

「歴史総合」教科書における資質・能力論の展開 —社会系教科と資質・能力論との共存による相乗効果を目指して—

金 鍾成・岡井 美咲希*・神田 颯*・首藤 慧真*
・正出 七瀬*・村上 遥大*・村上 正龍*・住谷 侑也*

(2022年12月5日受理)

How Do “Modern and Contemporary History” Textbooks Reflect Qualities and Abilities Theory?: Pursuing Co-Existence and Its Synergistic Effect Between Social Studies Education and Qualities and Abilities Theory

Jongsung Kim, Misaki Okai, Hayato Kanda, Keishin Shuto,
Nanase Shode, Haruto Murakami, Masatatsu Murakami, and Yuya Sumitani

Abstract: This research discusses a desirable relationship between subject education and the theory of qualities and abilities represented in Japan’s new Course of Study. The Course of Study values acquiring skills going beyond individual subjects. However, the discussion on how to educate those skills in each subject is unclear. Taking the textbook “Modern and Contemporary History” as a case, we conducted content analysis to investigate how the theory of qualities and abilities in the Course of Study is reflected in subject education. Findings indicate that the textbook maintained the core qualities and abilities the subject had pursued, which are learning and utilizing historical content and thinking skills. However, by situating students as independent researchers, which is closely related to the nature of history, the textbook also intended to educate on qualities and abilities that went beyond “Modern and Contemporary History.” This finding implies that educators in individual subjects need to revisit the nature of the subject, identify the qualities and abilities that are not limited to the subject but can still be educated on by the subject due to a close relationship, and adjust those qualities and abilities with other subjects’ ones.

Key words : Modern and Contemporary History, textbook, qualities and abilities, competency, social studies

I. 問題の所在

2018年に告示された新学習指導要領は、「次代の社会を形成することに向けた現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力を、教科等横断的な視点で育成(する)」(文部科学省, 2019, p.20)ことを重視する。ここには、知識や技能の取得にとどまらない実際に「使える」資質・能力の育成(目標論)と、そのような資質・能力を育成するカリキュラム構成原理として教科横断的のアプローチ

(内容論・方法論)が強調されている。すなわち、新学習指導要領は、社会が要求する「実力」の視点から学校で育てる資質・能力を問い直し、そのような資質・能力の育成に向けて教科教育、総合的な学習の時間、特別活動の範疇を横断する学校教育の必要性を提起している(石井, 2016)。

しかしながら、教科教育が新学習指導要領が提唱する資質・能力論とどのような関係を設定すれば良いかに関しては、いまだに明確な結論が出ていない(水原, 2017)。その主な原因としては、

* 広島大学大学院人間社会科学科博士課程前期

資質・能力論自体の曖昧さと、各教科・科目がこれまで独自に展開してきた資質・能力論の伝統があげられる。これらの理由で、各教科・科目の研究者は、各自の文脈に沿って資質・能力論を解釈し、その批判的導入を検討している状況である。

私たちが専門とする社会科でも上述した現象が見られる。後述するように、資質・能力の育成に寄与することのできる社会科の可能性を積極的に検討する研究、社会科の固有性に重きを置きながら社会科と資質・能力の接点を探る研究、社会科の固有性を主張しながら資質・能力論を批判する研究など、資質・能力論は社会科のなかで多様に展開されている。特に、社会科が複数の学問を母体としており、また教科が目標としている「公民的資質」をめぐる多様な見解が存在する現状を考えると、社会科と資質・能力論との関係設定は他教科より複雑であると言えよう。

各教科と資質・能力論との関係設定に関する先行研究は、両者に関わる理論を検討し、新たな教育の方向性を提案している点で示唆に富む。しかしながら、これまでの研究が「規範」にとどまっており、各教科のなかでどのように資質・能力論が解釈・導入されているかに関する「具体」の検討が欠けている状況である。より妥当で有効な教育の方向性を提案するためにも、各教科・科目と資質・能力論との関係設定を具体から検討する必要があるのではなかろうか。

本研究は、2022年度に高等学校の新学習指導要領に対応する教科書が出版されたことをきっかけに、「歴史総合」教科書に資質・能力論がどのように反映されているかを検討する。そうすることで、社会系教科と資質・能力論との望ましい共存関係を具体から検討することを目指す。社会系教科書のなかでも具体的・個別的知識を年代順に並べる傾向にある歴史分野の教科書を分析することで、「使える」資質・能力、また教科横断し育成することが想定されている資質・能力の反映状況をより鮮明に捉えることができると考えられる。

II. 理論的フレームワーク

各教科・科目で多様な資質・能力論が展開されている現状を踏まえると、私たちが考える資質・能力論を理論的フレームワークとして整理しておく必要がある。そこで、本章では、文部科学省(2014)と石井(2020)の議論を参考に、私たちが考える資質・能力論を説明する。

文部科学省(2014)が提案する「資質・能力に対応した目標・内容」の枠組みは、資質・能力を、⑦「教科等を横断する汎用的なスキル(コンピテンシー)等に関わるもの」、⑧「教科等の本質に関わるもの(教科ならではの見方・考え方など)」、⑨「教科等に固有の知識や個別スキルに関するもの」で構成される。この枠組みは、資質・能力論の具体を要素として示している点で意義がある。しかしながら、これらの3つの要素間の関係性や階層性など、資質・能力の構造について言及していないことに課題がある。そのため、資質・能力論の明確化を図るとともに学力の全体図の描写に挑戦した石井(2020)の「学校で育てる能力の階層性を捉える枠組み」も参考にする。

石井(2020)は、マルザーノ(R. J. Marzano)の「学習の次元(Dimensions of Learning)」とウィギンズ(G. Wiggins)らの「知識の構造(Structure of Knowledge)」を再構成し、「認知システム」と「行為システム」に大別される資質・能力論の全体図を提案する。両者は相互に関係しながら育成されるものであるが、教育の意図によって一方に重きが置かれることはありうるという。

まず「認知システム」は、学習者の認識や知性の育成を重視する領域であり、以下で説明する3つの段階で構成される。

第1階層は、「知識の獲得と定着(知っている・できる)レベル」である。内容知(knowing that)との関連で言えば、事実に知識を獲得すること、方法知(knowing how)との関連で言えば、技能やスキルを獲得することを意味する。つまり、第1階層は、文部科学省の枠組みの⑦と対応していると考えられる。

第2階層は、「知識の意味理解と洗練(わかる)レベル」である。内容知との関連で言えば、概念的知識を理解すること、方法知との関連で言えば、スキルの組み合わせといった方略を理解することである。つまり、第2階層は、文部科学省の枠組みの⑧と対応していると考えられる。

第3階層は、「知識の有意義な使用と創造(使える)レベル」である。内容知との関連で言えば、現実の文脈において見方・考え方といった社会を説明する「原理」を活用すること、方法知との関連で言えば、見方・考え方といった方法論を活用することである。つまり、第3階層は、文部科学省の枠組みの⑨を活用する資質・能力の育成と対応していると考えられる。

以上のように、「認知システム」は、3層構造で

構成されており、第1階層から第3階層に進むにつれて、認知活動は緩やかに高次化していく。つまり、文部科学省の枠組みから考えると、④は③を基盤としながら育成されるものであると言える。

次に、「行為システム」は、教科の枠組みを超えて、もしくは、教科外学習において目指されるものである。具体的には、課題を発見する力や他者と対話をする力、学び続ける力などの育成が目指されている。文部科学省の枠組みと関連付けて考えると、「行為システム」は、主に⑦の育成を図ろうとしていると推察できる。

これまでの議論を参考に、私たちが考える資質・能力論をまとめたのが図1である。

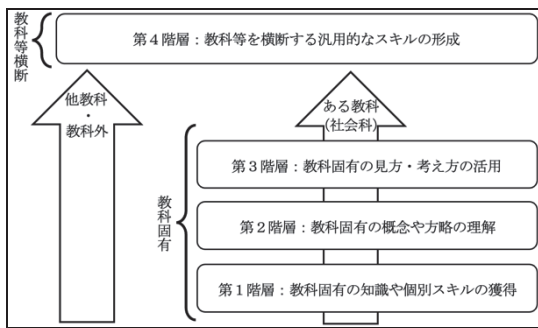


図1. 本研究における資質・能力論の捉え (筆者作成)

学校教育で育成されるべき資質・能力には4つの階層が存在すると考える。第1階層は教科等に固有の知識や個別スキルに関わる資質・能力、第2階層は教科固有の概念的知識や方略に関わる資質・能力、第3階層は教科固有の見方・考え方の活用に関わる資質・能力、第4階層は教科等を横断する汎用的なスキルの形成に関わる資質・能力である。第1階層から第2階層には「具体から抽象」という原理が、第2階層から第3階層には「理解から活用」という原理が、第3階層から第4階層には「活用の範囲の拡大」という原理が働くと想定し、図の右側にある矢印で資質・能力の緩やかな高次化を表現した。しかし、ある教科がすべての汎用的スキルを育成することはあり得ないし、そもそも汎用的スキルは教科よりも教科外の学習で育成される傾向にあるという主張もある(例えば、上述した石井(2020)の「行為システム」の議論)。そこで、もう一つの矢印を設け、社会科のようなある特定の教科で育成される汎用的スキルに加え、他教科や教科外の学習を通

じて育成される汎用的スキルが存在することを左側にある矢印で表現した。

Ⅲ. 社会科における資質・能力論の展開

社会科における資質・能力論に関する先行研究には、社会科と資質・能力論の関係設定に関する3つの異なるスタンスが見られる。

第1に、資質・能力論を引き受けて、社会科のなかで汎用的な資質・能力まで育成する方途を探る研究群である(小谷, 2015; 大杉, 2018など)。例えば、小谷(2015)は、社会科を内容教科であると認識しつつも、探究的・協働的な学習過程を取り入れることで、教科横断的な認知的スキル(思考力・問題解決力など)や社会的スキル(他者と協働する力など)の育成が可能であるとする。これらの研究は、第4階層の教科等を横断する汎用的スキルの育成まで社会科が担うべきであると主張していると解される。

第2に、資質・能力論を引き受けつつも、社会科の固有性を主張する研究群である(原田, 2016; 中村, 2019)。例えば、原田(2016)は、歴史的リテラシーの中身を明確にし、その指導と評価のあり方をモデル化することで、社会科の存立意義を論じる。具体的には、歴史的リテラシーには「原因と結果」や「変化と継続性」などの内容知と「過去に問いかける」や「資料を集め証拠的価値を評価する」などの方法知があることを示し、さらにそれらをフレームワークとして活用する探究活動を提案する。これらの研究は、第3階層の教科固有の見方・考え方を活用することに焦点を当てた研究として解される。

第3に、資質・能力論そのものに批判的な研究群である(關, 2015; 渡部, 2019)。例えば、2015年度社会系教科教育学会のシンポジウムをまとめた關(2015)は、指定討論者であった草原和博氏がキー・コンピテンシーの導入により、コンテンツ・フリー、形式主義、活動主義などの弊害が予想されると言及したことを報告している。また、渡部(2019)は資質・能力論が要素還元的であると批判し、社会科で重要なことは資質・能力の構成要素ではなく「民主主義社会の形成に貢献する形で活用しようとする意志」(pp.4-5)であると主張する。これらの研究は、教科教育が資質・能力論でとらえられることによる危険性を指摘しながら、資質・能力の背景にある人間像・市民像を精査する必要性を指摘したものとして解される。

では、なぜ社会科でこれらのスタンスの研究が行われてきたのだろうか。1つの要因は、資質・能力論に基づいたのカリキュラムへの転換である。新学習指導要領は、教科と資質・能力論との関係設定を要求し、そのなかで社会科もその存立意義を改めて説明する必要性が生じてきたと考えられる。もう1つの要因は、民主主義を規範とするという社会科の教科特性である。社会科の特性について児玉修は次のように述べる。

社会科で育成が求められている能力は、学習者が生きていく社会で必要とされる能力である。我が国の社会科は、成立以来その目標の中に民主主義社会を想定してきた。民主主義社会を論理的な前提として、社会科で育成されるべき能力として設定してきた。(児玉, 2012, p.17)

「社会が求める『実力』との関係で、学校の役割を、学校で育てる『学力』の中身を問直すこと」(石井, 2016)が求められる資質・能力論での「社会」や「学力」の内実について、民主主義を鍵概念として知見を蓄積してきた社会科では、目指すべき社会像・人間像が不明瞭な資質・能力論には批判的な研究が生じてきたのではないか。

IV. 研究デザイン

私たちは、本研究のリサーチ・クエスションである「資質・能力論は『歴史総合』の教科書にどのように反映されているか」に答えるために、メッセージの性格を体系的で客観的に確認し推論する手法である内容分析(Content Analysis)を行う(Krippendorff, 2018)。教科書を解釈可能なテキストとして捉え、そのテキストを資質・能力論の観点から解釈していく。

1. 「歴史総合」の概要

歴史総合は2018年告示の学習指導要領に基づく高等学校の新しい科目として令和4年度から実施されている。歴史総合は2009年告示の学習指導要領における世界史Aと日本史Aを統廃合し、新設された標準単位数2単位の必修修科目であり、世界と日本の近現代史を扱うこととなっている。その構成は、A「歴史の扉」、B「近代化と私たち」、C「国際秩序の変化や大衆化と私たち」、D「グロ

ーバル化と私たち」の4つの大項目からなる。大項目B～Dに「私たち」と繰り返されている点は、歴史総合の目標において「現代的な諸課題の形成に関わる近現代の歴史を理解すること」、「歴史に見られる課題を把握し解決を視野に入れて構想すること」、「近現代の歴史の変化に関わる諸事象について、より良い社会の実現を視野に課題を主体的に追求、解決しようとする態度を養う(こと)」(文部科学省, 2018, pp.125-127)が示されているように、歴史を単なる過去の事象の羅列として学ぶのではなく、現代を見つめるツールとして使いこなせるようになることが強く意識されていると言える。

2. 分析対象

本研究では、山川出版社が出版する歴史総合の3種類の教科書のうち『歴史総合—近代から現代へ—』を研究対象とする。国による検定を経た歴史総合の令和4年度使用教科書は7社から全12種類が発行されている。そのなかで、『歴史総合—近代から現代へ—』を選定した理由は、時事通信社の調査によると令和4年度の全国高等学校における採択率が12種類の中で最も高く(21.2%)、また大学入学共通テストを受験する生徒層を意識した構成となっているため、内容重視の傾向にある受験用の歴史分野の教科書がどのように資質・能力論を反映したかを読み取りやすいと判断したからである。

3. 分析方法および手続き

教科書を分析する際には、教科書全体の構成と各ページの構成要素に着目する。教科書全体の構成については、目次に現れる全体構成、中単元、小単元レベルに分けて、教科書の章立てや項目立て、またその順序などを分析する。また、各ページの構成要素については単元のタイトル、リード文、本文、資・史料、註、補足的な発問を構成要素として分析を行う。

また、II章で述べた理論的フレームワークとして設定した資質・能力論の4階層を踏まえ、本教科書ではどんな資質・能力をどの段階まで育て、身に付けさせようという意図で執筆されているのかについて読み取りを行い、4階層との対応関係を明らかにすることを試みる。また、読み取り内容の客観性・信頼性を担保するため、教科書分析は研究者同士のピアレビューを行っている。

V. 「歴史総合」教科書における資質・能力論

1. 教科書の全体構成から見える資質・能力論

「歴史総合」教科書は、歴史総合の学習指導要領に基づき、「歴史の扉」、「近代化と私たち」、「国際秩序の変化や大衆化と私たち」、「グローバル化と私たち」の4つの大項目で構成されている。具体的に図2のような章立てとなっている。

歴史の扉	
①「歴史と私たち」	
②「歴史の特質と資料」	
第I部 近代化と私たち	
近代化への問い	
第1章 結び付く世界	
第2章 近代ヨーロッパ・アメリカ世界の成立	
第3章 明治維新と日本の立憲体制	
第4章 帝国主義の展開とアジア	
近代化と現代的な諸課題	
第II部 国際秩序の変化や大衆化と私たち	
国際秩序の変化や大衆化への問い	
第5章 第一次世界大戦と大衆社会	
第6章 経済危機と第二次世界大戦	
第7章 戦後の国際秩序と日本の改革	
国際秩序の変化や大衆化と現代的な諸課題	
第III部 グローバル化と私たち	
グローバル化への問い	
第8章 冷戦と世界経済	
第9章 グローバル化する世界	
第10章 現代の課題	
現代的な諸課題の形成と展望	

図2. 「歴史総合」教科書の全体構成

「歴史の扉」は、「歴史と私たち」及び「歴史の特質と資料」の2項目から構成されており、全体の「導入部」として歴史総合の概観を示すとともに、歴史総合の学び方を示している。まず、1項目目にあたる「歴史と私たち」の見開きは、「砂糖の伝来と菓子」、「ショートケーキにみる日本における文化の混淆」、「洋菓子の大衆化」、「日本の菓子の発展とグローバル化」という4つの節で構成されており、歴史総合を構成する4つの大項目を支えるアイデアに触れることができる。さらに、2項目目の「歴史の特質と資料」では、11個の多種多様な資料を含むほか、そのまとめの部分で資料自体や資料の読み手が持つ恣意性への言及も見られるなど、資料を読み解いていく上での心構えも示されている。このように、「歴史の扉」では歴史総合の学び方を案内し、主体的に学習すること

を支援するとともに、歴史総合全体を通して育成すべき資質・能力を、特に歴史を探究する上で必要な見方・考え方や方法的原理として示している。

第1部から第3部は「展開部」として位置付けることができる。第1部から第3部はいずれも、「『○○』への問い」という形で始まり、各部のテーマを理解するために必要な内容が通史を中心に展開され、最後には各部のテーマと関係する「現代的な諸課題」を考察する。ただし、第3部の「第10章 現代の課題」は、第3部のテーマに限らない「グローバル化がもたらす問題」、「排外主義の台頭」、「人権問題」等の現代の諸課題が並列されており、他の9つの章とは異なる特徴も有する。また、第3部の最終部に当たる「現代的な諸課題の形成と展望」も、「歴史総合のまとめとし、現在につながる課題を設定し、取り組んでみよう」という課題が設定されていることや、「近現代の歴史において、科学技術の発展は社会にどのような影響を与えてきたのだろうか」という問いを「課題（問い）の設定」→「仮説」→「考察と資料の収集・分析」→「まとめ・表現」→「発表・討議」という過程で改めて探究することを意図している。このことから、第3部の第10章および「現代的な諸課題の形成と展望」は、「展開部」ではなく、これまで歴史総合で学んだ資質・能力を復習・活用する「終結部」として位置付けるのが妥当であると考えられる。

教科書の全体構成から見えてくる特徴は、探究の循環構造と言える。「導入部」で触れた歴史を学ぶ方法・原理・意義を「展開部」で探究・体系化し、「終結部」で学習の成果を吟味・活用する仕組み、また、「展開部」の各部において「問いの設定」→（内容）探究→現代的な諸課題への応用の構造が繰り返されることに、探究の循環的構造を見ることができよう。

以上のことから、歴史総合の教科書は、その全体構成を通して、各時代を理解するために必要な知識やその知識を獲得する技能（第1階層）と、時代を貫いて考えるために必要な概念や歴史的に思考するために必要な見方・考え方（第2階層）を重視しながらも、それらを実際に探究するなかで獲得させ、さらには異なる課題に活用する能力（第3階層）の育成を意図していることがわかる。さらに、4つの大項目とそのなかに内在している探究の循環構造、すなわち課題を発見し、探究し、その成果を活用するという問題解決力、主体的に学びに向かう力などの教科等を横断する汎用的な

スキル（第4階層）の育成も意図されていると判断される。

2. 中単元（各部）から見える資質・能力論

本節では、教科書の全体構成から見える資質・能力論を中単元、すなわち各部に焦点を当ててより詳しく説明する。「展開部」に該当する第1部から第3部は、類似の構成になっている。そこで、本研究では、紙幅の関係上、「第2部：国際秩序の変化と大衆化」を事例に、中単元（各部）から見える資質・能力論を説明する。

第2部「国際秩序の変化や大衆化と私たち」は「国際秩序の変化や大衆化への問い」から始まり、問いにかかわる内容が叙述されているいわゆる通史の部分としての「第5章：第一次世界大戦と大衆社会」、「第6章：経済危機と第二次世界大戦」、「第7章：戦後の国際秩序と日本の改革」が続き、「国際秩序の変化や大衆化と現代的な諸課題」で終わる。では、中単元全体の内容・構成にはどのような特徴が見受けられるのだろうか。

第1に、第2部全体を通して、学習者自身が探究したい「問い」を設定し、学習を意味づけるような場面が設定されていることである。第2部の始まりである「国際秩序の変化や大衆化への問い」では、関係するグラフや図表等の資・史料を参考にしながら「国際関係の緊密化」「アメリカ合衆国とソ連の台頭」などのテーマの中から探究したい「テーマを選び、資料をもとに国際秩序の変化や大衆化にともなう人々の生活や社会の変容について考え、疑問に思ふ点などをまとめてみよう」という指示文が示されている。これは、「国際秩序の変化や大衆化」を理解するためにどのようなテーマが重要で、そのテーマをどのような問いで探究し、それを探究する際にはどのような資料が探究できるかを学習者が自ら考えるように促す機能を果たす。学習者が自分が探究した問いを設定し、その問いに対する探究計画を立てる学習構造は、歴史における探究を自分ごととして捉え、より意欲的に探究することを支援すると考える。

第2に、第2部の最終章である「国際秩序の変化や大衆化と現代的な諸課題」において、一度学習した通史の部分を現代的な諸課題と関連付けて捉えさせることである。具体的には、第2部で学習した歴史的事象に関係する現代的な諸課題を「対立・協調」「平等・格差」「統合・分化」となどの対立する概念を軸に、資・史料を用いながら探究する活動やそれを支援する発問が設けられて

いる。学習指導要領で「現代的な諸課題の形成に関わる歴史的な状況の形成に関わる歴史的な状況を考察するための観点」と用いることが述べられているように、教科書も社会を理解するために必要な概念を用いて、学んだ内容と関係のある現代的な諸課題の歴史的背景を構造的に探究することを意図していると考えられる。

以上のことから、中単元は、問いの設定、問いに答えるための通史の部分の学習、学習の成果を現代的な諸課題へ応用するという構造になっていることがわかる。ここから、第2部のテーマである国際秩序の変化や大衆化を理解するために必要な知識・技能（第1階層）や「近代化、大衆化」といった本質的概念や、「変化と継続」や「原因と結果」などの方法的概念（第2階層）はもちろん、自分が立てた問いに対する探究という真正な文脈で知識や技能の習得を目指し、さらにその成果を現代的な諸課題という学習者とレリバンスのある題材に応用する能力（第3階層）の育成を意図していることがわかる。さらに、自分の興味・関心に目を向け、これから学ぶ内容について探究したい問いを設定して学習者自身に自己の学びを意味づけさせるような、歴史総合を超えて他の教科でも活用可能な思考様式・学びの姿勢（第4階層）を身に付けさせようとしていると考えられる。

特に中単元の分析で注目したいことは、現代的な諸課題を理解・説明する上で転用可能な概念・観念の獲得という資質・能力である。これは、各部の最後に設定される「(中単元名)と現代的な諸課題」の章において、対立する概念を用いて歴史的な事象を捉える活動に代表される。「対立・協調」、「平等・格差」、「統合・分化」といった歴史的な事象を現代的な諸課題を分析する上で有効かつより一般化可能な観点から捉える力を獲得させようとしている。この点で、多様な現代的な諸課題につながる歴史的な事象を、一種の（歴史だけではなく）見方・考え方をを用いて考察・説明できる資質・能力の育成をも意図していると考えられる。

3. 小単元から見える資質・能力論

本節では、教科書の全体構成や中単元から見える資質・能力論を小単元、すなわち各章の細部に焦点を当ててより詳しく説明する。本研究では、紙幅の関係上、「第2部：国際秩序の変化や大衆化と私たち」の「第5章：第一次世界大戦と大衆社会」のうち、「4：大衆消費社会と市民生活の変容」を事例に、小単元から見える資質・能力論を

説明する。

小単元内で扱われる時期区分や事象についての概要を説明し、学習を進める上で軸となりうる「問い」を提示する「リード文」は、小単元の構造において最も特徴的な要素である。ここで分析する小単元「大衆消費社会と市民生活の変容」の「リード文」は、「1920年代のアメリカには、大衆消費社会がいち早く到来した。大衆消費社会は、どのようにして始まったのだろうか。また、それは日本ではどのように展開したのだろうか」(p.122)となっている。ここには、本小単元を通して学習する内容としての「大衆消費社会」だけでなく、それを理解する手立てとして「どのようにして始まったのだろうか」と、「日本ではどのように展開したのだろうか」という具体的な学習の視点が示されている。

小単元の大部分を占めており「リード文」で提示された「問い」による探究を促す材料となる「本文」は、そのページで扱う時期区分の間に生じた歴史的・社会的事象や社会の変化について時系列に沿って語られる通史的な記述になっている。あまり価値判断的な解釈には踏み込まず、「事実」を時系列で記述していくという表現の傾向が見受けられる。一方、歴史的事象の個別具体的な事実的知識だけではなく、概念的知識にも言及していることには注目したい。「本文」のなかには、「大量生産・大量消費・大衆文化を特徴とする、大衆消費社会が出現したのである」という「大衆消費社会」という概念の定義が示されている。これは、単にアメリカで発展した産業の事例や、市民が大量生産・大量消費した具体的な製品名・娯楽のジャンルなどの大衆消費社会に関わる事実的知識には留まらない、早くから産業発展が進んだ20世紀前半を通してヨーロッパ・アメリカ諸国や日本において共通する産業の発展と社会の変化をより包含・一般化したものとして「大衆消費社会」という概念的知識を獲得させることを企図していると言える。

ただ、それは「本文」の読み解きだけではなく、関連性の高い本文記述の周囲を取り囲むように配置されている写真、風刺画、当時の貿易輸出入額やグラフなど多様な形式の「図表・文字資料」と関連付けて読まれることが想定されていると推察される。ここからは学習者に図表・文字資料と本文とを関連づけさせることで、本文内容の理解を深め、資・史料に基づく問いの探究にエビデンスとして役立てて欲しいという意図があるといえよ

う。

それに加えて、「補足的な発問」が、「本文」の外側に複数配置されていることにも注目したい。例えば、上述した内容が記されているページには「第一次世界大戦後、アメリカが大きな発言権を得たのはなぜだろうか」のように「本文」の記述を整理し、歴史的事象の背景について理解を深めさせるもの、「第一次世界大戦後、アメリカ的な生活様式が広まるが、その特徴的な製品はなんだろうか」のように「本文」の歴史的事象の具体例を学習者に調べさせ、深く理解させるよう促すもの、「こうした電化製品は、家庭生活をどのように変えていったのだろうか」や「1920年代のアメリカでは、どのような国内問題がおこっていたのだろうか」のように、「本文」の歴史的事象の背景・原因や、社会への影響を考察させるよう促す機能を持つものなど、多様な性格を有する「補足的な発問」が並んでいる。学習者はこれらの発問と「本文」や「図表・文字資料」を往還しながら学習を進めることで、「リード文」で提示された「問い」を多面的・多角的に検討し、答えを導くことができる。このように「補足的な発問」は、学習のガイド的役割を果たしていると言える。

以上のことから、小単元は、当時の社会・文化に対して生じうる、ある程度案内された「問い」を「見方・考え方」を用いて、「本文」や「図表・文字資料」をエビデンスとして探究する学習のプロセスにもとづいて構成されていることがわかる。小単元の大部分においては、小単元のテーマを理解するために必要な個別的知識や技能の習得(第1階層)や、歴史的事象を捉える概念的知識の獲得や、多様な性質の資・史料を複数活用して行う探究的な学習(第2階層)が目指されている。一方で、「社会的事象の見方・考え方」に基づいて探究すべき「問い」として提示される「リード文」が存在することによって、「リード文」の観点から学習者が通史を学ぶようにデザインされていることは小単元の特徴を捉える上で重要である。ここからは、「見方・考え方」に依拠した探究的な歴史的事象の理解・考察の力を獲得・活用すること(第3階層)が図られていると判断できる。

VI. 社会系教科と資質・能力論との共存による相乗効果を目指して

これまでの分析をまとめると、「歴史総合」教科書は、学習者による主体的な探究というアイデア

を軸に、教科共有の知識や個別的スキルの獲得(第1階層)、教科固有の概念や方略の理解(第2階層)、教科固有の見方・考え方の活用(第3段階)、教科等を横断する汎用的なスキルの形成(第4段階)の全ての階層の資質・能力の育成を目指していると言える。学習者が自らの興味・関心に基づいて問いを設定し、その問いをレンズとして活用しながら教科書に掲載されている様々なテキストを解釈・分析し、学習の成果を類似の現代社会の諸課題へ適用するプロセスは、主体的な探究という真正な学習の環境の上で教科固有の内容知と方法知を習得・活用する機会を与える。また、そのプロセスを教科書全体において繰り返すことで、学習者が上述した探究や問題解決の方略を体化させ、「歴史総合」だけに限らない資質・能力の育成をも意図されている。

もちろん、教科書の多くの部分は歴史固有の内容知と方法知の習得・活用、すなわち第1階層から第3階層の資質・能力の育成を前提としながら作成されている。しかしながら、その部分をどのように学習すれば良いかを主体的な探究とかかわる汎用的スキルと関連付け、さらにそのガイドラインを鮮明に提示することで、上述した4つの階層の資質・能力を総合的に育成しようとしている点で意義があると考えられる。ここから、「歴史総合」教科書は、図2の右側の矢印に示されているように、教科固有の資質・能力育成の論理を保ちつつも、「歴史総合」だからこそ養うことができる汎用的資質・能力(第4階層)の育成をも意図していると考えられる。

教科と資質・能力論の共存による相乗効果を図るためには、教科固有の資質・能力論、すなわちある教科のなかでどのような内容と方法の習得・活用を目指すかに関する議論を見つめなおすとともに、その固有の論理と関連し、またその教科だからこそ育成に寄与できる教科等を横断する汎用的スキルについて考察を深める必要があるだろう。「歴史総合」教科書に反映されている主体的な探究のように、科目の固有性につながる教科等を横断する汎用的スキルを科目のカリキュラムを構成する際の主な原理として設けることは、教科と資質・能力論をつなげる一つの有効な方法かもしれない。

しかしながら、各教科が育成に寄与できる教科等を横断する汎用的スキルを提唱するだけでは、学校教育全体で育成すべき資質・能力論が曖昧になってしまうだろう。よって、各教科が育成に寄

与できる教科等を横断する汎用的スキルを学校教育全体で育成すべき資質・能力の観点から調整し、各教科の固有性を改めて考える必要があると考える。その作業の最小の第一歩として、本研究の価値を見出せるかもしれない。

教科において教科等を横断する汎用的スキルを育成することは、これまででもすでに行われてきたと理解しなければならない。既存の教科における資質・能力論のなかにも、他教科や教科外活動につながる資質・能力は多く言及されてきたからである。新学習指導要領における資質・能力論は、暗黙的に育成されてきた教科等を横断する汎用的スキルを見える化し、学校教育全般において各教科と教科外活動がどのような資質・能力をどこまで担当して育成するかを調整することを要求する。教科の固有性を再吟味し、他教科や教科外活動との資質・能力論の調整作業を通して、今後、学校教育の資質・能力論が持つ曖昧さが解決されることを期待したい。

本研究も教科書の分析にとどまっておらず、実際の教室における資質・能力の育成の原理までは明らかにすることができていない。今後、教科書などに具現されている資質・能力論を教師がどのように解釈・実践するか、また学習者は教師の授業を通してどのような資質・能力を身に付けるかに関する補足研究が必要であろう。それらの成果を踏まえた教科と資質・能力論の望ましい関係設定に関する研究を期待したい。

引用文献

- 石井英真(2016)「資質・能力ベースのカリキュラムの危険性と可能性」『カリキュラム研究』25, 83-69.
- 石井英真(2020)「補論Ⅲ ポスト近代社会をよりよく生きていくのに必要な資質・能力—学校教育で追求すべき目標の全体像の分類と構造化—」『増補版 現代アメリカにおける学力形成論の展開—スタンダードに基づくカリキュラムの設計—』東信堂, 353-371.
- 大杉昭英(2018)「内言と外言の違いを考える」『社会科教育』716, 4-9.
- 小谷恵津子(2015)「社会科におけるコンピテンシーの育成—概念探究型社会科学学習を視点として—」『社会認識教育学研究』30, 151-160.
- 児玉修(2012)「社会科と民主主義」社会認識教育学会編『新社会科教育学ハンドブック』17-25.

- 關浩和 (2015) 「【シンポジウム報告】社会科授業研究においてキーコンピテンシーをどうとらえるか」『社会系教科教育学研究』27, 101-104.
- 中村洋樹 (2019) 「中等歴史教育における真正の学習のための単元構成論—歴史的共感概念を手がかりにして—」『四天王寺大学紀要』67, 55-76.
- 水原克敏 (2017) 「教育課程政策の原理的課題—コンピテンシーと2017年学習指導要領改訂—」『教育学研究』, 84(4), 421-433.
- 文部科学省 (2014) 「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会議—論点整理—」 (https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2014/07/22/1346335_02.pdf) (2022年11月30日閲覧).
- 文部科学省 (2018) 『高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説 地理歴史編』125-127.
- 原田智仁 (2016) 「コンピテンシー・ベース・カリキュラムのための歴史的リテラシーの指導と評価—「歴史家のように思考する」フレームワークを手掛かりにして—」『兵庫教育大学研究紀要』49, 109-118.
- 山田秀和 (2019) 「社会科におけるスキルの構造とその育成方略—教科・領域の固有性と横断性を視点とした—考察—」『岡山大学大学院養育学研究科研究収録』172, 11-22.
- 渡部竜也 (2019) 「池野範男の学力論—向上主義学力論—子どものシティズンシップ教育研究会編『社会形成科社会科論—批判主義社会科の継承と革新—』風間書房, 3-13.