

群 教 七	G02 - 05
	平25.249集
	高・社会

# 高校世界史Aにおいて

## 歴史的思考力を高める指導の工夫

— 現代社会の課題を現代史の学習を通して多面的・多角的に  
考察し、自分の考えを表現し学び合う活動を通して —

長期研修員 園田 健太郎

**キーワード** 【地理歴史 歴史的思考力 現代社会 現代史 学び合い】

### I 主題設定の理由

学習指導要領、平成25年度県立学校教育指導の重点では、ともに歴史的思考力の育成を重視している。歴史的思考力の育成は、戦後の歴史教育が一貫して追究してきた大きな目標であるが、それが十分達成できているとは言いがたい（原田, 2010）。その一因として、先行研究において歴史的思考力について様々な定義がされながらも、統一した見解が確立していないことが挙げられる。

歴史的思考力とは、歴史の学習を通して培われる様々な思考力の総称であるが、従来の歴史教育において、歴史的思考力とは何か、と問われた時に、教師たちがその筆頭に挙げるのが、個々の歴史的事象がなぜ起こったのかという因果関係を考える力である（小田中, 2007）。この力が歴史的思考力を構成する力のうち重要なものであることは間違いない。しかし、この力だけが歴史的思考力であると固定的に捉えることには問題がある。なぜなら、国家による権威ある歴史を自由に解釈することは許されないとする東アジア特有の「規範的歴史観」（佐藤, 2004）の下では、教科書に記載される歴史的事象を教科書どおりの因果関係で解釈する限りは、結局は既成の歴史を理解させるという、知識の習得を目的とする授業と本質的には変わらないという課題を克服できないからである。

これに対し、学習指導要領解説では、歴史の理解を単なる知識の習得のレベルにとどめず、習得した知識を活用することが大切であるとし、歴史的思考力を育成する一つの手だてとして、現代社会の課題を多面的・多角的に考察させ、解決のための視点や方策を展望させることを挙げている。ここでは、歴史的思考力を歴史の知識を活用して現代社会の課題について考える力という意味で捉えており、因果関係を考える力とは異なる意味での歴史的思考力の育成を求めていることが分かる。

本研究はこれらを踏まえて、歴史の知識を活用して現代社会の課題について考える力という意味の歴史的思考力の育成を目指す。そして、現代社会の課題を現代史の学習を通して多面的・多角的に考察し、自分の考えを表現し学び合う活動を行うことでこの力を高められると考え、本主題を設定した。

### II 研究のねらい

高校世界史Aにおいて、現代社会の課題を現代史の学習を通して多面的・多角的に考察し、その学習を踏まえて、理由を明らかにして自分の考えを表現し、学び合いにより自分の考えを改善する活動を行えば、歴史的思考力が高められることを、授業実践を通して明らかにする。

### III 研究の見通し

#### 1 課題を考えるのに必要な基礎的知識を習得する

現代社会の課題を現代史の学習を通して多面的・多角的に考察し、授業後に小テストに解答して学習内容を確認し、「最も重要だと思うこと・考えたこと」を記述する活動を行えば、課題に対して自分の考えを表現する基礎となる知識を習得できるであろう。

#### 2 立場と理由を明らかにして自分の考えをまとめる

考えをまとめる際に、「考えるためのポイント」を踏まえて、意見文に対して賛成か反対か自分の

立場を選び、三つの理由を考える活動を行えば、基礎的知識を活用した上で、理由を明らかにして自分の考えをまとめられるであろう。

### 3 学び合いにより自分の考えを改善する

自分の考えを記述したワークシートを匿名にした状態で回覧し、友達に自分と逆の立場で疑問や反論を記述してもらった後、それを基に自分の考えを見直し、より説得力のあるものに改善する活動を行えば、歴史的思考力を高められるであろう。

## IV 研究内容の概要

以下のような授業実践を行い、ワークシートの生徒の記述等を量と質の両面から分析し、研究の見通し1～3の有効性を検証した。

- 1 見通し1「基礎的な知識を習得する」過程（第1・2時）では、現代社会の課題である核兵器について、政治的中立性に配慮しながら、核兵器は廃絶すべきだという考え方や、核兵器は抑止力として必要だという考え方を知り、課題を多面的・多角的に捉えた。検証方法として、各時間の最後に実施した小テストの結果や「最も重要だと思うこと・考えたこと」の記述を分析した。
- 2 見通し2「考えをまとめる」過程（第3時）では、核兵器について自分の考えをまとめた。具体的には、前時までの学習で習得した基礎的知識を「考えるためのポイント」として踏まえ、「アメリカの核の傘から出るべきだ」という趣旨の意見文に対して、賛成か反対か自分の立場を選び、その理由を三つ記述した。検証方法として、自分の立場を選んだ理由について、事前授業と比較し、量と質の両面から分析した。
- 3 見通し3「考えを改善する」過程（第4時）では、賛成か反対か自分の立場を選んだ理由を、学び合いを通して改善した。具体的には、ワークシートの自分の名前を隠して匿名にした上で回覧し、友達に「悪魔の代弁者」（4ページ、(2)「自分の考えを表現し学び合う」とはを参照）として、自分と逆の立場で疑問や反論を記述してもらい、それを基にして自分の考えを改善した。検証方法として、記述した理由について、第3時の授業と比較し、量と質の両面から分析した。

## V 研究のまとめ

### 1 成果

- 第1・2時に実施した小テストの各設問の平均正答率が91%であった。また「最も重要だと思うこと・考えたこと」について、授業のねらいに即した記述ができた生徒の割合が、平均して94%であった。したがって、自分の考えを表現するための基礎的な知識を習得できたと考える。
- 事前授業と第3時の授業を比較すると、自分の立場を選んだ理由の数が増加し、またその質が向上した。したがって、理由を明らかにして自分の考えをまとめられたと考える。
- 第3時と第4時の授業を比較すると、自分の立場を選んだ理由の記述量（文字数）が増加し、かつその質が向上した。したがって、歴史的思考力が高められたと考える。

### 2 課題

- 第3時から第4時にかけて、学び合いにより自分の考えを改善する学習活動を行ったところ、自分の立場を選んだ理由についての記述の質が改善できなかった生徒が25%存在した。この原因を分析して、改善のための手だてを講じることが課題である。
- 本研究のような、歴史の知識を活用して現代社会の課題について考える力という歴史的思考力を育成する授業を、各学期に1回程度実施することが必要であると考えられる。そのために、本研究のような現代史の単元だけでなく、前近代史や近代史における具体的な単元計画を構想することが課題である。

## VI 研究の内容

### 1 「歴史的思考力」とは

本研究では、歴史の知識を活用して現代社会の課題について考える力を歴史的思考力と定義する。歴史的思考力については、学習指導要領や学習指導要領解説において明確に定義されておらず、そのため先行研究において様々な定義がなされてきたが、統一した見解が確立しているとは言えない。<sup>\*1</sup>

小田中直樹が行った、世界史を担当する高校教師へのインタビュー調査によると、教師たちは、複数の力から構成される歴史的思考力のうち、史実がなぜ起こったのかを考える力、つまり史実の因果関係を考える力を重視する傾向がある（小田中, 2007）。

この力が歴史的思考力を構成する力のうち中核的なものの一つであることは疑いない。しかしながら、この力のみが歴史的思考力であると固定的に捉えることには課題がある。

佐藤（2004）によれば、文化により歴史の位置付けは異なっており、中国や韓国、日本を含む東アジア文化圏では、権威ある歴史を自由に解釈することは許されないとする「規範的歴史観」が存在するという。この論を踏まえて、私は、史実の因果関係を考えるという学習活動が、教科書にある歴史的事象を、教科書にある史料を活用して、教科書どおりに解釈する形で行われるならば、それは結局は既成の歴史を理解させるという、知識の習得を目的とするものと本質的には変わらないという課題を克服できていないと考える。

これに対し、学習指導要領解説では、歴史の理解を単なる知識の習得のレベルにとどめず、習得した知識を活用することが大切であるとし、歴史的思考力を育成する一つの手だてとして、現代社会の課題を多面的・多角的に考察させ、解決のための視点や方策を展望させたりすることを挙げている。ここでは、歴史的思考力を、史実の因果関係を考える力ではなく、歴史の知識を活用して現代社会の課題について考える力という意味で捉えている。

田尻（2013）は、歴史的思考力についての先行研究を整理し、歴史的思考力を社会から求められる有用性に照らして柔軟に捉えるべきだとする。知識基盤社会といわれる今日の社会から求められる有用性を考えた時、従来の意味での歴史的思考力だけでなく、歴史の知識を活用して現代社会の課題について考える力という意味での歴史的思考力の育成が必要であると考えます。

### 2 「現代史において現代社会の課題を多面的・多角的に考察し、自分の考えを表現し学び合う」とは

#### (1) 「現代史において現代社会の課題を多面的・多角的に考察する」とは

本研究では、現代社会の課題について、国や地域、立場によって異なる複数の考え方が存在することを、現代史の学習を通して理解し、自分の考えをまとめる基礎をつくることとする。

考えるという学習活動を行う際に、課題についての知識は非常に重要である。市川（2004）によれば、人間は考える際に、常識や専門的知識など頭の中に蓄積された知識を基に思考し、その結果を言葉として発したり文章に書いたりして出力するという。この論を踏まえるならば、世界史で扱う現代社会の課題は、ほとんどが生徒の身近な問題ではないため、考える学習活動の前に十分な基礎的知識を習得させる学習が必要となる。

その際の課題についての知識は、政治的中立性に配慮した、多面的・多角的なものでなければならない。猪瀬（2008）によれば、多面的とは、社会事象そのものが様々な側面をもっているということを指しており、多角的とは、社会事象を見る主体の視点を指しているという。

歴史的事象を含む社会的な事象は、政治や経済、文化など様々な側面があること、そして、それを見る人の立場によって異なる見方が存在することを知り、そこに生徒それぞれの固有の生活体験やそれに基づく常識が加わって初めて、考えるという行為が意味ある学習活動として成立する

<sup>\*1</sup> 戸井田（2004）は、地理教育における目標である「地理的な見方考え方」の説明が比較的明快であることと比較して、歴史教育における目標である「歴史的思考力」の明快な定義付けが進まない大きな要因は、「歴史的思考力」そのものが本来的に抱えている抽象性や応用性、多面性や多義性にあるとしている。

と考える。

なお、現代史の分野を扱ったのは、前近代と比較して史料が豊富であり、史料の制約によって一面的な捉え方しかできないということがなく、歴史的事象を多面的・多角的に捉えることが可能だと考えたからである。

## (2) 「自分の考えを表現し学び合う」とは

本研究では、自分の考えを記述し、匿名にした上で回覧し、相手に「悪魔の代弁者」として逆の立場で疑問や反論を出してもらい、それを基に自分の考えを改善することとする。

菅野（2008）によれば、学校では、「みんないっしょ」でなければならないという同調圧力が存在し、PC、携帯そしてタブレットといった現代的ツールが同調圧力を強化しているという。

言語活動の典型例として盛んに行われている班別協議で、自分の考えを伝え合うという学習活動において、一見すると話し合いが活発に行われているようでありながら、実は単に書いた原稿を読み上げているだけで、教師が求める水準での意見交換やそれに基づく考えの深まりが見られないことがある。生徒の意見が、細部に多少の差異はあっても結局は同じようなものになるのは、授業中の学習活動においてもこの同調圧力が少なからず影響しているのではないかと考えた。

そこで、本研究ではその同調圧力を軽減し、紙面上の自由な議論によって考えを深めさせることを目的として、まず、自分の考えを記述したワークシートを匿名の状態にして回覧することにする。さらに、回覧されてきたワークシートに、「悪魔の代弁者」として、相手と逆の立場で疑問や反論を記述させることにする。なお、「悪魔の代弁者 (devil's advocate)」とは、議論の場において、出されたアイデアや意見に対して、あえて異なる立場から疑問や反論をする人やその役割のことを指す（児玉, 2013）。

匿名性を保障することで自由な意見が表明できる場をつくり、相手に「悪魔の代弁者」として疑問や反論を記述してもらった後、それを基に自分の考えを改善する活動により、意味のある学び合いが成立すると考える。

## 3 先行研究の分析結果と本研究のつながり

歴史的思考力についての先行研究は先述のとおりである（3ページ、1「歴史的思考力」とはを参照）。本研究では、歴史的思考力を「歴史の知識を活用して現代社会の課題について考える力」として捉え、その育成を目的としている。本研究のこのような立場は、大きく言えばイギリスにおいて2002年から導入されたシティズンシップ教育の立場（長沼他, 2012）に属するものであり、日本の歴史教育研究の中では、歴史における選択や判断の問題それ自体を歴史教育の主な内容として取り上げ、市民的資質の育成を目指す溝口和宏の立場や、歴史の授業を通してよりよい社会を構成する市民を育成しようとする「市民社会科」を提唱する池野範夫の立場と軌を一にするものである。

溝口（2000）は、生徒に対して、人間は様々な社会的条件に規定されながらも、選択的行為により歴史をつくっていくものであるという認識を与えることにより、歴史を担う主体としての責任意識を育成しようとする。しかし、この論文は、アメリカの歴史教育のカリキュラムの考察を基に、市民的資質を育成するための歴史教育カリキュラムはどうあるべきかについて論じた試案とでも呼ぶべきものであり、日本の歴史教育においてどのような単元を構想するのかという具体性に乏しい。

一方池野（2006）は、戦後の歴史教育において、「戦争をしないことが最高の価値である」という信念形成が行われてきたにもかかわらず、我々がアメリカによるアフガニスタンやイラクへの武力行使に反対せず、それを当然のことにように受け止めている状況に問題意識をもち、「武力行使は許されるのか」という世界史の単元を構想した。学習者の意識や現代の生活、社会との関連性を重視することにより、学習者自身が教育的意義を感じられるような歴史学習の理論的枠組を提示した意義は非常に大きい。しかし、構想された単元の学習内容が非常に高度であり、どのような学力水準の学校においても実践できるような汎用性を欠いていること、また、課題について考えるためのフレームワーク（思考の枠組み）を与えることに力点が置かれており、その手だてだけで生徒が自分の意見を十分に表現できるのかについて検証がなされていないこと、さらに、生徒が自身の価値観を表明する際に

直面するであろう、学習集団の同調圧力について考慮していないこと、以上の三つの課題がある。池野自身も指摘しているが、理論的な洗練や学習指導要領との整合性、学力水準の高低にかかわらず受け入れ可能な汎用性の高い単元や授業の例を構想することが必要不可欠である。

本研究は、まず、歴史の知識を活用して現代社会の課題について考える力という意味で歴史的思考力を捉えることで、学習指導要領の枠内で「市民社会科」の歴史授業の単元を構想できることを明らかにする。また、学力水準の異なる学校でも活用できる、汎用性の高い単元や授業例を構想するとともに、先行研究の課題を克服する手だてを講じ、その有効性を検証しようとするものである。

#### 4 所属校における事前授業において明らかになった課題

本研究を実践する前に、所属校における課題を把握するため、「アジア諸国の変貌と近代の日本」の単元のまとめの過程において、1時間の事前授業を行った。なお、この単元の学習では前時までに、世界市場の形成、西アジア・インド・東南アジアの植民地化、アヘン戦争などについて学習している。

本時の主な学習活動は、明治時代の思想家、中江兆民による『三酔人経綸問答』を教材として、架空の登場人物である「紳士君」の主張について、19世紀後半の当時の人々の立場で、理由を明確にして自分の考えを表現するというものである。『三酔人経綸問答』は、異なる考えをもつ3人の登場人物、「紳士君」、「豪傑君」、「南海先生」が酒席で議論する物語である。「紳士君」は、ヨーロッパ列強を批判し、軍備の撤廃や非戦を主張している。一方、「豪傑君」はそれに反論して、軍備の拡張による中国進出を主張している。「南海先生」は両者の論争を現実主義的な立場で調停するが、教材について二項対立的に捉えさせるため、この授業ではあえて紹介しなかった。

事前授業において、「紳士君」の主張に対する記述や、「今日の授業から学んだことや考えたこと」を分析した結果、以下の三つの課題が浮き彫りになった。

##### (1) 「理由を記述すること」

生徒の記述を分析すると、全員の生徒が「紳士君」の主張に対して、賛成か反対か、自分の立場を選ぶことができた。その一方で、賛成あるいは反対を選んだ理由を明らかにするように教師から指示があったにもかかわらず、約4割の生徒が理由を記述することができなかった。図1は理由の有無の割合を示したものである。

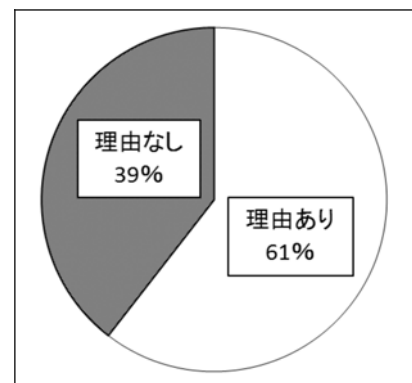


図1 理由の有無の割合

##### (2) 「基礎的知識を活用すること」

理由を記述することができた約6割の生徒のうち、前時までの学習で習得した基礎的知識を活用して理由を記述することができた生徒は2割未満であった。図2は基礎的知識の活用の割合を示したものである。なお、この事前授業での基礎的知識とは、欧米列強がアジア各地の植民地化をすすめた19世紀の国際情勢を指す。

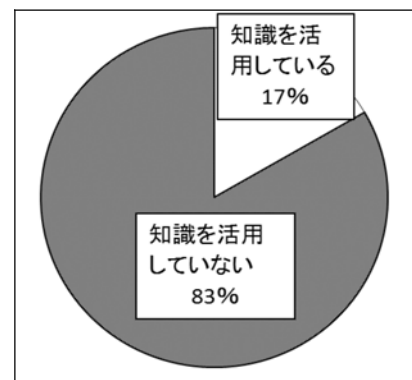


図2 基礎的知識の活用の割合

生徒の記述で最も多かったのは、19世紀の国際情勢に言及せずに、「軍備を撤廃したら侵略されるから」というものであった。

##### (3) 「異なる視点に気付き、考えを深めること」

事前授業では、この後、考えを深めるために4人のグループで班別協議を行い、各自の意見を発表し合った。なお、話し合いはどの班も概ね活発に行われたことを付記しておく。

生徒が記述した「今日の授業から学んだことや考えたこと」を分析すると、「人によって考え方の違いがある」、「色々な意見がある」ことに言及したものが多かった。注目すべき点は、「細部では違いはあるが、基本的にはみな同じ意見である」とする記述が散見されたことであり、表1は、それらの記述をまとめたものである。

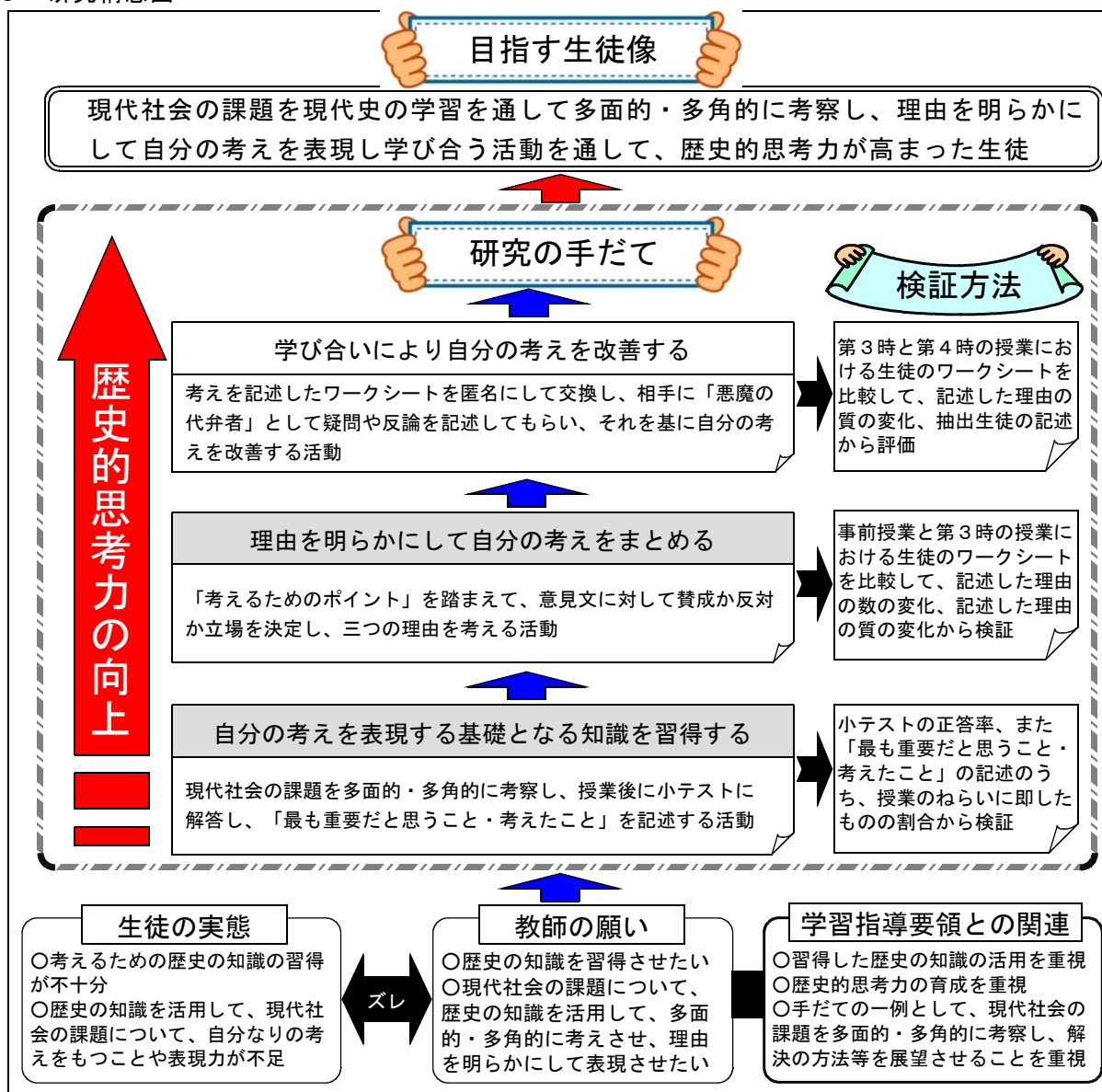
表1 「今日の授業から学んだことや考えたこと」についての生徒の記述

- みんなの意見を聞いて、みんな同じようなことを言ってるな、と思った。
- 人それぞれ異なる意見を持ちたり、似かよっているけど一部分だけ異なっていておもしろかった。
- だいたいみんなと意見が同じだが、ほかの人は、そこからどうしていけば、よくなるとか、こうしたら侵略されるとか、自分が考えてたこととちがうことがでてきて参考になった。
- 今日の授業でグループの人たちと話し合いをして、みんな同じようだと思ったけど、全員のを比べると少しずつ違うところがあったりしておもしろいと思った。
- グループで話した時に考えは少し違ってても、大体の言いたいことは同じだった。
- 人それぞれ意見があるけど同じような答えである。

軍備の撤廃や非戦を主張する「紳士君」の意見に対しては、数人の生徒を除く全員が、反対の立場をとっており、その理由は「軍備を撤廃したら侵略されるから」というような、実質的にはほぼ同じものであった。さらに、表1のような生徒の記述を合わせると、ほとんどの生徒の意見が、細部では違いはあるが、大筋では極めて似通ったものであった。それゆえ、話し合いをして、異なる視点に気付くといったような、考えの深まりはあまりなかったと考える。

以上の(1)～(3)を総合して、「理由を記述すること」、「基礎的知識を活用すること」、「異なる視点に気付く、考えを深めること」が課題として明らかになった。

## 5 研究構想図



## Ⅶ 実践の計画と方法

### 1 授業実践の概要

対 象	研究協力校 高等学校 第1学年 200名のうち 120名
実践期間	平成25年10月21日～11月1日 12時間（4時間×3クラス）
教 科	高等学校地理歴史 世界史A
単 元 名	「核兵器について多面的・多角的に考察し、平和について考えを深める」 高等学校学習指導要領世界史A内容（3）エ
単元の目標	① 核兵器をなくすべき理由と核兵器をなくすことが難しい理由について理解することができるようにする。 ② 核兵器による抑止力の是非について、理由を明確にして自分の考えを表現することができるようにする。 ③ 友達からの疑問や反論を基に、核兵器について、自分の考えを改善することができるようにする。

### 2 検証計画

研究の見通しに基づき、研究協力校の第1学年3クラス（男子116名、女子4名、計120名）で授業実践を行い検証する。検証の観点と方法は以下のとおりである。

項目	検証の観点	検証の方法
見通し1	現代社会の課題を現代史の学習を通して多面的・多角的に考察し、小テストに解答して学習内容を確認し、「最も重要だと思うこと・考えたこと」を記述する活動は、課題に対する自分の考えを表現する基礎となる知識を習得することに有効であったか。	学習内容についての知識を小テストの結果から検証する。また、「最も重要だと思うこと・考えたこと」の記述のうち、授業のねらいに即しているものの割合から検証する。
見通し2	考えをまとめる際に、「考えるためのポイント」を踏まえて、意見文に対して賛成か反対か自分の立場を選び、三つの理由を考える活動は、基礎的知識を活用した上で、理由を明らかにして自分の考えをまとめることに有効であったか。	事前授業と第3時の授業のワークシートを比較して、記述した理由の数の変化、記述した理由の質の変化から検証する。
見通し3	自分の考えを記述したワークシートを匿名にした状態で回覧し、友達に自分と逆の立場で疑問や反論を記述してもらった後、それを基に自分の考えを見直し、より説得力のあるものに改善する活動は、歴史的思考力を高めることに有効であったか。	第3時と第4時の授業のワークシートを比較して、記述した理由の質の変化、具体的な生徒の記述から検証する。

### 3 抽出生徒

A	B	C
世界史の知識の習得が十分できている。また、理由を明確にして自分の考えを記述することができている。	世界史の知識の習得がある程度できている。また、理由を明確にして自分の考えを記述することがある程度できている。	世界史の知識の習得が十分でない。自分の考えを記述することが十分にはできていない。

### 4 評価規準

評 価 規 準	関心・意欲・態度	現代社会の課題である核兵器について、関心と課題意識を高め、意欲的に追究しようとしている。
	思考・判断・表現	核兵器について、歴史的経緯を踏まえて多面的・多角的に考察し、理由を明確にして自分の考えを表現している。
	資料活用・技能	核兵器に関する映像や画像、文章などの諸資料から情報を読み取り、話したり書いたりすることで表現している。
	知識・理解	核兵器をなくすべき理由と核兵器をなくすことが難しい理由を理解し、その知識を身に付けている。



## 5 指導計画

時間	過程	伸ばしたい資質・能力		主な学習活動
		活用させたい知識等	思考力・表現力等	
第1時	課題把握①	<ul style="list-style-type: none"> <li>核兵器による、直接的な被害と間接的な被害</li> <li>核の拡散により、核攻撃の危険性が高まっていること</li> <li>核の拡散のうち、テロリズムが最も心配されており、日本もテロリズムの標的となる可能性があること</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>核兵器の被害について考える力</li> <li>プラハ演説の資料から、核攻撃の危険性が高まっている原因を考える力</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>核兵器の被害についての画像や映像を見て、現在の核兵器の被害について想像する。</li> <li>プラハ演説の資料から、核攻撃の危険性が高まっている原因を読み取る。</li> <li>学習した知識、理解を確認する。</li> </ul>
第2時	課題把握②	<ul style="list-style-type: none"> <li>核兵器を保有する主な国々</li> <li>保有国が核兵器を多くつくった理由が、核兵器を用いた安全保障であること（核抑止）</li> <li>日本が、アメリカの核の傘に頼る安全保障政策をとっていること</li> <li>日本を取り巻く安全保障環境が変化していること</li> <li>ものの見方は立場によって異なること</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>核兵器の保有国について既習事項を活用する力</li> <li>保有国が核兵器を多くつくった理由を考える力</li> <li>核の傘がなくなった場合の日本政府が懸念していることを考える力</li> <li>異なる二つの立場から考える力</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>核兵器の保有国について記述する。</li> <li>保有国が核兵器を多くつくった理由を考える。</li> <li>冷戦期に日本が行った安全保障を考える。</li> <li>尖閣諸島をめぐる日中関係と日中友好を訴える人々の映像を見て、日本の安全保障について考える。</li> </ul>
第3時	課題追究	<ul style="list-style-type: none"> <li>第1時、第2時に学習した、核兵器をなくすべき理由と、核兵器をなくすことが難しい理由</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>核兵器についての意見文から情報を読み取る力</li> <li>意見文に対する賛否を考える力</li> <li>自分の考えを支える理由を考える力</li> <li>自分の考えを表現する力</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>核兵器に対する自分の考えを、理由を明確にして書く。</li> <li>学び合いにより考えを深める。</li> </ul>
第4時	まとめ	<ul style="list-style-type: none"> <li>第1時、第2時に学習した、核兵器をなくすべき理由と、核兵器をなくすことが難しい理由</li> <li>自分と反対の立場で友達が生徒が記述した理由</li> <li>指名された発表者の考えとその理由</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>友達が生徒と反対の立場で記述した理由を基に、自分の考えを見直す力</li> <li>指名された発表者の発表を聞き、自分の考えと比較して違いに気付く力</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>友達が生徒と反対の立場で記述した理由を基に、自分の考えを見直す。</li> <li>指名された生徒は、自分の考えを発表する。その他の生徒は、発表者と自分の考えを比較する。</li> </ul>

## Ⅷ 実践の結果と考察

### 1 課題を考えるのに必要な基礎的知識を習得する

#### (1) 実践の概要

第1時、第2時の「基礎的な知識を習得する」過程では、政治的中立性に配慮しながら、現代社会の課題である核兵器について、それを否定する考え方と肯定する考え方の二つの考え方を学ぶ学習活動を行った。異なる二つの視点からの考え方を学ぶことで、核兵器の問題を論争的な課題として認識させるとともに、第3時、第4時の自分の考えを表現するという学習活動の基礎となる知識を習得することがねらいである。なお、生徒の興味・関心を喚起すること、また生徒の理解を支援することを目的として、図3のように、教師がICTを活用して、映像や画像を提示しながら授業を行った。



図3 ICTを活用した授業の様子

図3のように、教師がICTを活用して、映像や画像を提示しながら授業を行った。



第1時では、「核兵器をなくすべき理由を知る」ことを目標とする授業を行った。主な学習活動として、まず、核兵器の被害について想像する活動、次に、今なお白血病などで苦しむ広島の被爆者の映像を見て、放射線による長期間に渡る健康被害について知る活動、最後に、2009年にアメリカのオバマ大統領が「核なき世界」を訴えたプラハ演説の映像を見て、核兵器を新たに開発しようとしている国があることや、核兵器を用いたテロリズムによって、世界全体として核攻撃の危険性が高まっていることを知る活動を行った。

第2時では、「核兵器をなくすことが難しい理由を知る」ことを目標とする授業を行った。主な学習活動として、まず、現在の核保有国が冷戦時代に大量の核兵器を開発した理由を考え、核の抑止力について知る活動、次に、冷戦時代に日本が行った安全保障政策を考え、核の傘について知る活動、最後に、冷戦終結後から現在までの日本の安全保障環境について知る活動を行った。

第1時と第2時の授業のまとめの時間に、学習した内容を振り返り、確認するため、まず、学習内容に関する小テストを実施し、次に、「最も重要だと思うこと・考えたこと」を記述させた。

## (2) 結果と考察

まず、小テストの内容について、結果と考察を述べる。小テストは、授業内容について記述した文章についての正誤問題であり、第1時、第2時それぞれ3題ずつ出題した。表1は、小テストの設問であり、図4は、それぞれの設問の正答率を示したグラフである。

表1 第1時・第2時の小テストの設問

第1時	①	核兵器は、普通の爆弾とくらべて、単に爆発力が非常に大きいという理由だけで、非人道的な兵器と言われる。
	②	大量の放射線を浴びると染色体に傷がつき、何年、何十年か後にがんになったり、白血病になったりする可能性がある。
	③	「核攻撃の危険性が高まっている」と発言したオバマ大統領は、世界規模での核戦争の脅威だけを心配しており、他には何も心配していない。
第2時	①	核兵器が必要とされる理由の一つとして、核兵器をもつことで相手をおどして攻撃を防ぐという、核抑止の考え方がある。
	②	まわりに核兵器を持つ国が増えていった時代、日本は、世界で唯一の戦争被爆国の立場を考えて、核兵器の抑止力に頼らない安全保障政策を行ってきた。
	③	中国は尖閣諸島を自分の領土だと主張していて、この問題をめぐり反日デモが起こった。現在、日本と中国の関係はよいとは言えない。

小テストの正答率は、第2時の②を除いて、全体としては十分満足いくものであった。第2時の②の設問の正答率が他の設問と比較して低かった原因は、この設問の文章にあいまいさがあったためと考えられる。

この設問は、冷戦時代に日本が行った安全保障政策に関するものである。冷戦時代、日本はアメリカの核兵器による拡大抑止、いわゆる核の傘の提供を受け、核兵器の抑止力に頼る安全保障政策を行ってきた。したがって、この設問の正解は、「誤り」となる。しかし、日本が直接核兵器を保有し、核兵器の抑止力を活用したわけではない。したがって、その意味では日本は、核兵器の抑止力に頼らない安全保障政策を行ってきた、というようにも捉えられる。このように、設問の文章が二通りの意味に解釈できるあいまいさを含むために、生徒の誤解を招き、正解率が低下したと考えられる。

この設問については、次回の授業において復習を行った。これにより誤解を修正し、他の設問の内容と同様に、正しい知識を習得することができたと考える。他の設問の正答率が9割弱～9

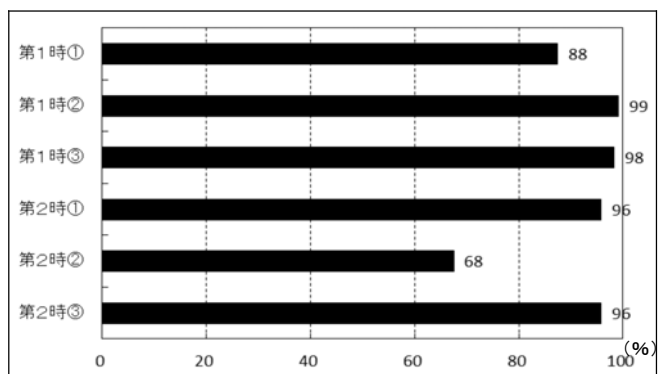


図4 第1時・第2時の小テストの設問ごとの正答率

割後半であったことと合わせると、考えを表現する基礎となる知識を習得するというねらいは概ね達成できたと考える。

次に、生徒が記述した「最も重要だと思うこと・考えたこと」について結果と考察を述べる。図5、図6は、各時間の「最も重要だと思うこと・考えたこと」について、授業のねらいに即した記述ができた生徒の割合を示したものの、表2、表3は、各時間のねらいと抽出生徒の記述を示したものである。

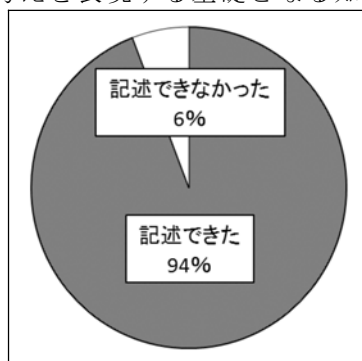


図5 第1時の授業のねらいに即した記述ができた生徒の割合

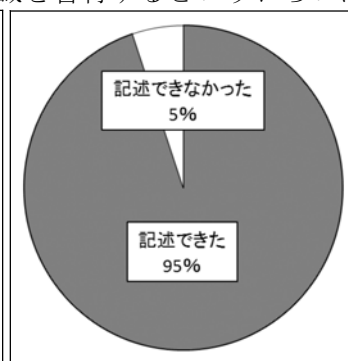


図6 第2時の授業のねらいに即した記述ができた生徒の割合

表2 第1時の抽出生徒の記述

第1時のねらい・・・核兵器をなくすべき理由を知る		
抽出生徒	「最も重要だと思うこと」の記述	「考えたこと」の記述
A	核兵器による攻撃の危険性の高まり	私は、核兵器を単に無くすのではなく、作り方や核物質まで無くさないかだめではないかと考えた。
B	核攻撃の危険性の高まり	核をなくすというのは難しいことだと思うけれど、へらすことならできるのではないかと考えた。
C	核を持つと、テロリストや、攻撃に使われたりすること	核が、人におよぼす、えいきょうやテロリストに使われたり、戦争に使われたりするかもしれないことを考えて核を世界で無くしていくべきだと思った。

表3 第2時の抽出生徒の記述

第2時のねらい・・・核兵器をなくすことが難しい理由を知る		
抽出生徒	「最も重要だと思うこと」の記述	「考えたこと」の記述
A	核がなくなると起こること	私は、なくなると核ではないが、普通の兵器を使った戦争が起ると思った。
B	核がなくなると起こること	核を持っている国は別に核をなくさなくてもいいと思うけれども、有効な関係を保たないといけないと思う。
C	核抑止力を被爆国の日本が使っていること	核がないと日本は危なくなる。

「最も重要だと思うこと・考えたこと」について、授業のねらいに即した記述をすることができた生徒の割合は第1時、第2時ともに9割以上であった。また、抽出生徒の記述内容を見ると、「最も重要だと思うこと」として、「核兵器による攻撃の危険性の高まり」（第1時の抽出生徒Aの記述）、「核抑止力を被爆国の日本が使っていること」（第2時の抽出生徒Cの記述）など、授業のねらいと合致することを挙げており、このことから、ほとんどの生徒が授業のねらいについて理解できたと考えられる。

以上のように、小テストの正答率、また「最も重要だと思うこと・考えたこと」の記述から判断して、現代史の学習において、現代社会の課題を多面的・多角的に考察し、授業後に小テストに解答して学習内容を確認し、「最も重要だと思うこと・考えたこと」を記述する活動は、課題に対する自分の考えを表現する基礎となる知識を習得することに有効であったと考える。

## 2 立場と理由を明らかにして自分の考えをまとめる

### (1) 実践の概要

第3時の「考えをまとめる」過程では、前時までに習得した基礎的知識を活用して、現代社会の課題である核兵器について、自分の考えをまとめる学習活動を行った。

まず、歴史上唯一の戦争被爆国としての立場から、アメリカの核の傘の外に出るべきだ、という趣旨の意見文を読み、最も重要な主張を読み取る活動を行った。なお、この意見文は、広島市や長崎市の平和宣言を参考にして作成した文章である。平和宣言そのものを資料として提示しなかった理由は、内容が多岐にわたっており、生徒が最も重要な主張を読み取れない可能性があると考えたからである。

次に、教師が、前時までの学習で習得した基礎的知識を、表4のような「考えるためのポイント」として提示し、生徒がその知識を活用して、意見文に対して賛成か、反対か、自分の立場を選び、その立場を選んだ理由を三つ記述する活動を行った。

表4 教師が生徒に提示した「考えるためのポイント」

1	終戦から70年近くたった今でも苦しむ被爆者がいる。歴史上唯一の戦争被爆国である日本の国民の一人として、どうすべきか。
2	オバマ大統領は、「核の拡散」によりテロリストが核を使う危険性が高まっていると考え、「核なき世界」の実現を目指している。日本はどう行動すべきか。
3	核兵器を持つ国同士が直接戦争をしたことは一度もない。「核兵器をおたがいに持つことで、戦争は起こらない」ということが、絶対に成り立つか。
4	核兵器をなくすことを訴えながら、一方でアメリカの「核の傘」に守られている日本を、中国やロシア、北朝鮮など、まわりの国の人々はどう思うか。
5	戦争が起こる原因の一つに、領土や資源をめぐる対立がある。こうした対立は、話し合いによって解決できるのか。
6	中国、ロシアは核保有国であり、北朝鮮は核開発を続けている。「核の傘」がなくなっても、日本の安全は確実に守れるか。

## (2) 結果と考察

ここでは、生徒が記述した理由について、事前授業と第3時の授業との比較を行い、その結果と考察を述べる。これら二つの授業は、基本的には類似する形式の学習活動を行っているが、第3時の授業では、自分の立場を選ぶ時に、「考えるためのポイント」を提示したことと、その理由を記述する時に、三つの理由の記入欄をワークシートに設けたという二つの大きな違いがある。なお、事前授業の詳細は、先述のとおりである（5ページ、所属校における事前授業において明らかになった課題を参照）。

まず、生徒が記述した理由の数の変化について、結果と考察を述べる。図7は、生徒が記述した理由の数について、事前授業と第3時の授業を比較した結果を示している。事前授業では理由を記述しない、あるいは、記述した理由が一つの生徒が大半であった。一方、第3時の授業では、理由を三つ記述した生徒が大半であった。このことから、第3時の授業においては、「考えるためのポイント」を踏まえて、三つの理由を考えるという学習活動により、理由を明らかにして自分の考えをまとめられたと考える。

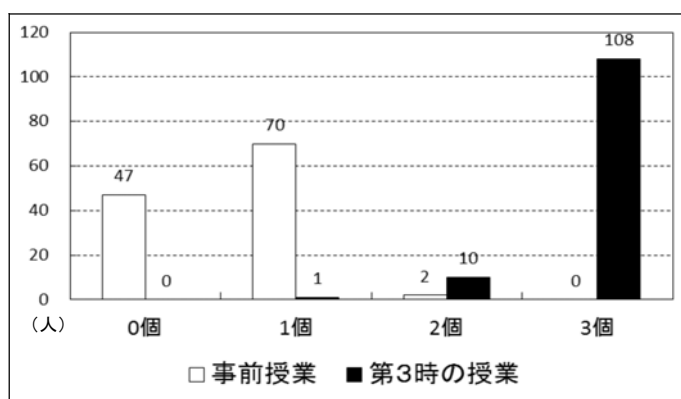


図7 生徒が記述した理由の数の変化

次に、生徒が記述した理由の質について、結果と考察を述べる。以下の表5は、評価の観点と具体的な評価規準であり、表6はこれに従って評価した評価区分とその配点である。

表5 評価の観点と具体的な評価規準

評価の観点	具体的な評価規準
論点への言及	事前の学習で明らかになったものを含む、基本的な論点について言及している。
論理性	賛成か反対か、自分の立場を支える内容を論理的に記述している。

なお、この評価は三つの理由のそれぞれについて行うため、仮に全てAの場合、最高点で18点となる。この基準に従って、事前授業と第3時の授業のそれぞれについて、生徒が理由として記述した内容の質を評価した。

表6 評価基準と配点

評価規準	評価	配点
記述した内容が、両方の規準を満たしている。	A	6
記述した内容が、どちらか一方の規準を満たしている	B	4
記述した内容が、どちらの規準も満たしていない。	C	2
記述した内容が、他のものと重複している。	D	0
記述はあるが、文意が不明瞭である。		
記述されていない。		

図8は、最低点を0点とし、最高点を18点として、2点刻みに区分した度数分布表であり、どの得点区分にどれくらいの人数の生徒がいるのかを示したものである。

事前授業と第3時の授業を比較すると、2点以下の最下位層が約4分の1に減少し、グラフ全体が高得点方向（右側）にシフトしていることが分かる。このことから、第3時の授業においては、「考えるためのポイント」を踏まえて、理由を複数考えるといふ学習活動により、自分の考えをまとめられたと考える。

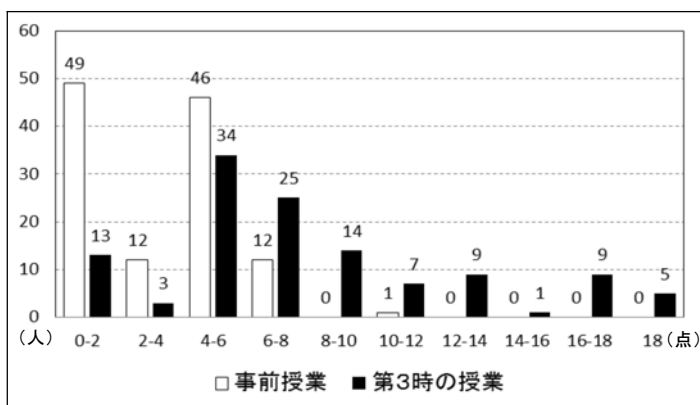


図8 事前授業と第3時の授業における得点の度数分布表

以上のように、考えをまとめる時に、「考えるためのポイント」を踏まえて、意見文に対して賛成か反対か自分の立場を選び、三つの理由を考える活動は、基礎的知識を活用して、理由を明らかにして自分の考えをまとめられることに有効であったと考える。

### 3 学び合いにより自分の考えを改善する

#### (1) 実践の概要

第3時から第4時にかけての、「考えを改善する」過程では、それまでにまとめた自分の考えを、学び合いを通して改善する学習活動を行った。

まず、生徒がワークシートに既に印刷されている自分の番号と名前の上に、市販されている個人情報保護シールを貼り、匿名の状態にする。図9はシールが貼られたワークシートを示したものである。次に、教師がワークシートを一旦回収して順序を入れ替え、それが本人に返却されないように配慮してワークシートを再配付する。



図9 個人情報保護シールが貼られたワークシート

さらに、教師が「悪魔の代弁者」の役割について説明し、相手と逆の立場に立って反論等を記述するという学習活動を行った。

最後に、友達から出された疑問や反論を基に自分の考えを改善するという学習活動を行った。

#### (2) 結果と考察

ここでは、生徒が記述した理由について、第3時の記述と、第4時の記述との比較を行い、その結果と考察を述べる。

まず、記述の量の変化について、その結果と考察を述べる。記述の量の変化は、記述の質と相関関係があり、合わせて検証する必要があると考えるからである。図10は、生徒が記述した理由の文字数を数え、A～Dの四つの段階に区分し、それぞれの段階の生徒の平均点を示したものである。なお、点数の評価については、先述の表5と表6に従った。

A段階とB段階では平均点の差はそれほど大きくないが、B段階からC段階、C段階からD段階と下るに従って、平均点がほぼ半減していくことが分かる。ここから、記述された文字数と記述の質には相関関係があり、文字数がそれぞれ100字、200字を超えると質的向上を伴う変化が起こっていることが分かる。

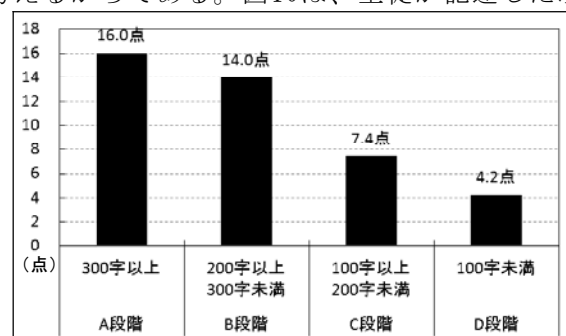


図10 記述された文字数の段階ごとの平均点

この量と質の相関関係を踏まえて、第3時（改善前）と第4時（改善後）の記述の量（文字数）

の変化を検証した。図11は、その結果を示したものである。

ここから、第3時（改善前）と第4時（改善後）を比較すると、全体的に記述の量（文字数）を増やした生徒が増加していることが分かる。先述の段階区分を当てはめると、A・B段階（200字以上記述）の生徒の数は13人から30人に増え、C段階（100字以上記述）の生徒の数は58人から68人に増えた。逆に、D段階（100字未満記述）の生徒の数は49人から20人に減少している。

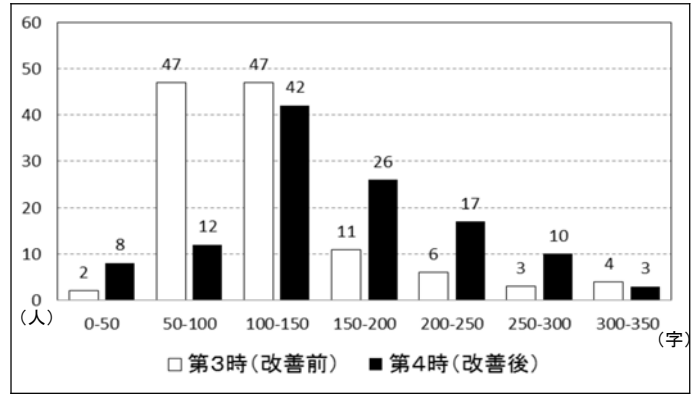


図11 第3時（改善前）と第4時（改善後）の文字数の分布

次に、記述の質の変化について、その結果と考察を述べる。先述の表6の評価基準に従い、記述の質を点数で評価した。図12はその結果を示したものである。

ここから、第3時（改善前）では、グラフの最頻値が、「4点以上6点未満」であるのに対し、第4時（改善後）の最頻値は、「6点以上8点未満」であり、グラフが全体的に高得点方向（右側）にシフトしていることがわかる。また、14点以上の上位層の人数は15人から28人に増加しており、逆に6点未満の下位層の人数は50人から16人に減少している。

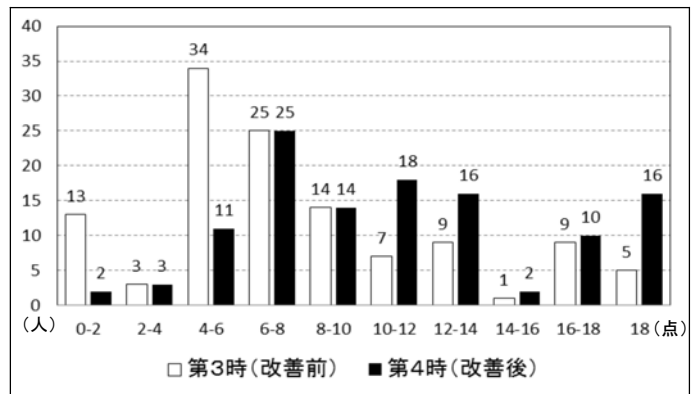


図12 第3時（改善前）と第4時（改善後）の得点の分布

このことから、全体的に点数の向上が見られた生徒が多かったことが分かる。なお、全体の平均点は6.9点から9.9点に向上した。

最後に、抽出生徒の具体的な記述について検証する。以下の表7～表9は、それぞれ抽出生徒A～Cが賛成あるいは反対の立場を選んだ理由及びその評価と、「悪魔の代弁者」の意見を示したものである。

表7 抽出生徒Aが自分の立場を選んだ理由及びその評価と、「悪魔の代弁者」の意見

理由1	まず、すべての核兵器を捨てたとしても、既に作り方は出回っており、誰でも簡単に作ることができるので、世界から核兵器がなくなることはない。	B
理由2	次に、今さら核の傘をなくすと今度はアメリカとの仲も悪くなる可能性もある。	B
理由3	さらに、今はアメリカのおかげで中国などから守られているので、アメリカの守りがなくなったら、直に攻撃されてしまう。	B

改善

改善した理由1	オバマ大統領が演説で言っていた通り闇市場で核兵器の作り方は出回っており、核を捨てたとしても世界から核兵器が無くなる事はない。	A
改善した理由2	今アメリカの「核の傘」を無くすと言う事は日米安保を白紙に戻すと言っているような事で、日米安保が無くなるとアメリカは日本に基地を置けなくなるので話し合いをしてもこじれてアメリカとの仲が悪くなるかもしれません。	A
改善した理由3	今現在アメリカのおかげで中国や韓国、ロシアから守られている。アメリカとの仲が悪くなったら中国や韓国、ロシアから領土を武力でうばわれる可能性がありえます。またアメリカからも領土目当てで攻撃されるかもしれません。	A

「悪魔の代弁者」の意見

批判

アメリカとの仲を良くしてから「核の傘」から出れば良いと思います。作り方、出回ってるんですか？

核の傘を無くす位ではアメリカと仲が悪くなるとは思えない。



表 8 抽出生徒Bが自分の立場を選んだ理由及びその評価と、「悪魔の代弁者」の意見

理由 1	すべての核兵器を持つ国にうったえるのは無理がある。	B
理由 2	核の傘がなければ、よけいに日本の安全を守るのは難しい。	B
理由 3	他国と対立が起きたら話し合いで解決することができない。	B

改善

改善した理由 1	被曝して苦しむ人のこともふまえて日本は核の傘に守られていた方がよい。被爆者と被曝していない人を比べると被曝していない人が多いから。	A
改善した理由 2	すべての国に核兵器を捨てるようにがんばって説得して他の国が核を捨てるならもっと簡単に核はなくなっている。	A
改善した理由 3	他国との対立が起きて話し合いで解決できたのなら今まで戦争など武力の争いには発展しないから。	A

「悪魔の代弁者」の意見

批判

日本は被爆火暴国なので  
広島や長崎の事も考えると核は無くすべき。  
  
日本は被爆なんだから、  
がんばってせつとする。

表 9 抽出生徒Cが自分の立場を選んだ理由及びその評価と、「悪魔の代弁者」の意見

理由 1	核がなくなると、アメリカの核の傘がなくなってしまう。	D
理由 2	核の傘がないと他国から攻めきやうけしてしまうかもしれない。	B
理由 3	核がないと、世界で戦争が増えてしまう。	D

改善

改善した理由 1	核があることは広島と長崎にはいやなことだが、核はたった2つの県だけの問題ではおさまらない。核は日本の問題だから核で日本を守ることを考えた方がいい。	A
改善した理由 2	アメリカが核をなくしたら、1位だったアメリカがターゲットになって、アメリカと仲がいい日本がねらわれてしまうから核はあった方がいい。	C
改善した理由 3	核がないと、核を持っていた国がねらわれ、また大きな戦争がおきてしまう	C

「悪魔の代弁者」の意見

批判

いつまでも、アメリカの傘に入ってる。  
広島 長崎の人の思いは  
どうなるんだよ。多分  
周りの国々に、日本は核もってないのに、  
誤解されておるやろ？  
  
核がなくなると傘がなくなる？←この意見はおかしい  
傘はなくなるけど、核がなくなれば平和になる。  
核がないと、世界で戦争がふえてしまう。←理解できない。  
  
核がなくなれば、  
核の傘は必要ないと思う

抽出生徒A～Cは、歴史上唯一の戦争被爆国としての立場から、アメリカの核の傘の外に出るべきだという趣旨の意見文に対して、全員が反対の立場をとった。ここでは、立場を選んだ理由、それに対してなされた「悪魔の代弁者」の意見、また、その意見を踏まえて改善した理由について、特徴的なものを取り上げて考察する。なお、「悪魔の代弁者」からの批判や反論によって、自分の立場を変更した生徒はいなかった。

抽出生徒Aは、理由2において、当初核の傘をなくすとアメリカとの関係が悪くなることを挙げている。これに対して、「悪魔の代弁者」から、核の傘をなくすことでアメリカとの関係が悪化すると思えない、という意見が出された。この意見を踏まえて、抽出生徒Aは、日米安全保障条約について言及し、補足説明をして記述を改善した。

抽出生徒Bは、当初広島や長崎の被爆者の立場をどう考えるかについて全く言及しなかった。これに対して、「悪魔の代弁者」から、彼らの立場を考えるべきだ、という意見が出された。この意見を踏まえて、抽出生徒Bは、被爆者と被爆者でない人を比較した場合、被爆していない人の数が多く、そちらを優先すべきだという補足説明をして記述を改善した。

抽出生徒Cも、当初広島や長崎の被爆者の立場をどう考えるかについて全く言及しなかった。これに対して、「悪魔の代弁者」から、彼らの思いを考えるべきだ、という意見が出された。この意見を踏まえて、抽出生徒Cは、核兵器や広島、長崎二つの県だけの問題ではなく、日本全体の問題であるという補足説明をして記述を改善した。

以上のように、抽出生徒A～Cの具体的な記述を見ると、「悪魔の代弁者」の意見を参考にして、それぞれ記述の質を向上させており、評価が上がっていることが分かる。

したがって、自分の考えを記述したワークシートを、匿名にした状態で回覧し、相手に「悪魔の代弁者」として疑問や反論を記述してもらった後、それを基に自分の考えを見直し、より説得力のあるものに改善する活動は、歴史的思考力を高めることに有効であったと考える。

## IX 実践の成果と課題

### 1 成果

次の(1)～(3)の活動は、歴史的思考力、つまり歴史の知識を活用して現代社会の課題について考える力を高めることに有効であった。

- (1) 現代史の学習において、現代社会の課題を多面的・多角的に考察し、授業後に小テストに解答して学習内容を確認し、「最も重要だと思うこと・考えたこと」を記述する活動は、課題に対する自分の考えを表現する基礎となる知識を習得することに有効であった。
- (2) 考えをまとめる時に、「考えるためのポイント」を踏まえて、意見文に対して賛成か反対か自分の立場を選び、三つの理由を考える活動は、基礎的知識を活用して、理由を明らかにして自分の考えをまとめることに有効であった。
- (3) 自分の考えを記述したワークシートを、匿名にした状態で交換し、相手に「悪魔の代弁者」として疑問や反論を記述してもらった後、それを基に自分の考えを見直し、より説得力のあるものに改善する活動は、歴史的思考力を高めることに有効であった。

### 2 課題

#### (1) 記述の質が向上しなかった生徒への手だて

図13は、第3時と第4時を比較して、記述した理由の点数(質)が上がった生徒、変わらなかった生徒、下がった生徒の割合を示したものである。点数が上がった生徒が73%いる一方で、点数が変わらなかった生徒が25%いた。

点数が変わらなかった生徒については、記述した理由の質に全く改善が見られなかったわけではない。しかし、説明をより丁寧にしたたり、文章表現を見直す形での細部での改善が多く、それまでに気付かなかった論点に気付いて言及したり具体性に欠ける記述に補足説明を加えたりするような、抜本的な改善はあまり見られなかった。

これらの生徒も根本的に記述を改善できるよう、学習活動を見直すことが課題である。

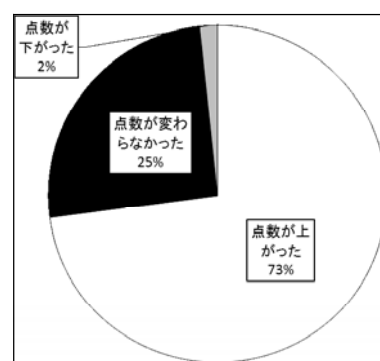


図13 点数の上昇・低下・変化なしの生徒の割合

#### (2) 現代史以外での具体的な単元構想

本研究における授業実践は、現代史という条件の中で単元を構想したものである。しかし、世界史Aのカリキュラムでは、現代史のみを学習すれば良いわけではない。学習内容を精選することは当然としても、前近代史や近代史だけでもかなり多くの学習内容がある。

基本的に、世界史の授業は時系列順に古い時代から新しい時代へと順に扱うことが多いと思われるが、一般的な講義中心の授業を年間通して行い、本研究のような現代社会との関連を意識した授業を特別なまとめの授業として年間指導計画に位置付けるのでは意味がない。知識・理解を目的とする授業になりがちな世界史の授業を、生徒にとって意義を感じられるものにするためには、少なくとも各学期に1回程度、本研究で構想したような単元を行う必要があると考える。その場合、前近代や近代史における具体的な単元を構想することが課題である。

## X 前近代史と近代史における意思決定型の世界史授業の提案

先述した現代史以外への応用という課題について、簡略ではあるがいくつかの単元例を提案する。

前近代史においては、古代ギリシャの学習で、「誰が人を裁くべきか」という単元が構想できる。古代ギリシャにおいては専門の職業裁判官はおらず、市民が抽選で裁判を担当した。彼らがなぜ職業的裁判官を置かなかったのか、その理由を追究することで、現代社会において、人を裁く制度とはどうあるべきか、裁判員制度と関連させて考えることができる。

近代史においては、近代世界システムの学習で、「貿易自由化はどこまで進めるべきか」という単元が構想できる。貿易の自由化を進めるべきだと主張した理由や、それに反対する主張の理由、世界全体



が貿易の自由化を進める流れの中で歴史上起こった出来事を追究することで、現代社会において貿易の自由化をどこまで進めるべきか、TPPなどと関連させて考えることができる。また、このテーマは、世界恐慌から第二次世界大戦にかけての経済の学習においても有効であると思われる。

<参考文献>

- ・池野 範男 「市民社会科歴史教育の授業構成」 『社会科研究』第64号(2006)
- ・市川 伸一 著 『学ぶ意欲とスキルを育てる—いま求められる学力向上策』 小学館(2004)
- ・猪瀬 武則 「経済教育における多面的・多角的見方考え方の育成」 『弘前大学教育学部紀要』第100号(2008)
- ・小田中 直樹 『世界史の教室から』 山川出版社(2007)
- ・菅野 仁 著 『友だち幻想—一人と人の〈つながり〉を考える』 筑摩書房(2008)
- ・児玉 聡 「悪魔の代弁者」 <<http://plaza.umin.ac.jp/~kodama/ethics/wordbook/devil.html>>(2013年12月8日閲覧)
- ・佐藤 正幸 『歴史認識の時空』 知泉書館(2004)
- ・高橋 宏滋 「意思決定型授業で公民的資質の基礎を育てる」 『第21回東書教育賞(平成17年度)小学校の部最優秀賞』(2005)
- ・田尻 信壹 著 『探究的世界史学習の創造—思考力・判断力・表現力を育む授業作り』 梓出版社(2013)
- ・土屋 武志 「新学力観にもとづく歴史教材開発の視点—イギリスの歴史教育を例に—」 『愛知教育大学教科教育センター研究報告』(1997)
- ・土屋 武志 「イギリスの歴史教育における思考力の意味」 『愛知教育大学教育実践総合センター紀要』(1999)
- ・土屋 武志 「批判的思考力を育成する教科書—『社会科中学生の歴史』を例に—」 『愛知教育大学教育実践総合センター紀要第12号』(2009)
- ・土屋 武志 著 『解釈型歴史学習のすすめ—対話を重視した社会科歴史』 梓出版社(2011)
- ・戸井田 克己 「学習指導要領の変遷と歴史的思考力の課題」 『近畿大学教育論叢』第16巻第1号(2004)
- ・鳥山 孟郎他 著 『歴史的思考力を伸ばす授業づくり』 青木書店(2012)
- ・中島 義道 著 『〈対話〉のない社会—思いやりと優しさが圧殺するもの』 PHP研究所(1997)
- ・長沼 豊他 著 『社会を変える教育 Citizenship Education: 英国のシティズンシップ教育とクリック・レポートから』 キーステージ21(2012)
- ・羽田 正 著 『新しい世界史へ—地球市民のための構想』 岩波書店(2011)
- ・原田 智仁 「世界史教育の再生は可能か—世界史リテラシーの視点から—」 『社会系諸科学の探究』 法律文化社(2010)
- ・溝口 和宏 「市民的資質育成のための歴史内容編成—「価値研究」としての歴史プログラム—」 『社会科研究』第53号(2000)
- ・南塚 信吾 著 『世界史なんて知らない?』 岩波書店(2007)

<研究協力校>

高等学校

<研究協力者>

青木 達也

<担当指導主事>

榎本 功 関 喜史

# 世界史 A 学習指導案

平成25年11月 1日（木曜日）第4校時 1年〇〇科教室 指導者 園田 健太郎

## 1 単元名 核兵器について多面的・多角的に考察し、平和について考えを深める

### 2 考察

#### (1) 教材観

戦後60年を過ぎ、戦争の被害や悲惨さを直接経験した世代が少なくなり、戦争の記憶は薄れつつある。また、近年、中国との尖閣諸島をめぐる情勢や北朝鮮の核実験やミサイル発射の問題など、日本を取り巻く安全保障環境は大きく変化している。これらを背景として、憲法9条の改正や集団的自衛権の解釈見直しなど、かつては議論の対象にさえならなかったことが、現実の政策課題として取り上げられるようになってきている。このような状況下にあつて、核兵器についても、一言「反対」と唱えて事足りるとするのではなく、一人一人が自分の考えをもつべき時期が来ていると考える。

平成25年4月、日本政府は、核不拡散条約の再検討に関する準備委員会で、核兵器の非人道性を訴えた共同声明に署名しなかった。「いかなる状況でも核兵器が二度と使われないこと」という表現が、アメリカの「核の傘」に頼る日本の安全保障政策と一致しないと判断したからである。原爆投下の歴史をもつ長崎市や広島市の首長はこの決定を強く批難し、その後、政府は国連総会で同様の共同声明に署名する方針に転じた。しかし、「核の傘」に頼る安全保障政策を変更したわけではない。

ここから分かるように、唯一の戦争被爆国という歴史をもつ日本国内においても、核兵器に対する考え方は一様ではない。核兵器の廃絶という目標を共有する立場であっても、方法論については意見の相違がある。例えば、唯一の戦争被爆国としての歴史を重視する観点から、即時廃絶を目指す考え方や、現実的に日本の安全保障を確保する観点から、段階的に削減しながら将来的な廃絶を目指す考え方が存在している。

また、核兵器に対する考え方は、国によって大きく異なる。日本において、核兵器の廃絶は国是であるが、この考え方を全ての国が支持しているわけではない。イランや北朝鮮など、新たに核兵器の保有を目指す国も存在している。核兵器の廃絶によって平和を維持しようとする国があり、一方で核兵器の保有によってそれを確保しようとする国がある。どちらの国も同じく平和を希求しながらも、現実の政策としては決定的な違いがあり、両者の考え方の溝は容易には埋まり難い。以上のように、核兵器は、国の内外を問わず、正解のない論争的なテーマである。

新学習指導要領では、歴史的思考力を歴史の知識を活用して考える力と捉え、その育成を大きな目標としている。そして、その力を育成する授業の例として、現代社会が直面する課題を多面的・多角的に考察させ、解決のための視点や方策を考えさせることを挙げている。

本単元は、この授業例を具体化したものである。そして、政治的中立性に配慮しながら、核兵器という正解のない課題について、歴史的視点から多面的・多角的に考察し、自分の考えをもち、それを学び合いによって深める。この学習は、学習指導要領が目標とする歴史的思考力の育成に資するものであり、さらには社会科の最終的な目標である「国際社会に主体的に生きる日本人としての自覚と資質」の育成に資するものであると考える。

#### (2) 生徒の実態と指導方針

1年〇〇科は、比較的学力の高い生徒が多く、定期テストの平均点は概して高い。また、資格取得に熱心であり、授業態度も非常に真面目である。発問したときに誰かを指名しなくても自然に応答する雰囲気があり、意欲的である。

しかし、生徒の実態を把握するために実施した、世界史に関するアンケートの結果によれば、「勉強が好きだ」、「成績や入学試験に関係なくても大切だ」という質問に、「どちらかと言えばそう思わない」、「そう思わない」と回答した生徒が、それぞれ3割程度であった。これらの学習の動機付け

ができていない生徒に対しては、特に単元の導入時に、ICTを活用した導入の工夫を行い、学習内容に対する興味・関心を高められるようにする。

また、「先生の講義を受ける学習」について、「どちらかと言えば得意でない」、「得意でない」と回答した生徒が、5割程度であった。一方的に講義を受けることが苦手な生徒に対しては、発問と応答による双方向の授業展開を行い、授業の緊張感を持続できるようにする。

さらに、「テーマを設けて討論し合う（話し合う）学習」について、「どちらかと言えば好きではない」、「好きではない」と回答した生徒、また、「どちらかと言えば得意ではない」、「得意ではない」と回答した生徒が、それぞれ5割程度であった。自分の考えを表現することへの抵抗感や苦手意識を和らげるため、本単元における学び合いでは、紙上討論の形式で、匿名での意見交換を基本とすることで考えを深められるようにする。

### 3 研究とのかかわり

本研究では、歴史的思考力の育成に向け、「高校世界史Aにおいて歴史的思考力を高める指導の工夫」を研究主題とし、「現代社会の課題を現代史の学習を通して多面的・多角的に考察し、自分の考えを表現し学び合う活動を通して」を副主題として研究を進めている。

本単元では、研究の手だてに基づいて、核兵器について、歴史的視点から多面的・多角的に考察し、それを基にして自分の考えをもち、学び合いによりそれを深める。具体的には、まず、核兵器をなくすべき理由と核兵器をなくすことが難しい理由を学習し、考える基礎となる知識を習得する。次に、テーマに関する意見文に対する賛否を、理由を明確にして表現する。さらに、学び合いにより、自分と異なる立場が成り立つことや、それを支える理由に気づき、見直すことで自分の考えを深める。

考える基礎となる知識が習得されたか、手順や条件に従って考えることが有効に働いたか、学び合いが有効に働いたかを検証する。

### 4 単元の目標

- ①核兵器をなくすべき理由と核兵器をなくすことが難しい理由について理解することができる。
- ②核兵器による抑止力の是非について、理由を明確にして自分の考えを表現することができる。
- ③核兵器について、自分の考えを深めることができる。

### 5 指導計画（全4時間予定）

評価規準	関心・意欲・態度	現代社会の課題である核兵器について、関心と課題意識を高め、意欲的に追究しようとしている。		
	思考・判断・表現	核兵器について、歴史的経緯を踏まえて多面的・多角的に考察し、自分の考えや理由を明確にして表現している。		
	資料活用・技能	核兵器に関する映像や画像、文章などの諸資料から情報を読み取り、文章に書いたり言葉で表現したりしている。		
	知識・理解	核兵器をなくすべき理由と核兵器をなくすことが難しい理由を理解し、その知識を身に付けている。		
時間	過程	伸ばしたい資質・能力		主な学習活動
		活用させたい知識等	思考力・表現力等	
第1時	課題把握①	<ul style="list-style-type: none"> <li>・核兵器による、直接的な被害と間接的な被害</li> <li>・核の拡散により、核攻撃の危険性が高まっていること</li> <li>・核の拡散のうち、テロリズムが最も心配されており、日本もテロリズムの</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・核兵器の被害について考える力</li> <li>・プラハ演説の資料から、核攻撃の危険性が高まっている原因を考える力</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・核兵器の被害についての画像や映像を見て、現在の核兵器の被害について想像する。</li> <li>・プラハ演説の資料から、核攻撃の危険性が高まっている原因を読み取る。</li> <li>・学習した知識、理解を確</li> </ul>

		標的となる可能性があること		認する。
第2時	課題把握②	<ul style="list-style-type: none"> <li>核兵器を保有する主な国々</li> <li>保有国が核兵器を多くつくった理由が、核兵器を用いた安全保障であること（核抑止）</li> <li>日本が、アメリカの核の傘に頼る安全保障政策をとっていること</li> <li>日本を取り巻く安全保障環境が変化していること</li> <li>ものの見方は立場によって異なること</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>核兵器の保有国について既習事項を活用する力</li> <li>保有国が核兵器を多くつくった理由を考える力</li> <li>核の傘がなくなった場合の日本政府が懸念していることを考える力</li> <li>異なる二つの立場から考える力</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>核兵器の保有国について記述する。</li> <li>保有国が核兵器を多くつくった理由を考える。</li> <li>冷戦期に日本が行った安全保障を考える。</li> <li>尖閣諸島をめぐる日中関係と日中友好を訴える人々の映像を見て、日本の安全保障について考える。</li> </ul>
第3時	課題追究	<ul style="list-style-type: none"> <li>第1時、第2時に学習した、核兵器をなくすべき理由と、核兵器をなくすことが難しい理由</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>核兵器についての意見文から情報を読み取る力</li> <li>意見文に対する賛否を考える力</li> <li>自分の考えを支える理由を考える力</li> <li>自分の考えを表現する力</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>核兵器に対する自分の考えを、理由を明確にして書く。</li> <li>学び合いにより考えを深める。</li> </ul>
第4時	まとめ	<ul style="list-style-type: none"> <li>第1時、第2時に学習した、核兵器をなくすべき理由と、核兵器をなくすことが難しい理由</li> <li>自分と反対の立場で友達が記述した理由</li> <li>指名された発表者の考えとその理由</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>友達が自分と反対の立場で記述した理由を基に、自分の考えを見直す力</li> <li>指名された発表者の発表を聞き、自分の考えと比較して違いに気付く力</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>友達が自分と反対の立場で記述した理由を基に、自分の考えを見直す。</li> <li>指名された生徒は、自分の考えを発表する。その他の生徒は、発表者と自分の考えを比較する。</li> </ul>

## 6 本時の展開（1／4）

- (1) **ねらい** 核兵器をなくすべき理由を知る。
- (2) **準備** ワークシート、プロジェクタ、マグネットスクリーン、iPad、画像・映像資料
- (3) **展開**

学習活動 予想される生徒の反応	時間	指導上の留意点及び支援・評価 (◎努力を要する生徒への支援 ◇評価)
<b>【本時の目標】 核兵器をなくすべき理由を知る</b>		
1 1945～1998年の間に使われた核を視覚化した映像（“1945-1998” by Isao Hashimoto）を見て、本時の学習内容を予想する。 本時の目標を確認する。	導入 5分	<ul style="list-style-type: none"> <li>◎単元の学習全体への興味・関心を喚起する。</li> <li>◎核兵器を否定する考え方を知ることが本時の目標であり、具体的には、①核兵器の被害、②核攻撃の危険性の高まりについて学習することを説明する。</li> </ul>
2 「もし核兵器が使用されたら、どんな被害が出るだろうか」という発問に答える。 ・爆風で人や建物に被害が出るだろう。 ・放射線の影響で健康被害が出るだろう。	展開 35分	<ul style="list-style-type: none"> <li>◎生徒の意見を板書して整理する。核兵器による被害と、その原因についてまとめ、放射線が出るのが核兵器の特徴であり、非人道的兵器と呼ばれていることに気付かせる。</li> </ul>
3 核兵器が使用された時の被害についての画像や映像を見る。 ・放射線による健康被害は深刻だな。 ・放射線は染色体を傷つけ、それが原因で病気になったりするのだな。		<ul style="list-style-type: none"> <li>◎現在の広島に被爆者について扱うことで、核兵器が長期間悪影響をもたらす非人道的兵器であることに気付かせる。</li> <li>◎映像の印象が強いため、生徒は感情を表現することに終始すると考えられる。「感じたこと」と「分かったこと」を分けて記述させることにより、放射線が人体を蝕むメカニズムについても気付かせる。</li> </ul>

<p>4 2009年のオバマ大統領のプラハ演説の映像を見て、「核攻撃の危険性が高まっている理由」を読み取る。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・オバマ大統領は、核兵器の拡散を警戒しているのだな。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○核実験の実施と核保有国の増加、核物質の取引や製造技術の拡散、核兵器を用いたテロリズムについて気付かせ、それを「核の拡散」というキーワードでまとめる。</li> <li>○映像から理由を読み取れなかった生徒のために、演説の原稿を読ませる。文章を読むことが苦手な生徒のために、演説の原稿を読みやすい文章にした上で、読みにくい漢字にふりがなをふり、さらに注目すべき部分にアンダーラインを引いておく。</li> </ul>
<p>5 2001年の同時多発テロ事件についての映像を見る。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・突然事件が起こって怖かっただろう。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○映像を見せ、当時の人々の気持ちを想像させる。この経験が、オバマ大統領の「核なき世界」の構想へつながっていったことを補足説明する。</li> </ul>
<p>6 「日本人がテロリズムの標的になることはあるだろうか」という発問に答える。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・日本人は外国からうらまれていないから、大丈夫ではないかな。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○2003年、イラク戦争に自衛隊を派遣した日本に対して、報復する予告があったことなどを紹介し、日本がテロの対象となる可能性は否定できないことを説明する。</li> </ul>
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>&lt;表れてほしい具体的な姿&gt;</p> <p>核兵器が戦争後も長期間悪影響をもたらす非人道的兵器であることを理解している。また、放射線による健康被害の実態と、放射線が人体を蝕むメカニズムを理解している。さらに、核攻撃の危険性が高まっている理由が、核の拡散にあることを理解している。</p> </div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>◇核兵器をなくすべき理由を知ることができる。 (小テスト、ワークシートのまとめ【知識・理解】)</p> </div>
<p>7 学習した内容を振り返り、基礎的な知識・理解を確認する小テスト(正誤問題)に解答する。また、「学習内容のうち最も重要だと思うこと・そのことについて考えたこと」を記述する。</p>	<p>ま と め 10分</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○小テストは、生徒の実態に合わせた正誤問題とし、授業のねらいが達成できたかを検証できるものとする。</li> <li>○「学習内容のうち最も重要だと思うこと・そのことについて考えたこと」は、記述の例を参考として記載し、書くことが苦手な生徒を支援する。</li> </ul>

## 7 板書計画

核兵器をなくすべき理由を知る

1 核兵器の被害

壊れるもの 人 建物 環境  
爆発、放射線による  
戦争後も長い間悪影響

↓

◎非人道的兵器

**【マグネットスクリーン】**

※プロジェクトで各種画像・映像を投影する  
導入 “1945-1998” by Isao Hashimoto

1 核兵器の被害

- ・現在の広島のと被爆者の映像

2 核攻撃の危険の高まり

- ・オバマ大統領によるプラハ演説の映像と、その原稿の画像
- ・同時多発テロの映像

2 核攻撃の危険性の高まり

◎核の拡散

核開発 (イラン、北朝鮮)

核を用いたテロリズム

↑

2001. 9. 11同時多発テロ事件

※時間に余裕があれば、事故で核兵器が誤って爆発する可能性について補足説明をする。

6 本時の展開 (2/4)

- (1) ねらい 核兵器をなくすことが難しい理由を知る。
- (2) 準備 ワークシート、プロジェクタ、マグネットスクリーン、iPad、画像・映像資料
- (3) 展開

学習活動 予想される生徒の反応	時間	指導上の留意点及び支援・評価 (◎努力を要する生徒への支援 ◇評価)
<b>[本時の目標] 核兵器をなくすことが難しい理由を知る</b>		
1 前時の復習をした後に、本時の目標を確認する。	導入 5分	○核兵器をなくすことが難しい理由を知ることが本時の目標であり、具体的には、①核兵器の(肯定的な)効果、②核がなくなると起こる可能性があること、について学習することを説明する。
<p>2 「核兵器の保有国と保有数」の表で、空欄になっている上位2カ国を書く。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・アメリカ、ロシアだろうな。</li> </ul> <p>3 必要以上に多くの核兵器を作った目的について、自分の考えをワークシートに書き、その後、教師の説明を聞く。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・相手を攻撃する目的だろう。</li> <li>・核兵器をもつことで相手をおどし、攻撃するのをためらわせる目的だろう。</li> <li>・抑止力が目的だろう。</li> </ul> <p>4 周囲に核兵器を持つ国が増えていった時代に、日本がどのような安全保障政策を行ったのか、自分の考えをワークシートに書き、その後、教師の説明を聞く。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・日米安全保障条約で守ってもらった。</li> <li>・アメリカと条約を結び、軍事力を提供してもらった。</li> </ul> <p>5 現在の日本と周辺諸国との関係を考え、そのうち最も関係悪化が心配されている国を想像する。また、なぜ対立しているのかを考え、教師の説明を聞く。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・中国だな。</li> <li>・中国が尖閣諸島は自分のものだと言っているのだな。</li> <li>・北朝鮮はどうなのかな。</li> </ul> <p>6 日本が核の傘に頼らないと決断したとして、もし周囲の国と対立した場合に、話し合いで解決できるかどうかを、二つの映像を見てそれぞれ考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・もし核保有国の中国と対立したら、資源を奪われてしまうかもしれない。</li> <li>・資源をめぐる対立したとしても、話し合いによって解決できるから、心配するような事態にはならない。</li> </ul>	展開 35分	<p>◎簡単な発問に答えさせて小さな成功体験を経験させ、授業に取り組む姿勢を整えさせる。</p> <p>○アメリカとロシアであることを確認するが、どちらが上であるかは問題でなく、全人類を抹殺できる量の核兵器を保有していることを数字から読み取らせる。他の国については深入りしない。</p> <p>○核兵器が戦争の抑止力と考えられており、逆説的ではあるが、核兵器を持つことで平和が保たれることもあることに気付かせる。中学校の教科書では、核の抑止力について取り上げるものと取り上げないものがある。したがって、生徒もこの事項について学習した者とそうでない者が混在していると考えられる。ただ、既習の生徒も、時間の経過とともに記憶があいまいになっていることを考え、初めて学習する生徒に合わせた指導を行う。</p> <p>◎「相手の国を滅ぼすのにこれほど多くの核兵器は必要ない。では、必要以上に多くの核兵器を作った目的はなんだろうか」と補足する。</p> <p>○日本がアメリカに守られていることは漠然と理解しているが、日本への核攻撃に対してアメリカが核攻撃で報復する、いわゆる「核の傘」に保護されていることは認識していないと考えられる。日米安全保障条約に基づき、核を含むアメリカの抑止力の提供を受けるといふ安全保障政策をとった事実を押えさせる。</p> <p>◎考えさせる前に、極東アジアの白地図で、日本の周りの国々や、核兵器の保有状況について押えさせる。白地図の国名に赤で丸を付けさせる。核の傘の説明の際に、地図上に傘の絵を書き、イメージをもたせる。</p> <p>○核兵器がなくなった時に起こる可能性があることについて考える時に、漠然とではなく、具体的な二国間関係を基に考えるさせる。生徒に問題意識をもたせることが目的である。ロシア、北朝鮮、韓国との関係も無重要ではあるが、すべての国について個別に検討することは時間の制約があり難しく、また本単元の構想外である。年間指導計画の中で適切に追究させる。</p> <p>○中国はなぜ小さな島である尖閣諸島の領有権を主張するのか、その理由について掘り下げる。島があることで排他的経済水域が広がり、漁業や石油などの資源が確保できることを説明する。</p> <p>○日中関係については、外務省など国が発行した資料に依拠して事実と異なる説明をしないように十分に注意する。</p> <p>○一つ目の映像は、尖閣諸島の国有化を契機とした反日デモを中心に扱っており、デモに参加する中国人の様子や、デモで店を破壊された日本人の様子が描かれ、日中の対立を印象付ける映像である。二つ目の映像は、日本語を学ぶ中国人が日中の友好を呼びかける姿や、また、中国のサッカーチームを指導する日本人の監督が、中国への無理解を基にイメージで判断することへの危惧を訴えている姿が描かれ、日中の友好を印象付ける映像である。立場の違い二つの視点の映像を見せ</p>

<p style="text-align: center;"><b>&lt;表れてほしい具体的な姿&gt;</b></p> <p>核兵器が戦争の抑止力として機能しており、日本がアメリカの核の傘に依存する安全保障政策をとっていることを理解している。また、核の傘を離脱することで起こる可能性のある、日本の安全保障環境の変化について考えている。</p>		<p>ることで、多面的・多角的なものの見方が存在することに気付かせる。</p> <p>○核の傘がなくなった場合にどのような事態が起こるかは、正解のない問題であること、しかし、誰しもが考えなければならない問題であり、自分で情報を集めて考え、判断しなければならないことを伝える。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>◇核兵器をなくすことが難しい理由について、知ることができる。 (小テスト、ワークシートのまとめ【知識・理解】)</p> </div>
<p>7 学習した内容を振り返り、基礎的な知識・理解を確認する小テスト(正誤問題)に解答する。また、「学習内容のうち最も重要だと思うこと・そのことについて考えたこと」を記述する。</p>	<p style="text-align: center;">ま と め 10分</p>	<p>◎小テストは、生徒の実態に合わせた正誤問題とし、授業のねらいが達成できたかを検証できるものとする。</p> <p>◎「学習内容のうち最も重要だと思うこと・そのことについて考えたこと」は、記述の例を参考として記載し、書くことが苦手な生徒を支援する。</p>

## 6 本時の展開 (3 / 4)

- (1) **ねらい** 核兵器について自分の考えをもつ。
- (2) **準備** ワークシート、プロジェクタ、マグネットスクリーン、iPad、画像・映像資料
- (3) **展開**

学習活動 予想される生徒の反応	時間	指導上の留意点及び支援・評価 (◎努力を要する生徒への支援 ◇評価)
<b>[本時の目標] 核兵器について自分の考えをもつ</b>		
<p>1 前時の復習をし、次に本時の目標を確認する。</p>	<p style="text-align: center;">導 入 5分</p>	<p>○核兵器について自分の考えをもつことが本時の目標であり、具体的には、意見文について、賛成か、反対か、自分の意見を根拠を明らかにして表現することを説明する。</p>
<p>2 「歴史上唯一の戦争被爆国である日本は、核兵器のない世界を目指して、どんな場合でも核兵器は使ってはならない、今後アメリカの核の傘に頼らない、と国際社会にアピールすべきだ」という内容の意見文を読み、内容を理解する。 ・核の傘って、なんだったかな。</p>	<p style="text-align: center;">展 開 40分</p>	<p>○この意見文は、広島平和宣言と長崎平和宣言の内容を参考に作ったことを説明し、日本国内で核兵器の問題について対立する意見が存在することを指摘する。また、今年度の長崎平和宣言では、アメリカの核の傘に配慮して、核兵器の使用を状況によっては認めるという姿勢を示した日本政府を批判していることを紹介する。</p> <p>◎核の傘については、意味を確認する。</p>
<p>3 今後の学習内容についての説明を聞き、見通しをもつ。</p>		<p>○本時は、次のような流れで学習を進めることを説明する。 ①理由を明らかにして自分の考えをもつ、②自分の考えを書いたワークシートに、友達から反論や質問を書いてもらう。 この際に、自分の名前を個人情報保護シールで隠すことと、名前を隠すことで、友達に遠慮無く反論や質問をしてもらうというねらいを伝える。</p> <p>◎匿名でのやりとりになるが、個人を傷つけることは書いてはならないことを伝える。</p>
<p>4 意見文に賛成か反対か、自分が日本の首相だとして考える。 考える前に、前時の2回の内容を編集した映像を見て学習した内容を思い出す。また、ワークシートに書かれた六つのポイントをヒントに考える。 必要があれば質問する。</p>		<p>○映像については、前時の2回の授業で扱ったもののうち、象徴的なシーンを編集して見せる。適宜説明を加えながら、学習した内容を思い出させる。</p> <p>○賛成か、反対か、どちらかが絶対に正しいということはないこと、なぜそう思うのか、理由が大切であることを伝える。考えるときには、前時の2回の学習内容や、自分もっている常識を基にすることを助言する。</p> <p>◎持ち時間を十分に使って考えを深めるように指示する。</p>



<p>(生徒からの疑問)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>核の傘がなくなると、核兵器で攻撃されてしまうのではないか。</li> <li>核兵器の危険性を知りながら、実際に使う判断をできる人間はいるのかな。</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>&lt;表れてほしい具体的な姿&gt; 意見文について賛成か、反対か、自分の立場を理由を三つ以上挙げて表現できる。</p> </div> <p>5 回覧されてきたワークシートの記述を読んで、それに対して反論や質問を5分で書く。この作業を4回繰り返す。</p>	<p>もし早く終わってしまった場合には、教壇にワークシートを持参してチェックを受けるように指示しておく。適宜、不十分な所を指摘して考えを深めさせる。</p> <p>○生徒からの疑問については、事前に予想しておき、事実と反しないように慎重に解答する。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>◇意見文について賛成か、反対か、自分の立場を根拠を三つ以上挙げて表現できる。また、理由の内容が自分の立場を支えるものになっている。 (ワークシート【思考・判断・表現】)</p> </div> <p>○議論の時にあえて反対の立場で質問して、話し合いを深める役(悪魔の代弁者)があることを紹介し、その役になってもらうことを説明する。反論や質問をする際には、具体例を紹介し、イメージをつかませる。</p> <p>(具体例)</p> <p>【理由】「映像で見たように、日中友好を求める人達もいるから、対立は話し合いによって解決できる」</p> <p>【反論】「日中友好を求める人はいる。ただ、中国の指導者がそれを求めていなければあまり意味がない」</p> <p>【理由】「北朝鮮は核兵器やミサイルの開発を進めているから、核を含めた軍力によるおどしは必要だ」</p> <p>【反論】「北朝鮮の立場から見れば、日本の自衛隊や在日アメリカ軍、核の傘はすごく怖いんじゃないかな。こちらが持っているから相手も持とうとしているだけじゃないか」</p> <p>◎考える作業は疲れるので、集中力が切れてきた様子が見られたら、ワークシートを回覧するのではなく、逆に友達のワークシートがある席に生徒を移動させて気分転換させる。</p>
<p>6 次回の学習について見通しをもつ。</p>	<p>まとめ 5分</p> <p>○次回の授業では、友達の記述を基に自分の考えを改善することが目的であることを説明する。自宅で調べたことを反映させてもよいと説明する。</p>

## 6 本時の展開 (4 / 4)

- (1) **ねらい** 核兵器についての意見文に対して自分の考えを改善し、表現する。
- (2) **準備** ワークシート、プロジェクタ、マグネットスクリーン、iPad、画像資料
- (3) **展開**

学習活動 予想される生徒の反応	時間	指導上の留意点及び支援・評価 (◎努力を要する生徒への支援 ◇評価)
<b>【本時の目標】 核兵器についての意見文に対して自分の考えを改善し、表現する</b>		
1 本時の目標を確認する。	導入 5分	○核兵器について自分の考えを改善することが本時の目標であり、具体的には、自分の考えを改善する学習活動の後、賛成、反対の立場に分かれて、班別で協議することを説明する。
2 考えを改善するための方法について、教師の説明を聞いた後、相手からの反論や質問を基に自分の考えを改善し、ワークシートに記述する。  ・【核の傘不要論の生徒に対して】 【質問】：核開発を進めている国は使うつもりがあるから開発しているんだ。もし攻	展開 40分	◎どんなものであれ、生徒にとって自分の考えを否定されることはストレスを感じることである。そこで、生徒には、匿名の意見に対する反論なので、個人が攻撃されたわけではないことを説明し、冷静になって相手からの反論を活かしてほしいと伝える。 ○改善の前に、反対、賛成それぞれの立場から一つずつ具体例を紹介し、どのような部分が足りないのか、それをどう改善すればいいのかを説明する。最後に、「争点」

<p>撃されたらどうするの。 →いきなり核兵器で攻撃する国はないんじゃないかな。</p> <p>・【核の傘必要論の生徒に対して】 質問：唯一の戦争被爆国である日本が、きれいごとを言いつつ実は核兵器に頼っている姿勢は矛盾しているし、他の国から信用されないよ。 →いつかはなくなった方がいいと思う。でも、現実的に安全を確保するために必要だという意見は、他の国にも受け入れられるんじゃないかな。</p> <p>3 賛成・反対の立場で分かれて、班別協議を行う。</p> <p>①賛成or反対、同じ立場の他の人が、なぜその立場を選んだのか、三つの「理由」を聞く。</p> <p>②「理由」の中で、自分が思いつかなかったものに、赤でアンダーラインを引く。</p> <p>4 賛成、反対の立場からそれぞれ数人程度、自分の「理由」と、班別協議の結果分かった、「自分が思いつかなかった理由」を発表する。その他の生徒は、発表を聞く。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>&lt;表れてほしい具体的な姿&gt; 意見文に対する自分の立場や理由について、相手からの反論や質問を基に改善できている。また、班別協議や指名された生徒の発表から、自分が気付かなかった「理由」に気付くことができる。</p> </div>	<p>(争いの的になっている主要点)と「具体性」に気を付けて記述を改善するように指示する。 相手からの批判や反論がどんなものであれ、その対象となっている理由に弱点があるということなので、その部分を特に補強するように指示する。</p> <p>◎持ち時間を十分に使って考えを深めるように指示する。 もし早く終わってしまった場合には、教壇にワークシートを持参してチェックを受けるように指示しておく。 適宜、不十分な所を指摘して考えを深めさせる。</p> <p>○座席については、事前にワークシートの記述を見て賛成・反対の生徒を把握し、座席表を作っておき、配付する。協議の際には、ワークシートに友達の考えをメモするように指示するが、あまり丁寧に書いていると時間がなくなってしまうので、あくまでメモ程度にとどめ、話合いに力を入れるように指示する。</p> <p>◎協議が早く終わってしまった班には、さらに、改善する前の自分の「理由」と、それに対して「悪魔の代弁者」からどのような反論が出されたのかについて協議させる。(別途ワークシートを配付)</p> <p>○賛成の立場の発表と、反対の立場の発表を交互に一人ずつ行う。</p> <p>○質問については、自分から進んで発言することが望ましいが、そういった生徒は少なく、代表者になっている可能性が高いと考えられる。前もって生徒の意見を把握し、また話合いの最中の生徒の様子を観察し、よい意見をもちながら発言を躊躇している生徒を指名し、発言させる。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>◇意見文に対する自分の立場や根拠について、相手からの質問を基に改善できている。 (ワークシート【思考・判断・表現】)</p> </div>
<p>5 教師の講評を聞く。 また、今回の単元全体の学習を振り返る。</p>	<p>まとめ 5分</p> <p>○今回の授業を通して、①考えるための材料として知識が不可欠であり、知識を軽視することなく、興味をもって色々な知識を吸収してほしいこと、②考えを深めるためには、「本当だろうか」「他の可能性はないのか」「具体的か」など、自分で自分に問いかける作業(＝悪魔の代弁者を自分の中に作ること)が必要であること、③環境問題や、少子高齢化、身近なところでは進路選択など、答えの出ない問題が数多くあり、問題意識をもちながら、「全てを知って判断しようとする」姿勢が大切であることを伝える。</p>