

1 研究テーマ

社会的な見方や考え方を働かせることを通して、よりよい社会づくりに向けた新しい価値観に気付く姿の実現
～中学3年「戦後日本の出発―吉田茂の決断は日本を救ったのか―」の実践から～

2 研究テーマのとらえ

社会的な見方や考え方を働かせる…社会的な事象を、位置や空間的な広がり、時期や時間の経過、事象や人々の相互関係に着目して捉え、比較・分類したり、総合したり、地域の人々や市民生活と関連づけることであると考ええる。

よりよい社会づくりに向けた…「よりよい社会」とは、そこにかかわる人にとって、幸せを感じられる社会（持続可能な社会）である。そのような社会づくりの為に、確かな社会認識のもとに問題解決を目指していこうとする姿をよりよい社会づくりに向けた姿と考える。

新しい価値観に気付く

「価値観」とは何に価値があると認めるのかに関する考え方ととらえる。その上で、よりよい社会づくりのために、これまでの生活経験や既習の学習内容に加えて、仲間とのかかわり合いや追究を通して得た、これまでの自分にはなかった価値観を自覚する姿を新しい価値観に気付く姿と考える。

3 本研究実践を通してめざす子ども像

- ① 戦後の混乱から日本の骨組みが形成されるまでに至った過程には、平和や民主主義に対する国民の強い願いや、苦難を乗り越えるべく新しい日本の建設を目指した国民の努力があったことを理解する生徒
- ② 戦後復興期の日本の選択に対する自分の考えを多面的・多角的に構築していく中で、「現実主義」と「理想主義」の視点からこれからの日本の進むべき方向性を考え、民主社会の形成者としての価値認識を深めることができる生徒
- ③ 仲間とのかかわり合いを通して、新しい価値観に気付く、その気づきをよりよい社会づくりにいかそうとする生徒

4 研究の仮説と手だて

【仮説Ⅰ】生徒が興味をもった先人を教材化し、異なる考えと対話を引き出す問いを設定すれば、生徒は追究意欲を高め、主体的に学びに取り組み、民主社会の形成者としてよりよい社会づくりへの参画を模索することができるであろう。

手だて① 吉田茂の決断を教材として取り上げる…戦後の混乱の中で、GHQの方針や諸外国状況に翻弄されつつも、失敗の許されない決断を迫られた吉田茂を取り上げることで、切実感をもって追究活動を行うことができるようにする。

手だて② 社会的価値の対立（ジレンマ）を含んだ問いを設定する…問いに社会的価値の対立を内包させることで、生徒は必然的にリスクやデメリットを受け入れる決断をしなければならない。その決断は個々の社会的価値観を反映したものとなる。

【仮説Ⅱ】社会的な見方・考え方を働かせて、多面的・多角的な社会認識を獲得できるよう適切な支援を行えば、生徒は新しい価値観に気付く、これからの日本のあるべき姿を考えることができるであろう。

手だて③ 根拠となる情報が共有されていて、考えに差異がある状態で仲間とのかかわり合う場を設定する…社会科は知識量の格差が授業や対話への参加に影響しやすい教科だと考える。その為、対話の根拠となる情報を共有した後にかかわり合う場を設定する。社会的価値の対立により生徒たちの考えに差異や葛藤が生まれ、それぞれの価値判断について互いに語り合う中で、よりよい社会づくりに向けた共通点や相違点を見いだしていくことができるようにする。

手だて④ 社会的な見方・考え方を働かせるよう教師の出を工夫する…生徒同士のかかわり合う場を設定し、社会的な見方・考え方を働かせるよう教師の出を工夫することで、多面的・多角的な社会認識を獲得したうえで、歴史的決断の意味や価値、さらにこれからの日本がどうあるべきかを新しい価値観の下で考えることができるようにする。

5 教材について

昭和恐慌について学習した際、生徒は欠食児童の状況に特に強い衝撃を受けた。そして「当たり前給食が食べられる現代は幸せだ」とつぶやいた。そこで、学校給食改革を行った吉田茂を紹介した。すると一人の生徒が吉田茂について自主的に調べ、吉田茂の孫が麻生太郎氏であること、学校給食の改善以降日本人の平均身長が伸びていること、国葬が行われたことなどを伝えた。教室が湧いた。「この人が総理大臣だった頃の日本はうまくいっていたんだろうな」と生徒はつぶやいた。教材化を決意した瞬間であった。

実際には吉田茂の時代の戦後日本外交は「現実主義」と「理想主義」のはざまを歩んできた道のりであった、GHQの占領下であり、東西冷戦下であったという時代背景の中で、吉田茂を含む当時の指導者は「日米安全保障条約」と「憲法9条」のように、「現実主義」と「理想主義」の中で揺れ動き、均衡と調和を図る決断の連続であったといえる。現代は、ウクライナ侵攻、台湾有事に対する危機感の増長など、日本の置かれる状況に楽観視の余地はない。本単元を通して、吉田茂の決断の価値とは何か、その価値を改めて問い直していくことで、これからの社会のあり方を考えていくうえで重要な視点になると考えて本単元を構想した。

6 単元目標

- ① 吉田茂の政治的決断に関する調査活動を手掛かりにして、GHQの占領政策の転換や、冷戦による国際情勢の変化、さらに国内の世論によって、終戦後の日本のあり方が問われ続けたことを理解することができる。
(知識及び技能)
- ② 吉田茂の決断に関する追究活動を通して得た新たな価値観をもとに、今後の社会をつくる一員として、これからの日本のあり方について多面的・多角的に考えたことを適切に表現することができる。(思考力、判断力、表現力等)
- ③ 日本の民主化と再建の過程について未来を担う一人として関心を持ち、吉田茂の決断に関連する当時の日本の状況

7 単元計画

時	「学習課題」 ○学習内容 ・生徒の思考 ◆資料	主に働かせたい、社会的な見方・考え方 手だて④
1	<p>「戦後の日本は何に力を入れるべきだろうか」</p> <p>○終戦直後の日本の様子を知り、復興のために力を入れるべき内容を考える。終戦後に活躍する政治家として、吉田茂と出会う。 手だて①</p> <ul style="list-style-type: none"> ・食糧不足を解消したり、教育に力を入れたりして少しでも早くそして確実に日本を復興させたい。 ・吉田茂が政治家としての力を発揮して、日本を救ったのではないか。 <p>◆復員と引き上げの状況 ◆闇市の様子 ◆農村への買出に出る列車 ◆墨ぬり教科書</p>	<p>「戦前、戦後の様子から判断して、日本が優先的に力を入れるべき復興の内容とはなんだろうか」</p> <p>(歴史的な見方・考え方)</p>
<p>単元を貫く学習課題</p> <p>吉田茂の決断は、日本を救ったのだろうか 手だて①④</p>		
2	<p>「なぜGHQは『憲法改正要綱』を拒否したのだろうか」</p> <p>○憲法改正要綱と総司令部案を比較し、GHQが目指した統治の方向性に気付く。 手だて④</p> <ul style="list-style-type: none"> ・GHQは徹底的に日本を非軍事化したかったんだ。 ・GHQの発言力はかなり強いものだったんだ。 <p>◆日本国憲法制定の過程 ◆憲法改正要綱 ◆マッカーサー三原則 ◆総司令部案 ◆日本国憲法前文</p>	<p>「憲法改正要綱とGHQ案はどこが異なるのか」</p> <p>「なぜ憲法改正要綱は認められないのか」</p> <p>(歴史的な見方・考え方)</p>
3	<p>「なぜ『非軍事化』した日本に、GHQは警察予備隊を作らせたのだろうか」</p> <p>○冷戦の激化の影響でGHQの占領政策が転換したことを知る。 手だて④</p> <ul style="list-style-type: none"> ・GHQの意向によって、日本の仕組みは大きく変わってしまうのだな。 ・GHQの方針と日本の世論の隔たりが大きくなっていないかな。 <p>◆警察予備隊概要 ◆警察予備隊に対する世論 ◆冷戦の様子 (朝鮮戦争など)</p>	<p>「GHQの方針変更の要因とは何か」</p> <p>(歴史的な見方・考え方)</p> <p>「GHQは日本にどのような役割を期待していたのか」(地理的な見方・考え方)</p>
4	<p>「日本は『全面講和』をすべきか。『片面講和』とすべきか」</p> <p>○共産主義勢力を含めた全面的な講和をすべきか、資本主義陣営とのみの片面的な講和をすべきか、双方のメリット・デメリットをもとに考える。 手だて②③</p> <ul style="list-style-type: none"> ・どちらを選んでもデメリットが大きいな。 ・一方を選択するということは、もう一方のデメリットを受け入れるということになるな。 <p>◆1950年ごろの国際状況がわかる資料 (国連の体制・東西陣営の分布など)</p>	<p>「全面講和と片面講和にはどんな違いがあるのか」</p> <p>「全面講和と片面講和双方にはどのようなデメリットがあるのか」</p> <p>(歴史的な見方・考え方)</p>
5	<p>「30万人の再軍備の要求を、日本は受け入れるべきか。拒否するべきか」</p> <p>○第1回ダレス吉田会談でアメリカから要求された30万人の再軍備についてその是非を考える。 手だて②③</p> <ul style="list-style-type: none"> ・やはりどちらを選択してもデメリットを受け入れることになってしまう。 ・アメリカの指示に従うだけでは本当に日本を救うことにはならないはずだ。どんな決断をすべきか。 ・みんなの考えも聞いてみたいな。(⇒第6時へ) <p>◆第1回ダレス吉田会談の内容 ◆前単元の追究資料 (～太平洋戦争)</p>	<p>「要求を受け入れた場合、拒否した場合、どのようなデメリットがあるのか」</p> <p>(歴史的な見方・考え方)</p>
6	<p>「30万人の再軍備の要求を、日本は受け入れるべきか。拒否するべきか」</p> <p>○第1回ダレス吉田会談でアメリカから要求された30万人の再軍備について、学級全体でのかかわり合いを通してその是非を考える。 手だて②③</p> <ul style="list-style-type: none"> ・国の行く末を左右する決断というのは重い。 ・本当に吉田茂の決断は日本を救ったのだろうか。 <p>◆前回までの追究資料</p>	<p>「一面的な価値判断になっていないだろうか」</p> <p>「他の人はどのような意見を持っているのかな」</p> <p>(現代社会の見方・考え方)</p>
7	<p>「『平和主義』と『ダレスの要求』のはざま、日本はどのような判断をすべきだったのか」</p> <p>○ダレスに対する吉田の「保安隊創設」の回答の是非を平和主義の理念と照らし合わせて考える。 手だて②③④</p> <ul style="list-style-type: none"> ・当時の国民の願い、そして未来の日本への願いの中で、吉田茂は彼自身が最善だと考える選択をしていると思う。 ・このような決断を迫られる場面は、私たちにもあるのかもしれない。 <p>◆第2回ダレス吉田会談の内容</p>	<p>「戦後復興を目指すこと時期だからこそ、そのような決断が最善と言えるのか」</p> <p>(歴史的な見方・考え方)</p>
8	<p>「これからの日本はどうあるべきだろうか」</p> <p>○改憲論・護憲論を軸として、民主社会の形成者としてこれからの在り方を考える。 手だて④</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「理想主義」だけを追い求めるのではなく「現実主義」という価値観をふまえて社会情勢を把握しながらよりよい社会づくりに参画していきたい。 <p>◆改憲論・護憲論の主な主張 ◆これまでの追究資料</p>	<p>「民主社会の形成者としてどんな点に気を付けて社会参画をめざしていけばよいのか」</p> <p>(現代社会の見方・考え方)</p>

8 抽出生徒

4) 抽出生徒の実態

<p>【生徒A】…学級の中心的な生徒である。考えを述べるだけでなく、他者の意見に傾聴する良さに気づき始めている。しかし、既習の歴史学習での価値判断の場面では、表面的な考えに終わってしまう場面が見られた。そこで、生徒Aの発信力のある良さを生かし、切実感と、多面的・多角的な視点をもとに価値判断する学習の場を設定すれば、自らの追究を根拠としてこだわりをもってよりよい社会づくりへの参画に思いを馳せる生徒Aの態度を養うことができると考えた。</p> <p>【生徒B】…授業では、仲間の意見を聞きながら学びを進めることができる。しかし、考えに自信が持てず、多数派の意見に流されやすい傾向が見られる。そこで、課題解決のために仲間とかかわることのできる生徒Bの良さを生かし、正解のない問いに対して、根拠となる資料が共有された状態でかかわり合う場を設定すれば、生徒Bは根拠を明確にして自信をもった価値判断をすることができ、よりよい社会づくりへの参画の在り方を考える態度を養うことができると考えた。</p>

9 研究の実践と結果

(1) 第1時「戦後の日本は何に力を入れるべきだろうか」(手だて①)

第1時、「復員と引き上げの状況」「闇市の様子」「農村への買出に出かける列車」「墨ぬり教科書」を資料として提示した。生徒は資料から、戦後の日本の状況を把握した。そこで教師は、「戦時中の日本の問題点や戦後当時の日本の状況から判断して、あなたが日本のリーダーだったら、日本は何に力を入れるべきだと考えるかな」と問いかけた。生徒の記述の中には【資料1】生徒Aの下線部のように、食糧不足を深刻に捉える意見が多かったため、教師はそれを取り上げた。すると生徒が「食糧不足に対する取り組みといえば、そろそろ吉田茂が活躍する頃じゃない？」という声が上がったため、吉田茂を取り上げて単元を貫く学習課題「吉田茂の決断は、日本を救ったのだろうか」を設定した。

【資料1】第1時の生徒A・Bの価値判断と生徒Bの授業感想

[生徒A] 当時の日本は、住宅や工場などを失ったりして、多くの国民が苦しんでいた。失業者が増え、そこから食糧不足につながっているから、まずはもう一度まちを作り直して、みんながバラックに住んで、闇市で物価の高いものを買わざるを得ない状況を改善する必要がある。だから私は「まちづくり」に力を入れるべきだと考えます。

[生徒B] 私は「教育」に力を入れるべきだと考えます。日本が戦争に進んだ要因として、子供たちへの教育があったと思うからです。戦争の怖さを伝え、未来の日本で戦争が起こらない国づくりを託せる子供たちを教育によって育てることに力を入れるべきだと思います。同時に大人に対しては、「軍事に対する考え方」を変える取り組みをすることに力を入れるべきだと考えます。

(以下、授業感想) 私がリーダーだったらと考えたけれど、当時の本物のリーダーがどんなことを考えてどんなことに力を入れていったのか調べてみたいと思います。

【資料1】の生徒Bの下線部からは、過去の歴史から判断して、「軍事に対する考え方」という見方・考え方を働かせつつ、日本が力を入れるべき内容について価値判断をし、今後の学習について追究意欲をもっていることがわかる。

(2) 第2時「なぜGHQは『憲法改正要綱』を拒否したのだろうか」(手だて④)

第一時の終末に登場させた吉田茂について、吉田茂が外務大臣だった頃の資料として、教師は「日本国憲法制定の過程(衆議院憲法調査会事務局)」を提示した。そこには「憲法改正要綱2月8日に総司令部側に提出→総司令部側(拒否)」とある。これに生徒が疑問を感じたところで教師は学習課題「なぜGHQは『憲法改正要綱』を拒否したのだろうか」を設定した。資料として「憲法改正要綱」「総司令部案」「マッカーサー三原則」を配付した。【資料2】は憲法改正要綱と総司令部案を比較したときの生徒A・Bの追究の様子である。

【資料2】第2時の生徒A・Bの追究

[生徒A] GHQは日本の「非軍事化」を目標としていたため、拒否をした。軍隊を解散させたかったけど、憲法改正要綱では軍は残っているし、再び連合国の脅威になってしまう可能性がある。また、天皇の権限も強いままだから、「民主化」も達成できない。GHQが目標としている「非軍事化」と「民主化」につながらないから、憲法改正要綱は拒否されたと考えます。

[生徒B] 憲法改正要綱では、軍が残っていることと、天皇の権限が大きいからGHQには拒否されたと思う。

【資料2】からは、生徒A・Bはともに、GHQの占領方針として「非軍事化」が重視されていたと考えることができたことがわかる。学級全体としても、GHQの占領方針として「非軍事化」が重視されていたことに気付いている様子を把握した教師は、資料として日本国憲法前文を提示し、【資料2】までの追究で得た考えと照らし合わせて、日本国憲法が重視しているものは何だと考えるかを問うた(手だて④)。【資料3】は生徒A・Bの授業感想である。

【資料3】第2時の授業感想

[生徒A] (【資料2】に見られるように) 予想した通り、日本国憲法の中には、民主主義の考え方がたくさん取り入れられていることが分かった。また、戦争に対する反省も多く取り入れられている。GHQは日本の非軍事化と民主主義化を大きな目標としていると分かった。この時作られた時代背景をさらに調べることで、これから日本国憲法が改正されるとしたら、今の時代から考えてどこを変えられるのかを考えることができると考えました。

[生徒B] 平和を維持するために戦争を全面的に否定し、日本の平和を目指して作られたものが日本国憲法であるとわかりました。GHQから押し付けられたのかと思って不快になっていたけれど、憲法改正要綱では問題があると自分でも思う。平和を目指す願いが込められているのが日本国憲法だと思った。もうすぐ始まる公民でも日本国憲法を深く学べるのが楽しみになった。

日本国憲法が重視しているものとして、生徒Aは「非軍事化」と「民主主義化」を、生徒Bは「平和を維持」をそれぞれあげた。これは、憲法改正要綱をはじめとする資料と、日本国憲法の前文を読み取ったことで、GHQの統治の方針と日本国憲法に込められた当時の人々の願いを理解した生徒の姿と考えられる。また、生徒A・Bの下線部からは、日本国憲法について追究意欲を高めるだけでなく、日本国憲法との関わり方にも思いを馳せている生徒の姿を捉えることができる。この姿は、生徒A・Bの中に、よりよい社会づくりに向けた参画の意識が芽生え始めている姿と捉えることができる。

(3) 第3時「なぜ『非軍事化』した日本に、GHQは警察予備隊を作らせたのか」(手だて③)

第3時のはじめに前時の復習として「なぜGHQは憲法改正要項を拒否したのか」を問うた。生徒がその理由をGHQの占領方針としての「非軍事化」を挙げたところで、教師は1950年に出されたGHQから吉田茂首相への警察予備隊創設指示の資料と警察予備隊の写真資料を提示した。生徒は「えっ、前回徹底的に非軍事化させようとしていたのに…」「警察予備隊って、軍隊じゃん」と驚いた。そこで学習課題「なぜ『非軍事化』した日本に、GHQは警察予備隊を作らせたのか」を設定した。4人程度の小集団(以下:チーム)での追究活動の様子を把握した教師は、警察予備隊創設指示の要因を全体場で5つの視点に整理した。【資料4】はこの時整理した視点と視点に対する生徒の主な追究の内容である。

【資料4】整理した5つの追究の視点と主な内容

追究の視点	主な内容
冷戦の始まり	冷戦が激化して、日本を西側陣営の強力な一員とする必要がでてきたため
韓国と北朝鮮の誕生	韓国を支援したいGHQは、日本を独立させたかったから
中華人民共和国の成立	台湾の国民党を推している連合国側は、中華人民共和国の共産党をけん制したかったから
共産主義国の拡大	共産勢力であるソ連が力をのばした時、ソ連と近い日本と軍事衝突が予想されるため。
朝鮮戦争の開始	連合国側は朝鮮戦争に軍を派遣したかったため、日本に防衛能力をもたせたかった。

追究の過程で生徒から「こんなにアメリカ(連合国側)の考えでこころえられないといけないの？」と不満の声が

上がった。その為教師はそのつづやきを全体に周知し、「日本の警察予備隊創設に対してどんな立場の人がどんな考えて反対意見をもったと考えますか」と発問した（手だて④）。【資料5】は生徒A・Bの追究の様子である。生徒A・Bは別のチームであるが、二人は共通して「日本国民」「周囲の国」という立場で反対意見を考えた。

【資料5】生徒A・Bの追究の様子 「警察予備隊創設に対する反対意見について」	
[生徒A] 日本国民の立場	[生徒B] 日本国民の立場
憲法9条で「戦力は持たない」と戦争放棄をしたのに、どうして軍隊のようなものを持つのか。そもそも、アメリカの言いなりになり過ぎてはいないか。	やっと戦争が終わったのに、また軍隊のような組織を作ってしまったら、再び戦争の道に進んでいってしまうのではないか。「軍人」もまた生まれてしまい、また日本人が死んでしまう。
[生徒A] 周囲の国の立場	[生徒B] 周囲の国の立場
中国：太平洋側に進出がしづらくなる。日本はこれまで通り「非軍事化」でいてくれればよい。 東南アジア：また我々の国を侵攻してくるにつながらるのではないか。	第二次世界大戦の時のように、軍事力を使ってまた戦争をし、支配を広げようとするのではないか。

教師の発問によって、生徒A・Bは異なる立場からの意見を考えることができた。また、二人とも歴史的な見方・考え方を働かせて過去の歴史的な事象と関連付けて反対意見を考えることができていた。また、生徒Aの「周囲の国の立場」の意見は対象となる国によっての論調の違いにも考えが及んでおり、多角的に考える生徒Aの姿を捉えることができる。【資料6】は第3時の生徒A・Bの授業感想である。

【資料6】第3時の授業感想	
[生徒A] 日本が自分達の国を自分達で守るために「自衛隊」があると思っていたのに、(中略)警察予備隊を作った理由はアメリカにばかり利点があるように感じた。アメリカの国の目的のために日本の位置に大きな意味があったんだと分かった。(中国とソ連とかと近い)でも、アメリカに反抗する可能性をまた生んだわけだから、 <u>アメリカの言いなりになってしまうことで、またアメリカの脅威になってまたアメリカにつぶされる日本になってしまうんじゃないかな</u> とんだかモヤモヤする。	[生徒B] 「非軍事化」していたにも関わらず警察予備隊を作らせたのには、 <u>冷戦からくる周囲の動きに理由があったことはわかりました。それでも日本はアメリカの言うことを聞きすぎていると思います。アメリカの思い一つで国の方向性が変わってしまう。ということは、アメリカの方向性一つで日本はまた戦争を始めてしまうことになるのではないかな。そんなに言いなりにならないといけない？</u>

生徒A・Bの下線部からは、追究を通してGHQ（主にアメリカ）の意向が日本の在り方に大きく影響していた当時の様子を理解するとともに、GHQの方針と国内世論との隔たりが大きくなっていることに気づき、自国の方針を国民の意見によって決めていく必要性に対する思いを強めている生徒A・Bの姿を捉えることができる。これは日本の在り方に国民として関わることの重要性に気付いている生徒の姿といえる。

(4) 第4時「日本は『全面講和』すべきか。『片面講和』とすべきか」(手だて②③)

前時、【資料6】の生徒A・Bの下線部のようにアメリカへの反米感情が当時の日本国民にも広がりつつあったことを教師は紹介し、生徒は講和の実現がせままっている状況を知った。そこで教師は二つの選択肢「全面講和」と「片面講和」を示して学習課題「日本は『全面講和』をすべきか。『片面講和』とすべきか」を提示した(手だて②)。ここでの全体講和と片面講和を【資料7】のように定義した。教師は「日本の未来のために、首相吉田茂の決断としては全面講和と片面講和どちらを選択すべきだと思いますか」と発問し、生徒はそれぞれのメリット・デメリットを調べた。全体での話し合いを前に、教師は手だて③として生徒から出たメリット・デメリットを全体で共有した。【資料8】はその時の意見である。

【資料7】全面講和と片面講和の定義	
全面講和：資本主義国だけでなく、領土問題や賠償問題を抱える社会主義国(共産主義国)、中立国とも同時に講和条約を結ぶこと。	片面講和：アメリカ・イギリスを主とする資本主義国とだけ条件を整えて講和条約を結ぶこと。

【資料8】生徒から出た意見	
[全体講和] メリット ・戦争が終わった状態になり、全ての国との国交が回復する。 ・ソ連なども条約を結ぶことができ、国連に加盟できる。	[片面講和] メリット ・資本主義陣営のバックアップのもと、経済成長がしやすい。 ・資本主義陣営が味方となり、不平等条約締結の可能性が低くなる。
[全体講和] デメリット ・冷戦中の日本の立ち位置があいまいになる。 ・第一次世界大戦後のドイツのように、不平等な条約を結ばされることになり、その後のドイツのように苦しさから独裁政権が誕生する危険性がある。 ・アメリカの反感を買うことになり、独立や経済政策が円滑に進まなくなる。	[片面講和] デメリット ・国連で拒否権を持っているソ連と条約を結ばないので、国連に加盟することができない。 ・冷戦の激化によって日本の近くで戦争が起き(朝鮮戦争や中国の問題など)日本が巻き込まれて平和でなくなってしまうかもしれない。

その後の話し合いでは片面講和を選択する意見が続いた。教師は「では、片面講和のデメリットは飲む(受け入れる)ことができるということですか」と発問した(手だて④)。それによって全面講和を選択する意見も多く出た。

【資料9】は生徒A・Bの授業感想である。

【資料9】第4時の授業感想(一部)	
[生徒A] 片面講和を選択する。全面講和にはデメリットが大きすぎる。過去のドイツのように不利な状況→戦争という流れに日本がならないためには、 <u>ここはアメリカの力を借りて片面講和でまずは独立することが重要。独立を経済成長につなげることで、日本が大国となれば、共産主義側も日本を無視できなくなる</u> と思う。日本人を戦争に合わせないためには、アメリカに軍事的に守ってもらいながら経済発展を優先させるべきだと思う。	[生徒B] 全面講和を選択する。日本国民の第一は日本の平和だと思う。平和のためには全ての国との国交を回復することが大切だと思います。デメリットとして、日本が不利な条約を結ばされる可能性もあるが、日本のある位置を考えると、ソ連・中国・北朝鮮などの国との戦争に巻き込まれる危険性の方が高いと思う。 <u>日本には不平等条約を改正した歴史もある</u> 。でも、世界中の戦争の流れに巻き込まれたら戦争をしないとはいけなくなる。だから全面講和の方がよいと思います。

生徒A・Bの価値判断は異なるが、共通している点は日本の平和のために最善の選択を考えているところである。また、下線部では、自らの選択によって生まれるデメリットをいかに解決しようかということも考えることができている。学級全体として片面講和を選ぶ生徒が多かった中で、生徒Bが少数派であった全面講和を選択し、自分の意見の根拠を明確にして述べる事ができた点は、P4 波線部の手だて③④が有効に働いたためだと考える。

(5) 第5・6時「30万人の再軍備の要求を、日本は受け入れるべきか。拒否するべきか」(手だて③④)

前時の学習を想起したのち、吉田茂が片面講和を決断したことを生徒に伝えた。その上で、講和の事前交渉として、吉田茂首相とジョン・フォスター・ダレスとの交渉、通称「吉田ダレス会談」にて新たに再軍備の決断を迫られたことを紹介した。会談の資料は外務省外交史料館の資料をもとに教師が自作した。ダレスの要求する30万人再軍備の要求について、生徒はチームで当時の状況を整理した。整理した情報は【資料10】のように全体で共有した(手だて③)。

【資料10】生徒が整理した当時の状況

- ・敗戦から6年が経過している。しかしいまだに日本は独立できていない。
- ・再軍備の要求を受け入れれば、アメリカの後押しにより独立を果たすことができる可能性がきわめて高い。
- ・軍部の台頭により、日本は日中戦争～太平洋戦争という悲惨な戦争を経験し、多くの国民の命と国際的な地位を失った。
- ・日本国憲法では「平和主義」をかかげている。憲法第9条。
- ・警察予備隊の創設に対しては多くの国民からの反発があった。 ・警察予備隊は7万人程度であった。
- ・当時は朝鮮戦争勃発直後である。(1950年開戦) ・朝鮮戦争のために、日本にいたアメリカ軍はほとんど動員されている。

整理をしたところで教師は「さあ、このダレスの要求(30万人再軍備の要求)を、受け入れるべきだと思いますか。拒否するべきだと思いますか」と発問した。どちらを選んでもデメリットが大きい社会的価値の対立がある問いである(手だて②)。生徒はチームでダレスの要求を受け入れた場合と拒否した場合それぞれのメリット・デメリットを考えた。【資料11】はチームで考えたデメリットを全体場で共有したときに出た意見である。

【資料11】30万人再軍備の要求を受け入れた場合・拒否した場合のデメリット

【30万人再軍備の要求を受け入れた場合のデメリット】

- ・憲法違反ではないか。 ・他国からの批判がある。
- ・アメリカの言いなりになりすぎだという国民の反発が予想される。
- ・また戦争の道に進むのか。また多くの命が失われるのか。
- ・太平洋戦争の反省はどこへいつてしまったのか。
- ・朝鮮戦争への出兵を求められるかもしれない。
- ・アメリカからさらに過剰な要求がありそう。

【30万人再軍備の要求を拒否した場合のデメリット】

- ・アメリカとの関係悪化→経済封鎖などの措置が予想される。
- ・独立できなくなる可能性もある。
- ・西側諸国との関係悪化によって国連に加盟できなくなるかも。→片面講和を選択したからこそ、西側陣営との鼎立は重要。
- ・アメリカとの関係悪化をしてしまったら、他国が侵攻して来ても軍隊のない日本では対応できない。

【資料11】のデメリットを共有したところで、第6時では学級全体での話し合いの場を設定した(手だて③)。第5時の時点で「拒否する」という考えの方が多いことを把握していた教師は、拒否するという意見の生徒から指名した。【資料12】はこの時の授業記録である。

【資料12】第6時の授業記録

- T2 (「拒否する」という意見の生徒を指名)。
 C6 受け入れたら国民の反感を買ってしまう。その反感を抑えようとしたら、それこそ独裁国家ではないか。首相として説得すべき相手は、日本国民ではなく、アメリカではないのか。
 C7 戦争が終わってすぐにGHQが「非軍事化」と「民主化」を目指していた時、日本国民も同じ思いだったと思う。でも今回の30万人再軍備は日本国民の思いではないはず
 T3 2人とも「日本国民の思い」を大切にしているんだね。戦争が終わった直後から変わっていない「日本国民の思い」って何だろうね。
 C8 戦争をしたくないということ…つまり憲法9条。この再軍備の要求は憲法違反になってしまう。それに、アメリカの言いなりになってしまうということは、自分達の意見が言えなくなるということでもあって、それは「民主化」もあきらめていることになると思う。
 生徒A 軍を持つということは＝戦争に巻き込まれるということだと思ふ。共産主義国が周囲に多い日本だから、憲法9条を守ってダレスの要求は拒否すべき。(中略)(以降「拒否する」という意見が多く出る)
 T4 では、前の時間に考えた「拒否した場合に予想されるデメリット」は認めることができる内容だということでもいいんだね。
 C19 いや、無理です。認められないから(アメリカの30万人再軍備の要求を)受け入れるべきです。戦争をしていた頃、日本には資源がなかった。今も変わらない。ということは、外国と貿易でつながらないといけない。アメリカとの敵対は絶対に避けたい。
 生徒B 「憲法9条があるから平和だ」という考え方が危険ではないか。平和のために憲法9条を変えなきゃいけないこともある。独立もしていない、軍隊もない、アメリカとの仲も悪い、そんな状態で国民は平和だと思えるかと思うと、私は違うと思う。
 C20 ダレスの要求を受け入れた方がよい。早く独立をして経済的に回復しないと、日本人が日本人らしく成長できないし、日本人の自尊心を保てない。
 T5 ではダレスの要求を受け入れる側の人達は、その場合のデメリットは飲めるということですね？ (生徒しばらく沈黙…)
 C21 これは、どちらから選ばないといけないですか？ (教師が「どういうこと？」と問い返す)
 「受け入れる」も「拒否する」もどちらも飲めないんですよ。日本のことを考えたら。でも、吉田茂の立場だったら決断はしないと決まらなくて…。その場合、「一旦拒否する」という選択はしたいんです。
 C22 私も、一旦拒否をしてアメリカの出方を見たい。このまま言いなりになるわけにもいかないし、主張すべきことは主張しないと決まらなくて…。でも完全に拒否することは国民の為にならないと思う。だから一旦拒否。

生徒Aの下線部の意見は平和を願うものであるが、理想に偏った意見とみることもできる。そこで教師は手だて④としてT4の教師の出を行った。その結果生徒Bの「『憲法9条があるから平和だ』という考え方が危険ではないか」という意見が出た。またその後のT5の教師の出(手だて④)によって、C21の「一旦拒否」という新たな選択肢が提案された。生徒A・Bが新たな価値観に触れた場面であるといえる。【資料12】は第6時の生徒A・Bの授業感想である。

【資料12】第6時の授業感想

- 【生徒A】未来を左右する決断をするということはその選択肢にどちらもメリット・デメリットがあり、どちらを選択しても犠牲が出てしまう。「憲法9条があるから平和だ」という考え方が危険という意見のように、あらゆる可能性を考えて選択をしなければいけないと感じた。この決断をする人は、とても責任が重いとわかった。
 【生徒B】今回のダレスの要求は、受け入れても拒否しても戦争になってしまう可能性があった。拒否する→ダレスが怒る→戦争ということになるから要求を受け入れないと思っていたけれど、「一旦拒否」のように、説得する方法というかもっといろんな方法を考えないといけないことに気がきました。

生徒A・Bの下線部は、かかわり合いを通してこれまでの自分になかった新しい価値観に気付いている姿といえる。

(6) 第7時『平和主義』と『ダレスの要求』のはざまでの吉田茂の決断は日本を救ったといえるのか(手だて③④)

前時の話し合いの中で生徒から出た「一旦拒否」という第3の選択肢を取り上げ、教師は第2回吉田ダレス会談の資料を提示した。そこにはダレスの30万人再軍備に対する吉田茂の回答として「近い将来、5万人規模の保安隊を組織する。また、講和成立後のアメリカ軍の駐留を認める」が示されている。これを知った生徒たちは「吉田茂も第3の選択肢を選んでいただ」と前時の自分達の話し合いも踏まえてどこか納得をしたような反応だった。前時【資料12】の生徒Aの発言や、P3【資料3】生徒Bの波線部の記述などに見られるように、生徒は日本国憲法とりわけ9条を重視していると捉えた教師は、手だて②として「この時の吉田茂の決断は憲法9条の理念を守れていると考えますか・守れていないと考えますか」と発問した。また、「守れている」「守れていない」双方の考えを共有したのちに、話し合いの場を設定した(手だて③)。【資料13】は話し合いを終えての生徒A・Bの授業感想である。

【資料13】第7時の授業感想

[生徒A] これまで日本は憲法9条の戦争放棄や戦力の不保持の理念を守ってきたけれど、この時の吉田茂の判断は9条の理念を守れてはいないのではないかなと思う。5万人でも戦力であるから「保持しない」に違反する。でも、アメリカの軍が日本にいること自体「保持しない」に触れるのではないかな。戦争放棄とは外れているのではないかなと考えることもできるので、吉田茂の決断は9条の理念を守れてはいないとは思いますが、それがいけないことかということそうではないと判断しました。

[生徒B] 憲法9条の理念を守れていると思います。保安隊は日本の平和のための組織であって、他国との戦争の為の組織ではないと思うからです。「近い将来」「5万人」というところに、国民の願いを思う吉田茂の決断が表れていると思う。ただ、保安隊でも米国の駐留でも、他国の動きによっては日本が(戦争に)巻き込まれることにつながるの難しい。でも、今軍隊ができていないということは、この時の決断は何とか9条の理念を守れたのではないかなと思います。

生徒Aの下線部からは、P5【資料12】よりも多面的に憲法9条を考える生徒Aの姿を捉えることができる。生徒Bの下線部からは、吉田茂の決断に込められた日本国を思う願いに思いをはせつつも、決断の難しさを実感する生徒の姿を捉えることができる。

(7) 第8時「これからの日本はどうあるべきだろうか」(手だて④)

単元の終末として、P3【資料3】生徒Aの「日本国憲法が改正されるとしたら」という意見などの現代の憲法の在り方に課題意識をもっている生徒の意見を複数取り上げた。ウクライナ侵攻や米中間の緊張、中東情勢などの世界情勢を紹介し、改憲派・護憲派それぞれの活動の様子の写真資料と主な主張を紹介した。そして手だて4として「これからの日本はどうあるべきだと考えますか。またあなたはどのように関わっていくべきだと考えますか」と発問し、チームと学級全体で話し合った。【資料14】は単元終末での生徒A・Bの授業感想である。

【資料14】第8時(単元終末)の授業感想

[生徒A] 私は過去の戦争の反省をもとに平和を願って作られた憲法9条を今は変えてはいけないと思う。ただ、この先も変えてはいけないということではなくて、変わっていくものだと思う。その時には、一人の国民として自分の意見を持たなければいけない。意見を持つためには、この単元で学んだようにその時の世界の状況や政治をちゃんと理解していかなければいけない。だから、戦争につながるかという部分だけではなくて、身の回りの政治に参加していかなければいけないと思った。

[生徒B] 私は憲法を変えなくてよいと思う。なぜなら太平洋戦争などを通して昔の人々が平和を願って憲法という形にしたものだから。ただ、憲法を変えるのは自分たちのような若い人だから、自分も憲法を変えるような意見に耳を傾けることが必要だと思ったし、その意見を言っている人が信用できる人かどうかは、普段から政治に参加していないと判断を出来ないから、政治家の意見に興味をもって耳を傾けていきたい。

生徒Aの下線部からは、護憲が即ち平和につながるのではなく、社会の変容に合わせてよりよい選択をしていく必要性に気付いている生徒Aの姿を捉えることができる。また生徒A・Bはともに先人たちが築いた平和な日本の継承に思いを馳せつつ、波線部のように、よりよい社会づくりに関わっていく責任を自覚している。また、太線部の意見は、よりよい社会づくりへの具体的な参画の仕方について考える生徒A・Bの姿といえる。

10 実践の考察

【仮説Ⅰ】について

手だて①では、生徒が興味をもった吉田茂を教材化したことで、第1時の「当時の(中略)調べていってみたい」(生徒B)第6時「この決断をする人は、とても責任が重い」(生徒A)第7時「それがいけないか」というと…(生徒A)のように生徒は追究意欲を高め、主体的に学びに取り組んでいった。

手だて②では、社会的価値の対立を含んだ問いを設定したことで、【資料13】生徒B「国民の願いを思う吉田茂の決断」のように先人の国を思う強い願いに気づき、【資料12】生徒A「あらゆる可能性を考えて…」【資料14】「憲法を変えるのは自分たちのような若い人」のように、よりよい社会づくりへの参画を模索することができた。

【仮説Ⅱ】について

手だて③では、情報を共有し考えに差異がある状態がかかわり合う場を設定したことで、【資料12】の生徒Aのように、理想主義だけでなく現実主義という新しい価値観を自覚する姿が生まれた。また、【資料12】の生徒Bの「もっといろんな方法を考えないといけない」のように、二者択一でなく第3の選択肢を含めたよりよい選択を考えるという新しい価値観を自覚する姿が生まれた。

手だて④では、P4L12の教師の出によって【資料9】の生徒Bの少数派の意見でも根拠を明確にして述べる生徒Bの姿につながった。また、【資料12】T4・T5の教師の出によって、それぞれ生徒B・C22の意見が導き出され、それが生徒の新しい価値観の自覚につながった。また、第8時の主発問「これからの日本はどうあるべきだと考えますか(略)」によって、【資料14】点線部のように、よりよい社会づくりに関わっていく責任を自覚し、太線部のようによりよい社会づくりへの具体的な参画の仕方について考える生徒A・Bの姿が生まれた。

これらの生徒の変容から、研究の仮説に基づく具体的手だて①から手だて④は有効であったと考える。