

〔課題演習抄録〕

科学的社会認識形成を目指す中学校社会科学習の実践研究
—社会的構成主義に基づく「ずれ」に着目して—

松 尾 貴 史

Takafumi MATSUO

福岡教育大学大学院教育学研究科教職実践専攻教育実践力開発コース

キーワード：科学的社会認識，社会的構成主義，ずれ，市民（公民）としての資質・能力

1 研究の目的

本研究は、子どもが日常生活を通して獲得してきた社会認識を、多面的・多角的な考察を通して、科学的社会認識へと変容・深化させる中学校社会科学習を模索する。その際、自己認識（意識）を変容させるため、「社会的構成主義」に着目する。

2 研究の計画

中学校社会科学習において、社会的構成主義に基づく学習展開が、子どもが既に持つ社会認識を科学的社会認識へと変容・深化させることに資するかを、実践を通して分析・考察する。

3 研究の内容

(1) 研究の背景と先行研究

社会科は、「社会認識形成を通して公民的資質（公民としての資質・能力）を育成する」教科である。この究極の目標に対し、近年「公民的資質」の育成を重視した実践が目立つ。しかし、それらの実践は、子どもが既に形成した社会認識を生かしているのか疑問が残る。中妻（2012）は、社会認識は幼児期から青年・成人期までの学校内外の教育活動全般を通して形成され、その中核を社会科教育が担うと指摘する。つまり社会科学習では、公民的資質を育成するために、既に形成された子どもの社会認識を、社会的事象への多面的・多角的な思考・判断によって「科学的社会認識」へと変容・深化させる必要があると言える。

科学的社会認識に関して、宮本（2003）は「確かな事実認識をもとに、社会的事象の奥に潜む本質を明らかにしたもの」と規定する。また川本

（2006）は、事実認識→関係認識→意味（価値）認識の三段階で得られる社会的事象に対する認識と規定する。これらより本研究では、科学的社会認識を「社会的事象に対する確かな事実認識を踏まえ、その本質を多面的・多角的に考察し、社会的事象の意味や価値を見出す営み」と定義する。

一方で小西（2017）は、公民的資質を育成する上では、社会認識（知識）と、被包感や帰属感などの自己認識（意識）とがあいまった「社会的自己認識」が必要だと述べる。また豊畠（2007）も、科学知は社会知を獲得する1つの方法だと述べる。そこで、知識獲得に加え、子どもの意識や価値観の変容を目指すために、「構成主義」に着目した。

構成主義は、学習を「認識主体としての学習者が、対象の意味と関係を積極的に構成すること」と捉える。そして、子どもの学習への積極的な参加を強調し、教師中心から子ども中心へ、教えることから学ぶことへの転換を促す。中澤・田淵（2004）は、構成主義の中でも「社会的構成主義」に基づく社会科学習を検討し、知性面だけでなく、人間形成面からもその有効性を指摘する。しかし、その有効性は実践の事実から示されていない。

個々の子どもの社会認識は、これまでの学習経験や生活経験により異なる。子どもが社会科学習を通して、その子ならではの科学的社会認識の形成を目指すために、認識の「ずれ」に着目する。杉本（2007）は、授業における「ずれ」を重視する上田薫の主張を検討している。上田は「動的相対主義」を重視し、教師の与える知識と子どもの内に学ばれる内容は同一でないと述べる。その上で、学習においては、教師と子どものずれ、子ども相互のずれ、個の認識のずれの3つがあり、それらを学習場面で相互に関連させることで、認識の深まりが期待できると指摘する。杉本は、授業分析を通してこれらの主張の有効性を示している。

知識の一般化・概念化を前提とする「科学的社会的認識形成」と、知識を子どもの思想や価値観から多様に構成する「社会的構成主義」とは、一見相反する立場のように見える。しかし、個々の子どもが持つこだわりと現実社会との「ずれ」をもとに事実を認識し、事実と事実の関係を考察しながらその意味や価値を考えることで、その子ならではの科学的社会的認識が形成できると考える。

(2) 授業実践

福岡県内 K 中学校第 1 学年 35 名を対象に、実践を行った。なお、いずれも、単元を通じた科学的社会的認識の形成を目指したものである。

①地理的分野ー世界各地の人々の生活と文化ー

本単元では、世界の 6 つの地域の生活や文化について学ぶ。そこで、学習にあたって、「もし〇〇にホームステイするなら、事前にどんな情報を知りたいか？」と生徒に問い、「暮らす」という視点から世界各地の生活を捉えさせることを目指した。単元の終末では、「学習した 6 か所から 1 つホームステイ先を選ぶなら？」を課題とし、他の場所との比較から、選んだ場所にホームステイしたい理由を考えさせた。その際、個人での判断とその理由をもとに班での話し合いを行わせ、ホームステイしたい場所を決めさせて、全体で発表させた。

②歴史的分野ー中世の日本ー

本単元では、導入場面で「中世の時期に最も影響力があった人物を調べ、『中世版 TIME』を作ろう」という単元を貫く課題を提示し、「影響」という視点から、その人物が与えた社会の変動を捉えさせることを目指した。その際、「学びの振り返りシート」を活用して、毎回の学習での子どもの学びや思考を可視化し、その変容を見取ることができるようにした。単元の終末では、これまでの学習などをもとに作成した『中世版 TIME』を交流し、「中世」に活躍した人物たちが与えた影響の価値を比較・吟味することを目指した。

4 成果と課題

(1) 成果

本研究の成果として、次の 2 点が挙げられる。

1 点目は、単元を通して事実認識、関係認識、価値認識の形成場面を設けることで、社会的事象に対する科学知に基づいた認識を獲得できたことである。実践①では、単元全体を通して、各地の生活についての事実認識のみに留まったため、関係認識が不十分であった。そこで実践②では、関係認識を深めるため、文献を活用しつつ各自で学

ぶ時間を設けた。生徒が作成した『中世版 TIME』や学習プリントを分析したところ、8 割以上の生徒が、選んだ人物が大きな影響を与えたと考える根拠を論理的に表現できていた。以上より、単元を通して三段階での学びを位置付けることは、科学的社会的認識形成に有効であると考えられる。

2 点目は、社会的構成主義に基づき、生徒が自己の関心に沿って学ぶ環境を整えたことで、その生徒ならではの科学的社会的認識形成に繋がったことである。実践①において、生徒 Y は、日本と世界の水道や治安のずれから、「日本では当たり前のことが当たり前ではない国がある」ことに気付いた。また生徒 M は、「治安」を重視しており、「日本には少しダメなところもあるけど、日本は安全な国だと思った」と、日本のよさを再認識していた。実践②においては、生徒 Y は、栄西が中世に最も影響を与えたと考え、文献を通して、栄西が臨済宗を広めただけでなく、日本にお茶を広めたという事実気付いた。お茶は、生徒 Y にとっても、また多くの日本人にとっても日常生活に欠かせないものである。このことから、「現在のお茶にまで受け継がれる」文化を広めた栄西が与えた影響に価値を見出した。このような生徒の学びの記録や姿から、「暮らす」上で重視する視点のずれや「影響」に対する捉え方のずれをもとに、その生徒ならではの多様な学びが実現し、それが個々の生徒の中で構成されたと捉えられる。

(2) 課題

課題としては、それぞれの生徒が既習内容を自己の内面に再構成し、それを科学的社会的認識へと転換していくプロセスを十分には解明できなかったことが挙げられる。今後は、生徒自身が構成した内容がどの程度の科学性を担保し得るかにについて、さらに精緻な検討が必要である。

主な引用・参考文献

- 川本治雄 2006 社会認識獲得過程における社会科授業の展開 和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要 第 16 号
- 小西正雄 2017 「公民的資質」の試論的再定義ーその構造の抽出を手がかりにー 鳴門社会科教育学会 社会認識教育学研究 第 32 号
- 關浩和 2012 社会科学習における主体性とはどのようなものか 新社会科教育学ハンドブック 社会認識教育学会 366-373
- 杉本憲子 2007 授業における「ずれ」に関する一考察ー上田薫の「ずれ」の概念の検討と事例の考察を通してー 日本教育方法学会紀要 教育方法学研究 第 33 巻
- 豊蔭啓司 2007 社会科蘇生の脱構築ー「かわり」の知をめざす社会科授業設計ー 全国社会科教育学会 社会科学研究 第 67 号