

[社 会]

共通感覚を起点に思考を深める児童の育成に向けた取組

－第6学年「幕府の政治と人々の暮らし」の実践を通して－

中川 玄祐*

1 研究の目的

平成32年度から全面実施される新学習指導要領について、文部科学省は「幼稚園教育要領、小・中学校学習指導要領等の改訂のポイント」を示し、「2. 知識の理解の質を高め資質・能力を育む「主体的・対話的で深い学び」」の中で、「何ができるようになるか」を明確化」することを求めている。そして、「知・徳・体にわたる「生きる力」を子供たちに育むため、「何のために学ぶのか」という学習の意義を共有しながら、授業の創意工夫や教科書等の教材の改善を引き出していけるよう、全ての教科等を、①知識及び技能、②思考力、判断力、表現力等、③学びに向かう力、人間性等の三つの柱で再整理する必要がある¹⁾と説いている。社会科の学習に照らし合わせれば、①「どうなっているのだろう。」と見学や資料から読み取り、②「なぜだろう。」と読み取った事象をもとに、事象相互の関連を考え、③「どうしたらよいだろう。」と解決の方法を考えたり「どういうことなのか。」と事象の意味を考えたりすることで、公民的資質の基礎を養う、ということになる。

これまでの実践研究論文では、上記②に当たる社会的な思考力・判断力を育むための実践研究が多くなされてきた。松岡貴徳は、「対話を核とした「調べる→考える→考えを交流する→考えを見つめ直す」思考過程の積み重ねこそが社会的な思考力・判断力を高めることにつながっていく」としている²⁾。荒井隆浩は、「子どもたちの生活意見や自他の意見の違いだけでなく、新たな知識としての情報、即ち歴史資料を対話を通して活用することが多面的な視野で物事を考える力＝社会的な思考力・判断力の育成に関わる」としている³⁾。坂田和也は、「承久の乱における御家人の葛藤を生徒に追体験させ、さらにワークショップによる対話で、生徒の主体的な活動を促し、思考過程を質的に高めることができた。」とした⁴⁾。思考力・判断力を高める上で、対話を通して自説を補強・変更するといった学習方法の有効性が窺える。

しかし、その有効性を引き出すには、対話が成り立つという大前提がある。私自身の実践を振り返ると、この対話がなかなかうまくいかないと感じてきた。ある事象について、問題意識をもち「変だなあ?」「なぜだろう?」と思う児童と、違いであったり矛盾していたりする部分が見えない児童とでは、なかなか対話が成り立たず、結果、一部の歴史に興味があり詳しく知っている子どもたちの考えで学習が展開される状態となった。

そこで、クラスの子どもたちみんなが違いや矛盾に気付いたり、思考を深める対話を行ったりするためには、何が必要なのか。基礎的な知識の注入ではなく、もっと根元的な、「大きい・小さい」、「遠い・近い」、「広い・狭い」、「高い・安い」、「多い・少ない」、「増えている・減っている」、「同じ・違う」、「強い・弱い」、「はやい・おそい」、「積極的・消極的」といった誰もが納得するような感覚の共有が必要であると考えた。この感覚を「共通感覚」と捉える。例えば、奈良の大仏を直接見たことがなくても、手のひらが3.1mと知った時に「大きいな。」と感じるかということである。「大きい」と感じる事ができれば、「奈良時代に造るのは、大変だっただろう。」といったように思考を進めて行くことができる。この、何もしなければ、子どもたちそれぞれの生活感覚に規定されてしまう部分を、授業の中でつくり、共有することで、その後の思考が深まっていくと考えた。本実践では、その指導の在り方について明らかにしたい。

2 研究の仮説

それぞれの生活感覚や知識に差がある子どもたちに共通感覚をつくり、そこを起点に学習を進めることで、思考が深まる。

* 津南町立芦ヶ崎小学校

3 研究の内容・方法

(1) 研究対象とする学習内容の捉え

- ・単元名「幕府の政治と人々の暮らし」より「鎖国への道」
- ・目標：江戸幕府のしくみや大名との関係、外国との関係や人々の暮らしについて調べ、武士を中心とする身分制度が確立し、幕府の政治が安定したことを理解する。

子どもたちに、島原・天草一揆以降、江戸時代が230年間も平和が続いた要素を捉えさせたい。その要素として、以下のことが挙げられる。

- ①参勤交代や武家諸法度、また、大名の配置により安定した幕藩体制。
- ②江戸幕府が、キリスト教禁止や貿易の利益独占を図った鎖国政策。
- ③身分制度のもと、武士が世の中を支配する社会のしくみ。

この要素の中で、特に鎖国政策を取り上げた理由としては、1. 体験や実物に触れることで、学習意欲を高めたり、思考を深めたりすることが難しい事象であること。2. 日本にどんどん来航する外国船に対して、日本側の対応にいくつかの選択肢があり、子どもたちが対話しながら互いの説を比較・検証することができること。すなわち、①キリスト教を保護する選択。②貿易を推進しながらもキリスト教を禁止する選択。③貿易、キリスト教ともいっさいを拒絶する選択の三つである。3. これまでの実践を振り返ると、鎖国政策について学習する内容のうち、「キリスト教禁止」については、島原・天草一揆の衝撃などから実感と共に理解されるが、「貿易で得られる利益を独占しようとした」ことについては、子どもたちの生活感覚に合致せず、なかなか実感されないと感じてきた。

そこで、子どもたちの思考が「貿易の独占」につながるような共通感覚づくりを行うことができれば、今後の共通感覚づくりにとって意義のあることだと考え、研究対象とした。

(2) 研究の仮説にかかわる評価

① 評価の方法

「共通感覚をつくりえる教材提示であったか」、「共通感覚を起点に思考を深めることができたか」ワークシートやノートの記述、発言内容、また授業後アンケートの分析により行う。

② 評価基準

- ・「共通感覚をつくりえる教材提示であったか」
提示した教材が、事後アンケートや感想で「分かりやすかった」「新たなこと・知らなかったことが分かった」とする児童が8人中7人(87.5%)に達すれば、提示した教材が現段階の子どもに共通感覚をつくる上で妥当であったと判断する。
- ・「共通感覚を起点に思考を深めることができたか」
鎖国政策についてまとめる際に、「キリスト教禁止」だけではなく、「貿易による利益独占」に関わる言葉が、記述の中に見られる児童が8人中7人(87.5%)を越えることで達成されたと判断する。

(3) 児童について

6学年8名(女子5名、男子3名)を対象として授業を行った。子どもたちの江戸時代イメージをアンケートから探ると、「水戸黄門」「暴れん坊将軍」といったテレビの時代劇からのイメージ。「寿司、天ぷら、そば、うどん」といった食べ物のイメージ。その他「着物、ちょんまげ、ふんどし、地面が土、お殿様、刀、忍者、侍」など、テレビや本で見たイメージが多く、幕藩体制や鎖国に関するイメージや生活感覚については薄いことが窺える。

(4) 単元展開の構想

① 共通感覚をつくる

日本語とポルトガル語の関係から、日本とポルトガルのつながりや江戸時代初期に貿易が盛んだったことを捉えさせる。地図帳でスペイン・ポルトガルの位置を確認し、遠方の両国が危険を冒してまで日本との貿易を望む理由を資料から読み取らせる。輸出品の中に必ず「銀」が、輸入品の中に必ず「生糸」があることに気付かせ、日本と貿易を行う各国が「銀」を欲しがっていたことを読み取らせる。

次に、銀を欲しがる理由を「金と銀の交換比率」から読み取らせる。その際、理解を確実なものとするために、金貨と銀貨の模型を使ったロールプレイを行う。さらに日本がより利益を上げる貿易方法について考えさせる。そして、金と銀の交換比率から日本が直接貿易を行う（朱印船貿易）利点を確認する。また、各国との競争に打ち勝ち、一時期、朱印船貿易が東南アジア貿易の主流になったことや日本町について確認する。このように、教科書では「江戸時代の初めごろには、スペインやポルトガルの貿易船がさかんに日本におとずれるようになりました。また、日本人の商人も東南アジアに出かけ、各地に日本人が移り住んで、日本町ができました。」⁵⁾という二文でしかない部分を掘り下げて学習することで、「江戸時代初め、日本が東・東南アジア貿易に積極的だった」という共通感覚を、子どもたちの中につくる。

② 共通感覚をゆさぶり、子どもたちの思考を促す

この段階を経て、「貿易が盛んになっていく」と思っている子どもたちに、その後、徳川家光（江戸幕府）が朱印船貿易を禁止したことについて資料を提示しながら伝える。こうして子どもたちをゆさぶることで、本時の学習内容である江戸幕府の鎖国政策に矛盾を感じ、「なぜ貿易を禁止したのだろう？」「変だなあ」、「知りたい」といった課題意識が生まれ、追究意欲につながっていくと考える。

(5) 単元計画

時	学習活動 ・ 具体的な学習内容	〇つくりたい共通感覚
1	大名行列の想像図や資料から、大名が多くの日数と費用をかけて、参勤交代を行ったことを理解する。 ・参勤交代	〇参勤交代は、費用がかかる。 〇江戸から遠い藩ほど、費用や日数がかかる。
2	江戸幕府が強い力で大名を支配したことを理解する。 ・大名の配置 ・武家諸法度 ・徳川家光	〇江戸幕府・徳川家光は強い。
3	鎖国までの流れを調べ、家光が鎖国政策をとった理由を考える。 ・朱印船貿易、日本町 ・キリスト教の禁止 ・絵ふみ ・島原・天草一揆 ・出島	〇ポルトガルは日本から遠い。 〇貿易は、もうかる。 〇当時の日本人は、貿易に積極的だった。 〇キリスト教が、広まっていた。
4	鎖国政策のもとでも、四つの窓口を通じて貿易を行っていたことを理解する。 ・朝鮮通信使 ・琉球王国 ・アイヌの人たち	〇貿易は、もうかる。
5	江戸幕府が、身分制度のもとで百姓や町人を支配していたことを理解する。 ・身分 ・百姓や町人のくらし	〇年貢が高い。 〇武士は少なく、百姓が多い。（人口の割合）

4 指導の実際：「鎖国への道」（3／5時間）

① 日本とポルトガルとの関係を掴む

最初に、T「これは、何でしょう？」と問いながら、カステラ、コンペイトウ、テンプラの写真を提示した。子どもたちは、簡単に答えられる内容であるため、どんどん答えた。そして、

【資料1】を提示しながらこれらの言葉の語源がポルトガル語であることを伝え、C「え～、テンプラも？」と驚いた。さらに「カタナ（刀）」「キモン（着物）」など、日本語が語源のポルトガル語があることも知り、日本とポルトガルに関係があったことを捉えた。

次に、ポルトガルという国があることは知っていても、全員がどこにあるのか知らなかったため、黒板に世界地図を貼り、位置を確認した。そして、ポルトガルから日本へどのようなルートで来たのかを予想させ、マジックペンでたどる活動を行った。子どもたちは、喜望峯廻りのルート、スエズ運河を通るルートを予想した【写真1】。子どもたちからは「遠いね。」という声が上がった。「ポルトガルは日本から遠く、日本に辿り着くのは困難」という共通感覚をつくった。

さらに、T「なぜ、ポルトガルは、危険な航海をしてまで日本と貿易をしたのだろうか？」と投げかけた。

▽日本語になったポルトガル語

・テンプラ・カステラ・コンペイトウ・ビスケット
・ピロード・ボタン・シャボン・オルガン・ズボン

▽ポルトガル語になった日本語

・カタナ・シャ（茶）・サケ（酒）・ピョンボ（屏風）
・ボンズ（坊主）・キモン（着物）

【資料1】



【写真1】

【資料2】から日本が生糸を主に求め、諸外国が日本の銀を求めたということをも確認した。「同じ」という共通感覚)

② 貿易が利益を生むことを実感する

「なぜ、日本の銀を欲しがったのか。」について、貿易のロールプレイを行うことで理解させた。3人を日本人、中国人、ポルトガル人に役割分担し、ポルトガルによる中継貿易を、「金と銀の交換比率」【資料3】から捉えた。まず、金1枚を持ってポルトガル人のロナウドさんが日本を訪れる。日本では、金1枚に対して銀10枚と交換できる。それを持って中国に行くと、銀10枚を金2枚と交換できる。そして再び日本を訪れると金2枚は銀20枚と交換できる。それを持って中国に行くと金4枚と交換できる【写真2】。子どもたちからは、「お～っ。すごい！」という感嘆の声が上がった。

貿易を繰り返すことで、あっという間に金1枚が金4枚になることから、子どもたちは「だから、日本に来たんだ。」と、ポルトガルが日本まで来た理由を実感し、「貿易は、もうかる。」という共通感覚をつくった。

③ 江戸時代初め、日本が東・東南アジア貿易に積極的だったことを掴む
T「このままだと、もうかるのはポルトガルだけだよね。みんなが、当時の日本人だったとして、銀をいっぱい持っている日本がもうける方法はないかな？」と投げかけた。しばらくして、一人の児童から、C「日本人が、中国に直接行って貿易をすればいい。」という意見が出た。そこから、当時の日本人も実際に朱印船貿易という形で、東・東南アジア貿易に乗り出したことを伝え、日本町が東・東南アジア各地に形成されたことを教科書から確認した。さらに、「16世紀半ばごろから、日本は大量の銀を算出するようになり、その量は世界の産出量の3分の1にも達した。」こと、「1620から30年代に朱印船貿易は他国の優位に立ち、東アジア貿易の主流にまで成長した。」ことを資料から読み取った。ロールプレイと資料によって、「江戸時代初め、日本が東・東南アジア貿易に積極的だった」という、共通感覚をつくった。

④ 子どもたちの共通感覚をゆさぶる

T：こうして日本は貿易でもうけて、現在の経済大国になったんだね。
C：そうか。それで、日本はお金持ちになったんだ。
T：実際は、この後、家光は朱印船貿易を禁止します。
(教科書の年表で確認)
C：え～、なんで。もうかっていたのに。

子どもたちは、「貿易はもうかるから、当時の日本人は積極的に貿易を行っていた。」という共通感覚と、家光の政策との間に矛盾を感じた。ここで、「なぜ。」「理由を知りたい。」という課題意識が生まれた。

⑤ 教科書などの資料から、家光の政策決定の理由を探る

T「なぜ、家光は貿易を禁止したのだろう？教科書や資料から、その理由を探そう。」さらに、「家光になったつもりで、家来に理由とともに禁止を命じよ

金と銀の交換比率 (16世紀)

▽日本 金1：銀10

▽中国 金1：銀 5

※16世紀半ばごろから、日本は大量の銀を算出するようになり、その量は、世界の産出量の3分の1にも達した。

【資料3】



【写真2】

ポルトガルとの貿易【中継貿易】

▽輸出品

・銀・漆器など

▽輸入品

・生糸や絹織物
・東南アジアからの物資

朱印船貿易

▽輸出品

・銀・銅・硫黄・樟脳・漆器・屏風
・時絵

▽輸入品

・生糸・絹織物・胡椒・砂糖・薬・鹿皮
・香木など

オランダとの貿易

▽輸出品

・銀・銅・樟脳・陶磁器・漆器
・しょうゆ

▽輸入品

・生糸・砂糖・織物・薬・香辛料
・蘇木(スオウ)・鹿皮など

中国との貿易

▽輸出品

・銀 ・17世紀末には、銅
・江戸時代後期には俵物(干しナマコ、干しアワビ、フカヒシ、コンブ、かつおぶし)

▽輸入品

・生糸・高級織物(縮緬や紬)・砂糖
・薬用ニンジン・漢方薬・書籍など
500種以上

【資料2】

⑤なぜ、江戸幕府は貿易を禁止したのだろうか？

「家光になって、理由とともに家来に命じよう！」

名前()

○自分の考え ○友だちの考え



【ワークシート】

う。」とワークシートの吹き出しに記入するように投げかけた。8人という少人数ということもあり、調べ学習の後すぐに全体発表を行った。子どもたちの意見は、大きく二つ出された。

《キリスト教の広がり理由としている》

C：キリスト教は、みんな平等だから、それが広まると自分（家光）が日本でいられなくなる。だから、貿易を禁止しろ。（3人）

C：キリスト教の信者が増えると一揆が起きてこわい。入ってこないように貿易を禁止しろ。（5人）

《銀の流出理由としている》

C：銀を取りすぎるからキリスト教を禁止しろ。（2人）

C：ポルトガルなど外国がたくさん来ると銀がなくなる。だから貿易を禁止する。

キリスト教信者（キリシタン）	
年	人数
1582年	約15万人
1600年	約30万人
1605年	約70万人

【資料4】

結果、吹き出しに二つの意見を書いた児童もいたため、「キリスト教禁止」を理由としたのは全員であった。根拠を尋ねると、「島原・天草一揆（教科書より）」や、「増加の一途をたどるキリスト教信者の数【資料4】」が挙げられた。

一方、8人中3人が、「キリスト教禁止」に加え、「銀の流出」を理由としていた。ロールプレイや「世界の産出量の3分の1」という情報を根拠としていた。

「貿易を禁止した。」という情報のみを知り得たこの時点では、「幕府が貿易の独占を図った。」という見方をする児童は、いなかった。

⑥ 子どもたちの考えをゆさぶる

家光（江戸幕府）の鎖国政策に至った理由として、「キリスト教禁止」「銀の流出防止」を子どもたちは導き出した。そこから、子どもたちの考えた政策は、「キリスト教が入ってこないように、そして、銀を流出させないように、国を閉ざせば良い（完全な鎖国）。」というものであった。「貿易による利益独占」というもう一つのねらいを導き出すには、現段階の子どもたちの考えをゆさぶる必要があると感じた。そこで、「家光は、キリスト教に対しては徹底的に弾圧したが、貿易に対しては国を完全に閉ざさず、四つの窓口を設けて、貿易した。」ことを子どもたちに伝えた。

⑦ 鎖国政策について、自分の意見をまとめる

友達の意見、また、「四つの窓口」について聞いた上で、自分の考えをまとめさせた。「銀の流出防止」の3人は、そのままだ意見をまとめた。「キリスト教禁止」のみに言及していた児童5人のうち、1人がそのままだ意見でまとめ、4人が「キリスト教を介さずに貿易できるオランダ・中国との貿易によって、もうけようとした。」とまとめた。

5 考察

(1) 「共通感覚をつくりえる教材提示であったか」

学習後、子どもたちに、本実践で用いた学習活動に対する事後アンケートを行った。①地図から考える。②絵や写真から考える。③ロールプレイを通して考える。④資料から考える。の4項目に対する「分かりやすさ」についてA・B・Cの3段階で答えてもらった。

	A：分かりやすかった	B：まあまあ	C：分かりづらかった
①地図	8人	0人	0人
②絵や写真	3人	5人	0人
③ロールプレイ	7人	1人	0人
④資料	4人	1人	3人

地図上でポルトガルの位置や、日本までのルートを確認する活動は、「遠い」という共通感覚をつくる上で妥当であったと考える。

また、授業後の感想では、ロールプレイに対して言及（「また、やってみたい」など）している児童が、8人中6人いた。また、全員がロールプレイから「新たなこと・知らなかったことが分かった」としていた。特に「銀の流出防止」にこだわっていた3人にとって、「金銀交換比率」によって銀が出ていった事実は、驚きであったようである。今後、幕末では金銀交換比率が江戸時代初期とは変わり、金の流出によるインフレを招くことになるが、この3人が、どのような思考をたどるのか見届けたい。これらのことから、金銀交換のロールプレイは、「貿易はもうかる」「江戸時代初め、日本がアジア貿易に積極的だった」という共通感覚を子どもたちの中につくる上で妥当であったと考える。

(2) 「共通感覚を起点に思考を深めることができたか」

鎖国政策についてまとめる際に「キリスト教禁止」に言及したのが全員であったのに対し、当初ねらった「貿易による利益の独占」に言及したのは、4人にとどまった。子どもたちの意識を、授業中の発言やワークシートの記述内容などから推し量ると、次のような過程をたどったと考えた。

①ロールプレイによって「貿易はもうかる」ことを実感する。②朱印船貿易が東・東南アジア貿易の主流にまで成長した事実から、当時の日本人が「貿易に対して積極的だった」と考える。③その後、家光が貿易を禁止したことを知り「なぜだろう。」「知りたい。」と考える。④調べ学習により、「キリスト教信者数の増加」や「島原・天草一揆」について知り、「キリスト教を日本に入れたくなかった。」と考える。⑤鎖国をした理由として「キリスト教禁止」を挙げる。⑥キリスト教をおそれたことのみが理由であれば、国を完全に閉ざせばよいが、家光が、そうはせずに「四つの窓口」を開いたことを知り、「貿易の独占」に考えが至る（4人）。

こう考えると、①から③と「貿易」への意識が続いていたところに、④「キリスト教」が入ったため、ここで「貿易」に対する意識が途切れたと考えられる。⑥で、「貿易の独占」を導き出したのは、半数の4人のみであった。「四つの窓口」を提示したことによる。だとすれば、まず調べ学習で「キリスト教禁止」を導き出した後、鎖国をした理由がもう一つあったことを伝え、その後ロールプレイを行えば、「貿易の独占」について導き出せたのではないだろうか。

(3) 「共通感覚」という視点から見えてきたこと

① 共通感覚を起点に、教育内容、教材、そして児童の実態をつなげて考える

例えば、今回子どもたちは、「ポルトガルの位置を知らない」という実態があった。ポルトガルの位置を知らないままであれば、「遠い」という共通感覚を起点に、「遠い」→「航海が困難」→「それにも関わらず、日本まで来た。」→「なぜだろう?」といったように思考が深まることはなかったと考える。「幕府による貿易の独占」という教育内容を捉えるためには、「ポルトガルの位置を知らない」という実態の児童に対し、「地図によってポルトガルの位置を確認させる」という学習活動を通して、「遠い」という共通感覚をつくる必要があった。

② 複数の共通感覚を同時に考えさせない

家光の鎖国政策に二つのねらいがあったとはいえ、今回のように、キリスト教は「こわい」と貿易は「もうかる」という相容れない共通感覚については、同時に考えさせるのではなく、別個に考えさせる必要があると感じた。一つの共通感覚から始まる思考には、一つの流れをもたせる方が理解しやすい。①キリスト教の信者が増え、幕府の言うことを聞かなくなると「こわい」→キリスト教が入ってこないように鎖国をしよう。②貿易は「もうかる」→他国や商人、他の大名がもうかると、相対的に幕府の力は弱まる。→貿易を管理し、独占するために鎖国をしよう。行き着く先が「鎖国」と同じであっても、思考の流れは違う。今回の実践で、子どもたちの思考の流れが途切れた原因もここにあったように考える。

③ 社会科における共通感覚のもつ意味

共通感覚をつくり共有することで、子どもたちの対話が成り立ち、思考を深めることができる。社会科の目標である公民的資質の基礎を養うためには、社会事象を子どもたち自身が自分なりの見方で捉えること、そしてその見方を対話を通して深めていくことが必要である。その前提として、どのような共通感覚をつくる必要があるのか教師が考え、授業を構成していかなければならない。このように、子どもたち一人一人が社会事象を捉え、対話を通じて思考を深める呼び水として共通感覚があり、これが社会科における共通感覚のもつ意味と考える。

〈引用文献〉

- ¹ 文部科学省ホームページ「幼稚園教育要領、小・中学校指導要領改訂のポイント」, 2017年
- ² 松岡貴徳「思考力を育てる社会科授業の想像」『教育実践研究』No.15, 上越教育大学学校教育センター, 2005年
- ³ 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センター, 2008年
- ⁴ 坂田和也「思考力・判断力を育てる中学校社会科授業の展開」『教育実践研究』No.19, 上越教育大学学校教育センター, 2009年
- ⁵ 有田和正, 石弘光ほか『小学社会 6 上』教育出版, 2015年

〈参考文献〉

- ・大石学『Jr.日本の歴史⑤ 天下泰平のしくみ』小学館, 2011年
- ・水本邦彦『全集 日本の歴史 第10巻 徳川の国家デザイン』小学館, 2008年
- ・北島万次・峰岸純夫『歴史を学ぶこと教えること』東京大学出版会, 1986年