

時代の特色を示す「象徴事例」を組み込んだ 中学校社会科歴史授業の提案

山内 敏男

(愛知県豊川市立小坂井中学校)

key word 中学校歴史学習, 事象間の関連, 因果関係, 社会認識の変容

問題と目的

歴史学習は「難しい」、「暗記科目である」といった言葉を耳にする。これまでも指摘されてきているように、知識間の構造を欠く、わかつたつむりの学習にとどまっている実態がうかがえる。その根底には、歴史学習を取りあえずテストや受験に間に合わせて勉強してしまうものに過ぎない学習であるとの思い込みを抱いてしまっていることが想定できる。

さらに、学習者が歴史的事象について、十分な認識をもち得ていない場合は、その認識を変容させ、よりの確なものにするという学習活動も想定しなければならない。象徴事例にかかわる一連の研究では、社会科領域においても学習者の既有知識や先行学習経験に誤りや不十分さが見られ、しかも、「正しい知識を教示するという通り一遍の授業では、誤った知識は容易に修正されない。また、授業直後には正しい知識を用いることができても、しばらく時間が経つと元の誤った認識が発動されることがある」(麻柄・進藤2008)といった指摘がなされている。

以上のような問題意識にもとづき、次の2点を目的及び方略とし、実践・開発を行った。

- 1 学習者が自分なりに正しいとしている事象に対して、反証例を示し意外感をもたせることで、認知的葛藤を引き起こさせ、「なぜ、そうなるのだろう」といった追究意欲を喚起させる。
- 2 近年の歴史学などの研究成果をふまえた資史料から、事象が生じた背景や事象の根本的な原因を推理、検証していくことで、事象を関連づけ、構造化を図り、歴史的事象に対する認識の変容を促す。

反証例から因果関係を問う学習方略(「象徴事例」を組み込んだ授業モデル)

これまでに示されている象徴事例の共通点として、次のことが指摘できる(麻柄・進藤2008)。

- ・ 象徴事例は学習者が意外感をもつような事例である。
- ・ 象徴事例は命題の傍証、つまり起こった出

来事(事象)の具体例を述べている。

ただし、実際の授業においては、なぜ、象徴事例のようなことが起きていたのかが説明できる学習を行う必要がある。象徴事例あるいは、命題のような現象がなぜ起こったのかを問うことで、社会科において身につけるべき中核的知識である、説明的知識(事象間を関連づけ、因果関係で述べることができる知識)の習得、学習者の社会(歴史)認識の変容を促進したいと考える。

加えて授業では、どのような史資料から読み取り、検証を行っていくのかを想定し、事象が生じた背景や根本的な原因が明らかになるような事例を史資料として組み込むことが必要となる。

そこで、史資料に示された各時代の政治・経済の仕組み、自然環境の状況などを端的に示した具体的な事象を学習者が読み取っていくことで、原因と結果の関係を問い、推理・検証できる授業を構成する。

ただし、授業で取り上げる史資料は、具体的な事象の生じた背景や根本的な原因、つまり本質的な因果関係がわかるものでなければならない。

資史料として提示される必要がある。そこで、本研究では「各時代の特色を端的に表している事象」を、「その時代の政治・経済の仕組み、自然環境の状況などを具体的に示している事象」ととらえ、「象徴事例」として次のように定義した。

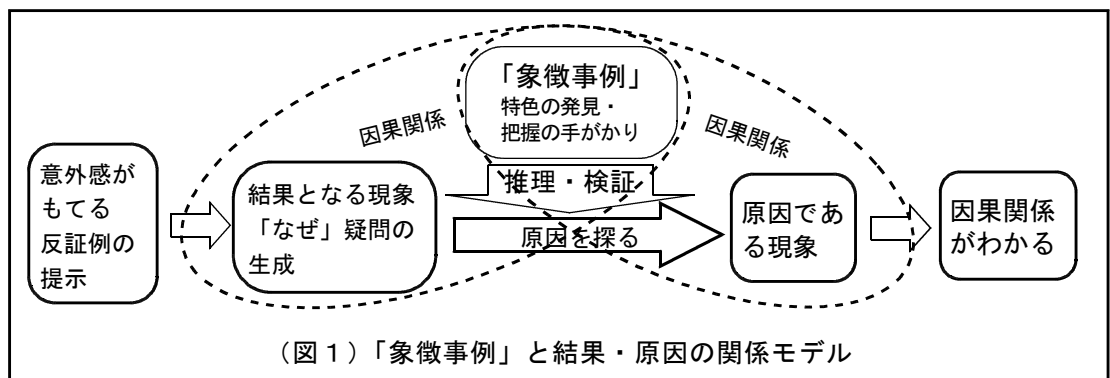
「象徴事例」=各時代の特色を端的に表している具体的な事象で、本質的な因果関係がわかる事例

「象徴事例」は結果と原因をつなぐものであり、事例を組み込むことによって、結果と原因のそれぞれについての具体例を含んだ因果関係がわかる授業が設計できる。

実際の提示にあたっては、導入時に矛盾を感じられる反証例を提示し、結果を示した上で、「象徴事例」を史資料として提示し、終末の段階で原因の解明の順に行うことを想定する(図1)。

この学習過程では、はじめに「誤った認識」、「不十分な認識」を顕在化させる反証例を提示す

る。反証例を提示することで、認知的葛藤を生じさせる。そして、仮説の設定から検証にかけての段階で、学習者が想定しがちである



(図1)「象徴事例」と結果・原因の関係モデル

結果と矛盾するような例で、なおかつ時代の特色を発見、把握する手がかりとなる資史料を「象徴事例」として提示する。提示された結果と「象徴事例」をふまえ、なぜ、そのような結果となったのか、その原因を明らかにしていく。

このように「象徴事例」から因果関係を推理、検証する授業を展開することで「不十分な認識」、「誤った認識」顕在化され、歴史事象の因果関係がわかることで、認識の変容も期待できる。

授業の実際と「象徴事例」の効果

本研究にかかわり、単元「古代から中世へ貴族社会と武士の登場」を行った。第1時は小学校での学習で、藤原道長は華やかな生活をし、権力の大きさを誇っていたと強調されていることに着目し、道長＝摂政・関白として政治を動かしていたと考えがちであることを手がかりとして、年表からその反証例（道長は摂政を1年、関白にいたっては就任していなかったこと）を読み取った上で、「なぜ、摂政・関白になっていないのに権力を持ち得ていたのか」を問い、概念的葛藤を引き起こさせた。そして、『「象徴事例」：道長は摂関になるよりも、受領国司などの任免権をもつ一上や内覧を続けたことで、権力や富をもち続けることができた』ことから、因果の関係を習得する授業であった。

授業後のアンケートで、意外感、納得の度合いを尋ねた。第1時の「象徴事例」について、5段階で求めた意外感、面白さの評定値をそのまま点数化した結果と平均値はそれぞれ、1.82(SD=0.76)、1.66(SD=0.71)であった(n=44)。また、意外感と納得の度合いの評定の相関係数を求めたところ、0.49という中程度の相関関係(p<.01)が見られた。

このことから、象徴事例の納得の度合いは、意外感と相関していると言える。「象徴事例」は、今まで認識していたこととは「何か違う」と思え

るものであり、結果と「象徴事例」、原因と「象徴事例」の関係、すなわち結果と原因それぞれについての具体例を含んだ因果の関係が納得できた事例であったと言える。

また、意外に感じ、納得した事例によって、認識の修正がもたらせたかどうかについても検証を行った。事前、事後テストのうち、第1時にかかわる問いは問4「藤原道長は摂政、関白として政治を動かしていた。」であった。正答率の変化は9名(19.15%)から35名(74.47%)と有意に上昇していた($\chi^2(1)=5.79, p<0.05$)。このことから、学習者がもっていた認識(「藤原道長は摂政、関白として権力と富を集めていた(政治を動かしていた)」)は修正されたといえる。

成果と課題

〈成果〉

- ① 「誤った認識」「不十分な認識」に基づいた、意外感や面白さがある資料を提示することで、認知的葛藤、好奇動機が発生する。そして、葛藤や矛盾が解消できるような資料の読解させることで、歴史事象の因果の関係を理解しようとする学習が促進される。
- ② 時代の特色を、他の場面でも当てはまるかどうか、検討を行う場面を設定すること、習得した時代の特色を他の学習場面で「活用」できる。
- ③ 自然環境、政治や経済の情勢といったある制約のもとでの人の適応や知恵、技術などの行為の具体が読み取れる「象徴事例」から推理、検証をさせていくことで、事象の背景を含んだ因果関係がわかり、より確かな認識が形成される。

〈課題〉

- ① 「象徴事例」が検証に堪え得るものでなければ、認識は修正されにくい。
- ② 「象徴事例」に意外感をもたせる資料を精選、吟味しなければ、難解な資料、問いになる恐れがある。