レリバンスを高める中学校歴史的分野の授業実践と評価

ーメタヒストリー学習を通してー

教育学研究科 教育実践創成専攻 教科領域実践開発コース 中等教科教育分野 山内佳鈴

1. はじめに

1.1 レリバンスの重要性

情報化社会になっている現在、学校で学ぶ意味とは何か。平成27年度学習指導要領実施状況調査において、歴史の有用性に疑問を持つ生徒が多数いた、と宇都宮(2022)は言及している。そして、宇都宮(2022)は、2017、2018年の学習指導要領の改訂により、社会科科目では「主体的・対話的で深い学び」が目指され、生徒自身が意欲的に学習に取り組むための学習レリバンスの構築が必須であることを指摘している。さらに、原田(2021)によると、Sam Wineburg(2018)が現代の情報社会において歴史を学ぶ意味は何かを検討する必要があると指摘していることが報告されている。このように、レリバンスの重要性が改めて示されている。

1.2 レリバンスとは

レリバンスの捉え方は研究者によって様々である。日本で最も多く用いられているのが、「子どもが学習にどのような意味や意義を感じているか」といった本田(2004)の定義である。また、本田(2005)は、先行研究を整理し、レリバンスの種類とその時間軸(現在, 将来)、及び対象(個人, 社会)を構造化し、以下の3つに分類している。まず、「即自的レリバンス」は、学習内容に対して感じる「面白さ」の実感を意味し、知的な発見や創造そのものの喜びが追求されることを表す(現在, 個人)。次に、「市民的レリバンス」は、学習者が生きる上で、直接的には、その個人自身にとって有益な道具となり、間接的には、社会にとっても有意義であるような、さまざまなスキルや知識が含まれている(将来, 個人と社会)。そして、「職業的レ

リバンス」は、特に仕事という社会的領域が期待する有効性があり、職業に関連した知識やスキル、態度などを学習者に与えることを意味する(将来, 社会)。

さらに、本田(2005)は、個別の教育内容項目は、この3つのレリバンスのいずれかが教育内容に備えられていれば適切なものとみなすことができると述べている。

なお、本研究では、本田(2004)、(2005)の定義と分類を用いる。

1.3 レリバンスを構築する授業

1.3.1 レリバンスの研究目的と調査方法について

歴史教育においてレリバンスを重視した研究は、二井(2022)、(2023)など多数見られたが、研究目的と調査方法が明確に言及されているものは管見の限り少ない。例えば、宮本(2022)、田中(2023)は、レリバンスの構築を目的とした歴史の授業実践を行い、事後アンケートやワークシートを分析していたが、授業前後のレリバンスの実感の変容は調査されていない。一方、寺田・山口(2020)は、中学校理科において、レリバンスの向上を目的とした授業実践を行い、レリバンスの定義に基づくアンケートを作成し、事前事後調査を実施している。このように、理科の授業実践においてはレリバンスの実感の変容は調査されているが、歴史の授業実践での報告はされておらず、課題が残っている。

1.3.2 レリバンスを構築する歴史授業の手立てについて

歴史教育において、レリバンスを構築するための授業の手立ては散見される。例えば、服部(2022)、(2023)ではレリバンスとメタヒスト

リー学習について言及している。服部(2022), (2023)は、歴史授業において、学習者が自らにとっての意味(レリバンス)を見出すことができるようにするために、学習内容に現在との関連を持たせることが重要であると指摘している。この課題に応えるために、メタヒストリー学習を活用したドイツの授業を挙げ、服部(2023)は、「現在の社会のなかの歴史のメタヒストリー学習においては、現在との関連化は直接的なものになる」と述べている(服部2023)。このように、服部(2022), (2023)では、メタヒストリー学習がレリバンスの構築に寄与する可能性を指摘している。

1.4 メタヒストリー学習とは

メタヒストリー学習についての定義は、研究者によって様々ではあるが、過去の歴史を手段としている点は共通していると考えられる。例えば、服部(2019)は、メタヒストリー学習について、「社会における過去の取り扱いの在り方を通して社会の在り方を探求する社会形成の学習」と定義している。つまり、メタヒストリー学習とは、現在の視点で既存の歴史について取り組み、自分たちの社会の在り方について考えることを主とする学習である。

また、メタヒストリー学習の効果について、服部(2022), (2023)は、現在の社会に生きる学習者にとっての意味を十分保障でき、単元の最初から学習の意味を意識しやすくなると言及している。以上から、メタヒストリー学習は、現在の社会に直接アプローチすることができるため、レリバンスの実感を高めることができるのではないかと考える。

1.5 問題の所在

以上のことから、以下2つの問題が挙げられる。

第一に、中学校歴史的分野において、事後調査によってレリバンスの構築を検証する実践研究が散見される一方で、授業の事前事後調査によってレリバンスの向上(変容)を検証する研究は行われていないことである。

第二に、レリバンスの実感を高めるために、メタヒストリー学習の有効性が指摘される一

方で、実際に検証はされていないことである。

1.6 研究の目的

上述の背景より、本研究では、中学校歴史的分野において、メタヒストリー学習を用いた授業実践を行うことで、レリバンスの実感を高めることができたかを調査し、評価することを目的とする。

2. 研究の方法

本研究の対象は、山梨県内の公立中学校第3学年1クラス計29名である。

本研究ではまず、生徒のレリバンスの実感の変容を捉えるためのアンケートを作成した。次に、中学校歴史的分野において、レリバンスの実感を高めるための授業を設計し、授業中に使用するワークシートを作成した。その後、授業実践と事前事後アンケート調査を行い、アンケートへの回答、授業中のワークシートの記述を分析し、設計した授業に対して評価を行った。

2.1 アンケート調査

2.1.1 アンケートの作成

授業実践の前後における生徒のレリバンスの実感の変容を調査するため、レリバンスに関するアンケートを作成することにした。

これまでのレリバンスに関する授業実践を行った先行研究では、本田(2005)のレリバンスの定義が広範囲に渡って引用されているが、これに基づく事前事後調査を行った研究は管見の限り見当たらない。そのため、本田(2005)の3つのレリバンスの定義を参考にアンケート項目を作成した。しかし、生徒が実感するレリバンスの中に、本田(2005)の3つのレリバンスには含まれないものがあることを考慮し、質問項目を追加した。

作成したアンケート項目は、大別すると計4項目あり、1つ目は「即自的レリバンス」、2つ目は「市民的レリバンス」、3つ目は「職業的レリバンス」に関する項目、4つ目は歴史を学ぶ意味や意義を自由に答えることができる項目にした。1から3項目目は、4件法(4: そう思う, 3: ややそう思う, 2: あまりそう思わない,

1: そう思わない) と自由記述, 4項目目は, 自由記述のみとなっている。具体的な質問項目については表1に示す。

このアンケート項目の作成にあたって, 著者を含む教科教育を専門とする大学院生6名, 心理学を専門とする大学院教授1名で, 各項目の内容や文章表現について, その妥当性を検討した。

2.1.2 アンケート調査の実施

本研究では, 2023年10, 11月にアンケート調査を行った。なお, アンケート調査は, 授業実践とは異なる日で実施し, 事前アンケートは授業の1週間前, 事後アンケートは授業の1週間後に10分程度行った。また, アンケート調査は, Google Formsで実施し, 事前アンケート調査は25名, 事後アンケート調査は24名が回答した。

2.2 授業

2.2.1 実践する授業について

本研究では, メタヒストリー学習を活用した授業である, 服部ほか(2018)「紙幣の図柄が表すもの」を採用した。本研究で服部ほか(2018)「紙幣の図柄が表すもの」を参考にした理由は,

以下2点である。1点目は, レリバンスの実感を高めるために有効であると示唆されているメタヒストリー学習を活用していたからである。2点目は, 生徒にとって身近なものである紙幣を教材化していたからである。例えば, 紙幣を扱った授業実践を行った廣川(2013)の生徒のワークシートの記述の中に, レリバンスの実感を見とることができる記述があったため, 紙幣を使って様々なことを考えさせる授業は, 生徒にレリバンスを実感させることができるのではないかと考える。

しかし, 時間の関係上, 服部ほか(2018)「紙幣の図柄が表すもの」を圧縮し, 修正を行い, 一部を実践した。以下にその詳細を示す。

服部ほか(2018)「紙幣の図柄が表すもの」の基本構成より, 第1段階, 第2段階のパート1までを1時間目, 第2段階のパート2, 第3段階のパート1までを2時間目で圧縮しながら行う。また, 圧縮した関係上, 服部ほか(2018)「紙幣の図柄が表すもの」との違いは, 対象が現在の紙幣の図柄ではなく, 紙幣の図柄である。これは, 圧縮した関係もあるが, 2024年に紙幣が変わることも兼ねた修正である。具体的な授業構想は, 表2に示す。

そして, 本実践で著者が期待するレリバンスについては, 次のようになる。

- a. 生徒にとって身近である紙幣を扱うことで, 歴史を学ぶ意味・意義を見出す(即自的)
- b. 現代的な話題(紙幣の図柄が変わること)に触れることで, 歴史を学ぶ意味・意義を見出す(即自的, 市民的)
- c. 今まで深く考えることがなかった紙幣に目を向け, 新たな発見をすることで, 歴史を学ぶ意味・意義を見出す(即自的, 市民的)
- d. 紙幣の図柄の在り方を判断することで, 社会の在り方を考えることに繋がり, より良い社会形成の可能性を考えることで, 歴史を学ぶ意味・意義を見出す(市民的)

それぞれのレリバンスが本実践のどの部分に期待できるか, 表2に示す。先述の本田(2005)より, 各時間1つ以上のレリバンスを教育内容に備えた。なお, 授業では, 「紙幣」という言葉

表1 アンケート項目

	質問項目	回答方法
即自	1-1 歴史の学習は「面白い」と学習している最中に感じる。	そう思う, ややそう思う, あまりそう思わない, そう思わない(4件法)
	1-2 どんな時にそう思いましたか, そう思った場面を具体的に教えてください。	自由記述
市民	2-1 歴史の学習は, 将来私自身の生活に役立ち, 社会をよりよくしていくことにも役立つ。	そう思う, ややそう思う, あまりそう思わない, そう思わない(4件法)
	2-2 どんな時にそう思いましたか, そう思った場面を具体的に教えてください。	自由記述
職業	3-1 歴史の学習では, 将来働く上で重要な知識やスキル, 態度などが学べる。	そう思う, ややそう思う, あまりそう思わない, そう思わない(4件法)
	3-2 どんな時にそう思いましたか, そう思った場面を具体的に教えてください。	自由記述
4	学校の授業で, 歴史を学ぶ意味は何だと思えますか?	自由記述

表2 授業構想

	1 時間目	2 時間目
目標	日本の近現代におけるお札の歴史を振り返り、日本の大まかな展開、時期ごとのお札の図柄の人物の特色やそれらの人物の選択に込められた意図をもとに、お札の図柄が表すメッセージを多面的・多角的に考察し表現する	諸外国のお札の図柄のあり方に注目し、世界的な傾向を理解した上で、お札と現在の社会情勢との結びつきに気づき、日本のお札の図柄のあり方を多面的・多角的に考察し表現する
学習内容		
導入	<ul style="list-style-type: none"> ・日常的に使うお札の図柄の人物に注目する (a) ・2024 年にお札が変わることについて考える (b) 	<ul style="list-style-type: none"> ・日本のお札の図柄の特徴を思い出し、「外国のお札は？」と疑問を持つ (c)
展開	<ul style="list-style-type: none"> ・時期ごとのお札の図柄の人物の特色やそれらの人物の選択に込められた意図をもとに、お札の図柄が表すメッセージを考察する (c) ・お札の図柄の変化を踏まえ、日本がどう変化していったのかをまとめる (c) 	<ul style="list-style-type: none"> ・諸外国のお札の図柄に注目し、背景を考える (c) ・日本のお札の図柄のあり方を判断することによって、社会の在り方を考える (d)
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ・お札の図柄は国民に対するメッセージでもあり、その国を象徴するものでもある (d) ・社会が変化すると政府が国民皆にもってほしい意識も変化するため、お札の人物も変化する (d) 	<ul style="list-style-type: none"> ・お札の図柄に採用する歴史的な存在を通して、自国に対する一定の意識を国民に促そうとする傾向が歴史的・世界的にある (d) ・身の回りの歴史にも目を向けてみよう

は使わず、中学生に親しみやすい「お札」という言葉を使用することとした。

2.2.2 ワークシートの作成

生徒がメタヒストリー学習を円滑に行うことができるようにするためにワークシートを作成した。なお、レリバンスに関する直接的な内容を問う項目は、ワークシートの中には設けていない。また、ワークシートはいずれの時間も裏表一枚になるように納めた。構成と詳細は、次のようになる。

1 時間目は、まず、2024 年にお札が変わることに触れ、「時期ごとにお札の人物が変わっていく理由はなんだろうか？予想してみよう」という導入での発問に対する答えを記入させた。次に、「日本の紙幣の図柄の内容」を理解させるために、お札の表面の人物の共通点を記入させた。その後、「日本の紙幣の図柄の理由と背景」を認識させるために、そのお札が使われていた時期に関する情報を記入させ、そこから判断できるお札の人物の選定理由を記入させた。授業では、時期ごとのお札の人物の選定理由を班で1つのホワイトボードにまとめさせるため、その前にワークシートを活用して整理できるよう、わかりやすく図式化した構造的なワークシートを設計した。さらに、メモ欄を設け、メモ欄1には、お札が表すメッセージ、メモ欄2には、他の班が発表した各時期のお札の特徴について自由に記入し、学習内容を整理できるよう

にした。最後に、これまでの学習を踏まえたまとめを書き方の例「～な時代から～な時代へ、そして～な時代へと変わっていった」を参考に記入させた。また、同じ欄に、時間の関係上任意回答で考えたことや感想を記入させた。

2 時間目は、まず、「諸外国の紙幣の図柄の理由と背景」を認識させるために、「現在の外国のお札の図柄 (国のシンボル) になっているのはどんなものかまとめ、シンボルが発信しているメッセージを考えよう！」という発問に対する回答を整理することができるよう、わかりやすく図式化した構造的なワークシートを設計した。これも1時間目と同様、班で1つのホワイトボードにまとめさせるため、その前にワークシートを活用して整理できるようにした。さらに、メモ欄を設け、他の班が発表した他の国についての情報を自由に記入できるようにした。次に、「日本の紙幣の図柄の対応の判断」を行うために、前段階として、「これまでの活動を踏まえ、諸外国と日本のお札の図柄の共通の傾向はあるのか考えてみましょう」という発問に対する回答を記入させた。その際、「日本の傾向を思い出してみよう！」というポイントを示し、前時で学んだことと合わせて考えることができるようにした。その後、「あなたがもし1人の国民として、社会に発信する日本を象徴するようなお札の図柄 (シンボル) を提案するとしたら、歴史上のどの人物を選びますか」という発

問に対し、適切な判断ができるよう、回答欄の枠内にフォーマットを入れた。それは、「日本はこれから(も) [] (な) 国になっていくんだ! と社会のみんなに発信したいから、歴史上の [] を選ぶ」という書式である。その際、「今の日本はどんな国を目指している? (何を大事にしている?)」というポイントを示すことによって、何を明確に考えるべきかを促した。最後に、2コマの授業を通して、考えたことや思ったことを記入させた。

2.2.3 授業実践

本実践は、2023年10月に山梨県内の公立中学校第3学年1クラス、1時間目は24名、2時間目は25名を対象に全2時間行った。実践した授業は、普段の授業との連続性はなく、歴史の終結単元として、特設の時間を設けて行った。単元名は、「お札の図柄が表すもの」とし、生徒にとって身近である紙幣(現在における過去の歴史を扱ったもの)を教材とし、紙幣のあり方を考えることを通して、社会のあり方を判断・表現することを目標とした。いずれの時間も具体的な授業構想は、表2に示した。

3. 結果と考察

本研究では、レリバンスの実感を高めるために実践した授業を評価するため、アンケートへの回答、授業中のワークシートの記述の分析を行った。

3.1 アンケート調査の分析

アンケート調査は、全時間において欠席の見られなかった21名を分析の対象とした。また、本分析で使用する「否定的回答」とはアンケート調査の4件法で1, 2の回答、「肯定的回答」とは3, 4の回答のことを指す。

3.1.1 レリバンスの実感の変容

本研究では、授業前に比べて授業後において、レリバンスの実感が高まるのではないかと考えた。そこで、まず、レリバンスごとに事前事後調査の人数の変容を算出した(表3)。次に、授業実践前後において調査した内容に、有意な差があるか否かを検討するため、平均値の差の検定としてウィルコクソン符号順位検定を行

表3 レリバンスの実感の人数の変容

	即自的		市民的		職業的	
	事前	事後	事前	事後	事前	事後
そう 思わない	1	1	1	0	2	1
あまりそう 思わない	2	1	6	3	7	2
やや そう思う	13	13	10	13	10	14
そう思う	5	6	4	5	2	4

った。検定の結果、職業的レリバンスのみ有意な得点の上昇が見られた($p<.05$)。

また、表3の通り、全てのレリバンスの実感が高まった。この結果について次のように考える。授業実践の前後において、レリバンスの実感が高まった要因として、メタヒストリー学習を活用したことにより、普段とは異なる新たな視点で歴史を捉えることができ、歴史を身近に感じることはできたからではないかと考えられる。また、本実践では、職業的レリバンスの要素を入れることはできなかったが、事前事後の調査を通して、職業的レリバンスのみ有意な得点の上昇が見られた。この要因として、同時期頃にキャリア教育に関わる実践を同じクラスで行っていた影響ではないかと考えた。このことから、様々な場面で学校での学びはつながっていることが考えられる。

3.1.2 レリバンスの個人の実感の変容

レリバンスの実感の変容した生徒の分析を行った。

即自的レリバンスが変容した生徒は、計6名、向上した生徒は4名、低下した生徒は2名だった。向上した生徒の記述の中に、事前では、「興味のある時代を学習した時」と回答していた生徒が事後では、「現代とのつながり」を意識した記述に変わっていた。また、低下した生徒の記述には変化は見られず、「普段の生活、経験やニュースの内容」との関連性に着目した記述が見られた。

市民的レリバンスが変容した生徒は、計7名、向上した生徒は6名、低下した生徒は1名いた。向上した生徒の記述の中に、事前では、「今

まで役に立ちそうと思ったことがない」と回答していた生徒が事後では、「もしかしたらこれからの社会につながっていくのかもしれない」といった記述に変わっていた。また、低下した生徒の事後の記述では、「歴史は私生活には一部しか使えない」という記述が見られた。

職業的レリバンスが変容した生徒は、計 13 名、向上した生徒は 11 名、低下した生徒は 2 名いた。向上した生徒の記述の中に、事前では、「歴史が社会に役立つかはわからないし、日常に役立つスキルや態度は学べない」と回答していた生徒が事後では、「歴史の政治などは学んでおいた方がいいから」といった記述に変わっていた。これは、今回の授業を通して学んだことが生きているのではないかと考えられる。また、低下した生徒の事後の記述は肯定的なもので、「過去の出来事があり現在の生活があるので歴史を学ぶことは将来働く上で重要だと思う」という記述であった。

3つのレリバンスの個人の実感の変容の結果を総括すると、生徒の回答からは、「身近な」「私生活」「経験」「興味」「現代とのつながり」「これからの社会とのつながり」などといった記述が多く見られた。このことから、生徒は現在とのつながりや自分の生活との関連性を学習内容に重視しているのではないかと考えられる。

3.1.3 歴史を学ぶ意味の類型化

アンケートの 4 つ目の項目の生徒の記述を類型化したところ以下の表 4 のようになった。なお、分析は 1 文ずつに区切って行った。また、分類の妥当性を担保するために、教科教育を専門とする大学院生 1 名に協力を得て分類し、一致率を算出、異なる分類においては協議し、再度分類した。

表 4 より、授業前後での変化は特にみられなかったものの、中学生が歴史を学ぶ意味をどのように捉えているのかを把握できるものだと考える。結果としては、「知識の獲得」と「知識の活用」がほぼ同じくらいの割合で、「知識の活用」は、個人と社会に分かれていた。また、生徒の回答からは、即自的、職業的レリバンスに関する記述は見られなかった。しかし、市民的

表 4 歴史を学ぶ意味の類型化

類型	類型の説明	事前の延べ数(%)	事後の延べ数(%)
知識の獲得	知識を獲得することにとどまっている	10 (45.5)	9 (40.9)
個人への知識の活用	獲得した知識を個人の今後の生活に活用する	5 (22.7)	6 (27.3)
社会への知識の活用	獲得した知識をより良い社会を目指すことに活用する	6 (27.3)	5 (22.7)
テストや成績	テストや成績に活用する	0 (0)	1 (4.5)
その他	上記以外のもの	1 (4.5)	1 (4.5)

レリバンスに関する記述は、事前に 22 名中 11 名、事後に 22 名中 13 名から見られた。このことから、生徒は市民的レリバンスを歴史の授業において見出す可能性が高いことが示唆された。

3.2 ワークシートの記述の分析

ワークシートの分析の対象は、1 時間目と 2 時間目の授業をいずれも受けた 24 名である。

授業の設計の際に、著者が期待した 4 つのレリバンスを生徒が見出すことができたかを検討した。なお、授業中に、著者からレリバンスを促すような指示や援助は行っていない。期待したレリバンスが生徒のワークシートの記述の中に含まれているか、1 時間目と 2 時間目の感想、考えたことや思ったことの記述の中から分析した。4 つのレリバンスの類型化にあたっては、教科教育を専門とする大学院生 1 名に協力を得て、協議しながら行った。なお、分析は 1 文ずつに区切って行い、1 つの記述に対し、複数の内容が見受けられる場合には、文意の異なるように分け、分類した(表 5)。a には、「お札」を身近に感じている記述が該当する。b には、2024 年にお札が変わることに関連して考察している記述が含まれる。c には、お札に関連する新しい発見について書かれている記述が含まれる。d には、お札の人物に込められた思いや願い(社会の在り方)に関する記述が該当する。具体的な例は、表 5 に示す。

分析の結果、期待したレリバンスに関する記述が多かったことで、生徒は著者が期待したレ

表5 期待したレリバンスの分析

期待したレリバンス	回答例	授業① 延べ数 (%)	授業② 延べ数 (%)
a.生徒にとって身近である紙幣を扱うことで (即自的)	「いつも使うお札と歴史の時代を組み合わせた授業でより身近に感じることができ、よりいっそう時代の流れがわかった」	14 (27.5)	29 (39.7)
b.現代的な話題 (紙幣の図柄が変わること) に触れることで (即自的, 市民的)	「北里しばさぶろうが選ばれたのは、病気やウイルスに負けない世の中にしたいため、病原菌?を発見したこの人が選ばれたのかなと思った」	5 (9.8)	1 (1.37)
c.今まで深く考えることがなかった紙幣に目を向け新たな発見をすることで (即自的, 市民的)	「調べているうちに、その国のことも詳しく知れて、歴史を面白いと思った」	21 (41.2)	25 (34.2)
d.紙幣の図柄の在り方を判断することで、社会の在り方を考えることに繋がり、より良い社会形成の可能性を考えることで (市民的)	「おさつはその時の時代背景をうつつしていたり、国民への願いがこめられていたりするので、これから先、おさつが変わることがあったら、なぜ変わったのか、そこに込められた思いなどを考えてみようと思った。今日の最初に出した問いを、なんで北里しばさぶろうが選ばれたのかきき、「今の日本に大切なことと関連づけて考えてみよう」みたいな感じで最後にもう一度考えるのも面白くなると思いました」	11 (21.6)	18 (24.7)

リバンスを獲得した可能性が示唆された。表5のcの回答例の生徒からは、歴史自体の面白さを実感する発言が見られた。他の生徒のワークシートや授業中の発言からもそのような実感が見られたため、歴史に対する認識にも変化があったのではないかと考えられる。さらに、表5のdの回答例の生徒は、期待したレリバンスを全て見出していた。授業を通して、市民的、職業的レリバンスの回答が否定的回答から肯定的回答へと変わり、レリバンスの実感が高まっていた。その生徒は、表5のdの回答例の通り、授業に対して自分で問いを作れるくらい内容を熟知することができていた。このことから、レリバンスの実感とメタヒストリー学習が少なくとも関係している可能性が示唆された。

4. おわりに

本研究では、中学校歴史的分野において、メタヒストリー学習を用いた授業実践を行うことで、レリバンスの実感を高めることができたかを調査し、評価することを目的とした。この目的を達成するため、生徒のレリバンスの変容を捉えるためのアンケートを作成した。そして、中学校歴史的分野において、レリバンスの実感を高めるための授業を設計し、授業中に使用するワークシートを作成した。その後、授業実践と事前事後アンケート調査を行い、アンケートへの回答、授業中のワークシートの記述を分析し、設計した授業に対して評価を行った。

その結果、作成したアンケートの分析からは、生徒は現在とのつながりや自分の生活との関連性を学習内容に重視していることが示唆された。また、生徒は歴史の授業において、市民的レリバンスを見出す可能性が高いことが示唆された。そして、生徒が用いたワークシートの記述から、メタヒストリー学習を活用した授業は新たな視点を与えることができ、様々な属性の生徒に対して、幅広いアプローチができる可能性が示唆された。

以上のことから、メタヒストリー学習を活用した授業は、普段とは異なる新たな視点で歴史を捉えることができ、さらに歴史を身近に感じることができるため、レリバンスの実感を高めることにつながった可能性が示唆された。よって、中学校歴史的分野におけるレリバンスの構築に関する新たな知見をもたらすことができたと考える。

さらに、著者が授業を設計する際に、要素として入れていなかった職業的レリバンスの有意な得点の上昇が見られた要因として、同時期頃にキャリア教育に関わる実践を同クラスで行っていた影響が挙げられる。このことから、様々な場面で学校での学びが繋がっており、横断的な視点で学習することの重要性が示唆されたのではないかと考える。

しかし、レリバンスの実感が否定的回答から肯定的回答へと上がっていた生徒はいたものの、事前事後での自由記述の変化はほとんど見

られなかったという課題も見られた。そのため、調査の方法を工夫し、質問と指示を的確にした上で、レリバンスの実感の変容の理由を調査する必要がある。

今後は、これらの課題を踏まえ、さらなる検討、改善を行いながら継続的にレリバンスの実感を高める授業について考え、実践していく必要がある。

【引用文献】

- 服部一秀，浅尾和世，神戸博貴（2018）「身のまわりの歴史に関するメタヒストリー学習としての終結単元—主題としての紙幣—」山梨大学教育学部附属教育実践総合センター『山梨大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要』No.23, pp.217-239.
- 服部一秀（2019）「メタヒストリー学習に基づく社会形成教育としての歴史授業」社会系教科教育学会編著『社会系教科教育学研究のブレイクスルー—理論と実践の往還をめざして—』風間書房，pp.217-226.
- 服部一秀（2022）「歴史政策問題のヒストリー学習/メタ・ヒストリー学習に基づく歴史授業—ドイツの諸事例を手がかりとして—」二井正浩編著『レリバンス視点からの歴史教育改革論—日・米・英・独の事例研究—』風間書房，pp.187-210.
- 服部一秀（2023）「ドイツの中等歴史教育における現在との関連化—歴史文化学習の場合—」二井正浩編著『レリバンスを構築する歴史授業の論理と実践—諸外国および日本の事例研究—』風間書房，pp.145-178.
- 原田智仁（2021）「今こそ教育内容のレリバンスの研究を」日本教材文化研究財団編『日本教材文化研究財団研究紀要』第50号，pp.28-31.
- 廣川みどり（2013）「一枚の紙幣からわかること—ウズベキスタン紙幣を使った授業」歴史教育者協議会『歴史地理教育』11月号，pp.58-61.
- 本田由紀（2004）「学ぶことの意味—学習レリバンス構造のジェンダー差異」刈谷剛彦・志水宏吉編著『学力の社会学—調査が示す学力の変化と学習課題』岩波書店，pp.77-98.
- 本田由紀（2005）『若者と仕事，-「学校経由の就職」を超えて-』東京大学出版会，pp.145-178.
- 宮本英征（2022）「生徒が歴史授業に見出すレリバンスの質的検討—問いを構築する「世界史探究」単元「自由について考える」の場合—」二井正浩編著『レリバンス視点からの歴史教育改革論—日・米・英・独の事例研究—』風間書房，pp.31-52.
- 二井正浩編著（2022）『レリバンス視点からの歴史教育改革論—日・米・英・独の事例研究—』風間書房
- 二井正浩編著（2023）『レリバンスを構築する歴史授業の論理と実践—諸外国および日本の事例研究—』風間書房
- Sam Wineburg（2018）Why learn history (When it's already on your phone), The University of Chicago Press.
- 田中伸（2023）「目的動機（行為）と理由動機（反省）から見た学びの可能性と有意味性—子どもは歴史授業に何を見たのか？—」二井正浩編著『レリバンスを構築する歴史授業の論理と実践—諸外国および日本の事例研究—』風間書房，pp.181-211.
- 寺田光宏，山口健三（2020）「中学校理科におけるレリバンスに基づいた文脈的アプローチ教材の開発と評価—胡麻塩と地域企業に注目して—」日本科学教育学会『日本科学教育学会研究会研究報告』34巻，10号，pp.11-16.
- 宇都宮明子（2022）「生徒の動機づけを図る学習レリバンス構築のための歴史学習—ドイツ バーデン・ヴュルテンベルク州用歴史教科書の検討を基に—」二井正浩編著『レリバンス視点からの歴史教育改革論—日・米・英・独の事例研究—』風間書房，pp.115-135.