

新学習指導要領における日本史Aの試行実践

—地域史を教材とした一単位日本史A—

山本吉次

[1] はじめに

平成元年に公示された新学習指導要領が平成六年度より実施される。周知のとおり、この学習指導要領の現社会科に関する制度面における最大の改訂部分は、地理・歴史科と公民科の分離、世界史必修、日本史・世界史・地理におけるA・B科目の設置の三点である。

本校社会科においても、この学習指導要領が公示されるのと前後して、「新しい社会科」を追求し、様々な模索を行ってきた。それはもともと、最近の高校生の社会事象を認識する上でいわゆる「常識」不足という現状と、多様な価値観の提示の必要性を踏まえてのものであった。そして我々は今回の改訂を機としてその模索してきた理念を実現すべく本校における新教育課程を作成した。⁽¹⁾その経緯については、本校研究紀要において一昨年度荒木重治が、また昨年度高橋栄一が述べている。

両稿は次のように要約できる。まず荒木は、「新しい社会科を求めて」と題して、社会科の目的を「人間の営みを見る」ことではなく、「その種々の切り口を示すための“刃物”の様子を見たり、使い方を学ぶところにある」、つまり社会に対する認識力の陶冶とし、その観点から「地歴公の片寄らない知識」こそ「身につけておくべきだ」と述べた。そして地歴公の融合、さらに家庭科も含めての新教科の創設や、講座制カリキュラムの編成を提唱した。⁽²⁾また、高橋は本校の現行教育課程における履修科目の偏りを反省した上で、講座制カリキュラムの精神を踏まえて本校社会科部内で取り組んできた新指導要領への対応、およびそれに基づく新教育課程案について、策定の経過を含めてまとめた。⁽³⁾

本校の地歴科および公民科に関する新教育課程案（以下、新教育課程案と略す）は次頁表1に示すものである。この教育課程案は二つのことを念頭において作成されたものである。一つは文部省の策定した「教育課程の基準の改訂のねらい」である。つまり、①豊かな心を持ち、たくましく生きる人間の育成。②自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成。③基礎的・基本的な内容の重視と個性を生かす教育の充実。④国際理解を深め、我が国の伝統文化を尊重する意欲と態度の育成。である。今一つは本校社会科部内のコンセンサスである。それは、①「常識の欠如」に対応し、多様な価値観を提示するため、できるだけ多くの科目を履修させること。②従来の形とは異なる視点で評価できる授業を取り入れること。である。文部省の「改訂のねらい」と本校社会科内部のコンセンサスは互いに矛盾するものでない。むしろ、後者を実行に移すために前者を建設的に受けとめたのが本校の新教育課程であるといえる。

さて、本報告はこの新教育課程案の二年生の乙選択者の一単位日本史Aの一学期間の試行実践である。二年生時の日本史Aおよび地理Aは、高等学校学習指導要領解説における両科目の「設置の趣旨」⁽⁴⁾を積極的に受けとめ、「主体的に地理歴史を考察させる」とともに「地理歴史を通して考え」させ「主体的な学習姿勢を育成すること」を趣旨として設けたものである。そして次の点を原則とする。①通常のような講義形式をとらないこと。②原則として定期試験による評価はしない。具体的には調査の発表や資料に基づく討論など生徒自身の能動的な学習活動をおこなわさせ、評価は論文かレポートの形で各自の意見をまとめさせるという科目である。そして、そのうえでゼミ形式による討論活動を中心とする三年生時の一単位地歴各科目の基礎となる科目でもある。ちなみに、二年生時の2単位日本史Aは、新学習指導要領に即する形で

近現代史を中心とした日本史を展開する。

以下、二年生一単位日本史Aの教材および実践試行の報告を行なう。

表1 平成六年度からの新教育課程案

教科	科目	標準 単位数	1年	2年		3年		
				甲	乙	文1	文2	理
公民科	現代社会	4単位	4					
	倫理	2単位				4	4	4
	政治経済	2単位				4	4	4
	単位数合計		4	0	0	(4)	(4)	(4)
地理歴史科	世界史A	2単位		2	2			
	世界史B	4単位				4	1	4
	日本史A	2単位		2	1	1	+	1
	日本史B	4単位				4	+	4
	地理A	2単位		1	2	1	+	4
	地理B	4単位				4	+	4
	単位数合計		0	5	5	9	5	4

注1) 二年生時の甲・乙はいずれか一方を選択

注2) 三年生時の文系は文1・文2のいずれか一方を選択

注3) 三年生時地歴科4単位数科目のかわりに、「倫理」・「政経」を履修しても良い

[2] 地域史を教材とした二年生一単位日本史A

二年生時の一単位日本史Aの教材として「石川地域の歴史」を取り上げてみた。地域史を教材とする理由は次の四点である。⁽⁵⁾

まず第一は、地域史を教材とすることによって、いわゆる全体史では見落とされがちな具体的な民衆の動向を実感を以て理解させることができるということである。つまり歴史の実態を認識させることができるのである。たとえば、通常全体史のなかで律令制について講義したとする。その場合、官僚制や、公民の負担という制度面のみの提示に終わってしまう。また、律令制の形成についても、中央における政治動向を追うだけの授業になってしまう。律令制の形成が地方にとって、また民衆にとってどのような意味があったかは、どうしても時間の都合で捨象されてしまうのである。このような点を実感を以て理解するためには、地域史を素材として授業を展開するしかない。たとえば6世紀から8世紀にかけての地方豪族の具体的な動向を考察することによって、初めて中央集権体制である律令制の意味がわかるのである。あるいは、木簡などを史料として、実際地方民衆がどのような調庸物を上納したかを考察することによって初めて民衆の負担についての実感が得れるのである。「地方豪族は律令制下では郡司に任命される」とか、「調は絹や地方の特産物である」とかという制度面の説明だけでは、実態は理解し得ないものである。

さて、旧社会科、新地歴科・公民科共通の終局の目標は、社会の主體的な形成者、将来の主権者の育成である。新学習指導要領でも、「国家・社会の一員として必要な自覚と資質を養う」と言う点を地歴科の最終の目標としている。この目標を達成していく効果的な方法の一つが地域史であると考えられる。これが地域史を教材とする第二の理由である。前述のように、さまざま

な政治変動や経済変動あるいは社会変動のなかで地域民衆がどのように生きてきたか、どのように努力してきたか、地域史の学習によってそれを具体的に理解させることができる。そしてそのなかで歴史の主体が民衆であるという認識を養おうというのである。その認識こそが、社会を変革していく主体、将来の主権者育成のためには重要であると考えられるからである。⁽⁶⁾

第三に、歴史学の方法を学ぶためにも地域史の学習は有効であるということである。生徒は、歴史というものはすでにすべて明らかになっており、教科書に掲載されていることが歴史であると考えがちである。しかし、もちろんすべてのことがわかっているわけでもなく、現在の解釈が必ずしも正しいとは限らない。歴史は多くの歴史研究者により、さまざまな史料や考古学的遺物を分析して、多様な観点より実証されたものである。この手法を学ぶためにはやはり身近な地域の史料や考古学的遺物、あるいは文化遺産を利用し、それを実際に生徒に分析させていくような授業が有効であると考えられる。それができるのが地域史授業なのである。

第四の理由は、国際理解との関係から来るものである。国際理解のためには他国の文化や生活を理解するだけでは不十分である。というのは、国際理解とは、自国と他国とがいかに異なるか、どこが異なるかということ相互に認識することによって初めて達成しうるものだからである。相互の異質性を認めあうことこそが理解なのである。そのためには、自国の文化や伝統の理解がまず必要になってくる。臨時教育審議会第三次答申でもこの点について、「国際社会に通用する日本人として、主体性を確立しつつも自らを相対化する態度と能力を有することが要請される。すなわち、日本文化について深い素養を持ち、しかも日本文化を相対化して、自らをらせん状に深めかつ高める視点が必要である。」としている。⁽⁷⁾さて、自国と他国の異質性の認識が国際理解を深める第一歩であるという観点を個人レベルなものに移し替えてみよう。するとそれは、自己と他者の異質性の認識が相互の理解を深めるという論理になる。そして、その認識こそが人権の尊重につながり民主主義の原則となるのである。さらに民族を越えて、相互の異質性を認めあい尊重しあうとき国際理解となるのである。自己と他者が異質であることを認識する、それにより相手の人格を尊重するようになる、それをさらに民族レベルに拡大すると国際理解となるのである。

それでは、自己と他者の異質性を認識するためにはどうすればよいか。それは国際理解のためには日本文化を認識しなければならないのと同じである。自己に対する認識を深めればよいのである。人間形成に決定的な影響を与えるのは家族であることは言うまでもない。したがって、自己を認識するためには家庭環境を考察するのが最も有効な手段になる。それについて、影響を与えるのは生まれ育った地域の自然環境や社会環境であろう。そのため、自己に対する認識を深めるためにはどうしてもその自然環境や社会環境を理解することが必要になる。その点からも地域史の学習が重要になるのである。つまり、地域史の学習が自己に対する認識を深め、それが他に対する理解につながり、さらに国際理解を深める基盤となるのである。その意味で地域史の学習は、「国際社会で主体的に生きる民主的、平和的な」人材の育成に大きく寄与するものであると考える。

さらに、国際社会で活躍していく人材にとって広い視野を持つことが重要になってくるだろう。生徒諸君は広い視野というとすぐに海外や、あるいは東京という中央に目を向けてしまう。しかし、それはむしろ狭い視野だと考える。本来の意味で「広い視野」とは、陽の当たらない所や弱者に対して目を向けることではないだろうか。その視点の欠落こそが、中央権力や大企業による地方の、あるいは強国による弱小国の、従属化・破壊を生み出しているのである。このような現代社会の諸問題を解決していくためにも「広い視野」が必要となるのである。そしてその「広い視野」の育成には地方を見る視点が有効なのである。地方から歴史を見ると、中

中央から見える歴史像とはまったく異なる姿が現われてくる。たとえば、中央による律令制の完成は地方の目から見れば地方の自立性の喪失になるのである。また、戦国期の地方の自立は中央権力たる室町幕府の衰退になるのである。また、近世権力の完成は民衆側から見れば民衆の自立の抑圧だとも言える。このように中央からのあるいは権力からの視点とは違った、地方から、民衆からの視点を身に付けさせることは、真の意味での「広い視野」を育成することになっていくのではないか。「足元を固めること」と「国際化」していくことは等号で結べるものであると考えている。

以上、一単位日本史Aの教材として地域史を取り上げた理由を四点あげた。もう一度まとめてみると次のようになる。

- ① 地域史を学習することにより、歴史のなかの民衆の動向を実感を以て理解することができる。
- ② ①により、将来の主権者の育成に重要な意味を持つ「歴史の主体が民衆」であるという認識を培う。
- ③ 地域史の学習を通して歴史学の「実証」という方法を学ばせることができる。
- ④ 国際理解や民主主義の根底となる「自己に対する認識」を深めるために、加えて真の意味での「広い視野」を身に付けさせるために、地域史の学習は効果的である。

[3] 一単位日本史Aの試行実践

ここでは、[2]で述べた理由から採用した「石川地域の歴史」を素材とした一単位日本史Aの試行実践の教材を紹介する。

それに先立ってふたつ断っておかないことがある。そのひとつは、この科目は本来二年生時に履修するものであるが、その時間を二年生ではとれなかったため、一年生の現代社会B（本校では、例年、現代社会のうち倫理社会部門を現代社会Bとして取り扱っている）の時間を一学期のあいだ一単位借りて行なわざるをえなかったということである。入学間もない一年生を対象とするので、古文や漢文の力はほとんどない。したがって、本来二年生を対象とするときには、生徒自身に史料を読み込ませて、主体的に分析させるような授業を展開しようと考えているが、それが必ずしも十分にはできなかった。また、現代社会の時間であることも念頭において、現代社会における諸問題との関連や中学三年間の社会科との関連も留意した。

いまひとつは、「石川地域の歴史」を素材にしたのだが、それは「石川地域」の通史を網羅的に取り扱ったのではないということである。「中央権力による地方支配と地域の自立」というテーマに絞って一学期間の教材を構成してみたのである。というのは、前記のように現代社会の諸問題を、歴史を考察することによって考えさせたかったからである。現在、東京における政治、経済、文化の一極集中が大きな問題となっている。それに対して新たな地方の在り方が求められている。このような時こそ、歴史に振り返って、中央に対する地方とはどのような存在であったかという視点が必要になってくるのではないだろうか。

本試行実践は一学期間で11時間授業が行なえた。この11時間はそれぞれ1時間ごとの主題学習として展開してみた。全体の流れは、石川県の諸条件の認識、視点の提示、古代から近代にかけていくつかの主題に即しての中央と地方の関係の分析、という形となっている。

第一回 「本校における社会科と『現代社会B』」

現行カリキュラムにおける三年間の社会科の展開のなかで現代社会Bの位置付けを提示するとともに、本年度に限りこの科目で一単位日本史Aの試行授業を行なうことを紹介。その中で

一単位日本史Aの趣旨を説明、特に〔1〕はじめに示した本校社会科部内での社会科に関する考え方、および地域史を学ぶ意味を中心に説明した。一学期間の授業を受けていく中でのモチベーションとなる授業である。

第二回 「加賀・能登の地理的条件」(稿末 授業プリント「現社B-1」参照)

まず、「裏日本」というマイナスイメージで捉えられがちな石川領域を、東京や大阪など「表日本」といわれている地域と衣・食・住などを指標として比較。必ずしも石川領域が「表日本」より住みにくいわけではないこと、むしろ視点によれば住みやすいということを発見させる。次に気象条件など地理的な側面から加賀・能登を分析、その条件との関係から石川領域のマイナス面たとえば交通問題などを考察させるとともに、それが漆器産業や羽二重に代表されるされる織物工業の発展の条件となったことなどプラス面について理解させる。さらに歴史的に言えば、古代においてはむしろ石川領域を含む北陸地方が対岸交通の表玄関であったことを、日本書紀掲載の高句麗・渤海との通行を示す二つの史料、および南北を逆にした日本海の地図を材料にして認識させる。

第三回 「現代における地方と中央」I (稿末 授業プリント「現社B-2」参照)

日本の中心はどこかという質問で導入。視点によれば必ずしも東京とは言えないことを見せさせる。それに続いて、一般的に東京が日本の中心であると言われる理由を、政治面、経済面、そして文化・情報の発達地であるという視点から具体的に例を挙げさせて考察させる。そのうえで、逆にその東京への一極集中が首都圏一都三県の人口集中を生み、住宅問題・地価高騰・交通問題の根本要因になっていることを理解させる。この場合も、人口および人口密度について首都圏一都三県と石川県を比較できる表を利用。

第四回 「現代における地方と中央」II

第三回の授業を受けて、石川県を例に「地方」と「中央」の現代における関係について考察させる。そして「地方」は「中央」に対して①労働力の供給地となっていること②3Kのうち危険なもの立地場所、汚いもの廃棄場所になっていること③リゾート地として位置付けられ、それが「地方」の環境を破壊していることの三点を発見させる。いわば「地方」は「中央」の植民地的存在になっているという見方を示す。最後に第二回から第四回までの授業をまとめて、歴史的に石川領域=加賀・能登地方は日本の中でどのような位置付けになってきたのか、またこの地方の民衆が権力に対してどのような対応をとってきたのかを今後の授業で考察していくことを提示。第二回から第四回の授業は11回におよぶ授業の中で「視点の提示」という意味を持つものである。

第五回 「歴史における地方と中央」

中央集権と地方分権の定義付けを示しその諸特徴を理解させる。「地方」と「中央」という視点で地域史を考察していくために、それは根本的な指標になるからである。のみならず、歴史を分析していく上で重要な観点でもあり、さらに新たな「地方」のあり方を模索していくためにも必要不可欠からざる視点となると考えるからである。具体的に中央集権の典型的な時代として古代律令国家と戦前の近代天皇制国家を、一方地方分権の典型的な時代として戦国時代を提示。そして中学で学習してきた知識を応用しながらそれぞれの特徴を理解させていく。そのうえで、5世紀のいわゆる古墳時代も地方分権の時代であることを「ツクシ」「キビ」「イツモ」

「ケヌ」を例に古墳の形態や規模を示しながら理解させる。最後にこの時期、北加賀地方の「道君」と呼ばれる地方豪族の存在を示して次回へつなげた。

第六回 「律令制形成と越の地方豪族」Ⅰ⁽⁸⁾ (稿末 授業プリント「現社B-2」参照)

6世紀の後半から7世紀にかけては、ヤマト政権による中央集権化が次第に強められていく時期である。この時期における「越」=北陸地方の豪族の動向を、北加賀地方の「道君」を例に取りながら分析させる。まず『日本書紀』の「欽明天皇31年条」を素材にして、6世紀後半において南加賀地方の「江渟臣」のようにヤマト政権に対する従属を深めていこうとする地方豪族の動向の中で、なお自立していこうという「道君」の態度を理解させる。次に同じく「天智天皇7年条」に掲載されている天智天皇の夫人のなかに「道君」の娘がいることを示し、その意味を考えさせる。そしてこの二つの史料から6世紀後半において自立を保とうとしていた「道君」が中央集権化の波=律令制形成の中で、次第にヤマト政権に従属を深めていった姿を理解させる。

第七回 「律令制形成と越の地方豪族」Ⅱ

前回の授業に続けて、「道君」の娘が天智天皇夫人の一人となっていることから、天智政権にとって、実は「越」=北陸地方が重要視されていた地域であることをまず示す。そして、その理由を、『日本書紀』「天智天皇7年条」の高句麗の使者が越路を通して朝貢してきた記事、および同じく「斉明天皇6年条」の阿倍比羅夫の遠征で能登馬身達が戦死した記事から考察させる。そのなかで、7世紀半の東アジア情勢のなかで対百済外交とともに対高句麗外交が重視され、その窓口となったのが「越」であること、また、いまひとつの天智天皇の重要課題である東北遠征の兵力供給地となったのが「越」であること、この二つがその理由であること理解させる。それに続いて『正倉院文書』「天平二年越前国正税帳」を素材に、「道君」一族が加賀郡の郡司となり、律令制の最末端官僚として徴税などの実務を担当していることを示す。最後に、律令制の形成とは、地方の視点から見ると、自立的な地方の豪族がヤマトの政権に次第に従属を深め、最終的には律令に基づき実務を担当する地方官僚となっていく過程であるといえるという見方を紹介して第六回と第七回の授業をまとめた。

第八回 「源平の合戦と北陸武士」⁽⁹⁾

いわゆる源平の合戦と呼ばれる治承寿永の内乱には北陸の武士も参画した。北陸の武士たちが、木曾義仲の城氏に対する勝利に刺激され挙兵したのである。やがて彼らは義仲軍団に参陣し、俱利伽羅合戦を経て義仲入京となるのである。この動きについて「治承五年木曾義仲下文」を材料に検討させてみたのが第八回の授業である。特に都では「養和」の年号が使われているのにこの文書ではあえて「治承」を使っている点、能登の在地武士得田章通が義仲から地頭職に補任された点(当時平氏一門の知盛が能登の知行国主、同じく教経が能登国守となっていた)についての意味を考察させた。そしてその考察を通して、源平の合戦は地方の目から見ると、平氏に代表される都の権門に対する地方在地武士の自立を求める合戦であったと言えるという見方を示した。

第九回 「加賀の一向一揆」

この授業は加賀藩初代藩主前田利家の紹介を導入とした。利家を含む織田軍団と加賀の一向一揆の関係を意識させるためである。今一つの授業の前提として浄土真宗の教義を簡単に扱っ

た。周知の通り、北陸地方は現在でも浄土真宗門徒の割合が大きい。にもかかわらずその教義の主要な部分を知らないようでは困ると考えたからである。この二つを前置きとして、まず長享の一揆の背景として、加賀国における応仁の乱前後の政治混乱および、惣郷連合の形成について押さえた。そのうえで長享の一揆の経過、以後百年間に及ぶ一向宗門徒による自治、それを解体したのが利家も含む織田軍団であることをそれぞれ説明した。最後に、加賀の一向一揆とは、在地の農民・土豪たちが領主支配からの解放と自治を求める政治運動であったと言う見方を示し、その自治を破ったものこそが前田利家であったとまとめた。

第十回 「石川県における明治維新と産業革命」

明治維新改革とは万国対峙・富国強兵を達成するための天皇を中心とした中央集権体制の形成といってもよいであろう。地方においては、廃藩置県と中央政府からの県令の派遣で一応の達成を見る。そして一般に政府の中央集権化の矛盾は士族および農民の不满として表れる。しかし、石川県では地租改正や学制、徴兵制反対の農民の一揆には見るべきものはなかった。それに対して経済的没落をも背景として大きな不満を抱いたのは士族であった。彼らは政治結社「忠告社」を結成する。しかし、西南戦争における西郷軍の敗北の中で彼らは追い詰められていった。急進派の島田一郎による大久保利通暗殺の背景にはこのような状況があったのである。以上の経過を、中央権力の支配に対する地方士族の抵抗と言う見方で捉えつつ説明した。さて、石川県も他の府県と同様、これ以降抵抗は示しつつもやがて明治憲法体制のなかに組み込まれていく。これに対して、経済面では石川県、特に金沢は自立的な産業革命を遂げることに成功した。輸出羽二重という付加価値の高い商品を中心としながら、織機製造、産元商社が相互に関連しつつ発展したのである。この流れを「内発的發展」として捉えて説明した。⁽¹⁰⁾ (当初の予定では、「石川県における明治維新」と「石川県の産業革命」という二つの主題で二回に分けて授業する予定であったが、時間の都合で一回にまとめた。かなり無理があったと反省している。)

第十一回 「レポートの講評と“内発的發展論”」

レポートについては後述する。

“内発的發展論”；じつはこれがこの一学期間の授業の中でもっとも強調したかった概念である。この概念は自然環境と調和した経済発展を求めるために宮本憲一氏が提唱したものである。外部の大手資本によると大規模な開発ができるが、結局は地方の在地産業を破壊し、さらには環境までも壊してしまう。それに対して、地元の資本を駆使しながら、地域の歴史的自然的社会的条件を生かし創意工夫を加えて地域経済を発展させていくべきだと唱える論である。そして宮本氏はその典型を金沢の産業革命に求めている。

一学期間の授業は中央による地方支配と地方のそれへの対応を論じてきた。そしていま東京一極集中がさまざまな問題を生み出し、新たな「地方」の在り方が模索されている。これらを踏まえて一学期間を締め括るうえでひとつの考え方として“内発的發展論”を提示したのである。

[4] 授業方法と評価

以上、11回の授業の主な内容を述べてきたが、次に若干授業方法についてコメントしておきたい。一単位日本史Aという科目は、「主体的に歴史を考えさせる」とともに「歴史を通して考えさせていく」科目であり、その中での「主体的な学習態度を育てていく」科目である。したがってできるだけ講義形式は避けた。しかし歴史を論じるときにはどうしても基本的な歴史的事実を説明し理解させなければ始まらない。特に対象が一年生で、その知識は中学校段階の

ものしかない。事実の説明には止むなく講義形式を取った。今一つは私自身の教材研究不足もあって、たとえば第九回の「加賀の一向一揆」のように、生徒に主体的に考えさせる史料を提示できない場合もあった。この場合も講義中心になってしまった。それらを除いては、できるだけ表を解釈させたり、史料を解釈させつつ分析させるような授業方法を取った。その中で教師は考えの方向性を与える舵取りの役割を担った。

具体的に例を挙げてみよう。第二回「加賀・能登の地理的条件」について別掲「授業プリント現社B-1」を参照してもらいたい。ここでは中学校で習った月別平均気温・降水量・湿度のグラフを利用して、石川県の気候条件を他と比較しながら考察させた。特に「図2」を使って金沢の冬は北関東や東北地方の太平洋側、そして内陸地域に比較して必ずしも寒くないことを発見させた。また生徒に、衣食住を指標とした「裏日本」と「表日本」の徹底比較させてみた。さらには南北を逆にした日本海の地図を見せ、そこから対岸との関係を考察させてみた。今一つ史料を使った例を紹介しよう。別掲「授業プリント現社B-2」に掲載した史料①は第5回「律令制形成と越I」で使用したものである。その内容は、欽明天皇31年、高句麗の使者の漂流に際し、北加賀地方の豪族道君が天皇と詐称して貢ぎ物を奪い、そのことが南加賀の地方豪族江淳臣の訴えでヤマト政権に発覚したというものである。残念ながら一年生段階ではこの史料は読解できないので、現代語訳は私が行なった。そのうえで道君と江淳臣それぞれのヤマト政権に対する態度や関係の在り方を考察させてみた。

以上、この試行実践は、図表・史料・地図の解釈と分析を生徒にさせるという形で進めた。当然のことかもしれないが、そのような授業には時間がかかる。その結果、当初の予定ほどのことができなかった。つまり、視点の提示や古代史に時間がとられすぎ、近現代史が一時間しかとれなかった。そのためもあって、近代を取り扱う第十回の授業は内容が豊富すぎて、むしろ教師から生徒へ事実や考え方を一方的に伝えるだけの授業になってしまった。この反省については、本番に向けてということで「まとめ」でもう一度述べる。

次に評価である。評価については、本校社会科部内において地理および日本史の一単位A科目は試験以外の方法によろうというコンセンサスを得ている。というのは、この科目は主体的な学習態度を育て方法論を学ばせる科目であるからである。したがって知識の蓄積を問う試験は意味を持たないのである。

そこでこの一単位日本史Aではレポートによる評価を採用した。そのテーマは「石川県の現状と将来展望」で分量は原稿用紙4枚以上、期間は一ヵ月である。このテーマを課した理由は、地域の歴史の学習を通して地域の現状について主体的に考え、将来展望をもってもらいたかったからである。分量は、書くことに慣れていない最近の高校一年生では、個人差もあろうが、平均的なレベルではこの辺りが限界であるようだ。二年生を対象とする本実施のときには、各学期ごとに10枚程度のレポートを課したいと思っている。評価であるが、「S」、「A」、「B」の三段階とした。「現状」を批判的に把握でき「将来展望」について主張のしっかりしているものを「A」、「将来展望」に関して具体的な案が提示でき、新鮮な考え方をしているものを「S」とした。

レポートを課すことによって私自身発見したことが二つある。ひとつは生徒はレポートを書く中で本当の意味で主体的学習をするということである。石川県について初めて考えたという生徒がほとんどであった。主体的に自己の生まれ育った地域について考えさせたことはまず意義のあったことだと思う。さらに、学校図書館を利用して調べたもの、司書のレファレンスを受けて石川県立図書館や金沢市立図書館にも赴いたものも少なからずいたようである。このようなレポートを課す場合、図書館司書との連携も必要であるということに改めて認識した。

今一つは、石川県という一地域を対象とするだけで、現在日本が抱えているさまざまな問題について考察させることができるということである。生徒には、「石川の現状と将来展望」について自由にレポートさせたわけであるが、さまざまな問題を題材としていた。リゾート開発・観光開発の問題、原子力発電所の問題、伝統産業の問題、ゴミ問題、交通問題（金沢の渋滞や北陸新幹線）、人口問題、都市景観、政治状況などである。このレポートを機会に生徒それぞれがこれらの問題のいずれかについて主体的に、しかも地域の視点から考えたということは思わぬ大きな成果であった。

最後に「S」を与えたレポートの内容をいくつか紹介したい。

- ・ 金沢港の貨物発着状況を調べたうえで、石川ーソ連ー韓国との三角貿易を唱えたもの
- ・ 伝統工芸の育成・発展を図るという観点から、芸術的作品とともに大衆品を制作すること、および県民による積極的な伝統工芸品の使用を訴えたもの
- ・ ゴルフ場やスキー場という「PLAY」型の現在のリゾート開発を批判し、自然を楽しむの中でリフレッシュする「のんびり」型リゾート開発を主張したもの
- ・ 金沢がゴミ排出量日本一であるという新聞記事を探し、リサイクル運動とともに一人一人がゴミを出さないように努力することを提唱したもの（この発想は他にもあった。交通渋滞に対してできるだけバスを利用するか徒歩にするべきだという主張や、原子力発電所の設置に反対して、電気の節約を訴えたものなどがそれである。）

〔5〕新教育課程本実施に向けて

平成六年度から新教育課程は実施され、本報告で扱った一単位日本史Aは、平成七年度の二年生から展開することになる。それに向けて今回の試行の反省と、本実施に向けての留意点を併せてまとめて代えてみたい。

まず、教材の展開についてである。今回の試行では一学期間の展開が計画どおりにはいかなかった。生徒の主体的学習を重視するという視点から、一時間で取り扱う内容を精選し、余裕を持った授業にしていかなければならない。また、日本史Aという科目のねらいでもある「現代の日本と世界についての課題意識や洞察力を養う」⁽¹¹⁾ためにも、近現代史の教材を充実させていかなければいけない。この点に関しては地元の放送局北陸放送が制作した『激動の石川県』というテレビ番組（全24編で一編30分）の利用などを考えている。この二点を踏まえた年間計画作りが必要である。

次に教材の内容である。今回の試行の古代に関する教材は、本校の研究大会である第12回高校研究協議会で公開授業としたものである。⁽¹²⁾これに対して中世以降の教材は今回初めて作成したものであり、毎週の授業におわれて必ずしも十分な教材研究ができなかった。そのため、一方通行的な授業になりがちであった。今後、生徒が主体的に分析・考察していけるような史料の発掘に努めていかなければならない。

最後に対象となる生徒についてである。今回は止むを得ない状況で一年生を対象とした。そのため史料の読解力がなく、史料の解釈を生徒自身にさせることは困難であった。これに対し二年生を対象とする本実施では、ある程度の漢文・古文の力があると予想され、もう少し史料の解釈を通した授業が展開できるだろうと考えている。しかし、逆に本校の二年生も後半になると受験を意識するようになる。狭義の意味で受験と直接関係のない本科目の授業を成立させるためには、動機づけ、内容、展開などよほど充実させたものしておくことが必要になるであろう。

社会科解体と問題となった新学習指導要領であるが、本校では従来の社会科のもっていた精

神を生かしつつ、建設的にそれをを受けとめていきたいと考えている。そして受験と直接には関係しないA科目を積極的に利用して、「歴史を主体的に考察」させ、また、「歴史を通して現代を考察」させ、その中で「主体的な学習態度育成」していける理想的な地歴教育の場としてみたい。

＜註＞

- (1)本校の新教育課程については、西野貴子「新教育課程」(『高校教育研究』vol.41 1989)
- (2)荒木重治「新しい社会科を求めて」(『高校教育研究』vol.41 1989)
- (3)高橋栄一「地歴公民科の新しい構成と展開」(『高校教育研究』vol.42 1990) 本校平成六年度実施予定の教育課程案については同稿を参照。
- (4)文部省『高等学校学習指導要領解説 地歴編』第三節 1989
- (5)地域史に関する考え方は、金原左門『地域をなぜ問いつづけるか』(中央大学出版部 1987)を参考にした。
- (6)地域史教育をこの観点から主張しているのは歴史教育者協議会である。その流れをまとめたものとして「歴教協の研究・実践のあゆみのなかの“地域”」(『歴史地理教育』vol.394 1986)がある。
- (7)「臨時教育審議会第三次答申」第5章第1節 1987
- (8)この教材の構成には、『加能史料奈良・平安I』(加能史料編纂委員会編 1982)所載の浅香年木「解説 奈良・平安初期の加賀と能登」を参考にした
- (9)この教材の構成には、『図説石川県の歴史』(高澤裕一編 河出書房 1988)を参考にした
- (10)「内発的發展論」については、宮本憲一『環境経済学』(岩波書店 1989)を参考にした。
- (11)文部省『高等学校学習指導要領解説 地歴編』第三節 1989
- (12)拙稿「加能史料を利用した授業実践」(『加能史料研究』vol.3 1988)

(1)加賀・能登の地理的条件

◎裏日本と表日本

◎北陸の地理的条件

◎北陸の歴史地理

図1 日本各地の月別平均気温・降水量・湿度

理科年表1989年版による。1951年から1980年までの平均。

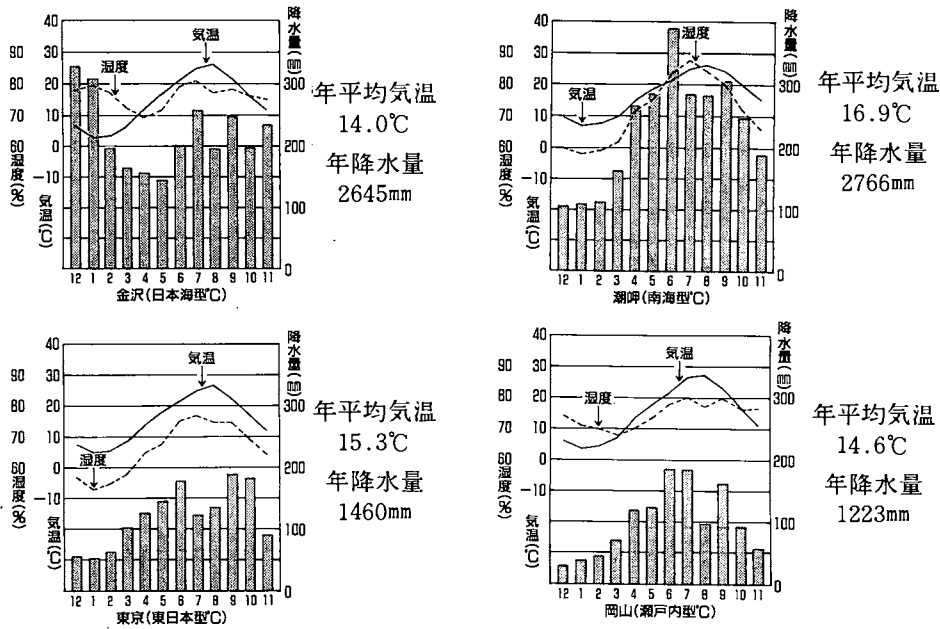
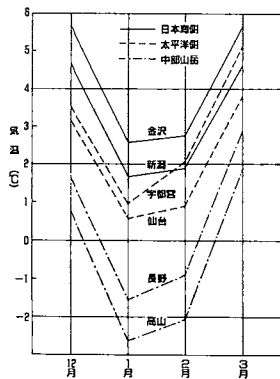


図2



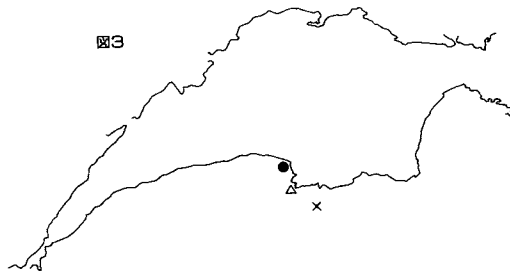
冬の月別平均気温 1941~1970年の平均値 (昭和51年『理科年表』による)。

史料1
「秋七月、高麗越之路より使を遣はして、調を進む」
『日本書紀』
天智天皇七年条(六六八)

史料2
「勅す。この年、渤海国使来著多し。能登国に在りて停宿之处、疎陋あるべからず。よろしく早く客院を造るべし」
『日本後紀』
延暦二十三年条(八〇四)

現社 B-1

図3



史料①

「夏四月の甲申の朔乙酉に、泊瀬柴籬宮に幸す。越人江淳臣裙代、京に詣でて奏して日さく、「高麗の使人、風浪に辛苦みて、迷ひて浦津を失へり。水の任に漂流ひて、忽に岸に到り着く。郡司隠匿せり。故、臣顕し奏す」とまうす。
(中略)

五月に、膳臣傾子を越に遣して、高麗の使に饗たまふ。傾子、此をば舩扨部古と云ふ。大使、審に膳臣は是皇華の使といふことを知りぬ。乃ち道君に謂りて日はく、「汝、天皇に非じと、果して我が疑ひつるが如し。汝既に伏して膳臣を拜めり。倍復百姓といふことを知るに足れり。而るを前に余を詐りて、調を取りて己に入れたり。速に還すべし。煩しうな飾り語ひそ」といふ。膳臣、聞きて、人をして其の調を探り索めしめて、具に為與ふ。京に還てて復命す。

『日本書記』欽明天皇三十一年条(五七〇)

◆大都市圏の昼間人口(1985年)

昼間人口 (千人)	常住人口 (千人)	流入超過 (千人)	流入超過 (千人)	昼夜間 人口比率
茨城	2,661	2,725	-63	97.7
栃木	1,862	1,866	-4	99.8
群馬	1,918	1,921	-3	99.8
埼玉	5,110	5,861	-751	87.2
千葉	4,509	5,146	-638	87.6
東京	13,998	11,819	2,176	118.4
神奈川	6,761	7,429	-668	91.0
岐阜	1,962	2,028	-67	96.7
静岡	3,574	3,574	0	100.0
愛知	6,554	6,452	102	101.6
三重	1,701	1,747	-47	97.3
滋賀	1,102	1,156	-53	95.4
京都	2,614	2,586	29	101.1
大阪	9,121	8,660	461	105.3
兵庫	5,037	5,276	-239	95.5
奈良	1,137	1,304	-168	87.1
和歌山	1,072	1,087	-15	98.6

1985年国勢調査による。1)常住人口100人あたり。

(2)「地方」と「中央」

◎日本の中心はどこか

◎「地方」と「中央」の関係

◎「地方」と「中央」の変遷都

表① 都道府県別の面積・人口・人口密度(1987年10月1日現在)

府県	A面積(km ²)	A/B	C人口(千人)	C/D	人口密度
東京都	2,166	0.58	11,898	9.73	5,492
神奈川県	2,403	0.64	7,661	6.27	3,188
埼玉県	3,799	1.01	6,063	4.96	1,596
千葉県	5,151	1.38	5,299	4.33	1,029
四県合計	13,519	3.63	30,921	25.29	2,287
石川県	4,198	1.12	1,157	0.95	276
全国	B372,839	—	D122,264	—	328

面積は建設省国土地理院「1987年全国都道府県市区町村別面積調」 人口は総務庁統計局「1987年推計人口」による なお、A/BおよびC/Dの単位は%