

2019年 春学期

社会科・公民科教育法 1 第7回

**社会科主題史(3)：「学問の教育」
か「社会の教育」か？**

**高校社会科解体から新学習指導要
領まで**

今日の授業の目的共有

1. 「社会科」という言葉を使う意義について考えること。
2. 「学問の教育」と「社会の教育」の中で自分の社会科観を吟味すること。
3. 新学習指導要領の大まかな論争点(と概要)を把握する。

今日の授業の目次

導入

フックトークの時間(15分)

【授業】

1. 【講義】

2. 【検討】「本当に重視すべきなのは「学問の教育」か
「社会の教育」か？」

3. 【講義】

振り返りジャーナルの時間

この授業の目指すコンセプト

1. 学びの「遊び感」を大切にする。
2. 学びの目的意識(≒納得感)を共有することを大切にする。
3. まだ知らない自分自身を再発見し続ける。振り返る。
4. 他者から学ぶ(チームを組む)×リットを実感する。

自分でも気を付けます。

ブックトーク(15分間)

1. 齊藤の本紹介(1分)
2. 期限までに発表者数名の本紹介内容に対して、**2名分を選んで感想レポートを提出してください(200字とオススメ本)**
3. 今週の「ブックトークの情報共有ネットワークの構築プリント」を配ります。

今日の齊藤の一冊

本の表紙
(授業時のみ)

小前亮(2017)「残業税」

他の人のオススメ本や紹介からぜひ刺激を受けてください。

授業やいます

前回までの復習：時代の振り子

【ステージ1】

戦前の教育への批判としての、初期社会科、経験主義的な学習

【ステージ2】

経験主義的な学習への批判としての、「教育の現代化」と科学的・系統的な学習、そして「分かる授業」

【ステージ3】

「分かる授業」への批判としての「たのしい授業」、生徒の主体性を重視した授業

現代はどう位置づくのか？

「社会科」という枠は必要か？

1947～1955年

中学校 → 総合社会科と日本史

高等学校 → 総合社会科と選択科目

1955年～1989年

中学校 → 社会科(分野別)

高等学校 → 社会科(分野別・選択or必修有)

1989年～現在

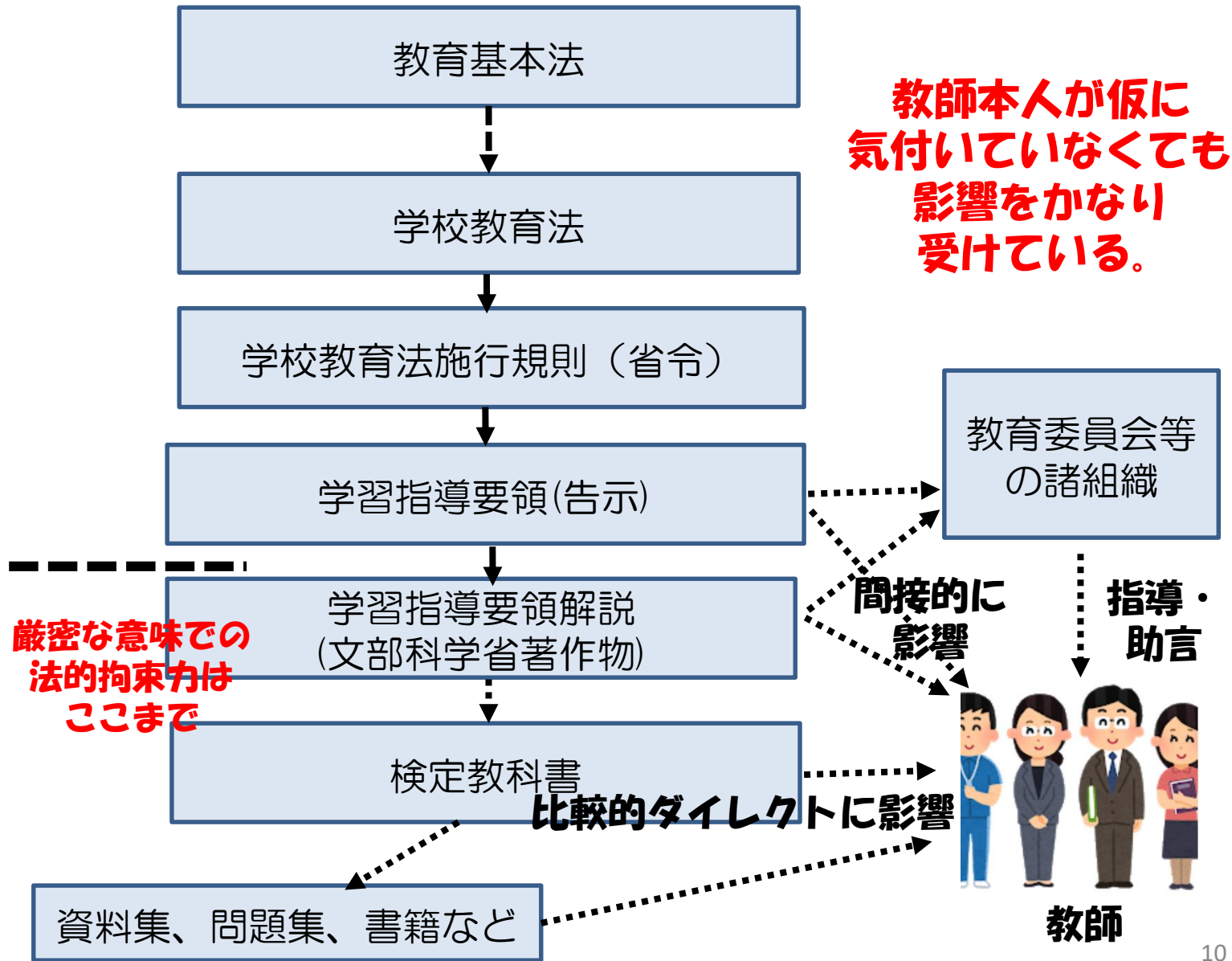
中学校 → 社会科(分野別)

高等学校 → 公民科・地理歴史科

学習指導要領の改訂期の前提

そもそも、学習指要領とは何か？

約10年に一度の国家規模での
学校教育政策の大改訂



学習指導要領の移行期

学習指導要領改訂に関するスケジュールを掲載
(授業時のみ)

学習指導要領の移行期

高等学校の各学科に共通する教科・科目等及び標準単位数

高等学校の各学科に共通する教科・科目等及び標準単位数を掲載
(授業時のみ)

学習指導要領の移行期

授業作いの特にキーワードとなるのは、

主体的・対話的で深い学び

教科固有の「見方・考え方」

前提として

**わたしたちは、どの程度、
新しい学習指導要領について、
詳しく語れるようになるべきな
のだろうか？**



**社会的な見方・考え方は
建前なのか？本気なのか？**

強調される「見方・考え方」論

深い学びの鍵として「見方・考え方」を働かせることが重要になること。

各教科等の「見方・考え方」は、「どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考していくのか」というその教科等ならではの物事を捉える視点や考え方である。

「中学校学習指導要領解説
社会編」p.4.

強調される「見方・考え方」論

なお、「見方・考え方」を働かせる際に着目する視点は、**地理的分野**における位置や分布など、**歴史的分野**における時期や年代など、**公民的分野**における対立と合意、効率と公正など、多様にあることに留意することが必要である。

『中学校学習指導要領解説
社会編』p.7.

強調される「見方・考え方」論

社会的見方・考え方のイメージ図を掲載
(授業時のみ)

現代社会の見方・考え方

社会科公民的分野・公民科に関する見方・考え方の視点例を掲載
(授業時のみ)

歴史的・地理的な見方・考え方

歴史的な見方・考え方

- (1) 時期、年代など時系列に関わる視点【時系列】
- (2) 展開、変化、継続など諸事象の推移に関わる視点【推移】
- (3) 類似、差異、特色など諸事象の比較に関わる視点【比較】
- (4) 背景、原因、結果、影響など事象相互の繋がりに関わる視点【事象相互の繋がりに関わる視点】

地理的な見方・考え方

- (1) 位置・分布
- (2) 場所
- (3) 地人相関
- (4) 空間的相互依存関係
- (5) 地域

「社会(科)らしい」見方・考え方とは何か？

21

地理的な
見方・考え方

歴史的な
見方・考え方

現代社会の
見方・考え方

三つを足|せば...

社会(科)的な見方・考え方？

社会科教育廃止論者の戦略か？
それとも本気か？

検討「社会科という枠組みは必要か？」

事前課題より

問2(選択式)

意見1

社会科廃止論者の意見に私は賛成である。

意見2

社会科廃止論者の意見に私は反対である。

検討「本当に重視すべきなのは「学問の教育」か「社会の教育」か？」

【この後の流れ】

個人作業(個人の考えをまとめる)



グループでの検討①(グループで討論する)



参考情報の提供(追加情報を共有する)



グループでの検討②(改めて検討して、発表資料の準備)



グループの意見発表

個人作業

- **5分間の時間をとります。**
- **レポートの内容などを参考にしつつ、自分の考えを整理して、ワークシートに記入してください。**

グループでの検討 (Part 1)

- **グループは4or3人になります。**
- **「司会」「発表者」だけ決めて、発表用紙に記入してください。**
- **12分程度、お互いの意見を共有し、異なる意見に対して、疑問や意見をぶつけてみましょう。**
- **お互いに攻めの姿勢で討論してください(学びのために)**

※まだ発表用紙に記入をしなくてOKです。

参考情報の提供

講義と資料1

- ・社会科〇〇と〇〇科の理論的な違い
(社会認識と公民的資質について)

講義と資料2

- ・1989年の高校社会科解体の経緯

講義と資料3

- 「見方・考え方」とは、沢山の「眼」を養うことか？

「社会科〇〇」と「〇〇科」の 理論的な違い

「社会科〇〇」の発想

- 社会科(公民・地理・歴史)は、社会認識を通して公民的資質を育成する教育である。
- 主権者育成を目的とし、学問はその手段として用いる。目的のための取捨選択も行う。

「〇〇科」の発想

- 公民科・歴史科・地理科は、「地理学」「歴史学」「政治学」などの学問体系を学ぶ教育である。
- 各学問を深く学ぶことによって、社会認識が深まったり、主権者意識が高まることもあるかもしれない。ただ、それは結果であり目的ではない。

公民的資質とは？

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能力を意味している。

したがって、公民的資質は、平和で民主的な国家・社会の形成者として自覚を持ち、自他の人格を互いに尊重し合うこと、社会的義務を果たそうとすること、社会生活の様々な場面で多面的に考えたい、公正に判断したいすることなどの態度や能力であると考えられる。

こうした公民的資質は、日本人としての自覚をもって国際社会で主体的に生きるとともに、持続可能な社会の実現を目指すなど、よきよき社会の形成に参画する資質や能力の基礎をも含むものであると考えられる。

(文部科学省(2008)『小学校学習指導要領解説 社会編』)

※配布資料6を参照

社会認識を通して公民的資質を育成する

配布資料
3~5

29

**社会認識の
形成**

(社会諸科学・人文学の
知識・思考)

**公民的資質の
育成**

(主権者としての資質の育成)

両者が揃わないと社会科とは言わない。

高校社会科の解体について

社会科解体に至る経緯は、極めて不自然なものであった。当時の衆参両院各々の文教委員会でも、その不自然さが問われ、多くのマスコミも批判的論調で報道した。社会科教育に関わる学会や教師たちが一斉に解体反対の声をあげたにもかかわらず、急転直下、解体がきまった。

(棚橋, 2011)

※詳しくは資料7

「見方・考え方」とは、沢山の「眼」を養うことか？

もし仮に、



ものすごい細かい文字や情報が読めるメガネだった、

ものすごい遠くまで見えるメガネだった、

ものすごい早い速度で動くものを見るメガネだった、

こういう複数の種類のメガネを無意識的に使い分ける

ことができれば……



「見方・考え方」とは、沢山の「眼」を養うことか？

もし仮に、



歴史学者が社会を見る眼(メガネ)と、

地理学者が社会を見る眼(メガネ)と、

政治・経済・社会学者などが社会を見る眼(メガネ)を

無意識的に使い分けられる力を皆さんが得られたら……

歴史的・地理的な見方・考え方

歴史的な見方・考え方

- (1) 時期、年代など時系列に関わる視点(時系列)
- (2) 展開、変化、継続など諸事象の推移に関わる視点(推移)
- (3) 類似、差異、特色など諸事象の比較に関わる視点(比較)
- (4) 背景、原因、結果、影響など事象相互の繋がりに関わる視点(事象相互の繋がい)

地理的な見方・考え方

- (1) 位置・分布
- (2) 場所
- (3) 地人相関
- (4) 空間的相互依存関係
- (5) 地域

「見方・考え方」に関わる 社会科教育擁護者の楽観的な予想

**歴史、地理、政治、経済、・・・学者の
メガネ(見方・考え方)が手に入れば、**

**例えば、国や地域にとって良い政策は何かを
考えるときも、**

例えば、防災のあり方について考えるときも

**例えば、持続可能な社会を作る消費行動を
考えるときも、**

きっと考える基盤になるはず。

「見方・考え方」に関わる 社会科廃止論者の楽観的な予想

歴史学者の視点を得るには、歴史学の作法に基づいて学ぶ必要がある。

歴史的分野の「見方考え方」は歴史学者の歴史研究の方法・考え方を凝縮したものだ。

それゆえに授業も歴史研究のようにするべきだ。

地理学者の視点を得るには、地理学の作法に基づいて学ぶ必要がある。

地理的分野の「見方考え方」は地理学者の地理学研究の方法・考え方を凝縮したものだ。

それゆえに授業も地理学研究のようにするべきだ。

「見方・考え方」に関わる 社会科廃止論者と社会科教育擁護者の論争点

見方・考え方を大事にした授業を作る際に、

強固な社会認識を形成する
ために、どこまで学問の
作法や形式自体に目的を
置くのか？

公民的資質の育成のため
に、どこまで「手段として」
学問を利用するというスタ
ンスをとるのか？

つまり、
「社会の教育」なのか？
「学問の教育」なのか？
どちらに力点を置くのか？

授業例を二つほど紹介します。

【事例1】

高等学校 公共

「『高等教育無償化』の是非について、公正の視点から考えよう」

【事例2】

中学校 地理的分野

「世界各地の人々の生活と環境」

配布資料8～9を参照

**いずれも、極端に斬新な授業というわけではない。
見方・考え方を意図的に設定する点に特徴がある。**

グループでの検討(Part2)

1. **引き続き、話し合いを続けてください。今回は合意を目的にするのではなく、納得するまで話すようにしてください。(8分)**
2. **発表用紙に個々人の今の気持ちを両矢印の線に印を書いて、説明し合ってください。(3分)**
3. **発表者は発表用紙を皆に見せつつ、グループでどんな話題が挙がったかを紹介してください。(1分)**

※話し合いを通して、何か考えが変わるもよし、変わらないも良しです。

起り得る二つの未来

【起り得る未来1のケース】

各科目、各教科で設定された「見方・考え方」を深めることを追究して行った結果、各領域の専門化・棲み分け化がさらに進み、地歴公の内容が今まで以上に切り離されたものになる。

→事実上、「社会的な見方・考え方」という枠組みは建前になる。

【起り得る未来2のケース】

例えば、街の様子、日本の現在の状況、特定の社会問題などに対して、複数のメガネ(見方・考え方)を付け替えながら、様々な分析ができる子どもが育つようになる。

→「社会的な見方・考え方」という枠組みが本来目指しているイメージ

「社会(科)らしい」見方・考え方とは何か？

40

地理的な
見方・考え方

歴史的な
見方・考え方

現代社会の
見方・考え方

三つを足|せば...

社会(科)的な見方・考え方？

社会科教育廃止論者のしたたかな
策略か？それとも本気か？

「社会的な見方・考え方」の枠組み に繋げていくためには・・・

社会科(公民・地理歴史)教師の側が、

「なぜ社会科(公民科・地理歴史科)を学ばないといけないのか?」

「地理の○○という地域について学ばないといけないのか?」

「歴史の○○という時代・出来事を学ばないといけないのか?」

「公民の○○という政治制度・経済理論を学ばないといけないのか?」

といった問いに答えられるように、「ねらい」について
の議論ができるようになっておかないといけない。

「決められた学習内容だから」といった、内容に単に
絡めとられるような思考から脱しないといけない。

(生徒は「○○学者」になるわけではない)

生徒の人生の中での「いま・ここ」の 教科学習の意義を語れるということ

- 「学習指導要領で〇〇な見方考え方」をカバーしろって書かれているので、やっています。」とか
- 「最近グループワークが流行りだからやっています」とか
そういうことではない。

- 学習を通して、何ができるようになっていければいいのか？
- その教科、内容を学ぶことにどんな意味があるのか？

こういった問いを、自分の頭で考えて、自分が納得した答えを生徒に語れるような、そんな誠実な教師を求めているのではないかと思う。

4. 次回の授業について

課題はとくにありません。

ただ、来週の授業ではこれまで3回の授業の

振り返りをするので、

可能な範囲で、授業資料を持ってきてください。

もしも時間があれば

皆さんにとって、社会科を学ぶ意義について、
堅い言葉は使わなくていいので、
シックリく表現を求めて、
書き出してみてください。

「振り返りジャーナル」の時間

テーマを自分で設定すること

※自分自身で問い(～？で終わる文章)を立ててみてください。

第7回 社会科・公民科教育法 1 社会科主題史(3)：「学問の教育」か 「社会の教育」か？——高校社会科解体から新学習指導要領まで——

氏名（ ） 所属学部・学科（ ）

1. 「社会科という名まえは必要か？」について

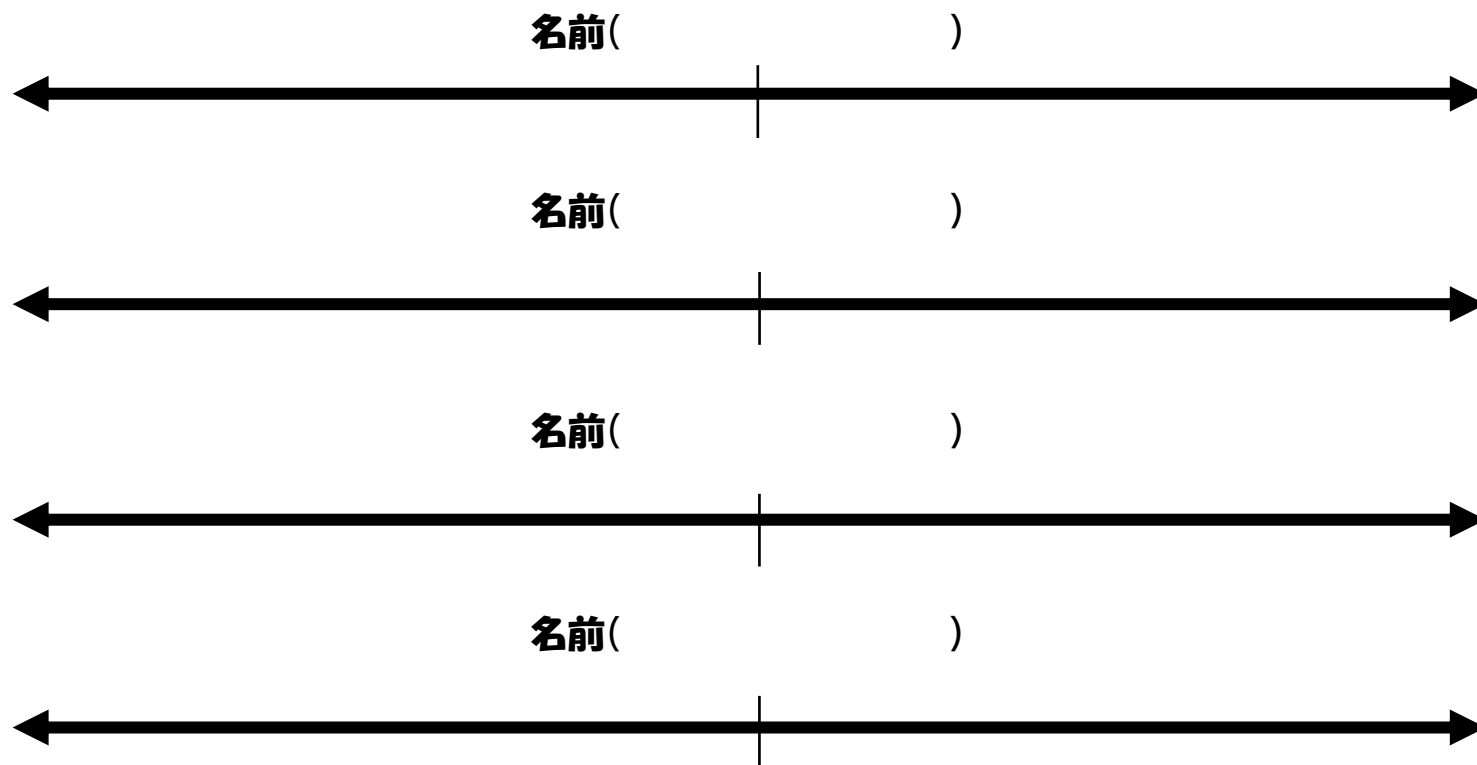
あなたの意見	私は、社会科廃止論者の意見に・・・（ 賛成である or 反対である） 【その理由】
メンバーの意見	

2. もしあなたが「社会科って何のために学んでいるんですか？」と聞かれたらどう答えるか？

--

検討: 本当に重視すべきなのは「学問の教育」か「社会の教育」か?

「学問の教育」だという点を重視すべき



「社会の教育」だという点を重視すべき

グループメンバーの名前(フルネームで)

(司会者) (発表者)
(その他) (その他)

資料3

われわれは、わが国の社会科、アメリカの社会科、西独の共同社会科を中心とする政治教授の本質や目標を分析することを通じて、社会科教育学の中心概念を求めようとした。そこで共通に見出されたものは、社会に関する知識・理解と社会の成員として望まれる実践的な市民的資質の育成の二つの概念である。・・・(中略：斉藤)・・・そして、後者の市民的資質の育成は、前者の社会現実の知識・理解を基礎としなければならないわけである。いま、前者を「社会認識の形成」と呼び、後者を「市民的資質の育成」という概念でよぶとすれば、われわれが求めてきた歴史的・政治的領域の教科教育原理ないし社会科教育学の中心概念は「社会認識を通して市民的資質を育成する」と定義することができる。そして、この両概念のうち、前者に受診を置く立場もあるし、また後者に重点をおく立場もある。・・・(中略：斉藤)・・・社会認識の形成に重点を置くか、それとも市民的資質の育成に主眼をおくのかによって、目標設定も内容の構成も教授方法も異なってくるであろう。

伊東亮三(1971)「第2章 社会科教育学の構造」内海巖編『社会認識教育の理論と実践——社会科教育学原理——』葵書房, pp.72-73.

資料4

社会科の目標は、「社会認識を通して市民的資質(公的資質)を育成することである」と言われている。ここでしようされている「社会認識」という用語には、社会を知る働きとその結果としての知識の2側面が含まれる。

・・・(中略：斉藤)・・・

「社会の認識」と「社会の理解」という言葉に置き換えて、その違いを述べていこう。社会の認識という用語には、一人ひとりの思惑を超えた一般的共通性の性格がある。それに対して、社会の理解という用語には、社会事象と一人ひとりの体験・知識との関係が絡まってくる。すなわち、社会認識という用語を使用する場合には、科学的性格が強くなる。

・・・(中略：斉藤)・・・

社会認識の内容の背景には、地理学、歴史学、政治学、経済学、社会学、文化人類学といった社会諸科学が存在している。したがって、体系的な社会認識形成を図るためには、社会諸科学の研究成果としている法則性や概念の抽出が必要となってくる。

(岩田一彦(2000)「社会認識」森分孝治・片上宗二編著『社会科重要語句300の基礎知識』明治図書, p.26.)

資料5

社会科は「社会認識を通して市民的資質を育成する」教科であるとその本質および目標は規定される。この規定にしたがえば、「社会認識」形成と「市民的資質」育成との両側面が社会科の教育目標の全体性と捉えられる。

ところが、大学の授業においてその社会科の本質および目標を説明すると、毎回多くの学生が驚きや疑問の感想を述べる。彼らのほとんどは、社会科とは「社会認識を」教授・学習する教科だと理解しているのである。

社会科の教育目標の全体性に関して、例えば中学校歴史的分野における「律令国家の確立」の学習を想起してみよう。聖徳太子の政治、大化の改新等、大陸の文物を積極的に取り入れながら国家の仕組みが整えられた過程に関する学習が一般になされているのではないだろうか。では、この歴史的事実や家庭に関する学習は市民的資質の育成とどのように関連しているのだろうか。

一般的には、律令国家の確立は、日本の歴史を構成する重要な一部であり、それを教授・学習することなしには日本の歴史は理解できない。したがって、それを教授・学習することはあらためて問うまでもなく当然のことであり、市民的資質育成との連関などをあらためて問う必要などない、と考えられているのではないだろうか。

そのような連関を意識しない、させない授業が一般的に行われており、その結果が先述の学生たちの驚きや疑問の理由となっていると思われる。

つまり、社会科授業においては、目標の全体性はほとんど保持することを顧慮されていないのが儼らざる現状なのではないだろうか。そのことが高校社会科の解体の一員に関連しているのではないだろうか。

(岩永健司(2012)「社会科の教育目標の全体性はどこまで保持できるのか」社会認識教育学会編『新 社会科教育学ハンドブック』明治図書, pp.340-341.)

【資料 10】

無藤

実をいうと、去年、論点整理を出して、今に至るこの一年間で、「見方・考え方」というものを強く出してきたことは、議論として方向がかなり変わってきたと思います。

それはどうしてかということ、資質・能力の考え方は、教育課程全体を捉える上では有効だと思うのですが、一方で、何人かが心配したのは、「教科の指導が、それによって弱くなっては困る。学校教育における教科というものによって、先生たちは専門性を明確にするのだし、また、教科というものの持っている知識体系の良さ、やっぱり、あれを身につけることが学力の根幹の一つなんだ。そこを無視したら駄目だよ」ということですね。

これは基礎学力という話ではないんですね。そうではなく、教科が持っている豊かな知恵というものを子どもたちが身につけることが、学校教育の極めて根幹にあるのだと。

馬居

なるほど。「基礎学力」ではなく、「資質・能力」という概念によって、教科の知識体系やその学習によって身に付く力を再定義するということですね。

無藤

これは、一方の極論として、「全部総合でいいんだよ」みたいなのがあり得ると思います。そういうことを言う人はあまりいませんが、極端に言えば、その中の必要に応じて、算数とかを学べばいい、みたいな考えがなくはないけれども、「そうではないよ」と言っているんです。やはり教科というものが学校教育を構成していて、それを補足するのに特化して総合をやっているわけですから。

そうすると、先ほどの三つの柱に関わって、構造化・概念化された知識・技能です。構造化・概念化された知識構造というのは、各教科及びその単元にあるわけですね。それを通して、その教科固有のものへの考え方が身に付いているので、つまり、「見方・考え方」というのは、ある思考のパターンですね。思考というのは、漠然と「考えなさいね」ということで動くものではありません。もちろん、人間は、「考えなさいね」といえば、何となく一生懸命に「うーん」と唸って考えようとしていますが、そこでろくな知恵は出ないんです。そうではなく、ほとんどの人は、そこで、もちろん、色々な事を連想するから思い付きが出てくるわけですが、基本、特に専門的な部分に入ってくると、構造化された知識群を使って、ある解決方法に従って考えるんですね。かなりクリエイティブな問題解決ですが、それはルーティンではないんですね。

つまり、どんなものを見ても、例えば、こういう部屋を見た時に、頭のいわばスイッチがあると思います。その時、「図工・美術スイッチ」を押すとしますね。そうすると、この部屋の「ああ、色合いのパターンはいいけど、壁の色はあまり良くないな」とかなるでしょう。「音楽スイッチ」を押すと「音の響きがどうか」というふうになって、「国語スイッチ」を入れると「本棚のこの本を使って、こういうふうに物が考えられるな」とか、「算数スイッチ」を押すと「この部屋にある本の冊数は、『これ』×『これ』だから大体何冊入っている」とか、「この空間の広さは、『縦』×『横』×『高さ』でこんなになるな」とか。

つまり、われわれは、頭の中に、いかなれば教科ごとのスイッチを持っていて、それを押すと、その考え方になり得るわけです。それを専門家が言えば多分そうで、ここに、例えば、建築家みたいな人が入ってきて頭のスイッチを押すと「これは耐震基準、大丈夫ですね」とか、「照度OK。でも、私だったら、この辺はこうしたほうがオフィスとして良いと思います」とか、パッと言う。それは建築家的物の見方が内蔵されているからですね。

そう考えると、それぞれの教科は、その教科固有の者の「見方・考え方」を実は教えているというか、身につかせている。算数・数学を経ると、算数・数学的な物の見方をして、細かく計算は間違えたとしても、そういうものの見方でやれるようになるんだよということです。だから、例えば、大勢の人が何十人、何百人もいた時に、どうやって数えるか。端っこからずっと数えてもいけないけれど、もうちょっと何とか、でも、一人ひとりわかんないから、大ざっぱな時にどうするかという時に、色々なやり方があるけれども、例えば、適当なところで区切って・・・

馬居

調査対象の母集団から実際に調査する対象を選ぶという意味で、サンプリングということですね。

無藤

これが、ここに50人くらいだとすると、こうなってみたいなこととか、普通のホールなら「縦」×「横」が座席数で計算できて、時々空いているから引き算してとか、色々なやり方を思い付きますよね。まさに、それは数学的な捉え方になるわけです。

とすると、そういうものというのは、当然、知識をもっていなければできませんよね。掛け算できなければいけないだけではなくて、それが面積だとか、それが密度を表すとか、いろいろなことを分かっていなければいけないのですが、計算や、いわゆる応用問題だけではない捉え方になるわけです。

そう捉えてみると、実は、この「見方・考え方」をしっかり身につけていくことが、その教科におけるより深い学びというものになっていくんだと考えられると思うんですね。言い換えれば、各教科というのは何を指すのかという、知識・技能を教え、それを構造化し、概念化し、そして思考活動をくり返して、それを通してその教科固有の「見方・考え方」を指導していく。

(pp.80-83.)

(無藤隆・馬居政幸・角替弘規(2017)『無藤隆が徹底解説：学習指導要領改訂のキーワード』明治図書)

【資料 11】

無藤

身につけるようにしていく。こういうふうに言い換えられると思うんです。それは今までも書いてあったんですね。「見方・考え方」というのは、指導要領にある言葉なのですが、それが各教科であまり自覚的でなかった。しかし、比較的自覚的だったと私が思うのは、算数・数学で、元々数学は、物の「見方・考え方」とか、数理的な考え方というのは、目標に入っているんです。一般の小学校の先生にどのぐらい理解されているかは別として。そういうことを、改めて、この1年かけて全ての教科ごとに整理し直したんですね。そうすると、では、国語はどうなのかとか、音楽はどうなのか、家庭科はということになってきて、この「見方・考え方」は、算数・数学と理科と社会科は、割とうまくいって、手早くいったと思うんです。

馬居

確かにそう思います。特に私の専門の社会科教育はすごいですね。

無藤

社会科は、やたらに詳しいですけどね。

馬居

やはりそうですか。私はよくそここまで、と驚いています。

無藤

でも、そう考えたら、社会科って、最初から社会的見方ですよ。

馬居

実はそうなんです。文科省から随時公開される資料をみながら、社会科という教科の特性を見直しました。地理、歴史、公民と領域的に、また社会科学、人文科学、自然科学という方法論的にも、更に価値観や、依って立つ立場によって対立する内容も含まれています。それらを社会科という一つの教科として整合性を保つには、知識体系を構成する概念の抽象度を上げる必要がありました。社会科の歴史は、「社会的見方・考え方」を積み上げる過程であったと言えるかもしれません。身びいきかもしれません。

・・・中略)・・・

無藤

そうですね。その時にもう一つあるのは、その「見方・考え方」というものを見ていくとき、教科ごとに「見方・考え方」が色々整理されているわけです。そうすると、何でもいいのですが・・・。

馬居

例えば国語、あるいは私のなじみの社会科では・・・。

無藤

社会科でもいいんですが、そうすると、社会科、地理歴史科、公民科における教育のイメージというものがあるわけです。で、資質・能力の整備とかというのがあるではないですか。

馬居

なるほど、そういうことですね。「審議のまとめ」の「2. 各教科・科目等の内容の見直し」の「(2) 社会、地理歴史、公民」の「別添 3-4」である「社会科、地理歴史科、公民科における『社会的な見方・考え方』のイメージ」がわかりやすいですね。

(pp. 83-85.)

(無藤隆・馬居政幸・角替弘規(2017)『無藤隆が徹底解説：学習指導要領改訂のキーワード』明治図書)

【資料12】

教科カリキュラムでは、学問・科学・芸術がその永年の営みの成果として積み上げてきた膨大な知識・技能・価値の体系を、子どもたちが正確に継承し、自力で発展させられるようになることを目指します。もちろんそれは、各文化遺産に属する個別的知識を表層的に理解し、あるいは羅列的に記憶することと同義ではありません。さらに、各親学問に固有なものの「見方・考え方」と、それを達成する表現の方法を身に付け、自在に活用できるようにする必要があります。それこそが、教科の本質ないしは教科の系統と呼ばれてきたものであり、今回の改訂でいう「各教科等の特質に応じた『見方・考え方』」です。

・・・(中略)・・・

このように、教科を学ぶとは単に知識の量が増えるだけでなく、知識の構造化のありようが、その教科の親学問が持つ固有の構造に類似していくように組み変わり、洗練されていくことなのです。そしてその結果として、子供は世界をこれまでとはまったく違った風に眺め、関わったり取り扱ったりすることができるようになります。これが教科の系統が子どもの内に実現された状態であり、系統指導とは、この状態を目指して行われる意図的で計画的で組織的な指導のことなのです。

(※下線は斉藤によるもの)

(奈須正裕(2017)『資質・能力と学びのメカニズム』東信堂出版社, pp.119-124.)

はじめに

第1部 学習指導要領等改訂の基本的な方向性

第1章 これまでの学習指導要領等改訂の経緯と子供たちの現状

第2章 2030年の社会と子供たちの未来

第3章 「生きる力」の理念の具体化と教育課程の課題

1. 学校教育を通じて育てたい姿と「生きる力」の理念の具体化

2. 「生きる力」の育成に向けた教育課程の課題

(1) 教科等を学ぶ意義の明確化と、教科等横断的な教育課程の検討・改善に向けた課題

(2) 社会とのつながりや、各学校の特色づくりに向けた課題

(3) 子供たち一人一人の豊かな学びの実現に向けた課題

(4) 学習評価や条件整備等との一体的改善・充実に向けた課題

第4章 学習指導要領等の枠組みの改善と「社会に開かれた教育課程」

1. 「社会に開かれた教育課程」の実現

2. 学習指導要領等の改善の方向性

(1) 学習指導要領等の枠組みの見直し

(2) 教育課程を軸に学校教育の改善・充実の好循環を生み出す「カリキュラム・マネジメント」の実現

(3) 「主体的・対話的で深い学び」の実現（「アクティブ・ラーニング」の視点）

第5章 何ができるようになるか 一育成を目指す資質・能力一

1. 育成を目指す資質・能力についての基本的な考え方

2. 資質・能力の三つの柱に基づく教育課程の枠組みの整理

3. 教科等を学ぶ意義の明確化

4. 教科等を越えた全ての学習の基盤として育まれ活用される資質・能力

5. 現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力

6. 資質・能力の育成と、子供たちの発達や成長のつながり

第6章 何を学ぶか 一教科等を学ぶ意義と、教科等間・学校段階間のつながりを踏まえた教育課程の編成

第7章 どのように学ぶか 一各教科等の指導計画の作成と実施、学習・指導の改善・充実

1. 学びの質の向上に向けた取組

2. 「主体的・対話的で深い学び」を実現することの意義

3. 発達の段階や子供の学習課題等に応じた学びの充実

第8章 子供一人一人の発達をどのように支援するか 一子供の発達を踏まえた指導一

1. 学習活動や学校生活の基盤となる学級経営の充実

2. 学習指導と生徒指導

3. キャリア教育（進路指導を含む）

4. 個に応じた指導

5. 教育課程全体を通じたインクルーシブ教育システムの構築を目指す特別支援教育

6. 子供の日本語の能力に応じた支援の充実

第9章 何が身に付いたか 一学習評価の充実一

1. 学習評価の意義等

2. 評価の三つの観点

3. 評価に当たっての留意点等

第10章 実施するために何が必要か 一学習指導要領等の理念を実現するために必要な方策一

1. 「次世代の学校・地域」創生プランとの連携

2. 学習指導要領等の実施に必要な諸条件の整備

3. 社会との連携・協働を通じた学習指導要領等の実施

【資料】

2. 「主体的・対話的で深い学び」を実現することの意義

「主体的・対話的で深い学び」とは何か。

- 「主体的・対話的で深い学び」の実現とは、特定の指導方法のことでも、学校教育における教員の意図性を否定することでもない。教員が教えることにしっかりと関わり、子供たちに求められる資質・能力を育むために必要な学びの在り方を絶え間なく考え、授業の工夫・改善を重ねていくことである。
 - 「主体的・対話的で深い学び」の実現とは、以下の視点に立った授業改善を行うことで、学校教育における質の高い学びを実現し、学習内容を深く理解し、資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的（アクティブ）に学び続けるようにすることである。
- ① 学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているか。
 - ② 子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。
 - ③ 習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているか。

(中央教育審議会(2017)『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)【概要】』 p.8)

【資料】

(各教科等の特質に応じた学習活動を改善する視点)

- 「アクティブ・ラーニング」については、地域や社会の具体的な問題を解決する学習を指すものと理解されることがあるが、例えば国語や各教科等における言語活動や、社会科において課題を追究し解決する活動、理科において観察・実験を通じて課題を探究する学習、体育における運動課題を解決する学習、美術における表現や鑑賞の活動など、全ての教科等における学習活動に関わるものであり、これまでも充実が図られてきたこうした学習を、更に改善・充実させていくための視点であることに留意が必要である。
- こうした学習活動については、今までの授業時間とは別に新たに時間を確保しなければできないものではなく、現在既に行われているこれらの活動を、「主体的・対話的で深い学び」の視点で改善し、単元や題材のまとまりの中で指導内容を関連付けつつ、質を高めていく工夫が求められている。

(中央教育審議会(2017)『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)【概要】』 p.8)

【資料】

「主体的な学び」の視点

- 主体的な学びについては、児童生徒が学習課題を把握しその解決への見通しを持つことが必要である。そのためには、単元等を通じた学習過程の中で動機付けや方向付けを重視するとともに、学習内容・活動に応じた振り返りの場面を設定し、児童生徒の表現を促すようにすることなどが重要である。

「対話的な学び」の視点

- 対話的な学びについては、例えば、実社会で働く人々が連携・協働して社会に見られる課題を解決している姿を調べたり、実社会の人々の話を聞いたりする活動の一層の充実が期待される。しかしながら、話合いの指導が十分に行われずグループによる活動が優先し内容が深まらないといった課題が指摘されるところであり、深い学びとの関わりに留意し、その改善を図ることが求められる。また、主体的・対話的な学びの過程で、ICTを活用することも効果的である。

(「深い学び」の視点)

- これらのことを踏まえるとともに、深い学びの実現のためには、「社会的な見方・考え方」を

用いた考察、構想や、説明、議論等の学習活動が組み込まれた、課題を追究したり解決したりする活動が不可欠である。具体的には、教科・科目及び分野の特質に根ざした追究の視点と、それを生かした課題（問い）の設定、諸資料等を基にした多面的・多角的な考察、社会に見られる課題の解決に向けた広い視野からの構想（選択・判断）、論理的な説明、合意形成や社会参画を視野に入れながらの議論などを通し、主として用語・語句などを含めた個別の事実等に関する知識のみならず、主として社会的事象等の特色や意味、理論などを含めた社会の中で汎用的に使うことのできる概念等に関わる知識を獲得するように学習を設計することが求められる。このような観点から、例えば特に小・中学校における主権者教育の充実のため、モデル事業による指導法の改善や単元開発の実施、新しい教材の開発・活用など教育効果の高い指導上の工夫の普及などを図ることも重要である。

（『中学校学習指導要領解説 社会編』 pp.14-15.）

【資料】

3. 教科等を学ぶ意義の明確化

- 子供たちに必要な資質・能力を育てていくためには、各教科等をなぜ学ぶのか、それを通じてどういった力が身に付くのかという、教科等を学ぶ本質的な意義を明確にすることが必要になる。各教科等の教育目標や内容については、第2部において示すとおり、資質・能力の在り方を踏まえた再編成を進めることが必要である。
- 各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすのが「見方・考え方」であり、教科等の教育と社会をつなぐものである。子供たちが学習や人生において「見方・考え方」を自在に働かせられるようにすることにこそ、教員の専門性が発揮されることが求められる。

（※下線は斉藤によるもの）

（中央教育審議会（2017）『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）【概要】』 p.6）

【資料】

（単元等のまとまりを見通した学びの実現）

- 「主体的・対話的で深い学び」は、1単位時間の授業の中で全てが実現されるものではなく、単元や題材のまとまりの中で実現されていくことが求められる。
- （「深い学び」と「見方・考え方」）
- 学びの「深まり」の鍵となるのが、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」である。「見方・考え方」は、新しい知識・技能を既に持っている知識・技能と結びつけながら深く理解し、社会の中で生きて働くものとして習得したり、思考力・判断力・表現力を豊かなものとしたり、社会や世界にどのように関わるかの視座を形成したりするために重要なものである。「見方・考え方」を軸としながら、幅広い授業改善の工夫が展開されていくことを期待する。

（中央教育審議会（2017）『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）【概要】』 p.9.）