

時間不足に挑む、探究的な日本史授業のデザイン

～ 「倫理」との共時的実践 ～

宮城県宮城第一高等学校

教諭 千葉 博幸

1. 研究の目的

以下、4つの問題（課題）を提示したい。

新科目「日本史探究」がはじまる前から危惧されていたのが、単位数の削減によって学習内容の消化不良が起こるのではないかということであった。実際に授業が開始され、危惧されていたことが杞憂ではなかったことが明らかになった。「歴史総合」に対して『高校生新聞 online』に掲載された『歴史の教科書を終えずに授業終了「受験は自主学习で」高校生が「不公平」と訴え』の記事に衝撃を受けたことを思い出す。（＝時間不足の問題）

「日本史探究」について新学習指導要領では、教授内容だけではなく、学習の順序や方法にまでかなり踏み込んだ記述がなされている。しかし、その内容が、少々複雑な構造となっており、目の前の生徒に対してどのように探究的な日本史の授業を構築すべきか、授業者が多様な解釈の余地を残している。（＝探究的な日本史授業の問題）

評価については「知識・技能」「思考・判断・表現」に加わる「主体的に学習に取り組む態度」をいかに評価するかという課題が、前述2つの問題をさらに深刻なものにさせている。（＝主体的に学習に取り組む態度の評価の問題）

主体的・対話的な学習活動においてグループ活動が重要ではあるものの、教員がつくったグループが期待したほど活性化しないということはずらしくない。筆者の勤務校でも授業態度はまじめである一方、教員からの問い掛けに対して積極的に挙手をして答えてくれる生徒は少ない。グループレベルの活動で、積極性を喚起し、主体的・対話的な学習活動を図ることが重要である。（＝効果的なグループ編成の問題）

以上のような問題意識から発したのが本論（本実践）であり、問題解決の一試行を提示するとともに、その成果を分析することが目的である。

2. 問題解決へのアプローチ

前項の問題意識を前提としつつ、いずれの問題点に対しても改善案を提示しうる、授業実践を本論の目標

としたい。

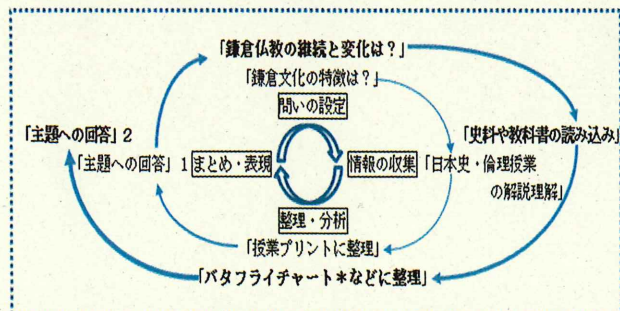
1) 他科目（本実践では「倫理」との共時的実践

新学習指導要領でも、カリキュラム・マネジメントの視点から、他教科などの学習活動との関わりの部分を「日本史探究」の指導計画に関連付け、工夫をすることが大切だとしている。減単による時間不足を解消する方策としても、他教科・他科目の指導内容と重なる（関連性の濃い）箇所をシラバスから探り、その箇所の指導時期を同期させた授業展開がありうるのではないかと。また、複数の科目による多面的・多角的な学習は生徒の思考をより深めることに寄与するのではないかと。本実践では勤務校の「倫理」担当教員の協力を得て、「倫理」の授業内容と同期しうる単元を探った。その結果、「鎌倉仏教」が設定容易であることが判明し、本論の実践を行うこととした。

2) 探究的な日本史授業のデザイン

本実践は、筆者が担当する旧課程「日本史B」の実践であるが、「日本史探究」の試行と位置づけている。一般化された言い方をすれば、「探究的な学習」（デューイ）を意識した「探究的な日本史の実践」と呼んでも良い。バタフライチャートなどのシンキングツールを活用することで、歴史的な見方・考え方を身につけさせることも意識したい。「探究」活動についてはらせんで表現されることが多いが、本実践の「探究」らせんを上から眺めた形で表現すると下図のようになる。

【「探究的な日本史授業」（本実践）の図式化（＝探究らせん）】



なお、本実践の評価をするために、生徒には ORID*による授業の振り返りを行ってもらおう。

*Objective、Reflective、Interpretative、Decision の頭文字

で表現された概念。

3) 簡便な主体性評価

「日本史探究」では、3観点の評価の中でとりわけ「主体的に学習に取り組む態度」が重要になる。後に確認するとおり、探究型の授業とは「生徒の主体性」を原動力として駆動する学びの過程であるからである。この困難な評価項目に対し、生徒・授業者双方にとって簡便な方法で実施するためにOPP*シートを参考にしたワークシートを作成し、そこに設けた授業主題に対する授業前回答と授業後回答の変容で評価することとした。 *One Page Portfolio のこと。

4) 効果的なグループ編制

生徒が主体的・対話的に理解を深める学習がすなわち探究的な学習であり、その場において効果的な班編制は欠くことの出来ない要素である。本実践では京都教育大学教授の村上忠幸先生からご教授いただいたMI理論を用いた班編制を行っている。本論では、実践報告とともに、MI理論に基づいた班編制の効果も評価したい。

3. 用語・研究観点の定義

1) 「探究的な日本史の授業」とは？

「探究」についてはデューイの考えに依りたい。デューイは「探求と疑問は同義語である。…疑問視できることが、探求を引き起こす不確定的状況の本質そのもの」とし、「探求は、未確定の状況の、その構成要素の特徴と関係において極めて確定的になった状況への統制された、または指令された変容」と定義している。

また、『[地理歴史編] 高等学校学習指導要領解説』の表現を借りると、「資料から情報を収集、整理し分析する力を身に付け、仮説を表現し、事象の意味や意義、関係性、諸事象の解釈などを多面的に考察し、表現することができ授業」となる。

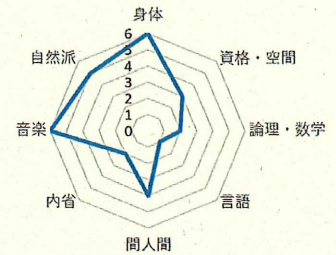
2) 「主体的に学習に取り組む態度」の評価とは？

「主体的に学習に取り組む態度」を、『[指導と評価の一体化]のための学習評価に関する参考資料(高等学校)』をふまえて「粘り強く取り組んでいる」、「学びを調整しようとしている」態度と理解したい。前述のとおりワークシートに主題に対する授業前の回答と授業後の回答を記入させ、その変容を看取することで、換言した2つの観点を同時に評価できると考える。

3) MI理論とは？

MI(マルチプル・インテリジェンス)とはHoward・Gardnerにより提唱された理論(多重知性理論)で

ある。村上先生はガードナーが提唱する8つの能力(知能)について、チェックシートのスコアに基づいたレーダチャート化(下図)を試みられた。本実践でも、生徒にチェックシートを配布し、回答してもらった。それを筆者がレーダチャート化し、村上先生の試みと同様に、異なる個性をかさねた班編制を行った。



4. 実践内容

第4章 中世社会の成立

4. モンゴル襲来と幕府の衰退

5. 鎌倉文化 …… 本時 2/2 時間目

1) 本時の目標

・鎌倉仏教の特色を示す歴史資料から必要な情報を読み取り、シンキングツールで整理、分析することができる。[知識及び技能]

・歴史資料の特性を踏まえ、資料を通して読み取る情報から、鎌倉仏教の特色について多面的・多角的に考察し、仮説を表現することができる。[思考力、判断力、表現力等]

・鎌倉仏教に関わる諸事象について、平安仏教からの「継続」と「変化」について、粘り強く探究しようとしている。[学びに向かう力、人間性等]

2) 本時の指導に当たって

第3章 日本人としての自覚

第2節 日本の仏教思想

1 仏教の受容

2 仏教の日本的展開—鎌倉仏教 ……★

3 仏教と日本文化

3年次18名の日本史B選択クラスでの実践である。

「倫理」の授業では、本時の直前に単元★を取り扱っている。前後に仏教史を扱っていることもあり、日本史との親和性が非常に高いといえる。したがって、本時では「倫理」の授業を前提とし、そこで扱った情報については既習事項とした。たとえば、鎌倉仏教の各宗派の特徴などについてである。その上で、平安仏教からの「継続」への気づき、あるいは「差異」の発見など深い理解にたどり着かせるために、探究的な授業をデザインする。同時に「日本史探究」が「日本史B」から減単されることに鑑みて、教授内容の精選を意識した。

3) 探究型の授業デザイン (前時~本時)

*前記【探究的な日本史授業】(本実践)の図式化)も参照

	問の設定	情報の収集	整理・分析	まとめ・表現
探究サイクル 1回目	MQ. 鎌倉時代にはどのような特徴があるか。	倫理・日本史の授業から宗派や仏教についての知識を習得する。	得られた知識を授業プリント(通常の授業で利用しているもの)に整理する。	MQ. に対する回答を表現する。
探究サイクル 2回目 (本時)	MQ. 鎌倉時代の仏教にはどのような特徴があるか。また、その理由は何か？	旧仏教からの影響を諸資料から読み取る。	シンキングツールを活用	MQ. に対するまとめを表現する。授業最初に行成した回答と授業最終で作成した回答の变化に気づく。

*MQはメイン・クエスションのこと。主題を開発・深化させたもの。以下、SQはサブ・クエスションのこと。MQに回答するためのスモールステップの問い。

4) 授業の流れ(45分授業)

段階	学習活動	指導上の留意点
導入 3分	MQ. 鎌倉時代の仏教にはどのような特徴があるか。また、その理由は何か？ ・教科書掲載の東大寺南大門金剛力士像をみて、その特徴を読みとって見よう。	・ワークシート「授業前の回答」欄に記述している内容を確認。予測的解答となることを前提としている。 ・教科書插图「そのみなぎる力強さは非興する武士の力を示すかのようである」に着目
展開 37分	SQ. では教科書本文にどのように記述されているだろうか？ 仮説：鎌倉文化(鎌倉時代の仏教)には、前時代からの「継続」と「変化」の2つの側面があるのではないかと？	・教科書本文①「奈良仏師…奈良時代以来の彫刻の伝統を受け継ぎつつ…」に着目 ・教科書本文②「新しい時代の精神を生かした力強い写実性や、豊かな人間味の表れが、彼らの作風の特徴である」に着目
	SQ. では東大寺金剛力士像から「継続」の要素を読み取れるだろうか？ ・齋藤が持ち帰った清涼寺釈迦如来像の像内にはどのような品々があったか、確認してみよう。 SQ. 像内にあった清涼寺「靈山変相図」をみて気づくことはないか？	・日宋貿易を簡潔に復習。仏僧の往来も多かったことに着目 ・「靈山変相図」にのちの東大寺南大門金剛力士像の原型が描かれていることに着目し、「継続」の要素を読み取らせる。
	SQ. 同様に鎌倉仏教(新たな宗派)を従来の仏教と比較したとき、「継続」と「変化」はそれぞれ何だと言えますか？「倫理」の授業で学んだことを踏まえて考えてみよう！	・倫理のワークシートおよび日本史の授業プリントを参照させる。 ・グループ活動にて「継続」と「変化」の観点で鎌倉仏教の特徴を整理させる(その際、パタフライチャートを活用)。
	SQ. 鎌倉仏教の「変化」はなぜ生じたのだろうか？	・グループ活動にて「変化」の要因(時代背景)を整理させる(その際、クラゲチャートを活用)。
終結 5分	MQ. 鎌倉時代の仏教にはどのような特徴があるか。また、その理由は何か？ ・提出プリント「振り返り」に記入	・ワークシート「授業後の回答」欄に記述する。「授業前の回答」からの変化に着目させる。 ・ORID法にてリフレクションを行わせる。授業を振り返りつつ、学習による自己の変化に気づく。

5) OPP シートを参考に作成したワークシート

第4章 中世社会の成立

第5節 鎌倉文化

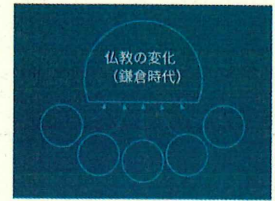
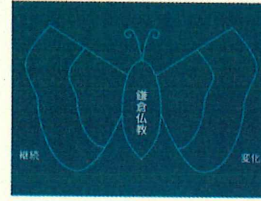
主題：鎌倉時代の仏教にはどのような特徴があるか。また、その理由は何か？

授業前の回答	授業後の回答
様々な宗派があり、極楽浄土を願う、新しい宗派が誕生した。社会が不安定で人々の不安が大きくなっていったから。	以前からの極楽浄土の思想を引き継ぎ、さらに民衆向けの信仰地帯の仏教が誕生した。戦・飢饉や飢饉による人々の不安が大きくなっていったから。

SQ. 東大寺南大門の金剛力士像について、清涼寺「靈山変相図」の検討を踏まえて、教科書の説明を改善するとどうなりますか？

お仏さまの強さは勲業の戦士の力に似ており、実際に戦士や僧侶の身帯として自衛を想っていた。

SQ1. 鎌倉仏教を従来の仏教と比較したとき、「継続」と「変化」はそれぞれ何だと言えますか？



振り返り (ORID)

何を学びましたか？ (Objective question)	鎌倉仏教で多くの変化が見られ、理由も当時の時代背景と関係が深いから、宗派が生まれた。
それらはどんな影響をあなたに与えましたか？ (Reflective question)	歴史が学ばないと新しい歴史にはいざや変化の歴史は読めないから、以前学んだ歴史の知識が役に立っている。
どこがもっとも重要だと思えましたか？ (Interpretative question)	仏教が鎌倉時代に変わったのは、様々な理由が重なっているからだと思う。
今回の学びは、今後どんな風に応用していくことができそうですか？ (Decision question)	新しい学んだことを、今後の学習で活かして、回来団体と意識的に考え、学びを深めたい。

5. 成果・評価

1) 時間を短縮できたかどうか？

本単元における仏教関連用語の説明はすべて倫理の授業に委ねた。「専修念仏」「他力本願」「易行」「悪人正機説」「題目(唱題)」などがそれにあたる。また倫理授業では奈良時代・平安時代の仏教思想から継続して、本単元の鎌倉仏教を学んでいる。このことは、本来であれば本単元で取り扱うべき、奈良・平安仏教の既習事項や日本仏教の流れの復習を割愛することを可能にした。2時間で終わらせるべき単元をそのまま2時間で取り組んだのだったが、生じた時間的余裕を、シンキングツールを用いた探究的な学びに利用できた。

2) 思考の深まりがあったか？

「主題に対する回答」は、授業前と授業後でどのように変化したのか。授業前、生徒2や生徒7は、「鎌倉時代の仏教にはどのような特徴があるか。また、その理由は何か。」と言うMQ(主題)に対し、鎌倉時代は武士の時代であり、そこから演繹された鎌倉仏教の説明にとどまっていた。しかし授業後「戦乱や自然災害」「生きることが過酷」といった武士や民衆のおかれた時代環境を含めた説明に至っている。また、生徒4はそれに加えて、授業者が目指していた文化的特徴の「継続と変化」の観点を含めた回答に至っている。

	授業前の回答	授業後の回答
生徒2	武士が台頭始めて、武士でも入信できるような考えが広まった。	戦乱や自然災害が多発していたため、救いを求める人々が、分かりやすく、出来やすい「教え」になった。
4	様々な方法により、極楽浄土を願う新しい仏教の宗派が誕生した。社会が不安定で人々の不安が大きくなっていったから。	以前からの極楽浄土の思想を引き継ぎ、さらに民衆向けの信仰しやすい仏教が多く誕生した。戦の多発や飢饉による人々の不安が大きくなっていった時代だから。
7	力強く導いていくような教えをする特徴があると思う。なぜなら金剛力士像のような力強さがあるからだ。	戦や飢饉などによって生きることが過酷だったので、そのような人たちが生きる希望を見いだせるような、大衆的な特徴がある。

3) 自己の変容があったか?

「振り返り (ORID)」の「今回の学びは、今後どのように活かしていくことができそうですか?

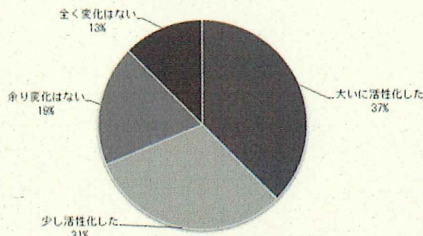
(Decision question)」との問いに対する回答、生徒6「どの部分を引き継ぎ、どの部分を変化させたのか、その時代の情勢から、変化の理由を考えて、文化や条約などの流れをくみ取れるようにしたい。」からは、この生徒が「継続と変化」という歴史理解の手法を習得したことで、他の時代学習に援用できると認識していることが分かる。生徒1と生徒2「これからの仏教の変化が予想できたりしそうだと思った。」からは、この生徒が上記事項の習得の先に「仮説生成 (= 変化の予想)」が可能となることを、感じ取っていることがうかがえる。

一方で、筆者としては「継続と変化」といった歴史的な見方・考え方の習得を期待していたのだが、同じ問いに対して「覚える」「記憶できる」という動詞を用いて回答した生徒が複数存在していた (生徒3、生徒10)。これは、筆者の意図に反し「歴史を覚える」ということを習得させてしまったということになる。

4) MI 理論による班編制で班活動は活性化したか?

昨年度まで機械的な班編制で授業していた生徒たちに、MI 理論による現在の班編制についてどう感じているか問うてみた。結果は下掲グラフの通りとなった。活性化したとの回答が68%であり、有意な変化であると言えるだろう。しかし筆者としては、本校生徒の特性に合わせた調整 (Adjust) を行うことでさらに肯定的な回答を増やせるのではと考えており、今後、追試していきたい。

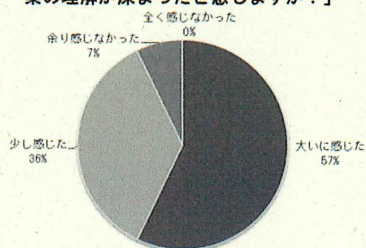
(MI理論による) 今の班構成についてあなたの評価は? 機械的な班編制と比較して、グループ活動が...



5) 他科目と同期させることで、当該単元の理解は深まったか?

本実践では「倫理」の授業展開と実践時期を合わせて (同期させて) 実施した。そのことで「省力化」「時

質問「倫理の授業と同期させたことで日本史授業の理解が深まったと感じますか?」



間節約」の実現のみならず、「相乗効果 (理解の深まり)」を期待していた。生徒たちの回答をみると「倫理の授業と同期させたことで日本史の授業の理解が深まった」と感じた生徒が93%であった。この数値から、「理解の深まり」という観点において、本実践は十分な効果があったと評価できる。

6. まとめ

本論では減単による時間不足、探究的な日本史の実践、主体的に学習に取り組む態度の評価方法、効果的なグループ編制の4つの課題に挑戦すべく、試行的な授業を実践し、分析と評価を行った。時間不足に対応すべく行った「倫理」との共時的な実践では、内容説明を割愛できたことで生じた時間的余裕があればこそ、グループ活動を前提とした探究的な学びを実践できたわけだが、時間不足問題解消については、もう少し長期的な実践と検証が必要であると感じている。探究的な日本史の実践では、MI理論によるグループ編制により探究活動を活性化させることについては有意な効果をあげつつも、工夫の余地を残している。シンキングツールを用いた探究サイクルにより、生徒自身に自己の歴史認識の変容を体感させることを目指したことについては、主題への回答内容の変容とORIDへの回答を並行して分析した結果、十分な成果を上げたと言ってよい。主体性評価の実践については「主題に対する回答」が授業前後で有意な変化が見られ、授業者側の評価活動も簡便・容易であることが確かめられた。

本論を執筆するにあたり、本校倫理教諭の山本幸紀先生と京都教育大学の村上忠幸先生には多大なるご協力をいただいた。末筆ながら、感謝を申し上げたい。

7. 参考文献等

- ・堀 哲夫『新訂 一枚ポートフォリオ評価 OPPA』
- ・デューイ/河村望訳『行動の論理学～探求の理論～』(人間の科学新社) *同書では探究を「探求」と表記している。
- ・国立教育政策研究所『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 (高等学校)』(令和3年8月)
- ・村上忠幸「新しい時代の理科教育への一考察 (3)」『京都教育大学教育実践研究紀要第15 (2015)』
- ・星瑞希「生徒は教師の歴史授業をいかに意味づけるのか? - 「習得」と「専有」の観点から -」『社会科研究第90号2019』