

〈実践研究〉

## 生徒の「歴史的な見方・考え方」の深まりに果たす 教科間連携の役割 —中学校社会科と「特別の教科 道徳」との連携を手がかりに—

矢澤拓真 長野県須坂市立東中学校  
武井正樹 信州大学教育学部附属長野中学校  
百田美希 信州大学教育学部附属長野中学校  
冨田 武 信州大学教育学部附属長野中学校  
篠崎正典 信州大学学術研究院教育学系

キーワード：中学校社会科，歴史的な見方・考え方，教科間連携，「特別の教科 道徳」

### 1. はじめに

本稿の目的は、生徒の「歴史的な見方・考え方」の深まりに果たす教科間連携の役割について、社会科の歴史的分野（以下、「歴史」と「特別の教科 道徳」（以下、「道徳）」との連携を意識した授業の実施と生徒の学びの分析を通して明らかにすることである。

新学習指導要領（『中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 社会編』，以下，『新要領』）の「歴史」では「歴史的な見方・考え方」を働かせて課題解決を行うことを重視している。「歴史的な見方・考え方」については、まだまだ「その具体的な内容については学会や実践の場で議論が深められているところ」（藤井，2020）ではあるが、次のような模索が行われている。それは、「歴史的な見方・考え方」の捉え方と育成する上でのポイントの検討（大友，2018）、「歴史的な見方・考え方」としての歴史的意義の概念の探求（藤井，2020）、「歴史的な見方・考え方」を授業の中で働かせるための方法とその働きを可視化する方法の検討（草原他，2017）、「歴史的な見方・考え方」を働かせて「主体的・対話的で深い学び」を目指す授業作りの方法（佐伯，2019 など）、歴史的思考力を育成するために「歴史的な見方・考え方」を働かせる単元開発（大杉・石上，2021）等である。こうした先行研究の中で、重要な課題の一つとして挙げられるのが生徒の「歴史的な見方・考え方」をいかに深めていくかという問いである。

生徒の「歴史的な見方・考え方」を深める方法の一つとして、他教科や領域との連携がある（石丸，2020）。これに対して、筆者たちは、他教科や領域の中でも、「総合的な学習の時間」（以下、「総合」と「特別の教科 道徳」（以下、「道徳）」との連携に着目して実践に取り組んできた（武井他，2019）（矢澤他，2020）。これらの取り組みは、次のような先行研究の指摘を踏まえている。「総合」においては、従来から、教育目的が異なる社会科と「総合」は峻別が必要であるが、両者の学習内容や学習活動の相互補完の可能性が指摘されてきたことがある（小西，2000）。「道徳」においては、戦後の道徳教育は、戦後教育改

表1 「歴史的な見方・考え方」の定義

歴史的な見方の基本	歴史的な考え方の基本
<ul style="list-style-type: none"> <li>・時期, 年代などの時系列に関わる視点</li> <li>・展開, 変化, 継続など諸事象の推移に関わる視点</li> <li>・類似, 差異, 特色など諸事象の比較に関わる視点</li> <li>・背景, 原因, 結果, 影響など事象相互のつながりに関わる視点</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・歴史に関わる事象の意味や意義, 伝統と文化の特色や, 事象相互の関連を多面的・多角的に考察する (A)</li> <li>・歴史に見られる課題を把握して, 学習したことを基に複数の立場や意見を踏まえて選択・判断する (B)</li> </ul>

((矢澤他, 2018) を参考に作成)

革の中で成立した社会科との関わりの中で模索されてきたという歴史的背景(貝塚, 2001)と社会科と「道徳」との連携による授業の重要性が認識されて単元開発が行われている(古川, 2019) ことである。しかしながら, 筆者らの取り組みは, 「歴史」と「道徳」の連携においては, 「歴史」の1時間の連携について検討したものであること, 「歴史」と「総合」との連携においては, 「道徳」との連携との比較を行っていないため特質が明確になっていないという課題がある。したがって, 生徒の「歴史的な見方・考え方」を深める上での教科間連携の役割について検討するためにも, 単元を通した連携やその特質を明らかにする必要があると考えている。

そこで本稿では, 「歴史」と「道徳」の単元を通した連携を意識した授業を構想・実施し, その特質を検討する。具体的な手続きは次の通りである。まず, 「歴史」との連携を意識した「道徳」の授業を構想・実践し, 生徒の学びを検討する。具体的には, ①「道徳」における社会科の学習内容との関連性の検討, ②「道徳」の授業開発, ③授業における生徒の学びの検討を行う。次に, 「道徳」との連携を意識した「歴史」の授業を構想・実践し, 生徒の学びを検討する。具体的には, ①「歴史」の単元開発, ②単元を通した生徒の学びの検討を行う。さらに, 単元を通した生徒の「歴史的な見方・考え方」の深まりに果たす「道徳」との連携の役割について, 「総合」との連携を意識した実践における生徒の学びとの比較を通して明らかにする。具体的には, 筆者らが同一単元を「総合」との連携を意識して実施した事例(武井他, 2019)を取り上げ, 教科間の連携のあり方, 生徒の「歴史的な見方・考え方」の深まりの違いを検討する。その上で, 生徒の「歴史的な見方・考え方」の深まりに果たす教科間連携の役割について言及したい。

なお, 本実践で用いる「歴史的な見方・考え方」は, 表1に示す(矢澤他, 2018)で用いた定義による。これは, 『新要領』の内容から「歴史学習において考察したり, 選択・判断したりする際の視点や方法(考え方)として用いられるもの」と捉え, 「歴史」の目標(2)(3)(文部科学省, 2018a)を「見方」「考え方」の点から整理したものである。

## 2. 「歴史」と「道徳」の連携を意識した授業開発と生徒の学び

### 2.1 「道徳」における社会科と関わる学習内容の位置

まず, 社会科と「道徳」との学習内容の関連性について見ていく。「道徳」では, 人の心の温かさに触れながら, よりよく生きていこうとする生徒の姿を目指し, 物事を多面的・

## 生徒の「歴史的な見方・考え方」の深まりに果たす教科間連携の役割

表2 社会科（「歴史」「地理」）と「道徳」との関わり

月	教科	授業名（単元名・題材名）	授業の概要
5	道徳 社会 （歴史）	民主主義と多数決の近くて遠い関係 <b>執権政治の確立（武士の台頭と鎌倉幕府）</b>	多くの異なる意見を一つにまとめる際の決め方について、何を大切にしていればよいかについて考える。（項目C-（10））
8	道徳 社会 （地理）	私の町 東北地方の文化（日本の様々な地域）	観光や生活のため開発が進む町の現状と、その町の伝統文化を大切に守りたいという思いについて考える。（項目C-（18））
12	道徳 社会 （歴史）	ある武士親子の決断 <b>犬伏の別れ（ヨーロッパ人との出会いと天下統一）</b>	家族愛、家庭生活の充実を自覚し、自分自身の家族に対する敬愛の気持ちを深める。（項目C-（14））
3	道徳 社会 （歴史）	私の生きる道 <b>第二次世界大戦における日本（二度の世界大戦と日本）</b>	人間には弱さや醜さを克服する気高さがあることを理解し、人間として生きることの喜びを見いだす。（項目D-（22））

（矢澤他，2020）を参考にして作成）

※太枠が本稿の対象実践を表す。

多角的に考える力と道徳的心情の育成を重視している。これを具体化するために、表2のように社会科と連携して授業を実施した。この背景には、社会科で行った道徳的価値に触れた学習を「道徳」で補い、「道徳」で考えたことが社会科で想起され、繰り返し考える機会になることを想定したからである。

表2から次のことを確認できる。社会科と「道徳」との連携は、社会科の地理的分野（以下、「地理」）と「道徳」との連携、「歴史」と「道徳」との連携の二つである。「地理」と「道徳」の連携は、単元「東北地方の文化（日本の様々な地域）」と題材「私の町」、 「歴史」と「道徳」との連携は、単元「執権政治の確立（武士の台頭と鎌倉幕府）」と題材「民主主義と多数決の近くて遠い関係」、単元「犬伏の別れ（ヨーロッパ人との出会いと天下統一）」と題材「ある武士親子の決断」、単元「第二次世界大戦における日本（二度の世界大戦と日本）」と題材「私の生きる道」の三つである。

本稿では、「歴史」と「道徳」との連携による三つの実践の中から、単元「第二次世界大戦における日本（二度の世界大戦と日本）」と題材「私の生きる道」を取り上げる。本実践では、「歴史」で日米開戦までの世界の中における日本の立ち位置や終戦に至るまでの日本の動きを各自が捉え、「道徳」で人々の心情に迫ることが当時を生きた人々の営みに着目して生徒の「歴史的な見方・考え方」を深めることに寄与すると考えた。

### 2.2 「歴史」との連携を意識した「道徳」の授業開発－題材「私の生きる道」

「歴史」では、第二次世界大戦を扱う。そこでは、長野市出身の原田要（1916-2016）氏に関する資料を提示する。原田氏は、人を殺めることへの恐怖や罪の意識をもちながら、ゼロ戦のパイロットとして戦中を生き抜いた人物である。また、戦後、犯した罪の意識と向き合い、自らが生きる価値を模索した人物でもある。そして、50歳を過ぎた頃、原田氏は、幼稚園を開設して園長となり、将来を担う子どもたちへの教育に心血を注いだ。この

ような原田氏の生き方から、生徒は、自らが望まぬ戦争による罪の意識や後悔の念に苛まれながらも、自己のすべきことを見いだしていった人物がいたことに気付くだろう。

本時では、「歴史」で原田氏を扱う前提として「私の生きる道」を扱う。「道徳」でのねらいは、自分の弱さと向き合いながら、よりよく生きる喜びを見いだすことである。そこで、吉野源三郎著・羽賀翔一画『漫画 君たちはどう生きるか』を教材として扱う。この物語は、第二次世界大戦の2年前に刊行された吉野源三郎著『君たちはどう生きるか』（岩波文庫）を漫画化して2017年に刊行されたものである。

以下が「道徳」の授業展開である。本時で教師は、コペルが友に謝罪をしている漫画の一部を提示し、「コペルは、どんな気持ちでこの場面に臨んでいたのだろう。」と問い、コペルの心境や友人の心境について考えたことを語り合う場を設ける。さらに、謝罪を通してコペルが手にいれたものについて考える。これにより、様々な道徳的価値に触れた考えを挙げるだろう。そして、それらはいずれもコペルが手に入れたものであることや、それを支えたものが「よりよく生きる喜び」であり、コペルの心を大きく満たしたことに気付いていくことをねらっている。

A. 題材名・学年（時間）：「私の生きる道」・3年（3時間）

B. 題材の目標

「君たちはどう生きるか」を読み、物語に登場する人物の立場になって役割演技を行い、それぞれの立場の心境に自我関与させながら友と語り合うことを通して、自分の弱さと向き合いながら、よりよく生きる喜びを見いだそうとしている。

C. 題材の展開

表3 題材「私の生きる道」の展開

学習内容	◇学習活動	○評価規準	時間	「歴史」との連携
1 コペルが雪玉を落としてしまった場面の心境について考える。	◇コペルが雪玉を落とす前の心境について考える。 ◇正しいことが何かわかっている、それができないときの自己の経験を想起する。	・登場人物の心境について、自我関与をさせながら、考えている。	1	
2 コペルがどうしていいかわからないとおじさんに相談する場面の心境について考える。	◇頭を抱えてしまうほどの悩みはどれほどのものかについて考える。 ◇自分がおじさんだとしたら、コペルになんと話しかけるかを考え、役割演技を行う。	・登場人物の心境について、自我関与をさせながら、考えている。	1	
3 コペルが友に謝罪をしている場面の心境について考える。	「D. 本時の展開」参照	「D. 本時の展開」参照	1	戦時中の人々の生活と重ねて考えようとする。

D. 本時の展開

①主眼

「君たちはどう生きるか」を読み、物語に登場する人物の立場になって役割演技を行い、それぞれの心境に自我関与させながら友と語り合うことを通して、自分の弱さと向き合いながら、よりよく生きる喜びを見いだすことができる。

生徒の「歴史的な見方・考え方」の深まりに果たす教科間連携の役割

②展開

表4 題材「私の生きる道」(第3時)の展開

段階	学習活動	予想される生徒の反応	◇教師の指導・援助 <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">評価</span>	時間	備考
導 入 ／	1 前時の学習を振り返る。	ア コペルは、友を裏切ってしまい自分ではどうしようもないほど悩んでいたのだろう。 イ このような状況であっても、コペルが謝罪をしようと思ったのは、コペルの心の中で大きな変化があったのかもしれない。 ウ 許してくれなかったら、学校へ行けないと思っていたのではないか。	◇前時の学習から、コペルがどのような心境であったか振り返る場を設ける。 ◇漫画の一部を提示し、「コペルは、どんな気持ちでこの場面に臨んでいたのだろう。」と問う。 ◇イヤウのような発言を受けて、その場面について役割演技を行い、感じたことを語り合う場を設ける。 ◇演技をする際は、コペル役と友人3名の計4名となり、役割を変えながら演技をするように促す。	5分	学習カード
	2 コペルが友に謝罪をしている場面の役割演技をし、コペルや友の心境について考える。	エ コペルは友に許してほしいという持ちを強くもっていたのではないかと思った。自分もコペルであったら同じように思うだろう。 オ 自分は経験がないが、Aさんは、友を前にしたときに、謝罪をすることにすごく躊躇したことがあるようだ。気の知れた仲だからこそ、簡単には謝れないかもしれない。 カ 友だからこそ、素直に謝りづらいところがあるのは確かにそうだと思う。役割演技でガッチン役の友を目の前にすると、どのように謝ろうか考えていたはずの言葉もうまく出てこなかった。だからこそ、コペルがここであきらめずに「ずっと待ちます」と言えたことは、何かの強い思いをもって、この場に臨んだのではないかと思った。	◇イヤウのような発言を受けて、その場面について役割演技を行い、感じたことを語り合う場を設ける。 ◇生徒の考えについて、その理由などを問い返し、自我関与させながら考えを深めていくようにする。 ◇生徒の発言に対して、「友に謝罪する前はどんな気持ちでしたか。」や「謝罪の最中はどんな気持ちでしたか。」といった問い返しを行いながら、コペル自身が弱さに打ち克とうとしていく姿を確認していく。 ◇本時にねらいとする道徳的価値に迫る考えを自分との関係で捉えている生徒の考えを取り上げる。 ◇友と語り合う中で、コペルの弱さとそれに打ち克った強さについての考えが深まってきた場面で、中心発問を提示する。	20分	
展 開 ／	3 中心発問を提示し、コペルの心境を語り合う。	キ Bさんは、コペルが布団の中で悩んでいた時に支えてくれたおじさんや母親への「感謝の思い」があったのではないかと思う。そのおかげで友情を取り戻すことができた。 ク コペルが手に入れたものは、「自分自身と向き合うことそのもの」だと思う。家族や友人の助けはもちろんありがたいけど、最終的に行動して乗り越えていくのは自分だと気付いたのではないか。	中心発問 謝罪を通して、コペルが手に入れたものは何だろう。 ◇キやクのように生徒から出された様々な道徳的価値を共感的に受け止めながら、本時ねらいとする道徳的価値〔D—(22)「よりよく生きる喜び」〕とのつながりを確認する。  自分の弱さと向き合いながら、よりよく生きる喜びを見いだしている。(発言)	18分	
	4 本時の学習を振り返る。	ケ コペルと社会科で学習した原田さんが重なる。自分の判断に悔やむこともあるが、そこからどうしていかかが人生において大事だということではないか。 コ 私の周りにも、私を支えてくれる人がたくさんいる。いろいろな人の支えを受けて、こうしたいという思いがあってもそれができない自分がある。コペルのように、それを乗り越えようと前を向いて生きていける自分でありたい。	◇本時を振り返り、授業を通して考えたことを学習カードに記入するように促す。 自分の弱さと向き合いながら、よりよく生きる喜びを見いだしている。(学習カード、発言) ◇ケやコのような、挫折や失敗といった弱さから自分の力で立ち上がっていきこうといった、自己の姿について考えを深めている姿について記入した生徒に発言を促し、全体で共有する。	7分	
と め					

## 2.3 生徒の学びの展開

以下が、本授業を通して生徒が記述した振り返りである。

第1時：コペルと同じような場面になったら、私も雪玉を落としてしまうと思う。友達を守ると約束をしておきながらそれができなかったことは、友を裏切ったと捉えられなくもない。コペルは、ものすごい葛藤の中で、恐怖に打ち勝つことができなかった。その気持ちはすごくよくわかる。

第2時：雪玉を落とした場面では、それがベストであると選択をしたかもしれないが、その後だんだんと大きくなっていく友達の裏切ってしまったことへの後悔。私は、ここまで苦しむほどの後悔をしたことはないが、おじさんのいうとおり、たとえ失敗をしたとしても、自分のすべきことにまっすぐに向かって行くことが大事だと思う。自分も、後悔の先にある自分の生き方を見つめられる人でありたい。

第3時：謝罪をするまでのコペルの迷いは相当のもので、決して一人では乗り越えることができなかったと思う。これまでの自分を振り返ってみると、後悔したことがあったとしても、それをどう次につなげて行くかとか、生かしていくかとかを考えることが少なく、自分はだめな人間だと考えて終わってしまうことが多かった。コペルのように、自分の弱さに向き合って、それを乗り越えられるような生き方ができたらいい。

本授業を通して、生徒は「よりよく生きる喜び」とはどのようなことなのかについて深く考えることができた。具体的には、第1時、友を裏切ってしまったことへの後悔から、自分を否定する登場人物と自分を重ね合わせようとする生徒の姿が見られた。第2時には、自分の弱さばかりに目が向き、何もできないコペルが、周りの支えで一步を踏み出そうとする場面に共感している姿が見られた。第3時では、友に謝罪をする場面での恐怖や心配といった自己の弱さを乗り越え、強く気高く生きていくことの価値に触れることができた。

このような学習の経験を通して、「よりよく生きる喜び」とはどのようなことなのかという道徳的価値に触れながら学びを深めていく姿が見られた。

## 3. 「道徳」との連携を意識した「歴史」の授業開発と生徒の学び

### 3.1 「歴史」の単元開発

「2.」で取りあげた「道徳」の題材「私の生きる道」は、自分の弱さと向き合いながら、よりよく生きる喜びを見いだしていくことがねらいであった。「歴史」では、「道徳」で学んだ道徳的価値や経験を生かし、第二次世界大戦における人々の生活や営みの変化を、当時の政治、外交といった要因や長野市出身の原田氏の生き方を知りながら、「歴史的な見方・考え方」を働かせて、各自が多面的・多角的に捉えなおすことで、より深い学びに繋がるように組織した。

以下が「歴史」の単元展開である。

A. 単元名・学年（時間）：「二度の世界大戦と日本」・3年（12時間）

B. 単元の目標

①世界恐慌から太平洋戦争にかけての歴史的な事象に関する理解を深め、それに関わる世界の動きを理

## 生徒の「歴史的な見方・考え方」の深まりに果たす教科間連携の役割

解し、その知識を身につけている。(知識・技能)

②歴史的事象に関わる世界と日本のつながりから課題を見出し、時代の特色を多面的・多角的に考察している。(思考・判断・表現)

③太平洋戦争に関わる資料を収集し、身近な歴史的事象と日本や世界の動きと関わらせながら、考察した過程や結果をまとめたり、説明したりしている。(思考・判断・表現)

④世界恐慌を乗り切ろうとした欧米諸国の政策や第二次大戦による惨禍、戦時下の人々の生活など、歴史的事象に関心をもち、単元を貫く学習問題を意欲的に追究している。(主体的に学習に取り組む態度)

### C.単元展開

表5 単元「二度の世界大戦と日本」の展開

学習内容	◇学習活動	○評価規準	時間	「道徳」との連携
1 単元を貫く学習問題を設定し、単元の見通しをもつ。	◇単元を貫く学習問題を設定する。  日本が日米参戦に至った要因は何か、また戦争の結果、日本や世界の情勢はどのように変化したのだろうか。	④日米開戦に至る前の経緯について、関心を高めようとしている。	1	
2 世界恐慌から太平洋戦争までの世界と日本の動きについて調べ、まとめる。	◇世界恐慌に対する世界各国の対応を確認し、日本への影響をまとめる。 ◇世界恐慌を乗り切るための日本の政策をまとめる。 ◇植民地を獲得することに踏み切った日本とそれに反発する中国との戦争についてまとめる。 ◇第二次世界大戦勃発の原因、日本の動きをまとめる。 ◇日本がアメリカとの戦争に至った経緯をまとめる。	①世界恐慌から日米開戦、それに関わる世界の動きを理解し、知識を身につけようとしている。	7	
3 戦時下の人々の生活や戦地に向かった人々について調べ、まとめる。 <b>(本時は第3時)</b>	◇学徒出陣、東京大空襲、学童の手段疎開などの資料を活用し、当時の人々の生活について話し合い、本時の課題について考察しまとめる。 ◇抵抗する戦力を失いつつあった日本や家族を守るために、命と引き換えにして敵を倒す決断をしたことを理解する。 ◇サイパン島の陥落、原田要氏の生涯、特攻隊の映像などの資料を活用し、終戦間際の戦況や隊員として参加した人々の心情について話し合い、本時の課題について考察し、学習カードにまとめる。	③戦争の長期化とそれによる物資の不足を関連させながら、国内の社会情勢の変化や戦争に参加を志した人々の願いを考察し、表現している。	3	原田氏の生き方と道徳で扱った「私の生きる道」とを重ね合わせて考えている。
4 単元の学習問題について追究したことを発表する。	◇単元の学習問題について、自分の考えをまとめる。 ◇他者の考えを聞き、追究した自己の結果と他者の考えから学んだことを踏まえ再構成する。 ◇課題に対する自分の考えを記入し、発表する。	②戦争に向かう時期の社会や生活の変化、世界の動きと我が国との関連などに着目して、課題について、多面的・多角的に考察、表現している。	1	原田氏の生き方や戦時中の人々の生活と道徳で扱った「私の生きる道」とを重ね合わせて考えている。

### D.本時の展開

#### ①主眼

原田氏の戦中、戦後の生き方について考える場面で、戦争に向かう時期の社会や生活の変化、世界の動きと我が国との関わりや原田氏が置かれていた状況などに着目し、自己の考えを友と意見交換することを通して、戦争に参加を志した人々の思いについて考えることができる。

②展開

表 6 単元「二度の世界大戦と日本」(第 11 時)の展開

段階	学習活動	予想される生徒の反応	◇教師の指導・援助	時間	備考 学習 カード
問 題 把 握	1 本時の学習の見通しをもつ。	学習問題：原田氏は、どのようにして戦中、 ア 原田氏は、ゼロ戦のパイロットとして戦時中は戦った。戦争で人を殺すことは正義であると考えていた。 イ アメリカとの関係が悪化したことで、戦争に向かわなくてはならない人々が多かった。原田氏もその一人。 ウ 戦争に負けたことで、戦争で人殺しをした人間として大変苦しんだ。そのような人は当時たくさんいた。  学習課題：戦争に向かう時期の社会や生活の変化、世界の動きと我が国との関わりや原田氏が置かれていた状況などに着目して意見交換をしよう。	戦後を生きただろうか  ◇学習問題を確認し、前時に選り出した日米開戦に至る一番のきっかけとなる出来事と、その出来事を選び出した根拠を、日米開戦までの歴史のつながりを説明しながら各自で確認する学習活動を位置付ける。  ◇イ、ウのような、選り出した出来事が異なる意見を全体に位置付け、学習課題を設定する。	5分	
展 開	2 自分の考えや根拠を示しながら友と意見交換する。	エ 日本は資源の獲得のために、中国から南東へ勢力を広げていった。日本の苦しい状況を考えると、軍事力によって進軍することが正しいことだと考えていた。 オ 日本は「ABCD 包囲陣」によって、さらに苦しい状況に置かれる。原田氏は、日本が置かれた状況で戦争をすることは正しいことだと考えていた。 カ 原田氏は、ゼロ戦のパイロットとして国のために戦った。当時の日本は、挙国一致体制によって、人や物が戦争のために利用されていた。原田氏に限らず、戦争を行うことは自 然な流れだったと考える。 キ 戦争に負けて、ようやく間違っていたことをしていたことに国民の多くが気がつき、その一人が原田氏だった。原田氏は、戦後、多くの子どもたちのためにできることを考えた。	◇同じ出来事同士でも、理由付けが異なる意見があることを確認し、意見交換を促す。 ◇生徒の発言を基に、その出来事を選んだ理由や、歴史的事象のつながりの説明を整理していく。 ◇意見を聞く中で、自分にはない視点があった場合には、学習カードに書き加えるように促す。 ◇意見を再構成する際は、選りだした出来事を出発点として事象の因果関係と相関関係を明確にするよう助言する。	35分	
ま と め	3 課題に対する自分の考えを記入し、発表する。	ク 原田氏は、当時の多くの国民が考えていたように、戦争をすることは日本のためであり、正しいことであると考えていた。しかし、戦争に負け、自分の犯した罪と向き合うこととなり、苦しい状況の中で自分のなすべきことを見つけて行くこととなる。 ケ 当時の人々の代表のような存在が、原田氏だと思ふ。そして戦中も、戦後も、行ったことは全く違うが、その当時の日本をよくするために何ができるのかを考え、実行に移していったのだと考える。	◇本時、全体での意見交換から分かったことを自分の言葉で整理し、学習カードに記入する学習活動を位置付ける。 ◇記入が停滞する生徒には、板書を基に事象を整理して共に考える。	10分	

3.2 生徒の「歴史的な見方・考え方」の深まり

本時において、生徒の「歴史的な見方・考え方」の高まりが見られたのは、原田氏の生き方について学んだ K 生が、当時の日本が置かれた状況を踏まえながら学習問題「原田氏は、どのようにして戦中、戦後を生きただろうか」に対して友と意見交換をし、自分の考えをまとめた場面である。

H：戦中は、日本のために戦うことに全てをかけていて、自分の命を守るために、敵を倒すことに全てをかけていたのではないのでしょうか。罪悪感とかはなかったと思います。

I：原田さんのビデオを見て、私は「自分の死に方は、自分で決める」という言葉が印象に残りました。特攻隊に参加



## 生徒の「歴史的な見方・考え方」の深まりに果たす教科間連携の役割

をしなかったのにも、多くの敵兵を殺すことで日本の役に立ちたいという思いがあったはずで

T: 当時は、敵兵を殺すことが日本のためであり、正義だったのですね。

H: その中で、戦後原田さんは、幼稚園の園長として、園児に平和の大切さを伝えていくことになるのですが、そのことについて皆さんはどう考えますか。

K: 私は、原田さんの言葉にあった「夢に出てうなされる」という言葉が忘れられません。戦中は日本のヒーロー的存在だった原田さんが、戦後になると一変して敗残兵として何人もの兵士を殺した悪者として扱われます。その中で、苦しみながら見つけた答えが最悪の行動を償うために今できる最善の行動をとることだったと思います。

I: 戦後、生活面でも心情面でも苦しい中で、原田さんが悩みに悩んで、日本のために何ができるかを考え抜いた結果だったのだと思います。

K: きっと戦後は、後悔の念でいっぱいだったと思います。でもそれを乗り越えられることができたからこそ、平和を伝えるという原田さんの強い思いが生まれたのではないのでしょうか。

友との意見交換の中で、K生は、原田氏が戦中に「自分の死に方は自分で決める」という決意の下、特攻隊に参加せず、ゼロ戦パイロットとして日本のために多くの人々を殺めてきたことや、戦後は敗残兵として占領軍の監視下に置かれながら苦しい生活を送らざるを得なかったこと、多くの人を殺した罪の意識に苛まれながら生きていたことなどを友と確認していった。

その中でK生は、「最悪の行動を償うために今できる最善の行動」、「それを乗り越えられることができた」といった、「道徳」で学習した内容項目「よりよく生きる」に った発言を付け加えている。これは、原田氏の行為の背景にある思いを想起し、当事者の立場に寄り添って事象を捉えようとしている姿であると考察する。

さらにK生は、友との意見交換を踏まえ、これまで追究してきたことを学習カードにまとめた(図1)。多くの人を殺めてしまったことに対する罪の意識をもちながら(図1①)、戦後になると幼児教育に力を注ぎ、平和の大切さについて次世代に語り継いでいった原田氏の生き方に気付いていった(図1②)。さらに、最悪の行動と最善の行動という記述を矢印で結び(図1③)、罪だと感じたら、自分ができる最善の行動で多くの人々の幸せを作るべきと考えた(図1④)。

このことからK生は、戦争に至るまでの日本と諸外国との間に起きた出来事を時系列で

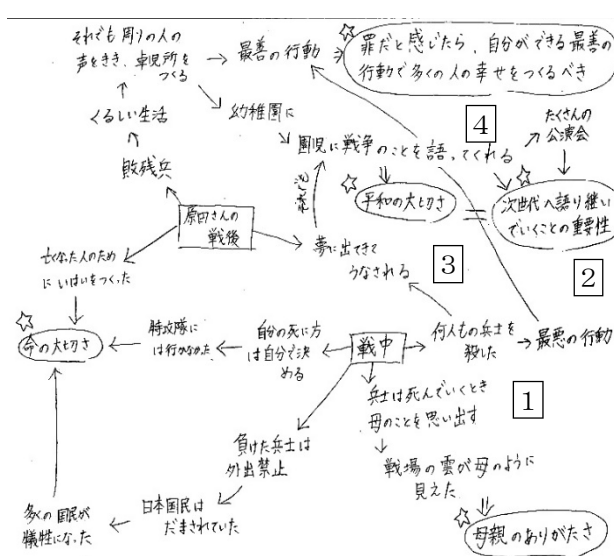


図1 K生の本時の考察

結ぶだけでなく、戦争による国民への影響を踏まえながら、人々の思いにまで踏み込み、課題に対する自己の考えをまとめることができたことがわかる。また、戦中と戦後の原田氏の行動について、時代背景を踏まえながら共通点と相違点を考察し、両者は、異なるものであるが、いずれも日本という国のために自分ができることを考えて行ったものであるとしている。これは、「歴史的な見方・考え方」を働かせ、戦争の背景や原因、影響など事象相互のつながりに着目しながら課題について考察している姿である。

そして、戦中から戦後にかけての原田氏の行動変容の動機となるものには、K生が「道徳」で扱った開戦間もない時期に生きた主人公の生き方から、よりよく生きることについて考えたことを生かし、主人公と原田氏の生き方を重ね合わせながら追究したことがある。

こうした結果は、生徒が「歴史的な見方・考え方」を働かせ、歴史的な事象を考察する際に、「道徳」を通して、事前に事象の中に登場する主人公の心情面について思考し、道徳的価値に迫ったことが影響したことを意味する。これにより、社会科の学びで働かせる「歴史的な見方・考え方」の中に、「道徳」の学びにおける心情面に触れた視点が加わることで、「歴史的な見方・考え方」を深めることにつながることを示唆された。

次に、生徒の「歴史的な見方・考え方」の深まりに「歴史」と「道徳」との連携が果たした役割を「総合」と連携して実施した同一単元の事例との比較を通して明らかにする。

#### 4. 生徒の「歴史的な見方・考え方」の深まりに果たす「道徳」との連携の役割

##### 4.1 「歴史」と「道徳」との連携の特質—「歴史」と「総合」との連携の比較から—

先述のように、筆者らは、(武井他, 2019)で単元「第二次世界大戦と日本」を「総合」と連携して実施した。「総合」の題材「広島からのメッセージ」は、日本の戦争と平和の歴史を知り、今後の自分の生き方を考えることがねらいである。「総合」で学んだ知識や経験を生かし、日米開戦までの世界における日本の立ち位置や終戦に至る動きを「歴史的な見方・考え方」を働かせて各自が多面的・多角的に捉え直すことで、より深い学びに繋がるように組織した。対して、「2.2」で取りあげた「道徳」の題材「私の生きる道」は、自分の弱さと向き合いながら、よりよく生きる喜びを見いだしていくことがねらいであった。

「歴史」では、「道徳」で学んだ道徳的価値や経験を生かし、第二次世界大戦における人々の生活や営みの変化を、当時の政治、外交といった要因や長野市出身の原田氏の生き方を知りながら、「歴史的な見方・考え方」を働かせて、各自が多面的・多角的に捉えなおすことで、より深い学びに繋がるように組織した。

以上の意図で実施した二つの実践の単元展開を「学習活動」と教科間の「連携」に着目してまとめたのが表7である。「学習活動」と「連携」について次のことが確認できる。

「学習活動」については、「2.」で述べたように「歴史」と「道徳」では、日米開戦までの世界の中における日本の立ち位置や終戦に至るまでの日本の動きを各自が捉え、歴史的な事実の背後にある人々の心情に迫ることができるよう学習活動を構想した。それに対して、「歴史」と「総合」では、歴史の学習の中に、「総合」で学んだ知識や経験を生かし、

生徒の「歴史的な見方・考え方」の深まりに果たす教科間連携の役割

表 7 単元における教科間連携の違い

「歴史」と「道徳」			「歴史」と「総合」		
学習活動	時間	「道徳」との連携	学習活動	時間	「総合」との連携
①単元を貫く学習問題を設定する。  日本が日米参戦に至った要因は何か、また戦争の結果、日本や世界の情勢はどのように変化したのだろうか。	1		①「総合的な学習の時間」を想起させ、単元を貫く学習問題を設定する。  日米開戦に至る一番のきっかけとなった出来事は何だろう。	1	戦争体験者へのインタビュー、体験学習の経験を想起させる。
②世界恐慌に対する世界各国の対応を確認し、日本への影響をまとめる。 ③世界恐慌を乗り切けるための日本の政策をまとめる。 ④植民地を獲得することに踏み切ったに日本とそれに反発する中国との戦争についてまとめる。 ⑤第二次世界大戦勃発の原因、日本の動きをまとめる。 ⑥日本がアメリカとの戦争に至った経緯をまとめる。	7		②世界恐慌に対する世界各国の対応を確認し、日本への影響をまとめる。 ③世界恐慌を乗り切るために行った日本の政策をまとめる。 ④植民地を獲得することに踏み切ったに日本とそれに反発する中国との戦争についてまとめる。 ⑤第二次世界大戦勃発の原因、その後の日本の動きをまとめる。 ⑥日本がアメリカとの戦争に至った経緯についてまとめる。	5	VTR「太平洋戦争映像記録史」や「日中戦争」の学習を想起させる。
⑦学徒出陣、東京大空襲、学童の手段疎開などの資料を活用し、当時の人々の生活話し合い、本時の課題について考察しまとめる。 ⑧抵抗する戦力を失いつつあった日本や家族を守るために、命と引き換えにして敵を倒す決断をしたことを理解する。 ⑨サイパン島の陥落、原田要氏の生涯、特攻隊の映像などの資料を活用し、終戦間際の戦況や隊員として参加した人々の心情などについて話し合い、学習カードにまとめる。	3	原田氏の生き方と道徳で扱った「私の生きる道」とを重ね合わせて考えている。	⑦これまでの学習から単元の学習問題に関する予想を立てる。 ⑧予想に基づき、資料を収集し、自分が予想をした出来事を詳細に捉える。 ⑨多面的に捉えた出来事を発表するために学習カードにまとめる。	2	VTR「あのとき原爆投下は止められた」や体験学習を想起させる。
⑩単元の学習問題について、自分の考えをまとめる。 ⑪他者の考えを聞き、追究した自己の結果と他者の考えから学んだことを踏まえ再構成する。 ⑫課題に対する自分の考えを記入し、発表する。	1	原田氏の生き方や戦時中の人々の生活と道徳で扱った「私の生きる道」とを重ね合わせて考えている。	⑩他者の考えを聞き、追究した自己の結果と他者の考えから学んだことを踏まえ再構成する。 ⑪課題に対する自分の考えを記入し、発表する。	1	「広島への問い」「これからの自分のあり方」を振り返る。

((武井他, 2019) を参考に作成)

日米開戦までの世界における日本の立ち位置や終戦に至る動きを多面的に考察できるよう学習活動を構想した。「連携」については、「歴史」と「道徳」では、学習活動⑧、⑨にお

いて、事象同士の関わりや変容のみの捉えとならないよう、事象が起きた背景にある当時の人々の心情について深く追究できるように「道徳」において題材「私の生きる道」を扱うように組織した。「歴史」と「総合」では、学習活動①において、「総合」での学習の経験から単元を貫く学習問題を設定し、学習活動②～⑨においては、自己課題に基づいた追究の中で獲得した、外国に対する日本の行為や戦争による国内外の被害といった「歴史」のみでは扱い切れない歴史的事象を用いて追究できるよう組織した。

以上を踏まえると、「歴史」と「道徳」では、歴史的な事実や結果の背景にある当時の人々の心情に迫りながら課題をより深く考察し、「歴史」と「総合」では、体験を通して得た知識や技能を用いながら課題をより深く考察しているという違いがあることを指摘できる。

#### 4.2 生徒の「歴史的な見方・考え方」の深まりの違い

次に、二つの授業を通した生徒の「歴史的な見方・考え方」の深まりの違いについて検討する。ここでは、二つの授業における生徒の「歴史的な見方・考え方」の深まりについて、学習問題への追究の場面に着目して考えたい。二つの授業における学習問題の追究場面を示したのが表 8 である。

「歴史」と「道徳」を連携させた学習における友とのやりとりにおいて、K 生は、はじめ、経済が悪化しなければ戦争は起きなかったという理由から、経済危機をもたらした世界恐慌が、戦争が始まる一番の要因であると発言している。しかし、話し合いの後半では、「ABCD 包囲陣も重要」と考えている。これは、T 生の「アメリカの警告を無視して南下政策をした」「資源獲得のための南下政策」という発言から、戦争という大きな枠組みで捉えていたものを日米での戦争の要因と捉え直したと判断できる。

また、「原田さんのように、国のために戦うということが正義であり、迷いのなかった国民も多かったはず。」という発言から、K 生は、「日本が資源を獲得するために南下政策をしたことは当時の日本にしてみたら必要なことであり、それに反対して日本への石油などの輸入をストップしたアメリカの行為は悪である。」とし、当時の人々の立場に立ち、人々の代表としての原田氏に思いを寄せながら新たな考えをもつことができている。

「歴史」と「総合」を連携させた学習における友とのやりとりでは、日中戦争が一番の要因であると考えていた Y 生が、友との意見交換を通して、中国への非人道的行為、中国とアメリカが結び付いて日本が得ていたアメリカからの資源が止められたこと、資源不足を補うために日本は南方への進出を行おうとしたことが分かってきた。特に、中国への非人道的行為については、「総合」の中で視聴した VTR などから、日本が必ずしも被害者ではなく加害者でもあるという事実と出会った経験が生かされていると考えられる。

こうした中で、戦争で領土を拡大させ、戦争を起こす日本にアメリカが反対して太平洋戦争が起きたという戦争の経過を時系列のみで判断していた Y 生が、その歴史的事象の背景にある「日本の資源の乏しさ」に目を向け、日本の資源獲得の手段を細かく時系列で追うことで、資源を確保したい日本とそれに反対するアメリカとの対立関係が見えてきたと

生徒の「歴史的な見方・考え方」の深まりに果たす教科間連携の役割

表 8 二つの授業における学習問題への追究場面

「歴史」と「道徳」	「歴史」と「総合」
<p>K: 私は、世界恐慌が一番のきっかけだったと考えます。なぜなら、各国が経済的に苦しくなって、資源や植民地のない日本は、外国を侵略することで経済危機を乗り切ろうとしていきました。世界恐慌さえなければ、戦争は起きなかったはずです。</p> <p>Y: それでもこの時点では、アメリカと日本は友好的な関係にあったのですよね。そうであるならば、確かに経済的にどの国も苦しくなっていました。対立関係にはならないのではないですか。そう考えると私は、日米の関係が決裂する日米交渉の決裂が一番のきっかけだったと思います。</p> <p>M: 確かに、日米交渉は欠かせない出来事だと思います。しかし、交渉する必要があったということは、その時点で日米間の関係が悪化しており、どうしようもない状況だったということではないでしょうか。</p> <p>Y: そうですね。その考え方も一理あります。日米交渉が始まる前に、どんなことが起きていたのかを考える必要があります。</p> <p>T: 私は、ABCD 包囲陣がきっかけだと考えています。日本の南方進出に対して、アメリカは警告をしたものの、それを無視して南下政策をとります。それに対抗したのがアメリカを中心とする 4 カ国だったと考えます。</p> <p>M: 日本はなぜ南下政策をとったのでしょうか。</p> <p>T: 日本は資源の少ない国なので、資源獲得のために東南アジアへ進出をしていったのです。そこでは、大東亜共栄圏を唱えながら、植民地支配をする欧米諸国を追い払うという名目で進出を進めていきました。</p> <p>K: 当時の日本は、アメリカからの資源が入らなくなったことで、敵国アメリカという意識が高まっています。原田さんのように、国のために戦うということが正義であり、迷いのなかった国民も多かったはず。そういった意味でも、ABCD 包囲陣は重要なのだと思いました。</p>	<p>K: 私は ABCD 包囲陣が戦争に至る一番のきっかけだったと考えます。それは、資料の①～⑦, ⑩, ⑬, ⑭, ⑮の資料から、アメリカがなぜ日本にそのような包囲陣を組んだのか、その背景として日本軍の行った中国への非人道的行為が関係してくると思ったからです。</p> <p>O: 私は、ABCD 包囲陣を選択するに当たって、⑬, ⑭の資料が根拠になると考えます。これによって中国からの資源確保が可能であり、また国民が戦争に一致団結し向かう仕組みが整えられたことがアメリカが日本に制裁をかけることにつながったと考えます。</p> <p>W: 私は③, ④, ⑪～⑭の資料から ABCD 包囲陣を選択しました。日清、日露戦争後の日本は、領土を拡大させ、南方に進出するなかで、進出を良しとしないアメリカと交渉が決裂します。その中で起きた ABCD 包囲陣はまさに、反米感情を国民に高めるきっかけになったと思います。</p> <p>K: O さんや W さんの話を聞いて、もしかしたら、日中戦争がはじまったときから、太平洋戦争は始まっていたのではないかと思うようになってきました。</p> <p>Y: 私はこれまで日中戦争が一番のきっかけだと考えていました。しかし、K 君の話の中に、アメリカが中国を支援していたという話を聞き、日中戦争、二十一か条の要求、世界恐慌などつながっていく中で、元をたどると日中戦争かもしれませんが、ABCD 包囲陣が最終的な戦争を引き起こすきっかけとなったといえると思います。</p>

((武井他, 2019) を参考に作成)

言える。

以上の追究を経て、単元の学習問題に対する考えを表 9 のようにまとめている。表 9 から確認できることは次の点である。「歴史」と「道徳」においては、振り返りの場面から、「道徳」での道徳的価値や経験の成果を持ち寄り、単元を通して多面的・多角的に歴史的な事象を考察する生徒の姿が確認できた。事象同士を結ぶだけでなく、事象と事象を結ぶ根拠として、人々の思いに着目することで、「見方・考え方」を働かせながら、事象の推移の

表9 単元の学習問題に対するまとめ

「歴史」と「道徳」(K生)	「歴史」と「総合」(Y生)
<p>日本が日米参戦に至った理由は、二つあると考える。1つは、世界恐慌による景気悪化に伴う景気回復のための領土拡大が挙げられる。その中で、政府と軍部との対立が生まれ、最終的には軍部の力が上回るようになっていった。二つ目は、領地拡大を進めていく中で、アメリカと対立し資源を獲得できなかったことにある。資源確保の道を断たれた日本は、アメリカとの戦争を決断していくこととなる。</p> <p>戦争に敗れた日本は、GHQの監視の下で新たな憲法を作り、復興を目指していくこととなる。世界では、資本主義と社会主義の覇権争いの中で、植民地となっていた国々が独立を果たしていく。</p> <p>戦争は正しい選択だと信じた多くの日本人が、軍人として徴兵される。その一人であった原田氏は、飛行機乗り憧れ軍隊に入隊したものの、自分の思いとは異なり、「殺さなければ殺されてしまう」という極限の状況の中でゼロ戦パイロットとして戦争に参加をしていた。特攻隊には参加をしなかったが、その決断の背景には、「自分の死には自分で決める」という覚悟があった。戦後の平和への復興が進む中で、国のために戦ったという大義名分があっても、敗残兵として世間から虐げられ、政府の監視下に置かれる。その中で、自分が犯してしまった罪に苦しみながら、「多くの命を殺めてしまった報いとして、多くの命を育てる」決意をし、幼稚園の園長として生きていくことを決意した。原田氏のように、自分の行ってしまった罪と向き合いながらも、懸命に自己の生き方を見いだしていく時代だったといえる。そして、このような思いは今の時代も通じる考えだと思う。</p>	<p>私は、ABCD包囲陣が太平洋戦争を起こした一番の出来事として考えます。(途中省略)</p> <p>元々資源の少ない日本は、資源の獲得のために中国や韓国に進出し戦争によって多くの犠牲を出します。さらに南方へ進出しようとした際に、中国との結びつきのあったアメリカから批判を受け、ABCD包囲陣をしかれることとなります。これ以上アメリカと対立したくない日本は、日米での交渉を進めていきましたが決裂し、その結果、資源を失うという、日本にとって最も苦しい状況となり戦争に至ったと考えます。</p> <p>私はこの学習を通して、広島での平和学習で学んできたことが決して人ごとではなく、実際に自分達の祖父母や曾祖父母の時代に起きた、つい最近の出来事であることを再認識しました。起きてしまったことをやり直すことはできませんが、日本が開戦に至るまでの出来事を整理し、日本や諸外国との考え方の違いを比較していく中で、戦争を回避できる方法もあったのではと考えさせられました。それができれば、今現在も残る多くの戦争に関する問題が出ることなく、近隣諸国の国々とも友好的な付き合いができていたのだろうと考えます。過去の事実を受け止め、私達の求める平和とは何か、さらに考えていきたいと思えます。</p>

((武井他, 2019)を参考に作成)

背景にある動機にまで迫って考察していることが分かる。同時に、身近な人物を扱うことにより、「道徳」で扱った人物の心情に寄せて考えることで、より深く当時の人々の思いに

迫ることができることが明らかとなった。具体的には、学習を進めて行く中で K 生は、多くの人を殺めてしまったことに対する罪の意識をもちながら、戦後になると幼児教育に力を注ぎ、平和の大切さについて次世代に語り継いでいった原田氏の生き方に気付いていった。単元のまとめで原田氏が戦中、戦後に歩んできた過程や思いを書き記すことに留まらず、「多くの命を殺めてしまった報いとして、多くの命を育てる」と原田氏の生き方から考えたことを付け加えて記述した。

対して、「歴史」と「総合」においては、Y 生は、「総合」の題材「ヒロシマからのメッセージ」で中国残留孤児について興味をもって追究をしてきた。残留孤児が生まれた経過や現代も残る問題などを学習する中で、日本の満州開拓には長野県の人々が多く関わっている事実を知る。Y 生は、本単元の学習が進む中で、一冊の本（飯島春光『ひいおばあちゃんはお墓をつくった』かもがわ出版、2015 年）を持ち寄ってクラスで紹介した。これは、「歴史」で日米開戦までの日本の動きや日本と諸外国との関係の溝が深まっていく事実を学習していく中で、「総合」で追究してきた中国残留孤児の学習を重ね、時代の流れに翻弄されていく満州移民の人々に思いを馳せようとしている姿であると言える。また、上記の振り返りの中で、「今現在も残る多くの戦争に関する問題が出ることなく、近隣諸国の国々とも友好的な付き合いができていたのだろう」というまとめを記述した。

以上から、K 生の姿は、「歴史」で戦中、戦後における政治の変化や原田氏の生い立ちからみられる営みの変化といった「歴史的な見方・考え方」に加え、「道徳」で扱った自己の心の弱さや醜さと向き合い、それを乗り越えようとする主人公の心情を想起し、当時の人々の営みをより深く考えた姿である。対して、Y 生の姿は、日米開戦という概念的知識だけで終わることなく、「総合」の中で深く学習してきた残留孤児に関わる知識を重ね合わせながら、事象を捉えようとする姿である。

したがって、「歴史」と「道徳」では、生徒が「歴史的な見方・考え方」を働かせ、歴史的な事象を考察する際に、「道徳」を通して、登場人物の心情に迫り、自分事として道徳的価値に向き合った経験が繋がっていることを意味する。また、「歴史」と「総合」では、生徒が「歴史的な見方・考え方」を働かせ、歴史的な事象を考察する際に「総合」を通して、事前に体験等を通じた実感的な学びの中で形成された知識や技能があることを意味する。

## 5. おわりに

本稿の目的は、生徒の「歴史的な見方・考え方」の深まりに果たす教科間連携の役割について、「歴史」と「道徳」との連携を手がかりに明らかにすることであった。以上の検討を通して明らかになったことは次の三点である。

第一は、「歴史」との連携を意識して「道徳」の授業を構想する際は、「歴史」で行った道徳的価値に触れた学習を「道徳」で補い、「道徳」で考えたことが「歴史」で想起され、繰り返し考える機会を設定することが大切であることである。本稿で触れた「道徳」の「私の生きる道」は、自分の弱さと向き合いながら、よりよく生きる喜びを見いだしていくこ

とをねらいとし、人の生き方を教材として取り上げ、「歴史」で扱う事例を検討する上での素地として機能した。

第二は、「道徳」との連携を意識した「歴史」の授業は、身近な人物を教材に扱うことにより、当時の人々の心情を理解した上で歴史的事象を深く追究できる点に特性があった。「歴史」では、「道徳」で学んだ道徳的価値や経験を生かして第二次世界大戦における人々の生活や営みの変化について考察した。具体的には、第二次世界大戦における人々の生活や営みの変化について、当時の政治、外交といった要因や長野市出身の原田要氏の生き方と関わらせながら、各自が多面的・多角的に捉えなおすように組織することで、生徒の学びの深化を確認することができた。

第三は、「総合」との連携との比較から見る生徒の「歴史的な見方・考え方」の深まりに果たす「歴史」と「道徳」との連携の役割は、当時の人々の心情を理解した上で歴史的事象を深く追究できることである。「総合」との連携では、「総合」を通じた体験等を通じた実感的な学びの中で形成された知識や技能が「歴史」で活かされることが確認できたが、「道徳」との連携では、登場人物の心情に迫り、自分事として道徳的価値に向き合った経験が、当時の人々の心情まで理解しようとする中で歴史的事象を深く追究できていた。

以上から、「歴史」との関連性の高く、学びが連続する教科との連携を行うことで、生徒の「歴史的な見方・考え方」が深まることが確認できた。本稿の場合は、「道徳」における人の生き方の検討を通じた道徳的価値や経験は、歴史的事象を当時の人々の心情的側面から深く考察することに寄与していた。

今後の課題は、本稿の成果を踏まえ、「歴史的な見方・考え方」を深める授業のあり方について、「歴史的な見方・考え方」の概念の精緻化とそれに基づく子どもたちの具体的な思考の展開の分析を通して深めていくことである。

#### 参考文献

- ・飯島春光『ひいおばあちゃんは中国にお墓をつくった』（かもがわ出版、2015年）。
- ・石丸哲史「見方・考え方を深める 他教科との連携の意義と方法」（『社会科教育』731, 2020年）4-9頁。
- ・大友秀明「歴史の授業と教材―見方・考え方について―」（『埼玉大学紀要 教育学部』67-1, 2018年）143-149頁。
- ・大杉鏡康・石上靖芳「中学校社会科における歴史的思考力の育成に関する検討―江戸時代の幕政改革に歴史的な見方・考え方を働かせる単元開発―」（『静岡大学教育実践センター紀要』31, 2021年）229-238頁。
- ・貝塚茂樹『戦後教育改革と道徳教育問題』（日本図書センター、2001年）。
- ・草原和博・兒玉泰輔・山本稜・吉川友則・茂松郁弥・河原洗太亮「歴史的な見方・考え方の働きはいかに可視化できるか―思考ツールを用いた歴史導入単元『江戸時代の朝顔ブーム』を手がかりに―」（『広島大学大学院教育学研究科紀要 第二部』66, 2017



## 生徒の「歴史的な見方・考え方」の深まりに果たす教科間連携の役割

- 年) 41-50 頁。
- ・小西正雄「社会科と『総合的な学習の時間』との関係をめぐって」(『社会認識教育学研究』15, 2000年) 1-10 頁。
  - ・佐伯綱義「歴史的な見方・考え方を働かせ、『主体的・対話的で深い学び』の実現を目指す授業づくりー「明治維新」の授業を通してー」(『社会と人間』13, 2019年) 15-22 頁。
  - ・武井正樹・矢澤拓真・百田美希・志村佳名子・篠崎正典「中学校社会科における『歴史的な見方・考え方』を高める授業の構想(2)ー『総合的な学習の時間』との連携を中心にー」(『教育実践研究』18, 2019年) 99-108 頁。
  - ・原田要『零戦兵士の回想ー南京・真珠湾から終戦まで戦い抜いた最後の生き証人ー』(星雲社, 2011年)。
  - ・原田要『わが誇りの零戦ー祖国の為に命を懸けた男たちの物語ー』(星雲社, 2013年)。
  - ・原田智仁「これからの歴史学習」に求められるものとはー見方・考え方の視点からー」(『社会科教育』699, 2017年) 4-7 頁。
  - ・藤井大亮「歴史的な見方・考え方としての歴史的意義の概念の探求ー歴史上の人物に関する教科書分析と質問紙調査を通してー」(『東海大学課程資格教育センター論集』18, 2020年) 1-15 頁。
  - ・古川雄嗣「小・中学校道徳科及び社会科, 並びに高等学校公民科の接続・連携に向けてー予備的考察としての新学習指導要領の分析ー」(『北海道教育大学紀要(教育科学編)』70-1, 2019年) 41-51 頁。
  - ・文部科学省『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 社会編』(2018年 a)。
  - ・文部科学省『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 特別の教科 道徳編』(2018年 b)。
  - ・矢澤拓真・武井正樹・小池克昌・篠崎正典「中学校社会科における『歴史的な見方・考え方』を高める授業の構想ー単元『江戸時代のなぞにせまる』の開発と実践を通してー」(『教育実践研究』17, 2018年) 51-60 頁。
  - ・矢澤拓真・武井正樹・百田美希・高柳充利・篠崎正典「中学校社会科における『歴史的な見方・考え方』を高める授業の構想(3)ー『特別の教科 道徳』との連携を中心にー」(『教育実践研究』19, 2020年) 121-130 頁。
  - ・吉野源三郎『君たちはどう生きるか』(岩波文庫, 1982年)。
  - ・吉野源三郎・羽賀翔一『漫画 君たちはどう生きるか』(マガジンハウス, 2017年)。

(2021年11月30日 受付)  
(2022年 3月 1日 受理)