

# 歴史単元における価値判断力・意思決定力を育成する 小学校社会科学習

— 「縄文時代 VS 弥生時代」の4つの実践の比較分析より —

佐藤 孔美

## Elementary School Social Studies Learning to Develop Value Judgment and Decision-Making Skills in History Units

— From a comparative analysis of the four practices of the “Jomon Period VS Yayoi Period” —

SATO Kumi

### 要約

社会科は、社会をつくっていくことができる市民としての資質・能力を育成する教科でありたい。これからの社会を担う子供たちには、社会で実際に起こり問題となっている課題を取り上げて、価値判断・意思決定できる力を身に付けさせたい。なぜなら主権者に欠かすことができない力だからだ。しかし、価値判断・意思決定の学習はなかなか歴史単元においては難しさもある。それは、歴史単元は既に問題が過去の話だからである。今回は「縄文・弥生時代」を題材とした、4人の実践者の価値判断・意思決定学習を事例として取り上げながら、「問い」「判断の規準」「争点」のそれぞれの違いを比較分析し、歴史単元におけるよりよい価値判断・意思決定学習のあり方とその可能性を探っていく。

キーワード：価値判断、意思決定、問い、判断の規準、争点

## 1. 問題の所在

### (1) 社会科が目指すもの

社会科は「平和で民主的な国家及び社会の形成者に必要な公民としての資質・能力の基礎」を育成するための教科である。言い換えると、社会をつくっていくことができる市民としての資質・能力を育成する教科なのである。さらに言えば、「社会科は、みんなが幸せな社会の在り方について考える教科」であるべきである。では、社会をつくっていくための資質・能力とは何であろうか。これからの社会を担う子どもたちには、予測が困難な時代の中で、今社会で何が起きているの

かという現実の問題に自ら関心を向けることができる力、社会を批判的に見る力、そして根拠に基づいた判断・意思決定ができる力などを身に付けさせることが必要であると考え。なぜなら主権者に欠かすことのできない力だからである。とりわけ価値判断力・意思決定力を育成するためには、実際にそれを社会科の学習の中で実践することが肝要である。みんなで議論することにより、一人では考えも及ばない様々な発想や考え方に意図的に出合わせ、触れさせ考えさせる機会をつくることで、大人でさえなかなか変えられない自分の価値観を柔軟に変えていくことができ、最終的に、他者の考えを踏まえて自己の考

えを確立させ、より良い社会をつくるために必要な判断力・意思決定力の育成につなげていく。そこには、これからの民主主義社会を担う市民としての資質・能力の育成の可能性が秘められていると考える。これらの学習を通して、主体性をもって多様な考え方の友達と協働的に学ぶことを通して、価値判断・意思決定力が身に付き、「みんなが幸せな社会の在り方」を考えることができるのである。だからこそ実際の授業の中に価値判断・意思決定の活動をもっと前向きに、積極的に取り入れていくべきだと考える。しかし、実際の教育現場での社会科の授業は、旧態依然とした教え方から脱却できていない部分がまだあると考える。例えば、棚橋建治 (2007)<sup>1</sup>にみられる「望ましい一つの生き方に導く社会科授業」や「社会的事象の構成要素を伝達する社会科授業」がその典型であると言える。こうしたいわゆる「価値注入」「知識注入」の社会科の支持が根強いことは、現代のみならず、慢性的な社会科教育の課題であった。それを解消しようとしたものの一つが森分孝治 (1978)<sup>2</sup>などにみられる説明主義社会科、上記の棚橋 (2007) で言うところの「社会の構造を教え、社会的事象の説明枠をとらえさせる社会科授業」である。これらの社会科では、価値から引き下がり、さらに社会の構造や法則を枠組みとした社会的事象の説明を目指すことで、上記2つの社会科の課題を克服しようとした。しかし、これらの社会科も、社会をつくっていく市民育成という観点から考えた際、いくつかの批判に晒されることとなる。そこで、これらの問題点に対して、小西正雄 (1992) の「社会的自己認識」の必要性の指摘が挙げられる<sup>3</sup>。

小西 (1992) は、社会科の授業のあるべき姿について、「社会科がわかる」ことの意味を2つの側面からとらえている。1つは、「自己のまわりにある社会をわかる」こと、もう1つは「社会の中にある自己をわかること」である。前者の「自己のまわりにある社会をわかる」とは、客観的に自分の外にある社会をわかることを目指すもので、地名・産物・人名・年号など変化しないものを指す。そして、客観的に評価できるものを追い

すぎたために、社会科は本来の輝きを失ったと小西は言う。後者の「社会の中にある自己をわかる」とは、「社会的自己認識」と言われるもので、これまでの社会科教育実践では重要視されないことが多かったという。自らが、その変化の主体となっていること、また変化の主体とならざるをえないし、ならなければいけないことに気付かせることが社会科では重要であると言う。そして必要な場合には、適切な価値判断に基づいた意思決定を下すことのできる、そんな子どもたちを育てることが社会科の重要な点であると述べる。

こうした小西の論を素地として、社会科の授業において、価値判断・意思決定を取り入れた授業実践を積極的に展開したのが、お茶の水女子大学附属小学校の岡田泰孝や佐藤孔美や岩坂尚史である。その授業実践は、「政治的リテラシー」の涵養を目指して、小西の「提案する社会科」を応用した授業から社会的論争問題の議論まで幅広く価値判断・意思決定の学習に取り組み、多くの研究内容を公表し、一定の成果を得ている<sup>4</sup>。

今後、より一層、価値判断・意思決定の学習を充実させ、広めていくために、これまでは主に政治的な内容が取り扱われてきたが、それを政治単位以外の単位でも実践を進める必要がある。とりわけ難しいのが、歴史に関わる単位である。歴史に関わる価値判断・意思決定はすべての単位で可能であるわけではない。それは、歴史単位は既に問題が過去の話であり、過去の話は変えることができないという歴史的事実があるからである。そこで、今回は、新たなる授業展開として位置付けるため歴史に関わる価値判断・意思決定の学習を検討したい。この目的を達成するために、本稿では、「縄文・弥生時代」を題材とした、4つの歴史における価値判断・意思決定学習を事例として取り上げながら、その可能性を探っていく。

## 2. 価値判断力・意思決定力を育成する 社会科学学習と教科書との関連

歴史学習の最初の単位である、縄文時代と弥生時代の学習について、教科書ではどのような学びが展開されているのか、3社の教科書会社から分

析することとしたい。以下に記すのは、3社の教科書に書かれている毎時間の「問い」である。

### (1) T社<sup>5</sup>

- ① (三内丸山遺跡の写真や想像図から) 縄文のむらのくらしの様子について話し合しましょう。
- ② (板付遺跡の想像図から) 米づくりが始まったころのむらや人々の様子について見てみましょう。
- ③ 縄文時代と弥生時代の想像図を見比べながら話し合い、学習問題をつくりましょう。

#### (学習問題)

米づくりが始まったことで、人々のくらしや世の中はどのように変わっていったのでしょうか。

- ④ (吉野ヶ里遺跡の写真から) 米づくりの広がりによって、むらの様子はどのように変わったのでしょうか。
- ⑤ (大山古墳の写真から) 古墳は、何のために、どのようにして、つくられたのでしょうか。
- ⑥ 国土はどのように統一されていったのでしょうか。
- ⑦ 学習問題について、調べてきたことを、ノートに整理し、新聞にまとめましょう。

### (2) K社<sup>6</sup>

- ・ (三内丸山遺跡の写真や想像図と唐子・鍵遺跡の想像図から) 大昔の人々は、どのような暮らしをしていたのだろう。
- ・ 2つの絵を比べると、どのようなちがいが見つかるだろう。→学習問題づくり

大昔の人々の暮らしは、どのように変わっていったのだろう。

- ・ (登呂遺跡の想像図から) 米づくりが始まると、人々の暮らしはどのように変わったのだろう。
- ・ (吉野ヶ里遺跡の写真から) 米づくりが広まると、むらの様子はどのように変わったのだろう。
- ・ (大山古墳の写真から) 古墳の規模や広がりから、どのようなことが分かるだろう。
- ・ (古墳づくりの想像図から) 古墳はどのようにしてつくられたのだろう。

### (3) N社<sup>7</sup>

- ・ (「今から約5500～4000年前の集落のようすの想像図」と「今から約2000～1700年前の集落のようすの想像図」を比べて、) 大昔には、どのようなくらしをしていたのだろう。→学習問題づくり

大昔の人々のくらしは、どのように変わっていったのだろう。

- ・ (三内丸山遺跡から) 土器が使われはじめたころの人々は、どのようなくらしをしていたのかな。
- ・ (登呂遺跡から) 米づくりが始まったころの人々は、どのようなくらしをしていたのだろう。
- ・ (吉野ヶ里遺跡から) 米づくりが始まると、どうして争いがおこったのだろう。
- ・ (大山古墳から) なぜこんなに大きな古墳をつくったのだろう。
- ・ 古墳がつくられたころの世の中は、どんな様子だったのだろう。
- ・ 神話や「風土記」には、どんなことが書かれているのだろう。

3社の共通点は、2つの想像図からの比較から変化を読みとらせているところである。例えば、「(米づくりの想像図には) 他の人とは違って全体を見ている人がいる。」(3社とも) という事実から、「米づくりの頃には指導者らしき人が出てきている。このことから米づくりが始まった頃に、身分の差が出てきたのだろうか。」という意味付けができる。また、「(米づくりの想像図には) 柵らしきものがある。」(K社、N社) という事実から、「他のむらのものが入れないように警戒しているのではないか。」という意味付けができる。さらに「縄文時代も弥生時代も、物見やぐらのような高い塔がある。」という事実から、「縄文時代は獲物を捕るために、物見やぐらから遠くの方まで見ていたのではないか。一方、弥生時代は、他のむらや敵が攻めて来るのを、物見やぐらから見張っていたのではないか。」という意味付けができる。これらの学習は、棚橋が言う「社会構成要素を伝達する社会科授業」である。では、こうした教科書を基盤としながらも、縄文・弥生時代の歴史の学習の中で、どのような価値判断・意思決定の学

習が可能になるのだろうか。次章において、具体的に考えていくこととする。

### 3. 価値判断力・意思決定力を育成する 社会科授業の実践

「縄文・弥生」時代を扱った価値判断・意思決定型学習を試みた古屋、佐藤、須賀・星、岡田の4つの事例を本章で挙げていく。4つの事例を比較するきっかけとなったのは、2024年「第41回価値判断力・意思決定力を育成する社会科授業研究会」において、古屋が本実践を発表したことにある。古屋は東京都の公立小学校で社会科を研究している中堅教師であり、価値判断力・意思決定力育成の授業を試みている教師の一人である。一方価値判断力・意思決定力育成の授業の難しさを筆者は古屋から聞いていた。そこで、上記の研究会においては、2組の発表者に価値判断力・意思決定力育成の授業の実践やその難しさについて発表していただき、参会者がその悩みを共有したり改善点について話し合ったりする研究会を行った。その際、講演者の岡田が他者の同単元の実践も紹介したことから、4つの実践を筆者が比較し分析することに至ったのである。

#### (1) 古屋の実践<sup>8</sup>

##### ①単元名

題材名「縄文時代と弥生時代、どちらの時代に住みたいか」

##### ②授業の概要と指導計画

古屋（2023）は、2023年第6学年を担当し、学年の教師と協力して、縄文・弥生時代の学習に新たに価値判断力・意思決定力を育成する本授業を行った。従来の小単元「縄文のむらから古墳のくにへ」の指導計画（図1）から価値判断力・意思決定力育成を提案する指導計画（図2）への変更は以下の通りである。

〈従来の指導計画（7時間扱い）〉  
①縄文のむらのくらしの様子について考える。  
②弥生のむらのくらしの様子について考える。  
③3枚の想像図を基に学習問題をつくる。  
④～⑥調べ学習をすすめる。  
⑦学習問題のまとめを行う。

図1 指導計画①

〈価値判断力・意思決定力育成を提案する指導計画（8時間扱い）〉  
①縄文のむらのくらしの様子について考える。  
②弥生のむらのくらしの様子について考える。  
③縄文のむらと弥生のむらのどちらで生活したいかを考える。  
④3枚の想像図を基に学習問題をつくる。  
⑤～⑦調べ学習をすすめる。  
⑧学習問題のまとめを行う。

図2 指導計画②

##### ③実際の授業の展開

ア、第1・2時 前時までに押さえた、縄文のむらと弥生のむらの人々の生活の様子について確認する。

〈縄文のむらの人々の様子〉	〈弥生のむらの人々の様子〉
・ 狩りや漁、採集中心の生活であった。 ・ 縄文土器や石、骨でできた道具を使って生活をしていた。	・ 指導者を中心に米作りを行っていた。 ・ 弥生土器や、米作りに必要な道具を使っていた。

イ、第3時 どちらのむらで生活したいかについて考える。

〈縄文のむらを選んだ児童の意見〉  
C1：狩りや漁などが中心だったので、くじらを食べたり、あざらしを食べたりして、弥生時代より食生活が豊かである。  
C2：毛皮の服を着ていて、弥生時代より暖かいからできそうである。  
C3：指導者（リーダー）がいないからみんな平等なくらしをしていたと考えられる。  
C4：服の模様やアクセサリが弥生時代よりおしゃれである。  
C5：海の近くに村があるから資源が豊かだと考えられる。  
C6：柵があるから弥生時代は戦争があったと考えられる。  
  
〈弥生のむらを選んだ児童の意見〉  
C1：米を蓄える建物があるので、安定して米を食べることができる。  
C2：むらの発展のために、人々が役割分担して生活していて組織的である。



C3：人が多くて、むらがにぎやかそう。  
 C4：建物づくりの技術が、縄文時代より発達している。  
 C5：米作りが始まって、命がけの狩りに行って大変な思いをする必要がなくなった。  
 C6：縄文時代の毛皮の服より、着心地の良さそうな服を着ている。

# ○意見交流の一場面

【弥】：縄文のむらに比べ、弥生のむらでは米作りが始まって食に困らなくなった。  
 【縄】：米作りって結構時間がかかったと思う。それに5年生の時の社会で農家の方が苦勞して作っていたような気がする。だから「食に困らなくなった」は言い過ぎではないかな。  
 【弥】：弥生のむらでは、米作りと狩りもやっていたから縄文のむらより、食は安定していたんじゃないかな。  
 【弥】：狩りは男性がやるイメージがある。米作りは女性や子供も参加できるから、ちゃんと役割分担していたと思う。  
 【縄】：仲良く役割分担していたならいいけど、弥生のむらでは、使われる側と使う側に分かれていて、そこから身分の差が生まれたんだと思う。村のリーダー（指導者）みたいな人が、偉そうな態度で立っている。

表1 縄文のむらと弥生のむらのどちらで生活したいか

縄文のむら	比較する視点	弥生のむら
毛皮の服装で、暖かそうだから。 お洒落な模様やアクセサリーが、もうすでにある。	衣	着心地がよさそう。
狩りが中心である。 様々な食材がある。	食	米づくりが始まった。 狩りなども、続けている。
わらや木の葉で建てた家がある。	住	建築技術が進歩している。 柵ややぐらがあるから戦争していたのかな。

色々な狩りの道具が既にある。	道具	米づくりの道具がある。
指導者がいなかったから、みんなが平等だったのだと思う。	その他	偉そうな態度の指導者に、支配されていたのかもしれない。

# ○話し合い後に自分の考えを書く。

a：私は、縄文のむらで生活したい。  
 縄文のむらは、お米はないけど、くじらを食えることができたし、みんなで協力して狩りをしているから、むらの人々の仲が良さそうだったから。弥生のむらは、米作りが始まって、食べ物心配が少し減ったけれど、指導者がいるから身分の差がありそう。  
 b：私は、弥生のむらで生活したい。  
 縄文のむらは、食べ物の種類は豊かだけれど、狩りに失敗したら食べるものがなくて困りそう。弥生のむらは、縄文のむらと比べて、米作りが始まったから食料が安定的に手に入るだろうし、建物や道具などの技術が発展しているから良いくらいができそうだったと思った。

aの児童は、はじめ「弥生のむらで生活したい」と主張していたが、弥生のむらでは「身分の差があった」という発言に納得し、意見を最終的には変えた。bの児童は、「狩りをしてみたいから」縄文のむらで生活したいと主張していた。しかし弥生時代は、米作りなどや道具などの技術の発展からより便利で快適な暮らしの方を選んだことで意見の変容が見られた。

古屋は授業について以下の様に述べている。「価値判断力・意思決定力を育成する社会科授業では、『縄文のむらと弥生のむらのどちらで生活したいか』と発問したことで、子供たちは自分の立場を決めて考えを述べるために、資料をしっかりと読み込もうとする意欲的な姿が見られた。」古屋は、価値判断力・意思決定力を育成する社会科学習の経験は多くはないが、少しずつ授業実践に取り入れている。「討論型の授業を行うことで、自分と同じ立場や異なる立場の意見に子供たちは真剣に耳を傾けて、討論で獲得した意見を取り入れながら自分の考えを書いている児童が多く見受けられた。」また、「『縄文のむらは、～が魅力的

だからこそ生活してみたい。』や『弥生のむらの様子は～が縄文時代より進歩しているから生活してみたい。』といったことを自分の考えの根拠にする児童が多く、6年生の最初の歴史学習としては、普段だったら読み飛ばしてしまうような説明や、むらの想像図の絵にも着目した考えを書くことができていて、今後の授業への発展の期待感を抱くことができた。」と言っている。しかし、一方で価値判断力・意思決定力を育成する社会科授業に対する課題も古屋は指摘している。1点目は、主発問が児童にとって必然性のあるものであったかどうかという点である。実際に、どちらかのむらで生活するわけではない児童にとっては架空の問いであったことである。2点目は、「～してみたい」といった意見が見受けられ、児童の勝手な感情論で討論が進んでしまい、資料をもとに討論を行わせる必要性を挙げていた。

## （2）佐藤（筆者）の実践<sup>9</sup>

①**単元名**「タイムスリップするとしたら、縄文時代と弥生時代、どちらの時代に住んでみたいか」

### ②**本単元の概要**

歴史の学習において、価値判断力・意思決定力育成の学習は難しいといわれている。既に時代が証明し結論は分かっているという見解からであろう。しかし、佐藤（2019）は歴史の学習をただ調べて終わるだけの学習にしないためには、価値判断力・意思決定力育成の場面を意図的に設定し、調べたことを自分の考えの根拠をもとに、他の友達に向けて発信し、お互いの意見の共通点や相違点に着目した話し合いから、議論に発展させ、最後にもう一度自分の考えについて、振り返りができる授業を目指したいと考え、本単元の学習を設定した。本授業は2019年に行ったものである。①に記した学習問題を子供たちに問いかけ、縄文時代と弥生時代の歴史的事実を、「判断の規準」を決めて調べ比較・関連、分類・統合させながら、「タイムスリップするならどちらの時代を選ぶのか」を判断するためのより重要と考える「判断の規準」に絞って思考させ、最終的な価値判断・意思決定を一人一人の児童が行うという授業構成で実践した。

## ③**指導計画**

第1時 縄文時代と弥生時代の想像図を見て、タイムスリップしたい時代を判断しみんなで意見交換する。

第2時 自分が調べたい「判断の規準」に基づいて、両時代を調べ比較する。

第3・4時 縄文時代と弥生時代について、「判断の規準」に基づいてどちらの時代にタイムスリップしたいか自分の考えを述べる。

第5・6時 「縄文時代と弥生時代、どちらにタイムスリップしたいか」について多様な「判断の規準」から、より重要と思う「判断の規準」に基づいて意見を述べ合い、価値判断・意思決定を行い、最終的な自分の考えを書きまとめる。

## ④**実際の授業の展開**

ア、第3・4時 「食べ物」「衣服」「建物」「道具」「争い」などの「判断の規準」を基に、分かったことや気付いたことを話し合わせる。様々な事実を発表し合うとき、ただ事実を発表する話し合い活動で終わらせるのではなく、その事実には、どのような隠れた価値や概念があるのかという意味付けを重視し意見を述べ合わせた。※以下は、子供たちが考えた意見である。

【縄文時代】	【弥生時代】
・狩猟や木の実の採集 →より自然に触れている	・米づくりが始まる→ <b>食の安定</b>
・縄文土器の中の火焰土器→ <b>芸術性がある</b>	・弥生土器は薄くて固い→ <b>実用的</b>
・衣服に模様有り→おしゃれ	・衣服がシンプル→ <b>動きやすい</b>
・狩猟での争いはあるが人との争いはない → <b>平和</b>	・矢板、石包丁、田下駄→ <b>便利</b> →暮らしが <b>豊か</b>
	・かしら（指導者）の出現→ <b>不平等・身分の差</b>

イ、第5・6時 第3・4時で子供が考えた意

味付けを当初のテーマを話し合う際の「判断の規準」とした。本時で子供たちが考えた「判断の規準」は、「食の安定」「食のバランス」「便利」「芸術性」「実用的」「協力」「平和」などに集約された。下記は、話し合いの一部である。

**弥**：縄文時代は、毎日が食料集めに追われる事になる。一方、弥生時代はその必要がなく、住居も一定の場所になり生活が落ち着いた事で、技術にも進歩がみられる。

**縄**：確かに、縄文時代の食は安定していないけど、自然のものを取り過ぎないという食を大切にするルールを守って生活しているし、身分の差が無く、みんなが平等で自由に生活できる。

**縄**：弥生時代は、米づくりで食は安定してきたけれど、米づくりが始まったことで米などの奪い合いのために争いが起こった。争いが起きるといことは、衣食住が安定しなくなるということにつながるのではないかな。また、縄文時代は争いがないため、平和なのだと思う。

最後の争点は、「食の安定はないが、みんなが協力し合える平和な縄文時代が良い」のか、「人間同士の争いはあるが、日々食に困らない最低限の生活が保障された弥生時代が良い」のかについて、議論が絞られた。そして、「米づくりは食を安定させたが、それによって米などの奪い合いのために争いが起こった。進歩が必ずしも良いことばかりではない。」という見方・考え方をこの話し合いから子どもたちは学んでいくことができた。現代や未来の社会につながる、みんなで意見を出し合い考えるべき価値に気づくことができたのである。

### （3）須賀・星の実践<sup>10</sup>

須賀・星（2023）は、日本社会科教育学会第70回全国研究大会において、「人類史の視点から『人間』のあり方を考える小学校歴史授業—縄文時代と弥生時代のどちらが幸せかの代替案—」のテーマで自由研究発表を行っている。研究の概要について記す。

①**単元名**「狩猟採集時代と定住農業時代のどちらが幸せか」（6時間）

## ②本単元の概要

須賀・星は、日本の小学校の歴史授業では、先史時代を扱う際に「縄文時代と弥生時代のどちらが幸せだったのか」という問いを中心に展開される展開案を見て、2つの問題点を指摘している。1点目は、縄文時代と弥生時代の生活様式の変化は、旧石器時代と新石器時代のそれらと比較した場合よりも小さいということである。2点目は、縄文時代と弥生時代を比較するという独自（教育内容）への意義付けは意識されておらず、縄文時代と弥生時代という現代から遠い時代を比較することになるため、これらの2つの時代を学ぶ意義が求めにくくなるという点を挙げている。そこで、縄文時代から弥生時代以降は、狩猟採集社会から定住農業社会の変化といった人類史上の大きな変化の中に位置付けられていることを捉えて、「縄文時代と弥生時代のどちらが幸せか」という問いを、「狩猟採集時代と定住農業時代のどちらが幸せか」という問いに置き換えることで、人類の発展における生活スタイルの変化を対象について話し合いを展開する授業を構成している。

人間史の観点から、狩猟採集時代と定住農業時代の生活様式から生まれた文化（食事・社会生活・働くこと）について着目し、資料や地図、年表などの資料でまとめ、2つの時代を比べることにより今につながる生活様式があり、より良いライフスタイル（「人間」にとって幸せな暮らし方）は何かを探究し、表現することを通して、歴史と今のつながりを理解し、価値判断力・意思決定力育成を目指した授業を実践している。

③**指導計画**（（MQ）はメインクエッション、（SQ）はサブクエッション）

第1時（SQ）現在、私たちはどのように食料を得ているか。そのようなスタイルはいつごろ始まったか。また、それ以前はどのような生活スタイルだったか。

第2時（MQ）狩猟採集時代と定住農業時代はどちらが、「人間」にとってより幸せだったか。

第3時（SQ1）狩猟採集時代と定住農業時代は、どのような違いがあるのか。「食



事」・「社会生活」・「働くこと」の3つの観点から調べる。

第4時 (SQ2) 狩猟採集時代と定住農業時代は、どんな生活をしていたのだろうか。

第5時 (SQ3) 狩猟採集時代と定住農業時代と現代を比べ、「人間」は生きやすくなってきているか。

第6時 (EQ) 人間にとって幸せな暮らし方とは何か。

#### ④実際の授業の展開

はじめのメインクエッション (MQ)「狩猟採集時代と定住農業時代のどちらが幸せか」に対して、子供たちは1人が狩猟採集時代を選んだのみに、21名の子供たちは定住農業時代を選択した(7名は「どちらとも言えない」と回答している)。しかし、単元終了時には、狩猟採集時代が11名で定住農業時代が8名となった。子供たちの学びの過程については、子供たちが2つの時代のどちらが幸せかを選ぶ観点として、「争い」「仕事」「食べ物」「伝染病」「男女の在り方」「技術」が挙げられている。特に際立つ理由としては、狩猟採集時代は頻繁に移動する必要があったため、女子は子供が大人と共に移動することが可能な4歳になるまで次の子供を妊娠出産することはなかったということから、男女における仕事の差があまりなかったことで、平等だったと捉えられている。しかし定住農業時代になると、女性が妊娠・出産に携わる期間が長くなり、男性の地位が向上し、女性は家庭内での役割と女性の地位が低下したことを挙げている。また、定住することによる感染症の発生なども挙げている。

須賀・星は、成果として2点挙げている。1点目は、時代区分を狩猟採集時代と定住農業時代を比較することによって、縄文時代と弥生時代との比較では見えてこない感染症や男女の差や余暇の問題を問うことができたことである。2点目は、幸福感を相対化させたということである。時代がすすむにつれて、人間は必ずしも幸せになれるのではないといった歴史観が子供たちに垣間見られたということである。

#### (4) 岡田の実践<sup>1)</sup>

①単元名「縄文と弥生、生きるならどちらが幸せか」(6時間)

#### ②本単元の概要

授業者の岡田(2023)は、長年の社会科授業の豊富な実践経験から、「食」を「判断の規準」にして、「縄文時代と弥生時代、生きるならどちらが幸せか」という学習を実践した場合、子供たちの多くは「米は保存できるので、採集や狩猟に依存する縄文時代よりは飢えないですむ。」という理由で「弥生時代が幸せ」と考える子供たちが多かった授業実践を行っている。さらに、「縄文時代は結構グルメ食」など、現代人から見て思ったよりも良い物を食べているという意外性のある良い発想が出されるという経験をも踏まえて、「栄養のバランス」という視点が入ると、縄文時代の食の方が幸せという考え方の傾向はどのように変化するだろうかという、価値判断力・意思決定力育成の授業を試みた。

#### ③指導計画

- |        |                                                                           |
|--------|---------------------------------------------------------------------------|
| 第1時    | 学習問題「縄文と弥生、生きるならどちらが幸せか」を提示し、第一次価値判断を行う。                                  |
| 第2～4時  | 学習問題「縄文と弥生、生きるならどちらが幸せか」について、「衣」「食」「住」という3つの「判断の規準」に基づいて、調べ学習を行い自分の考えを書く。 |
| 第5～7時  | 「衣」「食」「住」以外の「判断の規準」を話し合って決め、学級ごとに決めた「判断の規準」について調べ学習を行い、学習問題に対する自分の考えを書く。  |
| 第8～10時 | 学習問題「縄文と弥生、生きるならどちらが幸せか」について、「判断の規準」に基づいて、論争学習を行う。                        |
| 第11時   | 学習問題「縄文と弥生、生きるならどちらが幸せか」についてまとめの文を書き、最後の振り返りの学習を行う。                       |



#### ④実際の授業の展開

岡田は、3クラスの子供たちに上記の学習計画に基づいて、授業を実践した。各学級における「『食』についてではどちらの時代が幸せか」という問いに対して、3クラスともそれぞれ違った結果であった。X組は「縄文時代の方が幸せ」だとクラスの6割が答えた。一方、Z組は「弥生時代の方が幸せ」だとクラスの7割が答えた。また、両クラスとも「食」という「判断の規準」における要因に「バランス」というワードで意見を書いた子供がいた。ところで、X組が「縄文時代の方が幸せ」と答えた子供たちが多かった理由を岡田は以下のように分析している。X組には、他の2クラス（Y・Z組）と違って上記の指導計画に加えて「エネルギー・栄養素バランス」という図を見せて授業を行っている。それは、栄養のバランスという視点が入ると縄文時代の食の方が幸せという傾向はどのようになるのかという試行であったが、実際はこの学習以前に子供たちは家庭科の授業等で「食のバランス」は既習事項となっていたことが明らかとなった。では、「バランス」が「縄文時代の方が幸せ」という子供たちの思考と関連させられたのは、ある児童（X8）の発言によるものが大きかったようである。X8の児童は話し合い時に、縄文時代と弥生時代の詳細な食物栄養素分類表を作成し、具体的事実を基に縄文時代の方が多様な種類を食することで栄養バランス

が良く、食料が安定していないことに対しては魚や果物を干したり燻製にしたりして食料もある程度安定していることについて、説得力をもって述べている。この意見にX組は大きく影響され、「縄文時代の方が幸せ」と判断した子供たちが多かったことを分析している。一方、Z組では、「安定性・保存」「栄養価が高い」「バランス」などを「幸せと判断した根拠・情報」を挙げ、「弥生時代の方が幸せ」と判断している子供たちが多い。しかし「縄文時代の方が幸せ」と判断した子供たちの「幸せと判断した根拠・情報」の最も多かった要因は「戦い」であった。稲作の進展に伴って米や農具、水田をめぐるむら同士の戦いが起き、人々のくらしは平和ではなくなるからということを立てていた。岡田は「縄文時代の食についてのメリットを立論する姿勢ではなく弥生時代のデメリットと考えられる点に対する反論を行うという姿勢」があったことを述べている。一方、Z組では、純粋に「食」という「判断の規準」で話し合うことの難しさがあったようである。

#### 4. 4つの社会科授業実践から価値判断力・意思決定力の育成について考察する

第3章で紹介した4人の実践について、「問い」「判断の規準」「争点」の3つの観点に基づいて比較した表が表1である。表1を基に、4人の実践を考察してみたい。

表1 「問い」「観点」「判断の規準」「争点」を基にした4つの授業の比較表

	古屋	佐藤	須賀・星	岡田
問い	縄文時代と弥生時代、どちらの時代に住みたいか。	タイムスリップするとしたら、縄文時代と弥生時代、どちらの時代に住みたいか。	狩猟採集時代と定住農業時代のどちらが幸せか。	縄文時代と弥生時代、生きるならどちらが幸せか。
判断の規準	（判断の規準としては出さなかったが、子供たちの発言には表れていた。食の安定 役割のメリット・デメリット）	食の安定 食のバランス 便利・芸術性 実用的・協力・平和	争い、仕事、食べ物、伝染病、男女のあり方、技術、余暇	食（食について幸せと判断した根拠・情報→安定性・保存、栄養価が高い、種類が豊富、バランス、戦い、安全な生活、虫菌になる、美味しい、手間がかかる）
争点		「食の安定はないが、みんなが協力し合える平和な縄文時代が良い」のか、「人間同士の争いはあるが、日々食に困らない最低限の生活が保障された弥生時代が良い」のか	「人間」にとって幸せな暮らしとは何か。 ↓（修正案） 「2つの時代を比べて幸せなことは何だったのか。」「2つの時代と現代の『幸せ』を比べると共通点はあるのか」	「食」では縄文時代と弥生時代、どちらの時代が幸せか（X組）

古屋の実践は4人とほぼ同様の「問い」で始まった。話し合いにおいては「判断の規準」は個々のレベルにおいてはいくつか出ていた。例えば、縄文時代派の「米作りって結構時間がかかったと思う。それに5年生の時の社会で農家の方が苦勞して作っていたような気がする。だから『食に困らなくなった』は言い過ぎではないかな。」や弥生時代派の「弥生のむらでは、米作りと狩りもやっていたから縄文のむらより、食は安定していたんじゃないかな。」という意見は、「食の安定」という「判断の規準」について両者から語られていた。また、弥生時代派の「狩りは男性がやるイメージがある。米作りは女性や子供も参加できるから、ちゃんと役割分担していたと思う。」という意見や、縄文時代派の「仲良く役割分担していたならいいけど、弥生のむらでは、使われる側と使う側に分かれていて、そこから身分の差が生まれたんだと思う。村のリーダー（指導者）みたいな人が、偉そうな態度で立っている。」という意見は、「役割のメリットとデメリット」についての判断の規準が考えられる。このように「判断の規準」は様々出ており、「争点」となりうる材料も揃っていたのだが、子供たちは自身の考えを表明することで終わっており、他者の考えと交わらなかったため、「争点」が可視化されなかった。特に価値判断・意思決定の学習を始めた最初のうちは、自然発生的に「争点」が生まれ議論が噛みあうことは難しいことが課題である。そこで、教師がファシリテーターとして、みんなが分かるように可視化して話し合いを進めていくことの重要性が課題として見えてきた。

次に、佐藤、須賀・星、岡田の実践についての共通点や相違点を分析する。

まず、相違点であるが、「問い」に着目すると、須賀・星と岡田の「問い」には、始めから「幸せ」という価値が含まれている。一方佐藤の「問い」には、価値となる言葉が含まれていない。佐藤の実践は、話し合いを進める中で、食の安定・食のバランス・便利・芸術性・実用的・協力・平和という「判断の規準」が顕在化し、最終的な「争点」は「食の安定はないが、みんなが協力し合え

る平和な縄文時代が良いのか、人間同士の争いはあるが、日々食に困らない最低限の生活が保障された弥生時代が良いのか」であった。このことで、多様な「判断の規準」から最も重要な「判断の規準」すなわち価値が表出してきたのである。しかし、その根源的な価値観の対立が何であるのかまで子供たちが把握できたのかどうかは定かではない。ここでも教師の話し合いのファシリテーターが必要であったように思われる。すなわちこの話し合いがやはり人間の「幸せ」について話し合っており、「食の安定性はないが争いのない平和な世の中」がいいのか、「争いはあるが生きること困らない世の中がいいのか」についてもう一步掘り下げた話し合いが必要だったのではない。

須賀・星の実践では、初発の問いから「狩猟採集時代と定住農業時代のどちらが幸せか。」というように「幸せか」という文言が出されている。始めから「幸せ」という価値を示すことで、「狩猟採集時代と定住農業時代は、どのような違いがあるのだろうか」という「問い」から始まっているが、子供たちには常に「幸せ」という価値が継続するという意識があったのではないかと考える。また、「『人間』にとって幸せな暮らしとは何か」に対する子供たちの考えに、「安全な暮らしが幸せ」や「どれだけ嫌なことがあっても幸せなことはどの時代にもある。」や「(縄文・弥生の)2つの時代の学習を積み重ねてきて、自分が生まれて、縄文・弥生時代を生き抜いた人たちと、今同じ地面に立てていることが一番幸せだと思う。」という考え方が出てきている。これは、常に「幸せ」という価値を念頭に授業実践したことで、佐藤の実践と収束の仕方が随分異なることが分かった。また、時代区分を縄文と弥生から、狩猟採集時代と定住農業時代に変えることで、子供たちが感染症や男女の差、余暇の時間など、当時の人々の生活様式を、さらに深いところまで考えを巡らせ、どちらの時代がより幸せかを考えたことは、大変興味深い研究となっている。

岡田の『食』を「判断の規準」とし、「『食』では縄文時代と弥生時代、どちらの時代が幸せ？」

という「問い」は、一人の児童の詳細な根拠の明示によって大きく影響され、栄養のバランスという視点が入ることの有効性を明確にすることは難しかったようである。しかし、食について幸せと判断した根拠・情報に安定性・保存、栄養価の高さ、種類の豊富さ、バランス、戦い、安全な生活、虫菌の危惧、美味しさ、手間の煩雑さ、など多様に出ている点には、興味・関心が惹きつけられるところである。

次に共通点としては、4人の実践の中で、それぞれの実践の「問い」や「判断の規準」や「争点」に相違がある中で、「争い・戦い」や「平和」という「判断の規準」が子供たちにとっては、弥生時代のデメリットとして大きく存在していたということが明白になった。特に、岡田実践は「判断の規準」を「食」に絞って行ったが、『縄文時代の方が幸せ』と判断した子供たちがあげた要因は、縄文時代のよさを立論することよりも、稲作の開始や進展によって「戦い」が起きてしまうという弥生時代のデメリットへの反論という形を取ってしまい、縄文時代の食のよさを立論する話し合いが展開できなかった<sup>12</sup>と記述していることから、良く窺い知ることができる。

## 5. 終わりに

価値判断・意思決定の活動を取り入れた歴史単元の授業はすべての単元での実践は難しいので、単元を厳選しより相応しい学習内容で行うことが大事である。今回「縄文時代と弥生時代」という同一単元を4人の実践者が価値判断・意思決定の活動を通して、過去を振り返ることから、今を生きる私たちにも、より大切な社会についての見方・考え方を学ぶことができたり、幸せに生きるための価値観を考えることができたりした。その際に、どのような「問い」を投げかけるかで、「判断の規準」が同一単元でも異なることが明確になった。一方、顕在化された「判断の規準」は異なるが、最終的にはどの実践においても「人間の幸せの在り方」について、考えることにつながるのではないだろうか。

民主主義社会を担う市民にとって必要な資質・

能力を育むことがこの探究的な学びの中で育まれていくのではないかと考える。社会科は知識注入型の授業で留まってはいけない。同じ課題でも、立場や状況が変われば異なる見方・考え方があり、教室という場で疑似体験を行わせる学習はとても大切なことであると考え。価値判断力や意思決定力を育成する社会科学習は、これからの予測が困難な社会を生き抜く子供たちにとって必要な資質・能力を育むための大事な学び方の一つであると考えている。AIの急速な進化・情報が混濁する社会の中で本質を見抜く力を磨き、自分の中に新たな価値を見付け、物の見方・考え方を広げたり深めたりすることができる「探究的な学び」の更なる推進が必須なのである。今後は価値判断・意思決定の学習をさらに発展させるためには、公立の学校でいかにこうした授業を展開していくかということを真摯に検討することが欠かせない考える。公立学校においても教科書の内容を精査し、価値判断・意思決定の学習が推進されるようにマネジメントをした古屋実践、また、須賀・星らの実践はその可能性を示唆してくれていると言えるのではないだろうか。

## 参考文献

- 1 棚橋建治 (2007)『社会科の授業診断—よい授業に潜む危うさ研究—』中央美版
- 2 森分孝治 (1978)『社会科授業構成の理論と方法』明治図書
- 3 小西正雄 (1992)『提案する社会科—未来志向の教材開発—』明治図書「I章 いま何が求められているか」
- 4 岡田泰孝 (2021)『政治的リテラシー育成に関する実践的研究：小学校社会科における内容・方法・評価のあり方』東洋館出版社  
佐藤孔美 (2017)「論争問題を通して「政治リテラシー」を涵養する小学校社会科の学習：「争点を知る」に着目して」お茶の水女子大学附属小学校『研究紀要』24, pp.25-37  
佐藤孔美 (2021)「小学校での社会的論争問題学習における「判断の基準」の構築：様々な立場の人々の幸せを考え価値判断できる市民の育成」日本社会科教育学会『社会科教育研究』143, pp.74-85  
岩坂尚史 (2022)「小学校社会科の防災単元における批判的論争問題学習—行政の施策の課題点に着目した授業開発と実践を通して—」
- 5 澤井陽介他 (2024)『新編 新しい社会 6 歴史編』東京書籍株式会社
- 6 大石学 小林宏己 他 (2024)『小学 社会 6』教育出版株式会社
- 7 池野範男 的場正美 安野功 他 (2024)『小学社会 6 年』日本文教出版株式会社
- 8 古屋暢洋 (2024)「第41回価値判断力・意思決定力を育成



する社会科授業研究会 発表資料

- 9 佐藤孔美 (2019) お茶の水女子大学附属小学校・NPO 法人お茶の水児童教育研究会 発表要項 pp.52-53
- 10 須賀知宏・星一樹 (2023) 「人類史の視点から『人間』のあり方を考える小学校歴史授業—縄文時代と弥生時代のどちらが幸せかの代替案—」日本社会科教育学会第70回全国

研究大会 自由研究発表資料

- 11 岡田泰孝 (2023) 「第6学年 社会科『縄文と弥生, 生きるならどちらが幸せか』(Q & A シリーズを活用した授業実践報告)」お茶の水女子大学ヒューマンライフイノベーション開発研究機構
- 12 岡田泰孝 同上 P.9