

# 情報社会の歴史教育における学社連携の新たな可能性

— 「歴史に関わる諸資料を整理・保存することの意味や意義」に着目して—

教育学研究科 教育実践創成専攻 教科領域実践開発コース 中等教科教育分野 有泉 佐登詩

## 1. 研究の背景

1987年の臨時教育審議会答申を契機として、我が国の教育体系は生涯学習体系へと移行した。生涯学習とは、学校教育にとどまらず、社会教育をはじめとするあらゆる教育活動の中で行われる学習を包含する、幅広い概念であると理解されている。なかでも、学校教育と社会教育の連携は「学社連携」と呼ばれている。筆者は教員免許状に加え、社会教育に関わる専門資格である学芸員および司書の資格を有しており、双方に通じる立場から、学社連携の重要性を強く認識している。

こうした学社連携の考え方は今日、学習指導要領の「内容の取り扱い」にも見出すことができる。例えば、高等学校の歴史系科目では、平成21年3月告示の学習指導要領から、「内容の取り扱い」に博物館をはじめとした学校外の施設と連携した学習が位置づけられるようになった。しかし、平成27年度 of 高等学校学習指導要領実施状況調査の教師質問紙調査からは、社会教育施設や地域人材を活用した授業について、日本史Bでは61.2%、世界史Bでは76.2%の教師が「行っていない」と回答しており、学社連携が十分に実現しているとは言い難い状況にあるといえる。

歴史系科目の内容の取り扱いについて、平成30年3月告示の学習指導要領では、連携先となる機関として、新たに「公文書館」が列記されるようになった上、日本史A・世界史Aを再編して新設された「歴史総合」では、再編前と比較して、

その際、歴史に関わる諸資料を整理・保存することの意味や意義に気付くようにすること。また、科目の内容に関係する専門家や関係諸機関などと円滑な連携・協働を図り、社会との関わりを意識した指導を工夫すること。

という文言が付記されるようになっている。

そこで筆者は、高等学校「歴史総合」の検定教科書、全12冊を対象として、本文中において公文書館や、「歴史に関わる諸資料を整理・保存することの意味や意義」がどのように扱われているのかを調査した。その結果、公文書館という文言が本文中に登場する教科書は3冊<sup>1)</sup>にとどまり、「歴史に関わる諸資料を整理・保存することの意味や意義」について直接的に言及している教科書は1冊<sup>2)</sup>のみであることが明らかとなった。

以上から、学習指導要領においては博物館や公文書館の活用を通して「歴史に関わる諸資料を整理・保存することの意味や意義」に気づくよう指導することが求められている一方、教科書ではそれらが十分に扱われていない現状にあるといえよう。加えて、平成27年度の学習指導要領実施状況調査の結果からは、博物館や公文書館の授業での活用が容易でないこともわかる。これらを踏まえると「歴史総合」においても、学習指導要領に示される理念に基づいた、授業における学社連携は難しいと言わざるを得ず、解決すべき課題であると考察される。

## 2. 研究の目的および方法

本研究の目的は、高等学校地理歴史科の新設科目である「歴史総合」を対象として、新たに位置付け

<sup>1</sup> 川手圭一ほか、『明解 歴史総合』、歴総706、帝国書院、2022。久保文明ほか、『現代の歴史総合 みる・読み解く・考える』、歴総708、山川出版社、2022。伊藤隆ほか、『私たちの歴史総合』、歴総712、明成社、2022。

<sup>2</sup> 久保文明ほか、『現代の歴史総合 みる・読み解く・考える』、歴総708、山川出版社、2022。

られた「歴史に関わる諸資料を整理・保存することの意味や意義」に着目し、教科書記述では十分に担保されていないこの観点を、授業においてどのように具現化できうるのかを明らかにすることである。

そのため、まず「歴史総合」がいかなる論理に基づいて構成されているのかを整理し、同科目において「歴史に関わる諸資料を整理・保存することの意味や意義」に着目することの意義を明確にする。次に、こうした整理を踏まえ、「歴史総合」の理念を体現する授業実践に取り組む。さらに、その実践を評価・考察することを通して、歴史教育における今日的な「学社連携」の可能性について提言を行う。

### 3. 歴史総合の構成論理

歴史総合は、平成30年3月告示の学習指導要領において、地理歴史科の必修科目として、従来の日本史A・世界史Aを再編して新設された科目である。科目の再編はカリキュラムの変革を通じた教育改革を意味するが、これはソーントン（2012）が指摘するように、実際には容易なことではない。それにも関わらず科目再編が行われたという事実は、従来の歴史教育に対する何らかの課題意識のもとで、変革が志向された結果であると考えられる。ここでは先行研究を手掛かりとして、歴史総合がどのような構成論理に基づいて編成された科目であるのかについて整理する。

原田（2016）は、中等教育段階における歴史教育の議論が内容面を重視する一方で、方法や目標を等閑視してきたことを指摘している。その上で、民主主義社会を支える市民の育成という公教育の目標に立ち返り、その目標に基づいて内容と方法を検討すべきであると述べ、歴史総合は「市民教育としての歴史教育」が行われる科目であると位置付けている。また二井（2022）は、歴史総合について、歴史学の成果それ自体を教授するという発想から、歴史学習を通して生徒に社会へのまなざしを開かせる発想へと、論理の転換を目指した科目であると指摘している。

これらの議論を踏まえると、歴史総合は、歴史的事象の理解それ自体を目指す歴史教育が行われる科目ではなく、市民的資質の育成という公教育の目標のもと、歴史教育を通してそれを育む科目であると整理されよう。その上で、歴史総合は高等学校地理歴史科の必修科目として位置付けられており、生徒によっては体系的に歴史と向き合う最後の機会となる場合も少なくないことを考えると、とりわけ社会の中で歴史と関わり続けるための資質を育む重要な役割を担っているものと考察される。

社会の中で歴史と関わる場としては、博物館や図書館をはじめとした社会教育施設や、公文書館が存在している。したがって、歴史総合においてこれらの施設を活用して学習することは、生徒が社会において歴史と関わり続けるための基盤を養うものであり、歴史総合における市民的資質の育成に資するものであるといえよう。

## 4. 「歴史に関わる諸資料を整理・保存することの意味や意義」の位置付け

### 4.1. 「内容の取り扱い」に盛り込まれた経緯

「歴史に関わる諸資料を整理・保存することの意味や意義」という文言は、今回の学習指導要領において新たに付記されたものであり、博物館や公文書館を活用した学びを通して、生徒が気付くことができるようになることが求められているものである。ここでは、この文言がどのような議論を経て内容の取り扱いに盛り込まれたのかを確認し、その位置付けを整理する。

文部科学省のウェブサイト上に公開されている、平成27年から平成28年にかけて開催された「高等学校の地歴・公民科科目の在り方に関する特別チーム」および「社会・地理歴史・公民ワーキンググループ」の議事録を確認したところ、社会・地理歴史・公民ワーキンググループの第14回の議論において、日本史探究についての議論の中で、「歴史に関わる諸資料を整理・保存することの意味や意義」に関する発言がなされていることが明らかとなった。

（前略）資料から始まって、資料に戻ったときに、勉強していく最後で、今の高校生あるいは私

たちが学ぶべきところで、資料とか文化財の保存というところへ話がうまく流れていくと展開できるかなと思います。(後略)

この発言は、日本近世史を専門とする大石学委員によるものであり、資料を扱う学習の過程において、最終的に資料や文化財の保存へと視点を向けることの重要性を指摘したものである。その上で、ワーキンググループの主査代理であった原田氏が、意見として伺った上で指導上の留意点や、指導計画へ盛り込む可能性について示唆している。

小川 (2023) は、歴史との関わりを表1に示す「歴史実践の六層構造」として整理している。そのうち最初の段階に位置付けられる A「歴史実証」とは、「問題設定にもとづき、諸種の史料の記述を検討(史料批判・照合・解釈)することにより、「事実の探究」(確認・復元・推測)を行う」営みであるとしている。このことから、歴史は資料なくして叙述され得ず、その大前提として、資料が整理・保存されていることが不可欠であるといえよう。

表1 歴史実践の六層構造

小川 (2023:60-61) をもとに筆者作成

A	B	C	D	E	F
歴史実証	歴史解釈	歴史批評	歴史叙述	歴史対話	歴史創造

以上を踏まえると、大石委員の発言は、史学研究の立場から、資料を扱う学習と資料保存との関係性を教育内容に位置付ける必要性を示したものと理解できる。その上で筆者は、歴史に関わる諸資料を整理・保存することの意味や意義に気付くことが、大項目 A の (2)、「歴史の特質と資料」のような、歴史叙述と資料の関係性への理解が目指される領域において、その関係性を理解する上で重要な媒介になるものといえ、特に意識されるべきではないかと考察する。

#### 4.2. 「歴史に関わる諸資料を整理・保存することの意味や意義」はどうして重要なのか

「歴史に関わる諸資料を整理・保存することの意味や意義」に気付くことは、これまで整理してきた通り、歴史と資料の関係性を理解する上で重要な観点である。そして、こうした観点は博物館の活用をはじめとした具体的な学習を通して理解されるべきものとして、学習指導要領においても内容の全体にわたって配慮すべき事項として位置付けられている。

しかし、はじめに確認したように社会教育施設を活用した授業実践は難しく、とりわけ今回学習指導要領において新たに位置付けられた公文書館については、教科書において言及のないものが少なくない。加えて「歴史に関わる諸資料を整理・保存することの意味や意義」についても、ほとんどの教科書が直接的には取り上げていないのが現状である。

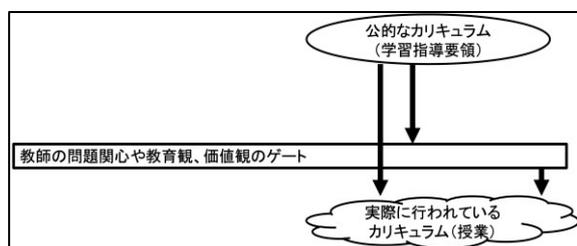


図1 ソートンによる教師のゲートキーピング  
渡部(2012:240-241)をもとに筆者作成

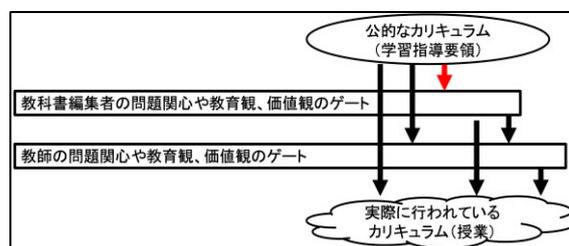


図2 教科書編集者のゲートキーピング  
筆者作成

このような状況は、ソートン (2012) が指摘する「ゲートキーピング」による公的カリキュラムの調整として捉えることができるのではないかと、筆者は考察する。ソートンの所論を翻訳し、「訳者あとがき」において整理した渡部 (2012) によれば、公的カリキュラムと実際に実施されるカリキュラムが必ずしも一致しないのは、「カリキュラムを実行する教師が、意図的にせよ無意識的にせよ、自らの問

題関心や教育観、価値観などから時として公的カリキュラムの設計者の意図とは反する調整を行うためであるという。これに基づいてソートンのゲートキーピングの考え方を整理すると、図1のように表すことができる。

しかし、今回の公文書館や「歴史に関わる諸資料を整理・保存することの意味や意義」の事例を考えると、これらは教師の調整というより、教科書編集の段階で抜け落ちた要素であることがわかる。そのため、実際には教師のゲートの前段階に、教科書編集者によるゲートが存在しているものと考えられ、図2のように整理することができる。公文書館や「歴史に関わる諸資料を整理・保存することの意味や意義」は赤色の矢印で示したように、教科書編集者のゲートにおいて抜け落ち、教科書上で明示的に扱われない要素となったと考えられる。

このような場合、教師が学習指導要領を精読し、教科書において当該要素が十分に扱われていないことに気づかない限り、それらを意図的に保証した授業を構想することは困難であろうと考えられる。そこで筆者は、教科書段階で抜け落ちてしまった要素、特に「歴史に関わる諸資料を整理・保存することの意味や意義」に着目し、これを授業の中で保証する実践に取り組むこととした。

## 5. 授業実践の報告

### 5.1. 授業の構成にあたって

<日時>2025年12月4日

<実践対象>山梨県立高等学校 1年A組 41名

<科目>歴史総合

<学習指導要領上の位置付け>大項目Aの(2)「歴史の特質と資料」

<教材>「新政府の発足」「藩から県へ」<sup>3</sup>

授業実践にあたっては、生徒の社会教育施設等への認識の実態を把握するため、博物館・図書館・公文書館の社会的役割を自由記述させる事前アンケートを実施した。併せて、公文書館については、その存在自体を認知しているかどうかについても確認した。

アンケートは41名中32名から回答を得、各施設の役割として挙げられたものから「資料の保存」を読み取ることができた生徒は、図書館が1名、博物館が3名、公文書館が7名にとどまった。また、公文書館の存在を認知している生徒は1名のみであった。これらの結果について、図書館については、日常的な利用経験から帯出や閲覧といったパブリックサービスの印象が強く、資料保存という専門的、技術的な役割が想起されにくいものと考えられる。一方で、公文書館については利用経験がほとんどないことから、公文書を保存する施設であるという限定的なイメージが生じたものと考えられる。いずれにしても、博物館・図書館・公文書館が社会的に資料を保存する役割を担っていることについて、生徒の多くが十分に認識していない実態があることが明らかとなった。

授業実践に配当できる時間は、定期試験直後の1時間であったため、直前の定期試験の学習内容、具体的には教科書の見開きの紙面そのものを題材として、本文と周囲に配置された資料の関係性に着目し、歴史と資料の関係性を考察させることとした。この内容は学習指導要領上、大項目Aの(2)に該当し、「資料に基づいて歴史が叙述されている」ことへの理解が目指されるものである。ただし、この命題は生徒にとって自明なものと受け取られやすく、直接的に言及するだけでは十分な認識形成につながらないと考えられた。そこで、今回は事前アンケートの結果も踏まえた上で、歴史叙述の大前提となる資料保存に着目し、「資料を保存することの意味や意義」について考えさせる学習を通して、歴史叙述と資料の関係性を認識させる構成を取ることにした。

<sup>3</sup> 岸本美緒ほか、『歴史総合 近代から現代へ』、歴総 707、山川出版社、2022、pp.66-67.

## 5.2. 授業展開

本時の授業は、教科書記述が歴史資料に基づいて構成されていることを生徒自身が確認する学習活動を通して、資料が歴史叙述に欠かせないものであることを理解させるとともに、歴史に関わる諸資料を保存することの意味や意義について自分なりに考察し、表現することをねらいとして、表2に示す通り構成した。

導入では、博物館の収蔵庫に設置された防火扉の画像を提示し、その扉の先に何があるのかを考えさせた。続いて扉の先が収蔵庫であることを示し、博物館には展示空間とは別に資料を保存するための空間が存在すること、またそこで行われている温湿度管理をはじめとした厳重な保存環境を提示し、博物館の役割が展示にとどまらないことに注意を向けさせた。

展開1では、博物館に保存される資料に加え、図書館の貴重書や公文書館に保存される行政文書などを示し、歴史資料が多様な施設で保存されていることを確認した。その上で、一見すると歴史資料には見えない資料である「塵芥」<sup>4</sup>を紹介し、導入で示した厳重な保存環境を再提示して、同様に保存されていることを強調した。これをふまえて、「どうして、こんなことをしてまでこんな資料を保存する必要があるのか」という問いを提示し、授業開始時点における生徒の資料保存の意味や意義に対する認識を整理させた。

展開2では、教科書紙面に掲載されている歴史資料に注目させ、教科書本文の記述と資料との対応関係を確認する活動を行った。具体的には、「もし資料が存在しなかったら、教科書の記述はどうなってしまうだろうか」という問いをもとに、特定の資料が失われた場合に成立しなくなる本文の記述をグループで検討させることで、歴史記述が資料に基づいて成り立っていることを具体的に捉えさせた。そして、いくつかのグループに発表させた上で、生徒から表出しなかった対応関係や、教科書にない資料と本文の対応関係について、教師から補足を行った。

表2 本時の展開（概要）

時程	内容の概略
導入	・収蔵庫の扉 ・厳重な保存環境
展開1	・様々な歴史資料と保存主体 ・塵芥から「どうして資料を保存するのか」を考える
展開2	・歴史と資料の関係性 ・「もし資料がなかったら教科書の記述はどうなってしまうか」を考える
終結	・法律から社会的に構築された、資料の保存体制を見る
振り返り (授業後)	・「どうして資料を保存するのか」もう一度考える

終結では、歴史叙述が資料によって支えられていることを改めて確認した上で、資料保存を個人で担うことの困難さに触れた上で、図書館・博物館・公文書館といった機関が、社会的役割として資料保存を担っていることを、各機関の根拠法令における「定義」を引いて示した。また、授業時間が45分と短く、展開2の活動に時間を割く場合、振り返りの時間を取ることが難しかったため、授業後にアンケートフォームを用意し、展開1で提示した問いを「どうして資料を保存するのか」として再提示して取り組ませ、授業を通した生徒の認識の変容を見とることとした。

## 5.3. 認識の変容とその推移（授業の評価）

ここでは、事前アンケートと授業後に実施したアンケート、および授業プリントの記述を分析することにより、授業実践の評価を行う。尚、アンケートを同じ内容で、授業直後及び授業1ヶ月後の2回実施するのは、授業前に行った事前アンケート、並びに展開1における授業プリントの記述と対比することで、授業を通した生徒の認識の変容と、その継続性を捉えるためである。

はじめに検討するのは、博物館・図書館・公文書館の社会的役割についての自由記述から「資料保存」への言及を読み取ることができた生徒の割合の推移である。授業前、授業直後、授業1ヶ月後のアンケートにはそれぞれ期日までに32名、26名、14名から回答を得、そのいずれにも回答した13名の生徒

<sup>4</sup> 「じんかい」と読む。東大寺正倉院で保存されている、宝物の残欠となる繊維片や木片を指す。

の回答状況を整理した結果が、表3である。

授業前と授業直後、また授業直後と1か月後を比較すると、いずれの館種においても「保存」に言及することができた生徒の割合が増加していることが確認できるが、その最終的な割合は図書館と博物館が46%、公文書館は62%と決して高くない。これについて、回答方法が仮に「保存」を含む多肢複数選択式であればもう少し高い割合になったのではないかと思われる。しかし、今回の結果が生徒の自由記述によることを踏まえれば、本授業は、博物館・図書館・公文書館が資料を保存する社会的役割を担っているという認識を、ある程度形成することができたものだったと評価できよう。

表3 認識の変容の推移（館種別）

館種	授業前	授業直後	授業1ヶ月後
図書館	0名(0%)	5名(38%)	6名(46%)
博物館	0名(0%)	5名(38%)	6名(46%)
公文書館	2名(15%)	6名(46%)	8名(62%)

次に、「どうして資料を保存するのか」という問いに対する自由記述を分析し、「資料に基づいて歴史が叙述されている」旨の内容を読み取ることができる生徒の割合の推移から、歴史叙述と資料の関係性に関する認識の形成を考察する。授業には41名全員が出席しており、授業直後、授業1ヶ月後のアンケートはそれぞれ期日までに26名、14名から回答を得、そのいずれにも回答した14名の生徒の回答結果を表4に整理した。

表4 認識の変容の推移（資料保存の理由）

展開1時点	授業直後	授業1ヶ月後
7名(50%)	12名(86%)	12名(86%)

結果からは、展開1の時点で既に全体の50%に当たる生徒が言及できていたが、授業直後には86%と上昇し、授業1ヶ月後においてもそれが維持されていることがわかる。この記述については更に、授業を通じた認識形成とその持続性を検討するため、出席番号をもとにした追跡調査として、3時点の回答を「資料に基づいて歴史が叙述されていることを読み取ることができるか、否か」の2区分に分類するクロス集計を行い、表5に整理した。

ここでは、授業を通して「資料に基づいて歴史が叙述されている」ことが認識され、それが継続しているかということの評価したいため、展開1時点の記述からその旨の記述を読み取ることができなかった7名の生徒の推移に着目する。結果としては、授業直後には86%にあたる6名の生徒が「保存」に言及できるようになり、授業1ヶ月後においても、このうちの83%にあたる5名が認識を保持していることがわかる。これらの結果を踏まえると、本授業は「資料に基づいて歴史が叙述されている」認識を持続的に形成することができるものであったと評価できよう。

表5 認識の変容の推移（クロス集計）

展開1時点（カッコ内は全回答者に対する割合）		授業直後（カッコ内は前時点の人数に対する割合）		授業1か月後（カッコ内は前時点の人数に対する割合）	
読み取ることができる	7名(50%)	読み取ることができる	6名(90%)	読み取ることができる	6名(100%)
		読み取ることができない	1名(10%)	読み取ることができない	0名(0%)
読み取ることができない	7名(50%)	読み取ることができる	6名(86%)	読み取ることができる	5名(83%)
		読み取ることができない	1名(25%)	読み取ることができない	1名(17%)
				読み取ることができる	1名(100%)
				読み取ることができない	0名(0%)

#### 5.4. 生徒の資料に対する認識の変化

最後に、授業で用いたプリントの自由記述欄の分析を通して明らかとなった、生徒の歴史資料観の変容について検討を行う。授業では、プリントに設けた自由記述欄について特段の指示を行わなかった。そのため、何もメモが取られないか、あるいは一見して歴史資料とは思えない資料である「塵芥」に衝撃を受けてこれをメモするものが多いのではないかと予想していた。結果としては、実際に何らかのメモを取っていた生徒は半数以下の17名にとどまるものの、予想に反して塵芥を挙げたものは3名と少数であり、11名の生徒が「翻刻」に関する何らかのメモをとっていた。

翻刻とは、くずし字などで書かれた原資料を活字に直し、読者が内容を読み取ることができるようにする作業を指すものであり、本時では展開2で扱っている。具体的には、学習活動に入る前に、どの資料が歴史資料に該当するのか示す際、「大政奉還の上表」を例にとって、教科書に活字で掲載されている資料にも原典となる資料が存在しており、生徒が理解しやすいように翻刻されたものであることを説明している。さらに、生徒の発表後の補足において、「五榜の掲示第三札」が本当にキリスト教禁制の継続を示したものであるか確認する過程で、教科書に掲載された実物写真をもとに翻刻を行い、内容を読み解いて示している。生徒がいずれの段階においてメモを取ったのかは判然としないが、その背景を推察するに、授業以前には翻刻された資料を歴史資料として明確に意識していなかったものの、授業を通して写真資料や絵画資料と同様に、翻刻された資料もまた歴史資料の一つとして捉えることができるようになったことが窺われる。

### 6. 成果と今後の展望

#### 6.1. 成果と課題

本研究では、高等学校地理歴史科の新設科目である「歴史総合」が歴史教育を通じた公民的資質の育成を志向する科目であることを踏まえ、博物館をはじめとする社会教育施設の活用がこれに資するものであると位置付けた。そのうえで、教科書記述では十分に担保されない「歴史に関わる諸資料を整理・保存することの意味や意義」が内容の取り扱いに盛り込まれた経緯を紐解き、歴史資料の保存が歴史叙述の前提となる重要な位置付けであることを再確認した。そして、大項目Aの(2)に当たる内容の1時間の授業実践に取り組み、資料に基づいて歴史が叙述されているという認識を形成するにあたって、「歴史に関わる諸資料を整理・保存することの意味や意義」に着目するプロセスを提案し、資料保存という視点から歴史資料に向き合わせることで、歴史叙述と資料の関係性を捉えさせることの有効性を示すことができた。

ここで改めて社会教育施設の活用や、それを通して気づかせる「歴史に関わる諸資料を整理・保存することの意味や意義」について考えてみると、これらは内容の全体にわたって配慮されるべきことであるとされている。したがって本来は、大項目B以降の通史的な学習においても、博物館をはじめとした施設が活用され、それを通して歴史に関わる諸資料を整理・保存することの意味や意義を認識させる授業展開が目指されるものといえよう。しかしながら、今回の授業実践が投げ込み的に設定された1時間の授業であったために実現できた側面が大きいことや、はじめに示した平成27年度の学習指導要領実施状況調査の結果も踏まえれば、同様の授業実践を平時において継続的に行うことは容易ではないと考えられる。

#### 6.2. 今後の展望

こうした課題を踏まえた時、情報社会という今日的な状況の中で、新たな可能性として注目されるのが、デジタルアーカイブの活用である。今日の博物館、図書館、公文書館は、各組織の頭文字をとって「MLA連携」と呼ばれる組織間協力が進められており、田良島(2010)は、その意味を「デジタルネッ

トワークを通して MLA 各機関が持つ“情報”を共有し、広範に流通させる」ことと説明している。このような背景から、MLA 各機関では資料のデジタル化と、デジタルアーカイブでの公開が進められている。中には 2010 年代初頭の段階から供用されているものもあり、例えば国立国会図書館では、2011 年から「国立国会図書館デジタルコレクション」が公開されている。

歴史教育において、博物館をはじめとした社会教育施設の活用が目指されるのは、歴史資料を媒介として、歴史との関わりを意識させるためである。したがって究極的には、歴史叙述の源となる、歴史資料との対話が目指されているといえよう。しかし現実には、博物館などを活用した授業には制約が多く、実現したとしても、生徒が収蔵庫や閉架書庫に入り、さまざまな資料を手にとって対話することは困難である。この点において、デジタルアーカイブは、いわば収蔵庫への扉として機能しうる存在である。デジタルアーカイブを活用することで、生徒は教室にいながら歴史資料と向き合うことが可能となり、「どうして資料を保存するのか」という問いを考えたり、「資料に基づいて歴史が叙述されている」という認識を、より実感を伴って形成したりすることができるのではないかと考えられる。

これらを踏まえ、改めて高等学校「歴史総合」の検定教科書 12 冊を調査してみると、本文中でデジタルアーカイブに言及、あるいは具体的に紹介しているものは、現状では 1 冊<sup>5</sup>にとどまっており、科目の本質を踏まえた教育的な可能性が十分に認識されているとは言い難い状況にある。今後、デジタルアーカイブを活用した授業実践や教材の蓄積が求められるのは言うまでもないことだが、歴史叙述と資料の関係性を意識し、デジタルコンテンツの一部や電子教科書のリンク先として、デジタルアーカイブが接続された教科書作りもまた進められるべきであると、私は考察する。

## 参考・引用文献

- ・池野範男,「日本の教科教育研究者とは何をどのようにする人のことか」,『日本教科教育学会誌』第 36 巻 4 号,2014,pp.95-102.
- ・小川幸司,『世界史とは何か—「歴史実践」のために』,岩波新書,2023.
- ・国立教育政策研究所,『高等学校学習指導要領実施状況調査報告書：結果のポイント及び教科・科目等別分析と改善点』,文部科学省国立教育政策研究所,2019.
- ・スティーブン・J・ソントン(渡部竜也ほか訳),『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. 特に 渡部竜也,「訳者あとがき」,pp.239-247.
- ・田良島哲,「博物館の情報環境と MLA 連携」,水谷長志編著『MLA 連携の現状・課題・将来』,勉誠出版,2010,pp.77-85.
- ・二井正浩,「「歴史総合」の新設とレリバンス論の必要性」,二井正浩編著『レリバンスの視点からの歴史教育改革論—日・米・英・独の事例研究—』,風間書房,2022,pp.3-29.
- ・原田智仁,「資質・能力育成のための歴史教育の内容構成論」,『日本教科教育学会誌』第 39 巻 3 号,2016,pp.73-78.
- ・文部科学省,『高等学校学習指導要領/文部科学省 [編]』,東山書房,2009.
- ・文部科学省,『高等学校学習指導要領(平成 30 年 3 月告示)』,東山書房,2019.
- ・文部科学省,教育課程部会 社会・地理歴史・公民ワーキンググループ(第 14 回)議事録,文部科学省のウェブサイト,2016, [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/071/siryo/1381970.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/071/siryo/1381970.htm), (参照 2026-01-19) .

<sup>5</sup> 池田明史ほか,『高等学校 歴史総合』,歴総 710,第一学習社,2022.