

生徒の探究する力を育成する新科目「Well-being」の創造

- TOK のカリキュラムをもとに -

砂川 真璃 (国際教育コース)

本研究では、高校3年生を対象とし、世界の課題を分析しながら人々のウェルビーイングを探究する新科目「Well-being」のカリキュラムを提案することを目的とする。生徒が教科教育や日常生活の経験のなかで身につけた知識・技能をあらゆる文脈と結びつけ、実社会で活用することのできる知識・技能を育成するために国際バカロレアのTOK(知の理論)の特徴を分析し、それを参考にカリキュラムを構成した。「ウェルビーイングな世界とはどのような状態か」をコアテーマとしたカリキュラムの一部を勤務校で実践し、生徒のレポートをもとに授業の効果を検証した。その結果として、生徒が問いの探究を行うときには、今までに学習した知識を振り返り、新たな文脈で活用する様子が窺えた。また、授業で人々のウェルビーイングを基準として世界のあり方を分析することで、生徒一人ひとりが理想とする世界を具体的に考察することができるという一定の効果が確認できた。

1. 研究の背景と目的

1-1. 研究の背景

グローバル化やテクノロジーの進化により、社会のあり方が大きく変わっていく現代において、子どもたちは生涯にわたって自分で課題をみつけ、その改善にむけて探究し続けることが必要とされている。

高等学校では、「総合的な探究の時間」が設定され、生徒の問題意識にもとづいたテーマ設定を行い、探究的な学習が行われている。近年では、SDGsの認知度が高まり、社会で起こっている課題を検討するときには、SDGsの17のゴールと関連させることが増えてきている。しかし、課題をSDGsと結びつけるだけにとどまり、生徒が自分自身で問いをたてるときや設定したテーマを探究するとき、教科教育や日常生活とのつながりを意識できている生徒は少ないように感じられる。今井(2019:225)は、プロジェクト型学習の問題として「一時的にはそのテーマに興味を持って、学習した内容が連続せず、子どもがすでに持っている知識体系と有機的に連結せずに終わってしまうのがほとんどである」と述べている。教科教育や日常生活の経験のなかで身につけた知識・技能をあらゆる文脈と結びつけ、多様な場面で活用することのできる能力を伸ばすことが重要である。

勤務校の一部のコースでは、国際的な視野をもった人材を育てることをねらいとしている国際バ

カロレア(以下IB)のDP(ディプロマ・プログラム)を採用している。IBでは、目標とする学習者像の実現のため、教科学習と学習者を結び付けるためのコアが科目として置かれている。コアには、「知の理論(TOK)」・「創造性・活動・奉仕(CAS)」・「課題論文(EE)」の3つが設定されている。特に、TOKは、「知識に関する問い」を考察し、知るプロセスを探究することが中心であり、「これまでのアカデミックな学習と教室外での生活の両方を通して取得してきた知識について振り返ることができる」ことをねらいとしている。

このTOKのカリキュラムづくりや授業方法を他の授業にも取り入れることによって、生徒が今まで学んできた知識・技能を活用しながら探究するプロセスを経験することができると考えた。

1-2. 勤務校の現状と研究の目的

勤務校には、3つのコースが設定されており、自分の興味にあわせた探究活動を中心とするIG(Integrated Global)コースと1年間の留学を経験するIM(Immersion)コース、IBのプログラムにもとづいた教育を行うIBコースとなっている。勤務校では、「理想とする人間像」として、国際バカロレア機構が提唱する「learner profile」を踏まえ、具体的な10項目の人物像を示している。IBでは、生徒をどのような学習者としてほしいのかを明確に定め、「learner profile」を中心にカリキュラムが構成されている。学校目標である「理想と

する人間像」に生徒が近づくためには、IB コース以外のクラスでも IB の要素を取り入れた授業が設定される必要がある。

また、勤務校の高校3年生には、学校設定科目として、生徒が選択することのできる複数の科目が設定されている。この選択科目には、国語科や社会科、英語科、家庭科、保健体育科などの教師が独自に設定したカリキュラムをもとに実施されている。2022年度には、社会科教員が担当する教科としては「グローバルシティズンシップ」・「ソーシャルサイエンス」が設定されていた。しかし、高校における新学習指導要領の導入や勤務校の在籍生徒数の増加を受け、選択科目の再編が必要となった。そこで、2023年度に向けて新たな科目の設置が求められている。勤務校の生徒は、将来世界で活躍したいと考えている生徒が多く、日本だけでなく外国や世界の出来事に興味を持っている。そのため、新科目の内容としては、近年 OECD でも取り上げられ、世界のあり方を見直すうえで重要視されてきているウェルビーイングを探究する科目とする。勤務校では、総合的な探究の時間を「コア探究」と設定し、生徒自身がテーマ・課題設定を行い、論文作成やプロジェクトの立ち上げを行う授業がある。ここでは、生徒が課題を見つけ、その改善策を提案するうえで、どのような世界を目指すのかを考えていく必要がある。新科目の学びがコア探究と結びつき、より明確な目的を持って活動できるようになることを目指す。

以上の勤務校の現状を受け、本研究では、高校3年生を対象に TOK の要素を取り入れ、世界のウェルビーイングを探究する新科目である「Well-being」¹のカリキュラムの提案を目的とする。

2. 実社会で活用することのできる知識・技能

新科目「Well-being」のカリキュラムの内容について述べる前に、この科目を通して育てたい生徒の知識や技能について整理し、その育成のためにどのような授業を設定する必要があるかを論じ

る。

「Well-being」は、生涯にわたって自分で課題を見つけ、その改善にむけて探究し続ける生徒の育成を目的とする。ものごとを探究し続けるためには、習得した知識を教科内で学習した文脈だけではなく、それ以外の多様な文脈で活用できることが必要である。そのため、「Well-being」では、既存の知識を実社会で活用することのできる知識とすることを目指したい。

さまざまな文脈での知識の活用については、平成29年の学習指導要領で述べられている各教科の「見方・考え方」と関連している。学習指導要領解説の総則編では、「見方・考え方」は、「新しい知識及び技能を既にもっている知識及び技能と結び付けながら社会の中で生きて働くものとして習得したり、思考力、判断力、表現力等を豊かなものとしたり、社会や世界にどのように関わるかの視座を形成したりするために重要なもの」とされている。「見方」とは、どのような視点で物事を捉えるかという視点であり、「考え方」とは、どのような考え方で思考していくのかという視点である。学習のなかで「見方・考え方」を働かせながら、習得・活用・探究という学びのプロセスを経験することで「深い学び」の実現につながるとされている。

しかし、各教科固有の「見方・考え方」を習得することができても、総合的な探究の時間におけるプロジェクト型学習において既存の知識と結びつけられていない生徒が多いように、実社会で習得した知識を活用することは難しい。その理由としては、学校では教科のなかで「見方・考え方」を働かせるよりも、教科ごとに区切られていない実社会でどの「見方・考え方」からアプローチするかを認識することがより高いハードルとなっているためであると考えられる。各教科の授業では、教員があらかじめ想定した特定の「見方・考え方」を活用できるような問いかけを行ったり、生徒自身が問いをたてる場合でも該当教科の知識の範囲

¹ 本論では、新科目名は英語で、一般的なウェルビーイングはカタカナで表記する。

内で答えられる問いに制限されたりしている。

田村（2020:56）は、汎用的に活用することのできる知識やスキルのことを「駆動する知識」と呼び、知識が構造化されていく過程を①宣言的な知識がつながるタイプ、②手続き的な知識がつながるタイプ、③知識が場面とつながるタイプ、④知識が目的や価値、手応えとつながるタイプの4つに分類している。特に、③知識が場面とつながるタイプの説明では、「目の前に迫った問題状況を解決しようとする時、子供は、その問題の解決に適切だと考える知識を自らの保持している知識の中から選択し（セレクト）、その場面や状況に適合させ（アジャスト）、必要に応じて知識を組み合わせ（コンビネーション）、考え、判断し、表現し、行為していく。」と述べている。教科学習では、生徒は選択肢が教科の内容に限られた状態から「セレクト」することが主である。現在の学校教育では、教科の枠をはめずに生徒が自分自身の問題意識にもとづいて探究する機会が少ないと考えられる。

また、今井（2020:140）は、実際に活用することのできる知識を「生きた知識」と定義し、この知識は「事実の断片的な記憶の集積ではなく、知識をいかに使うかという手続きそのものの記憶と切り離せない形で脳内に存在する」としている。事実としての知識を習得するだけでなく、その知識と知識をどのように活用するかが統合されることで活用することのできる知識となる。つまり、「生きた知識」とするためには、知識を活用する手続きを理解し、経験する場面を設定する必要がある。

「Well-being」では、実社会の問題を題材に教科の枠にとらわれない問いを探究し、そのなかで必要な「見方・考え方」を生徒自身が選び活用する授業を設定する。この活動を通して、教科学習で身についた「見方・考え方」を自分のものとして活用することができる。「Well-being」は、学校のなかでは、教科学習と総合的な探究の時間の間に位置付けられ、両方の学びを結びつける役割も果たすことができると考えている。

3. TOK の特徴

3-1. コアテーマを中心としたカリキュラム

「Well-being」のカリキュラム設定の参考として、活用することのできる TOK の特徴をまとめ、その特徴が生徒にもたらす効果について分析する。

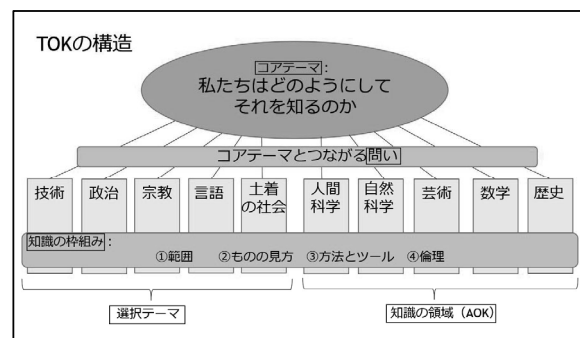


図1 TOKの構造

図1は、TOKの主な特徴を踏まえてTOKのカリキュラムの構造を筆者が図式化したものである。

TOKは、知識そのものについて疑問を投げかける問いである「知識に関する問い」の探究が中心となっている。カリキュラムとしては、3つの要素によって構成されている。その3つは、①コアテーマ:「知識と知人」「私たちはどのようにしてそれを知るのか」、②選択テーマ:「知識と技術」、「知識と言語」、「知識と政治」、「知識と宗教」、「知識と土着の社会」、③知識の領域 (AOK): 歴史、人間科学、自然科学、数学、芸術である。多様なテーマや学問領域の具体例を活用しながら、「知識に関する問い」にアプローチしていく。特に、コアテーマである「私たちはどのようにしてそれを知るのか」という問いはTOKの中心であり、選択テーマや知識の領域を学習するときにも、コアテーマとのつながりは強調される。TOKでは、すでに持っている自分の知識を振り返り、自分のものの見方は、何によって形づくられているのかを考えることができる。カリキュラム全体を通して、コアテーマの問いを探究することができるように構成されている。どの順番でテーマや学問領域を取り上げるかは、実践する学校に任されているが、コアテーマをカリキュラムの最初と最後に位置付けて取り組むことが多い。

TOKのように具体的な問いの探究を行いなが

ら、中心となる問いに対する考えを深めていくことで、多様な視点からものごとを捉える方法を身につけることができる。また、コアテーマに関する問いを繰り返し考える機会が設けられているため、はじめの自分の考えと学習後の自分の考えを比較し、どのように変容したのかに気づくことができる。

3-2. 概念学習

IB 教育の特徴として概念学習が挙げられるが、特に TOK は生徒が教科での学びを統合し、概念の構築を手助けする教科である。TOK も他教科と同じように取り扱うべき重要な概念(エビデンス・確実性・真実・解釈・権力・正当化・説明・客観性・ものの見方・文化・価値観・責任)が設定されている。各テーマや学問領域で扱う問いは、TOK の概念に導かれた問いである必要がある。概念を重視する理由として、「知の理論」(TOK) 指導の手引きには、「知識とこれらの概念の間」の関係を探究することで、生徒は自分の理解を深めるだけでなく、自分の学びを新しいさまざまな文脈に転移できるように」となるとされている。

効率的な知識の習得を目的とする教科のカリキュラムは、教師が言葉の意味やスキルを解説し、それを受けてから生徒が練習問題に取り組んだり、調べ学習を行ったりする演繹的な指導が中心となっていた。しかし、それでは、個別の知識の理解にとどまり、ある特定の文脈でしか活用できない知識となっている。今ある文脈に合わせて、生徒自身が習得した知識やスキルを活用できるようにするためには、帰納的指導を取り入れたカリキュラムの計画が必要である。H・リン・エリクソン(2021:20)は、「概念レンズを使用することとあわせ、概念的理解(一般化と原理)に向けた帰納的指導もまた、思考の統合をうながす」ものであり、「事実と基本スキルのレベルを超えてパターンを見出し、それらが関連概念、原理、そして一般化にどうつながるかに気づいたとき、そして、深く、転移可能な学びの重要性が理解できたとき、思考は概念レベルで統合されたといえる。」と述べている。複数の具体的な事例に触れ、そのなかで

得られた概念は、学習した特定の文脈以外でも活用することができる。個別の知識は概念として習得されることによって、実社会で活用することのできるものとなる。

3-3. 知識の枠組み

TOK では、題材となるテーマや学問領域を探究するときには、「知識の枠組み」として、4つの要素(範囲・ものの見方・方法とツール・倫理)が提示されている。それぞれの選択テーマや学問領域を探究するために、カリキュラムには各要素に関連する例と問いが含まれるように設定されている。各テーマを「知識の枠組み」にあてはめながら、考察することとなっている。「知識の枠組み」のひとつである「範囲」では、テーマが知識全体のどこに収まるものかということやどのような性質を持つかを探究する。「ものの見方」では、文脈の重要性や自分のものをどのように捉えているのかという振り返りが行われ、「方法とツール」では知識を生産するための方法や実践の探究に焦点があてられる。「倫理」では、事実と価値観との関係など倫理が及ぼす影響が探究される。

ものごとを捉えるための枠組みがあらかじめ設定されていることにより、異なる複数の視点から議論を深めることができる。また、異なるテーマを学習するときにも共通する枠組みからものごとを捉えることで、テーマ同士のつながりを見つけ、比較しやすくなる。「知識の枠組み」として同じ枠組みを繰り返し活用することによって、実社会での新たな問題を捉える見方を身につけることができる。

3-4. 選択テーマと問い

TOK では、コアテーマ「知識と知人」に加え、5つのテーマのうちから2つのテーマを選択することができる。選択テーマは、「知識と技術」、「知識と言語」、「知識と政治」、「知識と宗教」、「知識と土着の社会」である。これらは、コアテーマと密接に関連し、コアテーマの探究に役に立つと考えられている。「知の理論」(TOK) 指導の手引きでは、「これら5つのテーマは、現代の実社会にとって重要性が高いうえ、主張の正当化やそのエ

表1 コアテーマとつながる問い

選択テーマ	コアテーマとつながる問い	コアテーマ
知識と技術	個人的な偏見、先入観、不平等は、どのようにソフトウェアシステムに反映される可能性があるか。	私たちはどのようにしてそれを知ることができるのか。
知識と言語	言語や文化のバックグラウンドが異なる人たちは、ある意味で異なる世界に住んでいるのか。	
知識と政治	私たちの政治観がどこでどのように形成されるかという点において、技術は変化をもたらしたか。	
知識と宗教	私たち自身の有神論、無神論、または不可知論は、私たちのものの見方にどのように影響するか。	
知識と土着の社会	私たちは、自分が信じていることや知っていることに対して文化が及ぼしている影響をどの程度認識しているのか。	

ビデンスといった重要な領域に関して、興味深く有意義な議論を引き出す可能性が高いという理由で設定されており、「今日の世界に大きな影響を及ぼし、また個人のものの方やアイデンティティを形成するうえでとりわけ重要な役割を果たす」ものであると述べられている。

また、手引きには該当の選択テーマとコアテーマとつながる問いが例示されている。それぞれの選択テーマにおける「ものの見方」に関する問いを表1に整理した。これらの問いはすべてコアテーマである「私たちはどのようにしてそれを知ることができるのか」を探究するための要素となっている。テーマごとに生徒が自ら問いを設定したり、コアテーマとつながる問いを考え議論したりすることを繰り返していくカリキュラムとなっている。選択テーマとして、具体的な実社会の状況を取り上げることで、漠然としていたコアテーマを具体的に多角的に考察することができる。

4. 「Well-being」のカリキュラム

4-1. ウェルビーイングの学習意義

本研究では、より良い社会のあり方を探究する教科「Well-being」のカリキュラムを提案することを目的としている。本章では、「Well-being」のカリキュラムの内容について論じる。

科目名としたウェルビーイングは、身体的・精神的・社会的に良好な状態にあることや「幸福」

と訳されることが多い。ウェルビーイングを「幸福」と訳すと、ハピネスと混同されやすいが、内田（2020）によると、主観的で短期的な意味合いの強いハピネスと比較し、ウェルビーイングはより包括的で、個人のみならず、個人を取り巻く場が持続的によりよい状態であることである。この言葉は、OECD（経済協力開発機構）の提唱している「ラーニング・コンパス（学びの羅針盤）2030」でも重要な位置におかれ、「個人と社会のウェルビーイング」が教育の目指す先であると方向づけられている。日本でも、2021年には「ポストコロナ期における新たな学びの在り方」のなかで、ウェルビーイングの実現の重要性が述べられたうえで、そのためには「一人一人が自分の身近なことから他者のことや社会の様々な問題に至るまで関心を寄せ、社会を構成する当事者として、自ら主体的に考え、責任ある行動をとることができるようになることが大切」だとされている。

現在、ウェルビーイングは、国の現状を捉えるためのものさしとしても、取り入れられつつある。従来は、国を比較するときには、GDP（国内総生産）などの一国の経済を表すものが中心となっていたが、その国に暮らす人々の生活を測ることのできるウェルビーイングがキーワードとなってきている。SDGsの認知度の高まりに伴い、経済発展がすべてではなく、経済発展と環境との調和や持続可能性の重要性が多くの人に認識されるよう

になったこともウェルビーイングが注目される背景にある。必ずしも経済発展が最優先課題ではなくなった現在だからこそ、「どのような状態がより良い世界といえるのか」「目指す世界とはどのようなものか」という問いに対する答えを持っている必要がある。ひとつの正解がある問いではないが、一人ひとりが「ウェルビーイングな世界」のあり方を考え、自分なりの答えを持っていることで、現在の社会の改善すべき問題を見つけることができる。

近年では、生徒が社会問題を取り上げ、行動に移すというようなプロジェクト型学習が多くの学校で実践されているが、生徒自身がどのような社会を目指すのかを考えられていなければ、ニュースで聞いたことのある出来事を問題として取り上げるだけにとどまる可能性がある。それでは、問題を自分ごとと捉えられずに、とにかく活動すること自体が目的となりやすい。プロジェクト型学習は、生徒が実社会とつながるきっかけとなり、生徒の視野を広げるためにも効果的な活動である。しかし、その活動をより生徒自身のものとするためには、プロジェクトを行う前に活動の目的となる理想とする世界のあり方を探究する時間が必要である。そのため、「ウェルビーイングな世界とはどのような状態か」という問いに対する考えを深めることが重要である。TOKで「私たちはどのようにしてそれを知るのか」をコアテーマとしているように、「Well-being」でも中心的な問いを設定することで、生徒の学びに一貫性をもたせ、より良い世界のあり方を考えることができる。

4-2. ウェルビーイングを測る枠組み

ウェルビーイングな世界を考えるための枠組みとしては、2011年からOECDがまとめている加盟国等のウェルビーイングに関する報告書「How's life?」を参考にする。

「How's life?」では、人々の経済状況や生活の質を測る指標として、図2に示した11の項目が挙げられ、これらの項目が国ごとに比較されている。人々のウェルビーイングを測るときに、具体的な枠組みを設定したうえで論じなければ項目の

ひとつである「生活満足度」だけが主張されやすい。「生活満足度」は、どこで暮らしているのか、どのような文化を持っているかによって、左右されやすく測ることはできないうえに、他者の幸福な気持ちを決めつけることは多様な考え方を否定することにもつながる。「How's life」の11の項目は、経済面や社会面、精神面などの様々な視点が含まれているため、人々のウェルビーイングを多角的に考えるための有効な手立てとなる。



図2 ウェルビーイングを測る11の項目

出典：OECD(2014)「How's life in Japan?」

4-3. テーマ設定：平和学の3つの暴力

4-3-1. ウェルビーイングと平和学

生徒が学んだ知識を実社会で活用できるようにするために、現代の社会で起こっている実際の問題を取り上げることが必要である。授業を通して、生徒が今まで学習した知識を使って、今起こっている問題を認識、分析し、解決策を考える経験を積むことで、今後実社会で新たな問題に直面したときにも問題解決を図れるようになることを目指す。「Well-being」では、いくつかの実社会の問題をテーマとして取り上げ、それらのテーマの積み重ねによって、「Well-being」のカリキュラムを構成していく。実社会の問題を設定するにあたって、平和学を参考にする。以下では、平和学の特徴を整理しながら、この学問からの知見を「Well-being」に組み込む理由と方法を述べる。

多賀（2020:2）によると、平和学の特徴は「平和、戦争、人権、開発、環境のようにたくさんの課題を対象とする幅広い学問である」とし、平和学と他学問とのつながりを図3のようにまとめている。平和にする方法を考えるときに、文学、哲

学、法学、経済学、数学、科学など多くの学問が活用され、それらが平和学と結びついている。

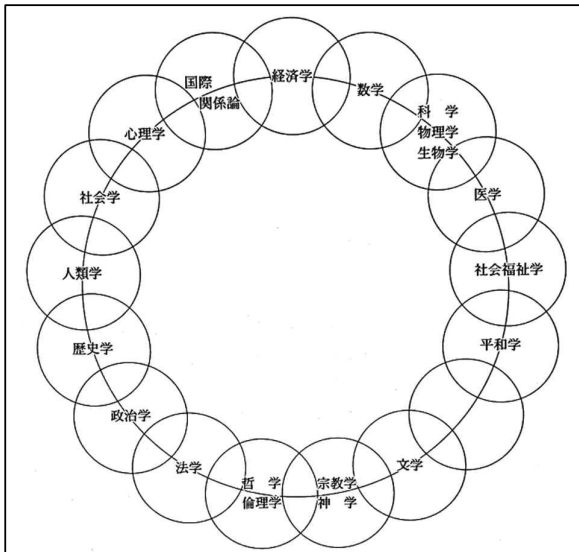


図3 平和学の構成

出典：多賀秀敏 (2020)『平和学入門 1』勁草書房、p.3

この平和学の学問を統合したものの見方を取り入れることで、生徒が今までの学習を振り返り、活用する機会となると考えている。現代平和学の開拓者であるヨハン・ガルトゥングの提唱する「3つの暴力」という考え方をを用いて、実社会の問題を大きく3つに分類し、それぞれに2つのテーマを設定する。ガルトゥング (2019:8) は暴力の説明として、「人間が現実、肉体的・精神的に達成したものが、彼らの潜在的な実現可能性を下回るような、そうした影響を彼らが蒙ったとき、そこには暴力が存在する」と述べている。暴力を単なる武力の行使だけではなく、広く暴力の概念を捉えることで人々が暮らしやすい世界の実現を目指している。「3つの暴力」とは、直接的暴力、構造的暴力、文化的暴力のことを指す。これらの暴力は、人々のウェルビーイングを妨げる原因であり、ウェルビーイングな世界の実現のためにも解決されなければならない問題である。そのため、「Well-being」では、これらの暴力の考え方をもとに実社会の問題を取り上げ、「ウェルビーイングな世界とはどのような状態か」という問いを探究する。

4-3-2. 直接的暴力

以下では、それぞれの暴力の説明とともに、カリキュラムのなかに組み込むテーマを述べる。

暴力を行使する主体が存在する暴力のことを直接的暴力としている。直接的暴力の代表例として、「武力紛争」と「テロ」をテーマに設定する。ここでは、戦争の原因や経過、戦後の影響を生徒が調べ、今までにどのような事例があったのかを理解したうえで「武力紛争やテロが人々の生活に与える影響はどのようなものか」「直接的暴力を起すべくにくくするためにはどのような制度が必要だろうか」について探究する。これらの問いは、「Well-being」の中心となる問いである「ウェルビーイングな社会とはどのような状態か」を深めるうえでも重要な問いとなる。

4-3-3. 構造的暴力

直接的暴力が暴力を行使する主体が目に見えるのに対して、構造的暴力は主体が社会構造にすでに組み込まれているため暴力の主体が見えない暴力のことを指す。戦争がなくとも、その国や地域で暮らす人々の生活実態を見て、経済的な貧困や心理的な貧困、ステレオ・タイプな制度上の支配がある場合、そこには暴力が存在するとされている。世界の構造によって、暴力の影響を受けている人々が存在し、自分もその構造を成り立たせている一員であるということを理解するために、構造的暴力について取り上げる。

カリキュラムのなかに世界で生じている具体的な問題として、「経済格差」と「環境問題」を設定する。両者ともに、自分の暮らす地域に生じている問題でない場合も、個人の生活習慣がそれらの問題を引き起こしている可能性があることを認識する必要がある。この単元の最後には、「私たちの暮らしはどのような構造を生み出しているのだろうか。」「環境破壊によって、人々の生活はどのように変化するだろうか。」という問いに自分なりの答えを持てるようにする。

4-3-4. 文化的暴力

ガルトゥング (2019:49) の定義では、文化的暴力とは「暴力の直接的または構造的形態を正当化

するために利用される文化の諸側面」とされている。直接的暴力や構造的暴力が存在することを人々に「当たり前」だと感じさせる暴力のことである。この文化的暴力が後ろ盾となることで、世界の問題が解決されにくいあるいは認識されにくい状況を生み出している。人々が認識を形成するときには、マスメディアが大きな影響を与えている。どのような情報が発信されるかによって、人々の世界の見え方が大きく異なる。

「Well-being」のカリキュラムの構造として、事前に直接的暴力と構造的暴力を学んだうえで、自分の生活や文化がそれらの暴力の存在を容認していなかったかを振り返る。ここでは、「マスメディア」と「差別・偏見」についての理解を深めながら、「私たちが当たり前だと思っていることがどのような暴力を正当化しているのだろうか。」「どうすれば暴力をなくし、ウェルビーイングな世界をつくることができるだろうか。」という問いを探究する。暴力をなくすためには、人々の認識を変えることが重要であることを認識したうえで、単元の最後には人々の認識を変えられるように、生徒自身が情報発信をする場面を設定する。

4-4. 年間カリキュラム

TOK の特徴を踏まえ、平和学にもとづいた「Well-being」の年間カリキュラムを提案する。次頁の表2は、「Well-being」の年間カリキュラムであり、以下の図4はそのカリキュラムの構造を図式化したものである。

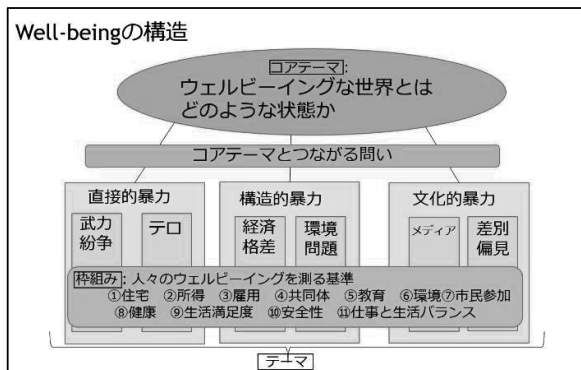


図4 「Well-being」のカリキュラム構造

「Well-being」の特徴の1つ目は、コアテ

マである「ウェルビーイングな世界とはどのような状態か」という問いを探究することを中心としたカリキュラムとなっている。

2つ目は、コアテーマを深めるための複数のテーマを設定した。テーマは、平和学の3つの暴力を参考に世界で起こっている問題を取り上げた。また、それぞれのテーマではコアテーマとつながる問いを探究する機会を設けている。様々な実社会の問題に触れながらコアテーマである「ウェルビーイングな世界」について自分なりの考えを持てるようにしている。これらの教科の枠にとらわれない問いについて議論を深めることで、今までの学習や体験を活用することができると考えている。

3つ目は、年間のカリキュラムを通して、人々のウェルビーイングを測る枠組みとして「How's life?」の11の項目を活用することとしている。それぞれの社会の問題を取り上げたときに、11の項目から人々のウェルビーイングを考えることで、その問題が人々に与える影響を多角的に理解することができる。また、同じ枠組みでものごとを捉えることで問題同士の共通点や相違点に気づくことができる。

次章からは、「Well-being」のカリキュラムのうちの一部を実践した授業の分析を行い、その実践結果を踏まえて本カリキュラムの課題を考察する。

5. 問いをたて議論する授業

5-1. 授業実践の概要と分析の方法

本授業実践は、勤務校の高校3年生の選択科目である「グローバルシティズンシップ」の受講生を対象に行った。2時間続きの授業が週に2回ある授業で3クラス・計90名の生徒を対象とした。「グローバルシティズンシップ」の授業のなかで「Well-being」で予定している単元の一部を試行的に行った。本単元は、「Well-being」における直接的暴力の武力紛争に位置づけられる内容である。

生徒自身が武力紛争に関して、調査し、問いを

表2 「Well-being」の年間カリキュラム

期間	時間数	平和学の分類	テーマ	枠組み	コアテーマとつながる問い	コアテーマ
1 学期	45		<ul style="list-style-type: none"> ・「ウェルビーイングな世界とはどのような状態か」① ・ワークショップ*： 「世界が 100 人の村だったら」 ・平和学の「3つの暴力」の学習 	How's life の 11 項目	<p>武力紛争やテロが起こることによって、人々の生活はどのように変化するのか。</p> <p>直接的暴力が起こらないようにするためにはどのような制度が必要か。</p>	ウェルビーイングな世界とはどのような状態か
		直接的暴力	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">武力紛争</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">テロ</div>	①住宅		
2 学期	40	構造的暴力	<ul style="list-style-type: none"> ・ワークショップ*： 「貿易ゲーム」 	②所得	<p>私たちの暮らしはどのような構造を生み出しているのだろうか。</p> <p>環境破壊によって、人々の生活はどのように変化するだろうか。</p>	
			<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">経済格差</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">環境問題</div>	③雇用		
3 学期	20	文化的暴力	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">マスメディア</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">差別・偏見</div>	④共同体との関わり	<p>私たちが「当たり前」だと思っていることがどのような暴力を正当化しているのだろうか。</p> <p>どうすれば暴力をなくし、ウェルビーイングな世界をつくることができるだろうか。</p>	
			<ul style="list-style-type: none"> ・「ウェルビーイングな世界とはどのような状態か」② ・ウェルビーイングな世界を目指した情報を発信する。 	⑤教育		
				⑥環境		
				⑦市民参加		
				⑧健康		
				⑨生活満足度		
				⑩安全性		
				⑪仕事と生活のバランス		

*ワークショップについては、以下の教材を活用する。

- ・開発教育協会 DEAR (2020) 『ワークショップ版・世界がもし 100 人の村だったら』
- ・開発教育協会 DEAR (2021) 『新・貿易ゲーム 経済のグローバル化を考える』

たて議論を行った授業を振り返り、生徒がどのような問いをたて、問いの議論では今までのどのような学習や経験と結びついているかを分析する。また、問いをたてることや問いについてグループで議論することによって、生徒のなかでどのような意識の変化が起こったのかを生徒のレポートから考察し、次年度のカリキュラム改善につなげたい。

5-2. 授業内容

武力紛争をテーマとして取り扱い、生徒自身が問いをたて、その問いをグループで議論しながら探究を行った。問いを自ら設定し、議論することで、教科の枠にとらわれず、今まで身につけてきた様々な「見方・考え方」を選択し活用できることを目標とした。単元構成は以下の表3の通りである。

表3 問いをたて議論する授業の単元構成

時間	内容	生徒の活動
1・2	・現在起こっている武力紛争を知る	・資料やインターネットをもとに現在の武力紛争の原因や現状を調べる
3・4	・武力紛争が存在している国の人々の生活を分析する	・戦争中であるウクライナの人々を書いた日記を読み、ワークシートにまとめる
5・6	・問いをたてる	・グループごとにJamboardに武力紛争に関して、疑問に感じた問いを記入する
7・8	・問いについて議論する ・個人でレポートを作成する	・クラスメイトの問いから一番考えてみたい問いを選択し、グループで議論をする

5-3. 授業実践の結果の分析

まず、本授業で生徒が既存の学習や経験と結びつけ、今まで身につけてきた「見方・考え方」を働かせる機会となったかを考察する。武力紛争に関して学習した後に生徒がたてた問いの一部は以下の通りである。

- ・「戦争」と言われる基準とは何なのだろう。
- ・権利・名誉・領地のために血を流していいのだろうか。
- ・(バラエティー番組に対して) その情報、本当に必要ですか。

- ・世界一の被害国はウクライナなのか。(世界各地で発生する紛争。いくつあなたは知っていますか。)
 - ・貧しい国で戦争が起きるのはなぜ。貧しい国と裕福な国がうまれるのはなぜなのか。
 - ・戦争は「必要悪」ですか。
 - ・全人類の属性をいっしょにしたら戦争は終わりますか。
 - ・武器がなかったら戦争は起こらないのでは。
 - ・一人のせいでたくさんの命が奪われるのか。
- これらの問いとそれに関する議論を生徒の記述したレポートをもとに以下の3点から分析する。

- ①どのような学習や経験を振り返りながら問いをたてたか。
- ②問いに対する議論のなかでどのような既存の学習・経験内容と結びつけたか。
- ③武力紛争(戦争)に対しての考えがどのように変容したか。

①については、日本史などの歴史のなかで今まで学習した武力紛争を振り返りながら、問いをたてた生徒が多かった。歴史の内容としては、日清戦争や日露戦争、第一次世界大戦や第二次世界大戦などの日本が関わった戦争などが挙げられている。なかには、具体的に歴史の授業で戦争の体験を聞いたときや日本兵の手紙を読んだときのことを振り返っている生徒がいた。問いをたてた背景として、次に多かったのがニュースや新聞で取り上げられる現在の武力紛争についてである。ロシアのウクライナ侵攻に関する情報を見聞きし、疑問に感じていたことを問いにしていた。直接的に武力紛争に関する内容を取り上げている歴史やニュースから問いをたてている生徒が多い。他には、現代社会で学習した子ども兵やSDGsに関する内容を問い直している生徒もいた。活用している知識は特定の教科に限られているが、これまでの学習を思い起こしながら問いをたてていることが窺えた。

②に関して、レポートのなかで生徒がどのような学問から問いにアプローチしようとしたかを整

理したのが表4である。生徒の記述からどのような学問等にもとづいているのかを分析し、表にまとめた。生徒の記述を明確に学問ごとの分類をすることはできなかったが、表に挙げた語句がどのような文脈のなかで活用されているか判断し、分類した。

過去の武力紛争を比較しながら論じる場合もあれば、武力紛争を行っている国の政治体制や人権のあり方を議論の中心にしている場合もあった。また、武力紛争中に使用される武器に着目し、科学技術の観点から問いにアプローチしている生徒もいた。答えが明確に定まっていない問いに答えるときには、今まで学習・経験した知識を振り返りながら、問いを考えるうえで適切であると考えた「見方・考え方」から論じている。今回の「武力紛争」というテーマで問いをたてたため、テーマと歴史との結びつきが強く、振り返る知識は限定的であったが、議論をするときには、より幅広い学習内容からアプローチしていることが見て取れた。

表4 議論のなかで結びつけた既存の学習内容

歴史
争いの起源（食糧の奪い合いなど）・奴隷制・植民地・アメリカ独立戦争・フランス革命・第一次世界大戦・満州事変・日独伊三国同盟・指導者（ヒトラー）・第二次世界大戦・生活必需品の配給・兵役・徴兵回避・東条英機・戦争の犠牲者数・領土問題・湾岸戦争・教訓
政治
人権・憲法・政治体制・選挙制度・民主主義・独裁政治・国際機関（国際連合）・自衛隊・国際法・軍事力・抑止力・軍拡競争・単一民族・和平合意
技術
GPS・航空技術・科学技術・原子爆弾・生物・化学兵器・ダイナマイト
経済
武器の貿易・社会主義／自由主義・市民・利益追求・軍需産業・物価上昇・預金封鎖・投資・食料不足
時事問題（現在の報道などから）
ウクライナ戦争・ブーチン大統領・領土問題・報道やニュースのあり方・NATO・軍事同盟・差別発言・戦争孤児・難民・義勇兵・子ども兵・デモ・国際会議・サラダボウル論・マイノリティの人権問題・武器の密造・孤児・日米安全保障条約

③に関して、議論終了後に生徒が記述したレポートからクラスメイトとの議論を通して生徒の武力紛争に対する考えがどのように変容したかを考察する。右は、生徒のレポートの内容である。

議論した問い：「戦争によって残るものは何なのか。」
この問いは、「戦争によって残るものはない。残るものがあるとすれば、悲しみや犠牲しか残らない。だから、戦争は起こすべきではない。」というようなことを伝える目的で作成されたのだと推測した。しかし、違う視点で見ると、戦争によって残るものは負の部分のものばかりではないような気がする。国同士の間での戦争・国内での戦争などという状況、勝った国・負けた国という異なる立場で戦争を考えると、戦争で残るものは様々であると考えます。（後略）

このレポートからは自分で問いをたてたことにより、たてられた問いにはその作成者の思いや意図が表れていることに気づいていることが読み取れる。提示された問いを批判的に捉え、今まで学習した戦争を振り返りながら自分のなかで戦争を改めて認識し直すことができている。授業後の感想でも、「戦争についての意味を考えた問いの作成はとても印象に残りました。一人一人の個性や思いが問いに現れており、よかったです。」という意見が見られた。今まで社会などの教科を通して、教科書で目にするものの多かった戦争ではあるが、ひとつひとつの過去の出来事として記憶しているだけの生徒が多い。今回、自分で問いをたてたり、それにもとづいて議論したりすることによって、出来事同士の共通点や相違点をみつけながら、戦争の概念理解を進めることができた。

また、同じグループの他の生徒が書いたレポートは次の通りである。

私達のグループは“戦争が残すもの”を、両者、勝者、敗者の三つに分類して考察した。（中略）この議論を経て私は一つ疑問を持った。発展するためには戦争以外にも多くの方法がある。しかし、権利や地位の場合はどうだろうか。先ほど記したように、戦争にも様々な目的がある。国同士が互いを侵略するためだけの戦争以外にも、虐げられていた人々が自分たちの地位や権利を獲得するための戦争も存在する。果たして人権を求めるためや苦しい生活から脱却するための戦争も否定されるべきなのだろうか。

このレポートからは、議論を通して、今まで教

科学習のなかで戦争に関して学んだときには浮かばなかった新たな疑問が生まれたことが見て取れる。グループの議題とした問いを探究するために、関連する小さな問いをたてながら議論を進めていた。問いに対する議論を行うときにも、自分たちで問いをたてることを繰り返す様子が窺えた。

以上の①～③の分析から、問いをたて議論する授業には、生徒が今まで身につけてきた「見方・考え方」を活用し、既存の知識を改めて捉え直すことができたという点で一定の効果があつたと考えられる。

6. ウェルビーイングを考察する授業

6-1. 授業実践の概要と分析の方法

前章の授業実践と同様に「グローバルシティズンシップ」の3クラスの受講生を対象に行った。本授業は、世界の人々の生活を「How's life?」の11項目から分析した後、「ウェルビーイングな世界とはどのような状態か」を考えた。人々のウェルビーイングを測る枠組みとして「How's life?」の項目を活用することで生徒が思い描く「ウェルビーイングな世界」にどのような意識変容が生じたのかを振り返る。

調査方法としては、授業前と授業後に生徒に「ウェルビーイングな世界とはどのような状態か」についてのアンケートをとった。授業前後での問いに対しての生徒の意見を比較し、本授業が生徒にどのような影響を与えたのかを分析する。

6-2. 授業内容

紛争地で暮らす人々や差別される環境にある女性、児童労働、子ども兵など、世界でも改善が必要だとされている生活環境にある人々について記述されている文献を資料とし、人々の生活のあり方を「How's life?」の11項目から分析した。「どのようなことが人々を苦しめているのか」「その原因としては、どのような暴力が存在しているのか」をグループで話し合い、クラスで発表し情報共有を行った。その後、個人で「ウェルビーイングな世界とはどのような状態か」について記述した。単元構成は表5の通りである。

表5 ウェルビーイングを考察する授業の単元構成

時間	内容	生徒の活動
1・2	<ul style="list-style-type: none"> ・問い「ウェルビーイングな世界とはどのような状態か」に答える ・文献資料から世界の人々の生活を分析する 	<ul style="list-style-type: none"> ・問いに答える ・グループでワークシート(図5)を活用し、11項目から人々のウェルビーイングを測る
3・4	<ul style="list-style-type: none"> ・資料から3つの暴力をまとめる ・問題の原因を分析し、改善策を考察する 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の担当した人々の生活の概要や問題原因をパワーポイントにまとめる
5・6	<ul style="list-style-type: none"> ・前時までにまとめた内容を発表する ・再度、問い「ウェルビーイングな世界とはどのような状態か」に答える 	<ul style="list-style-type: none"> ・グループごとにパワーポイントを活用し、発表する。 ・問いに答える

次の図5は、本単元の1・2時間目に活用したワークシートである。世界で暮らす人々の生活について記述された2人以上の資料を読みながら「How's life?」の11項目からグループごとに分析した。提示された資料から読み取れない項目については、各自がインターネットや図書館を利用しすべての項目について資料を集め、考察した。

名前		
暮らしている国		
①住宅 暮らしやすい家を持っているか		
②所得 自由に使うことのできる収入があるか		
③雇用 適切な労働条件か (労働時間・賃金)		
④共同体(社会)との関わり 困ったときに頼れる人はいるか、交流があるか		
⑤教育 知識や技能が身についているか		
⑥環境 暮らしやすい環境か(自然環境など)		
⑦市民参加 政治に意見を反映させる機会があるか		
⑧健康 平均寿命の長さ、けがや病気などの体調状態はどうか		
⑨生活満足度 自己の生活に前向きな感情を持っているか		
⑩安全性 事故や事件などの多さ		
⑪仕事と生活のバランス 自由に使うことのできる時間があるかどうか		

図5 ウェルビーイングを測るワークシート

6-3. 授業実践の結果の分析

「ウェルビーイングな世界とはどのような状態か」という問いには、正しい答えが存在するものではないが、生徒一人ひとりが具体的に目指すべき世界のあり方を想像できることが重要だと考え

ている。そのため、本授業の結果の分析として、生徒の問いに対する答えが授業前と比べて、人々の生活を意識するなどより具体的に世界を想定することができているかを確認する。

授業前の 86 名の回答を見ていると、いくつか分類することができる。様々な回答があったが、分類するのは複数が同じ内容を記入したものとす。ウェルビーイングな世界として、①「戦争・争いが無い」など直接的暴力がない世界（24 名）、②「笑顔」「満足」「幸せ」「喜び」など人々が幸福感を感じることでできる世界（23 名）、③「格差がない」「偏りがない」など人々が平等に扱われる世界（8 名）、④「衣食住が安定している」「当たり前前の生活ができる」など生活環境が整っている世界（8 名）の 4 つに分けることができた。特に①直接的暴力がない世界・②幸福感の高い世界の回答が多く見られたため、この回答をした生徒が授業によってどのような意識変容があったのかを考察する。

まず、授業前に①の回答をした生徒が授業後にウェルビーイングな世界に関して記述した内容は以下の通りである。できる限り似ている内容の回答は避け、異なる意見の生徒の回答を抽出した。

- ・戦争がなく、衣食住が揃っていて、何より子どもに未来があって人々が満足して生きている世界。
- ・一人一人が支え合い、不自由のない暮らしができてい社会。
- ・毎日生活に十分な食事があり、医療施設が整っている環境。
- ・誰もが声をあげ、理想の世界にするために行動を起こしていける世界。

これらの回答の共通点として、「人々」がどのような状態になっているかに焦点をあてていることが挙げられる。上で示していない他の生徒の回答もすべて「人々」の生活に言及したものとなっていた。授業前は、「戦争」というウェルビーイングな世界を妨げる原因を中心に考察していたが、授業においてウェルビーイングを測る項目を活用したことで、戦争がなぜウェルビーイングの妨げと

なるのか、戦争がなくともウェルビーイングと云えない状況があることに気づくことができていた。

次に、授業前に②の回答をした生徒の意識変容を見ていく。以下が②の回答をした生徒の授業後の回答である。

- ・誰もが生まれ育つ環境が不自由のないもの。
- ・人々が安心して暮らせる住まいがあり、そして自由に使える時間があり、自分の人生に対して前向きに暮らすことができている人が多い世界。
- ・世界中の人々が苦しまず、安全に生きていくことができる世界。
- ・人々に暮らしやすい「家」があること。物理的な「家」もそうであるが、特に生活をしていて安心できる環境のある「家」があること。

授業前の意見では、主観的な幸福感についての記述が中心となっていたが、授業後には、人々が幸福と感ずるための前提条件に目を向けていることが窺える。ウェルビーイングを測る項目にそって人々の生活を分析したことで、より多くの観点からコアテーマである「ウェルビーイングな世界とはどのような状態か」を考察することができたと考えられる。

7. 本研究の成果と課題

本研究は、今まで生徒が身につけてきた知識・技能と結びつけながら世界のウェルビーイングを探究することのできるカリキュラムの提案を目的としていた。

1 つ目の授業実践では、問いをたて議論することによって、問いと既存の知識を結びつけながら新たな文脈で捉え直せていることが生徒の考察から読み取ることができた。生徒の関心のある問いにもとづいて、教科の枠にとらわれず議論することで、今まで身につけてきた「見方・考え方」を選択し活用する機会をつくることができた。2 つ目の授業実践では、「How's life?」の 11 項目を人々の生活を捉えるための枠組みとして活用したことによって、生徒は人々の生活を様々な観点から分析し、課題や改善点を考察することができた。そ

の結果、課題を解決した先にあるウェルビーイングな世界について具体的なイメージを持つことができたと考えられる。

しかし、本研究では、歴史や政治経済など制限された範囲での知識を振り返っただけにとどまった。生徒がすでに学習した様々な教科教育や経験を振り返り、活用するためには、授業のテーマ設定や扱う資料に工夫が必要である。また、「Well-being」の重要な要素であるコアテーマとつながる問いを中心とした授業を実践し、コアテーマの探究にどのような影響を与えるかを検証することができていない。今後は、本研究を踏まえて新科目「Well-being」の授業を実践しながら検証していきたい。

引用参考文献

- ・今井むつみ (2019)『新 人が学ぶということ』北樹出版
- ・今井むつみ (2020)『学びとは何か―(探究人になるために)』岩波新書
- ・内田由紀子 (2020)『これからの幸福について―文化的幸福観のすすめ』新曜社
- ・H・リン・エリクソン (2021)『思考する教室をつくる概念型カリキュラムの理論と実践―不確実な時代を生き抜く力―』北大路書房
- ・OECD(2014)「How's life in Japan? 日本の幸福度」
- ・奥村好美・西岡加名恵 (2020)『「逆向き設計」実践ガイドブック』日本標準
- ・ヨハン・ガルトゥング (2019)『ガルトゥング平和学の基礎』法律文化社
- ・国際バカロレア機構 (2020)『「知の理論」(TOK) 指導の手引き 2022 年第 1 回試験』
- ・田村学(2020)『深い学び』東洋館出版社
- ・多賀秀敏 (2020)『平和学入門 1 平和を理解するための思考のドリル』勁草書房
- ・ダン・ロススタイン (2015)『たった一つを変えるだけ』新評論
- ・半田淳子 (2020)『国際バカロレア教員になるために : TOK と DP6 教科の学びと授業づくり』大修館書店
- ・文部科学省「ポストコロナ期における新たな学びの在り方」
- ・Cambridge (2020) “Theory of Knowledge for the IB Diploma course guide” Cambridge University Press