

指導資料

地理歴史・公民 第15号



鹿児島県総合教育センター
平成29年4月発行

対象
校種

幼稚園 小学校 中学校

高等学校

特別支援学校

主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善に関する考察 — 日本史Bの授業実践を通して —

日本史Bの実践例を基に、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善のポイント（思考を深化させる学習課題の設定、生徒が作成した年表の活用）を取り上げ、歴史的思考力の育成を目指す授業づくりの実現について考察する。

1 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善とは

現行の学習指導要領においては、思考力・判断力・表現力等の育成のために、言語活動の充実が重視されている。地理歴史科では、社会的事象について資料を基に多面的・多角的に比較したり、考察したりすることで公民的資質の育成を図ることが求められている。一方、次期学習指導要領では、主体的・対話的で深い学びの実現が重視されるようになった。

言語活動の充実と主体的・対話的で深い学びとの違いは、どのような点にあるのか。前者は、各教科等を貫く改善の視点にとどまる面があり、教師が学習内容を重視したレベルにあるのに対して、後者は「何ができるようになるのか」といった資質・能力の育成を重視している点にある。このことは、単に、授業形態に生徒の班活動等を取

り入れるだけではなく、生徒の興味や関心を基に、個性に応じた多様で質の高い学びを引き出すことを意図している。すなわち、生徒が課題解決の過程で学んだことを活用し、新たな課題に対して「何ができるようになるか」ということや「その教科を学ぶ意義」を実感させることなどの授業展開の工夫が必要になってくる。

具体的に授業展開の工夫とは、歴史の場合、歴史的思考力を育成する場面を設定することである。歴史的思考力とは、課題を設定した上で、資料等を活用し、歴史的事象の関係を多面的・多角的に考察していくことによって培われる力である。この力は主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善によって育成できると考える。日本史Bにおける主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善とは、生徒の歴史に対する関心・意欲を喚起し、歴史的思考力の育成を目指すことである。

2 歴史の授業における主体的・対話的で深い学びの実現を目指す授業展開とその意義

これまで高等学校の世界史や日本史の授業では、通史を中心とした講義形式が多く、知識の量を増やすことで、歴史的事象を理解させようとしてきた。しかし、知識として歴史を捉えるだけでは、歴史的思考力を育成することはできない。そこで、歴史的思考力を育成するイメージとして、資料1に、社会・地理歴史・公民科における学習過程のイメージ（知識、思考・判断・表現の評価とその場面の例）を示す。

具体的には、学習課題を設定し、資料を基に基礎的な知識・技能を習得させたり、習得した知識を活用させたりする学習活動を取り入れる。資料1の「社会的事象（歴史の授業の場合は歴史的事象）などの意味や意義、特色や相互の関連を考察する」や「考察したことや構想したことを説明する・議論する」などの場面を設定することで、「主として事実等に関わる知識の習得」の段階から「主として概念に関わる知識の習得」の段階へと変容していく。この変容は、生徒が歴史的事象を知識として捉える段階から、歴史的思考力を身に付ける段階へと移行することを意味する。資料から読み取った内容を基にして、学習課題について生徒間で議論し合うことは「情報を分析し発信する能力」を高めることになり、課題解決の場面で知識を再構築して歴史的事象の因果関係について考察することは「（当時の）社会の動きを歴史的に理解する能力」を高めることにつながる。

資料1 社会・地理歴史・公民科における学習過程のイメージ（知識、思考・判断・表現の評価とその場面の例）

		主な学習過程の例	主な評価とその場面の例	
			社会的事象についての知識	社会的事象についての思考・判断・表現
課題把握	動機付け	<ul style="list-style-type: none"> ● 学習課題を設定する。 ● 社会的事象等を知る。 ● 気付きや疑問を出し合う。 ● 課題意識を醸成する。 ● 学習課題を設定する。 	主として事実等に関わる知識の習得	「社会的な見方・考え方」を用いて
	方向付け	<ul style="list-style-type: none"> ● 課題解決の見通しをもつ。 ● 予想や仮説を立てる。 ● 調査方法・追究方法を吟味する。 ● 学習計画を立てる。 		
課題追究	情報収集	<ul style="list-style-type: none"> ● 予想や仮説の検証に向けて調べる。 ● 学校外での観察や調査などを通して調べる。 ● 様々な種類の資料を活用して調べる。 ● 他の生徒と情報を交換する。 	主として概念等に関わる知識の習得	④③②① 社会的事象などの意味や意義、特色や相互の関連を考察する。
	考察・構想	<ul style="list-style-type: none"> ● 社会的事象等の意味や意義、特色や相互の関連を考察する。 ● 多面的・多角的に考察する。 ● 社会にみられる課題を把握して解決に向けて構想する。 ● 複数の立場や意見を踏まえて解決に向けて選択・判断する。 		
課題解決	まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ● 考察したことや構想したことをまとめる。 ● 学習課題を振り返って結論をまとめる。 ● 結論について他の生徒と話し合う。 ● 学習課題について、レポートなどにまとめる。 	知識の習得	
新たな課題	振り返り	<ul style="list-style-type: none"> ● 学習を振り返って考察する。 ● 自分の調べ方や学び方、結果を振り返る。 ● 学習成果を学校外の他者に伝える。 ● 新たな問い（課題）を見出したり追究したりする。 	事実や概念等に関わる知識の再認識	

『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）（中教審第197号）』から作成

3 日本史B「鎌倉新仏教」の授業実践例

資料2に、日本史B「鎌倉新仏教」の授業実践例を示す。まず、【学習課題1】として「鎌倉新仏教は、なぜ、多くの武士や庶民に受け入れられたのか。」と設定する。事前に、学習課題に対する課題解決案を個別に考えさせておく。基礎的・基本的な知識については、配布した資料や教科書等の活用を通して習得させる。教師による詳細な説明は避け、各班の代表者が発表する際に、重要な歴史用語を確認する程度にする。

また、下線部ア、イで示すように、この実践例では、生徒が自身の課題解決案と他の生徒の課題解決案とを比較する場面を2回設定している。班内での意見交換や他の班の発表後に、自分で考えた課題解決案を修正・再構築することは、歴史的事象の因果関係をより正確に捉え、論理的に説明しようとする力を培うことにつながる。

加えて、この時間に学んだ知識・技能を活用させ、思考を深化させることをねらいとして、「6人の祖師が活躍した時代はどのように区分できるか」という【学習課題2】を投げ掛ける。

下線部ウのように、作成した年表を基にして、鎌倉時代の主な出来事と6人の祖師の活躍した年・思想内容を比較させ、鎌倉時代の社会の様子（保元・平治の乱等で混乱した社会→執権政治の確立後の安定した社会→蒙古襲来によって再び混乱した社会）と仏教との関連性を考察させたり、仏教の視点から鎌倉時代の歴史を大観させたりすることができる。

資料2 日本史B「鎌倉新仏教」における授業実践例

	課題解決のための主な学習活動の流れ	主体的・協動的学習の実現に向けた授業改善
課題把握	<p>【学習課題1】 鎌倉新仏教は、なぜ、多くの武士や庶民に受け入れられたのか。</p>	<p>事前に鎌倉新仏教を代表する祖師6人（法然、親鸞、一遍、栄西、道元、日蓮）の資料を基に、学習課題についての課題解決案を考えておく。</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>各班で自分の課題解決案を発表した後、各班で1人の祖師の思想内容や布教活動を年表にまとめる。</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>【学習課題1】 に対するア課題解決案について班全体の意見を文章としてまとめる。</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>各班の代表者が担当した祖師の思想内容と年表を基に、課題解決案を発表する。</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>イ各班の意見を聞いて、自分の課題解決案を修正したり、再構築したりする。</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>【学習課題2】 に対して、ウ年表を基に班内で話し合ったり、思想内容と時代背景との関連を考察したりする。</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>本時の振り返りを行い、授業の感想や学んだことの意味について文章にまとめる。</p>
課題追究	<p>「基礎的・基本的な知識」の習得</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 鎌倉時代の戦乱を通して、何かにすがりたい気持ちが鎌倉新仏教の興の一因であること ○ 鎌倉新仏教はこれまでの貴族中心の仏教（南都六宗や天台・真言）とは異なり、武士や一般の民衆に広まったこと ○ 鎌倉新仏教の特徴は「易行・選択・専修」であること ○ これらの祖師は旧仏教の迫害にあっても地方での布教活動を熱心に続けていたこと ○ （法然）専修念仏、（栄西）公案、（親鸞）悪人正機説、（道元）只管打座、（日蓮）法華経、（一遍）踊念仏 <p>「資料活用」の習得</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 資料をもとに祖師の生没や布教活動を年表（各班）にまとめ、宗派のどのような特徴が民衆の支持を得たかについて読み取ることができる。 <p>習得した知識・技能を活用した思考・判断</p> <p>【課題解決1】の表現例</p> <p>鎌倉新仏教は、これまでの貴族中心（南都六宗や天台・真言）の旧仏教派に対して、「易行・選択・専修」を特徴として広く武士や民衆に信仰された。背景としては、社会的混乱によって庶民が救済を求めていたことと、祖師が弾圧を受けながらも地方で地道な布教活動を行い、教えを庶民でも分かりやすくしていることが挙げられる。</p>	
課題解決	<p>【学習課題2】 6人の祖師が活躍した時代はどのように区分できるか。</p> <p>【課題解決2】の表現例</p> <p>鎌倉新仏教は、鎌倉時代より前から源流がある。法然・栄西の時代は保元・平治の乱で混乱した社会によって人々が救済を求めて信仰に帰依した時代と思われる。親鸞・道元の時代は、執権政治が確立して、比較的安定した時代なので、浄土宗・禅宗が社会に浸透していく時代となり、日蓮・一遍は蒙古襲来など再び社会が混乱する時代に浄土宗・日蓮宗が受け入れられた時代である。</p>	

4 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善の効果と歴史的思考力の育成の重要性

本稿では主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善のポイントとして、班による学習活動を取り入れただけでなく、歴史的思考力を促す手立てを取り入れた。

具体的には、班による学習活動の中で、年表を作成させた上で、習得した知識・技能を活用して思考を深化させる新たな視点の学習課題を設定したことである。

実践例は文化史であり、通史ではないことから、これまでは、評価を行う場合、知識・理解に偏重する傾向があった。実践例のような授業展開に対して生徒は、どのような感想をもったのだろうか。資料3に生徒の振り返りの様子を示す。

資料3 生徒の振り返りのようす

- 生徒A
 (祖師たちの) 考えがよく分かった。ア年表があったので、流れが分かりやすかった。
- 生徒B
 「今回の授業では、イ鎌倉時代にどのような事があったのかを確認することができ、aグループでの活動でしっかりと意見を言い合うことができた。
- 生徒C
b自分だけで考えるよりもグループみんなで話し合った答えは違うところもあったけど、いろんな意見が出てよかった。ウもつと鎌倉新仏教について調べた。

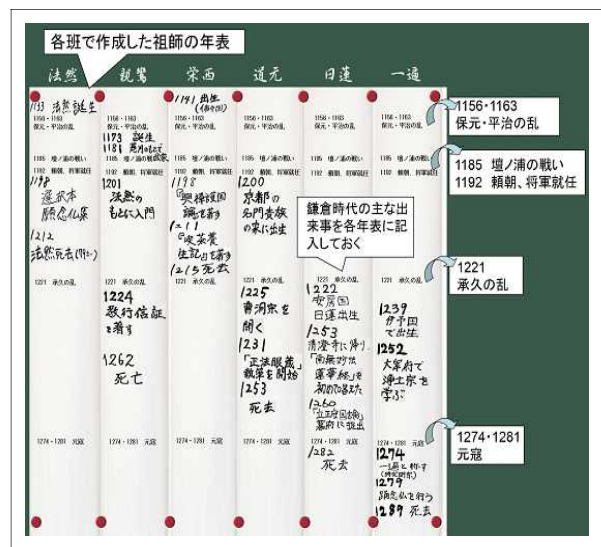
下線部ア～ウに示すように、生徒は「年表の活用」、「鎌倉時代の社会の様子と仏教との関連」、「鎌倉新仏教の追究意欲」について意義を見いだしている。また、下線部a, bに示すように、対話的な学びに意義を感じたり、よりよい表現を求めた課

題解決案に価値を見いだしたりしている。

資料4は、【学習課題2】の課題解決の場面で各班が発表する際に作成した年表である。この年表は、仏教の視点から歴史を大観させることを目的としたまとめであるが、このような視点による工夫を通して、生徒に歴史用語を理解させるだけでなく、一つ一つの知識を構造的に捉えさせることにつながり、「歴史を学ぶ意義」を実感させることができると考えている。

今後は、歴史的思考力を育成する効果的な仕掛けを取り入れることで、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を図っていききたい。

資料4 各班が作成した年表



一引用・参考文献一

- 文部科学省 『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）（中教審第197号）』 平成28年
- 溝上 慎一 著 『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』 平成26年、東信堂
- 鳥山 孟郎、松本通孝 編『歴史的思考力を伸ばす授業づくり』 平成25年、青木書店
- 太田博太郎 監修『図説 日本の仏教 第4巻』 昭和63年、新潮社
- 永田 美穂 著 『図説比べてわかる!日本の仏教宗派』 平成24年、PHP研究所
 (教科教育研修課)