

第3章 探究的な歴史授業を促進するために

—高校歴史科教員の語りに基づく実践的課題の分析—

中村 怜詞

1. はじめに

2018年に現行の学習指導要領が告示され、その総説の中ではAIが進化しIOTが普及するsociety5.0時代の到来や、ますます予測困難な時代になっていくという社会の変化が語られている。そして、急速に変化する社会にあって、子どもたちが変化に積極的に向き合い、他者と協働して課題を解決していくことや、様々な情報を見極め、知識の概念的な理解を実現し、情報を再構成して新たな価値につなげていくこと、複雑な状況変化の中で目的を再構築することができるようになることが求められるとしている（文部科学省2018）。現行の学習指導要領では育てたい資質・能力が明確化され、これからの時代に必要とされる資質・能力を身に着け、能動的に学び続けることができるようにするためには、学習の質をより一層高めるための授業改善が必要とされ、「主体的・対話的で深い学び」の実現が求められた。

このような理念を掲げ、2022年度から「歴史総合」の授業が始まり、その後は年次進行で「日本史探究」「世界史探究」の授業が始まった。学習指導要領改訂により、歴史授業においても「探究的な学び」の実現が求められている。それでは現在の歴史授業において探究的な学びはどの程度実施されているのだろうか。このことを確認するためにまずは探究的な歴史授業の定義を確認する。『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 地理歴史編』によると、世界史探究は「世界の歴史の大きな枠組みと展開に関わる諸事象について、地理的条件や日本の歴史と関連付けながら理解するとともに、事象の意味や意義、特色などを考察し、よりよい社会の実現を視野に、歴史的経緯を踏まえて、地球世界の課題を探究する科目」と定義されている。そしてその目標を「社会的事象の歴史的な見方・考え方を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動を通して、広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の有為な形成者に必要な公民としての資質・能力を次のとおり育成することを目指す。」と設定している。この達成のために強調されていることは3点あり、①世界の歴史の大きな枠組みと展開を軸に、歴史に関わる事象を比較・関連付けて考察したり、歴史にみられる諸課題について多角的に構想することで概念的理解を促すこと、②課題を設定し、多様な視点から課題を追究したり解決したりすること、③よりよい社会の実現を視野に課題を主体的に探究する態度を養うことが述べられている。これらの特徴を踏まえた学びを本稿における探究的な歴史授業として扱う。なお、「探究」では課題を設定する主体は生徒が想定されているが、歴史授業において日常的に生徒が課題を設定する授業を実施し続けることは時数的にも困難であるため、教師が設定した課題に生徒が取り組む学びも探究的な歴史授業と見做すことにす

る。

それでは、探究的な歴史授業はどの程度実施されているのだろうか。国立教育政策研究所教育課程研究センターによる 2015 年の調査 (n=9198) によると、日本史 B の授業において「テーマを設けて話し合う学習が好きですか」という設問に対して 57.8% の生徒が「テーマを設けて討論する（話し合う）学習を全く、又はほとんど行っていない」と回答しており、「自分でテーマを設定して、その解決のために調べたり考えたりすることは好きですか」という設問に対して 60.5% の生徒が「自分でテーマを設定して、その解決のために調べたり考えたりする学習を全く、又はほとんど行っていない」と回答している。2015 年度の調査では、過半数の生徒が探究的な歴史授業を経験できていないことになる。一方、高大連携歴史教育研究会による 2025 年の調査 (n=143) では歴史総合を担当する教員のうち 84.6% が「教師の設定した問いの考察」に取り組む授業を実施しており、53.8% の教員が「教師の設定した問いについてのディスカッション」を実施していると述べている。歴史総合では多くの生徒が探究的な歴史授業を経験している。

「知識の確認と習得」を意識した授業を行っている割合も 72% あり、探究的な学びと知識習得を意識した学びを両立させようとしていることがわかる。ただ、「生徒が設定した問いの考察」に取り組んでいるのは 18.2% にとどまる。日本史探究でこうした探究的な歴史授業に取り組む割合が低下し、「教師の設定した問いの考察」72.2%、「教師の設定した問いについてのディスカッション」40.5%、「生徒が設定した問いの考察」12.7% と軒並み実施率が下落する一方、「知識の習得と確認」87.3% と、知識習得を目的とした授業になり、教師や生徒自身が設定した問いに取り組む探究的な学びの実施率は低下している。2015 年度の調査は生徒に向けて実施したものであり、2025 年度の調査は教師に向けて実施された調査である。また、2025 年度の調査は高大連携歴史教育研究会に所属している教師を対象に実施したものであり、比較的歴史の授業に対して意欲の高い教師に偏っている可能性がある。そのため、2 つの調査を単純に比較することはできないが、歴史総合において 84.6% の教師が教師の設定した問いに取り組ませる授業を実施していることを考えれば、徐々に探究的な歴史授業が実施されるようになってきていると考えられる。ただし、日本史探究の調査では知識習得を目的とした授業が 87.3% を跳ね上がっていることから、受験で使用される科目については依然として講義中心の授業が主流であり、探究的な歴史授業の実践は実施されていたとしても限定的な可能性が高い。そこで、本稿では、高校歴史科教員 2 名（以下、K 氏・N 氏）への半構造化インタビューをもとに、探究的授業の実践を阻害する要因と、実現に必要な条件を明らかにすることを目的とする。

2. 研究方法

本研究では、2025 年 11 月～12 月にかけて実施した二名の歴史科教員へのインタビュー記録を分析対象とした。K 氏は S 県で私立高校教諭として 4 年間勤務後、生徒主体の歴史

授業を実践できるようになりたいと勤務校を退職し、教職大学院に入った。その後、県立高校の採用試験に合格し、現在は県立高校に勤務して4年目になる。K氏の経歴からも分かるように、K氏は探究的な歴史授業に対して意欲的である。もう1人の調査対象者であるN氏はY県の県立高校教諭として21年勤務後私立高校教諭に転職し、現在は私立高校勤務3年目である。N氏は県立高校教諭時代、当初は講義型の歴史授業を実践していたが、2011年度からアクティブラーニング型の歴史授業に舵を切り、現在では教師が提示した問いに対して生徒が協働しつつ答えを作り出す探究的な授業形式をとっている。K氏とN氏はともに探究的な歴史授業を実践しようという志向をもっており、N氏は現在毎回の授業で志向した通りの授業を実践している。一方でK氏は探究的な歴史授業を実践したいという考えを持っており、実際に県立学校採用後1年間は教師が出した問いに対してグループで協働しながら取り組む授業を実践していた。しかし、現状では思うような授業を実践することができていない。両者はともに探究的な歴史授業を実践したいという考えを持ち、探究的授業に関する課題認識と実践経験を有しながら異なる授業スタイルを持つ。得られた語りを質的に分析し、探究的授業の阻害要因と促進条件を抽出した。

3. 研究対象の教師が目指す授業

探究的な歴史授業の実践について分析する前に、まずは2人の教師がどのような授業を目指しているのかを確認する。理想の授業について両氏は次のように語っている。

K氏：やっぱり多分そっち（探究的な授業）でやった方が、なんかこう、なんて言うんですかね、知識以外の力とかもつくかなという気はしているので、まあもうできることであればそちらもやっていきたいというのはあります。まあ理想の授業は。うーん、やっぱり学んだことを元に、なんかこう、それこそ自分の考えみたいなのをこう作ったりするとかですかね。はい。

N氏：うん。なんかそういう将来生きるために必要な、見えない学力みたいなものがちゃんとつく授業ですかね。関連付けたりとか。で、そうやって関連付けがきちんとできる子は、いろんなものに興味を持つし、自分の将来もいろんな物事と関連つけれると思うんですよね。だから、そういう本当になんか考えたり、行動したりするための必要な、本当に基本的になる力みたいなものがちゃんとつく授業ですよ。

両氏ともに探究的な歴史授業を通して考える力や事象同士を関連付ける力の育成を目指しており、点数を上げる授業というよりも汎用的な資質・能力を養う授業を目指している。

4. 探究的な歴史授業が難しい理由

①進捗保障と制度的プレッシャー

両教員の語りから最も顕著に示されたのは、共通テストをはじめとする進捗保障の圧力である。

N氏：うちね、なんかね、とにかく早く終わらせろってうるさいんですよ。圧が。で、理科とかもなんか高-高二終わりで教科書終わらせてみたいなこと言ってくるんですよ。

K氏：教科書をなんとか終わらせないといけないっていうところが、あの、大きいですね。共通テストがあるので、ちょっとその範囲に早く到達をしないと、ちょっと（探究的な授業を）採用できないっていうところですね。

他教科からのプレッシャーや、共通テストまでに出題範囲を全て終えなければならないというプレッシャーを地歴科の教員は受けていることがわかる。*K氏*は「教科書を終わらせないといけない」という制度的要請を強調し、*N氏*も「早く終わらせろという圧がある」と述べる。探究的授業は時間を要するため、「速さ」を求める制度と「深さ」を求める探究の間に構造的矛盾が生じている。

②教師の“慣れ”の問題

探究的授業が遅くなるのではなく、教師が慣れていない方法であるために「進捗が読めない」という不安が生じる。

N氏：まあね、多分慣れなんだと思うんですよね。お互いの。だから、講義が計算できる人は自分が喋るだけだから。それが計算できるって思うけど、逆にグループワークだと生徒に喋らせるから計算できないって思っちゃうんですよね。多分ね。

K氏：で、多分まあ終わらせる方法としては、いろんな授業のやり方あると思うんですけど、多分今の形でもう毎時間着々とあの教科書を進めていくというか、やり方が一番確実っていうことで、多分それでもう着々とやっているっていうところかなと思います。

*N氏*は「慣れていない方法だから計算できる」と述べ、*K氏*も講義の方が進捗管理しやすいと語る。探究的授業に取り組むことを困難にするのは、「慣れの差」に起因する。ある程度その授業方法を継続的に実践して経験を蓄積していくことが必要になるため、これから探究的な歴史授業に取り組もうという教師にとっては、進捗の計算がしにくい中で、早く教科

書を終わらせねばならないという他教科からのプレッシャーを感じた状況に身を置き続けることになる。

N氏：講義だから早く終わるんだとか、グループワークだと遅くなるとか、そういうもんじゃなくて、私はもうだって 2011 年からやってるようなもんだから、もう全然十何年目なんだろう。もう十四年目？

N 氏は探究的な歴史授業を 14 年継続しているために進度を計算できるようになっていると述べており、授業方法に慣れて進度が計算できるようになるまでは相応の時間がかかることを示唆している。ただし、授業方法に慣れていけば進度の計算ができるようになるのかと言うと、単純にそう言い切ることはできないことも N 氏の発言から読み取ることができる。

N氏：グループワークの方が進度を稼げるし、逆に講義の方がなんか余計な話してしまったりとか、生徒の余計な、なんかあれで、私はなんか計算ができないんですよ

N氏：むしろやっぱり講義やってる先生が遅いんですよ。その日本史のひとりの先生も講義なんですけど、めちゃめちゃ遅くて。なんかやっぱ講義なんですよ、ずっと。で、その先生はね、結構学術的で探究的なことをやってるつもりなんですよ。国民国家とはみたいな。

N 氏は歴史授業の中で「余計な話」を入れてしまうために進度に遅れが生じる可能性を指摘しており、講義型の授業をしている教師はこの罠にハマっている可能性を指摘している。また、授業者が探究学習だと考えていても講義型の授業になっており、教師の解説に多くの時間が割かれていることを改めて指摘している。

③時間不足

K氏：僕は一番思ってるのは、考えたり準備する時間かなという気がしてます。まあ、あの他県の先生の授業とかも見してもらって、あれだけのことをしようとは思わないですけど、まあ、あの（授業準備に）莫大な時間がかかっておられたと思うんですけど、あそこまでやらないにしても、ああいうような方向性の授業をしてみたいなと思った時に、多分少なからず準備の時間というか、自分でちょっといろんな資料を探してみたりとか、どういう問いにしようか考えてみたりとか、そのための何か教材研究して作ったりとか、それなりの時間は必要だし、そういう時間をかけて作った方がいいなとは思いますが、ただちょっと現実的にもそういう時間がなくて、どっちかという、やっぱり普通の授業だと準備時間も計算立つので、そっちになってるっていうところはあると思います。

K氏は「あの志望理由書添削であるとか、面接練習であるとか、あと模試も今毎週やっているので、その処理とかっていう感じですね。あと部活も当然あるので。(小論文指導は)朝出したものを夕方までに添削しないとイケないとか」と述べ、進路指導、部活動、担任業務、模試処理などにより、教材研究の時間が確保できないため、探究的授業の準備が現実的に困難であることを示す。

K氏は探究的な授業を実践するためには生徒が取り組む問いの開発、生徒が志向するための材料となる教材の開発など授業準備に多くの時間がかかわることを課題としている。一方で、これまで実施している講義形式の授業なら授業準備にも見通しが立つため、校務や進路指導などで忙しい場合は特に探究的な授業を実践することが難しくなると述べている。探究的な授業を教師が実施するためには、進度を計算して入試までに確実に教科書を終えなければならないという授業実践に関する課題と、忙しい中で膨大な準備が必要になるという授業準備に関する課題を乗り越えなければならない。

ただ、N氏はK氏と異なる考えを持っている。

N氏：まあでも仕事これですからね。うーん...私好きですからね。(時間)なくてもやるんですよ。いやー悪いけど、半端ないぐらい忙しいですよ、本当に今年。うーん、なんか、なんて言うんだらう。好きだっていうのもあるし、なんかそれが積み重なってると思うんですよ。なんか。なんだろう、うまく言えないけど、前の授業こうだったけど、今度は別の授業を作りたいなとか。今自分のやってる授業がなんかもっといい形になんないかなとか、ちょっと思ったりもして。なんかやっぱりなんかこう、次に次に考えたくになるとか、なんかそういうところなんじゃないかなと思うんですけどね。うーん、なんか帰りの車の中ずっと考えてますからね。明日の授業どうしようかなみたいな。

N氏は忙しい中でも「仕事だから」「好きだから」授業準備を行っており、より良い授業づくりを探究し続けていることを述べている。これについては、恐らく時間があるからできる、時間がないからできない、授業にプロ意識を持っているからできる、プロ意識がないからできない、授業準備が好きだからできる、授業準備が好きじゃないからできない、という単純なものではないだろう。K氏も忙しい時間の隙間を縫って授業準備をしているであろうし、業務量の少ない教員が探究的な授業をしているわけではないことから、時間や意欲があれば探究的な歴史授業を実践できるわけではない。どのような授業を「良い授業」と捉えるかの授業に対する信念やどのように探究的な歴史授業を開発するのかという見通しなど複合的な要因が絡んでいると考えられる。

④生徒側の意識と反発

K氏は「説明をしてほしいという生徒が多い」と述べる。

K氏：そうですね。あともう一つするとすれば、まあ多分生徒は結構多分説明をしてほしいというか、っていう生徒が多い気がして。で、なのでなんて言うんでしょうかね。まあ生徒側もそういう先生が説明をしてくれるっていう、まあ多分楽なのもあると思うんですけど、っていうのを望んでいるっていうところもあるかなと思いますね。これは3年前か4年前の授業アンケートで、結構そういう時間を増やしてほしいとっていう意見とかがあったので、そこからあの思ったところですね。

探究的授業は生徒にも負荷がかかるため、双方の慣れが必要である。ただでさえ授業準備に時間がかかり、進捗が読めない不安がある中で授業をするのに、生徒がその授業方法を望んでいないのであれば、教師の探究学習への意欲が削がれるのも無理からぬことである。

現在は毎時間探究的な歴史授業を実践しているN氏も当初は生徒が前向きに取り組まない空気を感じていたという。

N氏：うん。最初はやっぱりしんどかったですよ。うん、その教わりやさんみたいな。面倒くさがり、うん、みたいなのがいて。それこそやっぱり半年ぐらいかかったかな。

N氏は半年間をかけて生徒が徐々に前向きに取り組む状況に変えていったと述べており、生徒の取り組みが変わるのは、生徒の達成感や生徒の知的好奇心をくすぐり続けることの積み重ねだとしている。

N氏：うん。やっぱりそれは、毎回ねちっこく生徒をくすぐるような問いを出し続けたことと、やっぱりみんななんだかね、多分説明できて嬉しいがあったと思うんですよ。毎回、毎回、毎回、誰かがどこかであったと思うんですよ。そういうのが増えていった結果だと思いますね。

クラスの雰囲気が突然ガラリと変わることはないが、毎時間1人ずつ手ごたえを感じていくことを積み重ねていくことで、クラスの雰囲気が徐々に変化していったことを語っている。

⑤教師の専門性と高度な授業デザイン

K氏は「造詣が深くないと作れない授業がある」と述べ、歴史理解の不足を課題として挙げる。

K氏：多分作る人に相当深い理解がないとできない授業だなと思いました。あと、アイデアというか、なんか出口の部分の工夫というか、アイデアとかもあのすごくいるなっていう気がしました。自分だったらもう研究に研究を重ねないと難しそうだなと。

探究的授業は「知識を教える」ではなく「知識を使って考える」授業であるため、教師自

身の歴史理解の深さが問われる。そのため、授業で得た知識を活用して生徒が試行錯誤する授業を設計するためには研究に研究を重ねるような腰を据えた準備が必要になると述べている。こうした準備をするためにも先に述べられていた「時間の確保」というのは教師にとって大きなハードルである。

N氏は現在では探究的な歴史授業を当たり前のように実践し、授業準備にもそれほど時間がかからないと言うが、授業設計で考えていることは高度である。

N氏：コロナの時に、なんか、うんと、グループワークできなくなっちゃったじゃないですか。考えさす、グループワークっていう手法じゃなくて、生徒を考えさすにはどういことができるのかなって考えた時に、単元設計って考えたんですよ。で、なんかその、大きな問いをかぶせて、で、その問いについての一連の授業をやりながら、最後にその、回収するみたいな。その問いの回答をね。

N氏：結局イラン人、トルコ人、アラブ人の違いは何？ 役割の違いは何なの？ っていう最後までめの文章を自分で作らせて、それをレポートにするっていうのをずっとやってたんですよ。（中略）やっぱりその必ず最初に大きな問いを出すんですけど、それが現代とつながるようにしてるんですよ。

N氏は単元を貫く大きな問いを設定し、単元を構成する一連の授業がその問いに向かって収斂していくように設計している。これはその単元の中で何を学ぶのか、学ぶこと同士がどのように関連して全体を形成しているのかが見えている必要がある。さらに、設定された問いは現代を理解することに繋がることを意識して生成されており、歴史を学ぶ意義を生徒が実感しやすいように意図されている。N氏はこのような授業形式に慣れており、「車の中で運転中に授業構想を考える」と述べているが、単元を貫く大きな問いで現代にも繋がる問いを設計することは高度な営みであり、探究的な歴史授業を実践するのは高度な専門性が求められると言える。

5. 探究的授業を実現するために必要な教師の資質・能力

探究的な歴史授業を実践するためには教師の高度な専門性が必要となる。それでは高度な専門性とは具体的に言うとどのような力なのか。K氏やN氏のインタビュー内容から析出したところ4点が抽出された（表1）。

表1 探究的な歴史授業を実践するために必要な教師の資質・能力

具体的記述	ラベル
・多分作る人に相当深い理解がないとできない授業だなと思いました（K氏）。	歴史に対する深い造詣
・こういう文学が書かれた時代背景、この時代に流れていた時代背景はどうだったんだ	

<p>ろう？っていうのを毎回やってたんです（N氏）。</p>	
<p>・あと、アイデアというか、なんか出口の部分の工夫というか、アイデアとかもあのすぐくいる（K氏）。</p> <p>・どの視点かっていうと、やっぱりその必ず最初に大きな問いを出すんですけど、それが現代とつながるようにしてるんですよ（N氏）。</p> <p>・単元設計みたいなものがなんていうの？ 頭の中ですごい計算するようになった（N氏）</p> <p>・例えばウィーン体制だったら、抑圧する側と抑圧される側で視線を変えると、いろんなことが変わって見えるじゃないですか。その、なんて言うのかな、視点、いろんな視点を多角的に作ることで、えっと、歴史の多面的、多角的考察みたいなものが（N氏）</p>	<p>単元設計力と問いのデザイン力</p>
<p>・要はその生徒の理解に合わせて、こっちがうまく上手にこう、何て言うの？ 問い合いを詰めながらってるっていう感じですね。うん。最後答えを出すのが生徒になるように（N氏）。</p> <p>・何て言うの？ 影をギリギリ踏ませない感じ。分かるかな？なんかうまく伝わりますかね、これ。ギリギリ影が踏めない感じです。影が踏めないんです。だからうまく言えないけど、なんかこう足場を一つ一つかけていくじゃないですか。こう、この説明はこれが必要だとかっていうときに、なんか簡単に踏ませないで、ギリギリまでこっちおいで、こっちおいでって来させてみたいな。で、ちょっと遠ざかってみたいな（N氏）。</p>	<p>ファシリテーション力</p>
<p>・小論文書かせると、もう本当になんか致命的に論理的思考力がなく、文章表現のつたない子たちが量産されてるじゃないですか。それはやっぱ学校が作ってると思うんですよ。うん。うん。だから、やっぱりそういう生徒が、いなくなるような授業にしてかなきゃいけないんじゃないかなっていうのが本心ですよ。そこからなんか世界史を真面目に教えるんじゃなくて、世界史でそういうもっと汎用的な論理的な思考力をつけていくべきだって思ったからです（N氏）</p> <p>・なんか、すごいその関連付けを生徒にもすごいしつこく教える、教えるっていうか、なんかその言う、するので、多分自分自身の中で、自分のなんかこう、すごい思考の大きいのが関連付けで、なんか何かと何かを関連付けたら何かが生まれるだろうぐらいに思ってるので。何でも（N氏）</p>	<p>教育観の転換と汎用的なスキルの重視</p>

①単元設計力・問いのデザイン力

探究的授業の核は「問い」である。単元全体を貫く大きな問いを設定し、現代との接続を図り、生徒の思考の軌跡をデザインする能力が求められる。

②歴史に対する深い造詣

通史の構造的な理解、比較・因果・構造の視点、現代との接続を語る力など、歴史学的な深い理解が必要である。

③ファシリテーション力

生徒の思考を引き出し、誤概念を扱いながら深め、介入の強弱を調整する能力が求められる。

④教育観の転換と汎用的なスキルの重視

歴史の知識そのものだけでなく、それを手段として「見えない学力」を育てるという教育観を持つことが資質として求められる。

6. 探究的授業を促進するための支援

上記の専門性はすぐに身に着けることが出来るわけではなく、木の年輪のように長い時間をかけて厚みを増していくものである。探究的な歴史授業は一朝一夕で出来るようになるわけではないが、少しでも実践できる教師を増やしていくためにどんな支援が必要なのか。

①授業準備時間を生み出すための業務削減

K氏：時間が欲しいので、何かこう時間が生まれるような支援とかががあると嬉しいなというのが一番ですね。他の業務を減らしてもらえるとかっていうのがあれば一番いいかなとは思っています。

K氏は探究的な授業を実践するためには「研究に研究を重ねるような準備が必要になる」と考えており、そのためには時間が必要だと述べていた。K氏の場合は、探究的な歴史授業を実践したいという意欲を持っているために、時間さえあれば探究的な歴史授業を実践できると考えていると考えられる。

②教師同士の協働と「刺激」のある研修

K氏は探究的な授業を実践するためには教師同士で学び合えるような学習機会が必要だと考えている。

K氏：普通あの授業を見て研究協議みたいなものもあるんですけど、なんかこう逆にみんなまで寄って、なんか一つこう授業を考えてみましょうとか、なんかそういうのがあると自分はいいかないと思います。なんかこう、まあアイデア出しながらじゃないですけど、ああだこうだとか言いながら、なんか授業を作る先生たちであるとなんか結構学びになりそうだなというのが思います。

K氏は校外で実施されるような研修についても授業を作るプロセスを学ぶ場は必要だと述べている。

K氏：どういう感じでこう授業をそもそも作っておられるのか、なんかそういうこう授業に至るまでの過程みたいなのをなんか知る機会とかがあれば、ぜひ参加してみたいなとは思っています。あーその授業を、授業を考える時にどういうプロセスで作ってるかみたいな話です。

K氏は探究的な歴史授業を実践したいという意志を持っており、授業実践をするためには多くの準備時間が必要だと考えているが、その背景には「どのように準備すれば良いのか」という見通しの持てなさがあるのではないだろうか。授業準備において、何をどのように考えて準備すれば良いかが分かれば、自分が毎回の授業を準備するのにどの程度の時間を要するかも見えてくるであろうし、授業準備に膨大な時間がかかるという懸念も軽減される可能性がある。

③学術的な知見を得る機会

探究的な授業など、質の高い歴史授業を実践するためには教師の専門性を高める支援が必要となる。

N氏：生徒が変わる時って化学反応が起きるじゃないです。うん。それを、まあ偶発的、私の中ではまだなんかそれがきちんとかやればこうなるっていう、なんて言うのかね、そのなんかメカニズム？生徒が変わったり成長したりしていくことのメカニズムっていうのを、なんか、もっと、うん、追求したいなっていうのは思ってるんですね。数字が出てても、やっぱり自分の、自分のやらない授業だみたいな感じで思われちゃうから。だからもっと先生方の授業感を変えるような説明、それでそのためにやっぱり自分がやってることがどういう理論に基づいて、どういうふうなことが授業で起きてるのかとかを言葉にできるようにしたいから教育学かな

K氏：そのベテランの先生とかの授業とかをお話を聞くと、やっぱり自分はまだまだそもそも歴史そのもののなんか理解は十分とは言えないなと日々感じるんで、やっぱりそういうところをまず鍛えていくと、授業にも絶対いい影響があるんだろうなというのは思うところ。

両氏ともに専門性を磨き上げたいという意欲を持っているが、N氏は教育学の理論を学び、生徒が成長するメカニズムについて理解することがより良い授業の開発に繋がると考えている。K氏は歴史に関する知識の不足を感じており、内容学を修める機会を求めている。

7. 考察、まとめ

探究的な歴史授業の実践を阻害するものは5つあり、①進捗保障と制度的プレッシャー、②教師の“慣れ”の問題、③時間不足、④生徒側の意識と反発、⑤教師の専門性と高度な授業デザインが挙げられた。これらの課題は複合的に絡み合っており、どれか1つを解決すれば探究的な歴史授業の実践者が即座に増えるわけではない。例えば、教師の多忙化による授業準備の時間不足が解消され、すべての教師に十分な時間が与えられたとしても、

教師がどのような授業を実践したいのかという授業観が伴わなければ探究的な歴史授業の準備に余剰時間は使用されないであろう。現状では講義式の授業を実践してきた教師が探究的な授業に舵を切るのは相当に難度が高い。探究的な歴史授業の実践には高度な専門性が求められ、ビギナーが取り組むためには慣れない授業形式の準備のために多くの時間を要する。また、それだけのエネルギーをかけて取り組もうとしても、生徒は黙って座っていれば良い講義式の授業を求めることがあり、進度保証のプレッシャーも受けることになる。教師の探究的な歴史授業の実践を阻害する要因は、その大部分が教師を取り巻く環境的な要因である。探究的な歴史授業の実践が拡大しにくい原因を個々の教師の力量不足に求めるのはいささか短絡的であり、制度・文化・時間・専門性が複雑に絡み合う構造的な問題として捉えるべきである。

探究的な歴史授業を実践するために必要な専門性は①単元設計力・問いのデザイン力、②歴史に対する深い造詣、③ファシリテーション力、④教育観の転換と汎用的なスキルの重視が抽出された。これらを兼ね備えつつ探究的な歴史授業の実践を阻害する要因を突破していくことは簡単ではない。そのため、探究的な歴史授業の実践に向けて教師らを支援するためには、教師個人の努力に依存せず、周囲の教師らと協働して授業開発を行い、歴史授業について学び合える学校コミュニティが形成される必要がある。K氏は「ベテラン教師の授業を見たり、話を聞くと学びが多くある」としながらも、現状では同僚教師らとの会話について「進捗の確認にとどまっており、互いの授業実戦について共有し合うことはない」と述べている。教師同士で学び合う学校にするためには、今後会話が「問い、生徒の思考、学びの質」について語り合う学校文化に変容していくことが必要になる。そのような教師同士が実践を共有して学び合い、より良い教育の実現を目指すコミュニティとしてPLC (professional learning community) が注目を集めている (Bryk 1999)。日本ではPLCの研究は海外の文献紹介が中心であるが、今後は教師のコミュニティの中で授業実践がどのように変容していくのかの継続的な調査が必要になる。

本稿は、探究的授業の実現を阻害する要因と支援する要因を明らかにすることで、探究的な歴史授業の普及に貢献することを目指した。探究的な歴史授業を阻害する要因が複雑に絡み合う中で、K氏、N氏ともに述べていたのは、周囲の教師を巻き込む必要性や、同僚同士と一緒に授業開発をするような協働的な学びであった。これまで講義式の授業を行っていた教師が探究的な授業を実践することは簡単ではない。個人の努力は勿論必要であるが、それだけではなく「組織的支援や協働と文化変容」によって教師が学び合い専門性を高め合うことが出来る環境構築がこれから取り組むべき課題と言える。

最後に、本研究は2人の教師を対象にインタビューを実施したものであり、より一般性の高い理論を導くためにはより多くの教師らを対象にインタビューを積み重ねていく必要がある。これは今後の課題としたい。

参考文献

・文部科学省（2018）「高等学校学習指導要領（平成 30 年告示）解説 地理歴史編」

https://www.mext.go.jp/content/20220802-mxt_kyoiku02-100002620_03.pdf

・Bryk, A, Camburn, E. & Louis, K.S.(1999) Professional community in Chicago elementary schools: Facilitating factors and organizational consequences.

Educational Administration Quarterly, 35 : 751-781