

社会科歴史学習における「思考力」育成教材の開発

アジア共通歴史学習モデルの開発研究

土屋武志* ナスティオン** 真島聖子*** 林 景子****

*社会科教育講座 **スラバヤ国立大学(インドネシア) ***春日井市立山王小学校 ****大学院社会科教育専攻

The development of the history learning activities to think in the social studies

The development of the common model in Asia

Takeshi TSUCHIYA* NASUTION** Kiyoko MAJIMA*** Keiko HAYASHI****

1. はじめに

歴史思想家であるゲオルグ・G・イッガースや森孝治によって指摘されるように「歴史」は読み手の主観性に影響される⁽¹⁾。読み手の「解釈」に依存する「歴史」は、読み手が属する社会や文化に影響され、その結果、多種多様な「歴史」が描き出される。

たとえば、アジア・太平洋戦争における広島・長崎の原子爆弾に関する扱いは東アジア地域の国々と日本とは大きく異なっている。日本の歴史教育では、アジア・太平洋戦争における原爆被害者の視点から戦争への批判的視点が提供される。原爆は、そのための説得力ある歴史情報である。しかし、東アジア地域では、一般的にこのような原爆の教材的価値は低下し、全く叙述されないか、むしろ戦争終結を早める効果的な出来事と見なされる。また、1945年8月15日は、どの国でも大きく扱われるが、戦争終結と言うより主権回復・戦争勝利という視点が重視される。このように同じ歴史情報でもその価値つまり教材的価値は異なっている。

その一方で、東アジア地域では、地理・歴史も含む「社会科」を新教科として重視する改革が進んでいる。また、「思考力」育成を重視し、学習者中心の授業方法や教材の開発が求められるなど、歴史学習の方法において日本と共通の課題を持っている⁽²⁾。歴史学習のトピックスが国家や文化的背景の相違によって異なるとしても、その学習方法においては、共通の課題を持っているのである。この点において、東アジア地域におけるスタンダードな歴史学習モデルの開発が期待されている。本論は、歴史観の相違や対立を乗り越えて歴史を学習する方法論の明確化を試みる研究の一部である。

本論は、2節で韓国の歴史学習の改革状況に関する報告、3節で日本における「歴史情報」の活用に関する報告、4節でインドネシアを例にした歴史学習活動開発に関する報告の3つの報告から構成される。これ

らの報告から、共通する課題と方向性を整理する。

(土屋武志)

2. 韓国の歴史学習における「思考力」

- 中学校『国史』教科書を中心に -

韓国では、歴史学習における「思考力」をどのように捉え、歴史学習に位置づけているのか。また、歴史学習において「思考力」をどのように育成しようとしているのだろうか。中学校教育課程と中学校の『国史』教科書を分析した。

(1) 韓国教育課程における「思考力」の位置づけ

韓国の第7次教育課程(1997年以降、現在の韓国で施行されている)における歴史学習は次のような特色がある。

「歴史」は第6次教育課程に引き続き「社会科」の中の「国史領域」で学習するよう設定され、中学2年生で週1時間、3年生で週2時間学習するように配当された。第5次、第6次教育課程で、「歴史的思考力」や「批判的思考力」という言葉が使われるようになり、「思考力」に関する記述が多く見られるようになった。こうした流れを受けて第7次教育課程でも「思考力」に関する記述が随所で見られる。社会科を定義付ける「性格」の項では、社会科で伸ばす力として、「批判的思考力」、「創意的思考力」、「判断並びに意思決定力」の3つをあげている。また、「目標」においては、「思考力」という言葉は使われなかったものの、「探究能力」、「意思決定能力」、「社会参与能力」の3つの能力を育成することが掲げられている。

「教授・学習方法」では、様々な新しい試みが示されている。単元構成に関しては、教科書の単元をそのまま学習単元にするのではなく、「問題解決単元」や「探究単元」といった学習内容に適合した主題と問題を中心に単元を再構成して授業を運営するよう求めている。また、学習者の興味と能力の違いを考慮した「水準別教育活動」が推進され、単元、主題に配当する時

間の約80%を基本課程に、約20%を補充並びに深化課程に分けて運営することが定められた。学習者の興味や能力に応じて「深化課程」と「補充課程」に分けられ、「深化課程」の学習者には、「高次の思考」の機会をより強化し、発展的な課題を与える一方で、「補充課程」の学習者には、基本課程の学習を補充する機会を与えられた。さらに、授業方法に関して、思考力が増進されるよう適切な探究場面を設定し、多様な発問技法を活用する「探究授業」が提案された。

この他「探究並びに問題解決活動に適した教授技法に質問、調査、討議、観察並びに面談、現場見学、ゲストティーチャーの招聘、模型制作、役割演技とシュミレーションゲーム、人物学習、史料学習などを活用する」ことが明記されている。さらに、「情報化社会に積極的に対応するために要求される情報処理機能と創意的思考力の伸長のために新聞活用教育(NIE)、コンピュータ補助学習プログラム(CAI)とインターネット活用教育(IIE)を積極的に活用するようにする」とあり、積極的に新しい時代に対応したプログラムや教育活動を取り入れようとしている。

「評価」については、探究志向の授業または、思考力伸長のための授業過程とその結果に対する評価が有用なものになるように、新たに「過程評価」と「遂行評価」を設定し、「探究授業」や「思考力伸張授業」に見合った評価体制がとられるよう指示された⁽³⁾。

以上で、第7次教育課程における「思考力」の位置づけに焦点を当てて見てきた。様々な活動を通して学習者の思考力を育成することに力を入れている様子が明らかになった。

そこで、次に、第7次教育課程のもとで発行された『国史』教科書をもとに、思考力育成に向けて教科書がどのように構成され、活動が提案されているのか分析する。

(2) 韓国中学校『国史』教科書にみる「思考力」

第7次教育課程に基づいて作られた韓国の中学校『国史』教科書では、それ以前の教科書と比べて内容面で異なる点が3つある⁽⁴⁾。

小単元のまとめである「学習整理」が、「学習の要旨」、「重要用語と人物」、「探究活動」の3つの項目に分かれて設定されたこと。

大単元の中に、発展学習として位置づけられる「深化課程」が新たに創設され、そこに「探究問題」が設定されたこと。

大単元のまとめとして「単元総合遂行課題」が新たに設定されたこと。

次に、思考力の観点から『国史』教科書に新たに加えられた「探究活動」「探究問題」「単元総合遂行課題」に焦点を当てて検討する。

探究活動

小単元のまとめである「学習整理」に「1. 学習の要旨」、「2. 重要用語と人物」とともに「3. 探究活動」が新たに設定された。

「探究活動」には、「調べる、調査する」「書く」「話す」「整理する」「探る」といった活動が例示されている。

「調べる、調査する」活動は、探究活動で最も多い活動である。この場合、単に「調査する」だけでなく、「一つ選択して詳しく調べる」、「調査し、比較する」、「調査して整理する」など、2つの活動を組み合わせているのが特徴である。

「書く」活動は、「議論して書く」、「図表に書く」、「() の中に関連した国を書く」、「感想を書く」、「自分の進路を設計する文を書く」、「白地図に表示する」、「聞き取り、記録する」、「想像して文章や絵で表現する」といった活動である。

「話す」活動は、「説明する」、「自分の考えを発表する」、「原因を述べる」、「話し合う」、「理由を述べる」、「討論する」という活動が示されている。

「整理する」活動は、「過程を整理する」、「比較して整理する」、「対比して整理する」、「総合して整理する」などである。

「探る」活動は、「理由を探る」、「意味を探り、明らかにする」、「変化を探る」というような活動がある。

なお、その他の活動として「推論する」、「大人の評価を聞く」、「資料を探る」といったものもある。

以上のように、「探究活動」は、中には一問一答式の設問や理由を問うものもあるが、大部分は、生徒が活動を通して探究力を身につけるように設定されている⁽⁵⁾。

探究問題

「探究問題」は、教科書の大単元の中に新たに創設された「深化課程」に位置づけられている。「深化課程」は、「高次の思考」の機会をより強化し、発展的な課題を学習者に与える部分である。「探究問題」は、その特徴として2つの点がある。

第1に、学習者が1ページから1ページ半ほどの量の資料を読んだ後、設問に答える形式をとっている点である。ここでは、資料の単純な読解を問う設問は少なく、大部分は、様々な活動が設定されている。例えば、「調べる、調査する、探る」ことや「整理する」「話し合う」「発表する」「年表にまとめる」「図表に書く」などの他、「物語や演劇の台本を作る」「場面設定をし、班別で共同作業をする」などである。

第2に、比較することを重視している点である。例えば、「大統領と王の違いを比較する」「2つの主張を比較して話し合う」「資料と教科書の内容を比較して、論理的に整理する」「2つの学派を比べて、自分の意見を発表する」「2つの異なる性格を持つ東学農民運動について、資料からその内容を書き写す」「日本の侵略政

策を3つの時期別に整理する」「1960年代初めと1980年代後半の政治・社会・経済について調べる」「3つの出来事が民主化に与えた影響を整理する」というように、2～3の事柄を比較して活動することが提示されている⁽⁶⁾。

単元総合遂行課題

「単元総合遂行課題」は、大単元ごとの最終ページに設定されており、大単元の学習のまとめとして大単元の内容に即した課題に取り組むための課題である。この「単元総合遂行課題」には、主題、目標、内容、方法、手順、留意事項などが詳細に書かれており、実際の授業で取り組みやすいように構成されている⁽⁷⁾。この中で、特に注目して取り上げたいのが、「高麗の成立と発展」と「朝鮮社会の変動」と「民族の独立運動」の3つの大単元の「単元総合遂行課題」である。

例1：「高麗の成立と発展」

この「単元総合遂行課題」では、高麗時代に関して学習した内容を総合して新聞を制作することが「目標」に掲げられている。「方法」では、6～8名を一班として編成した後、班長が班別活動をリードしながら、互いに協力して新聞を作っていくことが示されている。「新聞制作要領」については、以下の11項目に渡って詳しく記されている。

分量：4つ切画用紙4枚以上。 必須構成要素：主要事件に対する記事と挿話、社説、漫評（漫画）、広告、その他。教科書と参考資料を通じて高麗時代の歴史的な流れと重要事実を把握する。各班員が役割を分担して分野別に重要な事件を調査する。調査した内容をお互い発表し、討論して、高麗時代の性格と歴史の流れを把握する。記事と挿話、事実の論調、漫評の主題、人物の主人公、広告の内容などを共に論議して決定する。それぞれの記事が持つ重要性を明らかにして記事の分量を決め、紙面の配置を決定する。特に、「大きな主題と記事」を選定するとき注意を傾けること。それぞれの役割を分担する。記事と挿話3～4人、社説1人、漫評1人、人物探求1人、広告1人。それぞれ担当する部分を準備する。記事と社説、人物探求を担当する人は、いろいろな資料を利用して原稿を作成し、漫評の場合には、絵を描く。広告の場合には、広告内容と絵と一緒に整理する。整理した内容について、お互い討論して不必要な内容は削除し、不足した部分は、補完する。新聞を制作する。画用紙に直接書くよりは、紙面は位置だけ整理しておいて、他の紙に定められた大きさで内容を作成し、次に、画用紙に載せて貼り付ける方法が適当である。また、新聞の見出しも決めて載せるとさらに望ましいというように、具体的に記されている。

なお、学習活動の結果として作成される「新聞制作報告書」には、年、組、班、班長、名前の他、1.新

聞を制作したときの主眼点、2.構成要素の方向を簡単に整理、3.新聞を制作したときの役割分担について報告することが求められている⁽⁸⁾。

例2：「朝鮮社会の変動」

この「単元総合遂行課題」では、暗行御史の制度を通じて19世紀の「三政の紊乱」を把握すること。歴史資料をもとに当時の状況を再現すること。民衆の苦痛の原因と解決策の模索を通じ、当時の百姓の立場を共感することの3点が課題として設定されている。

具体的な活動として、学習者自身が19世紀中盤のあるとき、暗行御史の任務を受け、各地方に派遣されたと仮定して、派遣された地域の実情を探り、暗行御史の権限によって仕事を処理した後、王に結果を報告するという活動課題が課せられている。活動内容は次の3つである。各道の監察地域の選定（郡・県単位）、その地域の事情把握、処理並びに王に結果報告。

なお、「暗行御史の権限と任務」として歴史事実にもとづいて次のような活動条件が示されている。権限：国王が派遣するとき出された文書にしたがう。一般的に、守令（地方長官の総称）が道理に外れたことをしていないか確認しながら守令の職務を停止させ、国王に報告する。暗行御史の出頭（身分を明らかにし、公式的に調査を始める）結果報告。報告書に含まれる内容は、年・組・班・班長・名前・選定地域と理由・地域の実情・処理内容・課題遂行の所感である。この他、参考資料として「暗行御史遂行任務目録（京畿道の例）」と「ある暗行御史の報告書」が実際の歴史事実を示す資料として掲載されている⁽⁹⁾。

例3：「民族の独立運動」

この「単元総合遂行課題」は、学習者が、3・1運動をラジオニュースプログラムとして制作する活動である。「ラジオニュースプログラム制作過程」は、具体的には内容把握 台本作成 録音テープの制作 班別発表の4段階である。

「守らなければならない事項」として、5つのことがあげられている。ニュース事件は、10分内外にする。3・1運動について次の内容が含まれるよう台本を制作する。（省略）報道形態は、次のような要素を含むようにする。アナウンサーと記者の報道、関連人物との対談、海外特派員報道、論評または解説。ニュースを制作するとき、当時の状況を「現在形」にして生き生きと実感がわくように伝達する。ニュースを制作するとき、内容の構成に重点を置き、ニュースの名前、効果音などを使用して実感のわくように作る。

「制作手順」についても8項目に分けて詳しく記されている。班長と班員の役割を決める。教科書と各種資料を調査して3・1運動の背景、過程、結果を把握する。各自調査した内容を討論して3・1運動を

全体的に整理する。台本のあらすじを組み立てる。3・1運動に対する事件の報道内容、事件の報道順序に番号をつけ、下の様式のように簡略に叙述する。(原因、過程、結果、影響並びに意義など) 全体の枠組みが決定したら、役割を分担して台本を書く。台本を書くとき、できるだけ、資料と史料を多く参考するようにする。班長は、班員の台本を集めて一つにまとめた後、台本制作の内容展開に無理のないよう、方向に間違った部分がないかなどを検討し、修正して台本を完成する。台本によって班員たちが役割を分担してニュースの録音テープを制作する。制作したテープを発表する⁽¹⁰⁾。

中学校『国史』教科書を検討した結果、「思考力」育成に向けて教科書の構成が、「探究活動」「探究問題」「単元総合遂行課題」の3段階に分かれていること、そこでは、質・量ともに徐々に難易度をあげた学習活動が設定されていることがわかる。(真島聖子)

3. 絵画資料を活かした歴史的思考力の育成 - 歴史情報の社会的読解力 -

日本では子ども同士の情報量間格差の拡大が今日指摘されている。また、用語を暗記していたとしても、それらを使って歴史的な事象を分析的に考えることや、時代の状況を多面的に理解するいわゆる「読解力」不足が指摘されている。

歴史教育は、歴史的思考力や判断力、資料活用能力の育成も含まれる。それらの育成は、歴史的な事象を多面的にとらえ、分析し、考える学習活動と言える。以下では絵画資料の分析を通して、歴史的思考力を育てる方法の特色について述べる。

(1) 絵画資料の教材的位置づけ

宮原武夫は、絵画史料が文献資料よりも情報が少ないことでむしろ多様な解釈が可能であり、歴史の知識が乏しくても、子どもの生活レベルで解釈し、判断できる点を学習教材としての有効性と捉えた⁽¹¹⁾。江間史明は、史料解釈という点では、文献史料と絵画史料は同じ性格を持つものとし、「問題となるのは、絵画史料には歴史家の意味の探索のために補うべき文脈に関する情報が、(文献資料よりも)欠けているということであろう。」と指摘して、歴史情報としての不完全性を指摘した⁽¹²⁾。両者に共通する視点は、絵画資料が文献資料よりも文脈に関する情報が少ないために、多様な解釈の可能性が残されていることである。それを、有効な情報として活用する学習活動はどのような活動だろうか。

(2) 絵画資料を用いた先行実践

今日、絵画資料を用いた授業実践は多い。その実践は、「歴史の説明的な使用型」と「絵画そのものからの

読み解き型」に大別できる。前者は、絵画資料に描かれた情報を知識として伝える方法である。例えば、本文中に織田信長のことが説明されていればその人物情報の一つとして付属的に信長の肖像画が用いられるような場合である。今日の社会科の教科書などでもよく見られる活用法である。一方、後者の実践例として有田和正、加藤公明の実践が挙げられる。例えば、次の実践である。

有田和正の長篠合戦図屏風を用いた授業

加藤公明の一遍上人伝を用いた授業

有田実践では、学習者は一枚の絵から多様な情報を読み取っていく活動をしている。例えば、絵を見ると旗がたくさん見えるが、武士たちはどうして「旗」を立てて戦っているのかを考えたり、長篠合戦のあった日の天気は晴れか、くもりか、雨かを考えたりする⁽¹³⁾。このような疑問は教師の側から提示される。一方加藤実践では、学習者は絵から疑問を見つけ、その疑問に仮説を立てて調査研究をし、自分たちの結論を作る⁽¹⁴⁾。なお、両者とも、話し合い活動が中心となる。その活動モデルは次のようになる。

視覚的認識 意味づけ 個別的深化

両者とも、歴史の知識量に差があったとしても、学習者一人一人に具体的にその時代や社会、出来事を考える手がかりを与えることができ、興味・関心を持って参加できる授業である点は共通する。両者の授業実践の特徴を示し、それを比較すると、以下の特徴を見いだすことができる。

まず、有田実践の特徴は次の4点と考えられる。

1. 子どもの思考を深める
2. 調べる力を身につける
3. 五感を用いる(特に視覚)
4. 教師と子どもの問答中心の活動

有田自身は、彼の実践によって、学習者たちの具体的に見る力、関係的に見る目、視点を変えて見る力を育むことができるとしている⁽¹⁵⁾。彼によれば、「見る力」は、一枚の絵を隅々まで見させ、事実を読みとらせることで鍛えることができる。このように学習者自身が事実認識をすることは思考の第一歩である。

加藤実践の特徴は以下の5点である。

1. 生徒の思考を深める(視点を持たせる発問)
2. 調べる力を鍛える(仮説論証活動)
3. 五感を用いる(特に視覚)
4. 生徒同士の学び合い活動
5. 班別討論(グループ学習)

加藤自身によれば、この実践は、学習者自身の目で資料をしっかりと見ること、つまり、学習者の主体的に見る力を育むことができるという⁽¹⁶⁾。絵画資料を読み解くためには、ただ漠然と見るのではなく、見る方にしっかりとした視点、問題意識が必要である。そのた

め加藤は、視点を持たせるための発問を投げかけている。例えば、「この場面は一遍上人の福岡の市の場面です。画面の中に描かれている物またはシーンで変だなあと思う物を、なるべく多く発見し、次のような書き方で列記してください。～(な)のに～なんて変だなあ。」というように、「変だなあ」を探せという指示で、情報を読みとる視点を生徒に持たせようとしている⁽¹⁷⁾。

両者とも絵画資料を単なる説明資料としてではなく、そこから歴史情報を読み解く活動を導くための資料として活用する点に共通点がある。しかし大きな違いもある。それは、教師と学習者との関係性である。

有田実践の場合、教師と子どもとの問答を中心として授業が展開されており、子どもたち同士で考えを深め合うというよりは、教師への子どもの挑戦という形態が中心となる。

加藤実践では生徒同士の学び合い活動が重視され、個々の問題意識がクラス全体の問題として共有されるとともに、生徒同士が互いに討論し合う授業である。

もっとも、有田実践でも、子ども同士の議論・対立は引き起こされ、教師はむしろそれを誘導している場合も多いので、この違いは、有田が小学生、加藤が高校生を対象とした実践であることによる、対象者の違いによる相違点とも考えられる。

(3) 絵画資料を用いた実践の課題

加藤実践において、教師の示した視点をもとに、生徒はそれぞれの問題意識に対して仮説を立て、論証作業を行っている。このような作業はグループごとに行われ、提示された絵画資料や教科書、資料集、図書室の辞典や本などを使って調べ、自分たちの説に説得力を持たせていく。さらに、討論を行うことで、生徒の思考を揺さぶっている。

有田実践の場合、このような調べ活動は、子どもたちが各自それぞれ行っている。また、その絵画を用いて考える内容が基本的に1時間の授業で終結する。授業時間内での調べ活動は他者との相違点を確認する活動である。そのことで、子どもたちの興味関心を高め、子どもたちが家庭でそれぞれの調べ学習を進めていく。つまり、授業は、子ども自身の追究活動のきっかけ作りとなる。

両者とも、学習者がその絵画資料をもとに調べる活動を意欲的におこなうため、絵画が「現わす」情報に注目させる。

「絵画資料」のこのような使い方に違う視点を提供しているのが歴史学者である黒田日出男である。黒田は、洛中洛外図屏風の読み解きの際に、「絵画を使用・享受する政治と、政治に密着して注文制作される絵画の関係を考える」ということを述べている⁽¹⁸⁾。つまり、絵画資料そのものからの読み解きだけでなく、絵画の

描き手や読み手という存在にも注目し、それを描かせた意図やそれを見た人々の意識といったその時代の歴史的背景に迫る必要性を指摘している。つまり、学習活動として、学習者がそこで、見つけた事実をもとに、その歴史的対象の意味を考えさせることが必要になってくる。

絵画資料を活用するときのこのような視点は、小学校の授業にも取り入れることができると考えられる⁽¹⁹⁾。今後、絵画そのものの解釈だけでなく、その絵がなぜ描かれたのかに注目させ、絵画資料を歴史情報の一つとして、歴史的対象を多面的に読み解く活用法の開発も課題となると考えられる。そのときに、歴史情報の知識量に差があったとしても、絵から見つけた事実や出来事をもとに批判的に調べ、判断することができる有田実践と加藤実践の成果は、基礎的学習活動としてより重要な意味を持つと考えられる。(林 景子)

4. 批判的思考に基づく歴史授業モデル

オランダ植民地時代における

スラバヤ経済発展を例に

19世紀半ばから20世紀初期にインドネシアの経済は発展した。この地域は1830年から1930年にかけてグローバル的な市場に向けたプランテーション経営によって成功した。ロスターの経済発展の段階論によれば当時のインドネシアの経済は precondition for take off という段階であり⁽²⁰⁾、GDP(Gross Domestic Product)はその当時の日本と同程度であるといわれている⁽²¹⁾。20世紀初頭のこのようなインドネシアの経済発展は、インドネシアの歴史教育の中では今なお独立イデオロギーの見方により悪くイメージされている。

このテーマの教材として『Ekonomi Surabaya Pada Masa Kolonial 1830-1930 = 植民地時代におけるスラバヤの経済1830年～1930年』を使うことができる⁽²²⁾。この歴史研究をもとにイデオロギーを乗り越えて批判的思考力を育てていく授業開発として下記のモデルが提案できる。

この授業は子どもに現在と過去という二つの時代を考えさせる。過去(植民地時代)はよいとか悪いとかを批判するのが目的ではなく、現在の問題を解決するために、どのように過去から学ぶのかを考えさせることを強調している。それは過去の学習と子どもが生きる現在の社会の問題とを関連づけることを重視する。この授業では、生徒が現在の問題の解決を主体的・合理的に考えられるように、歴史知識や市民の社会的能力を高め、生きる力を育てることをめざすものである。(ナスティオン)

表：「オランダ植民地時代における経済と人口の発展」の単元構成モデル（全9ユニット）

子どもの活動	教師の活動
<ul style="list-style-type: none"> ・新聞記事から、死亡者まで出ているのに、なぜ海外に働きに行くのか、ということに疑問を抱き、仮説を立てる。 ・仮説を説明するための情報を集める。集めた情報を分類して重要性を評価するために話し合う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・現在、インドネシアから多くの労働者が海外に働きに出ており、不当な労働環境などにより被害にあっていることを知らせる。（新聞記事）
<ul style="list-style-type: none"> ・いつの時代か、なぜ人が流入してきたのかに疑問を抱き、資料により調べる。 ・19世紀のオランダ植民地下において、十分な雇用があり、中国人労働者などが流入していた理由を考え、仮説を立て発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・現在とは逆に、海外からインドネシアに人口流入があった時代もあることを知らせる。
<ul style="list-style-type: none"> ・なぜ19世紀にインドネシアの経済が発展していたのかということに興味をもち、調べ仮説を書き討論する。 ・資源を有効活用するグローバル市場とインドネシアの経済の関連（プランテーション）が発展の主要因だったことに気づく。 	<ul style="list-style-type: none"> ・グローバル市場の中のインドネシア。子どもが19世紀の経済状況を調べることを支援する資料を提示する。
<ul style="list-style-type: none"> ・追究を行った結果、グローバル市場のためにサトウキビ、コーヒー、タバコ、カカオなど豊富な農産物が栽培されていたことを調べる。 ・プランテーションの発展、加工産業の発展、海外市場とのつながりによる海運の発展、船舶関連工業の発達、港や道路や鉄道などの社会資本整備、雇用拡大などが起こったことを調べる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・グローバル市場の中のスラバヤ。スラバヤ地方を事例として、どのようなグローバル的な投資、プランテーション、産業、貿易が行われていたのかを問う。 ・グローバル的な投資がスラバヤ経済にもたらした影響について問う。
<ul style="list-style-type: none"> ・1830～1870年におけるオランダ植民地政府の強制で行われていた時期では、国家経済は大きく発展したが、国民の生活は苦しかったことを知る。 ・経済政策が変わり、1870年以降の民主主義的資本主義下においては国民の生活も改善されたことを証明する。 ・かつてはインドネシアが世界第2位のサトウキビ輸出国であり、スラバヤ地方は国内最大の生産地であったことを統計的に知る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・経済発展の結果、インドネシア国民の生活がどう変化したかを問う。
<ul style="list-style-type: none"> ・独立後、かつての経済とはシステムがどう変わったか、リストを作る。 ・システムが変わったことによるメリット・デメリットを整理する。 ・どうすればデメリットをなくして、インドネシア経済を発展させることができるか、この問題を解決する方法を提案して討論する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・現在、サトウキビは海外からの輸入が多いという資料を提示する。 ・再び、インドネシアから海外に働きに出る人が多いことを想起させる。
<ul style="list-style-type: none"> ・書籍、インターネットからの情報収集や電話、電子メールによる追加取材を行う。 ・調べた結果をもとに、各自のインドネシア経済発展プランを作成する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・グローバルな現在においてどのような経済政策が選択できるか問う。 ・子どもの追究活動を支援する。（情報の提供、取材先との交渉、まとめる活動の支援）
<ul style="list-style-type: none"> ・自分の考えが相手に伝わるような工夫をして発表する。 ・自分の考えとの違いを意識しながら発表を聞き、互いのよさや改善点を協議する。 ・大人の感想を聞き、自分の考えの良さはどこなのか、足りない部分はどこなのかをノートに書き出す。 ・自分達の考えで社会を変えていくリストを作る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・各自のプランを発表する機会を設定する。（より広く意見を求めるため、経済の専門家・行政担当者・地域の人なども招待する。）
<ul style="list-style-type: none"> ・情報や他の人の考えによって変わった自分の意見は何か考え、ノートに書く。 ・情報や他の意見を取り入れることのメリット・デメリットを書く。 ・自分のプランを実現する時、注意すべきことを書いて発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・この単元の学習を通して、何を学んだか、自分がどう変わったかを問う。

おわりに

問題を解決するための学習活動には次の6段階のステップがあるとされる⁽²³⁾。

- (1) いくつか複数の問題をさがす
- (2) 問題に関する疑問を出し合いいろいろな事実を見つける
- (3) 自分たちが扱える問題の一つ絞る
- (4) 問題解決のためのアイデアをいくつかだしあう
- (5) 解決方法を決定する
- (6) 決定した解決方法の実行計画を一つか二つ作る

このステップは、複数の情報や解決方法を絞り込む活動、活動は、ペアやグループあるいはクラス全体での討論によって疑問や意見を出し合う活動である。この二つの活動は、いいかえれば情報を「比較」し、「選択」する活動である。このように、いくつかの情報や解釈をもとに問題を絞り込んでいく活動が「考える活動」の基本といえる。そしてこの活動は、どのように、決して一人だけで解決することを前提としない。グループやクラスでの「討論」が活動として重視される。討論は、複数の人間で構成されている現実の「社会」での問題解決方法の中で民主的方法として重視される方法である⁽²⁴⁾。

本稿で検討した例に見られるように、歴史的思考力とは、現代的な社会テーマから、情報を選択し、構成(解釈)するプロセスに他ならない。学習活動は、それを他者との協働でおこなう活動といえる。今後の課題は、他者(視点・読解)の相違を前提とした教材の開発である。本稿に示したようにこれは日本のみならずアジア地域に共通する課題と考えられる。

(土屋武志)

- (1) イッガースは、「歴史」が読み手の「誤解」のうえに成り立つと「歴史」の主観性を表現している。『20世紀の歴史学』(早島瑛訳)、晃洋書房、1996、p.128。森分は「地理や歴史で教授されるのは事実ではなく、一つの価値観から捉えられた事象像であり、解釈である」とする。「地理歴史科教育の教科論」、社会認識教育学会編『地理歴史科教育』、学術図書出版社、1996、p.3。
- (2) 土屋武志・ナスティオン・ムムチョウ・狩野聖子・楊姫延「アジア地域における歴史教育の現状」、『愛知教育大学研究報告』第55輯 pp.147-153
- (3) 韓国教育部『初・中・高等学校社会科・国史科教育課程基準(1946~1997)』2000、pp.549~626。
決定した解決方法の実行計画を一つか二つ作る
- (4) 韓国教育人的資源部『中学校 国史』2002。
- (5) 韓国教育人的資源部『中学校 国史』2002の教科書の中で「探究活動」は、28か所ある。「探究活動」が掲載されているページは次の通りである。p.16, 25, 43, 55, 64, 77, 85, 101, 109, 119, 137, 143, 155, 171, 183, 195, 203, 213, 229, 241, 250, 263, 272, 280, 291, 307, 315, 325。
- (6) 韓国教育人的資源部『中学校 国史』2002の教科書の中で

「探究問題」は、10か所ある。「探究問題」が掲載されているページは次の通りである。p.27, 45, 86, 121, 145, 173, 215, 231, 281, 327。

- (7) 韓国教育人的資源部『中学校 国史』2002の教科書の中で「単元総合遂行課題」は、10か所ある。「単元総合遂行課題」が掲載されているページは次の通りである。p.28, 65, 87, 122, 156, 184, 216, 251, 292, 328。
- (8) 韓国教育人的資源部『中学校 国史』2002、pp.122~123。
- (9) 韓国教育人的資源部『中学校 国史』2002、pp.184~185。
- (10) 韓国教育人的資源部『中学校 国史』2002、pp.292~293。
- (11) 千葉県歴史教育者協議会日本支部会『絵画資料を読む日本史の授業』国土社、2002、pp.217~218。
- (12) 同書、p.216。
- (13) 有田和正『指導力アップ術 社会科授業を活性化する技術』明治図書、2002、pp.111~113。
- (14) 加藤公明『考える日本史授業2 - 映画でビデオで大論争!』地歴社、2002
- (15) 有田和正『写真で授業を読む 社会科「わたしがうまれてから」「ポストづくり」』明治図書、2002、pp.78~80。
- (16) 加藤公明『考える日本史授業2 - 映画でビデオで大論争!』地歴社、2002、pp.148~149。
- (17) 同書、2002、pp.29~30。
- (18) 黒田日出男『謎解き洛中洛外図』岩波新書、1996、pp.200~201。
- (19) 附属岡崎小学校の山西実践では第6学年の歴史学習で、文献資料の考察を通して人物像の読み解きを行っている。このことから、絵画資料の場合でも小学生に対して使えらると考えられる。土屋武志「歴史学習」、魚住忠久・山根栄次『21世紀「社会科」への招待』学術図書出版社、2000、pp.102~103。
- (20) WW. Rostow によれば全ての社会の経済成長が五つの段階に分けられる。それは the traditional Society, the preconditions for take off, the take off, the drive to maturity, and the age of high consumption mass である。その論はマルクスの経済成長(Feudalism, Bourgeois Capitalism, Socialism, and Communism)論対しての反論である。
- (21) 1900年に「インドネシア」のGDPは約US\$600であり、1930年に約US\$1000になっていた。See, J. Thomas Lindblad, "Colonial State and National Economy, C. 1900-1930" Draft Chapter, p. 2; Van der Eng, "Assessing Economic Growth and Standard of Living in Asia, 1870-1990", in: A. J. H. Latham & H. Kawakatsu (eds.) The Evolving Structure of the East Asian Economic System Since 1700: A Comparative Analysis (Milan: Universita Bocconi, 1994) pp. 95-108.
- (22) Nasution, Ekonomi Surabaya Pada Masa Kolonial 1830-1930 (Surabaya: Penerbit Intelektual, 2006) .
- (23) Alison M. Sewell, Sue Fuller, Rosemary C. Murphy, Barbara H. Funnell, 2002, Creative Problem solving:A Means to Authentic and Purposeful Social Studies: *Social Studies*, Vol.93 No.4, 176-179
- (24) 土屋武志「社会科授業における討論の重要性」、『愛知教育大学教育実践総合センター紀要』第10号、2007、pp.183-190

(付記)

本稿は平成19年度科学研究費補助金基盤研究(C)「思考力を育てる歴史学習教材の構成原理」(課題番号18530694、研究代表者土屋武志)による研究成果の一

部である。

(平成19年9月18日受理)