社会科

大塚　有将
杉山　綾
籔根　智行
共同研究者　加藤　隆弘（金沢大学）

１．はじめに

現代社会は，生成 AI をはじめとするデジタル技術の急速な発展やグローバル化の進展，人口構造の変化，地球規模の環境問題など，社会を取り巻く状況が大きく変化している。Society 5.0 以降の新たな社会においては，予測困難な変化や課題に対応していくことが求められている[1)]。このような状況を背景に，近年，文部科学省では，新たな価値を生み出していく精神であるアントレプレナーシップを備えた人材の育成が重視されている。そのため，自ら社会課題を見つけ，課題解決に向かってチャレンジしたり，他者との協働により解決策を探究したりすることができる知識・能力・態度を身に付ける「アントレプレナーシップ教育」の機会提供や充実に向けた取組が進められている[2)]。

本校では，創造的問題解決能力の育成を目指し，文部科学省の研究開発学校制度により設置した「創造デザイン科」において，探究的な活動を行ってきた。研究開発学校の指定終了後は，「イノベーターが有する態度」に着目し，各教科等の学習を通してこれらの態度を育成することで，より一層，創造的に問題解決を試みる生徒の育成を目指している。創造的問題解決（Creative Problem Solving：CPS）について，Treffinger（1995）は，問題や機会，課題を明確にし，多様で新しい選択肢を生成・分析するとともに，新たな解決策や行動の実行を計画するための枠組みとして捉えている。また，CPS には，創造的思考と批判的思考の双方を統合して働かせることが含まれるとしている[3)]。

本校における探究的な活動の実践を重ねる中で，問題の発見や課題の設定の在り方が，その後の探究の展開に大きく関わることが見えてきた。地域を対象とした探究では，背景や関係する人々のニーズを十分に吟味しないまま解決策へと進むことで，活動そのものが目的化したり，類似した解決策に収束したりすることがあった。一方，他者や地域の人々との対話を通して当初の課題を問い直し，問題そのものを再設定することで，新たな解決策につながる事例も見られた。これらのことから，創造的な問題解決のためには，多くのアイデアを生み出すだけでなく，何を問題として捉えるのかを吟味し，必要に応じて問題そのものを捉え直すことが重要であると考えた。

このような探究的な活動を支える上で，社会科の学習が果たす役割は大きい。現行の中学校学習指導要領では，社会科の目標として，社会的な見方・考え方を働かせ，課題を追究したり解決したりする活動を通して，公民としての資質・能力の基礎を育成することが示されている。また，社会的事象の意味や意義，特色や相互の関連を多面的・多角的に考察したり，社会に見られる課題の解決に向けて選択・判断したりする力を養うことが求められている[4)]。

さらに，次期学習指導要領に向けた議論においても，こうした学びは一層重視されている。令和７年９月の教育課程企画特別部会「論点整理」では，変化の激しい時代において，思考や行動の終点が１つに定まらない課題や状況に対して，「初発の思考や行動を起こす力・好奇心」や「学びの主体的な調整」等を重視する方向性が示されている[5)]。また，令和８年８月に示さ

れた「社会・地理歴史・公民ワーキンググループ取りまとめ（案)」では，資料や概念に基づき，課題発見・解決できる力や「自らの考えを批判的に捉え直す力」を養う方向性が示されている[6)]。

以上から，社会科では，社会的事象について自ら問題を見いだして追究するとともに，得られた情報や自他の考えを吟味し，必要に応じて自らの捉え方を見直していくことが重要であると考える。そこで本研究では，社会科の学習において，「B 自ら問題を見つけようとする態度」と「D 批判的に物事を見ようとする態度」を育成するための指導の手立てを明らかにするとともに，生徒の問いや考えの変容をもとに，その有効性について検討する。

２．育成を目指す態度

（１）本校で育成を目指すイノベーターが有する態度

本校では，創造的問題解決を支える態度として，「イノベーターが有する態度」を設定している。設定に当たっては，「令和の日本型学校教育」において指摘された自立した学習者の育成に関する課題[7)]も踏まえ，イノベーターと自立した学習者に共通して見られる態度について，本校教員による検討を行った。その結果，本校で育成を目指す７つの態度を整理した（**表１**）。

先述の通り，アントレプレナーシップ教育では，自ら社会課題を見いだし，課題解決に挑戦したり，他者と協働しながら解決策を探究したりするための知識・能力・態度の育成が重視されている[2)]。また，EU の EntreComp を踏まえて作成された「日本版 EntreComp v1」では，アントレプレナーシップに関わるコア・コンピテンシーとして，「機会の発見」「資源の動員」「不確実性，曖昧さ，リスクへの対処」の３つを位置付けている[8)]。その中には，「問いを立てる」「情報を探索する」「アイデアを作る」「試してみる」「意思決定をする」などのコア・スキルが示されており（**表２**），本校で育成を目指す７つの態度と重なる要素が多く見られる。

表１　本校で育成を目指す7つの態度

A 主体的に取り組む態度
B 自ら問題を見つけようとする態度
C 新しいものを取り入れようとする態度
D 批判的に物事を見ようとする態度
E 他者と協働する態度
F 失敗を恐れない態度
G 計画を立てて実行する態度

表２　アントレプレナーシップに関わる
コア・コンピテンシーおよびコア・スキル
（「日本版 EntreComp v1」をもとに作成）

コア・コンピテンシー	No.	コア・スキル
機会の発見	1	問いを立てる
	2	情報を探索する
	3	アイデアを作る
資源の動員	4	今ある資源を認識する
	5	今ある資源を活用する
	6	足りない資源を獲得する
不確実性・曖昧さ・リスクへの対処	7	不確実性、曖昧さ、リスクを見極める
	8	試してみる
	9	意思決定をする
	10	学びを得る

（２）社会科として育成を目指すイノベーターが有する態度

本校社会科では，７つの「イノベーターが有する態度」のうち，「B 自ら問題を見つけようとする態度」と「D 批判的に物事を見ようとする態度」に着目する。昨年度の実践では，

問いを追究へつなげることや，両者の関係をより明確にすることが課題として残った。また，社会科においても，社会的事象から問題を見いだして追究するとともに，自らの考えを問い返し，捉え直すことが重視されている。以上を踏まえ，社会的事象について自ら追究すべき問題を見いだそうとする態度と，情報や自他の考えを吟味し，必要に応じて捉え直そうとする態度の育成を重点的に図る。

①「B 自ら問題をみつけようとする態度」

社会科において「B 自ら問題を見つけようとする態度」を育成するためには，学習者が社会的事象について問いを生み出し，それを学習の中でつなぎ，見直し，深めていく過程を重視する必要がある。

生田・丸野は，質問生成活動を「疑問感の生起」「質問生成」「質問表出」の三つの段階から捉え，内面的に疑問を感じることと，それを質問として生成・表出することを区別している[9)]。本研究では，この整理を参考に，学習者の内面に生じた疑問や違和感が，言語化・表出されることで問いとなる過程に着目する。

また，問いは初めから一定の質を備えたものに限定されるものではない。宗實は，社会科の問題解決学習において「問いの醸成」を重視し，問いを学習の中で育てていくことを位置付けている[10)]。さらに，石川は，問いには「連続的」「発展的」な性質があり，ある問いの追究から次なる問いが生じる連続性に，子どもの主体的な追究があるとしている[11)]。このことから，問いは一度生成して終わるものではなく，新たな知識や資料，他者の考えに触れる中で，つながったり，見直されたり，焦点化・深化したりしながら発展していくものと捉えることができる。

以上から，本研究では，B「自ら問題を見つけようとする態度」を，社会的事象について学ぶ中で生じた疑問や違和感を問いとして表出し，学習を通して問いをつなぎ，見直し，焦点化・深化させながら，自ら追究すべき問題を見いだそうとする態度と捉える。その育成に当たっては，生徒が社会的事象について問いを生み出す機会を大切にし，問いを学習の中で育てていく経験を積み重ねることを重視する。こうした学習を重ねることで，生徒が社会的事象の中から自ら追究すべき問題を見いだす力が育ち，社会科における深い学びにつながると考える。

②「D 批判的に物事を見ようとする態度」

社会科において「D 批判的に物事を見ようとする態度」を育成するためには，社会的事象や情報，資料，自他の考えをどのように吟味することが「批判的に見る」ことなのかを整理する必要がある。

梅津・加藤・前田・新見は，批判的思考力を，情報・解釈・議論・言説に内在する価値や基準，立場，その組み立ての論理や提示の方法を吟味する能力として捉えている[12)]。

また，榊原・杉山・大島は，資料から得られる事実や根拠を基に推論し，隠れた前提や背景，根拠と判断との関係を吟味することを重視している[13)]。これらのことから，批判的に物事を見ることは，情報や資料だけでなく，自らの認識や判断そのものを問い返すことを含むと考える。

社会科では，社会的事象を多面的・多角的に考察することを批判的に物事を見るための基盤と捉え，異なる資料や立場，自他の考えを比較する中で，自らの考えとの違いや見落としていた点に気付き，根拠や妥当性を問い直すことを重視する。

以上から，本研究では，「D 批判的に物事を見ようとする態度」を，情報や資料，他者の考え，自らの考察や判断について，その根拠や前提，立場，妥当性等を吟味し，必要に応じて自らの捉え方を見直そうとする態度と捉える。その育成に当たっては，自ら判断した後に資料や他者の考えに触れ，再び自らの考えを問い返す時間を設定することを重視する。

３．指導の手立てと評価方法の検討

（１）教科として取り組む指導の手立て

本年度は，「B 自ら問題を見つけようとする態度」と「D 批判的に物事を見ようとする態度」の育成に向けて，次のような手立てを講じる（**図１**）。B と D はそれぞれ区別して捉えることができる一方で，社会科の学習過程において相互に関連しながら育成されるものと考える。そのため，単元の内容や学習過程に応じて重点の置き方を変えつつ，両者を関連付けながら育成する。

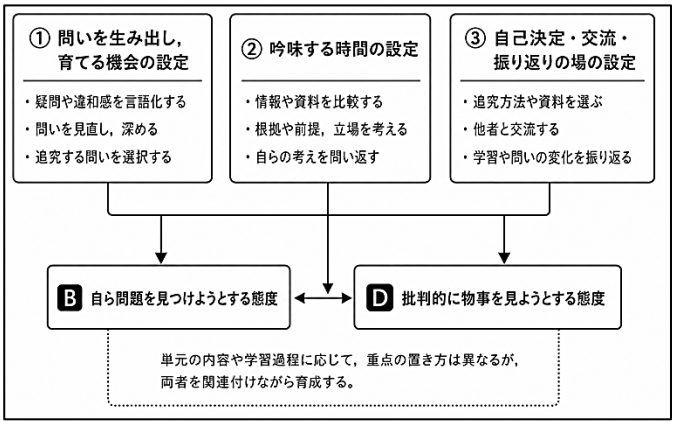


図１　教科として取り組み指導の手立て

① 問いを生み出し，育てる機会の設定

社会的事象について学ぶ中で生じた疑問や違和感を言語化する機会を設ける。その際，単に問いを出すことを目的とするのではなく，新たな知識や資料，他者の考えに触れることを通して，問いを見直したり，より追究する価値のある問いへと深めたりすることを重視する。

また，単元を通して問いを蓄積し，その中から追究する問いを選択するなど，生徒が自ら追究の方向を決定する場を設定する。

② 吟味する時間の設定

情報や資料，他者の考え，自らの考察や判断について，その根拠や前提，立場，妥当性等を吟味する時間を意図的に設定する。その際，複数の資料や考えを比較したり，「本当にそう言えるのか」「別の見方はできないか」などと問い返したりすることで，自らの認識や判断を見直すことができるようにする。

③ 自己決定・交流・振り返りの場の設定

問いや追究方法，取り上げる資料等について，生徒が選択・決定できる場を設けるとともに，他者との交流によって自分とは異なる問いや考えに触れる機会を設定する。また，学習の過程や問いの変化を振り返ることで，新たな疑問や問題の発見へとつなげる。

（2）評価方法

本研究では，「B 自ら問題を見つけようとする態度」と「D 批判的に物事を見ようとする態度」

について，学習の成果だけでなく，学習過程における生徒の記述や発言，問いの変化，振り返り等をもとに見取る。生徒アンケートをもとに全体的な変容を捉えるとともに，ワークシートや問いの記録，探究の成果物，振り返り，授業中の発言等から具体的な生徒の姿を見取る（**表４**）。また，B と D が相互に関連して表れる姿にも着目し，指導の手立ての有効性や課題を検討する。

表４ 評価の視点と主な評価資料

態度	評価の視点	主な評価資料
B 自ら問題を見つけようとする態度	・疑問や違和感を問いとして表出しているか。 ・学習を通して問いを見直し，焦点化・深化させているか。 ・自ら追究する問いを選択し，追究の方向を定めようとしているか。 ・新たな問いが生じているか。	・アンケート ・ワークシート ・探究の成果物・レポート ・振り返り ・授業中の発言等
D 批判的に物事を見ようとする態度	・情報や資料，自他の考えについて，根拠や前提，立場，妥当性等を吟味しているか。 ・自らの考察や判断を問い返しているか。 ・必要に応じて自らの捉え方を見直そうとしているか。	・アンケート ・ワークシート ・探究の成果物・レポート ・振り返り ・授業中の発言等

（3）学年の試み

①第１学年

第１学年では，社会科の意識アンケートにおいて，問いを考えたり，多面的・多角的に物事を捉えたりする力について，社会科で身に付くと考える割合に比べ，自分に身に付いていると感じる割合が低い傾向が見られた。特に，「疑問に思ったこと・内容について，仮説を立てて解決策を考える力」は，社会科で身に付くと考える生徒が 42.1%であったのに対し，自分に身に付いていると感じる生徒は 24.8%であった。

授業中には，社会的事象に対して疑問をもったり，他者との交流を通して新たな気付きを得たりする姿が見られる。一方で，生じた疑問を見直したり，追究すべき問題へとつなげたりすることや，資料や他者の考えを吟味し，自らの考えを問い返したりすることには課題が見られる。

そこで，第１学年では，学習の中で生じた問いを蓄積・見直し，自ら追究する問いを選択する場や，情報や資料，自他の考えを吟味する時間を設定し，「B 自ら問題を見つけようとする態度」と「D 批判的に物事を見ようとする態度」を関連付けながら育成する。

（ア）「B 自ら問題を見つけようとする態度」の育成を図る実践

・他者の発表や交流を通して，新たな問いを生み出す

地理的分野「世界の人々の生活と環境」の単元では，「世界各地の人々の生活は，なぜ場所によって異なるのか」を単元を貫く課題として設定する。生徒は，「暑い地域」「乾

燥地域」「温暖な地域」「寒い地域」「高地」「宗教」の六つのグループに分かれ，それぞれの地域やテーマについて調査し，生徒自身が授業者となって他の生徒に伝える学習を行う。

本実践では，調べた内容を発表すること自体ではなく，他者の発表や交流を通して，自分にはなかった視点に触れ，新たな疑問や問いを生み出すことを重視する。そのため，教科書や資料集に加えて必要な情報を自ら収集し，個人で調べた内容をグループで共有・修正する。また，発表後には質疑応答やオンライン上の質問ボードを活用し，他者の発表を聞く中で生じた疑問を表出する場を設ける（**図２**）。異なる地域やテーマの共通点や相違点に着目したり，他者の質問に触れたりすることで，自分だけでは気付かなかった疑問や興味を生み出すことをねらう。

単元の終末では，各グループの発表で得た知識を整理し，「なぜ生活の違いが生まれるのか」について交流した後，個人で単元を貫く課題についてまとめる。さらに，夏季休業中には，本単元の学習を通して生じた疑問や興味の中から，自ら追究したいテーマを選択して調べ，レポートにまとめる活動を行う（**図３**）。学習の中で生じた疑問を表出するだけで終わらせず，自ら追究する対象を選択し，学びを広げていく経験を通して，「B 自ら問題を見つけようとする態度」の育成を図る。

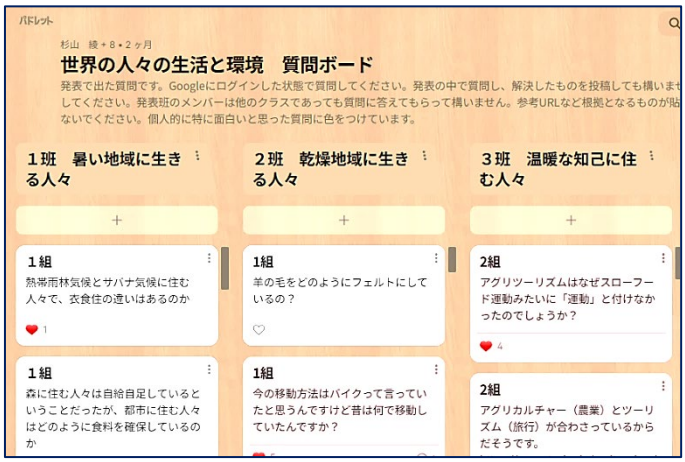


図２　オンライン質問ボードでの質問の様子



図３　レポート課題

（イ）「B 自ら問題を見つけようとする態度」と「D 批判的に物事を見ようとする態度」の育成を図る実践

・問いを育てながら追究し，資料や他者の考えを吟味する

歴史的分野では，生じた問いを学習の中で蓄積し，新たに得た知識や資料，他者の考えと結び付けながら見直し，追究する問いへと育てていくことを重視する。

歴史的分野では，時代の推移や社会的事象相互の関連を捉える中で，新たに得た知識をそれまでの理解と結び付け，既にもった問いを見直すことができる。また，同じ歴史的事象についても，異なる資料や立場から捉えることで，自らの見方や考え方を問い返すことができる。そこで，「中世の日本」の単元では，こうした歴史的分野の特質を生かし，問いを学習の中で育てながら追究する学習を位置付ける。

「中世は古代と比べて，どのような時代といえるか。なぜそういえるのか」を単元を貫く課題として設定し，導入では，古代の学習を振り返りながら，中世についての

予想や疑問をもたせる。その後，各小単元の学習を進める中で生じた疑問や違和感を問いとして蓄積する。また，学習の節目には，それまでに生じた問いを共有し，既習事項や新たな資料，他者の考えと結び付けながら，問いをつないだり，見直したり，深めたりする探究的な学習を位置付ける。その際，それまでに蓄積した問いや自らの考えを振り返り，問いの変化や深まりを捉える時間を設ける。

単元の終末には，それまでに蓄積した問いの中から，自ら追究する問いを選択し，探究する時間を設定する。問いを多く出すこと自体を目的とするのではなく，学習を進める中で問いを見直し，自ら追究する価値のある問いを選択して，追究の方向を定めていく経験を重ねることで，「B 自ら問題を見つけようとする態度」の育成を図る。

こうした探究の過程では，複数の資料や他者の考えに触れ，その根拠や前提，立場，妥当性等を吟味する時間を設ける。自らの考えとは異なる見方や考え方に触れた際には，その根拠を確かめながら自らの考えを問い返し，必要に応じて捉え直す。こうした経験を通して，「D 批判的に物事を見ようとする態度」の育成を図る。

探究した内容を共有した後は，再び単元を貫く課題に立ち返り，単元で得た知識や探究の成果を関連付けながら，中世という時代の特色について考察する。

②第２学年

第２学年では，４月に実施した社会科の意識アンケートにおいて，「社会科の授業で，伸ばしていきたい力はどれか（１以上，複数選択可)」という質問に対し，「批判的に物事を見たり，判断したりする力」および「学習を進めていく中で，自ら新たな疑問や問いを見つける力」を伸ばしていきたいと考える生徒の割合が低かった。その理由として，「社会科は暗記するもの」「覚えることが多い」などが挙げられている。特に歴史的分野においては，用語の意味を理解することに時間を要するため，歴史的事象を批判的に見て判断したり，自ら新たな疑問や問いをもったりする以前の段階でつまずきを抱える生徒が多い結果となった（**図４**）。

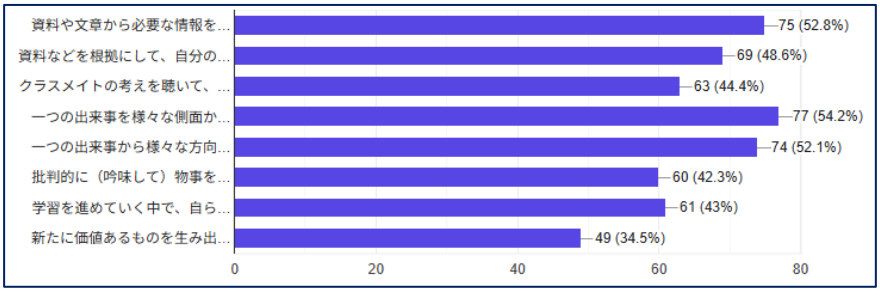


図４　生徒アンケート（2 年生）（142 名回答）

一方で，「多面的および多角的な見方・考え方を身につけていきたい」と考える生徒の割合が高いこと，また「ペアやグループで内容を確認したり，考えを共有したりする活動」が自分の学びになると答えた生徒の割合が高いことも確認できた。

以上のことから，歴史的分野において，類似や差異を明確にし，時系列や因果関係などで関連づけることを丁寧に取り組みながら，多面的・多角的な見方・考え方を働かせ，歴史的事象を批判的に見て判断しつつ，自分事として理解を深める中で新たな疑問や問いへとつなげようとする態度の育成を図る実践を目指す。

（ア）「D 批判的に物事を見ようとする態度」の育成を図る実践

・歴史的事象を多面的・多角的に考察・評価しながら批判的に物事を見る

歴史的分野「B 近世までの日本とアジア」　の小単元「武士による全国支配の完成」では，江戸幕府の様々な政策を多面的に評価する活動を行った。まず，生徒が小単元の見通しをもてるよう，「小単元の学習課題」「単元構成の図」「学習計画」を共有し，ゴールを明確にしながら学習を進め，小単元の最後の学習では，幕府の様々な政策について，「政治（秩序）」「経済（生活）」「外交（安全保障）」「精神・文化（内面）」の四つの視点それぞれで五段階評価を行い，その結果を踏まえ総合評価を判断させた（**図５**）。

次の小単元「天下泰平の世の中」でも同様の流れで学習を進め，小単元の最後の学習では，「将軍・大名」「従えている武士」「町人（商人・職人）」「百姓」のさまざまな立場から，幕府の政策によって形成された世の中を総合評価する活動を行った。

このような歴史的事象を評価する活動を通して，評価には多面的・多角的な見方・考え方を働かせ，批判的に物事を見る必要感をもたせる。さらに，ペアやグループでの共有場面においては，自分の判断と他者の判断のズレを手がかりとして学びを深めることをねらいとした。

・政治（秩序）	★★★★☆
理由	参勤交代や身分制度によって大名や人々を統制し、社会の秩序を保つことができ、長い間争いのない社会を実現することができたから。しかし、完全に自由があるわけではなく、厳しい統制が行われていたため。
・経済（生活）	★★★☆☆
理由	参勤交代によって大名の経済力を弱めることができ、これに伴って幕府に対抗する力(軍事力)も弱めることができたから。しかし、その負担は大きく、生活にも影響を与えたから。
・外交（安全保障）	★★★★☆
理由	朝鮮との交友関係を保つことができ、争いや対立を防ぎながら国内の支配体制も強化することができたから。しかし、費用が大きく、幕府の財政を悪化させたから。
・精神、文化（内面）	★★☆☆☆
理由	身分制度やキリスト教の禁止によって価値観が統一された一方で、差別や不平等が生まれ、人々の自由が制限されていたため。また、朱印船貿易を停止したことにより、外国からの新しい知識や文化が日本に入ってこなくなってしまったから。
【総合評価】	A：非常に妥当　B：概ね妥当 C：あまり妥当ではない　D：不当
B 理由	江戸幕府は、参勤交代や鎖国などの政策によって反乱の原因となるものを取り除き、国内の支配体制を強化し、長い平和な時代を実現した点がよかった。しかし、身分制度による差別や経済的な負担、外国との交流の制限などの問題も多く、すべてが良い政策だったとはいえないため、概ね妥当であると評価した。

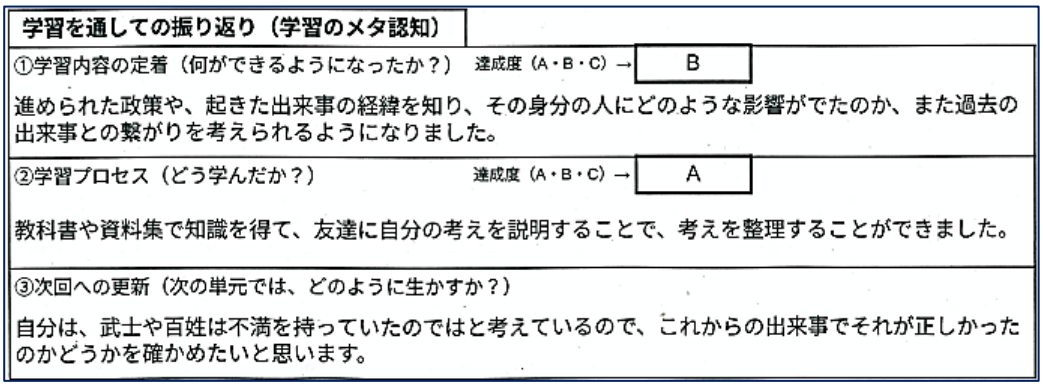
図５　小単元「武士による全国支配の完成」の単元のまとめで使用した評価シート

（イ）「B 自ら問題を見つけようとする態度」の育成を図る実践

・小単元の学習課題解決のための必要感のある問いを設定する

小単元の最後の授業では，「学習を通しての振り返り（学習のメタ認知）」を，タブレット端末を用いてスプレッドシートに入力する時間を設ける（**図６**）。前述の小単元の振り返り「次回への更新（次の小単元では，どのように生かすか？）」では，「武士

や百姓は不満を持っていたのではと考えているので，これからの出来事でそれが正しかったかどうか確かめたい。」など，自分なりの問いをもちながら学習につなげたいという記述も見られた。しかし，新たな小単元の学習課題と生徒がもった問いが十分に結び付いていない場合も見られ，その場合には「問い」を生かした主体的な学びにつながりにくいと考えた。



学習を通しての振り返り（学習のメタ認知）

①学習内容の定着（何ができるようになったか？） 達成度（A・B・C）→ B

進められた政策や、起きた出来事の経緯を知り、その身分の人にどのような影響がでたのか、また過去の出来事との繋がりを考えられるようになりました。

②学習プロセス（どう学んだか？） 達成度（A・B・C）→ A

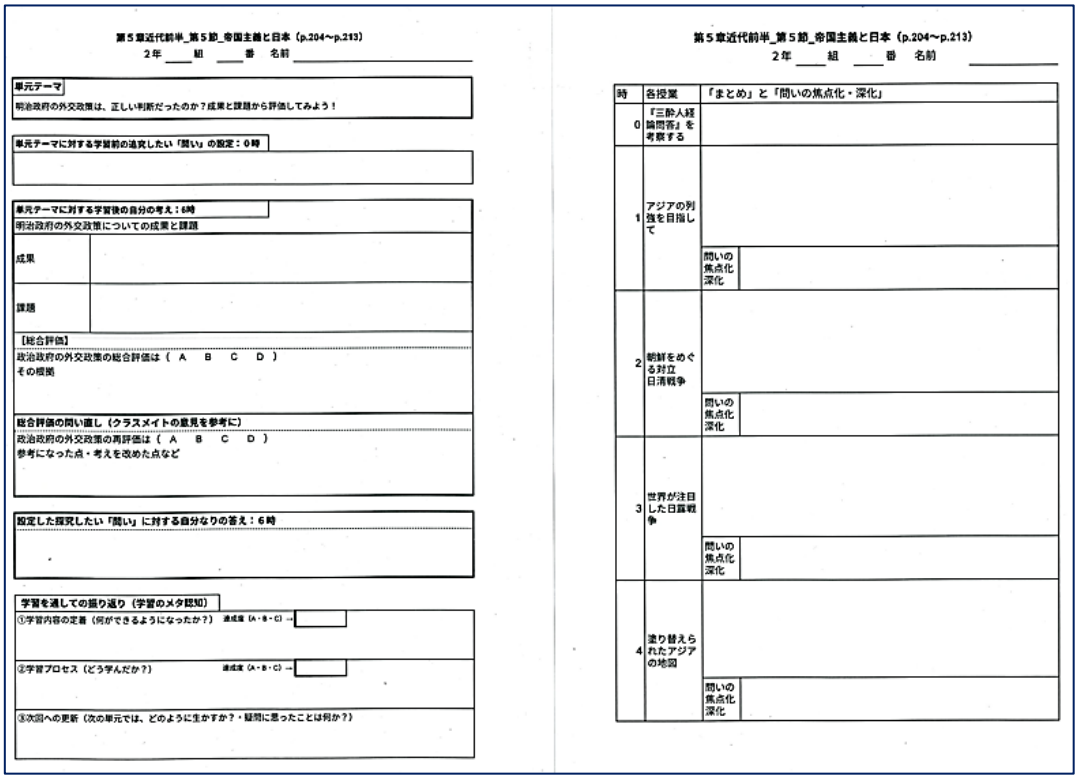
教科書や資料集で知識を得て、友達に自分の考えを説明することで、考えを整理することができました。

③次回への更新（次の単元では、どのように生かすか？）

自分は、武士や百姓は不満を持っていたのではと考えているので、これからの出来事でそれが正しかったのかどうかを確かめたいと思います。

図６　小単元の最後に行う振り返りシート

そこで，「C 近現代の日本と世界」では，小単元の最初の授業において，前の小単元の既習内容を生かしながら，学習課題解決のために追究したい「問い」を設定する時間を設ける。さらに各授業のまとめの際には，「問いの焦点化・深化」を行うことで，社会科における深い学びにつながるよう目指していく。また，小単元の学習課題を歴史的事象の評価とすることで，「D 批判的に物事を見ようとする態度」の育成にも資する実践とする（**図７**）。



第５章近代前半_第５節_帝国主義と日本（p.204～p.213）
2年＿＿組＿＿番 名前＿＿＿＿＿＿＿＿

単元テーマ
明治政府の外交政策は、正しい判断だったのか？成果と課題から評価してみよう！

単元テーマに対する学習前の追究したい「問い」の設定：0時

単元テーマに対する学習後の自分の考え：6時
明治政府の外交政策についての成果と課題
成果
課題
【総合評価】
政治政府の外交政策の総合評価は（ A　B　C　D ）
その根拠

総合評価の問い直し（クラスメイトの意見を参考に）
政治政府の外交政策の再評価は（ A　B　C　D ）
参考になった点・考えを改めた点など

設定した探究したい「問い」に対する自分なりの答え：6時

学習を通しての振り返り（学習のメタ認知）
①学習内容の定着（何ができるようになったか？） 達成度（A・B・C）→
②学習プロセス（どう学んだか？） 達成度（A・B・C）→
③次回への更新（次の単元では、どのように生かすか？・疑問に思ったことは何か？）

第５章近代前半_第５節_帝国主義と日本（p.204～p.213）
2年＿＿組＿＿番 名前＿＿＿＿＿＿＿＿

時	各授業	「まとめ」と「問いの焦点化・深化」
0	『三酔人経綸問答』を考察する	
1	アジアの列強を目指して	問いの焦点化深化
2	朝鮮をめぐる対立 日清戦争	問いの焦点化深化
3	世界が注目した日露戦争	問いの焦点化深化
4	塗り替えられたアジアの地図	問いの焦点化深化

図７　実践で使用する「単元のまとめ・振り返り」および
「各授業でのまとめと問いの焦点化・深化」のシート

③第３学年

第３学年では，学習した内容に対しての驚きを素直に表現できる生徒が多く，教師から投げかけられた発問や社会的事象の関連について考え，自身の言葉で表現しようとする姿が見られる。また疑問に感じたことを生徒間で聞く様子も見られ，社会科の学習内容に主体的に取り組もうとしている。第３学年の初めのアンケートでは，興味を持った内容や疑問について調べる力が身に付いたと回答する生徒は，半数を超えており，平年よりも高い値を示している（**図８**）。一方で，学習内容を批判的に検討したり，疑問に感じたことに対して，自らの仮説や予想を立ててから検証したりするといった，自ら理解を深める姿には課題が残る。協働的な学習に取り組み活発な交流は行われているが，仲間の発言や学習内容を吟味する経験は乏しく，学習活動の工夫として取り入れられる余地があるように考えられる。 そこで，第３学年では，生徒の批判的思考力を育むことを目的とした実践を行う。

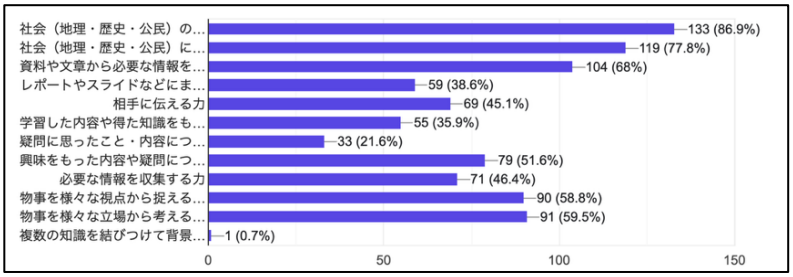


図８　生徒アンケート（３年生）

（ア）「B 自ら問題を見つけようとする態度」の育成を図る実践

・振り返りシートの工夫

スプレッドシートへの振り返り（**図９**）を通じて，生徒が仲間に聞いた内容や，授業内で気になった問いを記述する。第３学年では，日頃の授業実践から仲間同士の学び合いの時間が多く設定されており，会話の中で気になったことや興味のある内容について，生徒同士で深めるような発言が見られる。しかし，問いを立てているという意識は薄く，生まれた問いを生徒自身で解決したという実感にも乏しいように見受けられる。そのため，振り返りを通じて，自分が問いや疑問をもちながら学習をしていることを実感できるよう設計したい。また，生徒自身が日頃どのような問いを使い，社会科の見方・考え方を発揮させているのか，実態を把握する手立てとしても期待している。実際に実施する振り返り項目は（**図 10**）の通りである。



図９　１週間の学びの振り返り

自己評価	集中して授業に取り組めた	１～５の５段階で評価
	自分に合う学習方法を工夫して取り組めた	
	色々な仲間の考えを聞き，自分の考えを深めた	
	色々な人に，自分の考えを伝えた	
学習のまとめ	まとめ（授業を終えて，分かったことや大切だと思ったことをまとめましょう）	文章記述
疑問の整理	授業の中で，疑問に思って調べたことや仲間に聞いたことを教えてください。 例）〇〇はどこ？，なぜ〇〇は～なったのか？ どちらの方が良いのか。など	

図 10　振り返りで行う質問項目

また，この振り返りに書きためた疑問や興味を持ったことの中から，生徒がより深

く内容を理解したり，調べたりする機会として，レポート課題を設定する。その時限りの疑問ではなく，生徒の学びの中から再度追究するテーマを設定することで，疑問に思ったこと調べて理解しようとする生徒の姿を目指したい。

（イ）「D 批判的に物事を見ようとする態度」の育成を図る実践

・社会的判断力を用いる単元の工夫

批判的思考力を身に付ける過程において，社会的判断力を問われる経験が批判的思考力の促進要因であると考えられることから，議論を単元の中に位置付けることで社会的判断力を養う手立てとしたい。社会的判断力とは，社会的事象に対して，「どのようにすべきなのか」や「どの程度達成できたと言えるのか」のような評価をすることを通して育まれる思考だと言われている。

歴史分野の「近代国家の歩みと国際社会」の単元では，明治政府が目指す近代国家がどの程度達成されたと言えるのかについて，単元末のまとめの活動として位置付けた。多面的に明治時代の日本の変化について情報を整理する手段として，（**図 11**）の X チャートを用いて評価を行なった。経済，政治，文化，外交の４項目について，それぞれ欧米と対等なものとなったかどうかを A〜C の３段階で評価を行なった。

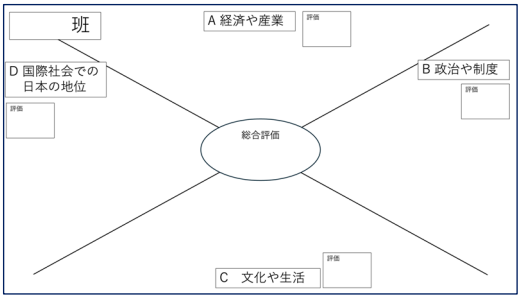


図 11　明治日本の近代化の評価シート

生徒個人個人で，（**図 11**）の評価シートを作成した後，グループ内で討論をすることで，自分とは異なる意見や視点を得る機会として設定する。

・疑問に思ったこと・内容について仮説を立てて考える

歴史的分野の「C 近現代の日本と世界」の単元において，太平洋戦争で日本が戦争を止めることの可否とそのタイミングを問う学習活動を行った。

まず，世界恐慌から太平洋戦争終戦までの世界の情勢と日本の動きを学習し，転換期となった主なできごと（①世界恐慌，②満州事変，③日本の国際連盟脱退，④二・二六事件，⑤日中戦争開始，⑥太平洋戦争開始）の際の国民の感情（世論）について考察を行った。その上で，クラスごとに話し合い，太平洋戦争の惨禍を防ぐことができたであろうタイミングをいくつか決め，その上で，それぞれのできごと当時の状況（a.日本の国際的立場，b.軍と政府の関係，c.日本経済）を整理した。また，生徒の自己決定の場面を設定するため，クラスで決めたタイミング以外にも１つ，太平洋戦争を防ぐことができた出来事を定める自由欄も用意した。

どの時なら太平洋戦争を止めることができたかを考察することで，世界恐慌から太平洋戦争の一連の流れを多面的・多角的に捉えることとした。以下は活用したワークシートと結論シートである（**図 12**，**図 13**）。

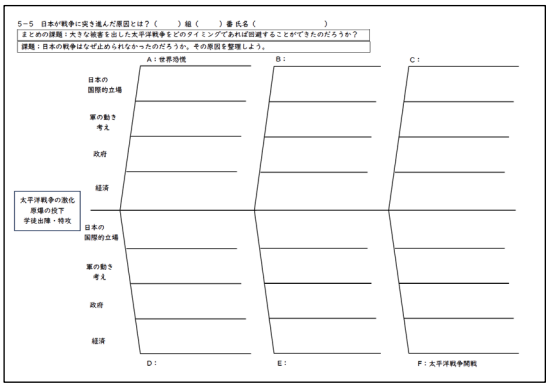


図 12　フィッシュボーンチャート

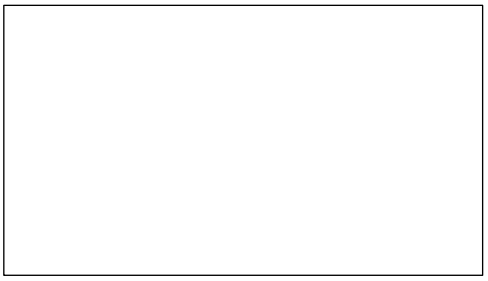


図 13　結論シート

・多面的多角的な視点から社会的事象を捉える

公民的分野の「Ｃ私たちと政治」の小単元「地方自治と私たち」では，金沢市の財政に着目し，金沢市のより良い発展に向けて理想の予算配分を提案することを通して，住民としての政治参加のあり方を考える機会としたい。

本実践では，金沢市の歳入歳出を例に，地方公共団体が共通して抱える課題を学習する。その後，より良い発展を遂げるために，どのように歳入を増やし，得られた歳入を効果的に配分するにはどのような予算配分が適切だと考えられるか予算案を作成する。その際，どのような効果があり，一方でどのような短所が発生するのかについて，多面的多角的な視点から生徒自身で分析を行う。予算案を作成後，生徒同士で意見の交流を行い，再度生徒自身が作成した予算案を吟味し，最終的な予算案を確定させることで，仲間から得られる新たな視点や自らの意見を批判的に検討し，より良い考察につなげたい。

４．参考文献

1) 文部科学省（2018)『Society 5.0 に向けた人材育成～社会が変わる，学びが変わる～』, p.5.
2) 文部科学省「Japan Entrepreneurship Alliance（ジャパン・アントレプレナーシップ・アライアンス）について」
3) Treffinger.D.J.（1995）“Creative Problem Solving: Overview and Educational Implications,” *Educational Psychology Review*, 7(3), pp.301-312
4) 文部科学省：中学校学習指導要領(平成 29 年告示）解説社会編，東洋館出版社 pp.23，26
5) 中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育課程部会 教育課程企画特別部会（2025)『教育課程企画特別部会 論点整理』,令和 7 年 9 月 25 日，p.17
6) 中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育課程部会 社会・地理歴史・公民ワーキンググループ（2026)『社会・地理歴史・公民ワーキンググループ取りまとめ（案)』，令和 8 年 8 月,pp.4,7,22,53
7) 中央教育審議会（2021)『「令和の日本型学校教育」の構築を目指して―全ての子供たちの可能性を引き出す，個別最適な学びと，協働的な学びの実現―（答申)』pp.16-17
8) 文部科学省（2025)『日本版 EntreComp v1 ガイド』，令和 7 年 3 月 31 日 pp.1-2

9）生田淳一・丸野俊一（2005）「質問作りを中心にした指導による児童の授業中の質問生成活動の変化」『日本教育工学会論文誌』29(4)，pp.577-586,
10）宗實直樹（2025）『社会科「問題解決学習」授業デザイン―その問いが世界をひらく扉になる―』明治図書出版，pp.52-62.
11）石川信也（2023）「子どもの『問い』が連続する社会科授業の構築」『新潟大学教職大学院年報』第 7 号，pp.2-5
12）梅津正美・加藤寿朗・前田健一・新見直子（2019）「批判的思考力の発達を促す教育的働きかけとしての社会的判断力の育成―中学校歴史的分野の実験的授業を通して導く授業デザイン―」『社会科研究』90，pp.1-12
13）榊原範久・杉山立・大島崇行（2019）「資料活用における批判的思考を育成する思考ツールの開発と評価」『社会科教育研究』138，pp.1-13

５．単元計画（１年）　　○･･･「評定に用いる評価」●･･･「学習改善につながる評価」

次		学習活動	評価の観点(評価方法) 知	思	態	評価基準
一		単元を貫く課題「中世の日本は古代と比べて、どのような時代と言えるのか。なぜそう言えるのか。」 【ねらい】: 武家政治の成立と展開，東アジアとの交流，農業や商工業の発達，民衆の成長や文化の形成などを相互に関連付け，古代との比較を通して中世社会の変化や時代の特色を多面的・多角的に考察し，表現できる。				
		第１時の課題 :「中世の日本について、単元を通して探究したい問いを見つけよう。」				
	1	・古代と中世の資料を個人で比較し，気付いたことについて整理する。 ・ペアで考えを共有し，中世がどのような時代か予想する。 ・単元の学習課題を確認し，追究したい疑問を個人で考え，全体で共有する。		●	●	●古代と中世の資料を比較し，根拠をもとに中世の特色を予想している。 ●中世の日本について疑問をもち，単元の学習に見通しをもって取り組もうとしている。
二		**小単元１　武士の世の始まり** 小単元の学習課題「武士はどのように台頭し，武家政権はどのように成立したのか。」 【ねらい】:武士の台頭から武家政権の成立までの過程を，土地や朝廷との関係などに着目して捉え，古代から中世への政治や社会の変化について多面的・多角的に考察し、表現できる。				
		第２時の課題 :「武士はなぜ各地で生まれ，勢力を広げていったのか。」				
		・荘園や地方社会に関する資料を個人で読み取る。 ・土地や争いなどの視点から，グループで武士が生まれた背景を考える。 ・全体で考えを共有し，課題について個人でまとめる。	●			●荘園の広がりや地方社会の変化を背景に，武士が生まれたことを理解している。
		第３時の課題 :「武士はどのように朝廷と結びつき，政治的な力を高めていったのか。」				
		・院政や武士の中央進出について，時系列で整理する。 ・朝廷との関係に着目し，武士が政治的な力を高めた背景を考察する。		●		●朝廷との関係に着目し，武士が政治的な力を高めた背景を考察している。
		第４時　本時の課題 :「鎌倉幕府の成立によって，政治や社会はどのように変化したのか。」				
		・鎌倉幕府の成立や御恩と奉公，守護・地頭の仕組みについて捉える。 ・朝廷と幕府の関係に着目し，古代からの政治や社会の変化を考察する。 ・資料や他者の考えを比較し，「武士が政治の中心になった」とする自分の考えを見直す。		●		●古代の政治と比較し，武家政権成立による政治や社会の変化を考察している。

	第５時の課題：「鎌倉文化には，中世社会の変化がどのように表れているのか。」				
	・鎌倉文化の特色を，古代の文化と比較して捉える。 ・文化の担い手に着目し，中世社会の変化との関連を考察する。 ・小単元の学習課題についてまとめ，学習を通して生じた疑問を整理する。		○	●	○武士の台頭から武家政権の成立までの過程について，土地や朝廷との関係などを関連付け，根拠をもとに考察し，表現している。 ●これまでの学習を振り返り，新たに生じた疑問を整理している。
三	**小単元２　武家政権の内と外** 小単元の学習課題　「東アジアとの関わりの中で，中世の日本はどのように変化したのか。」 【ねらい】：モンゴル帝国の拡大や武家政治の展開，東アジアとの交流に着目し，中世の日本の政治や社会の変化について多面的・多角的に考察し，表現できる。				
	第６時の課題：「蒙古襲来は鎌倉幕府にどのような影響を与えたのか。」				
	・モンゴル帝国の拡大と元寇の背景や経過を捉える。 ・元寇が幕府や御家人に与えた影響について考察する。 ・複数の資料や他者の考えを比較し，元寇についての自分の捉え方を見直す。		●		●複数の資料を関連付け，元寇が日本社会に与えた影響を考察している。
	第７時の課題：「鎌倉幕府滅亡後，武家政治はどのように変化していったのか。」				
	・鎌倉幕府滅亡から室町幕府成立までを個人で時系列に整理する。 ・鎌倉幕府と室町幕府をペアで比較する。 ・武家政治がどのように変化したのかを個人でまとめる。	●			●鎌倉幕府滅亡から室町幕府成立までの流れを理解している。
	第８時の課題：「東アジアや周辺地域との交流は，日本にどのような影響を与えたのか。」				
	・日明貿易，倭寇，琉球，アイヌの交易をグループで分担して調べる。 ・各グループの情報を共有し，地域間のつながりを地図に整理する。 ・小単元の学習課題について個人でまとめ，疑問や自分の考えを見直す。		○	●	○モンゴル帝国の拡大や東アジア・周辺地域との交流と，中世の日本の政治や社会の変化を関連付け，小単元の学習課題について考察し，表現している。 ●これまでの学習を振り返り，自らの考えや疑問を見直している。

<table>
<tr><td rowspan="4">四</td><td colspan="5">小単元３　人々の結びつきが強まる社会
小単元の学習課題　「産業の発達や民衆の成長は，中世社会をどのように変化させたのか。」
【ねらい】: 農業や商工業の発達，民衆の成長，政治や文化の変化を関連付け，人々の結びつきの強まりによって中世社会がどのように変化したのかを多面的・多角的に考察し，表現できる。</td></tr>
<tr><td colspan="5">第９時の課題:「産業の発達や民衆の成長は，社会をどのように変化させたのか。」</td></tr>
<tr><td>・農業，商業，職業などに関する資料をグループで分担して読み取る。
・集めた情報を共有し，産業の発達と民衆の成長との関係を考える。</td><td>●</td><td></td><td></td><td>●農業や商工業の発達，惣村や一揆などの動きを関連付け，人々の結びつきの強まりによる中世社会の変化について理解している。</td></tr>
<tr><td colspan="5">第 10 時の課題:「応仁の乱をきっかけに，社会はどのように変化したのか。」</td></tr>
<tr><td>・応仁の乱，下剋上，戦国大名について整理する。
・「社会が乱れた」「新しい社会へ変化した」という二つの見方についてグループで検討する。</td><td></td><td>●</td><td></td><td>●応仁の乱による社会への影響について、資料を活用しながら，考察し，自分の考えを表現している。</td></tr>
<tr><td colspan="5">第 11 時の課題:「室町文化には，社会の変化がどのような形で表れているのか。」</td></tr>
<tr><td>・鎌倉文化と室町文化をペアで比較する。
・文化の担い手と社会の変化との関係について全体で共有する。
・小単元の学習課題について個人でまとめ，これまでの疑問から追究したい問いを整理する。</td><td></td><td>○</td><td>●</td><td>○農業や商工業の発達，民衆の成長，政治や文化の変化を関連付け，小単元の学習課題について考察し，表現している。
●これまでの学習を振り返り，自ら追究したい問いを見いだしている。</td></tr>
<tr><td rowspan="3">五</td><td colspan="5">第 12 時の課題:「これまでの学習から，自分が追究する問いを決めよう。」</td></tr>
<tr><td>・これまでに蓄積した疑問を見直し，自ら追究する問いを選択する。
・教科書や資料集などから必要な情報を集める。
・問いに対する自分の考えをまとめる。</td><td></td><td></td><td>○</td><td>○これまでの学習で生じた疑問を見直し，自ら追究する問いを選択し，見通しをもって追究しようとしている。</td></tr>
<tr><td colspan="5">第 13 時の課題:「自分の問いに対する考えを深めよう。」</td></tr>
<tr><td>・問い，根拠，自分の考えをグループで共有する。
・他者からの質問や異なる根拠をもとに，自分の考えを問い返す。
・必要に応じて資料を調べ直し，自分の考えを修正してまとめる。</td><td></td><td>○</td><td>○</td><td>○自ら設定した問いについて，複数の資料を根拠として考察し，自分の考えを表現している。
○他者の考えや新たな資料を踏まえて，自らの問いや考えを見直しながら追究している。</td></tr>
</table>

六		第 14 時の課題：「中世の日本は古代と比べて，どのような時代と言えるのか。なぜそう言えるのか。」				
		・第１時に書いた中世についての予想を個人で振り返る。 ・３つの小単元のまとめをグループで共有し，中世の特色を整理する。 ・他者の考えを踏まえて自分の中世についての捉え方を見直す。 ・単元の学習課題について，複数の根拠を用いて個人でまとめる。 ・学習を通して新たに生じた疑問や今後追究したいことを振り返る。		○	○	○古代との比較や，政治，対外関係，産業，民衆，文化などの歴史的事象を関連付け，中世という時代の特色について多面的・多角的に考察し，根拠をもとに表現している。 ○単元の学習過程を振り返り，自らの問いや考えの変化を捉え，新たな疑問や課題を見いだそうとしている。

社会科　学習指導案

日　時：令和８年 11 月 21 日（土）
指導者：籔根　智行
場　所：２年３組教室

１　単元名　「帝国主義と日本」（「中学社会 歴史」帝国書院）

２　単元の目標

・国内の社会状況や国際情勢との関わりなどの背景を踏まえて，欧米諸国と対等な外交関係を樹立するための長年の努力によって，条約改正が実現したことを理解することができる。
・風刺画・年表・グラフ・地図などの資料を活用し，歴史的な見方・考え方を働かせ，当時の複雑な国際状況における明治政府の外交政策の成果と課題を，多面的・多角的に考察・評価し，表現することができる。
・探究したい「問い」を自ら設定することで，当時の複雑な国際状況のなかでの明治政府の外交政策の成果や課題を自分事として捉え，主体的に追究している。

３　単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
・日清・日露戦争での勝利や不平等条約の改正などを基に，日本の国際的な地位が向上したことを理解している。	・外交の展開に着目して，日清・日露戦争が国内外に与えた影響について事象を相互に関連づけるなどして，明治政府の外交政策の成果と課題を多面的・多角的に考察し，表現している。	・各自が問いを設定する活動を通して，見通しをもって学習に取り組んでいる。 ・明治政府の外国政策についてよりよい社会の実現を視野にそこで見られる成果や課題を主体的に追究しようとしている。

４　指導に当たって

（１）教材観

本単元は，学習指導要領【歴史的分野】の内容「（１）近代の日本と世界」における「（ウ）議会政治の始まりと国際社会の関わり」の「国際社会の関わり」に位置づけられ，日清・日露戦争や条約改正を踏まえて，我が国が欧米諸国と対等な外交関係を樹立する中で，国際的な地位が向上したことを理解することがねらいである。

本単元では，19 世紀末から 20 世紀初頭にかけての欧米列強による帝国主義の展開と，アジア諸国の動き，並びにそれらに対応した我が国の近代化の歩みや国際情勢の激変を扱う教材である。この時期の我が国は，欧米列強の圧迫を受けながらも近代国家の確立を目指し，外交努力によって条約改正を進めるとともに，日清・日露戦争を経て国際的な地位を高めていった。一方で，こうした日本の外交戦略は，韓国併合や東アジア諸国への影響といった新たな国際的課題をもたらすこととなった。

我が国の政治・外交の事実を追うだけでなく，列強の思惑や日本の国際的位置付けの変化を資料から読み取り，我が国の外交政策や国際関係の確立についての成果や課題を多面的・多角的に考察することを通して，歴史的な見方・考え方を働かせながら課題や自分が設定した問いについて追究するのに適した教材といえる。

（2）生徒観

10 月中頃に実施した「社会科意識調査（前期)」では，表１の結果が出た。

	A かなり意識できている	B ある程度意識できている	C あまり意識できていない	D まったく意識できていない
①社会的事象（出来事）を捉える際には,地理的な要因や政治や歴史的な要因など様々な要因（側面）が含まれていることを意識できていますか。（多面的な見方・考え方）	39.2%	43.2%	16.8%	1%
②社会的事象(出来事)捉える際には,様々な立場に立って考察することを意識できていますか。（多角的な見方・考え方）	32.8%	45.6%	20.8%	1%
③社会的事象（出来事）を，批判的に（吟味して）物事を見る・判断することを意識できていますか。	32.8%	40.8%	25.8%	1%
④学習を進めていく中で,自分なりに新たな疑問や問いを見つけようと意識できていますか。	30.4%	52.8%	15.2%	2%

表1　社会科意識調査（前期）（10 月中頃実施）

「社会科意識調査（前期)」を分析すると更に，表２の結果が出た。

「社会的事象（出来事）を，批判的に（吟味して）物事を見る・判断することを意識できていますか。」の質問に C＋D の回答者のうち,「多面的な見方・考え方もしくは多角的な見方・考え方」の質問に C もしくは D と答えた生徒の割合	64%
「学習を進めていく中で，自分なりに新たな疑問や問いを見つけようと意識できていますか。」の質問に C＋D の回答者のうち，多面的な見方・考え方もしくは多角的な見方・考え方の質問に C もしくは D と答えた生徒の割合	67%
「学習を進めていく中で，自分なりに新たな疑問や問いを見つけようと意識できていますか。」の質問に C＋D の回答者のうち,「社会的事象を，批判的に物事を見る・判断することを意識できていますか。」の質問に C もしくは D と答えた生徒の割合	60%

表2　③と①or②，④と①or②，④と③のクロス分析

以上の結果から，全体的には A＋B の割合が高い傾向がみられ，意欲的に授業に臨んでいる生徒も多い。一方で，多面的・多角的な見方・考え方を働かせることの意識が低い生徒は,「社会的事象を，批判的に物事を見る・判断すること」および「自分なりに新たな疑問や問いを見つけること」についても意識が低いという結果が出た。また,「社会的事象を，批判的に物事を見る・判断すること」の意識が低いために，自分事として捉え「自分なりに新たな疑問や問いを見つけること」の意識が低くなるという両者の関係性も一部みられた。したがって，多面的・多角的な見方・考え方を働かせ，社会的事象を批判的に見て判断しつつ，自分事として理解を深める中で新たな疑問や問いへとつなげるために，単元の導入の工夫や見通しをもった単元デザインを構築する必要性がある。

（3）指導観

前単元では，我が国が明治維新による諸改革によって近代国家の基礎が整えられていく中で，近世の政治や社会との違いに着目して，立憲制の国家の成立などを題材に近世から近代への転換における成果と課題を考察してきた。それを踏まえて，本単元では以下のような単元デザインを構築し

た。

第一次では,『三酔人経論問答』を手がかりに，明治政府の外交政策を予想する活動を通して,「明治政府の外国政策は，正しい判断だったのか？成果と課題から評価してみよう」の単元を貫く課題を設定し，これからの学習の見通しや探究したい「問い」をもてるようにする。

第二次では，明治政府の条約改正の努力や日清・日露戦争の因果関係，その戦争における結果を経て我が国の国際的な地位が向上してきた反面，韓国併合や東アジア諸国への影響や現代までつながる国際関係上の課題が生まれたことを，多面的・多角的に考察し，理解していく。

第三次では，第二次で学んだ明治政府の外交政策を成果と課題の視点から考察・評価し，総合評価を行うことで，単元に貫く課題に対して，根拠をもって自分の考えを表現できるようにする。その際に，他者との交流を通して自分の考えを批判的に捉え再考察する時間を設ける。また探究したい「問い」に対する自分なりの答えを考える活動も通して，生徒自身で今度の学習におけるフィードバック（メタ認知）につなげていけるように工夫する。

学校として育成を目指す７つの態度のうち,「B　自ら問題を見つけようとする態度」を重視する。本単元では，第一次で設定した個人の「問い」を，第二次以降の各授業のまとめの際に「焦点化・深化」させ，第三次で自分なりの答えを導き出す活動を通して，生徒が社会的事象の中から自ら追究すべき「問い」を見いだすことのできる力の育成を図る。また，本単元中の各授業でまとめでは，明治政府の外交政策における評価を多面的・多角的な見方・考え方を働かせながら表現することで,「D　批判的に物事を見ようとする態度」も同時に育成することを目指す。

5　指導と評価の計画　　○･･･「評定に用いる評価」●･･･「学習改善につながる評価」

次	時	学習活動	評価の観点(評価方法) 知	思	態	評価基準
		第１時の課題：「近代国家建設が進むなかで，日本は他国とどのようにつきあうべきだろうか。」【本時】				
一	1	・自分の立場を「欧米志向かアジア志向か」と「武力放棄か武力重視か」の二つの座標軸で明確にする。 ・『三酔人経論問答』を用いて，登場人物の三人の主張を二つの座標軸で示し，自分の立場と比較する。 ・グループで三人の主張や自分の立場の「リスク・弱み」を考察・議論する。 ・小単元の学習計画をもとに，探究したい「問い」を設定する。			○	○『世界各国の様子を示した風刺画』を手がかりに当時の複雑な国際情勢を捉えている。 ○『三酔人経論問答』を批判的に読み取ることで，明治政府の外交政策について探究したい「問い」を自ら設定し，見通しをもって小単元の学習課題を追究しようとしている。
		小単元の学習課題 「明治政府の外交政策は，正しい判断だったのか？成果と課題から評価してみよう。」 【ねらい】：日本が近代国家の成立を進める中で，アジア諸国や欧米諸国との外交関係の成果や課題について，多面的・多角的に考察・評価をする。				

二		第２時の課題：「明治政府は条約改正に向けて，どのような取り組みを行ったのか。」				
	2	・イギリスとロシアの世界進出およびその対立の過程をまとめる。 ・日本が領事裁判権を撤廃することができた理由を考察し，まとめる。	●			●列強における帝国主義の広がりのなかで，日本が条約改正への努力の過程を理解している。
		第３時の課題：「日清戦争の結果，国内や東アジアではどのような変化が起こったのか。」				
	3	・日清戦争がおこった因果関係を理解する。 ・日清戦争後の日本と清，朝鮮の変化について，資料から考察し表現する。		●		●日清戦争後の日本や清，朝鮮の関係に着目し，資料を活用しながら考察し適切に表現している。
		第４時の課題：「日露戦争によって，日本国内の状況や外国との関係はどのように変化したのだろうか。」				
	4	・日露戦争がおこった因果関係を理解する。 ・日露戦争が，その後の日本社会や世界に与えた影響と変化について，資料から考察し表現する。		●		●日露戦争の動向や結果に対する国民の関心の高さやアメリカやイギリスとの関係の変化に着目し，資料を活用しながら考察し適切に表現している。
		第５時の課題：「日清・日露戦争の後，朝鮮・中国ではどんな変化がみられたのだろうか。」				
	5	・日露戦争後，日本はアジアへ進出する立場に変化していったことを理解する。 ・中国では，辛亥革命によりアジアで最初の共和国である中華民国が成立したことを理解する。	●			●朝鮮半島や満州での日本の政策や辛亥革命により中華民国が成立し，アジアで最初の共和政が確立したことが理解している。
三		小単元の学習課題 「明治政府の外交政策は，正しい判断だったのか？成果と課題から評価してみよう。」				
	6	・小単元のはじめに設定した各自の「問い」をもとに，「明治政府の外交政策は，正しい判断だったのか」について，成果と課題を評価し，グループ議論する。 ・小単元の学習課題について，既習内容を根拠にまとめる。		○	○	○アジア諸国や欧米諸国との外交関係の成果や課題について，多面的・多角的に考察し，自分の考えを表現している。

6　本時の学習（第一次中１時）

（1）目標

明治政府の外国政策についての探究したい問いを自ら設定し，見通しをもって小単元の学習課題を追究しようとしている。　【学びに向かう力・人間性等】

（2）準備・資料等

ワークシート，学習用端末，スクリーン

資料『当時の世界各地の様子を示した風刺画』『三酔人経論問答』『中江兆民の手記』

（3）展開

○学習内容　・学習活動	・指導上の留意点など　【評価規準】（評価方法）	時間
○前時の振り返りをする。	・日本の近代国家建設の課題をペアで共有することで，本時の学習の見通しをもてるようにする。	3
○学習課題を確認する。		2
＜近代国家建設が進むなかで，日本は他国とどのようにつきあうべきだろうか？＞		
○自分の考えをもつ。 ・「欧米志向かアジア志向か」と「武力放棄か武力重視か」の二つの座標軸を用いて，自分の立場を明確にする。	・『当時の世界各地の様子を示した風刺画』の資料を提示することで，当時の複雑な国際情勢の視点を共有する。 ・正解，不正解はないことを強調することで，全員に自分の立場をもてるようにする。 ・ロイロノートを用いて，色別にスクリーンに表示することで，全員の立場を視覚的に共有する。	5
○自分の考えを深める。 ・『三酔人経論問答』の三人の主張を，二つの座標軸に示し，自分の立場と比較する。 ・三人の主張や自分の立場における「リスク・弱み」を考察する。	・『三酔人経論問答』の資料を提示することで，当時の人々の意見を基に，自分の立場のメタ認知をする。 ・資料の登場人物の三人の主張や自分の立場に対して批判的に考察することで，自分の考えの根拠をもてるようにする。	10
○グループで意見を共有する。 ・グループで「リスク・弱み」を共有する。 ・生成 AI が示した歴史シミュレーターを批判的に読み解き，グループとしての根拠により強固にして，まとめる。	・意見の共有をしたグループには，生成 AI のプロンプトを配布し，「IF の検証（もしあなたの外交政策をとったなら，10 年後どうなる？）」をすることで，歴史シミュレーターの基に，より思考の深まりを促す。	20
○小単元の学習課題と学習計画を確認する。	・学習計画を用いて，小単元の見通しをもてるようにする。	3
＜明治政府の外交政策は，正しい判断だったのか？成果と課題から評価してみよう！＞		
○小単元の学習課題に対して，探究したしたい「問い」を設定する。	・明治政府の外交政策についての探究したい「問い」を自ら設定し，見通しをもって小単元の学習課題を追究しようとしている。 【主体的に学習に取り組む態度】 （ワークシート）	7

7　板書計画

＜近代国家建設が進む中
日本は他国とどのように
つきあうべきだろうか？＞

紳士君
豪傑君
南海先生

三人の
立ち位置は？

Q. 三人の主張や
自分の立場における
「リスク・弱み」は？

スクリーン

『風刺画』
座標軸
『三酔人経論問答』
手順
小単元の見通し
など

明治政府の外国政策は，
正しい判断だったのか？
成果と課題から評価して
みよう！

明治政府の実際の
外交政策は？
↓
探究したい「問い」は？

社会科　学習指導案

日　時：令和８年 11 月 21 日（土）
指導者：大塚　有将
場　所：３年４組教室

１　単元名　「地方自治と私たち」(「社会科 中学生の公民　よりよい社会を目指して」帝国書院)

２　単元の目標

・首長と地方議会の関係や地方公共団体に対する住民たちの権利について，どのように住民自治の考え方が反映されているのか理解することができる。
・グラフや地形図などの資料を活用し，住民自治の視点から，地方財政や若者の投票率の課題について，多面的・多角的に考察・評価し，表現することができる。
・よりよい地方自治のあり方について，地方財政の課題や予算の配分を変更することによる住民の生活の変化を自分事として捉え，主体的に追究している。

３　単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
・地方公共団体の仕事と仕組み，政治参加の仕方を理解し，地方財政の抱える課題について，様々な資料から読み取り，図表にまとめている。	・自分の住む地方公共団体の財政の問題点を，住民の視点や行政の視点から多面的・多角的に考察し，よりよい予算の配分について表現することができている。	・自分の住む地方公共団体について関心をもち，地方自治の仕組みについて主体的に追究しようとしている。 ・他者の異なる視点や根拠とした情報から自分の考えを吟味しようとしている。

４　指導に当たって

（１）教材観

本単元は，学習指導要領【公民的分野】の内容「Ｃ　私たちと政治」における「(２）民主政治と政治参加」に位置付けられ，地方自治の基本的な考え方や地方公共団体の政治の仕組み，住民の権利や義務について理解するとともに，地域社会の課題の解決と住民の政治参加との関わりについて，多面的・多角的に考察することがねらいである。

本単元では，地方公共団体の仕事や仕組み，地方財政の現状と課題，住民の政治参加を扱う。地方公共団体は，教育や福祉，道路の整備など，住民の生活に身近な仕事を担っている。一方で，限られた財源の中で多様な住民の願いに応えるためには，何を優先し，どのように予算を配分するのかを判断する必要がある。ある分野の予算を増やすことは，他の分野の予算や住民の負担にも関わるため，住民の立場や世代によって，望ましいと考える予算の配分は異なる。

そこで，自分たちの住む金沢市の歳入歳出を基に，よりよいまちづくりに向けた予算案を考える活動を取り入れる。予算配分の変更によって生じる住民の生活の変化や，税負担，将来の世代への影響に着目することで，地方財政の課題を自分事として捉えることができる。また，自分の予算案のよい点だけでなく，問題点や根拠となる資料の妥当性を他者との交流を通して吟味することができる。地方自治の制度や仕組みの理解にとどまらず，対立と合意，効率と公正などの視点から，地域社会の課題の解決に向けて考察・構想し，自分の考えを表現するのに適した教材といえる。

（2）生徒観

10 月中頃に実施した「社会科意識調査（前期)」では，表１の結果が出た。

	A かなり意識できている	B ある程度意識できている	C あまり意識できていない	D まったく意識できていない
①社会的事象（出来事）を捉える際には,地理的な要因や政治や歴史的な要因など様々な要因（側面）が含まれていることを意識できていますか。（多面的な見方・考え方）	45.1%	41.5%	12.7%	0.7%
②社会的事象(出来事)捉える際には,様々な立場に立って考察することを意識できていますか。（多角的な見方・考え方）	45.8%	45.8%	7.7%	1%
③社会的事象（出来事）を，批判的に（吟味して）物事を見る・判断することを意識できていますか。	47.2%	39.4%	13.4%	0%
④学習を進めていく中で,自分なりに新たな疑問や問いを見つけようと意識できていますか。	46.5%	44.4%	7.7%	1.4%

表1　社会科意識調査（前期）（10 月中頃実施）

「社会科意識調査（前期)」を分析すると更に，表２の結果が出た。

「社会的事象（出来事）を，批判的に（吟味して）物事を見る・判断することを意識できていますか。」の質問に C＋D の回答者のうち,「多面的な見方・考え方もしくは多角的な見方・考え方」の質問に C もしくは D と答えた生徒の割合	59%
「学習を進めていく中で，自分なりに新たな疑問や問いを見つけようと意識できていますか。」の質問に C＋D の回答者のうち，多面的な見方・考え方もしくは多角的な見方・考え方の質問に C もしくは D と答えた生徒の割合	75%
「学習を進めていく中で，自分なりに新たな疑問や問いを見つけようと意識できていますか。」の質問に C＋D の回答者のうち,「社会的事象を，批判的に物事を見る・判断することを意識できていますか。」の質問に C もしくは D と答えた生徒の割合	41%

表2　③と①or②，④と①or②，④と③のクロス分析

以上の結果から，多面的・多角的な見方・考え方を働かせること，社会的事象を批判的に捉えること，自分なりに新たな疑問や問いを見つけることのいずれについても，ＡとＢを合わせた肯定的な回答の割合が高い結果となった。このことから，様々な側面や立場から社会的事象を捉え，自ら問いをもちながら学習を進めることを意識している生徒が多いと考えられる。

一方で，クロス分析の結果からは，社会的事象を批判的に捉えることや，新たな疑問や問いを見つけることへの意識が低い生徒の中に，多面的・多角的な見方・考え方を働かせることへの意識も低い生徒がみられた。これらの結果から，複数の側面や立場から考えることを，自分の判断やその根拠を吟味したり，新たな問いを見いだしたりすることにつなげるための手立てが必要であると考える。

（3）指導観

本単元では，地方自治の基本的な考え方や仕組みの理解を，地域社会の課題の解決に向けた考察へとつなげるために,「金沢市がより良いまちとして発展するために，私たちはどのように政

治に参加することができるのだろうか。」を単元を貫く課題として設定する。特に，金沢市の歳入歳出を基に予算案を作成し，他者との交流を通して再検討する活動を中心に，以下のような単元デザインを構築した。

第一次では，地方公共団体の仕事や，首長と地方議会の関係，住民の意見を政治に反映させる仕組みについて理解できるようにする。また，金沢市の歳入歳出に関する資料を活用し，地方財政の現状と課題について理解を図る。国の政治との比較を通して地方自治の特色を捉えたり，歳出の使い道を予想し，実際の資料と比較したりすることで，自分たちの生活と地方政治との関わりに気付かせるとともに，住民の願いを実現するためには，その財源についても考える必要があることを捉えさせる。

第二次では,「金沢市がより良い市として発展するためには，どのような予算配分が良いのだろうか。」を課題として，予算シミュレーションに取り組む。自分が目指す金沢市の姿を明らかにし，その実現に向けた予算案を作成する。その際，予算の増減による効果だけでなく，削減した分野への影響や，歳入を増やす場合の住民の負担，将来の世代への影響にも着目させる。予算配分の難しさを体験することを通して，限られた財源の中で優先順位を判断する必要性に気付くことができるようにする。

本時では，作成した予算案とその根拠を交流し，他者の異なる視点から自分の考えを吟味する時間を設ける。交流では,「どのような金沢市を目指しているのか」「提案された予算は，目指す金沢市の実現につながるものになっているか」「その予算によって困る人や，生じる問題はないか」という視点を示す。互いの目指すまちの姿を尊重しながら，より説得力のある予算案へと見直すことができるようにする。また，交流前後の予算案を比較し，変更した理由や，変更しなかった理由を表現することで，自分の考えの変容を自覚できるようにする。

第三次では，単元を通して身近な政治に住民としてどのように参加することができるのか考察し，生徒が主体的に政治参加する意義に気付くことができるようにする。

学校として育成を目指す７つの態度のうち,「D　批判的に物事を見ようとする態度」を重視する。本単元では，生徒自身が予算案を作成するにあたり，財源の確保や税の使い道について試行錯誤する活動の中で，自己決定を促すとともに作成した予算によってどのような影響が考えられるのかを多面的・多角的に考察する機会を設ける。また，仲間との交流の場面において，自分とは異なる面に重点を置いた意見に触れ，最初に作成した予算案の再検討や自身では思いつかなかった視点から考えを吟味する力の育成を目指す。

5　指導と評価の計画　　○･･･「評定に用いる評価」●･･･「学習改善につながる評価」

次	時	学習活動	評価の観点(評価方法)			評価基準
			知	思	態	
一	1	小単元の学習課題　「金沢市がより良いまちとして発展するために，私たちはどのように政治に参加することができるのだろうか。」 【ねらい】：地方自治について理解を深めさせるとともに，金沢市をよりよい市にしていくために，どのように地方自治に関わり，課題を解決すべきか多面的・多角的に考察させる。				
		第１時の課題：「国の政治と比べて，地方の政治にはどのような特徴があるのだろうか」				
		・地方公共団体の仕事について，住民自治の原則について理解する。 ・どのような権限が国から地方公共団体に移されたのかを理解する。 ・地方自治が「民主主義の学校」と呼ばれる理由をまとめる。	●			●地方公共団体の仕事を理解し，地方分権が進められている理由を理解している。

		第２時の課題：「私たちが住む地方公共団体では，どのような仕組みで仕事を行なっているのか」				
	2	・地方議会と首長の関係について理解する。 ・住民の意見を地方の政治に反映させる手段として，どのような手段があり，どのような条件を満たすことで要求できるのかをワークシートにまとめる。 ・地方自治における二元代表制の特徴を理解する。	●			●地方公共団体のしくみの特色を，住民と地方議会の議員・首長との関係から理解している。
	3	第３時の課題：「金沢市の財政はどのような状況にあり，どのような課題があるのだろうか」				
		・地方公共団体の歳入にはどのような種類の財源があるのか理解する。 ・地方公共団体の歳出にはどのような種類があり，どのような目的で使われているのかを理解する。 ・金沢市の歳出は，どのような用途での支出が多いのかを予想し，実際の歳入歳出状況と比較する。 ・金沢市の財政には，どのような課題があるのかを考える。		○		○ 金沢市を例に，地方公共団体の借金が増加傾向にある理由とその問題点を考察している。
二	4	第４・５時の課題： 「金沢市がより良い市として発展するためには，どのような予算配分が良いのだろうか。」				
		（第４時） ・金沢市の財政の現状をもとに，どのような予算配分をすると良いのかを考える。 ・作成した予算案を採用した場合のメリットとデメリットを分析する。 ・なぜその予算案にする必要があるのか，根拠となる資料やグラフを調べ，収集する。			○	○ 金沢市がより良い市として発展する道筋や，地方公共団体の理想の運営について考えようとしている。
	5	（第５時）【本時】 ・前時で作成した予算案とその理由を，生徒間で交流する。 ・互いの予算案に対して考えられる問題や，根拠となる資料の妥当性を批判的に考察し指摘し合う。 ・交流後，再度予算案を見直し，最終的な理想の予算配分を決める。		○		○ 金沢市の抱える課題や，重点となる産業などの地域の特色を理解し，目的に合った予算の提案を考え，表現している。

三	6	第１時 小単元の学習課題：「私たちは，どのような方法で政治に参加することができるのだろうか。」				
		・日本の投票率が低いことの問題について，どのような解決策があるのかを考える。 ・投票率低下の解決策として実際に日本で検討されている内容について知り，生徒の考えた内容と比較する。 ・これから政治参加をする上で，どのような政治参加の方法があるのかまとめる。		●		●若者の投票率が低いことの問題点に気づき，若者が政治参加することの意義を考察できる。

6　本時の学習（第二次中２時）

（１）目標

金沢市の抱える課題や，重点となる産業などの地域の特色を理解し，目的に合った予算の提案を考えることができる。　【思考力・判断力・表現力等】

（２）準備・資料等

ワークシート，学習用端末，スクリーン

（３）展開

○学習内容　・学習活動	・指導上の留意点など　【評価規準】（評価方法）	時間
○前時までに準備した理想の予算配分に関わるスライドを，ロイロノートの提出箱に提出する。	・生徒同士が相互に作成したスライドを見ることができるよう，課題の共有を行う。	3
○学習課題を確認する。		2
＜金沢市がより良い市として発展するためには，どのような予算配分が良いのだろうか＞		
○自分の考えをグループ内で発表する。 仲間の考えを聞き，自分の考えとの違いを明らかにしながら聞く。 ・どのような点を重視して予算を配分したのかを明らかにして話す。	・正解，不正解はないことを強調することで，全員に自分の立場をもてるようにする。 ・予算を配分する際に大切にしたことや，どのような金沢市を目指して組まれた予算案なのかを明らかにして交流するように伝える。	15
○仲間の考えについて質問し深める。 ・互いの予算案に対して考えられる問題や，根拠となる資料の妥当性を批判的に考察し交流する。 ・予算案を通して，どのような金沢市が理想だと考えているのか共有する。	・仲間の理想とする街づくりを否定するのではなく，より説得力を持たせるためにはどうしたら良いのかについて，考察を促す。 ・ワークシートを用いて，互いの予算案について評価し合う。	13
○グループでの交流をもとに，自分の考えを吟味する。 ・仲間からの指摘を受けて，よりよい予算案を作ることができないか再検討する。 ・自分の組んだ予算案の良い点と問題点を自覚し，文章で表現する。	・再度，予算案作成ファイルを編集させ，編集前と編集後のスクリーンショット２枚を提出させる。 ・交流後の変更点について，ワークシートに書き込み，ロイロノートに提出させる。 ○ 金沢市の抱える課題や，重点となる産業などの地域の特色を理解し，目的に合った予算の提案を考え，表現している。 【思考・判断・表現】（ワークシート）	12
・振り返りを書く		5

7　板書計画

＜金沢市がより良い市として発展するためには，どのような予算配分が良いのだろうか＞

交流の視点
① どのような金沢市を目指しているのか
② 提案された予算は，目指す金沢市を達成できるものになっているか
③ 提案された予算によってどのような人が困ったり，問題点が考えられるのか

スクリーン

活動の見通し
グループ内での発表
１人　３分 30 秒

質疑応答タイム
13 分