

10年経験者研修を終えて

曾 我 雄 司

【抄録】 2016年度、10年経験者研修を受けた。特定課題研究としては、「協同的探究法を用いた歴史的思考力の育成に関する研究」というテーマで、中学社会（歴史的分野）における協同的探究法による歴史的思考力の育成の可能性についての検証を行った。

【キーワード】 10年研修 中学社会 歴史的分野 協同的探究

1. 目標

2016年度の1年間、10年経験者研修を受けた。管理職などによる校内研修、愛知県総合教育センター等での講習や異校種体験などの校外研修、e-learningなど多彩なプログラムの中で学ぶことが多かった。また特定課題研究として歴史的分野における協同的探究の実践を行った。本稿は、県センターに送った特定課題研究報告書である。10年研修のまとめとしてだけでなく、本校の研究活動、とりわけSGHの取り組みの一端としても意味のあることと思われるので、ここに掲載したい。なお「協同的探究学習」についての言及は、本校紀要にも各所ですでにふれられていると考え、割愛した。

2. 主題設定の理由

社会科および地歴公民科、とりわけ日本史・世界史などの歴史系教科は、系統的に理解しなくてはならない知識・情報の分量が他教科・他科目に比して多い。ゆえに授業は、知識の教授・その理解と整理に費やされることとなり、「詰め込み教育」の典型として批判されることが少なくない。

しかしながら現在の学習指導要領では、「我が国の歴史の展開を諸資料に基づき地理的条件や世界の歴史と関連付けて総合的に考察させ、我が国の伝統と文化の特色についての認識を深めさせることによって、歴史的思考力を培うものとされており（日本史Bの目標）、知識の吸収だけではなく思考・表現を育てるべく言語活動の充実が盛り込まれてきた。また学力における三要素として「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「主体的な学習態度」があげられるようになり、高大接続という観点においても「思考力・判断力・表現力」が重視される

ようになっている（高大接続システム改革会議「最終報告」、2016年3月など）。

キー・コンピテンシーの育成とその方法論としてのアクティブ・ラーニングの必要性が叫ばれる中で、どのような学習法・教材を用いることで歴史的思考力をはぐくむことができるかについて研究を行った。

3. 研究仮説

歴史的思考力の育成のために、教育心理学者藤村宣之教授（東京大学大学院教育学研究科）の提唱する「協同的探究学習」が有効であるという仮説に基づき、本研究に取り組んだ。

「歴史的思考力」については、現在のところ明確な定義・意味づけは存在しない。そこで本研究では、藤村教授の学力の定義を援用して、「歴史的思考力」を「わかる学力」ととらえて研究を進めていく。手続き的知識である「できる学力」が歴史事実・事象を記憶して回答する一問一答的な問題解決能力であるならば、知識を関連づけて精緻化・再構造化する能力「わかる学力」は、それらの知識を関連付けることで歴史像を構築し、歴史的意義についての本質的理解を深めていく能力だと定義できる。因果関係や相互関連性などを問い考えさせることのできる教材に基づいて「協同的探究学習」を行うことで歴史的思考力を深めること、そしてこのプロセスを通じて歴史事実の理解、「できる学力」も育むことができるものとする。

4. 研究計画・方法

「協同的探究学習」は、小学校における算数教育を中心に実践が積み上げられてきており、本校でも数学の授

業への導入から実践が開始された。SSH指定を受けて理科でも導入され、その後、英語・国語など他教科でも取り入れるようになった。社会科（地歴公民科）でも地理や公民における取り組みが行われてきたが、日本史・世界史や中学社会（歴史的分野）においては導入されてこなかった。それは問題を解決することが教科指導の中心となる数学のような科目の対極に、系統的な知識理解に重きを置く歴史系教科があることが大きな要因だと思われる。

よって10年経験者研修の特定課題研究において「協同的探究学習」を導入するにあたっては、歴史系教科においてどのような形で実践可能なのかを探ることを目指し、一コマ完結の授業を何度か行った。

5. 研究の実際と考察

授業では、史資料を3～4つ提示して課題を探究させる形式をとった。史資料の選択においては、同一の歴史事象について複数の視点を提示できるもの、できうる限り対立する内容を持つものを選ぶようにして、単純な歴史事象の理解に終わらないよう工夫した。

いくつか授業を進めていく中で、歴史系教科における「協同的探究学習」を行うには、大別して二つの方向性が考えられることに気が付いた。以下授業の指導過程を示しつつ、整理したい。

(1) 未解決の事項を素材にした授業実践

現在定説が存在しない歴史的論争を素材にしたり、歴史のifを考えさせるタイプの授業では「協同的探究学習」の実践が有効である。

次に示すのは、元禄時代の赤穂事件（1701-02）を素材に、赤穂浪士の討ち入り後の裁きの在り方について考えさせた授業の指導案である。

時間	学習内容	学習活動	指導上の留意点・評価(◆)
導入 10分	・赤穂事件について ・本時の予告	・赤穂事件の展開について理解する	
展開① 13分	〈個別探究①〉 ・儒者の意見の確認 ・討ち入りは忠義か否かについて考える	・赤穂事件の処分について議論があったことを確認した上で、討ち入りか否かについて、個別探究を行う。	◆史料をもとに自分の判断ができていますか。
展開② 17分	〈協同探究〉 ・グループ毎で意見交換を行う。 ・忠義とする／ではない、それぞれの考えを発表	・各自の個別探究の結果を、グループ内で共有する。 ・自分と他人の意見の共通点や差異に気がつくことで、思考を再構築する。	◆自分の考えをわかりやすく伝えることができますか。 異なる論点を挙げている生徒を選んで指名

時間	学習内容	学習活動	指導上の留意点・評価(◆)
展開③ 8分	〈個別探究②〉 ・自分が將軍綱吉だったらどう裁くかを考える	・他の生徒の意見や時代状況を踏まえて、將軍という立場でいかに裁くかについて考える。	・時代背景や世論の反応もふまえて考えるように指示する。 ◆自分の考えを再構築できているか
まとめ 2分	次回の授業の予告		

忠義であるか否かは、赤穂浪士の有罪・無罪の判断にもつながるため、個別探究①では因果関係や法秩序の問題などを踏まえて考えさせた。個別探究②では、意見交換や他のクラスメートの発表だけではなく、紛争の自力解決から法による解決への変化という時代背景もふまえながら思考を再構築できている様子がワークシートからうかがえた。

(2) 複数の見方ができる歴史事象を素材にした授業

同じ出来事でも、それぞれの立場や地域によって見方・意味合いの違う歴史事象の理解についても「協同的探究学習」は有効である。複数の見方を教員から一方的に説明されるのではなく、それらを各自が考える、またはクラスメートの考えを聴くことで、見落としていた意味や存在する対立・矛盾に気づき、より深い本質的な理解へと進むことができる。

次に示すのは、江戸時代の参勤交代が江戸時代の社会に与えた影響について考えさせた授業の指導案である。

時間	学習内容	学習活動	指導上の留意点・評価(◆)
導入 10分	・参勤交代について ・本時の予告	・基本的な事項について理解する	・宿場利用など道中の問題についてもふれる
展開① 10分	〈個別探究①〉 ・「参勤交代が江戸時代の社会に与えた影響は何か」	・資料をもとに参勤交代の影響について、個別探究を行う。	◆史料をもとに考えることができますか。
展開② 20分	〈協同探究〉 ・隣の席の生徒と意見交換を行わせる。 ・生徒を指名して発表させる。	・個別探究の結果を共有する。 ・自分と他人の意見の共通点や差異に気がつくことで、思考を再構築する。	◆自分の考えをわかりやすく伝えることができますか。 異なる論点を挙げている生徒を選んで指名
展開③ 7分	〈個別探究②〉 ・「どうすれば、幕府・大名・庶民、皆が満足する参勤交代になるか」	・他の生徒の意見を踏まえながら、参勤制度の制度改良を考える。好影響・悪影響について、整理しながら理想的な社会の在り方を描く	◆自分の考えを再構築できているか

時間	学習内容	学習活動	指導上の留意点・評価(◆)
まとめ 3分	次回の授業の予告		

個別探究②の結果として、「参勤交代の回数を減らす」「人数を減らせば庶民の負担も減る」「江戸や品川で使うお金を減らして自分の領地にもお金を平等にかけるようにする」などの意見が得られた。「参勤交代は幕府による大名統制」という図式的で一面的な「記憶」ではなく、幕府・大名・庶民という身分的な広がり、江戸・道中・国元という空間的な広がり気づかせ、それを踏まえた歴史像を生徒たちに描かせることができたと思われる。

6. 研究の成果と今後の課題

研究の成果として、生徒の歴史的思考力の育成に史資料を素材とした「協同的探究学習」は有効であるという結論を得た。協同探求の段階で、他のクラスメートと多様で異なるレベルの意見を共有させることで、新しい発想・思考様式を獲得させ、歴史的思考力を深めることができたと思われる。個別事実・解釈の関連性に気が付き、それらを総合して社会を捉える力の育成につながる力をつけることができたと考えられる。

藤村教授に授業を観察していただき、いくつかのご指摘をいただいた。ひとつは最初の個別探究をしっかりと行うことである。複数の考え方を関連付けることが協同探究では大事だが、主体的な気づきを大切にすることを今後の実践でも大事にしたい。

また個別探究②の「考え直し」をどう投げかけるかが今後の課題であることを実践の中で感じた。数学等の教科とは違い、歴史系教科は一時的な事例を扱うことが基本である。そのため「発展問題」や応用的な問いかけを設定するというのは難しい。赤穂事件の授業では、「自分が将軍だったならば」という問い直し方で、ここまでの議論を踏まえたうえで、将軍としてどう世を治めるかという観点に立たせることで考え直しをさせてみたが、まだ試行錯誤が必要である。

他に単元の中でどう「協同的探究学習」を組み込んでいくか、どう評価していくかについてももう少し計画的に考えていく必要性を感じている。