

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。 生かした（16 5） どちらかといえば生かした（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。