

中学校 社会

歴史的事象を多面的・多角的に考察し、
自分の言葉で表現できる生徒を育成するための指導法の研究
－意見交換の場の工夫を通して－

風間浦村立風間浦中学校 教諭 稲 寺 隆 司

要 旨

本研究は、歴史的事象を多面的・多角的に考察し、自分の言葉で表現できる生徒を育成するために、歴史的事象の中に生徒が自らの身を置くことで、歴史的事象を当事者として捉え、お互いの立場を踏まえて意見交換する場を設定することが有効であることを、二つの単元の実践を通して明らかにするものである。生徒は、それぞれの当事者としての考えや置かれている状況を付箋にまとめ、異なる当事者の立場を踏まえて意見交換することにより、歴史的事象を多面的・多角的に考察し、学習内容の理解を深め、学習課題に対するまとめを自分の言葉で表現できるようになった。

キーワード：中学校 社会 歴史的分野 自分の言葉で表現 当事者 意見交換

I 主題設定の理由

中学校学習指導要領の改訂によって、各教科等の指導に当たり、思考力・判断力・表現力等の能力を育成する手段として言語活動を充実することが求められている。歴史的分野においては、言語活動の充実に関わり、歴史について考察する力や説明する力の育成が重視されている。伊藤純郎は、「『自分の言葉で表現』する学習とは、『単純な記憶やその再生』（『暗記物』）ではなく、『よく考え納得して身に付けた内容』を『焦点や脈絡をもった自分の言葉』で説明（時には論述）する営みに他ならない」としている（2011）。

本校の生徒は、地理的分野に比べて、歴史的分野に対する興味・関心が比較的高く、一つ一つの事実を捉えることはできる。一方、歴史的事象についての理解は断片的な知識の記憶にとどまり、それらを関連付けて考えることはできないため、自分の言葉で表現することを苦手としている生徒が多い。

そこで、本研究では、歴史的事象を当事者として捉え、お互いの立場を踏まえて意見交換する場を設定することで、歴史的事象を多面的・多角的に考察し、自分の言葉で表現できる生徒を育成することができると考え、本主題を設定した。

II 研究目標

歴史的事象を多面的・多角的に考察し、自分の言葉で表現できる生徒を育成するために、歴史的事象を当事者として捉え、お互いの立場を踏まえて意見交換する場を設定することが有効であることを、実践を通して明らかにする。

III 研究仮説

歴史的事象を当事者として捉え、お互いの立場を踏まえて意見交換する場を設定することで、歴史的事象を多面的・多角的に考察し、自分の言葉で表現する力が養われるであろう。

IV 研究の実際とその考察

1 研究における基本的な考え方

(1) 歴史的事象を多面的・多角的に考察し、自分の言葉で表現する活動の意義について

中学校学習指導要領では、歴史について考察する力や説明する力の育成が求められ、調べたり考えたり意見交換したりして分かったことを、自分の言葉で表現することの大切さを示している。

このことを踏まえ、本研究では、歴史的事象を当事者として捉え、お互いの立場を踏まえて意見交換する場を設定することで、歴史的事象を多面的・多角的に考察し、自分の言葉で表現できる生徒を育成することができるのではないかと考えた。

(2) 歴史的事象を当事者として捉え、お互いの立場を踏まえて意見交換する場の設定について

伊藤純郎は、歴史的事象を様々な立場から考察する学習とは、「『立場や考え方によって、人間の過去というものとは異なって見えてくる』ものだということを、生徒に実感させる学習活動である」と述べている（2011）。また、本校の生徒は、歴史上の人物への興味・関心が比較的高いことから、考察したことを自分の言葉で表現しやすいよう、生活班の中でそれぞれ異なる当事者を選択し、当事者の考えや置かれて

いる状況を付箋にまとめ、調べたことを確認する場を設定した。また、異なる当事者間で意見交換する場では、自分が選択した当事者について個人でまとめた付箋を持ち寄り、それぞれの当事者のセリフを考えてワークシートに記入し、応仁の乱以後のストーリーを完成させた。

(3) 検証内容の比較のために

本研究では仮説の有効性を検証するために、前単元「武士の台頭と鎌倉幕府」と本単元「東アジア世界とのかかわりと社会の変動」の二つの単元を、以下のような指導計画で実施し、比較する。（アは前単元と本単元で実施、イとウは本単元のみ実施）

ア 学習課題に対するまとめを、自分の言葉で表現する。

イ 歴史的事象を当事者として捉え、それぞれ異なる当事者を選択し、当事者の考えや置かれている状況などを自分の言葉で付箋にまとめる。さらに、個人でまとめたことを同じ当事者を調べた者同士で確認する。

ウ 生活班の中で、それぞれ異なる当事者の立場を踏まえてセリフを考え、ワークシートに記入し、応仁の乱以後のストーリーを完成させる。

2 研究の実際

(1) 単元名 中世の日本 2 東アジア世界とのかかわりと社会の変動

(2) 単元目標

ア 武家政権の成立とその支配の広まり、東アジア世界との密接な関わりなどの歴史的事象に対する関心を高め、歴史的事象の当事者として、意欲的に学習課題に取り組もうとしている。

イ 鎌倉幕府の成立、南北朝の動乱と室町幕府、応仁の乱以後の社会的な変動や武家政治の特色などの歴史的事象を考察・判断し、自分の言葉で表現するとともに、意見交換の場を通して、多面的・多角的に考察することができる。

ウ 鎌倉幕府の成立、南北朝の動乱と室町幕府、東アジアの国際関係、応仁の乱以後の社会的な変動などに関する様々な資料から、有用な情報を適切に選択して読み取ることができる。

エ 武士が台頭して武家政権が成立し、その支配が次第に全国に広まるとともに、東アジア世界との密接な関わりがみられたことを理解できる。

(3) 単元の指導計画

時	題材名	当事者	学習課題と主な学習活動
1	モンゴルの襲来と日本	・北条時宗 ・御家人 ・後醍醐天皇	元寇の後、なぜ、鎌倉幕府が減ったのだろうか。 ※1 ①個人（当事者）でまとめる。 ②同じ当事者同士で確認する。 ③異なる当事者間で意見交換し、ストーリーを完成させる。 ④個人で学習課題をまとめる。
2	南北朝の動乱と室町幕府	・後醍醐天皇 ・足利尊氏 ・足利義満	鎌倉幕府が減った後、どのような政治が行われたのだろうか。 上記※1と同様
3	東アジアとの交流		なぜ、室町時代に東アジアと交流がさかんになったのだろうか。 ※2 ①個人で学習課題をまとめる。
4	産業の発達と民衆の生活	・農民 ・商人 ・武士	産業が発達したことで人々の生活は、どのように変化したのだろうか。 ※1 ①個人（当事者）でまとめる。 ②同じ当事者同士で確認する。 ③異なる当事者間で意見交換し、ストーリーを完成させる。 ④個人で学習課題をまとめる。
5 本時	応仁の乱と戦国大名	・足利義政 ・守護大名 ・戦国大名	それぞれの立場から、応仁の乱以後の社会についてまとめよう。 上記※1と同様
6	室町文化とその広がり		金閣と銀閣には、どのような特色があるのだろうか。 ※2 ①個人で学習課題をまとめる。

(4) 本時の学習

ア 題材名 応仁の乱と戦国大名

イ 本時の目標

応仁の乱以後、幕府の力は衰え、下剋上の風潮が広まり守護大名に代わって戦国大名が登場し、地方が栄えた。これらのことを当事者として捉え、お互いの立場を踏まえて意見交換する場を通して、歴史的事象を多面的・多角的に考察し、自分の言葉で表現することができる。

ウ 本時の展開

段階	教師の働きかけ	生徒の学習活動	留意事項 ○評価（方法）
導入	・金閣と銀閣の写真を提示。 ・足利義政の写真を提示。	・銀閣→お金がない。 ・足利義政→力がない。	・応仁の乱までの流れをスライドショーで確認する。

<p>導 入 5 分</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・応仁の乱について説明。 ・守護大名と戦国大名の違いについて説明。 ・学習課題を提示。 		<ul style="list-style-type: none"> ・応仁の乱の解説。 <ul style="list-style-type: none"> ・将軍の後継ぎ問題。 ・京都を中心に11年続く。 ・全国の守護大名が参加。 ・守護大名→昔の守護。 ・戦国大名→戦国時代を生き抜いた大名。
<p>それぞれの立場から、応仁の乱以後の社会についてまとめよう。</p>			
<p>展 開 35 分</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・歴史的事象の当事者提示。 <ul style="list-style-type: none"> ・足利義政 ・守護大名 ・戦国大名 ●当事者を選択させる。 ●当事者の考えや状況を付箋にまとめさせる。 ●同じ当事者を調べた者同士で確認させる。 ●異なる当事者間で意見交換させ、応仁の乱以後のストーリーを完成させる。 ・代表の班に発表させる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・生活班を作り、生活班の中で当事者を選択する。 ・個人で付箋にまとめる。 <ul style="list-style-type: none"> ・足利義政 ・守護大名 ・戦国大名 ・同じ当事者を調べた者同士で確認する。（代表者のまとめをホワイトボードに記入し、黒板に掲示する。） ・それぞれの当事者のセリフを考えてワークシートに記入する。 ・代表の班が発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・付箋の配布。 ○当事者の考えや状況を付箋にまとめることができたか。（机間指導・発表） ・同じ当事者を調べた者同士のグループを作る。 ・生活班にもどる。 ・ワークシートの配布。
<p>（足利義政）：「応仁の乱以後、世の中は戦国の時代になってしまった。幕府の力では、もはやどうすることもできん。」 （守護大名）：「地方が大変なことになっている。将軍の後継ぎどころではないぞ。」 （戦国大名）：「幕府や守護大名といえど、もはや我々の勢いを止めることはできない。」 （足利義政）：「幕府といえど、今となっては安全の保証がない。」 （守護大名）：「今は、幕府の力は何の意味ももたない。まずは、自分の国をしっかりと守らなくては。」 （戦国大名）：「これからは、実力のあるものが生き残る時代。そのためには、戦に備え地方の基盤を整える必要がある。」</p>			
<ul style="list-style-type: none"> ・板書をする。 ・解説をする。 		<ul style="list-style-type: none"> ・板書をノートに記入する。 	<ul style="list-style-type: none"> ○異なる当事者の立場を踏まえて、ワークシートに記入することができたか。（机間指導・発表）
<p>ま と め 10 分</p>	<ul style="list-style-type: none"> ●学習課題に対するまとめをさせる。 ・代表者に発表させる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・まとめる。 ・代表者が発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> ○異なる当事者の立場を踏まえて、応仁の乱以後の社会について自分の言葉でまとめることができたか。（机間指導・発表）
<p>京都を中心として、守護大名の勢力争いや将軍の後継者をめぐっておこった応仁の乱は、11年にわたって続いた。この応仁の乱によって戦国時代となり、幕府の力は衰え、下剋上の風潮が広まり、守護大名に代わって戦国大名が登場した。戦国大名は、戦に備えて軍備を強化し、城下町を作って経済の安定に努めるとともに、分国法を作り領国の確実な支配に努めた。</p>			

(5) 生徒が付箋にまとめた当事者の考えや状況

足利義政	<ul style="list-style-type: none"> ・応仁の乱が終わってから、義政は京都を中心とするわずかな地域を支配するだけとなって、頭にきた。 ・応仁の乱後、将軍は、京都を中心とするわずかな土地しか支配することができなくなり、領地は各地の武士たちに奪われていってしまう。 ・「この後、私はどうしていけばいいのだろうか。」
守護大名	<ul style="list-style-type: none"> ・「なぜ、私たち守護大名が追い払われないといけないのだ。」 ・「自分たちが戦国大名になってやる。」 ・「俺は養子を将軍にさせる。いや、俺は実の子を将軍にさせる。」
戦国大名	<ul style="list-style-type: none"> ・「いつ侵略されるかわからん。新しく城下町を作り、城の近くに家来を集めて戦う準備をしておこう。」 ・これから、まだまだ戦が起きると思ったから、戦に備えて自分が支配している所の武士をまとめて、強い軍隊を作った。さらに、分国法を作り武士や領民をまとめた。 ・「これからも、強力な軍隊を作り、新しい政治を作っていくぞ。そして領国を豊かにしていくぞ」

学習課題 () 班

それぞれの立場から、応仁の乱以後の社会についてまとめよう

【応仁の乱】・将軍の後継ぎ争い（養子vs実子）
 ・幕府の中で守護大名同士の争い
 ・京都を中心に11年続く → 全国の守護大名も参加
 ・その頃、地方では？

生徒に配布したものに ここに絵が入る	生徒に配布したものに ここに絵が入る	生徒に配布したものに ここに絵が入る
【足利義政】	【守護大名】	【戦国大名】

【応仁の乱の時】

（足利義政）：「どうせ私は、名ばかりの将軍。私何言ったところで、後継ぎが決まるわけではない。野郎のところは、守護大名が自分にとって有利な将軍を後継ぎにしようとしているだけだ」

（守護大名）：「ここで将軍が決まれば、我々一族が幕府の高い地位を独占することができる」「どちらに味方につくかで、我々の立場も変わるぞ。我々も京都に行かなければ」

（戦国大名）：「守護大名は、自分の地位を守ることが考えていない。守護大名が応仁の乱に行っているすきに、守護大名を倒す準備をしておこう。」

【応仁の乱以後】 → 戦国時代に入

①（足利義政）：「 」

①（守護大名）：「 」

①（戦国大名）：「 」

②（ ）：「 」

②（ ）：「 」

②（ ）：「 」

②（ ）：「 」

②（ ）：「 」

②（ ）：「 」

②（ ）：「 」

図1 ストーリーを完成させるワークシート

(6) 各班が表現した応仁の乱以後のストーリー

(足利義政) : 「自分はどうすればいいのだろうか。」

(戦国大名) : 「今だ。守護大名が地方から消えた瞬間がチャンスだ。俺が大名になってやる。」

(守護大名) : 「なぜ、戦国大名に権力を奪われてきているのだろうか。よし、地方に帰ろう。」

(足利義政) : 「戦が続き、戦国大名が増えてきて幕府のいうことを聞かなくなってきた。」

(守護大名) : 「まずい。このままだとやられる。」

(戦国大名) : 「よし、守護大名を倒した。これからは俺が大名だ。野郎どもついて来い。」

(足利義政) : 「幕府の領地も奪われてきている。もうだめかもしれない。」

(戦国大名) : 「これからも強力な軍隊を作り、新しい政治を作っていくぞ。そして国を豊かにしていくぞ。」

3 考察

(1) 歴史的事象を多面的・多角的に考察し、自分の言葉で表現する活動について

図2は、本単元開始前と本単元終了後に行った自分の言葉で表現する活動についてのアンケートの結果である。本単元開始前のアンケートでは、自分の言葉で表現する活動を「嫌い」と回答した生徒が本単元終了後には、10人から1人に減少した。自分の言葉で表現する活動が好きになった理由としては、「だんだん書けるようになって楽しかったから」「自分の思ったことを（自分の言葉で）まとめられるから」「自分の言葉で表現すると、普通に習うより覚えやすいから」「自分の言葉でまとめると、一番自分に分かりやすいまとめができるから」という理由を挙げている。

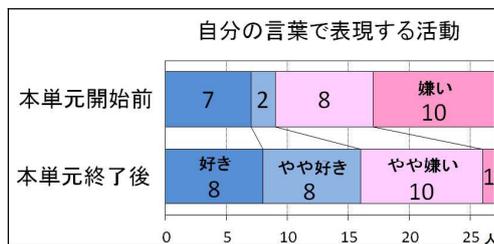


図2 自分の言葉で表現する活動についてのアンケートの結果

図3は、本単元終了後に行った意見交換する場の設定と歴史的事象を当事者として捉える活動が自分の言葉で表現する活動に役立つかどうかについてのアンケートの結果である。この結果では、意見交換する場の設定が、自分の言葉で表現する活動に役立つ、又は、どちらかと言えば役立つと答えた生徒が23人、歴史的事象を当事者として捉える活動が、自分の言葉で表現する活動に役立つ、又は、どちらかと言えば役立つと答えた生徒が21

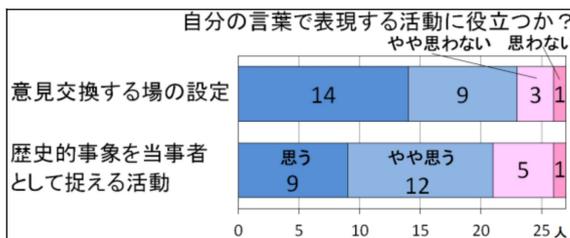


図3 自分の言葉で表現する活動に役立つかどうかについてのアンケートの結果

人おり、ほとんどの生徒が、意見交換する場の設定と歴史的事象を当事者として捉える活動が自分の言葉で表現する活動に役立ったと感じている。自分の言葉で表現する活動が好きになった理由にも、「(歴史的事象を当事者として捉える場において)人物のまとめは楽しい」「(異なる当事者の立場を踏まえながら、意見交換する場において)自分の言葉で表現することは、難しいと思うが、他のグループの話聞いて、まとめられるので楽しい」と挙げられていることから、意見交換する場を設定したことや歴史的事象を当事者として捉える活動を取り入れたことによって、自分の言葉で表現する活動に対して意識の変化が見られる。

(2) 歴史的事象を当事者として捉え、お互いの立場を踏まえて意見交換する場の設定

図4は、本単元開始前と本単元終了後に行った、歴史的事象を当事者として捉える活動についてのアンケートの結果である。本単元開始前のアンケートでは、歴史的事象を当事者として捉える活動について嫌いと感じていた生徒が、本単元終了後には、5人から0人となった。歴史的事象を当事者として捉える活動が好きになった理由としては、「その時、もし自分なら、どうするかと考えるようになった」「その人になりきっている感じで好きです」「その人物の立場になって、出来事などが分かるから」「難しかったけど、自分で考えるのが楽しかったから」「声優になった気分」という理由を挙げている。

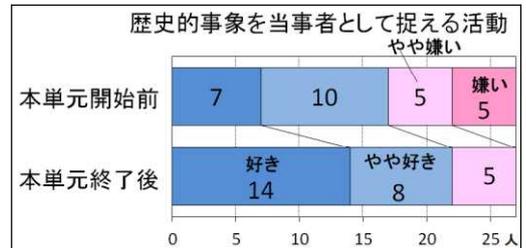


図4 歴史的な事象を当事者として捉える活動についてのアンケートの結果

図5を見ると、本単元終了後に行った、歴史的な事象を当事者として捉える活動に取り組むやすかったと感じている生徒が20人、また、歴史的な事象を当事者として捉える活動が学習内容の理解につながったと感じている生徒が22人おり、生徒の歴史上の人物への興味や関心の高さが分かる。反面、歴史的な事象を当事者として捉える活動に取り組みにくかったと答えた生徒の理由として、「人物の立場になって考えると教科書の内容にとらわれてしまうから」「人物が何を思っているのかが分からない」「自分が理解している人だったら書けるけど、理解できていない人だったら考えが浮かばなかったから」「当事者の気持ちを自分なりに考えられなかった」「事前に人物の事を調べたかった」等が挙げられていた。これらの理由は、当事者として捉えさせる場面において、学習課題における当事者の場面設定がはっきりしなかったためだと考えられる。したがって、学習課題を設定する際には、それぞれの当事者が置かれている状況を実際に理解させる必要があったと考える。

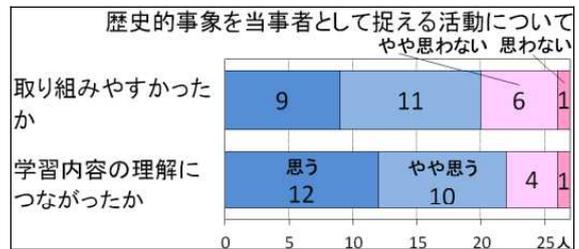


図5 歴史的な事象を当事者として捉える活動についての自己評価

図6は、本単元開始前と本単元終了後に行った意見交換する場の設定についてのアンケートの結果である。結果を見ると、本単元開始前の結果も本単元終了後の結果でも、意見交換する場を設けたことに対して肯定的であり、「好き」「やや好き」と答えた生徒の主な理由としては、「みんなで話し合っていると、自然にそのことに意見を出せて、まとめる時も協力できた」「一人で考える時には、出ない意見が出るから」「社会が得意な人たちは、分かりやすく書いてくれるから」「みんなで話し合うと、自分一人でやっている時より、分かりやすく学習できる」という理由を挙げている。反面、意見交換する場が「嫌い」「やや嫌い」と答えた生徒は、「グループで話し合うと、意見が分かれたり、かみ合わない時があり、あまりまとめられなかったから」「グループ学習の時、みんなで発表するのが難しいから」「他の人の意見を参考にできるけれど、聞きすぎて分からなくなってしまう時がある」「自分の意見を出した時、正しいのか間違っているのか分からなかったから」という理由を挙げている。

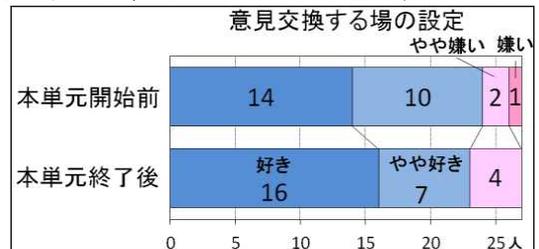


図6 意見交換する場の設定のアンケートの結果

図7は、本単元終了後に行った意見交換する場についての自己評価である。この結果では、意見交換の際、自分のまとめや考えを相手に伝えることができなかつた生徒が11人と比較的多く、意見交換する場は好きだが、今回の単元では、自分のまとめや考えを思うように伝えることができなかつたことが分かる。理由としては、本単元の意見交換する場では、付箋を使用したことで、一人一人が調べたことを同じ当事者を調べた生徒同士で確認することはできたが、一つのグループ当たりの人数が多かったために、それぞれが調べたことに対する確認が十分にされず、話し合いが深められなかつたことによると考えられる。また、元の生活班に戻って、それぞれ異なる当事者の立場を踏まえてストーリー

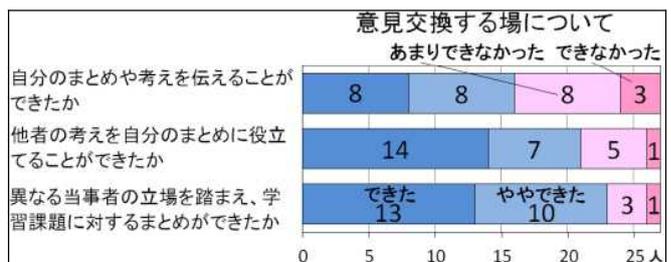


図7 意見交換する場についての自己評価

を完成させる場面でも、自分が選択した当事者についてまとめた付箋があっても、それぞれ異なる当事者の立場を踏まえてセリフを成立させることに苦勞していた様子も見られた。今後、意見交換をする際は、個々の意見が反映され、話合いが深められるよう、一つのグループ当たりの人数を調整するとともに、お互いの立場を踏まえて意見交換したことを、授業の展開やまとめに生かすことができるように授業の流れを見直す必要がある。

V 研究のまとめ

歴史的な事象を当事者として捉え、お互いの立場を踏まえて意見交換する場を設定したことで、生徒は、以前より歴史的な事象を多面的・多角的に考察し、自分の言葉で表現することができるようになった。この活動を継続したことにより、定期テストの文章問題の解答においても、自分の言葉で表現するコツをつかみ、まとめ方にも工夫が見られるようになったことが分かる。「自分の言葉で表現する活動についてのアンケート」では、「好き」「どちらかというが好き」と回答した生徒が9人から16人へ増加した。また、「歴史上の人物の立場(当事者)になって考える活動は、自分の言葉で表現する活動に役立つか」というアンケートでは、「役立つ」「どちらかという役立つ」と回答した生徒が27人中21人おり、「意見交換する場は、自分の言葉で表現する活動に役立つか」というアンケートでも「役立つ」「どちらかという役立つ」と回答した生徒が27人中23人であった。これらのことから、歴史的な事象を当事者として捉え、お互いの立場を踏まえて意見交換する場の設定は、歴史的な事象を多面的・多角的に考察し、自分の言葉で表現できる生徒の育成に有効であったと考える。

表1 定期テストの文章問題で生徒が表現した回答

「応仁の乱以後、社会はどのように変化したのだろうか？」
・応仁の乱の後、幕府の力はどんどん弱まり、戦国時代に入っていった。地方では、戦国大名が実権を握るようになっていき、軍隊、城下町、分国法を作り、地方はどんどん発展していった。
・応仁の乱の後、守護大名のいない間に戦国大名が土地の実権を握り、義政はわずかな土地しか支配することができなくなった。中には守護大名から戦国大名になる者もいた。戦国大名は、他の大名が攻めてくるかもしれないので軍隊や城下町を作った。
・足利義政は、わずかな地域を支配するだけとなり、守護大名は、実力者に大名としての地位を奪われていった。また戦国大名は守護大名を倒して力をつけていった。

VI 本研究における課題

本単元開始前と本単元終了後に行った「自分の言葉で表現する活動」「歴史的な事象を当事者として捉える活動」「意見交換する場」についてのアンケート結果から、個々の意識の違いはあるものの、大半の生徒は本単元開始前より、それぞれの活動に対する意識が向上したことが分かる。しかし、中には本単元開始前より、意識が低下した生徒も見られ、思うように活動できなかった生徒もいたと考えられる。本単元開始前より、特に意識が低下した生徒の理由には、「難しかった。時間がほしかった」「意見が分かれたり、かみ合わない時があって、あまりまとめられなかった」という理由が挙げられていた。また、本単元終了後に行った本研究に対するアンケートでは、14人の生徒が、自分の言葉で表現しやすかったと回答しているものの、9人の生徒は、本単元開始前の授業が自分の言葉で表現しやすいと回答している。本単元の意見交換をする場面では、付箋を使用したことにより、一人一人が調べたことを同じ当事者同士で確認することはできたが、一つのグループ当たりの人数が多かったため、それぞれが調べたことに対しての確認が十分にされないまま話合いが進められた。また、当事者として捉えさせる場面では、学習課題における当事者の場面設定がはっきりしなかったために戸惑う生徒も見られた。今後、意見交換をする際は、個々の意見が反映され、話合いが深められるよう、一つのグループ当たりの人数を調整するとともに、学習課題を設定する際には、それぞれの当事者が置かれている状況を確実に理解させる必要がある。また、歴史的な事象を当事者として捉え、お互いの立場を踏まえて意見交換したことが、授業の展開やまとめに生かすことができるように、授業の流れを見直す必要があると考える。

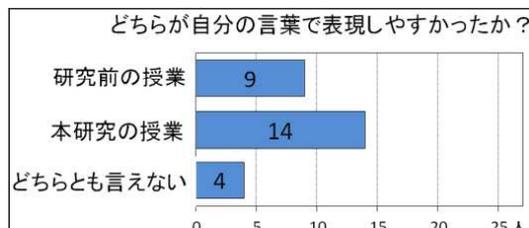


図8 本研究に関するアンケート

<引用文献>

1 伊藤純郎 2011 『中等教育資料 平成23年6月号』, pp.22 - 27, ぎょうせい

<参考文献>

岩田一彦・米田豊 編著 「『言語力』をつける社会科授業モデル 中学校編」 明治図書
 小原友行 編著 「『思考力・判断力・表現力』をつける社会科授業デザイン 中学校編」 明治図書
 堀内一男・大杉昭英・伊藤純郎 編著 「平成20年改訂 中学校教育課程講座 社会」 ぎょうせい
 文部科学省 2008 『中学校学習指導要領解説 社会編(平成20年9月)』