

# 社会認識を高める授業の創造 ～「社会的な見方や考え方」を育てる学習を通して～（3年計画の2年次）

田邊靖博 佐野 愛 河西大樹

## 1. 研究主題設定の理由

### (1) 「21世紀型能力」との関連から

平成25年3月、国立教育政策研究所のプロジェクトが報告書をまとめ、今後の教育課程編成で育成が求められる資質・能力として図1の「21世紀型能力」を提唱した。「21世紀型能力」は、「思考力」を中核とし、それを支える「基礎力」と、「思考力」の使い方を方向付ける「実践力」の三層構造とし、「実践力」が生きる力へと繋がることを狙っている。また、中核となる「思考力」は、一人一人が自ら学び判断し自分の考えを持って、他者と話し合い、考えを比較吟味して統合し、よりよい解や新しい知識を創り出し、さらに次の問いを見つける力と定義されている。特に社会科においては、この「思考力」の育成を図っていく上で「社会的な見方や考え方」を育てる学習との関係性が高いと考えた。

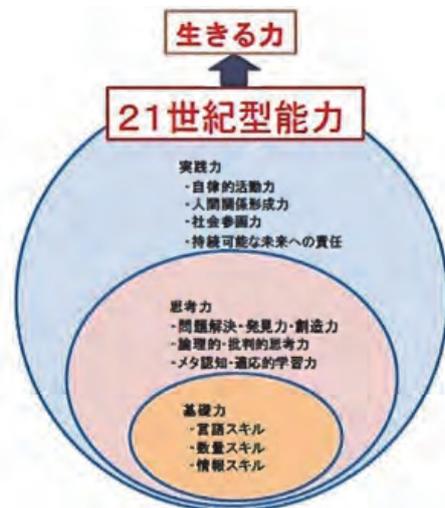


図1 21世紀型能力

### (2) これまでの研究との関連から

これまで本校社会科では、社会科授業は生徒に単に固定的な知識を詰め込むのではなく、「生きて働く知識」（学習や日常生活で出会う諸問題に生かすことができ、他の事象や事例に応用・転移できる知識、つまり事象間の関連を自ら見出し、そこから社会を見つめ直すことが可能な知識）を習得させることが重要であると考えてきた。また、「生きて働く知識」を習得できる授業こそ、生徒の社会認識を高めることができる授業であると考え、研究実践に取り組んできた。

一昨年度までの3年間は、全体研究主題「自ら問う力を育む授業の創造」のもと、基礎的・基本的な知識及び技能の習得だけでなく、それらを活用した「思考力・判断力・表現力等の育成」を目指した研究実践を行ってきた。特に社会科では、「説明する力」を身に付ける学習を通して、因果論的なわかり方ができる力を育てようとした。昨年度から始まったこの研究においても、一昨年度までの研究の成果と課題を踏まえた取組が必要であると考え、研究主題を継続させた。

### (3) 生徒の実態から

本校生徒の社会科における学習到達状況を標準学力調査の結果からみると、「社会的な思考・判断・表現」の数値が、「社会的な事象についての知識・理解」の数値に比べて、若干低い傾向にある。そして、表1からわかるように、教科の正答率を「基礎」と「活用」とに区分した場合、活用における「思考・判断力」の数値も「表現力」に比べて低い。また、本校生徒は、学力テストの類の正解を導き出すことに長けている者が多い。しかし、「あなただったらどうしますか」「あなたの考えはどうですか」といったことを授業で発問すると、一問一答形式の発問に比べてはるかに挙手が減ってしまうという実態がある。これは、これまでの研究実践の成果はあったものの、本校生徒の「社会的な見方や考え方」が十分に育っておらず、「生きて働く知識」の習得も不十分な状態にあるためと考えた。そこで、生徒の実態からの課題の解決に取り組もうと考え、研究副題を設定した。

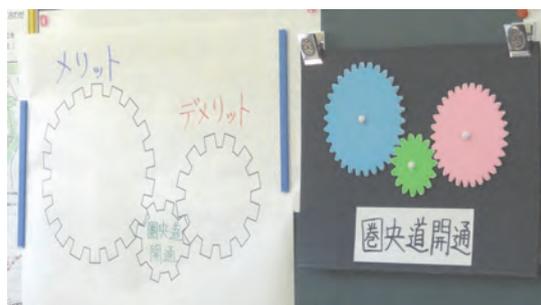
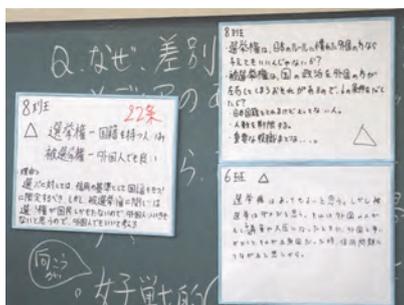


表1 本校平成25年度入学生の標準学力調査における「社会科」の推移

	教科の正答率					観点別正答率			
	基礎	活用		社会的事象 への関心・ 意欲・態度	社会的な思 考・判断・ 表現	資料活用の 技能	社会的事象 についての 知識・理解		
		思考・ 判断力	表現力						
平成25年4月 校内平均正答率	79.7	81.6	71.0	75.5	48.4	72.4	74.0	79.9	79.7
全国平均正答率	62.9	65.7	50.1	55.1	25.2	54.6	57.5	62.6	62.9
平成26年1月 校内平均正答率	79.4	80.1	75.8	71.4	82.4	79.6	78.8	79.6	79.6
全国平均正答率	58.9	61.7	45.0	40.7	51.4	53.0	52.0	57.9	59.9
平成27年1月 校内平均正答率	72.3	72.1	73.3	71.9	75.3	67.4	68.3	75.6	73.1
全国平均正答率	53.5	55.0	45.7	49.5	40.2	46.9	47.5	54.8	55.5

## 2. 「社会的な見方や考え方」を育てる学習について

### (1) 「社会」をどういう視点で見ると

「社会」をどういう視点で見るとという点について、菅野 仁氏の著書『ジンメル・つながりの哲学』の中に出てくる「俯瞰する視点と当事者の視点」という次の部分を引用して考えてみたい。

『俯瞰する視点と当事者の視点を最も具体的にイメージするにはどうしたらよいただろうか？「俯瞰」は比喩的な表現として、「鳥瞰」という言葉に置き換えることができる。それは、大空を高く飛ぶ鳥のようにはるか上空から社会という下界を見下ろすというイメージだ。一方、当事者の視点は何か具体的なイメージに置き換えて理解することができるのだろうか？このところ「鳥瞰」と対照的な語として、「虫瞰」という言葉を目にするところがある。地面を這いずり回る虫のように、生活の現場に根をはって社会的出来事を観察したり、社会的問題に取り組んだりすることを意味するようである。しかし、私の感覚では、「虫」では〈いま・ここ〉の自分の生活や他者との関係を客観的に対象化し、とらえ直すというイメージが伝えきれない感じがする。

当事者の視点を喚起させるイメージが一番もっているのは、「ミーアキャット」という動物だ。ミーアキャットは、南アフリカの半砂漠地帯に住む小動物で、ジャコウネコ科に属するマングースの仲間だ。何より特徴的なのは、尾を支えにしながら二本足でしっかり立ってあたりを見渡す何ともいえない愛嬌のある姿だ。しばらくあたりを見渡した後に腰をおろす、そしてまた二本足で立って見渡す。決して地面から離れず、しかも背伸びをしながらあたりを広く見渡そうとするその姿は、生活の現場に降り立ちながら、しかし這いつくばっているのではなく、〈いま・ここ〉の自分の生活とその社会的文脈を何とか客観的にとらえ直すようとする当事者の視点と重なってイメージできる。』

この文章から感じることは、私たちが日頃行っている社会科の授業は俯瞰（鳥瞰）する視点を多用していることである。もともと、私たちは社会科の授業の中で、身のまわりの地域や日本そして世界へと次第に空間的に広がるものとして「社会」を意識するように教える。例えば、地理的分野で白地図を塗るという作業がある。そこでは、自分が鳥にでもなって、あるいはもっといえば人工衛星か何かに乗って地域全体あるいは日本全体を見下ろしているスタンスがとられる。また、歴史的分野についても私たちは、タイムマシンにでも乗ったように古代文明から現在までを一気に駆け抜ける。その際のポイントは、各時代の政治の大事件を時系列的に記憶することである。



しかし、こうした知識や視点の取り方は、私たちがいわゆる「普通の市民」として、周りの人間たちとの調整や妥協あるいは緊張関係を通じて自分たちの暮らしをどのように組み立てていくのかといった日々の課題を解きほぐす視角とは必ずしも重なり合うわけではない。生活者としての私たちにとって必要なのは、等身大の私と家族や友人といった「身近な他者」との関わり方、あるいは地域や学校や職場といった生活空間における人間関係をとらえ直すような視点であり、さらには「世間」といった目に見えない抽象的な他者のまなざしに、どう対峙したらよいかという次元の問題ではないだろうか。

俯瞰する視点と当事者の視点の関係をよく考えてみると、俯瞰する視点の意義を根拠づけるのは、実は当事者の視点の方であることがわかる。つまり、自分が一人の生活する主体として「社会」というものをどのように感じ、どのように意味づけようとしているのかということがまず基本になる。その意味で生活する当事者として、「社会」というものをしっかりとらえ、考えることができる力を社会科の授業を通して教えていきたい。ジンメルの「社会」を見る考え方は、当事者の目線に降り立って見える出来事を観察する視点であるが、今日

のような複雑化する社会であるからこそ、「ミーアキャット」のような俯瞰する視点と当事者の視点との往復運動が、「社会的な見方や考え方」を育てるためには必要なのだと考える。

(2) 「社会的な見方や考え方」を育てる学習とは

「社会的な見方や考え方」という用語は、中学校学習指導要領解説社会編の第1章総説3社会科改訂の要点(1)教科の改訂の要点の中で、次のように用いられている。

『第2に、言語活動の充実の観点から、社会的事象の意味、意義を解釈する学習や、事象の特色や事象間の関連を説明する学習を通して、社会的な見方や考え方を養うことを一層重視した。』

学習指導要領で用いられている「社会的な見方や考え方」とは“概念的知識”のことであり、岩田一彦氏が提唱する概念探究過程の中にある「社会的見方・考え方」という理論とほぼ同一の意味を為すと考えられる。表2は「社会的見方・考え方」の捉え方を、表3は「社会的見方・考え方」と知識・思考の関係を示したものであり、どちらも岩田氏が著書の中で定義している。本研究では、岩田氏の定義を踏まえて、生徒が習得した知識を思考・判断・表現の根拠として活用し、「どうして、そのような見方をするのか」「なぜ、その考え方が必要なのか」などといった「社会」に主体的に働きかける授業をつくっていきたいと考える。このような授業のことを、「社会的な見方や考え方」を育てる学習と位置付けたい。

表2 社会的見方・考え方の捉え方

社会的見方を構成する要素	様々な事象を「いつ」「どこで」「何が」「どのように」で捉え、社会的事象として見出すことができる。(記述的知識や分析的知識の見出し)
社会的見方	様々な社会的事象の関係を因果で説明し、因果律として一般化することができる。(説明的知識と概念的知識の習得)
社会的考え方	習得した説明的知識と概念的知識をもとに、社会的論争問題について、合理的に価値判断することができる。(規範的知識の習得)

表3 社会的見方・考え方と知識・思考の関係

	知識の種類	思考の動き
社会的見方を構成する要素	記述的知識…知覚による事実判断により得られる断片的なもの	事実判断…社会事象の存在を認識する(知る)
	分析的知識…記述的知識と社会事象間の一定の関係に基づくもの(目的、手段・方法、構造、過程、相互関係)	
社会的見方	説明的知識…社会事象間の関係を原因と結果で示したもの(概念的知識と単元で扱う学習材を結びつけた知識)	推理…社会事象間の関係を(わかる)認識する
	概念的知識…その単元で習得させたい法則性を示したもの	
社会的考え方	価値関係的知識 規範的知識…事実関係的知識に基づいて価値判断という思考を通して習得したもの	価値判断…社会的論争問題に一定の価値判断をする(考える)

### 3. 全体研究との関わり（「深く考える」とは）

(1) 何のために「深く考える」のか（目的）

社会科授業において、「考える」ことを求めない授業は存在しない。これは、授業者である教師が、教材研究や授業内容の構成を行い、授業のねらいにそった発問を通して、生徒に考えさせる場面を設定しているからである。また、生徒の話し合いや発表・交流などを通して、さらに考えさせようという取組も多い。

では、何のために「深く考える」のだろうか。通常の授業の場合、「考える」授業とは、根拠に基づいた思考・判断・表現の学習過程を経て、社会的事象への知識・理解を求めていくものを中心になる。例えば、地理的分野「日本の農業とその変化」では、「日本の食糧自給率は、なぜ（どうして）低下してきたのか」を理解することに主眼が置かれる。ところが「深く考える」授業では、根拠に基づいた思考・判断・表現の学習過程を経て、学習者の「社会的な見方や考え方」を学習に入れ込み、それを表出させるところまでを求める。例えば、「日本の食糧自給率の低下は悪いことか」「どうすれば日本の食糧自給率を上げることができるのか」など、生徒に合理的な価値判断を求めることになる。つまり、社会科授業では、生徒の「社会的な見方や考え方」を表出させるために「深く考える」のである。

## (2) 何を「深く考える」のか（内容）

社会科授業では、生徒の「社会的な見方や考え方」を表出させるために、何を「深く考える」のであろうか。これを一言で言えば、“今ある社会の有り様を鵜呑みにしない”ために“社会の在り方”を「深く考える」ということである。ここで用いた“社会の有り様”とは、過去から現在に至る「社会」を問うことである。また、“社会の在り方”とは、これから（将来）の「社会」を問うことである。具体的な授業の場面では、「その見方や考え方はなぜ必要なのか」「その見方や考え方があなたの中で優先されるのはなぜか」「他の見方や考え方との併用で社会的事象を捉える必要はないのか」などの問いを通して、“社会の在り方”を深く考えていく。また、先の項で述べたように、“社会の在り方”を「深く考える」ためには、「ミーアキャット」のような俯瞰する視点と当事者の視点との往復運動が必要になる。したがって、“社会の在り方”を深く考える際には、単なる知識理解の能力だけではなく、“自らの「社会的な見方や考え方」を創り変えていくことができる能力”が求められる。

## (3) どのように「深く考える」のか（方法・手立て）

本研究の共同研究者の一人である服部一秀氏によれば、社会科授業内容の改善のためには3つの大きな課題があるという。それは、「有意味な社会認識への内容改善」、「主体的な社会認識への内容改善」、そして、「社会形成への内容改善」である。そこで本校社会科では、生徒自身が具体的な対象の考察を通して事実関係的知識や価値関係的知識を獲得したり、獲得した知識を活用したりする機会を保障し、そのような考察の機会を通して、生徒が社会の有り様や新たな在り方の見方や考え方を高められるようにすることにより、それら3つの課題に迫っていきたい。また本年度は、「視点を変える」活動を授業に取り入れていく。社会科が考える「視点を変える」活動は、生徒自身が社会的事象を多面的・多角的に問い直すことであり、自分の考えを改善・発展させる機会を得ることが期待できる。

## 4. 研究の目標

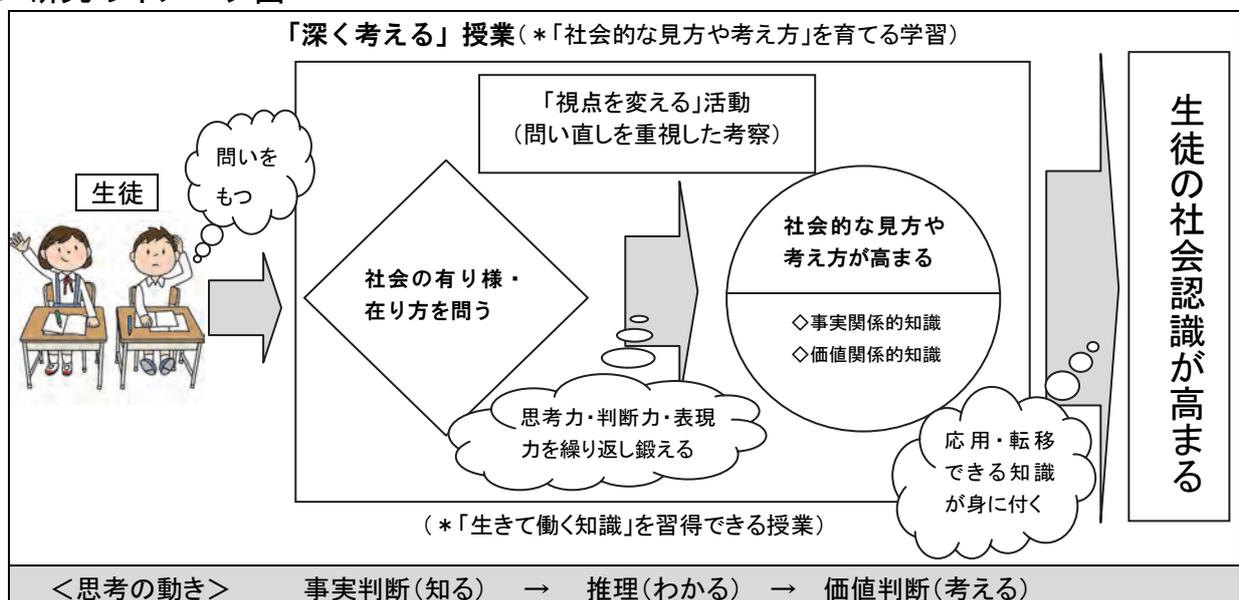
生徒自身が具体的な対象の考察を通して事実関係的知識や価値関係的知識を獲得したり、獲得した知識を活用したりする機会を保障し、そのような考察の機会を通して、生徒の社会的な見方や考え方を高める。

## 5. 追究の課題

「社会的な見方や考え方」を育てる学習を、単元や授業に位置付けて計画的に実践することにより、生徒は「生きて働く知識」を習得し、社会認識を高めることができるのであろうか。

- (1) 「社会的な見方や考え方」を育てる学習とは、どんな学習なのだろうか。
- (2) 「社会的な見方や考え方」を育てる学習と「深く考える」授業の関係性はどうなっているのだろうか。
- (3) 「生きて働く知識」を習得し、社会認識を高めることができたかどうかは、どう評価するのだろうか。

## 6. 研究のイメージ図



## 7. これまでの実践事例

【実践1】 平成26年7月4日（金） 第1回事前研究会 〈3学年公民的分野：佐野 愛〉

- (1) 題材名 「平等権と共生社会① ～在日外国人の参政権をめぐる～」
- (2) 本時の目標 外国人参政権について、自分なりの意見を持ち、他者との意見交換を通して考えを深めていくことができる。(社会的事象に関する思考・判断・表現)

【実践2】 平成26年10月18日（土） 中等教育研究会 〈2学年地理的分野：田邊 靖博〉

- (1) 題材名 「関東地方 ～圏央道開通から何が見えてくるのか～」
- (2) 本時の目標 「圏央道開通」を他の事象と有機的に関連付け、当事者の視点と俯瞰する視点による再検討を行うことで、関東地方の地域的な変容（社会の在り方）を考えることができる。(社会的な思考・判断・表現)

【実践3】 平成27年7月3日（金） 第1回事前研究会 〈3学年歴史的分野：田邊 靖博〉

- (1) 題材名 「経済成長の光と影 ～戦後日本は何をめざし、何を成し遂げ、何が課題となったのか～」
- (2) 本時の目標 ①高度経済成長の時期やその変化・影響について、多面的・多角的に考察し、公正に判断して、その過程や結果を適切に表現できる。(社会的な思考・判断・表現)  
②高度経済成長に関する様々な資料から有用な情報を適切に選択し、読み取り、まとめることができる。(資料活用の技能)

(3) 本時の展開（全8時間計画の4時間目）

過程	発問（○）・指示や説明（◇）	教授活動 (T教師・S生徒)	学習活動	資料
導入 5分	○みなさんは「高度経済成長」を知っていますか。あるいはこの言葉を聞いたことがありますか。  ◇「高度経済成長」とは経済成長率がとても高いことをいいます。とくに、戦後の日本では経済成長率が年平均10%前後の高い水準で成長した時期がありました。これが「高度経済成長」です。  ◇今日の授業の学習課題はこれです。	T：発問する S：挙手する  T：説明する S：説明を聞く  T：課題を示す S：課題の確認	<ul style="list-style-type: none"> <li>「高度経済成長」について、既存の知識を使って思い浮かべ、知っていることを口に出してみる。</li> <li>高度経済成長、経済成長、経済成長率という用語の意味を理解する。</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> <p>&lt;学習課題&gt; 高度経済成長は、どの時期に起こったのだろうか。また、高度経済成長は社会や生活にどのような変化や影響を与えたのだろうか。</p> </div>	WS (ワークシートの略)  学習課題
展開 I 15分	○「高度経済成長」とは、どの時期に起こった現象なのだろうか。 ◇資料1～4を使って考え、判断した理由をあげてみよう。  ◇「高度経済成長」は、1955年ごろから1973年ごろまでの時期に起こり、約20年間続いた現象を指します。	T：発問する S：個で考える S：WSへ記入 S：発表する  T：写真やカードを添付し説明する S：説明を聞く	<ul style="list-style-type: none"> <li>資料1～4を使って、「高度経済成長」が起こった時期と判断した理由を個で考え、数名が発表する。</li> <li>1950～51年朝鮮戦争、1960年「所得倍増」政策、1964年東京リビック、1967年公害対策基本法、1968年GNP資本主義国第2位、1973年石油危機というできごとを意識させ、4度の好景気があったことを理解する。</li> </ul>	資料 1～4  WS  写真 カード

<p>展開Ⅱ 10分</p>	<p>&lt;*視点を変える活動1&gt; (高度経済成長以前の問い直し) ○1955年以前にも経済成長率が10%を超えている年もありますが、どうして「高度経済成長」とは言わないのだろうか。 ◇理由も含めて小グループで話し合い、自分の考えをまとめよう。 ◇1945年から1954年ごろまでの約10年間は、戦後復興期とよばれ、終戦直後の影響と、朝鮮戦争の特需の影響によるものだから。</p>	<p>T：発問する S：小グループで考える  S：wsへ記入 S：発表する  T：説明する S：説明を聞く</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>教科書の資料から、1955年以前にも経済成長率が10%を超えている年もあるが、どうして「高度経済成長」とは言わないのかについて、小グループで話し合い、自分の考えをwsにまとめ、数名が発表する。</li> <li>1955年までの戦後10年で戦前の経済水準に回復したことを理解する。また、高度経済成長のきっかけが朝鮮特需であることに気づく。</li> </ul>	<p>教科書 P237⑤  ws</p>
<p>展開Ⅲ 15分</p>	<p>&lt;*視点を変える活動2&gt; (高度経済成長以降の問い直し) ○「高度経済成長」は、社会や生活にどのような変化や影響を与えたのだろうか。 ◇教科書P236～237の本文を読み、その変化や影響について、光の部分は赤色で、影の部分は青色で下線を引いてみよう。 ○「高度経済成長」がもたらした影の部分(社会問題)は、現代の社会で克服されたのか、あるいは継続しているのだろうか。 ◇理由も含めて小グループで話し合い、自分の考えをまとめよう。</p>	<p>T：発問する S：教科書を読む S：個で考える S：下線を記入 S：発表する T：カードを貼付する  T：発問する S：小グループで考える S：wsへ記入</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>教科書の本文を読み、「高度経済成長」が社会や生活に与えた変化や影響について理解する。</li> <li>その変化や影響を光と影の部分に分類し、数名が発表する。</li> <li>公害、ごみ問題、開発と環境問題、資源、エネルギー、過疎と過密(産業別人口の変化)など、出てきた多様な問題を整理し、小グループでの話し合いを通して、自分の考えをまとめる。</li> </ul>	<p>教科書 P236～237  ws カード  ws</p>
<p>終末 5分</p>	<p>○あなたの立場はどれですか。 ◇あなたの考えを発表してみよう。</p>	<p>T：発問する S：挙手する T：指示する S：発表する</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>影の部分は、「克服された」「継続している」「わからない」という立場を明確にし、理由を含めて自分の考えを発表する。</li> </ul>	



(4) 授業のまとめ

本時の授業は、高度経済成長の時期やその変化・影響について、多面的・多角的に考察し、公正に判断して、その過程や結果を適切に表現させることを主眼に行った。また、授業の流れとして、事実判断（知る）→推理（わかる）→価値判断（考える）という授業過程の中に「視点を変える」活動を位置づけた。その活動は、「社会の有り様や在り方」の「問い直し」を重視した考察を目指そうとしたものであった。

右下の資料は、本時の授業で2名の生徒が記述したワークシートの一部である。

<事実判断（知る）>

右のワークシートの記述に見られるように、多くの生徒が、高度経済成長に関する様々な資料から有用な情報を適切に選択し、読み取り、まとめることができた。また、複数の歴史的な質の違う資料を関連づけて、記述しようとしている様子もわかった。ツールミンモデルを使って、思考を整理させてもよかった。

教師の高度経済成長期の説明が、生徒が考えたものを基に行えるとさらに効果的であった。

<推理（わかる）>

既習事項のできごとや当時の日本の状況などを絡めて、推理している生徒が多く見られた。「視点を変える」活動1として位置づけた“高度経済成長以前の問い直し”に生徒は主体的に取り組んだ。1945年から1954年ごろまでは戦後復興期であり、終戦直後の影響と朝鮮戦争の特需の影響を生徒は感じ取っていた。

<価値判断（考える）>

「視点を変える」活動2として位置づけた“高度経済成長以降の問い直し”にも、生徒は主体的に取り組んだが、教師の指導には課題が残った。

一つは、高度経済成長が与えた社会や生活への影響について、もう少し時間をかけて生徒に考えさせたかった。生徒からは、「中国の現状」や「米の消費量の現状」に対する光と影の判断に迷うつぶやきが見られた。

もう一つは、「高度経済成長がもたらした影の部分は現代社会で克服されたのか」という課題に対して、小グループでの検討する時間を確保したかった。個で考えたことを、さらに深く考えるためには大事にしたい点である。

最後に、授業後の研究会でご指摘していただいた意見であるが、「経済成長」という言葉がもつ、良いイメージを生徒に問わせる場面に授業に取り入れることも考えられる。これからの「経済成長」を問うことが、社会の在り方を考えることにつながると考える。

Q1. 「高度経済成長」とは、どの時期に起こった現象なのだろうか。資料1~4を使って考え、判断した理由をあげてみよう。 73

起こった時期：（ 1958 ）年ごろ～（ 1968 ）年ごろ
判断した理由 1958年ごろから外国と国交が回復して、実質経済成長率も急激に増えているところから1958～1967にかけての度もあるから。特に1967年に公害対策基本法が制定され、工業が発達したことで公害が起きたと思うから。
起こった時期：（ 1965 ）年ごろ～（ 1973 ）年ごろ
判断した理由 ・資料1を見ると1965～1968年に分けて一気に経済成長率が伸びているから。また5年間で1960～1965に約15兆円に増え、1965～1970に約30兆円上がっているから。 ・資料2は1965年からカラーテレビ、乗用車などが普及し始めているから。

Q2. 1955年以前にも経済成長率が10%を超えている年もあるが、どうして「高度経済成長」とは言わないのだろうか。理由も含めて小グループで話し合い、自分の考えをまとめよう。

自分の考え（理由も含む） 1950年頃の朝鮮特需のころは、まだサンフランシスコ平和条約に調印してないで、日本の処女がまだ認められておらずGHQに支配されていたから。 ⇒日本という国はないから。
自分の考え（理由も含む） ・朝鮮特需は今まで日本が戦争による打撃を受けた分の埋め合わせだから、「成長」とはいいのどはいいが。経済、工業は発達していたけどはいい。

Q3. 「高度経済成長」がもたらした影の部分（社会問題）は、現代の社会で克服されたのか、あるいは継続しているのだろうか。理由も含めて小グループで話し合い、自分の考えをまとめよう。

自分の立場：（ 継続している ）
自分の考え（理由も含む） ○ 公害の被害は被害者側が勝つといい。特に公害被害者への差別はないは続いているから。 ○ 農業も昔の人は減り続けておいて、兼業農家が99%から。特に所得格差も、農家の収入の方が給料が高いから。 ○ 女性差別（存在、育児（仕事）両方）が続いているから。 ○ 過密の問題はさらに深刻になっているから。 ○ 米の消費は今も減っているから。 ⇒ 解決していない
自分の立場：（ 継続している ）
自分の考え（理由も含む） ・性別差別、公害は少しづつ克服されていると思う。 ・それ以外に広がっているものが99%と思う。過疎、過密や所得格差など。人々の利便さや利益が優先されていることからは継続していると思う。

【実践4】 平成27年10月3日（土） 中等教育研究会 <1学年歴史的分野：佐野 愛>

(1) 題材名 「展開する天皇・貴族の政治 ～なぜ紫式部は源氏物語を書くことができたのか～」

(2) 本時の目標 国風文化のおこりについて東アジア情勢を加味しながら説明することができる。

(社会的な思考・判断・表現)

(3) 本時の展開（5時間のうち本題材は4時間目）

	発問 (○)・説明や指示 (◇)	教授・学習活動	生徒が習得する知識	資料
導入 10分	<p>【1 学習課題の確認】</p> <p>◇今日の学習は「国風文化」です。 知っていることを挙げてください。</p> <p>◇今日のテーマは源氏物語です。 どのような物語か、知っていますか。【資料1】【資料2】の一部を読んでみましょう。</p>	<p>(T:教師 S:生徒)</p> <p>T: 指示する S: 復習する 発言する</p> <p>T: 説明する S: 理解する</p>	<p>○他クラスの生徒の反応)</p> <p>国風文化とは、</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・日本風の文化</li> <li>・寝殿造など</li> <li>・源氏物語</li> <li>・貴族の文化</li> <li>・枕草子</li> </ul> <p>○光源氏が主人公。</p> <p>・「賢木」では、源氏が朧月夜との密会が、右大臣によって雷の夜に発見される。これにより弘徽殿の女御が政敵・光源氏を追い落とす計画をたてる場面がある。</p>	<p>【資料1】 主要人物相関図</p> <p>【資料2】 源氏物語「賢木」 抜粋</p>
<p><b>なぜ、紫式部は源氏物語を書くことができたのでしょうか？</b></p>				
展開 I 15分	<p>【2 課題の追究】</p> <p>○なぜ紫式部は源氏物語を<u>書いた</u>のでしょうか。予想を立てましょう。自分の意見を付箋に書いて、拡大地図の該当箇所に貼ってください。</p> <p>◇グループで出た意見を発表してください。</p> <p>○はたして、紫式部の事情だけで源氏物語を<u>書いた</u>のでしょうか？もう一度予想してみましょう。</p> <p>◇グループで出た意見を発表してください。</p> <p>◇なぜ紫式部は源氏物語を<u>書くことができた</u>のでしょうか。その理由をノートにまとめてみましょう。</p>	<p>T: 発問する S: 予想を立てる S: グループ内で交流する</p> <p>T: 指示する S: 発表する</p> <p>T: 発問する S: グループで予想を立てる</p> <p>T: 指示する S: 発表する</p> <p>T: 指示する S: 知識を整理する</p>	<p>○（他クラスの生徒の反応）</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・文字が書けたから</li> <li>・女性はかな文字が書けたから</li> <li>・宮中の様子を知っていたから</li> <li>など、紫式部ごく周辺の事情</li> </ul> <p>○（予想する生徒の反応）</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・外国と何かつながっていたのでは</li> <li>・他者が物語を途中で書いていたのでは</li> <li>・財政的に豊かだったからでは</li> <li>など、当時の社会に目が少し向く様に導きたい。</li> </ul> <p>*理解に個人差があるので、共有化した意見を整理し、まとめるように指導する。</p>	<p>グループに1セット</p> <p>①拡大地図</p> <p>②カード</p> <p>③付箋</p>
<p>紫式部は（ ）から源氏物語を書くことができた。</p>				

<p>展開Ⅱ 20分</p>	<p><b>【3 解釈・価値判断】</b> <b>視点を定める活動</b></p> <p>○この頃、中国と日本の関係はどのようなものだったでしょうか。学習したことを思い出しましょう。</p> <p>○では、本当に源氏物語を書いた理由はこれだけでしょうか。【資料3】を読んで、もう一度なぜ源氏物語を書くことができたのかについて、視点を変えて予想してみましょう。</p> <p>◇教科書を読んで確認しましょう。</p> <p>○なぜ、源氏物語を書いたのでしょうか。拡大地図とカードを活用しながら、仮説をたて、グループで交流してください。</p> <p>○唐の時代には入ってこられなかった品物が、なぜ入ってこられたのでしょうか。</p> <p>○源氏物語は、国風文化の代表作です。なぜ、源氏物語をはじめとする国風文化が栄えたのでしょうか。ノートにまとめましょう。</p> <div style="border: 2px solid orange; border-radius: 15px; padding: 10px; margin-top: 10px;"> <p style="text-align: center;"><b>唐が荒れ、遣唐使が停止され、 ( ) 国風文化が栄えた。</b></p> </div>	<p>T：指示する S：考える</p> <p>T：指示する S：グループで拡大地図とカードを活用しながら仮説をたてる S：発表する</p> <p>T：音読する S：確認する T：補足する</p> <p>T：発問する S：予想を立てる S：グループ内で交流する S：発表する</p> <p>T：発問する S：理解する</p> <p>T：発問する S：思考する</p>	<p>○唐が滅び、しばらく統一されなかったがやがて宋になった。唐が不安定だったので、遣唐使が停止された。</p> <p>○「王範妾」の話。話のプロットが【資料2】とほぼ同じであることを読み取る。他にも「白氏文集」などが指摘されていることについても補足する。 (他クラスの生徒の反応)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・紫式部は中国の物語を参考にしていただけではないか。</li> <li>・物語は、密貿易で入ってきたのではないか。</li> <li>・唐が滅んで、たくさんの人々が日本に逃げてきたのではないか。</li> </ul> <p>◇遣唐使停止以降も商人によって貿易が続いたこと。唐風の文化を基礎に独自の文化がみられるようになったこと。</p> <p>○(他クラスの生徒の反応)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・中国と日本独自の文化が混ざって</li> <li>・商人により、最新の文化が入り、</li> <li>・商人が今までより上のランクのものを持ってこられるようになり、いろいろな人が宋のものを手に入れることができた</li> </ul> <p>○鑑真が唐からなかなか出国できなかった理由を考えたこれまでの学習の成果を生かし、唐の管理体制がなくなり、商人によって大陸からの文物が多く入ってきたことに気づかせる。</p> <p>○(他クラスの反応)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・宋の商人や僧侶により、伝わった文化を基に、自分たち好みに変えて</li> <li>・中国の文化が伝わり、貴族好みにアレンジした</li> </ul>	<p><b>【資料3】</b> 「法苑珠林」 「カード(商船)」</p> <p>教科書 P40～41</p>
--------------------	--	--	--	--

	◇源氏物語の誕生には、どのような要素があったかを整理しましょう。		◇かな文字、財力、当時の貴族社会、中国の変化、商人の活躍などがどれも欠かせない要素であり「歴史が紫式部に源氏物語を書かせた」ということを確認する。
まとめ5分	<p><b>【4 本時のまとめと次時の確認】</b></p> <p>◇源氏物語と中国との関わりを通して国風文化をみてきました。他にはどんなものがあるでしょうか。また国風文化のような現象は他の時代、他国にはみられない現象なのでしょうか。教科書から探しましょう。</p> <p>○なぜ、この時期の文化を国風文化と呼ぶのか、問いを投げかける</p> <p>◇次の授業の予告を行う。</p>	<p>T：指示する S：理解する</p> <p>T：発問する S：思考する</p> <p>T：説明する S：理解する</p>	<p>◇「枕草子」「大和絵」「古今和歌集」など、中国の影響を受け、自分たちなりにアレンジした具体例を確認する（一般化）。また、文化の国風化は「ウルトラマンとスーパーマン」や教科書P41「東アジア諸国の文字」を例に、時代が変わっても、他国でも起こりうることを知る（規範性）。</p> <p>（一般化、規範性については時間の関係で次の時間に補足する場合があります）</p> <p>○宿題にする。現在にも伝わる伝統文化の基礎がこの時代に生まれ、様々な人々の手によって長い間育まれた礎であることなどを求める。</p> <p>◇「古代を整理しよう」を学習する。</p>



#### (4) 授業のまとめ

本授業内容である歴史の見解については、古代史がご専門である山梨大学の大隅先生にご示唆、ご教授をいただいた。東アジアを背景に国風文化が形作られたことを示す資料を紹介していただいたり、最新の有力説に基づいた歴史観を伺ったりして、授業の内容に厚みを持たせることができた。教科書の隙間を縫うような複雑な内容にも関わらず、授業内において生徒たちは意欲的に思考し、理解しようとする姿が見られた。

一方、授業の構成については、「なぜ中国の歴史書が国風文化と関係があるのか」と主題を投げかけて、生徒に探究させるといった形にしないと主体的に学べる形にならないのではないか、といったご指摘を受けた。生徒の発達段階や「視点を変える」という研究の手法と絡め、単元の再構成、授業案の再検討、再構築をはかっていきたい。

研究会において「資料の投入以外に生徒の視点が変わることはない」というご指導もいただいた。本授業において授業者自身は、法苑珠林の資料を投入して東アジアの背景に生徒が気づくことを「ゆさぶり」ととらえていたが、単なる視点の俯瞰にすぎなかったということに気づかされた。本校社会科における「ゆさぶり」とは何なのかを3年目に向けて研究していきたい。

◎中国の変化  
○宋へ渡った商人や僧侶の活躍  
○貴族の財力  
○女性が書くかな文字

白氏文集 ← 威信財

◎唐が荒れ、遣唐使が停止され、  
宋へ渡った商人や僧侶から入り続けた唐の文化を  
基とし、貴族を中心として日本に合った  
国風文化が栄えた。

◎唐の最新の文化が入ったから  
それをアレンジした

◎唐の文化などが入ったから

<学感>  
国風文化について  
分かった。  
昔はの書かれた  
系語の大きな差があ  
ことに気づいた！  
国風といふは宋  
の影響は大きか  
う工夫した

は、威相  
心  
紫式部は運が良かった  
だけで物語を書いた  
くても字が書けなが  
人はたくこんいたと思  
宋からの文化が次々  
入ってきたことか、源氏  
物語を書けるために重  
要だったということを知り  
驚いた。

「紫式部はなぜ書けたのか」とは、  
考えるのには案しかたです。  
これがりヨーロッパに入る  
しっかり話せよく聞いてかんばり  
たりです。

#### 8. 本年度の研究のまとめ

本年度は、全体研究との関わりから「視点を変える」活動を“問い直しを重視した考察”と位置づけて授業実践を行ってきた。本年度の研究から見えてきた課題は、次の4点である。

- ① 社会をどういう視点で見るときに「社会的な見方や考え方」が必要になるのかを明確にすること。
- ② 発達段階（学年段階）に応じた「社会的な見方や考え方」の指導のあり方を探ること。
- ③ 教師の発問によって視点が変わることを含め、「視点を変える」活動を工夫すること。
- ④ 授業過程における価値判断の捉え方を含め、積み上げてきた授業実践の理論化を図ること。

#### 9. 参考・引用文献

- 文部科学省「中学校学習指導要領解説 社会編」（2008）  
国立教育政策研究所「社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原則」（2013）  
菅野 仁著「ジンメル・つながりの哲学」（NHKブックス968） 日本放送出版協会（2003）  
森分孝治著「社会科授業構成の理論と方法」 明治図書（1978）  
岩田一彦著「社会科固有の授業理論・30の提言—総合的学習との関係を明確にする視点—」 明治図書（2001）  
社会認識教育学会編（第Ⅲ章5 服部一秀著）「新社会科教育学ハンドブック」 明治図書（2012）