

中等教育研究開発室年報 第34号（2021年3月31日発行）別冊電子版
2020年度 授業実践事例

社会科・地歴科・公民科 高等学校第Ⅲ学年

ミクロからマクロへー「虫の目」で史料を,「鳥の目」で時代区分を一

授業者 藤原 隆範

(教育研究大会 公開授業)

広島大学附属中・高等学校

高等学校 地理歴史科（世界史B） 学習指導案

指導者 藤原 隆範

- 日時** 令和2年12月4日（金） 第1限 8:40～9:30
- 場所** 第2社会科教室
- 学年・組** 高等学校III年選択「世界史B」 ア・イ組 合併クラス
- 単元** 主題学習（世界史学習の総まとめ）
- 目標**
1. 適切な主題に対して、歴史的な見方・考え方を働かせ、課題を追究し、解決する資質・能力を育成する。
 2. 広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に、主体的に生きる資質・能力を育成する。
 3. 平和で民主的な国家及び社会の有為な形成者に必要な、公民としての資質・能力を育成する。

指導計画 1時間完結型 主題学習

本時 ミクロからマクロへ — 「虫の目」で史料を、「鳥の目」で時代区分を—

授業について

「探究」とは、生徒自らが“道具となる知識”を用いて“結果としての知識”を獲得していく過程と考え、授業をつくる。「探究」のために必要なことは、“視点”と“研究法”である。“視点”とは「分析的な概念」であり、それを「分析的な問い」に転換させて、仮説をつくる。授業の前半は、生徒に史料を読ませ、それを通して「問い」を立てさせ、そこから「仮説」を獲得させることを目標とする。宋の都開封を描いた「清明上河図」を読解させるなかで、次のような問いが成立する。①開封で、商業活動が盛んになったのはなぜか。②唐の都長安は、皇帝や貴族が担い手である政治都市であったが、宋の都開封は庶民が担い手である商業都市とはいえないか。③唐と宋では、都を比較すると大きな違いがみられるが、他に大きな違いや隔たりはないか。これらの「問い」を追求する過程で、唐と宋の間には大きな時代の隔たりがあり、その間、大きな変革がみられたという「仮説」（＝唐宋変革論）が得られる。授業の後半では、歴史家が歴史的事象を説明し、意義づけるときの“研究法”に焦点をあてる。歴史家は史料を読解し、分析し、解釈して、論を立てる。どの論の説明力が大きいかで、論争が行われる。授業の後半では、唐宋変革論と、それに基づく時代区分に関わる、京大系の学説と東大系の学説を比較する。京大系の学説は、宋代を近世の始まりと考え、東大系の学説は宋代を中世の始まりと考える。双方の学説の根拠は何か、どちらの学説が、より説明力が大きいか。本来ならば、生徒自らに探究させるべきであるが、時間の制約で、ここは教師の説明が中心となる。歴史家は、史料から個々の事実を丹念に集め、それを集積させる中で仮説を立て、論として発表する。歴史における「探究」とは、「虫の目」を使って史料を読み取り、事実を確定させるミクロ的手法と、「鳥の目」を使って仮説を立て、論を展開するマクロ的手法の、2つの視点をもつ。限られた1時間であるが、このような歴史における「探究」の手法やプロセスを学ばせたい。

題目 ミクロからマクロへ — 「虫の目」で史料を、「鳥の目」で時代区分を—

本時の目標

1. 「虫の目」で史料を読み、問いを立て、仮説を設定させる。
2. 「鳥の目」で時代の相違を考察し、複数の説の妥当性を議論させる。

本時の評価規準（観点）

1. 自他の意見の相違を正しく理解し、それを踏まえ、意欲的に課題の解決に取り組もうとしている。（関心・意欲・態度）
2. 時代区分に関わる学会の論争点を正しく踏まえ、異なる様々な意見の論点整理をおこない、自己の意見を明確に主張することができる。（思考・判断・表現）
3. 絵・地図・文書・表等の史料・資料から、唐代や宋代の歴史的事象を、正しく読み取ることができる。（技能）
4. 自己の意見の形成のもとになる、唐代や宋代の歴史的事象に関わるデータベースが正しく形成されている。（知識・理解）

本時の学習指導過程

学習内容	学習活動	指導上の留意点
導入 課題の提示	教師の話聞き、本時の「学習のねらい」を共有する。	これまでの既習事項から具体例をあげ、問題提起を行う。
展開 1. 「清明上河図」 （宋の都 開封を描いた絵巻物） <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">感情移入する・読み取る</div>	1. 「清明上河図」を読み取る。 2. 読み取った内容を発表する。 3. 発表された内容を吟味する。 4. こられの活動を踏まえ、宋代の特色は何か、まとめる。	都開封の様子から、商業都市の成立を読み取らせ、唐代と比較して、経済力が大きく伸長したことを理解させたい。
2. 唐代と宋代の比較 <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-left: 100px;">比較する</div>	1. 唐と宋の都の相違を調べる。 2. 唐代と宋代の間にみられる大きな変革とは何か、考える。 3. 唐と宋の違いについて、政治・支配層・官吏任用制・税制・労働力・対外関係・都市・文化等の観点から、比較し整理する。	唐と宋は、政治・支配層・官吏任用制・税制・労働力・対外関係・都市・文化等、さまざまな点で大きな相違があり、この間、大きな断絶、時代の変革があったことを理解させたい。
3. 唐宋変革論	唐代と宋代の間には大きな断絶があるとする、唐宋変革論についてまとめる。	
4. 中国史における時代区分 <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-left: 100px;">まとめる</div>	唐代から宋代への時代の変化について、京大系の学説は、宋代は近世の始まりであるとし、東大系の学説は、中世の始まりであるとする。それぞれの根拠を吟味する。	京大系の学説と東大系の学説の相違、およびその根拠については大学で学ぶべきことであり、時間の制約もあって、このパートは教師主導の学びとなる。
終結 歴史における探究とは	「虫の目」で行うミクロ的探究と「鳥の目」で行うマクロ的探究。	事実に基づき解釈を行っていく、探究の大筋をおさえたい。
備考		

	唐 (安史の乱 以前)	宋
政治体制	貴族的律令体制	文治主義 皇帝独裁 官僚体制 節度使の廃止
支配層	貴族中心の官僚	新興地主・士大夫
官吏任用制度	科挙制 蔭位の制	科挙制 殿試
土地制度	均田制	荘園
税制	租庸調制	兩税法
労働力 (農業)	均田農民	佃戸
対外関係	積極的・領土拡大	消極的・和親政策
都市 (都) の性格	政治都市	経済都市
文化の特色	貴族的・国際的	庶民的・国粹的
儒学	訓詁学	宋学 (朱子学)
文学	唐詩	宋詞

	唐 (安史の乱 以前)	宋
政治体制	三省六部 御建台	中書、門下、樞密院 三司
支配層	貴族	士大夫 (知識人)
官吏任用制度	科擧 (蔭位)	科擧 (殿試)
土地制度	均田制	佃戸制 (莊園)
税制	租庸調制	兩税法
労働力 (農業)	戸主 (丁男)	佃戸
対外関係	積極的・領土拡大	消極的・和親政策
都市 (都) の性格	政治都市	経済都市
文化の特色	貴族的・国際的	庶民的・国粹的
儒学	訓詁学	宋学 (朱子学)
文学	唐詩	宋詞

	唐 (安史の乱 以前)	宋
政治体制	貴族的律令体制	皇帝独裁官僚体制
支配層	貴族中心の官僚	新興地主・士大夫
官吏任用制度	科挙 (蔭位の制)	科挙制 (殿試)
土地制度	均田制	荘園制
税制	租調庸制	兩税制
労働力 (農業)	均田農民	佃戸
対外関係	積極的・領土拡大	消極的・和親政策
都市 (都) の性格	政治都市	経済都市
文化の特色	貴族的・国際的	庶民的・国粹的
儒学	訓詁学	宋学 (朱子学)
文学	唐詩	宋詞

	唐 (安史の乱 以前)	宋
政治体制	律令体制	皇帝独裁
支配層	門閥貴族	士大夫
官吏任用制度	科挙 (蔭位の制)	科挙・殿試
土地制度	均田制 ~ 荘園制	荘園制
税制	租庸調 ~ 兩税法	兩税法
労働力 (農業)	均田農民	佃戸
対外関係	積極的・領土拡大	消極的・和親政策
都市 (都) の性格	政治都市	経済都市
文化の特色	貴族的・国際的	庶民的・国粹的
儒学	訓詁学	宋学 (朱子学)
文学	唐詩	宋詞

	唐 (安史の乱 以前)	宋
政治体制	律令体制	皇帝独裁
支配層	貴族官僚	士大夫・形勢戸
官吏任用制度	科挙	科挙 (+殿試)
土地制度	均田制	荘園
税制	租庸調制	兩税法
労働力 (農業)	均田農民	佃戸
対外関係	積極的・領土拡大	消極的・和親政策
都市 (都) の性格	政治都市	経済都市
文化の特色	貴族的・国際的	庶民的・国粹的
儒学	訓詁学	宋学 (朱子学)
文学	唐詩	宋詞

実践上の留意点

(1) 授業説明

授業計画の作成、及び授業を実践する上で踏まえた点と、授業後の自己評価は次の通りである。

- ① 「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の視点に立ち、授業改善を指向する。
→授業全体を貫く「問い」は、教師の側から提示した。その「問い」が生徒の中で「主体的な問い」に転化されたかどうか、生徒同士で積極的に「対話」することに繋がったかどうか、またそれらが「深い学び」になったかどうか振り返ってみると、50分という時間の制約もあり、いずれも道半ばといったところである。時間数を増やすなど、単元レベルでもう一度、内容を吟味し、授業展開を再構成する必要性を感じた。
- ② 授業の中に、学習を見直し振り返る場面、グループで対話する場面を設定する。
→「導入」で、これまでの「世界史」の学習全体を振り返り、今日の学習を見直し、「問い」を設定する場を設けた。「展開」部に、グループで対話する場面を設定した。「振り返り」「問いの設定」「グループでの対話」については、時間の制約はあるものの、ほぼ達成できたのではないかと考える。
- ③ 授業の中に、「生徒が考える場面」と「教師が教える場面」を設定し、有機的に組み合わせる。
→「導入」「終結」は主に教師が教える場面、「展開」は主に生徒が考える場面と、棲み分けを設定し、授業全体がいずれかに極端に偏らないようにすることができたと考える。
- ④ 「世界史」の学びにおいては、どのような視点で物事を捉えていくのか、どのような考え方で思考していくのか、すなわち、「世界史」の学習における「見方・考え方」・視点・方法・意義を、授業を通して生徒が習得できるように授業展開を工夫する。
→「世界史」の学びにおける「見方・考え方」・視点・方法については、「導入」で教師から生徒に投げかけを行い、それらは生徒から見たとき、理解可能であったと考えられる。「世界史」の学習の意義については、本時の最後の「終結」で教師から提起する予定であったが、時間不足もあり軽く触れるにとどまった。
- ⑤ 「世界史」における基礎的・基本的な知識及び技能の習得も、確実なものとなるように留意する。
→「探究」するうえで前提となる、「世界史」の学習に必要な知識及び技能の習得については、時間の制約はあったものの、意識して行うことができた。前提となる知識が不明確である、あるいは、知識の習得が不十分であるがために、授業全体としての「探究」や、グループでの「対話」に支障をきたすことはなかったと考える。
- ⑥ 授業全体を通した課題、授業全体を貫く「問い」を明示することで、授業は、課題を追求していく、問題を解決するために考えていくプロセスであることを、生徒に意識させる。
→「導入」で、教師より「問い」が明示され、問題提起が行われ、今日の授業は何をするために、どういうプロセスをたどるのか、意識づけを行うことはできたと考える。
- ⑦ 資料を活用した、歴史の学び方を習得させるよう指向する。
→「導入」で、史料読解が歴史研究のコアであると、教師より説明した。「展開」「終結」で史料の読解、解釈、比較・吟味をめざしたが、時間の制約もあり、「深い学び」になったとは言いがたい。

(2) 研究協議

「対話的」な学びとは、「生徒同士の対話」だけでなく、「教師と生徒の対話」をも想定すべきではないか。「論点整理→比較・吟味→討論」のプロセスは、市民的資質育成の視点からみても有効な方略である。東大系学説と京大系学説を比較・吟味し、討論させることがこの授業の最大のねらいであったが、それにかかる時間が十分でなかったのは残念である。アクティブ・ラーニングを意識したため、生徒同士のグループでの対話とワークシートの作成に時間をかけたが、教師と生徒の対話が十分になされた授業であったため、そこは簡略化し、討論に時間をさいた方が「深い学び」となった。