

### Ⅲ 歴史学習の場合

—講義及び自発学習における

課題解決的方法の適用について—

都 築 亨

歴史学習における課題解決学習の検討についてはすでに36年度に「織豊政権の時代」をとりあげて、その中で系統学習と対比してみたが、そのときに指摘できたのは、

(1) 系統・課題解決の何れも知識理解面では大差がないが、その場合の条件として課題解決学習の家庭での学習の補い—宿題—を無視できない。

(2) 歴史的態度や思考の点では両者の差はかなり明らかであり、課題解決学習の方がよりリアルな把握が顕著である。

ということであった。

しかしながら—昨年、昨年とつづけて高校での世界史・日本史の学習で同じ観点から系統的、年代史的学習と問題史的自己展開的学習と対比して検討したときに、歴史的態度・思考の面ではむしろ系統的学習の方が客観的把握がつよく、発表や問題史学習の方には感

性的主観的傾向が著るしくみられたことは、先の結論とくらべてややとまどいを感じたのである。

そのちがいは後者の場合には課題解決ではなく、むしろ課題解決学習の適用しにくい場面での学習や、自己展開学習という次元の異った学習形態をもってきたことにあったかもしれないが、もしそうだとすれば自発学習の中で課題解決的方法をもってきた場合には又別の結論が生れるのかもしれない。

課題解決学習が生徒の主体的思考を促がす点に本来のねらいをもっていたとするならば、むしろ自発学習の中でより有効にすすめられるかもしれない。

従って本年度は課題解決学習—というよりはむしろ課題解決的方法を講義という基本的なスタイルの中で適用した場合と、自発発表学習というスタイルの中ですすめた場合に、

- ① その課題の把握の仕方において
- ② その主体的思考のすすめ方において
- ③ 客観的知識の獲得の仕方において

どのようなちがいをみとめることができるか検討してみたいと考えた。対象は中学2年の歴史学習の場合と高校2年の世界史の場合の2つである。

#### 1. 中学2年の場合

単 元 「信長と秀吉」(織豊政権の成立)

日 時 昭和39年10月10日～14日

指導者 都築 亨

指導案

| 過 程   | 学 習 過 程 (内容)  | ねらいと指導法の違い  | 史 料・教材                         | 備 考   |
|-------|---|---|--------------------------------|-------|
| 導 入   | <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 信長や秀吉という郷土出身の人物が活躍したのはどのような時代だったか。</li> <li>△ それは今から何年位前のことだったか</li> <li>△ その頃の世界は。</li> <li>△ その頃の日本は他にどんな人々が活躍していたか。(戦国大名)</li> <li>△ 戦国大名はどのように成長してきたか</li> <li>○ 戦国大名の割拠する状態から天下の統一はどのようにしてすすめられていったか</li> </ul> | <p>A・Bとも全体の導入として簡単な質問を試みながら教師の話。</p> <p>前時の復習</p> | <p>年 表</p> <p>永禄3年諸代名勢力分布図</p> | 第1眼導入 |
| 課題の発見 | <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 天下を統一するためにはどのような仕事が必要だったろうか。</li> <li>1. 対立する戦国大名との戦い</li> <li>2. 旧勢力—比叡山 本願寺の打破</li> </ul>  | <p>A・Bとも同じく時代の課題が何であったかを中心としてまとめあげる。</p>          | <p>教科書は事前によくくる約束をしておく。</p>     |       |

|           |  |   |                                     |
|-----------|--|---|-------------------------------------|
| <p>展開</p> | <p>3. 新勢力一土一揆・一向一揆・自由都市との戦い</p> <p>4. 統一経済体制の確立一楽市楽座・検地・刀狩・身分統制</p> <p>1. 信長の事業</p> <p>——信長はどのようにして天下統一の基礎固めをなしとげることができたか——</p> <p>桶狭間の戦い 1560</p> <p>美濃攻め, 岐阜、天下布武、</p> <p>信長の入京 1568</p> <p>○信長が京都を支配することに成功したのはどうしてだったろうか。</p> <p>○信長の一番の強敵は何だったろうか。</p> <p>足利義昭の動き一室町幕府の滅亡</p> <p>姉川の戦い 1570</p> <p>本願寺, 比叡山との戦い</p> <p>北条氏康 1571, 武田信玄 1573, 上杉謙信 1578, の死</p> <p>長篠の戦い</p> <p>安土城の築城 1576～</p> <p>○新しい秩序をつくるために信長はどのような手を打ったか。</p> <p>関所廃止</p> <p>楽市楽座 撰銭令</p> <p>○信長がキリスト教を保護したのはどうしてだったか。</p> <p>南蛮寺</p> <p>キリシタン保護の理由</p> | <p>具体的な事実をあげさせそれを左のような要点にまとめる。</p> <p>A (講義) は信長の事業を年代順に講義 (時々質問を交えながら)</p> <p>B (発表) は生徒の報告者に発表させ (桶狭間から本能寺まで)</p> <p>その後で他の生徒からの質問をうける。</p> <p>Aも左の問題を中心に生徒に考えさせるが、</p> <p>Bの方では報告の内容にふれながらそのテーマについて討論・話し合いをすすめる。</p> | <p>第2限</p> <p>楽市令</p> <p>教科書さし絵</p> |
|           | <p>本能寺の変</p> <p>——信長の天下統一の事業はどこまですすみ, その統一がなぜ途中でつぶされてしまったらうか。</p> <p>2. 秀吉の天下統一</p> <p>——秀吉の天下統一事業はどのようにしてすすみ, どのように封建支配を完成させていったか。——</p> <p>全国の平定</p> <p>山崎合戦 1582</p> <p>賤ヶ岳の戦い</p> <p>四国征伐→九州征伐→小田原攻め1590</p> <p>大阪城</p> <p>大阪築城 1583</p> <p>秀吉関白 1585, 太政大臣 1586</p> <p>聚楽第</p> <p>検地</p> <p>——秀吉はなぜ検地を行ったのらう</p>  | <p>軽く</p> <p>Aは講義, Bは報告者の発表</p> <p>B. 特に発表の質問のあとで, 検地・刀狩のねら</p>   | <p>第2限</p> <p>地図 (全国統一の過程)</p>      |

|  |                 |            |
|--|-----------------|------------|
| か。<br>単位の統一、石盛、田の等級付け<br>検地帳<br>刀狩 1588<br>切支丹禁止令<br>秀吉がキリスト教を禁止するようになったのはなぜか。<br>朝鮮出兵<br>出兵の理由<br>文禄の役<br>慶長の役<br>まとめ 天下統一の課題が信長、秀吉によって達せられた。その条件を考えてみよう。未だ解決されない問題はなかったか。<br>江戸時代への見直し<br>信長—秀吉—家康 | い、意義について討論・話し合い | 検地帳<br>刀狩令 |
|--|-----------------|------------|

1学期中はA組が自発発表学習、B組が講義によって学習をつづけて来たが、2学期に入って交代して、A組を講義、B組を自発学習グループとした。

学習の形態に対する生徒の関心は、発表と講義とどちらがよいかという問に対して次の様な結果で示されている。

| 学習形態      | クラス A |       | クラス B |       |
|-----------|-------|-------|-------|-------|
|           | I 発表  | II 講義 | I 講義  | II 発表 |
| 発表の方がよい   | 8     | 8     | 3     | 8     |
| 講義の方がよい   | 20    | 31    | 29    | 29    |
| どちらともいえない | 20    | 9     | 15    | 10    |

どちらともいえないと以前に回答していたものの中から、次の学習の進度の中で講義クラスでは講義を、発表クラスでは発表を支持するもの数がふえている。

それぞれの時点での授業に対する興味乃至うけとり方は次の通りである。

| 学習     | クラス A |       | クラス B |       |
|--------|-------|-------|-------|-------|
|        | I 発表  | II 講義 | I 講義  | II 発表 |
| 面白い    | 10    | 30    | 16    | 13    |
| よくわかる  | 4     | 8     | 9     | 3     |
| 覚えやすい  | 4     | 2     | 1     | 3     |
| まとめやすい | 11    | 5     | 10    | 3     |
| つまらない  | 1     | 0     | 1     | 2     |
| わかりにくい | 4     | 1     | 0     | 9     |
| 覚えにくい  | 7     | 2     | 4     | 4     |
| まとめにくい | 7     | 1     | 6     | 9     |

授業前の予備調査では、語句（歴史的名辞）を知っているかどうか。知識内容についての簡単なテスト、  
 ・検地、  
 ・刀狩、  
 についての理解の程度、  
 ・豊臣秀吉、  
 について持っている感じを調査した結果、理解・知識の程度もA・Bに殆んど差はみられなかった。A・Bの普段の学力も、中間テストにおける平均点、A 46.3、B 47.9、1学期の評価 5 (A 6, B 6), 4 (A 14, B 12), 3 (A 15, B 16), 2 (A 8, B 11), 1 (A 5, B 2) ではほぼ均質と考えられるし、学習の雰囲気についても大差はみられない。

A組は講義、B組は発表という授業の形態の上でのちがいを設けたわけであるが、別に講義学習と発表学習の優劣をたしかめようとしたわけではない。何れも課題解決の方法を試みた点は同じであり、課題解決の方法を適用する場面としてこれまでに一応認めていたような講義学習だけでなく、発表学習でも有効ではないかということ、そして課題解決の方法をすすめる場合に講義と発表学習とで生徒の反応、うけとめ方などのようなちがいがでてくるかということをつきとめたわけである。

課題解決の方法というのは歴史の学習の中で、その時代がもっていた時代課題を生徒の問題意識の中にしかり位置づけ、その時代の課題を解決するプロセスを集団思考の発展に期待するわけであり、課題の確認にかなりの時間をあてるとともに、学習の展開過程の中で質問や討論によって課題とのつながり、その解決をするための思考にかなりのウエイトをかける学習である。A組の方は講義を主体としているため課題が教師によるわくづけとその解決過程としてすすめられるのに対して、B組の方は生徒の発表を中心にするため授業時間のはじめ（導入）による課題の位置づけを行

ない、討論の中で課題につながりをもつ問題をもって  
くるようにつとめた。従ってこの調査に関する限り発表  
表は討論に対するデータ（情報）の提供という意味  
をもっていただけにすぎない。

結果

① 知識理解について

授業後に10問よりなる簡単なテストを試みた結果は  
次の通りである。

| 得点     | 10 | 9 | 8 | 7 | 6  | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 計  |
|--------|----|---|---|---|----|---|---|---|---|---|----|
| クラス    |    |   |   |   |    |   |   |   |   |   |    |
| A (講義) | 2  | 6 | 6 | 9 | 13 | 7 | 0 | 3 | 1 | 1 | 48 |
| B (発表) | 1  | 4 | 7 | 8 | 12 | 1 | 6 | 4 | 4 | 0 | 47 |

両クラスに有意の差はみうれない

② 理解の程度、検地、ということについてどの程度知っているか回答の仕方を整理してみる。

| 回答の仕方  | 時 期   |    | 授 業 後 |     |
|--|-------|----|-------|-----|
|  | ク ラ ス |    | A     | B   |
| 土地測量し、面積をはかること                                   | 5     | 11 | 0     | 0   |
| 秀吉の土地調査測量  | 8     | 6  | 1     | 3   |
| 秀吉の土地調査 測量し直し、年貢を取りやすくする                         | 16    | 9  | 15    | 34▲ |
| 秀吉が収入の安定をはかるため行った                                | 2     | 0  | 0     | 0   |
| 身分を固定し一揆を抑える                                     | 1     | 0  | 0     | 0   |
| 土地を測量し直し年貢をとりやすくし、耕作者に対して責任を<br>もたせ農民を土地にしばらくつける | 0     | 2  | 16※   | 4   |
| 土地を調査し石盛りし田の格付をして年貢をとりやすくする                      | 1     | 0  | 16※   | 4   |
| 誤 記  | 8     | 6  | 0     | 0   |
| 無 記  | 8     | 10 | 0     | 0   |

※刃狩、(略)

発表クラスには▲印のようなかなりまとまった答え  
の仕方が多く、講義クラスには※印にみられるように  
内容をくわしくあらわした多く、答の仕方もまやまち  
まちである。

※これだけは、という最低限の理解を共通のものとして

して獲得するという点からは発表の長所をみとめるこ  
ともできるが、その理解をより深く、力に応じてす  
めてゆくという意味では講義の方がより深い理解が期  
待できるのではないだろうか。

③ 歴史的見方

人物の評価について秀吉をどう思うか

| 回 答 |               | 時 期   |    | 授 業 後 |    |
|-----|---------------|-------|----|-------|----|
|     |               | ク ラ ス |    | A     | B  |
| 肯 定 | 無条件肯定         | 6     | 5  | 0     | 0  |
|     | 単純な肯定         | 7     | 10 | 4     | 0  |
|     | 部分的肯定         | 7     | 13 | 1     | 3  |
|     | 天下統一の達成を偉功とする | 8     | 6  | 11    | 12 |
|     | 事実をあげる        | 3     | 1  | 0     | 0  |
| 批 判 | 個人的性格の批判      | 1     | 4  | 14    | 8  |
|     | 秀吉の行ったことの批判   | 3     | 1  | 0     | 1  |
|     | 農民に理解のない政策の批判 | 0     | 1  | 13    | 21 |
|     | 統一後の態度事業の批判   | 0     | 0  | 2     | 2  |
|     | 誤             | 1     | 0  | 0     | 0  |
|     | 無 記           | 7     | 7  | 2     | 0  |

教 科 共 同 研 究

秀吉に対する批判が授業後に増加している点は共通であるが、Aの方に秀吉の性格的批判、秀吉のやり方がずるい、勝手・派手ずき、品がない、陰けんというような反応が多いのに対して、Bの方に農民がかわいそうだとして秀吉の検地・刀狩を批判する反応が多い。検地・刀狩の討論がBの方に多かったということもなかったはずであり、焦点がしぼられてきていたという点の方が大きく考えられてよいであろう。

**2. 高校世界史の場合**

高校においてとくに世界史の授業の中で考察を試みた点は、やはり講義によるクラスと自発学習のクラス

を対比して、生徒の知識・理解、歴史的な概念把握、主体的思考がどのようにすすめるかということである。日本史について以前に考察を試みたときには自発学習がかなり有効ではないかと考えられたわけであるが、その条件として日本史には中学においてかなりくわしい基礎的知識をもっていると考えられたのに対して、比較的既得知識量の少ない世界史の場合にはどういふ結果が期待されるだろうか。

単 元 ミヨーロッパ封建社会の成立、  
 日 時 昭和39年9月末  
 指導者 都築 亨  
 指導案

| 学 習 過 程 |   |   |  |                                      |
|---------|---|---|--|--------------------------------------|
| 過程      | 学 習 内 容   | 学 習 過 程 A   | 学 習 過 程 B  | 指導法のちがい                              |
| 導入      | 封建社会<br>騎士の時代<br>キリスト教<br>封建制度                                  | 中世の社会はどういう社会であったか<br>質問(全体に対して)を中心に封建社会の大づかみな理解をはかる<br>—中世ヨーロッパの騎士<br>—日本とのちがい<br>封建制について | 左に同じ   | A・B同じく一時間の導入的役割をはかる                  |
| 展開      | 封建制度成立の歴史的条件<br>恩貸地制Beneficium<br>従土制Gefolgschaft               | 封建制成立<br>講義により左の学習内容を<br>日本、周の封建制とヨーロッパの封建制<br>(質問) 周の封建制あるいは                             | (発表) 封建制度はどのようにして成立し中世の農村はどのような構造だったか<br><br>発表者 T.<br>要旨1. 従土制と恩給制<br>2. 封建社会の成立と封建制の特質<br>3. 中世の農村<br>4. 領主の農民支配<br>5. 荘園制<br>イムニテート<br><br>(発表についての質問)<br>(教師からの質問) | Aは講義、Bは生徒による発表                       |
|         | 封建制の特質<br>日本の封建制との比較階層制<br>貴族 騎士 農民<br>騎士の義務                    | 日本の封建制とはどの点でちがうか<br>双務的契約<br>騎士の義務  | 日本の封建制とのちがいは<br>◦双務的<br>◦農民<br>◦荘園<br>◦領主権   |                                      |
|         | 荘園制Manor System<br>荘園 本領直营地<br>農民保有地<br>三圃法<br>領主の荘園支配<br>農民の負担 | 荘園の構造<br><br><br><br>農民の負担<br>賦役・貢納   | 荘園について<br><br><br>農民の負担について<br>話しあいと討論   | Aは同じ調子の講義<br>Bは発表とそれに関連しての質問応答—そして討論 |
| 終結      | 封建社会内部の歴史的発展<br>賦役から貢納へ(農民の自立化)                                 |   |  |                                      |

A組は講義学習により、B組は発表を主とした自発学習によって授業をすすめて来たが、どちらも導入部分にかなりの時間をさいて、この時代の課題—ヨーロッパ封建社会がどのようにして成立し、どのような問題をもっていたか—を浮彫りすることにつとめ、その課題解決過程において、Aは講義、Bは生徒の発表をつかって内容を深める努力をしてみた。

中学とちがう点は、質問が生徒の側から出にくく、教師中心の講義、教師から生徒への質問に止ったこと結果の処理において、生徒の能力別の反応をみた点である。

- ① 予備テスト 知識について大差なし
- ② 結果とその考察
  - ① 知識理解 いくつかの質問の中で、恩貸地・荘園についての理解は次の通りである。

| 設問                          | 区分      | A         |           |           | B         |           |           |
|-----------------------------|---------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
|                             |         | 上<br>(18) | 中<br>(17) | 下<br>(18) | 上<br>(18) | 中<br>(17) | 下<br>(18) |
| ① 恩貸地 (正解数)                 |         | 5         | 6         | 6         | 4         | 3         | 0         |
| ② 領主が農奴に土地を耕作させて経営している土地は何か | ○ 荘園    | 7         | 4         | 10        | 12        | 11        | 14        |
|                             | ○ 本領直营地 | 8         | 9         | 3         | 0         | 2         | 1         |
|                             | × 農民保有地 | 2         | 2         | 3         | 0         | 0         | 0         |
|                             | × 誤記    | 1         | 0         | 0         | 4         | 2         | 1         |
|                             | 無記      | 2         | 2         | 0         | 1         | 2         | 2         |

- ② 概念把握封建制とはどういうものか。その回答をまとめてみると次の通りである。

| 回答の類型                             | 区分 | A         |           |           | B         |           |           |
|-----------------------------------|----|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
|                                   |    | 上<br>(18) | 中<br>(17) | 下<br>(18) | 上<br>(18) | 中<br>(17) | 下<br>(18) |
| ① 王・諸侯・騎士・農民による階級的身分社会            |    | 3         | 3         | 1         | 1         | 2         | 4         |
| ② 荘園を中心とする領主と農民の社会                |    | 1         | 1         | 2         | 1         | 0         | 4         |
| ③ 土地を媒介とし、封土と忠誠の関係による主従関係を中心とした社会 |    | 9         | 8         | 9         | 9         | 9         | 5         |
| ④ 恩貸地制と従土制が結びついたもの                |    | 1         | 4         | 2         | 2         | 1         | 1         |
| ⑤ ③+④                             |    | 3         | 0         | 0         | 3         | 0         | 0         |
| 誤記                                |    | 0         | 0         | 1         | 0         | 0         | 2         |
| 無記                                |    | 0         | 1         | 3         | 0         | 2         | 1         |

①と②をあわせて考えてみると、自発学習クラスに①の②を荘園と答えるような概略的な大ざっぱな把握をする傾向がつよいのに対して、講義クラス(A)の方にはそれを本領直营地と答えるようになりかなり正確な記述の仕方を示す%が高い。

### 3. まとめ

中学での「織豊政権の成立」と、高校での「封建社会の成立」との二つの事例から、講義学習・自発学習に課題解決の方法を適用した場合の結果と考えられる点をまとめてみたい。

① 知識理解の上では両クラスの反応結果に有意の差を見出すことはできない。これは課題解決学習をとらなかった場合にも結論づけられたことであり、課題解決的方法によった場合にもその結論をかえることはできなかった。

② 理解、概念把握の程度、とくに概念理解の点では自発学習をすすめていったクラスの上にミニマムエッセンシャルズといてよいある程度までの大まかなつかみ方は生徒全体の中に似たような形で達せられると期待してよいかもしれないけれど、これにくらべて講義によったクラスの場合にはより深い内容の把握がみとめられるし、又、その把握の仕方には生徒の能力差やうけとり方のちがいで、かなり大きなちがいをみとめることも出来る。全体としての理解度は発表学習よりむしろ講義学習の方が高いと考えられる。

この結果を課題解決の方法を適用した結論とみることには疑問があるし、そうでない場合にもある程度いえることかもしれないけれど、上述の事例で報告した結果として限定してみた場合においてはそうであるといつてよいのではないだろうか。

この理由と考えられるのは、発表の方の報告時間が15分程度であるため、この時間的制約や生徒の報告の公式的傾向のために、必要最低限の内容しか素材として利用できないこと、それに比べて講義の場合には報告内容に省かれたようなかなり巾の広い変化に富んだ内容が判断の素材として提供されるため、生徒の側でそのうけとめ方には能力により、又取捨選択の仕方によってかなり巾のある反応がみられるのではないだろうか。

この結果から課題解決学習の適用場面として発表より講義の方がよいということはさしひかえたいし、工夫の仕方によっては、生徒全体に「これだけは知ってほしい」という必要最低限度の内容を確実につかませ討論させるという意味では発表学習もすてがたいものをもっているといえる。しかし課題解決的方法の長所をより発揮できるのは講義であろう。課題解決学習がもともと教師による枠づけ、方向づけにかなり大きく期待すべき学習方法なのだから。従って自己展開学習あるいは発表学習で有効に課題解決的方法を生かすためには教師による方向づけ、指導性を強くうち出し学習させてゆく方法—それはすでに自己展開学習とはいえない学習形態かもしれないが—を考えることが大切であると思う。