

学部2年次における社会科教師教育の実践的検討

「社会科内容開発研究」の事例を基にして

田本 正一・松原 幸恵・吉川 幸男^{*1}

Practical study of social studies teacher education in second year undergraduate students:
The case of “Materials development in the teaching of social studies”

TAMOTO Shoichi, MATSUBARA Yukie, YOSHIKAWA Yukio^{*1}

(Received December 15, 2021)

キーワード：社会科教師教育、学部・附属連携、議論、「権利」意識、社会科学習指導力

はじめに

本研究は、学部2年生における「社会科内容開発研究」の事例を通して、社会科教師教育の育成についての新たな知見を得ることを目的とする。社会科教師教育については、全国社会科教育学会において特集が組まれるなど重要なテーマである。その特集の1つに渡部の論考がある。社会科教師教育について渡部は4つの類型を行う。すなわち、静観型／消極的介入型／積極的介入型／急進的改革提案型である¹⁾。第1の静観型の特徴については、「社会科教師になるための教科内容の具体的な質や中身については教科内容専門が判断すべき²⁾」という。第2の消極的介入型については、「各教科の教員の養成を下支える学問として教科教育実践と教科内容学を新たに設定して、そこでの研究を基盤とした教員養成カリキュラムを作ろうとしている³⁾」ことである。さらに、「教科内容学は、各教科の教育学者と教科内容専門とが共に構築すべきもの⁴⁾」とする。第3の積極的介入型については、「どの段階の教師であっても、社会問題の学習を避けることはまずないのであり、また社会問題こそがほとんどの教師にとって教材研究を最も困難に感じる部分であるのだから、ここを教科内容研究の核としよう⁵⁾」とする。第4の急進的改革提案型については、「教師を授業の実践者としてだけでなくカリキュラム・メーカーと位置づけており、学芸大構想以上に教師の主體的判断を重視する姿勢にある⁶⁾」という。

この指摘からは、教員養成学部における社会科教師教育についてのあり方が異なることが伺える。これらを受け、本研究では山口大学教育学部における学部2年生対象の科目を取り上げ、教師教育について実践的に検討する。そのことで、社会科教師教育の実践的立ち位置について確認し、今後の展望を確認したいのである。そのために、以下では次のように論を展開する。第1に、「社会科内容開発研究」の概要を確認したい。「社会科内容開発研究」がどのように構想され、実際にどのように展開されているのかについて明らかにするためである。第2は、「社会科内容開発研究」の実践の1つである中学校公民的分野授業「これからの人権を考える」を取り上げ、考察する。そのことで、学生がどのようなことを学んだのかについて明らかにしたいからである。第3は、大学教員の考察である。「社会科内容開発研究」は複数の教員が協働して実施する。そのため、実践を踏まえて教師教育の新たな知見を明らかとしたいのである。

1. 「社会科内容開発研究」の概要

1-1 「社会科内容開発研究」のシラバス

「社会科内容開発研究」は、社会科教育選修における学部2年生対象の科目である。例年10名程度が受講している。「社会科内容開発研究Ⅰ」が前期のクォーターであり、「社会科内容開発研究Ⅱ」が後期の

*1 山口大学名誉教授

クォーターとなっている。本科目は、教科教育学を専門とする教員（2021年度は、田本と吉川が担当）と各教科専門の教員（歴史学、地理学、哲学、法律学）で担当する。教科専門の教員は、全員が担当するのではなく、授業内容に応じて担当している。

本科目は、以下の授業計画にあるように、本学部附属小・中学校の協力を得て、小学校及び中学校の社会科授業を4回視聴し、考察分析することで展開する。具体的には、第1に社会科授業を視聴する。第2に、授業の事実を確定させ、論点を整理する。第3に、論点に沿ってレポートを作成し、授業者である附属学校教員にもオンライン参加いただき、協議していく。これを繰り返すのである。この繰り返しによって、事実を整理することや様々な論点を深めていくことができるのである。

以上を基にしたシラバスが表1である。なお、本研究は、「社会科内容開発研究Ⅱ」の第12回まで進んだ状況で執筆している。

表1 「社会科内容開発研究」シラバス

(1) 授業の概要	
・附属学校における社会科授業の実際を実地見学やTV会議システムによる中継、ビデオ視聴等により観察し、その授業事例における子どもの動きや教師の指導に関する議論を演習形式で行う。これにより2年次の段階から実際の授業を見る機会を設定し、社会科学習の観点から授業の見方を養う。	
(2) 目標	
・知識・理解の観点：社会科授業を構成する諸要素を理解している。	
・思考・判断の観点：社会科授業に対し、観点を明確にして論じることができる。	
・関心・意欲の観点：様々な社会科授業の在り方に対し、比較することで着眼点を持つことができる。	
・態度の観点：毎回の授業に出席し、自らの疑問や意見を述べるができる。	
・技能・表現の観点：検討対象となる社会科授業に対する疑問や意見をわかりやすく発表できる。	
(3) 授業計画	
【社会科内容開発研究Ⅰ】	【社会科内容開発研究Ⅱ】
1 社会科内容開発研究Ⅰオリエンテーション	9 社会科内容開発研究Ⅱオリエンテーション
2 社会科授業1を参観する	10 社会科授業3を参観する
3 授業1に関する事実の共有と論点整理	11 授業3に関する事実の共有と論点整理
4 授業1の論点に関する考察	12 授業3の論点に関する考察
5 社会科授業2を参観する	13 社会科授業4を参観する
6 授業2に関する事実の共有と論点整理	14 授業4に関する事実の共有と論点整理
7 授業2の論点に関する考察	15 授業4の論点に関する考察
8 前半のまとめ	16 1年間のまとめ

1-2 シラバスに基づいた「社会科内容開発研究」の実際

2021年度は、まず社会科授業1「室町幕府の成立」（中学校歴史的分野単元）を視聴した。この授業においては、幕府の成立時期について考察する授業であった。この授業の論点を整理する中で学生たちは、「『幕府が成立したのはいつだろうか』という問いでグループワークをする意味とは」という論点を出している。この論点に対して学生たちは、「自分の意見を他者に伝えることで自分の意見の理解が深まり、他者の意見から自分になかった意見を発見できるという点」などと考察している。

社会科授業2は「戦時中の生活」（中学校歴史的分野単元）を視聴した。この授業は、戦時中の国民の生活が次第に制限されていくことについて考察する授業であった。この授業の論点を整理する中で学生たちは、「『発表する内容と発表の方法の関係』について」という論点を出している。この論点に対して学生たちは、「発表方法と発表内容の関係は、授業内容の意識付けや印象付けを行いたいのか、授業そのものに興味・関心を向けさせたいのか、時間の短縮を図りたいのか、という3つの要素から成り立っている。また例外的に多数決は数の比に注目させたい場合のみ使用するものである。」という1つの結論を出している。

以上のように「社会科内容開発研究」では学生の論点を基にして協議を行い、教員がコメントを適宜行うという形式で進めているのである。

表2 「社会科内容開発研究」の実際

社会科授業1	社会科授業2	社会科授業3
<ul style="list-style-type: none"> ○「室町幕府の成立」を参観する ○「室町幕府の成立」に関する事実の共有と論点整理 ○「室町幕府の成立」の論点に関する考察 	<ul style="list-style-type: none"> ○「戦時中の生活」を参観する ○「戦時中の生活」に関する事実の共有と論点整理 ○「戦時中の生活」の論点に関する考察 	<ul style="list-style-type: none"> ○「これからの人権を考える」を参観する ○「これからの人権を考える」に関する事実の共有と論点整理 ○「これからの人権を考える」の論点に関する考察

2. 中学校公民的分野授業「これからの人権を考える」の実践事例

2-1 中学校公民的分野授業「これからの人権を考える」の概要

本章では、社会科授業3の授業実践である「これからの人権を考える」を取り上げて、社会科教師教育について考察する。本授業は、大単元である「人間の尊重と日本国憲法」を構成する小単元の1つである「これからの人権保障」の一部である。

テーマは、「新しい人権について考える」である。導入として芸能人の事例を挙げ、プライバシー権について理解をさせていく。さらに展開では日照権や環境権などが取り上げられる。さらには、プライバシー権を深めるために「防犯カメラを学校に設置するべきか否か」という討論学習が展開された。まとめとしては、プライバシー権と社会の関係性のバランスが重要であることが告げられ終了している。

以上を基に学生で事実の整理を行う。事実を正確に共有することで論点を明確にするためである。学生は、教師の発言や学習者の発言、あるいは教室における活動をできるだけ詳細に書き記した。次節において学生の授業記録を取り上げる。

2-2 中学校公民的授業「これからの人権を考える」についての事実整理と論点の明確化

本節では、学生による中学校公民的授業「これからの人権を考える」の事実整理と協議すべき論点について確認する。まず学生が、黒板等に授業記録を挙げ、共有する。次に、事実の共有後に協議すべき論点を明確化する。表3は、学生が示した授業記録である。

表3 学生による授業「これからの人権を考える」の授業記録

教師の発言等	生徒の発言等
<ul style="list-style-type: none"> ・好きな芸能人はいますか。 ・好きな芸能人についてインターネットで調べたことはありますか。 ・好きな芸能人のプライベートについて調べることは認められますか。 ・では、どこまでなら認められるのでしょうか。 ・みんな良識的ですね。それをプライバシー権や個人情報と言います。 ・個人情報を守る社会ができたのは最近のことです。 ・他にも隣にマンションが建って日が当たらないようなことも起きています。それ 	<ul style="list-style-type: none"> ・（盛り上がって話す）15秒程度 ・ある ・認められない。 ・本人ではないから調べてはいけない。 ・インターネット上に載っている情報ならば大丈夫だと思う。それ以外は認められない。 ・本人が述べたことなら大丈夫。 ・みんなが知っている範囲ならば大丈夫。

<p>は日照権といって守られています。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・公害のない状態で暮らしたいという権利を環境権と言います。 ・国や政府の実施したことは昔は公開していなかった。それを解消するために知る権利がでてきました。他にも情報公開や請求権もでてきています。 ・桜を見る会って知っていますか ・資料集49ページを読んでみてください。 ・それを読んだ感想を隣と話してみてください。 ・政治家に疑問を持った時に情報を請求できる権利があります。 ・自己決定権というものもあります。 ⇒臓器提供意思表示カード 自分の生き方・死に方を公共の福祉に反さない限り選べる。 ・(教科書のカードについて) 何カードですか。 ○尊厳死・・・延命治療をしない ○安楽死・・・ペットを苦しめないようにできる ・これらを踏まえて防犯カメラは学校に設置すべきですか。 (しばらく考えさせて4分後に) 話し合ってください。 <p>・設置すべきかどうかは優先度を決めながら。しかし、コンビニはどこにでもあるよね。</p> <p>・プライバシーを守るためにはどうすべきかというアンテナを張ってほしいなと思います。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・(資料集を開いて読む) ・(ペアで話す) 1分半程度 <p>・臓器提供カード</p> <ul style="list-style-type: none"> ・話し合う(3分程度) 【設置すべき】16人 ・個人情報を守る、事件を事前に防ぐことができる、いじめの防止ができる、トラブルの抑止力になる 【設置すべきではない】10人 ・プライバシーの問題がある、しかし防犯カメラが抑止力になる 【どちらでもない】 ・生徒の行動が残るから「べき」とは言い切れない
---	--

論点の明確化は、次のような順序で進めている。まず事実に対しての気づきを出し合う。例えば、「目標達成できたのか分からない」、「議論のテーマ設定が弱いのではないか」、「なぜプライバシー権に焦点を当てたのか」などがそれである。次に様々な気づきを分類する。分類についても協議しながら展開する。その結果として2つの論点が明確にされた。第1の論点は、「防犯カメラを最後に時間をかけて考える必要はあったのか」であり、第2の論点は、「プライバシーを中心とした内容構成は適切か？」である。この2つの論点を基にして協議することとなる。

2-3 中学校公民的授業「これからの人権を考える」についての協議

2-3-1 「防犯カメラを最後に時間をかけて考える必要はあったのか」について

論点1に関して、学生は以下のようなレポートを作成し、協議を展開した。

表4 論点1「防犯カメラを最後に時間をかけて考える必要はあったのか」についてのレポート

<p>論点1 「防犯カメラを最後に時間をかけて考える必要はあったのか」</p> <p>【授業構成】 導入 約10分 展開① 新しい人権 約15分 展開② 防犯カメラ 約20分 まとめ 約3分</p> <p>【考察】 教師が防犯カメラをテーマに意見の発表をさせた意図としては、やはり「新しい人権について考える」という授業の主眼を達成するのに相応しいテーマであったと教師が考えていたからであるということとは間違いないだろう。特に、プライバシーの権利に焦点を当てていた。何故、防犯カメラを教材として選んだのか。 理由として考えられるのは、 ・身近なプライバシーの問題として考えやすいから ・教科書に載っていたから ・学校に防犯カメラ設置議論のようなものがあったから 以上が主に考えられるものだ。 しかし、私たちは防犯カメラという教材以外で取り上げるべきものがあったのではないかと考えている。理由としては、防犯カメラは“防犯”と名前についているだけあって防犯の要素が圧倒的に強く、その必要性も社会は当然のように理解している。また、今回の新しい人権というテーマに限定すると、授業内では普段考えないことを深めることの方が重要であると考えからである。例えば、同じプライバシーの権利について考えるにしても授業内で教師が「芸能人のプライベートをどこまで探っていくのか」という発問は、社会問題でもある誹謗中傷について加害者被害者という二つの立場を自分のこととして考えられる、より深めることのできる、また時間をかけて考えなければならない発問であった。もっと言えば、取り上げるべき教材は防犯カメラというプライバシーの権利を考えるものではなく、尊厳死や安楽死、臓器提供をするか否かということの方であったのではないか。先述したように、授業では普段考えることの少ない問題を取り上げるべきである。尊厳死や安楽死は身近ではないかもしれないが、いつ自分の身に起こるのか予想できない、事前に考えていなければ判断できない、それ程に重要な問題である。中学3年生に死というものに関して考えさせることは少し酷かもしれないが、臓器提供の意思表示が可能な年齢は15歳以上であることを考慮すると、やはり考えておくべきではないだろうか。また、授業で取り上げたことが生徒にとって何らかの形で身になることが望ましいが、今回防犯カメラの設置について考えたことが、生徒に何か還元できているかは疑問である。</p> <p>【結論】 新しい人権の一つに焦点を当て、時間をかけて考えることは必要であっただろうが、取り上げるべき教材は防犯カメラではなかった。</p>

本レポートを基として、協議がなされた。主な意見内容は、レポートの結論にあるように、防犯カメラを教材として取り上げるべきであったのかについてである。肯定的な意見では、「身近な教材であるから」という理由が多く、否定的な意見では「尊厳死など身近な教材ではないものを取り上げるべき」という理由が多かった。その後、授業者が協議に参加し、その点について確認した。すると、「身近な教材を取り上げたかった」という教材選定基準が挙げられた。この協議においては、教材選定基準について多様な議論が展開されたことが確認できた。

2-3-2 「プライバシーを中心とした内容構成は適切か」について

論点2に関して、学生は以下のようなレポートを作成し、協議を展開した。

表5 「プライバシーを中心とした内容構成は適切か」についてのレポート

論点2 「プライバシーを中心とした内容構成は適切か」

- ・生徒たちにとってかかわりの深い内容は◎

担当教員がプライバシーをチョイスしたことには、その選択に何らかの目標(ねらい)があったと考えられる。近年、様々な事例をもとにプライバシーは社会的な大きな関心事として定着してきている。これはインターネットが生徒にとって身近な、安易に触れることができるものであるという世間の変化によるものとも言える。今の時代にインターネットなどを利用する生徒は多いと考えられ、その中で、プライバシーを考えなければならないという状況は多くあると考えられる。その社会状況を踏まえると学校の授業でプライバシーについて扱うことは大変意義のあることであり、そのような生徒たちに新しい人権について教える場合に、インターネットを関連させ、考えやすい内容を中心にしたことは理解できる。そのため、この授業のようにプライバシーを中心として内容を構成することは適切であると結論づけた。

- ・議論に濃い意味が見当たらない(本授業後半)

しかし、この授業ではプライバシーを扱う例として、学校現場に防犯カメラを設置すべきか否かと題して、議論の形でそれぞれが意見を出すような時間が設けられた。プライバシーの中でも、監視カメラなどの生徒の考えやすい内容ではあるが、「いいと思う」「よくないと思う」→「プライバシーがあるから」「防犯できるから」といった、内容の薄い議論形式の展開が延々とされ、総時間の多くを意見交換とさせていることが、問題点であると考えられる。

- ・社会的に広く意義のあることを取り上げるべき

「プライバシーの権利」とその他「知る権利」・「表現の自由」等をどのようにうまくマッチングさせるかということを考えるなどするともっと良いのではないかと考えられる。さらには自己決定権ともかかわってくるが「安楽死や尊厳死」、「ドナー提供」や「妊娠中絶」など社会的に関心の大きくなってきたことも併せて取り上げると、意見が活発・多様になり、加えて、道徳的な内容まで触れられるような内容にすることができれば、有意義に授業時間を使うことができるのではないかと考えられる。また、複雑な内容を取り扱い、議論が一つにまとまらないという状況になっても、(その状況が)現在のプライバシーという複雑な内容が明確に法律などで規定することが難しいことを表しているようで、なお生徒たちに新しい法律の重要性やそのむずかしさを学ぶことができるのではないかと考える。

- ・題材を吟味する

総じて、プライバシーを中心とした内容構成には賛同できる。社会で生きていくうえで必ず考えなければならない問題であると思うし、子供のころから考えておくべきだろう。ただ、その扱う題材をよく吟味しなければならないと言える。何をどのように考えれば生徒が社会で生きていく一員として求められる能力や思考を身につけられるかをよく吟味して授業を展開するのが求められる。

本レポートでは、プライバシー権を中心とする授業構成について協議がなされた。この授業では、新しい人権の概念が多数提示されている。その中で、なぜプライバシー権だったのかが主な論点となった。さらには、授業の2段階構成についてである。対象授業は前半に多様な人権の概念について理解することが目的とされている。一方、後半では学校に防犯カメラを設置すべきか否かについて議論することが目的とされている。そのため、議論をなぜ実施する必要があったのかについて意見が出された。さらには議論を目的とすることは理解できるが、議論として不十分であったことも指摘された。学生にとっては、議論ではなく意見を出し合うことに終始したように思えたからである。

以上、この協議においては、授業構成をどのようにすることが望ましいのかについて議論が展開された。その結果として学生は、目的と授業構成の関係性、及び議論のあり方等について理解を深めることができたといえよう。

3. 中学校公民的分野授業「これからの人権を考える」実践の考察

本章では、中学校公民的分野授業「これからの人権を考える」の実践に関わった大学教員（田本・松原・吉川）から考察を加えることで、教師教育に関する新たな知見を得ることとしたい。なお、田本と吉川は教科教育学（社会科）の観点から考察を加え、松原は法学の観点から考察を加えることとしたい。3-1は田本、3-2は松原、3-3は吉川が担当した。

3-1 議論指導の原理についての考察

本節は、議論指導の原理から考察を加えたい。前述した事例では、議論について協議がなされた。学生によっては、議論が不十分であったという指摘がなされている。しかし、議論が不十分であるとなぜ言い切ることができるのであろうか。あるいは、そもそも議論とは何であるのか。それらの原理についてこの事例からは明らかとならない。そうであれば、十分である、あるいは不十分である等とは結論づけることはできないであろう。学生が不十分であるという根拠は、意見を出し合っていることにとどまるというものである。前述した議論が展開された事実を以下に再掲する。

表6 議論の展開

<p>・これらを踏まえて防犯カメラは学校に設置すべきですか。 （しばらく考えさせて4分後に） 話し合ってください。</p>	<p>・話し合う（3分程度） 【設置すべき】16人 ・個人情報を守る、事件を事前に防ぐことができる、いじめの防止ができる、トラブルの抑止力になる 【設置すべきではない】10人 ・プライバシーの問題がある、しかし防犯カメラが抑止力になる 【どちらでもない】 ・生徒の行動が残るから「べき」とは言い切れない</p>
---	---

この事実を確認すると設置すべき、設置すべきではない、どちらでもないという意見が出されていることがわかる。確かに学生が指摘するように「意見を出し合っている」ことにとどまっている。しかし、意見を出し合うことがなぜ議論ではないと言えるのかについては明確ではない。

そこで、議論について確認したい。香西は、「反論は議論の本質であると共に、現象においても議論そのものなのだ」⁷⁾という。この言からは、議論においては反論が必要であることがわかる。さらに香西は反論の方についても「主張型反論」と「論証型反論」があるという。前者がある主張に対して異なる主張を述べる場合である。「Aがよい」という主張に対して「Bがよい」という場合が相当しよう。一方後者は、主張の根拠に対して批判を加える場合である。「Aがよい」という主張に対しては、「よい」と結論づける根拠に対して批判を加えるのである。共に反論として成立するが、後者を推奨する。なぜなら、主張は根拠の強弱によって成立するからである。そのため、根拠の強さを確かめなければならないのである。

では、学生の発言に戻ろう。学生は、「意見を出し合っている」ことを根拠にして議論としては不十分であると結論づけている。確かにこの議論においては反論が明確に出されていない。そのため、主張だけが出されているのである。その意味においては、学生の発言は一応の妥当性を得ることができるであろう。しかし、この点だけにとどめてはならない。なぜなら、議論にするにはどうすればよいか適切に理解されていないからである。香西の指摘に基づけば、反論を指導する必要があるだろう。しかも反論は論証型反論が可能になるように指導しなければならない。そのため、反論の指導原理について考察を加えることが望ましいであろう。例えば、結論Aが導出されているとする。すると、それを支えるデータあるいは理由付けを批判的に考察する必要があるだろう。すなわち、結論を導出するデータは正しいのか、あるいは理由付けは妥当であるのか等の検討である。反論の指導については、佐長の論考が詳しい⁸⁾。その論考を手がかりに再度授業を考察することもできるであろう。

このように、本実践では1つの授業についての考察を基にして原理的に考察できる可能性を秘めていることがわかる。具体的には、議論指導の原理を学ぶ可能性が浮かび上がったのである。大学教員が学生と協働

することで、積極的に教師としてのあり方を提示することができることが明らかになったことが本実践の成果の1つであろう。

3-2 「権利を意識する」という視点からの考察

本節では、2章で紹介された実践事例（本節では、以下「授業」と表記する）について、法学的見地からの考察を述べたい。

2-3-1で挙げられた論点1について、報告者（学生）から「身近な問題として考えるなら、題材は防犯カメラより尊厳死や安楽死、臓器提供の方がよかったのではないか」という意見が提起され、それに同調する者も多くいた。そうした意見の根拠として、前者（防犯カメラ）の犯罪抑止力としての効用は（論ずるまでもなく）明らかであり、また、その設置については生徒個人の意思でどうにかなる問題ではなく、後者の方が生徒自身の問題として考えさせられるので、より有益ではないかという見解が示された。

上記の見解については、1）そもそも防犯カメラの犯罪「抑止」力としての効用が明らかであると断言できるのか、2）生徒個人の意思が反映されない問題（と断定できるかどうかはさておき）については考える必要性はないのか、といった点についても検討の余地があるが、ここでは、視聴した授業の主眼を学生がどのように捉えたのかという点に着目して考察してみたい。

2-2で紹介された「事実整理」（表3）にもあるように、報告者（学生）は、授業の終末部分（まとめ）を「プライバシーを守るためにはどうすべきかというアンテナを張ってほしいなと思います」という言葉で締めくくっており、それに対し、他の学生から修正の指摘はなかった（この点は、「事実の共有」が学生間で適切に行われたかという問題とも関連するが、ここではおいておく）。また、2-3-2で挙げられた論点2「プライバシーを中心とした内容構成は適切か」（表5）にも示されているように、新しい「人権」について考える授業でありながら、プライバシーの「権利」の部分の特を意識しているようには見受けられなかった。すなわち、学生においては、「新しい人権」の「権利」の問題というよりも、「新しい」社会問題を生徒にどのように考えさせるべきかという意識の方が強く、そうした意識が、授業で取りあげる題材選択の是非の議論に影響を及ぼしたと考えられる。

「権利」の問題として意識する側面の希薄性は、上記「事実整理」のまとめ方にも反映されている。なぜなら、その意識の有る無しで、同じ授業を視聴しても、上記学生とは異なるまとめ方、主眼の捉え方が可能となるからである。この点について、上記授業の終末部分における教員の発言（一番最後の締めくくり）を確認してみると、「世の中みんなのためにやっていることの中に、個人の権利が守られているかどうかを考えられるバランスのアンテナを身につけてほしいと思います」（一文にまとめるため、筆者による若干の修正あり）というものであった。

上記学生による「事実整理」と共通するのは「アンテナ」という表現だけであるが、こうした違いが生じた理由として、教員によるその直前の説明を重視したかどうかが大きく関係している。教員は、「地域の安全を守る」と「個人の権利を守る」ことを「相反するもの」と捉え、両者の「折り合いをどうやってつけていくのか」という問題提起をしており、それが「バランスのアンテナ」という表現に集約されている。これは、社会の要請（防犯）と個人の権利（プライバシーの権利）との緊張関係を意識したものと受け取れる。当該授業で取りあげられた「防犯カメラ」という題材は、両者の緊張関係を意識させるという意味では、学生から提案のあった尊厳死等の問題よりも適格的である。もちろん、尊厳死や安楽死の問題も、患者が自由に生き方（死に方）を決めることができる権利（自己決定権）を社会がどこまで「許容」できるかという問題でもあるので、その点では「社会と個人」について考える材料を提供できるが、社会の「要請」を重視することが個人の権利侵害に直結するといった緊張度は薄い。また、臓器提供は、社会の要請から来る問題だが、義務化でもしない限り、個人の権利との緊張関係は生じにくい。

ここで提起された「権利」を意識する視点は、他の様々な権利問題（例えば、現今の感染症対策を理由とする行動規制のあり方に関する問題）にも応用可能と思われる。学生の中には、当該授業の主眼について、「新しい人権をいくつか（並列的に）紹介する」とことにとどまる見方もあったが、上記のように、さらなる可能性を見出すことができれば、学生にとってもより発展性のある授業構成が期待できよう。

人権問題を考える際、社会の中で様々な権利が複合的に存在し、競合しあっている状況下で、それらをどのように調整すべきかという多面的な視点が不可欠である。こうした競合は、社会対個人に限らず、個人間でもあり得るが、後者の側面については、前記表5中で学生が指摘した「『プライバシーの権利』とその他

『知る権利』・『表現の自由』等をどのようにうまくマッチングさせるか」という記述に示されており、この視点を授業に活かしていくことが望まれる。

3-3 社会科学習指導力の基底をなすもの

社会科の教員養成から教員研修にかけての時期は、「高校までの被教育経験期に獲得した講義・伝達型の「伝統的」教育観を、教員養成や研修で克服することの難しさが指摘されてきた」という⁹⁾。もしそうであれば、われわれが担当する「社会科内容開発研究」は学部2年次という教員養成の初期段階で開設されるだけに、上記の「克服」への取り組みを含む試みとしての意義が考察される必要がある。この科目は「教育職員免許法施行規則」に定める教職に関する科目の「大学が独自に設定する科目」として開設されて既に数年が経過しており、この科目の実施でみられる例年の傾向と、上述した今年度の実施概要を合わせて考察すると、以下に述べる3点がこの「克服」のための重要な視点として浮上する。そしてこれらは同時に、社会科教員が基底にすえる社会科学習指導力の基礎的な部分を構成すると考えられる。

第一は、社会科授業の「内容」への着眼である。

「社会科内容開発研究」は通年科目として学部2年次を通して実施しているが、前期においては、グループワークの是非や項目の時間配分など外見的な学習形態に着目されることが多く、その反面、授業で子どもは「何を」学んでいるのか、教師は「何を」指導しているのかなどという授業内容に着目されることが少なかった。このことは養成段階の初期においては例年現れる現象であり、今年度もその例にもれない。学生一般の意識として、教師による学習指導の良否・巧拙は専ら「方法」の問題としてのみとらえられ、学習内容の在り方は視野に入っていない。授業における教師の仕事は、定められた「内容」をいかにわかりやすく教えるかに注力されていると考えられており、「内容」がどのように構成されているかを見ようとする意識はきわめて希薄である。これも先述の「伝統的」教育観が反映していることは想像に難くない。

この「新しい人権」の授業事例検討では、ようやく「内容」に着眼した疑問・意見が話題の中心になった。これは社会科授業への見方として最初の大きな進歩といえる。というのも、今日的な問題を取り上げ調査し議論するという社会科の原理的観点からも、多面的多角的でアクティブな学びが求められる今日的な観点からも、授業内容の構成は社会科教員の仕事の中心的位置を占めると考えられるからである。

第二は、「教授内容」と「学習内容」の峻別である。

上述の通り、この科目において学生が授業の「内容」に着目するようになったのは大きな進歩ではある。しかしながら、この授業事例を通して学生らが見ようとした「内容」は、専ら教師側が意図した「教授内容」に限られており、子どもの学んだ「学習内容」とはとらえられていない。「新しい人権」の代表例としてプライバシー保護の問題を取り上げたり、そのための教材として防犯カメラを選択したことの是非を議論しようとするのは、教師側が授業づくりを構想する時点での議論であり、実際の授業での子どもの学びに関するのではない。学生たちは実際の授業動画を視聴して、そこからさかのぼって教師の意図や授業づくりの過程を見ようとしたことになる。

このようになる要因は2つ考えられる。1つは、実際に学校を訪問して教室で観察する場合とは異なり、動画の場合は子どもの活動や態度を詳しく見たり小声でのつぶやきを聞き取ることなどは困難なため、子どもの学びを汲み取るよりも教師による授業設計全体に関心が向かうこと、もう1つは、視聴する学生が次年度教育実習に行く予定の学部2年次生であり、自己自身を教師の立場において考える傾向がきわめて強いことである。授業の「内容」に関して教師と子どものやり取りを双方向でとらえるには、教師側の「教授内容」と子どもが学んだ「学習内容」とのズレや矛盾、新たな発展等をとらえることが必要になるが、それには授業の場で行われている子どもの意見表出と教師の対応の過程に着目させることが求められよう。

第三は、「内容」の動態性のとらえ方である。

学生らの発表・発言に、「〇〇は中学生にとって適切か」「これを学ぶには〇〇より△△のほうが」という言い回しが何度か登場する(表4・表5)。これらは「習得」すべき内容があらかじめ定まっており、そのための媒介となる教材の適切性に関する意見表出とみられる。このような意見自体は「内容」と「教材」を概念的に区別した発言として一定程度評価することはできる。ただ、これは子どもの意識とは別の世界に「習得」すべき内容が「外在」し、その「習得」が学習であるとする学習観に立脚した意見である点に留意すべきであろう。学習指導要領の示す社会科の内容項目にはそのような学習観に立つことが必要な場合があることは否定できないが、この「新しい人権」に関しては一定の内容が客観的に「外在」しているとい

うよりも、社会の多様化を背景に時代とともに生成し、今なお変動しつつある動的な概念といえよう。社会科で取り扱う「内容」はこのような動的な要素を内在させているのが一般的である以上、社会科の教員は上記のような「習得」的学習観を乗り越え、むしろ子どもの学びを丁寧に追ってゆくことが求められる。

おわりに

本研究は、学部2年次における「社会科内容開発研究」を事例として、社会科教師教育のあり方について考察を加えた。「社会科内容開発研究」では、授業参観を経て、学生が事実整理、論点整理、さらには協議という流れを複数回経験する。第1回目においては、多くの学生が学習の形態に注目している。「グループワークはなぜ行うのか」等の疑問がそうである。しかし、回数を経ることで次第に内容への注目が高まることも報告されている（3-3を参照）。そうであれば、社会科教師へと成長するには、「形態」から「内容」への着目へと変容させることが重要であることが理解できる。学部2学年次においてこのような観点から社会科授業を検討できることは、3学年次で実施される教育実習へと繋げることも可能であろう。その意味においては、さらに「社会科内容開発研究」を充実させることが急務となろう。

なお、本研究は次のようにして成立した。田本が論文全体の構想を立て、全体を執筆した。また、松原は3-2、吉川が3-3を執筆している。

註および引用・参考文献

- 1) 渡部竜也（2021）：教員養成カリキュラムの研究と実践 教科内容と教科教育の有効的関係の構築を目指して、社会科教育論叢，第51集，pp.5-14.
- 2) 渡部竜也（2021）：同上，p.6.
- 3) 4) 渡部竜也（2021）：同上，p.7.
- 5) 渡部竜也（2021）：同上，p.9.
- 6) 渡部竜也（2021）：同上，pp.10-11.
- 7) 香西秀信（2004）：反論の技術 その意義と訓練方法，明治図書，p.37.
- 8) 佐長健司（1999）：社会科討論授業における反論の指導，社会科研究，第50号，pp.171-180.
- 9) 大坂遊（2021）：駆け出し期の社会科教師は「大学で学んだこと」をどのように意味づけていくのか？，全国社会科教育学会第70回研究大会発表資料.

付記

本稿で検討した授業事例を提供いただき、オンライン協議にも参加いただいた附属光中学校の吉岡友子教諭には深く感謝申し上げます。