

社会科

I 日本史における主題学習について

織 田 長 繁

要 旨

日本史における「主題学習」をどのように考えるかについて考察を行ない、この私見に基づいて高校2年生に実施した内容とその結果についての報告と反省を行ないたい。

I 「主題学習」とは

改訂指導要領においては「主題学習」が日本史にも登場した。その目的は日本史の目標を達成し、歴史的思考力をいっそう深めることとされ、さらに歴史的な流れの学習の中で扱うように示されている。「歴史的思考力を培う」ことは日本史の目標(2)の中に示されているので、主題学習にあっては「深める」ことにねらいを持たせていることは明白である。歴史的思考力についてはすでに論述され実践された例も多いが、「改訂高等学校学習指導要領の展開」(明治図書)によれば、4項目即ち発生・成立の背景ないし要因の追求、経過・推移の理解、特色・性格の把握、意義・役割の考究があげられている。これに関する私見は概要においては同様であるので、4項目をその教材に応じて深めていくことと解釈したい。しかし「歴史的な流れの学習の中で」の意味は一応理解できるけれども、具体的に授業で扱う場合にやや納得に苦しむ点もあるが、ここでは省略しておく。

主題学習すなわち歴史的思考力を深めるための指導にあたっては「主題意識」を持つことが必要で、主題意識は「問題意識」といいかえてもよいとする意見が前述書に記されている。この意見は主題学習そのもののあり方を広く展開したものである重要な意味を持っていると思うが、ややもすれば平板な説明と教科書の解説に終わってしまう恐れが多い通史学習やいわゆる系統学習の欠点を衝いた指適である。「いくつかの時代にわかれて出てくるが、そのため分散的になって理解に統一性が欠けてしまい、別の機会にまとめて扱うことが望ましいような」(前述書)教材でない場合、例えば某時代または某事象・特色などを扱う場合であっても、「明確な主題意識」または「問題意識」をもって指導するならば、歴史的思考力を深められるのではなかろうか。かかる立場は改訂指導要領が目指してい

る方向での主題学習とは趣きを異にするものであるかもしれない。少なくとも歴史的思考力を深めることを第1の主眼に求めるならば、この立場も1種の問題学習と云ってもよいのではなかろうか。取扱う場合の観点例として指導要領は3つを挙げているが、それはあくまでも「例」であること、いくつかの時代にまたがっているものもあるし短い期間のものもあることなどから、主眼は時間的に長いものだけとは思われない。問題は通史学習で見落とし易いものを扱いながら、通史学習の流れの中に位置付けられていけばよいものではなかろうかと考えたい。

II その実践

以上のようにやや独断的な立場であるが、奈良時代から平安初期に及ぶ比較的短かい時代を、主題学習的な観点から扱ってみた。その主題意識は律令体制の崩壊過程で、その中心を聖武天皇に求めた。この主題意識を明白に出して指導した実験クラス(1クラス)と、これを比較するために通史的系統的学習形態をとる比較クラス(2クラス)を設定し、授業を実施した。指導内容とその過程は次の通りである。

I 時代の概観

II 律令国家の繁栄

平城京の繁栄、国家意識の高揚と国域拡大、産業の発達、外交問題

III 律令体制の動揺

貴族社会の繁栄、これに関する政府の対策(百万町歩開墾計画、三世一身の法、墾田永年私財法)

IV 政治の動揺

藤原氏の台頭、橘・吉備・玄昉と聖武天皇(支持勢力、広嗣の乱、墾田永年私財法、仏教政策の必要性和その展開—南都六宗・国分寺・東大寺・仏像・正倉院)、遷都、仲麻呂の政権(奈良麻呂の変、押勝の政治)、道鏡の台頭と失脚(押勝の乱、道鏡の進出と貴族の不満、宇佐八幡事件)

V まとめ—特色と意義付け

以上が実験クラス用の内容である。IV政治の動揺に移る直前に、政治推移・法制・文化の要点が完成後に理解できるように考案した白年表に、1時間半を費して人名・年号・事項等30項目を個人作業として記入さ

せ、完成させた年表に基づいて教科書を参考としながら、質問によって授業をすすめた。天平文化は、聖武天皇の項目で集中的に扱い、扱えなかった内容は、平安初期の文化で一括して触れた。比較クラスについては

I 時代の概観

II 律令国家の繁栄—前と同じ

III 政治・社会の変化

長屋王の変と光明立后(農民生活、百万町歩開墾計画、三世一身の法、藤原四子の進出・長屋王の変、光明立后)橘・吉備・玄昉の登場、聖武天皇の政治(仏教政策の必要性、土地制度の変更—墾田永年私財法、遷都)藤原仲麻呂と道鏡(仲麻呂の台頭と奈良麻呂の変、押勝の登場、道鏡の台頭—押勝の乱、道鏡の進出と貴族の不满宇佐八幡事件)

IV 天平の文化

性格、紀記の成立と意義、仏教(性格、南都六宗、国分寺と東大寺、僧侶の動向)万葉集と漢文学、仏教美術、芸術

V まとめ—特色と意義付け

を指導した。実験クラスにおいて各自が作業して完成させたものと同様の内容を持つ年表を教師が自ら作成配布し、指導の参考とした。

III 結果の測定

授業結果の測定は、直後に実施するのが妥当ではあるが、定着性を考えて特別なテストを行わず、中間テストの中に組み入れて行なった。直後のテストでなかったことは、授業の効果を云々できなくなる大きな要素になるが、実験クラスにおいては平安時代の扱いも比較クラスと異なって主題的な方法をとっているので、考え方や見方に定着性を求めて、故意に直後をさせたのである。テストの結果の中から若干の点を述べて見る。

1. 時代変遷の把握—複雑な政権の移動推移をどの程度理解したかを知ろうとしたもので、年号を暗記しなくても大勢を把握していれば正答が得られる問題を作成した。具体的に云えば6箇の短文を順序不同に配列して、その年代順を答えさせるものである。その正答(6箇とも全部正答であるもの)率を見ると、実験クラスは78%、比較クラスは55%と73%となったが、正答者を成績の上位群・中位群・下位群に区分したものが別表1である。これによれば実験クラスは理解が全体として深められているし、上位者・中位者にあっ

ては徹底されたと云ってもよいのではなかろうか。次に誤答をまとめたものが、別表2である。3箇まで誤ったものが90%であるのが実験クラスであるに対し、比較クラスは24%・42%を示している。実験クラスにあっては全く理解できていないものは比較クラスより遥かに少いと云うことができよう。

2. 年代的問題—恵美押勝と墾田永年私財法が、前述の6箇の何れと年代的に最も近いかを問うたものである。

2問共に正答であった者は、実験クラスの方が比較クラスよりもそれぞれ10%多く、誤答の場合は逆に12%低い率である。

3. 律令制動揺の具体的把握

記述式によって行なったが、その把握を法制面現象面から行ない、明確に結論を導き出し得た者は、実験クラスで62%、比較クラスでは48%・40%である。また無記入者(実数)は前者にあっては0、後者にあっては5名・3名があった。

IV まとめ

このテストの結果については指導直後でないために、表われた数字を以って直に云々することはできないかもしれないし、実験クラスの場合には年表作成と云う作業も加えられているので、単純な比較は無理かもしれない。しかし、例えば3の問の結果が示すように、主題意識の下に教材を再編成すれば、歴史的思考力の1部は一層深められ定着化されるようになるのではなかろうか。また1の問いからも単なる暗記だけでない理解も可能なのではなかろうか。僅か1回の実験によって主題的な扱いが、どの程度生徒に影響を与えたかを結論付けることはしたくない。またこの試みが内容と方法において不十分なことも承知している。別の機会に深めていくつもりであるが、主題意識・問題意識をもって指導することは、通史的学习よりも立体的な理解を得させ易いと云い切れるような気がしてならない。

別表1

	実験 クラス	比較 クラス	
上位	93%	57%	74%
中位	92	66	86
下位	52	50	58

別表2(左欄は誤答の数)

	実験 クラス	比較 クラス	
6	10%	21%	8%
5		22	17
4		33	33
3	70	24	17
2	20		25
1			