

社 会 科

社会科を通して育成する「自立した学習者」

「社会科」の本質

科学的社會認識形成を通して、市民的資質を育成する

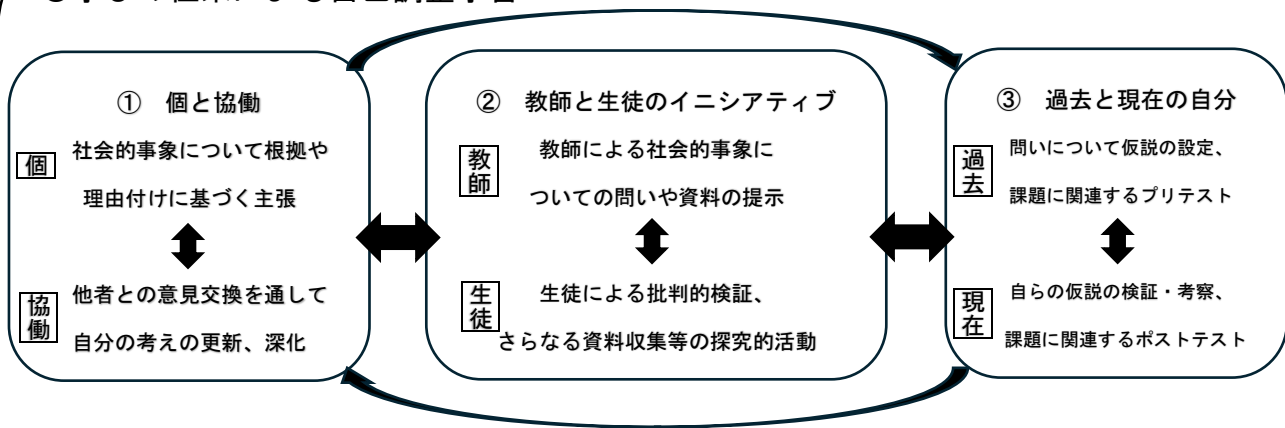
自立した学習者への変容

自己調整学習を通して自らの
社会認識を拡張し続ける

市民的資質の育成

合理的判断をもとに、市民として
ふさわしい行動をする

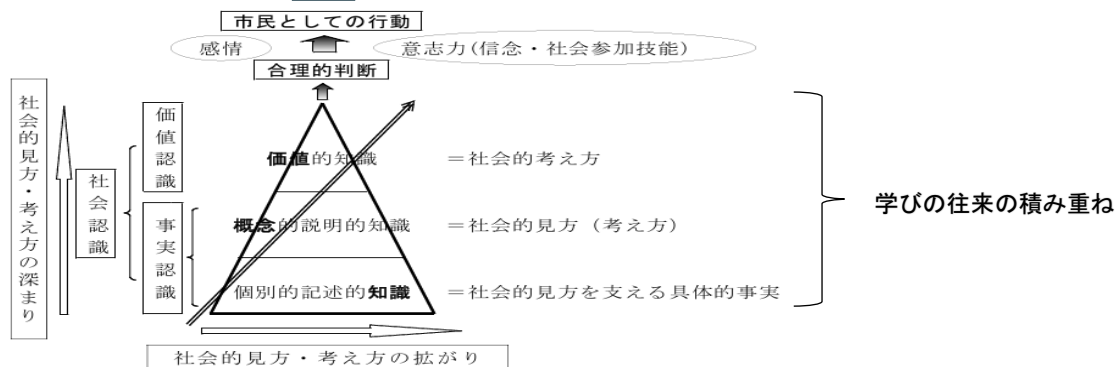
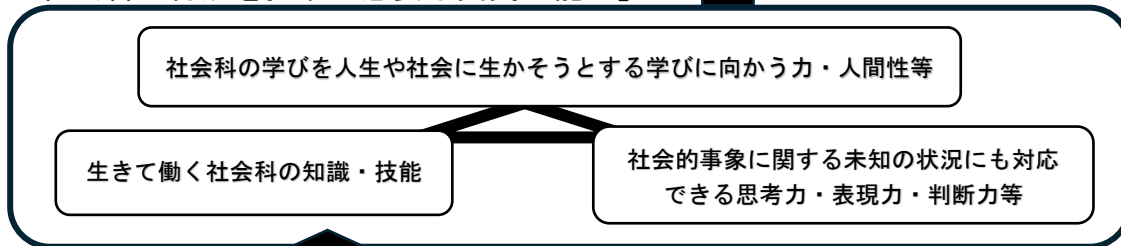
○学びの往来による自己調整学習



〈自己調整学習を通して育成する生徒の姿〉

多面的・多角的に考察・判断し、他者との関係性において、常に調整を繰り返す中で、自らの価値観や行動を柔軟に創造し、よりよい社会形成をめざそうとする姿

○社会科が育成を担う「必要な資質・能力」



(参考文献)

- 岡崎誠司(2013) 『見方・考え方を成長させる社会科授業の創造』 風間書房
- 唐木清志編(2016) 『「市民的資質」とは何か—社会科の過去・現在・未来を探る—』

実践事例 1

1 単元名

第1 学年歴史的分野

身近な地域の歴史

(富山県の国宝)

「なぜ、富山県の国宝勝興寺は、江戸時代の姿のまま現代に残っているのだろうか」

2 本校の研究と本実践の関わり

(1) 研究主題との関わり

本校の研究主題である「主体性の高まりをめざす課題学習」と関連し、富山県にある文化財を取り扱うこ

とで、身近な地域の歴史に興味をもつとともに、生徒が進んで追究したくなるような学習課題を設定した。また、課題を追究するにあたって、「深い学び」が実現した状態を「知識の構造図」、「深い学び」に導くための「見方・考え方」を働かせた「問い」を「発問の構造図」として作成し、指導過程に位置づけた<図1>。

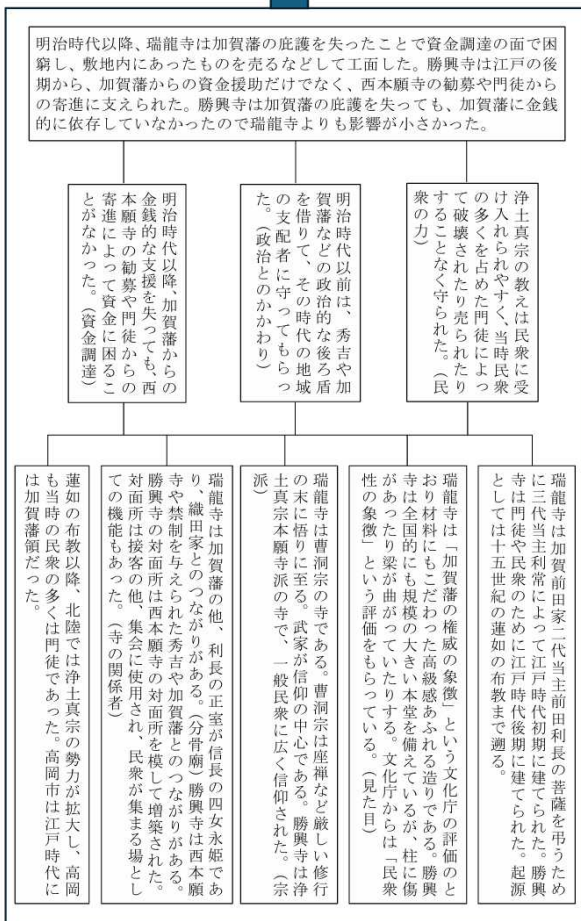
(2) 研究副題との関わり

研究副題「学びの往来を通して『自立した学習者』を育成する」に関して、次の仮説を立てて授業を構想した。

【歴史的な見方】
【時期や年代】
 ・いつ、誰が起こしたのか。いつからいつまで誰がその地域で権力をふるったか。
 →時系列を確認したり年表にしたりして「流れ」を意識する。
【推移・変化】
 ・どのように変化したか、あるいは変化しなかったか。
 →変化前と後で影響力を評価する。
【歴史的な考え方】
【比較】
 ・同じ点と違う点はどこか。
 →それぞれの特色を整理する。
【関連】
 ・どのようなつながりがあるか。
 →別の出来事や事実と関連しているところがないか整理したりつなぎ合わせたりする。

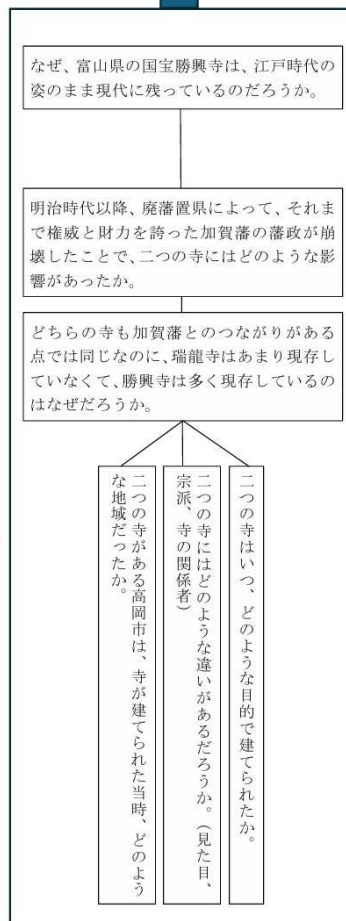
これから歴史を学んでいく中で、歴史の謎に迫るために必要な視点や方法は何だろうか。

身近な地域の歴史から学ぶこと、今後の歴史の学習に生かせることはあるだろうか。



概念

知識



「社会的見方・考え方の成長過程図 (知識の構造図)」

「発問の構造図」

図1 「知識の構造図」と「発問の構造図」

視点①「学びの往来」を実現するワークシートの工夫

学習課題を追究していくにあたり、過去の自分と今の自分の学びの往来を意識できるような手立てを考えた。社会科は、社会で起きているできごと（社会的事象）を他者に「説明する」教科である。議論においては、異質な価値観をもつ他者に自身の主張を伝えようと練り、練り直す必要がある。そこで、このような姿を社会科における粘り強さや調整する姿と捉え、他者に説明するための推論の過程が分かるようワークシートを工夫した。学習課題に対する説明が説得力のあるものとなるようつくりかえていく変化が見えることで、過去の自分と今の自分を比較し、調整していく「自立した学習者」の育成につながるのではないかと考えた。

視点②「自立した学習者」育成に必要な資質・能力を身に付けるための自己調整学習

「自立した学習者」を「学びの自己調整ができる生徒」と仮定した。学びの自己調整ができるとは、〈図1〉で示したような深い学びに到達するまでの、学びの見通しをもつことができることであると考えられる。例えば、歴史的分野の学習においては、歴史を学ぶ上で必要な視点や方法を自ら獲得できることである。それは、「歴史的な見方・考え方」を働かせ、今後の学習に生かすことにつながる。一般的に歴史の学び方といえ、年代の古いものから順に網羅的・羅列的に学習していくことを思い浮かべることがあるだろう。しかし、このような学び方のみでは、知識を量的に増やすだけで、学んだ知識から順に忘れていく上に、他の社会的事象や理論に応用することのない（転移しない）知識となってしまう可能性がある。本時で学習する勝興寺や瑞龍寺は、中近世の社会を時代背景とし、教科書の学習する時期でいえば中学校1年生の終盤、あるいは中学校2年生に該当する。しかし、中学校に入学して間もない時期に身近な地域の文化財を取り上げ、歴史の謎に迫る過程で、今後の学習ではどのようなことに目を向け、どのような知識が必要か、生徒自身が実感できれば、3年間の歴史的分野の学習の見通しがもて、学びのゴールに向けて逆算していくことができるの

ではないかと考えた。

3 実践

（1）単元設定の趣旨

①学習指導要領における位置づけ

本単元は、平成29年告示中学校学習指導要領の歴史的分野の大項目「A 歴史との対話」、中項目「(2) 身近な地域の歴史」にあたる。「自らが生活する地域や受け継がれてきた伝統や文化への関心をもって、具体的な事柄との関わりの中で、地域の歴史について調べたり、収集した情報を年表などにまとめたりするなどの技能を身に付けること」や「比較や関連、時代的な背景や地域的な環境、歴史と私たちとのつながりなどに着目して、地域に残る文化財や諸資料を活用して、身近な地域の歴史的な特徴を多面的・多角的に考察し、表現すること」をねらいとする。また、平成29年告示中学校学習指導要領解説社会編には、「この大項目は、歴史的分野の学習の導入として、歴史的分野の学習に必要とされる基本的な『知識及び技能』を身に付け、生徒が、過去を継承しつつ、現在に生きる自身の視点から歴史に問いかけ、歴史的分野の学習を通して、主体的に調べ分かれようとして課題を意欲的に追究する態度を養うことをねらいとしている。」とある。

②本時について

本時では、身近な地域の文化財として、富山県にある2つの国宝寺院である瑞龍寺と勝興寺を取り扱う。特に、瑞龍寺との比較を通して明らかとなる勝興寺の特徴に着目してねらいに迫る。

1997年に富山県で初めて国宝に指定された曹洞宗高岡山瑞龍寺は、加賀前田家2代当主前田利長の菩提寺である。利長は高岡に築城しこの地で亡くなった高岡の開祖ともいえる人物で、利長の菩提を弔うために3代当主利常により建てられた。荘厳かつ美しい佇まいは、加賀百二十万石の権威と財力を示し、使用されている木材等も最高級の代物である。

そして、瑞龍寺の国宝指定から25年後の2022年に富山県で2番目の国宝となったのが浄土真宗本願寺派の雲龍山勝興寺である。勝興寺は1471年に本願寺

派八世蓮如上人が創建した土山御坊（南砺市福光）を起源とする浄土真宗の古刹である。現在の伏木古国府に寺基を構えたのは1584年のことで、浄土真宗が北陸に広がる際に、加賀前田家や本願寺などとの関係を深め、地域の一大拠点として権勢を誇った。全国の国宝・重要文化財の寺の中でも破格の規模を誇る勝興寺であるが、いわゆる「平成の大修理」では、大広間（対面所）が西本願寺の対面所の造りを模して増築されていたことが判明し、浄土真宗の対面所の整備過程を体現している点も、国宝指定の理由のひとつとなった。

一方で、勝興寺の本堂に使用されている木材は木目が多く梁は曲がっており、瑞龍寺の高級感あふれる造りとは対照的である。また、いずれの寺も江戸時代の建造物であるが、瑞龍寺は建立当時の寺域の3分の1程度しか現存していないのに対し、勝興寺の寺域は変わらず、建造物の9割以上が当時のまま現代に残っている。そこで、本時では「なぜ、富山県の国宝勝興寺は、江戸時代の姿のまま現代に残っているのだろうか。」という学習課題のもと、身近な地域の歴史の謎を紐解く中で、今後の歴史的分野の学習に必要な視点や方法を獲得していく展開とした。

中世以降、一向一揆の舞台となった北陸は、浄土真宗の勢力が急速に拡大した。富山県においても、江戸時代には民衆の90%ほどが浄土真宗の門徒であったとされる。瑞龍寺と勝興寺がある高岡市は、15世紀後半の蓮如上人による布教以降、それまで多かった時宗の寺のほとんどが浄土真宗に宗旨替えし、現在では市内に時宗の寺は一つも残っていない。また、16世紀後半、羽柴（豊臣）秀吉が佐々成政を攻めた際に勝興寺は秀吉に加担し、太閤検地や刀狩を受け入れる代わりに、禁制による寺の保護を受けた。それ以降、寺は一向一揆の拠点となったことはないという。後に、宗派は違うものの加賀前田家も同じく勝興寺に禁制を与え、寺を保護した記録が残っている。秀吉と加賀前田家に共通しているのは、どちらも当時北陸で勢力をふるった浄土真宗の門徒たちを味方に付けて政治的に利用した点である。明治維新が起こると、廃藩置県によって加賀藩の藩政が崩壊したことで瑞龍寺は加賀藩の援

助を失い、金銭的に困窮した際には、寺の様々なものを売って切り盛りしたという。一方の勝興寺は、近代以降各地の大名の菩提寺が没落していく中で、当時民衆の多くを占めた浄土真宗の門徒によって守られ、ほとんどかつての姿のまま現代に残されることとなった。

二つの寺は「誰のために建てた寺か」という点に大きな違いがある。瑞龍寺は前述の通り、加賀藩の威信をかけて建てた加賀藩のための寺であり、その性質上、一般民衆を受け入れる寺ではない。そのことは伽藍配置を見ても、うかがい知ることができる。瑞龍寺の場合は敷地を囲むように閉鎖的な伽藍配置となっているが、勝興寺は民衆のために建てられた寺という側面が強いため、伽藍配置は開放的で誰でも入りやすい造りとなっている。勝興寺は時に強力な為政者の力を借り、藩政が崩壊しても多くの民衆たちの支えによって存続してきたのである。生徒には二つの寺の共通点や違いから「なぜ」を生み出し、学習課題に対して多面的・多角的に考察させたい。

③生徒の実態

小学校の歴史は人物学習が中心であるのに対し、中学校では時代の大観や変遷を理解することが学習の中心となる。織田信長や豊臣秀吉のような歴史に名を残す人物だけではなく、宗教や民衆といった存在が、時として社会の変化、あるいは維持をもたらす原動力となることを、本時の学習を通して実感させたい。

生徒はそれまでに「古代ギリシャやローマ市民にとって、最も理想的な政治のしくみといえるのはどれだろうか。」という学習課題について、討論を通じて追究活動を行った。古代ギリシャの哲学者アリストテレス『政治学』を参考に、王や皇帝が一人で行う政治と、貴族などの少数が行う政治、多くの市民が行う政治の、どれが当時の人々にとってよい政治といえるのかを、歴史的な事象を根拠に理由付けをして主張する活動を行った。多くの生徒が歴史的な事象を根拠に理由付けをして主張することができた一方で、未だ不慣れな様子も見受けられる。また、事象のつながりを見出し、因果関係を説明することに苦手意識をもつ生徒もいる。

本時では、「なぜ」という問いを追究する過程で、説得力のある説明や主張する力を身に付けさせたい。

(2) 本時の学習

①指導目標

- ・ 比較や関連、時代的な背景や地域的な環境、歴史と私たちとのつながりなどに着目して、なぜ、富山県の国宝 勝興寺は、江戸時代の姿のまま現代に残っているのかについて、多面的・多角的に考察し、根拠を明らかに理由付けして説明させる。
- ・ 現代を生きる生徒の立場から歴史に問いかけ、歴史の謎を紐解く過程で、今後の歴史の学習に必要な視点や方法に気付かせる。

(思考・判断・表現)

②授業の展開「略案」

1 本時の学習課題を確認する。
「なぜ、富山県の国宝勝興寺は、江戸時代の姿のまま現代に残っているのだろうか。」

2 全体で意見交換する。

見た目の違いから

- ・ 瑞龍寺は加賀藩の財力を示すように高級な寺の造りになっているが、廃藩置県で加賀藩の影響力がなくなった明治時代以降は、金銭的な援助や後盾を失ってしまったので、困窮した際に敷地内のものを売るなどして、建立時より現存が少なかった。対して、勝興寺は伽藍配置も瑞龍寺と比べて開放的な造りで民衆のための寺であり、加賀藩の援助がなくなるのは同じでも、多くの民衆に守られたのではない。民衆にとって親しみやすい寺であることは文化庁の評価の違いにも表れている。
- ・ 対面所は西本願寺をまねて増築しており、本願寺派の本山である西本願寺とのつながりを示すことで門徒からの支援をより受けられたのではない。【文化(宗教)の側面】
- ・ 全国の国宝・重要文化財寺院の上位はほとんど浄土真宗の寺で、勝興寺も全国で9番目に大きいので、門徒からの支援が多かった。

宗派の違いから

- ・ 曹洞宗は座禅などの厳しい修行の末に救われる教えで武家を中心であるが、浄土真宗はより分かりやすく簡単な教えであり、一般民衆を中心である。二つの寺がある高岡市周辺は民衆の多くが浄土真宗の門徒で、勝興寺は多くの民衆にとって大切な寺だから壊されたり売られたりすることなく守られた。

寺の関係者の違いから

- ・ 秀吉や加賀藩が地域の支配者だったころは、禁制を与えられることで、寺への暴動や放火から守ってもらうことができた。支配者からすると、民衆の多くを占めた門徒を味方にすることができる。政治的に利用した。【政治の側面】

- ・ 西本願寺が浄土真宗の寺院や門徒に資金を募るよう通知(勸募)するなど、勝興寺は門徒からの寄進も多く、瑞龍寺と違って加賀藩に資金面で依存していなかったから政治の体制が変化しても資金調達に困ることはなかった。

【経済の側面】

- 3 学習課題に対するまとめを推論シートに記入する。
- 4 学習課題を追究することを通して、今後の歴史の学習に必要な視点や方法は何か考える。

歴史的な見方

【時期や年代】

- ・ いつ、誰が起こしたのか。いつからいつまで誰がその地域で権力をふるったか。
- 時系列を確認したり年表にしたりして「流れ」を意識する。

【推移・変化】

- ・ どのように変化したか、あるいは変化しなかったか。
- 変化前と後で加賀藩の影響力を評価する。

歴史的な考え方

【比較】

- ・ 同じ点と違う点はどこか。
- それぞれの寺の特色をまとめる。

【関連】

- ・ どのようなつながりがあるか。
- 別の出来事や事実と関連しているところがないか整理したりつなぎ合わせたりする。

③授業の実際

生徒は資料から読み取ったことや話し合いを通じて他者から得た考えをもとに、社会的事象を相互に関連付けながら、学習課題に対して説明しようとしていた。また、本時の終末において、今後の歴史の学習に必要な視点や方法について問うた場面では、事象どうしの同じところと違うところの「比較」を通して、何が違ったからこのような結果になったのか、といった「因果関係」に着目することの大切さを言及する発言があった。さらに、その時代背景(時代の特色)だけでなく、地理的な条件の違いなどに着目することの意義についても指摘があった。

④プリテスト・ポストテスト間の変容

「今後の歴史の学習に必要な視点や方法(歴史の謎に迫るために必要なこと)は何か」という問いを設定し、ルーブリックに基づいて、単元の開始前と終了後にプリテスト・ポストテストを実施した。以下、生徒の変容を示す<図2>。

(i) 評価規準 (ルーブリック)

	現代を生きる生徒の立場から歴史に問いかけ、歴史の謎を紐解く過程で、今後の歴史の学習に必要な視点や方法に気付いている。 i 歴史的な見方に関すること …【時代や年代】、【推移・変化】の視点やその方法に気付いている。 ii 歴史的な考え方に関すること …【比較】、【関連】の視点やその方法に気付いている。
A	今後の歴史の学習に必要な上記の i・iiのうち、複数の視点や方法に気付いている。
B	今後の歴史の学習に必要な上記の i・iiのうち、視点や方法の一つ挙げることができる。
C	今後の歴史の学習に必要な上記の i・iiのうち、視点や方法の一つも挙げることができない。

(ii) 生徒の変容 (X組 在籍数 40 名の結果 欠席者は除く n=37)

評価	プリテスト	ポストテスト
A	3 名 (8.1%)	20 名 (54.1%)
B	21 名 (56.8%)	13 名 (35.1%)
C	13 名 (35.1%)	4 名 (10.8%)

図2 プリテスト・ポストテストの結果

プリテストではB評価の生徒が最も多く、A評価の生徒が最も少なかったが、ポストテストではA評価の生徒が最も多い結果となった。内容に着目すると、プリテストでは、歴史上の登場人物の気持ちや感情を考えると回答した生徒が8名(21.6%)と一定数おり、これは小学校社会科での人物学習を中心とした学びの成果ともいえる。一方で、ポストテストでは比較や関連、時代背景の違いに言及する回答が多かったので、歴史的な見方や考え方を働かせて歴史と向き合うことの必要性を実感している様子が見て取れた。また、今回は事前に作成したルーブリックを基に分析したが、プリテストとポストテストで同じB評価に分類した回答でも、ポストテストの方が視点や方法の具体性が増し、内容の質が上がっているものが多かった。生徒の変容を的確に捉えるにはどのように分析するのがよいか、今後も検討していきたい。

4 成果と課題

(1) 成果

一つ目は、推論の過程が可視化できるようワークシートを工夫したことで、過去の自分の説明と今の自分

の説明を比較し、より説得力のある説明につくりかえていくことを生徒が自分で確認しながら行えた点である。「なぜ」という概念的知識の形成を促す問いは、「説明する」作業が活動の中心となるが、生徒が自分で振り返りながら説明を磨き上げていくことの手立ては自ら学びを調整する姿の育成につながると考えた。

二つ目は、単元全体を通して終末に与えた「今後の歴史の学習に必要な視点や方法は何か。」という問いが、歴史の「学び方を学ぶ」上で有効に働いた点である。「身近な地域」という中学校社会科歴史的分野の導入ともいえる単元で、歴史的な見方・考え方を働かせることの必要性に気付くことができれば、今後学習していく歴史との向き合い方や学びの見通しをもつことができ、歴史の魅力に気付いたり謎に迫ったりすることにつながると考えた。

(2) 課題

本実践では、学習課題に対しての説明を、自分自身との対話や学級での話し合いを通じて磨き上げていくことが活動の中心であったが、つくりかえていった説明が他者に伝わるものとなっていたかどうかのメタ認知の方法に課題が残った。自分にとってはよりよい説明をつくることができたと思っけていても、他者が理解できる説明に昇華したかどうか、生徒自身が理解し、次の方策を見つけるにはどうすればよいか、究明していきたい。

5 おもな参考文献

【方法論】

- 岡崎誠司『社会科の授業改善 1 見方考え方を成長させる社会科授業の創造』風間書房、2013年
- 森分孝治『社会科授業構成の理論と方法』明治図書出版、1978年
- 森分孝治・片上宗二編『社会科重要用語 300 の基礎知識』明治図書出版、2000年

【内容論】

- 勝興寺文化財保存・活用事業団「勝興寺境内の文化的価値に関する調査研究報告書」概要版、2023年
- 文化庁「文化財に関する基礎資料」平成29年11月資料提供、聞き取り調査
- (公財)勝興寺文化財保存・活用事業団

(授業者：石浦 暁子)

実践事例 2

1 単元について

(1) 単元名・学習課題

第2学年 歴史的分野 「近代化」する日本 「日本における『近代化』をどう定義すればよいだろうか」
--

2 本校の研究と本実践の関わり

(1) 研究主題との関わり

本校の研究主題である「主体性の高まりをめざす課題学習」と関連し、小学校の既習内容で理解している「近代化」について、中学校での学習を通して、多面的な側面に気付いた生徒が、「近代化」を再定義し、深く追究したくなる学習課題を設定した。

また、小中の接続を意識したパフォーマンス課題を設定したり、E. W. アイスナーの評価論を用いて、表現方法を多様化したりすることで、「書くこと」が苦手であったり、社会科に苦手意識をもっていたりする生徒もすすんで追究したくなるような単元構成を行った。

あなたは、小学6年生から質問を受けました。次の（ ）に当てはまるセリフを、説明する絵とともに考えてください。 小「小学校では、不平等条約の改正が、日本の近代化が遅れていたためなかなか交渉が進まなかったって習ったんですけど、近代化ってどうなることですか？」 中「小学校では、殖産興業のところで、機械による大量生産を近代的な工業って習うよね。それ以外にもいろいろあるからこの絵を見て。近代化した国っていうのは、（ ）国のことだよ。」 小「なるほど！よくわかりました。ありがとうございます。」
--

図1 本単元で設定したパフォーマンス課題

(2) 研究副題との関わり

① 自立した学習者像について

本単元の導入に、図1の提示と合わせてプリテストを行い、生徒のレディネスを把握する。プリテスト（問いは、日本における「近代化」の定義は何か。なぜその定義となるか。）で、生徒は小学校での既習事項を振り返ることで、「近代化」の定義を考え、自分に足りない視点を把握したり、最終的に「近代化」を定義づけることがこの単元の目標であることを理解したりする。

単元を通して、小学校での既習事項どうしの因果関係を見いだしたり、それに付随する新たな知識を身に付けたりする。同時に、単元内で二度、振り返りのワークシートに、単元を貫く問い（「日本における『近代化』をど

う定義すればよいだろうか」の答えを記入する時間を設けることで、生徒のメタ認知的モニタリングを促しつつ、次時以降の学習の視点を明らかにするメタ認知的コントロールを行えるようにする。

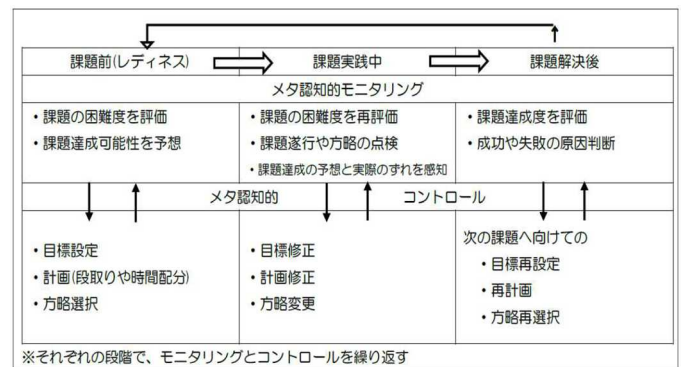


図2 学習におけるメタ認知 三宮(2008)より作成

② 学びの往来について

本校社会科では、これまで岡崎(2013)が主張する「社会認識・市民的資質育成の構造」に基づいて社会的な「見方・考え方」を働かせながら知識を身に付けさせる単元構成を行ってきた。その過程で、①個別で読み取った資料の内容や解釈したことを他者に説明したり、話し合ったりしながら、より高次な知識を生徒は身に付けてきた。また、市民的資質を身に付けるパフォーマンス課題等においては、生徒に学びのイニシアティブを委ねて探究活動を行ったり、生徒に学び方を選択させたりしてきている。そして、単元を貫く課題に対し、振り返りを記入するワークシートを用いて、生徒が、自身の考えの変遷をメタ認知したり、学びの自己調整ができるよう促したりしてきた。

公開する本時では、前時まで個人で作成していた日本における「近代化」の絵を用いて、学級全体で日本における「近代化」の定義を話し合う。それを基に、個の歴史観を形成すべく、それぞれの日本における「近代化」の定義を考察する時間を設ける。学習形態や方法を工夫することで、本時の中での個の歴史観の深まりを期待し、その様子を見取りたいと考えている。

3 実践

(1) 単元設定の趣旨

① 学習指導要領における位置付け

本単元は、現行の中学校学習指導要領の歴史的分野の大項目C中項目(1)「近代の日本と世界を大観して、時

代の特色を多面的・多角的に考察し、表現すること」を目標としている。前学習指導要領から「我が国の歴史の大きな流れを、世界の歴史を背景に、各時代の特色を踏まえて理解する」というねらいが記載されるようになり、それぞれの時代における「大観学習」は「確かな理解と定着を図る」上で重要であると示されている。

本単元では近世から近代への移行期、特に、近代前半と言われる日本の「近代化」が始まった時期を取り扱う。高等学校では、令和4年度から現行の学習指導要領が施行され、「歴史総合」が必修となった。歴史総合では、大きく「近代化」「大衆化」「グローバル化」が取り扱われることから、中学校における近代の「大観学習」においても「近代化」を重点的に扱うことは、中高接続の点から見ても有意義であると言える。

②本時について

日本における「近代化」を表す絵を作成させ、それらを持ち寄って、鑑賞したり解釈したりすることで、近代を多面的・多角的に理解させることを目的とする。岡田(2023)は、E. W. アイスナーの評価論を紹介する形で、「ダンス、音楽、絵画、彫刻、建築、演劇、大衆芸術、写真といった表現形式を用いれば、言語では表せない内容を提示することが可能となる」。それらが社会科に与える影響として、教科書のみでの知識の伝達では、生徒の学ぶ内容が大きく制限されるが、多様な表現形式を用いることで、個人の感覚システムを用いた理解の深まりが期待できること、また、限定的な表現形式で教える内容を制限する社会科の授業では、その課題や表現形式が得意な人とそうでない人で、公平性が保たれないため、評価の公平性を保つためにも多様な表現形式を用いる必要があることを指摘している。本単元で用いる表現形式は絵画とした。理由として、近代は他の時代と比べ、ジョルジュ・ビゴーに代表される風刺画が教科書や資料集に多く掲載されており、風刺画を含む絵画は時代のイメージをつかむ上で有効であることが挙げられるからである。本時の授業では、各自が作成した絵を根拠とした話し合いを行うことで、生徒一人一人の理解の深まりを期待したい。

③生徒の実態

本学年の生徒には1年次から、歴史を大観する学習において、それぞれの時代で異なるパフォーマンス課題に取り組みさせてきた。古代では、架空出版社の社員として、『『古代～〇〇な時代～』という本のタイトルを提案しよう』という学習課題を立て、古代の特色について話し合う活動を行った。また、古代と中世の相違点に気付かせるための課題として、教科書の飛鳥時代から鎌倉時代の記述に見られる「力」とつく語句を抜き出させた上で、『教科書の『力』を、『力』を使わずに表すとどのように言い換えることができるか』という学習課題を立て、古代の為政者は権力に基づく支配だったが、中世になると武力によって権力を獲得した為政者が多く登場したことを生徒は学んだ。(ここに挙げた2つの学習課題は、教育実習生が行った。)中世を大観する学習は、本校に入学を希望する小学校6年生が訪れる学校説明会の時期であったことから「小学生にも分かるように中世の特色を四コマ漫画で表そう」という学習課題を設定した。古代に引き続き、政治・経済・外交・文化・その他(村など)の視点を与えた上で、それぞれが作成した四コマ漫画を基に話し合う活動を通して、中世の社会の仕組みを生徒は学習した。また、長期休暇中の課題として、中世は「武士と天皇が権力争いを繰り返した時代である」という特色に特化したカードゲームの作成を行わせ、中世の人物やできごとが社会に与えた影響の大きさからカードの強さを吟味する活動を通して、生徒は中世の理解を深めたと考えている。2年次になってから行った近世の学習では、近世を表す劇(グループ課題)または狂歌2首(個人課題)を作成させ、それに基づいて時代の特色を見いだす活動を行ってきた。特に、近世の活動は、本単元で行うE. W. アイスナーの美的アプローチによる社会科の学習評価論の理論を表面的に取り入れた教師のフィードバックを取り入れた。例えば、近世の特色を表す劇の発表の冒頭で、以下のやりとりをした生徒がいた。

アメリカ人「日本の江戸時代の様子を教えてください！」
明治新政府の役人「かしこまりました。江戸時代の将軍の支配の様子についてお見せします。」

ここで教師のフィードバックとして、「なぜ、新政府の役人がアメリカ人に敬語で話したのか」と問うと、生徒

から「当時の日本人がペリーやアメリカ船をとっても怖がっていたと小学校で習ったので、びびっている様子を表現した」と答えた。このようなやりとりから、劇のセリフの細かい部分からも、歴史の捉え方を表現できることを説明している。

このように、それぞれの時代(単元)の導入で、「単元を貫く課題」としてパフォーマンス課題を提示して、生徒は解決のために学習を進めてきており、毎時の学習がそれぞれの時代の特色とどうつながりがあるかを考えながら学習する生徒は増えてきた。一方で、これまで課題解決のために、生成AIを用いる生徒はいるものの、教師の側から提示する時代を大観する学習課題に生成AIを用いる生徒はいなかった。

(2) 本時の学習

①指導目標

- ・「近代化」する日本について、工業の進展や政治と社会の変化、経済の変化による政治への影響など多面的・多角的に考察させることで、古代や近世と異なる日本における「近代化」の定義を表現させる。

【思考力・判断力・表現力】

- ・生徒それぞれが考える近代の特色を表現するために、必要な資料を考察したり、収集した情報を歴史的な見方・考え方を働かせて読み取ったりまとめたりする活動を通して、日本における「近代化」の説明に必要な要素を理解させる。

【知識・技能】

②授業の展開「略案」

- 1 【個】前時に作成した日本の「近代化」の絵を振り返り、個人で「近代化」の定義を確認する。

日本における「近代化」をどう定義づければよいか

- 2 【全体】絵を用いて、「近代化」を定義するために、必要な要素を説明し合い、議論する。

政治・外交

- 立憲主義の確立
- 中央集権国家の形成
- 議会政治の導入
- 領土の画定

経済

- 二次産業発展による資本主義
- 地租改正
- 富国強兵

文化・国民生活

- 国民意識(ナショナリズム)の形成
- 文明開化による欧米化

3 【ペア】板書をもとに、知識を構造化したり、不足を補ったりしながら、「近代化」の定義を話し合う。

4 【全体】パフォーマンス課題に沿って、「近代化」の定義について、セリフに合うように発表する。

○立憲主義の中央集権国家として、議会制度が整っている国であり、ナショナリズムが形成された国民の一体感がある国

○機械化やインフラ整備により、急速に二次産業が発達し、安定的な財政やそれに基づく税制を基盤とした資本主義経済の考え方が取り入れられた国

※次時にポストテストのみ行う

③学習評価の状況

プリテスト、中間テスト(個別の知識をすべて学習したあとの絵を描く前の段階)、ポストテスト(単元の終末)の三度、同じ問いで行った結果が以下の通りである。

n=37	①政治	②経済
プリT	5 (13.5%)	17 (45.9%)
中間T	22 (59.5%)	25 (67.6%)
ポストT	31 (83.8%)	34 (91.9%)

※①は立憲主義や議会政治、中央集権など主に政治に関わること、②は機械化や資本主義など主に経済に関わることを記述した生徒数を抽出した。

どちらの項目も数値がテストをするごとに伸びている。特に、中間テストからポストテストにかけてが、今回の実践において、単元構成の工夫にあたる部分であり、それぞれ数値が伸びていることから、生徒が日本における「近代化」を正しく理解できたことを示しているといえる。そのため、本実践の意義が明らかになっただろう。

また、生徒の記述が回を追うごとに具体的なものになり、知識が構造化されていることが分かる。2名の生徒の例を挙げる。図3は抽出生徒Aの3回のテストの解答の変容と描いた絵である。生徒Aは社会科が得意ではない生徒である。小学校での理解が十分でなく、プリテストは、白紙で提出した。中間テストでは、なんとか文化や産業、政治のしかたが「変化」という記述は見られたが、具体的な変化の内容を記述することができなかった。

日本における「近代化」の絵を描く授業では、絵に必要な要素をメモで書き出させた後、美術の授業を想起させ、最も描きたいことや主張したいことを中心に描くという「構図」の見方・考え方を働かせることで、憲法を中心に描き、中央集権国家の中での議会政治や教育の普及、産業の発展等が「近代化」に必要であると解釈できる絵を、生徒Aは完成させた。

これらの絵を用いて学級全体で行った日本における「近代化」の定義の話合いの後のポストテストでは、「中央集権」等の語句は見られないものの、主に政治や文化の面での「変化」について、「選挙」や「議会」という具体的な事象をあげながら説明することができた。

図4は抽出生徒Bの解答の変化と絵である。この生徒は社会科が得意な生徒で、プリテストの段階で、日本における「近代化」の定義には至っていないものの、欧米各国の「近代化」の知識を基に、日本の様子を説明している。そして、中間テストでは、「資本主義」「二院制」「議会政治」「立憲君主政の始まり」等、すでに日本における「近代化」の定義に必要な要素を理解していることが読み取れる。その生徒Bが描いた絵は、天皇が鏡を見ており、一見すると四民平等が実現したように見えるが、実際は天皇主権の中での平等（生徒の言葉では見せかけの平等と言っていた）であり、まわりに描かれている紙幣は、資本主義が到来する社会で、過酷な労働環境の中、働かせられていた様子を表すという。生徒Bは、話合いを通して、多面的・多角的に、日本における「近代化」を捉えていることが分かる。生徒Bは、ポストテストで、日本における「近代化」は欧米のまねをして、欧米の文化や技術を取り入れ（手段）、不平等条約の改正（目的）を達成する過程であることを書いている。ここから生徒Bが、絵を描き、その解釈に基づいて話合う活動が、個別の知識を構造化させたことの証であると言える。

4 成果と課題

（1）成果

本実践の成果として三点挙げる。一点目は、生徒が「近代化」を多面的・多角的に捉え、知識を構造化できた点である。これはプリテストからポストテストにかけて、政治・経済の両面で記述率が大幅に向上（政治：

13.5%→83.8%、経済：45.9%→91.9%）したことに裏付けられている。絵を描く活動が、断片的な知識を一つの文脈に編み直す役割を果たしたと言える。

二点目は、芸術作品（絵画）を活動に取り入れて、生徒の主体性の高まりに寄与したことである。アイズナーの理論に基づき絵画という表現形式を取り入れたことで、言語化に課題のある生徒も構図や象徴を用いて自らの歴史観を可視化させることができた。特に社会科を苦手とする生徒Aが、美術科の見方・考え方を社会科に転用し、自分なりの定義を絵で完成させたプロセスは、教科横断的な主体性の高まりを示すものである。また、単元内でビゴの作品や互いの絵を鑑賞する活動を取り入れたことで、歴史的な事象の背景にある意図や抽出生徒Bが挙げた「見せかけの平等」といった批判的に社会的な事象を捉える視点（クリティカルシンキング）等、多面的な歴史観を形成することができた。

三点目は、単元内の振り返りが、生徒のメタ認知能力や自立した学習者の育成に有意義だったことである。ポストテスト後に、生徒に「自身の学びの深まりを実感するか」と問うたところ、全ての生徒が実感していると答えた。また、ある生徒は、「『近代化』した日本がなぜ戦争に突き進んだのかを知りたい」と発言した。このように、自身の学びの中で、まだ分からない点をメタ認知し、次時以降の学びにつなげようとしている様子が見られた。

（2）課題

一方で、課題を二点挙げる。一点目は、全ての生徒が、深い学びに至った訳ではない点である。抽出生徒Aは、単元内で、日本における「近代化」への理解を深めたものの、評価基準に照らすと十分ではない。この点から、より個に応じた支援が必要だったと言える。

二点目は、美的アプローチにおける評価の妥当性と公平性の継続的検討が必要である点である。絵を描いたものの最終的な評価は、記述のテストに依存している。この点からどれだけ絵がうまくても、言語化の苦手な生徒がいることは否めない。今後も、アイズナー理論をどのように社会科の評価に組み込むかは検討の余地が残る。

また、今後の展望として、生成AIを用いた学習支援の具体化が挙げられる。本単元では、生成AIを用いて、

絵に必要な要素を挙げるために使用した生徒が一定数いたが、その効果は検証できていない。今後は、DX化時代における「自立した学習者」の育成をめざしたい。

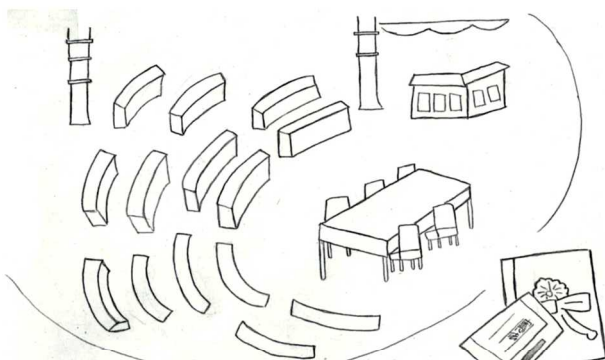

- 岡田了祐「美的アプローチによる社会科の学習評価論 - E. W. アイスナーの所論と T. エプスタインの実践を手がかりに -」日本教育方法学会紀要『教育法学会研究』第50巻、2025年
- 三宮真智子『メタ認知 学習力を支える高次認知機能』北大路書房、2008年

5 おもな参考文献

・岡崎誠司『見方考え方を成長させる社会科授業の創造』風間書房、2019年

(授業者：早川 晃央)

定義	理由
<p>文化や産業、政治のしかたなどが近代化した国。</p>	<p>近代化というのは、国を変えていくために。</p>
<p><u>政治</u> 選挙を行う制度ができたり、議会が作られたりと、民主的な政治体制となっている。</p> <p><u>文化</u> 子供たちが、教育を受ける場が広がっている。 <u>教育が普及</u> 和服だけではなく洋風の服が見られる。</p> <p><u>外交</u> 世界の国々と対等である。</p>	<p>→ 身分制度ほど、目に見える差をなくそうとしている 政治に国民の声を真取り入れようとしている、国民の意見を反映→民主的</p> <p>→</p> <p>→ どの国も平等であることを示している。</p>

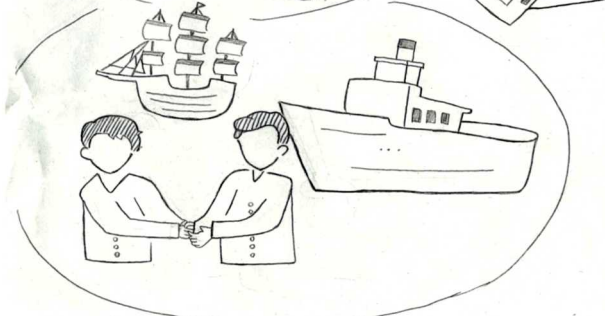
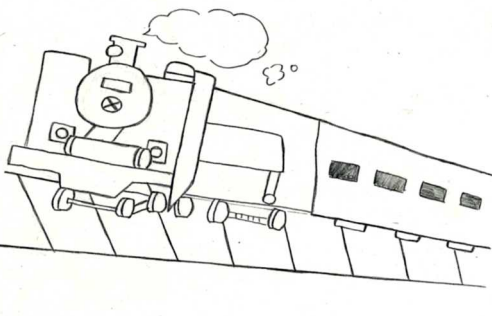



図3 抽出生徒Aの解答の変化と作成した絵

定義	理由
<ul style="list-style-type: none"> ○ 経済が回り、富裕層が大きくなった国 → 世界に大きな影響を与えた国 <p>欧米諸国 - 特にイギリス</p> <ul style="list-style-type: none"> ↳ フランス、ドイツ、アメリカ <p>イギリス → 工業化が進み、日本がまだ繊維業がメインの時、イギリスは重化学工業がメイン → 他の国と差がある → 植民地支配</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ フランス → フランス革命 ○ ドイツ → ○ アメリカ → 1841 - 来航 → 1853年開港 → 開港の顔で描いた絵

欧米諸国 - 特にイギリス	理由
<p>いろいろな国の先進国</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ イギリス → 工業化が進む 日本がまだ繊維業がメインの時、イギリスは重化学工業がメイン → 他の国と差がある 立憲君主政の始まり 様々な国を植民地支配していた → 様々な国の元へ 資本主義 → 二院制の議会政治 → 新制度 	<ul style="list-style-type: none"> ○ フランス → フランス革命がおこって → 普選選挙がはじまる (啓蒙思想) → 帝国主義 → 他国を圧倒する ○ ドイツ → 君主政の憲法 → 日本が使節団を派遣 ○ ロシア → 南下政策 → 領土争いに強 → たくさんの国を支配できる → 強い軍力、経済力 ○ アメリカ → イギリスからの独立 → 憲法

欧米諸国の近代化	日本の近代化
<p>革命がおこる → 思想の変化 → 様々な政治形態にも変化をもたらす</p> <p>啓蒙思想、帝国主義の広がり、基本的人権</p> <p>工業</p>	<p>真似た ← 欧米諸国の肩を並ぶため</p> <p>日本 → 縛られた自由 → 中央集権 (× 武力)</p> <p>富国強兵、殖産興業 → 近代化の鍵</p> <p>中央集権国家 → 絶対的権威がある</p> <p>別の国に土にたて、動かさぬこと → 大軍が権力を握るから最初 (中大兄皇子あたり) → 初めたところから → 「強い国をつくる」ことを第1優先</p> <p>自国を何でも負けた国にするために → 利潤追求、資本主義の導入</p>



図4 抽出生徒Bの解答の変化と作成した絵

