

4章4節 how far の問い

坂田匡史

4章4節1 教材の位置づけとねらい

何年か前に私の授業を先輩教師が見て次のように感想を述べた。「自分ならばこの授業を受けて、〇〇の人物について図書館へ行って調べてみようとは思わない」と。なぜ自分自身が歴史教師を目指したか、を思い起こさせてくれるような一言であった。どのような授業や問いであれば、生徒が「わかった」「なるほど」「もっと学んでみたい」となるのか。「見方・考え方」を働かせ、学びの必然性を高めるのか。歴史教育における問いについて考えたい。

Keyword : how far、見方・考え方、顕在化、洞察を促す問い

1 問いの持つ効果性をいかに高めるか

第一次世界大戦の勃発を題材に授業をつくると、オーソドックスに「why」や「how」を使って問いを使い、「なぜ、第一次世界大戦が起こったか」(why)や「どのように、第一次世界大戦が起こったか」(how)となろう。これらの問いは、歴史的な背景・原因・経緯について問うことになる。生徒は、授業でこのような問いを投げかけられて、授業を受けて、問いに対する答えを表現させると、次のように書くのではないか。「サライエヴォ事件を機に、オーストリアがセルビアを攻撃して戦争が始まった。オーストリアを支援するドイツと、ロシアがセルビアを支援して参戦した。また、同盟関係によりロシア側にイギリス・フランスが、日本は日英同盟を理由に参戦し、第一次世界大戦が始まった」と。ここまで書けただけでも高等学校における歴史教育の範疇として学習内容を十分理解したと考えられる。

だが、生徒が授業の学習内容について理解しているとはいえ、本当に十分な効果をもたらすのか。端的に言えば、生徒が歴史から何を学ぶのか、またどのような力を身につけたのか、について自己の授業を振り返った。これまでの授業では、先輩教師からの言葉にあるように、知的好奇心を喚起したり、探求心に訴求したり、自分の考えを本や資料から調べてみようと思えるような授業であったか。そこで、私は生徒の「わかる」を顕在化させ、知識を活用することで、新たな知識の探求につなげていくことはできないかと考えた。歴史的なものの「見方・考え方」を通して、高次の思考を促し、資質・能力を高めることができないか——生徒にとってみればこれを学んで役に立ったと思えること——を考えているときに会ったものが「how far」の問いである。歴史教育における問いの効果性を高めるものの1つであると考えている。

おそらく「why」の問いであっても、「条件付け」を行うことによって学習効果を高めることができる。「なぜ、第一次世界大戦が起こったか」(why)の問いを例に挙げると、教科書などでは第一次世界大戦が起こる背景には、イギリスとドイツの対立を軸に、列強間の二極分化が進んだとある。つまり、イギ

リス・フランス・ロシアの三国協商側と、ドイツ・オーストリア・イタリアの三国同盟側の対立である。しかし、イギリスのヴィクトリア女王の誕生日祝いに集まる各国君主の写真と家系図を生徒に示し、「イギリスとドイツの王家は血縁関係で結ばれているにもかかわらず(なぜ、第一次世界大戦がおこったか)」の「条件付け」を加えるだけで、対立しているはずのイギリスとドイツが協調しているイメージを与えて生徒の思考にズレを生じせることができる。第一次世界大戦直前のドイツ皇帝とロシア皇帝の書簡のやりとりでも、1913年7月のアルバニア候国の建設に関する列強6か国の協議においても、英独関係が協調と対立とを内包していることがわかる。逆説的な問いを作り教材化するだけで、生徒の思考はズレて、「見方・考え方」を働かせて、学習の効果を高めることができる。

2 「how far」の問い

それでは、さらに高次の思考を促すためには、どうすればいいか。「how far」の問いについて考える。この問いは定型的に使うことができると考えている。

「○○は、□□に、どの程度影響・作用した(働いた)か」

○○や□□には歴史的事象や概念を当てはめ、その程度を問うものである。○○には歴史の転換点にあたるような事象を、□□にはそれより大きな事象あるいは概念を当てはめてみるができる。

「サライエヴォ事件は、第一次世界大戦の勃発にどの程度(how far)作用したか」

「ポルトガルやスペインの新航路の開拓は、世界の一体化にどの程度影響を与えたか」

「殿試の実施は、宋代の皇帝権にどの程度影響を与えたか」

いくつか例に挙げたが、いうまでもないが生徒の実態に合わせて扱うことが重要である。「サライエヴォ事件は、第一次世界大戦の勃発にどの程度(how far)作用したか」の問いを例に挙げると、そもそもサライエヴォ事件とは何か、その因果関係や結果等を知らなければならない。歴史的事象の出来事背景・影響も含めた理解が必要である。また、第一次世界大戦の勃発の経緯を理解する必要があり、これら知識と知識の連関性を高めることは生徒にとっては負荷が大きいのである。

「how far」の問いに挑戦させるためのコツは、これまで学んできたことと「how far」をつなぐことである。その橋渡しを担うのが「洞察を促す問い」である。既習のバルカン戦争の知識を活用して、第一次世界大戦の開始の経緯に関して、次のように問うた。教科書の記述から、第一次世界大戦のはじまりはオーストリアがセルビアを攻撃したことに始まることを示したうえで、

「第3次バルカン戦争ではなく、世界大戦へと発展したのはなぜか」

これは、オーストリアがサライエヴォ事件への報復的な意味合いでセルビアに開戦したものであった。では、なぜオーストリアとセルビアの戦争に、イギリスやロシア、ドイツまで加わったのかについて考えなくてはならない。ここで、きっかけとしてのサライエヴォ事件と歴史的経緯としての各国の連鎖的な参戦のどちらかを重視するか、「見方・考え方」の選択肢が増えるのである。さらに、ドイツやロシアなどの列強各国の情勢を付け加えると選択肢はさらに豊かなものになる。生徒の実態に応じて扱う題材を精選しつつ、各国の民衆がいかに第一次世界大戦に熱狂したかを写真で示したり、日本の国内情勢を示して日英同盟を「口実」に参戦していることを示したり、日露戦争の敗北と第一次ロシア革命の混迷のロシアを題材に示したり、ドイツがどのような戦争計画を考えていたかを示したりする。生徒にとっては、自分自身で観点や尺度を持って、これまでに学んだことをきちんと理解しなければ答えられなく

なることに気づき、学びの必然性を高めるのである。

3 「how far」の問いの射程

この授業は、第一次世界大戦の蓋然性の検討ということができるのであろう。多角的・多面的であるがゆえに生徒にとっては一見難しいことなのかもしれない。しかし、いかに授業デザインを通して、知識と知識の連関性をつくっていくか、どのような問いでつないでいくか、教材・教具を適切に精選することで、生徒にチャレンジさせる問いへと高めることができる。そこに歴史教師の役割があるのであろう。選択肢をいくつか持ったうえで、生徒自身が観点や尺度を持ち、自身の考えを構築する。さらに他の考え方や選択肢も知ってみたいと思えるような問いになりうる可能性を秘めているのが、「how far」の問いだと考えている。これは生徒にとって、将来必ず役に立つであろう歴史的思考力を育むものといえるのではないか。「how far」の問いが目指すものはそこにある。

- ◎生徒の学びを顕在化させ、知識を活用させ、新たな知識の探求につなげる。
- ◎「how far」の問いは歴史教育において、定型的に使用可能。
- ◎知識と知識の連関性が高まるため、「洞察を促す問い」でつなぐ。
- ◎選択肢が複数生まれる問いであるからこそ、生徒自身に観点や尺度を持たせ、学びの必然性を高める。

4章4節2 教材の試行

「how far」の問いを使った授業を通して、わかったことや課題感についてまとめたものである。学びを顕在化させ、対話的な学びの必然性を高める効果を感じている一方で、生徒が感じる難しさをいかに緩和するかについて述べていきたい。

Keyword：学びの顕在化、対話的な学び、振り返り

1 「how far」の問いを振り返る

第一次世界大戦の勃発では、「サライエヴォ事件は、第一次世界大戦の勃発にどの程度 (how far) 作用したか」の問いを用いた。「how far」の問いの良さを2点挙げる。第一に、「わかる」のみならず「わかったつもり」になっていた学びを顕在化させるという点。第二に、対話的な学びの必然性を高めるという点である。一方で、改善点はやはり生徒にとっては難しいと感じさせることで、十分な配慮や綿密な学習計画が必要な点である。

• 学びの顕在化

まず、学びの顕在化という点である。学習内容の解説(いわゆる「習得」→「活用」→「探究」の習得の場面)が終わった時点の生徒の学びは、「わかったつもり」の状態であることが多いと私は考えている。「わかったつもり」を授業において生徒に感じさせることは重要ではあるが、習得した知識を活用して初めて「わかっていく」ものである。「how far」の問いによって、生徒に自己の考えを持たせ、他者と議論させることで、「わかったつもり」の「つもり」の部分の学びが表面化するのである。この学びの顕在化を確かなものにするのが、ICEモデルに基づく評価である。

これまでの私の授業では、特に研究授業などで学習指導案を書く場面が多く、その際学習評価の規準に関しては次のようなものが多かった。

	A(よくできた)	B(できた)	C(もう少し)
資料から歴史的な意義を考察することができたか。	カイロ宣言の歴史的な意義に関して、これまで学んだ歴史的事実を生かして考えることができ、 <u>疑問点を見いだすことができた。</u>	カイロ宣言の歴史的な意義に関して、これまで学んだ歴史的事実を生かして考えることができた。	カイロ宣言の歴史的な意義に関して、考えることができた。

生徒は、評価規準 A・B・C に則して自己評価と振り返りを行うのであるが、学習の到達度に対する振り返りになるので、結局は学習内容が把握できたか否かに陥り、次の学習課題を自ら見いだすまでには至らないものが多かった。生徒の振り返りの記述例は次の通りである。

生徒①「B 教科書や副教材にはカイロ宣言の内容を朝鮮の独立となっているのに、実際の資料を見てみると曖昧な表現であった」

生徒②「B 朝鮮半島が独立することを三大国がどれだけ本気で考えているのだろうかと思った」

学んでもらいたいことはおおよそ言いあててはいるものの、はたしてこの学習活動から生徒は何を学び、次に何をしようとしたのかについて振り返りを促すことはできたのであろうか。結局は、生徒自身の学びが今どの地点にあるのかを理解していることが重要なのであって、自ずからにして成ることを促すような振り返りにしたいと考え、学習の質を見取る ICE モデルへ変えた。それが次のものである。

- I 学んだことを理解できた。
- C 学んだことを生かして、自分の考えを論じることができた。
- E 学んだことから、新たな視点を獲得し、論じることができた。

生徒③「I 全然構造的に考えられず、平面的なイメージだけで終わってしまった。もっと学ぶことがあると思った」

生徒④「C 様々な視点から意義を考えられるようになりたい」

生徒⑤「C なんでロシアがセルビアを守ろうとしたのか調べてみたい」

といったように、次なる学びの必要性を感じた振り返りが見られた。つまり、「how far」によって、生徒自身が学習課題と感じていることや、何を得たいのかについて顕在化できた。それは単に「わかったつもり」を「わかった」にしたのではなく、「わからないこと」を明確化する働きがあるのではないか。「わからないこと」を生徒にはっきりと認識させることは教師にとっても不安である。しかし、「わかったこと」と「わからないこと」は、知的好奇心を喚起するためには欠かせないものである。「わからないこと」があるからこそ、調べて学ぶ必要が生じ、図書館へ駆け込む行動へつながっていくのだと思う。

2 対話的な学びの必然性を高める

第二に、対話的な学びの必然性を高めるという点では、「how far」の問い自体が、度合や程度を示すものであるので、生徒の答えは無限に存在するといってもいい。生徒の記述例を示す

一番大きな原因は、オーストリアがセルビアに宣戦したときに、ロシアが介入してしまったことだと思います。バルカン半島の小国には、それぞれ違う列強がついていたので、1つの列強が参戦してしまうと、芋づる式に列強が参戦してしまうからです。もし、ロシアが参戦していなかったら、その他の列強も参戦することもなく、バルカン戦争のような国際紛争に終わっていたと思います。よって私はロシアの参戦が世界大戦を引き起こしたと考えます。

サライエヴォ事件よりも列強の連鎖的参戦、特にロシアの動向に着目した考えであるが、これに対して、ドイツの戦争準備に着目する意見やきっかけとしてサライエヴォ事件に着目する生徒が反論するのである。第一次世界大戦の勃発の蓋然性を問うているので、それだけ観点や尺度のズレが生じて、多様な答えを生むことになる。また、似たような意見であっても論点が違う場合には、「つながり」や「くらべること」を通じて、共通点や相違点に気づく機会になり、他者と対話する必然性を高めるようである。生徒の振り返りでも、「時間がもう少しあればより深めて考えることができた」と書く生徒がいたように、考えを他者と共有する時間を一定程度確保できると理想的である。

3 「how far」の難しさを乗り越える

改善点は、やはり生徒によっては難しさを感じるようである。度合や程度を問うということは、概念的な理解を必要とし知識の往還をおこさせるので、十分な学習内容への理解がなければ自分の考えを作りにくくなる。たとえば、諸列強の連鎖的な参戦の経緯や各国の情勢を知らないと、開戦の経緯など全く書けなくなってしまう。こうした点に配慮するためには、生徒相互で「なぜ、バルカン半島はヨーロッパの火薬庫といわれるのか、説明しなさい」などのペアワークを行って相互に説明させつつ、どんな内容を学んできたか復習させるなどの工夫が必要である。また、次ページのように、単元を通じた「まとめシート」を作成し、授業ごとのまとめを記述させておいてペアワークに取り組めるようにすることも重要である。この問いまでに必要な知識や概念を学ばせていくのか、ということ事前に計画し、教える必要があるものはためらわずに教えることもやはり重要なのである。

4 最後に

「how far」の問いは、知識の連関性を高め、観点や尺度をつくり、多様な解釈を生むことで、生徒に深い理解を促すものである。難しい問いであるからこそ学びを深めたい場面で使ってみると、生徒はチャレンジなこの問いに精一杯取り組み、歴史の深みをより感じるようである。史資料の精選や「洞察を促す問い」づくりなど、この問いを使うために必要な授業準備の時間も、生徒の「わかった」「なるほど」「もっと学んでみたい」を生むための楽しい時間。ぜひ使ってみてほしい。

- ◎学びの顕在化を確かなものにするのが、ICEモデルに基づく評価。
- ◎振り返りに「わからないこと」を明確化する働きを持たせる。
- ◎差異を自ずから生じさせて、他者と対話する必然性を高める。
- ◎相互で口述させるペアワークや「まとめシート」の活用など、準備と計画を入念に。

