

# 合理的判断能力の育成をめざす小学校歴史学習の単元開発

—第6学年単元「近代化する社会—自由民権・国会開設問題—」の場合—

岡崎 誠司

## Development of a Unit for Improving the Rational Judgment Ability in Learning History in Elementary Schools

: A Case of the Sixth Grade Unit on “Modernizing Society”

Seiji OKAZAKI

E-mail: okazaki@edu.u-toyama.ac.jp

### 要 約

この研究では、3点明らかにした。第一に、合理的に判断できる能力を育成するための方法原理を示した。第二に、合理的に判断できる能力を育成するための単元を開発した。第三に、実験授業を実践した後、子どもの変容を検討することを通して、授業および方法原理の有効性を示した。

**キーワード**：単元開発，合理的判断能力，小学校歴史学習，近代化する社会，自由民権

**keywords**：Development of a Unit ,the Rational Judgment Ability, Learning History in Elementary Schools, Modernizing Society, Jiyuuminken

### I はじめに

「小学校歴史学習において合理的判断能力を育成する授業は、どのように構成すればよいのだろうか。」これが筆者の問題意識である。OECD(経済協力開発機構)のPISA調査など各種の調査から、我が国の児童生徒について、思考力・判断力・表現力を問う読解力や記述式問題に課題があることが指摘され、平成20年版小学校学習指導要領社会において、「公正に判断する能力と態度を養い」「自分の考えを論述することを一層重視する方向で改善」<sup>1)</sup>が図られている今、社会的事象に対する合理的判断能力を育成する授業の開発が喫緊の課題であろう。

社会的事象に対する合理的判断能力の育成においては、社会的論争問題の教材化が有効であることが既に提起されており<sup>2)</sup>、また、合理的判断能力の育成を目指した授業も開発されてきている<sup>3)</sup>。ただし、それらは現代社会を対象としており、小学校歴史学習において合理的判断能力の育成を目指した授業開発が課題となっている。

さて、私たちが日常生活において下す判断には非合理的判断が結構多い。それらの判断には、直観的・感覚的な判断もあれば他者の納得を得られない根拠

に基づいた判断もあり、それらを日常的常識的判断と呼びたい。一方、合理的判断とは、「より多くの他者が納得できる根拠や価値、論理的整合性のもとに、社会的事象について解釈したり評価したりする判断」と定義したい<sup>4)</sup>。したがって、子どもたちが合理的判断を求められる場面とは、具体的な社会的問題状況が存在し、複数の立場から様々な価値観のもと複数の解決策が提起され、それらを子ども自身が主体的に選択する場面が想定されよう。ところがこれまでの小学校歴史学習の授業実践で、そのような場面設定は数少ない。

今、小学校歴史学習は、以下2点の問題を抱えている。第一の問題は、子どもの社会認識形成が、歴史上の人物の目的合理的行為の追体験・共感的理解により、個の視点から主観的に捉えがちになり、当時の社会の一面的理解に留まらざるを得ないことである。歴史上の人物の様々な行為のうち、追体験できる行為、共感的に理解できる行為を学習内容として選択することは、認識内容が恣意的にならざるを得ない。例えば、明治維新を扱った授業実践では、大久保利通はしばしば教材化されるが、人生の行為全てが教材化されるわけではない<sup>5)</sup>。第二の問題は、

活動主義の傾向が否定できないことである。子どもが調査し発表する活動が、単元全体において中核的な学習活動となっており、学習内容が曖昧なのである。例えば、明治時代に活躍した人物の働きや歴史的出来事・事象について学級全体で、または個人々の興味関心に応じて調べ発表させる授業である<sup>6)</sup>。

社会的事象に対する合理的判断能力の育成には社会的論争問題の教材化が有効であろうが、これまでの研究成果のほとんどは現代の社会問題の教材化を念頭に置いており、歴史学習においては、新しい方法原理のもと授業を構成する必要があるだろう。本稿においては、明治時代の社会問題を教材化した上で、合理的判断能力を育成することができる方法原理と開発単元を示したい。さらに、単元開発の成果を子どもの判断内容の変容によって明示したい。

## II 合理的判断能力育成のための方法原理

小学校歴史学習において合理的判断能力を育成するためには、私たち市民が社会問題に出会った場合、探求し解決していくであろう過程を歴史的事象を事例に、子どもにたどらせることが必要であろう。それは以下のような過程になる<sup>7)</sup>。

### ① 社会問題の理解

当時生起していた問題の事実を確認する過程である。当時の社会において、どのような問題が生起しており、どのような立場の人々がどのような主張をしていたのか、そしてどれくらいの人々が問題に関わっていたのか、このようなことを確認する過程が探求過程のはじめに位置づく。ここでの基本的な問いは、「どのような」である。

### ② 社会問題の原因の探求

社会問題が生起するには原因がある。それは問題の背景ともいえるし、対立する主張の理由ともいえる。すなわち、この過程は、問題を巡って対立するそれぞれの主張の内容と背景・理由を明らかにする過程である。それぞれの主張には根拠となる事実があり、その根拠と主張を結びつける理由付けがある。そういった構造を明らかにすることによって、当時の社会状況が見えてくるし、対立する価値観の違いが明確になるであろう。ここでの基本的な問いは、「なぜ」である。ただし、「もしこの立場の人がこのような主張をしたとすれば、違った立場の人はこう答えたはずだし、こんな行動をとったはずだ」といった具体的な発言内容や行為を推論できなければ当時

の社会状況はみえてこない。したがって、「もし～ならば～だろうか」といった問いも有効であろう。

### ③ 社会問題の解決策の探求

この過程は、当時の人々が抱えていた問題の解決策はどうあるべきだったのか、それぞれの立場で解決策を探求する過程である。主張が異なる人々は、抱えている問題が異なっているため、解決策も異なるであろう。ここでは、それぞれの立場での解決策を具体的に考えさせたい。そうして、子どもたちが仮説として設定した解決策をお互いに吟味することによって、より多くの他者が納得できる根拠や価値、論理的整合性をもとに考えることができているかどうかを検討する。すなわち、「自分たちが考えた解決策は、当時のすべての立場の人々にとっての問題を解決する方策になり得ているかどうか」を検討させたり、「もしその解決策を実際に実施するとしたら、どのような結果を予測できるか」について考えさせたりすることにより、当時の社会状況や対立する価値観がより明らかになる。ここでの基本的な問いは、「どうすればよかったのか」であるが、「いかに解決するべきだったのか」「もしあなたが～だったら、どうするか」といった問いも有効であろう。

### ④ 社会問題の解決策の評価

当時実際に採られた解決策を子ども自身が評価する過程である。現代の社会問題を扱う場合とは異なり、歴史学習において社会問題を扱う場合は、既に当時採られた解決策が存在しているので、ここでは「あなたはこの解決策をどう評価するか」を問う過程となる。この過程では、「なぜこの解決策が採られたのか」を明らかにしたり、「なぜ他の解決策が採られなかったのか」について推論したりすることになる。そうして、当時の解決策について、「より多くの他者が納得できる根拠や価値、論理的整合性をもとに、評価する」のである。すると、今現在自分が持っている価値観と当時の価値観の違いに気づいたり、今の社会状況と当時の社会状況の違いに気づいたりするだろう。

さて、私たち市民が合理的判断を下すためには、科学的事実認識と批判的に吟味された価値判断にもとづく必要がある。科学的事実認識とは、「どのような」発問や「なぜ」発問によって、問題の事実や因果関係を明らかにすることであり、また、採られた解決策がどのような結果を招くと予測されるのか、すなわち論理的帰結の予測をもとに解決策の妥当性

を吟味することである。そして、価値判断の批判的吟味とは、対立する価値観にもとづく解決策の是非を、「その解決策はどのような立場の人々のどのような問題の解決策となり得るのか」について吟味することである。子どもは自らの価値観に固執する傾向がある。他者の価値観を認識し、異なる価値観にもとづく解決策を吟味することは価値認識を成長させることとなる。ここで示した方法原理は、科学的事実認識と批判的に吟味された価値判断を保障するものである。

### III 合理的判断能力を育成する新しい明治時代学習の構成

#### 1 教育内容の確定

本稿で、合理的判断能力の育成をめざして新たに開発する小学校歴史学習単元は、明治時代前半を学習対象とする大単元「近代化する社会」の中の小単元「自由民権・国会開設問題」である。小単元名でもあるこの社会問題は、「上からの政治的近代化」と「下からの政治的近代化」の衝突によって生じた問題であり、当時の社会状況と対立する価値観が顕在化した問題である。以下、教育内容を図式化した図1をもとに、本問題の「近代化する社会」における位置づけと内容を説明しよう。

明治維新すなわち幕末のペリー来航から明治時代前半までの期間を扱うことによって、子どもに獲得させたい概念は、「近代化」<sup>8)</sup>である。近代化の概念規定は、富永健一による規定<sup>9)</sup>、に依拠した。すな

わち、明治時代前半は、経済的近代化（産業化）、政治的近代化（民主化）、社会的近代化（自由・平等の実現）、文化的近代化（合理主義の実現）が因果関係のもと進められた時代であった、ということになる。図1の右側に注目していただきたい。幕藩制封建社会はペリー来航に対応できないことが原因となって開国せざるを得なくなる。開国した結果、西洋の思想・制度・技術の流入と変革が始まり、社会的文化的近代化すなわち自由・平等・合理主義といった新しい思想が徐々に我が国に浸透することになる。それは、経済的近代化と政治的近代化を進める原因ともなる。なぜなら経済的近代化すなわち産業化は、誰でもが兵士や労働者になり得る前提のもと進められるからだ。そういう意味では、諸改革の中でなにより四民平等の確立が必要であった。まず、四民平等において、農民の私的土地所有権を認めたらこそ地租を徴税できたのである<sup>10)</sup>。そして地租改正による国家財政の安定化があって、殖産興業や徴兵令は実現できる。また、身分制にとらわれない四民平等が実現できて初めて学制を実施することができた。そして、学制によって富国強兵を支える優れた労働力と兵士を供給することができ、学制は殖産興業と徴兵令を支える重要な改革だったといえる<sup>11)</sup>。このように「上からの経済的近代化」・富国強兵政策は因果連関でとらえることができる。

さて、本開発単元で扱う自由民権・国会開設問題の因果連関を説明しよう。国民の義務としての兵役や納税を履行した士族や民衆は、国政に参加する権

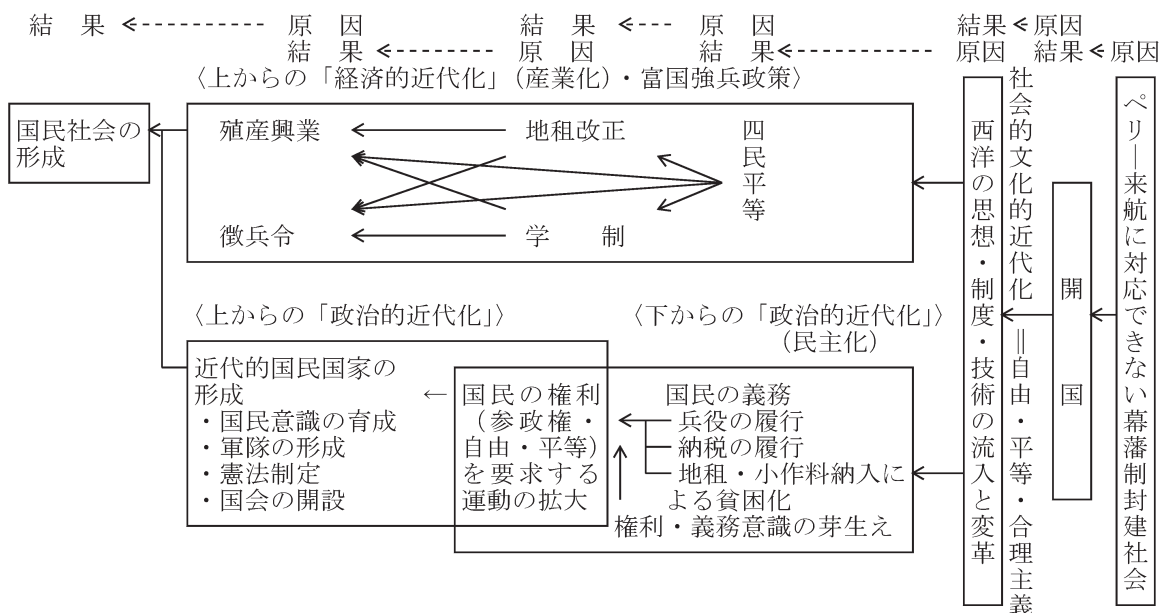


図1 「近代化する社会」の因果連関

利（租税共議権思想）を主張するようになる<sup>12)</sup>。生活に困窮した都市下層民や地租・小作料の納入に苦しむ貧農には権利・義務意識が芽生え、彼らは国民の権利を要求する運動へと次々に参加していった。すなわち自由民権運動の拡大は、原因を民衆の義務履行に基づいた権利・義務意識の芽生えに求めることができるだろう。ただし、政府の側から見れば、明治政府は自由民権運動の拡大を抑え込みつつも、その運動拡大を原因として、結果的には国民意識を育成し、軍隊を形成するとともに憲法制定・国会開設へと主導したといえるだろう。ここで、教育内容として重視したいのは、板垣退助をはじめとする士族民権派は、近代的国民国家の形成という目標を政府と共有していたため公権（参政権）確保を要求したが、徴兵令反対・学制反対や借金の支払期限延期など農民の反近代化要求には賛同できなかった点である。したがって、自由民権運動は、政府対民権派という二極対立でとらえるべきではなく、「政府」と近代化を目指す士族を中心とした「民権派」、さらには私権（個人の自由と権利）確保を要求し、新たな義務の負担を嫌う貧農を中心とした「民衆」との三極対立の構造ととらえた方が実態に近いだろ

う<sup>13)</sup>。本問題を扱うことによって、このような社会状況が見えてくるだろう。

本問題を巡って対立する価値は、「国民の権利」対「国家の安全」である。国民の権利を「自由・平等」と捉えれば、貧農や都市下層民は、「国家の安全」を重視する明治政府・伊藤博文や板垣退助たち士族と対立することになる。一方、国民の権利を「参政権」と捉えれば、農民や士族は、「国家の安全」を重視する明治政府・伊藤博文と対立することになる。

## 2 単元構成の論理

前述した「合理的判断能力育成のための方法原理」に即して、開発単元「自由民権・国会開設問題」を構成すると以下のようなになる。（表1を参照）

### 〈第1次〉社会問題の理解

まず、中核発問「自由民権運動とはどのような運動でしょうか」のもと、明治政府の政策に対する士族、農民それぞれの立場での不満・要求、そして政府の対応を明らかにすることにより、当時の政治的社会的問題状況を把握させる。その際、演説会場を描いた絵画資料や秩父事件での農民の要求を示した文章資料を使用することによって、「自由民権・国

表1 単元の指導計画

※ 全5時間（ ）の数字は時間数

次	過程	中核発問	資料	形成が期待される認識
1	社会問題の理解 (1)	自由民権運動とはどのような運動でしょうか。	絵「演説会の様子」 文章資料「自由民権運動の広がり」と秩父事件	<ul style="list-style-type: none"> <li>政府による経済的近代化は、民衆なかでも農民の負担を増大させて推進されたから、民衆の反発を招き、国会開設・憲法制定を求める運動が全国に広がった。</li> <li>反政府士族民権派は、自らの特権を剥奪する政府の諸改革に不満を持っており、公権（参政権）確保を要求した。</li> <li>豪農民権派・農民・平民は、私権（個人の自由と権利）確保を要求したから、政府によって抑圧された。</li> </ul>
2	社会問題の原因の探求 (1)	自由民権運動の演説会場で、急須や湯飲みは農民から誰に対して投げられているのか。	絵「演説会の様子」	<ul style="list-style-type: none"> <li>政府による経済的近代化は、民衆の反発を招き、西洋思想の流入もあって人権意識を触発した。</li> <li>反政府士族民権派は富国強兵という国家目標を政府と共有していたから、徴兵令反対・学制反対や借金の支払期限延期など農民の反近代化要求には賛同できなかった。</li> </ul>
3	社会問題の解決策の探求 (2)	もし自由民権運動に参加した農民や板垣退助たち士族、政府の伊藤博文が、憲法をつくらせたら、どのような条文になるか。		<ul style="list-style-type: none"> <li>農民の要求を叶える憲法の条文をつくることできれば、自由と平等の権利を保障することはできるだろうが、徴兵令等の政策実施は困難となり国家の安全は保障できない。</li> <li>天皇や一部の国民によって進められる政治は外国の侵略から日本を守り国家の安全を保障できるかもしれないが、全国民の自由・平等は保障できない。</li> </ul>
4	社会問題の解決策の評価 (1)	農民や板垣退助たち士族の要求は、大日本帝国憲法制定や国会開設でかなったのか。	五日市憲法 大日本帝国憲法	<ul style="list-style-type: none"> <li>各地の民権派は、国民の権利を保障した憲法案をつくったが、明治政府は、富国強兵を早く達成し国家の安全を図るために、国民の権利を制限した大日本帝国憲法を欽定憲法の形で公布した。</li> </ul>

会開設問題」が、当時、様々な立場の人々の判断を迫る問題であったことを具体的に理解させる。

#### 〈第2次〉社会問題の原因の探求

本問題は、農民を中心とした「民衆」と士族を中心とした「民権派」、そして伊藤博文など「政府」といった三者の対立に原因がある。そこで、中核発問「自由民権運動の演説会場で、急須や湯飲みは農民から誰に対して投げられているのでしょうか」の問いのもと、演説者に対して投げる場合と警察官に対して投げる場合の根拠と理由付けを吟味させることによって、それぞれの主張・立場の違いを明らかにさせることとした。演説者に対して投げる場合は、「農民」対「士族」「警察官」という構図となり、警察官に対して投げる場合は、「農民」「士族」対「警察官」という構図となる。「もし農民が～を要求したとしたら、士族・板垣退助はその要求に賛成しただろうか」「なぜ板垣退助は～と考えたのか」といった具体的な問いのもと、発言内容を推論させる。そうして、不特定多数の聴衆の視点から演説者（板垣退助）へ、また警察官（伊藤博文）へと複数の特定人物へと視点を移動させることで三極対立構造という当時の社会状況がみえてくるであろう<sup>14)</sup>。

#### 〈第3次〉社会問題の解決策の探求

合理的判断能力を育成するためには、当時の人々が抱えていた問題の解決策はどうあるべきだったのか、それぞれの立場で解決策を探求するとともに、討論によって自らの論理を明らかにしたり、他者から根拠や価値、論理的整合性を批判されたりする過

程が必要である。そこで、中核発問は「もし自由民権運動に参加した農民や板垣退助たち士族、政府の伊藤博文が、憲法をつくるとしたら、どのような条文になるか」とした。第2次で、農民と士族の要求内容や価値観にずれがあることに気づいた子どもたちは、具体的に、解決策としての憲法条文案づくりにおいて、それがより明確にみえてくる。ここでは、農民の願いをかなえる憲法案、士族の願いをかなえる憲法案、伊藤博文の願いをかなえる憲法案、それぞれの憲法案を仮説として設定させ説明させた後、全員で吟味させる。「解決策としての憲法条文案は、はたして当時のすべての立場の人々にとって問題を解決する方策となり得ているかどうか」「もしその憲法条文案を実施したら、どのような結果を予測できるか」について考えさせると、「自由と平等」「国家の安全」といった対立する価値が明らかになる。

#### 〈第4次〉社会問題の解決策の評価

ここでは、中核発問「農民や板垣退助たち士族の要求は、大日本帝国憲法制定や国会開設でかなったのか」により、自由民権運動に参加していた農民、士族、そして伊藤博文にとって、実施された憲法制定・国会開設が、本問題の解決策たり得たのかどうか検討・評価させて、単元は終了する。大日本帝国憲法という過去の政策の内容を暗記するのではなく、「なぜその政策が採られたのか」「他の政策が採られたらどういった結果が予測できるか」といった社会的意味を各自に考えさせることにより、実際に実施された政策を評価させる。

## IV 第6学年単元「自由民権・国会開設問題」の開発

### 1 実施学級 富山大学人間発達科学部附属小学校 6年1組・2組

### 2 指導目標

〈知識目標〉

- 自由民権・国会開設問題を理解し原因や解決策を探求する過程を通して、明治初期には、明治政府によって下からの政治的近代化は抑圧されたことを、知識として獲得する。
  - ・ 政府による経済的近代化は、民衆なかでも農民の負担を増大させて推進されたから、民衆の反発を招き、西洋思想の流入もあって人権意識を触発し、自由民権運動が全国に広がった。
  - ・ 反政府士族民権派は自らの特権を剥奪する政府の諸改革に不満を持っていたものの、富国強兵という国家目標を政府と共有しており、公権（参政権）確保を要求はしたが、徴兵令反対・学制反対や借金の支払期限延期など農民の反近代化要求には賛同できなかった。
  - ・ 豪農民権派・農民・平民は、私権（個人の自由と権利）確保を要求したから、政府によって抑圧された。
  - ・ 各地の民権派は、国民の権利を保障した憲法案をつくったが、明治政府は、富国強兵を早く達成して国家の安全を確保するために、国民の権利を制限した大日本帝国憲法を欽定憲法の形で公布した。

〈技能・態度目標〉

- 国民国家体制の形成に関心を持ち、問題を解決しようとするすんで調べようとする。
- 過去に生じた社会問題に直面する歴史上の人物の行為や発言・思想を仮説として推論し吟味することができる。
- 複数の価値（「自由と平等の権利」と「国家の安全」）を比較したり事象の意味を考えたりした上で、自らの社会問題の解決策を明らかにできる。
- 過去に生じた社会問題の原因や解決策を社会の視点から推論し、実際に実施された政策を評価するとともに、自らの変容を自覚することができる。

3 単元の展開

※下線部：主要発問

過程	教師による指示・発問	教師と子どもの活動	期待される子どもの反応
Ⅷ 第 1 次 Ⅸ 社会 問題 の 理 解	1 5つの政策（四民平等、殖産興業、地租改正、学制、徴兵制）を立案し実施したのは、誰ですか。	T：発問する C：資料集・社会科学学習事典・教科書で調べる	<ul style="list-style-type: none"> <li>・岩倉使節団の久大保利通や伊藤博文が、1871年から1873年までアメリカやヨーロッパを訪問したため、留守政府の西郷隆盛や板垣退助たちが四民平等を進め、殖産興業や地租改正、学制、徴兵制を開始した。</li> </ul>
	2 5つの政策のうち士族が不満を持つ政策は、何ですか。	T：発問する C：答える	<ul style="list-style-type: none"> <li>・士族にとって四民平等は、誇りを奪われるため不満だったであろう。</li> <li>・士族にとって徴兵令は、失職を意味するため不満だったであろう。</li> </ul>
	3 西郷隆盛が士族の不満を背景とした西南戦争で敗れた後、全国で絵のような運動が広がりました。何といますか。	T：発問する C：資料1をみて答える	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自由民権運動</li> </ul>
	4 <u>自由民権運動とはどのような運動でしょうか。</u> 教科書等を読んで調べましょう。	T：発問する C：教科書・資料集を見て答える	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自由民権運動をリードしたのは板垣退助で、薩摩藩と長州藩の出身者によって運営されている政府を批判し、国会の開設と憲法制定を要求した。国会開設の要求は全国に広がった。</li> </ul>
	5 演説会の絵には、何が描かれていますか。	T：発問する C：答える	<ul style="list-style-type: none"> <li>・演説をしている人と演説をやめさせようとしている警察官と不満がたまっている聴衆と急須や湯飲み</li> </ul>
	6 演説をしている人には士族が多く、聴衆には農民が多く参加したそうです。5つの政策のうち農民が不満を持つ政策は、何ですか。	T：発問する C：答える	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学制によって、子どもの労働力を奪われるばかりではなく、学校の建設費や授業料を負担することになった。</li> <li>・徴兵令によって3年間の労働力を奪われる。</li> <li>・地租改正によって、不作であっても税を払わなくてはならず、江戸時代であれば土地を手放さなくてもすんだが、明治時代には土地を売って小作農になるか都会へ出て労働者になるかせぎを得ない。しかも、小作料は高く益々貧しくなる。</li> </ul>
	7 秩父事件での農民の要求は何ですか。	T：発問する C：資料2をみて答える	<ul style="list-style-type: none"> <li>・秩父事件での農民の要求は、「借金の支払い延期、村への税金の軽減、地租の軽減、徴兵令反対」であった。</li> </ul>
	8 自由民権運動の演説会に集まった聴衆（農民）は、何と言っているのでしょうか。一方、板垣退助たち演説者や警察官は、何と言っているのでしょうか。	T：発問する C：予想し話し合う	<ul style="list-style-type: none"> <li>・農民は「学制・徴兵令・地租改正、反対」を主張しているだろう。</li> <li>・演説者は「憲法をつくって国会を開け」を主張しているだろう。</li> <li>・警察官は「政府を批判してはならない」と言っているだろう。</li> </ul>
	9 急須や湯飲みは、誰が誰に対して投げたのでしょうか。	T：発問する C：予想し話し合う	<ul style="list-style-type: none"> <li>・演説者が国会開設を主張し政府を批判すれば、農民は急須を警察官に投げただろう。</li> <li>・演説者が地租改正や徴兵令に賛成すれば農民は、演説者に急須を投げただろう。</li> </ul>

	<p>10 聴衆（農民）が、急須や湯飲みを警察官に対して投げる場合と演説者に対して投げる場合では、それぞれどのような台詞になりますか。あなたの立場で答えなさい。</p>	<p>T：発問する C：予想し自分の立場で書く</p>	<p>(各自の予想をワークシートに書く)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• (例) 農民が警察官に対して急須を投げる場合は、「政府を批判している演説をやめさせるな」と演説者と聴衆が同じ意見を持っている立場での台詞になる。</li> <li>• (例) 農民が演説者に対して急須を投げる場合は、「改革の仕方が間違っているぞ」と演説者と聴衆が望む改革にはズレがある台詞になる。</li> </ul>
<p>ハ 第 2 次 ▽ 社 会 問 題 の 原 因 の 探 求</p>	<p>11 農民が演説者と一緒に要求していることは、何ですか。</p> <p>12 なぜ、農民は国会を開設してほしいのでしょうか。</p> <p>13 なぜ、江戸時代であれば、税（年貢）が重いからといって、国会の開設を要求しないのに、この時代には要求するのでしょうか。 ・明治時代は、どんな新しい考え方が広まりましたか。 ・明治時代、新たに農民に加わった負担は、何ですか。</p> <p>・税が払えない場合、江戸時代なら、どうなりますか。また、明治時代なら、どうなりますか。</p> <p>14 演説者である士族、例えば板垣退助は、聴衆である農民の要求（地租の値下げ・徴兵令反対・学制反対）に賛成したのでしょうか。</p> <p>15 なぜ、板垣退助は、地租・徴兵令・学制が必要だと考えたのでしょうか。農民たちの要求に対して何と答えたか、台詞を考えましょう。</p> <p>16 板垣退助たち士族が一番強く主張したのは、何ですか。</p> <p>17 警察官は、演説会でどのような役割を果たしているのでしょうか。</p> <p>18 <u>自由民権運動の演説会場で急須や湯飲みは農民から誰に対して投げられているのでしょうか。もし演説者に対して投げる場合は、どんな理由ですか。もし警察官に対して投げる場合は、どんな理由ですか。あなたの予想を理由をつけて書きましょう。</u></p>	<p>T：発問する C：資料1をみて答える</p> <p>T：発問する C：資料2をみて答える</p> <p>T：発問する C：答える</p> <p>T：発問する C：資料3をみて答える</p> <p>T：発問する C：答える</p> <p>T：発問する C：答える</p> <p>T：発問する C：話し合い自分の予想を書く</p>	<p>(絵「演説会の様子」での農民と演説者の予想される台詞を発表する。)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 国会を開設してほしい。</li> <li>• 秩父事件でも農民が要求した徴兵令や地租、学制の廃止または負担軽減のためには国会が必要だから。</li> <li>• 江戸時代は身分制度があり「お上」に従う考え方があったが、明治時代には五箇条のご誓文に「政治はおおぜいで会議を開いて決めよう」とあったり、開国後入ってきた新しい考え方として、福沢諭吉の学問のすすめの影響で「人間は平等である」という考え方が広まったりして、話し合って決めることが重要であると人々が考えるようになった。</li> <li>• 江戸時代とは違い、税を納める上に、兵役の義務が加わった。そこで、自分たちの税の使い道について自分たちが関わるのは当然であるという権利意識が芽生えた。</li> <li>• 江戸時代には、納税の義務は五人組が担ったが、明治時代は個人で負担するようになったため、土地を失ったり借金をする農民と土地を集積し小作料を得る地主との間に貧富の格差が生まれた。</li> <li>• 板垣退助は、地租改正・徴兵令・学制の政策決定時、政府の一員として関わっており、それらの政策遂行の立場であったため、賛成しなかっただろう。</li> <li>• 地租の値下げ要求に対しては、工場の建設や道路・鉄道の敷設、新技術の導入には資金が必要である、と答えたであろう。</li> <li>• 徴兵令反対要求に対しては、富国强兵によって国を守るためには必要であると答えたであろう。</li> <li>• 学制反対要求に対しては、質の高い技術者や労働者、軍人を育てるためには必要であると答えたであろう。また、学制は、日本国民としての意識を国民全体に持たせる意味があると答えただろう。</li> <li>• 薩摩藩や長州藩出身者に明治政府が独占されていることを改めたかった。</li> <li>• 演説者が明治政府の政策、例えば地租改正や徴兵令・学制を支持していれば聞いているが、政府の政策を批判することは禁じている。</li> </ul> <p>(各自の予想をワークシートに書く)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• (例) 強力な軍隊を持ち産業を発展させた国にするための地租改正や徴兵令・学制という政策遂行では、警察官（伊藤博文）と演説者（板垣退助）は同じ思いを持っており、それに気づいている農民は急須をそちらに対して投げたであろう。</li> <li>• (例) 国会開設と憲法制定要求では、演説者と聴衆は同じ思いであり、その思いが強い農民は急須を警察官に対して投げたであろう。</li> </ul>

第3次社会問題の解決策の探求	19 自由民権運動での板垣退助はじめ士族や農民たちの要求は何でしたか。	T：発問する C：資料2をみて答える	・板垣退助はじめ士族の要求は、憲法を制定し国会を開いて、薩摩藩や長州藩の一部の者による政治を改めることだった。 ・農民たちの要求は、借金の支払い延期や地租の軽減、徴兵制や学制の廃止だった。
	20 士族や農民の要求に対して伊藤博文たち政府は、どうしましたか。	T：発問する C：教科書や資料集を調べて答える	・新聞紙条例や集会条例をつかって、言論や集会の自由を制限し、違反すると警察官によって集会の解散を命じたり逮捕したりした。 ・自由民権運動は全国に広がったため、伊藤博文たち政府は、国会を1890年に開くことを約束した。
	21 国会開設を約束されると、板垣退助たちはどうしましたか。	T：発問する C：教科書等を調べて答える	・板垣退助は自由党を、大隈重信は立憲改進黨をつくり、様々な立場の人たちが憲法案を考えた。
	22 自由民権運動に参加した農民や板垣退助たち士族の要求は、大日本帝国憲法の制定や国会開設でかなったのだろうか。	T：発問する C：予想する	(各自の予想をワークシートに書く) ・(例) 国会開設・憲法制定の要求は叶ったが、薩摩藩や長州藩の多くが政府の中心になるのは変わらなかっただろう。 ・(例) 農民たちの地租改正反対や徴兵令・学制反対要求は、富国強兵政策が変わらない以上、叶わなかっただろう。
	23 <u>もし自由民権運動に参加した農民が憲法をつくったら、どんな条文になるだろうか。</u>	T：発問する C：条文の内容を考える	(農民の立場を選択した子どもは、想定される憲法案を考え、以下のワークシートの条文中「○○」に書き込む)
第□条 わたしたちのくに「○○」は、「○○」が治める。 第□条 「○○」は、すべてに優先して大切なものである。 第□条 「○○」は、わたしたちのくにを代表する最高位にあって、国の政治を行う権限を持つ。 第□条 「○○」は、法律をつくることができる。 第□条 「○○」は、軍隊を率いる最高責任者であるから、戦争を始めたり終わらせたりする。 第□条 「○○」は、「○○」自由を持つ。 第□条 実際に政治を行う人(内閣)は、「○○」によって、決められる。 第□条 政治についての話し合いに参加できる人は、「○○」である。			
	24 <u>もし自由民権運動に参加した板垣退助たち士族が憲法をつくったら、どのような条文になるだろうか。</u>	T：発問する C：条文の内容を考える	(板垣退助たち士族の立場を選択した子どもは、教師による指示・発問23のワークシートの条文中「○○」に、書き込む)
	25 <u>もし明治政府の伊藤博文たちが憲法をつくったら、どのような条文になるだろうか。</u>	T：発問する C：条文の内容を考える	(伊藤博文の立場を選択した子どもは、教師による指示・発問23のワークシートの条文中「○○」に書き込む)
	26 自由民権運動に参加した農民の立場、板垣退助たち士族の立場、明治政府の伊藤博文の立場、それぞれのグループに分かれて話し合いなさい。	T：指示する C：話し合う	(グループごとに分かれて、個人で考えた仮説としての憲法案について意見交換する。憲法案仮説をグループでまとめ、発表の準備をする。)
	27 農民、士族、伊藤博文それぞれの立場で考えた条文と理由を発表しなさい。	T：指示する C：発表する	(グループごとにまとめた憲法案仮説を代表が発表する。なお、以下の憲法の条文例は、実験授業で子どもが発表したものである。)
〈農民の立場で考えた憲法の条文例〉 第□条 わたしたちのくに「日本」は、「農民」が治める。 第□条 「農民」は、すべてに優先して大切なものである。 第□条 「農民が選んだ代表」は、わたしたちのくにを代表する最高位にあって、国の政治を行う権限を持つ。 第□条 「農民」は、法律をつくることができる。 第□条 「農民」は、軍隊を率いる最高責任者であるから、戦争を始めたり終わらせたりする。 第□条 「農民」は、「税や意見、生活などあらゆる」自由を持つ。 第□条 実際に政治を行う人(内閣)は、「全ての国民による選挙」によって、決められる。 第□条 政治についての話し合いに参加できる人は、「全ての国民(農民を含む)」である。			



八 第 3 次 ▽ 社 会 問 題 の 解 決 策 の 探 求	〈土族の立場で考えた憲法の条文例〉 第□条 わたしたちのくに「日本」は、「土族など国民」が治める。 第□条 「憲法」は、すべてに優先して大切なものである。 第□条 「選挙で選んだ代表」は、わたしたちのくにを代表する最高位にあって、国の政治を行う権限を持つ。 第□条 「選挙で選んだ代表」は、法律をつくることができる。 第□条 「板垣退助」は、軍隊を率いる最高責任者であるから、戦争を始めたり終わらせたりする。 第□条 「国民」は、「会議で決めた憲法、法律内のあらゆる」自由を持つ。 第□条 実際に政治を行う人（内閣）は、「一部の人による選挙」によって、決められる。 第□条 政治についての話し合いに参加できる人は、「選挙で選ばれた代表」である。		
	〈伊藤博文の立場で考えた憲法の条文例〉 第□条 わたしたちのくに「日本」は、「天皇」が治める。 第□条 「天皇」は、すべてに優先して大切なものである。 第□条 「天皇」は、わたしたちのくにを代表する最高位にあって、国の政治を行う権限を持つ。 第□条 「天皇」は、法律をつくることができる。 第□条 「天皇」は、軍隊を率いる最高責任者であるから、戦争を始めたり終わらせたりする。 第□条 「天皇」は、「税を決めたり国民を扱うこと」の自由を持つ。 第□条 実際に政治を行う人（内閣）は、「天皇」によって、決められる。 第□条 政治についての話し合いに参加できる人は、「天皇や明治政府の人」である。		
	28 それぞれの条文に対して質問や意見はありますか。	T：発問する C：答える	<ul style="list-style-type: none"> <li>「農民の立場で考えた憲法案」では、農民だけが国を動かすことになり農業は盛んになるが、今後工業や商業も盛んにするため、様々な職業の人の意見を生かすべきである。</li> <li>「土族の立場で考えた憲法案」では、一部の人による政治となり、自由と平等を求めた運動の意味が無くなる。</li> <li>「伊藤博文の立場で考えた憲法案」では天皇の権限が強く、自由と平等が実現できない。</li> </ul>
	29 農民、土族、伊藤博文それぞれの立場での憲法案仮説の特色は何ですか。  30 もしも農民たちが考える憲法の条文が実現したら、どうなるだろうか。  31 なぜ、土族や伊藤博文の立場の憲法案では、天皇など一部の人の権限が強く、選挙権も一部の国民に限られる条文をつくったのですか。	T：指示する C：話し合う  T：発問する C：予想する  T：発問する C：答える	<ul style="list-style-type: none"> <li>農民憲法案の特色は、農民など国民全員の権利と自由を保障している点である。土族憲法案の特色は、重要事項を一部の土族で決めようとする点である。伊藤博文憲法案の特色は、天皇に主権がある点である。</li> <li>徴兵令や地租を廃止することはできるかもしれないが、外国からの侵略に対して国の安全を保障できない。</li> <li>農民が話し合って借金の支払いを延期することを可能にすると、貸した人が困り、ルールのない社会になる危険性がある。</li> <li>全ての人の意見を聞くこととまらなくなる。</li> <li>日本が強力な軍隊を持ち、産業を発展させ、一つの国になるには、すべての日本人の意見を聞くより、ごく一部の者が強力なリーダーシップをとる方が、より早く達成できると考えたから。なかでも、産業化を急いでおり、民主化を犠牲にせざるを得なかったから。</li> <li>天皇に強大な権限を持たせた方が、反対意見を抑え込むことができるから。</li> </ul>
32 当時の人たちが考えた五日市憲法と似ている「自分たちが考えた憲法案」は、どれですか。 33 実際につくられた大日本帝国憲法と似ている「自分たちが考えた憲法案」は、どれですか。	T：発問する C：資料4と自分たちの案を比較する  T：発問する C：資料5と自分たちの案を比較する	<ul style="list-style-type: none"> <li>五日市憲法も自分たちが農民の立場で考えた憲法案も国民全員の権利と自由を尊重している。</li> <li>大日本帝国憲法も自分たちが土族や伊藤博文の立場で考えた憲法も、天皇など一部の人の権限が強く、選挙権も一部のみに限られており、国民全員のごく一部の者によって政治が行われる仕組みであった。</li> </ul>	

へ 第 4 次 ▽ 社 会 問 題 の 解 決 策 の 評 価	34 わざわざ憲法や国会をつくる伊藤博文たちのねらいは、何でしょうか。	T：発問する C：話し合う	<ul style="list-style-type: none"> <li>日本人全員に日本国民としての意識づけをしたかった。</li> <li>政府が国民に対して一方的に徴税したり徴兵したりすると反対が強く、今後も税を集めたり、徴兵し軍隊を外国に派遣したりするには、国民自身が納得できるプロセスが必要だった。</li> <li>憲法がつくられ国会が開設されたから要求は叶った。しかも後に、板垣退助も大隈重信も内閣を組織して政治の中心に立つから、薩摩藩と長州藩出身者のみの政治から変えることが出来たといえる。</li> <li>地租の軽減や借金の支払い延期、徴兵制や学制は廃止されなかったから、要求は叶わなかった。</li> <li>それまで政治に参加できなかった農民たちの一部も選挙権を得たため、叶ったといえるが、選挙権は高額納税者に限られ全国民の1%だったため、すべての人間の平等な参政権は実現しなかった。（当時実際に採られた問題の解決策としての大日本帝国憲法を、子ども自身が評価する。例：良い憲法だ。悪い憲法だ。仕方がない。～のような憲法なら良かったのに。）</li> </ul>
	35 自由民権運動に参加した農民や板垣退助たち士族の要求は、大日本帝国憲法の制定や国会開設で <u>かなったのだろうか</u> 。	T：発問する C：話し合う	
	36 伊藤博文たちがつくった大日本帝国憲法をあなたは、どう思いますか。その理由は何ですか。	T：発問する C：自分の考えをワークシートに書く	

【資料】

- 「演説会の様子」：『新編 新しい社会 6 上』東京書籍、平成16年検定済、87頁。
- 「自由民権運動の広がり」と秩父事件」：同上。
- 「富国強兵のための政策」：『社会科資料集 6 年』日本標準、2010年、67頁。
- 「五日市憲法」：前掲書 1, 69頁を参考にして筆者作成。
- 「大日本帝国憲法」：前掲書 1, 70頁を参考にして筆者作成。

V 実験授業の成果

1 子どもの判断の差異

前項で示した開発単元は、3年間5学級での実験授業を経て修正を重ねた成案である。ここでは、最終的な実験授業の成果（2010年10月に附属小学校にて実施）を示したい。

合理的判断能力を育成する上では、「第3次社会問題の解決策の探求」が最も重要な過程である。なぜなら、子ども自身が社会問題の解決策を推論し、お互いの仮説について、根拠や論理的整合性などを吟味することを通して初めて合理的判断能力は育成できると考えるからだ。そこで、第3次開始時と第3次実施後の単元終了時の子どもの判断内容を比較し本開発単元の効果を検証したい。

第3次始めに、政府が国会開設を約束したとと板垣たちが政党を結成し憲法案を検討し始めたことを確認した後、「自由民権運動に参加した農民や板垣退助たち士族の要求は、大日本帝国憲法制定や国会開設でかなったのだろうか」（教師の指示・発問22）について予想させた。そして、単元終了時、

同じ発問（教師の指示・発問35）で考えさせた上で、さらに「伊藤博文たちがつくった大日本帝国憲法をあなたは、どう思いますか」（教師の指示・発問36）と問うて、評価させた。そうして、第3次の実践開始時と実践後の上記問いに対する子どもの判断内容を比較したのが表2である。

表2 子どもの判断内容の変容

	日常的常識的判断	合理的判断		
		事判断	価値的判断	実践的判断
第3次開始時	20人 (53%)	12人 (31%)	1人 (3%)	5人 (13%)
単元終了時	0人 (0%)	3人 (7%)	17人 (43%)	20人 (50%)

(第3次開始時：38人 単元終了時：40人)

表2の日常的常識的判断とは、直感的・感覚的判断といってもよい。この場合、多くの他者が納得できるだけの根拠や価値、論理的整合性を示すことはできず、「自らの常識」で判断する。教師の指示・発問22に対するI児の記述を例示しよう。

農民たちや板垣退助たち士族の願いはかなわなかったと思います。演説会を厳しく取り締まるということは、満足に演説ができないと思うから、農民や板垣退助たちは十分に伝えられないと思うからです。

I児が記述する「満足に演説ができない」「農民や板垣退助たちは十分に伝えられない」の根拠は曖昧であり、I児の常識による判断と言わざるを得ない。

合理的判断には、レベルの低い方から順に事実的判断、価値的判断、実践的判断がある<sup>4)</sup>。

表2の事実的判断とは、事実としての農民や士族の願いを確認し、その願いが実現できたかどうかを根拠となる事実に基づいて判断することである。教師の指示・発問22に対するM児の記述を例示しよう。

農民や士族たちの願いはかなった。政府が国会を開くことを約束したから。

自由民権・国会開設問題が全国民の関心事となった原因や運動の目的を認識できているM児は、誰もが納得できる根拠をもとに判断できている。

価値的判断とは、農民や士族、政府の目的が達成されたかどうかについて、論理的整合性のもと、自己の持つ価値観から判断することである。教師の指示・発問35・36に対するW児の記述を例示する。

悪い憲法だと思います。理由は、天皇は法律をつくることができるし、政治でも自分の良いように進めることができるから平等ではないと思います。他にも、政治についての話し合いに参加できる人のほとんどがお金持ちの人だから、あまりお金を持っていない農民などは自分の意見を言うことができないから、これも不平等だと思います。みんな平等な憲法ならいいと思います。

貧困にあえぐ農民が、平等を求め、参政権を求めたにもかかわらず、大日本帝国憲法が彼らの要求に答えていないことに気づいたW児は、「人間皆平等であるべきだ」という普遍的価値から判断している。

実践的判断とは、当時の政治的・経済的・社会的状況を踏まえて、「どうすることが問題状況の解決策としてより良い方策なのか」について、複数の解決策を比較して判断することである。教師の指示・発問35・36に対するY児の記述を例示する。

私は悪い憲法だけれども仕方がないと思います。理由は、農民が願っていたこと、徴兵令や地租改正、学制の廃止はかなわなかっただろうけれども、徴兵令、地租改正、学制は富国強兵を実現させるためにも、国を運営していくためにも必要だと思うからです。徴兵令で強い軍隊をつくり、地租改正でお金を集め、学制で国民に教養を身につけさせ、有望な人材を育て上げることは、国にとってなくてはならないことだったと思います。天皇を一番上に立て、国を治めさせるのは、国民に政治を執らせ、勝手なことをさせないための政府の考えだと思います。

Y児は、もし農民が願っているとおり、徴兵令や地租、学制を廃止すれば富国強兵は実現できず国として成り立たないことを予測する。一方、Y児は、政府が、徴兵令や地租改正、学制を実施するのは、これからの国づくりにとって必要なことであると考え、Y児は、農民一人ひとりの願いを実現した結果招かれるであろう将来像と政府が近代化を進めた結果招かれるであろう将来像とを比較して自らの判断を下している。前者の背景にある価値が「個人の自由と権利」であるのに対して、後者の背景にある価値は「国家の安全」である。Y児は、後者の価値を選択したのである。

もちろん、子どもが大日本帝国憲法を「悪い憲法だ」と判断し、この憲法が「国家の安全」という価値を選択したのであると解釈しさえすれば、合理的判断しかも最高レベルの実践的判断である、というわけではない。実践的判断では、大日本帝国憲法を「良い憲法だ」と判断し、この憲法が「個人の自由と権利」を保障する憲法であると解釈することもあり得る。以下、T児の記述を例示する。

私は、この大日本帝国憲法は、良い憲法だと思います。良いと思ったのは、(第29条で)「法律の中で言論、集会、結社の自由を持つ」ということです。四民平等が行われた後も、思うように農民

はできなかつたから、これで農民の願いがかない、農民も士族などと同じ地位に立てると思うからです。また、この憲法の(第3・4・5・11条の)「天皇は」というところは、「国民は」の方が良いと思っていたけれど、一人リーダーがいないと日本の代表として外国に行く時に困るし、話し合いも進むから良いと思います。しかし、政治についての話し合いに参加できる人は、主に士族だから、前のように徴兵令などの農家が困る令を出してしまう恐れがあります。

板垣退助たちの願いも農民たちの願いもかなった、良い憲法になったと思います。

T児は、四民平等が名ばかりであった当時の状況において、大日本帝国憲法を国民の「自由と権利」を保障するものと解釈する。当初T児は、農民を初めとした国民を主権者と考えていたため、「天皇は」で始まる条文には違和感を持っていたようだが、当時の状況を考えると、国民が主権者となると話し合いが混乱し、国づくりが進まないのではないかと予想するようになる。だからこそ、T児は、大日本帝国憲法の「天皇は」で始まる条文を受け入れ、当時の新しい国づくりにおいては様々な人たちの願いを叶える「良い憲法」と判断する。T児もまた、学んだ内容を踏まえて、価値を吟味し、複数の政策選択の将来を予想している。

実践的判断では、ある政策を採った場合の論理的帰結を予測するとともに、農民と政府の抱える価値観を批判的に吟味した上で判断される。それが可能となるのは、日本の近代化過程における諸階層間の対立や因果連関について科学的な事実認識ができているからだ。価値的判断では、科学的事実認識のもと、自らの信じる価値観にもとづいて判断する。事実的判断では、科学的事実認識に基づいてはいるが、価値観の批判的吟味はない。したがって、実践的判断を最も高いレベルの判断として価値的判断と事実的判断は入れ子の構造といえる。

## 2 子どもの判断内容の変容

表2を見ると、第3次開始時には日常的常識的判断の記述内容を示す子どもが過半数を占めていたが、単元終了時には実践的判断が半数、さらには価値的判断を加えると93%の子どもが高いレベルの判断を示す記述内容が見られたことが分かる。ここで注目したいのは、日常的常識的判断のレベルの子

どもたち、すなわち科学的事実認識ができなかつた過半数の子どもたちが、単元終了時には0%となり、全ての子どもが科学的事実認識にもとづく合理的判断レベルの記述内容を示したことである。なかでも単元終了時、子どもたちの半数が実践的判断のレベルを示したことは実験授業の成果を顕著なものにしている。典型的事例として挙げたY児をはじめ実践的判断を示す子どもの記述内容をみると、第1・2次の学習成果を踏まえていることを読み取ることができ、本単元構成が科学的事実認識と価値判断の批判的吟味を保障しているといえる。

## VI おわりに

本稿では、合理的判断能力育成のための方法原理を示し、さらに数度にわたる実験授業を経て修正を重ねた成案として、開発単元を示すことができた。開発単元は、教師による指示・発問とともに、期待される子どもの反応、授業実践で使用することができる資料を明示しており、全国どこの学校現場でも追試可能な形で示すことができた。さらに実験授業後の子どもの判断内容の変容を検討することを通して、本開発単元および方法原理の有効性を示すことができた。

今後はさらに実験授業を重ね、修正を加えていくことによって精緻化されるだろう。

### 【註】

- 1) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 社会編』東洋館出版、2008年、3頁。
- 2) 小原友行「社会科学習原理としての探求-B. G. マシヤラスの場合-」『社会科研究』第24号、1976年、73~82頁。児玉修「社会的判断力育成の教材構成-D. W. オリバーの公的問題について-」『社会科研究』第25号、1977年、93~102頁。岩田一彦「合理的意志決定能力の育成と社会的論争問題」『社会科教育No.233』明治図書、1982年、116~124頁。河田敦之「合理的意思決定能力育成の社会科内容構成-J. P. シェーバーの公的論争問題学習を手がかりとして-」『社会科研究』第30号、1982年、84~94頁。
- 3) 拙稿「意思決定能力を育成する未来志向の授業構成」『社会系教科教育学研究』第5号、1993年、21~27頁。朝倉淳「社会的判断力を育成する小学校社会科の授業構成-「私たちの生活とごみ」

- を事例として」『社会科研究』第45号，1996年，51～60頁。
- 4) 日常的常識的判断，合理的判断については，森分孝治「知識・理解力と社会的判断力との関連」（『社会科教育』No.101，明治図書，1973年，25～30頁）を参考に定義づけた。なお，社会的判断力の定義は，未だ曖昧であるため，本稿では，合理的判断能力として定義を明確にして研究を進めた。
- 5) 山田裕司「若い志士たちは，明治維新でどんな国をつくろうとしたらろう」北俊夫編『調べ学習社会科の授業づくり③歴史上の人物を調べる授業』国土社，1997年，85～94頁。白崎正「「明治維新」を調べて，大久保利通らが進めた国づくりを考える実践」北俊夫，羽豆成二編『子どもが調べ考える社会科授業と評価 6年』2002年，教育出版，78～88頁。
- 6) 澤井陽介「世界に目を向けた人々ー子どもが興味ある人物を重点に調べ，時代像に迫るプランー」北俊夫編著『新しい教育課程と学習活動の実際社会』東洋館出版，1999年，176～181頁。「西郷隆盛と大久保利通」「伊藤博文と大日本帝国憲法」安野功編著『小学校社会科 活動と学びを板書でつなぐ全単元・全時間の授業のすべて小学校6年』東洋館出版，2005年，110～143頁。「学んだ知識を生かし判断する力を高める」安野功編『楽しくできる社会科の補充・発展学習 6年』日本標準，2005年，46～53頁。
- 7) ここに示した方法原理は，2) の論文および，小原友行が示す「合理的意思決定の過程」（日本社会科教育学会編『社会科教育事典』ぎょうせい，2000年，68～69頁）を参考に設定した。
- 8) 平成20年版学習指導要領社会の該当項目は，「近代化」が理解すべき内容となっている。
- 9) 富永健一『日本の近代化と社会変動』講談社，1990年，43～44頁。
- 10) 中村哲『日本の歴史⑩ 明治維新』集英社，1992年，274頁。
- 11) 石井寛治『大系日本の歴史⑫ 開国と維新』小学館，1993年，291頁。
- 12) 中村政則『経済発展と民主主義』岩波書店，1993年，32頁。
- 13) 牧原憲夫『民権と憲法 シリーズ日本近現代史 ②』岩波書店，2006年。稲田雅洋「困民党の論理と行動」新井勝紘編『日本の時代史22 自由民権と近代社会』吉川弘文館，2004年，236～270頁。
- 14) 視点の発見にもとづく子どもの歴史理解は，既に「歴史理解における視点の機能(1)ー絵画資料理解の分析を通してー」（池野範男，全国社会科教育学会『社会科研究』第40号，1992年，23～32頁）に指摘されている。本開発単元では，意図的に複数の視点を子どもに発見させるとともに視点を移動させ，子どもが設定する複数の仮説を討論のもと吟味させる。
- ※ 本稿は，日本学術振興会2008～2010年度科学研究費補助金基盤研究(C)の研究成果の一部である。

(2011年10月6日受付)

(2011年12月14日受理)

