

社会科教材研究・社会科教育法の授業改善

－教える必要から教える喜びへ－

社会科教材研究・社会科教育法・授業改善・実践的力量

外山英昭

はじめに

本稿は、教育研究学内特別経費（文部省）の配分を受けた「教育実践力向上のための指導プログラムの開発」研究プロジェクトの一環として、講義「社会科教材研究」（2年後期）、「社会科教育法」（3年前、後期）の受講生用の資料の開発を課題とした研究成果に基づいて、社会科教材研究・社会科教育法の講義のあり方を検討したものである。

これらの講義は「小学校または中学校・高校のたのしくわかる社会科授業をめざし、集団で教材研究と授業づくりをする」ことをねらいをしている。そのねらいを達成するために、従来とも講義内容・方法を改善してきた。その一部はすでに、「教材研究と模擬授業－『社会科教材研究』における試み－」と題して「教科教育学研究」第6集（第一法規 1988年）にまとめた。

私はそこで、教育学部生の「教育実践にすぐ役立つ授業を」という言葉を、「子どもがわかる・楽しい授業ができる教育実践力が育つ講義への期待」として前向きにとらえ、その要求にこたえるべく『教材がみえる』『子どもがみえる』『授業がみえる』力を育てることをこの講義『社会科教材研究』の課題とした」と述べた。

そして、その立場・観点から取り組んだ私の大学教育実践を総括し、いくつかの成果と教訓をまとめた。^①

成果として挙げたのは、次の6点である。

- 1、集団的に教材研究する意義（討論による教材研究の深化）
- 2、地域調査の意義（実際に地域にでかける意義）
- 3、教科書観の変革（「調べる社会科」への共感）
- 4、授業づくりの方法の理解（授業案の書き方だけでなく、実際の手立ての理解）
- 5、子ども理解の必要性の自覚（シナリオ作成の過程で子どもの思考のレベルを意識）
- 6、授業実施の困難さの実感（話す・聞く・まとめるなど教師としての表現力の重要性）

そして、全体として教材研究と子ども把握の必要性を実感させることができたと考えている。

問題点および今後の課題として挙げたのは、次の5点である。

- 1、講義「社会科教材研究」用の教材開発・資料整備の必要性
- 2、過密ダイヤの2年後期に、集団作業をする困難さを解消する条件整備
- 3、地域調査の効率的な進め方の工夫
- 4、児童理解ができない学生への指導
- 5、児童役が児童になりきれない問題、リハーサルの位置づけ

以上の総括を踏まえ、今回は主に問題点の第一に挙げた講義で活用する教材の開発、参考資料の整備に取り組んだ。

講義の位置づけやねらいについてはすでに述べたが、その具体化である教材開発も、それ自体が「教育実践力向上のための指導プログラムの開発」につながるものである。

教材開発といっても、主に取り組んだのは、学生たちの授業づくりの自主的集団的な取り組み成果の整理である。後に示した教材研究から模擬授業にいたる講義のながれに沿った学生たち集団作業とそのまとめは、教材研究および授業づくりの課題と方法に対する一つの研究成果である。しかも、このレポート資料は、教材研究の進め方・授業案の立て方・授業の際の指導上の留意点に対し、養成過程にある学生なりの理解と判断から書かれており、遅れて学ぶ次年度以降の受講生にとっても、その能力・感性に合わせて実践的指導力を自ら高める貴重な参考資料となる。

他方、学生の発表や提出レポートは、「楽しくわかる授業づくり」で求められる教師としての力量に対し、彼らがいかなる点で不十分であるかを知る一つの材料となる。私は十余年こうした講義を積み重ねることによって、養成段階の学生たちの教育実践力向上のために大学の教師教育は何をなすべきか、とくに教材研究・教科教育法の指導上の課題を実践を通して探ってきた。

本稿の目的は、以上の観点から学生の集団作業の実態と成果を検討し、その中から養成段階にある学生の教育実践力向上のための指導課題を明らかにすることである。

なお、模擬授業は昨年より、新設された教育実践研究指導センターの授業演習室を使って行なっている。新しい設備と最新鋭のAV機器の整った授業演習室は、まさに模擬授業用に造られた特別教室であり、利用した学生の評判は上々であった。

- (1) 「教材づくりと模擬授業－『社会科教材研究』における試み－」（「教科教育学研究－第6集－」
日本教育大学協会第二常置委員会編 第一法規 1988年2月 PP. 31～34

一、教材研究と模擬授業を柱とする講義のねらいと構成

社会科教材研究・社会科教育法の講義のねらいと構成は、大学における教員養成その中でも教科教育の果たすべき役割のとらえ方によって決定づけられるだろう。教科教育の位置づけをとくに教科専門との関連で史的に検討した山田昇の論稿^②によれば、神戸大学教育学部がまとめた教科教育学科設置構想（1961年）では、「教科教育法の研究の内容は、教科教育の歴史的研究、教科教育の比較研究、教科教育の計画に関する研究（要素の抽出、要素の体系化、要素の教育的系統化、要素の教材化）、教授過程に関する研究などから成り立っている」とし、それらの研究を前提としたその教授（教科教育法）は「教科専門の教授とともに、高度の専門職としての教員の養成に欠くべからざるものである」としている。1964年には日本教育学会大学制度研究委員会教員養成制度小委員会が教員養成制度の諸問題を検討しているが、その中で城丸章夫が「『教科教育』の問題」を論じている。彼はその中で、教科教

育の研究は「現在の科学・芸術が達成した高い水準に依拠し、これを国民大衆に普及するという観点に立ち、一貫し、統一した自然観・社会観のもとに、具体的なことがらやものを通して、理法や形象を低次なものから高次なものへと導き、逆にまた、このことをとおして、統一的・総合的な自然観・社会観を子どもに把握させることを研究する必要がある」と述べ、教科専門と結びつきながら「細分化された専門分野を統一的・総合的に研究する新しい分野をきりひろくこと、それを教育することの二重の課題をもつとしている。さらに、教材研究・教科教育法の授業内容を問題にし、『専門教養補充型』『学習指導要領解説型』の実情をオールラウンドな教授能力信仰から生じたものとし、それが、大学における教科教育研究の発展を妨害している」と、その網羅主義的傾向を批判した。

また、「教科教育研究の充実のためには、(1) 各教科の基本概念、基本技能、全体像の究明、(2) 子どもの認識や欲求の系統的発達への解明、(3) 授業分析能力の重視、(4) 研究推進能力の重視などが必要である」としている。

これらの教科教育の位置づけや教材研究・教科教育法の講義内容に対する意見は今日なお積極的に受け止められるべき内容を含んでいる。私が本多・臼井と共同で作成した社会科教材研究用のテキスト^③の構成も、序章が「社会科を問い直す－社会科とは何か」、第1章は「本物の社会科とは－実践記録を読む」、第2章は「授業をつくってみよう模擬授業と教材づくり」、第3章は「いま社会科は－戦後社会科の歩み」とほぼそこで提言されている講義の課題をカバーしうるものとなっている。

しかし、それを2単位15コマの講義だけですべて取り扱うことは不可能である。種々の制約のなかで私が設定した社会科教材研究・社会科教育法の講義のねらいは次のようである。

講義のねらい

子どもたちが楽しくわかる社会科授業を自主的・主体的・集団的につくることのできる実践的な力量の基礎を育てる。

とくにテキスト第2章の授業づくりを中心に、序章の社会科の本質論、第3章の社会科の歴史にも触れる構成にした。講義の内容および計画は、資料1を参照してもらいたい。社会科教材研究は2年後期2単位である。それに対し「社会科教育法」は通年4単位で、3年前期は「教材研究と授業案づくり」、3年後期は「模擬授業と授業評価」となっており、期間は長くなるがながれは大筋同じである。これらの講義で私は、なにより「自分で」、「自分なりに」教材を研究し授業をつくるという観点を重視している。しかも、講義の最後には、研究成果の発表の場として模擬授業を実施している。なお社会科教育法の場合には実習事後指導の位置づけもしている。教える必要から教材を選び、学びはじめた者が教材のもつ真実に触れ、それを伝えたいという願いから再び学び直す学習本来の姿に学生たちの作業が到達することをこの講義の指導の観点としている。

社会科教材研究 講義計画表

1、講義（作業）の構成

- 1) 教科書研究・・・教材理解、資料・文献検討
学習指導要領・実践（記録）書・手引書検討
- 2) 地域調査・見学準備、見学・・・調査のまとめ、教材づくり
単元の指導案づくり←単元構成（単元目標・指導計画）
- 3) 本時案づくり、教材の解説（指導の立場の明確化）
授業案検討・・・単元の指導案・本時案、資料
- 4) 単元指導の手引き・資料・副読本・その他の作成
- 5) 模擬授業の実施 教師役 シナリオ・リハーサル
↓ 児童役 発言・反応の準備（班討論）
授業評価メモ記入（授業分析・検討）

社会科教育法 I 講義計画（89年前期参照）

受講生は6～8名で、平和教育をすすめる立場から地理・歴史・公民三分野から自由に教材を選ぶ

- 1) 教材研究とは何か、社会科とは何かを考える
- 2) 教科書研究・・・記述内容の検討・教材把握（テーマの設定）
教科書研究レポートの作成（授業のねらい、学習内容の基本的整理）
- 3) 教科書研究レポートの検討（教材説明と質疑討論）
太平洋戦争と平和（歴史）、世界の安全と平和をめざす（公民）
中南部アフリカの現状とその背景（地理）、西ヨーロッパの国々（地理）
- 4) 単元の構成と授業案の作成
- 5) 単元の指導案の検討
西ヨーロッパの国々、世界の平和と安全のために
団結する西ヨーロッパ、太平洋戦争と平和
- 6) 本時案の検討
南アフリカの黒人の生活（2）（単元「アパルトヘイトと日本の関わり」）
一万件の離婚の裏側には・・・（単元「日本の中国侵略」）
- 7) 教材解説レポート（小冊子）の作成

社会科教育法Ⅱ 講義計画 (89年後期)

前期グループを基本に班を再編成、教育実習体験を生かして特定の授業案を深め、模擬授業を行なう

- 1) 授業案の集団的検討・修正
ねらいの明確化、学習課題の設定と学習内容の把握、山場の構成
- 2) 模擬授業用本時案の発表・検討
- 3) 教材理解テスト (教師・生徒・観察・記録どの役割を行なうにも教材理解が大前提になっている)
- 4) マイクロ・ティーチング・教材説明
- 5) 教具資料の作成・シナリオ作成、リハーサル、生徒役の教材研究
- 6) 模擬授業と授業評価 (模擬授業4回)
ビデオ再生による授業検討

以上の講義のながれにしたがって、社会科教材研究・社会科教育法で、どのような実践的力量 (の基礎) をどのように育てているかを明らかにしていきたい。

- (2) 山田 昇「教員養成における教科教育の研究と教育」(『教育学研究』第48巻第4号 1981年12月) pp.4~6
- (3) 本多公栄・臼井嘉一・外山英昭『教師のための小学校社会科』地歴社 1987年

二、教師としての実践的力量を育てる

教師としての実践的力量としてその形成が強く求められているものは何であろうか。

1982年の日本教育学会教師教育に関する研究委員会「教師教育の改善に関する実践的諸方策についての研究-最終(第4次)報告」の内の「新任教師からみた大学教育-大学における教師教育に対する評価と期待-」によれば、教師養成教育について充実する必要がある教育内容の上位は、1) 子どもの実態理解、2) 教育実習、3) 実技に関する教師自身の力、4) 教授技術の修得、5) 教科専門などが挙げられている。⁴⁾

1、2は「子ども理解」や「実習」・実地研究などの現場で役立つ実践的な知識や能力、3、4は「実技能力や教授技術」などの教授能力、5は「教科の内容」などに関する専門的力量を身につけたいということであろう。これらは、実際の指導の場面で多くの新任教師が困難を感じ、一層の努力を要すると痛感したからこそ選ばれたのであろう。報告書が述べているように「教師に必要とされる力量についての考え方は、教師生活の経験を積み重ねることによって徐々に変化し、その強調点にも差異が見られる」ので、「新任教師の期待や要望だけ」で大学における教師教育の内容を決定すべきではないで

あろう。⁶⁾しかし、新任教師の期待や要望を参考にするならば、大学における教師教育はその指導内容と方法をより実地的な方向で再検討する必要がある。

なお、「対象とする子どもの年令・発達段階が異なり授業や学級経営などの形態も異なっている小学校・中学校では、教師に必要とされる特質・条件にも差が出て来る訳であり、その特質・条件を反映して、養成段階における教育内容に対する期待や要望にも差異が生じてくることになる。」⁶⁾それは社会科教材研究と社会科教育法の講義内容・指導課題に一定の区別が必要であることを示唆している。

報告では、小学校の教師が「実技に関する力」を一位に挙げ、中学校の教師が「子どもの実態に関する解」を一位に挙げている。それは、それぞれ実践上切実な問題であるにもかかわらず、現在の大学における教師教育のカリキュラム・授業内容ではその点での力量形成が不十分であることの証左であろう。

その1、教材をとらえる力

大学において育てるべき教師としての実践的力量とは何か、先程の新任教師への調査で充実させるべき領域として挙げられた中では、「教科専門」が5位、「芸術や文学などの素養」9位、「一般教養」11位となっていて、教科内容の理解や「教材」をとらえる力量を高めることへの要求は相対的には高いと言えない。しかし、それは教師教育のカリキュラムでは基本的にそうした領域が整備されており、教科専門の講義が多く開講されているからとも考えられる。

ところで、授業づくりは教材研究から始まるのが一般的であり、ここではその流れにしたがって、「教材をとらえる力」から検討することとしたい。

佐藤正雄は「教材を教師が伝達し、それを児童・生徒が獲得していく過程、あるいは教師の指導・援助のもとで児童・生徒が教材を獲得していく過程が授業にほかならない」とし、「授業を計画し、実施する場合には、まずどのような教材をどう組織し、どう提示すべきかが検討され、計画されねばならない。それがすなわち教材研究」⁷⁾であると述べている。

一般に授業がそのように行なわれていることを否定はできない。しかし、本来授業は教材を伝達する過程ではなく、教材を活用して文化を伝達していく過程であると私は考えている。したがって、当然のことながら、教師は授業をするためには教材の背後にある文化が見えていなければならない。教材研究は、その文化を伝えるために、どのような教材を選び、それをどう組織し、どう提示するかを検討する専門的な作業である。その意味でも城丸の「科学・芸術を自立して研究する能力があって、はじめて、高い観点からの教材分析が可能となる」⁸⁾という見解は強調されるべきであると考えている。

ところで、実習に行く前の学生に「教材研究とはなにか、何をすることか」と尋ねても、学生たちは明確には応えられない。そこで、自由に記述させるとさまざまなとらえ方をしていることがわかる。

教師の教材理解にかかわって「教える側の教師が、その教材について熟知しそれを通して、それをもとにして授業の中で生徒の知識を深め、視野を広げさせるための準備をすること」と述べる学生がいる。また、教材のねらいにかかわって「教材研究とは、教材のもつ意図を理解して、その意図を、実際の授業でどうしたら生徒にわかり易く伝えられるかを学び、授業の組み立てを考えることだと思う」

と述べる学生がいる。その意見に対しさらに突っ込んで、たとえば「教材の意図を理解し・・・と言うが、そもそも教材の意図とは何ですか」と尋ねると立ち往生してしまう。具体的教材を取り上げながらでなければ説明し難い面もあるが、やはり、教材を理解したり解釈する具体的方法が分からない状態にあるようだ。

したがって、教材研究の一連の作業を進める前に、「教材研究から授業づくりへ」のながれを大筋説明し、自分で、自分なりに「授業をつくる」ことと自分なりに「教材をとらえる」ことがどのようなことかイメージを持たせることが必要となる。それは、一部の学生の中に根強くある参考書や手引書・指導書などに頼る他力本願の教材研究・授業づくりに対するイメージを壊すことでもある。

私は教材研究の必要性や教材研究をすすめる視点を岩浅農也（元宮城教育大学）や横須賀薫（宮城教育大学）の見解を参考に指導している。彼らの教材研究に対する見解の背後には、私が教師としての実践的力量的の第一に掲げた「教材をとらえる力」（教材がみえる力）を育てる観点があるからである。

岩浅は、「教科書を教えるのではなく、教科書で教えるには、教師の方に、資料を選んだり、発掘することができる社会認識が必要」⁹⁹であると述べ、社会科教材に対する理解を深めるためにも「問いをもつ」が大切だとしている。しかも、社会科で問題にする問いとは正解のない問い、正解が簡単には見つからない問いである。

横須賀は、教材を「水面上の氷塊」ととらえ、「水面下に文化（科学や芸術）の広大な塊が蔵されている」とし、「教材研究とは、この水面下の塊へと下りていき、教材が蔵し持っている文化的な価値を探りあてる仕事である」¹⁰⁰と述べている。

私も、真理・真実を伝える教師の使命や役割にふさわしい教材選択・教材構成が教材研究では重要であることを述べ、先の二人の見解の重要性を確認するとともに、そのことが明日の授業のためだけでなく、社会科教師としてのセンスや能力を育てる活動であるという観点で教材研究に取り組む必要があると伝えている。

教材研究は、一般に教科書研究からはじまる。どの学年のどの時期に何を教えるのか、いわゆる教育課程は学習指導要領に大綱として示され、教科書もそれに準拠して作られている。各学校・地域で独自のカリキュラムを創造する必要は痛感するが、当面は子どもたちも教科書を手にしており、教材研究の出発は教科書研究から始めればよいと考えている。

そこで、学生たちに教科書記述の検討、教科書に沿った教材理解のための学習、学習指導要領の教材把握の検討等の集団作業を課す。教材研究とは何かに関連し、先述のような「専門的な研究能力の必要性」を訴える講義をしても、学生たちがまとめた「教科書・学習指導要領を読んで」の感想・意見を見て感ずるのは、教科書教材およびその背後にある学習指導要領などを批判的に検討するという構えが乏しいということである。それは、教科書記述を批判する独自の教材理解それを支える社会認識や生活体験さらには確固とした社会観が欠落・不足しているからである。

多くの感想・意見が、あらましをまとめている教科書記述を概ね妥当としている。しかるに、他方でもっと「実際」を知る必要があるとしている。これではややもすると、教科書研究・教材研究が「教

科書」を教えるための単なる下調べ（教科書の記述内容の理解や教科書の抽象性を補う資料収集作業）になりかねない。

たとえば、小学校2年「工場ではたらく人々」では「絵や写真が多く視覚的に分かりやすい」「パンがどうやってつくられるか分かりやすい構成」「重要なことは文章で書いたあと箇条書きにまとめてあるなど印象づけの工夫がある」「絵や写真は子どもたちがパン工場で働く人たちに興味・関心をもつのに役立っている」などである。しかし、「教科書に書いてあるだけでは、子どもたちに工場で働いている人の様子を理解させるのは難しいと思う」と述べ、実際に見学に行き自分の目で確かめることが大切だともしている。

そこで、教科書から少し離れて、「教材の教育価値」を探究したり、「単元目標」を検討するなど教材を少し大きな視点で捉えることを求める。それによってその教材に対する独自なとらえ方や、特定の研究テーマを設定することができるようになることを期待している（「研究テーマ設定能力」）。

社会科教材研究の場合地域教材を扱うことになっているので、地域調査の準備、作業計画の立案、地域調査の実施・資料の収集・聞きとりのまとめなどが続く。「教材」をとらえることができるようになるのは、結局はこの地域調査を体験してからである。学生たちは調査を通じはじめて教材に対する他でもない自分たちのこだわりを持ち始める。朝6時にパン工場に出掛けた学生は「僕自身これまでパンの作り方などみじんも知らなかったのに、ほとんど完璧に理解することができた」と述べ、雪が30センチ近く降り積もった長沢池周囲6キロを長靴で半日かかって調査し、指先の感覚が麻痺する体験をした学生は「300年以上も前にこれだけの溜め池を作ったなんて・・・」と驚いた。

社会科の教材研究では、豊富な資料の収集と適切な問題の設定を基本とした教師の教材理解の深さと独創的な教材解釈が授業づくりの原動力となることを強調し、学生の問題意識を喚起したり、研究調査促進のためにヒントを与えている。専門的な内容で相談にきた場合は参考文献や学内の専門家を紹介するようにしている。それが総合大学に教育学部がある具体的メリットでもあるからである。

資料2の教材解説レポートは、南アフリカのアパルトヘイトを中学校地理の教材として取り上げたグループがまとめたものである。広島県の安田女子高校の子どもたちが世界の大使館に手紙を出し各国のアパルトヘイトに対する考えを聞き正し、自分たちもアパルトヘイトについて調べたり、ANCの日本代表マツウラ氏から聞いた話を大部な冊子（『コシヒケレリアフリカ 高校生のアパルトヘイト白書』平和文化 1989年6月）にまとめたことを紹介すると、学生たちは俄然研究意欲を発揮し、夏休みには南アフリカ行動委員会（東京都渋谷区）にまで出向き資料を集め研究レポートをまとめた。学生たちの努力に報いるためにも、教材解説レポートは今年から各班の教材研究の成果をコピーし、B5判20ページ程の小冊子に製本し保存することにした。

資料2 教材解説レポート

アパルトヘイトと日本のかかわり

4 班

はじめに

アパルトヘイトという制度がこの世の中にある以上、この制度とは真っ向から対立していかねばならない。これは、この時代の流れの中で、まさに時代に逆行するといっても過言でない事柄なのであ

る。南アフリカの子どもたちは、いわれのない軍隊や警察の暴力や貧困や飢餓におびえながら暮らしている。暴力の元凶に対して彼らは激しい怒りを爆発させているのである。現実に「自由が先だ、教育は後からでいい」と叫びながら、殺されても殺されても闘い続けている。このような事態を前に、黒人たちは皮膚の色や政治・宗教の違いを乗り越えて交渉を進め、人種による差別のない政府をつくれと主張するにもかかわらず、そのような「未来」に対しての交渉はまだなされていない。

今やアパルトヘイトは制度化された人種差別や経済搾取以上のものになっているのである。それは、いわずもがな少数の白人による政治・経済権力の独占体になっている。以上のような事実の前に、我々日本人は南アのアパルトヘイトに対し見向きしないではいられない。

我々日本も、南ア問題に関してはアパルトヘイトを助長しているのであるから。

日本と南アとの関係

日本は対南ア貿易額が世界一である。日本政府は、表面上ではアパルトヘイト政策に反対しておきながら、実際にはアパルトヘイトを援助している形をとっている。

南アのアパルトヘイト政策を根絶するために、世界各国が経済制裁を行なっている。日本も例外ではない。が、その内容は各国に比べ相当甘いものになっている。国際社会に貢献する国際社会のリーダー格を目指している日本にしては、情けないことである。南アから輸入している品目をみると高価な装飾品に使われる貴金属類であり、輸入を停止してもすぐさま困るようなものではない。しかし、目先の利益にかられて、日本は輸入額を増やしてきた。その結果、国連から異例の名指しの批判を受けた。これから日本はどうあるべきか、また、日本人である私たちはどうすればよいか考えていかねばならない。人類の犯罪であるアパルトヘイトを日本は後押ししている。この事実をふまえてアパルトヘイトを正面からみつめ、その事実を知ってほしい。

授業案づくりについては後で触れるが、教師としての指導の立場を自覚するために 1,500字ほどで本時案の解説文(資料3)を書かせている。1、教材のとらえ方 2、主眼 3、学習過程、4、板書計画、5、資料 6、指導の観点(授業評価の視点)などである。当初、口頭で説明させていたが、要領を得た授業案説明ができないのである。授業案を受講生全体で検討する時に、授業者の説明や意見が曖昧では討論が成り立たない。そこで、授業者班であらかじめ検討させ、文字で表現させることでポイントを絞らせ、主張を明確にさせたのである。資料3を見てもわかるように、授業者(班)が教材をどうとらえたか、教材の価値・授業のねらいは何か、そして、そのねらいを達成するためにどのような授業の展開-活用資料を選んだかなどを文章で表すことは、指導の立場を一層明確にするうえでも効果がある。

資料3 本時案の解説文

本時案「一万件の離婚の裏側には・・・」の解説

1、教材のとらえ方・主眼について

戦争とファシズムの体験を共有し、敗戦後はともにめざましい経済成長をとげ、さらに国際政治の

上では、アジアとヨーロッパのちがいがいこそあれ、ともに西側陣営の最前線に位置している日本と西ドイツはしばしば対比される。

西ドイツ国民は、「ドイツの支払った甚大な犠牲は『自分たちがひき起こした戦争』の結果」と受けとめている。そして、戦後まもない頃から「それまでの歴史教科書が偏狭なナショナリズムにいろどられており、それが戦争の一因となった」と深く反省し、「教科書における国際関係の記述は、当事国が相互に納得のいく内容でなければならない」との見地から、ブラウンシュヴァイク市にある国際教科書研究所を中心に、国際協議をつみ重ねてきた。この活動のなかには、かつて、ナチスの犠牲になった国々に戦争中ドイツ軍が何をやったかについての情報提供を求めることも含まれている。こうした暗い過去を直視した平和と国際連帯を求める教科書づくりの努力とは別に、かつてナチスの犠牲になったポーランドやイスラエルなどで犯した罪を償うべく、無償の活動をすでに30年近くつみ重ねている。

このような姿勢は、日本の政府にも国民にも致命的に欠けている。日本の場合「戦犯の責任について全く追求しなかったばかりか、それを正当化した世界でほとんど唯一の国」（本多勝一氏）というのが実態である。戦争責任の自覚は、日本の場合、40年の年月のなかに風化したのではない。最初から希薄だったのだ。指導者にも、国民にも。敗戦直後、竹内好氏も次のように記している。「侵略戦争が国民の価値意識を混乱させ…道徳的不感症を生みだしたことは事実だが、同時に、国民的道徳意識の低さが侵略を可能にしたともいえるのである。それが今日でも自覚されていない…」さらに、「人道に対する罪をその固有の意味で追求し、鏡にうつされた自分の野蛮さを、目をそむけずに見つめ、その底から自力で起死回生の契機をつかむものでなければ、私たちの子孫が世界市民に加わることを望むことはできない」と。この言葉は、1985年5月8日に行なわれたヨーロッパにおける終戦40周年を記念する西ドイツのヴァイツゼッカー大統領の演説中の「過去に目を閉ざすものは、現在に対しても盲目である」との言葉と意味するところは同じだと思う。日本が現在、アジア諸地域、南米に企業を進出させ、ダムや道路などを建設し、資源・労働力を吸い取るだけでなく、自然（環境）破壊を引きおこしておいて、経済援助をしてやっているんだとえらそうにしていること、在日朝鮮人に対して指紋押捺義務を課したり、教員採用取り消しなどをしたりして平然としていることは、まさにそれらのことを示したものと思われる。

だから、暗い過去の現実を日本人がやった非道な行為を、今こそ歴史を学ぶ中学生に（世界の人々と心をひとつにして真に平和な社会を築いていかねばならない彼らだから）直視させ、心に刻みつける必要があると考え、戦争学習に「15年戦争における日本の朝鮮政策と朝鮮人の抵抗」という教材を取り扱うことにしたのである。

その2、授業を構想する力

教材研究の間に実践書、実践記録書等を一定数収集し、そのうちのもっとも参考となる事例を集団検討し、すぐれた教師の教材のとらえ方や授業づくりから、教材研究の仕方や授業プランの立て方のヒントを学ぶよう指示している。『教師のための小学校社会科』でも本多公栄が担当して、各学年別にすぐれた実践を紹介している。それにしても、今日の学生たちがこれらすぐれた実践を学ぶ力が備わ

っているかどうかについては、はなはだ心もとない。自主的であれ、講義等を通してであれ授業を観察したり、実践発表を聞いたり、集団で授業を分析する機会が大変乏しくなっている。

ところで、佐々木勝男が「実践記録の読み方、学び方」という論稿⁽⁴⁾のなかで、鈴木正気（教育科学研究会会員）の著書『川口港から外港へ』を手にしたとき、かつてない大きな衝撃を受けたことを紹介している。彼が何に衝撃を受けたか、衝撃の内容それ自身が実践記録の見方・学び方を示唆するもので大いに参考になる。

第一に挙げているのが、鈴木の実践に対する方法意識の明確さである。しかも、教材の組み立て、授業過程、子どもの学習活動の組織化まで首尾一貫している点を賞賛している。

第二は、子どもが社会科の学習に夢中になっていること。しかも鈴木がなぜ子どもを夢中にさせ得たのか示していることである。

第三は、授業過程が見通しをもって連続的に組織されていること。現場での調査・見学（「疑似的生産労働」）と教室でのまとめの授業（「狭義の授業」）が見事に連結していることである。

実践の方法意識、子どもの学習の質、授業の連続性などがどうであるかは、実践を分析・評価する上でも、実践を作っていく上でも最も基本的な視点となるであろう。具体的な実践事例を通してすぐれた実践家の教材のとらえ方、授業の組み立て方のポイントを知ることは、授業別の新しい教材の教材研究や授業づくりの方法を探りだすヒントにもなってくる。

教材研究が一段落し、題材のねらいと単元の構成について大枠が定まると、つづいて授業案を作成ことになる。この講義の中でも、授業案作成の指導が非常に難しい。形式に走ったのでは創造性が失われる、しかし、形式を伝えないのでは授業づくりのポイントが押さえられない。学生もまた書式・パターンを求める傾向が強い。

まず、単元の指導案を作成する。ここで、重視したいのが単元目標＝授業のねらいを明確にすることである。教材研究が不足し、研究テーマが設定されていないと、教える内容ばかり膨らみ、ねらいもいくつか掲げられたまま一つに絞ることもできず、主張のない授業案を作成ことになる。

単元の指導案では単元設定の理由（教材観・児童観（生徒観）・指導観）をまとめることで指導の立場を表現させる。そして、単元目標・単元の導計画を簡潔にまとめさせている。単元の指導案をまとめるにあたっては、教師の教材解釈を解説することをとくに強調している。

教材の教育価値と教材の構造さらには各要素（学習内容）を人に説明できることが、授業をする前提である。しかも、その教材（学習内容）について、教師としての独自な見解・主張が無いがぎり、単元構成に特別な工夫が望めない。しかも、グループで一つの指導案ということは、10人前後の学生が討論を重ね、一定の合意を図ることになる。その過程でさまざまな教材把握、子ども把握・授業構想が登場しては消えていくことになる。こうして得られる教材理解の深さ・子ども理解の深さが授業の幅をひろげるものである。

したがって、単元目標に示された社会認識の内実や授業の構想については、具体的なものやことがらなど教材・地域の独自性をふまえて説明することを要求している。そうすることによって、教材と子どもをつなげた具体的でかつ流れのある授業構想を持つことができるようになるのである。しかし、佐々木が述べた実践に対する方法意識、子どもを学習主体にする手立て、授業過程の連続性などを学

生に要求することは容易ではない。

そこで、授業案に触れたことのない学生、地域調査を十分に行ない得ない学生たちのために書式サンプルや過去の学生の指導案例を配付したり、班レポート集を閲覧させ構想の基本を作るための参考にさせている。社会科教育法ではすぐれた教師の授業ビデオを見せその授業構想を紹介している。すぐれた授業を観察できる機会が多くあればあるほど、授業を構想するとはなにかが理解できるに違いない。

その3、子どもをとらえる力

授業設計を中心とする本時案づくりは、「子ども」または「授業」がみえているかどうかを端的に教えてくれる。

一般に学生の授業案は、教師主導型になりがちである。クラスを担当する教師には発達を保障しなければならぬ子どもが眼前にいる。しかし、模擬授業ではその子どもがいないため、具体的な子どもの反応が予想できない。教材の論理が優先されるのも仕方のないことである。

学生たちの授業案でみられる子ども把握の特徴は、準備される教材（構造）が子どもの到達可能な理解水準よりも低く、逆に説明や資料は抽象的で子どもの発達段階では理解不可能というものである。こうしたズレは、子どもの理解力や学習の筋道・思考の筋道を十分踏まえることなく、教材研究の成果をそのまま子どもに伝えようとするとき起こる。

したがって、子どもをとらえる力を育てるには、子どもが楽しく・わかる授業をつくらうとする教師の教育観・授業観の転換が必要である。わたしは、授業づくりを子どもの学習活動をどう組織するかを考える教師の専門的取り組みと考えている。授業で活躍すべきは教師でなく、子どもでなくてはならない。

先ほど紹介した「一万件の離婚の裏側には・・・」の本時案（資料4 文末掲載）は生徒一人一人が教材を身近なものとし、主体的に学習できるよう導入・資料・発問等で工夫をこらした学生の指導案である。導入では、離婚が禁じられている朝鮮で1945年に一万件の離婚がおこったことを告げ、「そんなに離婚がおきたのはなぜだろう」と子どもが身をのりだすような問いかけをしている。活用資料も日本の朝鮮支配（その中でもとくに皇国民化）の実態を写真等を活用し、子どもたちに具体的に伝えるものとなっている。

学習の展開を発問構成として想定し、発問への子どもの反応を予想する。それに合わせ適切な教具・資料を準備する。その教材に対する子どもの能力・興味関心などが掴めないとそれら一つ一つ作業が容易なことではない。授業案という形式ではそこまで具体化できにくいというのが実態である。そこで一時間分の授業のシナリオを作らせる。シナリオづくりは、子どもの具体的な反応を予想するという学生にとってもっとも困難な仕事を必然とし、そこであらためて子ども把握の必要性が自覚され、授業展開の具体化が始まる。具体的で的を得た発問への修正、興味関心を引きかつ説得力ある資料の選り直し、予想されるつまづきや子どもの疑問に対する説明などの補強、具体的な思考を促し活発な討論を呼ぶような教具の作成等々がなされる

以上が、社会科教材研究と社会科教育法の講義のながれに即した教育実践力向上のための指導課題と指導における工夫である。

教材をとらえる、授業を構想する、子どもをとらえるという教師に求められる実践的力量は以上の授業準備の過程で個別的にも相互連関的にも確かめられる。しかし、授業の場面では、さまざまな教授技術を活用しながら総合的に発揮され、子どもにとって楽しくわかる授業が実際に展開されねばならない。それら授業における実際的能力は模擬授業の実施を通して学ぶことになる。今回は紙幅の関係で、教師としての実践的力量のその4、授業場面で発揮されるべき表現能力・教授技術については触れることができなかった。次の機会に、教師教育の一環としての模擬授業のあり方を含め検討することとしたい。その際、模擬授業の実際に即し、「子どもをとらえる力」をどれだけ育てることができるかについても考察してみたい。また、授業づくりを中心とする実践的力量と社会科教師としての資質・能力の関わりについても今後深めていきたい。

- (4) 松平信久「新任教師からみた大学教育－大学における教師教育に対する評価と期待－」（教師教育の改善に関する実践的諸方策についての研究－最終（第4次）報告日本教育学会 教師教育に関する研究委員会 1982年8月） p.142
- (5) 同上書 p.143
- (6) 同上書 p.142
- (7) 佐藤正雄「教材研究」解（『授業研究大辞典』明治図書 1975年） p.357
- (8) 城丸章夫「教員養成の諸問題」所収（山田昇前掲書参照）
- (9) 岩浅農也編『小学校の社会科』（有斐閣 1981年） p.12
- (10) 横須賀薫「教材が教材となるとき」（『教科別教材研究のしかた』あゆみ出版 1979年） pp.13～14
- (11) 佐々木勝男「実践記録の読み方、学び方－鈴木実践を素材にして－」（『小学校社会科の新展開』あゆみ出版 1982年） pp.214～215

(資料4 学習指導案例)

「一万件の離婚の裏側には…」

（ 単元「日本の中国侵略」の第2次第7時
 - 15年戦争期における日本の対朝鮮政策と、
 朝鮮人の抵抗 - ）

〇〇中学校2年〇組
 〇年〇月〇日（ ）〇校時
 指導者

0) 教材のとらえ方

今日、日本はアジアの諸地域に対して、臆面もなく経済侵略をすすめている。そのことは、かつての侵略戦争に対する日本人の反省のなさと、無関係ではないだろう。

本単元は、生徒ひとりひとりが、日本の侵略行為を直視し、また、その背景、要因を知ること、二度と戦争を起こすまいという強固な意志の基盤づくりをねらいとしている。そこで本教材では、今なお、日本社会に息づいている在日朝鮮人に対する歪んだ差別意識が、15年戦争期においても、朝鮮人の人々に、はかり知れないほどの苦しみを強いたことを生徒が理解できるようにする。

1) 主眼

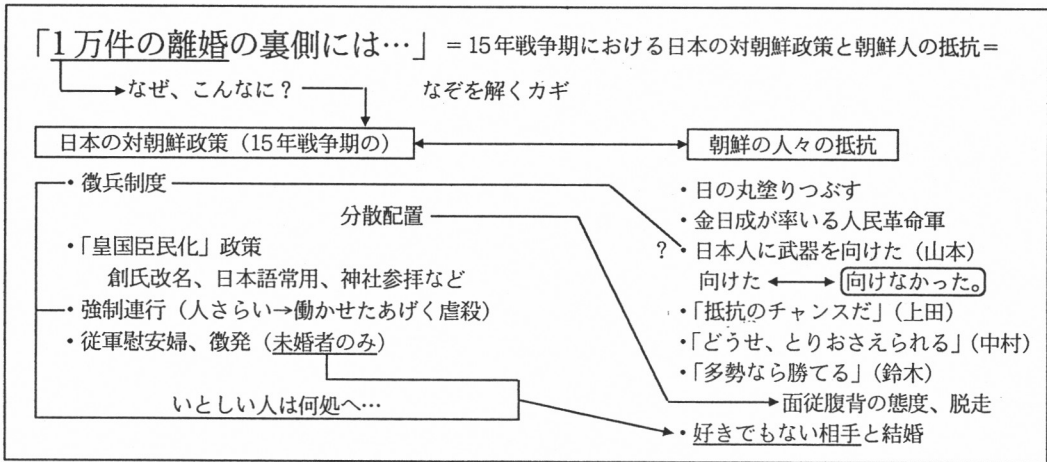
- ・ 写真・当事者の証言、数字の入った資料などを手がかりに、日本の、日中戦争前後における対朝鮮政策（「皇国臣民化」政策・徴兵制実施・強制連行など）の非道さを認識する。
- ・ 当時、朝鮮民族紙に掲載された写真から、朝鮮の人々の、抵抗と民族解放への強い願いとを感じとる。

2) 学習過程

前時の学習		「殺害・強姦・放火・略奪……!!」(日中戦争と南京大虐殺)		
	教師の働きかけ	生徒の学習活動	指導上の留意点	備考
導入 7分	儒教の影響で古くから離婚は禁じられていた朝鮮で、1945年に1万件もの離婚があいついで起こったことを告げる。 「そんなに離婚が起きたのはなぜだろう。」	禁止の中でのあいつぐ離婚とその件数の異常な多さに素朴な疑問をいだく。 班討議の後、発表。 「日本が勝手に結婚相手を決めて、むりやり結婚させていたんじゃないか。」など。	1910年の韓国併合以来、朝鮮は、完全に日本の支配下におかれていたことを思い出させる。さらに1945年が朝鮮独立の年だということ、従って離婚の原因に日本の対朝鮮政策がからんでいることに気付かせる。	授業名の板書
展開	「15年戦争期に、日本は朝鮮に対してどんな政策をおこなったのかみていこう。」	本時の課題を知る。	資料プリントを配る。	本時の課題の板書 資料プリント

展 開 (全33分)	「資料1を見てみよう。」徴兵制度実施の説明。 「資料2を見てみよう。」『皇国臣民化』政策の説明。 「資料5を見てみよう。日本への抗議の意志の表明もあったことを知らせる。ここまでの感想、疑問をノートに書かせる。」	朝鮮の若者の気持ちを想像する。 朝鮮の人々の民族性をふみにじる数々の政策の存在を知り、韓国併合以来の「同化政策」のエスカレートぶりに怒りを覚える。 ノートに思いをぶつける。	背景に、戦争の長期化に伴う戦力不足もあったことを告げる。「皇国臣民ノ誓ヒ」をゆっくり音読させる。 民族解放闘争についても説明する。机間巡視をしながら、全員が書き終わるのを待つ。	資料1 資料2 資料5
	10分	疑問を発展させる。 「自分なら武器を向けるという人、いや、向けないという人、それぞれ理想を言ってみてください。」	「徴兵された朝鮮の若者は、憎い日本人に武器を向けなかったのか？抵抗のチャンスだと思うが。」 「どうせとりおさえられる。」 「多勢でやれば勝てるかも。」 討論。	すぐ答えを言ってよいものと、全員に考えさせた方がよいものと、区別して対応する。板書(記名) 朝鮮人は分散配置されたこと。面従腹背の態度だったこと、しかし脱走は多くあったことを説明。
7分	「資料3を読んでみよう。」 資料4を見せつつ、強制連行、虐殺について説明。	人さらい同然の連行、働かせたあげくの虐殺などの真実にショックをうける。	戦争の長期化による労働力不足に気づかせる。タコ部屋、南京袋の説明。	資料3 資料4 南京袋 または 黄麻
5分	「動員は男子青年ばかりではなかった。」 従軍慰安婦の説明。	まだ他にもあったのかと怒り、あきれる。	既婚者は免除されたこと、最前線で、敗残の日本軍と共に行動させられたことなど告げる。	
3分	かわいい娘に、恨き日本兵の慰安婦などさせたくない親たちはどうしただろう。 「実はそうなんだ。」	「すぐに結婚させた。」 「でも、相手は……？」 「好きでもない相手と結婚させた、しかたなく…だから、後で離婚…。」 「ひどい…」	すぐに結婚したくても、娘が想いをよせていた男性は、徴兵・連行によって、どこにいるのか、生きているのかさえわからぬ状態であったことに気づかせる。	
8分	「この授業で思ったことをこの紙に書いておこう。」	紙に思いを書く。「日本は身勝手すぎる。」 「すぐくシヨックだった。」など	紙は提出させ、返却して、ノートに貼らせる。学級通信にのせたりもする。	用紙 (B5版)
整理5分				

3) 板書計画



4) 教具・資料

- 資料プリント [写真] 徴兵制実施、皇民体操、日の丸を塗りつぶした東亜日報
いずれも、出典：図説『韓国歴史』1988
- [その他] 軍事動員、強制連行 (虐殺)、皇国臣民ノ誓ヒ、在日朝鮮人の数の推移
参考文献：『朝鮮の歴史』1976、『教科書に書かれた朝鮮』1979、
『中学校の歴史教育』1979

- ・南京袋 (または黄麻)
- ・B5版程度の用紙 (最後の感想用)

5) 指導の観点

「離婚」という一見歴史とは関係なさそうな事柄と、日本の対朝鮮政策との関連を明らかにしていく中で、日本の侵略行為の非道さ、恐ろしさを痛感させようと思う。

〈資料プリント〉

資料5 日の丸を塗りつぶした東亜日報▶

1936年8月ベルリン・オリンピックのマラソンで、孫基禎選手が優勝し、抑圧された朝鮮民族に大きな誇りと勇気を与えた。しかし、ユニフォームには太極旗ではなく日の丸が描かれていたので、「東亜日報」・「中央日報」は日の丸を塗りつぶして掲載した (左) 抗議の意志を表明した。両紙は停刊・廃刊処分を受けた。



資料1

- ・1938年、強制的な陸軍特別志願兵制度実施
- ・1943年、学徒兵動員
- ・1944年、徴兵制度実施

兵士 22万9934名

軍要員 約15万

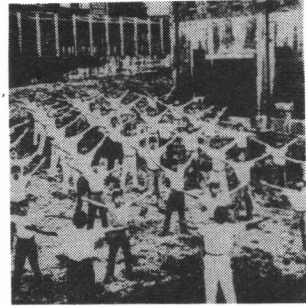
太平洋の孤島にまで動員された。



朝鮮神宮：南山の頂きに朝鮮朝初期からあった国師宮を1925年日本が取り壊して、その跡に建てたもの。勅祭社として皇国臣民化の拠点となった。

資料2

皇民体操▶



「皇国臣民ノ誓ヒ」(1937年10月、判定)

- 一、私共ハ 大日本帝国の臣民デアリマス
- 一、私共ハ 心ヲ合ワセテ天皇陛下ニ忠義ヲ尽クシマス
- 一、私共ハ 忍苦鍛錬シテ立派ナ強イ国民ニナリマス

これを学校・役所・会社・銀行・工場・商店・映画館などおよそ人の集まる所ではどこでも繰り返して暗唱させ、新聞・雑誌にも絶えず掲載させた。

- ・神社参拝……毎月1日(愛国日と指定)に必ず参拝させた。
- ・朝鮮語完全追放…「朝鮮教育令」も制定、日本語の常用。
- ・創氏改名…1939年11月、朝鮮に固有の姓を日本式に変えさせ、「これで天下晴れて、日本人になれた」などと逆宣伝した。また、改姓に応じない者は非国民として監視した。
- ・その他、宮城(皇居)参拝、日の丸掲揚、正午の黙とう、国民服と戦闘帽の着用も義務づけた。

資料3

朝日新聞
1973年4月6日
「北海道朝鮮人強制連行
真相調査団」より

「昭和一七年十月、慶尚北道の、とある駅前を歩いていたとき、いきなり日本人に『働きに来い』と声をかけられ、押込められるように船に乗せられた。急を知って岸壁までかけつけた妻子の姿をチラッと見ただけで、そのまま日本へ。」

その後(北海道)空知支庁奈井江炭鉱のタコ部屋に入れられた。『地獄』さながらで『ご飯は大豆ばかり、作業服は南京袋で、ふとんは薄っぺら。これで朝暗いうちから、夜遅くまで働かされるんですから。』

けっしてうまくない日本語で崔さんは懸命に訴える。…」

資料4

——在日朝鮮人の数の推移——

1910年頃	約1,000名
1940年	1190,000名
毎年増加	
1945年	約2500,000名
1988年	約700,000名

1940～45年の急激な増加は強制連行の結果にはかならない。今日の70万名はその子孫なのである。

——働かせたあげくの虐殺——

1928年8月	北海道の炭鉱で830余名
1945年5月	
1940年	日本全国の炭鉱で6万余名
1944年	

連行先は鉱山や鉄道建設・ダム工事の現場の造船や鉄鋼などの企業であった。樺太・千島・ラバウルや太平洋上の孤島でも危険な労働に従事させた。