

韓国の歴史学習における思考力の育成

— 協働する力を高める学習活動 —

真 島 聖 子 (春日井市立山王小学校)

土 屋 武 志 (社会科教育講座)

(2007年10月31日受理)

History study which develops the thinking skill in Korea

— Learning activities for Collaborating —

Kiyoko MAJIMA (Sanno Elementary School)

Takeshi TSUCHIYA (Department of Social Studies)

要約 「協働する力」は、民主的市民として必要な技能である。人と関わりあう能力を意図的に取り入れていくことによって、東アジアで共通な社会科の「学習活動」を開発することが可能である。韓国の歴史教科書は、そのような活動を導く教材構成がある。

Keywords : 協働的学習活動, 思考力, 市民性

I. 問題の所在

本研究は、民主的な市民性の育成と主体的な学びの統合をめざしている東アジア地域に共通の歴史学習モデルを開発するための基礎研究である。

研究視点として、①市民性の多重性 ②協働的学習活動の必要性 の2点を重視する。

この2つの視点は、社会科教育と歴史教育との双方が構築的な学習であるということ、社会科における歴史学習において、それはいっそう重視されるという立場に立っている。

本論文では、この立場から、隣国の韓国の社会科歴史学習に注目する。

II. 重奏的社会における協働的学習の必要性

イギリスの政治学者デレック・ヒーター (Derek Heater) が、「多重市民権 (multiple citizenship)」という概念を用いることを提唱した。つまり、グローバルな経済発展と人口移動が日常的になってきた今日では、国民のみに与えられる市民権という発想は、現実に対応できなくなっており、従来の国家中心の一元的市民権に対して多重な市民権が必要であり、将来的には、EU型の超国家的な市民権や世界市民権のような権利の概念が重要となるというのである*1。しかもそれらの権利は、どれか一つに限定されるものでなく、同じ一人の個人であっても、いくつかの市民権を重ねて持つ状態、つまり複数の市民権社会に所属する状態が生じるし、現実にもそうなっているという。「市民」に関するこのような社会認識は、二谷貞夫も「重奏」という表現で説明していた。社会科教育学研究者である二谷は、社会科における歴史教育は、地域世界

における一市民としての歴史的自覚を促す役割があり、その地域設定について、「重奏的な広領域が設定されている」と主張した。彼は、「人類みな同じ」というような意味での単一の世界市民など存在しない」という前提に立って、中南米世界と日本・地域・一市民という旋律と、韓国・中国・モンゴル・台湾など東アジア世界と日本・地域・一市民という旋律とが重奏しているような個人が実在することを指摘した*2。

現在の市民社会をこのように多重なもの、重奏的なものと見なす市民権概念に立つと、「市民」として有益な価値を教育しようとすれば、その「有益さ」は一つに限定されないということである。学校教育で市民を育てるとき、複数の「市民」概念によって、教育すべき内容の「有益さ」の優先順位は変わってしまう。

歴史学習の場合、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、多重で重奏的な視点から、多種多様な「歴史」が描き出される。

このような現実を前提におこなわれる歴史学習では、次の2つの認識を学習者に提供することが重要になる。

①歴史には「異なる証人の目」や「異なる国、異なる解釈から見えた出来事」が含まれる。

②歴史家は事実をいくら調査しても絶対的な真実を提供できない。

この二つの認識である。学校における歴史学習において、最も基礎的な学習内容とは、「歴史」を「絶対的な真実」として見なすのではなく、人が「選んだ」情報から組み立てられた「解釈」であると認識することなのである。では、「歴史」の本質的作業である

「解釈」は、どのようなプロセスでおこなわれるだろうか。

「解釈」は、ある問題を解決するプロセスである。問題解決の方法としては、A・Fオズボーンのブレインストーミングなどをもとに次の6段階のプロセスが示される*3。

「問題解決の6段階」

- 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に一つ絞る
- 4) 問題解決のためのアイデアをいくつか出し合う
- 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

このプロセスは、次の2つの特徴がある。

- ①複数の情報や解決方法を絞り込む活動である。
- ②活動は、ペアやグループあるいはクラス全体で疑問や意見を出し合い討論する活動が前提とされている。そのため、リストアップされた複数の情報を「比較」し、評価して「選択」する活動が基本的におこなわれる。

このようにいくつかの情報や解釈について複数の他者の協働によって問題をたてて解決法（解釈）を絞り込んでいく活動が思考の基本的活動と考えられる*4。また、学習活動は、ペアやグループあるいはクラスでの「討論」が基本的活動である。このような活動は、民主的活動でもある。複数の人間で構成されている現実の「社会」状況において、問題は一人だけで解決できないという前提にたって、協働し合って問題を解決する民主的プロセスである。では、そのような学習活動について、韓国の歴史学習はどのような対応をしているのだろうか。

Ⅲ. 韓国の歴史学習における「思考力」の育成

韓国も日本と同様、社会科において民主的な市民性の育成をめざしている。韓国の現行第7次教育課程では、社会科の性格を次のように定義している。

「社会科は、社会現象を正しく認識し、社会知識の習得と社会生活に必要な機能を身につけ、民主社会の構成員に要請される価値と態度を備えることで、民主市民としての資質を育成する教科である。社会科で教えようとする民主市民は、社会生活を営むのに必要な知識を持ち、人権の尊重、寛容と妥協の精神、社会正義の実現、共同体意識、参与と責任意識などの民主的価値と態度を涵養し、ひいては、個人的、社会的問題を合理的に解決する能力を育てることで、個人の発展はもちろん、国家、社会、人類の発展に寄与できる資

質を備える人である*5。」

このように、韓国の社会科では、市民性の「多重性」や「重奏性」については触れていないものの、「個人、国家、社会、人類」というように、「国家」だけに限定されない広がりのある民主市民の育成をめざしていることがわかる。

広がりのある開かれた民主市民の育成のために、韓国の社会科歴史学習では、どのような学習活動を提示しているのだろうか。本論文では、「思考力」をキーワードに、中学校教育課程と中学校の『国史』教科書の分析を行った。

歴史学習が社会科教育の一環として位置づけることは、歴史学習が社会科教育の目的である市民的資質の育成に関わることを示している。市民的資質の育成と「思考」活動の関係性を明確にすることで、歴史学習の社会科における機能が明確になると考えたからである。

生徒の思考活動を重視した教育の推進と民主化の進展に対応する歴史学習方法（教材）の開発の二つは、日本や韓国のみならず、経済のグローバル化が進むアジア地域共通の課題となっている*6。

この共通課題に多少なりとも応えるために、本論文では、第1次教育課程から第7次教育課程の変遷をたどりながら、韓国の教育課程における「思考力」の位置づけを明らかにするとともに、教科書の構成やそこで提示された学習活動が「思考力」の育成にどのように関わっているのか検討する。

1 韓国教育課程における「思考力」の位置づけ

韓国のナショナルカリキュラムは、1955年の第1次教育課程が最初である。これ以降の教育課程における「思考力」を見る*7。

第1次教育課程

中学校に公民、歴史、地理を統合した「社会生活科」が創設され、1学年で国史を70時間（週2時間）学習することが設定された。「我が国の歴史」の指導目標は、「単一民族としての統一の課業を理解させること」や「愛国精神を養い、国家の独立発展に努力する」、「経済生活向上に寄与する」「民族文化を継承し、高揚する」、「健全な民主社会を作り上げる」などを主な目標として掲げた。ここでは、「思考力」に関することは触れられていなかった。しかし、学習方法として、「地図、写真、図表などを制作・活用すること」や「学生たちに学習問題をお互い討議させること」など、資料の活用や討論活動などの記述が見られた*8。

第2次教育課程（1963年以降）

「歴史」は「社会科」の中に位置づけられ、公民・歴史・地理のような区分をしないことが基本方針

として示された。依然、ナショナリズムが強いが、指導上の留意点において注目すべき点が3つあった。まず1つ目は、教育課程の柔軟性である。地域や学校の実情に合わせて教育課程を柔軟に編成することを推奨した。2つ目は、学習方法の多様性である。各学年の指導において、地図、図表の他に、映画、スライド、統計、年表、年鑑、新聞、放送などはもちろん、旅行記、探検記などの資料を利用して学習を日常生活と結びつけ、野外観察、実験、討議などを重視して社会科の総合的学習を企図しなければならないとした。第1次教育課程に比べると、多種多様な学習方法を明記し、「総合的学習としての社会科」を強く打ち出している。そして3つ目は、知識偏重や暗記教科への危惧に関する記述である。変動する国内外情勢を考慮して、常時、現実的で具体的な内容を例示することで、社会科指導が単純に抽象的知識の羅列や断片的知識の暗記にとどまらないようにしなければならないとした*9。教育課程の柔軟性や学習方法の多様性などが図られつつあったが、「思考力」に関する記述は見られなかった。

第3次教育課程（1973年以降）

中学校の歴史学習は、社会科から独立した「国史科」の中に位置づけられた。この「国史科」では、「歴史的事実を実証的に探究し、民族的価値観に立脚して体系化する能力を育てる」ことを目標とした。「思考力」という言葉は使われていないが、ここで初めて「探究」という言葉が登場した。「探究」という言葉は以後、韓国の教育課程における重要なキーワードとなってくる。また、指導上の留意点には「白地図など学習資料の活用」や「郷土の文化財や博物館の活用」など「歴史的事実を実証的に探究する」ための手立てを提示していた*10。

第4次教育課程（1981年以降）

引き続き「歴史」は「国史科」の中に位置づけられ、国史科2学年の目標の中でも「探究」という言葉が登場した。「年表、歴史地図、遺物、遺跡などの様々な学習資料を利用して、歴史的事実を探究できる能力を育てる」というように「探究」がここでもキーワードであった*11。

第5次教育課程（1987年以降）

「歴史」は、引き続き「国史科」に位置づけられた。この国史科では、「多様な学習資料を活用した探究活動を通じて、歴史的思考力と問題解決力を育てるようにする」ことを目標の一つに掲げている。第3次・4次教育課程で登場した「探究」という言葉は第5次教育課程でも使われたが、「歴史的思考力」という言葉は初めて使われた。この「歴史的思考力と問題

解決力」は「探究活動」を通じて育成されるとした。中学校の学年目標には、2学年で「探究能力」を、3学年で、「歴史的思考力」と「問題解決力」の育成を掲げている。そして、「探究能力」を育成するために遺跡、遺物、年表、歴史地図などの様々な学習資料を活用することが求められた。特に「歴史学習資料を調査し、解釈する」活動を重要視していた*12。

第6次教育課程（1992年以降）

「国史科」として独立した教科に位置づけられていた「歴史」は再び「社会科」の中に統合され、「国史領域」として2、3学年で週2時間学習することが定められた。また新たに、教科目標の前に教科の「性格」を規定する項が加わった。ここで初めて「批判的思考力」という言葉が登場した。「社会科学の研究成果と方法を探究し、活用する」ことで、「学生たちの認識体系が形成」され、「批判的思考力が育てられることを期待する」と述べている。この他社会科は、「社会的に支持を受ける正しい意思決定能力」と「社会生活であらわれる問題を多角的に分析、解決できる能力」を育成する教科として性格づけられた。また目標として、「探究能力」、「意思決定能力」、「社会参与能力」の3つの力を育成することを掲げている。

さらに、第6次教育課程では、社会科の「性格」の項に加え、「方法」の項も加わった。そこでは、これまであった「指導上の留意点」に関する内容とともに具体的な学習方法が17記載されている。その中でも特に注目したいのが、「知的思考機能」に関する記述である。ここでは、「知的思考機能」を「社会現象を正しく理解し、問題を正確に把握し、これを解決できる能力」と定義している。そして、この「知的思考機能」を伸長させるために「多様な学習課題の提示と多様な教授・学習活動を通じて指導するよう計画する」ことが求められた。また、評価方法も「客観式評価」と「叙述型評価」に分けて記載している*13。

第7次教育課程（1997年以降、現在の韓国で施行されている）

「歴史」は引き続き「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た。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を掲げている。

「教授・学習方法」では、様々な新しい試みが示された。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に記されている。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、「高次的思考」の機会をより強化して、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るとした。さらに、授業方法に関しては、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」を提案している。

この他、「探究並びに問題解決活動に適合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」ことを明記している。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、探究志向的授業または、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をとるよう指示した^{*14}。

以上で、第1次教育課程から第7次教育課程の変遷をたどりながら、中学校の歴史学習における「思考力」の位置づけに焦点を当てて見てきた。当初は、「知識・理解」が中心であった教育課程が、次第に「思考力」重視の方向へと変化していった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、どんな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「学習活動」

現行の第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^{*15}。

①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。

②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。

③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。

現行の『国史』教科書に新しく設定された「探究活動」, 「探究問題」, 「単元総合遂行課題」の特徴を「学習活動」に焦点を当てながらまとめたのが以下である。

(1) 探究活動の特徴

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

①「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。

②「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。

③「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。

④「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。

⑤「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。

⑥その他の活動では、「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」では、様々な活動を通して、生徒が比較、推理、推論を立て、それらの活動を他者と協働することで「探究力」を身につけるように設定されているのが特徴である^{*16}。

(2) 探究問題の特徴

「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、「高次的思考」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。

①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、資料の単純な読解力を問う設問

は少なく、大部分は、様々な学習活動を設定している。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。

- ②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を提示している^{*17}。

(3) 単元総合遂行課題の特徴

「単元総合遂行課題」は、教科書の大単元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が提示されている。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のが特徴である^{*18}。この中で、特に注目して取り上げたいのが、「Ⅳ 高麗の成立と発展」と「Ⅷ 主権守護運動の展開」と「Ⅸ 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：「Ⅳ 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」である。「方法」として、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している。

- ①分量：4つ切画用紙4枚以上。
- ②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。
- ③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。
- ④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。
- ⑤調査した内容を互いに発表し、討論して、高麗時代の性格と歴史の流れを把握する。
- ⑥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。

⑦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。

⑧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。

⑨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、広告内容と絵を一緒に整理する。

⑩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。

⑪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。

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^{*19}。

ここで注目したいのは、班長を中心に班で協力して新聞を制作することが設定されており、「協働する力」を高める学習活動が意図的に組み込まれている点である。また、分量や必須構成要素、役割分担などが詳細に示されており、活動がしやすいように考えられている。さらに、新聞制作においても「討論」が重視され、討論を通じて不必要な部分を削除したり、不足部分を補完したりすることで、班で協働する力を高めながら、思考力が身につくような活動を設定している。

例2：「Ⅷ 主権守護運動の展開」

国を危機から救うために立ち上がろう！

1. 主題
救国方案の文を書く
2. 目標
救国運動に現れた様々な民族運動勢力の動きを探ってみること
3. 内容
日帝の侵略に対抗して展開された我が民族の様々な救国運動を理解し、その運動を推進した当時の人たちの立場から国を救うための方案を準備してみる。これを通じて、当時、わが民族の主権守護運動がどのように展開されたのかを生き生きと把握する。
4. 留意事項

この課題は、当時の愛国者の立場から考えてみることである。したがって、この単元で学ぶ内容を想起して、その当時の人たちが国を救うためにどのような活動をしたのかをまず把握する。その次に、自分が最も

共感する活動を展開した人たちの立場から改革案を提示する。自分の主張を明確にするためには、次のような点を考慮する。

- ①どのような立場に立つのかを次から選択する。
 - ・独立協会の活動に加担した人
 - ・大韓帝国で改革を推進した官吏
 - ・義兵活動に進み出た義兵長
 - ・学校を設立して民衆を啓蒙しようとした教育者
 - ・団体を組織して啓蒙活動に乗り出した知識人
 - ・農村で日常生活に従事した農民
- ②自分が立っている状況について叙述する。(そのときにあった事件と連結させ、具体的に叙述する)
- ③自分の主張を提示する。
- ④自分と他の考えを持って異なる活動をする人々に対する自分の立場を明らかにする^{*20}。

ここで注目したいのは、「4. 留意事項」の中で「愛国者の立場から考えてみる」ことを課題にあげているが、その愛国者の立場が一つに限定されているのではなく、具体的に6つの立場の人々が提示されている点である。つまり、具体例を提示して選択させる活動を意図的に組み込んでいるのである。「愛国者」という視点は、韓国の「国史」教科書の持つ限界性を示しているものの、「異なる多様な他者」を設定することで、自分の主張する立場をより明確化させる効果を果たしている。

例3：「Ⅸ 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、①内容把握、②台本作成、③録音テープの制作、④班別発表の4段階に分かれている。

「守らなければならない事項」として、5つをあげている。

- ①ニュース事件は、10分内外にする。
- ②3・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)
- ③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。
- ④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。
- ⑤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している。

- ①班長と班員の役割を決める。
- ②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。

- ③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。
- ④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)
- ⑤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。
- ⑥班長は、班員の台本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。
- ⑦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。
- ⑧制作したテープを発表する^{*21}。

ここでも、班活動を設定し、役割分担を定め、調査や討論を重視した学習活動を展開している。また、台本を書く上で、資料と史料を多く活用することが求められ、「解釈する」ことを通して思考力を育むことが学習活動に位置づけられている。つまり、協働する力を高める学習活動と思考力を育成する活動を関連付け、連動させながら歴史学習を行うように設定しているのである。

IV. まとめ

韓国の中学校『国史』教科書を検討した結果、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った。さらに重要な点は、これらの学習活動が、「探究活動」→「探究問題」→「単元総合遂行課題」の段階ごとに「他者との協働」が深まるように設定され、「思考力」を育成する活動と密接に関わり、連動して行われている点である。

「協働する力」は、民主的市民として必要な技能である。人と関わりあう能力を意図的に取り入れていくことによって、東アジアで共通な社会科の「学習活動」を開発することが可能と考える^{*22}。

*1 Derek Heater : *WHAT IS CITIZENSHIP?* , Oxford,1999.

デレック・ヒーター、田中俊郎・関根政美訳『市民権とは何か』、岩波書店、2002。

*2 二谷貞夫「民衆・民族の共存・協生の世界史像を結べる市民の育成をめざして」『社会科教育研究』(別冊2000年度研究報告)2001, p.11。二谷は、ここで、日本の社会科教育では国家社会と市民社会と個人との関係、特に市民社会への認識が充分育成されて

いないと指摘した。

*3 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.93No.4*, pp.176-179

*4 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。また, 討論の重要性については, 佐長健司「社会科授業の民主主義的検討」『社会科研究』第59号, 2003, pp.21-30も参照。なお, 民主社会における歴史授業の役割については, 池野範男「市民社会科歴史教育の授業構成」『社会科研究』第64号, 2006, pp.51-60も参照。

*5 韓国教育部『初・中・高等学校 社会科・国史科教育課程基準』2000, p.549

*6 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 I」, 『愛知教育大学研究報告』第55輯pp.147-153。なお, 一般的傾向については, 土屋武志「東アジア型教師像の現在」『改訂これからの教師』, 建帛社, 2007, p.54。和井田清司「東アジアの学校教育改革」『武蔵大学人文学会雑誌』第39巻第一号, 2007, pp.144-166。

*7 韓国の教育課程については, 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の資料をもとに分析を行った。

*8 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.244~249。

*9 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.266~280。

*10 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.287~290。

*11 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, p.296。

*12 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.313~318。

*13 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.332~352。

*14 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。

*15 韓国教育人的資源部『中学校 国史』2002。

*16 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。

*17 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。

*18 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。

*19 韓国教育人的資源部『中学校 国史』2002, pp.122~123。

*20 韓国教育人的資源部『中学校 国史』2002, pp.250~251。

*21 韓国教育人的資源部『中学校 国史』2002, pp.292~293。

*22 本小論は, 全国社会科教育学会第56回全国研究大会 (2007年10月兵庫教育大学) における口頭発表資料をもとに加筆修正したものである。I, II, を土屋, III, IVを真島が執筆した。なお, 本研究は, 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—構築主義による教材開発—」研究代表者土屋武志 (課題番号18530694) による研究成果の一部である。