

# 社会科

## 生徒の疑問・質問からみた歴史学習（中学）

— 問題意識と課題設定のつながり —

丸 山 豊

### 1. はじめに

「社会科ほど実態のつかめぬ教科はない。」と社会科教師は嘆く。生徒の認識と教授内容がかみ合わないのが主因であるらしい。私は授業構成の際、課題の与え方こそ生き生きとした授業の中核をなす、と考えてきた。発問とその流れで一時間をまとめてきた。しかし、発問が生徒の問題意識に沿わない場面の方が多い。<sup>1)</sup>そこで、自らの授業を反省する意味と、何を教えるか—（課題）と何を教えてほしいのかの接点をさぐるために生徒の問題意識を探ってみようと思った。既習事項の中から生徒に質問点、問題点をまとめさせ<sup>2)</sup>そこから授業課題、もしくは、一時間の授業を創りあげられないか、そうすることによって、生徒の歴史認識に大きな影響を与えるかもしれないとの仮説にたって、調査・実践をしたのが本論である。

以下、今までどんな授業課題を与えたのかを明らかにし、次にその授業の中で一人の抽出生S子の質問傾向をさぐり、全生徒の質問一覽にみられる問題意識の所在に触れる。そこで一つの方向性を示す例として、最後に生徒の質問からみた授業実践を提示し、今後の継続的な研究課題にしたいと考える。

註 1)ズレと称し、意識的に生徒との問題意識をずらす授業方法もあるが、それとは違う。

2)学習直前における研究として、香川大付中の久利文男論文がある。

### 2. 設定した課題と発問の一例

質問調査までにどんな授業をおこなってきたかについて触れる。授業のパターンは次のようである。

(1)形態 小集団学習 A組4人 B組6人班  
(2)授業の流れ

前時の復習(班) → 学習課題の提示 → 導入的発問 → 話し合いの課題 → (発表・質問・意見) → 実証的資料による確認 → まとめ

(3)学習課題と発問例(弥生～大和国家 5時間分)

○米づくりは前の時代とくらべると歴史の進歩といえるのか、いえないのか。

- ①米づくりになぜ人々はとびついたのか？
- ②いつ、どこらへんの人が、どこにどう作った。
- ③どんな道具を必要とするか。
- ④①～③までは、どんなことで証明されるか。
- ㊦米はどこから伝わったのだろうか。

○なぜ水田をつくと、ムラができるのか

- ①生活にゆとりがでてきたといえるのだろうか。
- ②力を持つとは、どういうことだろう。
- ③力の差・貧富の差はどんな事実から証明されるのだろうか。
- ④ムラからなせクニになるのか、その大きさや、支配方法を予想しよう。

○当時のクニは、どんな制度をもっていたのか。それはどんなことからわかるのか。

- ①卑弥呼ってどんな人物？
- ②資料、魏志倭人伝を読んで質問、興味深かったところ、感想など、グループで出し合おう。
- ③では、倭・邪馬台国とは、どんな国か。
- ㊦邪馬台国がもし畿内なら、どうなる？

○大和国家による統一は何世紀か、何を手がかりに調べていくとわかるのだろうか。

- ①課題に対するグループの話し合い。
- ②古墳の分布・集中地域は何を物語る？
- ③㊦倭王武の上表文、好太王の碑文からどんなことがいえるだろう。

○大和国家の政治のしくみは邪馬台国とどう違ってくるはずか？

- ①大和地方の豪族分布…知っている豪族は？
- ②大王の力は何で示される…古墳から何が？
- ③力をもった豪族を大王はどう支配したのか？
- ④大王が他の豪族より優位に立つためには、どう

するといいいのか（一外交、渡来人、部民、氏姓制度）

註 ㉞とは授業から発展した内容である。

以上、弥生～大和国家までの五時間を私の反省材料として提示してみた。課題設定にあたって、その中に対立点を生むような、また矛盾が含まれるような出し方を常に考慮した、それをより具体化していくのが数字で示される発問の流れである。この中に小集団学習を位置付けているため、講義式・問答調の単純な展開にはならないが、果して生徒がこのような流れの中で思考していたかどうかかわからないといってよい。これは次に述べるS子の例からも明らかである。

### 3. S子の質問ノートより

前述した学習展開を同一パターンで何回もくり返すと、当然グループ間の討論も活発化してくる。しかしここにとりあげるS子は、彼女自身の問題意識・興味関心が別の角度からなされているようだ。つまり教師の課題設定以外のところで問題意識をもち思考していた生徒の一人である。彼女は時としての的はずれの質問をして私を苦境に立たせた。その後一冊の質問ノートを自ら作成し私に毎授業後提出してくるようになった。

次に彼女の質問ノートから一部を抜粋し、その動向を検討していきたい。（約100項目－原始～鎌倉）

1. ナウマン象はなぜあんな形をしていたのか
2. なぜ氷河期になるのか
3. どうして貝が食べられることを知ったのか
4. 遣隋使は3回小野妹子だったか
5. 渡来人は日本でどのくらいのえらさか
6. 聖徳太子は、なぜ仏教を信じたのか
7. 唐はすすんだ制度があったのに、日本はなぜ自分でつくれなかったか
8. 和同開珎の単位、ニセ金をつくる人はいたか
9. 山上憶良ってもと農民か
10. 道長にもし女の子が生まれなかったら？

S子の質問は、なぜ昔のことがわかるのかという素朴なものから、やがて関連、因果関係に及んでいった。「もし～だったら」という仮定も彼女の得意とするところであった。ノートを続けているうちに、S子は教師に対する質問から授業中他のグループに対し質問を投げかけるようになり、学習効果をより深める役割りを果たしたことも何度かあった。

こうしたS子の変化がきっかけとなり、私は全員の問題意識傾向をさぐってみようと思ったわけである。

### 4. 質問、疑問を出し合い、質問小冊子をつくる

調査は次のように行った。（中1A・B2クラス）

- (1) 教科書、ノート、授業から、今まで習ったところで質問、疑問点、話し合いたいことを書きだす。
- (2) (1)の内容を各班で話し合い精選し、時代別に清書する。
- (3) 社会科係はそれをプリントし、小冊子とする。
- (4) 質問表の利用は授業時とレポートのテーマに使う。

— 質問集冊子より —

学習内容	生徒の質問・課題・問題意識
縄文文化	①このころ戦争、たたかいはあったのか、なかったのか。また、その理由 ②収獲物は分け合って生活したというが何からそう考えられるか ③住居はみな竪穴式なのか
弥生文化	④竪穴式住居は、どうしてあんなしくみにたてられたか ⑤水田耕作が大陸からきたものなら、誰が行いはじめたのだろう
小国分立	⑥貢物をもっていったというが、何をもっていったのだろう
邪馬台国	⑦なぜ邪馬台国が力をつけたのか、また、どこにあったのか ⑧どのような証拠がみつかりと邪馬台国の位置がわかるのか ⑨男の王ではなく、女の王の方がなぜいいのか
古墳文化	⑩古墳は日本だけのものか ⑪古墳はなぜなくなったのか
大和朝廷	⑫高句麗遠征でどんな戦い方をしたか ⑬大和朝廷成立の時、大王も豪族の1人だったが、他の豪族はそれを許したか、豪族・渡来人のクーデターはなかったか
渡来人	⑭技術、発明は渡来人ばかりか ⑮渡来人の来朝理由と方法、日本語は？
聖徳太子	⑯聖徳太子に不満をもつ豪族はないのか ⑰隋の煬帝に送った手紙は今でもあるのか
飛鳥文化	⑱寺院建立の際、誰が設計したか、設計図は？

大化改新	<p>⑱飛鳥文化は渡来人中心なのか。純粹の日本人文化といえるのか</p> <p>⑲大化の改新以前、逃亡する部民はいなかったか</p> <p>⑳白村江の敗戦の責任を天智天皇はとったのか</p> <p>㉑口分田を私有化していく農民に対しそれができない農民は、どう考えてた？</p>
律令国家	<p>㉒万葉集の中に農民が作った歌があるということは、そのころの農民は字がかけ、歌が読めたのか</p> <p>㉓朝廷とは皇居のような建物をさしているのか、何の何か</p> <p>㉔貴族と農民との触れ合いは？</p> <p>㉕都周辺の農民と地方の農民との格差？</p> <p>㉖都を造るとき、その住民は退ちのくか</p>
荘園制	<p>㉗不輸不入の権は荘園領主だけのものか</p> <p>㉘なぜ院に荘園を寄進する者がふえたか</p> <p>㉙農民の中にも国風文化はあるのか</p> <p>㉚昔、卑弥呼などがいて女性も力があつたが、なぜだんだん弱まってくるのか</p>
武士	<p>㉛平氏討伐の呼びかけを各地の源氏にどう伝えたのか</p> <p>㉜新興武士とは、何に対して新興なのか</p>
鎌倉幕府	<p>㉝御家人は幕府とどんなふうにして主従関係をつくっていくのか</p> <p>㉞乱と変の違いー承久の乱ー</p> <p>㉟鎌倉時代もし親が農民であれば、その子どもも農民でなくてはならないか</p> <p>㊱二毛作はどこから伝ったか、農民が考えだしたのか、命ぜられたのか</p>
徳政令	<p>㊲徳政令がだされた時、商人(高利貸)は何の行動もおこさなかったのか</p>
下地中分	<p>㊳下地中分された農民は、地頭分についての方がとくか、荘官分がとくか</p> <p>㊴下地中分で荘園をそう簡単に半分にできるものなのか</p>

げてみたいものなどを中心に40項目を選んでみた。

詳細な分析は今回はしないが、2～3気づいた点をあげてみる。

①一縄文時代における戦闘に関しては、原始社会を理想社会と<sup>1)</sup>みやすい生徒の認識に問いかけるものになるだろう。また③、④の竪穴式住居にしても、その変遷を、生活と照らし合わせ考えさせるなら、より具体的な民衆の姿が浮きほりにされるに違いない<sup>2)</sup>。

語句使用に関しては、②4-朝廷とは具体的に何ということか。にみられるように概念をはっきりさせず、朝廷=天皇を私自身混同して使用していたことを指摘された。③7-二毛作は誰がはじめたか、については、生徒の視点が農民にすえられていない点を反省し、産業の発達という表面的なおさえしかしていない授業をなんとか具体的にしていきたいと考えさせられる。③9-下地中分と農民の問題など生徒自身に選択させ考えてもおもしろい課題となるであろう。

以上、簡単な分析を試みたが「質問」という形は、それ自身が生徒の歴史認識の変化を促し、他の生徒を啓発する役割をする。そして何より生徒の発想を私たち教師が学んでいけるという点もみのがせない。

また、常に教師の授業反省にもなる。この調査をきっかけに授業の中で、班対抗の質問づくり競争などもおこなってみた。

しかし重要なのは、彼らの問題意識をどう授業に構成していくかである。

- 註 1) 宮原武夫著『歴史教育と民衆』(吉川弘文館)「生徒はなぜ原始社会を理想とみるか」  
2) 『歴史地理教育』233号 安井俊夫論文が参考になる

## 5. 質問からどう授業を組みたてるか

次に授業終了後各班から質問を出させ、それを次時にどう生かしていったか、というささやかな実践に触れてみたい。(中1A 40名、1977年2月)

### ① 前時の授業の流れ

室町期の内乱を通して農村がどう変化し、惣の形成に至るかをねらいとした。

多くの内乱(資料)は、農民にとって、プラスになるのだろうか、マイナスなのか。

○プラス ○マイナス ○どちらとも

200項目にわたる質問の中から、私自身ハッとさせられるもの、また生徒の問題意識として授業でとりあ

<班の話し合い>

プラス派	マイナス派	どちらとも派
<ul style="list-style-type: none"> <li>○領主が一時的になくなるから、土地をふやせるはず</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○兵浪米をとられる</li> <li>○田をあらされる</li> <li>○兵としてとられる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○農民にも、いろいろな層があり、有利な層と不利な層があるのではないか</li> </ul>

班討議・対立意見・質問

実証的資料の提示

- ①今堀地下掟
- ②スライド(堀のある村)

・内乱が、もっとも激しかった地域は？  
 ・このような掟がつくられるようになった理由は何だろう→②のスライドで考えよう

郷村制 惣の形成

② 授業後の生徒の問題意識は

授業後、グループでこの授業に対する質問をまとめさせたところ、次のようだった。

- 2班 ○惣などは誰がまとめたのか
- 5班 ○惣の中で定期的にいろいろな行事はなかったのか
- 6班 ○惣が与えた農民に対する影響は
- 7班 ○惣になってから荘官、名主は怎么样了か 農民からみると室町時代の生活は前時代より楽になったか、苦しくなったか
- 8班 ○惣の掟を決めるのに今の議会のようなものを開いたのか、今の村長のようなものがいたか、いたとするなら、農民たち、下人、小作人、名主のうちどこへんか
- 9班 ○村掟は誰がつくったのか、農協はあったのか、それは共同で農業をやっていたのか

生徒は、内乱期を通じて形成された惣に非常に興味を示している。惣の実態を知ることにより、何のために惣が存在し、それは農民の利害にどうかかわっていくのだろうか—という問題意識につながるであろう。もう一方では、惣に大きな歴史的成果を抱いて、近世村のイメージで考えている者もある。私は前時の対立意見で出された—農民の中にいろいろな層があり、有利とも不利ともいえない—という考え方を大切に、これを惣の発展→土一揆→国一揆へとつなげることはできないかと考えた。

7班からだされた「農民の生活は前時代とくらべて楽になったか、苦しくなったか」という発想を生かし“泣く子と地頭には勝てぬ”“阿氏河の荘民の訴え”などから考えさせてみようと思った。

— 授業のポイント —

- イ. 惣とは何か←生徒の質問を解き明す資料
  - ロ. どんな力をもっていたか←一揆への発展
  - ハ. 惣を理解したうえで、一揆は何を誰に要求していったのか
  - ニ. 具体的な土一揆の例で実証させる(正長の土一揆)
  - ホ. 前の時代とくらべ、どう変わったのか
- ③ 本時の授業をどうすすめたか

惣に対する質問を発表してもらおう

2班, 4班, 6班, 7班, 8班, 9班, 発表

惣とは何か、どんなことをするのか  
 TP<sub>1</sub>を見ながら考えていこう

TP<sub>1</sub>

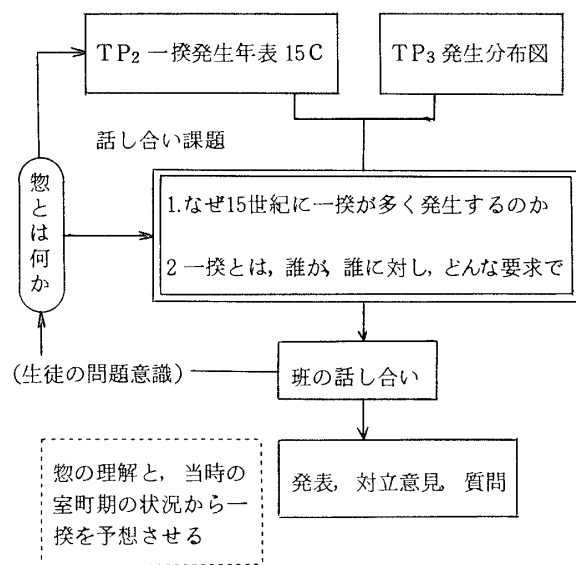
- ㊶ 一味同心の誓い
- ㊷ 村寄合で指導者をえらび村をまもる
- ㊸ 村掟をつくる
- ㊹ 茶寄合、歌、おどりなどで楽しむ
- ㊺ 団結の場

家永三郎、黒羽清隆著『中学生の歴史』学生社より

生徒の質問の解答にあたる資料TP<sub>1</sub>を提示し、惣全体のイメージをつかませた。中心語句をあげる。

( 氏神, 寄合, 年寄 (=名主, 地侍), 村請け, 用水管理, 田楽猿楽, 団結, 自治など )

次に、一揆の発生年表と発生分布地図をTPで合成して与え、惣と土一揆の関係をつかませようとした。



— 班の話し合いから —

- 8班 ○一揆が多くなったわけは、そのころ惣の力が強くなってきて、それで例の乙名とか年寄というのを中心として、もっとなんか広い意味でウーンと力が強くなった。それで荘園領主とか守護大名から多分年貢がかかっていたから不満を持って惣が行動をおこしたんではないか
- 5班 ○どんな要求かは、結局、重い年貢によって一揆をおこしたわけだから、当然年貢を減らすということを要求した

半数の班が8班、5班の線でもとまったようだった。あと残りの班が質問に回った。以下質問を記す。

— どんな質問がだされたか —

- N ○(要求に)年貢を減らすってあったけど、そのころ(農業が発達して)農民は余裕ができて商人がなんかになっていったでしょう? どうして年貢が苦しいんですか
- K ○年貢を減らすということだけど、そのころの農民は土地はいらなかったのかということ、えーと、土地がふえれば、そうすると村全体の共同しているんなものをつくっていたから土地がふえればやっぱりいろんな作物もふえるから(年貢をへらせというより)「土地よこせ」と要求したのではないか
- Y ○だから、どんな要求をつきつけたかという、惣の安全と農地をふやす
- S子 ○Kさんの意見にちょっと以てるんだけど、

土地で要求というよりも、Aという惣とBという惣で、AがBより土地をふやすために、(惣同志で)争ったことはなかったのか

要求に関して、やはり惣を基盤として問題意識が新しく生まれていることがわかる。ここで注目したいのは、S子の発言である。N・K・Y・は共に一揆の相手は荘園領主・守護大名と考えているがS子はそうではない。惣同志の争いがあり、それが一揆に発展すると考えている。残念ながら私の授業ではS子の質問をどう生かしていいかわからなかった。S子はまた、別の資料について次のような質問もした。

S子 ○別にどの班に対してというわけじゃないんだけど、OHPに写ったやつで、あの地図をみると(発生分布図)一揆をやる場所に惣があったと考えると、東北地方には一揆がおこっていない。惣がなかったから?

授業内におけるS子の質問—問題意識は時として全く別の角度からなされ、また、このように核心をつくものに変化してきたことに私は少々驚いた。

N男 ○えーと、15世紀には戦いがだいたい畿内でおこなわれていて、農民の方もそれに対して惣というものをつくっていたと思うから、えーと、戦いのおこなわれていたところから(一揆が)だんだん、つまり畿内から順に広がっていったと思うから(東北地方には惣が)15世紀にはまだなかったのではないですか

N男の発言で一応のケリをつけ、生徒の問題意識が質問などで質的に変化したところで実証的な資料を検討させた。つまり正長の土一揆である。

最終的には正長の土一揆をもって生徒に解答を示したわけだが、「徳政の要求」に問題意識をもった者も多かったようだ。むろんこれは永仁の徳政令と比べてのことだろう。このあたりも突っこんでいけると思う。

最後に7班の質問「農民からみると前時代にくらべ生活はどうなった?」をとりあげて「泣く子と地頭…」、「阿氏河の荘民」から理解させた。まとめとして、おとぎ話が惣の中から生まれたことを説明して本時を終了したわけである。

④ 実践の中から

授業の場面で質問をだすことができる子は、かなり自信をもった程度の高い生徒か、全くその逆かであり大半の生徒は何を質問していいのかわからぬまま終わってしまう。私たち教師は「質問はないか」と形どおり

聞いて、すぐ次へ進んでしまう。その点、授業の中に、導入にせよまとめにせよ質問が位置付けられることは彼らをより意欲的にさせる効果はあるようだ。

内容的にみると、この授業は、生徒の質問は位置付けたが、やはり教師ペース、いうなれば、教えたことへリードして行ってしまった。

今後は、「生徒と共に授業する」という観点に立つて時間にこだわらない実践も必要と思われる。

## 6. おわりに

本論のテーマは、生徒の疑問、質問からみた歴史学習（問題意識と課題設定のつながり）とあるが、本論との一致をみないままに終りそうである。

課題の与え方によって授業展開は全く別のものになる。これは単に国語的な語句の問題ではなく、授業そのものの、いいかえれば「何を教えるか」である<sup>2)</sup>。しかし「何を教えるか」を裏返せば「なぜこの生徒たちに教えなくてはならないのか」であり、生徒からみると「何を教えてほしいのか」である。二者を統一するものこそ“生徒の問題意識”なのだ。興味、関心からいかに意識化し、変客させるか。その手だてとしての質問ノート、小冊子の作成は、生徒に「質問がいえる」

ことは、よくわかることであり、よく考えることであることを無意識のうちに教えていった。

S子の例にもみられるが、他の教科の不得意な子、暗記ができなくて社会科がだめと思いこんでる子、そんな子こそ質問をとりあげることによって意欲的になるのではないか。又そのような子こそ我々の気づかない問題意識を与えてくれるのではないかと思う。

以上のような反省を考えると、教科指導の限界性を感じざるをえない。やはり学習集団・学級集団・生徒集団と授業の密接な相互関係を考えざるをえない<sup>3)</sup>。この点を本校の問題点として、今後の研究課題としていきたい。

- 註 1) いわゆる敗北史観をどう克服するかにかかわる問題である。生徒の農民に対する誤った認識、つまり、均一的、画一的に農民をとらえてしまうところに一因があると考えている。
- 2) 新潟大付中の富田、佐藤氏は課題の構成留意点として、7項目あげている
- 3) 生活指導と教科指導の両面から生徒をとらえるため、小集団などの方法が、全校的に、また、他教科と目的をもって実践する必要がある。