

# どのようにして歴史の授業を作るのか（3）

— 日本史B, 中学校社会・歴史的分野の

教科書の記述を手がかりにして —

岡 明 秀 忠

## 1. はじめに

筆者は、前々稿、前稿と、高等学校地理歴史科の学習指導要領や世界史教科書を手がかりに、どのようにして歴史の授業を作るのかについて検討をしてきた<sup>(1)</sup>。

本稿では、教科書の記述を中心に、どのようにして歴史の授業を作るのかについて検討する。その際、学生の授業作りはどうなっているのか、過去の事実をどのように読み解くのか、歴史の教科書どのように使うのか、についても検討する。

### (1) 学生の授業作り

筆者は、教職課程の授業で、学生に学習指導案を作成させ、模擬授業をさせている<sup>(2)</sup>。

模擬授業の前週の時間に、4人組のグループで学習指導案の検討をさせている。その際、学習指導案のモデルとして、前年度の良くできた学習指導案を配布している。更に、学習指導要領、教科書、資料集（年表、地図帳、国勢図会、副読本）などを活用して学習指導案を完成させるように指示している。

90分の授業時間内には学習指導案の完成まで漕ぎ着けない。代表の1人が、

### どのようにして歴史の授業を作るのか(3)

発表2日前までに学習指導案を完成させ、メールで送信させるように指示している。模擬授業の当日は、その代表の1人が作成した学習指導案に基づき、模擬授業をおこなわせている。

模擬授業の持ち時間は、1人15分程度と告知している。実際に、模擬授業をさせると、持ち時間を越え、20分近くになる学生が多い。やり終えた学生の多くが、「思っていたようにできなかった」「多くの人の前に立ち、緊張で頭が真っ白になり、話す順番を間違えた」といった感想を述べる。

実際の授業は、学習指導案通りには進まない。話す順番を間違えれば、元の流れに戻すためにそれ相応の時間を費やしてしまう。話す順番だけでなく、発問の仕方が良くないと更に時間が過ぎてしまう。例えば、「三国同盟とは何ですか」と唐突に聞かれても、生徒役の学生がその内容に興味をもっていなければ、答えは返ってこない。持ち時間を大幅に越えてしまう。

持ち時間は、あくまで目安である。実際に授業をおこなってみて、時間が足りなかったら、次回に授業をおこなう際には簡略にすれば良い。時間を掛けるべき場所であったら、次回におこなう際には別のところを簡略にすれば良い。学生が授業の流れ、発問などを今一度検討すれば、次回はより良い授業になるはずである。

#### (2) 学生の授業作りの失敗例

問題なのは、15分程度の持ち時間がありながら、5分で終わる学生である。これらの学生の典型的な特徴は、調べてきたことを一気に話してしまうことである。更に、まじめな学生であれば、15分の持ち時間があるので、15分近く粘ろうとする。が、15分の内容を5分で既に話しているので、50分間すべての内容をさらけ出してしまう。

これらの学生は、授業の流れ(指示、発問、説明、生徒の回答など)がイメージできていない。指導内容の検討(生徒にどういふことを話すのか、生徒に何

### どのようにして歴史の授業を作るのか(3)

を考えさせるのか)、資料の検討(生徒にどういう資料を提示するのか)、授業展開の検討(生徒にどういう段取りで話すのか)、発問の検討(生徒にどんな発問をするのか)といったことが、事前の検討でしっかりなされていない。

模擬授業をおこなう学生は、授業の流れがイメージできていないという後ろめたさもあり、教壇に立つと、脇目も振らずに話してしまう。下を向いてメモを見ながら、話をしたり、黒板と会話したりする。授業の邪魔をするものはないので、授業は淡々と進む。5分で終わるのは当然である。

これらの学生は、どのようなメモを見ているのか。実際に学生の手元を見ると、教科書の本文だったり、ウィキペディアのコピーだったりする。

教科書の本文の場合、それを読みあげ、間髪入れず、「わかりましたよね」という猛者もいる。あるいは、教科書を横に置かせ、教科書の本文上の幾つかの語句を穴空きにしたパワポのプリントを作成し、「この括弧に何が入るか」と問い、入れば「正解」と言って、パワポのプリントに語句を埋め込む授業をおこなった猛者もいる。まさしく暗記中心の授業である。これらの猛者たちは悪びれることもなく、「私の受けてきた授業の再現です」と堂々と話す。何のための授業なのかが全くわからない。教師がいない授業となっている。

学生がウィキペディアで調べたメモを読みあげる場合、筆者がそのメモを見ていなければ、「なかなか面白いなあ。よく調べたな」と思うこともある。しかし、時間の経過とともに、襤褸が出てくる。ガラガラと読み上げるだけだからである。学生自身が、ウィキペディアで書かれている内容を検討し、読み解いていないからである。

これらの学生は、20分近く苦闘した前述の学生とは異なり、授業の流れができていないので、次回、授業を作っても、今回と同じ隘路に入り込んでしまう。

模擬授業の後に、生徒役を演じた学生にコメントをさせる。コメントが表面的な部分で終わる場合には、筆者がコメントをする。

### どのようにして歴史の授業を作るのか(3)

「まずは、授業内容をしっかり読み込んで、何が大事なのかを理解しよう。次に、授業内容を生徒にどのように理解させるのかを考えてみよう。授業者がしゃべるだけでは駄目である。どの場面で生徒に考えさせるのかも考えてみよう。」

## 2. 過去の事実をどう読み解くのか

筆者は、教職課程の授業で、「歴史とは何か」というテーマで、以下の図1を取り上げ、説明する<sup>(3)</sup>。

歴史とは、過去の事実とその記録である。過去の事実は無限であるが、過去の事実の記録は有限である。というのも、記録者はすべてのことを記録することはできないからである。記録者は、過去の事実に対し、何らかの選択をして、記録をしている。換言すれば、記録者は、過去の事実に対し、解釈をして、記録をしている(局面1)。

過去の事実の記録が史料である。過去の事実を知りたい歴史学者は、史料をもとに、過去の事実を明らかにしようとする。歴史学者は、史料に対し、解釈をして、論文・著作を書き上げている(局面2)。

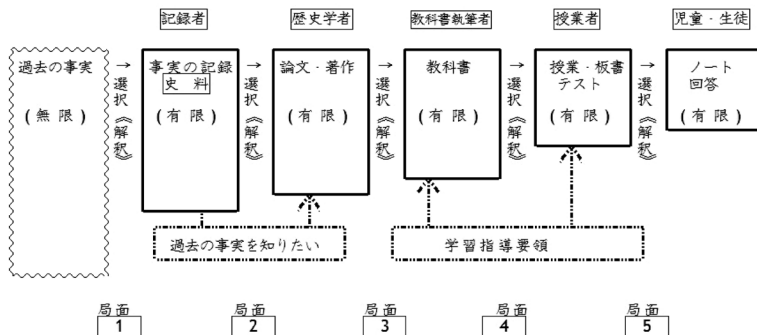


図1 過去の事実をどう読み解くのか

どのようにして歴史の授業を作るのか(3)

教科書執筆者は、歴史学者の論文・著作をもとに、過去の事実を明らかにしようとする。教科書執筆者は、歴史学者の論文・著作に対し、解釈をして、教科書を作成している(局面 3)。

授業者は、教科書をもとに、過去の事実を明らかにしようとする。授業者は、教科書に対し、解釈をして、歴史の授業をおこなっている(局面 4)。

児童・生徒は、歴史の授業をもとに、過去の事実を明らかにしようとする。児童・生徒は、授業に対し、解釈をして、ノートを作成している(局面 5)。

記録者、歴史学者、教科書執筆者、授業者、児童・生徒はそれぞれ、過去の事実を明らかにしようとする。しかし、今、見てきたように、児童・生徒の立ち位置は微妙である。過去の事実から一番遠く離れている。過去の事実やその解釈が、多くの人の手を経由し、児童・生徒の前に来ている。過去の事実が間違いなく伝えられれば良いが、解釈する際に間違ってしまうと大変である<sup>(4)</sup>。歴史学者も、教科書執筆者も、授業者も、過去の事実が間違っずに伝わるように配慮している(局面 2, 3, 4)。

過去の事実が間違っずに伝わるようにするためには、どうすればよいのか。児童・生徒に、史料をもとに、過去の事実を明らかにさせることが肝要である。つまり、児童・生徒に、歴史学者と同じようなことをさせるということである(図 2, 局面 2')。

間森誉司氏の歴史学習(小学校)では、実際ので古墳から出土した石棺、石棺の石の材質、当時の海岸線を示す地図などの史料をもとに、過去の事実を明らかにさせようとしていた<sup>(5)</sup>。

しかし、過去の事実の記録である史料を読み解くのは容易ではない。例え

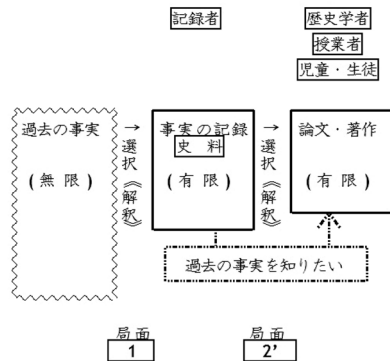


図2 過去の事実をどう読み解くのか

### どのようにして歴史の授業を作るのか(3)

ば、江戸時代に書かれたものを考えてみよう<sup>(6)</sup>。江戸時代の字体だけでなく、その時代の言い回しだったり、その言葉の持つ隠された意味を知っていなければ、私たちが読み解くのは容易ではない。例えば、現代的な話題であるが、「黄色いカバーのついたランドセルを担いだ児童が学校に行った」という記述から、「1年生が学校に行った」と読み解けるかどうかである。

結局、児童・生徒を含む私たち授業者ができるのは、歴史学者が書いたもの(著作・論文)をもとに、過去の事実を明らかにすることである。しかし、歴史学者が書いたものを読み解くのも、実は容易ではない。例えば、一冊の新書サイズの本物でも、読む素養(歴史的な見方・考え方)が無ければ、読み解くのは容易ではない。

### 3. 歴史の教科書をどのように使うのか

私たちは、歴史学者が書いたものを読み解く素養(歴史的な見方・考え方)をどこで修得するのか。まさしく学校の歴史の授業である。つまり、社会科の授業や地理歴史科の授業である。その際、重要な働きをなすのが教科書である。

教科書は、歴史学者が書いたものを、実は要領良くまとめている。教科書は、現時点で、厳密に言えば、印刷した時点で、もっとも確からしいことが載せられている著作である。小・中・高の歴史の授業では、教科書に書かれている内容をもとに、過去の事実を明らかにすることになる。

#### (1) 歴史の教科書を教えるのか、歴史の教科書で教えるのか

教科書は、読めばわかるものなのか。読んでわかる人もいれば、読んでもわからない人がいる。読んでわかる人も、本当にわかっているのかは疑わしい<sup>(7)</sup>。

「源頼朝が鎌倉に幕府を開きました。」

この文がわかるためには、「源頼朝はどういう人なのか」「鎌倉はどこにある

### どのようにして歴史の授業を作るのか(3)

のか」「幕府とは何なのか」「幕府を開くとはどういうことなのか」などに答えられないと、恐らくちんぷんかんぷんであろう。

しかし、授業が5分で終わってしまう学生は、この文のどこかを穴あきにして、その回答を児童・生徒に聞いて、ものの数分で終わってしまう。「源頼朝が□□に幕府を開きました。□□に入るのは何でしょうか」「鎌倉です」「正解です」「よく知っていますね」といった流れである。クイズ番組そのものである。クイズ番組は、知識の多寡を問うのだから、それで良いかもしれない。しかし、社会科、地理歴史科の授業は、そうなってしまうと大変である。私たちのより良い社会の構築について自分で考えることができなくなってしまう。

大事なのは、授業者が、授業で担当する教科書の部分を読み、自分なりの疑問を持ち、それをもとに児童・生徒に問いかけ、児童・生徒の考え（見方・考え方）を揺さぶることである。例えば、「これまで政治の中心であった京都ではなく、なぜ源頼朝は鎌倉に幕府を開いたのか。鎌倉にはどのような利点があったのか」を問うことの方が大事である。

上記の問いに答えるのは、容易ではない。史料に「鎌倉に幕府を開いたのは、□□□□だからである」と残されていれば、それを示せば、事足りる。しかし、その史料を見つけ出すことが容易ではない。授業者が鎌倉時代について書かれている著作・論文を見つけ、児童・生徒に提示し、判断させるしかない。あるいは、これまで学習してきたことをもとに、児童・生徒に考えさせるしかない。授業は、鎌倉時代の前後の様子、例えば、頼朝のこれまでの支配地域や、鎌倉の地の利などを紹介しながら、考えさせることになる。

「なぜ源頼朝は鎌倉に幕府を開いたのか。鎌倉にはどのような利点があったのか」のような問いが重要なのはなぜか。このような問いは、この時代だけで終わるものではないからである。次の時代、その次の時代にも生きてくる問いである。例えば、「これまで政治の中心であった鎌倉ではなく、なぜ足利尊氏は京都に幕府を開いたのか。京都にはどのような利点があったのか」とか、「こ

### どのようにして歴史の授業を作るのか(3)

れまで政治の中心であった京都、大坂ではなく、なぜ徳川家康は江戸に幕府を開いたのか。江戸にはどのような利点があったのか」といった問いが出てくる。つまり、過去から現在までを通史的に扱う歴史学習であれば、鎌倉時代で培ったその時代の見方・考え方が、室町時代、江戸時代で吟味されることになる。更に、「これまで天皇がいた京都ではなく、なぜ明治政府は天皇を京都から移動させたのか。東京にはどのような利点があったのか」といった新たな問いも出てくる<sup>(8)</sup>。最終的には「政治の中心はどこにするのが良いのか」に関する知識(概念的知識)へと収斂されれば、歴史学習は意味のあるものとなる。なぜなら、そのような知識の習得は、過去と私たちの暮らしを結びつけることになるからである。

教科書の記述をもとに考えさせること(教科書で教えること)が重要である。そのためにも、教科書に書かれていることを、児童・生徒に理解させておくこと(教科書を教えること)が必要である。堂々めぐりになっているかもしれないが、考えるための知識をしっかりと教えることが必要である。それらの知識をもとに、歴史的な見方・考え方を広げ、深めさせることを目指すべきである。

## (2) 歴史の教科書をどう読み解くのか

### 1) 記述内容を整理させる

学生にとって、教科書はやっかいな代物である。授業作りを見ていると、よくわかる。教科書をなぞったり、あるいは逆に無視したり、いろいろな姿を垣間見ることができる。

教科書には、鎌倉幕府の成立に関して、以下のように記述されている<sup>(9)</sup>。

平氏の滅亡後、源義経が源頼朝と対立すると、頼朝は、義経をとらえることを理由に朝廷に強く迫り、1185年に、国ごとに守護を、荘園や公領ごとに地頭を置くことを認めさせました。こうして頼朝は、本格的な武士の政権である鎌倉幕府を開きました。これ以後、鎌倉<sup>①</sup>に幕府が置かれた時代を鎌倉時代といいます。



### どのようにして歴史の授業を作るのか(3)

この段落で重要なのは「源頼朝が幕府を開いた」ということである。そして「幕府を開くとはどういうことか」を理解することが重要になる。教科書の記述から関連する部分を引き抜くと、「守護や地頭の任命権をもつこと」「武士の政権であること」が幕府を開くことと言える。

教科書は紙幅が限られている。教科書執筆者が書きたいことをすべて書くわけにはいかない。教科書には、エキスしか書かれていない。「教科書がつまらない」と言われる所以である。しかし、問題意識を持って、教科書を読むと、幾つかのヒントが隠されていることがわかる。注①には、鎌倉幕府の成立に関して、以下のように記述されている<sup>(10)</sup>。

① 鎌倉幕府の成立時期については諸説があり、1185年のほかにも1183年に頼朝が東日本の支配権を朝廷に認められた時期や、1192年に頼朝が征夷大將軍に任命された時期などを考える説があります。

注①から、「東日本の支配権を朝廷に認められること」「(朝廷から) 征夷大將軍に任命されること」が幕府を開くことと言える。

以上のことをまとめてみると、図3のようになる。

幕府を開くとはどういうことか(鎌倉幕府)

- c 武士の政権であること (朝廷から) 征夷大將軍に任命されること
- b 守護や地頭の任命権をもつこと (全国の支配権を朝廷に認められること)
- a 東日本の支配権を朝廷に認められること

図3 鎌倉幕府の成立

教科書の一つの段落がどのようなことを示しているのか、どういう風に構造化できるのか(記述内容をまとめること)は、授業作りの際に重要である。

どのようにして歴史の授業を作るのか(3)

## 2) 様々な視点から調べさせる

次に、「幕府」を事典で紐解くと、以下のように記されている<sup>(11)</sup>。

- ① 【戦場で、幕を張って将軍の陣営としたことから】将軍の本営。柳営。
- ② 近衛府の唐名。転じて、近衛大将の居館。
- ③ 【右近衛大将であった源頼朝が征夷大将軍となったのちもその居館をさしたことから】武家政権の政庁。また、鎌倉・室町・江戸幕府の将軍。また、武家政権そのもの。

事典は、様々な知識を簡潔にまとめている。事典は、「謂われ」(幕を張って将軍の陣営にしたこと)も含め、そのものを端的に示している。一方で、同類のもの(鎌倉・室町・江戸)も示している。

中高生であれば、鎌倉時代以外にも、室町幕府、江戸幕府があることは知っている。その際に、「鎌倉幕府は、図3のようにして成立したが、室町幕府、江戸幕府はどのようにして成立したのか」を吟味させることは重要である。「鎌倉幕府と同じなのか、あるいは、違うのか。なぜ違うのか」を吟味させるということである。

「幕府」という用語を調べただけでは、生徒にはなかなかつかみづらい。そこで、教科書では、「幕府のしくみ」といった説明や図が用いられる。ここでは、「幕府」を構成する機関が載せられている。事典の③の武家政権の政庁、あるいは、武家政権の中身は何かを吟味させるということである。

中学校社会科の教科書では、「鎌倉幕府のしくみ」が図4のように表される<sup>(12)</sup>。中央の侍所、政所、問注所は、簡単な内容がキーワードで示されているが、本

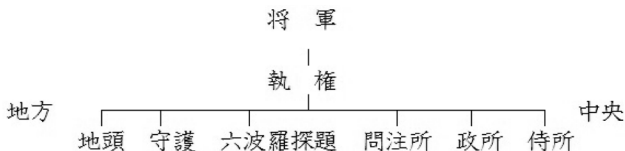


図4 鎌倉幕府のしくみ

### どのようにして歴史の授業を作るのか(3)

文では詳しく説明されていない。一方、地方の守護、地頭、六波羅探題に関しては、本文で詳しく説明されている。なぜならば、守護、地頭は全国支配の観点から、六波羅探題は朝廷の監視の観点から、説明しなければならないからである。

### 3) 専門書などを活用させる(疑問を見つけさせる)

高等学校日本史Bの教科書においても、「鎌倉幕府のしくみ」の図が載せられている。本文では、地方の守護、地頭、六波羅探題だけでなく、中央の侍所、政所、問注所も、以下のように詳しく説明されている<sup>(13)</sup>。

幕府の支配機構は、簡素で実務的なものであった。鎌倉には中央機関として、御家人を組織し、支配し、統制する侍所、一般政務や財政事務をつかさどる政所、裁判事務を担当する問注所などがおかれ、京都から招いた下級貴族を主とする側近たちが將軍頼朝を補佐した<sup>①</sup>。

最後の一文「京都から招いた下級貴族を主とする側近たちが將軍頼朝を補佐した」に目が行く。これには、注<sup>①</sup>もついている<sup>(14)</sup>。

① 侍所の長官(別当)には東国御家人の和田義盛が任じられたが、公文所(政所)の長官(別当)は大江広元、問注所の長官(執事)は三善康信で、ともに貴族出身であった。

鎌倉幕府は武家政権である。公文所(政所)、問注所といった鎌倉幕府の支配機構に貴族出身者が抜擢されている。この抜擢は、本当なのか。普通ならあり得ない。

教科書の記述には、これ以上の情報は明示されていない。専門書(歴史学者の著作・論文)の手を借りる必要がある。

鎌倉時代そのものではなく、建武の新政から室町幕府の成立に関わる時代を

### どのようにして歴史の授業を作るのか(3)

考察している榎原雅治氏の著作に目から鱗の文章が載せられている<sup>(15)</sup>。

こうした鎌倉幕府から室町幕府への継続性という特徴は「建武式目」の答申者にとどまるものではない。中央における評定、引付、侍所、地方における守護などの諸制度は、新幕府でも引き続き設けられた。また幕府の司法、文書作成を担った奉行人たちの少なからざる部分は鎌倉幕府に仕えた文筆官僚の末裔である。たとえば、室町幕府の代表的な奉行人家として知られる飯尾氏は鎌倉幕府初期の文筆官僚三善康信の子孫である。同じく奉行人家の松田氏も鎌倉時代には六波羅探題の奉行人だった。そうした実務を担当する人的集団の継続性が、新幕府の円滑な始動を支えたのである。

榎原氏が、著作の中で言わんとしていることは明らかである。政権を維持するための支配機構は、天皇であろうが、貴族であろうが、武士であろうが、必要であるということである。それらの支配機構を有効に働かせなければ、政権が維持できないということである。鎌倉幕府が、大江広元や三善康信を招いたのも、彼らの有能さに惚れたからなのである。

榎原氏の著作から、もう一つ重要な視点をみつけることができる。歴史学者は、過去の事実の記録、つまり、史料からその時代を再現しようとしている。しかし、その再現は、過去の事実そのものではない。歴史学者なりの視点で切り取っている（解釈している）。榎原氏は「室町幕府にはどのような人々が関わっていたのか」という視点で、史料を検討している。そして、榎原氏は「時代が変わっても、根底の部分で変わらない部分がある」と考えている。このように専門書（歴史学者の著作・論文）を見ると、史料を解釈していることが如実にわかる。

児童・生徒や授業者にも、史料を解釈させたい。そのためにはどうすれば良いのか。一つの手段が、私たちの暮らしと比較することである<sup>(16)</sup>。「鎌倉時代はどのような時代なのか、私たちの暮らしとどのように関連するのか」といった問いをMQにすることである。「1192年に源頼朝は鎌倉に幕府を開きました」を覚えるのではなく、「鎌倉幕府はどのような問題に苦慮していたのか」という

どのようにして歴史の授業を作るのか(3)

問いをMQにすることである。

授業者がすることは、教科書をそのまま教え込むのではなく、教科書の記述を整理し、教科書の記述に疑問を持ち、その疑問の解決をめざす形で授業を構成していくことが重要である。

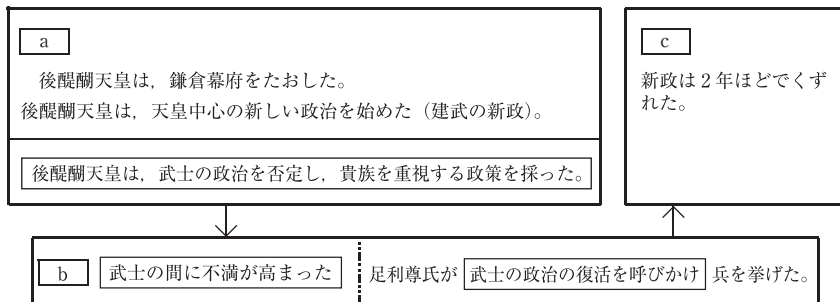
(3) 中学校と高等学校の歴史の授業をどう差別化するのか

中学校と高等学校で同じ歴史事象を取り扱う場合、授業作りは混迷を極める。というのも、中身が被るからである。「中学校の授業かな」と思って聞いていると、「高等学校の授業だった」ということもある。どのように差別化するのか。

「建武の新政」に関する記述をもとに、検討してみよう。紙幅の都合もあるので、2社の中学校教科書、2社の高等学校教科書を対象にする<sup>(17)</sup>。

中高の教科書には、どのような違いがあるのか。わかりやすい字数で比べると、高等学校の方が2～3倍の分量がある。

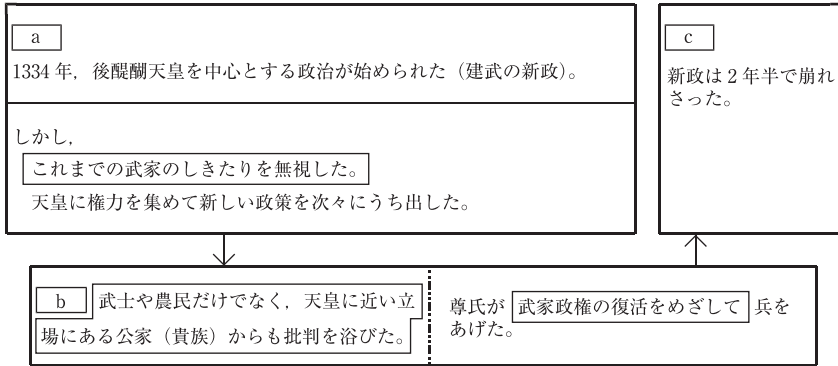
実際に何が書かれているのか。記述の構造を考察してみよう。「建武の新政」の記述の構造をわかりやすくするために、まずは中学校の教科書の記述を整理し、幾つかのまとまりに分ける(図5と図6)<sup>(18)</sup>。次に、中学校の記述で明ら



(2・東書・歴史729『新編 新しい社会 歴史』東京書籍、2016年、p.78より作成。)

図5 「建武の新政」に係わる記述(中学校)

どのようにして歴史の授業を作るのか（3）

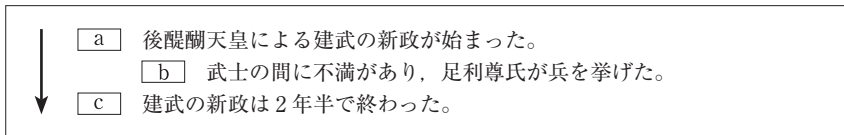


（46・帝国・歴史732「社会科 中学生の歴史 日本の歩みと世界の動き」帝国書院、2016年、p.66より作成。）

図6 「建武の新政」に係わる記述（中学校）

かになったまとまりに、高等学校の教科書の記述を入れる（図7と図8）。

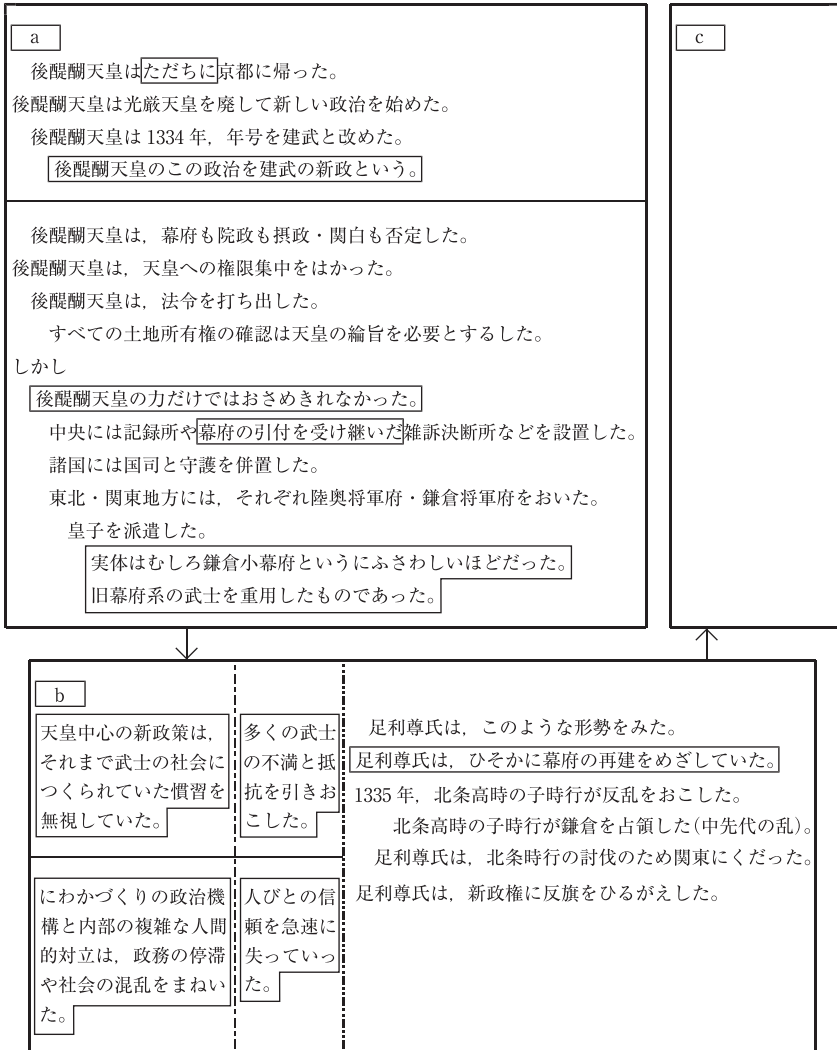
教科書の記述の構造は、以下の通りである。



a と c から「なぜ建武の新政は2年半の短期間で終わったのか」という問いが出てくる。最終的に b 「武士の間に不満があり、足利尊氏が兵を挙げた」（最終的には「不満があり、兵を挙げた」という知識を獲得させることになる。そのためには「建武の新政とはどのような政治だったのか」「どのような展開で足利尊氏は政権を奪ったのか」といった下位の問いに答えることも必要となる。

高等学校の教科書も、中学校の教科書も、構造はほぼ同じである。高等学校の方の説明は、更に細かくなっている。「中学校の教科書にもこのような説明があれば良いのになあ」と思える内容である。そうすると高等学校の授業と中学校の授業が同じようになる。

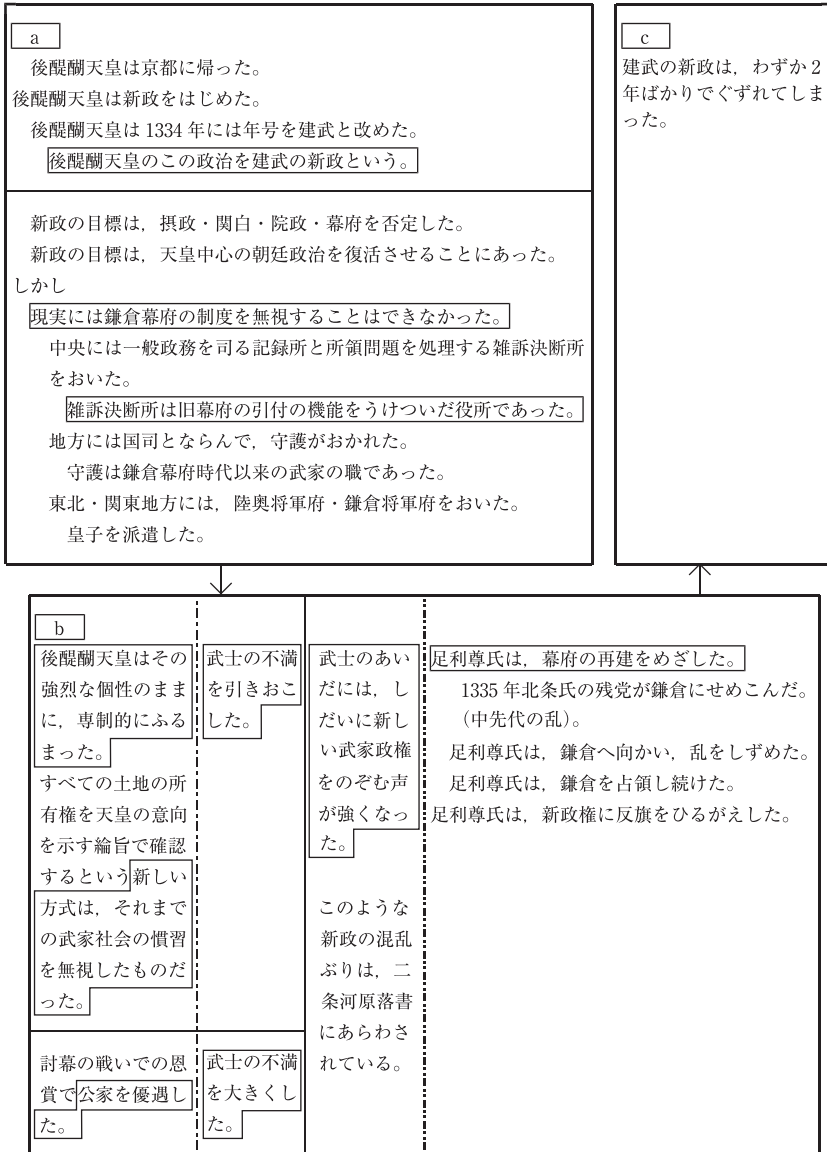
どのようにして歴史の授業を作るのか(3)



(81・山川・日 B301『詳説日本史』山川出版社、2016 年、pp.121-122 より作成。)

図 7 「建武の新政」に係わる記述 (高等学校)

どのようにして歴史の授業を作るのか(3)



(81・山川・日 B308『高校日本史』山川出版社、2016年、pp.101-102より作成。)

図8 「建武の新政」に係わる記述(高等学校)



どのようにして歴史の授業を作るのか(3)

〈鎌倉幕府→建武の新政→室町幕府〉の流れをみると、〈幕府 vs 朝廷〉という図式が一番わかりやすい。それだけだと、高等学校の授業と中学校の授業が同じになる。

この場合は、どのようにすべきか。高等学校の教科書の更なる検討が必要である。「権力争いである。しかし、結局、何をめぐる戦いなのか(その根底に何があるのか)」を検討させることである。

中学校の教科書よりも細かな記述に着目すると、高等学校の教科書では、① 論旨の件(すべての土地の所有権を天皇の意向を示す論旨で確認するという新しい方式は、それまでの武家社会の慣習を無視したものだった)と② 鎌倉幕府の政治体制の件(所領問題を処理する雑訴決断所がおかれた)に力点が置かれている。①と②から、土地の所有に関する問題に力点が置かれているということがわかる。高等学校の場合、「幕府も、朝廷も、苦慮した問題は何か」という問いをMQに授業を構成することが可能である。

#### 4. 過去の記録とその解釈をどう考えるか

筆者は、「歴史の授業を作るにはどうしたらよいのか」について様々な視点から検討を重ねてきた。

しかし、筆者は重要な問いに答えていない。過去の事実を明らかにするには、過去の事実を記録した史料の検討が不可欠である。教科書の中では、この史料の検討の部分はどこなのか。

「建武の新政」の部分で考えてみよう。先に取り上げた図5~8をみてみよう。教科書執筆者の考えが入り込んでいると思われる部分(事実の部分以外)を□で囲ってみた。教科書をじっくり眺めてみると、淡々と書かれているのが事実の部分である。解釈した部分は、「えっ!?!」と思うか、「なるほど!」と思うか、あるいは「これだけではわからない」と思うか、に分類できる。

### どのようにして歴史の授業を作るのか(3)

「建武の新政」の部分では、中学校の教科書も、高等学校の教科書も、史料の検討そのものには行き着かない。大学の教科書ではどうだろうか。建武の新政から室町幕府の成立に関わる時代を考察している桜井英二氏の論考に、以下のような文章が載せられている<sup>(19)</sup>。

中先代の乱の報に接した尊氏は、直義救援のため早速鎌倉に下向するが、注目されるのは、この頃から尊氏が征夷大將軍を自称し、また乱の平定に功のあった武將にみずからの采配で恩賞を与えはじめたことである(『太平記』卷第十四)。見方によっては、この時をもって室町幕府の成立とみる考え方もありえよう(最近、家永達嗣が唱えている建武三(一三三六)年二月幕府設立説も同様の発想に立っている)。……中略……『梅松論』や『難太平記』によれば、尊氏が直義に政務を譲り、のちの二頭政治の原型ができあがるのは、まさにこのときであった。(下線部、筆者)

桜井氏は、史料を直に見せるのではなく、参考文献として載せている。桜井氏は、『太平記』『梅松論』『難太平記』の記述をもとに、足利尊氏の動きを明らかにしようとしている。

歴史の醍醐味を伝えるためには、児童・生徒を、図2のように歴史学者にさせるべきである。しかし、現実的な対応としては、児童・生徒を、図1のように置かざるを得ない。教師が行えるのは、教科書に書かれていることを児童・生徒が自分なりに理解し、解釈できるようにさせることである。そして、その向こうに、史料をどう読み解くのかを位置づけるべきである。

## 5. おわりに

本稿では、教科書の記述を中心に、どのようにして歴史の授業を作るのか、を検討し、以下のことを明らかにした。今後の学生の授業作りの糸口になってくれればと思う。

### どのようにして歴史の授業を作るのか(3)

- \*教科書の記述を整理することは、授業を作る糸口になる。
- \*教科書の説明(注)や図などを活用することは、授業を作る糸口になる。
- \*教科書の記述には、著者の解釈が含まれているので、それに対して疑問の目で読むことは、授業を作る糸口になる。

限られた紙幅の中で、模索しながら、専門書との往還もおこなった。しかし、まだまだ不十分である。

## (2) 今後の課題

筆者は、小学校4年生の時に、戦国時代の武将の伝記を読み、歴史に興味を持ち始めた。自分が武将になったつもりで、伝記を貪り読んだ。次に、『学習まんが日本の歴史』<sup>(20)</sup>を読破し、更に歴史に興味を持つようになった。伝記よりも、学習まんがは細かい情景描写があり、イメージしやすかった。小学校6年生、中学校、高等学校の歴史の授業は、小学校の中学年で得た知識をもとに、更に付け加えていく感じであった。

最近、NHK教育テレビ(Eテレ)で、歴史の一コマを10分間の映像で紹介する番組、「10min.ボックス日本史」<sup>(21)</sup>が登場した。放映と同時に、HP上にも映像ファイルが保存される。ある学生が、この映像ファイルを使い、模擬授業をおこなった。大まかな流れを映像で見せ、その映像を解説して、模擬授業は終わった。容易に中身を理解することができた。「こういうサイトがあるのか! 便利だな!」と思った。

現代の街並みを探検しながら、その街の歴史を紐解くNHK総合テレビの「プラタモリ」<sup>(22)</sup>も授業作りのヒントになる。放映からしばらく経ってから、冊子も発行されている。映像を使うもよし、冊子も使うもよしである。

教科書記述だけで歴史を考えるには限界がある。そこで、学習まんが、映像教材を授業で使用することがある。学習まんが、映像教材の効用<sup>(23)</sup>とはどのようなものかについて、今後、検討する必要がある。

### どのようにして歴史の授業を作るのか(3)

#### 註

- (1) 岡明秀忠「どのようにして歴史の授業を作るのか(1)」『明治学院大学教職課程論叢 人間の発達と教育』2015年, pp.51-74, 「どのようにして歴史の授業を作るのか(2)」『明治学院大学教職課程論叢 人間の発達と教育』2016年, pp.53-74。
- (2) 3年次に履修する社会科, 地理歴史科, 公民科の授業構成論を検討する「社会科・地理歴史科教育研究2」, 「社会科・公民科教育研究2」という科目である。
- (3) 2年次に履修する社会科, 地理歴史科の教科理論を検討する「社会科・地理歴史科教育研究1」という科目である。図1は, 森分孝治「『歴史』独立論の問題性——原理的考察——」『社会科教育論叢』第34集, 1986年, p.97を参考にした。
- (4) 昔, 流行った伝言ゲームを思い出す。どこかで間違うと, 全然違うものになってしまう。
- (5) NHK教育テレビ『わくわく授業 間森誉司先生の社会・古代の石が歴史へのとびら』2007年7月8日放映。
- (6) 国史専攻の学生が『五體字類』を片手に, 江戸時代の文書を読んでいる姿が懐かしい。ギリシア史を紐解くとすれば, ギリシア語がわからないといけない。一次史料を読み込むのは並大抵ではない。
- (7) 岡明秀忠「教科書を活用した社会科授業づくり」原田智仁編『社会科教育のフロンティア』保育出版社, 2010年, pp.74-78。
- (8) 以前, 東京への一極集中を緩和するために, 首都移転が叫ばれた。幾つかの省庁が試験的に移動している。こういう際にも, 「政治の中心はどこにあるべきか」に関する知識を持つことは重要である。竹村公太郎『日本史の謎は「地形」で解ける』PHP文庫, 2013年。『日本史の謎は「地形」で解ける【環境・民族篇】』PHP文庫, 2014年。『日本史の謎は「地形」で解ける【文明・文化篇】』PHP文庫, 2014年。竹村氏は治水の専門家で, 日本史の専門家ではないが, 徳川家康がなぜ江戸に幕府を開いたのかに言及している。
- (9) 坂上康俊ほか編『新編 新しい社会 歴史』東京書籍, 2016年, p.70。
- (10) 同上書, p.70。似たようなものに, 「日本が先の大戦(アジア・太平洋戦争)で負けたのはいつか」というものがある。一般的には, 玉音放送が流された「8月15日説」が多くの人々の納得する答えかもしれない。8月15日は終戦記念日として有名である。しかしながら, 「何をもって敗戦とするのか」で, 幾つかの候補が出てくる。例えば, ポツダム宣言の受諾を連合国に連絡した「8月14日説」, 戦艦ミズーリ上で降伏文書に調印した「9月2日説」。

歴史というのは実に面白い。その時代に生きていた人が●●とって思っていなくて

### どのようにして歴史の授業を作るのか(3)

も、後の時代に●●と名付けられることもある。例えば、私たちは第一次世界大戦、第二次世界大戦という用語を連続したものとして使用する。しかし、第一次世界大戦中に生きていた人々は、最初から第一次世界大戦と呼んでいたのだろうか。戦後か、あるいは第二次世界大戦が佳境に入ってから呼び始めたのではないか。

- (11) 大辞林第三版。笹山晴生ほか編『詳説日本史』山川出版社、2016年、p.97をみると、「幕府とは何か」に関する記述が本文には記されていないが、注に見られる。
- (12) 坂上康俊ほか編、前掲書、p.71。
- (13) 笹山晴生ほか編『詳説日本史』山川出版社、2016年、pp.97-98。
- (14) 同上書、p.98。
- (15) 榎原雅治『室町幕府と地方の社会』岩波新書、2016年、p.18。
- (16) 五味文彦編『大学の日本史 教養から考える歴史へ②中世』山川出版社、2016年、p.i。「本書はその中世社会がどう展開し、次の近世・近代社会にどうつながってゆくのかを探ってゆく。ただ同じ中世といっても歴史の流れとともに大きく変化してきており、その変化の様相を見るとともに、通底する要素を取り出し、そこから現代との関わりを考えることにした。中世は現代に直接につながる要素が多くあるいつぼう、現代では忘れ去られたことも数多くある。それらを時に丹念に、時にざっくりと拾い集めることで、現代を考える糧としたい。人は時代に規制されていても、歴史を知ることによって時代を超えることができる。時代から多くのものを受け取り、そこから新たな力を身につけることも可能となる。中世を探るための材料は多様であり、多彩である。当然、それらの史料を駆使しながら探ることになる。文書・日記・文学作品・書籍・歌謡など文献史料は多いが、それらだけでなく、考古学の成果に基づくモノ史料も積極的に活用する。」
- (17) 使用した教科書は、以下の4つである。①坂上康俊ほか編『新編 新しい社会歴史』東京書籍、2016年、②黒田日出男ほか編『社会科 中学生の歴史 日本の歩みと世界の動き』帝国書院、2016年、③笹山晴生ほか編『詳説日本史』山川出版社、2016年、④笹山晴生ほか編『高校日本史』山川出版社、2016年。
- (18) 複文を避け、できるだけ単文にする。
- (19) 桜井英二『『太平記』の時代』五味文彦編『大学の日本史 教養から考える歴史へ②中世』山川出版社、2016年、p.133。
- (20) 例えば、以下のような学習まんががシリーズがある。①あおきてつお、早川恵子ほか『学習まんが 日本の歴史』(全20巻)集英社、2016年、②山本博文『角川まんが学習シリーズ 日本の歴史』(全15巻)角川書店、2015年、③『朝日小

どのようにして歴史の授業を作るのか(3)

学生新聞の学習まんが『日本の歴史』(全7巻), 朝日学生新聞社 2012年, ④『学習まんがが青少年少女日本の歴史』(全23冊) 小学館, 1998年。

- (21) 「10 min. ボックス日本史」の URL は, [http://www.nhk.or.jp/syakai/10\\_min\\_nihonshi/](http://www.nhk.or.jp/syakai/10_min_nihonshi/) である。他の教科の映像も放映, 保存されている。
- (22) プラタモリの URL は, <http://www.nhk.or.jp/buratamori/> である。「プラタモリ」では, 現在の街並みを探索しているようで, 実は過去との対話も続けている。地理と歴史がミックスさせたような番組作りである。授業作りのヒントが無数にある。
- (23) 多くの人が歴史に関心があり, 映画や大河ドラマを視聴している。これらの映像作品も, 歴史を取り扱った映像教材になる。学習まんが, 映像教材(「10 min. ボックス日本史」, 「プラタモリ」, 映画, 大河ドラマなど)をどのように授業で使用するかは今後大きな研究テーマとなる。