

社会事象に対して生徒が主体となって取り組む手立ての考察

—社会問題提起力の実践を通して—

教育学研究科 教育実践創成専攻 教育実践開発コース 中等教科教育分野 保延晟一郎

1. 本研究の課題と方法

社会科教育の目標は、民主主義「国家・社会の形成者」を育成することであり、それは、2017年版中学校学習指導要領社会編（以下、現行学習指導要領）に「平和で民主的な国家・社会の有為な形成者として必要な公民としての資質を養う」ことが社会科の究極のねらいとして示されていることから伺うことができる。しかし、中学校社会科の授業では、池野（2004）を初め多くの研究者から、社会科は個別知識の学習、あるいは暗記学習になりがち、学習の活動化による内容のない学習傾向にあると批判されている。それは、教科の目標である「国家・社会の形成者」の育成を考慮した授業になっていないということである。これらを踏まえ、教科の目標である「国家・社会の形成者」の育成を目指した社会科授業をつくるのが中学校社会科教育における実践上の課題だと考える。では、どのような「教材」ならば、「国家・社会の形成者」の育成が可能かを考えていくことが必要となってくる。

民主主義「国家・社会の形成者」を育成するうえでは、主体的に社会の形成に参画しようとする態度や、資料から読み取った情報を基にして社会的事象の特色や意味などについて比較したり関連付けたり、多面的・多角的に考察したりして表現する力の育成が重要となってくる。しかし、現行学習指導要領の指摘から、不十分であることが伺える。そこで現行学習指導要領では、「社会的な見方・考え方」の育成によって、既習や日常的にもっている認識に新たな見方や考え方を取り入れることによって、自らの見方や考え方を成長さ

せる学習を行っていく必要があることが示されている。これは、学校やこれまでの生活で生徒が「学んだ社会事象に対する知識、いわば「子どもなりの社会」に「現在の実社会」を示す学習が有効なのではないかと考えることができる。

この考えに近いものとして、シティズンシップ教育がある。志村（2012）においてシティズンシップ教育とは、社会の担い手である市民としての資質育成を社会の構成原理に基づいて行う教育であり、その目標原理は、社会秩序の構成、再構築である。社会秩序をつくるということは、社会の制度やルールなどが人々の社会参加や行動によってつくられ、支持され、批判され、作り替えられていくことであると語られている。これらを踏まえ、民主主義「国家・社会の形成者」を育成するうえでは、生徒に社会が人々の認識や判断に基づく社会参加によってつくられていることを認識させることが重要だと考える。この認識を持つことができれば、生徒はこれまでの社会と同じように自分自身の手によって社会を形成することができると思うことができ、それによって主体的に社会の形成に参画しようとする態度を養うことができると思う。

そこで本研究では、生徒に社会が人々の認識や判断に基づく社会参加によってつくられていることを理解させる手立てとして「社会問題提起力」が有効ではないかと考え、「社会問題提起力」の育成を目指した教材を用いて、社会科授業の構想と実践、評価を行っていくことを研究方法とする。

2. 単元構想原理

「社会問題提起力」とは、渡部（2015）より、既存の言説・制度・政策・慣習などその存在の自明性（当然の存在とみなす）を疑い、その偶有化をはかる（他の選択肢・可能性を探る）ことで、そのあり方を根源から問いかける能力のこととし、なぜそれが自明視されてきたのか、その原因を読み取ることと定義している。そしてこれは、本研究が目指す民主主義「国家・社会の形成者」を育成する社会科授業の教材として有効な手立てなのではないかと考える。今日においては、情報化が進み、社会には様々な情報があふれており、社会の複雑化がますます拡大しており、現実社会の把握が困難になっている。その為、生徒は自分自身の手によって社会を形成することができると感じづらくなっているのではないかと考える。そこで、当たり前と思っているものに疑問を投げかけ、再度問いかけを行い、社会が人々の認識や判断に基づく社会参加によってつくられてきたことを認識することができれば、社会の形成に参画しようとする態度が養われていくのではないかと考察している。こうした「社会問題提起力」を育成するにあたって、授業での大まかな流れを次のように展開されることになると渡部（2015）は述べている。

- 1：【相対化】 批判対象となる事象（既存の言説、制度、慣習など）に、別の選択肢があることを発見（または認識）させる。
- 2：【意思決定】 それぞれの選択肢の理念や選択肢のもたらす結果を考察し、どれが理想的か判断する。
- 3：【社会構造分析】 批判対象となる事象が、なぜこれまで自明視されてきたのか。事象の形成過程や社会背景等を踏まえながら解明する。
- 4：【社会構造批判】 理想となる選択肢を実現するために、克服せねばならない社会内部の障害（とそれを生み出す構造）を明らかにして、抜本対策を考察する。

この4つのうち、最初の「相対化」という作業が一番肝となり、今回においては、過去の事例と比較、批判対象となる言説や制度、習慣が生まれてきた過程を探り、他の選択肢にどのようなものがありえたのか探ることから相対化を進めていく。次の「意思決定」の場面では、各自の選択肢が誰の価値観から生み出され、その結果は誰を利するのか、誰を傷つけるのかといったように、背後にある人間関係に注目させていく手続きをとる必要があると述べている。「社会構造分析」では、社会の構造やシステム（渡部はこれを「社会の大きな構造」と呼んでいる）に目を向けるように仕向け、「社会構造批判」において、「社会の大きな構造」に対する具体的な策を考察させることが求められると述べている。

3. 分析枠組み図を用いた授業開発

渡部（2008）は、存在の自明性を疑うためには、まずその存在が歴史的構築物であり、変革可能なものであることを認識する必要があると述べている。そしてその為には、それを可能にする特別な分析枠組みが必要であり、今回においては、渡部（2008）が提案した、図1の分析枠組みの獲得を授業で試みていきたい。

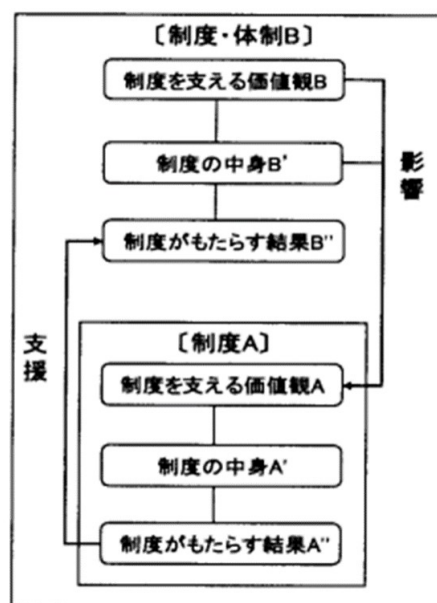


図1. 分析枠組み図

この分析枠組みでは、分析対象となる制度などを制度の周囲にある政治体制や経済体制、社会体制等との関係性から認識できるようになっている。その為、授業は大きく二部から構成されることになると渡部（2008）は述べている。授業の前半部分では、分析対象となる制度Aと制度・体制Bとの関係を分析枠組み図を用いて明らかにすることが求められる。これを通して生徒は、制度Aが自明のものと考えようになった背景を認識できるようになる。後半部では、制度Aとは別の価値観に基づいた別の制度を提案することで、その制度の変革に与える影響やその方向性について考えることになる。

以上を踏まえ、本研究では、「社会問題提起力」の育成を目指した社会科授業の構想と実践を行っていく。

4. 中学校社会科歴史的分野日本の近代化と国際社会「明治維新」の単元開発

前述の分析枠組み図をもとに、本研究では歴史的分野におけるモデル単元を開発した。モデル単元は明治維新と立憲国家への歩みに伴う明治政府による諸改革について扱い、「社会問題提起力」の育成を目指した小単元を計画し、表の通り全4時間での構成となっている。

表1 モデル単元の構成

第1次 (3時間)	新しい国際関係の確立
	国境の画定と北海道・沖縄
	国会の開設
第2次 (1時間)	明治時代の制度が今にどのような影響を与えているか

モデル単元の第1次において、明治政府が行った諸改革を制度Aとして分析していきながら、制度Aと制度体制Bとの関係を分析枠組み図を用いて明らかにしたのち、第2次において、明治時代の制度が今にどのような影響を与えているのか、学生服を教材として注目する内容構成を行った。第1次の1時間目では、

分析対象である制度Aを「岩倉使節団の派遣」とし、価値観、中身、結果から分析をしていくことで、制度Aである「岩倉使節団の派遣」の背景には、制度体制Bとして、「明治政府が目指している新しい政治体制」が関係していることを生徒に気付かせることを目指した。「岩倉使節団の派遣」の価値観としては、当時の東アジアにおける国際関係は、中国の歴代皇帝が周辺諸国の君主に朝貢を要求し、その見返りとして、地域の支配者としての地位を認めるという関係が基本となっていた。その様な中で、日本は、ヨーロッパに起源を持つ近代的な国際関係の発展を目指していた。そこで、欧米諸国に岩倉使節団の派遣を行った背景がある。その中身としては、不平等条約の改正、議会・工場・学校などの視察、先進国の政治・産業・文化の調査を行った。結果として、その後の日本の近代化に大いに役立っていた。このように、分析対象である制度A「岩倉使節団の派遣」を価値観、中身、結果と分けて分析させていく。第1次2時間目では制度Aを「国境の制定」、第1次3時間目では制度Aを「国会の開設」とそれぞれ、1時間目と同様に分析していく。表2は、全4時間におけるそれぞれの制度Aの価値観、中身、結果をまとめたものである。第1次の3時間の授業を通して、生徒に表2の様な分析を即すことで、渡部（2008）の分析枠組み図の獲得を目指した。生徒は明治政府が行っていた諸改革の政策や取り組みから、制度や取り組みは社会から独立したものではなく、当時の明治政府の思惑や思想、当時の社会情勢や日本と世界の関わり方等、渡部（2008）はこれを「より大きな社会」と呼んでいるが、この「より大きな社会」である制度体制Bとの関係性を捉えることを目指している。生徒は社会の諸制度や慣習、知識などが何らかの価値観に基づいて生み出され、その制度などが、社会を大きく拘束していることを理解するだけでなく、制度の存在が社会の中で自明視されてきた理由を捉えられることを目指した授業としている。

表2 分析対象である制度Aの価値観、中身、結果

時数	学習課題 ・分析対象となる制度A ・制度の周囲にある政治体制や経済体制、 社会体制としての 制度B	制度を支える価値観A	制度の中身A	制度がもたらす結果A
1時間目 制度Aが制度Bから どのような影響を 受けているのか、 支援しているか認 識	学習課題：「明治政府はなぜ外交政策を進め ていったのだろうか」 制度A：「岩倉使節団の派遣」 制度B： 「明治政府が目指している新しい政治体制」	・東アジアの国際関係から、 ヨーロッパに起源をもつ近代 的な国際関係の構築	・欧米諸国に岩倉使節団の派遣 し、不平等条約の改正、使節 団や同行した留学生たちが議 会・工場・学校などを視察、 先進国の政治・産業・文化を 調査	・日本の近代化に役立った。 ・欧米諸国を真似すれば、日本 も欧米諸国においつくことが できると認識。
2時間目 制度Aが制度Bから どのような影響を 受けているのか、 支援しているか認 識	学習課題：「明治政府はなぜ国境を定めて いったのだろうか」 制度A：「国境の制定」（同化政策、琉球処 分） 制度B： 「明治政府が目指している新しい政治体制」	・西洋の近代的な国際関係を受 け入れ、それに基づいて近隣 諸国との関係を結ぼうとした	・東アジアでは必ずしも明確で はなかった国境の画定。 ・樺太・千島交換条約 ・北海道開拓 ・同化政策、琉球処分	・日本の領土が、国際社会に認 められる。 ・琉球やアイヌ人が日本国民に
3時間目 制度Aが制度Bから どのような影響を 受けているのか、 支援しているか認 識	学習課題：「国会を開くために、政府と民衆 はどのような活動をしたのだろうか」 制度A：「国会の開設」 制度B： 「明治政府が目指している新しい政治体制」	・明治維新のころ、欧米の先進 国では立憲政治が行われ、日 本でも憲法をつくって国会を 開き、立憲政治を始めようと 議論されていた。	・天皇を中心とする中央集権国 家を目指した明治政府は、ド イツ（プロイセン）の立憲政 治の制度をもとにした。	・伊藤博文による内閣制度、大 日本帝国憲法が配布され、天 皇中心の国家のしくみが確立 された。
4時間目 制度Aのどのような 変革が一番望まし いか考える	学習課題：「明治時代の制度が今にどのよ うな影響を与えているのか考えてみよう」 制度A： 「中学校の学生服が学ランとセーラー服」 制度B： 「明治政府が目指している新しい政治体制」	・現代において学生服として学 ランやセーラー服が着られて いるのは、着る服を選ばなく ともよい、貧富の差がうまれ ない、冠婚葬祭に便利、学校 への帰属性、伝統、慣習として	・学ランは明治時代において、 日本の近代化の象徴として着 られるようになった。	・伝統や慣習として今にも残っ て、中学校では学ランを着る ことが一般化している。

第2次にあたる4時間目では、第1次の3時間の授業で扱った明治時代の制度と同じく、現在の制度も社会体制及びその体制を支える価値観との関係性があるのでないかと生徒に気付かせ、その後、「社会問題提起力」の育成を目指した教材を用いて、制度Aのどのような変革が一番望ましい社会を生み出すのかを考える学習を構想した。教材について渡部

(2015)は、子どもたちの日常にある言説・制度・政策・慣習などの中で、その存在が自明視されているもの、そして、子どもたちがその分析することで何らかの「社会の大きな構造」を感じ取れるものであれば何でも良いよとしてしているが、あえて「教育制度」や「学校」を題材とすることで現実性を捉えやすいと指摘している。そこで、本研究では、生徒にとって当たり前存在する「学生服」を教材とし、「学生服」という存在への異議申し立て（問題提起）のために必要となる知識（分析視点）を生徒に提供できるよう授業の構造を図るものとする。授業は、渡部（2008）の

授業構造に基づいて大きく2部からなる。前半部分は、現在の「学生服」がいつごろ誕生したのか、またどのようにその存在が自明視されるようになったのかを、当時の制度や体制から考察することである。そこで本研究では、実践中学校の学生服が学ランとセーラー服であることに着目し、いつごろ「学生服」として学ランやセーラー服が着られるようになったのか、当時の社会体制（明治政府による近代化の推進）及びそれを支えてきた価値観との関係性を明らかにすることを重視した。この前半部分により、第1次の3時間で獲得した分析枠組みから、現在の「学生服」は社会的に生み出されたことを認識させる。その後、現在の「学生服」の社会体制（多文化共生社会・LGBTQ）及びその価値観（伝統を守る・冠婚葬祭に適応）との関係の分析を試みる。ここでは、明治政府は、欧米諸国が東アジアに勢力を伸ばしつつあることに危機感を強め、西洋の列強に対抗できる国家の建設を目指しており、近代化の政策を盛んに行って

いた。その近代化の政策をきっかけとして、西洋の文化を取り入れる動きが活発になった。その近代化の象徴として、当時和服から洋服への転換として、「学生服」として学ランが着られるようになったことを解明する。これにより、現在の「学生服」と明治時代の「学生服」の価値観は大きく変わってきていることを生徒は理解する。これら前半部を通して、「学生服」が社会体制の維持に密接に関わってきたために、その存在が疑問視されることが少なかったことを生徒は理解する。

後半部は、現在の「学生服」とは別のあり方を模索し、更にそれを採用したらどのような影響があるのか、現在の社会体制と関連付けながら考えさせる。今回であれば、中学校の「学生服」の在り方として、学ランやセーラー服ではなく、ブレザーやスーツではどうなるのか。私服登校や体操着での授業参加は認められるべきだろうか、「学生服」といった存在そのものを廃止したらどうなるのかなど、現在の「学生服」、社会への異議申し立てへの試みを具体的に考えさせることを重視した。また、現在の「学生服」や社会体制を選択することも可としており、その場合においては、なぜ現在の「学生服」や社会体制を継続していくべき、または変えるべきではないと考えたかを問いかけることで、「社会問題提起力」の育成を図るものとした。

これら4時間目で「社会問題提起力」の育成を図るうえで、渡部（2015）が述べている授業の大まかな流れである【相対化】として学生服として学ランが着られるようになった歴史、【意思決定】による理想的と考える「学生服」の在り方、【社会構造分析】として、なぜ「学生服」として学ランやセーラー服が当たり前だと認識していたのか、なぜ別の選択肢を考えなかったのか、最後に【社会構造批判】として、理想と考える選択肢を実現するにはどうすればいいのか考えることができるよう実施した。

5. 結果と考察

(1) 第1次の結果

モデル単元の実践は、公立中学校での実習において、2022年10月に第2学年1学級を対象に行った。

第1次の3時間の授業で使用したワークシートを回収できた27名から、渡部（2008）の分析枠組みの獲得ができたか、ワークシートの記述から判断を行った。制度Aと制度体制Bの影響の獲得が出来たか、それぞれの分析対象となる制度Aは、制度体制B「明治政府が新しく目指している政治体制」の価値観や中身が関連していることが書けているかで判断した。例として、第1次3時間目の制度A「国会の開設」について、明治政府の五箇条の御誓文の一文と関連付けや、当時の社会情勢から明治時代になり、なぜ国会の開設がなされたのか制度だけでなく、明治政府の視点が含まれているかで判断した。制度Aと制度体制Bの支援の関係性についても制度Aの結果が、制度体制Bの結果を支援していることに気付いているかで判断を行った。表4はその結果である。

表3 第1次3時間の分析枠組みの獲得人数

・制度Aと制度体制Bの関係性を捉えることが出来ている生徒		
	影響（人）	支援（人）
1時間目	7	5
2時間目	18	9
3時間目	20	13

(2) 第2次（4時間目）の結果

第2次の「社会問題提起力」の育成を目指した授業構造において、ワークシートの「学生服」の在り方について、それぞれの選択肢を踏まえ、自らの理想を選択する【意思決定】を行うことが第2次よりできたか、分析を行った。第2次において、【意思決定】を行うことが出来たのは、27名のうち、25名であった。生徒の実際の解答例としては、表4の通りである。

表4 第2次ワークシート生徒記述一部抜粋

・「学生服」は不必要だと考える。理由は、着る服くらい選びたいし、動きづらい。ジェンダーレスの時代なのに、女子＝スカート、男子＝ズボンというのは良くないと思う（ズボンがいい）から

・制服とは別にジャージもあり、実技教科では主にジャージを使うから、ジャージで過ごしても良いと思う。しかし、制服は学校の行事や、学校外でも着る事ができるので良いと思う。特別な日以外は、制服かジャージを選べると良いと思った。

・明治にできたものが今でも残っていてすごいと思った。でも「今」に合わせて変えていくことも大切だと思った。

図2は25名の内訳を示したものである。そのうち、社会を変えていく必要があると考えた生徒は7名、うち2名が学生服以外の変革について指摘していた生徒であった。

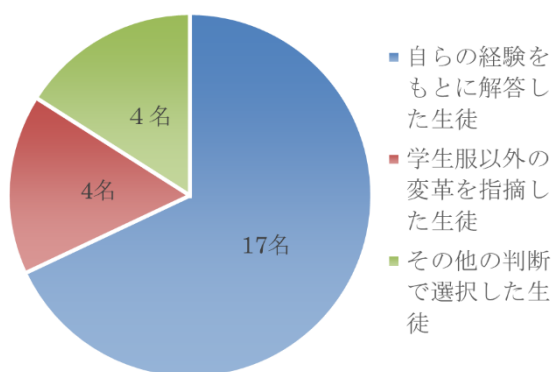


図2 理想と考える学生服を選択できた生徒

(3) 成果と考察

本単元を実践してみたの成果は以下の通りである。

①本実践の単元計画によって、制度の背景にはより大きな社会があることを認識することは可能であった。

表3の結果から、制度Aの価値観は、制度体制Bの価値観と中身から影響を受けていることを認識することができている生徒が、時数が増えると増加していることが伺える。

制度Aと制度体制Bの支援の関係性についても同様である。この結果より、渡部(2008)の分析枠組みの獲得を目指した価値観、結果、中身に分けて分析対象となる制度Aを分析していく学習を続けていくことで、渡部(2008)の分析枠組みの獲得を図ることができることがわかる。一方で、第1次1時間目の授業から、生徒は制度Aの背景には、「より大きな社会」である制度体制Bがあることを、既に認識している生徒は少数であることがわかった。ここから、生徒は日々の生活において、社会事象そのものしか認識しておらず、社会事象へ影響を与える、与えられるといった制度や文化、価値観といったものがほとんど意識されていない可能性があるのではないかと考える。生徒は、それぞれの時代・国、場所で人々や集団が何をしたかのみを覚えたり、調べたりが多く、何をしたかに影響を与えた社会(制度体制B)については、問い直すことや疑問も持つことが少ない環境にあるのではないかと考察する。この背景には、テストによる社会の用語や意味を暗記して覚える学習がなされているからではないかと考察する。

それは、制度Aと制度体制Bの影響と支援といった関係性を授業で一度捉えることができていても、継続して捉えることができていない生徒が見受けられたことから伺える。1時間の授業のなかで、分析した制度Aについては制度体制Bの影響や支援の関係性があることがわかっているが、他の制度や取り組み、慣習も同じように制度体制Bの影響や支援を受けているのではないかに、繋がり難かったことが伺える。それは制度と他の制度は関連するものがあり、似た価値観を共有していることが理解できていない状況だといえる。渡部(2008)の分析枠組みをもとに考えると、この分析枠組が横に連なっていることに気がつき難い実践だったのではないかと考える。

本実践を踏まえ、渡部(2008)の分析枠組を用いて、制度体制Bをより認識させ、制度と制度の関連性を図る為には、時代や制度、価値観を可視化させていくことが重要なので

はないかと考察する。具体的には、本単元では明治時代と江戸時代との比較、日本と外国との比較、今と昔との比較などである。

②存在の自明性を疑う為には、まずその存在が社会的歴史的構築物であり、変革可能なものであることを認識する必要があったが、本実践では、この認識させることは可能であった。

表3・表4より、渡部(2008)の分析枠組みを用いた「社会問題提起力」の育成を目指した実践を行うことで、今ある制度も社会情勢や価値観、政治体制等に影響を受けていることを知ることができている。今回であれば「学ラン・セーラー服」が「学生服」として着られている価値観が時代と共に変化してきていることから、社会的歴史的構築物は時代と共に変革してきていることを生徒は認識することができている。これは、ワークシートの記述から伺え、その中には、「今」に合わせて変えていく必要があることを認識することができた生徒が27名のうち7名、存在した。

③本実践での「社会問題提起力」の育成を目指した授業について、生徒のワークシートから読み取れた課題点

前述で指摘しているように、第1次において制度Aと制度体制Bの関係性を他の制度や慣習、取り組みに当てはめることが出来ない生徒が見受けられた。再考として、時代や制度、価値観の対比による可視化を行うことで、制度体制Bの存在が変革していることに気付くやすくなるのではないかと考える。

他に、モデル単元の第2次において、「社会問題提起力」の育成を目指した教材として「学生服」を取り上げたが、「学生服」では渡部(2015)の【意思決定】における、それぞれの選択肢の理念や選択肢のもたらす結果を考察し、どれが理想的か判断することが難しかったのではないかと考えている。生徒は普段身に付けている学ランやセーラー服について、メリットとデメリットを考えることが出来て

いたが、身近ではないブレザーやスーツといった学ランやセーラー服以外の選択肢について、想像することが難しかったことが、ワークシートの記述から伺えた。私服登校や体操着での授業参加についての意見が多くみられたことから、生徒の実体験が伴う教材が有効だと考察する。

合わせて、渡部(2015)では、授業の最後に【社会構造批判】を行うことが重視されていたが、本研究では、【社会構造批判】における克服せねばならない社会内部の障害とその構造を明らかにして、抜本対策を考察することを十分に行うことができていなかった。生徒は、本研究の教材である「学生服」を変革するには、どのような手順が必要となってくるか具体的に想像することが十分にできていなかった。本実践における【社会構造批判】をより具体的に想像するには、学校の規則を変えるにはどのような方法があるのか、社会の制度や価値観を変えるにはどのような行動が考えられるかなど、どのような方向に変革を図るべきかを生徒に考えさせ、そのうえで再度【社会構造分析】を行うことで、現実の社会の仕組みを分析していく事が効果的なのではないかと考察する。

④本実践から、社会はつくりかえられている、つくりかえることができると認識できているが、自ら実際の社会に参加しようとする態度には繋がらなかった。

生徒はこの分析枠組みを用いることで、社会が何らかのイデオロギーを帯びており、可変的なものであることに気付くことができる。そのうえで、実際に変革する必要があるか否か、どのような方向に変革を図るのかといった判断・実行は生徒に委ねられているのが「社会問題提起力」といえる。よって私の考察における、社会は作りかわってきている、そして、新しくつくりかえていくべきものがある、その為には、社会に参画していく必要があると生徒が考えたとしても、実際の社会に参画するといった実行に移さないことがわかった。

6. まとめと今後の展望

本研究では、中学校社会科の目標を実現できる教材として、社会問題提起力の育成を目指した教材開発と授業実践をとして、成果と課題を提言した。

先述した課題を踏まえた今後の展望は主に以下の3点である。

1 点目は、「学生服」以外の「社会問題提起力」の育成を目指した教材開発を行うことである。学習内容に応じて、常に生徒が何らかの「社会の大きな構造」を感じ取れるものがあるわけではない。特に地理分野においては、「教育制度」や「学校」を題材にすることが難しい単元も存在する。そうした場合、生徒にとって、当たり前だと感じる教材はどのようなものがあるか、再考していきたい。

2 点目は、本研究での実践を踏まえ、再度「社会問題提起力」の育成を目指した単元計画と授業構想の作成を行うことである。渡部(2015)が指摘している、「社会問題提起力」には直接つながらないが、そのために必要となる「社会のより大きな構造」(制度体制 B)の存在を生徒たちに認識させる授業、今回であれば第1次の授業を行うことが「社会問題解決力」育成の下地として有効だといえ、第1次のように、渡部(2008)の分析枠組みを用いた授業を作成していく。第1次を継続していき、実際に代替となる選択肢が消されている状態に生徒を気付かせ、そうしたことがどのように生じているのかを「社会のより大きな構造」に意識しながら読み取る能力をつけられる授業を考案していきたい。

3 点目は、「社会問題提起力」の育成を目指した授業を行うことで、社会に参画しようとする態度を養うことができるのか再考していきたい。「社会問題提起力」の育成を行うことで目指すのは、「民主主義国家・社会の形成者」としての資質・能力を生徒に身に付けさせることである。民主主義社会の理念の実現においては、生徒一人一人がより良い社会の実現を目指す為に、資料から読み取った情報をもとに、自らの考えを持ち、主体的に社会に参

加していくことが求められている。「社会問題提起力」の育成を行うことで、実際に生徒が、社会に参加したいと思うにはどのような手立てがあるのか、教科横断的な視点も含め、考えていきたい。

【引用・参考文献等】

- ・池野範男・渡部竜也・竹中伸夫(2004)『『国家・社会の形成者』を育成する中学校社会科授業の開発公民単元『選挙制度から民主主義社会のあり方を考える』』、日本社会科教育学会『社会科教育研究』No. 91, 1 - 11
- ・池野範男(2006)「連載：社会科の読解力を鍛えるテスト問題 第6回」『社会科教育』明治図書, 9月号
- ・森分孝治(1978)『社会科授業構成の理論と方法』明治図書
- ・文部科学省(2008)『中学校学習指導要領(平成20年告示)解説社会編』日本文教出版
- ・文部科学省(2018)『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説社会編』東洋館出版社
- ・森分孝治・片上宗二(2000)『社会科重要用語300の基礎知識』明治図書
- ・社会認識教育学会(2012)『新社会科教育学ハンドブック』明治図書, 102 - 108
- ・筑波大学附属小学校社会科教育研究部(2015)『筑波発社会を考えて創る子どもを育てる社会科授業』東洋館
- ・渡部竜也(2008)「社会問題提起力育成をめざした社会科授業の構想—米国急進派教育論の批判的検討を通して—」全国社会科教育学『社会科研究』第69号
- ・渡部竜也(2015)「社会問題提起力育成のための授業構成の理論と方法(1)単元『社会問題の定義から領土問題を考える』・『デパートに窓がなぜないの?』の開発を通して」『東京学芸大学起要人文社会科学系Ⅱ』66, 19-37
- ・渡部竜也・井出口泰典(2020)『社会科授業づくりの理論と方法』明治図書