



## 社会科における学習過程の分析

の場合のようにその時代の時代的課題を頭に入れさせてのち展開に入る場合と、そうではなくて平板に時代の推移をたどって授業する場合とで、生徒の理解把握の仕方がどのようにちがってくるか。

② その場合に生徒の学力がどちらの側によく+として作用するか、をとくに究明したいと考えたわけである。

この場合、自己展開学習と講義学習を比較するというのではなく、そのそれぞれで二つの場面を設定して比較することにし、世界史の場合は講義学習によって、日本史の場合は自発学習によってすすめてきたわけである。

### 2 講義学習における理解過程の比較

——世界史の学習について——

講義学習の学習過程については、紀要第6集に「絶対主義」について、紀要第7集に、「中世ヨーロッパ

の成立」について、それぞれ報告したように、問題点を授業に入る前に確認させ、問題にふれつつ学習をすすめる方が平板に流すよりもやや有効であり、とくに感覚的把握の仕方については相当のちがいが指摘できたと思う。

今年は同じ世界史の講義学習の中でやはり系統的年代的に扱った場合（普通グループ）と問題点を指摘し、問題を中心に考えさせる場合（制御グループ）とを区別し、それぞれの学習過程の中でどのように知識理解及び歴史的認識のちがいがみられるか、又、成績の上位群と下位群とでどのようにちがうかをたしかめたいと考えたのである。

単元 「ローマ共和政の帝政への移行過程」

学年 附属高校1年（週3時間）

A組（問題点グループ） 53名

B組（系統学習グループ）55名（52名）

#### 指 導 案 A （問題点を中心に構造的に学習する指導過程）

	学 習 過 程	指導のねらいと指導法	史 料 教 材	備 考
導 入 (30分)	<ul style="list-style-type: none"> <li>ローマはどのような繁栄を示したか</li> <li>ローマは一日にしてならず</li> <li>ローマの平和</li> <li>その繁栄はなぜ、どのようにしてもたらされたか</li> </ul> <p>共和政の発展 平民の抬頭 ↓ 貴族平民の争い 共和政の崩壊 シーザーの出現 ↓ 帝政 パクス・ロマーナ ↓ 征服戦争→属州の拡大 ↓ 大土地所有者の抬頭</p>	話しあい	教科書 秀英出版 「世界史」	
展 開 (120分)	<p>1. 貴族共和政の中から平民がなぜ力を得てきただろうか</p> <p>貴族共和政と元老院の力 平民の抬頭←財産の大小による参政権の主張 護民官 その設置された事情と役割 十二銅表法 それが平民にとってどうして有利だったか</p> <p>リキニウス法 ↓ 平民の伸長 ホルテンシウス法</p> <p>2. 地中海の征服、属州の拡大によってローマの社会にはどのような変動が生れてきたか</p> <p>ポエニ戦争と属州の拡大 戦争の経過 属州の出現 マケドニア エジプト カルタゴ ギリ</p>	<p>配布したプリントについてローマの歴史とくに共和政から帝政へと発展していった歴史的推移を図式的に説明し、その発展にどのような原因が考えられるか討議</p> <p>事実よりも平民が抬頭してきた過程とその力について考えさせる</p> <p>属州の成立してきた過程を説明し後で考える素材をうる</p>	<p>ローマ史の概観（プリント）</p> <p>十二銅表法（プリント）</p> <p>地図(吉川弘文館版)</p>	1 時間

教 科 共 同 研 究

<p>シヤの属州化 146年BC</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>属州の拡大に伴い大土地所有者として抬頭してきたのはどういう人たちか 新貴族→元老院 高利貸資本家 徴税請負人</li> <li>そのために没落してゆく階級は 兵士、農民→無産市民</li> <li>属州の征服民は →奴隷 ラチフンディウムの発展 ローマの奴隷の現状 奴隷の叛乱 スパルタクスの乱</li> <li>門閥派と平民派の抗争</li> </ul> <p>3. 抗争と社会不安を除く道はなかっただろうか</p> <p>——革命の一世紀——</p> <p>グラックス兄弟の改革の意図</p> <p>——それがなぜ坐折したか——</p> <p>マリウス、スラの覇権</p> <p>——その解決の方法</p> <p>シーザー独裁制の成立</p> <p>——なぜ成功したか、その政治</p> <p>——失敗の原因</p> <p>第二次三頭政治</p> <p>帝政 オクタヴィヤヌスの覇権</p> <p>ローマで名目的には共和政として、しかも実質的に帝政を出現させた原因は何だっただろうか</p> <p>社会的経済的要因</p> <p>共和政の矛盾</p>	<p>属州の拡大によってどのような結果が生れてきたか 生徒の意見をきき討論</p> <p>奴隷の叛乱、大土地所有者への富の集中、無産市民の増加→平民派門閥派の争いの中で社会の混乱を除去することはどうして共和政ではだめだったのだろうか</p> <p>テストによる評価</p>	<p>ラティフンディウム (プリント) (アピアニス ローマ史)</p> <p>世界史年表(吉川弘文館版)</p>	<p>2 時間</p> <p>3 時間</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------	-------------------------

指 導 案 B (系統的年代史的に学習する指導過程)

	学 習 過 程	指導のねらいと指導法	史 料 教 材	備 考
<p>導 入 (5分)</p> <p>展 開</p>	<p>ヨーロッパ文明の中でのローマ すべての道はローマに通ず</p> <p>1. 共和政ローマの形成</p> <p>建国伝説とローマ市の建設</p> <p>初期王政から貴族共和政へ</p> <p>貴族共和政</p> <p>コンスル ディクタートル</p> <p>民 会</p> <p>元 老 院</p> <p>平民の抬頭</p> <p>平民の経済力→参政権の要求</p> <p>財産に応じた参政権 兵員会</p> <p>護民官の設置 聖山事件 694BC</p> <p>十二銅表法 451BC</p> <p>リキニウス法 367BC</p> <p>ホルテンシウス法 237BC</p> <p>2. 地中海の征服</p> <p>ローマの半島統一 272BC</p> <p>同盟市の支配</p>	<p>ローマ史の古代史及びヨーロッパ文明に対する位置づけに簡単にふれる</p> <p>プリントは配布するが導入段階ではとくに使用せず、以後の授業の進行に応じその都度説明を加える</p> <p>平民の抬頭してきた過程を歴史的年代的に</p>	<p>教科書 秀英出版 「世界史」P96～100</p> <p>ローマ史の概況(プリント)</p> <p>十二銅表法(プリント)</p> <p>地図(吉川弘文館版)</p>	<p>1 時間</p>

社会科における学習過程の分析

(145分)	<p>ポエニ戦争 (264～146BC)</p> <p>第1回 第2回 (ハンニバル戦争) 第3回 (カルタゴの滅亡)</p> <p>マケドニア, エジプトの征服 168BC カルタゴ, ギリシャの征服 146BC</p> <p>3. 外征の結果→ローマの社会変動 属州の拡大 暴君的支配による富の集中 大土地所有者の抬頭 新貴族と高利貸資本家 兵士市民の没落 無産市民の増加 奴隷労働 被征服民→奴隷 ラチフンディウム 奴隷の叛乱</p> <p>4. 内乱と帝政の成立 抗争の激化 閥族派对平民派 グラックス兄弟の改革→革命の一世紀の発端 軍事独裁への道 マリウス, スラ, ポンハイウス 第一回 三頭政治 シーザー独裁制の成立 ディクタートル→インペラートル 元老院対策, 土地政策 シーザーの暗殺 第二次 三頭政治 帝政の成立 オクタヴィアヌスの覇権 Augustus 元老院と共治 実質的には帝政の成立</p>	<p>ポエニ戦争の経過を説明しそこから属州が広げられてきた過程</p> <p>属州の拡大の結果として以下の事項がおこってくる因果関係について逐条的に</p> <p>革命の一世紀における政治過程を年代をおって</p> <p>テストによる評価</p>	<p>ラチフンディウム (プリント) (アピアノスローマ史)</p> <p>世界史年表 (吉川弘文館版)</p>	<p>2時間</p> <p>3時間</p>
--------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------	-----------------------

この2つの指導過程は何れも講義を主体とした学習であってとくに対立的な内容を含むものではない。しかし、高校社会科の新学習指導要領の中で、「世界史A」と「世界史B」の区別は1つは系統的に「世界史の流れの大筋を」理解させることにあり、1つは「適当な主題をえらび政治的経済的社会的な観点から総合的に」学習させることにあるとすれば、この指導案は「世界史B」のねらいに立ち、指導案Bは「世界史A」の体裁をもつものとして対立的意味あいをもたせることはできるかと思う。

(予備テスト)としてⅠローマが共和政から帝政にかわるをえなかった原因について

- イ 英雄の出現に求めたもの A 22 B 26  
ロ 時代の動き、社会の混乱に原因を求めたもの A 27 B 28

Ⅱ シーザーの時代からローマ帝政の成立に至る間のことがらを質問したのに対して (問題略)

(第 1 表)

	A	B
(㊦) グラックス兄弟の改革	10	7
(㊦) マリウスの改革	2	3
(㊦) 第1回 三頭政治	20	15
(㊦) インペラートル	3	1
(㊦) ルビコン河	1	3
(㊦) 市民権の拡大	7	5
(㊦) 暦法の改正	4	12
(㊦) 第2回 三頭政治	8	7
(㊦) アクチウムの海戦	3	4
(㊦) ドミナトゥスの成立	2	1
(㊦) ミラノ勅令	5	5
(㊦) キリスト教の保護	6	7
正 解 数 合 計	46	48
誤 答 数 合 計	25	23

両組の事前理解は全く同じとみることができる。今学期の中間テストの平均点A組56.3点B組58.1点、期末テストの平均点、A組53.6点、B組54.4点でこの点からも両組の学力差はきわめて少いといってよいと思う。

# ＜結果とその分析＞

この学習単元の終了直後の15分間に簡単なテストを試みた結果をまとめてみると次のようになる。

1 次の（ ）へ適当な言葉を入れなさい。

ローマで貴族の共和政がうち立てられて以来、元老院を中心に政治がすすめられてきたが、5世紀のはじめ（1）が設置されてから次々に平民の発言権がよくなってきた。

3世紀になつてカルタゴ（2）の覇権をめぐる争いをはじめて以来次々に属州が拡大し、（3）年になるとギリシヤ、エジプトにカルタゴをも併せて広大な属州が形成されることになった。そして属州の富を得た（4）や（5）は（6）とよばれる大土地所有制を発展させ強大な権力をにぎることになった。しかしその反面兵士や農民は没落して（7）となりローマの社会に大きな問題をはらむことになった。

こうした共和政末期の混乱をおさえるために133年（8）は改革を試みたが失敗し、（9）などの將軍の武力による解決にたよるを得なかつた。そしてその実力抗争の中から英雄（10）の独裁制が出現し次の帝政成立への端緒をつくることになるのである。

2 1の文中で（6）とよばれる大土地所有制とはどういうものかを説明しなさい。

3 ローマの共和政が帝政にうつつていつたのはなぜだろうか帝政にうつつてゆくための最も大きな条件について説明しなさい。

（第 2 表）

Iの（ ）へ入る語句	A				B			
	上 (16)	中 (16)	下 (21)	A組計 (53)	上 (16)	中 (16)	下 (20)	B組計 (52)
1 護 民 官	12 (4)	7	8 (6,4)	27	8 (3)	9	8 (6,4)	25
2 地 中 海（シシリー島）	13 (5)	3	4 (3,2)	20	8 (2)	9	3 (2,4)	20
3 B C 146 年	3 (3)	0	2 (1,6)	5	0	0	0	0
4 将 軍 貴 族	13 (5)	10	11 (8,8)	34	12 (4)	7	9 (7,2)	28
5 高 利 貸 資 本 家	12 (4)	9	11 (8,8)	32	12 (3)	6	9 (7,2)	27
6 ラティフンディウム	5 (4)	2	0	7	5 (1)	3	0	8
7 無 産 市 民	14 (5)	6	5 (4)	25	7 (1)	9	8 (6,4)	24
8 グラックス兄弟	8 (4)	8	2 (1,6)	18	10 (3)	7	2 (1,6)	19
9 マリウス スラ ポンペイウス	1 (1)	0	0	1	2 (1)	0	0	2
10 シ ー ザ ー	15 (5)	16	18 (14,4)	49	15 (4)	15	18 (14,4)	48
計	96	61	61	218	79	65	55	199

表中下位者の数の下に（ ）で示したのは16名中の数値に直した数である。

## Ⅱ 大土地所有制 ラチフンディムについて

（第 3 表）

	A				B			
	上	中	下	計	上	中	下	計
a 大体正確に内容を把握	2	0	0	2	0	0	0	0
b 内容はつかんでいるがやや不足している者	5	0	3	8	4	3	1	8
c 内容把握があいまい	2	5	6	13	5	3	3	11
d あまりははっきりわかってない	0	5	3	8	0	1	2	3
e 殆んどわかっていない	3	0	2	5	1	0	2	3
f 無 記 入                      誤 答	4	6	7	17	6	9	12	27

Ⅲ ローマが共和政から帝政にうつりかわっていった原因について  
(第 4 表)

	A				B			
	上	中	下	計	上	中	下	計
(1) 属州が拡大し、富と権力を握る者が出現したため共和制の維持困難→権力者の出現	8	2	4	14	3	2	1	6
(2) 共和制のゆきづまり→不満に乗じた軍人の独裁者出現	2	1	3	6	1	0	1	2
(3) 貴族平民の争→社会の混乱→収拾のための権力者出現	0	3	1	4	3	1	1	5
(4) 元老院→三頭政治 そして一人の独裁者の出現	4	4	3	11	5	6	13	24
(5) 英雄(個人)の出現(シーザー、オクタヴィアヌス)	1	5	9	15	2	4	3	9
(6) そ の 他	0	0	1	1	1	2	0	3
解 答 な し	1	1	0	2	1	1	2	4

全般的にみた場合、知識理解について大差をみとめることができない。第2表の3, 4, 5においてややAの方に正答の多いのが指摘できる程度である。成績上位者、中、下位者をくらべた場合それほど大差はみとめられず、若干上位と下位にAの方が目立つ程度であるが、更に成績集団を細分するとAの場合に最上位集団の正答率が圧倒的にBをはなしている。(第2表中、上位成績者の正解数の下に記した( )内の数値は、その内で最上位5名中の正解数である。)正答数の合計にして40:22となる。このことは図式による問題把握が成績上位グループにとってかなり有効であることを意味してはいないだろうか。

概念理解についても大体同じようなことがいえる。成績上位者の概念把握がAの方がやや優れていることは両組でのトップグループ5名ずつをとった場合一層明瞭である。Aの方が大体内容を把握していると思われる者(第3表中a, bランクの者)4に対してBの方は0、しかもBの3名はほとんど内容すらわかっていないという状態である。

下位成績者20名についてみると、どうにか内容がわかっている者(第3表中b, cランク)はAで9名、Bで4名、内容が殆んど把握されていない者(d以下)ではAは12、Bは16とやはりAの方に優れた結果をみることができる。

歴史的認識として、ローマの共和政がくずれて帝政が成立してゆく過程について、そのようにうつりかわらざるを得なかった最大の原因を何に求めているかをみた結果は、第4表である。この場合の歴史的発展を可能ならしめた要因については学問的見解が相分れるところもあろうし、正解を求めるのは無理かもしれないけれど、属州の拡大とその富を背景にした大土地所有者の抬頭、そしてそこからくる兵士農民の無産市民

化、そして奴隷の叛乱、こうした中で貴族と平民の抗争が激化し、社会的混乱が深刻化していったことの中に、共和政のゆきづまり→帝政成立の要因を見出そうとする歴史的認識は、帝政の成立を三頭政治の崩壊に求めたり、武力に優れる英雄の出現に求めたりする見方とは質的に異なるということではできよう。

第4表の分類で必ずしも(1)が正しいということではできないにしても、A組とB組とをくらべた場合(1)に求めた者はAに圧倒的であり、上位成績者はもとより、下位成績者の中でこうした類型の答え方をしている者がかなりいる点、又、(1)(2)(3)の答えがA組の半ばに達しているのに、Bについては1/4に過ぎないことは、明らかに歴史の見方の違いのでている点をみとめることができる。

平板な講義学習をとるB組の方に(4)の類型に入る歴史的理解がかなり多いことも当然かもしれない(講義自体は意識的にそう流しているわけではなく、内容のふれ方はAB共ほとんど同じように試みたはずである)し、(4)の類型の中にもかなりつっこんだ見方をしている者も含まれるのではあるが、政治過程を経済、社会事象のからみあいの中で把握、歴史を総合的構造的に把握するという点についていえば、問題的な取扱いをし、構造図式を授業の最初に扱う方が有効であるといつてよいのではないだろうか。

### 3 自発学習における理解と認識の問題

——日本史の学習について——

高校2年の日本史では本年度は自発学習という形ですすめて来た。週3時間で生徒の自発的活動を主体とある学習をすすめることは時間的に無理があると考えられがちであるが、講義学習で教師がその講義の「く

わしさ”に力を入れ、漫談に費す時間の割合に効果の少ないことを考えると、時間が少ないからむしろ自発学習をと考えたわけである。

自己展開学習については日本史教育研究会などで研究がすすめられ「日本史学習のしおり」によって学習をすすめられている高校もかなりの数に上ると思われるので説明を省くが、本校の場合、やや修正を試みてグループの段階を省略し、選ばれたテーマについて1名乃至2名が調査研究した結果を15分～20分で発表し、後の時間を質問、討論にあてる形式をとっている。

テーマは古代史について24、中世史（封建社会の形成）について16、近世史（近世封建社会）について25をえらび大体一学期に1つのテーマについて発表する責任をもたしてきた。

テーマを示すと次の通りである。

# 日本史レジュメ（学習要項）

## オ 一 部 （単元1）

日本の古代国家はどのようにして形成され発展したか。

I	1	どの様な地理的環境の中で日本民族は形成されたか
	2	縄文式文化はどの様な社会生活の中から生み出されていたか
	3	農耕文化の波及によって原始社会はどの様に変ったか
II	4	中国の文献にあらわれた古代の日本はどのようにして統一されていたか
	5	大和朝廷の国家統一はどのようにして進められたか
	6	帰化人によって大陸文化はどの様に伝来しただろうか
	7	大和朝廷は豪族をどのように支配したか
	8	聖徳太子の政治はどの様な歴史的意味を持っていたか
	9	飛鳥文化はどのようにして展開し開花したか
III	10	大化の改新はどのようにして行なわれたか
	11	白鳳時代の天皇の権威と政治体制はどの様に出現したか
	12	大宝律令はどの様な内容特色を持っているか
	13	平城京がさかえたのはなぜか 又その下で産業はいかに発展したか
	14	公地公民制はどの様にくずれ荘園はどの様にして発生したか
	15	天平文化はどの様に開花し、遣唐使はどの様な役割をしたか
	16	平安初期、律令体制はどの様な形で再建されたか
	17	平安初期（弘仁貞観）の文化はどの様に変ったか
IV	18	摂関政治はどの様にして推進され、藤原氏はどの様にして勢力を持つて来たか
	19	国風文化が発展して来たのはなぜだろうか
	20	荘園はどのように発達したか
	21	武士はいかに成長してきたか
	22	院政時代の政治はどのように行なわれたか
	23	平氏の政権はいかにして出現したか
	24	平安末期の文化はどの様な性格をもっていたか

## オ 二 部 （単元2）

武家政治はどのようにして起り封建社会はいかにして形成されていたか

V	25	源平争乱を通じて武士政権はどの様に確立していったか
	26	鎌倉幕府の政治体制及び経済的基盤はどの様になつていったか
	27	執権政治はどのようにして確立したか
	28	鎌倉時代の農民はどのような生活をし、荘園はどのように変質していったか
	29	蒙古はいかにして来襲し、幕府はどのような影響を受けたか
	30	建武の中興はいかに準備され遂行されたか
	31	鎌倉文化はいかなる特色をもつか
VI	32	南北朝争乱を通じて守護領国はいかにして成立したか
	33	足利政権はどの様な特質をもつて成立したか
	34	室町時代の日明、日鮮関係はどのようだったか
	35	北山文化はどの様な特色をもっているか
	36	惣村はいかに成立し、士一揆徳政一揆はどの様にして起つたか
	37	応仁の乱はどのようにしておこされたか
	38	東山文化はどの様な特色をもっているか
	39	戦国大名はどの様に起りいかに分国を統治したか
	40	室町から戦国時代にかけて産業はいかに発達したか

## オ 三 部 （単元3）

近世封建社会はどのように完成し文化はどのように展開したか。

I	1	ヨーロッパ人の渡来によって日本国内にどのような変化が見られたか
	2	全国統一はどのようにすすめられてきたか
	3	秀吉の統一政策はどのようにすすめられたか
	4	桃山文化はどのような時代の動きを反映しているか
II	5	幕藩体制はどのように確立されたか
	6	江戸幕府による大名武士朝廷寺社対策はどのように行われたか、又その農民対策と農民の生活はどのようであったか
	7	江戸幕府の外交はどのように行なわれたか
	8	なぜ鎖国されなければならなかったか
III	9	江戸時代初期の産業はどのように発達したか
	10	江戸時代の交通はどの様に発達し町人はどのように抬頭したか
	11	江戸時代に学問はどのように保護され発達したか
	12	元禄文化はどのように開花したか
	13	文治政治はどの様に展開し財政はどの様になつたか
IV	14	享保の改革はどの様にすすめられたか
	15	田沼時代の後に寛政の改革はなぜ行なわれたか
	16	文化文政時代には文学や美術はどのように普及したか
	17	天保の改革及び諸藩の改革はどの様に行なわれたか
V	18	江戸後期農民商人はどの様に成長したか
	19	国学、洋学はどのような点で幕府の政治を批判するようになったか
	20	政治思想にはどのようなものがみられたか
VI	21	幕末において外船はどのように日本に近づいたか
	22	なぜ日本は開国しなければならなかったか
	23	開国によってどのような経済的影響が見られたか
	24	尊王攘夷運動はどの様に高まってきたか
	25	幕府はなぜ薩長勢力によって倒されることになつたか

この中でA組は世界史の場合と同じように1つの時代の前にその時代の流れと問題点を略説して発表に入り、B組は発表だけに止めた。ここに報告するのは近世史の中でテーマ14～17の場合である。

社会科における学習過程の分析

A組 テーマ14に入る前に享保の改革から田沼時代→寛政の改革→大御所時代→天保の改革に至る幕府の推移を図式的に提示し、三大改革のめざす線と、その間の時代的意味を簡単に説明してのち生徒の発表をさせる。

B組 それぞれテーマ毎に発表する。

テーマ14に入る前に試みた簡単な調査とその後で実施したテストの結果を要約すると次の通りである。

問題

1 次の事項の中で享保の改革に関係することによりA、寛政の改革にB、天保の改革にCをつけ(1つに限らない)又関係のないものに×をつけなさい。

- ( ) 社倉義倉の設置 ( ) 株仲間の解散  
( ) 俵約令 ( ) 棄捐令  
( ) 株仲間の公認 ( ) 人返しの策  
( ) 上地令 ( ) 上米令  
( ) 足し高の制 ( ) 公事方お定め書き百ヶ条

(第5表) 知識・理解について

事 項	選 択 枝	享 保 の 改 革			寛 政 の 改 革			天 保 の 改 革			×
		前	後	後/前	前	後	後/前	前	後	後/前	後
俵 約 令	A	14	24	1.7	6	27	4.5	6	25	4.1	1
	B	20	30	1.5	6	14	2.3	9	11	1.2	2
お 定 め 書 百 ヶ 条	A	—	24	—	—	3	—	—	1	—	17
	B	—	15	—	—	7	—	—	6	—	17
上 米 令	A	9	23	2.5	2	14	—	3	4	—	5
	B	8	13	1.6	8	14	—	5	9	—	9
足 し 高 の 制	A	8	25	3.1	2	14	—	—	2	—	4
	B	11	19	1.7	6	14	—	3	6	—	6
棄 相 対 捐 済 し 令 令	A	4	7	—	4	15	3.8	5	32	—	2
	B	5	17	—	7	15	2.1	6	15	—	6
社 倉 義 倉	A	1	13	—	2	24	12	4	1	—	8
	B	2	11	—	10	16	1.6	2	7	—	11
人 帰 返 農 し 令	A	—	2	—	8	17	2.1	6	35	5.8	3
	B	5	6	—	6	18	3	11	17	1.5	4
上 地 令	A	1	4	—	3	5	—	5	34	6.8	2
	B	6	14	—	6	9	—	6	17	2.8	6
株 仲 間 解 散	A	3	6	—	7	14	—	7	29	4.1	4
	B	6	5	—	6	16	—	14	21	1.5	5
株 仲 間 公 認	A	4	12	—	5	12	—	3	3	—	19
	B	10	13	—	11	10	—	2	7	—	15

この結果から知識の面で左の事項についての理解が学習の前と後でちがってくることは当然であるが、誤った理解も後に増加していることは前の調査で応答数が少なかったためである。

解答の信頼性はかなり低いと思うけれど、正解だけについていえば、事前のテストでの正答数の合計はA

81, B112, 事後テストの正答計A321, B221, 各事項についての前の調査に対する事後の正答の増加はやはりAの方がめだっている。

これをクラス別にそれぞれ上位・中位・下位の成績者にわけこの結果を得点で分類すると次のようになる。



(第6表)

組	段階	得点							計
		10 ~9	8 ~7	6 ~5	4 ~3	2 ~1	0		
A	上	1	9	5	—	—	—		15
	中	1	4	6	5	—	—		16
	下	—	1	5	7	1	1		15
B	上	—	5	6	5	—	—		16
	中	—	—	10	5	—	1		16
	下	—	—	3	7	3	2		15
計	A	2	14	16	12	1	1		46
	B	0	5	19	17	3	3		47

とくに上位の成績者については明らかにAの方が優れている。というよりはただ発表だけの学習方式では上位成績者といえども理解がはっきりしないということかもしれない。

歴史的認識についてはそれほど大きな見方を要求したのではなく、ただ松平定信に代表される改革派の動きと、田沼意次に代表される現実派の動きを対比した場合、その時代の動きをどのように捉えているかを確かめたい。

第7表中のAの類型に入るのは定信の改革に対する熱意を高く評価し、定信のやり方に共感する形で改革は必要だったと見る見方であり、Dの類型はそれと反対に意次の現実政治家としての力量を高く評価し、彼の処置の妥当性をみとめる見方である。これに対しBは改革の客観的意味をみとめ定信の人物を高く評価しながらも、現実的には意次のなかに近代性を肯定しそれぞれの立場をみとめ両方ともに共感をもつ立場であり、Cの類型に入るのは、定信の改革は保守的にすぎ、意次の現実妥協策は賄賂の流行を招き、何れも歴史を前向きにすすめ得ず従って何れにも共感を感じないという立場である。

(第7表)

類 型	組	A				B			
		上 (15)	中 (16)	下 (15)	計	上 (16)	中 (16)	下 (15)	計
A 定信の立場に共感		5	7	5	17	4	2	5	11
B 何れにも客観的な積極的評価を下す		4	3	1	8	1	2	0	3
C 何れにも否定的評価を下す		4	3	5	12	1	4	3	8
D 意次の立場に共感		1	2	1	4	1	2	2	5
E わ  か  ら  な い		1	1	3	5	9	6	5	20

A・B比較するときBの分にE類型（わからない）に入るものが著るしいことが目につく。それも上位成績者の大部分がEである。あるいはB・Cにつながる

見解になるのかもしれない。しかしこの段階で、B・CとEとはやり次元を異にする反応だと思う。

BとCとはそれぞれ歴史に対する客観的認識をもちながらもBはその時代のそれぞれの立場に共感を示し、Cはそれぞれの立場に対して批判的傾向をあらわしている点で対照的である。A組の場合BCの合計数が、B組のそれに倍する点、しかもBの類型に入る反応がB組にくらべて多い点は注目しなくてはなるまい。

この結果から言えることはA組の方にはっきりした見方が表明されていることである。Eが非常に少ないこともさることながら、B・Cの類型のように肯定にしろ否定にしろ、自分の立場で一つの歴史認識をもつことは大切である。但し類型づけられるようなその時代における役割、進歩性を肯定しようという見方と、C類型の「何れにせよ復古であるか、現実への妥協であるかでそこに歴史的役割などありえない」とする立場と、どちらが歴史認識として正しいかという点になると一概にはいえないものをもっているし、この場合問題は別であろう。

講義学習にくらべて、自発学習の場合は一そう、学習（展開）に入る前にそこでの問題点を図式なり略説の形でなりと行うことが有効であるといつてよいであろう。自発学習で生徒の発表という形式をとった場合、その発表をただ聞いているだけでは普通よほどよい成績を得ている者にしても理解の程度は怪しいといえそうである。

自発学習の形式、指導法については、尚研究し、改善しなければならぬ余地が多分に残されていると思う。

#### 4 歴史的認識と学力

今ここに報告した2つの事例から結論づけられることは、講義学習の場合も、自発学習という形をとる場合も、導入段階で問題意識をもたせるために、図式又はあらすじ（構造）を略説することによって問題点を示すことが、そうでない場合にくらべて有効であり、とくに自発学習の場合には欠くべからざる要件になりそうである。

又知識理解の面ではそれほど大きな差はみいだされないにしても、歴史的見方、歴史認識の上では極めて大きなちがいが見出されることも結論づけてよいと思う。

しかしながら最後に問題にしたいと思うことは、歴史的認識の内容であり、高校の歴史学習において、一体どのような歴史認識をあたえればよいのかという点である。又いわゆる学力とはどのような関係があり、

学力の中で歴史的認識がどのように位置づけられるかということも同時に問題になると思う。

講義学習（世界史）も自発学習（日本史）も一応成績による3つのランクをもうけ、それぞれランク別に理解、認識をみたのであるが（第2～467表）そのランクづけは平常の中間テスト、期末テストの成績によって平均したものであり、（第2表）（第6表）にみるように理解度をみた調査との間にすら必ずしも相関があるとはいえない。

第2表の上～下位それぞれの成績者集団の人数を均一化して80人中の正解数の割合で示すと次のようになる。

（第8表）

	A				B			
	上位	中位	下位	平均	上位	中位	下位	平均
1	60	35	31	40	40	45	32	38
2	65	15	15	30	40	45	12	30
3	15	0	8	7.5	0	0	0	0
4	65	50	42	52	60	35	36	43
5	60	45	42	46	60	30	36	41
6	15	10	0	10	25	15	0	12
7	70	30	19	38	35	45	32	36
8	40	40	8	27	50	35	8	29
9	5	0	0	1.5	10	0	0	3
10	75	80	69	75	75	75	72	74

中位と下位との正答者の割合がほとんど大差がみられない。そればかりでなく中位より下位、上位より中位の方に正答率が高い場合もみられる。〈BC・146年〉というようなかなり記憶を要する事項にしてしかりである。

歴史の学力について上位・中位・下位を区別することはむづかしいと思う。この報告の中での区分はテストの結果の集積であり、試験の前日の一夜づけの暗記によって左右されている面はたしかに大きいと考えられる。しかしそれが普通学力として評価されるものである。暗記力が歴史の学力であると考えればそれまでであるが、こうした学力はこの報告中で行ったようなテストで発揮されることは困難である。却って逆に常には上位にランクされない生徒でも授業の中で何かの手がかりによって相当高次の内容をつかむことも可能となる。

知識・理解力を学力と考えるとすれば、その学力は極めて不安定なものとならざるを得ない。いってみれば高校進学にたえる程度の頭をもっている者ならば指導の仕方、例えばこの報告の中での図式、問題点説明の如何によっては普通の授業を莫然とうけている暗記

力優秀者と同じ程度には理解する力をもつことができるのではないだろうか。要するに歴史について、あるいは現在学習しつつある歴史の中の問題点を自分の問題とすることができるかどうかということが問題なのである。

私は決して問題解決学習の再評価を提唱しているのではない。むしろ歴史学習については問題解決ということはいえないとさえ思う。そうでなくてそのそれぞれの時代の問題点を自分の立場でとらえ、その立場に立って歴史的事実を学びとり、場合によっては歴史を追体験させるということの有効さを主張したいのである。昨年とり上げた課題解決学習もその意味でその時代的課題を自己の問題意識の中におくことができる限り極めてすぐれた方法であるということができる。しかし歴史の課題解決学習にはおのづから限度があるのではないだろうか。課題解決学習が問題解決学習と対比した場合、その主観的な問題把握でなくて、「事態がもつ客観的なしくみをつきつめる」<sup>※</sup>ことにあるとするならば、歴史的時代において客観的総体的にその時代課題をもっている場面には有効であるにしても、客観的立場からはその時代的課題が見出されず、貴族・武士・庶民あるいは為政者と被治者においてその課題意識、危機意識が著るしくかけはなれている時代には課題解決学習という形はとれないことになる。

歴史の上昇期、古代国家、封建社会、近代国家の形成期にはおそらくそこで直面し解決さるべき課題を客観的にもっていたし、そこに生徒の意識も集中させることができる。しかし歴史の下降期、変動期にはその体制を維持しようとはかる立場と、変革を要求する立場とで歴史的課題のとらえ方は対立するはずであるし、そこで客観的に課題をとらえて学習させることは不可能である。不可能であるばかりでなく生徒の課題意識を混乱させる結果となりかねない。

従って歴史の変動期、乃至は崩壊期にあっても、その時代がどのような時代であり、どのような点に問題をもっていたか——これはその時代課題としてでなく、現代的観点あるいは時代をこえた立場からならば可能であると思う。——という点に限ってその時代を浮彫りするということが客観的意味をもってくる。

但しその中から生れてくる歴史的認識については課題解決思考によった場合とこの場合とではおそらく異なった結果で示されることと思う。課題解決学習の場合——あるいはそれが可能な時代にはおそらく生徒たちにとって共通の歴史的洞察が可能となる。しかしこの報告の中で日本史の場合に取上げた幕末の三大改革についてはその見方にほとんど統一されたものはで

こない。とくに問題点を指摘して学習したAの方にはかなりはっきりと、改革派に共感する見方と客観的積極的評価をする見方とが両方ともに多くなっている。もし何れかの歴史的認識をあたえようということになると、この学習は失敗であったという評価をうけそうである。

しかしこの結果に関する限り、歴史の見方、乃至は感じ方にいくつかの方向がみられることはそれでよいのではないかと考えている。松平定信のもっていた時代課題と田沼章次のうけとめていた課題とはうけとり方がちがっていたであろう。まして民衆の時代認識は千差万別であったと思われる。それを客観的に把握することを要求する方が無理かもしれない。幕政改革派の立場に立って幕末史を考えたとしても、資本制生産の芽ばえを肯定する立場で幕末史を見たとしても、歴史を発展するものとしてつかむことさえできたとすればそれでよいのではないだろうか。そしてそれぞれ自分の立場で歴史の発展のイメージを描き、歴史をつかみとることができたならば、そこからその関心を発展させて歴史的事実を学びとり、内容を深めてゆく力に転化させてゆくことは可能なのである。そこで学びとった内容から、事実と則した正しい歴史認識はでてくるのであって、事実を知る前に教師の主観で時代課題が設定されたり、特定の立場に立つ歴史認識を要求することは所詮無理なことなのである。

自発学習の場合にとすれば歴史の事実でなくして学説の解釈が報告されたり、史観の論争が討議の中心になったりする。そこで一つの立場に立つ見解だけが支持されたとすればおそらくここで報告したような結果はでてこないのではないだろうか。とくに学力の低い生徒に自主的な思考を要求すると感覚的に流れやすい<sup>※2</sup>危険性は多分にあると思う。

しかしそれであったにしてもそれは自発学習の存在意義を否定することはできないと思う。例えば定信の「御威信御仁恵下々へ行届き候様に越中守一命は勿論之事、妻子之一命にも奉懸候而必死に奉心願候」という願文に感激し「定信の政治はやはり正しかったし、

彼のやったことに全く共感する」という意見がでてきたにしても、あるいは田沼の施政について「彼こそは人間性の内容をつかみ庶民の動向を知っていた本当の政治家である」というような評価が生れてきたにしても、そこからこの時代に対する関心が生れ、その歴史について問題意識をもつことができたにするならば、一つの段階での学習の成果はあげられたのであって、そこから一つ一つの具体的な歴史事象を発展的に又構造的に深めてゆく方向が用意されてくると思う。

高校の歴史学習の段階において要求される歴史認識とは、別に過去の歴史事象を一つの史観でとらえたり、歴史の中から次の時代の望ましい姿、ヴィジョンを探し求めたりすることではないはずである。そうでなくて歴史の一事象を他の政治や経済や社会体制や文化などの流れに結びつけ、それらを発展的、構造的に把握することこそ要求される歴史認識ではないだろうか。そしてそうする力こそが歴史の学力として正当に評価されるべきものであると思う。その学力によって歴史的事実の理解、知識の量は決定づけられるのではないだろうか。

この報告の中で「歴史を発展的構造的に認識する力」を評価する方法についてまで究明することはできなかったし、多分に困難であると思うけれど、少くとも記憶力に頼らせてきた歴史の学力を、歴史的思考力の観点から評価する方法を確立する努力はなされなければならないと思う。

私自身の今後の課題として、いかにしたら発展的構造的認識——学力——を深めることができるか、その指導の方法について尚追求してゆきたいと考えている。

※1 広岡亮蔵 学習過程の実証的研究  
(名古屋大学教育学部紀要第8巻)

※2 東大附属論集第6号  
高等学校の歴史学習における歴史的思考力の発達