

教師・歴史学者・社会科教育学者が協働した授業のゲートキーピング

- 歴史学の思考・方法を活用した解釈を主体とする歴史教育実践 -

Gatekeeping for social studies lesson practice collaborated on teachers, historian and social studies pedagogy researcher

-Teaching history as multifaceted interpretations of the past-

田中 伸¹、辻本 諭¹、前田 佳洋²、矢島 徳宗²

概要

本論文は、教師・歴史学研究者・社会科教育研究者が協働し、社会科歴史授業をデザイン・実践・改善・検証する方法論を示すものである。本研究では、歴史授業内に、歴史的に思考する手続き、すなわち①過去の出来事を史料に基づき自ら解釈する、②他者と批判的なコミュニケーションを行う、③その上であらためて自ら解釈を行うという3点を含みこむことで、歴史学の思考・方法を活用した解釈を主体とする歴史教育実践を構築する。事例は、近世アイルランドの歴史を用いる。

本研究の成果は、大きく2点である。第1は、市民的資質育成を目指した歴史教育のあり方を具体的な授業で示したことである。本研究では、「歴史の捉え方」というテーマで、授業をデザインした。そこでは、複数の歴史解釈を資料の分析に基づき構築することで、既存の知識や枠組みを再評価する授業を展開した。これは、歴史教育を通して思考力を問う、市民的資質の育成である。本研究では、上記を具体的な授業で示したことが第1の意義である。

第2は、授業デザインにおける教育現場・歴史学・社会科教育学のコラボレーションの方略を示したことである。授業を主体的・自律的にマネジメントする主体は反省的实践家としての教師である。本研究では授業の目標に基づき、教師と歴史の専門家・社会科教育の専門家が如何にコラボレーション可能かを、その具体的な方略として示した。

キーワード：社会科教育、歴史教育、ゲートキーピング、近世アイルランド、歴史的思考、歴史学者、社会科教育学者

Abstract

This paper is a result of collaboration among teachers, historians, and social studies pedagogy research to design, practice, improve, and validate social studies history lessons. In this study, we constructed the practice of history education centred on personal interpretation by utilizing thinking-processes and methods pertinent to the learning of history. Thought processes pertinent to historical studies were incorporated into history classes by: ① personally interpreting past events based on historical records; ② establishing critical communication with others; and then ③ interpreting them for oneself once again. The case of early modern Ireland was used.

Largely, we were able to accomplish two things in this research. First, we showed how history education aimed at cultivating citizenship ought to be taught in a specific lesson. We designed a lesson on 'how to perceive history'. We also developed a class that re-examines existing knowledge and frameworks by constructing multiple historical interpretations based on the analysis of historical records. This sort of history education results in the cultivation of citizenship that examine the ability to think' would help present their intended meaning more effectively.

Second, we illustrated the strategies of collaboration between specialists in history and specialists in social studies pedagogy in educational settings. A teacher is the one who independently and autonomously manages lessons as a reflective practitioner. In this research, we showed how specialists in history can collaborate with specialists in social science pedagogy based on lesson objectives and specific strategies.

Keywords: Social Studies, History Education, Gatekeeping, Early Modern Ireland, Historical Thinking

¹ 岐阜大学教育学部

² 岐阜大学教育学部附属中学校

1. 問題の所在

社会科教育研究・実践において、歴史学習は常に論争的とされてきた。論争とは、社会科教育と歴史教育の関係や、その教育の意義と意味づけをめぐる論争である。例えば、社会科教育と歴史教育を一定程度分離し、歴史教育の意義として歴史を学ぶ研究・実践、いわゆる「歴史科歴史」がある。これは、歴史自体を学ぶことを目的とし、史実と言われる事象や解釈の意義と意味を学ぶことを歴史学習の目的と捉える立場である。それに対し、歴史教育を社会科教育の中に位置付ける「社会科歴史」もある。これは、歴史学習の目的を市民的資質育成など、別に設定をする。例えば、学習の目的を思考力育成と設定し、そのために歴史解釈を行うなどの学習である。ここでは、先に示した事象や解釈の理解を最終目的とはせず、それを手段化するものが多くみられる。これらは、実際にはさらに細分化されて授業化がなされている。前者は歴史の大観を目的とする学習もあれば、ナショナル・アイデンティティを育成するためのそれもある。後者は、歴史自体を学ぶ意義自体を残しつつ、歴史を通した市民的資質育成を目指すものから、歴史自体を相対化し、歴史学習自体を公民科化するものもある。現在、極めて多様な歴史学習が展開されている。

本研究は、歴史教育を広く市民的資質育成の立場から検討するものである。その中でも、市民的資質を歴史学の思考・方法と置く。すなわち、事象や解釈の内容や意義を理解するための学習ではなく、その分析を通して歴史学的思考力の育成を目指すものである¹。

なお、本研究は、授業を教師・歴史学の研究者・社会科教育学の研究者の三者が協働しデザインする過程と実際を示す継続研究である²。教師は、多様な歴史解釈や歴史教育論の乱立を踏まえ、各種資料や文献を用いながら目の前の子どもを見ながら中長期的な教育目標を踏まえ、日々の授業を主体的にデザイン・調整し、実践するゲートキーパーである。本研究では、社会科教師が歴史学と社会科教育学の専門家と共に歴史授業をデザイン・修正・更新しながら授業をゲートキーピングする経過を示すことで、授業デザインの方略、及び教育現場と専門研究領域のコラボレーションのあり方の一つ

を示すものである³。

2. 歴史学の思考・方法と教育への活用

論文のサブタイトルにも示されているように、本研究は、歴史学の思考・方法を歴史教育に活用しようとする試みである。以下では、歴史学的に考えること、それを教育現場で実践することの意味について述べた上で、授業化するにあたって取り上げる題材・資料について解説する。

(1) 歴史学的に考える

歴史学とは、ごく簡単に言えば、過去に起こった出来事(歴史的事実)を明らかにするとともに、その出来事がなぜ、どのように起こったか、またいかなる結果をもたらしたか(事実の因果関係)を問う学問である。そこでは、しかるべき根拠(史料)に基づいて自ら過去を分析し解釈することが求められる。ただし解釈であるから、どのような史料に着目するか、その史料に対していかなる分析視点に立つかなどによって異なる結果が導かれることは珍しくない。歴史学では、むしろ複数の解釈が存在しうることを前提に、そして各解釈に内包されるバイアス(主観性)を批判的に検討しつつ、より「事実立脚」的で「論理整合」的な解釈が追求される⁴。これは、他者との批判的なコミュニケーションを通じて初めて可能となる。すなわち、まず自身の解釈とその根拠を他者に開示し批判・修正を受けることで、そして同様のプロセスを繰り返していくことで、解釈の「(相対的な)確かさ/正しさ」を高めていくことが可能となるのである⁵。したがって、歴史学の営みとは、それを実践する個人にひきつけていけば、次のようにまとめることができるだろう。

- ① 過去の出来事を史料に基づき自ら解釈する。
- ② 他者と批判的なコミュニケーションを行う。
- ③ その上であらためて自ら解釈を行う。

本研究では、学習者が上記①～③を実践できるような授業を考案した。一般に現行の歴史教育においては、人名・年号・事件など知識の習得に重点が置かれ、また一つの歴史解釈を唯一の真実であるかのように理解させる(異なる解釈の可能性が考慮されない)傾向があるが、いずれの場合も学習者にとって受け身の学習になりがちである。これ

が積み重なると、歴史とは単に知識を暗記する科目、あるいはせいぜい「正しい」解釈を理解する(≒覚える)だけの科目と誤解させる原因となる⁶。このような受け身の学習のもとでは、自ら歴史解釈を行う主体性(とそれに伴う責任意識)は育まねず、そこから生じる歴史観はきわめて固定的で他人任せのものになりかねない。戦後東アジアにおける歴史認識問題が端的に示すように、歴史を自身の問題として引き受け、他者との協働を通じよりよい理解を目指す姿勢は、現代の日本人にとって必須の素養であり、その育成は現在の歴史教育において喫緊の課題と言えるであろう⁷。本研究が歴史学の思考・方法を教育に活用しようとする意味はまさにここにある。

(2) アイルランドの歴史に注目する

以上の問題意識をふまえて、本研究では近世アイルランドの歴史を授業の題材として取り上げる。

アイルランドの歴史は、中世以来、隣国イギリス⁸による植民地化、植民者(在愛イギリス人)による統治と、それに対するアイルランド人の根強い抵抗によって特徴づけられる⁹。前二者と後者との間の対立は、16世紀の宗教改革を経て信仰する宗教の違いが生まれたことによりさらに激化する。たとえば、17世紀にイギリスでは二度にわたり革命が生じたが、いずれにおいてもアイルランドでは自治・独立を目指す大規模な反乱が発生し、鎮圧をはかるイギリス政府および植民者との間で長期に及ぶ凄惨な戦争となった(17世紀半ばの反乱は「アルスター反乱」と呼ばれる)。イギリス側はこれを機にアイルランドを軍事的に征服し、徹底した植民地化をはかっていくのである。また、18世紀末には、イギリスの支配を打破し独立を果たそうとする人びとが「統一アイルランド人協会」を結成し反乱を起こした。イギリス政府は、フランス革命とも連動するこの動きを自国の安全保障に対する深刻な脅威と捉え、その解消のためアイルランドとの合同に踏み切ることになる。

以上の概観から明らかのように、近世アイルランドの歴史は、①イギリス政府、②プロテスタント植民者、③アイルランドの人びとという三つのアクターによって形作られている。本研究はこの点に着目し、各アクターの視点から異なる歴史解釈を

引き出すことを試みる。具体的な歴史事象としては、A「アルスター反乱」とB「統一アイルランド人協会の反乱」の二つの事件を取り上げる。いずれもアイルランドの歴史を画する重要事件であり、それゆえ三つのアクターの事件に対する態度がきわめて明瞭な形で表れるからである。

なお、歴史学の文脈に引きつけて言えば、アイルランドの歴史を上記のような複数のアクターの関係史として描く試みは、現在のイギリス史/アイルランド史研究において支配的な潮流をなし、この動向に沿って多くの新しい知見が生み出されている。本研究は、題材選択および資料作成において、こうした近年の歴史学の研究視角・成果に多くを負っている点をとくに指摘しておきたい¹⁰。

(3) 読み取り資料について

授業で用いる読み取り資料は、次の1~4の方針に基づき辻本が作成した。

1. A、B二つの事件について、アクター①~③それぞれの視点から学習者自身が解釈を行えるよう、六種類の資料セット(A-①~③、B-①~③)を用意する。
2. 各資料セットは、同時代の史料を中心に(日本語訳し必要な説明を付した上で)構成する。
3. 図像や数量データなど補完的な史資料も併せて取り上げる。
4. 各資料セットにおいて取り上げる史資料を一部重複させ、同一資料を異なる視点から分析する機会をもうける。

作成した読み取り資料は本章末に示した通りである。以下では、各資料セットの内容と狙いについて簡潔に説明する。

A-①/②:アルスター反乱に際して、イギリス軍を率いてアイルランドの軍事征服を行ったオリヴァー・クロムウェルの発言と、反乱時のカトリック教徒によるプロテスタント虐殺を伝える版画を取り上げる。これらの史資料においては、反乱が植民者の生命・財産をどれほど不当に奪うものであったか、またそれとは対照的に、反乱以前のイギリスによるアイルランド支配がどれほど正当に打ち立てられたものであったかが強調されている。授業では、同じ資料をイギリス政府、プロテスタント植民者双方の視点から検討することで、それぞれ

の立場の個別分析にとどまらず、両者の共通利害と緊密な協力関係についても注意が向けられるよう意図されている。

A-③: アルスター反乱を主導した人びとが同胞に向けて支援を訴えた二つの宣言を取り上げる。これらの史資料では、イギリスの支配のもとではアイルランドの人びとの信仰・生命・財産が保証されえないこと、そうした状況に対する不満ゆえに反乱が生じたことが示されている。

B-①: 統一アイルランド人協会の反乱がイギリスにおいてどのように描かれたかを示す二つの画像と、イギリスとアイルランドの合同に関する解説文を取り上げる。これらの史資料からは、イギリス政府が反乱とフランス革命政府の連携を強く警戒していたこと、その一方で、反乱者たちを卑しい野盗集団とみなし、彼らの行動の正当性を否定しようとしていたことが窺える。

B-②: 統一アイルランド人協会設立の経緯とその理念についての解説資料（一部史料引用を含む）、「プロテスタント優位体制」の擁護を目的として1795年に設立された「オレンジ結社」のパレードの写真（現代のもの）、体制派プロテスタントによる声明・議会演説を取り上げる。これらの史資料からは、プロテスタント植民者たちが、長期にわたり自らの力で築き上げてきた権利と財産を正当な既得権として正当化しようとする論理を読み取ることができる。一方、協会設立についての解説資料においては、植民者の一部の間で、アイルランドの人びとと連帯してイギリスからの独立を目指す動きが生まれていたこと、彼らが宗派を超えた「アイルランド人（国民）」という考えを提示していたことが示されている。植民者の中に二つの対立する立場が現れるという事態はアルスター反乱期には見られなかった特徴であり、授業では、そうした状況がなぜ生じたのか、いかなる結果をもたらされたのかといった点も含めて考察を行うことが意図されている。

B-③: 統一アイルランド人協会の反乱以前において、アイルランドの人びとが置かれていた状況を示す史資料を取り上げる。そこでは、イギリス政府と植民者たちが作り上げた「プロテスタント優位体制」のもとで、アイルランドの人びとが政治、

経済、宗教などあらゆる面で差別的な待遇を受けていたことが、同時代の証言、画像、数量データなどから示される。同時に、B-②で検討対象とした、統一アイルランド人協会設立についての解説資料をここでも取り上げる。協会の行動は、アイルランドの人びとの視点からはどのように解釈できるのか。彼らが置かれていた従属的な立場、貧困状態と結びつけて説明することが求められる。

このように、六種類の資料セットは、個別の分析により各アクターの視点に基づく考察が、またそれらを組み合わせることで異なる考察の突き合わせ（複眼的で動的な歴史解釈）が、それぞれ行えるように作成されている。

（読み取り資料¹¹）

（資料A-①a/②a）クロムウエルのアイルランド侵攻（1650年1月）

反乱者への報復を心に決めたクロムウエルの攻撃はすさまじく、たとえば激しい戦闘が行われたドロイダの町では、2,000人の守備隊すべてが殺害されました。町が陥落した後でさえ、人びとが逃げ込んだ教会には火が放たれ、容赦ない殲滅作戦がとられました。クロムウエルはこれらの戦いを終えた後の1650年1月、反乱の正当化をはかったカリックの聖職者たちに向けて次のような宣言を発しています。

「アイルランドはこれまでイギリスと分かちがたく結びついてきた。両国は元来「結合」していたのである。入植したイギリス人は、アイルランドに十分な相続財産を持っていた。それらは、彼らの多くが、自身の金を支払って購入したものだ。彼ら自身、あるいは彼らの祖先が、お前たち、あるいはお前たちの祖先から買い取ったものだったのだ。イギリス人はまた、これまでアイルランドの人びとから長期にわたって多くの土地を賃借してきた。借りた土地には、彼らによって家畜が飼われ、家やプランテーションが建設された。そして入植したイギリス人たちは、お前たちのなかで、平和かつ誠実に暮らしてきたのである。お前たちもまた、イギリスの保護のもとで得られる利益を、また法によってもたらされる正義を、彼らとともに等しく享受してきたのだ。…[そうであるにもかかわらず]お前たちが、この結合を壊したのである！お前たちが、イギリス人たちに対して、なんら正当な理由のない虐殺を、しかも世界史上聞いたこともないような、最も野蛮な（対象の性別も年齢も考慮しない）虐殺を行ったのだ。そしてそれは、アイルランドが完全に平和であった時に、なおかつアイルランドの人びとがイギリスの産業を手本として、また商業、交通を通じて、（仮に彼らがアイルランド全土の支配権を握った[つまり一人もイギリス人がいない]と仮定した場合よりも）より大きな利益を手に入れた時に起こったのである。そうであったにもかかわらず、お前たちの扇動によってこの前代未聞の極悪行為が行われたのだ。…

私たちがやって来た理由、それは、[1641年に]汚れなき血が流された、その責任を問うためである。武器を手に、かの不当な虐殺を正当化しようとする者すべてを追及するためである。私たちは、イギリスの権威を拒絶し、人間社会の敵として生きる無法な反逆者集団の力を打ち砕くためにやって来たのである…そして神のご加護のもと、[アイルランドという]私たちが疑いようのない権利を有している国のなかで、光り輝く偉大なイギリスの自由を示し、それを維持しようとしているのである。そこでは、アイルランドの人民は（お前たちのような扇動者の言うことに耳を傾けない限り）すべての利益を等しく享受することができる。彼らは武器を捨てさえすれば、自分たちの権利や財産をイギリス人と同じように行使することができるのである。

（資料A-①b/②b）ドロイダ市を攻撃して2000人を殺害した後でのクロムウエルの言葉（1649年9月）

「私は、これが[アイルランドの]野蛮な悪党ども——彼らの手は、多くの無実の人びとの血で染まっている——の上にくだされた神の正義の裁きであると確信している。」

(資料A-①c/②c) 1641年反乱時のカトリック教徒によるプロテスタント虐殺を伝える版画



Companies of the Rebels meeting with the English saying for their lives falling downe before them cryinge for mercy thrust their into their Childrens bellies & threw them into the water.



(資料A-③a) 1641年反乱時の反乱軍総司令官の宣言(1641年10月)

われ、アイルランドにおけるカトリック教徒の総司令官たるパトリック・オニールは、ここに、以下のことを公表し、宣言する。アイルランドのカトリック教徒は一つの国民である。アイルランド国民は何人からも征服を受けず、したがって、近年(イギリスによって)制定された諸法の下で生きることがあってはならない。アイルランド国民は、何人にも妨害されることなく自由に自らの宗教を信仰すべきであるが、いまやそれが規制されてしまう恐れが十分にある。ことによると、完全に奪われてしまう可能性すらある。このような状況ゆえに、カトリック信仰の忠実な支持者たるわれわれは、すべての愛すべき同胞に対し訴えたい。今こそ立ち上がるべきだ。それはとても重要な意味を持つ。だから、カトリック信仰の安泰を願うすべての者たちよ、どうか人びとに武器を取らしめ、われらのもとに集まるように、そして、われらの尊き祖先がこの国に打ち立ててきた宗教を、いま剣をとって守らんと戦場に身を置いているわれらを助けるように促してほしい。

(資料A-③b) カトリック聖職者会議による宣言(1649年12月)

私たちは、本会議の決議として、以下のことを命じ、定める。すなわち、クロムウェルの指揮下にある(彼はイギリスの反逆者たちによって権限を与えられている)、われらの共通の敵どもからは、信仰・生命・財産のいずれも保証されえないことを、人びとに知らしめる宣言を発しなければならぬ。…[カトリック教徒の信仰の自由を認めないとする]この暴虐的な決定は、実際に[クロムウェルが征服した]ウェクスフォード、ドロイダ、ロス、その他の場所で実行された。また、よく知られている通り、イギリス議会は「募金法」とよばれる法律を制定した。この法律により、この国[アイルランド]の住民の所有地は[強制的に]売却され、土地の所有権は軒並み、それらを購入した者[イギリス人]に与えられている。…そしてこの征服を終えたならば(もつとも、神はそのようなことをお許しになるはずはないのだが)、われらの敵どもは、[カトリック教徒の私有地のみならず]この国の共用地もすべて奪取したうえで、そこにイギリスから植民団を連れて来て定住させるつもりなのだ。…

(資料B-①a)「統一アイルランド人協会」とその反乱はイギリス人の目にどのように映っていたか?

ア。「ナポレオン(右)と会談するセオボルド・ウルフートン(=統一アイルランド人協会の指導者、左)」



イ。「お仕事中の協会の人間たち」



(資料B-①b) イギリスはなぜアイルランドと合同する道を選んだのか?

アイルランドでは1790年代に入るとフランス革命の影響を受けて設立された「統一アイルランド人協会」を中心に、独立と共和国建設を目指す動きが継続しました。98年、彼らはフランスと連絡を取りながら蜂起しました。反乱はまもなく鎮圧されましたが、その後ピット[=イギリス首相]は直轄統治のためにアイルランドとの合同という選択肢をとりました。1800年にはアイルランド合同法が成立し、その翌年、イギリス・アイルランド連合王国が誕生しました。

(資料B-②a/③a)「統一アイルランド人協会(United Irishmen)」の設立

18世紀末のアイルランドでは、イギリスの支配を批判し、体制の変革を求める運動が展開されました。その中心となったのが、フランス革命の影響を受けて1791年に設立された「統一アイルランド人協会」という組織です。反体制派のプロテスタントたちが発足させたこの組織は、差別法からの解放を求めるカトリック教徒とも連携を深め——ただし彼らのなかには、プロテスタント急進派と歩調を合わせることに消極的な人びとも多くいました——勢力を拡大させていきました。その中心となったセオボルド・ウルフートンは自身の活動の目的について次のように述べています。

「我々を支配しているひどい政府を打倒すること、我々のすべての政治的害悪の尽きることのない根源となっているイギリスとの結びつきを断ち切ること、そして、我々の祖国の独立を主張すること、それが私の目的である。

アイルランドのすべての人びとを結合させること、過去のあらゆる紛争の記憶を取り払うこと、そして、プロテスタントやカトリックや非国教徒という名称の代わりにアイルランド人という共通の名称を用いること、それが私の方策である」

1798年、統一アイルランド人協会はダブリンおよびその周辺地域で武装蜂起し、この動きは全国に広がりましたが——蜂起にはカトリックの農民たちも加わりました——イギリスと体制派プロテスタントの軍隊の前に数か月で鎮圧されました。その後、イギリスによるアイルランドの吸収合併、プロテスタント・カトリック間の宗派対立の再燃とともに、アイルランドのすべての人びとの結合という理念に対する共感は薄れていきました。それは現在もなお、実現を見ていません。

(資料 B-②b) オレンジ結社のパレード

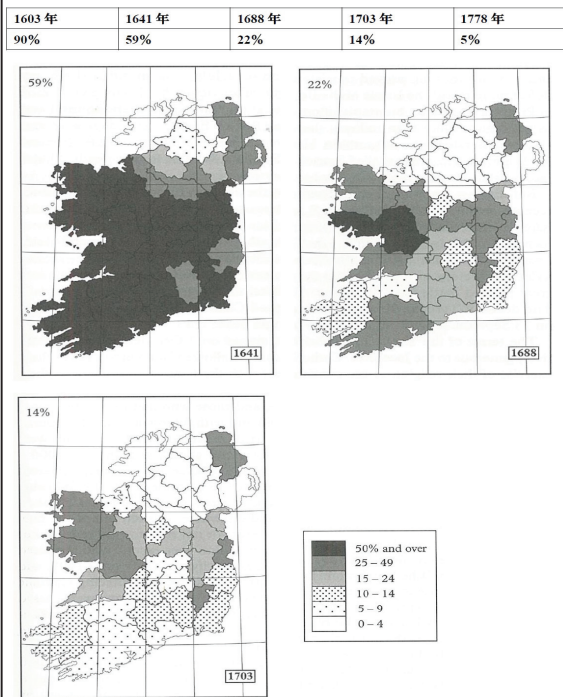


(資料 B-②c) ダブリン市 (体制派プロテスタントの拠点) の決議 (1792 年 9 月 11 日)

アイルランドのプロテスタントに向けての声明
 [100 年前の戦いにおいて]偉大なる万物の支配者 [= 神] は、私たちの祖先を選び味方し給うた。すなわち、私たちの祖先に勝利を与え、それによりアイルランドは、イギリスの国制 [= 国の統治の枠組み] を享受するプロテスタントの国となったのだ...カトリックの人々に伝えておこうではないか。アイルランドのプロテスタントは、いかなる権威によって強いられたとしても、現在の政治的立場を——それは、彼らの祖先が自らの剣によって勝ちとったものであり、それゆえ彼らの生まれながらの権利なのであるから——放棄すること、また自分たちの宗教をカトリック信仰に明け渡すことなどないのだと。

(資料 B-②d) クレア伯爵 (体制派プロテスタントの大物政治家) の議会演説
 この地 [アイルランド] に移住してきたイギリスの植民者たちは、そもそも初めから、この島の旧住民に取り囲まれ、彼らの重苦しい怒りを帯びた不満を気にしながら暮らしてきました。そのようなイギリス人植民者にとって、自分の身体の安全を守る手段とは何であつたでしょうか？そして今現在、彼らの子孫にとっての安全の手段とは何でしょうか？それは、イギリスの [アイルランドに対する] 強力で支配的な地位に他なりません。もし不幸にもそれが失われてしまうようなことがあれば、あなた方 [植民者たち] は、この島の旧住民のなすがままの状態になってしまうのです。

(資料 B-③b) アイルランドのカトリック教徒による土地所有割合 (17~18 世紀)



(資料 B-③c) アイルランドのカトリック教徒の貧困

ア、ダブリン主教キングがカーライル主教に宛てた手紙 (1718 年)
 ここアイルランドの人びとはひどく哀れな状態にあります。物乞いをする者はおびただしい数にのぼり、日々増え続けています。それというのも、イギリスの法律がアイルランドの産業を抑制し、地主たちが横暴な支配をしているためです。...アイルランドの人びとの半数は、一年の半分はパンも肉も食べられず、靴も靴下も履くことができません。彼らに比べれば、イギリスで飼われているブタや、エセックスの牛のほうがよほどよい暮らしをしています。

イ、アーサー・ヤング『アイルランド紀行』(1780 年)
 アイルランドの農家は小屋と呼ばれ、見るからに粗末なあばら家です。家具といえたいいの場合、ジャガイモをゆでる鍋一つにテーブル一台、それに壊れた椅子一、二脚くらいのもので、ベッドなどどこにも見あたらず、家族はわらの上で寝ています。

ウ、アイルランドの農民たち (大部分はカトリック教徒)



エ、プロテスタント・エリートが治める首都ダブリン



3. 社会科授業のゲートキーピング～「歴史の捉え方」の授業デザイン、実践、改善過程～

(1) 目標-歴史解釈の複数性を捉える-

本実践は、岐阜大学教育学部附属中学校において、2018 年度 4 月の新年度開始時に中学校第 3 学年の社会科歴史的分野にて実施した。実施学級の生徒らは、依然として社会科を所謂暗記科目と捉える傾向があり、授業で取り扱う語句を記憶することが彼らの学習目的になっていることが少なくない。歴史的分野においては、語句の理解に留まらずに歴史を大きな流れの中で捉えることが重視されているものの、暗記科目と捉える生徒らは教科書に記述されているある一定の歴史解釈を無批判に受容しているという実態がある。

上記に示した通り、歴史学習では、生徒が一つの事実を異なる立場から捉え直すことで、複数の歴史解釈が可能となることを捉える必要がある。しかしながら、実際には歴史に対する一面的な解釈の理解に留まっているという現状を踏まえ、本実

践では歴史をさまざまな立場から多様に捉える方法論の獲得を目指し、授業をデザインした。本授業で設定した目標は以下である。

イギリスが成立するまでの過程（特にアイルランドにおける歴史展開）を『イギリス政府』『プロテスタント植民者』『アイルランドの人びと』という三つの立場から考察する活動を通して、歴史的事実が同じであっても立場が違えば捉え方が違うことに気づき、今後の学習で様々な立場から事象を捉えようとする意欲をもつことができる。

本授業は、所与とされてきた知識や事実に対する批判的分析、及びその方法論の獲得をそのターゲットとする。すなわち、社会を形成する批判的主体を育成するという社会科学学習の本質である。したがって、本授業は、社会科授業のオリエンテーションの時間に設定し、社会科全体の枠組みを生徒へ示し、検討する時間として位置付けた。

(2) 授業の準備・計画

生徒はこれまでの学習において、イギリスが、イングランド、スコットランド、ウェールズ、北アイルランドにより成立していることは理解していた。

しかし、教科書や資料集に基づいた授業の限界として、その成立過程を詳細に捉えてはいない。そこで、歴史学・社会科教育学の専門家とともにイギリスが成立するまでの過程（特にアイルランドにおける歴史展開）を「イギリス政府」「プロテスタント植民者」「アイルランドの人びと」という三つの立場から考察することで、同じ歴史的事実が、立場の違いによって解釈を異にすることを捉える授業を構想した。

(3) 授業の実際

本授業は、第1時が歴史的背景を捉える時間、第2時が三つの立場による歴史解釈の違いを検討する時間とし、合計2時間構成とした。図1は、当該学校の前田佳洋教諭が実施した授業の概要を示したものである。

第1時では、まず、アイルランドの年表資料(表1)を用いて、12世紀後半から現在までの歴史を大きく捉えた。次に、「アルスター反乱期」、「統一アイルランド人協会反乱期」の2つの場面における、3つの立場の相関関係を把握できるように、3者の関係を単純化した図(図2)を提示して状況を整理した。

時間	○生徒の学習活動 ・予想される生徒の反応	◇資料 ・指導上の留意点
0	○イギリスの国旗の成り立ちを知ることで、国が成立するまでの概要に関心をもち、課題を設定する。 ・イギリスの正式名称は、「グレートブリテン及び北(部)アイルランド連合王国」である。 ・イングランド、ウェールズ、スコットランド、北アイルランド、北アイルランドの四つの国で構成されている。 ・連合王国が成立する過程(特にイングランド、スコットランドとアイルランドの関係)において、「イギリス政府」「プロテスタント植民者」「アイルランドの人びと」を取り巻く争いがあった。	◇イギリスを構成する4地域と英国旗
10	○歴史年表を全体で確認し、概要を理解する。 ・アイルランド独自の言語や文化を持っていたが、12世紀以降、イギリスの征服、支配に対して抵抗してきた。 ・宗教改革によって、イギリスはプロテスタントになったが、アイルランドはそのままだった。 ・17世紀にアルスター地方に植民が行われ、多くの現地住民が土地を奪われた。1641年にこの地方のアイルランド人が中心となって反乱を起こし、2000人のプロテスタントが殺害された。その後、クロムウェルの指揮するイギリス軍がアイルランドを征服し、土地を奪い、自分たちの兵士に分け与えた。 ・1688年に王位継承争いを機に、アイルランドの人びとは再び立ち上がった。 ・やがて、アイルランドの統治は、イギリス政府の後ろ盾を得たプロテスタント入植者の手に委ねられた。 ・1798年、イギリスからの独立を求め、「統一アイルランド人協会」が反乱を起こす。	◇「アイルランドの歴史年表」 ◇18世紀アイルランドの宗派と権利の大小 ・年代ごとに、三つの立場の人々がどのように関わっているのか、地図に示しながら説明する。
40	○班内を三つのグループに分かれて、それぞれの立場から資料を読み解く。(個人追究)	・提示した資料がどの時期の、どの立場のものであるか明確にする。
50	○前時の復習をし、本時の学習内容を確認する。 ○三つのグループで、それぞれの立場から二つの反乱期の心境をとらえて考える。	・三つの立場と歴史の流れの要点を復習する。 アルスター反乱期
0	時期 イギリス政府→①	◇クロムウェルのアイルランド侵攻と宣言(A-①) ◇クロムウェルのアイルランド侵攻と宣言(A-②) ※(A-①)と同内容
1	アイルランドの人びと→②	◇アルスター反乱時の宣言(A-③a) ◇カトリック聖職者会議による宣言(A-③b) 統一アイルランド人協会反乱期
2	プロテスタント植民者→③	◇イギリスにおける「統一アイルランド人協会」の表象(B-①a) ◇イギリス側の合同推進の論理(B-①b) ◇統一アイルランド人協会の設立宣言(B-②a) ※(B-②a)と同内容
3	アイルランドの人びと→④	◇オレンジ結社のバレード(B-②b) ◇統一アイルランド人協会の設立宣言(B-③a) ◇アイルランドのカトリック教徒による土地所有割合の変化(B-③b) 評価規準
4	○グループでまとめた意見を全体で交流し、連合王国に対する思いがどのようなものであったかまとめる。 イギリスが主権を握って連合王国になったことで、アイルランドにも繁栄がもたらされてきた。しかし、その後はアイルランドの紛争もあり、一致団結とはなっていない。	◇オレンジ結社のバレード(B-②b) ◇統一アイルランド人協会の設立宣言(B-③a) ◇アイルランドのカトリック教徒による土地所有割合の変化(B-③b) 評価規準
5	○本時の学びをふりかえってまとめる。 →同じ事実(資料)を見ても、立場によって捉えが違ふ。つまり、歴史も見方は一つではない。さまざまな面や立場からとらえることができる。多様な意見があることを踏まえて学び、考えることを大切にしたい。 ○イギリスの現在の様子について紹介し、授業を終える。	立場によって、歴史的事象の捉え方に違うことに気づき、多面的・多角的にとらえることを大切にしようという意欲をもっている。

図1:「歴史の捉え方」の授業概要

第2時は、生徒らがそれぞれ、「イギリス政府」、「プロテスタント植民者」、「アイルランドの人々」のいずれかの立場に立って、配付した資料をもとにして、「アルスター反乱期」、「統一アイルランド人協会反乱期」の心境を当時の立場で分析する活動を行い、生徒がそれぞれの立場で捉えた内容をワークシートへまとめていった¹²。その後の全体交流では、他の生徒の発表を聞く中で自身が捉えた立場以外の解釈などで気が付いた点等について、ワークシート（図3）に記入していった。

表1：アイルランドの歴史年表

年代	できごと
12世紀後半	イギリスによるアイルランドへの進出が始まる
16世紀	宗教改革が起こり、イギリスとアイルランドの宗教が分裂する →イギリス：プロテスタント アイルランド：カトリック
1594～1603	アイルランド北部アルスター地方で大規模な反乱が起こる イギリスが反乱者の土地を没収し、イギリスから10万人のプロテスタントが入植【アルスター植民】
1641	アルスター地方でイギリス人（プロテスタント入植者）が多数殺害される
1642～1649	イギリスでクロムウェルが率いる議会派が勝利【ピューリタン革命】
1649～1653	クロムウェルが率いるイギリス軍がアイルランドを征服する。 →反乱者に対する徹底的な弾圧。土地を没収し、イギリス人商人や軍人に分配する。
1688	イギリスで立憲君主制が確立する。【名誉革命】
1689～1691	ウィリアム派とジェームズ派の間で王位継承の戦争が起こる。 →ウィリアム派+プロテスタント 対 ジェームズ派+カトリック →プロテスタントが勝利し、反乱者の土地を没収・分配
17世紀末～18世紀	「カトリック処罰法」が制定される →プロテスタント植民者による少数支配の確立
1789	フランス革命が起こる。
1798	イギリスからの独立を求め、「統一アイルランド協会」の反乱が起きる →反イギリス派プロテスタントと一部カトリックの連帯 →親イギリス派による弾圧、イギリス派プロテスタントの団結「オレンジ結社」
1801	イギリス、アイルランド合同法が成立し、アイルランドは独自の国としての地位を失う
1829	カトリック解放法が出される。 →18世紀後半から「カトリック処罰法」の撤廃や自治・独立を求める運動が広がっており、この年に法律上の差別は撤廃された。しかし、宗教的対立は解消されず、依然としてプロテスタントとカトリックの間には経済格差が残った。
1922	自治権を認められ、アイルランド自由国となる。 →プロテスタント人口の多い北アイルランドはイギリス領として残る
1937	自治権を認められ、アイルランド自由国となる。 「エール」と改称し、イギリスから独立を宣言する。 →1949年、イギリスによる正式承認「アイルランド共和国」となる。
20世紀後半	北アイルランド紛争が起こる。 →ナショナリスト（アイルランドにもともと住んでいた人びとの子孫。カトリックを信仰し、イギリスからの離脱とアイルランドへの帰属を主張）と、ユニオニスト（イギリスからの入植者の子孫。プロテスタントを信仰し、イギリスにとどまることを主張）のテロの応酬。3500人以上の犠牲者を出す。
1998	当事者すべてが武装解除に努力することで和平合意

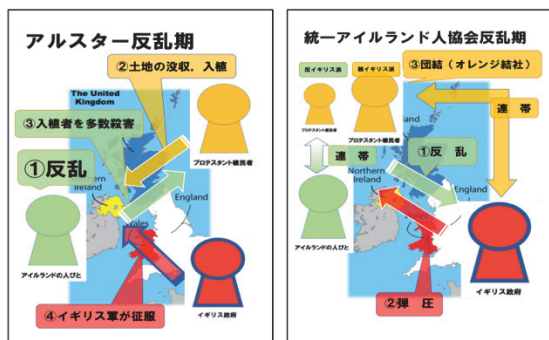


図2：関係図

図3：ワークシート

以下は、生徒が授業の最後に記載した感想の抜粋である。

同じ課題について話し合っているはずなのに、3つの異なる立場があり、それぞれの見方や考え方は全く違いました。今までの社会の授業で、私は一つの視点からしか物事を考えられていなかったと思います。ある人物になりきって・・・とか、これからは複数の人物立場に立って、一つのできごとに対して、どのような意見だったか、歴史を読み解いていきたいです。

(Kさん)

同じ資料からでも、その人の立場や考え方によって見方が全然違うんだな、と思いました。

二つの反乱を知ってから今のユニオンジャックを見ると、すごく複雑な気持ちです。何事にも、時代背景というものや、そのものの歴史というものは大切なな、と思いました。社会の授業でもつなげて考えていきたいです。(Nさん)

これらは、授業を通して歴史解釈の多様性に気づくことができたものである。他の生徒にも同様のものが多くみられた。また、以下のような記述もみられた。

今回の学習を通して、「事実の一つでも、それに対する見解は多くある」ということがよく分かりました、イギリスでは、「反乱が二つあった」という事実一つですが、それに対する見解は立場によって変わってきます。人それぞれです、

日常生活でも同じです、例えば、私がどれだけ好きなものがあつたとしても、そうじゃない人もたくさんいると思います。だから、これからの学習や生活で自分の価値観を押し付けないようにしたいです。(Kさん)

これは、歴史学習を現実社会とつなげて捉えたものである。本授業は、先に述べた通り歴史教育を通した市民的資質の育成を前提としている。この記述のように、歴史を通して現実社会を分析・検討した感想は一人ではあったが、歴史を通した市民的資質育成へ一定の作用を及ぼしたことが分かる。

(4) 授業の改善方法と改善結果

本実践を受けて、教師・歴史学者・社会科教育学者の3者で授業の改善方法を検討した。改善点は次の二つである。

第一は、実施時期の変更である。本実践は社会科のオリエンテーションとして位置付けて4月に実践した。しかし、これは先に示した社会科の目標を重視しすぎた余り、授業が「投げ入れ単元」として位置づいてしまい、結果としてカリキュラムとしての繋がりが見えづらくなってしまった。そこで、改善授業は7月に設定し、歴史的分野と公民的分野の接続として位置付けてトピック的に扱うのではなく本単元自体に意味を持たせる構成とした。すなわち、次の公民的分野で扱う社会問題についての考察の仕方(多面的・多角的な考察)へと繋がるよう、歴史と公民を連携させるカリキュラムの一部として扱うこととした。

第二は、授業過程、とくに導入部の変更である。4月の実践では、2単位時間構成の第1時に、アイルランドの年表資料をもとに、生徒が歴史的背景を理解する時間としていた。そして第2時に、二つ

の歴史的事象(アルスター反乱期、統一アイルランド協会反乱期)を三つの立場から考察する活動を行なった。しかし、特に第1時の歴史的背景を教師が説明をした結果、授業者が最も回避することを望んでいた「事実とされる歴史解釈の伝達」という様相を避けることができなかった。すなわち、歴史を所与のものとして伝える形となってしまった。そこで、修正授業では、現在の北アイルランドの様子を写真や地図や、毎年7月に北アイルランドの町々で開催されるパレードであるオレンジ・マーチや宗教の対立を象徴する隔壁ピース・ウォール、自己の思想を表す壁画ミュールなどを提示した。これらを分析する中で、現代社会で実際に起こっている北アイルランド内部の対立(図4)を捉えた上で、このような対立が起きている背景を考える過程を組み込むことで、事実に対して様々な見方・考え方が出来る可能性があること、すなわち一つの解釈を所与のものとし、それを自由に分析するという学習を設定した。上記2点を踏まえた改善授業が図5である。本授業は、当該学校の矢島徳宗が実施した。



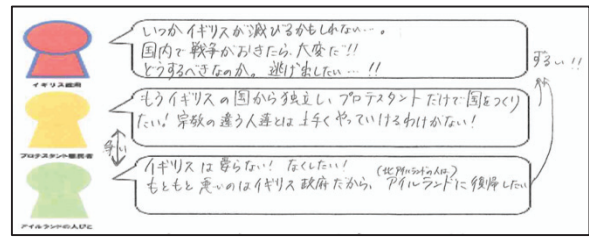
図4 対立構造の資料

時刻	○生徒の学習活動・予想される生徒の反応	◇資料・指導上の留意点													
10:35	<ul style="list-style-type: none"> 現在の北アイルランドの様子について知り、対立構造があることに気付く。 北アイルランドの家に自分たちの信仰する宗派の絵が描かれている。・街の中に壁が築かれている。 パレードに参加している人々とそれを抗議している人がいる。 イギリスの国旗の成り立ちを知り、国が成立するまでの経緯に関心をもつ。 イギリスの正式名称は「グレートブリテン及び北(部)アイルランド連合王国」である。 イングランド、ウェールズ、スコットランド、北アイルランドの4つの国で構成されている。 連合王国が成立する過程(特にイングランド、スコットランドとアイルランドの関係)において、「イギリス国家」「プロテスタント植民者」「アイルランドの人々」を取り巻く争いがあった。 	<ul style="list-style-type: none"> ◇イギリスを構成する4つの地域と国旗 ◇アイルランドの分断された社会(ピースウォール)(オレンジウォーク)(壁画「ミュール」) ◇導入時は客観的な立場で事実を捉えらるるようプレッシャー資料を提示する。 													
10:45	<p>3つの立場の人々は、連合王国に対してどのような思いをもっているのだろうか。</p> <ul style="list-style-type: none"> 歴史年表を全体で確認し、概要を理解する。 アイルランド独自の言語や文化を持っていたが、12世紀以降、イギリスの制覇、支配に対して抵抗してきた。 宗教改革によって、イギリスはプロテスタントとなったが、アイルランドはそのままだった。 17世紀にアルスター地方に植民が行われ、多くの現地住民が土地を奪われた。1641年にこの地方のアイルランド人が中心となって反乱を起こし、2000人のプロテスタントが殺害された。その後、クロムウェルの指揮するイギリス軍がアイルランドを征服し、土地を奪い、自分たちの兵士に分け与えた。【アルスター反乱期】 1689年、王位継承争いを機に、アイルランドの人々が立ち上がった。 アイルランドの統治は、イギリス政府の後ろ盾を得たプロテスタント入植者の手に委ねられた。 1789年、イギリスからの独立を求めて、「統一アイルランド人協会」が反乱を起こす。【統一アイルランド協会反乱期】 班内を3つのグループに分けて、それぞれの立場から資料を読み解く。(個人追究) 	<ul style="list-style-type: none"> ◇アイルランドの歴史年表 ◇18世紀アイルランドの宗派と権利の大小 ◇年代ごとに、3つの立場の人々がどのように関わっているのかを地図に示しながら説明する。 													
11:10	<ul style="list-style-type: none"> 前時の復習をして本時の学習内容を確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> ◇提示した資料がどの時期にどの立場のものであるかを明確にする。 													
11:35	<ul style="list-style-type: none"> ○3つのグループで、それぞれの立場から2つの反乱期の心づえを捉える。 	<ul style="list-style-type: none"> 【アルスター反乱期】 ◇クロムウェルのアイルランド侵襲と宣言(①) ◇クロムウェルのアイルランド侵襲と宣言(②) ◇アルスター反乱時の宣言(③) ◇カトリック聖職者会議による宣言(④) 													
11:40	<table border="1"> <thead> <tr> <th>イギリス政府(①)</th> <th>プロテスタント入植者(②)</th> <th>アイルランドの人々(③)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>アルスター反乱</td> <td>私たちのイギリスとアイルランドは結合していた。それをアイルランド人が不当に壊した。イギリスの威嚇の元、イギリスとアイルランドが結合すべからずだ。</td> <td>私たちはアイルランドに入植して以来、このアイルランドには秩序と繁栄があった。それにもかからず、アイルランドの人々によって不当な扱いを受けている。</td> <td>私たちは元来カトリックを信仰していたが、イギリスによって、不当な罰則を受けている。こんな状態は耐えて受け入れられない。私たちの自由を取り戻したい。</td> </tr> <tr> <td>統一アイルランド協会の掲げた旗</td> <td>アイルランドの明の国のままだと、国の中が乱れてしまう。フランス革命の影響もあり、アイルランドが独立したり他国と結び付いたりしてしまう可能性も否定できない。</td> <td>イギリスの支配が解除され、プロテスタントとカトリックという誤りではなく、アイルランドに自由アイルランド人として認められていくべきだと強く望む。我々が、(独立)。</td> </tr> <tr> <td>反乱期</td> <td>イギリスとのつながりを維持することで、両派權益を守るべきだ。(統一イギリス)</td> <td>イギリスの法律がアイルランドの産業を抑制し、地主たちが横暴な支配をしている。そのせいで、私たちはひどく貧乏なものである。</td> </tr> </tbody> </table>	イギリス政府(①)	プロテスタント入植者(②)	アイルランドの人々(③)	アルスター反乱	私たちのイギリスとアイルランドは結合していた。それをアイルランド人が不当に壊した。イギリスの威嚇の元、イギリスとアイルランドが結合すべからずだ。	私たちはアイルランドに入植して以来、このアイルランドには秩序と繁栄があった。それにもかからず、アイルランドの人々によって不当な扱いを受けている。	私たちは元来カトリックを信仰していたが、イギリスによって、不当な罰則を受けている。こんな状態は耐えて受け入れられない。私たちの自由を取り戻したい。	統一アイルランド協会の掲げた旗	アイルランドの明の国のままだと、国の中が乱れてしまう。フランス革命の影響もあり、アイルランドが独立したり他国と結び付いたりしてしまう可能性も否定できない。	イギリスの支配が解除され、プロテスタントとカトリックという誤りではなく、アイルランドに自由アイルランド人として認められていくべきだと強く望む。我々が、(独立)。	反乱期	イギリスとのつながりを維持することで、両派權益を守るべきだ。(統一イギリス)	イギリスの法律がアイルランドの産業を抑制し、地主たちが横暴な支配をしている。そのせいで、私たちはひどく貧乏なものである。	<ul style="list-style-type: none"> 【統一アイルランド人協会反乱期】 ◇イギリスにおける「統一アイルランド人協会」の表徴(①) ◇イギリス側の合同推進の論理(②) ◇統一アイルランド人協会の設立宣言(③) ◇オレンジ結社のパレード(④) ◇統一アイルランド人協会の設立宣言(⑤) ◇アイルランドのカトリック教徒による土地所有割合の変化(⑥)
イギリス政府(①)	プロテスタント入植者(②)	アイルランドの人々(③)													
アルスター反乱	私たちのイギリスとアイルランドは結合していた。それをアイルランド人が不当に壊した。イギリスの威嚇の元、イギリスとアイルランドが結合すべからずだ。	私たちはアイルランドに入植して以来、このアイルランドには秩序と繁栄があった。それにもかからず、アイルランドの人々によって不当な扱いを受けている。	私たちは元来カトリックを信仰していたが、イギリスによって、不当な罰則を受けている。こんな状態は耐えて受け入れられない。私たちの自由を取り戻したい。												
統一アイルランド協会の掲げた旗	アイルランドの明の国のままだと、国の中が乱れてしまう。フランス革命の影響もあり、アイルランドが独立したり他国と結び付いたりしてしまう可能性も否定できない。	イギリスの支配が解除され、プロテスタントとカトリックという誤りではなく、アイルランドに自由アイルランド人として認められていくべきだと強く望む。我々が、(独立)。													
反乱期	イギリスとのつながりを維持することで、両派權益を守るべきだ。(統一イギリス)	イギリスの法律がアイルランドの産業を抑制し、地主たちが横暴な支配をしている。そのせいで、私たちはひどく貧乏なものである。													
12:05	<ul style="list-style-type: none"> ◇グループでまとめた意見を全体で交流し、連合王国に対する思いがどのようなものであったかまとめる。 	<ul style="list-style-type: none"> 【評価指標】 立場によって、歴史的事実の捉え方に違いがあることに気付く、多面的・多角的に捉えることを大切にしようとする意欲をもっている。(関心・意欲・態度) 													
12:15	<ul style="list-style-type: none"> ○現在の北アイルランドの対立を振り返り、本時の学習をつなげる。 														
12:20	<ul style="list-style-type: none"> ○本時の学習を振り返る。 ・同じ歴史的事実であっても、立場によって捉え方が違うことから、歴史の見方は一つではない。様々な側面や立場からものごとを捉えることが大切だ。公民の学習でも、いろいろな見方や考え方があつたことを踏まえて学習していきたい。 														

図5:「歴史の捉え方」の修正授業の概要

(5) 改善授業の実践結果

本授業は、授業前に生徒へ簡単な聞き取りを行った。その際、多数の生徒はイギリスのイメージを、「先進的な国」という回答していた。その理由について、ある生徒は「イギリスは教科書に載っているように、いち早く市民革命や産業革命が起きた」と答え、このような理解が大多数であった。これは、すでに獲得していた教科書等に記載されている一つの解釈(知識)をベースとしたものである。しかしながら、実践をした結果、生徒は教科書に記載がない、異なる歴史解釈も分析・検討をすることが出来るようになっていた。例えば、右に示したものは生徒Aが記載したワークシートの一部である。



これは、プロテスタント植民者とアイルランドの人びとからイギリスを見たときに「ずるい!!」という表現で、イギリスの政策を批判的に捉えている。一方イギリスの立場として、他の2つの立場を危険視している。すなわち、立場が異なることによる解釈の異なりに気が付いている例である。

また、以下は生徒Bのワークシートである。

1 次の二つの反乱の時期に、三つの立場の人びとはどのような思いをもっていたらうか。

アルスター反乱期

②土地の没収、入植

①反乱

全イギリス軍が駐軍

イギリス政府: "土地は買ってただけ、おかしい! 殺すのはおかしい、それならどうも、" (We just bought the land, that's weird! Killing is weird, so...)

プロテスタント植民者: "殺すなんじゃない! (ややう!) 歴史持の... 罪... (うやう)" (It's not about killing! (hey hey!) History... sin...)

アイルランドの人びと: "植民地にされたくない! おトリックをやるんだ! イギリス人が来たう家なくなる!" (I don't want to be a colony! We're doing a trick! The British people are coming, our homes will disappear!)

統一アイルランド人協会反乱期

③団結 (オレンジ戦社)

①反乱

イギリス政府: "ぬんぞうい、戦争を早くおわせたたい、アイルランドの人共村! 行こう" (Hey, let's end the war early, Irish people! Let's go.)

プロテスタント植民者: "アイルランド人を排除したい。カトリックを解... 神さなはプロテスタントを愛んだ、これらの... (アイルランド) 一緒にや、いけない、" (I want to exclude the Irish. I love Protestants, not Catholics... (Ireland) Let's do it together, it's not good.)

アイルランドの人びと: "自治がしたい! 密貿易を解決したい! 平等を! (プロテスタントと歩調を合わせるのほうがいい)" (We want self-governance! We want to solve the illegal trade! We want equality! (It's better to be in step with Protestants))

2 1のできごとを経験した。三つの立場の人びとは連合王国に対してどのような思いをもっているらうか。

イギリス政府: "また反乱しにくるかもしれない気が教訓がないな、イも来い、いかないといけな、力のない人が悪い" (It's annoying that they might rebel again, I don't want to learn from this, it's those weak people who are bad.)

プロテスタント植民者: "アイルランドは都合したくなかったな、こわいことろだな、なるべく避いたくない" (I didn't want to deal with Ireland, it's a scary place, I'd rather avoid it.)

アイルランドの人びと: "北アイルランドは自分達のもの、プロテスタントの人は出ていって、自分の自由の国がほしい! イギリスは悪い国だ" (Northern Ireland is ours, Protestants should leave, we want our own free country! Britain is a bad country.)

3 この学習で学んだこと、これからの学習で大切にしたいことをまとめよう。

今日、さまざまな立場で考え、自分の出来事でも立場によって見方が全く違うことを実感しました。これは歴史的事実でもこれから起こることでも同じだと思います。『こうだ』と決めつけず、いろいろな見方でみることを心がけたいです" (Today, I thought from various perspectives and realized that even for the same event, perspectives can be completely different. This is true for historical facts and future events. I don't want to just say 'this is it'. I want to be careful and look at things from different perspectives.)

この生徒は、「今日、様々な立場で考えてみて、1つの出来事でも立場によって見方が全く違うことを実感できました。これは歴史的事実でもこれから起こることでも同じだと思います。『こうだ』と決めつけず、いろいろな見方でみることを心がけたいです」と記載している通り、この生徒は様々な立場から考えることで歴史に対する解釈が全く異なることを捉えたことが分かる。

次ページに示した生徒Cも同様である。本生徒は、最後に授業を次のように振り返っている。

これまでの歴史の学習では、第三者の視点からしか歴史を見ることはありませんでした。しかし、今回の学習を通して、当事者となったつもりで歴史に触れるこ

と、様々な視点で学習することが大事なんだと学べました。今後公民で歴史が関わるところがあると思うのでその時は多種多様な視点から歴史を見つめられるようにしたいです。(生徒C)

ただし、この生徒は、歴史解釈の複数性を捉えたことと合わせて、今回の歴史的分野の学習で学んだことを、次に学ぶ公民的分野、及び自身の学びへつなげていることがわかる。これは、第1回目の授業を改善した結果、生徒が歴史と公民の学習を社会科の目標を軸に繋げて捉えた視点であろう¹³。

以上から、本授業において歴史解釈の複数性を捉え、生徒によっては、歴史学習の意味を社会科として、また自身の学びと結びつけて考えることが

できるようになったことが分かる。

1 次の二つの反乱の時期に、三つの立場の人びとはどのような思いをもっていたらうか。

アルスター反乱期

②土地の没収、入植
③入植者も多数殺害
④反乱

アイリス人
プロテスタント教徒
アイルランドの人びと

アイリス人: 正しくおぼえられたのは、自分が来た、あかしい。入植者に罪はないのだから、アイルランドを押し返してやる。

プロテスタント教徒: 罪はないはずなのに虐殺された。あかしい。アイルランドを増え、イライラする。

アイルランドの人びと: どんな人にもせめて手を取りさあずに自由に宗教(カトリック教)を信仰したり、生き残りたい。アイルランドに愛国心をもたない。アイルランドをイギリスに押し返す。

統一アイルランド人協会反乱期

③団結 (オレンジ戦旗)
④反乱
⑤独立

アイリス人
アイルランドの人びと

アイリス人: 戦争をはやくおちさしたい。アイルランド人に対する愛護。

アイリス人: 親愛派: アイルランド人を排除! イギリスは英の領土でアイルランドと併合したい。反愛派: イギリスに帰ってアイルランドを離れたい。

アイルランドの人びと: 支離されてしまっているアイルランドをとりどめ、国民をも一度結合させ、独立国をつくりたい。イギリスのアイルランドに対する愛護(アイルランド人の権利)を尊重したい。

2 1のできごとを経験した。三つの立場の人びとは連合王国に対してどのような思いをもっているだろうか。

アイリス人: はい、また死かぶささるか分からない。自由を奪うない、苦痛のいらいら。

アイルランドの人びと: アイルランドと適合したくはずかった。

アイルランドの人びと: 農産物の多岐多岐を行う多岐多岐である。いつか此の地が更におい、自立し自由な信仰、生活を勝ちとりたい。

3 この学習で学んだこと、これからの学習で大切にしたいことをまとめよう。

これまでの歴史の学習では、第三者の視点からしか歴史を見ることばかりでした。しかし、今回の学習を通して、当事者となったつもりで歴史に臨めること、様々な視点から学習することが大変なことで学ばしました。今後、誰でも歴史が学べることを実現するために、さまざまな視点から歴史を研究していきたい。

4. おわりに—本研究の意義と課題—

本研究の意義は、大きく2点である。第1は、市民的資質育成を目指した歴史教育のあり方を具体的な授業で示したことである。本研究では、「歴史の捉え方」というテーマで、授業をデザインした。そこでは、複数の歴史解釈を資料の分析に基づき構築することで、既存の知識や枠組みを再評価する授業を展開した。これは、歴史教育を通して思考力を問う、市民的資質の育成である。本研究では、上記を具体的な授業で示したことが第1の意義である。

第2は、授業デザインにおける教師・歴史学者・社会科教育学者のコラボレーションの方略を示したことである。授業を主体的・自律的にマネジメントする主体は反省的実践家としての教師である。本研究では授業の目標に基づき、歴史の専門家と社会科教育の専門家が如何にコラボレーションが可能かを、その具体的な方略として示した。

本研究は、継続研究である。授業は個々の学校・学級・子どもに合わせたカリキュラムとしてマネジメントしてゆく必要がある。本研究で示したものは、あくまでも2時間構成の授業である。目標教科としての社会科において、カリキュラムの中でこの3者はどこで、どのようにコラボレーションが可能であるか、引き続き検討してゆく¹⁴。

【脚注】

- 1 このような学習は、例えば米国ではキース・パートンを始め、多数の研究がある。(キース・パートン、リンダ・レヴスティック著、渡部竜也・草原和博・田口紘子・田中伸共訳『コモン・グッドのための歴史教育』春風社、2015年)
- 2 方法論は異なるが、同様の問題意識の研究として金鍾成・弘胤佑「社会科教育学と歴史学におけるコラボレーションの意義と可能性—2人の大学院生による授業改善のセルフ・スタディー—」『日本教科教育学会誌』第40号第4集、2018年、pp.13-24がある。
- 3 ゲートキーピングについてはスティーン・ソーントン著、渡部竜也、山田秀和、田中伸、堀田諭共訳『教師のゲートキーピング—主体的な学習者を生む社会科カリキュラムに向けて—』春風社、2012年参照。また、教師が同じテーマをゲートキーピングした授業については、田中伸・前田佳洋・矢島徳宗「社会科教育実践における教師のゲートキーピング—消費者市民社会の構築を目指した学校と社会のコミュニケーション—」『岐阜大学教育学部研究紀要』第65巻2号、2017年、pp.37-49参照。
- 4 歴史学の方法論について詳しくは、遅塚忠躬『史学概論』東京大学出版会、2010年、とくに2~3頁を参照。
- 5 この点については、小田中直樹『歴史学ってなんだ?』PHP新書、2004年、77~82頁を参照。
- 6 たとえば、高校における歴史教育について鳥越靖彦は、「最大の問題は、生徒に対する教え込み、暗記強要の連続」にあり、「このような受け身ばかりの歴史学習が、生徒の歴史離れという問題を生んでいる」と指摘している(鳥越泰彦「高校世界史教育からの発信」『歴史学研究』915号、2014年、50、53頁)。また、『提言「歴史総合」に期待されるもの』(日本学術会議史学委員会高校歴史教育に関する分科会、

2016年5月16日)、ii~iii、5~6頁も参照。

7 歴史解釈の複数性と、それを前提として学習者自身が主体的な歴史解釈を行っていくことの重要性は、すでに最新の中学校・高等学校の学習指導要領において強調されている(『中学校学習指導要領解説 社会編』文部科学省、2017年、とくに83~87頁;『高等学校学習指導要領解説 地理歴史編』文部科学省、2018年、とくに21~28、122~132、188~203、266~278頁)。また、米山宏史『歴史総合』-その批判的検討と授業づくりを考える』『歴史地理教育』881号、2018年、10~15頁も参照。解釈を重視した歴史授業の実践例として、鳥山孟郎・松本通孝編『歴史的思考力を伸ばす授業づくり』青木書店、2012年を参照。

8 本論文および実践授業においては、とくに断りのない限り、「イギリス」は1707年までは「イングランド王国」を、1707~1800年までは「グレートブリテン王国」を、1801年以降は「連合王国」をそれぞれ指すものとする。

9 アイルランドの歴史について標準的な概説は、山本正『図説アイルランドの歴史』河出書房新社、2017年;上野格・森ありさ・勝田俊輔編『世界歴史大系』アイルランド史』山川出版社、2018年。

10 本論文に関わる邦語文献に限定しても、ノーマン・デイヴィス(別宮貞徳訳)『アイルズ-西の島の歴史』共同通信社、2006年;ポール・ラングフォード監修(鶴島博和日本語版監修)『オクスフォード ブリテン諸島の歴史』全11巻、慶應大学出版会、2009~15年;岩井淳編『複合国家イギリスの宗教と社会-ブリテン国家の創出』ミネルヴァ書房、2012年などが挙げられる。古谷大輔・近藤和彦編『礫岩のようなヨーロッパ』山川出版社、2016年はより広く、イギリスを含めた近世ヨーロッパ諸国に共通して見られる「礫岩のような」複合性について論じている。

11 資料の出典および参考文献は以下の通り。

A-①a/②a: マイケル・ライリーほか(前川一郎訳)『イギリスの歴史-帝国の衝撃』(イギリス中学校歴史教科書)明石書店、2012年、第9章;海老島均、山下理恵子編『アイルランドを知るための70章』(第2版)明石書店、2011年;イアン・ミニス(宮崎真紀訳)『北アイルランド紛争』文溪堂、2003年;松竹伸幸監修『世界の紛争と領土問題』かもかわ出版、2013年;Thomas Carlyle, ed., *Oliver Cromwell's letters and speeches: with elucidations*, 5 vols., New York, 1871, II, pp. 209-210, 222-224.

A-①b/②b: *Ibid.*

A-①c/②c: 'Woodcut of atrocities associated with Irish rising of 1641, massacre of Protestants', British Library, E. 1175(3); James Cranford, *The teares of Ireland*, 1642.

A-③a: 'The proclamation set forth by the rebels', in Keith Lindley, ed., *The English Civil War and Revolution: a sourcebook*, London, 1998, pp. 79-80.

A-③b: 'Certain acts and declarations made by the ecclesiastical congregation of the archbishops, bishops, and other prelates met at Clonmacnoise, the fourth day of December 1649, together with a declaration of the Lord Lieutenant of Ireland', Dublin, 1649.

B-①a: (ア) 'Theobald Wolfe Tone with Napoleon, December 1797' (*Weekly Freeman & National Press*, 11 December 1897.); (イ) James Gillray, 'United Irishmen

upon Duty', 1798.

B-①b: 西川杉子「近代イギリスの出発」木畑洋一・秋田茂編『近代イギリスの歴史-16世紀から現代まで』ミネルヴァ書房、2011年所収、69頁。

B-②a/③a: 'Declaration of the United Irishmen' (1791). (https://en.wikisource.org/wiki/Declaration_of_the_United_Irishmen, accessed 23 March 2016.); リチャード・キレーン(鈴木良平訳)『図説アイルランドの歴史』彩流社、2000年; Sean O'Faolain, abr. & ed., *The autobiography of Theobald Wolfe Tone*, London, 1937, p. 36.

B-②b: 'Orange Order supporters march on the Ormeau Road July 12, 2001 in Belfast, Northern Ireland...'. (<http://www.gettyimages.co.jp/detail/%E3%83%8B%E3%83%A5%E3%83%BC%E3%82%B9%E5%86%99%E7%9C%9F/group-of-the-orange-order-march-through-belfast-to-celebrate-%E3%83%8B%E3%83%A5%E3%83%BC%E3%82%B9%E5%86%99%E7%9C%9F/3330047>, accessed 20 May 2016.)

B-②c: J. T. Gilbert & Lady Gilbert, eds., *Calendar of the ancient records of Dublin*, 19 vols., Dublin, 1889-1944, XIV, pp. 287-288, quoted in Jacqueline Hill, 'Ireland without union: Molyneux and his legacy', in John Robertson, ed., *A union for empire: political thought and the union of 1707*, Cambridge, 1995, p. 294.

B-②d: 'The speech of the right honourable John, Earl of Clare, Lord High Chancellor of Ireland, in the House of Lords of Ireland, on a motion made by him on Monday February 10, 1800', quoted in Paul Adelman & Mike Byrne, *Great Britain and the Irish Question 1774-1923*, 4th ed., 2016, p. 23.

B-③b: D. L. Smith, *A history of the modern British Isles 1603-1707: the double crown*, Oxford, 1998, p. 295.

B-③c: (ア) A. E. Murray, *A history of the commercial and financial relations between England and Ireland from the period of the Restoration*, London, 1903, p. 93; (イ) デイヴィス前掲書、783頁; (ウ) Anon., 'An Irish peasant cabin', 19th century; (エ) Samuel Brocas, 'View of the old Irish Parliament building on College Green', Dublin, early 19th century.

12 本授業は、各立場をシンパシーではなくエンパシーを基盤として分析している。

13 学びは子どもの文脈を踏まえ、それをカリキュラムの中で捉え直すことで生徒のモチベーションを喚起することが可能となる。学びのモチベーションに関する研究には、田中伸「社会的レリバンスの構築を目指した授業研究の方略-米国社会科教育は子どもの学びへの動機をどのように扱ってきたか-」『社会科教育論叢』全国社会科教育学会、2017、pp. 81-90、参照。

14 本研究は科研「歴史的事象の特性を基盤とした社会科における必修単元『シティズンシップ』の開発研究」(課題番号15H03495)(代表者:戸田善治)の一環として行なったものである。