

大分大学 教育学部附属

# 教育実践総合センター紀要

BULLETIN OF CENTER FOR RESEARCH IN EDUCATION AND HUMAN DEVELOPMENT,  
FACULTY OF EDUCATION, OITA UNIVERSITY

2024

大分大学 教育学部附属教育実践総合センター

ISSN 2759-0097

no.41



## 目 次

### 《教育実践開発分野》

#### 原 著

小学校社会科における憲法と人権に関する授業開発研究

－哲学及び政治学の見地からの検討－……………黒川 勲・鄭 敬娥…………… 1

小，中学校理科担当教員のワークシートに関する意識や活用状況

－大分県A市の公立小，中学校における調査結果－……………三次 徳二・立花 真誠……………17

小学校社会科歴史授業の教材開発力育成の取り組みについて

－「小学校教材研究Ⅱ」高度化の試み－……………甘利 弘樹・青柳 かおり……………29

大分大学教育学部附属小学校の教育実習改革の歩みと継承

－「初任者の困り」解消に向けた教育実習の取り組みを中心として－  
……………木村 典之・桐野 愛……………45

中学校社会科公民的分野「地方自治」の新たな授業実践

－社会参画を視野に－……………阿南 幸一・大場 将公・甘利 弘樹……………61

先人の活動について学ぶ小学校社会科授業の提案

－大分県の先人を事例として－……………甘利 弘樹……………77



# CONTENTS

## 《TEACHING RESEARCH AND PRACTICE》

### Original Papers

Research on the learning Development on the Constitution and Human Rights in  
Elementary School Social Studies

—Consideration from the Perspective of Philosophy and Political Science—

.....Isao, KUROKAWA and Kyong-ah, JEONG.....1

Elementary and junior high school science teachers' awareness of worksheets and their  
usage

—A survey of public elementary and junior high schools in City A, Oita Prefecture—

.....Tokuji, MITSUGI and Shinjo, TACHIBANA.....17

Challenges to Foster Teaching Material Development Skills for History Classes in Elementary  
School Social Studies

—A Trial for Advancement of “Elementary School Teaching Materials II”—

.....Hiroki, AMARI and Kaori, AOYAGI..... 29

History and Succession of Teaching Practice Reform at the Elementary School Attached to  
The Faculty of Education, Oita University

—Focusing on student-teacher training initiatives aimed at resolving the “difficulties faced by  
beginners”—

.....Noriyuki, KIMURA and Ai, KIRINO..... 45

New Class Practice of “Local Self-government” for Field of Civics in Junior High School Social  
Studies

—From the View of Social Participation—

.....Kouichi, ANAMI, Masahiro, OBA and Hiroki, AMARI..... 61

Proposal of Lessons of the Activities of Foregoers in Elementary School Social Studies

—Case Study of Foregoers in Oita Prefecture—

.....Hiroki, AMARI.....77



## 小学校社会科における憲法と人権に関する授業開発研究

### －哲学及び政治学の見地からの検討－

黒 川 勲\* 鄭 敬 娥\*\*

(令和6年2月15日受理)

【要 旨】 本研究は、小学校社会科における憲法および人権の内容を哲学的・政治学見地から検討することによって、公民分野の授業開発に資することを目的とする。哲学的には、特にスピノザによる思想・表現の自由を考察することによって、人権学習に関する哲学的な基礎付けを試みた。スピノザによれば、人間にとって思想の自由は、原初的・本性的な「最高の自然権」であり、それを侵すことは、それ以外にない自由と幸福を否定することになる。さらに、自らを他人に伝える表現活動は思想の自由と一体的に捉えられ、人間の幸福追求のために不可欠な自らの本性に根ざす本質的な活動である。したがって、国家による統制は、常には理性的ならざる人間の共同性を維持するためのものであり、国家の目的はすなわち自由であることを明らかにした。

一方、政治学的な見地からは、現行の憲法学習において「国民主権」の考え方が全く固定的で所与のものとして理解されているという問題点を指摘した。それを克服する方法としては、政治と歴史を区別することなく、両方を行き来しながら、自らの社会の成り立ちや歴史的経緯への深い洞察を促すことが必要であると論じた。そうすることによって、憲法をただ理解することにとどまらず、それを活用して、現実社会の諸問題の解決に主体的に参加してその制度的基盤を構築することができる。一方、憲法と人権学習に関しては、主権国家の枠組みにとらわれたままの人権学習の弊害を指摘した。今日、グローバル化した社会に対応すべく、国民と外国人をあえて区別しない、より普遍的な人権意識を身につけさせることこそがグローバルに活躍できる「主体的で能動的な」市民の育成に寄与できると結論づけた。

### はじめに

本稿の目的は、小学校社会科における憲法と人権に関する授業開発に資するため、日本国憲法および人権に関する内容について専門的見地から検討することにある。具体的には憲法およ

---

\* くらかわいさお 大分大学教育学部社会認識教育講座（哲学）

\*\* じょんきょんあ 大分大学教育学部社会認識教育講座（政治学）

び人権を扱う授業開発に際して、小学校学習指導要領解説社会編の内容の確認を踏まえて、人権とりわけ思想・表現の自由に関して哲学的な基礎づけの視点を提供すること、また小学校社会科公民分野の内容を検討することから、憲法と人権の学習に関する課題を政治学的に検討することにある。

小学校社会科における憲法および人権の学習は、第 6 学年において「我が国の政治の働き」を学ぶ際に日本国憲法の基本的な考え方の学習を基盤として行われる。小学校学習指導要領解説 社会編における「小・中社会科における内容の枠組みと対象」を見るなら、「現代社会の仕組みや働きと人々の生活」の枠組みの「政治」として、小学校第 6 学年対象において「我が国の政治の働き」、そして中学校では公民的分野を対象として「私たちと政治」において扱われている。

こうした本稿の目的と小学校社会科における憲法および人権の学習の位置づけから、本稿の構成と担当者は次のようになる。「はじめに」と「Ⅰ 小学校学習指導要領における内容」は黒川が担当し、小学校学習指導要領解説社会編の関連箇所の内容を概観し、本稿における哲学的な基礎づけに関する課題を明確化する。その上で、「Ⅱ 哲学的見地からの検討」で人権とりわけ思想・表現の自由の哲学的基礎づけに関して考察する。続いて、鄭が「Ⅲ 政治学的見地からの検討 1」において、小学校社会科公民分野の構成内容と憲法学習の課題を検討し、「Ⅳ 政治学的見地からの検討 2」において、「グローバル化」と社会科における人権教育のあり方を考察する。最後の「おわりに」は黒川・鄭が共同で執筆し、本稿での論述のまとめと展望について言及する。

## I 小学校学習指導要領解説における内容

『小学校学習指導要領解説社会編』（平成 29 年 7 月）<sup>1</sup>において、人権の学習は先に見たように第 6 学年において扱われるが、「第 4 節 第 6 学年の目標及び内容」において、まず目標が「社会的事象の見方・考え方を働かせ、学習の問題を追究・解決する活動を通して、次のとおり資質・能力を育成することを目指す」として、「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の 3 観点から示される。続いて内容が「(1) 我が国の政治の働き」「(2) 我が国の歴史上の主な事象」「(3) グローバル化する世界と日本の役割」が説明され、それぞれに「内容の取扱い」が解説されている。これから、「(1) 我が国の政治の働き」の言及を見て行くことによって、本稿における哲学的な基礎づけに関する課題を明確化したい。「(1) 我が国の政治の働き」の内容は次のように示される。

### 第 6 学年の内容

(1) 我が国の政治の働きについて、学習の問題を追究・解決する活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。

ア 次のような知識及び技能を身に付けること。

ア 日本国憲法は国家の理想、天皇の地位、国民としての権利及び義務など国家や国民生活の基本を定めていることや、現在の我が国の民主政治は日本国憲法の基本的な考え方に基づいていることを理解するとともに、立法、行政、司法の三権がそれぞれ

れの役割を果たしていることを理解すること。

イ 国や地方公共団体の政治は、国民主権の考え方の下、国民生活の安定と向上を図る大切な働きをしていることを理解すること。

ウ 見学・調査したり各種の資料で調べたりして、まとめること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

ア 日本国憲法の基本的な考え方に着目して、我が国の民主政治を捉え、日本国憲法が国民生活に果たす役割や、国会、内閣、裁判所と国民との関わりを考え、表現すること。

イ 政策の内容や計画から実施までの過程、法令や予算との関わりなどに着目して、国や地方公共団体の政治の取組を捉え、国民生活における政治の働きを考え、表現すること。

「ア 次のような知識及び技能を身に付けること」については、3つの項目の関連を「ア・ア」に示される「日本国憲法の基本」と「日本国憲法の基本的な考え方」の理解を実現するために、「ア・イ」で憲法に基づき行われる政治の役割理解を具体的な課題として設定し、その解決のための手法を「ア・ウ」で示していると考えることが出来る。また、「イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること」については、「イ・ア」の「日本国憲法の基本的な考え方と役割」及び「イ・イ」の憲法に基づき行われる「国民生活における政治の働き」を学習する際の考察の要点を示していると考えることが出来る。こうしてみるならば、「(1)我が国の政治の働き」の内容は「日本国憲法の基本」と「日本国憲法の基本的な考え方」の理解を根幹としているとみなすことが出来る。

しかしながら、これらの根幹とすべき憲法の理解について、つづく解説の文章では憲法そのもののとらえ方やよって立つ基礎について、触れられていないのが実情である。人権を例にとれば、それは「侵すことのできない永久の権利として保障され」ることが自明視され、その正当性の根拠は扱われていないのである。本稿では憲法や人権をただ自明視するのではなく、憲法や人権の基礎づけを哲学的に吟味することによって、小学校社会科における人権に関する授業開発を厚みのあるものとした。

## Ⅱ 哲学的見地からの検討：人権の哲学的基礎づけ

本章では、人権が「侵すことのできない永久の権利として保障される」ことの正当性について、とりわけ思想・信教・表現の自由に関する哲学的基礎づけの視点を提供したい。人権の哲学的基礎づけについては、人間の「自然権」と「国家」との関係から「社会契約」の思想を中心に、ホッブズ、ジョン・ロック、ルソーなどの論考がしばしば取り上げられている<sup>2</sup>。しかしながら、本稿では取り上げられることの少ない、17世紀オランダの哲学者、厳格な決定論により自由意志を否定するとともに、汎神論を展開するスピノザの思想による哲学的基礎づけを見て行きたい。このような思想的特徴を持つスピノザが、『神学・政治論』<sup>3</sup>20章において明確にいわゆる思想・表現の自由を肯定すべきことを論じている。

まず、スピノザは人間の存在論的位置について、「存在の全体」<sup>4</sup>（神すなわち自然、絶対無限

の実体)の一部分(絶対無限の実体の変化状態である有限な様態)であるとする(e2p10c)。すなわち、人間はこの神的実体の様態として、存在し活動する観点から見れば、神的実体の力を一定の仕方で表現する「自己保存力(コナトゥス)」を本性的に有している(e3p6, e3p7)。また、人間は思惟と延長を含め無数の属性を持つ実体の様態として、思惟の属性に注目するならば、思惟を本性的にもち思惟する力を有することになるのである。このことを、スピノザは『エチカ』第2部において「人間は思惟する」と公理(e2a2)として端的に示している。

一方、スピノザは神的実体に起源を持つこうした本性的な力を発揮することが、人間の自由であり幸福であると見なすのだから、まず思想の自由については原初的・本性的な「最高の自然権」(e4p37s2)として侵してはならないことになる<sup>5</sup>。すなわち、思想の自由を侵すことは、人間の本質を破壊すること、人間にとってそれ以外にない自由と幸福を否定することになるのである。

続いて、スピノザは表現の自由について、自らが考えていることを内に秘めたまま、口を開き出すことができず、他人に打ち明けてしまう人間の性向<sup>6</sup>に基づいて主張している。「ひととは考える生き物であり、その考えはどんな時でも最終的には言葉として表現され、他の人とやり取りされることを前提に紡がれていくもの」<sup>7</sup>であり、表現の自由は思想の自由と一体的に考えられるのである。

あるいは、表現の自由を人間の自己保存力に関連づけて、次のように考えることもできる。人間は自己保存力の一つの現れである思惟の力を自ら発揮することで、喜びを得るのであるが、その喜びが自らの本性によることを認識したとき、一層大きな満足(自己満足)を感じるようになるだろう。その際、必要となる自己認識の内容を確かなものとし持続的なものとするためには、言葉を含めた表現によって具現化することが有効であると考えられる。加えて、人間は自らに類似したもの・他の人間の感情から影響を受け、自らの感情を増減する存在であるから(感情の模倣)(e3p27, e3p27s), 自分の愛し、欲し、憎むものを他の人が同様に表象するならば、一層そのものを愛し、欲し、憎むようになる(e3p31)。それ故、人間は自らの感情を一層肯定するために、自分の愛し憎むものを他の人も愛し憎むように努めることになる(e3p31c)。この欲求はスピノザによって「名誉欲」(e3p31s)と呼ばれ、すべての感情を強化する人間にとって避けたい欲望なのであるが(e3ad44とその説明)、思惟の力による喜びについてもこの名誉欲によって自分以外の他の人間に承認と賞賛を求めることになる。そうしてみると、自らを他人に伝える人間の表現活動は思惟する活動とともに、人間の幸福追求のために不可欠な自らの本性に根ざす本質的活動なのである。

スピノザの国家観についても触れておく必要があるだろう。スピノザによれば、人間にとって最も有益なのは本性を同じくする他の人間である(e4p18s)。そうしてみると、人間は単独で生活するよりも「共同の決定」に従って生活する「国家」において自由と幸福であることになり、国家を形成することになる(e4p73)。しかしながら、この国家は理性に導かれる人間を念頭に考えられたものである。一方、スピノザは人間は諸感情に隷属し、理性にのみ従う存在ではない故に、法と刑罰によって相互信頼を保証するものとしての国家が必要であるとも主張している(e4p37s1, e4p37s2)。こうした二つの方向からのスピノザの国家観からすれば、先の思想・表現の自由については、理性に導かれる人間については相互信頼を破壊する自由の行使はあり得ないが、諸感情に隷属する限りの人間は相互信頼を破壊する仕方で自由を行使しうる故に、法と刑罰で統制することが必要となる。しかしながら、スピノザにおいて、思想・表現の自由

は人間の本質として揺るぎないものとしてあり、国家はその思想・表現の自由において人間が理性を適正に行使し、真の幸福を実現することを守護する役割を有している。国家による統制はあくまで常には理性的ならざる人間の共同性を維持するためのものなのである。スピノザは国家の目的は自由であると明確に述べている<sup>8</sup>。

これまで、人権とりわけ思想・表現の自由に関して、スピノザによる哲学的な基礎づけを見てきた。こうした人権が「侵すことのできない永久の権利として保障される」ことの正当性についていうならば、それは人間の本質に根ざしており、それを侵すことは人間の本質を破壊することになるということに尽きる。これを踏まえて、小学校社会科における人権に関する授業開発に際して、授業の目的であり根幹である「日本国憲法の基本」と「日本国憲法の基本的な考え方」の理解とその理解に不可欠な生活との結びつき、実感をともなう習得のために、こうした哲学的な基礎づけの視点をどのように活用することができるだろうか。

スピノザの哲学的な基礎づけにおいて、人間の幸福、本質、自由の三つの要素が重要な役割を果たしていた。それらの相互関係を振り返るならば、人間の幸福は人間の本質の発揮であり、その本質の発揮は自らの本質に由る故に、自由な活動としての喜びである幸福感となり、また国家はこうした活動の自由を保障するのが目的であった。こうした相互関係を踏まえて授業開発の展開の可能性については、次のように考え得るであろう。すなわち、児童自らの幸福を反省する活動を行い（人間の幸福の視点）、その理由を考えることで自己理解をすすめる（人間の本質の視点）、自らの幸福と本質を関連づけた上で、幸福感と幸福を実現するために必要な社会的条件の考察により（人間の自由の視点）、思想・表現の自由の重要性の理解を促す展開が考えられる。

### Ⅲ 政治学的見地からの検討 1：

#### 小学校社会科公民分野の構成内容と憲法学習の課題

本章では、まず小学校社会科の公民分野の構成と主な狙いを分析する。その上で、主に6年生の教科課程における政治の内容を、とりわけ憲法の学習を中心にその意義を再考して、現行のあり方と問題点を検討する。

中央教育審議会は「平成29年学習指導要領改訂」の背景として、「子供たちに、情報化やグローバル化など急激な社会変化の中でも、未来の作り手となるために必要な資質・能力を確実に備えることのできる学校教育を実現する」<sup>9</sup>必要があることを謳っている。このような目標の下で、新しい時代に必要となる資質・能力を踏まえた教科・科目等の新設や目標・内容の見直しが重視され、とりわけ、アクティブ・ラーニングの視点を取り入れた主体的・対話的な学びが強調された。この「新しい時代」がどのような時代なのかは特に明記されていないものの、ひとまずは前記した「情報化やグローバル化」を指し示すものと理解できる。

その上で、小学校社会科の枠組みや対象について、中学校の接続や発展を視野に入れて、①地理的環境と人々の生活、②歴史と人々の生活、③現代社会の仕組みや働きと人々の生活、という三つに整理している<sup>10</sup>。より具体的に①と②は地域社会から日本、世界へと空間的な広がりを持った視点を提示し、③は経済や産業、政治および国際社会という社会的事象や仕組みに

関する理解を促すためのものであると考えられる。

社会科の各学年の目標もこれに沿った形で設定される。すなわち、第3学年においては、身近な地域や市区町村の地理的環境を理解し、それに連動する形で地元の産業や消費生活の様子を理解することが求められる<sup>11</sup>。その際に、人々は個別バラバラに存在するのではなく、あくまでも「社会」をなして生活していることを理解するために、「ルール」（法律）の必要性に気づかせる必要が生じる。さらに、第4学年においては地理的対象が「地域」から「国」へと広がる一方で、「ルール」の及ぶ範囲も都道府県あるいはそれと国全体との関係が問われるようになる。例えば、自然災害から人々を守るための国や市町村区の備えや役割などが議論され、リサイクル法という国全体の「決まり」事に基づいた各自自治体のゴミの処理の仕方とその活用などの対処が扱われる。総じて、3・4学年においては、社会的事象の特色や相互の関連、あるいはその意味を考える力を養うことが求められる。

これらの段階を経て第5学年においては、日本国土の地理的環境の特色や産業の現状、社会の情報化と産業の関わりについて、「国民生活との関連を踏まえて理解」することが必要となる。そうすることによって、自らの国土に対する愛情や自国の産業の発展を願い、その将来を担う国民としての自覚を養うことが目標とされる。平成31年の新学習指導要領においては、特に販売や運輸、観光、医療、福祉などの情報を生かして発展する産業への理解や、国土の自然環境の中でも、とりわけ自然災害やそれに対する関係機関や地域の人々の協力が強調されている点が特徴といえる<sup>12</sup>。

そして、いよいよ第6学年においては、「我が国の政治の考え方と仕組みや働き、国家および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、我が国との関係の深い国の生活やグローバル化する国際社会における我が国の役割について理解するとともに、地図帳や地球儀、統計や年表などの各種の基礎的資料を通して、情報を適切に調べまとめる技能を身に付けるようにする」<sup>13</sup>ことが目標として設定される。その上、教科書の内容においては、第一に、我が国の政治の働き、第二に、歴史上の主な事象、第三に、グローバル化する世界と日本の役割、という3つのパートに分けられる。改訂以前の教科書が日本の歴史への理解を最初に設けていたのに対して、改訂版においては政治の働きに関する内容がより前面に出ていることがわかる。その際にも、単なる「世界」ではなく、「グローバル化する」世界が強調されている点が特徴である。すなわち、日本の政治と世界の動きは別個のものとしてではなく、互いに深いつながりを持ちながら展開していることを理解することが求められているといえよう。

以上、小学校社会科における公民分野の構成内容を段階的に検討してきた。以下では、日本文芸出版の教科書『小学社会6年』<sup>14</sup>にしたがって、第6学年を中心にその内容を検討することにしよう。第I章で見てきたとおり、第6学年の「我が国の政治の働きについて」求められる知識および技能の内容は、大きく日本国憲法や政治の仕組みに関するものと、国や地方公共団体の政治の取り組みを理解するものの2つに分けられる。しかし、実際にその内容は後半部分における気づきから前半の理解を促すアプローチ、換言すれば自治体の具体的な行政サービスや条例などの政治的な活動がいかに日本国憲法と関わりを持っているのかに関して説明するという手法が取られ国や都道府県、市（区）町村など、わたしたちの日常に深く関わるあらゆるレベルの政治活動が日本国憲法の考えに基づいて行われていることが示されている。すなわち、小学校社会科における政治学習の核となるものは、憲法学習であるといえよう。

このようなアプローチは、政治そのものを政治家や官僚など、遠く離れた世界の大人たちの営みとしてではなく、児童の日々の暮らしとつながっていることに気付かせるための工夫といえる。例えば、前掲の教科書『小学社会 6 年』では、「日本国憲法と政治が、わたしたちの暮らしと、どのようにつながっているのだろう」という学習問題を設定して、わたしたちの日々の暮らしが日本国憲法の定める国民主権、基本的人権の尊重、平和主義の 3 つの原則に基づいていることを示すものへと展開する。

現行の学習指導要領において憲法は、小中高において継続的に学習するように位置づけられ、実際にそれぞれの学校段階で憲法学習が行われている。憲法の問題を扱うことは、難解な条文の解釈や法解釈に止まらず、現行の政治制度を客観的・批判的に捉え、ときに問題があればそれを再形成できる「国家・社会の形成者」としての市民を育成するという社会科の重要な役割を担っている<sup>15</sup>。すなわち、憲法を理解するということは、ただ従うだけではなく、それを以て自らの権利を守り、それを活用することによってより良き社会を創出するという積極的な意味合いを有しているのである。

しかし、実際はどうであろうか。学習指導要領は（ア）の日本国憲法は国家の理想、天皇の地位、国民としての権利および義務など国家や国民生活の基本を定めていることを理解することとは、どういうことなのかについて、次のように説明している<sup>16</sup>。

日本国憲法には国民の基本的人権は侵すことのできない永久の権利として保障されていること、主権は国民にあることや日本が国際紛争を解決する手段としての戦争を永久に放棄することなどが定められていること、天皇は日本国の象徴であり日本国民統合の象徴として位置づけられていること、生命、自由および幸福の追求に対する国民の権利は侵すことのできない永久の権利として国民に保障されたものであり、それを保持するためには国民の不断の努力を必要とするものであること、参政権は国民主権の現れであり、民主政治にとって極めて重要であること、また国民は権利を行使する一方で、勤労や納税の義務などを果たす必要があることなどの権利や義務が定められていることなどを基に、日本国憲法の特色について理解することである。

基本的人権の保障や平和主義、象徴天皇制、幸福追求権、参政権、納税の義務と権利などがその核となっていることがわかる。現行の憲法学習の課題としては、第一に、憲法の三大原則の理解に留まっており、立憲主義が意味する憲法が社会に果たす役割を客観的に認識するには至ることができないこと、第二に、「憲法は素晴らしい」という憲法観が児童に感情的に教化され、憲法が定めているとされる理念や原理である「国のきまりや政治のしくみ」を絶対視してしまうために、より良いものに改善することができるという開かれた社会認識ではなく、閉ざされた社会認識形成につながる危険性があること、第三に、憲法に対して人民・国民は受動的なものとされており、社会や国家に対する人民・国民の果たす役割が過小評価されている点などが指摘されてきた<sup>17</sup>。

このような問題はどこに起因するのであろうか。難解な憲法の条文をより本質的に理解することとはどういうことであろうか。法解釈の困難さや現実政治との接点の難しさなど種々の問題はあるにせよ、筆者は何よりも歴史認識の欠如にこそその原因を求めることができると考える。つまり、憲法をある時期から誰かがもたらした所与のものとしてではなく、その社会が経てきた栄光のみならず挫折や失敗の歴史を理解することによってのみ、その国の理想とする秩序やあり方が理解できるのである。

このことは社会科という教科そのものの成り立ちや使命とも深く関わる。周知のように、社会科は第二次世界大戦後の占領統治下で誕生した新しい教科であり、日本国憲法発布の後追いをするように、つまり「……日本国憲法に規定された政治制度の説明と『民主主義』実現過程としての歴史の解説とが、初等中等教育における新教科、社会科の主眼となった」<sup>18</sup>のである。この指摘からもわかるように、社会科は戦後政治の所産であり、戦前の政治世界の反省から、その閉じられた社会認識を日本国憲法に基づいてひらいていくことを目的としていた。その意味において、社会科は現実の「政治」に深く依存し、社会改造のための使命を学校現場において受け持っていた。さらに、そうであればこそ社会科は戦後の日本社会における「民主主義実現のための先兵」<sup>19</sup>であったと言えるのである。

しかし、このような社会科の成り立ちや憲法を理解する上での歴史認識は現行の小学校社会科において極めて乏しいと言わざるを得ない。例えば前掲の教科書『小学社会 6 年』では国会議員や地方自治体における参政権を中心に国民主権について説明を行っている。しかし、「国民主権」そのものについての説明や資料は極めて乏しいと言わざるを得ない。同様のことは、天皇制に関する理解についても言える。日本文教出版社は学習資料として日本国憲法と天皇制という項目を設け、天皇は日本の国や国民のまとまりの象徴であり、その地位は国民全体の理解に基づくことと定められていること、象徴である天皇には国の政治に関する権限はなく、内閣の助言と承認にもとづいて憲法で定められた仕事を行うことを説明している。つまり、「象徴」とはどのようなことであり、なぜそのように定められたのかに関する説明は見当たらない。天皇の仕事の羅列することによって、間接的に主権は国民であることを説明しているのである。国民が主権を持つというのはどういうことなのか、なぜ国民が主権を持つように至ったのか、それ以前はどのような状況だったのかに関する歴史的経緯については全くといって良いほど触れられていない。

このことは、その背景にある「君主主権」との対比が全くないために、憲法の核となる「国民主権」が全くの所与のものとして理解されるという決定的な問題点を露呈している。こうした憲法学習の弊害は、従前から「法的事実・価値のみを教授する形式的な学習」として指摘されてきた<sup>20</sup>。しかし、平成 29 年の学習指導要領改訂においてこのような問題点が改善されているとは言えない。

学習指導要領におけるこうした憲法学習のあり方は、憲法を絶対的で固定的なものとして認識させ、判断や意思決定までも方向づけ、したがって、社会に対する子どもたちの認識を閉ざしてしまうという問題点を持っている<sup>21</sup>。そして、何よりも学習指導要領の掲げる「主体的で対話的な」学習とはほど遠い、現実追認の受動的な政治の理解へとつながりかねないという問題を孕んでいるのである。自らの社会の成り立ちや歴史的経緯への深い洞察なしに、現実社会や政治、あるいは社会の根幹をなす基本理念を理解することは不可能であろう。

その意味において、第一部の政治の働きに続いて第二部に設けられた「日本の歩み」の内容を、政治と歴史として区別するのではなく、むしろ積極的に行き来しつつ現代の憲法の背景にある日本の歴史を理解させることも重要であろう。とりわけ、明治以降の日本のアジアとの関わり方やアジア・太平洋戦争へとつながる一連の経緯は、戦後日本の依って経つ基盤を理解する上で欠かすことのできない作業といえる。

憲法学習の意義は単なる法律の理解に止まらず、自ら法を活用し、現実社会の問題に主体的に参加して法的論争の問題を解決し、より良き社会のための制度的基盤を構築することにある。

つまり、憲法学習ほど「公民としての資質・能力を育成」するための主体的で能動的な学習が求められる分野もないのである。

現行の憲法学習の孕む問題が最も大きく現れるのは、人権をめぐる理解であろう。人として当然に享受できる権利としての人権概念こそ、誰かに与えられたものではなく、長い人類の歴史の中で人々が多大な犠牲を払いながら獲得してきた尊い価値である。その理解なしに、さらなる権利獲得のための「主体的で能動的な」市民の育成は不可能である。次では、憲法学習の中でも特に人権をめぐる項目を中心に今日的課題を検討したい。

## IV 政治学的見地からの検討 2 :

### 「グローバル化」と社会科における人権教育のあり方

#### 1 国際理解教育からグローバル教育への変遷

平成 29 年の学習指導要領において文部科学省がその改訂の背景として、「情報化やグローバル化など急激な社会変化」を挙げたことは前述の通りである。「グローバル化した社会」とはどのような状況であるのか。また、それによって社会科の目標や内容は如何に変わったのか、あるいは変わっていないのか。もし、変わっていないのであれば何が課題なのか。以下では、特に小学校社会科における人権をめぐる記述から、「グローバル化した社会」に対応すべく人権教育のあり方を考えてみたい。

日本はわりと戦後早くからユネスコの提唱する国際理解教育に積極的に関わってきた経緯があった。ユネスコはその憲章の前文において、「相互の風習と生活を知らないことは、人類の歴史を通じて世界の諸人民の間に疑惑と不信を起こした共通の原因」<sup>22</sup> との認識を示した。二度にわたる世界大戦の原因を暗に国家間の無理解による相互不信に求めたのであり、これは戦後の日本の平和思想や平和教育とも相通じるものがあったといえる。したがって、多くの研究者が国際理解の重要性を特に社会科との関連で論じるようになった<sup>23</sup>。その後、南北問題や地球規模の環境問題が顕在化したことにより、1974 年に開催された第 18 回ユネスコ総会では「国際理解、国際協力及び国際平和のための教育並びに人権及び基本的自由についての教育に関する勧告」（「国際教育に関する勧告」）が採択された。つまり、これにより、これまでの文化理解が中心であった国際理解の教育に開発や環境、軍縮等の視点が加えられたのである。

しかし、日本国内の様相は少々異なっていた。1974 年の中教審答申は、国際社会に対応するために国際交流・外国語教育・帰国子女教育を柱とする「国際社会に生きる日本人の育成」を教育政策として打ち出した<sup>24</sup>。つまり、日本の現状を考慮した教育方針への転換が優先されたのであり、その意味において必ずしもユネスコの勧告が日本国内に反映される事はなかった<sup>25</sup>。こうした事情もあって、識者によって異文化間教育や開発教育、平和教育、多文化教育などが多用されるようになった。それが、より上位のアンブレラ概念として「グローバル教育」や「地球市民教育」という用語として定着するようになったのは 90 年代以降である<sup>26</sup>。

言うまでもなく、グローバル教育への関心の増加はグローバル化した社会に対応するためであった。グローバル化とは、人・モノ・カネ・情報が国境を越えて自由に移動する現象であり、地球化や国際化などと言われる。すでに 1980 年代後半から飛躍的な展開を遂げた運輸・情報・

通信技術の発達を背景に、より直接的には東西冷戦の崩壊を契機にして決定的になった。当然ながら、その進行過程において環境問題や経済格差、麻薬犯罪や伝染病などの、いわゆる国境を持たないグローバル・ 이슈が台頭してきた。しかし、領域性に基礎を置く主権国家はもはや問題解決能力に欠け、その代わりに国際 NGO を始めとした市民団体や国際機関、地方自治体などが国際社会における新しいプレーヤーとして登場してきた<sup>27</sup>。したがって、グローバル教育の目的も、開発や人権、平和、環境、多文化に関する問題の解決を図る「地球市民」の育成に主眼が置かれている<sup>28</sup>。

それでは、従来の国際理解教育とグローバル教育の違いはどこにあるのだろうか。それは、端的に言って「国家」の取り扱いである。魚住によれば、国際理解教育は「主権国家の集合体としての国際社会を前提に、他国理解や異文化理解、国際関係理解の学習を通じて諸国民・諸国家間の平和、友好、協力を目指す」ものであり、対してグローバル教育は「グローバル化した世界を前にしてグローバルな見方や意思決定、行動のできるグローバルな市民の育成を目指すもの」とであるとされる<sup>29</sup>。つまり、前者が「国民国家」の枠組みをベースにした国家間協力の学習であるのに対して、後者は「脱国家的視点」に基づいて、「国家益」ではなく、「地球益」を求めて自らがプレーヤーとして行動できる市民を育成するという大きな違いがある<sup>30</sup>。そして、これこそが今日の社会科が育成すべき公民的資質において最も重視しなければいけない観点であろう。

そこで、従来の主権国家に固執しがちな人々の価値観と行動の変革をもたらすために重要なものとして再認識されたのが、教育の意義である。すでに 1992 年に国連環境開発会議は「アジェンダ 21」<sup>31</sup>について合意しているが、とりわけその第 36 章「教育、人々の認識、訓練の推進」の中で持続可能な開発のための教育の重要性とその取組の指針が盛り込まれた。このときは特に環境面に焦点が置かれていたが、その後、さまざまな会議を経て、持続可能性は貧困や平和、人権等も包括する概念であることが示された。

さらに、教育と持続可能な開発に関する取組が世界的に行われる中で台頭してきたのが「持続可能な開発のための教育」(Education for Sustainable Development, 以下、ESD) という概念である。ESD とは世界各地の開発活動に起因する様々な課題を自らの問題として主体的に捉えることによって、その解決につながる新たな価値観や行動等の変容をもたらすことを目指して行う学習・教育活動で、いわば持続可能な社会の創り手を育む教育である。その内容は地球大の自然変動のみならず、文化の多様性や国際理解、平和、人権、ジェンダー平等、福祉、持続可能な生産・消費など、グローバルなレベルの経済関係や人々の移動によって派生する諸問題をも扱っているところに特徴がある<sup>32</sup>。

その後、ESD の概念はユネスコが中心となってそのあり方に関する検討が進められ、2005 年からの 10 年間は「国連持続可能な開発のための教育の 10 年」と定める国連決議がなされた。その後、2015 年の国連サミットにおいては先進国を含む国際社会全体の目標として、「持続可能な開発目標 (SDGs : Sustainable Development Goals) が採択され、2030 年を期限とする包括的な 17 の目標及び 169 のターゲットが設定されたのは周知のとおりである。ESD はこのうち、目標 4「すべての人に包摂的かつ公正な質の高い教育を確保し、生涯教育の機会を促進する」のターゲット 4.7 に位置付けられた。特記すべきは、その後第 74 回国連総会において ESD は主要目標の一つであるのみならず、その他の SDGs の 17 全ての実現に寄与するものであることが確認され、2019 年の第 40 回ユネスコ総会で採択された ESD の新たな国際枠

組み「持続可能な開発のための教育：SDGs 実現に向けて（ESD for 2030）」（2020-2030 年）においてもそれは明確になったことである。グローバルな視点を持った地球市民の育成とそのための教育は今や世界的にその重要性が認識されていると言えよう。

一方、このような国際的潮流も背景にあって、文部科学省は 2005 年の「初等中等教育における国際教育推進検討会報告」において、従来の国際理解教育から国際教育へと名称を変更した。それは、今日の社会において国際関係や異文化を単に理解するだけではなく、「自らが国際社会の一員としてどのように生きていくかという主体性を一層強く意識することが必要」<sup>33</sup>であるとの認識からであった。その上、2016 年 12 月に発表された中央教育審議会の答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」において、ESD を学習指導要領改訂において基盤となる理念であることを明確に示した<sup>34</sup>。さらに、これに基づいて 2017 年 3 月に公示された幼稚園教育要領、小・中学校学習指導要領及び 2018 年 3 月に公示された高等学校学習指導要領においてもこの方針は明確に貫かれた。例えば、小学校・中学校学習指導要領の前文では、「これからの学校には、（中略）一人一人の児童（生徒）が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにすることが求められる」ことが明示された<sup>35</sup>。

グローバル化した社会に対応すべく取り組みが必要とされるなか、とりわけ脱国家的な視点に基づく教育が最も重視されるべき分野は人権であろう。グローバル化あるいはグローバリゼーションと呼ばれる歴史的変動は単に世界の政治・経済に影響を及ぼすだけではなく、「わたしたちの日常生活や感性、言語や思考の形態、価値観までも急速に変えつつある」<sup>36</sup>というのが現状である。それは、一面においては価値の普遍化、あるいはアメリカ化と言われるように、自由や民主主義、市場経済などに関して画一的な思考様式を強いる一方で、経済のボーダーレス化に伴う人々の国際的移動によって否応なく派生してきた摩擦や葛藤、そして偏見や差別といった人権に纏わる種々の問題を引き起こしている。それらは、遠い海の向こうの出来事ではなく私たちの教室や町内、旅先や職場で直面する問題でもある。このような観点から、以下では実際の小学校の教科書において人権をめぐる記述がどのようになされているのかを分析して、その課題を検討することにしよう。

## 2 グローバル教育と小学校社会科における人権記述

小学校社会科の教科書の目標は、学習指導要領に記されているように、「社会的な見方・考え方を働かせ、課題を追求したり解決したりする活動を通して、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の形成者に必要な公民としての資質・能力の基礎」<sup>37</sup>を育成することである。従来の学習指導要領が単に「公民的資質」として表記していたのに対して、平成 29 年の改訂において初めて「能力」がつけ加えられた。つまり、公民としての「資質」とともに「能力」が併記されたことにより、実は「能力」の重要性がより際立つようになっているのである<sup>38</sup>。

その際、「公民的資質」とは「国際社会に生きる平和で民主的な国家・社会の形成者、すなわち市民・国民として行動する上で必要とされる資質」<sup>39</sup>とされている。このことから、「公民」という言葉が、国家の一員としての存在（国民）と、発達・成長の過程を通じて社会のなかで

生きていくための知識やスキル、態度などを身につけた存在（市民）の両方を指す、意味上の幅を持った言葉であることがわかる<sup>40</sup>。さらにいえば、領域・領海・領空といった物理的な限界を持つ国家の国民としての性格や範囲はそれほど変わらないにしても、「社会」そのものは準拠集団をどこに求めるのかによって、「村社会」から「国際社会」に至るまで、個人としても集合体にとっても絶えず変化しうるものである。その意味において、今日真に求められる「公民的資質」とはグローバル化した社会での「市民」として生きる力を意味しており、ただそれを理解するのみならず、自分が主体となって変えていく「能力」をも備えることが求められているのである。

このような観点から、小学校社会科における人権の記述を検討してみよう。小学校社会科における人権の学びについては、まずは日本国憲法の文言を確認し、その基本的考え方を理解しておくことが基本になる。実際に、ほとんどの小学校教科書は日本国憲法の定める国民主権の話からはじまり、基本的人権と国民の権利・義務の理解へと展開させている。しかし、このことは必ずしも「グローバル化した社会」を生きる「公民としての資質・能力」を担保できるものとは言えない。例えば、小学校で国際教育を扱う第6学年の目標には以下のことが述べられている<sup>41</sup>。

（3）社会的事象について、主体的に学習の問題を解決しようとする態度や、よりよい社会を考え学習したことを社会生活に生かそうとする態度を養うとともに、多角的な思考や理解を通して、我が国の歴史や伝統を大切に国を愛する心情、我が国の将来を担う国民としての自覚や平和を願う日本人として世界の国の人々と共に生きることの大切さについての自覚を養う。

つまり、現行の学習指導要領はグローバル化した社会を前提としたグローバル教育ではなく、国家の枠組みを前提とする国際理解の教育の方針を踏襲していると言わざるを得ない。その意味において、改定以前の教育方針と意味内容においてそれほど大きな変化は見られない<sup>42</sup>。あくまでも国を愛する心情が重視され、日本国民としての自覚を持って、日本人として世界の人々と付き合っていくことが求められているのである。

このことは人権を学習する上での大きな問題を提起している。つまり、人としての権利を議論する場において、自国民と他者の間に線を引くことは必要であろうかという点である。他方、それは今日の人権をめぐる国際社会の限界をも露にしている。つまり、世界政府の存在しない国際社会において人々の人権を一次的に保障する主体は各主権国家の憲法であり、憲法はそれぞれの国民を対象にしているという根本的な問題である。すなわち、人権をグローバルに考えた場合にだれがそれを保障するのか、もしその権利が守られなかった場合にどこに訴えるのか、権利に対応する義務はどのようなものなのか、ルールや懲罰はだれがどのような権限で定めるのか、などに関する問題が相変わらず不明確なのである。

グローバル化した社会を舞台に人々のボーダーレスな移動が急増しているという現状と、その人々の人権をグローバルに保障できる法律が存在しないという矛盾は、現実にはさまざまな問題を露呈させている。例えば、教科書では国民の基本的人権として選挙する権利・選挙される権利が説明されるものの、国内に長らく居住して市民生活を送っている外国人の参政権の問題は議論されない。法もとの平等や生命・身体を侵害されない権利は説明されても、入国管理局に収容されている難民申請者たちの処遇や外国人労働者たちの居住・移転と職業を選ぶ自由は問題にされない。その反対に、海外で何らかの理由で逮捕された日本人が真面な裁判

も経ずに処刑されるケースや、職場などで明らかに不利な待遇に甘んじるしかないという例も枚挙に遑がない。その意味において、ボーダーレスな社会を生きる現代人にとって、他者の人権を考えることは同時に自分の人権の環境を改善することに直結するといえる。人権の問題こそ脱国家的なグローバル教育が必要される故であり、このような問題意識を共有し現状を変えていく「能力」を備えることが小学校の人権教育で求められる課題といえる。

このように、グローバル化の進行によって人権概念の内実および射程が変化しつつあるということはしばしば指摘されるとおりである。問題はそれを小学校という早い教育段階において、いかにして担保していくかということだろう。であればこそ、人としての当然の権利をあえて内国人と外国人とで区別することなく考えさせる教育のあり方が必要である。「外国人だから不利益を被っても仕方がない」のではなく、私がもし海外でそのような境遇に直面したらどうなのかを想像してもらうことが必要であろう。「遠い発展途上国の貧しい人々」ではなく、貧困の問題を自分のこととして考えてその不条理を解決していく姿勢こそ大事である。そうすることを通して、最終的にこのグローバル化した社会においてより「主体的に、能動的に」生きる力は養われると考えられる。

## おわりに

本稿では、小学校社会科における憲法と人権に関する授業開発に資するため、日本国憲法および人権に関する内容について哲学及び政治学の専門的見地から検討した。まず、小学校学習指導要領における内容を踏まえた上で、「Ⅱ 哲学的見地からの検討」において、スピノザ哲学による思想・表現の自由の哲学的基礎づけを考察し、それらは人間の本質に根ざしていることを示した。また、「Ⅲ・Ⅳ 政治学的見地からの検討 1・2」では、小学校社会科公民分野における「人権」の記述と課題について、憲法学習はたんに法の理解に止まらず、自ら法を活用し、現実社会の問題に主体的に参加する主体的で能動的な学習の必要性を指摘した。続いて、「グローバル化」と社会科における人権教育の課題として、人権の問題こそグローバル教育が必要とされる事柄であり、また問題意識を共有し現状を変えていく能力を備えることが小学校の人権教育で求められる課題であること、そしてこの学習においても主体的で能動的な学習の重要性を指摘している。今後の展望としては、中学校段階における憲法と人権に関する授業開発について、本稿の考察と小学校の内容との接続の観点を踏まえて取り組んで行きたい。

- 1 『小学校学習指導要領解説社会編』（平成 29 年 7 月）100-101 頁
- 2 川崎 惣一「時代の変化に対応した，小学校社会科における人権 の学びについての研究」『宮城教育大学紀要』（2020 年）「3-2 人権思想の歴史的な流れ」53-56 頁
- 3 スピノザの著作は畠中尚志訳・岩波文庫を参照した。  
『エチカ』（1975 年）『神学・政治論』下（昭和 19 年）  
『エチカ』の参照箇所は本文中に定理等を示す。『エチカ』第 4 部定理 37 は e4p37 と記す。a は公理，c は系，s は備考，ad は感情の諸定義である。
- 4 ここでの「存在の全体」は「〈在る〉の全体」（上野 修「スピノザの存在論的実在論」『メタフュシカ 47』（2016 年）3 頁他）の理解を念頭においている。
- 5 『神学・政治論』20 章 274 頁
- 6 『神学・政治論』20 章 274 頁
- 7 吉田量彦『スピノザ 人間の自由の哲学』（講談社現代新書，2022 年）215 頁
- 8 『神学・政治論』20 章 275 頁
- 9 中央教育審議会「幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」（答申）補足資料（中教審第 197 号，平成 28 年 12 月 21 日），4 頁。なお，本稿では大分県教育委員会（令和元年 6 月）が配布した「小学校社会 学習指導要領改訂及び新教育課程編成・実施のポイント」から引用。
- 10 同上，大分県教育委員会ポイント，解説 9 頁
- 11 同上，大分県教育委員会ポイント，解説 24 頁
- 12 同上，大分県教育委員会ポイント，解説 29 頁
- 13 文部科学省『小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説社会編』（日本文教出版社，令和 2 年（第 4 版），97 頁
- 14 『小学社会 6 年』（日本文教出版，2021 年），8-9 頁
- 15 川口広美・丹生英治・田口紘子・伊藤直哉・池野範男「見方・考え方を育成する小学校憲法学習の授業開発」，『広島大学大学院教育学研究科紀要』第 2 部第 56 号（2007 年），93 頁
- 16 同上書，『小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 社会編』（日本文教出版社，令和 2 年（第 4 版），101-102 頁
- 17 川口広美ほか，前掲論文，94 頁
- 18 京極純一『日本の政治』（東大出版会，1983 年），72 頁
- 19 江口勇治「社会科授業論 1——小学校での『政治の学習』」，『長崎大学教育学部教科教育学研究報告』第 9 号（1986 年 3 月），2 頁
- 20 例えば，二階堂年恵「小学校社会科における法関連教育としての憲法学習」，日本教科教育学会編『日本教科教育学会誌』第 29 巻第 4 号（2007 年 3 月），19-28 頁
- 21 二階堂，同上論文，19 頁
- 22 公益社団法人日本ユネスコ協会連盟 HP 参照。<https://www.unesco.or.jp/sanda/kensho/>【閲覧日：2023/11/14】
- 23 もっとも早いものとしては，勝田守一「国際理解の教育」，『初等教育資料』（1951 年 9 月）。
- 24 中央教育審議会「教育・学術・文化における国際交流について」（第 23 回答申：昭和 49 年 5 月 27 日）HP 参照。[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chuuou/toushin/740501.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/740501.htm)【閲覧日：2023/11/14】
- 25 石野沙織「グローバル教育を視点とした教科書分析の一考察」，京都教育大学教育実践研究紀要第 15 号（2015 年），34-35 頁
- 26 森田真樹「社会科教育におけるグローバル教育についての考察」，日本社会科教育学会『社会

科教育研究』No.95(2005年9月), 80-90頁。なお, グローバル教育について日本で最も早く体系的に論じた研究としては, 魚住忠久『グローバル教育の理論と展開——21世紀をひらく社会科教育』(黎明書房, 1987年)や, 同『グローバル教育——地球人・地球市民を育てる』(黎明書房, 1995年)などがある。

27 鄭敬娥「東アジアにおけるグローバル化と地域統合」, 松井康浩編『グローバル秩序という視点——規範・歴史・地域』(法律文化社, 2010年), 172頁

28 日本社会科教育学会編『新版 社会科教育事典』(ぎょうせい, 2012年), 20頁。大近正博「地球市民育成を目指すクロスカリキュラムのあり方」, 『グローバル教育』(1998年, 3月) 66-77頁

29 魚住忠久『グローバル教育の新地平』(黎明書房, 2003年), 51頁

30 石野沙織, 同上論文, 35頁

31 国際連合広報センターHP参照

[https://www.unic.or.jp/activities/economic\\_social\\_development/sustainable\\_development/summit\\_and\\_other\\_meetings/](https://www.unic.or.jp/activities/economic_social_development/sustainable_development/summit_and_other_meetings/)【閲覧日: 2023/11/01】

32 文部科学省 HP「持続可能な開発のための教育(ESD: Education for Sustainable Development)」参照。<https://www.mext.go.jp/unesco/004/1339970.htm>【閲覧日: 2023/11/01】

33 文部科学省 HP, 文部科学省「初等中等教育における国際教育推進検討会報告」(平成17年8月3日)

[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/026/houkoku/attach/1400589.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/026/houkoku/attach/1400589.htm)【閲覧日: 2023/11/14】

34 文部科学省上記 HP「持続可能な開発のための教育(ESD: Education for Sustainable Development)」参照。

35 なお, ESDの視点に立った学習指導で重視する能力・態度は以下の七つである。1. 批判的に考える力, 2. 未来像を予測して計画を立てる力, 3. 多面的・総合的に考える力, 4. コミュニケーションを行う力, 5. 他者と協力する力, 6. つながりを尊重する態度, 7. 進んで参加する態度。国立教育政策研究所「学校における持続可能な発展のための教育(ESD)に関する研究〔最終報告書〕」(平成22年9月)参照。

36 西川長夫「グローバル化の中で考える」, 西川長夫ほか編『グローバル化を読み解く 88のキーワード』(平凡社, 2003年), viii頁

37 『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説社会編』(平成29年7月), 17頁。

38 このような指摘は, 川崎惣一「時代の変化に対応した, 小学校社会科における人権の学びについての研究」, 『宮城教育大学紀要』第54巻(2019年), 50頁。

39 『小学校学習指導要領解説社会編』(平成20年8月), 12頁。なお, 「公民的資質」という文言が初めて登場したのは, 昭和43年(1968年)であるとされる。

40 川崎, 同上論文, 50頁

41 『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 社会編』(平成29年7月), 97頁

42 平成29年改定以前の教科書の記述について同様の問題を指摘した論考としては, 石野沙織, 同上論文参照。

# Research on the learning Development on the Constitution and Human

## Rights in Elementary School Social Studies

—Consideration from the Perspective of Philosophy and Political Science

Isao, KUROKAWA and Kyong-ah, JEONG

### Abstract

This research aims to contribute to the development of civic education by examining the content of the Japanese Constitution and human rights in elementary school social studies from a philosophical and political science perspective. Philosophically, the study attempted to establish a philosophical foundation for human rights learning, particularly by examining the freedom of thought and expression according to Spinoza. According to Spinoza, freedom of thought is the primal and intrinsic “supreme natural right” for humans, and to violate it would be to deny freedom and happiness that do not exist above it. Furthermore, for Spinoza, expressive activities are seen as integral to the freedom of thought, constituting an essential activity rooted in one's inherent nature for the pursuit of human happiness. Therefore, Spinoza believed that state control was necessary to maintain the communal nature of humans, who were not always rational, and the purpose of the state is, in essence, to be free.

On the other hand, from a political science perspective, the study pointed out the problem in the current learning of constitutional law where the concept of “popular sovereignty” is understood as entirely fixed and given. As a way to overcome this problem, the study argued that it is not to differentiate between politics and history, but rather to go back and forth between the two to encourage deep insights into the formation and historical circumstances of one's own society. By doing so, we will be able to not only understand the Constitution, but also actively participate in resolving real societal issues and construct its institutional foundation. Furthermore, regarding the study of Constitution and human rights, this study pointed out the negative effects of studying human rights while remaining stuck within the framework of sovereign states. Therefore, in order to respond to today's globalized society, this research shows that it is necessary to acquire a more universal human rights awareness that does not intentionally differentiate between nationals and foreigners. Such learning can contribute to the development of “independent and proactive” citizens who can play an active role on the global stage.

Key words : Elementary School Social Studies, Constitution, Human Rights, Globalized Society

## 小、中学校理科担当教員のワークシートに関する意識や活用状況

### －大分県A市の公立小、中学校における調査結果－

三 次 徳 二\* 立 花 真 誠\*\*

(令和6年2月15日受理)

【要 旨】 小、中学校の理科授業においては、伝統的に観察や実験指導の際にワークシートが用いられてきた。しかし、近年の教育環境の変化に伴い、授業で用いる教具・教材も大きく変化していることが予想される。本研究では、大分県A市の公立小、中学校で理科の授業を担当する教員に、ワークシートに関する意識や活用状況について質問紙調査を行った。その結果、ワークシートを授業に活用することは児童・生徒と教員の両方にメリットがあると考えている教員がほとんどであった。一方、ワークシートを何かしらの形で活用して授業を行っている教員は、小学校57%、中学校80%であった。小、中学校とも、授業では「理科ノート」を中心に用いており、必要に応じてワークシートを用いるという教員が目立った。

## I はじめに

自然の事物・現象を科学的に探究する理科の授業は、学習内容に応じた問題や課題を設定し、探究の過程を意識しながら、問題や課題を解決していく学習方法をとることに特徴がある。探究の過程の中でも、特に、仮説の設定、検証方法の立案、観察や実験の結果をもとにした考察などの過程において、思考力や判断力、表現力を養っていくことが目指されている。これらのことは、平成29年告示の小、中学校学習指導要領から強調されているものの<sup>1)</sup>、それ以前からも意識されてきた理科授業の特徴であるといえる。

問題や課題の解決を行う授業をする際に、理科の授業では伝統的に紙媒体のワークシートが用いられてきた<sup>2)</sup>。スケッチなどの観察記録をまとめたり、実験結果を記録したりする単純なものから、実験前の予想、結果を基にした考察などを記入したり、探究の過程を振り返ること

---

\* みつぎとくじ 大分大学教育学部初等中等教育コース（理科教育）

\*\* たちばなしんじょう 大分大学教育学部小学校教育コース  
(現 山陽小野田市立高千帆小学校教諭)

ができたりするものまで、ワークシートの種類には様々なものがある。学校において毎年使うため準備されているものや、教員研究会などで検討を重ねながら作成するもの、教員個人が工夫して作成するものなど作成主体や方法も様々である。理科教育関係の学会誌に掲載される実践報告においても、どのようなワークシートを用いたかの記録が付されていることが多い<sup>3)</sup>。

一方、2020年代に入ってから、新しい学習指導要領の完全実施、一人一台端末の導入、新型コロナウイルス感染症への対応など、小、中学校において教育環境は大きく変化している。本研究では、変化しつつある小、中学校教育の中でも、特に紙媒体の教材として伝統的に用いられてきたワークシートについての意識や現在の活用状況についての調査を行う。急速なICT機器の導入により指導方法が変化しつつある学校現場において、伝統的な紙媒体のワークシートの現在の位置づけを明らかにすることを目指す。このことは、探究の過程を意識しながら、学習内容に応じた問題や課題を設定し、解決していく理科の学習方法が、小、中学校においてどのように変化していくかを明らかにする資料になると考えている。

## Ⅱ 研究方法

本研究では、教員のワークシートについての意識や活用状況について明らかにするために、学校現場で理科指導を担当している教員を対象に質問紙調査を行う。なお、質問紙調査は無記名式で行い、回答は任意としている。質問紙冒頭の依頼文章には、調査目的や、調査結果を公表する場合に個人が特定されないように配慮すること、得られた調査結果の保管方法・処分方法などが記載されており、それらに同意した教員のみ回答するように依頼している。

調査内容は、1. ワークシートの活用状況、2. ワークシートへの意識、3. ワークシートや他の教具・教材の準備状況、4. ワークシートについての自由記述（任意）の4項目と回答者の属性に関する質問から構成されており、1～3には、さらに項目ごとの質問がある。A4版用紙4枚（A3版用紙両面印刷で1枚）の分量があり、回答に要する時間は約10分と想定している。なお、質問内容については、「Ⅲ 結果」の項目にて集計結果と合わせて示す。

調査にあたっては、大分県内のA市に協力を依頼した。A市の教育委員会事務局に相談し、質問紙調査実施についての上承を得たのち、A市内の公立小、中学校及び義務教育学校の計16校あてに、郵送でX年12月に調査の依頼を行い、学校ごとに返信用封筒を付して、X+1年1月中の回答の返送を依頼した。16通の返信が届いたことから、すべての学校から回答があったと判断している<sup>4)</sup>。返送された回答をもとに結果をまとめ、教員のワークシートについての意識や現在の活用状況の現状について明らかにしていく。

## Ⅲ 結果

A市内の公立小、中学校及び義務教育学校から返送された質問紙は計28枚であった。内訳は、小学校教員からの回答が22枚、中学校教員からの回答が5枚、義務教育学校教員からの回答が1枚であった。義務教育学校教員からの回答は、小学校理科に関する内容であったため、小学校教員からの回答と併せて集計することとした。

# 1 理科授業におけるワークシートの活用状況について

1 理科授業におけるワークシートの活用状況についてお聞きます。

(1) 理科の授業を行う際にワークシートを活用されていますか。当てはまる数字に○をつけてください。ワークシート以外の教具・教材を活用されている方も、ワークシートを活用していれば1を選んでください。(※ここでの教具・教材は、教師が作成または準備するものを指し、一般的な観察・実験器具は除きます。)

1. ワークシートを活用している
2. ワークシートは使っていないが、他の教具・教材を活用している
3. 教科書、資料集、児童が持参するノートのみを使用している
4. その他 ※1の回答者は(2)へ、2～4の回答者は(4)へ進んでください。

(1) では、ワークシートを理科の授業において活用しているか質問している。結果は表1の通りである。ワークシートを活用している教員は小学校の57%、中学校の80%であった。

表1. ワークシートの活用状況

|     | 1. 活用している | 2. 他の教材・教具 | 3. 教科書、ノート等のみ | 4. その他 | 計  |
|-----|-----------|------------|---------------|--------|----|
| 小学校 | 13(56.5%) | 7(30.4%)   | 3(13.0%)      | 0      | 23 |
| 中学校 | 4(80.0%)  | 0          | 1(20.0%)      | 0      | 5  |

(2) 理科の授業において、ワークシートを1つの単元でどのくらいの頻度で活用されていますか。当てはまる数字に○をつけてください。また、ワークシートの他にも活用されている教具・教材があれば、当てはまるものにチェックしてください。

【ワークシートの使用頻度】

1. 毎回使う
2. ほとんど使う
3. 半分以上使う
4. たまに使う

【教具・教材】(複数回答可)

☐タブレット端末 ☐プロジェクタ ☐TV ☐パソコン ☐スマホ ☐カメラ ☐写真  
☐模造紙 ☐理科ノート ☐付箋 ☐ホワイトボード ☐模型 ☐標本 ☐その他

(2) では、ワークシートを少しでも活用している教員(小学校13名、中学校4名)を対象に、使用頻度について質問している。結果は表2の通りである。頻繁にワークシートを使用している教員と、まれに使う教員とに分かれた。また、ワークシートの他に活用する教材・教具についても質問しており、結果は表3の通りである。ほとんどの教員は、タブレットと理科ノートをあげている。回答者の半数以上から活用する教材・教具としてあげられたものは、タブレットと理科ノート以外では、小学校においては、TV、カメラ、模型、標本が、中学校においては、写真、模型、標本、ホワイトボードが示された。ワークシートの使用頻度が多い教員ほど、教具・教材を用いる種類も多い。(毎回使う教員:8.0種類、たまに使う教員:2.3種類)

表2. ワークシートの活用頻度

|     | 1. 毎回使う   | 2. ほとんど使う | 3. 半分くらい使う | 4. たまに使う  | 計  |
|-----|-----------|-----------|------------|-----------|----|
| 小学校 | 4 (30.8%) | 2 (15.4%) | 3 (23.1%)  | 4 (30.8%) | 13 |
| 中学校 | 1 (25.0%) | 1 (25.0%) | 2 (50.0%)  | 0         | 4  |

表3. ワークシートを使う教員がワークシートの他に活用する教材・教具

|     | タブレット      | プロジェクタ     | TV         | パソコン      | スマホ       | カメラ       | 写真        |
|-----|------------|------------|------------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 小学校 | 12 (92.3%) | 4 (30.8%)  | 10 (76.9%) | 3 (23.1%) | 1 (7.7%)  | 8 (61.5%) | 6 (46.2%) |
| 中学校 | 4 (100.0%) | 1 (25.0%)  | 1 (25.0%)  | 0         | 0         | 0         | 3 (75.0%) |
|     | 模造紙        | 理科ノート      | 付箋         | ホワイトボード   | 模型        | 標本        | その他       |
| 小学校 | 2 (15.4%)  | 11 (84.6%) | 3 (23.1%)  | 5 (38.5%) | 7 (53.8%) | 7 (53.8%) | 0         |
| 中学校 | 0          | 4 (100.0%) | 0          | 2 (50.0%) | 3 (75.0%) | 2 (50.0%) | 0         |

(3) (1) で1を選んだ方にお聞きします。ワークシートを作成する際に、工夫されている点があれば、下の回答欄にお答えください。(任意)

(3) では、ワークシートを少しでも活用している教員を対象に、ワークシートを作成する際に工夫している点について自由記述の形式で質問を行った。小学校教員7名、中学校教員4名から回答があった。回答の全文は記さないが、記録しやすいようにといった趣旨の回答(小学校4名、中学校1名)、一連の過程(探究の過程としての、ねらい、予想、まとめ、振り返りなど)を記入できるようにするという趣旨の回答(小学校3名、中学校2名)、教科書の流れに沿ってワークシートを構成するといった趣旨の回答(小学校1名、中学校1名)が多かった。

(4) ワークシートを活用されない理由は何ですか。当てはまるものにチェックしてください。  
また、ワークシート以外に活用されている教具・教材があれば、当てはまるものにチェックしてください。

【活用されない理由】(複数回答可)

☐ 準備する時間がない ☐ 作り方がわからない ☐ 活用する必要がある ☐ 上手く活用できない ☐ 児童の学習効果が得られない ☐ 作成するのが面倒である ☐ その他

【教具・教材】(複数回答可)

☐ タブレット端末 ☐ プロジェクタ ☐ TV ☐ パソコン ☐ スマホ ☐ カメラ ☐ 写真  
☐ 模造紙 ☐ 理科ノート ☐ 付箋 ☐ ホワイトボード ☐ 模型 ☐ 標本 ☐ その他

(4) では、ワークシートを使用していない教員(小学校10名、中学校1名)を対象に、使用しない理由について質問している。結果は表4の通りであり、時間がない、必要ないといった回答が上位を占めた。また、ワークシート以外に活用する教材・教具についても質問しており、結果は表5の通りである。理科ノート、タブレット、TVと回答する教員が多かった。

表4. ワークシートを使わない理由

| 理由  | 準備する<br>時間がない | 作り方が<br>わからない | 必要がない     | 上手く活用<br>できない | 学習効果が<br>得られない | 作成が面倒 | その他 |
|-----|---------------|---------------|-----------|---------------|----------------|-------|-----|
| 小学校 | 7(70.0%)      | 0             | 4(40.0%)  | 2(20.0%)      | 0              | 0     | 1   |
| 中学校 | 1(100.0%)     | 0             | 1(100.0%) | 0             | 0              | 0     | 0   |

表5. ワークシートを使わない教員が活用する教具・教材

|     | タブレット     | プロジェクタ    | TV        | パソコン      | スマホ       | カメラ       | 写真       |
|-----|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|----------|
| 小学校 | 7(70.0%)  | 0         | 7(70.0%)  | 1(10.0%)  | 1(10.0%)  | 2(20.0%)  | 2(20.0%) |
| 中学校 | 1(100.0%) | 1(100.0%) | 1(100.0%) | 1(100.0%) | 0         | 1(100.0%) | 0        |
|     | 模造紙       | 理科ノート     | 付箋        | ホワイトボード   | 模型        | 標本        | その他      |
| 小学校 | 0         | 9(90.0%)  | 1(10.0%)  | 2(20.0%)  | 4(40.0%)  | 2(20.0%)  | 0        |
| 中学校 | 1(100.0%) | 1(100.0%) | 1(100.0%) | 0         | 1(100.0%) | 1(100.0%) | 0        |

## 2 ワークシートやその他の教具・教材に関する意識について

2 ワークシートやその他の教具・教材に関する意識についてお聞きます。

(1) 理科授業の際にワークシートを活用することで、児童にとってのメリットはあると思いますか。当てはまる数字に○をつけてください。また、そのように思われた理由を教えてください。 1. ある 2. ない

1. と回答した方の理由(複数回答可)

☐授業の見通しが持てる ☐児童の記述の負担が減る ☐授業に積極的に参加できる

☐観察・実験の結果をまとめやすい ☐振り返りがしやすい ☐理解が深まる ☐その他

2. と回答した方の理由(複数回答可)

☐紙が増える ☐ワークシートをなくしてしまう ☐ワークシートの管理が難しい ☐書きづらい ☐学習効果が得られない ☐ワークシートの切り貼りが面倒である ☐その他

(1) では、すべての教員を対象に、ワークシートを活用することで児童にとってのメリットはあるか質問している。中学校は5名全員、小学校は23名中22名の教員はありと回答した(小学校は無回答が1名)。また、その理由についての結果は表6の通りであり、まとめやすい、見通しが持てる、記述の負担が減るといった回答が上位を占めた。

表6. ワークシートを使うと児童にとってメリットがあると考えた理由

| 理由  | 見通しが<br>持てる | 記述の負担が<br>減る | 積極的に<br>参加できる | 結果をまと<br>めやすい | 振り返りが<br>しやすい | 理解が<br>深まる | その他 |
|-----|-------------|--------------|---------------|---------------|---------------|------------|-----|
| 小学校 | 12(54.5%)   | 12(54.5%)    | 8(36.4%)      | 14(63.6%)     | 7(31.8%)      | 6(27.3%)   | 0   |
| 中学校 | 5(100.0%)   | 3(60.0%)     | 2(40.0%)      | 4(80.0%)      | 4(80.0%)      | 1(20.0%)   | 0   |

(2) 理科授業の際にワークシートを活用することの教師にとってのメリットはあると思いますか。当てはまる数字に○をつけてください。また、そのように思われた理由を教えてください。 1. ある 2. ない

1. と回答した方の理由 (複数回答可)

☐ 記述の時間短縮を図れる ☐ 授業が効率よく展開できる ☐ ねらいに沿った授業ができる ☐ ノートの書き方の指導を行わなくて良い ☐ 児童の評価がしやすい ☐ データ化しやすい ☐ その他

2. と回答した方の理由 (複数回答可)

☐ ワークシートの工夫が思いつかない ☐ 作成する時間がない ☐ 紙がもったいない ☐ 他の教具・教材の準備に時間を使いたい ☐ 他の先生と足並みを揃えたい ☐ その他

(2) では、すべての教員を対象に、ワークシートを活用することで教師にとってのメリットはあるか質問している。中学校では5名全員、小学校では23名中21名の教員はあると回答した(小学校において、メリットはないの回答が1名、無回答が1名)。また、その理由についての結果は表7の通りであり、効率よく展開できる、時間短縮を図れる、ねらいに沿った授業ができる、評価しやすいといった回答が多かった。なお、メリットがないと回答した理由としては、ワークシートの工夫が思いつかない、作成する時間がないことがあげられていた。

表7. ワークシートを使うと教師にとってメリットがあると考える理由

| 理由  | 時間短縮を図れる   | 効率よく展開できる  | ねらいに沿った授業  | ノート指導を行わない | 評価がしやすい   | データ化しやすい  | その他 |
|-----|------------|------------|------------|------------|-----------|-----------|-----|
| 小学校 | 13 (61.9%) | 16 (76.2%) | 10 (47.6%) | 5 (23.8%)  | 9 (42.9%) | 2 (9.5%)  | 0   |
| 中学校 | 4 (80.0%)  | 3 (60.0%)  | 5 (100.0%) | 0          | 4 (80.0%) | 1 (20.0%) | 0   |

### 3 ワークシートやその他の教具・教材の準備・作成について

③ ワークシートやその他の教具・教材の準備・作成についてお聞きます。

(1) 理科授業で活用されている教具・教材は、どのように準備・作成されていますか。当てはまるものにチェックしてください。(複数回答可)

【ワークシート】

☐ 自分で作っている ☐ 学校にあるものを使用している ☐ 既成のものを使用している

【その他の教具・教材】

☐ 自分で作っている ☐ 学校にあるものを使用している ☐ 既成のものを使用している

(1) では、すべての教員を対象に、理科授業で活用されている教具・教材は、どのように準備・作成しているか質問している。ワークシートに関する結果は表8の通りであり、既成のものを使用している、自分で作っているといった回答が上位を占めた。その他の教具・教材に関する結果は表9の通りであり、教具・教材が学校にあると回答する教員が多くを占めた。

表 8. ワークシートの準備・作成方法

|     | 自分で作成       | 学校にある      | 既成のものを使用    |
|-----|-------------|------------|-------------|
| 小学校 | 10 (43. 5%) | 5 (21. 7%) | 14 (60. 9%) |
| 中学校 | 5 (100. 0%) | 0          | 2 (40. 0%)  |

表 9. その他の教具・教材の準備・作成方法

|     | 自分で作成      | 学校にある       | 既成のものを使用    |
|-----|------------|-------------|-------------|
| 小学校 | 8 (38. 1%) | 14 (66. 7%) | 12 (57. 1%) |
| 中学校 | 2 (40. 0%) | 3 (60. 0%)  | 2 (40. 0%)  |

※小学校については、無回答 2 を除いて割合を算出している

(2) ワークシートや教具・教材は、いつ準備・作成されていますか。当てはまるものにチェックしてください。(複数回答可)

☐朝礼前    ☐休み時間    ☐放課後    ☐帰宅後    ☐休日    ☐その他

(2) では、すべての教員を対象に、理科授業で活用されているワークシートや教具・教材は、いつ準備・作成しているか質問している。結果は表 10 の通りであり、小、中学校とも放課後や休み時間、帰宅後といったと回答する教員が多く、中学校では休日という回答も多かった。

表 10. ワークシートや教材・教具を準備する時間帯

|     | 朝礼前        | 休み時間       | 放課後         | 帰宅後        | 休日         | その他       |
|-----|------------|------------|-------------|------------|------------|-----------|
| 小学校 | 4 (19. 0%) | 8 (38. 1%) | 16 (76. 2%) | 8 (38. 1%) | 3 (14. 3%) | 1 (4. 8%) |
| 中学校 | 0          | 3 (60. 0%) | 4 (80. 0%)  | 4 (80. 0%) | 3 (60. 0%) | 0         |

※小学校については、無回答 2 を除いて割合を算出している

(3) 1つの単元の教具・教材を準備・作成するのに平均どのくらい時間がかかりますか。当てはまるものにチェックしてください。

※ワークシートを活用されている方は【ワークシート】に、その他教具・教材を活用されている方は【その他教具・教材】に、どちらも活用されている方は、それぞれに回答をお願いします。

【ワークシート】

☐10 分未満    ☐10 分～30 分未満    ☐30 分～1 時間未満    ☐1 時間～2 時間未満  
☐2 時間～5 時間未満    ☐5 時間～半日未満    ☐半日～1 日未満    ☐1 日～3 日未満  
☐3 日以上

【その他教具・教材】

☐10 分未満    ☐10 分～30 分未満    ☐30 分～1 時間未満    ☐1 時間～2 時間未満  
☐2 時間～5 時間未満    ☐5 時間～半日未満    ☐半日～1 日未満    ☐1 日～3 日未満  
☐3 日以上

(3) では、すべての教員を対象に、1つの単元の教具・教材を準備・作成するのに平均どのくらい時間がかかるか質問している。ワークシートに関する結果は表 11 の通りであり、10 分から 30 分、30 分から 1 時間といった回答が多かった。その他の教具・教材に関する結果は表 12 の通りであり、同じく 10 分から 30 分、30 分から 1 時間と回答する教員が多くを占めた。

表 11. 1つの単元のワークシートを準備・作成するのにかかる時間

| 理由  | 10分未満    | 10分～30分  | 30分～1時間  | 1～2時間    | 2～5時間 | 5時間～半日 | 半日～1日 | 1日～3日 | 3日以上 | 計  |
|-----|----------|----------|----------|----------|-------|--------|-------|-------|------|----|
| 小学校 | 2(16.7%) | 7(58.3%) | 2(16.7%) | 1(8.3%)  | 0     | 0      | 0     | 0     | 0    | 12 |
| 中学校 | 0        | 0        | 3(75.0%) | 1(25.0%) | 0     | 0      | 0     | 0     | 0    | 4  |

※ワークシートを授業で用いていると回答した教員のみ

※小学校については、無回答 1 を除いて割合を算出している

表 12. 1つの単元の教具・教材を準備・作成するのにかかる時間

| 理由  | 10分未満    | 10分～30分  | 30分～1時間  | 1～2時間    | 2～5時間   | 5時間～半日 | 半日～1日 | 1日～3日 | 3日以上     | 計  |
|-----|----------|----------|----------|----------|---------|--------|-------|-------|----------|----|
| 小学校 | 3(14.3%) | 7(33.3%) | 6(28.6%) | 4(19.0%) | 1(4.8%) | 0      | 0     | 0     | 0        | 21 |
| 中学校 | 1(20.0%) | 0        | 3(60.0%) | 0        | 0       | 0      | 0     | 0     | 1(20.0%) | 5  |

※小学校については、無回答 2 を除いて割合を算出している

#### 4 自由記述について

4 では、ワークシートの活用についての考えや、質問紙調査についての意見を記入いただくようにした。小学校教員 5 名、中学校教員 4 名から回答があった。回答の全文は記さないが、ワークシートを使うことが効果的な場面で使用するという趣旨の回答（小学校 3 名、中学校 2 名）、ワークシートの作成にかかる手間と利用した際の効果との関係に関する回答（小学校 2 名、中学校 1 名）、ワークシートを用いた際の児童・生徒の効果に関する回答（小学校 1 名、中学校 2 名）、理科ノートとワークシートとを比較した回答（小学校 1 名、中学校 1 名）が多かった。

## IV 考察

### 1 過去の研究との比較

本研究では、大分県 A 市の公立小、中学校で理科の授業を担当する教員に対して、ワークシートに関する意識や活用状況について質問紙調査を行っている。過去に、同じ条件で実施した調査はないので、直接的に比較を行うことができる先行研究はない。ただし、ベネッセ総合教育研究所が全国の中学校理科教員を対象として 2012～18 年度にかけて行った学習活動全般に関する調査では、授業で取り入れている学習活動についての調査項目の中に、ワークシートの

活用に関する設問がある<sup>5)</sup>。ベネッセ総合教育研究所によると、ワークシートの活用を行う割合が調査のたびに増加しているとされている。ベネッセ総合教育研究所の質問紙と本調査の質問紙とは問いかけ方が異なるので厳密な比較は難しいものの、ワークシート活用頻度の質問（１の（２））の回答「１．毎回使う」、「２．ほとんど使う」、「３．半分くらい使う」、「４．たまに使う」については、ベネッセ総合教育研究所が行ったワークシートの活用についての質問に対する回答「９割以上の授業で行う」、「７～８割以上の授業で行う」、「４～６割の授業で行う」、「２～３割の授業で行う」と「１割くらいの授業で行う」に相当するものと考えられる。また、本調査のワークシート活用状況の質問（１の（１））で「１．活用している」以外の回答が、ベネッセ総合教育研究所が行った質問への回答「ほとんど行わない」に相当するものと考えられる。ベネッセ総合教育研究所の 2018 年度の調査結果と、大分県 A 市を対象とした本調査の結果を比べてみると、図 1 のようになる。本調査の中学校理科教員の回答数は 5 であり、ベネッセ総合教育研究所の 2018 年度調査の有効回答数 5,699 とは大きく異なるので細かい数値の比較はできないものの、回答の傾向としては大きく異なるものではない。

|                          | 9割以上の<br>授業で行う | 7～8割以上の<br>授業で行う | 4～6割以上の<br>授業で行う | 2～3割以上の<br>授業で行う | 1割くらいの<br>授業で行う | ほとんど<br>行わない |
|--------------------------|----------------|------------------|------------------|------------------|-----------------|--------------|
| ベネッセ総合教育<br>研究所 2018 年調査 | 27.4           | 16.7             | 24.4             | 17.4             | 8.6             | 4.9          |
| 本調査（中学校）                 | 20.0           | 20.0             | 40.0             | 20.0             |                 |              |
|                          | 毎回使う           | ほとんど使う           | 半分くらい使う          | 使わない             |                 |              |

図 1. ベネッセ総合教育研究所の 2018 年度の調査結果と本調査結果の比較

これとは別に、ベネッセ総合教育研究所では 1998～2016 年度にかけて学習指導基本調査という学習指導の実態と教員の意識などの経年変化を捉えるための調査を行っている<sup>6)</sup>。教員の「心がけている授業方法」の中で「自作プリントを使った授業」という項目があり、小、中学校（一部、高等学校）での調査結果が示されている。2016 年度において、自作プリントを使った授業を多くするように心がけている教員は小学校で 6.1%，中学校で 33.8%，高等学校で 39.6%であった。自作プリントはワークシートの一種であるため、本調査のワークシート活用状況の数値とは比較できないが、小学校より中学校の活用状況が高くなっていることは類似の結果となっている。

## 2 理科ノートとの関係

質問紙調査において、理科ノートを用いる教員が多いことが示されている。様々な理科ノートが市販されているため決めつけることはできないが、多くの理科ノートでは重要な科学用語や法則などの理解の定着を目指し、穴埋め形式で記述をするものが多い。すべてをノートに記述する場合と比べ、児童・生徒の記述の負担が減り、かつ記述に要する時間の短縮効果もある。一方で、理科ノートは授業の方法に関わらず、事前に定められた内容であるため、教科書と異なる実験を行ったり、探究を重ねて法則性を少しずつ明らかにしたりするような授業展開の場

合には使いにくさもあると考えられる。自由記述の中にも「市販の理科ノートを使っていますが、ネタバレになる時もあるので、自分でワークシートを使ったり、ノートを使ったりするのがBestだと思います。理科ノート（市販）を使う理由は、実験や観察に十分に時間をかけたいので、使っています。」（原文ママ）という回答もあり、ワークシートと理科ノートを上手く使い分けている教員も多いものと推察できる。

### 3 新型コロナウイルス感染症に伴う影響

新型コロナウイルス感染症への対策として、2020年に示された衛生管理マニュアルの中で「児童生徒同士が近距離で活動する実験や観察」「感染症対策を講じてもおお感染のリスクが高い学習活動」として示されている。レベル3地域については行わないようにすることとされ、レベル2地域では可能な限り感染症対策を行った上で、リスクの低い活動から徐々に実施することとされている。2022年まで同様の対策が明記された<sup>7)</sup>。2023年の衛生管理マニュアルからは、感染流行時はこれまでと同様の記載があるものの、平時においては健康観察や換気の確保、手洗い等の手指衛生の指導以上に、特段の感染症対策を講じる必要がないとされた<sup>8)</sup>。

文部科学省（国立教育政策研究所）が実施している全国学力学習状況調査の学校質問紙調査において、観察、実験の実施状況について調査がなされている<sup>9)</sup>。2018年度の調査と2022年度の調査を比べると、小、中学校ともに2022年の観察、実験の実施頻度が低くなっている。調査対象とした大分県A市の小、中学校においても同様に、観察、実験そのものが実施しにくかったため、ワークシートも使われなかった可能性が考えられる<sup>10)</sup>。

## V おわりに

本研究では、紙媒体の教材として伝統的に用いられてきたワークシートについての意識や現在の活用状況を明らかにするために、大分県A市の小、中学校で理科を担当する教員に対して質問紙調査を行った。その結果、ワークシートを授業に活用することは児童・生徒と教員の両方にメリットがあると考えている教員がほとんどであった。その一方で、ワークシートを何かしらの形で活用して授業を行っている教員は、小学校57%、中学校80%であった。また、使用頻度が高い教員と低い教員に分かれる傾向もあった。ワークシート以外の教具・教材では、小、中学校とも、授業では「理科ノート」が用いられており、必要に応じてワークシートを用いるという教員が目立った。また、「タブレット」についても、ほとんどの教員が使用していると回答している。

自由記述等ではタブレット（学習者用端末）の活用について記述している教員はいなかったが、紙媒体であったワークシートが電子化され、タブレットを用いて記入していくなど、一人一台端末の導入によって変化していくことも考えられる。伝統的に用いられてきた紙媒体のワークシートではあるが、スケッチなどの観察記録は写真へ、実験結果の記録はタブレット中に用意された表への数値の入力などで、それぞれ代替できる。実験前の予想、結果を基にした考察など、ワークシートに文字で書いていた内容も、タブレットを用いたテキスト入力（あるいは手書き入力）で十分に置き換えることができる。ネットワークで連携がなされているので、

児童・生徒が記入したものを、教師用タブレット（パソコン）ですぐに確認することも可能である。そのため、児童・生徒の作業の進捗状況や理解度などを確認しながら、授業を進めることもできる。

ICT 環境の変化に伴って、紙媒体のワークシートの活用状況に限らず理科の授業がどのように変化していくかについて、今後も注目し続ける必要があると考えられる。

**謝辞：**質問紙調査においては、大分県A市内の公立小、中学校及び義務教育学校の先生方にご協力を頂いた。また、A市の教育委員会事務局の皆様には、質問紙調査実施に当たり調整をしていただいた。質問紙の作成や集計に当たっては、大分大学教育学部小学校教育コースの理科教育学的研究室 2022 年度ゼミ生にご協力を頂いた。記して謝意を表する。

**附記：**著者の一人である立花の大分大学教育学部卒業研究の一環として、ワークシートについての意識や現在の活用状況に関する質問紙を作成した。調査は理科教育学的研究室として実施し、結果の集計や考察については、著者の一人である三次が主導してまとめた。

## 注釈・文献等

- 1) 文部科学省編集の『小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 理科編』東洋館出版社および『中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 理科編』学校図書
- 2) 本調査において「ワークシート」とは、「授業で用いる特定のテーマや単元についての問題文や回答欄、観察・実験の記録欄、解説などをまとめた書き込み式の印刷物（単元末のペーパーテスト問題を除く）」と定義している。
- 3) 例えば、日本理科教育学会の『理科教育学的研究』など
- 4) ただし、A市内の公立小、中学校及び義務教育学校で理科を担当する教員全員から回答があったとは言えない。
- 5) ベネッセ総合教育研究所の『中学校の学習指導に関する実態調査報告書』2012, 2014, 2017, 2018 年度版
- 6) ベネッセ総合教育研究所の『学習指導基本調査』第 2 回（1998 年）、第 3 回（2002 年）、第 4 回（2007 年）、第 5 回（2010 年）、第 6 回（2016 年）の報告書
- 7) 文部科学省の『学校における新型コロナウイルス感染症に関する衛生管理マニュアル～「学校の新しい生活様式」～』ver. 1（2020 年 5 月）～ver. 8（2022 年 4 月）
- 8) 文部科学省の『学校における新型コロナウイルス感染症に関する衛生管理マニュアル（2023. 5. 8～）』
- 9) 国立教育政策研究所の『全国学力・学習状況調査 報告書』【小学校】理科および【中学校】理科 平成 30 年度、令和 4 年度
- 10) 本研究紀要の投稿規定に従って、質問紙調査の実施年を X 年と記載しているが、X 年は新型コロナウイルス感染症が全国的に広がっていた時期である。

# Elementary and junior high school science teachers' awareness of worksheets and their usage

—A survey of public elementary and junior high schools in City A, Oita Prefecture—

Tokuji, MITSUGI and Shinjo, TACHIBANA

## Abstract

Worksheets have traditionally been used in elementary and junior high school science classes for observation and experimental instruction. However, with recent changes in the educational environment, it is expected that teaching tools and materials will also undergo major changes. In this study, we administered a questionnaire survey to teachers in charge of science classes at elementary and junior high schools in City A, Oita Prefecture, regarding their awareness of worksheets and how they are used. We found that most teachers believed that using worksheets in class has advantages for both students and teachers. On the other hand, 57% and 80% of the elementary and junior high school teachers, respectively, used worksheets in their classes. In both elementary and junior high schools, notably, teachers mainly used “science notebooks” in class and worksheets only when necessary.

Key words : Elementary and junior high school, Science, Worksheet

## 小学校社会科歴史授業の教材開発力育成の取り組みについて

### －「小学校教材研究Ⅱ」高度化の試み－

甘 利 弘 樹\* 青 柳 かおり\*\*

(令和6年2月15日受理)

【要 旨】 本論文は，小学校社会科歴史授業の教材開発力育成の取り組みについて分析するものである。当該の分析を通して，上記能力の育成に裨益する新たな授業方法が見いだされた。

## I 問題と目的

本論文は，小学校歴史教育における教材開発力育成の授業の改善・発展に裨益する新たな授業内容を提示するものである。

土居晴洋・青柳かおり・甘利弘樹・黒川勲・小山拓志・鄭敬娥「小学校社会科教材開発力育成の取り組みと課題—『小学校教材研究Ⅱ』の事例」（『教育実践総合センター紀要』40 2023年。以下，前稿と記す）において，小学校社会科における教材開発力育成の取り組み状況とその課題が明らかにされたが，歴史教育に関する記述における青柳・甘利の担当箇所において，新たな授業内容の提案事項が生じるようになった。

そこで以下本論文では，上記の提案事項をまとめることにより，小学校歴史授業における教材開発力育成の具体像を明らかにしたい。

## II 分析と考察

### 1 前稿における記載内容

まず前稿の記載内容を明示しておく。なお，各パラグラフの冒頭，あるいは複数の文章の冒頭に付した【1】，【2】…の数字は，のちの考察のために便宜上設けたものである。

【1】第5週は，第6学年「日本のあゆみ—文明開化とくらしの変化」である。この小単元で

---

\* あまりひろき 大分大学教育学部初等中等教育コース

\*\* あおやぎかおり 大分大学教育学部初等中等教育コース

は、知識・技能として、わが国では明治維新以降、欧米の文化を取り入れて、近代化を進めたこと、思考力・判断力・表現力として、社会の様子や文化遺産に着目して、わが国の歴史の展開や歴史を学ぶ意味を考えることを学習指導要領は求めている。

- 【2】最初にマスメディアが提供する映像資料を活用した。つまり、活動1として、「NHK for School」のコンテンツの一つである「歴史にドキリ」（福沢諭吉～文明開化）を視聴し、そこから得られる情報として、明治になって新しく導入したものと、市民の暮らしがどのように変わったのかを整理した。同コンテンツはNHKがインターネットを通じて配信しているもので、各教科に多くのコンテンツが提供されている。本授業で視聴した10分程度のコンテンツは、文明開化によって欧米の近代的な機器や社会的制度が導入され、わが国の暮らしのあり方が大きく変容する過程を、大分県出身の福沢諭吉の業績と関連させながら紹介している。
- 【3】なお、このような有益なコンテンツを教材として利用したいと考える受講生が多いと思われることから、教材として活用する際は、それらの著作権に十分に注意しないといけないことを指摘した。つまり、本授業で利用した上記コンテンツは、教育目的での利用が認められていることを同コンテンツサイトが明示している。しかし、テレビや書籍、インターネットなど、多様なメディアで提供される資料やコンテンツは、基本的に著作権によって、その使用には制限が課されていること、将来、学校現場でそのようなコンテンツを利用する場合には、教育委員会等に確認して、使用の許諾を得ているかどうかを確認する必要があることを説明した。
- 【4】福沢諭吉に関しては、中津市教育委員会が資料集を発行していることや、中津市に公益財団法人が運営する「福澤諭吉旧居・福澤記念館」があり、見学ができることなどを紹介した。また、中津市に限らず、多くの地域で、それぞれの地域の歴史的偉人や遺産を学校教育に活用することを目的とした副読本が発行されていることも指摘した。
- 【5】明治維新において大きく変化した教育事情を理解するために、活動2として、教科書に掲載された江戸時代の寺子屋と明治期の学校の様子を描いた2枚の絵を比較して、どのように学校が変わったのかを考察した。
- 【6】なお、絵図や写真資料の読み取りに関しては、甘利が作成した資料を用いて、子どもの意見をたくさん出させることで、広い視点から資料を読み取ることができることや、複数の絵図や写真を使い、比較のための発問を工夫することで、類似点や相違点に気づくことができることを紹介した（図6）。
- 【7】最後に宿題として、活動3において、受講生が小学校教員になって、文化財等の歴史的施設の見学を行うことを想定して、身近な地域にある文化財を挙げ、その文化財を見学することの意義を考察させた。また、校外施設の見学を行う場合には、事前に教員自身が現地調査を行うことや、見学当日は安全に配慮しながら、観察や聞き取りによってわかったことをメモとして記録に残すこと、事後として、施設への礼状を作成することなどを説明した。

なお、【6】にある図6については、次のページに示したとおりである。

## ■ 絵画・写真資料の読み取り方

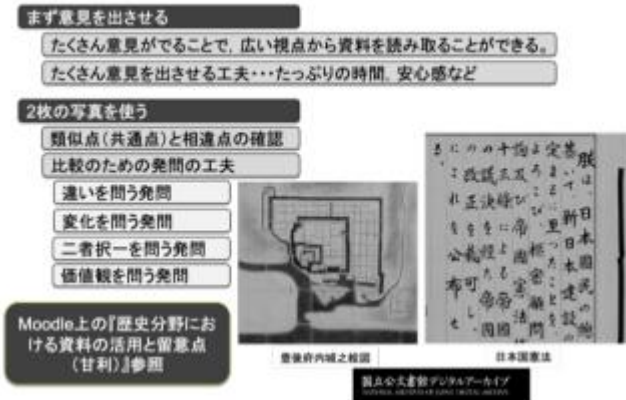


図1 前稿「図6 絵画・写真資料の読み取り方」

## 2 前稿の分析・考察

以下、【1】～【7】各項目に関して分析・考察を行う。

### 【1】単元とその位置づけ

第6学年「日本のあゆみ-文明開化とくらしの変化」は、平成29年度小学校学習指導要領解説編社会では、下記のように表されている。

ア 次のような知識及び技能を身に付けること。

(ケ) 黒船の来航、廃藩置県や四民平等などの改革、文明開化などを手掛かりに、我が国が明治維新を機に欧米の文化を取り入れつつ近代化を進めたことを理解すること。

(シ) 遺跡や文化財、地図や年表などの資料で調べ、まとめること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

(ア) 世の中の様子、人物の働きや代表的な文化遺産などに着目して、我が国の歴史上の主な事象を捉え、我が国の歴史の展開を考えるとともに、歴史を学ぶ意味を考え、表現すること。

この内容は、幕末から明治の初めの頃の学習で身に付ける事項を示している。ここでは、黒船の来航、廃藩置県や四民平等などの改革、文明開化などの事象を取り上げる。

アは、「知識及び技能」に関わる事項である。アの(ケ)は、知識に関わる事項である。

黒船の来航については、ペリーが率いる米国艦隊の来航をきっかけに我が国が開国したことや江戸幕府の政権返上に伴い勝海舟と西郷隆盛の話し合いにより江戸城の明け渡しが行われたことなどが分かることである。

廃藩置県や四民平等などの改革については、西郷隆盛、大久保利通、木戸孝允らの働きによって明治天皇を中心とした新政府がつくられたこと、明治天皇の名による五箇条の御誓文が發布され新政府の方針が示されたこと、明治政府が行った廃藩置県や四民平等などの諸改革によって近代国家としての政治や社会の新たな仕組みが整ったことなどが分かることである。

文明開化については、福沢諭吉が欧米の思想を紹介するなど欧米の文化が広く取り入れられ

たことにより人々の生活が大きく変化したことが分かることである。

これらのことを手掛かりに、幕末から明治の初めの頃、我が国が明治維新を機に欧米の文化を取り入れつつ近代化を進めたことを理解できるようにする。

アの(シ)は、技能に関わる事項である。

例えば、黒船の来航の様子や明治政府の諸改革などを写真、絵画、世界地図などの資料で調べたり、明治政府に関わる人物などの業績と主な出来事などの関係を年表や図表などにまとめたりすることなどが考えられる。ここでは、写真や絵画など第6学年の目標及び内容の資料から世の中の様子や人物の業績に関する情報を適切に読み取る技能、調べたことを年表や図表などに適切に整理する技能などを身に付けるようにすることが大切である。

イの(ア)は、「思考力、判断力、表現力等」に関わる事項である。ここでは、社会的事象の見方・考え方を働かせ、例えば、どのような背景から黒船が来航したか、黒船の来航を当時の人々はどのように受け止めたか、開国によって人々の生活はどのように変わったか、新政府をつくるために誰がどのように活躍したかなどの問いを設けて、当時の欧米諸国はアジア進出を進めたこと、黒船の来航後に近代化が進み欧米の文化が取り入れられたこと、明治政府は廃藩置県や四民平等など諸改革を行ったことについて調べ、これらの事象を関連付けたり総合したりして、この頃の政治の仕組みや世の中の様子の変化を考え、文章で記述したり説明したりすることが考えられる。

実際の指導に当たっては、例えば、ペリーの肖像画や黒船来航の絵画などから江戸幕府や当時の人々への影響を考える学習、西郷隆盛、大久保利通、木戸孝允などの人物のエピソードや資料などを基に明治政府の諸改革について調べる学習、『学問のすゝめ』を手掛かりとして福沢が欧米から新しい文化や考え方を取り入れたことを調べる学習などが考えられる。

以上の内容をふまえた授業がなされるとともに、その授業に適した教材の開発及びその教材を使いこなせる能力が望まれる。

上記のことをふまえつつ、授業構成は以下の通りで進める。

## 1) 今日の到達目標

- ・社会科の学習指導要領に記載された目標・内容、評価規準を理解する。
- ・映像資料、絵画・写真資料を活用する意義を探究する。
- ・文化財見学について方法と留意点を理解する。
- ・グラフの活用の在り方を理解する。

## 2) 学習活動

### ■ (10分) 導入

- ・今日の到達目標と予定の確認・前時の振り返り（教材を活用した探求の流れ）

### ■ (10分) 学習指導要領、評価規準の確認

- ・小単位において何を学ぶのか、どのような力を養うのかを理解する。

### ■ (10分) 班活動1「文明開化の授業を行う」① ー映像資料による学び方ー

- ・文明開化のキーパーソン福澤諭吉の重要な役割を理解する。
- ・映像資料で学習する際の留意点を身につける。

### ■ (10分) 班活動2「文明開化の授業を行う」② ー文化財見学のメソッドー

- ・福澤諭吉旧居を見学するときに必要なこと。
- ・文化財を学ぶ方法・留意点の把握。
- （15分）班活動3「文明開化の授業を行う」③ ―絵画資料による学び方―
- ・江戸時代の寺子屋と明治時代の学校との比較。
- ・絵画・写真資料の有効性と留意点。
- （10分）班活動4「文明開化の授業を行う」④ ―グラフの読み取り―
- ・就学率の変化のグラフから考える。
- ・グラフの特性に対する理解。
- （15分）班活動5「育成される力を確認しよう」
- ・「班活動1～4」を通して、どのような力が養われたのかを確認する。
- （10分）次週の連絡、片付け

### 3) 班活動の概要

班活動1：映像資料を視聴して「内容としての気づき・資料としての気づき」を書く。

→両者から、有効な映像資料としての使い方をまとめる。

班活動2：文化財を見学に行くときの必要なことは何か？

ヒント：事前・見学当日・事後の各ステップについて考える。

班活動3：子どもの立場に立って、寺子屋と学校の違いについて、絵をもとに気づいたこと・調べてわかったことを書く。

班活動4：子どもの立場に立って、就学率の変化のグラフを見て、児童が出すと予想される「わきお」（わかったこと・気づいたこと・思ったこと）を書く。

班活動5：知識・技能、思考力・判断力・表現力、主体的に学習に向かう態度の各評価規準から授業を考える。

### 4) 実際の授業展開

「文明開化とくらしの変化」の授業展開を通して、歴史学習の教材について学ぶ。

#### 【班活動1の導入】（擬似展開）

T…教師 S…生徒

T：（福澤諭吉の写真を見せて）この人はだれでしょう？

S： 壹万円札の人、福澤諭吉。

T：どこで見た？

S：お札、テレビ、本。

T：この人は大分県の人です。

T：なぜこの人は、有名なのだろう？映像を観て考えてみよう。

#### 【班活動1の開始】10分

・映像資料（DVDを5分放映）

・映像資料を視聴して、「内容としての気づき」・「資料としての気づき」を班内で分担し、動画終了後に、班全体で「両者から、有効な映像資料の使い方」を、ノートにまとめる。

【班活動1】の終了後、解説（次の内容をパワーポイントで示す）。

## ■映像資料の注意事項と対応

「映像資料は、大人向けのものが多い」

「情報量（映像・ナレーション）が、小学生にとって多いこともしばしばある」

→映像資料を、何も手を加えず視聴させるのは避ける（授業時間全体も考慮）、授業を受ける小学6年生に適した資料にする、編集することにより、編集者である教師の見方・考え方が反映される。

### ・言葉が難しい。

→前もって教師が難しい言葉をわかりやすい言葉に置き換えたプリント（ワークシートがあれば、それに掲載してもよい）を用意・配付する。あるいは口頭で述べる。

### ・ナレーションが速い。

→キーワードを、口頭あるいはプリントで予め教師が示しておく。ナレーションの聴き取りは、学習の評価の中では重きをおかない。

### ・映像が速い。

→正確さ・精密さをせっかちに求めない（福澤諭吉旧宅を「家っぽいもの」、慶應義塾大学を「なんとか大学とか」とメモしても、不当に低い評価としない）。

### ・テロップが出てくるが、表示が短い・意味が難しい。

→書き取れないことをマイナス評価につなげない、漢字で全ての語を書き切れないときは、教師がフォローする。

### ・教室後方の児童が、テロップを見えるか・ナレーションが聞こえるか。

→教材研究の段階で確認を済ませておく。授業当日にも対応（手ぶりをつけながら「このくらいの字が見えない人は、椅子を移動して前に来ていいよ」と発言）。

## 【班活動2の導入】

映像と「福澤諭吉旧宅」を見学する授業について考える。

## 【班活動2の開始】10分

文化財を見学に行くときの必要なことは何か？

ヒント：事前・見学当日・事後の各ステップについて考える。

【班活動2】の終了後、解説（次の内容をパワーポイントで示す）。

## ■文化財見学のポイント<sup>1)</sup>

○事前にすること \*授業で事前説明の前には、教員が見学対象の基本データ及び利用条件を調査。可能であれば現地調査。

・テーマを設定する：何を調べるのか焦点化する。ガイドがいる場合は、質問事項を準備する。

\*質問は、教科書、資料集、もしあれば教師の用意した資料をもとに考えさせる。

質問作成のポイントは、次の3つ：1.（教科書や資料集を）引用する 2. 自分の考えを述べる 3. 具体的に書く（「数字」を問うのが最も具体的）

\*質問の発表会を行ってもよい。

- ・見学スケジュールを、クラス全員で確認：必要に応じて、プリントの作成・印刷・配布、口頭で注意事項を説明。

- ・マナーを守るように指導。

#### ○見学当日

- ・注意事項の再確認

- ・メモをとる：タイトルを書く。

箇条書き…どんな小さなことでも記録する。五感を働かせる。番号をつけさせる。

<箇条書きのメリット>ノートが見やすくなる、個数が確認できる、子どもが簡潔に書こうとする、など。

- ・ガイドがいる場合は、質問をして回答をメモする。

#### ○事後にすること

- ・教室で見学した内容を発表する（個人あるいはグループ）「最初のテーマについてどのくらいわかったか」確認する。→まとめ

- ・見学したときのメモをもとに、さらに調べ学習をする。→発表・まとめ

- ・ガイドがいた場合には、礼状を書く。

#### 【班活動3の導入】

班活動1で着目した福澤諭吉の役割として、教育者としての活躍が挙げられる。このことは教科書にも掲載されている。次の班活動として、明治時代の学校を江戸時代の寺子屋と比較しながら、江戸時代から明治時代への移行の中で、どのくらい学校が変化したかについて考えてみる。

#### 【班活動3の開始】15分

子どもの立場に立って、寺子屋と学校の違いについて、絵をもとに気づいたこと・調べてわかったことを書く。

【班活動3】の終了後、解説（次のページの内容をパワーポイントで示す）。

#### ■絵画・写真資料の活用<sup>2)</sup>

江戸時代の寺子屋と明治時代の学校の比較

<班活動3のプリントの記入例>

|            | [寺子屋]                  | [学校]                  |
|------------|------------------------|-----------------------|
| 教えている人の服   | 和服（着物）                 | 洋服                    |
| 教えている人の教え方 | 一人ずつ個別に教える             | 全員にいっせいに同じことを教える      |
| 子どものならび方   | ばらばら                   | 同じ方向を向いている            |
| 部屋のようす     | たたみの上にすわっている<br>黒板がある  | 洋室でいすにすわっている<br>黒板がない |
| その他気がついたこと | 先生のほかにも教えている<br>子どもがいる | 掛け図みたいなものがある          |

調べてわかったこと

寺子屋は年のちがう子どもが  
いっしょに勉強している  
学習内容も別

学校には同じ年の子どもが  
いっせいに同じ内容の授業を  
受けている

## ■絵画・写真資料の見方（メリット5点）

### ①全員に学習を保证する。

印刷して配布，あるいはスクリーンで拡大して示す←→本物は，触れられない子どもが生じることがある。

### ②見せたい場면을限定することができる。

見学とは異なり，見せたい情報に集中させることができる。

### ③時間を切り取ることができる。

絵画・写真の「時間が止まっている状態」の前・後を，子どもが考えることができる。

### ④直接見られないものを見ることができる。

例えば，航空写真。また，見学に行けない場所・施設を見ることができる。

### ⑤準備が簡単である。

入手が比較的簡単，基本的に返却は不要（←→本物の資料）→資料集めにかかる時間を短縮し，他のことへ時間を回すことができる。

## ■絵画・写真資料の読み取り方

### ①まずは意見を出させる。

意見をたくさん出すことで，より広い視点から資料を読み取れるようになる。

意見をたくさん出せるコツ（5点）

#### 1)何を書いてもよいという安心感を与える。

子どもはよいことを書こうとすることにより，書くことが止まることがある。

→教師が例を出して，子どもを安心させる（例。教師：「人がいる」でもいいよ→子ども：「そんなのもいいんだ」と思い，書くことに安心する）。

#### 2)あおる・励ます。

教師：「5個書けたら3年生レベル」，「10個書けたら中学生レベル」。

#### 3)時間をたっぷり与える。

目安として，最低5分は必要。時間が少ないと，一部の子どもだけの発言になること，意見が浅くなることが心配される。

#### 4)確認することで，次への意欲を高める。

子どもがたくさん書いてよかったと思えるような確認を行う。具体的には，量进行评估する（たくさん書けたことを評価し，「質」は求めない）。

#### 5)趣意説明をする。

高学年の子どもは，量を多く書くことへ疑問を持つことがある。→量を多く書くことへの趣意説明「“量より質”という考え方があるが，質へ転化するには一定の量が必要である」。

## ②絵画・写真資料を見たあとの学習活動

・「わきお」を書かせる。＊「わ」はわかったこと、「き」は気づいたこと、「お」は思ったこと。

「足りないものを補う」…子ども自身の経験（直接経験・間接経験）と比べさせる。

## ■2枚の写真を使う

2種類の資料を比べることで、類似点（共通点）・相違点が見つかり、子どもたちの視点を広げることができる。

2枚の資料…情報の取り出し、情報の比較→似ているものを見つける・異なるものを見つける。

○2枚の資料を比較して解釈させるための発問

①違いを問う発問

「2枚の絵の違いについてノートに箇条書きにきなさい」

→違いの原因やわけを考えさせる。

②変化を問う質問

「2枚の絵を比べて、変化したことをノートに箇条書きで書いてください」

③意見が分かれそうな二者択一を問う発問。

「どちらの写真が（ ）ですか？」（ ）には、例として，“古い”，“前の時代”が入る。

④価値観を問う発問

「どちらの学校に通いたいですか？」、「どちらに住みたいですか？」

## ■授業展開<sup>3)</sup>

＊2枚の絵画・写真資料をもとに、「学校の制度（学制）の制定」・「文明開化」を学ばせる。

「絵からわかるように、学校のかたちが変わりました。この変化は、学校の制度が定められたことで起こりました。」

「絵からわかるように、わずか20年くらいで、人びとに大きな変化が起こりました。このことを教科書ではなんと呼んでいますか？」

＊あるいは年表をもとに、江戸時代と明治時代を比較させた上で、文明開化を学ばせることも可能である。

江戸時代↔明治時代

かご↔馬車

馬↔人力車

着物↔洋服

ちょうちん↔外灯

かさ↔洋がさ

日本風建物↔西洋風建物

飛脚↔鉄道、郵便、電信

## 【班活動4の導入】

班活動3によって、学校の変化（＝欧米化・近代化）を学んだ。次は、文明開化の実態について、グラフをもとに考えてみる。

#### 【班活動4の開始】10分

子どもの立場に立って、就学率の変化のグラフを見て、児童が出すと予想される「わきお」（わかったこと・気がついたこと・思ったこと）を書く。

【班活動4】の終了後、解説。（次の内容をパワーポイントで示す）

#### ■グラフの種類<sup>4)</sup>

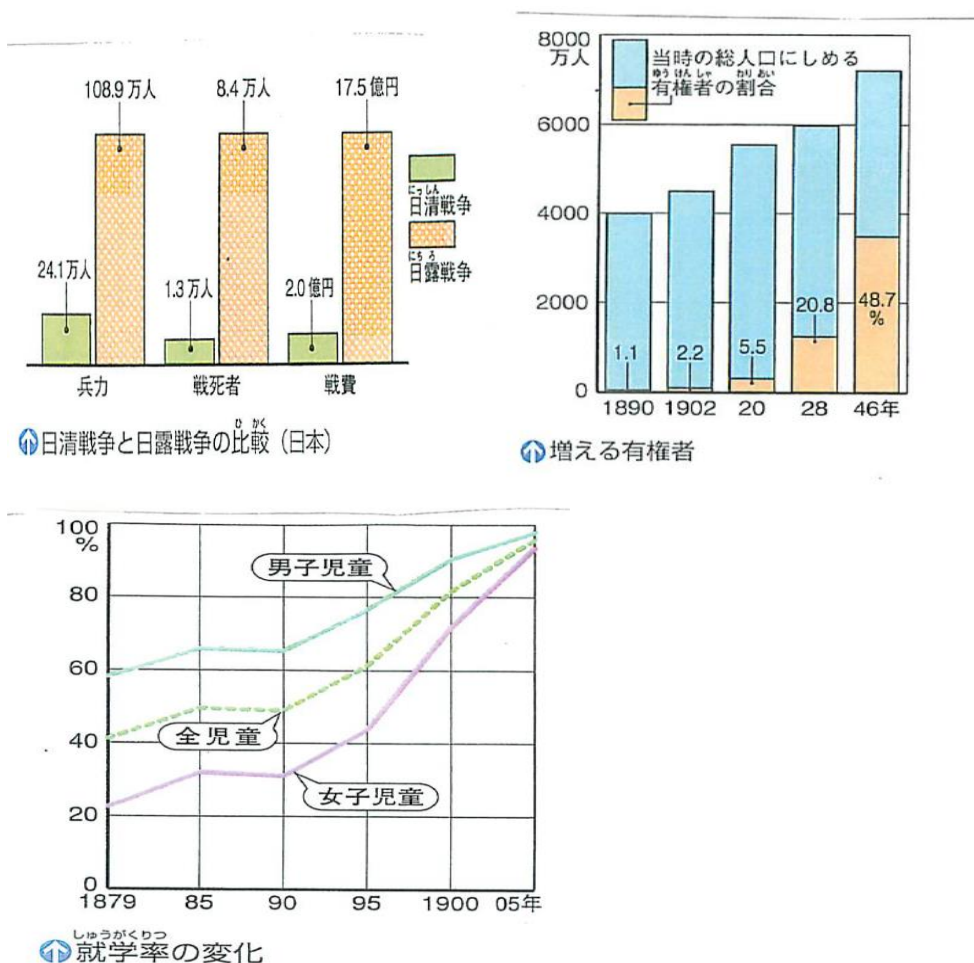


図2 棒グラフ・折れ線グラフの例

（典拠：『小学社会6年上』日本文教出版 2015年発行）

○棒グラフ：一番多いものや場所などの比較や分布を表す、また年ごとの変化を表す。

【気をつけること】・データの多い順（または少ない順）に並べる。

- ・都道府県データの場合、北から順に並べることもある。
- ・横軸が年や月といった時間軸である場合、時間の順に並べる。
- ・1本の棒に、複数のデータを表示した棒グラフは、帯グラフと区別する。  
(帯グラフは、長さを揃えた棒を並べて構成比を表している)

○折れ線グラフ：量の変化を表す

(複数の折れ線で、変化を比較できる)

【気をつけること】・複数のデータを一つのグラフに重ねるときは、線の区別が  
つきやすいように、線の色分けしたり、実線と破線を使い  
分けたりする。

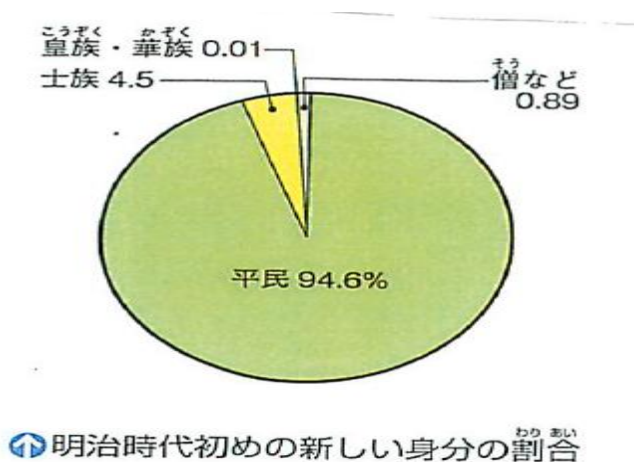


図3 円グラフの例（典拠：図2と同じ）

○円グラフ：全体の中での構成比（割合）を見る。

(円の大きさを変えて、全体量を比較させることもできる)

【気をつけること】・データは、時計の針の12時の位置から時計回りに、大きい  
順に並べる（例外もあり）。

・「その他」はいくら大きくても、一番最後に表示する。

○帯グラフ：構成比（割合）を比較する。

(円グラフと違って、帯グラフは縦に並べて示せるので、それぞれの項目の年ご  
との推移（変化）を示すことができる)

【気をつけること】・構成比を見ることが目的なので、棒の長さは全て同じにする。

・項目を並べる順番を途中で変えると、割合の変化がグラフを  
見てわからなくなってしまうため、一つのグラフの中では順  
番を変えないでおく。

・データの多い順（または少ない順）に並べる。

## ■グラフの読み取りの方法と調べ学習への接続

○グラフの読み取りを行う時の「三つ」・「二つ」・「五つ」のこと（教科書・資料集では、省略されることがある）

「三つ」…①タイトルは何か：表題タイトルがないと、何のグラフかわからない。

②年度はいつか：年度がないと、いつの資料かわからない。

③出典は何か：出典がないと、どここの誰の資料かわからない。改ざん・書き換えのある資料かもしれない。

「二つ」…①横軸は何を表しているか：社会科では、年度のことが多い。

②縦軸は何を表しているか・単位は何か：数量とその単位（円やトンなど）が多い。

「五つ」…グラフの傾向を問う→児童は変化の指摘を行う。

①だんだん上がる ②だんだん下がる ③突然上がる ④突然下がる ⑤変化なし

\*応用として、さらに「三つ」がある。

⑥上がって下がる ⑦下がって上がる

⑧プラトー：上がっていたものが途中で横ばいになり、その後また上がる

\*プラトーは、全国ブランドになる製品によく見られる。

→グラフ（図2の「就学率の変化」のグラフ）の傾向について、原因を考える<sup>5)</sup>。

→ノートに書かせる。

アウトラインを示す（例）明治時代の女子児童の就学率が高くなったのはなぜか？

まず、国民所得の表（省略）から（ ）がわかる。

また、子守学級の回想図（省略）から（ ）がわかる。

\*子守学級の回想図は斉藤泰雄氏論文所収のもの。

つまり、（ ）によって就学率が高まったのである。

→発表させる。

例：「明治時代の女子児童の就学率が高くなったのはなぜか？まず、表から1878年以降国民所得が上昇したことがわかる。また、子守学級の回想図から、女子児童が子守をしながら学校に通えるようになったことがわかる。つまり、国民が豊かになるとともに、女子児童が働きながらも学校に行けるようになったことによって、就学率が高まったのである。

→さらにこの後の展開として、教師主導になるが

・なぜグラフでは、1885年～1890年に横ばいになりながら、上昇したのか？

答えは、学校の制度が始まった後、学校に入る子どもが増える一方で、そうではない子どもも増えた。そうした動きの中で、1885年以降、学校に入る子どもと学校に入らない児童が全国的に固定化した。このとき、政府が学校制度の改革を進めたことで、通学する子どもが増えていったため。

→「教育をはじめ、文明開化は地域による違いが存在していた」

「学制」では小学校の授業料を1か月50銭くらいが適当であるとしているが、これ

は明治11年(1878年)当時、有業者1人当たり年間21円の所得であることから見ても一般家庭にとってかなりの負担であったことがわかる。(所得は、収入のこと。50銭は1円の半分)

#### 【班活動5】(15分)

評価規準の作成(「評価の観点」(図4)を示しながら、班で協議・作成してもらう)

「我が国の歴史」における「内容のまとまりごとの評価規準(例)」<sup>6)</sup>

| 知識・技能                                                                                                                                                  | 思考・判断・表現                                                                                                                            | 主体的に学習に向かう態度                                                                                                          |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>我が国の歴史上の主な事象を手掛かりに、大まかな歴史を理解しているとともに、関連する先人の業績、優れた文化遺産を理解している。</li> <li>遺跡や文化財、地図や年表などの資料で調べ、まとめている。</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>世の中の様子、人物の働きや代表的な文化遺産などに着目して、我が国の歴史上の主な事象を捉え、我が国の歴史の展開を考えるとともに、歴史を学ぶ意味を考え、表現している。</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>我が国の歴史上の主な事象について、主体的に問題解決しようとしたり、よりよい社会を考え学習したことを社会生活に生かそうとしたりしている。</li> </ul> |

単元「明治時代」の評価規準(例)

| 知識・技能                                                                                                                                                                                       | 思考・判断・表現                                                                                                                                                                                          | 主体的に学習に向かう態度                                                                                      |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>①世の中の様子、人物の働きや代表的な文化遺産などについて、遺跡や文化財、地図や年表などの資料で調べ、必要な情報を集め、読み取り、幕末から明治の初めの頃の黒船の来航、廃藩置県や四民平等などの改革、文明開化などの事象を理解している。</p> <p>②調べたことを年表や文などにまとめ、我が国が明治維新を機に欧米の文化を取り入れつつ近代化を進めたことを理解している。</p> | <p>①世の中の様子、人物の働きや代表的な文化遺産などに着目して、問いを見だし、幕末から明治の初めの頃の黒船の来航、廃藩置県や四民平等などの改革、文明開化などについて考え表現している。</p> <p>②幕末から明治の初めの頃の黒船の来航、廃藩置県や四民平等などの改革、文明開化などを関連付けたり総合したりして、この頃の政治の仕組みや世の中の様子の変化を考え、適切に表現している。</p> | <p>①幕末から明治の初めの頃の黒船の来航、廃藩置県や四民平等などの改革、文明開化などについて、予想や学習計画を立てたり、学習を振り返ったりして、学習問題を追究し、解決しようとしている。</p> |

図4 評価の観点

## 【2】福澤諭吉の動画について

福澤諭吉の動画としては、NHK for School の「歴史にドキリ」の他に、「維新の傑物たち」がある。後者は2018年にNHK 福岡放送局で制作・放映されたもので、録画した動画を5分放映して活用することができる。

## 【3】著作権について

著作権に関しては、受講する学生には実感しにくいことであるが、授業の講義・演習を通して注意喚起を促していく必要があると思われる。

## 【4】副読本

副読本に関しては、入手が困難な場合があるので、各地域の教育委員会や図書館・文書館の情報を頻繁に確認しておきたい。また、対象地域に実際に足を運んで諸施設で入手することも視野に入れるべきである。

## 【5】絵画資料の比較

江戸時代の寺子屋と明治時代の学校の様子を描いた2枚の絵を比較する方法は、河崎かよ子ら『板書・授業の展開・児童用資料がよくわかる社会科授業大全集〔6年②〕』に基づく。

なお、授業で用いた『小学社会6年上』（日本文教出版 2014年検定済・2015年発行）では、2枚の絵は異なるページにあったが、現行の『小学社会6年上』（日本文教出版 2019年検定済・2020年発行）では、同じページに記載されている。

## 【6】絵図や写真資料の読み取り

絵図や写真、グラフや統計の読み取りについては、本論文で注記したように、吉田高志編『新社会科への対応1・2』に依拠している。諸資料の読み取りに関しては、各学問分野の高度な手法があり、受講する学生がそれらに触れる機会を設けることを模索したいところである。

## 【7】文化財学習について

文化財学習に関しては、吉田高志編『新社会科への対応3』に依拠している。上記【6】と同様に、文化財学習にはフィールドワークの手法を学ぶ機会を確保したい。

## 3 終章

以上本論文では、小学校歴史授業における教材開発力育成の具体像を明らかにしてきた。

いわゆる授業テクニックに関する内容が多くなったが、その内容は、最新の情報をもとに、さらに改変が必要になると思われる。その改変に関する考察を含めた新たな授業提案は、後日の課題としたい。

## 注

- 1) 以下の文化財見学については、吉田高志編・福井グループ著『新社会科への対応3 見学のまとめを活かす授業』明治図書 2010年を参照。
- 2) 以下の絵画・写真資料の読み取りについては、吉田高志編・福岡県向山型社会研究会著『新社会科への対応1 写真類読み取りの授業』明治図書 2010年を参照。
- 3) 以下の授業展開については、河崎かよ子・倉持祐二・田中正則・西川満『板書・授業の展開・

- 児童用資料がよくわかる社会科授業大全集 [6年②] 喜楽研 2010 年を参照。
- 4) 以下のグラフの活用については、吉田高志編・東京グループ著『新社会科への対応 2 グラフや統計資料の読み取りの授業』明治図書 2010 年を参照。
- 5) 以下の授業展開の提案は、特記しない限り、甘利・青柳のオリジナルである。
- 6) 文部科学省国立教育政策研究所教育課程研究センター『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料』東洋館出版社 2020 年 p. 40。

## 参考文献等

### ○教科書

『小学社会 6 年上』日本文教出版 2010 年検定済・2013 年発行

『小学社会 6 年上』日本文教出版 2014 年検定済・2015 年発行

『小学社会 6 年上』日本文教出版 2019 年検定済・2020 年発行

### ○資料集

大分県教育委員会『おおいたの歴史 むかしの人びとのくらし』大分県教育委員会 2006 年  
河崎かよ子・倉持祐二・田中正則・西川満『板書・授業の展開・児童用資料がよくわかる社会科授業大全集 [6年②]』喜楽研 2010 年

河崎かよ子・立花禎唯・中楯洋・羽田純一・松浦敏郎『改訂版 コピーしてすぐ使える まるごと社会科 6 年』喜楽研 2014 年

羽田純一・倉持祐二・中村幸成『全授業の板書例と展開がわかる DVD からすぐ使える 映像で見せられる まるごと授業 社会 6 年』喜楽研 2016 年

水谷邦昭『調べ、考え、好きになる社会科資料集 6 年』文溪堂 2009 年

### ○研究文献

TOSS/Advance 平松英史『河田流社会科 “調べ考え表現”』明治図書 2011 年

斉藤泰雄「初等義務教育制度の確立と女子の就学奨励—日本の経験」『国際教育協力論集』第 13 巻 第 1 号 2010 年 pp. 41-55

文部科学省国立教育政策研究所教育課程研究センター『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料』東洋館出版社 2020 年

吉田高志編・福岡県向山型社会研究会著『新社会科への対応 1 写真類読み取りの授業』明治図書 2010 年

吉田高志編・東京グループ著『新社会科への対応 2 グラフや統計資料の読み取りの授業』明治図書 2010 年

吉田高志編・福井グループ著『新社会科への対応 3 見学のまとめを活かす授業』明治図書 2010 年

### ○参考 URL

文部科学省「日本の成長と教育」(昭和 37 年度)

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/hpad196201/hpad196201\\_2\\_011.html](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpad196201/hpad196201_2_011.html)

総務省統計局「なるほど統計学園」<http://www.stat.go.jp/naruhodo/clgraph.html>

# Challenges to Foster Teaching Material Development Skills for History

## Classes in Elementary School Social Studies

—A Trial for Advancement of “Elementary School Teaching Materials II”—

Hiroki, AMARI and Kaori, AOYAGI

### Abstract

The purpose of this study is to analyze challenges to foster teaching material development skills for Elementary School Social Studies. Through the analysis, new teaching methods that are beneficial to improve the above ability was recognized.

Key words : Teacher training education, Social recognition, History Classes

## 大分大学教育学部附属小学校の教育実習改革の歩みと継承

### －「初任者の困り」解消に向けた教育実習の取り組みを中心として－

木 村 典 之\* 桐 野 愛\*\*

(令和6年2月15日受理)

**【要 旨】** 大分大学教育学部附属小学校では、平成28年度から「新採用者の困りアンケート」に基づく教育実習改革に着手した。平成28年度から令和3年度までの取組では、アンケート項目である1時間の授業の流し方など、授業づくりに関する項目に改善がみられた。令和4年度から令和5年度にかけては、学校現場や教育委員会の声を受け、学級経営や保護者対応などにも力をいれるようにした。また、大学での講義と、教育実習との連動性にも配慮し、教育実習カリキュラムをさらに改善していった。こうした取組により、教員志望動機をもつ学生は実習前から比べ、令和4年度+9ポイント、令和5年度+11ポイントと向上した。

## I はじめに

附属学校園における教育実習改革の目的は、大分大学・大分大学教育学部（以後、大学・学部と表記する）の計画に従い、限られた資源の中でエビデンスに基づいて教員養成機能を着実に高め、地域の先導的・モデル的な役割を果たすことである。

教育実習改革は、国の在り方懇（平成13）<sup>1)</sup>や有識者会議（平成28）<sup>2)</sup>での議論「いわゆる附属不要論」<sup>3)</sup>に端を発するもので、平成16年4月の大分大学の法人化、平成28年の教育福祉科学部から教育学部への改組、平成27年の機構改革（附属学校園に専任の校長を置き、大学教員が統括長としてガバナンスを効かす）の流れに位置付く。

本校での平成27年以前の状況は、大学・学部との連携が薄く、エビデンスを伴わない実習内容となっていた。例えば、「実習内容に大分県教育委員会の方針が取り入れられていない」、「組織的な取組が弱く、指導教員個人の力量の任せられた指導となっていた」などである。

大学・学部（附属学校園）と大分県教育委員会は、こうした課題について共有し、附属学校園

---

\* きむらのりゆき 大分大学教育学部附属小学校

\*\* きりのあい 大分大学教育学部附属小学校

の「使命や役割」の見直しを行い、平成26年10月に、教育学部長と県教育委員会教育長との間で、附属の役割・使命を再定義した「附属刷新プラン」を取り交わした。

この「附属刷新プラン」をきっかけとして始まったのが、附属四校園の組織・体制（働き方）と教育実習改革の一体的改革である。

本稿では、この一体的改革のうち教育実習改革に焦点をあて、「エビデンスを伴わない実習内容をどう改善したか」を、平成28年度から始めた「新採用者の困りアンケート」（以後、困りアンケートと表記する）を中心に振り返ることで、附属小学校の教育実習改革を概観するとともに、大学・学部（附属学校）が、大分県教育委員会との連携をいっそう密にし、実習機能の充実を図った令和4年度から5年度にかけて行った取り組みの成果と課題について述べる。

## Ⅱ 教育実習改革の歩み

### 1 学部改革

大学・学部では、より実践的で高度な資質・能力を有する教員養成を目指して、教育学部改革を行ってきた。平成22年度～平成27年度の教員養成カリキュラム改革の時期には、ミッションを再定義し、小学校重点化をはかった。平成28年度～令和元年度は、小学校1種免許取得を卒業要件とした「小学校教育コース」を設置し、小学校重点化カリキュラムの充実をはかった。令和2年度入学生からは、県教委の求める「異校種間人事交流を通じた人材育成」への対応として、小学校1種＋中学校2種または小学校1種＋幼稚園2種の免許取得を卒業要件とする「初等中等教育コース」に変更し、小学校教科担任制対応カリキュラムへと改革してきた。

この学部改革により、令和4年度から、附属学校園での教育実習を、前半（グループ1）と後半（グループ2）に分けて実施するなど、教育実習形態が大きく変更された（表1）。

表1 学部改革に伴う教育実習の枠組み

|        | 平成30年度～令和3年度   | 令和4年度                     | 令和5年度 |
|--------|----------------|---------------------------|-------|
| 学部改革   | 小学校教育コース       | 初等中等教育コース                 |       |
| 実習生数   | 72名            | 96名                       | 99名   |
| 実習期間   | （観察1週＋本実習3週）×1 | （観察1週＋本実習3週）×2<br>（前半・後半） |       |
| 学級配属人数 | 4名             | 3名以内                      |       |

### 2 附属小学校の実習改革

#### （1）平成27年度以前

過去の記録を遡ると平成27年度以前の教育実習は、表2のような実習の内容であったことがわかった。帰宅時間が21時以降、土日に学校に来て指導を受ける実習生もいたとのことである。

表2 平成27年度以前の実習体制

| 実態                     | 具体的な状況                                                       |
|------------------------|--------------------------------------------------------------|
| 指導案作成に重点を置いた指導（附属学校単独） | ・授業は一人3回、あとはひたすら授業の記録<br>・授業は附属学校の進める形態<br>・授業後は模造紙に発言の書き起こし |
| 帰宅は21時以降               | ・実習に来て一からの授業づくりを学ぶので<br>土日に学校に来て指導を受ける実習生もいた                 |
| 日記のようなレポート             | ・書く視点がなく、同じような内容を毎日提出                                        |
| 共通理解がないままの指導           | ・事前の打ち合わせがなく、実習主任が大学で講義した内容も知らされない。個々の教員に任せられた指導             |

## (2) 平成 28 年度～平成 29 年度

深夜まで明かりの灯る不夜城のイメージ<sup>4)</sup>を払拭するため、職員の勤務時間は 19:00 完全退庁（令和元年度からは 18:45）と定め、これにあわせて教育実習生の退勤時間を改め、実習内容も大きく変更した。参考にしたのは、本校が実施した初任者へのアンケート（図 1）、実習主任（指導教諭）による聞き取り（図 2）である。平成 29 年度にアンケート対象となった新採用者・大学教員・附属小学校教員は、改革前（平成 27 年度以前）に教育実習を経験した方々であり、そのインタビュー結果を参考にして改革を進めていったということになる。



図 1 大分県新採用者へのアンケートより

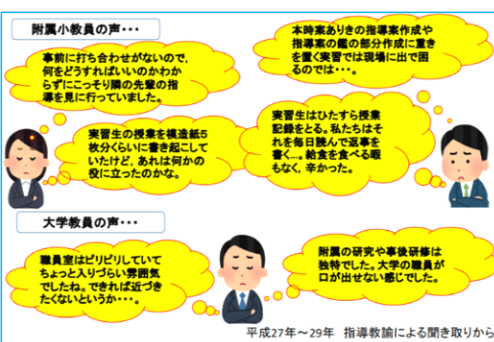


図 2 指導教諭による聞き取り

## (3) 平成 30 年度～令和 3 年度

大きな特徴は、生活指導と授業づくりのバランスを考えた指導に移行したことである。担任業務を経験させることで、より実践に近い形での実習となる。半日担任、一日担任と段階を踏み、実習期間中に一人 3 回程度繰り返すことで、学級経営のイメージをもちやすくした。

大学では学部教員が、学部の授業で指導案を作成させ、実習中も参観し、代表授業研究会後に指導助言を行った。附属では実習全体や大学で行った事前指導内容を実習主任が説明し、共通理解を図って、方向性を統一して実習指導にのぞんだ（表 3）。

この間、毎年、大分県教育センターでの初任者研修受講者を対象に、業務に関する 14 項目で「初めて現場に出たから感じた困り」の有無についてのアンケート調査を続けている。このデータをもとに、優先的に改善すべき項目として③～⑤に焦点をあて、教育実習改革を行ってきた。図 3 では、平成 28 年度から令和 3 年度の実習改革に一定の成果を上げてきたことが分かる。

表 3 平成 28 年度～令和 3 年度の体制

| 改革の方針                 | 取組                                                                 |
|-----------------------|--------------------------------------------------------------------|
| 生活指導と指導案作成のバランスを考えた指導 | ・半日・一日学級担任で担任業務を経験                                                 |
| 退勤は18時より前             | ・学部の指導のもと事前に指導案を書いてもらい指導案は実習生同士でシェア、そのほかの授業は実践的で簡単な板書指導案でOK        |
| 自分の思考を見直せるレポートに       | ・レポートに書く視点を見出しとして書き、内容も文型をそろえることで整理できるように<br>・毎日提出から交換日記型レポートに     |
| 指導の重点を共通理解、チームによる指導   | ・実習主任が教育実習の目的、指導の重点を説明、全員で足並みをそろえた指導に<br>・実習主任が大学での事前指導の内容を説明し、共有化 |

#### (4) 令和4年度

小学校教育コースが初等中等教育コースに変更になったことにより、前半（グループ1）・後半（グループ2）に分けた教育実習がはじまった。変更初年度ということもあり、大学と連絡を密にし、日程調整を行っていった（表4）。

また、学部との連携を意識し、教育実習に取り組んだ。1週間の児童観察が指導案の作成に有効だと考え、観察実習と本実習の間に時間がとれるこの実習日程を生かし、7月に大学の講義で指導案の書き方講座（90分間）を実習主任が行った。その講義を経て学部の教員の指導のもと、代表授業研に向けて、同学年配属の実習生全員で、学習指導案（細案）づくりに取り組んだ。

表4 主免実習のスケジュール

|       | 観察実習    | 本実習         |
|-------|---------|-------------|
| グループ1 | 1週間（6月） | 3週間（9月）     |
| グループ2 | 1週間（7月） | 3週間（10・11月） |

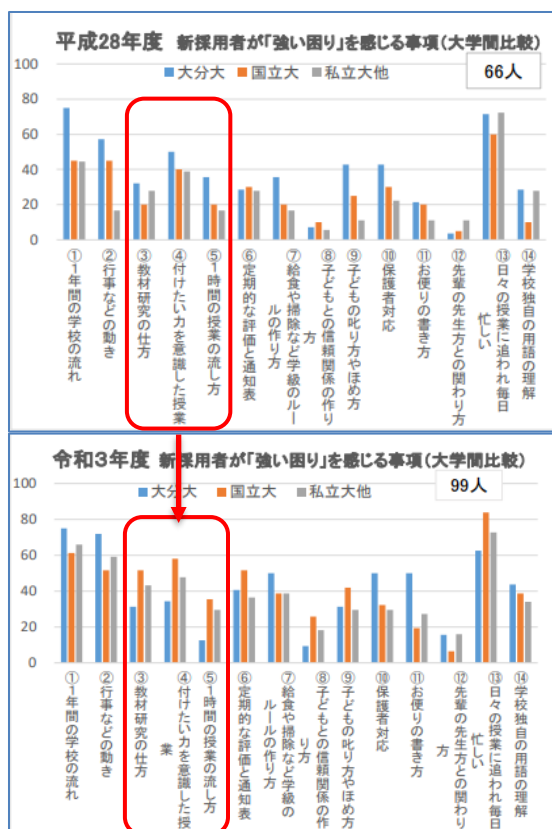


図3 困りアンケートの比較

表5 令和5年度の実習改革の取組

| 改革方針                         | 取組                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 生活指導と指導案作成のバランスを考えた指導(学部と連携) | ・半日・一日学級担任で担任業務を経験                                                                                                                                                                                                                                                          |
| 退勤は17時より前                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>・観察実習で授業チャレンジ1回、本実習で一人4回授業</li> <li>・指導案は全5本実践的で簡単な板書指導案</li> <li>・学部の指導のもと板書指導案を一人2本、本実習前に提出</li> <li>・7月に実習主任・副主任による大学の講義で指導案の書き方等の講義を2回受ける</li> <li>・単元設定の理由書き方講座を実習中に設定</li> <li>・学年授業研は事後研まで学年部で行い、振り返り・指導助言を含め60分以内</li> </ul> |
| 自分の思考を見直せるレポートに              | <ul style="list-style-type: none"> <li>・レポートに書く視点を見出しとして書き、内容も文型をそろえることで整理できるように</li> <li>・毎日提出から……(リレー形式)レポートに実習中に一人6回書く</li> <li>・実習初日に全員書き翌日主任・副主任で添削</li> </ul>                                                                                                         |
| 指導の重点を共通理解、チームによる指導          | <ul style="list-style-type: none"> <li>・実習主任等が教育実習の目的、指導の重点を説明、全員で足並みをそろえた指導に</li> <li>・実習主任が大学での事前指導(講義)の内容を説明し、共有化</li> </ul>                                                                                                                                             |

## (5) 令和5年度

最大の改革は、実習生の17時完全退庁である。1時間の縮減でも、実践的で高度な資質能力を有する教員養成を担保するため、更なる改革に踏み切った(表5)。

指導時間の削減に伴い、採用後の現状から「45分の授業を新大分スタンダードに基づいて流せる実習生」を合い言葉に(図4)、実践的で簡単な板書指導案(図5)の作成に限定し、指導の効率化を図った。また、指導書(朱書き)の見方・活用の仕方も学び、より現場に近い形で指導を進めた。

1時間の授業づくりに重点をおいたため、本来実習中に指導をしていた単元を見通した学習指導案については、実習主任・副主任による大学での指導案の書き方講義を2回に増やしたり、実習期間中に単元設定の理由講座を実施したりして、放課後の実習指導に軽重をつける形で改善を図った。

また、放課後の指導時間の縮減に伴い、実習レポートの形式・内容については観察実習初日に主任・副主任が一括指導を行うなど、指導を分散化させ、指導体制の強化につなげた。

授業観察にとどまらず、半日担任業務、朝の会の指導など、短時間でできることは行わせた。また、意

欲向上のために、「授業チャレンジ」として観察実習期間中に1回授業を行うこと、実習前に一人2本の板書指導案を提出することを新たに加え、学生のモチベーション維持に努めた。

**めざす実習生の授業での姿**

**45分の授業を新大分スタンダードに基づいて流せる実習生**

○授業の基盤となる学級経営について、意識して学ぶ。

◎1時間の授業を作り、実践することを学ぶ。

○3年生半ばの実習生の到達目標は、単元構想がしっかりできることよりも、45分を新大分スタンダードに基づいて流せる実習生になる。

○新卒新採用になったときに、4月10日から授業を開始するにあたり、毎日の教材研究と授業を困らないように、授業の立案と実際の授業の流し方を、実践を重ねる中で習熟していく。

⇒教科書と学習指導要領を使って授業を組み立てることを基本とする。

⇒採用後使用する指導書(朱書き)の見方・活用の仕方も学ぶ。

図4 実習生がめざす姿

| 令和4年10月26日(水)2校時                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | 算数科 | 1年1組 平井 侑子 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|------------|
| <p>単元名 たしざん(4/10)</p> <p>本時のねらい: 繰り上がりのあるたし算(7+9)の計算の仕方について、どうやって10のまとまりを作り、計算していくかをブロックや隠れた式を使って考えたり、それぞれの10のまとまりの作り方のよさについて話し合ったりすることを通して、自分にとって分かりやすい方法で10のまとまりを作って考えることができるようになる。</p> <p>評価規準: 繰り上がりのあるたし算(7+9)の計算の仕方について、自分にとって分かりやすい方法で10のまとまりを作って考えている。</p> <p style="text-align: right;">【思考・判断・表現】(発言・ロイロノート・ノート)</p> <p>具体的な児童の姿: 自分にとって分かりやすい10のまとまりの作り方を考え、表現している姿。</p> <p>・私は、7と3で10のまとまりを作る方が分かりやすいです。なぜかというと、前の数を10にした方が簡単だからです。</p> <p>・ぼくは、9と1で10のまとまりを作る方がいいです。なぜかというと、7より9の方が10を作りやすいからです。</p>                                                                                                                                                                                                                                                                           |     |            |
| <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="width: 30%;"> <p>⑩10のつくりかたをかんがえて、7+9のけいさんをしよう。</p> <p>⑨ゆうきせんせいは、どんぐりを7こひょういました。ひんせんせいは、9こひょうしました。ぜんぶでなんこになったでしょうか。</p> <p>しき 7+9=16<br/>こたえ 16</p> <p>【まえのしきとのちがいを】<br/>・9がうしろ<br/>・9ではひんせんせいがうしろ<br/>・9はひんせんせいがうしろ</p> </div> <div style="width: 30%;"> <p>⑧どちらも10をつくらなければならない。</p> <p>7と3で10をつくる</p> <p>⑦かくれたしき</p> <p>⑥7と3を1と6にわけよう。</p> <p>⑤7+1=10<br/>④6+3=10<br/>③7+9=16</p> <p>②7と3を1と6にわけよう。</p> <p>①7と3を1と6にわけよう。</p> <p>【いいところ】<br/>・まえのかずで10をつくらなければならない。</p> </div> <div style="width: 30%;"> <p>⑦7と3を1と6にわけよう。</p> <p>⑥7と3を1と6にわけよう。</p> <p>⑤7と3を1と6にわけよう。</p> <p>④7と3を1と6にわけよう。</p> <p>③7と3を1と6にわけよう。</p> <p>②7と3を1と6にわけよう。</p> <p>①7と3を1と6にわけよう。</p> <p>【いいところ】<br/>・7と3を1と6にわけよう。</p> </div> </div> |     |            |
| <p>指導</p> <p>① 前時までに学習したこと(10のまとまりを作って計算すればいいこと)を振り返り、前時までの式(9+4)との違いを確認し、本時のめあてを設定する。</p> <p>② 7+9について、どうやって10のまとまりを作って計算するかを考える。＜個人→ペア＞</p> <p>③ 10のまとまりの作り方や計算の仕方について出し合い、それぞれの10のまとまりの作り方のよさについて話し合う。＜全体＞(課題)</p> <p>④ 自分にとって10のまとまりをつくりやすい方法を考えて、本時の学習のまとめるを行う。</p> <p>⑤ 自分にとって分かりやすい10のまとまりの作り方とその理由について振り返り、次時へとつなぐ。</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |     |            |

図5 板書指導案

## Ⅲ 問題の所在

### 1 教員養成大学・学部卒業生の教員就職率の低下

文部科学省総合教育政策局教育人材政策課の資料「国立の教員養成大学・学部卒業生の教員

就職状況の推移」によると、平成 27 年度から令和 3 年度の教員就職率の平均は約 67%であり右肩下がり傾向にある。約 30%は教員以外の職に就いていることになる。

## 2 大分県の教員採用選考試験の出願率の低下

大分県の教員採用選考試験の直近の状況においては、小学校教諭の出願倍率において、令和

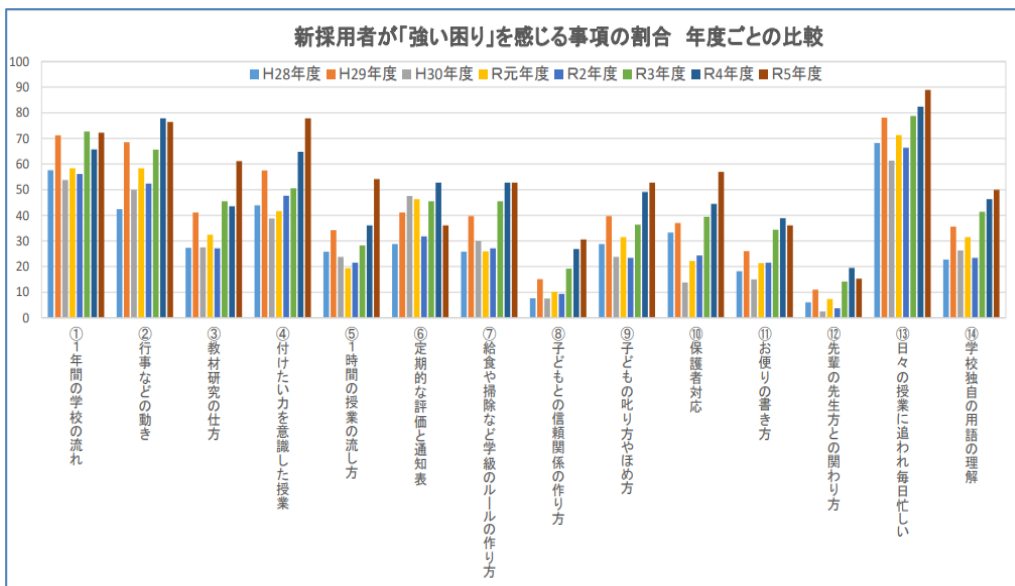


図6 新採用者「困り」アンケート年度ごとの比較

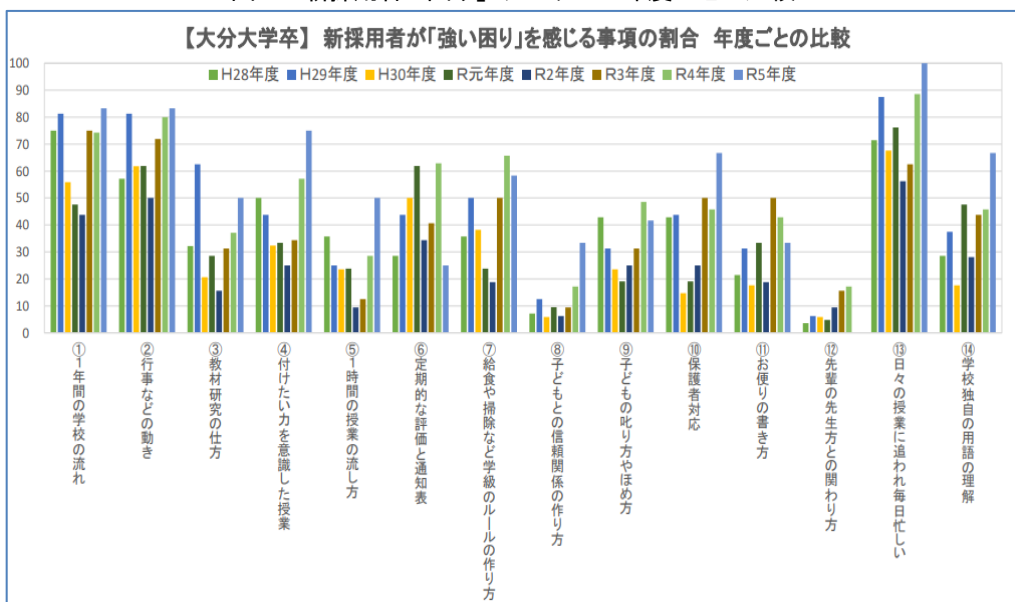


図7 大分大学卒の新採用者「困り」アンケート年度ごとの比較

4年度1.4倍、令和5年度1.0倍、令和6年度1.6倍（いずれも採用年度）であり、文部科学省の「令和4年度公立学校教員採用選考試験の実施状況について」では、採用倍率が低い県として色分けされた<sup>5)</sup>。出願倍率の低下は、新卒採用の可能性が極めて高くなってきていることを表す。新採用者には、初任者研修で学ぶ機会は保障されてはいるものの、出願倍率が高倍率の時代に臨時講師経験を積んで採用されていた頃とは、教員養成に求められるものが大きく異なる。教育委員会や現場からも、即戦力となりうる教員としての資質・能力を大学4年間で、しっかりと身に付けてほしいという声が、本校にも届いてくる。

### 3 困りアンケートに見られる全項目での「困り」の増加

平成28年度に始めた本調査は、令和5年度で8年目となる。図6・7では、令和2年度を境に、「困り」が右肩上がりで見上がっていることがわかる。初任者の多くが困りを感じている項目は、⑬「日々の授業に追われて毎日忙しい」、②「行事などの動き」、①「1年間の学校の流れ」と続く。新採用者が初めて勤務する中で、大きく戸惑い、見通しを持てずに苦しんでいる様子が浮かび上がってくる。

## Ⅳ 実習改革の実際（調査結果および分析並びにその活用）

### 1 困りアンケートの活用

8年間継続している初任者対象アンケートであるが、このエビデンスは、本校の教育実習においては以下5項目において活用した。数値だけでなく、自由記述（図8）においても同じような困りを抱えていることが浮き彫りとなった。大きな改革は、令和5年度から実施した。

#### （1）指導案は板書指導案形式で全5本書く

項目④つけたい力を意識した授業をすることに困りを抱えている結果から、「ねらい」「評価規準」「めざす児童の姿（評価基準）」の3点を明記し、全5回の授業を実践することを繰り返した。

実際、毎日の授業実践で使用するものは、図5に示したような簡単な板書指導案であり、そこにねらいと評価規準をはっきり描く必要がある。具体的な児童の姿（評価基準）まで描くことができているれば、学習者の学びの達成状況を把握でき、ねらいを達成するための手立てが有効であったかを振り返る視点ともなる。指導と評価の一体化を毎時間行っていることになる。

困りアンケートの結果を受けたうえで、『即戦力』につなげるために、板書指導案を書くことに絞って、つけたい力を意識した授業を繰り返し、授業力をつけていくことへ方向性を定めた。

#### （2）【新設】保護者対応とそれにつながる学級経営の具体を聞く

項目⑩のように、年々、保護者対応についての困りを抱える初任者が増えている実態から、事例をあげながら具体的な方法を考えたり、解説をしたりする実践を見据えた講義を観察実習



図8 初任者アンケート自由記述

の期間中に実施した。生徒指導や保護者対応を集約し、教員経験年数の長い教務主任が講義を行うことにより、本校だけでなく、公立小学校での事例も挙げて対処方法を解説した（図9）。

また、問題が起こってからではなく、未然にできることとして、授業の土台となる学級経営についても保護者対応と関係づけて話をしたことにより、学級経営と保護者対応が密接に絡んでいることや、先を見据え、迅速な対応を行うことが、安定した学級経営につながることを理解できたのではないかと感じている。

### （3）【新設】1年間の流れと行事などの動きの実際の様子を聞く

困りアンケートの結果から、「①1年間の流れ」と「②行事などの動き」に関して、（図6）のように毎年60%～70%の初任者が強い困りを感じており、大分大学の卒業生だけで見ても近年70%～80%と困りが多い傾向にあることが分かる（図7）。年度に変わりなく、これらの項目について困り強い理由は、新採用の教員にとって、先の見通しが持てないことが一番の不安材料だと考えた。

そこで、本校で組織を統括し、学校全体を見据えてあらゆる年間計画の基盤を作っている主幹教諭から、学校の一年間を具体的な学校行事や一日の動きを通して話をした。学校の年間を俯瞰した時に、全体をとらえておくことの必要性や、たくさんの部分が絡み合っていること、教員としては先の先を見て計画を立てる必要性など、通常の実習では踏み込まない内容を伝えることができた。また、学校の組織についての話も加えて、一人で抱え込む必要はないこと、組織で対応することの大切さなど、採用後の安心感につながる話も行った（図10）。

#### <受講後の実習生のコメント>

- ・実習前にいろいろな講義を受けることに意味があるのだろうが、実習を終えたことで理解できる内容がたくさん増えた。教員の1日・一年間の流れの講義や保護者対応の講義などは今の状態でもう一度受けたい。

### （4）【新設】単元設定の理由書き方講座

困りアンケートでは、教材研究の仕方についての困り度は高くはないが、令和5年度から指導案の細案を教育実習中に作成することが無くなったことを補うため、特設で単元設定の理由書き方講座を実施するようにした。

教材研究の基本的な流れを基に、単元設定の理由を書いていくこと、つけたい資質能力と児童の実態の差異を埋めるために、どのような手立てを講じる必要があるのかを考えていくことなど、指導者の思考の流れをなぞり、自分の行った授業においてはどうか考えるかと、自分事にして考える時間をとった。

#### <実施後の実習生のコメント>

- ・単元設定の理由の書き方講座は、実際に実習を経験したからこそ分かる児童観や指導法があ



図9 保護者対応・学級経営講義



図10 1年間の流れ講義

つたため、まとめやすくとても分かりやすかった。

- ・講座が実習の終わりにあったので、より自分ごととして受け止めることができ、内容が頭に入ってきた。
- ・大学とは違う場面で作り方を学ぶことができたし、さらに自分の練った授業やクラスの児童に視点をもつため、大学で想定として指導案をつくるより、作りやすかった。
- ・今年度新たに実施された附属小での講義について、必要であったと思う。よりリアルに学校を知ることで、働き始めてからのことを考えることが出来た。最終日前日に行われた指導案作成についての講義は、本実習では板書指導案のみだったため、最終に持ってきたという理由を聞いて、納得できた。来年も実施した方が良いと感じた。

#### (5)【新設】ICT 活用・板書の構造化演習

困りアンケートの結果から、⑬「日々の授業に追われ毎日忙しい」と答える新採用教員が、どの項目より多く、年々増加している。

授業の効率化を図り、教材研究の考え方に新たな視点を加えるためにも、ICT 機器・1人1台端末の活用を推進することの良さを伝えたいと考えた。さらには、ICT を活用することにより、従来行っていた板書がどのように変容するのかも示しておきたいと考えた。

実習副主任（研究主任）が、実際の授業を進める形でデジタルとアナログの使い分けをしなげら、板書への位置づけの仕方を説明した。また、学校現場で多く使われているロイロノート for school アプリを、実際の授業を模して使ってみる体験をさせることができた（図 11）。



図 11 ICT 活用・板書構造化演習

## 2 大学での附属職員の講義の実際とその効果

令和5年度は、教育実習に関わって、附属小学校教員による大学での講義は2講座あり、教員養成に関わるものを加えると更に2講座ある。大学からの依頼に基づき、附属教員を講師として派遣するものである。

### (1) 指導案の書き方講座（3年実習生対象）

遡って令和4年度は、附属小の実習主任が指導案の細案の書き方講座を行い、その後学部の教員が3時間かけて指導するスタイルで、教育実習の学年代表授業研の指導案を学年部全員で分担して作成する方法をとった。8月20日を締切りとし、完成させて提出させた。

観察実習での児童の見取りをふまえ、児童の実態は詳しくは書けていたものの、全体的な修正が必要な指導案であったことは否めない。本実習が始まって、放課後の指導案審議を進めながらも、指導案の体裁を整えるところからスタートし、授業研の指導案提出日に間に合うように授業者の負担が大きかったであろうと推測する。

単元の目標や単元計画も全体で考えていたため、作成に時間がかかり、さらには、学年部で完成させる指導案ということから実習生の取組にも差が見られたと学部の教員からも報告があった。

令和5年度は、1時間の指導時間縮減という大前提があるが、個々の力を高めることに焦点を当てる意味も含め、学年部で一つの指導案を作ることをやめ、前述したように個別に板書指導案を作成する方法をとることとした。そのために、大学での講義の内容を板書指導案の作成

に切り替え、加えて、一人一回は実践する道徳の指導案の書き方指導も行った。いずれも板書指導案だが、ねらいと評価の考え方に違いがあることを比較しながら指導した。

講義後に1時間の個別の板書指導案作成時間があるため、割り振られた時間の指導案を作成し、8月20日に、一人2本の板書指導案を提出するようにした。学年部で話をするものの、個別の指導案作成となり、実習生は自分事として一生懸命取り組んだことが提出された板書指導案からうかがえる。さらには、観察実習中に「チャレンジ授業」を1回行ったことも、意欲の向上や不安の解消につながったと思われる。

#### <チャレンジ授業に対する学生の感想>

- ・チャレンジ授業をすることで、「観察しただけ」と「実際に授業をした」では学びに関してかなり差があり、大学で板書指導案をつくる際にも具体的に児童の様子を想像しながら作ることができたので、チャレンジ授業をしてよかったと考える。
- ・チャレンジ授業のおかげで、授業をすることへの抵抗感（緊張など）がなくなり、本実習は、1本目からスムーズに入ることが出来た。
- ・観察実習でチャレンジ授業をしたことで、どうなるか分からないという怖さが和らいだ。また、本実習前に指導案を作る時間が十分あったことで、試行錯誤することができ、実習中の負担も大きく減った。

#### (2) ICT 活用・板書の構造化演習（3年実習生対象）

前述の1－(5)【新設】ICT 活用・板書の構造化演習がこれに当たる（図11）。

#### <学生の感想>

- ・ICT 活用と板書について学んで、それらは児童の思考を構造化し学習内容をよりわかりやすくするものなのだと分かった。
- ・子どもたちの意見を先生のことばにして、それを ICT や板書にするのが大切なのだと思う。

#### (3) 板書演習（2年生対象）

3年生の実習に向けて、2年生が黒板にチョークで字を書くことを学ぶ授業である。全8回の授業の終末あたりに実施した。めあてなどを、縦書きや横書きで書いたり、構造化して考えながら書いたりする経験をする。附属小の教員が2～4名で大学に出向いて個別の指導も行う。実践的な授業である（図12）。

図13は、「板書演習は実践力を養うことに有効であったか」をアンケート調査した結果である。

年々受講者が増え、令和5年度は「生かされた・まあ生かされた」と肯定的にとらえる学生が受講者の74%を超えている。これも、過去の実習アンケートの結果を基に、学生が実習で何を必要としているのかを分析し、さらに、実習中における修正が必要な板書の仕方を取り上げ、実践に即した指導を行うことができたためと考える。

また、教育実習中に、どのような板書演習の内容が実習で役に立ったか、どんなことをしておけばもっと実習で使えるかなどの聞き取りを行い、次年度の計画に役立てている。

#### (4) 教職実践演習－学級経営－（4年生対象）

学級経営はマインドとスキルの両方が大切であることを、理論と実践を基に学生に伝えた。



図12 板書演習の授業風景

また、4年生への講義ということで、保護者対応の話やたくさんのアクティビティの紹介など、半年後、教員になってすぐに活用できる実践的な内容とした。教職30年の経験をもつ講師（本校職員）から、成功談だけでなく自身の反省も踏まえ学生に伝えることで、理解が深まったと考える。

#### <受講した学生の感想>

- ・学級づくりに関するマインドやスキル、実践例についてお話ししてくださりありがとうございました。児童と一緒に学級を創りたいと思います。
- ・私の友人も、「学級づくりを雰囲気だけしか知らなかったから、今回の話はありがたかったね」と感想を言っていました。
- ・そのまま参考書のように使えるぐらい内容と使いが濃い配布資料もいただけたので、今後とも参考にしていきたいと思います。

### 3 実習前後における教員志望動機の変化について

令和5年度の教育実習後に実習生 99 人に行ったアンケートの結果は、図 14 のとおりである。

教育実習を受けて不安になった学生もいるものの、なりたい気持ちが強くなったり、「なりたい」「なってもいい」と思う学生が増えたりしたことがわかる。

全体としては、3週間の実習を終えて、教員になりたい気持ちが強くなった学生が7割を超え、教員志望に進路が変わった学生は、実習前後で、令和4年度+9ポイント、令和5年度+11ポイントの変容がみられた(表6)。教員の仕事は大変だと言われている中で、教育実習の経験が、進路選択の転機となったととらえることができる。

#### <教員志望に変わった学生のコメント>

- ・やりきった感触があり、自信になったから。
- ・授業作りが不安で仕方がなかったが、担任の先生から褒めてもらえる所が多かったため、選択肢のひとつとして入れるのもありだと思ったから。
- ・実習を通して、児童と関わる楽しさや、児童と一緒につくりあげていく授業や学級経営の面白さを強く感じ、前向きに考えるようになったから。
- ・実際に授業をした際に出た、課題のための改善点を考える過程が興味深かったため。
- ・教員としての大変さばかりに目を向けていたが、実習を通して教員としてのやりがいや楽しさ、それに伴う忙しさ、葛藤についてより鮮明に理解することができたから。
- ・児童の成長に携わることができる素晴らしい仕事だと思ったから。

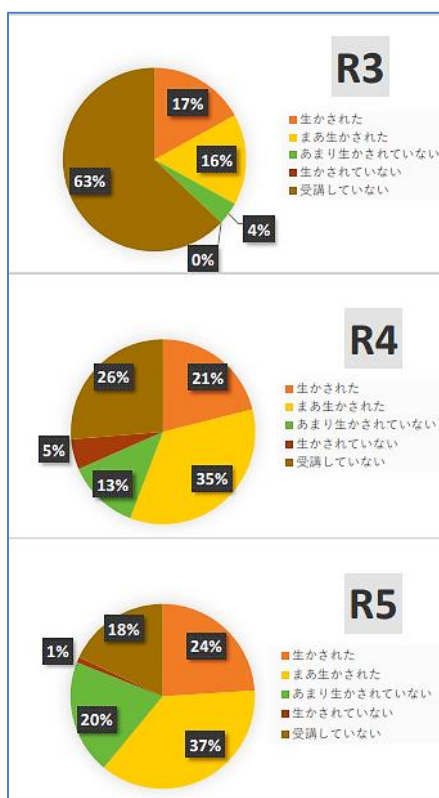


図 13 板書演習の有効性

表 6 教員志望動機（実習前後の比較）

| R4教員志望動機を持つ学生（調査対象 95 人） |       | R5 教員志望動機を持つ学生（調査対象 99 人） |       |
|--------------------------|-------|---------------------------|-------|
| 【実習前】                    | 【実習後】 | 【実習前】                     | 【実習後】 |
| 68 人                     | 77 人  | 65 人                      | 76 人  |
| 72%                      | 81%   | 66%                       | 77%   |
| +9 ポイント                  |       | +11 ポイント                  |       |

## V 考察

### 1 困りアンケートの役割について

困りアンケートに基づく教育実習改革は、例えば、板書演習による実践力の向上、教職への関心・意欲の向上などで、肯定的な結果が伸びるなど、一定の成果が出ている。

成果が生まれた要因としては、本稿で述べてきた実習カリキュラムの改善があげられるが、あわせて、教育実習にあたる教員一人ひとりの課題意識が高いかどうか、学年・学校でそろっているかが、その効果に大きく影響していると考ええる。

初任者の困り、特に新卒初任者の困りを学校全体で共有し、課題としてとらえ、教育実習の進む方向のベクトルをそろえていくことが、教育実習指導の一貫性と系統性を向上させる上で重要である。

校内では、教育実習部が、教員ネットワークの要となる。教育実習における具体的な成果と課題が集まる部署でもある教育実習部の機能が、確実かつ円滑に働くよう、教育実習主任を核とした組織マネジメントを充実・発展させなければならない。

課題の共有という点では、令和4年度から、本校の教育実習マニュアルを改定し、読み合わせをするなどして、共通理解をはかった。また、県教育委員会からの現場情報なども適宜提供し、課題意識をもって教育実習の指導にのぞむようになった。実習生からすると、着任1年目の教員、若手教員からベテラン教員まで、どのクラスに配属されても、一定の水準の指導を受けることができるという点が、成果を生み出した背景にあると考ええる。チームとしての意識を高め、本校職員のベクトルをそろえるうえでも、困りアンケートは有効に働いているといえそうである。

なお、令和4年度から令和5年度にかけて、新規で取り入れた講座等の成果がでるのは、3年次で実習を受けた学生が最短で教員になる2年後以降である。こうしたタイムラグに対応する意味でも、調査を継続的に続けていく必要がある。

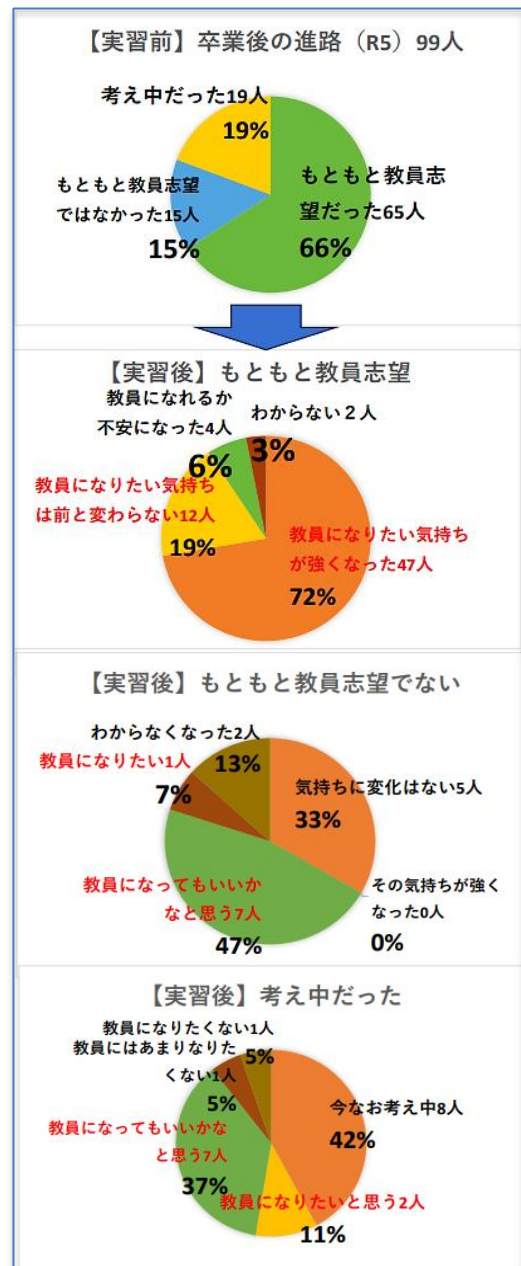


図 14 教員志望動機の変化

## 2 困りアンケート等の今後の活用について

令和4年度大分県公立学校教員育成指標が改訂され、附属学校の人材育成機能への期待が高まった背景もあり、令和4年度からは、県教育センターに調査結果を資料提供することにした。県教育センターでは、令和5年度校長等連絡協議会で新採用者が抱える実態の資料（図15）として提示するなど、育成期から基礎形成期の円滑な接続に資するデータとして①②④⑬に着目した活用がなされた。

また、協議会の中で、拠点校指導教員が、「大分大学を卒業した初任者は、新大分スタンダードを理解している」という内容の話をしていたことの報告もあった。大学（附属）と県教委が連携した教育実習の成果としてとらえられる。

さらに、新採用者の協議の中でも、「学級経営に困りを抱えている」という教員が多く見られることから、新採用研修の学級経営に関する事項の比率を多くすることや、小規模校配置により、校務分掌などの学校組織に関する内容に困りを抱えている教員も見られることなどの情報を得ることができた。

困りアンケートを核として得られた県教育センターからの情報は、本校の教育実習だけでなく、大学・学部の授業構築にも役に立つと思われる。

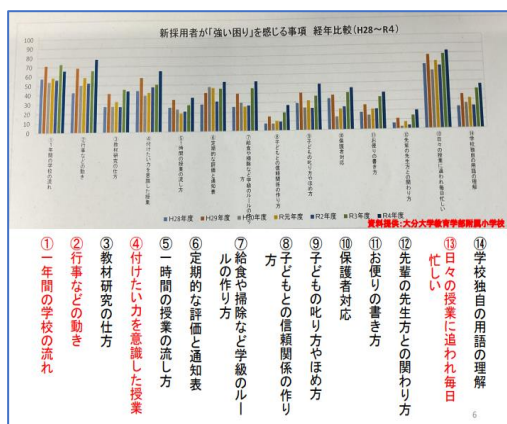


図15 県教育センターにおける活用事例

## Ⅵ まとめ

困りアンケートは、令和4年度から令和5年度にかけての取り組みにより、それまでの本校の実習改善としての根拠資料としてだけでなく、養成期から基礎形成期の「人材育成」に資する資料（大学・附属と県教委をつなぐ資料）としても活用できることが見えてきた。

令和5年1月17日付で通知された改訂「大分県公立学校教員育成指標」において、キャリアステージ0の到達を大学卒業時ととらえ、養成期に必要な基礎的な力を身に付けさせたい。そのためにも、3年次半ばの実習で、どこまで力を付けたか、残り1年と少しで更なる力をどの程度までつけられるのか、検証し続ける必要がある。

## Ⅶ 今後の教育実習改革に向けて

令和4年12月19日、王子キャンパス会議にて、「令和5年からの学生定員増に関わる附属小学校での教育実習について」が、大学・学部から附属学校に示された。小学校をはじめとする深刻な教員不足の解消に貢献し、実践的指導力を備えた教員をより多く養成することを目的に、「入学定員を15人増員する」ことが文部科学省から認められた、というものである。

これを受け、令和5年度、定員増への対応を検討する実習ワーキンググループが本格設置され、令和7年度の実習に向けて、更なる実習改革（トライアルと検証）が始まった。

まず、検討を始めたのが、15名の増員に対する附属学校での受け入れが可能かどうかである。全体指導やグループ指導においては、多様性を生み出す要素となりうるが、個別指導の時間数だけみると約25%実習効果が減ずる計算である<sup>6)</sup>。個別指導では、実習生一人ひとりの個性を尊重し、一人一人と対面で語り込むことで、意欲の向上につなげてきた経緯がある。指導教員との1対1の語らいからもたらされる教員としての熱量や深みに触れる時間は、実習生の成長にとってかけがえのないものである。教員への意欲の成長・数教育実習の効果を維持発展するためには、この一人ひとりへの指導は欠かすことが出来ない。

実習を受ける立場からはどうか、令和5年度の実習生に実習後に放課後の個別指導に関するインタビューを行った。結果は表7及び以下コメントのとおりである。

#### <実習生のコメント>

○放課後の時間を1番楽しみにしていた。

○放課後の指導が1番有意義でした。もっと先生方のお話を聞きたかった。

▲授業づくりについてもう少し教員と話す時間が欲しかった。放課後の時間が少なくて、あまり質問をすることが出来なかった。

▲代表授業日に他のクラスで授業が入ると準備がほとんどできなくなってしまうように感じた。

▲難しいこととは思いますが、個人の授業へのフィードバックの時間がもう少しとれたらよかったと思う。もちろん、学年での授業研への準備が大切なことも実感できたが、その影響で個人の活動への振り返りが少し取れなかったことも見られた。

結果に表れているように、放課後の指導については、大変有意義な時間であると全員が感じているものの、時間設定は十分ではなかったと思っていることが分かる。特に、学級経営や授業の準備のために、個別の時間は十分でないと感じている実習生が多いこともわかった。

今後、17:00退庁の時間は変更できないが、限りある時間の中で効率よく指導することと、学年・学級指導と個別の指導のバランスを考える必要がある。現状の実習カリキュラムであれば、各クラス3名配属を上限とし、それ以上増やさないことが、実習生を「即戦力」として育てる上で必要条件だと考える。

表7 放課後個別指導に関するインタビュー

| 【5p満点】       | 学年での話合い | 個別の指導 |
|--------------|---------|-------|
| 授業力向上のための有効性 | 5p      | 5p    |
| 設定時間は十分だったか  | 2.9p    | 2.4p  |

## VIII おわりに

全国の教員就職率の平均が67%という状況の中、大分大学教育学部を2022年3月に卒業した人の教員就職率は75.5%で、教員養成系国立大学・学部の中で3年連続1位となった。（文部科学省の調査）大学・学部の教員養成カリキュラムや講義内容・方法の見直し、教育実習改革など、「長年の取組が学生の意欲につながった（2022, 12, 23 大分合同新聞）」ものである。また、教育学部の教員採用試験受験者割合は、令和4・5年度実績で約86.5%と高水準を保つ

ており、教育学部に入学したにもかかわらず、教員を目指さない学生が少ないのも特徴である。

本稿「実習前後における教員志望動機の変化について」でも一部述べたが、教育実習前と教育実習後の、「教員になることを迷っていた学生」が「教員になりたい」という気持ちに変わった学生が48%（令和4年度67%）、「もともと教員志望ではなかった」学生の47%（令和4年度33%）が実習後「教員になってもいいかな」と気持ちの変化を示すなど、実習を通して教員志望の動機を強めた（図14参照）。

このようなことから、教員を目指す学生の意欲が、教育実習を通じて持続発展しているのが、本校の教育実習だといえる。教員養成のカリキュラムにおいて、附属学校園での教育実習が果たしている役割は大きいと考える。

大分大学の第4期中期目標・中期計画期間におけるアクションプランでは、令和4年度～令和7年度の期間、「令和の日本型学校教育」の実現に向けて、高い資質・能力を有する教員を養成するために、学部・大学院と連携して「指導と評価の一体化」を目指した教育実習の体制を構築する」という目標が設定された。目標達成に向けては、教育実習評価指標に対応した教育実習指導を実現するために、学部実習委員会と連携して、各附属学校園が、評価指標の4つの観点（教職への使命感・責任感、社会性や対人関係能力、幼児児童生徒理解や学級経営、教科・保育内容等の指導力）から指導体制を毎年度見直すこととしている。

このため、大学・学部と附属学校園で行う合同実習委員会では、協議内容を教育実習のカリキュラムに反映できるよう、困りアンケート等のデータを引き続きエビデンスとして蓄積・活用し、その分析結果に基づく実習内容の改善案を検討し続けていく必要がある。

また、教員志望に変わった学生のコメントにも表れているが、教育実習においては、子ども理解や授業技術の習得だけでなく、子どもとの関わりや実習指導にあたる教員との関わりの中で、「喜び」や「やりがい」をどれくらい感じたかが実習成果を左右する。教員の魅力は、生き生きとした仕事ぶり、教員同士や教員と子どもとの良好な関係を通して実習生に伝わっていくものである。子どもと向かい合う時間が確保され、同僚性を発揮しあう職場環境が保証されていることが最も重要である。「指導する教員の働き方」や「教育実習現場である学校園の雰囲気」が、教育実習の充実の基盤であることを、実習校としては、引き続き職員全員で共通理解しながら実習にあたっていきたい。

教育実習改革と働き方改革を一体的に行ってきた本校の歩みを、次世代に引き継ぐとともに、今後も、改革の歩みを止めることなく、質の高い教育実習の維持向上につなげられるよう努めていきたい。

## 注

- 1) 今後の国立の教員養成系大学学部の在り方について—国立の教員養成系大学学部の在り方に関する懇談会—（平成13年11月22日）高等教育局専門教育課による懇談会
- 2) 教員需要の減少期における教員養成・研修機能の教科に向けて—国立教員養成大学・学部、大学院、附属学校の改革に関する有識者会議報告書—（平成29年8月29日）
- 3) 「問われる国立大学附属学校の存在意義」国立教員養成大学・学部、大学院、附属学校の改革に関する有識者会議（第4回）（委員配付資料）

- 4) H28 から始まった働き方改革により，子どもと向かい合う時間が増え，教員は，児童一人ひとりの成長に寄り添えるようになってきた。
- 5) 「令和4年度第6回これからの附属学校のあり方を考える協議会」（令和4年11月19日，東京学芸大），文部科学省行政説明資料
- 6) 実習中は，放課後が唯一個別指導できる時間。例えば，放課後の実習生指導時間が60分として，学級配属が3名であれば20分ずつ指導案の指導ができる。4名になると15分ずつとなる。これが実習期間4週間分積み重なる差は大きい。

#### 参考文献

西川純編集 時松哲也・山田眞由美著，2020，『学校改革スタートブック』，学陽書房

## History and Succession of Teaching Practice Reform at the Elementary School Attached to The Faculty of Education, Oita University

—Focusing on student-teacher training initiatives aimed at resolving the “difficulties faced by beginners”—

Noriyuki, KIMURA and Ai, KIRINO

#### Abstract

The Elementary School Attached to The Faculty of Education, Oita University began reforming its teaching practices in the 2016 school year based on a “Questionnaire on Troubles of New Employees.” Due to the efforts from the 2016 school year to 2021 school years, improvements were seen in survey items related to lesson planning, such as how to run a one-hour class. In the 2022 and the 2023 school years, in response to feedback from schools and the Boards of Education, efforts are being made to focus on classroom management and parent support. Furthermore, we have further improved the student-teacher training curriculum, taking into account the link between university lectures and student-teacher training. As a result of these efforts, the number of students who are motivated to become teachers improved by 9 points in the 2022 school year and 11 points in the 2023 school year compared to before training improvements.

Keywords: student-teacher training, reform, evidence, problems, collaboration

## 中学校社会科公民的分野「地方自治」の新たな授業実践

### —社会参画を視野に—

阿 南 幸 一\* 大 場 将 公\*\* 甘 利 弘 樹\*\*\*

(令和6年2月15日受理)

【要 旨】 本研究は，地方自治に関する授業の有為性について明らかにすることを目的としている。筆者らによる「大分県活性化プロジェクト」をテーマとする授業実践を通して，当該の授業方法が生徒の主体的な活動をもたらし，社会参画意識を高めたことが認識できる。

### I はじめに

本論文は，中学校社会科公民的分野における地方自治に関する授業の有為性について明らかにしようとするものである。

地方自治に関する授業は，従前政府に対する地方公共団体の行政体制や地方における住民の政治参加について取り扱うものが多かった<sup>1)</sup>。しかし近年では，中学校学習指導要領の改訂に伴い，とりわけ公民的分野においては，社会参画を視野に入れた授業実践が求められている<sup>2)</sup>。

本論文では，阿南の授業実践例<sup>3)</sup>に基づき，新しい地方自治に関する授業実践を見いだすことにしたい。なお，本論文はⅠ・Ⅳを大場が，Ⅱを阿南が，Ⅲを甘利がそれぞれ主に担当し，論文全体を3名全員で協議したのち脱稿したものである。

### Ⅱ 問題と考察

#### 1. 研究の背景と目的

中学校学習指導要領解説社会編の総説に，「持続可能な社会づくりに向かう社会参画意識の涵養や，よりよい社会の実現を視野に課題を主体的に解決しようとする態度の育成が必要」とあることから，中学校社会科では，持続可能な社会づくり，社会参画意識の涵養，課題の主体

---

\* あなみこういち 大分大学教育学部附属中学校社会科教諭  
\*\* おおばまさひろ 大分大学教育学部附属中学校社会科教諭  
\*\*\* あまりひろき 大分大学教育学部社会認識教育講座

的解決のできる態度の育成が必要とされていることがわかる。

また、内閣府「我が国と諸外国の若者の意識に関する調査」（平成30年度）では、社会参画に関する調査項目、具体的には「社会をよりよくするため、私は社会における問題の解決に関与したい」、「将来の国や地域の担い手として、積極的に政策決定に参加したい」等の項目において、日本の若者は他国と比べて、社会参画意識が低い傾向にあることが明らかになっている。

以上のことから、現在の中学生には、社会参画意識の涵養が社会科としても、社会のニーズとしても強く必要とされているといえよう。

社会参画意識の涵養には、意思決定過程が必要なことは言を俟たない。意思決定過程に関して、小原友行氏は図1のようにまとめている<sup>4)</sup>。

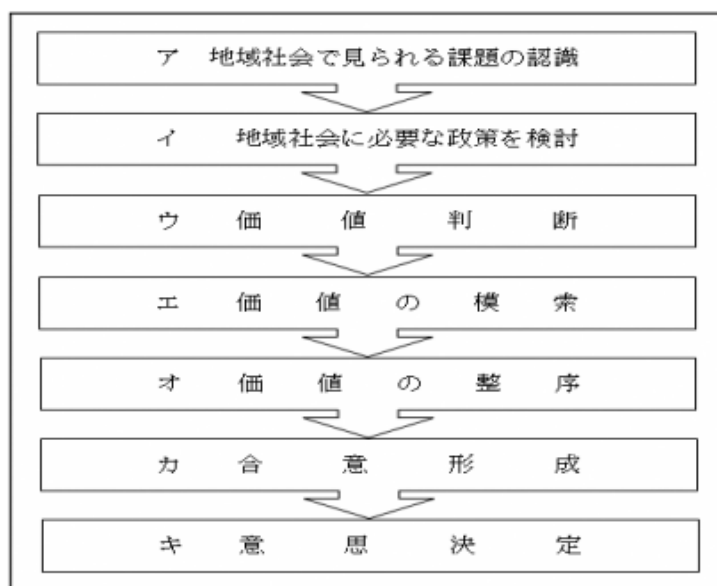


図1 7段階の意思決定過程の概要図

この意思決定過程のメリットとしては、課題意識を高め、解決策を追究する姿勢を重視した学習活動が実現できることが挙げられる。一方、デメリットとしては、解決策を追究する場面において、生徒の思考をどのように深めていくかについては不十分な点が指摘できる。

上記をふまえ、中学校学習指導要領解説社会編にある「効率」と「公正」の視点から解決策を追究する学習活動を導入するべきである。

## 2. 仮説

1. に基づいた仮説は、次のようにまとめられる。

中学校社会科公民的分野において、自分事として社会的事象をとらえることができる地域教材を用いて、価値判断や意思決定する場面を位置付け、地域社会へ提言する学習活動を行うことで、生徒の社会参画意識を高めていくことができるであろう。

### 3. 方法

授業方法としては、次の①～③のようにまとめることができる。

- ①身近な地域教材の活用：地域社会で見られる課題を自分事としてとれられるよう、身近な地域教材を活用する。
- ②7段階の意思決定過程における学習活動の工夫：価値判断や意思決定する場面を位置付けた学習活動を行うために、7段階の意思決定過程における学習活動の工夫を考える。
- ③地域社会への提言：意思決定過程の中で得た多くの気づきをもとに、学級で意思決定した政策を自治体に提言。

「①身近な地域教材の活用」について、単に公民の教科書を用いるだけでは地域社会の課題把握ができないこと、また身近な地域教材が自分事として授業に取り組み、主体性を持って課題解決に望み、さらに地域社会への関心を抱けることに留意したい。

「②7段階の意思決定過程における学習活動の工夫」については、過程ごとの学習活動の工夫を図った。具体的には、図2のようになり、⑤に特に重点を置くことにした。

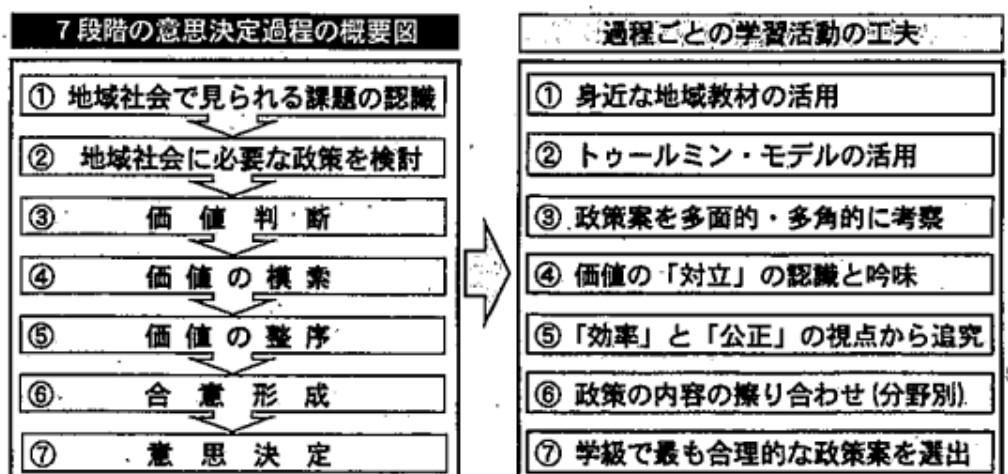


図2 過程ごとの学習活動の工夫

「③地域社会への提言」については、「健康・福祉」、「教育・文化」、「防災・防犯」、「産業振興」、「生活環境」、「その他」の6つの分野ごとに、学級で意思決定した政策案を自治体に提言することで、社会参画意識を高めていくようにした。

以上をふまえて、学習指導案(図1～図4)を作成した。授業の見どころ(図5)及びワークシート(図6)とともに、次のページから提示する。

社会科学習指導案

令和5年6月23日(金)第5校時

3年B組40名

指導者 阿南 幸一

1 単元名 地方自治と私たち

2 単元設定の理由

(1)教材について

- ・本単元は、中学校学習指導要領社会科の公民的分野の内容Cの(2)「民主政治と政治参加」にあたり、地方公共団体の政治の仕組み、住民の権利や義務について学習する。
- ・また、住民自治を基本とする地方自治の考え方が地方公共団体の政治の仕組みや働きを貫いている基本的な考え方であることを理解させるとともに、地域社会への関心を高め、学習者に地方自治の発展に寄与しようとする住民としての自治意識の基礎を育てることを主なねらいとしている単元である。
- ・一人の主権者として、また地域住民の一人としての自覚を育て、地域づくりに主体的に関わっていく態度を育てることをねらいとして本単元を設定し、人間尊重の精神に基づく国民主権の立場から、民主政治の仕組みや働き等も学習者に理解させる。

(2)生徒について

- ・本学級の学習者は、授業に対する取組は真面目で、設定した課題については、既習事項や統計資料から考えて発表するなど、意欲的に取り組むことができる。
- ・一方で、複数ある資料から必要な情報を取り出し、関連付けて説明することを苦手とする学習者が一部で見られる。
- ・本校の公民的分野における社会参画に関する意識調査から、「地域社会のために、役立つことをしたいと思う」という調査項目で肯定的な回答をした学習者は90%であったが、「地域社会の一員として、様々な問題の解決に関わりたいと思う」という調査項目で肯定的な回答した学習者は65%であった。これらの結果から、地域社会のために役立ちたいという気持ちはあるものの、地域社会で見られる課題については、自分事として捉えていないことや、その解決に向けて、主体的に関わろうとする態度を育てていく必要があるということが分かった。

(3)指導について

- ・事前調査の結果や学習者の実態をふまえ、地方自治の基本的な考え方や仕組みを学習した後に、持続可能なまちづくりのために必要な政策や自分たちにできることを主体的に追究できるようにする。
- ・また、持続可能なまちづくりに必要な政策について考える場面では、健康・福祉や産業振興等の側面から子どもや大人、高齢者等にどのような効果が期待されるのか等を考察させる。その際、複数ある資料の読み取りを必要とする学習課題に対しては、トゥールミン・モデルを活用し、必要な情報を抽出させながら、関連付けて説明ができるように促す。
- ・ICT端末を活用しながら、自分の考えを表現し伝え合う学習活動を大切にしつつ、活動の過程を一枚ポートフォリオ(OPPシート)で振り返らせることで、学習課題に対しての思考が深まるように支援する。

図1 学習指導案(1)

### 3 単元の目標および評価規準

| 対立と合意、効率と公正、個人の尊重と法の支配、民主主義などに着目して、地域社会に見られる課題の解決に向けて、自らの学習を振り返りながら、主体的に社会に関わろうとしている。 |                                                                                                    |                                                                   |
|---------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|
| ア 知識・技能                                                                               | イ 思考・判断・表現                                                                                         | ウ 主体的に学習に取り組む態度                                                   |
| ①地方公共団体の政治の仕組み、住民の権利や義務について理解している。                                                    | ①私たちが住む地方公共団体の課題を統計資料やグラフ等から考察し、表現している。<br>②私たちが住む地方公共団体に必要な政策案を「効率」と「公正」の視点から考察し、優先すべき政策案を表現している。 | ①民主政治と政治参加について、地域社会に見られる課題の解決に向けて、自分たちにできることを考え、主体的に社会に関わろうとしている。 |

### 4 指導と評価の単元計画

#### 第3章 現代の民主政治と社会 3節 地方自治と私たち

| 時                                                                                 | 主な学習活動・ねらい                                                               | 指導上の留意点【問いの工夫】                                                                           | 評価規準  |          |               | 評価方法                       |
|-----------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|-------|----------|---------------|----------------------------|
|                                                                                   |                                                                          |                                                                                          | 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |                            |
| 単元を貫く課題：持続可能なまちづくりのために、大分県はどのような政策を進めていくべきであろうか。                                  |                                                                          |                                                                                          |       |          |               |                            |
| 1                                                                                 | 地方公共団体の役割について理解し、地方自治がどのような考えに基づいているか、地方自治の原則に着目して考察する。                  | ・地方公共団体の仕事を理解させる。<br>・地方自治は「民主主義の学校」と呼ばれている理由を考えさせる。                                     | ①     |          |               | ワークシート<br>振り返り<br>(OPPシート) |
| 2                                                                                 | 地方自治の仕組みについて理解し、地方自治での二元代表制の特徴について、資料から考察し、表現する。                         | ・地方自治の仕組みや二元代表制の特徴を資料から理解させる。                                                            | ①     |          |               | ワークシート<br>振り返り<br>(OPPシート) |
| 3                                                                                 | 【地域社会の課題把握】<br>私たちが住む地方公共団体の課題を統計資料やグラフ等から考察し、表現する。                      | ・身近な地域教材から必要な情報を抽出し、私たちが住んでいる地方公共団体の課題を把握させる。                                            |       | ①        |               | ワークシート<br>振り返り<br>(OPPシート) |
| 4                                                                                 | 【価値判断】<br>私たちが住む地方公共団体の課題を解決するために、大分県に必要な政策案を統計資料やグラフ等から考察し、表現する。        | ・トウルミン・モデルを活用し、大分県に必要な政策案を統計資料やグラフから考察し、表現させる。                                           |       |          | ①             | ワークシート<br>振り返り<br>(OPPシート) |
| 5<br>(本時)                                                                         | 【価値の模索・整序】<br>私たちが住む地方公共団体に必要な政策案を「効率」と「公正」などの視点から考察し、表現する。              | ・前時に各自で考えた大分県に必要な政策案を統計資料やグラフ等から根拠をもって表現させる。<br>・大分県にとって優先すべき政策案を「効率」と「公正」などに着目して、表現させる。 |       | ②        |               | ワークシート<br>振り返り<br>(OPPシート) |
| 6                                                                                 | 【合意形成・意思決定】<br>私たちが住む地方公共団体に必要な政策案を、既習事項や統計資料等から根拠をもって説明し、協議することで意思決定する。 | ・各班から出された政策案の内容を調整し、不足している部分等を補いながら、大分県にとってよりよい政策案を提言できるよう意思決定させる。                       |       | ②        | ①             | ワークシート<br>振り返り<br>(OPPシート) |
| まとめ まちづくりの政策を考える際に重視すべき点は、限られた予算の中でより多くの住民が日々、安心・安全な生活を送り、未来に希望がもてるようにすることが大切である。 |                                                                          |                                                                                          |       |          |               |                            |

※記録に残す評価(○) 記録に残さない評価(●)

図2 学習指導案(2)

【努力を要する状況(C)に対する手立て】

- ・ICT端末を利用することによって、他者の考えをふまえて自分の考えを整理することを促す。
- ・複数ある資料の読み取りを必要とする学習課題に対しては、ツールミン・モデルを活用し、必要な情報を抽出させながら、関連付けて説明ができるように支援する。
- ・学習者の実態に応じて、身近な地域教材を作成し、単元を通して見通しをもたせる。

5 本時の指導

(1) 本時の位置づけ ( 5 / 6 )

(2) 題材名 大分県活性化プロジェクト — 私たちが考える未来構想づくり —

(3) 本時のねらい

大分県にとって優先すべき政策案を、「効率」と「公正」などの視点から考えることで焦点化し、表現することができる。

本時における「問い」の工夫 (社会科)

- ・前時に各自で考えた大分県に必要な政策案を統計資料やグラフ等から根拠をもって表現させる。
- ・大分県にとって優先すべき政策案を「効率」と「公正」などに着目して表現させる。

(4) 展開

| 時 間 | 学 習 活 動                                      | 学 習 内 容 及 び 指 導 上 の 留 意 点                                                                                                                                                                      | 評 価                      |
|-----|----------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|
| 5   | 1 本時のめあてを確認する。                               | ○前時の学習内容を起点に、本時のめあてを確認させる。                                                                                                                                                                     |                          |
|     | めあて 大分県が政策を決めていく過程で、大切な視点は何かについて考えよう!        |                                                                                                                                                                                                |                          |
|     | 2 本時の学習内容を確認する。                              | ○単元を貫く課題をふまえ、本時の学習内容を確認させる。                                                                                                                                                                    |                          |
|     | 課 題 持続可能なまちづくりのために、大分県はどのような政策を進めていくべきであろうか。 |                                                                                                                                                                                                |                          |
| 8   | 3 前時に各自で考えた大分県に必要な政策案を班員に説明する。               | ○前時に各自で考えた大分県に必要な政策案を根拠をもって班員に説明させる。<br>【健康・福祉】【教育・文化】【産業振興】<br>【防災・防犯】【生活環境】【その他】<br><br>○主張内容についての疑問点については、相互に質問し、互いの主張の事実関係について理解を深める。                                                      | ・ツールミン・モデルの活用            |
| 25  | 4 各自で考えた政策案を「効率」と「公正」などの視点から考察し、班の考えを整理する。   | ○各自で考えた政策案を小グループで「効率」と「公正」の視点から考察し、班の考えを整理させる。<br>〈座標軸の活用〉<br>○「効率」と「公正」などの視点から追究させた後、大分県が優先すべき政策案を説明させる。<br>(抽出班)<br><br>【努力を要する状況(C)に対する手立て】<br>・ICT端末を利用することによって、他者の考えをふまえて自分の考えを整理することを促す。 | ・Jamboard 提示 (ICT端末:座標軸) |

図3 学習指導案(3)

|    |                                                                                |                                                                   |                                                        |
|----|--------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|
| 12 | 4 本時のまとめと振り返りをする。                                                              | ○本時の学習課題に対しての自分の考えをまとめさせる。                                        | 【イー②】<br>私たちが住む地方公共団体に必要な政策案を「効率」と「公正」の視点から考察し、表現している。 |
|    | まとめ<br>(例) 大分県では、今後も少子高齢化が進むことが予想されるため、財政を立て直しつつ、子育て支援や高齢者福祉などの政策を推進していく必要がある。 |                                                                   |                                                        |
|    | ○本時のめあてに対しての振り返りをOPPシート(ICT 端末)に記入させる。                                         |                                                                   |                                                        |
|    | 振り返り                                                                           | 大分県では、限られた予算を有効に活用していくための施策と、誰もが安心して生活を送ることができる支援策を考えていくことが大切である。 |                                                        |

(5) 学習記録計画

TV  
各班の座標軸

|                                             |                                                                                                                                                            |  |  |  |  |  |  |  |  |  |                 |
|---------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|-----------------|
| 課題 持続可能なまちづくりのために、大分県はどのような政策を進めていくべきであろうか。 |                                                                                                                                                            |  |  |  |  |  |  |  |  |  |                 |
| めあて<br>大分県が政策を決めていく過程で、大切な視点は何かについて考えよう!    | < 優先すべき政策案 ><br><table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td></tr> </table> |  |  |  |  |  |  |  |  |  | まとめ<br><br>振り返り |
|                                             |                                                                                                                                                            |  |  |  |  |  |  |  |  |  |                 |
|                                             |                                                                                                                                                            |  |  |  |  |  |  |  |  |  |                 |
|                                             |                                                                                                                                                            |  |  |  |  |  |  |  |  |  |                 |

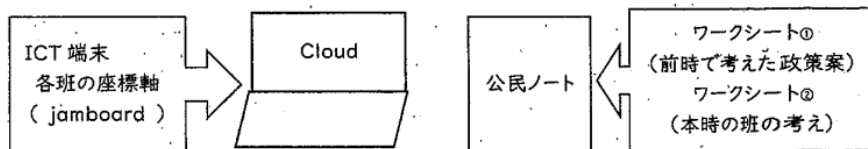


図4 学習指導案(4)

## 社会科授業の見どころ

### このような学習者に対して

- ・学習課題については、既習事項や統計資料から考えて発表するなど、意欲的に取り組むことができる一方で、複数ある資料から必要な情報を取り出し、関連付けて説明することができない生徒が一部で見られる。
- ・地域社会のために役立ちたいという気持ちはあるものの、地域社会で見られる課題については、その解決に向けて、主体的に関わろうとしない態度が見られる。

### この教材で

#### ○言語活動について

- ・持続可能なまちづくりのために、大分県に必要な政策案について議論する。

#### ○題材について

- ・社会参画意識を高めていくために、単元を通して大分県の未来構想について学習者に考えさせ、提言する。

### このように指導する

- ・地方自治の基本的な考え方や仕組みを学習した後に、持続可能なまちづくりのために必要な政策や自分たちができることを主体的に追究できるようにする。
- ・大分県に必要な政策案について考える場面では、ツールミン・モデルを活用し、統計資料やグラフ等から必要な情報を抽出させながら、関連付けて説明できるようにする。

単元の問いの工夫（問いをもつ）

・私たちが考える大分県の未来構想を提言しよう！

本時の問いの工夫（問いを持ちつづける）

・持続可能なまちづくりのために、大分県はどのような政策を進めていくべきであろうか。

### 本時で学習者にもってほしい問い

- ・各自で考えた政策案は、限られた予算の中で、本当に実現可能な政策なのか。【効率】
- ・各自で考えた政策案は、より多くの住民たちから理解が得られるのか。【公正】
- ・どうすれば、限られた予算の中で、より多くの住民から理解が得られる政策を検討していくことができるか。

### 本時の最後に期待する学習者の姿

- ・持続可能なまちづくりのために、大分県の実態や課題を理解した上で、「効率」と「公正」の視点等から政策案を考えようとしている姿。

図5 社会科授業の見どころ

大分県活性化プロジェクト ―私たちが考える未来構想づくり―

3年( )組( )番 氏名( )

【 本時の課題 】 持続可能なまちづくりのために、大分県はどのような政策を進めていくべきであろうか。

【 本時の流れ 】

- (1) 各自で考えた政策案を根拠もって、班員に説明する。
- (2) 班員に説明した後、大分県にとって優先すべき政策案を、座標軸を活用して、班で話し合い、政策案を決める。【 健康・福祉 】【 教育・文化 】【 産業振興 】【 防災・防犯 】【 生活環境 】【 その他 】
- (3) 本時のまとめ・振り返りをする。

1. 班で話し合い、大分県が優先すべき政策案を1つ選び、その理由についても記入しよう！

| 分 野     | 政策案 |
|---------|-----|
|         |     |
| 【 理 由 】 |     |
|         |     |

2. 今日の学習内容をふまえた上で、本時の学習課題に対しての自分の考えをまとめよう！

図6 ワークシート

#### 4. 結果と考察

授業実践を行った結果について、3. の図2において提示した「7段階の意思決定過程の概念図」の①～⑦に即して、以下に説明する。

##### ①地域社会で見られる課題の認識

生徒の記述例：「大分県の現状を知ったことで、他人事ではないと思った」

この記述から、生徒が身近な地域教材の活用により、地域社会で見られる課題を自分事としてとらえることができたことが確認できる。

##### ②地域社会に必要な政策の検討

あるグループのトゥールミン・モデルの各項目は、次のようになった。

根拠：・人口減少、少子化の進行　・保育園が少ない、待機児童がいる　・育児後の女性の再就職の保障

政策案：子育て支援の充実

理由　：少子化対策や女性が働きやすい環境を作るためには、子育て支援を充実させていく必要があるため

以上のように、生徒はトゥールミン・モデルの活用によって、前時の既習事項を踏まえて、政策案を立案することができていた。

##### ③価値判断

生徒の記述例：「健康・福祉の面から、子育て世代や高齢者、体の不自由な人たち等の立場から考えることができた」

この記述例から、生徒は多面的・多角的に考察することにより、誰にどのような効果があるのかを具体的に考えることができたといえる。

##### ④価値の模索

生徒の記述例：「自分では考えつかなかった政策案を班員から聴いたことで、自分の考えを広めることができた」

このように生徒は、各自で価値判断した政策案を互いに聴くことで、自分の考えが深まり、思考を広げることができた。

##### ⑤価値の整序（1）

座標軸の活用により、「効率」と「公正」の視点から政策案を追究したことで、生徒の思考が深まり、変容が見られた。

##### ⑤価値の整序（2）

政策案として、大分県民の雇用を確保するための企業誘致について協議したグループは、「効率」の観点からの協議により、雇用の確保と税収の見込みが重要であり、企業立地のための補助金等を継続的に支給することは好ましくないという判断に至った。

また「公正」の観点からの協議により、企業誘致が私たちの生活へのサービスに影響があることを認識し、県民が企業誘致の政策に理解を示さないのではないかと考えるようになった。

以上の結果、このグループは協議後に、「県の財政をたて直した上で、企業誘致をするべきである」という政策案を導き出した。こうした協議の前後における政策案の変化・向上は、グループ活動による成果と位置付けることができる。

##### ⑥合意形成

生徒の記述例：「子育て世代から高齢者まで、どうすれば安心して生活できるかを考えながら、

政策案を擦り合わせた」

このことから、生徒が様々な視点から政策を擦り合わせたことで、合意形成を図ることができたことが確認できる。

#### ⑦意思決定

生徒の記述例：「よりよい社会を築いていくための政策案を分野ごとに、根拠をもって選ぶことができた」

生徒は、持続可能なまちづくりの視点から協議することにより、分野ごとに最も合理的だと考えられる政策案を選ぶことができた。

### 5. 地域社会への提言

地域社会への提言例は下記の通りである。

表 1 地域社会への提言例

| 分野    | 政策案                 | 内容                                  |
|-------|---------------------|-------------------------------------|
| 健康・福祉 | 子育て支援の充実            | 子ども医療費の助成継続<br>保育園・幼稚園の整備           |
| 生活環境  | 空き家や老朽化した施設の<br>再利用 | 空き家や老朽化した公共施<br>設を公園や憩いの場として<br>再利用 |
| 防犯・防災 | 安全で安心に暮らせる街づ<br>くり  | 街灯と防犯カメラの設置<br>自転車専用通行帯の整備          |

### 6. 研究の成果

本研究の成果は、第一に、身近な地域教材を活用したことで、地域社会で見られる課題に関心を持ち、その解決に向けて、自分たちができることを主体的に考えることができたことが挙げられる。

また第二に、価値判断や意思決定する場面を位置付け、地域社会へ提言する学習活動を行ったことで、生徒の社会参画意識を高めていくことができたことも成果である。特に、課題解決に向けた7段階の意思決定過程における学習活動が有効であることが確認できた。

### 7. 課題

小学校ではよりよい社会を考え、主体的に問題解決しようとする態度の育成が、中学校ではよりよい社会の実現を視野に課題を主体的に解決しようとする態度の育成が、高等学校ではよりよい社会の実現を視野に、現代の諸課題を主体的に解決しようとする態度の育成がそれぞれ求められている。生徒の社会参画意識を高めていくためには、一時的な取組ではなく、小学校から高等学校に向かって徐々に進めていく必要があると考える。

### Ⅲ 評価と展望

上記の授業（以下、本授業と表記）についての評価として、次の（１）～（４）が挙げられた。

- （１）本授業で良かったのは、トゥールミン・モデルを用いて政策案を考え、効率と公正の視点から再度吟味している点である。ブラッシュアップができていた。
- （２）学習指導要領の３つの観点を全うしている授業であった。
- （３）授業の類型について「政策立案型」、「政策提案・社会参加型」を展開していた。
- （４）日常経験を政策案の論理に生かしていた。

以下では各項目について説明を行い、今後の授業向上の一助としたい。

- （１）今回の授業で良かったのは、トゥールミン・モデルを用いて政策案を考え、効率と公正の視点から再度吟味している点である。ブラッシュアップができていた。

本授業では、小原友行氏の７段階の意思決定過程やトゥールミン・モデルを用いながら、それらの理論・手法をアレンジして授業内容の深化を行っている点が評価できる。その授業内容も、以前の日出町の中学校における授業実践を基盤としつつ、効率と公正の視点を明示するなど、工夫が見られる。

以上のように、本授業は従前の授業をブラッシュアップして達成したものであり、PDCAサイクルや新たな授業提案の実践例としても位置付けることができる。

- （２）学習指導要領の３つの観点を全うしている授業であった。

ここで言う「学習指導要領の３つの観点」とは、１）社会的事象の特色や相互の関連の理解、２）社会的事象の特色や相互の関連の理解＋意味の考察、３）社会に見られる課題の解決策の構想である。各観点の内容は次のとおりである。

#### １）社会的事象の特色や相互の関連の理解

- ・ 子どもの学習到達度等の学習履歴（スタディ・ログ）に応じて、最適な動画の視聴やデジタル教科書を用いた調べ学習、インターネットを用いたオンライン・インタビューなどで学習を進めることになる。
- ・ 到達度に応じて、個別に広く深く学習を進めていくことになる。
- ・ 個別最適な学習は到達度主義に基づく学習が中心になる。
- ・ 学習が進んだ子ども同士で、発展的な学習を協働的な学びで展開することも考えられる。教師側は子どもの到達度に応じた多様な説明動画やEdTech教材、資料を用意することが必要となる。

#### ２）社会的事象の特色や相互の関連の理解＋意味の考察

- ・ 社会的事象の特色や相互の関連を理解だけでなく、その意味、すなわちそれらの社会的事象が私たちの社会生活を支えており、それらを維持し、よりよくしていく責任が私たちにはあることを深く考察していく学習。
- ・ 社会的事象の意味を「なぜ、労力をかけて、その社会的事象を成立させているのか？維持し

ているのか？よりよくするための努力や工夫をしているか？」という問題を設定して、ICTを駆使して協働的に追究することで、主体的・対話的で深い学びが実現される。

### 3) 社会に見られる課題の解決策の構想

- ・「社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて社会への関わり方を選択・判断したりする力」などの育成のための学習。地域社会に見られる課題を、自分たちの問題として捉え、その解決策を構想し、実際に社会（多くの場合、行政や地域共同体など）に提案していく学習である<sup>5)</sup>。

(3) 授業の類型について「政策立案型」、「政策提案・社会参加型」を展開していた。

社会科の授業の類型には次の2つがある。

#### 1) 社会科の授業の分類1<sup>6)</sup>

**政策分析型**：①政策の認識，②価値の明確化，③価値からの政策の妥当性の考察，④政策に対して自分の意見をまとめる

**政策評価型**：①政策の認識，②価値の明確化，③価値からの政策の有効性の分析，④政策に対して自分の意見をまとめる

**政策立案型**：①政策の認識，②政策の分析，③代替案の検討，④政策の提案

#### 2) 社会科の授業の分類2<sup>7)</sup>

**政策提案・社会参加型**：目標（技能，思考・判断）において，政策提案が位置付いていること，そして授業のプロセスにおいて政策を立案し，提言をまとめる場面が位置付いている授業

授業プロセス▶①地方自治のしくみの理解，②課題の認識，③調査・分析，④課題解決のための政策立案・提言

**価値判断・意志決定型**：目標（技能，思考・判断）において，諸資料に基づいて適切に判断することを重視し，授業のプロセスでは論争的な課題に対する対立点や価値を明確にした上で，価値判断をし，意志決定を行っている授業

授業プロセス▶①地方自治のしくみの理解，②課題の認識，③調査・分析，④価値の明確化，⑤価値判断および意志決定

**しくみ・プロセス理解型**：目標（技能，思考・判断）において，地方行政がどのようにして意志決定をし，実現しているか，そのしくみや経緯を考えることを重視し，授業のプロセスにおいてもその理解を深めるための調査活動が位置付いている授業

授業プロセス▶施設建設の経緯への理解や地方自治の中心的概念への理解を重視

本授業は上記の通り「政策立案型」、「政策提案・社会参加型」であるが，この類型に該当する授業実践は，管見の限り多くあるわけではない。しかしながら本論文Ⅱで言及したように，学習指導要領ではこの類型が目標とされている。本授業からまた新たな授業実践が生まれることが期待される。

(4) 日常経験を政策案の論理に生かしていた。

岩野氏・山口氏によると、子どもたちの議論には、次のことが見出せるという。

- ・議論における子どもたちの検討内容として、次の6点が挙げられる。A：優先順位のつけ方（デメリットの比較，地域間の公正と世代間の公正との比較），B：データ（事実）の確からしさ，C：概念くだき，D：意見の論理性，E：信頼性の優先度，F：意見の妥当性（a：誰にとっても納得できるものか，b：有効性 c：実現可能性）
- ・議論における子どもたちの発言（問い）の質として，具体性や精緻さを求める問い，日常経験からでてくる問い，議論の目的の確認，原則に対する反証事例がある。
- ・価値判断の検討として，議論の初期段階では，個々の意見の論理性に対する検討が行われ，子どもたちが自分の日常経験から出てくる問いを出し合いながら，原則の事例に対する運用がみられる。議論の中盤では，可能性や意見の妥当性を検討する<sup>8)</sup>。

以上の議論にある行動・発言・価値判断の検討の展開は，本授業においてもみられたことである。

日常経験については，岩野氏・山口氏が引用している「社会のわかり方の『論理』と『心理』」の結合が，社会科教育研究において重要かつ緊急な課題である」という加藤寿朗氏の指摘<sup>9)</sup>に応えるために，社会科を学んで得られた「論理」と日常生活で形成された「心理」がどのようなバランスでいかなる学習効果を生むのかを，今後の授業実践の中で意識していく必要があるだろう。

またそうした意識下の授業では，評価方法が重要な位置を占めるが，「論理」と「心理」それぞれの評価はもとより，両者を合わせた評価は非常に高度なものになる。このことをふまえ，評価方法は，今後授業実践が蓄積される中で提案・検討されるものと思われる。

## IV おわりに

以上，本論文では，Ⅱでみてきたように，地方自治のテーマの下で地域の活性化を取り上げ，社会参画・課題解決の各意識を育成する授業の内容をまとめることができた。またⅢにあったように，実践した授業の価値を生かしつつ，今後における生徒の学習活動の深化の方途を見いだすことができた。さらに課題となる点<sup>10)</sup>もふまえ，継続的に授業のブラッシュアップを進めていきたい。

## 注

- 1) 高野昌生・篠崎正典「中学校社会科における『地方自治』の取り扱い ―信州社会科教育研究会の公開授業を手がかりに―」『信州大学教育学部研究論集』16 2022 年等参照。
- 2) 文部科学省『中学校学習指導要領解説社会編』公民的分野「目標」・「内容」・「内容の取扱い」。
- 3) 本論文で主に取り上げる授業は，令和5年度大分大学教育学部附属中学校公開研究発表会（令和5年(2023年)6月23日）において阿南が実践したものである。これより先，阿南には日出町で実践した授業実践がある（阿南幸一「中学校社会科公民的分野におけ

る社会参画意識を高める指導の工夫 ―価値判断や意思決定する場面を位置付けた学習活動を通して―』『令和元年度大分県教育センター長期派遣研修生研究報告書』2020年）。

- 4) 小原友行『「思考力・判断力・表現力」をつける社会科授業デザイン 中学校編』明治図書出版 2000年 pp.12-13。
- 5) 新しい学習指導要領を研究する会『3時間で学べる「令和の日本型学校教育」Q&A』明治図書出版 2022年 pp.80-85。
- 6) 唐木清志「社会科における主権者教育 ―政策に関する学習をどう構想するか―」『教育学研究』84-2 2017年 pp.163-164。
- 7) 注1) 論文 pp.255-257。
- 8) 岩野清美・山口康平「社会科授業における価値観の検討の分析 ―中学校公民的分野『地方自治』単元における『公正』についての議論を事例として―」『社会系教科教育学研究』25 2013年 pp.85-90。
- 9) 加藤寿朗「社会科と子ども」社会認識教育学会『新社会科教育学ハンドブック』明治図書 2012年 pp.52-58 (注8論文p.90より引用)。
- 10) 本論文で取り上げた阿南の授業については、大分県教育委員会指導主事の指摘や授業及び事後研究会に出席された中学校の先生方の質問も含め、大分大学教育学部附属中学校ホームページに掲載される予定である。

## 参考文献・参考サイト

- 新しい学習指導要領を研究する会『3時間で学べる「令和の日本型学校教育」Q&A』明治図書 2022年
- 阿南幸一 「中学校社会科公民的分野における社会参画意識を高める指導の工夫―価値判断や意思決定する場面を位置付けた学習活動を通して―」『令和元年度大分県教育センター長期派遣研修生研究報告書』2020年 pp.25-39
- 岩野清美・山口康平「社会科授業における価値観の検討の分析 ―中学校公民的分野『地方自治』単元における『公正』についての議論を事例として―」『社会系教科教育学研究』25 2013年 pp.39-51
- 唐木清志 「社会科における主権者教育 ―政策に関する学習をどう構想するか―」『教育学研究』84-2 2017年 pp.28-53
- 久保裕司・梶井芳明・山浦龍太郎「中学校社会科公民的分野における『現代社会をとらえる見方や考え方』を高める指導や工夫 ―『効率と公正』に焦点をあてて―」『東京学芸大学教職大学院年報』7 2019年 pp.31-48
- 小原友行 『「思考力・判断力・表現力」をつける社会科 授業デザイン 中学校編』明治図書出版 2009年
- 「第3学年社会科学学習指導案 単元名『私たちの暮らしと民主政治 ～地方自治と住民の参加～』」  
[http://upload.fku.ed.jp/educ/common/SozaiFileDsp.aspx?c\\_id=14&id=1882&f](http://upload.fku.ed.jp/educ/common/SozaiFileDsp.aspx?c_id=14&id=1882&f)

lid=11781&set\_doc=1（最終閲覧日：令和5年11月29日）

高野昌生・篠崎正典「中学校社会科における『地方自治』の取り扱い ―信州社会科教育研究会の公開授業を手がかりに―」『信州大学教育学部研究論集』16 2022年 pp.43-55

栃木県総合教育センター「まちづくりにチャレンジ（初稿H17）」

<http://www.tochigi-edu.ed.jp/hiroba/plan/detail.php?plan=B002-0028>

（最終閲覧日：令和5年11月29日）

松岡尚敏・守康幸「中学校社会科公民的分野における『地方自治』の学習 ―判断力の育成をめざした授業づくり―」『宮城教育大学紀要』48 2014年 pp.80-92

## New Class Practice of “Local Self-government” for Field of Civics in Junior

### High School Social Studies

―From the View of Social Participation―

Kouichi, ANAMI, Masahiro, OBA and Hiroki, AMARI

#### Abstract

The purpose of this study is to explain the effect of the class of local self-government. Through the class practice within the topic of “Activation Project of Oita Prefecture” by authors, we can recognize that the teaching methods bring the independent activities of students and raise awareness of social participation.

Key words : junior high school social studies, study of local self-government, Oita Prefecture

## 先人の活動について学ぶ小学校社会科授業の提案

### －大分県の先人を事例として－

甘 利 弘 樹\*

(令和6年2月15日受理)

【要 旨】 本論文は，小学校社会科における先人について学ぶ授業について分析するものである。当該の分析を通して，多様な教材を活用した新たな授業方法が見いだされた。

## I はじめに

本論文は，小学校社会科における先人について学ぶ授業について分析するものである。

先人について学ぶ授業は，主に小学校4年の社会科で行われる。先人を取り扱う意味や目的は小学校学習指導要領に記載されている（後述）とおりが，先行事例が決して多くない<sup>1)</sup>。

しかし学習指導要領に通底する郷土愛・愛国心の涵養や自分事としての学びの深まりの点において，先人についての学びは一層の深化が望まれると考えられる。

以下，本論文では，先人について学ぶ授業を行う背景として，先人について書かれた小学校学習指導要領社会科第4学年の事項及び小学4年生の社会科教科書の事項を考察した上で，大分県の先人を取り上げた学習指導案を示すこととする。

## II 分析と考察

### 1. 小学校学習指導要領社会科第4学年について

#### 1. ー(1)「目標」

まず「目標」の全文を提示する。

(1) 自分たちの都道府県の地理的環境の特色，地域の人々の健康と生活環境を支える働きや災害から地域の安全を守るための諸活動，地域の伝統と文化や地域の発展に尽くした先人の働きなどについて，人々の生活との関連を踏まえて理解するとともに，調査活動，地図帳や各種の具体的資料を通して，必要な情報を調べまとめる技能を身に付けるように

---

\* あまりひろき 大分大学教育学部初等中等教育コース

する。

(2) 社会的事象の特色や相互の関連、意味を考える力、社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて社会への関わり方を選択・判断する力、考えたことや選択・判断したことを表現する力を養う。

(3) 社会的事象について、主体的に学習の問題を解決しようとする態度や、よりよい社会を考え学習したことを社会生活に生かそうとする態度を養うとともに、思考や理解を通して、地域社会に対する誇りと愛情、地域社会の一員としての自覚を養う<sup>2)</sup>。

このうち(1)については、『小学校学習指導要領解説社会編』(以下、「解説」と表記)において、地域の発展に尽くした先人の働きについて理解するに当たり、県内の文化財や年中行事は地域の人々の願いが込められ受け継がれていることや、地域の発展に尽くした先人は様々な苦心や努力により生活の向上に貢献したことなどを理解できるようにすること、また地域の発展に尽くした先人の働きにおいて、地域の人々の生活との関連を考えることを通して、地域における社会生活について理解できるようにすることが求められている。

さらに地図帳や各種の具体的資料を通して、必要な情報を調べまとめる技能を身に付けるために、見学や観察、聞き取り調査などの調査活動や、地図帳や地域の平面地図や立体地図、写真、実物などの具体的資料を通して調べることが求められており、これらの調査活動や資料を通して、学習問題の追究・解決に必要な情報を集め、読み取り、白地図や年表などにまとめる技能を身に付けるようにすることが示されている。

また(2)については、社会的事象の特色や相互の関連について思考・判断・表現する力を養うために、地域の発展に尽くした先人の働きなどを考える力を養うようにすることが挙げられている。(3)については、「解説」に先人に関する特記事項がないため、言及しない<sup>3)</sup>。

## 1. — (2) 内容・内容の取扱い

まず「内容」に書かれた先人の学習に関して説明する箇所を挙げる。

(4) 県内の伝統や文化、先人の働きについて、学習の問題を追究・解決する活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。

ア 次のような知識及び技能を身に付けること。

(ア) 県内の文化財や年中行事は、地域の人々が受け継いできたことや、それらには地域の発展など人々の様々な願いが込められていることを理解すること。

(イ) 地域の発展に尽くした先人は、様々な苦心や努力により当時の生活の向上に貢献したことを理解すること。

(ウ) 見学・調査したり地図などの資料で調べたりして、年表などにまとめること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

(ア) 歴史的背景や現在に至る経過、保存や継承のための取組などに着目して、県内の文化財や年中行事の様子を捉え、人々の願いや努力を考え、表現すること。

(イ) 当時の世の中の課題や人々の願いなどに着目して、地域の発展に尽くした先人の具体的事例を捉え、先人の働きを考え、表現すること<sup>4)</sup>。

一瞥してわかるように、ア―(イ)及びイ―(イ)において、先人について学ぶ際の理解内容、身に付ける技能内容及び思考・表現内容が記載されている。

このうち理解内容については「解説」に、当時の世の中の課題や人々の願いなどに着目して、

見学・調査したり地図などの資料で調べたりして、年表などにまとめ、地域の発展に尽くした先人の具体的事例を捉え、先人の働きを考え、表現することを通して、地域の発展に尽くした先人は、様々な苦心や努力により当時の生活の向上に貢献したことを理解できるようにすること、及び開発、教育、医療、文化、産業などにおいて地域の発展に尽くした先人について、それらの先人は様々な苦心や努力を重ね業績を成し遂げたことや、その苦心や努力が当時の人々の生活の向上や地域の発展に大きく貢献したことなどを基に、先人の働きについて理解することが挙げられている<sup>5)</sup>。

この理解内容から、開発、教育、医療、文化、産業などのカテゴリーから対象となる先人を設定し、考察する必要があることがわかる。

なお、「内容の取扱い」では、地域の発展に尽くした先人の具体的事例として、用水路の開削や堤防の改修、砂防ダム建設、農地の開拓などを行って地域を興した人、藩校や私塾などを設けて地域の教育を発展させた人、新しい医療技術等を開発したり病院を設立したりして医学の進歩に貢献した人、新聞社を興すなど文化を広めた人、地域の農業・漁業・工業などの産業の発展に尽くした人など、「開発、教育、医療、文化、産業など」の面で地域の発展や技術の開発に尽くした先人の具体的事例の中から一つを選択して取り上げることが考えられる、としている<sup>6)</sup>。

また、身に付ける技能内容については、

見学・調査したり地図などの資料で調べたりして、年表などにまとめる。このことは、県内の伝統や文化、先人の働きについて、博物館や資料館などを見学したり、昔と現在の市の地図や写真などの資料で調べたりして、年表などにまとめることである。ここでは、博物館・資料館などを見学して必要な情報を集める技能、地図や写真などの資料を結び付けながら情報を読み取る技能、調べたことを時間の経過に沿って年表などに整理する技能などを身に付けるようにすることが大切である<sup>7)</sup>。

とある。

思考・表現内容については、

- ①見学・調査したり地図などの資料で調べたりして、年表などにまとめる。このことは、県内の伝統や文化、先人の働きについて、博物館や資料館などを見学したり、昔と現在の市の地図や写真などの資料で調べたりして、年表などにまとめることである。ここでは、博物館・資料館などを見学して必要な情報を集める技能、地図や写真などの資料を結び付けながら情報を読み取る技能、調べたことを時間の経過に沿って年表などに整理する技能などを身に付けるようにすることが大切である。
- ②当時の世の中の課題や人々の願いなどに着目して、地域の発展に尽くした先人の具体的事例を捉え、先人の働きを考え、表現する。このことは、社会的事象の見方・考え方を働かせ、地域の発展に尽くした先人の具体的事例について、例えば、当時の人々の生活や世の中にはどのような課題があったか、人々はどういった願いをもっていたかなどの問いを設けて調べたり、先人の働きと地域の発展や人々の生活の向上を関連付けて考えたりして、調べたことや考えたことを表現することである。
- ③当時の世の中の課題に着目する。このことは、先人が活躍した当時の世の中の様子や先人の働きが必要とされた背景について調べることである。
- ④人々の願いに着目する。このことは、当時の人々の生活の向上や地域の発展への願いと先人

の苦心や努力を関連付けて調べることである。このようにして、調べたことを手掛かりに、地域の発展に尽くした先人の具体的事例を捉えることができるようにする。

- ⑤先人の働きを考え、表現するとは、例えば、先人の働きと地域の発展や人々の生活の向上に関連付けて、先人が当時の地域や人々の生活の向上に貢献したことを考え、文章で記述したり、年表などにまとめたことを基に話し合ったりすることである。実際の指導に当たっては、文化財や年中行事については、それらを保存したり継承したりしている人々から直接話を聞く活動などが考えられる。また、先人の働きについては、先人が用いた道具や技術に見られる工夫、実際の取組の様子、当時の社会に与えた影響などを調べる活動などが考えられる<sup>8)</sup>。

以上の内容から、思考・表現に当たっては、取り上げる先人の具体的事例を捉えることが求められている。このことは、道徳科における先人の捉え方<sup>9)</sup>と異なっており、留意したい点である。また、先人のみを考察するのではなく、先人のいた社会や先人の活躍する背景を追究する必要があることがわかる<sup>10)</sup>。

## 2. 教科書の分析

小学校社会科第4学年教科書3社の各内容（小単元テーマ）を示すと、次の通りとなる。

### ○教育出版

昔から今へと続くまちづくり  
米がほしいけれど  
見沼代用水と井沢弥惣兵衛 図書館で調べよう  
どうやって水を引いた？ 博物館で調べよう①  
ふたてに分かれた用水路 博物館で調べよう②  
どのようにして工事は行われた？  
調べてきたことを整理しよう  
もっと知りたいな、弥惣兵衛  
そして、ゆたかな土地に  
未来に残そう、みんなの見沼  
昔と今を地図でつなげよう  
「せんたく」  
地域に学校をひらく 小笠原東陽  
地域の人々を病気から救う 杉浦健造、杉浦三郎  
沖縄の文化のよさを伝える 伊波普猷  
北海道で、いねを実らせる 中山久蔵

### ○東京書籍

谷に囲まれた台地に水を引く 石でできた橋 布田保之助  
人々の願い  
用水路としての通潤橋  
水を送るくふう  
石の管と橋の形のくふう  
じょうぶな橋にするために 橋本源五郎（石工）  
人々のくらしの変化

熊本地震と通潤橋

表彰式をしよう

「ひろげる」

地いきで学校をつくる 京都市／学校歴史博物館

地いきの医りょうにつくす 華岡青洲

地いきの文化を受けつぐ 高木健八 勝部本右衛門栄忠・景浜

地いきの産業をおこす 江頭杉太郎

#### ○日本文教出版

地いきの発てんにつくした人々 栃木の4人

1 原野に水を引く

川の下を通る水

昔の那須野原と原野の開こん

人々の苦勞と水への強い願い

那須疏水のしせつを見学する

国と県へのはたらきかけ 印南丈作・矢板武

工事のくふう くらしの変化 最近の総合開発

「せんたく」

産業をゆたかにする 手結港を開いた野中兼山

港の建設とその後

自然を守る運動 南方熊楠を知る

自然を守る

村の立て直しにつくす

農村の立て直し 二宮金次郎（尊徳）

医りょうにつくす 日本の女医第一号 荻野吟子

わたしたちの学びを生かそう 今も続いている技術 水と緑の玉川上水

これらの内容から、次のことがわかる。

① 3社の教科書はいずれも、水路を整備した先人を取り上げる時間が8～11時間、その他の個別の先人の学習時間（「せんたく」あるいは「ひろげる」）が4～8時間で設定されている。

② 「せんたく」・「ひろげる」では、開発、教育、医療、文化、産業のいずれかに関わる先人を取り上げている。ただし先人を概ね1～2時間で扱うようにしており、扱う先人は複数の県の複数の人物となっている。

③ 教育出版の教科書では、図書館・博物館における調査が組み込まれている。

以上のことをふまえつつ、次に大分県の先人に関する授業提案を行うこととする。

### 3. 学習指導案<sup>11)</sup>

(1) 題目：「先人の働き1」

(2) ねらい： 大分県内の郷土の発展に尽くした人物について調べることで、関心を持ち、今後の学習の見通しを持つ。

(3)展開

| 時間                                             | 学習活動                   | 学習内容及び指導上の留意点                                                                                         | 評価・その他                                        |
|------------------------------------------------|------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|
| 3                                              | 1 郷土の発展に尽くした人物について知る。  | ・工藤三助の写真を掲示し、紹介する。<br>・気づいたこと、知っていることがあるか児童に問いかける。<br>・川の工事によって、水害を防いだ業績を説明し、地域の発展に尽くした人物であることを意識させる。 |                                               |
| めあて：きょう土の発てんにつくした人々は、地いきの人々に対し、どのようなことをしたのだろうか |                        |                                                                                                       |                                               |
| 5                                              | 2 学習課題を知る。             | ・工藤三助以外にも、水害対策をした人物がおり、彼らが偉人とされていることを説明する。                                                            |                                               |
| 課題：大分県内で偉人とされている人々は、どのような働きをしたのだろうか            |                        |                                                                                                       |                                               |
| 10                                             | 3 3人の偉人について調べる。        | ・工藤三助以外に小林久左衛門・小笠原長胤を挙げ、1人1人の「県のどこの出身か」・「いつの時代の人か」・「どんなことをしたか」の3つの視点で調べさせる。                           | 大分県農林水産部の農業水利偉人伝「工藤三助」・「小笠原長胤」・「小林久左衛門」に基づく資料 |
| 3                                              | 4 調べたことを発表する。          |                                                                                                       |                                               |
| 10                                             | 5 課題の答えをグループで話し合う。     | ・グループとしての判断をその理由とともに考えさせる。                                                                            |                                               |
| 4                                              | 6 グループごとの話し合った内容を発表する。 | ・全体で意見を共有させる。                                                                                         |                                               |
| 7                                              | 7 まとめ                  | ・児童の発言をもとに、まとめの文章をクラス全員で検討する。                                                                         |                                               |
| まとめ：大分県の偉人は、人々の願いにこたえて郷土の発てんにつくしていた。           |                        |                                                                                                       |                                               |
| 3                                              | 8 次回についての確認            | ・次回で郷土の発展に尽くした人物をさらに追究することを理解させる。                                                                     |                                               |

(1) 題目：「先人の働き 2」

(2) ねらい：資料から工藤三助について調べ、大分市の水害対策を行い、人々の思いにこたえたことを理解し、表現する。

(3) 展開

| 時間                                       | 学習活動                                           | 学習内容及び指導上の留意点                                         | 評価・その他                       |
|------------------------------------------|------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|------------------------------|
| 3                                        | 1 前時の復習                                        | ・前時のふりかえりとして、大分県の偉人は、人々の願いにこたえて郷土の発てんにつくしていたことを確認させる。 |                              |
|                                          | めあて：きょう土の発てんにつくした人々は、地いきの人々に対し、どのようなことをしたのだろうか |                                                       |                              |
|                                          | 2 学習課題を知る。                                     | ・工藤三助の写真を提示し、水害対策をした人物として偉人とされていることを説明する。             |                              |
|                                          | 課題：工藤三助は、どのような働きをした人なのだろうか                     |                                                       |                              |
| 8                                        | 3 工藤三助について調べる。                                 | ・年表・地図・資料から工藤三助の業績を調べさせる。                             | 大分県農林水産部の農業水利偉人伝「工藤三助」に基づく資料 |
| 8                                        | 4 調べたことを発表する。                                  | ・年表から工藤が複数の水路をつくったことを、地図から水路の規模を、Tチャートにまとめさせる。        |                              |
| 8                                        | 5 水路がどのような目的で作られたのか、グループで調べて話し合う。              |                                                       |                              |
| 8                                        | 6 グループごとの話し合った内容を発表する。                         | ・グループとしての意見をその理由とともに発表させる。                            |                              |
| 5                                        | 7 まとめ                                          | ・児童の発言をもとに、まとめの文章をクラス全員で検討する。                         |                              |
| まとめ：工藤三助は、大分市周辺の人々の願いにこたえて郷土の発てんにつくしていた。 |                                                |                                                       |                              |
| 3                                        | 8 次回についての確認                                    | ・次回で郷土の発展に尽くした人物をさらに追究することを理解させる。                     |                              |

(1) 題目：「先人の働き 3」

(2) ねらい： 資料から小笠原長胤について調べ、中津市の水害対策を行い、人々の思いにこたえたことを理解し、表現する。

(3) 展開

| 時間 | 学習活動                                           | 学習内容及び指導上の留意点                                         | 評価・その他                        |
|----|------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|-------------------------------|
| 3  | 1 前時の復習                                        | ・前時のふりかえりとして、大分県の偉人は、人々の願いにこたえて郷土の発てんにつくしていたことを確認させる。 |                               |
|    | めあて：きょう土の発てんにつくした人々は、地いきの人々に対し、どのようなことをしたのだろうか |                                                       |                               |
|    | 2 学習課題を知る。                                     | ・小笠原長胤の写真を提示し、水害対策をした人物として偉人とされていることを説明する。            |                               |
|    | 課題：小笠原長胤は、どのような働きをした人なのだろうか                    |                                                       |                               |
| 8  | 3 小笠原長胤について調べる。                                | ・年表・地図・資料から小笠原長胤の業績を調べさせる。                            | 大分県農林水産部の農業水利偉人伝「小笠原長胤」に基づく資料 |
| 8  | 4 調べたことを発表する。                                  | ・年表から小笠原が複数の水路をつくったことを、地図から水路の規模を、Tチャートにまとめさせる。       |                               |
| 8  | 5 水路がどのような目的で作られたのか、グループで調べて話し合う。              |                                                       |                               |
| 8  | 6 グループごとの話し合った内容を発表する。                         | ・グループとしての意見をその理由とともに発表させる。                            |                               |
| 5  | 7 まとめ                                          | ・児童の発言をもとに、まとめの文章をクラス全員で検討する。                         |                               |
|    | まとめ：小笠原長胤は、中津市周辺の人々の願いにこたえて郷土の発てんにつくしていた。      |                                                       |                               |
| 3  | 8 次回についての確認                                    | ・次回で郷土の発展に尽くした人物をさらに追究することを理解させる。                     |                               |

(1) 題目：「先人の働き 4」

(2) ねらい： 資料から小林久左衛門について調べ、佐伯市の水害対策を行い、人々の思いにこたえたことを理解し、表現する。

(3) 展開

| 時間 | 学習活動                                           | 学習内容及び指導上の留意点                                         | 評価・その他                         |
|----|------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|--------------------------------|
| 3  | 1 前時の復習                                        | ・前時のふりかえりとして、大分県の偉人は、人々の願いにこたえて郷土の発てんにつくしていたことを確認させる。 |                                |
|    | めあて：きょう土の発てんにつくした人々は、地いきの人々に対し、どのようなことをしたのだろうか |                                                       |                                |
| 2  | 2 学習課題を知る。                                     | ・小林久左衛門の写真を提示し、水害対策をした人物として偉人とされていることを説明する。           |                                |
|    | 課題：小林久左衛門は、どのような働きをした人なのだろうか                   |                                                       |                                |
| 8  | 3 小林久左衛門について調べる。                               | ・年表・地図・資料から小林久左衛門の業績を調べさせる。                           | 大分県農林水産部の農業水利偉人伝「小林久左衛門」に基づく資料 |
| 8  | 4 調べたことを発表する。                                  | ・年表から小林が複数の水路をつくったことを、地図から水路の規模を、Tチャートにまとめさせる。        |                                |
| 8  | 5 水路がどのような目的で作られたのか、グループで調べて話し合う。              |                                                       |                                |
| 8  | 6 グループごとの話し合った内容を発表する。                         | ・グループとしての意見をその理由とともに発表させる。                            |                                |
| 5  | 7 まとめ                                          | ・児童の発言をもとに、まとめの文章をクラス全員で検討する。                         |                                |
| 3  | まとめ：小林久左衛門は、佐伯市周辺の人々の願いにこたえて郷土の発てんにつくしていた。     |                                                       |                                |
|    | 8 次回についての確認                                    | ・次回で郷土の発展に尽くした人物をさらに追究することを理解させる。                     |                                |

(1) 題目：「先人の働き 5」

(2) ねらい： 資料から広瀬久兵衛について調べ、大分県内複数地域の水害対策を行い、人々の思いにこたえたことを理解し、表現する。

(3) 展開

| 時間 | 学習活動                                           | 学習内容及び指導上の留意点                                         | 評価・その他                                                            |
|----|------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|
| 3  | 1 前時の復習                                        | ・前時のふりかえりとして、大分県の偉人は、人々の願いにこたえて郷土の発てんにつくしていたことを確認させる。 |                                                                   |
|    | めあて：きょう土の発てんにつくした人々は、地いきの人々に対し、どのようなことをしたのだろうか |                                                       |                                                                   |
| 2  | 2 学習課題を知る。                                     | ・広瀬久兵衛の写真を提示し、水害対策をした人物として偉人とされていることを説明する。            |                                                                   |
|    | 課題：広瀬久兵衛は、どのような働きをした人なのだろうか                    |                                                       |                                                                   |
| 8  | 3 広瀬久兵衛について調べる。                                | ・資料から広瀬久兵衛の業績を調べさせる。                                  | ・大分県農林水産部の農業水利偉人伝「広瀬久兵衛」に基づく資料<br>・西江 1981・鶴野 2010・眞鍋 2018 に基づく資料 |
| 8  | 4 調べたことを発表する。                                  | ・年表から広瀬が複数の水路をつくったことを、地図から水路の規模を、Tチャートにまとめさせる。        |                                                                   |
| 8  | 5 水路がどのような目的で作られたのか、グループで調べて話し合う。              |                                                       |                                                                   |
| 8  | 6 グループごとの話し合った内容を発表する。                         | ・グループとしての意見をその理由とともに発表させる。                            |                                                                   |
| 5  | 7 まとめ                                          | ・児童の発言をもとに、まとめの文章をクラス全員で検討する。                         |                                                                   |
|    | まとめ：広瀬久兵衛は、大分県内複数地域の人々の願いにこたえて郷土の発てんにつくしていた。   |                                                       |                                                                   |
| 3  | 8 次回についての確認                                    | ・次回で郷土の発展に尽くした人物をさらに追究することを理解させる。                     |                                                                   |

(1) 題目：「先人の働き 6」

(2) ねらい： 資料から南一郎平について調べ、大分県内複数地域の水害対策を行い、人々の思いにこたえたことを理解し、表現する。

(3) 展開

| 時間                                             | 学習活動                              | 学習内容及び指導上の留意点                                         | 評価・その他                                               |
|------------------------------------------------|-----------------------------------|-------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|
| 3                                              | 1 前時の復習                           | ・前時のふりかえりとして、大分県の偉人は、人々の願いにこたえて郷土の発てんにつくしていたことを確認させる。 |                                                      |
| めあて：きょう土の発てんにつくした人々は、地いきの人々に対し、どのようなことをしたのだろうか |                                   |                                                       |                                                      |
| 2                                              | 2 学習課題を知る。                        | ・南一郎平の写真を提示し、水害対策をした人物として偉人とされていることを説明する。             |                                                      |
| 課題：南一郎平は、どのような働きをした人なのだろうか                     |                                   |                                                       |                                                      |
| 8                                              | 3 南一郎平について調べる。                    | ・資料から南一郎平の業績を調べさせる。                                   | ・大分県農林水産部の農業水利偉人伝「南一郎平」に基づく資料<br>・大分県宇佐市 2016 に基づく資料 |
| 8                                              | 4 調べたことを発表する。                     | ・年表から南が複数の水路をつくったことを、地図から水路の規模を、T チャートにまとめさせる。        |                                                      |
| 8                                              | 5 水路がどのような目的で作られたのか、グループで調べて話し合う。 |                                                       |                                                      |
| 8                                              | 6 グループごとの話し合った内容を発表する。            | ・グループとしての意見をその理由とともに発表させる。                            |                                                      |
| 5                                              | 7 まとめ                             | ・児童の発言をもとに、まとめの文章をクラス全員で検討する。                         |                                                      |
| まとめ：南一郎平は、大分県内複数地域の人々の願いにこたえて郷土の発てんにつくしていた。    |                                   |                                                       |                                                      |
| 3                                              | 8 次回についての確認                       | ・次回で南一郎平をさらに追究することを理解させる。                             |                                                      |

(1) 題目：「先人の働き 7」

(2) ねらい： 資料から南一郎平について調べ、大分県内複数地域の水害対策を行い、人々を豊かにしたことを理解し、表現する。

(3) 展開

| 時間 | 学習活動                                           | 学習内容及び指導上の留意点                                         | 評価・その他                                               |
|----|------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|
| 3  | 1 前時の復習                                        | ・前時のふりかえりとして、大分県の偉人は、人々の願いにこたえて郷土の発てんにつくしていたことを確認させる。 |                                                      |
|    | めあて：きょう土の発てんにつくした人々は、地いきの人々に対し、どのようなことをしたのだろうか |                                                       |                                                      |
| 2  | 2 学習課題を知る。                                     | ・南一郎平の水害対策を具体的に理解するように説明する。                           |                                                      |
|    | 課題：南一郎平の水路整備は、なぜ成功し、人々の生活はどのように変わったのだろうか       |                                                       |                                                      |
| 8  | 3 南一郎平について調べる。                                 | ・資料から南一郎平の用いた技術（サイフォン方式）を調べさせる。                       | ・大分県農林水産部の農業水利偉人伝「南一郎平」に基づく資料<br>・大分県宇佐市 2016 に基づく資料 |
| 8  | 4 調べたことを発表する。                                  | ・サイフォン方式を、図解と口頭で説明させる。                                |                                                      |
| 8  | 5 新しい水路によって人々の生活がどう変わったのか話し合う。                 | ・資料から新しい水路によって農業生産が向上したことを気づかせる。                      |                                                      |
| 8  | 6 グループごとの話し合った内容を発表する。                         | ・グループとしての意見をその理由とともに発表させる。                            |                                                      |
| 5  | 7 まとめ                                          | ・児童の発言をもとに、まとめの文章をクラス全員で検討する。                         |                                                      |
|    | まとめ：南一郎平は、新しい技術で水路をつくり、農民の生活を豊かにした。            |                                                       |                                                      |
| 3  | 8 単元の学びをまとめる                                   | ・水路を整備した人々によって、大分県がどう変わったかを宿題でまとめさせる。                 |                                                      |

### Ⅲ おわりに

以上本論文では、先人の活動を取り上げた授業について、学習指導要領、教科書の検討を行った上で、大分県先人を取り上げた新しい授業を提案してきた。

今後は授業実践をふまえた提案内容の向上を期すとともに、大分県の教育、医療、文化、産業に関する分野での先人に関する授業提案<sup>12)</sup>を継続して模索することにした。

### 注

- 1) 先行事例では、阿部他 2019、北 2001、北他 2011、古川他 2000 が先人の活動を扱う授業提案を行っているが、教科書に基づいた中単元（先人の働きの単元）全体に関しては提案していない。澤井 2020 は中単元全体についての授業提案を行っており、玉川上水の開発を授業化している。なお、人物の見方・捉え方に関しては、玉井他 2006、西別府 1983、早川 1995、吉田 2003 等参照。
- 2) 「解説」 p.48。
- 3) 「解説」 pp.48-51。
- 4) 「解説」 p.62。
- 5) 「解説」 pp.62-63。
- 6) 「解説」 p.65。
- 7) 「解説」 p.63。
- 8) 「解説」 pp.63-64。
- 9) 道徳における先人の捉え方に関しては、小林 2021 参照。なお、本論文で後述する広瀬久兵衛については、大分県教育委員会による中学校道徳科での授業案が作成されている（大分県教育委員会 HP）。本論文で後述する広瀬久兵衛の授業案は、大分県教育委員会 HP を参照しつつ、小学校 4 年生社会科の授業として提案している。
- 10) 田本正一氏・田本嘉昭氏は、状況行為論というメソッドを用いて、先人とその時代を有機的につなげる授業を提案している。田本他 2017 参照。また千葉 2021 では、江戸期・近代・現代における「開発内容と規模」及び「技術進歩の差違」を次のページのようにまとめており、授業構成検討の際に有益である。
- 11) 以下の学習指導案では、「学習活動 1」に対応する「学習内容及び指導上の留意点」及び「めあて」が各回で同じものになっている。これらは暫定的に設定したもので、今後改定を行う予定である。
- 12) 大分県の医療に関わった先人に関する授業については、甘利 2014・2015・2016 参照。

「開発内容と規模」

|     |                                                                                                                                                             |
|-----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 江戸期 | <p>上水・用水開発 堤防等の治水工事</p> <p>ため池造成・干拓・埋め立て工事</p> <p>道路・隧道開削・橋づくり</p> <p>新田開発・耕地開発 森林保護</p> <p>医療施設づくり</p> <p>地場産業・特産品の産業育成</p>                                |
| 近代  | <p>大規模な河川治水工事 ダム・人造湖づくり</p> <p>地下鉄を含む鉄道敷設と駅震災復興の街づくり</p> <p>公共施設・文化財（建築等）の保護・保存・復興</p> <p>地域産業の育成・発展</p> <p>学校づくり 記念館・博物館・美術館・公園整備</p>                      |
| 現代  | <p>町・駅の再開発と新施設（スカイツリー・高層ビル等）</p> <p>新都心開発 公共新施設（豊洲新市場等）</p> <p>オリンピック施設開発 空港・港湾造成</p> <p>新交通・新幹線網整備高速道路開発</p> <p>防災施設 地下トンネル スーパー堤防</p> <p>河川改修 原発 災害復興</p> |

「技術進歩の差違」

|      |   |                                                                                                                  |
|------|---|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ○江戸期 | → | <p>人力の道具使用による土木技術と資材調達</p> <p>未熟な測量技術と知恵を生かした工夫の実際</p> <p>公費に頼れない工事費用の工面の苦労</p> <p>願いの実現のための苦労と困難を乗り越える努力の足跡</p> |
| ○近代  | → | <p>機械使用による工事 工法・測量技術の進歩</p> <p>公共事業としての社会インフラ整備</p> <p>交通網の整備と発展</p>                                             |
| ○現代  | → | <p>高度に機械化した大規模工事</p> <p>高度化・複雑化した工法・測量技術の進歩</p> <p>環境アセスメントへの対応</p>                                              |

## 参考文献等

### ○教科書

『小学社会 4 年』日本文教出版 2019 年検定済・2022 年発行

『新しい社会 4』東京書籍 2019 年検定済・2022 年発行

『小学社会 4』教育出版 2019 年検定済・2023 年発行

### ○研究書・研究論文

阿部他 2019 : 阿部隆幸・板書型指導案研究会『全単元・全時間の流れが一目でわかる！ 365 日の板書型指導案 社会科 3・4 年』明治図書出版 2019 年

甘利 2014 : 甘利弘樹「医学史に関する授業デザインを試み (1) : 大分県の地域教育における活用を目的として」『大分大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』31 2014 年 pp.135-150

甘利 2015 : 甘利弘樹「医学史に関する授業デザインを試み (2) : 大分県の地域教育における活用を目的として」『大分大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』32 2015 年 pp.97-112

甘利 2016 : 甘利弘樹「医学史に関する授業デザインを試み (3) : 大分県の地域教育における活用を目的として」『大分大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』33 2016 年 pp.113-128

大分県宇佐市 2016 : 大分県宇佐市編・瀬井恵介マンガ『宇佐学マンガシリーズ⑤ 日本三大疏水の父 南一郎平』梓書院 2016 年

小川 2009 : 小川晶久「歴史クイズー郷土史へ関心を持たせるための冊子作りー」『ふびと』 2 2009 年 pp.10-18

北 2001 : 北俊夫編著『楽しい社会科の授業づくり』東洋館出版社 2001 年

北他 2011 : 北俊夫・澤井陽介『新社会科 調べ考え表現する ワーク&学び方手引き 4 年』明治図書出版 2011 年

小林 2021 : 小林浩之「地域の先人を題材とした教材を活用し、道徳性を育成する道徳科指導のあり方」『道徳教育学研究』 2 2021 年 pp.77-89

澤井他 2020 : 澤井陽介・児玉大祐編著『板書で見る全単元・全時間の授業のすべて 社会 小学校 4 年』東洋館出版社 2020 年

玉井他 2006 : 玉井一行・吉田正生「新しい『歴史人物学習』のための授業開発ー現代社会のしくみと比較して学ぶ歴史人物学習の改善」『北海道教育大学教育実践総合センター紀要』 7 2006 年 pp.12-23

田本他 2017 : 田本正一・田本嘉昭「状況行為論に基づく『郷土の先人の働き』学習の開発 : 小学校社会科第 4 学年単元『成富兵庫茂安の治水事業』」『山口大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要』 44 2017 年 pp.193-204

千葉 2021 : 千葉昇「小学校 4 年生社会科『伝統や文化、先人の働き』の教材開発」『初等教育論集』 22 2021 年 pp.45-54

鶴野 2010 : 鶴野博文「広瀬久兵衛の佐伯新開発田見分ー佐伯と日田二重三重の縁」『佐伯史談』 214 2010 年 pp.1-10

- 西江 1981 : 西江錦史郎「塩谷郡代による豊前・豊後の新田開発」『國土舘大学政経論叢』56  
1981年 pp.34-50
- 西別府 1983 : 西別府元日「本県出身学生の郷土先人観と人物学習について」『大分縣地方史』  
112 1983年 pp.8-32
- 早川 1995 : 早川万年「社会科歴史における人物学習への取り組みについて」『岐阜大学教育  
学部研究報告 人文科学』43-2 1995年 pp.1-12
- 古川他 2000 : 古川清行・桑原利夫編著『わくわくどきどきチャレンジ社会科 小学校4年』東  
洋館出版社 2000年
- 眞鍋 2018 : 眞鍋松子「特別寄稿：広瀬久兵衛の府内藩財政改革『吉兆原の開拓』を支えた、  
新たな人物」『挟間史談』6 2018年 pp.25-38
- 吉田 2003 : 吉田正生「新しい「人物学習」の構想 ―制度・しくみを構想する力を育成するた  
めに」『社会科研究』58 2003年 pp.6-21

○参考 HP

大分県教育委員会「先人の生き方から学ぶ道德の授業展開」

<https://www.pref.oita.jp/uploaded/attachment>

大分県農林水産部農村整備計画課 <https://www.pref.oita.jp/soshiki/15950/>

農業水利偉人伝

工藤三助 <https://www.pref.oita.jp/uploaded/attachment/153000.pdf>

小笠原長胤 <https://www.pref.oita.jp/uploaded/attachment/169812.pdf>

小林久左衛門 <https://www.pref.oita.jp/uploaded/attachment/153007.pdf>

広瀬久兵衛 <https://www.pref.oita.jp/uploaded/attachment/152999.pdf>

南一郎平 <https://www.pref.oita.jp/uploaded/attachment/153003.pdf>

## Proposal of Lessons of the Activities of Foregoers in Elementary School

### Social Studies

—Case Study of Foregoers in Oita Prefecture—

Hiroki, AMARI

### Abstract

The purpose of this study is to analyze challenges to foster teaching material development skills in elementary school social studies. Through the analysis, new teaching methods by utilizing of various learning materials were recognized.

Key words : elementary school social studies, the activities of foregoers, Oita Prefecture

#### 編集委員

廣瀬 剛

大野 貴雄

藤原 耕作

木村 典之

御手洗 宏昭

麻生 良太

森下 覚

前田 菜摘

---

#### 教育実践総合センター紀要 第41号

令和6年3月

#### 編集発行

大分大学教育学部附属教育実践総合センター

TEL／097-543-4933

FAX／097-543-4936

E-mail: jissenc@oita-u.ac.jp

URL: <http://www.ed.oita-u.ac.jp/shisetsu/center/>

表紙デザイン: 廣瀬 剛

---