

社会認識教育学研究

別 冊

第 69 回全国社会科教育学会
第 37 回鳴門社会科教育学会
合同全国研究大会要旨集録

鳴門社会科教育学会

第 69 回全国社会科教育学会・第 37 回鳴門社会科教育学会 合同全国研究大会

実行委員会 梅津正美・伊藤直之・井上奈穂・金野誠志

鳴門教育大学を会場校とする第 69 回全国社会科教育学会・第 37 回鳴門社会科教育学会合同全国研究大会は、COVID-19 のため、初のオンライン研究大会となりました。これに伴い研究大会の内容は、同期双方向型のシンポジウムとオンデマンド型の自由研究発表により構成することとしました。例年とは大きく異なる形態での大会運営となりましたが、会員の皆様のご理解と暖かいご支援により、研究大会登録者数 578 名を得て無事に大会を終えることができましたことを、実行委員会として安堵いたしますとともに、心よりお礼申し上げます。

シンポジウムは、「社会科教育の責任—教育に対する広範な要求にどのように向き合うか—」をテーマに、2020 年 10 月 24 日（土曜）の発表動画の公開を踏まえ、翌 25 日に登壇者によるディスカッションを Zoom により公開し、ウェブ上で参加者と質疑応答を行う形式で開催しました。シンポジウムへのアクセス数は、176 名でした。平成 29 年・30 年告示の学習指導要領をめぐって、教科を超えて実社会の状況や文脈において生きて働く汎用的な能力（コンピテンシー）の育成の重要性が論じられる一方で、コンピテンシーと「教科の本質」との関わりが議論になっています。本シンポジウムでは、今あらためて学校教育課程における社会科教育の位置と意義、負うべき責任の構成について問い直す契機としたいと考えました。提案者には濱野清氏（広島県立教育センター、前文部科学省）、小浜正子氏（日本大学）、坂田大輔氏（徳島大学）、藤原孝章氏（同志社女子大学）を迎えそれぞれの立場や研究成果を基にカリキュラムや授業レベルで具体的に「社会科教育の責任」の所在を述べていただきました。そして、コメントーターの木村博一氏（広島大学）が示された討論課題をもとに活発な議論が展開されました。

自由研究発表は、2020 年 10 月 24 日（土曜）～12 月 25 日（金曜）まで、要旨と発表資料を大会HPに掲載するオンデマンド形式で行われました。27 分科会 87 本の発表が行われましたが、分科会座長に発表の論点整理とコメントを依頼し大会HPに公開するとともに、グーグル・フォームを活用して参加者からの質問を受け付けることにより、学会発表としての双方向性が確保されました。

COVID-19 の収束が見通せず、今後もオンライン研究大会実施の可能性が続く中で、安定的な運営システムの構築やセキュリティの確保等、今大会で浮き彫りになった課題を総括して、広島大学での第 70 回記念研究大会へ継承して参ります。

第69回全国社会科教育学会・第37回鳴門社会科教育学会 合同全国研究大会(ウェブサイト開催)

1. 主催 全国社会科教育学会・鳴門社会科教育学会
2. 後援 徳島県教育委員会, 鳴門市教育委員会, 日本教育大学協会社会科部門
3. 場所 下掲のウェブサイト上で開催する(実行委員会は鳴門教育大学に置く)
<http://jerass69naruto.jp>
4. 開催期間・日時
 - (1) ウェブサイト上の掲示: 2020年10月24日(土)~12月25日(金)
※10月25日(日曜)13時から60分程度, ウェブサイト上にてシンポジウムに関するディスカッション(ライブ)を開催します
※ウェブサイト掲載期間については, 当初11月末までと告知していましたが, 自由研究発表における意見聴取と座長からのコメントの充実を図るため, 12月25日(金)までに延長することといたしました。
 - (2) 理事会: 別途, 理事宛に案内します
 - (3) 総会: 別途, 会員宛に案内します。
5. 参加費
 - (1) ウェブサイトの閲覧は無料(ただし事前に参加者登録が必要です)。
 - (2) 発表者は, 演題登録の際に, 1000円の「自由研究発表登録料(発表資料のウェブサイト掲載費用を含む)」が必要です。
6. 大会への参加方法
 - (1) 参加者登録をした方に, シンポジウム・自由研究発表のウェブサイトへアクセスするための情報(IDやパスワードなど)を大会期間前に提供いたします(10月の第4週目に送信予定)。参加を希望される方は, 大会のウェブサイト(<http://jerass69naruto.jp>)へアクセスいただき, 10月9日(金)までに, 参加者登録の手続きを完了させてください。期日を過ぎての申込みには一切応じることとはできません。なお, 参加者登録のみの場合は無料となります。
7. 問い合わせ先等
〒772-8502 徳島県鳴門市鳴門町高島字中島748 鳴門教育大学大学院学校教育研究科
担当: 梅津正美・金野誠志・伊藤直之・井上奈穂
E-mail: jerass69naruto@gmail.com
TEL: 088-687-6373(梅津) 088-687-6488(金野) 088-687-6370(伊藤) 088-687-6361(井上)

重要な締切日一覧

- (1) 発表資料の入稿(pdfのアップロード): 9月28日(月)
- (2) 研究大会への参加申込み(参加者登録): 10月9日(金)
- (3) 座長のコメント原稿: 11月30日(月)

シンポジウム

動画掲載：10月24日・10月25日の2日間のみ

参加者からの意見聴取：10月24日(土)17:00で〆切

ZOOMによるディスカッション：10月25日(日)13:00～14:00

テーマ 社会科教育の責任—教育に対する広範な要求にどのように向き合うか—

新しい学習指導要領にもとづく教育課程の小学校における全面実施を受け、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて、いわゆるコンピテンシー・ベースの授業作りが百花繚乱の様相を呈している。本大会では、この動きについて、今一度、批判的に検討してみたい。

「何ができるようになるか」を育成すべき資質・能力の核としていることについて、果たして社会科教育はどこまでその責任を負うことができるのか。たしかに、学習指導要領は「社会的な見方・考え方」を働かせることを「教科の本質」として定めることで、社会科教育が資質・能力の育成に無制限に関与することにくさびを打っていると解されているが、そもそも、育成したい資質・能力が先にあって、それをもとに教育内容を構成するというスタンスは、“知識や科学の体系”を壊すものとなっていないか。結果として、「何を知ったか」という要請に対して、日常生活経験で会得できるような知識の確認・定着に陥っていたり、あるいは、活動主義や形式主義のリスクとして、社会に関する知の体系とは無関係な形で、ジェネリック・スキルの育成に関与せざるを得なくなっている。

「社会に開かれた教育課程」という過大な要請も相俟って、社会科教育の責任は無制限に拡大していないか。負うべき責任の構成について、さまざまな見解をもとに、今、求められている社会科のあるべき姿を問い直す契機としたい。

提案者

見方・考え方を働かせた社会科ならではの資質・能力の育成
～中央教育審議会専門部会で行われた議論から～

濱野 清（広島県立教育センター）

歴史教育に今、求められること—ジェンダー主流化の重要性

小浜正子（日本大学）

見方・考え方を働かせた資質・能力育成の社会科教育のあり方とその社会的意義

坂田大輔（徳島大学）

市民形成社会科の提唱と単元開発「昆布ロード」の提案

藤原孝章（同志社女子大学）

コメンテーター 木村博一（広島大学）

コーディネーター 梅津正美（鳴門教育大学）

自由研究発表の分科会編成

資料掲載期間：10月24日（土）～12月25日（金）

参加者からの意見聴取：10月30日（金）17:00 で〆切

座長によるコメントの掲載：12月上旬～12月25日（金）

[第1分科会]

座長：上越教育大学 茨木 智志

1-1 昭和初期における東京高等師範学校附属小学校の公民教育論

－鹿兒島登左の理論と実践をもとにして－

福田 喜彦（兵庫教育大学）

1-2 戦前公民科成立期における公衆衛生の位置づけと取り扱い

－実業補習学校公民科教授要綱と中学校教授要目の比較を通して－

釜本 健司（新潟大学）

1-3 地域教育計画「本郷プラン」の現代的再評価

取釜 宏行（広島大学大学院）

[第2分科会]

座長：兵庫教育大学 關 浩和

2-1 生活科との接続を意識したオリエンテーション的な授業の在り方

－第3学年の地域学習（社会科、総合的な学習の時間）への効果－

柳沼 麻美（東京都新宿区立四谷小学校）

2-2 小学校社会科における概念的知識の探究を通じた社会参加意欲の向上に関する研究

－第3学年のお店の授業を事例にして－

新井 涼子（岡山大学大学院）

2-3 子供の地域認識が連続的に深まる社会科学習デザイン

－小学3年「市の様子」から「市の変化」への連続配列によるカリキュラム・マネジメントを通して－

井手 司（福岡教育大学附属福岡小学校）

[第3分科会]

座長：文教大学 伊藤 裕康

3-1 社会探究的な見方・考え方を働かせる小学校社会科の授業構成

－第4学年開発単元学習「郷土の先人の働き」を題材として－

樋口 勇輝（八代市立八代小学校）

3-2 小学校高学年において「身近な地域認識」を深める授業に関する研究

－身近な地域素材と第6学年の学習内容とのつながりから－

久野 雄平（いわき市立小名浜東小学校）

3-3 兵庫県における小学校社会科副読本の現状から

－Blockdiagramを使った小学校中学年社会科学習の試み－

古岡 俊之（神戸女学院大学）

[第4分科会]

座長:島根大学 加藤 寿朗

4-1 「観光のまなざし」論を組み込んだ社会科観光学習

－小学校第5学年 単元「人気観光地！京都伏見神社の人気の謎を探れ」の場合－

佐藤 克士（武蔵野大学）

内川 健（成蹊小学校）

4-2 小学校社会科における「深い学び」の学習活動を組み込んだ授業開発

－第5学年「食料生産 米作りのさかんな地域」を事例として－

植田 真夕子（弥富市立日の出小学校）

4-3 ネットワーク構造に着目した小学校社会科情報単元の研究

－「情報ネットワーク社会探究学習」のモデル開発を中心に－

新谷 和幸（長崎大学）

[第5分科会]

座長:鹿児島大学 田口 紘子

5-1 社会的な見方・考え方を働かせ、対話を通して深い学びにつなぐ社会科学習の創造

－第6学年 武士の政治について調べよう－

河野 富男（宇多津町立宇多津北小学校）

馬場 直明（三豊市立笠田小学校）

5-2 戦争単元への主体的な学びを促す社会科授業開発への一考察

－小学校社会科小単元「戦争と人々の暮らし」を事例として－

杉浦 勉（北翔大学）

5-3 小学校社会科中心に行う人権教育－「差別を見抜く目」の育成をめざして－

岩本 剛（たつの市立小宅小学校）

[第6分科会]

座長:兵庫教育大学 米田 豊

6-1 社会科における「租税」をテーマとした授業開発と実践－外部機関との連携を通して－

藤井 時（鳴門教育大学大学院） 川岡 杏子（鳴門教育大学大学院）

笹岡 綾馬（鳴門教育大学大学院） 桧下 知夏（鳴門教育大学大学院）

前田 理拓（鳴門教育大学大学院） 高倉 健輔（鳴門教育大学大学院）

高平 知侃（岡山県立玉野光南高等学校） 井上 奈穂（鳴門教育大学）

6-2 民主的な国家・社会の形成者の育成をめざす小学校租税・財政学習の授業開発

－不信社会問題を教材にして－

藤瀬 泰司（熊本大学）

6-3 リスクコミュニケーションの視点を取り入れた小学校政治学習の開発

－単元「わたしたちの暮らしと政治」を事例として－

吉川 修史（広島大学大学院／加東市立社小学校）

6-4 価値判断力や意思決定力を育成する社会科授業の開発

－第25回参議院議通常選挙をもとに国民主権の在り方を考える授業を通して－

梅澤 真一（筑波大学附属小学校）

[第7分科会]

座長:山口大学 田本 正一

7-1 費用便益分析を組み込んだ小学校公民学習の開発ー公共事業の経済的な理解をめざしてー

松浪 軌道 (西宮市立名塩小学校)

7-2 自律的政策提案を促す小学校社会科授業構成

ー学習者の興味の発達にもとづく社会問題の自覚化をとおしてー

長川 智彦 (姫路市立南大津小学校)

7-3 小学校における主体的・対話的で深い学びを実現する社会科授業

ー社会機能の分析モデルを活用した授業づくりを通してー

吉元 輝幸 (鹿児島市立西谷山小学校)

[第8分科会]

座長:京都女子大学 松岡 靖

8-1 「楽しい授業とは何か」の検討を通して考える、深い学びをつくる社会科授業のあり方

ー有田和正実践における教材論の分析を通してー

恒川 徹 (東京学芸大学附属竹早小学校)

8-2 社会的レリバンスの構築を目指した授業実践

ー学習者が教科内容と切実性をどのように関連づけているのかー

杉田 進太郎 (岡山大学大学院)

8-3 日本語指導が必要な児童に対する社会科の授業づくりー小学校における歴史学習を事例にー

福田 弥彦 (霧島市立国分小学校)

[第9分科会]

座長:島根大学 宇都宮明子

9-1 中学校社会科における価値の意識化を図る授業開発

ー歴史的分野「江戸時代の政治改革」の実践の場合ー

荒木 詩織 (広島大学大学院)

9-2 中学校社会科における歴史大観学習の原理

椎森 公詞 (愛媛大学大学院)

9-3 中学校社会科における社会認識の成長を促すアクティブ・ラーニング

ー資料・ワークシートの工夫に重点をおいた実践的・実証的研究ー

上野 紗季 (岡山大学大学院)

[第10分科会]

座長:愛媛大学 井上 昌善

10-1 社会科における価値観形成学習の展開ー地域的特色の分析による地理的分野の授業開発ー

吉村 功太郎 (宮崎大学)
渡邊 直人 (宮崎大学大学院)

10-2 21世紀に必要な資質・能力を認識する生徒を育成する社会科授業

ーAI時代の働き方を考える学習を通してー

仙田 健一 (上越教育大学附属中学校)

10-3 経営の視点を取り入れた社会科学習指導の方法ービジネスモデルキャンパスの活用を通してー

鬼塚 拓 (宮崎大学教育学部附属中学校)

[第11分科会]

座長:徳山大学 大坂 遊

11-1 社会系教員志望学生はどのように社会科観を構築しているか?ー大学生の「生活世界」に注目してー

真崎 将弥 (広島大学大学院)

11-2 初任者教師による協働的成長過程の解明

ー「洗い流し」を乗り越える「私たち」のセルフ・スタディー

川向 雄大 (尼崎市立園和小学校)
片山 元裕 (豊島区立富士見台小学校)

11-3 授業者の省察行為を支援する方法論の開発ーOPPAを活用した熟練教師の授業改善に着目してー

中澤 尚紀 (大阪教育大学大学院)

11-4 カンボジア社会科カリキュラム・教科書開発者によるゲートキーピング

ー教育省『開発マニュアル』を手がかりにー

守谷 富士彦 (広島大学大学院)

[第12分科会]

座長:筑波大学 國分 麻里

12-1 歴史授業能力の育成を目指す韓国教師教育研究の動向と現状

金 道煉 (広島大学大学院)
権 五鉉 (韓国慶尚大学校)

12-2 日韓の歴史教科書における植民地期関係事項の比較研究

梅野 正信 (学習院大学) 新福 悦郎 (石巻専修大学)
福田 喜彦 (兵庫教育大学) 真島 聖子 (愛知教育大学)
白井 克尚 (愛知東邦大学) 蜂須賀 洋一 (上越教育大学)
池野 範男 (日本体育大学) 久留島 浩 (国立歴史民俗博物館)
大浜 郁子 (琉球大学) 徐 鐘珍 (東北亜歴史財団)

12-3 中国における社会科関連教師教育改革の動向と現状

徐 菁怡 (広島大学大学院)
沈 曉敏 (中国華東師範大学)
永田 忠道 (広島大学)

[第13分科会]

座長:中央大学 森茂 岳雄

13-1 中国の高校系統地理教科書におけるアフリカ記述の機能とその変化

－中国の国家政策との関係に注目して－

孫 玉珂 (広島大学大学院)

13-2 20世紀初頭の中国における「郷土教育」－新教育思想と制度への日本からの社会的影響－

松 婷 (愛知教育大学大学院)

13-3 国際理解教育の動向とその特質に関する日中比較研究

周 星星 (岡山大学大学院)

13-4 中国の中学校地理および歴史教科書の民族に関する記述についての考察－多文化教育を視点として－

赫連 茹玉 (岡山大学大学院)

[第14分科会]

座長:東北学院大学 坪田 益美

14-1 オーストラリア社会科環境学習における批判的環境リテラシーの育成

押井 那歩 (東京学芸大学連合大学院)

14-2 オーストラリア歴史教育のナショナル・アイデンティティ形成としての特質

－オーストラリアン・カリキュラム HASS「歴史」および NSW 州 HSIE「歴史」シラバスを手がかりに－

両角 遼平 (広島大学大学院)

14-3 「歴史的思考」を実践・評価するための概念の構築過程

－Seixas の Historical Thinking Concepts を事例として－

渡邊 竜平 (広島大学大学院)

[第15分科会]

座長:山梨大学 服部 一秀

15-1 市民性教育における「文化的参加」の意義と可能性－現代ドイツ文化教育の展開に着目して－

中山 智貴 (兵庫教育大学連合大学院)

15-2 市民性の育成を目指す高校における宗教教育のあり方に関する一考察

－公民科「倫理」における宗教記述を中心として－

斉藤 雄次 (名古屋市立大学大学院)

15-3 主権者教育における外部人材の活用の意義と課題

－アクティブ・シティズンシップモデルを導入した主権者教育の構想－

山田 凧紗 (岡山大学大学院)

[第16分科会]

座長:岡山大学 山田 秀和

16-1 歴史教育における批判的意思決定力の育成

－高校歴史単元「ファシズム社会における公共圏の成立」の開発と実践を通して－

牧野 和也（兵庫教育大学連合大学院）

16-2 学習文脈は高校生の歴史授業に対する意識にどのような影響を与えるか？

－進路意識との関係性に着目して－

西村 豊（高水高等学校）

16-3 歴史教育におけるメタ認知能力の育成・評価方略

－本質的概念・手続的概念の自己モニタリング機能に着目して－

玉井 慎也（広島大学大学院）

16-4 社会科における個別的、孤立的な知識・概念形成の克服

－「社会的な見方・考え方」育成の方法に関する一考察－

吉永 潤（神戸大学）

[第17分科会]

座長:立命館大学 角田 将士

17-1 批判的な歴史的思考を通して価値の自覚化を目指す日本史授業開発

－「足利義満の日明貿易」の授業実践から－

田中 亮太（広島大学大学院）

17-2 国民国家を相対化する「歴史総合」の授業開発

－近代化の過程で形成された私たちの意識を相対化する－

亀田 まゆみ（兵庫教育大学大学院／兵庫県立篠山鳳鳴高等学校）

17-3 解釈批判学習、批判的解釈学習、仮説吟味学習で構築する「歴史総合」の授業開発

松村 淳（岩国市立通津小学校）

[第18分科会]

座長:玉川大学 宮本 英征

18-1 文学作品を教材として活用した高校世界史の授業内容開発

－T・S・エリオット「寺院の殺人」を題材として－

堤 敏浩（佐賀県立多久高等学校）

18-2 グローバルヒストリーの視点を組み込んだ「歴史総合」の授業開発

－空間的スケールを用いた「歴史の問い直し」を意図して－

杉山 正人（兵庫教育大学大学院／兵庫県立有馬高等学校）

18-3 歴史専門教員のための「地理総合」を考える－内容A.「地理情報システム」をどう扱うか－

坂口 克彦（東京都立豊多摩高等学校）

[第19分科会]

座長:熊本大学 竹中 伸夫

19-1 歴史像の再構築を促す大観学習の意義－イギリスにおける「Big Picture 論」に注目して－

高松 尚平 (広島大学大学院)

19-2 エンパシーを活用した歴史授業のプログラム開発

－感情との融合が学習者の歴史認識に与える影響に注目して－

陳 佳穎 (岡山大学大学院)

19-3 異質な他者との対話に向けた想像力を養う歴史教育の可能性－歴史的エンパシーに着目して－

小野 創太 (広島大学大学院)

[第20分科会]

座長:広島大学 草原 和博

20-1 幼小連携の法関連教育プログラムの開発

二階堂 年恵 (広島文化学園大学)

合原 晶子 (広島文化学園大学)

沖西 啓子 (広島市立長東西小学校)

20-2 真正な学びを目指した教科等横断学習における社会科の役割

－福岡教育大学附属福岡小学校・附属小倉中学校の事例から－

豊嶋 啓司 (福岡教育大学)

齋藤 淳 (福岡教育大学附属福岡小学校)

柴田 康弘 (福岡教育大学附属小倉中学校)

20-3 グローバル教育の第一世代と第四世代の比較

安藤 輝次 (関西大学)

[第21分科会]

座長:愛知教育大学 土屋 武志

21-1 コロナ下における中学校歴史的分野・歴公融合単元の実践－「近代の日本」を例として－

山形 友広 (筑波大学附属中学校)

21-2 新型コロナウイルス期に学校現場で社会科はどのように向き合ったか

－授業づくり・学級づくり・教員研修－

峯 明秀 (大阪教育大学)

阿部 雅之 (マレーシア:ペナン日本人学校)

宮本 一輝 (インドネシア:ジャカルタ日本人学校)

山方 貴順 (奈良市立都跡小学校)

堀口 健太郎 (大阪教育大学附属平野中学校)

21-3 江戸時代から昭和にかけて人々は疫病とどう向き合ってきたのか

－大阪府池田市「稲東家日記」を中心に－

丹松 美代志 (大阪教育大学)

[第22分科会]

座長:お茶の水女子大学 岡田 了祐

22-1 話し合い活動の質的調査からみる、情報単元導入に関する一考察

－A 小学校第5学年情報単元の記録をもとに－

小川 怜志 (浜松市立気賀小学校)

22-2 中学校における「主体的に学習に取り組む態度」の評価方法

－自己調整力を高めるワークシートの工夫－

石本 貞衡 (練馬区立大泉中学校)

22-3 自己調整力を育む社会科学習をいかに支援するか

－形成的アセスメントとしての個別的フィードバックの機能－

宅島 大堯 (広島大学大学院)

[第23分科会]

座長:広島大学 川口 広美

23-1 教員の資質としてのグローバル・シティズンシップの意義とその育成のあり方

桑原 敏典 (岡山大学)

林 大智 (岡山大学大学院)

23-2 グローバル・シティズンシップ教育としての総合的な学習の特質と課題

高 雨 (岡山大学大学院)

23-3 社会科国際理解教育における問題解決型学習の理論構築

－国際理解教育における「文化理解」と社会科における「合意形成」の接合－

大山 正博 (神戸大学大学院)

23-4 アメリカ合衆国における社会科学習方法論のグローバル性－成立期を中心に－

鴛原 進 (愛媛大学)

[第24分科会]

座長:兵庫教育大学 阪上 弘彬

24-1 SDGs・持続可能な社会の形成と関わらせた、汎用的な小学校社会科授業展開

－社会的な見方・考え方から社会的事象の意味理解, 資質・能力の育成に繋げる－

大西 洋 (愛知教育大学大学院・静岡大学大学院/静岡市立麻機小学校)

24-2 SDGsの視点から見る哲学教育－福岡県大牟田市の海洋教育を中心に－

岩成 優佑 (広島大学大学院)

24-3 クリティカルリーディングスキルを育成するための大学英語授業の開発、実践とその評価

藤崎 さなえ (宮城学院女子大学)

[第25分科会]

座長:鹿児島大学 溝口 和宏

25-1 日本の小学生による「議論に開かれた教室風土 (open classroom climate)」の認識

－IEAの国際比較調査を改良した項目の計量分析－

大脇 和志 (筑波大学大学院)

25-2 社会化－対抗社会化のジレンマを乗り越える社会科カリキュラムデザインの提案

－単元「学校は民主的か？」の開発を通じて－

奥村 尚 (広島大学大学院)

25-3 ICCS調査に内在する市民性・市民性教育の特質－civic knowledge (市民的知識)に焦点化して－

小栗 優貴 (広島大学大学院)

[第26分科会]

座長:鹿児島大学 福井 駿

26-1 アメリカ新社会科の実践と理論の再評価

－Seif Elliottによる“Naturalistic field study”に着目して－

渡邊 大貴 (広島大学大学院/広島県広島市立楽々園小学校)

26-2 論争問題学習によって教師はどのような学力を形成したいと考えているか

別木 萌果 (岡山大学大学院)

26-3 平和・安全保障政策を考える熟議型論争問題学習の理論研究

－グラウンデッド・セオリー・アプローチによる分析をもとに－

長田 健一 (就実大学)

26-4 社会科における命の教育(2)－怒りの表出に関わる社会問題への取り組み－

井門 正美 (北海道教育大学)

武田 竜太 (新十津川町立新十津川中学校)

石川 祐基治 (千葉市立士気小学校)

[第27分科会]

座長:岐阜大学 田中 伸

27-1 現代日本の政治経済体制から見る政治教育の可能性－丸山眞男の政治学を手掛かりに－

公文 良彦 (高知大学)

27-2 社会科における「切実性」を通じた政治的主体性の育成

馬場 大樹 (千葉経済大学)

27-3 AI社会における社会系教科－ネオ・サイバネティックス理論を手がかりとして－

松井 克行 (西九州大学)



シンポジウム

趣旨説明及び提案者による発表要旨

【シンポジウムテーマ】

社会科教育の責任

教育に対する広範な要求にどのように向き合うか

コーディネーター 梅津 正美

【趣旨説明】

新しい学習指導要領にもとづく教育課程の小学校における全面実施を受け、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて、いわゆるコンピテンシー・ベースの授業作りが百花繚乱の様相を呈している。本大会では、この動きについて、今一度、批判的に検討してみたい。

「何ができるようになるか」を育成すべき資質・能力の核としていることについて、果たして社会科教育はどこまでその責任を負うことができるのか。たしかに、学習指導要領は「社会的な見方・考え方」を働かせることを「教科の本質」として定めることで、社会科教育が資質・能力の育成に無制限に関与することにくさびを打っていると解されているが、そもそも、育成したい資質・能力が先にあって、それをもとに教育内容を構成するというスタンスは、“知識や科学の体系”を壊すものとなっていないか。結果として、「何を知ったか」という要請に対して、日常の生活経験で会得できるような知識の確認・定着に陥っていたり、あるいは、活動主義や形式主義のリスクとして、社会に関する知の体系とは無関係な形で、ジェネリック・スキルの育成に関与せざるを得なくなっている。

「社会に開かれた教育課程」という過大な要請も相俟って、社会科教育の責任は無制限に拡大していないか。負うべき責任の構成について、さまざまな見解をもとに、今、求められている社会科のあるべき姿を問い直す契機としたい。

教育課程における社会科教育の位置と意義に関する議論を深めていくために、今回のシンポジウムでは4名の方々に提案をお願いした。

濱野 清さんは、

文部科学省教科調査官や視学官として今次の学習指導要領「社会科」の実質的な責任者の役割を果たされた。要領作成の文部科学行政側の実務者のお立場から、変化の激しい21世紀社会を生き抜く子ども達に身に付けさせるべき知識や能力（コンピテンシー）や教科の本質を反映した「見方・考え方」等についてのお考えを、授業例を踏まえ述べていただくことを通して、「社会科教育の責任」についてご提言いただきたいと考えた。

小浜 正子さんは、

高大連携歴史教育研究会の中心メンバーでもあられ、高校世界史を中心に学校歴史教育に対して積極的に発言されている。そうした活動や中国近代都市社会史研究やジェンダー史研究の専門家としてのキャリアを踏まえ、現代社会の諸課題を歴史的視野から考察する歴史教育のあり方を軸に歴史教育の今日的意義を述べていただくことを通して、「社会科教育の責任」についてご提言いただきたいと考えた。

坂田 大輔さんは、

これまで鳴門教育大学附属小学校教員として社会的判断力育成の社会科教育の実践を重ねてこられた。また、徳島大学教職教育センターに移られてからは、教員養成の立場から教員として必要な資質・能力について考察されてきた。小・中・高と展開する学校の教育課程において、「社会科教育」は実質的に「分化社会科教育」となっている現状において、あらためて「総合社会科教育」としての性格づけや位置・意義について述べていただくことを通して、「社会科教育の責任」についてご提言いただきたいと考えた。

藤原 孝章さんは、

これまでシティズンシップ教育としての、あるいはグローバル教育としての社会科教育の立場から、その教科教育の意義を論じてこられた。シティズンシップ教育を上位概念とした時、どのような市民像を描き、育成すべき資質・能力を構想するのか、それらと結んだ社会科教育はどのような性格をもち、どのような位置・意義を占めるのか、といった論点から「社会科教育の責任」についてご提言いただきたいと考えた。

コメンテーターの役割を担っていただく木村博一さんは、

戦後初期社会科教育実践史研究や社会科カリキュラム・授業研究において顕著な成果を積み重ねてこられた。歴史的視野から、あるいは教育課程における教科の教育・授業の位置と意義を俯瞰して捉えることを通して、4名の提案者の議論を整理いただき討論のための問いをご提示いただくとともに、テーマ「社会科教育の責任」を踏まえた議論のまとめをお願いしたい。

2020年10月24日（土）

梅津 正美



（鳴門教育大学）

【提案】

見方・考え方を働かせた 社会科ならではの資質・能力の育成

中央教育審議会専門部会で行われた議論から

広島県立教育センター 濱野清

【要旨】

今回の学習指導要領改訂に関わる過程で、幾度となく「なぜ社会科を、なぜ地理を教えるのか」という問いに接してきた。そのような課題に向き合う中で、「新しい時代を生きる上で必要な資質・能力」を育むという要請に応えつつ、併せて教育課程における教科の位置付け、学校種、教科等間における教科のつながりの整理が求められた。このことが組織的に議論されたのは、教科横断的には中央教育審議会企画特別部会であり、社会科としては社会・地理歴史・公民科ワーキング・グループであった。

ここでは、これらの専門部会においてまとめられたことのうち、「見方・考え方」が教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすものとして、教科等の教育と社会をつなぐものであること、また、今回整理された「見方・考え方」を軸として、授業改善の取組の活性化が求められていることなどについて、当時の議論を振り返ることで、本シンポジウムの話題提供として、提案に代えたい。

【提案】

歴史教育に今、求められること

ジェンダー主流化の重要性

日本大学 小浜正子

【要旨】

社会科教育の制度だけでなく、コロナ禍の中で社会の在り方全体が大きく変わるのではないかとされる今、歴史的視点をもって社会を認識し判断・行動する力を育てることの重要性があらためて感じられる。日本社会はジェンダー格差の大きな社会として知られているが、よりジェンダー公正な社会を作ってゆくことのできる次世代を育てることは、歴史教育の大きな課題であり、歴史教育のジェンダー主流化—すなわち歴史教育のあらゆる場面でジェンダーの視点を生かしてゆくことが必要である。

本報告では、ジェンダー秩序のかなめである家族の実態とイメージの歴史的変化について具体的に論じ、こうしたジェンダー要因に留意しつつ現代社会の状況を縦の時間軸の変化と横の地域・国際比較という比較史的視点をもってとらえることの意義を示したい。

【提案】

見方・考え方を働かせた 資質・能力育成の社会科教育のあり方と その社会的意義

徳島大学 坂田大輔

【要旨】

筆者は、鳴門教育大学附属小学校教諭時代、「社会的判断力」を育成する社会科学習の研究を進めてきた。「社会的判断力」とは「社会論争的問題に対し、根拠に基づいて、望ましい解決策を合理的に選択・決定することができる力」であり、公民としての資質・能力の中核にあるものと考えている。この公民としての資質・能力育成、特に「社会的判断力」育成こそ社会科の果たすべき責任である。この「社会的判断力」の育成過程では、よりよい判断に至るため、子供は社会的な見方・考え方を働かせることが不可欠である。それはなぜか。

本提案では、この疑問に答える見方・考え方を働かせた資質・能力育成の社会科教育のあり方を、筆者の実践例をもとに提案している。そして、筆者が基調提案を行った第48回全小社研徳島大会において参会者から称賛を受けた徳島県の社会科実践、及び次期徳島大会に向けた研究実践も例に挙げながら、その社会的意義について述べている。

【提案】

市民形成社会科の提唱と 単元開発「昆布ロード」の提案

同志社女子大学 藤原孝章

【要旨】

教育に対する広範な要求とは、新学習指導要領(2017年告示)に示された諸要求である。それらは、前文に示された学校教育の共通目標である「持続可能な社会の創り手の育成」であり、三つの資質能力で示された学力観の転換であり、これを実現するための方略としてのカリキュラム・マネジメントや社会に開かれた教育課程、主体的、対話的、深い学び(アクティブ・ラーニング)でえられる真正の学びなど多様な要求である。加えて、状況的にはSDGsや社会のICT化、新型コロナ・パンデミックも現前にある。社会系教科に関しては、小学校社会科第6学年の政治先習、高等学校公民科「公共」、地理歴史科の「総合」と「探究」の科目の新設という個別の要求を見て取ることができる。

これらの諸要求に対して、私は、社会科の責任として、シティズンシップを育成する市民形成社会科と社会科なぜ疑問の問いを教材化した単元の提案で応えていきたい。



自由研究発表

座長コメント及び発表要旨

【第1分科会】

(発表題目)

- 1-1 昭和初期における東京高等師範学校附属小学校の公民教育論
福田 喜彦 (兵庫教育大学)
- 1-2 戦前公民科成立期における公衆衛生の位置づけと取り扱い
釜本 健司 (新潟大学)
- 1-3 地域教育計画「本郷プラン」の現代的再評価
取釜 宏行 (広島大学大学院)

座長コメント

茨木 智志 (上越教育大学)

自由研究発表第1分科会では、3本の社会科教育に関わる歴史研究が報告された。自由研究発表の多くが授業の理論や実践に関わる直接的な研究である中で、歴史研究という基礎的な研究が着実に進められていることを大変に心強く感じる。なお、座長を仰せつかった筆者は各報告の内容について十分な知識を持ち合わせていない。そのため、それぞれの概要と感想を述べることでコメントとしたい。

1-1は、福田喜彦会員のポスター発表「昭和初期における東京高等師範学校附属小学校の公民教育論―鹿兒島登左の理論と実践をもとにして―」である。昭和初期における同校の公民教育論について、修身を専門とする訓導であって「公民教育」をリードしていた鹿兒島登左の理論と実践をもとにして、明らかにしようとした研究である。具体的には鹿兒島の1923年・1925年・1927年・1929年の著作を用いて、「『教授』と『訓練』の2つの視点から初等教育段階での公民教育にアプローチ」している理論的特質と、「高等小学校の児童を対象に初等教育段階のカリキュラムと実践プランを提示」している実践的意義の2点を結論として示している。ポスター発表という性格上、ここでは概要にとどまっているが、本報告は福田会員による戦前の4校の高等師範学校附属小学校における公民教育論を対象とした一連の研究に該当する。すでに、「昭和初期における広島高等師範学校附属小学校の公民教育論―堀之内恒夫の理論と実践をもとにして―」(『兵庫教育大学研究紀要』第55号、2019年)が刊行されている。この精緻な論文と同様に、本報告の内容についても論文としてまとめられる日を待ちたい。戦前の小学校における公民教育というテーマは、以前からその時々問題関心に沿って実に多方面からの検討が重ねられてきている。ここに本報告の知見が加えられることを喜びたい。加えて、「戦前の小学校における公民教育」の中でどのような位置にあったのか、また「戦前の小学校における公民教育の研究」の中でどのような位置にあるのかを示すと本報告の内容の意義がよりよく伝わると感じた。

1-2は、釜本健司会員の「戦前公民科成立期における公衆衛生の位置づけと取り扱い―実業補習学校公民科教授要綱と中学校教授要目の比較を通して―」の報告である。感染症の予防にかかる内容が、戦前の日本における社会系教科にどのように位置づけられ、どう扱われようとしたかの解明に取り組んだ研究である。『戦前日本中等学校公民科成立史研究―認識形成と資質育成を視点として―』(風間書房、2009年)を上梓している釜本会員による個別のテーマに焦点を絞った取り組みとなる。なお、戦後の中等社会科では1950年代後半からは公衆衛生に関する内容は姿を消したこともあり、歴史的研究の蓄積が乏しいと指摘されている。1924年の実業補習学校公民科教授要綱では、国民の健康や体力向上と結びつけられて公共心の育成が強調され、公衆衛生の心得が強調される一方で公衆衛生そのものは制度の詳述にとどまったこと、1931年の中学校公民科教授要目では、公安の内容に位置づけられて社会秩序の一環としての感染症対策という性格が強められ、解説としては国民一体の一致協力のような内面化すべき道徳的価値に焦点が当てられる一方で、教科書としては事実の概括的な記述が大半を占めたこと、などが多くの資料を通じて提

示されている。そして、公民教育全体が目標とする理念である協力のような価値でもって公衆衛生を教えるようにしていた背景には、専門的な社会的・行政的な議論の不在があったと指摘している。今後、公衆衛生という内容を社会科教育として考察していく際に、その出発点として戦前の社会系教科においてどのようなものとして認識され、取り扱われたのかの基本的な枠組みを明示してくれている。また、公衆衛生の観点からの戦前の社会系教科の再検討にもつながるものでもあろう。関連する研究の基盤を固める位置にある重要な報告であると考えられる。一方で、本報告の目的からは外れるが、当時の公衆衛生との関係を知りたいと感じた。ここで指摘された教育の背景には、公衆衛生の世界的な流れの中での日本での複雑な状況が存在すると思われる。関連して、公衆衛生の展開は様々な分野での歴史的研究の対象となっている。本報告の結論がこのような諸研究のどこに再検討を迫る可能性を持つのかも知りたいと感じた。

1-3は、取釜宏行会員の「地域教育計画『本郷プラン』の現代的再評価」の報告である。「本郷プラン」とは広島県豊田郡本郷町（現・三原市）を中心に1947年に着手された地域教育計画であり、教育学者・大田堯の名とともに知られている。本報告は、「学校」だけでなく「地域社会」を巻き込み、地域総がかりで探究的な学びへと取り組む「協働」はどのようにすれば継続できるのかという今日的な課題を探究の軸に据えて、「本郷プラン」の再評価に取り組んだ研究である。「本郷プラン」は、社会科教育からはもちろんのこと、非常に多方面からの検討が長年にわたり継続されてきた。そのような中で、本報告は、「本郷プラン」がわずか2年ほどで終了してしまったという事実を重視し、特に「地域社会」側からの視点に着目して、捉え直しを図っている。具体的には、「学校」と「地域社会」の関係性に注意を払いながらカリキュラム作成の過程を追っていく。そして、「本郷プラン」が取り組んで目指したことを整理して高く評価すると同時に、「学校」と「地域社会」が遊離していく課題を抱えた「本郷プラン」の問題点を提示している。取釜会員はここで、「本郷プラン」においては「学校」と「地域社会」が対等ではなく、「地域社会」側に主体性がなかったと分析し、このことが「本郷プラン」を短期間で瓦解させた可能性があるとして指摘している。さらに、これらを踏まえて、「本郷プラン」での経験が今日における「学校」と「地域社会」の協働の実現に与える示唆を示している。「本郷プラン」研究の中で、独特な立ち位置から議論を提起した取り組みとなっている。「本郷プラン」について「地域社会」側の視点を含めて、「学校」と「地域社会」の協働の継続を考えていくという捉え方はとても興味深い。ただ、取釜会員も述べているように、「可能性」にとどめず、歴史的研究として一歩進めていく必要がある。その意味で気になったのは、「学校」と「地域社会」の協働におけるそれぞれの主体性とは何かという点である。これは現在とは異なる当時の状況もあるであろうし、「学校」と「地域社会」それぞれが一つのものではなかったことは本文でも触れられている。そのような中での主体性とは何か、その有無とは何を指しているのか、その醸成とは何か、関連して対等とは何かを知りたいと感じた。さらなる検討を期待したい。

以上、3本の報告について、その概要と感じた点を申し述べた。専門外の者の感想に過ぎないが、報告者および会員諸氏のご参考になれば幸いである。

1-1 昭和初期における東京高等師範学校附属小学校の公民教育論

—鹿兒島登左の理論と実践をもとにして—

福田 喜彦（兵庫教育大学）

（概要）

本研究の目的は、昭和初期における東京高等師範学校附属小学校の公民教育論を鹿兒島登左の理論と実践をもとにして明らかにすることである。周知のように、昭和初期は、北澤種一の主導のもとで、東京女子高等師範学校附属小学校において金成みき江や鷺山さきなどの訓導たちによって、戦後へとつながる新たな「社会科」の理論と実践の研究が進められていた。それに対し、当時、東京女子高等師範学校附属小学校とともに、「四高師附小」と呼ばれた東京・広島・奈良女子の高等師範学校附属小学校では、大正期の普通選挙法の成立を受けて、盛んに公民教育が論じられていた。その中で、「時事問題」を設定して、公民教育的アプローチを東京高等師範学校附属小学校で実践したのが鹿兒島登左である。そこで、本研究では、鹿兒島登左の著作や東京高等師範学校附属小学校の機関誌『教育研究』から東京高等師範学校附属小学校の「公民教育」の理論と実践の特質を分析する。

1-2 戦前公民科成立期における公衆衛生の位置づけと取り扱い

—実業補習学校公民科教授要綱と中学校教授要目の比較を通して—

釜本 健司（新潟大学）

（概要）

2019 年後半以降、新型コロナウイルス感染症が世界各国で拡大している。こうした感染症の予防にかかる制度や社会的な知識は、日本における教科としての公民教育の成立期から扱われているが、歴史的な研究の蓄積は十分とはいえない。

1924 年に出された実業補習学校公民科教授要綱では、農村用・都市用とも「保健ト衛生」という要目があり、その細目として「公衆衛生」が取りあげられた。また、1931 年に示された中学校公民科教授要目では、要目「公安」の細目として、「警察ト公衆」「災害防止」とともに「公衆衛生」が位置づけられた。

この細目「公衆衛生」の位置づけは、実業補習学校公民科教授要綱と中学校公民科教授要目の両者の間でも変化している。本発表は、このような問題意識に基づき、教授要目や教科書、当時の公民科に関する教育論の分析的検討を通して、公衆衛生の位置づけと取り扱いの特質の一端の解明を目的とする。

1-3 地域教育計画「本郷プラン」の現代的再評価

取釜 宏行（広島大学大学院）

（概要）

激変する現代社会においては、もはや学校だけではなく地域社会を巻き込み、地域総がかりでの探究的な取り組みとして、「社会に開かれた教育課程」の理念が共有されつつある。この理念実現に向けて地域社会や学校現場は、具体的に何をゴールとして、どのように取り組めばいいのだろうか。その手がかりを教育の歴史に求めた時に、戦後のカリキュラム運動の一つの潮流である地域教育計画に帰着する。地域教育計画には全国各地で様々な取り組みが散見されるが、それら実践の中でも地域住民との濃密な協働・共創によって教育課程を計画・実践した広島県本郷町の通称「本郷プラン」に注目する。理論的指導者の大田堯やこれまでの研究者によって「本郷プラン」の意義や特質、問題点は整理されているものの、現代においてこれらの教育計画・実践を再評価することを通して、学校だけではなく、地域社会を巻き込み、地域総がかりでの探究的な取り組みへの示唆を得る。

[第2分科会]

(発表題目)

2-1 生活科との接続を意識したオリエンテーション的な授業の在り方

柳沼 麻美 (東京都新宿区立四谷小学校)

2-2 小学校社会科における概念的知識の探究を通じた社会参加意欲の向上に関する研究

新井 涼子 (岡山大学大学院)

2-3 子供の地域認識が連続的に深まる社会科学習デザイン

井手 司 (福岡教育大学附属福岡小学校)

座長コメント

關 浩和 (兵庫教育大学)

第2分科会では、市を中心とする地域社会に関する内容を学習する小学校第3学年を対象とした発表内容が掲載されている。

2-1 は、教師が、子どもの住む地域を理解するとともに、これまで低学年で学習してきた生活科の内容分析や子どもの発達段階や実態を把握することが単元構成や指導の工夫において重要であることを提案されている。今年度は、新型コロナウイルス感染防止のために臨時休校になり、生活科を接続するためのオリエンテーション的な授業や見学・調査などの体験的な学習が省略されたことが多い中で、生活科との接続を意識した授業が、学習活動や単元展開に及ぼした効果を明らかにしたものである。生活科との接続を意識した授業での子どもの発言やノートの記述等を丹念に分析された結果、子どもが、身近な地域や人々を意識して見通しをもって学ぶ姿や自分から地域に関わろうとする姿が記述内容から読み取れる。生活科との関連を意識して地域学習の充実を図る上でも有意義な研究である。本研究をさらに、科学的に深めるためには、子どもの発言や振り返りのノートを記述して終わるのではなく、子どもの発言や振り返りを教師が設定したフレーム・ワークに基づいて分類を行い、どのような学習内容が策定されているかという全体像を示す必要がある。子どもの活動や体験においても同様で、どのような活動や体験を行ったのかという事実だけでなく、例えば表1や表2で調べる地域や要素をあげているように、町をどのような視点で見ればいいのかというフレーム・ワークを設定して、実践研究として再構成されることを期待したい。

2-2 は、概念的知識の探究を通して社会参加意欲の向上を促す方法を明らかにすることを目的としている。子どもが「社会」を研究してだけでなく、社会参加を視野に入れて取り組まれている。岡山市内のある公立小学校の子どもを対象として、実態調査や授業実践を行い、その効果を検証されている。授業実践では、「スーパーマーケットとコンビニ」の比較を中心に据え、店の広さ・商品の種類・利用目的という特徴に目を向けて、本研究の目的である概念的知識の形成と社会参加意欲の関係について検証を行っている。随所に子どもの身近なお店であるスーパーマーケットとコンビニを科学的に分析しようという意図が伝わってくる。ただ、課題として一つ指摘しておきたい。それは、最終的に社会参加意欲というのが、「自分の利用目的にあわせて店を選択しようとしている」、さらに、「目的にあわせて」や「～のときは……に行く」という記述に帰結していることが、果たして社会参加意欲の向上に影響が見られるのかという判断には再吟味が必要であろう。そもそも買い物することを社会参画に結びつけて意識できているかという点である。本研究で示している意識は、子どもを含めた消費者の「知恵」のレベルではないか。社会参画というのは、実質的な平等を可能な限り実現するために助け合う仲間の一員となることである。つまり、買い物をする行為が、大量生産・大量消費の時代から持続可能な社会へと意識が移行している中で、もう少し高いレベルでの購買行動に結びつけて考えることで初めて社会参加のレベルと言えるのではないだろうか。安易に社会参画に結びつけるのではなく、本実践において、概念的知識の形成が見取れるプロセスを丹念に分析するだけで立派な研究である。ただ、概念的知識の形成が社会参加意欲を向上させるのでは

ないかという仮説は、今後とも意義ある研究なので、さらなる実践を重ねて、検証してほしい。

2-3は、平成10年版学習指導要領改訂によって、第3学年と第4学年の目標と内容がまとめて示されるようになったが、今回改訂された学習指導要領において、中学年の社会科が、第3学年と第4学年に明確に分けられる形に戻り、より具体的に内容が示された中で、市の変化の様子を捉える内容を取り上げている。これまでは、道具の変化から捉えていた生活の変化を市の変化という大きな枠組みの中で捉えていく内容になったことで、時系列の中で市の変化を捉えることが求められている。また、本研究では、近年、環境教育や金融教育、プログラミング教育など、次々と〇〇教育が増え続け、学ぶべきことがどんどん増えているカリキュラム・オーバーロード問題について、市の変化を捉える内容を連続的な単元配列によって解消しようとする提案がなされている。授業実践では、子どもの文脈にそって学校の周りや市の様子、市の変化と系統的に連続して単元を配列することで、地域認識に関わる課題が次々と生まれている。何より、資料で紹介されている社会科授業の板書構成がすばらしい。一目見てすぐ理解できる学習内容となっている。ただ、本実践事例を紹介するデータ容量の関係によって、子どもの地域認識が深まる過程を詳細に記載するスペースが最小限に留まっているために、正確には読み取れないのが残念だが、この板書によって子どもの地域認識が深まる過程をイメージすることができる。一つ課題として指摘したいのは、市の変化について、パフォーマンス課題として年表づくりが設定されている。ループリックは示されているが、「市の変化」を説明するための教師側のフレーム・ワークを示していただき、そのフレーム・ワークに基づいて、子どもの年表づくりを評価していただければ、さらに研究に説得力が生まれるので、今後の研究において示していただけることを期待している。

以上、述べてきたように、第2分科会は、社会科が始まる第3学年、特に子どもの身近な地域をどのように取り上げて実践すればいいのかという多くの示唆が得られる発表構成になっている。社会科がスタートする第3学年の位置づけは大きい。第3学年からスタートする社会科にエンカウンターする子どもたちが、「これは、楽しいそうだな。おもしろそうだな。」と感じられるとともに、社会科という教科が「社会」を研究していくための教科であるという意識付けをすることが必要である。そのためには、科学的理解の視点を授業づくりに組み込むことが欠かせない。これまで学んできた生活科との関連性を的確に示していただいたのが2-1である。子ども自らが社会を研究していく教科であることを意識させるために科学的理解の視点を組み込んで、概念的知識の獲得と社会参加意欲を関連づけたのが2-2の研究である。社会科をカリキュラム・オーバーロード問題の解消に結びつけながら、系統性を意識して地域認識が深化していく単元配列を提案されたのが2-3の研究である。この第2分科会の3つの発表内容は示唆に富むものである。これらの実践は、地道な教材研究と日々の授業実践の往還を意識されている賜である。今後とも日本の社会科研究や社会科授業実践研究がさらに進展していくことを祈念している。

2-1 生活科との接続を意識したオリエンテーション的な授業の在り方

—第3学年の地域学習(社会科、総合的な学習の時間)への効果—

柳沼 麻美(東京都新宿区立四谷小学校)

(概要)

第3学年の地域学習を行う場合、教師は児童の住む地域の理解し、生活科での経験等の児童の実態を把握することは単元構成や指導の工夫をする上で重要である。しかし、今年度の新型コロナウイルス感染防止のための臨時休校により、社会科、総合的な学習の時間と生活科を接続するオリエンテーション的な授業や、見学・調査などの体験的な学習が省略されたことが多いと予想される。

この研究は、社会科や総合的な学習の時間を開始する第3学年当初に、生活科との接続を意識した授業を行った場合、学習活動や単元展開に及ぼした効果を明らかにする。

そのため、生活科との接続を意識した授業での児童の発言やノートの記述等の分析を行った。その結果、生活科での経験を児童が振り返ることで、身近な地域や人々を意識し、見通しをもって学ぶ姿、自分から地域に関わろうとする姿が見られた。地域学習の充実を図る上でも生活科との接続をより意識していくべきである。

2-2 小学校社会科における概念的知識の探究を通した

社会参加意欲の向上に関する研究

—第3学年のお店の授業を事例にして—

新井 涼子(岡山大学大学院)

(概要)

本研究は、概念的知識の探究を通して社会参加意欲の向上を促す方法を明らかにすることを目的としている。研究方法は、岡山市内のある公立小学校の児童に対する実態調査・授業実践及び効果検証である。まず、概念的知識の形成と社会参加意欲の関係についての調査を行った。次に、調査から得られた示唆を踏まえ、概念的知識の探究を中心とした授業実践を第3学年の児童を対象に行った。また、実践を行う際、単元を通して形成する概念的知識の選定を行うことで社会参加意欲の向上に結び付きやすくなるようにした。以上の方法から得られた本研究の成果を2点あげる。まず、実態調査を通して概念的知識の形成と社会参加意欲の向上に何らかの関係があるのではないかと示唆が得られた点である。次に、概念的知識を探究する社会科授業においても社会参加意欲の向上を促す可能性がみられる結果が得られた点である。

2-3 子供の地域認識が連続的に深まる社会科学学習デザイン

ー小学3年「市の様子」から「市の変化」への連続配列による

カリキュラム・マネジメントを通してー

井手 司（福岡教育大学附属福岡小学校）

（概要）

本年度より完全実施になった小学校学習指導要領の社会科では中学年が3年、4年と分けられ、より具体的に内容が示された。その中でも市の変化の様子を捉える内容が新設された。従来は道具の変化から捉えていた生活の変化を、市の変化という大きな枠組みの中で捉えていく内容である。一方で、時間の流れから市の変化を捉えるというのは実感に欠け3年生にとって難しい学習内容でもある。そこで、本実践では子供の文脈にそって学校の周り、市の様子、市の変化と連続的に単元を配列し、地域認識を連続的に深めることをねらった。連続的な単元配列によって、地域認識に関わる課題が連続的に生じ、子供の地域認識が深まるとともに、ひいてはカリキュラムオーバーロード解消の手立てとしての有効性も明示できるであろう。

〔第3分科会〕

（発表題目）

3-1 社会探究的な見方・考え方を働かせる小学校社会科の授業構成

樋口 勇輝（八代市立八代小学校）

3-2 小学校高学年において「身近な地域認識」を深める授業に関する研究

久野 雄平（いわき市立小名浜東小学校）

3-3 兵庫県における小学校社会科副読本の現状から

古岡 俊之（神戸女学院大学）生活科との接続を意識したオリエンテーション的な授業の在り方

柳沼 麻美（東京都新宿区立四谷小学校）

座長コメント

伊藤 裕康（文教大学）

第3分科会では、小学校社会科における地域教材の活用とそれに伴う社会認識形成にかかわる発表内容が掲載されている。

3-1は、子どもたちが働かせる見方・考え方の多くが「工夫」「努力」「願い」等の視点に偏り、教師が資料提示を工夫して子どもたちが立てた問いも先の見方・考え方の視点に限定されたものが多く、よりよい社会の担い手を育成することは難しいことが平成29年度学習指導要領の授業モデルでの課題とし、その克服に、社会探究的な見方・考え方を働かせる開発単元学習の授業モデルを開発した。社会を人々の願い等の視点から捉えるのではなく、背景や仕組み等から捉える社会探究的な見方・考え方の視点から、社会的事象について子どもが問いを立て追究する授業モデルを提案したことが成果である。子ども自身が段階を踏まえて問いを立てられるように構成している点も注目される。ただし、「なぜ疑問」の重要性は分かるが、「なぜ」よりも「どのように」という考えもある（白鳥1980）。子どもの無理のない思考を考えると、「どのように」から「なぜ」もあるように思える。子どもだけに、「なぜ」という問いを機械的に立てるようになりかねない。そうなれば、浅い事実認識による判断にならないかという危惧も持った。また参考までに、発表者が考案したような教授方法として、目賀田等の社会科勉強会（1987）やそれを踏まえた伊藤（1991, 1992, 1993）の「教材の二重構造化」があることを付言しておきたい。

3-2は、教科書の学習内容と地域社会の具体的事象（地域素材）とを往還させて学ばせ、学習内容の実感的理解と、地域社会に対する認識を深める授業を構想し、授業実践・分析を行った。第6学年の単元「災害からわたしたちを守る政治」で、地域素材「台風19号水害」を扱って実感的にとらえさせる学習の過程で、東日本大震災や教科書事例地の釜石市の事例と、適宜、比較・関連づけて考えさせた授業の分析により、地域素材を適宜活用した単元構成が学習内容の実感的理解に有効であること、地域素材と教科書教材等との比較・関連づけによる単元構成が、地域社会に対する認識を深めさせられることを明らかにしたことが成果である。「1. 問題の所在と研究の目的」にある、「子ども達は、授業を通して、地域社会の中の自己を意識し、自分が住む地域社会への認識を深めることができているだろうか」、「学習したことを生活の文脈に位置づけ学びを深める難しさを感じている」等の発表者の問題意識や、提示された「身近な地域認識」を育む3原理は、正鵠を得ているようだが、先の問題意識や3原理を先行研究に位置づけて論を展開したい。また、既に発表者はこのような単元構成による先行実践を行っている。先行実践の成果及び課題を示し、今回の実践がどのような意味合いがあるのかも述べていただければと思った。

3-3は、兵庫県下の社会科副読本調査を踏まえ、小学校社会科副読本の現状を報告し、今後の副読本のあるべき姿の方向性を示す試みである。発表者の既存研究（古岡2003）と比較しつつ、小学校社会科副読本の現状の一旦を報告したことが成果である。特に、「学校で動機づけをし、家庭や地域において学習活

動を継続して対話することのできるワークブックタイプの副読本」の必要性や教科書と副読本の機能分担の再検討の指摘は、注目される。ただ、コロナ感染下で十分な調査ができなかったこともあろうが、副読本利用者の要望状況を古岡(2003)からまとめる他に、古岡(2003)からの流用箇所が散見される。現下の副読本利用者の要望状況を探ること等が今後の課題であろう。副読本の研究は、副読本が中学年社会科の実質的な教科書と言えるだけに重要である。平成の大合併によって著しく行政が広域化し、「子どもを捉える『身近な地域』と市町村の乖離という問題から発生する郷土を担う子どもの育成の困難性に真摯に正対すること」(伊藤 2008)も踏まえられ、今後、『『読んで理解させる副読本』『豊富な写真資料等を見せて間接体験で済ませる副読本』から脱却し、また授業と授業の間をつなぎ、『主体的な学び』、『対話的な学び』『深い学び』の視点で授業改善を進める副読本とする』ための試案の完成を期待したい。

3-1 社会探究的な見方・考え方を働かせる小学校社会科の授業構成

—第4学年開発単元学習「郷土の先人の働き」を題材として—

樋口 勇輝（八代市立八代小学校）

（概要）

新学習指導要領の授業モデルにおける課題は、子どもたちが働かせる見方・考え方の多くが、「工夫」「努力」「願い」等の視点に偏っており、教師が資料提示を工夫して子どもたちが立てた問いも、これらの見方・考え方の視点に限定されたものが多い点である。このような社会科授業では、よりよい社会の担い手を育成することは難しい。本研究では、こうした課題を克服するために、社会探究的な見方・考え方を働かせる開発単元学習（「郷土の先人の働き」）の授業モデルを開発する。社会探究的な見方・考え方とは、これから生きていく社会をよりよく探究するために働かせるべき見方・考え方であり、社会を人々の願い等の視点から捉えるのではなく、背景や仕組み等の視点から捉えることを意味する。このような視点から、社会的事象について子どもが問いを立て、追究することができれば、よりよい社会の担い手に必要な資質・能力の育成につながると考える。

3-2 小学校高学年において「身近な地域認識」を深める授業

に関する研究

—身近な地域素材と第6学年の学習内容とのつながりから—

久野 雄平（いわき市立小名浜東小学校）

（概要）

子ども達は、授業を通して、地域社会の中の自己を意識し、自分が住む地域社会への認識を深めることができているだろうか。また、授業者として、学習したことを生活の文脈に位置づけ学びを深める難しさを感じている。今日改めて、具体的事象を直に扱う社会科の役割が問われていると感じる。よって、社会科の学習内容を、地域社会の文脈の中に位置づける授業をいかに実践するか。そのような授業が、学習内容の実感的な理解そして地域社会及び社会の一員としての自覚につながると考える。本研究では、授業づくりの要を、「地域社会に対する認識をとらえ直し深めること」ととらえ、地域社会に対する認識を「身近な地域認識」と定義した上で、高学年（第6学年）において、教科書の学習内容と地域社会の具体的事象（地域素材）とを往還させて学ぶことで、学習内容の実感的理解と、地域社会に対する認識をとらえ直し深めていく授業を構想し、授業実践・分析を行う。

3-3 兵庫県における小学校社会科副読本の現状から

－Blockdiagram を使った小学校中学年社会科学学習の試み－

古岡 俊之（神戸女学院大学）

（概要）

兵庫県下の小学校社会科副読本の現状

令和2年度より小学校学習指導要領（平成29年告示）の本格実施が始まった。平成元年改訂の小学校学習指導要領から、低学年の社会科と理科が生活科となって以来30年を越える。社会科を学習するのは小学校第3学年からである。その第3学年と次の第4学年、いわゆる中学年の学習内容は、自分たちの住んでいる地域社会の社会的事象である。つまり児童生徒の日常生活の場となる校区や市や県の地理的・歴史的事象が学習の対象である。

兵庫県下の小学校社会科副読本の現状（令和2年（2020年）7月20日現在）を調査した結果を踏まえて、現状を報告し今後の副読本のあるべき姿について方向性を示したい。

[第4分科会]

(発表題目)

- 4-1 「観光のまなざし」論を組み込んだ社会科観光学習
佐藤 克士 (武蔵野大学)・内川 健 (成蹊小学校)
- 4-2 小学校社会科における「深い学び」の学習活動を組み込んだ授業開発
植田 真夕子 (弥富市立日の出小学校)
- 4-3 ネットワーク構造に着目した小学校社会科情報単元の研究
新谷 和幸 (長崎大学)

座長コメント

加藤 寿朗 (島根大学)

第4分科会では、小学校社会科産業学習の授業開発に関する以下の3件の意欲的な研究について掲載されている。

- 4-1: 「観光のまなざし」論を組み込んだ社会科観光学習
— 小学校第5学年 単元「人気観光地！京都伏見神社の人気の謎を探れ」の場合—
佐藤 克士 (武蔵野大学) 内川 健 (成蹊小学校)
- 4-2: 小学校社会科における「深い学び」の学習活動を組み込んだ授業開発
— 第5学年「食料生産 米作りのさかんな地域」を事例として—
植田 真夕子 (弥富市立日の出小学校)
- 4-3: ネットワーク構造に着目した小学校社会科情報単元の研究
— 「情報ネットワーク社会探究学習」のモデル開発を中心に—
新谷 和幸 (長崎大学)

3件の開発研究では小学校第5学年の産業学習について、先行研究の分析結果や関連諸科学の成果から導かれた授業構成理論とそれに基づく単元レベルでの学習計画が提示されている。また、現行学習指導要領で示された「社会的な見方・考え方」「主体的・対話的で深い学び」といった学び方や改訂された学習内容に対する新たな視座を提供する内容でもある。以下、各発表内容の成果や意義、課題等についてコメントしたい。

4-1の佐藤氏、内川氏の発表は、観光研究の成果であるジョン・アーリの「観光のまなざし」論を援用し、小学校社会科第5学年の観光学習の授業とその効果を検証するための評価問題を開発するものである。「観光行為がそれ自体では存立しえず、まなざしを決定する制度（社会や文化、そしてそれをつくり出す人間との関係）によって創り出される」という「観光のまなざし」論や小学校社会科教科書の分析によって明らかになった課題を踏まえて開発されたのが単元「人気観光地！京都伏見神社の人気の謎を探れ」である。

観光業の特質や観光が地域に与える影響の観点から検討された「観光地形成の要因」「観光地の取り組み」「観光によってもたらされる地域への影響」という3つの認識段階からなる授業構成の考え方は示唆に富む提案である。また、観光地形成においてメディアが観光地にもたらす影響という視点は、現行学習指導要領において内容改訂がなされた「情報を生かして発展する産業」において観光業を捉える有効な見方を示している。一方、本研究に期待することとして、小・中学校社会科の産業学習の系統性の観点からも観光産業を捉える見方について考察・説明することをあげたい。また、本発表においては授業と

評価計画が合わせて示されていることは実証的な研究の手法として参考になるが、3つの認識過程での学習が持続可能な社会について多角的に考える資質形成にどのようにつながるのか、評価研究を通してその関係が解明されることを期待したい。

4-2 の植田氏の発表は、現行学習指導要領に基づく社会科実践において求められている「深い学び」に着目し、先行研究の分析を通して社会科学習としての「深い学び」を措定しながら小学校社会科第5学年の食料生産の授業を開発するものである。社会科学習としての「深い学び」とは、「内容知と方法知の習得と活用が組み込まれた学習活動をとおして、子どもの社会認識を深めたり、市民的資質の形成が図られたりする」学習として捉え、それに基づく子どもの資質や能力を育成する学習モデル・単元計画が提示されている。

実践的な課題として問われている「深い学び」について、内容知と方法知を習得・活用する学習活動を基本とする社会科学習として説明し、その実現の道筋を具体的に示したことは本研究の大きな成果の一つである。一方、現行学習指導要領において社会を捉える視点や方法として示された「社会的な見方・考え方」や「見方・考え方を働かせる」ことと、本発表で示された内容知と方法知の習得・活用との関係が不明確なままであり、このことについて整理・説明されることを期待する。また、単元計画に基づき実践を通して成果と課題が検討されているが、発表時には実践が終わっていないことから、単元全体を通じた実践による検証の結果を期待したい。

4-3 の新谷氏の発表は、情報社会学の知見を基に情報産業におけるネットワーク構造を学ぶ学習モデルを示し、小学校社会科第5学年の産業学習の授業を開発するものである。様々な情報メディアのネットワーク構造に着目し、情報システムネットワークだけでなく、人的ネットワークも踏まえながら、情報化する社会の様子や仕組み、変化などを学ぶ「情報ネットワーク社会探究学習」に基づいて開発されたのが単元「情報ネットワーク社会の仕組みと影響」である。

「各メディアの特性把握」「メディアのネットワークの分析」「ネットワーク構造の比較分析」という3つの学習段階からなる情報伝達における産業と人とのつながりを構造的に捉える授業構成の考え方は明確で示唆に富む。また、現行学習指導要領における「情報を生かして発展する産業」に焦点化した産業学習を構想する新しい視点を提供している。一方、4-1 の佐藤氏他の発表とも共通するが、本発表で示された情報産業におけるネットワーク構造の捉え方と授業構成について、小学校と中学校の社会科ではどのように異なり、またつながっていくのかについて、系統性・発展性の観点からの説明を期待したい。以上のように本分科会の3件の開発研究では、小学校第5学年産業学習の授業開発に関わる新しい視点が示されている。各発表の今後の課題にもある通り、実践による授業の有効性についての検証とエビデンスに基づく授業改善を通じた小学校社会科産業学習の授業モデルが公表されることを期待している。

4-1 「観光のまなざし」論を組み込んだ社会科観光学習

－ 小学校第5学年 単元「人気観光地! 京都伏見神社の人気の謎を探れ」の場合 －

佐藤 克士 (武蔵野大学)

内川 健 (成蹊小学校)

(概要)

本研究の目的は、ジョン・アーリの「観光のまなざし」論を援用し、小学校社会科第5学年観光学習の授業及び評価問題を開発することである。研究成果は3点挙げられる。第1に、観光研究の成果をもとに、観光産業が注目される背景、特質及び影響について整理するとともに、「観光のまなざし」論を社会科学習に組み込むべき意義について論じたことである。第2に、2020年版小学校社会科教科書における単元「観光業」の特質と課題を整理するとともに、それらの成果をもとに、単元「人気観光地! 京都伏見神社の謎を探れ」を開発したことである。第3に、開発した単元プランの有効性について、その効果を検証するための評価問題を開発したことである。

4-2 小学校社会科における「深い学び」の学習活動を組み込んだ

授業開発

－第5学年「食料生産 米作りのさかんな地域」を事例として－

植田 真夕子 (弥富市立日の出小学校)

(概要)

令和2年度より小学校学習指導要領が完全実施され、主体的・対話的で深い学びの実現をめざし、多くの社会科教育実践者が授業開発を行っている。授業で活用する主たる教材は教科書であり、小学校社会科は3社から発行されている。日本の食料生産については、農業や水産業が抱える問題点に焦点を当てて、それを克服するための取組を事例とした内容が多い。子どもに食料生産の現状を把握させ、それを乗り越える方策を扱うのみでよいのだろうか。よりよい未来社会を担う子どもにとって、食料生産が暮らしに果たす役割を把握させるとともに、食料生産の魅力や新しい取組を学ぶことも重要と考える。

この問題点を克服するために、「深い学び」の学習活動を組み込んだ授業開発をめざす。また、本研究では、社会科授業における「深い学び」を定義し、「深い学び」の学習活動を組み込んだ授業を実践することで子どもに育成された資質や能力について提案する。

4-3 ネットワーク構造に着目した小学校社会科情報単元の研究

ー「情報ネットワーク社会探究学習」のモデル開発を中心にー

新谷 和幸（長崎大学）

（概要）

現代社会はデジタルメディアの普及や情報インフラの整備などにより、様々な分野でネットワークが構築され、情報や情報技術を通して人々に便利で豊かな生活をもたらした。他方、情報化の進展による負の影響も生じ社会問題化している。小学校社会科では、第五学年産業学習において、我が国の情報と産業の関わりを学ぶ内容が設定されている。しかし、産業学習の役割や影響、情報化の進展における何が我々の社会や生活、産業に影響を及ぼしているのか、情報を介した産業と生活をつなぐ本質的な仕組みや構造を捉える点で不十分と言わざるをえない。本研究では放送や新聞などの情報産業の役割や影響を考える内容に着目し、情報伝達における産業と人々のつながりを構造的に捉える学習や小単元のモデルを構成することをめざす。

[第5分科会]

(発表題目)

- 5-1 社会的な見方・考え方を働かせ、対話を通して深い学びにつなぐ社会科学習の創造
河野 富男 (宇多津町立宇多津北小学校)・馬場 直明 (三豊市立笠田小学校)
- 5-2 戦争単元への主体的な学びを促す社会科授業開発への一考察
杉浦 勉 (北翔大学)
- 5-3 小学校社会科中心に行う人権教育
岩本 剛 (たつの市立小宅小学校)

座長コメント

田口 紘子 (鹿児島大学)

第5分科会では、小学校社会科における歴史学習と人権学習の開発や実践・検証にかかわる発表がなされた。

5-1「社会的な見方・考え方を働かせ、対話を通して深い学びにつなぐ社会科学習の創造—武士の政治について調べよう—」は、武士による政治が始まったことを理解する単元において、源頼朝が全国支配を成し遂げた理由を空間・時間・関係の3観点から資料を調べ、児童の話し合いでそれらを統合して表現させる授業の開発・実践と抽出児童のノート記述を検証した研究である。空間の観点で頼朝の力が東から西へ及んでいったこと、時間の観点で頼朝の先祖・義家のエピソードから「ご恩と奉公」の関係の基があること、関係の観点で頼朝と家来になった武士との関係から「ご恩と奉公」の関係を分担して調べさせ、交流となるジグソー活動で統合させることで、学習指導要領が求める社会的な見方・考え方および対話を通して深い学びを実現しようとしている。人物や「不満」「人を集める」などのキーワードが矢印で関係づけられた板書や抽出児の記述の変容が示された発表となっているが、すべての児童がどのような変容や対話をしているのか、それらを教師が容易に把握する方法の明示など残された課題もある。また今回とは別の社会的事象を見る際、空間・時間・関係の3つの観点から追究に値する問いを児童自らが生み出していけるようにするには、どのような教師の支援が必要となるのか、今後の研究と実践の拡大を期待している。

5-2『戦争単元への主体的な学びを促す社会科授業開発への一考察—小学校社会科小単元「戦争と人々の暮らし」を事例として—』は、戦争単元において国民生活の変化を実感に伴って捉えさせることで主体的な学びを実現する授業を開発・実践し、抽出児童のノート記述から成果を検証しようとした研究であった。

「髪型の自由」や「家族との同居」などが書かれた14枚の「国民生活変化カード」から児童が生活に必要なものや欲しいものを7枚だけ選ぶ活動と戦時中の街中の看板の一部を隠した写真を提示し、授業の最初と最後に「日本人なら…」の「…」を考えさせる活動によって、「戦争によって亡くなった人のことも考えていきたい」といったような児童の振り返りが得られ、実感を伴った理解を図る手立てについて一定の成果があったことが示された。平和の大切さを教えたいがために教師が戦争の悲惨さを強調し、子供たちが戦争を異世界の話のようにとらえてしまう傾向もあることから、「自分事」は戦争単元の学習において重要なテーマになると考えられる。しかし発表者自身がまとめて「その他の立場についても視点をおく研究を進める必要がある」と述べているように、日本に蓄積されている戦争単元についての先行研究や先行実践についての整理・分析がなかったのは残念である。先行研究や先行実践から学び、さらにそれらの課題をも乗り越えていくような研究を期待したい。

5-3『小学校社会科中心に行う人権教育—「差別を見抜く目」の育成をめざして—』では、人権感覚の前提として「差別を見抜く目」をあげ、それに必要となる大枠の概念装置を「差別は社会のしくみと人々の意識が組み合わさっておこる」と設定し、その部分的な概念装置として①女性差別、②高齢者差別、③障害者差別の概念装置があり、その下位の知識として既存の教科書の内容が抽出された関係図が示されている。

る。たとえば①女性差別であれば、第3学年で学ぶ女性の家事時間の減少、第6学年の明治時代の男女の就学率や戦後の女性参政権などの知識の上位に「女性をめぐる人権問題は、富や権力が男性に集中する社会のしくみによって起こる」という部分的な概念装置が設定されている。このような概念装置が構築されることで、子供が日常生活の中で、「あれ、おかしいな」と不合理に気づくことになるが、差別についての大枠の概念装置や部分的な概念装置が、いつ、どのように学ばれるのかについては明示されていなかったのが残念である。寄せられた質問にも子供が不合理に気づくかどうか確認するのか尋ねるものがあった。既存のカリキュラムをにらみ、実現可能性を重視したと考えられるが、小学校社会科を中心とした人権教育の先行研究や先行実践の整理・分析をふまえ、オリジナリティのある授業や研究へ発展することを期待したい。

以上述べてきたように、第5分科会は、歴史学習や人権学習の開発や実践・検証にかかわる発表がなされ、先行研究や先行実践の整理・分析、授業としての実現可能性、成果の検証方法などが課題となった。先行研究や先行実践から学び、その課題を乗り越える開発研究とその効果を検証するために教師が容易に児童の変容を把握する方法についてさらなる実践と研究の積み重ねを期待したい。

5-1 社会的な見方・考え方を働かせ、対話を通して

深い学びにつなぐ社会科学習の創造

—第6学年 武士の政治について調べよう—

河野 富男（宇多津町立宇多津北小学校）

馬場 直明（三豊市立笠田小学校）

（概要）

本研究では、社会的見方・考え方を働かせて調べ、グループ、全体交流での対話や表現活動を通して深い学びにつなげる社会科学習を創造していった。

1. 社会的見方・考え方

単元を通しての社会的な見方・考え方として捉えさせたい内容は「武士に指示された源頼朝が、朝廷から離れた鎌倉で武士による政治を始めた。幕府と武士は土地を介した『御恩と奉公』の関係を深め、幕府の力が全国に及んだ。しかし、元寇により『御恩と奉公』の関係が崩れていった。」このことから土地を媒とした武士同士の関係性に視点を当て武士の政治の基盤を理解させたいと考えた。

2. 実践内容

幕府と御家人の御恩と奉公の関係を大きな事件の前後での変化を関係図に表す活動を通して、変化の理由を資料から読み取り、武士による政治の仕組みを捉えさせた。源頼朝が全国支配を成し遂げた理由を空間・時間・関係の3つの観点から資料を調べ、異同に着目させ交流して説明を行った。

5-2 戦争単元への主体的な学びを促す社会科授業開発への一考察

—小学校社会科小単元「戦争と人々の暮らし」を事例として—

杉浦 勉（北翔大学）

（概要）

戦争単元において、社会的事象を自分事として捉え主体的な学びを実現していくことは容易なことではないだろう。戦争の悲惨さを通して、2度と戦争を繰り返してはいけないと理解はしながら、他人事として学びが展開されてしまうことが多いのではないだろうか。本研究は、戦争単元を自分事として捉える手立てを工夫し、主体的な学びを促す社会科学習の授業開発を提案する。具体的には、小単元の中で「国民生活の様子」に視点をおき、戦争が進む中で国民生活の変化を実感を伴って捉えさせる授業を単元構成として位置付けた授業開発を行った。実感を伴った理解を図るために、体験的な活動の設定と資料提示の工夫を図った。この2つの手立てを組み合わせた授業実践の効果についても明らかにしていきたい。

5-3 小学校社会科中心に行う人権教育

－「差別を見抜く目」の育成をめざして－

岩本 剛（たつの市立小宅小学校）

（概要）

学校における人権教育の目標は、人権の意義と内容を理解するとともに人権が尊重される社会の構築に向けての行動化を図ることである。文部科学省は「人権教育の指導方法等の在り方について〔第三次とりまとめ〕」で人権教育の目標を達成するために、人権や人権擁護に関する知的理解の徹底と人権感覚育成の必要性を示している。そこで、本研究では人権感覚育成に欠かせない「差別を見抜く目」を養うためには社会科からのアプローチが有効であることを明らかにする。そして、社会科の中心的な役割である知識的側面から「差別を見抜く目」を養うことにまで射程を広げることの必要性を示す。さらに、具体的な人権課題（女性、高齢者、障害者）を社会科のカリキュラムに組み込み、「差別を見抜く目」を養うための授業開発を行うことを目的とする。

[第6分科会]

(発表題目)

6-1 社会科における「租税」をテーマとした授業開発と実践

藤井 時・川岡 杏子・笹岡 綾馬・松本 知夏・前田 理拓・高倉 健輔（鳴門教育大学大学院）
高平 知侃（岡山県立玉野光南高等学校） 井上 奈穂（鳴門教育大学）

6-2 民主的な国家・社会の形成者の育成をめざす小学校租税・財政学習の授業開発

藤瀬 泰司（熊本大学）

6-3 リスクコミュニケーションの視点を取り入れた小学校政治学習の開発

吉川 修史（広島大学大学院／加東市立社小学校）

6-4 価値判断力や意思決定力を育成する社会科授業の開発

梅澤 真一（筑波大学附属小学校）

座長コメント

米田 豊（兵庫教育大学）

第6分科会では、小学校社会科における政治学習のあり方と、理論にもとづく授業実践についての報告があった。

6-1は、「社会科における『租税』をテーマとした授業開発と実践」について、外部機関である四国税理士会と連携した成果を報告した。

6-2は、「民主的な国家・社会の形成者を育てる小学校租税・財政学習の授業開発」について、従来の財政制度批判学習の課題を克服する提案を、不信社会問題を教材として報告した。

6-3は、「リスクコミュニケーションの視点を取り入れた小学校政治学習の開発」について、単元「わたしたちのくらしと政治」を事例として報告した。

6-4は、「価値判断力や意思決定力を育成する社会科授業の開発」について、第25回参議院議員通常選挙をもとに国民主権の在り方を考える授業を事例として報告した。

6-1は、発表者の従前からの「体験的な活動や視聴覚資料の活用」の授業への手立てを踏まえて、外部機関である四国税理士会と連携した授業実践として高く評価できる。

ただ、社会認識教育としての小学校社会科教育の在り方として、次の3点について検討されては考えている。

(1) 社会科の究極の目標である市民的資質（公的資質）の基礎形成の視点から検討すると、子どもが提案している事例は、四国税理士会の望むものに偏ってはいないか。

(2) (1) のようにならないために、子どもが事実の分析的検討を行うための租税教室の資料や授業実践事例を、社会科の教科目標に照らして分析、検討する必要はないか。

(3) 6-2の提案が、6-1の(1)(2)の課題を克服する提案となっていると考える。

6-2は、従前の「我が国の財政を社会的にプラスの役割を果たす政府の経済活動として絶対視させてしまうため、民主的な国家・社会の形成者というよりもむしろ既存の国家・社会の順応者を育成してしまう」という主張は卓見である。社会を分析、検討できる民主的な国家・社会の形成者を育成しようとする主張であり、本来の社会科の姿が示されている。

筆者の社会科担当の指導主事としての経験からすると、国税庁や税務署主催の租税教室、中学生を対象とした税の作文コンクール（当時）の内容は、税の有効性の主張とそれに順応する提案が求められていた

考えることができる。

発表者は、先行研究と先行授業実践を分析、検討し、それらを克服するために、社会学の概念である「逆機能」を組み込んで三段階（不信列島改造論の現状分析、不信列島改造論の特質の学習、不信列島改造論の課題の学習）の授業構成を提案している。充実した内容であるものの、小学校社会科としての難易度に課題が残ると考える。

6-3の発表者は、公立小学校の厳しい現実の中で、精力的に研究と授業実践を続け、目標を決めて学会発表をされている。その姿勢にいつも敬服している。公立小学校を知る研究者として成長されることを心から期待している。

発表者は、従前からのキーワードの一つである「トランス・サイエンス」な問題を取り上げた政治学習の提案として、リスクコミュニケーションの視点を組み込んだ理論と授業実践の報告をされた。理論の整合性、理論と実践の整合性について、次の2点を検討されたい。

(1) 先行研究の問題点の指摘とリスクコミュニケーションの位置づけに整合性があるか。とりわけ、「トランス・サイエンス」な問題との関係を明確にされてはと考える。

(2) 小学校社会科政治学習にリスクコミュニケーションの視点を取り入れる意義と授業実践に論理整合性はあるか。例えば、なぜ、リスクコミュニケーションの視点を取り入れたら、意思決定力の育成が可能であるのか。授業実践でこのように意思決定力が育ったという検証をされたい。「個人と社会にとっての利益とは何なのか、また広く社会全体で得られる利益とは何なのかを考えていくこと」は、事実判断ではないか。

6-4の発表者は、従前から価値判断力や意思決定力を育成する社会科授業を開発し、その研究成果を多く蓄積されている。

次の2点について、検討されてはと考える。

(1) 今回の提案では、子どもはどのような価値についてどう判断したかが、明確ではないのではないかと。第25回参議院議員通常選挙をもとにした授業実践での価値とは何か。投票率の低さは価値であるのか。どのような価値対立があるのか。「投票に行くべきではない」「投票に行くべきだ」とするならば、価値対立が生まれ、意志決定が可能となるのではないかと。提案することも価値判断であるとするならば、判断の構造を示さないとこのような疑問が出てくる。

(2) 投票率を上げるために、文献やメディアの活用から事実の分析的検討をして、このような複数の提案ができます。ここまでは事実判断ではないか。そこからそれぞれの提案について価値づける授業を行い、最後に個人の意志決定をさせることで、事実判断→価値分析→価値判断→意志決定の授業になるのではないかと。

(3) 発表者のキーワードの一つである「美意識」については、詳細な説明をされたい。このような情意語、感情語は、さまざまな解釈が可能となるので、発表者の定義を示していただきたい。

6-1 社会科における「租税」をテーマとした授業開発と実践

—外部機関との連携を通して—

藤井 時(鳴門教育大学大学院) 川岡 杏子(鳴門教育大学大学院)
笹岡 綾馬(鳴門教育大学大学院) 松下 知夏(鳴門教育大学大学院)
前田 理拓(鳴門教育大学大学院) 高倉 健輔(鳴門教育大学大学院)
高平 知侃(岡山県立玉野光南高等学校) 井上 奈穂(鳴門教育大学)

(概要)

本発表では、四国税理士会との連携を踏まえた「租税」をテーマとした社会科の授業の開発・実践についての2019年度における報告とその検証及び課題の検討を行うものである。筆者らはこれまで、大学院生によって開発した授業を徳島県内の小学校・中学校において実践を行ってきた。これらの研究を通して、体験的な場面の取り入れ、外部機関との連携が、主権者として主体的に解決しようとする態度の育成につながることを指摘してきた。これまでの研究により有効とされる「体験的な場面」の設定について、今回は四国税理士会の税理士の先生方の専門的な知見とアドバイスを踏まえ、設定し、それを組み込んだ授業の構想・開発及び実践を行った。振り返りにおいても税理士の先生方に参加いただき、より専門的な知見を踏まえた授業実践の検討が可能となった。この構想から開発、検証までの過程を踏まえ、社会科において「租税」をテーマとする場合の課題を明らかにする。

6-2 民主的な国家・社会の形成者の育成をめざす

小学校租税・財政学習の授業開発

—不信社会問題を教材にして—

藤瀬 泰司(熊本大学)

(概要)

現行の小学校社会科における租税・財政学習の課題は、我が国の財政が引き起こす社会問題を取り上げない点にある。その結果、我が国の財政が社会的な逆機能として働いてしまう場合があることに気づかせることができず、その現実を社会的な順機能として絶対視させてしまう。

本研究では、こうした課題を克服するために、不信社会問題を教材にした小学校租税・財政学習の授業モデルを開発する。不信社会問題とは、税負担が小さく公的サービスの普遍的な給付が難しい我が国の財政の結果、中間層の人々の痛税感が高まると同時に、政府や社会に対する人々の不信感が強まってしまうという社会統合の危機的問題である。そのため、この問題を教材にすれば、政府や社会に対する人々の不信感を強めてしまう財政の現実を絶対視させることなく、そのよりよいあり方を検討させることができるため、民主的な国家・社会の形成者をよりよく育成できるのではないだろうか。

6-3 リスクコミュニケーションの視点を取り入れた

小学校政治学習の開発

－単元「わたしたちの暮らしと政治」を事例として－

吉川 修史（広島大学大学院／加東市立社小学校）

（概要）

本研究の目的は、リスクコミュニケーションの視点を取り入れた小学校政治学習を開発することである。小学校政治学習にリスクコミュニケーションの視点を取り入れる意義は次の3点である。第1は、行政、専門家、市民などはいかにリスクに向き合っていくことができるかを考えられることである。緊急時や平時での各アクターのリスクへの向き合い方について考えられるようにする。第2は、専門家とは何かを考えられることである。専門家会議の役割や、専門家が市民に提供する情報を読み取ることを通して専門家と行政・市民の関係について考えられるようにする。第3は、現代社会や未来社会に出会うリスクに向き合う見方・考え方を得られることである。本研究では、新型コロナウイルス感染症に関わる問題を事例として取り上げる。タブレットパソコンを積極的に用いることで子ども自らが情報を検索し、自己の考えを構築できるようにする。

6-4 価値判断力や意思決定力を育成する社会科授業の開発

－第25回参議院議通常選挙をもとに国民主権の在り方を考える授業を通して－

梅澤 真一（筑波大学附属小学校）

（概要）

2019年7月21日に行われた第25回参議院議員選挙の投票率は48.8%であり、選挙権を持つ国民の半数以上が投票していないことがわかる。特に10代の投票率は低く32.8%である。この状況は、日本国憲法に示されている「国民主権」が具現化されているとはいえない状況である。

本研究は、主体的に「国民主権」を具現化する子どもを育てる社会科授業を開発することを目的としている。

具体的には、国政選挙が行われることに合わせて、①参議院選挙の追体験(子どもが国会議員を選ぶ活動)②選挙結果をもとにした子どもの判断と大人の判断の違いの分析③投票率の分析、一票の格差の分析を踏まえて「投票率を上げるにはどうすべきか」子どもの社会認識や価値観をもとにした話し合い、の3つの学習活動を行った。

以上3つの学習活動の子ども姿から、主体的に「国民主権」を具現化する子どもを育てる価値判断力や意思決定力を育成する社会科授業の可能性を提案する。

[第7分科会]

(発表題目)

7-1 費用便益分析を組み込んだ小学校公民学習の開発

松浪 軌道 (西宮市立名塩小学校)

7-2 自律的政策提案を促す小学校社会科授業構成

長川 智彦 (姫路市立南大津小学校)

7-3 小学校における主体的・対話的で深い学びを実現する社会科授業

吉元 輝幸 (鹿児島市立西谷山小学校)

座長コメント

田本 正一 (山口大学)

第7分科会では、小学校社会科学習における費用便益分析、社会問題の自覚化の方法、社会機能の分析という様々な方法を活用した授業が提案されている。

7-1は、小学校公民学習において費用便益分析を取り扱った授業が開発されていないという問題意識から、学習者が費用便益分析を活用して科学的な社会認識の形成を目指す授業開発について提案している。対象は小学校第6学年である。具体的授業では、学習者が「名塩道路」を事例として費用便益分析を行うことで社会全体にとってプラスになることを証明していくのである。もちろん複雑な計算方法であるため、意欲が低下しないために、「ゆさぶり」も併せて活用することが提案されている。これらのことで、小学校における費用便益分析を活用した社会科授業が開発されたことが成果であろう。しかし、次のことを指摘したい。それは公共事業などの政策は「費用便益」のみで決定されるのかということである。費用便益は数値化することを前提にする。そのため数値化できない事象等はどのように取り扱うのであろうか。費用便益を重視することで正義が失われることがあるのではなかろうか。よって、多様な価値を踏まえた授業の開発についても大いに期待したい。

7-2は、小学校社会科における社会問題学習は個人の行為の改善を目指すだけの学習、あるいは実現可能性を考慮しない学習となっているという問題意識から、学習者が社会問題を自覚し、自律的に政策提案することができる授業実践について提案している。対象は小学校第4学年である。具体的授業では、消防団の減少という社会問題を把握し、社会的な視点から解決策を提案する。さらには、その授業における学習者の記述を対象として分析している。その結果から学習者が社会問題を自覚化する過程について明らかにしていることが本研究の成果として挙げるができる。しかし、次のことを指摘したい。それは自律的政策提案の検証である。学習者の記述などから理解が深まったことは理解できるが、そのことと自律的政策提案がどのように結びついているのか明らかとはいえない。この点を明らかにすることによって、社会問題の自覚化と自律的政策提案の関係がより深く見えることになるのではなかろうか。今後の研究に大いに期待したい。

7-3は、小学校社会科においては主体的・対話的で深い学びを実現することが求められている。しかし、それを実現する単元や授業はどのように構成するのかについては明確ではない。このような問題意識から、社会機能法に注目した社会科授業を提案している。対象は小学校第4学年である。具体的授業では、「電力供給のあり方」の内容を社会機能の分析モデルに当てはめることで、社会認識を深めることを可能にする授業構成となっている。これらのことで、具体的に主体的・対話的で深い学びを実現する方途を示すことができたことが成果であろう。しかし、次のことを指摘したい。それは主体的、対話的、さらには学びとは何かということが原理的に考察されていないことである。原理的に考察されるならば、新たなその学びの地平が見えてくるのではなかろうか。今後の研究に大いに期待したい。

以上の述べてきたように、第7分科会では、小学校社会科学習の諸課題に対して様々な方法を駆使する

ことで克服する発表となっている。特に一般的な方法原理から具体的な授業開発及び授業実践の考察となっていることは示唆的である。更なる今後の研究発展を期待したい。

7-1 費用便益分析を組み込んだ小学校公民学習の開発

—公共事業の経済的な理解をめざして—

松浪 軌道（西宮市立名塩小学校）

（概要）

本研究の目的は、公共事業における経済的な理解をめざして、費用便益分析を組み込んだ小学校公民学習の授業モデルを開発することである。小学校社会科の分野において、費用便益分析を取り扱った授業は未だ開発されていない。これまでの政治学習で取り扱われてきた「人々の願い」やその願いを実現するための「政治的なプロセス」に、費用便益分析を組み込むことで、公共事業における政治的な理解のみならず経済的な理解も促すことができる。

発表内容は、次の4点で構成する。第1に、公共事業における費用便益分析を検討する。第2に、費用便益分析を組み込んだ小学校公民学習の構成について述べる。第3に、費用便益分析を組み込んだ小学校公民学習「名塩道路と政治の働き」を提案する。第4に、本研究の成果と今後の課題を述べる。

7-2 自律的政策提案を促す小学校社会科授業構成

—学習者の興味の発達にもとづく社会問題の自覚化をとおして—

長川 智彦（姫路市立南大津小学校）

（概要）

小学校社会科における社会問題学習は、個人の行為の改善をめざす形式主義な学習や実現可能性を考慮しない活動主義の学習が展開されている。これらの学習は、子ども自身が問題を自覚していないため、政策提案の自律性を欠くものとなる。そこで、本研究では、自律的政策提案を促す小学校社会科の授業構成を明らかにし、授業実践の分析をとおしてその有効性について検証した。授業構成を明らかにするにあたっては、社会問題の解決への動機の形成過程に着目した。動機の形成は、状況的興味の喚起から個人的興味の発現という興味の発達によって行われ、それが問題解決への積極的関与につながっていく。本研究では、学習者の興味の発達の論理を社会問題の自覚化として位置付けることで、子どもの自律的政策提案が可能になると考えた。

7-3 小学校における主体的・対話的で深い学びを実現する

社会科授業

—社会機能の分析モデルを活用した授業づくりを通して—

吉元 輝幸（鹿児島市立西谷山小学校）

（概要）

平成29年3月告示の小学校学習指導要領において示された「主体的・対話的で深い学び」の実現。社会科においては、子どもが興味・関心を持って学び(主体的)、子供同士の協働、あるいは教員や地域の人との対話、子ども同士の討論などの意見交換(対話的)を通じて考え、学んだ知識を相互に関連付けてより深く理解(深い学び)することで、より深い社会認識を形成できる単元構成及び授業づくりが求められることになる。しかし、現場においては、単元や授業をどう組み立てればよいのか戸惑いの声も聞かれる。そこで、本研究においては、指導要領にも社会認識の方法として組み込まれている社会機能法に着目し、社会機能の分析モデルを活用することで、社会科における「主体的・対話的で深い学び」を実現する単元及び授業づくりが十分可能であることを示す。

[第8分科会]

(発表題目)

- 8-1 「楽しい授業とは何か」の検討を通して考える、深い学びをつくる社会科授業のあり方
恒川 徹 (東京学芸大学附属竹早小学校)
- 8-2 社会的レリバンスの構築を目指した授業実践
杉田 進太郎 (岡山大学大学院)
- 8-3 日本語指導が必要な児童に対する社会科の授業づくり
福田 弥彦 (霧島市立国分小学校)

座長コメント

松岡 靖 (京都女子大学)

第8分科会では、有田和正の授業論に基づく「楽しい授業」の今日的意義、社会的レリバンスを構築する過程を組み込んだ学習のあり方、外国人児童生徒の学習言語の習得と言語活用による社会認識形成を図る授業といった発表内容が掲載されている。

8-1は、有田和正の授業論を手がかりに「楽しい授業」について検討した上、有田の授業論の特質に関してその実践例から分析し、今日的課題である深い学びをつくる社会科の授業のあり方について考察したことの発表である。有田の授業実践は、笑いという情動的表象やユーモアという思考のあり方と不可分であったとし、それは学びの本質につながるものであると指摘する。また、「楽しい授業」に関して「分からないことが分かる」と学びと遊びの同義性の点から検討している。そして、有田の授業論の特質を、教材の適度の新奇性と「楽しい」といった子どもの情動を深い学びにつなげるユーモア、非権威主義的な教師像などから論じている。更に、有田の「銅鐸の授業」を事例にそれらの特質について検討している。以上の発表内容に関して、次の点を指摘したい。まず、「楽しい授業」とは何かである。本発表では「分かる」ということと「遊び」の観点から検討しているが、「楽しい」はあくまでも学習者の心的状態であり多様であろう。また、教師が「楽しい」と感じることと子どもが「楽しい」と感じることの差異もあるであろう。それらをどのように埋めるのか、子どもの状況に対応した授業論についても検討する必要があると思われる。また、今日、求められている「主体的・対話的で深い学び」の具現のために有田実践の真価に学ぶとされているが、有田実践との関連が明確に示されていない。今後、有田実践を分析する枠組みを明確化し分析することで、今日的意義を明らかにすることを期待したい。

8-2は、ブルナーの「活動主義カリキュラム」の考えを用い、子ども自身が関わりを持つ社会問題を取り入れた授業を開発し、社会的レリバンスを構築する過程を組み込んだ学習のあり方を明らかにすることを目的とした発表である。ブルナーのレリバンス論について検討した上で、「活動主義カリキュラム」の授業構成の特質として、「問題発見・解決」、「学習共同体での活動」、「体験」を指摘し、それらを踏まえた社会問題の個人化を行う社会問題学習の授業構成原理を示している。また、学習を通して「切実性」などを調査・分析する方法としてPAC分析を用いることなどが計画されている。以上の発表内容に関して、次の点を指摘したい。まず、社会的レリバンスに関する捉え方についてである。学びへの意義や適切性、有効性、身近性、切実性といった文言が多様に示され、なぜ切実であれば社会的に意義があると言えるのかなど、示された文言の関連性と意味が十分に吟味されていないように思われる。また、授業構成原理に関して、社会問題を自己の問題として捉えることが目的化されるのなら、何を認識されれば、また、どのような心的状態になれば、社会問題が個人化されたと言えるのか、社会問題に関する社会システムに関する認識が不十分になる恐れはないのか、など疑問が残った。なお、授業開発内容が十分に示されていないため授業構成論理と実践面の適宜性を判断することは難しいが、今後、授業開発と実践・検証を行い、社会問題の個人化を図る授業のあり方を明らかにされることを期待したい。

8-3 は、外国人児童生徒が社会科における学習言語を習得するために必要な手立てと、習得した言語を活用して社会認識を形成できるようにするための手立てを組み込んだ授業を開発することを目的とした発表である。学習言語習得が困難となる要因として、文脈的な手がかりが少なく、習得している語彙の数、文と文とのつながりなどの文章関係の複雑さがあることを指摘し、文字からの情報を読み取る際の負担を軽減するための手立てとして、リライト教材の作成と活用、画像や映像などの視聴覚情報の活用を挙げている。また、指導計画作成においては、JSLカリキュラムを依拠して、言語のやりとりを可視化したAUカードを使用した指導計画（小学校歴史学習単元「全国統一への動き」）を開発している。以上の発表内容に関して、気になる点として次の点を指摘したい。本授業開発がJSLカリキュラムに依拠しているとしても、通常の授業における言語理解が不十分な児童に対する手立てと、本開発授業の手立てとの違いが明確でないように思われる。また、外国人児童生徒の日本の歴史理解が母国に関する文化理解より優先される本質的な意義は何なのか疑問が残った。その他、外国人児童生徒の状況（例えば短期滞在と長期滞在など期間の違いなど）に応じて、外国人児童生徒に対する学習はどのように構成されるべきか、より一層の研究の深化を期待したい。

以上、3本の発表に関する概略を紹介し課題と思われる点を指摘した。なお、本分科会の発表に対しては、参加者から資料を提供してほしいなどの意見が出されている。実際、発表の内容と形式は三者三葉であり、十分に伝えられていない場合もあるように感じる。紙面発表のみの場合、ある程度統一した形式で示される方が参加者にとって検討しやすいように感じた。

8-1 「楽しい授業とは何か」の検討を通して考える、深い学びをつくる 社会科授業のあり方

—有田和正実践における教材論の分析を通して—

恒川 徹（東京学芸大学附属竹早小学校）

（概要）

子どもにとっての「楽しい授業」とは、ある意味で「非日常的感動の場」である。ここでいう非日常性は、多層的にとらえる必要がある。子どもの普段の生活が、社会科が扱う題材、教師が企図する授業のあり方といかにして結び付いているか、また、それが子どもの日常をどのように変え得るのかを、批判的に検討し、授業が醸し出す非日常性が子どもの日常に及ぼす影響の質を見定めていくことが重要である。そのためにも、子ども研究の知見を社会科授業研究にどう生かすか、という問題に焦点を当てる必要を感じる。このような研究を深めてこそ、予測不可能な社会の変化、高度化する社会的スキルへの対応が、形式主義を脱し、真に子供の成長に寄り添ったものになり得るのではないだろうか。本研究では、有田和正実践の教材論、そこに象徴される子ども観を中心に分析を行い、子どもの生き方に深くかかわる学びの姿を実現する社会科授業のあり方について考究する。

8-2 社会的レリバンスの構築を目指した授業実践

—学習者が教科内容と切実性をどのように関連づけているのか—

杉田 進太郎（岡山大学大学院）

（概要）

近年、学習者に社会とのつながりを意識した「生きる力」の育成を図るため、「何のために学ぶのか」という教科を学ぶ意義を学習者に意識させることができるような取り組みが求められている。このような実践的な要請を受けて、「学びへの意義や適切性（レリバンス relevance）」をテーマとする研究が注目を集めている。しかし、それらの研究には学びの意味づけに関して教育をする側から原理的・理論的に論じたものが多く、学習者の視点に立ち、学習がいかに意味づけられているかを明らかにしようとしている研究は少ない。

そこで、本研究ではブルーナーの「活動主義カリキュラム」の考えを用い、学習者自身が関わる社会問題を取り入れた授業を開発し、学習者が社会的レリバンスを構築する過程を組み込んだ学習のあり方を明らかにする。開発単元では、学んだ教科内容について学習者が切実性を感じ、社会生活上の経験等と学習の成果を関連付けられることを目指す。

8-3 日本語指導が必要な児童に対する社会科の授業づくり

－小学校における歴史学習を事例に－

福田 弥彦（霧島市立国分小学校）

（概要）

本研究の目的は次の2点である。

（1）年々増加する外国人児童生徒が社会科を学習する際に最も困難を抱えている学習言語(教科等の学習で必要とされる言語)を習得するために必要な手立てを明らかにする。

（2）習得した言語を活用して社会認識形成を図るための手立てを明らかにする。

1点目について、文字情報の読み取りに対する苦手意識の軽減を図るとともに、写真や映像などの資料を準備し、文字情報と視聴覚情報とを結びつけ、学習言語の習得を目指す。2点目について、JSL カリキュラムをベースに、方法的知識を獲得するためのワークシートを活用することで、問いに対する答え方を習得し、問題解決的な学習に参加する経験を積ませていく。その際、母国の情報との比較を通して、社会事象を多面的、多角的に捉えることができるようにする。

明らかにした手立てによって、習得した言語を活用して、社会認識の形成を図る。

[第9分科会]

(発表題目)

9-1 中学校社会科における価値の意識化を図る授業開発

荒木 詩織 (広島大学大学院)

9-2 中学校社会科における歴史大観学習の原理

椎森 公詞 (愛媛大学大学院)

9-3 中学校社会科における社会認識の成長を促すアクティブ・ラーニング

上野 紗季 (岡山大学大学院)

座長コメント

宇都宮 明子 (島根大学)

第9分科会では、中学校社会科において多様な資質・能力を育成する授業の開発・実践・評価に関わる発表内容が掲載されている。

9-1 は、歴史教育では教師のもつ見方や考え方、価値観や思想を伝達するため、生徒自らが社会の在り方を問い直す機会が失われているという問題意識に基づき、歴史的な見方・考え方を働かせ、各時代や社会的事象の価値付けをすることで、生徒自身が自己の価値を意識することができる実践についての発表である。四象限モデルで歴史的な事象や社会的な事象が持つ特色を可視化することが可能になっており、生徒にも自身が形成した認識を視覚的に整理して把握できる授業構成を提案していることが成果である。一方で、四象限の軸を生徒に作成させることで、時代や社会的な事象を捉える見方・考え方を明らかにすることが価値付けとなるのか、さらにはそれが自己の価値の意識化にどのようなつながるのかといった価値付けに関わる説明が不足しているように思われる。時代や社会的な事象の価値付けとは何か、自己の価値の意識化とは何か、その意識化のためにはどのような資質・能力が必要であるのかを再検討した上で、価値を中核として多様な資質・能力の育成を図る社会科の単元開発と実践を期待したい。

9-2 は、学習指導要領の大観学習が「内容概括型大観」であると指摘する原田智仁氏の大観学習批判を援用し、時代学習を一通り終えた後でその学習内容を再生させる個別的知識の活用にとどまるという大観学習への問題意識から、時代の転換における社会の仕組みや人々の生活の変化に着目した大観学習の原理の提起を図る発表である。原田智仁氏が提案した「認識枠組型大観」学習は、歴史的な見方を主体的に活用する力の育成につながっていない、特定の時代の特色を捉えるにとどまる、主体的に見出した視点に基づく歴史解釈がなされていないといった課題を指摘する。これらの課題を克服するために、社会学理論を援用し、時代の推移や社会変動に着目した大観学習の原理を提示し、その原理から単元を開発するという一貫した研究方法に基づいた明快な論展開で、新たな大観学習の提案を図る意欲的な試みがなされている。しかし、時代の推移や社会変動から時代を捉える枠組みを設定させることに終始しており、大観学習で育成すべき資質・能力の考察が不十分であり、この大観学習で育成する資質・能力の評価が困難であるように思われる。大観学習の原理とそれに基づいた単元開発のみならず、その実践と評価までを視野に入れた更なる研究の展開を期待したい。

9-3 は、アクティブ・ラーニングで認識を成長させる方法の開発やその効果検証が進展しておらず、その有効性や効果が学校教育現場において認識されていないという問題意識から、教員・生徒の実態調査の結果を踏まえ、アクティブ・ラーニングを組み込んだ中学校社会科授業を実施し、評価することで、社会認識(とりわけ、概念的知識)の成長に対してアクティブ・ラーニングが持つ有効性の検証を図る発表である。アクティブ・ラーニングを組み込んだ社会科授業の開発・実施・評価まで実施することで、社会的な事象の起因や結果、影響の把握、情報を読み取る視点の明確化、思考の整理に果たすアクティブ・ラーニングの有効性を示すことができたのが成果である。ただ、歴史学習におけるアクティブ・ラーニングとは

どのような学びであるのか、筆者自身はどのようにアクティブ・ラーニングを捉えているのか、教員や生徒が考えるアクティブ・ラーニングとはどのようなものなのか、筆者と教員と生徒間でのアクティブ・ラーニング観にはどのような隔りがあるのかといったアクティブ・ラーニング自体の考察が不十分である。アクティブ・ラーニングの理論的考察を実施した上で授業開発・実施・評価に取り組むことで、さらに精緻なアクティブ・ラーニングに関する研究を期待したい。

以上述べてきたように、第9分科会は、「主体的・対話的で深い学び」、汎用的能力の育成といった近年の教育動向を踏まえ、中学校社会科の歴史学習の今後の展望、育成すべき多様な資質・能力について示唆が得られる発表構成となっている。コンピテンシー志向への転換が図られる学習指導要領の改訂に基づき、これらの意欲的な研究と実践がさらに展開されることが望まれる。

9-1 中学校社会科における価値の意識化を図る授業開発

—歴史的分野「江戸時代の政治改革」の実践の場合—

荒木 詩織（広島大学大学院）

（概要）

本研究では、中学校社会科歴史的分野において生徒の価値の意識化を促す授業を開発し、授業実践を通してその効果を明らかにすることを目的とする。民主主義社会に生きていく市民を育てるには、社会の在り方について常に見直してゆく姿勢が求められ、望ましい社会の在り方を冷静にかつ主体的に選び取ってゆくための判断基準を形成する必要性が指摘されている。そのためには、まず生徒自らが価値を意識する必要があると考える。しかし、歴史教育は教師のもつ見方や考え方、価値観や思想を意図せずとも伝達してしまうという問題性を抱えている。さらに、歴史学習を通じて生徒自らが今日の社会の在り方を問い直してゆくような機会が失われてしまっているという課題がある。本研究では、このような課題を克服するために、社会的論争を説明する図式である四象限モデルを活用し、生徒の価値の意識化を図ることとした。

9-2 中学校社会科における歴史大観学習の原理

椎森 公詞（愛媛大学大学院）

（概要）

本研究では、中学校社会科歴史的分野における大観学習の原理を追究することを目的としている。新学習指導要領では、時代の特色を踏まえて歴史の大きな流れを理解するための思考を促す概念として「大観」が表記されている。しかし、学校現場における大観学習に対しては、一つの時代の学習を終えた後、既習の内容を再度再生し、概括や要約をするものに留まっているという指摘がある。このような現状を改善するための研究として示唆に富むのが、日本と英国の歴史を大観する学習を分析し、「認識枠組型大観」という独自の歴史大観学習の理論を示している原田智仁の論である。本研究では、原田の大観学習の研究成果を踏まえ、時代の転換における社会の仕組みや人々の生活の変化に着目した大観学習の理論を提案する

9-3 中学校社会科における社会認識の成長を促す

アクティブ・ラーニング

—資料・ワークシートの工夫に重点をおいた実践的・実証的研究—

上野 紗季（岡山大学大学院）

（概要）

本研究は、中学校社会科を対象に、アクティブ・ラーニングによって社会認識の成長を促す授業方略を構想し、検証していくことを目的とする。研究方法は、岡山市の中学校での授業実践・効果検証である。具体的には、「読み取る視点の明確化」「生活用語の活用による概念化の促進」を意図した資料や「要点をおさえるためのワークシート」「思考を整理するためのワークシート」を活用し、ルーブリック評価を用いて分析を行った。

成果として、授業の中に、能動的思考を促す活動や先述したような資料・ワークシートの活用を取り入れることは、「思考の整理」を助け、社会認識の成長に寄与することが仮説的に明らかになった。中でも「思考を整理するためのワークシート」は、「流れを意識した構成」「思考の段階的整理を図る記述欄の設置」を重視して作成したものであり、生徒が段階を踏んで思考を整理していくことができたため、有効な手立てとなったと考えられる。

【第10分科会】

（発表題目）

10-1 社会科における価値観形成学習の展開

吉村 功太郎（宮崎大学）・渡邊 直人（宮崎大学大学院）

10-2 21世紀に必要な資質・能力を認識する生徒を育成する社会科授業

仙田 健一（上越教育大学附属中学校）

10-3 経営の視点を取り入れた社会科学学習指導の方法

鬼塚 拓（宮崎大学教育学部附属中学校）

座長コメント

井上 昌善（愛媛大学）

第10分会における発表は、主として従来の社会科授業開発に関する研究成果をふまえて発表者が提案する中学校社会科授業構成に関する理論について、具体的な開発単元を事例として示しつつその有効性を検証することを目指すものである。

10-1は、これまでの価値観形成学習論の特質を分析し、その結果をふまえて独自の価値観形成を目指す学習論をヨーロッパ州における移民・難民問題を取り扱った中学校社会科地理的分野の単元の開発を通して提案することを目的とするものである。本発表の成果の一つ目は、従来の価値観形成学習論の特質として、価値観形成をめぐる社会的レベルにおける価値観形成を目指すのか、学習者の内面における価値観に重点をおいてその成長を目指すのかという点に違いがあること、学習者の価値観を主体的で開かれたものにすることを目指している点では共通することを先行研究の丁寧な分析を通して明確化していることである。二つ目は、先行研究の検討をふまえて検討した理論に基づく単元構成を示し、具体的な単元を事例として理論の有効性の検証を目指していることである。特に、16項の「表4-1 よりよい価値観の構築・形成をめざす地理的分野の単元構成」には、移民・難民の受け入れをめぐる問題の解決策について、異なる社会の解決策の分析結果に基づいて議論を行うという学習プロセスが示されており、主体的な価値観形成を促すための具体的な手立てを検討する際に示唆を得ることができる。今後の研究で期待したいこととして、提案されている単元を実践し、授業記録に基づいて理論の有効性を検証することである。その際、価値観形成学習において子どもの成長をどのように見とるのかという評価に関する事実を含めた検証が必要となる。

10-2は、21世紀に必要な資質・能力に関する認識形成を目指す学習論を中学校公民的分野のAI時代の働き方に着目した単元開発を事例として提案することを目的とするものである。本発表の成果は、子どもの実態をふまえて社会科の学習を意味づけたり見通しを持たせたりすることを可能にする開発単元を提案している点である。本単元では、最終的に「AI時代に働くために必要なことは何だろうか？」という問いに対して探究を促すことで、AIの普及による働き方の変化を多面的・多角的に考察させている。これによって、AI時代を生きるために必要となる資質・能力の基礎となる認識形成を目指しているのである。開発単元において疑問に感じた点は、Part1・2でのAIの普及に伴う働き方の変化を捉えさせる学習の部分である。ここでは、働き方の変化を捉えさせることで、これまで人が行っていた労働がAIに取って代わられるという現実が突きつけられることになる。そこで重要になるのは、AIに取って代わられる労働者の権利をどのように保障していくかという視点からの考察ではなかろうか。このようなAIの社会的影響の分析を充実させることが、21世紀に必要な資質・能力の育成を目指す社会科授業を構想するうえでは重要なように感じる。今後、さらに研究を推進するためには、認識形成を目指して行った学習の成果をこれ以降の学習にどのようにつなげていくのかという点に関して検討することが必要であろう。子どもが、21世紀に必要な資質・能力に関して認識することは重要なことではあるが、あくまで知識の習得のレベルにとどまら

しまう可能性は否定できない。例えば、開発単元の成果を主張するためには、本単元の学習後において、子どもの行動変容に着目してどのように成長するに至ったのかを継続的にみとる必要があるのではなからうか。

10-3は、経営の視点を取り入れた社会科学学習論について、具体的な単元を示すことでその有効性を検証することを目的とするものである。本発表の成果は、社会問題の発見と解決策の創造を往還しながら継続的に社会の問題について考え続けることができる子どもを育成するための学習論を提案していることである。具体的には、主として経営の視点である「ビジネスモデルキャンパス」を習得し活用させることを目指す社会科授業を開発し、授業記録に基づいてその有効性を検証している。経営者の立場で思考を促す単元が示されている本発表は、起業家教育に着目した社会科授業を検討する際に手掛かりとなるものであると言えよう。今後の研究のさらなる発展のためには、本発表で示されている学習論の位置づけに関して再度検討する必要がある。本発表では「経営の視点を取り入れた社会科学学習」を検討する際に、社会問題提起力育成を目指す学習論が取り上げられている。しかし、この先行研究と本発表で主張されている学習論との関係性が見えにくい印象を受ける。ここでは、経済教育（特に起業家教育等）における社会科学学習の研究成果を先行研究として取り上げ、その到達点を明らかにしたうえで発表者が考える論を展開する方が、本研究の位置づけが明確になると考えられる。また、「経営の視点」にこだわる学習は、効率を重視する子どもを育成することにつながり、社会問題の解決策について公正に判断する力の育成という観点の軽視が想定されるのではないか。効率と公正の関係性をどのように捉え、社会科の授業開発を行えばよいのかという点をふまえた研究の進展を期待したい。

以上のように、第10分科会の発表は、義務教育最終段階の中学校の子どもたちに解決困難な現代社会の諸課題の解決策について思考を促す学習論を提案している。提案されている学習論は、いずれにおいてもオリジナリティにあふれており、コンピテンシーベースの社会科授業開発を推進する上で非常に示唆的なものである。提案する学習論の位置付けや理論の有効性の示し方を検討することによって、更なる研究の推進が期待できる。今後の研究の動向に注目したい。

10-1 社会科における価値観形成学習の展開

—地域的特色の分析による地理的分野の授業開発—

吉村 功太郎（宮崎大学）

渡邊 直人（宮崎大学大学院）

（概要）

社会科の目標を民主主義社会の市民としての資質・能力の育成とすると、よりよい社会のあり方を考察する上での基準となる価値観の形成は、社会科にとって重要な課題となる。社会科教育学においては、価値観形成学習に関する多くの研究が積み重ねられてきている。それらの学習論は、社会に於いて望ましいとされる一定の結論が出ている論争問題を取り上げてその解決過程を分析することで実現されている社会的価値を価値的知識として習得していくものと、社会で望ましいとされる結論が必ずしも出ていない論争問題を取り上げてその解決策を考えると共に自分や他者の解決策やその方向性を分析することでその背景にある多様な価値観を認識し、論争問題の解決策を再考することで自らの価値観を再構成するものとの、大きく分けられると考えられる。本発表では、これまでの価値観形成学習論を取り上げてのその特質と課題を明らかにし、価値観形成学習論をふまえた地理的分野における授業プランを開発する。

10-2 21世紀に必要な資質・能力を認識する生徒を育成する

社会科授業

—AI時代の働き方を考える学習を通して—

仙田 健一（上越教育大学附属中学校）

（概要）

学習指導要領改訂の基本方針には「子供たちが未来社会を切り拓くための資質・能力（以下、資質・能力）を一層確実に育成することを目指す」ことが示されている。一方、生徒はどのような資質・能力が21世紀を生き抜くために必要であるかを認識しているとはいえない。

そこで、本研究では生徒の資質・能力に対する認識をアンケートで調査する。その認識を基に資質・能力を発揮する場である現代社会を深く理解するためにAI時代の働き方を教材化する。そして、授業実践を通して、生徒の資質・能力に関する認識がどのように変容するのかを明らかにすることを本研究の目的とした。

10-3 経営の視点を取り入れた社会科学学習指導の方法

ービジネスモデルキャンバスの活用を通してー

鬼塚 拓（宮崎大学教育学部附属中学校）

（概要）

本研究の目的は、経営の視点を取り入れた社会科学学習指導の方法を、3つの実践を分析することを通して明らかにしようとするものである。3つの実践は、①地理的分野（単元「九州地方：我等も九州バカ！」）の実践、②公民的分野（単元「現代社会の見方や考え方：バスの未来へナイスパス」）の実践、③職場体験学習（総合的な学習の時間）における実践である。分析対象としている実践では、いずれも「ビジネスモデルキャンバス」という枠組みを活用している。この枠組みは、顧客と価値提案の最適なマッチングを探り、新たなビジネスを創造することを支援するものであり、世界各地のビジネス事例をもとに構築されたものである。「顧客と価値提案の最適なマッチングを図ること」と「社会問題に直面している人々とその解決策の最適なマッチングを図ること」を類比的に捉えることにより、経営の視点を生かした社会科学学習を実現するための具体的な指導方法を提案したい。

[第11分科会]

(発表題目)

11-1 社会系教員志望学生はどのように社会科観を構築しているか？

真崎 将弥 (広島大学大学院)

11-2 初任者教師による協働的成長過程の解明

川向 雄大 (尼崎市立園和小学校)・片山 元裕 (豊島区立富士見台小学校)

11-3 授業者の省察行為を支援する方法論の開発

中澤 尚紀 (大阪教育大学大学院)

11-4 カンボジア社会科カリキュラム・教科書開発者によるゲートキーピング

守谷 富士彦 (広島大学大学院)

座長コメント

大坂 遊 (徳山大学)

◆真崎将弥会員の発表に対して

これまでの社会科観の構築に関する研究でも、重要な要因であることが示唆されつつも解明されてこなかったインフォーマルな文脈を「生活世界」と規定し、大学教育(正規の教育課程での学び)と生活世界との関わりの中で社会科観の構築過程を描き出そうという試みは大変意欲的だと感じます。

その一方で、分析枠組みについていくつか気になる点がありました。特に、生活世界という言葉の意味する具体的な世界が何を指すのかが、読んでいて判然としませんでした。私は武内(2008)の定義するように、アルバイトや課外活動、交友関係などを生活世界として想定していたのですが、3名の学生の語りを見る限り、そのような活動はあまり社会科観の構築に影響を与えないようです。むしろ学生の語りからは、授業で新たな知見や枠組みに出会い、授業に関わって社会科教育について考える場所や人間関係を豊かに築くことができた学生が、自身の被教育経験を分析・省察して社会科観を再構築していく様子が推測できました。このあたりのプロセスをうまく描き出すことができれば、より魅力的な研究になると感じました。

なお、研究倫理上の手続きも少し気になりました。大学名や専攻名を伏せるなどしてももう少し匿名化する配慮が必要ではないでしょうか。反対に、学生の学年であったり、これまで受けてきた大学のカリキュラムであったり、被教育経験であったりといった情報は、分析に関わる重要な情報ですので、むしろ開示すべきではないかと考えます。

◆川向雄大会員・片山元裕会員の発表に対して

文脈や境遇を共有する初任者教師2名が互いの実践や葛藤を分析し、自らの社会科観を言語化し、理想と現実のギャップを埋めるためのあり方を模索していく。当事者研究の性格を有するセルフスタディという研究方法論の可能性を考えさせられる大変興味深い研究であり、プロセスやお二人の心境の変化も含めて共感的に読ませて頂きました。

ただ、ご自身が引用しているように、お二人の行ったセルフスタディを研究として昇華していくには、たとえ個別事例であっても社会科教育研究に示唆するような、ある程度の普遍性を持った知識を生成する必要があります。たとえば、私はお二人が入職後のご自身の社会科観の変容やそれに対する葛藤を「洗い流し」と表現している点に着目しました。ここで起きているのは洗い流しではなく、新たな社会科観の芽生え、あるいは既存の社会科観の再構築ではないでしょうか。セルフスタディを行ったからこそ、自身の社会科観を見つめ直すきっかけとなる「芽」を見出し、育てていくことで、理想の社会科の授業が実践できない厳しい境遇に置かれながらも、洗い流されずに社会科観を形成し続けることができたのかも

しれません。セルフスタディの持つ可能性として、むしろこの点を主張するということもできるのではないのでしょうか。

一方で、お二人の研究からは、文脈や境遇を共有する者同士が行うセルフスタディの危険性も垣間見えるように感じました。たとえば、お二人の分析過程では、子どもとのやりとりを通して授業のあり方を見直さざるを得なくなるという教師にはよくある葛藤の場面があまり登場しません。また、目標志向の授業づくりや、小学校においては一教科に過ぎない社会科の授業を特別視する姿勢が至極当然なこととして分析が進められたりしています。共感的に理解して指摘し合える関係だからこそ、見落とす視点もあるのではないのでしょうか。別の関係性の中でセルフスタディをすると、気づきもまた変わってくるのかもしれない。

◆中澤尚紀会員の発表に対して

本研究の最後に仮説的に提示されている「意味志向」の省察を促すプロセスモデルは大変興味深いのですが、今回の研究の成果からはやや飛躍しているように感じてしまいました。それは、仮説の前提にある「なぜ A 教諭は OPPA を用いることで意味志向の省察に至ることができたのか」という問いが、本発表において十分に検討されていないからだと考えます。

原稿を読む限り、A 教諭が意味志向の省察に至ることができたのは、OPPA を活用することで学習者の具体的な学習過程や学習成果、自身の授業プロセスが可視化されたからだと読めます。おそらくその通りだろうとは思いますが、学習者の学びや教師の授業過程を可視化する方法は OPPA 以外にも無数にあり、省察のツールとして OPPA を用いる必然性が私にはまだよく理解できていません。

私がこの点をうまく理解できない最大の要因は、本研究において OPPA がどのように活用されたのかがほとんど説明されていない点にあると考えます。A 教諭は OPPA について事前にどの程度理解があったのか。中澤会員は A 教諭に OPPA の意義や活用法についてどの程度説明したのか。A 教諭は「産業の発達と元禄文化」の実践においてどのような OPP を作成したのか。子どもは OPP にどのようなことを記述したのか。A 教諭は OPP への子どもの取り組みや、子どもが提出した OPP のどこに注目したのか。これらが分析・記述されることで、A 教諭が OPPA によって自身の授業観そのものを見直す必要に迫られた要因が見えてくるのではないのでしょうか。

◆守谷富士彦会員の発表に対して

教師以外にもカリキュラムのゲートキーパーが多角的に存在することは、私自身あまり意識していませんでした。守谷会員の指摘の通り、カリキュラム開発者や教科書開発者が大きなカリキュラム調整能力を有しているとすれば、彼らはその国における計画カリキュラムのみならず実行カリキュラムにも重大な影響を及ぼしており、社会科カリキュラムの改善には彼らの専門性開発が有効に機能しうるでしょう。ただ、日本におけるカリキュラム開発者や教科書開発者がそこまでの権能をおそらく有していないことや、そのような当事者を対象とした調査・研究や専門性開発が現実的に実行不可能である以上、本研究が日本の社会科教育・研究に何を示唆するのが気になるところです。

以上の前提をふまえた上で、あくまでカリキュラムゲートキーピングのケーススタディとしてこの研究を捉えた場合、以下の3点が気になりました。

1 点目は、A 氏個人についての情報です。所属部署や地位、これまでの職歴、カリキュラム開発者に選定された理由、研修の受講経験などは、A 氏の意味決定を左右する重要な要素ではないのでしょうか。複数人の候補者の中から A 氏が調査対象として選定された経緯も気になります。これらが記述・分析される必要があると考えます。

2 点目は、『社会科カリキュラム・教科書開発マニュアル』の性質についての情報です。マニュアルの具体的な内容は記述されていますが、どのような目的で、どんなメンバーが、どんな経緯で開発したものなのか記述されておらず、これらが説明される必要があると考えます。

3 点目は、マニュアル第 3 章をゲートキーピングの中核として位置づけた根拠についてです。マニユア

ルの構成を見る限り、たとえば第2章「社会科カリキュラム開発」なども、本研究の分析対象として適切なように見受けられます。なぜ他ではなく第3章を分析する必要があるのかの説明が必要だと感じました。

11-1 社会系教員志望学生はどのように社会科観を構築しているか？

—大学生の「生活世界」に注目して—

真崎 将弥（広島大学大学院）

（概要）

これまで社会科教育研究では、ゲートキーピング論を契機に教師が「良い」授業を行うことができるようになるための要件の1つとして社会科観が注目されてきた。特に教員志望の大学生に注目したものでは、被教育体験に根ざした自己の社会科観を相対化して、新たな「良い」社会科観を再構築する可能性を示唆する研究も見られている。しかし、一連の先行研究では、大学生の社会科観の構築の要因として主に正課の大学授業や専門との関係性という限定的な視点からのみ検討がなされてきた。大学生の学習に関する先行研究を参照すれば、大学生の社会科観の構築においても、正課の授業以外の多様な経験の影響を受けているのではないだろうか。本研究では、このような視点に立って大学生の社会科観の構築関係について、A大学の学生からの聞き取り調査を踏まえて再検討する。

11-2 初任者教師による協働的成長過程の解明

—「洗い流し」を乗り越える「私たち」のセルフ・スタディー—

川向 雄大（尼崎市立園和小学校）

片山 元裕（豊島区立富士見台小学校）

（概要）

初任者教師は、学校現場に順応する中で、教員養成期に形成された教育観の「洗い流し」が起こる。しかし、初任者教師は自らに起こる「洗い流し」を自覚し、その葛藤を乗り越えることで成長していく。

そこで、本研究では、2人の初任者教師によるセルフ・スタディーの方法論を用いる。同じ立場の2人が実践者かつ批判的友人となっていく。入職前の教育観をもとにしながら、入職後、それぞれの教育実践に対して、批判的に検討を重ね合い、お互いが抱く葛藤を浮き彫りにする。そして、「洗い流し」が起こった背景を共感的に分析し、その葛藤を乗り越える方略を協働的に見出す。

こうした一連の協働的成長過程を教育実践や対話の記録をもとに描くことで、初任者教師がどのような葛藤を抱き、それを乗り越えようとするのかが明らかになる。また、セルフ・スタディーの方法論がもたらす教師の成長の一事例を示すことができる。

11-3 授業者の省察行為を支援する方法論の開発

—OPPA を活用した熟練教師の授業改善に着目して—

中澤 尚紀（大阪教育大学大学院）

（概要）

本稿は、授業者の省察行為を支援するための方法論を開発することを目的としている。目的を達成するために、研究の対象とする熟練教師に堀（2013）が開発したOPPA（One Page Portfolio Assessment）を活用した授業実践を提案した。筆者は継続的な授業参与、実践後の対話的な省察を通じて、授業者の気づきや葛藤、問題設定の言語化を試みた。本研究を通じて、授業者の省察行為を、①学級集団の雰囲気や態度に着目し、授業の内容・方法に関わる見直しを行う感覚に基づく省察、②個の学習者の多様な学びに着目し、自明視された授業観の洗練や再構成へと発展させる事実に基づく省察の二つに分類した。そして授業者の省察行為を、事実に基づく省察へと移行させるためには、①授業観に基づいた目標設定、②学習過程と指導過程の顕在化、③個の学習者の発言や記述のメタ分析、④目標と実態とのズレの自覚化、以上の四つのプロセスが必要であることを明らかにする。

11-4 カンボジア社会科カリキュラム・教科書開発者による

ゲートキーピング

—教育省『開発マニュアル』を手がかりに—

守谷 富士彦（広島大学大学院）

（概要）

カンボジアでは、知識偏重の国定教科書に依存した、知識を暗唱・復唱させる伝統的教授法が実践されている（守谷他、2018）。このような状況下において学校現場の社会科授業を左右しているのは、最終的な実践者＝教師はもちろんのこと、国家の教育改革戦略を調整して具体化している社会科カリキュラム・教科書開発者たちではないか。

本発表では①教育省が2015年に策定した「一般教育と技術教育のカリキュラムフレームワーク」と②教育省カリキュラム開発局社会科部が2020年に策定した「社会科カリキュラム・教科書開発マニュアル」を比較分析し、カリキュラム・教科書開発の実務者は教育政策の大綱を教育現場の多様性を踏まえてどのように調整し具体化を図ろうとしているのか、その実際と意図を当事者へのインタビュー調査に基づいて明らかにする。本調査から、途上国における社会科カリキュラム改革を担う“ゲートキーパー”の存在の多次元性を提起したい。

[第12分科会]

(発表題目)

12-1 歴史授業能力の育成を目指す韓国教師教育研究の動向と現状

金 道煥 (広島大学大学院)・権 五鉉 (韓国慶尚大学校)

12-2 日韓の歴史教科書における植民地期関係事項の比較研究

梅野 正信 (学習院大学)・新福 悦郎 (石巻専修大学)・福田 喜彦 (兵庫教育大学)

真島 聖子 (愛知教育大学)・白井 克尚 (愛知東邦大学)・蜂須賀 洋一 (上越教育大学)

池野 範男 (日本体育大学)・久留島 浩 (国立歴史民俗博物館)

大浜 郁子 (琉球大学)・徐 鐘珍 (東北亜歴史財団)

12-3 中国における社会科関連教師教育改革の動向と現状

徐 菁怡 (広島大学大学院)・沈 曉敏 (中国華東師範大学)・永田 忠道 (広島大学)

座長コメント

國分 麻里 (筑波大学)

第12分科会は、2010年以後の新しくなった韓国と日本の歴史教科書の叙述比較分析、2000年以降の韓国および中国の教員養成に関する報告である。

12-1は、韓国での歴史教師教育研究の研究史の整理と慶尚大学校を事例に大学での教職課程の実際である。本報告でも詳細に説明されているが、日本の中等教育における社会科関係の免許は、中学校は社会、高校が地理歴史・公民であるが、韓国は地理、歴史、一般社会(公民)それぞれの免許が付されている。前半の教師教育の研究動向からはアメリカの理論の影響を受けた研究が行われていること、後半の慶尚大学校の事例からは教科教育学の発展により、2009年からは学科の中で教科教育学が独立編成され、指導法や評価、方法論などを教えていることが具体的に示されている。現職教師だけでなく、「予備教師」といわれる教師を目指す大学生についての研究が充実していることも紹介されており、韓国の特色となっている。本報告により、韓国での教師教育研究がいかに行われているかを知ることができ、比較研究として大変意義がある。そうした本報告の意義を認めた上で、次のコメントをしたい。前半の研究動向は「教授内容知識」と「反省的実践」を中心にまとめられているが、韓国ではこうした理論がどのような意味で、いかなる文脈で使用されているかといった大前提となる説明がないために、個別具体の研究を丁寧に紹介されてもその研究への理解が難しくなっているのが残念である。また、本報告では50の先行研究が示され文献に丁寧に向き合っている印象を与えてくれるが、ここで紹介されてある文献はハングルであるので、実際に日本ではそれら文献一つひとつに当たって内容を確認することも容易でない。自国の研究動向の紹介を他国で行う場合、用語やその国の背景、代表的な研究を丁寧な叙述でわかりやすく説明するなど、読ませる工夫が必要であると感じた。

12-2は、日本と韓国の2010年代に刊行された歴史教科書の近代日韓関係に関する記述を検討し、韓国の歴史教科書の項目が日本の中学校歴史教科書、高校日本史教科書にどれほど記述されているかを示したものである。報告の「総括と課題」でも触れられているが、韓国の歴史教科書の叙述を基準にして日本の中高の歴史教科書を見ると、その用語の半数以上が日本の教科書にも記述されており、一用語の分量はともかくとしても、広く浅く網羅していることは評価できるであろう。また、韓国の歴史教科書の分析は1冊であるが、2014年版と2020年版を比較してその変化を示しているのは参考になる。本報告については以下の2点をコメントとしたい。1点目は、植民地関係記述の分析をするのに、なぜ明成皇后(閔妃)暗殺事件より始めているのかということである。江華島条約や征韓論、日清戦争などの記述の分析をせずに、1895年の明成皇后暗殺より分析を始めることと植民地支配の関係についての説明があるとありがたかった。2点目は、世界史教科書や東アジア史教科書の分析もあるとよいのではないかということであ

る。2020年現在、高校での歴史関係の教科書は、韓国は韓国史・東アジア史・世界史、日本は日本史・世界史の枠組みである。東アジア史や世界史の教科書でも近代の侵略や植民地支配に関連する叙述はある。むしろ韓国史や日本史など自国史中心でない角度や視点から、朝鮮半島への侵略や植民地支配を書いた教科書が東アジア史や世界史である。両国の歴史教科書の分析をするのであれば、むしろ2000年代以降の歴史学や歴史教育の成果を反映したこうした教科書に目配りをする必要もあろうか。本研究は今後、歴史博物館の展示記述、訴訟記録および根拠資料の確認作業を行うという。教科書分析にとどまらず近代の歴史叙述と現代とを結びつける作業は重要であり、成果を待ちたい。

12-3は、2010年代からの中国の社会科関連の教師教育改革の動向と現状であり、12-1での韓国の教師教育改革の動向と実際の対になる中国についての報告である。中国では2015年から教師の統一試験が全国的に実施され、教員免許の資格を習得するために大学生はこの教師資格試験が必須になった。これにより、教員免許取得の基準が全国的に統一されるようになり、改革前は教育学と教育心理学が教職科目であったが、改革後は幼稚園や小学校、中学校など各学校段階で科目が決められ、小・中・高教師は大卒以上の資格が必要となった。また、教師の質保証のために3つの等級を教員養成大学に付与する制度も設けられた。国家統一試験の筆記試験や面接を大学で実施できる最上級の第3級に選ばれた大学専攻は、中国全土で4つのみという。本報告ではこうした制度とともに、教職科目の内容や教授方法の詳細を知ることができる。私(國分)の文脈から本報告を考えると、教師の質保証と国家基準との関係を考えさせられたというのが正直な感想である。教師の質保証は大変大事なことであり、質の向上は教師により絶え間なく図られなければならないが、どこまで国家がそうした質保証に関与するか、大学や個人の裁量はどこまで認められるのかは、中国に限らずどの国や地域でも十分吟味されなければならない課題である。そうした意味で、本報告では上海師範大学小学校教師育成のカリキュラム、華東師範大学の社会科関連の修士課程プログラムおよびシラバスも丁寧に紹介されている。こうした内容は、大学や大学教員の裁量を考える際に重要であり、国家基準との関係を見ていく上で貴重な資料となる。

以上、第12分科会は日韓の歴史教科書の叙述分析、韓国や中国の社会科教師教育改革の動向と実際に関する報告であった。韓国の歴史教科書についての研究は隣国であるがゆえの歴史的な関係から一定の研究蓄積が日本でもあるが、1980年代の民主化運動によって手に入れた民主主義を今もなお追求する国内情勢や2000年以後の日本や中国との歴史対話により、韓国では歴史教科書および叙述に大きな変化がみられている。それと比較して、日本は歴史総合など新しい科目が新設されたが、歴史叙述はどうであろうか。また、本分科会では韓国と中国の教師教育改革が論じられたが、日本でも2009年から教員免許更新制が導入され、教員免許に10年間の有効期限が付されるようになった。大学でも2019年より教育職員免許法及び同法施行規則の施行により、各教科の指導法の履修単位が増え、総合的な学習の指導法などが必要となった。これは質保証につながるのだろうか。

グローバリズムの拡大と同時進行で進む国家による国内・地域への締め付け、新自由主義経済の拡大とポピュリズムの台頭、コロナ化でより可視化された人々の分断と格差の拡大。こうした世界情勢の中で、本分科会で見られたような東アジアの社会科関連の教科書叙述や授業実践、教師教育などの比較研究の交流には大いに希望を持った。

12-1 歴史授業能力の育成を目指す韓国教師教育研究の動向と現状

金 道煉 (広島大学大学院)
権 五鉉 (韓国慶尚大学校)

(概要)

本研究の目的は、韓国で歴史教師教育研究がどのように進められており、実際に歴史教師をどのように育成しているか、その動向と現状を解明することである。韓国の国家教育課程において歴史教育は社会科学関連の領域内で編成されているが、分科の性向が強いのが特徴的である。そのため、中等教員資格は歴史、地理、一般社会(公民)のそれぞれに資格証が交付されてきている。2000年以降の韓国歴史教師教育研究は、大きく歴史教育観および教科観に関する研究、教科内容知識(PCK)に関する研究、反省的実践に関する研究に区分できる。中でも特にPCKに関する研究が最も主流であり、2000年代後半からは、反省的実践に関する研究も登場し始めた。このような学界の流れは教員養成機関の教育課程にも反映されている。例えば、慶尚大学校の場合、教科教育領域の諸科目で理論と実践を連携する手立てにより、歴史授業能力の育成が進められているので、その具体を明らかにする。

12-2 日韓の歴史教科書における植民地期関係事項の比較研究

梅野 正信 (学習院大学) 新福 悦郎 (石巻専修大学)
福田 喜彦 (兵庫教育大学) 真島 聖子 (愛知教育大学)
白井 克尚 (愛知東邦大学) 蜂須賀 洋一 (上越教育大学)
池野 範男 (日本体育大学) 久留島 浩 (国立歴史民俗博物館)
大浜 郁子 (琉球大学) 徐 鐘珍 (東北亜歴史財団)

(概要)

朝鮮半島に対する植民地支配に関する公的記述等の調査を通して、日本と韓国双方に共通して記述される歴史的事実の抽出と整理、関連史・資料の確認を目的とする研究(科研 B:2019-2022)である。本報告では、日本と韓国の歴史教科書記述を検討対象とし、植民地期に関する主要な歴史的事項を比較・検討する。

12-3 中国における社会科関連教師教育改革の動向と現状

徐 菁怡（広島大学大学院）

沈 暁敏（中国華東師範大学）

永田 忠道（広島大学）

（概要）

中国においては、教員の高度専門性を高めるために、2011年から大学での教員免許の国家資格のあり方の改善が進められ、2015年からは全国的な教員の統一試験が実施されている。これにより、中国国内で教員免許の資格を取得するためには、師範生（教員養成大学の学生）と非師範生（非教員養成大学の学生）を問わず、全ての教員志望者が教師資格試験を受けることとなった。このような教員の国家資格改革は、これまで各大学に任されていた教員免許取得基準を全国的な統一基準へと転換するものである。そこで、本発表では、中国の教師資格制度の変遷から改革前後の比較考察を通して、教師教育及び教員免許制度の概要を明示する。その上で、CNKI（中国学術文献オンラインサービス）により、近年の教師教育改革研究に関する動向を分析した上で、教員養成に関わる拠点的な大学での特に社会科関連教師教育のカリキュラムや取り組みの具体を明らかにすることを目的とする。

【第13分科会】

(発表題目)

13-1 中国の高校系統地理教科書におけるアフリカ記述の機能とその変化

孫 玉珂 (広島大学大学院)

13-2 20世紀初頭の中国における「郷土教育」

松 婷 (愛知教育大学大学院)

13-3 国際理解教育の動向とその特質に関する日中比較研究

周 星星 (岡山大学大学院)

13-4 中国の中学校地理および歴史教科書の民族に関する記述についての考察

赫連 茹玉 (岡山大学大学院) 1 歴史授業能力の育成を目指す韓国教師教育研究の動向と現状
金 道煥 (広島大学大学院)・権 五鉉 (韓国慶尚大学校)

座長コメント

森茂 岳雄 (中央大学)

第13分科会では、中国の地理教育、歴史教育、郷土教育、国際理解教育、多文化教育をテーマに、すべて中国人留学生による発表が行われた。

13-1は、系統地理で構成される中国の高等学校の地理教育の目的が、系統地理教育本来の科学的な地理認識の育成からナショナルアイデンティティの育成に変化したことを、2004年版と2019年版の地理教科書のアフリカ記述の比較分析を通して明らかにした発表である。二つの教科書の比較分析を通して、アフリカについての記述が「自国政策を批評させる道具から自国政策の効果を映し出す媒体へ」と変わってきた点、またアフリカの記述を通して中国を『発展がまだ途上の発展途上国』から『発展が十分に進んだ発展途上国』へ」という自国認識を形成させるための記述が変わってきた点を指摘し、新しい地理教科書が科学的地理認識の育成というよりナショナルアイデンティティを育成しようとしていることを明らかにしたことが本研究の成果である。このような変化の背景には、II-3で述べられているようにアフリカが、近年中国にとって政治的・経済的に重要な地域になっていることが挙げられる。しかし、アフリカをめぐる中国の政治的・経済的介入については多くの批判がなされている。(H.W.フレンチ著、栗原泉訳『中国第二の大陸 アフリカ』白水社、2016年、C.ミッシェル他『アフリカを食い荒らす中国』河出書房新社、2009年他)教科書記述の背景にあるアフリカをめぐる中国の政治・経済戦略や、それに対する欧米のからの批判に対して地理教科書がどのように対応しているのかも知りたかった。今後これらの点からのさらなる分析に期待したい。

13-2は、清末における教育制度の確立過程で日本からどのような影響があったかを、「郷土教育」に焦点を当てて解明しようとした発表である。具体的には、当時地方郷紳であった張謇の日本視察活動(1903年)に注目し、彼の第一訪問先であった長崎県の地方郷土教材『長崎郷土志』(1911年)と、彼が帰国後故郷通州(現南通市)で編纂に当たった『南通県区誌』(1921年完修)や、陳羅係による通州の郷土教材『通州地理教科書』(1907年)の内容分析を通して、20世紀初頭の中国の郷土教育の理念と、それへの日本からの影響について考察している。その考察を通して、郷土教育の理念(性格)について、次の点を明らかにできたことが本発表の成果である。一つは、当時の郷土教育が愛郷心の育成による愛国心の育成を目的としただけでなく、客観的、動的な問題解決方法として学習することが提唱され、郷土教育に新しい定義を与えたこと。二つは、特に通州では、郷土教育の変革がすべて社会の変革につながっており、社会の改良や革新に影響を与えていることである。ただ、日本からの影響については、『長崎郷土志』のどのような内容や学習方法が、『南通県区誌』の編纂にどのような影響を与

えたかについては語られていない。日本の教育制度や新教育思想からの影響だけではなく、今後具体的な教材内容の比較分析を期待したい。また、同時期日本統治下にあった台湾の郷土教育（教材）との比較検討も今後の課題として興味深い。（林初梅『郷土』としての台湾—郷土教育の展開にみるアイデンティの変容—』東信堂、2009年、31-85頁参照。）

13-3は、日中の国際理解教育の歴史的展開と動向を概観した上で、両国の学校における国際理解教育カリキュラムの実施状況や授業実践の比較検討を通して、その特質を明らかにしようとした発表である。特に「国際理解教育の重要な構成部分である」とした「海洋教育」を例にした日中比較は、これまでにない独創的な視点と言える。しかし、本発表には次の問題点もある。第一に、日中比較としながら、分析対象としているのは中国の実践だけで、日本の実践についての検討がないこと。また中国の多くの実践の中から、なぜIVで取り上げられた三つの実践を選んだかもわからない。（中国における国際理解教育実践については、以下の研究も参照のこと。王遠美主編《理解 共享 合作：国际理解教育的理论与实践探索》北京出版

社、2011年；姚凤・王晓《坚守与吸纳：小学生国际理解教育课程设计与实践》上海三联书店、他）第二に、「海洋教育×国際理解教育」という表現があるが、これは何を意味しているか、「国際理解教育の構成部分」としてなぜ「海洋教育」が重要なのか、この両者の関係についての理論的な説明が必要である。また「海洋教育」の日中の比較にあたって、日本は学習指導要領の記述、中国は授業展開例が検討対象になっており、比較の対象が異なり比較研究の方法的条件を満たしていない。今後、以上の課題の克服を期待したい。また近年、本発表で言及されている姜英敏氏（北京師範大学）と日本国際理解教育学会が共同して「日中異己理解共生授業プロジェクト」が行なわれている。本国際理解教育実践における日中の共同研究の成果についても検討を期待したい。

13-4は、中国の中学校の地理及び歴史の教科書の民族、特に少数民族に関する記述の分析を通して、その特質を明らかにしようとした発表である。分析を通して、次の三点の特質が明らかになったとしている。第一は、各民族の風習、服装、用具、生活様式といった「外見的特徴」が重視されている。第二に、教科書に取り上げられた14の少数民族は、歴史上の影響力が大きい民族か、マジョリティの漢族との関係が大きい民族であった。第三に、現代の民族についての記述では民族の多様性を尊重しながらも、「中華民族」という言葉を使ってすべての民族が同じ共同体であることを強調している。これらの点を指摘できたことが、本発表の成果である。しかし、本発表には多くの問題点がある。第一に、本発表の副題に「多文化教育を視点として」とあるが、その視点が具体的にどのように教科書の分析に使われたかはわからない。また本発表で多文化教育について言及されているのは、アメリカや日本の理論で、中国の多元文化教育についての言及はない。中国を研究対象とする研究なら中国の研究的文脈を押さえた上での考察が必修である。（中国の少数民族教育、多元文化教育については、中央民族大学の滕星の一連の研究を参照。例えば、《族群、文化与教育》民族出版社、2002年他多数）また、第三の特質で言及された「中華民族」の多様性と統一性の議論については、有名な費孝通主編《中华民族多元一体格局》（中央民族大学出版社、2003年：日本語翻訳あり）に言及するのが一般的である。本発表には、この両者の研究についての言及が全くない。もう一度これら基本文献に当たり、理論的基盤を固めることを期待したい。尚、本発表論文は、日本語として意味不明な箇所が多く理解するのが困難であった。特に、研究の目的と方法を述べた「初めに」の所がわかりにくかった。学会や論文の発表にあたっては、今後指導の先生等から日本語の点検を含む事前の指導を十分に受けて望まれることをお願いしたい。

13-1 中国の高校系統地理教科書におけるアフリカ記述の機能と

その変化

—中国の国家政策との関係に注目して—

孫 玉珂（広島大学大学院）

（概要）

本研究は、系統地理を基盤とした中国の高校地理教科書記述の機能とその変化を明らかにするために、2004年版と2019年版の人民教育出版社「地理」のアフリカ記述を抽出し、知識の構造図を作成した。分析の結果、2004年版では「人地関係に関する思想の変化」「砂漠化の防止」等の小単元でアフリカ記述が登場し、それを特に砂漠化の原因と対策を説明する典型事例として位置付けるとともに、中国の砂漠化解決策やダム開発策を理解させていた。2019年版では「農村と都市」「交通運輸分布と地域発展」等の大単元で登場し、とくにアフリカの都市・産業開発で中国の投資が果たす役割の大きさを理解させて、一帯一路政策の効果を示唆していた。

系統地理教育は法則教授のみの機能を有するわけではない。本調査を通して、中国では、自国政策を国際的視野から批評させる道具から、自国政策の効果を映し出す媒体へと、系統地理の機能を変化させたことが分かった。

13-2 20世紀初頭の中国における「郷土教育」

—新教育思想と制度への日本からの社会的影響—

松 婷（愛知教育大学大学院）

（概要）

私は、清末における日本型教育制度の確立過程で、当時の地方郷紳であった張謇の日本視察活動に注目し、近代中国の教育学制の確立過程での彼の役割を究明する研究を構想している。清政府学部が日本の学制を範とした『奏定学堂章程』を發布した後、1905年に郷土教育の指導的規範として『郷土誌例目』を頒布し、清政府が郷土教育を提唱する重要な措置をとった。その後、各地で郷土教材の編纂が盛んになった。張謇は清末時代の政治家・実業家・教育家である。1903年彼が日本に教育視察後、故郷である通州一帯で近代教育の行政機関の整備に努力、近代教育制度が確立した過程での活動および近代教育の普及に大きく貢献した。本研究では、日本から導入された学制の影響で、教育制度に基づいて「国民教育」としての郷土教育は当時の政府がどのような教育理念を持っていたのかを検討したい。

13-3 国際理解教育の動向とその特質に関する日中比較研究

周 星星（岡山大学大学院）

（概要）

グローバル化の進展に伴い、世界各地で国際理解教育が行われるようになった。中国と日本においてもそれは同様であるが、それぞれの歴史的社会的背景によって、その展開の仕方には違いが見られ、研究にも異なった特質が見られる。本研究では、日中の国際理解教育の動向を探りながら、それぞれの特質を明らかにすることで、国際理解教育が国の社会的状況からいかなる影響を受けてきたかを解明していきたい。日本の国際理解教育については、ユネスコの影響が大きく、ユネスコ憲章が大きな影響を与えてきたと言われている。一方、中国では、教育の国際化という目標の下で、ユネスコの理念を意識し国際社会への責任を重視した考え方や、文化理解に重点をおき国家の発展に寄与する人材の養成を目指す考え方に基づいて構想されてきた。このような状況を踏まえ、本研究では、両国の国際理解教育の動向を、先行研究の分析を踏まえ、より詳細に検討していくことにする。

13-4 中国の中学校地理および歴史教科書の

民族に関する記述についての考察

—多文化教育を視点として—

赫連 茹玉（岡山大学大学院）

（概要）

中国は人口の多数を占める漢民族と55の少数民族によって構成された多民族・多文化国家である。このような状況を踏まえて、中国では民族意識の形成を中心に、国内の複数の文化の共生を重視した教育が行われている。そこでは、ナショナル・アイデンティティの形成を保証するため、大多数を占める漢民族と55の少数民族に対して「中華民族」という総称を設けた。本研究では、多文化共生を目指す中国の教育において、漢民族と少数民族がどのように描かれているかを明らかにしていきたい。それによって、中国が目指す多文化共生教育の特質を明らかにしていく。そのために、分析の視点として米国の教育学者バンクスの多文化教育論を用いる。バンクスの多文化教育論をモデルとした時、中国の中学校地理と歴史の教科書記述における民族の取り扱いにはどのような特質があり、どう評価されるかを検討していきたい。

[第14分科会]

(発表題目)

- 14-1 オーストラリア社会科環境学習における批判的環境リテラシーの育成
押井 那歩 (東京学芸大学連合大学院)
- 14-2 オーストラリア歴史教育のナショナル・アイデンティティ形成としての特質
両角 遼平 (広島大学大学院)
- 14-3 「歴史的思考」を実践・評価するための概念の構築過程
渡邊 竜平 (広島大学大学院)

座長コメント

坪田益美 (東北学院大学)

第14分科会では、主にオーストラリアおよびカナダをフィールドとした研究が掲載されている。

14-1は、社会科環境学習における批判的環境リテラシーの育成原理について、オーストラリア・クィーンズランド州社会科カリキュラムの分析を通して明らかにしようとするものである。社会科の中で行う環境学習として、環境問題における(人工的な営みの結果としての)社会的因果関係を読み解き、解決すべき課題を人為的な不正義や抑圧に見出す社会科のあり方、ならびにカリキュラムの構造を検討された本研究は、大変有意義である。

ただ、分析の結果が少々強引な印象を受けた。例えば資料の8-2で「深い読み解き」と「広い読み解き」のカリキュラムにおける配置について言及されているが、発表者が作成された8-1の図を見る限りにおいては、発表者が指摘するような法則性が必ずしも認められない。むしろ、3つの読み解きが、散在しているようにさえ見受けられるのだが、その点については、もう少し詳細な説明が必要かもしれない。また、8-4にて具体的にカリキュラムの内容を示して分析しているが、その解釈の根拠(規準?)が少々説得力に欠けると思われる。①~③に値する内容がどのようなものなのかを具体的に示すことは大変重要だが、示す事例によっては、本研究における分析結果全体の信憑性や妥当性に疑念を与えかねない。例えば「グローバルな生産プロセスから、誰が利益を受け、誰が不利益を被るかを考える」は③ではないのだろうか?これが①だとすると、①と③の違いがわからなくなるし、むしろ③は必要ないのでは?ということになるように思われる。

なお、「原理」という言葉をどのような意味で使われているのか、ということも気になった。本発表内容の結論を読む限り、それは「原理」というよりは「カリキュラムの構造」であって、そのすべてを成り立たせる根本的な法則、あるいは理論というようなものではないように読める。今後の研究のさらなる進展を期待したい。

14-2は、オーストラリア歴史教育のナショナル・アイデンティティ形成としての特質を、オーストラリアン・カリキュラム HASS「歴史」およびNSW州 HSIE「歴史」シラバスを手がかりに明らかにしようとするものである。ナショナル・アイデンティティに関わる教育は、大変難しい問題であるものの、国民国家の維持・発展という観点からは大変重要な課題であるため、多様性を前提とした国々の取り組みを参照することは、大変興味深く、かつ重要な示唆を与えるという点で、本研究も大変興味深く拝読させていただいた。

ただ、本研究の前提となる、日本の社会科教育学研究の批判的検討が少々飛躍しているように思われる。というのは、発表資料3頁の「2. ナショナル・アイデンティティと社会科」において、「このように、従来の社会科教育学研究では、民主主義社会という望ましい社会のあり方に照らしたとき、ナショナル・アイデンティティの形成を意図する社会科論は望ましくないという論理のもとに退けられ」とあるが、池野(1995,1999)のみを批判対象として挙げて、日本の社会科教育学研究の大勢として語るのは無理がある

のではないだろうか。また、当の池野(1999)にしても、社会科におけるナショナル・アイデンティティの形成を退けているというよりは、児童・生徒の社会的決定を尊重しない、一方的で注输入的なナショナル・アイデンティティ教育を批判しているのではないだろうか。どのような社会、国家が望ましいのか、そこにおいてどのような国民であることが望ましいのか、そういったことを、国や学校、教師が児童・生徒の判断・選択の余地なく、先決して教え込むことは、真の民主主義社会を目指す上で致命的な問題となると司会者も考えるが、いかがお考えだろうか。そして、そういった観点でならば、あるいはナショナル・アイデンティティという言葉を直接使わなくても、そうしたことを見据えた社会科教育学研究は、日本にも大変たくさん蓄積されてきているのではないだろうか。つまり、本稿の問題意識では本研究の意義づけとしては脆弱と言わざるを得ない。また本発表の結論からでは、オーストラリアを取り上げる必然性が必ずしも見えてこないように思われる。さらなる研究の進展に期待したい。

14-3は、「歴史的思考」を実践・評価するための概念の構築過程について、SeixasのHistorical Thinking Conceptsを事例として明らかにしようとするものである。「歴史的思考」を育成する実践のあり方もさることながら、その評価方法の構築については大変難しい課題であり、その解明に挑む本研究は、極めて有意義なものである。本発表に対しては、大変示唆に富む質問が参加者から寄せられている。その一部を紹介しながらコメントしたい。

まず、第一に紹介したいのが、「HTCsの変遷を追うことが、HTCs自体をより深く詳しく理解することに役立つこと以外に社会科教育学研究上(特に日本において)どのような意義があるとお考えなのか」との質問である。この問いは、本研究の根幹にかかわる重要なものであると言える。HTCsを研究対象とすることを前提に本研究の問題の所在が語られているが、その前に、なぜHTCsに着目すべきなのか、その社会科教育学研究上の理由が重要ではないだろうか。特に、本稿に限定して言えば、質問者様も指摘されているように、「『いかなる経緯でHTCsが現在の形になったのか』を4期に分けて詳細に分析」して、その進化について論じることの意味を述べる必要があると思われる。たとえ本稿が壮大な研究の一部であったとしても、本論文を単体で発表するのであれば、この論文の研究としての意味づけを明確にする必要がある。また、その一部が有意義な一部たり得るのであれば、すでにその意味づけはなされているのではないだろうか。

次に、本稿の中核的な内容に関わる指摘であるので引用したい。「『歴史的主体性』に関わる認識目標が示されていれば消滅しなかったと考えられるのでしょうか。それとも、そもそも『歴史的主体性』に関わる認識目標は、理論上設定不可能だったからこそ消滅してしまったのでしょうか。また、『歴史的主体性』が形を変えて、他の概念の一部に分散されていないのでしょうか。(中略) 評価はあくまでも目標・活動があつての評価であり、評価が目標をゆがめることは望ましくないのではないのでしょうか。すなわち、認識目標の設定が困難で評価の設計ができないという理由だけで、果たして本当に、目標となる歴史的思考の諸概念を再構成することが正当化されるのでしょうか。」これらの点は大変重要な指摘であると考えます。確かに、認識目標を示すことができないから目標から無くした、と断定するのは、少々乱暴な論理ではないだろうか。ぜひ、より深く掘り下げていただきたいところである。

14-1 オーストラリア社会科環境学習における

批判的環境リテラシーの育成

押井 那歩（東京学芸大学連合大学院）

（概要）

本研究では、オーストラリアにおける批判的環境リテラシーを育成する社会科環境学習の構成原理を明らかにする。環境問題を深く理解するためには、環境負荷や環境破壊の原因を社会的文脈において批判的に読み解く批判的環境リテラシー(critical environmental literacy)が必要である。環境問題は過去と現在の社会によって生成されると同時に、環境の負荷や破壊は不均衡に発生するからである。不均衡とは、発生源と被害地域の不一致や、社会的弱者への被害の集中である。批判的環境リテラシーは、正義に基づきより権衡の保たれた社会状態を志向する「社会-環境的正義(socio-environmental justice)」を中核とするエコペダゴジー(ecopedagogy)に基づくリテラシーである。本研究では、エコペダゴジーに基づいて開発されたオーストラリア・クイーンズランド州社会科カリキュラムを分析し、批判的環境リテラシーを育成する社会科環境学習の構成原理を明らかにする。

14-2 オーストラリア歴史教育のナショナル・アイデンティティ形成

としての特質

—オーストラリアン・カリキュラム HASS「歴史」および NSW 州 HSIE「歴史」シラバス

を手がかりに—

両角 遼平（広島大学大学院）

（概要）

本発表の目的は、オーストラリアにおける歴史教育の国家カリキュラムおよび州シラバスの分析から、そのナショナル・アイデンティティ形成としての特質を明らかにすることである。同国は近年になり市民的統合に向けて国家規模の歴史教育カリキュラムを開発・導入した背景をもつ。その特質は、①歴史的概念・スキルを中核に据えることで、②特定の立場からの一元的な歴史解釈に子どもを収斂させないように計画されている。それは、子どものルーツに紐づき、論争的になりうる多様な歴史解釈のあり方を自国の通史学習として行う点で、国をバラバラにしかねない危険性をはらんだ挑戦的な歴史教育でもある。ナショナル・アイデンティティの再構築による市民的統合というオーストラリア社会の要請に応えつつも、歴史的概念・スキルを中核とすることで、論争的な自国史解釈を保障する歴史教育カリキュラムの内容編成原理を示す。

14-3 「歴史的思考」を実践・評価するための概念の構築過程

—Seixas の Historical Thinking Concepts を事例として—

渡邊 竜平（広島大学大学院）

（概要）

2006年、カナダの社会科教育学者 Seixas が提唱する歴史的思考の概念は大きな転換を迎えた。Seixas は「歴史的意義、証拠、継続性と変化、原因と結果、歴史的視点、倫理的次元」の Big6 概念を提起したことで知られる。従来、各概念は①問いと②演習がセットで示されてきた。しかし2006年を境に、各概念は①認知学習モデルと②タスクモデルと③証拠モデルで表現され、評価機能を含むこの3点を示せない概念は消失した。例えば「継続性と変化」は、①学習と認知：継続性と変化は相互に関連、②タスク：一連の画像を時系列に並べ、なぜその順序で配置されているか説明、③証拠：1～4点までルーブリック化、で表現された。この転換は、カナダの歴史的思考のプロジェクトを契機としていた。本発表では、プロジェクトの年次レポートや主要メンバーの論考、モデルに大きな影響を与えた学習科学の文献を取り上げ、Seixas の概念転換に至るまでの経緯や要因を明らかにする。

[第15分科会]

(発表題目)

15-1 市民性教育における「文化的参加」の意義と可能性

中山 智貴 (兵庫教育大学連合大学院)

15-2 市民性の育成を目指す高校における宗教教育のあり方に関する一考察

斉藤 雄次 (名古屋市立大学大学院)

15-3 主権者教育における外部人材の活用の意義と課題

山田 凧紗 (岡山大学大学院)

座長コメント

服部 一秀 (山梨大学)

第15分科会では、市民性教育や主権者教育にかかわる3件の研究発表が掲載されている。

15-1「市民性教育における『文化的参加』の意義と可能性—現代ドイツ文化教育の展開から—」(中山智貴)は、「生涯にわたって社会参加を果たすことができる市民の育成方略」の究明を進めるべく、ドイツで実施されている文化教育(Kulturelle Bildung)という「文化的参加のための教育」に着目するものである。それによって問おうとしているのは、市民性教育における「文化的参加」の意義、市民性教育としての文化教育の可能性である。そのために連邦レベルと各州レベルにおける文化教育を概観・整理している。それぞれのレベルの代表的な教育プログラムにおける「文化を通じた社会参加」についても紹介している。この発表は、市民性教育という視点から、ドイツの文化教育を取り上げた点に特色があり、市民性教育の新たな研究を切り拓こうとするものといえる。同国の全ての州における政府・行政セクターと市民社会セクターによる取組をカバーするなど、そのスタートを切るための現状把握につとめている。まずは記述的手法によって新たな研究を準備・開始しているわけであり、それを踏まえて今後いかなる枠組みや方法で研究を進めていくかが重要な鍵となろう。

15-2「市民性の育成を目指す高校における宗教教育のあり方に関する一考察—公民科「倫理」における宗教記述を中心として—」(斉藤雄次)は、高校公民科における宗教の学習の改善に向け、教科書の宗教に関する記述のあり方について提案するものである。市民性の育成との関連を意識しつつ、知識教授中心の現在の教科書における諸々の問題点を指摘した上で、「宗教文化教育」論などの近年の先行研究、また、イギリスの教科書における諸事例について検討し、それらを踏まえて教科書の改善策を列挙している。「各宗教の基本的な教義について紹介するだけではなく、厳格な信者から世俗的な信者まで、様々な人々が宗教に関連してどのような行動を取りうるのか、それは衝突を生み出さないのか、そうした衝突を自分はどう捉えるのか等についても考察させてはどうか」など、教科書に関する個々の提案は、興味深いものである。尤も、参加者からは望ましい教科書記述の内容選択・配列の原理などを問う質問もあった。今後、個々の提案に留まらず、さらに公民科宗教学習のための望ましい教科書の全体像を探求すること、それと同時に望ましい公民科宗教学習の全体像を探求することが期待される。そのような探求は、公民科教育とは何か、公民科としての市民性育成はどうありうるかを問い直すことにもなる。

15-3「主権者教育における外部人材の活用の意義と課題—アクティブ・シティズンシップモデルを導入した主権者教育の構想—」(山田凧紗)は、主権者教育における外部人材の活用の新たな可能性についての発表である。アクティブ・シティズンシップを育む主権者教育のための外部人材を「対等な市民モデル」と「リーダーモデル」(「企業・行政モデル」、「市民リーダーモデル」)とに分類し、ここでは「対等な市民モデル」の外部人材の活用による単元計画「避難所の整備」を提示している。これは、生徒たちが避難所に

集まる様々な人々について把握した上で、避難所生活のためのガイドラインを作成し、地域住民との意見交換を経て修正改善するという一連の学習活動を中核とするものである。ゲストティーチャー(専門家)と児童・生徒という垂直的・一方向的な関係性に基づく従来の外部人材活用と違い、ともに考える対等な市民同士という水平的・双方向的な関係性に基づく新たな外部人材活用を具体化しているわけである。さらに、垂直的であるとしても一方向的な関係性に留まらない「リーダーモデル」の外部人材の活用による単元計画の開発を次なる課題として示しており、その発表が待たれる。さらに、このような外部人材活用の問い直しとともに主権者教育の問い直しも進め、新たな外部人材活用を提案することで新たな主権者教育のあり方、社会科としての主権者教育のあり方を提案することも期待したい。

以上の通り、第 15 分科会では、新たな教育や新たな研究を模索する意欲的な発表が展開された。このような市民性教育や主権者教育にかかわる研究発表の検討を通して、社会科（地理歴史科、公民科）とは何かを一人ひとりが改めて問うことが可能であるし、必要であろう。

15-1 市民性教育における「文化的参加」の意義と可能性

—現代ドイツ文化教育の展開に着目して—

中山 智貴（兵庫教育大学連合大学院）

（概要）

本研究の目的は、「現代ドイツにおける文化教育の展開に着目して、ドイツ連邦政府および州政府が示す文化教育に関する政策フレームワークの分析を通して、市民性教育における「文化的参加」の意義について考察する」ことである。現代ドイツでは、子ども・若者の社会参加に向けて、政治教育が展開されるとともに、社会参加の基礎的な能力の育成と参加の機会を保障するための文化教育（Kulturelle Bildung）が位置づいている。この文化教育とは、「社会的な行動力と参加を促進し、人間に新たな社会的挑戦のための能力を与える」という政治的目標を持つ教育・文化の統合的要素であり、様々な政策分野を横断する課題に対応する科目として学校や地域社会で広く展開されている（藤野他、2017）。そこで本研究では、現代ドイツ文化教育における「文化的参加」概念に着目し、文化を通じた社会参加を可能にする市民性教育の方略について考察を行っていく。

15-2 市民性の育成を目指す高校における宗教教育のあり方に関する

一考察

—公民科「倫理」における宗教記述を中心として—

齊藤 雄次（名古屋市立大学大学院）

（概要）

現在の高校公民科「現代社会」や「倫理」における宗教学習には、教科書の使用を前提とした場合、イスラームやユダヤ教・ヒンドゥー教などの宗教に関する記述が不足しており、学習を通じて生徒にこれらの宗教に対する差別的な見方や偏見が助長される可能性がある。グローバル化・情報化が進む今日の社会では、異質な他者の存在を理解し、共生しようとする資質・能力もまたシティズンシップとして重要であること、また2022年より実施予定の新学習指導要領のもとでは、公民科においても市民性の育成が重視されていることも踏まえれば、差別的な見方や偏見の助長につながらない宗教学習もまた、目指されるべきではないだろうか。以上の問題意識にもとづき本発表では、これまでの宗教教育研究の成果や、市民性の育成に焦点を当てたイギリスの宗教学習の知見、新学習指導要領の内容も踏まえて、公民科「倫理」や「公共」における教科書記述のあり方について検討する。

15-3 主権者教育における外部人材の活用の意義と課題

－アクティブ・シティズンシップモデルを導入した主権者教育の構想－

山田 凧紗（岡山大学大学院）

（概要）

本研究は、主権者教育において外部人材を活用することの意義と、そのより効果的な活用のための課題を明らかにするため、主権者教育に関わる先行研究で示された外部人材活用の実態を分析・検討し、その結果をふまえた教育プログラムの提案を行おうとするものである。教育基本法の第13条では、「学校、家庭及び地域住民等の相互の連携協力」が規定されており、また、新学習指導要領においても、「社会に開かれた教育課程」が理念として掲げられ、地域の人的資源等を活用した学校づくりが注目されている。

主権者教育における外部人材の活用は、選挙管理委員会を中核に、明るい選挙推進協議会やNPO法人など、様々な地域の団体・機関の連携協力のもとでなされているが、その意義や効果について十分な検証がなされているとは言い難い。本研究では、アクティブ・シティズンシップをモデルとして導入し、従来とは異なる外部人材の活用方法を提案する。

[第16分科会]

(発表題目)

16-1 歴史教育における批判的意思決定力の育成

牧野 和也 (兵庫教育大学連合大学院)

16-2 学習文脈は高校生の歴史授業に対する意識にどのような影響を与えるか?

西村 豊 (高水高等学校)

16-3 歴史教育におけるメタ認知能力の育成・評価方略

玉井 慎也 (広島大学大学院)

16-4 社会科における個別的、孤立的な知識・概念形成の克服

吉永 潤 (神戸大学)

座長コメント

山田 秀和 (岡山大学)

16-1 は、歴史教育における批判的意思決定力の育成原理を明らかにし、それに基づく高校単元「ファシズム社会における公共圏の成立」を開発・提案する発表である。発表資料において、批判的意思決定力は、「事理解を『認識』する過程、その認識に基づき、当時の人々が下した判断を、子どもが現在の立場から『選択・決定』する過程、当時の人々の意識を規定していたメディアの作用を『批判』する過程、その上で、子どもが自らの課題として振り返り、『再選択・再決定』する過程を経ることによって育成される」と論じられている。このような学習のプロセスを示すとともに実際の単元を開発されたところに本研究の成果があらわれている。

私がさらに理解を深めたいと考えたのは、批判的意思決定力の「批判的」の意味についてである。本発表が論じるように、歴史上の人々の「行為と意識」をメディアの作用を踏まえて分析し、その乖離（行為と意識のズレ）までを含めて読み解くことは重要だと考える。ただ、提案された学習のプロセスは、当時の状況（本発表では当時の人々の行為と意識）を丁寧に踏まえて、改めて自分たちの判断を試みるようになってきているが、そうした過程は——どれだけ状況についての考察を深めるかの差はあるものの——従来の意思決定学習においても重視されてきたのではないだろうか。あえて「意思決定力」の上に「批判的」という表現を使用された理由を示していただければありがたいと考えた。

16-2 は、子どもが学ぶ意義を実感できる歴史授業の開発・実践に向けて、学習文脈が高校生の歴史授業に対する意識にどのような影響を与えているのかを実証的に明らかにする発表である。本発表では、生徒の進路意識に焦点を当て、大学進学を中心とするコースか否か、一つの進路に特化したコースか否かという指標を組み合わせて、以下の四つの学習文脈が設定されている。「大学進学特化型」(学習文脈 A)、「大学進学汎用型」(学習文脈 B)、「非大学進学汎用型」(学習文脈 C)、「非大学進学特化型」(学習文脈 D)。X 校における調査は、「学習内容」(どのような学習内容に興味を持っているか)、「学習方法」(どのような学習方法に興味を持っているか)、「歴史を学ぶ目的」(何のために歴史を学ぶ必要があると考えているか)、「歴史教師に求める授業」(どのような授業を歴史教師に望んでいるか) という観点で行われている。各項目について、学習文脈 A から D の子どもにどのような共通点や相違点が見られるのかが考察され、それぞれに応じた歴史授業への示唆が示されているところに本研究の成果があらわれている。

私がさらに理解を深めたいと考えたのは、以下の点である。本研究では進路意識に焦点を当てて学習文脈が設定されているが、本研究で出てきた相違点等は、それだけに起因するものではないだろう。発表資料でも述べられているが、担当教師がどのような授業を行っているのかによっても異なるだろうし、これまでに出会ってきた教師の授業によっても異なるように思われる。この点を踏まえてさらに掘り下げてい

ただければありがたいと考えた。

16-3 は、自己認識・メタ認知を深く涵養する歴史教育論の必要性を指摘した上で、主体的・自律的な市民として、生涯学習的に歴史に向き合い、同時に自己とも向き合うことができる資質・能力の育成・評価方略を明らかにしようとする発表である。イギリスの歴史教育研究者 P. Lee の研究に基づいて、本質的概念・手続的概念という「私たちが世界を見る方法のツールセット」としての2つの歴史概念が、メタ認知能力の一種である「人間の認知特性についての知識」や「課題解決の方略についての知識」と関係することを論じ、それらの機能を基盤にしたカリキュラム・授業の構成原理、および、評価方略と評価ツールが提案されているところに本研究の成果があらわれている。

私がさらに理解を深めたいと考えたのは、以下の点である。本研究では、歴史概念の理論的な考察に基づいて、カリキュラム・授業の構成原理が、導入部から終結部に至るまでの5段階で示されている。しかし、この5段階がどのような手続きで導かれたものかについて、より具体的な説明が欲しいと考えた。また、参加者からも、本歴史教育論の射程が、「カリキュラムそのもの」を想定しているのか、それとも投げ込み的な単元を想定しているのか、あるいは各単元のまとめの時間を想定しているのかという趣旨の質問が寄せられていた。評価ツール等の具体的な整備とともに、カリキュラム・授業のあり方について掘り下げていただければありがたいと考えた。

16-4 は、学習指導要領の改訂に伴い、個別的な社会事象に関する知識を教えることが疑問視されている現状に対して、事象に関する個別的、具体的、経験的な知識が、他の事象を考察する上で重要な機能や意義を持ちうることを指摘し、それを可能にする学習のあり方を提案する発表である。具体的には、個別事象と個別事象の間をアナロジーや比喻で学ばせる学習の提案がなされており、「個別事象に関する知識が、他の個別事象——とりわけ現代的な諸事象——に関する理解と判断の形成に役立つ、という知識の活用の経験をさまざまに組織することが、これからの授業開発の主要なテーマとなっていくと考えられる」と今後の研究・実践への示唆が論じられているところに本研究の成果があらわれている。

私がさらに理解を深めたいと考えたのは、以下の点である。事象を類似や類推で捉えることができるようになるためには、様々な事象そのものの本質的な理解を促すとともに、アナロジーや比喻を活用する学習経験を通して、そうした思考を鍛えていくことが重要になると思われる。その場合、既存のカリキュラムを前提として、そこで学習する個々の事象に引きつけてアナロジーや比喻を活用する方向性の他に、現実的ではないかもしれないが、例えば、アナロジーや比喻の活用という観点から学習する個々の事象の配列を見直し、カリキュラム自体を組みかえるというような方向性も考えられる。カリキュラムや授業の組織化・具体化の方法についてさらに言及していただければありがたいと考えた。

16-1 歴史教育における批判的意思決定力の育成

—高校歴史単元「ファシズム社会における公共圏の成立」の開発と実践を通して—

牧野 和也（兵庫教育大学連合大学院）

（概要）

本研究の目的は、ファシズム社会における公共圏の成立過程の分析を通じて、批判的意思決定力の育成をめざす歴史授業を開発し、その実践を通じて有効性を検証することである。

現代の社会においては、自ら意思決定することをためらい、集団の意思に従う場面が多く見られる。その背景には、集団の意思に従うことで、自己の責任を回避したり、他人と同じであることに安心感を覚えたりするなどがある。

しかし、集団の意思に支えられた行動は、その行動自体の是非を問われることなく正当化されやすい。ファシズムは、集団の意思に支えられて拡大した典型的な事例であり、暴力を正当化する集団の意思によって、暴力の行使に歯止めがかからなくなっていった。本研究においては、ファシズム社会と現代の社会の比較を通じて、集団の意思に従うのではなく、批判的に吟味した上で、自らの意思を社会に反映させようとする批判的意思決定力の育成をめざす。

16-2 学習文脈は高校生の歴史授業に対する意識に

どのような影響を与えるか？

—進路意識との関係性に着目して—

西村 豊（高水高等学校）

（概要）

本研究の目的は、学習文脈が高校生の歴史授業に対する意識に与える影響について考察するものである。多くの高等学校では、小・中学校とは異なり、卒業後の進路先に応じて学校を選択し「出口指導」という名で進学先や就職先を確保するために必要な知識や技能を習得させることを目的とした教育が行われている。よって高校生の学習文脈は進路意識に応じて異なっており歴史授業に対する意識にも何らかの影響を与えていることが予想される。新学習指導要領では「教科等の学ぶ意義の明確化」の必要が述べられていることから、今後、生徒が学ぶ意義を実感できる授業を開発することが求められる。そのためには前提として生徒の歴史授業に対する意識を明らかにしておかなければならない。このような問題関心から、報告者の勤務校の生徒 577 名を対象として質問紙調査を行い、特に進路に対する意識が高いと考えられる高校 3 年生の結果を基に分析を行った。

16-3 歴史教育におけるメタ認知能力の育成・評価方略

—本質的概念・手続的概念の自己モニタリング機能に着目して—

玉井 慎也（広島大学大学院）

（概要）

子どもたちは学校以外の経験においても日々多様な歴史を受信・発信している。その際、触れる歴史それ自体だけでなく、自己の歴史理解すらも批判対象としてモニタリングできるメタ認知能力がなければ、歴史を無意識・無批判に受信・発信しかねない。主体的・自律的な歴史学習者の育成を目指して、本研究では歴史家が「世界を見る方法」として使用する概念枠組み（本質的概念・手続的概念）に注目し、メタ認知能力を育成・評価する方略を考察する。元々2つの概念は、イギリス歴史教育研究の中で「歴史とは何か？」に対する多様な見解を持った子どもを継続的・形成的に評価する際の分析枠組みとして研究者・教師が使用する概念であった。本研究の特質は、子ども自身が2つの概念を歴史的問題について発見・解決するための「眼鏡」としてだけでなく、自己の歴史的な信念・思考をモニタリングするための「手鏡」としても使用するツールとして捉え直したことにある。

16-4 社会科における個別的、孤立的な知識・概念形成の克服

—「社会的な見方・考え方」育成の方法に関する一考察—

吉永 潤（神戸大学）

（概要）

新学習指導要領は、知識の個別的、孤立的な集積的学習から、知識の「社会的な見方・考え方」としての活用能力の育成を求めている。しかし、社会科においては、（歴史事象など）個別事象の知識形成、および（三権分立、寡占など）理念、制度や社会現象に関する様々な一般概念の形成は不可欠である。そのため、社会科教師の中で、知識・概念形成か活用力育成かという二分法的困惑が見て取れる。本発表は、従来の社会科研究における知識・概念形成に関する諸前提を批判的に検討し、①個別知識に関して、「個別事象Aを準拠枠（メガネ）として個別事象Bを見る」との類比的、比喩的思考課題の組織が上記の二分法克服に有効であること、②一般概念の学習に関しては、それらが「問題概念」と「解決概念」の関係性の文脈の中で学習されることが、それらの修得とともに活用を促すこと、③以上を通じた知識・概念間のネットワーク形成が社会科の課題であることを論じる。

[第17分科会]

(発表題目)

17-1 批判的な歴史的思考を通して価値の自覚化を目指す日本史授業開発

田中 亮太 (広島大学大学院)

17-2 国民国家を相対化する「歴史総合」の授業開発

亀田 まゆみ (兵庫教育大学大学院／兵庫県立篠山鳳鳴高等学校)

17-3 解釈批判学習、批判的解釈学習、仮説吟味学習で構築する「歴史総合」の授業開発

松村 淳 (岩国市立通津小学校)

座長コメント

角田 将士 (立命館大学)

第17分科会では、下記の3本の研究発表がなされた。

17-1：批判的な歴史的思考を通して価値の自覚化を目指す日本史授業開発

－「足利義満の日明貿易」の授業実践から－

田中 亮太 (広島大学大学院)

17-2：国民国家を相対化する「歴史総合」の授業開発

－近代化の過程で形成された私たちの意識を相対化する－

亀田まゆみ (兵庫教育大学大学院／兵庫県立篠山鳳鳴高等学校)

17-3：解釈批判学習、批判的解釈学習、仮説吟味学習で構築する「歴史総合」の授業開発

松村 淳 (岩国市立通津小学校)

本分科会の研究発表は、何を教えるかに加えて、学習の結果として何ができるようになるかという資質・能力の育成を企図した授業づくりが求められる中で、他の分野以上に知識伝達型の授業が一般的である歴史教育を対象に、とりわけ高等学校での授業改善の方向性を論じ、それを具現化した授業プランまでを示すものになっており、いずれも社会科教育学研究が直面する今日的課題に対して実践レベルでアプローチした意義深い研究になっているといえる。

17-1においては、情報が氾濫する現代社会における歴史学習の方法として、史資料批判と解釈批判を通して、情報や歴史観を客観的に分析することができる歴史的思考力を育成し、市民的資質を育むことが求められているとの考えの下、児玉康弘氏がこれまでに提唱してきた「解釈批判学習」「批判的解釈学習」を援用し、高等学校の日本史単元「足利義満の日明貿易」の開発を行い、その効果検証までを行っている。開発された単元は、日明貿易を単なる史実として捉えるだけでなく、当時の社会情勢の中で選択された外交政策として捉え、貿易を行わないという選択肢も含めて、政策選択の是非を生徒達が評価するものになっており、検証授業の結果からは、歴史に対する批判的な思考力の育成に対して一定の効果が認められたことが報告されている。

17-2においては、グローバル化が進む現在において求められるのは、自らの価値観を絶対視せず、世界の一員として、そして、変化する時代の当事者として、問題解決に向かう資質であるとの考えの下、近代国家の成立過程において構築されてきた「国民化」の回路に組み込まれ、国家への帰属意識、国民的アイデンティティを身に付けてきた存在として、自らを相対視することをめざした、高等学校地理歴史科の新科目「歴史総合」での実践を想定した単元開発に取り組んでいる。国民国家の相対化を意識したこれまでの先行研究では、マクロな視点に基づいた世界史の単元開発、ミクロな視点に基づいた日本史の単元開発が主であったのに対して、本研究では、19世紀における国民国家の誕生から現代までを俯瞰する「超マクロの視点」から、「なぜフランス革命後に国民国家が世界に波及していくのか」という問いを設定し、国民

国家形成の具体的展開を日本も含めた国家間の相互関係で読み解いていく「マクロな視点」、そして、国民国家の下で人々が共有してきた価値観や習慣を省察することで、自分自身の意識の持ち方を批判的に問い直していく「ミクロな視点」に基づいて展開していく単元「国民国家の形成と私たち」の詳細な授業プランが示されている。

17-3においては、17-1と同様に児玉康弘氏の「解釈批判学習」「批判的解釈学習」、また、岡崎誠司氏が提唱してきた「仮説吟味学習」に基づいた「歴史総合」の単元「1964年東京オリンピック開催前に、世界ではどんなことが起きていたのか」を開発している。本単元は、「ベルリン危機」「キューバ危機」「エリゼ条約の締結」等、冷戦構造下で起きた米ソの軍事的緊張と、それに対するヨーロッパ諸国（特にフランスとドイツ）の動きを読み取ることができる特徴的な出来事を取り上げ、それぞれに深く関わった、「ドゴール」「アデナウアー」「ケネディ」といった人物に着目し、それぞれが行った外交的な選択について、その内容や影響を吟味し、その妥当性を生徒達が評価するものになっている。

以上のように、本分科会における研究発表はいずれも、歴史教育が直面する今日的課題を意識した上で、学習指導要領改訂に伴って科目が再編される高等学校を対象に、授業改善の具体的方策を示した研究として高く評価できる。

その一方で、提示された授業プランを通覧すると、教師主導の授業展開に留まっている印象を受けた。授業を貫く学習課題やその下位の問い、資料等は基本的に教師から提供されるものになっており、子ども達自身の問題意識に基づいた探究のプロセスとしての授業展開にはなっているとは言い難いように思われた。なぜ「日明貿易」や「エリゼ条約」の妥当性を評価しなければならないのだろうか。今、「国民国家」を相対視することの必然性はどこにあるのだろうか。そして、なぜそれを高等学校で学ぶ必要があるのだろうか。学習者である子ども達にとって真に意義ある学びを実現するためには、学習課題や学習展開、資料の提示方法のあり方などについて、学習者の視点から、さらに吟味する必要があるだろうし、学習者の学びの履歴や発展性を考慮した上で、カリキュラムの中での適時性についても十分に検討する必要があるだろう。本分科会を通じて、これらの点を意識して研究や実践を進めていく必要性を改めて感じる事ができた。

17-1 批判的な歴史的思考を通して価値の自覚化を目指す

日本史授業開発

—「足利義満の日明貿易」の授業実践から—

田中 亮太（広島大学大学院）

（概要）

今日の歴史教育の問題点として、生徒は一つの解釈にすぎない歴史を事実や真理として鵜呑みにするため、事実の探究が放棄され、歴史の本質がわからなくなることが挙げられている。本発表では、上記の問題意識をもとに、知識基盤社会に対応したコンピテンシー・ベースの授業を開発するにあたっては、情報が氾濫する現代社会における歴史学習の方法として史資料批判と解釈批判から、情報や歴史観を客観的に分析することができる批判的な歴史的思考を通して、生徒個々人が価値の自覚化を目指すことのできる授業が求められていると考えた。そこで、史資料批判と解釈批判を意識的に取り入れ、歴史上の人物の行いの価値について考察する日本史の授業開発と実践を踏まえて、成果と課題を明らかにする。具体的には「足利義満の日明貿易」を題材として、生徒のワークシートへの記述内容と授業アンケート結果をもとに、本発表で提案する授業について検証することとする。

17-2 国民国家を相対化する「歴史総合」の授業開発

—近代化の過程で形成された私たちの意識を相対化する—

亀田 まゆみ（兵庫教育大学大学院／兵庫県立篠山鳳鳴高等学校）

（概要）

現代世界を構成している国民国家は国民の帰属意識や国民的アイデンティティによって成立しているがゆえに、どうしても国家を基準とした「身内」と「他者」の区別をつくりだしてしまう。国民国家形成を近代以降の世界的な出来事として横のつながりでとらえ、その中に日本を位置づけるグローバルな授業展開は、「歴史総合」だからこそ可能になるのではないか。近代以降に国民国家がなぜ広がったかを探究し、次に国民意識の形成を具体的事例によって自分事として捉え、マクロとミクロの視点から国民国家を相対化できるような授業を開発する。私たちが、長い歴史においては、ここ最近始まったばかりの国民国家の時代に生きていること、私たち自身も「国民」形成をしてきた近代化の歴史とつながっていることを認識できるようになることが、自らの価値観を絶対視せず広い視野で世界の一員として問題解決に向かうことを可能にすると考えるからである。

17-3 解釈批判学習、批判的解釈学習、仮説吟味学習で構築する

「歴史総合」の授業開発

松村 淳（岩国市立通津小学校）

（概要）

児玉康弘氏の解釈批判学習、批判的解釈学習、岡崎誠司氏の仮説吟味学習を基盤に、教材として「ベルリン危機」「キューバ危機」「エリゼ条約」を取り上げる。テーマとしては、冷戦時の「勢力均衡と地政学が絡み合う国際政治」である。単元構成は、第一次（単元の導入）「1964年東京オリンピック開催前に、世界では、どんなことがあったのか」、第二次（展開部Ⅰ）「ベルリン危機とは何か」、第三次（展開部Ⅱ）「キューバ危機とは何か」、第四次（展開部Ⅲ）「エリゼ条約とは何か」、第五次（単元の終結）「ドゴール、アデナウアー、ケネディは、どのように国政を担ってきたといえるか」である。本発表は、歴史総合の授業に、「小学校歴史学習特有の人物学習の仕組み方」と「歴史人物と社会構造との連関」を試みる。具体的には、第二次では同盟の概念、第三次では政治リーダーの認知構造、第四次ではベルリン危機とキューバ危機の連関を取り上げていく。

[第18分科会]

(発表題目)

18-1 文学作品を教材として活用した高校世界史の授業内容開発

堤 敏浩 (佐賀県立多久高等学校)

18-2 グローバルヒストリーの視点を組み込んだ「歴史総合」の授業開発

杉山 正人 (兵庫教育大学大学院/兵庫県立有馬高等学校)

18-3 歴史専門教員のための「地理総合」を考える

坂口 克彦 (東京都立豊多摩高等学校)

座長コメント

宮本 英征 (玉川大学)

18-1

本研究は、物語論に基づき文学作品の登場人物とその価値対立を世界史の教材に位置付けることで、生徒の自我関与を高め歴史を学ぶ意義を感じさせる学習が可能となることを論じた。

研究では、歴史は物語と規定し、授業構成論を構成主義に、授業方法論を物語論及び *inside-outside theory* に基づいた小単元を開発した。単元は、文学作品『寺院の殺人』の登場人物らの価値対立を共感的・追体験的に理解させ、中世ヨーロッパの社会変容を探究するものになっている。

しかし、単元と物語論、構成主義との関係が十分に説明されているとは言い難い。物語論、構成主義、*inside-outside theory* の関係性、その関係性による構想される授業構造を明示してほしい。依拠する授業理論・授業構造に基づいて、単元を丁寧に説明することで、開発された単元の先進性をより明確に主張できる。

18-2

本研究は、グローバルヒストリーが多様な空間的スケールを構成することで、国民国家を相対化させていることを「歴史の問い直し」とし、その構成や視点を新科目「歴史総合」に活用することとその効果・意義について論じた。

研究では、ナショナル・リージョナル・グローバルという空間的スケールを組み込んだ歴史総合の単元計画(カリキュラム)を開発し、日清・日露戦争に関する「歴史の問い直し」の具体例を示した。そして、日本史と世界史が融合する新しい視点を示し、また現代的な諸課題を中核に単元を構成できることを明らかにした。

一方で、多様な空間的スケールを組み込むと「歴史の問い直し」が可能になるという根拠が十分には示されていない。単元計画における学習内容をより具体化し、開発された単元と従来の単元(日清・日露戦争とその後の国内・国外の影響及びその時代の世界的動向の学習)との違いや植民地主義の問題解決の具体案について説明してほしい。授業者の空間的スケールに基づく歴史解釈モデルの実際を示すことが、その効果・意義を論証する根拠となり、また、実践時には学習者への効果性をはかる指標にもなる。

18-3

本研究は、今後課題となる地理専門外教師のための「地理総合」の教材化、特に、歴史教師が取り組む教材を提案し、その実践を通して、歴史教師と地理教育の親和性や地歴融合の可能性について説明している。

研究では、歴史教師の能力を発揮できる科目「地理総合」の内容として「A.地図や地理情報システムと現代世界」を取り上げ、5時間の単元テーマを示した。特に、第4時「地図からみる世界観の変化」、第5時「GISを用いて、地域の特色を知る」では、具体的な教材と発問、及び、発問に対する生徒の回答を紹介

介した。

発表内容を拝読し、以下の点について明らかになると、歴史教師が地理教育（地理総合）に関わる意義を学問的に提案できると考える。

①歴史教師が過去を視点とした授業開発を得意とする根拠は何か。世界史教師、日本史教師、地理教師の授業開発に対する姿勢を事例研究として示す必要があるのではないか。

②内容 A の 5 時間単元の構成原理は何か。教材の選択・配列原理は何か。その原理は社会科教育学のどのような原理に基づいているのか。

③歴史教師と地理教師が、内容 A に基づく単元開発を行う場合、どのような違いがあるのか。それは教材・学習内容・学習方法の違いか。それとも違いはないのか。

④提案した第 5 時の地図授業は、地理教育としてすでに実践されており、改めて歴史教師が行う地理授業として提示できるのか。提示できる根拠は何か。

⑤歴史教師が地理総合の単元開発を行う意義は、教師にとっての開発・授業可能性か。生徒にとっての資質・能力向上性か。

18-1 文学作品を教材として活用した高校世界史の授業内容開発

—T・S・エリオット「寺院の殺人」を題材として—

堤 敏浩（佐賀県立多久高等学校）

（概要）

高校世界史の現場で生じている歴史離れに対し、新教育課程では「歴史総合」「探究」といった「主体的・対話的で深い学び」といった工夫が施されている。しかし経験則より、生徒は（生育環境を含めて抱く）歴史への興味または歴史を学ぶ意味を実感できないと歴史学習に関心を寄せることはないようである。対象とする歴史事象が現在から遠ざかれば尚更である。ところで、今日の日本が大きな影響を受けたヨーロッパが誕生したのは暗黒時代とされる中世であり、理解するうえで肝要かつ難解なのが「教会から国家へ」の変遷である。そこで、叙任権闘争に端を発する一連の社会事象を、ノーベル賞作家エリオットの「寺院の殺人」という文学作品をとおして歴史への興味を促し、またトマス＝ベケットという登場人物をとおして共感、教訓を得ることができるような授業を提示する。歴史を学ぶのに「困るのは…自分の身でくぐり抜けようと」しない（阿部謹也）ことである。

18-2 グローバルヒストリーの視点を組み込んだ

「歴史総合」の授業開発

—空間的スケールを用いた「歴史の問い直し」を意図して—

杉山 正人（兵庫教育大学大学院／兵庫県立有馬高等学校）

（概要）

2022年度から本格実施される「歴史総合」では、歴史事象を「世界とその中の日本を広く相互的視野から」捉えることが目指されている。グローバル化が進む今日、地球規模の課題解決のためには、国民国家の枠組みにとらわれない歴史認識が必要になっている。「歴史総合」では、客観的な事実を教え込む従来の歴史学習とは異なり、生徒の立てた問いに基づく主体的な学習が期待されている。

これまで、グローバルヒストリーの視点として空間的スケールに着目した「歴史総合」の授業構成理論の研究を行ってきた。グローバルヒストリーでは、歴史事象の比較、関連付けを行う範囲である空間的スケールを拡大することにより、国民国家の枠を越えた歴史の問い直しが行われる。本発表では、「帝国主義と植民地化」を主題に、生徒が現代的な諸課題の解決に向けて、空間的スケールを拡大させながら、自己の歴史認識の問い直しを行う授業モデルを提案する。

18-3 歴史専門教員のための「地理総合」を考える

ー内容 A.「地理情報システム」をどう扱うかー

坂口 克彦（東京都立豊多摩高等学校）

（概要）

2022年には高校において新学習指導要領が学年進行で施行される。低学年履修が指示されている「地理総合」は2022年開始の学校が多数となろう。それに向けて社会科教育系の各学会や高校教員を中心とした地理教育研究会では「地理総合」の教材化研究が既に始まっているが、基本的に地理教員のための提案である。しかし全国の高校現場では地理を専門としない教員が担当する可能性が高く、指導教諭をつとめる筆者のもとには多くの相談が寄せられている。実は多数派となる可能性が高い地理専門外教員のための「地理総合」教材化の指針を示すことは急務と考える。「地理総合」の骨子は、A. 地図や地理情報システムと現代世界、B. 国際理解と国際協力、C. 持続可能な地域づくりと私たち、の3分野だが、専門外教員が最も不安に思うのはA. の内容であろう。本発表では専門外、多くは歴史専門の教員が内容A. を取扱うにあたっての教材化案を提示したい。

[第19分科会]

(発表題目)

19-1 歴史像の再構築を促す大観学習の意義

高松 尚平 (広島大学大学院)

19-2 エンパシーを活用した歴史授業のプログラム開発

陳 佳穎 (岡山大学大学院)

19-3 異質な他者との対話に向けた想像力を養う歴史教育の可能性

小野 創太 (広島大学大学院)

座長コメント

竹中 伸夫 (熊本大学)

第19分科会でなされた発表はいずれも、海外の歴史教育実践に着目し、同実践を分析する中で、我が国の歴史教育の課題にこたえる新たな実践方略を提案しようとするものであった。

19-1は、我が国の中学校歴史的分野における「大観学習」に対して、歴史を過去の視点から概括し、時代の特色としてまとめる大観(要約)となっており、現在のわれわれの視点から意図的に描かれるものとして捉えることができていないとし、その改善方略を英国の「Big Picture 論」および、その具体例としてのある学校の年間カリキュラムを手がかりに模索しようとするものであった。

分析の結果、「Big Picture 論」及び年間カリキュラムが、歴史像の再構築・修正が可能な大観学習となっており、我が国の大観学習にも示唆が得られるとのことであった。確かに、歴史を現在とは関係ないものにとらえ、暗記することも多い我が国の歴史教育の課題にこたえる実践であり、特定の学校のカリキュラムを発掘し、詳細に分析したことは特筆に値する。ただし、分析対象は年間カリキュラムであり、我が国の大観学習は時代(単元)ごと、というような明確な差も存在する。再構築・修正の大観を行っていくためには、カリキュラム全体の見直しも必要となろう。こうした差をどのように埋めて我が国の実践に落とし込むか、そうしたところも含めて示唆を得るには残された課題が多いのも事実である。

19-2と19-3はどちらも、米国の「エンパシー論」を手がかりとしている点は共通するが、その問題意識と研究方法に若干の違いが見受けられる。

19-2は、歴史授業のプログラムの開発まで行っているところにその特徴がある。米国の「エンパシー論」に基づく授業を実施すれば、思考力、意思決定、価値判断が育成できることを意義として提起し、同理論を理論と実践の両面から分析し、その授業論としての原理の抽出し、構想段階ではあるが、実際の授業試案を提示している。将来的には開発した授業を実践し、米国の先行研究の結果と比較することで、「エンパシー論」のプロセスの異同と原因を解明することまでを目的としており、我が国の歴史教育の課題により直接的に答えようとする問題関心とその意識の高さが認められる。ただ、いかんせん開発した授業が詳細でなく、なぜ日清戦争なのか(日中間の近代の事象というだけでは必然性に乏しい)、どこがこれまでの実践と違うのか、そしてこの授業で本当にそれ(思考力、意思決定、価値判断等)はできるのか、といったところが判然としないのが課題として認められる。実践することが課題とのことであるが、その前に今一度考察の余地があるのではないだろうか。

19-3は、異質な他者との対話に向けて、「共感」する歴史学習が「勘違いの共感」にならないために必要な「批判的想像力」を養うる方略として「歴史的エンパシー」の授業論を取り上げ、理論と実践の両面から分析している。ごく最近掲載された授業プランまで分析対象としており、広くアンテナを張って先行研究を調査し、その先行研究をいち早く紹介・分析した功績は大きい。ただ、ご自身の問題意識か

ら、その授業プランは本当に有効か、そしてそれを踏まえて、我が国の文脈に落とし込むには、どのようなところが参考になり、またどのようなところを参考とすべきでないのか、そういった冷静かつ深い分析をおこなえば、さらに意義ある研究となりえよう。

19-1 歴史像の再構築を促す大観学習の意義

—イギリスにおける「Big Picture 論」に注目して—

高松 尚平（広島大学大学院）

（概要）

本研究の目的はイギリスの大観学習の理論と実践を手がかりに、「歴史」が問題となる時代における新たな大観学習の意義を解明することである。

国家の起源や国家の歴史をめぐって論争が世界各地で起きており、日本においても国家という枠組みで歴史を記述することや歴史を記述する際に用いる「時代」「世紀」などといった概念の問い直しが迫られている。発表者はこうした従来の枠組みや概念を相対化しつつ、子ども自身が新たな歴史像を再構築することを促す歴史学習が必要なのではないかという問題意識に立つ。

そこで本研究では、新たな大観学習の枠組みについて提案しているイギリスのBig Picture 論に注目する。Big Picture 論は、子どもが国家の歴史や「時代」の概念を人類の歴史から大観することで相対化し、歴史像を再構築することをねらいとしている。Big Picture 論の理論的背景と実践についてShemiltの論考やRojersの実践を参照し、論証をはかりたい。

19-2 エンパシーを活用した歴史授業のプログラム開発

—感情との融合が学習者の歴史認識に与える影響に注目して—

陳 佳穎（岡山大学大学院）

（概要）

本報告は、感情との融合が学習者の歴史認識に与える影響に注目して、エンパシーを活用した歴史授業のプログラム開発しようとするものである。米国の著名な歴史教育学者エンダコットによると、エンパシーを活用した歴史認識とは、歴史人物の思考、感情、決定、行為、その結果を理解するために、具体的な歴史の文脈の中で、感情を伴いながら事象を認識していくことである。エンダコットは、第二次世界大戦末期のトルーマン大統領による原爆投下の決定に関する歴史授業の記録を分析し、エンパシーを伴う学習者の歴史認識のプロセスを明らかにした。本研究では、エンダコットの研究成果を踏まえて、日本または中国での実習を前提とした歴史授業を開発し、エンダコットの研究成果と比較しながら、エンパシーの歴史認識に与える影響について明らかにしていきたい。開発するプログラムは、日本の近代の対象とし、日中間に生じた歴史的な事象を取り上げる。

19-3 異質な他者との対話に向けた想像力を養う歴史教育の可能性

－歴史的エンパシーに着目して－

小野 創太（広島大学大学院）

（概要）

急激な社会変容を背景に、異質な他者と共生するために対話を行うことが民主主義社会において肝要だとされ、数多くの先行研究や実践の蓄積がある。だが、こうした実践は真に公正な対話となっていたらうか。例えば、塩原（2017）は、自己の他者に対する独善的な見方を省察することで、異質な価値観を模索し、承認する想像力が対話の前提として不可欠だと主張する。本発表もこの立場に立ち、特に歴史教育がこの想像力を養う主な役割を果たすと考える。歴史を通して現在の私たちの価値観形成のあり様を批判的に意識化し、自己の価値観を捉え直すことが可能になるためである。本発表では、過去の米国のバス通学政策を題材にした授業プランの分析を通してその可能性を展望する。本プランは当時の黒人の見解や経験を史資料から捉える「歴史的エンパシー」を促し、現在の白人の黒人コミュニティへの価値観を省察する構成となっており、有効な視点を与え得ると考える。

[第20分科会]

(発表題目)

20-1 幼小連携の法関連教育プログラムの開発

二階堂 年恵 (広島文化学園大学)・合原 晶子 (広島文化学園大学)
沖西 啓子 (広島市立長東西小学校)

20-2 真正な学びを目指した教科等横断学習における社会科の役割

豊畷 啓司 (福岡教育大学)・齋藤 淳 (福岡教育大学附属福岡小学校)
柴田 康弘 (福岡教育大学附属小倉中学校)

20-3 グローバル教育の第一世代と第四世代の比較

安藤 輝次 (関西大学)

座長コメント

草原 和博 (広島大学)

20-1 幼小連携の法関連教育プログラムの開発

二階堂年恵 (広島文化学園大学) 合原 晶子 (広島文化学園大学) 沖西 啓子 (広島市立長東西小学校)

本発表は、「規範意識」育成の視点から開発された幼保小連携の交流プログラムの提案が意図されている。法関連教育の系統的指導の観点からも注目される取組である。今後は、以下の点での研究の進展が期待される。

- (1) 発表構成の論理を明確にすること。第4章と第5章の関係が読み取り難い。推測するに、長東西小学校で実施された交流プログラム実践を批判的検討に基づいて、改善版の交流プログラムを開発、提案する流れになっていると解される。
- (2) 広島市内の連携、接続の実態を解明してほしい。文献調査に留まらない、実態の実証的な把握から研究主題を立ち上げると、さらに説得力が高まるだろう。
- (3) 法関連教育全体からみたとき、「規範意識」の位置づけと系統はどうなっているのだろう。とくこの移行期には、どのような「規範意識」をどのように育成するべきかを仮説的に述べたうえで、本プログラムではそれをどのように実装したかを説明してほしい。
- (4) 規範意識の形成をみとる視点を提案してほしい。

20-2 真正な学びを目指した教科等横断学習における社会科の役割

：福岡教育大学附属福岡小学校・附属小倉中学校の事例から
豊畷啓司(福岡教育大学) 齋藤 淳(福岡教育大学附属福岡小学校) 柴田 康弘(福岡教育大学附属小倉中学校)

本発表は、カリキュラム・マネジメントを実現していく上で社会科が果たしうる機能を明らかにすることが意図されている。今日の政策的実践的な課題はもちろん、教科論的原理的な課題にも応えようとする取組である。今後は、以下の点での研究の進展が期待される。

- (1) 「社会科を核とする」のカリキュラム・マネジメントの強みを主張するために、そのエビデンスとして、それ以外の可能性(〇〇科を核とするカリキュラム・マネジメント)との比較を試みてほしい。
- (2) 現時点では帰納的に分類されている6つの編成パターンを、さらに体系的に説明しうるフレームワークに高めてほしい。とくに発表者らが社会科を「核」にするという場合の、「核」の意味や機能の違いを明確にしてほしい。

- (3) 「真正な学び」を推進し、社会科が「学びのスターター」「学びのディレクター」「未来を生きるクリエーター」として役割を果たそうとするとき、それは「教科」という概念で括ることが可能だろうか。発表者らの主張は、「教科」概念の問い直しとも解される。この点もあわせて検討してほしい。

20-3 グローバル教育の第一世代と第四世代の比較

安藤 輝次 (関西大学)

本発表は、グローバル教育の第1世代からベッカーとアンダーソンの所論を、第4世代からライマースの所論を取り上げ、比較することで、グローバル教育の進展を描き出すことを意図している。発表者の長期研究の成果が基盤となっていると推測される。今後は、以下の点での研究の進展が期待される。

- (1) 第1世代と第4世代の共通点として、「小学校低学年は学び方学習に焦点化している」とある。発表資料を読む限り、「学び方」の質が第1世代と第4世代では異なるように読める。第1世代は概念ベースに、第4世代は行動タスクベースになっているようにも推察されるが、いかがでしょうか。
- (2) 22頁に示される第1世代と第4世代の差異は、いかにして生まれたのだろうか。「グローバル」(社会)の意味が大きく変化し、それに伴い「グローバル」教育の目標自体も変化していることが考えられる。
- (3) 23頁で指摘するように、日本では「グローバル」人材の養成の文脈で「グローバル」教育の語が登場する。日本と米国では、「グローバル」教育の思想的な背景やその範疇・機能がどのように違うのだろうか。

20-1 幼小連携の法関連教育プログラムの開発

二階堂 年恵（広島文化学園大学）

合原 晶子（広島文化学園大学）

沖西 啓子（広島市立長東西小学校）

（概要）

幼児教育と小学校教育の間には学びの連続性が成り立っているはずである。しかし、実際の教育課程や指導方法においては、その違いが大きく、子どもの実態に合ったものでなかったり、教師の指導上の難しさが指摘されているという問題点が挙げられる。幼児期から小学校への移行期は、生涯にわたって学び続けられる力を育成することが重要視されてきており世界的な潮流にもなっている。

幼児期には思考力や規範意識、表現においてもすべての始まりが見られる。特に規範意識は、小学校以後の規範意識の土台となるものであり、心の教育である「道徳」や、普段の「生活習慣」等の複数の要素が含まれていることから、総合的に育んでいく必要がある。

これらを踏まえて本研究では、幼児期から小学校への円滑な流れをしっかりと構成することの出来る規範意識を育成することを重視した幼保小連携交流の在り方について、子どもたちの実態を踏まえつつ、その指導内容・方法について検討していきたい。

20-2 真正な学びを目指した教科等横断学習における社会科の役割

ー福岡教育大学附属福岡小学校・附属小倉中学校の事例からー

豊嶋 啓司（福岡教育大学）

齋藤 淳（福岡教育大学附属福岡小学校）

柴田 康弘（福岡教育大学附属小倉中学校）

（概要）

小学校ですでにスタートし、来年度以降中学校、高等学校と展開されてゆく新教育課程では、「社会に開かれた教育課程」において、「汎用的な資質・能力」の育成が目標とされる。コンピテンス・ベースドを射程に収めたこの学習では、教科等横断によるカリキュラム・マネジメント(CM)、そしてパフォーマンス課題/評価がその要素として注目される。従前から、市民的資質育成をその究極目標としてきた社会科は、このような新しい学びの潮流において、どのような役割、意義を果たしうるのだろうか。本発表は、福岡教育大学附属福岡小学校(平成27-30年度、令和元年-4年度延長：文部科学省研究開発学校)および附属小倉中学校(令和元年度-2年度：文部科学省委託事業指定校)で展開されたCMについて、社会科をその中核としてデザインした学習事例を通して、真正な学びを導く手がかりを明らかにしようとするものである。

20-3 幼小中高一貫のグローバル市民性カリキュラム

安藤 輝次（関西大学）

（概要）

ハーバード大学のライマース、F. とグローバル教育草創期のベッカー、J. とアンダーソン、L. の考え方には、次の類似点がある。①ユネスコと関係し、②グローバル教育の特徴（地球をシステムとみる、差異より類似を強調、生態学重視、理解だけでなく参加と予測、幼小中高を対象、学校改革を構想）、③アイデンティティの自覚を育てること。そして、相違点として、ライマースは、(A)ベネズエラ出身、(B)グローバル教育の定義の実質化、(C)SDGs を各教科の結節点に、(D)就学前センターや2 学年で学び方指導、(E)直接経験重視でグローバルに繋げる学び方、を重視している。

本発表では、グローバル教育草創期を第一世代と呼び、1980 年代の第二世代、1990 年代の第三世代として特徴づけながら、今世紀に入って脚光を浴びている第四世代のライマースが学校実践を通して案出した幼小中高グローバル市民性カリキュラムを紹介したい。

[第21分科会]

(発表題目)

21-1 コロナ下における中学校歴史的分野・歴公融合単元の実践

山形 友広 (筑波大学附属中学校)

21-2 新型コロナウイルス期に学校現場で社会科はどのように向き合ったか

峯 明秀 (大阪教育大学)・阿部 雅之 (マレーシア：ペナン日本人学校)

宮本 一輝 (インドネシア：ジャカルタ日本人学校)・山方 貴順 (奈良市立都跡小学校)

堀口 健太郎 (大阪教育大学附属平野中学校)

21-3 江戸時代から昭和にかけて人々は疫病とどう向き合ってきたのか

丹松 美代志 (大阪教育大学)

座長コメント

土屋 武志 (愛知教育大学)

第21分科会では、新型コロナ (Covid19) 感染の拡大という今現在の社会問題への対応を研究テーマとした発表内容が掲載されている。

21-1 は、新型コロナによる休校期間中の中学校3年生の実践を報告したものである。実践の特徴は次の2点である。

1) 歴史的分野と公民的分野を融合させた単元を開発した。

2) 授業支援のクラウドサービスであるロイロノートを用いたオンデマンド授業とした。本報告の特徴

1) である歴史・公民融合は、5月に近代の感染症や災害に関する内容を含む歴史的な学習内容と日本国憲法や現在の感染症に関わる公民的内容とを同時に学習する見通しを示して実践がスタートした。その学習方法として、ロイロノートによる遠隔授業が試みられた。本報告は、ギガスクールでの社会科実践への示唆とも言える貴重な実践として注目されるとともに、近代を現代との対比しつつその双方を理解する学習モデルとしても注目される報告である。

21-2 は、新型コロナ感染症による休校状況の中で、ICT活用が求められている現在、ICT活用として提案されている実践事例を収集し、社会科教育の視点から整理した報告である。2000年以降の全国社会科教育学会学会誌『社会科研究』及び日本社会科教育学会学会誌『社会科教育研究』に掲載されたICTに係る研究動向の整理とオンライン授業と対面授業のメリット・デメリットの整理もされている。それぞれのメリットを融合させた実践が、今後進むと考えられ、今後の研究の基盤となる報告として注目される報告である。

21-3 は、関西大学所蔵の『稲東家日記』から近世から明治期にかけての感染症の状況及び市史等からの明治期以降の感染症の状況を教材化した実践報告である。報告された単元「人々は疫病とどう向き合ってきたのかー池田市稲東家日記を中心にー」は、疾病と戦争という人命に関わる2つの視点から歴史を学習する。地域資料から具体的に教材を開発した研究として、独自性のある研究報告である。実践の効果検証を期待したい。

21-1 コロナ下における中学校歴史的分野・歴公融合単元の実践

—「近代の日本」を例として—

山形 友広（筑波大学附属中学校）

（概要）

本年、各中学校では特に中学校3年生の登校・学習を進めるものとして授業時数を確保する取り組みが行われているが、臨時休校や分散登校等の影響から学習指導要領の時数通りの実施が困難となっている。本実践はこの状況に対応するため、オンライン授業や対面授業とのハイブリッドなどを通して、授業者が少ない時数で重複または関連する歴史的分野・公民的分野の学習内容を融合し歴公融合の単元を設定した授業実践を報告する。そして、状況依存的に設定した単元ではあるが、実践例をもとにした分析を通してこれからの中学校社会科教育における歴公融合単元のスタイルや可能性、中高接続等や社会的要請の観点からみた意義等に触れ、今後の展望を検討する。

21-2 新型コロナウイルス期に学校現場で

社会科はどのように向き合ったか

—授業づくり・学級づくり・教員研修—

峯 明秀（大阪教育大学）

阿部 雅之（マレーシア：ペナン日本人学校）

宮本 一輝（インドネシア：ジャカルタ日本人学校）

山方 貴順（奈良市立都跡小学校）

堀口 健太郎（大阪教育大学附属平野中学校）

（概要）

新型コロナウイルスの感染拡大に伴い、学校現場は従来にない対応に迫られている。その中で、子どもたちの学力保障や心のケアは急務な課題であり、学校や家庭の情報通信環境や児童・生徒・教員の ICT リテラシー（総務省：ICT メディアリテラシー）に応じた取り組みがなされている。本発表では、2020 年度新学期から教材研究・指導の準備・評価にどのように ICT を活用したか、また教員研修に用いることで教員間の情報活用の技術や能力を伸ばしたかなどについて、具体的実践を報告する。時間的制約もあり、学的研究として 焦点化した 観点や包括的な位置づけを提出するものとはなっていない。しかし、行政機関や民間企業の HP など広く社会で優れた 活用の事例が報告が公開され認知される中で、従来からの社会科の指導のあり方や教科の 目標・内容 について、今後の研究にどのような 示唆を与えるのか について検討を加える。

21-3 江戸時代から昭和にかけて

人々は疫病とどう向き合ってきたのか

—大阪府池田市「稲束家日記」を中心に—

丹松 美代志（大阪教育大学）

（概要）

コロナ禍の中でウィルスとの闘い方に関心が高まっている。そこで、江戸時代から昭和にかけての酒造家の日記から、歴史上、人々は疫病等(感染症)とどう向き合ってきたのか、資料を発掘し、その教材化を試みる。

主な戦争による死者数と疫病等による死者数を比較する中で、疫病との闘いが時には戦争被害を上回るような甚大な被害をもたらしている。このことを生徒が自ら、資料に基づいて探究する授業を構想したい。授業は、学習科学の理念に立脚している。

資料は、酒造家の日記から抽出した疫病等に関する年表と市史等の記述を比較し、当時の統計資料から裏付けを取るものが中心である。

[第22分科会]

(発表題目)

22-1 話し合い活動の質的調査からみる、情報単元導入に関する一考察

小川 怜志 (浜松市立気賀小学校)

22-2 中学校における「主体的に学習に取り組む態度」の評価方法

石本 貞衡 (練馬区立大泉中学校)

22-3 自己調整力を育む社会科学学習をいかに支援するか

宅島 大堯 (広島大学大学院)

座長コメント

岡田 了祐 (お茶の水女子大学)

第22分科会では、社会科における「主体的に学習に取り組む態度」に関する調査や評価に関わる発表内容が掲載されている。

22-1 は、「主体的な学び」と「対話的な学び」が具現化される際には、子どもの経験と学びは密接に関係するという発表者の仮説を実証すべく、経験の学習への作用を捉えようとする発表であった。具体的には、①「情報」単元導入の話し合いの過程で表出される子どもの主張およびその根拠が、情報に関わる経験とどのように関連しているか、②他者の異なる主張と出会った際、子どもの主張はどのように変化しているか、という2点の究明が目指されていた。方法には、上記の話し合いの逐語記録とインタビュー記録の分析が採られた。成果として、次の3点が挙げられる。1点目は、話し合いを分析する際の観点として、経験に着目することを提起したことである。2点目は、データをもとに子どもの主張と経験の関連の具体を示したことである。3点目は、話し合いにおいて、他者の経験が作用することで自己内対話が起これば、事象に対する新たなイメージが形成され、主張が変容するというモデルを示したことである。一方、今後、次のような点を検討することを提案したい。1つは、先行研究の検討による発表の位置づけの明確化である。例えば、経験主義の学習や子ども哲学などの子どもの経験を重視する学習論を検討することが考えられる。2つは、学習場面の選定理由の明確化である。今回取り上げられている話し合いは、調べ学習の手続きを決めている場面かと推察されるが、「情報」の単元における経験の作用をみるのに、ここを選択された意図が読み取れなかった。ここを取り上げる意味づけを発表者がすることで、論旨の一貫性がより出てくるものと思われる。3つは、上記のモデルと具体的なデータとの関係の明確化である。現時点では、分析と考察に乖離がみられるため、データからモデルを具体的に説明できるとより説得力が増すことが期待できる。

22-2 は、「主体的に学習に取り組む態度」における「自らの学習を調整しようとする側面」の評価方法の設計、実施とその効果を検証するアクション・リサーチに関する発表であった。具体的には、自己調整学習理論をもとにワークシートを開発し、事後にワークシート記述の分析やアンケートによってその効果を検証した上で、「評価規準」(実質的にはルーブリック)の提案がなされた。成果として、次の3点が挙げられる。1点目は、学習者が自己調整学習を意識的に行えるワークシートを開発したことそのものである。2点目は、ワークシートによって連続性の中で学習を捉えることが可能となり、「変化」や「関係」といった事象間を関連づける思考がうまく育成できるようになる可能性を具体的に示唆していることである。3点目は、「評価規準」の作成により、社会科における自己調整力の成長の段階をモデルとして明確化するとともに、その段階を上がっていくための「形成的評価にあたって」という具体的なフィードバック(以下、FB)も併せて示していることである。一方、今後、次のような点を検討することを提案したい。1つは、「評価規準」に幾度かみられる「自己調整をして」という記述文の内実の明確化である。特に、上から3つの指標の違いやそれらの段階性を明確にするためにもその検討が必要となる。2つは、「他者」の位置

づけの検討である。他者の考えや価値観が、自身の考えの再考や修正などの「自己調整」の契機となることは少なくない。そのため、ワークシートに記述する際の視点や「評価規準」の記述文などにおいて、「他者」という観点をいかに組み込み、位置づけていくかという検討も必要となるのではないだろうか。3つは、FBの効果の検証である。具体的な学習の中に現れるFBの効果を描き、必要に応じて、その内容を修正しながら精緻化していくことで、より自己調整力の成長に資する形成的評価とすることができるだろう。

22-3は、自己調整力と学習評価を一体的に捉える形成的アセスメントの評価方略を開発・提案するアクション・リサーチの一環の調査に関する発表であった。具体的には、2つの高校の地理学習において、学習者が目標とそれに対応した評価問題を作成する活動を6回実施し、その都度、発表者が個別にFBコメントを行い、その効果の全体的な傾向とともに、特徴的な変化をみせた個別事例を考察することがなされた。成果として、次の3点が挙げられる。1点目は、継続的で個別的なFBを与えることで、全体の傾向として、学習者の学習目標が拡張していることを実証したことである。2点目は、「順調成長型」「急成長型」「学習方略苦戦型」「学習目標停滞型」という4タイプの作問活動の変化の過程を可視化するとともに、その変化の要因を明らかにしたことである。3点目は、「自己FB」「社会FB」「方略FB」の具体を学習者の状況に即しながら示したことである。一方、今後、次のような点を検討することを提案したい。1つは、学習者の背景に注目した変化の考察である。「学校や授業など生徒が置かれている文脈」を視点にすると本文中にあるが、現時点ではまだそれが十分とは言えない。例えば、日常の授業でどのようなことが行われているかといったことも、作問の変化に影響を与えるのではないかと考えられる。2つは、学習者の受け止め方についての調査である。例えば、学習者のコメントの受け止め方とその後の作問活動のアイデアの生起の関係といったようなことも、変化の要因として描けるのではないだろうか。3つは、学習者同士での相互評価である。学習者間で相互に評価し合うことは、評価の規準を共有することとなり、それがメタ認知能力の育成に有効である。このメタ認知能力は自己調整力と関連するため、教師（本発表の場合は発表者）とのFBを介した対話と合わせて、相互評価も組み込むことが研究を進展させる可能性として考えられる。

以上のように、第22分科会は、社会科における「主体的に学習に取り組む態度」を見取っていく観点や方法論に関する示唆が得られるものとなっていた。今後は、事例を増やししながら、今回の発表で得られた理論仮説を拡張・拡充していくことが期待される。

22-1 話し合い活動の質的調査からみる、情報単元導入に関する一考察

—A 小学校第5学年情報単元の記録をもとに—

小川 怜志（浜松市立気賀小学校）

（概要）

情報単元を取り扱うにあたって、調べ学習や生活経験等でインターネットを使うことに慣れ親しみのある児童であるにも関わらず、情報を生かす産業への取っ付きにくさを児童が感じていた。そこで、情報単元の授業展開の導入場面の児童の思考を明らかにすべく、経験年数5年目の教諭の授業を参観し、自身が観察者として抽出グループの活動を記録、観察した。授業後に抽出グループの4名に個別にインタビュー調査を行い、発言や思考の意図について明らかにしようとした。グループとしての意思決定に着目し、どのような考えを働かせているのかについて考察した。インターネットの利点についての話し合いでは、情報を活用した自己の経験をもとに語られ、他者の意見の受容が行われていた。しかし、個人の経験としての情報と、産業としての情報とに隔たりが生じていた。この二つをいかに関連、連続させるかが、本単元導入時の課題となると考えた。

22-2 中学校における「主体的に学習に取り組む態度」の評価方法

—自己調整力を高めるワークシートの工夫—

石本 貞衡（練馬区立大泉中学校）

（概要）

中学校で新設される評価の観点である「主体的に学習に取り組む態度」の評価方法に関する実践研究である。具体的には1枚のワークシートを使って、単元ごとの学習や生徒の自己調整力を可視化したり、高めたりすることが一定程度実現できる可能性を検討したものである。先日出版された国立教育政策研究所の「学習評価に関する参考資料」の中にも具体的なワークシートの提案があるが、本ワークシートも、①単元を貫く問いの設定、②①に対する生徒自身の「見通し」、③本時の学習を受けて「見通し」の振り返り、④単元終了時の見通しの振り返り、⑤次の単元へのつながりの予測という5点から構成する。今年度の学校現場では、本観点の指導方法ならびに評価方法を、日々試行錯誤をし走らせながら検討されているため、同様の実践をされている実践研究者も少なくないと捉えている。ともに考える一助として報告したい。

22-3 自己調整力を育む社会科学習をいかに支援するか

—形成的アセスメントとしての個別的フィードバックの機能—

宅島 大堯（広島大学大学院）

（概要）

社会科学習を通して育成される市民的資質はいかにして評価されるのか。この問いは、これまで総括的評価の視点から語られることが多かった。本発表では、市民的資質としての自己調整力と学習評価を一体的に捉える形成的アセスメントの評価方略を、アクションリサーチとして開発・提案することを目的とする。

これまで全国二つの高等学校の地理学習において、学習者自身が目標とそれに対応した評価問題を作成する作問活動を実施してきた。筆者は自己調整力と学習評価を支援するために、1. 自己関係のおよび社会的価値から目標を設定する、2. 目標と評価を整合させる、3. 目標達成にむけた見通しや学習方略を構想させることを視点に、生徒の作問活動の成果に継続的にフィードバックコメントを与える介入行為を行ってきた。本行為の結果、①学習者は自らの学びをいかに調整し、②学習者が学びたいことと教師が学ばせたいことの調整が図られたかについて明らかにする。

[第23分科会]

(発表題目)

- 23-1 教員の資質としてのグローバル・シティズンシップの意義とその育成のあり方
桑原 敏典 (岡山大学)・林 大智 (岡山大学大学院)
- 23-2 グローバル・シティズンシップ教育としての総合的な学習の特質と課題
高 雨 (岡山大学大学院)
- 23-3 社会科国際理解教育における問題解決型学習の理論構築
大山 正博 (神戸大学大学院)
- 23-4 アメリカ合衆国における社会科学習方法論のグローバル性
鴛原 進 (愛媛大学)

座長コメント

川口 広美 (広島大学)

第23分科会では、「グローバルシティズンシップ」「国際理解教育」をテーマにした理論構築及び教室外の実践(教師教育、総合)の検討に関わる幅広い発表内容が掲載されている。国民国家と民主主義という社会科のアイデンティティに対して挑戦的な論考が多くあった。

23-1は、今後の教員に必要な資質としてグローバルシティズンシップ育成をあげ、育成法の具体として短期海外研修を対象として取り上げ、参加した4名の学生の学びの結果を質的に明らかにしたものである。1週間という短期の研修ながらも、学生たちが、語学やコミュニケーション能力への自覚や意欲の喚起のみならず、自己の学校観や教師観を見直すきっかけになっていたことを丁寧に引き出していた。海外研修に関する先行研究において、教師教育やシティズンシップ育成の視点から見直す先駆的な研究であると評価できる。しかし、次の2点が気になった。第1は、グローバルシティズンシップという定義や枠組みの不明確さである。本研修はグローバルシティズンシップ育成をめざして企画されたものであったのか。そもそも、ここで発表者がグローバルシティズンシップをどう定義したかが明確ではなかった。第2は、有効性が意識や意味付けという点にとどまっていることである。本研修を通して、具体的にどのように教師としての態度や行動の変容に繋がっていたのだろうか。今後も、是非継続的に検討し、今後の教師としての行動変容まで見とれることでよりその有効性を検証していただくことを期待したい。

23-2は、SGH(Super Global High school)に指定された高等学校での、総合的な学習の時間の事例を取り上げ、「グローバルシティズンシップ」の観点から分析し、その意義と課題を抽出した研究である。発表者は、まずグローバルシティズンシップ育成をグローバルリーダー育成であると捉え、グローバルリーダー育成論に関する理論的な整理を行った。その視点から、SGHのプログラムを2本検討し、グローバルリーダー育成の論理を解明しようとした。本研究は、関心の高まっているグローバルリーダー論についての丁寧な理論的整理と、学校教育の文脈に適用した際の事例を示した点で評価できるだろう。ただし、次の2点が気になった。第1は、タイトルにある「特質と課題」が見えにくい点である。発表では2事例を取り上げ、グローバルリーダー育成としてどのような取り組みをしているのか、その戦略を大まかに明らかにしているが、グローバルリーダー育成としての特質と課題は何であるのかを明確にしたい。第2は、グローバルシティズンシップとグローバルリーダーを同一視してもよいのかという課題である。グローバルシティズンシップ論のルーツは多様にあるが、その中の1つには、マイノリティの人権を尊重する多文化教育や自己責任論へのカウンター概念としての位置づけがあり、グローバル「人材」として人をみなす思想とは相いれないこともある。グローバルリーダー論とグローバルシティズンシップ論の背景となる思想哲学の類似と相違についても、整理の際に踏まえていただけるとよりタイトルと内容の関係性が見えてくるのではないかと。

23-3 は、国際理解教育が「文化理解」から「問題解決」へと移行している点を挙げ、従来から「問題解決」を志向してきた社会科教育との統合し、新たに「社会科国際理解教育」としての理論を構築することを目的とした論考である。本発表の特徴は、従来の社会科教育の問題解決に関する理論（オープンエンド、合意形成学習）に対する課題を国際理解教育の視点から抽出した点にある。発表者はその課題をプロセスや合理性重視であり、「指針」（価値？）が欠けているために「一般的で妥当な解」になる。これはマジョリティに寄り添った現状の構造の再生産にも繋がる。この課題に対して、発表者は国民国家を相対化した「協調」を重視した問題解決学習をすることで、一定の価値や規範を作り出し、共生社会に必要な問題解決になる可能性を指摘した。今後実践へ転用されるとのことだが、その際、是非次の2点を検討していただきたい。第1は、本当に「協調」を規範とするだけで国民国家を相対化できるのか。つまり、「協調」という概念の持つ規範をどのように共有するのか、という問題である。第2は国家の役割の再評価である。近年、国際理解教育は、国家対グローバルを二項対立ではなく、多元的・多層的に捉えるべきという論点が多い。こうした多元的シティズンシップの点から見た際に「協調」という概念をどう捉えられるだろうか。

23-4 は米国社会科成立期を説明する上で主要な役割を果たしながらも、これまで注目されてこなかった Mabel Hill を取り上げる。彼女の公民教育論やその特性について検討することで、成立史期の語りに関するオルタナティブを説明することを目的としていた。具体的には、彼女がしるした **The teaching of civics** と **The teaching of community civics** の全体構成と授業構成を比較し、彼女の提唱した実践の特徴として政治参加や社会進出に必要な教養的内容に焦点化していたという点をあげている。しかし、この背景に女性や移民の参政権がなかった点と、教養を与えることで政治参加への機会を拡張することを期待していたとしている。学習の際に、マジョリティの「望ましい」community 像を固定的に示すのではなく、メディアを通し、自身で community 像を作り上げることを重視していたとする。米国成立史研究における従来の相対化を図ろうとした点に本研究の特性を指摘できるだろう。今後、継続的に検討される旨が示されており、その際、次の2点の解明を是非ともお願いしたい。第1は、具体的な実践から発表者が述べる「グローバル性」を指摘する点である。ボトムアップ的に作成された結果として community 像があるべき像を超えた構築性を有しているのか。どのような工夫やストラテジーが見られるかである。第2は、今回 Hill の公民教育論が示されたことでどのように成立期のマッピングが変容される可能性があるかについてである。発表者が指摘する「グローバル性」によってどのように成立期社会科の特性が導き出されるのかを説明していただきたい。「社会科」とは何か、そのアイデンティティをめぐる議論へ重大な示唆を与えられうる研究として、今後の研究の進展に期待したい。

23-1 教員の資質としてのグローバル・シティズンシップの意義と

その育成のあり方

桑原 敏典（岡山大学）
林 大智（岡山大学大学院）

（概要）

本研究は、教員の資質としてのグローバル・シティズンシップの必要性を論じたうえで、その育成方法を明らかにしようとするものである。現在、社会科はもちろんのこと、多様な教科においてグローバル化に対応した授業実践が求められている。そのような教育実践に取り組むためには、教員自身がグローバル化社会に対する深い理解を持つだけでなく、自らそれに対応し得る資質を身に付けるとともに、そのような社会で活躍する経験を積み、子どもが将来活躍するグローバル化社会に対する見通しを持つことが必要である。しかし、教員を目指す学生には多くの単位取得が求められており、そのような経験を積む余裕がないのも事実である。本研究では、教員養成、そして、研修において、グローバル・シティズンシップを育成するための方法を具体的に論じたうえで、それがもたらす効果とその実施上の課題について検討する。

23-2 グローバル・シティズンシップ教育としての

総合的な学習の特質と課題

高 雨（岡山大学大学院）

（概要）

日本の「総合的な学習の時間」は、導入されてから20年が経過し、教育現場においても定着した感がある。生徒の主体性を重視し、横断的・総合的な学習によって社会的な課題を解決することを目指す新たな取り組みとして導入された総合的な学習は、基礎学力の低下の一因とされることでその存在意義が問われた時期もあったが、探究を原理とする学習のあり方が再評価され、新しい学習指導要領では再び注目されている。また、当初から国際化や情報化などの社会の変化に対応することを重視するものであったため、変化の激しい現代においてそのニーズは一層増していると言ってもよい。本研究では、総合的な学習の時間の本質をシティズンシップの育成と捉え、特にグローバル・シティズンシップ育成の視点からこれまで報告されている総合的な学習の実践を分析し、その特質とシティズンシップ教育としての原理を解明したうえで、今後の課題について考察する。

23-3 社会科国際理解教育における問題解決型学習の理論構築

—国際理解教育における「文化理解」と社会科における「合意形成」の接合—

大山 正博（神戸大学大学院）

（概要）

社会科における国際社会を教育内容とした学習は、国際理解教育が大きな役割を果たしてきた（藤原孝章 1990）。その実践の多くは、他国や他文化の理解を扱うものであった。しかし、2000年代に入り、文化理解のみではなく、問題解決の重要性を指摘する論考が国際理解教育研究においてみられるようになった。さらに、国際理解教育のメインテーマである文化理解そのものが、問題解決という観点を踏まえたものになってきている。とはいえ、国際理解教育における問題解決に関する理論が体系的に論じられたことはない。そこで本発表では、国際理解教育における「文化理解」と、社会科における「合意形成」とを関連づけ、「社会科国際理解教育」としての問題解決型学習の理論を提示することを試みる。本発表のねらいは、文化理解に関する国際理解教育研究の蓄積を基に、合意形成理論を異質な他者との共生に向けた問題解決型学習の理論として発展させることである。

23-4 アメリカ合衆国における社会科学学習方法論のグローバル性

—成立期を中心に—

鴛原 進（愛媛大学）

（概要）

アメリカ合衆国における社会科グローバル学習に関しては、グローバル教育論から収集、紹介、分析がなされてきた。同様な教育論のアンブレラ概念としてグローバル教育に注目し、それらにあたるカリキュラムや授業実践、その学習論や教育論を収集、紹介、分析してきた。この研究は、当時の日本にはなかった教育論や潮流、その実践的側面を紹介し、知らしめたという点では評価できる。一方、紹介されたものの多くは社会認識教育のそれでありながら、社会認識教育としての位置付けがなされなかった。

グローバル社会論やシティズンシップ論、国際関係論などに関する社会諸科学が発展している今、これらの手法を参考にしながら、社会認識教育の学習方法論に「正当に」位置付けるため、アメリカ合衆国における社会科学学習方法論のグローバル性について成立期を中心に再考したい。

[第24分科会]

(発表題目)

24-1 SDGs・持続可能な社会の形成と関わらせた、汎用的な小学校社会科授業展開

大西 洋 (愛知教育大学大学院・静岡大学大学院/静岡市立麻機小学校)

24-2 SDGsの視点から見る哲学教育

岩成 優佑 (広島大学大学院)

24-3 クリティカルリーディングスキルを育成するための大学英語授業の開発、実践とその評価

藤崎 さなえ (宮城学院女子大学)

座長コメント

阪上 弘彬 (兵庫教育大学)

第24分科会では、SDGs(持続可能な開発目標)やクリティカルリーディングスキルに関する授業論、授業実践に関する発表内容が掲載されている。

2020年度から実施された学習指導要領では「見方・考え方」がより一層重視される。24-1は「社会的な見方・考え方を働かせて獲得した社会的事象の意味理解を補完し、社会的事象がより自分事として捉えやすくなり資質・能力の育成に繋げる」小学校社会科の授業モデル開発を目的とした発表であった。そのために発表者が注目したのが、新学習指導要領における社会科改訂の趣旨「持続可能な社会の形成を踏まえた教育内容の見直し」という点であり、第3・4学年においてSDGs・持続可能な社会の形成と関わらせた2つの授業実践を報告した。発表では第3・4学年における実践の提示にとどまったが、第5・第6学年を含めほぼすべての授業で開発したモデルが可能であることが報告された。見方・考え方、資質・能力とSDGs、持続可能社会という今日注目されるテーマを結びつけながら授業のあり方を示した点で意義があると思われる。一方、先行研究のレビューがなされていない点は気になる点である。SDGs等を射程に入れた授業論研究はこれまでにも多く発表されている。本発表の成果、とりわけ新奇性を明確にするためには、先行研究レビューが不可欠ではないだろうか。

24-2は、SDGsに取り組む福岡県大牟田市の実践事例の検討から、海洋教育に哲学の視点を取り入れる実践のあり方について検討することを目的にした発表であった。発表者によれば、海洋教育は「素朴な問いの探究を重視しており、自ら考え実践し学びを深めることを目指している」教育であり、哲学教育と共通する点がある。しかし「なぜ海を守らないといけないのか」という根本的な問いについて考えることが少なく、哲学的な視点があまり入っていないと発表者は指摘した。哲学的な視点として発表者が着目したのが、哲学教育、SDGs双方で注目される「批判的思考」であった。批判的思考を構成する4つの要素を視点に海洋教育の実践事例が分析され、大牟田市の実践は、「根本の問いを直接探究するのではなく、根本の問いを探究できるだけの批判的思考を養う実践」だと結論づけられた。近年注目される哲学教育であるが、哲学教育と他の教育実践との接点を見出し、その実践可能性を示そうとしている点で興味深い発表である。一方で、発表タイトルに掲げられた「SDGsの視点から見る哲学教育」とはどのようなものなのか、発表の中では明確に示されていない。この点を述べる必要があったのではないだろうか。

24-3の発表は、「どのように学生が筆者の主張を分析し、証拠を評価し、各メディアの政治的思想を理解しながら、各記事の主張の背景を探り、クリティカルリーディングスキルを身に付けて行くのか、というプロセスについて明らかにする」ことを目的にしたものであり、大学英語授業(英語読解授業)での取組を紹介したものであった。あわせて、事前・事後テストを踏まえて、学生のクリティカルリーディングスキルの獲得状況も報告されていた。本発表は、社会科教育そのものを射程に入れたものではないが、批判的に社会背景や他者の主張、文章を読み解くためのクリティカルリーディングスキルは英語教育だけでなく、社会科教育においても必要なスキルであると考えられる。一方で、本大会は社会科教育の学会が主催

していることから、研究から得られた知見を踏まえて、社会科教育に対する何らかの主張や意見を示してほしかった。

ここまで第 24 分科会における 3 つの発表の概要を示したが、いずれの発表にも共通するのが、批判的思考といった資質・能力（コンピテンシー）の育成に対する授業実践のあり方を論じた点であった。一方で、資質・能力の育成は長期的な視野で考える必要があり、また学習者の獲得した資質・能力は、授業後どのように成長（あるいは衰退）していくのかといったことも注視する必要はないだろうか。発表された 3 者の続報に期待したい。

24-1 SDGs・持続可能な社会の形成と関わらせた、汎用的な小学校 社会科授業展開

—社会的な見方・考え方から社会的事象の意味理解、資質・能力の育成に繋げる—

大西 洋（愛知教育大学大学院・静岡大学大学院／静岡市立麻機小学校）

（概要）

単元全体や毎時間の授業での学習過程における終末（課題解決）の場面で、学習した社会的事象を持続可能な開発目標（SDGs）のいずれかのゴールに関わらせ、持続可能な社会の形成に繋げ、その理由を説明することで、社会的な見方・考え方を働かせて獲得した社会的事象の意味理解を補完し、社会的事象がより自分事として捉えやすくなり資質・能力の育成に繋げることができるのではないかと。本研究は、この仮説を資質・能力全体に関わると示されている社会的な見方・考え方を踏まえて検討し、一つの汎用的授業展開を提案するものである。具体的には、社会科を学習する小学校の全学年、同学年内複数単元での授業実践を通して、指導案、単元構造図（知識の構造図）、板書写真、学習者のノート記述内容を用いて明らかにした。ESD に特化したものではなくその要素を加えた社会科教育であり、すべて小学校学習指導要領社会科の目標、内容、内容の取扱いに準拠している。

24-2 SDGs の視点から見る哲学教育

—福岡県大牟田市の海洋教育を中心に—

岩成 優佑（広島大学大学院）

（概要）

福岡県大牟田市は、SDGs の一環として、海洋教育を推進している。UNESCO は、SDGs の中に、批判的思考コンピテンシーを含めている。海洋教育も SDGs の一環として、批判的に海を捉えていくことが必要になるだろう。あるものをあるがままに受け入れるのではなく、しっかりと吟味したうえで捉えることが今の社会においては必要とされる力であり、海洋教育においても同様に、「なぜ海を守るのか」という根本の哲学的問いに目を向けなくてはならない。しかし、現状の海洋教育は、海を守るために、調査を行い、発表したり、実際に海を守るために活動したりすることを重視しており、「なぜ海を守るのか」という根本の問いについて考えることが少ない。批判的思考を育むような場面が少なく、哲学的な視点が足りていないのではないかと。大牟田市の現状をもとに、海洋教育に哲学の視点を取り入れる実践のあり方についての検討を行うことを目的とする。

24-3 クリティカルリーディングスキルを育成するための

大学英語授業の開発、実践とその評価

藤崎 さなえ（宮城学院女子大学）

（概要）

本研究は、大学生のクリティカルリーディングスキルを(CRS)育成するために異なるメディアによって書かれた英字新聞記事を比較読解し、各記事に書かれた筆者の主張、論調、議論の基本となる要素に視点を向けさせる授業の開発、実践とその評価について述べる。筆者の主張や論旨の証拠が明らかとなっている傾向の強い英字新聞の社会面を通じて、どのように受講者が筆者の主張を分析し、証拠を評価し、各メディアの政治的思想を理解しながら、CRS を身に付けて行くのかというプロセスと、その効果について明らかにする。グローバル化する社会の中では、CRS は英語、日本語のみならず、他の言語の読み取りでもますます必要とされる能力ではないだろうか。

[第25分科会]

(発表題目)

- 25-1 日本の小学生による「議論に開かれた教室風土 (OPEN CLASSROOM CLIMATE)」の認識
大脇 和志 (筑波大学大学院)
- 25-2 社会化—対抗社会化のジレンマを乗り越える社会科カリキュラムデザインの提案
奥村 尚 (広島大学大学院)
- 25-3 ICCS 調査に内在する市民性・市民性教育の特質
小栗 優貴 (広島大学大学院)

座長コメント

溝口 和宏 (鹿児島大学)

第25分科会の3名の発表は、いずれも大学院生によるもので挑戦的な研究発表が出揃った。それぞれの研究は25-1が調査研究、25-2が開発研究、25-3分析研究と主な研究方法を異にするが、社会科教育がその育成を掲げてきた「市民的資質」の内実や育成の実態を、改めて問題化し、問い直そうとする点で通底している。以下、個々の研究の成果と意義について整理するとともに、今後の研究の発展に期待し、座長からの質問やコメントを添えることとする。

25-1は、教室で行う論争問題等の議論で、学習者が自由に意見を述べることができると感じているかについて、我が国の小学校における「議論に開かれた教室風土 (Open Classroom Climate、以下OCC)」の実態の一部を調査をもとに実証的に明らかにした。発表者の大脇氏は、IEA国際調査やそれに依拠し我が国の中学校の実態を調査した棚橋(2010)の調査項目の検討を踏まえて、関東地方の小学校でOCCに係る調査を実施し、4～6年生1,229名の回答を分析した。結果、小学生は高いOCC認識を有していること、高学年・女子ほどOCC認識は高いが学校差があること、OCCの得点と社会科観や学校参画意識とは弱い相関が見られ、政治的有効性感覚や社会的情報への接触とは相関がないことを明らかにした。研究は、小学生のOCC認識についての精緻な分析から、興味深い結果を明らかにしている。一方で、今回の調査と考察では、クラスの規模や男女比との相関についての検討は見られないが、この点はどうか。また棚橋らの中学生の調査で明らかになった、OCC認識における対教師と対生徒に開きがある点についてはあまり検討されていない。しかしながらOCCを考える上では重要なファクターであり論点となるのではないか。

25-2は、社会科が重視してきた「対抗社会化」の教育が孕むジレンマを指摘し、その克服を試みるカリキュラム編成の原則と学習単元を開発した研究である。発表者の奥村氏は、学校制度のもつ機能や権力性に着目し、生徒は教師との非対称的権力関係に組み込まれる中でルールや慣習を内面化し、既存の社会構造や規範に対抗する機会を奪われてきたとする。社会科が既存の社会を批判し、より民主的なものへ再構築できる資質の育成を掲げたとしても、学校の権力関係の中では、社会化の役割を担う教師によって行わざるをえない矛盾が生じるのである。本研究は、多くの社会科教育論が所与としてきた学校制度の権力性を問題化し、市民性育成の困難さを指摘する一方で、それをも乗り越える学校や教師をも批判対象とする学習の内容と方法を提起した点で、ユニークな研究となっている。研究の発展を期待し、以下の疑問を挙げておきたい。第一は、単元の事例について。中学校のトイレ改修問題を学校の社会化機能への対抗事例として挙げるが、事例の場合、生徒の意見を議会で表明できる機会が保障されていた点、問題化されたのがトイレの物理的環境であった点、セクハラという社会規範に訴えている点などから妥当な事例とみなしうるか疑問が残った。第二は、社会化機能以外の内容について。例えば、政治における安全保障や経済における格差・貧困などの問題を扱う際も、批判対象は学校や教師なのか。社会構造や規範を体現する主体が異なれば、批判対象も変わりうるのか。

25-3 は、市民性教育における「知識」の捉え方について、子供の市民性・市民性教育に関する国際調査である ICCS 調査における評価構造と調査結果の分析をもとに、「市民的知識」の捉え方を明らかにした研究である。発表者の小栗氏は、我が国の「知識・技能」「思考・判断・表現」「学びに向かう態度」という通教科的資質・能力の規準と異なり、ICCS は市民性評価を「市民的知識」「市民的態度」「市民的行動」という規準で行なっていることを指摘し、その中核となる「市民的知識」の評価の構造を分析している。結果、「市民的知識」は、内容領域と認知領域とで構成される「能力」と捉えられており、例えば内容領域の「概念」を定義・例示・記述するだけでなく、それらを用い、社会組織の影響力を制御する法や制度を評価・提案したり、仮説を設定するなど高次の推論・適用能力も含むことを明らかにした。また、ICCS による市民的知識と変数との相関分析で、市民的知識が社会経済的先行要因による規定が大きく、教育要因との関連が弱いと指摘していることを取り上げ、学校教育が格差を是正する場として機能するには、「議論に開かれた風土」や「学校内の市民的活動への参加」など、教育の一層の政治化が求められることをデータをもとに論じている。国際調査の評価構造から市民性固有の評価枠組みを抽出するという着想や、実際の評価問題や相関分析をもとにそれを実証的に行っている点は大変興味深く、新たな評価研究の方法を示唆するものとなっている。一方で、残る二つの市民性領域にはどのような評価構造が見られるのか。また「市民的知識」の評価構造が示す能力の育成を図るには、どのような教育方法が求められるのか、あるいは、この評価の枠組みで、社会経済的先行要因とは独立して高い評価を示す学校とはどのような学校なのか。さらなる研究や調査の報告を期待したい。

本分科会の発表はいずれもが、これまで社会科の教育や研究において所与の前提とされてきたものを疑い批判し、それを乗り越えるための視座や理論を構築しようとする挑戦的で意欲的な研究となっている。今後のさらなる研究の発展と継続的な研究成果の発表を期待したい。

25-1 日本の小学生による

「議論に開かれた教室風土 (open classroom climate)」の認識

—IEA の国際比較調査を改良した項目の計量分析—

大脇 和志 (筑波大学大学院)

(概要)

市民性教育として教室で現代的・論争的な問題についての議論を行う際に、学習者が自由に意見を述べることのできる雰囲気や保障されることの重要性が度々指摘されてきた。IEA が実施する国際比較調査では、これが「議論に開かれた教室風土 (open classroom climate、以下 OCC とする)」として概念化、尺度化され、市民性との関連が実証的に解明されてきた。しかし棚橋健治らが日本の中学生を対象に行った調査では、中学生が他の生徒や教師と異なった見解を表明しにくいと感じており、日本の教室において OCC が保障されていない可能性が指摘された。日本では計量的な市民性教育の研究が極めて少なく、日本の教室における OCC の実態と、市民性との関連は未だ十分に解明されていない現状にある。そこで本発表では日本の小学生を対象に実施した質問紙調査を計量的に分析し、OCC 尺度を構成する項目の検討と関連要因の検討を行う。

25-2 社会化—対抗社会化のジレンマを乗り越える

社会科カリキュラムデザインの提案

—単元「学校は民主的か？」の開発を通じて—

奥村 尚 (広島大学大学院)

(概要)

社会科はいかにして社会構造を批判・再構成する市民を育成できるのか。この問題意識について、これまで多くの社会科授業構成論が提案されてきた。しかし、社会科も学校教育の一部である限り、その授業を通し、教師が選択・依拠している社会構造・規範は正当化され、潜在的に生徒へ伝達されている可能性は否定できない。例えば、グループワークでは日本語による口頭でのコミュニケーションを規範として措定し、これに困難を抱える生徒を排除する構造を構築・正当化する。発表では教師と生徒の関係性を原理的に考察し、単元案「学校は民主的か？」を示すことで、シティズンシップ教育としての社会科の在り方を論じたい。民主的な文化を実践できる市民を作り出すためにも、教師の権力性を可視化しながらも、民主的な学校空間を作り上げる可能性を残すことが有効ではないか。

25-3 ICCS 調査に内在する市民性・市民性教育の特質

—civic knowledge (市民的知識)に焦点化して—

小栗 優貴 (広島大学大学院)

(概要)

市民性教育に有用な知識とは、何を指すのだろうか。本発表では、「ICCS 調査は、市民性教育における知識をどのように捉え、育成しようとしているか」を明らかにする。ICCS とは、子どもの市民性と市民性教育についての世界的な調査研究である。ICCS が用意する「市民的知識」「市民的態度」「社会参加」のうち「市民的知識」を測定するために用意された知識フレームワークとテスト問題(2016年調査版)を分析し、先の問いに答えたい。分析の結果、以下の点が明らかになった。

- (1) 「市民的知識」とは、コンテンツに精通することではなく、コンテンツへの認知プロセスを含む能力論であること。
- (2) コンテンツを「社会と制度」「規範」「社会参加」「アイデンティティ」の4種類で構成していること。
- (3) コンテンツに対しての「定義・具体例」を示す認知プロセスよりも、「解釈・評価・提案・予測」という認知プロセスを育成しようとしていること。

【第26分科会】

(発表題目)

26-1 アメリカ新社会科の実践と理論の再評価

渡邊 大貴 (広島大学大学院/広島県広島市立楽々園小学校)

26-2 論争問題学習によって教師はどのような学力を形成したいと考えているか

別木 萌果 (岡山大学大学院)

26-3 平和・安全保障政策を考える熟議型論争問題学習の理論研究

長田 健一 (就実大学)

26-4 社会科における命の教育(2)

井門 正美 (北海道教育大学)・武田 竜太 (新十津川町立新十津川中学校)

石川 祐基治 (千葉市立土気小学校)

座長コメント

福井 駿(鹿児島大学)

第26分科会では、社会における論争的な問題の学びに関わった発表が掲載されている。共有点があるとは言え、ねらいやアプローチは様々で、その多様性も興味深いものとなっている。

26-1 は、過去に行われていた論争問題の学習とその研究に対する評価を改めて吟味しようとする研究である。1970年前後の米国で大学院生によって行われた、ハーバード社会科プロジェクトの実践を対象にした調査研究について分析が行われている。それによって、「実践やその構成主体としての教師や子どもの意義を積極的に認め、実践を理論生成の場として位置づけている」研究が当時に存在したこと、また、その研究の実践が示唆していた、論争問題の教授・学習を検討する時に要求される状況に伴った精細な検討の在り方、を理解できるようにしていることが重要な成果であろう。さらなる発展として期待したいことは、再評価をもうすこし広い視点からできるようにして欲しい、ということである。問題意識はともかく、結果としては、「実践の側」からアプローチした研究が当時に存在したということそのものに強調点が置かれているように感じた。発表者自身も課題にあげているように、同時期の研究との関係のさらなる究明とともに、その後の社会科教育とその研究にはどうつながっていったのか、それともつながっていかなかったのか、位置づけが究明されることを期待したい。

26-2 は、現実に行われている論争問題学習が育成しようとしているものはどのようなものなのか、その実際を明らかにしようという研究である。学習の評価という行為に注目し、論争問題学習に積極的な4人の教師へのインタビューが行われている。それによって、論争問題学習に取り組む教師がゲートキーピングを行っていること、そのアレンジの鍵になっているのが、評価の設計であること、が改めてよく見える形で事実として確認されていることが重要な成果であろう。研究の発展として期待したいことは、論争問題学習ならではのゲートキーピングのさらなる究明である。「生活科ならではの教師の役割(ゲートキーパー、案内者、交渉者)」を明らかにした金、河原(2018)が参考に値する研究であると発表者自身が言っているように、「論争問題学習ならではの教師の役割」についてもっと知りたい人は多いだろう。今回の発表でもデータの紹介や整理では論争問題学習の要素に触れられてはいるが、解釈や示唆の際には一般的な教育要素に焦点が当たっているように感じた。教師のゲートキーピングの要素と論争問題学習の要素がどのように関連しあっているのかについて、これまで気づけなかった解釈を発見できるような、市民性育成への示唆を与えるものにして欲しい。そのためには、データの集め方を含めて再検討していく必要があるかもしれないので、研究方法の発展にも期待したい。

26-3 は、論争問題学習の授業理論を成長させようとした研究である。3人の大学生がオンライン上で行った日本の安全保障政策のあり方についての熟議型議論の内容がグラウンデッド・セオリー・アプローチ

で分析されている。それによって、議論における3人の思考展開が、議論の過程としてある程度一般化可能なカテゴリーの関係性とともに示され、熟議型の議論が深化するためには、“懸念やリスク認識の表明”や“自他の間での言説の複線化”が鍵になりそうだと示唆されていることが重要な成果であろう。今回の発表に対し、参加者からは、「議論の場に対する信頼感（あるいは議論に参加するメンバーに対する信頼感）に関連して、議論の場づくりにおける配慮・注意についてどのように考えればよいのか」や、「議論における前提知識の共有の必要性（あるいは不要性）についてどのように考えればよいのか」という趣旨の質問がなされた。これらの質問は、熟議型議論そのものについての理論を超えて、熟議型議論を強調した授業理論としての発展を期待されての質問と理解できる。もちろん拙速に授業の理論として理論化することで、現実の文脈から乖離しすぎて教育実践に影響を与えられないのでは問題がある。一方で研究が蓄積した暁には、熟議民主主義が求められる現代社会における社会科授業として、刺激ある(少し挑戦して日々の授業を変えてみたいと思うような)理論に発展していくことに期待したい。

26-4 は、現在の社会における喫緊の問題についてどのように取り組むことができるのか、これまであまり無かった授業を考案しようとしている研究である。アンガーマネジメント教育の必要性が現在の社会状況から考察されていること、“「あおり運転と道交法改正」というテーマを怒りの表出に関する社会問題として捉えて授業を行おう」というアイデアが指導案の形で提示されたことが重要な成果であろう。今回の発表に対し、参加者からは、「怒りのコントロールについて考えさせる授業は道徳の授業なのではないか」という趣旨の質問がなされた。おそらく、今回は紹介されなかった授業の具体に、社会科教育の重要な視点としての「法律から怒りの表出による問題を捉える視点」が授業にどのように含み込まれるかが現れてくると思われるので、まずはその紹介が期待される。それに加えてアンガーマネジメントのような“問題に対する一般的スキル”を社会科教育で強調する場合、これまである程度有力視されてきた“問題についての社会的な背景を理解すること”を強調する社会科教育の考え方で、どこがどう違って、どこが同じであるかの丁寧な説明は避けられないだろう。実践の継続とともに、理論的な研究の発展にも期待したい。

これで十分とは言えないだろうが、第26分科会の発表内容について以上のように考えることができる。民主主義を前提に社会を作るならば論争が無くなることはない。社会における論争的な問題の学びは市民を育成する大きな鍵である。この分科会の発表では、これに関連して多様な問いかけが示されていると言える。過去の試みから学べることはまだあるのではないかと、教師の日常実践としてどのように実行され得るか、授業理論をどのように修正・改善していけるか、どのような喫緊の問題を取り扱えるか。これらの問いかけを受けて、今後の議論がより発展していくことを期待したい。

26-1 アメリカ新社会科の実践と理論の再評価

—Seif Elliott による“Naturalistic field study”に着目して—

渡邊 大貴（広島大学大学院／広島県広島市立楽々園小学校）

（概要）

近年、日本の社会科教育研究において、これまでの量的研究とともに質的及び混合的研究への関心が高まり、研究の蓄積がなされつつある。一方、このような研究はアメリカ新社会科において既に認められるが、日本では新社会科におけるこれらの研究の解明は十分になされていない。そこで、本発表では新社会科において当時の研究者がいかに関心を実践を捉え、そこから理論を導いたのかを解明することを通して、日本の研究への示唆を導出するとともに、「実践の理論化」の側面から新社会科を再評価する。その際、事例として“Naturalistic field study”と概括されたSeif Elliottの研究を取り上げる。彼の研究は、ハーバード社会科プロジェクトにルーツをもつHarold Berlakらによるワシントン大学初等社会科プロジェクトの開発プログラムが実践された教室をフィールドに、論争問題の議論における子どもの思考過程と教師の教授方略の内実や関連の解明に取り組んだものである。

26-2 論争問題学習によって教師は

どのような学力を形成したいと考えているか

別木 萌果（岡山大学大学院）

（概要）

変化の激しい社会においては、回答が一つではない論争問題に取り組ませ、市民としての思考力や判断力を育成する学習が求められている。このような論争問題学習の目的についてはいくつかの異なる見解があり、授業のあり方も多様である。また、近年、教師のゲートキーピングに注目した研究が多くみられるようになったが、論争問題学習は、授業で取り上げる問題の選択や解釈をめぐってその能力が最も問われる学習の一つである。以上の点をふまえ、本研究では、論争問題学習における教師のゲートキーピングを評価から考察していきたい。本研究では、まず、論争問題学習に積極的に取り組んでいる教師が、学習者の評価にあたってどのような方法を選択しているか、その理由は何かをインタビュー調査によって明らかにしていく。そのうえで、評価から捉えられる論争問題学習における教師の学力観について考察し、論争問題学習の教育上の実践的な意義を解明したい。

26-3 平和・安全保障政策を考える熟議型論争問題学習の理論研究

ーグラウンデッド・セオリー・アプローチによる分析をもとにー

長田 健一（就実大学）

（概要）

近年、東アジア情勢の変動などに伴い、日本の国家安全保障のあり方が問われている。しかしながら、平和安全法制（2015）制定の際にも国民の見解は大きく割れたように、安全保障政策をめぐる人々の認識や判断には、今もなお著しい隔りがある。この隔りが社会的分裂を招かないようにするには、異なる見解の間に共通理解を築く熟議的な営為が肝要となる。このことから本研究では、平和・安全保障政策を多面的・批判的に思考しつつも、相互に承認可能な共通基盤を見いだすことが可能となるような熟議による論争問題学習の授業原理を究明することを目的とした。

このような授業原理を究明するにあたり、本研究が依拠することとしたのは、実際に行った議論を省察した参加者（学生）たちの記述である。それらをグラウンデッド・セオリー・アプローチによって質的に分析することにより、理論の抽出を図った。本発表においては、それに基づく授業原理を示す。

26-4 社会科における命の教育(2)

ー怒りの表出に関わる社会問題への取り組みー

井門 正美（北海道教育大学）

武田 竜太（新十津川町立新十津川中学校）

石川 祐基治（千葉市立士気小学校）

（概要）

私たちは「命の教育プロジェクトーアンガーマネジメントー」の共同研究を行っている。この研究は、学校教育を核とする総合的な取り組みであるが、本発表では、社会科教育における取り組みに焦点化して発表する。怒りの表出に関わる問題は、昨今、身近な人間関係の問題を超えて、社会問題となっている。アンガーマネジメント教育は身近な関係上の問題を扱うことが多いが、本発表では、社会問題と関わるアンガーマネジメントについての研究と実践について紹介したい。

[第27分科会]

(発表題目)

27-1 現代日本の政治経済体制から見る政治教育の可能性

公文 良彦 (高知大学)

27-2 社会科における「切実性」を通じた政治的主体性の育成

馬場 大樹 (千葉経済大学)

27-3 AI 社会における社会系教科

松井 克行 (西九州大学)

座長コメント

田中 伸 (岐阜大学)

第27分科会は、主に政治教育(学習)の実態化に関する発表が多くみられた。公文氏は政治思想から、馬場氏は子どもの実態から、松井氏は授業から、それぞれ既存の教育(学習)を批判的に検討し、各々の主張を展開されている。

27-1(公文氏の発表)は、丸山眞男の政治学から政治教育を捉え直したものである。「社会の意識的再生産や政治的意味空間の形成」という観点から政治教育の必要性を定義し、その上で、日本の公民教育及びイギリスのシティズンシップ教育(筆者は「イギリス」と捉えているが、おそらくイングランドを指していると思われる)が政治権力の影響を受けやすいことから、政治的リテラシーの育成を後退させることを指摘。そこからコンディショナル・グッドを意識した政治教育を絵空事としないために、社会における実践の重要性を指摘している。

発表者が丸山政治学を参照しながら「政治教育の理念や実践は学校の中に留まらず、私たちの実生活における態度や行動までに関係することになる」と指摘した点は重要である。一方で絵空事になり得る可能性がある学習の理念的な問題点の指摘である。この点において、今後の研究の発展を期待する意味で、政治教育・学習の実態把握を期待したい。発表者は、蓮見、小玉、庄井、桑原、渡辺らなどの論考をもとに日本の政治教育の特徴として非政治化や新自由主義の影響を受けることを指摘する。しかし、具体的な実践への言及が無い。言わずもがなであるが、学習の思想は、具体的な授業実践に宿る。実践は、学習指導要領や教科書を前提にしながら、各授業者(教師)がゲートキーピングをすることで、さまざまな実践が展開されている。例えば、筆者が過日大学院生と実践した授業として、地域の社会問題(新聞社が主催をつとめる花火大会)を取り上げ、そこへ関わる様々なアクター(主催者、ボランティア団体他)に登壇をしてもらい、各主体が持つ思想や考え方、開催する地方自治体の意向、そしてそれらの権力関係を分析し、新しい花火大会のあり方を社会へ提案する授業を行なった。これはどのように考えたら良いのか。すなわち、「政治教育の問題点」を語るのであれば、指導要領や教科書の分析、及びさまざまな実践に関する先行研究を分析し、それらを踏まえた展開を期待したい。おそらく、そこに「子ども(または教師)が政治(権力)と対峙する実態」が見えてくるだろう。

27-2(馬場氏の発表)は、「環境への処理的心性」(M.フーコー)に着目し、社会科授業にみられる秩序(例えば生徒にみられる、授業の空間・場を「できる限り楽しくやり過ごす」というものなど)の転換を意図したものである。その際、「切実性(教室内の言語ゲームの転換)」という形で「環境への処理的心性」を克服することが可能であり、特に政治的主体性を育成する上では現実社会と同質の「情念」を伴う「政治」という営みへの参入が求められる」と論じる。筆者も規範的な社会科授業が内在してしまう「授業のおままごと化」(Tanaka, 2020)を危惧する立場から、氏の指摘は非常に重要であると考えている。その意味において、フーコーの統治性研究に着目した本研究の意義は高いと思われる。

今後の展開として、やはり授業を通して論ずることを期待したい。具体的には、氏が用いる研究方法論を明確にし、それに基づき授業研究を進めて頂くことを期待したい。このような研究は、往々にして従来行ってきた規範研究の側面が強くなってしまふ。すなわち、プレ・ポストテスト実施により授業の「成果や効果」を計り、理論の有用性を帰納的に示す形である。しかしながら、これは極めて表層的である。氏が語る「切実性」を子どもはどのように捉え、内面化し、それを授業で表出しているのか。氏が想定する「子どもが真正な形で課題解決に取り組む活動」はどのようなもので、それはどうなるのか（同じテーマで実施した他の実践と何がどのように異なるのか）。研究方法論を明確にした上で、論じて頂くことを期待したい。

27-3（松井氏の発表）は、AI 社会における社会系教科の可能性を授業の提案を通して具体的に論じたものである。氏は、2019 年度社会系教科教育学会のシンポジウムで展開された「AI 時代に向けた社会系教科の展望」を受け、発表者の主張を整理・分析し、その上で授業を通してシンポジウムの議論を発展させることを意図している。その際、シンギュラリティは「素朴実在論をふまえた徹底的な人間機械論に立脚している」との論調を用いて、構成主義的な視点から人間の知能の営みを意味づけることが出来ないとする、ネオ・サイバネティックス理論に立脚した社会の考え方を提案する。授業は、「自動運転車の事故の責任は誰にあるのか」（初等社会科想定）、「監視選別社会—AI によって、あなたが不当に差別されたら」（中等社会科想定）の二つを提案する。

本授業は大変興味深く、新学習指導要領が想定している 2030 年を踏まえても時代的な要請がある。ぜひ授業を精緻化して欲しい。筆者が気になる点は、特にデジタル・ネイティブ世代の子どもたちが、本実践へどのように向き合い、課題へ取り組むかである。所謂「AI 脅威論」には、論理自体の飛躍を含め、様々な課題や論点がある。しかし、それこそ素朴理論として日常的に当該のロジックに触れている子どもたちは、2つのテーマへどのように向き合い、それを自分事として引き受けることができるのか。その際に必要な導入や展開のあり方、また、子どもの素朴な発想や価値観、見方・考え方を生かしながら（これは現実社会を引き受けることになる）、自由な対話が展開するための方略を示してほしい。特に「監視」社会を考える実践は、日本だけでなく欧米諸国でも多数なされている。それらも踏まえながら、今後の社会科教育実践の方向性を示して頂ければ幸いである。

27-3 で松井氏が展開する授業の中で、子どもへ「新たな社会問題もどんどん起きていくので、そのためのルール作りが大切になります」という発問がある。例えば学校や教育の文脈だけを見ても、近年は制度、学校文化、校則など民主主義を改めて問い直す事例が多数みられる。従来、学校側が“hidden curriculum”として黙殺してきたもの（政治）が、問い直されているのである。しかも、それを動かしている主体は子どもである。これは社会科としても極めて重要である。今まで社会科（もしくは社会科教育研究、または学校や教育）が暗黙としてきた規範を批判的かつ建設的に考える方略の一つとして、3つの発表（視点）は示唆に富んでいる。今後の発展に心から期待したい。

27-1 現代日本の政治経済体制から見る政治教育の可能性

—丸山眞男の政治学を手掛かりに—

公文 良彦（高知大学）

（概要）

本研究の目的は、「社会科教育の責任」の一つである政治教育について、規範的政治学である「丸山政治学」やシティズンシップの理論をもとに、政治教育における理論的空白（政治学的視点からのアプローチ）を埋めることにある。

実証分析を中心とする現在の主流派政治学が、本研究の対象とする権力関係などの包括的な政治現象を考察せず、その対抗手段を検討することにも積極的でない。そのため政治学が対象とすべき政治現象の中で、権力関係や市民性の陶冶という部分に理論的空白が生じている。このことは政治学における政治教育の研究についても同じことが言えるのではないだろうか。

そこで本研究では、民主主義の確立や市民性の陶冶を主張していた市民社会論者の代表格である丸山眞男の政治学を再評価し、分析視角として設定する。更にもう一つの分析視角として、シティズンシップ教育の日本での展開可能性を設定し、政治教育の現状と課題を明らかにする。

27-2 社会科における「切実性」を通じた政治的主体性の育成

馬場 大樹（千葉経済大学）

（概要）

本報告の目的は、社会科における「切実性」が子どもの政治的主体性を育成しうることを示す点にある。本報告では、社会問題への的確な認識や合理的判断を含意する「市民的資質」ではなく、政治への参画意欲や政治的な態度に焦点を当てた概念として「政治的主体性」という語を用いる。また切実性とは、授業の言語ゲームが、通常の「授業」から現実社会と同質の言語ゲームへと転換される契機を指す。

その上で、研究の方法論として、マクロな社会構造的視点に基づいて課題状況を析出することによって、今日求められる社会科授業の様態を導出するという方途を採る。具体的には、社会の中に位置する学校・教室といった空間やそこで生活する子どもの現代的特質をとらえる理論装置として、M. フーコーによる統治性研究についての議論を検討する。その検討を通じて、政治的主体性を育成しうる社会科授業の要素として切実性を位置付けることに取り組みたい。

27-3 AI 社会における社会系教科

—ネオ・サイバネティックス理論を手がかりとして—

松井 克行（西九州大学）

（概要）

「AI 社会」は、今後インターネットがさらに普及し、「社会の至る所に AI 機能が組み込まれていく社会」（西垣通・河島茂生『AI 倫理—人工知能は「責任」をとれるのか』中央公論社、2019 年、p. 73）であるが、ネオ・サイバネティックス理論の基では、「シンギュラリティ（技術的特異点）」仮説（2045 年頃に人間の知性を凌駕する人工物の超知性体が出現）はあり得ない。なぜなら AI は機械に過ぎず生物になり得ないからである。他方、生物は「自分で自分を創出する」というオートポイエーシスの特徴から機械と峻別される。

以上の前提より、主体的人格を持たない AI が責任を問われることはない。それゆえ、例えば、「自動運転車の事故」（小学校第 5 学年社会科の授業で扱える社会問題）、「監視選別社会」（中等社会系教科科目で扱える AI による個人評価をめぐる社会問題）では、問題を引きおこした個人・法人（企業）・監督官庁等の責任が問われる。

編 集 後 記

2020年10月24日(土)～12月25日(金)にオンライン上で行われました第69回全国社会科教育学会・第37回鳴門社会科教育学会合同全国研究大会の要旨集録をまとめました。『社会認識教育学研究(別冊)』は、研究大会の要旨集録として、大会プログラム、シンポジウム、自由研究発表の要旨、各分科会の座長によるコメントで構成されています。例年とは大きく異なる形態での大会運営となりましたが、要旨集録が会員の皆様の研究・実践の一助となりますことを願っております。

本研究大会の実施、本要旨集録の作成にあたっては、研究大会にご参加いただいた先生方、ご後援をいただきました徳島県教育委員会、鳴門市教育委員会、日本教育大学協会各位には様々な面で多大なるご助力をいただきました。また、東京書籍、帝国書院、日本文教出版、教育出版、明治図書出版、風間書房さまには、広報面でご支援をいただきました。ここに記してお礼を申し上げます。

(梅津 正美)

社会認識教育学研究 別 冊

令和3年3月15日 印刷
令和3年3月31日 発行

編集者兼発行者 鳴門社会科教育学会
(〒772-8502) 鳴門市鳴門町高島字中島748
鳴門教育大学社会科教育学研究室
電話 (088) 687-6373

印刷所 グランド印刷株式会社
(〒770-0941) 徳島市万代町6丁目20-15
電話 (088) 622-8448(代)