

学位論文要旨

中等社会系教科としての社会問題学習の授業開発研究  
—公民知育成のための社会形成批判学習—

広島大学大学院人間社会科学研究科  
教育科学専攻 教師教育デザイン学プログラム  
社会認識教育学領域

D214308 土肥大次郎

## 序章 研究の目的と方法

本研究は、社会系教科の目標である公民的資質・能力育成に大きく寄与できる社会問題学習に注目し、公民になっていく中等段階の生徒が、社会系教科において学習すべき授業を特定し開発することを目的とする。

本研究では、これまでの社会問題学習の研究には3つの課題があるとした。

第1は、多様な学習・授業の体系的考察ができていないことである。授業開発研究に学ぼうとする教師の自由を拓げるには、多様な授業を広い視野から捉えられるようにする必要があり、授業開発者は自らの考えを広い視野からの位置づけを明確にして論じるべきである。

第2は、多様な学習の中で中等社会系教科がどの範囲に責任を持ち、どのような授業が重要なのか、十分論じられていないことである。中等社会系教科の授業開発研究では、中等社会系教科としての学習の範囲を明確する必要があり、そのうえで授業開発者の関心から重要となる授業を特定すべきである。

第3は、授業開発研究が学校現場に十分影響を与えられていないことである。その理由の1つには、開発した授業の実証的な研究の不足が挙げられよう。開発された授業の批判的検討を教師が行うためには、開発者の論理から離れ、子供や教師の考えなどを実証的に明らかにする必要がある。

以上の問題意識より、本研究では中等社会系教科としての社会問題学習の授業開発を主な目的とし、教師による開かれた検討を可能にする開発研究をめざし、次の3つに取り組む。

- (1) 社会系教科における社会問題学習の先行研究についての体系的考察
- (2) 中等社会系教科としての社会問題学習の在り方の検討と授業開発
- (3) 開発した社会問題学習授業に対する生徒や教師の考えについての調査

本研究の特質の第1は、各種授業の体系的考察を行うことである。第2は、中等社会系教科としての学習の範囲を明確にしたうえで、資質・能力育成に大きく関わる授業を特定することである。第3は、開発した授業を対象化して調査を行うことである。第4は、体系的考察や実証的な研究も重視した、開発研究の新たな在り方を示すことである。

## 第1部 社会系教科社会問題学習の先行研究についての体系的考察

### 第1章 日本の社会系教科社会問題学習の研究の潮流

第1章は社会問題学習の研究について、1980年代までは諸文献より研究の潮流を示し、研究が大きく発展した1990年代以降は、『社会科研究』と『社会科教育研究』の研究論文を対象に、その研究方法より各種研究を体系的に捉えて潮流を示した。

1980年代までについて、元々社会問題学習では社会の課題・欠陥状態である「政策問題」が教材として選択されてきた。1980年代からは、価値葛藤の論争・対立状態である「論争問題」を扱う授業が構想されるようになった。

1990年代以降の研究については、まずは分析のフレームワークを、研究対象による分類と具体的考察方法による分類とを組み合わせで構築した。そのうえで先行研究を諸類型に位置づけ、諸類型の量的データより分析し、次の潮流を捉えた。①研究の発展が見られ、特に「授業の開発的・実践的研究」が増加した。②1990年代、「規範的・原理的研究」が発展し、「授業の開発的・実践的研究」が現れ増加した。③2000年代以降、「授業の開発的・実践的研究」の増加が続き、研究の発展を牽引するようになった。④2010年代

以降は、「実証的・経験的研究」の発展も見られる。本研究は、社会問題学習研究の発展、そして「授業の開発的・実践的研究」の発展の中に位置づくものである。

## 第2章 日本の社会系教科社会問題学習の開発研究の潮流

第2章は1990年代以降の「授業の開発的・実践的研究」に注目し、開発された授業を体系的に捉えて潮流を示した。

体系的に捉えるため、まずは授業を内容となる社会問題から「政策問題を扱う授業」、「論争問題を扱う授業」、「問題構築を扱う授業」に分類した。これらの違いは、授業での考察でそれぞれ、実証主義的な考察、解釈的な考察、構築主義にもとづく考察になるなど、授業での考察や構想、社会的実践に根本的な違いをもたらす。次に、方法となる学習活動・段階から「情報獲得までを主とする授業」、「考察までを主とする授業」、「構想・専門性（教科専門性）重視までを主とする授業」、「構想・汎用性重視までを主とする授業」、「社会的実践までを主とする授業」に分類した。これらは知識やスキル、情意といった資質・能力育成のどこまでを行っているかで分類したものである。そして、2つの分類を組み合わせて分析のフレームワークを構築した。そのうえで、先行研究の授業を諸類型に位置づけ、諸類型の量的データより分析し、目標となる資質・能力育成からも検討した。

その結果、「将来の公民」の育成から「公民そのもの」の育成へという大きな潮流が捉えられた。ただし現在の主流は、「公民そのもの」の育成ではなく、政策問題や論争問題を扱う構想・専門性重視までを主とする授業である。こうした潮流の中、中等社会系教科ではどこまで移行すべきか、どうあるべきかの検討が必要である。

## 第2部 中等社会系教科としての社会問題学習の授業開発 —公民知育成のための社会形成批判学習—

### 第3章 中等社会系教科における「社会形成批判学習としての授業」開発の必要性

第3章は、社会問題学習の多様な可能性の中から、中等社会系教科がどの範囲に責任を持ち、どのような授業の開発が必要なのかを検討した。

まず授業の内容となる社会問題については、各種社会問題は並立の関係にあるため、それぞれを扱う授業での資質・能力育成より検討した。その結果、論争問題を扱う授業は民主的な社会の形成者に必要な資質・能力育成に大きく関わり中心となるが、政策問題を扱う授業も平和な社会の形成者の育成に関わり、問題構築を扱う授業も既定の状態に封じ込められないようにするため、それぞれ必要であるとした。

次に方法となる学習活動・段階については、各段階は入れ子の関係にあるため、資質・能力育成の視点のみでなく、教育課程全体から、そして中等段階での教科担任制にも注目して検討し、次のように論じた。教育課程全体から見れば、汎用的な資質・能力の育成は、総合的な学習/探究の時間や特別活動が主な役割を担う。また、実際の指導・評価を考えた場合、汎用的な資質・能力育成の指導は、教科担任よりも学級/ホームルーム担任などの方が適当である。そのため、中等社会系教科の範囲は「構想・専門性重視までを主とする授業」までを基本とし、教科の専門性重視の教科ならではの貢献をすべきとした。

そのうえで、公民としての知的な資質・能力育成に大きく関わること、すなわち公民知育成をめざし、社会形成批判学習の重要性を示した。社会形成批判とは、社会状況、社会的価値、人々の諸判断や諸活動、科学や技術の成果、その他様々な現実が交錯する領域に立つ公民に注目し、その社会形成について批判することである。考察の在り方は、生徒の自由を拓げるため、時間的空間的に広い視野からの間接社会研究

の重要性を示した。これらより、開発すべき授業は「社会形成批判学習としての授業」であると特定した。この授業は、公民知育成をめざし、各種社会問題とそれに働きかける社会形成（社会的課題解決、社会的意思決定、問題構築活動）を内容とし、広い視野からの社会形成批判を方法とする。

この章では最後に、社会形成批判学習は次の3種類より構成されることを述べた。

社会形成批判学習	{	社会的課題解決批判学習（政策問題を扱う社会形成批判学習）
		社会的意思決定批判学習（論争問題を扱う社会形成批判学習）
		問題構築活動批判学習（問題構築を扱う社会形成批判学習）

#### 第4章 「社会形成批判学習としての授業」の開発1—社会的課題解決批判学習の授業開発—

第4章の授業開発では、社会的課題解決批判学習としての授業について、先行研究の批判的検討より新たな在り方を示した。その授業は、実際の社会状況に注目して、様々な地域・時代での「社会状況—解決手段」の連関を考察し、一般化された「社会状況—解決手段」の連関（「一般化・理由づけ」）を捉え、さらに複数のタイプの「一般化・理由づけ」を捉えていく授業である。そのうえで、此处・現在について自律的な解決手段の構想・提案までをめざすものである。

このような新たな授業の目標と授業構成を示し、実践可能な授業として小単元「言語政策」を示した。この授業は、政策問題である国家の安定の問題に関わる言語政策を扱い、展開1で「国家の安定」という授業を貫く社会的価値を確認する。そして、展開2以降で世界各国の言語政策の批判的考察を行う。そして、展開最後の展開8で此处・日本の言語政策についての構想・提案を行うようにした。

#### 第5章 「社会形成批判学習としての授業」の開発2—社会的意思決定批判学習の授業開発—

第5章の授業開発では、社会的意思決定批判学習としての授業について、先行研究の批判的検討より新たな在り方を示した。その授業は、他所・過去の社会的意思決定に関わる判断・決定について、個別的な社会状況から一般的な社会的価値までを連関や往還をさせて批判的考察を行い、そのうえで此处・現在についての自律的な意思決定・主張までをめざす。「社会状況—理由づけ—意思決定」という事実的な合理性重視の思考・判断、そして「理由づけ—社会的価値」という価値的な合理性重視の思考・判断、二重の合理的な思考・判断を重視した授業を示した。また、価値の葛藤・対立状態という論争問題の性格を前面に出し、二項対立の構成を基本とした。

このような新たな授業の目標と授業構成を示し、実践可能な授業を開発した。授業開発では、社会的意思決定批判学習の4類型を示し、それぞれの授業を開発した。4類型の1つめ、異なる社会的意思決定の批判的考察を重視した小単元「原発政策」では、フランスの原発推進の決定、イタリアの原発推進見直しの決定という、実社会の異なる決定から学ぶようにした。2つめ、議論での異なる主張の批判的考察を重視した小単元「少年法改正」では、少年法厳罰化の賛否について、2000年の少年法の大改正の際に実社会で見られた異なる主張間の重要な議論から学ぶようにした。3つめ、議論や合意形成での異なる主張や合意の批判的考察を重視した小単元「政令指定都市制度」では、大都市が大きな権能を持つべきかについて、実社会での異なる主張間の議論、そして妥協や調整が行われた合意形成から学ぶようにした。4つめ、理由が異なる同様の社会的意思決定の批判的考察を重視した小単元「市町村合併」では、内海町や神辺町などの福山市との合併を扱い、市町村の自立重視の合併の決定、そして地域住民の参加も重視した合併の決定という、実社会での理由が異なる同様の決定から学ぶようにした。

## 第6章 「社会形成批判学習としての授業」の開発3—問題構築活動批判学習の授業開発—

第6章ではまず、先行研究での授業が逸脱のレッテル貼りを扱う授業であることを示し、その授業での批判的思考である記述・説明についても論じた。そのうえで、問題構築活動批判学習のもう一つのタイプとして、異議申し立てを扱うものも考えられることを示し、先行研究での記述・説明についても参考にしながら、新たな授業の在り方を示した。その授業は、異議申し立て活動等の批判的考察ができるようにするもので、特定の問題構築を内容とし、様々な立ち位置の人々の活動を記述・理解する。そして、それら諸活動を中間項とする社会の動き（社会問題の状態化に関わる動き）について、記述・説明するものである。なお、文脈重視のこの授業では、授業中に自律的構想までは求めないこととした。

このような新たな授業の目標と授業構成を示し、実践可能な授業として小単元「水俣病の認知」を示した。この授業は、水俣病の認知に関わる異議申し立て活動を扱い、展開1で水俣病に関わる基礎的知識を確認する。展開2は公害病として認知されていない段階での人々の活動や社会の動きの批判的考察、展開3は認知されるようになる段階、展開4は多くの人々が被害者や患者として認知されていく段階に関する批判的考察を行うようにした。

## 第7章 「社会形成批判学習としての授業」の評価

### —高等学校での小単元「市町村合併」実践にもとづく検討—

第7章では小単元「市町村合併」を高校で実践して生徒の学習を評価し、その評価にもとづき社会形成批判学習の有効性と授業の妥当性を明らかにし、改善策も示した。

生徒の学習評価では、授業での広い視野からの批判的思考と理解を踏まえ、意思決定・主張ができていのかを評価するため、評価のための6つの観点と評価規準、そしてそれぞれの評価基準を設定した。

学習評価の結果より、生徒は広い視野からの批判的考察と自律的構想が概ねできており、目標を一定のレベルで達成し、社会形成で必要となる公民知育成ができていたとした。一方、授業の課題は、価値的合理性の思考・判断、そして創造的思考とそれにもとづく判断にあるとした。そして改善策を示し、それを活かした授業開発と実践について具体的に示した。

## 第3部 開発した社会問題学習授業に対する生徒や教師による意味づけの調査

### —生徒の関心と教師の実践意識に注目して—

## 第8章 「社会形成批判学習としての授業」への生徒の関心

### —中学校での小単元「原発政策」実践にもとづく調査・検討—

第8章は、小単元「原発政策」などを中学校で実践し、学習した生徒へのインタビュー調査を行い、「開発した授業に対し、生徒は如何なる関心を持ち意味づけるのか」について実証的な研究を行った。

インタビューの分析は、ナラティブアプローチの枠組みを参考に、特に発達心理学での、個人を意味生成の主体とし意味づけと語りとの密接な関係を強調する方法を参考にした。実際の分析では、意味づけと文脈を明確にしてこれらのつながりを示すため、質的コード化の手法を用いた。本研究では「社会形成批判学習に対する意味づけ」と「社会科についての語り」が捉えられるよう、それぞれ分析カテゴリーや分析の観点を抽出して分析を行った。

こうした分析により、4人の生徒から4つの意味づけタイプを得た。4つのタイプからは、開発研究でこれまで前提としてきた子供、すなわち従来型の授業に否定的で改革された授業を積極的に受け入れる子供が行うような意味づけのタイプが見られる一方、そうではない意味づけのタイプも見られた。それは、

社会形成批判学習に肯定的でも、従来の情報獲得型の授業にも肯定的で、社会形成批判学習はサブの授業になることを期待するタイプ、社会形成批判学習への肯定は部分的だが、メインの授業の1つとなることを期待するタイプ、社会形成批判学習を部分的に評価するが、普通の授業はテスト対応の情報獲得型の授業でよいとするタイプである。

## 第9章 「社会形成批判学習としての授業」への教師の実践意識

### —中学校での小単元「原発政策」実践にもとづく調査・検討—

第9章は、授業実践を観察した教師等へのインタビュー調査を行い、「開発した授業に対し、教師は如何なる実践意識を持ち意味づけるのか」について実証的な研究を行った。

データの収集と分析については、教師等3人にインタビュー調査を実施し、その質的データにもとづき実践意識を導出した。分析方法は第8章と同様のものとした。

こうした分析により、3人の教師等から3つの意味づけタイプを得た。3つのタイプからは、開発研究でこれまで前提としてきた教師、すなわち開発者が良いとした授業を肯定し積極的に受け入れる教師が行うような意味づけのタイプが見られる一方、そうではない意味づけのタイプも見られた。それは、社会形成批判学習に肯定的でも授業のメインはこれまで実践してきた情報獲得型とし、発展的学習に位置づけるタイプ、そして社会形成学習に肯定的でも授業の理想はこれまで理想としてきた科学的考察とし、発展的学習に位置づけるタイプである。

第3部での生徒の関心と教師の実践意識を併せ、第1・2部での検討も併せ、総合的に考察すると次のことが言える。生徒と教師の各タイプからは、社会系教科の境界性問題について、筆者が設定した公民知育成のための「社会形成批判学習としての授業」までというラインと一致するタイプも見出せる。一方で資質・能力育成をより限定したラインで考える生徒や教師も多いことが捉えられる。筆者のラインは、社会科教育学研究の中では、比較的範囲を限定した主張であろう。しかし調査からは、それでも生徒や教師にとっては範囲を広げ過ぎとされることが多いことが分かる。そして、このラインの食い違いが、開発研究と学校での実践との乖離を引き起こしてきたと考えられる。

この状況を変えるため、調査結果から見出せる方策は、評価や特別活動についての検討、教師教育の充実などである。このことは、開発研究が授業の論理性という枠内で論じるだけでは授業の普及が難しいことを示している。そして、開発研究は今後、実証的な研究と組み合わせた研究、さらに実証的な研究で明らかになった課題への取組と組み合わせた研究へと、研究方法を発展させる必要があることを論じた。

## 終章 研究の成果と課題

研究の成果は4つにまとめられ、その第1は、第1部において、社会問題学習の授業の体系的考察を行い、多様な授業の批判的検討を可能にしたことである。授業の内容となる政策問題、論争問題、問題構築と、方法となる情報獲得、考察、構想・専門性重視、構想・汎用性重視、社会的実践とを組み合わせた分析枠組みを構築し、社会問題学習を論じるための共通の基盤を新たに示し、その枠組みより研究の潮流を明らかにした。

第2は、第2部において、中等社会系教科として開発すべき授業を、公民知育成のための「社会形成批判学習としての授業」であると特定し、具体的な授業を示したことである。本研究は、社会系教科の境界性問題に取り組み、教科としてめざすべきラインを明示し、その範囲内で資質・能力育成に大きく関わる授業を示すことで、教科独自の現実的で大きな成果が期待できる授業の在り方を明らかにした。

第3は、第3部において、開発した授業に対する生徒や教師の様々な考えを、実証的に明らかにしたこ

とである。開発研究で開発者の論理に関する仮説を実証的データにもとづき批判的に検討するという新たな方法を示し、そしてその方法にもとづき、筆者が示す教科でめざすべきライン（仮説）に対し生徒や教師が様々な考えをもっていることを明らかにし、状況改善の方策も検討できた。

第4は、研究全体を通じて、社会問題学習の授業開発研究の新たな在り方を示し、その有効性を示したことである。本研究は規範的な開発研究が基本だが、為された開発研究の開かれた検討を可能にする、体系的考察や実証的な研究と組み合わせた新たな開発研究である。そして、最終的に体系的考察での枠組みと実証的データにもとづき、自らの開発研究の批判的検討を行い、開発した授業や開発研究の方法に関する新たな知見を導くことで、本研究での新たな研究方法の有効性を示した。

研究の課題の第1は、社会形成批判学習を構成する3つの学習について、中等社会系教科全体の中での位置づけが検討されていないことである。第2は、社会形成批判学習に対する実証的な研究を充実させることである。第3は、社会形成批判学習のより多くの授業開発と実践を行うことである。