

高等学校における教科指導の充実

地 理 歴 史 科

歴史的事象を多面的・多角的に
考察させる日本史の授業

栃木県総合教育センター

平成18年3月

ま え が き

栃木県では、平成13年度に「とちぎ教育振興ビジョン」を策定し、新しい時代への展望に立った教育計画に基づいて、様々な教育施策を推進してきました。その基本理念は「とちぎ教育振興ビジョン(二期計画)」においても引き継がれ、事業を展開するにあたっての視点の一つとして「学ぶ力をはぐくむ教育の充実」が盛り込まれています。

また、学力に関する国際的な調査や教育課程実施状況調査によって、生徒の学力の状況や学習に対する意識などが明らかにされてきました。これらの調査の報告書においても、学力向上のための提言がなされています。

これらのことから、総合教育センターでは、「高等学校における教科指導の充実に関する調査研究」事業を新たに起こしました。この調査研究の目的は、基礎・基本の確実な定着を図るための授業改善を目指して、教科指導の在り方について研究し、その成果を普及することにより、学力の向上に資することにあります。今年度は、国語科、地理歴史科、数学科、外国語科(英語)の4教科において、教育課程実施状況調査等の調査結果から指摘されている課題を踏まえ、その解決を図るための授業改善の方策等について研究に取り組みました。研究の成果をまとめた本冊子を、各学校の実情に応じて有効にご活用いただければ幸いです。

最後に、今年度の調査研究を進めるにあたり、ご協力いただきました研究協力委員の方々に深く感謝申し上げます。

平成18年3月

栃木県総合教育センター所長

佐藤 信勝

目 次

はじめに	1
事例1 政治の中心地の移動を題材とし、歴史的事象を考察させる指導と評価の工夫	2
事例2 異なる立場・時代の史料を比較して歴史的事象を考察させる指導と評価の工夫	13
おわりに	23

歴史的事象を多面的・多角的に考察させる日本史の授業

はじめに

地理歴史科では、平成15年度高等学校教育課程実施状況調査等の結果から指摘されている課題を踏まえ、日本史の指導の在り方について研究に取り組んだ。

日本史の指導については、従来から、「知識・理解」に偏っているとの批判があり、多くの生徒が「日本史は暗記科目」と捉える傾向がある。確かに、「知識・理解」は歴史学習には不可欠であるが、これだけにとどまらず、「資料活用の技能・表現」と「思考・判断」の能力も含めた歴史的思考力の育成が求められている。

また、国立教育政策研究所の「平成15年度高等学校教育課程実施状況調査報告書の概要」は、日本史Bの学習状況については、「資料を活用して歴史的事象を多面的・多角的に考察したり、複数の資料の共通点や相違点を考察したりする力が十分には身に付いていない状況がみられた。」などと分析している。

これらのことを踏まえ、本研究では、歴史的思考力のうち、歴史の分析と解釈(多面的視野・考察、異なる資料や見解の比較・対照)を中心とした能力の育成を目指し、歴史資料を積極的に活用して、歴史的事象を多面的・多角的に考察させる指導を実践した。

その際、教科書レベルの知識を前提とし、資料の読み解きや複数の資料の比較などを取り入れて、因果関係や当事者の主張について追究させた。その結果として、歴史への興味・関心が高まるとともに、歴史的事象の理解が深まり、主体的に学習する態度が形成されることを期待した。

各事例の実践内容は次の通りである。

事例1 政治の中心地の移動を題材とし、歴史的事象を考察させる指導と評価の工夫

平城京遷都、平安京遷都、鎌倉幕府開設を題材とし、遷都の要因について反復的に考察させることにより、歴史的事象を多面的・多角的に考察し判断する力の育成を目指した。

事例2 異なる立場・時代の史料を比較して歴史的事象を考察させる指導と評価の工夫

承久の乱について、異なる立場から記された4つの史料を用い、それぞれの史料の見解を比較・対照しながら追究させることにより、歴史的事象を多様な視点から考察する力の育成を目指した。

<研究協力委員>

栃木県立上三川高等学校	教諭	山本訓志
栃木県立小山城南高等学校	教諭	津布樂一樹
栃木県立矢板東高等学校	教諭	山形正樹

<研究委員>

栃木県総合教育センター研修部	副主幹	杉山正明
----------------	-----	------

事例 1 政治の中心地の移動を題材とし、歴史的事象を考察させる 指導と評価の工夫

～平城京遷都、平安京遷都、鎌倉幕府開設を題材として～

1 ねらい

この事例では、歴史的思考力のうち、歴史的事象を多面的・多角的に解釈したり因果関係を考察したりする力を身に付けさせたいと考えた。そのためには、継続的・反復的な指導が必要と考えられることから、年間計画の中で繰り返し取り上げることができる、遷都や幕府の設置による「政治の中心地の移動」を題材とした。

この題材は、考察がしやすく、身に付けた視点や考え方の応用もしやすいと考えられるので、継続的・反復的に取り扱うことにより、考察すること自体の習慣化、考察する技術の向上、考察するための視点を身に付けることなどを意図した。

さらに、考察の一層の深まりをねらい、討論形式の授業も行った。討論をするには、仮説を作り評価・批判や応答をし合うことが必要であり、これらの過程で、様々な考察をすることになると考えたからである。

授業実践は、2年生を対象に、生徒のグループ（班）を編成して行った。また、評価規準と判断基準を設定し、目標の達成度を評価したが、実践の成果を評価することを目的としたので、評価は各グループに対するものである。各生徒個人の評価は、ワークシートに記された内容等をもとに、単元ごとに別途実施している。

2 指導計画・評価計画

(1)テーマ名 政治の中心地の移動について、その要因を考察する。

(2)テーマの目標

政治の中心地の移動について、多様な歴史的条件と関連付けて、論理的に考察させる。

政治の中心地の移動について、文献、絵画等の諸資料を活用することを通して、歴史的事象を追究する方法を身に付けさせるとともに、追究し考察した過程や結果を適切に表現させる。

(3)テーマ全体の評価規準

思考・判断	資料活用の技能・表現
政治の中心地の移動について、多様な歴史的条件と関連付けて、論理的に考察している。	政治の中心地の移動について、文献、絵画等の諸資料を活用することを通して、歴史的事象を追究する方法を身に付けるとともに、追究し考察した過程や結果を適切に表現している。

このテーマの目標とした2観点について示した。他の2観点については、単元の指導の中で評価している。

(4)年間指導計画 [2年生]

月	学 習 内 容 【今回のテーマ関係の授業】	本テーマを扱う時間数
4	文化の始まり、農耕社会の成立	
5	古墳とヤマト政権、飛鳥の朝廷、律令国家の成立	
6	平城京の時代【平城京遷都の要因を考える】 実践1	0.5時間
	天平文化 平安朝廷の形成【平安京遷都の要因を考える】 実践2 摂関政治	2時間

7	国風文化、荘園と武士	
9	院政と平氏の台頭 鎌倉幕府の成立【鎌倉に幕府が開かれた要因を考える】 実践3 武士の社会、蒙古襲来と幕府の衰退	1時間
10	鎌倉文化 室町幕府の成立【京都に幕府が開かれた要因を考える】 幕府の衰退と庶民の台頭	1時間
11	室町文化、戦国大名の登場、織豊政権、桃山文化	
12	幕藩体制の成立【江戸に幕府が開かれた要因を考える】	0.5時間
1	幕政の安定、経済の発展	
2	元禄文化、幕政の改革、幕府の衰退	
3	化政文化、開国と幕末の動乱	

3 授業実践

実践1 平城京遷都の要因を考える

(1)本時の指導計画・評価計画

時	学習内容	指導上の留意点	評価計画
0.5	・平城京遷都の事実、平城京の位置と構造を理解する。 ・藤原京を放棄して平城京に遷都した要因を考え、仮説を立てる。	・資料集を活用して、視覚的にとらえさせる。 ・発表者に、遷都することにどのような意味があったのかを問い、意見の根拠を明確にさせる。	【思考・判断】 ・藤原京から平城京へ遷都された要因を、根拠を明確にして考えている。

(2)評価規準・判断基準

評価規準	【思考・判断】 藤原京から平城京へ遷都された要因を、根拠を明確にして考えている。	
判断基準	A	平城京遷都の要因の仮説を、具体的な根拠をもとにして立てている。
	B	平城京遷都の要因の仮説を、自分たちなりに根拠を考えて立てている。
注：仮説については、「遷都し新都を造営すること自体の持つ意味のため」、「藤原京を放棄するため」、「都を奈良盆地北部に位置させるため」等の視点で考えていることを重視した。それは、どの視点でもよいし、1つの視点でも複数の視点でもよいし、ここにはない視点でもよい。 なお、本事例では、判断基準Bを満たしていないものをC評価とした。		

(3)実践の概要

これまでの授業において、生徒たちがなかなか自分の考えを出そうとしない（出せない）ことは把握していた。生徒たちは、教科書やノートの記述内容から正解を探そうとしたり、正解が探せないときには余り考えることなく「わかりません」と言ってしまったりする状況であった。

そこで、授業では、「遷都の要因は教科書には書いてない。自由に発想してもらいたい。」と指示し、本時は、生徒たちに仮説を出させることに重点を置いた。本来は、歴史の流れを踏まえて考察し、史実に基づいた根拠が必要なのだが、今回は、テーマ全体の「導入」部分でもあり、上記のように遷都の要因は教科書には書いてないことから、生徒に考えさせることを重視し、(2)のような評価規準とした。

授業の結果、各班とも仮説を立てることができた。その仮説と評価は、以下の通りである。

	各班の「平城京遷都の要因」仮説	評価
1班	藤原京が古くなったので、新たな都にしたかった。	B
2班	人心を一新するため、新しい都にしたかった。	B
3班	新しい都だと自慢し、権威を示すため。	A
4班	奈良県北部に都があった方が藤原京よりは交通の便がよいので。	A
5班	よい土地に。	C
6班	気候のよいところ。	C
7班	宮の位置を都の中央から北辺にしたかったので、新たな都を企画した。	A
8班	より広い都としたかったため、広く場所がとれるところへ移動した。	B

1班は、「古くなったから新しくする」という単純で理解しやすい論理展開である。しかし、「どれくらい古くなったのか」について根拠をあげて説明しているわけではない。

2班と3班の意見は似ているが、具体的な根拠の有無で評価を分けた。以前に藤原京造営を学習した際、「都を造営することは、為政者が権威を誇示する意味もある」ことを学習済みであり、3班の意見はそれを踏まえたものと解釈できたからである。2班の根拠は具体性に乏しい。

4班は、地図を根拠に説明し、大まかな位置関係としては説得力のある意見になっていた。「交通の便がよい」根拠として、道の通じ方まで説明すればなおよかった。

5班と6班は、土地や気候がどのように「よい」のかを具体的に示していない。

7班は、藤原京と平城京の構造を比較して仮説を立てた。宮の位置については、中国の「天子は南面する」という思想が強く反映される。後にこのことを解説した際、7班の生徒たちは、自分たちの意見を思い出して喜び合っていた。

8班は、地図を使用して説明していたが、平城京を藤原京よりも「広い都とした」という事実はなく、地図を根拠としていたとは言い難い。

実践2 平安京遷都の要因を考える

(1)前時の内容

前時は「平安京の確立と蝦夷との戦い」を取扱い、次時の討論の素材となる知識を習得させることをねらった。

はじめに、桓武天皇による遷都の事実と、それに関連する知識を確認した。桓武天皇以前からの財政難と、民衆の過重負担にもかかわらず、2度も遷都されたという矛盾に気付かせるようにした。また、都の地理的条件のうち、水陸の交通について、淀川の存在等にも着目させた。

次いで、「徳政論争」の内容と、その結果について学習した。「徳政論争」の内容から、「軍事と造作」が民衆には重い負担であったこと、ゆえに結果は「軍事と造作」の中止であったことを説明した。

(2)本時の指導計画・評価計画

時	学習内容・学習活動	指導上の留意点	評価計画
1	平安京遷都の要因を考える ・班ごとに、遷都の要因を考え、仮説を立てる。	・仮説が単なる思いつきにとどまらないよう、出来る限り根拠を挙げさせる。	【資料活用の技能・表現】 前時までの授業で得た知

	<ul style="list-style-type: none"> ・ 班ごとに、仮説を発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 各班の仮説を板書し、全生徒が共有できるようにする。わかりにくい表現は、発表者に確認し、わかりやすくまとめる。 ・ 出された仮説は、ある程度分類し、その後の検討をしやすいとする。 	識や、地図などの資料を活用している。 【思考・判断】 説得力のある仮説を立てている。他班の仮説に対しては、的確な批評を展開している。他班からの批評に対しては、適切に反論や仮説の補強をしている。
2	<ul style="list-style-type: none"> ・ 他班の仮説を批評する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 批評は、生徒にわかりやすいように、仮説との関連を説明しながら板書する。 ・ 批評や反論は、真実を追究していくための共同作業であることを説明し、感情的批判や人格攻撃にならないよう配慮する。 	
	<ul style="list-style-type: none"> ・ 他班からの批評に応え、自班の仮説が正しいことを論証する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自説が正しいことを主張するためには、批評への反論が必要であることを説明し、発言を促す。 	
	<ul style="list-style-type: none"> ・ 納得できる仮説に投票する。 (3つを挙手) 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 単なる人気投票にならないよう、注意を促す。 ・ 投票結果に講評を加える際、どのような仮説が票を集めたのかを解説し、次回に仮説を立てる際の参考にさせる。 	

仮説と批評・応答（討論）については、右表のように進めた。

討論の進め方	仮説を立てる
	自班と他班の仮説を比較する
	他班の仮説に対して質問や意見を出す
	自班の仮説に対する質問や意見に応答する
	その応答に対し、さらなる質問や意見を出す

(3) 評価規準・判断基準と評価結果

各班の仮説と批評・応答については、「(4)実践の概要」に示した。

評価規準	【資料活用の技能・表現】 前時までの授業で得た知識や、地図などの資料を活用している。							
判断基準	A	仮説に直接結びつく資料や既習の知識のほか、仮説に直接には結びつかないが推論を重ねることによって結びつく資料や既習の知識も活用している。						
	B	仮説に直接結びつく資料や既習の知識を活用している。						
各班に対する評価	1班B	2班B	3班B	4班A	5班B	6班C	7班C	8班B
評価規準	【思考・判断】 説得力のある仮説を立てている。他班の仮説に対しては、的確な批評を展開している。他班からの批評に対しては、適切に反論や仮説の補強をしている。							
判断基準	A	歴史的事実のほか生活感覚や常識を活用した論理的な仮説となっている。他班の仮説の不十分な点を、具体的な根拠をあげて指摘している。批評に対しては、具体的な根拠をあげ、仮説を補強しつつ応えている。						

B	根拠と仮説が矛盾なくつながる仮説となっているが、根拠は生活感覚や常識にとどまっている。他班の仮説の不十分な点を指摘している。批評に対しては、根拠をあげて応えている。
各班に対する評価	1班B 2班B 3班B 4班A 5班A 6班C 7班B 8班A

【思考・判断】については、仮説・批評・応答それぞれについて評価し、それらを総合して上記の評価結果とした。

(4)実践の概要 各班の仮説と批評・応答

1班	仮説	交通の便がよい、税としての稲を集めるのに有利な場所に都を移したかった。
	批評	遷都に費用がかかるので、かえって赤字が増加し、財政をさらに悪化させるのではないか。(8班)
	応答	交通の便のよいところであり、運脚の負担が軽減されて税を持って来やすいので赤字は解消する。
2班	仮説	川のある場所に都を移したかった。川の近くに都を移すことにより、船を使つての輸送ができ、税を集めるにも都合がよい。
	批評	川は氾濫する。(1班)
	応答	長岡京で川の氾濫があったので、より上流へ移動した。
3班	仮説	道鏡の時、仏教政治で政治も経済も混乱した。その再建が試みられたがうまくいかなかったため、政治的に心機一転するため、遷都を行うことが必要だった。
	批評	宮の位置も政策も変わっていない。(2班)
	応答	宮の位置は変える必要がない。政策は、令外の官を設置する等変えている。
4班	仮説	仏教のさかんな奈良から離れ、政府の権威を回復するため、平城京を離れることが必要だった。(3班からの批評なし)
	補強	平城京は僧侶の力が強く、仮に押さえることができたとしても、いずれ反発があるので。
5班	仮説	さらに権力を拡大するため、遷都によって権力を誇示したかった。
	批評	遷都目的ならば、平安京のような遠くまで行かなくともよい。(4班)
	応答	皇統が変わったので、反発するものたちを従えるためにも、権力の誇示が必要だった。近くへの遷都では十分に誇示することができない。
6班	仮説	遷都すべしとのお告げがあったので、それに従って遷都した。
	批評	どんなお告げか。お告げによって遷都したなら、政権の強さを疑われ、かえって権威が低下するのではないか。(5班)
	応答	遷都には和気清麻呂が場所の指示をしている。お告げがあったに違いない。
7班	仮説	政治の活発化のため。
	批評	かえって「二所朝廷」等のような状態を招き、混乱する。(6班)
	応答	「二所朝廷」は嵯峨天皇の代のこと、今回の遷都とは関係ない。一般の農民は混乱していない。「二所朝廷」的な状態があったとしても、だからこそ令外の官の設置等、かえって政治改革が進んだともいえる。
8班	仮説	寺院が多いので平城京を捨てた。
	批評	平安京でも寺院の数に変わりはない。(7班)
	応答	僧が政治に関わり混乱させたから、平城京を捨てた。大寺院は平安京にはなかった。

批評と応答が必要なことを事前に説明しておいたので、最初の仮説を発表する段階で、証拠がある程度踏まえたものが出てきた。4班・8班の仮説については、寺院の数は図説等で確認できる。1班・2班については、交通の便が悪いので税収が減ったという事実はなく、交通の便がよいと税が集まるという仮説は根拠に乏しい。

教科書には、「仏教政治の弊害を断ち、天皇権力を強化するために」長岡京に遷都し、次いで平安京に遷都したと記されており、図説（資料集）には、「奈良の寺院等の旧勢力から離れるため」や「天皇近親者の死や洪水、疫病の流行があいついだので」長岡京から平安京に遷都したとあるので、これらを踏まえた仮説が出された。なかには、6班のような想像の域を出ないもの、3班・7班のような具体性に欠けるものもあった。また、7班は「二所朝廷」という用語を用いたが、今回の学習内容からは逸脱した用語である。

批評の場面では、1班・2班・6班に対する批評のように、生徒の常識から発せられるもの、3班・8班に対する批評のように、ある程度の証拠を踏まえたものなど、様々なレベルの批評が出された。

これらの批評に対する応答も、レベルは様々である。2班・7班のように、最初に出した説の本旨を逸脱するもの、1班・3班のように、批評にかみ合うような反論を提示できたもの、6班・8班のように新たな証拠を提出して自説を認めるよう主張するものなどがあつた。

なお、実際の遷都（幕府の開設）の要因のうち、「なぜ今までの都を捨てねばならなかったのか」については、複数の政治的・宗教的な理由が考えられる。また、「なぜその場所が選ばれたか」については、地形的、位置的な地理的条件や歴史的條件が考えられる。このように、遷都には様々な要因がある。今回の実践は、資料を活用して歴史的思考力を育成することがねらいであり、ディベートのように論説の優劣・勝敗を決めることが目的ではないことに留意しなければならない。従って、生徒の自由な発想を大切にしつつ、史実に基づいた遷都の理由を教師がきちんと確認しておくことが大切であろう。

(5)ワークシート

他班の仮説の発表を聞き、批評をするためのものである。提出させ、個人ごとの評価にも用いることができる。項目については、他の実践でも同様である。

日本史B ワークシート ②

平安京遷都の理由を考える

氏名()

他の班の仮説を批評します。

()班

()班の仮説に対して

1 納得できる点

2 納得できない点と、その理由や反論

3 投票の評価基準 - - 当てはまるところをチェックしておきましょう - -

自分達で十分に考えた仮説だったか。 (×)

仮説を納得させるのに、十分な裏付け証拠はあったか。 (×)

他班の仮説に対する批評は適切だったか。 (×)

他班からの批評をよく聞き、批評に応えられたか。 (×)

その他(仮説のわかりやすさなど) (×)

実践3 鎌倉に幕府が開かれた要因を考える

(1)前々時・前時の内容

前々時には、まず源平の争乱について、治承・寿永の乱の経過と結果をたどり、福原京への遷都にあたって、なぜ福原の地が選ばれたのか、教科書や史料等を参考に考えさせた。

次いで、鎌倉幕府の成立過程と仕組みについて学習し、幕府が東国支配政権であることのほか、幕府が鎌倉に開設された要因を考えるヒントを多く提示し、幕府の開設位置を決める要因には、様々な視点があることに気付かせるようにした。幕府の機関や職については、その位置付けと役割について、機構図を用いて、基礎的な部分を理解させた。

前時には、まず封建制度について、用語の意味を含めて、できるだけ丁寧に説明し、幕府開設時の人的基盤を物語る、御家人のあり方の東西による相違についても触れておいた。

次いで、公武二元支配について説明した。

(2)本時の指導計画・評価計画

時	学習内容・学習活動	指導上の留意点	評価計画
1	鎌倉に幕府が開かれた要因について考える。 ・班ごとに、要因を考え、仮説を立てる。 ・班ごとに、仮説を発表する。 ・他班の仮説を批評する。 ・他班からの批評に応え、自班の仮説が正しいことを論証する。 ・納得できる仮説に投票する。 (3つを挙手)	・各班を巡回し、適宜、発想を促すような支援をする。 ・出された仮説は、教師がある程度分類して板書し、他班が批評しやすいようにする。 ・仮説が大きく2つの型に分かれた場合は、2陣営に分けて対立形式で討論させる。 ・どの仮説に対する批評であるかわかりやすいよう、板書する。 ・仮説のどの点が批評されているのか、必要に応じて解説をする。 ・仮説が大きく2つの型に分かれた場合は、この手続きは中止し、教師の講評に変更する。 ・投票結果に講評を加える際、どのような仮説が票を集めたのかを解説する。	【資料活用の技能・表現】 前時までの授業で得た知識や、地図などの資料を活用している。 【思考・判断】 説得力のある仮説を立てている。他班の仮説に対しては、的確な批評を展開している。他班からの批評に対しては、適切に反論や仮説の補強をしている。

(3)評価規準・判断基準と評価結果

各班の仮説と批評・応答については、「(4)実践の概要」に示した。

評価規準	【資料活用の技能・表現】 前時までの授業で得た知識や、地図などの資料を活用している。							
判断基準	A	仮説に直接結びつく資料や既習の知識のほか、仮説に直接には結び付かないが推論を重ねることによって結びつく資料や既習の知識も活用している。						
	B	仮説に直接結びつく資料や既習の知識を活用している。						
各班に対する評価	1班B	2班B	3班B	4班C	5班C	6班B	7班B	8班B
評価規準	【思考・判断】 説得力のある仮説を立てている。他班の仮説に対しては、的確な批評を展開している。他班からの批評に対しては、適切に反論や仮説の補強をしている。							

判断基準	A	歴史的事実のほか生活感覚や常識を活用した論理的な仮説となっている。他班の仮説の不十分な点を、具体的な根拠をあげて指摘している。批評に対しては、具体的な根拠をあげ、仮説を補強しつつ応えている。
	B	根拠と仮説が矛盾なくつながる仮説となっているが、根拠は生活感覚や常識にとどまっている。他班の仮説の不十分な点を指摘している。批評に対しては、根拠をあげて応えている。
各班に対する評価		1班A 2班B 3班A 4班B 5班B 6班B 7班B 8班A

(4)実践の概要 各班の仮説と批評・応答

討論形式の授業も2回目であり、班の仮説も比較的短時間で作れるようになった。

今回は、仮説が大きく2つの型に分かれたので、2陣営に分かれて対立形式で討論させた。「なぜ鎌倉の地が選ばれたのか」の要因を、両陣営とも鎌倉の地理的条件に求めており、地形的な条件（前方が海で三方が山なので防御性という都市としての機能が優れている）を重視したグループと、位置的な条件（交通・貿易に便利、日本の真ん中）を重視したグループに分かれた。

討論においては、地形的な条件を重視したグループの方が、仮説を立てる段階から、具体性に富み、有利であった。三方を山に囲まれていること、山を越えるには狭い切り直しを通るしかないこと、南方は海であること等の条件は、資料等から容易に読み取れる。また、「だから、敵が攻めにくい」という結論に結びつくことも、論理が単純でわかりやすい。批評の際も、地形的な条件を重視したグループが位置的な条件を重視したグループに向けた批評の方が的確であった。

【地形的な条件を重視したグループ】

1班	仮説	要塞都市であった。つまり南は海岸で他の三方は山に囲まれている。山には、狭い道（切り直し）しか通じていない。
	批評	敵が侵入してきてしまうと、自分たちが逃げられない。（3班）
	応答	逃げ出さずに戦うのが武士である。戦いになれば地の利があるので、有利であろう。
2班	仮説	道が狭く、侵入者をおる程度防げる。
6班	仮説	敵と戦いやすい地形である。
	批評	どのようなところで、そういえるのか。（5班）
	応答	水際には敵を撃退しやすい。山方面は、監視を怠らなければ地形上守りやすい。また、侵入者に備えて、あらかじめ罠を仕掛けておいたりもできる。
7班	仮説	周囲が山と海なので敵が攻めにくい。
	批評	攻めるべき場所が狭いため、一点集中で、かえって攻めやすい。（4班）
8班	仮説	攻撃と防御に有利。
1班説と7班説への批評の追加		海から攻められたらどうしようもない。（5班）
応答	敵が海から攻めようとしても早く発見されてしまうので攻めてはこない。（2班）	

【位置的な条件を重視したグループ】

3班	仮説	交通に便利な位置である。東国へも西国へも行きやすい位置で、海も使える。
	批評1	道が狭いので便利とはいえない。（6班）
	応答	人や馬が通れるので問題はない。
	批評2	海も使えるというのは、特に鎌倉だけの特長ではない。（8班）
4班	仮説	貿易に有利な位置にある。海岸地域が商業地域として繁栄していたと『図説』に書いてある。
	批評1	この時代の貿易相手は中国。鎌倉が有利というならば、かえって日本海側の方が有利。（1班）
	批評2	京都にあった政権がこれまで貿易をしてきたのだから、政権は京都にあった方がむしろ有利ではないか。（2班）
5班	仮説	日本の真ん中に位置しているので人が集まりやすい。

(5)課題

仮説を立てる段階で、本時以前の授業で説明した視点が生かされていないことが課題として残った。すなわち、歴史的条件として「幕府は開設当初東国を支配する政権であったこと」、「源氏ゆかりの地であり、治承・寿永の乱の際、頼朝が鎌倉入りしたこと」、「奥州藤原氏の存在」等、視点はほかにもたくさんあったのに、地形あるいは位置といった地理的条件のみを最大の要因として選んでしまっていることである。

その理由として考えられることは以下の通りである。

根拠となる資料が理解しやすいものであること。

この場合の資料とは地図である。地図は視覚的に捉えやすい。仮説を主張する際にも、聞き手に地図を見せ、仮説の根拠を理解させやすい。

根拠から仮説への推論が比較的単純で、聞き手を説得できてしまうこと。

地図から読み取れる地理的条件を仮説として提示する上では、読み取れさえすれば、何段階もの推論はあまり必要ではない。つまり、地図を読み取った段階で、ある程度仮説が成立してしまうのである。推論を重ねないだけ論理が単純であり、単純であるが故に聞き手にとっては理解しやすく、説得力が高くなってしまう。

問いの設定上の問題

「なぜ、その場所が選ばれたのか」という設定の問いであれば、地理的条件を大きな要因として考えざるを得ないことである。事実、平安京にしても鎌倉幕府にしても、その場所が選ばれた時点では地理的な要因が大きく影響している。

もう少し歴史的条件を考えた仮説を立てさせるためには、仮説を立てる直前の段階で、それまでに学習した知識を確認させ、それらの知識を踏まえて仮説を立てるよう指示すべきであった。

4 アンケート結果

「平安京遷都の要因を考える」の後の実施結果（矢印の左側）と「鎌倉に幕府が開かれた要因を考える」の後の実施結果（矢印の右側）を以下に示す。

ア 今回の授業は、皆さん自身で考えることを目的とした授業でした。普通の授業と比べてどうでしたか。（複数回答可） 楽しかった（19 23） 興味深かった（11 8） 一所懸命に考えることができた（10 8） 変わらない（7 12） 普通の授業の方が面白い（3 0） つまらない（6 0） 考えることはつらかった（5 1）
イ 授業では、皆さん自身で考えることができましたか。 できた（31 26） どちらかといえばできた（6 11） どちらかといえばできなかった（2 3） できなかった（0 0）
ウ 平安京遷都（鎌倉幕府開設）を考えるために、それまでも遷都を扱う度に理由を追究してきました。前回までに出た理由を、今回の参考としてあるいは考え方の例として、生かしましたか。 生かせた（16 5） どちらかといえば生かせた（16 28） どちらかといえば生かせなかった（7 7） 生かせなかった（0 0）
エ この後の日本史でも、幕府の設置や遷都など、今回と似たような話題が出てきます。そのときに、今回のような授業でやってみたいと思いますか。 やってみたい（13 16） どちらかといえばやってみたい（9 16） どちらかといえばやりたくない（8 5） やりたくない（9 3）

オ その他自由意見

- ・グループで集まって考えるのは楽しいし、意見もたくさん出ていいと思います。
- ・普段考えることがないことを考えて、いろいろな意見が出てきて、新しく知ることがたくさんあり、楽しかった。
- ・まあ、楽しかった。いつもの授業と違ってたまにはいいね。
- ・今回は、前回以上に考えることが多くて頭を使った。答えが決まっていなくて考えやすい。
- ・もっと時間があればよかった。
- ・難しかった。
- ・あまり自分の意見などを発表することは好きではないから、あまりやりたくない。

5 まとめ

(1)生徒の変容

ここまで述べてきたように、実践は、「平城京遷都」「平安京遷都」「鎌倉幕府開設」の3回であり、うち後者の2回では討論をさせた。以下に、この実践を通した生徒の変容について記す。

歴史的事象の要因を考えるために必要な、根拠に基づく推論がある程度できるようになった。思いつきだけで仮説を立てることがあまりみられなくなり、根拠から推論して仮説を立てることができるようになってきた。

他班の仮説の発表を聞き、どのような根拠をもとにして仮説が立てられているのかを、理解できるようになってきた。従って、批評は、他班の仮説の根拠を分析した、的を射たものになってきた。

批評に対する応答（反論）、さらに応答に対する批評というように、討論がより高次に展開されるようになった。批評に対する応答も、より真剣で熱意が感じられるものになってきた。自分たちの頭で考えて作り出した仮説なので、少々の批評では論破されたくないという気持ちの表れであろう。

アンケートの質問アや質問エの回答にみられるように、討論をすること自体の面白味を感じられるようになった。討論を取り入れた授業が、「楽しい」「普通の」授業形態になりつつある。

(2)成果

根拠に基づいて仮説を立てることが、ある程度できるようになった。その際、生徒自身が資料を見つけ、地図などの資料を活用して考察することができるようになった。それまでの授業で習得した知識を根拠として考察することも、多少はできるようになってきた。

また、考察すること自体に慣れ、考察する技術の向上もみられる。これは、通しテーマに基づいて、身に付けた視点や考え方をを用いて考察することを繰り返すという、継続的・反復的な学習の結果であると考えられる。

討論形式の授業で討論を何重にも展開することにより、自分たちの仮説へのこだわりが生まれ、熱気のある討論がなされるようになり、討論することの面白味を感じることもできるようになった。生徒は、様々な考察をすることにより、主体的に授業に参加する態度が培われたといえる。

以上のことから、歴史的事象を多面的・多角的に解釈したり因果関係を考察したりする力をある程度育成することができたと考える。

(3)今後の課題

仮説を立てる際に、様々な視点を踏まえたり、それまでの授業で習得した知識を根拠とすることが不十分である。これは、知識が単なる知識にとどまっている証拠である。知識を活用し、論理的に考察しながら仮説を組み立てていくよう、指導を繰り返す必要がある。

討論の形式として、最も真実に近い仮説はどれかを考えさせていく進め方は、生徒に発言（批評や応答）をさせ合うには適している。しかし、多面的・多角的な考察を阻害している可能性がある。[実践3]の課題にあげたように、歴史的条件が考慮されていなかった点を改善する方法として、多様にある歴史的条件をたくさん取り上げ、そのひとつひとつの妥当性を生徒全員で検討させ、仮説を立てさせることも考えられる。

また、各個人の評価については、ワークシートを用いて行うつもりであったが、記入するための時間が足りなかった。記入についての丁寧な指導と、必ず書くようにという指導のほか、記入のための時間をもう少し確保する必要があった。

今後、室町幕府開設、江戸幕府開設などの政治の中心地の移動について追究させる際には、以上のような点に留意し、指導の改善を図っていきたい。

事例2 異なる立場・時代の史料を比較して歴史的事象を考察させる 指導と評価の工夫

～ 4つの史料による承久の乱の考察～

1 ねらい

史料を用いた授業は、史料の文章が生徒にとっては難解であることなどから、教師も敬遠しがちではないだろうか。しかし、歴史は史料に基づいて叙述されているのであり、史料は歴史を学ぶ入口の一つであるといえる。

史料は、同じできごとでも、記した立場によって主張が異なっており、後世に記された史料であれば、同時代の史料とは異なった評価をしている場合もある。異なる立場による複数の史料を比較・検討することで、できごとの真相に少しでも迫ることができ、歴史の面白さを生徒が感じることができるとともに、多様な視点から歴史的事象を考察する力を育成できると考えた。

この事例では、承久の乱について記した複数の史料を取り上げた。承久の乱については、当事者（朝廷側と幕府側）双方の記した史料が残っており、後の時代にも異なる立場からの再評価が行われている。つまり、同時代の史料としては、乱の発端になった『北条義時追討令』と、これに対し鎌倉幕府がどのような対応をしたかを記録した『吾妻鏡』が残されており、再び朝廷と幕府が争った南北朝時代には、『神皇正統記』と『梅松論』のなかでそれぞれ承久の乱が論じられている。このように、「幕府」と「朝廷」、「事件の当事者」と「後世の歴史家達」という、異なる立場による史料が残されており、同じ歴史的事象について多様な視点から学ぶ題材として、適切なテーマであると考えた。

なお、史料は、生徒にわかりやすいように、かなり大胆に意識したものを用意したほか、ワークシートを用いて、生徒が積極的に授業に取り組めるように配慮した。

2 指導計画・評価計画

(1) 単元名 鎌倉幕府の成立と発展

(2) 単元の評価規準

関心・意欲・態度	思考・判断	資料活用の技能・表現	知識・理解
鎌倉幕府の成立から執権政治が確立するまでの経過に関心をもち、課題意識を高めて意欲的に追究しようとしている。	鎌倉幕府の成立と執権政治の確立について、課題を見つけ、多面的・多角的に考察している。	鎌倉幕府の成立や執権政治の確立の過程を追究するために、史料を適切に活用し、自分の意見を表現している。	鎌倉幕府の成立から執権政治が確立するまでの過程について、多面的・多角的に理解し、基本的な知識を身に付けている。

(3) 単元の指導計画と事例の位置づけ

鎌倉幕府の成立と発展（5時間）

- 源平の争乱と鎌倉幕府の成立（1時間）
- 鎌倉幕府の組織・将軍と御家人（1時間）
- 承久の乱（2時間＝本事例）
- 執権政治の確立と武士の生活（1時間）

(4)本事例の指導略案(2時間)

1時間目

段階	時間	学習内容	学習活動 (使用資料)	指導上の留意点	評価計画 [評価方法]
導入	10分	・承久の乱の歴史的背景	・平安末期から承久の乱にかけての主要な事件を確認する。 [ワークシートの課題1]	・朝廷、将軍、北条氏の関係などに注目させる。	
展開	25分	・史料に基づき、承久の乱の経過をたどる。 ・承久の乱の当事者双方の史料による検討	・『北条義時追討令』について、教師の説明を聞き、史料の性格を理解する。 ・『吾妻鏡』について、教師の説明を聞き、史料の性格を理解する。 ・ 史料1 ・ 史料2 それぞれを音読し内容を理解する。 ・それぞれの史料の重要箇所をまとめる。 [ワークシートの課題2]	・『北条義時追討令』が、政治のしくみを根拠に書かれていることに注目させる。 ・『吾妻鏡』は鎌倉幕府の公式記録と考えられることと、政子の演説の内容は御家人の情に訴えたものであることを確認する。	【資料活用の技能・表現】 ・ 史料1 ・ 史料2 それぞれの内容を正しく読み取っている。 [発問・ワークシート]
	15分	・承久の乱の結末	・承久の乱の結果としてとられた措置やその後の政治への影響をまとめる。	・朝廷に対し幕府が優位に立ったことや、幕府内で執権の地位が向上したことを確認する。	

2時間目

段階	時間	学習内容	学習活動 (使用資料)	指導上の留意点	評価計画 [評価方法]
展開	15分	・朝廷側と幕府側の主張の比較・検討	・朝廷側と幕府側のどちらの主張に説得力があるか、一方を選択してその根拠を明確に書く。 [ワークシートの課題3] ・双方の立場の意見を交換し、自分の考えを検証する。 ・どちらの主張に説得力があるか、最終的な判断をする。	・根拠を明確にして考えるよう指導する。 ・他者の意見に耳を傾け、自分の意見との相違に注目して考えさせる。	【思考・判断】 ・根拠をもとに考察し、自分の意見をまとめている。 [発問・ワークシート]

展 開	30分	<ul style="list-style-type: none"> ・後世の歴史家たちの見解について考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・『神皇正統記』について、教師の説明を聞き、史料の性格を理解する。 ・『梅松論』について教師の説明を聞き、史料の性格を理解する。 ・史料3・史料4それぞれを音読し内容を理解する。 ・各史料の重要箇所を抜き出し、史料の内容がワークシートの課題3で予想した内容と一致するものであったか、判断する。 [ワークシートの課題4] 	<ul style="list-style-type: none"> ・史料がどのような時代背景のもと、どのような人によって書かれたかについて解説する。 ・双方の主張に大きな差がないことに注目させる。 	<p>【資料活用の技能・表現】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・史料3・史料4それぞれの史料を正しく読み取って、自分の意見をまとめている。 [ワークシート]
	5分	<ul style="list-style-type: none"> ・史料を読んだ感想のまとめ 	<ul style="list-style-type: none"> ・授業を振り返り、史料を読むことの楽しさ、難しさについての感想を記入する。 [ワークシートの課題5] 	<ul style="list-style-type: none"> ・立場によって歴史の見方や史料の記述が変わることなどを説明し、多面的な視点から歴史的事象を見る必要性を説く。 	

3 ワークシート

承久の乱

後鳥羽上皇vs鎌倉幕府、正義は我にあり？

課題1 鎌倉幕府開設～承久の乱までの経緯

年号	主な出来事
1185	(1) が後白河法皇から日本国総守護・総地頭に任命される。
(2)	後白河法皇死去。(1) が征夷大将軍に任命される。
1198	後鳥羽上皇、院政を開始。
1199	頼朝死去。(3) が2代将軍に。有力御家人の合議制開始。
1202	後鳥羽上皇、(4) をおいて院の軍事力を強化。 他、天皇家の荘園を整理し、経済力も高める。和歌所設置。
1203	2代将軍を幽閉し、(5) を3代将軍に。 このころから、(6) がライバルの有力御家人を次々に倒す。
1219	(5) 暗殺(頼朝の子孫は断絶) 「皇族を将軍に迎えたい」という幕府からの申し出を、後鳥羽上皇は拒否。
1221	ついに朝廷と幕府の武力衝突に 承久の乱

課題2 承久の乱、朝廷側と幕府側、当事者それぞれの主張は？

朝廷側の主張 史料 = 『北条義時追討令』	「尼將軍」(7)の演説 史料 = 『吾妻鏡』
--------------------------	----------------------------

結果は、朝廷側の敗北だけど...

課題3 承久の乱、朝廷側と幕府側、どちらの主張に説得力があるか？

私は()側の主張に説得力があると思う！

その理由は _____

課題4 私たちはこう考えた！後世の歴史家たちから見た「承久の乱」

鎌倉幕府滅亡後、再び幕府と朝廷が争った(8)の当事者達は、承久の乱をどのように見たのか？

南朝(朝廷 = 後醍醐天皇)側の立場 史料 = 『神皇正統記』	北朝(幕府 = 足利尊氏)側の立場 史料 = 『梅松論』
この考えに 賛成 反対	この考えに 賛成 反対

課題5 史料から歴史を読む、今回の授業について、どのようなことを感じましたか？

4 史料

史料1：『北条義時追討令』（承久3年 = 1221年5月15日）[朝廷側]

このごろ幕府の命令であると称して、天下の政治を混乱させている。今の幕府には将軍がいると言ってもわずか3歳の幼児である。にもかかわらず、義時は自らの言葉を将軍家の命令であるかのように語り、都と言わず田舎と言わず勝手な命令を発している。そのみならず、自分の権力を見せびらかし、天皇の定めた法令を無視しているかのようなのである。これは政治のあり方而言えば、朝廷に対する謀反に他ならない。さっそく全国に命令を出して、義時を追討しなさい。あわせて諸国の守護や、各荘園の地頭で、何か申し出たいことのあるものは、院の庁まで来て、院に申し上げなさい。事情に応じて話を聞き、必要な決定を下すこととする。

[教師の説明の概要] 源頼朝直系の子孫が途絶えたことで、鎌倉幕府も動揺しており、朝廷は勢力回復の好機と考え、このような命令書を出した。

史料2：『吾妻鏡』より「尼將軍」(承久3年 = 1221同年5月19日) [幕府側]

北条政子は御簾(身分の高い女性が姿を隠すためのすだれ)の前に家来達を集め、側近である安達景盛を通じて伝えた。「皆さん、心を一つにしてお聞きなさい。これが私の最後の言葉です。亡くなった頼朝様は朝廷に謀反を起こした平氏を討ち滅ぼし、鎌倉幕府をうち立てられました。その後、あなた達御家人が受けたご恩は、朝廷での位のことといい、いただいた領地のことといい、どんな山よりも高く、どんな海よりも深いものだったはずですが。それなのに、あなた達は頼朝様に対する感謝の気持ちが浅くてもよいのですか？さらに今、北条氏は逆臣である、と非難され、

およそ正しいものとはいえない北条義時追討令がだされました。自分のしたことが後の時代に非難されたくないと思う人は、院の側についた藤原秀康や三浦胤義らを討ち取って、頼朝様から頼家・実朝とつづいた3人の将軍達の残してくれた領地を保てるようにしなさい。それとも、今から院の味方に付きたいというのであれば、今この場で申し出、私を切ってから行きなさい。」この言葉を聞いて集まった武士達はみんなその命令を聞き入れ、涙を流して返事をする事さえ出来なかった。ただ、命をなげうっても頼朝様以来の御恩に応えなければいけないと思ったのである。

注：文中「逆臣」の箇所については、原史料の「逆臣の讒」を「(藤原秀康や三浦胤義など、幕府を陥れようとしている)逆臣たちの讒言」とする例(山川出版『詳説日本史資料集』)もあるが、ここでは「(北条氏が朝廷に対して)逆臣であるというそり」とする解釈に従って資料を作成した。

[教師の説明の概要] 鎌倉時代の歴史書。1180年の源頼政挙兵から1266年に宗尊親王が京都に送還する(惟康親王が将軍になる)までの、87年にわたる幕府の歴史を記す。鎌倉幕府によって、多くの日記・古文書文学作品などを材料に、変体漢文で日記体に編纂された。

史料3：『神皇正統記』 [朝廷側]

(承久の乱で処罰を受けた順徳天皇の皇太子が、即位しないまま死去したことを受けて)

幕府のおかげで身分の高い人も庶民も安心して暮らすことができ、皆その徳をしたって従ったのであるから、実朝の代になっても幕府にそむくものがあつたとは聞いていない。その徳を超える政治が出来なければ、どうして幕府を倒すことが出来るだろうか。たとえ戦に勝って朝廷が権力を握ったとしても、人々の暮らしを安定させることが出来なければ、結局天も認めてくれはしないだろう。また、天に認められた王者が戦をするときは、罪のある人を討ち滅ぼすもので、非難されるいわれのない人とは戦わないものである。頼朝が高い地位に就き、守護の職を得たのは、すべて後白河法皇の決めたことによるものである。頼朝が勝手に決めたとは言えない。頼朝の死後、政子が政治のことを心配し、義時が長く幕府の政治を指導しても、人望にそむかなかつたのであれば、これもまた落ち度があつたとはいえない。それを一通りの理由をつけて追討しようとするのは、上皇の失敗であると言わざるをえない。朝廷に謀反を起こした敵を追討するのだ、と言えるほどのものではない。従って、戦いをするべき時ではなく、天の道理もゆるすものではなかつたのである。

[教師の説明の概要] 南北朝時代に北畠親房が著した歴史書。1339年完成。神代から後醍醐天皇が没して後村上天皇までの歴代天皇の即位・改元・享年などを記し、皇位継承の経緯を述べる。特に後醍醐天皇に関わる部分に力が入られており、南朝の正統性を独自の政道思想によって主張する。天皇の超越的性格を三種の神器の徳とあわせて説き、神国思想を打ち出したことは後世に大きな影響を与えた。

史料4：『梅松論』より「三 承久の乱」 [幕府側]

5月21日、軍勢が出発するに当たり、北条泰時が父義時に次のようなことを聞いた。「日本の国はすべて天皇のものです。日本や中国で天皇・皇帝の命令に背いて、無事であつたものはありません。平清盛は後白河法皇をしのぐ権勢を手に入れたけれど、結局平家は法皇の命令を受けた頼朝様に討ち滅ぼされることとなりました。その結果、頼朝様は出世し、多くの領地を手に入れ、我が北条家も祖父時政が功績を認められたのではないですか。今、私たちが朝廷の命令に背き、そのことで朝廷から非難されるのはとても残念です。やっぱり降参するべきではないですか。」

しばらく考え、義時は次のように言った。「確かにその通りかもしれない。しかし、それは天皇の政治が正しく行われている時のことである。最近、朝廷の政治のあり方を見ているとそうは思

えない。例えば天皇が朝に決められたことが夕方には訂正され、一つの国に何人もの国主を任命してしまうために、争いが起きて各地で治安が乱れてしまっている。それでも大きな混乱が起きていないのは、たぶん幕府がうまく機能しているからである。天下を平和に治めるか、戦乱を起こすかは、水と火との争いのようなもので、そのときどきでどちらの勢いが勝っているか、ということなのだ。今回のように、政治の乱れた中で謀反の疑いをかけられ、いわれのない追討の命令を受けた場合には、世の中の安定のために戦うべきではないか。自分が正しいかどうか、戦いの勝敗は、この世を支配している天の道理の判断にまかせよう。もし我々が勝ったなら、天皇の位は院の子孫に継いでいただければよいだろう。また、もし院が我々の真意を理解し、使者を派遣し出迎えてくれたなら、そのときは武器を捨てて院のもとに参上しよう。」

こうして幕府軍19万騎が東海道・東山道・北陸道から進軍すると、京都はたちまち占領され、逆臣達をことごとく討ち取り、後鳥羽上皇には隠岐国に遷^{うつ}っていただいた。

[教師の説明の概要] 室町時代の歴史書。1349年頃の成立。作者は不詳だが、足利尊氏側近の武将と言われ、北条政権の時代から南北朝の動乱を経て足利氏が天下を制圧するまでの歴史を扱っている。『大鏡』のような戯曲形式をとり、足利(北朝)方の立場からの史観を示し、南朝側から同時代を描いた『太平記』とは対照的。

5 ワークシートの記入内容と評価

当日の出席者19名分について、ワークシートの記入内容の一部、および、判断基準と評価結果を以下に示す。

ワークシートの課題2：承久の乱、朝廷側と幕府側、当事者それぞれの主張は？	
承久の乱関連史料である、『北条義時追討令』(史料1)、『吾妻鏡』(史料2)それぞれの内容について、適切に読み取りができていますか。 [ワークシート記入内容については省略]	
評価規準 【資料活用の技能・表現】・史料1・史料2それぞれの内容を正しく読み取っている。	
判断基準	A 史料から重要な箇所を抜き出し、自分の言葉で要約している。 ----- B 史料から重要な箇所を抜き出している。
評価結果	史料から重要箇所を抜き書きすることについては概ね良好であり、ほとんどの生徒が評価Bのレベルはクリアしていたが、内容を要約し自分の言葉で説明できたのは、一部の生徒だけだった。

ワークシートの課題3 承久の乱、朝廷側と幕府側、どちらの主張に説得力があるか？	
1時間目に扱った『北条義時追討令』と『吾妻鏡』の内容を比較・検討させ、朝廷側と幕府側のどちらの主張に説得力があると思うか、判断するための根拠をあげて考えさせた。 幕府側と朝廷側のどちらを是としてもよいが、2つの史料を比較しての判断であるから、史料以外にその根拠を求めるのは望ましくない。 そこで、判断基準は、「根拠として史料を用いているか」と、「自分の意見を述べているか」の2点を含めるのが適当と考えた。	
生徒がワークシートに記入した内容	
幕府側(8名)	
史料に基づいた意見 ・将軍と御家人の関係を今までどおりにしようとしているから。	

- ・政子の言葉が心に響いた。しっかりした人だと思った。
- ・謀反の疑いをかけられた借りはきちんと返すべきだから。
- ・御家人は頼朝の御恩に報いるべきであり、政子の演説には正当性がある。
- ・わずか3歳の將軍では義時のような人がいなければ幕府は維持できない。朝廷でもそのようなこと[注：摂関政治のことか?]をやっている。

朝廷側(10名)

史料に基づいた意見

- ・政子の意見は人の心に訴えかけるものではあるが、朝廷側は立場上権威を持っている。義時に発言力があるのは朝廷にとっては好ましくない。
- ・幕府は義時を陥れた「逆臣の讒」について(潔白であることを)証明できるのか?できないから情に訴えて御家人を動かしたのでは?
- ・勝手な政治をしている義時を追討するのは正しいと思う。
- ・何の権利もない義時が、將軍に代わって勝手な命令をするのは少しおかしいと思った。
- ・どちらもどっちと思うので、身分が上の人の主張を優先すべき。
- ・義時は出しゃばりすぎ。政子の話はいい話だけれどわざとらしすぎる。

史料を根拠としない意見

- ・北条氏は権力を握るために2代將軍や御家人を殺している。
- ・頼朝以前は朝廷による政治が行われている。朝廷中心に戻そうとするのは当然。幕府は院政に従うべき。

双方とも説得力はない(1名)

史料に基づいた意見

- ・どちらも権力をつかみたい意図が丸出し。北条氏の地位が確立しているのに朝廷は今更なことを言っているようにしか思えない。政子もいいことを言っていると思うけど、結局は北条氏の地位を守ることが目的。

評価規準 【思考・判断】・根拠をもとに考察し、自分の意見をまとめている。

判断基準	A	史料の内容を根拠として用い、自分の考えを明確に述べている。
	B	史料の内容を根拠として用いていないが、自分の考えを明確に述べている。あるいは、史料の内容を根拠として用いているが、自分の考えを明確に述べていない。

史料に根拠を求めた、適切な形で意見を提示している解答が大半であった。

評価 評価Aの例

幕府側に説得力があるとする意見

- ・御家人は頼朝の御恩に報いるべきであり、政子の演説には正統性がある。
- ・(朝廷の追討令の内容から)わずか3歳の將軍では義時のような人がいなければ幕府は維持できない。朝廷でもそのようなこと(摂関政治)をやっているのだから、幕府を非難すべきではない。

朝廷側に説得力があるとする意見

- ・政子の意見は人の心に訴えかけるものではあるが、朝廷側は立場上権威を持っている。義時に発言力があるのは朝廷にとっては好ましくない。
- ・幕府は義時を陥れた「逆臣の讒」について(潔白であることを)証明できるのか?できないから(政子は)情に訴えて御家人を動かしたのでは?

双方に説得力がないとする意見

- ・どちらも権力をつかみたい意図が丸出し。北条氏の地位が確立しているのに朝廷は今更なことを言っているようにしか思えない。政子もいいことを言っていると思うけど、結局は北条氏の地位を守ることが目的。[注:「どちらに説得力があるか」を明示していないが、史料の内容を用いて、自分の考えを明確に述べていたので、評価Aとした。]

評価Bの例

朝廷側に説得力があるとする意見

- ・北条氏は権力を握るために2代将軍や御家人を殺しているから。

ワークシートの課題4 私たちはこう考えた！後世の歴史家たちから見た「承久の乱」

『神皇正統記』と『梅松論』を活用する作業では、本事例の前半で2つの資料を扱って比較・検討を行った成果を試すため、できるだけ生徒に自由に行わせることにし、行うべき作業については、「史料の内容を要約、もしくは重要箇所を抜き出し」、「それに対して賛成か反対か、自分の意見を明示する」の2点のみを指示するにとどめた。ここでは、なぜ自分は賛成（反対）と判断したのか、その根拠を史料に基づいて述べる必要があると考えた。

生徒がワークシートに記入した内容

『神皇正統記』史料に対する意見：賛成14名、中立4名、反対1名

- ・「上皇の失敗」と言い切っているところがすっきりしている。「天の道理」に基づいて考えれば、勝った幕府寄りに書かなければならないか。
- ・上皇の挙兵を失敗とは思わないが、戦うべきではなかったというところには頷ける。

『梅松論』史料に対する意見：賛成11名、中立2名、反対6名

- ・天皇の命令は絶対だが、政治が正しくなければ戦いもやむを得ない。
- ・泰時の考えももっともと思うが、義時の主張するように謀反の疑いをかけられてはそのままにしておけないし、朝廷の失政の始末をしているのは確かに幕府と思うので、賛成。
- ・「幕府のおかげで秩序が保てている」は言い過ぎでは。泰時の考え方には賛成。
- ・朝廷の政治が混乱しているのは納得いくが、追討の命令を受けたからといって、「世の中の安定のために戦う」とするのは納得いかない。
- ・幕府が「政治の乱れをただすために戦う」とする主張には賛成できない。

評価規準 【資料活用の技能・表現】・史料を正しく読み取って、自分の意見をまとめている。

判断基準	A	史料の内容を十分に理解し、その内容に基づいた自分の考えを、明確な根拠を示して表現している。
	B	史料の内容を把握しているが、自分の考えの根拠を明確に示していない。あるいは、史料を根拠として十分に活用していない。

評価結果 評価Aの例

- ・『神皇正統記』に賛成：(史料の重要箇所を抜粋し、)「上皇の失敗」と言い切っているところがすっきりしている。「天の道理」に基づいて考えれば、勝った幕府よりに書かなければならないか。
- ・『神皇正統記』に対して中立：(史料の重要箇所を要約して)納得のいく内容であり、正しいことが書いてあるように見える。南朝側の人を書いたものであるのに、幕府の正統性を訴えているのが不思議に思えた。
- ・『梅松論』に賛成：(史料の重要箇所を箇条書きにして)泰時の考えももっともと思うが、義時の主張するように謀反の疑いをかけられてはそのままにしておけないし、朝廷の失政の始末をしているのは確かに幕府と思うので、賛成。

評価Bの例

- ・『神皇正統記』に賛成：一通りの理由をつけて追討しようとするのは、上皇の失敗であると言わざるを得ない。このことに賛成だから。[実質的に史料の抜粋のみ]
- ・『神皇正統記』に賛成：幕府のおかげで身分の高い人も庶民も安心して暮らしており、誰も幕府に背く者はいなかった。だから理由をつけて義時を追討しようとしたのは失敗だと思う。[実質的に史料の抜粋のみ]
- ・『梅松論』に賛成：朝廷の政治が乱れているときに治安を守るのは、幕府の役割だから。[実質的に史料の抜粋のみ]
- ・『梅松論』に反対：政治の乱れた中で（覚えのない）追討の命令を受けたら、世の中の安定のために戦うべきだと言っているから。[実質的に史料の抜粋のみ]

評価Cの例

- ・『神皇正統記』に反対：順徳天皇の皇太子が即位できなくて、その有力な人によって国の政治を行ってきたが…。[事実誤認 資料の内容に基づかない意見]

結果として、評価Bと判断される意見が多かったが、「理由を明記するように」という指示が徹底しなかったことと、「以上のことに私も納得できたから」とする場合は自分の意見を表現したとは認めなかったことが理由と考えられる。

7 まとめ

(1)生徒の感想から

ワークシートに記された生徒の感想を以下に示す。なお、印の2つは『神皇正統記』と『梅松論』を比較したもので、ワークシートの課題4をさらに発展させた内容であり、すばらしい。

ワークシートの課題5 史料から歴史を読む、今回の授業について、どのようなことを感じましたか？

- ・歴史を振り返ると、立場の対立しているものどうし、立場によって違う意見があることを学んだ。
- ・このような授業は違う立場に立ってものを考えられるので、また機会があったらやってみたい。
- ・自分の立場で歴史を書くのだと思っていたが、（注：北畠親房が後鳥羽上皇を批判しているように）全部の人がそうではないことが分かっておもしろいと思った。
- 『神皇正統記』の内容が意外でおもしろかった。南朝・北朝とも天の道理を重視しており、根本は一緒だと思った。
- 『神皇正統記』と『梅松論』の双方で「天」の思想をもとに、互いに同意見なのには驚いた。
- ・『神皇正統記』は説得力があった。
- ・どの主張も自己中心的で大人気ない。やはり戦いはよくない。
- ・時代の流れがわかりやすかった。
- ・時代が前後し、混乱してしまった。
- ・史料の中身が難しかった。
- ・史料から学ぶと、嘘がないように感じた。
- ・史料の出典を調べ、歴史に興味を持った。史料を残した人にも共感できた。
- ・その時代の人々の考え方に触れることができた。もっといろんな時代の史料を読んでみたい。
- ・普通の授業ではみられない歴史の側面がみられ、おもしろかった。
- ・普通ではただ通りすぎてしまう歴史上の出来事も、史料を使って勉強すると、史料を残した人の考えなどが分かっておもしろいところもあった。
- ・昔の人は自分の言葉や行動に責任を持ち、懸命に生きていると思った。
- ・「4」の項目で何を書けばいいのかももう少し詳しく説明して欲しかった。

全体的には、「史料の出典を調べ、歴史に興味を持った。史料を残した人にも共感できた」、「普段の授業ではみられない歴史の側面がみられ、おもしろかった。」など、肯定的、積極的な感想が多かった。

特に、立場を異にする歴史家の意見を比較・検討したことに対しては、「このような授業は違う立場に立ってものを考えられるので、また機会があったらやってみたい。」、「自分の立場で歴史を書くのだと思っていたが、（北畠親房が後鳥羽上皇を批判しているように）全部の人がそうではないことが分かっておもしろいと思った。」などの感想があった。

また、「史料から学ぶと、嘘がないように感じた。」と答えた生徒もいるように、史料は歴史を学ぶ上で重要な役割を担っていることを、改めて認識することができたのではないかと考える。

しかし、史料は、生徒にわかりやすいように、かなり大胆に意識したものを用意したにもかかわらず、「史料の中身が難しかった。」という感想や、「（異なる立場、異なる時代の視点から見た歴史を扱ったので）時代が前後し、混乱してしまった。」という感想もみられた。

(2)成果

生徒の感想から判断して、今回意図した、異なる立場による複数の史料を用いて、歴史を多様な視点から考察させるという授業のねらいは、生徒には肯定的に受け止められたといえる。また、できごとの真相に少しでも迫ることができ、歴史の面白さを感じたことなどから、史料への親しみが増し、歴史に対する興味・関心が高まった生徒が多かったといえる。

また、史料に根拠を求めた、適切な形で意見を提示することができるようになったことから、歴史的事象について多様な視点から考える力は、ある程度身に付いてきたと考えられる。

(3)今後の課題

複数の史料を比較し、どちらに説得力があるかを考察するにあたっては、なぜ主張の違いが生じているのか、それはどのような立場や考え方に基いているのかなどの背景を押さえ、生徒が、単なる印象評価ではなく、史料の内容や歴史的な事実に基づいて判断するよう留意する必要がある。

評価については、教師の指示が徹底しなかった場合には、結果として、評価Bと判断される意見（解答）が多かった。教師は、生徒の学習状況をよく把握し、適切な指導・支援を継続的・反復的に繰り返す必要がある。その際、「史料の中身が難しかった。」「時代が前後し、混乱してしまった。」などの感想をもった、基礎・基本が定着していない生徒への配慮が必要である。

多様な視点から歴史的事象を考察する力を確実に身に付けさせるには、生徒が一度身に付けた歴史的な見方や考え方をもとに考察する機会を設定することが有効であると考えられる。従って、他の単元についても、適切な教材を開発し、複数の史料を読み取って考察を深めさせる指導を繰り返して実施することが大切である。

おわりに

本研究の実践では、多面的・多角的に歴史的事象を考察する力の育成を目指し、一定の成果をあげることができたと考える。また、当初に期待した、歴史への興味・関心の高まりが見られるとともに、主体的な学習態度も育成されてきた。各校においては、授業改善のために、本研究での実践を生徒の実態に合わせて活用していただければ幸いである。また、以下に示すような指導上の工夫をお願いしたい。

1 多面的・多角的に歴史的事象を考察させ理解を深める工夫

歴史的事象について、その要因を様々な側面から追究して仮説を立てさせたり、立場の異なる複数の史料を比較しながら追究させたりするといった、多面的・多角的に考察させる学習活動を取り入れた。こうした学習活動を通して、教科書の記述や教師の説明をそのまま覚えるのではなく、より深く、様々な立場から考察する力や態度をある程度育成することができた。生徒は、知識としては獲得している事項について理解を深め、歴史的な見方や考え方を身に付けてきたといえる。

このようなことから、人名や事項名等を網羅的・羅列的に教え込むのではなく、学習内容を重点化し、主題を設定して追究させることが、歴史的事象の理解を深めるには有効であるといえる。

なお、平成18年1月に実施された大学入試センター試験においても、現行学習指導要領を反映した設問が見られたことから、文字資料だけでなく、図版や表・グラフなどを効果的に取り扱う工夫も必要であろう。

2 継続的・反復的な指導と教科書レベルの知識で追究できる教材の開発

課題追究を行う際には、まず教師が実際にやってみせるなどして追究の仕方を生徒に教え、その上で生徒に実際に取り組ませることが効果的である。生徒は、繰り返し取り組むことで、追究の仕方を身に付け、歴史的な見方や考え方を深化させていくので、継続的・反復的な指導を年間計画の中に位置付けることが重要である。

なお、実際の歴史的事象には、教科書には記されていないさまざまな要因が関係していることが多い。高校の授業では、学問として専門的に研究しているわけではないので、教科書レベルの知識を前提として、史実に基づいて追究活動ができる教材を開発する必要がある。

3 主体的な学習態度の育成

生徒にも取り掛かりやすい歴史資料をもとに、読み解きを行い、歴史的事象について考察する活動を通して、生徒は、歴史資料への親しみが増したり、それを記述した人物に共感したりしていた。また、資料を見つけたり、意見（仮説）を発表・批評しあったりする活動を通し、人名や事項名等を単に暗記するだけではなく、歴史的事象を主体的に考察し判断する態度が育成されてきた。さらに、歴史への興味・関心も高まり、歴史的事象について考察すること自体の面白さを感じるようになった生徒も多かった。

生徒の関心・意欲を喚起しながら、学習活動の成果を効果的に次の学習活動に生かしていくことが、基礎・基本の定着や主体的な学習態度の育成につながるといえる。

4 現代社会の課題を考える力の育成

歴史の指導においては、現代社会における種々の課題について歴史的な見方や考え方をを用いて考察でき、さらにその課題を解決するのに必要な能力・知識・態度を獲得できるような生徒を育てることを目指すべきであろう。日本史の学習が、日本の文化と伝統の特徴についての認識を深めたり、現代日本の形成の歴史的過程を十分に理解し認識を深めたりする学習となり、国際社会の一員として必要な自覚と、国際社会に主体的に対応して生きることのできる資質を養う学習となるよう、工夫を続けていくことが大切である。

高等学校における教科指導の充実
地 理 歴 史 科

発 行 平成18年3月
栃木県総合教育センター 研究調査部
〒320-0002 栃木県宇都宮市瓦谷町1070
TEL 028-665-7204 FAX 028-665-7303