

高等学校における歴史的思考力を深める日本史学習 -地域教材の活用を通して-

教職実践専攻・教育実践開発コース
学籍番号 18GP503 氏名 中野 悠

1 問題の所在

平成 30 年 7 月に次期高等学校学習指導要領が告示された。『高等学校学習指導要領（平成 30 年告示）解説地理歴史編』に記載されている「現行学習指導要領の成果と課題」には、これからの時代に求められる資質・能力として「自国の動向とグローバルな動向を横断的・相互的に捉えて現代的な諸課題を歴史的に考察する力」¹⁾が挙げられている。また、独立行政法人大学入試センターが公表している「令和 3 年度大学入学者選抜に係る地理歴史科の大学入学共通テスト問題作成方針」として「用語などを含めた個別の事実等に関する知識のみならず、歴史的な事象の意味や意義、特色や相互の関連等について、総合的に考察する力」²⁾が求められている。

以上から、これからの高等学校の日本史学習に求められていることは、知識のみを教授することだけでなく、知識を比較させたり、関連付けさせたりして、複数の視点で歴史を考え、活用させていくことで歴史的思考力をつけさせることだと考える。そこで、地域教材を活用し、現行学習指導要領解説地理歴史編に記載されている「地域社会の歴史を我が国全体の歴史と結びつけるように留意し」³⁾ながら、授業を通して生徒の歴史的思考力を深めることを本研究の主題とした。

2 先行研究

(1) 歴史的思考力

永松（2017）は歴史的思考力の中核を成す力として、「過去の社会的な事象に関して、他の事象との因果関係や、時間の推移に伴う変化などを論理的に考察し、その意義や意味を解釈する力」及び「過去の社会的な事象に関して、多面的・多角的に考察し、複数の解釈が成立することに気づき、解釈の根拠や論理を説明する力」⁴⁾を挙げている。また、日本学術会議『提言 新しい高校地理・歴史教育の創造』（2011）からは歴史的思考力育成の要点の 1 つとして「歴史的な分析・解釈力の育成」が挙げられており、「教科書を丸暗記する習慣を止め、歴史の発展には多様な道がありえたことや現在から過去を解釈する場合にも多様な解釈がありうることを示し、生徒自身にどの道やどの解釈がより妥当性が高いかを考えさせること」⁵⁾と歴史を複数の視点で捉える必要があることについて言及している。

以上のことから、本研究では歴史を多面的・多角的に考察し、一元的に捉えるのではなく、因果関係を踏まえて、多様な解釈があることを生徒に示し、授業を計画した。

(2) 地域教材

須賀（2001）は、高等学校段階の地域史学習においては「それぞれの地域が、様々な歴史的背景を持ち合わせ成立していること、及び、そうした地域の歴史の積み重ねこそが全体の歴史像につながっていくことを把握させることができる」⁶⁾としている。また、高柳（2008）は地域史学習について「地域教材と通常の授業とが互いに意味を深めあうことを目指すのである。（中略）もし教科書の記述と矛盾する事実があるなら、それは極めて重要な教材となる」⁷⁾と述べる。

これらのことから、地域教材を用いた学習の在り方は歴史全体の理解につながり、地域の捉えなおしにも有効な手段であると捉えることができる。

3 本研究に至る経緯

1年次の授業実践では、『詳説日本史』（山川出版社）第9章第1節「開国と幕末の動乱」から第3章「立憲国家の成立と日清戦争」までを範囲とし、2学年の日本史Bの選択者の46名を対象とした。昨年度は生徒の歴史的思考力を深める手立てとして、生徒の自己効力感の向上を活用した。そのため難関大学の入試を解けるようにするための授業を取り入れた。授業終了後には、授業についてのアンケートを実施し、改善すべき点を探った。アンケートの中で「一番記憶に残っている授業は何か」という項目を設け、17回行った授業の中から記憶に残った授業を選択させた。その際、12名の生徒が、地域の歴史と関連する「イザベラバードと黒石」の授業を挙げていた。1年次の授業実践は、とりわけ地域教材を意識していなかったが、地域の歴史を知ってほしいという授業者の思いで授業に取り入れた。授業を行ったのが8月で、アンケートを取ったのが1月と相当の時間が経っているにもかかわらず、授業クラスの26%の生徒が強く印象に残っていたと記入していた。歴史的資料を通して、過去の人々の様子を学んだり、自分が居住する地域の歴史を学んだりすることは生徒の興味や関心を大いに引き出してくれるのではないかと考えた。地域教材を扱った際の授業の感想からは、「今と違って人口が多く、けれど祭りがあって楽しそう。めっちゃめっちゃいい所だった。」「何も無いんじゃないのかと思ったら、特産品とかあったし、人が親切だと思った。」と地域に対して好印象を抱く生徒が多かった。

以上の結果から、生徒の授業への興味、関心を高めて歴史的思考力を深めるために、地域教材は有効な手段なのではないかと考えた。また、学習意欲を向上させるために、自己効力感の向上を活用した授業を行ったが、地域教材を用いた場合においても、同様に興味、関心が高まり学習意欲の向上につながるということが分かった。昨年度の実践より、以下の研究仮説を立てて授業実践を行った。

研究仮説：高等学校日本史Bの授業において、地域教材を活用することで、通史理解が深まり多様な見方・考え方を身につけさせることができる。授業では、通史と地域とを関わらせながら発表する活動を取り入れたり、通史と関連する資料を提示したり取り入れたりして、生徒の興味や関心を高めていく。これらによって通史理解を深め、複数の視点で歴史を捉え、歴史的事象の因果関係を説明することができる歴史的思考力へつなげていくことができる。

4 授業実践

生徒の歴史的思考力を深める点において、日本史学習における地域教材の有効性を検証するために、2年次の授業実践では2通りの方法で地域教材を提示した。2年次前期では1時間の授業の中で通史と地域教材を交互に提示し、通史がどのように地域に関わっているかを小単元ごとで扱った。2年次後期では、通史を学習した上で、単元の最後の授業で地域教材中心の授業を行った。以下に2つの授業実践に共通して意識した点とそれぞれの授業実践の一部を紹介する。

1 日本史の授業開き	11 自由民権運動
2 ベリー来航と開国	12 松方財政によるデフレ
3 大政奉還	13 大日本帝国憲法
4 江戸幕府の滅亡	14 初期議会での対立
5 戊辰戦争と廃藩置県	15 明治政府の条約改正
6 明治の軍制と地租改正	16 日清戦争と三国干渉
7 琉球、朝鮮との関係	17 東大の問題を解く
8 イザベラバードと黒石	
9 岩倉使節団と留守政府	
10 政策についての討論会	

図1：1年次の授業一覧

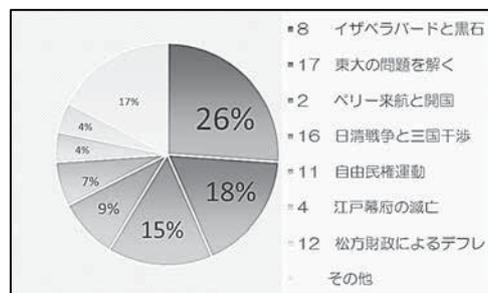


図2：アンケートの集計結果

(1) 生徒の実態

今年度は昨年度と同様に、青森県立 A 高等学校 2 学年の日本史 B の選択者を本研究の対象としている。授業クラスは比較的大人しく授業態度も良く、正確に板書を写すことができる。また、自分の意見をワークシート（以下 WS）に記入し、自ら積極的に伝えようとする姿勢が多々見られる。その反面、自分の意見を言葉にして伝えることが難しくペア学習やグループ活動を苦手としている。理由として、自分の気持ちを伝えることの経験の少なさからくるものだと考える。また、生徒との会話から地域についての知識が多いとは言えず、それ故に、地域に対しての興味や関心が薄いと思われる。普段の会話からは、地域に対してネガティブな発言も見られる。

(2) 2つの授業実践で意識した点

i) 資料の読み取り

授業では通史、地域教材にかかわらず資料の読み取りを重視した。例えば、新聞資料や風刺画、明治期の地域の写真やグラフなどを扱い、資料から読み取れることを基にして授業を展開した。授業では、それらから読み取ったことを全体で共有し、話し合う活動も設けた。『現行高等学校学習指導要領解説地理歴史科編』の日本史 B「歴史と資料」においては、「資料に基づいて歴史が叙述されていることなど歴史を考察する基本的な方法を理解させ、歴史への関心を高める。」⁸⁾と記載されている。資料を通して生徒の興味、関心を高めることと、歴史叙述に妥当性を示すことの2つをねらいとした。

ii) 授業の振り返り

授業の最後には5分程度の時間を取って、学習の振り返りを行った。WSの最後には、「授業の1時間で何を学んだか」、「何を疑問に思ったか」、「どこが分からなかったか」など授業に関して記述する欄を設けている。単に歴史的事象のみ覚えるのではなく、授業で学んだことを言語化させて授業に参加させるという授業者のねらいがあって欄を設けた。『次期学習指導要領解説地理歴史科編』の「歴史総合」や「日本史探究」では、生徒の表現力を高めるために「学習内容や活動に応じた振り返りの場を設定し、生徒の表現を促すようにすることなどが重要である」と示している。生徒の記述を見ることで、授業で印象に残った内容や教材、反対に分かりづらかった箇所を確認し、次時へ活かすこととした。また、生徒の記述を単元のはじめと比較することで、歴史的思考力のうち、歴史的事象の因果関係を捉え、説明できるような生徒の変容を見取ることとした。

(3) 2年次前期（集中実習）

i) 単元 第IV部 近代・現代 第9章 近代国家の成立
第2節 明治維新と富国強兵

ii) 本時の目標 グループの発表を聞き積極的に評価しようとする。【関心・意欲・態度】
通史と地域教材の関連性を見いだすことができる。【思考・判断・表現】

1時間目	戊辰戦争と五箇条の誓文
2時間目	廃藩置県と四民平等
3時間目	軍事制度と地租改正
4時間目	殖産興業と文明開化
5時間目	イザベラバード「日本奥地紀行」を読む
6時間目	明治の外交問題
7時間目	日本と青森から見た政策評価
8時間目	新政府への反抗
9時間目	自由民権運動
10時間目	青森県の歴史マップ作り（作業）
11時間目 実証本時	青森県の歴史マップ作り（発表）

図 3:2 年次前期（集中実習）
の単元計画表

iii) 本時の展開

過程	生徒の活動	教師の活動と留意点	評価
導入 (15分)	1. 各グループで発表する内容をまとめる。	1. 各グループを支援する。準備が終わっている班には練習を促す。	
展開 (25分)	2. 各グループの発表を聞く。	2. 一人一人がグループを評価することを伝える。評価基準に照らし、評価するよう説明する。各グループの発表後に、評価する	2. 各グループの発表を積極的に聞くことができる。 【関心・意欲・態度】

<p>まとめ (10分)</p>	<p>3. グループ 1 分半の発表を行う。発表終了後に 20 秒程度で評価する。</p> <p>4. 良かったグループの数字を○で囲む。</p> <p>5. アンケートを記入する。</p>	<p>ことを伝える。</p> <p>3. スムーズな進行に努め、ポスターを比較しやすいように黒板に貼る。</p> <p>4. 全グループの発表終了後に、一番良かったグループの番号を○で囲ませる。発表が終わった後に講評を行う。</p> <p>5. アンケート、グループ評価シートを回収する。</p>	<p>3. 地図に地域教材を記し、通史とどのようにかかわっているか説明できる。【思考・判断・表現】</p> <p>4. 各グループの発表を比較検討し、評価することができる。【思考・判断・表現】</p>
----------------------	---	--	--

(4) 2 年次前期 (集中実習) の考察

毎時間の授業で、可能な限り通史と関連させた地域教材を扱った。最後の時間では、グループを作成し、これまで学んだことを他者に伝えるという目的で発表活動を取り入れた。毎時間の地域教材や発表活動に関しては、生徒の反応も良く、興味や関心をひく授業としては効果的だったと実感している。

しかし、課題としては生徒の興味や関心だけで止まっていまい、効果的に歴史的思考力を深めることができなかつたと考える。その理由としては、授業者が地域教材にこだわりすぎたことが挙げられる。授業では、本来学ぶべき通史ではなく、地域を知ることが目的になってしまった。この 2 年次前期の課題を活かし、2 年次後期では歴史的思考力を深めるために基本的な通史理解をpushした上で、まとめの授業で地域教材を提示した。



図 4: 2 年次前期の授業風景



図 5: 生徒の作成した地図

(5) 2 年次後期 (フィールド実習)

- i) 単元 第四部 近代・現代 第 9 章 近代国家の成立 第 3 節 立憲国家の成立と日清戦争

- ii) 本時の目標 明治期の地域教材の活用を通して、地域について探究しようとする。【関心・意欲・態度】
通史と地域教材の関連性を見いだすことができる。【思考・判断・表現】

1時間目	自由民権運動の展開
2時間目	松方財政と民権運動
3時間目	憲法作成の過程
4時間目	憲法と初期議会
5時間目	初期議会と条約改正
6時間目	日清戦争と三国干渉
7時間目 実証本時	明治の津軽について

図 6: 2 年次後期の単元計画表

iii) 本時の展開

過程	生徒の活動	教師の活動と留意点	評価
<p>導入 (5分)</p> <p>展開</p>	<p>1. 授業者の説明を聞く。</p> <p>2. 資料からA市出身の多額</p>	<p>1. 前時までの復習を行う。</p> <p>【津軽の明治中期 ア】</p> <p>2. 明治期の青森県内の多</p>	<p>2. 提示した地域教材と</p>

提出する生徒が6名いたが、28名は教科書の中から関連するページ数を選択し、記入することができていた。6時間目までで通史を学び、基本的な通史を押さえたからこそページ数を記入できたと考える。

5 全体考察

第4章(1)で述べたように、授業では、生徒が授業に参加できるように、また考えたことを表現できるように振り返りを行っている。また、2年次後期の最後には、授業アンケートを実施し、教科指導や内容も含めて、地域教材が有効だったかを検証した。本章では2年次前期(集中実習)と2年次後期(フィールド実習)の振り返りの記述とアンケート結果から、地域教材を授業で活用することによって歴史的思考力を深めることができたか考察していく。

(1) 生徒の振り返りの記述比較



図8:実証本時の授業風景

図9:2年次前期の生徒の記述

		地域教材	通史	両方	未回答	欠席
1時間目	戊辰戦争と五箇条の御誓文	21	4	6	5	0
2時間目	廃藩置県と四民平等	20	2	11	3	0
3時間目	軍事制度と地租改正	2	30	2	2	0
4時間目	殖産興業と文明開化	19	7	7	3	0
5時間目	イザベラバード「日本奥地紀行」を読む	34	0	0	0	2
6時間目	明治の外交問題	0	32	0	4	0
7時間目	明治政府の政策評価をしてみよう	0	34	0	0	2
9時間目	自由民権運動	2	25	2	6	1

生徒の記述は、2年次前期で計8時間、2年次後期で計7時間の分析をした。分析する上で着目した点は、1時間の授業の中で生徒がどのようなことに関心をもっていたか、授業クラスの傾向を捉えるために、記述内容を「地域教材」、「通史」、「地域教材と通史の両方」の3つに分類した。図9の表は、2年次前期の生徒の記述を分類したものである。授業内容の関係上、6時間目「明治の外交問題」は通史理解に重点を置いたため、地域教材は扱っていない。2年次前期の生徒の記述から見られる特徴としては、(i)授業によって地域教材と通史の記述に差が現れたこと、(ii)地域教材と通史の両方を関連付けて記述する生徒は比較的少なかったことの2つが挙げられる。(i)に関して、地域教材の記述が多く見られたのは1, 2, 4, 5時間目であり、反対に通史の記述が多かったのは3, 9時間目である。授業によって両極端な結果が見られた。

例えば、地域教材の記述が多かった2時間目「廃藩置県と四民平等」では、現在の青森県になった経緯や、弘前藩士の生活の様子など、地域の資料を基に具体的に提示した。生徒の記述からは「青森県は弘前県だったこと、笹森儀助が牧場を設立したことが分かりました。」「青森にも歴史があり、笹森のような新たなことをする人間がいたことに驚いた。やっと人が平等になったようだ。」というような、青森県や弘前藩士の功績についての記述が多くなり、本来学ぶべき通史についての記述があまり見られなかった。

一方、通史の記述が多かった3時間目「軍事制度と地租改正」では、県内の地図資料を用いながら、県内に在住する農民から見た地租改正を説明した。生徒の記述からは、「江戸と明治で租税の基準が収穫高から面積に変わった。軍事制度を近代化するのに徴兵令を出した。」「今と同じで、昔から政府は国民に重い税を払わせていたんだなと思った。」など、地域教材について記述する生徒は少なかった。

以上のような結果が見られたのは、地域教材の記述が多く見られた授業は、地域教材が生徒の興味、関心を引いて、押さえるべき通史理解まで至らなかったことが考えられる。

そのため、通史が地域教材とどのように関連づいているかを気づかせることができなかつた。反対に通史の記述が多い授業は、歴史的事象が複雑で地域教材の活用が上手くいかなかったことから、生徒が通史と地域教材の関連性を見いだせなかったことが考えられる。

2年次前期から、日本史学習において地域教材を活用することで一時的に生徒の興味、関心を引くことができたが、生徒が通史と地域の関連性を見いだすことができず、多面的・多角的に考察することが難しかった。しかし、通史と地域の両方の記述に視点を当てると、両方の記述が比較的多く見られたのは1時間目「戊辰戦争と五箇条の御誓文」2時間目「廃藩置県と四民平等」4時間目「殖産興業と文明開化」である。文明や生活に関わるこれらの地域教材は、比較的、具体的な事例を通史の中に見いだせる内容であり、地域教材が通史理解のために有効に働いたためと考える。次に2年次後期の生徒の記述についての分析を行う。先に述べたように、2年次後期では最後にまとめの時間を設定して、地域教材を主とした授業を行った。それ以外の授業は、通史のみの授業である。図10の表が、生徒の記述を分類したものである。

図10:2年次後期の生徒の記述

		地域教材	通史	両方	未回答	欠席
1時間目	自由民権運動の展開	0	36	0	0	0
2時間目	松方財政と民権運動	0	34	0	2	0
3時間目	憲法作成の過程	0	22	0	2	12
4時間目	憲法と初期議会	0	32	0	4	0
5時間目	初期議会と条約改正	0	34	0	2	0
6時間目	日清戦争と三国干渉	0	28	0	8	0
7時間目	明治の津軽について	16	5	11	4	0

3時間目「憲法作成の過程」では行事が重なって欠席者が多く出ている。2年次後期に見られた生徒の記述の特徴としては、(i)地域教材を活用しなければ、地域まで考えが及ばないこと、(ii)まとめの時間(7時間目)においては地域教材と通史の両方を関連付けた記述が多く見られたことが挙げられる。(i)においては、2年次前期からやや時間も経ち、地域を扱わなかったことが考えられる。(ii)において、生徒の記述からは「青森県でも民権運動や日清戦争の影響を受けていて、昔の人が大変な思いをしたから今の青森県があると思いました。」「今まで習ってきた立憲国家の成立と日清戦争についてと、住んでいるA市についても改めて知ることができてよかったです。」「いろいろな出来事がA市にも影響を与えていた。」と通史と地域を関連させた記述が多く見られた。これは、地域教材と通史を並行して授業に取り入れるのではなく、先に基本的な通史理解を押さえたからだと考える。生徒が歴史的事象を整理しやすくなったことで、通史の復習も兼ねて地域教材に臨むことができた。このように、2年次後期からは日本史学習において、先に通史理解を押さえることで地域教材との関連性を見いだすことができ、歴史的思考力が深まると判断した。

(2) 前期と後期における地域教材の活用の違い

次に、地域教材の活用の仕方の違いが出たか生徒の記述から分析した。その際、通史と地域の両方を記述した文章に視点を当てる。2年次前期(1, 2, 3, 4, 9時間目)と後期(7時間目)の記述を比較すると、前期の2, 3, 4, 9時間目には歴史的事象に対して「知る」「分かる」という言葉が多数見られている。しかし、前期の1時間目と後期の7時間目には「知る」「分かる」という言葉に加えて、通史と地域教材を結びつける「影響」や「関わり」という記述が多数見られた。

2年次後期では、(1)で示したように基本的な通史理解を押さえることで、地域との関連性を見いだすことができたと考えられる。また2年次前期の1時間目にも「影響」「関わり

1時間目	教科の導入と日本の開国
2時間目	開国の影響と公武合体
3時間目	尊王攘夷運動と倒幕運動
4時間目	大政奉還と王政復古の大号令

図11:2年次前期(フィールド実習)の単元計画

り」という言葉が見られた。これは、この授業以前に、図 11 に示すように、4 時間、通史を学習していたことから、2 年次後期と同様に基本的な通史理解を押さえていたことで、地域との関連を見いだすことができたと考えられる。このように、基本的な通史理解を押さえたからこそ「影響」「関わり」という記述が表れたのであり、生徒が歴史的事象の因果関係を見いだすことができたと言える。

(3) 授業アンケート結果

授業アンケートでは、授業評価のみならず、授業で提示した資料や地域教材の有効性を検証した。その中で、本研究に関連する設問は、①「授業で扱った新聞資料や絵画資料は授業内容の理解につながった。」、②「授業で扱った過去の新聞資料や絵画資料は興味や関心を引き出してくれた。」、③「授業で扱った地域の歴史は興味や関心を引き出してくれた。」、④「授業で扱った地域の歴史は教科書の内容の理解につながった。」の 4 問になる。この 4 問の結果を図 12 のグラフに示す。なお対象生徒は計 34 名（欠席者 2 名）である。このアンケートの結果から、2 つの特徴が考えられる。1 つは、アンケート②、③の設問から、資料も地域教材も変わらない数値が出たことから、通史に関わる資料、地域に関わる資料も同じく興味、関心を引き出していたことがわかる。また、生徒があまり地域を特別視していないことも窺えた。生徒は通史教材も地域教材も同等の資料として見ていたことがわかる。もう 1 つは、アンケート①、④の設問より、内容理解に関しては、④は①と比べ、「そう思う」の生徒がやや減少していることから、地域教材が授業理解に必ずしもつながらなかったことがうかがえた。このような結果が見られた理由としては、授業者が提示した地域教材は各自治体史や県史から引用したもので、資料を読み取ってほしいという授業者の思いから、とりわけ資料に手を加えていない状態のものであった。図 13 は、2 年次前期 3 時間目「軍事制度と地租改正」で地租改正を説明するために使用した資料である。生徒は現代仮名遣いではない資料の内容を把握することに時間がかかってしまい、通史と結びつけるまでには至らなかった。また、教科書や図説、資料集に記載されている資料は、通史と関連した資料であるのに対して、授業者が提示したこの資料は、必ずしも授業に最適だったとは言いきれない。この資料を使用した授業で地域教材に言及する生徒が少なかったのは、生徒が理解しづらく、また生徒理解を助けるような資料の提示ではなかったためと捉えることができる。改めて、授業に沿った資料の精選や生徒の理解につながる資料補助が必要だと感じた。

(4) 生徒の時代観

授業の中で地域教材を導入したことによって、生徒の明治の時代像がどう変容したのか、事前と事後でアンケートを行い、集計した。実際にとったアンケートを図 14 に示す。事前、事後とも 3 を選択した生徒が多く、授業の事前にとったアンケートの平均値は 2.86、事後にとった平均値は 2.80 と数値的にはほぼ変わらなかった。生徒の時代観の変容について、数字には現れなかったが、生徒が記述した理由

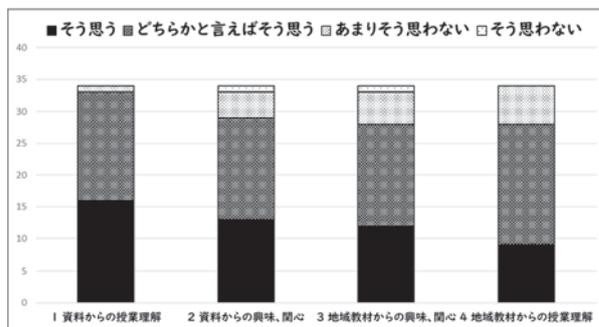


図 12: 授業アンケートの集計結果

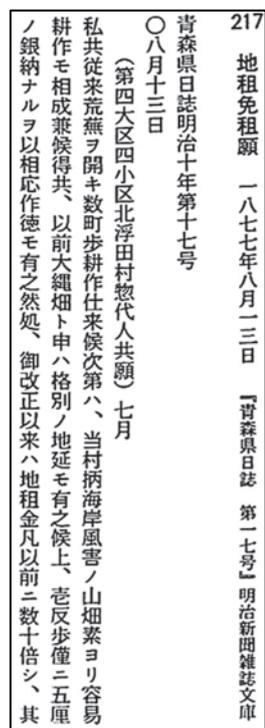


図 13: 2 年次前期 3 時間目で使用した資料

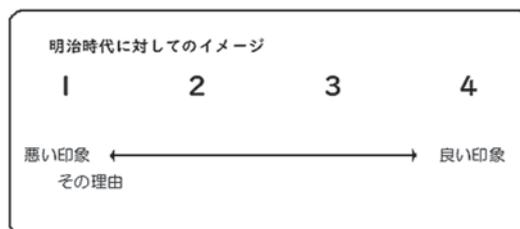
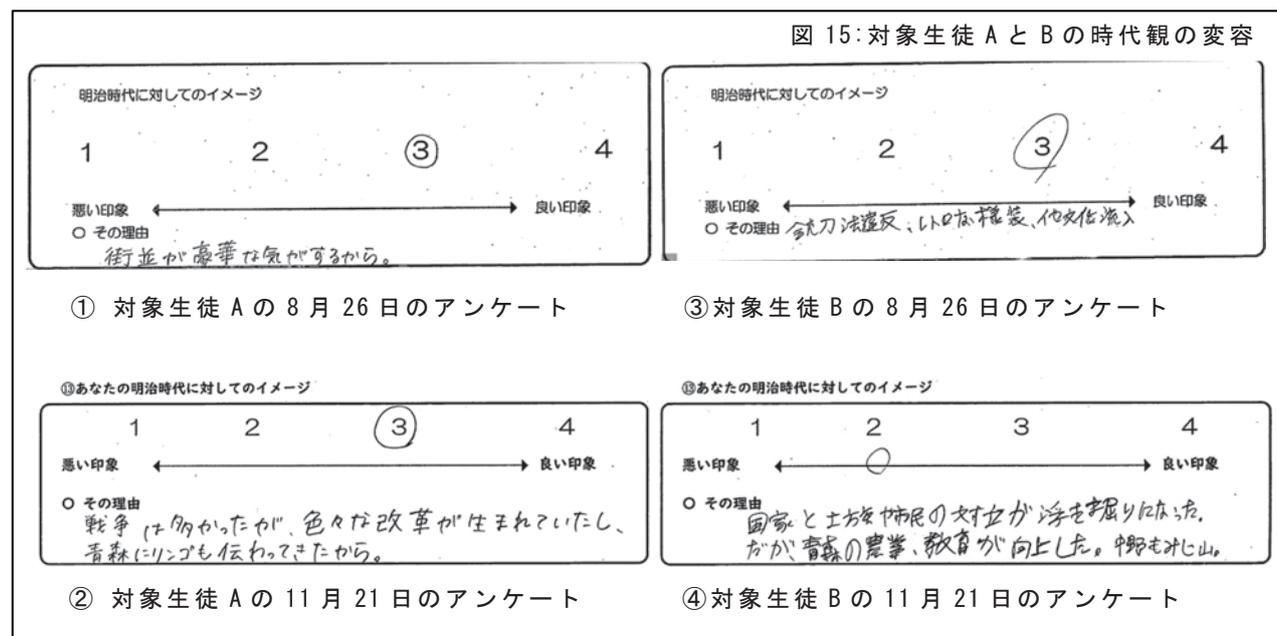


図 14: 時代観についてのアンケート

には多少の変容が見られた。事前アンケートの3を選択した生徒は「服とか豪華だった気がする。」「日本の技術が発展し、それまでの日本とは別の新しい日本になったから。」と文明開化などをイメージしながら、明治の文化面に関する記述が多く見られた。しかし、事後のアンケートの3を選択した生徒は「色々な対立や戦いがあったが、その中で人それぞれが努力し、国民たちにとって良い国を作ろうとした。」「色々な進歩があり、近代化へつながったが、争いなどはまだ絶えない世の中だから。」など、これまで学習した通史や地域教材の歴史的事象から判断し、明治の評価を下していた。



その中でも 2 名の生徒に注目する。上記の図 15 に 2 名の記述の変容を示した。事前アンケートで A は「街並みが豪華な気がするから。」と記述していたが、事後では「戦争は多かったが、いろいろな改革が生まれてきたし、青森にもリンゴが伝わってきたから。」また、B は「銃刀法違反、レトロな様相、他文化流入」と記述していたが、事後では「国家と士族や市民の対立が浮き彫りになった。だが青森県の農業、教育が向上した。」と記述していた。この 2 名の記述から、通史だけではなく、地域教材も時代観に反映されて、多面的・多角的に考察できたと考える。このように、生徒は授業を通して多面的・多角的な見方を培っており、わずかではあるが、地域教材を通して、生徒の時代観の変容を見ることができた。

6 本研究の成果、課題と今後の展望

第 5 章 (2) に見られたように、生徒の記述から「影響、関わり」という言葉が現れた。これは、基本的な通史理解を身につけた上で、地域教材を学習したため、通史と地域を関連付けられ、因果関係を見いだすことができたからである。このことは、永松が定義する「過去の社会的事象に関して、他の事象との因果関係や、時間の推移に伴う変化などを論理的に考察し、その意義や意味を解釈する力」⁴⁾を生徒が身につけたものと判断することができる。また第 5 章 (4) の生徒の時代観の変容に見られたように、「過去の社会的事象に関して、多面的・多角的に考察し、複数の解釈が成立すること」⁴⁾に気づくことができた。以上から、日本史学習において地域教材を活用したことによって歴史的思考力は深まったと言える。この歴史的思考力は 2 年次後期だけで深められたのではなく、2 年次前期からの様々な資料や地域教材を通して、生徒の興味や関心が高まってきたからである。併せて、提示した資料から、どのような情報を読み取ることができるのかということ、授業の中に意識的に取り込んできたことが、生徒の歴史的思考力を深めることにつながったと考える。

高次の歴史理解に向かうために最終的に求められていることとして、永松は「過去の社会的事象に関して、その意義や意味を総合的に表現するとともに新たな課題を見つける力」¹⁰⁾を生徒に培わせることとして挙げている。これは、地理歴史科の目標に掲げられている「国際社会に主体的に生き平和で民主的な国家・社会を形成する日本国民」¹¹⁾として必要な力を生徒に身につけさせる上で私は必要不可欠だと考える。そのため今後の課題として、授業を授業の中で完結させるのではなく、生徒が見方・考え方を活用していけるような授業を実践していく。また、地域教材の提示の仕方について検討の余地があることも挙げられる。授業アンケートから、生徒は必ずしも地域に興味や関心があるわけではないことが分かった。地域教材は提示の仕方によって、生徒の興味や関心、歴史的思考力の深まりを左右させる。本研究では2年次前期と2年次後期で提示の仕方を変えたことによって、生徒の反応も変わってきた。生徒の実態に合わせて、地域教材の提示の仕方を模索していきたい。最後に、地域資料の教材化である。今回の実践で、通史に合わせた地域資料の教材化が必要だと感じた。地域資料の精選や資料読解の補助などを授業に取り入れていく。加えて今後の取り組みとして、高柳が述べるように、地域教材が「教科書の記述と矛盾する事実がある」⁶⁾ものを授業で扱っていきたい。通史と地域が矛盾するような教材を提示していくことで、通史理解や複数の視点で考察する力、地域の捉えなおしに効果的だと考える。

今後は生徒の歴史的思考力を効果的に深めていくために、地域史の掘り起こしに力を入れていく。本研究で扱った地域の資料に加えて、伝統芸能、工芸品や地域の街並みなど、地域に残っているものを有効的に扱い、単元の中では、通史に関連した地域教材に沿って、ゲストティーチャーとして、地域住民や学芸員の協力を得ながら複数名で授業を実践していく。また、地域の資料館や郷土館へのフィールドワークなどを単元学習の中に入れていく。地域で実際に見たり、聞いたりしたことから、その地域は歴史的にどんな意義があるか、通史とどのような関連性があるかを生徒に考えさせていく。生徒が学校の外で歴史を実際に体験することによって、複数の視点で歴史を捉えられるようになる。結果、地域の捉えなおしにつながり、生徒が地域に新たな価値を見いだすことができる。これらから、地域教材を通して生徒の歴史的思考力も効果的に深まっていくものと考え。次年度からは、実際に教壇に立って授業を行うことになる。授業実践で学び得たことを糧に、本研究の課題を解決しながら青森県の一教員として、生徒の歴史的思考力を育てていく。

【引用・参考文献】

- 1) 文部科学省『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 地理歴史編平成30年7月』, 2018, p. 6
- 2) 独立行政法人大学入試センター『令和3年度大学入学選抜に係る大学入学共通テスト問題作成方針（別添 出題教科・科目の問題作成の方針）』, 2019, p. 1
- 3) 文部科学省『高等学校学習指導要領解説 地理歴史編 平成22年6月（平成26年1月 一部改訂）』, 2014, p. 75
- 4) 永松靖典 編『歴史的思考力を育てる-歴史学習のアクティブラーニング-』山川出版社, 2017, p. 11
- 5) 日本学術会議『提言 新しい高校地理・歴史教育の創造-グローバル化に対応した時空間認識の育成-』, 2011, p. 36
- 6) 須賀忠芳「地域史からみる日本史教育とその試み」日本社会科教育学会『社会科教育研究』, 2001, p. 18
- 7) 高柳昌久「地理・歴史教育における地域教材の意義」『国際基督教大学学報』, 2008, p. 74
- 8) 文部科学省, 前掲註(3), p. 64
- 9) 文部科学省, 前掲註(1), p. 15
- 10) 永松靖典, 前掲註(4), p. 12
- 11) 文部科学省, 前掲註(3), p. 11

【謝辞】

本研究を行うにあたって、校長先生をはじめ実習校の先生方には、たくさんの授業実践の機会と温かいご指導を賜りました。ここに感謝の意を表します。