

【書評】

## 片上宗二著『社会科教師のための「言語力」研究 —社会科授業の充実・発展をめざして—』

(風間書房, 2013年刊, 116頁) 1,800円

米田 豊  
(兵庫教育大学)

本書は、片上宗二氏が中央教育審議会教育課程部会教科別専門部会の委員や平成20年版小学校学習指導要領〔社会〕の改訂委員を務める中で、問い続けた「社会科の教師に求められる『言語力』とは何か」への解を示したものである。

片上氏は、広島大学大学院教育学研究科を修了後、茨城大学教育学部助教授を経て、広島大学大学院教育学研究科教授に就任され、2006年には広島大学名誉教授とられた。現在は、安田女子大学心理学部長の要職にある。『社会科授業の改革と展望』(明治図書, 1985年)『日本社会科成立史研究』(風間書房, 1993年)『オープンエンド化による社会科授業の創造』(明治図書, 1995年)をはじめ、数多くの著作を刊行され、常に我が国の社会科教育研究をリードしてこられた。

周知のように、我が国における子どもたちの「読解力」や「言語力」の課題は、国際学力調査の一つである OECD (経済協力開発機構) による PISA 調査で、我が国の15歳児、高校1年生の「読解力」が大きく低下しているという事実に端を発する。その後、文部科学省は『読解力向上プログラム』(平成17年12月)や『読解力向上に関する指導資料—PISA 調査(読解力)の結果分析と改善の方向—』(平成17年12月)の作成、言語力育成協力者会議の設置、『言語活動の充実に関する指導事例集』(平成23年10月)の作成を行ってきた。平成20年版の学習指導要領では、「言語活動の充実」が改訂の大きなキーワードとなり、教育現場での研究テーマとして取り上げられ、多く授業実践が見られるようになってきた。

片上氏の問題意識は、「まえがき」に次のように示されている。

いったい、授業で言語活動を充実させ、子どもに言語力を身につけさせるためには、教師自身、どのような言語力を身につけておかねばならないのか。また、どのように言語力を鍛えていかねばならない

のか。いうならば、教師にどのような言語力が求められるのか。その点についての研究となると、残念ながら、きわめて乏しいのが現状である。その結果、肝心の「言語活動の充実や言語力の育成」が、論と実践の両面で、底の浅いものになっているように思えてならない。教師に求められる「言語力」についての考察や検討。この点こそが、今まさに、喫緊の課題だと考えるのである。

そして、社会科という教科に焦点を絞り、社会科授業の改善を願う立場から、教師に求められる「言語力」の内容を提案している。

本書の構成は、次のとおりである。

まえがき

### I 社会科固有の「言葉(用語や文章)の問題」

自覚力

- 1 社会科の授業で使われる言葉(用語)の特質
- 2 社会的意味理解のためのレトリック等の問題
- 3 求められる社会科授業での言葉(用語や文章)の自覚的使用

### II 社会科の学習対象である「社会的事物や事象等」の理解力

- 1 社会的事象理解の三つのベクトル
- 2 社会的事象のもつ固有性に即した別の理解の仕方
- 3 二つの理解の仕方を組み合わせて使いこなす
- 4 「理解」と「見立て」の間

### III 社会科授業に独自の「キーワード」分析力

- 1 キーワードとして使われる「日常語」
- 2 キーワードとして日常語の分析の仕方
- 3 中学校社会科のキーワードとして多用される「特色」の分析の仕方
- 4 「特色」指導の工夫点

### IV 社会科の「教科書内容」読解力

- 1 社会科の「教科書内容」の特質
- 2 教科書内容の読み取り方
- V 社会科授業に求められる「発問」構築力
  - 1 発問研究の課題
  - 2 社会科における中核発問の構築の仕方
- VI 社会科授業にふさわしい「コミュニケーション」展開力
  - 1 “つながり言葉”の有効活用力
  - 2 黒板の子どもへの開放力
  - 3 社会科用“発言スキル”活用力と“論点表”作成力
  - 4 “少数意見への艇入れ”や“はみ出し発言の取り上げ”による議論の深化力
  - 5 “ゆさぶり”手法の活用力

あとがき

ここでは、三つの章を紹介することとする。

第Ⅰ章では、社会科の授業で使われる言葉（用語）の特質を、次の6点から分析、検討している。

- (1) 種類と量の多さ
- (2) 「いいかえ用語」の問題
- (3) 「間違いやすい・紛らわしい用語」の多さ
- (4) 「あいまい用語」が生じる理由
- (5) 抽象度の高い用語の作用
- (6) 「価値的言葉」の問題

例えば、社会科授業でよく用いられる「あいまい用語」について、次のように述べている。

例を挙げよう。「稲作（米づくり）がさかんである」という場合の「さかん」を考えてほしい。いったい、この場合のさかんとは、「稲の収穫量が多い」ことを言うのか、それとも「稲の作付面積が多い」ことを言うのか、あるいはまた別のことを指すのか、「さかん」だけではわからない。

何気なく使ってしまう「さかん」である。社会科授業における「問い」や「目標記述」についての教師の言語力への警鐘である。社会科固有の「言葉（用語や文章）の問題」への自覚力が不可欠であるという主張である。

第Ⅱ章では、森分孝治氏の社会的事象理解の三つのベクトル（①事象そのものを詳しく知る。②事象を理論に包摂させ、理論の一つの事例としてつかむ。③事象を直接経験に結びつけて捉える。）を紹介し、社会的事象のもつ固有性に即した理解の仕方を、次の5点から論じている。

- (1) 社会的物理解の諸方法

- (2) 社会的機関理解の諸方法
- (3) 社会的問題理解の諸方法
- (4) 思想や理論理解の諸方法
- (5) 社会的事象理解の諸方法

(1)～(4)と(5)を2類型に分け、両者を組み合わせて使いこなすことを主張している。最後に、社会的事象の理解を促進する手立てとしての「見立て」（メタファー）について考察し、「社会をメロンに見立てての『社会ってなんだろう』」の授業実践事例を紹介している。この授業は「社会とは『見やすいつながり』と『見えにくいつながり』からなる人々の集まりである」ことの理解が目的である。吉野源三郎『君たちはどう生きるか』（岩波書店、1998年）のコペル君の「人間網目の法則」を活用した、教師の社会的物や事象等の理解力が必要とされる授業実践である。

第Ⅲ章では、キーワードとしての日常語の分析の仕方を提案している。

具体例として、小学校の指導案の目標記述で最も多く使われる「工夫（や努力）」の分析の仕方を論じている。苦労・工夫・努力・願ひは、小学校学習指導要領〔社会〕で多用される用語で、教育現場ではその内容を検討しないで使われている。この日常語を次の三つの視点から論じている。

- (1) 「目的－手段－成果」という視点からの分析
- (2) 成果の数値化という視点からの分析
- (3) 「原因－結果」という視点からの分析

(1)は、「人間の行為を説明する際に、目的－手段－成果の関係を明確な説明なしに、工夫や努力を強調すると、きれいごとの社会科になる」（岩田一彦氏）ことへの警鐘である。

紹介した章の他にも、大きな授業刺激である「発問」について論じた第Ⅴ章では、教師の言語力として中核発問の構築力を構造的に論じている。

いずれの章も教育現場の授業実践に結びつくものばかりである。『「社会研究科」による社会科授業の革新－社会科教育の現在・過去・未来－』（風間書房、2011年）とともに、小・中学校の社会科に興味と関心のある教師、社会科教育学研究者に熟読されることを期待したい。