

生徒の現実に応える中学校歴史学習の可能性

—小林朗の「歴史日記」実践を通して—

The Possibility of History Learning According to Student's Actual Situations in a Junior High School: With Kobayashi Akira's Practical Education of Wiring 'History Diary'

中 妻 雅 彦

Masahiko NAKATSUMA

弘前大学大学院教育学研究科

Graduate School of Education, Hirosaki University

概 要

実践者である小林朗¹は、日本社会科教育学会・歴史教育者協議会などで、「原始人日記」「江戸時代の農民日記」「文明開化日記」(以下、「歴史日記」とする)を生徒に書かせ、議論する中学校の歴史教育実践を発表している。小林は、生徒の現実から、生徒同士が互いに意見を発表し、思ったことや考えたことを自由に言える環境を作り、授業を進めることを考えている。筆者が参観した「歴史日記」の授業分析を通して、「歴史日記」の授業が持つパターン化し、画一化していると言われる「主体的・対話的で深い授業」を越える可能性や生徒が中心となる中学校歴史学習の在り方について考察する。

キーワード：中学校歴史教育，歴史日記，深い学び，教材，生徒の現実

1. 問題の所在

実践者である小林朗の「原始人日記」「江戸時代の農民日記」「文明開化日記」の実践は、生徒に学習課題に即した思考の記述とそれを基にした生徒同士の議論を軸とした中学校の歴史教育実践である。小林は、ネット社会の進行の中で孤立し、同調圧力によって自分自身を表現できない生徒の姿に対して、生徒同士が互いに意見を発表し、思ったことや考えたことを自由に言える環境を作ること、これらを授業の中で進めるが求められており、歴史日記の授業には、その価値があると述べている。また、小林は、中学校社会科における「主体的・対話的で深い授業」について、文科省は授業形態のパターン化を危惧して「アクティブ・ラーニング」の用語を用いなかったが、実際の授業は、課題と振り返り、教科書を超えないグループ学習であり、授業のパターン化が進行していると指摘しているⁱⁱ。筆者らは、2018年2月、小林の学級を訪問し、生徒が「文明開化日記」を書いた後に歴史日記を読み合い、

ベスト3を話し合う授業を参観する機会を得た。生徒が互いに書いた歴史日記を読み合い、歴史日記に書かれた歴史的な事実に基づいて、歴史日記を相互評価する授業であった。

子どもの現状に対して、社会科授業をどのように進めるのかを、日本社会科教育学会第62回研究大会(2012.9)シンポジウムで討議した際、筆者は、「社会科教育実践が、教師と子ども、子ども同士の対等で、共同的な学習集団を形成し、集団的な学びを実現すること」「子どもたちを高い学びに導く学習課題、学習方法の設定」の2点を提起したⁱⁱⁱ。

本報告では、筆者らが参観した「文明開化日記」の授業を基にしながら、小林が指摘する生徒の現実から出発し、意見を述べ合う歴史授業の成立の条件、そして、生徒の「深い学び」を促すための歴史学習の在り方を考察する。

2. 「文明開化日記」の授業と特徴

参観した授業は、中学校2年生社会科(歴史分野)「第5章 開国と近代日本の歩み：2節 明治維新」(東京書籍)の17時間計画の13時の授業であった。指導計画の小単元名は、以下のようになっている。

- ①イギリスとアメリカの革命
- ②ベルサイユのばら
- ③工場で働く子どもたち
- ④黒人奴隷を使え!
- ⑤アヘンを持ち込むな!
- ⑥黒船を見に行こう!
- ⑦御政事売切申候
- ⑧新潟にも戊辰戦争があった
- ⑨大名も武士もいなくなった
- ⑩1873年
- ⑪新潟の文明開化
- ⑫文明開化日記を書こう
- ⑬ベストな日記を選ぼう!(参観授業、本時)
- ⑭国境を引く
- ⑮山際七司の活躍
- ⑯自由自治元年
- ⑰天皇主権の憲法

となっている^{iv}。

本時は、生徒が書いた「文明開化日記」を4人グループで読み合いながら、ベスト3を選んでいく授業であった。

指導計画の特徴として、第1に、地域教材の重視と学習での活用があげられる。「⑧新潟にも戊辰戦争があった」「⑪新潟の文明開化」「⑮山際七司の活躍」に見られるように、地域教材が活用されている。「歴史日記」を書き、討論する授業を含めると、小単元名だけを追っても、17時間の中で、5時間は、地域教材中心の授業となっている。この地域教材を生かした授業実践は、小林の教材研究の深さが反映しており、学習指導案に書かれた「3生徒と教材観 (2)教材観」と「5指導の構想 (1)新潟の文明開化」が、指導案のほぼ半分を占め、歴史学や郷土史を基にして書かれていることから教材研究の質の高さを読み取ることができる。

第2に、民衆からみた歴史を意図していることである。「③工場で働く子どもたち」「④黒人奴隷を使え!」「⑤アヘンを持ち込むな!」「⑥黒船を見に行こう!」「⑨大名も武士のいなくなった」「⑯自由自治元年」に見られるように、支配層からみた歴史像ではなく、民衆からみた歴史像を小単元名からも見ることができる。

地域史と民衆史を学習する意義について、小林は、「教科書に記述されている歴史的現象が自分の住んでいる地域でも起きていることがわかることは生徒に他人事ではなく、自分のこととして受けとめさせることができるのである^v」と述べている。

社会科で生徒と共に共同的で集団的な学習を築くために、教材研究に基づく学習課題や学習指導計画の設定が必要であることを、小林実践から学ぶことができる。

本時の授業(資料1 授業の展開)の特徴は、小林と生徒、生徒同士の言葉を通した親和的で、協調的な授業展開であったことが一番にあげられる。小林と生徒、生徒同士が、お互いの言葉を通したやり取りの面白さ、思考を広げようとする言葉への注目などである(資料1-①)。南京米やシルクハットの説明を黒板に絵で描かせたり、ビールがあるのかというやり取りでは、わかっても教えなかったりすることによって、より深く考え、理解することを促し、生徒への知的な刺激を与えることになっている。

二つ目は、生徒の意見発言の尊重である。板書される言葉は、生徒が述べた言葉に即して書かれている(資料1-③⑤)。もちろん、全部を書くことができないので、生徒の発言の中にある単語になるが、その言葉に小林が解釈を加えたり、言葉を変えたりすることはない。これによって、生徒は安心して発言ができ、授業への積極的な参加を促している。

3. 生徒の現実と「歴史日記」の学習

小林が、孤立し、同調圧力によって自分自身を表現できないと述べている生徒の現実はどうであろうか。

本時の指導計画で、小林は、生徒のおかれている現状を学校の実情に即して分析したうえで、「生徒間、生徒と教師の人間関係を度外視しての授業は成り立たない」と記している^{vi}。そして、「歴史新聞」(「文明開化日記」「原始人日記」などの日記形式の学習成果物によって構成する授業及び、生徒によって書かれた「歴史日記」も含む)や毎時間の感想ノートなどに取り組む生徒の姿を肯定的にとらえている。孤立し、同調圧力によって自分自身を表現できない生徒という状況の中でも、生徒はよく頑張っていることを評価し、その積極的な面を授業で引き出すことを目指している。こうした生徒の姿を生かした授業は、多くの学習指導案を見ても、「生徒の実態」として記述されているので、当然のことのようではあるが、例えば、小林が実践記録を掲載した『社会科教育の今を問い、未来を拓く』(日本社会科教育学会編、東洋館出版社)に

おいても、小林のように生徒の姿から授業を構想し展開している実践報告はない。小林が先行実践研究として参考としている安井俊夫は、憲法9条の学習の導入における中学3年生の討論を引用しながら、生徒が持っている21世紀に対する不安や危機感と大きくずれのような教育実践ではなく、不安や危機感に対して「淳子のように、だからどうすべきかを真剣に考えている子もいる。21世紀を論ずるなら、このことをぬかすことは絶対にできない」と記し、生徒の現実に即した社会科教育実践を進めることを述べている^{vii}。生徒の現実をつかむことによって、授業が構想され、実践されることを、社会科・歴史学習の土台を据えることの重要性を、小林実践から学ぶことができる。

本時の授業で生徒による相互評価が行われる（資料1-⑥⑦⑧）。生徒が互いの学習成果を正当に評価することは、生徒の学習に対する真摯な取り組みがないと、生徒の現実に存在する同調圧力に迎合すれば、生徒が選択する「歴史日記」は、「面白い」「うけねらい」になり、学習目標から離れてしまう。また、こうした傾向は、「まじめ」な内容を避けようとするのも生じがちである。よって、「面白い」「うけねらい」という内容を意図的に記述する生徒がいることも予測されるし、本時では、現実に「面白い」「うけねらい」の日記を書いていた生徒もいた（資料1-⑦）。小林がいう「生徒間、生徒と教師の人間関係を度外視しての授業は成り立たない」とは、授業づくりの土台としての人間関係だけでなく、学習に対する取り組みを含んでいる。自分の学習成果を他者に開示しようとすることは、他からどのように思われているかを敏感に感じ取っている生徒たちにとっては、「まじめ」な評価をされることを避けたいと感じることも多い。同調圧力の中での孤立と言われることでもある。

しかし、「文明開化日記」の授業で生徒から評価され、ベスト3に選ばれた日記は、歴史の事実、物語性などが読み取れる内容の日記が選ばれている。話し合いの過程で、「面白い」「うけねらい」の日記を書いた生徒が盛んにアピールをしていたが、最終的には選ばれることにはならなかった（資料1-⑦⑧⑨）。

歴史日記を書くという学習は、調べ活動や学習で獲得した知識を、自分の言葉で表現する学習活動である。小林が指摘するように、「隣の生徒が何を考えているのかわからない」という人間関係の難しさを抱えている中学生にとっては、自分の学習成果を他者に開示して、友だちにどう思われるのか、評価されるのかという不安があり、学習成果の公表に抵抗があることは想像できる。こうした生徒が抱えている困難の中で、生

徒が歴史日記を書き、評価する授業が成立していることは、生徒の持っている学習への興味、学習意欲を引き出す可能性が、歴史日記を書き、評価する学習にあると感じられる。また、歴史日記のベスト3を選ぶ学習には、「正解」があるわけではない。書かれていることの適否や根拠は問われているが、どの日記もベスト3になる権利があり、可能性がある。教科書に書かれている「正解」を問うのではなく、生徒自身の意思や思考が尊重されている。教科書の「正解」を超えて、生徒同士の話し合いが進んでいる。

それは、小林が生徒の現実を丁寧に分析し、否定的な面と同時に、生徒の中にある積極性に依拠して学習を構成していることによって引き出された生徒の学習力と言えよう。安井が述べている「真剣に考えている子」に依拠した社会科・歴史学習の進め方を、小林の歴史日記の授業からも確認することができる。生徒の学習に対する向き合い方、学習意欲や生徒間、生徒と教師の信頼関係をつくるのは、生徒の現実に向き合い、丁寧に分析することが必要である。

筆者は、社会科授業に必要なことを、①教師と子ども、子ども同士の対等で、共同的な学習集団を形成し、集団的な学びを実現すること ②子どもたちを高い学びに導く学習課題、学習方法の設定と考えているが^{viii}、小林の歴史日記の授業実践は生徒の現実に根ざした教師と子ども、子ども同士の対等で、共同的な学習集団による学びを形成している。さらに、学習課題である「文明開化日記からベスト3を選ぼう」は、教科書に書かれた知識の理解を目指すのではなく、知識を基にした思考や表現を問うており、教科書を少し超えた学習課題であり、生徒をより高い学びに導くための学習課題の設定として適切な内容となっている。ここから、現代社会の中で困難を抱える生徒たちの中で、社会科・歴史学習を成立させるための二つの可能性を導き出せる。第一に、生徒の現実を丁寧につかみ分析することによって、生徒同士、小林と生徒の良好な人間関係に支えられた共同的な学習活動をつくることであり、どのような学習方法を選択すれば、生徒の本来の姿を生かした授業ができるのかを考えることである。第二に、歴史日記を書き、相互評価するという教科書を少し超えた学習課題と学習方法の設定である。毎時間の授業でこうした学習課題を設定することは大変難しいが、学期に1～2回は、教材研究をきちんとして教科書を少し超える学習課題のある社会科・歴史学習としたい。

4. 「歴史日記」に見る「深い学び」の可能性

小林は、多くの地域で実践が展開されているパター

ン化したアクティブ・ラーニングに対して、生徒が主人公になり、主体的に取り組める社会科・歴史授業を構想したいとし、安井や加藤公明の討論授業などに学んで、学習課題に対して、子どもが討論する授業をしたいと述べ、本時の学習のねらいを、「文明開化政策を、地域の新潟市の民衆、市民からみて日記を書くことができる。それらを比較して、中学生間で歴史認識を深められる」としている。

本時では、日記への質問、日記の内容評価などのグループでの話し合い活動の時間を中心に、生徒の対話的な学習の姿を確認することができた(資料1-②⑥)。また、グループでの評価と生徒一人一人の評価を併用して、個人の意見を尊重することも配慮されていた(資料1-⑦⑧⑨)。小林が意図する討論授業を目指す学習方法が感じられた。生徒の発言の活発さなども含め、話し合い活動は十分に発揮できていたと考えられる。

小林が参考としている先行実践者である安井は、1時間の授業で「子どもが自分の感じたことを率直にのべる。そのことから教材への自分自身の目をもつということは、授業という集団の場でなくては難しいからである。子どもの感性は、互いに刺激し合うものであり、一人の子の発言が他の子たちの発言を誘うことになる。そういう活発な授業の中でこそ、子どもは他の子の発言に刺激されながら、自分自身の教材への目を持つようになる¹³⁾」を重視していると述べている。話し合い活動の活発さによって、子ども同士が刺激し合い、高め合うことが主張されている。加藤も、「生徒が自由に歴史を考え、相互批判を行いながらともに学び合う機会を保障できる討論式授業が、この際大いに意義をもつ¹⁴⁾」としている。生徒が自らの歴史認識を形成するために、生徒の話し合い、討論が有効に働くと述べている。小林が主張している生徒が主人公になり、主体的に取り組む学習方法として、話し合い活動、討論の有効性は、先行実践にも示されているし、小林の授業からもその意義を学ぶことができる。学習のねらいの一つは達成できていると考えられる。

同時に、安井が述べる「教材への自分自身の目をもつ」学習のためには、教師の教材研究によって獲得した学習の見通しや授業方法の選択が必要となる。教師の教材開発や教材研究の質が問われている。本時の指導案で、小林は、「2 生徒と教材観 (2)教材観」の項目で、指導案全体(6ページ)の約1/3、「5 指導の構想(1) 新潟の文明開化」に約1ページを使い、新潟市で採択されている教科書(東書)と他社教科書(学び舎)の内容構成の分析、歴史研究者(山口

啓二、遠山茂樹、井上清など)の著作からの明治維新の歴史的な位置づけや考え方、新潟県史を担当した中村正則の新潟県における明治維新、文明開化の動向に触れ、NHKドラマ「西郷どん」にまで触れながら、これから生徒が学習する明治時代の学習要素を整理している。特に、本時で相互評価された「文明開化日記」の資料には、「新潟の文明開化」で、県令楠本正隆の業績や反政府運動に対抗する鎮台兵の新潟配備など、新潟の文明開化も整理している。生徒が主人公になり、主体的に取り組める社会科・歴史授業を構想の土台には、教材研究があり、それにより学習課題や授業方法が明確になることが、小林授業から学ぶことができる。

さらに、学習のねらいの「中学生間で歴史認識を深められる」という生徒の学びの深まりについてはどうだろうか。歴史認識を深めることはどのようにみればいいのか。小林の授業からは、「深い学び」を生み出すための教師の教材研究や生徒の学習活動を促す学習課題の吟味を学ぶことができる。指導案の教材研究の深さ、生徒の実態把握は、前述したように、抜きん出た力量を感じ、小林が、学習のねらいに向けて十分な授業準備をしていることがうかがえる。本時の授業では、生徒の書いた「文明開化日記」の内容の違いから歴史認識を深めるという授業のねらいに応じた班で話し合い、質問を出し、考える生徒の姿を見ることができた(資料1-②)。さらに、その質問に答えることも生徒の話し合いに任されている(資料1-④)。こうした話し合いを通して、ベスト3が選ばれるが、歴史認識が深められたかどうかは、このベスト3の内容によると考えられる。ベスト3に選ばれた生徒の「文明開化日記」は、班ごとに集計されたベスト3(資料1-⑦)と個人の意見を集計したベスト3(資料1-⑧)がある。後者で選ばれた生徒の作品は下記のような内容だった(資料1-⑨)。

生徒8 ここは東京。わっちは武士だった。強さがすべて、それで人を救ったのも1度や2度じゃない。友もいた。皆と同じく、武士であることに誇りを持っていた。わっちはかなしい。友がみな変わることに。友の武士の心が死んでゆくことに。そんな友を、元武士だったものの心を取り戻させるために東京に来た。(中略)日がおちたら、合図を出す。それまで家でじゅんぴをしていると言う。完璧だ。これで武士が力を持っていた時代にもどるのだ。

生徒15 さて、今日の一日も書いておこう。朝の散歩をした。といっても少しぐちをはきながら歩くだけなのだが。話題は変わるが、ここも変わってしまったも

のだ。一年前瓦の屋根がまだ見る事ができたのに、いまではその面影すらない。レンガを始めてみた時の衝撃は今でも忘れない。(中略) ご飯はあんパンにした。洋と和を合わせるところまでが気に入ってしまった。そして家にかえり、これを著しているところである。少し前まで尊王攘夷をさわいでいたのがなつかしい、そんな日であった。

生徒26 今日は久しぶりに東京の中心銀座へ行ってきた。日頃は東京とは少し離れたところで商売をしているが、銀座の町が大きく変わったと聞いて見物にやってきました。(中略) 馬車はゆっくりと動き出し、建物が人をおいこしていく。とても、速くてびっくりした。とても印象に残る乗り物だった。また乗りたいと思う。今日はいろいろなことが新鮮に感じられる一日だった。

生徒同士で選ばれたベスト3は、それぞれに特徴がある。生徒8は、旧武士身分の者が、明治維新・文明開化に対して否定的な見方をし、明治政府の転覆を企んでいることになる。明治維新・文明開化の事実に基づく記述に立って、その後の反政府騒乱等にも目を向けることができている内容となっている。生徒15は、文明開化による街の変化をレンガの建物、アンパンなどで記述しながら、尊王攘夷に言及することで、時代の変化を表現できている。生徒26も、東京から離れた地方で生活している庶民の文明開化への驚きを、馬車やレンガの建物で表現している。これらベスト3は、学習によって獲得した歴史的な事実に基づいて記述された作品が選ばれている。記述方法は、学習段階で提示された選択の基準である物語性を含んでおり、学習のねらいを受けとめた作品である。加藤は、討論式授業では、「討論の中でみんなに自分の考えを説明するには、まず自分の考えをまとめてしっかり根拠を明示しなければならぬ、自説により多い支持を集めるには、論理的な思考が何より大切である」とし、その過程の中で生徒の歴史認識が鍛えられると述べている^{vi}。本時の授業で意図された「歴史日記」を書き、選ぶという学習活動は、加藤の記述に即して考えると、論理的な思考を豊かに表現した「歴史日記」が選ばれており、この授業によって、生徒の認識が深まったと言えよう。

それは、生徒一人一人が書いた「歴史日記」の主張を明確にし、それぞれの「歴史日記」を比較検討する話し合いによって、生徒一人一人の認識が形成された過程で、「うけねらい」「面白い」だけの作品が排除されたことにも表れている。学習のねらいに即した「歴史日記」が選ばれた学習過程こそ、小林が目指している「深い学び」の一つの姿である。

「主体的・対話的で深い学び」を掲げてはいても、多くの学習指導案が、「思考ツール」などの活用による授業方法論に陥っている。生徒の活動的な授業方法だけでは、「深い学び」になることはないし、学習目標は知識技能の習得レベルに留まってしまうであろう。「深い学び」となる思考認識レベルの学習に深化するために、小林の「歴史日記」実践から学ぶ意義は大きい。

5. まとめ

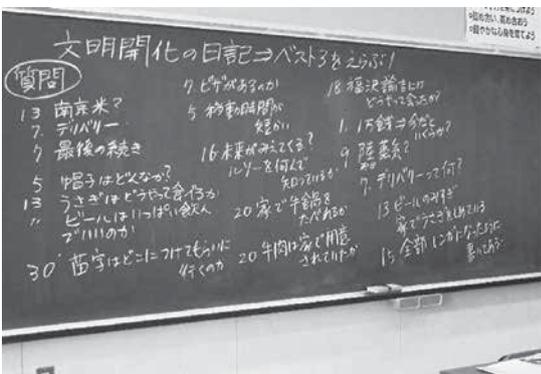
小林の「歴史日記」の授業実践から学ぶことをまとめると以下ようになる。

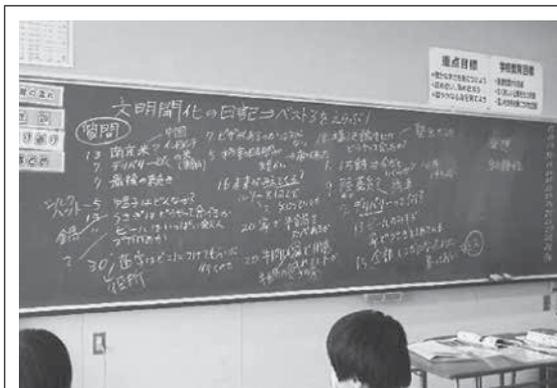
- ① 生徒の現実、生活と学習の実態を把握、分析し、授業方法や授業技術を明確にすること。
- ② 教材研究を土台とし、①で分析した生徒の現実に合わせて、学習課題を作ること。

①で選択された方法が、生徒主体の話し合い、討論授業である。良好な人間関係は、授業によっても形成されなければならないし、学校教育の中で一番時間数の多い授業によって生徒同士の人間関係をつくるのが、生徒を主人公とした授業となる。「歴史日記」の授業のような生徒の現実を分析した歴史授業が求められる。また、それらの授業を構成する力量が、教材研究である。多忙化により、教科書研究、教材研究もままならない学校の状況もあるが、社会科歴史教師としては、生徒の学習意欲を引き出し、楽しい授業を進めることはだれしも願っていることである。それが、教材研究によることは自明のことであり、小林が示した「歴史日記」の授業における教材研究に支えられた学習課題や学習方法の意味を確認する必要がある。これらの地道な授業づくりが、生徒の現実に応え、現実を支えることになろう。

(2018年10月31日受理)

(資料1 授業の展開)

	<p>①</p> <p>Q：文明開化は？ 前時までの復習 牛鍋，キャラメル，帽子，電話，コート，煉瓦，果物，横文字，鉄道，馬車，街灯……（次々と指名する） 所々，生徒の発言にジョークを交えながら，和やかに進む。笑顔が広がる。</p> <p>※授業の入り口として，前時までの学習とのつながりをつくる時間となっている。</p>
	<p>②</p> <p>Q：日記を読んで班で3つ，質問を出しなさい。</p> <p>※書いた日記の番号（生徒）を明らかにすることで，学習の対話性を生んでいる。 ※日記（生徒個人）を学習対象とし，知識の整理をする。知識の整理は，思考の土台となり，次の学習における思考の根拠をつくるための準備となる。</p>
	<p>③</p> <p>班ごとに発表された内容は全て板書される。 ほとんどが生徒の言葉で板書されていて，教師の意図で書き換えることはない。</p> <p>※生徒の発言の尊重は，生徒が参加する授業を保障する土台となる。</p> <p>生徒7に，4つの質問があった。</p> <p>※ピザ，デリバリーといううけねらいへの反応だが，ここでは授業のねらいの達成として心配だった。</p>
	<p>④</p> <p>Q：4人で話しあって，出された質問に答えられるかどうか，3分で。答えられる人がいたら，相互指名してもいい。</p> <p>板書に，黄色チョークで加筆。 多くの質問は，生徒同士で解決する。</p> <p>※小林は，学習した知識を身に付けた生徒に信頼。</p>



⑤
 苗字：「藤田家日記」が根拠となっている。

※地域資料を有効に活用していることがわかる。質問に対する答えがそろう。

※根拠が明確であった答えには、生徒の納得が感じられる。根拠のない日記（例えば、7）への質問の場合、答えに明確な理由がないので、生徒の学習情報として排除されているのではないだろうか。



⑥
 Q：4人班で、ベスト3を選ぶ。理由をつけて。

※「理由をつける」という指示に、知識の誤りの排除と学習のねらいへの接近がある。

2班のつぶやき

①発想がいい ②物語性がある

「歴史的事実に合わなきゃならん」を付け加える。「理由」と同様な指導である。



⑦
 各班から、ベスト3の発表。

生徒7は、自分への支持があまり多くなく、残念そうだった。「発想が神」とは評価されたが、歴史的事実ではないことが支持の広がりにならなかった。

※生徒の学習への前向きさを感じる。

生徒8への意見。反文明開化。

※明治維新政治への次の学習への可能性を感じた。生徒も学習への見通しを持っている。

生徒29, 9, 10, 11は、物語性で評価されている。これは、班の話し合いへの条件となったことが活かされている。生徒30, 8, 29, 26, 5, 15は、一つ一つへの意見は様々だが、文明開化を苗字、馬車、牛肉などの学習した知識で書かれていることが評価されている。歴史的事実である。

※学習のねらいに向けた生徒の学習が表れている。



⑧
 Q：自分で決めます。ベスト3，一人3回。

※班の話し合いの時に、自分のベスト3を考えたことが活かされた。集団の中に、この意見を埋没させない授業となった。生徒の主体性の尊重となる。また、集団の中では、受けねらいに引きずられる危険性もあるが、個にかえることで、学習のねらい＝歴史的事実に向けた生徒の学習を確認することにもなる。



⑨

ベスト3に、8、15、26が選ばれた。

武士と反文明開化、牛肉と尊王攘夷、文明開化への驚きが書かれていた日記だった。小林先生もその点を評価した。授業の終わりに、「はっきりとわかったので良かった」と評価した。

※これは、選ばれた日記への評価ではなく、生徒の思考過程への評価であろう。

- i 小林朗「第1節 ネット社会の中で孤立する中学生に歴史の楽しさを実感させる授業を一実践「原始人日記」を書こう」(『社会科教育の今を問い、未来を拓く』日本社会科教育学会編、東洋館出版社、2016.11)
- ii 同上
- iii 中妻雅彦「リスク社会の中の子ども像と学校、社会科」(『社会科教育研究』No.119、日本社会科教育学会、2013.9)
- iv 新潟市立石山中学校第2学年社会科指導案「第5章 開国と近代日本の歩み 2節明治維新」(指導者 小林朗、2018年2月27日)
- v 小林朗「新田開発は武士と農民にとってどちらに有利か?—中学生が越後の新田開発を考える」(日本社会科教育学会第67回全国研究大会(千葉大学)

発表資料)

- vi 「第2学年2組社会科(歴史分野)学習指導案 2018年2月27日」
- vii 安井俊夫「21世紀への主権者を育てる—核時代と社会科・歴史教育—」(『社会科の課題と授業づくり』歴史教委育舎協議会編、あゆみ出版、1987.8)
- viii 中妻雅彦「リスク社会の中の子ども像と学校、社会科」(『社会科教育研究』No.119、日本社会科教育学会、2013.9)
- ix 安井俊夫『子どもが動く社会科』(地歴社、1982.1、272頁)
- x 加藤公明『わくわく論争!考える日本史授業』(地歴社、1991.9、17頁)
- xi 同上