

【実践事例「バテレン追放令」実施学年2学年】

1 単元構成と学習課題（本時5時間／全6時間）

時間	学習課題	学習内容
1	ザビエルら宣教師が出したキリスト教布教の条件とは何だろう？	宣教師を仲介して行う、南蛮貿易。その利益に魅せられた多くの大名が、領内でのキリスト教の布教を認める中、キリスト教の布教を認めなかった大名がなぜそうしたのかを考え、自分が大名ならどちらを選ぶか考える。
2	上杉謙信はなぜ冬から春に関東遠征に出ているのだろうか？	上杉謙信の関東遠征の時期と回数から、乱取りが行われていた戦国時代の戦場の様子を知り、戦国時代が自力救済の時代であったことを知る。
3・4	織田信長・豊臣秀吉が目指した社会は？	当時の常識ともいえる乱取りを行わなかった織田信長がどうやって兵士の士気を高めていたのか知り、あとをついだ豊臣秀吉が行った様々な改革から、秀吉が目指した社会について考える。
5（本時）・6	イエズス会との関係を続けるべき？	イエズス会との関係を続けるべきか否かについて資料に基づいて考えを語り合う。平和はあるものではなく、多くの人の努力で生み出されているものであると捉えなおす。

2 本単元の「ものがたり」の授業構想図

『ものがたり』の授業

★授業者のねがい（授業を通して生徒に期待する成長や変容）

平和の実現ため、南蛮貿易を続けるべきかどうか、悩みながらも決断してほしい

●題材（バテレン追放令）に対する「ものがたり」の変容

（学習前）

日本でかつて行われたキリスト教禁止政策は愚かな政策だと思う。宗教は自由であるべき。

探究的な学び
他者と語り合う

（学習後）

豊臣秀吉は国内の平和を実現するために、苦しいながらもバテレン追放令を出し、日本をキリスト教国の侵略から守った。

≪（授業者が考えた）単元学習後の「振り返り」例≫ *「自己に引きつけた語り」部分

戦国時代の日本人が、生きるために戦場で略奪を繰り返しただけでなく、人身売買も行われたことを知ったとき、今まで学習したどの時代よりも恐ろしく感じた。それと同時に、戦国大名がなぜそれを止めないのか、という怒りに近い疑問も同時に湧いた。日本共通の法律やルールのない当時は自力救済が当たり前で、戦国大名自身も自力でのし上がってきたことを考えると、それも納得できた。ここからは本当に判断に迷った。どちらをとっても失うものがあるて、平和が実現できなさそうな気がした。最終的に秀吉の選択は貿易の継続だったが、そこには日本国内でのルールの確立、戦国を終わらせることへの執着があった。この単元を通して、平和の実現は決して簡単なものではないと思った。なぜなら、日本が鉄砲の保有数世界一だったという資料から、「だったらポルトガルと戦争すればいいのに」と安易に考えた自分もいたからだ。現在も戦争は終わっていないが、そこには他人事に戦争を考え、安易な選択をしている人々の心の弱さがあるのかもしれない。

3 分析

(1) 題材に対する「ものがたり」の変容について

① 自己と題材に対する変容の割合

単元後の記述をA～Dに分類し、自己と題材に対する「ものがたり」が変容した生徒の割合を数量的に分析した。右図は、その結果である。

A～Dの基準（Aにいくほど自己に引き付けている）

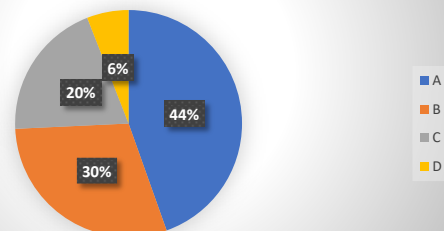
A：題材と自己の変容が見られ、葛藤を感じながら学びを自分の言葉で意味づけ・価値づけしている

B：題材の変容が見られ、学びを自分の言葉で意味づけ・価値づけている（ただし葛藤は感じていない）

C：題材の変容が見られるが知った、分かったにとどまっている

D：題材の変容が見られるが弱い（もしくは見られない）

生徒の「ものがたり」の分析結果
(N=96)



② その具体

A 題材と自己の変容が見られ、葛藤を感じながら学びを自分の言葉で意味づけ・価値づけていると判断した例（S女）

キリスト教との関係を切るか、続けるか、と言われたとき平和な社会を目指しているならと思い、切ると答えたけど、授業を通してたくさんの意見を聞くと、切ることが平和になるとも限らないと気づきました。キリスト教との関係を切ることによって反乱が起きてしまうのではないかと、という意見を聞いたときは、そんな先のことまで考えていなかったのですごく納得しました。（中略）しかし授業の最初の方でTさんが宣教師だけを追い出せばいいんだと発表し、皆がそれを否定していて、私もそう思いました。しかし、実際に秀吉がした行動は、否定した意見まんまだったので、それが事実だったとしても納得できませんでした。（中略）この授業を通して私は何度も心を動かされて、とにかく面白かったです。

D 題材の変容が見られるが弱いと判断した例（M男）

今回の学びを通して、そもそも戦国時代という戦争の絶えない時に、キリスト教が深く関係していたことを知り、長きにわたってキリシタンとの関係が続いているということが意外でした。（中略）全国各地にバテレンが来て、精力的に活動したことで、全国的（特に九州地方）にキリスト教が広まったのだと分かりました。また学習を進めていく中で困ったことは、世界的な話から日本の話のつながりの関係をつかむのが難しいと感じました。

(2) 単元における生徒の実践

① 分析の視点

〔視点1〕授業者が単元内に組み込んだ語り合うためのしかけが機能しているか

〔視点2〕「イエズス会との関係を続けるか否か」の語り合いにおいて、当事者性を持って葛藤しながら決断しているかどうか

② 分析の対象

抽出生徒A（S女）：学習前アンケートでは、歴史を学ぶ意味や価値は「どちらかといえばある」と回答。これまでの歴史の授業の中で葛藤を感じたことはない。

抽出生徒B（M男）：S女と同じく、学習前アンケートでは、歴史を学ぶ意味や価値は「どちらかといえばある」と回答。これまでの歴史の授業の中で葛藤を感じたことはない。

【1時間目を終えた抽出生徒Aの振り返り】

① 貿易の利益 or 神社・仏閣を作る
 自らの生活を豊かにするには貿易をして利益を得る事が一番いい。
 仏教やらそれとやらを教わっても生活が豊かにはならないと思う。

【1時間目を終えた抽出生徒Bの振り返り】

① 貿易の利益
 or
 神社・仏閣を作る
 自分は、支配している土地に、仏教信者が多くいたとしても、キリスト教に染まればタンにすることが、利益が多いと仏教信者に語り聞かされた。
 織田信長のことを借りて。

単元1時間目に、宣教師を仲介する南蛮貿易が莫大な利益をもたらしたことを学習したうえで、宣教師が神社・仏閣の破壊を行っていたことを伝え、「あなたが大名なら、キリスト教の布教を許可するかどうか」という視点で振り返りを書かせた。本学級では25名が許可、10名が許可しないという選択であった。

単元1時間目の時点では、抽出生徒A・Bの記述に大きな差異は見られない。

【2時間目を終えた抽出生徒Aの振り返り】

ふーん
 ① 人身売買や物売りをして知れど、日本でも昔は女隷として人を売っていたと聞いていた。おー！当時使われていた鉄砲が、想像していたより機能が高くて、当時の日本の技術力にもびっくりした。

【2時間目を終えた抽出生徒Bの振り返り】

《振り返り》6/1(木)
 日本は、戦国時代にちゃんと鉄砲を使って戦っていたというのは、イメージもよかったけど、1600年頃日本は世界でトップの鉄砲大国というのを聞いて、日本の技術力がすごいと言われている理由のひとつだと思いました。

単元2時間目には、戦国時代に乱取りと呼ばれる略奪や人身売買が行われていたことから、戦国時代は自力救済の時代であったことを抑えた。秀吉の狙いは自力救済からの脱却であったことから、第5時で語り合うためのしかけとして、単元内に盛り込んだ。抽出生徒Aはこのことについて言及しているが、抽出生徒Bは乱取りや自力救済に関する記述が見られない。もともと知識として持っていたか、ここの抑えが甘かったことが考えられる。

【4時間目を終えた抽出生徒Aの振り返り】

ふりかへり
平和な社会を目指す。あちこちで、トヨタ車と、エプソン会の、和崎と、和崎は、
あつた。じつは、もの「アトム」を、見たい。でも、それらを、あちこちで、しりとり
する。あちこちで、しりとり。あちこちで、しりとり。あちこちで、しりとり。
あちこちで、しりとり。あちこちで、しりとり。あちこちで、しりとり。

【5時間目を終えた抽出生徒Bの振り返り】

<ふりかへり>> 6/7 (K)
資料を見る前の自分の意見としては、秀吉は、エプソン会との関係
を切るべきだと思います。理由は、刑の国が、すでに植民地化
能ったことを見ると、秀吉は、日本全体を、中々た、めにも
関係を切ったのでは、無いと思います。そして、今現在、日本は、
力が強いのだと思います。

抽出生徒Aは、単元4時間目（本時の前時）の段階で、どちらとも平和と言いがたい、と葛藤を抱える姿が見とれる。（本時では関係を切ると決断）一方、抽出生徒Bは切るべきとしており、葛藤は見取れない。また、資料ではなく自分の憶測で語っている部分も多い。やはり、単元2時間目のしかけがあまり機能しておらず、関係を切る＝貿易ができず乱取りの再発、という意識がないのではないかと感じた。しかし・・・

【抽出生徒Bの単元5時間目での考え】

平和な社会を実現するために、秀吉は、エプソン会との関係を切るべきだと思います。理由は、刑の国が、すでに植民地化能ったことを見ると、秀吉は、日本全体を、中々た、めにも関係を切ったのでは、無いと思います。そして、今現在、日本は、力が強いのだと思います。

抽出生徒Bは単元5時間目の最初の意見を書く時間に上のような記述をしていた。資料をもとに考えている部分が多くはないものの、どちらかを選ぶとどちらかを捨てないといけない構造に気づき、葛藤が表出しかけているように感じた。つまり、抽出生徒Bにとって全くしかけが機能していないわけではないことが分かった。

4 考察【成果（○）と課題（●）】

- 「視点1」において、本単元では第5時で葛藤を感じながら語り合うためのしかけとして、単元内にいくつかのしかけを盛り込んだ。最終的に自分の考えに葛藤を生み出すためには互いの考えに差異があり、資料に基づいて問い合う場面が必要だと考える。「平和の実現のために」という目的のもと、考えに差異（関係を続ける・切る）があり、生徒も単元内の資料にもとづいて考えを述べ、問い合うことができていた学級もあった。
- 「視点2」において、生徒が持っている葛藤を表出しやすくするために、自分の考えを黒板の数直線上に表現させた。これにより、生徒がどこで迷っているかが分かりやすくなり、ファシリテートに役立った。
- 「視点1」において、抽出生徒AとBの違いは第2時でのしかけが機能しているか否かが大きいと考えられる。乱取りが起きる背景や自力救済という概念について、もう少し丁寧に抑える必要があった。
- 「視点1」において、考えに差異があっても、問い合うことが難しい学級もあった。考えられる原因としては、「平和の実現のために」という目的が広く、平和を定義づける必要があったのではないかと考えている。あるいは現代の日本人目線での平和と、当時の為政者としての平和とで、平和の在り方が異なるということに気付かせる授業展開にするという方法も考えられる。

【2組での語り合いの場面】

（前略）

T：実際に秀吉はこういう法令を出しました。

S1：えー、できるん、そなん？

T：実際にこの法令を受けて日本を出た宣教師は大勢いた中で3人だけだったそうです。

S2：やっぱりな。都合よすぎる。

T：秀吉はこの法令を出してどんな社会を作りたいかたんやろう？

（しばらく沈黙）

S3：平和？

S4：そもそも平和って何なん？

T：なんだと思います？

S5：えー……。 （後略）

- 「視点2」において、抽出生徒Bは自分の既有知識や憶測で語っていることが多かった。つまり当事者性を高めるために、より具体を伴った資料が必要であると考え。イエズス会との関係を切るとどれだけの経済的損失が出るのか、逆に続けるとどういう危険があり、それにより何が起こる可能性があるのか、数字や具体を伴った資料を提示していきたい。こうして危機感を持たせることで情意をゆさぶり、当事者性を高め、葛藤を生み出したい。
- 「視点2」において、単元内での葛藤を表出させるための語り直しの工夫がまだ甘いと感じる。抽出生徒Bのログに迷いをもったような記述があっただけに、それがなぜ単元終了後のレポートで表出できなかったのか、考えていく必要がある。今回は1時間ごとに時系列を意識して書かせる工夫がなかったので、時間の流れごとに書かせる、各時間を1枚にまとめさせるなどの工夫をしていきたい。