

# 時代の特色をとらえる力を高める中学校社会科歴史的分野の学習指導の工夫 — 「近世の日本」におけるシンキングシートを取り入れた授業構成を通して —

安芸高田市立八千代中学校 丸山 博章

## 研究の要約

本研究は、時代の特色をとらえる力を高めるための効果的な学習指導を考察したものである。文献研究から、時代の特色をとらえる力とは、それぞれの時代について前の時代と異なっているところを見いだし、政治的な要素を中心にして他の要素と関連付けて時代解釈を獲得する力であるとした。この力を高めるには、時代の特色をとらえるために必要な知識を関連付ける過程を明らかにし、関連付けを支援するシートを活用することが有効だと考えた。そこで、時代の特色をとらえる力を高める学習過程と、学習過程に対応した関連付けを支援するシンキングシートを開発し、「近世の日本」において研究授業を行った。その結果、時代の特色をとらえる力が高まった。このことから、シンキングシートを取り入れた時代の特色をとらえる授業構成は時代の特色をとらえる力を高めることに有効であることが明らかになった。

**キーワード：**時代の特色をとらえる力 シンキングシート

## I 主題設定の理由

中学校学習指導要領（平成20年、以下「要領」とする。）の社会科歴史的分野の目標に「我が国の歴史の大きな流れを、世界の歴史を背景に、各時代の特色を踏まえて理解」<sup>1)</sup>させるとあり、内容には「学習した内容を活用してその時代を大観し表現する活動を通して、各時代の特色をとらえさせる。」<sup>2)</sup>ことが示されている。これを受け、中学校学習指導要領解説社会編（平成20年、以下「解説」とする。）では、時代を大観し表現する活動とは、学習した内容の関連付けなどを通して、他の時代との共通点や相違点に着目し、各時代の特色を言葉や図などで表現する学習活動であると述べられている<sup>(1)</sup>。

特定の課題に関する調査（平成18年）の調査結果では、「相違点や共通点などを明らかにするなど、他の歴史的事象と関連付けてその内容を理解させる学習の工夫」<sup>3)</sup>を課題として挙げている。また、近世に関する用語から説明文を選択する問題の通過率が低く、特に複数の歴史的事象を関連付ける問題の正答率は60%を下回っており、近世において複数の歴史的事象を関連付けることが課題である。そのため、近世において時代の特色をとらえる力を高める学習指導について研究することとした。

そこで、本研究では「近世の日本」のまとめの学

習において、時代の特色をとらえる力を高める学習過程を開発する。学習過程は三段階構成とし、まずは時代の特色をとらえるために必要な知識を「政治」「文化」などの要素ごとに整理させる。さらに、要素ごとに前の時代である中世との共通点や相違点に着目して比較させて知識の質を高めさせる。最後に、高まった知識を関連付けて時代の特色として記述させ、その内容を交流させる。さらに、学習過程に応じた歴史的事象の関連付けや、言葉で表現する活動を支援するシンキングシートの活用も提案する。以上のような学習指導の工夫を通して、時代の特色をとらえる力を高めることができると考え、本研究題目を設定した。

## II 研究の基本的な考え方

### 1 時代の特色をとらえる力とは

#### (1) 「時代の特色」について

「要領」の社会科歴史的分野の「内容」では、歴史全体を「古代」「中世」「近世」「近代」「現代」に分けており、時代区分の学習もその分け方に従って進めることを示している。すなわち、時代に関する学習の「時代」とは日本史を五つに区分した時代を指していることが分かる<sup>(2)</sup>。

時代の特色について考える際、それぞれの時代がどのような根拠で区分されているのかを理解することが重要である。時代区分の根拠について黒羽清隆（1981）は、時代区分は歴史の変化を社会構成体の継起的交替と見る考えが前提で行われ、その交替に最も関連の深い政治的事件をもって時代の始期と終期とを画することとなっていることを述べており<sup>(3)</sup>、時代の特色は政治的側面が中心になると考える。しかし、時代の特色を考えることについて犬丸義一（1977）は、歴史において社会の全貌を明らかにするには、国家の諸制度や、学問、政治、宗教、芸術などが、衣食住や経済などの生産関係に規定されていた状態が解明される必要があると述べており<sup>(4)</sup>、時代の全貌を明らかにするためには政治以外の要素も関連付けていかなければならないと考える。

特色については広辞苑で「他と異なっているところ」<sup>(5)</sup>と意味付けられている。本研究において「他」とは他の時代のことを指す。異なっているところを見いだすためには、両方の時代を学習しておかなければならぬため、「他の時代」とは既習である前の時代となる。このことから、時代の特色とは前の時代と異なっているところを見いだし、政治的な要素を中心にして他の要素と関連付けていくことで明らかになるといえる。

## （2）「とらえる力」について

「とらえる」とは学習内容を理解することであり、そのために生徒が思考や判断をする力が「とらえる力」である。森分孝治（1997）は、「事実に基づいて皆で確認できる見方・考え方を得るのが思考であり、そうした思考を踏まえて自分なりの見方や考え方を形成していくのが判断である。思考が広く深く間違いのより少ないものでなければ、判断は適切にならない。」<sup>(5)</sup>と思考の重要性を述べている。このことから、とらえる力の中心は思考力であることがわかる。また、森分（1997）は、「思考は知識・理解を獲得する手段であり、思考の質は獲得される知識・理解の質によって測られる。」<sup>(6)</sup>と述べている。このことから、知識と思考は一体化したものであり、「時代の特色をとらえる力」は「時代の特色」の知識を獲得したことで測ることができる。

では、時代の特色をとらえる力によって獲得を目指す、時代の特色とはどのような知識であろうか。梅津正美（2009）は、歴史的分野における知識は六層に整理されると述べており、表1のようにまとめることができる<sup>(5)</sup>。知識の質においては、表の下ほど質の高い知識で、上の層の知識を包含する層構造となっている。時代の

特色は、表1の時代解釈に相当すると考える。

表1 社会科歴史的分野における知識の層

| 名前      | 定義                                   | 具体例   |
|---------|--------------------------------------|---|
| 事象記述    | 特定の事象に関する事実そのものを記述した知識               | 15世紀になると、土一揆が起った。                           |
| 事象解釈    | 特定の事象に関する事実を解釈し、因果や意義などを説明した知識       | 農民は、幕府に対して徳政を要求するために一揆を起こした。                |
| 時代解釈    | 個別の事象の解釈を総合して、広い時間的範囲にある時代の特色を説明した知識 | 室町時代になると、武士から庶民までが「自分のことは自分でする」という考え方で行動した。 |
| 社会の一般理論 | 個々の事象の起因や影響を説明するのに用いられる一般的概念的知識      | 政府は、権力と権威を基盤として成り立っている。                     |
| 価値的知識   | 個々の事象を、解釈内容をふまえて評価的・規範的に判断した知識       | 室町時代において、一揆をおこした庶民の行動は正しい判断だった。             |
| メタ知識    | 知識構成の背後にある立場や価値観を吟味し解釈した知識           | 中世の終期については、時代のとらえ方をめぐって見解が分かれている。           |

## （3）時代の特色をとらえる力とは

(1) (2)のことから、本研究において時代の特色をとらえる力とは、中世、近世などの時代区分におけるそれぞれの時代について、前の時代と異なっているところを見いだし、政治的な要素を中心に他の要素と関連付けて時代解釈を獲得する力と定義する。

## 2 「近世の日本」における時代の特色をとらえる力を高める授業構成について

### （1）歴史的分野の授業構成について

梅津（2013）は、歴史的分野の授業を考える際、育成しようとする力を視点に、三つの授業類型を設定できると述べている。そして、それぞれの授業類型の内容と獲得できる知識について整理したのが表2である<sup>(6)</sup>。

表2 授業類型と知識の関係

| 授業類型      | 内容   | 獲得できる知識                         |
|-----------|--|---------------------------------|
| 社会認識力育成型  | 事実判断を基盤に、歴史的事象の関係や時代の社会の意味・本質を推論し解釈する能力を「社会認識力」と概括し、この能力を培う授業          | 事象記述<br>事象解釈<br>時代解釈<br>社会の一般理論 |
| 社会判断力育成型  | 歴史的な論争問題・場面に対応する複数の政策・行為の選択肢を、事実を根拠に評価し選択していく能力を「社会的判断力」と概括し、この能力を培う授業 | 価値的知識                           |
| 批判的思考力育成型 | 歴史的事象に関する知識の背後にある立場や価値観を読み解き吟味していく能力を養う授業                              | メタ知識                            |

時代の特色をとらえることが時代解釈を獲得することであることから、時代の特色をとらえる力を高める学習にふさわしい授業類型は社会認識力育成型であると考える。社会認識力育成型の学習とは、「いつ」「どこで」「だれが」「どのように」という問い合わせ事象記

述を導き、事象記述に「なぜ」「どうなるか」という問い合わせで事象解釈を導く。さらに、事象解釈に「なぜか」「どういう意味か」「(社会の本質は) 何か」という問い合わせで時代解釈を導いていく過程をたどる<sup>(7)</sup>。

## (2) 学習過程について

時代の特色については、社会認識力育成型の授業類型で捉えることができることを述べた。そこで、本研究では社会認識力育成型の授業類型を基に、時代の特色をとらえる力を高めるための三段階の学習過程を開発した。その学習過程をまとめたものが図1である。

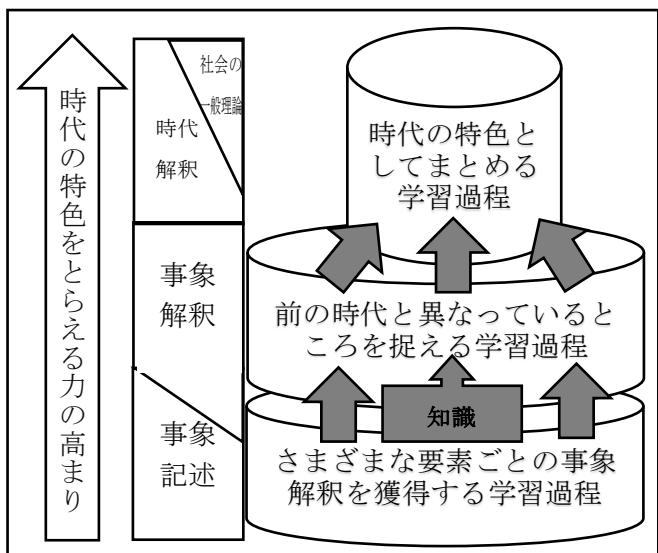


図1 時代の特色をとらえる力を高める学習過程

一つ目の段階は、時代について要素ごとに事象記述や事象解釈を捉えさせる過程である。時代の特色をとらえるには、政治や産業などの要素を関連付ける必要があることは既に述べた。そこで、学習の最初として時代の特色をとらえるために必要な要素ごとに歴史的事象を分類させて、要素に関する事象記述と事象解釈を獲得させる。この段階を「さまざまな要素ごとの事象解釈を獲得する学習過程」とする。

二つ目の段階は、前の時代と異なっているところを見いださせる過程である。特色をとらえるためには、前の時代と異なっているところを見いださなければならないことは既に述べた。そこで、前時で獲得した事象解釈を最も象徴的に示している事象記述と、前の時代の同様の事象記述を比較させる。この活動を通して前の時代との異なっているところを考察させ、前時までに獲得した事象解釈にはどのような特徴があるのか気付かせる。この段階を「前の時代と異なっているところを捉える学習過程」とする。

五十嵐清（2009）は、「『比較』とは、①まず第一

に、比較されるものの間に存する類似点と相違点を明らかにすることであり、②つぎに、その類似点と相違点に生ずる原因を明らかにすることである。」<sup>(7)</sup>とし、物事を比べる手順について明らかにしている。北俊夫（2012）は資料を比較させる際、複数の事実に共通した意味や役割は何かを思考することによって相違点について深く捉えることができるとし、共通点の考察と相違点の考察に関連性があることや、違いが生じた原因を含めて相違点を捉えることの重要性を述べている<sup>(8)</sup>。これらのことから、「前の時代と異なっているところを捉える学習過程」では、共通点と相違点を明らかにさせる学習をさせた後に、共通点を踏まえて相違点の生じた原因について考察させる。この学習過程の工夫で、要素ごとの事象解釈の質がさらに高まると考える。

最後の段階は、学習のまとめとして時代解釈を獲得させる過程である。前段階までの学習過程で獲得させた要素ごとの事象解釈に対して「つまり、この時代の特色は何か。」と問い合わせ、政治的な要素から獲得した事象解釈を中心として一つにまとめさせ、時代解釈を獲得させる。なお、表1の時代解釈の具体例は、「自力救済」を説明しており、それは社会の一般理論を獲得するために必要な知識である。このことから、質の高い時代解釈は社会の一般理論の獲得につながっていることが分かる。この段階を「時代の特色としてまとめる学習過程」とする。

複数の事象解釈をまとめると、事象解釈同士を関連付けることであり、関連付けるためには互いの事象が因果関係に結び付いていることを理解していくなければならない。森分（2000）は、社会の構造のような大きな事象の「構造」は「連続的思考」で明らかにできるとし、「連続的思考」とは「なぜか思考」（原因・条件・目的・理由を考える）と「どうなるか思考」（結果・影響・意義・方策を考える）の組み合わせであると述べている<sup>(9)</sup>。そこで、中心となる政治的な要素から獲得した事象解釈を連続的思考で分析させる。室町幕府を例に挙げると、「なぜ、室町幕府は政治基盤が弱かったのだろう。」や「室町幕府の政治基盤が弱かったことは他にどのような影響を与えるだろう。」などと問い合わせ、さまざまな面をもつことに気付かせる工夫をすることで、他の事象解釈と関連付けさせることができる。

## (3) シンキングシートについて

### ア シンキングシートの有効性について

黒上晴夫（2012）は、思考とは知識を順序立てたり、関係付けたり、いろいろな形で扱う知的な行為

であると定義している。そして、扱う形によって思考のプロセスは決まっており、プロセスを明示することで、手順に従えば求められているとおりに考えを進めることができると述べている。この手順をイメージさせる図をシンキングツールと呼び、思考を支援する手立てとなると述べている<sup>(10)</sup>。時代の特色をとらえる力を高める学習において、まとめさせたり、そのまゝ同士の関連について考察させたりする場合、知識の高度な関連付けが求められるため、シンキングツールの活用は有効である。実際の授業では他の知識と比較させたり、まとめさせたりする際には、可視化した図を文章化させることが必要となる。しかし、図で知識を整理して構成を考えても文章として記述することを苦手とする生徒は多い。岩間正則（2010）は、書くことを苦手とする生徒は構成と書き出しの間に大きな壁があり、その克服する方法としてモデルに従って書くことを挙げている<sup>(11)</sup>。

そこで、時代の特色をとらえる力を高める学習過程において、本研究の知識を扱う形に対応したシンキングツールと、図を文章化するモデルを示したワークシートを組み合わせたシンキングシートを開発して活用させることを、学習の支援として提案する。

#### イ シンキングシートの活用について

時代の特色をとらえる力を高める学習過程において、それぞれの段階でどのようにシンキングツールが位置付き、どのような学習の支援になっているかをまとめたのが表3である。

表3 学習過程とシンキングシートの関係

| 学習過程の段階                 | 活用するシンキングツール         | シンキングツールを用いて行う学習   |
|-------------------------|----------------------|--------------------|
| さまざまな要素ごとの事象解釈を獲得する学習過程 | コンセプトマップ（関連付け）       | 学習事項を整理し、関連付けを考える。 |
| 前の時代と異なるところを捉える学習過程     | フローチャート（順序立てた思考）     | 自分の考えを順序立ててまとめる。   |
| 時代の特色としてまとめる学習過程        | Y・X・Wチャート（多面的・多角的分析） | 多面的・多角的に対象を捉える。    |

実際にはどのようにシンキングシートを取り入れて、学習過程を進めていくかについて政治的な要素を例にして述べる。

「さまざまな要素ごとの事象解釈を獲得する学習過程」では、歴史的事象を関連付けて事象記述を獲得させる学習と、事象記述から事象解釈を獲得し、獲得した事象解釈を一つにまとめさせる学習の二つの学習が行われる。この学習過程では、歴史的事象から正しい事象記述を獲得する学習が重要となる。

そこで、歴史的事象の関係をコンセプトマップで整理することによって関連付けを容易にして、事象記述を獲得させる支援とする。具体的には、「島原・天草一揆」や「出島での貿易」、「鎖国」といった複数の歴史的事象を線で結んだコンセプトマップを用意し、マップ内の線で結んだ歴史的事象を関連付けて事象記述を獲得させる。

「前の時代と異なるところを捉える学習過程」では、徳川家光が諸大名に強気な態度であったことを示す近世の資料と、足利将軍が大名を恐れて京都から逃げ出す中世の資料とを比較して、「どちらも幕府があり、将軍が存在している」という共通点を踏まえて、違いの原因を考察させることで「江戸幕府は諸政策の成果で安定した政権で、争いが少ない」という中世との相違点を捉えさせる。この学習過程では、中世との比較や、共通点との関連など複雑な思考をさせることとなる。ここで、望ましい思考の流れをフローチャート化して示したツールを活用させることによって、順序立てて思考させることができ、相違点を捉えさせることができるとなる。

「時代の特色としてまとめる学習過程」では、既に獲得させた要素ごとの事象解釈を、互いに関連付けて一つにまとめさせる。この学習過程では、まとめさせる中心となる政治的な要素から獲得した事象解釈を分析する学習が中心となる。そこで、Xチャートを活用して分析させる。既に「前の時代と異なるところを捉える学習過程」で、政治的な要素に対しての「なぜか思考」はさせているため、ここでは「良い影響を受けたのは?」「悪い影響を受けたのは?」「どんな良い影響があったか?」「どんな悪い影響があったか?」という「どうなるか思考」で分析させる。そして、Xチャートの中から、「安定している」や「争いが少ない」といった関連付けるためのキーワードを抽出させることで、関連付けてまとめさせることの支援ができる。なお、文章化の支援については後の段階になるほど支援を減らし、力を高めることを目指している。

### III 研究の仮説及び検証の視点と方法

#### 1 研究の仮説

時代の特色をとらえる力を高める学習過程において、シンキングシートを活用することによって、前の時代と異なるところを見いだし、政治的な要素を中心にして他の要素と関連付けて時代解釈を獲得する力を高め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   | 方法                          |
|---|-----------------------------|
| 時代の特色をとらえる力を高める学習過程によって、政治的な要素を中心にして他の要素と関連付けて時代解釈を獲得する力が高まったか。 | プレテスト<br>ポストテスト<br>シンキングシート |
| シンキングシートは、時代の特色をとらえる力を高めることに有効だったか。                             | アンケート                       |

### (1) プレテスト及びポストテストについて

中世の特色を問うプレテスト及び近世の特色を問うポストテストでは、「さまざまな要素ごとの事象解釈を獲得する学習過程」「前の時代と異なったところを捉える学習過程」「時代の特色としてまとめる学習過程」の各段階の知識を獲得できているかを問う設問を用意し、それぞれ記述させる形式で実施した。下に示すのは、ポストテストの設問である。

◎下の文章を読んで問い合わせに答えなさい。

近世とは安土桃山時代から江戸時代（ペリー来航以前）までの期間のことであり、近世の特色は大きく三つに分けることができる。一つ目は幕府と藩による全国支配の仕組みであるの幕藩体制、二つ目は豊臣秀吉が進めた兵農分離である。三つ目は、土地の標準的な生産高を決め、それによって農民の年貢、藩の仕事の負担を決めるの石高制である。

- (1) 下線部①について、間違っているものを1つ選び、その理由を答えなさい。
- (2) 下線部①によって、中世の戦国大名（毛利元就など）が支配していた時代と比べて、藩はどのように変わりましたか。「反抗」「なぜならば」という言葉を使って答えなさい。
- (3) 下線部②で藩の負担や百姓の年貢を決めるために、検地（その土地で収穫できる米の量を調べる）は重要で、きちんと負担を決めることが幕府権力の維持に大切でした。それはなぜですか。
- (4) 幕府の権力を維持するために「鎮国」は有効であったといわれています。それはなぜですか。

ポストテスト（設問(1)の選択問題は省略）

### (2) アンケートについて

アンケートでは、研究授業後にシンキングシートが時代の特色をとらえる学習に有効であったかを四段階評定尺度法で調べ、シートの有効性に関する生徒の意識を把握した。また、有効性を感じた理由について記述させた。

## IV 研究授業について

### 1 研究授業の内容

- 期間 平成26年12月9日～平成26年12月17日
- 対象 所属校第2学年（1学級18人）
- 単元名 とらえよう！「近世の日本」の特色
- 目標
  - ・政治、産業、文化、百姓のくらしで、時代の特色をとらえる要素となる事象解釈を獲得する。
  - ・政治、産業、文化、百姓のくらしで、中世と比較して相違点を見いだし、事象解釈を深める。
  - ・政治、産業、文化、百姓のくらしに関する事象解釈をまとめ、近世の日本の特色となる時代解釈を獲得する。

## 2 指導計画（全4時間）

| 回 | 学習内容                                 | 学習過程                    |
|---|--------------------------------------|-------------------------|
| 1 | ・近世における政治、産業、文化、百姓のくらしのそれぞれについて理解する。 | さまざまな要素ごとの事象解釈を獲得する学習過程 |
| 2 | ・資料から中世と近世を比較し、近世の理解を深める。            | 前の時代と異なっているところを捉える学習過程  |
| 3 | ・近世の日本の特色について、政治を中心まとめる。             | 時代の特色としてまとめる学習過程        |

## V 研究授業の分析と考察

### 1 時代の特色をとらえる力を高める学習過程によって、政治的な要素を中心にして他の要素と関連付けて時代解釈を獲得する力が高まったか

#### (1) プレテスト・ポストテストの分析から

表5は各設問のB評価以上を評点1（全問正答で評点4）としてプレテストとポストテストの結果を集計したものである。

表5 プレテスト・ポストテスト評点のクロス集計

| ボスト<br>プレ | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 | 計（人） |
|-----------|---|---|---|---|---|------|
| 4         | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1    |
| 3         | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1    |
| 2         | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2    |
| 1         | 2 | 3 | 2 | 0 | 0 | 7    |
| 0         | 2 | 3 | 2 | 0 | 0 | 7    |
| 計（人）      | 5 | 9 | 4 | 0 | 0 | 18   |

結果は、ポストテストの方が良かった生徒が16人、変わらなかった生徒が1人、悪かった生徒が1人であった。プレテストの評点が0点か1点だった生徒14人は、表5の太字のようにポストテストで全員の結果が向上し、全員が2点以上となった。このことから、「時代の特色をとらえる力を高める学習過程」は支援を必要とするような生徒にとって、より有効な学習過程であると考える。

次に、学習過程の段階ごとの結果の変化を分析する。図2から図4は学習過程の段階ごとに分けた評点の変化を示している。

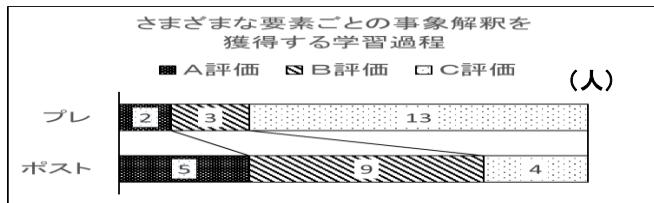


図2 設問(1)の結果の生徒分布

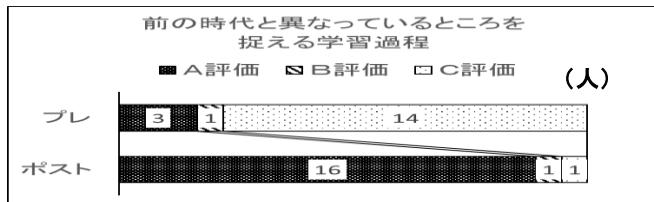


図3 設問(2)の結果の生徒分布

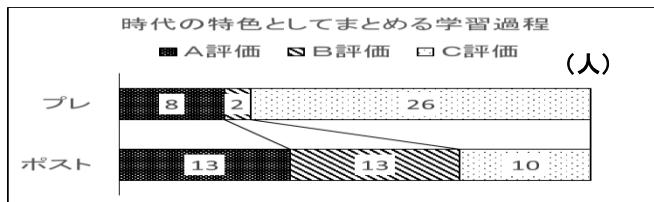


図4 設問(3)(4)の結果の生徒分布(数は延べ人数)

図2から図4においてどの段階でも力が高まっていることが分かるが、特に図3の「前の時代と異なっているところを捉える学習過程」での高まりが大きいことが分かる。

最後に、時代の特色である時代解釈の獲得を見取る「時代の特色としてまとめる学習過程」における個別の生徒の解答を分析した。以下に示す生徒Aは、プレテストでは、時代解釈の中心となる「封建制」を根拠にして解答していない。しかし、ポストテストでは時代解釈の中心である「幕藩体制」を理解して根拠とし、さらに百姓のくらしという他の要素を関連付けて解答しており、時代の特色をとらえる力が高まっていることが分かる。

【プレテスト】(問い合わせ)元寇後の恩賞がないことが、鎌倉幕府滅亡の原因の一つになったのはなぜですか。  
(解答) 御恩があげられない代わりに、徳政令などを出して混乱させたから。

【ポストテスト】(問い合わせの要旨)検地で負担を決めることが幕府の権力の維持に大切なのはなぜですか。  
(解答) きちんと負担を決めなければ、藩や百姓が財を余らせて反抗するかもしれないから。

生徒Aのテスト解答

## (2) 抽出生徒のシンキングシートの分析から

### ア 抽出生徒について

生徒の中から、プレテストで評点0、ポストテストで評点4という最も学習による伸びが大きかった生徒B・Cのシンキングシートを学習過程の段階ごとに分析し、時代の特色をとらえる力がどのように高まったのかを考察する。

### イ さまざまな要素ごとの事象解釈を獲得する学習過程

この段階では、「政治」「産業」「文化」「百姓のくらし」の四つの要素についてシンキングシートで学習した。図5は生徒Bの「政治」のシンキングシートの一部である。

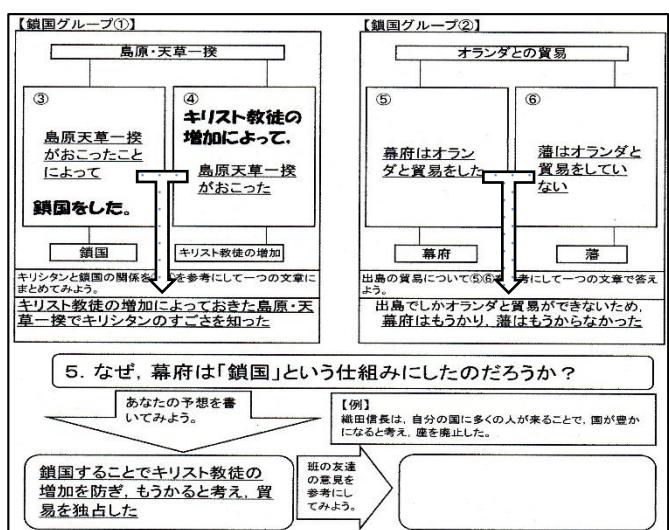


図5 生徒Bのシート(下線部は生徒B自身の意見)

この学習では、「鎖国」をめぐる「キリスト教徒」や「貿易」に関する一つにまとめた事象解釈(図5の左下)を獲得することが重要であった。生徒Bは、コンセプトマップでつながれた歴史的事象を関連付けて一文に整理することで事象記述を獲得している。そして、マップの事象記述を関連させることで、ねらいとする事象解釈にたどり着いている。生徒Bは、シート内で二つの知識の関連付けを繰り返すというスマールステップで学習を進めているため、事象解釈を獲得することができたと考える。

### ウ 前の時代と異なっているところを捉える学習過程

この段階では、前の時代との比較で得た知識を使って、前時までの事象解釈を深める学習を図6で示すシンキングシートを活用して行った。生徒Bは、図6の②では自分の考えで書いた内容は修正が必要で、③では自分の力では書くことができなかつたた

め、班の他の生徒の意見を書いた。しかし、次の④は自分の力で書くことができている。図6の④は①～③の知識と、図左の前時までに獲得した事象解釈と関連付ける活動だが、シートがフロー チャート化していることで獲得した知識や学習の流れが可視化できるため、図6の①～③までの授業の流れや思考の順序を再度確認することができ、高まった事象解釈を書くことができたと考える。

|   | 二つの資料の共通しているところ   | 中世と比べて近世が違うところ         | 違いがある理由                                  |
|---|---|------------------------|--|
| 自分の考え<br>(班の考え)                               | ① 文化が各地に広がった  | ② 中世は京都の文化<br>近世は江戸の文化 | ③ 自分の力で答えることができない<br>安い本だとふつうの人も読むことができる |
|   | 本が広がった<br>×京都   |                        |  |
| 2.これまでの時間で学んだことを参考にして近世の産業の特色をまとめよう。          |   |                        |  |
| 前の時間で学んだこと                                    | ④ 近世と中世と比べると文化の広がり方は同じだが、文化の内容が違う。理由は、近世は寺子屋などにより本が読めるようになり、安く借りることができるようになつたから |                        |  |
| 文化は地方にも影響するように変わった。<br>藝術も変わった<br>世界も         | 自分の考え   | 事象解釈を高めた               | (班の考え)                                   |
| (例)「近世と中世を比べると、○●は同じだが、□■は違う。理由は、近世は△▲だったから。」 |   |                        |  |

図6 生徒Bのシート（下線部は生徒B自身の意見）

## エ 時代の特色としてまとめた学習過程

この段階では、図7で示すシンキングシートを使って前時までの学習で獲得した事象解釈から一つの時代解釈を導き出す学習を行った。

|  |   |
|--|---|
| お金を多く使わされた                                     | 反抗されない<br>各地の藩が弱くなるから争いがない                                      |
| どんな悪い面があった?                                    | どんな良い面があった?   |
| 2.上のシートの「悪い面」「良い面」から、答える点の「原因となる言葉」を選ぼう。       |   |
| 視点   | 原因となる言葉   |
| 産業   | 自分(班) 工場ができ運びやすくなつたから、売れるようになつた                                 |
| 文化   | 自分(班) 争いがない   |
| 百姓の暮らし   | 自分(班) 暴れることはあったが、武士が強く追い出すことはできなかつた。                            |
| 3.近世とはどんな特色のある時代だったのでしょうか。(「幕藩体制」という言葉は必ず使おう。) |   |
| 自分の考え<br>(班員の良い考え方)                            | 幕藩体制で争いが少くなり、物が運びやすくなつたり庶民の文化が各地に広がつた。また、武士が強かつたので百姓は生活が苦しくなつた。 |

図7 生徒Cのシート（一部）

この学習では時代解釈の中心となる幕藩体制を多角的に分析し、他の要素と関連があることを捉えることが重要であった。生徒Cは、図7上段のXチャートを活用して分析する学習で下線部のように「争いが少ない」という幕藩体制のもつ一面を理解し、図中段の問い合わせを考察することで下線部のように文化

的な要素との関連を捉えた。幕藩体制と文化の発展との関連付けを二段階に区切って学習させることで、「社会の安定が文化の発展をもたらした」という知識を図下段のまとめで獲得できたと考える。

生徒Cはポストテストの設問(4)で「キリスト教の強さを一揆で知ったから、鎖国をすることで幕府以外が弱くなるから。」と解答している。解答は時代解釈を獲得していることを推測させるが、「社会の安定」などの幕藩体制との関連を明らかにしていない解答にとどまつたためB評価だった。シンキングシートを分析すると、図7中段の幕藩体制と他の要素との関連付けがしっかりと書くことができておらず、シンキングツールを使うなどシートを改良することによって、関連付けをより意識させることで改善することができると言える。

## (3) 生徒が獲得した近世の日本の特色の記述内容の分析から

生徒は、単元のまとめとして、最後のシンキングシートに近世の特色を自分なりにまとめている。記述内容を分析すると、図8のように、全ての生徒が政治的な要素である「幕藩体制」についての正しい事象解釈を獲得した上で、文化や産業など別の要素を関連付けて記述している。

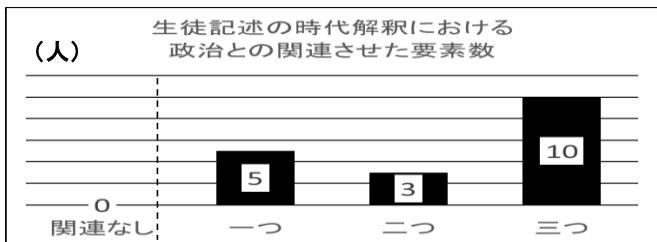


図8 関連付けできた要素数ごとの生徒分布

のことから近世の特色という時代解釈を獲得できたと判断し、時代の特色をとらえる力は高まつたと考える。以下に示すのは、三つの関連付けができた生徒記述の一部である。

○近世は、幕府がつくった幕藩体制によって幕府以外は苦しい時代だったが、文化や産業が発展したり広まつたりするという、良い点もあった。  
○幕藩体制により百姓の暮らしは大変だったけれど、争いが少ない時代なので、文化が発展したり、物をたくさん作つたり売つたりすることが発達した。

まとめの生徒記述（下線部は稿者による修正）

## 2 シンキングシートは、時代の特色をとらえる力を高めることに有効だったか

アンケートの「シンキングシートは役立ちました

か。」に対する回答では図9のように、「とても役立った」「少しあ役立った」と16人の生徒が回答し、有効性を感じている。「あまり有効性を感じなかった」という2人の生徒のうち、1人はシンキングシートが初めてでどう答えたらいいのか分からぬところがあったという回答で、もう1人はアンケートの別項目で、「本研究の授業に積極的に取り組むことができなかった」と回答し、ポストテストでも評点が2点であったことから、学習内容が十分に理解できず、シンキングシートにも否定的に感じたことが理由と考えられる。

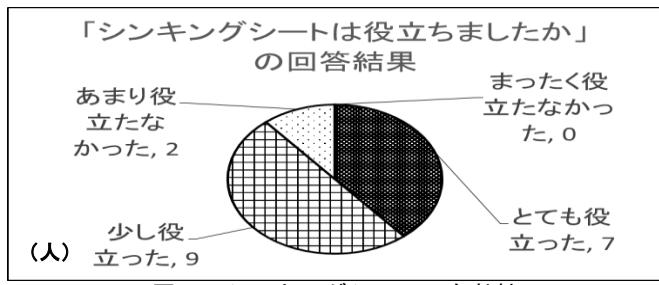


図9 シンキングシートの有効性

一方、有効性を感じた生徒の回答の一部を次に示す。下線部の生徒記述から、シンキングシートのねらいである「思考の可視化」や「関連付け」の支援ができていたことがわかり、多くの生徒にとって有効であったといえる。

- ノートに書くとぐちゃぐちゃになったり、書いていることが分からなくなるけれど、シートは内容がまとめてあって分かりやすかった。
- 「つなげるマップ」（「さまざまな要素を獲得する学習過程」で使ったシート）はすごいと思いました。4つのものを1つにつなげるのでききないと思ったけれど、1つにつなげたなどと思いました。

シンキングシートの有効性に関する生徒の記述

## VI 研究のまとめ

### 1 研究の成果

授業を受けた全ての生徒が、政治的な要素を中心にして他の要素と関連付けて、時代の特色を記述してまとめることができた。したがって、シンキングシートを活用して「時代の特色をとらえる力を高める学習過程」を行うことで、生徒の時代の特色をとらえる力を高めることに成果があることが分かった。特に表5のように、支援を必要とするような生徒にとって有効な学習過程であることが分かった。

### 2 今後の課題

「時代の特色をとらえる力を高める学習過程」は、

近世以外にも「中世」「近代」「現代」で実践できる。今後は、近世以外の時代の授業開発を進めていきたいと考えている。また、シンキングシートも学習対象の時代に応じて修正が必要である。特に、「時代の特色としてまとめる学習過程」は前述のように改良していく。

### 【注】

- (1) 文部科学省（平成20年）：『中学校学習指導要領解説社会編』日本文教出版 p. 71に詳しい。
- (2) 文部科学省（平成20年）：『中学校学習指導要領』東山書房 pp. 36-38に詳しい。
- (3) 黒羽清隆（1981）：『文化史でまなぶ日本の歴史』地歴社 p. 150に詳しい。
- (4) 犬丸義一（1977）：『歴史を学ぶ人々のために』三省堂 pp. 39-40に詳しい。
- (5) 梅津正美（2009）：『中学校 社会科のしおり2009年4月号』帝国書院 pp. 1-3に詳しい。
- (6) 梅津正美（2013）：「中学生の社会的思考力・判断力の発達に関する研究（I）－歴史的分野を事例とした調査を通して－」『鳴門教育大学研究紀要 第28巻』鳴門教育大学 pp. 64-67に詳しい。
- (7) 梅津正美（2010）：『中学校社会科教育』学術図書出版社 pp. 108-109に詳しい。
- (8) 北俊夫（2012）：『教育科学 社会科教育6月号』明治図書 pp. 43-45に詳しい。
- (9) 森分孝治（2000）：『社会科重要用語300の基礎知識』明治図書 p. 177に詳しい。
- (10) 黒上晴夫（2012）：『シンキングツール～考えることを教える～』NPO法人学習創造フォーラム pp. 1-4に詳しい。
- (11) 岩間正則（2010）：『中学生の「記述力」を育てる6つの要素』明治図書 p. 31に詳しい。

### 【引用文献】

- 1) 文部科学省（平成20年）：『中学校学習指導要領』東山書房 p. 35
- 2) 文部科学省（平成20年）：前掲書 p. 36
- 3) 国立教育政策研究所（平成20年）：『特定の課題に関する調査（社会）調査結果』国立教育政策研究所 p. 138
- 4) 新村出（2008）：『広辞苑 第六版』岩波書店 p. 2004
- 5) 森分孝治（1997）：「社会科における思考力育成の基本原則－形式主義・活動主義偏向の克服のために－」『社会科研究第47号』全国社会科教育学会 p. 2
- 6) 森分孝治（1997）：前掲書 p. 2
- 7) 五十嵐清（2009）：「比較法とはなにか」『札幌法学第20巻』札幌大学法学会 p. 89