

ESDを基軸とした日韓相互理解を旨とした教材開発研究

－江華島事件の取扱を中心に－

釜田 聡*・伊藤 貴史**・坂田 和也**

1 問題の所在

(1) 研究主題設定の理由

① 生徒にとって歴史を学ぶ意義

マルク・ブロック¹⁾は遺稿²⁾の中で、「パパ、だから歴史が何の役に立つのか説明してよ」という知人の息子の素朴な問いに対して、自在に歴史の神髄を語っている。マルク・ブロックがその著書で論ずるように語る一言一言には、歴史家の使命や歴史を学ぶ意味の断片（至言）が随所に埋め込まれている。本稿の目的は、マルク・ブロックが埋め込んだ断片を読み解き至言として再構成することではない。マルク・ブロックが正対し語ろうとした「歴史家の使命」「歴史を学ぶ意義」は、まさに今の歴史教育の基盤とすべきものであり、歴史教育実践に携わるすべての者が自らの言葉で説明する義務があると考え。また昨今の「知識基盤社会」における学力観やPISA型の学力観を重視する立場からも、「学ぶ意義」に関する実証的実践的な研究に寄せられる期待は大きい。

② 日韓の歴史認識問題

教育の場で日韓の歴史認識問題で注目されたのは、1982年の歴史教科書問題からである。1982年、日本発の歴史教科書問題は日本と東アジア諸国との政治外交上の問題に発展した。日韓の歴史教育に関する先駆的な研究としては、1987年10月、上越教育大学の加藤章や二谷貞夫らが中心となって企画した海外学術研究「日本国と大韓民国の歴史教科書叙述に関する基礎的研究」が挙げられる。その後、日韓の歴史学・歴史教育研究者は、歴史教科書叙述を中心に真摯な対話を継続し重厚な研究成果を積み重ねてきた。だが、従来の歴史学・歴史教育の対話は、主に専門化・細分化しているのに対し、日韓の教育現場で生起している歴史教育上の諸課題は複合的で、現代的教育課題を内包している。そのため、日韓の教室で同時発生している歴史教育上の教育課題に的確に答える日韓の協働研究の成果は少ない。今まさに日韓の教室発の実証的実践的な協働研究の蓄積が期待されている。

③ ESDと中学校歴史教育の接点

2002年12月の国連総会において、2005年から2014年までの10年間を「国連持続可能な発展のための教育の10年」とすることが決議された。これを受け、2008年「中学校学習指導要領の改訂案」が公表された。この「中学校学習指導要領の改訂案」には「持続可能な社会」に関する記述が随所に盛り込まれ、「持続可能な社会」にかかわる教育の具現化が求められた。当初、「持続可能な発展のための教育（ESD）」とされていたが、学習指導要領上や教科書の記述においては「持続可能な社会」という記述が数多く見られるようになった。またESDはその担い手の多様化、発信者の多様化に伴いESDの概念規定は拡散しつつある。つまりESDを演じるアクターが増え、そのアクターの立ち位置により、ESDのニュアンスが若干異なってきたのである。本稿では、こうした潮流を総称してESDとする。

ESDについては、関連諸領域においては実践研究及び理論研究がすでに行われつつある。しかし、新学習指導要領の趣旨に合致し、なおかつ日韓の相互理解を旨とした歴史教育の視座からカリキュラム・教材の開発に取り組んだ理論研究や実践研究は管見する限り少ない。一方、韓国においても、2009年から実施されている新教育課程において、ESDの萌芽が複数の教科等で確認され、今後の具体的な教育実践が期待されている状況である³⁾。ESDが射程に入れるものは、国際理解教育や環境教育、世界遺産教育、最近では防災・減災教育など多様な視点がある。それらに共通するのは「つながり」や「継続」、「きずな」、「未来志向」を重視していることである。歴史教育においても、現在と過去との対話、過去に問い掛けつつ未来を展望することを視野に入れている。またマルク・ブロックが問い掛けた「歴史を学

* 上越教育大学 ** 上越教育大学附属中学校

ぶ意義」に応答する意味でも、中学校における歴史教育の内容と方法をESDの視座から再照射することは喫緊の教育課題の一つでもある。

本研究は、以上の三つの課題意識に基づくものである。これまで釜田は2006～2007年度科研費基盤研究(C)「日韓の相互理解をめざした歴史教育の総合的基礎的研究」(研究代表者・釜田聡, 370万円)と2008～2010年度科研費基盤研究(C)「臨床的協働研究による日韓相互理解をめざした歴史教育の基礎的研究」(研究代表者・釜田聡, 350万円)を得て、新しい協働研究組織の構築と歴史教育の内容と方法の導出をめざした研究に取り組んできた⁴⁾。2011年度からは、臨床的視座を大切にしながら中学校歴史教育の内容と方法をESDを基軸としてとらえ直そうと考え、2011～2013年度科研費基盤研究(C)「臨床的アプローチとESDを基軸とした日韓相互理解のための歴史教育の教材開発研究」(研究代表者・釜田聡, 370万円)を得て、本実践研究に取り組んでいるところである。

(2) 研究主題に関する先行研究

① 生徒にとって歴史を学ぶ意義

釜田は日韓の大学生を対象に歴史を学ぶ意義に関する調査を行ってきた。その結果、韓国の大学生の方が「歴史は考える学習である」、「歴史は現在を考えるための学習である」、「歴史は未来を考えるための学習である」などの設問に関して肯定的な回答が有意に多かった⁵⁾。また、中学生を対象にした歴史認識に関する授業実践を行ってきたが、大学生同様に韓国の中学生の方が日韓の歴史的事象に興味・関心をもち、鋭い視線を投げかけていることが確認された⁶⁾。

これらの調査結果から、日韓の中学生と大学生を比較すると、韓国の方がより歴史を学ぶ意義や必然性を感得していることが分かった。

② 日韓の歴史認識問題

日韓の歴史認識問題については、釜田は次の三つのアプローチから取り組んできた。

- i 日韓教科書叙述の検討⁷⁾
- ii 日韓の中学校歴史教員の意識調査⁸⁾
- iii 教材開発研究⁹⁾

i では、日本と韓国の中学校の歴史教科書叙述を比較検討した結果、偏狭な一国史的な記述から徐々に東アジアの中の関係史に変わりつつあることを明らかにした。また歴史学や歴史教育の研究成果、日韓の学術交流の成果が着実に盛り込まれていることを指摘した。

ii では、日韓の教師に日韓関係史の取扱についてアンケート調査を行った結果を考察し公表した。日本の中学校歴史教員の苦悩が浮き彫りになった。具体的には、日韓関係史について、「教科書の叙述だけでは不十分である」「日韓の問題を具体的にどのように教えてよいか分からない」「マスコミ報道や地域の声にどう対応してよいか分からない」など、日韓関係史の取扱の難しさが確認された。

③ ESDと中学校歴史教育

釜田(2010)は、韓国で大学院生を対象にした授業実践をもとに「崖の上のポニョ」を話題にした授業構想¹⁰⁾やESDの視点からの歴史教科書を分析した成果を公表した¹¹⁾。従来は、国際理解教育の視点から歴史教育をとらえることが多かったが、ESDという視点から日韓の歴史教育をとらえ直す試みをした。

研究の結果、従来の日韓の相互理解をめざした歴史教育の内容と方法と比較して、未来志向性と現在と過去の関係、日韓の共通性をより協調できる手応えを得た。

以上、これまでの重厚な学術的な先行研究を踏まえ、釜田がこれまで取り組んできた臨床的アプローチとESDの視点からの先行研究について言及してきた。本研究はこうした研究成果と研究課題を踏まえ、さらに生徒一人一人の日韓関係史に関する歴史認識の様相に迫るため、次の「2 研究の目的と方法」を設定した。

2 研究の目的と方法

(1) 研究の目的

本研究の目的は、生徒が日本と韓国の関係史をESDの視点からとらえ直すことで、どのような歴史認識の変容が見られるか、また生徒の歴史認識がどのように培われ磨かれているかを明らかにし、そのための教師の授業プランはどうあるべきか、今後の実践研究の知見を抽出するためである。

本実践研究の学術的な特色・意義は、従来の歴史学・歴史教育を中核とした日韓の歴史認識に関する学術的な研究成

果を基盤として、内容面ではE S Dを重視し、方法面では臨臨床的アプローチから教育現場における日韓の歴史認識問題を紐解き新しい歴史教育の内容と方法に関する知見を導出しようとするものである。

本研究におけるE S Dの視点とは次のとおりである。

- ①自分と歴史的事象とのかかわりを見出そうとする。
- ②現在と過去、過去と未来との関係を見出そうとする。
- ③自分と日韓の関係を未来志向を基軸とした多様な視点でとらえ直そうとする。

(2) 研究の方法

1の問題の所在を踏まえ、2で言及した研究の目的に迫るため、次の手順で研究を進めた。

最初に本研究主題に関わる先行研究を精査し、本研究における研究課題と授業研究の課題を焦点化する。次に授業構想と事前と事後のアンケート調査用紙やレポートの形式等について協議し指導案を作成した。続いて授業実践を行い、その結果を集約・整理し考察を行った。最後に研究のまとめと今後の研究課題の抽出を行った。

3 研究結果と考察

(1) 授業の構想

① 単元名「わたしが考える日韓関係の歴史」

② 単元のねらい

- ア 日韓関係の歴史に興味・関心をもち、課題について意欲的に追究しようとする。
- イ 様々な情報を基に日韓関係の歴史について考察し、自らの歴史認識を形成することができる。
- ウ 様々な資料を収集し、そこから日韓関係の歴史に関する情報を適切に読み取ることができる。
- エ 歴史認識の多様性に気付くとともに、歴史を学び歴史認識を形成することの意義や意味を見いだすことができる。

③ 単元観

中学校社会の歴史的分野では、生徒が自らの歴史認識を形成していく上で必要となる資質や能力を身に付けさせることが重要である。そのためには、単に教科書の重要語句を習得させるのではなく、生徒自身に歴史認識を形成することの意義や意味を実感させるような授業を展開しなければならない。また生徒には歴史的事象間の因果関係に興味・関心、問題意識をもち、追究する経験を積ませることも大切である。

そこで、生徒が中学生の発達段階における自らの歴史認識を形成できるよう、次の三点に留意して授業実践を行ってきた。

- ア 歴史的事象に対する多様なとらえ方の存在を理解した上で事実認識すること
- イ それぞれの事象のつながりから、原因や理由を推理すること
- ウ 多様なものの見方や考え方を伴って価値判断をすること

本単元は歴史的分野の古代から近代までの学習のまとめとして位置付けた特設単元である。古代から近代までの日本列島と朝鮮半島とのかかわりを取り上げ、生徒がどのような歴史認識をもち、歴史認識を形成するに至ったかを確認する。また、調べ学習や意見交換の場を設定し、歴史認識の多様性に気付かせるとともに、歴史を学び自らの歴史認識を形成することの意義や意味について考えさせたい。

学習指導要領中学校社会歴史的分野では、とりわけ東アジアの関係を重視しつつ、日本の歴史を中心とした通史を学ぶ構成になっている。教科書でも日韓関係にかかわる歴史的事象についての記述は少なくはない。しかしながら、一つ一つの事象に対する多様なとらえ方の存在についてはほとんど言及されていない。また、それぞれの歴史的事象が時代区分ごとに記述されており、一連となっていない。そのため、それぞれの歴史的事象のつながり、日韓関係に与えた影響などについて、生徒は表面的もしくは偏った知識のみで自らの歴史認識を形成している可能性も否定できない。

そこで、本単元では、古代から近代までの日本列島と朝鮮半島とのかかわり、現在と過去、未来との関係について興味・関心、問題意識をもてるような教材開発と学習過程の工夫を行った。

単元の具体的な構成として、1次では、生徒が現代の日本と韓国の若者の歴史認識の違いについて知るためにVTR「NHKスペシャル日本のこれからともに語ろう日韓の未来」の視聴を位置付ける。2次では、教科書に記述されている日韓関係に関する歴史的事象を中心に、中世ははじめから近代までの日韓関係の動向について理由を明確にして5段階

で評価する学習を位置付ける。3次では、2次でまとめた日韓関係の動向について見直しを行うための調べ学習を位置付ける。4次では、3次で見直した日韓関係の動向について意見交換を行い、互いの歴史認識の共通点や相違点について確認する場を設定する。単元終了後に、事前・事後アンケートとワークシートをもとに生徒の変容を分析する。

日韓のよりよい関係を構築していく上で、歴史問題は解決していかなければならない課題の一つである。歴史認識の違いについて理解し、どのように合意形成するかが重要になっていく。また、過去の外交の歴史から、未来に向けてよりよい関係を構築していくための手掛かりを追究することも意義のあることである。本単元を通して、生徒が歴史認識の多様性に気付き、歴史を学び自らの歴史認識を形成していくことの意義や意味について見いだすことを期待したい。

④ 実施時期

平成23年12月5日から平成23年12月16日まで

⑤ 対象生徒

国立大学法人J大学附属中学校2年B組41名

⑥ 生徒の実態

2年B組 男子20名 女子21名 計41名

歴史的分野については、近代までを履修済みである。歴史的分野の授業に対してほとんどの生徒が意欲的に取り組んでいる。2学期の授業アンケートでは、「歴史が好きだ」という質問に対し、46%の生徒が「大変そう思う」と回答した。「歴史が得意だ」という質問に対しては、32%の生徒が「大変そう思う」と回答している。

本年度、歴史的分野において、歴史認識の形成にかかわる授業実践を単元配列の中に数回にわたり位置付けてきたが、単元の事前アンケートから以下のような課題となる傾向が見られた（⑥結果と考察 表5, 7, 9を参照）。

- 歴史学習において、知識の習得を重視する傾向が強い（表5・事前）。
- 歴史学習と実生活や実社会とのかかわりを見い出せないでいる生徒が少なくない（表7・事前）。
- 歴史を学習することに対する意義や意味を見い出せない生徒が多い（表9・事前）。

⑦ 単元の流れ

(全4時間)

次	時間	学習内容 (○)	教師の支援 (・) 評価 (△)
1次	10 40	○事前アンケートに回答する。 ○NHKスペシャル「日本のこれからともに語ろう 日韓の未来」を視聴し、日本と韓国の若者の歴史認識の違いについて気付いたことや感じたことをワークシートにまとめる。	△歴史認識の多様性に気付くことができる。 〈活動の様子, ワークシート〉
2次	30 20	○これまでの歴史的分野の学習を想起し、教科書の記述にある歴史的事象を中心に、近世はじめから近代までの日韓関係の動向について5段階（5：大変良好，4：どちらかというと良好，3：どちらでもない，2：どちらかという悪い，1：大変悪い）で評価し、理由とともにワークシートに記入する。 （教科書にある歴史的事象） ○秀吉の朝鮮侵略 ○朝鮮通信使（12回） ○江華島事件 ○日朝修好条規 ○韓国統監府設置 ○朝鮮総督府設置（韓国併合） ○太平洋戦争終結 ○数名の生徒が発表する。	・ 机間指導を行い、一人一人の記述内容について把握する。 △日韓関係に興味・関心をもち、意欲的に追究している。〈活動の様子, ワークシート〉 △既知の知識を基に日韓関係について考察し、自らの歴史認識を形成することができる。 〈ワークシート〉 ・ 同じ歴史的事象に対して相反するに記述内容について取り上げ、歴史認識の違いについて説明する。
3次	50	○書籍やウェブページなどの資料から、日韓関係の動向に関する情報を読み取り、ワークシートの内容について見直しを行う。	△様々な資料を収集し、そこから日韓関係に関する情報を適切に読み取ることができる。 〈ワークシート〉 △様々な情報を基に、日韓関係について考察し、自らの歴史認識を形成することができる。 〈ワークシート〉

4次	30 10 10	<p>○小グループで、互いのワークシートの内容について意見交換を行う。</p> <p>○各グループの代表が意見交換の内容について発表する。</p> <p>○歴史認識を形成することについて、気付いたことや感じたことをワークシートにまとめる。</p> <p>○事後アンケートに回答する。</p>	<p>△歴史認識の多様性に気付くとともに、歴史を学び歴史認識を形成することの意義や意味について見出すことができる。</p> <p>〈ワークシート、事後アンケート〉</p>
----	----------------	---	---

⑧ 結果と考察

授業の事前・事後アンケート及びワークシートの内容から、本単元について考察する。

生徒のワークシート（図1）からは、とりわけ、「朝鮮通信使」「江華島事件」「日朝修好条規」「朝鮮総督府の設置（韓国併合）」について、2次と4次終了時の記入内容とに認識の変化が見られた。

「朝鮮通信使」に関しては、2次において、多くの生徒がA子のワークシート（表1）に見られるよう、日韓関係について「2：どちらかという悪い」以下の評価をしていた。理由としては、「半ば強制的に行われていた」「琉球王朝の慶賀使などと一緒で、日本の支配の上で行われていた」というものがほとんどであった。

「秀吉の朝鮮侵略」後の両国による関係の改善に向けた動きについては時間をかけて授業を行ったつもりではあったが、そのことが生徒の認識として定着していないことが分かった。今後の教材研究で手立ての工夫を図っていくことが課題として挙げられた。

4次終了時のワークシートには、ほとんどの生徒が、A子のワークシート（表1）同様に、両国の外交努力や幕府の通信使に対する対応などについて調べた成果がまとめられており、「どちらかという良好」以上の評価をしていた。

2年生市民科【歴史的分野】

私が考える日韓関係の歴史②

年 組 番

	安土・徳川時代	江戸時代	明治時代		大正・昭和時代		
	A 一五九二秀吉の朝鮮侵略（一九八）	B 一六〇七朝鮮通信使（以後計二回）	C 一八七五江華島事件	D 一八七六日朝修好条規	E 一九〇五韓国統監府設置	F 一九一〇朝鮮総督府設置	一九四五太平洋戦争終結
評価項目	A	B	C	D	E	F	
5：大変良好							
4：どちらかという良好							
3：どちらでもない							
2：どちらかという悪い							
1：大変悪い							

課題1：教科書にある近世～近代にかけての日韓関係にかかわる歴史的事象A～Fについて、当時の日韓関係について評価し、その理由を書きなさい。

課題2：A～Fについて調べ、自分の評価について見直しを行い、必要があれば赤で訂正し、その理由を書きなさい。

課題3：意見交換を通して、自分の評価について訂正が必要であれば青で訂正し、その理由を書きなさい。

	Aの理由	Bの理由	Cの理由	Dの理由	Eの理由	Fの理由
課題1						
課題2						
課題3						

図1 生徒が用いたワークシート

表1 A子のワークシートの内容

朝鮮通信使	
課題1（2次における記入内容）	
〔評価〕 2	
〔理由〕 秀吉の朝鮮侵略からそれほど時間もたっていないし、将軍の代替わりごとに、半ば強制的に来日させられていたと思う。	
課題3（4次終了時の記入内容）	
〔評価〕 5	
〔理由〕 秀吉の朝鮮侵略後、友好関係を築くために互いに努力をした事実が分かった。また、幕府が、朝鮮通信使を丁重にもてなしていたことや通信使が親善と友好を大切にしていたことも分かった。江戸時代の途中から、通信使のもてなしは簡素化されたため、そこから少し関係は変わったと思う。	

「江華島事件」「日朝修好条規」に関しては、相互にかかわりの深い歴史的事象ということもあり、同様の傾向が見られた。2次において、40%ほどの生徒が「3：どちらでもない」と評価した。その理由は、C男のワークシート（表3）に見られるよう、朝鮮にとって近代化の契機となった点を挙げている生徒がほとんどであった。一方で、他の生徒はB男のワークシート（表2）に見られるよう、武力による開国は朝鮮との関係を悪化させたと評価していた。4次終了時は、B男のワークシート（表2）に見られるよう、日米修好通商条約締結後の日米関係を理由に、「4：どちらかというとも良好」以上の評価をした生徒と、C男のワークシート（表3）に見られるよう、条約の内容やその後の壬午事変とのつながりなどを理由に「2：どちらかというとも悪い」以下の評価をした生徒とに二極化した。最も生徒の意見が分かれた場面であり、多様な意見の交流の場となった。

表2 B男のワークシートの内容

江華島事件
課題1（2次における記入内容） [評価] 1 [理由] 日本が武力を使って朝鮮を挑発し、無理矢理開国させたから。
課題3（4次終了時の記入内容） [評価] 4 [理由] 武力によって開国させたことは事実だが、ペリーによって開国させられた日本とアメリカの関係が陰悪でなかったように、日本と朝鮮の関係も悪くなかたと考えられるから。むしろ、日本の開国と同じように、近代化のきっかけになったと思うから。

表3 C男のワークシートの内容

日朝修好条規
課題1（2次における記入内容） [評価] 3 [理由] 日本が不平等条約を押し付けたことはマイナスだけど、朝鮮が近代化できたことや清から独立できたことはプラスだったから。
課題3（4次終了時の記入内容） [評価] 1 [理由] 日朝修好条規の内容を調べると、日米（英）修好通商条約よりも不平等な内容だった。また、これにより欧米列強が開国を迫るようになったし、清も干渉するようになってしまった。結局、こうしたことで日本に対する不満が高まり、壬午事変が起こったから。

表4 D子とE男のワークシートの内容

朝鮮総督府設置（韓国併合）	
課題1（2次における記入内容） [評価] 1 [理由] 日本から植民地支配され、皇民化政策により、創氏改名や日本語教育を強制されたり、土地を失ったりし、つらい思いをしたから。（D子）	課題1（2次における記入内容） [評価] 4 [理由] 植民地支配はされたけれど、その分、近代化も進んだと思う。現在の韓国が発展したのもそのおかげもあると考えられる。（E男）
課題3（4次終了時の記入内容） [評価] 3 [理由] 日本による支配があった反面で、鉄道、道路、上下水道、電気、病院、学校、工場などのインフラの整備が行われ、近代教育、医療制度などを含め、朝鮮の近代化に役立つ面もあった。また、1910年と1942年の朝鮮の人口と平均寿命を比べると、人口は約2倍になり、平均寿命は20歳も延びていて、悪いことばかりでないと考えたから。（D子）	課題3（4次終了時の記入内容） [評価] 1 [理由] 三・一独立運動の他にも、独立を目指す運動は起こっていたし、日本軍による弾圧事件などもあった。強制的に戦争に協力させられた事実もあった。大韓帝国の中にも併合条約に対する反対派と賛成派があったが、一般の人々には政治に参加する権利はなかった。朝鮮人に対する差別もあり、調べていくうちに、朝鮮の人々がつらい思いをしたことが分かった。（E男）

「朝鮮総督府の設置（韓国併合）」に関しては、2次において、ほとんどの生徒がD子のワークシート（表4）に見られるよう、皇民化政策や植民地支配を理由に、「2：どちらかというとも悪い」以下の評価であった。一方で、少数ではあるが、E男のワークシート（表4）に見られるよう、近代化の契機となったことを理由に「3：どちらでもない」以上の評価をした生徒もいた。調べ学習では、韓国併合について様々な情報があることに戸惑っている様子も見られた。

4次終了後のワークシートは、ほとんどの生徒が、E男同様に、「2：どちらかという悪い」以下の評価であった。しかしながら、D子のワークシート（表4）見られるよう、韓国併合に対して肯定的な資料から得た情報を基に「3：どちらでもない」以上の評価をした生徒も少数存在した。韓国併合については、様々な考え方が存在するため、授業においても、生徒に多様な情報をどのように判断させるかが重要となる。偏った情報に流されるのではなく、多様なとらえ方の存在を理解した上で、自らの歴史認識を形成していける教材開発と学習過程の工夫が必要であることを痛感した。事前・事後アンケートの結果は次のとおりである。

A：大変そう思う B：どちらかというと思う C：どちらでもない
D：どちらかというと思わない E：思わない の5段階で回答 (n=41)

表5 「歴史学習は暗記学習である」に対する回答

	A	B	C	D	E
事前	34%	51%	5%	10%	0%
事後	10%	39%	27%	17%	7%

表6 「歴史の学習は未来について考えるために必要である」に対する回答

	A	B	C	D	E
事前	37%	46%	12%	5%	0%
事後	61%	34%	5%	0%	0%

表7 「歴史の学習は実生活や実社会で役立つ」に対する回答

	A	B	C	D	E
事前	24%	39%	27%	10%	0%
事後	49%	41%	10%	0%	0%

表8 「互いの関係史について学習してこそ、国同士のよりよい関係を構築することができる」に対する回答

	A	B	C	D	E
事前	28%	41%	24%	7%	0%
事後	61%	24%	15%	0%	0%

表9 「歴史を学習することの意義や意味について自分の考えをもっている」に対する回答

	A	B	C	D	E
事前	7%	41%	37%	10%	5%
事後	29%	49%	20%	2%	0%

表5, 7, 9に見られる変容から、本単元は、『④生徒の実態』で課題として挙げた「歴史学習において、知識の習得を重視する傾向が強い」「歴史学習と実生活や実社会とのかかわりを見いだせない生徒が少なくない」「歴史を学習することに対する意義や意味を見いだせない生徒が多い」という傾向の改善につながったと判断できる。また、表6, 8に見られる変容から、歴史を学習することに対する意義や意味として、「未来について考えるため」や「国同士のよりよい関係を構築するため」と考えている生徒が多いこともうかがえる。

単元のまとめとして生徒が記入したワークシートからも以下のような記述が見られた。

○互いの国のことを知った上で、自分の考えをもつことが大切だということが分かった。歴史は、ただその出来事を覚えることが大切なのではなく、その出来事をどう考えるかが大切だと思った。 (F男)

- 歴史を語るときは、事実から言えることを言い、深く考えなければいけないと思った。そして、片方の立場だけでなく、両方の立場に立って考えなければいけないと思う。自分の主張を押し付けるのではなく、相手の主張も受け入れていくことで、国同士の関係も良くなっていくと思う。 (G子)
- 日韓関係について、教科書に載っていることだけでなく、もっと詳しく勉強してみて、教室の中でも一人ひとり考え方に違いができるのだと思いました。これからは、もっとお互いの立場に立って歴史を勉強することが大切だと思いました。 (H子)

事前・事後アンケートに見られる生徒の記述の変容やワークシートの記述内容が質的に深まったことから、本単元のねらいを達成したという手応えを十分に感じることができた。一方で、日々の授業において、生徒が歴史認識の多様性に気付いたり、歴史を学び自らの歴史認識を形成することの意義や意味を見出したりできるような手立てをどのように工夫するかが今後の課題として浮き彫りになった。

今年度、生徒が中学生の発達段階における自らの歴史認識を形成できるよう、『①単元観』で述べたような授業実践を行ってきた。しかしながら、事前アンケートの結果から、それが生徒の学びに十分に生きていないことが分かった。今後は、取り上げる教材や実践授業の単元配列における位置付けなどについて十分な検討を重ね、教材研究に取り組んでいきたい。

4 研究のまとめと今後の課題

(1) 研究のまとめ

本実践研究は、特設単元を設定しての教材開発研究である。

古代から近代までの日本列島と朝鮮半島とのかかわりを振り返り、自らの学ぶ姿勢までも振り返ることを促した。つまり歴史的事象を多面的・多角的にとらえさせながら、自らの歴史認識そのものを省察の対象としたのである。このことは、「歴史を学ぶことが何の役に立つの」という問いに対しての応答にもつながるものである。

授業実践においては、生徒は自らの歴史認識の履歴を振り返り、他者の意見を参考にしながら磨き上げている姿勢が確認された。具体的な研究成果を研究目的に即してまとめる。

① 生徒の歴史認識について

本授業において、生徒は教科書や資料集、ノートの記述、インターネットからの情報、専門書などを手がかりに歴史的事象にかかわる情報を収集し、仲間と歴史認識を磨き合う姿が随所に確認された。こうした生徒の姿は本実践研究が目指したものであり、本実践研究の成果といえる。また、事前事後のアンケート調査からは、生徒一人一人が自らの歴史認識に正対しようとする姿が確認された。まさに「歴史」と自分とのかかわりを見出そうとする生徒、自らの歴史認識と日韓相互理解のための歴史認識の在り方について考えようとする生徒の姿があった。こうした生徒の姿、すなわち日韓相互理解のための歴史認識はどうあるべきか考える生徒の姿こそが本実践研究の目標の一つであった。

② 教師の授業プランについて

本単元は、古代から近代の日本列島と朝鮮半島の歴史を統一的に把握するための特設単元を構想した。授業の結果と考察から、随所にその成果が確認されたといえる。

(2) 今後の課題

授業考察でも言及したが、一時間単位の授業の質的充実はもちろんのこと、単元全体、あるいは歴史的分野の指導計画の総体を視野に入れた研究実践を射程に入れる必要がある。

① 生徒の歴史認識について

生徒一人一人の歴史認識を丁寧に分け入ると、アカデミックな場で醸成された「学問の知」である歴史認識と、インターネットからあふれ出ている「雑多な知」である歴史認識とが混在していることが確認された。生徒にとっては、自分が入手した情報（歴史認識）の中で、自分の心を揺さぶるものや興味・関心を引く歴史認識に自らを投影し、あたかも自分の歴史認識のように錯覚することがある。本授業実践においても、「多様な歴史認識」の美名のもと、学問に裏打ちされた歴史認識と雑多な歴史認識とが混在している生徒の歴史認識の現状が垣間見られた。

② 教師の授業プランについて

生徒の朝鮮通信使に関する歴史認識について述べる。中学校社会科歴史的分野における教科書叙述は、1980年代以降、

徐々に記述量が増え、慶賀使や朝貢使のような記述内容から対等な外交使節団であるという記述内容に変わってきた¹²⁾。しかしながら、秀吉の朝鮮侵略と朝鮮通信使の関係、朝鮮通信使と江華島事件の関係については十分な記述がなく、教師の力量に任されているところがある。本授業実践においては、授業者のねらいと生徒の朝鮮半島へのまなざしに一部かい離が見られた。このことは、本授業実践の課題としてだけでなく、一般的な歴史教育の課題としてとらえるべきであり、さらなる実践研究の積み上げと研究成果の共有が求められる。

歴史を学ぶ意義については、歴史的分野全体の学習を通じて感得させるべきものであり、継続的な教師と生徒との対話、生徒同士との対話、生徒自身が自分の歴史認識に問い掛ける場をふんだんに位置づけることが有効と考える。

E S D とのかかわりについては、日韓共に「未来志向」を標榜しつつも、そのニュアンスは異なる。一般的に、日本側は「いつまでも過去にとらわれず、未来を見つめよう」という。一方、韓国側は「過去を鏡として、現在を考え、未来を展望しようとする」意味合いが強い。この微妙なニュアンスの違いが、時に日韓の政治外交上の問題に発展し、日韓関係に暗い影を落とす。根本的な解決のためには、日韓の歴史問題を政治外交上の問題として棚上げするのではなく、日韓相互の教室において、柔軟でしなやかな未来志向の歴史認識を磨き合う場を構築することが求められている。

本研究は、2011-2013年度科研費基盤研究(C)研究代表者・釜田聡：「臨床的アプローチとE S Dを基軸とした日韓相互理解のための歴史教育の教材開発研究」の研究助成を受けた釜田・伊藤・坂田の協働研究の成果である。

主な執筆分担は次のとおりである。

- 1, 2, 4を主に釜田が執筆した。3は伊藤と坂田が構想し、主に伊藤が執筆した。

注・引用文献等

- 1) マルク・ブロック：Block, Marc (仏1886-1944) 歴史家、リヨン生まれ、パリ、ライプツィヒ、ベルリンの各大学で学び、1919年にストラスブール大学の中世史の教授、1936年にはソルボンヌ大学の経済史の教授となった。1939年に軍に再入隊し、1943年にレジスタンス運動に加わり、ドイツ軍に捕らえられ銃殺された。死語、著作は各国語に翻訳されている。『岩波ケンブリッジ世界人名辞典』(岩波書店、1997年)
 - 2) マルク・ブロック著、松村剛訳『新版 歴史のための弁明—歴史家の仕事—』(岩波書店、2004)
 - 3) 2010年、釜田聡、許信恵、「持続発展教育(E S D)と日韓相互理解のための教育—日本と韓国の歴史認識にかかわる諸問題を中心に—」、『上越教育大学研究紀要』VOL.29, 上越教育大学, pp.57-66
 - 4) これまでのところ、日韓の児童・生徒に対して、アニメや世界遺産などの現代的な視座から過去の歴史的事象をつなげる教材開発を行うことで、日韓の児童・生徒ともに日韓双方の共通性に気づくことなどが確認され、臨床的アプローチとE S Dの可能性が認められた。
 - 5) 釜田聡、朴宰用、「日韓の相互理解のための歴史教育と教育交流のあり方—日韓大学生の歴史教育への提言から—」、『学校教育研究』, 第20号, 日本学校教育学会, pp.102-114
釜田聡、朴宰用、「日韓の相互理解をめざした歴史教育のあり方—日韓大学生の歴史認識を中心に—」、『学校教育の「理論知」と「実践知」—その現状と新たな関係性の探求—」, 日本学校教育学会創立20周年記念論文集, 日本学校教育学会編, pp.161-177, 2008
 - 6) 釜田聡、「日韓の相互理解をめざした歴史認識を深めるために—歴史教育交流と教科書叙述を通じて—」, 『国際理解教育』, VOL.10, 日本国際理解教育学会, pp.20-38, 2004
 - 7) 釜田聡、「日韓の中学校歴史教科書叙述の比較検討—朝鮮通信使の教科書叙述を中心に—」, 『上越教育大学研究紀要』VOL.25, NO.2, 上越教育大学, pp.551-563, 2006
 - 8) 釜田聡、「日韓の相互理解をめざす歴史教育研究の新しい潮流をめざして—日韓の歴史教育担当教師のアンケート調査結果を中心に—」『歴史教育研究』2008.6, VOL.7, 韓国歴史教育学会, pp.188-213, 2008
- ・ Heo Sin-Hye, Satoshi kamada, 「Japanese Teachers' Difficulties in a History Class of Korea-Japan Relations -focused on the result of Reserch into Japanese Teachers-」, 『Studies on History Education (歴史教育研究)』, 2008.12, VOL.8, 韓国歴史教育学会, pp.263-285, 2008
 - ・ 2009年、釜田聡、許信恵、「日韓相互理解のための歴史教育実践上の諸課題について—日韓歴史教育担当教師のアンケート調査結果を中心に—」, 『上越教育大学研究紀要』VOL.28, 上越教育大学, pp.17-27

- 9) 釜田聡, 「日韓関係史を重視した中学校歴史的分野の教材開発—江戸時代の「通信使」を中心に—」, 『社会科教育研究』No.87, 日本社会科教育学会, pp.49-63, 2002
- ・釜田聡, 「日韓の歴史認識の共有化をめざした「韓国併合」の授業実践」『国際理解教育』VOL.8, 日本国際理解教育学会, pp.36-49, 2002
 - ・釜田聡・鈴木克典, 「日韓の現代と過去を取り結ぶ教材開発研究—近現代の日本と世界—」(pp.126-141), 日本社会科教育学会編『社会科授業力の開発中学校・高等学校編』所収, 全319頁, 明治図書, 2008
 - ・釜田聡, 「未来志向の日韓関係を築く」(pp.146-151), 日本国際理解教育学会編著『グローバル時代の国際理解教育』所収, 全257, 明石書店, 2010
 - ・釜田聡, 「『ポニヨの海』が取り結ぶ日韓の現在・過去・未来—『持続可能な開発のための教育(E S D)』の視点から—」, (pp.20-29), 上越教育大学学校教育実践研究センター編, 『教育実践学へのいざない』, 全259頁, 能登印刷株式会社, 2010
- 10) 釜田聡, 「『ポニヨの海』が取り結ぶ日韓の現在・過去・未来—『持続可能な開発のための教育(E S D)』の視点から—」, (pp.20-29), 上越教育大学学校教育実践研究センター編, 『教育実践学へのいざない』, 全259頁, 能登印刷株式会社, 2010
- 11) 釜田聡, 「E S Dの視点からの中学校歴史教科書叙述の比較検討—朝鮮通信使の教科書叙述を中心に—」『上越教育大学研究紀要』第31巻, (印刷中)
- 12) 釜田聡, 「E S Dの視点からの中学校歴史教科書叙述の比較検討—朝鮮通信使の教科書叙述を中心に—」『上越教育大学研究紀要』第31巻, (印刷中)