

## Ⅱ 歴史における学習過程の比較研究

都 築 亨

### 1. はじめに

昨年の私達の学習過程についての研究の意図は、グループによる学習の進め方（それは必ずしも往年流行したグループ学習という意味ではなく、むしろ自発学習とよばれるべきかもしれない）と系統的な講義を主体とする学習とをくらべた場合、どのように理解の面に違いがでてくるか、又認識や社会的態度の形成の面でどのような特徴が見いだされるか、という点にあった。

そして

(1) グループ学習と講義学習の間には、知識理解の点ではそれ程有意の差は見られないが、興味・関心・態度など、少くとも学習に対する参加の構えの上では、大きな差が見いだされること。

(2) 自発学習又はグループ学習で、学習意欲が高められながらも、比較的知識理解態度が低いのは、その中で問題点の把握のしかたが十分でなかったことが原因であり、講義学習においても、問題点を確認させてのち、学習に入った場合と、それを欠いた場合とでは少なからぬ理解程度の違いが見られること。――が指摘できたように思う。

その第2の点については、昨年奈良での附連高校部会で、東京大学教育学部の附属高校の「歴史的思考力の発達」に関する研究発表の中でも報告されていたし、異った立場から同じような問題意識をもたれていた点で私達自身大いに啓発される点多かったわけである。

本年度は昨年の基礎の上に立って、東大と共同研究という形で、東大は、グループを主とする自発学習において、そして私達は講義を主とする学習において、それぞれ「歴史的思考力の発達過程」あるいは認識過程を究明することを予定していた。ただ残念なことに東大と十分な連絡をとることができず、又本年度の本校の研究会における共同テーマ「学習困難点の分析」に焦点を合せたために、その点で研究の方向づけを一部かえざるを得なかった。

本年度の私たちの研究の方向はしたがって、学習困難点の分析から出発して、その困難点を打開する方法として「構造的な理解を主とする考える社会科」の学習

指導法の究明、そして更にそこから課題解決学習と系統学習の比較検討と、当初の計画を大きく変更するようになってしまった。この点とくに東大の附高へはおゆるしを願っておかねばならない。

### 2. この研究のねらいと方法

系統学習と課題解決学習の比較検討をなぜ試みたかという私達の意図についてまず説明しておきたい。

歴史学習においてはグループ学習は極めてむづかしいといわれていたし、普通の学習の形態は講義を中心にすすめられているのが現状であると思う。従って問題解決学習か系統学習かという問題の設定のしかたではなく、歴史の学習をその時代がもっていた課題を生徒に把握させ、その歴史的課題を生徒の問題意識にまで結びつけることによって学習をすすめていった場合には、より有効な学習がなされるのではあるまいか、という憶測のもとに、講義学習の中での2つの学習過程の比較を考えたわけである。

最初は、中学2年の社会科(歴史的分野)において、ついで、高校1年の世界史において、それぞれ2つのクラスを対比できる条件において、一方を系統的学習の指導案に従って、他方を課題解決学習のプランに従って授業を行った。そしてその授業過程を観察及びテープ録音によって記録すると共に、学習終了時における評価テストによって、知識理解、概念把握、感覚的把握、歴史的見方や歴史意識などがどのようにかわってくるかを対比究明することにしたのである。

### 3. 中学社会科の歴史学習における比較

中学2年の社会科の歴史学習において比較実験した結果は次の通りである。

単 元 「織豊政権の時代」

A 組 系統学習方式

B 組 課題解決学習方式

日 時 昭和36年9月14日～19日(3時間ずつ)

授業者 水越敏行(名大大学院研究生)

A案(系統学習)――指導案別紙――

信長の全国統一より秀吉の朝鮮出兵に至る織豊政権の時代をほぼ年代的に系統づけて説明し、時代の推移を把握させることを主眼として指導案を作成した。

教科共同研究

第1限は既有的知識を整理しながら粗い方向づけ(導入)を行ってのち、信長の全国統一の過程、安土築城、その経済政策(楽市楽座、通貨統一)キリスト教政策など。

第2限はその後継者としての秀吉の統一過程、大坂城、検地まで。

第3限は刀狩、身分統制、朝鮮出兵までを歴史の流れの中に位置づけ、最後にこの時代を統一の過程としてまとめることによって終結とする。

B案(課題解決学習方式) 一 指導案別紙 一

この時代の歴史的課題を戦国の分裂状態から天下統一をはかることにありと見え、その課題実現の段階として、旧勢力の打破と統一の基礎固めの時期(信長)、統一の達成と新しい封建秩序建設の時期(秀吉)、統一及ばば封建体制の完成期(家康)が区切られること、そしてそれぞれの時点において課題がどこまで実現されたかを生徒たちに追体験させる形の指導過程を考えた。

第1限(導入)郷土史との関連をはかりながら、戦国大名の割拠から統一勢力が出現するまで、その時代

の要請がどこにあったかを考えさせる。即ち天下統一がその時代の課題であったこと、その天下統一の課題を実現するために信長、秀吉、家康という3人の支配者が果たした役割りを、それぞれ対立者との闘い、民衆との関係の中で位置づけ、封建秩序の形成過程の粗い輪郭を把握させる。

第2限 宿題による生徒の報告をもとにしながら、旧勢力を打破し、封建的統一の荒ごなしの仕事を行ってあげようとした信長の歴史的な位置づけを行い、信長がどこまで課題を実現することができたかを考えさせる。

第3限 天下統一を達成した秀吉の事業が基本的には信長の継承でありながら、彼の時点において封建秩序をつくりだす仕事をしとげてきたこと、即ち検地、刀狩、身分統制令、キリスト禁教令の持つ意味を考えさせる。そして織豊時代のまとめ(終結)として、この時代の統一と封建体制をつくりあげるといふ課題がどこまで達成され、次の時代にどのようなうけつがれていったかを見とおして終る。

指導案 A 一 系統学習方式 一

学 習 過 程	ねらいと指導法	史 料, 教 材	備 考
<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 戦国時代がすすむと、全国にどのような有力な武将が出てきたか。</li> <li>◦ それらの戦国大名の割拠する中から、だれによって天下が統一されていったか。</li> </ul> <p style="text-align: center;">信長 — 秀吉 — 家康</p>	既有知識の整理と粗い方向づけを目指す。 (生徒の発表中心) 教師のまとめ	永禄3年、諸大名勢力分布図	第1限(導入)
1. 信長の全国征服 <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 桶狭間の奇襲(1560, 永禄3) → 美濃平定 → 上洛(1568)</li> <li>◦ ライバルを倒す</li> <li>武田信玄、上杉謙信、陣中で病死</li> <li>將軍義昭を追放</li> <li>浅井、朝倉を倒す(姉川の合戦)</li> <li>武田勝頼に大勝(長篠の合戦)</li> <li>比叡い山焼打ち(旧勢力の中心)</li> <li>自由都市界を征服</li> <li>本願寺一揆平定</li> </ul> 2. 金色に輝く安土の城1576(天正4年)より <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ なぜ安土に城を築いたのだろうか</li> </ul> 3. 信長のあたらしい経済政策 <p>A, 楽市、楽座、関所の廃止</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 目的は何だろうか</li> </ul> <p>B, 通貨の統一(定形、定量の統一貨幣)</p> <p>撰銭令</p>	(教師の説明中心)  (教師の説明中心) 信長の権威のシンボルとしておさえる。 動員された莫大な労働力と資材に着目さす。 (教師の説明・史料の読解)	教科書 P147～149	(展開)
	この政策が結局、大名領主の権力強化の手段であったこと。	信長、安土城下に楽市令を出す(1577)	

社会科における学習過程の研究

<p>C, キリスト教政策と貿易</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 信長, キリスト教を厚く保護——南蛮寺</li> <li>◦ 保護した理由は何か</li> </ul> <p>4. 後継者秀吉, 遂に全国統一</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 山崎のとむらい合戦 1582 (天正10)</li> <li>◦ 賤ヶ嶽, 北莊に勝家を亡す</li> <li>◦ 四国征伐→九州征伐→小田原攻め 奥州平定 (1590)</li> </ul> <p>5. 大阪城と聚楽第</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 王者の城——大阪城1583(天正11) 着工人夫1日2~3万(農民の夫役) 大工, 鍛冶を丸かかえ 強引な資材あつめ——石びき</li> </ul> <p>6. 兵農分離の政策</p> <p>A, 検地</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 信長の指出</li> <li>◦ 秀吉の検地 1582(天正10)~1598(慶長3(とくに1594~5)を太閤検地</li> <li>◦ 方法 単位統一 { 町, 反, 歩制 / 京 榊</li> <li>石り盛 (土地一反の生産物を玄米の収穫高に換算して生産量をあらわす)</li> <li>等級づけ (上, 中, 下, 下々上は) 1.5石, 以下2斗下り)</li> <li>検地帳 (1地1作人, 原則により) 作人をきめた</li> </ul> <p>◎検地のもつ意義は何か</p> <p>B, 刀狩</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 刀狩のはじまり 1576 (天正4) 柴田勝家が越前で 1585 (天正13) 信長, 大和で</li> <li>◦ 秀吉の刀狩 百姓の武具没収, 農民を土地にしばりつける</li> </ul> <p>C, 身分統制令</p> <p>◎刀狩と身分統制令の意義は何か</p> <p>7. キリスト教対策</p> <p>禁教令と朱印船貿易</p> <p>8. 朝鮮出兵 (1592, 1597)</p> <p>—— 侵略の失敗と豊臣氏の衰退——</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 出兵の理由と結果</li> <li>◦ 秀吉から家康への眺望</li> </ul>	<p>中世的な荘園経済の打破されたことをよくわからず。</p> <p>(教師の説明中心)</p> <p>大阪城と聚楽第が覇者秀吉のシンボルであることをかからず。</p> <p>(教師の説明中心)</p> <p>秀吉の検地は, 戦国大名がすでに領国内で施行していた検地や信長を継承し, それらを全国的な規模で遂行したものであること。更にそれが江戸幕府にもうけつがれたことをわからせる。</p> <p>史料にあたりながら, 知識を確実に位置づける。</p> <p>検地, 刀狩, 身分統制令の意義を統一的につかます。</p>	<p>信長, キリスト教を保護 (バリニヤーニの手紙) キリシタン宗の発展 (1581年日本年報より)</p> <p>外人のみた大阪城</p> <p>浅野長政への手紙 (1590) 石田三成の命令 (1592) 検地の方法</p> <p>教科書</p> <p>検地の方法</p> <p>検地帳の例</p> <p>刀狩令 興福寺僧侶の刀狩観</p> <p>身分統制令</p> <p>教科書</p> <p>秀吉の遺言状</p>	<p>第2限</p> <p>第3限</p>
<p>ま と め</p> <p>1. 国内統一の過程</p> <p>2. 統一成功の理由</p> <p>3. 信長, 秀吉の諸政策</p>	<p>(生徒の発表, 教師補足ま) とめ</p>		<p>(総括)</p>

教科共同研究

指導案 B — 課題解決学習方式 —

学 習 過 程	ねらいと指導法	史料と教材	備考						
<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 郷土出身人々が、歴史上でもっとも活やくしたのはどういう時代か</li> <li>◦ そのころ、日本には、どんな戦国大名がいたか</li> <li>◦ 戦国大名は、どのように成立してきたろうか（荘国の番人から、一国一城の主へ）</li> <li>◦ 普通のねらい——戦国の分裂から天下統一へ（時代の課題）</li> <li>◦ 天下を統一するには、どんな仕事が必要だったか             <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 対立者の征服</li> <li>2. 一揆の鎮圧、兵農の分離</li> <li>3. あたらしい経済体制</li> </ol> </li> <li>◦ それらはどのようにしてすすめられていったろう 初期においては（信長）             <table border="0" style="margin-left: 20px;"> <tr> <td style="border-left: 1px solid black; padding-left: 5px;">                     近畿、北陸の戦国大名、延暦寺、本願寺の征服                      検地（指出）刀狩                      楽市、楽座、関所廃止                 </td> <td style="font-size: 3em; padding: 0 5px;">}</td> <td style="padding-left: 5px;">旧勢力の打破と、統一事業の基礎づくり</td> </tr> </table> </li> <li>中期においては（秀吉）             <table border="0" style="margin-left: 20px;"> <tr> <td style="border-left: 1px solid black; padding-left: 5px;">                     全国を征服                      全国に検地、刀狩、                      身分統制令                      通貨統一                 </td> <td style="font-size: 3em; padding: 0 5px;">}</td> <td style="padding-left: 5px;">天下統一の完成 あたらしい統一事業の基礎づくり</td> </tr> </table> </li> <li>◦ 完成期においては（家康～家光） 江戸に開幕、封建制度の完成</li> </ul>	近畿、北陸の戦国大名、延暦寺、本願寺の征服 検地（指出）刀狩 楽市、楽座、関所廃止	}	旧勢力の打破と、統一事業の基礎づくり	全国を征服 全国に検地、刀狩、 身分統制令 通貨統一	}	天下統一の完成 あたらしい統一事業の基礎づくり	<p>（生徒の発表中心）</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 荘園の番人としての武士が、一円知行の実権をもった戦国大名に成長したこと。</li> <li>◦ 彼等はすでに一国の枠内で、中世から近世へのあゆみをすすめていること</li> <li>◦ 時代の課題をはっきりさせる。</li> <li>◦ 課題を達成する道をあらく方向づける。</li> </ul> <p>（宿題） 信長は、どのように旧勢力を倒していったか、統一事業の基礎をどうかためていったか。</p>	<p>教科書、「戦国大名」 永禄3年諸大名勢力分布図</p>	<p>（導入） 第1限</p>
近畿、北陸の戦国大名、延暦寺、本願寺の征服 検地（指出）刀狩 楽市、楽座、関所廃止	}	旧勢力の打破と、統一事業の基礎づくり							
全国を征服 全国に検地、刀狩、 身分統制令 通貨統一	}	天下統一の完成 あたらしい統一事業の基礎づくり							
<p>1. 旧勢力の打破と統一事業の基礎づくり ——信長の事業——</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ むらがる対立者をなぎ倒す 桶狭間、美濃平定、幾内平定、越前平定 延暦寺焼打ち、将軍義昭追放 本願寺一揆の鎮圧 自由都市 堺の征服</li> <li>◦ キリスト教の保護——南蛮寺 キリスト教保護の理由</li> <li>◦ 新しい封建秩序の芽生え 安土のあたらしい町づくり （楽市、楽座、安土城、関所廃止、撰銭令） これらの政策の意義を考えよう</li> </ul>	<p>（生徒の発表、教師まとめ）</p>	<p>信長、キリスト教を保護 （バリニャーニの手紙） キリスト教の発表 （1581年日本年報）</p> <p>信長、安土城下に楽市令を出す（1577）</p>	<p>（展開） 第2限</p>						

社会科における学習過程の研究

<p>(まとめ) 信長は統一事業をどこまですすめたか 後にはどんな課題がのこされたか考えよう 2.天下統一の完成, あたらしい封建体制へ ——秀吉の諸事業——</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◦全国平定(山崎合戦からわずか8年) 1590年</li> <li>◦新しい封建秩序(1)………検地 信長の指出令により秀吉の太閤検地へ (1594~5) 太閤検地の方法を史料からまとめてみ よう 検地の意義を考えよう</li> <li>◦新しい封建秩序(2)………刀狩と身分統 制令 刀狩,身分統制令とはどんなものか, 史 料からまとめよう そのねらいは何か 当時の人々はこの命令をどう受けとっ たろう</li> <li>◦新しい封建秩序のかたまりと対外政策 A. キリスト教政策 秀吉はキリスト教に対して, どんな 態度をとったか, 何故か 貿易についてはどんな態度をとっ たか 民衆はどう反応したか B. 朝鮮出兵</li> </ul>	<p>基本的には信長を継承しつ つも, 全国的な規模に拡大, 完成したものととらえ さす。 (生徒発表, 教師)</p> <p>資料から方法を正しくまと めさす。 検地の意図に重心をおいて 土豪, 農民の反応をわから す。 ねらいを中心に, 検地と統 一的にとらえさす。</p> <p>信長との対比において理由 を考えさす。</p> <p>ごく軽く。</p>	<p>浅野長政への手紙(1590) 石田三成の命令(1592)</p> <p>検地の方法 検地帳</p> <p>刀狩令(1588) 興福寺僧侶の刀狩観 身分統制令(1591)</p> <p>秀吉のキリスト教への態度 宣教師への質問状 追放令(1587)</p>	<p>第3限</p>
<p>◦まとめ 秀吉は天下統一の事業をどこまであらた めたか 後にどのような課題がのこされたか</p>			<p>総括</p>

社会科テスト(2) 中学2年

次の文をよんで, 自分の意見をまとめたのべなさい。

(A) 京都にのぼった信長は, 近畿や北陸の大名や一揆と, 血みどろの戦をつづけ, 対立者をことごとくなぎ倒れていった。数えきれないほどの人々が, 信長によって殺され, 建物は焼き払われた。

たとえば1571年, 比叡山を攻めた時は, 延暦寺の仏像, 経巻, 宝物ことごとくが焼かれ, 僧はもちろん, 泣き叫ぶ女や子供まで首をはね, 死者1600人, 死体は山谷にみち, 一山は一大殺し場になったという。

又, 1575年, 越前の一向一揆を征服したときも農民, 僧の区別なく, 見つけしだいに殺し, 死者は3~4万にのぼったという。信長は「府中の町は死体だらけで, 空地もないくらいだ。見せたいほどである」とほこらかに勝利を報告している。

このような信長の歩みにたいして, あなたはど

う考えますか。意見をかきなさい。

(B) 1580年8月, 奈良の町は大さわぎだった。というのは, 信長の部下である滝川一益と明智光秀が, 大軍をつれてやってきて, 大和の国の全領主にたいして, 領主たちのもっている土地の面積を申告せよと命じたからだ。何しろ土地は領主の命のつなだし, もしごまかしたら領地は全部とり上げてしまうときいて, 皆ふるえ上った。

英俊というお坊さんは日記に「こんなことはいまだかつてきいたこともないがどうしようもない。もはや, 神, 仏にすがるほかない。老い先みじかい身に浅ましいことを見聞して, なさげない。地ごくの責め苦も, きっとこれと同じだろう。もう世も未だ」とかいている。

この英俊の日記について, あなたはどう考えますか。意見をかきなさい。

予備テスト

予備テストの結果は理解の面では両組ともほとんどかわらない。(B組がやや優っていた)思考の面ではE型—感情的な面からとらえるもの、U型—現実をとびこえたもの、R型—時代の現実的な動きの中へ位置づけたもの、E+R型—感情的なうけとり方をしながらもリアルな考え方を含むようなもの、N—まとはずれなもの、………という類型によってくらべた場合、E型が両組ともに多く、U型と合すると65~70%であった。R型とR+E型は数としては少ないが、少ないながらもA Bを比較した場合、ややA組の方が高い。

事後テストの結果

(1) 知識の定着

組	点	9	8	7	6	5	4	3	N	平均
A		14	14	12	4	2	1	0	47	7.75
B		16	12	7	5	2	3	1	46	7.69

(2) 理解の程度(検地刀狩について)

組	得点	5	4	3	2	N	平均
A		16	30	1	0	47	4.3
B		26	19	1	0	46	4.5

(注) 5問中の正解を得点とした

(3) 理解の程度(信長・秀吉のキリスト教への態度)

組	得点	7	6	5	4	3	N	平均
A		16	20	8	3	0	47	6.0
B		15	20	4	4	3	46	5.9

(注) 7問中の正解を得点とした

知識・理解の点に関して殆んど差はみられないが、学習場面で扱った知識の量からいえばAの方が相当多いわけであり、むしろBの方がAと変らぬ成績を示していることから、理解の程度についてはBの方が優れているといつてよいのではないだろうか。

そして、その理由としてB組はレポートを書くという形での家庭学習を毎時間課してきたことが1つ、それと課題の実現過程がよく把握されているためその脈絡の中へ諸事実を位置づけ、意味づけていくという学習をとったためと思われる。

(4) 歴史的態度及び思考様式

(その1) 信長の残虐行為について

組	型	E	U	R	E+R	N	計
A		30 (64)	1 (2)	1 (2)	15 (32)	0	47
B		24 (52)	1 (2)	5 (10)	14 (31)	2 (4)	46

(注) E=感情的反応 U=空想的 R=リアル思考  
N=ナンセンス ( )内は%

(その2) 英倭日記

組	型	E	U	R	E+R	N	計
A		25 (53)	4 (8)	7 (15)	3 (6)	8 (17)	47
B		14 (30)	4 (8)	12 (26)	6 (13)	10 (22)	46

(その1) では信長の残虐行為を余りにも印象的に書いたため、その差は余りでてこない。しかし自由形で書かせた意見を5つのカテゴリーについてまとめてみると両組ともEが多く、R及びE+Rは少ない。RとE+Rとを比べた場合にはBの方がややRに傾いている。

その(2)ではB組がE型で23%少く、又Rで11%、R+E型で7%、計18%の増となっている。これは注意すべき内容を示しているといえよう。即ち予備テストでは、B組の方がE型においてはA型より多かったのが、逆になっていることは感性的把握からよりリアルな把握の仕方に変っているといえる。

(5) 時代の課題についての意識

組	型	F	I	N	計
A		32 (68)	10 (21)	5	47
B		14 (30)	26 (57)	6	46

(注)  
F=事実的认识  
I=事実を通した洞察力  
N=ナンセンス  
又は無記入  
( )内は%

この結果でIがBの方に2倍以上出ていることは、事実のプロセスを中心に学習させたA組と時代の課題を把握させる事を第一に考えたB組との間の違いといえよう。

この結果について若干の考察を加えてみると、

(1) 問題解決学習の欠点と考えられた知識理解の乏しさが、課題解決学習では時間的には相当のハンディキャップがあるにも拘らず、殆んど系統学習とかわらない成績を示している点で、かなり救われているとみてよいであろう。だがこれは家庭学習という形での知識の補いが大きな原因となっていると考えられる。

(2) 歴史的態度及び思考様式では2つの学習の差はかなり明瞭である。課題解決学習をすすめた場合に、感性的把握が事実を通したリアルな把握にかわって来ていることはこの学習の大きな成果とみることができる。ただこの場合教師による課題のとらえ方、課題解決学習の場合の学習過程の再編成、史料の検討についての教師の労力を考慮に入れるとき、どの場合にも適用されてよいかどうかは問題であろう。

4. 高校・世界史における、系統学習と問題史的学習の比較

中学の場合の系統学習と課題解決学習を比較した結論についていえば、①知識理解においては大差はみと

社会科における学習過程の研究

められないが、②事実を通した洞察力、思考では課題解決の方がリアルな見方をもつ傾向がよいということがいえたと思う。だがその場合の問題点と考えられるのは時代的課題のつかみにくい時代をどうするかということであり、もう1つは課題解決の場合には宿題、レポートの提出という条件を除去してはなり立たないのではないかということである。

従ってこの世界史の場合には先の中学の場合とやや条件をかえ（ある程度均一の条件を設けることによって）必ずしも時代的課題という形で問題を設定できない時代について課題解決学習の方式を適用できないのかどうか。ホーム・ワーク、レポート提出という必須条件を除去した場合、中学と同様の結果が得られるかどうか。高校の年齢段階での学習形態には中学の場合と異った要素が入ってくるのではないだろうか。…これらの問題点についての究明を試みようとしたのである。

系統学習の規定には問題はないとして、一方の課題学習の方は課題解決学習の名に値しないかもしれない。従ってこの場合区別してとくに問題史的課題中心的学習と仮りに呼んでおこうと思う。

単 元 中世ヨーロッパの成立  
 対 象 高校1年（A B両クラスとも49人）  
 期 間 9月11日～18日（4時間ずつ）  
 指導者 都 築 亨

A案（A組）——系統学習方式——指導案別紙

中世史を、（第1限）フランク王国、（第2限）カトリック教会の発展、（第3限）封建社会の形成過程（第4限）法王権の確立、などについて年代史的系統において把握させ、歴史の流れをつかませることを主眼として指導案を作成。

B案（B組）——問題史的学習方式

中世ヨーロッパについての問題として、  
 ①封建社会ができたのはどうしてだろうか。  
 ②中世で法王権が強かったのはなぜだろうか。  
 の2つの問題を設定し、その問題について考えさせてゆくという形において学習過程を編成した。この問題は「織豊政権」の場合における時代的課題とは異なるし、ただ単に問題点を確認させるような学習のすすめ方と考えた方がよいと思う。

そして封建社会の成立を扱った前の2時間では、封建制が成立して来た諸条件をいろいろな角度から考えさせるとともにその封建社会での人々の生活についても、その事態を主体的にうけとめ、考えさせるという形をとるように努力した。

後半の2時間においては教会と法王権について、な

ぜ教会権力が確立して来たかという問題を、フランク王国や神聖ローマ帝国との関係、教会財政、修道院、粛正運動などを通して理解させるという学習の仕方をとった。

評価テストについては学習前に両クラスとも〈既存の知識の量と質〉〈記憶のたしかさ〉〈概念把握の程度〉〈歴史的名辞に対する感覚的認識のしかた〉についてテストし、（別紙問題1～5）、学習後にも同じ問題によるテストと、具体的な歴史場面についての見方、時代認識のしかたについて調査することによって両組の認識のしかたのちがいを見出そうと試みたのである。

世界史学習調査問題

この問題は調査のためのもので成績には関係ありません。はっきり答を書いて下さい。

1. 略
2. 次の年表中の事柄で知っているものには左に○を、年代を知っている事柄には◎をつけ聞いたことのない事には×をつけなさい。

○◎×欄	年 代	事 柄	
	476	西ローマ帝国滅亡	A
	527～65	ユスチニアヌス大帝	B
	756	ピピンの法王領寄進	C
	843	ヴェルダン条約	D
	962	神聖ローマ帝国成立	E
	1066	ノルマンコンクエスト	F
	1096	十字軍のはじめ	G
	1215	マグナ カルタ	H

3. 次の5つの事柄はいつ頃か。上の右の欄のA～Hの記号を（ ）へ記入しなさい。  
 （ ）カノッサの屈辱（法王・国王を支配）  
 （ ）イノセント3世（法王権全盛）  
 （ ）チャールス大王  
 （ ）聖像禁止令  
 （ ）安史の乱
4. 封建社会とは何か（次の言葉を使って説明しなさい）。

ヨーロッパ 日本 世紀 国王 土地人民 領主 教会 騎士

5. 次の言葉を聞いてどのような感じを持ちますか。  
 キリスト教  
 騎士  
 封建制度  
 神

6. 次の2つの文を読みどのような感じを【受けますか。それぞれの下に書いてある4つの中で最もあなたの感じに近いと思うものに○をつけなさい。
- (1) 1077年の1月も暮れようとする頃、イタリア、タスカニー山中のカノッサの城門の前に、時の神聖ローマ皇帝ヘンリー4世は贖罪衣をまとってたたずんでいた。この城に滞在する法王グレゴリー7世に対して、ヘンリーは皇帝の威厳もかなぐりすてて法王への面接を請うたが、カノッサの城門は厳として開かれず、そのために彼は3日の間寒風にその身をさらさねばならなかった。破門か、赦免か、城中ふかく隠れて姿さえ見せぬ勝ち誇る法王と卑賤な衛兵にすら哀訴せねばならぬ敗北の皇帝—これは中世史における最も緊張した場面の1つである。
- イ、いくら落度があるとはいえ国王ともあろう者が、寒風の最中に哀訴しなければならぬとはかわいそうだ。法王のごうまんな態度はけしから

- ぬと思う。
- ロ、法王権が絶大であった当時において破門を許されない限り王としての政治的生命が失われるとすれば謝罪した方が政治的にも賢明であったと思う。
- ハ、いくら法王の力が強大であるにしても国王なのだから武力でもって断乎闘うべきであった。あやまって地位を保とうとするのはずい態度だと思う。
- ニ、法王の地位は、その当時では皇帝の上にあったのだから、法王に無礼を働いた皇帝がこの位の屈辱をしのんでも謝罪せねばならぬのは当然だと思う。
- (その他)

7. ヨーロッパの中世は往々にして暗黒時代といわれる。それがそういわれるのはどうしてだったかと思うか。又そういう見方は誤ってはいないだろうか。

中世ヨーロッパの成立

A 系統的年代史的学習過程	B 課題中心的問題史的学習過程	備考
<p>1. フランク王国                      フランク王国の成立                      クロヴィスの統一、ピピンの抬頭                      チャールスマルテル、ツールボアチェの戦                      小ピピンの法王領寄進                      チャールス大帝                      法王との関係                      西ローマ皇帝加冠                      カロリング、ルネサンス(文化政策)                      フランク王国の崩壊                      ヴェルダン条約とメルセン条約                      東西フランク</p> <p>2. ローマ・カトリック教会と封建国家                      教権の拡大と教会領の増加                      東西教会の分裂                      偶像崇拜禁止令と教会分離                      修道院運動                      神聖ローマ帝国の成立</p> <p>3. ヨーロッパをめぐる世界                      ビザンツ帝国                      イスラムの世界                      ノルマンの活躍                      ノルマンコンケストとイギリス</p> <p>4. 封建社会の形成                      封建制成立の過程                      恩貸地制と従士制の発達                      騎士と騎士道</p>	<p>中世のヨーロッパにはどのような問題がよこたわっていたか。                      (時代の特色とその時代の問題)</p> <p>1. 封建社会ができたのはどうしてだろうか。                      封建制とは何か                      階層制                      従士制と恩貸地制                      日本の封建制とのちがい                      封建制ができたのはなぜか                      フランク王国の場合                      ヨーロッパをとりまく環境                      ササン朝ペルシャ                      サラセン                      ノルマンとノルマンコンケスト                      封建社会では人々はどのような生活をしていただろうか。                      騎士は                      農民は                      都市は</p> <p>2. 中世の社会で法王権がつよかったのはなぜだろうか。                      教会とフランク王国との接近                      クロヴィスの改宗                      ピピンの法王領寄進                      チャールス大帝への皇帝加冠                      ローマ・カトリック教会の成立</p>	<p>Aは教科書の系統に従って年代史的に講義                      Bは講義を主とするが、時代的課題として封建制の成立と法王権の確立に問題をしばって考えさせるように学習過程を考える。</p> <p>史料としては                      1. チャールス大帝の加冠                      2. 封建法                      3. 法王告諭                      4. ウナム・サンクタム                      をプリント印刷両過程とも同じ</p> <p>評価(別紙)                      I 学習前                      II 学習後                      中間テスト</p>



社会科における学習過程の研究

荘園と農民 農民の負担 中世の都市 5. 法王権の確立 教会の世俗化と刷新運動 クリュニー修道院運動 グレゴリー7世 カノッサの屈辱 ウォルムス協約 イノセント3世	なぜ東西教会が分裂したか 偶像崇拜禁止令 ビザンツ帝国と教会 法王権と皇帝権 神聖ローマ帝国の成立 オットー1世の加冠 教会の世俗化と肅正運動 クリュニー修道院運動 グレゴリー7世とカノッサ屈辱 イノセント3世
---	--

その結果

(1) 知識、及び知識の定着度についてはほとんど差をみとめることができません。(結果省略)

(2) 記憶のたしかさについては、いくつかの語句について知っているといえるかどうかをたしかめたところ

組	事項調査	西ローマ滅亡		ピピンの法王領寄進		ヴェルダン条約		神聖ローマ帝国成立	
		I	II	I	II	I	II	I	II
A	○知っている	90	85	68	95	18	81	78	95
	×聞いたことがない	3	0	17	0	78	15	20	0
	記入なし	7	14	15	4	4	4	2	5
B	○知っている	88	88	74	98	18	88	72	100
	×聞いたことがない	4	2	19	2	74	12	22	0
	記入なし	8	10	6	0	8	0	6	0

殆んど差をみとめることができないが、Bの方が問題にあげた点即ち封建制、及び法王権に関したのものについてやや記憶度が高くみとめられる。

として問うたのに対して、Bの方が主題に関係の近いものについては理解度高く、関係の少ないものについては却って逆にAの方がややまざっているといえそうである。

(3) 理解の程度については年代についての理解を主

組	事項調査	カノッサ屈辱		イノセント3世		チャールス大帝		偶像禁止令		安史の乱	
		I	II	I	II	I	II	I	II	I	II
A		25	119	16	86	38	91	-3	10	28	40
B		8	123	10	129	45	62	-11	39	23	32

(4) 封建社会についての概念把握については事後のテストではA組には教科書式事典的の説明が多く(54%) B組はやや批判的具体的記述が多く、又感情的感覺的表現が多くみうけられた。但しBの場合説明の仕方は粗雑でAに比べて全部の用語を使いきっていない者の数は圧倒的に多い。

5. 歴史的名辞及概念に対する感覺的把握

組	名辞調査	キリスト教		騎士		封建社会		神	
		I	II	I	II	I	II	I	II
A	把握の仕方								
	肯定的好意的積極的な把握	14	14	17	16	0	0	5	6
	客観的事実的公平な把握	11	17	13	17	5	9	12	17
	否定的反ばつ的消極的	15	8	5	7	36	33	15	9
	無関心及無解答	9	9	13	9	8	6	5	16
B	肯定的好意的積極的な把握	16	11	28	27	2	0	10	12
	客観的事実的公平な把握	9	12	9	13	8	9	8	9
	否定的反ばつ的消極的	9	15	5	2	34	32	14	8
	無関心及無解答	14	10	5	6	5	7	16	19

キリスト教についてBの方に否定的批判的な見方がふえていることは、Aの方に客観的認識が多くなっていることとあわせて考えなければならないが、客観的事実の把握はむしろAの方がつよくみられることは指摘しておいてよいと思う。

6. 歴史的なものの見方、意識

見方 組	感情的	現実的	道徳的 観念的	妥協的 権威的	その他
A	2	28	15	1	1
B	10	18	17	2	1

この中でもBの方が感情的・感覚的の把握がつよく、Aはむしろ現実的客観的である。学力の低い生徒に自主的な要求をすると、感覚的に流れやすいことが東大の研究で報告されているが、私たちの研究では学力との相関についてははっきりした結果を示すことができなかった。

問題中心に、時代の動きを主体的にうけとめ考えさせてゆく場合に実感的認識のできる可能性も多いが、うけとめ方によっては感覚的に狭くかたよった見方が生れがちな点は注意する必要があるはしないだろうか

但し、実感的認識をもとにして行動への結びつきをはかるのがよいか、或は客観的認識に止めて、歴史の事象をあれこれの立場から眺める方がよいのかという問題は別の問題である。

以上の結果についていえることは、

- ①知識・理解については学習のしかたによって差はみられない。理解の程度についても殆んど同じであるが、問題点として強くしぼられた点はBに、そうでない点はAに理解度が高いのは問題の立て方にむしろ問題があるだろうと思う。
- ②概念把握・歴史的名辞、及び歴史的事象の把握の仕方、客観的認識がむしろAにつよくBに乏しく、又逆に感覚的実感的把握がBにつよくAに少なかったことは、中学にBの方がリアルな思考が多かったことと対象的である。この理由がどこにあるかが問題であるが、中学の場合と条件において異なる点は、(1)家庭学習を欠いていたこと、(2)問題を時代的課題という形で把握させず、この場合は中世の問題を封建制と教会権力という2つの点にしぼっただけに終わってしまったこと、(3)中学にはT-P<sub>1</sub>-P<sub>2</sub>という形での教室の応答が多かったのに、高校ではT-P<sub>1</sub>-T-P<sub>2</sub>という形のやりとりで終わっていたこと。

などが考えられるし、他の観点から問題にされなければならない点に、(1)教師の指導のちがいと、(2)生徒の学力との相関が問題がある。

(1)の家庭学習を欠いていたという条件は、かなり大きな意味をもっているといわなくてはならない。中学

の場合に授業をすすめるための素材はほとんどレポート・宿題であり、その段階で知識のある程度の裏付けがなされて課題解決が行われていたからこそ、その討議にひいては思考様式の面に現実場面にそくしたものがみられたのであろう。その意味でいえば、高校の場合に知識の素材が乏しく、問題についての学習をすすめながら知識を獲得させるという仕方は、学習の雰囲気にも影響される可能性もつよく、知識それ自体は、問題を考えるという認識過程の中でかなり吸収されながらも、それ故にかなり感覚的なつかみ方がされやすいのではないと思われる。東大附高の報告で指摘されていた学力の低いものに対して自主学習を行う場合に感覚的に流れやすいということをこの場合に考慮に入れると、(自主学習とこの場合と条件において多少の相異があるとはいえ)学習前に生徒が獲得していた知識(量及び質において)の乏しさは、多分に感覚的把握に走りやすいと考えられる。それは学力の問題としてもとらえられる問題であり、学習の条件としてある程度の知識は課題学習の成り立つ絶対条件というよいと思う。

(2)の時代的課題のはっきり示されない時代をどう扱うかという問題、あるいは課題のつかみ方、その視点がどこに向けられるべきかという問題は最後まで問題として残ると思う。後の点については本年度附連の研究大会においてこの発表をした時、和歌森先生から指摘されたこと<sup>注2</sup>でもあるが、時代的課題のつよく出ている時代はその解決課題を追体験させる形で有効な学習をすすめることができる。しかし時代課題を客観的立場から1つのものとしてつかむことができない時代、為政者の立場と民衆の立場において意識される時代課題が異なる時代、更には上昇期でなく下降期にあたる時代——をどのような立場から、どのようにしてとり上げていったらよいか、の問題は容易に解決できないものをもっている。この問題は成績との相関の問題とともに今後の研究課題にしたいと思っている。

5. おわりに

この2つの比較研究はそれぞれ一度だけの、又限定された条件の下での比較であって、この結果から、課題解決学習についての結論的評価を下すことはさげたいと思う。むしろこの結果をもとにして今後仮説を実証づけることの方が大切だと思うし、最後に指摘した2点も今後究明してゆきたいと思う。

(注①) 東大附属論集 第6号, P9。

(注②) 和歌森教授から指摘された点は

- (1) 課題解決学習は有効であろう、が
- (2) その時代の課題を把握する観点はあくまで民衆の立場でなければならない。ということであった。