

別紙 4

| | | | |
|------|---|---|---|
| 報告番号 | ※ | 第 | 号 |
|------|---|---|---|

主 論 文 の 要 旨

論文題目 総合社会科の理念にもとづく授業開発研究

氏 名 堀田 貴之

論 文 内 容 の 要 旨

本研究は、高等学校における総合社会科の理念にもとづいた授業の開発研究である。中央教育審議会（2016）は高等学校における授業に対して、生徒に学ぶことの意義をいかに実感させるかが課題であると指摘している。これまでも分化した教科学習の弊害を克服する為に、学習を総合化することへのつよい期待がみられた。たとえば研究対象である社会科（地理歴史科・公民科）においても、かつての戦後初期社会科（学習指導要領 昭和 22 年から昭和 26 年改訂版まで）やその後の科目「現代社会」（同、昭和 53 年改訂版）のように、教科・科目の目的の中で総合を掲げ、学ぶ意義や社会問題に対する課題の追求を重視していた。本研究の論文題目となっている「総合社会科の理念」とは、「社会の問題を解決するために従来の幾つかの教科の教材が総合され、融合されなくてはならない」（学習指導要領社会科編Ⅱ 昭和 22 年度）という初期社会科の基本的な考え方にもとづいている。そして、総合社会科は教科にとらわれずに「生徒が持っている知識や経験」を重視し、公民・地理・歴史・道徳といった「人文・社会科学の成果を総合化」（梅野 2000）するために諸教科や教育課程の総合の要を担う教科と位置づけられる。なお学習指導要領（平成元年告示）によって、高等学校社会科は、地理歴史科と公民科と分けられたものの、平成 30 年度告示の学習指導要領において示された教科の特質に応じた「見方・考え方」では、他教科が全て教科ごとに「見方・考え方」を示しているのとは異なり、地理歴史科と公民科のみが同一の内容を挙げている。それが、「社会的な見方・考え方」であり、両教科に共通するものとして重視されている。このように、教科として「社会」が消滅していても、総合社会科の理念にもとづく授業は、今日においても学習指導要領の趣旨にかなうといっていよいであろう。

ただし、かつて勝田（1956）が総合社会科の実践の困難さを指摘したように、初期社会科の科目「一般社会」「時事問題」（学習指導要領昭和 31 年改訂版で科目廃止）、そして「現代社会」（社会科必修科目から学習指導要領平成元年版において公民科選択必修科目へ変更）では、分化への回帰が見られる。また佐藤（1983）が「社会科の総合は教科内容に内在的な原理となりえなかった」というように、理論面の課題もあり、このことは、実践の困難さと無関係とは言えない。

そこで、和井田（2012）が社会科の総合を「生活総合（実践）」と「社会科総合（認識）」としたように、社会科学習の総合を学習者による「認識」と生徒の「生活」で表すと、社会科には二つの総合

があるといえる。ここでの「認識」は「生活」から生成される認識ではなく、授業における学習をとおりて学習者が生成するものに限定する。社会科（地理歴史科・公民科）では、地理、哲学、政治など多様なディシプリンを包括する概念や問題解決学習などの戦後新教育の課題克服のため、「社会認識」が重視されてきた。そして学習者が実践する「生活」と学習者が主体として社会科を学習することによって獲得できる「認識」との乖離が、社会科教育の課題である。その乖離をうめるための総合として、生活と学習者との〈総合1〉と、生徒の認識による教科・科目の〈総合2〉があり、総合社会科を形成している。この二つの総合は、一体として関連が強まることで生徒に学習の意義を実感させられると考えられてきた。しかし理論的に「生活」「認識」の二つの総合が未分化であるとは言い切れず、〈総合1〉と〈総合2〉が切り離せないものなのか、どのような関係なのか、はこれまで問われることがなかった。そのため、概念上二つの総合は区別した上で、考察することが求められる。これらの他、二つの総合に対する本質的な課題として、〈総合1〉によって認識の形成に近づくことができるのか、あるいは〈総合2〉によって〈総合1〉を介さずに、生活に近づくことが可能であるか、などがあり、それぞれの課題に慎重な検討が必要とされる。このように総合社会科をめぐる様々な理論的課題が残されているが、本研究では、〈総合2〉が科目の集合体（寄せ集め）以上の価値があるかについて解明することとする。なぜなら社会科が充足した昭和22(1947)年の学習指導要領以来、科目の集合体ではないことが強調され、そのことは他の先行研究においても主張されてきた。にもかかわらず、どのような教育上の価値があるかを明確に示しているものは確認できていないからである。

くわえて、梅津（2015）が指摘するように、これまでの授業開発研究は授業モデルの提案にとどまり、授業設計において、どのような教材を選ぶか、どのような評価指標にするかといった、具体的な授業開発の道筋が明確でなく、授業の実現性が高まらないという問題があり、授業開発研究と実践との隔たりがあった。そこで実践における課題を明示し、授業開発の要件を明らかにする必要がある。

以上のような問題意識にもとづき、本研究では、総合社会科授業において科目の集合体を超える価値が何であるかを、原理的に明らかにすることを目的とする。さらに明らかにした総合社会科の価値にもとづいた授業モデルを提示し、その示された授業モデル実現のための課題を克服するために授業開発の諸要件を明らかにする。

なお研究対象は、高等学校総合社会科における科目や授業による認識の総合〈総合2〉である。

本論文構成は、以下ようになる。第Ⅰ章で目的と方法を提示した後、第Ⅱ章では、先行研究における総合概念の批判的検討を通して、社会科の総合概念の新たな解釈の提示を行う。先行研究の検討から総合社会科を含むカリキュラムの枠組みを示し、総合社会科授業を位置づけるとともに、カリキュラム開発における内容構成原理を示すことで、総合社会科における総合概念の新たな解釈を提示する。

第Ⅲ章では、第Ⅱ章でとらえることができた総合社会科にもとづくカリキュラム開発の内容構成原理をもとに、どのように具体的な授業の中で総合社会科を実現させるのか、という授業論として考察をおこなう。そして総合社会科固有と考えられる授業モデルである「認識の往還モデル」を原理的に明らかにする。そしてその「認識の往還モデル」（以後、本授業モデル、と略す）にもとづき、総合を志向した社会科の先行実践を分析し、その実践の意義や課題を示す。さらに本授業モデルにもとづいた改善の方向性を明確にするため、その授業改訂案を提示する。

そして第Ⅳ章では、前章で提案された本授業モデルによる持続的な授業開発によって、授業設計・実践、評価をする上で、どのような課題があるのかを提示するとともに、その課題の克服を

めざした一般化可能な諸要件を明らかにする。そのことによって、授業改善を可能としたひらかれた授業開発への道筋を明らかにする。

最後（第V章）に、本研究の成果と課題を示すこと、とする。

本研究の成果として、以下の三つの点を明らかにすることができた。

一つめの成果は、総合社会科のカリキュラムを理論的に明らかにしたことである。それは次のような経過でとらえることができた。総合社会科における総合概念を科目の集合体を超える価値は何かという点から、先行研究を批判的に検討した。そして従来の総合社会科における総合概念に関する理論的考察として最も高い到達点を考えられる臼井嘉一（1985）の社会科カリキュラム論をとりあげ、その成果と限界を確認した。そしてその理論的な限界を乗り越えるため、従来の二項対立の両極にある「総合」と「系統」を、対立概念とせず、「総合」と「系統」の二次元四象限による総合概念の新しい枠組みである「カリキュラムにおける総合・系統の2軸4象限モデル」を提示した。またこの枠組みの有用性を確認するために、総合と系統をめぐる三つの社会科論争として、勝田・梅根論争、春田・矢川論争、大槻・上田論争をとりあげ、それぞれの社会科論争をこの枠組みでとらえ直すことで、各論争の論者による社会科論と論点の齟齬を顕在化させた。そして「系統ある総合」が、総合社会科に求められる総合概念であることを示した。さらに〈総合2〉と系統によって類型化することで、総合社会科にもとづくカリキュラム開発の内容構成原理を、以下のように明らかにしている。〈総合2〉からみた総合社会科にもとづくカリキュラムは、各教科・科目にあるディシプリン（discipline）や、系統を可能とする構造に注目することで、それぞれのディシプリンがもつ構造のみならず、それとともに各ディシプリン間の相互関係を重視したディシプリン内構造とディシプリン間の関連構造である、ととらえることができ、社会科カリキュラムにおける総合概念の新たな解釈の提示をすることができた。

二つめの成果として、通時性と共時性という概念を使い、総合社会科固有の授業モデル「認識の往還モデル」を提案することができた。本授業モデルは、通時的構造と共時的構造の認識の往還によって、概念・原理や観を形成する高次の認識形成にいたることを示すことができた。その結果、本授業モデルは科目の集合体を超える価値がある、ととらえることができる。本授業モデルにもとづいて、これまでに総合を志向した授業実践（先行実践）を分析すると、その実践の意義と課題を鮮明にすることができるとともに、本授業モデルの妥当（蓋然）性を確認することができた。

三つめの成果は、科目の集合体を超える価値を実現する本授業モデルの授業開発における設計・実践および評価の実践課題を明らかにし、その課題を克服するための設計（教材選定・単元構成）・評価の諸要件を提案することより、開発の道筋をつくったことである。教材選定の要件として、ねらいとした学習内容に対して教材の典型性があること、その教材が通時的構造と共時的構造として往還することで関係性をつよめるものであること、そしてその背後に高次の認識である原理や概念などがあることが求められることになる。この教材選定の要件にもとづいて、本研究では「自動車の歴史・戦後編」の単元開発をおこなった。民主化や平和産業への転換、人口・工場の集中などの効率性の重視による経済成長と、地方の疲弊や安全性・環境破壊・貿易摩擦などによる成長の限界という戦後史の典型性をもつ自動車を教材として、単元構成をおこなった。

また本授業モデルにもとづく授業評価は知識・理解の確認などの量的な評価でなく、授業の中での文脈にもとづいた思考や認識の深まりなどには質的な評価が必要であることから、ルーブリックを用いた評価指標の作成をおこなうことにした。本授業モデルにもとづく実践を対象とした思考や活動の基準や、その達成度を示すルーブリックを作成した。本研究では実践した授業記録

(逐語記録・ワークシート等) から、課題別のルーブリック (評価指標) を探索的に作成した。

このルーブリックは、通時的構造と共時的構造の往還による高い次元の認識へ到達することを想定した課題に対して、生徒の理解・思考・活動などの具体的な事実にもとづき、その達成度となりうる基準をマトリクス方式で示したものである。また課題別ルーブリックの基準によって示された生徒の理解・思考・表現を一般化し、本授業モデルにもとづいた授業における評価基準の要件を明らかにし、一般ルーブリックを作成する。そして学習する主題を発展・俯瞰して、時代・体制・地域などに普遍化・概念化でき、認識を体系化できる (レベル5) といった評価基準を作成することができた。このように実践上の課題を明らかにし、提案したことは授業設計・実践や評価と一体となった授業開発の道筋となり、持続的な授業開発を促すことが可能な実践的な価値のあるひらかれた開発研究となる。

今後の展望として、以下の二つの課題を示しておきたい。一つ目は本授業モデルのさらなる原理的追求である。本研究では授業開発をおこなって実践を行ったが、本授業モデルで求められているレベル5まで到達した生徒はいたとはいえ、数としてけして多くの生徒が高次の認識に到達できたわけではなかったことも事実である。くわえて、授業の中では問いかけをしながら実践しているものの、生徒が探究・省察をしながら認識を形成していく面では不足しているとも思われる。本授業モデルによって、さらに多くの生徒に高次の認識形成ができるようなあり方を追求していく必要がある。

それとともに二つ目の課題として、本授業モデルと生活との結びつき、レリバンス、切実感といった生徒と生活・経験から総合である〈総合1〉との関係の解明が必要である。本研究では、認識の総合である〈総合2〉に焦点化して、研究をすすめていったが、往還して高次の認識形成がされるということの中には、〈総合1〉との関係が原理的に必要とされる可能性も示唆された。本授業モデルと〈総合1〉との関係について解明する必要がある。これらの課題にとりくむことを、今後の研究の展望としていきたい。