

人物の生き方・人間性に着目した小学校社会科歴史学習の実践[†]

—子どもたちの問いを生かした人物学習の試み—

大橋 信広*・熊田 禎介**
栃木市立大平南小学校*
宇都宮大学教育学部**

本研究では、小学校社会科において、人物の生き方・人間性に着目した歴史学習を構想・実践し、人物を通して時代のつながりや自分とのつながりを捉えた子どもの学びについて検討を行った。その結果、座席表プリントを通して、子どもたちの問い・学びやその関係性を見取ることができたこと、また、まとめ一覧表によって、一人ひとりの学びをプロセスとして捉え直していくことで、子どもたちの見方・考え方が変容・発展・深化していく過程やその契機を把握することの可能性が確認された。本実践を通して、人物の生き方・人間性に着目した子どもたちが自身の生き方を見つめ直す学びの姿が見られた他、教師自身にとってもその素晴らしい見方・考え方の存在に気づき、その意味や背景について再認識する契機ともなった。

キーワード：人物学習、座席表プリント、まとめ一覧表、子どもたちが持つ問い、「つながり」

1. はじめに

本研究は、小学校社会科（6学年）において、人物の生き方・人間性に着目した歴史学習を構想・実践し、人物を通して時代のつながりや自分とのつながりを捉えた子どもたちの学びを検討したものである。実践に当たっては、まず、(1) 歴史上の人物の業績や歴史的事象等について調べて分かったことを通して時代を捉えさせるとともに、(2) さらに深い課題解決へとつなげていけるように、一人ひとりの子どもたちが持つ問いを大切に、学習している昔の様子と自分が置かれている現在の様子といった時間のつながり、また、学習している自分と友達とのつながりを意識させながら、課題解決へと迫っていきけるような学習の展開を目指した。また、毎回の授業後には分かったこと等の感想だけでなく、子どもが持った問いがあればノートに記入させた上で座席表プリントを作成し、次時の授業の導入に用いた。これを通して、教師が子どもたちに身につけさせた

い概念的知識に結びつけるような学習問題へと効果的に導けるようにした。

本稿では、研究成果の一端として、単元計画と授業の概要を提示するとともに、座席表プリントおよびまとめ一覧表を通して単元を通した子どもたちの学びとそのプロセスについて論述する。

2. 児童の実態

本学級の人数は、男子9名、女子15名の合計24名と女子の割合が高いクラスである。児童の様子は明るく活動的であり、物事に対して素直に受け止める傾向にある。多数を占める活発な女子に対して、少数で小ぢんまりした男子というクラスの様子である。子どもたちは学習課題に対してまじめに取り組み、委員会活動や学級活動等、高学年としての自覚をもって活動することができる。しかし、学習面だけでなく生活面においても自己表現をするのを恥ずかしがり、自分の考えや行動に自信がないためか、考えを発表することを苦手とする傾向が見られる。また、思考の過程をノート等にかきとめることに苦手意識を持っている児童も多い。

そこで、社会科の学習については、昨年度より事実をもとに考える授業を意識して行ってきた。これまで授業の感想では、ただ分かったことだけの知識・

[†] Nobuhiro OHHASHI*, Teisuke KUMATA**: The Practice of History Education Focusing on the Historical Figures in Elementary School.

* Ohira-minami Elementary School of Tochigi

** School of Education, Utsunomiya University
(連絡先: kumata@cc.utsunomiya-u.ac.jp)

理解面の感想に止まっていたが、授業内容に対しての疑問や授業内容に関連したニュースや話題と比較して考えたもの等が次第に増えてきた。

3. 単元の計画と構想

(1) 単元計画とその意図

小学校社会科（6学年）の歴史学習の導入単元である「大昔のくらしと国の統一」から、本単元となる鎌倉時代の「武士による政治のはじまり」までの計画は、次の通りである。

【表1】単元計画（縄文～鎌倉時代）

1 「大昔のくらしと国の統一」(11時間)	2 「貴族の政治とくらし」(8時間)
第1時 上巻導入(授業開き)	第1時 聖徳太子の政治
第2時 歴史のとびらを開けよう	第2時 聖武天皇と行基
第3時 縄文のくらしのようす	第3時 当時の農民の暮らしと鑑真
第4時 変わるくらしの様子	第4～5時 藤原道長の暮らしを調べる(一人学習)
第5時 弥生のくらしの様子	第6時 藤原道長の話し合い
第6時 米作りが広がったころ	第7時 日本風の文化が栄える
第7時 むらからくにへ	第8時 古代のまとめ
第8時 卑弥呼の話し合い	3 「武士による政治のはじまり」(8時間)
第9時 古墳を調べる	第1時 武士の起こり・やかたの様子
第10時 大和朝廷と渡来人の活躍	第2時 武士の争い
第11時 縄文・弥生・古墳のまとめ	第3時 頼朝の墓と頼朝塚
	第4～5時 源頼朝は武士をつかってどのように世の中を作ったか?(一人学習)
	第6時 源頼朝の話し合い
	第7時 鎌倉幕府のその後
	第8時 鎌倉のまとめ

単元の計画と構想にあたっては、特に学習指導要領の内容(1)に示されている「歴史を学ぶ意味を考える」に重点を置くこととした¹⁾。

具体的には、子どもたちが当時の社会を理解して自分の生きる社会とのつながりを意識し、人物学習を通して人物の業績や背景から生き方を考えていくことで自身の生き方を見つめ直すきっかけとなることを意図した。また、歴史に身を置いて考えさせ、歴史学習を自分事として捉えさせることで、より深い社会的な見方・考え方を育成していきたいと考えた。そして、身の回りの出来事や人物に興味を持ち、異なる意見や考えに対して多角的に考え、寄り添い認め合うことで、互いの存在を尊重し合える公民的資質の基礎の育成をねらいたいと考えた。

そこで、単元において学習してきたことについて、社会的な見方・考え方を再構成する場面として、子どもたちの学びを捉えながら、適時、話し合いの授

業を設定した（【表1】の網掛け部分参照）。

①縄文・弥生時代

まず、本単元では、縄文時代や弥生時代の想像図等を手がかりとして、「大昔の人々の生活はどのようにかわっていったのだろうか」という学習課題をスタートに、卑弥呼が行った国造りの様子について、当時のくらしや社会の変化の様子について考える話し合いの授業を設定することにした（第8時）。その際、子どもたちが持った問いに注目し、自分の生活と比べながら考えることができるようにしていくようにした。

②平安・鎌倉時代

次に、本単元においては、平安時代では「藤原道長が権力を持つことができたのはなぜだろうか。貴族の世の中とはどんなものだろうか」について、鎌倉時代では「武士が力を持つことによって、世の中のようにどのように変わったのだろうか」について学習課題を設定した。ここでは、歴史上の人物（藤原道長・源頼朝）の業績や歴史的事象についての一人調べの学習を行い、理解を深めるための話し合いの授業を設けた（第6時）。

(2) 本単元「武士による政治のはじまり」における授業の実際

①学習活動の様子

本単元では、貴族から武士への時代の変化を考える抽象的な学習問題（第1時）に対し、より具体的な問題設定をすることで、初めの学習問題に迫ることをねらい、二段構えの学習問題の設定（第4時）を行った（【表2】参照）。

【表2】「武士による政治のはじまり」学習活動の様子

過程	時間	主な学習活動の様子
つかむ見通す	1	・武士の起こりについて知り、地方にいる武士の暮らしの様子を話し合う。
		・「平治物語絵巻」の読み取り
		・単元の学習問題を設定
調べる①	2	・平清盛の政治について調べる。
		・源氏と平氏の戦いについて調べる。
		・学区内にある『頼朝塚』について調べる。
調べる②	4	・源頼朝の政治についての学習問題を設定する。
		・源頼朝についての一人学習を行う。
		・調べてきたことをもとにしながら、自分の考えについて互いに話し合う。
		・元軍と戦う竹崎季長の絵図から、元と鎌倉幕府の戦いについて調べる。
		・幕府の力が衰え幕府が倒されたわけを話し合う。
まとめる	8	・武士による政治の始まりについて学びとったことについて話し合う。

子どもたちは、これまでの学習で卑弥呼・聖徳太子・聖武天皇・藤原道長といった歴史上の人物について「リーダー性」という観点を持って学習を進めてきた。そこで、本単元では、鎌倉幕府を築き上げた源頼朝に注目させ、第2～3時では、頼朝の生い立ちや弟を排除してまで守ろうとした武士団の様子や、学区内にある『頼朝塚』を通して、頼朝による地方支配の様子について学習を進めた。

そして、初めの学習問題に迫るための新しい問題設定の時間として第4時を行った。前時までの学習をふりかえり、子どもたちからは、「頼朝は周りのことも考えた本当のリーダーではないか？」という発言が出た。さらに、この後の授業で考えていきたいこととして、以下の児童3名が問題提起を行った。

E・K (対象児A)：「このあと頼朝はどのような世の中にしていきたいのか？」

O・A (対象児B)：「武士が強い力を持った理由は？」

H・R (対象児C)：「リーダーとして考えていたこと」

これらを集約することにより、新しい学習問題「源頼朝は武士を使ってどのように世の中を作ったか？」を設定することができた他、一人調べの方向性も見出すことができた。

また、第6時の話し合いの授業や第7時の幕府の衰退の様子、終末の第8時のまとめの様子から、クラスの子どもたちは、「武士が中心の世の中になった」「御恩と奉公」の関係についても捉えることができていたことが確認できた。

なお、今回取り上げた対象児3名の学習面のよさについては、次の通りである。

E・K (対象児A)	学習に対して真面目に取り組み、自分なりの意見や考えをしっかりとつとめることができる。積極的に意見を発表することは少ない。
O・A (対象児B)	普段から自分の意見をしっかりと発表することができる。自分の経験に基づいた考えを発表し、追究して考えようとする傾向がある。
H・R (対象児C)	年度当初から歴史学習に対して興味を持っており、自ら資料を持参し、追究して課題解決しようとする姿が見られる。

以下、この3名の対象児を中心として、本実践における学びの姿について見ていくことにする。

②時代のつながりや自分とのつながりを捉えた子どもたちの学び

本単元において、子どもたちには前の時代とのつながりから考えたことや、歴史に身を置いて自分と

のつながりを感じとったことから自分なりのテーマを持って追究を深めようとする姿が見られた。

次に示すのは、単元の導入第1時の感想、第5時の様子（源頼朝が目指していたことについての予想）、第6時での自分の考えに関する対象児A・B・Cの様子である。

対象児A：『争いを避けること』（第1時）

→『信頼関係づくりの構築を目指すこと』（第5時）

→『みんなが不満のない世の中』（第6時）

対象児B：『強い力を持った頼朝』（第1時）

→『武士を大切にしていること』（第5時）

→『みんなが幸せに暮らせるようなリーダー』（第6時）

対象児C：『仲間を大切にすること』（第1時）

→『農民も安心できること』（第5時）

→『武士や農民の不満のない世の中へ』（第6時）

この様子から単元を通した子どもたちの学びとして、対象児Aは「争いのない信頼関係作り」、対象児Bは「みんなを幸せにするための強いリーダーシップ」、対象児Cは「仲間を大切にしようとするリーダー」という観点から源頼朝（が目指していたこと）を捉えようとしていることがわかる。それぞれのテーマの様子を見ると、各対象児が『普段の生活の中で大切にしていること』や『求めていること』等と、大きく関わっていることが分かった。歴史に身を置いて自分との「つながり」を感じとったのではないだろうか。

また、注目したいのは、農民の不満に関する記述である。貴族の暮らしを支えていた地方農民の疲弊の様子の学習や地方の豪族や有力な農民が武士になったという学習から、対象児A・B・Cともに「頼朝は、不満のない世の中になっていった（しようとした）」と記述している。これは学習問題に対して、頼朝のリーダー性を子ども目線で捉えたのではないかと考える。

第6時では「源頼朝は武士を使ってどのように世の中を作ったか？」をめあてとして、一人調べをしてきたことをもとに話し合いの授業を行った。

始めのうちは調べてきたことの内容の説明的な授業展開となってしまい、なかなか「その子らしさ」のある考えがでなかったが、授業後半になって、ようやく「その子らしさ」が出てきた場面があった。授業の中で、Oh・Hが「藤原道長と源頼朝ではどちらの方がいいか」という質問をクラス全体に行ったところ、この時クラスの児童の大半が「頼朝の方がよい」と答えている。その理由として、対象児Cは

「農民が安心できる」、U・Kは「頼朝は自分の事だけ考えていない。周りのことも考えている。」、対象児Aは「みんなが平等になっていると思った」と発言している。前の時代の学習との「つながり」から考えたことや、歴史に身を置いて自分との「つながり」を感じて発言しているようであった。

このように、単元における学習や話し合いの時間等を通して、友達の調べや考えにふれ自分の学習をより一層深める姿を確認することができた。本時以外でも友達の意見にふれたり相談したりすることは多いが、第6時での話し合いにおいて、小集団での話し合いの時間を設けることができなかったのは反省点である。

4. 子どもたちの学びの見取りとその手立て

(1) 本単元までの子どもたちの学び

本実践において、子どもたち一人ひとりの学びを捉えるために有用であったのが、座席表プリントの作成とその見取りである。座席表プリントによって、授業を通した一人ひとりの子どもたちの学び・問いや関係性を捉えながら、適時、それを生かしたテーマを設定し、以下のような話し合いを行った。

① 縄文時代: 「男女の様子」に関する話し合い

小学校社会科の歴史学習の導入単元である「大昔

のくらしと国の統一」の第3時(4/18)において、教科書に掲載されている縄文期の集落想像図を手がかりに、自分たちの生活と比べながら、大昔の人々の生活の様子に興味・関心をもち、国が統一されていく時代についての学習問題を見出す授業を行った。

子どもたちからは、狩猟の様子、食べ物、建物といった話題の問題提起がなされる中で、授業の最後では多くが「男女の性別の違い」に注目していた。

対象児Aが、第2時の旧石器時代の予想図を用いた授業での感想で、「性別は関係あるのか?」といち早く「男女の様子」に注目していたので、疑問を持っていたことを授業で取り上げた。女性が子どもを抱きかかえている様子をU・Tが見つけると、対象児Bがそれに対し「男女でこの時代から差別が始まっていて、今でもそれが続いているかもしれない」「男女で仕事が別れている」と発言している。

【表3】に示したのは、第3時の授業終了後の座席表プリントの様子である。その中で子どもたちが持った問いとして注目したのが、網掛け部分の5名の児童の感想である。授業の最後の数分で話題に上がった「男女の仕事の様子」に注目したことで、これほどの反応があったことに驚いた。

そこで、子どもたちが持った問いを生かすために、第4時(4/20)では縄文期の男女の様子に注目し、

【表3】座席表プリント(2016/4/18 縄文のくらしのようす)

平成28年度 6年1組		2016/4/18		縄文のくらしのようす	
教卓					
21 Hi-S 店がないからどうしているのか 自分で取りに行くしかない	23 M-S 縄文人は何でも作ったり、狩りをやったりすごい	13 K-N 船を自分たちで作るのはすごい 材料はどこから?	17 T-K (欠席)	15 Su-H 鹿などの食べ物以外の食べ物は何があるのか? イノシシは飼育しているのか?	18 N-S 石から弓矢に変わった理由は?(狩りで)
2 A-Y 高台は自分たちで作った? ケンカはないのか みんなで役割分担をしている	22 M-R 男女の仕事の違い 仕事に分かれている	24 Y-M どういう言葉を話しているのか?	5 対象児A(E-K) 男も女も関係ない めずらしい石は光り物?	6 Oh-H 対象児B(O-A)さんの 男女差別は変わっていない...	12 K-T 技術の進歩で船や弓矢ができています
20 対象児C(H-R) 病気をどのように治したのか? 材料はどこから? わら家に住みたい	7 Og-H 昔の人は何でも作れる	19 Ha-S これは本当にあったのか? 他にもやっていたのでは?	1 A-H 便利なものがないので 全部自分で作らなければいけない	3 I-T 「むら村」?がいつ生まれたか どうやって島を作ったか	16 S-K 男の人でも狩りをしていない人がある 小さい家と大きい家の違いは?
8 O-S 顔や腕のしましまは何から? 1つだけ大きな家の意味は?	11 K-M 大人にはあるのに子どもにはない「しるし」は何なのか	14 Sh-H 船の材料はどこから?	4 U-K 器の材料は何なのか	10 K-M 昔からお金はあるのか その代わりにものは?	9 対象児B(O-A) 男女の違いについて考えた 女性は室内、男性は肉体的労働か?

「縄文人の男女の関係はどうなっていると思うか」をテーマに話し合いの授業を行うこととした。授業の冒頭では、座席表プリントを子どもたちに配付して、前時の復習や友達の意見の再確認を行った。

本授業では、最初に対象児Bの「男女で差別をしている」という意見を再度、教科書の集落予想図から見直し、男性と女性の仕事の様子等を取り上げた。男性の狩猟の様子、女性の子育てや料理作りの様子に注目し、一時は女性はめんどくさいことをさせられているという意見に傾いた。しかし、どちらの仕事も大変であるという意見が出てからは、話題の内容が変化した。その結果、対象児Cの「男性と女性は共存している」という発言から、「男女の様子は差別ではなく役割分担ではないか」という結論に至った。この時間の子どもたちの感想は次の通りである。

対象児A：共存していることは差別などではない。
対象児B：クラスの男子は意見や考え言わないと思ったが、共存/役割分担などと言って悪くないと思った。見直した。
対象児C：協力・役割分担は大切、女の人は今も同じく家事中心である
Oh・H：男の人も女の人もいるから生きていける。世の中ってすごい。
S・K：男は力仕事、女は家事。自分に合ったことをしないと、無理をして失敗すると生きていけない。

ここでは、縄文期の男女の生活を自分のクラスの様子に引き付けて考える場面が見られ、「女子が男子に言いたいことではないか？」という話題になったり、対象児Bの感想のように今回の授業を通してクラスの男子を見直したという意見が出てきた。一方、Oh・Hの共存社会の素晴らしさ、対象児CやS・Kのような現実的な物事の捉えもなされている。

②弥生時代：「リーダー」に関する話し合い

第5時(4/22)に弥生期の集落想像図、第6時(4/26)に米作りが広がったところの想像図をもとに暮らしの様子や社会の変化の様子を考える授業を行った。縄文期の想像図と2枚の想像図との違いを取り上げたところ、「男女の様子」については、対象児Aは「今回も男女の様子は同じ」、Ha・Sは「力仕事が得意。家事が得意。だから狩りと家事で分けているのでは？」等と、役割分担・男女共存というポイントで理解されていた。

【表4】に示したのは、第6時終了後の座席表プリントの様子である。この中で、子どもたちが持った問いとして多かったのは指導者(リーダー)の存在についてである。網掛け部分にあるように9名の児童が、リーダーの必要性、リーダーの素質について疑問や感想を持ち始めていた様子である。

そこで、第7時(4/28)では、座席表プリント

【表4】座席表プリント(2016/4/26 米づくりが広がったころ)

平成28年度 6年1組		2016/4/26		米作りが広がったころ	
教卓					
21 Hi・S 弥生時代から、今の時代がある。	23 M・S 米が中国から来たのは知らなかった。隣の国々と、仲良くした方がよい。	13 K・N 道具が違ってきたのを知った	17 T・K 弥生が地名で決まったのは驚き	15 Su・H なぜ偉い人が必要なのか	18 N・S 米作りの始まりが、思ったよりも昔からでびっくりした
2 A・Y リーダーが必要だが、誰がやってもよい。いつ中国と仲が悪くなったのか	22 M・R リーダーは自然と必要になる。いないと次に何をやればよいかわからない。	24 Y・M どうやってリーダーを決めていくのだろうか?	5 対象児A(E・K) 時代ごとにリーダー。どんな理由で、誰がリーダーを決めるのか?	6 Oh・H 妻を開発した人は? いったい誰が日本に米を送ろうとしたのか?	12 K・T 今の朝鮮半島の人達との関係はなぜ? 本当のリーダーというのは、自分も動くはずである。
20 対象児C(H・R) リーダーはどのようになるのか? おかずはあるのか? どんな武器を持っているのか	7 Og・H 石包丁って、こんな形なんだ	19 Ha・S 偉い人と偉くない人の間には、差別があるのでは?	1 A・H 土器を丈夫にする知識を持った人がいる。リーダーはそんなことを考える人?	3 I・T 中国は米をくれたのはいいけど、なぜ変なことをするのか疑問	16 S・K 中国からの米の伝来にビックリ。リーダーがいるのといないのとでは違う
8 O・S 何で今は中国と仲が悪いのか。米は伝えられたのではなく、聞いてきたのではないか?	11 K・M 道具が変わっている	14 Sh・H 必ず昔のものが今になっても残っているのは、すごい	4 U・K 米作りが始まると、なぜ争いが始まるのか?	10 K・M リーダーは必ずいなくてはならない人物	9 対象児B(O・A) 米を外国人が教えてくれてありがたい

を子どもたちに配付して、歴史的人物として初めて出てくる卑弥呼の存在、卑弥呼が邪馬台国の女王になったことについて調べ学習を行い、第8時(5/2)では「なぜ卑弥呼はリーダーになれたのか」をテーマに話し合いの授業を行うこととした。

本授業では、魏志倭人伝の内容を要約した教科書や資料集等の記述から、卑弥呼が巫女的な性格を持つ首長であることについて、調べ学習に基づき発言することができていた。その中で「争いが終わって平和になった」こと、「神のお告げを伝えて人々の心をとらえた」ことから、A・HやM・Rの「神のお告げが本当にあっていたからではないか」や、I・Tが「頼りになる人、信用できる人なのではないか」という意見が出た。当時の状況からリーダーになる要因や条件を考え出すことができたようである。また、卑弥呼が女性であることから、K・Tが「男の人を引きつける女の人」、「(卑弥呼の前は争いがあったことから)男の人は争いが好き?」といった男女の様子についても改めて考え直すことができた。

この時間の子どもたちの感想は、次の通りである。

対象児A: 卑弥呼の召使いは女の人、男の人を引きつけるのとは違うのでは?
対象児C: 後からなった女王にも何か特別なものがあるのでは? 男と女のちがいは?
Oh・H: 私も人々を引きつける力があるといい。女の人の方に説得力があるのか。
N・S: (卑弥呼や女の人には) 男の人にはない力があるのでは?

ここでもリーダーになる素質だけでなく、男女の違いというポイントについて注目している児童がいた。対象児Aだけでなく、Oh・Hもこの単元で男女の様子に注目しており、卑弥呼の取り組みを自分に投影させて、自分を見つめ直すことができたようである。

(2) 座席表プリントの作成と役割

本実践では、6年生の社会科の授業開きの時から、毎時間の終末に授業のふりかえりの時間を必ず設けている。その際、子どもたちが授業中に思ったり、考えたりしたことをノートに書かせている。書かせる内容は、次のようなことである。

ア 授業中の感想や子どもたちが持った問い
イ 一人学習についての意見の整理
(調べ学習前の予想・調べたことの内容・全体での話し合い前の意見の整理)
ウ これまで学習したことについての整理やまとめ

ここで書かせた内容を教室の座席表にして一枚のプリントにまとめ、次の時間の導入として使用した。これが座席表プリントであり、それを積み重ねることで、前の学習の流れを次の学習に生かすことができる。また、子どもたちは、座席表プリントが配付されると、自然と友達との共通性を見つけてマーカーを引いたり、より良い意見を出す友達の意見に注目したりして、自分の意見との比較をすることができるのである。

このように、座席表プリントは、教師にとっては、授業の流れを考えるためにも有効であり、子ども(個)の問題・関心や学びを見取るとともに、子どもたち同士の関係性を捉えることができる。また、子どもたちにとっては、友達の問題・関心や学びに出会うとともに、自分の経験や意見との共通点や違い(「ずれ」)についても気付くことができるのである。この他、座席表プリントとともに、子どもたち一人ひとりの学びを支えるものがノートへの教師のコメントである。前時代とのかかわりや現在の学習とのかかわりからヒントを与えることにより、個人内での追究の手立てとすることができたと考えられる。

(3) まとめ一覧表の役割と意義

そして、以上のような毎時間の座席表プリントの記述を、時系列に一覧としてまとめたものが、まとめ一覧表である。まとめ一覧表は、長期間のクラス全員の子どもの学びを捉えられる他、一人ひとりの子どもの学びをプロセスとして見ていく上でも有効である。【表5】に示したのは、このうち対象児3名による記述内容のみを抜粋したものである。

【表5】のまとめ一覧表をもとにして、対象児Cにおける本単元までの学びについて、特徴的な記述を取り上げると、【表6】の通りになる。

【表6】対象児Cの記述について

日付	学習活動	内容
2016/4/26	米作りが広がったところ	リーダーはどのようになるのか？ おかずはあるのか？ どんな武器を持っているのか
2016/5/23	聖武天皇と行基	行基はみんなのためにいろいろなことをやっているのに、行動を押さえられたのはかわいそう
2016/5/25	藤原道長の暮らしを調べる	道長はいい人だと思っただけと違った。この世は自分のものというのには、頭がおかしい。 なぜこんなことを思っただけなのか？
2016/5/30	古代のまとめ	道長は権力がほしい。意外に頭がいい。ライバルをけちらすなんて強い人だ。貴族は遊んでるだけだと思っただけで、仕事をしていた。ひらがなが伝わる順番は思っていたのと違った。
2016/6/2	リーダーとして必要なことは？	みんなのことを考える。 道長のような人がずっとリーダーだったら、日本が終わる。
2016/6/6	武士の争い	頼朝がどれだけ仲間を大事にしていたかがよく分かった。頼朝は戦いで活躍していた弟の義経を殺すなんて驚いた。 頼朝は義経を殺してからどうしたのか？
2016/6/9	源頼朝は武士をつかってどのように世の中を作ったか？(予想)	農民や武士の意見を聞いて、みんなの世の中にする。
2016/6/16	頼朝は武士をつかってどのように世の中を作ったか？	頼朝が御恩や奉公を作ったから(そこに住む)農民が安心してついでいく。

対象児Cは、本単元第6時(6/16)において「頼朝が各地に守護・地頭を置いたから、農民が安心してついていった」と発言した上で、「頼朝が御恩や奉公を作ったから(そこに住む)農民が安心してついていく」と記述しているが、この発言・記述の意味・背景は、どのように考えられるだろうか。

この視点から対象児Cのこれまでの学びを見てみると、「米作りが広がったところ」の授業時から一貫して「リーダー」としての思いや行動を通して、各時代における人物(聖武天皇、行基、藤原道長、源頼朝等)を、さらには当時の「社会」を見ようとしてきたことがわかる(【表6】参照)。そして、このような本時までの学びをふまえると、「リーダー」としてはみんなのことを考えなくてはいけない、つまり、先程の発言も「源頼朝は、武士だけでなく農民のことも考えて、各地に守護・地頭を置いたから、農民が安心してついていったのではないかと捉えるようになったのではないかと考えられるのである。この点、対象児Cの生活背景を考えると、学童野球の副キャプテン・エースピッチャーとしてチーム全体をまとめる立場にあり、また、クラス内でも男子グループの精神的支柱となっていたこともあって、学習の中でも一貫として「リーダー」に注目し、歴史上の人物の思いや行動を自分と重ね合わせようとしていたのではないかと推察される。

以上のように、座席表プリントでは、現時点における子ども(個)の問題・関心や学び、子どもたち同士

の関係性を捉えていくのに対し、まとめ一覧表では、学びをプロセスとして見取っていくことで、子どもたちの見方・考え方が変容・発展・深化していく過程やその契機を捉えていくことができるのである²⁾。

5. おわりに

以上、人物の生き方・人間性に着目した歴史学習を構想・実践することで、時代のつながりや自分とのつながりを捉えた子どもたちの学びを具体的に見取ることができたことは何よりの「学び」であった。

また、6年生の歴史学習全体を通して、知識理解先行型の学習ではなく、歴史に身を置いて「歴史を学ぶ意味を考える」ことに重点をおいた学習を進めてきたことで、歴史上の人物の業績・背景から生き方・人間性を考えていくことが、子どもたち自身の生き方を見つめ直す契機となりうることも大きな発見であった。6年生の成長過程だからこそ、抽象的事象と具体的事象を行き来してより一層深い見方・考え方が育成できるような授業展開を行うことができる。授業の在り方一つで、そのクラス「らしい」(その子ども「らしい」)見方・考え方を生むような授業になる。「らしさ」を高めるためにも、子どもたち同士が互いにより共感できるような授業をさらに目指していきたいと考える。

【註】

- 1) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 社会編』(東洋館出版社、2008年)、74頁。
- 2) いわゆる「主体的な学び」においては、「単元等を通した学習過程の中で動機付けや方向付けを行うことや「学習内容・活動に応じた振り返りの場面を設定し、児童生徒の表現を促すこと」が重視されている(中央教育審議会「幼稚園、小学校、中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12月21日)。

謝辞

本稿の執筆にあたり、研究授業の実施に際しては、鈴木廣志校長先生をはじめ、栃木市立大平南小学校ならびに下小教研社会科部会栃木市部会の先生方に多大なご協力をいただきました。謹んで深く謝意を表したいと思います。

平成29年3月31日 受理