

第三章 児童生徒の理解について

小・中学校の児童生徒が歴史を学習するという意味を「描かれた歴史像を理解するという過程を通して、自らの歴史像を再構成すること」だと一応規定した。そこで、描かれた歴史像については、第二章で述べたので、この章では児童生徒が歴史を理解するということがどういうことをいうのかについて述べることにする。

理解ということの意味は、それが用いられる場によつていろいろある。たとえば、心理学の用語として「理解」(Comprehension)を本質解明の思考とする場合が多いようである。しかし、ここでわれわれがいう意味はもっと学習指導という実践的な立場から「理解」を「わかる」というようにいいかえて、「わかる」ということが具体的な場であつて、どのような様態をもつて示されるかを見ることにする。

この研究で、児童生徒が学習するのは、いわゆる日本歴史であり、世界史であるので、児童生徒が、「描かれた歴史像をわかるという過程を通して自らの歴史像を再構成」できるために、描かれた歴史像をわかるということはどういうことなのか、さらに、自らの歴史像を再構成するということはどういうことになるのかについて具体的にみることにしたい。

I 児童生徒の歴史理解

1 児童生徒が自らの歴史像を描く(再構成)能力 [歴史を理解する能力]

子どもたちが、描かれた歴史像を理解し、自らの歴史像を描くことのできるためには、次のような諸能力(思考力)が育てられなければならないであろう。ここで示す能力(思考力)は一応、児童生徒が学習する際に用いると思う、具体的な言語表現をもつてあらわしてみた。要するに、子どもたちが歴史を理解するためには、次のような形式の自問自答ができるということであろう。

- それは何か
- それは何をしているのか
- それはいつか(いつごろか)
- それはいつまで続いたか
- それはどのように変ったか
- それは何からできているか
(どのような仕組みになつているか)
(どのようなはたらきをもっているか)
(どのような部分からなっているか)
(その形状はどうか)
- どのような点がちがうのか
- どうしてそのことが解るのか
- 事象・人物の認知
- 行為・行動の認知
- 存在の認知(時間的)時間感覚
- 時間的連続の認知・時間的長さの認知
- 時間経過による変化の認知・時間的前後による異同の認知
- 諸側面の分析
(機構)
(メカニズム・活動・機能)
(分割)
(形質)
- 分析, 比較, 判断
- よつてたつ根拠を問う(定理, 原理, 法則を

どうしてそういうことがいえるか

- それはどういうことなのか
- それは何とつながりがあるか
- なぜか、どうしてか

- その人間はどうしてそのようなことをしたのか

- それはどのような時代か
- それはどのように発展したのか

どを出発点にして)

- 意味を問う
 - 相合関連・影響
 - 因果関係の把握 (目的的に分析し、二つの事象の間に連鎖が成立する。一つ一つの鎖はそれにかゝわる知識であり、根底は直観に依存する)
 - 人物の理解 (行動の客観的原因・動機目的・社会的意義を明らかにする)

 - 時代の特色、概念の把握 (総括的判断)
 - 社会、経済、政治、文化などの諸要素が互いに因果関係をもちながら、相関連して発展していくこと
- 新しい時代の傾向はすでに前の時代の末期に徴候を示し、前の時代の傾向が新しい時代の初期に残ってやがて消滅していくこと
時代から時代へ発展していく力や、その発展の方向はどうであるか。

以上のような子どもたちが歴史を理解する能力は、心理学的にはどのような心理のメカニズムによるものであるか考察する必要がある。さらに、思考力について考える場合、いわゆる、「手の思考」から論理的思考に進むことが、子どもたちの思考力の発達を意味するならば、このような歴史を理解するという思考は、論理的思考といわれるものと、どのような関係があるかについて考察する必要がある。以下、この二つの観点、すなわち、心理的なメカニズムとしての解るということと、それが論理として成立するということは、どのような論理構造が構成されるのかの二点から考察を進めることにする。

この問題を考察していく際にまず問題になることは、理解する場合、何を理解するのかという理解対象についてである。それは、理解対象の存在形式に関する問題であり、その存在形式に対応して、子どもたち(人間)の理解する心理過程は変わってくると考えるからである。

そこでまず、理解対象の存在形式について考えてみることにする。

実際、子どもたちが学校において学習する場合、その学習対象がどのような存在形式をもっているかをみると、次のように大別することができる。(この存在形式の分類は、デールの抽象の円推によるところが大きい。)

現象・事物・実態(例えば・遺跡・遺物・史跡・土器・石器など)

↓
模型・テレビジョン・映画

↓
レコード・ラジオ・写真・絵

地図 年表 グラフ 記号化(視覚的象徴)



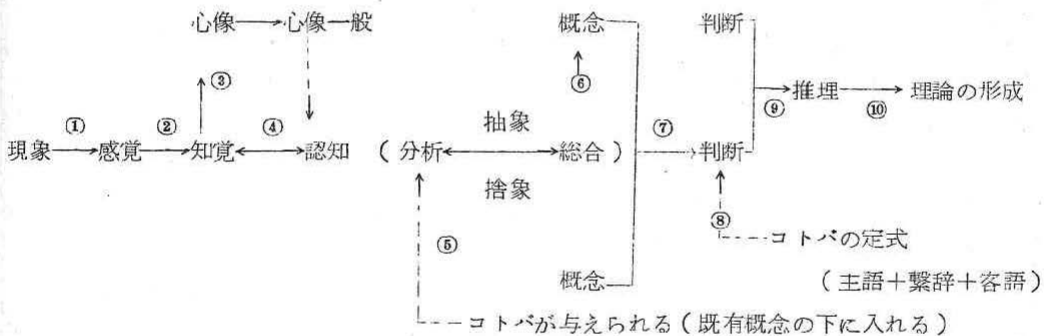
ことば、文字

以上のような抽象の度合いによる存在形式の分類で、その両極として、現象・事実・実態とコトバ文字とが対立しているが、一方はもっとも具体的であり他の一方はもっとも抽象的なものである。そして、その中間にある存在形式は一応上から下へ進むにつれて、その抽象の度合いはますます高くなっていくわけである。このように、学習対象、いいかえれば、教育内容を表示する形式の相違によって、その学習過程はそれぞれ違ってくると思われるわけであるが、それでは、どのように異なってくるか、次にみることにする。

2 認識過程と理解過程

この問題について考察する場合、抽象の度合いのもっとも低い場合ともっとも高い場合の両極についてみることによって典型的なものを示すことができるので、まずこの両者についてみることにし、ついで、この両者の間に位置する、それぞれの存在形式に対応する認識(理解)過程について考察することにする。

A 現象、事物、事象を認識する過程



上に図式化して示した形が、認識の一般的な過程であるが、この認識の過程が発動し展開されるためには、目的追求的の構え(問題意識)がなければならぬことは申すまでもない。しかし、たとえ、問題意識があって認識が行なわれていったとしても、必ずしも目的達成にまで到達するとは限らない。そこで、その目的達成が阻害されるのは、この認識の過程のどの段階かでつまずいたり、誤ったりするかであろう。それで、認識過程のおのおの段階で、それぞれどのような生理的、心理的、論理的機能がはたらくものか追求することにする。

① あらゆる認識は感覚を通しておこなわれるもの意味で、この段階は基底的な役割をもつものであるが、これは経験、実践としておこなわれ認識の確かさを保証するものであるが、一面単なる感覚の段階にあっては、全体としての刺激はあっても、それを部分に区別するまでにいたらなく、意識的にとらえられない限り、すなわち、知覚の段階に進まない限り忘れ去るか、無意識の層に沈んでしまうかである。さらに感覚は刺激の強弱によって左右されることが多いので、児童の場合、特に低学年になればな

るほど、教師の意図する目的の方向に向かわず刺激の強さによって、あらゆる方向に進みがちであり、ここに教師の指導にじゆうぶん注意しなければならない問題がある。

② 知覚は全体から部分を区別するはたらきを意味する。そして、そのはたらきの結果として心像をイメージする。

③ イメージされた心像は、同じ範疇の現象を何回も経験することにより心像一般に高められ保持される。

この②③のはたらきは思考や問題解決の場合重要な役割をもつものであり、これがあるとないとでは実践的課題の解決を有効なものにするかどうか深く関係する。

④ 認知はいわゆる意味づけである。この意味づけがおこなわれるということは、現象に対応するコトバが用いられることであって、ここにコトバの使用が出てくる。意味づけをするという場合は、ある事物、事象についての名詞を与えるような低次の段階から、現象についての社会的な意味づけのように高次のものまでもあって、或る場合には認識そのものと認知を置きかえるようなものである。しかしここで考える場合は、むしろ低次の段階のそれをいっているのであって、先に示した歴史を理解する能力のうちで、認知としてあげた項を参照されたい。

たとえば石器を示して、「これは何か」という問に対して「セッキ」と答えるような段階へと進むのであるが、この際の認知は判断を含めてくる。

さて、「これは何か」という問に対して、その事物、事態に対応するコトバをもっていて答えるというような低次の認知の場合でも、その認知がなされる心理機能はそう単純なものではない。

まず、たとえば石斧を示して「これは何か」と問うた場合、その問うているのはその名称なのであるから「セキフ」あるいは「イシオノ」と答えればよいことになる。しかし、もしその子どもが石斧をはじめて見、石斧というコトバを知らないときには何んとも答えようがないから「知らない」とか「わからない」と答えるであろう。その場合でも、「これは何か」という問の内容が単に名称を問うものでなく、いろいろな意味も含まれているから、このような問の表現を「これは何だろう」とか「何したものか」とか「何かの道具」とか、子どもたちは問うところの意味を考えはじめると相違ない、その意味を考えるというときに子どもたちの考える過程は、おそらく第一に過去にそのようなものを見たことはないかと過去経験にさぐりを入れるにちがいない。その際、ここに示した石斧と全く同一のものを認めることはないのであるが、他の石器を見たり、その用途などを聞いている子どもは、そこを手がかりにして考えるであろう。そして、その手がかりになるのは、石器の形についてか、石という材質の同一性についてか、である。ここに過去経験にある石器について分析がおこなわれていることにわれわれはじゆうぶん注意する必要がある。そして、この分析を総合して、そこに示された石斧は石器でないかと判断する。このような思考の過程は以前に石斧を見「セキフ」あるいは「イシオノ」というコトバを知っているときの過程もほとんどかわらないと考えられる。したがって認知の機能の中には、分析・抽象（捨象）・総合の思考が当然含まれるのであり、その際、分析が可能なのは、分割部分に対応するコトバをもっているからである、ただし、石斧に対して「セキフ」あるいは「イシオノ」という名詞は与えるよりしかたがないのであって、これ自体を子どもに考えて作り出すなどということは決してあり得ないのである。

以上述べたことには、もはや⑤についての考え方が含まれて来ているので、⑤については改めて述べない。

⑥ 概念形成について、概念というコトバの意味もいろいろいわれていて、たとえば、矢田部達郎氏の「概念とはそのものにかゝわるその人の過去経験の総体」であるとか、滝沢武久氏のように「思考を支えるもの」とか、ソ連の心理学で一般に用いるように「本質表明の思考」とかなどである。しかし、これらに共通していることは「概念はコトバによってあらわされる」あるいは「概念はコトバに依存している」ということである。このことは概念に対して心像があり、これは具象性をもっているということにおいて区別される。そこで、われわれは概念をつぎのように、一応規定してみた、「概念はそのものにかゝわる、その人のもつ構造的言語場」と、ここで言語場ということについて少し説明しておく。言語場という概念は元来言語学において用いられたものであって、その意味はビエール、ギロ等によれば「語の間における連合の網」である。そこで、われわれが概念の形成ということを考える場合に、その形成の結果として成立するそのものにかゝわる言語場の構造はいかなるものかということになる。この構造についてどう考えるかについては、論理学の立場から追求することが効果的であると思うので節を改めて述べることにし、一応ここでは概念の意味規定を述べるのに止めておく。

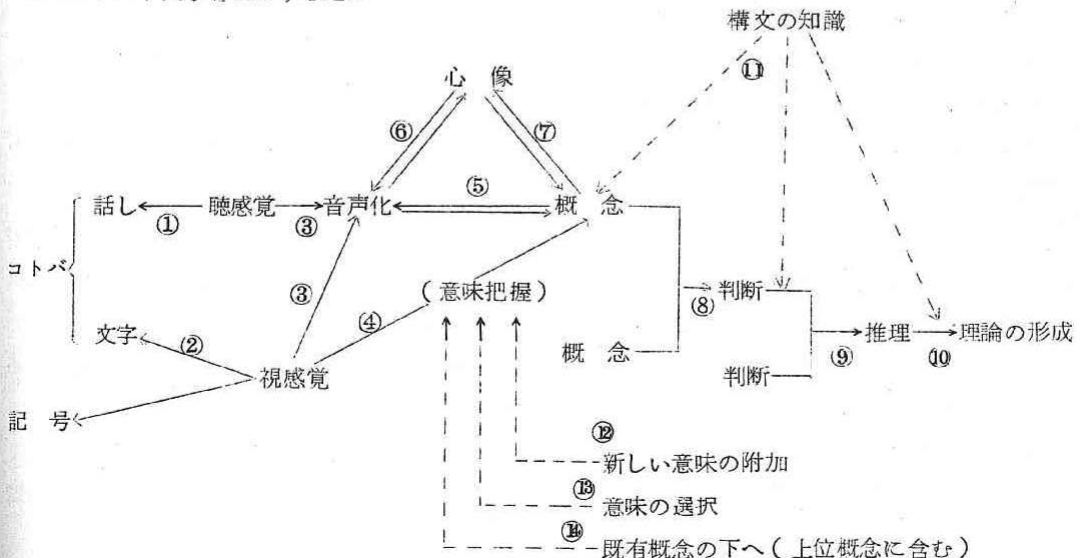
⑦ 判断の成立について、判断は概念を操作することによって成立し、その操作はコトバの定式すなわち、⑧主語＋繫辞＋客語の形をとることである。この論理的機能についても節を改めて述べる。

⑨ 推理は判断と判断を前提にして、そこから新しい結論を導き出す思考である。この思考が成立するためには前提になる判断そのものがまず正しくなくてはならないが、正しい判断を前提にしているからといって、正しい結論が導き出されるとは限らない、この点についても節を改めて述べる。

⑩ 理論の形成、ここでいう理論の成立は必ずしも客観的なものの成立を意味するわけではない。もちろん、主観的な意識の客観化を期待するわけではあるが、事実として個人の中に成立する意識の体系は純粋に客観的とはいえないからである。したがって、ここでいう理論の形成とは、各人にとって、自分の意識体系の中に、その認識したものを組み入れ、再構成することを意味している。

以上が、現象・事実・実態を認識する過程と、その段階における心理機能についての説明であるが、これは叙述の途中にもたびたび述べたように論理的考察にも深く関係するので、この点については別に節をおこして述べたいと思う。

B コトバ、文字を理解する過程



コトバや記号というシンボルに対峙して、これを理解して自分の意識体系の中に組み入れる過程の基本的な形は上のようであろう。この過程のおのおのの段階においてはたらく生理的、心理的機能はどのようなものであるか、この点について以下述べることにする。

①話しコトバに接したとき、音声は刺激となって聴感覚器官にはたらきかける。このときの刺激は第二次信号系として直接はたらきかけることであるから事物、事象のように第一次信号系から第二次信号系へとほん訳される過程を必要としないところに注意しなければならない。

②文字や記号は視感覚器官に刺激としてはたらきかけるが、この刺激はさらにその文字なり記号を音声化して読むという過程に移り①の過程に合体するが、ただ漢字のように象形文字の場合は音声化を通さず、すぐ意味把握がなされる場合もある。しかし、小学校低学年の子どもたちは音声化を通すのが一般ではないかと考えられる。また、音声化できないことはその文字が読めないということであって学習の大きなつまずきになるから、②から③へ進むというはたらきは重要な意味をもつのである。それはともかくとして、はなしコトバの際でも文字コトバのときでも、ともに意味把握に進むことによって理解の過程は合流する。

①②について共通していえることは、どちらの刺激に対しても、その刺激が存在することによって感覚器官のはたらきは開始されるのであるが、しかし、その刺激を受容し、次の意味把握の段階に移行するためには、それを受け入れようとする意識、あるいは心の構えがなくては発展しない。

③音声化は一つの刺激のあり方として条件反射をおこす役割をもつと考えてよいであろう。

④については②のところすでに述べたので改めてふれない。

⑤⑥⑦はコトバの意味把握の機能であり、この理解過程の中心的位地をもつものである。さて、コトバは単にその発音ができるというだけでは、そのコトバを使って考えるとか解るとかということにはならない。たいせつなことは、そのコトバの意味をとらえるということである。

コトバの意味は「あるコトバを聞いたたり読んだりしたときにその人のもつ概念や心像」であるから、意味把握ということは、要するにそのコトバに対応する概念や心像があるということである。したがって、ただコトバを発音できるということは意味が解るとかということにはならないわけである。そこで、子どもたちが理解過程でつまずいたり停滞するとするとまずこの段階が多いと考えられるが、この段階でどのようなつまずきをするのか考察してみたい。

第一につまずく困難は、そこに出てくるコトバが子どもたちにとって全く新しいものだとすると、たとえ読めたとしても、その意味が解らないことになる。……⑩

第二の困難は、そのコトバは前に出ていて知っていても、そのコトバの意味がいくつもあって、この文脈の上からして、どの意味を選んだらよいか解らないという場合がある……⑪

第三の困難は、コトバが読めてもそのコトバの意味が解らないというときに第二のようにそのコトバの意味をいくつももっていて選択に困難するといふのでなくて、概念の上位、下位の関係がないためにどの上位概念に含めたらよいかわからないという困難さがある……⑫

第四の困難は、文の構造についての知識がふじゅうぶんのため、すなわち、文法上の知識がないために、文を読みとることや、話の筋をつかむことができない場合である。……⑬

以上のようなつまずきを解決することができれば理解の過程は次の段階に進むことができよう。

⑧以下はAの認識過程の⑦以下と同一の思考のはたらきによるものであるから、そちらを参照して頂いて、ここでは省略する。

3 論理構造としての理解

1と2で述べたように児童生徒が歴史を理解することのできる能力や、その理解の過程を追求すると、そこに必然的に理解するということが論理的な思考のできることを意味し、解るということは、児童生徒の内部に論理の成立が可能になることを意味しているということになる。そこで、1で分類した歴史を理解するというときの具体的な様態を論理学の分類に再整理して、解るということは論理学としてはどうなるかを明らかにしてみたい。以下、このことについて述べることにする。(凡例 大文字は事物事態をあらわし、小文字はコトバをあらわす)

$$\begin{aligned} \circ \quad & A = a & A \neq a \\ & a = A & a \neq A \end{aligned}$$

これは存在・状態・事物・事態に対応するコトバをもっているかどうかを意味する。たとえば先にあげた例のように、石斧というコトバを聞いて知っていたとしても、石斧そのものを見たことのない子どもは、石斧(実物)≠セキフ(コトバ)}である。すなわち、 $a \neq A$ である。逆に石斧を見ても、セキフあるいはイシオノというコトバが与えられない場合は $A \neq a$ である。このことは、われわれが思考する場合、コトバによって思考すること、特に論理的思考を行う場合はコトバによるものであるから、事物、事態に対応するコトバをもっているということは思考ができる大前提になるわけである。

$$\begin{aligned} \circ \quad & a = (a_1) \\ & a = (a_1 + a_2 + a_3) \\ \downarrow & a = (a_1 + a_2 + a_3 + \dots + a_{n-2} + a_{n-1} + a_n) \end{aligned}$$

これは概念の内容が豊かになることをあらわし、いわゆる概念の成長を意味している。あるものについての概念は、その人の過去経験の総体であると前に述べたが、このことから、概念の内容がより豊富になることは、その概念を使って思考するときに、より広く判断するためにも必要である。

$$\begin{aligned} \circ \quad & a \subseteq b & (\subseteq \text{は部分集合をあらわす}) \\ & a \subseteq b \subseteq c \subseteq d \\ & a \subseteq b \subseteq c \subseteq d \dots \subseteq w \subseteq x \subseteq y \subseteq z \end{aligned}$$

これは下位概念と上位概念の関係をあらわしたもので、いわゆる概念の拡充を意味している。たとえば、めんどり花子(ある特定のめんどり)はめんどりに含まれ、めんどりにはとりに含まれ、にわとりは家畜に含まれる。この場合にわとりと家畜は下位と上位の関係にあり下位概念は具体的であり上位概念はより抽象的である。したがって、概念の拡充について内包は狭くなるが外延はより広くなり、その適用の範囲が広がる。このことは抽象度の高い概念の有効性の大きいことを意味し、子どもたちを指導する目的の一つとして重要なことは、より上位の概念を獲得させることだといってよいのである。

概念の成長と拡充がともになされていくことが概念の形成である。やゝもすると概念の形成を概念の成長だけと考える向が多いのであるが、これだけはふじゅうぶんであって概念の拡充とあいまって、より本質をとらえた概念の形成になるわけである。

$$\circ \quad A(a) \subseteq B(b)$$

これは判断の成立を意味し、これは主語+繫辞+客語の定式をもってあらわされる。しかして判断は思考が行なわれる目的に応じてなされるものであって、ある事物、事態についての判断はいくらでも成立するわけであるが、しかし、重要なことは目的に即した判断の成立することであって、これができなく

てはならない。

判断の成立は、たとえば「この本は青い。」という場合青いという状態のものはほかにもいくらでもあるわけであるが、この本という特定の本の色が青いという点については、青い一般に含まれるということになる。したがって、この本という集合は青いという集合の部分集合になるわけであって、判断は上位と下位の概念の間に含むという関係をとらえることだといってもよいと思う。

$$○ M \subseteq P \quad S \subseteq M \quad \therefore S \subseteq P$$

これは、いわゆる三段論法をあらわし、間接推理の成立を意味する。この間接推理はMはPの部分集合で、SはMの部分集合だから、SがPの部分集合になるわけで、いかえれば、PがMを含み、MがSを含むのだから、PがSを含むのは当然だということになる。このように考えてみると三段論法も概念の拡充を基底にふまえた思考の成立だといえるのであって、フッセルが論理学の根底を集合論においたのは、この意味においてであろう。

$$○ A \infty S$$

これは類推(analogy)をあらわしている。類推は小学校児童の指導にしばしば用いられる手法の一つであって、これは直接推理を意味している。直接推理の機能は児童生徒にあっては直観に依存していると思う点が多分にある。

○ 以上が組合わされた意識の成立

コトバの獲得、概念の形成、判断、推理などの成立が組合わされ、構造化されて個人の意識が成立する。このことは歴史像の獲得についてもいえることである。

4 児童生徒の歴史像形成

児童生徒の歴史を学習するというこの意味は前から繰り返し述べているように「描かれた歴史像を解るという過程を通して自らの歴史像を再構成する」ことである。そうすると、まず問題になることは「描かれた歴史像」ということである。ここでいう歴史像は必ずしも像というような表現が適切かどうか問題である。前にも歴史の特性についてふれたように、歴史は過去の痕跡を手がかりとして、その痕跡を意味づけることである。この意味でカッラーのいう「歴史は意味論である」という見解がでてくるのであるが、その意味でも歴史は作られるものといえる。ところがその歴史を作るという方法は、いわゆる歴史叙述であるから、言語的表現を用いて論理的に構成することのいみじいほかならない。したがって「描かれた歴史像」というのは絵を描くということではなくて、論理的構成をもって叙述された言語場ということになる。すなわち、われわれ(児童生徒を含めて)が接する歴史というものはこういうものにほかならないのである。このように歴史をとらえると、児童生徒が歴史を学習するという場合に児童生徒が対峙するものは、事象、事態ではなく、コトバあるいは文章であるということである。

ここに児童生徒が歴史を学習するというこの特殊性が存在する。したがって、児童生徒の歴史の学習はこの章の2のBに述べたシンボルに対峙しそれを理解する過程によってなされるということになる。なるほど、授業の方法として遺物、遺跡が教材に使用されたり、絵やスライド映画などが使われたりする。しかし、そこにあらわされる内容は、全体としての歴史というより、その一部を構成する資料の役割をもつものであって、これだけで歴史の学習がなされるなどということは、歴史叙述が歴史の本質であるということに反することになる。

次に、歴史が解るということ、理解ということの本質はどのようなことであろうか。この点について、

この章の1および3で、主として具体的な心理の様態と論理的な面から述べてきた。しかし、これらのことがただ表面的、あるいはコトバの定式にあてはめていいえたということをもって、ただちに児童生徒は解ったのだ。理解したのだとはいえないと思う。ということは、単に言語表現ができるということになれば、それは教科書や教師のことを丸暗記してもできることである。ところが、これでは「解った」「理解した」ということにならないことはだれでも承認することである。したがって、解るといふことは児童生徒の頭の中で、先に述べたような論理構造が成立するのではなくてはならない。そこで、このような論理構造の成立はもちろん、裸でできるわけではなく、コトバに依存する。しかし、このコトバは意味をもってその子どもに保持されているということがたいせつな前提なのである。そうすると、コトバの意味はその子どもの過去経験や既有知識に依存するから、解るといふことはその子どもの過去経験や既有知識との関係の仕方にあるといえる。そして、このことは単に子どもの既有の中に新しい経験が埋没することではなくて、むしろ、これまで保持された、その子どもの意識の再構成がおこなわれることであるということができよう。

さて、そこで問題になることは、子どもの意識という点についてである。子どもたちがこれまでの経験を保持している形式は、深層心理と表層心理の両方にかかわってくると思うが、ここで問題になるのは知識についてである。経験の記録は第一次信号系としてか第二次信号系としてかのいずれかであることは大脳生理学の示すところである。ところが、これまでの経験が第二次信号系すなわちコトバによって保持されるようになると、その保持される量と質はきわめて莫大なものになる。すなわち、コトバによってあらわされる知識の保有がきわめて大きな意味をもち、思考、行動に大きな役割をもつことになるのである。しかも、この知識が単なる丸暗記という形ではなく、理解された知識であるとき、問題解決に役立つ知識になるわけである。

そこで前に帰って「解る」あるいは「理解される」ということは、学習の結果として把持される知識が、3で述べたように「論理的構造をもっている」ということを指すといつてよいと思う。そうするとこの研究では「どのような指導がなされれば、子どもたちの学習の結果として把持される知識の構造が論理構造をもつことになるかの追求である」といいかえることができるわけである。

そこで、次に節を改めて、学習の結果、児童生徒の把持する知識構造はどうなっているかについて記述することにする。

II 児童生徒の把持する知識の構造

ここでは、まず小学校6年の児童がいわゆる歴史単元の学習する前の日本歴史についての知識把持の状態と歴史単元学習後の知識構造について述べ、ついで中学2年の生徒の歴史学習後その知識構造について述べることにする。この研究のための調査は学習指導の観察記録をとる仕事と並行して行なわれたものであり、特に学習後の知識構造については、学習指導の記録分析を述べ、その関連において考察すべきものと思われるが、この点については第四章で総合的に述べることにしているので、重複を避けてここでは単に結果としての知識把持の状態をみることにする。したがって、学習指導の記録は第四章を参照して頂きたい。

研究調査対象の選定については第四章の学習指導の観察にも共通していることであるが、この点については一括ここで述べておく。

○ 研究調査対象校と児童

新潟県西蒲原郡西川町 曾根小学校 第6学年 2学級

新潟市西蒲原郡西川町 曾郷中学校 第2学年 2学級

○ 研究調査対象選定の根拠

この研究が全国教育研究所連盟の共同研究の一環をなしていることを考慮し、しかも、第一次産業、特に米単作が優越する新潟県の特性を酌量してこの二校を選定した。しかして、この研究の客観性を確保するためには、特に児童生徒の実態が一般的なものであるかどうかを保証するためには、僅か二校ではふじゅうぶんあるともいえるのであるが、この点については第一章の研究方法体系に述べた、われわれの研究方法についての考え方に基づくものであることを述べることに止めておく、さらに、学習指導の記録をとるために要する労力は、ただ一人でおこなったこの研究では、時間的にも、この二校を研究調査することが精一杯であるということも付加しておく。

○ 研究調査の方法

事前調査について、小学校6年の児童についてはいわゆる歴史単元を学習する前に、日本歴史についての既有知識はどのようなものかを、質問紙によって調査をした。これは、その学級の児童の既有知識の内容、質について大体の傾向を知るためであり、これと学習後の知識構造を比較しようとしたからである。

事後調査について、これは、小中共通の方法で、主として面接対話によっておこなったが小学校では質問紙、感想記述も併用した。面接対話を方法に用いたのは、記述方式は文字や文章化する困難のため児童生徒が理解している内容もじゅうぶん表現できない場合を考慮してのことであるが、一面、面接対話によると、調査内容を子どもの反応に対応して適宜発展変更が容易であり、したがって、子どもの思考の実態がより適確にとらえることができるからである。この点、質問紙調査では調査の融通性・流動性がどうしても乏しく、機械的・固定化した反応に終ることが多いのである。

1 小学校6年児童の日本歴史についての既有知識

(1) 調査の内容とそのわらい。

質問事項

- ① あなたの知っている昔の人の名前を知っているだけ書いてください。
- ② あなたの知っている昔のできごとを知っているだけ書いてください。
- ③ そのできごととは今から何年くらい前のことですか、できごとのあとに()をつけて書き入れなさい。

わらい

- ① いつ頃の人をよく知っているか、また歴史上どんな役割をもった人について知っているか。
- ② ①に関連する史実を知っているか、歴史的に高く評価される史実か。
- ③ 史実の時間的順序、位置づけをどれくらいもっているのか。
- ④ 全体として、いわゆる日本歴史として小学校6年で指導する内容との関係はどうか。

(2) 調査の結果と解釈

ここには第2組 51名の集計を一例として掲げる。他の一組の傾向もほとんど同じである。

質問事項①の数値欄の数値は回答者の数を示す。

質問事項 ①

人 名	回答者数	人 名	回答者数	人 名	回答者数	人 名	回答者数
二宮 金次郎	41	谷 風	7	前島 密	3	藤原 氏	1
野口 英世	40	近藤 勇	7	宮沢 賢治	3	法 然	1
豊臣 秀吉	38	日 蓮	6	山本 五十六	3	源 為義	1
徳川 家康	35	宮本 武蔵	6	佐倉 宗五郎	3	源 為朝	1
勝 太郎	33	渡辺 華山	6	中大兄 皇子	2	源 義朝	1
聖徳 太子	30	坂本 竜馬	6	平 清盛	2	後醍醐 天皇	1
福沢 諭吉	30	石川 啄木	6	曾我 兄弟	2	楠木 正成	1
織田 信長	20	弁 慶	6	源 実朝	2	新田 義貞	1
源 義経	20	明治 天皇	5	北条 時宗	2	足利 義満	1
北里 紫三郎	18	大隈 重信	5	佐々木 小次郎	2	山田 長政	1
高橋 源助	15	乃木 大将	5	徳川 家光	2	池田 輝政	1
上杉 謙信	14	西郷 隆盛	5	徳川 吉宗	2	豊臣 秀頼	1
加藤 清正	14	滝 廉太郎	5	本居 宣長	2	伊達 政宗	1
加茂 真淵	13	明智 光秀	5	伊井 直弼	2	大久保 彦左衛門	1
板垣 退助	13	親 鸞	4	大久保 利通	2	一心 太助	1
石川 五衛門	13	真田 幸村	4	東条 英機	2	一 休	1
武田 信玄	11	一 茶	4	神武 天皇	1	大石 蔵之助	1
仁徳 天皇	10	清水 次郎長	4	中臣 鎌足	1	杉田 玄白	1
高野 長英	10	日本 武尊	3	推古 天皇	1	島津 斎昭	1
豊田 佐吉	10	空 海	3	小野 妹子	1	国定 忠治	1
源 頼朝	9	紫 式部	3	文武 天皇	1	桂 小五郎	1
雷 電	8	足利 尊氏	3	菅原 道貞	1	(木戸孝允)	1
徳川 慶喜	1	和井内 貞行	1	高峰 讓吉	1	樋口 一葉	1
岩倉 具視	1	森 鷗外	1	志賀 潔	1		
伊藤 博文	1	小泉 八雲	1	島崎 藤村	1		
東郷 平八郎	1	新島 讓	1	白瀬 中尉	1		

以上、51名の児童があげた歴史上の人物は100名であるが、これを時代別に区分すると次のようになる。

- 古代(～1191年) 19名
- 前期封建(1192年～1602年) 20名
- 後期封建(1603年～1866年) 30名
- 近代(1867年～) 31名

質問事項 ②および③

② で き ご と	③今から何年くらい前か	② で き ご と	③今から何年くらい前か
	年		年
・石器時代があった。	900	・土器時代があった	1000
・大昔の人はクマヤシカの皮をきていた。	5000	・織田信長が天下をとった	500
・貝塚があった	100	・石川五衛門がどろぼうした	450
・大和朝廷が日本をおさめた	20000	・徳川家康は小さな大名だったが秀吉が死ぬとすぐその地位をとった	
・仁徳天皇の墓ができた	1200	・関ヶ原の合戦があった(秀吉と家康が関ヶ原で戦ったとする者1人)	150
・聖徳太子が昔仏教を教えた	300 20000		670
・平家がほろびた	30		400
	85		360
	110		
	120		
	350		
・安寿と厨子王が入船に売られた	450	・徳川家康が江戸幕府をたてた——天下をとった	300
・壇之浦の合戦があった	600	・長崎とオランダの貿易がさかんだった	500
・元がせめて来た	250 2000	・加藤清正がいた	200
・応仁の乱があった	50 800	・姫路城ができた	150
・武田信玄と上杉謙信があいうちに終わった		580	
・鉄砲が日本にきた	25	・宮本武蔵と佐々木小次郎が決斗した	500
・信長は戦に新兵器である鉄砲をつかった	250	・徳川家康が農民を困らせる	100
・明智光秀が織田信長を殺した	300 400 700	・本居宣長が古事記(伝?)を書いた	
・渡辺華山がいた		・高野長英は江戸でシーボルトに学び蘭学を教えたが幕府の役人に殺された	
・高橋源助が川を掘って首を切られた 死んだ	18 40 50 100 150 300 33	・昔は今の県が国となっていた・国と国とが戦争した	
・二宮金次郎がいて仕事しながら勉強した	70 80	・アメリカと和親条約をむすんだ	50
・勤王党と幕府が戦った	200	・坂本竜馬がいた	100
・ペリーが黒船に乗ってきたが、一年間ことわった	50 98 101 150 200 300 1860	・福沢諭吉が慶応大学をつくった	200
・日本が鎖国をやめた		・前島密が郵便をはじめた	360
・諭吉と霧太郎が外国へ行った	8 50 100 110 180	・西南の役がおこった	90
	*	・伊藤博文が日本ではじめて大臣になった	90
		・日清戦争がおこった	50
		・日本とロシアが戦争した	70 150 180 400

② できごと	③今から何年くらい前か	② できごと	③今から何年くらい前か
	* 年		年
	{ 200	・豊田佐吉ははたおり機械を発明した	{ 120
	{ 300		{ 150
	{ 493		{ 250
	{ 500		
・家康がやぶれ明治天皇ができた	96	・第一次世界大戦のとき日本は勝った	10
・白虎隊が飯盛山に切腹した	{ 90	・野口英世がやけどした	{ 30
	{ 150		{ 60
	{ 200		{ 70
	{ 500		
・北里柴三郎が細菌の研究をした	{ 6	・野口英世が黒人のところへ行った	{ 14
	{ 50		{ 50
	{ 150		{ 91
		・原子爆弾が広島長崎におちた	{ 500
・第二次世界大戦がはじまった	{ 7	・湯川秀樹が日本ではじめてノーベル賞をもらった	71
・日本は第二次大戦でまけた	{ 13		80
アメリカにまけた	{ 15		
支那にまけた	{ 16	・平和条約をむすんだ	100
	{ 50		
	{ 180	・金閣寺が焼けてまた建った	111
	{ 200		

以上のような調査結果が示めす小学校6年の日本歴史についての既有知識の実態をいかに解釈したらよいか、われわれの見解を次に述べることにする。

まず、第一にいえることは、この児童も日本歴史についての知識を割合多く保持しているのだが、これは学級としての集計であるから、これが個々の児童の知識の全体ではもちろんない。しかし、学級として学習が展開されるときには、教師の指導が効果的におこなわれる限り、ここに整理して表にしたように、すなわち年代順に排列しなおすと児童全体の保持している知識は日本歴史の全展開を一応可能にしている。ところが肝心なことは、ここに児童があげた人物についても、できごとについても、わが国の歴史の発展に重要な役割を果たしたものが必ずしも浮び上がってきているわけでないということである。

第二は、このような排列は筆者がおこなったのであるが、児童のあげた年代(何年前かという問に対して)はほとんどがでたらめといつてよいから、この年代順に排列したら無意味なものしかできないことになる。このことは児童のもっている歴史の知識が、日本歴史の流れの中に位置づかないばらばらなものにほかならないことを示しているといつてよい。

第三に、したがって、児童のもつ日本歴史は、そのアウトラインも描いていないということになる。

第四に、この児童の保持する日本歴史の知識には深淺、厚薄があつて、しかも、その知識獲得の経験が国語の教材内容に負うところが多いということと、映画 テレビの影響も無視できないということである。これはこれまでの教育計画からして当然そうだとつてよいのであるが、一面このような既存の知識をこの後に学習する日本歴史の中にどう位置づけてやるかが問題になるであろう。もし適切な配慮がないと、これまでの知識は知識として、ほとんど無縁な状態に置かれて、いわゆる歴史単元が展開されはしないかということである。

第五に、児童のあげた人物の理解は、ここにあらわれた結果からして、ほとんどその時代の中に位置づけてはもっていないと思われる。すなわち、人物が時代の所産として、またその時代の動向にそつてどのように社会にはたらきかけたのかという点については皆無といつてよい状態である。この点につい

ては必ずしも小学校6年の段階で強く要求すべきでなく、むしろ中学校2年の歴史分野の学習にゆだねるように考えた方が妥当であろう。

以上、要するに小学校6年で学習し、形成すべき歴史像は、わが国の歴史のアウトラインをえがくという程度ではないかと考えるのである。

2 小学校6年児童の学習結果としての知識の構造

次に、児童が教師の指導の下になした、いわゆる歴史単元を学習して獲得した知識の構造はどうなっているかについてみることにする。

この調査方法は先にも述べたように個人面接による対話である。調査対象は学習指導の観察記録をとった学級の学業成績上・中・下の三段階の児童を男女各2、計12名を選定した。以下、まず対話の記録を記し、ついで、その結果について解釈することにする。

① 被調査者 Z. Y. 男(下 S, D. 48)

調査者の発言	児童の発言
<ul style="list-style-type: none"> ○ 日本の国ができたのは今から何年くらい前のことですか <ul style="list-style-type: none"> ・ 800いくつね? ○ その国ができたというのは日本の国が一つにまとまったということだね、だれがまとめたの? <ul style="list-style-type: none"> ・ 大和朝廷というのはどういふのですか ○ それでは、国が一つにまとまる前はどんなようすでしたか。どんな風にして住んでいたか <ul style="list-style-type: none"> ・ 穴倉ね? ○ それでは、国が一つにまとまっていくときどういふふうにまとまったのか? <ul style="list-style-type: none"> ・ いいつたえたというのは、どういふようにするの? ・ 国がまとまる前は小さな国のようなものはなかったの? ○ 大和朝廷といたね、大和とはどこのことをいふの、今何県だろう。 ○ 朝廷というのは国を治める役所のようなものだ。この中心になったのはだれですか。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 今の天皇の祖先は大和朝廷に関係はないだろうか。 ○ 大和朝廷が一つにまとめる前は小さい国が方々にあった、それを大和の国が一つにまとめた 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 800年いくつどころ ○ 大和朝廷 ○ 坊さんでないか ○ 穴倉 ○ その中で一番強い人や偉い人が、そういうふうになんかにいいつたえた。 <ul style="list-style-type: none"> ・ こういうふうになんか悪いところがあればなおすことと、何かやること。 (無答) ○ 奈良 ○ 蘇我 <ul style="list-style-type: none"> ・ あると思います。だんだんその子どもに移っていく。 ○ 小さい国の偉い人がそうでない国にむかって相談したり、中国の文化を聞かせたり。

調査者の発言	児童の発言
<p>その一つにまとめるときどんなふうにしてまとめたと思う？</p>	<p>・（無答）</p>
<p>・聞かせて、こういうふうにするよといとしたの</p>	<p>・（無答）</p>
<p>○ 小さい国のできる前はどうか</p>	<p>○（無答）</p>
<p>○ 大昔の人は何をしていたか。</p>	<p>○ 海の近くは貝，川は魚，山はけだものをとったりして</p>
<p>○ ・それでは山でけだものをとるとき何でとるか</p>	<p>・石の槍</p>
<p>・そういうようにして食物をとっていたが，いつまでもそうしていたのか，米を食べるようになったのはいつごろだろう</p>	<p>・（無答）</p>
<p>・ずっとけだものや貝をとってきたのか</p>	<p>・ちがいます・中国から米を教えてもらった。</p>
<p>○ それまで住んでいた所はどういう所か</p>	<p>○ 海や山</p>
<p>・米を作るようになると，どこで住むか</p>	<p>・水のあるところ，平らな所</p>
<p>・一人一人ばらばらに住んでいたのか</p>	<p>・ちがう，多くの人が集まって住む</p>
<p>・どうして？</p>	<p>・けだものは，たった一人では動物にまけるから，何人かしてやった。</p>
<p>・それは動物をとるときだが，米を作るようになるとどうして多く集まるか</p>	<p>・（無答）</p>
<p>○ 米を作るときには何がいちばん必要ですか</p>	<p>○ 水</p>
<p>・どうして水が必要ですか</p>	<p>・水がないと養分や，天気になるとひからびる。</p>
<p>○ 水はどこからもってくるか？</p>	<p>○ 川からひく</p>
<p>・どういうふうにしてひくか？ （それをやるにはたくさんの人が協力してやらなければならないからだね）</p>	<p>・堀をつくる</p>
<p>○ 米を作るようになると，そこに居つくようになるのはなぜか。</p>	<p>○ 水をひくのに苦労しないですむから</p>
<p>○ 前は動きまわらなくてはならないの？</p>	<p>○ 貝や魚がなくなれば動かなくてはならない。</p>
<p>○ 米を作るようになると移らなくてもすむのはどうしてか。</p>	<p>○ 水や田などがあれば，米は人間がつくるのだから動かなくてよい。</p>

調査者の発言	児童の発言
<ul style="list-style-type: none"> ◦ 日本の国ができたのは今から何年くらい前か ◦ それは今から1600年くらい前だよ ◦ それ以前は人が住んでいたの？ ◦ それでは急に人々がどこから移ってきたの？ ◦ どんなふうに国ができたのか ◦ ムラになるとどうなるか、それが一つの国になったのか ◦ ムラが集って小さな国になる、それが万々にできる、それを全体一つにまとめたのはだれか ◦ その小さな国の中の一つがまとめたのだろうか、それはどこか ◦ 人々が集まって協力してムラができた、どうして集まるようになったか ◦ それで一つに集まるようになったの？ ◦ 一つのところに集まって住むということの理由にならない。 ◦ 米を作るようになったのだね。米をつくるのは自分でおぼえたの、どこかから伝わったのか ◦ どこからか ◦ 米をつくるようになるとうして人が集まるか ◦ それでは米をつくるようになると、いちばん必要なものは何か、いるのは？ ◦ それから ◦ 水というのは、田に入れておかなければならない、どこからか ◦ ムラがだんだん集まって小さな国ができてきたというが、まとまるというのはどんなふうになるのか ◦ 小さな国を集めた力の強い勢いの強いということは？ ◦ 皆んなの友だちの中で、あれは勢力のある* 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 知りません ◦ 住んでいたみたい、解らない、いたみたいだ 解らない ◦ 解った、いたった ◦ 人々が集まって協力してムラになる。 ◦ (無答) ◦ (無答) ◦ (無答) ◦ むかし山ばかり住んだ、それはけものをとり海の方は魚ばかりとり、それを交代しなければならぬ。 ◦ 集る場所を決めて ◦ 米こと ◦ どっかからおそわった ◦ 忘れた ◦ 解らない ◦ 人間 ◦ 土地 ◦ 水 ◦ 水のあるような所に部落をつくる ◦ 解らない ◦ 解らない ◦ 憲一

調査者の発言	児童の発言
<ul style="list-style-type: none"> *か、組の中で勢力のあるという人はどういう人か ・どうして憲一君が勢力があるとか力がつよいというの ・どこがどうなのか、他の人とちがうところは？ ・そのほか ・ものを持つ力とか、力があるということか、けんかに強いということか ・アメリカと日本と力が強いというのはどこがちがうのか 	<ul style="list-style-type: none"> ・解らない ・勉強ができる ・力がつよい ・ちがう ・アメリカは何んでもあるから、飛行機のようなものをつくる。日本はできない……よく解らない

③ 被調査者 M. K. 女 (下 S.D. 36)

調査者の発言	児童の発言
<ul style="list-style-type: none"> ◦ 日本の国の大昔、人々はどんなことをして住んでいたの、何をしていたら毎日？ ◦ 日の国ができたのは今から何年くらい前か <ul style="list-style-type: none"> ・その国のできた1000年くらい前の、その昔はなにがあったか、・人は住んでいないの ・その人たちは集まってすんでいたか、一人一人すんでいたのか ・そのような人たちが集まって住むようになったのはどうしてか ◦ 米を作るのにどうしてもなければならぬものは何か <ul style="list-style-type: none"> ・ムギのほかに何かいるか ・土地はいらないか ・そうべとがいるね、それから何がいるか ・種をまくときべとにまくね、その上に何かないか、水がためてあるのでしょうか？ ◦ どうして米を作るときに平らなところがよいのか <ul style="list-style-type: none"> ・平らでないとよく歩けないからね ・水を入れておく所で平らなところと、ななめのところではどうか 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ (無答) ◦ 1000年くらい <ul style="list-style-type: none"> ・ない ・住んでいた ・一人一人 ◦ (無答) ◦ ムギ、ムギ <ul style="list-style-type: none"> ・機械のようなもの ・べと(注 土のこと) ・種をまく ・ハイ ◦ 坂の所はよくあるけない ◦ まっすぐのところ

・ どうしてななめのところはだめなの

・ 何も根が見つからない

④ 被調査者 R. K. 女 (下 S. D. 51)

調査者の発言	児童の発言
<ul style="list-style-type: none">○ 日本の国が一つにまとまったというのは今から何年くらい前か<ul style="list-style-type: none">・ それでは、日本の国ができなかった前は人々が住んでいたか？・ 国ができるときにどこからか渡ってきたのか○ 日本の国も昔は人々が住んでいた。何をしていたというに、けだものをとったり魚をとったりしていた。その時は人々はどこに住んでいたか<ul style="list-style-type: none">・ 山のおくね、魚をとる人はどこに住んでいたか。・ そういうところに住んでいた時には人々はたくさん集まっていたか、どうか・ どうしてそう思うか・ つごうのよいようになって、どうしてたくさん集まっているとどうつごうがよいか・ なるほどね、たくさんというは何人くらい・ 20人くらい○ それではね、日本の国がまとまったのは今から1600年くらい前にまとまり一つになったのですよ、その時一つにまとめたのはなんというものでしたかね。<ul style="list-style-type: none">・ そうね、大和朝廷とはどういうものか、人の名前か・ 大和朝廷はどこにあったの？○ 米を作るようになったのは、いつごろか、今から何年くらい前か<ul style="list-style-type: none">・ 米を作るようになったのは自分で考えたからか・ どこからか○ 米を作るようになると、魚をとったりけだものをとったりするのと、くらしは変わってくるか<ul style="list-style-type: none">・ どういうところが変わってくるの？	<ul style="list-style-type: none">・ 解りません・ 住んでいない・ 解りません・ 山のおく・ 海へ・ たくさん集まって住んでいた・ つごうのよいように・ いっしょに漁に出かけたりする・ 20人くらい○ 大和朝廷・ 解りません・ 解りません○ 1950年・ よそから伝わってきた・ 中国・ 変わってくる・ 解りません

調査者の発言	児童の発言
<ul style="list-style-type: none"> ・米を作るのはどんなところに作るか ・なるほどね、どうして水の便のよい所でないといけないの？ ・稲が育たないね ・それでは米を作るのは山がよいか、海岸がよいか、川の近くの平らなところがよいか ・米を作るにはどうしても水がなければならぬ。その水をどこからもってくるか？ ・川からもってくるといっても、すぐもってくることはできない、どうするか ・川から水をもってくるには堀のようなものがある。学校の前の用水堀のような ○ 昔は堀を作るのにたくさんの人手がいったと思うか ・どうしてたくさんいるの 	<ul style="list-style-type: none"> ・水の便のよいところ ・育たない ・平らなところ ・川から ・解らない ○ ・たくさんいる ・解りません

⑤ 被調査者 T. I. 男(中 S. D. 58)

調査者の発言	児童の発言
<ul style="list-style-type: none"> ○ 日本の国が一つにまとまったのは何年くらい前か ・10,000年前？ ・日本の島に人が住むようになったのは ・そのときには国があったの ・国といわれるようになったのはいつごろからか、何年くらい前か ・7,000年くらい前というのはどうして考えたの？ ・聖徳太子のころは約1300年くらい前のことだが、7000年という少し昔すぎるね ・だいたい一つにまとまったのは1600年くらい前で、そんなに古くないのですよ ○ 国ができてきたのはどんなふうにしてできたのか ・土地を多くしていった、ね、ムラに人々が住み、それからどうなるか 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 約10,000年前 ・あっ、それが10,000年前 ・ない ・7,000年くらい前 ・だいたい大和時代のことから ・聖徳太子のことから ○ 一つのムラに住みつき、進んだ部落のようなものが土地を多くしていった。 ・一つの国のようになった

調査者の発言	児童の発言
<ul style="list-style-type: none"> ・それから ・一つの国のようなものが、一つしかできなかったの ・その多くの国が一つにまとまったのはどういうふうにしてか ・最後に一つにまとまったのは ・大和というのは国の名前だが、まとめたのは大和なくとかいったね？ ・いや日本武尊でなくて、大和朝廷と聞いたのだね、大和朝廷でなにか、人の名前か？ ・豪族の名前でなく、大和の何人かの豪族が集まったのが大和朝廷で、その中心になったのは何か ○ それではムラができるようになったのはどうしてか <ul style="list-style-type: none"> ・便利とは ・どうして ・そういうようなところに集まって、それが大きくなるのは ・魚や貝はたくさんの人が食べたら無くならないか、移ってあるいたら困るね ・田を作るのは自然におぼえたの？ ・そうすると移らなくてもすむの？ ・稲を作るようになるとどうしてたくさん住むようになるの ・そうするとそこに人々が集るの？ ○ そのムラが国になる、国はどうしてまとまったか <ul style="list-style-type: none"> ・力の強い人とは ・田や畑を多くもった人が強くて他の人を自分のいうとおりにするの？ ・自分のいうことを聞けというの ・いうことを聞かせるという、どういうことを聞かせるの ・人を使って自分の田んぼを作らせる 	<ul style="list-style-type: none"> ・大きくなると戦争もした。外国と取引きをした ・たくさんできた ・戦争して、せめて、うんと土地を広げた ・大和 ・日本武尊 ・豪族の名前 ・天皇 ○ 便利なところ集る。便利な土地に住むようになった <ul style="list-style-type: none"> ・食物に不自由しない、水のある所 ・魚やけだものが多くあるから ・一人だれか住んでいると、ほかの人も来るようになる。 ・畑や田を作るようになる ・中国の方から伝わってきた ・自分たちで食物を作って、さがさなくてもよいか ・稲を作りやすい平野に住むようになる ・ハイ ○ だれか力の強い人が中心になって <ul style="list-style-type: none"> ・田や畑を多くもっている人 ・自分が偉いように人にいわせる ・そうだ ・田や畑を多くもっていると自分たちだけで耕やせないの、働く人呼んで一緒にやらせる。

調査者の発言	児童の発言
<ul style="list-style-type: none"> ・たくさん小さな国があったが、大和朝廷がそれをまとめるのにどのようにしたか ・ということは ・いうことを聞かないものもあったとき、そのものをどうしていうことを聞かせたか ・大和の国は力が強かったね、どのように ・文化のようなものとは何か <p>○ それでは国というものはどういうものか</p> <ul style="list-style-type: none"> ・人の多く集まって土地の広いところを国というのかね 	<ul style="list-style-type: none"> ・他の土地の人が住んでいる所へ、自分のいうことを聞かせるようにした。 ・自分たちの思うような土地にした ・その人たちはほかに住んでいるし、戦争などして、おどしていうことを聞かせるようにした ・文化のようなものが進んでいた、外国から取り入れて ・他の土地にはないような新しい武器のようなもの、米を作るのがもう少し発達したものを取り入れる <p>○ 人の多く集まっているのや、広い土地のあるところ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・（無答）

⑥ 被調査者 K. I. 男 (中 8. D. 58)

調査者の発言	児童の発言
<p>○ 日本の国が一つにまとまってできたのは今からどれくらい前か</p> <ul style="list-style-type: none"> ・どれくらい前か ・まとまって国ができたのは、最初ムラが集まって国ができたの ・最初から一つの国ができたの ・どうして山の奥から出てきたの ・文化が栄えた？ ・どういうところか ・どうして目立たないところに住むの？ ・住みよいところは？ ・それはどうして住みよいか ・人々が稲を作りだしたのね 	<p>○ ムラがやっと集まって、それでやっとまとまって国になった頃</p> <ul style="list-style-type: none"> ・2000年くらい前 ・いや、人が山や住みやすい所に住むようになって部落ができ、それが集まってムラができムラが集まって国ができた ・いや、ばらばらで、日本の山の奥地におり、それが出てきた。 ・それだけ文化が栄えた ・それが、そういうところから来たのでないか ・人の余り住んでいないところ、目立たないところ ・いや、その集まったところは住みよいところ ・稲を作ったり、川の近くで山あり海ありのそういうところ ・それだけ人間が便利で、食物に不自由しないし、そこで暮せば、いろいろがあり、人が集まっているから、人が何か思い当って何か考え出すから ・ハイ

調査者の発言	児童の発言
<ul style="list-style-type: none"> ・稲をつくるのは、魚や貝をとるのにくらべてどうしてよいか。 ・米を作るようになると、魚をとったり貝をとったりするより、よいところがあるのでないか ・稲を作るのはよいところがあるのではないか何か人間の暮らしにとってよいところがあるのではないか ・けだものや貝は自然にふえるものだ、どんどんとればなくなるだろう。稲はどうか ・米を作れば今までより食べものの心配はないのではないか ○ 稲を作るのはどういう土地に作るか ・水の便がよくて平らなところ、そういうところはじめじめしているところでないか ・かわいたところで作るの？ ・稲を作るところは沼みたいなのに住むのは身体のためによいか ・そういうところに住むのは身体に悪い？ ○ そういうところに住むとムラができるのはなぜか。 ・たくさん集まるようになると田がたりないし困るのでないか ・今の場所を捨てて他の場所へ移るの？ ・この辺の田は水をもってくるのにどうするのそうだね、今まで乾いたところに水もってきて、田をひろげればよいわけだね ・そのとき、川から堀を作るのに1人や2人でできるか ○ 国といわれるものはどういうものか ・まとまった土地や人が住みつくようになると国というの？ ・まとまった土地やまとまった人が住んで政治が行なわれ、外国から文化が入ってくると* 	<ul style="list-style-type: none"> ・米はおなかが一杯になるだけで栄養がつかない ・田を作り種をまいて稲を作る ・わらをいろいろのところに活用できる ・少し残して種をまけば翌年また食べれる ・ハイ ○ 水の便がよくて平らなところ ・じめじめしたところでは作れない ・いや、じめじめしたところで作る ・そういうところは元気になれない、寒いし ・食物に不自由しない ○ 元の場所よりよいところはないかと集まってくる ・山のようなところを切り開く、他の場所に移る。 ・やはりそういうところの川や、そういうところをつぶして土地にする。 ・川から「ドウ」を作ってもってくる ・たくさん人がいる ○ ムラやそういういろいろのものや、まとまった人間が住みつくようになる。 ・政治にたつ人が選ばれ、外国から文化を取り入れてきて、日本に文化が栄えるようになったら ・ハイ

調査者の発言	児童の発言
*国というのだね	

⑦ 被調査者 E. H. 女 (中 S. D. 43)

調査者の発言	児童の発言
<ul style="list-style-type: none"> ◦ 日本の国ができたのはいつごろか、何年くらい前か ◦ 6000年くらいより前は人が住んでいたか <ul style="list-style-type: none"> ・チンバラとは ・バラバラに住んでいた人がどうして集まるようになったの? ・バラバラの人が急に国というようにまとまったの ・だんだん集まってくるようになったのはどうしてか。だんだんできてきたのかどのように。 ・米を作るのと何か関係があるか ・米を作る前の人はバラバラに住んでいたときは何して食べていたのか ・かりをしたり、木の実をとっていたときと、米を作るようになったときとどちらが食物に困らないと思うか ・米の方、どうしてか ◦ 米を作るとどうしてそこに集まるか ◦ どういうものを国というのか <ul style="list-style-type: none"> ・曾根なども国というの ◦ 最後に日本の国を一つにまとめたのはだれ <ul style="list-style-type: none"> ・大和朝廷でないの、きかなかった ・大和朝廷の中心になったのは? ◦ 力の強い国というのはどういう国か ◦ どうしてまわりの国をまとめていったのかあわせて大きな国にしたのはどうしてか 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 6,000年くらい前のころ ◦ チンバラに住んでいた <ul style="list-style-type: none"> ・バラバラに住んでいた ・解らない ◦ (無答) ◦ 何か、あの水のみみたいなのが流れていれば、何か洗うのにつごうがよい ◦ 解らない ◦ 山にかりをししたり、木の実をとって ◦ やはり米の方 ◦ いっぱいとれてたくさん食べられる、実は一回でとれなくなるし、また、稲刈りして、それはしかも永く食べられる。 ◦ 食物が多く長生きできるから ◦ ある一つにまとまったもの、多くの人が住んでいるようなところ <ul style="list-style-type: none"> ・(無答) ◦ 貴族のようなもの <ul style="list-style-type: none"> ・聞いた ・(無答) ◦ 偉い人とか武器を多くもったものとか、考えの発達している人 ◦ バラバラに分れておるより、まとめて早く進んだ国になるため

⑧ 被調査者 I. A. 女 (中 S. D. 55)

調査者の発言	児童の発言
<p>○ 日本の国ができたのは今から何年くらい前で すか</p> <ul style="list-style-type: none"> ・今から1600年くらい前でしょう。 ・どんなふうにして一つにまとまっていったの ・最初から一つの国になったの ・ムラが集まって国ができたの ・ムラが集まって小さな国ができた,それがど うなったの ・その小さな国の中で勢いの強い国がまわりの 国を集めたのでしょ。 ・その国をまとめて一つにしたのは今のどの辺 奈良はむかし ・大和のなんといったかね ・その中心になったのは ・それが今の天皇の祖先でないの <p>○ ムラができるようになった,どうしてムラが できるようになったの</p> <ul style="list-style-type: none"> ・その前は何をしていたか ・今は何を作っているか ・米を作るようになったのだね <p>○ 稲を作るようになったことと,ムラができた こととつながりがある。どうして稲を作るよう になるとムラができるか</p> <ul style="list-style-type: none"> ・魚やけものは自然にあるものだが,稲を作る のは ・どっちの方が多くとれる ・米を作るようになると人々はたくさん集まっ て住むのは 	<p>○ 解りません</p> <ul style="list-style-type: none"> ・(無答) ・小さなムラがあった ・ハイ ・(無答) ・ハイ ・奈良 ・大和 ・朝廷 ・(無答) ・(はっきり返事をしない) <p>○ (無答)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・かり ・野菜 米 ・ハイ <p>○ (無答)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分たちで作る ・米 ・米は自分たちが作ればそれだけ食べられるか ら

⑨ 被調査者 H. M. 男 (上 S. D. 78)

調査者の発言	児童の発言
<p>○ 日本の国が一つにまとまったのは今から何年 くらい前か</p> <ul style="list-style-type: none"> ・だんだんどういうふうにしてまとまっていっ たのか ・小さな国がたくさんあったのだね 	<p>○ 1,700年くらい前</p> <ul style="list-style-type: none"> ・小さな部落ができ,ムラができ,小さな国が でき,それがまとまって国ができた ・ハイ

調査者の発言	児童の発言
<ul style="list-style-type: none"> ・小さな国がまとまったのはどうようにして て ・最後に全体を一つにまとめたのは ・大和朝廷が方々の国をほろぼしの ・攻めてほろぼすというと全部殺すの ○ 小さな町ができるのはどのようにしてか ○ 田んぼができる前は、どんなふうにして暮 していたか ・何を食べていたか ○ 田を作るようになると変わるだろうか、米を作 るようになった人のくらしと貝やけだものをと っていた人のくらしで ・野蛮でないというのは ・貝やけだものをとってくらしているときの人 々の住んでいるところはどこか ・田を作っているところは台地か ・低いところに住むようになったのだね ・身体のためにはどうか ・どうして健康に悪いところに住むようになった のか 解らなかった！ ・その前、台地に住んで低いところに住んでい なかったのか ○ 田を作るようになるとどうして人が集まって 住むのか ・どうしてか ・食糧がたくさんあるから、たくさんすんでよ いということになるのか ○ 自分のムラにそれぞれ住んでいればよいのに 他のムラをあわせるのか、国の場合も他の国を 攻めるのか ・自分で食べるのは少しでよいのではないか、 どうしてたくさん集まるのか ○ それでは力の強い国がまわりの国をあつめる といったね、どういう国が力の強い国だ ・武力が強いというのは？ 	<ul style="list-style-type: none"> ・一つの国をほろぼして、領地にして ・大和朝廷 ・ハイ ・いうことをきかせる ○ 田んぼができる土地に人々が集まってきた ○ 川や山のようなところに住んでいた ・貝や魚やけもの ○ 野蛮でなくなる。 ・けだものを殺さない ・台地 ・低いところ ・ハイ ・悪い ・人々は解らなかった ・けだものがおったから ○ 田んぼができるとムラができる ・自分たちの食糧がとれるから ・ハイ ○ 自分たちに米をたくさんおさめる ・（無答） ○ 武力が強い ・進んだ武器をもっている ・人がいちばん偉い人を尊敬する

調査者の発言	児童の発言
<ul style="list-style-type: none"> ・進んだ武器をもっている人が多い方がよいのではないか ・そうするにはどうしたらよいか人を? ・武器を取り寄せるのにはどうするか、だまってもってくるの? ・先ほどたくさん米を集まるといったがどうするか、 ・分けて食べる、それよりも、そこの頭の人が米と武器を交換したら武器がたくさん集まるのではないか 	<ul style="list-style-type: none"> ・人々がその人のために戦う ・一生懸命勇気をもって戦う ・そうだ ・どこから取り寄せる ・武器を ・船で ・お金でかってくる ・自分たちで分けて食べる ・米の少ないところではそれができない

⑩ 被調査者 T. T. 男 (上 S. D. 67)

調査者の発言	児童の発言
<ul style="list-style-type: none"> ○ 日本の国が一つにまとまったのはいつごろ前のことか <ul style="list-style-type: none"> ・それが ・大和朝廷が幕府を滅ぼしたの? ・地方の豪族が滅ぼされて、大和の朝廷が一つにしたのだね ・国が一つになるずっと前は ・何をして暮っていたの ・まとまって住んでいたのは何人ぐらいか ・それが千人もすんでいるようになってたくさん住むようになってきたのは ・それではけものをとるような頃は10人ぐらいで、稲を作るようになると千人ぐらい ・米を作るから、それでは前のときに10くらいしか住めなかったのはどうしてか ・どこがよいか住むところが解らなかったのかな、山などで千人も住むだけのけものがあるか? ○ 米を作るようになるとたくさん人が住めるようになる、もっとたくさんになったら水田を* 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 今から1500年くらい前 <ul style="list-style-type: none"> ・大和朝廷が……幕府を滅ぼした ・地方の豪族 ・人々がまとまって住んでいた ・けものをとったり貝をとったり ・10人ぐらい ・稲が作られるようになったから集まって住んできた ・みんなが作るから ・住むところが解らなかった ・ない ・ふやしたらよい

調査者の発言	児童の発言
<p>* どうするの？</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ 最初米を作ることをおぼえたのは自然におぼえたの <ul style="list-style-type: none"> ・ 隋のずっと前，隋は聖徳太子の頃だ，その前だ ・ 唐は隋のつぎ，そのもっと前のこと，中国から伝わって来たのだね ◦ 最初稲を作るときは自然のじめじめしたところに作ったが，人がふえてくるとそれではたりない <ul style="list-style-type: none"> ・ 田を作るときにどうしても作らなくてはならないものは何か ・ 道具は何に使うか ・ いや，田を作るときだよ ・ いや，今まで田でないところを田にするためにだよ ・ なんのために川がいるか ・ 川から水をひくにはどうするか ・ ようするに堀を作るのだね ・ 堀をつくるには人々がたくさんいるか，二，三人でもよいか ◦ たくさんの人が集まって仕事するとき，ただわいわいいていてよいだろうか <ul style="list-style-type: none"> ・ 順序よくするのを決めるのは誰か ・ いちばん偉い人とはどういう人か ・ その頃学問があったかな ◦ それではムラと国とはどちらがうか <ul style="list-style-type: none"> ・ 小さいなものもあるよ ・ まとまっているというのは 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ ええと，隋から伝わって来た ・ 唐 ・ ハイ ◦ ハイ ・ 道具 ・ 稲を刈ったり ・ たがやす ・ 川 ・ 水をひくために ・ 掘ってきて ・ ハイ ・ たくさんいる ◦ 順序よくする ・ いちばん偉い人 ・ 学問の進んでいる人 ・ 強い人 ◦ 大きいことが一つ ・ まとまっている ・ けんかや争いをしない

⑪ 被調査者 T, Y. 女 (上 S, D, 53)

調査者の発言	児童の発言
<ul style="list-style-type: none"> ◦ 日本の国が一つにまとまったのは今から何年くらい前か <ul style="list-style-type: none"> ・ だんだんまとまっていったというのはどういうふうにしていったのか 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 1500年くらい前 ・ 解りません

調査者の発言	児童の発言
<ul style="list-style-type: none"> ・まとまる前の日本のようすは ・1500年にも人はいたの ・何をしていたのか ・そのような暮らしをしていて、その頃の人は一カ所にいつまでも住んでいたの？ ・食物がなくなれば移ってあるいていたのだね、そのころたくさん集まって住んでいたの ・小さいなムラね……それがわりあい大きなムラにまとまったのだね、それがどのようにしてまとまっていったの ・いくさをして相手をやっつけてまとまっていたのか ○ まとまった大きなムラになるためには猟や狩でなれるの？ <ul style="list-style-type: none"> ・米作りがはじまったのだね ・米作りがおこなわれるようになると、たくさんの人が住むようになるのだね ○ 米を作るようになると、どこに住むか <ul style="list-style-type: none"> ・どうして水の便のよいところに住むか ・水の便がよくて米の作れるところというのは、どういうところか ・川の近くでも水がなければだめだ、どういふふうにする、米を作るには水がいる ・用水堀を掘るわけだね ○ どうして米を作るようになると人々はたくさん住めるようになるか <ul style="list-style-type: none"> ・人が生きていくためには何があるか ・食物があるね、狩や猟のときと米を作るのではどこがちがうか ・魚やけものはどうか 自然に生まれてくるのだね 自然にあるものをもってしまえばだめだね ○ ムラがどうなったのか ○ 小さな国が日本の各地にたくさんあったの 	<ul style="list-style-type: none"> ・忘れた ・住んでいた ・石器時代石で作ったもので鳥をとったり、魚をとったり、木の実をとったりしていた ・ちがいます。 ・小さいなムラ ・いくさをして ・ハイ ・米作り ・ハイ ・ハイ ○ 水の便のよいところ <ul style="list-style-type: none"> ・水がなければ米はできない ・川や、水のあるところ ・溝を掘る ・ハイ ・解らない ・食物 ・米は人が手間をかけて作る ・自然にある ・ハイ ・ハイ ○ 国になった ○ ハイ

調査者の発言	児童の発言
<ul style="list-style-type: none"> ・それが一つにまとまったのだね ○ その国は力の強い国とか勢いの強い国という場合、その力の強いとか勢いの強いということはどういうことか <ul style="list-style-type: none"> ・武器のたくさんあるのはどういう国か ・たくさんの武器や、たくさん強い人がいるためには何が必要か ・お金はなかった、そのかわりは何か ・米がたくさんあれば武器や人もおかれるの？ ○ 日本の一つにまとめたのは何か <ul style="list-style-type: none"> ・大和は今のどこ ・それでは大和の国がその強い国だったの ・大和朝廷というものはどういうものか人の名前？ ○ 大和朝廷とは小さな国が天皇の祖先を中心して国を統一した集りを大和朝廷というのだね 	<ul style="list-style-type: none"> ・ハイ ・武器がたくさんあって、人が強い ・解りません ・お金 ・米 ・ハイ ○ 大和朝廷 ○ 奈良 ・ハイ ・解らない ○ ハイ

⑬ 被調査者 T. T. 女 (上 S. D. 59)

調査者の発言	児童の発言
<ul style="list-style-type: none"> ○ 日本の国が一つにまとまったのは今から何年くらい前か <ul style="list-style-type: none"> ・(くり返し問う) ○ それでは、聖徳太子が摂政になられたのは今から何年くらい前か <ul style="list-style-type: none"> ・590年ころだから、1300年くらい前だね、国が一つにまとまったのはそれより前、後？ ・どれくらい前 ・今年は何年 ・600年という今から何年前か ○ それでは国が一つになる前のようすはどうだろう、人々は住んでいたか <ul style="list-style-type: none"> ・何をしていたか ・そのころの人はいっかしょに集まって住んでいたか 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 解らない ・(無答) ○ 700年 ・前 ・400年 ・1961年 ・(なかなか答えようとしないう) 1400年くらい前 ○ いた ・狩や魚をとっていた ・バラバラになっていた

調査者の発言	児童の発言
<ul style="list-style-type: none"> ○ バラバラになっていたのが集まって住むようになる。米を作るようになる？ ○ ムラといわれるそのムラが集まって ○ 小さな国が集まって大きな国になり，それをまとめたのは <ul style="list-style-type: none"> ・まとめた国は今のどの辺 ・そこを昔は ・大和朝廷というものはどういものか ○ どうして米を作るようになる？集まって住むようになるか <ul style="list-style-type: none"> ・どうしてたくさんの方が住めるようになる？ ・どうしてたくさん集まったの？ ・米を作るようになる，人々はたく集まってムラを作るようになる。どうしてか ・たくさん集まって住めるには何がいるか ○ 魚をとったり，けものをとったりすると米を作るのと，どちらの方が食糧に心配がないか <ul style="list-style-type: none"> ・どうして米を作る方が心配がないの？ ・魚やけものは自然に生れたり，そだったりするのでないか ・米は種をまいてそだてるのでないの？ ・米を作る方が心配ないのでない ・米を作りたくさんとれるようになれば，人々が集まって住めるようになるのでない ○ それでは今一つききますが 大和朝廷が他の国をまとめて一つにしたというが，どんなふうにするのか ○ 勢いの強い国がまわりの国を集めていったと教科書に書いてあるが，勢いの強い国というのはどういう国か <ul style="list-style-type: none"> ・勢いの強い国とは文化の進んでいる国？ 文化の発達しているというのはどういうようになっているの？ ・力のある国とはどういう国か ・他の国を自分のいうとおりにするのはどんな国か ・あの方は力のある人だとか，組の中でも勢いのある人とはどういう人か ○ 国とはどういうものをいうの？ <ul style="list-style-type: none"> ・同じ政治とは？ 同じ政治で治められているもの，それが国だね。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 集まって住む ○ 国 <ul style="list-style-type: none"> ・（無答） ・奈良 ・大和朝廷 ・解りません ○ 川の近くに住む <ul style="list-style-type: none"> ・田に水をひくのを使う ・（無答） ・道具 ○ 米を作る方 <ul style="list-style-type: none"> ・解らない ・ハイ ・ハイ（進んで答えようとせず） ・ハイ（はかばかしくない） ○ 解りません ○ 文化の発達している国 <ul style="list-style-type: none"> ・無答 ・（無答） ・（無答） ・頭のよい人 ○ 人口や土地や同じ政治をやっているところ <ul style="list-style-type: none"> ・ハイ

調査結果の解釈

以上は、小学校6年の児童が学習後に把持している知識を面接の対話によって記録したものであるがこの資料をいかに解釈するかを次に論述することにする。

児童の把持している知識構造 — この研究内容からすれば、児童が学習の結果把持している歴史についての知識構造 — いいかえれば、ある史実あるいは史実の解釈にかゝわる言語場の構造はどうなっているかについてみるのが、この資料を解釈する観点である。言語場の概念については前に述べておいたが、ようするに、コトバとコトバの連合がいかなる意味において成立するかということである。

コトバとコトバの連合は、概念の成長と拡充においてまずみられる。すなわち、ある概念の内容を構成する要素としてのコトバがいくつもあって、その総体において概念を形成している場合、先にあげた概念の成長の図式 $a = (a_1 + a_2 + a_3 \dots \dots \dots + a_n)$ をもってあらわすことができる。この点について、ある子どもは $a = (a_1)$ だけであり、ある子どもは $a = (a_1 + a_2)$ であり、さらに、 $a \supseteq (a_1)$ の子どももある。この $a \supseteq (a_1)$ の子どもは、 a をもっている、すなわち、あるコトバだけを覚えていても、その意味はなにももっていない単なるコトバの丸暗記になり、コトバは頭の中に発音として記録されているにすぎない孤立の状態である。

次に概念の拡充というコトバの連合の成立についてみると、 $a \subseteq b$ 、 $a \subseteq b \subseteq c$ という図式において、 $a \subseteq b$ という場合がまずあげられる。これは、そのコトバの内容について、たとえ $a = (a_1 + a_2)$ というようにもっている、 a より上位もしくは下位の概念に結びつかない、すなわち、 a は b に含まれるという関係が成立しないことである。これもコトバの孤立的存在である。このような状態で把持されている知識（このようなものは本質的には知識ということができないけれども）の構造を点構造と一応名づけておく。

この概念の成長と拡充は判断の成立を一面意味することになる。たとえば、“桜の花の色はうす紅だ”という場合と、“これは桜の花だ”という場合、どちらも判断形式をもってあらわされるが、前者は概念の成長を意味し、後者は概念の拡充を意味するから、判断の成立ということも、概念の成長と拡充に還元することができる。

判断は言語の定式 主語＋繫辞＋客語にあてはめていなくてはならないが、このコトバの定式であらわされたものを丸暗記で発音し得たとしても、子どもたちの思考において \subseteq の関係が成立しないかぎり、その判断は成立したとはいえないのである。

次に、概念の成長がある程度あっても、概念の拡充がふじゅうぶんの場合は、前にも述べたようにコトバの連合はこの意味において途切れる。しかし、その概念の拡充がある程度みられる子どもは、把持知識の構造が $a \subseteq b \subseteq c \subseteq d$ と連続しているから、このような知識構造を一応単線構造と名づける。このような言語の連合の成立は、別ないいあらわし方をすれば“意味づけする”というはたらきを意味している。したがって、単線構造は一つの視点、あるいは一つの側面についての意味づけができるということである。

この一つの側面について意味づけできるということに対して、いろいろの視点、あるいは多面の側面について意味づけできるということになると、ある史実についての解釈がいろいろな角度からなされ、いわゆる総合的把握が可能になり、このような知識の構造を、点、単線に対して網状構造と名づけることができる。

さて、このように、把持されている子どもの知識構造を三つに大きく分類して、この角度から、面接の対話によって得た資料を分析することにする。

小学校6年の児童について調査したのは、次の三つの内容についてである。すなわち、

- (a) 稲作と集落発生(達)の関係
- (b) 大和朝廷の概念
- (c) 大和朝廷による国家統一の過程

まず最初に 被調査者 ①の児童(以下①と略記する)についての対話を分析すると、

◦国ができる≒ 800年くらい前

国を統一したのは = 大和朝廷 ≒ 坊さん
 強い人や偉い人が → =奈良 ≒ (地図では示せぬ)

統一される前のようす ≒ 無答
 そういふ → ≒何か悪いところがあればなおす(そういうの

朝廷の構成 ≒ 蘇我 (聖徳太子の頃と内容がない)
 混乱している)
 (=) 天皇の祖先 (あいまいで、確実さがない)

◦大昔の人々は何をしていたか = 貝や魚やけものをとっていた
 ↑ 石の槍でとっていた

↓
米を作るようになったのはいつごろか ≒ 無答

↑
 中国から教えてもらった (この角度からの意味づけはできる)

◦米作りの条件

◦米を作るようになるとどこに住むか ≒ 海や山や水のある平らなところ
 (この部分は=が成立する。しかし、海や山という莫然としたものが入ってくるので、焦点がぼけて明確さふじゅうぶん)

◦米を作るようになると集団で住むか = 多くの人が集って住む
 ↓(なぜか)
 けだものにたったひとりでは動物に負けるから何人かしてやる
 (狩猟時代のそれとが混乱している)

以上の分析からみると (1) $a \approx (a_1)$ で、 a の内包が貧弱であること。

(2) $a = (a_1)$ であっても、不確実な記録で定着していない。

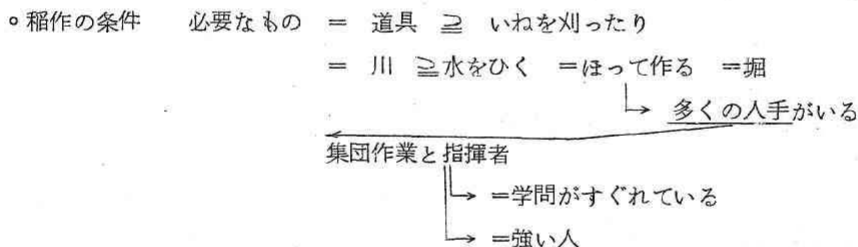
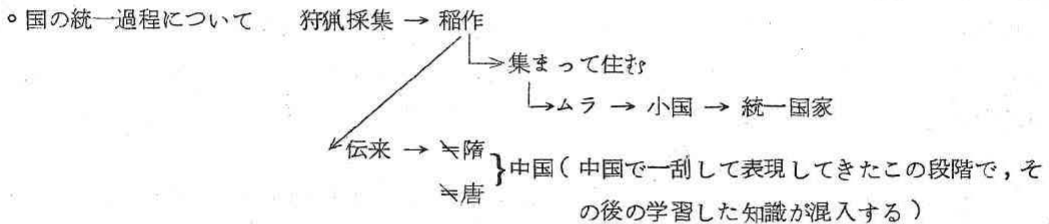
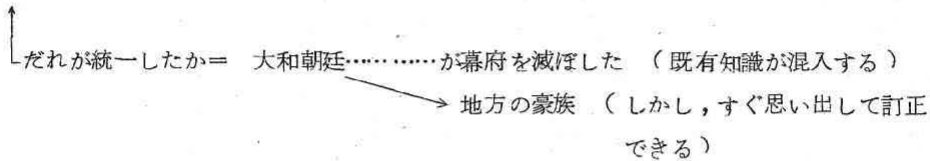
(3) $=$ で結びつけられないものを $=$ で結びつける非論理性

などである。したがって、①の児童の把持する知識はおおむね、個々のコトバはもっていても、その間の連合が成立していない、いわゆる点構造の知識というように断定してよいであろう。

以上のような点構造の知識把持の状態は、他の②、③、④の児童にも共通であって、特に④は、その状態が顕著である。

このような点構造をもつ児童に対して、⑩の児童の知識構造を分析すると、

◦ 国が統一された頃 = 1500年くらい前



- ⑨の児童についてみると
- (1) $a = (a_1 + a_2 + a_3)$ が成立し、概念の成長が進んでいる。
 - (2) $a \subseteq b \subseteq c$ が成立し、概念の拡充も進んでいる。
 - (3) したがって概念形成が本質に近いものになっている。
 - (4) 多面的な意味づけができる。
 - (5) ただし、ややもすると既有知識が多いと、それを整理するとき、無関係のものと結びつけるあやまちが多い、しかし、またその訂正も容易である。

以上のことから、この児童の知識構造は網状構造をなしていると判断してよいであろう。このような知識構造をもつ児童は⑨のほかに⑩、⑪がある、ただし、⑫の児童は応答が少なく、この調査だけではいかなる知識構造か断定できない。

①が代表する点構造の児童と、⑨が代表する網状構造の児童との中間に位置するのが、⑤、⑥、⑦、

⑧の児童である。これらの児童は⑨のような網状構造の成立ということは、必ずしもじゅうぶんではない、そうかといって、①の児童のように点構造ではなく、たとえば、 $a = (a_1 + a_2 + a_3)$ のように概念の成長は進んでいるが、ある知識内容の一側面で連合が成立しても、他の側面では成立しない、いわゆる単線構造をなしているのである。

これらのことから、いわゆる理解が進むということは、点構造から網状構造に進むことを意味し、成績の良い児童はより高次の網状構造の統合的成立ができているものといえる。

このことは中学2年の生徒についてもいえると思う。中学2年の分析結果については次の3に図式化して示すから、そちらを参照されたい。

以上の分析考察のほかに、今一つ注意しなければならないことがある。それは、小中学校の児童生徒を通して気付くことであるが、成績の悪い子どもでも抽象度の高いコトバ、特に価値的意味内容をもつコトバの記録が多いということである。しかし、その抽象度の高いコトバの意味内容をほとんどもっていないことが多いのである。たとえば、

栄えていた、はなやかだ、平和だ、良い、悪い、などのコトバがこの調査資料でも盛んにでてきている。しかし、どのように悪いのか、どのような状態だったからはなやかなのかと聞くと、点構造の知識構造を示す子どもは、具体的な内容をほとんどといってよいくらいもっていない。すなわち、 \subseteq の関係が成立しないのである。

しかし、抽象度の高いコトバほど一般性をもち、したがって知識獲得の能率化に必要であるから、指導の場合にじゅうぶん考慮をほらうべきではある。(この点については第四章でさらに追求するつもりである)

3 中学校2年生徒の学習結果としての知識の構造

中学校2年の生徒についても、小学校6年と同じように、学習指導後の生徒の把持している知識構造を個人面接の対話によって調査した。次のその調査結果を記述するが、この記述の形式は小学校のそれとちがって、分析整理し、構造図式化したものを記載した。したがって読者はこの図式から、2の調査結果の解釈と同じような解釈が導き出されることを直接知り得ると思う。

○記載の要領について

- () でくくった発言は調査者のものを示し、くくられていない発言は被調査者のものをあらわす。
- →は調査者の質問ならびに生徒の知識構造の展開を意味する。
- 被調査者の順序は、まず学業成績中位(学級内で)の者をあげ、ついで、下位、上位の順に記してある。これは三者の比較を容易にするためであって、調査順を示すものではない。

① 被調査者 H.W 男 (中 S.D 53) ← (評価段階中 換算点 53)

(小さな国をまとめたのは、統一したのは?) → 忘れました。

(大和朝廷ではないか)

↳ (とはどういうものか) → 人だ → 個人を指している

↳ (天皇との関係は) → 同じだ

↳ (とは関係があるか) → 豪族たちを支配したのが大和朝廷だ

(豪族とは) → 地方に権力をふるっていた人

↳ (とは何か) → 兵力をもっていた

↳ (たくさん兵力をもっていたのが強い豪族か) →

→ ハイ

↳ (たくさん兵力をもてるのは、どうであるものか) → 土地を多くもっていた

大化の改新について

(豪族のもっていた私有の土地人民を公地公民にしたのね) → ハイ

↳ (なぜ人民をもっていたの、人民を私にもっているのはなぜか) → 土地を耕やしたりさせる

(大化の改新でどのように変わったか) → 政治は天皇が治める

↳ 公地公民

↳ (となって国の力は強くなったか) → 強くなる

(氏姓制度とは何をいうのか)

↳ (とは?) → 豪族のこと

↳ (姓とは?) → 位をあらわす

↳ (蘇我氏の姓は?) → 解りません

奈良時代の文化のようす

(奈良時代の文化の特色は?) → 仏教

(そのころの奈良の都のようすは?) → りっぱであった、なかなか華やかであった

↳ (仏教を広めたり、寺をたてたりするのはなぜだろう)

↓

仏教により国民を天皇に従わせようとした

↓

(どうして仏教によって従わせようとしたの) → ありがたいから

↓

(ありがたいから?)

↓

天皇と仏教は同じようにありがたい。

② 被調査者 K.T 男 (下 S.D 42)

奈良時代について

(奈良に都をさだめたのは何年のことか) → 忘れまして

↳ (と大化の改新とはどちらが先か) → 改新の方が前

↳ (と聖徳太子とはどちらが先か)

↳ 太子の方があと

(奈良時代の文化は?) → 栄えていた

↳ (どういうふう?) → 無答

(宗教と関係があるか?) → 解った、キリスト教と関係がある

(キリスト教はまだ伝わってこない) → 仏教と関係がある

(仏教が盛んだったね、だれが盛んにしたの) → 忘れた

↓
天皇

↓ (どうして天皇が盛んにされたの?)

↓ 他の国と仲よくするために

↓ (どうして) → ^{ブツ}物々交換ができる

↳ (仏教の^{ブツ}仏と同じことなの)

↓
ちがいます……”ここでゆきづまる”

↳ (仏教を盛んにするのは国をまとめていくのに必要だからだ)

↓
(を広めるために何かを作る必要がある、何を作るのだろう?)

↳ 土器 → (何にするの) → かざる

↓
(何んでかざるの)

↓
仏さま

(仏像を造るのでないか) → あっ、そうだ仏像をこさえることだ
(つくる)

↳ (それから何をつくる) → お寺

↳ (奈良の大仏を造ったね、なんで大仏を造ったの) → 銅

↳ (誰が造ったの) → 天皇 → 豪族

奈良時代について

(奈良時代の文化の特色は?) → 唐風文化, 仏教美術

↳ (の内容は?) → 仏像, 大仏, 東大寺 ← 国分寺の総寺である
↳ 万葉集, 古事記, 日本書紀

(仏教が盛んになったのは?) → 天皇が政治がよくいくために仏教をすすめた

↳ (どうして仏教を広めると国の政治がうまくいくの?)
↳ 無答

(仏教政治には弊害もでてきたね) → 口分田に重い税をかけるので, 農民が逃亡して, 律令制度が乱れていった

↳ (とは?) → 班田収授

↳ (僧侶はどうか) → 僧侶は政治に口を入れた → 道鏡 → 政治を思うようにした。

大和朝廷について

(大和朝廷とは?) → 豪族

↳ (天皇は?) → 豪族のいちばん上
↳ (豪族とは?) → 奴や土地をもっていた者
古墳時代に勢力を振ったもの
↳ (天皇は?) → 豪族の中でいちばん偉い者
各地の豪族を支配した者
↳ (各地とはどこか?) → 大和
↳ (人民をもっていたということは)
↓ その領地にいた人民をしたがえる
↓ 働かせて従わせる

政治について

(国を治めるといふことはどういうことなの?) → 政治をおこなうこと

↓

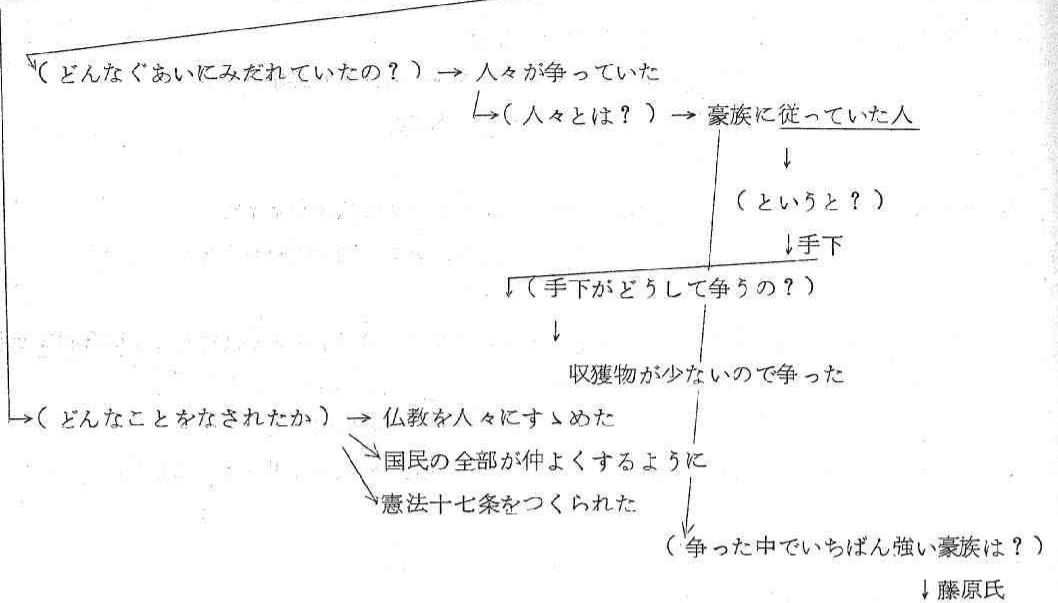
(政治とは?)

↳ 国をどうしていくとか
↳ 国を広めるにはどうしたらよいかとか

④ 被調査者 T.T 女 (中 S.D 4・8)

聖徳太子の時代について

(聖徳太子のおられた頃の様子はどうでした) → みだれていた



大化の改新について

(改新の中心になった人はだれですか) → 藤原鎌足

↳ (改新をおこなった中心のねらいは) → みんなが平等になるようにする

(平等になるということがあらわれるのは?)

↓ 律令制度 → (の何か)

↓ 公地公民

(とはなにをいうのか?)

↓ 20才以上の人が国の土地をつくること

↳ (20才?)

↓ 6才

⑤ 被調査者 H.H 女 (下 S.D 42)

史実の時間的前後について

(ひみこと聖徳太子とではどちらが昔の人ですか) → ひみこの方がふるい

(聖徳太子と中大兄皇子では) → 聖徳太子の方

(大化の改新と大宝律令はどちらが先) → 大宝律令があと

(大宝律令と奈良の都では) → 奈良の都の方があと

聖徳太子の時代について

(太子のおられた頃の世の中の様子はどうでした) → 仏教が盛んでした
↳ (平和でしたか) → ちがう, 平和でなかった
↓ (どんなふうに平和でなかったか)
↓ 争いがおこった
↓ (だれが争ったの)
↓ 解らない

(豪族とはどういうものですか) → 勢力のある人
↳ (勢力のある人とは) → 土地人民を支配していた人
(とは?)
↓ 解らない

(大化の改新であらためられた税はどんなものですか) → 品物で納めた
↳ 絹や米
↳ (これだけか)
(租とは?) → 米
(調とは?) → 無答
(庸とは?) → 布

⑥ 被調査者 U.S 女 (上 S.D 60)

大化の改新について

(大化改新がおこなわれたのはいつですか) → 645年
↓
(班田制とはどういうしくみですか) → 天皇が土地を与えて, その土地から何割かの税をとった
↓ (何才になると与えたの) → 6才
↓ (どれだけの広さの土地) → 2段, 女子はその3分の2
↓ (このような土地人民を何んといいました) → 公地, 公民
↓ (なぜこのようにしたのか) → 天皇中心の政治にするため
(聖徳太子が仏教をすすめた理由は?) → 豪族が おのおのの氏神を信じていたのを, 仏教を信ずることによって統一する
仏教の教えは皆な平等であるということだから

奈良時代の文化について

(奈良時代の文化のようすはどうか?)

→ すぐれていた

↳ 仏教が盛んであった

↳ (どんなふうに?)

↳ 仏像をつくったり

↳ お寺を盛んにたてた

↳ (これを造るのに実際働く人はだれか?)

→ 農民

↳ (農民の生活はどうか)

↳ 農民の生活は平和ではない

↳ (なぜか) → 税が重い

↳ (どのように重いか) →

米を納め

労働力を

出すから

↳ (それでは農民はどうしたか)

↳ 農民の中で逃げ出す人が多かった

↳ うまくいなくなる

↳ お寺や貴族の私有地に逃げる

↳ (これは何になるか) → 荘園