

知識構成型ジグソー法による協調学習の研究

—日本史小单元「聖女・悪女の救済 日野富子を再検証」を事例として—

A Study of Collaborative Learning by Knowledge Constructive Jigsaw Method

—A Case of the Unite of Japanese History,
“Re-verification of the Image of HINO Tomiko”—

田尻 信壹
(Shin-ich TAJIRI)

Abstract :

This paper analyzes the Collaborative Learning called “Knowledge Constructive Jigsaw Method (知識構成型ジグソー法)” which Tokyo University Consortium for Renovating Education of the Future (Tokyo University CoREF) developed and proposed. In this paper, in order to verify the effect of the lesson by Knowledge Constructive Jigsaw Method, I analyzed by inspecting a lesson of Japanese History B (日本史B) by Japanese history teacher, Mr. Watanabe at Urawa High School (Saitama-city) and recording by video. He had the lesson using Knowledge Constructive Jigsaw Method. In the lesson, He took up about HINO Tomiko (日野富子) who was the wife of Shogun, ASHIKAGA Yoshimasa (足利義政) and re-verified her image. His students attained “proactive, interactive, and deep learning (主体的・対話的で深い学び)” through close reading of primary historical source documents. As a result of this research, it has effective when the history lesson by Knowledge Constructive Jigsaw Method raised student’s historical thinking.

キーワード : 協調学習、知識構成型ジグソー法、日本史B、一次史料の活用法

Keywords : Collaborative Learning, Knowledge Constructive Jigsaw Method,
Japanese History B, Use Method of Primary Historical Source Documents

はじめに

学習指導要領の今次(小学校・中学校は2017年、高校は2018年)改訂では、初等・中等教育段階においてアクティブ・ラーニング(以下「A・L」と表記する)が導入され、A・Lは「主体的・対話的で深い学び」に支えられた学習方法として定義された。A・Lは、高等教育では2012年の「質的転換」答申¹⁾において導入され

ており、ここに小学校(初等教育)から中学校・高校(中等教育)、大学(高等教育)に至るすべての学校種に及ぶ一貫した学習方法として位置付けられることになった。この結果、学校現場では、教員が知識を一方的に伝達し学習者とその知識を暗記するような知識蓄積・知識再生型授業の見直しと、児童、生徒、学生主体のA・L型授業への転換が喫緊の課題となってい

る。

筆者は、埼玉県立浦和高校（さいたま市浦和区）²⁾で、渡邊大地教諭による日本史 B 授業の「聖女・悪女の救済 日野富子を再検証」を参観し、ビデオカメラ・ICレコーダーで記録する機会を得た。そこでは、知識構成型ジグソー法に基づく授業が実施された。知識構成型ジグソー法は、A・L型授業に属する協調学習 (Collaborative learning) である。とりわけ、筆者が目にしたのは、その授業では教師が設定した「問い」を一次史料を活用しての問題解決学習を通じて生徒一人ひとりが課題追究を行い、探究していくという学習が実施されていたことである。本研究では、実際の授業を分析することを通じて知識構成型ジグソー法というA・L型授業の意義と課題を明らかにする。

1. 知識構成型ジグソー法とはどのような学習法か

知識構成型ジグソー法は、生徒の協調的な学びを引き出すことを目的に、三宅なほみ（2014年に逝去）を中心とする東京大学大学発教育支援コンソーシアム推進機構（以下、「東京大学CoREF」と表記する）が開発したA・L型授業である³⁾。本節では、知識構成型ジグソー法の仕組みや運営法の特徴を取り上げて分析を行う。そして、学習科学における知識構成型ジグソー法の活用の意義を明らかにする。その際、同法の名称にも用いられているジグソー法についても取り上げ、両者の学習の目的や方法上の違いを明確化する。

1.1. ジグソー法という学習メソッド

まず、知識構成型ジグソー法にその方法が取り入れられたジグソー法とはどのような学習メソッドか、その特徴を見てみよう。ジグソー法は、1971年に米国の社会心理学者、アロンソン、E (Aronson, E) が開発した学習メソッドである⁴⁾。1980年代に日本に紹介され、学校現場で様々な実践が行われてきた。アロンソンがこのメソッドを開発した理由として、米国テキサス州の公立学校における人種分離政策の廃止があった。当時、テキサス大学に勤務していたアロンソンは、オースティン市（テキサス州の州

都）の副教育長から新たな学習方法の開発と学校への導入についての依頼を受けた。同州の学校では、マジョリティ（白人）とマイノリティ（非白人）の融和を図るとともに、競争的・敵対的な人種関係を共同的なものに変えていくことが喫緊の課題となっていた。

アロンソンは、生徒同士の協力的な関係作り、集団作りを通じて多文化的な文化を学校やクラスに創造していくための学習方法として、ジグソー法と呼ばれる学習方法を開発した⁵⁾。一人の教師（教えの専門家）と多数の生徒（教えられる者）というクラスの基本構造を見直し、クラス内の生徒を少数の学習集団（ジグソーグループ／ホームグループ）に分割した。学習集団内のそれぞれのメンバーには米国のジャーナリスト、ピューリッツァーの伝記を段落ごとに分けて一段落ずつ切り離れたものを与えた。次に、生徒は自分の担当した段落の内容をマスターするために、他の学習集団で同じ段落を分担した人たちと一緒に新しい学習集団（エキスパートグループ）を作り、そこで内容の理解に努めた。生徒は分担した段落についての理解を深めた後で、再び元の学習集団（ジグソーグループ／ホームグループ）に戻り、自分の分担した段落の内容を相互に説明し合った。この学習方法は、さながら断片化した情報をピース（部品）として詰め込むことで全体図を完成させるジグソー・パズルをイメージさせるものであった。また、この結果、教室内では、これまでの教える者と教えられる者という境界が取り除かれることになった。

ジグソー法では、生徒を少数の学習集団に分割しその中で生徒一人ひとりが教えの専門家として相互に教え合う関係を作ることで、生徒同士が情報供給源として信頼し合わなければならない過程と構造を生み出すことになった。そして、多種多様な人種的背景をもつ生徒たちが共同して学習できる集団作りのための技能を習得していくことが、学習の目的とされた。このような学習方法は、共同学習 (Cooperative Learning)⁶⁾ と呼ばれる。ジグソー法では、生徒に共同学習の技能を習得させるために、教師主導による長期間に及ぶ継続的な環境整備が必要となる。また、集団機能を高めるための実践上の様々な工

夫が提案されている⁷⁾。

1.2. 知識構成型ジグソー法という学習メソッド

次に、知識構成型ジグソー法とはどのような学習メソッドか、その特徴を見てみよう。知識構成型ジグソー法は協調学習 (Collaborative Learning) と呼ばれる学習方法であり、授業の一つの型を意味する⁸⁾。そこでは、社会構成主義的なアプローチによって高次の知識を獲得していくことが目指される。この学習論は、建設的相互作用説⁹⁾ という心理学の理論を根底にもつ。建設的相互作用説は、学習者一人ひとりの内的知識の変容や外的リソースへのアクセス等による影響を含めた高度に複雑な認知過程の在り方を説明するものである。すなわち、個々の学習者は他の学習者と一緒に考えているときには、自分の考えを外に出して確認したり (課題遂行)、他の学習者の言葉や活動を聞いたり見たりしながら自分の考えと組み合わせることにより良い考えを構築したり (モニタリング) するという理論である。この理論を学習方法に取り入れるならば、学習者の思考は建設的な方向で変化し学習内容の理解が深化することになる。

東京大学 CoREF は、ジグソー法による学習の仕組みが学習者に建設的相互作用を引き起こすと考え、協調学習のメソッドとして採用した。すなわち、知識構成型ジグソー法では授業の進め方の面でジグソー法の仕組みを取り入れているが、ジグソー法の実践で目指された集団活動の社会化やコミュニケーション力の育成を通じての共同的な関係作りを目的にしたものではない。むしろ、ジグソー法の仕組みが学習者一人ひとりの理解の深化に有効である (「深い学び」が達成できる) との理由から取り入れられることになった¹⁰⁾。

次に、知識構成型ジグソー法の運営法について説明する。知識構成型ジグソー法はあくまでも学習を成立させるための仕掛けである。そして、その仕掛けとして、以下の五つの学習プロセス [(1) ~ (5)] を設定している¹¹⁾。

- (1) 教師は学習者に答えられるようになってほしい「問い」を立て、学習者に「問い」の回答を予想させる。
- (2) 教師は、「問い」に答えるために必要な部

品/資料 (エキスパート資料) を準備する。部品/資料は三つ程度 (A という部品/資料、A と少し違う部品/資料 B、A と違う部品/資料 C) が望ましい。次に、クラス内に三人からなるグループ (ジグソーグループ) を作り、グループ内に準備した資料 (エキスパート資料と呼ぶ) を分担させる。

- (3) 学習者はそれぞれのエキスパート資料を担当するグループ (エキスパートグループ) に分かれて検討し、各自がその内容を自分の言葉で説明できるように準備する。この活動をエキスパート活動と呼ぶ。
- (4) 異なる部品/資料 (エキスパート資料) を担当したメンバーが元のグループ (ジグソーグループ) に戻り、それぞれの部品/資料を統合的に活用して、「問い」に対するグループの回答を作り上げる。この活動をジグソー活動と呼ぶ。
- (5) 学習者はジグソー活動で出てきた回答を教室全体で交流し、異なる考えや表現から学んでいく。この活動をクロストークと呼ぶ。最後に、各自がこれまでの活動を踏まえて最初の回答を再検討し、最終的な回答を書き留めて学習を終了する。

知識構成型ジグソー法では、運営の特徴として、まず「問い」を立ててその回答を予想させ、次にエキスパート活動・ジグソー活動を経て二度目の回答を予想させるなど、学習の前後で回答を二度求めている点を指摘できる。「問い」を立て回答を二度求める点こそが、ジグソー法には見られない同法固有の活動であるといえる。

1.3. ジグソー法と知識構成型ジグソー法との比較

本節のまとめとして、ジグソー法と知識構成型ジグソー法を比較する。共同学習としてのジグソー法と協調学習としての知識構成型ジグソー法は授業運営面での類似性を指摘できるものの、学習の目的や性格の面で異なる授業メソッドである。

まず、ジグソー法は学習者の共同的な関係作りのための技能やコミュニケーション力の習得が求められ、学習者の社会的成長が目指される。そこでは学習者相互の連帯や協力が不可欠

であり、そのための関係作りに長い時間が費やされる。日本の学校で伝統的に実践されてきた班活動と同じ性格（生徒指導としての性格）を有した学習活動であるといえる。

それに対して、知識構成型ジグソー法は学習法の一つの型であり、学習を成立させるための仕組みである。一般にプロジェクト学習の形態（一過性のイベントとしての形態）をとり、学習者一人ひとりには活動を通じての質の高い学習成果が求められる。この学習メソッドでは、結果として共同的な集団作りに寄与するかもしれないが、必ずしも集団としての学習者間の連帯や一体感を醸成していくことを目指したものではない。しかし、日本の学校現場では、班活動の伝統があったため、知識構成型ジグソー法をジグソー法と同種の学習メソッドと見なしたり、ジグソー法の改良型と誤認したりする向きがある。その結果、知識構成型ジグソー法を用いる際にジグソー法との混乱が見られる。そのため、知識構成型ジグソー法を実践するに当たっては、ジグソー法との目的上の違いをよく認識して用いていくことが肝要である。

2. 授業（小単元）「聖女・悪女の救済 日野富子を再検証」の分析

地理歴史（以下「地歴」と略記する）科日本史Bの小単元「聖女・悪女の救済 日野富子を再検証」は、渡邊教諭が開発した知識構成型ジグソー法による授業である。筆者は、2018年11月6日に埼玉県立浦和高校（さいたま市浦和区）を訪問し、同授業を参観してビデオカメラ・ICレコーダーで記録化した。本節では、先端的な歴史カリキュラムの事例として、授業（小単元）「聖女・悪女の救済 日野富子を再検証」を取り上げ、分析する。

2.1. 歴史研究から見た日野富子像の特徴—学習内容面からの検討—

最初に、日野富子像をめぐる研究史上の論点を整理する。日本史に登場する女性のイメージは、一般に抑圧的、非人格的な存在として描かれる場合が多い。とりわけ、中世史においては、その傾向が顕著であった。家永三郎は、著書の中で中世の女性の地位について「軍事上の奉公

をつとめることのできない女性の武家社会における役割は、最初から限界があったが、財産相続ができなくなってからは、独立の経済的基礎をまったく失い、嫁入りして夫に養われ、夫の家の統制に服するほかなくなった」¹²⁾と記述していた。そこでは、女性を家父長制の元で男性に支配・抑圧された存在として描かれていた。

戦後の歴史学や歴史教育では、日本中世社会の女性の地位はこのように認識されるのが一般的であった。反面、政治に介入する女性に対しては、国家や社会を混乱させた悪女と見なす傾向が見られた。このような女性の典型例として、足利義政（1436～1490）の御台所（正室）であった日野富子（1440～1496）があげられる。富子の生きた時代は、応仁・文明の乱（1467～1478。一般には応仁の乱と呼ばれる。以下「応仁の乱」と表記する）と重なる。この時期は守護大名間やその家中での抗争、国人層の台頭、農民闘争と徳政一揆の激化などの激動の時代であり、あらゆる階層が権利主張を強めた時代であった¹³⁾。義政が將軍職への意欲を次第に失っていく中で、富子が義政に代わって一時的に実権を握り、その後は義尚（義政と富子の息子）、義政、富子が権限を分け合って政治に関わるなど、富子は幕府権力の重要な担い手であった。このような富子に対する後世の評価では、義政を蔑ろにして政治に介入したり義尚を將軍に就けて応仁の乱の原因をつくったりした「稀代の悪女」と見なす見方が定着している。たとえば、永原慶二は富子像について以下のように述べていた。

富子は義尚の將軍襲職によってかねての念願を達成したわけなのだが、その一事にも現われているように、彼女が執念のために手段をえらばぬ女性であるということは確かであったようである。（中略）じっさい富子は、現実の利益のためには格式や儀礼を無視するばかりでなく、長い目でみれば自分の支持者たちに打撃を加えるようなことさえも平然とやっていた。たとえば、このころ將軍家の経済的基盤は、機内やその周辺の莊園にたいしてかける臨時税のうえにおかれるようになっていた。だから義政は大名たちの莊園侵略を極力おさえようとした。ところが富子は山名政豊などにたいしても、自分との



写真1 生徒に質問する渡邊大地先生

個人的つながりを確保するために、但馬の荘園の侵略を公然とみとめるようなことを平気でやっている。富子のこうした振る舞いは、たしかに利根的な利益の追求に終始しているといえるだろう。[永原慶二(2015)『日本の歴史10下剋上の時代(改版)』中央公論社、pp.359-362。本書の初版は1974年に刊行された。]

しかし、1990年代以降、歴史研究にはジェンダーの視点を取り入れられるようになり、女性史研究は進展した。今日では、女性の地位を権力構造、社会制度や儀礼慣習などの多様な側面からの研究が見られる¹⁴⁾。たとえば、田端泰子は、将軍家における御台所の役割を分析し、富子の果たした役割を以下のように整理している。

(富子は一筆者挿入) 応仁の乱前・乱中を通じて、みるべき施策を行えなかった管領や将軍の肩代わりをし、乱中から天皇家に居所を準備し、天皇に裁決を仰ぐべき事項は、義政を通じて行わせるか、武家伝奏に指示するかして、処理していたことが明らかになってきた。そしてその土台の上に立って、執政を放棄した義政に代わり、文明六年(一四七四)から九年までの間、政治を執ったのである。文明九年に大御所義政の政治が復活した以後も、富子の政治上の役割は減少せず、行在所の手配や内裏修理に、私財を投じてまで力を尽くす富子の姿を見出すことができた。(中略) 富子の役割の中で最も大きかったのは、応仁・文明の

乱終結を実現させたことである。[田端泰子(2018)『室町将軍の御台所 日野康子・重子・富子』吉川弘文館、p.216]

田端は、富子を米相場や金融など新たな時代の動きを見据える力を持ち、自らの才覚で蓄えた財力を内裏造営に充てたり諸大名へ資金を提供したりして応仁の乱を終結に導いた人物として高く評価した。また、権力の篡奪者としてではなく将軍であった義政や義尚を輔弼した人物として見ていた。そこには、幕府を操り応仁の乱を引き起こした黒幕のイメージは微塵もない。むしろ、政治の意欲を失った義政に代わって幕府再建を陰で支えた功労者として捉えていた。渡邊教諭の授業(小単元)「聖女・悪女の救済 日野富子を再検証」は、富子像をめぐるこのような近年の研究動向に基づいて、「富子=稀代の悪女」説の見直しに迫った実践として位置付けられるものである。

2.2. 「聖女・悪女の救済 日野富子を再検証」の授業概要と教材

①授業概要

本時「聖女・悪女の救済 日野富子を再検証」の教科・科目名、授業者、年日時、学年・生徒数は、以下の通りである。

- ・教科・科目名：地歴科・日本史B
- ・授業者：渡邊大地教諭

・年日時：2018年11月6日(火) 第6限 [午後14:35～15:25 (実際の終了時間 15:30)]
 ・学年・生徒数：第2学年・40名 (男子40名)
 本時「聖女・悪女の救済 日野富子を再検証」は、単元「戦国大名の登場」(5時間)の第3時である。本単元は、第1時「応仁の乱」、第2時「産業の発達」、第3時「聖女・悪女の救済 日野富子を再検討」、第4時「戦国大名」、第5時「織豊政権」の各小単元から構成されている¹⁵⁾。

②教材

本研究では、教材の中で歴史的な文献や文書を表す場合は史料を、史料と一緒に「問い」や解説を含めた文書全般を指す場合には資料を用いて表記する。

渡邊教諭は、本時のねらいを以下のように述べている¹⁶⁾。

日野富子を事例に当時の女性と社会のかかわりについて、その一端を学習する。その上で、生徒の中には日野富子は「悪女」という印象を持つ者も少なくないため、その人物像について史料を検証し、史料批判を加え、日野富子像について再評価させ歴史的思考力を育成する。

本時は、教材として一次史料が多数使用しており、史料批判に基づく富子像の再検証を試みている。また、教材として、四種類の資料を配布し使用している。(資料1～4を参照)。これらの資料は渡邊が作成したオリジナル資料であり、一次史料とその解説、史料の内容に関わる「問い」から構成されている。では、以下に配付資料を列挙し、それぞれへの解説を行う。

○資料1：「悪女・聖女の救済～日野富子の再検証～」

資料1は授業の導入に用いられており、以下の二つの史料から構成されている。

史料①：全国歴史教育研究協議会編『改訂版日本史B用語集』掲載の日野富子に関する解説 (二次史料)

史料②：三条西実隆の『実隆公記』における日野富子の死亡に関する記事 (一次史料) と、史料に係る「問い」(富子の死を悼む史料があるにも関わらず、日野富子はな

ぜ悪女とされるようになったのか)

まず史料①では、日野富子の後世の一般的評価である「応仁の乱の原因をつくった張本人」「賄賂政治」「高利貸し」「米相場や新聞開設で庶民を苦しめた女(性)」など、「富子=稀代の悪女」とみる見方が紹介された。次に、史料②では、富子と同時代人であった三条西実隆(1455～1537)が彼女の死を知って「諸人天を仰ぎ言語道断次第也」(人々は皆、天を仰ぎ、言葉を失なった)と嘆き、その人物像を「富は金銭を余し貴きこと后妣と同じ」(富子は大きな財を蓄え、またその高貴さは皇后と同じであった)と記していた。三条西実隆の記述には、富子を揶揄したり非難したりする部分はなく、その死を悼むとともにその人柄や生前の功績に対する高い評価が見られた。

○資料2・3・4 (三種のエキスパート史料)

ここでは、エキスパート資料として三種の資料が列挙されている。先ず、資料2は、御台所であった富子に関する一次史料(『大乘院寺社雑記』・『蜷川親元日記』)と「問い」から構成されている。次に、資料3は、義尚の母として幕府再建に向けて奮闘した富子に関する一次史料(『樵談治要』・『大乘院寺社雑記』・『応仁伝記』)と「問い」から構成されている。最後に、資料4は、応仁の乱と富子の関連を取り上げた一次史料(『応仁記』・『大乘院寺社雑記』)と「問い」から構成されており、後世に「富子=稀代の悪女」説の根拠となった理由があげられていた。渡邊教諭は、生徒に対して、富子を御台所という幕府権力の立場(資料3)、義尚の母という身内の立場(資料4)、富子を悪女と批判していた人たちの立場(資料5)の、異なる三つの視点からこれらの史料を分析させることを試みている。


<資料1 「悪女・聖女の救済～日野富子の再検証～」>

2年 組 番()

悪女・聖女の救済 ～日野富子を再検証～

突然ですが、日野富子といえば…

冷血非情
戦争の首謀者
強欲



守銭奴
不義密通
天下の悪妻

「日野富子木像」宝鏡寺所蔵

日野富子：将軍足利義政夫人。実子義尚の将軍継嗣問題が応仁の乱の一因となる。
また賄賂政治・米相場・高利貸・新関設置などで政治を乱した。
全国歴史教育研究協議会編『改訂版 日本史用語集』

しかし日野富子が亡くなった際、当時の公家である三条西実隆は日記に以下のように記している。

(富子の死を知って)諸人天を仰ぎ言語道断之次第也、…富は金銭を余し貴きこと后妣に同じ、有待之習無常利鬼之貴遁避せざる之条、嘆くべし嗟くべし
『実隆日記』
(※ 三条西実隆の記した日記。期間は1474年から1536年までの60年)

富子の死についての実隆の記事には、富子を揶揄したり、非難したりする部分がない。

問 富子の死を悼む史料があるにも関わらず、日野富子はなぜ悪女と評されるようになったのか。

期待する解答
応仁の乱の原因を作った、賄賂政治を行った

※枠内の解答は、期待される生徒の解答例である。

<資料2 「と：大乱終結に向けて～御台所・富子～」(エキスパート資料)>

と

2年 組 番()
大乱終結に向けて～御台所・富子～

東軍		西軍	
大名	兵力	大名	兵力
細川勝元	60,000	山名輝忠	30,000
・成之	8,000	・教之	5,000
・勝久	4,000	・勝俊	3,000
・盛身	3,000	・元清	3,000
・行久	3,000	新田義興	10,000
・富室	2,000	和泉守國	7,000
・教房	2,000	・義成	3,000
・持賢	2,000	一色直直	5,000
新田義政	500	土城成綱	8,000
畠山隆長	3,000	六角河原	5,000
京極持清	10,000	大内政弘	20,000
京極氏綱	500	加賀守國	2,000
高塚義親	500	那須通春	2,000
武田信賢	3,000	若狭・安芸守	2,000
山名忠清	私守	私守	私守
その他	60,000	その他	110,000
計	151,500	計	110,000

注1 「和仁」により「和仁」宛に宛せられた旨を示した。ただし、大内・河野両軍の人数は同年3月までの数字に由来する。
注2 大名の数は一部訂正した。兵力は「和仁」宛に宛せられた旨を示しており、合計の金額は既述の数字に合わない。
注3 守護任官の奥の「内」は、守護職をもちたいが勢力の基盤とならなかった国を示す。

(『福井県史』通史編2 中世 より)

乱の終息を大内氏側から見てみると、大内政弘が降伏を条件に従四位下の位や所領安堵を受け、軍を引いている。この叙任と所領安堵の御教書を得た時、大内氏は以下の通り、莫大な礼物を將軍家に進上している。

- 一、公方(義政)四百三十貫文、此内三万疋国安堵御判之時、三千疋四品御免之時、万疋当年御礼太刀金福 (以下略)
- 一、上様(富子)御分三百四十貫文、此内、万疋御判之時、二千疋四品之時、二千疋内書時、五千疋十月十二日、五千疋当年御礼、万疋就下国之時宜 (以下略)
- 一、御方御所様(義尚)分三百貫文、万疋去年はしめて御礼、万疋安堵御判之時、万疋当年御礼 (以下略)

『蜷川親元日記』

問1 足利義政に比べ、大内氏の富子に対する進物の項目が多いのはなぜだと考えるか。

期待する解答

日野富子が大内正弘の所領安堵や任官に尽力を尽くしたから(将軍・義政以上に)

当時の富子を知る手がかりとして『大乘院寺社雑記』には「御台一天御計之間、料足(貨幣)其数を知らず御所持」という記述があり、莫大な銭貨が富子のもとに集まっており、現在の価格で70億円ほどと判明している。応仁の乱終結に向けて、続きには以下のように記されている。

陣中大名・小名利平ヲ以テ、之借用、只一天下料足ハ、此御方ニ之有様ニ見畢、近日又米倉之ヲ仰せ付ケラル、御商ヒアルベキノ由御支度、大義之米共也云々。畠山左衛門佐(畠山義統)先日千貫(約1億円ほど)借用申ス。

この史料の後、1か月ほどで畠山軍は京都から兵を引いており、応仁の乱は終結した。

問2 日野富子はどのような手法を通じて応仁の乱を終結させたか。またその手法はなぜ効果があったのか。

期待する解答

応仁の乱の長期化に伴い、参戦した大名はその戦費を賄うため経済的苦境に立たされていた。そのため兵への賃金未払いや帰国の資金が乏しく、引くに引けない状況があった。日野富子はそうした大名の金銭を工面したことで帰国の目途がたち、大名は兵を引き始めた。

＜資料3 「み：室町幕府の再建に向けて～母・富子～」(エキスパート資料)＞



2年組番()

室町幕府の再建に向けて～母・富子～

京都を舞台に引き起こされた応仁の乱は人心を大きく荒廃させ、幕府の力は弱まっていた。新將軍・義尚にとって幕府の立て直しは急務であったが、義尚はまだ若年であった。將軍の母である日野富子は子・義尚のために当代随一の学者であった一条兼良の指導を仰ぎ、兼良は若將軍のために政道のあり方を『樞談治要』にしたためた。その中の一節を以下に記す。

一 藤中より政務ををこなはるゝ事。

此日本国をば姫氏国といひ又倭王国と名付て。女のおさむべき国といへり。されば天照太神は始祖の陰神也。神功皇后は中興の女主たり。(中略)…又推古三十四代天皇も女にて。朝のまつり事を行ひ給ひし時。聖徳太子は攝政し給て。十七ヶ條の憲法などさだめさせ給へり。其後皇極三十六代持統四十一代元明四十三代元正四十四代孝謙四十六代の五代も皆女にて位に付。政をおさめ給へり。もろこしには呂太后と申は漢の高祖の後惠帝の母にて政をつかさどり侍り。唐の世には則天皇后と申は高宗の後中宗の母にて年久敷世をたもち侍り。(中略)藤中ながら天下の政道ををこなひ給へり。これを垂簾の政とは申侍る也。ちかくは鎌倉の右大将の北の方尼二位政子と申しは北條の四郎平の時政がむすめにて二代將軍の母なり。大将のあやまりあることをも此二位の教訓し侍し也。(中略)されば男女によらず天下の道理にくらからずば。政道の事。輔佐(身分の高い人をたすけて事を処理すること)の力を合をこなひ給はん事。さらにわづらひ有べからずと覚侍り。

問1 上の史料は『樞談治要』の一節であるが、この史料では政道のあり方と女性の関係をどのように捉えているか。

期待する解答

女だからと言って政道に携わるなとする考えは誤りであり、政治上能力のある女性ならば、政道を補佐することができる。

日野富子は朝廷との関係を円滑に保つよう季節折々に花や魚などを献上し、また連歌の草子や書物、花瓶なども送った。もともと日野家は公家出身で3代將軍足利義満が公家社会に接近し、日野康子が嫁いだことから、室町將軍家の正室は永らく日野家から出すことが慣わしとなった。義満は朝廷を支援し、儀式などを再興することで將軍の影響力を高めた。しかし応仁の乱によって將軍権威が衰退したため、幕府は將軍権威の再興が急務であった。そこで富子は応仁の乱後も乱で焼けてしまった内裏再建や寺社の再建にも力を入れている。1480年、時の後土御門天皇の第一皇子が親王宣下の儀が行われた際には、その費用の不足分を富子が立て替えていることも記録から確認できる。富子が内裏に伺候すると、天皇はそのたびに宴を開き、天酌で盃を賜った。しかしその親密さから富子が義尚が生まれた際、『大乘院寺社雑記』には「御台(富子)の身持ちにはいろいろ噂があり、主上(後土御門天皇)と内々密通のことがあるため、公方(義政)と主上は不仲らしい…」とか『応仁広記』(作者不詳・成立は15世紀末～16世紀か)には「この頃人々がささやいているのは、この若君(義尚)は、公方の御子ではなく御台が主上と密々に御通いになって儲け給えた御子なり」という記述も見受けられるのであった。

問2 富子はなぜ朝廷対策などに力を入れたか？朝廷と幕府の関係に留意して考えなさい。

期待する解答

日野家は公卿出身で將軍と朝廷の橋渡し役としての役目が期待されていた。そのため富子は朝廷を支援し、將軍家の妻(母)として幕府の権威を守り、幕府権力の再興を図ろうとした。

<資料4 「こ：稀代の悪妻～悪女・富子～」(エキスパート資料)>



2年組番()

稀代の悪妻 ～悪女・富子～

京都を舞台に約11年にもおよぶ戦乱は街や民心を大きく荒廃させた。『応仁記』(作者不詳・成立は15世紀末～16世紀か)には次の通り、応仁の乱の原因を分析している。

応仁丁亥の年、天下はおおいに乱れ、それ以来、長いこと五畿七道はことごとく乱れることとなった。そもその原因は、尊氏将軍の七代目の将軍義政公が、道を知る管領に天下の成敗をまかせず、御台所(日野富子)や香樹院、春日局などという、理非もわきまえず公事政道をも知らない青女房や比丘尼たちの計らいにまかせ、酒宴淫楽の合間に申し沙汰され、また、伊勢守貞親や鹿苑院の蔭涼軒などと評定されたことであった。そのため、いままで最厲していた者が訴えられると訴えられた者に所領を与え、訴人から賄賂をもらおうと今度は訴人の勝訴とするありさまだった。(中略)御台所が御懐妊された。人々が噂し合っているうちにほどなく誕生されて、若君でいらっしゃったので、桑の弓、蓬の矢の慶賀が天下に聞こえ、京中の道俗は、「あっぱれ大果報の若子だ」と言わない者はいなかった。御台所は、「なんとかしてこの若子を世に立てたい」と思し召し、今出川殿(足利義視)を疎んずる心底が見えた。「何か不思議なことが起こらないか」と思し召される心根が、やがて天下の乱となったのである。

問1 この史料では日野富子はどのような描かれ方をしているか。

期待する解答

能力がない日野富子が政治を行っている。自分の子を将軍にしたいがために応仁の乱の原因を作った。

合戦により内裏が焼失し、幕府にとって天皇の内裏再建は急務であった。そこで幕府は内裏修理を名目に京の七口に新関所を設置した。しかし、それに対し土民たちは関所の撤廃と徳政を求めてたびたび一揆を引き起こしていた。『大乗院寺社雑事記』には以下の通りに書いてある。

文明十二年九月十六日条

一、京都の通路は一向に叶わず、土民共、七口の関の事上らるべきの由、訴訟申すの故と云々。先日徳政の事申し出るの間、御台より方々の領主共に仰せ付けられ、其の在所々を御成敗の故に、先ず以て之を止め了ぬ。近年御台の公物済これあり。利銭御沙汰の故に、此の如き厳密の御沙汰に及び了ぬ。然れども又、七口の関の事と号し土民など蜂起か。此の関の事も、内裏御修理の為と号して之を立てられ、莫大の公用を納めらると雖も、修理に於ては有名無実なり。一向御台の御物に之を成さる。上下甲乙人、迷惑珍事の関なり。

同年十月二十三日条

一、京都七口の関、悉く以て土民方よりこれを破り了ぬ。珍重々々。大裏修理料と号し、この間御台に召され了ぬと云々。

問2 この史料から、世間にとって日野富子はどのように映っていたと考えるか。その理由を応仁の乱と関連付けて説明しなさい。

期待する解答

応仁の乱によって多くの民衆が財産を失い、民心が荒廃する中で富子は銭を取り立てた。民衆は内裏建設のためではなく、富子自身の懐に入っていると映った。

○資料 5：授業での活動用ハンドアウト

ハンドアウト（下の枠内）は、ジグソー活動の記録と、授業中に出される三つの「問い」から構成されている（下の枠内を参照）。小単元「聖女・悪女の救済 日野富子を再検討」の「問い」は、本時の授業の中心的発問を構成するものである。

ジグソー活動

と： み： こ：

問 日野富子はなぜ悪女と評されるようになったのか。

問 グループでは日野富子をどのように評価し、説明しますか。根拠を示し、説明しなさい。（その際に例にならってあなた達が考える悪女度を円グラフで表現してください。）

問 歴史上の出来事や人物について情報を得るために史料は欠かせないが、史料の解釈の際どんな点に留意する必要があると考えますか。

2.3. 本時「聖女・悪女の救済 日野富子を再検証」の分析

本時の展開は、三つのフェーズから構成されていた。それぞれの概要と実施時間は、以下の通りである。

- ・ **第一フェーズ：エキスパート活動** 00：00～12：00（12分）

本時の活動の説明、エキスパート活動として、資料 1、2、3 の読み解きが行われた。

- ・ **第二フェーズ：ジグソー活動1の活動・発表** 12：00～32：00（20分）

ジグソー活動として、「日野富子はなぜ悪女と評されるようになったのか」についての討議が行われた。そして、富子が悪女と見なされた理由の分析と発表が行われた。

- ・ **第三フェーズ：ジグソー活動2の活動・発表とクロストーク** 32：00～55：00（23分）

各班からの「日野富子の悪女度？」の発表が行われた。最後に、本時のまとめとして「史料の解釈の際、どんな点に留意する必要がある(か)」について、生徒からの発言があった。

では、三つの学習過程を見ていく。本稿への授業記録の記載に当たっては、教師・生徒の発言はイタリック体で表記する。また、エキスパート班とジグソー班の成員構成は異なるため、それぞれの班を示す際には、エキスパート班については①～⑪（白抜き）で、ジグソー班については㉠～㉪（黒抜き）で表記する。

《第一フェーズ》

エキスパート資料の内容を理解するためのエキスパート活動 00：00～12：00（12分）

クラス内の生徒が3人から4人で一班を構成し、11班を組織した。各班には資料1、2、3のいずれかの資料が割り当てられ、班単位で史料の輪読や読み解きが行われた（エキスパート活動）。この活動には10分間が配当された。ここでは、各自が史料の内容をジグソー班の他のメンバーに説明できるようになることが求められた。11班の内、⑤班と⑪班にはICレコーダーを置き、班内の議論を記録した。

（渡邊先生、以下「W先生」と表記する）はい、授業を開始しましょう。（中略）では、ジグソー活動を行います。まずは配られた資料を準備ください。資料は事前によく読み込んでおくようにとお願いしてありましたね。では、エキスパート活動を行ってみましょう。（中略）10分ほど話し合ってください。
*生徒がグループ（エキスパート班）単位で話し合う。

＜資料2「と：大乱終結に向けて～御台所・富子～」に係る⑤班のエキスパート活動＞

（生徒A）因数分解を始めよう。

（生徒B）まじ、まじめにやろう。……（聞き取れず、記録不能）……

（生徒B）（資料を）読んで来なかったなあ。……（聞き取れず、記録不能）……得るものがないなあ。

（生徒C）応仁の乱はどうしておこったの？

（生徒B）わからない……（聞き取れず、記録不能）……これかな？……（聞き取れず、記録不能）……

*⑤班では、議論をほとんど行わずに活動を終

了した。

<資料3「み：室町幕府の再建に向けて～母・富子」に係る⑪班のエキスパート活動>

(生徒A) この史料(『樵談治要』)は、女が政治をしたほうがよいと書いてあるよ。

(生徒B) むしろ女が治めるべきとも読めるね。

(生徒C) 富子のための書下ろしだ。女性は偉いと書きなさいと言われて書いたような内容だね。

(生徒A) (『樵談治要』の主張は) 男女に関係なく政治は行われるべきだということだね。

(中略)

(生徒C) 二番は……富子の朝廷対策だね。

(生徒B) 日野富子がかもともと朝廷と仲が良かったのだと思うね。

(生徒C) 日野家が公家出身と書いてあるしね。

(生徒B) 富子と朝廷は結構、仲が良いね。富子が内裏に出かけると、宴がよくひらかれているよ。

(生徒C) 朝廷と仲良くすることが大切。鎌倉幕府の二の舞を演じないようにしていたのだと思うよ。

(生徒A) そうか。鎌倉幕府はこの点で失敗したのか。

(生徒C) 承久の乱のようなことが起こらないようにね。

(生徒A) 結構、これは重要な仕事なんだな。富子の行動は賢いね。

(後略)

*⑪班では、『樵談治要』、『大乘院寺社雑記』、『応仁広記』の解釈がきちんと行われていた。また、解釈に基づいての二つの問いに対する回答も正確であり、深い議論と理解が達成されていた。

《第二フェーズ》

ジグソー活動1の活動・発表 12:00～32:00 (20分)

第二フェーズでは、ジグソー班に戻り、三種類のエキスパート資料の解釈をもとに、富子はなぜ悪女と評されるようになったのかの議論が行われた。⑤班、⑪班にはICレコーダーを置き、班内の議論を記録した。

(W先生) これからジグソー活動にはいります。時間は10分です。班を作ってください。

<⑤班のジグソー活動>

(生徒A) 「と」の資料(資料2)から行こうぜ。富子の政治的貢献が大きかったため……(聞き取れず)。

(生徒B) 富子は上洛していたけども帰国できない大名にお金をあげて帰らせて……(聞き取れず)……。土地とか位とかをあげることを条件にして降伏させて、応仁の乱を終わらせたよ。

(生徒C) (富子は) お金の力で解決したということだね。

(生徒A) 次(「み」の資料、資料3)、行こうか。富子是一条兼良に政治は男女に関係なくすべきだよ、むしろ女の人のほうが政治に向いているよと言わせて、自分が権力を握れるようにしたんだ。朝廷にいろいろなものを贈って権力を保とうとしたよ。幕府の権威が衰えたから、その再興をはかろうとしたね。

(生徒C) 「こ」の資料(資料4)では、(富子が)裁判の時に自分に都合のよいように判決を出したり賄賂をくれた人に有利にしたりとか、政治を思うがままにしたと書いてあるよ。その後、男の子(義尚)を生んで、(義政の)弟(義視)を軽視したということだよ。もう一つの話は、天皇の……なんだっけ、住んでいるところが応仁の乱で焼けてしまったんだ。それを再建するために、関所を作り、通行人から税を取るんだけど、農民が反対して一揆がおこったと書いてあるね。悪政だから、やめてくれと書いてあるよ。あと、徳政を求める声がおこってきたとも書いてあるよ。

(生徒A) よし。次。早い。なぜ富子は悪女と評されたか。(富子は) 政治がうまかったんだと思うね。

(生徒C) (富子の) 悪口を書いてあるのはここ(『応仁記』)だけだよ。

(生徒A) (富子はお金の) やりくりが上手かったし、政治が上手かった。むしろ上手すぎて、(周りからは) あくどいように思われた

んだ。

(生徒C) 富子は悪女と評されるようになったのは、将軍の跡継ぎ問題に口出しをしたことだと思うよ。

(生徒A) ああ。応仁の乱の黒幕的イメージか。

(生徒C) それが一番の理由だよ。

<⑩班のジグソー活動>

(生徒A) まず応仁の乱が終わった後で、富子が太内氏に降伏してくれるならば従四位下の位や所領安堵をするからといって自分の国に帰るように説得したんだ。太内氏は富子の説得に応じたんだ。そのことを記した史料がこれ(『蛭川親元日記』)だ。ここでは、太内は、義政や義尚よりも富子にお礼の贈り物をたくさんしているんだよ。富子は世間でいう悪女ではなく、政治力を備えた人物だったのだと思うよ。もう一つ、こっちの史料(『大乘院寺社雑記』)では、当時、富子の元に莫大なお金が集まっていたことが記されているよ。応仁の乱が終結したときに、畠山氏は領国に帰るお金がなかったのだけど、富子は帰国のためのお金を貸してあげたんだ。富子は有力な武士たちに援助を行っていたんだ。

(生徒B) 一条兼良の教えの中には、日本では、^{ミヤコ}卑弥呼や、女の天皇が治めていた時代があったことを例に出し「されば男女によらず天下の道理にくらからずば……」(『樵談治要』)と言っているよ。このことは、男女に関係なく政治は行えると言っているのだと思うね。そのため、富子は自分が政治を行うのは普通のことであると考えようになったのだと思うね。それから、富子は公家の出なので、そこには朝廷と幕府のつながりを見ることができね。応仁の乱後に、幕府の権威がちょっと失墜してくると、幕府の権威を復興させるために、(富子は)朝廷に貢いだのだと思うよ。幕府が権威を回復できるようにしたということだね。

中略

(生徒C) 当時の風潮として、女に差別的な空気があったと思うね。なぜ女に政治を任せているのかというような、そんな意識があっ

たと思うよ。

(生徒B) ぼくは、『応仁記』がいているような稀代の(悪女)とは考えられないよ。

(生徒A) 史料を読んでみると、(富子は)朝廷とか武士にとってはとてもよいことをしているように見えるけど……。でも、庶民向けの政治はしていなかったと思うよ。内裏再建(の費用捻出)のために関所を置いたところ、土民による一揆が起こったということだから……。

(生徒A) (武士達が)勝手に争い勝手に町を焼いた上、勝手に関所を作り勝手に税金を取ったならば、そりあ、庶民は怒るよ。

<ジグソー活動 1 の発表>

ジグソー活動 1 の活動終了後、生徒たちは富子が悪女と評された理由を書いた紙を黒板に掲示した。教師が①、⑦、⑩班の代表にその理由を発表させた。重複する部分も多いので、ここには⑩班のみを記載する。

(⑩班) 自分たちの班で強く主張されたことは、(富子が)当時の男尊女卑の思想のために悪女にされてしまったのではないかということです。『応仁記』に富子が悪女として書かれていたことが大きかったと思います。しかし、この史料は応仁の乱の時期と微妙にずれていることから、「富子=悪女説」を応仁の乱と結び付けて考える(応仁の乱を引き起こした首謀者とする)には無理があると思います。『大乘院寺社雑事記』には、実際の富子は武士や朝廷に多額の援助をしたと書いてあります。また、内裏再建のための費用をつくるために関所をつくったと記されています。関所をつくったことが庶民の怒りを買ったのだと思います。庶民のこのような感情が原因で、富子に悪女イメージが定着してしまったと思います。

「富子=悪女説」の根拠として、富子の政策(関所を設置して税を徴収)が民衆層の怒りを買ったことや、義政から権力を奪ったことなどがあげられた。反面、武士や朝廷の側は富子が資金援助をしたことを評価していたとの見方が

示された。後世の人たちが「富子=悪女説」に立つようになったのは特定の史料の記述（『応仁記』）に原因があるとの指摘があった。「富子=悪女説」が当時の身分（公家、武家、庶民）層によって評価に違いがあったことや、「富子=悪女説」はすべての史料に見られた評価ではなく、特定史料の記述（『応仁記』）にのみ見られたことに生徒たちは気づくことになった。これらの意見は、班代表の発表によってクラス内で共有されることになった。

《第三フェーズ》

ジグソー活動 2 の活動・発表とクロストーク

二度目のジグソー活動として、各班に富子の悪女度を円グラフに百分率で表す作業を課した。⑤班と⑪班にはICレコーダーを置き、班内の議論を記録した。

（W先生）では、本日の本題ですが、それぞれの班で日野富子を評価してみてください。世間一般では、日野富子は悪女としていわれてきました。しかし、本当にそうだったのか、評価してください。（中略）円グラフに富子の悪女度を示し、（黒板に）貼ってください。10分ほど時間を取ります。

<⑤班のジグソー活動>

- （生徒A）富子は天皇に近づきすぎたと思うよ。
 （生徒C）（悪女度は）35%くらいかな。
 （生徒A）なぜ、35%にしたのかな。
 （生徒C）息子を将軍に立てようとしたから……。
 （生徒B）親として子どもに甘すぎるよね。真ん中ではどうかな。
 （生徒C）それよりも少し多いくらいがいいね。
 （生徒A）65%くらいかな。
 （生徒B、C）賛成。

<⑪班のジグソー活動>

- （生徒A）悪女度は15%かな。
 （生徒B）絶対、四分の一はいくと思うよ。
 （生徒A）35%はどうかかな。
 （生徒C）高すぎるよ。
 （生徒A）世間一般の富子像を100%とすれば、

僕たちの班は15%かな。

- （生徒B）0%にすると、先生から絶対に指されるよ（指名されるよ）。
 （生徒C）自分の子どもを将軍に立てようとしたのだから……。悪女度は上げたほうがよいと思うね。
 （生徒A）では、25%にしよう。
 （生徒B、C）いいね。

<ジグソー活動 2 の発表>

- （W先生）完成した班から円グラフを黒板のに貼って行ってください。
 *生徒が黒板に円グラフを貼りに出てくる（表2を参照）。
 （W先生）全部の班が出そろったようですね。まずは一番数字が高いところから聞いていきましょう。
 （⑦班）99.9%。えー。悪女と評されていたので、（日野富子の）悪いところばかりを探してみたので、こうなっちゃいました。0.1%は応仁の乱を終わらせたことです。
 （⑥班）98%。まず（日野富子が）応仁の乱の大きな原因を作ったと考えたからです。応仁の乱が終わった後にも、内裏の再建などに多額の出費を行ったことは、民衆の目線から見ると、（自分たち民衆を犠牲にして）天皇にあまりにも接近しすぎていると思ったからです。最後の2%は、それでも（富子が）応仁の乱を終わらせたことをナイスなことだと思いましたので。
 （④班）80%。将軍家として、政治に係わる人間としては、（富子の行動は）大きな問題があると思います。しかし、一人の親の立場から考えると、子どもを思う気持ち（息子の義尚を跡継ぎにしたいという気持ち）は当然だと思います。そのため、（悪女度を、子どもを思う親の気持ちとしての）20%を引いて80%としました。
 （③班）70%。わいろを受け取ったり、応仁の乱を引き起こしたりしたので、（富子は）悪いイメージがありますが、応仁の乱を終わらせたことはでかいことだと思いましたので。
 （①班）70%。応仁の乱を終わらせたり、そのあとには内裏を再建をしたので、（悪女度を）

表1 日野富子の悪女度は？

(単位：%)

	①班	②班	③班	④班	⑤班	⑥班	⑦班	⑧班	⑨班	⑩班	⑪班
悪女度	70	50	70	80	65	98	99.9	50	33.3	50	25

70%としました。

- (⑤班) 65%。えーと、考えたのですが。(富子が) 天皇や権力に近づきすぎたことが悪い面だと思います。それで(悪女度) 65%としました。しかし、(富子が) 行ったことにしっかりお金を払っていたり内裏を再建したりしていることは、きちんと評価されるべきだと思います。
- (⑩班) 50%。(富子の悪女度は) 庶民の側から見ると100%、朝廷の側は0%としました。アベレージで評価すると、50%となります。
- (②班) 50%。僕たちもアベレージ法を行いました。僕たちは三つの視点から見てみました。民衆から見たら、最悪だなと思っています。(富子は) 100%悪女だと思います。幕府からみたら、義政の時代に壊れていた政治を立て直してくれたよい半面、民衆からのイメージが悪かったので、半分で50%かな。朝廷とは良い関係だったので、0%。三つを併せて150%、平均をとると50%になります。
- (⑧班) 50%。少なくとも、応仁の乱を終わらせたことと、将軍の権威を再興するために朝廷との関係を強めたことは、(富子を) 評価してよいと思います。その一方で、応仁の乱のときには、新しく関所をつくったりして民衆からお金を取り立てて苦しめました。また、応仁の乱のときには、それ以外になかなか方法はなかったのかもしれませんが、金権的な政治をおこなっていました。そこから考えて、(善) 50%、(悪) 50%かなと思いました。
- (⑨班) 33.3%。書物の中に登場する富子像は世間に叩かれ気味の人物として描かれていたけれども、応仁の乱を終わらせたことを考えると、(富子は) もっと評価されるべき人物であったと思います。それで、(富子の悪女度を) 33.3%としました。

- (⑪班) 25%。自分たちは、男尊女卑の思想が富子のイメージを貶めて、悪女であるとするイメージを定着させたのだと思いました。そのため、自分たちの班のなかでは、富子の悪女度は高いものになっていません。(富子が) 応仁の乱を終わらせたということと、武士や朝廷を支援したということで、平和や社会の安定に貢献したので、もっと大きな評価をあたえてもよいと思います。そのことが、(富子が) 庶民のことを考えなかった政治や息子びいきが原因で応仁の乱の原因を引き起こしたことをある程度相殺できると思い、悪女度を25%と評価しました。

(W先生) 各班の発表を聞いて、自分たちが立てた悪女度の割合を変更したいと思う班はありませんか。個人的な判断でもよいので、割合を変えてもいいかなと思う人は挙手してください。

・・・生徒は誰も挙手せず。意見の変更はない・・・

ジグソー活動2では、富子の悪女度を50%とする班が二つ、50%未満の班が二つであり、悪女度を否定した班は少数に留まった。全体として、悪女としての富子像の評価を見直すまでには至らなかったといえる。

しかし、その内実をみると、多くの班が史料批判と史料的裏付けに基づいて発言していた。十分な史料批判と史料的裏付けに基づいての評価が行われていたのであれば、富子に対する評価がたとえ悪女であっても、また聖女であってもよいと思われる。ここでは、生徒が史料批判を行いその結論に基づいて富子を再評価することが重要であろう。

<クロストーク>

(W先生) 今回、富子の評価をめぐって、皆さんはこのようにいろいろな見方を行っている

ことが確認できましたね。皆さんは、同じ史料を見ても、それぞれ評価が違います。このことは面白いことですね。最後にワークシートの「問い」（下の枠内を参照）を見てください。

問い 歴史上の出来事や人物について情報を得るための資料は欠かせないが、解釈の際、どんな点に留意する必要があると思いますか。

- (W先生) 個人の考えで構いません。史料の取扱いについて、どんな点を留意しながら、歴史を解釈していったらよいかということを考えてほしいと思います。皆さんの意見を何人か聞いて終わりにします。
- (生徒D) 他の人の意見や考え方を知った上で、自分の考えを深めることができるので良いと思います。また、一つの史料から結論を導くことには気を付けるべきだと思います。
- (W先生) 一つの史料からということについてはどう考えますか。
- (生徒E) 一つの史料を鵜呑みにすることは気を付けたほうが良いと思います。作者の偏見や誤りがある可能性があるからです。いろいろな史料を比べたほうが良いと思います。
- (生徒F) 当時のどのような身分の人物が書いたかに注意したほうが良いと思います。書いた人の立場によって、歴史の見方や人物の評価が変わってくると思います。
- (W先生) 書いた人によって評価が変わってくるということに注意すべきとの意見ですね。
- (生徒G) (史料を読む際には) 当時の時代背景を考える必要があると思います。
- (W先生) 時代背景、つまり、その史料と歴史との距離ですね。意見を出してもらったこと、どれも大切なことです。ほとんど正解ですね。歴史を見る上では、絶対的な答えというものには存在しません。しかし、それに近づいていくために、私たちはどういう面に留意しなければいけないのかということを考えることは大切なことです。時間をオーバーしましたが、お疲れさまでした。これで(授業を)終わります。

2.4. 本時（小単元）の授業分析

本時は5時間からなる単元（「戦国大名の登場」）中の第3時であり、他の授業が講義を中心とした通史学習として行われていたが、本時はプロジェクト学習としてスポット的に組み込まれたものであった。本時の目的が、知識構成型ジグソー法を用いて生徒に一次史料を解釈させ、「富子=悪女」と見なされたきた見方を再検討させることであった。本実践では、生徒の「富子=悪女説」を修正するまでには至らなかったが、一次史料に込められた作成者の偏見や誤りに対する生徒の気づきが見られるなど、本時（小単元）の目的は概ね達成できたといえる。

次に、本時（小単元）の実践がA・L型授業が目指す「主体的・対話的で深い学び」を達成できたかについて検討する。学習指導要領の今次改訂では、「主体的な学び」とは、学びを自分の人生や社会のあり方と結びつけて考え、次の新しい学びに結びつけていくことを求められる。また、「対話的な学び」とは、他者との交流や外界との相互活動を通じて行う学習のあり方を意味し、コミュニケーション力や関係調整能力を高めることが求められている。最後に、「深い学び」とは、習得・活用・探究という一連の学習プロセスに基礎を置く教科や領域における認知を意味する。本時は、知識構成型ジグソー法を取り入れた実践であった。同法の学習では、学習者に対して「記憶する」「理解する」するなどの低・中次の認知ではなく、「応用する」「分析する」「評価する」などの高次の認知を達成することが求められる。そのための方法として、同法では「問い」を立てエキスパート活動・ジグソー活動を経て二度の回答を求めたりするなどの学習指導上の工夫がなされていた。渡邊実践では『大乘院寺社雑記』、『蝸川親元日記』、『樵談治要』、『応仁記』など専門性の高い文献史料がほぼ原文体のままで用いられていた。そこでは、一次史料の解釈を助けるための手立てとしてそれぞれの史料に対する「解説」や「問い」が設定されていた。このことは、史料を解釈する上での「足場かけ（scaffolding）」の役割を果たした。以上のことより、渡邊実践は知識構成型ジグソー法が適切な形で運用され

ており、史料を原文体のままで解釈しそれに基づいて発表や議論を行われるなど高度な学習が目指されていたといえる。しかし、渡邊の勤務校が全国有数の進学校であることを考えると、全ての学校で今回の渡邊実践のような方略が可能であるとは限らない。文献史料を解釈させる場合には、渡邊実践のように原文のまま用いることは、たとえ史料の「解説」や「問い」などの「足場かけ」が用意されていたとしても、多くの高校生にとっては難しいであろう。筆者がかつて調査した米国の中等教育段階の歴史授業では、文献史料を原文体のまま生徒に提示していた例は少なく、抜粋や要約などの加工を施したり現代訳にリライトしたりするなど改変して用いるのが一般的であった¹⁷⁾。一次史料の活用の際には、日本でも米国の事例を参考にするのがよいと筆者は考える。しかし、筆者の提案は、そうであるからといって、渡邊実践のような活用法を否定するものでもない。授業実践は学校や生徒の実態と要請に即して運用していくことが肝要であると考えます。

生徒の学習評価をどう行うかについての検討も必要である。知識の記憶や理解を測るものであれば、従前型の試験でも十分対応ができるであろう。しかし、知識構成型ジグソー法での学習は、「応用する」「分析する」「評価する」などの高次の認知を必要とする。渡邊実践では、エキスパート資料（資料2、3、4）や活動用ハンドアウト（資料5）への記述や授業中における発言・発表が行われており、評価のための資料は十分に用意されていた。そのため、今後は、これらの資料を分析してルーブリックを作成し質的に評価する方法を検討していくことが必要となって来よう。

本時は、生徒の授業への参加という面において課題が見られた。渡邊実践では、生徒たちが楽しく学習していたことは感じられたが、すべての生徒が「主体的な学び」を達成できたわけではなかった。エキスパート活動の際に、指示された史料を事前に読み込んで来なかったために話し合いがほとんど成立していない班があるなど、班ごとの学習の達成度に差が見られた。エキスパート班が学習の全体枠に埋め込まれる各ピース（部品としての知識）を責任をもって

構築しなければ、それに基づいて運営されるジグソー活動やクロストークは意味を持ち得なくなる。学習に対する生徒一人ひとりの学習に対する真摯な向き合い方や取り組みが担保されなければ、「深い学び」は成立し得ないし学習活動自体が形骸化する危険性をはらんでいる。エキスパート活動が十分に達成されなければ、その後のジグソー活動やクロストークが活発に行われたとしても、形式主義や活動主義に陥る危険性をはらむことになる。このことは、渡邊実践だけでなく知識構成型ジグソー法に基づく実践に共通に宿る本源的課題であるといえる。今後は、この点に関する検討が重要となろう。

おわりに

2018年に改訂された高校の新学習指導要領地歴科の歴史系科目（歴史総合、探究日本史、探究世界史）では、「『主題』や『問い』を中心に構成する学習」や「資料を活用し、歴史の学び方を習得する学習」が、学習指導の改善・充実項目として明示された¹⁸⁾。そこでは、教師に対して授業の創意工夫や教材の改善を引き出していくことが強く求められている。これからの学校教育で期待される学びの在り方は、「主体的・対話的で深い学び」の実現であろう。渡邊教諭の知識構成型ジグソー法の実践は、新教育課程に基づく授業作りの在り方を考える上で有益な取り組みとして評価できる。

知識構成型ジグソー法は授業の一つの型である。しかし、単に型を真似るだけでは意味がなく、そこには活動の形骸化という問題をはらむことになる。「深い学び」が達成できないならば、たとえ「主体的な学び」や「対話的な学び」が行われたとしても「活動主義」「道具主義」の誹りは避けられないであろう。知識構成型ジグソー法という授業の型を生かすも殺すも、深い学びに導くための教材の質が担保されなければならない。渡邊教諭が開発した小単元「聖女・悪女の救済 日野富子を再検証」は、女性史研究の最新の成果を取り入れ、「稀代の悪女」とする伝統的な富子像の見直しを目指すものであり、男子高校においてジェンダーの視点を取り入れた授業として構想・実践したことの意義は大きい。教材の選択においても、室町時代の一次史

料を丁寧に渉獵して適切なものを選定し、そこに「解説」や「問い」を付記して探究的な教材を作り上げた。その結果、渡邊実践では「応用する」「分析する」「評価する」などの高次の認知を達成することが可能となり、「深い学び」を保証するものになった。その結果、渡邊実践は、知識構成型ジグソー法が一次史料を活用した授業を構想する上で大変優れた学習メソッドであることを証明するものとなった。

今日、新しい学びの方法として、A・L型授業への期待が高まっている。そのための試みとして、本研究では学知識構成型ジグソー法という学習メソッドを取り上げてみた。渡邊教諭の実践を通じて明らかにできたことは、優れた学習メソッドであっても、型を真似るだけでは「深い学び」という高次の認知を実現することは難しいということであった。渡邊実践が頭書の目的を達成できたことの要因は、ひとえにその学習内容の確かさと豊かさにあった。知識構成型ジグソー法での学習を構想する上で最も大切なことは、教材の質をいかに担保し教材の魅力を高めることができるかということである。このことは、A・L型授業を取り入れたカリキュラム開発は教育方法論の検討と同時に、質の高いコンテンツが担保されなければならないということを明らかにするものであった。A・L型授業に基づくカリキュラム開発が内包するこのような困難さを指摘して、本研究の結語とする。

【註】

- 1) 中央教育審議会（2012）「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」(http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_1.pdf 2019年9月8日確認)
- 2) 埼玉県立浦和高校は、さいたま市浦和区に所在する男子普通高校である。同校は明治28（1895）年に創設され、120年以上の歴史をもつ全国屈指の進学校である。
- 3) 三宅ほなみ、東京大学CoREF、河合塾編（2016）『協調学習とは—対話を通して理解を深めるアク

ティブラーニング型授業—』北大路書房、p. i。以下『協調学習とは』と略記する。

東京大学CoREFによる知識構成型ジグソー法による授業づくりについては、東京大学CoREF・自治体との連携による協調学習の授業づくりプロジェクト（2017）『協調学習 授業デザインハンドブック第2版—知識構成型ジグソー法を用いた授業づくり』東京大学 が参考になる。

埼玉県教育委員会は東京大学CoREFと2010年度から研究連携し、知識構成型ジグソー法を取り入れた授業の研究と開発に取り組んでいる（埼玉県教育委員会ホームページ『「学びの改革」の推進事業より：<https://www.pref.saitama.lg.jp/f2208/manabikaikaku.html#topmanabi>、2019年9月24日確認）。

- 4) アロンソン、E他、松山安雄訳（1986）『ジグソー学級—生徒と教師の心を開く共同学習法の教え方と学び方—』原書房、pp. 14-17. Aronson, E with Others（1978）The Jigsaw Classroom, Beverly Hills, Sage Publicans.
- 5) 同上書、pp.1-24.
- 6) 友野清文（2016）『ジグソー法を考える—共同・共感・責任への学び』丸善プラネット、pp. 63-85.
- 7) アロンソン、E他、pp. 41-55.

アロンソンはジグソー法における教師とグループ・リーダーの役割を重視している。教師には促進者としての役割を、グループ・リーダーには集団過程の技術を他の生徒に伝え、仕事の組織者として行動するという役割を遂行することを期待している。そのため、教師にはグループ・リーダーにジグソー過程を説明し、その役割を話し合う時間を設定して育成に努めることを求めている。また、グループ・リーダーは固定的なものではなく、グループ内で交替して行い、全員が体験することになる。

- 8) 友野、前掲書、まえがき p. i, pp. 63-85.
- 9) 三宅なほみ（2011）「概念変化のための協調過程—教室で学習者同士が話し合うことの意味—」『心理学評論』Vol. 54, No. 3, p. 329, p. 332.
- 10) 飯窪真也（2012）「協調学習を柱とした授業の継続的改善ネットワークにおける教員の協調と理解深化」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第51巻、p. 470.
- 11) 『協調学習とは』、pp. 8-12.
- 12) 家永三郎（1974）『新日本史 第4版』三省堂 pp. 105-106.
- 13) 田端泰子（2011）『足利義政と日野富子 夫婦

- で担った室町将軍家』山川出版社、pp. 1-2。
- 14) 同上 (1998)『日本中世の社会と女性』吉川弘文館 pp. 5-10。
- 15) 渡邊大地教諭が作成した「東京大学CoREF『知識構成型ジグソー法を用いた協調学習授業指導案』単元名：戦国大名の登場」を参照のこと。
- 16) 同上書。
- 17) 田尻信壹 (2016)「歴史カリキュラム“Reading Like a Historian (歴史家のように読む)”の教授方略—米国史単元『冷戦の起源』を事例として—」『目白大学総合科学研究』第12号、pp. 1-18。
- 18) 文部科学省 (2019)『高等学校学習指導要領 (平成30年告示) 解説地理歴史編』東洋館出版社、pp. 21-28。
- ・ 同上 (2018)『室町将軍の御台所 日野康子・重子・富子』吉川弘文館。
 - ・ 友野清文 (2016)『ジグソー法を考える—共同・共感・責任の学び』丸善プラネット。
 - ・ 永原慶二 (2015)『日本の歴史10 下剋上の時代 (改版)』中央公論社。
 - ・ 三宅なほみ (2011)「概念変化のための協調過程—教室で学習者同士が話し合うことの意味—」『心理学評論』Vol.54、No.3、pp.328-341。
 - ・ 三宅なほみ、東京大学CoREF、河合塾編 (2016)『協調学習とは—対話を通して理解を深めるアクティブラーニング型授業—』北大路書房。
 - ・ 文部科学省 (2019)『高等学校学習指導要領 (平成30年告示) 解説 地理歴史編』東洋館出版社。

【文献】

- ・ アロンソン, E 他、松山安雄訳 (1986)『ジグソー学級—生徒と教師の心を開く共同学習法の教え方と学び方—』原書房。Aronson, E with Others (1978) The Jigsaw Classroom, Beverly Hills, Sage Publicans.
- ・ 飯窪真也 (2012)「協調学習を柱とした授業の継続的改善ネットワークにおける教員の協調と理解深化」『東京大学大学院教育学研究科紀要』51 pp. 467-484。
- ・ 家永三郎 (1974)『新日本史 第4版』三省堂。
- ・ 田尻信壹 (2016)「歴史カリキュラム“Reading Like a Historian (歴史家のように読む)”の授業方略—米国史単元『冷戦の起源』を事例として—」『目白大学総合科学研究』12 pp. 1-18。
- ・ 田端泰子 (1998)『日本中世の社会と女性』吉川弘文館。
- ・ 同上 (2011)『足利義政と日野富子 夫婦で担った室町将軍家』山川出版社。

【WEB資料】

- ・ 中央教育審議会 (2012)「新たな未来を築くための 大学教育の質的転換に向けて—生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ—」(http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_1.pdf 2019年9月8日確認)。
- ・ 埼玉県教育委員会ホームページ：『学びの改革』の推進事業より：
<https://www.pref.saitama.lg.jp/f2208/manabikaikaku.html#topmanabi>、2019年9月24日確認)。

【付記】

本研究は、JSPC 科研費19K02791の助成を受けたものです。渡邊大地先生には授業の公開ばかりでなく本稿を執筆することまでお許し頂き、感謝申し上げます。

