

機関番号：13201

研究種目：基盤研究（C）

研究期間：2008～2010

課題番号：20530844

研究課題名（和文） 「読解力」を育成する小中学校歴史カリキュラムの開発研究

研究課題名（英文） Research and development of the elementary-and-junior-high-schools history curriculum to develop "Reading Literacy"

研究代表者 岡崎 誠司 (OKAZAKI SEIJI)

富山大学・人間発達科学部・教授

研究者番号：30401798

研究成果の概要（和文）：本研究で明らかになった成果は、以下4点である。1：社会科歴史学習における読解力とは、歴史的事象に対する自らの見解を論理的に説明できる能力である。2：これまで実践されてきたカリキュラムは読解力育成の観点より課題がある。3：読解力を育成する授業の内容編成原理は、テーマ史である。そして、方法原理は、仮説吟味学習である。4：小学校4学年と中学校1学年では、都市史をテーマとして、また、小学校6学年と中学校2学年では近代化をテーマとしてカリキュラムが開発できた。

研究成果の概要（英文）：The number of the results of having become clear in this research is four. 1: The Reading Literacy of social-studies history study is the ability to explain the opinion about a historical phenomenon logically. 2: The curriculum practiced so far cannot develop Reading Literacy. 3: The contents organization principle of the lesson to develop Reading Literacy is a history of a theme. And a method principle is Hypothesis Examination. 4: In elementary school 4 grade and junior high school 1 grade, I developed the curriculum on the theme of the history of a city. And in elementary school 6 grade and junior high school 2 grade, I developed the curriculum on the theme of modernization.

交付決定額

(金額単位：円)

	直接経費	間接経費	合計
2008年度	600,000	180,000	780,000
2009年度	500,000	150,000	650,000
2010年度	700,000	210,000	910,000
総計	1800,000	540,000	2340,000

研究分野：社会科学

科研費の分科・細目：教育学・教科教育学

キーワード：カリキュラム構成・開発・読解力

1. 研究開始当初の背景

「OECD 生徒の学習到達度調査」結果が公表されて以来、子どもたちの学力低下論争に拍車がかかり、今や教育にかかわる諸問題は社会問題化、政治問題化している。なかでも、PISA 型「読解力」は、その国際比較による順位後退もあって、その育成が喫緊の課題となっている。例えば、読解力の育成は全教科で取り組むべき課題として、「中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会『審議経過報告』」（2006/02/13）でも取り上げられて

おり、また、学会でもテーマとして取り上げられるようになってきている。ただし、本研究課題の申請時においては、岡崎の研究専門領域である社会科教育学では、全く手つかずの状態であるといえ、「本研究課題申請の前年度開催された全国社会科教育学会で初めて、課題研究テーマに取り上げられた」というのが実態である。社会科教育において「読解力」を育成するには、どのような方法原理が適切であって、どのような授業が構想されるのか、そもそも社会科教育における「読解力」

とは何か、等の課題を解明することが新しい歴史カリキュラムを開発する端緒となるはずである。

岡崎は、これまで小学校社会科教育における実験的・実証的研究を積み重ねてきた。その成果は、学位論文として「変動する社会の認識形成をめざす小学校社会科授業開発研究—仮説吟味学習による社会科教育内容の改革—」（広島大学、2005年3月、260頁）にまとめることができた。その成果を、さらに発展するべく第55回全国社会科教育学会において、「PISA読解力調査結果より考える小学校歴史学習の授業改善—第6学年単元「平城京と奈良の大仏」の実践を通して—」の題目で発表した。（課題研究の発表者として委嘱）ただし、本発表内容は、発表段階では、一つの仮説であって、さらに検証されなければならなかった。さて、近年、2000年度、2003年度、2006年度、2009年度の4回にわたる「OECD生徒の学習到達度調査」結果が経年変化とともに公表され分析されてきた。したがって、本研究は、ますます重要性が高まっているものと考えている。

2. 研究の目的

本研究の第一の目的は、小中学校における歴史カリキュラムの様々な形態を類型化して明らかにすることである。第二の目的は、民主主義社会の形成者を育成するにふさわしい歴史学習とは何かを検討し提案することである。以上二点を解明する視点として「読解力」を取り上げたい。

PISA読解力調査結果より社会科教育研究に携わるものに示唆される課題は、2点ある。1点目の課題は、『テキストの解釈、熟考・評価に課題がある』ことが明らかになったが、果たして、社会科授業は子どもに、解釈し熟考・評価する技能・能力を育成するものになっているかである。2点目の課題は、「総合学力」としてのPISA型読解力に対して対照的な「観点別に評価される社会科学力の見直し」である。こういった課題を解決するためには、小学校社会科の特定の領域すなわち歴史学習に焦点を当て、より細分化したテーマのもと研究を進める必要がある。そこで、2点の課題解決に貢献するべく、以下の具体的な目的を設定した。

- 社会科教育が担うべき「読解力」とは何か。
- わが国社会科教育において「読解力」育成の方法原理とは何か。
- 小中学校歴史学習における「読解力」の発達段階はどのようになっているのか。
- 小学校歴史学習において発達段階に対応した「読解力」育成の授業とは、いかなるものか。

3. 研究の方法

第一の目的である「小中学校における歴史カリキュラムの様々な形態を類型化」するた

めに国内各地の歴史学習の実践を広く収集し、分析することを通して、これまでの歴史学習とは異なった原理を探求する。第二の目的である「民主主義社会の形成者を育成するにふさわしい歴史学習とは何かを検討し提案」するために、まず「読解力」を解明する。

以下、年度ごとの研究計画・方法を記載したい。

（1）2008年度の研究

まず第一に、2000年度、2003年度、2006年度の3回にわたる「OECD生徒の学習到達度調査」結果の経年変化をもとに社会科教育における「読解力」の定義、育成原理を探求していく。ただし、「読解力」は国語科教育にかかわって論じられることが多く、社会科教育における「読解力」は論議が深まらず具体性に乏しい。そこで、小学校の社会科教科書、中学校の歴史的分野の教科書などを収集し、教科書に示されたカリキュラム構造から育成されるであろう学力を明らかにする。そうして、これまで論じられてきた学力と「読解力」はいかにかわるのか検討する。第二に、国内の研究指定校を訪問し授業実践を収集し、各実践の構造を分析した上で、それらの実践が目指す学力を明らかにする。代表者は、これまでも国内各地の研究実践者と交流を深めてきている。新たな視点から、さらに幅広く授業実践を収集し、学力の具体的中身を明らかにする。

（2）2009年度の研究

2008年度に続いて、新しい歴史学習の実践を構築しようとしている現場の授業実践を収集し、各実践の構造を分析した上で、現在の小中学校の歴史学習の方向性と問題点を明らかにする。その際、歴史学習を研究対象にしている大学院生と共に実践現場に赴いて、映像での記録を取り、逐語記録に再生したい。そうして見えてきた問題点を解決する方法原理を新たな知見から明らかにし、実験的授業を実施する。

（3）2010年度の研究

新たに収集した授業実践を分析するとともに、現地調査を踏まえた教材研究を進め、日本全国どこでも再現可能な授業モデルを開発する。その際、富山大学人間発達科学部附属小学校教諭の松浦には、研究協力者として4年生を対象とした歴史学習の授業を共同で開発してもらおう。また、岡崎は、同附属小学校において、6年生を対象とした教材研究のもと授業を実践し、検証していく。さらに、同附属中学校教諭の山田にも研究協力者として、中学校歴史的分野の授業を共同で開発してもらおう。そうして、小学校中学年と高学年、さらに中学生という発達段階の違いに応じた授業モデルの開発を実施する。授業開発の過程は、同時に、「読解力」の育成プロセスを明らかにすることになるであろう。

4. 研究成果

本研究の成果は、以下4点である。

まず第一点目の成果は、社会科教育が担うべき「読解力」を明らかにしたことである。

PISA 調査における読解のプロセスは、「情報の取り出し」「テキストの解釈」「熟考・評価」となっている。それらは、各設問の内容や説明から見ると、以下のように定義できる。「情報の取り出し」とは、社会科歴史学習における学習者が、必要な情報を読み取ったり、情報を探したり選択したりすることを意味し、これは情報収集・選択能力といえる。「解釈」とは、社会科歴史学習における学習者が、歴史的事象の社会的意味や事象相互の関係や分類を推論し、歴史的事象について根拠をもって論理的に捉えることができる能力すなわち思考力といえる。「熟考・評価」とは、社会科歴史学習における学習者が、複数の歴史的事象について、比較したり推論したりした上で、価値判断をもとに根拠を示しながら自らの見解を論理的に説明できる能力すなわち社会的判断力、表現力といえる。これらから考えると、歴史学習における読解力とは、以下のように定義することができる。

社会科歴史学習における読解力とは、複数の歴史的事象を比較したり歴史的事象の社会的意味や事象相互の関係や分類を推論したりした上で、歴史的事象について価値判断をもとに根拠を示しながら自らの見解を論理的に説明できる能力である。

歴史学習における読解力は、一言で表現すれば「歴史的事象に対する自らの見解を論理的に説明できる能力」といえる。自らの見解（自説）とは、歴史的事象の構造はどうなっていたのか、また事象発生の背景や原因そして問題点は何だったのかについて明らかにできることであり、そうして自らがその歴史的場面に立っていたらどうしたと予想されるのか、またその事象を改善するためにはどうすればよかったのか、等についての考えである。そのような自らの見解（自説）を他者にわかってもらえるよう論理的に説明するためには、複数の歴史的事象を比較したり、事象の社会的意味や事象相互の関係や分類を推論したり、価値判断したりすることが必要なのである。そういった過程で育成される社会科の学力が「思考・判断」である。ただし、思考し判断するためには、根拠となる情

報を収集し、数多い情報の中から自説を補強したり他説を批判したりする情報を選択できなければならない。すなわち、情報の収集・選択をした上で思考・判断し、その結果を表現できる能力が読解力であって、読解力とは総合的学力であるといえよう。

第二点目の成果は、小中学校における歴史カリキュラムの様々な形態を類型化して、課題を明らかにしたことである。

小中学校歴史カリキュラムは以下のように類型化できる。類型Ⅰは、一年間を通しての内容構成が、過去から現在へというわが国の歴史的展開を時代の移り変わりにとらえ、政治・文化・経済と幅広い内容を設定する通史的構成である。ただし、単元の内容構成は理解型人物学習の授業ができることを意図した人物史的構成であり、小学校歴史教科書や公立小学校にみられるカリキュラムである。類型Ⅱは、類型Ⅰと同様に一年間の内容構成は通史的構成ではあるものの、単元構成は出来事史になっているカリキュラムであり、中学校の歴史教科書や公立中学校にみられるカリキュラムである。類型Ⅲは、一年間の内容構成を通史的構成にすることを否定してテーマ史とするものであり、各単元構成は出来事史となっているものである。ここには、歴史教育者協議会に所属する山本・本間・安井の実践や教育科学研究会の久津見実践、初志をつらぬく会に所属する有田の実践が入る。類型Ⅳは、年間の内容構成はテーマ史であるとともに単元構成は人物史であるもので、全国各地で公開されている小学校中学年の歴史学習が入る。

さて、類型Ⅰ小学校教科書カリキュラムでは、歴史上の人物の働きを理解させるにふさわしい内容に限定される。それは、学習指導要領社会が「我が国の歴史や伝統を大切にし、国を愛する心情」という態度目標をねらいと

しているからである。ただし、授業者によってカリキュラムの内容が限定されているのは、読解力は育成できない。読解力は、「歴史的事象について価値判断をもとに根拠を示しながら自らの見解（自説）を論理的に説明できる能力」であるが、すでに授業者の価値判断のもとに内容が恣意的に選択されているのは、学習者自身による価値判断は不可能である。学習者が「自らの見解」を持つためには、歴史的事象の正の側面ばかりでなく負の側面をも扱って判断させることが必要であるが、教科書記述では人物の働きを理解させるために正の側面に限定せざるを得ず、学習者の「見解」は授業者によって特定の方向へと誘導されることになる。これでは、子どもの社会認識形成そのものが閉じられたものと言わざるを得ず、読解力は育成できない。

類型Ⅱ 中学校教科書カリキュラムにおいても、学習指導要領社会で「我が国の歴史に対する愛情」「国民としての自覚」という態度目標があるため、扱う内容は限定され子どもの社会認識形成は閉じざるを得ないが、多くの出来事を幅広く学ぶことになるため、小学校ほど授業者によって特定の方向へ誘導されることはない。ただ、授業者によって子どもの価値判断を迫るような問題設定がされなければ、「自らの見解」を持つことはないだろう。教科書に記述されている内容は幅広い大量な知識であるため、学習者が複数の歴史的事象を比較したり推論したり価値判断したりする場面を授業者が意図的に設定しなければ読解力を育成することはできないだろう。

類型Ⅲに位置付けた山本実践は、子どもの社会認識を解釈レベルに留めているといえる。共感的理解を重視する山本は、奈良時代の学習では、本実践のほとんどを農民の立場で考えさせるため実践後の作品は虐げられ

る立場の農民が描かれており、歴史的事象の構造や問題点が一面的に捉えられる。すなわち、山本実践では「自らの見解を論理的に説明できる」読解力の育成は不十分にならざるを得ないのである。また、本間実践では、子どもがじっくりと人の話を聞くことを求め、「歴史に興味を抱かせ、歴史を好きにさせること」が第一にねらわれているため、読解力の育成とは対極に位置付けることができるだろう。本間とは全く逆の授業観を持つ安井は、子どもの意見形成を重視する。ただし、安井は、「共感しながら自分なりの見方をうち立て」「子どもの感情をかき立て」るため、「自らの見解を論理的に説明できる」よりも、感情的になる傾向があるといえる。読解力を育成するためには、単元での学習の最終場面では、客観的な見方ができるよう指導する必要があるだろう。久津見実践でも、子どもが論理的に説明できるようにはならない。例えば、奈良時代の学習では、機織りを体験した子どもたちに、布を税として出させられる被支配者に共感させ、余剰概念を獲得させようとするため、子どもの社会認識形成は一面的にならざるを得ず、奈良時代の構造や問題点は限定されている。有田は、「子どもの考えを大きくゆさぶり、目を開かせ、より確かな統一のある考えに発展させる」ことを重視しているため、子どもに意見を対立させ、価値判断を求める。授業記録を見ると、子ども自身が歴史的事象を比較したり推論したりして自らの考える社会的意味を討論している。したがって、有田実践は、読解力育成に最も近い授業といえるだろう。ただし、有田は、教材選定の要件を「①固定観念をひっくり返すもの②子どもの意表をつくもの③事実を見直さざるを得なくなるもの④子どもの目を開くもの」と考えており、どうしても歴史的事象の構造や時代の特徴、問題点といった

教育内容が不十分になる傾向がある。社会科学授業における読解力の育成においては、子どもの学習する内容が、社会諸科学の研究成果に依拠していることが不可欠であろう。そうでなければ、子どもの社会認識形成は主観的なものとなる。

類型Ⅳに位置づく中学年の歴史学習では、地域の発展に貢献した先人の働きを扱うのであるから、子どもの下す価値判断は自ずと決まってこよう。つまり、「自らの見解を論理的に説明できる」読解力は育成しようがないのである。読解力を育成するためには、「先人はなぜその行為（例えば埋め立てや用水による開拓）を実行せざるを得なかったのか」「先人の行為に対する反対者または行為そのものに問題はなかったのか」「自分が当時の状況に直面していたらどのような解決策をとったか」などを、主体的に考察させる必要があるだろう。

第三点目の成果は、読解力を育成する小中学校歴史カリキュラムの内容編成原理・方法原理を明らかにしたことである。

小中学校の子どもが何らかのテーマについて自説をもつためには、授業者は、どうすればよいのか。まず第一に授業者は、社会科学の研究成果をもとに、より多くの教師が納得できるであろう見解を内容編成として示す必要があるだろう。その上で、子どもが、それを乗り越えること、すなわち自説をもつことを期待するのである。その際、小学校の学習のみで「子どもが、根拠があり、しかも論理的に説明できるであろう自説をもてる」などと期待することは避けたい。なぜなら、あるテーマについて学び、自説をもつても、やがて成長するとともに学習を進めるにつれて、自説は質的に成長し変容することが期待されるからだ。したがって、小中学校歴史学習を通して、あるテーマのもと、内容を編成したい。一言で言えば、内容編成原理は、

社会諸科学の研究成果に基づいたテーマ史である。ある内容を小学校のみで扱うのではなく、前半を小学校で、後半を中学校で扱うといった構想である。小学校と中学校の歴史学習で、同じ内容を2回扱うのではなく、因果関係を連続・発展して扱うのである。そうすると、子どもたちは、自説を吟味・検討しながら成長を実感できるであろう。

さて、読解力を育成する授業の方法原理を以下のように仮説的に設定した。

- ①自らの予想を仮説へと高めるために根拠となる情報を収集する。
- ②新たに収集した情報から推論して自らの仮説すなわち解釈を設定する。
- ③子ども相互の仮説（解釈）を吟味し、よりよい仮説（解釈）を選択・評価する。

なお、授業づくりにおいては、個人の行為の意味理解に留まることなく、社会システムの視点より社会的事象を理解させたり、問題点を明らかにさせたり、よりよいシステムを考えさせたい。こういった方法原理は、岡崎の提唱する仮説吟味学習をベースとしている。

第四点目の成果は、読解力を育成する小中学校歴史カリキュラムを追試可能な授業モデルとして明示したことである。

現代社会は、都市社会であると解釈できる。多くの人口が都市に集中し、人々は、生活を営み、社会を発展させている。では、そもそも都市とは何だろうか。そして、発展する都市と衰退する都市ができるのは、なぜだろうか。こういったテーマのもと、内容を構造化した。都市が形成されるのは、為政者によって政治機関が設置されると共に、経済機関、宗教機関、教育機関、医療機関が設置されるからである。政治機関が設置されることによって、人々の安全と健康を保障し、食料と動力源を確保することを為政者が実現し、被支配者の信頼を得ることができる。それは、輸

送手段を整備することによって余剰農産物が集積されることを意味する。いったん都市が形成されると、工場が集積し、労働者が増加する。すると、多くの人々の生活を支えるために、教育機関が増加し、芸術文化施設や商店、銀行が増加・設立される。そうして、都市は発展するのである。

このような内容を小学校のみで扱うのではなく、前半を小学校で、後半を中学校で扱うことを構想し実践した。

まず、小学校中学年における都市史学習として、第4学年単元「富山のまちと神通川」を開発した。そして、中学校における都市史学習として、第1学年歴史的分野単元「産業・交通の発達と都市の発展」を開発した。両授業案ともに、実験授業を経て、修正した授業モデルとなっている。授業者は、富山大学人間発達科学部附属小学校の松浦悟教諭（2009年度まで在籍）と富山大学人間発達科学部附属中学校の山田智子教諭である。

さらに、近代化をテーマとした小学校第6学年の授業モデルを開発した。小学校歴史学習は、物語化している。なかでも、明治維新の学習では、その傾向が強い。物語化した小学校歴史学習は、以下3点の問題を抱えている。第一の問題は、認識内容に再現性がないことである。第二の問題は、歴史上の人物の目的合理的行為の追体験・共感的理解は、当時の社会の一面的理解に留まらざるを得ないことである。第三の問題は、目標が、自国や郷土を愛する態度形成を目指しており、子どもたちは授業で取り上げる特定人物の問題解決的行為を批判することもなく「正しい見方・考え方」として受容している点である。本研究で提起したいのは、「歴史学習の科学化」である。科学化した歴史学習の認識内容は再現性のある概念や法則でありたい。歴史学習を通して現代社会がわかるには、授業で

学ぶ内容が転移可能な知識でなければならぬからである。また、認識方法としては仮説吟味型「人物群学習」を提起したい。仮説吟味型「人物群学習」とは、「明治維新」のような不特定多数の人間や複数の立場の特定人物が次々と登場してくるような単元において、子ども自身が、過去に生じた社会問題に直面する彼らの行為や発言・思想を仮説として推論し吟味することを通して、その原因や解決策を社会の視点から探求する学習方法である。本研究では、岡崎自身が、第6学年単元「明治維新」の授業モデルを実践による検証・修正の結果として提示し、学会で発表した。また、本授業モデルの発展学習として富山市立藤ノ木中学校の講神勝己教諭指導のもと、中学校第2学年単元「開国と近代日本の歩み」を開発した。

5. 主な発表論文等

（研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線）

〔学会発表〕（計1件）

①岡崎誠司，仮説吟味型「人物群学習」による小学校歴史学習の科学化—第6学年単元「明治維新」の場合—，2010年度全国社会科教育学会第59回全国研究大会，2010年10月30日，同志社大学

〔図書〕（計2件）

①岡崎誠司，明治図書，社会認識教育学会編『新 社会科教育学ハンドブック』2011年（刊行予定）

〔その他〕

東書Eネット「今がわかり，未来を見通す小学校中学年の歴史学習」2010年2月，<http://ten.tokyo-shoseki.co.jp/downloadtr1/htm/esdf0939.htm>

6. 研究組織

(1) 研究代表者

岡崎誠司 (OKAZAKI SEIJI)

富山大学・人間発達科学部・教授

研究者番号：30401798