

## 高次の意思決定力を保障する日本史授業

### —日本史 A「満州への分村移民」ロール・プレイングの場合—

増 本 真 也\*

#### 1. はじめに

本稿の目的は、参加型学習法の一つであるロール・プレイングを用い、歴史分野における重要な政策・制度決定を批判的に問い直すことを通して、生徒の高次の意思決定力を保障する歴史授業モデルを提案することにある。

ここで言う「高次の意思決定力」とは、合理性や便益・効率を追求するだけでなく、私たちの政治的決定が自己や他者・環境等に後々どのような影響・リスクを与えるかを想定・考慮し、よりよい選択をしてゆくことのできる政治的判断力のことである。変化のスピードの速い現代のグローバル社会<sup>1)</sup>では、自らの富の増大と生活向上のために、エネルギー・遺伝子・資源等の新たな技術開発や、経済・移民・食糧政策などが次々と進められている。それらを私たちが「便利である」「理に適っている」ものだと判断し、良かれと思って支持したとしても、結果として原発事故やテロ事件・自然破壊・食糧問題・金融危機など、後々に私たちや他の地域の人々・自然環境などに対して思わぬ形で影響を与えることがある。先行きの不透明な現代のリスク社会<sup>2)</sup>において、そのような事態を予見し、問題点を精査した上で未然に防ぐことは、もちろん容易ではない。しかし、これら政策決定が私たちの生活に関わるものである以上、生徒たちがこれからの社会を豊かに生きてゆくためにも、制度・政策決定を批判的に検討する政治的判断力は、市民的資質の中核として全ての生徒に保障されるべきだと考える。また、現在のリスク社会で生じる問題に対処するためには、リスク・コミュニケーション＝「社会をとりまくリスクに関する正確な情報を、行政・専門家・企業・市民などの関係者間で共有し、相互に意思疎通を図り、リスクへの対処について合意形成を行うこと」<sup>3)</sup>が求められるとされる。解決策をめぐって論争が生じ唯一解のない様々な問題に対して、他者と対話し協働しながらよりよい意思決定をしてゆく資質・能力が求められる<sup>4)</sup>。

そこで本稿では、上記の意思決定力を育成する歴史授業の理論的研究をすすめた上で、理論に基づいた授業モデルを開発・実践し、その有効性および課題を明らかにしたい。

#### 2. 授業モデルの理論的背景

##### (1) なぜ過去の意思決定場面に注目するのか

###### —学習内容・対象について—

本稿の目的である生徒の高次の意思決定力を育成するためには、歴史分野を対象として、参加型学習の手法を用いた意思決定型の授業を開発すべきだと考える。

現在ではなく、過去になされた政策・制度の決定場面を題材として取り上げる<sup>5)</sup>ことの利点や理由を、以下の2点から述べたい。まず一つ目は、生徒に歴史を、人々の意思決定の積み重ねで形成されてきたと実感させることで、主体的に社会秩序の批判的検討と再構成を図る態度を養うことができる点である<sup>6)</sup>。もし、教師が教科書の記述に則り歴史上の出来事や制度等を一方的に一辺倒に伝達するような授業を繰り返していれば、生徒たちが歴史を絶対的・運命的なものとして受け止めてしまっても不思議ではない。また、生徒がそれらを自分の生き方や価値とは関係のないものだと捉える可能性もある。しかし実際には、歴史はそのような不変的・運命的なものではなく、人々が議論を重ねて決定事項を行動に移したり、それを他者が批判・反発したりする等の多様なプロセスを通じて主体的に形成されてきたものと言える。

その例として、現在言われるのと同様、過去のある時点においても「未来は（決まったものではなく）不透明で予測困難」なものであり、重要な政策・制度の決定プロセスは学者や一般民衆を巻き込んだ論争的なものであった。例えば、日本近代史の範囲で事例を挙げると、明治憲法論争・工場法制定論争・鉄道政策論争・母性保護論争・普通選挙法をめぐる論争・満州分村移民論争・疎開に関する論争などが挙げられる。これらを題材として取り上げ、過去の人々がそれぞれの置かれた状況でいかに判断を下し行動したかを追体験し、議論を通じて自分たちの手でよりよいあり方を模索することで、歴史を自明のものとしてではなく対象化してとらえる力が身につくだろう。また、生徒が過去のある問題状況に身を置き、争点を分析しながら判断・決定を下してゆくことは、生徒一人ひとりが歴史的事象と切実に関わり、判断する主体としての当事者性を高めることに繋がると予想される。

二つ目は、過去の事例の批判的検討を通して政策・

\*静岡県立浜松大平台高等学校

制度決定の重さ・難しさに生徒を向き合わせることで、よりよい意思決定のあり方を探究する態度を育成できる点である。過去の事例は、後世の研究・調査によって、政策決定がなされた状況だけでなく、その決定が後世にもたらした結果や影響等も合わせて明らかにされていることが多い。そのため、政策決定の過程・背景とその影響・結果を突き合わせて検討することで、学習者が政策決定の是非を安易に結論づけることは避けられよう。例えば、私たちがいま振り返れば「おかしい」「間違っている」と判断できる決定であっても、その歴史的背景を分析し状況を理解することで、現在の視点からの安易な断罪（否定）を避けることができる。また、当時は支持・正当化された政策決定でも、後世には様々な影響を及ぼし課題を生んだという歴史的事実と向き合うことで、例えば「アジア・太平洋戦争は正しい戦争だった」と無批判に受容（肯定）するような態度は、避けられる。

このように歴史的な視野に立ち、現在と過去との対話を通して見方や判断に葛藤が生じた時、学習者は、意思決定の難しさや重さを実感するとともに、より良い判断のあり方を反省的に検討してゆくだろう。このプロセスは、「私たちは歴史から何を反省し、何を学ぶのか」という歴史を学ぶ意味の根本性へと立ち返るものだと考える。そのような批判的検討の場面を学習過程に埋め込むことで、生徒のより深い社会認識と高次の意思決定へ結びつくだろう、というのが筆者の仮説である。この点の理論化およびその実践に基づく仮説検証については後述したい。

以上より、過去を題材とする意思決定型学習は、生徒の学習への積極的参加を促すとともに、先行きの不透明なこれからの社会をよりよく判断しながら生きてゆくための訓練・鍛錬の場として、その有効性が期待できる。しかし、講義式にとどまらない参加型の学習方法・形態（ディベート・シミュレーションなど）を歴史分野に導入することに対しては、これまでに批判・課題点が少なからず指摘されてきた。次節ではその課題を大きく2つに整理して明らかにするとともに、それぞれの解決策を提示する中で自らの授業理論を構築してゆく。

## (2) なぜロール・プレイングを導入するのか

### ー学習方法・形態について①ー

まず、歴史を題材とした参加型学習の課題点の一つ目は、歴史の学びがリアリティさに欠け、自己と関係のないものとして生徒が判断を下す、表層的な「言葉遊び」に終始しう点である<sup>7)</sup>。

生徒たちに歴史上の問題場面を追体験させるために、例えばディベート学習（「幕末日本は開国すべき

か否か」「米国と開戦すべきか否か」など）がこれまで数多く実践されている。これは、資料を充分用意して当時の社会状況を把握させ、政策決定者の立場から是非を論争させる学習法である。教師による一方通行的な授業スタイルを脱却するための手段として歴史分野でも導入されたディベート学習により、生徒たちが争点をめぐって盛んに発言し活発に議論する姿が見られるようになった点は、評価されている<sup>8)</sup>。ただし注意点として、ディベートにおいては、国民一人ひとりの立場や置かれた状況というよりは、政策決定に関わる支配者層（例えば、官僚・政府・外交官・軍の上層部）の言説が主な資料として用いられることが多い。またディベートでは、教師と生徒が真理探究に向けて教科内容を深めるというプロセスよりも、過去の為政者の言説を用いてどちらの側が論争に勝ったか、という勝負性のほうに重きが置かれることが多い<sup>9)</sup>。そこで、ディベート学習が「論争ゲーム」に終始してしまうと、政策決定の影響を受けた国民一人ひとりや他国の人々・自然環境等に何を強い、どんな苦しみや痛みを与えていたのか、という歴史的事実・リアルさと十分向き合うことなく、生徒たちが意思決定を下してしまうおそれがある（例えば、従軍慰安婦や原爆投下の是非をめぐるディベートなど）。重要な政策決定には、自己や他者の現在そしてこれからの生活を左右する責任・重さが伴われるのだ、ということを生徒に実感させ、最終的には生徒自身の経験や価値認識を変えるような学びを成立させたい。

そこで本稿では、為政者だけでなく意思決定に関わる様々な立場を議論に参加させ、よりリアルな状況設定と文脈づくりによる学習参加を目指すため、ロール・プレイングという手法を採用する。

ロール・プレイングとは、シミュレーション型学習の一つとして、社会科教育でも導入されている学習法である。具体的には、論争問題に関わる人物や集団に焦点を当て、それぞれの立場に関する一次資料を読み込んで共感的に理解をした上で、各立場の見方考え方に即して共通の論争課題について話し合い意思決定をするというものである。一例を挙げると、筆者が以前実施した「女工を護れ！工場法制定ロール・プレイング」という授業では、司会役の議長を中心に、推進派、反対派、女工とその家族、そして社会主義者という4つの立場に分かれ、制定工場法の内容（雇用対象者・労働時間・契約方法・工場主の罰則規定など）の是非をグループで議論させた。生徒たちが役割・立場に即してその追体験をしつつ、仮想・模範的に政策決定過程をシミュレートするこの学習は、「モデル学習」<sup>10)</sup>としての性格が強い。これは、藤田詠司氏によると「複雑な社会現象・事象を何らかの観点から抽象

し解釈して、わかりやすい明瞭なモデルに翻案し、生徒に与えることを通して社会的見方・考え方を形成する授業」とされる。過去の社会状況をシミュレートするとは言っても、教室という空間の中で限られた資料を用い、数多ある歴史のシーンから一場面を「抽出」することで、生徒たちに追体験させることとなる。そのため、ロール・プレイングを通じて生徒たちが立ち上げる学習空間は、あくまで仮想的なものであり、過去に実施された帝国議会や各委員会などの「現実」そのものではない。しかし次のような工夫や配慮をすることで、過去の状況にできる限り近い形での「モデル学習」が可能となるだろう。そうした工夫としては、①過去の論争問題に関わる実際の人物・集団を立場として設定する ②論争点に関わる一次資料を生徒に読み取らせ活用させる ③過去に成立した政策・制度を土台に生徒たちに議論をさせる、などが挙げられる。本稿で授業モデルを作る際にも、こうした点に十分留意したい。

以上のようなシミュレーション型学習を取り入れることの意義や有効性は何かであろうか。近年の教育研究動向と関連させながら2つ指摘したい。まずは近年注目されている「真正の評価(authentic assessment)」論との関連性が挙げられる。この理論の提唱者ウィギンズ(Wiggins)によると、真正の評価とは「大人が仕事場・市民生活・私生活の場で『試されている』その文脈を模写したり、シミュレーションしたりする課題に取り組ませる中で生徒の学びを評価する考え方」<sup>11)</sup>である。

過去の人々が生活場面や意思決定場面で実際に直面するようリアルな問題状況を設計し(パフォーマンス課題の設定)、ロール・プレイングを通して問題解決のプロセスを追体験させる(学びの真正さの追求)ことで、学習者は課題の現実味や学ぶ意味・切実性をより感じるだろう。例えば、「あなたが昭和期の日本を生きる農民だったとしたら、自らが満州へ移民することに賛成か反対か」「農商務省の官僚として、工場主が更なる不正を働かないよう、既存の工場法のよりよい改正案を考えよう」など、学習者が自ら考えざるを得ないような状況と課題を設定し、積極的に取り組ませたい。また、学習者はその課題を解決するために、一次資料を読み込み、事象の因果関係を考え、相手を説得するため自らの考えを表明する必要に迫られる<sup>12)</sup>。このように、自身の身体と言葉を駆使して対象世界と対話することで、学習者の歴史認識はより深まることが期待できる。

意義・有効性の二つ目としては、「歴史的共感」論<sup>13)</sup>との関連性が挙げられる。これは、学習者が当時の政治・経済・文化的文脈を踏まえて歴史事象や歴

史上の人物を解釈することを意味する。政策論争に関わった人々の一次資料を読み解き、その立場から議論に参加することを通して、いまを生きる自己の価値観は一旦留保しつつ、過去の各立場がどのような主張・考えを持っていたかを入り込んで理解できる。それだけでなく、他の立場と論争点について議論を交わし、また議論を活性化させようと当時の資料やデータを調査し分析する中で、各立場の背景にある思想・価値観やそれを形成する社会的・文化的状況まで含めて理解することが出来る。このようにして、今を生きる生徒(学習者)と過去の社会的事象(教科内容)とが、与えられた役割を媒介にして対話し結びついてゆく<sup>14)</sup>。ロール・プレイングは、生徒が歴史の対象世界へと入り込み、切実さやリアリティを感じながら学習へ参加するための仕掛け(方法・形態)として、その有効性が期待できる。

### (3) なぜ「対話」による批判的検討の場面が必要なのか —学習方法・形態について②—

しかし、参加型学習の良さや利点を引き出すことは、同時に別の側面から問題・課題を生み出すこととなる。歴史を題材とした参加型学習の課題点の二つ目は、文脈性を重視し当時の語りや状況に没入するあまり、過去の政策決定の課題や誤りを否定せず追認するおそれがある点である。

例えば、藤岡信勝氏は「戦争がどういう性格のものであるかを決めるのは、今日の価値観ではなく、当時世界で共有されていた価値観、標準的な規範である」という立論のもと、「歴史ディベート『大東亜戦争は自衛戦争であった』」を行った<sup>15)</sup>。これは、太平洋戦争開戦前の限定された資料や情報をもとに、政策決定に関わる当時の為政者になりきって「大東亜戦争は自衛戦争か否か」という争点を論議するという歴史ディベートであった。他にも、藤岡氏が編集長をつとめる『近現代史の授業改革』誌には、「原爆投下は正しかったのか」「日清・日露戦争に賛成するか」等の論題を、できる限り当時の価値観や社会状況に即して議論させるような授業案が多数掲載された<sup>16)</sup>。

ところで、人々が何をもってある制度や政策決定を「理に適っている」「正当である」とするかは、その時代に共有されていた価値観や信じられていた言説、また経済・社会的な状況によって変わってくるだろう。例えば、今日では勿論否定されている植民地主義や「満州国」の建国であっても、戦前日本においては広く日本国民によって正当・合理化されていた。上記の歴史ディベートが問題なのは、その時代状況への没入や文脈性を重視するあまり、後世の研究者による学問的な研究成果の参照や、「政策決定が国民一人ひ

とりや他国の人々の生活・文化にどう影響・被害をもたらしたのか？」といった事実検証が、学習過程から除外されがちなのである。もしディベートやロール・プレイングを用いて当時の文脈や言説に「共感」させることを重視したために、生徒たちが「あれは自衛戦争であり、米国との開戦は正しかった」「当時において原爆投下はやむを得ない決定だった」という結論に至ったのであれば、それは生徒たちにとって、過去を反省し現在へ生かすことのない、「閉じた」学びとなってしまうだろう。

そこで本稿では、上記の課題を乗り越えるための学習方法論として、過去と現在との「対話」による批判的検討の場面をロール・プレイングの後に組み合わせることを提案したい。ここで言う検討の場面とは、学習の最後に「振り返り」の時間を設けて感想等を書かせるといった付随的な位置づけではなく、むしろ、教科内容を深め高次の意思決定力を磨くための重要かつ中心的なプロセスとして、本稿では積極的に取り上げられる。この提案は、今野氏が歴史ディベート学習を検討した次の論説から着想を得たものである。以下に引用する。

歴史学やそれにもとづく歴史叙述は、現在の目を通して、現在の地点に立脚して過去を見つめるというところに成り立っている。しかしそれはもちろん、同時代をともに歩き何が見えていたのかというプロスペクティブな視点を排除するものではない。むしろ、過去の価値観が現在の私たちの価値観を逆に照らし出して、現在の抱えている問題を浮かび上がらせるという積極的な側面を想定できる。(中略)そして、そうしたプロスペクティブな視点と、「今日の目から振り返ったレトロプロスペクティブな視点」と、緊張関係をはらんだ二つの視点を駆使することによって、高次の歴史認識に到達することができるように思われる。そうすることで、対象とする時代の同時代人の思想や感性に入り込んでその論理を明らかにするとともに、その同時代人が見えなかったものを明らかにし得るのである<sup>17)</sup>。

ここで今野氏は、現在と過去の視点がともに緊張関係を持って駆使された時、より高次の歴史認識が形成されるだろうと説明している。ロール・プレイング等で学習者が過去の意思決定場面へと深く入り込み、そこで共有されていた価値観や社会状況等を内的に理解するだけでは、彼らの歴史認識は一面的なものに止まる。そこで、過去の文脈から一步引き、当時において「正しい」「もっともだ」とされた決定やその正当・合理化を後押しするロジック・文脈それ自体を言語化し対象化する。そして、後世を生きる私たちの視点から

その倫理・妥当性や代替案を批判的に検討する。例えば日米開戦の場合、「勝ち目のない米国と開戦するという決定が下されたのはなぜか。当時の為政者や国民の判断を曇らせていたものは何か。」「その決定が人々にどんな結果をもたらしたのか。それは道義的に許されるものか。」「当時の人々は対米戦争の結末や影響を予想しえなかったのか、当時の人々が見えていなかったものとは何か。」といった問いが考えられる。このような問いの探究を、学習過程に位置付ける必要がある。なぜなら、その後の結末や影響等を十分に知りうる私たちだからこそ、それを生かして過去の決定とその是非をより深く分析でき、また過去の事実在即しながらよりよい意思決定のあり方を模索できるからである。

結論として、本稿の目的である高次の意思決定力の育成のためには、参加型学習法の2つの課題点とともに克服できるような学習過程を構想しなければならない。すなわち、ロール・プレイングを用いて対象世界に深く入り込んで認識形成を促すだけでなく、それを現在の視点から対象化し、現在と過去との「対話」を通して批判的検討をしてゆくようなプロセスが必要となろう。次章では、これまでの理論的背景をもとに開発した授業モデルを示し、その実践方法と結果の検証をしたい。

### 3. 授業モデルの開発と実践

#### (1) 科目及び単元

地理歴史科 日本史 A<sup>18)</sup>

「戦争へ向かう 1930 年代日本」

#### (2) 実施日及び対象

○ 2015 年 12 月 2 日 (火) 及び 3 日 (水) の 2 日間

○ 筑波大学附属高等学校 第 2 学年 38 名

#### (3) 単元計画

表 1 単元「戦争へ向かう 1930 年代日本」

	授 業 名
1	満州事変と「満州国」の建国
2	国際的孤立とテロ・クーデター
3	戦時体制の成立と日中戦争
4	満州への分村移民 (本時, 2 時間)

#### (4) 本時「満州への分村移民」の教材観

1932 年、中国東北三省および熱河省に満州国の建国が宣言されると、同年より農林省と関東軍の移民推進派を中心として、試験的に満州への移民事業が開始された。移民への反対を唱えていた高橋是清が二・二六事件で殺害され、陸軍統制派が政界の中樞を占めるようになると、満州への移民は国策として推進されるようになる。1936 年に広田弘毅内閣が「二十カ年百万戸送出計画」を策定すると、以降は拓務省を中心に、農山漁村経済更生運動の一環として多くの満蒙開拓団を



満州へ送出してゆく。結果、1940年前後において、満州には約100万人の日本人が居住した。

なぜこれほど多くの日本人が満州へ移住をしたのかについて、近年の研究では経済要因以外の側面から、例えば雑誌『拓け満蒙』や小説『大日向村』、映画「大日向村」等のメディアを用いた全国的な喧伝や、小学校教員による児童への熱心な教育と勧誘の影響が指摘されている。さらには長野県で自由教育を推進したことで左翼扱いをされた信濃教育会が、汚名を返上するために義勇兵送出に協力した、との研究報告も存在する<sup>19)</sup>。本実践では、これら近年明らかになった研究成果を活用し、移民増加の背景を学習者が多角的に読み取れるよう工夫した。

1930年代に推進された移民政策も、戦況が悪化する中で縮小してゆく。1945年8月9日、ソ連は日ソ中立条約を破って対日参戦し、満州へ侵攻した。この動きを察知していた関東軍が、結果的に多くの日本人を置き去りにすることになる撤退方針を取った。そのため、開拓団の人々は避難を試みるも、敵の襲撃を受け戦死や集団自決をするなど、犠牲者が後を絶たなかった。また、ソ連兵によりシベリアへ抑留され強制労働を強いられる人、親を亡くし身寄りのない「残留孤

児」として中国で生きてゆく人、日本へ帰国できても土地が無く、富士山麓や鳥取県の未開地の開墾を勧められる人など、満州開拓団の人々が敗戦後に辿った険しい道のりは、想像を絶するものがある<sup>20)</sup>。このような歴史的事実に向き合ったとき、あらためて満州への分村移民という政策決定の重さ、後世に及ぼす影響の大きさを実感するとともに、今を生きる私たちが反省的に問い直し、それを未来へと生かしてゆくことが必要だと考える。

最後に、満州開拓団に関する資料の豊富さを指摘したい。例えば、推進派加藤寛治の移民論や拓務省作成の移民計画書・満州視察報告書など、政策決定に係わる史料が多く残されている<sup>21)</sup>。他にも、反対派の高橋是清や評論家石橋湛山らの意見、開拓団の人々が日々書き綴った手記など、政策決定者だけに限らず様々な層の残した史料が存在する。さらに、満州で土地を奪われ開拓団に雇われた現地満州人の証言も記録として残っている。このように、昭和期に移民や戦争と向き合った様々な立場の人々の声・意見を一次資料として活用することで、学習者が当時の状況にリアリティを感じ、他人事とせずに向き合えるよう工夫する。

#### (5) 本時（2時間）の目標および評価基準

##### 〈目標〉

満州移民政策が推進された背景・理由に対する認識を深めた上で、その決定の倫理・妥当性を批判的に検討し、よりよい決定のあり方を探究することで高次の意思決定力が涵養される。

##### 〈評価基準〉

- ・歴史事象を自己と結びつけて学び、政策決定の重さを自覚できる（関心・意欲・態度）
- ・過去の決定を批判的に検討し、課題を乗り越えた意思決定ができる（思考・判断・表現）
- ・ロール・プレイングの資料を論題に即して分析し、立場の背景を理解できる（資料活用の技能）
- ・移民政策推進の背景、移民の経験やその後について深い認識形成ができる（知識・理解）

#### (6) 本時の授業計画

本実践の大まかな構想は以下の通りである。本時は、単元「戦争へ向かう1930年代日本」の終末部において2時間をかけて行うものである。このうち第1時では、導入で1930年代に満州への移民が増加した理由・背景を予想させ、その分村移民の是非を話し合う学習活動としてロール・プレイングを取り入れる。生徒を6～7人のグループに分け、「村長」「移民推進派」「反対派」「現地調査人」「時を超えた記者」という5つの立場からそれぞれ選択させ、自らの立場の一次資料を読み取らせる（図1および図3を参照）。その上で、「もしあなたが100人の村の村長なら、村人を移民させるか？」と問題状況を設定し、この点について各立場の人々は村長を説得するよう討論に参加する。計2回の検討会を通して、村長は、村人を移民させるかどうかの判決を下し、クラス全体で共有する

（進行は図2を参照）。第1時のねらいは、生徒が一次資料を用いて話し合い1930年代当時の村々の意思決定プロセスに迫ることを通して、分村移民に関する深い歴史認識を形成させることである。

第2時では、導入で前時を振り返りながら、1930年代に移民政策が推進されたことの是非を問う。そして、第1時で提出された生徒の疑問や意見から検討すべき論点を抽出し（図5を参照）、現在と過去との「対話」を促す話し合いを通して各論点の批判的検討をさせる。最後に、2時間の授業を通した最終的な意思決定とその根拠を生徒たちに書かせ、本授業を通して生徒が①深い歴史認識を形成しているか（知識・理解）、②それを批判的に検討し、課題や問題点を乗り越える意思決定がなされているか（思考・判断・表現）、の2点を主に評価することとする。以下、指導案等で授業計画を示したい。

資料1 第1時指導案「満州への分村移民、どうすべきか？ロール・プレイング」(50分)

	指示・発問	学習活動	指導上の留意、生徒から引き出したい知識	資料
導入	○次のグラフを見て、これは何を表したのか予想せよ。  ○なぜ満州移民の数が急増したのか。特に長野県に多い理由も含めて、その背景を予想しよう。	T: 資料を提示する T: 発問する P: 答える T: 発問する P: 答える	・1940年前後には、約100万人の日本人が満州へ移住していた。  ・農村恐慌により養蚕業が打撃を受け、状況打開のため農民が移民を希望した。 ・満州国の実効支配を進めたい関東軍の推進で、多くの農民が移民した。	「日本人の移民先」  「府県別移民送出順位」
展開	○「もしあなたが100人の村の村長なら、村人を移民させるか？」というテーマで、6～7人のグループを作り、ロール・プレイングをします。  ○立場ごとにワークシートの資料を読み取り、討論の準備をしよう。  ○第一回検討会を始めよう。まずは、各立場が調べまとめたことを順番に発表し、その後は、村長を説得できるよう議論に参加しよう。  ○第一回検討会の結論を班ごとに出したら、第二回検討会を始めよう。	T: 資料を提示する T: 指示する P: グループを作る P: 役割を決める  T: 指示する P: 作業する T: 質問に答える  T: 指示する P: 話し合う T: 質問に答える  T: 指示する P: 話し合う T: 質問に答える	※生徒たち1人1人が「もし当時の人々の立場だったら、満州へ移民したいか」を考えられるよう、指導する。 ※話し合う論点を明確にするため、資料は以下4つの論点に整理する。 ①移民政策に意義・正統性はあるか。 ②満州での暮らしは過ごしやすいか。 ③移民に経済的利点はあるのか。 ④満州に住む人々との関係は良好か。 ・生徒に習得させたい知識は、以下「図3 各立場の役割と資料の要点」を参照。 ※ロール・プレイングの最中は、自らの立場の主張を固持するよう指導する。  ※立場「時を超えた記者」は他よりも後の時代のことを調べるため、第二回検討会から参加させるよう、予め指示する。	全員向け振り返りシート  立場ごとのワークシート
まとめ	○第二回検討会の結論を班ごとに出したら、振り返りシートに感想等を記入しよう。  ○各班が出した結論を村長が黒板に記し、その結論に至った理由を全体に説明しよう。	T: 指示する P: 作業する  T: 指示する P: 発表する	※ロール・プレイングの前後で移民政策に対する見方考え方がどのように変わったのか、詳細にシートへ記入させる。 (集計結果は図4を参照)	全員向け振り返りシート

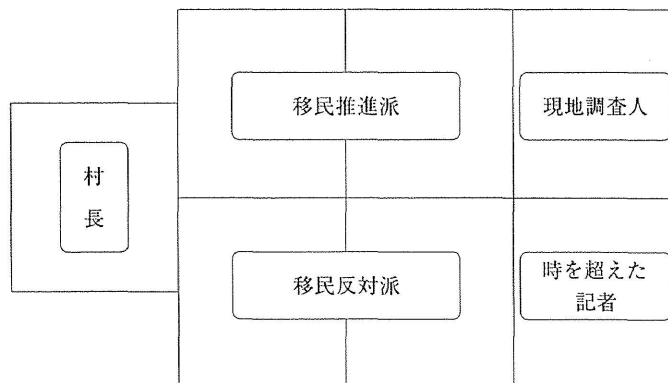


図1 ロール・プレイング7人の座席例(筆者作成)

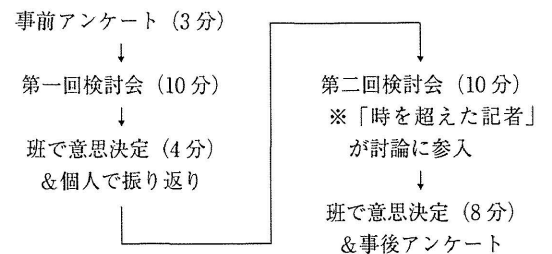


図2 ロール・プレイングの進行(計35分)

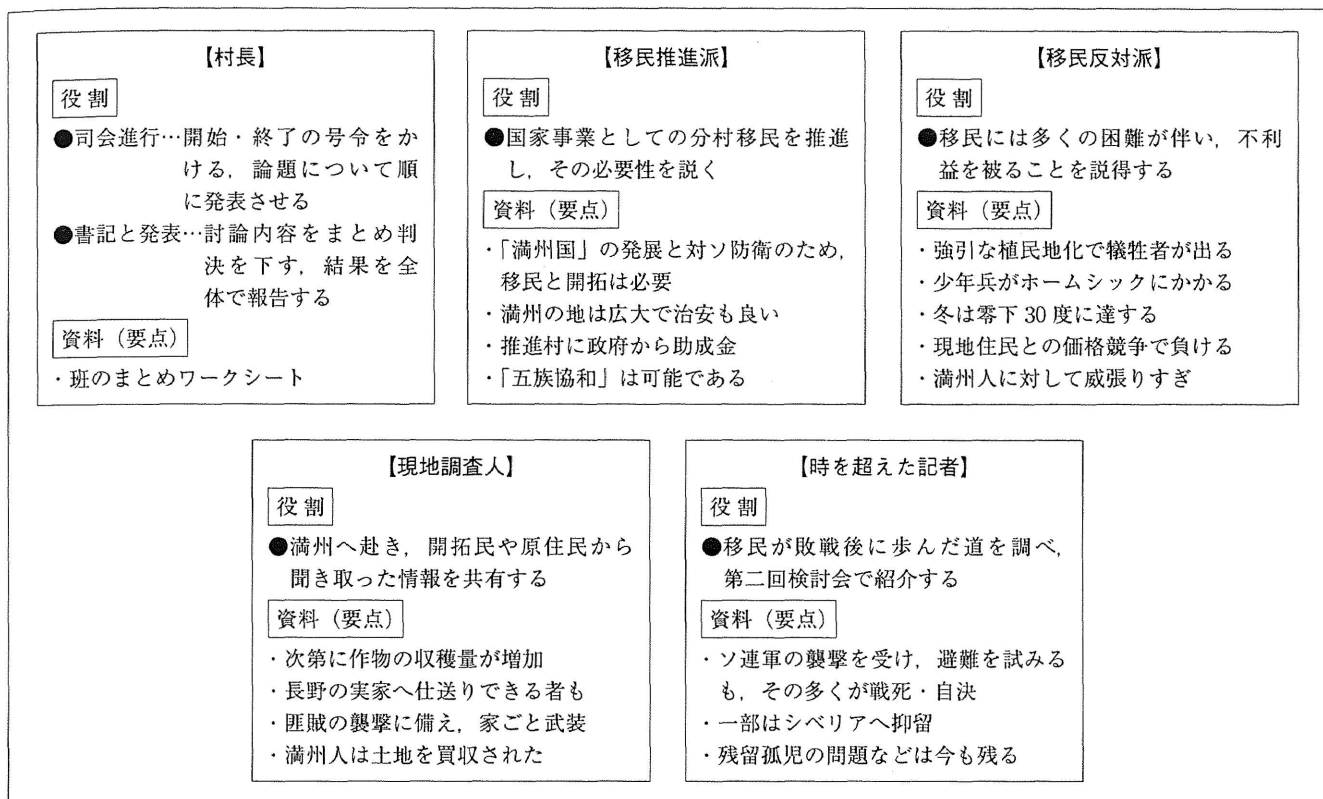


図3 各立場の役割と資料の要点（筆者作成）

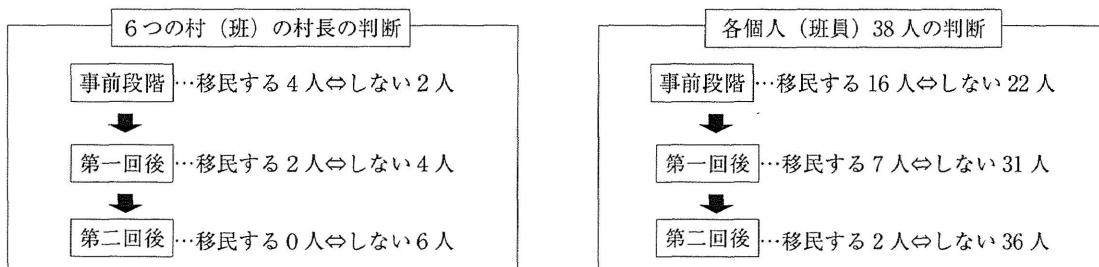


図4 ロール・プレイングの集計結果（1クラス38人。筆者作成）

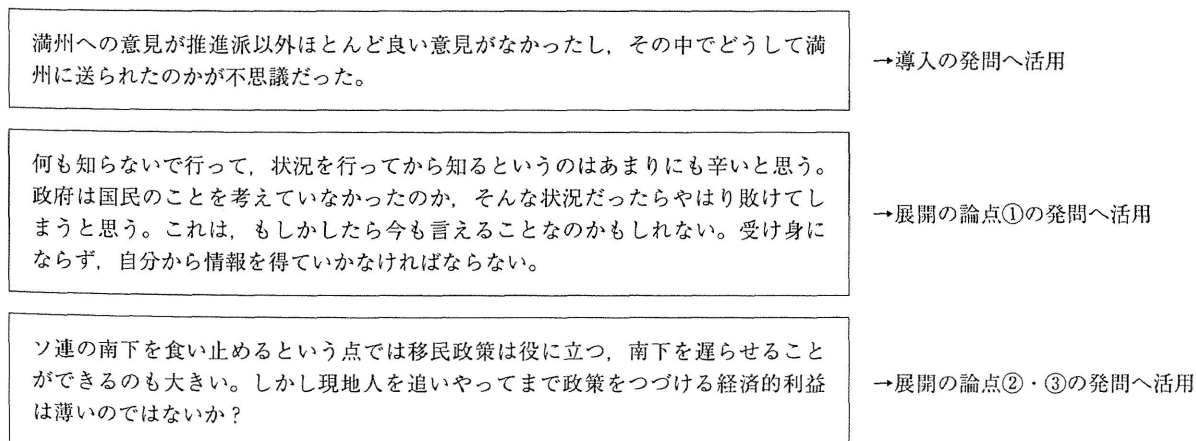


図5 第2時で取り上げたい生徒の意見（振り返りシートより）

資料2 第2時指導案「移民政策の是非を問い直す！検討会」（50分）

	指示・発問	学習活動	指導上の留意、生徒から引き出したい知識	資料
導入	<p>○前時のロール・プレイングの実施前と後で皆の判断がどう変わったか、確認しよう。</p> <p>○「話し合いを通して、移民にメリットはほとんどないと感じた。しかし、当時において満州に送られた日本人は実際に多かった。どうしてだろう？と、私は不思議に思った。」という生徒の疑問に、皆さんはどう答えるか。前回のワークシートの資料を見ながら理由を考えてみよう。</p>	<p>T：資料を提示する P：資料を読む</p> <p>T：発問する P：答える</p>	<p>（前時の判断の変化については、図4の集計結果を参照）</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ロール・プレイングを通して私たちは、移民の困難さやデメリットを把握できるが、当時の農民はそうではなく、情報が統制されて良い話ばかり聞かされたため。</li> <li>・満州へ行けば広大な土地と安定した収入が得られる、と雑誌や映画等で宣伝されて、村人が希望を抱いたため。</li> <li>・移民政策を推進すれば、村に補助金が入るため、多額の借金を抱えた村の指導者が積極的に村人へ移民をすすめたため。</li> <li>・小学校の先生が教え子に対して、熱心に満州の必要性を説き、移民をすすめたため。</li> </ul>	前時の振り返りシート
展開	<p>○政府が1930年代に移民政策を採用したことは、当時において「やむを得ない」決定だった、と皆さんは考えるか。</p> <p>○本当に、移民政策を「やむを得ない」決定としてしまって良いのか。皆さんの感想・疑問から引き出した以下3つの論点について、グループで再検討しよう。</p> <p>○論点①：1930年代の当時において、満州移民がその後にとどる悲劇を政府が予測し回避することは、可能だったと思うか。</p>	<p>T：発問する P：答える</p> <p>T：指示する P：グループを作る</p> <p>T：発問する P：話し合う P：記入する</p> <p>T：指名する P：発表する</p>	<p>【「やむを得ない」を選んだ生徒の根拠】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・農民の窮乏化を救うためには、やはり土地のある満州へ移民をするしかない。</li> <li>・国内の人口過剰問題を解決する上でも、移民は好都合である。</li> <li>・当時の人々が一生懸命に考え抜いた結果なのだから、口出ししても仕方がないのでは。</li> </ul> <p>【「そうとは言えない」を選んだ生徒の根拠】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・当時の日本政府は国外に目を向けてばかりで、国内の可能性を見落としている。</li> <li>・政府は満州の状況と今後の展望を把握しておらず、そこへ国内の農民を行かせるのは無責任だ。</li> </ul> <p>※前時のロール・プレイングと同じメンバーでグループを作らせる。</p> <p>※再検討をするために、これまで使った授業プリントや、資料集に載っているデータ等に注目させる。</p> <p>【「可能だった」を選んだ生徒の根拠】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・万が一戦争に敗れた場合、移民たちがどういう状況へ置かれるかは想像できるし、政府も責任をもってすべきだった。</li> <li>・満州が日本の都合で作られ、現地の人々が追いやられる形で移民が進んだのだから、その人々の恨みを買うことは予想できる。</li> </ul> <p>【「不可能だった」を選んだ生徒の根拠】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・日本政府や軍は、戦争に負けるのを想定すること自体ができない雰囲気だった。</li> <li>・政府は満州国の利権獲得・対ソの拠点といった利害しか見えていなかっただろう。</li> <li>・政府は「とりあえず移住してくれればいいや」という楽観的な姿勢で、その後のことはあまり考慮していなかった。</li> <li>・日中戦争の長期化さえ予測できなかった日本が、中立条約を結んでいたソ連の参戦など考えも及ばなかったはず。</li> </ul>	全員向けワークシート

展 開	○論点②：「農村の窮乏化を救い経済を再建する」という目的達成のための手段として、移民政策は本当に適切だったか。また、他に手段は考えられないか。	T：発問する P：話し合う P：記入する  T：指名する P：発表する	【「適切だ」を選んだ生徒の根拠】 ・農村恐慌に苦しむ農民が他国で耕地面積を広げれば、農民も経済力をつける。 ・満州を他に守る手段がなかった。 ・移民で満州を間接的に植民地化する。 【「適切ではない」を選んだ生徒の根拠】 ・政府が子育て支援を行い、20～30年後の国内生産人口を増やす。 ・日本政府は国内に目を向けていない。経済政策を優先すべき。 ・移民政策は満州支配を既成事実化するための政治的手段にすぎない。経済効果も少なかった。 ・農村の貧しい地域に工場を作り、人を雇えばよかった。 ・もう少し考えをめぐらせば、移民の危険さに気づけたはず。	
	○論点③：現代にもつながる観点や、満州に住む人々を追いやって移住した歴史などに目を向けた時、移民政策は「やむを得ない」決定だとして良いのか。	T：発問する P：話し合う P：記入する  T：指名する P：発表する	【「やむを得ない」を選んだ生徒の根拠】 ・他国に自国の領土をアピールできる点で大きな意味を持っていた。 ・もし国から満州へ行くように迫られたら、簡単には断れないだろうから。 【「そうとは言えない」を選んだ生徒の根拠】 ・残留孤児など、今も残る問題を生んだから。 ・戦争で必ず勝てるという保障はなく、そのことまで考えるべき。 ・移民には明らかに政治的意図がある。食糧不足の問題は、外交面で解決しようと努めるべきだった。 ・そもそも満州国は正式な国ではなく、移民に対する説明も不十分だった。	
ま と め	○これまでの授業を振り返り、移民政策が「やむを得ない」決定だったと言えるか、改めて判断しよう。	T：指示する P：作業する		全員向けワークシート

#### 4. 本時の授業展開とその結果

第1時の授業では、「もしあなたが当時の人々の立場だったら、満州へ移民したいか」という事前アンケートをとった結果、「移民する」を選んだ生徒が16人、「移民しない」を選んだ生徒が22人であった<sup>23)</sup>。その後、2回に分けてロール・プレイングに取り組ませたが、第一回検討会の終了後に「移民する」を選んだ生徒は7人へと減少し、「移民しない」を選んだ生徒は31人へと増加した。なぜこのような結果になったのか。その原因としては2点が考えられる。

1つ目は、「移民推進派」の主張には観念・理想論が多く<sup>23)</sup>、反対派の反論によってその主張の説得性が揺らいだという点である。「満州の地は安全だ」「開拓地の生産性は高い」「原住民との関係は良好である」等の推進派の資料内容は、根拠の弱い希望的観測や願望に基づくものが多い。そのため、当初は「移民する」

を選んだ生徒が、検討会を通して満州への移民に不安や不信感を覚えた可能性は十分考えられる<sup>24)</sup>。

2つ目としては、「現地調査人」の立場が、生徒に移民を思いとどめる方向に働いた可能性が高いという点である。この立場は、満州での開拓民の暮らしの変化や青少年義勇軍の声、現地住民の置かれた境遇などを調査・分析し、移民の是非を自ら判断して討論に参加する、という役割を担っている。この立場の資料では、満州移民によって生活が改善され新天地で充実感を味わう開拓民の様子が描かれた。一方で、日々寒さと闘い匪賊の襲撃に怯える人々の姿や、現地住民を半ば強制的に追いやる形で開拓団が入植したという、当時の人々には知らされなかった事実を紹介した。この立場により、現地での生活の困難さや政策の問題点を歴史的事実として知った生徒たちが、移民政策へ反対する気持ちへと傾いた可能性は大きい。



以上で述べたことは、第1時実践の構成上の課題でもある。1930年代当時において移民を決意した各村では、上記のような実情をほとんど知らされず、国家施策として盲目的・上意下達的に移民をすすめる「現地役人」の存在や、先々の事よりも、いま村の財政を再建して村民を救うことに必死であった「村のリーダー」<sup>25)</sup>らの存在が果たした役割は、大きかっただろう。このような立場をロール・プレイングへ適切に組み込み、その役割を十分に演じさせることができれば、当時の各村での瀬戸際意思決定プロセスにより迫ることができたと振り返ることができる。この点は授業開発・構成上の課題点であり、今後とも改善の必要性があると考えられる。

第1時の最後に生徒に書かせた意見からは、歴史を深く探究しようとする見方や、過去の決定を批判的にとらえる考え方が複数出された。その中でも特に、生徒による移民政策の批判的検討を促すと思われるものを取り上げ（図5を参照）、これを基に第2時の主発問を作った。

第2時の授業では、検討会へ入る前に、生徒に対し

て「政府が1930年代に移民政策を採用したことは、当時においてやむを得ない決定だった、と皆さんは考えるか？」についてアンケートをとった。結果、「やむを得ない」を選んだ生徒が34人、「そうとは言えない」を選んだ生徒が4人となり、その多くは当該時期に実施された移民政策を容認する立場を示した。そこで、移民政策の是非を再検討できるよう、3つの主発問を示した。また各論点について話し合うことを通して、多角的な見方・意見を引き出させた（第2時の指導案に、生徒から引き出した各論点に関する主な根拠を各々載せたので、参照されたい）。

第1・2時の授業実践を通して、本稿のねらいである「高次の意思決定力の育成」がどれだけ達成されているかを評価するため、①深い歴史認識を形成しているか、②それを批判的に検討し過去の課題を乗り越える意思決定がなされているか、という2つの基準を設けた。また、それら①・②の基準を満たしているかどうかによって、生徒の記述を次のようなⅠ～Ⅳの4つの類型に分けた<sup>26)</sup>。

表2 本実践の評価の実際とその類型（対象生徒は38名）

類型	基準①	基準②	評価の実際	該当者
Ⅰ	○	○	深い歴史認識を形成した上で、それを批判的に検討し、課題や問題点を乗り越える意思決定がなされている。	28名
Ⅱ	○	×	深い歴史認識は形成されているが、それを批判的に検討する視座に乏しく、過去の文脈のみから意思決定がなされている。	6名
Ⅲ	×	○	今の立場からの批判的検討は見られるが、歴史認識の形成が不十分であり、過去の状況等をふまえた意思決定がなされていない。	2名
Ⅳ	×	×	歴史認識の形成が不十分で、今の価値・感覚のみで決定している。	2名

以上の4類型のうち、類型Ⅰ「深い歴史認識を形成した上で、それを批判的に検討し、課題・問題点を乗り越える意思決定がなされている」ものを、本授業の目標を達成したものと判断する。この類型Ⅰについて詳述すると、第2時の「1930年代における移民政策が、やむを得ない決定であったと言えるか」という最終的な意思決定場面で、「そうとは言えない」を選

んだ生徒が19名、「やむを得ない」を選んだ生徒が9名であった。なお、「やむを得ない」を選んだ生徒たちも、移民政策がもたらす影響やそのリスク・問題点を認識し、その上で政策決定の調整を図っている。この類型に該当する生徒の認識形成および意思決定の一例を、以下に紹介する。

表3 類型Ⅰに該当し「そうとは言えない」を選んだ生徒の一例

項目	実践前の考え・判断	最終的な認識形成	最終的な意思決定
意見	今の生活が困窮していて、生きてゆくのがつらいくらいの生活だったら、希望が少しでもある地に行きたいと思う。	当時日本は恐慌下にあり、特に農業地域では大きな打撃を受けていたので、満州という未開の地に期待を抱いて渡る人が多かったと考えられる。またメディアなどが、満州のデメリットを国民に知らせず、長所ばかりを述べていたため。	満州国を統治した日本政府のトップ層が独裁的に取り決めを行い、結果悲劇を招いたと考え、必然ではないと考える。新政策として、地方農村への支援や子育て支援を政府が行い、10年20年後を見据えた国内経済の活性化を図るべき。

表4 類型Ⅰに該当し「やむを得ない」を選んだ生徒の一例

項目	実践前の考え・判断	最終的な認識形成	最終的な意思決定
意見	今の生活が良くないから、希望のある満州へ渡った方が、可能性がある。残る人たちのためにも行くべき。	長く続いた不況による日本での暮らしは厳しいものであり、家族を養えないと考えた。そのため、満州の実情は分からないが、メディアでは良いところだと言われているので、農民は新しい土地に期待したのでは。また、補助金がもらえたから。	不況と人口増加によって日本国内の状況は悪かったので、政策として打ち出したのは悪くなかったと思う。しかし、政府や軍部のその後の対応がよくない。満州について国民にもっと中立的な報道をすべきだ。また移民の安全を確保し、国に帰りたいと言ったら帰すべきだった。

一方で、類型Ⅱ・Ⅲ・Ⅳに該当する生徒の記述については、本実践の評価基準を十分に満たしておらず、学習過程の中で何らかのつまづきがあったと思われる。なぜこの生徒たちは十分な認識形成や意思決定ができなかったのか、その要因を検討する中で本実践の学習過程・方法面における課題点を明らかにしてゆきたい。この点については後述する。

#### 5. おわりに 一成果と課題一

最後に、本稿の成果と課題をそれぞれ指摘したい。まず成果の1つ目としては、高次の意思決定力を保障する参加型歴史授業の1つのモデルを開発・実践したことが挙げられる。教師主導の一方的な教え込みを回避し、生徒たちが他者と協力しつつ自ら歴史認識を形成してゆけるよう、第1時では全員参加型の学習過程をデザインした。一方で、ロール・プレイングをすることが目的化し、教師の働きかけのない活動主義に陥ることのないよう、第2時では教師による積極的な問いかけと生徒同士の討論による、教科内容の批判的検討のプロセスを設けた。この2つの過程を組み合わせることで、互いの弱点を補い合い、高次の意思決定力を保障する授業実践がはじめて可能となるだろう。

成果の2つ目としては、本授業の目標を達成した生徒(表2の類型Ⅰ)が3分の2を超え、本実践に一定の有効性があることを示せた点である。なお、これらの生徒の多くは、ワークシートの感想記述欄で意思決定をすることの難しさを述べている。その一例を載せたい。

難しい問題だと思った。当時は良いかもしれないけど、結果を見ると、移民すべきではないのかもしれない。未来を予想するのは難しいけど、やはり安易な判断はよくないと思った。

確かに、1930年代という時代状況に即せば、「満州国」の実質的支配による権益確保および対ソ戦に備えた戦力確保を図る政府及び軍部にとって、満州への移民政策は「必然的なもの」であったのかもしれない。しかし一方で、実はその政策が現地住民を追いやる形

で進められたこと、その後多くの開拓団の人々が生命や生活の危機に立たされ現在にもつながる様々な問題を生んだことも事実である。その現実には生徒たちが向き合ったとき、安易に「そういう時代だったから政府の移民政策は仕方なかった」「必然的なものだった」と振り返ることはできなくなるだろう。

移民政策という一つの課題を複数の視点や立場からとらえた時、その中で何を優先して解決策を導くべきかの判断は難しい。しかし、各時代の社会状況や支配的な言説に安易に流されず、何をすることが人として大切なのか、倫理・道義的に正しいのかを他者とともに探究する姿勢は、意思決定場面において欠かせないことだろう。多様な政策・制度が決定する現代においても、広く長期的な視野に立とうとし、同時代の他者に与える影響や、後の時代に私たちが直面するリスク等を考慮しながら意思決定をしてゆく資質・能力は、今そしてこれから生きる生徒たちにとって必要なものだと考える。本授業は、過去の意思決定場面を題材に、上記の「高次の意思決定力」を育成することを目指したものであったが、類型Ⅰの生徒の記述からは、本実践に一定の成果があったことが認められよう。

上記の成果を挙げる一方で、本実践の課題点を3つに分けて述べたい。まず1点目としては、過去の政策決定の課題・問題点を批判的に検討できず、過去の文脈のみから最終的な意思決定をする生徒(表2の類型Ⅱ)がいた点である。その例を以下に示したい。

・満州国を日本の要衝として置く以上は、その土地を日本人が実効支配する必要性があり、移民させることによって満州における日本の権益をより強めることが可能になったから。  
・日本は明治維新において帝国主義の仲間入りをした国。帝国主義は市場を拡大しなければならず、そのために市場の開拓されていない満州を手に入れるためには何でもやっただろうから。

なぜこの生徒たちは上記のような判断をしたのか。その要因としては、ロール・プレイングにより特定の立場に偏った認識形成がなされてしまった可能性が考えられる。授業後の振り返りシートでロール・プレイ

ングのメリット・デメリットを書かせた際、次のように述べる生徒がいた。

- ・推進派・反対派がそれぞれの意見を深く考えられる。しかし考えがどちらかに偏ってしまうのではないかと思う。
- ・自分の元からの考えにかたよって話し（ママ）を聞いてしまうことがある。

確かにロール・プレイングにおいては、それぞれの立場ごとに与えられた役割や読み取る資料は異なるし、また討論においても、生徒たちは相手の立場を説得しようと自説を強化・洗練させてゆく。そのために、生徒が他の意見を取り入れようとせず、自分の立場に固執した認識・思想形成をする可能性がある。なお、類型Ⅱに該当する生徒6名のうち4名は、第1時で推進派の役割をしていた。ロール・プレイングやディベートを用いる場合は、生徒に特定の立場へ没入・固執させず、多角的で広い視野から判断・意思決定ができるような学習過程や指導のあり方を工夫することが今後の課題である。

課題の2つ目として、類型Ⅲ・Ⅳに該当する生徒たちは、認識形成の場面でつまずきがあったという点が挙げられる。これら生徒のワークシートには次のような感想が書かれていた。

- ・（ロール・プレイングは）情報量が増えるので、ふつうの授業より大変。
- ・様々な意見が手に入って良かった。しかし、意見が多いので、正しい情報かの区別が難しい。

講義式の一斉授業のような、正しいとされる教科内

容を教師が伝達する教授法とは異なり、参加型学習法の場合は、他の生徒との話し合いや教師との対話を通しての認識形成が図られる。ロール・プレイングでは様々な立場から意見が述べられ、また推進派と反対派で時に相反する主張がなされたりする。そのため、生徒の思考過程において情報が整理しきれず、混乱が生じるおそれがある。参加型の学習法においても生徒の確かな認識形成を促せるよう、教師が積極的に見方考え方を教授したり、認識形成の場面でつまずく生徒に対する支援をしたりする等の工夫のし方を、今後とも研究していきたい<sup>27)</sup>。

課題の3つ目は学習方法面、特にロール・プレイングの立場や生徒に読み取らせる史資料を再検討する必要があるという点である。「移民推進派」の主張は理念・観念的で論拠が弱く、また「現地調査人」「時を超えた記者」の主張は移民政策の課題・問題点を指摘したものが主であった。そのため、結果として検討会で移民政策に反対した班が多かった。しかしそれでは、「なぜ当時の農民には、自らの住む場所を離れてまで満州へ渡る者が多かったのか？」という疑問に私たちが迫ることは難しくなるだろう。当時の農村の切迫した状況をシミュレートするためにも、国の上意下達的存在である「現地役人」や、村民に満州移民の必要性を熱く語りかける「村のリーダー」等の役割を新たに作る、満州移民の成功例を歴史的事実として伝える、といった工夫が必要だと考える。

以上の課題を踏まえて授業改善を図りつつ、これからの時代を生きる生徒にとって価値ある学びのあり方を、様々な形で探究していきたい。

## 註

- 1) A・ギデンズ『暴走する社会』佐和隆光訳、ダイヤモンド社、2007年、p.7・p.32、U・ベック『危険社会—新しい近代への道—』法政大学出版局、1998年、p.51など。
- 2) 橋本俊昭編『リスク学とは何か—新装増補 リスク学入門 第1巻—』岩波書店、2013年、p.51
- 3) 同上、p.53
- 4) 石井英真『今求められる学力と学びとは—コンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影—』日本標準、2015年、p.17
- 5) 吉村功太郎「シティズンシップ教育としての社会科」（社会認識教育学会編『新社会科教育学ハンドブック』明治図書、2012年）では、市民社会科の構成原理を次のように述べる。「人と人との関係を互いに共有することで社会は構成されており、過去から現在までの関係の積み重ねが、ルールや制度などの社会を秩序立てるものとして形成されてきているといえる。これまでつくられてきた社会の秩序や社会における自分たちの現状を考察の対象とし、社会に関する事実認識・価値認識・価値判断をめぐる他者との議論を行うことで、何が正しいのか、何が社会にとってより良いものなのかの検証を行うこととなる。」(p.105)
- 6) 歴史分野を対象とした意思決定学習の代表的な先行研究としては、①峯明秀「意思決定力を育成する中学校社会科歴史授業—単元『田中正造へのメッセージ』の場合—」（『社会科研究』第50号、1999年）、②溝口和宏「開かれた価値観形成をめざす歴史教育の論理と方法—価値的知識の成長を図る四象限モデルの検討を通して—」（『社会科研究』第77号、2012年）などが挙げられる。
- 7) 前掲6) ①、p.271
- 8) 今野日出晴「ディベート授業を批判する意味」（齊藤規編『迷走するディベート授業』、同時代社、1998年）p.35
- 9) 服部進治「社会科の授業におけるディベートを考える」（齊藤規編『迷走するディベート授業』、同時代社、1998年）p.44、p.51
- 10) 藤田詠司「社会科における『モデル学習』の理論—W・ブデンジークの理論の検討—」（『社会科研究』第38号、1990年）pp.70-73、p.76
- 11) Wiggins, G. "Educative Assessment" Jossey-Bass Publishers, 1998, Wiggins & McTighe, "Understanding by Design", ASCD, 1998 参照
- 12) 岩田睦巳「判断力にかかわる社会科の学習評価—パ

フォーマンス評価による真正な評価とルーブリックの開発一」(岐阜大学教育学部研究報告, 人文科学 第61号, 2012年, p.155)

- 13) Barton, K.C & Levstik, L.S. "Teaching history for the common good" Lawrence Erlbaum Associates.2004 参照
- 14) 前掲1) ギデンズ, pp.171-172
- 15) 藤岡信勝編『歴史ディベート「大東亜戦争は自衛戦争だった」』明治図書, 1996年
- 16) 藤岡信勝『近現代史教育の改革—善玉・悪玉史観を超えて』明治図書, 1996年
- 17) 今野日出晴「歴史ディベートの問題性」(斉藤規編『迷走するディベート授業』, 同時代社, 1998年) p.93
- 18) 本実践は, 2015年度に同校へ講師として勤務している際に実施したものである。日本史Aは2年生4クラスで担当をし, そのうち1クラスを本稿の評価対象として取り上げている。また, 本稿で日本史Aを科目として選んだ理由を2点述べたい。日本史Aで主に取り上げられる近現代の歴史は, それまでの古代～近世史と比して, 本稿で扱うような論争的問題の事例や, それに関連した史資料が豊富に揃う。そのため, 単発の授業実践に止まらず, 目的達成のために, 多様で柔軟な授業開発や年間を通したカリキュラム編成のあり方を模索できる。また日本近代史には, 現代の諸課題をとらえる上で参考になる, あるいは直接的に結びつく政治・経済・社会的事例も多い。そのため, 今を生きる生徒たちに必要な意思決定力や問題解決能力の育成・保障には適した科目だと判断できる。
- 19) 小林信介『人びとはなぜ満州へ渡ったのか—長野県社会運動と移民—』世界思想社, 2015年, 小林「満州移民送出における経済的要因の再検討—最大送出県・長野県を事例として—」(『社会環境研究』第10号, 2005年, pp.163-173), 二松啓紀『移民たちの「満州」』平凡社, 2015年など参照
- 20) 山川暁『満洲に消えた分村—秩父・中川村開拓団顛末記』草思社, 1995年, 二松啓紀『裂かれた大地—京都満洲開拓民—』京都新聞出版センター, 2005年など参照
- 21) ロール・プレイングの資料作成にあたって参考・引用したのが, 以下の文献である。
  - ・山田昭次編『近代民衆の記録6 満州移民』新人物往来社, 1978年
  - ・松下光男編『弥栄村史 満州第一次開拓団の記録』弥栄村史刊行委員会, 1986年
  - ・信州児童文学会編『父と母たちの戦争中のくらし』信州教育出版社, 1974年
  - ・飯田市歴史研究所編『満州移民飯田下伊那からのメッセージ』現代史料出版社, 2009年
  - ・西田勝編『中国農民が証す「満洲開拓」の実相』小学館, 2007年
- 22) 「移民する」を選んだ生徒の理由づけとしては, 「ここで苦しい生活が続けるのは嫌だ」「少しでも希望のある満州へ渡った方がよい」など, 国内農村での苦しい生活を脱するために, 新天地での生活に期待するものが多かった。他には, 「何もしないよりは, 何かをして変えた方がよい」「周りの皆が行くなら自分も行っていたかもしれない」など, 移民推進の雰囲気に乗じて自らも変化を求めようとする意見が見られた。一方で, 「移民しない」

を選んだ生徒の理由づけには, 「満州は寒そうで, 自分には無理だ」「住み慣れた土地を捨て, 海外へ移住するのは怖い」「移民先での生活は先が読めず, 戦争に巻き込まれそう」と, 生活環境の変化とそれに伴うリスクを想定したものが多かった。

- 23) 推進派の資料として生徒に示したものの一部を以下に掲載したい。例えば, 「先輩の血潮に染つてゐる満州です。その遺志を体して開拓することはこれ日本国民の義務ではありませんか! (『新らしき村を訪ねて』よりある記者の言葉)」, 「大陸には内地で味わえない解放感があった。どこまでも平原が広がり, 腹一杯ご飯が食べられた。(義勇軍 藤生長蔵の手記より)」, 「狭い伊那の谷で暮らすより, 広い天地で五族協和の花を咲かせよう。(松島自由移民団長 松島親造の言葉)」
- 24) 事前アンケートで「移民する」を選び, ロール・プレイングで推進派の立場だったある生徒が, 振り返りシートで「賛成派の考えは根拠が弱く, 論を立てるのが大変だった。反対派も現地調査人も事実に基づいた主張で, 説得力があった」と述べていた。
- 25) なお, 本実践での「村長」の役割は, 司会進行や村の判決を下す等のまとめ役であった。村長をやった生徒のワークシートには以下のような感想・意見が出され, 意思決定場面において葛藤する村長の様子がうかがえる。「村人と国との板ばさみになっている村長の大変さを実感できた」「村をとるか, 人民をとるか, 判断が難しいところが楽しかった」「自分の保身と村の未来を考えると, 移民を選んでしまうが, 現地の話を聞いて人道的側面との葛藤があったので, リアルだった。」
- 26) 「①深い歴史認識」の有無については, 満州移民が推進された理由・背景を, ロール・プレイングで示された当時の農民らの置かれた境遇や気持ち等に入り込んで理解し(=他人事とせずに寄り添い), その上で多角的に分析し説明できているかどうかを評価基準にして判断した。また「②それを批判的に検討し, その課題を乗り越える意思決定」の有無については, 分村移民政策がもたらした影響とその課題・問題点を具体的に指摘し, それを回避したり改善するための具体的な代替案(政策・工夫・姿勢等)を提示できているかどうかを評価基準にして判断した。
- 27) 本実践を行った筑波大学附属高校の生徒たちは, 全体的に話し合いや文の論述に慣れており, ロール・プレイングなどの学習方法を楽しむものが多かった。著者は2016年9月現在, 静岡県立浜松大平台高校の定時制において日本史Bを担当している。現在校でも参加型学習法を用いた授業を試みているが, 生徒の状況から前任校と同じような参加型学習を実施するのは困難である。しかし, 前任校で蓄積した枠組みを土台にして, 教師の細やかな支援やユニバーサル・デザインに配慮したプリント作り, また分かりやすい説明や魅力的な授業展開・教材等に工夫を凝らすことで, 定時制の生徒たちの実態に合わせた参加型学習の成立可能性を探っていきたい。