

【課題研究報告】

課題研究Ⅲ 伝統・文化の教材化

梅 津 正 美
(鳴門教育大学)

本分科会は、テーマに対する次のような問題意識と趣旨のもとで設定された。すなわち、今次の学習指導要領の改訂では、改正教育基本法（2006年12月）の趣旨をふまえて「我が国の伝統・文化の学習の充実」が重視されてきている。この改訂の方向は、グローバル社会の急速な進展や自己中心主義の蔓延のもとで弱体化してきた「日本人としてのアイデンティティ」を構築し直そうという立場から打ち出されてきたと理解することができる。それだけに「伝統・文化の教材化」に関する議論は、その入り口からイデオロギー的・政治的な性格を帯びて展開されがちになっていると思われる。本分科会では、イデオロギーにもとづく是非論とは一線を画し、発表者には、社会系教科目の具体的な指導計画や授業実践にもとづいてご提案いただき、指定討論者、フロアーを交えた議論を通じて、「社会科教育としての伝統と文化の学習」のあり方について考察を深めていこうとした。

発表は、これまでに明確な授業構成論にもとづく単元開発と実践を積み重ねてきておられる、大畑健実（静岡県島田市立六合小学校）、栗谷好子（広島大学附属中・高等学校）、樋口雅夫（広島経済大学）の3氏にお願いした。また、指定討論者として、中・高等学校において長く日本史教育を担当され、歴史学・文化論等に豊かな学識をお持ちの奥山研司氏（花園大学）に立っていただいた。

大畑氏は、「伝統・文化を視点とした小学校社会科における授業構成とモデル授業開発」と題する報告をされた。氏はまず、小学校社会科における伝統・文化の学習は、単に知識理解にとどまることなく、国や地域の伝統や文化のもつ価値（よさ）を理解するとともに、さらにそうした伝統・文化を自分の置かれた立場から発展させていこうとする意識と行動につなげていくように展開しなければならないという学習観を述べられた。そう

した考え方にもとづいて、多様になされている社会科での伝統・文化学習を整理し、特色と課題を指摘するための枠組みを提案された。すなわち、学習目標に着目して、①文化知識理解型、②文化価値理解型、③文化発展創造型の3類型を立て、学習対象・教材に着目して、a.有形文化型、b.無形文化型、c.民族文化型、d.社会文化型を立てて、そのクロスにより伝統・文化学習の12類型を設定した。そして、類型を元に111事例の分析を通じて、文化的事象に対する歴史認識の客観性と自己の結びつきの認識を確保しながら、基本的には、知識理解→価値理解→文化の発展創造、と展開する学習過程・活動を組み立てるという授業開発の理論を導かれた。理論にもとづく授業モデルとして、第6学年社会科の歴史単元を開発され、静岡県無形文化財である「東光寺の猿舞」を事例にした「今に続く室町文化」、また「島田髷」とその伝承に着目させた「にぎわう都市 花開く文化」の内容を紹介された。

栗谷氏は、「探求を重視した高等学校日本史の教材開発—小単元「日露戦争後の社会と文化」—」と題する発表をされた。氏は、文化財や文化遺産等の文化現象（狭義の文化史）にとどまらないで、政治・経済・社会をも含めた人間の生活活動のあらゆる領域において人間が生み出した全てのものを文化にとらえ（広義の文化史）、生徒たちがそれらの文化の成り立ち・背景を探求していくことを通して、時代の社会構造とその変化を認識することが、「社会科教育（＝社会認識教育）としての文化史学習」のあり方であると自己の学習観を述べられた。そして、文化史学習の基本的な授業構成論は、時代の生活者の行為とその背後にある心性（日常的なものの考え方や生活意識等）の理解からはじめて、そうした行為・意識と時代の社会構造との関わりを解明するとともに、現在の社

会構造のもとでの生活者の行為・意識との比較により文化の連続と変化をつかんでいくように学習を組み立てるといふものである。理論にもとづくモデル授業開発として小単元「日露戦争後の社会と文化～受験生の社会史～」を提示され、学習は、日本の1900年前後の時期を画期として、立身出世を渴望する多くの青少年が、「受験」という行為に向かっていったことが、都市化の進行、第二次・三次産業の発達、大衆社会の展開等、近代日本の社会変動と関わっていることを探求し認識するように展開すると説明された。

樋口氏は、「多元的価値の調停を目指す社会科倫理教育の授業開発—高等学校倫理「天賦人権」は外来思想か?」の場合—と題する提案をされた。氏は、現代のような価値多元社会を生きる生徒たちにとって意義ある伝統・文化学習は、伝統・文化の表層理解にとどまるのではなく、伝統・文化の基層にある価値観にまで踏み込んで授業化することが必要であるとし、民主主義社会の基盤にある自由・平等・人権といった価値概念を、誰がどのような方法で日本社会に受容可能な形にしていったのかを探求し認識させることを通して、価値対立を調停していく能力を育成することが重要であるとの学習観を表明された。こうした学習観にもとづいて、批判的価値受容学習としての伝統・文化学習の授業過程を7段階で示された。すなわち、第1段階：価値の対立状況の把握、第2段階：対立構造の背景の理解、第3段階：価値対立を調停する暫定的合意案提示、第4段階：合意可能な対立項目抽出、第5段階：暫定的合意案絞り込み、第6段階：暫定的合意案実行可能性の検証、第7段階：他事例への適用可能性考察、である。こうした授業過程に基づく開発単元は、日本社会において「天賦人権」思想が、自然権である平等権・自由権と国家から勝ち取った権利である社会権とを混同して、すべて国家から与えられた権利として解釈され受容されてきた過程を解明することを通して、現代社会において常識となっている価値概念を批判的に吟味するとともに、価値対立を調停していく学習になっていると論じられた。

3氏の提案に対して、指定討論者の奥山氏からは、①今次の学習指導要領でも（例えば、日本史Bで）強調されている「伝統・文化の特色とその

形成要因を総合的に考察していく」ことと、3者の提案とは、「社会科教育としての伝統・文化学習」の観点からどのように結んでいくのか、あるいは結ばないのか、②伝統・文化の基層をなす概念・価値の批判的吟味学習と文化そのものの学習とをどのように解釈し、カリキュラムに位置づけるのか、③国際化時代における文化の発信力が問われているが、発信する文化の中身（例えば、エリート文化と常民文化、文化の固有性と普遍性、などの観点）をどのように解釈するのか、といった論点が提示された。

奥山氏の論点をふまえつつ行われたフロアとの討議を通じて、次のような議論の整理と研究課題の確認がなされた。

1. 伝統・文化学習の意義・目的に関して、伝統・文化に関わる歴史的・社会的事象そのものの価値（よさ）理解とそれらを発展させ継承していく態度の実質的な育成を目的とする学習（大畑氏）と、伝統・文化に関わる事象を探求の手段（事例）として、時代の社会構造や言説構成に内包する権力作用などを認識することを目的とする学習（栗谷氏・樋口氏）とを構想できること。
2. 伝統・文化学習の背景にある社会（歴史）認識論に関わって、価値ある伝統・文化それ自体の存在を前提にした本質主義の立場（大畑氏）、文化の背景にある時代の社会構造の实在を前提にした本質主義の立場（栗谷氏）、「伝統・文化」概念を社会的に構築されたものにとらえる社会構成主義の立場（樋口氏）を設定できること。
3. 教科論をふまえた伝統・文化学習のカリキュラムにおける位置に関して、伝統・文化学習は、社会科を核としつつ、「総合的な学習の時間」や特別活動などと連携して広領域の学習として位置づくとする立場（大畑氏）と社会認識教育としての社会科教育に限定して位置づけた学習としたとき教育的意義が発揮されるとする立場（栗谷氏・樋口氏）に分類できること。
4. 「社会科教育における伝統・文化学習」を構想する場合、学習主体である子どもの興味・関心や発達段階（初等教育と中等教育の違い）を考慮する必要があること。