

歴史的思考力を培うレポート課題

～日本史 A における実践報告～

地理歴史科（日本史）玉谷直子

はじめに

2014年度より実施された新しい学習指導要領には、「歴史的思考力を培い、国際社会に主体的に生きる日本国民としての自覚と資質を養う」ことが、「日本史A」及び「日本史B」に共通する目標として掲げられている。また、内容の取扱いに際して、「国際環境や地理的条件などと関連付け、世界の中の日本という視点から考察させる」こと、「年表、地図その他の資料を一層活用する」技能を高めること、「地域の文化遺産、博物館、資料館の調査・見学など」による体験的な学習を取り入れることなどが求められる。特に近現代史に関しては「客観的かつ公正な資料に基づいて、事実の正確な理解に導くようにするとともに、多面的・多角的に考察し公正に判断する能力を育成するようにする。その際、核兵器などの脅威に着目させ、戦争を防止し、平和で民主的な国際社会を実現することが重要な課題であることを認識させる」よう配慮することが求められている。

歴史的思考力の育成は、日本史や世界史の教育に関わる教員が常に意識している目標であろう。筆者自身も、教員になって以来常に目標としてきた課題である。しかし、生徒に歴史的思考力を身につけさせること、また身についたかどうかを調べることは非常に難しいとも感じてきた。ただ、10年あまりの授業実践における試行錯誤を経て、生徒自身の言語活動を通して歴史的思考力が育成されるとの実感を得ている。なかでも、時間をかけて、教科書や専門書、資料等をじっくり読み取り、読み取った内容をふまえて考察したことを表現することが求められる、ある程度の分量のレポートの作成は歴史的思考力の育成につながると考えている。本稿では、筆者がそうした手ごたえを得た、本校で実践してきたレポート課題について報告したい。特に長期休業中に宿題として課している2つのレポート課題の実践方法や学習効果等について報告したい。第1章では、本校における「日本史A」の教育課程表上の位置づけ、指導と評価の年間計画を簡単に紹介したい。そして、第2章では夏休みレポート、第3章では冬休みレポートの実践方法と学習効果についてそれぞれ報告したい。

1. 本校における「日本史A」の位置づけと指導と評価の年間計画

本校には長い教養教育の伝統がある。2013年度入学生からは、地理歴史科の3科目（「地理A」、「世界史A」、「日本史A」）、公民科の2科目（「政治・経済」、「倫理」）を必修科目として教育課程表に位置づけ、クラス必修で授業を行っている。⁽¹⁾「日本史A」は、2003年度入学生の教育課程表から第2学年次におかれ120人の生徒がクラス単位で履修している。第3学年次には選択科目として「日本史A」（1単位）と「日本史B」（3単位）がおかれ、両科目とも、例年、40名程度の生徒が選択している。それらの生徒の多くは、「日本史B」を大学受験に利用している。「日本史B」を大学受験に利用す

る生徒は第2学年次に履修した「日本史A」を大学受験にもいかしているが、他のおよそ3分の2程度の生徒たちは、大学受験とは無関係な科目として「日本史A」を履修していることになる。そのため、特に生徒の進路選択が定まってくる第2学期以降、より興味・関心を引き出す工夫が必要となる。それらの工夫のいくつかについては既に報告しているので、ここでは割愛したい。(2)

筆者は、「日本史A」の授業を実施するにあたって、学習指導要領にもあるように、歴史的思考力を培うこと、国際社会に主体的に生きる主権者を育てることを大きな目標としている。そのために、全ての授業時間において、年表、地図、その他の資料の中から、客観的かつ公正な資料を選択し、それらを活用して事実を正確に理解し、多面的・多角的に考察する力を育てられるよう配慮し、扱う内容を精選し教材を選択している。なかでも史料を読むこと、特に複数の史料や文献を読み比べて論点を読み取る力を養う訓練には力を入れている。(3) 第1学期の最初からほぼ毎時間、基礎的なものを中心に史料を読む時間を取り、第1学期の後半からは、女性史等に関する教科書や副教材だけでは見ることのできない史料や論争を紹介している。こうした実践は、生徒の歴史を学ぶ意欲を高め、理解を深める効果があると感じている。また、統計資料に基づいて考察する態度を身につけさせるため、副教材として使っている図説等に掲載されている資料については、授業内に読み取る時間を設けるよう努力している。

年間計画としては、おおよそ第1学期に開国から明治期を、第2学期に第二次世界大戦の終結までの時期を、第3学期に第二次世界大戦後の日本について扱っている。本校は大学の附属学校であるため、例年7月と9月にそれぞれ3週間の教育実習を行っており、日露戦争の前後から第一次世界大戦の前後あたりまでが、教育実習生の担当箇所になる年が多い。実習生の授業が不十分なものにならないよう指導を行っているが、扱えなかった内容等については、教育実習終了後の授業において補っている。教育実習終了後の授業では、映像資料を用いることも多くなる。(4)

評価は、第1学期の期末考査、第2学期の中間考査、期末考査、第3学期の期末考査の4回の定期考査と、夏休み・冬休みに課しているレポート課題に基づいて行っている。知識・理解、思考力・判断力、技能については各定期考査の解答状況やレポートの内容から判断し、関心・意欲・態度については、レポートのテーマ設定や取り組み方から判断している。また、そのことは4月の初回の授業の際、レポート課題を課す際、テストやレポートを返却する際に繰り返し伝えている。

2. 夏休みレポート ～「明治」とはどのような時代かを考える～

2004年度に第2学年次に「日本史A」が必修科目としておかれてから、私が「日本史A」を担当した年(2004～07年度と2011～13年度)は、毎年夏休みに課題を出している。課題を出した直接の理由は、長い夏休みの間に生徒が第1学期の学習内容を全て忘れてしまうことのないよう、夏休み中もしっかり学習させたいと考えたことであった。特に本校では夏休み前後の3週間ずつが教育実習となることもあり、生徒

の知識・理解の定着に向けても、思考力を伸ばしていくためにも、充実した自学時間の確保は欠かせない。そのため、生徒が自分の関心にそって意欲的に第1学期の学習内容をしっかり復習することのできる課題はどのようなものかを考え、2004年度に『明治』とはどのような時代かを考える」というテーマを与えてレポートを作成させた。第1学期の学習内容を復習することが大きな目的であったため、それぞれの到達度に応じて学習内容を選択してよいこととし、しかし必ずその作業を通して『明治』とはどのような時代であったのか」を考察し、考察した内容を自分の言葉で表現することを課題とした。この課題は生徒にとっては、非常に曖昧に感じられたようで、「何をしたらよいかわからない」、「何をしたら評価されるのか」、「取り組みにくい」との声があった。そのため、生徒には参考資料1のようなプリントを配布し、課題を課す目的や評価基準を明確に伝えるよう改善してきた。また、学習内容としては、教科書やノート、プリントを用いて第1学期の授業内容を復習する（ノートまとめをする、年表を作成するなど）こと、問題集に取り組むこと、専門書を読むことなどが考えられると具体例を示したうえで、それらのどれを行ってもよいことや、本を読む際にはどのような本を選ぶとよいのかについても説明するように改善してきた。

例年、ノートまとめをして考察をする生徒、年表を作成して考察をする生徒、問題集に取り組む考察をする生徒、専門書・新書を読み考察をする生徒、考察のみを提出する生徒がほぼ5分の1ずついる。どれかに偏ることはなぜかなく、それぞれが自分の興味・関心や学習到達度を把握した上で学習内容を選択していると言えよう。どの方法を選んでいても、ほとんどの生徒がレポート作成にしっかり取り組み、考察したことを適切に表現している。しかし、年表を作成する生徒、問題集に取り組む生徒の中には、他の学習内容を選択した生徒に比べると、取り組みが不十分な生徒が多い傾向が見られる。たとえば、年表を作成する生徒の多くが、政治や外交、文化などに分けて年表を作成したり、出来事を時系列に整理することで見えてきたつながりや因果関係を書き込みながら年表を作成したりしているが、B5のレポート用紙1～2枚に明治期の大事件を1行空きに書き込んだような雑なレポートも見られる。年表作成に取り組んだ生徒たちの考察を比較すると、年表作成にしっかり取り組めば考察が深まり歴史的思考力が身につく可能性がある一方、雑にしてしまうと何も見えてこないことがわかる。また、文献を読み考察した生徒の中には、「明治の女性」、「明治の教育」、「お雇い外国人」等のようにテーマを絞ってしまい、時代の全体像にまで考察が及んでいないレポートもある。さらに、ごくわずかではあるが、明治初期のみについてのノートまとめや年表作成しかしておらず、考察も極めて不十分なレポートもある。しかし、全体としては、生徒は意欲的に課題に取り組んでおり、中には参考資料2及び参考資料3に示したように、時代の全体像を多面的・多角的に考察し、歴史的思考力の高さを窺わせるレポートを作成する生徒もいる。

課題の学習効果について考えるためには、生徒の考察を紹介する必要があるが、2～40枚程度のレポートの全体を紹介することは紙幅の関係上難しいため、ここでは、

例年、複数のレポートに共通して見られる平均的な考察を紹介したい。(番号は本稿執筆の便宜上つけたものであり、他の意味はない。)

- ① 明治とは多くの変化があった激動の時代であった。
- ② 明治とは欧米に追いつき、追い越そうと必死に努力した時代であった。
- ③ 明治とは自由民権運動などにより、国民が初めて政治に関わった時代であった。
- ④ 明治の改革により現代の日本ができた。明治がなくては現代の日本はなかった。
- ⑤ 明治とは日本の近代化を達成した輝かしい時代だった。
- ⑥ 明治の人々に感謝したい。
- ⑦ 明治とは人々の生活を圧迫しながら、近代化が進められた時代であった。
- ⑧ 明治とは欧米の仲間入りを果たす一方、アジアに進出し、差別意識も生まれた時代であった。

⑦⑧のように多面的・多角的に時代を把握することができる生徒は全体の2～3割程度であり、多くの生徒は一面的な見方に留まっている。①②のような考察が半数以上を占めており、まだ多くの生徒の歴史的思考力は十分に育ってはいないことがわかる。また、最近⑤⑥のような考察にはふさわしくない記述も散見される。採点しながらコメントを記しているが、その際には、それぞれの生徒がさらに考察を深め、歴史的思考力を身につけるきっかけとなりうるコメントをするよう心がけている。たとえば、①や②のような考察に対しては「もう少し変化や努力の内容を具体的に論じよう」、③のような考察に対しては「自由民権運動やその他の活動で政治に関わった人々を、“国民”と表現することは適切だろうか?」、④のような考察に対しては、「本当に明治と現代は同質だろうか。異なる点についても考えてみよう。」といったようなコメントである。

2008年度から3年にわたって本校を離れ、復帰した2011年度に従来通りのレポートを課したところ、2007年度以前に比べると生徒の取り組み方が不十分であるように感じられた。その頃本校では、各教科・科目が2年生に課す夏休みの課題が非常に多く、生徒にとって過剰な負担となっており、それぞれの課題への取り組み方が不十分で学習効果が上がっていないのではないかという見解があった。迷った末に2012年度は問題集を与え、そのみを夏休みの課題とした。しかし2012年度の夏休み課題を変えたことを知った多くの3年生や卒業生から、その変更を批判する意見が寄せられた。「あの課題をやってみて、歴史って何かがわかった。」「専門家でも、同じ出来事を全く違うように評価している人がいたりして、いろんな見方ができることがわかった。それが歴史の面白さなんだと思うし、2学期には、授業で習ったことを他の見方ができないか考えた。」「日本史を勉強する方法というか、ポイントがわかった。」「最初はキツイと思ったけど、全体像を把握する大切さや、授業でやっていたいろんなことをつなげて理解できて、意外と楽しかった。」「あの課題をやってから、日本史の授業が楽しくなったし、今の勉強にもつながっている。」等の意見を聞かされ、生徒にとって『明治』とはどのような時代かを考えることがインパクトの大きな課題で

あり、卒業後も印象に残っているものであったことを知った。また同時に学習効果が大きかったことも確認できた。特に「いろんなことをつなげて理解するようになった」、「いろんな見方ができるようになった」といった意見からは、歴史的思考力の育成にも効果があったことがわかる。そのため、2012年度も例年通りの課題を課した方がよかったのだろうかと考えさせられることとなった。さらに、2012年度2年生が作成した冬休みのレポートには例年より不十分なものが多かったため、その考えは強まった。その後、2013年度に3年生に進級した生徒たちが作成した「現代社会」の400字程度のレポートにも、従来に比べて論理の組み立て方に拙いものが多く、しっかり読み考察し表現する機会を減らすことは、思考力や表現力を育てる上でも悪影響であったと痛感させられた。さらに、「日本史B」を選択した生徒の授業や自宅での学習への取り組み、成績が思わしくなかったため、『明治』とはどのような時代かを考える」課題の学習効果を思わぬ形で再確認する結果となった。⁽⁵⁾ こうした反省をふまえて、2013年度の夏休みから従来の課題を復活させ、今後も継続していきたいと考えている。

ただ、このレポートは筆者が読み、コメントを書き、生徒に返却するだけとなっている。特に優秀だと感じたいくつかの作品は、自治会が発行している会誌『お茶の水』に掲載しているが、生徒同士の輪読や発表の機会は授業時間の関係上設けておらず、生徒同士が自分以外の生徒はどう考えているのかを知る機会につなげられていない。言語活動の充実を図るという観点からも、教員がコメントを書くだけではなく、生徒同士がコメントし合い考察を深め合う機会は必須であり、その機会を設定する方法を模索している。

3. 冬休みレポート ～「戦争」について考える～

第2学期は第一次世界大戦、満州事変、日中戦争、第二次世界大戦など、多くの戦争を扱うため、冬休みにはその学習をふまえて、戦争について考える課題を2005年度から課してきた。2005年度には、「アジア太平洋戦争を題材とした作品を読み、感想を書く」という課題を課した。その際、「2学期の学習内容をふまえて」「800字～1600字」で書くことを義務づけた。また、「書評等を参考にしてもよいが、最終的には自分の意見・感想を書くこと」を明確にして伝えた。読む作品は自分で選んでよいこととしたが、参考図書としていくつかの作品を紹介し、その中の児童向けの作品に印をつけた。⁽⁶⁾ そのせいか、多くの生徒が『ガラスのうさぎ』『少年H』『二十四の瞳』『ビルマの豎琴』などの読みやすい作品を選択したため、2006年度からは、児童向けではないいくつかの作品に「特におすすめの作品」⁽⁷⁾として印をつけ、それらの作品を読むよう誘導したが、読みやすい作品を読む生徒が圧倒的に多かった。また、それらの作品を読んだ生徒の感想には、第2学期の学習をふまえて作品を批判的に読み、感想を書いているレポートは少なく、「〇〇がかわいそうで涙が止まらなかった」、「戦争のせいで何の罪もない国民が悲惨な生活をしいられたのだ」といったような小学生の読書感想文と大差ないものが多かった。そのためこの課題の学習効果への疑問があ

り、課題の出し方等を工夫しつつ3年にわたって実施したが、2011年度に本校に復帰した際に、冬休みの課題を一新した。

2011年度以降は、「戦争について考える」ことを課題とし、「戦争そのもの、あるいは戦後の語られ方、語り方に関して」「800字から2000字」のレポートを作成することを要求している。その際「授業や教科書等、客観的な研究成果に基づく知識をふまえて書くこと」と「配布された資料を必ず一読してから書くこと」を条件として明確に示し、また、その点を評価基準としても示している。

配布している資料は、いずれもアメリカによる原子爆弾投下に関係のある3点の資料である。1つは『アメリカの小学生が学ぶ歴史教科書』から作成した英文資料である。⁽⁸⁾これは第二次世界大戦についてアメリカではどのように教えられているのかを示す資料として作成し、広島と長崎に原子爆弾を投下したアメリカでは、原子爆弾使用についてどのように理解されているのかを示す資料として、授業の中でも扱っている。また、戦争中にアメリカで行われた日系移民の排斥について扱っている点についても、できるだけ授業の中で触れるようにしている。『アメリカの小学生が学ぶ歴史教科書』には、日本語訳も掲載されているが、あえて英文で資料を作成し、配布している。それは全ての教科・科目の学習につながりがあることを意識させるためである。難しい英語ではないので、本校のおおよその生徒にとっては辞書を引けば読むことができる資料である。しかし、英語が苦手な生徒もいるため「友達と一緒に読んでもいいし、どうしても困ったら日本語訳も用意してあるから取りにおいで。」と伝えており、例年、数人の生徒が日本語資料を取りに来ている。

2つめの資料は、各国の歴史教科書において、アメリカの広島及び長崎への原子爆弾投下がどのように教えられているかを示す資料である。⁽⁹⁾この資料では、中国（初級中学用1988年、初級中学用1991年）、香港（統一学力試験受験生用1988年）、朝鮮（朝鮮高級学校（在日本）1989年）、韓国（高等学校用1982年）、ベトナム（高校1年1994年）、イスラエル（中学校用1982年）、アメリカ（第9～12年用1995年、第9～12年用1995年）、ロシア（旧ソ連）（第7学年用1980年、中等学校高学年用1992年）、ドイツ（旧西ドイツ）（中等教育用1978年）、イタリア（『中等歴史教科書』1969年、高等学校用1992年）、イギリス（『20世紀の世界』1985年）の11カ国15種類の教科書の記述を掲載した。この資料に関しては、授業時間に余裕のある時には、ワークシートを与えて、アメリカの原子爆弾投下に肯定的な教科書、否定的な教科書を分けさせ、その違いがなぜ生じたのかを考えさせるグループワークをさせている。グループワークを行った年には、多くの生徒が、グループワークを通して、国によって、あるいは時期によって記述の内容が異なっていることから、教科書の記述に歴史的事実に関する研究の進展や国際情勢が影響を与える可能性を読み取り、冬休みのレポートの中でもそのことに触れているため、グループワークの学習効果は高いと言える。

3つめの資料は、2006年3月に本校を訪問された、中国の歴史研究者歩平氏からいただいた「中国から見た原爆投下の意義と戦争の記憶をめぐる中日関係」と題された

日本語の講演原稿である。⁽¹⁰⁾ この講演は、歩平氏が2002年に来日された際に大学生向けに実施されたそうだ。生徒の理解を助けるために、筆者が講演原稿の日本語の助詞等を一部訂正して配布している。講演は、第二次世界大戦後の中国において原爆投下の意義がどのように理解されてきたのかをふまえて、日中両国の人々の戦争記憶の差異はそれぞれの被害を中心に構成されているため生じていること、歴史認識の共有に向けてお互いの被害を知ることが必要であることなどを訴える内容となっている。また、歩平氏の日本の原爆被害に対する感情の変化についても触れられている。中国では、終戦を早めた「正義の原爆」「解放の原爆」という理解が一般的であったこともあり、歩平氏も最初に来日した時には、全国で原爆被害者への追悼行事が行われることに疑問を感じ、日本人にはなぜ日本に原子爆弾が「投下されることになったか」という戦争責任についての反省はない、日本人が自分の被害ばかりを強調すると感じた」そうだ。しかし歩平氏は広島原爆資料館の展示を見て「この女性や子供に何の罪があるのでしょうか？しかし彼らが受けた災難はこんなに重く厳しいのです。このことから、日本人の被害者としての立場も理解できました。その後、原爆被害者の記念のところにその光景を目にすると心を動かされずにはいられなく、自分も多くの日本人と同じように被爆者に手を合わせる」ようになったそうだ。日本の原爆被害に対する歩平氏自身の認識、感情が変化した体験談は、生徒たちのレポートの中で引用されることも多く、本校の生徒たちにも訴えかけるものが大きいように感じている。

生徒は、これら3点の資料を参考に、「戦争そのものあるいは戦後の語られ方、語り方」に関して考察し、レポートを作成している。結論から言ってしまうと、たいいていの生徒が戦争を多角的・多面的にとらえることができている、こちらの要求水準を満たしたレポートを作成している。生徒の考察の全体を紹介することは紙幅の関係上難しいため、平均的な考察やよく見られる記述をいくつか紹介したい。

- ① アメリカや中国でアメリカの原子爆弾投下を必要なことだったと正当化して教えていることに怒り／疑問を感じる。
- ② なぜ、事実は1つなのに、国によって教科書の記述が違うのだろうか。
- ③ 自分で調べた東南アジアのある国の教科書には、太平洋戦争時に日本から受けた被害に関する記述が大量かつ詳細に掲載されている。日本で学ぶ内容との違いが大きすぎて、両者の理解に差が生じるだろう。
- ④ 自国の被害について詳しく教え、加害についてはあまり教えない、あるいは正当化しようとしていることが、多くの国に共通していると思う。
- ⑤ なぜ各国は被害については詳しく教え、加害についてはあまり教えないのか？
- ⑥ 誰でも被害について知ること以上に、加害について知るのは辛い。
- ⑦ 私たちはなぜ戦争について、被害者としてのイメージを持っているのか。教科書以上に、小さい頃から繰り返し無意識に見てきた、小説や映画、ドラマなどのメディアの影響が大きい。

- ⑧ その時の国際情勢などにより教科書の記述でさえも変化している。1つの戦争、歴史的事実にも様々な語られ方・語り方があり、それは変化する。
- ⑨ 同じ歴史的事実であっても、それを見る人の立場によって、全く異なって見える。そして、それはどちらも完全に正しいとも間違っているとも言えないことが多い。
- ⑩ 世界共通の歴史教科書を作り歴史を共有することが、今後の世界の平和のためには必要である。
- ⑪ 全ての歴史的事実を知ることはできないので、自分が知っている知識がごく一部に過ぎないことを理解して、他者の言うことに耳を傾け、受け入れる姿勢が、相互理解のためには必要だ。
- ⑫ 戦争が終わった後も、どっちが悪かったのか、どっちの被害が大きかったのかを争い、新たな戦争の原因を作りかねない状況がある。

①の記述は非常に多く見られる。たいていの場合、そこから自分たちには日本の加害の事実を知り、真摯に受け止める必要があるとする考察に結びつけているが、なかにはアメリカに教育の改善を要求するだけで終わってしまっている生徒もいる。同じように、中国の歴史教育への批判を展開するのみに留まっているレポートもごく少数だが、例年見られる。また、②の疑問を抱く生徒も多く、そのほとんどが、④のように教科書の記述の差異に見られる共通点に気づいたり、⑧のようにその差異が生じる原因を考察したりできており、それぞれの考察を深めている。④に気づいた生徒の中に、⑤の疑問を抱き考察を深めている生徒が多い。その多くが、⑥のように自分たちの祖先、自分の属する国による加害の事実を知りたくない、受け入れたくないという心情的な壁の存在を指摘している。しかし、なかには加害の事実が政府に与えるダメージについて考察し、支持率の低下や、別の戦争を始めることが難しくなる等の考察を導きだしている生徒もいる。さらに、戦争をしたくないと考える立場から、⑫のような危険が生じているという考察につなげている生徒もいる。

また、⑦のように、人々の被害に偏った戦争記憶を作り出している原因は教科書や授業ではないと考察する生徒も少なくない。その多くがこれまで自分が持っていた第二次世界大戦やアジア太平洋戦争のイメージを作り出してきたものが何であったか記憶を辿り、8月になると数多く放送されるテレビ番組、特にドラマや映画のように、ある人物に焦点をあて、人々の生活を描き出した作品の影響が大きかったことに気づいている。そのため、むしろ教科書や授業で学んだことは、加害や戦争責任について考えるきっかけとなったと振り返り、歴史的事実については、フィクションや面白さを追求したマスメディアからの情報のみで理解した気になることなく、客観的事実に基づいた研究書などにより正確に理解していくことの大切さを実感することができている。

レポートの末尾に各国の歴史認識に差がある状況を改善するにはどうしたらよいかを考え、解決策を提案している生徒もいる。一番素直な提案は、⑩のような共通教

科書作成の必要性を訴えるものである。こうした提案に対しては、すでに実績がある一方、歴史認識の差を埋める十分な効果を発揮できていない現状もあることを知らせている。また、特に世界共通の歴史教科書を作るべきとする提案については、そのような教科書を作ることが可能かどうか、世界中の人が同じ歴史を学ぶことは本当に適切なのかどうかを考えるよう促すコメントをつけている。また、お互いの歴史認識を知ろうとする努力を続けることを提案する生徒も多い。たとえば、共通の教科書を作るのではなく、同じ出来事について他の国ではどのように教えているのかを知ることが必要という主張や、若者同士が一つの出来事について知っていることを話し合う交流の場を設けることが必要という主張がよくある。その提案の背景には、⑨や⑩のような理解があり、歴史の本質を理解した提案であると感じている。

以上のように、第2学期の学習をふまえて生徒が作成した冬休みのレポートからは、生徒の歴史的思考力が伸びている様子を確認することができる。冬休みのレポートの場合、原子爆弾投下という歴史的事実を多角的・多面的な視野から捉えるための客観的な資料を与えていることも、生徒が考察を深める助けになっているように思う。また、レポートを作成する前にグループワークを行うと資料の読み取りがより正確かつ多角的になり、多くの生徒の「戦争そのものや戦後の語られ方、語り方」に関する考察が深まることから、じっくり一人でレポート作成に取り組む活動だけではなく、生徒同士で話し合う活動によっても、生徒の歴史的思考力が培われる可能性が示唆されている。冬休みのレポートについても、筆者が読みコメントを書き生徒に返却し、いくつかの作品を自治会が発行している会誌『お茶の水』に掲載するだけになっている。しかし、生徒同士の論議や発表の機会を設けて、生徒同士が自分以外の生徒はどう考えているのかを知り、お互いの考えについて意見を交換し合う活動を通してそれぞれの考察を深める機会を設けることは、生徒の歴史的思考力を高める可能性が高いと考えられる。生徒たちが協同して考察を深め合う機会をどのように設定するかは、今後の大きな課題である。

おわりに

第2章では「『明治』とはどのような時代かを考える」夏休みのレポート課題について、第3章では「『戦争』について考える」冬休みのレポート課題について、それぞれ生徒の平均的な考察を分析し、レポートに見られる生徒の歴史的思考力について報告した。夏休みのレポートよりも冬休みのレポートに歴史的思考力の高さを窺わせるレポートが多いこと、夏休みレポートを課さなかった学年の生徒の知識・理解、思考力、表現力が十分に伸ばせなかったことから、「『明治』とはどのような時代かを考える」夏休みのレポート課題が歴史的思考力を培う役割を果たしていると言えるだろう。比較検証はできていないが、冬休みのレポート課題にも歴史的思考力を培う機能があると推測される。

冬休みのレポートの方に、より歴史的思考力の高さを窺わせる作品が多い要因の1

つとして、第3章で述べたように、考察の材料として適切な資料をこちらから提示していることが考えられる。生徒は必ずしもその資料に言及するとは限らない。配布された資料ではなく、自らの興味・関心にそって収集した他の資料を利用してレポートを作成する生徒もいる。しかし、教員が資料を提示することにより、レポートを作成する際の論点を適切に設定することが可能になると考えられる。それまでの学習により定着した知識・理解、資料を読み取る技能、表現力をいかして、適切な論点についてレポートを作成すると、歴史的思考力の高さを反映したレポートを作成することができるだろう。

本校の夏休みレポート課題のように、生徒の興味・関心・意欲にそって、資料を収集して作成するレポートは、生徒の学ぶ意欲を向上させるとともに、それぞれの生徒の学力に適合した学習活動につながる可能性が高く、意欲的に取り組んだ生徒にとっては高い学習効果が期待できる。しかし、本校の冬休みレポート課題のように、作成の方向性を示すレポート課題にもまた異なった学習効果があることが確認できた。筆者自身は、生徒の歴史的思考力を培うためには、その両方のタイプのレポート課題を課すことが必要だと考えている。しかし、どちらのタイプの課題を先に課す方がより効果的なのかはまだ判断できない。その検討は今後の課題としたい。

今回、本稿を執筆することにより、夏休み及び冬休みにレポートを課す目標を筆者自身が再確認し、今後の実施に向けての課題を発見することができた。また、生徒の作成したレポートは筆者の次年度の「日本史A」の年間計画に影響を与えてきたことにも気づかされた。レポート課題は生徒の歴史的思考力を培うだけではなく、授業改善にも有効なのではないだろうか。一方で、本稿を執筆し、ある実践にどのような普遍的な意義があるのかを分析することの難しさを改めて感じさせられた。生徒の学習状況を知る立場の教員がレポートを読んでいる時には、その生徒が意欲的に取り組んだかどうか、学習効果が上がっているかどうか、歴史的思考力が身についているかどうかを判断することができるが、その課題学習そのものにどのような普遍的な意義があるのかを分析することは難しい。本稿は本校における筆者自身の実践と、それが本校生徒に与えている学習効果について報告したものであり、他の集団に対し、他の年間計画の中で実施する際には、それぞれ工夫が必要であることは言うまでもない。しかし、本稿で示した筆者の実践が、歴史的思考力の育成をめざし、年間計画や授業作り、課題学習について考える際に何らかの参考になれば幸いである。

註

- (1) いずれの科目も2単位なので、地理歴史科及び公民科で合計10単位の必修科目を置いていることになる。なお、2003～2012年度入学生に関しては、第1学年次に地理A(2単位)と現代社会(2単位)、第2学年次に世界史A(2単位)と日本史A(2単位)、第3学年次に現代社会(1単位)の合計9単位を必修としていた。
- (2) 拙稿「『実感』させる授業作りの試み-学校史資料を使った日本史の授業-」『研究紀要』第54号 お茶の水女子大学附属高等学校(2008)
- (3) ほぼ毎年扱う資料は以下の通り。

図表の付録史料集を利用
日米和親条約, 日米修好通商条約, 王政復古の大号令, 五箇条の誓文, 五榜の掲示, 政体書, 徴兵告諭, 学事奨励に関する太政官布告, 日朝修好条規, 民選議院設立の建白, 漸次立憲政体樹立の詔, 讒謗律, 新聞紙条例, 集会条例, 保安条例, 国会開設の勅諭, 利益線に関する山県首相の演説, 下関条約, 治安警察法, 第一次日英同盟協約, ポーツマス条約, 韓国併合条約, 工場法, 治安維持法, 第一次近衛声明, 国家総動員法, ポツダム宣言,
『詳説日本史史料集』(山川出版社)を利用
大日本帝国憲法, 明治民法, 教育勅語, 君死にたまふことなかれ, 日韓協約(第一～三次), 高島炭坑の惨状(『日本人』), 製糸女工の実態(『日本之下層社会』), 二十一ヵ条の要求, 元始女性は太陽であった, 吉野作造の民本主義, 全国水平社設立宣言, 日満議定書, リットン報告書, 日本改造法案大綱, 二・二六事件決起趣意書, 国体明徴声明, サンフランシスコ講和条約, 日米安全保障条約, 日ソ共同宣言, 新日米安全保障条約, 日韓基本条約, 日韓首脳共同宣言, 沖縄返還協定, 沖縄返還決定に関する琉球政府主席声明, 日中共同声明, 日中平和友好条約
その他
「明治民法における女性の地位」総合女性史研究会編『史料にみる日本女性のあゆみ』吉川弘文館(2000), 「明治の女性」日本史教育研究会『story 日本の歴史』山川出版社(2000), 大塚楠緒子「お百度詣」, 「母性保護論争及び主婦論争について」総合女性史研究会編『史料にみる日本女性の歩み』・小林登美枝編『平塚らいてう自伝元始女性は太陽であった』大月書店国民文庫(1992)・上野千鶴子編『主婦論争を読むI 全記録』勁草書房(1982)より作成, 「満州事変をめぐる歴史教育の違いについて」日中韓3国共通歴史教材委員会『未来をひらく歴史』第2版高文研より作成, 「日本の韓国支配の変遷について」小熊英二・姜尚中編『在日一世の記憶』集英社新書(2008)より作成, 国策の基準, 本校卒業生答辞原稿(1944年3月), 終戦の詔書, 憲法草案要綱, 「日米新安保条約について」孫崎亨『日本の国境問題一尖閣・竹島・北方領土』ちくま新書(2011)より作成, 河野談話, 村山談話

- (4) 映像は主に「ニュースで見る日本史全2巻」(山川出版社)を利用している。
- (5) 成績に関する客観的なデータとしては、3年生10月の進研模試(記述)の2013年度3年生の平均点偏差値が2012年度3年生に比べて2.5ポイント下がり、偏差値65以上の人数が半分以下になったことがあげられる。なお受験者数は2012年度31人、2013年度43人であった。
- (6) 参考図書として示した作品は以下の通り。井伏鱒二『黒い雨』新潮文庫(1965), 大江健三郎『飼育』新潮文庫『死者の奢り』に収録(1959), 大江健三郎『ヒロシマ・ノート』岩波新書(1965), 大江健三郎『沖縄ノート』岩波新書(1970), 大岡昇平『野火』新潮文庫(1954), 妹尾河童『少年H』講談社文庫, 新潮文庫(1997), 高木敏子『ガラスのうさぎ』フォア文庫・金の星社(1977), 竹山道雄『ビルマの豎琴』新潮文庫, ポプラ社文庫 など(1947), つかこうへい『広島に原爆を落とす日』光文社文庫(1986), 壺井栄『二十四の瞳』角川文庫, 新潮文庫, ポプラポケット文庫 など(1952), 野間宏『真空地帯』岩波文庫(1952), 林京子『長い時間をかけた人間の経験』講談社文芸文庫(2000), 原民喜『夏の花』岩波文庫, 集英社文庫 など(1945)
- (7) 特におすすめの作品とした作品は、註(6)の中の『黒い雨』, 『沖縄ノート』, 『野火』, 『夏の花』。
- (8) ジェームス・M・バーダマン, 村田薫編『アメリカの小学生が学ぶ歴史教科書』ジャパンブック(2005) p.208,p.210,p.212,p.214,p.216,p.218,p.220,p.222
- (9) 歴史教科書教材研究会編『歴史史料体系 15 太平洋戦争下の日本』学校図書出版(1997) pp.531-538より作成
- (10) この資料については、拙稿「「実感」させる授業作りの試み-学校史資料を使った日本史の授業-」を参照していただきたい。この講演原稿を利用した授業は、現在のところ、本稿で報告した形で実践している。

参考資料 1 2013 年度の夏休み課題を伝えるプリント

2013. 7. 3

2 年生日本史 A 夏休み課題について

◆テーマ

「明治とはどのような時期であったか、考える」

◆趣旨

一学期の学習内容を夏休みに全て忘れてしまうもったいない！

ですから、夏休みの間に、一学期の学習内容を定着させたいので、二学期の授業に臨むことが、この課題の趣旨です。

◆具体的な内容

* **明治とはどのような時期あるいは時代であったかを考察して、B5のレポート用紙 2 枚以上**にまとめる。

手書きでもワープロでもかまいません。

* 上の趣旨にそって取り組むとすると、現在のそれぞれの実力にあった取り組み方がいろいろ考えられます。

たとえば、一学期の授業の理解が不十分だったと感じている人は、教科書を読んでノートまとめをし、その作業を通して考えたこと、わかったことを書くとしんげんになると思います。問題集に取り組んでみるのもいいかもしれません。(これをする、とうていレポート用紙 2 枚ではおさまらないでしょう。)

一学期の授業はだいたい理解できた人は、歴史の専門書を読んでみることも勉強になると思います。

また、明治とはこういう時代だという仮説をたててから、何かのテーマにそってそれを実証していくこともできると思います。

つまり、レポートの書き方は自由です。

*ただし、「明治」の全体像について考察することが**必須条件**です。

* 考察した部分は、**自分の言葉で自分の考え**を書いていなくてはいけません。

* **参考文献などからの引用箇所については、引用であることがわかるようにしてください。**

* 歴史小説やその時代の小説から考察することも可能だと思いますが、単なる小説の感想に終わってしまうては不十分です。

◆提出日

9月2日(月) *HR委員が集めて、クラス毎に玉谷まで提出。

◆評価について

* 条件を満たしているかどうかが一番のポイントになります

* 趣旨に沿っているかどうかはその次のポイントになります

* 二学期の成績は、中間テスト、期末テスト、このレポートで出します

参考資料 2 2004 年度夏休みレポートの一部「明治とはどういう時代であったか」

一学期の授業の中で私が特に興味を持ったのは、当時の日本の置かれていた国際状況とそこでとった日本の行動だった。そこで今回のレポートでは、そうした面に関する事柄については本を読むことを中心に、また他の面に関する事柄については教科書を読むことを中心にしながら明治という時代について考えてみることにした。

(中略)

こうしたことから私が明治という時代について思うのは、あいまいな結論になってしまうが、「結局前述した2つの明治観はどちらも一理ある」ということだ。ロシアの脅威は「うかうかしていればのみこまれてしまう」と言えるほど身に迫ったものであって、それに対して日本が将来的な力勝負覚悟の「大国」化を目指したことは結論から言うとロシアの侵略を防ぎ、日本の独立を守った。アジアに次々と強大な軍事力を持った列強が迫る中で、スイス型の「小国」としての独立維持が可能だったのかは率直に言って疑問だ。

しかしこの「大国」化は当初から、帝国主義に足を踏み入れることを同時に意味していたのも事実である。朝鮮を勢力範囲に置こうというもくろみは日本が日清・日露戦争に勝って国力を付けていくあいだに植民地支配を目指すものへと進む。日露戦争後のロシアの脅威をとりあえずは取り除いた日本は朝鮮・中国へ純粋な帝国主義の目で視線を向けるのであり、やはり明治と昭和は切り離せないことがわかる。

侵略国家である悪い日本の時代だったと言い切ることは当時の国際状況が許さない。しかし小国日本が列強の脅威に雄々しく立ち向かった時代だと言い切ることは朝鮮や中国に対する日本の行為をあまりにも軽く扱いついでいる。国際政治的な面から見た明治時代は「国難に際してよく頑張ったが、同時に帝国主義に足を踏み入れ、将来に禍根を残した時代」と言える。

(中略)

背景に対する知識が足りないせいか、本を読めば読むほど混乱する部分があり、出来事の解釈がずれている部分も多いかもしれない。けれども漠然と「面白そう」と思っていた明治時代について、いろいろな側面から光を当てている本を読むのは楽しいことだったので、これからももっときちんとこの時代について知っていきたいと思う。

参考資料3 2013年度夏休みレポートの一部「明治とはどのような時期であったか」

この課題を行うにあたって、私は教科書とプリントを読み直し、一学期の授業内容の復習をしながら、「明治とはどのような時期であったか」を考察することにした。一通り復習を終えた今、私が明治という時期について感じていることは、「良くも悪くも現在の『日本という国の姿』の基礎が確立された時期」なのではないか、ということだ。なぜこのような考えに至ったか、復習した内容を改めて振り返りながら、以下に説明していこうと思う。

(中略)

立法を司る国会が開設されたのも、明治時代である。立憲政体の導入は、自由民権運動の中でさかんに行われた政府批判を抑えるためにも急がれることとなり、政府内では国会開設と立憲君主制の樹立に向けた準備が進められた。そして、一連の準備作業を経て作られたのが大日本帝国憲法であり、帝国議会であった。大日本帝国憲法は欽定憲法であり、天皇と行政府の権限が強いものであったし、帝国議会の構成は貴族

院と衆議院の二院制で、選挙で選ばれる議員は衆議院だけであったものの、憲法と国会が導入されたことは、現在の立法機能の基礎をなす大きな変化であったと言える。

(中略)

欧米列強に肩を並べるため、明治政府は富国強兵をスローガンとし、経済発展と軍事力の強化による近代国家の形成を目指した。そこで行われたのが、近代産業育成政策、殖産興業である。ここで、江戸時代から引き継がれていた封建的諸制度は撤廃され、鉱工業や製糸業、砲兵、造船業を中心とした産業の拡充に力を入れた。それに合わせて新しい交通・通信制度も整備され、産業の近代化がさらに進められていった。

富国強兵のためには文化や国民生活の近代化も必要と考えた明治政府は、西洋の近代思想や生活様式を積極的に取り入れていった。いわゆる文明開化である。思想から教育制度、衣・食・住まで、西洋の文化が流入し、それらは庶民の生活にも影響を及ぼした。これらの政策によって取り入れられた新しい産業構造や文化も、明治時代をきっかけとして、現代の日本に根づいていったものだと言えるだろう。

(中略)

明治とは、「良くも悪くも現在の『日本という国の姿』の基礎が確立された時期」なのではないかと最初に述べた。その理由は、仮に近代化を良いこととするならば、先に述べてきたようなさまざまな改革を行い、近代国家としての日本の基礎が確立されたのが明治という時期だと考えたからだ。ここで導入された制度の中には、改良を重ねたうえで現代にも受け継がれ、欠かせないものとなっている制度も多い。

しかし、明治時代の日本は、欧米列強の優れた部分を取り入れるだけでなく、植民地制度を導入し、近代化が行われていない国は強国による分割の対象とみなした。そして、植民地化した朝鮮に対しては、厳しい支配を行った。この中で、朝鮮の人々に対する軽蔑の目は、特に強くなっていったのではないだろうか。

現在、欧米の国々の行動について拒否反応を示す日本人はあまり多くないのに、朝鮮半島の国や中国の行動について拒否反応や軽蔑の反応を示す日本人は、一定数いるように感じられる。短絡的な考えかもしれないが、そのような欧米・アジアの国々に対する感覚の基礎は、明治時代に形作られたものなのではないだろうか。明治時代の国家改革では、常に「欧米＝目標」であった。その改革を推し進めた結果、日本はアジアの中で最も欧米化し、「進んだ」国となった。そして、「アジア＝支配・蔑視の対象」という考えが浸透していった。

この考察が正しいかどうか、この先の学習を進めていかないとわからない部分もある。また、近代化を良いことと考えるかどうか、まだ自分なりの答えを出せないでいる。しかし、明治時代に導入された制度が現代の日本に受け継がれている部分は、少なからずあることは確かだ。だから私は、明治とは「良くも悪くも『現在の日本の姿』が作られた時期」だと考えるのである。