

中学校社会科の授業で身につける力

鈴木 英夫

社会科の授業で身につけさせるべき力とはどのような力か、そのために社会科教師は何をすれば良いか。この問いは、多くの授業実践や、授業研究会で繰り返し検討されてきた。私自身も社会科教師として、あるいは指導主事として、あるいは校長としてその都度考えてきたが、明確に整理された答えは持っていない。今回の論考では、そのための基礎的な検討を加えておきたいと思う。はじめに、中央教育審議会の論点整理から今求められている学力について整理しておくことが必要だと思われる。また、そもそも社会科教育はどのような課題があったのかを過去の論争的な課題から明確にしておきたい。最後に、私自身の実践を振り返り改めて中学校社会科の公民分野で目指す力について検討してみたい。

1 中央教育審議会の論点整理から

(1) 学校教育で育てようとする力

中央教育審議会は、2016年8月1日、「次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ」(以下「審議のまとめ」と略)を公表した。⁽¹⁾「審議のまとめ」では、これからの知識基盤社会で求められる資質・能力について次のように述べている。

「子供たちには、社会の加速度的な変化の中でも、社会的・職業的に自立した人間として、伝統や文化に立脚し、高い志と意欲を持って、蓄積された知識を礎としながら、膨大な情報から

何が重要かを主体的に判断し、自ら問いを立ててその解決を目指し、他者と協働しながら新たな価値を生み出していくことが求められる。」

これは、現行指導要領で言われている知識を活用する能力に加えて、他者と協働しながら新たな価値を生み出す力がこれからの時代に必要だという考え方である。2012年には文部科学省がアクティブラーニングを強調し始めるが、⁽²⁾アクティブラーニングは、個人が物知りになるということよりも、複数の人間が協調して学ぶという学習形態を重視した考え方であり、今回の「審議のまとめ」も、同じ考え方の延長線上にあり、「他者と協働しながら新たな価値を生み出す」ことが、知識基盤型の社会では大切だという認識である。

また、東日本大震災という未曾有の災害にもふれながら、社会の変化に目をむけて、社会に開かれた教育課程が求められていると、教育課程編成の基本的な考え方を展開している。

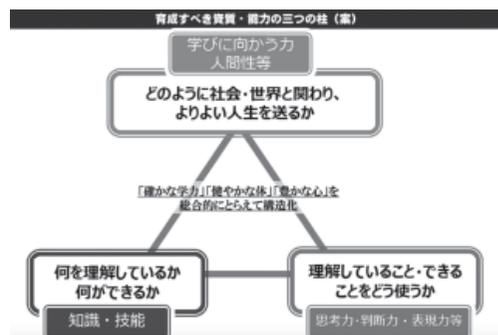


図1

図1は、学校教育法30条第2項示された、「基礎的な知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力その他の能力」、「主体的に学習に取り組む態度」という学力の3要素について最近よく利用されている図である。⁽³⁾知識・技能に加え、思考力・判断力・表現力を身につけ、さらに学びに向かう力や人間性を身につけることが学習の目的となっている。これらの学習を通して、どのような人間を育てようとしているかといえ、ば、「理想を実現しようとする高い志や意欲を持って、個性や能力を生かしながら、社会の激しい変化の中でも何が重要かを主体的に判断できる」という個人としての主体性ととも、「対話や議論を通じて多様な相手の考えを理解したり自分の考え方を広げたりし、多様な人々と協働していくことができる」という他者との関係の中で生きる社会的存在としての人間像を考えている。

個人としての学びの深さとともに、知識を媒介に他者と関係づくりをし、協働して社会生活を送れる人物が想定されている。協働して社会生活を送るためには、これまで以上に社会科の学習が大変重要な役割を持つのではないかと思われる。

(2) 社会科で扱う領域や育てる力

「審議のまとめで」では、小学校社会科、中学校社会科、高校地歴科、公民科を貫いて、「知識や思考力等を基盤として社会の在り方や人間としての生き方について選択・判断する力」という、知識、思考、判断に加えて、「自国の動向とグローバルな動向を横断的・相互的に捉えて現代的な諸課題を歴史的に考察する力」という我が国や身近な社会についての知識をグローバル化する世界の中に位置づけて考察する力を育てるとともに、「持続可能な社会づくりの観点から地球規模の諸課題や地域課題を解決しようとする」態度を育成することで、国家及び社会の形成者として必要な資質・能力を育むとしている。

小学校は身近な問題を小学生らしく探究し、

高校生はテキストに基づいて高度な知識を整理するという、従来の社会科観ではなく、小中高を通して、社会科の力を育てようとしている。社会的事象に関する知識とそれらを調べてまとめる技能、社会的事象の相互の関連性を考察する力、課題解決を構想する力、考察内容を説明する力や議論する力、主体的に学習に取り組む態度が社会科として育てる資質・能力だとされている。一貫して育てるために、小学校社会科も中学校社会科の内容に合わせて、「①地理的環境と人々の生活、②歴史と人々の生活、③現代社会の仕組みや働きと人々の生活という三つの枠組みに位置付ける」としている。また、社会的な見方・考え方の視点を明確にして、時間、空間、相互関係などに着目して事実等に関する知識を習得し、それらを比較、関連付けなどして考察・構想し、特色や意味、理論などの概念等に関する知識を身に付ける必要性にも言及している。

これまで、ともすれば社会的事象を調べた後、感想や共感を求めるのみに留まっていた社会科指導について、構造的に物事を捉える事実認識重視の考え方が打ち出されている。私見であるが、事実認識こそが社会科学学習の柱だと思う。事実を事実としてとらえることなしには、思考も判断も表現も砂上の楼閣となる。

2 社会科という教科の課題

第2次世界大戦が終了し、「修身」「地理」「歴史」の3教科が停止され、1947年3月の「学習指導要領一般編（試案）」では、従来の教科を一括して「社会科」という名前をつけただけではなく「社会生活についての良識と性格を養う」ために、「社会科」が新たに設置された。この指導要領（試案）から1951年の学習指導要領改訂までは、生徒が自分たちの生活の具体的問題に直面し解決に向かって活動する社会的経験を重視していた。しかしながら、1955年の第2次改訂版学習指導要領では、「地理的分野、歴

史的分野、政治・経済・社会的分野」などの用語が見られ、学問別の系統的な学習を重視する記述が現れた。問題解決の学習から学問分野別の系統学習へと方向転換をしたと言われる指導要領の変化である。⁽⁴⁾

このような成立事情から、社会科という教科は、理科などと違って、純粹に学問や科学的考え方の手ほどきをするだけではなく、社会の問題を扱う教科となっている。現場での実践は、いわゆる問題解決学習と系統学習とが混ざり合っていて、行われている。社会諸科学の手ほどきをするだけの学習では、子供達がついてこない。一方、社会諸科学の方法やこれまでの成果を基礎的知識として学習することなしには、経験や思い込みだけで授業が進行することになり、地理的分野も歴史的分野も客観性を欠いて、学習の深みが出てこない。

(1) 社会科教育の目的

社会科教育の目的はどうあるべきか。私なりの結論を先に言うならば、それは<自立した市民の育成>である。民主主義社会の主権者として、偏見や思い込み、間違っ流布した一般常識などを克服して、正しく事実を理解し、公正に判断する力こそが、自立した市民が備えるべき力である。このことは、1994年に書かれた小西正雄氏の著作⁽⁵⁾にも、「民主主義とはごく簡単にいえば『民が主となる主義』である。したがって民主主義体制下で展開される教育は『主となりうる民』を育成するという使命を必然的に帯びることになる。」「民主主義社会を維持しようとする限り、公教育のある分野が社会的自己認識の育成という任務を背負わなければならない。(中略)日本では社会科がそれを引き受けたのであった。」と明確に表現されている。民主主義社会の主人公を育てる教育という考え方は大変わかりやすい。

一方、昨年、文部科学省が作成し全国の高校生に配布した『私たちが拓く日本の未来』⁽⁶⁾には、「選挙権年齢が満18歳以上に引き下げられたことを踏まえて、高校生の間から有権者と

りうる高校生世代が、これまでの歴史、つまり今まで受け継がれてきた蓄積や先人の取組や知恵といったものを踏まえ、自分が暮らしている地域の在り方や日本・世界の未来について調べ、考え、話し合うことによって、国家・社会の形成者として現在から未来を担っていくという公共の精神を育み、行動につなげていくことを目指したものです。」と記述されている。

ネット時代に新たに有権者となる若い世代への注意喚起、青年層の低投票率が問題になっている昨今、有権者としての資質・能力の向上は政策的に必要である。しかし、それは、義務教育から継続する社会科教育で、「主となりうる民」を育てるという大きな文脈がきちんと機能しているということが前提条件となる。民主主義社会を健全に維持するという課題、そのために社会科教育が背負っている、「主となりうる民」を育てるという任務を忘れてはならない。

(2) 社会科学習の動機付け

では、どのような授業をしたら、民主主義社会の主人公が育つか。ここで参考になるのは、「子供が動く社会科」を実践してきた安井俊夫氏の授業である。安井氏の実践は、多くの研究者によって記録されているが、古代ローマの剣奴反乱を扱ったスパルタクスの反乱の授業は有名である。これは、1970年台後半から80年台前半にかけて千葉県某の公立中学校で行われた実践である。古代ローマにおいて、ローマ帝国の制服地から集められてきた奴隷たちの中で、奴隷剣闘士スパルタクスたちが反乱を起こし、反ローマ闘争を導こうと大反乱を起こすが、ことは成就せず鎮圧されたという史実を元に授業を構成したものである。

安井俊夫は、主権者教育の視点から、子供達が主体的に歴史を理解していくことを根幹に据え、「自分の目で世の中をとらえ、自分としてそれにどう立ち向かっていくかを育」むことが『主権者育成』につながると考えた。⁽⁷⁾特に安井氏が重視したのは、共感を伴う理解であった。「対話、話し合いといったことが欠かせな

い。こうした行為は事象に対する自己の解釈した物語（見方・考え方とも言える）と、他者のそれとを交流させ、解釈した事柄についての相互理解をしていくことを意味する。」⁽⁸⁾と安井実践は捉えられている。

この安井実践については、様々な論争が起こり、批判的な立場からは、子どもが共感するための基礎的知識を十分習得していないなどの批判も挙げられている。論争からは、科学的認識のあり方や共感の果たす役割などが導き出されている。⁽⁹⁾確かに、歴史的事実の中に自ら入り込んで、生き生きとした学びを体験することは重要であり、学習者の主体性は大切な要素だ。地理的分野では地域を開いた先人の労苦に感謝したり、共感したり、歴史的分野では民衆運動に共感したり、公民的分野では貧困や平和の問題に共感したりすれば、授業は熱を帯びて発言は活発化する場合もある。しかし、私の持論を言えば、主体的な判断を大切にしながら、事実を多面的、多角的に捉える学習体験こそが、他者になびきやすい日本の精神風土にあっては、より一層重要であり、主体的で科学的な分析力こそが中学校社会科で学び取るべきことなのだと思う。そのためには、ドラマチックな教材よりも、具体的な数値や多様な解釈の生じる教材を用いて事実は何かということ、調査し、議論しながら静かに自己の見解を形成する授業こそが大切だと考える。

社会科という教科が抱える矛盾、問題解決的学習と系統学習、社会で起こる様々な生活問題に取り組む態度を育てる事と、科学的認識の力を育てる事。二つのことをバランスよく育てることが求められている。社会の急激な変化の状況にあっては、容易に学問的領域の分類ができないような社会的課題に向き合う力を育てない限り、民主主義社会の主人公としての主体性は期待すべくもない。しかし、一方社会諸科学が蓄積してきた知見や方法論を無視しては、這い回る経験主義に陥るので、学問的な手ほどきも必要であるし、科学に立脚しなければ事実を見

ることはできないし、一人ひとりの人間が見て理解して感じたことを交換するルールもなくなってしまう。事実とは何か、事実に基づいて立論するとはどうすることかを丁寧に教えていく必要がある。科学に立脚しない学習は、深い学びからも事実認識からも遠ざかる。

3 中学校3年生の公民科の実践から

中学校社会科の学習指導要領では、公民的資質の育成が目的となっている。まさに、「主となりうる民」の育成が目的である。1, 2年生での地理的分野と歴史的分野の学習で習得した知識や学習を基礎として、政治的分野や経済的分野などの現代の課題に向き合う学習が可能になるのは3年生である。社会で課題となる事項やケースを扱い、事象を客観的に理解することを積み重ねることで、問題解決的な学習で育てる主権者としての態度と、系統学習を通して得られる社会諸科学の基礎的知識が得られるのではないかと考えて、授業を進めた。

学習の手順としては、教師が事実を理解するためのデータや文書資料を用意し、生徒にデータを読み解かせてその現象を言葉にする学習をさせた。最後には、その一つひとつの事象に対する自分の考えを記述させるようにした。⁽¹⁰⁾

市民となるために NO. 36 88.1.17

<高齢化社会と福祉>

事例①、老人の自殺

東京新宿区のアパートS荘で、無職の老人夫婦（75歳、76歳）が布団の中で顔に白いタオルをのせて死んでいるのを、アパート管理人が見つけた。牛込所で買ったところ、老女の首には手で絞められた後があった。又こたつの上に遺書があり、「家もなかなか見つからない。これ以上生きる必要もありません。両者話し合いの上、死ぬことに決めました」と書かれていた。

事例②、老人の交通事故

Yさんはリュウマチを患い、現場から約100メートル離れた丁病院に昭和45年暮れから入院していた。この日は中仙道を走らせて反対側にある薬局に買物に行き病院に戻る途中で、足が不自由なうえ、腰も曲がっているため歩道横をわたるのがつらく、歩道横そばの大通りを横切ろうとして、トラックにはねられ死んだ。

事例③、老人の生きがい

公民資料集88ページの8

課題 老人が幸せに生活するには何が必要なのだろうか。

実は、この1年間の授業にはからくりがあって、生徒たちに提供したプリントには『市民となるために』(図2)というタイトルをつけた。民主主義社会の主人公になることが社会科学習の目的だというメッセージなのだが、メッセージの解説はあえて一切しなかった。熱く語るわけでもなく、生徒に共感的理解を促すわけでもなかった。ただ、現代社会の諸問題を捉えるときに教科書のデータでは不足すると思われる事項についてはプリントを利用して文書やデータを補足した。

どのような事実を整理して生徒にぶつけるかというところで、何のために社会科を教えるかという目的は、生徒に伝わっていく。選択した事実をデータや文書で提供することこそが最も重大なメッセージなのだ。そして、この年は、授業の最後、高校受験の直前に、中学3年生達に「市民とは何か」について考えをレポートさせた。(図3)

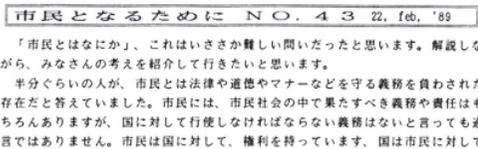


図3

生徒達はここで1年間の授業のからくりに基づき、自分たちは市民となることを期待されて社会科を学習させられていたのだと気づく。気づいたことを記述させて最後に、生徒達の記述とともに社会科教師としての願いを表明した。

一人の生徒は、私の問いに対して、
「私たち一般人が国の主人公であるのですから、まず、政治に関心を持つことが必要であると思います。また、それが市民であることの大切な一つの条件であると思います。・・・自ら進んで生活をよりよくして行って初めて市民と呼べるのではないのでしょうか。」

と述べている。それに対して、教師である私は、
「政治に関心を持ち、選挙権を無駄にしないこ

とこれは市民として最小限の権利行為です。」とコメントしている。

また、別の生徒は、
「市民とは複数を指すのだ。嘘だと思ふなら、もう一度歴史の教科書を開くと良い。一揆、市民革命、自由民権運動、教え上げればきりがない。あの巨大な歴史を動かしていたのは誰だろう。大統領、首相、そんな人ではない。市民だ、市民の意思によってあの巨大な歴史が動かされていたのだ。(中略)世界はまさに市民によって動かされているのである。正しい判断を下すという形で。公民の勉強、いや、市民の勉強とは正しい判断を下すための勉強であったと思う。」

と述べたので、私は、「歴史の苦闘の中で市民と民主主義が誕生しました。フランスの民主主義は今年で200歳になります。日本の民主主義はまだ44歳です。民主主義を支えるのも市民です。市民が正しい判断力を失ったり、権利を行使しなくなったら民主主義はたちどころに消滅し、独裁やファシズムが息を吹き返します。」とコメントしている。

結論

社会科という教科の特性として、問題解決学習と系統学習の両方が求められている。地理的知識や歴史的知識とそれらの適切な学習体験を基礎として、特に公民的分野の学習において「主となりうる民」=市民としての基礎力を育てる学習を経験させる必要がある。

急激なグローバル化が進む今日、事実とは何かを冷静に分析する力を育てるために、学習者が主体的に且つ協働的に学習する場を経験できるようにする社会科教育が求められている。時代にふさわしい主権者を育てるため、適切な事例で、学習できる授業作りを進めなければならない。

【注】

- (1) 「次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ(素案)総論部分」中央教育審議会教育課程部会／教育課程企画特別部会 2016年8月1日公表。
- (2) 「中央教育審議会答申による大学教育の質的転換答申」2012年8月28日公表。
- (3) 教育課程企画特別部会論点整理補足資料 前掲 教育課程企画特別部会 2016年8月1日公表の補足資料。
- (4) 「社会科教育の課題と方法」笹尾省二, 相馬伸一(平成22年), 「社会科教育事典」日本社会科教育学会編(2012年)に初期社会科をめぐる学習指導要領の編成について説明されているので参照した。
- (5) 「提案する社会科の授業」小西正雄(1994年) pp.14-15
- (6) 「私たちが拓く日本の未来」は, 平成27年9月29日に公表された, 高等学校等の生徒向け副教材である。公表にあたっては「このたび, 文部科学省では, 本年6月の公職選挙法改正による選挙権年齢の引下げ等に対応し, 総務省との連携により, 政治や選挙等に関する高等学校等(中等教育学校後期課程, 特別支援学校高等部を含む。)の生徒向け副教材『私たちが拓く日本の未来(有権者として求められる力を身に付けるために)』及び同指導資料を作成し, 学校等における指導や今後の準備に資するよう」という事務連絡が発信された。副教材の中で, 27年度中に指導すべき箇所や, 28年度以降指導すべき箇所が示され, 同年12月に全国の高校生に一人1冊分が配布された。
- (7) 「中学校における社会科授業」三浦涼介, 「社会科教育学ハンドブック」社会認識教育学会編(2012年)所収
- (8) 前掲書P.408
- (9) 安井実践についての論争は, 「歴史教育50

年の歩みと課題」歴史教育者協議会(1997年), 「安井俊夫社会科実践をめぐる論争の検討」三村和則(1993年, 沖縄国際大学教養部紀要所収), に詳しい。安井氏は教育者や研究者らと多くの論争を行った。論争の中では共感的理解の有用性について多くの議論が交わされ, 社会科教育研究を深めた。

(10) 1989年横浜市内の公立中学校3年生社会科公民的分野での実践。