

地域教材を生かした社会科授業実践

教職実践専攻・教科領域実践コース

学籍番号 21gp303 氏名 中川 大輝

1 はじめに

私は小学校社会科における歴史分野の学習には大きな課題が二つあると捉えている。一つは児童と教材の距離が離れてしまう場合があることである。6年生の小学校学習指導要領(平成29年告示)解説¹⁾において「社会的な見方・考え方」の中で位置や空間的な広がりなどを問う視点、時期や時間の経過などを問う視点でものを見ることを育てる資質能力に挙げている。3年生から5年生までの学習は地域、各都道府県、日本全体と同心円状に学ぶ範囲が拡大しているものの平面的な広がりである。6年生になると歴史分野の学習が組み込まれるようになる。歴史分野の学習で時間的要素が入り、平面の空間で追っていた中、立体的なものの見方が求められるようになる。さらに、歴史分野の学習は政権所在地を中心に学習が進められるので、住む場所によっては教材と児童の距離がこれまで以上に離れてしまう可能性がある。もう一つは多面的・多角的な視点で考えているのかという点である。歴史分野の学習は政権所在地を中心にした学習であり、関西や関東を中心に学習が進められる。青森の児童の視点で考えると、教科書通りに進めば三内丸山遺跡を境に青森県は教科書では扱われない。教科書の内容に沿った学習内容であれば、中央を中心とした通史を学ぶことができる。一方で、教科書で扱われていない地域の歴史に焦点が当たることはなく、中央に偏った見方の考えた方の形成に繋がっていると考える。中央の視点でものを見ることも大事であるが、それはマクロな視点であり、ミクロな視点でのものの捉え方も多角的・多面的にものを見る観点で必要な視点である。

これらを解決するために歴史分野の学習に地域のものを活用した授業が有効的だと提案する。一つは5年生までの学びと6年生までの学びをつなぐ役割である。児童と距離が近いものを教材として活用し中継点をつくる。中継点をつくることで、他人事と感ぜさせないようにする。もう一つは多面的・多角的な視点でものを考えさせる機会をつくることである。中央での見方しか持っていないと、中央を基準とした見方で色々なことを捉えてしまう可能性がある。そこで、違う地域の視点でものを考える視点を取り入れ、何かを見ることや、考える際に色々な視点でものを考えるようにすべきと考える。これを小学校の段階で行うことで、今後の中学校、高等学校に上がった際も、中央を軸とした見方以外の方法が身につくことができるように思う。以上の理由から小学校社会科から地域史のものを活用した教材を交えた授業を進める必要があると考える。

本研究では地域を取り扱う授業の意義の裏付けと現在の地域教育の現状、具体的な方法について考察し、今後における実践研究の取り組みについて論じていく。

2 研究概要

ここではこれから扱っていく「地域」という言葉の意義及び、「地域」を扱う意義がどこであるかを述べ、現状の地域を活かした社会科実践の傾向を分析し考察する。

(1)「地域」とは何であるか

社会学者の山下祐介は「地域とは、ある人々(集団)が土地を占有し、自分たちのものだと言主張していることである。一定の土地を守り、暮らしを立てている。そういう人間集団のことになる。」と述べている。つまり、その地域そのものの空間を地域と認識するのではなく、その空間で暮らしている人々も包括したものが地域ということになる。

教育現場で取り扱う地域も土地そのものを掘り下げるのではなく、そこで生活してきた人々も含めて地域を教材として取り扱うことで、その地域の良さや価値を子どもが見つけていけると考える。

(2)「地域」を取り扱う意義に関して

山下³⁾はこうした地方と中央の序列ができた背景として、明治維新以後の国の政治行政の仕組みがそうになっているからだと言べている。政府・省庁がある中央が国の運営をしている仕組みを明治以後続けてきた。歴史学習で空間的、時間的にも様々な見方をするためにはそれ以前から地域のことを追っていけば良いのである。地方と中央の関係が出来上がったのも近年のことであり、以前の中央集権国家以外の在り方にも気づくことができる。そして、歴史学習が中央を中心の見方から脱出できる手立てになるのではないかと考える。地理学習であれば東京、都市にものや人が集まっているのがわかる。歴史だとそれが排除可能である。だからこそ歴史学習において地域を取り扱うことに意義があるのではないかと考えている。しかし、現状は小学校においても政権所在地を中心に扱っている歴史学習である。この課題解決に対して、小学校というまだ下地が形成されていない段階で、色々なものを軸とした見方ができるようにしていく必要がある。

(3)地域を取り扱った社会科教育の現状

現場での地域教育の実態がどのようになっているかを歴史、地理教育実践の報告が盛んな歴史地理教育⁴⁾の2021年度から2017年度の過去5年分を遡り、小学校、中学校、高等学校では地域を活用した社会科の授業がどのように扱われているかを調査した。対象は小学校、中学校、高等学校の社会科教育にあたる授業において、地域を教材として活用しているものとした。対象は総数62、小学校41、中学校15、高等学校6であった。以下が概要である。

○目的型、手段型

- ・小学校は目的型13より手段型28の方が多かった。中学校では目的型12の方が手段型3よりも多く、同様に高校は目的型5、手段型1という結果であった。

○テーマ

- ・小学校では設定した5項目のすべてを実践していた。これに対して中学校では地理、産業実践無し、高校では地理、産業、その他の実践がなかった。中学校に関しては課題解決型が多かった。総数7に対して、中学校での課題解決型は5であった。

○フィールドワーク

- ・小学校の場合は総数と同様に、フィールドワークありが20、フィールドワーク無しが21とほぼ同じ数であった。・中学校、高校ではフィールドワーク無しの方がフィールドワークありよりも多かった。

○地域の施設・人との関わり

- ・小学校の場合はあり24、なし17で、地域の施設・人との関わりありの方が多かった。中学校、高校では地域の施設・人との関わりなしの方が多かった。

○座学のみか、座学のみではない

- ・小学校の場合、座学のみの場合が 10、座学のみではない場合が 30 と座学のみではないものがかなり多かった。中学校、高校の場合、座学のみの方が、座学のみではないよりも多かった。

○時代

- ・小学校の場合は現代が 11 で一番多かったが、次に近世が 6 で多かった。高校は現代が 4 で一番多かった。

○テーマ+目的

- ・小学校の場合は歴史が 8 で多かった。また、課題解決でかつ目的型の実践がなかった。中学校の場合は課題解決型が総数 6 に対して、5 と多かった。一方、地理、産業の実践は見られなかった。高校の場合は高校すべての歴史実践が 5 に対して、4 と多かった。一方、地理、産業、その他の実践はなかった。

○テーマ+手段型

- ・小学校の場合は歴史の実践が 12 と多かった。また、産業が手段型の総数 10 に対して、10 とすべて占めていた。中学校の場合歴史実践が 3 で、他に手段型で行っている実践はなかった。高校の場合、歴史実践が 1 だけであった。中学校、高校の場合は手段型よりも目的型の方が多かった。

○テーマ+座学のみ

- ・総数 27 に対して歴史の実践が 19 と多かった。
- ・小学校の場合は小学校の座学をみの総数 12 に対して、歴史の実践が 8 と多かった。また、他のテーマも 1 つではあるが、実践されていた。中学校の場合は中学校の座学をみの総数 11 に対して、歴史の実践が 8 と多かった。一方、地理、産業に関しては実践されていなかった。高校の場合は高校の座学をみの総数 4 に対して、歴史実践が 3 であった。一方、地理、産業、は実践されていなかった。

○テーマ+座学のみではない

- ・総数 36 に対して、二桁超えたものが歴史 14、産業が 10 であった。
- ・小学校の場合は二桁超えたものが歴史 11、産業 10 であった。また、課題解決以外は実践されていた。中学校の場合は歴史 2、課題解決が 3 と実践されていた。一方、それ以外は実践されていなかった。高校の場合は歴史が 1 のみであった。

○目的、手段+座学のみ

- ・総数が 27 に対して、目的型で座学のみが 15、手段型が 12 であり、目的型の方が多かった。
- ・小学校では、座学のみで目的型が 3、座学のみで手段型が 7 で手段型の方が多かった。中学校では、座学のみで目的型が 6、座学のみで手段型 4 で目的型の方が多かった。高校では、座学のみで、目的型が 4、座学のみで手段型が 1 で目的型が多かった。

○目的、手段+座学のみではない

- ・総数が 35 に対して、目的型で座学のみではないものが 15、手段型が 20 であり、手段型の方が多かった。
- ・小学校では、座学のみではなく目的型が 10、座学のみではなく手段型が 20 で手段型の方が多かった。中学校では、座学のみではなく目的型が 4、座学のみではなく目的型が 0 であった。高校では、座学のみではなく目的型が 1、座学のみではなく目的型が 0 であった。

○目的+年代

- ・総数が 18 に対して、小学校が 9 で半分を占めていた。原始に関しては全ての校種で実践がなかった。
- ・小学校では、原始、中世以外は実践があった。中学校では、原始、古代、近世以外は実践があった。高校では、原始、古代、近世以外は実践があった。

○手段+年代

- ・総数が 18 に対して、小学校が 14 で半分以上を占めていた。原始に関しては全ての校種で実践がなかった。
- ・小学校では、原始、近代以外は実践があった。また、現代の実践は 9 で小学校の手段+年代の実践の半分を占めていた。中学校では、原始、古代、現代以外は実践があった。高校では、原始、古代、中世、近代、現代以外の実践があった。

○学年+テーマ

- ・総数 48 に対して、歴史が 21、産業が 13 で二桁を超えていた。全てのテーマの実践があった。
- ・総数 48 に対して、小学校 3 年生が 12、小学校 4 年生が 16 で二桁を超えていた。5 以下だったのは小学校 1 年生 1、小学校 2 年生 3 であった。
- ・小学校 1 年生では産業のテーマでの実践が行われていた。小学校 2 年生では歴史と地理のテーマでの実践が行われていた。小学校 3 年生では、課題解決以外のテーマでの実践が行われていた。小学校 4 年生では、4 年生全体の実践 16 に対して、歴史のテーマでの実践が 10 と多くを占めていた。また、全てのテーマでの実践は一回あった。小学校 5 年生では、5 年生全体の実践が 7 に対して、産業が 5 回と大半を占めていた。一方、歴史、課題解決に関しては実践していなかった。小学校 6 年生では、6 年生全体の実践が 9 に対して、歴史のテーマでの実践が 7 と大半を占めていた。一方、地理、産業、課題解決に関しては実践が行われていなかった。

○学年+目的、手段

- ・総数 48 に対して、目的型が 18、手段型が 30 であり、手段型が多かった。
- ・小学校 1 年生は、目的型の実践が一つ行われていた。小学校 2 年生は、手段型が 3 で目的型が 0 で、手段型が多かった。小学校 3 年生は、手段型が 9、目的型が 4 で手段型が多かった。小学校 4 年生は、手段型が 7、目的型が 8 で目的型が多かった。小学校 5 年生は、手段型が 4、目的型が 3 で手段型が多かった。小学校 6 年生は、手段型が 7、目的型が 2 で手段型が多かった。

○目標・ねらい

- ・総数 66 に対して、「地域をツールとして活用して、資質能力を育てたい」というものが 27 で一番多かった。また「教材そのものを使いたい、そのものを知ってほしい」というものが 15 で 2 番目に多かった。
- ・小学校では、総数 44 に対して、「地域をツールとして活用して、資質能力を育てたい」が 19 と一番多く「教材そのものを使いたい、そのものを知ってほしい」が 10 で 2 番目に多かった。また、設定した全ての目標・ねらいはあった。中学校では総数 16 に対して、「地域をツールとして活用して、資質能力を育てたい」が 7 で一番多かった。また、「児童、生徒の実態に合わせて授業をするため」というものがなかった。高校では総数 6 に対して、顕著な偏りがなかった。ただ、「教材そのものを使いたい、そのものを知ってほしい」が 2、「通常授業では見えない視点に気づかせたい」の実践総数 8

に対して3あった。

- ・「郷土愛」に関しては小学校3、中学校2であった。

(4) 考察

地域のものを取り入れた実践は小学校教育では他校種に比べて多いことが分かった。だが、それは小学校教育では地域を取り入れた実践を行うように学習指導要領に設定されているからであると推測できる。分析から、小学校3年生、小学校4年生での実践が多かった。また、実践が行われている場合であっても、その地域をツールとして行う実践が多い。地域にあるもの自体を掘り下げることが目的では無く、学習を行う上で近くにある建造物やそれに関係したものを活用し、取り扱うことで児童と教材の距離が一気に近づくことをねらいとしている実践が多い。そのため、身近なものを扱うように設定されている3年生、4年生の実践が多くなっていると推測できる。また小学校では戦争史において地域のものを取り扱うものが多かった。これは、日本が経験した戦争を少しでも身近に、自分事のように感じてもらうのがねらいであるとの意見が多かった。これは戦争の語り手がいなくなっている中での戦争史をどのように児童、生徒に学ばせるかという観点で有効的な手法の一つであるように思う。反対に他校種になると、地域にあるものを掘り下げることが目的として、実践されているものが多かった。目標・ねらいの内容からも他校種になるとよほどの熱意が無ければ時間的にも取り扱うのは難しいからだと考える。他の観点であると、座学のみか、座学なしかの観点で小学校が多いのは、実際に地域の場所を尋ねたりする機会があれば同った方が体験的に理解できるような設定になっているのも影響していると思う。また、小学校であるならば具体物があった方が理解しやすいという理由もあるように思う。時代に関しては特徴が校種ごとの差は顕著になく、時代が現代に近いほど多かった。これは地域という区分が現代に近づくほど明瞭になることが影響していると考えられる。

(5) 課題

考察の内容を踏まえて、小学校教育における地域の実践の足りない部分は目的型で且つ、ねらいをマクロな視点だけではなく、ミクロな視点にも目を向けさせたものである。小学校では歴史をテーマにした、地域のものを取り入れた実践が多かった。一方で、行われた実践は平和学習や、地域の歴史を考えるとといった現代の実践が多い。さらに、今回の分析では自分たちの地域と中央の歴史を対比させる実践が小学校41実践中1しかなかった。地域のものをツールとして扱う授業実践は研究が進んでいることが窺える。そのため、地域のものをツールとせず、地域を軸にして、歴史について考える実践をすることが望ましい。

さらに、現代ではなく、中世での実践が望ましいと考える。小学校の歴史分野の学習においては三内丸山遺跡を境に東北のものが授業で扱われない。また、近代に入ると地域のものを取り上げたとしても中央の政治の中に生きる地方の人々の姿が映る。これは中央を軸とした見方であり、それ以外の見方を形成するのが難しい。昔から地域は中央に振り回されて過ごしてきており、それは今も変わらないのだという印象を受けてしまう恐れがあり、それでは適切ではない。中央集権国家が成立する前は各地域独自で成り立っていたのだという事実を学ぶことで、昔と現代の違いに目を向けることに繋がる。もっと掘り下げると地域のみで成り立っていた時代があることを踏まえることで、見方に変容を促せるかもしれない。

以上より、ツールでは無く地域のものを軸として、中央集権国家形成以前の地域の在り方を掘り下

げた授業を行うことが望ましいと考える。

3 実践に向けて

これまでのことから、教科書とは別の視点でものを見る、考える力の育成をねらいとした地域のものが軸となる指導案の作成を行うこととして、現時点では、北方史を取り入れた青森県の児童を対象とした授業を構想している。特に十三湊と津軽安藤氏を取り扱う授業を地域の物を軸としつつ、中央からの支配が入る前の独自の地域が成り立っていた世界があったことを伝えることが出来ると思う。特に、十三湊の最盛期は独自で生活していたほど栄えていたという視点は児童達にはない視点であり、教材として扱う価値があるように思う。そこで以下のような単元計画と指導案を作成することとする。

(1) 目標

- ・ 武士による政治が始まったことについて理解するとともに、絵画資料や文化財、地図帳や年表などの各種の基礎的資料を通して、情報を適切に調べまとめる技能を身につけるようにする。
- ・ 武士による政治の特色、出来事や人物の関連や意味を多角的に考える力を、その時代の社会に見られる課題を把握して、歴史を学ぶ意味を考える力、考えたことを説明することや、それらをもとに議論する力を養う。
- ・ 武士が現れたことによる世の中の変化について、主体的に学習の問題を解決しようとする態度や、よりよい社会を考え学習したことを社会生活に生かそうとする態度を養うとともに、多角的な思考や理解を通して、日本の歴史や伝統を大切に国を愛する心情を養う。

(2) 評価基準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
<ul style="list-style-type: none"> ・ 世の中の様子、人物の働きや代表的な文化遺産などについて、絵画資料や文化財、地図帳や年表などの資料で調べ、必要な情報を集め、読み取り、源平の戦い、鎌倉幕府の始まり、元との戦いの様子を理解している。 ・ 調べたことを年表や図表などにまとめ、武士による政治が始まったことを理解している。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 世の中の様子、人物の働きや代表的な文化遺産などに着目して、問いを見出し、源平の戦い、鎌倉幕府の始まり、元との戦いについて考え、表現している。 ・ 安藤氏が莫大な土地を持っていたことに着目し、その背景には十三湊の交易が関わっていたことを考え、表現している。 ・ 源平の戦い、鎌倉幕府の始まり、元との戦いの様子を関連づけたり、総合したりして、この頃の世 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 武士が現れたことによる世の中の変化について、予想や学習計画を立てたり、学習を振り返ったりして、主体的に学習問題を追求し、解決しようとしている。

(3) 単元計画

小単元 3	武士の政治が始まる	配当時間 5 時間
-------	-----------	-----------

現 【態】=主体的に学習に取り組む態度, 【知技】=知識・技能, 【思判表】=思考・判断・表

(発)=発言・発表, (行)=行動観察, (ノ)=ノート

	本時のねらい	○主な学習活動／学習内容	本時の学習活動	評価基準／評価方法
武士が現われる 【1時間】	武士の暮らしの様子に着目し、武士が現われた後の社会について学習課題をつくり、学習の見通しを立てる。	○武士の館の想像図から、武士の暮らしの様子を読み取り、武士の世の中について調べていく。 学習問題をつくり、学習計画を立てる。 ◆武芸を身につけ、武士が、各地で力をつけてきたこと。	①武士の館の想像図から、武士の暮らしの様子を読み取り、武士の世の中について調べて、学習課題をつくる。 ②館とその周辺に住んでいる人々の関係について考え、他方や都で武士が現れたことを捉える。 ③貴族の暮らしの様子との違いに着目しながら、武士が活躍した世の中について調べていく学習課題をつくる。	【思判表】武士の館の様子から、問いを見だし、学習課題として表現している。(発)(ノ) 【態】学習課題について予想を主体的に立てて、課題を追求しようとしている。
学習課題 武士が現れて、世の中の様子はどのように変わったのだろうか。				
源氏と平氏が戦う 【1時間】	源氏と平氏の戦いを調べ、武士が力を持った背景を捉える。	○源平の戦いの経緯を調べ、武士がどのようにして力を持つようになったかを考える。 ◆武士の中で源氏と平氏が力を伸ばし、戦の結果、源氏が平氏を滅ぼしたこと。	①源氏と平氏の戦いを時系列で整理しながら、戦いの背景や、内容を調べる。 ②源氏と平氏の戦いの結果、源氏が勝利して武士が政権を握るようになるまでの流れをつかむ。 ③武士が力を持った背景を捉え、武士がどのような政治を目指したかを考える。	【知技】平氏の隆盛や源平の戦いから、武士が力をつけていった経緯を理解している。(ノ)
幕府を開いた源頼朝 【1時間】	鎌倉幕府の成立や、幕府と御家人の関係を調べ、幕府	○鎌倉の地形的特徴や、幕府と御家人の関係を調べ、武士による政治の仕組みに	①鎌倉の地形的な特徴を読み取り、これまでの政治の中心との違いを考える。	【知技】鎌倉幕府の成立の経緯や幕府と御家人の関係から、幕

	の政治の仕組みをつかむ。	について考える。 ◆源頼朝が武士の政治を始め、幕府と御家人は土地を介して繋がっていたこと、武士の力が朝廷をしのごうになったこと。	②「ご恩と奉公」、「いざ鎌倉」という言葉に着目し、幕府と御家人の関係について話し合う。 ③幕府の政治の仕組みや朝廷との関係を調べ、鎌倉時代の特徴を考える。	府の政治の仕組みについて理解している (発)(ノ)
安藤氏と十三湊 【1時間】	安藤氏が行っていた貿易について調べ、安藤氏が北方と交易していた点と、北方の交易品を用いて、幕府と交流していた点を捉える。	○安藤氏が貿易で手に入れたものから、どこに関わりがあったかを考える。 ◆安藤氏が北方に関わりがあったこと、十三湊が北方やよその地域のもが入ってくる貿易港だったこと。	①十三湊がどんなところで、安藤氏がどんな人達かを確認する。 ②十三湊の交易品からどこで交易があったかを考える。 ③安藤氏と十三湊について自分でまとめる。	【思判表】安藤氏の領地には十三湊があり、ここではアイヌや、朝鮮と交易していることや、全国の貿易船の中継地点の役割があったことを理解し、記述しようとしている。(ノ)
元との戦い 【1時間】	元との戦いとその後の幕府と御家人の関係を調べ、鎌倉幕府の政治がゆらいでいったことを捉える。	○元との戦いの様子を調べ、元との戦いが幕府にどのような影響を与えたのかを考える。 ◆元との二度の戦いの結果、「ご恩と奉公」の関係がくずれ、鎌倉幕府が衰退していったこと。	①元軍と日本の武士の戦いの様子を読み取る。 ②武士は何を求めて戦ったのか、幕府はどのように対応したのかを調べる。 ③元との戦いの後幕府と御家人との関係がどのように変化いったのかを調べる。	【知技】武士の政治が始まった経緯や幕府と御家人の関係から、その仕組みを理解している。(発)(ノ) 【思判表】幕府と御家人との関係について考え、表現している。(発)(ノ)

(4) 本時の指導案

1 単元名「武士の政治が始まる」

2 本時の学習

(1) 目標

安藤氏が将軍から日之本将軍に任命されたのは、十三湊がアイヌ、朝鮮と貿易し本土では手に入ら

ない希少なものを手に入る場所であった。全国の貿易船が利用する中継地点の役割も担っていたからであることを理解できる。(思考力・判断力・表現力等)

(2)展開

学習活動 (○教師の働きかけ・児童の反応)	・指導上の留意点 ◇評価
<p>1 学習課題を設定する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・人が住んでいなかった。 ・津軽為信がいた。 ・安藤氏なんて知らない。 ・南部は聞いたことがある。 ・幕府と武士の間で守護、地頭の主従関係があった。 ・日之本将軍って何。 ・青森に日之本将軍に任される人なんていたのか。 <p>2 本時の学習課題を確認する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・源氏軍の侵攻の資料を児童達に見せ、当時の東北では何をしていただかを考えさせる。 ・鎌倉時代の東北の勢力図から、青森県では津軽安藤氏が治めていたことを確認する。 ・鎌倉時代には幕府と武士の間で守護と地頭の関係性があったことを確認する。 ・学習課題を設定するために、安藤氏が将軍から、日之本将軍の役職を任命されるほど、重要な役職を担っていたことを確認する。
<div data-bbox="312 996 1345 1095" style="border: 1px solid black; padding: 10px; text-align: center;"> <p>問 なぜ安藤氏は日之本将軍という役職を幕府から任命されたのだろうか。</p> </div>	
<p>3 予想をしよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・元軍との戦いに備えるため。 ・北の守りを担っていたため。 ・何か重要なものが北にあったため。 <p>4 安藤氏の領地に十三湊があることに気づかせる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・十三湊がある。 ・湊では何をしていただろう。 ・もしかして貿易していた。 <p>5 十三湊の貿易品を確認する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・昆布が手に入ったんだ。 ・ラッコの毛皮なんてものがあつたのか。 <p>6 十三湊ではアイヌとの交易が行われていたのを確認する。</p> <p>○これらの貿易品はどこから手に入ったと思いますか。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・北海道から手に入った。 <p>○鷲の羽、ラッコの毛皮、昆布は日本の他の地域</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・十三湊があることに気づかせるために、安藤氏の領地の資料を掲示するようにする。 ・十三湊に注目させた後に、十三湊で行われていたことを予想させる。 ・当時十三湊で手に入ったものを掲示する。 <ul style="list-style-type: none"> ・鷲の生息地、ラッコの生息地、昆布の収穫量は北海道が一番多いことが分かる資料を掲示し、北海道と交易していたことを気づかせるようにする。

<p>で手に入るものですか。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・手に入らない。 <p>○十三湊にはどのような役割があったでしょうか。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・珍しいものを手に入る場所として大事にされていた。 ・アイヌ民族と貿易する役割があった。 <p>7 仮説を書く。</p> <div data-bbox="183 611 805 1115"> <p>仮説)</p> <p>なぜ、安藤氏が日之本将軍の役職を任命されていたのかというと、十三湊がアイヌや朝鮮などといった場所と貿易する重要な場所であるためである。アイヌにはラッコの毛皮や、鷲の羽、昆布など本土では手に入らないものを貿易していた。また、貴重なものを貿易する場所以外にも、全国の貿易船が利用する、中継地点の役割を担っていた。だから、安藤氏は将軍から重要な役職に任命されていたのである。</p> </div>	<p>◇なぜ津軽安藤氏が日之本将軍と言われているか、を考えることを通して、安藤氏の領地であった十三湊では、アイヌや、朝鮮と交易していたことや、全国の貿易船が利用する中継地点の役割があったことを理解し、記述しようとしている。</p> <p>【思考力・判断力・表現力等】</p> <p>(ノート記述)</p>
---	--

4 まとめ

小学校で実践傾向が少ない地域を生かした授業実践を考案した。反省点としては、小学校で扱う歴史の授業内容との関連性の低い点である。だから、児童自身に学ぶ意義を持たせられるかが課題であるように思う。また、関連性で考えるならば、蒙古襲来の方が、教科書とも関連性がある、教科書の内容と地域教材が繋がりやすい。良かった点としては近年行われている地域を扱った授業を校種ごとにまとめて、ある程度傾向が見えたことと、その傾向から小学校においては、あまり扱われていなかった時代と、単元計画に組み込んだ上での授業を提案できたのが一つの成果である。

参考文献

- 1) 文部科学省【社会科編】小学校学習指導要領解説, 2018
- 2) 東京書籍 新編 新しい社会 6 上, 2020
- 3) 山下祐介『地域学を学ぼう』岩波ジュニア新書, 2020
- 4) 歴史教育者協議会 歴史地理協議会, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021