主題を解明する協働の学び合いの中でよりよい社会を担う力を培う

－近代国家の形成過程を評価し明治時代を大観する（第９学年）－

「日本における近代国家はいつ完成したのか」

開国を迫られた結果滅亡した江戸幕府。新しい国家形成を目指した明治政府が掲げた五箇条の御誓文がめざした国家は完成したのか。また、日清戦争と日露戦争は列強の勢力に飲み込まれないよう近代化を急いだ日本が避けては通れなかったとされるが、その後の日中戦争、太平洋戦争へと繋がる要因もはらんでいる。戦争の是非を評価しながら、現代社会の基礎となる近代国家として成長する明治時代を大観する授業実践。

１．　学びの構想

⑴ 日本における近代国家の形成過程を捉え主権者としての資質能力を培う

現代社会の政治や経済の仕組み、生活様式は欧米から始まった近代化という歴史的動向の延長であり切り離して考えることはできない。近代国家の形成過程を考察することは、現在の日本の姿を、その元のかたちから問い直すことに繋がるともいえる。

国内の政治体制、経済体制、社会体制、民衆の生活などあらゆる面において画期的な変化をもたらした明治維新こそが日本における近世と近代を分かつ転換点である。しかしそれをおこす起源は、さらにさかのぼって幕末の開国に求められる。開国直後の幕末においては、幕府に先立って雄藩が近代化の取組を始める。

近代とは経済的には資本主義、文化的には科学主義、政治的には民主主義・人権尊重を基礎としているが、明治に入り政府はまず軍事、教育、税制の改革を行い国家の基礎を築き富国強兵を目指した政策を進めた。経済面では官営工場を建設し、江戸時代から継続する三井・三菱・住友などの商業資本を土台にしつつ、日清戦争期には軽工業を、日露戦争期には重化学工業を発達させて産業革命をおこし資本主義を確立していった。また文化や外交では文明開化と称して欧米先進国の生活様式や学問を導入し、国際的地位の向上を目指して、独立を保ちながら不平等条約の改正を目指した。政治面では憲法を制定し、日露戦争を優勢で終えたことで列強に並んだとも言われるようになり、国民にもアジア諸国における優越感と「一等国」意識が芽生えた。

しかし、欧米における近代化が、啓蒙思想家の影響による市民革命を経て、国王に代わって主権者となった国民が、憲法で政府の権力を制限し、基本的人権を保障する立憲主義を基礎とするものであるのに対して、日本においては明治政府の主導の「上からの近代化」であり、欧米との大きな違いがあった。この点において明治時代の日本は欧米と並んだ近代化を達成したとはいえないとも考えられる。

本単元では、明治時代という日本が近代国家として大きく変化する過程を考察することを通して、現代社会をとらえる視点を獲得し、主権者として課題に向き合おうとする資質・能力を培うことをねらいとする

⑵ 国家をとらえる視点を広げ深める

本校社会科の学習は前期課程３年生から、本質的な学び「多様な視点で社会を見つめ合い、自己を問い直す」に向かうために、「なぜそれが起きたのか」「統計資料や史料に基づいた事実を根拠にして語り合う」「社会に生きる市民として、自分はどう行動すべきか考える」といった活動を繰り返し学習を進める。後期課程７年生の歴史分野においても古代の学習で「聖徳太子が目指した国づくりは完成したのか」を主題に設定して、「政治の仕組み」「外交」「民の生活」「仏教」の視点から古代の国家形成の過程を学習していく。この学習で獲得した国づくりについての４つの視点が後の時代、そして現代をとらえ判断する見方・考え方の基礎となっていく。

本単元では、この４つに加えて近代化の要素としてあげられる「軍事力」「教育」「人権保障」といった視点から明治の国家形成過程を捉えていく。特に「人権保障」については大日本帝国憲法下では「臣民」としての与え

られた人権保障に留り、国民としての基本的人権の保障は日本国憲法制定を待たなければならなかった。しかしながら、幕藩体制における封建社会であった近世から明治維新を経て近代へうつる中、一部ではあるが国民が政治に参加する機会を得たことは何よりも大きな変化である。人権保障の視点から明治時代をながめ、判断することを通して、現代社会において主権者意識もち他者と協働しながら社会を担う力を培う単元としたい。

(3)　展開構想

近代国家を捉える視点を共有する

前単元では開国から僅か 15 年で江戸幕府が滅亡した要因と、次の時代で日本は何に取り組まなければならないのかを考察した。子供達は、軍事・経済・外交などを重点項目として挙げて単元の学習を終えた。この考察をふまえ、次の政権である明治政府が示した五箇条の御誓文から当時の国づくりの指針が、欧米に並ぶための必要な条件で、具体的には前単元で挙げた項目に加えて議会制や世論を反映した民主主義、教育であることを見いだす。また、なぜこのような方針をうちたてたのか、近代国家を捉える視点から考え明治政府の政策に迫る。

日本の近代化を考察する

五箇条の御誓文から見いだした視点に沿って、明治政府が行った具体的な政策を関連づけ、欧米と比較しながら近代国家の形成過程を考察する。関連を探る際には、グループで各人が分担して当時の出来事を調査し、まとめた事象カードを活用する。事象カードには出来事の内容だけでなく、欧米と比較してどの程度近代化が進んだのか「達成度」も評価する。これらのカードをメンバーでつなぎ合わせ、協働で事象の関連性を見いだす。この協働する活動の過程で明治時代に近代化を大きく推し進めた日清戦争、日露戦争の意義も考察する。さらに戦争の是非について、子供たちそれぞれが根拠を示しながら価値判断し、全体で議論する。

単元を通してグループ、個人、全体といった学習の場面を設定しながら学びのコミュニティにおいて様々な価値を共有する。

近代国家の形成過程について価値判断し新たな視点を獲得する

日清戦争と日露戦争が当時の日本に及ぼした様々な影響を、単元の始めに共有した近代化の条件として挙げた視点から考察する。日露戦争については、国を評価する視点としてこれまでもってきた「民の生活」から是非を考察する。様々な立場の国民の視点から考察する過程で、「人権保障」といった新たな視点を獲得し、それをふまえて再度明治時代を捉え直し、主題に対する価値判断をする。

２．　学びのストーリー

(1)五箇条の御誓文から目指した国を考える（第１～５時）

前単元では、江戸幕府が滅亡した要因を考察し、「次の時代、日本（明治政府）がやるべきことは何なのか」という問いに「まずは軍事」そして「貿易」「外交」と次の単元で探究する幾つかの視点を考えて学びを終えた。これらを振り返りながら「五箇条の御誓文から明治政府が目指した国はどのようなものなのか」という問いから、単元の学びがスタートした。「国民が意見を言える」（世論）、「江戸時代は幕府がすべて決めていたからいざ開国を迫られた時に混乱した」そのために「議会をもつ」（民主主義）、「グローバルな視点をもつ」（外交）など史料を読み解きながら明治開始直後の日本が目指した姿を確認した。「世界から知識を求めるのなら、それを国民に広げるために教育が大事なのでは」といった教育の重要性を指摘する発言もあり、壮志は「つまりは近代国家になって。欧米に追いつく」とまとめた。授業者は「近代国家という言葉はよく聞くけれど、近代って何？国家って？」と問い返して次時へ繋げた。

第３時で授業者が「近代国家とは具体的にいうと？」との問いから「強い国」「イギリスとかフランスとかアメリカ…」「何が強いのか？」など近代国家についてのイメージが広がった。子供たちが「強い国」と表現した当時の欧米各国について、前時までに挙がっていた「軍事」「貿易」「外交」「教育」「民主主義」の視点から調査を進めた。その結果「強い国」に共通することは①議会と政府と法・中央集権②国民の支持・人権③軍事力・植民地④国民の教養⑤対等な外交が実現していることが浮かび上がった。そこで第２時にそうが表現した近代国家として「追いつく」ために明治政府はどのような政策を進めたのかを調査することとした。

授業者は①～⑤だけが近代国家の要因とは言い切れないと考えたが、子供たちが見いだした視点を大事にした。そして、「追いつく」ための政策を調査するという課題が見いだされたこ

とから、「明治政府が五箇条の御誓文でめざした欧米に追いついた国は実現したのか」と主題を設定して次のサイクルへ進めることとした。

(2) 明治政府の政策を評価する

（第 6 ～ 10 時）

第 6、7 時では①～⑤について明治政府の政策について調査した。「ズバリ！廃藩置県が大事。中央集権国家への道」「徴兵令は意味がない。５％しか徴兵できてない」などの意見が飛び交った。また、「政治をする人が大きく変わって政治の仕組みが変わるっていう点で見ると、将軍から天皇に交代してるから、ヨーロッパほど大きな革命はないけれど、明治維新自体が革命なのでは？」「自由民権運動も、激しくないけど革命っていうか改革…でも有権者は１％」「近代化には人権が大事。人々の意見で国を動かすのが近代国家だから。だから自由民権運動が一番大事だと思う」など、単元の始めには「軍事力の強化」を一番に挙げる意見が強かったが、「人権」にも視点が広がった。また、倫也は「お雇い外国人の給料が半端ない！そんなに必死になってまで、外国の知識に頼ってたの！」と当時の日本が近代化を急いだ具体例を見つけていた。「有権者は１％」や倫也の「頼ってた」という発言から授業者は次時から明治政府の政策を評価することとした。

第 8、9 時では、「欧米と比較してどの程度近代化したのか」として①～⑤の視点で調査した政策とその結果について５段階で評価し、特に評価が低かったものについて第 10 時で風刺画から探った（写真 1）。

写真１　風刺画から当時を探る

このみ：支配したら反乱を起こされるリスクがある。
ゆうや：植民地を持つことがステータスみたいな感じかも、だから軍事力と戦争が必要？でも、アメリカとかは植民地とかもってなかったけれど金の力で強かった。植民地って近代化の条件に必要なの？

単元の始めにクラス全体で決めた近代化の条件について新たな疑問をもちはじめていた。

また健一は鵺亀（ぬえがめ）を題材に韓国併合を風刺した画を見て「伊藤博文の腕の中に子供がいる…びっくりした！」当時描かれたビゴーの幾つかの風刺画からこのみは「外国から見たら日本は下に見られているし馬鹿にされて、生意気だとみられてる。こんな結果だったなら戦争は必要なかったのでは？起こそうとと思って戦争を起こした感じではない？」「言論弾圧の絵は日本人の気持ちを代弁しているのかもしれない。どういう立場だったのか気になった」など当時の政府と国民との関係に疑問を感じ始めたことを探究のあゆみに綴った。授業者は「日本人のどのような気持ちを代弁して何を伝えたかったのか調べる必要性があり樹ですね」とコメントを返した。

また、ゆうやは「金を儲けるにはイギリスみたいに産業革命を興して、需要を高めて経済を発展させないといけない。でも、日本には資源がないからきっと無理！だから、資源を持ってる植民地はやっぱり必要。そして戦争も必要。さらにアメリカは植民地をもっていないけれど産業革命を興して強くなっているのは資源も領土もあるからだと考えた。だから戦争をする必要がなかった。戦争をせずに強くなった国はあるのか疑問に思った」と綴った。近代国家の形成過程について理解が深まっている様子がうかがえた。

授業者は、次時からはこのみやゆうやの疑問や考察から日清戦争と日露戦争についての評価と産業革命について考察することとした。

(3) 日清戦争・日露戦争を評価する

（第 11 ～ 13 時）

第 11 時からは、日清戦争日露戦争に関する出来事についてまとめた事象カードをグループのメンバーで分担して作成し、それらを大判のホワイトボード上に並べてつながりを見いだしていった（写真 2）。

このみ：機関車国産第一号生産ってカード難しい。機関車つくって戦争するわけじゃないし。
ゆうや：朝鮮に何か輸出した？でも鉄道だし…（船ではないから）。

樹はこのみとゆうやの発言を横で聞きながら黙って資料集で何かを調べていた。授業者が尋ねると、樹が注目していたのは日本による朝鮮の植民地化に関連した義兵運動と鉄道

開通に関する資料であった。授業者は樹を促して、機関車や鉄道と戦争の繋がりに悩んでいたこのみとゆうやをはじめグループで共有した。

このみ：機関車第一号生産の後（1914）に南満州鉄道敷いてる。
ゆうや：1914 年は韓国併合（1910 年）の後。朝鮮半島に敷設どういう意味？
ひろ　：中国の資源とか奪って、日本に運んだとか。
樹：…たぶん。

写真 2　カードを繋いで背景を考察する

ゆうややこのみは樹が見つけた資料から南満州鉄道が軍事目的で敷設されたことに気がつき、軍事面において港や鉄道といった交通が果たす重要性に納得し、それ以後日本が長く戦争に向かう背景を理解した。

このみは探究のあゆみに「鉄道を造ったことがどのように戦争に関係するのかと思っていたけれど、班で考えることで、韓国併合後の鉄道敷設に役立っていたことに気がつけました。」と綴った。授業者は「樹さんが見つけた資料には驚きましたね。鉄道は人を運ぶためのものだけでなく軍事面で重要であることが分かりましたね」とコメントを記し、協働することの価値と社会的事象（鉄道敷設､港湾建設）について子供たちには見えていないことの意味を伝えた。

10 時にゆうややこのみが戦争は必要なのか、産業革命がおこっていたら戦争は避けられたのかと考え始めていたように、事象カードを繋げて考えた後には戦争について疑問をもつ意見が複数あった。これをもとに、「日清戦争、日露戦争は必要だったのか」「産業革命がおこっていたら戦争は避けられたのか」につて判断することとした。

事象カードを繋ぎ終えた 13 時の最後での判断は多数が、「必要・避けられなかった」に偏った（写真 3）。

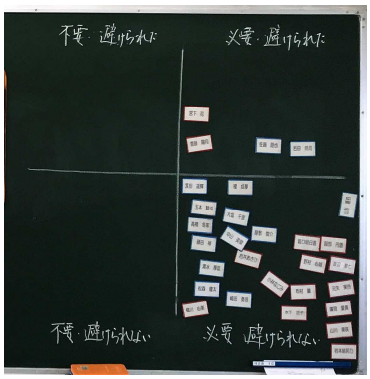

写真 3 日清・日露戦争を評価する

このみは探究のあゆみに「現代の世論は戦争はするべきではないって言っている。単元のはじめクラスの皆も戦争はだめって言っていたのに、今日の授業では必要で避けられなかったって満場一致くらいに（クラスの）意見が偏ったのが不思議に感じた。…（中略）…日清戦争で清に勝って､日本の実力が認められたから戦争が国の発展につながったのでは？」と疑問を記していた。

このみはこの振り返りの前半では「世論」という表現で国民の立場で､後半では「国」という視点から戦争を評価しそれぞれが全く違うことに疑問を感じていると授業者は考え、「単元の始めでは現代の日本人として反戦とか戦争はダメってクラスの皆は言っていたのに､今日はほとんどの人が当時の日本は必要って言っている…！？なぜ」とコメントを返した。また､第 13 時ではクラスの多くが「国」の立場で戦争を評価し「必要・避けられなかった」と判断したことから、「国民」という立場から考える必要性を感じた。

(4) 再度評価し明治時代の日本を眺める
（第 14 ～ 15 時）

第 13 時に記した子供たちの「探究のあゆみ」には「当時の日本にとって日清戦争と日露戦争は近代国家として発展するためには必要、避けられなかった」という意見が多くを占めた。

授業者は国家を形成するのは国民一人一人であり政治は世論によって動かすことに気付き、大日本帝国憲法のもとでは制限された基本的人権であったために、人々は自由に世論を形成することができなかったことを理解させたかった。そこで、当時の国民からみた日露戦争について史料や関連動画を提示して基本的人権の保障の重要性に迫った。

子供たちは賠償金が得られなかったことや、戦死者を含め多大な被害を被ったこと、反戦運

動も起こったがその声は届かなかったことを理解した。

全体共有の場で、授業者は国民という立場で判断するとどうなのかと問うた。

さつき：国民一人一人という立場に立つと、いいことは少ない。
なごみ：一等国意識っていうのは芽生えたけれど、アジアの人達との問題の原因がこの頃生まれている。
光太：でも、被害の大きさとか賠償金が得られなかったっていう結果が分かっているから、今の僕たちは必要とか必要でないって言える。みんなはどの時点の国民の立場で判断してるんですか？
りくや：結果論ならいくらでも言える。

光太は改めて授業者にも同じ質問を投げかけたが、即答ができなかった。光太の疑問について全体で考えることとした。

なごみ：結果論だけで考えると、戦争はしない方がいいということになるけれど、もしその時代の人だったら、戦争するって考える。
健一：結果がわかっていたら不要だって感じるものの…複雑な感じです。
栞　：戦争が必要か必要でなかったかを考える前に、いつの時点から判断するかを自分で決めることが大事だったと思います。

授業者も史実について価値判断することについての難しさを感じながら第 14 時を終えた。

このみは「…今日の動画とかを観て当時の一人一人の立場からみたら、あまりいいことは無かった。けれど、やはり日本っていう国からみると必要なのか。迷う…」と綴っていた。

次の授業までの数日間、授業者は光太の疑問について改めて考えながら、「探究のあゆみ」にコメントを記入した。子供たちは「どの時点で判断するかで考えが変わることに今頃気がついた」「結果論だけではいけないのでは？」「現在の視点でしか考えていなかったことに気がついた」「…もうわからん」といった記述が多々見られた。授業者も共に考えながら「未来がわかっていたら、失敗する選択肢は選びませんね」「当時は最善の選択肢だと判断したのですね」「今の私たちが判断したことと当時の判断が違うのはなぜなのでしょう」等コメント返した。

単元の最終時である 15 時は再度、日清戦争、日露戦争は必要だったのか、避けられなかったのかについて再評価した（写真 4）。

写真 4　再評価で判断が変化する

国民の視点で考えた結果、「戦争は必要で避けられなかった」としていたが「迷い中」の枠にネームプレートを移動する子供が増えた。

早くから、日清戦争と日露戦争に疑問をもっていたこのみやゆうやはグループでの議論の中意見を交わした。

このみ：ポーツマス条約の資料を見ると、日本が勝ってる（優勢に終わっている）けど、ロシアの意見が通ってる。賠償金を得られないというところ。
ゆずき：日露戦争で勝ったことで、列強の仲間入りしたのではなく、敵視されたのでは？
ゆうや：もし戦争やんなかった場合、ロシアに朝鮮を支配され、南下政策で日本もやられる。
このみ：ロシアはやっぱり凄く強かったんだ。賠償金もらえないならやらない方が良かったとおもう。
ゆうや：でも、それは戦争やったからわかったこと。そんなロシアと戦争したからイギリスから信頼を得たのかも。だから戦争は必要だった？
ゆずき：前に、ゆうやさんが戦争しなくても強くなったアメリカのこと言ってたけれど、日本の場合はどうだったのか考えてみたい。列強に敵視されたから本当に必要だったのかすごく、疑問。
このみ：国民にとっては要らなかったのでは…。やっぱり迷う。いつの時点で判断するかで変わる。

このみは「迷い中だったけれど、『不要・避けられなかった』に考えが変わりました。不要の理由は国民にとっては良いことが少ない。でも、資料集に（日露戦争で）日本は列強の仲間入りしたけれど列強に権力を握られていたし、政府は戦争を始める前に（ロシアと）交渉を行ったがあきらめたから戦争がおきた。やはり政府には戦争に勝たないと（国際社会で）意見が通らないという現状があったから」と述べ、国民の立場と、政府の立場からその判断理由を述べた。授業者は、再度「『国民と国』というそれぞれから考えたのですね」とコメントした。

単元の学びを終え、最終レポートでこのみは次のように単元の学びを価値づけた。

「明治政府の政策の是非を判断したとき、数値では測れないものだから難しいと思った。また、戦争が必要か不必要かを判断したときにも結果が分かっている立場から考えるのか、当時の人の立場から考えるのかで違ってくるから難しいと感じた。でも、単元の学びを終えて、明確な基準が無いからこそ一番妥当性が高いものは何なのかを選ぶことが大切だと分かった。また、社会は正しい答えがひとつに決まっていないから様々な意見を取り入れて、自分の意見をもつ力を養っている教科だと思う。世の中には答えのないことがたくさんある。その中でどういう考えが一番妥当なのかを思考することはこれから大切だと思う」。

３．　省察

⑴ 多様な価値に触れ学びを紡ぎ社会を創る力を培う

私たちが生きる現代社会では、解決すべき課題を取捨選択し、よりよい価値判断をする力が必要とされる。そこでは、違った価値判断をする他者と、より納得のいく合意形成を成し遂げることが求められる。こうした力を培うためには、まず自分の考えをもち、他者と協働し、新たな考えを作り出していくことがこれまで以上に重要になる。

そして、多様な価値判断力を培うためには、授業において子ども達の学びの中から出される「価値」をつなぎ、紡ぐことが重要となってくる。秀は「僕の考え方は固定されていました。でもゆうや君と考えた時に考えが変わりました。誰視点で考えるということを考えることで判断が変わることに気がついたからです」と綴り仲間と語り合うことが自らに変化をもたらしたことに気がついている。

また、このみとゆうやが鉄道と戦争の繋がりを見いだ樹としたとき、樹が見つけた資料によって彼らなりに結論を見いだした。その後、ひろは「…学んだこと、歴史のできごとは必ずつながっているところがある。そこを見ていくとわかりやすくなる」また、そうも「つながりを意識できるようになった」と記した。

「探究のあゆみ（省察シート）」や大判のホワイトボードを活用して、意見を集約し、可視化して学び合いを継続することは、仲間の考えを知り、多様な価値に触れることに繋がった。特に大判のホワイトボードを活用して事象カードを広げて、それぞれを繋ぐ活動は、基礎的知識を構造化して説明的知識、概念的知識へと発展させ事実認識を構築することに有効であったと考える。

⑵ 学びの捉え直しと自己の変容

子供たちが自身の言葉で何を学んだのかを振り返る事ができたときに初めて、学習したことの理解が深まる。そして、これが主体的な学び手の姿である。また、自己の学びに対する子供自身の振り返りがなければ教師の行う評価は成立しない。

このみは探究のあゆみに「現代の世論は戦争はするべきではないって言っている。単元のはじめクラスの皆も戦争はだめって言っていたのに、前回の終わりは必要避けられなかったって満場一致くらいに（クラスの）意見が偏ったのが不思議に感じた。でも今日の動画で当時の一人一人の立場からみたら、あまりいいことは無かった。けれど、やはり日本っていう国からみると必要なのか。迷う…」と単元の中盤で戦争への考えが変化していることを記しているが、なぜ変化をもたらしたことには気がついていない。しかし、光太が呈した「いつの時点で判断するのか」「結果論で判断していいのか」という疑問を考えることを経て、最善の策だと判断しても立場が変わり時代を経ることで「最善」ではなくなることに気がついた。しかし、それを前提にして「妥当性」という面から判断することの重要性にも気がついている。そして、ゆうやと戦争の是非を改めて議論したことから最終的には「国民にとっては不要、でも政府にとっては必要だから避けられなかった」と判断した。

本単元の最終時 15 時には①明治時代の日本は近代国家と言えるのか。②自分の学びはどう変わり、深まったのか。その要因は何なのか。③この単元で学んだことは、自分にとってどのような意味があるのか。というテーマで最終レポートに取り組んだ。

「当時の最善の策でも、今の自分たちが考えると最悪な政策なんてことがたくさんあることに驚いた。価値観の違いはなぜ起こったのかを考えた。最善を判断するためにはその時の様々な立場の人の考えをもとにすることが大切だとわかった」「ずっと結果論で考えていたけれど、開戦前の国民の思いを考えると迷いが生じてしまい、なんとも言えなくなった…戦争をした明治時代の日本が悪かったというのではなく、その方向に進んでしまったのはなぜなのかを考えることが大切だと思います」「当時の日本視点で考えていた…現代から考えるのとでは考えが

変わるので視点を変えて考えてみることの重要性を理解した」「明治時代から現代はつながっているのに、こんなに人々の考え方が変わっていることに驚いた。それならいつ今のようになったのか、謎に思えることが増えました」などの多様な視点から時代を眺めることの価値に気がついているレポートが散見された。

最終レポートでこのみは「明治政府の政策の是非を判断したとき、数値では測れないものだから難しいと思った。また、戦争が必要か不必要かを判断したときにも結果が分かっている立場から考えるのか、当時の人の立場から考えるのかで違ってくるから難しいと感じた。でも、単元の学びを終えて、明確な基準が無いからこそ一番妥当性が高いものは何なのかを選ぶことが大切だと分かった。また、社会は答えが明確に決まっていないから様々な意見を取り入れて、自分の意見をもつ力を養っていると思う。世の中には答えのないことがたくさんある。その中でどういう考えが一番妥当なのかを思考することはこれから大切だと思う」と単元の学びを価値付けた（写真５）。

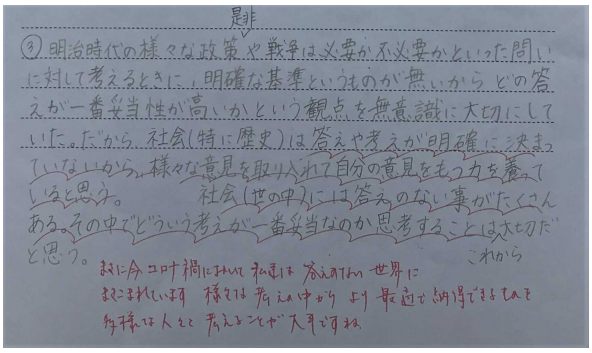
是非
③明治時代の様々な政策や戦争は必要か不必要かといった問いに対して考えるときに、明確な基準というものが無いから どの答えが一番妥当性が高いかという観点を無意識に大切にしていた。だから、社会(特に歴史)は答えや考えが明確に決まっていないから、様々な意見を取り入れて自分の意見をもつ力を養っていると思う。社会(世の中)には答えのない事がたくさんある。その中でどういう考えが一番妥当なのか思考することは大切だと思う。これから
まさに今コロナ禍において私達は答えのない世界にまきこまれています 様々な考えの中から より最適で納得できるものを多様な人々と考えることが大事ですね

写真５　このみの省察シート

このみはゆうやや樹、ひろ、ゆずきとの学び合いの中で多様な視点で社会的事象の繋がりを見いだし、妥当性と表現しながら「最適解」を見いだすことの難しさと大切さに気がついた。これは、社会科の本質的な学び「多様な視点で社会を見つめ自己を問い直す」に迫った結果であると考える。

またゆうやは単元の学びの途中で「戦争をせずに経済力をのばした国はあるのかと」疑問をもち家庭学習で調査を進め「第二次世界大戦後は BRICS の国々がその例である」と地理での学習と繋げて考え「先進国として発展したいと明治時代の日本が進んでいたならば、資源や植民地がないに日本にとって戦争はやはり必要。でも明治時代に戦争に反対していた国民はその思いを伝えられなかった。日本の参政権が欧米並みになったのはいつなのか新たな疑問です」と次の単元を学ぶ新しい目標を見いだしていた。単元の学びを終えたからこそ見えた新たな課題であると考える。

(3)学びのストーリーを子供と共に省察する

「ストーリー」の言葉の定義を調べてみると、対象となる物語の世界で起きている出来事を、時間系列に沿って並べ、最初から最後まで記すこととある。これを授業実践におきかえれば単元デザインをもとに展開される子供の中で起きている学びを、時系列に並べて学びの筋を見いだすということになる。ここでは時系列に並べるだけでなく「何が起きたのか」といったプロット（因果関係）を捉える事が重要である。

授業者は授業と授業の間に子供たちの振り返りの中から、一人一人の学びのストーリーに「何が起きたのか」「その要因は何なのか」を見いだしながら授業をデザインし直す。本実践では 8・9 時に明治政府の政策について 5 段階で評価し（資料 1）、評価が低かったものについて、10 時に風刺画からその背景を探った。そこで子供たちは「植民地は本当に必要なのか」「軍事力があれば近代国家になれるのか」など、単元の始めに設定した近代化の条件について疑問を持ち始めた。授業者は日清戦争と日露戦争についていつ評価する場面を設けようか迷っていたが、子供たちに新たな疑問が浮かんできたこのタイミングで 11 時から評価する場面とした。その結果 13 時では、「戦争は必要だった・避けられなかった」と子供たちの多くが評価した。しかし、子供たちが戦争を起こしたのは「国家」という考えに留まっており国家を形成しているのは国民一人一人という考えに至っていないことから、授業者としてはさらに考えを深めさせたかった。そこで、「世論」と表現してこのみが「国民」の立場に気がついたことから、授業者は「国家を形成している国民の視点」をもって再評価させるために第 14・15 時を設けた。「国家・戦争・国民」の関係は後の単元である日中戦争や太平洋戦争の学びにも繋がってくるからである。このように子供たちの学びのストーリーに沿って省察し、授業デザインを再構成していった。

第 14 時で日露戦争について評価した際、光太が「どの時点で歴史を評価するのですか？今僕たちは結果を知ってるから、いろいろ言えるけど」と述べ歴史を評価することの意義を全体に問うた。このことにより、「if ストーリーを考えると当時なぜそのように判断したのかを深

く考えられる」「どの時点で判断するかで大きく考えが変わった」「未来に生きてる私たちは結果論で判断してたけど、もっと当時の状況を知ってその立場で見ていかなければいけないとわかった」などの発言があった。特になごみは「歴史は過去のことで今の私たちは結果を知っている状態だから何でも言えるけれど、今だってコロナがくるってわかってたらこんなことにならなかったと思う。いつの時点で評価するのかは大事だと気付いた」など当時の人々がなぜそのような判断をしたのか。現代の自分たちとの価値観の違いはどこから来るのかなどを吟味することが、未来に活きる歴史の学びであることに気がついていた。

授業者自身も「日清戦争・日露戦争を評価する」とだけのテーマでしか単元をデザインしていなかった。よって始めに「戦争は必要だったのか・避けられなかったのか」という視点から判断したときには多くの子供たちが、「必要・避けられなかった」と判断した。これは、開戦前の国民や政府の立場に立って判断しているからである。しかし、国民の立場から考えた場合には「不必要」でも「避けられなかった」などに考えが及び「判断に迷う。待ってほしい」という意見が増えた。日本という国は様々な立場の国民一人一人から成り立っているといった視点が新しく加わったからである。さらに、ゆうやは戦争をせずに近代化を成し遂げる方法はなかったのかとう視点からも歴史を再評価している。14 時について授業者の立場から振り返ると、光太の疑問に即座に答えることが出来ないままこの時間を終えている。この授業後の各人の「探究のあゆみ」には「当時の人々の価値観の変化や、現在の私たちとの価値観のズレがどこから来るのかを考えてみましょう」「歴史を学ぶ意義はここにあるのかも知れないと考えます」「結果がすべて正しいとは限らないことがわかります」等価値判断を検証することの必要性を朱書きのコメントとした。

疑問に即答できなかった授業者が「探究のあゆみ」に朱書きしながら考えることは、教科の本質的な学びの具現化と、目指す子供像の実現に迫るために、子供たちの学びの足跡へどのような評価をフィードバックすることが有効なのかを考える作業であった。そして、学び手である子供たちの考えをひとつひとつ辿る必然性を改めて実感した。振り返ってみれば、この時間は共に省察することで授業者にも変容をもたらした場面であった。

授業者が子供の省察シート「探究のあゆみ」から浮かび上がった新たな疑問や考えに丁寧に返答し、単元デザインを見直しながら授業を進めることが、「子供と共に省察する」行為のひとつであったと考える。

（坂東　由美）

参考文献
北　俊夫　『社会科学力をつくる　知識の構造図』　明治図書　2011.