

社会認識獲得過程における社会科授業の展開

The development of the social studies
in the society recognition acquired process

川本 治雄

KAWAMOTO Haruo

社会認識獲得過程における社会科授業の展開

The development of the social studies in the society recognition acquired process

川本 治雄

KAWAMOTO Haruo

(和歌山大学教育学部)

社会認識を培う「場」(機会)は必ずしも学校教育における社会科学習(高校では地理歴史科・公民科に該当)や社会科関連学習(生活科や総合的な学習における社会事象を教材とする分野)だけではない。社会科という教科における「科学的社会認識の育成」は、日常生活(家庭・地域・学校等)で既に形成されているであろう社会認識を、授業を通して変容させたり深化させたりすることによって図られていくと考えられる。この上で、社会科の授業は子どもの科学的社会認識形成に大きな意味を持っている。

本論では具体的な社会科の授業検討を取り上げ、地域との繋がりの中で、どのような視点に基づいて、どのような目標の下に、どのような学習活動が行われたのか。社会科教育実践を認識形成という面から分析し、授業実践や授業づくりへの取り組みの意義を確認する。

キーワード：科学的社会認識 地域教材 地域 授業実践

はじめに

「成長し発達する主体は子どもであり、これを助けるという営みが教育である」という教育に対する考え方を根本に据え、社会科教育をふりかえったとき、社会科においての子どもの成長・発達とは何かという問いが生まれる。筆者は、子どもが発達するという局面を、「子どもの社会認識の発達」という観点から押さえ、社会科授業における具体的な授業実践を通してどのような事実をもって子どもが変容したと確定するのかということにこだわり、授業のなかでの子どもの認識の変容を「看取る」ことを課題としてきた。こうした課題意識のもとに、これまで、社会科を中心にしながら生活科や総合的な学習も視野に入れ授業実践を検討してきた。

近年、取り上げられている「学び」を具体的に検討する視点として、「教えから学びへ」という二者択一的にどちらが重要かという問題の立て方をするのではなく、「教え」と「学び」の関係性にこそ注目しなければならないことを総合的な学習を検討する中で強く主張してきた。

特に、教科学習のなかでは教授行為は「教科における教育内容」抜きに成立し得ないし、教科内容を学ぶ方法的な点だけを強調するならば、教科としての教育

自体の存立基盤を失うことになる。

本論では、科学的社会認識の形成を、「事実に基づいて事実そのものを認識し(=事実認識)、複数の事実の関係を論理的に把握する(=関係認識)というひとまとまりの学習を通して、全体としての意味を見いだす(=意味認識)」という授業の展開によって得られる社会事象に対する認識と規定する。したがって、社会認識を培うためには、社会認識育成に関わる教育内容を明確にし、教える内容を子どもの発達課題に見合う形で絞り込まなくてはならない。そして、社会科学習が成立し子どもが生き生きと学習に参加している授業実践には、教育内容にふさわしい確かな「教材」が開発されているという事実に着目したい。⁽¹⁾

<社会認識の発達についての仮説>

子どもが確かな社会認識(学力)を身につけ、意欲を持って学ぶことのできる社会科の教育内容をつくりだすことは、社会諸科学の学問研究の成果にちながら、教科の本質をふまえ、子どもの発達課題に即した教育内容が検討されなければならない。このことは、社会における現代的課題と切り結ぶ教育内容に基づいた社会科教育をこそつくりあげなければならないという課題となる。

実際には教科書検討を通して、それとの関連で地域

における社会事象をどのようにとらえ、他の社会事象との関係をどのように読み解き一連の学習を通してどのような意味を見つけ出すのかということ进行を明らかにしなければならない。これらに関わる学習活動を通して、知識や知識のまとまりとしての概念形成を促すことになる。

学校教育での生活科・社会科の授業という場のみを取り上げても、小学校入学当初の6歳の認識と高校のそれとは12年の開きがある。このことを視野に入れた認識の発達という観点からの検討を進めるため、1987年に社会認識についての発達の仮説を発表した。その後の授業実践を通して、加筆・修正し、子どものそれぞれの発達の時期に見合う社会認識育成上の課題は何かという観点から検討を続けている。(2)

この仮説は、より具体的には、授業づくりにおけるベースを形成しているもので、単元構想や授業構想等の構想段階から授業実践、その後の授業検討、さらに実践の分析・評価の後の次の実践への手がかり等々、授業検討のサイクルの基本に置いてきた。

本論文では、社会認識を深める「しかけ」として、「労働・生産」に着目し、地域素材の教材化を図るなかで、教育内容を具体化するような教材をつくりだすみちすじを検討していく。

1. 社会認識獲得と科学的社会認識の育成

1.1. 社会認識の獲得と生活・教育

子どもは小さいころから、家庭生活や地域での生活の中で様々な情報に取り巻かれている。情報の収集の仕方でも様々であり、これは文化や生活の反映そのものでもあるといえる。したがって、家庭や地域での生活では、様々な情報のなかで事実とそうでないものを区別することも個人に委ねられている。

こうした中であって、学校教育における社会科教育は、具体的な事実を教材という形で提示し、事実自体をどのように把握するのかという認識の方法も含めて課題にしてきている。このことは、昨今、インターネットの急速な普及によって情報部門の教育のメディアリテラシーという形で問題になっているが、具体的な事実を教材として扱う社会科教育においては、取り上げるべき「事実とは何か」という点において古くて新しい問題であった。

社会認識を獲得させるという教授する側から考えると、獲得させるべき社会認識と既に獲得している社会認識には大きなずれが生じているのが普通である。社会科教育は、このことを前提に、教材を開発する課題を負っており、この認識を教師が持たなくては、断片的な知識の量を増やすことはできても科学的な社会認識の育成(社会認識の発達)に迫ることは不可能である。

そこで、社会認識の育成を学校教育のなかでどのようにとらえるのかという点から、次の宮原武夫氏の指摘に着目したい。

宮原武夫氏は、これまで、戦後50年の社会科歴史教育の理論と実践について、歴史学と歴史学習という関係から、小学校・中学校・高等学校を一貫する歴史学習の指導の観点を検討してきている。著書のなかで、結論として、子どもの生活感情や常識を発達させることを前提に確認できることの一つに次のことをあげている。

「歴史研究と歴史学の過程、すなわち問題解決の過程を、事実認識→関係認識→意味認識の三段階でとらえること。この学問の過程、問題解決の過程を知的に体験させることが、子どもの社会的思考力・判断力の発達を促し、実証的で論理的な学問の成果(教育内容)を主体的・創造的に獲得することを可能にする。」(3)

これにつづけて、事実認識→関係認識→意味認識の三段階について次のように述べている。

「教育内容と教材を区別すること。学問の成果によって構成される教育内容を直接教えようとすると、知識の詰め込みになってしまう。教育内容を反映した具体的な教材で、個性的に事実認識し、子どもの常識と教材との矛盾、あるいは教材に含まれる矛盾を解決することによって関係認識を獲得する。このような主体的な問題解決の成果として意味認識(価値認識)まで到達することが可能になる」(4)

この指摘は歴史教育の分野での実証的な研究から生まれてきたものであるが、これは地理や公民の分野にも援用できる。広く社会事象を取り扱う学問分野の研究と社会事象を教材として取り上げる社会科学習の関係をとらえた重要な指摘である。

ここでは、「事実認識」「関係認識」「意味認識」の三つの認識の具体相を授業実践のなかで検討することを課題としたい。

1.2. 学校教育カリキュラムにおける社会認識育成プログラム(カリキュラム)の必要性

社会科教育についての国家基準の大綱として学習指導要領があげられるが、学習指導要領においては認識の教育については明確ではない。評価の規準に着目すれば、「資料を活用する能力」「社会的思考力・判断力」といった枠組みで提示されているが、小学校学習指導要領の社会編の各学年の目標では次のようになっている。(5)

[第3学年及び第4学年]

1 目 標

(1) 地域の産業や消費生活の様子、人々の健康な生活や安全を守るための諸活動について理解できるようにし、地域社会の一員としての自覚をもつようにする。

- (2) 地域の地理的環境、人々の生活の変化や地域の発展に尽くした先人の働きについて理解できるようにし、地域社会に対する誇りと愛情を育てるようにする。
- (3) 地域における社会的事象を観察、調査し、地図や各種の具体的資料を効果的に活用し、調べたことを表現するとともに、地域社会の社会的事象の特色や相互の関連などについて考える力を育てるようにする。

〔第5学年〕

1 目標

- (1) 我が国の産業の様子、産業と国民生活との関連について理解できるようにし、我が国の産業の発展に関心をもつようにする。
- (2) 我が国の国土の様子について理解できるようにし、環境の保全の重要性について関心を深めるようにするとともに、国土に対する愛情を育てるようにする。
- (3) 社会的事象を具体的に調査し、地図、統計などの各種の基礎的資料を効果的に活用し、調べたことを表現するとともに、社会的事象の意味について考える力を育てるようにする。

〔第6学年〕

1 目標

- (1) 国家・社会の発展に大きな働きをした先人の業績や優れた文化遺産について興味・関心と理解を深めるようにするとともに、我が国の歴史や伝統を大切にし、国を愛する心情を育てるようにする。
- (2) 日常生活における政治の働きと我が国の政治の考え方や及び我が国と関係の深い国の生活や国際社会における我が国の役割を理解できるようにし、平和を願う日本人として世界の国々の人々と共に生きていくことが大切であることを自覚できるようにする。
- (3) 社会的事象を具体的に調査し、地図や年表などの各種の基礎的資料を効果的に活用し、調べたことを表現するとともに、社会的事象の意味をより広い視野から考える力を育てるようにする。

(アンダラインは筆者)

ここで、明らかなように、学習指導要領は小学校第3/4学年では「事実認識」、第5・6学年では「意味認識」を目標にしている。読み方によっては、小学校中学年は関係認識だけを問題にし、高学年は意味認識だけを目標にしているとも読める。意味認識を培うためには、事実認識をどのようにして確かなものにするかという視点や、関係認識では、どのような関係が事実と事実の間にあるのかということを読み解くことこそ課題にしなければならない。

社会科実践を通して科学的な社会認識を培うということは、どの学年においても認識の三つのプロセスを押さえる必要がある。すなわち、事象をとらえ、関係を考察し、意味を把握することによってのみ可能となる。学年による違いは、取り上げる社会事象そのものの難易度や複雑さ等を視野に入れた「教育内容」や「教材」として現われる。つまり、同じ地域における事象を取り上げて取り上げる側面の違いによって教育内容・教材・教育方法が異なってくるのである。

このような視点から、学校教育体系の検討のなかで小・中・高校を見通して、社会認識を培う取り組みを展開しなければならないという課題が浮かび上がる。小・中一貫校の教育プログラムや中・高一貫校における社会科教育プログラムについても、社会認識を培う取り組みという観点から検討を進めなければならないし、こうした取り組みはこれらの学校で検討されつつある。ここでは、紀美野町に見る校種を越えた共同研究を取り上げる。⁽⁶⁾

2. 社会科授業を通した社会認識育成過程の検証

社会認識の発達に関する作業仮説の提起に基づきながら、まず、社会認識獲得について、学校教育分野における科学的な社会認識の形成過程における授業の在り方という観点から、「労働と生産」に着目して、実践事例を検討する。

2.1. 大川克人実践「御坊市の漁業とまき網漁」

(塩屋小学校5年の社会科「日本の漁業」)⁽⁷⁾

1) 社会科授業の検討と社会認識の育成(小5)

小学校高学年における地域学習の展開を考えると、「日本の漁業」という単元において、教科書に記載された日本の漁業としての典型的な地域のみを取り上げ、生活実感とはかけはなれた日本の漁業の典型としての側面を強調するのではなく、地域における生産の具体的な在り方を体験を通してとらえることによって事実を知り、そこから考えを深めていくという取り組みが展開されている。このように、身近な地域を取り上げ日本の漁業の特色をつかむというのは、地域を取り上げることによって、地域的な特殊性を持つものの一般的な共通性を抽出することによって、地域に展開する漁業の意味を子どもたちが生活の現実根ざして、つかんでいくことができるからであり、このことは社会事象をとらえるという上で大きな意味がある。

この実践は地域の何をどう教材化するかというテーマのもとに取り組みされた実践であり、「総合」学習と関連させながらすすめた社会科としての実践である。大川実践では①地域には人々の暮らしがあり、願いがあり、ともに支え合って生きる姿がある、②地域に関心を持ち学習することは地域の一員としてより豊かな

生活をつくりだそうとする意欲につながる、③地域に足を運び身近な地域を学習することにより興味・関心を持たせたい、という三つのねらいのもとに教材づくりをすすめている。

実践が展開された塩屋地区は海に面した地域で、巻き網・一本釣りの塩屋漁港があり、地引き網が盛んだった北浜がある。また、田園地帯も広がり御坊市の地場産業である製材工場が建ち並んでいる地域もある。年間計画に農業、漁業、林業をそれぞれ位置づけ地域学習を展開している。

御坊市の漁業といえば、漁港は塩屋と名田の二つで、中心は塩屋漁港である。かつては海水浴客で賑わい、巻き網漁や地引き網、一本釣りなど盛んで、浜にはシラス工場もあるなど漁業の盛んな地域であった。現在は関西電力御坊発電所が建設され海水浴場がなくなり地引き網もやめてしまっている。また、海岸が埋め立てられ2004年には日高漁港が完成し、材木や砂利の荷揚場として動き出している。

大川実践では、手軽に見学できる漁港が近くにあること、聞き取りができる条件があること（地域の漁業関係者・漁業協同組合の組合長・巻網船の親方、保護者の家庭）など子どもたちの体験と切り結ぶ学習活動が展開できることに方向性を見だしている。

学級に在籍する子どもの祖父からの聞き取りによる次々と知らされる巻き網漁についての新しい事実は、子どもと共に教師も感動させることになる。

巻き網船団の親方への聞き取りや、御坊市漁業協同組合への聞き取りによって、地引き網のこと一本刷りのこと漁師としてのやりがいや願いなど教材として組み立て授業を展開していくための「漁業に関する具体的事実」を教師の目で深くつかんでいくことになる。

実践報告に取り上げられた2時間分の授業の概要は、塩屋漁港の巻き網漁の年間水揚げ量の変化をとらえ、巻き網船団での漁の様子を船の機械や、漁をする人数からとらえたり、網の大きさ、捕った魚の処理などを、実際に地域に出かけたフィールドワークの体験と結びつけながら、巻き網漁の実態をとらえる展開である。

さて、宮原氏は前述のように「教育内容を反映した具体的な教材で、個性的に事実を認識し、子どもの常識と教材との矛盾、あるいは教材に含まれる矛盾を解決することによって関係認識を獲得するというような主体的な問題解決の成果として意味認識（価値認識）まで到達することが可能になる」としているが、大川実践ではどのようなのであろうか。このことは5年生の産業学習のなかで展開された授業実践が、「社会認識を基礎から着実に培う」ことができたかどうかの検証である。

授業を通して生まれた次のE児の感想に注目したい。

この授業をするまで、あんまりおじいちゃんのこと（漁業のこと）を知らませんでした。知っているのは「夕方に出て、朝帰ってくる」ということとか、「風のある日は漁に行かない」ということぐらいです。

漁業の授業をする前に、いろいろおじいちゃんに聞きました。その時、はじめて漁業のことを詳しく知りました。「おじいちゃんがする漁業は巻き網というやり方だとか、「四せきで漁に行く」ということなどです。漁のやり方にも種類があるなんて初めて知りました。

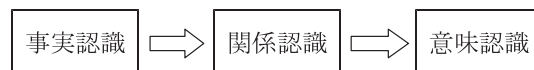
そして、授業が始まりました。授業があるごとに毎回毎回、道具とかの「名前を聞いてきて」と先生にいわれました。そしておじいちゃんに聞くとちゃんと名前がついているのでビックリしました。

わたしはこの授業を通して漁業のこともおじいちゃんのことでも知った感じがしました。

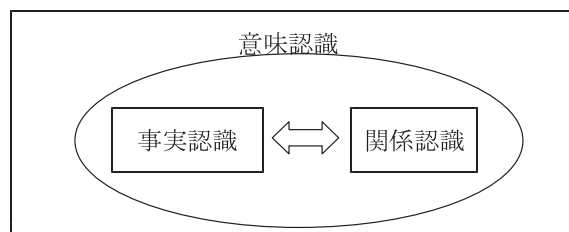
E児はおじいちゃんを通して巻き網漁をつかむことになる。そして、授業での「水揚げ量の変化」という新しく知る事実との関係を考えるために、さらに必要な事実をおじいちゃんや社会科での学習での協栄漁協の塩谷さん、芝山さんのお話との出会いがあり、その中で新しく知る巻き網漁に関わる事実を獲得しながら、おじいちゃんの巻き網漁との関係を考えることに発展していく。「事実をつかむこと」とその相互の関係をつかむことは、直線的に進むのではなく、より深く、広くつかむための課題意識とのかかわりで、事実のある側面をさらに深めたり、違う角度から見いだしたりするという往復運動のような繰り返しによって、認識が深まる<図1>。図のように決して直線的に進む<図2>のではなく、むしろ事実認識と関係認識の相互作用で課題を深めるなかで、全体をふりかえったとき意味認識と呼べる認識が新たに形成されるのではないだろうか<図3>。



< 図 1 >



< 図 2 >



< 図 3 >

実践のまとめの段階で「私はこの授業を通して漁業のこともおじいちゃんのことも知った感じがしました。」と結んでいることを実践者は「地域学習ならではのとらえ方であると同時に『指導目標』そのものではないか」と評価している。しかし、E児の指導目標の達成度については慎重な検討が必要である。

この単元の指導目標は①日本の水産業の特徴を知る、②御坊市の業業の現状と特徴を知り今後の課題を考える③塩屋の巻き網漁について学習し、様々な工夫や努力によって漁業が成り立っていることを知る④漁業ではたらく人たちの願いを知る、の4点であるが、「漁業のこともおじいちゃんのことも知った感じがしました」という表現の内容を具体的に検討することが必要である。事実を検討することによって事実と事実の関係をつかみ、ひとまとまりの学習のなかで、意味を見いだすことを検討してきているが、E児が知った「漁業やおじいちゃんのこと」についての内容が「感じ」というレベルで語られていることを、社会認識を培うという観点から、子どもの思考を通して再構成していく必要があるのではないだろうか。

このことは、事実認識と意味認識の関係を子どもの思考過程から検討することにつながるのである。

漁業の学習を終えての大川実践のまとめで次の3点を指摘している。これらの諸点は、地域学習を進めることによって具体的に得られた成果であり、確認しておきたい。

- ①漁業の学習を通して、塩屋地域の風景・環境を知り、生産労働に携わる人や生活を知ることができたこと。
- ②聞き取りや荷揚げ作業の見学など直接体験することによって、具体的・実感的に学習を進められたこと。
- ③「社会嫌い、でも巻き網漁の学習は別」というように、地域への関心が高まり学習に対する興味・関心を高められたこと。

この実践は、積み上げられてきた地域学習の成果に学びながら、塩屋漁港の漁業の実際を見学や聞き取りによって、具体的なモノやヒトを手がかりに、その相互の関係をつかみ、御坊や日本の業業を考えていこうとする意欲的な実践である。

2.2. 紀美野町における「産業」の扱いと社会認識

一・小・高による目標・教育内容の系統性と社会認識
 次に取り上げる実践は、小学校・中学校・高等学校の社会科の教員が連携し共同することによって生まれた成果を生かしながら、小学校および高校で授業検討を試みたものである。共同と連携によって進める研究の過程には困難なことが多くつきまとうが、地域研究

とその教材化の作業が、子どもの発達に即し、それぞれの抱える子どもの発達課題をつかんでいくという作業を伴っているところに大きな意義が見いだせる。校種間の連携と共同による系統性と連続性を持った授業づくりを進めることの重要性を再確認し、その成果と課題を社会認識育成という観点から明らかにしたい。

共同研究が行なわれたのは和歌山県紀美野町の旧野上町である。野上谷の産業を地域教材としてどのようにとらえ教材化するかという観点で行なわれた。授業のなかでの中心になったのが野上谷の産業である。ここは近世以来のシュロ加工の地域であり、今日では全国に展開する巨大流通の一翼を担う家庭日用雑貨の製造・流通を考えることのできる地域である。また、高度経済成長期の生活スタイルに合わせた天然素材を原料とする製品から石油化学素材を原料とする製品へと大転換を遂げるなかで、高度先端技術製品を生産する地域へと変化している実態を見ることができている地域である。

それぞれの実践の中から社会認識を培うという観点からどのような課題を追求すべきかという点で検討を試みたい。

1) 上出英之実践（小学校第5学年）

「なくてはならない野上の工場（5年）」⁽⁸⁾

小学校でも高校でも工場を子どもたちに調査させることで野上地域における工業・製造業の全体像を把握させる取り組みを展開しているが、小学校での特質は社会認識の発達課題という点から考察すると、どのようになるのであろうか。

上出実践では、選定された10カ所の工場にグループで見学に行き、その結果をグループごとに発表をしたあと、子ども一人ひとりの課題追求の活動を設定し、その後、共通課題として「これからの野上の工場」というテーマで話し合いを行なうという全体の学習活動計画であった。

実際の展開のなかでは、見学後の発表に続いて、調べたことから「町の工場のこれからのことについて」話し合ったため、時間数がオーバーし一人ひとりの課題追求の時間を取ることができなかったということである。

ここでまず注目したいのは、子どもの課題意識とグループごとの発表である。この段階は、事実を丁寧に調査活動によって積み上げ実態がどのようになっているかということを実感を持ってとらえることが中心となる。地域学習のメリットは、調査先が地域にあるということである。再度の訪問によって明確な課題意識を持って調査をするという活動がどうしても必要なのではないだろうか。前述の大川実践で巻き網漁が子どもの認識として定着していくのは、事実をつかむなかで生まれてくる疑問を再度聞き取りによって、新たにつかんだり確かめながら知識として積み上げていく過

程が準備されているからである。小学校5年生の認識形成には事実認識と関係認識の間には相互作用が体験を伴って繰り返し行なわれる必要がある。こうした事実のつかみ方を丁寧に行なうことが他の校種にはない特徴として現われる。そして、単に発表するのではなく、つかませたい課題を設定することによって、様々な角度から調査活動をもとにして、子どもたちは考えを述べる事が可能となる。この実践では「これからの野上町の工場」を考えるとという課題に向けて教材や討論を組織する教師の授業展開能力が要求される。小学校での社会認識を培うポイントはこうした方向でどのように授業を展開するかという点に力点を置く授業づくりの検討が必要である。

つぎに、見学先の工場の選定である。工場選定は、教育内容との関連で課題になり社会科学習としての本質的な観点からの検討が必要となる。何を見させるかということは、何を目標とするかということと深く関わっている。結論から言えば、野上における工業・製造の実態をつかむには現在の多様な生活日用雑貨や全国流通ネットの状況が事実として把握される工場を選定する必要がある。見学に行った後、学級全体で課題にする中心には、基幹産業を支える先端技術製品を生み出すブラシロールを生産する工場よりも、生活日用雑貨を中心とする工場見学に焦点を合わせた方が効果的であったのではないだろうか。こうした観点も授業実践を通して検証しなければならない。小・中・高校を見通した授業づくりが今後の課題となる。

2) 横出加津彦実践 (和歌山県立大成高校2年)

「100均ショップとシュロはつながっていたー海南・野上企業調査から見えてきたことー」⁽⁹⁾

(地理歴史科 地理学習)

地理Aでの授業は巨大地図作製3時間に続いて電話帳による企業実態調査4時間、まとめの授業2時間の9時間展開である。まとめの授業の2時間が子どもの社会認識育成に直接関わる授業という位置づけである。ここでは、企業調査によってわかったことを確認し、シュロ産業を生かした日用雑貨製造の現状をビデオで確かめ、近代化に対応してきたことをおさえた後、ホタニと久保田エンジニアリングのビデオを見るという展開である。最後に流通についてのオカザキのビデオを見て終わることになる。一連の展開では、新しく知る事実は多く示されるが、それがどのような関係を持っているのか、そして全体としてどんな構造になっているのかという点からの考察が弱い。この横出実践から、社会認識という視点から何を課題とすべきかという点に絞り込んで検討を試みたい。

野上における工業・製造の実態をつかむことをベースに、シュロ加工という伝統産業の上にどのように今日のような基幹産業を支える先端技術製品を生み出す

ことのできる地域になってきたのか、また、家庭日用雑貨の全国的な巨大流通産業を支えるまでにこの地域がなっているのかという疑問に、「社会のしくみ」と関係させながら考えることが高校での知的な好奇心をくすぐり満足させることになる。

基幹産業を支えることを教材として象徴しているのはホタニのブラシロールであろう。高度先端技術が、なぜこの野上谷にあるのかという課題設定も含めて明確に意識させ追求させることが大事な取り組みの一つとなる。そのために工場見学という手だてやビデオ映写、ゲストティーチャー招聘、生徒の代表見学等々様々な取材を通して事実をきちんとつかませることである。いかに最先端技術なのか、世界ではどのような国際的な企業に納入されているか、納入先の企業の地図上での分布状況はどうか、どれくらいのシェアか等精密研磨装置製造の事実を多方面から明らかにすることがポイントとなる。このことによって、和歌山の山深いこの地域にどうして最先端の工場があり、世界的な販売実績を上げているのかということが浮かび上がってくる。

これを解明するために、歴史的な経過が学習の必然になり、伝統的なシュロ加工品の変遷、現在の多様な生活日用雑貨や全国流通ネットの状況が事実として把握される。つまりこのようにしてつかんだ最先端技術を誇る企業とこれに関わる他の事実との関係認識を育む過程である。

高校では、一般的な共通性と地域としての特殊性を具体的な教材を通してつかませることが、社会認識の発達上の課題であると考えている。この地域的な特殊性としての歴史的系譜をひくシュロ産業、現在の生活日用雑貨の生産・最先端技術を持つ精密研磨装置製造の関係をとらえることによって学習が深まり、課題に対して自分自身の言葉で野上の工場の意味を見つけることになる。こうした学習こそ、地域の実態を分析し筋道立てて思考するという点において高校生の学びを形成する。

実践を検討するなかで、小・高校の授業づくりのポイントを挙げると、地域の産業としての「シュロ」の加工が「100均ショップ」の生活関連の諸用品の生産と深く関わっている実態を小学校では中核に据え、高校では、さらに高度先端技術を持つ工場に焦点を絞り込み社会のしくみのなかで工場を検討していくということになる。

これら一連の取り組みの成果は何よりも小学校・中学校・高校の教師集団による共同の研究をもとに授業実践をおこなったということであり、教育内容の点からの重点化や社会認識の育成からの検討、さらには発達課題をどのようにとらえ単元全体で何を目標にするのかといった検討を深めるスタートラインが引かれたことである。

日本の産業学習を地域における生活関連用品の生産に絞ってみていくことによって、和歌山県海南・海草地方の産業構造とそこではたらく人の労働の実態に迫ることが可能となる。

3. 社会科における教材と社会認識の形成

これらの社会科授業の検討を通して、具体的な授業展開における教材の持つ意味と価値を検討していくことが、それぞれの目標を達成するという観点から行われなければならないことを確認した。このことは評価とも関わって重視されなければならない観点である。

校種による目標の違いは、認識の発達を前提にしていることから導き出される。その上で、教材の有効性、社会事象の基本的な理解や社会事象の関係の把握が、教材化の前の様々な地域素材をどのように教員が解釈するのか（意味づけを行なうのか）という点で、検討が必要になってくる。このことを通じて、教員自身の社会事象についての「事実認識」「関係認識」そして「意味認識」が問われているのである。

授業実践を通して、授業のあり方を検討した。社会認識を培う上で、小学校・中学校・高校のどの校種においても、事実を多様な側面から把握するために、フィールドワークや聞き取りなどの調査活動を体験学習として取り入れ、個々の事実の妥当性を他の事実との関係において問い続けながら、現在の産業についての理解を背景に、日本や世界の経済発展と関わらせ、現実の日常生活に目をつけ、身近な生活との関連を重視した授業展開がなされるように教材化を図る必要がある。そして、授業展開における子どもの事実認識・関係認識・意味認識はどのような学習活動を通して形成されていくのか。さらに、これらの認識相互の関係をどのようにとらえるかということ、小学校・中学校・高校の発達との関係で授業実践を通して実証的に検討を進めなければならない。

おわりに

地域を教材化するとき、地域のどのような事象に注目し地域をとらえることができるかということが重要な鍵を握る。それは、地域をどのような事象から捉えればその地域が見えるかという授業者の「地域をとらえる目」にかかっている。そして、ある事象を構成する諸事実をとらえる「教材」を準備すること＝教材開発が、地域学習の展開を直接左右する。

子どもの本当の学びを保障するとは、科学的な社会認識を育成することであり、認識の形成と授業の展開を関連させ授業づくりを中心にすえ共同研究を進めることが必要である。

認識を課題にしたとき、単に一時間や一単元を視野

に入れるのではなく、カリキュラムの中に位置づけ、学校ぐるみで展開することが最低限必要になる。それは、子どもの変容を看取ることであり、基本的な取り組みの姿勢として抑えておきたい点である。また、地域の生産に携わる人々とかかわり、地域住民の日常的な生産活動に位置づけ、行政の動きも視野に入れた展開を進める必要がある。これは別の角度から見れば、「開かれた学校づくり」の具体的な実践でもある。

特に留意したい点として、宮原氏も述べているように、「子どもの生活感情や常識を発達させることを前提」にしているという点である。社会認識だけが培われるのではなく、子どもの発達の総体の中のひとつとしての認識であることを基本に据え総合的な視野が必要である。こうした意味に置いて、地域に働きかけることや地域に開かれた学校づくりとともに推進されなければならないのである。

脚注

(1) これまで筆者が取り組んできた社会認識の発達に関する検討を、2001年以降和歌山大学教育学部研究紀要および和歌山大学教育学部附属教育実践総合センター紀要を中心にあげると以下になる。いずれも、社会認識の発達を視野に入れた角度からの検討である。前提として、「社会認識の発達に関する仮説」を基本にしている。(最近の5カ年に発表した論文には次のものがある。)

○「社会科教育実践における『仮説的推論』の意味」2001年 和歌山大学教育学部研究紀要(人文科学)(2000年度)1～8頁 ○「子どもの社会認識の発達と教育実践」2001年 部落問題研究所紀要『部落問題研究』特別号156輯169～182頁 ○「主権者として生きる力を育てる社会科学習—大学から見た学力問題—」2002年 歴史地理教育No.636 歴史教育者協議会 24～29頁 ○「社会科教育実践における『仮説的推論』の意味(その2)」2002年 和歌山大学教育学部研究紀要第52集教育科学(2001年度)61～69頁 ○『総合的な学習』と生活科における検討課題」2002年 和歌山大学教育学部和歌山県教育委員会カリキュラム開発専門委員会報告書44～59頁 ○「総合的な学習の時間と社会科」2002年 和歌山大学教育学部附属教育実践総合センター紀要No.12 9～21頁 ○「生活科をどう考え、どう実践するか」2003年『歴史地理教育』No.662 36～39頁 ○「小学校社会科における知識と推論の意味」2003年 和歌山大学教育学部研究紀要第53集教育科学(2002年度)63～72頁 ○『総合的な学習』の実践的課題」2003年 和歌山大学教育学部附属教育実践総合センター紀要 No.13 7～16頁 ○『人権教育の実践を問う』八木英二・梅田

修編集 2003年 大月書店(東京) 全239頁(分担執筆) 146～166頁 ○「小学校歴史学習における『意味認識』」2004年 和歌山大学教育学部研究紀要第54集教育科学(2003年度) 57～63頁 ○『『地域教材』の持つ意味と価値—地域で育む社会認識—』2004年 平成15年度大学特別経費研究報告書『へき地・複式教育実習地域における地域教材プログラム開発』1～46頁 ○「町民のつくりだすもの」2004年 平成15年度大学特別経費研究報告書 同上 92～104頁 ○「アダクションと社会科学習」2005年 和歌山大学教育学部研究紀要第55集 教育科学 31～36頁

(2) 共同研究者 勝山元照(現奈良女子大学附属中学校教諭)とともに検討を進めた。

川本治雄・勝山元照「子どもの釈迦認識の発達をどうとらえるか」<月刊『どの子ども伸びる』1987年4月部落問題研究所>が最初の仮説としての提起であった。その後、加筆・修正しながら注釈(1)のように検討してきている。

(3) 宮原武夫『子どもは歴史をどう学ぶか』青木書店 1998年 p.336

(4) 同上

(5) 『小学校学習指導要領』第2章各教科第2節社会(各学年の目標)

(6) 例えば奈良女子大学附属中学校は2002年11月に公開研究会を行い、中学校・高校での社会科での認識に関わる公開授業を実施している。2001年奈良女子大学文学部附属中等教育学校『研究紀要』第42集(I) pp.41～59

(7) 大川克人(和歌山県御坊市立塩屋小学校)「御坊市の漁業とまき網漁—地域素材の教材化と授業づくり—」みんなで21世紀の未来をひらく教育のつどい教育研究全国集会2005 第3分科会(社会科教育) 報告資料

(8) 上出英之(和歌山県紀美野町立野上小学校)「なくてはならない野上の工場(5年)」『どの子ども伸びる』No.364 どの子ども伸びる研究会 2006年5月 pp.69～77

(9) 横出加津彦(和歌山県立大成高校)「100均ショップとシュロはつながっていた—海南・野上企業調査から見えてきたこと—」『わかやまの歴史地理教育第14号』2006年3月 pp.14～36