

[社 会]

歴史的事象の意味をより広い視野から考える児童の育成 －異なる立場から歴史的事象を話し合い、意見文にまとめる活動を通して－

渡辺 登*

1 はじめに

現在、世界には大小様々な社会的問題がある。社会科では一貫して「国際社会に生きる平和で民主的な国家・社会の形成者として必要な公民的資質の基礎を養う」ことを目標としており、まさにこうした実社会の問題について広く考え、適切に判断できる力を養っていかなくてはならない。小学6年生の歴史学習においても、学習指導要領解説編社会科によると「歴史を学ぶ意味を考えるようにする」ことについて、「(前略) 過去の出来事を現在及び将来の発展に生かすことができるようにすること」が重要であるとされており、能力目標として「社会的事象の意味をより広い視野から考える力」の育成が掲げられている。すなわち、歴史的事象を広い視野から捉えて考える経験が、現在や将来の社会的事象の意味をより広い視野から考え適切に判断することにつながるのである。

しかし、小学6年生にとっては、歴史的事象について広い視野から捉えて考えることは簡単ではない。例えば、源義経が主人公の伝記漫画を読めば、「義経は兄に殺されてかわいそう。頼朝はひどい。」という認識をもつだろうし、源頼朝が主人公の伝記漫画を読めば、「義経は武士の掟を破ったから、頼朝はやむなく義経を討った。」という認識をもつだろう。つまり、この場合の歴史の語り手である漫画作者の歴史観をそのまま受け取り、ともするとそれが歴史のすべてであるという認識に陥りやすい。さらに、頼朝が義経を討ったことに関しては後白河院なども深く関わっており、歴史的事象を広い視野から捉えて考えなければ実像は見えてこないのである。

以上のような理由から、「歴史的事象の意味をより広い視野から考える力」を養うためにどのような手立てが有効か研究を行うことにした。「社会的事象の意味をより広い視野から考える力」の育成については様々な先行実践があり、成果を上げている。松岡(2005)は、「他者との対話と自己内対話が相互に関わることにより、思考過程が質的に高まり、その中で思考力そのものが高まる¹⁾」としている。また、荒井(2008)も松岡と同様に対話を学習の核に据え、「歴史的事象に関して価値ある資料を提示し、その働きを評価する活動を行うことで、児童の思考過程が質的な高まりを見せた²⁾」としている。これら2者の実践からは、「社会的あるいは歴史的事象についての思考・判断力の質的な高まり」を生むためには「対話」を軸にした「問題解決的な学習」が有効であることが読み取れる。

本研究でもこの「対話」を軸にした「問題解決的な学習」を行っていく。ある歴史的事象を取り上げ、複数の立場からテーマに沿った話し合い活動を行う。例えば、前述の頼朝が義経を討ったことに関しては「頼朝が義経を討ったことは正しかったか」を話し合いテーマに、義経の立場、頼朝の立場、朝廷の立場などに分かれて、主張を裏付ける資料を根拠にして話し合いを進めていく。話し合いテーマは、あくまで歴史的事象を広い視野から考えるために話し合いを活性化させるための手立ての一つであり、テーマの答えを求めることが学習のねらいではない。頼朝が義経を討ったことに関しては、「武士による政治がはじまったことに気づくこと」が学習のねらいであり、話し合いとその後のまとめ意見文を書く活動を組み合わせてねらいを達成しようと考えた。話し合われたことを客観的に見つめながら意見文を書くことを通し、歴史的事象を広い視野から捉えた考察がなされることを期待して実践を行った。

2 研究の目的

本研究では、「歴史的事象の意味をより広い視野から考える力」を養うために、一つの歴史的事象に対して異なる立場から話し合う活動と意見文を書く活動を組み合わせた学習を複数回行う。話し合い活動の様子や、まとめ意見文の記述から一連の学習活動の工夫についての分析を行い、有効な手立てを明らかにすることが目的である。

3 研究の内容

前述の児童の実態に基づき、上記の目的を達成するために、話し合い活動やまとめ意見文を書くための手立ての工夫として有効であると考えられる方法を以下の3つに整理して、小学校6年生の歴史学習に取り組んだ。

* 長岡市立才津小学校

(1) 異なる立場から歴史的事象を考える話し合い活動を成立させる手立ての工夫

本研究の話し合い活動では、多面的な視点から事象を考察できるようにするため、3つ以上の複数の立場に立ち、話し合う形をとることにした。これは2つの立場だけの話し合いでは歴史的な事象を多面的に捉えることにつながらないと考えたからである。3つ以上の立場で話し合い活動ができる単元を複数選び、話し合い活動を中心に据えた単元構成を工夫していく中で、その有効な在り方を探っていく。

(2) 学習意欲を高め、話し合いをより活性化するための地域史料の教材化

児童にとって身近な史料を活用することは、学習意欲を喚起することにつながる。今回は、更に話し合いをより活性化させるという視点に立ち、15年戦争中に長岡市の16名の教師が逮捕された「長岡生活綴り方事件」の教材化を試みた。

(3) 歴史的な事象について、より広い視野からまとめた意見文を書くための手立ての工夫

平成21年度実施の実践A・実践Bを経て、より広い視野からまとめた意見文を書くためには、意見文のテーマ自体も重要であることが分かってきた。まとめた意見文をどのようなテーマにすれば、その歴史的な事象をより広い視野からとらえたまとめた意見文を書くことができるかについて分析していく。

4 研究の実際

児童の実態に即しながら、表1のように3者以上の立場で話し合える歴史的な事象を選び、実践を行った。平成21年度実施の課題を受け、平成25年度の実践を行った。平成21年度（男子19名、女子12名 合計31名）、平成25年度（男子12名、女子9名 合計21名）

表1 話し合いテーマと、話し合いの立場、まとめ意見文のテーマ一覧表

年度	実践	話し合いのテーマ	話し合いの立場	まとめ意見文のテーマ
平成二十一年度	A	大仏を作ることは世の中の安定に必要なだったか。	司会係、聖武天皇、行基、人民	話し合いを終えての感想。
	B	頼朝が義経を討ったことは正しかったか。	司会係、頼朝、義経、朝廷	義経の死についてどう考えるか。
	C	当時、世の中を治めるのにふさわしいのは誰といえるか。	司会係、信長、秀吉、家康、兼統	当時、世の中を治めるために必要なことは何か。
	D	当時、寒川先生を逮捕したことは正しいといえたか。	司会係、警察、寒川、大関	当時、どのような世の中だといえたか。
二十五年	E	大仏を作ることは世の中の安定に必要なだったか。	聖武天皇、行基、人民	当時、どんな世の中だといえたか。
	F	頼朝が義経を討ったことは正しかったか。	頼朝、義経、朝廷	当時、どんな世の中だといえたか。
	G	当時、世の中を治めるのにふさわしいのは誰といえるか。	信長、秀吉、家康、謙信	当時、世の中を治めるために必要なことは何か。

(1) 異なる立場から歴史的な事象を考える話し合い活動を成立させる手立ての工夫について（単元構成の工夫）〈実践Aより〉

- ① 単元名 第6学年「大陸に学んだ国作り」（全7時間）
- ② 単元の目標

大陸文化の吸収、大化の改新、大仏造営の様子などの歴史的な事象を調べ、天皇を中心とした政治が確立したことを捉えるようにする。

- ③ 単元計画と配付資料（6・7時間目は省略）

次	学習のねらい ○内は時数	児童に配布した資料（数字は資料番号）
1	① 〈聖徳太子の理想〉 聖徳太子の考えや太子が行った政治の特色を調べ、大陸の政治や文化に学びながら進めていった日本の国づくりについて知る。	〈資料①〉 租・調・庸・雑徭・兵役の税の仕組み（「社会科資料集」新学社、2009、P.23）
	② 〈人々の暮らし〉 平城京の様子や地方とのつながり、税の取り立てなどを調べ、人民の暮らしの様子を知る。	〈資料②〉 聖武天皇の大仏建立に対する考えを示すもの（「社会科資料集」新学社、2009、P.24）
	③ 〈大仏建立をした聖武天皇と鑑真〉 大仏建立に活躍した行基や人民の様子、正しい仏教を広めようとした鑑真、東アジアとの関係を知る。	〈資料③〉 奈良時代の人民の暮らしを描いた歴史漫画の一部（「日本の歴史3」、児玉幸多監修、小学館、1981、P.41～P.45）
2	④ 〈話し合いの準備〉 司会 聖武天皇・行基・民衆の4グループに分かれて、自分たちの主張を決め、その根拠となる資料を調べてまとめる。	〈資料④〉 次々に都や大仏建立予定地を移す聖武天皇の様子を描いた歴史漫画の一部（「日本の歴史3」樋口清之監修、学習研究社、1982、P.50～P.57）
3	⑤ 〈話し合い「大仏を作ることは世の中の安定に必要なだったか。」〉 相手の話を聞き、資料をもとにしながら、自分の意見を分かりやすく発表しながら話し合いを行い、テーマに対して考えを深めることができる。	

④ 学習活動の実際

1次（1～3時）大仏建立までの流れをつかもう

1時には5時に話し合い活動することを伝えた。2時では、租・調・庸などの新しい税制と、それに苦しむ人民について学び、3時では大仏建立のあらましや関係した聖武天皇、行基などについて学んだが、2時と3時を関連して考えるような児童の発言はなく、それぞれ別個のものとして捉えていた。

2次（4時）話し合いのための準備をしよう

聖武天皇・行基・民衆の3グループに分かれて、話し合いのテーマについての意見をまとめ、主張を裏付ける根拠を教科書や資料集、教師が提示した資料から探し出す活動を行った。児童に提示した資料は聖武天皇、行基、人民の主張を裏付けるものを予想し、児童にとって分かりやすいものを選択した。

3次（5時）話し合いテーマ「大仏を作ることは世の中の安定に必要だったか」について、4つの立場に分かれて話し合おう

司会、聖武天皇、行基、人民の4つに分かれて話し合いを行った。話し合い当初、聖武天皇グループがa1：「仏の力で世の中を安定させる」という主張を〈資料②〉を基に主張した。これは3時で学んだことなどの既習事項に基づいた発表だった。行基グループも「仏の力で世の中を安定させる」という点に同調した。

しかし、しばらくすると民衆グループのA児がa2：「人夫を（大仏作りに）とられた家族は幸せになるのか？私はならないと思います。」と、人夫の過酷な労働の様子を伝える〈資料③〉や当時の税制を示す〈資料①〉を根拠に主張すると、聖武天皇グループは明確な反論ができなくなった。続いて、行基グループのB児がa3：「1000人の人民が行基についてきたのだから、人々も仏教の教えに共感していたのではないか。」という意見を発表した。しかし、「人民が大仏を作った。」という証拠を提示することができず、さらに人民グループからa4：「仏教というより、行基を慕ってついて行っただけではないか。大仏を作ったとは限らない」という意見が出て議論は平行線になった。

最後は司会係が「一般の人々は大仏作りに行き命を失うかもしれないし、残された家族も働く人がいなくなり、幸せに暮らせるか分からない。」と人民グループの主張を評価し、「大仏は世の中の安定には必要ない。」と結論付けた。しかし、聖武天皇グループのC児がa5：「でも、このころの人民と土地は天皇のものでしたよね。だったら逆らうことなんてできないんじゃないですか。」と、教科書の「全ての人民と土地は天皇のものとする」という一文をもとに主張した。「なるほど〜」「じゃあ、人民は天皇に逆らえないよ。」などC児の意見に納得する声が多く聞かれた。その後、話し合いの感想を書いた。

⑤ 成果と課題

異なる立場から一つのテーマについて話し合うことは、言い換えれば問題を多面的にとらえて、協働して解決していくことである。安野（2005）は個人レベルの問題解決と協働思考を伴う問題解決の質を比較し、「前者は勘と経験による直感的な問題解決であり、後者は集団で協働して理性的・論理的・系統的に問題に対処する協働思考（コラボレーティブシンキング）である³⁾」と述べ、さらに「いま、社会生活において求められているのは、後者の協働思考を伴う集団的かつ創造的な問題解決である⁴⁾」としている。

実践Aの話し合い活動を経て、児童の意識は3段階に変化した。1段階目はa1、a2のように、それぞれの意見を発表している段階である。2段階目は、a3、a4のように話し合いが進み、1段階目の意見を受けて論を交わしている段階である。3段階目は、a5のように、当時の日本が天皇中心の政治の仕組みがあり、公地公民制により人民は支配されていた身分だったということを再認識した段階である。このように、話し合いという協働思考を進める中で、児童は為政者の願い、人民の現状、公地公民というきまりに理性的・論理的・系統的に気付き、最終的には単元のねらいである「天皇を中心とした政治が確立したことを捉える」ことに到達している。このことから、異なる立場から歴史的な事象を考える話し合い活動は十分成立したといえる。

課題としては話し合い活動の時間短縮があげられる。平成21年度実施の実践A～Dでは、話し合いの審判を児童の司会係の判断に任せていた。司会係がどのグループのどの意見が最も説得力があり、話し合いテーマの答えとしてふさわしいかを話し合っただけで決めていた。話し合いでは司会係を納得させようと、資料を根拠に活発な意見が発表されるよい面もあったが、審判を行うことに時間がかかることと、その審判にどうしても司会の主観が入ってしまうことがあった。そこで、25年度の実践では司会係を省略し、表2のように各グループの発言を得点化し、一番多く点数をとったグループの勝ちとした。担任の裁量で点数加算することで、公平性が確保されるとともに、話し合いの時間短縮につながった。

<p>表2 平成25年度実践の話し合い活動の得点 意見を発表する。質問する。質問に答える。・・・1点 相手を納得させることができた。・・・2点</p>
--

(2) 地域史料の教材化の工夫について 〈実践Dより〉

- ① 単元名 戦争から平和への歩みを見直そう
- ② 単元の目標

太平洋戦争終戦の日の深才村長の日記を手がかりに、戦争が拡大していく状況や各地の被害の大きさなどから、戦争の悲惨さや日本とアジアのかかわりについて考える。国民生活が向上し、国際社会の中で重要な役割を果たすようになってきたころの様子と人々の暮らしについて、理解と関心を深める。

③ 単元の計画と配付資料（全12時間 ※後半部を省略）

次	学習のねらい ○内は時数	児童に配布した資料（数字は資料番号）
1	①〈長岡空襲〉深才村長日誌を読み、終戦時の地域の様子や、長岡大空襲について調べ、学習課題をもつ。	<資料①> 終戦当日の村長日記（「深才村長日記」長岡市，1989，P.183～P.184） <資料②> 1927～1945年までの世界年表（「図解日本史」成美堂出版，2006，P.126） <資料③> ②と同年代の長岡市年表（「ふるさと長岡のあゆみ」長岡市，1998，P.86～P.87） <資料④> 原油の輸入が減少した場合の日本のGDPとの関係図（「油断！」堺屋太一 経済新聞社，1988 を参考に自作） <資料⑤> 明治憲法下での政治の仕組み 自作 <資料⑤②> 戦争のわだち深く（「ふるさと長岡のあゆみ」長岡市，1988，P.231） <資料⑥> 詩「ほくらの村」（「詩集 山芋」講談社，1979，P.36～P.43） <資料⑦> 大関松三郎について（「日本現代詩辞典」桜楓社，1986，P.83） <資料⑧> 生活綴方事件について（「長岡市政100年のあゆみ」長岡市，2006，P.97） <資料⑨> 治安維持法の概要 自作
	②〈15年戦争の始まり〉軍部の暴走による日華事変の勃発の様子や、石油などの禁輸措置に端を発した太平洋戦争開戦について資料から読み取る。	
	③〈戦争の拡大と終結〉白地図に戦争の拡大の様子をまとめ、アジアの各地に大きな被害をもたらしたことや、日本でも空襲や沖縄戦、原子爆弾が投下されるなど大きな被害を受けて終戦に至ったことを知る。	
2	④〈15年戦争と長岡〉戦争中の長岡の様子と世界の動きをまとめる。	
	⑤資料を基に「長岡生活綴方事件」を調べ、司会係、寒川先生、大関松三郎、警察の3つの立場に分かれて話し合うための準備をする。	
3	⑥大関松三郎の生き方や生活綴方事件についての話合いを通して、戦時中の思想統制の様子に気付く。	
	⑦当時、寒川先生の逮捕は正しいと言えたか。 司会係、寒川先生、大関松三郎、警察に分かれての話合い活動を行い、まとめた意見文を書く。	

④ 地域素材の教材化について（長岡生活綴方事件）

この単元では、15年戦争にまつわる地域資料や長岡生活綴り方事件の資料をそろえて単元を構成した。〈資料①〉は、校区内の村の村長が残した日記を抜粋したものである。児童は「日本最後ノ日來ル」の表現に驚き、自分たちの地域にどんなことが起きたのか調べたいと思うきっかけの一つになった。〈資料⑦、⑧〉は長岡生活綴方教育についてのものである。

<資料①> 終戦当日の村長日記（一部抜粋） 減スルノ時到大達 綿タル大和民族 遂に潰ユ。幾万年 カ。現サレテアロ 復興二邁進セヨト プ。憶果シテ之レ 華ヲ發揮シテ将来 言明シ益々國体ノ 和民族ハ存続セシ 國体変革ハ為サズ フ。政府ハ連合國 下御親カラ宣ラセ 言ス。正午大詔ヲ 對シ無条件降伏ヲ宣 政府ハ米英ソ支ニ 日本最後ノ日來ル。	<資料⑦> 「大関松三郎について」 大関松三郎（1926～1944）新潟県古志郡生まれ。高小卒。新潟鉄道教習所に進み機関助手となるが、のち軍属を志して海軍通信学校に入学。1944年、通信隊員として太平洋戦争にかり出され南支那海で戦死。小学校時代、生活綴り方運動のリーダー寒川道夫の指導によってすぐれた作文や児童詩を発表して教育界に注目された。北陸農民の生活意識が鋭敏な感性を通じて描かれている。児童詩集『山芋』がある。
--	--

⑧「生活綴方事件について」

昭和7年9月、黒条小学校に赴任した寒川道夫は、翌4月から受け持ちとなった1年生に、綴方教育とって作文を書かせた。寒川の綴方教育とはそれまでの道徳などの既存の教育内容を基本にした作文ではなく、子どもたちが自分の周りを見つめ、感じたことを、自分たちの言葉で綴ったものであった。これらを文集「青い空」として発行した。昭和11年ごろ、全日本綴方倶楽部長岡支部が結成され、表町小学校の遠山芳夫や寒川を中心に、自分たちの指導した作文を持ち寄って合評会を行うなどの活動を行った。また、作文にとどまらず、壁新聞を作ったり、学級に係を作って仕事を分担させたり、植物を栽培したり、と新たな発想の教育活動を行った。文章の良し悪しは考えず、子どもの感性のままに伸ばす方がよいと寒川が述べているように、生活綴方教育では、生活に根ざした自由な教育を目指した。しかし、昭和16年11月から翌年4月の間に、生活綴方教育を行っていた寒川ら、教員16名が検挙されるという事件が起こった。検挙理由は生活綴方教育そのものにあった。目をそらさずに現実を見つめるという行為自体が、社会の欠陥や矛盾を認識させることであり、共産主義教育であるとされたのである。この生活綴方教育に代表されるように、戦時下では教育も厳しく統制され、体制に迎合し戦争に協力する国民「皇国民」の錬成が目標とされるようになった。

⑤ 学習活動の実際

実践Dは長岡で実際に起こった生活綴方事件を教材化したものである。当時、長岡市の小学校6年生であった大関松三郎の詩「ほくらの村」を配布すると、松三郎の子どもならではの感性にあふれる詩を児童は親近感をもってにこにこしながら読んでいた。しかし、〈資料⑧〉の長岡生活綴方事件で、松三郎の先生である寒川先生が逮捕されたことを知ると、「どうして逮捕されなくてはならないのか。」との声が上がった。当時の世相に納得できていない様子であったので、話合いのテーマを「当時、寒川先生の逮捕は正しいと言えたか」にすることにした。

話合い活動では、寒川先生グループと大関松三郎グループが教育の正当性を再三主張したが、結局警察グループの「命の大切さが分かると戦争に向かわなくなる。」「治安維持法があったので、その法律に従って逮捕した。」などの意見に納得せざるを得ない形で話合いを終えた。当時も日本は法治国家であったことを理解した上での審判であったが、単元の目標である「戦争の悲惨さ」が改めて浮き彫りになった。最後に「当時、どのような世の中だと言えたか」をテーマにまとめ意見文を書いた。

⑥ 成果と課題

〈表3〉は話し合い活動における児童の自己評価を示したものである。「自分の考えを分かりやすく発表できた」の項目の数値が向上しており、ここからは他の実践と比較して「自分の考えを発表したい」という意欲の向上が読み取れた。そして、その発表の分かりやすさは、「クラスの人の話に納得できた」という項目の数値の向上が裏付けている。その他の項目の数値には有意差が認められないことから、地域素材の導入は、児童が意欲的に話し合いに参加することと、分かりやすい発表を促すことに有効であったといえる。

一方で提示した資料がやや多く、各グループの主張をまとめる段階で時間がかかった。児童の実態に合わせて、資料の分量を調節していく必要がある。

実践	発言回数(延べ)	自己評価						
		10点満点で評価した平均値					達成率	
		すぐ自分の考えをわかりやすく発表できた。	自分の考えをわかりやすさを深められた。	話し合いを通して自分の考えを深められた。	やすかった。	クラスの人の話は聞きやすかった。	クラスの人の話に納得できた。	クラスの人は自分の話をよく聞いてくれた。
A	27	5.67	4.63	7.43	7.49	9.30	100%	26%
B	40	5.40	5.40	7.18	7.71	9.25	100%	41%
C	45	5.20	6.39	7.60	7.78	8.25	100%	35%
D	40	6.32	6.40	7.55	8.2	9.25	100%	37%

表3 実践Dまでの児童の自己評価

(3) 歴史的事象について、より広い視野からまとめる意見作文を書くための手立ての工夫について(実践Bと実践Fの比較から)

意見文については、平成21年度、平成25年度ともに社会科や他教科において「はじめ、中①、中②、おわり」の形式を用い、継続して指導に取り組んできたこともあり、もともと抵抗なく取り組むことができていた。今回の実践においても、ほとんど抵抗なく児童は自分の意見作文をまとめることができた。実践Bと実践Fを比較して、より広い視野からまとめる意見作文を書くための手立ての工夫について明らかにする。

- ① 小単元名 源頼朝と鎌倉幕府(全4時間)
- ② 小単元の目標 源平の戦い、鎌倉幕府の始まりについて調べ、武士による政治が始まったことが分かるようにする。
- ③ 小単元の計画と配付資料

次	学習のねらい ○内は時数	児童に配布した資料(数字は資料番号)
1	①② <武士の起りから開幕まで> 武士の起りから、源平合戦をへて、鎌倉幕府が開かれるまでの概略が分かる。	<資料①> 腰越状を要約したもの <資料②> 壇ノ浦の合戦後、梶原景時から源頼朝へ、「義経はしきりに追討の功を自身一人の物としている」と記した書状を要約したもの
2	③ <話し合い活動の準備> 話し合いテーマ「頼朝が義経を討ったことは正しいか」について、頼朝・義経・朝廷の3者に分かれ、グループごとに主張をまとめる。	<資料③> 武士をひとつにまとめる頼朝の考えが現れている歴史漫画の一部(「NHKその時歴史が動いた宿命のライバル編」, 集英社, 2004, P.216~P.234)
3	④ <話し合い活動> 話し合いテーマ「頼朝が義経を討ったことは正しかったか」 頼朝・義経・朝廷の3者に分かれ、テーマにそった話し合いを行い、まとめ意見文を書く。	<資料④> 義経の活躍と、朝廷が義経・頼朝の対立を利用しようと考えたことが現れている歴史漫画の一部「NHKその時歴史が動いた策士軍師編」, 集英社, 2004, P.200~P.210)

④ 学習活動の実際(実践Bより)

3次 話し合いテーマ「頼朝が義経を討ったことは正しかったか」について頼朝・義経・朝廷の立場から話し合う。

はじめに義経グループが「義経をだましたのは朝廷。官位をもらわざるを得なかった。頼朝も朝廷にだまされて、義経を討ってしまった。」との主張をした。しばらく「だますのは悪い、よい」の点で義経グループ対頼朝・朝廷グループの応酬が続くが「だますのも戦争のうち。義経もやっている。」との朝廷グループの発言で終息した。次に義経が官位を授かったことの是非について話し合いが始まる。「人間、間違ふこともある。それを理由に殺そうとするのはおかしい。」という義経グループに対して、頼朝グループが「資料②」を示しながら「源氏は貴族と結び付いた平家を倒そうとしていたのに、義経は平家と同じく官位をもらって喜んでい。」「頼朝は武士のまとまりを大切にできなかったのに、義経は勝手に過ぎた。」と主張した。さらに、朝廷グループが「資料④」を提示して「朝廷がすべてを仕組んで、武士同士のつوشي合いをさせたと思う。朝廷は武力がないので、頭を使うしかなかった。」との意見。ほとんどの児童が「資料④」を読み直し、朝廷の考えのよさに感嘆し、話し合いを終えた。

⑤ 成果と課題 まとめ意見文テーマ「義経の死をどう考えるか」(実践B)、「当時、どのような世の中だといえたか」(実践F)の比較より

実践Bと実践Fは3次の話し合い活動までは大きな違いはない。意見文のテーマのみが異なったので以下に比較する。

平成21年度 実践B 話し合いを終えてのまとめ意見文テーマ、「義経の死についてどう考えるか」

- ・ぼくはやはり死んでよかったと思います。理由は頼朝に「官位をもらいな」と言われていたのに義経が勝手にもらったからです。だから怒った頼朝が義経を殺すのは当たり前だと思います。(E児)
- ・(前略) 義経は自害してしまいました。でも、頼朝もつらいと思います。弟を殺してしまったからです。義経も同じ気持ちでいたのではないかと考えます。(F児)

E児は、義経の死について「義経がかってに官位をもらったことが原因で殺された」とした。しかし、頼朝が義経を討とうとしたことについて、頼朝が武士の掟を重んじた判断であったことに触れていない。また、F児は「つらい」という感情面しか書いておらず、話し合いやこれまでの学習をまとめた意見文になっていない。実践Bでは、意見文のテーマを「義経の死についてどう考えるか」としてしまっただけで、半数の児童が話し合いを基にしない、もしくは自己の感情の視点のみに立った記述をしてしまった。

平成25年度 実践F 話し合いを終えてのまとめ意見文テーマ、「当時、どんな世の中だといえたか」

- ・頼朝が弟の義経を討たせたように、兄弟愛よりも武士の掟が大切だった時代。(G児)
- ・朝廷は、また貴族の世の中にしようとして、義経と頼朝を戦わせようとしたので頭がいい。しかし、武士の力が大きくなっていて、それができなかった。頼朝は武士のきまりを守らなかった義経を仕方なく討ったと思う。武士のきまりが重要だった時代だと思う。(H児)

G児、H児ともに当時の状況について、配付資料や話し合いで出た意見を基にしてまとめ意見文を書くことができた。これは、実践Fの意見文のテーマが「当時、どんな世の中だといえたか」であったことが大きい。実践Bの「義経の死についてどう考えるか」では、感傷的な意見を排除できず、歴史的事象を広い立場から考えることが難しかったといえる。表4は実践AからGの児童の意見文の分類図である。この分類図からは、実践A、実践Bのテーマよりは、実践C～Gのテーマの方が、歴史的事象をより広い視野からまとめ意見文を書くことに役立っているといえる。

これは、「当時、どのような世の中だといえたか」などの当時の世相を想像させる意見文のテーマにより、既習事項や話し合い活動の再構築が促され、多様な視点に立った意見文を書くことを容易にしていたからだといえる。以上のことから、「当時、どんな世の中だといえたか」など、当時の世相を問うようなテーマをまとめ意見文のテーマに設定したことは有効であったといえる。

5 おわりに

本研究からは、一つの歴史的事象に対して複数の立場に立って話し合い活動を行い、その話し合いを受けて意見文を書く活動を行うことで歴史的事象をより広い視野から捉えて意見文にまとめることができることが明らかになった。実践Dのまとめ意見文でI児は次のように書いている。「国の仕組みに逆うと逮捕される時代だった。それは人が平等であるという考え方や『戦争は負ける』ということや、世の中のおかしいところを発見することが罪になる世の中だった。しかし、寒川先生は子どもの発想を伸ばそうとただで悪くはない。国は国民のことを本当に大切に考えなければならないと感じた。」このまとめ意見文にあるように、当時は治安維持法があり、寒川先生の逮捕は合法だった。しかし、合法であることが常に正しいわけではないことをこの事件は示している。現代の社会的問題においても同様なことがあるのではないかと。児童らには、将来、現代の社会的問題に立ち向かい、広い視野から考え、適切に判断できるようになってほしいと願っている。

今後は、歴史分野のみならず、公民的分野や、他学年の学習にも異なる立場からの話し合い活動とまとめ意見文を組み合わせた単元学習を取り入れ、社会的な事象をより広い視野から考えられる児童の育成について実践を深めていくことが課題である。

実践	まとめ意見文のテーマ	意見文の分類			
		A	I	U	E
A	話し合いを終えての感想。	54%	16%	10%	20%
B	義経の死についてどう考えるか。	42%	48%	10%	0%
C	当時、世の中を治めるために必要なことは何だったか。	97%	0%	0%	3%
D	当時、どのような世の中だといえたか。	94%	3%	0%	3%
E	当時、どんな世の中だといえたか。	90%	0%	5%	5%
F	当時、どんな世の中だといえたか。	90%	0%	5%	5%
G	当時、世の中を治めるために必要なことは何だったか。	90%	5%	5%	0%

A：話し合いで出された意見を参考に広い視野に立ったまとめ意見文を書いている。
I：話し合いでの意見を参考にしてまとめ意見文を書いている。
U：自分の考えに固辞し、話し合いの前後で変化がない。
E：テーマに関する記述がない。正しく資料を読み取っていない。

表4 まとめ意見文のテーマと児童の意見文の分類

¹⁾ 松岡 貴徳 「思考力を育てる社会科授業の創造」、『教育実践研究No.15』, 上越教育大学学校教育総合研究センター, 2005年, P.42

²⁾ 荒井 隆浩 「思考力を育む歴史資料の活用について」、『教育実践研究No.18』, 上越教育大学学校教育総合研究センター, 2008年, P.48

^{3) 4)} 安野 功 「社会科授業が対話型になっていますか」, 明治図書, 2005年, P.70