

地域学習のカリキュラム開発を支える 学問的知見について

—附属高松中学校における授業実践を通して—

鈴木 正行 ・ 池田 良* ・ 小野 智史*
(社会科教育) (附属高松中学校) (附属高松中学校)

760-8522 高松市幸町1-1 香川大学教育学部

*761-8082 高松市鹿角町394 香川大学教育学部附属高松中学校

A Study of Academic Knowledge to Support Curriculum Development of Local Learning: Through the Class Practice in Takamatsu Junior High School

Masayuki Suzuki, Ryo Ikeda* and Tomofumi Ono*

Faculty of Education, Kagawa University, 1-1 Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522

*Takamatsu Junior High School Attached to the Faculty of Education, Kagawa University,
394 Kanotsuno-cho, Takamatsu 761-8082

要 旨 本研究は、附属高松中学校における地域学習の分析を通して、カリキュラム開発を支える学問的知見を明らかにし、社会科教員養成の改善に資することを目指した。研究を通して、カリキュラム開発には、①歴史学（地域史）と地理学（地域調査）に関する知識と方法が、基礎的な学問的知見となること、②経済学、社会学、哲学などの学問領域は、地域学習のテーマ及び内容によって、その重要度が左右されること、などが明らかになった。

キーワード 地域学習 カリキュラム開発 学問的知見 社会科教師

I. はじめに

本研究は、附属高松中学校における地域学習の実践事例の分析を通して、地域学習のカリキュラム開発を支える学問的知見を明らかにするとともに、社会科教員養成における教育内容の改善に資することを目的とする。

少子高齢化、人口減少、東京への一極集中等の社会現象が急速に進行する現代社会において、地方の衰退を食い止め、従来の大都市への機能集中型社会とは異なるバランスのとれ

た社会を創出することが、急務の課題となっている。とりわけ四国地方は、人口減少と高齢化が急激に進行し、山間部では限界集落が数多く存在する。迫りつつある危機を肌で感じながらも、有効な手立てを打てないことに、多くの人々がもどかしさを感じている。このような中で、増田寛也によって発せられた「地方消滅」という言葉は、これまで以上に大きな衝撃を人々に与えた⁽¹⁾。これに対し、小野智史は総合的な学習の時間「未来志向科」において、単元課題「『人口減少、地方消滅』社会を生き抜

く企業を設計し、起業せよ！」を提示し、地域創生のための社会参画をめざす学習を行った⁽²⁾。

本研究で考察の対象とする池田良及び小野智史による地域学習の実践の根底には、上記の問題に限らず、社会の抱える様々な課題に対する社会科教師としての問題意識が存在する。二人の教育実践は、地域の学習素材を丹念に掘り起こして教材化し、地域の事象を全体性の流れの中に的確に位置づけていくところに共通点がある⁽³⁾。また、2015年度から「未来志向科」に代えて取り組まれている新領域「プラム」での実践の様子からは、生徒のコミュニケーション能力の向上という目的に加え、教師自身が地域に暮らす市民の一人として、自らの教育活動を通して地域に働きかけ、地域を改善していこうとする意識が見て取れる。こうした学習を展開するには、教師が自らの力で地域学習カリキュラムを開発し実践していくことが求められる。地域学習については、戦前の郷土教育、戦後の初期社会科、「地域に根ざす社会科」、「総合的な学習の時間」など、現在までに各地で膨大な数の実践がなされており、実践の分析・評価も行われてきた⁽⁴⁾。しかし、それらは学習内容や学習方法に関するものであり、どのような学問領域が教師のカリキュラム開発を支える基盤となるのかという点について、具体的な実践を通して分析された研究はほとんどない。

そこで本研究では、この課題に迫るため、次のような手順で考察を進める。はじめに、社会科及び総合的な学習の時間等における地域学習の位置づけについて検討する。次に、池田・小野が2015年度に行った社会科及び「プラム」での実践を概観する。続いて、二人の授業実践及びカリキュラム開発の基盤となった学問的知見に焦点を当てて分析する。最後に、カリキュラム開発を行う際に必要な教師の力について考察する。これにより、大学における社会科教員養成の在り方にも有益な示唆を得られるものと考えられる。

II. 地域学習の位置づけ

地域概念が多様性をもつと同様に、地域学習という用語もまた、学習活動に応じて様々な捉え方がなされている。例えば地域学習の概念をめぐっては、①地域を方法概念として捉える立場（地域で学ぶ）、②地域を目的概念として捉える立場（地域を学ぶ）、という二つの立場の間で長らく論争が行われてきた。だが、実際に行われる地域学習においては、いずれか一方に限定されるのではなく、軽重の違いはあっても、両者が同時に展開されるものと考え方が現実的である。地理教育を専門とする朝倉隆太郎は、「身近な地域」の位置づけについて、(1)全体と部分の関係や社会と個人との関係を認識し、個々の社会事象が地域の中でもつ意味について理解する場、(2)地域の具体的社会事象の学習を通し、社会諸科学に基づいて、社会生活の原則を発見させる場、(3)地域社会が抱える課題を克服し、地域の発展を願う気持ちを養う場、(4)観察力、資料活用力、思考・判断力など、社会科の学習能力を育成する場、という4つの意義を挙げている⁽⁵⁾。また、岡山県教育センターによる研究では、地域学習の教育的意義について、(a)興味・関心の喚起、(b)学ぶことの裏付け、(c)学び方の習得、(d)感性や態度の育成、(e)社会認識の形成、という5つが挙げられている⁽⁶⁾。

地理・歴史・公民の各分野間でも、地域学習の意味するところに大きな違いが見られる。地理学習では、生徒の生活圏である「身近な地域」を対象とした狭義の地域学習と、「世界の諸地域」や「日本の諸地域」も含めた広義の地域学習とがあり、平成10年版『中学校学習指導要領』で示された地理的分野の「地域の規模に応じた調査」は、後者を前提としていた⁽⁷⁾。これに対し、歴史学習では、「身近な地域」及びその周辺地域を対象とした狭義の地域学習を指すことが一般的である。また、地域の歴史事象を授業で扱う際には、地域史を中心に学ぶことを通して全体史・通史を捉えようとする場合と、全体史・通史の中に地域史を位置づけて全体史・

通史の理解を図ろうとする場合とがある。公民学習では、空間的な範囲よりも、社会問題の存在そのものに焦点を置き、社会問題の生じた範囲を対象地域として学習を展開することが多い。

近年、地域学習は、社会形成力・社会参画力の育成を目指して、「まちづくり」・「地域づくり」と関連づけて展開されている。竹内裕一は、「まちづくり」学習における地域問題の教材化の視点として、㊦地域問題を地域の人々とともに学ぶ、㊧地域問題を日常的個別の問題と社会問題を媒介する教材として位置づける、㊨地域問題を一般化相対化する視点を導入する、という3点を提示した。その際、地域の社会問題は様々な要素が複雑に絡み合うため、住民の感情的な対立が先行するような地域問題について、子どもたちの発達段階を考慮せずに教材化することの危険性を指摘し、扱いには細心の注意が必要であるとしている⁽⁸⁾。裏返せば、「まちづくり」学習を通して地域の利害対立に触れることで、社会に対する見方・考え方が養われていくともいえよう。

「まちづくり」学習は、学校教育に限らず、社会教育においても広く行われており、いわゆる「地域学」と深く関係している。樋口真己によれば、「地域学」は1980年代後半から90年代初頭のバブル景気下における地域開発と、バブル景気崩壊後の地域の危機的状況に対する、地域住民による「意義申し立て」として生まれた概念であるとされる⁽⁹⁾。また、生涯学習の観点から「自地域学」を提唱する米地文夫は、「自地域学」の特質について、郷土愛を目的とする戦前の「郷土学」とは異なり、学習者が自分の住む地域を科学的・総合的・客観的に把握することに力点が置かれるとする⁽¹⁰⁾。そして、方法的には一般的共通性と個別の独自性の両面を追究し、自地域の個別の独自性の把握を目的概念とする学習であると規定している。さらにその運用は、一人の卓越した教師によって進められるよりも、多くの普通の教師たちと住民たちのチームによって創り出されるべきであるとする。米地によれば、「自地域学」学習で養わ

れるべき学力は、「一人一人が生涯にわたって、地域に主体的に関わりつつ、いきいきと生き抜く力」であり、学校教育の範囲を越えて、社会科地理的分野の学習によって身につけるべき学力の延長線上に位置づけられる。「地域学」あるいは「自地域学」の主な担い手は、地域に生きる人々である。子どもたちも地域住民の一員であり、学校で行う地域学習も「地域学」の一端をなしていると捉えられる。

このように地域学習は、子どもたちの社会形成・社会参画に連なるものである。社会参画は、「教育基本法」(2006年改訂)の第2条(教育の目的)で、「主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと」として明文化された。これを受けて、平成20年版『中学校学習指導要領』では、地理的分野において、「身近な地域における諸事象を取り上げ、観察や調査などの活動を行い、生徒が生活している土地に対する理解と関心を深めて地域の課題を見だし、地域社会の形成に参画しその発展に努力しようとする態度を養う」⁽¹¹⁾ことが示された。地理的分野に社会参画という視点が加えられたことにより、地理的分野と公民的分野との関係性が強まるとともに、公民学習においても「身近な地域」の重要性が増したといえよう⁽¹²⁾。

以上のことから、本研究では、地域学習を「子どもたちの生活する地域を対象として、地域の諸課題を科学的・総合的に捉える能力を養うとともに、地域を構成する一員として、課題の解決に向けて主体的に行動する意思と態度の育成を目指す学習」と捉える。次章以下では、池田・小野の実践を分析し、地域学習のカリキュラム開発に必要な学問的知見について考察する。

Ⅲ. 実践の概要

A. 池田実践① 2年新領域プラム(資料1) <単元名「四国遍路とお接待」>

日本遺産は、文化庁により2015年度から創設された文化財の新たな活用制度である。その第一弾として、2015年4月に全国で18件が

資料1 単元の目標及び指導計画（池田実践①）

- (1) 単元の目標
- ・歩き遍路をしたり、お接待実習をプロデュースしたりする活動を通して、四国や香川の価値に実感的に気づく。
 - ・お接待のアイデアをプレゼンテーションし合ったり、お接待実習でお遍路さんと会話したりすることを通して、相手意識を持って分かりやすく伝えることができる。
 - ・身近な地域に誇りをもち、今後自分が積極的に地域と関わりながらよりよく生きようとする意欲と態度をもつ。
- (2) 単元の指導過程

回	ねらい	学習内容及び活動	指導上の留意点
1・2	<ul style="list-style-type: none"> ・ガイダンスを通して学習の内容や単元の目標、学習の流れについて理解する。 ・四国八十八箇所巡礼の起源や文化的な価値に関する基礎的知識をテキストの読解を通して身に付ける。 ・身近な地域の文化的な価値を継承していく必要性に気づく。 	<p>身近な地域に文化的な価値の高いものがあるだろうか？</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教師からの単元全体のガイダンスを聞く。 ・四国八十八箇所巡礼の起源や文化的な価値に関する知識をテキストの読解を通して身に付ける。 ・四国遍路に関する実際の映像（四国八十八箇所霊場会作成）を視聴する。 ・身近な地域の伝統文化的な価値の継承に携わっている外部講師の方からの話を聞く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・単元のガイダンスを行うことで、学習全体の見通しを持たせる。 ・「なぜ、江戸時代からお遍路さんが四国を巡っているのだろうか？」等の歴史的分野での学習を想起させ、延長の学習を校外で体験することを予告する。 ・以下の2点の工夫により、単元を貫く問いへの意欲化を図る。 <ul style="list-style-type: none"> ①家族へのアンケート、聞き取りを実施する。 ②身近な地域の伝統文化的な価値を継承している外部講師の方からの話を聞く場を設定する。
3・4	<ul style="list-style-type: none"> ・学校周辺の遍路道を古文書や写真の読解を通して探し出す。 ・実際の遍路道を通して一宮寺を訪問することを通して、歴史的文化を体験する。 	<p>お遍路さんは一宮～屋島までどのルート歩いたのだろうか？</p> <ul style="list-style-type: none"> ・真念が1687年に刊行した『四國邊路道指南』を読み解く。 ・一宮寺の住職からの四国遍路に関する講話を聞く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・探検、発見する過程の楽しさを以下の2点から味わわせる。 <ul style="list-style-type: none"> ①残されている道標の写真から場所を探し出し、学校周辺にも存在する歴史的な文化価値に気づかせる。 ②古文書と地図を重ね合わせることで遍路道のルートを発見させる。
5・6・7	<ul style="list-style-type: none"> ・小集団ごとに割り当てられた分担での計画や準備を進める。 ・小集団ごとに企画したお接待のアイデアを出し合い、実習の成功につなげる。 ・香川平成新風景を取り入れたガイドブック、メッセージカードを作成する。 	<p>どのようにお接待の場をプロデュースしたらいいだろうか？</p> <ul style="list-style-type: none"> ・お接待の場をどのように作り上げるか、個人で考えて伝え合う。 ・自分の取り組みたいものを選択し、小集団の編成を行う。 ・香川の魅力を盛り込んだオリジナルのガイドブック案（83～88番札所について、一宮寺～屋島寺へのルート、高松の自然・食べ物・歴史・生活文化等を記載する）を個人や小集団で考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・家族へのアンケート、聞き取りを踏まえて考えさせる。 ・生徒の創意工夫が生かされるようにする。 ・小集団ごとに役割分担を行う。（アンケートの作成、手渡し用オリジナルガイドブックの作成、湯茶の配布計画、看板の作成等） ・ガイドブック、メッセージカードに香川へのリピーターとなるような魅力を盛り込む。その際、従来の観光資源だけではなく、地域資源の発掘や再認識の場とすることで、持続可能な地域の発展にもつなげていきたい。 ・企画提案を聞く際のチェック項目と付箋紙を準備し、質問や意見を交換し合った上で、より良いものに修正させる。
8・9・10	<ul style="list-style-type: none"> ・各学級ごとに構想を練ってきた計画を校外で実施する。 ・お接待実習を通して、四国遍路の方々と交流をする。 	<p>お接待実習を成功させよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・お遍路さんと積極的にコミュニケーションをとる。（重点化する部分：相手意識をもってコミュニケーションする。） ・一宮寺の住職から、お接待実習の講評を聞く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・参加した生徒全員がお遍路さんとコミュニケーションをとれるよう配慮する。 ・お接待でのコミュニケーション自体を楽しむという趣旨を再度確認し、自然体で行うよう促す。 ・ペアで取組ませることで、相互評価を活用した振り返りにつなげていく。
11	<ul style="list-style-type: none"> ・単元を通して学んだことを共有し合い、自分たちも地域の伝統や文化を受け継いでいく一人であるという自覚を養う。 	<p>自らの学びを振り返ろう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・活動の成果や課題、活動を通して感じた思いを紹介し合う。 ・単元を通しての学びを自分だけのミニストーリーとしてレポートにまとめる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・お接待実習の様子をVTRで振り返らせ、活動の成果や課題、活動を通して感じた思いを紹介し合う場を設定する。 ・お遍路さんへのアンケートの返答内容を紹介し、自分の行動が他者のために役立っていることを実感させる。 ・完成したオリジナルガイドブックは、学校周辺の公民館等に置かせてもらう。

認定され、四国では唯一「四国遍路」が選ばれた。1200年の時を超えて継承される信仰に根ざした巡礼、四国の豊かな自然と一体となった遍路道、地域住民が支える「お接待」文化などが一つの「ストーリー」と捉えられ、「回遊型巡礼路と独自の巡礼文化」として評価された。実際に、年間10～20万人の「お遍路さん」が四国

を巡っており、休日には各札所に大勢の巡礼者が参拝に来る。白装束で金剛杖を持ったお遍路が歩く姿は、四国の風景に溶け込んでいる。巡礼者の多くが感動することの一つに、「お接待」を通じた地元の人々との触れ合いがある。遍路装束を身に着けているだけで、「お遍路さん」として認知され、モノとともに、道案内や温か

な挨拶といったコトが提供される。財物と納札というモノの交換に加え、モノに乗せた気持ちの交換—労いと感謝—が行われる。「お接待」では、金品以上に温かな心を受けける行為を重要な価値としており、他にほとんど例を見ない営みである。このように「お接待」は、人々の心の交流の舞台であり、失われつつあるフェイスツーフェイスによるコミュニケーションの場となっている。こうした回路を通して、自己と自己を統合する社会とを共に価値あるものとして位置づけることが可能になっていく。地域の生活文化や文化遺産を、地域に生きる住民の一人として学ぶことは、地域社会の存在意義を理解し、帰属意識や参画意識を高め、地域の維持・再構築・再生に繋がるものである。

四国遍路は、2年生の歴史的分野で、全体史の中に位置づく地域教材として学ぶ機会がある。本校は、83番札所一宮寺から84番札所屋島寺への遍路道沿いに立地しており、しばしば学校周辺を歩く巡礼者を見かける。しかし四国遍路は、ほとんどの生徒にとって、近くて遠い文化遺産になっている。生徒の家族へのアンケートや聞き取り調査によれば、四国八十八箇所を巡った経験があったとしても、ツアー化していたり、お接待の経験がなかったりするなど、現代化したお遍路像が見えてくる。そこで、本実践をするにあたり、以下のような点に留意して指導を行った。

(1) 学習内容・方法について

四国遍路の学習を、㊦成り立ちや歴史的価値、㊧地域づくりやツーリズムの資源としての価値、という二つの柱で進めた。㊦に関しては、真念著『四國邊路道指南』(1687年)を読み解く学習を行い、「歩き遍路」体験へと繋げた。㊧に関しては、交通体系の変化等により、四国への多様な訪問者が想定されることから、生徒による観光資源の発掘への試みが今後の地域の活性化に繋がることを期待して、観光プランづくりを行うとともに、校外から視聴者を招いて発表会を開いた。

(2) 「お接待」のプロデュースについて

小集団を組織し、一宮寺を訪れる巡礼者への

「お接待」をプロデュースさせた。「お接待」をどのように行えばより良いおもてなしとなるかということについて話し合わせるとともに、学習の中に校外での「お接待」実習を位置づけることで、実感を伴った地域の伝統文化の継承となるように努めた。

(3) コミュニケーション能力の育成について

携帯電話やパソコンの電子メール、SNSの普及等により、画面を通した文字や単語のみのやりとりが多くなったことで、生徒たちには非言語(表情やしぐさ等)から相手の意識を感じ取ったり、コンテクストを読み解いたりする機会が急激に減少していると考えられる。そこで本実践では、「相手意識をもって、分かりやすく伝えること」を重点目標とした。「お接待」実習においては、自分とはライフスタイルの全く異なる他者—お遍路さん—と接触することとなる。その場合、最も重要となるのは相手意識である。何のために、どんな場で、どんな手段で接待を行うのかを考える際には、相手意識をしっかりと持たなければならない。そのことが、「お接待」の当日にどのように声をかけ、相互交流していくかということの土台となり、コミュニケーション能力の育成へと繋がると考えた。

B. 池田実践② 3年社会科(資料2)

<単元名「軍国主義と日本の行方」>

満州事変を題材とし、当時の国民の多くが日本の満州侵略を支持していたという事実を通して、「戦争は悲惨で避けるべきもの」という現代的感覚による単純な常識や言説に対する批判的思考を促し、戦争が支配層や軍部の力のみによって引き起こされたのではないことを理解させ、戦争を防ぐことの難しさに気づかせることに留意した。戦争が人々に受け入れられ、継続・拡大した要因としては、世界恐慌への対応、軍部の暴走、ポーツマス条約により獲得した権益の保持、人権軽視の政治などが挙げられる。このような政治や経済、外交などの国策と深く関係する諸情勢に加え、人口増加への懸念、マスコミ報道によるプロパガンダの影響等、社会

資料2 単元の目標及び指導計画（池田実践②）

(1) 単元の目標

- 世界恐慌から戦争拡大にかけての政治、経済、外交などの諸状況に関心を持ち、国民は、なぜ戦争を受け入れたのかを意欲的に考えようとすることができる。（関心・意欲・態度）
- 満州事変から太平洋戦争にかけて戦争が拡大していった経緯や国民生活の実際について、解釈したことを複数の事象と関連づけて適切に表現することができる。（思考・判断・表現）
- 新聞記事や写真、年表など各種資料から、世界恐慌時から戦争拡大への急激な変化の要因を示す特徴的な事象を読み取ることができる。（資料活用の技能）
- 満州事変から日中戦争へと停戦することができなくなるほど拡大し、打開するため東南アジアへ勢力を伸ばそうとしてアメリカを刺激したことで太平洋戦争に突入したことを理解することができる。（知識・理解）

(2) 学習指導計画（7時間計画）

第1次 題材との 出会い 1時間目	<p>主な問い：「さかのぼって100年の歴史をどこで区切ったらいいだろうか？」</p> <p>学習内容・活動</p> <ul style="list-style-type: none"> ・100年前から現在の日本を年表で大まかにつかむ。 ・戦前の戦争による死者数と近年の災害による死者数を比較する。 ・終戦直前の1945年の日本や高松の様子を資料から読み取る。 ・太平洋戦争←日中戦争←満州事変というさかのぼりで歴史を眺め直す。
<p>【単元を貫く問い】日本は、なぜ戦争の拡大を止めることができなかったのだろうか？</p>	
第2次 知識・概念の獲得 2～4時間目	<p>主な問い：「なぜ、満州事変は起こされたのだろうか？」</p> <p>学習内容・活動</p> <ul style="list-style-type: none"> ・満州事変が15年戦争の幕開けとなったことを把握する。 ・満州は日本の生命線という考え方と満蒙放棄論の両論の存在を知る。 ・軍の力が政治の実権を握り始めたことをつかむ。 <p>主な問い：「ドイツ・イタリア・日本でファシズムが台頭したのは、なぜだろうか？」</p> <p>学習内容・活動</p> <ul style="list-style-type: none"> ・世界恐慌により、各国は自国の輸出を伸ばし、自国の景気が良くなればよいと考えてブロック経済を行ったことにより、国際協調ができにくくなったことがわかる。 ・日独伊という植民地の少ない国でファシズムが台頭したことに気づく。 ・日本では、企業の倒産や大量の失業者が発生し、小作争議や労働争議の激化、家族の身売りが起きていたことを知る。 <p>主な問い：「満蒙開拓団には、どんな人々が参加したのだろうか？」</p> <p>学習内容・活動</p> <ul style="list-style-type: none"> ・満蒙開拓団の目的、内容、結末をつかむ。 ・香川県からの参加状況や背景を地域の写真資料等を通じて実感的に把握する。 ・地域にある田村神社境内の一角の「香川県海外開拓者殉難之碑」のことを知る。
第3次 社会認識の再構築 5時間目	<p>主な問い：「日本を悲惨な状況にした戦争が、なぜ大きく反対されずに国民に受け入れられたのだろうか？」</p> <p>学習内容・活動</p> <ul style="list-style-type: none"> ・満州事変についての国民感情を読み取る。 ・学習課題に対する仮説を立てる。 ・政治、経済、外交、民衆の4コース中から、自分の仮説に近いコースを選択する。 ・調べ学習の時間を保障しチーム内の発表を進めていく。
6時間目	<p>学習内容・活動</p> <ul style="list-style-type: none"> ・チーム内での発表を通して、チームなりの解を考える。 ・問いに対する多様な要因の相互関連を導き出す。 ・軍部の独走だけでなく多数の国民の賛意と協力もあったからこそ戦争が拡大したことをつかむ。
新たな見方価値の獲得 7時間目	<p>学習内容・活動</p> <ul style="list-style-type: none"> ・チームで作った解を討論を通じて磨いていく。 ・敗戦時のソ連からの逃走の悲劇と中国残留孤児との関わりについて知り、開拓民が被害者であり加害者であるという重層的関係であることを考える。 ・自分の意見の深まりと広がり過程を振り返る。

的側面も関係していた。こうした様々な要因を資料から読み取って導出し、関連づける学習によって、学習者自身の中に歴史認識が主体的に再構築されていくものと考えた。

日本軍に占領された満州地方には、香川県からも1万人以上の若者が志願し、開拓団として渡っていた。『香川県史』第6巻には、「県民の

満州移住は11年にはじまり、ソイロン県黒馬劉の四国村や王栄廟の香川村などが開拓された。（中略）香川県は全国15位の多人数送出国となった」と述べられている⁽¹³⁾。高松市内の田村神社境内には、開拓資料館及び「香川県海外開拓者殉難之碑」がある。生徒にとって身近な地域の人々の歴史に光を当て、民衆の視点から戦争

を捉え直すことは、為政者の立場から歴史的評価を行うのとは異なり、歴史における個々の生活者の葛藤やせめぎ合いに共感していくことに繋がる。本単元では、①民衆の行為と役割を理解し、諸資料をもとに歴史事象を解釈し直すことにより、歴史認識を主体的に再構築すること、②国策を自分たちの生活と関連づけて考えることにより、現代社会に生きる主権者に必要な公民的資質の形成に繋げること、を主なねらいとした。

小学校の社会科授業や沖縄修学旅行（2015年4月）での平和学習によって、生徒たちには、「戦争は悲惨で避けるべきもの」という意識が育ちつつある。授業前のアンケートでは、約7割の生徒が「当時の民衆の多くは戦争に反対していたら」と予想していた。

そこで本単元では、「日本は、なぜ戦争の拡大を止めることができなかったのだろうか？」を「単元を貫く問い」として設定し、本校の目指す「考え抜く力」の育成を目指した。そのための手立てとして、次の3点に取り組んだ。

（1）倒叙法的方法の導入

時系列に沿った通史学習は、歴史的展開を連続した流れとして捉えさせるのに有効である。しかし、時代の転換点に着目したとしても、その後の展開はすでに明らかになっており、探究すべき問いとはなりにくい。我々が生活している現在を理解するためには、その直前の時代の理解が必要である。そこで、倒叙法を用いることにより、時代の転換点で取り得た決断や意思決定の選択肢をクローズアップさせ、時々の歴史的判断の重要性に気づかせようと考えた。

（2）既成概念の打破

単元の導入時に、現代の私たちの常識や言説からなる見方・考え方では解釈、認識できない事例を取り上げて学習問題を構成した。これにより、⑦当時の人々が置かれた状況を把握しやすくすること、④一面的な見方・考え方を回避し批判的思考を育成すること、などを目指した。その際、学習内容を生徒に実感しやすく切実なものとするため、「地元香川の民衆がどのように戦争に関わったか」を具体的に読み取る

ことのできる地域素材を教材化して提示した。史資料、新聞資料、記念碑、満蒙開拓団関係者からの聞き取りなどを収集して構成し、重要資料として位置づけた。

（3）多様な学習コースを生かすチーム活動

コース別の調査と話し合いの場を設定し、下の①～④の手順で学習活動を進めた。この場面で重要なのは、単に諸要因の多様性や優劣を述べるだけでなく、諸要因の相互作用や相乗効果の有無とその度合いの検討を踏まえることである。最終的には「国民は、なぜ戦争を受け入れたのか？」という歴史家をも悩ませる難問の解釈を、学習者自身が小集団活動の中で主体的に創出することを目指した。

①4人の小集団によるチーム編制を行う。

②「政治と戦争継続・拡大」「経済と戦争継続・拡大」「外交と戦争継続・拡大」「民衆と戦争継続・拡大」というテーマについて、分担して調査を行う。

③チーム内で話し合い、多様な見方・考え方を共有する。

④チームで各要因の組み合わせ、相互関連の有無を再検討する。

以上の（1）～（3）に示した手立てにより、生徒たちは身近な歴史事象をもとに十五年戦争像を捉え直し、思考を深めることができた。

C. 小野実践① 1年新領域プラム（資料3）

<単元名「身近な水環境―出水ですいを探る―>

本校の位置する鹿角町は、香東川が形成した扇状地の扇端部にあり、古来より出水（以下、讃岐の方言で湧水の意）が得られる地域であった。そこはかつて人々が憩いの場として利用し、人間と自然が共生する場であった。しかし近年では、出水は生活用水としても、農業用水としても活用されず、ヤブ蚊や毒蛇が棲息し、ゴミが捨てられて悪臭が漂う荒れ果てた水辺となっている。本単元では、出水を地域の文化的資源として、その復活を意図した提言を行うことを目指した。具体的活動としては、本校周辺の出水の水質調査、水環境の聞き取り調査、出水判定指標の作成などを行い、生徒の描く出水

資料3 単元の目標及び指導計画（小野実践①）

- (1) 単元の目標
- ・初めて出会う地元の方々やペアの相手に対し、自分の立場や意見を伝え、出水について共に考えていこうとする共感的な場を形成する態度を養う。
 - ・他者の意見をインタビューやペア活動の中で正確に聞き取り、必要な情報を収集、蓄積させる。
 - ・科学的な根拠に基づいて、出水の現状について地元の方々に質問や説明をしたり、地域社会に出水の未来像を提案したりすることで、相手意識をもって分かりやすく表現する力を育てる。
 - ・出水に対する他者の感覚や記憶、主観を受け止め、ペアで出水の現状と将来像のより深い認識を形成させる。
- (2) 単元の指導過程

回	ねらい	学習内容及び活動	指導上の留意点
1	<ul style="list-style-type: none"> ・豊かな水環境を多くの人々が求めていることに気づく。 ・地元の方々が「(湧き水が) 出ていない」という出水の水質調査データを見て、実際の状況を予想し、3回目以降の調査に対する関心を高める。 	<ul style="list-style-type: none"> ・日本各地の湧水名所の映像を視聴し、憩いの場や観光地として価値あるものになっていることを実感する。 ・学校周辺の出水に対する地元の方々の噂と水質データの両面から出水の現状について予想する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・様々な場所の映像資料を用いるが、一方的な水辺の理想を押しつけることのないように気を付ける。 ・現地の写真を見せたり、生の言葉を聞かせたりして、身近な地域に貴重な水資源があることを理解させる。
2	<ul style="list-style-type: none"> ・グループングを行い、ペアで行動を共にしていくことを認識する。 ・3回目以降の現地調査に対する活動計画を立て、出水調査の見通しをもつ。 	<ul style="list-style-type: none"> ・どのような調査を行えば、出水が生きているか、死んでいるかを判定できるか、ペアで意見を出し合う。 ・簡単な水質検査をペアで行い、記録するための練習を行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・実際にできない調査も含め、すべてを列挙させ、調査への関心を高める。 ・ペアの設定は教師が行う。4人1組2ペアを1グループとして、男女が均等に分かれるように工夫する。
3 4	<ul style="list-style-type: none"> ・ペア内で作業専門家と記録専門家に分かれ、コミュニケーションを多く取り、正確で効率的な水質調査を行う。 ・水環境を科学的な手法と主観的な方法を組み合わせることで調査することの大切さを学ぶ。 	<ul style="list-style-type: none"> ・上免出水を観察する。 ・水質調査を行う。 ・生き物を見つけたり、捕まえて観察したりする。 ・五感を使って調査地のデータを収集する。 ・出水の調査で分かったことや気づいたことを記録する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・危機管理をする(移動中の交通事故、現場での落下事故、バックテストの使用注意事項など)。 ・現地を見て感じたことや分かったことを必ず文字でシートに記録させる。 ・科学的な調査を厳密に行うことを指導する。
5	<ul style="list-style-type: none"> ・ペアで調査した内容を捨捨選択しながら分類することで、意図をもったコミュニケーションを取る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・前時の調査内容を分類表に表示し、出水の現状を分析する。 ・出水の現状の印象をマトリクスにまとめる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・科学的なデータによる出水の現状と主観による判定を分けて表示させ、コミュニケーションが必要な状況を意図的につくる。
6	<ul style="list-style-type: none"> ・インタビューの相手が答えやすくなるような質問をペアで考える。 ・効果的なインタビューの手法やマナーを理解し、効果的な調査ができるよう準備をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・調査結果をもとに、地元の方々へのインタビューの質問計画をつくる。 ・インタビューの方法等に関するガイダンスを行う。 ・ペアでインタビューを体験する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・出水の現状を示したマトリクスをもとに質問内容を考えるよう助言する。 ・インタビューの模擬体験に現実味を持たせるため、教師が相手となってリハーサルを行う。
7	<ul style="list-style-type: none"> ・地域の方々とのコミュニケーションを取ることで、地域の過去の様子を知る。 ・初対面の地元の方々との共感的雰囲気をつくり、多くの情報を聞き出す。 	<ul style="list-style-type: none"> ・鹿角周辺の住民に聞き取り調査を行い、この地域の水環境の過去や変化、現状を知る。 ・週3～4回の割合で水質調査を行った成果をもとにインタビューを行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・聞き取り調査はペアで行わせ、相手に失礼のないように注意する。 ・危機管理をする。時間厳守と社会のルールを守った行動を徹底する。
8	<ul style="list-style-type: none"> ・聞き取った内容を分類表示して、地元の方々が出水に対してどのような考えを持っているか理解し、複数の住民の考え方に触れることで人々の考えを繋ぐことの大切さを知る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・前時の聞き取り調査内容をマトリクスに分類表示し、出水の現状を分析する。この時、2ペアで聞き取り、内容を一つのマトリクスに分類表示する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・マトリクスの軸を共に考え、どのような軸で分類すると、出水の現状と将来のあるべき姿が見えやすくなるか考えさせる。 ・すべてのタグを大切な情報として表示させる。
9 10	<ul style="list-style-type: none"> ・考えたことを多くの人に共感して見てもらえるよう、相手を意識した文章表現や写真のレイアウトを考えるようになる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ペアで出水レポートをつくる。 ・A3判用紙に科学的な調査と聞き取り調査によって得た情報を受けて、未来に向けた提案を文章表現する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・読み手を意識したレポートにすることを確認する。 ・他のプログラムで得た知識や技能を活用するように指示する。
11	<ul style="list-style-type: none"> ・出水の調査を振り返り、ペアと協働で活動したことに対し考察し、コミュニケーションの大切さに気づく。 	<ul style="list-style-type: none"> ・出水レポートを20枚分の冊子を見て、自分たちの活動の成果と課題を振り返り、反省点を記録する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自然環境に直接関わり、活動したことに対する思いを表現させる。 ・協力して活動したことに対する気づきを書かせる。

のあるべき姿に関する提案を行った。

このような活動を行うには、コミュニケーション能力が不可欠であり、また活動を通してコミュニケーション能力が醸成されるものと考えた。なぜなら個人で調査し、活動するだけでは、本当に地元の方々のためになる出水の未来像を提案することができないからである。一

つの出水には多くの人々の思いが関わっており、一部の住民の意見だけでは出水の未来は描けない。出水の必要性について、地域の方々の間でも考え方は様々であり、未来の出水像は異なる。そこで生徒たちには、出水を取り巻く環境調査を行わせ、得られたデータをもとに、地元の方々の出水に対する思いも絡めて、出水の

向かうべきあり方を考えさせた。本実践を行うにあたって、第1学年の生徒117名に行った自然環境・水環境に関する事前アンケートでは、「自然環境保護の取り組みは地球に住む人の責務だと思う」と答えた生徒が94.0%、「自分たちの取り組みが自然環境に良い影響を与えるかもしれない」と答えた生徒は89.7%であり、多くの生徒が環境保全の必要性和学習活動への期待を感じていた。しかし、「自然環境破壊に対する具体的な保護活動を行っているか」という問いに対して、64.1%の生徒が「行っていない」と答えており、環境保護に向けた実際の行動が伴っていない者も多かった。また、「普通の生活をする中で破壊している自然環境に見合うだけの節約や保護活動をしようとしているか」という問いにも、33.3%の生徒が「していない」と答えていた。これらのことから、生徒たちには、環境保護への意識はあっても実行することができず、保護のためになすべき具体的な行動も見通すことができないという実態のあることがわかった。このような状況の生徒たちに、「湧水（出水）は次の世代に残していくべきだと思うか」と問うと、90.6%が「残していくべきだ」と答えた。また、自由記述欄には、「出ているのか分からない出水を再生させたり、自然を守ったりする取り組みをしたい」、「出水の保護活動をしたい」などという意見が複数見られた。「湧水（出水）を調べたり、親しんだりしたい」という生徒も87.2%おり、地域の今日的な課題に関わりたい、また解決したい、という意欲は十分にあった。このような意識を意識のレベルにとどめず、実際の行動へと繋がらせることを目指し、実践的に課題を解決する過程を授業の中に組み込んだ。

調査等の活動は、生徒同士のペアを組んで行った。活動の内容は、①出水に関する情報の収集と記録、②パケットによる科学的な水質調査、③地元の方々への聞き取り調査、④調査結果のマトリクスによる分析、⑤出水保護に関する提案、などであった。様々な人々と出会う中で、生徒たちは出水復活への意識を高め、有意義な活動を行うことができた。

D. 小野実践② 1年社会科（資料4）

<単元名「古代までの日本」>

本単元は、古代において「日本」や「日本人」がどのように成立したのかを理解するのに重要な単元である。この時代は東アジアの影響を受けながら、日本に古代国家が成立した時期である。倭国は、中国や朝鮮から人・物・情報などを受け入れ、畿内を中心とした勢力により統一されていった。その後、古代国家の基礎が固められ、律令国家が成立した。このような日本の成立過程と存在意義を、当時の人々の思惑で編集・記録したとされる歴史書が『古事記』・『日本書紀』である。記紀は古代の支配者層が、国家の成立過程と自分たちの権威の正統性を示す目的で作った書物であった。その内容はすべて史実ではないが、すべて創作であるともいえない。これまでも文献史学、考古学、民俗学、神話学などの見地から読み直され、古代日本の時代像を形成するための手がかりとされてきた。現在でも、古代日本の時代像は更新され続けている。本単元では、固定化された古代日本の時代像を知識として習得するのにとどまることなく、諸資料にもとづいて多面的・多角的に時代像を描き直し、歴史の本質を捉えようとする態度を育むことを目指した。

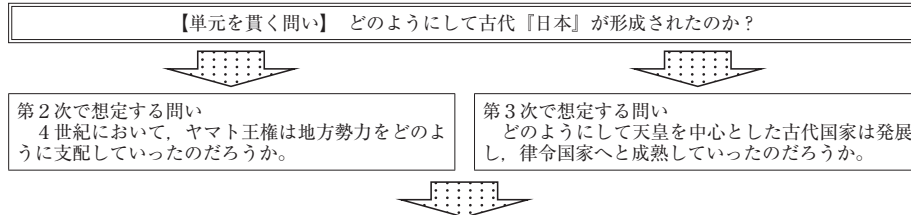
小学校までに習得した知識の定着を確認する事前アンケート（対象：第1学年生徒117名）を実施したところ「聖徳太子」や「小野妹子」の人物像や業績、「大化の改新」という言葉の意味を説明できる生徒は85%であった。しかし、知識はあるものの、他の知識と関連させて因果関係を考察したり、その知識が本当に正しいのか根拠を探したりする態度が身につけているとは言い難かった。例えば、前方後円墳と大和朝廷とのつながりや、『古事記』・『日本書紀』と律令国家の関連を説明できる生徒は少なかった。また、平成20年版『小学校学習指導要領』の「内容の取扱い」に、「『神話・伝承』については、古事記、日本書紀、風土記などの中から適切なものを取り上げること」⁽¹⁴⁾と示されていることから、日本神話に関する基礎的な知識があるか調べてみると、「日本武尊」を説明でき

資料4 単元の目標及び指導計画（小野実践②）

(1) 単元の目標

- 古代から受け継がれてきた伝統や文化の形成に関わる努力や知恵に共感し、日本人の民族性や日本人が残してきた遺物を守り、保護していこうとする態度を培う。
(関心・意欲・態度)
- 神話や伝承を通して歴史を見る視点を養い、歴史的事象として記された記録を常に多面的、多角的に考察し、公正に判断して、日本の成立過程を適切に表現することができる。
(思考・判断・表現)
- 日本各地に残る伝承や時代によって形を変えて来た神話などの資料を収集し、有用な情報を選択して読み取り、適切に図表やレポートにまとめることができる。
(資料活用の技能)
- 東アジア文明の影響を受けながら日本に古代国家が形成されたこと、大陸の文化を吸収、消化して文化の国風化が進んだことを理解し、その知識を身に付けることができる。
(知識・理解)

(2) 学習指導計画



時間	内容	活動
第1次	日本武尊神話の世界 ・倭国の統一	古事記の日本武尊神話を読んで神話の肌触りと、その内容を概観し、第一印象としてこの神話を解釈し、単元の課題を把握する。
第2次	第1時 前方後円墳の広がり ・双方中円墳	主な問い：「空白の4世紀に作られた2つの古墳を比較しよう。」 岩清尾山古墳群にある双方中円墳の猫塚を現地調査する。
	第2時 ヤマト王権の勢力拡大 ・首長勢力の吸収	主な問い：「なぜ、二つの古墳には違いがあるのか」 ヤマト王権の勢力が地方に広がったことを考察する。
	第3時 日本武尊の実像 ・各地の伝承 ・記紀原文 ・中国の歴史書	身近な地域に伝わる伝承や記紀の原典、中国の歴史書に登場する倭王武の上奏文などの資料をもとに、ヤマト王権の行為を複数の視点から解釈し、プレゼンボードにまとめる。
	第4時 東アジア勢力とヤマト王権 ・鉄の供給と活用 ・製鉄と日本武尊	第2次で想定する問いに対する主張を戦わせたり、朝鮮半島のできごとと関連させたりして、倭国の変化を理解する。そのための材料として「鉄の支配」について考察する。
第3次	第1時 豪族の対立と聖徳太子 ・仏教 ・十七条の憲法	主な問い：「なぜ、太子は隋の皇帝を挑発する手紙を送ったのか」 王の代表としての大王が天皇にまで成長した過程を理解する。
	第2時 大化の改新と律令国家 ・朝廷 ・壬申の乱	主な問い：「天武天皇はどのような国づくりを目指したのか」 唐の制度をまねた強力な中央集権国家の成立を把握する。
	第3時 律令下での農民のくらし ・租調庸 ・南海道	律令国家がつけられたことによる人々の生活の変化を、木簡・戸籍・都まで税を運ぶ距離等の資料をもとに考察する。
第4次	朝廷の影響を受けた文化 ・古事記 ・日本書紀 ・風土記 ・伝承	大陸の影響を受けた文化の具体や記紀神話の成り立ちを把握し、記紀神話の性格を理解した上で、NOTESの内容を生かして、記紀神話の日本武尊物語の解説文を書く。

る生徒は30%、聞いたことがある生徒は68%であった。また、日本神話に関して「何も知らない」と答えた生徒が36%もいて、日本神話に親しんだことのない生徒の多いことがわかった。しかし、調べてみたい古代のことがらを選択させたところ、日本神話を選んだ生徒が68%おり、日本神話に対する興味・関心をもっていることも確認された。

このような実態を踏まえ、本単元では「単元を貫く問い」として、「どのようにして古代『日本』が形成されたのか」を設定し、「考え抜く力」の育成を目指した。そのための手立てとし

て、以下の3点に取り組んだ。

(1) 追究する意欲を高める教材開発

記紀神話を題材として、倭国統一の過程を追究させた。諸資料に基づいて空白の4世紀を分析・解釈し、議論・評論することにより、古代の時代像を描かせた。具体的には、記紀神話の中で古代日本の統一過程を象徴的に語ったものとされる「日本武尊」の物語を用いた。授業の中では、⑦ヤマト王権が地方勢力を穏やかに吸収していったと捉える考え方、④地方勢力の抵抗を徹底的に征服していったと捉える考え方、という二つの立場を把握させ、「空白の4世紀

において、ヤマト王権は地方勢力を武力で征服したのか、それとも地方勢力が自ら従ったのか」という問いを提示し、これに対する各自の主張を練り上げさせた。主張を作り出すための論拠となる資料は、考古学、文献史学、民俗学など、複数の学問の調査手法から導き出されたものを準備し、複眼的な思考が生まれるように留意した。その際、高松市岩清尾山古墳群にある双方中円墳（猫塚）の現地調査を行うなど、身近な地域の歴史を調べる活動を組み込み、実体験を伴った論拠を生み出せるようにした。

(2) ノート等 (NOTES) と時代像シートの活用

ノート等 (NOTES) には、物語に描かれた情景を多面的・多角的に考察して、歴史認識を深められるよう、自由に思考を表現できるスペースを作り、思考を可視化したものを記録させ、思考の蓄積を図った⁽¹⁵⁾。それらの素材を凝縮した時代像シートを活用し、紙芝居のワンシーンなどを作成させる過程で、ヤマト王権と反対勢力の衝突の歴史的な意味づけを行わせた。このようにして、歴史認識の深化が生徒自身に可視化されることを目指した。

(3) 歴史事象を再評価するチーム活動

社会認識を再構築するための試行錯誤の場として、集団思考の時間を設け、ヤマト王権の勢力拡大について検討させた。各地に伝わるヤマト王権の統一事業に関する伝承をもとに、歴史的な諸資料に基づいてチームの解釈を考えさせ、プレゼンテーションボードに表現させ、その内容を発表し合わせることで、学級全体の学びが深まるようにした。

IV. 実践を支える学問的知見

池田・小野実践をもとに、地域学習におけるカリキュラム開発及び授業実践の基盤となる学問的知見について分析した(資料5)。歴史的な事象を扱うにしても、地理的事象を扱うにしても、地域学習においては、教師自身が現代社会に対する問題意識と地域の抱える課題を捉える目をもつことが必要である。その際、単なる直

観だけに頼らないためには、社会学的知見が求められる。地域学習を進めていくと、どうしても「思い」や「願い」といった心情的な面に囚われがちになる。心情自体は尊重しなければならないが、そこにはある種の危険性が潜んでいる。教師は、事象の背後にある共同体規制、利害対立、慣習、イデオロギーなど政治的・経済的・社会的要素についても考慮しなければならない。

本研究における二つの社会科授業実践は、歴史的分野の学習であるため、当然のことながら、歴史学が重要な位置を占めている。しかし、直接歴史を扱ったものではない「プラム」においても、地域学習を進める上で、地域の成り立ちと変遷に関する知識は不可欠であり、指導者には歴史学の知見が求められる。また、地理学は、地域学習において汎用性の高い基礎的学問領域である。「プラム」の指導では、地域の自然環境(気候・地形・位置)、地図の利用と読み取り、産業、交通などに関する知識・技能に加え、地域調査の基礎的な方法を習得している必要もある。このように、地域学習に際しては、歴史学(地域史)と地理学(地域調査)に関する知識と方法が、指導を行う上での基礎的な学問的知見となる。

政治学・法学については、地域学習が、主に地域社会への政策の提案や社会参画に関わる学習へと発展する際に必要となる。教科書がない地域学習では、教師の発言や指示が子どもたちの活動に大きな影響を与えることが多い。教師には、制度、法律、条例、権利関係、政策の可能性と限界、他地域の政策などに関する情報の獲得と、理想と現実の間にある実態把握、状況判断などが求められる。さらに、地域学習の内容によっては、経済学、哲学、倫理学などの学問的知見が必要となる。

地域学習の指導は、歴史学、地理学、民俗学、政治学といった細分化された学問領域の知見だけで行うことは不可能であり、カリキュラム開発にあたっては、学際的なアプローチを行うことが重要である。また、様々な教科の教師が担当する総合的な学習の時間では、社会科教

資料5 地域学習の指導及びカリキュラム開発を支える学問的知見

基礎となる学問領域	池田実践			小野実践		
	「軍国主義と日本の行方」(社会科)	「四国遍路とお接待」(プラム)	「古代までの日本」(社会科)	「出水を探る」(プラム)		
歴史学	香川県満州開拓青年義勇軍送り出しに関する手記(「香草」)、高松市田村神社境内「香川県海外開拓者殉難之碑」、肉弾三勇士遺族への義捐金記事(「香川新報」)、高松市川島町民の声(「香川の根のファジズム」)、満州移民体験を調査し活用する知識・技能を必要とする。	◎	2年生の社会科学歴史的分野の学習(近世)において、四国遍路を全史の学習の中に位置づけて指導している。俗説に惑わされることのないよう、四国巡礼の起源と変遷に関する学問的知見を必要とする。	◎	地域の古墳の特徴など考古学的情報を必要とする。ヤマト王権の確立、大陸の鉄資源の確保、勢力の拡大など、文献史学、考古学、神話学の知見を歴史学的に関連づけて時代像を描くとともに、地域の歴史事象を全体史の中に位置づけ、教材化する知識・技能を必要とする。	○
地理学	満州地方の地理的条件に関する知識(地理的位置、広大な土地、農作物)を必要とする。	○	四国地方の自然環境、人口分布、地名、産業、土地利用、交通状況、観光などに関する知見を必要とする。	○	地形と湧水の関係、説図の技能、生活用水や農業用水としての役割などに関する知見を必要とする。	◎
民俗学 神話学	—	*	四国八十八箇所巡礼の起源や文化的価値に関する知識、講座を依頼する外部講師の情報が必要とする。	◎	出水に関わる慣行、伝承などに関する知見を必要とする。	○
政治学 法学	政党政治の崩壊と軍部の暴走の政治過程、統帥権の問題に関する知識を必要とする。	○	世界文化遺産の指定に関する制度などに関する基礎的な知識を必要とする。	△	出水の保存・環境整備と地域行政との関係についての情報や知識を必要とする。	○
経済学	昭和恐慌による農村の疲弊、世界恐慌の影響、満州事変後の景気の回復などに関する知識を必要とする。	○	観光業の振興に向けて、地域資源の活用に関する知見を必要とする。	△	様々な地域における湧水の産業への利用等、出水の経済的資源化に関する基礎的知識を必要とする。	△
社会学	農村の人口過剰問題、国民の意識などに関する知識を必要とする。	△	地域住民による「お接待」という独特な文化に着目し、その社会的意義の探究を授業の中心に置いている。	◎	地域住民の意識を知るための聞き取りなど、社会調査の方法・分析の基礎的な知識・技能を必要とする。	◎
哲学 倫理学	—	*	現代人が四国遍路に求める「癒し」や人生観に関する知見を必要とする。	○	—	*
社会科学 教育学	概念探究と意思決定型の授業を組み合わせた単元・授業構成を行っている。	◎	お接待という具体的な活動を行う学習を通して、地域社会への参画意識を高めることを目標としている。	○	地域の古墳を現地調査し、古墳の形や出土品、文献からマヤマト王権の勢力拡大と讃岐の関係について推測する発見学習型の授業を行っている。	◎
その他	—	*	観光学の知見や世界文化遺産への指定を定める地域社会・行政の動き、ツアー化した遍路事情などに関する知識を必要とする。	○	実験考古学の手法を用いて金属(アルミニウム)の融解実験を行う際に化学的知識を用いた。	△

授業開発にあたっての重要度を4段階で示した。(◎:大いに有用性がある。○:有用性がある。△:有用性がほとんどない。)

平成27年度に池田・小野が実践した学習指導案及び配付資料の記述に表れた各学問の要素をもとに作成した。

師は他の教師からアドバイスを求められることが多い。そのため社会科教師は、日頃から幅広い学問領域に接しておくことが大切である。新領域「プラム」では、社会参加（参画）学習を行う中で、コミュニケーション能力の育成が目指されているが、社会参画は学校の教育活動において、社会科教師が理論に基づいて主導的立場を担っていくべき概念である。加えて、地域学習では、目標の設定、学習内容・方法の選択を行う際に、問題解決学習、概念探究学習、意思決定学習、社会参加（参画）学習といった社会科の構成原理が複合的に機能する。

以上のように、地域学習のカリキュラム開発及び授業実践には、幅広い学問的知見が必要であることがわかる。二人の実践者の大学・大学院での専攻領域は、池田が法学（学部）・社会科教育学（大学院）、小野が教育学（学部）・社会科教育学（大学院）であった。従って、歴史学等の専門的見地から実践を眺めた場合、認識や方法上の疑問や問題点が散見されるかもしれない。しかし、彼らは学校現場での実践を積み重ねながら、その時々に必要な様々な学問領域の知見を身につけてきた。地域学習においても、カリキュラム開発への弛まぬ努力と実践を通じて、社会科教師として成長してきたといえよう。裏返して言えば、大学教育だけでは、このような知見を身につけることは不可能であり、社会科教育の実践者は、大学の専攻領域で学んだ知見を基礎としつつ、常に様々な学問領域の知見について主体的に学び、受容していく素養がなければならないのである。

V. 結びにかえて—地域学習の意義—

地域学習は、教育活動における独自の意義をもっている。社会科教師には総合的な学習の時間等の際、地域素材の発掘、地域人材との関係づくり、カリキュラム開発等で、地域学習を主導することが期待されている。

大学における教員養成において、地域調査に基づく教材開発を経験することは、その後の社会科教師としての力量形成にとって重要であ

る。田村真広は、教員養成課程社会科専攻の学生たちが、「身近なことがらを取り上げる」ことや「見学などの体験を増やす」ことを「実践的な講義内容」として安易に捉えており、それらを手っ取り早い「授業の上達への処方箋」と考えているために、本来教師がもつべき広さと奥行きのある文化・科学の探究的な学びへの志向性が乏しくなっているとしている¹⁶⁾。田村が言うように、安易に身近なことがらや体験へと走るのは危険である。地域学習を行うには、基本となる学問的探究の経験と学問的知見の裏付けが必要である。

では、教科専門的な内容が希薄化している大学の社会科教員養成において、いかにすれば社会科専攻の学生たちに、地域学習のカリキュラム開発力を育てることができるのであろうか。それには、基盤となる諸学問の知見と結びついた、地域学習に関する実践的学習計画の作成を課すことが一定の有効性をもつものと考えられる。社会科教育講座では、卒業論文の作成や地理学実習などのフィールドワークの際に、地域の社会事象について調査する機会があるが、時期が遅く内容的にも限られている。できれば早期の段階から、教材化・授業活用を意識した地域調査や単元開発を行っていくことが、学生の成長にとって必要であらう。また、そのことが、歴史学や地理学、政治学、社会学などの教科専門を学ぶことの必要性について、学生の意識を高めることに繋がる。教員養成においては、教科専門と教科教育とが有効に機能していく必要がある。社会科教育では、地域学習カリキュラムの開発が、その橋渡しとしての役割の一端を担っていくものといえよう。

本研究では、附属高松中学校の地域学習の実践事例の分析を通して、地域学習カリキュラム開発の基盤となる学問的知見を明らかにした。これにより、大学における社会科教員養成のための授業構成にも一定の示唆を得ることができた。しかし、大学教育の内容と学校現場での力量形成の関係性、すなわち大学での学びがその後の新たな学問的知見の獲得にどのように影響したか、ということの分析には至らなかった。

この点については、今後の課題としたい。

註

- (1) 増田寛也『地方消滅 東京一極集中が招く人口急減』中公新書, 2014年。
- (2) 小野智史「中学生の社会参画に係る実践力育成のための学習プログラム2014年度-2015年度」(平成27年度日本教育大学協会四国地区研究集会「香川集会」)。
- (3) 『平成27年度研究発表会要項 未来を創造する学びの追求 学びの連続性で一人の学習者を育てる教育課程の創造—考え抜く生徒が授業を変える—』香川大学教育学部附属高松中学校, 2015年, pp.18-27。
- (4) 主な研究としては、以下のようなものがある。
白井克尚「1950年代前半における郷土のフィールド・ワークを活用した社会科授業づくりに関する考察—東京都世田谷区東玉川小学校の福田和による『新しい郷土教育』実践を事例として—」『社会科教育研究』No.126, 2015年, pp.27-37。
小原友行「『地域に根ざす社会科』の授業構成—若狭・安井・鈴木実践の分析—」『社会科研究』No.30, 1982年, pp.148-157。鹿毛敏夫「地域史教育の実践的構成—地域に根ざした『日本史』の授業—」『社会科研究』No.46, 1997年, pp.41-50。関原正裕「地域の掘りおこし運動と地域に根ざす歴史教育」歴史教育者協議会編『歴史教育五〇年のあゆみと課題』未来社, 1997年, pp.150-164。江口武正「社会科教育実践と地域学習指導」朝倉隆太郎編著『地域に学ぶ社会科教育』東洋館出版社, 1989年, pp.99-106。民教連社会科研究委員会編『社会科教育実践の歴史記録と分析 中学・高校編』あゆみ出版, 1984年。
- (5) 朝倉隆太郎「社会科教育と地域」朝倉隆太郎編著『地域に学ぶ社会科教育』東洋館出版社, 1989年, pp.7-14。
- (6) 平成11・12年度岡山県教育センター『中学校における地域学習に関する研究—社会科から総合的な学習の時間への発展—』岡山県教育センター, 2001年, pp.1-2。
- (7) 文部省『中学校学習指導要領(平成10年12月)』, 1998年。
- (8) 竹内裕一「まちづくり学習において地域問題を教材化することの意義」『千葉大学教育学部研究紀要』第52巻, 2004年, pp.57-67。
- (9) 樋口真己「地域づくりにおける『学び』と『参加』の関係性についての研究—地域学の視点から—」『西南女学院大学紀要』Vol.16, 2012年, pp.123-134。
- (10) 米地文夫「生涯学習における『自地域学』と社会科教育における地理分野—生涯を通じて身につける学力とは何か—」『社会科教育研究』No.69, 1993年, pp.35-43。
- (11) 文部科学省『中学校学習指導要領 平成20年3月告示』2008年。
- (12) 唐木清志は、『中学校学習指導要領』の社会参画は「内容」としてではなく、「視点」の一つとして示されたものであるとしている(唐木清志・西村公孝・藤原孝章著『社会参画と社会科教育の創造』学文社, 2010年, pp.7-29)。
- (13) 香川県『香川県史』第6巻(通史編近代2), 1988年。
- (14) 文部科学省『小学校学習指導要領 平成20年3月告示』2008年。
- (15) 小野は、ノート・付箋・シートなど、学習者の素朴な問いや眩きを可視化するスペースをもつ紙媒体をNOTESと呼び、思考の蓄積を図る目的で活用している。
- (16) 田村真広「教師教育における地域教材づくりの意義と課題—酪農単元の事例から—」北海道教育大学『僻地教育研究』No.52, 1998年, pp.109-120。

付記

本研究の実施にあたり、平成27年度香川大学教育学部教員と附属学校園教員による研究プロジェクト(テーマ「香川県の地域素材を基軸とする社会科教育内容開発」, 研究代表: 鈴木正行)の助成を受けた。本稿は、第27回社会系教科教育学会・第32回鳴門社会科教育学会合同研究大会において口頭発表した内容をもとに作成した。第I章・第II章・第IV章・第V章を鈴木, 第III章A・Bを池田, C・Dを小野が主に執筆した。