



東京学芸大学 2011 年度重点研究
大学教員養成課程における
小学校社会科学習の教材とテキスト開発



2012 年 3 月

はじめに

本学の初等教育教員養成課程における必修・小教科目「社会科研究」は、社会選修・専攻以外の学生が将来小学校教員として社会科の授業を行う際に、習得しておくべき社会科の基礎・基本と技能の養成を目的としている。本科目の実施・運営にあたっては、本プロジェクトメンバーでもある赤間佑介先生をはじめとする担当教員を中心に、授業の形式や運営、授業内容や評価方法等に関する検討会を数年前から実施してきた。そうした場が設けられた理由は、担当教員がすべて教科専門で、小学校にて社会科を教える経験をほとんどもたず、本科目で何をどのように教授すべきか、教員自身が迷いや疑問を抱いていたことにある。かつては、学習指導要領や小学校社会科の内容が十分理解されないまま専門性に特化した授業が行われていたケースも少なくない。同時に、小学校社会科の内容をカバーするためには、各教員が専門外の分野も扱わざるを得ないという問題も存在した。あわせて多くの学生をいかに適切に振り分け複数クラスを運営するかという現実的課題もあった。

現在は、小学校社会科を構成する地理・歴史・公民の3領域を可能な限り網羅すべく、5分野の教員が2名・1組で各クラスを担当している。赤間先生のご尽力のもと、シラバスの共通化やクラス規模の適正化も実現した。しかし授業の中味については依然として各教員の裁量に任されており、本科目の課題や到達点、学習内容、評価等に対する共通認識を明確にすることは容易ではない。また現時点で、当該科目にふさわしいテキストは学内外ともに存在せず、授業改善は各教員の創意工夫や試行錯誤によるところが大きい。

こうした現状をふまえ、小学校教員養成課程において、社会科に対する興味・関心を高め、基礎的能力を養成するための学習プログラム開発を目標とするプロジェクトを2010年度より開始した。2年目に入った2011年度の活動メンバーは、小学校社会科を構成する地理：上野・椿・澤田、歴史：大石・田中、公民：赤間・栗原の7名である。昨年度の成果をふまえ、まず各専門の立場から社会科学習の基礎・基本ならびに課題を検討し、本科目で学ばせるべき内容・技能について議論した。今期の主な活動内容は以下の通りである。

1. 学習指導要領における学習課題と各専門分野における基礎概念・技能との連関について各自で検討。
2. 第1回研究会を2011年10月26日（水）に開催：今期の作業目標・計画・予算執行の検討。
3. 教員養成に力をいれている他大学の当該科目に関する実態調査：玉川大（椿）・早稲田大（大石）・鹿児島大（大石）。

-
4. 第2回研究会を2012年2月9日に開催:歴史・公民的分野における小学校社会科の基礎概念・視点・内容・課題の検討、他大学の調査報告、大学教職課程「小学校社会」(教科に関する科目)テキスト作成にむけたテキスト構成・目次案の検討。
 5. 今期の研究・作業内容をまとめた本報告書を発行。

学習指導要領や教科書の内容に関する各専門からの指摘は、本科目の中味を検討し実践する上で非常に有益であり、異なる専門教員が議論することの意義をあらためて認識させられた。2年間の成果をふまえ、次年度はテキスト作成にむけ作業を継続していく予定である。ついては本プロジェクトの内容に関し、忌憚のないご意見・ご批判等いただけたら大変幸いである。

最後に、日々ご多忙の中、本プロジェクトの活動に参加してくださった先生方、本書の編集をお引き受けくださった上野先生にあらためて感謝申し上げます。

2012年3月20日

プロジェクト代表 椿真智子

目 次

はじめに	
I 大学教職課程で学ぶ「小学校社会」の基礎と方法論	1
<1> 小学校社会科ための基礎的思考（地理分野）	1
<2> 小学校社会科教材の課題（歴史分野）	6
－『小学校学習指導要領』における「時代」と「時期」－	
<3> 小学校社会科の内容と公民的要素 1（哲学分野）	9
<4> 小学校社会科の内容と公民的要素 2（政治分野）	13
II 2011 年度「社会科研究」の授業実践記録	20
<1> 「社会科研究」担当：椿 真智子（地理学）	20
<2> 「社会科研究」担当：澤田康德（地理学）	29
<3> 「社会科研究」担当：田中比呂志（歴史学）	32
<4> 「社会科研究」担当：栗原裕次（哲学）	35
<5> 「社会科研究」担当：赤間祐介（哲学）	38
III 他専攻学生を対象とする「社会科研究」のテキスト構成案	42
－地理分野の場合－	
IV 他大学における小学校「教科に関する科目」	
の実施状況（玉川大学）	44

I 大学教職課程で学ぶ 「小学校社会」の基礎と方法論

<1> 小学校社会科ための基礎的思考（地理分野）

昨年度の報告において地理的見方・考え方について簡単に紹介した。それをもとに、さらに地理的分野の基礎となる方法論的について記述する。また、小学校社会科の内容に照らして地理的分野として課題となる事項についても指摘する。

1-1 小学校社会科地理的分野で扱う内容

地理的分野における学習対象は、（自然）環境と社会的な事象であり、歴史的分野、公民的分野と同様である。しかし、（自然）環境と社会的な事象が地球上の位置・土地の特性あるいは

表 1-1 社会科学習における地理的内容

学習目標	社会科教師としての専門性	学習内容	地理的技能	
地域を学ぶ	地域の概念	地域の概念 地域区分 地域構造	位置、距離、地域性、空間、等質地域、機能地域、地域区分の意味と方法、地域的諸関係(地域構造)	基本的地名*1、地図・地球儀*2、資料統計*3 観察、地域調査と方法*4
	自然環境と人間	自然環境 地形 気候	環境と人間、地人相関 地形発達、地形分類(大地形、小地形)、気候要素(気温、降水量など)、気候分類、気候変動、植生	
	生活と文化	文化・慣習 民族 民俗	年中行事、文化財、生業、生活形態、民俗、多文化、民族共生	
	地域の産業	立地と分布 産業構造 情報	農業の立地、工業の立地、商業の立地、ネットワーク、産業分類、産業地域、産業構造、産業集積、土地利用論(農村・都市)、観光とサービス業、地理情報	
	都市と農村	都市 農村	都市の発達、都市の構造、都市と農村関係、農村社会、都市社会	
	地域を創る	安心・安全	交通 災害 犯罪	
健康・福祉・教育		人口問題 福祉・健康	人口変化、人口構造、少子高齢化、人間行動、公共と福祉、市民サービス	
景観とまちづくり		環境 景観 地域問題	環境問題、エコロジー、都市の景観、農村の景観、過疎と過密、地域振興	

地域間諸関係が反映されていると認識されるとき、それを地理的事象とみる。換言すれば、地理的見方・考え方は、地理的事象を解明する方法論である。小学校社会科の内容は、表 1-1 にみるように、人間生活を多様な環境および地域的な条件に関連づけて学ぶ素材によって構成され、いわゆる地理的分野に関する事項が多い。小学校社会科教科書には人々の暮らしをめぐる素材が取り上げられ、地域の環境、文化、民俗から産業活動などを含み、さらに地域づくりや地域問題、国土問題まで多様である。地理的分野の学習は、身近な地域から広く国土の中で生じている現象を地理的事象として把握し、地域社会および国家の一員として思考し、同時に豊かな感性と知識を持つ市民として行動することが求められている。

1-2 地理的見方・考え方とその方法論的基礎

(1) 環境論的思考

今日、自然環境と人間生活との関係分析は地理学分野のみならず、あらゆる科学分野においてきわめて重要なこととなった。いわゆる「環境をめぐる問題」は自然が維持する閉鎖的生態系と人間が科学技術の発展という名の下に作りだした開放的社会系との軋轢である。かつて自然と人間生活との間で微妙なバランスを形成していたが、人間の行動によってバランスが崩れ、人間生活に多大なる影響をもたらしていることは周知のことである。自然環境と人間生活との関係を学ぶ学習は、身近な地域から地球規模まですべての地域スケールにおいて学習課題が設定されている。東日本大震災にみるように防災教育の基盤としても、身近な地域における自然環境の理解を深め、地域生活との関係を深く考えることが重要であり、さらに人間の生活を支えてきた地球環境の問題-地球温暖化、資源の有限性、そしてエネルギー・原発問題-など、今日ほど環境と人間生活の関係、いわゆる環境論的思考と知識が重要視される時はない。

中央環境審議会は、環境教育・環境学習の意味・理念について次のように指摘している。

- 持続可能な生活様式や経済社会システムを実現するために、各主体が環境に関心を持ち、環境に対する人間の責任と役割を理解し、環境保全活動に参加する態度及び環境問題解決に資する能力を育成すること
 - 幼児から高齢者までのそれぞれの年齢層に対して推進するもの
 - 学校、地域、家庭、職場、野外活動の場等、多様な場において互いに連携を図りながら、総合的に推進するもの
 - 計画推進にあたって重視・留意すべき点として、
 - 自然の仕組み、人間の活動が環境に及ぼす影響、人間と環境の関わり方、その歴史・文化等について幅広い理解が深められるようにすること
 - 知識の伝達だけでなく、自然とのふれあい体験等を通じて自然に対する感性や環境を大切に思う心を育てること
 - 特に、子どもに対しては、人間と環境の関わりについての関心と理解を深めるための自然体験や生活体験の積み重ねが重要であることを指摘している。
- これらを小学校社会科において実現するために、教師が自然環境と人間生活との関係を考える

地理的基礎として、古くはフンボルト、リッター、ラッツェル、ブラーシェ、フェーヴル等の地理学説史をひもとき、現代的には文明史、生態史を学び、自然環境メカニズムのために少なくとも地形学、気候学の学習およびその実践的教育方法の修得が必要である。

(2) 地域論（地誌）的思考

「地域」という用語の意味は、多様な使い方をされる。地域は形式的にみれば、地表上の一定に区切られた範囲あるいは区画をさす。一方、「おらが町」とか「私の地元」、「地域の絆」という場合はある重要な意味が含まれた地表上の範囲をさし、それを地理学的には「地域」と呼ぶ。その地域は多様な自然と歴史、文化、経済活動、また網の目のような人間関係が重層化した固有の特徴（地域性）を持つ。すなわち、地域は多様な要素が結合して場所の特徴（地域性）を形成する。地域の固有の性格（地域性）は、その場所の自然環境と人間生活との相互作用の中から創出され、同時にその「地域」と他地域との関係（交流）の中で新たな要素が付加され、それが長い時間の中で「地域」に定着するという歴史的・重層的なものであり、「風土」あるいは広義の「文化」と類似した概念である。この特徴を一定程度共有する範囲が「地域」である。「都市」と「農村」あるいは「東京」、「沖縄」という行政区画、「西日本」と「東日本」という広域的な地域も多様な指標に基づいた「地域性」を表現している。こうした地域の姿を解きほぐし、正確に地域性を把握する方法が地域論的思考である。

しかしながら「地域性」の把握は、そう簡単なことではなく、何がその「地域」を特徴づけているのか、何が「地域」の基層を形成する要素なのか、多様な要素の中から何を指標として抽出し、「地域性」を明らかにするのか、それこそ地域の総合的理解が必要である。また、地域のスケールが拡大するにしたがって地域を特徴づける要素も複相化し、広い範囲を包含する「地域」の特徴の抽出は地域構成要素間の分析が必要である。

具体的には身近な地域や市町村、県レベル、国土スケールという地域スケールにおける学習は基本的には人間の生活（文化）がどのような要素（あるいは要素の組合せ）によって規定され、同時にそれが歴史的過程の中で形成されたのかを分析することである。それは地域を特徴づけていると考えられる要素を抽出し、その特化度や組合せ-構造（しくみ）-をみることである。しかし、地域性の分析にあたって地域内要素ばかりでなく、地域関係、地域史も考慮すべきである。地域性はある一定範囲の固有の性格であるが、それが不変であり、さらに孤立化したものとして考えることも危険である。沖縄（琉球）の地域性は亜熱帯的自然環境が独特の生活文化を形成する基盤となったが、人々の生活（文化・政治・経済等）は中国（明・清）および日本（薩摩）との地域関係史抜きには考えられないし、近現代においても第二次世界大戦における沖縄、その後の日米安全保障問題を除外して沖縄の地域性を分析することは不可能である。

地域論（地誌）的思考を修得するために、「地域調査法（地域の調べ方）」、「地誌学」の学習が必要である。

(3) 地域構造・地域体系（システム）・空間システムの思考

固有の性格をもつ地域もそれ単独で存在している訳ではない。ある「地域」は、位置と距離および地域的諸関係によって意味づけられる。この地域間関係を地域構造と呼んだり、地域システムという場合もある。沖縄の伝統染織業は琉球文化を反映して独特の特色を持つが、その伝統的技術は遠くはインド、東南アジアや本土の京都の影響も受け、その市場は沖縄より本土市場に依存するなど、他地域との技術・市場関係によって地域（産地）が成立しているとみることができる。都市と農村関係、大都市と地方都市・町村の関係、組立工業地域と部品工業地域との関係、卸売業地域と産地との関係、高所得地域と低所得地域との関係なども地域間諸関係である。

地域間関係の分析は、地域固有の性格を形成する要素間の連関構造分析も可能であるが、多くの場合、いくつかの要素を抽出して分析することになる。とりわけ産業活動は、地域の多様な資源・文化を基盤としてながら広域的な産業地域（産業地域システム）を形成する。産業活動は、地域に内在する要素の中から生産・流通・分配にとって最適なものを抽出し、地域的編成を試みる。この場合、「地域」は産業活動に必要な要素の「格納庫」であり、「空間」という用語を使う場合もある。産業活動にとって最適空間はかつて国内地域間の競争であったが、いまや国家の枠を超えた最適空間選択の時代を迎え、グローバルな地域編成が行われている。小学校社会科産業学習で素材とされる自動車産業は、組立企業と部品企業による重層的な生産構造をもつと同時に、その調達コストをめぐって最適な条件をもつ空間（場）が選択され、広範囲にわたる地域的なサプライシステムが形成される。PC・タブレット型PC・スマートフォンなどは今やグローバルな地域編成と競争が当然のこととなり、東日本大震災やタイの洪水にみられる地域的なサプライシステムの崩壊と混乱は、いかに産業地域システムがグローバル化し、地域編成のあり方が重要であったかを如実に表している。

ところで地域間関係は地域間の相互依存や平等な関係ばかりとは限らない。経済・政治、時には文化までが、ある地域の優位性を誇示し、その他の地域を劣位な状況に置くという地域間関係もある。そこには地域間の優劣を促すメカニズムが働き、地域的不平等（地域格差）を生み出す。人は生まれた場所によって差別や格差を受容しなければならないのだろうか。地域論ないし地域構造の学習で得られた知見を、「地域」的公正（厚生）から捉え直すことも地域構造・地域体系（システム）的思考の重要な柱である。

グローバル化が進展する中で国家間の関係もまた、地域的諸関係である。先進諸国と発展途上との関係、日本と異なる文化や価値観を持つ国々との関係をどのように構築し、平和で豊かな国際社会を形成するためにはどのように考え、行動したらよいか。そして、その前提としての日本の国家（世界的スケールとしての地域）の成立基盤としての「国旗・国家」問題、国土問題としての北方領土や尖閣諸島をめぐる領有権問題など、国際（地域間）関係にどのような立場で臨むか、大きな課題である。また、国際関係、とりわけ東アジアの安全保障ないし日米安全保障体制下における軍事基地の沖縄集中と依存問題は、地域的公正という視点からどのように考えたらよのだろうか。

以上、地域構造・地域体系（システム）・空間システムの思考の学習の深化のためには、地

域構造の本質論から産業立地論、産業地域構造論、地域システム論などの理解が必要であるが、なにより地域間諸関係問題は公民分野と共通する課題であり、そのためにも人文・社会科学の基礎を学ぶことが求められる。

(4) 地域変化に対応する柔軟な思考

現代における地域（地誌）学習は、いわゆる地域・空間の変化をダイナミックに把握することが重要とされ、地域の動的把握といわれる。現代世界における地域は、地球上のどの地域・空間であっても自己完結的存在ではなく、地域・空間の固有性は基盤としてありながら、その地域の構造は大きく変化している。すなわち、固有の性格をもつ「地域」も最適要素の選択対象となる「空間」もそのままの状態が継続される訳ではない。「地域」「空間」に内在する要素もその組合せも時間と共に変わり、「地域」は変化する。例えば、かつて労働力人口が豊富であり、それが地域文化の担い手として活動し、同時に産業活動に優位性を保持してきた地域も人口構成の変化によって少子高齢化地域に移行すると、その地域の性格も地域編成上の役割も変化する。また、かつての地域的条件が維持されているとしても新たな競争的地域の出現によって地域は大きく変化させられることになる。地域変化の結果、地域性を喪失し、地域編成の末端に位置づけられる地域や空間が出現したり、一躍優位性を獲得して脚光を浴びる地域・空間がある。

何が地域の変化を促す要因であるか、また、地域がどのように再編成されていくのか。その分析のためには内在する地域要素と地域外からの変化の力を見極める必要がある。とくに地域の変化を主導する要因は何かを見極める多様で柔軟な思考が求められている。

1-3 小学校社会科の基礎と方法論を学ぶための基礎文献

- ブラーシェ（飯塚浩二訳）（1970）：『人文地理学原理（上、下）』、岩波書店
 シャリエ（有本良彦・田辺裕訳）（1966）：『都市と農村』、白水社（クセジュ文庫）
 飯塚浩二（1949）：『人文地理学説史』、日本評論社
 小泉武栄・高橋日出男（2007）：『自然地理学概論』、朝倉書店
 上野和彦・椿真智子・中村康子（2007）：『地理学概論』、朝倉書店
 矢ヶ崎典隆・加賀美雅弘（2007）：『地誌学概論』、朝倉書店
 竹内裕一・加賀美雅弘編（2009）：『身近な地域を調べる（増補版）』古今書院
 小泉武栄・原芳夫編（2002）：『身近な環境を調べる（増補版）』古今書院
 上野和彦・高橋日出男編（2007）：『日本の諸地域を調べる』古今書院
 矢ヶ崎典隆・椿真智子編（2012）：『世界の国々を調べる（改訂版）』古今書院
 吉田和義（2004）：『地理学習を面白くする授業アイディア』明治図書
 田淵洋（1985）：『自然環境の生い立ち-第四紀と現在-（新版）』、朝倉書店
 北村嘉行・上野和彦・小俣利男監訳（1997）：『工業地理学入門』、大明堂

〈2〉小学校社会科教材の課題（歴史分野）

－『小学校学習指導要領』における「時代」と「時期」－

2-1

本報告は、小学校社会科教材の課題として、歴史の区分を取りあげる。

歴史の区分は、歴史学と歴史教育を基礎から支える歴史認識にかわる最重要課題である。

歴史区分に注目して、『小学校学習指導要領』（以下『指導要領』と略す）と、『小学校学習指導要領解説・社会編』（以下「解説」と略す）を検討する（以下、いずれも頁数は文部科学省『小学校学習指導要領解説・社会編』東洋館出版社、平成20年による）。

まず『指導要領』の「1目標」の部分で、「我が国の歴史と伝統を大切にし、国を愛する心情を育てるようにする」（p.120）ことを実現するために、その解説として、「それぞれの先人がその時代その時代の課題を解決し、人々の願いを実現するために様々な知恵を出し合いながら、国家・社会の発展に大きな働きをしてきたことや、様々な工夫や努力をしながら優れた文化遺産を生み出したことを理解できるようにすることが大切である」（p.70）と、歴史上の「時代時代」の課題の解決や願いの実現をあげている。

また、「2内容」の部分に関する「解説」でも、「我が国の歴史は各時代において様々な課題の解決や人々の願いの実現に向けて努力した先人の働きによって発展してきたことを理解できるようにし」（p.74）と、「各時代」の課題の解決と願いの実現への努力をあげている。児童が、「時代時代」「各時代」の違いを理解・認識することの重要性を記している。

ところが、『指導要領』の「3内容の取扱い」の項目になると、この「時代」の用語は使われない。すなわち、「歴史学習全体を通して、我が国は長い歴史をもち伝統や文化をはぐくんできたこと、我が国の歴史は政治の中心地や世の中の様子などによって幾つかの時期に分けられることに気付くようにすること」（p.121）と、日本の歴史が政治の中心地や世の中の様子などによって「時期」に区分されると説明している。

そして、「内容の取扱い」の「解説」には、「小学校の歴史学習全体を通して児童に身に付けさせたい歴史の見方や考え方の指導に当たって、その配慮事項を示したものである……我が国の歴史については、狩猟・採集や農耕の生活の後、大和朝廷による国土の統一が行われてから、政治の中心地や世の中の様子などに着目すると幾つかの時期に区分することができる。こうしたことを歴史学習全体を通して、児童一人一人が気付くようにすることが大切である」（p.85）と、学習するさいの「配慮事項」と位置づけたうえで、ここでも政治の中心地や世の中の様子による「時期区分」を児童に気付かせることの重要性を記している。

以上のように、『指導要領』は、「1目標」と「2内容」では「時代」を使用し、「3内容の取扱い」においては「時期」を使うという併用状況がみられるのである。ところが、『指導要領』には、両者がそれぞれどのように定義されるのか、また両者の関係がいかなるものなのか、明確な説明は見られない。『指導要領』の位置・役割を考えると、これは問題として指摘せざるをえない。

2-2

次に、『指導要領』の「時期（時代）区分」について見ていきたい。

すでにのべたように、「3内容の取扱い」には、「我が国の歴史は政治の中心地や世の中の様子など」を基準に「幾つかの時期に分けられること」（p.120）が記されているものの、その時期の名称はない。むしろ、「2内容」の部分に、「我が国の歴史上の主な事象」（p.120）として9つの項目があげられている。以下、見ていきたい（p.76～p.83）。

1. 狩猟・採集や農耕の生活、古墳の2つの歴史的事象を含む、大和朝廷による国土統一までの、「我が国の歴史が形づくられた時期」を理解する。
2. 大陸文化の摂取、大化の改新、大仏造営の3つの歴史的事象を含む、聖徳太子から京都に都が置かれたころまでの時期、「天皇を中心とした政治が確率したこと」「日本風の文化が起こったこと」を理解する。
3. 源平の戦い、鎌倉幕府の始まり、元との戦いの3つの歴史的事象を含む、源頼朝が平氏打倒の兵をあげたころから鎌倉に幕府があるころまでの時期、「武士による政治が始まったこと」を理解する。
4. 京都の室町に幕府が置かれたころの文化、すなわち「室町文化が生まれたこと」を理解する。
5. キリスト教の伝来、織田・豊臣の天下統一、江戸幕府の始まり、参勤交代、鎖国の5つの歴史的事象を含む、「戦国大名の群雄割拠の状態から……江戸幕府が政治を行った時代に至るまでの時期」を、「戦国の世が統一され、身分制度が確立し武士による政治が安定したこと」を理解する。
6. 歌舞伎や浮世絵、国学や蘭学の2つの歴史的事象を含む、「江戸幕府が政治を行った時代」に「町人の文化が栄え新しい学問が起こったこと」を理解する。
7. 黒船の来航、明治維新、文明開化などの歴史的事象を含む、幕末から明治の初めにかけて、「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。
8. 大日本帝国憲法の発布、日清・日露の戦争、条約改正、科学の発展などの歴史的事象を含む、明治中・後期から大正期における「国力が充実し国際的地位が向上したこと」を理解する。
9. 日華事変、我が国にかかわる第二次世界大戦、日本国憲法の制定、オリンピックの開催などの歴史的事象を含む、「おおむね昭和時代」に「国民生活が向上し、国際社会の中で重要な役割を果たしてきたこと」を理解する。

ここでは、9つの「時代・時期」に区分されている。このうち、「室町文化」と「町人文化と新しい学問」は、「時代・時期」を代わすものとして示されている。すなわち、「時代・時期」が、統一の基準がないまま、併用されているのである。「政治の中心地や世の中の様子など」は、はたして両立するのか、また「幾つかの時期」は、先の9時期で妥当なのか、『指導要領』の「時代・時期認識」と「時代・時期区分」は、今一度検討する必要がある。同時に、この基準にも

とづく小学校社会科教科書の「時代・時期」の設定についても、再検討は必須の課題と思われる。

これと関連して、『中学校学習指導要領』の「社会」「歴史的分野」の「目標」では、「我が国の歴史の大きな流れを、世界の歴史を背景に、各時代の特色を踏まえて理解させ」(p.126)と、「時代」を使用している。これに関連して「内容」の項には、「歴史のとらえ方」として、「我が国の歴史上の人物や出来事などについて調べたり考えたりするなどの活動を通して、時代の区分やその移り変わりに気付かせ、歴史を学ぶ意欲を高めるとともに、年代の表し方や時代区分についての基本的な内容を理解させる」(p.126)と、明確に「時代区分」を提示し、その理解を重要事項としている。このもとで、日本の歴史を「古代までの日本」「中世の日本」「近世の日本」「近代の日本と世界」「現代の日本と世界」の5つの時代に区分している (p.127 ~ p.128)。

ここでは、小学校の「時代・時期区分」との関連、あるいは歴史学界の時代区分論との関係が気になるところである。

(大石 学)

〈3〉 小学校社会科の内容と公民的要素 1（哲学分野）

小学校社会科で公民的要素が前面に出てくるのは、6年生の後半である。ここでは「学習指導要領」を手掛かりとして、公民的要素に何があり、それがどう関係し合っているのかを探っていく。そして小学校社会科を教える上で、哲学がどう関わりうるのか、その可能性に思いを馳せたい。まず「学習指導要領」社会の「目標」を見てみよう。

小学校指導要領 第2節 社会

第1 目標

- (Ⅰ) 社会生活についての理解を図り、我が国の国土と歴史に対する理解と愛情を育て、(Ⅱ) 国際社会に生きる平和で民主的な国家・社会の形成者として必要な公民的資質の基礎を養う。

ここには公民的要素として「二つの目標」が認められる。

- (Ⅰ) 社会生活についての理解を図る
 (Ⅱ) 国際社会に生きる平和で民主的な国家・社会の形成者として必要な公民的資質の基礎を養う

この内(Ⅰ)は社会科全体に関わるもので、余りに漠然としていて中身が見えない。他方、(Ⅱ)については、さらに6年生の「目標」で具体化されるので、そちらを確認する。

第2 各学年の目標及び内容

[第6学年]

1 目標

- (1) 国家・社会の発展に大きな働きをした先人の業績や優れた文化遺産について興味・関心と理解を深めるようにするとともに、我が国の歴史や伝統を大切にし、国を愛する心情を育てるようにする。
- (2) ①日常生活における政治の働きと②我が国の政治の考え方及び③我が国と関係の深い国の生活や国際社会における我が国の役割を理解できるようにし、④平和を願う日本人として世界の国々の人々と共に生きていくことが大切であることを自覚できるようにする。
- (3) 社会的事象を具体的に調査するとともに、地図や地球儀、年表などの各種の基礎的資料を効果的に活用し、社会的事象の意味をより広い視野から考える力、調べたことや考えたことを表現する力を育てるようにする。

公民に焦点が当てられている(2)に注目すると、(2)は二本の柱で支えられている。

A. 政治：①日常生活 ②日本の政治 ③国際社会での日本

B. 共生：④世界の人々と共に生きていく平和を願う日本人の自覚

これらは次いで「内容」の中でさらに具体的に語られる。(3)も合わせて見てみたい。

2 内容

- (2) 我が国の政治の働きについて、次のことを調査したり資料を活用したりして調べ、②国民民主権と関連付けて政治は①②国民生活の安定と向上を図るために大切な働きをしている

こと、②現在の我が国の民主政治は②日本国憲法の基本的な考え方に基づいていることを考えるようにする。

ア 国民生活には①地方公共団体や国の政治の働きが反映していること。

イ 日本国憲法は、②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①②国民生活の基本を定めていること。

(3) 世界の中の日本の役割について、次のことを調査したり地図や地球儀、資料などを活用したりして調べ、外国の人々と共に生きていくためには④異なる文化や習慣を理解し合うことが大切であること、④世界平和の大切さと③我が国が世界において重要な役割を果たしていることを考えるようにする。

ア 我が国と経済や文化などの面で③つながりが深い国の人々の生活の様子

イ 我が国の③④国際交流や国際協力の様子及び④平和な国際社会の実現に努力している国際連合の働き

「目標」と「内容」の対応付けについては、重複するところもあって、はっきり区別できない部分もあるが、整理すると次のようになろう。

A. 政治

①日常生活：国民生活の安定と向上を図る政治；地方公共団体や国の政治；国民生活の基本を定めている日本国憲法

②日本の政治：目標としての国民生活の安定と向上；民主政治；国民生活の基本としての日本国憲法；国家の理想；天皇；国民としての権利や義務

③国際社会での日本：世界における日本の役割；つながりの深い国の人々の生活；国際交流や国際協力

B. 共生

④世界の人々と共に生きていく平和を願う日本人の自覚：異文化理解；世界平和の大切さ；国際交流・国際協力；国際連合

次いで、こうした小学校社会科の公民的要素がどう大学教育の中でどう捉え直されうるのか考えてみたい。たとえば、本学の社会科教室哲学分野はどのような点で貢献できるだろうか。哲学が関わる「学習内容」について問題・主題を列挙する。

【学習内容】

①日常生活

- ・日常生活とは何か。日常生活を送る主体である「私たち」とは何か。公民とは何か。国民と市民の区別。国民・市民でない「私」の問題。プライベートを生きる「自己」論。
- ・生活の向上とは何か。「よい生活・幸福」のよさは何によって決まるのか。
- ・憲法や法の必要性について。法と正義。正義の社会契約説。

②日本の政治

- ・民主政治の由来。民主政治の功と罪。自由と平等。
- ・理想的国家とは何か。ユートピア論。

③国際社会での日本

- ・日本の翻訳文化。他国の文化・思想の受容と変容。
- ・つながりの深い国々の文化・思想の理解。

④共生

- ・多文化主義。多元論。相対主義と絶対主義。平和／戦争とは何か。
- ・異文化理解の可能性。翻訳の可能性。
- ・グローバリゼーション。宗教的対立。クレオール化・雑種化。
- ・人権 (HUMAN RIGHTS)。人間とは何か。

哲学はこうした主題を問題化することで、私たちの正義観・幸福観・人間観を根本から考え直し、〈当たり前〉の通念に対してもうひとつ別の視点を持つことの大切さを伝える試みと言える。たとえば、授業でのグループディスカッションは、哲学の具体的方法たり得るだろう。

さて、以上の考察に立脚して、小学校6年生で取り扱われる公民的要素を哲学的見地からより広い視野のもとで捉え直し整理したのが、表1-2である。

最後に、こうした多様な問題にアプローチしていく上で、注意すべき点をいくつか指摘したい。第一に、「公民」とは何かが問われるとき、当然、対比的に「私」の理解が問い直される

表 1-2 6年生社会の学習目標と学習内容 (公民・哲学)

学習目標	概念	学習内容	技能
政治とは何か	日常生活	公と私	日常生活を送る「私たち」とは何か 公民とは？国民と市民
		生きること	生活の向上とは？ 幸福について
		規範	憲法や法の必要性 正義の諸理論
	日本の政治	民主主義	民主制の起源 自由と平等
共生を学ぶ	国際社会での日本	日本の文化	翻訳文化 他国の文化・思想の受容と変容
		他国の理解	他者認識の可能性
	文化	文化の価値	多文化主義 多元論 相対主義と絶対主義 戦争と平和
		文化認識の可能性	異文化理解 翻訳の可能性
	交通・流通	文化の流動性	グローバル化 クレオール化・雑種文化 宗教対立
	人間理解	普遍的価値	人権 人間とは何か

歴史的考察

原理的考察

グループ学習の例

「理想国家」を作ってみよう！

グループディスカッション

大切なことについて、各自の確信を反省し、語り合う

(例) 自由と平等は両立するのか？

べきである。その場合、「私」は自己の内面性に収斂していく方向性と私的「社会」としての「家」や、「公民」であることが意味をもたない「親密圏(サークル)」に向かう方向性が考えられる。「私」が「公」とは別の論理・倫理をもちうるとすれば、公的規範の教育についても、公私の連関に留意した、押しつけ的でない説得力のある教え方が求められるだろう。

第二に、「文化」概念の使用に際しては、より注意深くあるべきだ。たとえば、多文化主義を語ることで、個々の文化を等しく尊重し合うことの意義を強調することはできようが、しかしその場合には、文化を実体化し何か固定的なものとして存在するかのように想定してしまっている。自文化／他文化を固定化することでかえって、グローバリズムの下、文化の雑種化が進む今日の有り様を捉え損なう危険性が生じうる。

第三に、人権など「普遍」的価値を安易に相互理解や共生の基盤に置くことにも慎重でなければならない。「普遍」と「一般」に信じられていることも、ある時空的制限をもつ(多くの)人々による一少数者の排除を伴う一のだという点を肝に銘じておくべきである。

ともあれ、こういう事柄に関しては、教える側が常に学ぶ姿勢を保持することが大切になる。

(栗原 裕次)

<4> 小学校社会科の内容と公民的要素 2 (政治分野)

小学校社会科は総合教科の性格が強い。だが無理を承知で内容を地理・歴史・公民の三分野に分類すると、公民の割合が少ない印象は否めない。「公民的資質の基礎を養う」が社会科の目標として掲げられていることを思うとこれはやや意外に感じられる。ただし社会科は高等教育が大衆化する以前に成立した教科であることを念頭に置く必要がある。当時は義務教育を終えた段階で社会に出る人々が多く、早い段階で学業の仕上げとして将来の有権者・市民にふさわしい公民教育を施す必要があった。大学進学率が高まり、社会人となる時期が遅くなるにつれて公民教育が先送りされる傾向が生じたと思われる。

大学教職課程で学ぶ大学生は小学校社会科レベルの知識はすでに学んでいるはずである。公民分野では地理や歴史と異なり、固有のスキルはそれほど必要とされない。初歩的な内容のく

表 2-3 小学校社会科の公民的内容

学習目標	概念	学習内容	技能	
憲法と政治 の働き	国民主権	国民国家 平和国家の理念	国民が主権者であることの意味 戦争放棄、戦力不保持 安全保障と自衛隊の活動	
	権利と義務	個人の尊厳 基本的人権 両性の平等	人権の歴史、基本的人権の意義 自由権・参政権・社会権 婚姻・家族関係、労働、男女 共同参画	
	天皇の地位	国民の義務 天皇の地位の変遷 (*歴史分野と接続)	納税・教育・勤労の義務 象徴天皇・国事行為	
	三権分立	参政権	選挙の種類、有権者登録、選挙の運営	
		国会	立法と予算、二院制、国会審議	
		内閣	議院内閣制、総理大臣、国务大臣	
	地方自治	裁判所 地方自治の意義 公共サービス (*地理分野と接続)	裁判を受ける権利、三審制 公共施設の建設と運営 消防、警察、教育などの基本的公共サービス 防災、災害復旧、地域開発	社会科見学の組織 地図や資料の活用
	外国の人々	世界の国々 大陸・海・島 (自然) 日本との関係 (*地理分野と接続)	国旗・国歌 (国のシンボルとして) 外国の人々の暮らし 貿易、人の移動、情報通信	
	国際交流・協力	交流・協力の目的	日本の国際協力 (ODA など) 文化やスポーツの交流	メディアリテラシー
	国際連合	世界大戦と平和主義 (*歴史分野と接続)	国際連合の設立、理念 国際連合の設立、理念	

りかえしを避け、また社会科指導法（教育法）との差異化を図るにはどうしたらよいか。大学生にとって重要なのは社会についての知識を整理して結びつける認識の枠組みを頭の中に作り上げることであり、それにはある種の「文明論」的な発想が求められるのではないか。以下はこのような観点からの問題提起である。これらをそのまま小学校社会科で教えることはもとより想定していない。

4-1 公共サービス・公共システム（3・4年生の内容に対応）

小学校3・4年生で学ぶ公共システムは地理学、経済学の両方と関係がある。社会科を教える側にとって必要なのはその知識よりも思考法であろう。つまり人間の生理的な特性と社会生活のニーズから求められる社会的機能（FUNCTION）を思い描くことができ、それらを遂行するインフラや組織の概略をイメージできるようになることである。

定住生活を始めた人間は、文明以前の「遊動」生活とはまったく異なる人工的環境を必要とした。人口が集まる都市では生活を支える諸施設が必要であり、逆にそれらを維持するには一定規模の人口が必要である。巨大化し複雑化した現代社会よりも、近代以前の方が物事の本質を単純明快に示しているかもしれない。古代都市文明の遺跡、特にローマの古代都市が、考古学的な価値を超えて現代の都市計画や公共建築にも多大な影響を与えているゆえんである。

人間は脆弱な生物であり、テクノロジーと助け合いによって弱さを補う。たとえば19世紀の大都市では汚染された飲料水を通じて感染するコレラが猛威を振るい、それに対処するために上下水道の整備が進められた。生鮮市場、屠畜場、公衆トイレ、墓地、ゴミ処理場などを整備し、都市の衛生を改善することはまさに国家的事業であった。現代でも巨大災害でインフラが破壊され、公共サービスが麻痺すればたちまち同様の問題が発生する。

次の表2-4は単なる例示であるが、このような公共サービスとシステムのカタログを、暗記した知識からではなく、社会生活のイメージから自然に引き出すことができるようになることが望ましい。次にそれらが機能を発揮して健康で快適な住民生活を可能にするにはどう配置したらいいかを考える。いわばヴァーチャルな「都市建設者」や「災害対策本部長」あるいは「まちづくり」の思考法を自分なりに身につけることである。

表2-4 公共サービスとシステムのカタログ

上水道	飲料水・生活用水の供給
市場	特に食料市場と附属施設（と畜場など）
廃棄物処理	下水道、ゴミ処理場、尿尿処理
遺体処理	火葬場、墓地（宗教施設に付属する場合も）
エネルギー	電気、ガスなど
情報・通信	郵便、電信電話、放送、インターネット
公共交通	道路、駐車場、鉄道、バス、船舶（港湾）、航空（飛行場）
教育・文化	学校、図書館、美術館、博物館、公会堂など
福祉	老人ホーム、ケア施設、児童相談所、障害者福祉施設など
医療と公衆衛生	病院・診療所・保健所・健康管理センターなど
司法	裁判所、法務局（登記所）、公証役場など
治安・秩序維持	警察、消防など（近代以前では城壁などの防衛施設を含む）
一般行政	いわゆる「役所」、住民登録、徴税、各種の申し込みなど

4-2 日本の政治のしくみ（6年生の内容に対応）

政治のしくみは中学校社会科、高校公民科（政治経済）、必修の教職科目「日本国憲法」などでくりかえし学習する。大学生が「小学校の教科に関する科目」で国民主権や三権分立をあらためて学ぶ必要はないだろう。ここで求められるのはむしろ立憲主義の基本理念と、日本の国際的地位を定めた法的な枠組みを正確に理解することであると考える。

A. 憲法の理念（近代立憲主義）

近代立憲主義は国家権力それじたいを制限し、法の下におく。「法の支配」の「法」とは形式的な意味の法律（議会制定法）をさすのではなく、憲法とそれに基づく法体系全体、それらを律する「法の一般原則」や人権の理念などを含む概念である。近代立憲主義の本質は憲法で国民の権利を保障し、国家権力の獲得と行使を根拠づけ、同時に制限することにある。これによって国家権力は支配者の私有物や恣意的な専制権力であることをやめて「公権力」となり、特定の個人ではなく国家機関の公式の地位に割り当てられた「権限」になる。権限には責任が対応し、責任のとり方もルールによって定められる。明確な権限の範囲で責任を負う政治家は権力を放棄した後の制裁・報復を恐れて政権にしがみつくなり、平和的で円滑な政権交代ができるようになった。軍隊や警察などの暴力装置は政治権力の争奪から切り離され、政治的に中立な国家の道具となる。

立法府が制定する一般の法律と異なり、憲法は憲法制定権力たる国民が制定して国家に課す最高法規である。それゆえ憲法遵守義務を課せられるのは公務員であり、日本国憲法でも第99条で明記されている。人権規定は私人間にも拡張されてきているが、直接には国家に対して侵害を禁止し、遵守を義務づけるものである。ここに人権の根本的な意義があるのであって、「みんなで人権を守りましょう」というような精神規定ではないのである。

国民に義務を課すことは、内容が憲法に反しない限り立法府が制定する一般の法律によってできるので、必ずしも憲法の本質ではない。たとえ憲法に明文の規定が存在しなかったとしても、法律で規定された納税や教育の義務が「憲法に規定がない」という理由で違憲無効とされるとは考えられない。「勤労の義務」はあっても、犯罪による処罰の場合を除いては「その意に反する苦役」は禁止されている。国民の義務規定は例示か、あるいは憲法で定めることで重みを持たせることを狙った精神規定と解するのが妥当であろう。なお憲法の戦争放棄条項を廃棄しない限り、通常法律で兵役の義務を定めても違憲無効であるのは明白である。

B. 憲法第9条と自衛隊

学生から次のような質問を受けたことがある。日本が領有権を主張する地域（北方領土・竹島など）が外国の支配下に置かれている。日本の領海・領空に外国や国籍不明の船舶・航空機が不法に侵入する事件もしばしば起きている。これらは自衛隊や在日米軍が出動して排除すればいいのではないかと。我が国の領土を不法に占拠している外国勢力をなぜ実力で排除できない

いのか？ 要するに国境紛争や領海・領空侵犯に対して自衛権を行使できるかという問題である。小学生でも抱く疑問であろうが、意外に難問かもしれない。

現時点で外国の実効支配下に置かれているのは、降伏文書の調印直前（法的にはまだ戦争状態）に占領された北方領土と、連合国との講和条約が発効して日本が主権を回復する前に占領された竹島である。これらはいわば第二次大戦の結果として外国に占領された未返還領土であって、現在の日本の国際的地位を定める連合国との講和条約、日米防衛協力の枠組みである日米安全保障条約、自衛隊の組織と権限を定めた自衛隊法などが成立・発効したあとに武力攻撃を受けて占領されたのではない。日本が領有権を主張する地域を外国が実効支配しているという事実だけでは武力攻撃あるいは侵略には当たらない。領土問題は「国際紛争」であり、日本は国際紛争を解決する手段としての「国権の発動たる戦争と、武力による威嚇又は武力の行使」を放棄したのである。なお尖閣諸島は日本が領有権を主張し、かつ実効的に統治している。

領海・領空侵犯に対しては、海上および航空自衛隊が自衛隊法の規定に基づいて出動している。複数の対応段階が設けられ、これまで最高でも警備行動（治安維持目的の警察権行使）で対処している。総理大臣の命令による「防衛出動」に至った例はない。注意すべきは、国際紛争を解決する手段としての戦争を放棄している以上、現行の法制度下で日本国が自衛の武力を行使するのは、侵略に対して国土を防衛する場合以外にありえないということである。それ以外は隊員や関係者の生命・身体の正当防衛、または国内秩序維持を目的とする警察権の行使であり、国家としての自衛権の行使とは法的に異なるものである。もし自衛隊が総理大臣の防衛出動命令に基づいて正式に自衛権の行使として出動すれば（防衛出動命令を出せるのは内閣総理大臣だけである）、それはすぐに解決できる偶発事件ではなく、相手国から「侵略」を受けたと世界に宣言するに等しいのである。

c. 女性天皇・女系天皇

こんにち世界各国では象徴的な国家元首はもとより、実権を持つ政治指導者の地位に女性がつくことも珍しくない。皇位は世襲であり、皇室典範第1条では皇位は皇統に属する男系の男子が継承すると定められている。しかしなぜ象徴天皇が男系の男子でなければならないのか、少なくとも日本国憲法の理念から説明するのは困難であろう。法の下での平等（憲法第14条）、両性の平等の原理からすれば、例外を正当化する合理的な理由が必要なはずである。

皇位の男系主義はふつう日本の文化的・歴史的伝統から説明されるが、日本にもかつて女帝がいたのは周知の事実である。英国のように王位継承権者（ハノーヴァー選帝侯妃ゾフィーの子孫）が千人以上もおり、外国人を君主に戴くことが不自然でない国と異なり、皇室典範の定めは非常に限定的である。「お世継ぎ誕生」の期待はいやがうえにも高まらざるを得ない。皇位継承権を持つ直系男子の数がかなり限られている現在、皇位継承候補者を女子、さらには女系に広げることが議論されても不思議ではない。一方で現行規定の変更に対する反対も強く、罵倒に近い強烈な表現さえしばしば見られる。

なぜここまで議論が白熱するのか、君主制は合理主義では存続しえず、「高貴な血」への尊崇によって支えられるというのは事実であろうが、憲法に規定された天皇の地位からは理解に苦しむ議論の現状である。憲法とは別の規範が社会的には今も生きているかのようである。この「規範の二重性」という点では、戦前の天皇に「密教と顕教」の2つの側面があったのとある意味で似ているのかもしれない。初等・中等教育や軍隊では帝国憲法の文言通りに絶対君主としての神権天皇が教えられ、エリート向けの高等教育では立憲君主とみなす機関説が教えられた。もちろん象徴天皇は政治に関する権能を持たないし、戦前とは密教・顕教の関係が逆なのであるが。

4-3 国際社会と日本（6年生の内容に対応）

A. 「国」とは何か？

「国」とは多義的な言葉である。小学社会科では特にこだわらず、「国家」と「地域」の両方をさしている。英語の COUNTRY も同様に漠然とした言葉で、「田舎」や「地方」の意味もある。「国」の元来の意味は律令制の地方行政単位のことであり（令制国）、中央から国司が派遣されて支配した。こんにち「国」とは基本的に独立国家（主権国家）を指しているが、国家権力または統治機構すなわち「国家体制」をさす場合もあり、さらに限定して「国と地方の関係」など地方自治体に対する「中央政府」の意味で使うこともある。あるいはより広い意味で、文化・言語・社会制度などを含む国民共同体の意味で使うこともある。教育基本法第2条の5「伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛するとともに（以下略）」の「我が国」とはこの意味であろう。微妙なニュアンスやイメージの違いをめぐってしばしば誤解や論争が生じる。

特定の国や国民をどう呼ぶか。各国の通称は正式の国号と一致しないことが多く、現地の人々には通じない場合がある。「イギリス」が日本以外では全く通じないことをはじめ、例を挙げればきりが無い。「日本」は7世紀末に天武・持統の朝廷が（天皇の称号とともに）国号に定めたとされるが、西洋諸言語では JAPAN あるいは類似の綴りでさまざまに発音される。「中国」「中華」はこの地域の伝統的な自称であり、国号はもともと歴代王朝の名称であった。西洋諸言語では「秦」の転訛である「セレス」「シナ」系統の語を使うことが多く、英語の CHINA は国号として一般に受け入れられているが、日本人が「支那」と呼ぶと蔑称と受け取られる恐れがある。国の名前はナショナルアイデンティティの重要な一部であり、場合によっては政治的にも微妙な問題であるから、現地の人々に理解され、受け入れられるような呼び方を知るのは「他国を尊重」（教育基本法第2条の5）する第一歩であると思われる。

B. 国際協力

ポスト冷戦期には人間・資本・財貨・情報などの移動障壁が大幅に低くなり、国境を超える移動がかつてなく増加した（「グローバル化」）。国境を閉鎖し世界に背を向けて独自の社会システムに執着する国家は過去の遺物のような存在である。この点で「国境はもはや意味を失っ

た」と唱えられることがあるが、国籍・出入国管理・参政権・領土保全など国家機能の根幹は一部の破綻国家を除いておおむね維持されている。根本的な問題は、経済活動とその影響、組織犯罪、テロ、環境汚染、伝染病などは容易に国境を越えるにもかかわらず、それをコントロールすべき国家権力は主権国家の原則通り、基本的に自国の領土に縛られていることである。さらに、民主的な国家であっても、政府が直接に政治的責任を負うのは自国の有権者に対してのみである。国益と国際社会あるいは人類規模の利益が正面から衝突して選択を迫られれば、大半の政府は国益をとるだろう。

独立主権国家からなる国際社会において、国際協力は一国では解決できない問題に対処するために必要不可欠である。しかし国際的な問題解決はつねに各国の利害が入り乱れる中で、それぞれの国内で承認されると同時に国際的にも合意できるような妥協を探る形をとらざるをえない。ポスト冷戦期に急速に進んだ地域主義 REGIONALISM は、一定の地域を基礎として、共通の問題や利害を持つ複数の国家が関係を強化し、共同で問題解決に取り組むことであり、もちろん積極的に評価できる。ただし、真の意味でグローバルな協力が各国の利害対立で進まないために、とりあえず地理的に近接あるいは一定のまとまりをなし、文化的・社会的にある程度共通の基盤を持つ国々で先行させようという意図があることも見逃せない。かつての帝国やブロック経済と異なり、今日の地域主義は対等な国家どうしの協力関係であるが、いわばグローバルな協力の不完全な代替物という意味も持っている。だからこそ参加国の範囲や各国の権利義務など地域協力の枠組みをめぐる構想の競争や主導権争いが絶えない。国際協力はきわめて重要だが、すべての国際協力が同等の価値を持つわけではないということである。

c. 世界の国々

「我が国と経済や文化などの面でつながりが深い国」から数か国をとりあげるといって現行学習指導要領の方針には疑問がなくもない。日本のマスメディアは内向きの姿勢が強く、海外事情の報道は断片的で、日本と関わりの深い国に集中する傾向がある。情報化が急速に進んだ現代では都市の景観や消費生活は急速に「標準化」され、似通ったものになっている。カナダの極北先住民でさえ衛星放送で世界のニュースを知る現代である。ある程度の英語と通信機器を使える人間はどの国でも都市生活にさほど困難を感じない。その一方で教科書の記述は実情よりも遅れがちで、特に外国についてはどこの国でも時代遅れのステレオタイプな記述が多い。

むしろ地図や地球儀を活用して、大陸と海洋・島嶼、おおまかな気候区分、文明圏などのマクロな視点から、我々が住む地球という惑星のイメージをつかむことが望ましいのではないか。中学校社会科・地理的分野への接続にも役立つであろう。

地球儀を虚心に眺めれば、たとえばアフリカと南米の海岸線が意味ありげな形をしていることが見てとれる。子どもたちは大陸移動説を唱えたウェーゲナーと同様の「発見」をくりかえしているかもしれない。日本列島はユーラシア大陸の東縁に沿って北極圏から赤道付近まで、プレートの境界域に連なり、大陸との間に内海を作っている長大な列島群の一部とみることができる。北はアリューシャン列島、千島列島、カムチャッカ半島、サハリン（樺太）を経て、

南は南西諸島、台湾島、小笠原諸島、フィリピン諸島、スンダ列島（スマトラ・ジャワ・ボルネオ・セレベシ・ニューギニアなど）に連なる。これらの島々がまさにこの海域に存在すること、世界有数の地震多発地帯かつ火山帯であることも偶然ではなく、現在では地球物理学によって解明されている。

ユーラシア大陸沖に島嶼が連なることは地政学（GEOPOLITICS）的にも重要な意味を持っている。冷戦期のアメリカはこれらの島々を太平洋から共産勢力を閉め出す防衛線と位置づけ、同盟と軍事基地のネットワークを構築した。現在でも中国から東方を眺めれば、沖合に連なる島々がアメリカの第一線防御陣を形成しているように見えるのかもしれない。

こうした感覚を養うのに、地球儀にまさる教材はないであろう。安価な簡易版でいいから、児童一人一人がボールのように手にとって親しめるようにしたいものである。余談であるが、筆者が研究授業を参観したある小学校では6年生の社会科で貿易をとりあげていた。児童にスーパーのちらしを集めさせ、海外原産地を記載している食品の写真を切り取り、大きな世界白地図に貼り付けさせる。授業はよく工夫され、子どもたちは楽しく作業し、たとえばモーリタニア産の西アフリカ沖海産物が日本に多く輸入されていることに注目していた。参観者にとっても有益な授業だったが、ただ一つ残念だったのは、教室の後ろで大きく立派な地球儀が気づかれずに放置されていたことである。

（赤間佑介）

Ⅱ 「社会科研究」の授業実践記録

<1> 「社会科研究」担当：椿 真智子〈地理学〉

【第1回】オリエンテーション+「社会」における地理的分野の特色と見方・考え方

1. 授業の概要

(1) 授業のねらい

小学校社会科の授業を行う際に理解しておくべき基礎的内容について、地理・歴史・公民的分野から重要な内容を選んで論じる。身近な地域から出発し、空間・時間・社会的次元で視野を広げていく小学校社会科の学習内容を理解し、調べ学習や地域調査等に用いる資料とその活用方法を習得する。

本科目の位置づけ 専攻科目「教科に関する科目」 × 教育法・指導法

↓

社会科の基礎知識（地域・社会認識+概念、視点）・技能（調査・分析方法、資料）

(2) 授業内容【椿：地理学分野】

①小学校「社会」における地理的分野の特色と地理的見方・考え方

②日本の国土と自然環境の多様性

③日本の人口構造と都市化

④日本の産業構造と暮らし

⑤身近な地域学習①－武蔵野を事例に－

⑥身近な地域学習②－武蔵野を事例に－

(3) 授業の進め方

- ・テキストは使用しない。
- ・文部科学省『小学校学習指導要領』（平成20年3月告示）、『小学校学習指導要領解説社会編』（平成20年6月）に目を通しておくこと（文科省HPからダウンロードも可）。
- ・授業時に必要に応じて資料を配付する。
- ・成績は、学期末の筆記試験を中心に、各教員の授業時における小課題等含め総合的に判断する。

(4) 参考文献

- ・東京学芸大学社会科教育学研究室編『小学校社会科教師の専門性育成 [改訂版]』教育出版 2010

- ・文部科学省『小学校学習指導要領解説 社会編』東洋館出版社 2008
- ・帝国書院「楽しく学ぶ 小学生の地図帳 最新版」平成 23 年度版などの地図帳、そのほか授業時に適宜示す。

2. 学習指導要領の改訂と社会科

(1) 学習指導要領の改訂（学習指導要領新旧対照表→文科省 HP にあり）

【前回】平成 10(1998) 年告示、平成 14 (2002) 年施行

- ・「生きる力」の育成、教育内容の削減（ゆとり教育）、完全週五日制。
- ・「総合的学習の時間」の新設（小学校・中高学年）。

【今回】平成 20(2008) 年 3 月告示、平成 21 年 4 月より移行措置として算数・理科を中心に前倒しで実施、小学校は平成 23(2011) 年 4 月より完全実施。

○学力低下傾向をうけたゆとり教育の見直し、基礎・基本の習得を重視：確かな学力（基礎学力・知識・技能）、豊かな心、健やかな身体の調和 ↓

- ・総授業時数は小学校で 278 単位時間・増、中学校で 105 単位時間・増。とくに国語（+ 84）
- ・算数（+ 142）・理科（+55）・体育の授業時間数が増加。+外国語活動（70 時間）：5, 6 年生で週 1 回の英語授業
- ・理数教育、言語教育（コミュニケーション・表現）、道徳や伝統文化に関する学習重視。
- ・「総合的学習の時間」の削減（- 150 単位時間）

（背景）

- ・グローバル化の進展、価値観の多様化、知識基盤型社会への対応
- ・国際競争の加速化、異文化理解・共生の必要性
- ・公共性や平和・人権意識、社会的義務や責任をもった社会の一員としての意識・行動

(2) 社会科

社会 345 単位時間→ 365 単位時間（+ 20）

3 年 70 → 70、4 年 85 → 90 + 5、5 年 90 → 100 + 10、6 年 100 → 105 + 5

3. 小学校・社会科の目的と構造

(1) 小学校社会科の目的

社会生活についての理解をはかり、我が国の国土と歴史に対する理解と愛情を育て、国際社会に生きる平和で民主的な国家・社会の形成者として必要な「公民的資質」の基礎を養う。

○「公民的資質」の育成 →社会参画・社会形成

- ・社会の一員としての権利と義務を有する
- ・平和で民主的で客観的な判断・行動ができる能力や意識をもつ
- ・社会の一員として主体的に社会に参画し、社会生活の改善のために行動できる能力や態

度をもつ

(2) 小学校・社会科の構造

第3・4学年＝身近な地域の学習（自然環境と生活とのかかわり、立地・土地利用、経済活動、生活を支えるしくみ、防災、生活の変化と先人の役割、伝統文化）都道府県の様子
→身近な地域の特徴や変化：同心円の拡大（通学区→市区町村→都道府県）、相対的見方

第5学年＝国土・産業学習（自然環境、産業、情報化社会）

第6学年＝歴史学習、国際理解（日本の歴史、政治の役割、日本と関わりの深い国の人びと・生活、国連）

◎社会（地理）を学ぶ楽しさとは？

- ・社会のしくみ、からくりがわかる→世の中を客観的、多角的に判断（説明）できる
＝自分のものさし、柔軟な思考
- ・自然環境・風土と人間との関係性
- ・ふだん見慣れた場所・地域に対する新たな発見→自分の発見
- ・場所や地域による違いや共通性とその背景を知る→毎日が○倍楽しい？！

4. 地理学的パースペクティブ

- ①自然環境や風土と人間（社会・経済活動、生活、文化、行動、認識）との関係性
→生活様式、生活文化、環境認識
- ②空間的見方 →諸現象の分布、立地、移動、伝播・拡散
- ③「地域」「景観」という枠組みで考える、比較する
→地域性、地域の特徴、地域（格）差、地域間関係

+

世界観や人生観の形成と結びついた“世界像（コスモロジー）”の形成
（子ども→特有の世界観、アニミズム的世界）

↑

正確・客観的な情報・知識や地域認識、科学的知識
人間の場所や空間・地域・景観に対する人間の主観的な見方・考え方

↓

文化の多様性の認識・理解&自己アイデンティティの再認識

【第2回】日本の国土と自然環境の多様性

1. 日本の国土と世界の中の日本

- (1) 地球上の位置 東経 122 度～ 153 度 北緯 20 ～ 45 度
- (2) 日本の国土と国境

○国土面積 4つの大きな島+約6,852の島 約378千平方キロ→世界で61位

・北端：択捉島 ※北方四島（択捉・国後・歯舞諸島・色丹島）

→ロシアに返還求めている

・東端：南鳥島

・南端：沖の鳥島

・西端：与那国島 ※尖閣諸島→中国・台湾が領有権主張 ※竹島→韓国が領有権主張

○排他的経済水域（漁業専管水域）

経済的な主権がおよぶ水域。自国沿岸（基線）から200海里（約370km 1海里=1,852m）内の水産資源および鉱物資源などの探査と開発に関する権利を得られる。資源の管理や海洋汚染防止の義務を負う。 ※海里：赤道上の1分の距離

領海+排他的経済水域=約448万平方キロ→日本は世界で6位

アメリカ・フランス・ロシア・オーストラリア・カナダ・日本

領土+領海+排他的経済水域→日本は世界で9位

ロシア・アメリカ・オーストラリア・カナダ・ブラジル・フランス・中国・インド・日本

2. 日本における風土と文化の多様性

鈴木秀夫(1978)『森林の思考・砂漠の思考』NHK ブックスより

分布図→

○自然環境、風土と文化・思考様式との関係性

○日本文化の地域差

○気候変動→生態系の変化→人の移動→文化伝播→文化領域の形成

↓

東北日本と西南日本の違い=二つの「文化地域」「文化圏」の存在

○植生、生態系 ※温量指数：各月平均気温から5℃引いた値の一年間の総和

・照葉樹林（カシ・シイ・クス・ツバキ）：温量指数85～180かつ寒さの指数10(or15)

以下

・落葉広葉樹（ナラ・ブナ・トチ・クリ・クルミ・カエデ・カシワ）：温量指数45～85

○歴史的背景→政治的中心（関東・関西）、流通・経済圏、通婚圏

○物理的境界=漸移地帯・中間地帯

・北陸～長野・岐阜～静岡・愛知

・フォッサ・マグナ（大地溝帯・大断層地帯）

糸魚川～姫川・青木湖・松本盆地・塩尻・釜無川・早川・富士川

・中央山地=地形的障害

3. 自然環境の特徴と多様性

(1) 日本の自然環境の特徴

- ・南北に長く緯度帯広い（北緯 20 度～ 45 度）、沖縄八重山列島～北海道まで約 3000 km
亜熱帯～温帯～亜寒帯 年平均気温：沖縄 24 度・鹿児島 17 度・北海道北部 6 度
- ・海に囲まれている→温暖湿潤、降水量多い（年平均 1750mm）
- ・山地多い、河川勾配が急 →地形の起伏に富む、地味が豊か、水害
- ・四季の変化 ←地球自転軸が公転面に対し 23. 44 度傾斜、季節風（夏：南東風、冬：北西風）
- ・火山や地震多い
- ・島国



日本の文化（ex. 木の文化）の特徴、季節感・自然観、生活様式

(2) 気候の地域差

※桜前線—桜（ソメイヨシノ）の開花予想日を結んだ線（マスコミの造語）。気象庁は 3 月初め～ 4 月下旬まで開花予想の等期日線図を発表。全国 68 カ所の観測地点。

- ①北海道：夏短く、冬長い。降水量少なく、梅雨や台風の影響ほとんどなし。
- ②日本海側：冬の降水量・降雪量が多い。
- ③太平洋側：夏の降水量多く、気温・湿度が高い。四国や九州地方では梅雨や台風時に大雨が降ること多い。
- ④内陸性：夏と冬の温度差が大きく、降水量少ない。
- ⑤瀬戸内：降水・降雪量が少なく、晴天が多い。
- ⑥南西諸島：一年中暖かい。台風の通り道になること多く被害も多い。



衣食住などの生活様式や生活リズムの地域性

【第 3 回】日本の人口構造と都市化

1. 人口大国・日本

○少子高齢化＋人口減少社会へ

- ・ 2004 年ピークで減少に転換 合計特殊出生率 2007 年 1. 34

○近代以降の日本の人口動態

- ・ 人口増加率 1920 年代ピーク（第二次大戦後 3 年間除き）
- ・ 人口構造の転換 1910～1920 年代 多産多死→多産少死
第二次大戦後 1960 年代→少産少死

2. 人口変動の地域差

- ・ 人口増減の地域格差→首都圏集中
- ・ 近代期（とくに 1900 年代）以降→太平洋ベルト地帯における増加とその近隣府県の減少

3. 都市の成長と変遷

- ・ 1889 (明治 22) 年 市制・町村制施行→初めて 39 市誕生 (うち 3 分の 2 は近世の城下町)
市：人口 2.5 万人以上の人口集中地区 (旧来の市街地のみ OR 隣接地域を含む)
- ・ 新興工業都市の形成－産業構造の転換
軍都の形成 交通条件の変化 舟運→鉄道へ 地方行政機関所在地の変化

4. 国内の人口移動

急激な人口増加→人口移動→国内 都市へ、新興工業地域へ、紡績業産地へ
北海道へ

→海外移民

(1) 出稼ぎ

- ・ 山陰・北陸・東北からの季節的労働力移動→大都市と周辺地域、工業地帯、紡績地帯
- ・ 1930 年代－農家次三男と未婚女子、男 3 対女 4、
職種：工業約 65% (男は約 31%が杜氏、女は約 74%紡績)、
農林水産 20%、鉱業 6%、建設業 3%

◎ 1910 年代～都市への人口集中、出稼ぎの背景：農村の過剰人口＋季節的過剰労働力

↑

農村における経済構造の変化

在来型産業の衰退－織物 (生糸・綿)、農産加工 (藍、油、砂糖、和紙など)

醸造 (酒・みそ・醤油)

↓

都市、臨海部、新興工業地帯へ立地移動＝輸入・移入原料による工場制機械工業・加工業発展

EX, 綿織物業－新興生産地＝大阪・愛知 インドからの輸入棉を用いた生産拡大

1893 (明治 26) 年 インドとの定期航路

1897 (明治 30) 年 豊田佐吉：力織機を開発

↓

1930 (昭和 5) 年 輸出品目第一位

1934 (昭和 9) 年 イギリスをぬいて世界一位の生産量

(2) 北海道移民

(3) アジアへの殖民・移民 → EX. 中国残留邦人の問題

(4) 海外移民 → 1990 年代～日本への出稼ぎ労働者の増加 (定住化)

1866 年 「海外渡航禁止令」廃止

1868 (明治 1) 年～ ハワイ契約移民＝サトウキビ農場労働者

1870 年代～ アメリカ・カナダ中心

1900 年代～ 南米中心 (ペルー・ボリビア、ブラジル・アルゼンチン)

5. 移民・移住のプッシュ PUSH 要因・プル PULL 要因

[プッシュ要因]

経済的側面

- ・入会地の国有化
 - ・在来型商品・工芸作物生産の衰退
 - ・農山漁村における過剰人口および季節的過剰労働力の存在
 - ・資本主義経済の浸透、寄生地主制の展開、農民の階層分化
- 自然的側面：自然災害、不作・不漁

政治的側面

- ・幕藩体制の崩壊→士族授産政策
 - ・移民政策 北海道庁の移民勧誘＝政策としての北海道開発、各府県での過剰人口対策
- 宗教的動機：
- 精神的動機：社会的紐帯からの解放

[プル要因]

- ・移動先での労働力需要の増大－現金収入、賃金格差
 - ・土地所有の実現
 - ・受入地域や移民会社による移民斡旋事業
 - ・呼び寄せ・勧誘、フロンティアへのあこがれ
- 交通・通信・メディアの発達・普及

【第4回】日本の産業構造と暮らしの変化

1. 第二次世界大戦後の工業生産の特徴

○主要な工業生産の変化 ※統計資料「国勢図会」

図：輸出割合の変化

1960年代：繊維工業（工場数・出荷額・輸出額とも）

↓

高度経済成長期－産業構造の変化 重長広大指向

太平洋ベルトを中心とする第二次産業の発展（重化学工業：金属・化学・機械工業）

1970年代～鉄鋼業の停滞、造船業

背景：①石油危機（オイルショック）～原油の供給制限・価格高騰

1973・74年（第四次中東戦争）

1979～81年（イラン革命）

②振興工業国・地域の発展～アジア NIES（香港・台湾・韓国・シンガポール）

繊維工業の衰退←中国・東南アジアからの輸入

電気・家電、自動車生産の増加＝高付加価値をうむ「加工組立産業」中心へ転換

（高い技術・経験・品質）EX. 省エネ自動車・家電

↓
 機械工業の生産：全体の 47% 輸出依存・貿易黒字
 ↓
 工業「立地」「分布」の変化

2. 日本の工業地域

※工業地帯と工業地域←明確な定義ないが、工場が集積した歴史的な展開、工業地の広がり具合や生産額の規模を考慮

- ・ 関東地方～九州地方北部→太平洋ベルト：日本の工業生産額の約 3 分の 2
- ・ 京浜、中京、阪神工業地帯→三大工業地帯（以前は北九州を含めて四大工業地帯）

↓

- ・ 交通の便がよく、臨海部に立地、原料や製品の輸送が便利
- ・ 広い平野で工業用地に恵まれている
- ・ 大都市を中心に広がり、消費・労働人口が多い。

※工業立地→最小の投資・コストと最大利潤

立地因子：自然的条件（用水・用地・原料・燃料など）

社会的条件（交通・労働力・消費地など）

集積利益：技術提携、インフラ・諸施設の共同利用、情報交換、集客効果

- ①労働力指向（立地）型：繊維・各種組立、先端技術産業
- ②市場指向（立地）型：食料品、出版・印刷 ～都市内
- ③原料指向（立地）型：鉄鋼・金属・石油化学、セメント～臨海工業地域ほか
- ④流通拠点型：半導体・精密機械 ～空港周辺

1980 年代～半導体：小型・軽量・高額→輸送コスト高くても採算あう

○工業生産額の割合

- ・ 出荷額の順位：中京・京浜・阪神・関東内陸（北関東）・瀬戸内・東海・北陸・北九州
- ・ 北関東（関東内陸）工業地域：第二次世界戦前より絹織物の生産さかん、京浜工業地帯からの工場移転により重工業が発達。宇都宮・小山の機械、太田の自動車、桐生・足利の絹織物工業など。
- ・ 瀬戸内工業地域：古くから繊維工業がさかんで今も残る。海上交通の便がよく、埋立地による用地確保が容易。現在は重化学工業が発達。倉敷の水島地区にある製鉄所・石油化学コンビナート、周南の石油化学コンビナート、福山・呉の製鉄、坂出・呉の造船、広島自動車など。
- ・ 東海工業地域：富士山のわき水の工業用水、水力発電の利用により機械工業を中心に工業発達。浜松の楽器・オートバイ、富士・富士宮の紙・パルプ、富士宮のフィルム、蒲原のアルミニウム、静岡の製茶、焼津の水産加工業など。

○多くの中小工場（99%）→下請け工場（高い技術力・経験、経営不安定）→産地形成

※伝統的工芸品（全国で210品目指定）：織物・染め物・焼き物・漆器・和紙・筆・人形

3. 1980年代後半～産業構造の変化

- 日本企業の海外進出：中国、アメリカ、タイ、台湾、韓国など →国内の産業空洞化
- ・1980年代以降の貿易黒字、円高
- ・より安価で豊富な労働力
- ・新たな市場開拓
- ・高い技術～新興工業経済地域（NIES）→日本へ輸出

4. 外国人労働力の受け入れ～日系ブラジル・ペルー人など

1990年「出入国管理法」改正→日系人の国内単純労働力の導入

↓

愛知・静岡・岐阜・長野・群馬・神奈川など：電気機械・一般機械製造・組立工業、
輸送機械工業（自動車など）

5. 第二次世界大戦後の日本の農業

- 総農家戸数・耕地面積の減少→農業生産力の低下
- ・2005年 農家戸数284万戸（うち販売農家196万戸）～1960年約600万戸の半分以下
- ・機械化、農薬・化学肥料の使用増大→生産コスト拡大
- ・農業政策 米消費の減少→1970年代～減反政策（生産調整）
 - 休耕田の増加（耕地荒廃・地力低下）
 - 農家の現金収入減、農業離れ
- ・農業従事者の高齢化、後継者不足

【第5・6回】身近な地域学習①②－武蔵野を事例に

※2010年度「重点研究報告書」参照

<2>「社会科研究」担当：澤田康徳〈地理学〉

1. 受講生の地理学習に対する意識

本授業では、小学校社会科における学習内容論や教材論を中心としており、授業担当者（澤田康徳）の専門分野から、授業スケジュール（1 小学校社会科の構成とアプローチ、2 日本の国土、3 地域のくらし、4 産業のしくみ、5 歴史のなかの人びと、6 世界のなかの日本、7 現代社会のしくみ）で、地理的分野（とくに3）について力点をすえ、授業を行った。受講生のなかには、地理学習に対して「なぜぞうなるかを捉えることがおもしろい」や「一地域ではなぜ学習するのか分からないが、いくつもの地域がつながった時に納得できる」といった好意

的なイメージをもっている受講生がいる一方で、多くは「地理は暗記が重要である」と感じており、苦手意識やネガティブなイメージを抱くことが多い。「初等～中等教育段階において学習はしてきたが、いま一つ学習の意義がわからなかった」という意識をもっている受講生もいる。とくに身近な地域に関しては学習意義を見いだしていない受講生が多く、身近な地域に関わる学習が小学校における地理学習の中で大きな割合を占めている点では身近な地域学習の意味づけが重要であると考えている。そこで、手始めに地域で学ぶことを考えさせた。以下には、受講生自身が議論の中で浮かびあがらせた地域を学ぶ意味の議論内容を示す。

2. 地域で学ぶ意味－議論を通して－

「地域を舞台にして何を学習するのだろうか」という題目で、受講生（60～100名程度）が自由に議論した内容を以下に示す。

題目：地域を舞台にして何を学習するのだろうか？

議論①（学習者や対象地域の設定）

受講生 A：まず、テーマの定義を確認しまして共通理解をはかりたいと思います。ここではどこを対象としたらよいでしょうか。

受講生 T：それぞれ経験が違うので場所を設定した方がいいのでは。

受講生 A：小金井にした方が...

受講生 T：学校周辺くらいにした方がいいのでは。なぜ、学校周辺でしょうか。

議論②（地理や公民的分野）

受講生 T：学ぶというのは社会事象を学ばばいいのか。学んだことによって得られるものもあるのか。

受講生 N：地理でも基本知識、概念も学ぶから二つあってよいのでは。

受講生 T：一人づつなにか例を挙げてみては...

受講生 K：公共施設で警察署とか郵便局とか消防署がありますよね。それで職業のことについて分かるんじゃないでしょうか？

受講生 A：公民とかにリンクした話ということですよ。どんな仕事があるのかということ。これじゃあ足りないとかありますか。

受講生 S：小金井のことは分からないので... 施設の問題とかもあると思うんですよ。うちの市（三田牛の有名な）だと公民館、市役所などの公共施設は南部に固まるので、北部は不便なんです。どこに施設があるのか知識が得られるだろうし、諸事象がなんでそこにあるのか考えてみては。

受講生 A：北部にも作ろう！みたいな動きから議会でどうなっているのかとかも学べますよね。

受講生 M：行政地域とは離れているというのでも題材はいろいろ作れそうですよね。何もかも一カ所ではないかもしれないし...

受講生 N：配置だと、都市の特性がわかる。地理の一つの分野でもあるし。そのほか社会シス

テムとかが理解できる。

受講生 A：おんぼろも、きれいな市役所もある。なぜそんな違いがあるのか。うちの市は経済的に裕福だとかサービスはどうなのとかは...

受講生 T：なんだか公の話が多く出ているような気がする。民はないのかな。地域というと民が先のような気がする。商店街だとおじさんの話をきいて終わりになる気もするし。小学校だったら警察がどこにあってとかでいいかもしれないけど、公民館だと公のものだけで市民も利用する。市民がどう動いているのか、最近地域との結びつきってことが言われてもいるし。(公共施設の空間的把握)

受講生 A：バランスに気を付けろということですね。商店街の復活、交通網の変化、都市計画、観光... もっと活性化させたいという学習もあるのでは。

議論③ (歴史的分野)

受講生 A：歴史とかは学習内容で何かありませんか。

受講生 T：小金井周辺の歴史事象ってどんなものがあるんだろう？

受講生 M：坂下とか。神社とか。個人的には駅の周辺のものもいいのではと思う。人も集まるし、人の動きもからめらるから...

受講生 K：歴史的な場所って観光地だったり人が集まるし、集まるってそれなりに意味があるんだと思う。(事象の有意味性の解釈)

受講生 A：意味を見いだしてこれまで注目してこなかったですけど...

受講生 M：なんか話がミクロになってきました。結論だと、地域の役割を学べばいい。小金井を文京区と比べるとその違いが特徴として出てくるんですよ。ベットタウンで全体の一部になっているとか。(社会事象の特徴のあぶり出しー地域比較)

議論④

受講生 K：特徴が捉えられたら好感がもてると思う。

受講生 S：地域を学んで一つの基準になるのではないかな。身近な地域を学ぶということが一つの目的で、全体を観て公民的な資質を養っていくものに...

受講生 N：一つの基準を作るっていいと思います。身の回りを観るこれで一つの方ができる。どんな方法で観られるのかそのの方が学べる。応用へつながる。基準を作るのは大いに注目すべきだよな。

受講生 T：人口 15000 人だったらそれを基準として他の市はどうかとか。

受講生 N：歴史を学ぶときに博物館に行きますよね。

受講生 S：調べ方とか学び方だけではなく観点がある。工場はどうなっているんだろうとか。(事象の見方・視点, 地域で学ぶ)

受講生 T：学習指導要領をみていたんだけど、今までの話って身近な地域の項に準拠しているよね。地域を知る。愛着を持つというのが大事だと思うのですが。どういう方法があ

りますか。(内容基準からの確認. 得るための方法)

受講生 T : 愛着を持つってどういうこと?

受講生 T : 世界に目を向けさせることができれば...

受講生 A : 地域の比較って大事だと思う。自分の地域と比較してそれで特徴がつかめるし、愛着ももてるのでは。(地域比較対象の意味)

受講生 T : 小学校で調査活動をした人っていますか? ボクは石碑とか神社とかで先生が説明して... と、まあたちどまってみました。(調べる学習の現状)

受講生 A : ボクは方法論として大事だと思う。児童が同じ知識を共有していなかったんだ。方法論を学ぶことによって理解できることもあると思う。それで理解できることもあると思う。フィールドワークって重要だと思います。

受講生 M : 愛着と役割を学ぶってこと... 町田に住んでる女子高生が渋谷に繰り出す。わざわざ違うから行く。自分の行動も含めて比較する... なんで渋谷は吸引力があるんだろうとか。

受講生 T : 愛着は絶対的なもの... それだけではまずいから相対的なものを持ちましょうってことでしょうか。

受講生 M : 客観的にみる。相対的にみる...

受講生 A : 具体的に町田をよくするために...

受講生 T : もっと単純に。お国自慢ができるとか。

受講生 N : それが愛着ではない。基本的な知識を学ぶ。それを基に視点や方法を身につけていく...

受講生 T : 身近な地域だけでは欠陥があると思う。学校でやらなくてもお地蔵さんとかどこにあるか知ってる子もいる。

受講生 N : 昔は地域のコミュニティでつながってそういう子も沢山いたのかもしれないけど、今は違う。となるとそれも学校の役目じゃない。(現代社会と児童の現状)

受講生 T : 科学的にやらないと。祭りだとおじいさんがいっていたで終わってしまう。

受講生 A : 科学的, 学問的にアプローチするってことですね。(学習プロセス)

受講生 T : フィールドワークは大事だと思ひまして。

受講生 A : リアリティがないと。

受講生 T : 歴史, 人口, 物産... 社会というくくりの中で知る。他の人に目を向けるのって重要だと思いますね。

受講生 I : 巡検を武蔵野でやったときに、それで周りをみる理解度が異なりました。ものさしとして比較対照し、それで身近な地域から世界へ広がるのでは...(体験学習の重要性)

以上、一連の受講生間の議論を通して、公共施設の空間的把握や地域比較の意味あるいは体験学習の重要性などまで見いだしている。

このような受講生が見いだした学習意義をさらに深化させながら、授業構成力に重要な教師

の教材観の重要性を意識付けさせつつ、特に児童の社会認識の実態、地理学習の意味、教科書などを中心とした教材分析を中心に行った。一般に、地理学習では身近な地域から都道府県スケール、地方スケール、国スケールで学習が展開される。そこで、私たちの住むまちは自然がゆたかで、人口がおおく、産業が発達し・・・などといった場合、「ゆたか」、「おおく」、「発達し」などはどのような既得知識に基づいて構成されているのか考えさせたが、社会科以外の受講生の専門で求められる思考と地理的見方や思考プロセスを併せて初等教育全体における社会科の学習が位置づけられるようにしたい。

〈3〉「社会科研究」担当：田中比呂志（歴史学）

授業のねらい

社会科を専攻しない学生が将来小学校社会科の授業を行う際に理解しておくべき基礎的な内容について、地理的分野・歴史的分野・公民的分野から重要な事項を選んで解説する。身のまわりの地域から出発し、空間的・時間的・社会的次元に沿って視野を広げて結びつけていく小学校社会科の発想を身につけること、社会科授業の諸テーマを結びつけるコアとなる事項の知識を確実に習得することがねらいである。

授業の主な内容（田中担当部分）

今年度、小学校社会科を教える教員が授業実践をするにあたって、①小学校社会科の構造的な理解を深め、②地域社会の歴史と日本の歴史との関係性を理解する、③自分自身で教材研究・教材開発を行うことができるようになること、④社会科以外の授業（総合的学習の時間、道徳）との関連を理解する、を目的として、歴史学分を中心として授業を行った。

1. 小学校社会科の基本的構造
2. 人物学習
3. 教材研究と教材開発

授業の進め方

- ・テキストは使用しない。
- ・文部科学省『小学校学習指導要領』、文部科学省『小学校学習指導要領解説 社会編』（東洋館出版社 2008）を用意しておくこと。
- ・授業時に必要に応じて資料を配付する。
- ・成績は各分野を網羅する内容の筆記試験（ノート等の持ち込みは不可）を中心とし、必要に応じてレポート等の課題を加えて評価する。

授業で取り扱う項目

- ①オリエンテーション
- ②『小学校学習指導要領』「社会」と歴史学分野の特徴
- ③地域社会の歴史・日本史の学習と人物学習

- ④人物学習の具体的事例
- ⑤日本史の世界史性
- ⑥教材の研究と開発
- ⑦まとめ

1. 社会科の基本構造（授業で取り扱う項目②③④）

- ・3～6年が社会科を履修する
 - 3、4年…地域社会の社会的事象を学ぶ（地理的分野・歴史的分野）
 - 5年…日本の国土や産業（地理的分野）
 - 6年…日本の歴史・政治・国際環境（歴史的分野・公民的分野）
- ・歴史的分野…主に4、6年次に履修
- ・4年次の歴史的分野に関わる部分
 - 新聞記事を使って全国の様子を紹介、2012年度から全国の実施へ
 - 『指導要領』では次のように規定
 - 「地域の人々の生活について、次のことを見学、調査したり年表にまとめたりして調べ、人々の生活の変化や人々の願い、地域の人々の生活の向上に尽くした先人の働きや苦心を考えるようにする。」
 - 東京都では主に玉川上水と玉川兄弟の事例を通じて学習
 - 例外もあり、たとえば小笠原の小学校ではダニエル・セーボレーと小花作助
 - 「水」の学習との相互連関
 - その他の地域（自分が小学生だった頃）ではどのような人物を取り扱っているか調べさせ、レポートさせる

★学生が取り上げた人物

- ・井沢弥惣兵衛（埼玉）
- ・青山士（足立区）
- ・鈴木梅太郎（静岡）
- ・坂本龍馬（高知）
- ・横井小南（熊本）
- ・石井十次（宮崎）
- ・江原素六（沼津）
- ・森有礼（鹿児島）
- ・中村雨紅（八王子）
- ・間宮林蔵（つくばみらい市）
- ・北里柴三郎（熊本）
- ・尾崎放哉（鳥取）
- ・内田秀五郎（杉並区）
- ・太宰治（青森）
- ・水木しげる（鳥取）
- ・伊能忠敬（千葉）
- ・儀間真常（沖縄）
- ・佐倉惣五郎（千葉）
- ・山県有朋（鹿児島）
- ・小泉次太夫（府中）
- ・新田義貞（群馬）
- ・桜川樗子（八王子）
- ・二宮尊徳（宇都宮）
- ・成富茂安（福岡）
- ・平岡勘三郎（山梨）
- ・布田保之助（熊本）
- ・吉田勘兵衛（横浜）など

その結果わかった事は、近世以降の人物がほとんどであること…史資料の問題

→赴任地によって取り上げる人物が異なる可能性もあること

→いくつかの実践例を紹介

- ・6年次の歴史的分野に関わる部分

- 『指導要領』では次のように規定
「国家・社会の発展に大きな働きをした先人の業績や優れた文化遺産について興味・関心と理解を深めようとするとともに、我が国の歴史や伝統を大切にし、国を愛する心情を育てるようにする。」
- 時代区分は日本のみで通ずる区分法であること
- 「神話」のもとになった『古事記』『日本書紀』の成立は8世紀初頭であること
- 取り上げるべき人物の事例…卑弥呼～野口英世まで42人が例示されている
- 『指導要領解説』によれば、これらの42人以外を取り上げてもよい事が指摘されている

2. 人物学習の具体的事例と教材化（授業で取り扱う項目④⑥）

- ・各地の事例のうち石川県金沢市で取り上げられている八田與一（1886.2.21～1942.5.8）について紹介
 - 事前に八田與一の伝記を調べさせておく
 - 台湾南部の水利開発・ダム建設に従事
 - 現在も銅像が残されており、台湾の人々に顕彰されている事
 - どのような教材を使用しているのか…絵本、クイズ、映画、写真
 - 八田與一という素材の難しさについて考察する
 - 生まれは金沢、活動の場は植民地台湾
 - 台湾の人々が現在においても何故、八田を顕彰するのか、日本人としてそれをどのように考えたらいいか、時代背景との関わりを考える必要もある
 - 自分で生まれ育った地域にどのような「郷土の偉人」がいるか調べさせ、指導案を作成させる、その際、具体的な史資料、あるいはその他の材料を探させる
 - 他に八田與一のような人物がいるかどうか検討してみる、教材化の可能性
杉原千畝、石坂荘作、など

3. 日本史の世界史性…「日清戦争」の研究と教材化（授業で取り扱う項目⑤⑥）

- ・B類学生にも対応すべき素材として日清戦争を取り上げる、日清戦争は小・中・高の歴史教科書にすべて取り扱われている
 - 小・中・高の歴史教科書相互の比較、小-小、中-中、高-高（日本史・世界史）の教科書同士の比較から見えてくることはどのような事か
 - 小学校の教科書でも近隣諸国との関わりが登場…教科書記述も変わる事、人物学習との関係性
- 「四つの口」の記述、ペリーの登場
- 杉並区の小学六年生の校外学習…下田
 - 日・朝・中の三国関係は押さえておく必要はあり、冊封から近代国際関係へ

→下関条約の性格の三重性（教材研究）…教科書に示される条文

賠償金、台湾・遼東半島・澎湖諸島の割譲…日中間の二国間関係（小・中・高）
朝鮮の自主・独立…朝・中・日の三国間関係（小・中・高）

通商条約…世界史的關係（中・高、ただし取り扱っていないものもあり）

南京条約-天津・北京条約-下関条約の連続性

→風刺画の検討…小・中・高の各教科書にいずれも何らかの形で登場、児童・生徒に説明できるだけの知識が必要なこと

→ビゴアの三枚の風刺画、あるいは錦絵についての解釈をやってみる

まとめ（授業で取り扱う項目⑦）

- ・学生個人がレポートで取り上げた人物の検討、教材化の可能性
徳島県で取り上げているような三好長慶など、中世の人物は難しい？
八田與一のように活動の場所が地域社会と異なる場所の場合も簡単ではない
- ・日本史であっても世界史性が不可欠であること…一国史的理解の問題点
古代・中世の日本の歴史であっても近隣諸国との関係を把握しておく必要性あり、「国風文化」の国際性
- ・東京都の現職教員の現状と課題を紹介…坂井俊樹編、2010年度東京学芸大学重点研究費報告書『東京都小学校教員の授業に関する調査研究—社会科を中心として—』から

<4>「社会科研究」担当：栗原 裕次（哲学）

昨年度に引き続いて2度目の担当である。震災の影響で授業期間が短くなり、全体の中で私の担当分は6回となった。以下、各回で話した内容を簡潔に記す。

第1回 学習指導要領・社会

この時間の授業の構成は以下の通り。

- A. 指導要領とは？
- B. 構成
 1. 学年別
 2. 「目標」「内容」「内容の取扱い」
- C. 「目標」の紹介と分析、問題点の指摘
- D. 各論
 1. 第3学年及び第4学年
 2. 第5学年
 3. 第6学年
- E. むすび
 1. 地理、歴史、公民の取り扱われ方について

2. 二つの柱（国の誇り・愛国心と他国との共生）の確認

この回は全体の「導入」でもあるので、私が担当する「歴史」分野と「公民」分野で何が問題になっているのかを明瞭にし、二つの分野を関係づけながら話をしていくことの宣言を行った¹⁾。

1) 配付資料：「学習指導要領・社会」新旧対照表。

第2回 <歴史>のはじまり

第2回から第4回までは歴史分野について話をする。まず「歴史」とは何か、「歴史学」とは何かについて、「歴史の父」ヘロドトスに学ぶことからはじめた。彼の著作『歴史』の冒頭はきわめて重要である。

これは、ハリカルナッソスの人ヘロドトスの調査・探究（HISTORIE）であって、人間の諸々の功業が時とともに忘れ去られ、ギリシア人や異邦人（バルバロイ）が示した偉大で驚嘆すべき事柄の数々が、とくに彼らがいかなる原因から戦い合うことになったのかが、やがて世の人に語られなくなるのを恐れて、書き述べたものである。（松平千秋訳）

この冒頭箇所には、歴史を学ぶ者が知っておくべき重要な点がいくつも含まれている。

第一に、英語の HISTORY の語源でもあるギリシア語 HISTORIE はいわゆる「歴史」を意味せず、出来事の原因の研究を意味していた。原因の説明について、ヘロドトスはホメロスやヘシオドスに見られるような神話的説明を拒絶し、いわば「科学」的説明を創造したのである。ここには文学（ミュートス）から科学（ロゴス）への移行という文明史上無視できない流れが確認できる。「科学」としての歴史学は「文学」との緊張関係の中から生まれたのだった。

第二に、とは言え、現在の事象を説明する原因が過去に属する限り、ヘロドトスの研究は「過去」をも明らかにする。そして、現在の事象も未来の視点からは「過去」と捉え直されうるため、HISTORIE はいわゆる「歴史」の研究となる。

第三に、ヘロドトスの調査には、さまざまな国々を廻って伝承されている物語を収集することも含まれる。したがって『歴史』は、読者にとって（さらには著者自身にも）にわかには信じがたい物語（フィクション）を数多く紹介している。ヘロドトスは文学との対決の中で歴史を「学」として確立しようとしてつとめながらも、内側に文学的要素を含む作品を残したのである。

授業では、古代ギリシアの作家（トゥキュディデス、プラトン、アリストテレス）の証言も用いて、以上の歴史と文学の緊張関係をさらに詳細に解説し、文学との対比を通じて歴史とは何か、「史実」とは何かを学ぶことができると述べ、第3回以降への導入とした²⁾。

2) 配布資料：ヘロドトス『歴史』、トゥキュディデス『歴史』、プラトン『国家』、アリストテレス『詩学』、桜井万里子『ヘロドトスとトゥキュディデス』。

第3回 歴史と文学

「史実」とは何かを問題にする場合、「いかにしてわれわれは事実に接近できるのか」という間に直面する。事実への接近にはどうしても「解釈」が介在せざるをえないからだ。歴史学が「学」を標榜するとしても、既に解釈が施されている原史料や第二次史料をさらに解釈する作

業に「学」としての厳密さを語りうるのか。歴史文学の方がむしろ出来事の「リアリティ」を伝えうるのではないか。第3回では、この問題を主題としつつ、歴史と文学の関係を日本史の文脈に置き換えて、歴史小説家・司馬遼太郎『竜馬がゆく』を取り上げた。

司馬のテキストからはっきり「虚構」と呼べる例を複数引用して、そこに込められている作者の意図を解説する。司馬が行う史料の無視や史実の変更・操作はあくまで人間を描くための手段であって、彼が信じる歴史のリアリティを語る術（すべ）なのであった。文学者は主人公の成長を描く物語によって読者に〈生〉のモデルを提供するのだ。それに対して、歴史家はあくまで史料に忠実であって、操作に禁欲的に分析を加えていく。自身の解釈に合わない解釈もきちんと並列的に紹介し、確実に証明できない場合は、「仮説」とであると表明して、極力実感に基づく想像力を用いることを控える。歴史家は、作品の完結性を目指す文学者と違い、史料や先行研究を継続的に批判・吟味し続ける。こうした仮説を証拠により継続吟味する姿勢にこそ、歴史学が科学である所以が看取れるのである³⁾。

3) 配布資料：司馬遼太郎『竜馬がゆく』、光村図書『社会6』、東京書籍『新しい社会6』上。

第4回 司馬遼太郎・問題

第2回で見たヘロドトス『歴史』冒頭にもあったように、戦争は歴史の主要な題材たりうる。そこで6年生の教科書でも取り扱われている「日露戦争」を題材として歴史と文学の関係について考察を展開していく。司馬遼太郎の『坂の上の雲』は近年NHKの「スペシャル大河ドラマ」にもなるほどに、とりわけ思想的影響力のある作品として名高い。そのためであろうか、これまで著名な歴史家たちが作品に反映する司馬の歴史観を明るみに出し、批判を繰り広げてきた。司馬のテキストを読みながら、歴史家と文学者の歴史観の違いを具体的に調べていくことで、戦争という重大事に向き合う複数の態度を確認する。また、重大さが善と悪に関わる限りにおいて、双方の対立点が単に歴史の見方にあるだけでなく、むしろ倫理の捉え方にもあることを指摘した。そして、価値の問題に焦点を当てることで、第5回以降の公民分野への橋渡しを意識した⁴⁾。

4) 配布資料：東京書籍『新しい社会6』、光村図書『社会6』、司馬遼太郎『坂の上の雲』（文春文庫）、成田龍一『戦後思想家としての司馬遼太郎』（筑摩書房）、中村政則『『坂の上の雲』と司馬史観』（岩波書店）。

第5回 相対主義と多文化主義

最後の2回は公民分野の話となる。「学習指導要領・社会」6年生の「目標」に「世界の国々の人々と共に生きていくことが大切であることを自覚できるようにする」とあるように、共生の重要性を理解することが求められている。では、そもそも共生とは何か。共生はいかにして可能なのか。こうした問をめぐって思考を巡らすことが第5回・第6回のねらいである。

人々が共に生きるためには、他者の考えを尊重することが大切だろう。だが、どんな考えでも無差別に重んじなければならないのか。そこに絶対的な基準はないのか。「ない」と答えるのが相対主義である。自分にそう思えるのだから、自分には実際そうあるのだ。客観的にそう

あると言える根拠はどこにもない。ある意味で民主主義をも支える、こうした相対主義をどう評価すべきか、これがこの回の第一の課題である。

第二の課題は、相対主義でもない絶対主義でもない形で「共生」に向き合う多文化主義を考察することである。多文化主義は多文化の共存を目指し、他者・他国の歴史や文化の尊重を基本原理とするため、共生に適した考え方と言える。相対主義と違って、多文化主義はある意味で絶対的基準を認めるが、それぞれの考える基準をも尊重し合えるのは、それが絶対的な基準からはるかに隔たっていることを充分意識しているからである。こうした理想からの隔たりの意識が相互理解のための対話を生みだすのに役立つのである（チャールズ・テイラー）。

第6回 人間とは何か

最終回は、前回の最後に提示した、対話を実行する人間像を発展させることに費やされる。人間が場所・時間・人間関係を忖んで生まれることができないという事実、また、性格形成・信念形成も外的な具体的・個別的・歴史的要素に大部分決定されているという事実、他方、こうした根源的受動性を備えつつも、絶えず変化する状況の中で<学び>を繰り返しうる能動性をも有していること—こうした受動と能動の狭間で対話をして生きる人間の見方を打ち出した。この人間観が多文化主義を裏付けることになってはじめて、お互いの文化・歴史を学びながら、共に生きる道を対話的に共同探究するあり方が現実化しうるだろう。そして、逆説的に響くかもしれないが、その場合には実のところ自文化／他文化へのこだわりが薄れ、むしろ雑種（クレオール）化を厭（いと）わない開かれた姿勢が生まれるのである。

今後の課題

以上、非常に簡略化した形で、2012年度社会科研究で語った内容をまとめてきた。最後に、来年度に向けて改善したい点を一つだけ述べる。それは、授業で話された内容を学生自身に実践させたいということである。社会科研究の出席者は社会科に属さないという共通点以外には、様々に異なる属性を身にまとっている。そうした多様性を前提にして、相互理解を実践する機会を授業内で設けてみたい。これができれば、共生の実現化への一步を踏み出すことになりはしまいか。具体的には、専攻を異にする学生たち4人を一組にして授業で話された内容についてディスカッションさせる。1人10分のプレゼンテーションと10分のディスカッションを1セットにした、4セットの時間を来年度の最終回にとりたい。学生が聞き手であると同時に語り手となる訓練を通じて、人間が対話的存在である意味を体得してほしいと思う。

<5>「社会科研究」担当：赤間祐介（政治学）

本授業担当者は歴史学分野の田中比呂志教員とペアを組み、本科目の地理的および公民的分野を担当した。授業のねらいはシラバスにあるように、身のまわりの地域から出発し、空間的・時間的・社会的次元に沿って視野を広げて結びつけていく小学校社会科の発想を身につけること、社会科授業の諸テーマを結びつけるコアとなる事項の知識を確実に習得することである。

本講義では小学校社会科の授業を行う際に理解しておくべき基礎的な内容について、主として地理的分野・公民的分野から重要な事項を選んで解説している。

授業担当者は政治学を専門分野とし、社会科の専門科目では現代日本の政治・行政、デモクラシー論を中心とした比較政治の理論と各国事情など公民分野の内容を講じている。しかし同じ内容を「小学校の社会科に関する科目」で授業するのはたとえ難易度を下げても適切ではない。本科目の講義内容が「小学校社会科」と同じはずはないが、カバーする領域は小学校学習指導要領と対応していることが求められる。そのため担当者の専門外の地理的内容について学習し、再構成して授業を行っている。自分なりに努力しているが、地図の読み方や地域調査などスキルの点では多くの課題を残している。

(地理的内容で参考にした文献)

- ・昭文社 地図編集部編『なるほど知図帳日本 2010』昭文社 2010
- ・杉谷隆・平井幸弘・松本淳『風景のなかの自然地理 改訂版』古今書院 2005
- ・上野和彦・高橋日出男編『日本の諸地域を調べる』古今書院 2007
- ・編集・発行(財)矢野恒太記念会『日本国政図会 2010/2011』2010
- ・竹内淳彦編著『日本経済地理読本 [第8版]』東洋経済新報社 2008

以下では平成23年度夏学期の主な内容について簡単にまとめた。22年度と大きく変わってはいないが、日本の地理、特に産業の分布について講義内容を全面的に改訂した。筆者が担当した6回分のうち、1回は学習指導要領の解説を中心にした導入部、3回は主として地理的内容、2回は公民的内容となっている。いずれの内容にも時期的な変化や過去との比較など歴史的な視点を取り入れている。

1. 小学校社会科・学習指導要領の概観（特に地理・公民的分野の扱い）

(1) 導入として、近代以前の伝統社会の教育と近代公教育の違いから始めた。教育の目標・内容・方法などはその時代の社会構造や人々の意識、科学技術の水準などを反映していること、社会科は近代国民国家の国民としての自己認識に関わるものであり、民主主義社会では「主権者の育成」という課題を担っていることを説明した。

(2) 次に、本学の社会科教育分野が編集した『小学校社会科教師の専門性育成』などに依拠しながら、小学校社会科の学習指導要領（学年別の目標、内容、取り扱い）を概説し、それらがA. 同心円拡大主義（帰属地域主義）、B. 間学問（総合科学）主義、C. 入門主義といった考え方に基づいていることを説明した。これらは社会科教育法の基礎事項の確認である。

2. 地図にあらわれた都市の歴史と機能、公共システムの役割

(1) 時代・国を異にする数枚の市街地図を教材として、都市がどのような発想と目的をもって建設され、発展してきたかを考察した。まちづくりの基本的な方針（あるいは「価値」とは何か、どのような方法で実現されるのか（民間企業による開発・行政主導の都市計画・住民自治など）、それぞれの価値を実現するにはどんな施設や配置が必要か、「住みよいまち」とは

どのようなものか、誰にとっての住みやすさかななどを社会科学的に考えることがねらいである。

(2) 定住以前の「生物としての人間のくらし」と文明生活を比較し、住民生活の必要を満たすためにどのような公共サービスとそれを支えるシステムが必要であるかを考察した。個々の公共サービスには深入りせず、日常生活で直面する事柄から社会科学的な考察に導かれるように、考え方の筋道を案内するように努めた。この点では古代ローマの都市や代表的な近代都市の発展の様子が直感的に理解しやすい素材を提供してくれる。

3. 自然環境・経済活動・歴史的発展からみた日本の地域（国土の軸）

(1) 日本の各地域について系統的に解説する時間や素養がないため、日本列島の地理的な構造について、自然環境（地質構造・気候・植生）、経済活動（人口・農業・工業の分布）、歴史的発展（伝統的な東西の軸、周辺としての北海道・沖縄）といった観点から概説した。高校（一部は中学）の地理と日本史の知識を確認する内容であるが、地学（プレートテクトニクス）や生物（緯度・高度による植生の分布）など、社会科以外の教科とも関連づけるように努めた。

(2) 自動車産業と農業の立地を例に、それぞれの産業はどのような自然および社会的条件のもとで発展・変容してきたか、地域の経済活動は国内・国外の諸産業とどう関係するかを考察した。生産活動は土地・地形・気候・資源・原材料などの自然の要素と、人口（労働力および消費市場）・生産技術・輸送（時間・費用）・経済政策・他地域との分業や競争など社会的な要素によって形作られ、地理的な分布を作り出している。人間の活動もまた自然環境をさまざまな形で作り変えてきた。

4. 地域の教材：多摩地区と水の問題（雨水浸透ます、多摩川上水など）を題材に

(1) 水は生活に必要不可欠な資源であり、人間と自然の関わりを考えるのに絶好の材料である。水資源とそれに規定される農業の形態は、国家や社会の構造の在り方にも大きな影響を及ぼしてきた。多摩地区には玉川上水が流れ、近年では小金井市の地下水および湧水を保全する取り組みなど、大学周辺でも題材に事欠かない。本学の「地域デジタルコンテンツ活用コンソーシアム」から、玉川上水・玉川兄弟をとりあげた教材を紹介した。

(2) 授業展開の一つのパターンとして、「開発以前の自然環境」（起）→「地域の再生可能な資源に依存する伝統的な生活」（承）→「近代化・都市化とその反面としての環境破壊」（転）→「環境保全・改善への官民の取り組み」（結）という起承転結の四段階を示した。この段階が当てはまる地域では、地域の歴史的な推移をそのまま授業の展開に使うことができる。なお日本の伝統的な農村・山村・中山間地域の風景は、決して「自然」そのままではなく、長年にわたって整備され、経済的に活用されてきた人為の産物であり、人手が加わらなければ荒廃していくことを示し、エコツーリズム・グリーンツーリズムなどにも言及した。

5. 政治のしくみと授業づくり：三権分立と国会見学を中心に

(1) 東京都小学校の多くは6年次の社会科授業で国会（参議院）見学を行っている。ここで

は多摩地区の小学校で実際に作成・使用された「国会見学のしおり」を用いて、単なる社会科見学に終わらせず、子どもの政治への関心を持続させ、深めさせるにはどうしたらよいかを考えた。ポイントは平素から授業時間以外にもおりにふれて新聞やテレビの政治報道になじませ、国会周辺（三権の主要な機関が集中している）の地理にも関心を持たせることであろう。

(2) 議会政治の現実の働きは、政治制度の知識だけでは十分に理解できない。近代日本最大の啓蒙知識人である福沢諭吉でさえ、現地で観察する前は欧米諸国の立憲制について全く理解できなかったと告白している（『福翁自伝』）。議会運営の慣習、政党の派閥や組織など、明文化されない非公式の「制度」の機能と、それを操作する権力ゲームの側面について最低限の知識を持たなければ、政治現象の理解は浅薄なものにとどまる。これも小学校社会科の範囲を超えるが、社会科を教える者は知っておかなければならないことがらである。

6. 世界と日本：社会科教科書にみる各国の扱い、国際機関への貢献・ODA・PKO など

(1) そもそも「国」とは何か、国名を何と呼ぶか（当該国民と外国人の呼び方はしばしば一致しない）、国旗や国歌の由来などは、掘り下げると奥が深い問題である。代表的な例を紹介し、一見すると単純で身近な事柄の中に各国の歴史や文化が反映されていることに気づかせ、それらを理解し尊重することが国際社会における共生にとって重要であることを説明した。

(2) 日本が行っている国際協力を題材に、その意義、現状と問題点について概説した。「なぜ外国の人々を援助するのか？」という問いには、必要性・個人的動機・優先順位などについての多くの論点が含まれている。税金で行われる公的援助の場合は納税者に理由を説明し、効果を検証しなければならない。しかし援助に短期的な見返りを求めるのは長期的な友好関係には必ずしも有益ではない。NGOなど民間団体は独自の判断で活動でき、それに協力するもしないも個人の自由であるが、活動の正当性を主張するにはその内容と会計を公開し、宣言した目的に沿っていることを証明しなければならない。

Ⅲ 他専攻学生を対象とする 「社会科研究」のテキスト構成案 — 地理分野の場合 —

地理的分野の目次案（2012年2月23日改訂版）

1. 小学校社会科の学習指導要領と地理的分野

- (1) 学習指導要領にみる地理的分野の目標
- (3) 学習指導要領にみる地理的分野の構成と内容
- (2) 学習指導要領にみる地理的技能

2. 小学校社会科地理的分野の見方・考え方

：地理学の最も基本となる概念や方法論についてわかりやすく解説する

- (1) 小学校児童の生活行動と空間認知
- (2) 自然環境・風土と人間との関係
- (3) 地誌的見方・考え方と地域構造
- (4) 空間的見方・考え方と産業立地
- (5) 動態的見方・考え方と地域変化

3. 小学校社会科地理的分野の基礎

：地理学的考察の基礎となる空間スケールを、国土・都道府県・市町村ならびに身近な地域の3つにわけて記述。各スケールで考察することが重要かつ可能な地理的事象を取り扱う。

(1) 国土スケールで学ぶ

：グローバル化をふまえた国土レベルの4つのテーマに関する地域・空間構造、地域的差異や特徴、地域格差などについて解説する

- ① 日本の国土と地域構成
- ② 日本の自然環境（環境問題含む）
- ③ 日本の人口構造
- ④ 日本の産業構造

(2) 都道府県スケールで学ぶ

：自然環境や産業・生活文化の点で特徴的な3都道府県をとりあげ、地誌的な見方・考え

方をとおして、それぞれの地域性とその捉え方を解説する。

- ①東京都：大都市の構造・機能、生活、情報、流通、消費
- ②新潟県：日本海側の風土と生活、農業、過疎
- ③沖縄県：亜熱帯地域の風土・生活、観光、伝統文化、米軍基地

(3) 市町村と身近な地域のスケールで学ぶ

：市町村と通学区域を対象に、小学校社会で学ぶ地域や社会に関わる主なテーマについて解説する。

- ①景観・土地利用と自然環境
- ②商店街と商業活動
- ③まちづくり
- ④防災と暮らし（交通事故、通学路などの防犯、ゴミ問題など）

（上野和彦・椿真智子・澤田康徳）

Ⅲ 他大学における 小学校「教科に関する科目」の実施状況

玉川大学教育学部への調査報告（椿真智子）

日時：2011年12月13日（月）10:00～11:00

対象者：教育学部教務主任代理 今尾佳生先生（ご専門：教育社会学・民俗学・教育哲学）

1. 玉川大学教育学部の組織

- ・2学科：教育学科（入学定員：240名）と乳幼児発達学科（50名）
- ・教員免許：教育学部教育学科のみが小学校1種免許の取得可、それ以外の学部・学科は小学校2種の取得可（教育学科以外の学生用の授業は「通信教育部」の教員が担当）
教育学科の約7割が小学校教員免許を取得。

2. 当該科目「社会」について

- (1) 担当教員：教育学科の教員1名＋非常勤1名（社会科教育）、それぞれ1クラス担当
同教員が社会科指導法も担当し、両科目の組み合わせで運用。
- (2) クラス：2クラス開講、1クラス2時限分（50分×2時限＝計100分）
- (3) 履修学生数：1クラス30～40名
- (4) 履修方法：2年次前期・2単位、小学校免許取得希望学生は、9科目のうち最低4科目（8単位）を履修。選択方法は学生の自由、例年、実技系の希望者が最も多く、それについて国語・社会が多いとのこと。
- (5) 授業内容：
 - ・『履修要覧』上の授業概要の記載
 - 【キーワード】自ら学び、考え、問題を解決する力を育成する社会科の在り方を考える
 - 【科目の概要】二十一世紀を目前にひかえ、情報化、国際化の進展するなか、社会の変化に自ら対応できる心豊かな人間の育成を目指すために、社会科教育の改善が求められている。そこで、本科目においては、自ら学び、考え、問題を解決する能力を育成する社会科教育の在り方について考える。また、社会科教育と人間教育とのかかわりについて論考する。小学校教員免許取得希望者の履修を想定した科目であり、社会科指導法との組み合わせで履修することとなる。
 - ・実際の授業内容は各教員が設定（シラバス作成）。

・今尾先生は、体験的学習や学生の豊かな教材観を育成することを重視し、大学周辺地域での現地観察・調査や地図づくり、地図学習、グループ学習、教材づくりなどを積極的に導入されているとのこと。

(6) テキスト：「学習指導要領解説 社会科編」使用。それ以外は担当教員の裁量。
授業時に各教員が資料を配布。

(7) シラバス：共通化はしておらず、現時点ではその動きはまだないとのこと。

2011年度重点研究『大学教員養成課程における小学校社会科学習の教材とテキスト開発』
プロジェクトメンバー：○代表

- 椿真智子 TSUBAKI MACHIKO(地理学分野・教授)
赤間祐介 AKAMA YUSUKE(法学・政治学分野・講師)
上野和彦 UENO KAZUHIKO(地理学分野・特任教授)
大石 学 OHISHI MANABU(歴史学分野・教授)
栗原裕次 KURIHARA YUJI(哲学・倫理学分野・准教授)
澤田康德 SAWADA YASUNORI(地理学分野・講師)
田中比呂志 TANAKA HIROSI(歴史学分野・教授)

発行日 2012年3月31日
発行者 東京学芸大学人文科学講座 地理学分野
椿真智子(プロジェクト代表)
〒184-8501 東京都小金井市貫井北町4-1-1
TEL/FAX 042-329-7310
印刷所 株式会社インフォテック
〒206-0033 東京都多摩市落合2-6-1
TEL 042-311-3355 FAX 042-311-3356