

「城郭」概念の描写によって歴史文化を可視化する

中学校歴史大観学習の協働的な開発・実践

— 1 次的概念・2 次的概念・3 次的概念のスパイラル・カリキュラムとして —

玉井 慎也 ・ 高松 尚平*

1. はじめに

「城郭」「お城」といえば、何を頭に思い浮かべるだろうか。それを A6 用紙に 10 分間で描写するとしたら、何を強調して表現するだろうか。なぜ私たちの多くは、そのように「城郭」を描いてしまいがちなのか。本研究は、これらの問いを歴史学習者に限らず、歴史教師にも問いかけるものである。

例えば、広島大学附属東雲中学校（以下、本校）で非常勤講師として勤務している第一著者は、北海道札幌市出身のため大学生までは身近に「お城」と呼べるものは無く、2019 年に広島県に移り住んでから広島城や福山城をはじめとする本州のいわゆる「お城」が身近なものになった感覚がある。思い返せば、少なくとも教員志望前の被教育経験の中で「城郭」に関する興味・関心は乏しく、マンガやテレビで「城郭」に関する知見を積極的に得たという記憶は全く無い。したがって、正直なところ本校で勤務するまでは、学校の歴史教科書で学ぶような天守閣のある「お城」のイメージに完全に縛られていた。

一方、福岡県の太宰府市立太宰府西中学校で勤務している第二著者は、福岡県春日市出身のため高校生までは「大野城」や「水城」といった地名が近隣にある地域で生活しており、教職志望前の被教育経験や生活経験の中で「お城」に直接的・間接的に触れてきた。加えて、広島大学では文学部に所属し、講義を受ける過程で中世から近世にかけての城郭の機能や歴史に関する講義を受講していた。したがって、現在の勤務校に初任者として入職するまでの人生経験を通して、学校の歴史教科書の知見を超えた地域独自の「城郭」や歴史学研究の最新の「城郭」に関する知見をある程度有していた。

以上のように、同じ「中学校の歴史教師」と言っても出身地の違いや「城郭」に関する知見・関心の幅が異なる第一著者と第二著者では、「城郭の大観」をテーマとした歴史学習の開発・実践をしたとしても決定的に異なることが予想できる。このように、歴史教師が行うカリキュラム・デザインの意思決定に影響を与えると考えられる一要素が「歴史文化 (history culture)」である。すなわち、歴史教師は、公共空間にある潜在的・顕在的な歴史が私たちの集合的な記憶・遺産・アイデンティティを形成するツールとして機能しているという点に注意を払ってカリキュラム・デザインを行うことが肝要となる。

第一著者の限定的な「城郭」概念は、歴史教師の専門的知識を視点に見ると「欠点」と言えるが、生徒の素朴な「城郭」概念が形成される心理的・社会的要因への共感を視点に見ると「利点」とも言える。こうした「利点」を形成的アセスメントの場面で活かしつつ、「欠点」については第二著者の歴史的な「城郭」概念の理解を借用するといった「コラボレーション」(金・弘胤, 2018; 別木・玉井, 2021) の手法によって、単元「城郭の大観」の開発・実践に取り組むことができるのではないかと。その際、生徒の素朴な「城郭」概念の形成にも「歴史文化」が影響している点を考慮し、生徒が「城郭」に関する内容的な歴史理解とともに、自らの歴史的表象を描写することによって「歴史文化」を可視化するという素朴概念の洗練化に寄与する手続き、すなわち方法的・心理的な歴史理解を深めることも目指す必要があるのではないかと。

本研究は、以上の経緯を踏まえて第一著者と第二著者が協働的に開発・実践した「城郭」概念の描写によって歴史文化を可視化する中学校歴史学習について検討し、冒頭の問いに対する一定の示唆を得ることが目的である。

* 太宰府市立太宰府西中学校

Shinya TAMAI, Shohei TAKAMATSU

主題 : Development and practice of junior high school history learning to visualize historical culture by describing the concept of "Castle & Vallum"

副題 : as a spiral curriculum of first-order, second-order, and third-order concepts

2. 理論的枠組み: 「1次的概念」「2次的概念」「3次的概念」を活用した歴史の大観・メタ認知

過去に関する「大きな物語 (ground narrative/master narrative)」には、何かしらの「中心性」(例えば、エリート中心・西欧中心・男性中心)が存在しており、その価値観や方向づけに沿って語り口が決まってくる(下村, 2020)。そのため、「歴史の全体像を大きく描く (big picture)」学習、すなわち歴史大観学習の際には、自己や他者が語る歴史の「中心性」に留意しつつ、歴史の語り手が時間の中に存在することで受ける影響を考慮する高度な認知能力が求められる(高松, 2021)。

近年、こうした高度な認知能力が求められる歴史大観学習のカリキュラムをデザインしていく中で、歴史教師が用いる教育的知識や歴史学習者が用いる歴史的知識を「1次的概念 (first-order concepts)」「2次的概念 (second-order concepts)」「3次的概念 (third-order concepts)」という3次元の枠組みから捉えることが提起されている(Chapman, 2021; Alvé, 2021)。具体的には、図1で示すように、歴史教師や歴史学習者は、歴史の「本質論 (substantial): 私たちは歴史の何を語るか」・「認識論 (epistemological): 私たちは歴史をどのように語るか」・「存在論 (ontological): 私たちは歴史を通してどのような自己を知ることができるか」という3次元の歴史的知識の枠組みに基づきメタ的な検討を重ねていくことで、「歴史」を取り巻く世界について内容的にも方法的にも心理的にも大観することができる(Alvé, 2021: pp. 252-255)。

以上のような枠組みから従来の日本の歴史教育研究が定義してきた大観学習を分析してみると、例えば「近代とは何か」「権力とは何か」など、内容的な歴史理解に重点を置いたものがほとんどを占めていることがわかる(二井, 2008; 原田, 2013)。一方、『近代』の重要な出来事は何か』『近代』の重要な出来事を選ぶ際に反映される私たちの価値観や行動様式とは何か」など、方法的・心理的な歴史理解に重点を置いた大観学習は、僅かにしか検討されていない(高松, 2021)。そこで、以下3段階を経て、先行研究の課題を乗り越える方法論と仮説を検討していく。

第1に、先行研究で挙げられている『武士』の大観を事例として「1次的概念」「2次的概念」「3次的概念」の枠組みを分析し、「歴史の大観」が意味する広義を解明する。第2に、「1次的概念」「2次的概念」「3次的概念」の枠組みに基づき、本研究で開発・実践を試みる単元「城郭の大観」に内在する「歴史的知識」を検討する。第3に、単元「城郭の大観」に内在する「歴史的知識」の中でも、本研究が特に焦点を当てて検証していく「歴史文化」に関わる仮説を提示する。

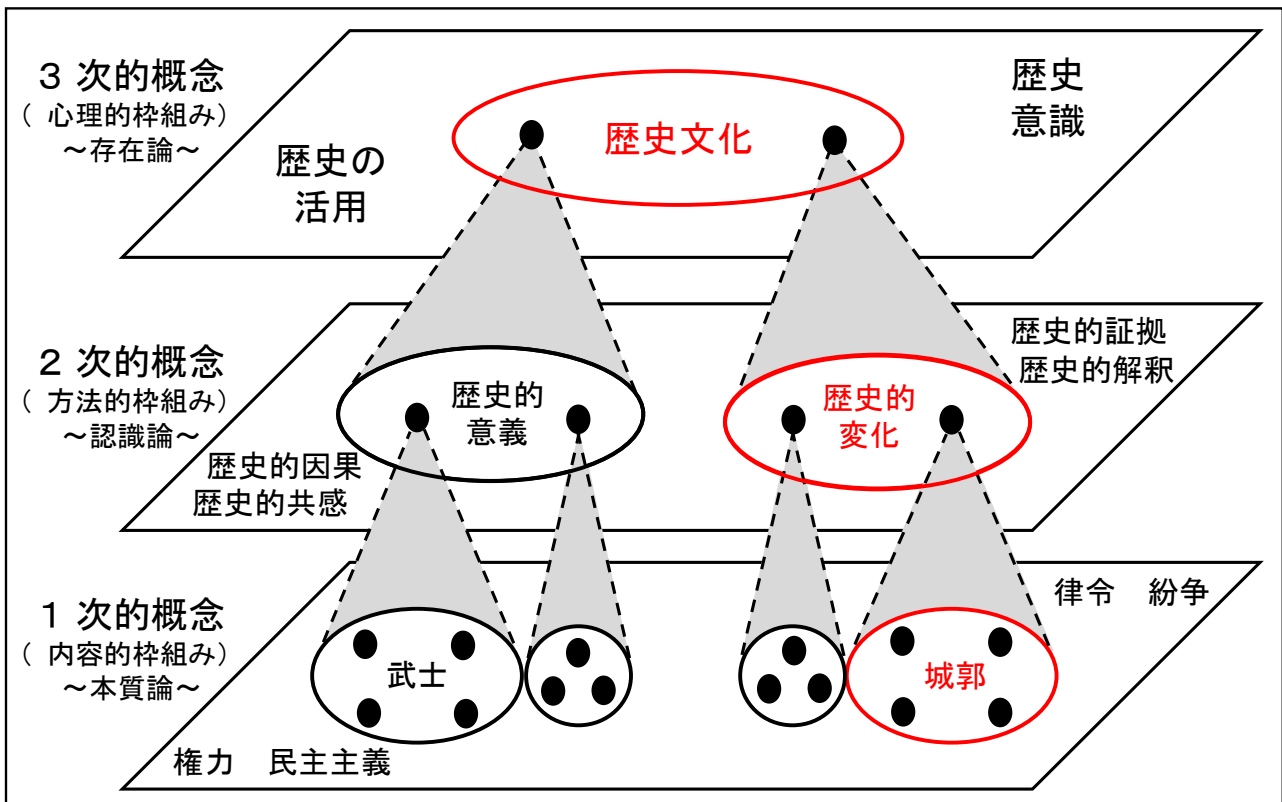


図1 1次的概念・2次的概念・3次的概念を活用した歴史の大観・メタ認知

2-1. 歴史教師が用いる「1次的概念」「2次的概念」「3次的概念」:「武士の大観」を事例に

「歴史の大観」の広義を探る上で、「武士」に関する歴史の語りに着目するとしよう。例えば、『武士』はいつ出現・成立・消滅したのか? 2023年現在は絶滅してしまっているのか?, 『武士道』を美化することで生じた歴史的問題や現在生じている社会問題とは何か? と問われた際, どのような検討過程を経ることが歴史的な営為なのだろうか。以下, 検討してみよう。

① 1次的概念の検討—歴史を語る上での内容的枠組み—

まずもって「武士」とは何かを定義する必要が出てくる。なぜなら, 「武士」や「武士道」という概念は, 比較的よく使用される概念であるにもかかわらず, 多様な定義が存在するからである(船津, 2003)。実際, 「東国武士」「西国武士」「北面武士」「西面武士」「滝口武士」「新興武士」「上級武士」「下級武士」などのカテゴリーを指す用語, 「平氏」「源氏」「奥州藤原氏」などの武士団を指す用語, 「平清盛」「源頼朝」「徳川家康」などの代表的な人物名をはじめ, 歴史を語る上では多様な「武士」が存在する。そして, これらの「武士」が「出現」「成立」「消滅」したとする語りが生まれるわけである。

例えば, 武士の出現に関する議論は, 大きく分けると「在地領主制論」と「職能論」という2つの解釈によって展開している(野口, 2022)。今日において通説的理解となっている領主制論は, 武士を在地領主(農村に居住して所領の開発と経営を進める領主)と捉え, 健全で勇ましい男として描く傾向にある。一方, 職能論は, 武士を武芸(騎馬と射芸)の職能人と捉え, 王家・国家の守護を担う公的に認知された身分として描く傾向にある。

以上のように, 「武士」とは何かという本質を巡る議論がある。こうした議論では, 関連して「権力」「荘園」「民主主義」「律令」「封建」「紛争」なども問われる。このように, 歴史を語る上で必要となる内容的枠組みを「1次的概念」と呼ぶ。「1次的概念」は, 歴史学や一般社会の中で議論の対象となっている, あるいは議論の対象とすべきトピックやテーマの中核的・本質的な概念であり, 立場や時代や地域によって異なる歴史的意味が付与されるものである(玉井, 2021; 川口, 2022)。

② 2次的概念の検討—歴史を語る上での方法的枠組み—

では, なぜ「武士」を巡る語りは異なるのか。その理由の一つは, 依拠する歴史的な見方・考え方が異なるからである。

例えば, 「文献史料上の登場」を「出現」と捉えるのであれば, 「兵(つわもの)」「武者」という下級官人として『続日本紀』に記されていた事実に基づき, 8世紀前半を「武士」の出現期に設定することができる(五味, 2021)。一方, 「象徴的な出来事による歴史の表舞台への登場」を「出現」と捉えるのであれば, 平将門の乱や藤原純友の乱が生じた事実に基づき, 10世紀前半を「出現期」に設定することもできる(網野, 2002)。

以上のように, 「武士」を説明(認識)する方法論についての議論もある。当時において武士と呼ばれていた存在の「痕跡と証明」に着目するのであれば「歴史的証拠」, 武士の行動の「習慣や意図」に着目するのであれば「歴史的共感」, 武士が誕生した「背景や影響」に着目するのであれば「歴史的因果」, 武士が形成した社会の「進歩と衰退」に着目するのであれば「歴史的変化」を説明することになる。また, 「武士」概念や「武士」像に関する歴史家の見解の「多様性や論争性」に着目するのであれば「歴史的解釈」, 武士が出現したことの「重要性」に着目するのであれば「歴史的意義」を説明することになる。このように, 歴史を語る上での方法的枠組みを「2次的概念」と呼ぶ。「2次的概念」は, 歴史学や一般社会の中で過去を巡り議論・論争する際の手続的な概念であり, 語りに内在する見方・考え方や判断規準である(小栗ら, 2020; 玉井, 2021; 川口, 2022)。

③ 3次的概念の検討—歴史を語る上での心理的枠組み—

さらに, 「武士」を巡る語りが異なるもう一つの理由は, 私たちを取り巻く歴史観・倫理観などが異なるからである。

例えば, 領主制論では「武士」を同時代の西洋社会と同じくして封建社会を切り拓いた「英雄」として捉える傾向にある。そのため, 「親は子の, 子は親の屍を乗り越えて, あくまでも戦う東国武士の荒々しく勇敢な気風」に共感する人は, 領主制論の支持に傾きやすい。一方, 職能論では「武士」を「殺生・殺人を業とする殺し屋」と捉える傾向にある。そのため, 「親の死に孝養を尽くし, 子の死を歎く西国武士の優しさ」に共感する人は, 職能論の支持に傾きやすい(網野, 2002)。

別の例として、平家の「消滅」に関する通説的な語り口は、「健全な東国武士が腐敗堕落した古代的勢力を駆逐する」という戦前来の「国史」認識と戦後歴史学の信奉した世界史の発展法則に基づくものであり、加えて近代以降イデオロギー化した関東中心史観も一役買って国民一般の歴史認識を定着させたとする指摘がある(野口, 2012)。明治以降の「武士道」を巡っては、中世における「弓馬の道(弓箭の道)」や江戸時代に「創出」された「武士道」と一緒くたに扱うことは避けられ、日露戦争前夜という時代背景のもとに「創出」された近代ナショナリズムを形成するツールとしての意味に注意を払うことが必要だとされる(船津, 2003)。

以上のように、「武士」を語る自己の歴史的存在性を問う議論もある。現在に生きる私たちの価値観やスタンス(例えば、正義や民主主義)が過去に適用されるプロセスに留意するのであれば「歴史理解に伴う倫理的判断(ethical judgment)」, 過去・現在・未来という時間の中での精神的なプロセスに留意するのであれば「歴史意識(historical consciousness)」, 公共空間における歴史の生産・媒介・消費・受容のプロセスに留意するのであれば「歴史文化(historical culture)」, 現代における様々なニーズに応えるプロセスに留意するのであれば「歴史の取り扱い(use of history)」を可視化することで、「歴史を描いている自己」の理解が深まるのである。このように、歴史を語る上での心理的枠組みを「3 次的概念」と呼ぶ。「3 次的概念」は、歴史学や一般社会の中で過去を巡り議論・論争する際の社会的・文化的な概念であり、歴史の意味や目的を巡る位置づけ・方向づけを与え、人々が何を真実としているのかを明らかにしてくれるものである(Alvén, 2021)。

2-2. 単元「城郭の大観」に内在する「歴史的知識」

では、本研究で着目する「城郭の大観」に向けて、「武士」の事例と同様に、1 次的概念・2 次的概念・3 次的概念を枠組みとして検討してみよう。

① 1 次的概念の検討

「城郭」とは何か。日本に限らず、海外にも「城(castle)」と「郭(vallum)」という表現からなる建造物が多々あり、それらのほとんどが防御機能・居住機能・都市機能・統治機能・シンボル機能のいずれかを複合的に備えている。また、現代においても現存する城郭のほとんどが伝承・復興の目的で修復・再建がなされており、遺産機能・観光機能を備えている(中井, 2002)。

例えば、ヨーロッパにおける代表的な城郭構造の種類を見ていくと、10 世紀ごろの「モット・アンド・ベイリー型」(塔を建てる丘陵地と居住地などから構成される敷地)、12 世紀ごろの「集中型」(天守塔から同心円状に配置された城壁)、13 世紀ごろの「カーテンウォール型」(矢狭間を設けた城壁)、14 世紀ごろの「要塞型」(大砲攻撃に耐え得る厚手の城壁)がある(藤井, 2002; Creighton, 2018)。アジアにおける代表的な城郭構造の種類を見ていくと、中国では為政者が住む内城を「城」、市民の多くが住む外城を「郭」と呼ぶ。朝鮮半島では朝鮮固有の「山城型」と中国風の都市城壁である「邑城型」に大きく分かれ、文禄・慶長の役の際に日本側によって建造された「倭城」もある(八巻, 2002)。

日本列島にも、約 3 万から 4 万もの城郭が構えられていたと推測されており、そのほとんどが 14 世紀から 17 世紀のわずか 300 年間に築かれている(中井, 2002)。例えば、防御機能を備えた最初の城郭として、弥生時代の「環濠集落」(外敵から守るための濠や柵や望楼を備えた集落)があり、その代表例として吉野ヶ里遺跡が挙げられる。古代国家が成立すると、対朝鮮半島政策として自然の地形を活用した防御機能を有する「水城」や大野城をはじめとする「朝鮮式山城」が九州北部から瀬戸内にかけて築かれる。また、対蝦夷政策として北方部族の鎮圧を目的とした防御機能を有する淳足柵や統治機能を有する鎮守府が置かれた多賀城や胆沢城などの「城柵」が東北地方に築かれる。律令国家が成立すると、唐の長安や洛陽を参照した藤原京・平城京・平安京などの都市機能を有した「都城」が築かれた。

古代の日本において城郭の建築(命令)者は時の王族や貴族だったが、やがて中世に出現した武士によって山城が築かれるようになり、戦乱の中で築城技術の革新も図られる(中井, 2002; 福島, 2022)。その嚆矢が前九年合戦・後三年合戦時に安倍氏や清原氏が築いた衣川柵や厨川柵などである。元寇時に築かれた防塁もその一つである。また、12 世紀から 16 世紀にかけては、防御機能と居住機能を有した土塁の城館が開発領主とされた地方の武士によって築かれる。さらに、本土の城郭とは異なり、琉球王国では首里城や今帰仁城などの防御機能・居住機能・都市機能・統治機能に加え、宗教施設も併設した「グスク」が築かれる。蝦夷地ではチャルコロフィナチャシなどの小規模の土塁で形成された防御機能を有する「チャシ」が築かれる(本田, 2002)。

中世までの日本における「城」は「土の城」であったが、やがて近世に出現した戦国大名によって「石垣の城」へと革新的に造り替えられることになる(中井, 2002)。その嚆矢が高石垣・瓦葺き・天守という三要素から構成された防御機能・居住機能・シンボル機能を有した安土城である。こうした近世城郭の付近には城下町が形成され、雇用を生み出す地方創生がなされた地域もある。江戸時代になると、幕府が築城権を行使して一国一城令を發布し、規制もなく築かれていた3万~4万ほどの城が200ほどに収斂された。

近世の天守閣がある城郭は、権力や権威の象徴として目立ちやすいが、やがて近代になると開国後の西欧文明の影響や明治期の財政状況の影響から、城郭構造の転換や廃城の選択を余儀なくされる(中井, 2002)。特に、天守閣のある城郭は大砲の格好の標的となることから建築が避けられ、海防強化のために「台場」が品川に築かれたり、西洋式の「五稜郭」が函館に築かれたりした。

太平洋戦争時の空襲で焼失した各地の城郭は、1950年代から1960年代にかけての経済復興のシンボルとして起きた「再建ブーム」やふるさと創成事業として起きた1990年代の「平成の城郭再建ブーム」の中で、博物館などを併設する遺産機能・観光機能を有する施設として生まれ変わったものもある(中井, 2002)。

② 2 次的概念の検討

以上、「城郭」概念を巡る多様な歴史的解釈を検討したが、いずれも「城」の一般的なイメージを改める視点が内包している。例えば、村田(2002)は「城郭」を単なる建築物(有形物)として捉える狭い解釈ではなく、戦う場として何らかの人工の手が加えられた地形そのものまでを含む意図的な(有形・無形を問わない)構築物として捉える拡大解釈を示している。そうすることで、濠や柵だけから構成された奇妙な遺跡なども城郭の一部として視野に入れることができるからだ。

村田(2002)が「どこまでが城だかわからなくなる(城域の範囲も言葉の範囲も)」という危険を冒しても、貪欲に城郭の痕跡をこの列島のあちこちに探し求めて、その遺跡が語るにちがいない歴史のドラマを聞き取りたい(p. 291)と述べているように、「城郭」概念の洗練された理解のためには、あえて拡大解釈の立場を採るスタンスが求められる。

では、城郭専門家のように城郭を見るには、どのような作法が求められるか。まずは、城郭を構成する要素としてどのような痕跡に注目しているのか(「歴史的証拠」)、城郭の中でもどれを最も重要視しているのか(「歴史的意義」)について理解することが求められる。また、そのためには、当時の人々は城郭をどのような機能として築城・利用していたのか(「歴史的共感」)、時代ごとにどのような城郭が建築・移動・廃城されたのか(「歴史的変化」)、城郭の建築・移動・廃城の背景には何があったのか(「歴史的な原因」)などを理解することが求められる。

③ 3 次的概念の検討

しかし、素朴な「城郭」概念を洗練化させる過程は、自然と生じるものではない。むしろ、現代に生きる人々の記憶に遺る素朴な「城郭」とは、現存する修復・再建された遺産機能・観光機能を有する「城郭」、特に天守閣のある12の近世城郭であろう。近世城郭は、小学校から高校まで継続的に「歴史教科書」を媒介として学習するだけでなく、テレビや雑誌などを媒介として紹介されたり、地元や観光地で実際に目にしたり登ったりする機会もあるかもしれない(「歴史文化」)。こうして印象付けられた近世城郭のイメージを古代や中世、あるいは世界の城郭に適用してしまうと、その当時の社会を誤って理解することに繋がりがかねない。

また、近世城郭が築かれた当初の目的である防御機能・居住機能・シンボル機能が現在失われているからと言って、近世城郭の影響力が現在皆無かと言うとそうでもない。特に、城下町として発展した地域にとっては、遺産機能・観光機能としてだけでなく、今でも城の近くに市役所が置かれているなど、都市機能・統治機能から見ても現在理解を深めることができる(「歴史文化」)。

さらに、シンボルとして印象付けられた近世城郭は、地域や住民のアイデンティティや誇りとしても機能し、時に論争を生むことさえある。例えば、修復・再建に伴う社会問題として、「史実に忠実な復元を重視してエレベーターを設置しないか、バリアフリーを重視してエレベーターを設置するか」や「併設する博物館の展示として何を置くか」といった「歴史の取り扱い」を巡る論争が起きる場合もある。そうした社会問題を取り上げることで、「城郭」と「私たち」の関係性を捉え直すこともできる。

3. 単元「城郭の大観」の開発・実践

以上までに検討してきた1次的概念・2次的概念・3次的概念を活用し、単元「城郭の大観」の開発・実践に取り組む。本稿では、特に3次的概念の中でも「歴史文化」を重視したカリキュラム・デザインを図り、現代から時間的に最も離れた古代史の学習展開（中単元）の位置づけで、素朴な「城郭」概念を可視化し、洗練された「城郭」概念への再構築を促すスパイラル・カリキュラムを開発した。

表1は、実際に20時間かけて実践した古代史単元「1000年以上も昔の過去を知るための方法と注意点について知ろう！～私たちは過去とどうやって付き合っていく必要があるか？～」の構成である。表1の右側には、各時で重点的に指導と評価を行う1次的概念・2次的概念を設定している。なお、3次的概念は、中単元全体を通して「歴史文化」に設定しているため、表内に記載していない。

小単元「城郭の大観」は、中単元の4つ目のトピックに位置づく3時間構成である（以下、本単元）。重点的に指導と評価を行う1次的概念は「城郭」、2次的概念は「証拠と解釈」と「継続性と変化」である。以下、本単元の開発・実践に関わる文脈と検証する仮説を示す。なお、本研究の結果はあくまでも文脈依存的な事例であるため、以上までに確立した理論的枠組みをそのまま適用したものではない。

本実践は、2021年度の第1学年80名（40人×2クラス）を対象として行う。社会科担当教員は、第一著者の玉井、ゲストティーチャーを第二著者の高松が務めた。

80名の生徒は、系統的に「見方・考え方」を重視した社会科地理・歴史カリキュラムを学んでいる。特に、歴史的分野では「歴史的な見方・考え方」として「歴史的意義」を重視した学習を継続的に実施している（小栗ら、2020；玉井、2021；玉井ら、2021；別木・玉井、2022）。その中で、重要な歴史は立場・時代・地域によって異なることを理解している段階である。

こうした学習履歴を活用しながら、学校を超えた学びについても意識的にカリキュラムに組み込んできた。例えば、第1学年の夏季休業課題では、本校で毎年伝統的に実施している「城の自由研究コンテスト」に応募する取り組みを学校内の評定には影響を及ぼさないことを条件に推奨した。社会科の夏季休業課題は、これだけということもあり、結果的に、ほぼ全員が応募した。コロナ禍であったため、ほぼ全員がインターネットなどを活用し、オンラインでの見学を行い（バーチャル・ミュージアムのような取り組み）、併せて必要な文献を読んで調査の問いを設定し、考察するという自由研究である。

こうした夏季休業課題の取り組みも踏まえ、古代史単元20時間分（一般的な配当時間と同数）を構想した。「見方・考え方」を重視した学習や歴史大観学習の必要性は、現行の学習指導要領上で「各時代の特色を大きく捉え、政治の展開、産業の発達、社会の様子、文化の特色など他の時代との共通点や相違点に着目して、学習した内容を比較したり関連付けたりする」活動と説明されている（文部科学省、2017：p.95）。また、「内容の取扱い」では、歴史学習を進めていく際に、民俗学・考古学などの成果の活用や博物館・郷土資料館の見学・調査といった工夫の必要性も明記されている（文部科学省、2017：p.125）。

そこで、下記の2点を仮説として設定し、考古学・歴史学の知見を有する「城郭専門家」の役割としてゲストティーチャーを高松に依頼し、生徒の「城郭」概念を揺さぶることにした（なお、高松と玉井は大学院時代の同僚であり、歴史教育観をある程度共有していることから依頼に至った）。

なお、これらの仮説を検証する小単元「城郭の大観」の10時間目の過程は表2に、11時間目の過程は表3に、12時間目の過程は表4に示す。詳細な学びの事実は、次の章で示したい。

【仮説1（地域性を巡る歴史文化の可視化）】

地域に「城郭」がある場合、子どもは自身の身近にある目に見える「城郭」と結び付けて理解を構築する傾向にあるのではないかと。特に、城に登ったり、城の案内人に話を聞いたりしていれば、なおさら特定の「城郭」を過度に一般化し、固定化しがちなのではないかと。そうした場合には、異なる文化の外国・地域の「城郭」を新しい概念として導入することで、自身を取り巻く歴史文化を可視化し、素朴概念を洗練化することができるのではないかと。

【仮説2（時代性を巡る歴史文化の可視化）】

1000年以上の時代比較ができる「城郭」の中で、より現在に近く象徴的な「城郭」と結び付けて理解を構築する傾向にあるのではないかと。特に、初等教育段階から繰り返し習う中世～近世「城郭」には馴染みがあり、その時代の「城郭」を過度に一般化し、固定化しがちなのではないかと。そうした場合には、古代や現代の「城郭」を新しい概念として導入することで、自身を取り巻く歴史文化を可視化し、素朴概念を洗練化することができるのではないかと。

表 1 古代史単元「1000 年以上も昔の過去を知るための方法と注意点について知ろう！」の構成

トピック	時数	中核的な問い	1 次的概念	2 次的概念
人類の誕生と進化を巡る論争	1	「サヘラントロプスチャデンシス」は、ヒトか？	人類	証拠と解釈
	2	「物語（創造論）」と「科学（進化論）」の論争から見えてくる「過去を知るための方法・注意点」とは、どのようなものだろうか？	人類	類似と相違
遺物や遺構と文字史料	3	遺跡や貝塚や古墳に遺されたものから時代を推定する方法とは、どのようなものだろうか？	生活様式、墓	証拠と解釈
	4	縄文時代と弥生時代の生活様式は、どのように変化しているだろうか？	生活様式	継続性と変化
	5	「倭」は、当時の中国王朝からどのような国・地域として捉えられていたのだろうか？	権力、冊封体制	証拠と解釈
大陸文化の影響	6	大和政権は、なぜ奈良盆地を中心に九州や関東まで勢力範囲を広げることができたのだろうか？	権力、移動	原因と結果
	7	中国と日本の墓の周りに敷き詰められたものには、どのような共通点があるだろうか？	権力、墓	類似と相違
	8	なぜ、7 世紀までに造られた山城は、九州北部や瀬戸内海沿岸部、さらには近畿にまで分布しているのだろうか？	城郭	原因と結果
	9	崇仏論争が起きたことで、その後の日本社会は、どのように変わっただろうか？	宗教	歴史的意義
城郭の大観	10	私たちは「城」について、どのようなイメージを持っているだろうか？	城郭	証拠と解釈
	11	「城郭」には、どのような役割があるのだろうか？	城郭	継続性と変化
	12	私たちは、「城」をどう描いてしまいがちか？	城郭	証拠と解釈
律令体制の進歩と衰退	13	蘇我氏・藤原氏・平氏・源氏は、天皇家とどのような関係性があるだろうか？	天皇、貴族、武士	原因と結果
	14	飛鳥・奈良・平安時代に、政治の実権は誰が握っていただろうか？	天皇、貴族、武士	継続性と変化
	15	大宝律令を整備した背景と目的は何だろうか？	律令	原因と結果
	16	7 世紀から 8 世紀にかけての土地政策は、どのように変わっただろうか？	荘園	継続性と変化
	17	どうして平安時代後期になると、貴族や武士が政権を担うようになるのだろうか？	権力、権威	原因と結果
	18	家族構成に女子が不自然に多い偽籍は、どうしてつくられたのだろうか？	税、戸籍	原因と結果
古代日本の文化財と思想	19	私たちは、どのような態度で 1000 年以上も昔の「文化」を見る必要があるだろうか？	遺産	倫理的次元
	20	世界遺産・日本遺産・国宝などに指定されている古代日本の文化財・思想は、どうして現代においても保管・継承されているのだろうか？	遺産	歴史的意義

（なお、小単元「城郭の大観」を古代史単元の最初のトピックにしなかった理由は、「証拠と解釈」概念をある程度習得した段階で実践した方が効果的だと判断したことによる。加えて、教科書配列に沿った形で実践することで、他の学校でも同様に本実践を追試できるようにしたいというねらいがある。そのため、「人類の誕生と進化を巡る論争」「遺物や遺構と文字史料」「大陸文化の影響」を先習することで、古代の時代的文脈の理解とそうした現代とは異なる過去の世界を見る方法の定着を図った。）

表 2 10 時間目の展開

段階	教師の働きかけ（発問・指示）	生徒の学習活動（獲得する歴史的知識）
導入	<p>【プレ・テストの返却】 プレ・テストをグループで交換させ、赤ペンでチェックした箇所注目させる MQ 1：私たちは「城」について、どのようなイメージを持っているだろう？</p>	<p>自己と他者のプレ・テストに教師がチェックした箇所を比較する（城郭の建築場所、「跳ね橋」「矢狭間」など城郭を構成する用語、天守の屋根や城下町の屋敷などに印が付いている。一人ひとり、強調するポイントが異なっている。）</p>
展開 I	<p>【ロールモデルの提供】 専門家（高松先生）が生徒の作品を分析・解説する様子、その結果に質問する教師（玉井）の様子をオンライン動画配信する</p>	<p>各自のペースで動画を視聴し、「城郭」のイメージに関する類型や用語（1 次的概念）をワークシートに記述し、専門家の分析枠組みや視点、それに対する質問の仕方（2 次的概念）を理解する</p> <p>【動画の導入部（高松先生の自己紹介）】 私は広島大学の文学部で鉄道の歴史を研究していました。今日のテーマである城郭の歴史も大学で勉強しました。特に好きな城は出身地の福岡県にある大野城ですが、果たして大野城を描いた人はいたのでしょうか。これから皆さんの描いた城の共通点を分析してみます。</p> <p>【動画の展開部（高松先生の分析・解説）】 まずは、皆さんの作品を見て「どこに城が建築されているか」と問いかけてみます。A さんや B さんは、城を山の上に描いています。岐阜城などを想像したのでしょうか。こうした山の上に建築された城は、「山城」と言います。一方、C さんや D さんは、「平城」と言われる平地に建築された城を描いています。特に D さんは、道端の人とその先の城のサイズを比較して、より城が大きく見えるように遠近法で描いていますね。次に、「城にはどのような役割があるか」と問いかけてみます。E さんや F さんは、「跳ね橋」「柵」「堀」を描いていることから、防御の役割を意識していることがわかります。一方、G さんや H さんは、城の中に「矢狭間」「石落とし」「武将」を合わせて描いていることから、攻撃の役割を意識していることがわかります。また、H さんや I さんは、「しゃちほこ」を誇張して描いていることから、城が示す権力・権威の役割を意識していることがわかります。さらに、J さんや K さんは、城外に「八百屋」などの「城下町」を描いていることから、地域形成の役割を意識していることがわかります。最後に、L さんの作品を見ると、これまで確認された城の様々な役割が総合的に一枚の絵に表現されていることがわかります。</p> <p>【動画の展開部（高松先生への玉井の質問）】（玉井：高松先生の分析結果に対して、質問してみます。） 玉井：「山城」とは、岐阜城のような「山の上に立つ城」だけを指すのですか？ 高松：例えば、「大野城」は「山そのものが城」です。山城と呼ばれる城の「時期」に注目しましょう。 玉井：「城跡」という地図記号を学習しました。今はもう遺っていない城もあるのですか？ 高松：あります。なぜ消えてしまったのか、今遺っている城も当時と何が違うのか、考えてみましょう。 玉井：「平城」と「山城」は、どちらの方が多いのですか？ 高松：平城を描く人が圧倒的に多いですが、実際の平城の数は山城よりも少ないです。平城の「位置」や建築された「時期」にも注目して、その理由を考えてみましょう。 玉井：城は、武士が建築したものなのですか？ 高松：そのようなイメージも皆さんにありそうですね。武士の出現の「時期」に注目しましょう。 玉井：天守閣やシャチホコは、全ての城にあるものなのですか？ 高松：皆さんが小学校で学習した安土城や大阪城や姫路城、皆さんの出身地にある広島城は該当します。これらの城が建築された「時期」に注目して、他の時期の城と「比較」しましょう。 玉井：地理で政令指定都市の位置を学習しました。その位置と天守閣のある城の位置は、一致しますか？ 高松：北九州のように元々人口が多い場所に城を建築することもあれば、城が建築されたことで人口が増加した広島のような事例もあります。一致はしても、因果関係を調べる必要があります。 【動画の終結部（高松先生からの挑戦状）】 さて、なぜ皆さんが描いた「城」は、100%同じものではなく、一方で描き方には複数の共通点があったのでしょうか。私の予想では、皆さんは出身地の広島県で見聞きした「城」を描いたのではないのでしょうか。海外の「城」や今は遺っていない「城」にも注目してみると、新しい「城」を発見できるかもしれません。「城は昔のもの」という印象があるかもしれませんが、熊本城や名古屋城のように、今も形や役割を変え続けている「城」もあります。いつ・誰が・どこに・何のために「城」を建築したのか。この問いが、新しい「城」を見つけるヒントかもしれません。</p>

表 3 11 時間目の展開

段階	教師の働きかけ (発問・指示)	生徒の学習活動 (獲得する歴史的知識)										
展開 I つづき	<p>【MQ 1 の再提示と課題の指摘】 MQ 1 : 私たちは「城」について、どのようなイメージを持っているだろうか？</p> <p>SQ1 : 私たちがイメージする「城」について、専門家の高松先生は、どのようなタイプを意識して、具体的にはどのような箇所に注目していただろう？</p>	<p>MA 1 : 私たちがイメージする「城郭」は、大きく「山城」と「平城」に分かれ、特に「防衛・攻撃」「権力・権威の象徴」「地域形成」の役割を示していた (1 次的概念)。ただし、海外の「城」や現存しない「城」は、多くの人のイメージに無かった。</p> <p>SA : 高松先生は、私たちが描く「城」が決して 100% 同じではないという前提を持ち、描かれる「城」の「時期」「位置」「建築者」「役割」のタイプを意識しながら、城の内部や外部に描かれたパーツや人物や状況を分析していた (2 次的概念)。</p>										
展開 II	<p>【生徒にとって斬新な「城郭」の提示】 生徒の作品には見られなかった「城郭」の機能や類型を読み取ることができる資料を提示する</p> <p>MQ 2 : 「城郭」には、どのような役割があるだろうか？</p> <p>SQ2-1 : クラスの中で既に気づいている城郭の機能とは何か？ (高松先生の動画を振り返ろう)</p> <p>SQ2-2 : 逆に、クラスの中で未だ気づいていない城の機能とは何か？</p> <p>※ワークシートの構造</p> <table border="1" data-bbox="347 1086 1321 1496"> <thead> <tr> <th>役割・種類</th> <th>具体的な用語</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>防衛・攻撃</td> <td>環濠集落 (吉野ヶ里遺跡, 蝦夷地のチャシ (ランネモトチャシ), 古代山城 (万里の長城, 大野城, 城山城), 中世山城 (竹田城), 水城, 都城 (長安, 平城京, 平安京), 防塁 (生の松原, 五稜郭), 柵 (多賀城), 台場 (品川台場)</td> </tr> <tr> <td>象徴 (シンボル)</td> <td>平和・戦争遺構 (広島城, 福山城), 経済復興 (戦後再建ブーム), 日本の伝統文化 (世界文化遺産登録地: 姫路城)</td> </tr> <tr> <td>宗教的聖地</td> <td>琉球王国のグスク (首里城, 座喜味城, 今帰仁城): 男子禁制</td> </tr> <tr> <td>娯楽・観光</td> <td>黄金の茶室 (大阪城), 貴族・武士の城館 (高屋敷館, 河越館), ヨーロッパ貴族・王族の城館 (シャンボール城), テーマパーク (東京ディズニーランドのシンデレラ城, 名古屋の金シャチ横丁)</td> </tr> </tbody> </table>	役割・種類	具体的な用語	防衛・攻撃	環濠集落 (吉野ヶ里遺跡, 蝦夷地のチャシ (ランネモトチャシ), 古代山城 (万里の長城, 大野城, 城山城), 中世山城 (竹田城), 水城, 都城 (長安, 平城京, 平安京), 防塁 (生の松原, 五稜郭), 柵 (多賀城), 台場 (品川台場)	象徴 (シンボル)	平和・戦争遺構 (広島城, 福山城), 経済復興 (戦後再建ブーム), 日本の伝統文化 (世界文化遺産登録地: 姫路城)	宗教的聖地	琉球王国のグスク (首里城, 座喜味城, 今帰仁城): 男子禁制	娯楽・観光	黄金の茶室 (大阪城), 貴族・武士の城館 (高屋敷館, 河越館), ヨーロッパ貴族・王族の城館 (シャンボール城), テーマパーク (東京ディズニーランドのシンデレラ城, 名古屋の金シャチ横丁)	<p>※資料 (「城郭」の名称・写真・時代・機能に関する簡単なキャプション) を読み取り、表に整理</p> <p>MA 2 : 「防衛・攻撃」「象徴」「地域形成」「宗教的聖地」「住宅」「娯楽・観光」などの機能がある</p> <p>SA2-1 : 「防衛・攻撃」「象徴」「地域形成」の機能は気づいている (近世城郭としての広島城など)</p> <p>SA2-2 : 「防衛」の機能を持つ城郭 (環濠集落としての吉野ヶ里遺跡, チャシ, 古代山城, 都城など), 「宗教的聖地」「住宅」「娯楽・観光」「平和遺構」の機能を持つ城郭 (グスク, シャンボール城, シンデレラ城, 戦争の痕跡としての広島城など) には気づいていない</p>
役割・種類	具体的な用語											
防衛・攻撃	環濠集落 (吉野ヶ里遺跡, 蝦夷地のチャシ (ランネモトチャシ), 古代山城 (万里の長城, 大野城, 城山城), 中世山城 (竹田城), 水城, 都城 (長安, 平城京, 平安京), 防塁 (生の松原, 五稜郭), 柵 (多賀城), 台場 (品川台場)											
象徴 (シンボル)	平和・戦争遺構 (広島城, 福山城), 経済復興 (戦後再建ブーム), 日本の伝統文化 (世界文化遺産登録地: 姫路城)											
宗教的聖地	琉球王国のグスク (首里城, 座喜味城, 今帰仁城): 男子禁制											
娯楽・観光	黄金の茶室 (大阪城), 貴族・武士の城館 (高屋敷館, 河越館), ヨーロッパ貴族・王族の城館 (シャンボール城), テーマパーク (東京ディズニーランドのシンデレラ城, 名古屋の金シャチ横丁)											
展開 III	<p>【集合的記憶の提示】 生徒の認知度ランキング・トップ 10 と圏外の城郭リスト, 築城時期に関する時代感覚の分布を提示する</p> <p>SQ : 東雲中の 1 年生の多くは、「城郭」に対してどのようなイメージを抱いていると言えるか？</p> <p>MQ 3 : 私たちは、「城郭」をどう描いてしまいがちか？</p>	<p>認知度トップは、8 割弱が選んだ広島城。次いで大阪城, 姫路城, 江戸城, 安土城, 熊本城と続く。築城時期に関する感覚は、安土桃山時代が最も強く、次いで室町時代, 江戸時代と続く。</p> <p>SA : (例) 西日本の城が多く認知されており、あまり外国や東日本の城はイメージにない</p> <p>MA 3 : (例) 目立たせるために天守閣やシャチホコを中心にして描いてしまいがち。TV や教科書に登場する城を描いてしまいがち (3 次的概念)。</p>										
終結	<p>【ポスト・テストの実施】 「城」の見方・考え方を説明させる。</p>	<p>①自分の知らなかった「城」を描く</p> <p>②描いた「城郭」の機能とその根拠を複数示す</p>										

表 4 12 時間目の展開

段階	教師の働きかけ (発問・指示)	生徒の学習活動 (獲得する歴史的知識)
展開 III	<p>【集合的記憶の提示】 生徒の認知度ランキング・トップ 10 と圏外の城郭リスト, 築城時期に関する時代感覚の分布を提示する</p> <p>SQ : 東雲中の 1 年生の多くは、「城郭」に対してどのようなイメージを抱いていると言えるか？</p> <p>MQ 3 : 私たちは、「城郭」をどう描いてしまいがちか？</p>	<p>認知度トップは、8 割弱が選んだ広島城。次いで大阪城, 姫路城, 江戸城, 安土城, 熊本城と続く。築城時期に関する感覚は、安土桃山時代が最も強く、次いで室町時代, 江戸時代と続く。</p> <p>SA : (例) 西日本の城が多く認知されており、あまり外国や東日本の城はイメージにない</p> <p>MA 3 : (例) 目立たせるために天守閣やシャチホコを中心にして描いてしまいがち。TV や教科書に登場する城を描いてしまいがち (3 次的概念)。</p>
終結	<p>【ポスト・テストの実施】 「城」の見方・考え方を説明させる。</p>	<p>①自分の知らなかった「城」を描く</p> <p>②描いた「城郭」の機能とその根拠を複数示す</p>

4. 中学 1 年生による「城郭」概念の描写と歴史文化の可視化

では、本校に在籍する「中学生の歴史学習者」は、「城郭」に対してどのようなイメージを持っているのだろうか。また、そうしたイメージにどのような歴史文化が影響しているのだろうか。さらに、歴史文化の影響を学習者自身が可視化することにより、どのような「歴史への向き合い方」を涵養することができるのだろうか。

以下、「城郭」を描いた生徒の作品や「城郭」概念がどのような歴史文化に影響を受けて形成されていたか自己分析する記述を対象に、生徒たちがどのような「城郭」を可視化したのか、「城郭」概念のメタ認知について分析する。また、単元の導入部（プレ・テスト）と単元の終結部（ポスト・テスト）それぞれで、「城郭」について描く課題を設定したことで、「城郭」概念がどのように洗練化する可能性があるか示す。なお、先述の通り、本研究は文脈依存的であり、生徒 80 名の結果をもって一般化することを目的としない。以下で示す結果は、あくまでも個別具体的であり、同一生徒による変容を意味しない。ただし、学級・学年の全体的な傾向として「変容」の可能性を示すことはできると考え、抽出した生徒の回答を代表例とする。

4-1. 導入部：素朴概念に基づく「城郭」の描写（プレ・テスト）

10 時間目の前時に当たる 9 時間目の終結部 10 分ほどで、生徒の素朴な「城郭」概念を可視化するためにプレ・テスト（資料 1）を用いて 4 項目を問い、診断的評価を実施した。第 1 は、知っている・聞いたことがある城を 5 つ以上挙げる問題。第 2 は、城のイメージを A6 用紙に絵で描かせる問題。第 3 は、城が建築された時代の感覚を選択する問題。第 4 は、城の建築目的や役割に関して予想をする問題。

プレ・テストの結果、導入部において生徒が描写した「城郭」に表れていた特徴は、【補助資料 1】に類型化している。まず、城郭が描かれた立地に注目して分析すると、山城（A・B さん）か平城（C・D さん）かで分かれた。次に、城郭の機能に注目して分析すると、防御（E・F さん）や攻撃（G・H さん）の役割、権力・権威の象徴の役割（I・J さん）、地域形成の役割（K・L さん）を単一的あるいは複合的に描いていた（M さんは最も複合的に描いた代表例）。

特に、矢間・堀を明示的に描き、防御機能を有した戦闘の拠点である点を捉えた絵、天守閣・しゃちほこ・豪華な破風を明示的に描き、権力・権威の象徴機能を有する拠点であったことを捉えた絵が目立った。また、僅かではあったが、城主や城下町の暮らしの様子を明示的に描き、居住機能・都市機能を捉えた絵もあった。

以上のような「城郭」概念の描写（問題項目 2）は、プレ・テストで問うた他の項目である認知度ランキング（項目 1）や築城時期に関する時代感覚（項目 2）と対応する結果として診断することができる。また、診断結果から、①生徒の多くが広島県出身のため、身近に存在する「広島城」の認知度が高く、そこで見聞きした情報を過度に一般化して「城」イメージが形成されているのではないかと、②小学校での学習経験を踏まえ、城は戦国時代、安土桃山時代に建てられたという感覚を有しているのではないかと、という仮説を生成できる。これらの仮説は、単元開発時点で設定した仮説とも対応した。

1. 「城」と聞いて、思いつく「城」を 5 個以上挙げましょう。				
2. 上で答えた「城」を参考に、あなたがイメージする「城」に最も近い絵を描きましょう。 (描く際の条件：①城の形、②城の周辺の様子、③その他「城」に関連する特徴的なモノ・ヒト)				
3. 「城」が建築された時期と目的について(1)・(2)に答えましょう。 (1)「城」が建築された時期は、次の時代のどれでしょう？(当てはまる時代全てに丸を付けましょう)				
縄文時代・弥生時代・古墳時代・飛鳥時代・奈良時代・平安時代・鎌倉時代・室町時代・安土桃山時代・江戸時代・明治時代・大正時代・昭和時代・平成時代・令和時代				
(2)「城」は何のために建築されたのでしょうか？(考えられる目的を 3 つ以上予想し、説明しましょう)				

資料 1 プレ・テスト

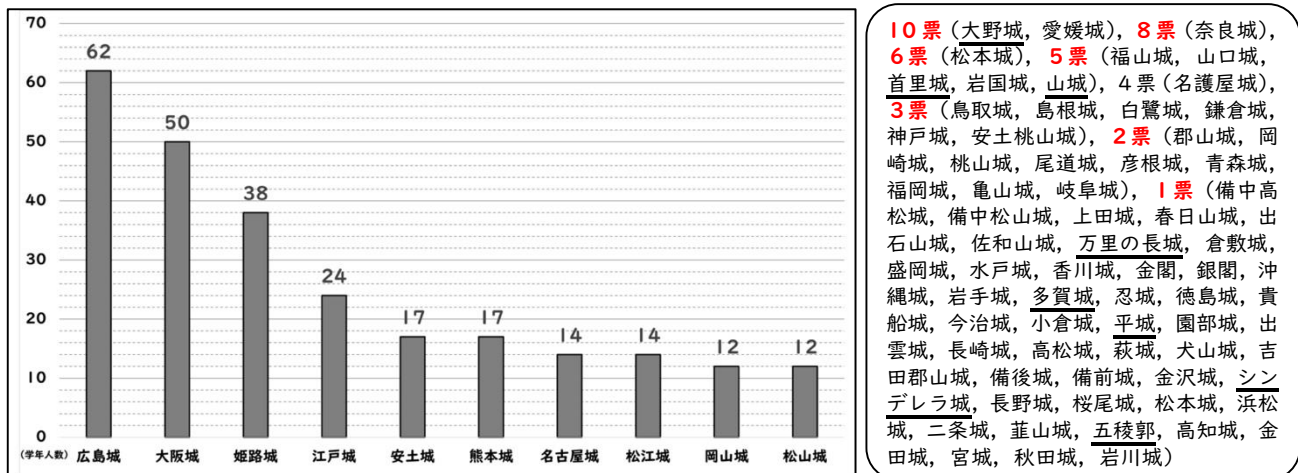
4-2. 展開部：「城郭」に関する集合的記憶のメタ認知（ワークシート）

展開部では、クラスの「城郭」概念の傾向とその形成要因に関する分析枠組みを構築させ、自己や他者の「城郭」概念の再構築を促すワークシートを用いて形成的評価を実施した。

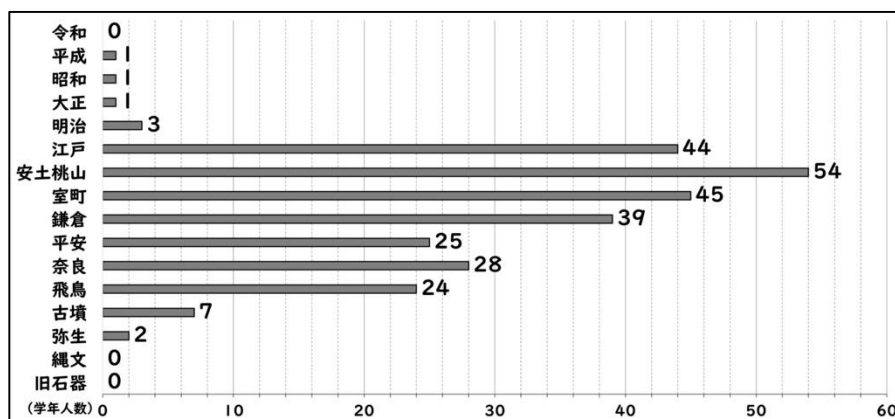
生徒は、10 時間目の冒頭にプレ・テストを返却され、その後に城郭専門家のように分析する方法や多様な城郭の機能を学んだ。こうした城郭に関する専門的知見が分析枠組みとして確立するタイミングの 11 時間目の後半から 12 時間目の前半にかけて、自己や他者、そしてクラス全体の素朴な「城郭」概念（プレ・テスト時点の「城」イメージ）を再度ふり返った。具体的には、クラスの「城郭」に関する集合的記憶のデータとして資料 2・3 を分析した。資料 2 からは、広島城や大阪城といった城郭がランキング上位に位置づき、逆に 10 時間目までに既に学習した「万里の長城」や「大野城」、13 時間目以降に学習する予定の「多賀城」、第 2 学年で学習する予定の「首里城」や「五稜郭」などは圏外に位置づきことが確認できる。資料 3 からは、室町時代から江戸時代にかけて築城感覚が強いことが確認できる。

実際、生徒は資料 2・3 を見て、どのようにクラスの集合的記憶を分析したか【補助資料 2：Q1】。例えば、城郭の名前に注目した生徒（A1-1）、城郭の位置や時期に注目した生徒（A1-4）、生活圏との関連性に注目した生徒（A1-5）がいた。これらのクラスの傾向を分類して示した生徒は、「身近な城なら知っている人が多い、有名な人が建てた城なら知っている人が多い、今も都市部に存在する、天守閣があるなど大きな城のイメージ」（A1-6）と記述し、2021 年当時で現存する城郭の影響を受けていることに言及できている。

では、生徒は、以上のような「城」イメージの形成要因が何にあると推測したか【補助資料 2：Q2】。例えば、メディアに注目した生徒は、「テレビとかでよく出ている城」（A2-6）・「歴史の教科書に多く載っている城」（A2-8）と記述し、自身やクラスの「城」イメージへの影響を考察できていた。また、生活圏に注目した生徒は、「身近にある城が広島城だから広島城のような石垣があって、シャチホコがあって、瓦屋根のようなものがある、城下町がある…という城のイメージになっているから」と記述し、自身やクラスの「城」イメージへの影響を考察できていた。



資料 2 認知度ランキング・トップ 10 と圏外



資料 3 築城時期に関する時代感覚

4-3. 終結部：洗練された概念に基づく「城郭」の意図的描写（ポスト・テスト）

導入部における「城郭」概念の描写、展開部における「城郭」に関する集合的記憶のメタ認知を経て、終結部では洗練化した「城郭」概念を絵で描写させるだけでなく、その描写に内在する自身の「見方・考え方」を言語化させるポスト・テスト（資料4）を用いて総括的評価を実施した。

では、当初（プレ・テスト）には見られなかった「城郭」概念として、生徒は何を描けるようになったのか【補助資料3】。

例えば、「五稜郭」「品川台場」「首里城」「ノイシュバンシュタイン城」を描いた生徒は、「城郭」として捉えられる建物が生活圏（西日本）に存在するものだけでなく、琉球方面や東日本、そして海外へとスケールが拡大している。また、「吉野ヶ里遺跡」「多賀城」「大仙古墳」を描いた生徒は、「城郭」として捉える遺構が存在した時代がより遠く過去へとスケールが拡大している。

「篠山城」を描いた生徒は、『「見た目」は城ではないが…』と、見聞きしたことのある「城」イメージを警戒し、冷静に「家康が大阪城を攻略する際の拠点にしていたから」と城郭の機能を根拠に取り上げた理由を説明できている。

以上の結果は、あくまでも代表例であるが、当初クラスの集合的記憶として見られた近世城郭、それも天守閣などの象徴機能に囚われがちだった「城郭」概念が再構築された結果として総括することができる。

1. あなた自身が知らなかった「城郭」の中で一つを取り上げ、それがなぜ「城」と言えるのか、その見方・考え方を説明しましょう（表現方法は、絵や文章や矢印などを自由）。	
【取り上げる「城郭」】	【それが「城郭」とであると説明するための見方・考え方】
2. あなたが調べた「城郭」の知識を使って、城の専門家である高松尚平先生に「超難問」を出題し、その解答のためのヒントを1つだけ作りましょう。 【超難問：問い（最後が？で終わる文）の形にしましょう。頭・思考力を使う問題を期待します。】	
【解答のためのヒント：問いと答えを結ぶための絶妙な知識・考え方をアドバイスしましょう。】	
3. 高松先生に聞いてみたい「城郭」に関する質問、コメントを頂いたことに対する感謝、その他、様々な時代の「城郭」を見た学習の感想などを自由に記述してください。	

資料4 ポスト・テスト

5. おわりに

本研究の成果は、歴史教師や歴史学習者が用いる「歴史的知識」の枠組みとして理論的に提唱されていた1次的概念・2次的概念・3次的概念を実際の教材研究やカリキュラム開発、そして学習評価にも実装した点にある。それも、決して歴史教師だけが意識する「暗黙的なカリキュラム」としてではなく、「明示的なカリキュラム」として歴史学習者自身が1次的概念・2次的概念・3次的概念を活用し、自己や他者、そしてクラスの集合的記憶の傾向や形成要因を可視化した。そうすることで、特定のトピックやテーマの総括、時代の特色を考察するタイプの歴史大観学習ではなく、そうしたトピックやテーマと自己や現代社会との関係性を考察するタイプの歴史大観学習を展開することができた。こうした自己理解（現在理解）を目的とした歴史大観学習は、より高次な見地から歴史と向き合っていくことが求められるが、その際の鍵となる概念こそ「3次的概念」となる。また、より学問的な見方・考え方が求められるが、その際の鍵となる人物こそ「歴史家」のモデルとしての歴史教師である。

小学校・中学校・高校の歴史教師が中学1年生の「城郭」に関する素朴概念やその洗練化の変容過程についての理論的・実証的知見を得ることは、1次的概念・2次的概念・3次的概念のスパイラル・カリキュラムを構築する上で重要な研究課題であった。本研究は、あくまでもスパイラル・カリキュラムを構築する上での基礎的な位置づけとなる。そのため、今後の課題として、小学校や高校における「城郭」概念の傾向やその形成要因を探る実証研究、より長期的・系統的なカリキュラムの中で「城郭」概念の再構築・洗練化を促す実践研究、さらには「3次的概念」の他の側面である「歴史意識」や「歴史の取扱い」や「歴史理解に伴う倫理的判断」と「城郭」概念を結ぶ原理研究が求められる。

玉井慎也・高松尚平(2023),「城郭」概念の描写によって歴史文化を可視化する中学校歴史大観学習の協働的な開発・実践-1 次的概念・2 次的概念・3 次的概念のスパイラル・カリキュラムとして-, 広島大学附属東雲中学校研究紀要「中学教育第 52 集」, 1-15.

【 引用・参考文献 】


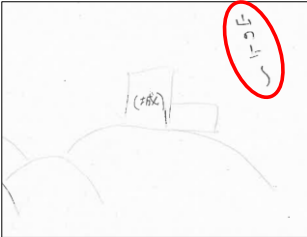

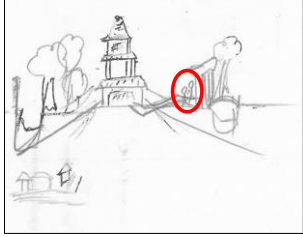
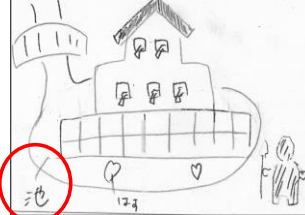
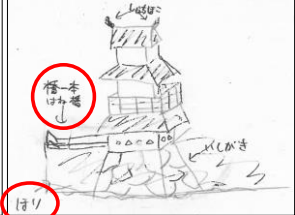
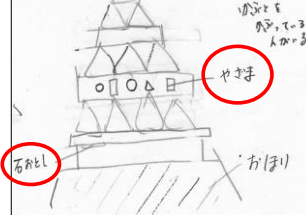
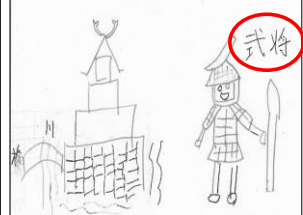
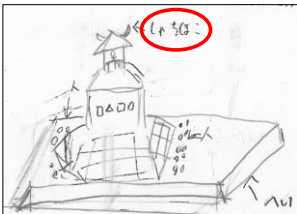
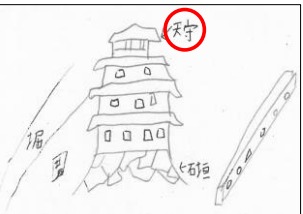
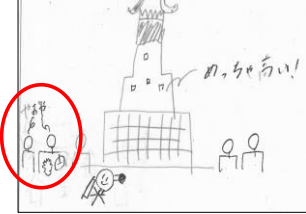

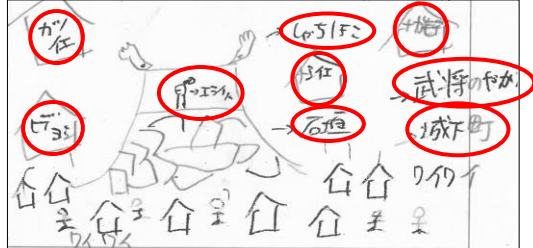
- ・金鍾成・弘胤佑「社会科教育学と歴史学におけるコラボレーションの意義と可能性」『日本教科教育学会誌』40 巻, 4 号, 2018 年, pp.13-24.
- ・別木萌果・玉井慎也(2021)「センシティブでタブー視されてきた歴史をいかにゲートキーピングしたか」の批判的省察を事例に」『社会認識教育学研究』第 37 号, pp.41-50.
- ・下村隆之(2020)「ニュー・サウス・ウェールズ州における歴史教育の変容」『オーストラリア研究』第 33 巻, pp.15-28.
- ・高松尚平(2021)「イギリスにおける歴史を大観する学習は, いかに実践されているか」『教育学研究紀要』第 66 巻, pp.508-513.
- ・Chapman, A. (ed). (2021). *Knowing History in Schools*. London: UCL Press.
- ・Alvén, F. (2021). Opening or closing Pandora's box? - Third-order concepts in history education for powerful knowledge. *El Futuro del Pasado*, 12, pp.245-263.
- ・二井正浩(2008)「平成 20 年版学習指導要領と 2008 年版英国ナショナルカリキュラムにおける歴史学習」『社会系教科教育学研究』第 20 号, pp.51-60.
- ・原田智仁(2013)「歴史を大観する学習の単元構成論」『社会科研究』78, pp.1-12.
- ・船津明生(2003)「明治期の武士道についての一考察」『言葉と文化』第 4 号, pp.17-32.
- ・野口実(2022)「武士論: 武士はどのようにして出現したのか」岩城卓二・上島亨・川西秀哉・塩出浩之・谷川穰・告井幸男編『論点・日本史学』ミネルヴァ書房, pp.70-71.
- ・玉井慎也(2021)「歴史を捉える見方・考え方」草原和博・渡邊巧編『学びの意味を追究した中学校歴史の単元デザイン』明治図書, pp.40-45.
- ・川口広美(2022)「1 次的・2 次的概念」棚橋健治・木村博一編『社会科重要用語事典』明治図書, p.137.
- ・五味文彦(2021)『武士論: 古代中世史から見直す』講談社.
- ・網野善彦(2003)「武士の登場: 東と西」『週刊朝日百科 日本の歴史 1: 中世 I 源氏と平氏』朝日新聞社, pp.12-21.
- ・小栗優貴・玉井慎也・高松尚平・草原和博(2020)「「歴史的意義」の再構築を促す中学校歴史単元の開発・実践」『教育学研究』第 1 号, pp.401-410.
- ・中井均(2013)「2000 年歴史絵巻 1: 城郭」『週刊新発見! 日本の歴史: 戦国時代 3』朝日新聞出版, pp.41-45.
- ・藤井尚夫(2002)「城の進化: ヨーロッパからの視点」『週刊朝日百科 20 日本の歴史: 山城から平城へ』朝日新聞社, p.310.
- ・Creighton, O. (2018). The development of castles. Dawson, I. (ed). *Exploring and Teaching Medieval History* (pp.28-32). The historical Association.
- ・八巻孝夫(2002)「「倭城」に探る近世の城郭史」『週刊朝日百科 20 日本の歴史: 山城から平城へ』朝日新聞社, pp.300-302.
- ・本田昇(2002)「グスクとチャシ」『週刊朝日百科 20 日本の歴史: 山城から平城へ』朝日新聞社, p.315.
- ・福島克彦(2022)「中世城館の機能と特質」岩城卓二・上島亨・川西秀哉・塩出浩之・谷川穰・告井幸男編『論点・日本史学』ミネルヴァ書房, pp.142-143.
- ・村田修三(2002)「城に語らせた歴史のドラマ」『週刊朝日百科 20 日本の歴史: 山城から平城へ』朝日新聞社, pp.290-291.
- ・玉井慎也・高松尚平・渡邊竜平(2021)「社会系科目の「見方・考え方」を束ねる学際的な枠組みの提案」『社会系教科教育学会』第 37 号, pp.61-70.
- ・文部科学省(2017)『中学校学習指導要領解説 社会』東洋館出版社.

【 附記 】

本研究は, 以下 2 つの研究助成のもと実施したものである。

- ①中国四国教育学会・2022-2023 年度課題研究助成「『歴史的な見方・考え方』の指導を重視した若手歴史教師の変容的発達に関する実証的研究」(研究代表者: 玉井慎也)
- ②広島大学創発的次世代研究者育成・支援プログラム・2021-2022 年度研究助成「市民性教育化する歴史教育の国際的な新潮流」(研究代表者: 玉井慎也)

【補助資料 1 プレ・テストの回答例（赤丸は教師によるチェックマーク）】

<p style="text-align: center;">山城（やまじろ）を描いた人</p> <p style="display: flex; justify-content: space-around;">AさんBさん</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">   </div>	<p style="text-align: center;">平城（ひらじろ）を描いた人</p> <p style="display: flex; justify-content: space-around;">CさんDさん</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">   </div>
<p style="text-align: center;">防御（堀・柵・石垣・跳ね橋）の役割を描いた人</p> <p style="display: flex; justify-content: space-around;">EさんFさん</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">   </div>	<p style="text-align: center;">攻撃（矢狭間・武将）の役割を描いた人</p> <p style="display: flex; justify-content: space-around;">GさんHさん</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">   </div>
<p style="text-align: center;">権力・権威（シャチホコ，天守閣）の役割を描いた人</p> <p style="display: flex; justify-content: space-around;">IさんJさん</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">   </div>	<p style="text-align: center;">地域形成（八百屋・市場・城下町）の役割を描いた人</p> <p style="display: flex; justify-content: space-around;">KさんLさん</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">   </div>
<p style="text-align: center;">いろいろな役割を総合的に描いた人も！</p> <p style="text-align: center;">Mさん</p> 	

【補助資料 2 集合的記憶の可視化に関する回答例（下線部は教師によるフィードバック箇所）】

Q1：東雲中の 1 年生の多くは、「城郭」に対してどのようなイメージを抱いていると言えるか？

Q1 への 回答 例	A1-1：「地名や県名の名前が入っている城」
	A1-2：「ほとんどの城の名前は『～城』」
	A1-3：「現存する城」
	A1-4：「東北の方は少なく，九州や中部に多く，特に 1400～1900 年の間に多いと予想」
	A1-5：「西日本の城が多く認知されており，あまり外国や東日本の城はイメージになく，時代的に安土桃山が多く感じがあり，広島城が多く認知されている」
	A1-6：「身近な城なら知っている人が多い，有名な人が建てた城なら知っている人が多い，今も都市部に存在する，天守閣があるなど大きな城のイメージ」

Q2：私たちは、「城郭」をどう描いてしまいがちか？

Q2 への 回答 例	A2-1：「戦国時代くらいに作られた城以外は城だとは思っていない」
	A2-2：「城＝武士によって造られた建物」
	A2-3：「天守閣＝The・Japan の城」
	A2-4：「 <u>海外や県外の城を見たことや聞いたことがないから，城は古いもの・大きいもの</u> だと思っている」
	A2-5：「 <u>身近にある城が広島城だから広島城のような石垣があつて，シャチホコがあつて，瓦屋根のようなもの</u> があつて，城下町があつて・・・という城のイメージになっている」
	A2-6：「 <u>テレビとかでよく出ている城</u> 」
	A2-7：「 <u>教科書には大野城が書かれているが，TV では見ない</u> 」
	A2-8：「 <u>歴史の教科書に多く載っている城</u> （万里の長城・五稜郭も載っているが，『城郭』としては見ない）」
	A2-9：「大きな家のように描いてしまいがち（万里の長城や遺跡などを認識できない），石垣・矢間・天守閣などの偏った描き方（偏見）， <u>現代社会から見た目に見える城</u> （当時は山城が重要だった）」
	A2-10：「 <u>目立たせるために天守閣やシャチホコを中心にして描いてしまいがち</u> 。 <u>城と言えば三角の城という頭の中にイメージされてしまっている先入観</u> によって描いてしまいがち。それらにとらわれると，本当は大事なところを落として城を描いてしまいがち」

【補助資料 3 ポスト・テストの回答例（「⇒」の先は生徒による説明の抜粋）】



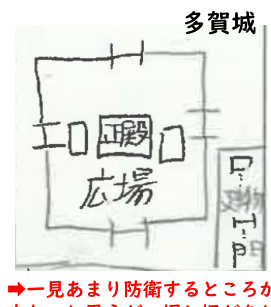
⇒水堀，5つの稜堡，防御の死角



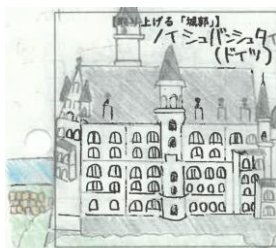
⇒堀や柵，物見櫓という城郭の要素



⇒「見た目」は城ではないが…家康による大阪城攻略の拠点



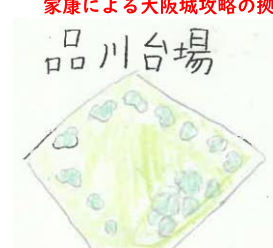
⇒一見あまり防衛するところが少ないと思うが，堀と柵があり，周りには役所や兵士の住居がある



⇒王族の住居，権力性を表す豪華な装飾，城下町の存在，オペラ開催



⇒沖縄のシンボル，城壁ペリーも訪れた政治の拠点



⇒軍事的防御施設として江戸湾に設立（外国船への幕府の警戒）



⇒「国見山城」，三重の堀