



なぜ「問いを表現する」活動が求められているのか

—「歴史総合」大項目「C 国際秩序の変化や大衆化と私たち」の実践を事例に—

筑波大学附属坂戸高等学校 渡邊 和彦 (わたなべ・かずひこ)

1 はじめに

なぜ歴史の学習において、生徒は「問いを表現する」活動を求められているのだろうか。本稿で焦点を当てる「歴史総合」に関して、『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 地理歴史編』（以下、『解説』）では、大項目B～Dの各中項目（1）において「問いを表現する」活動が位置づけられている。『解説』によると、「問いを表現する」とは次のような学習活動を指す。

資料から、生徒が情報を読み取ったりまとめたり、複数の資料を比較したり関連付けたりすることにより、興味・関心をもったこと、疑問に思ったこと、追究したいことなどを見いだす学習活動

『解説』では、さらに続けて、「歴史に対する驚きや素朴な問いが歴史学習の出発点」であり、「学習内容に対する生徒の課題意識を育むことが大切である」としている。冒頭の問いかけに対して『解説』を踏まえた解答を用意するとすれば、「みずから学習に取り組むのは問いを表現することから始まるから」となるだろうか。

しかし、年間学習計画のうちに「問いを表現する」活動を設けることは容易ではない。主要な理由は、1年間の授業時数との兼ね合いではないだろうか。事実、筆者は授業力不足がゆえに、昨年度の「歴史総合」の年間学習計画に「問いを表現する」活動を十分に設けることができたわけではない。限られた授業時数では、主題を設定し、グループワークを中心に取り組む2時間ないし3時間の授業を1年間続けるのが精一杯であった。

ここで、筆者がみずから発した冒頭の問いかけに再度立ち返ると、そこには「現行の学習指導要領は『問いを表現する』ことを求めている」という筆者の潜在的な認識が含まれていることに気付かされる。ここで確認したいのは、冒頭の問いに答えるためには、学習指導要領で求めているから「問いを表現する」活動をするという理

由とは別に、「問いを表現する」活動をすることの重要性を教員自身が認めている必要があるという、当然の事実である。すなわち、「問いを表現する」活動の意味や価値を生徒に伝える言葉を教員が持っているか、ということである。教員の主体的な教育活動は、教員自身が意味や価値を見いだすことによって可能となる。もし、現在の「歴史総合」において「問いを表現する」活動が十分に行われていない現状があるとするならば、それは、教員自身が「問いを表現する」活動に価値を見いだせていないということかもしれない。

本稿では、「問いを表現する」活動を通して筆者が考えたことを率直に述べることになるが、それは、「問いを表現する」活動に積極的に取り組みたいと考える先生方に何かしらのヒントになればと考えるからである。

2 実践の概要

(1) 実践校の特徴

本校は、普通教科と専門教科（農業・工業・福祉・商業）を学べる総合学科としての総合科学科を開設する高等学校である。その特徴は、①高校3年間を自己実現に向けて自己の在り方や生き方を探求する期間と位置づけ、生徒一人一人の個性に応じて幅広い選択科目の中から生徒が自分で科目を選択し、時間割りを作成すること、②高校3年間の学びの軸（キャリアコア科目）を、人との関わりやさまざまな体験を通じて自己の在り方や生き方を探求する「産業社会と人間」（1年次開講科目）、チームで課題を設定し、アクションプランを作成して実行する「T-GAP（つくさか・グローバル・アクション・プログラム）」（2年次開講科目）、みずから問いを立て、調査をした結果を論文としてまとめる「卒業研究」（3年次開講科目）の3つとし、各教科の役割をキャリアコア科目の学びをより深めるものとして位置づけていることである。生徒の中には、「T-GAP」に取り

組む中で生まれた興味関心を「卒業研究」のテーマに設定する生徒もいるし、みずから選択した科目の中で生まれた素朴な疑問から「卒業研究」のテーマを設定する生徒もいる。そのため、教員は、キャリアコア科目同士の接続だけでなく、各教科とキャリアコア科目の接続も意識しつつ、ふだんから「問いを表現」し、問いに基づいて探究活動に取り組む環境を整えている。生徒はこのような環境の中で、自己実現のために必要な知識や技能、思考力、主体的に学習に取り組む態度を身につける。

(2)実践の展開

本実践は、2023年度7月初旬に大項目「C 国際秩序の変化や大衆化と私たち」の導入として実施した。本校では「歴史総合」を1年次で開講している。教育実習生を受け入れる都合で授業時間数にばらつきが生じてしまったため、今年度は大項目Bにおける「問いを表現する」活動は実施できなかった。そのため、今年度の「歴史総合」において「問いを表現する」活動は、この実践が初めてとなった。

一方で、今年度は、先述した「産業社会と人間」において、「卒業研究」に向けた準備として「問いを表現する」活動を実施しており、7月中旬にグループでその問いについて調査した結果を発表する予定があった。そこで、本実践は、『解説』の趣旨を踏まえつつ、「産業社会と人間」における「問いを表現する」活動との連続性や、「卒業研究」に向けた準備を意識して授業を計画した。

「問いを表現する」活動を実践する際に意識したことは、ある事象に対して異なる見解を示している資料を並立して示すこと、異なる年代の資料を提示することである。大項目Cでは、「国際秩序の変化」と「大衆化」という、2つの大きなキーワードがある。この2つのキーワードそれぞれについて問いを表現するために、4種類の資料を用意した(次頁、**図1**)。「国際秩序の変化」では、中学校において国際連盟の設立を比較的肯定的に学習していることを想定し、国際連盟が、設立当初から多くの

授業の展開(45分で実施、時間は目安) 筆者作成

(1)導入(5分)

出欠確認、ワークシート配布、本時の趣旨の説明。

(2)展開(35分)

- ①教室を4人班(全10班)に分け、「国際秩序の変化に関する問い」を担当するグループ(5つの班)と「大衆化に関する問い」を担当するグループ(5つの班)に分ける。
- ②個人で問いを表現する。ここでは、できるだけ多くの問いを表現してみようと伝える。
- ③班で1つの問いに精選する。各班問いを1つ黒板に書いてもらい、全体で共有する。

(3)まとめ(5分)

授業者から全体へフィードバックを行う。

国の思惑が渦巻いていたことや、1930年代には崩壊する可能性があったことを踏まえて問いを表現できることをねらいとした。「大衆化」では、日本において民衆(大衆)の活動を肯定的にとらえる1910年代の吉野作造の資料と大衆の活動を否定的にとらえる1930年代のオルテガの資料を踏まえて問いを表現できることをねらいとした。

生徒が表現する問いは、「国際連盟はいつ設立されたか」といった一言で答えが出るような問いや「この風刺画を描いた人物はどこの国の人か」など、資料について確認する問いなどさまざまである。本実践では、大項目Cのキーワードである「国際秩序の変化」と「大衆化」について、学習の見通しを立てるような「問いを表現する」ことが望ましいと判断し、まず、一人一人が問いを表現し、それを「問いを立てるときのPoint」や「自分が立てた問いの質をチェックしてみよう」を参考に班で精選して、完成した問いを黒板に提示してもらうことにした。

(3)授業の成果と課題

授業は、3クラスで実施した。**写真**は、1時間の授業で生徒が表現した問いの例である。

授業の成果としては、「影響」「変化」「どの程度」といった用語を用いた問いが生まれたことである。こうした用

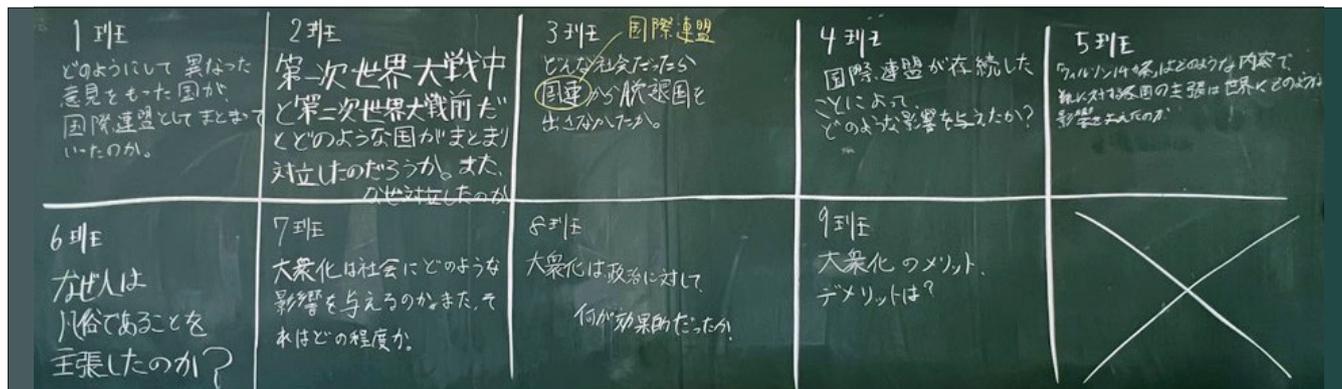


写真 生徒が表現した問いの例

(1～5班:「国際秩序の変化」、6～9班:「大衆化」についての問い)(筆者撮影)

時間の中で表現した問いとして生徒のパフォーマンスを高く評価したい。

なお、生徒が上記で述べたような用語を使用して問いを表現したことは、決して偶然ではない。それまでの授業では「フランス革命は『成功した』とどの程度いえるか」「明治政府の政策によって人々の暮らしはどの程度変化したか」といったテーマを提示し、問いに含まれる用語の意味を解説しながら授業を実施していた。本実践においてもこれまで授業で提示したテーマなどを参考にして問いを表現してみるよう指示を出していた。このように、それまでの授業においてテーマを意識して授業を実践することが「問いを表現する」活動の足場かけになるのではないだろうか。

一方で、クラス全体で共有した問いが抽象度の高い問いになってしまった点は課題である。これは、授業者が「資料について分からないことを問う」のではなく、「国際秩序の変化」、「大衆化」について学習を進めるための問いを意識するよう生徒に働きかけた結果によるものと考えられる。生徒は、授業のテーマを意識するあまり、問いを表現することに難しさを感じてしまった可能性も否めない。さらに、例えば「なぜ日本とドイツは荷車から落ちているのか？」などのように「資料について分からないことを問う」ものであっても、学習を深めることができる問いとなっているものもあり、授業の方向性を改善する必要性を実感した。

3 「問いを表現する」活動の可能性

最後に、本実践の成果と課題を踏まえて、「問いを表現する」活動の可能性を述べたい。

第一に、「問いを表現する」活動を歴史の学びだけに限定しないことである。現行の学習指導要領より「探究的な学び」がより一層強調されるようになったが、各学校で行われている「探究的な学び」と各教科の接続を、教員はどの程度意識することができるだろうか。今回、本実践を計画するにあたって、「問いを表現する」活動の意義や価値を生徒にどう伝えるかを考えたが、本校の文脈に最も合致したのは、「自分の興味関心を『卒業研究』にまとめ上げるためには、『問い』が必要である」ということであった。冒頭で説明した『解説』において示されている「問いを表現する」活動の意義は、「歴史総合」を歴史の学びの出発点として「日本史探究」や「世界史探究」に接続していくことに焦点を当てている。これに加えて、カリキュラム・マネジメントの視点に立ち、他

教科の学びや総合的な探究の時間の学びとの相互補完的な接続を意識することで、限られた授業時数の中でも歴史の学習における「問いを表現する」活動の価値をより高めることができるのではないかと考えた。

第二に、「問いを表現する」活動は、生徒の学びを促すということである。筆者は、日々の授業で情報を収集する目的でのスマートフォン等の使用を許可している。本実践においても、生徒は問いを表現するためにみずから情報を収集していた。ここで冒頭の『解説』における、「問いを表現する」活動の定義に再び注目すると、「問いを表現する」活動では、生徒が資料を読み取ることを前提にしていることが分かる。しかし、歴史の学習において資料を読み取ることは、その資料が成立した歴史的背景や、書き手の立場などを考慮する必要があるという点で、比較的高度な学習活動である。そのため、本実践に見られた生徒の姿のように、授業者から与えられた資料をより深く読み解くためにみずから新たな情報にアクセスすることも想定される。生徒の学習内容に対する興味関心を高めるという目的で「問いを表現する」活動を実践するだけでなく、「問いを表現する」活動のプロセスに注目し、学びを深める手段としての「問いを表現する」活動にも価値を見いだせる可能性があると考えた。

第三に、「歴史総合」の評価についてである。「歴史総合」の評価については、各学期に形成的評価としてポートフォリオ課題（500字程度のレポート課題で、提出前に教員から助言を受けることを認めている）、定期試験を行っているが、診断的評価のための材料を十分に集めることができていなかった。本実践後、生徒に感想を尋ねると、「大衆化」の問いを表現するために提示した資料については、『大衆の反逆』のみでは問いを表現できなかったと答えた生徒がいた。この生徒の感想は、大衆化を「政治参加が進んだよいこと」のみで理解している可能性を看取でき、その後の授業の方向性を教員が見通すうえで参考になる。つまり、「問いを表現する」活動は診断的評価を行うための材料として機能する可能性を持つと考えた。

これまで述べた「問いを表現する」活動の可能性は、あくまでも教員の視点から考察したものである。そのため、生徒は「問いを表現する」活動に対してどのような意義や価値を見いだすのか検証が求められるだろう。一方で、教員自身も「問いを表現する」活動に対して意義や価値を見いだしていく姿勢が必要である。今回の実践報告がその一端となれば幸いである。