

歴史・日本史教育実習指導に関する実践的研究（Ⅰ）

一指導案改善方略の開発 目標の設定一

大江和彦

当校は毎年、全教科にわたり、また、さまざまな学部から、教育実習生を240名以上受け入れる中学校および高等学校である。本研究は、当校で実際に行われた実習生の実践例をもとに分析・考察し、教育実習指導の過程において生じるさまざまな問題を発展的に解決し、教育実習生と実習指導教官にとって、これからの教育実習をより意義ある、充実したものにするための研究である。教育実習生が、わずか2週間の実習期間につくる最初の授業には、よくできた授業といえるものは少ない。しかし次回の授業から見違える指導案を作ってくる場合も多々ある。教育実習生が、どのような指導でどのように変化し、授業構成にどのような視点を見出して新たな指導案を作成したのかを明らかにするためにも、当校で実施した高等学校日本史Aおよび中学校社会科歴史的分野における学習指導案を対象として、目標・方法・内容の各々において、教育実習生の授業構成の過程を分析してみたい。

I. 分析方法

先行研究としては、広島大学教育学部学部附属共同研究（1992～1995）などがある。1992年度の先の研究では、「実習指導の現状と問題点」として、

- ①指導教官が自らの経験と勘に依拠して指導・アドバイスをを行うため、実習生が以後の自らの授業づくりに役立てにくいこと。
- ②指導教官は、自らの経験や試行錯誤の上で到達した授業観に基づいて指導するため、初心者にとって高度なことも要求しがちになること。
- ③指導教官が、実習生に対して行う指導の結果、「お仕着せ」の授業になってしまうこと。
- ④授業づくりの手順が明確化されない限り、教育実習生による教材研究のつまづきを自覚させることができず、実習生を悩ませてしまう。

の4つを挙げ、同共同研究では、年度の進展とともに実習指導のあり方に関する重要な提言が行われている。

基本的に教育実習は次の順序でなされる（大学での講義・事前指導などは除く）。

授業担当範囲の決定→内容研究→授業構成
→指導案作成→授業→批評会

今回の研究では、指導教官の指導が入る前と後の教育実習生の教材研究・授業構成・指導案作成の過程を比較し、特に実習生の目標設定におけるつまづきを明らかにする。

研究対象は、当校で実施された2002年度後期教育における、ある教育実習生のレポートとする。

ただし、次のような前提条件があることをお断りして

おく。

当校の教育実習指導は、初日午前中に教育実習開始式、後、当校の組織・役割・指導体制などが実習生に講義され、その後各教科に分かれての指導に移る。社会科全体のオリエンテーションがあり、その後さらに各科目に分かれてのオリエンテーションと続く。中学校社会科歴史的分野（以下歴史的分野）・日本史のオリエンテーションでは、生徒が使用している図表や用語集の貸し出し、授業担当範囲の決定・通知（すでに割り当てが決まっているもの）を行った後、指導案の作成方法についての確認をする。

授業担当範囲については、高等学校日本史（高校2年生3クラス）と歴史的分野（中学校2年生3クラス）の両方を実習することを前提として授業担当範囲を決定しているため、他の教育実習生と同じ実習範囲の指導案を作成することもあるが、他の教育実習生とは違う視点での指導案作成をお願いしている。同じ実習範囲であっても、教材解釈の違いから同じ授業にはなり得ない上、できるだけ実習生個人の個性が発揮できるように配慮しているからである。指導案の作成方法としては、おおまかに、次の4点をあげて説明している。

①指導案の項目について

「教授書」形式とし、指導案は次の項目を立てること。時間配分、発問、教授・学習過程、資料、生徒に習得させたい知識、留意点。

○理由…授業の流れが一目瞭然であり、発問中心で授業構成を考えることで、授業者にとっても全体構成を理解しやすいから。

また、指導案作成の際、中心となる発問に

できるだけ「なぜ」と問う発問を使うことをすすめる。「どのように」「いかに」という発問を使った際、単なる説明に終始する可能性があるが、「なぜ」と問う発問の場合、必ず生徒は（もちろん教育実習生も）理由を答えなければならない。社会科という教科における教育目標は、社会を構成する公民の一人として、自主的に考え行動できる資質を備えた人間を育成することにある。ゆえに、社会科の授業は、単なる事実と事実の因果関係を知るだけではなく、社会的事象の抽象的諸概念を理解・認識することが必要となる。授業で獲得した知識が日常生活でも生きて働かなければならないのである。

授業で取り上げる教材や発問は、生徒の常識を覆すものであることと、多角的なものの見方を考えさせるものである方がよい。

②教材研究についての基本的考え方

教科書は、「教えるための内容」ではなく、「教えるための方法」であること。

「教科書を教える」のではなく、「教科書で教える」ことを教材研究の中心的課題とすること。

○理由…社会科が長い間暗記教として認識されてきたことは、教材研究を「教科書を教えること」と誤解してきたことにある。この問題を常に意識して教材研究をするべきである。

③目標の立て方について

目標は、授業の最初に生徒に提示する主となる発問

(MQ<Main Question>)に対する答えとして、授業で生徒に最も理解させたいこと(MA<Main Answer>)を大目標として設定すること。そしてMAに到達するまでの過程に設定した、展開ごとの主たる問い(SQ<Sub Question>)に対する答えとして、SA(Sub Answer)を2~3、小目標として設定すること。

○理由…授業研究の内容が微に細に入り込まないよう、常にMAを意識しながら目標を設定する方法を考えさせるため。

※補足として、大目標・小目標・指導案の他、授業で板書をする際には、板書計画をプリントして実習生と指導教官に配布するように義務づけている。

④早めに指導教官に相談に来ること。

○理由…目標の設定・教材研究・指導案作成の順で行われる過程において、授業構成が可能か不可能かの判断を指導教官が早めにするため。授業の前日遅くや授業当日に指導案を持ってこられても、指導教官が指導して修正が効くための物理的な時間が不足する。

Ⅱ. 教育実習生の教材研究と指導の実際

①実習生の教材研究<1>

ここでは、日本史のある教育実習生が残したレポートを分析対象として、教材研究・授業構成の過程を検討する。今回研究の対象とする実習生が行った実習範囲は、「豊臣秀吉の全国統一」である。参考までに、日本書籍の当該箇所を教科書記述を次に示す。

「豊臣秀吉の全国統一」教科書記述（日本書籍P.P.122~123）

一秀吉の登場一信長のはじめた全国統一の事業を受け継ぎ、それを成し遂げたのは、豊臣秀吉である。秀吉は尾張の農家に生まれ、信長に仕えてたちまち有力となった。本能寺の変のあと、ただちに明智光秀をたおして信長のあとをついだ。そして、壮大な大阪城を築き、四国・九州ついで関東・東北の大名を次々にしたがえ、1590年、全国を統一した。一秀吉と大名一秀吉は武力で征服を進める一方、関白の地位につき、天皇の前で諸大名に、秀吉の命令に背かないことをちかわせた。秀吉は、大名がたがいに領地をうばいあったり、家臣が大名の地位をうばったりすることがないようにした。秀吉は、こうして戦国の争いを終わらせた。

一検地と刀狩一秀吉は検地と刀狩で、農民の支配をかためた。検地とは、村ごとに一つ一つの田や畑の面積、収穫高、それに耕作者を調べて、検地帳に書き付けることである。秀吉は、土地の石高で表すという新しい方法で、検地を行った。これを太閤検地という。そして、検地帳をもとに年貢を納めさせることで、年貢を確実に取るようにした。検地の結果、農民は田畑を取り上げられるようなことはなくなったが、年貢が重くなり、住んでいる村からほかの場所にへ勝手に移ることを禁じられた。一揆の恐ろしさを知っていた秀吉は、大仏をつくるためといって、農民から刀や鉄砲をさし出させた。これを刀狩という。また、キリシタンが一向一揆のような勢力になることをおそれた秀吉は、宣教師を追い出し、長崎の教会領を取り上げた。

秀吉は、農民に武器を持って争うこと 禁じ、村々で解決できない争いごとは願い出て、秀吉や大名の裁判にしたがうよう命じた。

検地と刀狩によって、また、住む場所を城下と農村に分けることによって、武士と農民の身分がはっきり分けられた（兵農分離）。この身分支配は、江戸幕府によって完成された。

Ⅱの範囲で、10月16日の授業の実施に向けて（本人にとっては、今回の授業がこの教育実習中の3時間目（最後の授業）となる）、この教育実習生は、次のような教材研究を行い、指導教官に指導を仰いだ。

10月10日（木）

- ・貿易の面から、九州の大名が求めたものとポルトガルの商人が求めたものを列挙し、互いを利用しあおうとしていたこと。その中にポルトガルが求めたキリスト教徒とは何かを考えることを手がかりとしようとする。
- ・ザビエルの日本での足跡をたどり、大友宗麟との関係を調べる。
- ・豊臣秀吉の伴天連追放令までの足跡をたどり、なぜキリスト教を禁令とする（宣教師を追放する）考えに至ったのかを考え、キリシタン信仰と南蛮貿易を明確に分離しようとしていたことと、黒船の来航だけは歓迎したことがこの禁令の効果を薄め、単なる警鐘にとどまらせたことまでを調べる。

10月11日（金）

とりあえず今まで調べたことを、流れにしてつながるかどうかを確認し、目標を設定するために、書き出す。

- ・1587年のバテレン追放令から1641年までのオランダ商館出島移転までを年代順に上から下へ列挙し、詳細な年表形式にする。
- ・その中で、幕府のキリスト教徒弾圧政策や、奉書船制度・ポルトガル船来航禁止などの理解を通じて、鎖国の過程を教材化することにより、以下の目標を設定する。

大目標：キリスト教の弾圧は、1549年以降表裏一体にあったキリシタン信仰と南蛮貿易を明確に分離するためであったことを理解する。

小目標：①秀吉のとった弾圧政策の弱点を知る

②そこで江戸時代にいかなる弾圧をしたのかを知る

「豊臣秀吉の全国統一」という単元で一般的に行われる教育実習の授業は、織田信長の草履取りから身を起し、本能寺の変の直後の山崎の合戦を契機として清洲会議から賤ヶ岳の合戦を経て天下取りへと乗り出す過程を説明し、理解させるというものが多い。しかし、この教育実習生が、上の単元でこのような目標を設定したのは、同じクラスで1週間前に本人が実施した授業のテーマが、「キリスト教の伝来」であった

こともある。本人は、テーマ設定の理由を次のように述べている。

『前回「キリスト教はなぜ広まったか」という大目標で授業を行ったので、今回は秀吉の伴天連追放令のあたり、前回手が回らなかったキリスト教の弾圧・鎖国までの流れをしたいと思った。このようなわけで私はキリスト教で次の授業もすることとした。天下統一の方が私が大学で勉強している卒論の範囲と関連しているいいかなと思ったが、前回と同じクラスで教えることを考えると、前回と関連づけて授業することがベストだと思った。』

つまり、「キリスト教の伝来」を教材化し、前回同じクラスで「キリスト教はなぜ広まったのか」の授業を実施したため、同クラスで連続となる今回の授業でも、「キリスト教はなぜ弾圧されたのか」をテーマとしたいと考えたのである。

ここで指導教官に目標案を示し、指導を受ける。

②指導教官による指導<1>

指導教官はこの目標案に関して、次の指導を行った。

(1) 年表形式のメモ書き（1587年の伴天連追放令～1641年オランダ商館を出島に移転）と、先の目標の提示を受けて、

キリスト教がなぜ弾圧されたのか、を考えさせることは、為政者にとってキリスト教が反封建的な性格を有していたからであることを教えることでもある。しかし、このことだけで授業を構成することは、歴史の一面のみを見させることとなる。本人が提示した「小目標①秀吉のとった弾圧政策の弱点を知る」からは、伴天連追放令の、伴天連は追放するが黒船はやってきてもよいという内容から、経済的な利益を失いたくない秀吉の思いが、弾圧を不徹底に終わらせたことを理解させ、「小目標②そこで江戸時代にいかなる弾圧をしたのか」からは、絵踏みや島原の乱などから、幕府は過酷な弾圧を行って政治的にキリスト教を根絶やしにし、宗教と貿易とを明確に徹底的に分離するための方法をとろうとしたという授業の流れの意図を読みとった（目標の表現方法に問題あり※）。しかし、旧教国であるポルトガル中心の貿易からオランダやイギリスの新教国との貿易へと転換したことを理解させるだけでは、歴史を多角的にとらえることにはならないことを伝える。

※目標の表現は、命題の形式で表現するように心がけるべきである。なぜならば、先のような文章による表現では、何を教えたいのか、何を習得させたいのかが不明確になるからである。S AまたはM Aとな

る目標が、できるだけ簡略化された抽象的命題にされていることは、自分自身が最も伝えたい内容を頭の中を整理できることでもあり、生徒に習得させた知識を端的に表現できることでもある。

(2)「鎖国」をどのように解釈しているのかを質問し、答えてもらう。

鎖国を、幕府が行った消極的な政策と位置づけるのではなく、さまざまな情報を特定の場所で為政者が管理する有効かつ積極的な方法の1つとしてとらえることができることを伝える。また、実施クラスの次の授業が、「朝鮮出兵と桃山文化」であるため、他の実習生に実習範囲の面で迷惑をかけることがないことを確認した上で、思い切って江戸時代の範囲にまで踏み込み、鎖国に至る背景の一つとしてキリスト教の弾圧をとらえ直すことを提案した。

教材研究が迷路に入り込み、実習生が行き詰まってしまう大きな原因の一つに、何のためにこの教材を調べているのか、が理解できていないことがあげられる。ただ、教科書に太字で書いてあることが重要みたいだから調べている。といった問題意識では、いつまでも指導案などでははしない。もちろん、調べたこ

とを上手に並べてしゃべれば授業が成立するわけではなく、歴史事象を構造化する視点が必ず必要となる。「知っていることと教えることは全く別である」と口を酸っぱくして何度も言っている。「教える」際の教材を見る視点や教材の解釈が重要なのである。構造化の方法としては、

1. 授業担当範囲の歴史的事象を、包括的にとらえることができる教材を提示する
 2. 授業担当範囲の歴史的事象を、包括的にとらえることができる視点や解釈を提示する
- という2つの方法が有効であると考えられる。

今回は、為政者による国家体制の維持・管理の方法の1つとして、江戸幕府がとった「鎖国」という政策を教材として取り上げることにより、①の方法で授業を構造化するヒントを実習生に与えた。

③実習生の教材研究<2>、指導教官による指導<2>
10月14日(月)17:00の段階で次のような目標を再提出した。

この目標案を作成する過程として本人のレポートを載せる。

10月13日(日)

鎖国が「華夷秩序」をめざしたものの、ということを書いた本を見つける。しかし、この内容は授業では使えない。私の知識として知っておくにはいいのだが…。中学生にどこまで教えるべきなのか、教えてもいいのか、そして、それは教えられることなのか。指導案もどの方向で持っていけばいいのだろうか。範囲は秀吉の天下統一だから…

大目標 なぜ江戸幕府は鎖国をしたのか

- 江戸幕府は反封建的なキリスト教徒を弾圧し、物・人間・情報を管理する
- 政治・経済・外交・軍事・思想・宗教上から考える
 - ・秀吉のとった政策、・江戸幕府のとった政策

以下、展開1 豊臣秀吉が行った政策…伴天連追放令(1587)、海賊取締令(1588)

展開2 江戸幕府の禁教政策を見る

- ・寺社制度…寺請制度・檀那寺
- ・1604 糸割符制度／朱印船貿易
- ・1609 オランダと貿易開始
- ・1613 イギリスと貿易開始
- ・1614 高山右近国外追放
- ・1616 貿易港を平戸・長崎に限定
- ・1623 イギリス、平戸の商館閉鎖→オランダとの競争に敗れる
- ・1624 スペイン船の来航禁止
- ・1629 踏絵←踏絵の起源は信者が崇拝する物品
- ・寛永十、十二、十六年令
- ・1637 島原の乱
- ・1641 オランダ商館を出島に移転

今回の目標案よりは、前回の目標案の方がまとまっているように思える。それだけ本人は悩んだのだろう。

前回の指導の後、実習生は、「鎖国」のこれまでの一般的理解が、キリスト教対策と貿易の遮断ととらえる考え方から、中国を中心とする東アジアにおける国際関係の中で、幕藩制国家が選択した外交政策全体に鎖国を位置づけようとしている研究動向が有力であることを調べ、「なぜ幕府は鎖国をしたのか」というMQを設定することがよいと気づき、江戸幕府は、反封建的なキリスト教を弾圧し、モノや人間・情報を管理するために鎖国をしたというMAを理解させる過程を持つ授業を構成することを考えた。しかし、当該実習範囲が「豊臣秀吉の全国統一」であることは、本人に大きな足枷となっており、このテーマ（なぜ江戸幕府

は鎖国をしたのか）で指導案を作成してもよいのかどうかの踏ん切りがついていない。また、鎖国に関する最近の研究動向をふまえた授業構成を行う際にも、その内容で教材研究を進めてよいのかどうかを決めかねている様子が見られる。決めかねているのは、次の2つの理由からであると考えられる。1. 発達段階を考え、中学生レベルに理解できるような教材研究が自分にできるかどうか（時間的余裕も含めて）、2. 教材研究を十分にしたとしても、授業構成が自分にできるかどうか。

実際に、本人の10月13日付のメモ書きには、次のようなことが教材研究の成果として残されている。

中国・オランダ・朝鮮・琉球・アイヌ

東アジア諸国に伝統的な対外政策である「海禁政策」という概念によって鎖国を把握しようとするところが最近の研究動向では有力である。

海禁政策とは…中国の明・清時代にとられた政策で、これにより一般の中国人の海外渡航や海上貿易は禁止された。外国貿易は、許可を与えた特定の国と港でのみ行われた。

⇒最近の近世における対外研究史は、日本における「華夷意識」を媒介にして

①外交・貿易関係と②国家体制の両者の関連を追及するという経過をたどっている。

※鎖国とは、単に国を閉ざして外国と絶縁することではなく、国土を統一して平和をもたらした。とりわけ外交関係でいえば、倭寇を含む海賊行為を取り締まり、海上の平和を実現した国家権力の、海外に対する強烈な自己主張と考えるべきものである。（その他、踏絵・島原の乱などについて詳しく調べている）

④指導教官による指導<2>

これを受けての指導教官は、目標の設定とともに授業全体の流れを内容精選を通じて整理し直す必要があると考えた。そこで、鎖国に至るさまざまな政策の意味を各々調べていたのでは指導案はできないので、

- 1) 鎖国は、幕府による対外政策の一部であること
- 2) 信長一秀吉一家康のスパンでキリスト教政策を考え、鎖国理解の前提となる展開の一部分とすること

というヒントを与えた。

1) では、幕府が鎖国という対外政策を通じて、人や物や情報を管理するためにどのような方法をとったのかを抽出する必要があること、つまり幕府の対外政策は、4つの入り口（対馬の宗氏を通じた朝鮮、松前藩を通じた蝦夷、薩摩の島津氏を通じた琉球、長崎の出島を通じたオランダと清）によって管理・実施されていたこと。

2) では、秀吉の伴天連追放令以降のキリスト教弾圧は、それ以前の対キリスト教政策とは正反対の政策であり、家康以降の鎖国（キリスト教弾圧）につながる流れがあるということ、鎖国の目的をキリスト教を弾圧することと幕府の経済的利益の確保・独占という

2つに絞り込み、なぜ鎖国をしたのかという理由を生徒に考えさせる際の柱にするべきであることを伝えた。

これを受けて、実習生は、指導直後に書いた目標らしきものを、「鎖国により、幕府は貿易を独占することとなり、産業や文化に与える海外からの影響は制限されたが、国内ではキリスト教の禁圧が徹底し、幕府の統制力がいっそう強化されて幕藩体制の確立に大きな役割を果たすようになった」と書き残している。また、「後2日で準備ができるのか、と思うと私にできるかどうかはわからない。もし授業の時間が余れば話せるようにしておきたい。歴史で何を教えるのかより、どう考えるかを教えたい。一つ一つの事柄ではなく、どう時代が流れたのか、その流れを知って作用関係を教えることで、歴史のおもしろさを伝えたい。私がおもしろいと思える授業をしたい。」と述べている。

⑤実習生による教材研究<3>

14日の指導を受け、夜は教材研究をし、15日の朝3:00の段階での目標は、次のようになっていた。

大目標：江戸幕府は、貿易活動を幕府の統制下におく為の政策の一つとして、また反封建的なキリスト教を弾圧し、物・人間・情報を管理するために鎖国をした。

- ・経済統制として糸割符制度と4つの窓口をとった。
- ・思想統制のためにキリスト教の弾圧をした。

(この段階で、やっと導入に『鎖国』ということばを知っているか』という文章がみられた。また、MQとして「なぜ鎖国をしたのか」が文章化された。)

これを受けて、指導案の内容に関する実質的な指導に入るようになった。

展開①では、前回自分が行った授業（なぜキリスト教が広まったのか）のおさらいからはじまり、日本国内の大名や商人がポルトガルとなぜ貿易をしたがるのか、を具体的な事例で確認し、さらにその後の貿易の発展で日本国内の金銀が海外に大量に流出したこと、それを防ぐための政策の一つとして糸割符制度がつくられたこと…という流れをつくっている。つまり経済統制としての鎖国の意味を理解させ、続いて展開②で、キリスト教に対する弾圧として秀吉の伴天連追放令を起点とする幕府の思想統制（1641年の鎖国の完成に至る過程）を、具体的に絵踏や島原の乱を教材として理解させようとしている。

Ⅲ. 教育実習研究のあり方

Ⅱの最後に現れた目標は、結局、10月16日に実施した授業の指導案の中の目標として生き続けた。今回の研究では、目標の設定に関する部分のみを取り上げたので、この実習生に対して行ったその後の数度の指導内容については触れない。

批評会の際には、この実習生はつぎのように考えている。

- ・範囲は秀吉の伴天連追放令のあたりだが、歴史の流れをしたかったのので、このような江戸時代を含む鎖国までの形をとった。
- ・わかりやすい授業とは何でも事柄をいえばいいというものではない。
- ・もっと内容精選をする必要があった。
- ・生徒に「わかった？」と聞くが、わかっていることと理解すること（納得すること）は違うということ。
- ・時間をとって考えさせるところ、時間をかけないところを区別する必要があった。
- ・鎖国を知っている子、キリスト教の弾圧など、歴史に詳しい子にはわかる（おもしろい）授業だったはずだ（生徒が教科書を読んでわかる授業にはしたくなかったのだからこういう授業になった）。

・レベルをどうあわせばよいのか、いいアドバイスがあればお願いします。

批評会では、伴天連追放令を鎖国の中に組み込んでいるのがおもしろいという意見と、範囲が秀吉なのだが、何をテーマとしているのかわからなかった、という両極端に分かれた。年代順に出来事を追っていないことにも批判があった。

しかし、教科書記述にとらわれない意欲的な授業としては、十分評価できると考える。年代順に出来事を追わない方が、斬新な授業となる場合もある。

実際に本人が本格的に指導案の作成に入ることができたのが、目標が設定された15日朝の段階である。目標設定は教材研究の積み上げと、授業構成に関する想像力に大きく依っている。私が目標設定のために本人に行った指導は、本人の指導案作成において大きなヒントとなっていることは確かであるが、この程度の目標の設定は、自ら考えてほしかったところでもある。早くから実習生の授業の方向付けを指導教官がするべきであるか、自分なりの視点で教材を探し、研究する姿勢をでき理だけ待つ方がいいか、実習生の性格や能力をみながら判断するしかないように思う。

ただ、ここに載せることができなかった指導内容も非常に膨大な量に上り、たった1時間の授業をつくる過程は、簡単に明らかにすることができなかった。また、なぜそのような指導をするのか、を論理的に説明できる研究としても、また、Iで掲げた問題点を解消できる研究ともなり得ていない現状がある。今後は、目標の設定と大きく関連する教材研究に関する指導を複数の実践例として分析し、教育実習の実質的効果をあげることができ客観的システムを理論化する必要がある。