

複数の歴史的事象を関連付けて考察する力を育成する中学校社会科学学習指導の工夫
— 知識の構造化を促す問いと学習活動の設定を通して —

三次市立三良坂中学校 中村 友香

研究の要約

本研究は、複数の歴史的事象を関連付けて考察する力を育成する中学校社会科学学習指導の工夫について考察したものである。文献研究から、「複数の歴史的事象を関連付けて考察する力」を「背景、原因、結果、影響などの視点に着目して事象間のつながりを考え、そこから導き出した概念等に関わる知識を基に、歴史的事象の意味や意義、特色などを考察する力」とした。この力を育成するために、単元全体を「用語・語句レベルの知識獲得の場面」「説明的知識獲得の場面」「概念的知識獲得の場面」に分類し、学習指導要領や教科書等の内容を踏まえて知識の構造図を作成した上で、それぞれの場面で獲得した知識の構造化を促す問いと学習活動を設定し検証授業を行った。その結果、中学校社会科歴史的分野の学習指導において、知識の構造化を促す問いと学習活動を設定することは、複数の歴史的事象を関連付けて考察することに対する意識を高め、その力を育成する上で有効であることが分かった。

I 主題設定の理由

幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）（平成28年、以下「答申」とする。）では、「社会的事象の特色や意味などについて比較したり関連付けたり多面的・多角的に考察したりして表現する力の育成が不十分であること」¹⁾が指摘されている。所属校第2学年を対象に昨年度実施したアンケートでは、78%の生徒が歴史的分野の学習に苦手意識があると回答した。その理由として挙げられた回答を基に、生徒が抱えていると考えられる課題と、指導上の課題を分析し表1に示す。

表1 「歴史的分野の学習に苦手意識がある」と回答した生徒が抱えていると考えられる課題及び指導上の課題

苦手な理由	生徒が抱えていると考えられる課題	指導上の課題
「学習内容のつながりが分かりにくいから。」	①歴史的事象を相互に関連付けることができていない。	歴史的事象を関連付けて、その特色や意味などを考えさせる学習活動が少ない。
「覚えることが多すぎて覚えられないから。」	②基礎的・基本的な知識を定着することができていない。	取り扱う内容の精選と構造化ができていない。
「学習したことを生活の中で生かす場がないから。」	③知識を日常生活のあらゆる場面で活用できる概念とすることができていない。	歴史を通して学んだことを活用して、現在の自分自身の生活や未来について考えさせる学習活動が少ない。
「何のために学習するのか分からないから。」	④歴史を学ぶことに意義を感じられず、学習意欲が低下している。	

本アンケートにおいて、歴史的分野の学習に苦手

意識がある理由として最も多く挙げられた回答は、「学習内容のつながりが分かりにくいから。」というものであった。また、昨年度、全国でも実施されている学力調査に三次市は参加しており（三次市学力到達度検査）、本校の検査結果は、歴史的分野の活用を問う問題の平均正答率が40.3%であった。特に、複数の資料を関連付け、多面的・多角的に考察する力を問う問題の平均正答率は30.6%であり、全国平均と比較すると27.8pt低い結果となった。これらのアンケートや学力検査等の結果から、所属校では、歴史的分野において「知識の関連付け」に課題を抱えている生徒が多いことが分かる。

「答申」では、歴史上の出来事等に関する事実的な知識は、その出来事の原因や影響等を追究する学習の過程を通じて、知識相互がつながり関連付けられながら習得されていくものであり、これは学習内容の本質を深く理解するために不可欠となる主要な概念の習得につながるものとされている⁽¹⁾。このことから、複数の歴史的事象を相互に関連付けて考察する力は、基礎的・基本的な知識の定着や、知識の概念化、学習意欲とも関わるものと考えられる。つまり、知識を相互に関連付けて考察する力を育成することは、表1に示した課題①の克服につながり、歴史的分野の学習において主体的な学びを実現する上で極めて重要であると考えられる。

以上を踏まえ、中学校社会科において、複数の歴

史的事象を関連付けて考察する力を育成する必要があると考え、本研究の主題として設定した。

Ⅱ 研究の基本的な考え方

1 複数の歴史的事象を関連付けて考察する力とは

中学校学習指導要領（平成29年告示）解説社会編（平成30年，以下「29年解説」とする。）では，歴史的分野において育成を目指す「思考力，判断力，表現力等」は，「歴史に関わる事象の意味や意義，伝統と文化の特色などを，時期や年代，推移，比較，相互の関連や現在とのつながりなどに着目して多面的・多角的に考察したり，歴史に見られる課題を把握し複数の立場や意見を踏まえて公正に選択・判断したりする力，思考・判断したことを説明したり，それらを基に議論したりする力」²⁾とある。「29年解説」によると，「社会的事象の意味や意義，特色や相互の関連を多面的・多角的に考察する力」とは，「社会的事象個々の仕組みや働きを把握することにとどまらず，その果たしている役割や事象相互の結び付きなども視野に，様々な側面，角度から捉えることのできる力」³⁾である。これらの内容を踏まえると，本研究で育成を目指す「複数の歴史的事象を関連付けて考察する力」は，「29年解説」が示す「思考力」に分類され，歴史的事象の意味や意義，特色などを多面的・多角的に考察し，学習内容を深く理解する上で必要不可欠な力と捉えることができる。

「29年解説」ではまた，歴史的分野の学習において考察，構想する際の「視点や方法（考え方）」として「社会的事象の歴史的な見方・考え方」が示されている。「29年解説」によると，「社会的事象の歴史的な見方・考え方」とは，「時期，年代など時系列に関わる視点，展開，変化，継続など諸事象の推移に関わる視点，類似，差異，特色など諸事象の比較に関わる視点，背景，原因，結果，影響など事象相互のつながりに関わる視点などに着目して捉え，比較したり，関連させたりして社会的事象を捉えたりすること」⁴⁾である。

以上を踏まえ，「複数の歴史的事象を関連付けて考察する力」は，中学校社会科歴史的分野において育成を目指す「思考力」の一つであり，「背景，原因，結果，影響などの視点に着目して事象間のつながりを考え，そこから導き出した概念等に関わる知識を基に，歴史的事象の意味や意義，特色などを考察する力」と捉えることとする。

2 複数の歴史的事象を関連付けて考察する力を育成する学習指導について

(1) 知識の構造化について

文部省（現文部科学省）初等中等教育局教科調査官を務めた北俊夫（2011）は，社会科で取り扱う知識を，用語・語句レベルの知識，説明的知識，概念的知識の三つに分類し，それらの知識は相互に関連しているだけではなく，図1のように構造的に構成されるとしている⁽²⁾。

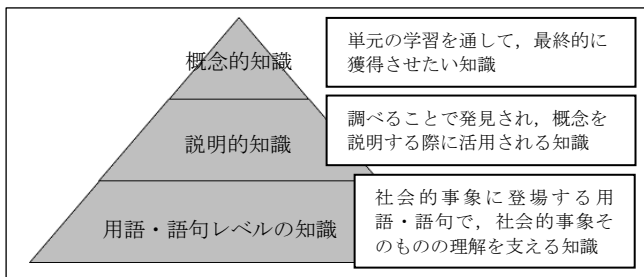


図1 知識の構造（北（2011）の論を基に稿者作成）

北（2011）によると，この三つの知識は，活用するという活動によって相互に関連付けられ，より高度な知識（概念）に昇華されていくものであり，活用すること，関連付けること，昇華することは全て問題解決的な活動である⁽³⁾。このことから，「知識の構造化」については，「生徒が問題解決的な学習を通して，知識を相互に関連付けながら，概念的知識の獲得に向けて知識を昇華させていくこと」と捉えることができる。本研究では，北（2011）の論に基づいて授業を構成し，実践することとする。

(2) 知識の構造化を促すことの意義

「29年解説」では，「学習内容と学習の過程の構造化に留意した授業を構築することで，生徒が歴史に関わる事象を結び付けながら，それらを概念的な知識として獲得し，理解を深める」⁵⁾とある。

この点について北（2011）は，子どもが社会科を苦手とする原因の一つとして，社会的事象について習得した知識が子どもの中でバラバラになっている点を指摘し，知識相互の関係性が分かってくると，社会の現象をより総合的に捉えることができるようになり，社会科を学ぶ意義や楽しさにも気付いていくとして，知識を構造的に捉える視点の必要性を述べている⁽⁴⁾。つまり，生徒が知識を構造化することができるように授業を構成することで，その学習過程において，複数の歴史的事象を関連付けて考察する力を高めることができるものと考えられる。さらに，学習の結果として概念的知識を獲得すること

により、生徒は社会科を学ぶ意義や楽しさを感じることができるようになるものと考えられる。

(3) 知識の構造化を促す授業構成

北（2011）は、「子どもに知識を習得させ、知識の構造化を求めるためには、教師が先立って知識を構造的に整理しておくことが必要になる。」⁽⁶⁾としている。また、単元（小単元）ごとに取り上げられる知識を抽出し、階層的に整理することによって、知識相互の関係を捉えることができ、何を指導するのかを明確にすることができるとして、授業を構成するにあたり、「知識の構造図」を作成することの必要性や指導上の意義について述べている⁽⁵⁾。

また、社会科教育における知識の構造化の考え方については、森分孝治の論が土台となっている。森分（1978）は、社会科の授業構成及び教科内容編成の直接的な基盤となっているのは「理解」とした上で、社会的事象・出来事についての「四つのレベルの理解」を示している⁽⁶⁾。森分（1978）によると、これらの理解は段階的なものであり、事実の正確な理解の上に起源の理解が、さらにこれらの理解の上に社会的意味の理解が、そして歴史的意義の理解が発展し深まっていくものである⁽⁷⁾。知識の構造化に関して、森分（1978）と北（2011）の論を比較すると、表2のように整理される。

表2 社会的事象・出来事についての「四つのレベルの理解」と各段階において生徒が獲得する知識
（森分（1978）、北（2011）の論を基に稿者作成）

社会的事象・出来事についての「四つのレベルの理解」		獲得する知識
4	事象・出来事の歴史的意義の理解	概念的知識
3	事象・出来事の社会的意味の理解	
2	なぜ事実・出来事が起こったのかという起源に関する理解	説明的知識
1	事象・出来事の実事そのものの正確な理解	用語・語句レベルの知識

表2の「社会的事象・出来事についての『四つのレベルの理解』」を見ると、理解のレベルが上がるにつれ、内容がより抽象的なものとなっていることが分かる。抽象的な知識を生徒に理解させるためには、具体的な知識を相互に関連付けることによって、それらに共通する法則や理論等に気付かせる必要がある。つまり、知識の構造化を促すためには、獲得した知識を相互に関連付けさせながら、表2のレベル1～4の内容を段階的に理解させていく過程として授業を構成する必要があると考えられる。

そこで、本研究では、単元全体を「用語・語句レベルの知識獲得の場面」「説明的知識獲得の場面」「概念的知識獲得の場面」に分類し、各場面におい

て獲得させたい知識を「知識の構造図」に示した上で、生徒が獲得した知識を相互に関連付け、構造化させていく過程として授業を構成することとする。

(4) 知識の構造化を促す問いの設定

「29年解説」では、ねらいを明確化した学習を実現するためには、授業で扱う歴史に関わる諸事象の精選を図り、項目や事項に示されたねらいを踏まえて、事象を結ぶ問いを構成していくことが考えられるとされている⁽⁸⁾。このことから、生徒による知識の構造化を促すためには、生徒が獲得する複数の知識を相互に関連付ける問いを設定し、それらの問いを解決していく過程として授業を構成する必要があると考えられる。

原田智仁（2018）は、森分の知識の構造化論を踏まえ、思考を促すのが問いであり、深い学びを成立させるためには、問いの役割が大きいと述べている⁽⁹⁾。また、社会科授業における問いの類型として、「『いつ、どこ、誰、何』などの個別的事象の名称を問う問い」「『どのように』などの個別的事象の総合、概括を問う問い」「『なぜ』という諸事象間の関係を問う問い」「『我々はどうすべきか』という価値判断や意思決定を問う問い」の四つを示している⁽¹⁰⁾。本研究では、表3に示すように、「用語・語句レベルの知識」「説明的知識」「概念的知識」を獲得する場面に、この四類型の問いを当てはめて「問いの構造図」を作成し、それらの問いを解決していく過程として授業を構成する。

表3 知識の構造化過程において設定される問いの類型
（原田（2018）の論を基に稿者作成）

知識の構造化過程	問いの類型
概念的知識活用場面（価値判断）	「我々はどうすべきか」という価値判断や意思決定を問う問い
概念的知識獲得の場面	「なぜ」という諸事象間の関係を問う問い
説明的知識獲得の場面	「どのように」などの個別的事象の総合、概括を問う問い
用語・語句レベルの知識獲得の場面	「いつ、どこ、誰、何」などの個別的事象の名称を問う問い

さらに原田（2018）は、生徒なりの問い、課題設定こそが主体的な探究につながるとして、生徒からの問題提起を軸にした授業展開の意義について述べている⁽¹¹⁾。この論を踏まえ、本研究の検証授業では、生徒が挙げた疑問や発言を全体で共有し、それらを活用して本時の問いや学習活動を設定することにより、生徒が各時で獲得した知識を相互に関連付けながら、それらの知識を構造化し、概念的知識を獲得することができるよう学習指導を工夫する。

Ⅲ 研究の仮説及び検証の視点と方法

1 研究の仮説

中学校社会科歴史的分野において、知識の構造化を促す問いと学習活動を設定して学習指導を行えば、複数の歴史的事象を関連付けて考察する力を育成することができるであろう。

2 検証の視点と方法

検証の視点と方法を表4に示す。

表4 検証の視点と方法

	検証の視点	検証の方法
1	複数の歴史的事象を関連付けて考察する力を育成することができたか。	・プレテスト ・ポストテスト
2	知識の構造化を促す問いと学習活動の設定は、複数の歴史的事象を関連付けて考察する力を育成する手立てとして有効であったか。	・事前アンケート ・事後アンケート ・授業ワークシート ・授業振り返りシート

Ⅳ 検証授業について

1 授業計画

- 期 間 令和3年6月11日～令和3年6月22日
- 対 象 所属校第3学年（1学級20名）
- 単元名 第二次世界大戦と日本一戦争の歴史から学ぶ「未来へのヒント」ー

○ 目 標

第二次世界大戦開戦前の「国際関係」「政治」「経済」「文化（国民）」に関わる複数の歴史的事象を相互に関連付けて、第二次世界大戦が起こった理由を考察する。

○ 単元を貫く問い

「戦争はなぜ起こるのだろう。」

○ 単元計画（全7時間）

時	知識の構造化過程	学習活動
1	用語・語句レベルの知識の獲得	・ 第一次世界大戦に関する既習事項を振り返る。 (例) 対立構造、戦場の位置、これまでの戦争との違い、戦後の世界にみられた変化等 ・ 単元を貫く問いの設定
2		・ 第二次世界大戦に関わる個別の事象や出来事を把握する。(例) 対立構造、戦場の位置、第一次世界大戦との違い、開戦から終戦までの流れ等
3	説明的知識の獲得	・ 第二次世界大戦開戦前の歴史的事象から、戦争につながった事象を選択する。
4		・ 選択した歴史的事象を関連付けて、第二次世界大戦が起こるまでの流れを考察する。
5		・ 戦争につながる四つの要因を明らかにする。
6	概念的知識の獲得	・ 戦争につながる四つの要因を踏まえて、第二次世界大戦が起こった理由を、図と文章で説明する。
7	概念的知識の活用(価値判断)	・ 今後、国家間で深刻な対立が生じた場合に、日本がとるべき対応策を考える。(新型コロナウイルス感染症拡大状況下における日本の外交の在り方とは)

2 単元観

本単元は、中学校学習指導要領社会歴史的分野C近現代の日本と世界（1）近代の日本と世界（カ）第二次世界大戦と人類への惨禍を受けて設定したものである。「29年解説」では、本単元のねらいは、「経済の世界的な混乱と社会問題の発生、昭和初期から第二次世界大戦の終結までの我が国の政治・外交の動き、中国などアジア諸国との関係、欧米諸国の動き、戦時下の国民の生活などを基に、軍部の台頭から戦争までの経過と、大戦が人類全体に惨禍を及ぼしたことを理解すること」⁷⁾とある。このねらいを踏まえ、本単元の目標を「第二次世界大戦開戦前の『国際関係』『政治』『経済』『文化（国民）』に関わる複数の歴史的事象を相互に関連付けて、第二次世界大戦が起こった理由を考察すること」と設定した。

また「29年解説」によると、社会科は、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の形成者に必要な公民としての資質・能力の基礎を育成することを目標としている⁽¹²⁾。平和で民主的な国家及び社会を形成するためには、社会で生じる諸問題の原因を明らかにする必要がある。本単元を通して「戦争のメカニズム」を概念的知識として獲得することができれば、その知識を戦争や地域紛争を含むあらゆる対立の原因の考察に活用することができる。さらに、対立が生じるメカニズムを理解しておくことで、今後起こりうる対立を未然に防ぐための対策を考えることができる。生徒が本単元を通して獲得する概念的知識を日常生活のあらゆる場面で活用し、生涯にわたり他者と良好な関係を築きながら、より良い社会生活を送っていくことを期待して本単元を設定し、実施した。

3 複数の歴史的事象を関連付けて考察する力を育成する学習指導の工夫

ある事象の原因を解明するためには、その事象が生じる前の諸事象のつながりを考え、相関関係を明らかにする必要がある。その過程においては、複数の歴史的事象を関連付けて考察する力が必要不可欠となる。そこで、この力の育成を図るため、検証授業において次のような学習指導の工夫を行った。

(1) 知識の構造図、問いの構造図の作成

第二次世界大戦が起こった理由を考察させる本単元では、複数の国や地域における幅広い年代の歴史的事象が学習の対象となるため、それらを関連付けることは容易ではなく、知識が断片的になりやす

い。そこで、本単元を実施するにあたり、学習指導要領や教科書等の内容を踏まえて、本単元で獲得させたい知識を整理し、知識の構造図を作成した。また、構造図に示した知識を生徒が段階的に獲得することができるよう、それぞれの知識に対応した問いを設定し、問いの構造図を作成した。作成した知識の構造図及び問いの構造図を図2に示す。

(2) 知識の構造化を促す問いと学習活動の具体

図2の構造図に示した知識と問い、及び問いに基づいて設定した学習活動を本単元の流れに沿ってまとめたものを次頁図3に示す。また、生徒に知識を段階的に獲得させるために行った学習指導の工夫を、以下場面ごとに示す。

ア 用語・語句レベルの知識獲得場面における学習指導の工夫

第一次世界大戦から第二次世界大戦までの歴史的事象を関連付けて、第二次世界大戦の要因を考察させるため、第1時で第一次世界大戦に関する既習事項の振り返りを行った。第2時では、第二次世界大戦の対立構造や戦場の位置、戦いの名称などを白地図上に書き込ませ、第二次世界大戦に関わる個別の事象や出来事を把握させた。その上で、「第一次世界大戦と第二次世界大戦とを比較し、どのような疑問が浮かぶか。」と発問したところ、生徒から次のような疑問が挙げられた。

- ・日本、ドイツ、イタリアの三つの国が多くの国を敵に回したのはなぜだろう。
- ・第一次世界大戦後、「もう戦争はやめよう」という雰囲気になっていたのに、その後もっと大きな戦争が起こったのはなぜだろう。

生徒が挙げたこれらの疑問を電子黒板で提示して全体で共有し、第3時以降の授業に活用した。

イ 説明的知識獲得場面における学習指導の工夫

第3時では、前時の生徒の疑問を活用して「日本、ドイツ、イタリアが国際社会から孤立したのはなぜだろう。」と発問し、三国の国際的な孤立につながったと考えられる歴史的事象を挙げさせた。この時点で、関連付けて考察するために必要な知識の量に大きな個人差があると感じたため、第4時では、教科書に記載されている用語・語句レベルの知識を基に、指導者が「単語カード」「資料カード」を作成して各グループに配付した。生徒は、どのような歴史的事象がつながって第二次世界大戦が起こったのかということを考察し、カードを自由に切り貼りしてグループごとに模造紙にまとめ、全体の前で発表した。第5時では、各グループのまとめや発表から、「どのようなときに国は戦争に向かっていくのか」を読み取らせ、戦争の要因を挙げさせた。生徒が挙げた戦争の要因を板書し、「戦争の要因に何か共通点はないか。」と発問すると、それらの要因を生徒自身が「国際関係」「政治」「経済」「文化（国民）」に分類した。

ウ 概念的知識獲得場面における学習指導の工夫

第6時では、「第一次世界大戦後、国際協調の高まりがみられたのに、世界が再び世界大戦に向かっていったのはなぜだろう。」と発問し、図と文章で説明させた。生徒は、第5時で学習した「国際関係」「政治」「経済」「文化（国民）」の面から戦争の要因を整理し、それらを相互に関連付けて、第二次世界大戦が起こった理由を考察し、表現した。

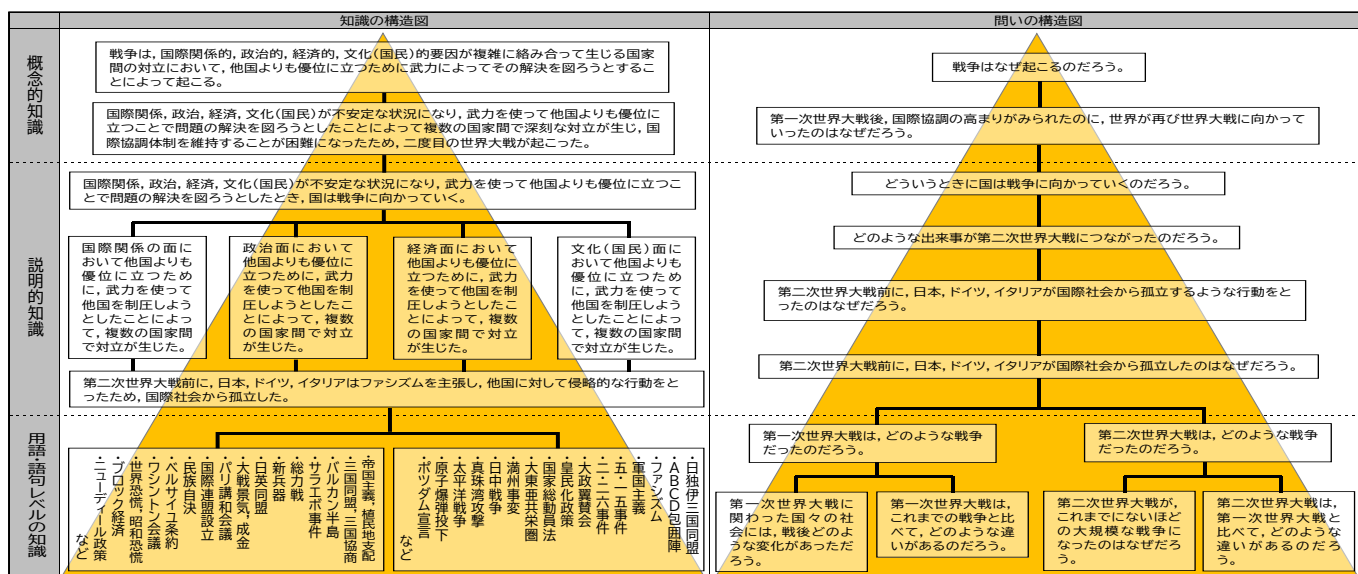


図2 単元「第二次世界大戦と日本一戦争の歴史から学ぶ『未来へのヒント』」知識の構造図・問いの構造図

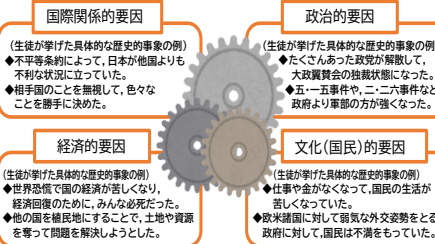
【中心概念】戦争は、国際関係的、政治的、経済的、文化(国民)的要因が複雑に絡み合って生じる国家間の対立において、他国よりも優位に立つために武力によってその解決を図ろうとすることによって起こる。

概念的知識獲得の場面(6時間目)

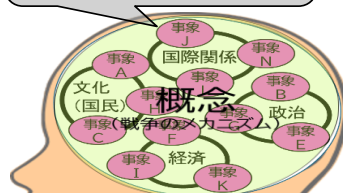
主発問に対する生徒の解答例

第一次世界大戦後、パリ講和会議のベルサイユ条約で、植民地と軍備の縮小により世界中が不満をもって国際的な問題が起こった。そのあと世界恐慌が起こり、イギリスなどはすぐにブロック経済をして対処した。しかし、植民地が少ない国は植民地が欲しいと軍国主義になり、経済的問題となった。そのころの日本では、軍部がたかさんの事件、主に「五・一五事件」「二・二六事件」を起こし、政治のトップを獲得して、政治的問題となった。国民は、この不景気のせいではないかと禁じられ、不満がたまって国民的問題となった。これら四つの問題が原因で戦争が再び勃発した。

生徒が獲得した概念的知識(戦争のメカニズム)



「戦争は、『国際関係』『政治』『経済』『文化(国民)』の要因が複雑に絡み合うことによって発生する」という戦争のメカニズムを概念的知識として獲得している状態。



主発問 第一次世界大戦後、国際協調の高まりがみられたのに、世界が再び戦争に向かっていったのはなぜだろう。

各グループのまとめめ、「どういときに国は戦争に向かっていくのか」を考えさせた。また、生徒から出した意見を板書し、指導者が「戦争の要因に何か共通点はないかな」と問うと、生徒自身が「国際関係」「政治」「経済」「文化(国民)」に分類した。

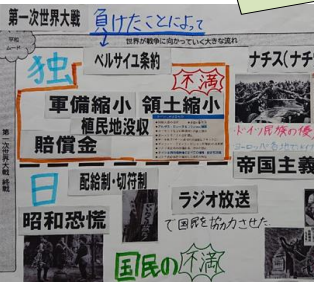
主発問に対する生徒の解答例

- 【国際関係】
・自分の国が他国よりも不利な立場になったとき。
【政治】
・国が弱っているときに、独裁者が現れたとき。
【経済】
・世界中で深刻な不景気になり、資源がないとき。
【文化(国民)】
・国民が政府に対して大きな不満をもったとき。



作成したまとめを黒板に貼り、一グループ5分間程度で発表させた。

教科書を基に作成した単語カード40枚と、資料カード11枚の中から、第二次世界大戦につながったと考えられるものを選び取り、模造紙に貼り付けて自由にまとめた。中には、単語カードには無い語句をペンで書き足すグループもあった。



グループでの発表の様子

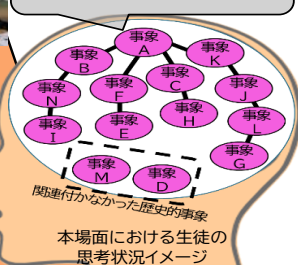
グループの発表例

ドイツは、第一次世界大戦で負けたから、ベルサイユ条約で軍備の縮小、領土縮小、植民地の没収、多額の賠償金などを課せられることになって、国際社会に不満をもっていた。日本は、昭和恐慌によって経済が苦しくなり、配給制や切符制などで国民は不満をもっていた。そこで、日本やドイツでは独裁政治によって軍国主義となり、戦争で他国の資源などを奪うことで問題を解決しようとした。だから、他国の反発を受けて国際社会から孤立し、戦争につながった。

複数の歴史的事象を関連付けて、戦争の要因を「国際関係」「政治」「経済」「文化(国民)」に分類して捉えている状態。



複数の歴史的事象を関連付けて、第二次世界大戦が起こるまでの流れを捉えている状態。



説明的知識獲得の場面(3・4時間目)

主発問 どういときに国は戦争に向かっていくのだろう。

補助発問

- ・第二次世界大戦前に、日本、ドイツ、イタリアが国際社会から孤立したのはなぜだろう。
・日本、ドイツ、イタリアが国際社会から孤立するような行動をとったのはなぜだろう。
・当時の国際社会におけるどのような出来事が、第二次世界大戦につながったのだろう。

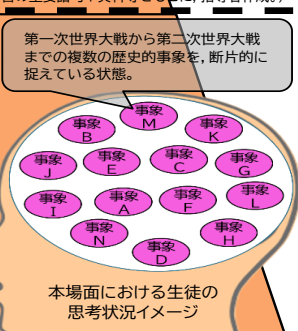
どの語句や資料同士がつながるかを話している様子



グループでの思考の様子



第一次世界大戦から第二次世界大戦までの複数の歴史的事象を、断片的に捉えている状態。



主発問 第二次世界大戦は、どのような戦争だったのだろう。

補助発問

- ・第二次世界大戦は、第一次世界大戦と比べて、どのような違いがあるのだろう。
・第二次世界大戦が、これまでにないほどの大規模な戦争になったのはなぜだろう。

主発問に対する生徒の解答例

- ・大きな被害を出した過去最大の戦争
・進化した兵器で、より多くの人を倒せるようになった戦争
・原子爆弾が使われた最初で最後の戦争
・戦いの方針がこれまでと大きく変わった戦争
・日独伊三国同盟 VS 多くの国

主発問 第一次世界大戦は、どのような戦争だったのだろう。

補助発問

- ・第一次世界大戦は、これまでの戦争と比べて、どのような違いがあるのだろう。
・第一次世界大戦に関わった国々の社会には、戦後どのような変化があったのだろう。

主発問に対する生徒の解答例

- ・日本は得をした戦争
・ドイツにとって不利な戦争
・これをきっかけに、日本やアメリカが急速に発展していった戦争
・新しい世界をつくるきっかけになった戦争
・これまでの戦争と違い、国民を巻き込んだ戦争

用語・語句レベルの知識獲得の場面(2時間目)

【単元を貫く問い】 戦争はなぜ起こるのだろう。

図3 本単元における生徒による知識の構造化過程(本図においては歴史的事象を「事象」と表記)

V 検証授業の分析と考察

1 複数の歴史的事象を関連付けて考察する力を育成することができたか

検証授業の前後で行ったプレテスト、ポストテスト（別添資料）では、生徒に身に付いた力を段階的に把握するため、設問（１）・（２）で用語・語句レベルの知識及び説明的知識の獲得を、設問（３）で概念的知識の獲得を図る問題をそれぞれ設定した。そのため、解答の内容を設問（１）・（２）と設問（３）に分けて分析を行うこととする。各設問の意図、判断の規準及び結果を表５に示す。

表５ プレテスト、ポストテストの設問の意図、解答の各段階における判断の規準及び結果（n=15）

設問（１）・（２）	
設問の意図	日清戦争開戦前の複数の歴史的な事象の中から、日清戦争につながった事象を選択し、内容を正しく捉えた上で、それぞれの事象を選択した理由を説明することができるか。
解答の各段階における判断の規準	IV 国際関係、政治、経済、文化（国民）のうち、三つ以上の観点を踏まえて日清戦争の要因を挙げ、適切に説明している。 段階Ⅳの生徒の解答例（ポストテストより） 下線①の理由 他国が強くなっていくのを阻止するの焦って、国民や政治、経済が軍事的に傾いて不安定になったから。 下線②の理由 清が強くなるのを防ぐため、軍に力を注ぎすぎて、国民から目を背けて、どうやったら勝てるか戦争のことばかり考えるようになったから。 下線③の理由 日朝修好条約で清との関係を切ったと思ったら、清が東アジア進出などで日本に焦りが生まれた。
	III 国際関係、政治、経済、文化（国民）のうち、二つの観点を踏まえて日清戦争の要因を挙げ、適切に説明している。
	II 国際関係、政治、経済、文化（国民）のうち、一つの観点を踏まえて日清戦争の要因を挙げ、適切に説明している。
	I 日清戦争の要因が記されている箇所に下線を引くことができている。または、下線を引いた箇所が日清戦争の要因と考える理由を、国際関係、政治、経済、文化（国民）の観点を踏まえて、適切に説明することができていない。または無解答。
	結果 プレテスト 6 5 3 2 ポストテスト 6 7 0 2 ※数字は人数 IV III II I
設問（３）	
設問の意図	設問（１）・設問（２）で選択した複数の歴史的な事象を関連付けて、日清戦争が起こった理由を説明することができるか。
解答の各段階における判断の規準	IV 設問（２）①～③の内容を三つ関連付けて、日清戦争が起こった理由を説明している。 段階Ⅳの生徒の解答例（ポストテストより） 日朝修好条約で清との関係を切ったと思ったら、清が東アジアに進出を始めたので、これを阻止するために戦争をし、どうやったら勝てるのかばかり考えて経済が不安定になったので、清を植民地にして戦力を伸ばそうとしたから。
	III 設問（２）①～③の内容を二つ関連付けて、日清戦争が起こった理由を説明している。
	II 設問（２）①～③の内容を関連付けて、日清戦争が起こった理由を説明することができていない。
	I 日清戦争が起こった理由を適切に説明することができていない。または無解答。
	結果 プレテスト 4 3 4 4 ポストテスト 6 3 4 2 ※数字は人数 IV III II I

表５を見ると、全ての設問において段階Ⅲ以上の生徒の割合が増えていることが分かる。特に、設問（１）・（２）では、プレテストで段階Ⅱであった生徒３名全員が段階Ⅲに向上した。

しかし、設問（３）の段階Ⅲ以上の生徒の割合は、設問（１）・（２）に比べて少なくなっている。このことから、個々の歴史的な事象については、それらを戦争の要因と考えた理由を説明することができるが、それらを関連付けてまとめ、文章で表現する力に課題がある生徒が多いものと考えられる。

2 知識の構造化を促す問いと学習活動の設定は、複数の歴史的な事象を関連付けて考察する力を育成する手立てとして有効であったか

(1) アンケートに見る全体の意識の変容

検証授業の前後で行ったアンケートの設問、結果及び生徒Aの記述の変容を表６に示す。

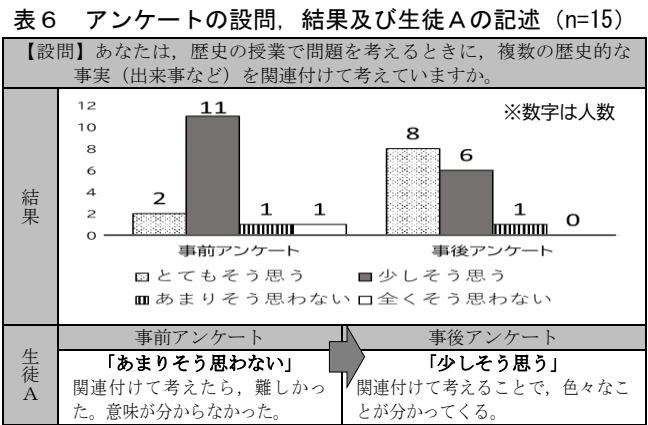


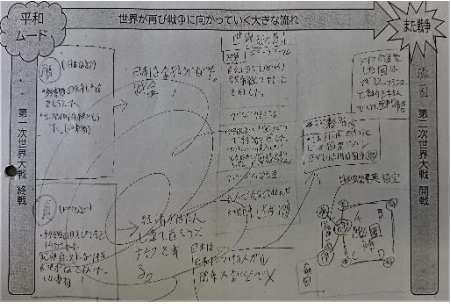
表６を見ると、複数の歴史的な事象を関連付けて考察することに対する意識が全体的に高まったことが分かる。中でも「とてもそう思う」が２名から８名に増加し、集計人数の過半数を占めた。また生徒Aは、関連付けて考察することに対して前向きに取り組むことができるようになり、その結果、思考を深めることができたことが記述から読み取れる。

以上の結果から、知識の構造化を促す問いと学習活動の設定は、複数の歴史的な事象を関連付けて考察することを意識させる上で有効であったと考える。

(2) ワークシートに見る個の生徒の変容

検証授業を通して特に顕著な変容が見られた生徒Bについて、プレテスト及びポストテストの設問（３）の記述、検証授業の概念的知識獲得場面におけるワークシートの記述及び振り返りシートの記述を次頁表７に示す。

表7 生徒Bのプレテスト・ポストテストの設問(3)の記述、検証授業の概念的知識獲得場面におけるワークシートの記述及び振り返りシートの記述

記述内容	
プレテスト	無解答
概念的知識獲得場面(第6時)におけるワークシートの記述	学習課題 第二次世界大戦が起こった理由を、図と文章で説明しよう。  第一次世界大戦で勝った日本は、一時期はお金持ちになったが、その後世界恐慌で経済的な問題が起き、武力などで他国を侵略していった。それを続けて満州事変で、リットン調査団により真実が分かり、国連を脱退して、そのあとドイツと日独防共協定を結び、ドイツがポーランドを侵襲して、ドイツと条約を結んだ日本は、イギリスとフランスなどと敵対し、第二次世界大戦になった。
振り返りシート	この7日間ぐらいの授業をやって、今まで分らなかった深い部分までの内容が分かった。おもしろい。
ポストテスト	海外の国と同じ地位に立ちたいから。(弱気な外交をする政府に対して) 国民が激しく反対したから。

生徒Bの変容の過程

表7を見ると、生徒Bは、プレテストでは無解答であったが、ポストテストでは「国際関係」や「文化(国民)」の面から日清戦争が起こった理由を説明することができるようになっている。生徒Bは、表7に示したワークシートの記述に見られるように、背景、原因、結果、影響などの視点に着目して第一次世界大戦から第二次世界大戦までの事象間のつながりを考え、第二次世界大戦が起こった理由を考察することができている。その結果、戦争のメカニズムを概念的知識として獲得し、その知識を他の戦争の考察に応用することができるようになったものと考えられる。

このことから、知識の構造化を促す問いと学習活動の設定は、複数の歴史的事象を関連付けて考察する力を育成する上で有効であったと考える。

VI 研究のまとめ

1 研究の成果

中学校社会科歴史的分野の学習指導において知識の構造化を促す問いと学習活動を設定することは、複数の歴史的事象を関連付けて考察することに対する意識を高め、その力を育成する上で有効であることが分かった。

2 研究の課題と今後の展望

プレテスト、ポストテストの分析から、複数の歴史的事象を関連付けて考察した内容を文章で表現する力に課題がある生徒が多いことが分かった。表現力に関しては、生徒の段階に応じて思考ツールや定型文を活用させるなどの手立てを講じ、「思考力、判断力、表現力等」の一体的な育成を図っていく必要がある。また、第二次世界大戦の学習で獲得した概念的知識を他の戦争に当てはめることができなかった生徒もいた。獲得した概念的知識を現代の諸事象の考察に活用させることも課題である。

今回の実践では、複数の歴史的事象を関連付けて考察する力の育成につなげることが難しかった生徒もいた。個々の生徒についてより細かな分析を行い、つまずきの段階を的確に把握した上で、支援の必要の有無を生徒に自己決定させるなど、個別最適な学習指導の方法を今後も検討していきたい。

【注】

- (1) 中央教育審議会(平成28年):『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)』p.29に詳しい。
- (2) 北俊夫(2011):『社会科学力をつくる“知識の構造図”-“何が本質か”が見えてくる教材研究のヒント-』明治図書pp.70-78に詳しい。
- (3) 北俊夫(2011):前掲書p.34に詳しい。
- (4) 北俊夫(2011):前掲書p.104に詳しい。
- (5) 北俊夫(2011):前掲書p.74に詳しい。
- (6) 森分孝治(1978):『社会科授業構成の理論と方法』明治図書pp.42-48に詳しい。
- (7) 森分孝治(1978):前掲書pp.42-48に詳しい。
- (8) 文部科学省(平成30年):『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説社会編』東洋館出版社p.88に詳しい。
- (9) 原田智仁(2018):『中学校 新学習指導要領 社会の授業づくり』明治図書p.41に詳しい。
- (10) 原田智仁(2018):前掲書pp.38-39に詳しい。
- (11) 原田智仁(2018):前掲書pp.39-42に詳しい。
- (12) 文部科学省(平成30年):前掲書p.23に詳しい。

【引用文献】

- 1) 中央教育審議会(平成28年):『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)』p.132
- 2) 文部科学省(平成30年):『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説社会編』東洋館出版社p.85
- 3) 文部科学省(平成30年):前掲書p.26
- 4) 文部科学省(平成30年):前掲書p.83
- 5) 文部科学省(平成30年):前掲書p.88
- 6) 北俊夫(2011):『社会科学力をつくる“知識の構造図”-“何が本質か”が見えてくる教材研究のヒント-』明治図書p.103
- 7) 文部科学省(平成30年):前掲書p.116