

【シンポジウム報告】

社会科教育研究における授業開発の意義と課題

(2011年2月19日開催)

原 田 智 仁
(兵庫教育大学)

1 シンポジウムの趣旨

本学会の機関誌『社会系教科教育学研究』の創刊号(1989年)から20号(2008年)までに掲載された自由投稿論文全238本のうち、理論研究はわずか14本、残りは何らかの実践的研究となっている。実践的研究の中では、開発研究が108本と最も多く全論文の45%を占めるが、開発検証研究は17本にとどまる(社会系教科教育学会編『社会系教科教育研究のアプローチ—授業実践のフロムとフォー—』学事出版、2010年2月より、中村哲会長の論文「社会系教科教育研究の傾向と基盤」を参照)。つまり、本学会の会員の研究関心は、所属する学校種や専門とする科目・分野を問わず、いわゆる授業開発に向けられる傾向が強く、その検証にまで至っていないことがわかる。

他方、同年度に開催された全国社会科教育学会のシンポジウム(2010年10月30日、同志社大学)では、研究者が精緻で体系的な教授書開発に向かえば向かうほど実践者のニーズと乖離し、研究のための研究になりかねない実態が報告され、議論を呼んだ。本学会としてもこの議論を真摯に受け止め、授業開発を中心とした実践的研究の現状を点検し、その上に立って今後の方向を模索することが必要であろう。

そこで、本シンポジウムでは、授業開発は社会科教育研究にとっていかなる意義をもつのか、それは授業実践を通して検証されなければ意義がないのか、もしそうでないとすればどこに意義があるのか。また、研究上、実践上の授業開発の課題は何か。これらの問いに、研究と実践のそれぞれの立場から答えていただき、今後の実践研究のあり方について議論することをねらいとした。

2 シンポジウムの概要

シンポジウムの登壇者は以下の通りである。

<シンポジスト>

○井上伸一(大阪教育大学附属池田小学校)

「小学校社会科授業における評価の課題と方法」

○奥田修一郎(大阪狭山市立南中学校)

「子どもが意欲的に調べる「習得」「活用」型の授業開発」

○宮本英征(広島大学附属中・高等学校)

「授業開発研究による開かれた社会科教育研究の可能性の検討—高等学校世界史導入単元「言説『帝国』を考える」の開発を通して—」

<指定討論者>

○桑原敏典(岡山大学)

<コーディネーター>

○原田智仁(兵庫教育大学)

シンポジウムは、大会第1日の13時30分から16時まで、途中10分の休憩を挟んで2時間20分にわたって行われ、約150名の参加者を得た。

コーディネーターによる趣旨説明の後に、まずシンポジストがそれぞれ20分程度の発表を行い、次いで指定討論者による問題の整理と論点提示を受けた。その後、休憩を挟んで各シンポジストが補足説明を行い、会場からの意見や質問を求めつつ全体で議論を進め、最後に指定討論者とコーディネーターが議論を総括して散会となった。

3 シンポジストの発表内容の要点

(1) 井上伸一氏の発表内容

井上氏は、現場の授業研究会の実態を批判的に捉えることから始める。通常、それは公開授業の実施と授業後の評価・検討会からなるが、それが現実には必ずしも十全に機能していないという。例えば、第46回全国小学校社会科研究協議会研究

大会における大阪市立常磐小学校第4学年の公開授業「大阪の発展につくした緒方洪庵と適塾」では、授業者は「複線型の資料活用場面を構成することで、歴史人物学習に対する児童の意欲が高まり、より効果的な学習が可能になる」との仮説に基づいて授業開発を行ったにもかかわらず、評価・検討会では複線型の効果に関する分析や質問は全く見られず、議論の大半が資料内容と発問構成に集中することになった。つまり、授業者にとっても、仮説の検証は一種のタテマエであり、ホンネの関心事は全体としての子どもが資料を理解したかどうか、活発に学習に参加したかどうかにあると考えられるのである。

これに対し、本来の授業研究会と云う評価・検討がなされる事例もある。例えば、平成22年度尼崎市立梅香小学校社会科授業研究会の場合、地域教材を通じた探究学習においてどの程度知識が獲得できたかについて、授業記録・板書・学習ノート等の成果物を手がかりに、学習内容としての知識の構造を踏まえた検証がなされた。また、第48回大阪府小学校社会科教育研究会豊能大会では、「社会をみる」「社会がわかる」「社会にかかわる」子どもを育成するために、課題設定・自力活動・交流活動・振り返りの場を位置付けた授業を実践し、検討会においては各場面ごとの知識の獲得に着目して、主に子どもの発言の分析を通して授業構成の是非を検証していった。

つまり、多くの検討会が真の授業研究会になり得ていないのは、それが往々にして感想の発表会になりがちだからであり、それを回避するためには、①検証のための分析の視点を明確化すること、②授業を通して獲得させるべき知識の内容を明示することの2点が不可欠であり、これらを踏まえて論理的に授業を分析することが授業モデルの評価・検証になると指摘し、社会科授業評価モデルを提案した。

その上で、「課題設定、事実追究、意味追究、評価活動のそれぞれの場を授業に構成すれば、知識の構造化が図られ、認識が高まる」との仮説を基に、小学校第6学年の単元「裁判員制度」を開発した。それは、第1次「2009年5月21日」（1時間）、第2次「模擬裁判」（5時間）、第3次

「裁判員制度」（1時間）で構成される。特に第3次では、まず「私の視点、私の感覚、私の言葉で参加します」という裁判員制度普及のキャッチフレーズを手がかりに課題を設定させ、次いで模擬裁判の感想を出し合う中で、裁判に関わる人々の仕事や責任について事実確認を行う。そして、市民が裁判に参加する理由について各自で考えてノートに記入させ、学級内で意見を交換する。最後に、学習を振り返って、裁判員制度の意義と課題についてまとめさせるという展開である。

井上氏はこの授業を実践し、先に構築した評価モデルに基づいて子どもの学習状況を評価するとともに、研究仮説の検証方法を示した。

(2) 奥田修一郎氏の発表内容

自らを実践者と位置付ける奥田氏は、授業開発の意義は社会科教育研究としてより、むしろ日々の授業改善に資することにこそあると言う。とりわけ学習意欲を喪失したとしか見えない中学生を前にした時、大切なのはまずは彼らが意欲的に学ぶことができる教材を提供することである。だが、それだけでは単なる活動主義・方法主義に陥り、社会認識形成を目指す社会科の自己否定になりかねない。そこで、子どもが意欲的に学べるだけでなく、知識や概念を習得・活用できる教材や授業の開発が必要だと考える。本発表では、そうした教材や授業開発の事例を示すことで、授業開発研究の意義を明らかにしている。

奥田氏はまず子どもたちが興味・関心をもって意欲的に学ぶ条件を、経験的に列挙する。それは、①子どもたちが切実に思っていることをテーマに設定することで、探究する価値があると思わせる授業、②モノ教材等を用意することで、「今日の授業はやれそうだ」と思わせる授業、③子どもたちがもっている常識的判断では捉えられない事象をぶつけ、「なぜ」を意識して追究させる授業、④子どもがワクワク、ドキドキしながら参加するワークショップ型授業、⑤紙上討論、ディベート、ロールプレイ（もしくは演劇）等、仲間や外に向かって表現する場面のある授業、⑥実社会との接点のある授業、⑦多面的・多角的な見方ができるようになる授業、の7つである。そして、経済単

元に関する具体的な授業開発の事例を二つ示した。従前の開発研究が往々にして教授書等の授業モデルの提示に留まったのに対し、奥田氏の場合は自らの実践を通してモデルの有効性を確かめているのが強みである。

第一の事例は、「なぜ通信販売は急激に成長したのか」と題する単元で、様々な通信販売会社のカタログやチラシ、実際に注文したユニークな商品等のモノ教材を活用して課題設定から仮説の設定、新たな課題の設定と追究、そしてワークショップ型学習としてのシミュレーションゲーム「通販会社をつくろう」へと進み、仮説の検証を促す構成となっている。実際の授業では、生徒はこれらの過程を通して費用、分業と交換、選択、リスクとリターン、希少性等の経済概念を習得するとともに、企業の側の多様な苦労や努力—信頼・消費者に夢や感動を与えること—にも気付いていった。経済学習では概念形成のみならず、こうした道徳的基準の認識も重要だというのである。

第二の事例は、「公的年金制度を設計しよう」である。ここでは経済学習で育成すべき最重要な概念として「効率と公正」に着目し、①制度の事実を知る学習、②制度の持つ問題の追究を通して概念を習得する学習、③概念の活用を通して制度の持つ問題解決を図る学習という3段階の学習過程・学習活動からなる授業を開発した。そこでは、公的年金の制度や問題を学習させるワークショップ型教材として、アリとキリギリスの寓話を取り上げて授業を実践したことが紹介された。

(3) 宮本英征氏の発表内容

宮本氏は従前の授業開発研究の問題点として、次の3点を指摘する。①授業モデルの性格を他者の追試を受けるべきものと捉えている。本来、他者の授業モデルの批判的吟味を踏まえて、自らが授業を開発し実践すべきではないか。②授業開発の対象が学習指導要領の内容と方法の枠内に留まっており、新たな視点からの開発が少ない。③授業開発研究が授業理論や授業モデルを個々に説明する段階に留まり、社会形成の視点を欠いている。

こうした現状認識を踏まえ、宮本氏は授業開発研究は授業評価や学習評価の研究とは一線を画し

て、「開発」研究に特化することで、研究の精緻化を図るべきだと主張する。そして、高校世界史を事例にして、3つの仮説に基づく自らの授業開発のプロセスを提起する。仮説1は、世界史授業を、世界史がわかる学習から社会がわかる学習、社会を創り出す学習として開発するという出発点の課題意識。仮説2は、知識そのものを教える授業から、生徒が用いる言語とその運用について自ら批判できるような授業を開発するという授業開発の方向性。仮説3は、授業開発の方法を体系化し、第三者に批判可能にすること(①開発者の課題意識を明示し検討する。②実践可能な指導案の開発過程と構造を検討し批判可能な形にする。③実証済みの箇所と不確かな箇所を明示する)。

上記の仮説を踏まえ、世界史の導入単元「言説『帝国』を考える」を提示する。「帝国」の言説が古代ローマには皇帝が支配する広大な国家や領域という文脈で、大航海時代にはローマに匹敵する優れた国家という文脈で、また帝国主義時代には植民地を支配する強力な国家という文脈で、それぞれ使用されたことを歴史的に振り返らせ、歴史を語る上で都合よく使用され、生徒が何気なく受け入れている「帝国」という言葉とそのイメージが多様であること、それ故に今後「帝国」という言葉の使用について検討していく必要に気づかせようとするものである。そのため、授業開発の出発点、授業開発の方向、社会形成との関わり、授業構造の開発過程、学習指導案と活用資料、検証結果を明らかにする。

宮本氏によれば、授業開発者の課題意識を批判可能にすることが、授業開発に潜む曖昧な論理を明確にし、多くの教師が社会科教育研究の議論に参加することを促す。そして、議論を通じて教師が研究の当事者になることで、社会科教育研究は現場の教師に開かれたものになっていくという。

4 議論の展開と総括

(1) 桑原敏典氏による問題の整理

指定討論者の桑原氏は、社会科の授業開発研究が実質的に森分孝治による教授書の提唱から始まった点に着目し、誤解を避けるためにも教授書の原則を確認すべきだという。すなわち、①社会科の

授業を願望や信念からみるのではなく、論理実証的にみてゆくべきである。②社会科は人間形成ということでもっと引き下がるべきである。③客観的に根拠づけられる、子どもにとってより意義のある社会科授業を構成する原理は「科学的知識を、科学的探求の論理にもとづいて習得させる」というものである。この原則に立って「ひとまとまりの完結性のある教材について、それにしたがって教授すれば失敗しない授業を行うことのできる指導書」として開発されるのが教授書であり、社会科の授業はこの教授書により客観的知識の成長過程として組織されることになる。

しかし、森分が教授書を提案した1980年頃と比べ、教師の多様化、社会科教育の目標の拡大（価値観形成、意思決定力育成等）、教育学研究としての研究方法統一化への要請など、状況が大きく変化したのを受け、社会科教育研究にも新たな動きが生まれている。例えば、①教師の成長や教師と子どもの相互作用を踏まえた授業研究、②子どもの認識の変容を検証する研究、③統一的な研究方法の探究などである。こうした新たな研究の台頭を前に、授業開発研究もまたその研究方法の反省的検討が迫られているというわけである。

同時に、桑原氏は社会科教育研究に求められる不変の条件、すなわち①社会科授業でしかなしえないことを、よりよく行うにはどうすべきかに貢献するものであるか（固有性）、②授業は客観的根拠に基づいているか（実証性）の二つを忘れてはならないともいう。そして、シンポジスト3名の提案を次のように整理し、問いを投げかけた。

- ・井上先生：なされた授業の評価から教師と子どもの相互作用を分析。
→開発した評価モデルは社会科固有か。
- ・奥田先生：授業開発の事実から教育内容と教師の相互作用を分析。
→開発した授業を一般化する論理は何か。
- ・宮本先生：授業開発の事実から学問と教師の相互作用を分析。
→内容学への過度の依存は従属を生まぬか。

(2) 議論の内容

議論は、桑原氏が投げかけた問いに、三氏が答えながら自らの発表を補足説明する形で展開した。三氏の発表内容が充実したものであったことから、コーディネーターとしてはフロアからの質問等を最小限に留め、あくまで登壇者を中心に議論を進めることにした。

議論の中で、授業開発に関する二つの対極ともいべき異なる見方の存在が指摘された。すなわち、一方の極には対抗社会化的な社会科観と理論に立つ“教授書グループ”，他方の極には社会化を促す社会科観に立って学習方法や評価の理論化を目指す“授業づくりグループ”という存在である。現実には、両者の間で多様なカリキュラム論や学習方法論が展開されているという図式である。

こうした現状認識の上に、社会科教育学における授業開発研究の意義と課題として、次の3つが明らかになった。第1に、学習指導要領、教科書、受験といった既成の制度や枠組み自体を問う授業書開発研究は今後も進めてゆく必要がある。その点で、対抗社会化、社会形成、構築主義等の概念と方法をさらに吟味してゆくことが課題である。第2に、学習指導要領等の既成の枠組みを前提としつつ、子どもの認識・態度の変容＝成長を促す手立てや評価の手立てを開発、提示していくことも有効である。その一つの試みとして、学習材の開発研究が注目される。第3に、授業づくりにおいても「実践→検証→理論の提起」という開発研究のサイクルを再吟味しつつ、実証性を担保する手立てを明確にすべきである。

最後に、授業開発のとらえ方において対極に位置付く立場にあったとしても、社会科教育学研究を目指す以上は、理論（社会科観と研究仮説）を明示して研究を遂行し、成果を問うべきであることが確認された。そして、何よりも研究機関に所属する研究者と学校現場に所属する研究者とが、それぞれのメリットを生かしながらも協働しつつ授業開発研究を進めることが、社会科教育学研究の進展に寄与することが認められた。その意味で、本学会が果たすべき役割と責任の重さが明らかになったといえるであろう。