

# 「社会形成力」を育てる小学校歴史学習の創造

「参勤交代は良策か」を通して

小島伊織\*・須本良夫\*\*

KOJIMA Iori and SUMOTO Yoshio

## 1 はじめに

終戦から間もなく70年が経とうとしている日本。戦後の復興と高度経済成長を経て、経済大国となるまでの成長社会から、国際化、情報化が進み、社会構造も少子高齢となって成熟社会へと、社会は大きく変化した。この時流の中で、教科の本質と求められる使命の間で揺らぎながら、日本人としてのあるべき姿(態度)と知識・技能を子どもたちに培ってきたのが社会科である。

終戦後、各地では、独自の地域教育計画に基づくプランを作成し、地域の現状と課題を取り上げた学習を展開した<sup>1</sup>。1947(昭和22)年に、初めて学習指導要領が発行され、社会科が正式に誕生した。その際、「社会科は、今日のわが国民の生活から見て、社会生活についての良識と性格とを養うことが極めて必要であるので、そういうことを目的として、新たに設けられたのである。」と規定された<sup>2</sup>。社会科は、国民の生活における社会的事象を取り上げ、その認識を深める教科として出発した。この経験主義に基づく問題解決学習は、その後の1951(昭和26)年の「改定学習指導要領」にも引き継がれ、上田薫らによって、子どもの具体的な生活場面における問題を指導内容とした。いわゆる初期社会科は、当時のコア・カリキュラムと相まって、教科の関連の中心的存在として発足した。

その後、経験主義に対して指導系統の批判が集まると、社会科も追究すべき課題が、子どもの生活問題なのか社会科学の系統に基づく内容であるのかといった論争問題へと発展する。国としては、系統主義に基づく学習指導要領を策定、同時に道徳の時間を特設したことで、社会科は科学的見地に基づく体系的な内容が中心と

なった。以後、現在に至るまで、社会科は、この社会科学を通して社会認識を獲得する教科という役割を担っている。

そして今、日本の教育は、「生きる力」の理念を継承し、知識基盤社会を念頭に置いた力を求めている。OECDは、単なる知識・技能ではなく、共に生きるための学力を身に付けて、人生の成功と、良好な社会を形成するための能力概念を「キー・コンピテンシー」として打ち出した。文科省では、深く考え、行動する力、換言すれば思慮深さがその中核にあると捉えている<sup>3</sup>。人・物・知的財産などが、多様に行き交う現在のグローバル化した社会は、貿易・交易、外交、紛争・戦争といったこれまでの国の枠組みで関係付けられるネットワークとは異なる次元にある。そのため、かつての国家の規定する知識・技能に止まる(止める)指導では、国際社会で活躍できる人材やよりよい社会を構築する人材を生み出せないのである。また、「キー・コンピテンシー」の獲得は、異なる民族や言語、文化や価値観を理解、尊重しながら、互いのよりよい生き方を見出す契機となり得る。

こうした現代社会の要請を鑑みた際、これまでの実践の成果とその展開が抱えている限界性は何であるか。社会科の授業実践から、将来の日本人を育てるための指導の在り方を考えてみたい。

## 2 社会科が果たすべき今後の役割と実状

### (1) 社会科に求められる授業の改善

社会科の目標は、「社会生活の理解」「我が国の風土と歴史を愛する態度」「公民的資質の育成」である。目標を実現させるためには、先に述べたグローバル化の進展と国内の成熟が相まった知識基盤社会を踏まえたアプローチが必要である。

\*岐阜大学大学院教職実践開発専攻・岐阜市立長良小学校  
\*\*岐阜大学教育学部

これまでの社会科は、子どもの地域の実状を中心に取り上げ、その社会認識を深めることを追求してきた。学習指導要領では、社会の主要な機能に焦点を当て、それを社会認識内容とする考え方をとってきた<sup>4</sup>。身近な社会を知ること、汎用できる知識の獲得を目指したのである。そして、事象の要因を明らかにするために、自己につながる様々な人々の営みに気づき、その努力や苦勞、価値について考えることで、子どものよりよい生き方に憧れをもたせる重要な態度育成を図ってきたと言える。

しかし、教師が着眼した事象のみでは説明しきれない複雑な関係性、子どもが学習した内容では認識しきれない社会が膨大に広がっている。共有を期待した価値の受け止め方が異なったり、「私」の感覚が「公」の営みや規範、ネットワークを凌駕したりする現状が目にある。つまり、自分が身に付けた知識が、相手に通用することが前提とならない社会と変容をしているのである。

## (2) 社会形成力とは

このような社会の変化を受け止め、社会科の在り方も見直す必要がある。これまで、国の規定する「公民性」を培う教育を重視していた社会科から、多様な価値観の中で、望ましい社会を自ら判断し、他者と創造していく「市民性」を重視した社会科を付加する必要があるだろう。「市民性」を培う社会科には、「社会形成力」の育成が必要である。

「社会形成力」とは、思考・判断・表現する力の捉え方を認識段階にとどめることなく、事象を批判的に分析して問題を発見し、問題の要因を究明する中で、自立的な判断や合意形成を図ることによって問題の解決を図るために用いる思考・判断・表現の力であり、そのような態度を指す。この点は、池野範男氏が提唱する「市民社会科」と立場が同じである。池野氏は、これまでの社会科と大きく異なる点として、市民社会科は「子どもたちが教育や学習の意義を見付けることができるように、授業を組織すること」<sup>5</sup>を挙げている。社会を既存のもの・かたち取られたものとして認識することは、学習

者である子どもにとっては事象の整理につながり、理解を深めることにつながる。しかし、その社会をダウ体的にとらえる視点がなければ、社会科を学ぶことと学習者が生きることは大きく隔たることになる。つまり、社会科における態度育成は、教師が取り上げた範囲の指導内容にとどめることなく、未来社会に接続することを前提にしなければならないのである。子どもたち一人一人が、現代社会を作り出している、形成しているということを授業の中で発見・確認という市民社会科の本質を追求するためにも、「社会形成力」の育成は必須であると言える。

このような立場から、社会形成力を付けるためには、習得した知識・技能の活用の在り方を区別し、本時の目標が明確になった授業展開が必要である。その活用段階を次のようにまとめた。

表1 習得した知識・技能の活用段階

段階	活用の種類	内容
1	関連的活用	別の社会的事象についても同じ視点から理解することができる。
2	記述的活用	多様な社会的事象の事実を複合し、その関係や概念を見出すことができる。
3	判断的活用	多様な社会的事象から自らの価値判断や意思決定を行うことができる。

## (3) 学習課題から見る社会形成力の不足

平成25年度に参観することができた公開授業における授業の学習課題をまとめてみた。社会形成力の必要性を考えた。小学校では、調べてきたことの交流や他の事象との比較による理解、事象の要因、その他の視点からの多角的思考といった授業が展開されている。

一方、中学校では、学習してきたことに基づいて、判断を問う課題を設定している学校や授業が提案されている。平成20年度発行の中学校学習指導要領では、現代社会の見方・考え方として、「対立と合意」「効率と公正」という視点を位置付けている。そうした点からも、新たな方針を受けた実践が行われている状況が読み取れる。

それに比べると、判断を問うようなジレンマを設定していない小学校では、今後の実践開発

が必要である。

表2 2013年に参観できた授業の学習課題

地域	学年	学習課題
富山 A小学校	小6	天下統一にける3人の武将が果たした役割について紹介しよう。
東京 B小学校	小3	学校の近くに家を借りるとすると、どの家が良いか。
	小5	上間さんは、台風のことを本当に憎んでいるのか。
	小6	平清盛は、貴族の世の中で活躍したかったのか。新しい世の中をつくりたかったのか。
滋賀 C小学校	小4	2人しかいない時でも、消防団が早くかけつける工夫は何だろう。
	小5	外国にあるH社の向上から気付いたことを見つけよう。
福井 D中学校	中1	世界進出 ご当地バーガーを売り出そう
	中3	戦後はいつ終わったのか？
愛知 E中学校	中3	介護ビジネスについて見えてきたことは何だろう。

#### (4) 岐阜県の動向から

全国各地で、実情に応じた特色ある実践が行われるのは望ましい。しかし、今回の学習指導要領改訂を踏まえて、授業改善を推進する必要があるのはどの地域も同じである。筆者がこれまで実践を行ってきた岐阜県を取り上げて、社会科の動向を見てみたい。

次は、平成24年度に岐阜県の研究指定校で行われた実践の主な学習課題である。

表3 2013年に参観できた授業の学習課題

学校	学年	学習課題
A小学校	3年生	どうして〇〇さんは、ぶどう畑を柿畑にしたのだろう。
	4年生	どうして〇〇さんが、15年以上の老木の栗を出荷し始めたら、栗農家の人が増えたのだろう。
B小学校	4年生	〇〇さんは、どうして仕事が休みの日にも腕章を付けて乗鞍岳をまわっているのだろう。
	6年生	どうして伊藤博文は、国民の意見を取り入れず、政府だけで憲法案を作ったのだろう。
C小学校	4年生	どうして〇〇さんは、建築組合が行う「森と緑の見学会」の手伝いをしているのだろう。
	5年生	どうして岐阜地方気象台の〇〇さんは、5時～6時、11時～12時、14時～15時に暴風警報を発令するのだろう。

岐阜県では、特定の人物を取り上げ、その営みや努力について認識するとともに、周辺の社会的事象と関連付けてその意味を追求する授業が多く行われている。人物への共感や憧れを培いつつ、社会的事象の意味を明らかにする授業は、地域に愛着を持つ子どもたちを育ててきたと言えよう。今後は、さらにそうした知識を基盤にして、主体的に社会参画していくための力

を付ける授業を構築していく必要がある。

### 3 実践：「参勤交代は良策か？」の目的と実際

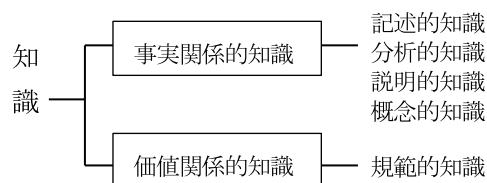
#### (1) 単元の概要

本実践は、岐阜市立長良小学校6年1組33名（平成25年7月5日現在）に対して、筆者が社会科の学習1単位時間を、授業者として担任に代わって行った実践である。学習内容は、学習指導要領第6学年の内容（1）オに基づいている。

本単元は、織田、豊臣政権によって、長く続いた戦国時代が統一され、徳川幕府の誕生によって、武士を中心とした政治が安定したことを捉えることを目的としている。

それまで争いの絶えない社会であったのが、いかに統一されたのかを考えていく上で、為政者が行った様々な政策に着目することは必要である。武士を優遇する一方で、民衆を冷遇する政策が生まれ、幕府を守る政策の一方で、幕府以外の存在を軽視する政策が生まれていたという面がある。

これまでの実践の中でも、人物中心学習に傾斜することで、特定の事象や特定の考え方のみが取り上げられることへの批判やそれを改善した別の人物を取り上げる授業や決断を選択する場面を取り上げる授業が行われてきた<sup>6</sup>。学習者である子どもたちが、通史的に歴史的事象の因果関係を捉えるだけでは、「歴史の中の出来事」として事実だけが知識として習得されるにとどまる。岩田一彦氏は、知識を次のように分類した<sup>7</sup>。



これまでの歴史学習は、「事実関係の知識」ととどまる内容の取り上げ方が多かった。歴史を学ぶことは、過去に生きた人々の努力や苦勞が支えた営みやその生き方を通して、現在の我々がどう生きるのかを考えることに意味がある。したがって、歴史学習は、子どもたちの見方・考え方の発達の段階から構成され、現在や未来

を考える基点となるよう活用される学習であるべきである。本単元も、このような観点から、為政者と被支配者層の関係によって生じる問題を中心に提起し、現代社会においても多様な考え方から価値判断できる子を目指して構想した。

(2) 子どもたちの実態

図1は、授業前に子どもたちに実施したアンケートの項目の一つである。

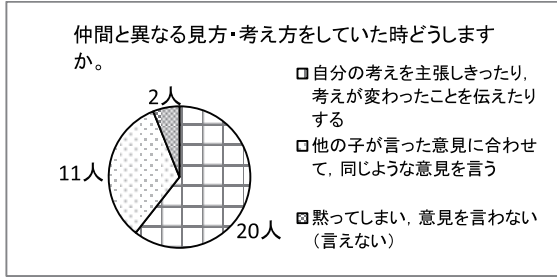


図1 子どもたちへのプレテスト

この結果を見ると、自分とは異なる仲間の意見に対しても、意見を合わせることで主体性を失う傾向にある子が3分の1いる。周囲の雰囲気

気に良くも悪くも合わせて意思決定する傾向が強いと考えられる。表面的にはその場のやりとりを波風立てずにやり過ごすことはできるだろうが、社会的・複合的な視点からの考え方を矮小化させたり、確かな自己判断をすることなく意思を埋没させたりすることにもつながる。いくら円滑に集団生活が送れていても、この傾向は、よりよい主権者たり得る市民的資質を個々に培うことにはならない。本時を通して、主体的に自分の考えを構築するとともに、異なる立場に対しても対話して内容を吟味していく態度を形成していきたい。

(3) 授業の実際

①本時のねらい

徳川家光が行った参勤交代制の有効性を世の中の安定を図る政策という観点から考え、大名の忠誠の確認や藩への負担の大きさといった問題について、幕府や大名、民衆といった多様な立場から自分なりの考えを深めることができる。

②本時の展開 (6/10時)

過程	ねらい	学習活動	資料	指導
<p>事象をつかむ</p> <p>事象に対する価値判断</p> <p>多様な考えの交流</p>	<p>江戸幕府の参勤交代制の主な内容や藩の負担の大きさを理解し、家光の政策の意図やその評価に追究の関心がもてる。</p> <p>家光が行った参勤交代の良否について、自分の判断に基づいて資料から追究し、考えの根拠を明らかにすることができる。</p> <p>仲間の考えに対して、その発言の根拠を聴き分け、自分の考えを吟味し、再構築することができる。</p>	<p>1 江戸幕府が行った参勤交代の制度は、大名に大きな負担をかけていた事実をつかむ。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>長い列をつくって武士たちが歩いている。</li> <li>加賀藩から江戸まで13日もかけて行き来するのを一年ごとに行うのは、藩の人にとって大変だ。</li> <li>藩の負担が大きいのに、どうして行ったのだろう。</li> <li>家光は、大名の反乱を防ぐためにやったと思うよ。</li> </ul> <p>2 学習課題を設定する。</p> <p>徳川家光が行った参勤交代は、世の中を治めるための方法としてよい政策と言えるだろうか。</p> <p>3 学習課題の内容について自己判断し、自分の考えにつながる資料から追究する。(個人→全体)</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <p><b>【良い政策である】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>江戸に人質を取ったり、江戸に長く住まわせたりして、確実に従わせられる。</li> <li>昔でも戦をしていた相手だから、確かめておかないと、藩で何をしているか分からない。</li> </ul> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <p><b>【悪い政策である】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>加賀藩では、約4000人で江戸に向かっていて、宿泊費などで、藩の出費が増え、藩を治めるのが大変。</li> <li>藩の財政が苦しくなると、農民の年貢の負担が大きくなってしまふ。</li> </ul> </div> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p><b>【どちらも言えない】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>藩にとっては大変な政策だけど、従っている証拠を示さないといけない。</li> </ul> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between; margin-top: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>ある程度は、藩に負担をかけないと、幕府に不満をもつことも出てくる。</li> <li>でも、百姓にとっては負担が増えるばかりで苦しいだろうな。</li> </ul> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>徳川氏に従うことだけでは、徳川氏にとってよい世の中になることだ。</li> <li>でも、全国に276藩があると、確かめないと分からないことも多いな。</li> </ul> </div> </div>	<ul style="list-style-type: none"> <li>徳川家光の肖像画</li> <li>参勤交代の制度の概要</li> <li>江戸幕府の大名統制年表</li> <li>大名の配置と数</li> <li>武家諸法度(参勤交代の詳細)</li> <li>幕府の勢力</li> <li>幕府に取りつぶされた藩とその後の取り扱い</li> <li>大名行列の人々</li> <li>幕府の規定よりも大人数で参勤する藩</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>参勤交代の制度について、1年ごとに江戸と領内を往き来したことを説明し、その行程の長さによって、藩に様々な負担があったことを押さえる。</li> <li>「天下を治める者は、人々に負担をかけてもいいの。」と発問する。</li> <li>※徳川家光の参勤交代について、自分が判断した内容を多様な立場から再構想し、考えを深めている。 <b>【思考・判断・表現】</b> (ノート記述・発言)</li> <li>追究前に、立場を記述するよう促す。「どちらとも言えない」という立場も認めるが、それぞれの利点や問題点を明確にするよう促す。</li> <li>資料を選択できない子に対して、判断理由を尋ね、明らかにすべきことを確かめ、一緒に資料を選択する。(B←C)</li> <li>複数の資料を関連付けている子に対して、逆の立場の意見への反論を考えるよう促す。(A←B)</li> </ul>

<p>考えの再構成</p> <p>価値判断の再吟味</p> <p>まとめ</p>	<p>話し合いの対立する意見から、互いに認め合える政策を考え、他者の考えを自分に取り入れることができる。</p> <p>家光は、各藩の大名への統制を強化することで、主従関係を明確にしていたことについて、その是非の考えを深めることができる。</p>	<div data-bbox="466 232 948 309" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p><b>政策討議の焦点</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>藩や百姓への負担が大きい。(期間・費用・距離)</li> <li>幕府に藩が従う仕組みが必要。</li> </ul> </div> <p><b>4 出された意見の対立する内容から、よりよい改善策を考える。</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>1年ごとでは、藩の負担が大きいから、3年ごとにするとか、江戸にいる期間を減らす方がいい。</li> <li>江戸に連れてくる人数を減らして、お金がかからないようにする。</li> <li>江戸ではなくても、徳川家の信頼が強い御三家に参勤するようにする。</li> </ul> <p><b>5 家光が大名を統制したことの価値を考え、学習をまとめる。</b></p> <div data-bbox="466 645 692 815" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>参勤交代によって藩や百姓の負担は大きくなるけれど、徳川氏を中心に全国の武士がまとまることになったから、家光の政策は国を安定させるよい政策だった。</p> </div> <div data-bbox="724 645 951 815" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>大名をチェックすることは意味があると思う。でも、世の中は武士だけではないのだから、藩や百姓の負担までを考えないと、本当によい政策とは言えない。</p> </div>	<p>◆財政負担に苦しむ藩の姿</p> <p>◆参勤交代制度のその後</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>「幕府は、財政負担をかけたに従わせられないか。」</li> <li>「藩は、参勤をしないで、従う自覚がもてるか。」と、考えを問い返し、他の視点から考えを深める。</li> <li>「何が問題となっているか。」「それぞれの立場を踏まえた政策にするにはどうしたらよいだろう。」と話題を整理し、共有点から両者の視点を踏まえて新しい問題を考えるよう促す。</li> <li>「これまでの話し合いから、参勤交代を行った徳川家光についてどう思うかをまとめよう。」と、学習のまとめの記述を促す。</li> <li>幕府や藩の立場から政策をとらえたり、既習の時代と関連付けて考えたりしている姿を価値付ける。</li> </ul>
--	---	--	--

#### 4 実践の分析

##### (1) 授業記録から

##### ①学習課題に対する問題意識

導入は、武家諸法度の確認から始めた。

<p>T</p> <p>C1</p> <p>C2</p> <p>C3</p> <p>C4</p>	<p>(資料提示：武家諸法度の主な内容) さあ、このルール、みんなどう思う？</p> <p>新しく城を築くのが禁止されているから、反抗しようと思ってもできないし、石垣を修理する時には申し出て指示を受けなければいけないから、いちいち報告しなければいけないから、毎年やらなければいけないから面倒だ。</p> <p>僕は、いちいち申し出て指示を受けなければいけないから、藩の立場なんだけど、全て生きている時間が、その人の下で生きていくという感じだから、限られたルールの中で生きていかなければいけなかったからあんまり楽しかったんじゃないかなと思います。</p> <p>新しく城を築くことができないということは、藩にとっては面倒くさいと言うことなんだけど、幕府にとっては、幕府を攻撃されたりすることが、城を戦いの本拠地みたいな所だから、幕府が攻撃されることが少なくなると思うから、幕府にとってはいいことだと思います。</p> <p>僕は、C3さんに付け足しで、城は攻める本拠地なんだけど、藩や大名にとっては、攻める力を大いに表せないから、反抗できなかったり、面倒くさいと思ったりすることが自分が武士だったらすると思います。</p>
--	--

C1, C2, C4は、藩の大名の立場になって判断している。C3は、藩の立場を踏まえつつ、幕府にとっての利点を考えている。単に、武家諸法度という決まりが江戸幕府によって決められたと学習するだけに比べて、「これについてどう思う？」と問うだけで、子どもたちは社会

的事象を直観的かつこれまでの既習を活かした活用的判断を下す。この段階だけでも、国の政策を異なる立場の人々を基に考えることができる子どもの姿が表れている。

また、C1,2は、「藩は反抗したいという考えをもつものだ」「藩が幕府によって不自由になるのはおかしい」「藩が幕府より下だというのはおかしい」と言っている。幕府と藩の上下関係に着目していることが分かる。

C3も「藩は幕府に敵対する可能性をもった存在である」と認識していることが分かる。これらのことから、子どもたちは、平等(対等)性をもった関係の構築が最も大きな課題であると捉える傾向である。そこで、日本全体の統治ひいてはそこからもたらせる安定した社会といった国家全体の観点からこの事象を捉えるよう、子どもたちの判断基準の視野を拡大して条件設定を行った。それが、「世の中を治めるための政策として」という学習課題の文言である。

##### ②個々の価値判断の様相の変化

学習課題に対して子どもたちは、教師から提示された複数の資料を基に、自分の考えを深めていく。その後、全体で意見交流を行った。主な意見として次のような内容が出された。

C5	僕は、悪いことだと思って、資料5番を見ると、行列には、幕府から藩へ馬や鉄砲や槍を持ってくるように決められていたと書いてありますよね。そこから、資料8を見ると、参勤交代にかかわったのは、加賀藩という所は約30日もかかっている、馬や鉄砲を持ってくるのにそんなに時間がかかっていたら、すぐばててしまうと思うし、大名とか武士側から見ると、悪いことだと思います。
T	30日かかることがどうして悪いの。
C5	馬や鉄砲を持ってきているので、やっぱり30日かかって持ってきていると、やっぱり運ぶのも大変だと思うし、30日もかかっていると、運ぶのが大変だと思います。
C6	僕は、2つの藩側と幕府側から見て言うんだけど、幕府側から見るといいと思って、なぜかという、この行列で言って食料費とか衣料費とかありますよね。そこに書いてあるのは、費用が6億円ですよね。だから、その6億円という費用は、仮に江戸に行って反乱を起こそうとしても2000人くらいしかいないし、兵力で負けてしまうし、お金もなくて、江戸を倒すことはできないからいい政策だと思って、逆に藩の側からすると嫌な政策だと思って、さっきC5さんが30日かかると言っていましたよね。だからそれだけお金がかかるということじゃないですか。だから、藩からすると嫌な政策じゃないかと思えます。
C7	私も両方の立場から見ただけで、資料1を見ると、大名の妻や子は江戸の大名屋敷に住ませる、そして人質に差し出すことと書いてありますよね。そこから資料9を見るんだけど、加賀藩の前田利長は、自分の母親を自ら人質に差し出し、家康に反抗する意志がないことを示して領地を守りましたよね。だから、私は、幕府側からは人質を取ること有利になるのでいいかもしれないんだけど、藩側からしたら親族を人質に取られて、とられることで領地は守れるんだけど、自分の親族をとられてまで、領地を守るのはあまりよくないことだと思います。
T	C7さんとしては、人質まで取ることはよくないことだと思うんだね。
C8	僕は、資料10の所から見ると、ここから見ると藩の中で使っているお金と参勤交代と江戸で使っているお金が半分くらいですよね。だから、それだけ藩の自分の場所に使える場所が少なくなって、全体的に景気みたいなものが悪くなるからよくないと思います。
T	藩の中が悪くなる…
C9	C7さんに似ているんだけど、大名は人質として妻や子を江戸に住ませましたよね。そうすることによって、自分の子どもとかと一年は離れることになるから、そうすると会えなくなって、どうなっているか心配になるし、そうすると、自分が反抗しようとした時に処罰されるとあるから、大名は反抗できないから悪い政策だと思います。

子どもたちが政策の是非を考えている争点は、「藩の負担増大」「幕府の権力誇示・優位性保持」「人道的問題」「藩内の人々の暮らしに悪影響」などが挙げられる。この段階までに出された発言では、個々の価値判断で述べられている様相にとどまっている。また、藩の大名と江戸幕府を対立する構図（敵対関係）と捉える傾向も強い。

そこで、教師は、次のように投げかけた。

T	C8さんも、さっきC6さんも言ったけど、藩そのものは、反抗したいの？
C	(つぶやきの声で) したい。反抗したい。
T	したいの？じゃあ、また戦国時代みたいになりたい？
C	…。

このやりとりで、子どもたちはしばらく沈黙した。藩が幕府に反抗することは争いを引き起こすことにつながり、世の中を見出すことになると言うことまで考えが及んでいなかったのだろう。小学校6年生の段階では、多様な立場を単純な関係性の中で位置付けるにとどまり、時代を経て人々の置かれている状況やその時々への思いが変化していることにまで推測することは困難であると考えられる。この投げかけの後、子どもたちの発言は、両者の立場を踏まえた内容に変化していった。

C10	私も悪い政策だとは思いますが、でもその人質を…例えば、また戦国時代というか…、資料10の酒井忠徳という人は、とても幕府の役目を果たせないというふうに涙を流したということは、幕府に協力したいと思っている人もいるし、幕府に言われてやっている人もいるから、幕府に協力したいという人もいるけど、その一方で幕府に反対という人もいるから、こういう風に人質を取って幕府は有利なんだけど、藩には不利な政策を行ったんだと思います。
C11	私はC10さんと違っていい政策だと思うんだけど、人質を取られるのは仕様がなと思って、なぜかという、自分の領地は戦ってもらったものだし、もし戦とかがあるとお取りつぶしとかになって、段々と自分の所を守れなくなってしまいうから、人質を出して守れるのはいいと思います。
C12	僕は悪い政策だと思って、なぜなら前の授業で外様大名は遠い所に配置されていましたよね。だからその分、来るのが大変だし、費用がないと行きにくいというのもあるし、お金がなくなって大変だし、いいことがあまりないと思って悪い政策だと思いました。
C13	幕府にとってはいい政策だけど、大名にとっては悪い政策だと思って、大名が参勤交代で旅をする時に、これは資料1に載っていることで、宿泊代や食料代や履き物代が書いてありますよね。このようなことでお金が少なくなって、それで自分の藩の所でいろいろなことができなくなるから、そうすると大名にとっては悪い政策で、幕府にとってはいい政策になると思いました。
T	そうすると、この政策は両方の正確で言えると。いい政策でもあり、悪い政策でもあると。
C14	私もC13さんと同じで幕府にとってはいい政策で、藩にとっては悪い政策で、幕府にとっては人質を取ることで、大名は幕府に従わなければいけなくなるし、大名は江戸に行くだけでもすごくお金がかかって、自分たちの藩で使うお金が無くなって、何もできなくなるから、大名にとってはあまりいいことがないから、大名にとっては悪い政策だと思います。
T	じゃあ、この世の中を治める方法として、藩に反抗をさせないということは悪いことだと思う？
C	いいことだと思う。うん…。いいこともある。
C15	江戸に行くにはお金が必要ですよ。足りない藩とかは、年貢とかを取らないといけなくて、年貢って何？
T	税金みたいなもので、それをたくさん取っちゃうと農民たちが怒って一揆が起きちゃうと思うから、悪い政策だと思います。
C15	あら、新しい立場が出たね。農民の立場から考えると、これは悪いと。
T	

前半では、藩の負担の大きさや対立関係で捉える意見が多かったが、後半では、それぞれの藩の幕府への親密性、江戸との位置関係による格差、藩の負担による幕府の維持といった、政策に内在する矛盾やジレンマを感じながら発言している様子が分かる。

C15は、藩の大名と幕府だけでなく、民衆の立場でもこの政策を捉えようとしている。子どもたちが頭にイメージしていた人物を挙げると、「徳川家光、大名、外様大名、藩士、藩内の商人や百姓、大名の妻子」など、実に多様で、自分の人権感覚に基づいて語る子もいた。幕府の政策一つでも、これだけ多くの人々が関係していることを感じるとともに、幕府（国）が決めただけだから、絶対に従うべきものである、正しい方向に導いてくれているわけではないということを示唆できたのではないかと考える。

### ③主体的な社会参加を促す問い

政策の問題点が明らかになった段階で、子どもたちには次のように投げかけた。

T	もしあなたが家光の家来だとするのなら、もう少しいい政策にするために、どんなアドバイスをしますか？
C	うーん。ええ？
T	この参勤交代、どこを直す？
C	どこを直そう…。
C16	私は藩から江戸に向かったり、江戸から藩に向かったりする時に、藩にその分のお金を返すというか、お金がなかなか減らないように、すぐに減らないようにお金を返すということがいいと思います。来てくれてありがとうというような感じ？
C	うーん。ああ。いいねえ。
C17	参勤交代で、武士は絶対に来るというところを、来たい人は来るという風にして、本当に幕府に来たいという人だけにすれば、幕府がお金を払うこともないし、来たい人たちが来たんだから、幕府に勤めたい人だけを来るようにすればいい。
C18	C16さんに似ていて、お金を半分だけ返すというので、一応武士、大名は幕府に従っている立場だから全部っていうと、みんな一年ずつ来るから、すごいお金がかかっちゃうから半分だけ返すというのはいいいと思います。ぼくはお金をかけないというところだったら、平清盛のところまで御恩と奉公というのがありましたよね。頼朝だよ。
C	頼朝の時に御恩と奉公があったんだけど、そういうことをすれば、例えば守ったりすると、御恩として領地がもらえましたよね。そうすればどんどん守る人も多くなるし、守りに来なかった奴は処罰とかするということにすると、まあ処罰っていうわけやないけど、まあ領地を少しもらって守りに来てくれた人へあげるというようにすれば、行ったら領地がもらえるから行こうというようになって、農民や民にとってもいいし、幕府の方も守りに来てもらえていいなというように、両立しているなと思いました。

T	褒美のようなものをあげるんだね。
C19	ぼくは幕府側として貿易をしていると思うんですよ。だからそれで利益は出ているから、たくさんお金はあると思うから、それでちょっと免除するって感じで、来た時にお金をあげるというのはいいと思います。
T	お金はかかると言っても、お金を幕府に納めているわけではないね。
C20	ぼくは、お金がかかるというところで、そもそもなんでお金がかかるかということを考えただけで、やっぱり部下とか資料10にあるんだけど、お金がかかる理由というのは、荷物を運ぶ人を雇うお金とかその表を見ると、約2000人とかいて、これだけ多いとそれだけの食事代とかも出さなければいけなくてめちゃくちゃ高くなると思うんですよ。でも、やっぱり少し人数を減らすとかしてあげれば、費用も6億円とかめっちゃくちゃ高くなるから、人数を少し減らせばいいと思います。

よりよい政策を自分たちで考えてみようとしたこの発問によって、子どもたちのユニークなアイデアが多く出された。やはり話題は、参勤交代にかかる費用の面をいかに軽減するかが焦点となった。幕府が、藩が負担した費用を補助するよう提案したC17～C19の考えは、現代の国が行う地方分権にかかわる政策などと同一の構図である。また、C20のように、制度を受ける側が、どのように活用し、よりよい暮らしを実現するかを主体的に考えて行動するために、とても重要な考えであると言えよう。その後、授業では、徳川家光以後の参勤交代制度の規定がどのように変遷していったかを確認していった。全ての大名に課せられたことや米を上納する代わりに免除されたこと、3年に一度と軽減された翌年に再び毎年の参勤に戻されたことなど、制度内容が変更する度に、子どもたちから「いいねえ」「ええ、どうして？」といった反応が得られた。様々な立場から考えてきただけに、制度の変更がもたらす影響を実感できたようだ。

このように、教師がそれまでの話し合いで膠着状態になった段階で、それを解決するために新たな視点を方向付ける問いかけは、それまで習得した社会的事象の事実や関係性を活用して思考するという点で極めて有効である。

### (2) 学習のまとめの記述から

授業の終盤に、本時の学習のまとめを行った。その中には、次のような記述があった。

- ・僕は、家光の行った政策（参勤交代）にはやっぱり反対する。いい思いをし、農民などを苦しませ、人質までを取り上げる政策は、僕は反対。
- ・幕府にとってはいい規則かもしれないけど、家光は他の藩の人のことを考えていないし、そういうところでは、もっと改善できると思う。幕府はほとんど従う気のない大名ばかりだと思っていたから、人質を取ったんだけど、酒井忠徳は、幕府の助けをしたいと思いますから、幕府は善意のことを知っていないから少しひどい。
- ・家光が行った参勤交代は、少しやり方を変えればいい政策だと思う。海成さんが言ったほうびみたいなのをあげれば、農民からしてもいいと思うから、幕府側からしたらいいという考えからやり方を少し変えればいいと思います。
- ・江戸幕府にとっては、藩を従わせる目的としていいと思う。でも、藩にとっては、たくさんのお金がかかってしまうから、よくないと思う。私が家光の家来だったら、参勤を数年に一度にして、お互いが少しでも楽になれるよう、アドバイスをするとする。
- ・参勤交代をすることで大名などには悪いけど、それをするによって反乱などが少なかったと思うからよい政策だと思う。理由は、大名は幕府に逆らうと人質が処罰されるから逆らえず、従うしかないから、反乱は起きなかったと思う。だけど、大名だったら限られているからストレスとかたまってしまうと思う。

記述内容を見ると、本時の中で子どもたちが、参勤交代という社会的事象に対して実に多くの人々の存在を意識しながら課題追究していることが分かる。また、幕府が行う政策も変更可能なものであり、よりよいものに改善すべきであるという考えも見られる。授業の後段において問いかけた改善策に対しても考えを継続させている子もおり、本時を通して為政者の政策を批判的に評価し、主体的に提案する態度を培うことができた。

### (3) 授業後のアンケート結果<sup>8</sup>

#### ①アンケート結果

**設問1** 自分の考えは、深まったり広まったりしましたか。

- |           |         |
|-----------|---------|
| そう思う      | ・・・ 47% |
| ややそう思う    | ・・・ 47% |
| あまりそう思わない | ・・・ 6%  |
| そう思わない    | ・・・ 0%  |

**設問2** 設問1のように答えた理由は何ですか。

#### 【そう思う】

- ・武士の気持ちまで考えられた。
- ・いろんな立場で考えられた。
- ・家光の気持ちを考えることができた。
- ・その人の行った政策について、自分の意見として考えることは初めてだったから。
- ・自分の意見を主張したり、追究もたくさんで、

迷いながらやれるところが楽しかった。

- ・それぞれの立場の気持ちを考えてまとめや調べができた。
- ・幕府の方の意見も交流で分かったから。
- ・最初は幕府側で見ていたけど、段々藩側の気持ちなども読み取れたから。

#### 【ややそう思う】

- ・他の子が自分の気付いていないところを言ってきたから。
- ・他の子の考えを聞いて考えが深まったから。
- ・事実以外にも思いを考えることができたから。
- ・政治としてよいと追究した場合と違う視点でできたから。

#### 【あまりそう思わない】

- ・資料が難しく読み取りづらかった。
- ・追究の時にノートにたくさん書けなかったし、挙手もあまり出来なかったから。

**設問3** 大名は従いたくなかった時、どうしたらよかったですか。

- ・人質やお金がないから従うしかない・・・36%
- ・嫌な決まりを変えるように頼む・・・56%
- ・反乱を起こす・・・6%

**設問4** 各藩で生活をしてきた人は、自分の大名と話ができるならなんと申したでしょう。

- ・参勤交代はいいから、私たちの暮らしを暮らしやすくしてください。・・・38%
- ・大名も大変だね・・・33%
- ・家光に文句を言えればいいじゃない・・・24%
- ・その他・・・5%

#### ②アンケート結果の分析

設問1から、授業を通して考えの深まりや広がりを感じている子が90%以上であることが分かる。その理由を見ると、設問2の結果から、多くの子が様々な立場から思考できたことに充足感を味わっていると言える。その他にも、それぞれの立場の意見を聴いて迷いながら考えることや同じ問題を異なる立場から考えてみることで、初めて気付くことができたということに対しても同様である。さらに、政策の要因と効果を理解するだけの学習にとどまらず、自分が政策を考える主体者となることや別の視点から追究することの価値を見出した感想も見受けら



れた。

設問3については、授業内の子どもの反応とはやや異なる結果となった。授業中は、藩の大名としては幕府に反抗したいという発言が出されていたが、アンケートではそうした行動をとることは適当ではないと判断したようだ。同じように、一方が不当な扱いを受ける政策に対して、主体的に改善を図るように訴えることを選択した子が多い。社会背景を考えて、幕府に従わざるを得ないとあきらめるのではなく、何とか改善できないかと考える姿勢は、政治は誰のためのものかを考えるきっかけになったようである。

設問3が大名の立場から考えたのに対し、設問4は同じような視点転換といいながらも、大名の藩の中の人々から考えて見るということ問うている。すると、参勤交代を義務と捉えるよりも、それ以上に重視すべき政策があると主張することや大名と将軍の力関係を越えて、適切な内容に改めるよう求めることが選択された。子どもたちには、政策の平等性・民主性が大きな判断基準となっていることが分かる。

アンケートの結果からも、1つの社会的事象を立場によって見方を変えることは効果的であり、国の政策に対して市民の一人として主体的にかかわろうとする態度を育てる上で重要な観点といえる。

### (3) 実践の成果と課題

#### 《成果》

- 1つの社会的事象を様々な立場から捉える学習展開を仕組むことは、他の見方・考え方から自身の考えを見つめ直すきっかけとなる。
- 為政者（権力者）側の遂行した行為の是非を問うことで、そこに含まれる問題点やよりよい方策の可能性への気づきを促すことができる。
- 歴史的な既成事実に対して、よりよい改善を図る促しは政策の課題や影響について、その他の事象と関連付けながら考えを深めることができる。

#### 《課題》

- それぞれの価値判断を通して、根拠の正当性や共有すべき課題について議論する段階を生み出すことはできなかった。授業展開として、

判断したことの有意性を明らかにする段階が必要である。

- 1単位時間の中で資料からの調べ学習と話し合い、練り合いまでを行うことが容易ではない。
- 「世の中を治める政策として」という学習課題は、幕府側の視点が強いが、子どもたちの発言はそれに限ったものではなかった。それぞれの立場から判断する条件設定の吟味が必要である。

## 5 単元の再検討

### (1) 本単元の再吟味

本実践では、授業によって子どもたちが1つの政策を様々な立場によって捉え、その功罪を考える意義を認識することはできた。

その一方で、1単位時間の内容として、様々な要素が盛り込まれたことによって、子どもたちの今後に大きくかかわるよりよい内容の創出に多くの時間を割くことができなかった。本実践では単元指導計画の学習課題も、小学校歴史学習で有りながら、歴史的な事象を捉える上で、通史として理解することを前提としていた。そのため、単位時間の配列が時間軸に沿って行われた。各段階で習得と活用を意識した学習を仕組んでいるものの、単元全体としてのまとまりが拡散していると言える。

また、本時の学習課題についても、1単位時間で行った実践として制約が多くあったために、話し合いの様相に深まりや高まりを求めることが困難であった。そこで、さらに子どもたちの議論が深まり、互いの考えについてその正当性を吟味したり、合意形成を図ったりする学習展開へと改善を図るための代替案を考えた。

### (2) 改善した単元指導計画

本実践での明らかになった課題を乗り越え社会形成力を培うためには単元構成における単位時間の関連づけをより明確にする必要がある。そこで、以下のような構造図を作成した。(図2) また、この構造図に照らした単元計画の再構成を事項で提案を試みた。

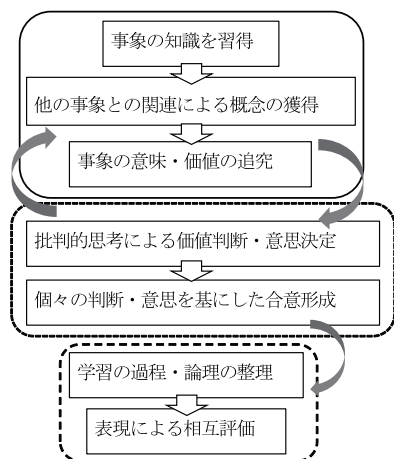


図2 学校社会科における社会形成力を育てる単元構成

(3) 改善した単元指導計画

過程	ねらい	学習活動	資料	指導
一次 戦国時代の始まり	戦国時代が、各地の大名による争いを中心とした時代であり、人々の暮らしに影響があったことに興味をもって追究することができる。	1 長篠の戦いの様子から、戦の様子やそこで使われている道具、戦法など、気付いたことを交流する。 <b>戦国時代とは、どんな時代なのだろう</b> 2 予想を基に、資料から個人で追究する。 3 全体で追究する。 <b>【天下を目指して争う】【民衆も戦うための生活】【全国各地で争い】</b> 4 源平合戦や鎌倉幕府の頃の武士の様子と比較するとともに、戦国時代が3人の武将を経て統一され、その後も武士の時代が続いたことをつかむ。 5 単元を貫く課題を設定し、予想を立てる。 <b>【単元の課題】戦国時代が統一され、武士を中心とする政治が長く続いたのはなぜか。</b>	◆長篠合戦図屏風 ◆全国の戦国大名分布図 ◆下剋上の例 ◆戦国時代の農民の一年 ◆源平合戦の頃 ◆3人の武将略年表	※戦国時代について、戦や人々の暮らしの様子、全国的な動向などを既習の時代と比較したり、資料の詳細を読み取ったりして、意欲的に追究している。 <b>【関心・意欲・態度】</b> ・「源平合戦の頃も武士は戦をしていたけれど、戦国時代で戦が多いのはなぜか。」と、深めの発問。
二次 三人の武将の政策は何が異なる？	織田信長が、戦国の戦乱の世の中で、独自の戦法で有力な戦国大名を戦で破ったり、楽市・楽座によって経済を活性化させたりして、短期間に勢力を拡大したことが分かる。	1 信長と周辺の大名との勢力の変遷を比較し、 <b>信長が短期間に勢力を拡大したことをつかむ。</b> <b>信長が戦国大名の中で、短い期間で勢力を伸ばせたのはなぜか。</b> 2 予想を立て、資料を基に追究する。 <b>【独自戦法】</b> ・桶狭間の戦いの奇襲や大量の鉄砲を使用した長篠の戦いなど、他の大名がやらない戦法で戦に勝利した。 <b>【経済の活性化】</b> ・楽市・楽座で税を免除したり、南蛮貿易でお金が入る仕組みを整えたりした。 3 信長は、兵農分離を進めたことの価値を考える。 ・戦のための専門として武士を訓練させたことで、今まで使ったことのない鉄砲のような新兵器を使う強い集団ができた。 4 学習のまとめをする。	◆信長の肖像画 ◆信長の生き方年表 ◆鉄砲の使用 ◆楽市・楽座 ◆南蛮貿易 ◆信長と他の戦国大名の居城移転 ◆信長の居城位置とその周辺 ◆兵農分離と兵農未分離	※織田信長が、短期間に勢力を伸ばした理由が独自の戦法や経済の活性化にあることを理解している。 <b>【知識・理解】</b> ・「信長が天下統一に近付けたのはどちらの理由が中心となるだろうか。」と、話し合いを集約する発問。 ・「信長が鉄砲を大量に使用できるようにしたこと、戦国時代ではどんなことが変わったのだろうか。」と深めの発問。
	豊臣秀吉は、信長の死後に天下を統一し、身分を区別して太閤検地や刀狩りを行い、安定した収入が得られるような仕組みを整えたことが分かる。	1 秀吉が低い身分の武士として農作業も行った生い立ちがありながら、農民に厳しい政策をとったという事実をつかむ。 <b>農民でもあった秀吉が、農民たちに刀狩りを行ったのはなぜだろう。</b> 2 予想を立て、資料を基に追究する。 <b>【一揆の防止】</b> ・武器を持った百姓は、指示に反対して一揆を起こす可能性があるから防ぎたい。 <b>【安定した収入の確保】</b> ・百姓を戦で用いると、収入も不安定になるので、検地で正確に土地を測って、確実に収入が入るように整えた。 3 秀吉が、仕事に専念させるために身分を決めた子が、世の中を安定させるために必要な政策であったかを考える。 ・仕事に専念させると言っても、不満を訴える側の考えを大事にしようとしているわけではないからおかしい。 4 学習のまとめをする。	◆秀吉の肖像画 ◆秀吉の生き方年表 ◆太閤検地 ◆刀狩り	※秀吉の刀狩りや太閤検地の資料から百姓に対する負担を関連付けて読み取っている。 <b>【技能】</b> ・「2つの政策に共通する秀吉の意図は何だろう。」と、話し合いを集約する発問。 ・「耕作に専念できることは、国にも百姓の人々にもよい政策と言えるだろうか。」と、深めの発問。

<p>一 次 三人の武将の政策は何が異なる？</p>	<p>徳川家康が、大名の取りつぶしや配置換えを行ったのは、豊臣氏などの有力な大名の勢力を弱体化させ、江戸に権力を集めて、徳川政権を安定させるためであることが分かる。</p>	<p>1 江戸幕府の前後における大名の藩の位置が異なることをつかむ。                  どうして徳川家康は、自分に従う大名たちを取りつぶしたり、配置を換えたりしたのだろうか。                  2 予想を立て、資料を基に追究する。                  【大名たちの監視と江戸の防衛】                  ・一国一城令を出して、もし大名が反乱を起こしても戦う城を一つに限定した。                  ・江戸から遠い地方に外様大名を配置し、江戸間の道すがら親藩や譜代をおいて反乱を防いだ。                  【豊臣方の大名への罰】                  ・幕府を開いた後は一大名に過ぎない豊臣氏でも、他の大名が従う恐れや豊臣秀頼の成長を心配して討伐した。                  3 豊臣方の武士の存在から、徳川氏のやり方が正しいわけではないことを考える。                  4 学習のまとめをする。</p>	<p>◆家康の肖像画                  ◆関ヶ原の戦い                  ◆武家諸法度                  ◆大阪冬の陣・夏の陣                  ◆大名配置                  ◆取りつぶされた大名                  ◆豊臣方につく大名たち</p>	<p>※江戸幕府が、有力な大名へ圧力をかけたり、大名間のバランスを考えたりして、江戸に権力が集まったことを理解している。                  【知識・理解】                  ・「家康が中心に考えていたことは何だろうか。」と、集約を図る発問。                  ・「戦のない世の中をつくるために江戸幕府が開かれたのに、豊臣方に味方する大名がいるのはなぜだろうか。」と、深めの発問。</p>
<p>三 次 幕府の政策は誰のため</p>	<p>三人の武将の業績を、民衆の視点から改めてとらえ直し、その価値や問題点を相互に考え、戦国時代における活躍を評価することができる。</p>	<p>1 既習内容から、三人の武将が行った業績の内容やその目的について確認する。                  信長、秀吉、家康の3人の中で、世の中の人々が平和に暮らすために最も功績のある人物は誰だろうか。                  2 個々で価値判断をし、自分の考えをまとめる。                  3 全体で話し合い、それぞれの人物の業績の価値と問題点を明らかにする。                  【平和を築くために戦う】                  ・争いを止めるためには、信長のように戦で勝つしかないから民衆にも必要だ。                  【平和のための生活の制限】                  ・武器を取り上げなくても、農民の要望を聞ける政治をした方がいいと思う。                  【国の方針に従う藩主】                  ・幕府に逆らえない藩主では、命令に従うだけで民衆を一番に考えられない。                  4 民衆の願いを実現するために必要な要素を考え、三人の武将の行いと比較する。                  ・大名同士の争いが終わったなら、民衆の意見を聴く場も必要だ。                  5 学習のまとめをする。</p>	<p>◆既習の資料</p>	<p>※三人の武将が行った業績を民衆の視点から判断し、他の立場をかかわらせて自分の考えを深めている。【思考・判断・表現】                  ・「今までの意見で、最も中心となる視点は何かだろうか。」と、話し合いを集約する発問。                  ・「当時の民衆の願いは何だろうか。そして、そのために必要な条件を考えてみよう。」と深めの発問。</p>
	<p>徳川家光が行った参勤交代制の有効性について、世の中の安定を図る政策という観点から、異なる立場を踏まえながら諸資料を関連付けて自分の考えをもてる。</p>	<p>1 江戸幕府が行った参勤交代の制度は、大名の負担が大きいという事実をつかむ。                  徳川家光が行った参勤交代は、世の中を治めるための方法としてよい政策と言えるだろうか。                  2 自分なりに価値判断をし、それに基づいて資料から自分の考えを立てる。                  【よい政策だった】                  ・江戸に人質を取ったり、江戸に長く住ませたりして、徳川氏に確実に従わせられる。                  【悪い政策だった】                  ・加賀藩では、約4000人で江戸に向かっていて、宿泊費などで、藩の出費が増え、藩を治めるのが大変。                  3 一度読み取った資料を異なる立場からも考える。                  4 学習のまとめをする。</p>	<p>◆徳川家光の肖像画                  ◆参勤交代の概要                  ◆大名統制年表                  ◆大名の配置と数                  ◆武家諸法度                  ◆幕府勢力                  ◆取りつぶされた藩とその後                  ◆行列の人数                  ◆財政に苦しむ藩                  ◆制度のその後</p>	<p>※徳川家光の参勤交代について、多様な視点から諸資料を関連付けて読み取り、自分の考えを深めている。                  【技能】                  ・「自分が考えた立場とは異なる立場から同じ資料を見ると、どんなことが読み取れるかな。それを踏まえると、考えはどうなるかな。」と発問。                  ・判断に迷う子には、迷っている割合から、立場を結論付けるよう促す。</p>
	<p>徳川家光が行った参勤交代の有効性を世の安定を図る政策という観点で考え、大名の忠誠の確認や藩への負担の大ききといった問題について、幕府や大名、民衆といった多様な立場から自分なりの考えを深めることができる。</p>	<p>1 学習課題を確認する。                  2 個々が判断したことを全体で交流する。                  【よい政策だった】                  ・全国には200以上の藩があるから、毎年従っていることを確かめられるし、江戸を守る勢力を確保することもできる。                  【悪い政策だった】                  ・人質を差し出してまで従っていることを示さなければいけないのは、戦国時代で止めるべき。一人ひとりの生き方を幕府としても考える必要がある。                  【どちらとも言えない】                  ・もし参勤交代を止めてしまったら、それぞれの藩が各地で何をしているかが分からなくなるけど、藩の負担がどうしても大きくなる。</p>		<p>※徳川家光の参勤交代について、自分が判断した内容を多様な立場から再構想し、考えを深めている。                  【思考・判断・表現】                  ・「何が問題となっているか。」「それぞれの立場を踏まえた政策にするにはどうしたらよいだろうか。」と話題を整理し、共有点から両者の視点を踏まえて新しい問題を考えるよう促す。                  ・「参勤交代を行った徳川家光についてどう思うかをまとめよう。」と、学習の</p>

<p>三次 幕府の政策は誰のため</p>		<p>3 それぞれの立場における問題点を共有し、よりよい解決策を考える。          ・日本全体のことをまとめる家光の思いも分かるが、藩や民衆が負担したり、命令を聞いたりすることは、改善できる部分もある。          ・一年に一度ではなく、3年に一度の感覚で参勤させると負担が軽くなる。          ・江戸に参勤させるのではなく、幕府から役人を派遣してチェックさせる。          4 学習のまとめをする。</p>		<p>まとめの記述を促す。</p>
	<p>江戸幕府が、身分制度を整えて、武士が支配する仕組みを整えたことが分かるとともに、禁教政策や鎖国政策について、政策の必要性を諸資料に基づいて考えることができる。</p>	<p>1 江戸時代の身分制度の仕組みや実態から、民衆の暮らしぶりをつかむ。          2 幕府が絵踏みを行って、民衆の信教を確認していたことや一部の国や地域を除いては鎖国政策をとっていたという事実をつかむ。          幕府がキリスト教を禁止し、鎖国を行ったことは、日本を守るためにより政策と言えるだろうか。          2 自分なりに価値判断し、それに基づいて資料から自分の考えを立てる。  <b>【必要だった】</b>          ・当時の人々にとって、外国の人は珍しい人で、最新の武器なども持っているから、何をされるかわからない恐怖があったと思う。  <b>【必要ではない】</b>          ・特に問題があったわけでもないのに、新しい文化や宗教が入ってくることを幕府が勝手に制限しては、人々の自由が奪われることになるからおかしい。          3 多様な立場から資料を多角的にとらえて、広い視野から事実をつかむ。          4 学習のまとめをする。</p>	<p>◆様々な身分の人々と様子          ◆百姓の生活の心得          ◆さらに厳しく差別された人々          ◆正月の絵踏み          ◆スペインやポルトガルの植民地          ◆キリスト教の教えと信者の推移          ◆鎖国政策によって処罰された人々          ◆島原の乱における犠牲者          ◆島原の乱後の幕府の政策          ◆鎖国中の外国との交流          ◆蝦夷地に対する支配          ◆ジャクシャインの反乱</p>	<p>※幕府の禁教政策や鎖国政策に対して、様々な立場を踏まえて諸資料を関連付けて自分の考えを深めることができる。<b>【技能】</b>          ・「幕府が禁止をせずに、自由に外国の人々や文化が入ってきたら、日本はどうなっていたらろう。」などと、幕府の政策を裏返して考えるよう促す。          ・自分とは異なる立場からも考えたうえで、自分の立場を決定するよう促す。</p>
	<p>幕府が行った禁教政策や鎖国政策が、幕府の支配を正当化することにつながっていたことや民衆を弾圧することにつながっていたことを踏まえ、政策の必要性を考察することができる。</p>	<p>1 学習課題を確認する。          2 個々が価値判断したことを全体で交流する。  <b>【必要だった】</b>          ・キリスト教を信仰する国のスペインやポルトガルは、世界の国々を侵略しているから、キリスト教を許可したら、日本が奪われるかもしれない。          ・幕府は、身分があることを当たり前にして国を治めているから、キリスト教のような外国とは考え方が異なる。  <b>【必要ではない】</b>          ・幕府と異なる考え方だといっても、信じる宗教は自由でないとおかしいし、一揆や反乱を起こすために信じているわけではない。          ・年貢を納めるだけで精いっぱい百姓たちに、さらに信じるものまで禁止するのは、余計に不満をもつ。          3 幕府にとって交流を深める必要について考察する。          4 学習のまとめをする。</p>		<p>※幕府の禁教政策や鎖国政策に対して、当時の時代背景や既習内容を関連付け、その是非を考えている。  <b>【思考・判断・表現】</b>          ・「日本全体の状況と民衆の置かれている状況とが出ています。相手の立場で考えると、この政策はどうすべきだと思いますか。」と、話し合いを集約する発問。          ・「鎖国政策を始めた江戸幕府は、この後どうなっていくだろう。」と深めの発問。</p>
<p>四次 リーダーの役割</p>	<p>これまでの学習内容を基に、戦国時代から江戸時代へのうつりかわりについて、歴史新聞にまとめることができる。</p>	<p>1 これまでの学習で学んだ時代とその前後を年表で確認する。          戦国時代を終わらせるのに、織田氏、豊臣氏、徳川氏は、どんな役割を果たしたと言えるのだろうか。          2 既習内容をもとに、織田氏、豊臣氏、徳川氏の役割について、それぞれを関係付けながら考えをまとめる。          3 仲間と交流して、さらに自分の考えを深める。          織田信長は、独自の戦法や経済を発展させることで、短期間に勢力を伸ばして争いの集結に向かった。豊臣秀吉は、国が安定するように、刀狩りや太閤検地で百姓からの収入を確立した。徳川家康は、関ヶ原の戦いで豊臣方を破って江戸幕府を開いた。その後の徳川氏は、武士の政治が安定するように、参勤交代で大名が従っていることを確かめたり、武家諸法度で反乱を起こさないようにしたりした。当時の社会を治めるためにはいろいろな方法があった。ただし、反対する者に対しても、さらにより政策を行うように話し合いを深めないと、不満を高めることになると思った。</p>	<p>◆既習の資料</p>	<p>※既習内容の人物が果たした役割について、時代背景や複数の人物をかかわらせながら考えたことを図化して表している。  <b>【思考・判断・表現】</b>          ・これまでに追求で活用してきた資料を複数関連付けて自分の評価を行うように促す。          ・評価を行う際に、社会背景を踏まえて、原因や結果、その後の影響などを関係付けて記述するよう促す。</p>

改善した単元指導計画では、信長ら3人の武将のそれぞれの業績を学習した後、民衆の視点からその功績を評価する時間を位置付けた。また、江戸幕府以後は、参勤交代と鎖国政策の2つの政策を、内政と外交という視点から、様々な立場を想定して評価する時間を位置付けた。この2つの政策については、2単位を1次として、政策の主な内容を他の事象と関連付けて理解し、その概念を習得した後に、価値判断を問うという展開を構想した。これによって、歴史的な事象を通して、現在の社会問題にも関心をもち、主体的に参画する知識・技能と態度を培うことが期待できると考える。

## 6 おわりに

歴史的な事象であっても、当時を生きていた人々にとっては、様々な論争問題があった末に、ある決断や決定がなされていったことは容易に想像できる。それを「if」を用いて現在の我々が考察したり、批判的思考をしたりすることで、現代社会を生きる社会形成力が培われることをこれまで述べてきた。

小学校の歴史学習は人物学習といわれながらも中学校と同じように通史的な学習の進め方が一般的であった。本研究テーマである価値判断を問う授業を中心に単元を展開することは、子どもが学習した歴史的な事象にとどまらず、多様な歴史的な事象や時代を超えた事象、今後の社会形成の有り様など、実に豊富な内容を考える際に用いられる活用力を付けることにつながるということが立証できた。

このような授業を社会科の専門外の教師までが行うようになるには、まだ多くの課題が残されている。価値判断を問うたり、合理的な意思決定を行ったりすることで、集団内の発言は多様化する。そうした際に、教師はいかにその内容を位置付け、類型化・体系化を図っていくのか、流動的な話し合いを集約する力量が問われる。また、発達の段階や他の単元との関連を考慮して、どのような社会形成力を育てていくべきかを子どもたちの姿から系統的に明らかにしていく必要があるだろう。

## 【引用・参考文献及び註】

- ①日本民間教育研究団体連絡会編『社会科の歴史その40年と今日の課題上下』1988 民衆社
- ②東洋館出版社『別冊初等教育資料900号記念増刊 教育の未来を拓く学習指導要領の変遷』2013 東洋館出版社 p.28
- ③文部科学省HP  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryu/05111603/004.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryu/05111603/004.htm)
- ④森分孝治、片上宗二編『社会科重要用語3000の基礎知識』2000明治図書 p.26
- ⑤池野範男「市民社会科歴史教育の授業構成」2006 全国社会科教育学会『社会科研究』第64号 pp.51-60
- ⑥全国社会科教育学会『社会科教育実践ハンドブック』2011明治図書 pp.61-64
- ⑦岩田 一彦編著『小学校社会科の授業設計』1991 東京書籍 p.44
- ⑧授業後アンケート調査 調査日：平成25年7月5日（金）  
調査対象：岐阜市立長良小学校6年1組 36名

