「教育臨床総合研究25　2026研究」

小学校社会科「歴史と人々の生活」における論争問題学習は主権者育成にどのような影響を与えるか

－小学校６学年単元「熊本城のこれから」の実践を通して－

How Does Controversial-Issues Learning in the Elementary School Studies Unit “History and People's Lives” Affect the Development of Sovereign Citizens?

－ Through the implementation of the sixth-grade elementary school unit “The Future of Kumamoto Castle” －

紙　田　路　子*　　堀　川　祥　宏**
Michiko KAMITA　　Yoshihiro HORIKAWA

要　旨

本研究は，小学校社会科「歴史と人々の生活」を学習内容とする論争問題学習の内容構成，及び方法原理について明らかにし，主権者育成を目指す小学校社会科授業の開発，及び実践を行うものである。人や地域を学習材とする小学校歴史学習は，現代の社会問題について，原点に立ち戻って考える契機となる可能性を持つ。このような特性をもつ小学校歴史学習において論争問題学習の単元開発を行い，主権者としての資質・能力の形成に与える効果を明らかにすることが本研究の目的である。

〔キーワード〕　小学校社会科，論争問題学習，歴史と人々の生活，パブリックアーケオロジー，熊本城

Ⅰ．はじめに

本研究は，小学校社会科「歴史と人々の生活」における論争問題学習の内容構成，及び方法原理について明らかにし，主権者育成を目指す小学校社会科授業の開発，及び実践を行うものである。

主に中・高等学校の公民科で実践されてきた論争問題学習は，小学校社会科[1)]，地理科[2)]，歴史科[3)]の分野にまで広がり，社会科カリキュラムの主軸になりつつある。著者もまたこれまで主に小学校社会科において，子どもの主権者としての資質・能力の育成を目的とした論争問題学習を開発・実践し提案してきた[4)]。しかし，これらの多くは，子どもの日常生活とのつながりがある「現代社会の仕組みや働きと人々の生活」における論争問題学習（例えば，米作

*島根大学教育学部
**熊本市立若葉小学校

りや水道事業，ごみ問題等）であり，歴史学習では実践事例は少ない。歴史学習は時間的に子どもたちと大きな隔たりがあるため，子どもが学ぶ意義を実感しにくく，特に６年生では「覚える歴史学習」になりがちである。これが，歴史分野の論争問題学習の実践が少ない要因の１つであると考えられる。文部科学省は平成29年度版学習指導要領において地域と連携・協働する「社会に開かれた教育課程」を推進している[5)]が，歴史学習においては特に依然として「教科書中心」の授業が行われ，地域の史跡や人物を歴史授業に十分活かしきれていない。人や地域を学習材とする小学校歴史学習は，現代の社会問題について，原点に立ち戻って考える契機となる可能性を持つ。さらに，その教材となる史跡は地域のアイデンティティの１部であり，地域問題と切り離すことができない。このような特性をもつ小学校歴史学習において論争問題学習の単元開発を行い，主権者としての資質・能力の形成に与える効果を明らかにすることが本研究の目的である。

近年では，学問的であるとみなされない人々（自分や身近な人々）の語りを歴史学習に取り入れることで，「自分と歴史」の関係を意識し，歴史を学ぶ意味を実感できる歴史学習が注目されるようになった[6)]。また，歴史学分野においても，考古学による遺跡や史料の解釈には，考古学者の価値観やその時代の社会的制約が大きく関わっており，社会問題と切り離すことはできないとするパブリックアーケオロジー（公共考古学）も登場した[7)]。そこで本研究は，これらの知見をもとに「歴史と人々の生活」における論争問題学習の内容構成，及び方法原理について明らかにした上で，単元開発・実践を行い，子どもの主権者としての資質・能力形成への効果を明らかにすることを目指す。

研究の方法は以下の通りである。

① 小学校において実際の授業で育成をめざす主権者としての資質・能力について定義する。
② ①及びパブリックアーケオロジー（公共考古学）の知見を踏まえて，「歴史と人々の生活」における論争問題学習の内容構成及び方法を設定する。
③ ②で明らかにした内容構成や方法論をもとに，単元開発，授業実践を行う。
④ 授業記録，子どもへの質問紙調査等を通して，主権者としての資質・能力の形成に与える効果について明らかにする。

Ⅱ．実際の授業で育成をめざす主権者としての資質・能力と論争問題学習

総務省「主権者教育の推進に関する有識者会議とりまとめ」では，主権者教育とは「国や社会の問題を自分の問題として捉え，自ら考え，自ら判断，行動していく主権者」を育成していく教育であると説明している[8)]。つまり子どもたちが政治や社会に関心を持ち，それを「自分ごと」としてとらえ，主体的に政治に参加する態度を養う教育と言える。これを受け，現在の学習指導要領では，国家・社会の基本原理となる法やきまりについての理解や，政治，経済等に関する知識を習得するだけでなく，事実を基に多面的・多角的に考察し，公正に判断する力や，課題の解決に向けて協働的に追究し根拠をもって主張するなどとして合意を形成する力，よりよい社会の実現を視野に国家・社会の形成に主体的に参画しようとする力を育成することが重要であるとしている[9)]。

このような主権者としての資質・能力は社会論争問題学習を通してこそ身につく，とするのが著者の考えである。その理由として以下をあげることができる。

第１は，主権者としての思考力・判断力が育成できることである。「年金問題」「選択的夫婦別姓問題」「憲法改正問題」等社会は様々な社会問題を抱えている。その判断は年代，性別，社会的立場や状況，あるいは時代によっても異なっており，それぞれの立場から「合理的」とみなされるものである。このような社会問題解決のためには多様な意見の調整が必要であり，そのプロセスを通してこそ多面的・多角的に考える力が育まれる。さらにはこれらの価値観の対立やジレンマに対して，自己の判断基準を見直し・修正する熟議的思考も身につく。第２は民主的対話・コミュニケーション能力の向上である。社会論争問題解決のための対話は，異なる立場の他者の意見に耳を傾け，対話を通して理解し合う態度を身につけることを促す。さらには公共的な場における意見表明・合意形成の方法を学ぶことにも資する。第３は，社会参画意識・責任感の醸成である。社会論争問題を「自分ごと」として捉え，その解決を目指して仲間と対話し，「解決のために自分は社会とどう関わるか」という実践につなげていく経験は主権者として政治的意思決定に関わる重要性を実感することを促す。

このように論争問題学習は，「主権者としての思考力・判断力の育成」「民主的対話・コミュニケーション能力の向上」「社会参画意識・責任感の醸成」に一定の効果を持つことが認知され，高等学校科目「公共」の新設等，社会論争問題学習が社会科カリキュラムの基盤になりつつある。

Ⅲ.「歴史と人々の生活」における社会論争問題学習の理論

本研究では小学校において，実際の授業で育成をめざす主権者としての資質・能力を「主権者としての思考力・判断力の育成」「民主的対話・コミュニケーション能力」「社会参画意識・責任感の醸成」と定義する。これらの資質・能力は「歴史と人々の生活」の内容においてどのように育成できるのだろうか。歴史分野における社会論争問題学習の参考となるのがパブリックアーケオロジー（公共考古学）の知見である。

パブリックアーケオロジーとは「考古学と社会との関係を研究し，その成果に基づいて両者の関係を，実践を通して改善する試み」[10] である。歴史的見方・考え方には，社会的な価値やその時代の社会的制約が大きく関わる。社会的背景や文脈に基づくそれらの齟齬が，対立や社会問題を生み出すこともある。この意味からすれば，歴史学は，社会問題から距離を置くべきではなく積極的に関わっていく必要がある学問である。パブリックアーケオロジーの４つのアプローチを示したものが，表１である。

表１　パブリックアーケオロジーの４つのアプローチ

パブリックオーケオロジーの４つのアプローチ	教育的アプローチ	広報的アプローチ	多義的アプローチ	批判的アプローチ
キーワード	考古学教育を通しての知識の伝達	社会に対しての考古学の宣伝・アピール	多種多様な過去の解釈の分析・総合	考古学と社会政治体制との関係の批判的検証

（松田　陽，岡村勝行（2012）入門パブリックアーケオロジー，同成社，P.28 より著者作成）

教育的アプローチとは，市民が考古学を考古学者と同じような視点から理解できることをめざす，「歴史家のように読む」[11] と同じアプローチである。広報的アプローチとは，市民が抱く考古学のイメージをより良いものにしようとするものである。多義的アプローチは，過去の人間が残した物質的痕跡がいかに多様な意味を持ちうるのかを探求するものである。例えばある遺跡は，考古学者にとっては歴史的価値のあるものだが，観光業者にとっては観光資源としての「儲け」の道具に過ぎないかもしれない。このように，地域住民，開発業者，観光客，政治家など立場によって遺跡の持つ意味は異なってくるはずである。このような遺跡についての多様な見方・考え方を保障するのが多義的アプローチである。社会改革を意識した批判理論に立脚するのが，批判的アプローチである。ここでは，考古学の実践や解釈が，既存の社会政治的な体制の在り方にどのように，関係・貢献しているのかを批判的に検証することを目指す。例えば，現在主流となっている考古学の定説は，実は誰かにとって都合のよい/悪いものとなっていないかなどの問題が問われる。このようなパブリックアーケオロジーの知見を取り入れて実践として「ストーンヘンジは誰のものか，who owns Stonehenge?」の実践がある。この実践はもともと1986年に開催された世界考古学会議のセッションであったが，のちに１冊の本にまとめられた。その内容をまとめたものが表２である。

表２　「ストーンヘンジは誰のものか，who owns Stonehenge?」

主な問い	獲得される知識
１.「ストーンヘンジ」とは何か	・考古学者の見方（遺跡） ・ドルイド教徒の見方（聖なるモニュメント） ・ニューエイジ信仰団体の見方（自由の象徴） ・ブリテン島先住民を自称する人々の見方 ・報道するマスコミの見方・取り締まる警察官の見方
２．これらの見解と現代社会・政治はどのように関わっているのか	例）遺跡としての見方は，ストーンヘンジの維持につながる。 例）マスコミの見方は観光資源としての利益確保につながる。等
３．どの見解に賛同できるか	・投票する※最も投票が多いものがその時代の主流のストーンヘンジになるという注釈が付け加えられる。

（松田　陽，岡村勝行（2012）入門パブリックアーケオロジー，同成社，pp.96－97より著者作成）

はじめに「ストーンヘンジとは何か」について，立場ごと（考古学者，ドルイド教徒，ニューエイジ信仰団体等）の様々な見解について理解する。そしてそれらの見解が，現代社会や政治とどのように関わっているのか認識した上で自分が賛同できる見解に投票する。その際「最も投票が多いものその時代の主流のストーンヘンジになる」という注釈がつけられることで，彼らは「ストーンヘンジ」は絶対的な歴史的遺物ではなく，同時代の世情によって構成されるものであること理解するのである。これは多義的アプローチの実践であろう。しかしながら，批判的アプローチを取り入れた実践は現在のところみられない。そこで本研究では批判的アプローチを取り入れた古代史の社会論争問題学習の設計を試みる。

Ⅳ．パブリックアーケオロジーの知見を活かした小学校社会科「歴史と人々の生活」における社会論争問題学習の授業構成

本研究では，パブリックアーケオロジーの知見を活かした小学校社会科「歴史と人々の生活」社会論争問題学習の授業構成を以下のように設定した。

A　史料の厳密な読解，証拠や論拠のある歴史的推論，及び歴史的文脈への配慮を通して，歴史的事象についての言説を構築する。（教育的アプローチ）
B　自己の経験をAの歴史的言説に関連付けて説明する。（広報的アプローチ）
C　多様な歴史的言説による社会的事象のとらえ方の違いを理解する。（多義的アプローチ）
D　歴史的言説のずれがもたらす社会問題を理解し，それを解決する歴史的言説を構築する。（批判的アプローチ）

これらのA～Dの過程を保障する授業構成を示したものが表3である。

表3　小学校社会科「歴史と人々の生活」社会論争問題学習の授業構成

	過程	主な問い（学習内容）
A	1．歴史的事象についての認識	・なぜ起こったのか。どのようなものか。（歴史的事象の原因や背景，概念の理解）
B	2．歴史的事象の解釈	・自分にとってどのような意味があるか。自分の生活にどのように関わるか。（自己に引き付けて過去を理解する）
C	3．歴史的事象についての多様な解釈の理解	・どのような解釈があるか。（多種多様な過去の解釈を理解する）
	4．それぞれの解釈と現代社会との関わりの理解	・これらの見解と社会・政治はどのように関わっているのか。どのように影響するか。（それぞれの過去の解釈がもたらす社会的影響について分析する）
D	5．過去の解釈の相違がもたらす社会問題についての認識	・過去の解釈の違いはどのような社会問題を引き起こすか。（現在ある社会問題を過去の解釈のずれの観点から分析する）
	6．社会問題を解決する過去についての言説の構築	・社会問題を解決する過去のとらえ方とはどのようなものか。（社会問題を解決できる過去の言説を構築・提案する）

（著者作成）

「A　史料の厳密な読解，証拠や論拠のある歴史的推論，及び歴史的文脈への配慮を通して，歴史的事象についての言説を構築する」は「1．歴史的事象についての認識」の過程を通して達成する。「なぜ起こったのか」「どのようなものか」について学問的アプローチを通して明らかにしていく「B　自己の経験をAの歴史的言説に関連付けて説明する」は「2．歴史的事象の解釈」の過程である。自己に引き付けて過去を理解することをねらいとする。これは広報的アプローチにあたる。「C　多様な歴史的言説による社会的事象のとらえ方の違いを理解する」は「3．歴史的事象についての多様な解釈の理解」「4．それぞれの解釈と現代社会との関わりの理解」の2つの過程からなる。多様な過去の解釈があることを理解し，それぞれの過去の解釈がもたらす社会的影響について分析する学習である。多義的アプローチの方法をとる。「D

歴史的言説のずれがもたらす社会問題を理解し，それを解決する歴史的言説を構築する」は，「５．過去の解釈の相違がもたらす社会問題についての認識」「６．社会問題を解決する過去についての言説の構築」の２つの過程を通して，社会問題の解決を目指す，批判的アプローチである。この社会論争問題学習の授業構成をもとに小学校社会科授業「熊本城のこれから」の設計を行った。

Ⅴ．熊本城修復の歴史

平成28年の熊本地震により，熊本城は全域的に甚大な被害を受けた。重要文化財建造物13棟及び再建・復原建造物20棟すべてが被災し，石垣は全体の約３割が修復対象箇所となり，約１割が崩落した。しかし，熊本城の被災は今回だけでない。表４は熊本城の歴史を示したものである。1625年までは熊本城の築城期，1634年以降は修復期にあたる。

現在の熊本城の大部分は加藤清正によって築城された。熊本城の石垣は清正流と呼ばれる独特の積まれ方をしており，武者返しと呼ばれるそり返しで非常に登りづらい構造である。また城内には50近い櫓や120余りの井戸などがあり，見張りや敵の発見，偵察や籠城などに非常に多くの効果を発揮したと言われる。しかし，1625年の熊本大地震により，天守や櫓，それを支える石垣が損傷し，焔硝倉も爆発した。1632年に藩主として熊本城に入場した細川忠利が「熊本の長年の仕置き（支配・政治）は日頃聞き及んでいたよりも，らっしもない状況です。（父忠興宛の書状）」「熊本城のことですが，堀，矢倉の大半は，修理が必要ない所はない状態です（幕府への申請）」と述べているように，修復はほとんど進んでいなかったと思われる。忠利は，幕府に熊本城の修復，拡張を申請し，災害対策（堤普請）や公儀普請（江戸城の普請）と並行しつつその修復に取り掛かることになる。忠利は櫓や，石垣，塀など大小約80か所の修復を幕府に嘆願し，財政をやりくりしながら10年に及ぶ大工事で城をよみがえらせた[12)]。明治維新後の1877年には西南戦争が勃発する。熊本城はその主戦場となり，熊本城の象徴である天守は焼失する。強風にあおられた大きな炎は城下町まで飛び火し，市街地のほとんどが崩れ落ちた。しかし，熊本城は50日以上の籠城を耐え抜き，近代戦の戦闘でも堅固であることを証明した。1889年に熊本城は再び地震の被害をうける。明治政府にとっては，熊本城は勝利の象徴であり，陸軍主導の下，復興費用約10万7000円（現在の金額では35億円）かけて石垣のほとんどが修復された。1927年には宇土櫓の解体修復，1960年には大小の天守が鉄骨鉄筋コンクリートで復原されたが，これらの費用の多くは市民からの寄付金で賄われている。熊本城が市民から大切にされ，愛されている証である。平成28年の熊本地震では全体の約３割にあたる約２万3600平方メートルの石垣が被災し，このうち8200平方メートルで石垣が崩落した。天守閣復旧で積み直した石垣は740平方メートルにすぎない。積み直しが必要な石は一説には10万個を超える。気の遠くなるような作業になる。2018年に策定された「熊本城復旧基本計画」では，すべて復旧するのは2052年度であるとされている[13)]。

歴史的建造物，遺物の修復は熊本城にかぎったことではない。例えば東大寺は中世以降，兵火で多くの建物を焼失し，現存する大仏も度々修復を受けた結果，台座（蓮華座）などの一部に当初の部分を残すのみとなっている。東大寺の現在の大仏殿は，大仏の頭上にイギリス製の鉄骨が入っている。明治時代の大修理の際に，屋根の重みを支えるために鉄骨のトラス（西欧

表４　熊本城の歴史

	年	できごと
築城期	1600年	熊本城大天守完成（加藤清正）※戦闘向きのつくり
	1614年	熊本城小天守完成（加藤忠弘）※籠城を意識
	1625年	**熊本大地震（天守や櫓，それを支える石垣が損傷，焔硝倉も爆発）**
修復期	1634年	細川忠利，熊本城の修理や拡張を幕府に申請
		（災害による熊本城の修復は何度も行われることになる）
	1871年	廃藩置県。熊本城に鎮西鎮台（のちの熊本鎮台）が設置。
	1874年	熊本鎮台，「佐賀の乱」の鎮圧にあたる。
	1876年	熊本鎮台，「神風連の乱」の鎮圧にあたる。
	1877年	西南戦争勃発。熊本城がその主戦場になる。 **熊本城天守焼失。城下町にまで飛び火し市街地のほとんどが焼き崩れる。** 薩軍，総攻撃。鎮台，熊本城籠城50日以上。 「田原坂」の戦いで薩軍敗れる。「官軍ではなく清正公に負けたのだ」
	1889年	**熊本城，地震に見舞われる。**復興費用は約35億円。（政府にとっては勝利の象徴であり，陸軍主導の下石垣のほとんどが修復された）
	1927年	寄付金を集め宇土櫓を解体修理。
	1933年	残存していた建物が国宝に，石垣や堀は史跡に指定。
	1960年	熊本市制70周年と清正公350年祭を記念し，大小の天守が鉄骨鉄筋コンクリートで復原される。（総工費の１億8000万円には多額の寄付金が含まれる）

（後藤典子（2017）熊本城の被災修復と細川忠利，熊日新書より著者作成）

の建築構法による三角形の小屋組）が採用された。ちなみに現在のものは江戸時代に再建された３代目である。奈良時代と鎌倉時代に建てられたものは戦乱で焼け落ち，その都度建て直されたが，いずれも建築様式や規模は違う。常にその時代の最新の技術を取り入れたからである。また財源や必要な木材資源の調達も再建を左右した。平城宮跡に2010年に復原された大極殿（天皇が国家行事を行った宮殿）も，構造内部には耐震用の合板壁が入り，基礎はコンクリートで合成ゴムなどによる免震装置が組み込まれている。熊本城も，大小天守閣などは1960年に復興された鉄筋コンクリートづくりである。今後，熊本城の復原はどんな形であるべきなのか。できれば昔の姿と同じにしたいが，災害対策や入場者の利便，財政，資材の調達の面からそれは可能なのか。時代に合わせた技術を活かすことも大切ではないか。

Ⅵ．小学校６学年単元「熊本城のこれから」授業構成

熊本城修復に関わる社会論争問題学習，小学校６学年単元「熊本城のこれから」の授業構成を表５に示した。

表５　小学校６学年単元「熊本城のこれから」授業構成

	過程	主な問い（「学習内容」）（問いに対する答え）
A	１．歴史的事象についての認識	・熊本城はどのような城か。
B	２．歴史的事象の解釈	・熊本城は自分たちにとってどのような意味を持つか。
C	３．歴史的事象についての多様な解釈の理解	①加藤清正はどのような思いから熊本城をつくったのか。（「織田・豊臣の天下統一」） ②細川忠利は，災害や江戸城普請で財政的に困難であったのにもかかわらずなぜ熊本城を修復しようとしたのか。（「参勤交代や鎖国など幕府の政策」） ③明治政府はなぜ35億もかけて，熊本城を復興したのか。（「廃藩置県や四民平等などの改革」） ④熊本県はなぜ，熊本城を創建時となるべく同じように修復しようとしているのか。（「国や地方公共団体の政治」）
	４．それぞれの解釈と社会との関わりの理解	①「戦闘向きの城」としての熊本城は，地域にどのような影響をもたらしたか。（→強い国づくり） ②「権威を示すことで治国を安定させる」「有事の際の要塞の機能」としての熊本城は，地域にどのような影響をもたらしたか。（→領民が平和で安全に暮らせる領土） ③「明治政府の勝利の象徴」としての熊本城は，社会にどのような影響をもたらしたか。（→明治政府の政権の安定・維持） ④現在の熊本城の修復は，地域にとってどのような意味を持つか。（→？）
D	５．過去の解釈の相違がもたらす社会問題についての認識	・熊本城のとらえ方の違いはどのような対立を引き起こすか。
	６．社会問題を解決する過去についての言説の構築	・対立を解消するこれからの熊本城のとらえ方とはどのようなものか。

（著者作成）

「１．歴史的事象についての認識」では「熊本城はどのような城か」について問うことで熊本城の特徴を明らかにしていく。「２．歴史的事象の解釈」では，そのような特徴を持つ熊本城は自分や家族，地域の人々にとってどのような意味を持つのか，インタビューや取材活動等を通して調査する。その上で「昔の人にとって熊本城はどのような意味をもっていたのか」について探究するのが「３．歴史的事象についての多様な解釈の理解」である。「①加藤清正はどのような思いから熊本城をつくったのか」「②細川忠利は，災害や江戸城普請で財政的に困難であったのにもかかわらずなぜ熊本城を修復しようとしたのか」「③明治政府はなぜ35億もかけて，熊本城を復興したのか」「④熊本県はなぜ，熊本城を創建時となるべく同じように修復しようとしているのか」という熊本城に関わる主体にとっての「熊本城」の意味の解釈を通して，社会の文脈や状況によって「熊本城」の持つ意味が変化することを理解する。そして「４．それぞれの解釈と社会との関わりの理解」「５．過去の解釈の相違がもたらす社会問題についての認識」において，それぞれの熊本城のとらえ方が，社会にどのような影響を与えたのか，そしてそれらの「熊本城」についての解釈の違いが，熊本城の維持・修復の在り方についてのどのような対立を引き起こすかを明らかにする。その上で「対立を解消するこれからの熊本城のとらえ方」について対話を通して，構築することが単元の最終的なゴールとなる。

Ⅶ．小学校６学年単元「熊本城のこれから」授業実践分析

１．事前調査の分析

小学校社会科授業「熊本城のこれから」は，2025年９月25日，26日に熊本市立若葉小学校６学年（31名）において実践した。授業前に「熊本城と自分とのかかわり」「熊本城について知っていること」「熊本城についてどう思うか」についての事前調査を行った。資料１はその一部である。

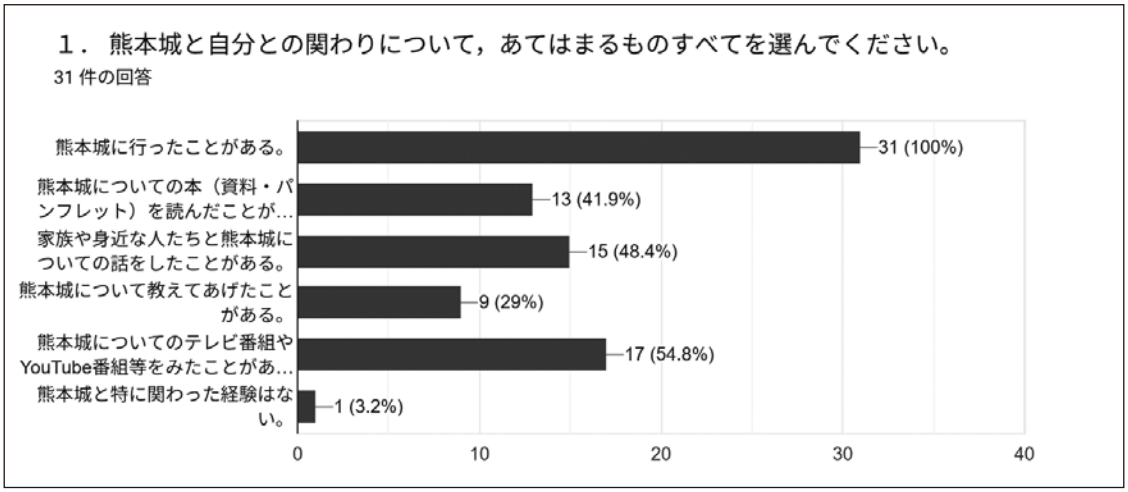


図１　熊本城に関するアンケート結果

事前調査からは，全員が熊本城にいった経験があるだけでなく，「熊本城についての本（資料・パンフレット）を読んだことがある」41.9%，「家族や身近な人たちと熊本城についての話をしたことがある」48.4%，「熊本城についてのテレビ番組やYouTube番組を見たことがある」54.8%など，熊本城に関して具体的な体験をしていることが明らかとなった。そのため，熊本城についての基本情報（「加藤清正が作った（13人）」「武者返しがある（６人）」「熊本地震で一度壊れたことをしっている（10人）」「お城にたくさんの仕掛けがある（２人）」）を周知しているだけでなく，さらに詳細な事実（「耐久性を高めるために黒漆や柿渋を塗った」「銀杏城という別名がある」）を知っている子どももいた。

これらの熊本城の経験や知識が，子どもの熊本城に対する肯定的な見方につながっている。その理由も，「熊本城はすごいと思う。理由は武者返しみたいな対策もちゃんとありかんがえられて設計されているからです」とその構造に着目するもの，「熊本城は，すごくかっこよくて綺麗なお城だと思います。理由は，何十年何百年も前に作られているのにとても綺麗だし，見た目もとてもかっこよくて，来た時に迫力があって綺麗だなと思ったからです」と耐震性とその壮大さに価値を見出すもの，「熊本城は熊本だけでなく海外の方や他の都道府県の方にも人気がある城だと思う。理由は，熊本市のマスコットにもなっていたし，年間にたくさんの観光客が来るイメージがあるから」と観光資源としてみなすものなどさまざまである。これまで熊本城とのかかわりを通して，子どもなりの熊本城に対する見方・考え方を形成していることがわかる。

本研究の視点「C　多様な歴史的言説による社会的事象のとらえ方の違いを理解する。（多

義的アプローチ)」「D　歴史的言説のずれがもたらす社会問題を理解し，それを解決する歴史的言説を構築する。(批判的アプローチ)」を授業に取り入れることで，「私たちは歴史的遺産にどのような意義を見出し，どのように関わっていくべきなのか」を考える授業を行い，子どもの熊本城に対する意識の変容について分析した。

2．授業実践の分析①「熊本城をなぜ修復したのか」

「3．歴史的事象についての多様な解釈の理解」「4．それぞれの解釈と社会との関わりの理解」の授業の子どもの発言をまとめたものが表6である。

表6　「3．歴史的事象についての多様な解釈の理解」と「4．それぞれの解釈と社会との関わりの理解」の授業における子どもの発言

	加藤清正	細川忠利
3．歴史的事象についての多様な解釈の理解	○加藤清正はどのような思いから熊本城を築城したのか？ ・他の城に負けない城をつくりたい ・九州を任されたからにはしっかり守ることができる拠点をつくりたい ・いろんな人（部下，家族，当時熊本に住んでいた人，周りの大名，豊臣家）に認めてもらいたい ・歴史（後世）に残したい ・権力と力を証明したい ・戦いにかてて，命を守ることができる城にしたい	○細川忠利はどんな思いで熊本城を修復したのか？ ・権力を示すため ・有名になって歴史に名を残したい ・任されたからには，責任を果たし認めてもらいたい ・完成した城を見てみたい，領民に見せたい（領民のため） ・何かあったとき（戦，反乱，災害）に備えるため ・近くに住んでいる人たちの安心，安全のため
4．それぞれの解釈と社会との関わりの理解。	○熊本城は，この時代に熊本に住んでいた人々にどのような影響を与えたのか？ （賛成意見） ・自分の住んでいる土地に強い城ができて誇りに思った ・熊本の地を任せられる　→ 加藤清正に対する信頼 ・広い城ができ，何かあったら逃げ込める安心感 （反対意見） ・城づくり（重労働）に参加しないといけない ・熊本城があることで，敵から攻め込まれるかもしれない（不安） ・強い城だからこそ狙われそう	○熊本城は，この時代に熊本に住んでいた人々にどのような影響を与えたのか？ （賛成意見） ・修復してくれて安心して暮らせる ・熊本城を受け継ぎ，地域の誇りを守ってくれた ・領民のため修復を頑張ってくれた ・災害など何かあった時の避難場所になる（熊本城には井戸がたくさんつくられていたから） （反対意見） ・また災害等で壊れた時の被害が大きくなるかもしれない ・また壊れた時に修復するという労働をさせられそう ・島原・天草一揆のように反乱の拠点や戦いの標的になり，攻められるかもしれない（不安）

（著者作成）

資料１　細川忠利の熊本城修復の年表

1625 年	○熊本大地震が発生し、熊本城も大きな被害を受ける
1632 年	○細川忠利、熊本に入城（熊本城は地震で壊れたまま） こんなところに住めない！  熊本の長年の仕置き（支配・政治）は日頃聞き及んでいたよりも，ひどい状況です。（父への手紙）
1633 年	○大雨で大きな被害を受ける 熊本より災害対策が必要な所は美濃国よりほかにはしらない。 お城だけでも大変なのに  洪水で球磨川の堤防が切れ町人の妻子は少し流れた。八代城も二の丸まで水が入って，家臣の下々の妻子までをも本丸に避難させて，人的被害を少なくしている
1634 年	○熊本城の修理の許可を江戸幕府に申請する→許可が出る やっと熊本城がなおせる！  熊本城のことですが，堀，矢倉の大半は，修理が必要ない所はない状態です ○熊本藩は江戸城の石垣を作る手伝いを命令される どうしよう熊本城をなおすお金がない  思っていた以上に，今年は江戸城に，熊本で概算していた額の５倍もの金銀が必要だ。

（著者作成　一部抜粋）

「加藤清正はどのような思いから熊本城を築城したのか」という問いに対しては，ただ「強い城をつくりたい」や「戦いに勝つため」だけでなく,「認めてもらいたい」「権力を証明したい」とまで考えを深めた。また,「戦いに勝つため」という意見も加藤清正自身の保身だけではなく,「熊本に住んでいた人々や家臣の命や生活のことまで守りたいと思っていた」など，その当時の様々な立場を踏まえながら考えることができていた。

「熊本城は，この時代に熊本に住んでいた人々にどのような影響を与えたのか」については,「安心感」や「清正に対する信頼」という肯定的な見方だけでなく「強い城があるからこそ攻められる」「城づくりに参加させられる」と否定的な意見もみられた。戦争の時に軍事拠点が狙われるという現在の状況にもつながる見方・考え方である。「城づくりに参加させられる」は奈良時代の大仏づくりの学習や４年生時の通潤橋の学習など，その土地に住む人が重労働に強制的に参加させられていたという既習学習を生かした意見である。

「細川忠利はなぜ，熊本城を修復したのか」の授業では，細川忠利が1625年の地震によって大きな被害を受けた熊本城を修復した事実を取り上げた。修復に10年もかかった苦労や多くの時間とお金がかかったことを年表（資料２）から読み取らせ，争いがなくなった江戸時代に「どんな思いで熊本城の修復をしたのか」,「その修復がこの時代に熊本に住んでいた人々にどのような影響を与えたのか」について考えていった。「細川忠利はどんな思いで熊本城を修復

したのか」については，「権力や認めてもらいたい」といった細川忠利自身のためという意見と，「近くに住む領民のため」という二つの立場からの意見が出た。領民のためという意見は，年表から災害が起きるたびに領民の暮らしを優先し，城の修復を後回しにしていた忠利の政策や人柄と関連させたことで出てきた意見だったと考えられる。「熊本城修復はこの時代に熊本に住んでいた人々にどのような影響を与えたのか」についても肯定，否定両方の立場の意見が出た。特に熊本城の井戸の数と関連付けて「災害時に避難所になる」と発言する児童がいたことは，第１次で熊本城クイズを作る活動があったからこそ出た意見であり，前次の学習の繋がりや効果を実感できた。また，この意見をきっかけに「頑丈な城なら避難所として必要や食料や水を確保できる（肯定派)」,「壊れた時の被害や修理費用を考えるとなくてもいい（否定派)」と言った第４次に繋がる意見交流をすることができた。

授業のふりかえりでは，「細川忠利がいなかったら今の熊本城はなかったかもしれない」「細川忠利の功績を知ることができた」など，忠利に対する肯定的な見方や，江戸時代の熊本城修復について初めて知ったことが書かれていた。忠利による熊本城の修復期間は約10年だったのに対し，現在の修復は約36年かかることについて，「現在の修復の方が時間がかかる」とつぶやいた児童の発言に着目し，第４次の学習につなげることとした。

３．授業実践の分析②「現在の熊本城修復は，地域にどのような影響を及ぼすのか」

「現在の熊本城修復は，地域にどのような影響を及ぼすのか」の授業では，加藤清正時代，細川忠利時代の熊本城の築城・修復の学習を踏まえ，「なぜ，現在も熊本城を修復するのか」について考えた。前次の子どものつぶやき（「現在の修復の方が時間がかかる」）を取り上げ，「なぜ忠利の時代より，技術の発達した現代の方が修復に時間がかかるのか」と問いかけた。子どもたちは，これまでの熊本城の学習を踏まえ「わざわざ壊れた昔の石垣とかを修復したりしてるから」「壊れた石を合わせてつくるのに時間がかかる」「観光で通れる道とかを工夫しているから」「石垣の修復方法を探すのに時間がかかる。昔とった写真をみて，パズルみたいに合わせていく」「昔と同じ形，素材で職人さんが削っている」と昔ながらの熊本城の形にこだわるからこそ，時間がかかることを理解できた。

これを踏まえ展開部分では，「熊本城をどのように修復するのか」について，「昔通りの技法や素材で長い時間をかけて修復する」か「今の技術や素材を活かし時間をかけずに修復する」のどちらがいいと思うかを考え話し合った。それぞれの立場の意見の表明後，互いの立場の良さを踏まえた上で，「これから熊本城をどのように残していくべきか」について再考した。表７はそれぞれの立場の意見をまとめたものである。全体的に「昔通りの技法と素材で長い時間をかけて修復する」の意見が多くを占めた。細川忠利による修復では，当時の築城の最新技術（細川忠利は他の大名との天下普請で多くの築城技術を学んだとされる）が使われていた。しかし「昔通りの技法と素材で長い時間をかけて修復する」派の子どもの多くは，現在の熊本城は加藤清正が築城した当時のままの姿であると考え，「昔通り再現することで歴史を感じることができる」「今から新しい城をつくることはないから残っている城は昔通りに残すことに価値がある」と主張した。「地域への影響」については，「伝統を残すことができる」「清正や忠利の思いを伝えたり，受け継いだりすることができる」「修復に時間がか

表７　「熊本城をどのように修復するのか」についての子どもの意見※一部抜粋

昔通りの技法と素材で長い時間をかけて修復する	今の技術と素材で時間をかけずに修復する
・昔通り再現することで歴史を感じることができる ・清正や忠利の思いを伝えたり，受け継いだりすることができる ・伝統を残すことができる ・町おこしになる ・修復に時間がかかっても修復の様子を見せることで歴史を伝えることができる ・昔ながらの熊本城をみたい人が観光客に多いと思う ・今から新しい城をつくることはないから残っている城は昔通りに残すことに価値がある	・観光客がすぐに完成した城を見ることができる ・すぐ完成することで観光客が増えて，熊本が栄える　→修復中だと観光客は来ないと思う ・迫力のある城の魅力を早く多くの人に伝えたい ・修理費用が少なくてすむ→その分他のことにお金を使うことができる

かっても修復の様子を見せることで歴史を伝えることができる」等，地域の歴史を引き継いでいくことの価値を見出していた。

「今の技術と素材で時間をかけずに修復する」派の子どもは「観光客がすぐに完成した城を見ることができる」「すぐ完成することで観光客が増えて，熊本が栄える。修復中だと観光客は来ないと思う」等，観光産業への影響，さらには「修理費用が少なくてすむ。その分他のことにお金を使うことができる」など，市の財政面を重視していることがわかる。

「これから熊本城をどのように残していくべきだと思いますか」という問いに対しては，「昔の技法と今の技法を組み合わせて良いものにしていく」といった両方の良さを取り入れることを提案した児童は５名ほどで，大半は最初の問いの時と同じように，昔通りの技法にこだわっていくべきという意見だった。加藤清正が築城した際の熊本城は軍事拠点であると同時に，領国支配の中枢であった。しかし，細川忠利の時代になると，城下町形成が進み，熊本城は政治・経済の中心であるとともに，権威の象徴，儀礼空間へと変化した。その役割，機能に応じて城の築城・修復方法も変化してきた。つまり「何を目的とするか」によって城の修復の方法が左右されることを多くの子どもが学ぶことができた。

Ⅶ．研究の成果と課題

本研究は，学問的であるとみなされない人々（自分や身近な人々）の語りを歴史学習に取り入れる「doing history（歴史する）」，及びパブリックアーケオロジーの知見をもとに，「歴史と人々の生活」における小学校論争問題学習の内容構成，及び方法原理について明らかにした上で，単元開発・実践を行った。「主権者としての思考力・判断力」「民主的対話・コミュニケーション能力」「社会参画意識・責任感の醸成」における成果と課題は以下の点である。

「主権者としての思考力・判断力」の育成については，子どもは「熊本城」の社会的背景や意義を踏まえ，その在り方について，各時代の施政者，住民の立場に立ち賛成と反対の間で揺れ動きながら，今後のあるべき熊本城の姿を模索することができていた。社会問題解決のためには多様な意見の調整が必要であり，そのプロセスを通してこそ多面的・多角的に考える力が育まれる。単元「熊本城のこれから」では，過去の熊本城の見方を取り入れたことで，現在だ

けでなく過去の見方・考え方を踏まえ子どもは判断しようとしていた。このように社会的判断について過去の見方・考え方を取り入れたことに本研究の主権者教育としての意義がある。また④「現在の熊本城修復は，地域にどのような影響を及ぼすのか」において，当初は「今。観光の人がすぐに完成したお城を見れる。熊本に来やすい。観光の人がくると栄える。景気がよい」「お金が少なくて済む。その分お金を別のことに使える」と主張していた児童が，グループワークで自分と異なる意見を聞いて「確かに」「そうだよね」とつぶやきながら，考え込む場面が多くみられた。そして「お金は少ないほうがいいけどお金をかけてでも残す価値があるかもしれない」「すぐに完成した城を見せても，逆に観光客がこなくなるかもしれない」等，過去の視点や価値をもとに自己の判断基準を見直し，過去の視点をもとに修正しようとしていた。「民主的対話・コミュニケーション能力」については，児童は異なる立場の意見に耳を傾け，納得解をつくることを試みていた。教師の「反対の意見を聞いてみて納得できる部分と納得できない部分を考えよう」の発言に対し，子どもたちは「すぐに完成は反対。お金は少ないはわかる」「直しているところを見せるは反対。歴史を感じさせるはわかる」「すぐに完成した城を見せるは賛成」など，昔派の「昔を再現」「思いを受け継ぐ」，今派の「すぐ完成した城をみせられる」「お金が少なくてすむ。ほかのことに使える」については納得できることを確認した。そしてその「結節点」をもとに，「これからの熊本城」の在り方を模索することができた。「社会参画意識・責任感の醸成」については，地域の史跡である「熊本城」を取り上げた点は大きい。「熊本城クイズ」から，熊本城の新たな魅力に気づき，その修復に生涯をかけた細川忠利の苦労に共感し，今も修復中である熊本城に思いをはせ，「これからの熊本城」を担う責任の一端を小学生なりに自覚できた。

課題は以下の点である。第１は「D　歴史的言説のずれがもたらす社会問題を理解し，それを解決する歴史的言説を構築する。(批判的アプローチ)」が不十分であった点である。【昔通りの技法と素材で長い時間をかけて修復する】【今の技術と素材で時間をかけずに修復する】の背後には，「伝統・文化の継承」「経済効率・効果」という価値の対立がある。熊本城を「現在の私たちが次代に引き継いでいくべき歴史的記憶」とみなすのであれば「昔通りの技法と素材で長い時間をかけて修復する」ことが正しくなる。しかし，熊本城を単に観光資源としてのみみなすのであれば，それは経済的に非効率かもしれない。しかし児童が，昔派の「昔を再現」「思いを受け継ぐ」，今派の「すぐ完成した城をみせられる」「お金が少なくてすむ。ほかのことに使える」を納得できる点としたように，両者はいずれも否定しきれない面がある。新たな熊本城の見方・考え方を構築することでそれらの対立を乗り越えようとするところが，パブリックアーケオロジーの目指すところであるが，小学校段階では難しかった。発達段階に応じた単元の目的，過程を設計する必要がある。第２は，過去の見方・考え方に寄りすぎた点である。④「現在の熊本城修復は，地域にどのような影響を及ぼすのか」の話し合い活動では，【昔通りの技法と素材で長い時間をかけて修復する】を支持する児童が大半であった。これは，歴史学習をメインに論争問題学習を進めたため，児童の意見が現代的な見方・考え方より過去の視点に傾きすぎたためであると考える。過去と現代の見方・考え方の調整を図る論争問題学習のカリキュラム・マネジメントの構築が求められる。

これらの考察を踏まえ，今後は小学校社会科だけでなく，中・高等学校においても，歴史を教材とする社会論争問題学習の教材開発・実践研究を行うことが今後の課題である。

【引用・参考文献】

1）佐藤孔美（2021）小学校での社会的論争問題学習における「判断の基準」の構築－様々な立場の人々の幸せを考え価値判断できる市民の育成－，日本社会科教育学会『社会科教育研究』（143），pp.74-85.
2）永田成文（2012）高等学校地理における社会的論争問題学習の開発－多文化共生を視点とした授業設計－，全国地理教育学会『地理教育研究』（10），pp.10-17.
3）吉川修史（2021）科学技術社会論の成果を踏まえた社会的論争問題学習の開発研究－トランス・サイエンスな問題を取り上げる小学校歴史学習の教育的意義－，日本社会科教育学会『社会科教育研』（142），pp.1-15.
4）紙田路子（2016）自主的自立的な価値観形成を目指す小学校社会科の授業構成－第5学年小単元「水俣病から考える」の開発を事例として－，全国社会科教育学会『社会科研究』第69号，pp.13-24.
5）文部科学省（2017）小学校学習指導要領（平成29年告示）解説　総則編，p.1.
6）渡部竜也・鈩悠介・星瑞希（2020）「歴史する（doing history）」の捉え方の位相，日本教科教育学会『日本教科教育学会誌』42（4），pp.25-37.
リンダ・S・レヴィスティック＋キース・C・バートン／松澤剛・武内流加・吉田新訳（2021），歴史をする　生徒をいかす教え方・学び方とその評価，新評論.
7）松田陽，岡村勝行（2012）入門パブリック・アーケオロジー，同成社.
8）総務省（2015）主権者教育の推進に関する有識者会議とりまとめ，p.8.
9）中央教育審議会（2016）幼稚園・小学校・中学校・高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申），p.13.
10）松田　陽（2014）実験パブリック・アーケオロジー，同成社，p.4.
11）原田智仁（2015）米国における“歴史家のように読む”教授方略の事例研究－V. ジーグラーの「レキシントンの戦い」の授業分析を手がかりに－，兵庫教育大学研究紀要46，pp.63-73.
12）後藤典子（2017）熊本城の被災修復と細川忠利，熊日新書.
13）熊本市（2023）熊本城復旧基本計画（改訂版），p.61.

本研究は，令和7年度第4回岡山理科大学倫理審査委員会の承認（受付番号6－4）を得て実施したものである。