

# 中学生の社会的思考力・判断力の発達特性をふまえた社会科授業仮説

— 歴史的分野単元「太平洋戦争」の実験的授業を通して —

鳴門教育大学 梅津 正美 島根大学 加藤 寿朗  
岡山商科大学 前田 健一 広島文教女子大学 新見 直子

## I 研究目的と方法

### 1 研究目的

本研究の目的は、筆者らによるこれまでの調査研究から得られた中学生の社会的思考力・判断力の発達仮説をふまえ、発達を促進するための教育的働きかけの適時性と適切性について実験・実証的に検討しながら社会科授業仮説を提示することにある。

筆者らは、社会科学力としての社会的思考力・判断力を構成する能力として、事実判断力、帰納的推論能力、演繹的推論能力、社会的判断力、批判的思考力の5つを指し、横断的・縦断的発達調査を行ってきた<sup>1)</sup>。そして、発達調査の分析結果より中学生の社会的思考力・判断力の発達仮説として、以下の2点が明らかになった。

- ① 中学生の社会的思考力・判断力（特に帰納的推論能力、演繹的推論能力、社会的判断力、批判的思考力）は、学年進行に伴って高くなり、特に2年生後半から3年生にかけて伸長する傾向が見られること。
- ② 社会的思考力・判断力を構成する諸能力は互いに独立する能力ではなく、相互に関連しあう能力であること。

本研究では、中学生の社会的思考力・判断力の質的転換期と想定される「中学校2年生後半から3年生」に対して、それらの能力の形成をめざした授業を行い、社会科教育としての働きかけの適時性と適切性について検討する。具体的には、社会認識力育成型授業にかかわる①帰納的推論能力育成型授業と②演繹的推論能力育成型授業、及び③社会的判断力育成型授業、④批判的思考力育成型授業の4類型のどれがこれらの時期に最も効果があるのか、また発達を促す指導方略はどのようなものかについて、実験的授業の結果分析を通し

て検討する。

### 2 研究方法

#### (1) 方法

中学校2年生後半から3年生にかけて、社会的思考力・判断力にかかわるプレテスト（レディネステスト）、実験的授業（社会的思考力・判断力育成授業）、ポストテスト（授業効果検討テスト）を実施した。プレテストは前述した社会的思考力・判断力を構成する5つの能力を測るもので、これまで筆者らの発達調査で用いたものと同様の問題である<sup>2)</sup>。なお本研究では、プレテストの結果を実験クラスと比較クラスの生徒の社会的思考力・判断力にかかわる発達傾向やレディネスを確認するために用いる。ポストテストは4類型の社会的思考力・判断力育成授業の実施後に行うが、授業効果を検討するテストであることから後述するような方法で実施した。テストはいずれも質問紙による選択肢と自由記述問題からなる。

#### (2) 対象者

島根県下の中学校1校に通う1学年(139名)4クラスを対象にした。内訳は、実験クラス(34名)、比較クラス1(35名)、比較クラス2(35名)、比較クラス3(35名)であった。

#### (3) 時期と手続き

実験的授業の対象となる生徒が2年生後半の時期(2014年3月)に、社会的思考力・判断力のプレテストを実施した。3年生初旬(2014年5～6月)に4類型からなる実験的授業を同一教員が4クラスで行い、授業後にポストテストを実施した。作成したテストについては協力校の校長から承諾を得た後、学校を通じて実施した。プレテストとポストテストに回答した各生徒の質問紙の対応づけには、調査校の決定したID番号を使用した。

表1 教授書「太平洋戦争」の学習問題の構成

パート	学習問題の構成
<p>I 帰納授業 配当2時間</p>	<p>1 日本とアメリカの間には圧倒的な戦力差があることは分かっていたはずなのに、日本はなぜ開戦に踏み切ったのか。 「御前会議来る（1941年9月6日）。御前会議において、「開戦やむなし」を筋道を立てて説明できるか。」</p> <hr/> <p>1) 日本とアメリカの戦力の差は、どのようであったのか。 2) 大きな戦力差がある中で、日本の指導者は、なぜ開戦を決断したのか。その理由を、ペアで資料を読み取り、説明してみよう。 ①年表と世界地図を活用して、開戦前の国際情勢を整理してみよう。アジアの情勢はどのようか。ヨーロッパの情勢はどのようか。 ②大きな戦力差がある中で勝利を得るには、短期決戦しかないだろう。「短期決戦」「緒戦の勝利にかける」をめざした日本の指導者は、次のア～エを、どのように解決していったのだろうか。資料から読み取ってみよう。 ア 資金や軍需品の調達 イ 頼みのドイツへの期待 ウ 開戦の理由づけ エ 国民の意識高揚</p>
<p>II 演繹授業 配当2時間</p>	<p>2 「総力戦体制」の定義を活用して、戦時下の国民生活に関する図版や人々の語りがもつ意味を説明してみよう。</p> <hr/> <p>1) 日中戦争・太平洋戦争は、日本にとり「総力戦」として遂行された。 ①総力戦とは何か。 ②総力戦体制とはどのようなものか。①戦時指導体制、②戦時経済体制、③国民動員体制、④国民精神の動員の4つの観点により資料と概念図から理解しよう。 2) 「総力戦体制」の定義を活用して、戦時下の国民生活に関する図版や人々の語り、「国をあげて戦争に向かうため」にもったねらいや意味を説明してみよう。 ①次の6つの戦争中の事象は、「総力戦体制」の4つの体制のどれにあてはまるか。 「大政翼賛会」「切符による配給制」「物資の供出」「農村青年と学生」「勤労動員」「子どもに人気の漫画映画『桃太郎海の神兵』」 ②上記の6つは、「国をあげて戦争に向かうため」にどのようなねらいや意味を持ったか、資料をもとに説明してみよう。</p>
<p>III 社会的判断授業 配当2時間</p>	<p>3 原爆投下の責任は誰が負うべきなのか。 判断1 米国のトルーマン大統領が負うべき。 判断2 日本の戦争指導者が負うべき。 判断3 その両方に責任があると考え、米国の方により重い責任がある。 判断4 その両方に責任があると考え、日本の方により重い責任がある。 判断5 その他の考え方があり。</p> <p>クラスで徹底討論「原爆投下の責任は誰が負うべきなのか。」</p> <hr/> <p>1) 1945年8月6日の広島、8月9日の長崎で何が起こったのか。 2) 皆は、写真資料「ヒロシマ・ナガサキ」や統計資料「原子爆弾による被害」から、どんな思いを持ったか。 3) アメリカ大統領トルーマンは、なぜ原爆投下を決定したのか。 ①トルーマンは、原爆投下をどのように正当化しているのか。 ②1944年7月にサイパン島を陥落させて以降、連合軍の勝利は動かない状況だった。なぜトルーマンは実験に成功して間もなしで、しかも連合国の作戦外の原爆の使用を急いだのか。米ソを中心とする国際関係を視点に考えてみよう。 4) サイパン島が陥落して以後終戦までに日本側の戦いについて、どのようなことが言えるか。 ①戦死者数について、どのようなことが言えるか。 ②日本の戦争指導者の間には、サイパン陥落以降で戦争を止めるという意見はなかったのか。 5) 日本は原爆投下によって降伏したのか。 6) 原爆投下の責任は誰が負うべきなのか。「C. 主張、D. 資料・事実、W. 理由づけ」から成るワークシートに自分の判断をまとめなさい。</p>
<p>IV 批判的思考授業 配当1時間</p>	<p>4 「歴史」を書くとはいかなることか。「歴史」を理解するとはいかなることか。1941年12月8日から1945年8月15日まで日本が進めた戦争の呼称の違いを事例に説明してみよう。</p> <hr/> <p>1) 1941年12月8日から1945年8月15日まで日本が進めた戦争には、「大東亜戦争」「太平洋戦争」「アジア太平洋戦争」の3つの名称がある。3つの名称の使い方の違いは何か。 ①戦中の歴史教科書では、どのような名称を用いているか。 ②戦後すぐに作られた「くにのあゆみ」では、どのような名称が用いられているか。 ③沖縄県の中学校で用いられている歴史副読本では、どのような名称が用いられているか。 ④3つの名称には、どのような背景があるか。 2) 3つの教科書は、それぞれの時代や使用された地域において、1941年12月8日から1945年8月15日まで日本が進めた戦争について、どのように評価し記述しているか。 「戦時中に使用された国定教科書」「戦後すぐに使用された『くにのあゆみ』」「沖縄県の中学校で用いられている歴史副読本」 3) 「大東亜戦争」という用語と「アジア・太平洋戦争」という用語は、1941年12月8日から1945年8月15日まで日本が進めた戦争についての評価とどのような関係があると言えるか。 4) それぞれの教科書には、1941年12月8日から1945年8月15日まで日本が進めた戦争について、ひとつの「歴史」が記述される。そして、それらの記述の違いは、先の戦争の評価と関わっていた。 そもそも、「歴史」を書くとはいかなることか。「歴史」を理解するとはいかなることか。先の戦争の呼称の違いを事例に説明してみよう。</p>

## II 実験的授業（教授書）とポストテストの開発

実験的授業のための教授書とポストテストの開発は、発達の質的転換期に合致することと、授業実施校の年間計画・授業進度等にできるだけ無理が生じないことを観点に、第3学年5月期の歴史的分野単元である「太平洋戦争」を対象に定めた。

発達研究としての教授書とポストテストの開発の観点は、次の3点である。第1に、授業で獲得した知識の量が、ポストテストの回答にできるだけ影響しないように、実験的授業（教授書）とポストテストは「太平洋戦争」についての視点・対象・内容を変えること。第2に、ポストテストの問題で使用する資料は、生徒が資料内の事実の確定に時間をとられすぎないように、授業で使用する資料よりも事実・情報量を精選すること。第3に、ポストテスト結果の統計的な分析・評価の観点を明確にするために、4類型のテスト問題で使用する資料は各2種類とすることである。

### 1 教授書「太平洋戦争」の開発

上記の観点をふまえ、教授書開発の対象・内容は、「太平洋戦争」の政治史・戦局史とした。そして、教授書は、社会的思考力・判断力育成の授業の4類型に対応させた4つのパートを、7単位時間で完了できるように作成した。

4つのパートの能力目標は、次の通りである。

- (1) パートⅠ：日本が対米英戦争に踏み切った判断の根拠を、資料にもとづいて筋道を立てて説明することを通して、帰納的推論能力を育成する。
- (2) パートⅡ：「総力戦体制」の定義を、①戦時指導体制、②戦時経済体制、③国民動員体制、④国民精神の動員の4つの観点から捉え活用して、戦時下の国民生活に関する図版や人々の語りをもつ意味を説明することを通して、演繹的推論能力を育成する。
- (3) パートⅢ：「原爆投下の責任は誰が負うべきなのか。」という歴史的論争問題について、事実にもとづく根拠を明確にしながらか討論することを通して、社会的判断力を育成する。

- (4) パートⅣ：1941年12月8日から1945年8月15日まで日本が進めた戦争の3つの呼称と関連する歴史記述（教科書記述）を、問題意識・事実・解釈・価値の結びつきを視点に吟味し、「歴史を書くこと」「歴史を理解すること」の意味を説明することを通して、批判的思考力を育成する。

また、教授書に基づく授業の展開を、学習問題の構成により示せば、表1の通りである<sup>3)</sup>。

### 2 ポストテストの開発

ポストテスト問題は、「太平洋戦争」の社会史・生活史を対象・内容として、授業の4類型に対応する4題を作成した。各問題には原則2種類の資料を配置した。そのテスト問題の概要は、本論文末に資料として掲載した。

問題1は、帰納的推論問題である。まず1940年から1945年の農産物の生産状態を示したグラフをもとに、1943年ごろからの急激な農産物生産の減少の事実を確認する。生徒は、そのような結果の原因に関わる資料1と資料2を読む。資料1から、戦局が悪化するにつれて、徴兵年齢が幅広になり、徴兵率も1941年と1945年の比較では約3倍に高くなっていることをつかむ。さらに資料1と資料2から、農村男子が多く徴兵されたり、兵器や軍事物資に関わる産業に徴用されていることを導く。資料から導いた原因となる事実と結果としての事実とを関係づけて、「農産物の生産減少」は農村男子が徴兵、徴用されたことにより、農業に関わる労働力が減少したことが主な理由であることを説明するように作問している。

問題2は、演繹的推論問題である。まず「擬似的ながらも総力戦体制が創り出すとされる社会関係における平等主義と民主化」についての歴史家の議論を紹介する。そして、資料3から、配給制はもともと、戦時にあつて物資の儉約を進める一方で国民に平等に生活物資を行き渡らせるための制度であることをつかむ。資料4からは、戦争が長引くにつれて生活物資が不足し配給も乏しくなるなかで、役得で豊富な生活物資を手に入れることのできる政治家や軍人などに対する一般国民の不満や批判が強くなり、1944年ごろにはそうした

不満を一国民がはっきり意思として表すようになっていたことを解釈して、「総力戦体制下の疑似的平等主義」の見方・考え方と結びつけて説明する構成となっている。

問題3は、社会的判断問題である。この問題は、実験的授業のパートⅢで学び活用した、社会的(歴史的)論争問題に対する「主張」・「理由づけ」・「根拠となる事実」を基本的な要素とする「議論の構造」を適用し、1944年の新聞記事に掲載された海軍担当記者の「海軍力、特に海洋航空機による戦闘能力の増強」の主張を、生徒が、資料5から得ることのできる情報をもとに評価・判断するように作問している。判断結果に係る選択肢①(記者の報道の仕方は、正しいと思う。)の理由としては、「1942年のミッドウェー海戦での敗北以来、日本の戦局は悪化の一途をたどっているのに、大本営(政府)発表の情報は、そうした戦局を正しく伝えていないことを述べ、現実的な戦略について自らの考えを論じている。」などを想定できる。選択肢②(記者の報道の仕方は、正しくないと思う。)の理由には、「記者の戦争報道の基本的な姿勢は、戦争を肯定し、戦争を継続することを主張することにある。」「海軍の戦術を支持し、一方的な陸軍批判につながる記事になってはいないか。」などが考えられる。選択肢③(どちらとも言えない)の理由には、選択肢①②の理由を結びつけた見解や、「現代の価値観や倫理観を基準に、過去の、特に戦時下の記者やその報道のあり方を、「正しい」あるいは「正しくない」と評価することはで

きないのではないか。」といった見解が示されるものと予想した。

問題4は、批判的思考問題である。総力戦体制のもとで創り出された「体力増強」規範とそれが社会関係にもたらした差別・抑圧の働きを、資料6「健康保険のポスター」「結核予防のポスター」と資料7「戦時下の女性のつとめを示した婦人雑誌のさし絵」から読み解くように作問している。「総力戦体制下の国益から創り出された「体力増強」規範が、多様なメディアを通じて浸透し、国民はその規範にふさわしい健康実践を促された。そして、意図せずにそうした規範からはずれた人々を差別し排除する働きをした。」といった回答を想定した。

### Ⅲ 実験的授業の実施

実験的授業(7単位時間)とポストテストを、2014年5月19日(月)～6月10日(火)までの期間に、3年生4クラス139名に対して実施した。実施前の準備として、授業実施校の3名の社会科教諭のコーディネートにより協力校教務部との連絡調整を行い、実験的授業期間中の特別時間割を作成する協力を得た。実験的授業に際しては、授業者が担任するクラスを「実験クラス」とし、その他の3クラスを「比較クラス」とした。ポストテストは、授業に合わせて4問題を別々に各10分の回答時間で行うこととした。

実験的授業とポストテストの流れは、表2に示す通りである。ポストテストは授業実施後に行う

表2 実験的授業及びポストテストの流れ

時数	授業	時数	授業	時数	授業	時数	授業	ポストテスト
						1	批判	
				1	批判	2	判断	
		1	批判	2	判断	2	演繹	
1	批判	2	判断	2	演繹	2	帰納	批判的思考テストを4クラスで実施
2	判断	2	演繹	2	帰納			社会的判断テストを4クラスで実施
2	演繹	2	帰納					演繹的推論テストを4クラスで実施
2	帰納							帰納的推論テストを4クラスで実施
実験クラス		比較クラス1		比較クラス2		比較クラス3		実験クラスの授業終了後に実施(10分)
(凡例) 帰納：帰納的推論授業(以下は帰納授業)、演繹：演繹的推論授業(以下は演繹授業)、判断：社会的判断授業(以下は判断授業)、批判：批判的思考授業(以下は批判授業)								



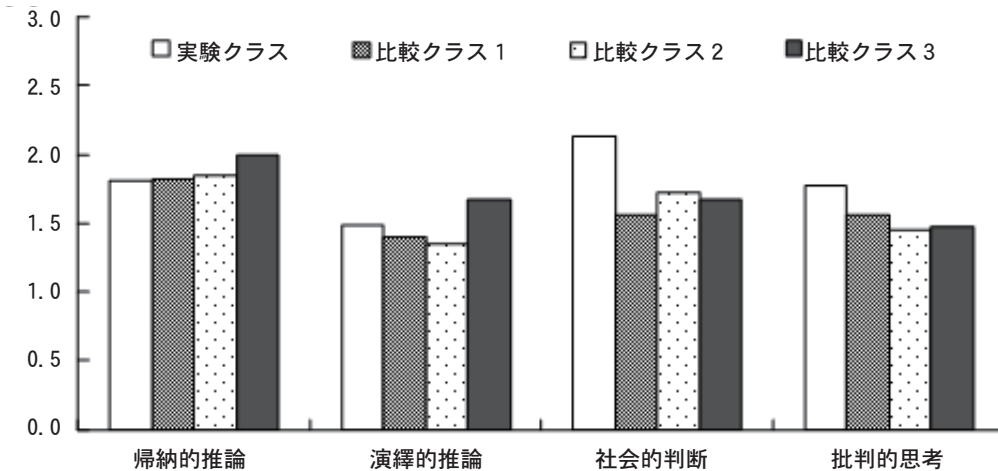


図1 問題別・クラス別の平均値 (n=124)

が、授業を受けていないクラスはおよその時期を揃えることに配慮した。実験クラスと3つの比較クラスは、4種類の授業をひとつの型ずつずらして実践する一方で、ポストテストは実験クラスの授業類型の実施ごとに当該類型のポストテストを4クラス同一に行うこととした。例えば、実験クラスについて言えば、帰納授業50分×2コマ→帰納テスト10分→演繹授業50分×2コマ→演繹テスト10分→判断授業50分×2コマ→判断テスト10分→批判授業50分×1コマ→批判テスト10分という流れになる。比較クラス1は、帰納テスト10分→帰納授業50分×2コマ→演繹テスト10分→演繹授業50分×2コマ→判断テスト10分→判断授業50分×2コマ→批判テスト10分→批判授業50分×1コマという流れになる。そうすることにより、特定の能力形成をめざす授業とその授業効果を実証するデータを得ることができると考えた。実験クラスと比較クラスに対する教育的配慮として、どのクラスにも同じ授業内容を担保することに加え、比較クラスの生徒には授業を受けていない内容のテストに対応しなければならないことへの理解を得るため、教科担任の授業者を通じて本実験授業の目的について事前説明を行った。

#### IV 実験的授業の分析と結果

##### 1 分析の手順

社会的思考力・判断力育成授業の4類型に対応

した4つのポストテスト問題について、生徒の回答内容を評価基準にもとづく4レベルで評価・分類し、そのデータを分散分析や $\chi^2$ 検定の手法で処理する。ポストテストの評価基準と模範回答例については表3に示した。

##### 2 分析結果

はじめに、ポストテストの評価を連続変量とみなし、分散分析を使用して比較検討を行った(図1)。その結果、ポストテストの問題間で統計的な有意差がみられ( $F(3, 360) = 7.59, p < .001$ )、帰納的推論問題と社会的判断問題の得点が演繹的推論問題や批判的思考問題の得点よりも高かった。クラスとポストテスト問題の組み合わせによる違いを検討したところ、統計的な有意差は認められなかった。

しかし、図1をみると、批判的思考問題では、実験クラスの得点が最も高く、次いで比較クラス1が二番目に高く、比較クラス2と3の得点が相対的に低い傾向にあった。社会的判断問題でも類似の得点傾向がみられた。

今回の実験的授業を実施する約2カ月前に鎌倉時代を題材にしたプレテストを実施し、各クラス間の回答レベルに統計的な有意差が認められないことを確認している。さらに、鎌倉時代を題材にしたプレテストにおける回答レベルを統計的に統制して分析した場合でも、図1の得点傾向は維持

表 3 評価基準と模範回答例

問題類型	問題	レベル	評価基準	模範回答例
帰納的 推論問題	問題 1	0	間違っている	資料 1 からは、太平洋戦争の戦局が悪化するにつれて、徴兵年齢が幅広くになり、徴兵率も1941年と1945年の比較では約3倍に高くなっていることがわかる。 資料 2 からは、農村男子が多く徴兵されたり、兵器や軍事資料工と資料 4 からは、農村男子が多く徴兵、徴用されたことにより、物資に関わる生産減少は、農村男子が徴兵、徴用されたことにより、農業に関する労働力が減少したことが主な理由であると考えられる。 資料 3 からわかるように、配給制はもともと、戦時にあって物資の供給を進める一方で国民に平等に生活物資を行き渡らせるための制度である。資料 4 からは、戦争が長引くにつれて生活物資が不足し配給も乏しくなるなかで、役得で豊富な生活物資を手に入れることのできる政治家や重人などに対する一般国民の不満や批判が強くなり、1944年ごろにはそうした不満を一般国民がはつきり意思として表すようになっていたことがわかる。配給制をめぐる不平等な状況が、社会的な平等を求める国民の声や行動を強くすることになったと考えられる。
		1	1 つの資料を活用して記述している。	
		2	2 つの資料を活用し、それぞれ個別に記述している。	
演繹的 推論問題	問題 2	3	2 つの資料を関連づけて記述している。	
		0	間違っている	
		1	① 「配給制のもつ平等性」 ② 「役得による不正に対する異議申し立てを通じて民主化の促進」の 2 つの内容について、1 つの内容を取り上げ、資料から読み取れる 1 つの事実にもとづいて記述している。	
社会的 判断問題	問題 3	2	1 つの内容を取り上げ、資料から読み取れる 2 つ以上の事実にもとづいて記述している。	
		3	2 つの内容を取り上げ、資料から読み取れる 2 つ以上の事実を関連づけて記述している。	
		0	判断結果と根拠の内容が不整合である。	
	問題 4	1	判断結果と根拠の内容が整合しているが、時代の社会の特色を意識した判断をしていない。	
		2	判断結果と根拠の内容が整合し、根拠として 1 つの事実を取り上げて時代の社会の特色を意識した判断をしている。	
		3	判断結果と根拠の内容が整合し、根拠として 2 つ以上の事実を取り上げて時代の社会の特色を意識した判断をしている。	
批判的 思考問題	問題 4	0	間違っている	資料 6 からは、国民が健康を保ち、伝性病の予防に努めることで、戦時に勝ち抜くことができるといった意味が伝わる。資料 7 からは、戦時下（総力戦体制下）第一に求められた「国民」は兵士となる強健な男子であり、そのような男子を産み育てることが、女性の第一の役割であるとのメッセージがわかる。このように、戦時下、戦争の遂行と勝利の目的のために、国家に管理された「体力増強」の規範が、メディアが国民に押しつけられた。強制された「体力増強」の規範が、メディアを通じて人々々の日常生活に自然と浸透していくなかで、意図せずしてそうした規範からはずれた人々を差別し排除する働きをした。
		1	① 「戦争遂行のために、国家による「体力増強」規範の浸透が図られたこと」、② 「「体力増強」規範の強制により社会問題（差別や排除の問題）が生じたこと」の 2 つの内容について、1 つの内容を取り上げ、資料から読み取れる 1 つの事実にもとづいて記述している。	
		2	1 つの内容を取り上げ、資料から読み取れる 2 つ以上の事実にもとづいて記述している。	
	問題 4	3	2 つの内容を取り上げ、資料から読み取れる 2 つ以上の事実を関連づけて記述している。	
		0	間違っている	
		1	① 「戦争遂行のために、国家による「体力増強」規範の浸透が図られたこと」、② 「「体力増強」規範の強制により社会問題（差別や排除の問題）が生じたこと」の 2 つの内容について、1 つの内容を取り上げ、資料から読み取れる 1 つの事実にもとづいて記述している。	

表4 既習内容クラス別の批判的思考問題における各レベルの人数(割合)

クラス	レベル0	レベル1	レベル2	レベル3	検定結果
演繹・未習クラス	2 (6.1%)	14 (42.4%)	17 (51.5%)	0 (0.0%)	n.s.
演繹・既習クラス	6 (6.1%)	38 (38.4%)	46 (46.5%)	9 (9.1%)	
判断・未習クラス	4 (6.0%)	31 (46.3%)	30 (44.8%)	2 (3.0%)	n.s.
判断・既習クラス	4 (6.2%)	21 (32.3%)	33 (50.8%)	7 (10.8%)	
批判・未習クラス	7 (7.1%)	42 (42.4%)	46 (46.5%)	4 (4.0%)	n.s.
批判・既習クラス	1 (3.0%)	10 (30.3%)	17 (51.5%)	5 (15.2%)	

表5 既習内容クラス別の社会的判断問題における各レベルの人数(割合)

クラス	レベル0	レベル1	レベル2	レベル3	検定結果
帰納・未習クラス	2 (6.1%)	13 (39.4%)	10 (30.3%)	8 (24.2%)	n.s.
帰納・既習クラス	4 (4.0%)	32 (31.7%)	40 (39.6%)	25 (24.8%)	
演繹・未習クラス	3 (4.5%)	24 (35.8%)	27 (40.3%)	13 (19.4%)	n.s.
演繹・既習クラス	3 (4.5%)	21 (31.3%)	23 (34.3%)	20 (29.9%)	
判断・未習クラス	5 (5.0%)	38 (37.6%)	40 (39.6%)	18 (17.8%)	$\chi^2(3)=10.49,$
判断・既習クラス	1 (3.0%)	7 (21.2%)	10 (30.3%)	15 (45.5%)	

されていた。したがって、今回の結果において認められたクラス間の得点傾向の違いには、実験的授業実践がある程度影響していると考えられた。

そこで、批判的思考問題と社会的判断問題のそれぞれの回答レベルと既習授業内容の関連性を検討するために $\chi^2$ 検定を行った。その際、図1の社会的判断問題の得点傾向から、直前の授業内容以外の授業内容も回答レベルに関与している可能性が考えられたため、以下のような分析を行った。すなわち、批判的思考問題の回答レベルについては、演繹授業、判断授業、批判授業の実践が関連するか否かを検討した。社会的判断問題の回答レベルについては、帰納授業、演繹授業、判断授業の実践が回答レベルの違いに関連するか否かを検討した。批判的思考問題について3種類の $\chi^2$ 検定を行ったところ、いずれの検定でも統計的に有意な違いは見出されなかった(表4)。しかし、各レベルの人数割合をみると、演繹授業、判断授業、批判授業を受けた生徒は、これらの授業をまだ受けていない生徒よりも相対的にレベル3と評定される者が多く、レベル1と評定される者が少ないことがわかる。さらに、判断授業と批判授業を受けた生徒は、レベル2と評定される者も多かった。

社会的判断問題について、同様の分析を行った

ところ(表5)、判断授業を受けたか否かによって回答レベルに統計的な有意差が認められ( $\chi^2(3)=10.49, p<.05$ )、社会的判断問題でレベル3と評定された生徒は、判断授業を受けた者が多く、受けていない者が少なかった。演繹授業についても、統計的な有意差はみられていないが、同様の人数割合がみられた。一方、レベル2とレベル1と評定された生徒の人数割合をみると、演繹授業や判断授業を受けていない生徒の割合が相対的に高かった。

## V 中学生の社会的思考力・判断力の発達特性をふまえた社会科授業仮説

本研究の目的は、中学生の社会的思考力・判断力の発達仮説をふまえ、発達を促進するための教育的働きかけの適時性と適切性について検討しながら社会科授業仮説を提示することにあつた。実験的授業の結果から以下のことが明らかになった。

まず、批判的思考問題と社会的判断問題では実験クラスの得点が最も高い傾向にあることから、帰納的推論や演繹的推論にくらべ、授業において社会的判断や批判的思考を実際に経験する学習効果が高いことが示唆された。次に、批判的思考問題の回答レベルが高かった生徒は、演繹的推論能力や社会的判断力、批判的思考力を育成する授業

を受けた者に多く見られたことから、批判的思考力育成と演繹的推論や社会的判断の学習経験との関係性が示唆された。また同様に、社会的判断問題の回答レベルが高かった生徒は、演繹的推論能力や社会的判断力を育成する授業を受けた者に多く見られたことから、社会的判断力育成と演繹的推論や社会的判断の学習経験との関係性も示唆された。

これらの結果より、中学生の社会的思考力・判断力の発達特性をふまえた社会科授業仮説を以下のようにまとめることができる。

中学校2年生から3年生の時期に、社会的判断や批判的思考を実際に経験することによって社会的判断力や批判的思考力を育成することができる。また、社会的判断力育成には演繹的推論の育成が、批判的思考力育成には演繹的推論や社会的判断の育成がその基盤となる。

今後の課題として、以下の2点をあげたい。

- ① 実験的授業の分析方法として発話分析等の定性的方法も取り入れながら、授業における教師と生徒の相互作用についてより具体的に検討すること。
- ② 本稿で示した中学生の社会的思考力・判断力の発達特性をふまえた社会科授業仮説にもとづく中学校社会科授業モデルを提示すること。

#### 【付記】

本研究は、科学研究費助成事業(基盤研究(C))、研究課題「中学生の批判的思考力を育成する社会科授業開発に関する発達的研究」、課題番号15K04436に基づいて実施したものである。なお、本稿においてⅡ、Ⅲを梅津が、Ⅰ、Ⅴを加藤が、Ⅳを前田と新見が主に分担執筆した。実験的授業の実施にあたり、快くご協力下さった中学校の先生方と生徒の皆様へ感謝を申し上げます。

#### 【註】

- 1) 中学生の社会的思考力・判断力の発達に関する横断的・縦断的調査の成果については、下記の文献を参照されたい。
  - ・加藤寿朗・梅津正美「中学生の社会的思考力・判断力の発達に関する横断的調査研究－歴史的分野の調査を中心として－」全国社会科教育学会編『社会科教育論叢』第49集、2015年、pp. 75-84。

- ・加藤寿朗・梅津正美「中学生の社会的思考力・判断力の発達に関する縦断的調査研究－歴史的分野の調査を中心として－」日本教科教育学会編『日本教科教育学会誌』第38巻3号、2015年発行予定(印刷中)。

2) これまでの調査で用いた問題は歴史問題と公民問題からなるが、実験的授業とポストテストが歴史的分野の内容を取り上げていることから、プレテストも歴史問題のみを使用した。なお、歴史問題及び結果の分析方法については、下記の文献で詳述している。

- ・梅津正美・加藤寿朗・前田健一・新見直子・大島 悟・竹崎葉子・原 義昭・前島美佐江「中学生の社会的思考力・判断力の発達に関する研究(Ⅰ)－歴史的分野を事例とした調査を通して－」『鳴門教育大学研究紀要』第28巻、2013年、pp. 64-79。

3) 教授書「太平洋戦争」の全部とその開発過程については、下記の文献で詳述している。

- ・梅津正美「中学生の社会認識発達の特性をふまえた社会科授業仮説－実験的授業の計画と実践における方法論－」梅津正美・原田智仁編『教育実践学としての社会科授業研究の探求』風間書房、2015年、pp. 254-272。

#### 【資料】

※紙幅の都合上、ルビを省略した。

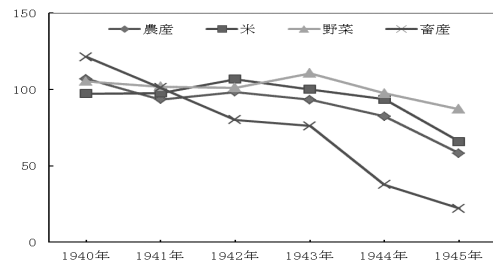
「太平洋戦争」に関係する下の年表を参考にして、問題1～問題4に答えなさい。

1930(昭和5)年		日本中が大不況(昭和恐慌)になる
1931(昭和6)年	9月18日	満州事変はじまる
1937(昭和12)年	7月7日	盧溝橋事件がおきる(日中戦争がはじまる)
1939(昭和14)年	9月1日	ヨーロッパで第二次世界大戦がはじまる
1941(昭和16)年	12月8日	日本軍が、ハワイの真珠湾を攻撃する(米英に宣戦布告)
1942(昭和17)年	6月5日	ミッドウエー海戦で日本軍が大敗する
1943(昭和18)年	2月7日	日本軍が、ガダルカナル島を撤退する
1944(昭和19)年	7月7日	サイパン島の日本軍守備隊が全滅する
	11月24日	マリアナ諸島から出撃したB-29爆撃機が東京を空襲する
1945(昭和20)年	4月1日	アメリカ軍が沖縄本島に上陸する
	8月6日	広島、9日には長崎に原子爆弾が投下される
	8月14日	日本政府、ポツダム宣言を受諾し無条件降伏



### 帰納的推論問題：問題 1

次のグラフは、1940（昭和15）年から1945（昭和20）年の生活物資の生産状態の変化を示しています。グラフから分かるように、1943（昭和18）年頃から生活のために特に必要な農産物の生産が大きく減少しています。資料1と資料2から考えられる「農産物の生産減少」の理由を□の中に説明しなさい。



農産物の生産状態の変化 (1933年~1935年=100とする)  
出典：(法政大学大原社会問題研究所(編)『日本労働年鑑 特集版 太平洋戦争下の労働者状態』より作成。)

### 資料 1 徴兵率の変化

	徴兵年齢	徴兵率*
1941年	20~35歳	6.9%
1943年	19~40歳	10.0%
1945年	17~45歳	20.5%

日中戦争のはじまりから太平洋戦争の終戦まで、  
徴兵された20歳以上の農村男子 200万人  
工場に徴用された農村男子 132万人

※男性人口に占める兵役にとられた者の割合

### 資料 2 男性労働者の変化 (万人)

	農業	重工業	運輸業	鉱業
1930年	747	138	120	27
1940年	627	326	136	53
1944年	433	501	146	66

注：1940年と1944年の農業労働者は40%減少している。

出典：(資料1と資料2は、歴史資料集『つながる歴史』浜島書店、p. 212 をもとに作成。)

### 演繹的推論問題：問題 2

総力戦体制について研究している歴史家たちの間には、以下に示すような意見があります。

「戦争を行うために、国家がすべての資源や人員、社会の制度を合理的に組織しようとする（総力戦体制）の結果として、一見非合理と思われる戦争が、社会の人々の関係を変化させ、平等

や民主化を促す場合がある。」

出典：(石津朋之『戦争学原論』筑摩書房、pp. 230-231を参考にし、分かりやすく要約した。)

上の意見をふまえて、戦時中の「配給制」も下線部のような役割を持ったものの一つとして指摘されています。なぜ、人々の生活を困窮させた「配給制」が、社会的な平等や民主化を促す役割を持つと言えるのか、歴史家の意見をよく読み、資料3と資料4を参考にして□の中に説明しなさい。

### 資料 3 配給制度のしくみ—東京市の場合—

戦争が長びくにつれて、食料をはじめ生活に必要な物資が配給制になりました。米やみそ、しょう油などの生活必需品は、1人あるいは1世帯あたりの配給量が決められました。各世帯には通帳が配られ、通帳を定められた商店に持参して、通帳にチェックを受け、誰もが定められた量を、政府が決めた価格で買入れました。衣料品などの日用品については、限量にあたる切符を配布することにより、多くの量を使う人が出ないように政府の指導が徹底されました。人々は、切符と代金を持って商店に買いに行きました。

品目(開始年月)	配当量
米(1941年4月)	普通成人1人1日あたり330グラム
みそ・しょう油(1942年2月)	1人・1月あたりみそ183匁(約686グラム)しょう油3合7匁(666ミリリットル)
塩(1942年1月)	1人・1月あたり200グラム
衣料品(1942年2月)	1人1年間100点(衣料切符)くつ下2点・ズボン15点・背広50点

出典：(武光誠他著『地図・年表・図解でみる日本の歴史 下』小学館、p. 98より作成。)

### 資料 4 1944(昭和19)年に内務省がまとめた国民の意識に関するレポートより

「魚も野菜も極く少量です。これで人間が生きて行けると政府の役人は思っているのですから……。自分達は不自由のない生活をしていて、実際配給だけの生活の苦しみなんか知らないのです。早く戦争が終わればよいと思います。(杉並

の女性の意見)」

出典：(大日方純夫他著『日本近現代史を読む』新日本出版社、p. 168より引用。一部表記を変更した。)

### 社会的判断問題：問題3

資料5は、1944(昭和19)年2月23日付けの毎日新聞朝刊に掲載された記事で、海軍省の担当だった新名丈夫記者が書いたものです。この記事を読んだ当時の東條英機総理大臣兼陸軍大臣は、「陸軍の根本作戦への批判である」として激怒し、記事を掲載した新聞の発行禁止を命じました。

#### 資料5

見出し

「勝利か滅亡か。戦局はここまで来た。竹槍では間に合わない。飛行機だ、海洋航空機だ。」

記事本文

「眼をしっかりと開いて見なければならない、敵の猛烈な侵攻を。開戦以来二年二ヶ月緒戦の熱気あふれる日本軍の進撃に対する敵の盛り返しにより、勝利か滅亡か国家の存亡の事態が現実となりつつあるのだ。大東亜戦争は太平洋戦争であり海洋戦である。本土沿岸に敵が侵入してきたら、もはや万事休すである。竹槍では間に合わない。飛行機だ、海洋航空機だ。

ガダルカナル以来、過去一年半余り、わが忠勇なる陸・海軍の将校・兵士の死闘にもかかわらず、太平洋の戦線は次第に後退の一途をたどっている。このいきどおるべき事実をわれわれは深く考えなければならない。敵が飛行機で攻めてくるのに竹槍をもっては戦えないのだ。問題は兵力の結集である。」

出典：(記事は、春原昭彦『日本新聞通史』新泉社、p. 224より一部要約して引用。現代文に改めた。)

小問1：記者の報道の仕方について、あなたはどのように考えますか。あなたの考えに近いものを、①～③から選び、番号で答えなさい。①記者の報道の仕方は、正しいと思う。②記者の報道の仕方は、正しくないと思う。③どちらとも言えない。

小問2：あなたはなぜそのように考えましたか。

その根拠を  の中に説明しなさい。

### 批判的思考問題：問題4

ようこさんは、戦時中の日本国民のくらしについての調べ学習で、人々の身体と健康に着目して、「強制された健康」というテーマで発表しようと計画しています。ようこさんは「強制された健康」というテーマで何を伝えようとしたのでしょうか。ようこさんの発表のねらいを、右の資料6と資料7をもとに考えて、 の中に説明しなさい。

#### 資料6 健康の増進と結核予防を宣伝するポスター

(図版省略)

標語は「健康は身のため国の為」

(内務省1930年ごろ)

標語は「結核ない国強い国」

(結核予防会1939年)

出典：(鹿野政直『桃太郎さがしー健康観の近代ー』朝日新聞社、p. 32より引用。)

#### 資料7 戦時下の女性のつとめ(婦人雑誌のさし絵から)

(図版省略)

(さし絵中の評語の現代文)

丈夫な体の子供を望むならば、まず、  
母親の健康を心がけよ

出典：(鹿野政直『桃太郎さがしー健康観の近代ー』朝日新聞社、p. 37より引用。)