色々な観点からとらえていくことにより、より個性的な見方や考え方が育っていく。 ・話し合いの場面などで関係づけたりまとめたりして考えることにより、歴史事象の意味や役割、特色などが一層深く理解できるようになる。 ・友だちの意見などを聞きながら自分なりに考え判断し、意思決定していくことが「生きて働く力」につながる。

授業実践1 小学校 戦国時代

1. 単元名 戦国の世の統一
2. 単元目標 戦国大名の領土の広がり調べ、信長が、天下統一をめざして力をつけていった様子を信長の人物像や戦い方、政策などを通して理解できるようにする。
3. 学習の流れ

	学習活動と主な発問	教師の手立て
1	① 1560年ごろの戦国大名の地図を調べる。 ○「室町時代にはいなかった大名に色を塗りなさい。」 ② 織田信長の肖像画を見て発表し合う。 ○「信長について知っていることを発表しましょう。」 ③ 1580年ごろの戦国大名の地図を調べる。 ○「織田信長の領地はどこでしょう。信長の領地に赤色を塗りなさい。」 ○「アとウの資料を比べて気がついたことを書きましょう。」	・既習学習を生かした資料提示をし、学習の方向をつかませる。 資 戦国大名の領地の移り変わり (ア)1560年→(ウ)1581年 ・戦国大名、下剋上などの言葉を押さえる。 資 織田信長の肖像画 ・信長の領地の広がり大きさに気づかせる。
2	① 比べて気が付いたこと、疑問、感想を発表し合う。 ② 追究していく問題を考える。 ○「今までの資料や調べたことから、何をテーマに勉強していきますか。」 織田信長は、どのようにして領地をふやしていったのか。 ③ テーマにそって、各自予想を立てる。	・多様な疑問、感想を発表し合う。 ・資料を丹念に読み取り、問題を明確にしていく。 ・疑問や感想をもとにしながら学習問題を設定する。 ・テーマにそって一人ずつ理由や根拠のある予想を持つように助言する。
3	① 学習していく計画を立てる。 ・内容 武器、戦い方、作戦、味方の武将、人物像など ・方法 資料集、教科書、図書室、学習センター ・形態 全体、個々、グループで ・調べる時間	・全体で学習していくことや個々で学習していくこと、調べる内容や方法について話し合う。 ・表現方法を知らせたい場合は、この時間で行う。
4 5	① テーマにそって調べる。 織田信長は、どのようにして領地をふやしていったのだろう。 武器 ・鉄砲 ・長槍 戦い方 ・桶狭間の戦い ・長篠の戦い 作戦 ・スパイ(情報) ・奇襲攻撃 味方 ・他の大名との関係 人物像 ・性格 政治 ・領土内の政治 ・経済力 ・調べて思ったことは吹き出しに記入する。 ・疑問が出たら <input type="text"/> で囲み記入する。	・調べているときに常にテーマとのかかわりを意識させる助言をする。 ・調べたことに対する感想、疑問を書き込むように助言する。
6 7	① 調べたことをグループで話し合う。 ○「同じような内容で調べた人同士でグループになり、調べた内容や疑問を話し合ひましょう。」 ② みんなに知らせる内容を話し合う。 ○「みんなに知らせる内容を話し合ひましょう。」	・同じ内容を調べている子どもたち同士で意見の交換、感想の交流を行い、全体発表の内容を決めるように促す。 ・グループの中でテーマを意識しながら考えをまとめるようにする。
8	① 発表のための準備をする。 ・わかりやすい表現にする。 画用紙、模造紙、劇化など	・みんなにわかりやすく伝える内容や方法を助言していく。
9 10	① テーマにそって発表する。 ・他のグループの発表の内容を感想カードに書く。	・発表を聞きながら、問題に対する自分の考えを明らかにする。

調査対象児童の調べた問題と学習の様子

YGさん	OKさん	AKさん	ITさん
織田信長は、どのようにして領地をふやしていったのだろう。			
<p><予想></p> <p>・戦いに勝って領地を増やしたのだろう。</p>	<p>・戦い方がうまかった。</p>	<p>・強い味方をたくさん集めた。</p>	<p>・戦いに勝って、味方を増やしていった。</p> <p>・鉄砲を使った。</p>
<p><調べた内容></p> <p>・戦いには鉄砲を使っていた。</p> <p>・鉄砲はポルトガル人が伝える。</p> <p>・鉄砲の値段。 一丁 240万円</p> <p>・鉄砲で戦った人。</p> <p>・長篠の戦い。 武田軍は騎馬隊、織田軍は木の柵を作り、3000丁の鉄砲で連射した。</p> <p>・信長は子供のころから頭がよかったか。 信長は暴れん坊でうつけいものと言われていた。18歳のとき父を亡くし、後をついだ。その後、尾張国を支配し、しっかり固めた。</p>	<p>・義元の大軍を桶狭間に誘い込んで動きの取りにくいところを一気に攻める。</p> <p>・武田の騎馬軍に鉄砲で戦う。一の隊、二の隊、三の隊と作り、鉄砲の玉づめの時間をかけても大丈夫ようにした。</p> <p>・鉄砲の作られた所。 紀州、根来、近江、堺</p> <p>・鉄砲の性能、値段 300mぐらい飛ぶ。 小型 約米 9石 大型 約米40石</p> <p>・木下藤吉郎、柴田勝家、丹羽長秀などの強い武将が味方にいた。</p>	<p>・強い味方 豊臣秀吉、前田利家、柴田勝家</p> <p>・信長を攻撃した悪い味方 明智光秀 信長が京都の本能寺にいたところを攻撃した。それで、信長は天下統一を果たす前に自殺した。</p> <p>・豊臣秀吉について</p> <p>・信長と秀吉の関係について 秀吉は身分の低い足軽だったが信長に信頼されて、武将となる。羽柴秀吉となる。信長の死後すぐに明智光秀を倒し、信長ができなかった天下統一を果たした。</p>	<p>・鉄砲はポルトガルの商人から伝わる。</p> <p>・鉄砲の広まり</p> <p>・鉄砲の活躍—長篠の戦い</p> <p>・桶狭間の戦い</p> <p>・その他の戦いの様子 姉川の戦い、三方ヶ原の戦い、小牧・長久手の戦い、関ヶ原の戦い</p> <p>・戦国時代の始まり</p> <p>・武田信玄・徳川家康について</p> <p>・信長が、家康を人質にとった理由</p> <p>・家康と信長の性格</p> <p>・ホトトギスの歌の比較</p> <p>・安土城—城下町</p> <p>・税をとらず自由に商売できる。(楽市)</p>
<p><調べた後の感想・考え></p> <p>信長は、騎馬隊で攻めて来た武田軍に馬が飛び越せないように木の柵を陣地の前に作った。その頭のいい信長の子どもころは暴れん坊で村の人たちにバカものと呼ばれていたそうです。今の信長からは考えられません。</p>	<p>信長は強い武将を味方にして、作戦をしっかり立てたり、鉄砲を使ったりして勝っていったので、頭がいい人だなあと感じました。</p>	<p>信長は、秀吉のことを信頼していたことがわかるな。秀吉は足軽の位からよく関白の位まであがれたなあ。足軽からこんな位まで上がった人は秀吉ぐらいしかいないんじゃないかな。すごい努力をしたんじゃないかな。</p>	<p>家康が人質になったことが一番心に残ります。人質になったのによく信長の仲間になるなあ。信長の歌は残酷でひどいと思うけど、楽市で税を取らずに自由に商売できるなんて結構やさしいところもあると思います。</p>
<p><考察></p> <p>信長の戦い方や鉄砲の使い方から頭の良さに感心し、子どもころを調べようとしていたが全体的な信長の人物像をとらえるには至っていない。</p>	<p>信長の戦い方を詳しく調べ、<u>自分の予想をより具体的にしている。事実</u>はとらえられているが友だちの調べたことと関連づけては考えられていない。</p>	<p>一貫して、「味方」になった武将について、<u>こだわりをもって調べている。全体的な見直し</u>をもってはいないが、<u>新しい事実</u>をとらえようとしている。</p>	<p>調べていく中で<u>新しい事実</u>を次々ととらえている。信長の考え方や政策を<u>比較してとらえ、信長の人物像を総合的に考えよう</u>としている。</p>

授業実践2 中学校 ①奈良時代

- 単元名 律令政治の成立
- 単元目標 聖徳太子の政治や大化の改新をふまえて、律令国家の形成の意味を理解する。奈良の都や人々の生活の様子、この時代の文化の特色を理解するとともに、遣唐使の果たした役割に着目する。
- 指導計画について

事前の調査から、小学校では「大仏づくり」の学習のなかで、大仏の手を作って、その大きさを体験したり、調べ学習を通して大仏づくりの苦勞などを学習している。しかし、その当時の農民の生活や、政治的背景はあまり学習がなされていないので、これをもとにはじめての問題解決的な学習に取り組ませることとした。学習問題をもつことに重点をおき、平城京の壮大さと当時の農民の住居とのギャップから時代像をさぐっていかうと考えた。教材は、平城京の図を地域の地図と同縮尺にして大きさを実感させ、農民の住居を想像し、色エンピツで描くことにより、生活の様子を再現させることにした。この単元では、生徒たちが学習問題をもつことに重点をおくので、導入からの時間を多くとり、農民の暮らしや、税制などに着目しながら調べ学習を行わせ、等質グループによる発表の場も設定することを考えた。

4. 学習の流れ

	学 習 活 動 と 主 な 発 問	教 師 の 手 立 て		
1	① 「大仏の螺髪」の模型を見て、何の模型であるのかを発表する。解答が出ない場合には、絵を手がかりに、さらに考え発表する。 ② VTRと資料を見て、平城京についての疑問や感想を発表し合う。	・実物大の模型から、既習学習を想起させる。 資 「大仏の螺髪」の実物大模型 「大仏造りの作業」の絵 ・平城京が大きな都であったことを確認させる。 資 「奈良時代」のVTR、「平城京」復元図		
2 (本時)	① 当時の農民の家を想像して描き、お互いに見せ合い、意見交換をする。 ○「当時の農民はどんな暮らしだったのでしょうか。農民の家を描いてみよう。」 ② 資料を読み、疑問に思ったことや、気づいたこと書く。 ○「資料を読んで、疑問に思ったことや、気づいたことを書きなさい。」 ③ さらに、資料を見て、気づいたこと、疑問・感想を発表し合う。 ④ 追究していく問題を考える。 ○「今までの資料から、何についてもっと学習したいと思いませんか。」 <u>この時代に、どうして大仏を造ることができたのか。</u>	・家を描くことで、当時の農民の生活にせまらせる。 ・自分の描いた絵の根拠も発言するように助言する。 ・当時の農民の生活が、苦しかったことに気づかせる。 また、その理由も考えさせる。 資 「万葉集」貧窮問答歌 ・大仏造りの詔が出された根拠についても考えさせる。 資 『続日本紀』大仏造りの詔、園分寺建立の詔 ・疑問や感想をもとにしながら、学習問題を考えさせる。		
3	① 自分の調べたいテーマにそって、各自予想を立てる。 ○「自分が立てたテーマについて、まず、予想をしてみよう。」 ② 学習計画を立てる。	・個別に支援を行い、テーマに対する疑問と予想をしっかり確認させる。 資 『あしあとカード』		
4 5	① テーマにそって調べる。 <u>この時代に、どうして大仏を造ることができたのだろうか。</u> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 10px;"> 聖武天皇について 仏教について 農民の生活について 税制について 中国について </div>	・調べているときも、テーマとのかかわりが意識できるように支援する。		
6	① 調べたことをグループで話し合う。 ○「同じ内容で調べた人同士でグループになり、調べた内容を話し合しましょう。」 ② 発表したい内容について確認する。 ③ 発表することをまとめ、発表の準備をする。	・同じ内容で調べている者同士で、意見交換を行わせ、その中から全体に伝えるべき内容を確認させる。 ・テーマとのかかわりが意識できるように支援する。 ・わかりやすく伝えるための表現になるように支援する。		
7	① テーマにそって発表する。 ○「発表を聞いてわかったことや、新しくできた疑問を書いてみましょう。」 ② 学習のまとめとして、吹き出しの中に自分の考えを書く。 ○「今までの学習を振り返って、大仏開眼のときに、どのように感じたのかをそれぞれの立場の人の考えを、吹き出しに書いてみましょう。」	・発表を聞きながら、テーマに対する自分の考えとの比較を行わせ、わかったことや新たな疑問を書き込ませる。 ・学習のまとめになるように支援する。 資 自作の「大仏開眼供養のイラスト」		
	〈考察〉YGさん 農民と貴族の生活の差が、どれほどだったのかという学習問題を持ち、「衣・食・住」について調べた。 農民の貧しい生活から、その原因が重い税にあることを追究し、税の種類やその負担などについて調べ、発表したが、時代像をとらえるところまでには至っていない。	〈考察〉OKさん 当時の農民の家がどんなだったかという学習問題を持ち、農民の家について調べた。 <u>地方の農民と都近くの農民との暮らしぶりを比較して、同じ農民でも貧富の差があったという事実をとらえていくことができた。</u> しかし、関心は強いものではなく、調べ学習も十分とはいえなかった。	〈考察〉AKさん 「農民の家のつくり」と「貴族の邸宅」を比較する形で調べた。 <u>貧窮問答歌の「かまど」と関連づけて、竪穴住居の縄文時代からの変遷などについてを追究していた。</u> 関心はあるものの、農民が貧しかった理由などについて掘り下げたわけではなく、テーマとのかかわり方も弱かった。	〈考察〉ITさん 「天皇が、なぜ大仏を造ったのか」という学習問題から、仏教の伝来や鎮護国家思想についてふれ、天皇の大仏造りについて、 <u>その政策を自分なりに判断して評価していた。</u> 問題に対する自分なりの解決方法をよくわかっており、発表のための準備も手際よく、見やすい形でまとめていた。

②鎌倉時代

1. 単元名 鎌倉幕府と蒙古襲来

2. 単元目標
- ・ 鎌倉幕府の成立から滅亡までの時期における、政治・外交・社会・文化の特色と移り変わりを学習して、武家政治が次第に実権を強めていく過程について理解する。
 - ・ アジアの動きを背景にとらえ、蒙古襲来が後の幕府政治に及ぼした影響について理解する。また、文化の新しい傾向や新仏教の発展と、その背後にある宋との交流について着目する。

3. 指導計画について

事前調査から、小学校では源頼朝の人物学習や、「武士の館」や「蒙古襲来絵詞」を題材に学習が進められている。そこで、教材を吟味し、今回の授業では、より興味をもたせて、学習問題をもつことを大切にしながら、意見交換ができるようにした。頼朝と平家の知行国の比較や、守護配置の変遷を比較することで学習問題をもち、鎌倉時代の天皇と將軍の二重支配という時代像をとらえさせようと考えた。教師の提示した資料のみならず、生徒が調べ学習の中で作成した資料から疑問などを出し合い、朝廷と幕府の関係にせまるように考えた。

4. 学習の流れ

	学 習 活 動 と 主 な 発 問	教 師 の 手 立 て		
1	<p>① 絵を見て、知っていることを発表し、鎌倉幕府の支配の様子を考える。 ○「鎌倉幕府が支配していたと思われる範囲を考えてみましょう。」</p> <p>② 色塗りをした地図と資料地図とを比べ、疑問や感想を書く。</p>	<p>・ 既習学習を想起させ、幕府の勢力範囲を考える。 資 「源頼朝」の肖像画、「日本の白地図」</p> <p>・ 明確な根拠を求めたりせず、自分の考えとの共通点や相違点を見つけ出させる。 資 「源頼朝の知行国」図、「平家の知行国」図</p>		
2	<p>① 資料を見て、疑問や感想を書く。</p> <p>② 追究していく問題を考える。 鎌倉幕府は、源氏が滅んだ後も、どのようにして支配を強めていったのだろうか。</p> <p>③ 自分の調べたいテーマにそって、各自予想を立てる。</p>	<p>・ 年表と見比べながら、支配の変化を考えさせる。 資 承久の乱後と元弘年間の「守護配置」図 「源氏と北条氏」の系図、鎌倉時代年表</p> <p>・ テーマに対する疑問と予想をしっかりと確認させる。</p>		
3	<p>① テーマにそって調べる。 鎌倉幕府は、源氏が滅んだ後も、どのようにして支配を強めていったのだろうか。</p>	<p>・ 調べているときも、テーマとのかかわりが意識できるように支援する。</p>		
4	<p>朝廷について 幕府のしくみについて 農民の生活について 承久の乱について 執権政治について</p>			
5 (本 時)	<p>① グループでまとめた資料を見合って、疑問や感想・質問したいことを書く。</p> <p>② 個々に取材したことをもとに、グループで意見交換をする。 ○「自分たちが調べたことと比べて、納得する点や違っている点を、確認しましょう。」</p> <p>③ グループでの意見交換をもとに、全体で意見交換(学び合い学習)をする。</p>	<p>・ 個々に取材をしていくように支援する。 資 生徒作成の資料、「取材メモ」</p> <p>・ 自分たちが調べたものとの比較をさせ、共通点や相違点を確認させる。</p> <p>・ 意見交換の中で、テーマとのかかわりが意識できるように支援する。 ・ 友だちの意見を参考に、自分の考えとの比較をしてみるように助言する。</p>		
6	<p>① 絵を見ながら、元との戦いを概観し、結果と影響について確認する。</p> <p>② これまでの学習から、鎌倉幕府が滅びた原因を考え、発表する。</p>	<p>・ 小学校での既習学習を生かしながら、元との戦いを確認させ、その影響を考えさせる。 資 「蒙古襲来絵詞」、VTR「フビライと時宗」</p> <p>・ これまでの問題解決的な学習を生かすように支援する。</p>		
7	<p>① 鎌倉時代の時代像を考える。 ○「鎌倉時代とは、どんな世の中だったのだろう。」</p> <p>② 鎌倉時代についてまとめ、発表する。</p>	<p>・ 自分の言葉で発表できるように支援する。 ・ 仏教や文化については、ここでふれる。 ・ 鎌倉新仏教が民衆に広く受け入れられた理由を確認する。 資 VTR「北条政子」</p>		
	<p><考察> YGさん 北条氏がなげ力を強めたのかという学習問題をもち、<u>將軍と執権と藤原氏の関係に着目して調べ学習をした</u>。調べた内容とテーマとのかかわりが十分にはつかめず、学び合い学習には積極的に参加することはできなかった。調べた内容も北条政子に偏りがちだった。</p>	<p><考察> OKさん 領地が増えたことに目を向け、北条氏がなげ力を強めたのかという学習問題をもち、<u>承久の乱と北条氏が勢力を強めたことから調べた</u>。しかし、学び合い学習では、<u>自分の意見と比較するにとどまり、意見交換には積極的に参加することはできなかった</u>。</p>	<p><考察> AKさん 幕府と將軍の力関係に着目し、<u>両者の力関係がどうなっていたのかという学習問題をもち、承久の乱について関心を示した</u>。学び合い学習でも質問事項をよく整理し、質問したり、意見交換に参加することができた。<u>時代像の二重支配については、とらえることができていた</u>。</p>	<p><考察> ITさん 支配を強めた幕府に関心を示し、<u>幕府のしくみはどうなっていたのかという学習問題をもった</u>。調べ学習もグループの中心となり、見やすく、わかりやすい資料をつくり、<u>自分たちの調べたことにこだわりもち、学び合い学習にも積極的に参加していた</u>。時代像はよくとらえていた。</p>

③ 戦国時代

1. 単元名 織田・豊臣の政治と桃山文化

2. 単元目標
- ・国内の統一を進めた織豊政権による政治を楽市・楽座などの経済政策や仏教勢力の圧迫や検地、刀狩りに見られる農村の支配や身分制の形成を学習することで理解する。
 - ・ヨーロッパ世界の動きを背景にとらえ、鉄砲とキリスト教の伝来を世界史的な視野で考え、積極的な海外貿易、キリスト教への対応、朝鮮への出兵など政治や社会の大きな変化を理解するとともにこの時代の文化に対する海外からの影響について着目する。

3. 事前の調査について

戦国時代についての事前のアンケートでは、織田信長と豊臣秀吉についてはほとんどの生徒が名前を知っていた。

織田信長については「鉄砲を使った戦いで勝った賢い人」、「家来に殺されたかわいそうな人」、「天下統一ができなかった人」、「室町幕府を滅ぼした人」、「比叡山を焼き打ちした残酷な人」などいろいろなイメージをもっている。

豊臣秀吉については「天下を統一した人」、「信長の家来だった人」、「大阪城を造った人」など、やはり天下を統一した人というイメージが強いようである。

小学校における戦国時代の学習としては、人物中心の学習展開でそれぞれが戦国大名について調べたり、ある人物中心に学習が展開し、それに関連する戦いなどで学習が進められていったようである。

小学校で学習した内容で記憶に残っているものとしては、戦いとしては「長篠の戦い」、「桶狭間の戦い」があり、その他に「鉄砲伝来」、「キリスト教の伝来」、「太閤検地」、「刀狩」、「朝鮮出兵」などがあつた。

4. 教材について

今回は、事前の調査による生徒の実態から、「織田信長がよく知られていること」、「それぞれ個々にちがうがいろいろなイメージを持っていること」などから、織田信長を中心に掘り下げて、戦国の武将としてだけでなく、「政治家としてふさわしかったのか。」という視点で学習を展開し、そこから戦国時代の時代背景をとらえさせていきたいと考えた。

6. 学習の流れ

資料としても、よく知っている「信長の肖像画」、科学的に頭蓋骨などの骨格より分析して作った「信長の声のテープ」を使い、関心を高めていきたいと考えた。

また、その時代がとらえられるように「年表」、「南蛮屏風」、「外国語の由来の資料」などを用意した。

本時は、個々の生徒が調べたものを教材として取り上げ、それぞれの意見交換がより身近になるようにと考えた。

5. 指導計画について

中学校に入って3度目の問題解決的な学習なので、まず一人一人が問題意識をもつことを大切にしながら、学習問題に対する予想を立てさせ、自らが解決する手立てを考えて調べ活動をしていく展開を考えた。

導入段階は、事前の調査を生かして戦国時代の学習の想起となるように、よく知られている「信長の肖像画」を使い、子どもたちのもっている「信長に対するイメージ」を活用して問題意識をもたそうと考えた。

また、本時は前時の調べ学習後、それぞれが調べたことをもとに、「信長の人物像」にせまるかたちで対立的な場面を設定し、意見交換を計画した。

そうすることによって、自分の当初の考えや調べてわかった事実をもとに、友だちと意見交換する中で、自分の考えをより深め広めたりすることできると考えた。

今回は、精選と重点化ということで学習内容や子どもの意欲、思考場面などを考慮して、1時間～6時間目までを「織田信長は戦国時代の政治家としてどうか。」という問題解決的な学習とし、7、8時間目を秀吉やその他の資料をもとに、戦国時代の時代像をとらえていくこととした。

	学習活動と主な発問	教師の手立て
1	① 絵を見て知っていることを発表し、戦国時代についての既習学習を確認する。 ○「これはだれの声でしょう。」 ○「この人物について、知っていることを発表しよう。」	・声と肖像画から、小学校での織田信長と戦国時代の既習学習について想起させ、学習意欲を高める。 資 織田信長の声のテープ、肖像画

	<p>○「戦国時代について、知っていることを発表しよう。」</p> <p>② 織田信長に対するイメージを考え、発表する。</p> <p>○「織田信長に対してもっているイメージをカードに書いてみましょう。」</p>	<p>・織田信長に対するイメージを既習学習をふまえ、年表などを参考に考えさせる。</p> <p>資 年表</p>
2	<p>① 追究していく問題を考える。</p> <p>○「いままでの学習から、何についてもっと学習したいと思いましたか。」</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;">織田信長は戦国時代の政治家としてふさわしかったのか</div> <p>② 自分が調べたいテーマにそって、各自予想し解決の方法を考える。</p> <p>○「自分がたてたテーマについて、まず予想してみよう。」</p>	<p>・いままでの考えや疑問をもとにしながら学習問題を考えさせる。</p> <p>・個別に支援を行い、テーマに対する疑問と予想をしっかりと確認させる。</p>
3 4 5	<p>① テーマにそって調べる。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;">織田信長は戦国時代の政治家としてふさわしかったのか</div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 20px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 15%;">キリスト教について</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 15%;">仏教について</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 15%;">貿易について</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 15%;">財政について</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 15%;">城下町について</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 15%;">家来との関係</div> </div>	<p>・調べている時も、テーマとのかかわりが意識できるように支援する。</p> <p>・自分の言葉でわかりやすくまとめるように助言する。</p>
6 (本時)	<p>① 織田信長に対する考えを発表する。</p> <p>○「織田信長は、戦国時代の政治家としてふさわしかったと思いますか。」</p> <p>② お互いの考えから質問をし合う。</p> <p>○「それぞれの発表に対して、質問がありますか。」</p> <p>○「自分が調べたことと、違う点はありませんか。」</p> <p>③ お互いの意見を交換し合い、まとめる。</p> <p>○「友だちの意見に対して、さらに意見のある人は発表しましょう。」</p> <p>○「自分の考えをまとめましょう。」</p>	<p>・それぞれがテーマにそって調べたものを教材として扱う。</p> <p>・自分たちが調べた内容との共通点や相違点を確認させる。</p> <p>・意見交換が発展しない場合は、グループでの時間をとるように配慮する。</p> <p>・当初の予想と比較して、感想を書くようにさせる。</p>
7	<p>① 豊臣秀吉について、知っていることを発表する。</p> <p>○「この人物について、知っていることを発表しよう。」</p> <p>○「年表を使って秀吉の行ったことを確認してみよう。」</p> <p>② 織田信長と豊臣秀吉の政治を比較する。</p> <p>○「いままで学習したことをもとに、信長と秀吉の政治を比較して、表にまとめてみましょう。」</p> <p>○「天下をとった秀吉と、とれなかった信長についてどんな考えをもちますか。」</p>	<p>・秀吉の行ったことを確認しながら、人物像について考えさせる。</p> <p>資 秀吉の肖像画、戦国時代の年表</p> <p>・前時の学習が生かされるように個々に支援する。</p>
8	<p>① 戦国時代の時代像を考え、まとめる。</p> <p>○「信長や秀吉の時代とはどんな世の中だったのだろう。」</p>	<p>・文化については、南蛮文化が取り入れられ、生活に密着して広がったことを理解させる。</p> <p>・政治、経済の面や世界史的な視野からも時代像をとらえさせたい。</p> <p>資 「南蛮屏風」、「外来語の由来」など</p>

本時に見られる「考える育ち」

全体の流れ ○教師の発問、指示 ◆資料提示 ・他の生徒の反応

YGさんの活動・反応 ⇒考察

1. 前時までにグループでまとめた資料をもとに、信長に対する自分たちの考えを発表する。
- 1 今日このテーマは、織田信長は戦国時代のリーダーとしてどんな存在だったかということです。発表については、まず理由を言ってもらってこういう事実からふさわしいと思った、ふさわしくないと思ったと書いて下さい。よく意見を聞いて自分の考えと比べて下さい。
- ・2 私たちは、鉄砲のことについて調べただけで、いち早く新兵器に目をつけて、鉄砲を使って勝ったことで長篠城を守れたし、早く戦いが終わったんだからよかったと思いました。
- ・3 鉄砲を使ったことは、戦略的にはよかったかもしれないけど政治家として考えればよくないと思う。
- 4 鉄砲以外で、ふさわしくない側からふさわしくないという事実を出して下さい。
- ・5 私たちは、よくないと思います。その理由は、一向一揆で一揆衆を殺すのはやむを得ないけれど関係のない民衆まですべてを一揆と見なし、3〜4万人も殺しています。信長は最低だと思っています。
- ・6 他の一向宗じゃない3〜4万人の人はよくわからないんですけど、一向宗の信者が守護を殺している。これはよくない。
2. 友人の考えを聞いて、グループや全体で意見交換する。
- 7 戦国時代の中で、人を殺すというのは、当たり前のようなことでしたけれど、その殺し方に問題があるというのがこちら側の人ですね。戦いをして土地を奪うとか目的があればやむを得ないだろう、しかし関係のない人まで殺すというのは問題がないのだろうか。果たしてリーダーとしてふさわしいのか、ふさわしくないのかということになってきますがどうでしょう。グループで話し合ってください。
- ☆グループごとの支援・助言
(グループごとの話し合い)
- 8. また、全体に戻りますけれどもいいでしょうか。では、今グループで話し合ってもらったことや前半部分で話し合ったことをもとに、話を続けていって下さい。
- ・9 僕は、織田信長は関係のない人を殺して悪いと思っていたんだけど、余分な戦いをして天下統一ができなくなるといけないから、人を殺そうと思ったんじゃないかな。でも、人を殺すのは僕は意味がないと思います。ふさわしいかふさわしくないかちょっと迷っています。
- ・10 信長は、女、子ども、動けない人や年老いた高僧など一人残らず首を落としていて3千人とか5、6千人とか比叡山の人たちを殺した。信長は政治家としてではなく、大将としては向いていたと思います。
- ・11 F Y君、比叡山では年老いた僧とか女性とか、子どもとか襲ってくる心配のない人も殺しているんですけどどうなんですか。
- ・12 子どもとかだつたら、将来大人になって力がついたら、自分のお父さんやおじいさんが殺されたら恨みをはらそうとして信長に襲っていくから子どもも殺してしまったんじゃないかと思う。
- ・13 子どもはわかつたんだけど、老兵や女性はどうなんですか。
- ・14 子どもでも女性でも老いた老人でも、5千人で言ったつけ、たくさん殺したっていいけれど、いくら老人でも女性でもそれだけ束になってかかればいくら信長でもやられてしまうから、殺したんだと思います。
- 15 織田信長という人は、もう一度確認したいんですけど、天下統一はできた人なんですか、できなかった人なんですか。
- ・16 できなかった。
- 17 今一步のところで天下統一をできなかったという事実は確認していますね。政治家としてはふさわしくないんじゃないか。だけど、武将とか戦略的には優れているのではという話ができました。それに関しても意見がほしいんですけどどうでしょうか。
- ・18 信長の政治家としてのいいところは、今までは苦しい農民からたくさん税をとっていたんだけど、楽市・楽座を出して商人とかそういう儲けのある人からもらった。農民が苦しまないで済む税になったので、そういう政治を行う信長はいいと思う。
- ・19 楽市・楽座は安土のことで、それは信長の表の面。一向一揆で国中の軍勢に追われて山の中に隠れた人たちを全員一向一揆と見なし殺してしまう。表の面では政治家に向いているかもしれないけど、裏の面ではそういうことをやっているから政治家としてはふさわしくないと思う。
- ・20 一向一揆で皆殺しにしたというのは、だれが一向一揆かってわかる訳でもないし、わざわざ聞いて言う人もいないし、それは別に残酷という訳ではなくて、わからないから予測して殺したんだ。
- ◆関係のないものが殺されている事実の確認をする。
- 21 はい、他の意見でもいいですよ。今、楽市・楽座、比叡山、鉄砲も出て来ましたね。楽市・楽座については認めちゃいますか。

- 1 教師の顔を見ながら話を聞き、本時の授業に臨もうとしている。
- 3 自分の鉄砲についての調べたことと比較して聞いている。
⇒鉄砲を使ったことに対しては肯定的な見方をしていたため、政治家としてふさわしくないという考え方に驚いている。
- 5 教材提示装置に進み、グループの友だちの発言に合わせて提示するポイントを四角で囲み、資料を提示している。
⇒一向一揆については、自分が調べている時に見つけたことなので、自信をもっている。
- 7 天下統一するためには、民衆を殺したことは仕方がなかったという意見についてどう反論するか考えておいてと助言を受け、一向一揆で民衆を殺したことについて隣の友だちと真剣に話している。
⇒4万人も切り殺したということを調べた事実から、ふさわしくないという考え方を強くもっている。
- 18 話している内容を、隣の友だちと資料を確認しながら聞いている。
⇒楽市・楽座については、納得できる行いとしてとらえており、同調して聞いている様子がうかがわれる。

O Kさんの活動・反応 ⇒考察	A Kさんの活動・反応 ⇒考察	I Tさんの活動・反応 ⇒考察
<p>1 本時の学習の流れを教師を見て聞きながら確認している。</p> <p>2 同じグループの意見なので、自分のプリントを見ながら同調的な立場で話を聞いている。 ⇒小学校では、鉄砲の使い方について、こだわりをもっていた。今回の授業では信長が、戦いに鉄砲を使用したことについて、<u>肯定的に受けとめている。</u></p> <p>5 <u>自分も調べて「人殺しは反対」の立場なので、自分のプリントと見比べながら、友だちを見てよく話を聞いている。</u> ⇒「<u>人殺しは良くない。</u>」という自分の考えを友だちの意見と関連づけて確認している。</p> <p>6 「<u>ふさわしい、ふさわしくないの両面</u>」の意見に対してうなづいている。 ⇒前時に調べた後にもった「<u>リーダーとしてふさわしい。</u>」というところえ方が友だちの意見から少しずつ変わってきている。</p>	<p>1 教師の話聞き、本時の授業に臨もうとしている。</p> <p>6 挙手・発言「<u>その人たちも一向宗にまじってきちゃうといけな思っ殺してしまっ。</u>」 ⇒<u>一向宗の弾圧について自分の調べた内容（比叡山の焼き打ち）と関連づけてとらえ、肯定的に意見を表明している。</u></p> <p>7 天下統一に向けてはやむを得なかったというグループ内の話し合いを肯定的に聞いている。</p>	<p>1 教師の話真剣に聞き、本時の授業に臨もうとしている。</p> <p>6 同じグループの意見なので、自分のプリントを見ながら同調的な立場で話を聞いている。 ⇒プリントから見ると、調べた中で必ずしも全てふさわしいと認めているわけではないが、<u>天下統一をする上では、やむをえないという立場をとっている。</u></p> <p>7 <u>グループ内の話に、耳を傾けている。「比叡山の焼き打ちに話をもっていかないと……。」と発言し資料集を開いて調べている。</u> ⇒<u>比叡山の焼き打ち（自分たちの調べたこと）に対し、こだわりをもっている。</u></p>
<p>10 となりのF Y君と近い考えなのでその側に立って、意見を聞いている。</p>	<p>11 挙手：自分の考えに自信をもっていて、反論しようとしている。 ⇒<u>比叡山の焼き打ちに対して、自分なりの考えをもっている。</u></p> <p>13 挙手：友だちの意見から、さらに自信をもって反論しようとしている。 ⇒<u>比叡山の焼き打ちに対して、自分なりの考えをもっている。</u></p> <p>17 挙手：自分の考えを積極的に発表しようとしている。 ⇒<u>織田信長は政治家、武将としてふさわしいかという問いに対して、自分なりの考えをもっている。</u></p>	
<p>18 自分も楽市・楽座のことを調べているので時々プリントを見ながら話を聞いている。 ⇒<u>自分が調べたことと友だちの考えを関連づけてとらえている。</u></p>		<p>18 友だちの発言に、同調的な立場で話を聞いている。 ⇒小学校の時にも、<u>楽市・楽座を調べ、肯定的にとらえている。</u>今回の授業の中でも、<u>この政策を評価している。</u></p>

- ・22 楽市・楽座は、やっぱり認める。
- ・23 でも、楽市・楽座を行うと専売権をもっていた商人、そこから利益を得ていた公家は大反発をした。反対に、商品の流れがよくなって値段も安くなったり品物も増えて町も繁栄する。それで、農民も喜ぶ。

○24 一個の事実にしても「よい」「悪い」というのがあるようですね。
◆<武将><政治家>のカード提示
○25 織田信長は、戦国時代の武将としてはみんなはどのように評価しますか。それから、政治家としてはどう評価しますか。それをグループで考えて下さい。

☆グループごとの支援・助言
○26 信長は戦国時代の政治家として、果たしてふさわしい存在だったのかふさわしくない存在だったのか意見ををお願いします。それではYGさんどうぞ。

○27 ちよっと待ってね。いいこともたくさんやっていると認めています。いいこともたくさんやっているけれど数じゃないんだ。悪いことがすごく重大であれば、たとえ一個でもという意見、それから民衆のことも考えた方がいいという意見。さて、じゃあこちら側でどうですか。

○28 逆に楽市・楽座は民衆のことを考えたじゃないか。でも、人殺しからすれば民衆のことを考えてないじゃないか。他に、何か意見のある人いますか。じゃあ、OKさんどうですか。

・29 さっき、AKさん安土城を建てたのはいいと言っていたけど、安土城を建てるには大仏と同じで人手とかお金とか結構いろんなのがかかって民衆を苦しめたと思います。だからあまりふさわしくないと思います。

・30 大仏造りとかそういう時には、いろいろ本に大変だったことが書いてあったけど、安土城に関してはそういうことをやったと書いてないから民衆が苦しんだこともわからない。政治家としては、合理的な事業手腕を發揮した、楽市・楽座というのはやって民衆を助けたのもそう。一向一揆で人を殺したのには訳があって信長が京都に行って政治を行いたいの、京都を通る道をふさがれてしまって起こした戦いなので、ちゃんとした理由があったので政治家としてはふさわしいと思う。

・31 楽市・楽座をやった民衆は喜んだけど、他にももうけていた商人とかは怒って反乱を起こした。そこまで信長の頭はまわらないってことだから政治をやりたいといつても、やってもうまくいかなかったと思います。
○32 で、最後に移動してもらいます。最初の話と変わりましたので、戦国時代の政治家としてふさわしい人はこちらに残る。ふさわしくない人と思っ人はこちらに。移動して座ってみて下さい。真ん中だという人は真ん中に座して下さい。

☆生徒移動

	初めの数	移動後の数
ふさわしい	23人	15人
どちらともいえない		7人
ふさわしくない	11人	12人

○33 動いた人もいました。あえて、動かない人もいます。果たして、どうだったでしょうか。結論は天下統一をしていなかったもので、どちらとも言えない。ただ、ひとつ言えることは織田信長という人は、まだ、天下統一をしていないのに、自分のハンコを作ったんです。

◆<天下布武>の朱印提示と説明

3 友だちの考えから、もう一度自分の考えをまとめる。
○34 最後にこの記録用紙に記録して終わりたいと思います。友だちの意見で考えが変わったら、～さんと名前を入れて下さい。最初から関係のないという人はもう一方に丸をつけて下さい。友だちの意見を聞いてもやっぱり・・・というように、最後の書き方、戦国時代の政治家としてどうかということです。ぜひ、自分の言葉で書いて下さい。

考察

自分たちが調べたことを教材として取り上げたことにより、個々の生徒がこだわりをもって学習に参加することができた。小学校では、信長は「長篠の戦い」などで戦国の武将として焦点があたっているが、今回は「キリスト教」「仏教」「貿易」「財政」など多方面から信長を見つめることにより、戦国時代がいろいろな要素を含んだ歴史の転換期であったことをとらえさせることができた。

また、本時は、学習の過程において、それぞれが調べたことをもとに「信長の人物像」に迫るように、思考の場面で対立的な形で意見交換を設定したそのことにより、子どもたちと問題に対する切実感をもたせるとともに、子どもたちが互いにかかわり合いながら、自分の考えを確認したり、修正したりすることができたようである。さらに、グループでの意見交換の場でも、個々のグループに教師がいてねいに助言を与えていた。このことが、グループの話し合いに深まりをもたせ、全体の場で発表しようという意欲につながっていた。

22 グループの仲間に目で合図し、少し話し合った後、グループの一人が発言する。

25 話し合っている内容がとてもよいので、それを発表できるように助言を受け、政治家として認められないという内容をグループで話し合い発表することがらを書き始める。

26 挙手・発言「政治家には向いていないと思います。その理由は、政治家なのに民衆のことも考えずにたくさん罪のない人達を殺しているから政治家としては最悪だと思います。いいこともたくさんやっているけれど、悪いことの数は少なくてもその悪いことがすごく大きなものだから政治家としては絶対によくないと思います。」
⇒信長の政策の良いところ、悪いところを比べながら自分の考えを述べ、ふさわしくない判断した根拠を明確にしている。

32 ふさわしくないから、じっと動かない。
⇒罪もない人を殺したということについて、こだわりをもって考えている。

34 あしあとカードに記録する。「友だちの意見を聞いてもやっぱり信長は政治家には向いていない、信長はたくさんいいことをやっています。でも、悪いことがとても大きいので政治家やリーダーには向いていないと思います。人を何万人も殺して政治家をやるなんて甘いと思います。」
⇒まとめた文章からも、一貫して罪もない人を切り殺したからふさわしくないということにこだわりをもって考えている。

考察

・鉄砲の使用や楽市・楽座の政策については肯定的な見方をしていいる。しかし、調べている中で発見した「山中に逃げた民衆すべてを一揆と見なし4万人ほど切り殺した。」という一向一揆に対する対処の仕方強い反発の気持ちをもちこの授業を通して揺るぐことはなかった。この点にこだわりをもって自分なりに判断している。

23友だちの意見にうなづいている。
⇒自分の考えと関連づけて、同調的な様子がみられる。

25近くの友だちと話し合っている。
⇒隣の友だちと関連づけて自分の考えをまとめようとしている。

28挙手・発言「キリスト教の文化を取り入れたり、外国の文化を取り入れたりしているけれど、人も殺しているのだから、どちらともいえない。」と発言した。
⇒友だちの考えや自分の調べたことなどから、多面的にとらえて、どちらともいえない立場をとっている。

32どちらともいえない中間の立場で中央に列をつくって座った。
⇒この動きは曖昧なものではなく、これまでの考えを総合して中間の立場が最も合っていると判断して座っている。

34あしあとカードに記録する。「信長は外国と貿易をして国を栄えようとしたけど、関係のない人までも殺しているのだから、どちらともいえないか迷っています。」
⇒まとめの文章からも、OKさんの考えが、中間的な立場であることが読み取れる。

考察

前時の調べ学習が終った段階で書いた「リーダーとしてふさわしい。」という考えが、本時の意見交換での友だちの考えを聞いたりする中で、中間的な立場へと変容していったことが読み取れる。
自分の考えを大切にしながら、友だちとのかけわりの中で考えが修正されていった。

25教師の発問に対し「両方ふさわしい。だって目的があるんだもん。」と答える。
⇒織田信長は政治家、武将としてふさわしいかという問いに対して、自分の考えをもとに、判断している。

27挙手・発言「政治家としてはいいと思います。楽市・楽座とか安土城を造ったりいろいろと国を発展させるようなこととかたくさんしたりして、楽市・楽座は民衆のことを考えて作ったものだと思う。」自分の調べた事実にもとづいて、自分の考えたことに自信をもって表明している。
⇒織田信長が行ってきたことから、当時の時代背景をとらえている。

29挙手・発言「安土城を建てなかつたら、城下町とか楽市・楽座とかができなかつたら、安土城を建てたことは、いいことだと思います。」と反論する。
⇒自分の考えを整理して反論している。織田信長の政策のねらいを、順序だてて、また因果関係の中でとらえている。

32微動だにせず。自分の考えが、友だちとの話し合いにより、より強固なものになっている。
⇒自分の考えにこだわりをもっていると同時に自分の考えが正しいと判断している。

34あしあとカードに記録する。「ぼくは、信長のやったことはどれもふさわしいと思った。信長が明智に殺されなくて天下を統一してみたら、どの国がどのようになったか見てみたかった。」
⇒信長に対する思いをよせて歴史の行く末に思いを巡らせている。信長に対し強いこだわりをもっている。

考察

自分が調べた内容をもとに、信長が戦国時代のリーダーとしてふさわしいという判断を最後まで続けさせていた。リーダーとしての善し悪しを個々の殺戮からとらえず、政治家として、何を目的としてどんなことを成し遂げたのかという観点でとらえている。本時のテーマについて、時代背景をとらえ、総合的に判断し追究している。

25隣の友だちに「信長は光秀にどうやって殺されたのか。」と質問し自ら資料集を調べ、問題を解決していた。
⇒信長の最後の様子にこだわりをもっている。

27同じグループの友だちの発言を同調的な立場で聞いていた。

29同じグループの友だちの発言に目で応援している姿があった。

32動こうとせず。話し合い後も信長に対する肯定的な考えは変わらない。
⇒自分の考えにこだわりをもっていると同時に自分の考えが正しいと判断している。

34あしあとカードに記録する。「短気な所がなければ、とても立派な政治家になったと思います。罪もない人たちを殺すことをしなくてもいいと思います。でも、今日の学習をして、信長っていいなあと思いました。」
⇒信長の性格や行動などに興味をもち、行ったことがらから時代背景を認識して、より多面的に考えている。

考察

授業においては、挙手し発言することはなかったが、グループ内の話し合いや全体の意見交換に耳を傾け、自分の考えと照らし合わせている様子がかうかがえた。本時のテーマについて、あしあとカードに見られるように、「性格、行動」などから、時代背景も視野に入れて、実に多面的にとらえている。

IV まとめと今後の課題

2年間にわたり、小学6年から中学1年へと「考える力」の育ちを同じ調査対象児童・生徒を追って見取っていく研究を進める中で、検証授業などを通して、OKさんのような子どもの姿や「考える力」を育てる手立てについて、下記のような成果を得ることができた。

1. 調査対象児童・生徒の「考える力」の育ちの変容

<OKさん>

・小学校段階では、事実をとらえて自分なりに問題意識をもって調べていたが、友だちの調べたことや考えを関連づけて考えるまでは至っていなかった。その後小学校から中学校へと問題解決的な学習に取り組むうちに、中学校の「戦国時代」の学習では、自分の考えを大切にしながら友だちとの意見交換の中で、自分の考えをみがき、幅広い考えが少しずつもてるようになってきた。

2. 「考える力」を育てる手立てについて

(1) 事前の調査の位置づけ

中学校で歴史学習を展開する場合、小学校での歴史学習でどんなことを学んだか、どんな学び方をしたかを把握することは、学習の意欲づけや教材を吟味する時やそれを生かした指導計画づくりをする際に、子ども理解の一助となるので有効であった。

ただ事前の調査のアンケートをなるべく時間をかけずにする工夫が大切となってくる。

(2) 子どもの側に立った教材の吟味

従来のような、教えるため中心の教材選びではなく、「考える力」を育てるための素材としてはどうか等という吟味の仕方は、学習能力の育成の立場から良かった。

また、子どもが調べてきた物を教材として取り上げることも子どもたちにとって身近かであり、これからもこのような見方をしていきたい。

(3) 問題解決的な学習の取り組み

問題解決的な学習の実践では、子どもの思考の流れや学習の過程における子どもが思考しやすい場面の設定に配慮した。今回検証した「織田・豊臣の政治と桃山文化」のように、自分が調べたことだけでなく、子どもたち同志がかかわり合う中で、考えが深まったり広まったりすることができた。また、そこで教師が、子どもたちがより意欲的に学習に参加できる具体的な支援をしたり方向づけをしてあげることの大切さを実感した。

3. 研究の成果と課題

本研究では、数回の検証授業において、子どもが資料や友だちとのかかわりの中で、自分なりに問題意識をもって予想し、解決していこうとする姿を見ることができた。そのような過程でもった考えを、友だち同士で意見交換をし、みがき合っていく中で「考える力」が育ち、見えてくることがわかった。自分なりに事物・事象など

に対する「見方・考え方」の育ちの状況を見ることができたということである。

また、「考える力」を育てるためには、小・中学校の学習内容・方法の継続性をもち、子どもの実態を把握しながら、論理ばなれを解消する上でも、今回の検証授業のような思考場面を設定し、学習過程を工夫していくことが大切であることがわかった。

今後は「新しい学力観」でもいわれている、とらえなければいけない内容と育てなければいけない能力の両立や精選と重点化を図る上でも、小・中学校のつながりを生かした「カリキュラム研究」などに、取り組んでいく必要があると考える。

おわりに

本研究を進めるにあたり、小・中学校のつながりを生かして、子どもたちの「考える力」の育ちを同じ調査対象児童・生徒を追いかけてみるることができたことについて、ご多忙にもかかわらずご指導していただいた多くの先生方、各所属校の校長先生ならびに教職員の皆様にご心より感謝申し上げます。

また、何回か足を運ぶうちに「ビデオの準備手伝おうか。」「おじさん、また授業見に来てね。」と言ってくれた生徒の皆さんに「ありがとう。」という気持ちでいっぱいです。

・参考文献

- 高野尚好 編『子どもを生かす社会科学習活動の工夫』
明治図書 1984年
- 佐島群巳 『社会科授業づくりの基礎・基本』
明治図書 1985年
- 文部省 『指導計画の作成と学習指導の工夫』
大阪書籍 1991年
- 文部省 『新しい学力観に立つ社会科の学習指導の創造』
東洋館 1993年
- 北 俊夫 『新学力観に立つ社会科』
明治図書 1995年

・指導助言者

- | | |
|--------------|-------|
| 川崎市立宿河原小学校校長 | 宮田 進 |
| 川崎市立四谷小学校校長 | 神谷 肇 |
| 川崎市立今井中学校校長 | 山本 留男 |
| 川崎市立向丘中学校校長 | 永二 良臣 |
| 日本女子大学教授 | 佐島 群巳 |

(川崎市総合教育センター専門員)

・研究協力者

- | | |
|--------------|-------|
| 前川崎市立柿生小学校校長 | 鮫田 芳徳 |
| 川崎市立柿生小学校校長 | 荒木 和男 |
| 川崎市立柿生中学校校長 | 土屋 隆一 |
| 川崎市柿生小学校教諭 | 鈴木 優子 |