

考察・構想・表現する歴史的分野の授業の研究

香南市立野市中学校 教諭 田内 南央
高知大学大学院総合人間自然科学研究科教職実践高度化専攻 指導教員 藤田 詠司

【研究の概要】

構想型歴史学習を通じて、生徒の歴史分野への興味・関心の向上、学ぶ意味の自覚、そして構想する力の涵養がどのように促されるのかを検証し、日本中世史における構想型歴史学習の有効性を立証する。

理論的な枠組みとしては、過去それ自体を学ぶことから脱却し、生徒自身が歴史を学ぶ意味を実感できるようにするため、渡部・井手口（2020）の提唱する「本質的な問い」を設定する。また、中尾（2018）が提唱する社会的課題に深く関わる人物の選択・判断や行動の評価を通して、あるべき社会を「構想する学習」を踏襲し、歴史授業における構想する力を育む機会を増やす観点から、日本中世史を題材とした授業を実施する。

さらに、小西（1992）の提唱する「限定条件」を参考にしつつ、各問いに適切な「限定条件」を設定し、生徒の「雑多な意見」を「多様な意見」へ集約させ、互いの思考の磨き合いを可能にし、討論が生まれる授業構成を設定する。

【キーワード】 構想型歴史学習、構想する学習、限定条件、本質的な問い

1 はじめに

在籍校の第1学年170名を対象に実施した歴史に関する質問紙調査の結果、「歴史が普段の生活に役立つ」と感じていない生徒が多いことが分かった。この結果、歴史学習の意味を見いだせていない生徒が多く、歴史が現代社会の課題解決に役立つという認識が不足していることが明らかになった。また、歴史学習への興味・関心が低いことも明らかとなった。

渡部は、歴史に価値や意味を持たせるための理論的根拠として、デューイの「現代社会を正しく認識・判断するために歴史を手段として学ぶなら、一般の人たちにとってその歴史の学びには価値や意味があるだろう」¹⁾という考えを紹介している。また、歴史を学ぶ動機として「現代社会をより深く理解したり判断したりするため」や「より民主主義社会の形成に貢献するため」²⁾の2点を挙げている。渡部の考えに基づけば、歴史学習の意味を生徒に実感させ、興味・関心を引き出すためには、現代社会や日常生活との関連性を感じさせる工夫が必要である。従来の歴史学習では、生徒は自分の意思とは無関係に知識を与えられることが多く、主体的に学ぶ機会が限られていた。このようにして受け入れた歴史認識は、生徒にとって深い意味を持ちにくく、結果として歴史学習への興味・関心を失う要因になっている。

現代社会では、価値観の違いに基づく課題が多く、社会的価値を考慮した合理的な判断と適切な選択が重要になっている。次世代の社会を形成する上で必要なこの力を育むためには、歴史学習においても生徒が「どうすべきか」「何を選ぶべきか」を考える構想する学習が求められる。しかし、現状の歴史学習は事象の理解に偏り、構想を深める学習の時間が限られ、社会に必要な構想力の育成が不十分である。

以上を踏まえ、本研究の目的は、生徒の歴史学習における学ぶ意味や興味・関心を高め、構想する力を育成する授業の開発である。具体的には、生徒が歴史学習を通じて自ら構想を行う「構想型歴史学習」を、単元を通して開発・実践し、その有効性を検証する。

2 研究の方法

本研究では、中学校第1学年の歴史分野「日本中世史」における構想型歴史学習を2年間の計画で開発・実践し、この学習方法の有効性を検証する。

①構想型歴史学習の基本原則を中尾、渡部、小西らの主張を基に整理する。

②解釈型歴史学習と構想型歴史学習の効果を比較し、生徒の興味・関心、学ぶ意味の実感、構想する力に与える影響を検証する。

1年次には、2クラス（計63名）を対象に中世の単元で実施し、その変容を観察する。2年次では、2クラス（計60名）を対象に、原始・古代から中世の単元で、生徒が自ら選択・判断できる力を育成する構想型歴史学習を実施する。特に中世の単元では、解釈型歴史学習と構想型歴史学習（構想する学習、本質的な問い、限定条件）をそれぞれ設定し、その効果を調査・分析する。また、時代区分や学級間の違いが生徒の興味・関心、学ぶ意味、構想する力に与える影響を考慮し、2年間にわたって複数の研究方法を組み合わせ、構想型歴史学習の有効性を精緻に検証する。

表1 解釈型歴史学習と構想型歴史学習の各問い

	解釈型歴史学習	構想型歴史学習
単元を貫く問い	なぜ人々は自力救済行動を行ったのか？	自力救済社会はいい社会？
第1時	元寇は日本の社会をどのように変えたのだろうか？	御家人たちの不満にどう対応すべきか？
第2時	今後どんな世の中になっていくのだろうか？	今後どんな世の中になっていくのだろうか？
第3時	海外とはどのようなつながりをもっていたのだろうか？	生きるために倭寇に参加すべきか？
第4時	なぜ産業や交通が発達したのだろうか？	町が栄えるためには何をすべきか？
第5時	どうしてこの時期に一揆が多く発生したのだろうか？	未来に命を繋いでいくためにどうすべきか？
第6時	応仁の乱の結果、社会はどうなったのだろうか？	身を守るために、帯刀すべきか？
第7時	これまでの文化と室町文化にはどのような違いがあるのだろうか？	うわなり打ちがいらない世の中のために何が必要か？

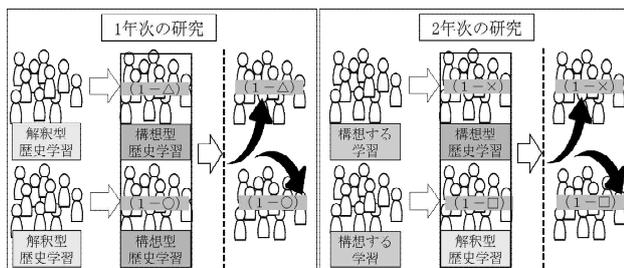


図1 2年間の実践方法

③歴史に関する質問紙調査（6項目、4件法）を実施し、生徒が抱いている歴史的分野への興味・関心や学ぶ意味に関する変容を調査・分析する。

表2 質問紙調査の項目

1. 歴史の授業が楽しいと感じる。	興味・関心に関する項目
2. 歴史の授業で勉強していることに興味をもてる。	
3. 歴史の授業で学んでいることに関心をもてる。	
4. 歴史の内容は身の回りで役にできていると思う。	学ぶ意味に関する項目
5. 歴史を勉強することで身の回りのできごとや現象のしくみを理解することができると思う。	
6. 歴史の授業で学んだ内容をよく知っているとふだんの生活の中で役に立つことがあると思う。	

表3 追加質問紙調査の項目

「6. 歴史の授業で学んだ内容をよく知っているとふだんの生活の中で役に立つことがあると思う。」の回答に対して以前は「思わない」「あまり思わない」と回答していたが、今回は「そう思う」「少しそう思う」と答えた理由について教えてください。	学ぶ意味に関する項目
--	------------

質問紙調査は、1年次および2年次において以下の手順で実施する。

まず、1年次では、解釈型歴史学習を実施した7月と10月に、それぞれ1回調査を実施した。その後、構想型歴史学習を導入した11月にも調査を実施し、さらに解釈型歴史学習を再度実施した2月に、最後の調査を行った。これにより、生徒の興味・関心や学ぶ意味に関する数値の変化を測定した。次に、2年次では、構想する学習の実施後の6月に2回、7月に1回、構想型歴史学習の実施前である11月に1回、実施後の12月に1回、計5回の調査を行った。

また、介入前の質問紙調査の項目6で「思わない」「あまり思わない」と回答していた生徒が、介入後に「そう思う」「少しそう思う」など肯定的な変化を示した場合には、その理由を問う追加の質問紙調査を実施した。

④単元の実施前後におけるパフォーマンス課題や、単元を貫く問いに対する生徒の主張の変容を検証し、構想する力の発達を調査・分析する。なお、紙面の都合上、1年次におけるパフォーマンス課題の結果についての記述は割愛する。

3 歴史的分野における構想型歴史学習

(1) 歴史学習における構想

構想について、平成28年8月の「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)」では「社会に見られる課題の解決に向けた広い視野からの構想(選択・判断)」³⁾と示されている。また、平成29年告示の中学校学習指導要領社会科においても、社会科で育成する資質・能力の「思考力、判断力、表現力等」について、「社会的事象の意味や意義、特色や相互の関連を多面的・多角的に考察したり、社会に見られる課題の解決に向けて選択・判断したりする力、思考・判断したことを説明したり、それらを基に議論したりする力」⁴⁾と示されており、従来の「考察」に加えて、社会に見られる課題の解決に向けて選択・判断すること、すなわち「構想」することの重要性が強調されている。

また、歴史学習に構想を取り入れた中尾は、構想を「選択・判断ないし意思決定を踏まえて物事の望ましい姿を描き示す営み」⁵⁾と表現し、「中学校歴史的分野において、構想する学習はただ一度の学習体験でよいのかどうか、そして過去の事蹟を対象にした構想の学習は行い得ないのかどうかである。」⁶⁾と考察し、構想する力を育成するための歴史学習を提案している。

本研究は、中尾が提唱する「構想する学習」を基にしている。中尾は、近代以降の歴史が生徒にとって自己とつながりやすいと論じているが、近代以前の歴史についても、試行錯誤を通じて自己と関連づけ、学ぶ意味を感じられるような課題を設定することが重要だと指摘している。そこで、本研究では、近代以前の歴史授業において構想する力を育成する機会を増やすことを目指し、中世の単元を開発し、その実施可能性と有効性を検証する。

(2) 構想する力を育成する歴史学習

本研究では、構想する力を育成するために、渡部らが提唱する「本質的な問い」の設定が重要であると考えられる。「本質的な問い」とは、社会で生きる上で本質的に考えるべき問題であり、明確な答えが存在しない問いを指す。

渡部らは、受動的な歴史学習から脱却し、生徒自身が学ぶ意味を実感できるよう、このような問いの導入を提唱している。歴史学習を「本質的な問いを考えるための事例研究」⁷⁾へと転換することで、生徒は、先人たちの経験を通じて現代社会の問題に向き合う力を養い、過去の学びを通じて、現在の社会を深く理解できるようになる。

本質的な問いは、協働や議論を通じて深く探究できる問いであり、議論の中で生徒は主張や結論を洗練し、論理的な意見を構築する力を身につける。さらに、多様な解釈や価値観の重要性を学び、構想する力を育むことができる。

また、小西の提唱する「限定条件」⁸⁾を設定することで、生徒は能動的に選択・判断を行い、現代社会や未来について構想する力を高めることができる。さらに、資料を基に当時の視点を導き出し、異なる時代の特異性や葛藤に気づくことで、過去と現代の価値観を対比しながら歴史を捉える力を養う。

以上を踏まえ、本研究では、本質的な問いに基づく構想する学習と限定条件を活用した単元を開発・実践し、構想型歴史学習の有効性を検証する。

4 開発単元の内容

本単元では、「自力救済社会は良い社会か？」を問い、中世の自力救済社会における選択・判断を考察する。支配層と被支配層の視点から葛藤を理解し、現代社会の形成者としての自覚を促すことで、理想的な社会像を描き出す力を育てる。その後、現代社会の改善点や維持すべき点を考え、歴史を多角的に理解し、未来の社会像を構築する力を育むことを目指す。

表4 「武家政権の成長と東アジア」概要

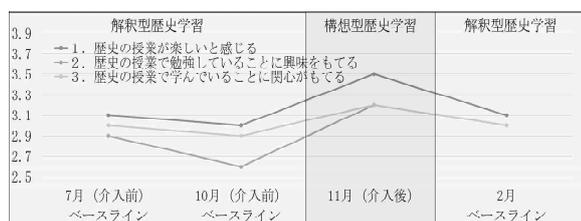
時数	本質的な問い	主な発問 (MQ)	限定条件		いい社会?			
第1時	自力救済社会は	御家人たちの不満にどう対応すべきか?	・幕府の財政は苦しい ・北条氏一族で権力争い ・元は日本侵攻を計画中	第5時	未来に命を繋いでいくためにどうすべきか?	うわなり打ちがある世の中に賛成? 反対?	・一揆では暴力性が増し、無秩序な暴力行為が激化 ・異常気象による不作や、洪水や伝染病の流行 ・土倉などに、借金を返済できずに質入れ (家財を売る)	
第2時		今後、どのような世の中になるだろう?					・様々な身分が帯刀している ・国の権力は機能していない ・他の村人は帯刀していない ・隣村のトラブルになった村人は帯刀している	
第3時		生きるために倭寇に参加すべきか?	・倭寇の取り締まりを明などの国々が日本に要求 ・長崎県の対馬で5人の子どもと暮らす ・海賊行為を罰する法などはない ・以前は海外との間で貿易を行っていた	第6時			身を守るために、帯刀すべきか?	・不倫に対する公的な処罰はない ・一般的に刃物は用いず棒や竹刀で打ち合うことがルール ・後妻側も仲間の女性を集め、道具を準備して応戦する
第4時		町が栄えるためには何をすべきか?	・特産物が少ない ・週1日、市を開催 ・人口が増加し、品不足 ・最近トラブルになった隣町が武器を集めているという噂	第7時				

5 開発単元の効果検証 (1年次)

(1) 成果

本研究では、在籍校の1年生2クラス(計63名)を対象に興味・関心に関する質問紙調査を実施した。調査項目としては「1. 歴史の授業の内容が楽しいと感じる」「2. 歴史の授業で勉強していることに興味を持てる」などを設定し、4段階評価で回答を求めた。調査は介入前の7月、10月(解釈型歴史学習実施後)、介入後の11月(構想型歴史学習実施後)、および2月(解釈型歴史学習実施後)の4回行った。その結果、構想型歴史学習を実施したことで、生徒の興味・関心が一定程度高まったことが確認された。

表5 質問紙調査(興味・関心)の結果



また、介入前(7月と10月)の質問紙調査では、多くの生徒が「歴史の授業で学んだ内容が生活に役立つ」と感じていなかったが、介入後(11月)には肯定的に捉える生徒が増加した。特に、6名の生徒が自力救済の是非や法律の重要性を考察し、学んだ内容を実生活の問題に関連づけて考察したことが要因であると考えられる。この結果、構想型歴史学習を通じて、生徒たちが「現代社会とのつながり」に気づき、歴史学習が現代の課題解決に役立つと認識できるようになったことが明らかとなった。

(2) 課題と次年度に向けての改善案

1年次の実践研究で明らかになった課題は、以下の2点である。

- ① 生徒が論理的な主張を組み立てる過程が不十分であり、理由などを明確にする力が不足している。
- ② 論理的に構想する力の変容を精密に測定するためのパフォーマンス課題が不足している。

これらに対処するため、①に関してはツールミン図式を活用した議論を促す授業を構築する。ツールミン図式を使用することで、主張・結論の根拠の違いに気づきやすく、多角的な意見形成が進む。また、事実を整理して理由を述べることで、論理的なギャップを生徒が自覚できる。

②に関しては、客観的事実に基づいた主張形成を確認するために、パフォーマンス課題と複数の資料を提示する。

事実	結論
資料2 鎌倉時代と室町時代の比較	④土地や権力を巡り争う時代
資料3 当時の人々の様子	
守護大名が力を持っていた	
理由	
室町幕府では資料2を見ると鎌倉幕府より土地や年貢などの資源が豊富でした。しかし、当時は守護大名が力を持っていて、もっと多くの土地を持って、豊かに暮らしたいと思っていました。土地や年貢などの資源などが豊富だからこそその土地や権力が欲しかった。ただ幕府側は権力を奪われたくないと思っているのでめぐり争うようになっていった。	

図2 ツールミン図式を活用した課題シート

大災害が起こった際、住民たちが身を守るための自力救済行動の一つとして地域の力自慢たちが自警団を組織して、地域の治安維持のために、警棒やさまたなどの武器を所持し、集団で見回りをを行い、もし、犯罪行為や問題行為を見つけた場合は武力を用いてそれを排除することができるようにする「自警団案」が町内会で提案され、町内会での投票をすることになりました。住民のほとんどはこの町内会案に賛成するようです。あなたはこの町内会案に賛成ですか？反対ですか？

資料1 関東大震災の際の市民による朝鮮人の殺害に関する資料	資料2 東日本大震災の際の空き巣の被害状況に関する資料	資料3 コロナ禍起こった出来事に関する資料	資料4 被災地で起きた犯罪に関する資料
資料5 東日本大震災の際のデマに関する資料	資料6 被災3県における犯罪の増減率に関する資料	資料7 東日本大震災の際の警察の被害に関する資料	

図3 パフォーマンス課題と提示する資料

6 開発単元の効果検証 (2年次)

(1) 成果

はじめに、検証方法の歴史に関する質問紙調査 (興味・関心) について述べる。

表6 構想型歴史学習の質問紙調査 (興味・関心) の結果

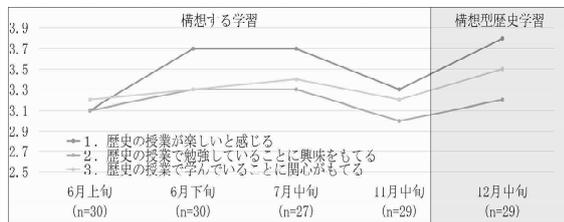
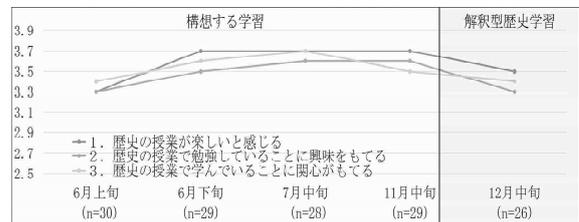


表7 解釈型歴史学習の質問紙調査 (興味・関心) の結果



構想型歴史学習を実施したクラスでは、歴史学習に対する抵抗感が強く、6月の質問紙調査では低い数値が示された。11月中旬に中世の単元が終了した後も、生徒の興味・関心の減退が確認され、「難しい言葉が増えて理解が難しい」といった意見が多く寄せられた。しかし、12月中旬に実施した質問紙調査の結果、構想型歴史学習の導入により、生徒の興味・関心を高める効果が示唆された。

データ分析には、オープンソースの統計ソフトウェア JASP (Version0.17.2.1) を用い、反復測定分散分析を実施し、同一の生徒群に繰り返し測定を行い、変化を分析した。結果、各質問項目における効果の有意性 (p 値) および効果量 (η^2) を評価し、学習効果を検討した。構想型歴史学習においては、「1. 歴史の授業が楽しいと感じる」($F=14.8, p<.001, \eta^2=0.346$) および「3. 歴史の授業で学んでいることに興味をもてる」($F=5.66, p<.05, \eta^2=0.163$) の2項目で有意な差が確認された。特に、「1. 歴史の授業が楽しいと感じる」において、効果量 ($\eta^2=0.346$) は中程度から大きい範囲に該当し、学習効果が顕著であることが示唆された。一方で、「2. 歴史の授業で勉強していることに興味をもてる」($F=0.10, p=.745, \eta^2=0.004$) では有意な差は確認されなかった。解釈型歴史学習に関しては、すべての質問項目で有意差が認められず ($p>.05$)、効果量 (η^2) も低い値にとどまった。

次に、「1. 歴史の授業が楽しいと感じる」と回答した生徒の記述理由については、アフターコーディングの結果を示す。

表8 構想型歴史学習の質問紙調査項目1の選択理由

コード	記述例 (一例)	共通点	記述数の数
過去と現在のつながり	<ul style="list-style-type: none"> 昔の出来事を知り、今のつながりを知ることができる 何故起きたのか、どうして起きたのかを知ることができる 自力で考えが得意になる 昔の日本と歴史がどのように関わっているかわかるから 歴史の出来事と現在の出来事に共通点があり、考えやすい 歴史の中の人の考えが現在の社会の考えと比べて面白い 	歴史を学ぶことで、過去の出来事や現在の社会がどう影響しているかを理解し、その繋がりを考えることに楽しさを感じている	11
歴史的な比較と議論の楽しさ	<ul style="list-style-type: none"> 昔と今の違いや共通点を比較して議論することが楽しい 昔の出来事について意見を友達と共有し、話し合うことが楽しい 昔と現在の違いなどを課題シートに取り組み、自分の考えた考えの強弱や理由を考えた過程が楽しい 	歴史を通して過去と現在を比較し、それについて他者と議論したり、意見を交換したり楽しさを感じている	9
歴史を通じて自己表現と批判的思考	<ul style="list-style-type: none"> 自分の意見を主張したり、書いたりすることができるから楽しい 世の中が良くなる方法を考えることが好き 歴史は知識がある中で、自分の考えを認められる 昔の時代と今とを比べて、自分なりの考えを資料に基づいて構想を示して考えられるから 	歴史を学ぶことで自分の考えを表現し、社会や未来について考えを深めることができる点で楽しさを見出している	8

表9 解釈型歴史学習の質問紙調査項目1の選択理由

コード	記述例 (一例)	共通点	記述数の数
過去を理解する楽しさ	<ul style="list-style-type: none"> しっかりと理解できたから いろんな事を知ることが出来るから 様々な出来事などがどんどん知って行けるから 昔のことを詳しく知れるから 昔の出来事が現状とどうつながっているかを知れるから 	歴史を学ぶことで、過去の出来事を理解し、その繋がりを考えることに楽しさを感じている	6
歴史が比較と議論の楽しさ	<ul style="list-style-type: none"> 友達と意見を共有できるから 自分で考えた意見などを自由に移動して友達と共有できるから みんなと話し合うことで自分にはない意見を取り入れることができるから 	歴史について他者と議論したり、意見を交換し楽しさを感じている	4
歴史を通じて自己表現と批判的思考	<ul style="list-style-type: none"> 歴史は正解がなく、たくさんの考えを出せるから 	歴史を学ぶことで自分の考えを表現し、考えを深めることができる点で楽しさを見出している	1

構想型歴史学習では、生徒が過去と現在を繋げることに興味を持ち、それが学びの動機となって

いることが分かった。また、過去と現在を比較し、他者と議論しながら学ぶ楽しさや、自分の意見を述べることで、歴史的視点から社会の改善を考えることに面白さを感じる生徒も多かった。

これらの結果から、歴史学習において「どうすべきか」「何を選ぶべきか」を自ら選択・判断する学習が、生徒の興味・関心を高める要因であることが示唆された。一方、解釈型歴史学習では、過去の理解や議論の楽しさは評価されたものの、構想型歴史学習のように、自分の考えを表現したり、社会や未来について考えたりする楽しさを感じる生徒は少なかった。

次に、歴史に関する学ぶ意味に関する質問紙調査の結果について述べる。

表 10 構想型歴史学習の質問紙調査(学ぶ意味)の結果

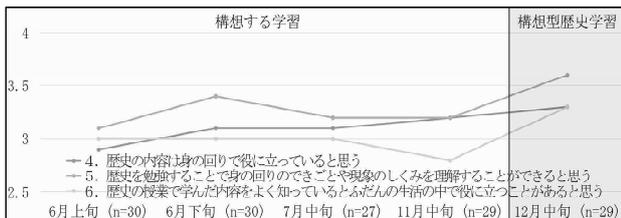
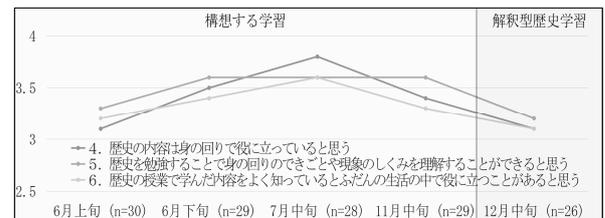


表 11 解釈型歴史学習の質問紙調査(学ぶ意味)の結果



構想型歴史学習を実施したクラスでは、学ぶ意味に関する評価が介入後に向上した。「5. 歴史を通して現象のしくみを理解できる」(F=7.41, p<.01, $\eta^2=0.206$) および「6. 歴史の授業で学んだ内容がふだんの生活に役立つことがあると思う」(F=4.41, p=.044, $\eta^2=0.132$) の項目で統計的に有意な差が確認された。「6. 歴史の授業で学んだ内容がふだんの生活に役立つことがあると思う」の効果量 ($\eta^2=0.132$) は中程度の効果範囲に留まったが、「5. 歴史を通して現象のしくみを理解できる」($\eta^2=0.206$) は中程度から大きい範囲の効果量に該当することが示唆された。

これらの結果から、構想型歴史学習は質問項目によって効果の強さに差異があるものの、単なる知識の習得にとどまらず、学んだ内容を現実生活や身の回りの現象に結びつけて考える力を育む有効な手段であることが示された。さらに、生徒が歴史学習を意味のあるものとして認識するようになったことが明らかとなった。一方で、「4. 歴史の内容が身の回り役立つ」(F=1.20, p=.281, $\eta^2=0.040$) では有意な差は確認されなかった。この項目では、構想型歴史学習が学習効果に大きな影響を及ぼさなかったことが示された。

解釈型歴史学習に関しては、すべての質問項目で有意差が認められず (p>.05)、効果量 (η^2) も低い値にとどまった。

生徒の中には「昔のことだから今に生かすことはあまりない」「今と昔は考え方や社会の在り方が異なるため、現在の考え方が重要だと思った」といった回答があり、歴史学習が現代社会に与える影響を実感しにくい傾向が見られた。

また、「6. 歴史の授業で学んだ内容をよく知っている」とふだんの生活の中で役に立つことがあると思う」に対する肯定的回答の記述理由をアフターコーディングした結果は以下の通りである。

表 12 構想型歴史学習の質問紙調査項目 6 の選択理由

構想型歴史学習			
コード	記述例(一例)	共通点	記述数の数
歴史的知識が社会理解や判断力を高める	・人によって意見が違ってくるから、どう思っているのかわからない ・善悪の区別が分かるようになった ・自力で答えが良くない理由を理解できる	歴史を学ぶことで社会的な判断力や論理的な判断力が向上し、人間関係や社会での行動がよくなる より良い選択をする力がつく	8
過去と現在を比較して現代社会の理解が深まる	・今のことを昔のことと同じように考えてみるとわかることがあるかもしれない ・どうい歴史になっているから今がこうなっているということ考えられる ・昔に起こったことが今につながっている、日本の文化として役に立っていると考えた	歴史の学びを通じて、過去の出来事と現在の状況をつかんで考える力が深まる。現代社会の仕組みや文化、出来事に対する理解が深まる	6
歴史を通じて多様な視点を学ぶ	・現代と昔の違いがよくわかる ・大人の見解を理解することができる。世の中が良くなるにはどうすればいいか自分の意見を考えることができる ・昔の人の知恵や暮らし、考えなどによって私生活で役立つところがあったから	歴史を学ぶことが自己理解や成長に繋がり、社会や自分自身の未来について考えたり、過去の知恵を活かして現在の生活をより良くするための材料となる	10

表 13 解釈型歴史学習の質問紙調査項目 6 の選択理由

解釈型歴史学習			
コード	記述例(一例)	共通点	記述数の数
歴史的知識の活用	・テストの問題範囲に入るから ・他の人にも説明できる ・テストやワークなどで論理が解けるから ・資料の読み取り ・知っている役割立つことが嬉しく思うから	歴史を学ぶことで人間関係や社会での行動においてより良い選択をする力がつく	7
過去と現在をつかんで現代社会の理解が深まる	・今までの歴史が知って今が分かるのだから役に立つと思うから ・日本の文化などが役に立つ ・昔使われていたものが今の時代でも使えたりできそうだから ・これは昔こういうものから進化したっていったんなど関心があるから	歴史の学びを通じて、過去の出来事と現在の状況をつかんで考える力が深まる。現代社会の仕組みや文化、出来事に対する理解が深まる	4
歴史を通じて多様な視点を学ぶ	・知っているからになる ・昔の知識とかが生きていけそう	歴史を学ぶことが自己理解や成長に繋がり、過去の知恵を活かして現在の生活をより良くするための材料となる	2

生徒は、構想型歴史学習を通じて、他者の意見や価値観を理解する力や論理的に判断する力が向上したと感じており、歴史を学ぶことで現代社会や文化への理解が深まり、現代の問題に対する視点が広がったと実感している。また、自己の考えを整理し、社会をより良くするための意見を持つ

力が養われ、多角的な視点を通じて現在の世界を深く理解できるようになった。このことから、構想型歴史学習は、生徒が能動的に学び、社会的意義を見出せる機会を提供していると言える。一方、解釈型歴史学習では、現代社会や文化への理解が深まった生徒もいたが、社会を改善する意見を持つ力は構想型歴史学習よりも低く、学ぶ意味がテストでの知識活用にとどまる生徒が多かった。そのため、知識獲得には有効だが、主体的な学びの動機付けにはつながりにくい課題が示唆された。次に、介入前の質問紙「6. 歴史の授業で学んだ内容をよく知っているとうだんの生活の中で役に立つことがあると思う」で「思わない」「あまり思わない」と回答した生徒が、介入後に「そう思う」「少しそう思う」と肯定的な意見に変化した理由を尋ねた追加調査の結果を示す。

表 14 構想型歴史学習の追加質問紙の結果

構想型歴史学習		
変容	介入前（11月）	介入後（12月）
2→3	歴史の授業で普段生活でどのように役に立つのかはわからないけどやってみようかと思っていて、わかっていくと思います	歴史の自力救済社会の内容を学習して普段の生活にも自力救済社会などが普段の日常で出てくるかもしれないと感じたからです
2→4	あまり思ったことがないから	大人の意見を理解することができるし、世が良くなるにはどうすればよいか自分の意見を考えることができるから
1→3	生活の中で役に立つことがないから	歴史上の出来事での失敗を参考にして、同じ失敗はしないなどよい行いが増えてくると思ったから
2→4	どう活用したらいいか思いつかないから	前は、歴史ってあんまピンとこなかったけど、今は昔の人達がどんな生活をしてたのかや、どのように身を守っていたのか知って今の時代でも活かせるところがあるからまた、昔と今を比較しながら生活することが楽しいから
1→3	あまり役に立つことはないから	昔起こったことが今につながっていたり日本の文化として役に立っていると考えたから

表 15 解釈型歴史学習の追加質問紙の結果

解釈型歴史学習		
変容	介入前（11月）	介入後（12月）
1→3	昔の出来事を学んでいるから、生活の中で役に立っている実感がない。	昔のことを勉強しているから、あまり今の社会で役に立つことはないと思っているけど、昔でも今でも通用することがあると思ったから。

構想型歴史学習では、介入後に「歴史が生活に役立つ」と感じた生徒は5名で、歴史を現実生活に結びつける意識が高まったことが確認できた。生徒は歴史を参考にしたり、過去と現在を比較して生活を楽しんだり、歴史が文化理解に役立つと感じるようになった。一方、6名の生徒には肯定的な変化が見られなかった。

解釈型歴史学習では、介入後に肯定的な意見に変化した生徒は1名のみで、新たに4名の生徒が否定的な回答を示し、合計で7名が「歴史が生活に役立つ」と感じていない結果となった。

次に、単元前後におけるパフォーマンス課題および単元を貫く問いに対する主張の変容について以下に示す。また、パフォーマンス課題を評価する際のルーブリックも併せて示す。

表 16 パフォーマンス課題の結果

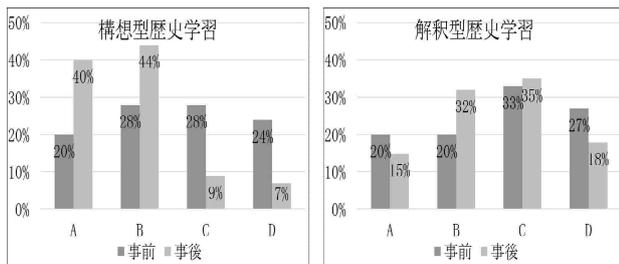


表 17 本質的な問い(単元を貫く問い)への回答の推移

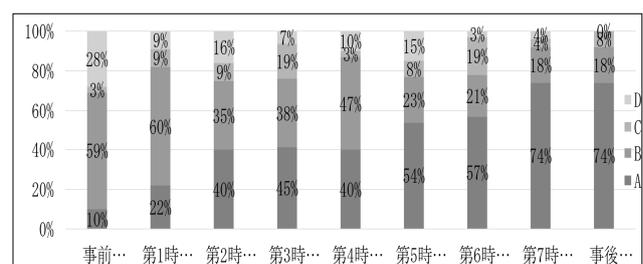


表 18 パフォーマンス課題を評価する際のルーブリック

ルーブリック (パフォーマンス課題、振り返りシートの主張・結論など)	
A	結論や主張を明確にし、その結論に沿った複数の事実を具体的に資料から選び、適切かつ正確な理由を述べながら、自らの考えを表現している。
B	結論や主張を明確にし、その結論に適した事実を資料から取捨選択し、述べた理由が適切であれば正確である。
C	結論や主張は述べられているが、単純な要素が並べられており、視点が一貫していないため、理由と事実との関連性が不十分な部分がある。
D	結論や主張が述べられていない、または理由が述べられていない、あるいは述べられている理由が事実に基づいていない。

構想型歴史学習を実施したクラスでは、パフォーマンス課題の評価AとBの割合が事前の20%から40%、28%から44%に増加し、評価CとDの割合はそれぞれ28%から9%、24%から7%に減少した。構想型歴史学習では、分散分析の結果、パフォーマンス課題の点数の変容に有意差が認められた。

($F(1, 27)=24.67, p<.001, \eta^2=.478$)。

一方、解釈型歴史学習では、有意差は認められなかった ($F(1, 25)=1.35, p=.256, \eta^2=.051$)。これにより、構想型歴史学習がパフォーマンス課題における点数変容において有意な効果を示したことが明らかとなり、生徒の論理的な意見形成能力を向上させる効果が示唆された。

さらに、本質的な問いに基づく事例研究を意識させるアプローチにより、92%の生徒が望ましい意見形成を達成した。このことから、歴史学習を事例研究として転換することで、社会形成や世論への参加能力が向上し、学ぶ意味が深まることが示唆された。

(2) 課題

構想型歴史学習を行ったクラスの質問紙の「6. 歴史の授業で学んだ内容が日常生活で役立つと思うか」に対して、未だ、6名の生徒が歴史学習の意味を日常生活に活かせると感じていないことが分かった。生徒が歴史を過去の出来事だけでなく、現在や社会に役立つ知識や概念として実感できるよう、本質的な問いの見直しや、自力救済以外のテーマでの構想する問いの設定が必要である。

また、先に示したパフォーマンス課題の結果や、各時間の構想する学習での各問いに対する生徒の回答への評価の結果から、単元を通して、同一の生徒たちがCとD評価のままであり、構想する力を十分に育成できなかったことが分かった。資料から主張を説明するために必要な事実を複数の資料から読み取り、理由を述べる作業は難しく、困難を感じる生徒もいた。今後は、そのような生徒が自らの意見を表現できるように支援を行う必要がある。

7 おわりに

本研究の成果は、これまであまり試みられてこなかった中世における構想型歴史学習を開発・提案し、生徒の歴史的分野への興味・関心や学ぶ意味の高まり、また構想する力の高まりが確認された点にある。これにより、中世における構想型歴史学習が、生徒の興味・関心や学ぶ意味を深めるうえで有効であることがある一定、立証された。

一方で、本研究では中世における構想型歴史学習の有効性を検証するために単元を開発・実施したが、先に述べたように、単元を通して構想型歴史学習を実施したにもかかわらず、一部の生徒がパフォーマンス課題や各時間の構想する学習の問いでCとD評価のままであり、改善が見られなかったことが課題として残った。さらに、中世以外の歴史学習における効果検証は行えておらず、また自力救済以外のテーマにおいて構想型歴史学習が実施可能かどうかについても検証できていないため、これらは今後の課題である。

***¹⁾ 渡部竜也(2019)『DoingHistory:歴史で私たちは何ができるのか?』清水書院, p. 20.

***²⁾ 前掲, 1). p. 65.

***³⁾ 文部科学省(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. 138.

***⁴⁾ 文部科学省(2018)『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説社会編』東洋館出版社, p. 176.

***⁵⁾ 中尾敏朗(2018)「中学校歴史的分野における「構想」の学習—新学習指導要領の解釈とその実践化をめぐる—」『群馬大学教育学部紀要人文・社会科学編』p. 89.

***⁶⁾ 前掲, 5). p. 90.

***⁷⁾ 渡部竜也・井手口泰典(2020)『社会科授業づくりの理論と方法—本質的な問いを活かした科学的探求学習』明治図書, p. 125.

***⁸⁾ 小西正雄(1992)『提案する社会—未来志向の教材開発—』明治図書, pp.124-173