

古代文明の成立に関する社会科教育法

— 米国チャータースクールの授業実践から —

新谷 龍太郎

要 旨

今次改定の学習指導要領において、小学校社会科では社会的事象を地理や歴史との関係に着目し、地域の人々や国民の生活と関連付ける見方・考え方を働かせた考察、構想や、説明、議論等の学習活動が不可欠とされている。そこで、日本の社会科教育に大きな影響を与えたデューイの探究学習の考えに基づく授業実践に取り組む米国の学校の事例について考察した。

事例校では、子どもたちは、様々な体験学習や、実社会との関連の中で意味づけられた学習を行っていた。6年生の「探検の時間」は、デューイの歴史学習の考えを踏まえて「生活」に着目した古代文明の成立に関する授業がデザインされ、学校の敷地内を丘陵地帯や湾岸、砂漠、海岸、熱帯雨林、湖などに見立て、自分たちが昔の人類ならどこに住むかという視点で探索を行っていた。活動後の討議では、活動中の子どもたちの会話を、教師が社会科の学習内容と関連づけたり、問いかけを通じて考察を深めようとする様子もみられた。このテーマ設定や活動、教師の関わり方は、社会的事象の見方・考え方を踏まえた授業デザインをする上で示唆に富むと考えられる。最後に、こうした学習をデザインするための教師の力量と、必要とされる環境的要因を指摘した。

〔キーワード〕 デューイ、社会科教育法、古代文明

1. 問題意識

平成 29 年告示の小学校学習指導要領解説の社会編では、改訂の趣旨及び要点につき、育成しようとする資質・能力として、「社会との関わりを意識して課題を追求したり解決したりする活動を充実し、知識や思考力等を基盤として社会の在り方や人間としての生き方について選択・判断する力」、「自国の動向とグローバルな動向を横断的・相互的に捉えて現代的な諸課題を歴史的に考察する力」、「持続可能な社会づくりの観点から地球規模の諸課題や地域課題を解決しようとする態度」を挙げている。

今回の改定では、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を推進することが求められているが、深い学びの鍵として「見方・考え方」を働かせることが重要とされる。小学校社会科においては、「社会的事象を、位置や空間的な広がり、時期や時間の経過、時期や人々の相互関係などに着目して捉え、比較・分類したり総合したり、地域の人々や国民の生活と関連付けたりすること」を「社会的事象の見方・考え方」として整理している¹⁾。

深い学びを実現するためには、こうした社会的な見方・考え方をを用いた考察、構想や、説明、議論等の学習活動が組み込まれた、課題を追求したり解決したりする活動が不可欠とされている。追求の視点から問いを立て、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を踏まえ、合意形成や社会参画を視野に入れた議論を通じて、社会の中で汎用的に使うことのできる概念獲得に至るように学習を設計することが求められる²⁾。中央教育審議会答申では、小学校社会科への具体的な改善事項として、世界の国々との関わりや政治の働きへの関心を

高めることや、自然災害、少子高齢化、情報化に関する教育内容の見直しが示されており、これまで第4学年から配布されていた「教科用図書 地図」が第3学年から配布され、グローバル化などへの対応が図られている。

この改訂を受け、社会科教育においては、グローバル化に対応する教育として、「ナショナルなもの」と普遍的なものとのバランスを取りうる根本的な政治社会の構成原理」を模索することや、歴史が立場性や価値観を含んで主体的に語られることを前提とした学習が検討されている(日高 2019,p.80)。また、持続可能な開発のための教育(Education for Sustainable Development :ESD)の観点から、批判的思考を育成する授業の開発などに取り組まれている(河野 2020)。

このように、ナショナルな考えとグローバルな考えを接合したり、多文化共生に向けて従来の価値観を批判的観点からとらえる姿勢の育成が求められる中で、市民性教育や主権者教育が着目されている。そこで、どのような問いを設定し、対話や探究が生まれる授業をデザインするかが模索される。

例えば、米国では、対話は方法論でなく原理的な教育論として研究・実践が積み重ねられている。「民主主義を機能させるためには子どもと教師が学校で民主主義を体験すべき」とするデューイの思想に基づいた授業方法として、探究に基づく社会科カリキュラムや、討議的教育論が提起されている(田中 2018,p.72)。そこで本稿では、デューイの探究学習の考えに基づく授業実践に取り組む米国の学校の事例を踏まえ、今次改定の学習指導要領のコンセプトに基づく社会科教育法について考察したい。

2. 先行研究

ジョン・デューイは、フレーベルの幼児教育に関する考えをもとに子どもの衝動に着目し、他の人と話して経験を共有したい(社会的衝動)、作ってみたい(構成的衝動)、試してみたい(探索的衝動)、表現したい(表現的衝動)という四つの衝動をいかした学校教育のカリキュラムを考えていた(メイヒュー&エドワーズ 2017年訳本、p.23-24, 142)。デューイは、歴史を学ぶことは過去の記録を記憶することではなく、現在の複雑な社会がどのように成り立っているのかを理解することにつながるものと捉え、歴史の学習を通して子どもたちは知識の必要性を実感し、自然科学や地理学などへの学習への興味が喚起されることを期待していた。この時、単に知識を寄せ集めるのではなく、有機的に結びつけるために、人類がどのように生活してきたのかという、「生活」に着目することが重要であると述べている。このように、デューイは、歴史教育を「①社会のしくみを説明するもの」「②人間の諸活動と諸領域をつなぐもの」「③子どもの興味を方向付けるもの」と考えた(伊藤 2010、pp.122-123)³⁾。

デューイがディレクター(責任者)をつとめたシカゴ大学実験学校では、原始人の生活や、地中海への海洋進出をしたフェニキア人の文明を理解するために「ごっこ遊び」の延長として、しばしば寸劇の手法を取り入れていた。子どもたちは劇づくりの過程で、衣・食・住という生活の中に文字や数字、手工や化学などに関する様々な学びに触れ、野外観察や美術室、裁縫室などでの活動を通じてその生活がどのように歴史的に発展していったのかを体験的に理解していった(伊藤 2010、p.55,67,78)。

当時の生活に着目することは、その生活を成り立たせる地理や歴史への興味を喚起すると考えられた。原始人ごっこからは、周囲の野原、森、山、海、植物、動物への関心が芽生え、人間がどんな発明をし、どのように移動していったのかを学ぶ契機となった(伊藤 2010、p.173)。デューイは「歴史」の授業計画について家事や木工、食、衣の観点から考えているが、木工では旧石器・新石器・金属器の時代へと発展してきた過程の検討、食では原始状態から文明に至るまでに狩猟から現在の社会生活に至るまでの過程について学ぶことが企図されていた。子どもたちは、およそ4か月をかけて、原始社会の状態から金属の発見に関連した仕事へと発展していく過程を学び、その過程で弓矢で使う

のに適した石を実際に採取し試行錯誤することでその性質を学んだり、狩りを行うための社会集団の形成と分業などの様子を劇などの形式で発表した。また、「住む場所による生活の違い」を理解するために、自らがその場所で生活する種族となり、その場所の利便性や他の種族との交流方法などを検討した(伊藤 2010, pp.113-116)。例えば、森や丘陵の多い地域における狩猟期は肥沃な流域の端で進歩を続けたが、弓と矢を発明することで人々は川の低い部分にある広々とした平原に移動し、食べ物や小屋、衣服などの生活様式が変更されていくことを子どもたちは学んだ(高浦 2009, p.107)。

ただし、進歩主義教育運動と重ね合わせられるシカゴ大学実験学校のカリキュラムは、子どもが好きな遊びや活動をすることが学習だとするような牧歌的な児童中心ではなく、何をどこまで学習させるかという教育目標の明確な設定や、教材・教具の綿密な開発、児童の発達段階に即した系統的な教育課程の編成が行われていた。デューイはあくまで理論や原理を提示したのであり、実際に教育活動にあたったのは実験学校の教師であった。その教師たちが前例のない教育実践に取り組む上で苦闘し、生徒たちの消極的な反応や拒絶、失敗があったことも記憶しておく必要がある(小柳 2017 年, p.275)。

このようにデューイの考える社会科教育法では、子どもが生来もつ衝動を活かし、「生活」に着目し、体験的活動を通して、その生活を発展させる自然科学の知識や、社会科学への関心を喚起することが重要と考えられる。その一方で、教師側の明確な目標設定や準備、系統的な教育課程も考える必要がある。こうした考えを踏まえ、実際にデューイの考え方にに基づき、探究的な学びに取り組む学校の事例について見てみよう。

3. 事例

3.1 学校の概要

米国ノースカロライナ州ウィルミントンの市街地から、南へ車で 10 分ほど下ったところに、ケイプフィア探究センター(Cape Fear Center for Inquiry: 以下、CFCI)は立地する。デューイの教育哲学をもとに、近くにある教員養成大学の教授たちが創設に関わった。その内の一人に紹介を受け、2017 年 9 月 8 日(金)に訪問し、調査及び発表につき同校の校長から承諾を得ている。

チャータースクールであるため、州から補助金があり、授業料はかからない。立地するのはニューハノーバー郡であるが、その学校体系には入らず独自の学校運営が可能とされる。入学にあたり選抜は行なわれないが、白人の生徒が多い。幼稚園から中学 2 年生(K-8)までが在籍する。一学年一クラス、20 人前後を定員としており、現在は平均して一学年 23 名ほどである。教師は 2 学年ごとのブロックで配置される。

知恵を象徴するイルカが学校のシンボルマークとなっており、生徒の思考力と想像性を高めるため、探究を中心とする統合的なカリキュラムを通じて、学校で学ぶ一人一人の生徒が意味を感じられる学習を提供することをミッションとする。生徒が学外の芸術家と協働して作ったイラストには、「学び、分かち合い、生きる」の標語が描かれている。

3.2 CFCI での教育活動

米国の貧困地域にある学校の朝の風景では、朝食サービスがあることも影響して生徒は食堂に集合し、時間が来れば各自教室に行く様子が見られる。一方、CFCI では中学生が中心となって校庭で元気に遊んでおり、日本の学校の風景に近い。朝のホームルームを見ると、4 年生では、車座になってカーベットに座り、よい音色のするベルを鳴らし静かな雰囲気の中で、昨晚何をしたかを共有し、「いろいろな過ごし方があるけれど、今、一緒に、今日一日をがんばるためにここにいる」と気持ちを高めていた。「ワン・シップ(一つの船)」と呼ばれるアクティビティに取り組むクラスもあり、「キャプテン」「マーメイド」と教師の掛け声に合わせて集まりの形を変えるなど、「遊び」の要素を

取り入れた活動が見られる。

1年生のクラスでは、ピーマンと人参のマグネットを自由な個数取り、「9」をつくるという課題に取り組んでいた。子どもたちは、絵で描いたり、積み木を使ったりして、いくつもの9を作っていた。教師のやり方を真似た子どもには、「別のやり方はある？」と、異なるやり方を考えるように促されていた。また、それぞれのやり方についてペアでシェアされていた。こうした教授法の基本的文献として、Kathy Richardson の『Developing Number Concepts』や、Heidi Mills & Lucy Calkins の『Learning for real』が参照されていた。『Learning for real』は、隣接するサウスカロライナ州の「探究センター」という名の学校での実践をまとめたものである。また、前書きを書くルーシー・カルキンズは、リーディングワークショップの実践でよく知られている。

5年生のクラスでは、4,5人くらいのグループになり、ディレクター、記録者、大工、会計係、運搬責任者と役割が与えられ、爪楊枝を使った橋作りのプロジェクトに取り組んでいた。橋の学習は1910年代の進歩主義教育から見られる実践であり、構造的な特徴の発見や強度実験などを含む工作のプロジェクトとして取り組まれている(佐藤 2005、p.64)。CFCIでは、模擬的な社会生活を体験する教育活動としての意味付けも付与していた。生徒は橋の設計図を描き、資材購入書や小切手を書いて、資材販売担当をする部署に持っていき、材料を購入する。会計係はバランスシートに支出明細などを書き込んでいく。作りかけの橋や使いさしの糊などは、翌日に続きの作業ができるように保管されており、継続性のある活動であることがわかる。図形や計算などの算数的要素を応用的に学ぶことや、グループでの共同作業を進める力を高めることが意図されており、小切手を用いた取引など、社会生活を模擬的に学校の中で体験できるようになっている。

8年生の理科では、観察史上最大といわれる台風 IRMA について、教師がパソコンを用いてリアルタイムの情報を伝え、過去の台風との比較など気候に関する授業を行っていた。このように、家庭的な雰囲気の中で、生活と関連した遊びや活動を中心とする授業が展開していた。

3.3 古代文明の成立に関する社会科の授業

6年生の「探検の時間」と呼ばれる授業では、学校の敷地内が丘陵地帯や湾岸、砂漠、海岸、熱帯雨林、湖などに見立てられて、自分たちが昔の人類ならどこに住むかという視点で探索を行っていた。各地域には、環境条件についてメリットやデメリットが書かれた一枚の資料が配られる。住みやすい地域には複数のグループが集まるが、その際に話し合ったり、交渉する。あるグループでは、多くのメンバーが湖に住もうと決めるが、一人が高い山に住むと主張した。そんな高いところに住めないという話になるが、先生が高地に住んだインカ帝国の事例を出す。

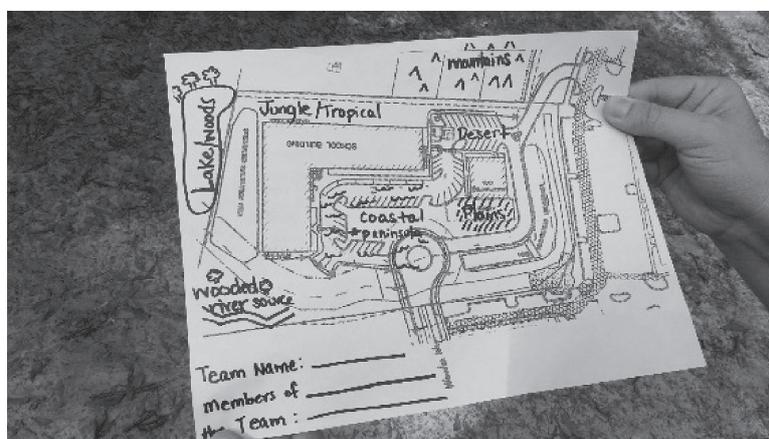


図1 森林地帯や砂漠などに見立てられた学校の地図

これは、「古代文明の成立」について学ぶための導入のアクティビティとなっている。教室に戻り、昔の人がどのような生活をしていたか、どのように市民社会になっていったかについて話し合う。探索中のグループを観察していた教師から「たくさん住み始めたら場所がなくなるわね。みんなならどうする？」と問いかける。子どもたちが考え始めると、教師から「あるグループでは、自分達には強い男がいるから大丈夫と話していたわ」という会話が合ったことが紹介される。



図2 湖沼地帯に見立てられた学校の池

上記の授業のデザインには、どのように市民化が生じていったのかという歴史的観点や、それはどのような条件により生じたのかという地理的観点、その過程においてどのような対立があったのかという政治的観点が含まれている。

こうした学習を積み重ねた7年生の社会科では、グループごとに一つの宗教を担当し、イスラム教やヒンズー教、仏教などについて調べ、ポスター作りに取り組んでいた。授業の前には、活動をどのように評価するかについてのループリックづくりが行なわれていた。Google Driveでファイルを共有して、評価要素や各段階の評価要件について話し合われた。

8年生の倫理の授業では、生徒が思い思いの恰好で座り You tube のIDEA チャンネルと呼ばれる番組を視聴していた。論理的飛躍をテーマとするビデオクリップであり、視聴後は、どこがおかしいか、論理の飛躍を埋めるにはどうすればよいか、などの話し合いがされていた。

4. 考察

CFCIでは、どの教室を覗いても教師の工夫が溢れており、様々なアプローチで子どもたちの創造性や探究心を刺激するための努力が見られた。また、それぞれの活動は、学問的系統性との関連の中でデザインされていた。子どもたちは、様々な体験学習や、実社会との関連の中で意味づけられた学習を、自主的に、共同的に行なっていた。CFCIの授業は、今次改定の学習指導要領のコンセプトである「主体的、対話的で深い学び」を考える上で示唆に富むものである。

6年生の「探検の時間」では、デューイの歴史学習の考えを踏まえデザインされていた。子どもたちは宝さがしを楽しむように、グループで地図を見ながらどこに住むかを相談し、校内を探索した。当時の人たちがどのような生活をしていたのか、なぜその場所に住んだのかを、自分たちが「遊び」の中で体験することが下地となり、人類がどのように居住地域を展開していったのか、それはなぜなのかを理解するための授業につながっている。7年生では宗教を切り口として様々な文化を協同して学び、8年生では論理的に話し合うトレーニングがされていた。このように、CFCIでは探究や協働、討議を中心とする社会科教育が行われていた。

また、教師は授業をデザインするだけでなく、その活動の中で子どもたちの話し合いに耳を傾け、

社会的事象に関する見方や考え方につながるタネを見つけようとしている。丘陵地帯に住むか、湾岸地帯に住むかの話し合いをしている子どもたちには「当時の人はなぜそこに住もうと思ったのだろうか?」と問いかけ、当時の人々の感じ方や考えを想像させていた。人が密集して住みづらくなった時に、「強い男がいるから大丈夫」と会話するグループがあったことを生徒に伝えたのは、どのような地理的条件があったときに争いが起こるのかや、戦争やジェンダーに関する学びにつながると考えたためであろう。このように、教師が「学びの地図」を頭に描き、子どもの活動が今どこにあるのかを位置づけナビゲートする専門的的力量が必要とされる。

こうした授業を行うことを可能とする CFCI の環境的要件としては、「①教師の自主性が最大限尊重されていること」「②教師の挑戦を可能とする規模の生徒集団であること」「③教師の授業づくりを促進する物理的環境が整備されていること」「④体験的学習を学問的系統性と結び付けられる専門的的力量を教師が持っていること」の4点が挙げられる。ただし、CFCI の生徒の社会経済的背景がそれほど厳しいものではないことを踏まえれば、貧困層の多い学校で同様の取り組みができるかも検討する必要がある。今後の課題として、CFCI のような社会科教育法を行った際に、社会経済的に厳しい条件にある生徒の学力をどれだけ下支えできているかについても検討したい。

謝辞：本研究は JSPS 科研費 17K04724 「米国のカリキュラム改革における学力保障の研究」(平成 29 年度から平成 31 年度)の助成を受けたものです。

注

- 1) 社会科教育の変遷についてまとめた赤沢(2017年)によれば、戦後から1970年代までは社会科の目標やカリキュラム、内容に関する議論が主であったが、1980年代以降は授業論や学習論、評価論へと展開していった。2000年代の社会科教育は、「総合的な学習の時間」との棲み分けを踏まえつつ教科としての問い直しが迫られるなかで、社会参画をキーワードに展開される潮流などが生まれてきた(同、pp.55-56)。
- 2) こうした概念獲得に至るための単元設計のためには「本質的な問い」が重要とされる(ウィギンズ&マクタイ 訳書 2016, p.127)。
- 3) 戦後日本の社会科は、デューイの影響を受けていると考えられているが、実際は限定的であったという見方もある。戦後初の昭和22年版学習指導要領(試案)は、1943年版の『ヴァージニア初等学校学習指導要領 1-7学年』が種本となったと思われるが、「社会科」として都合の良い部分のみが取り出されており、昭和26年版社会科編では、「単元とは問題解決活動のひとまとまり」と日本独自の規定がされている(高浦 2009, p.11)。

参考文献

- G. ウィギンズ、J. マクタイ著、西岡加名恵訳、『理解をもたらすカリキュラム設計 — 「逆向き設計の理論と方法」 — 』日本標準、2016年
- K. メイヒュー、A. エドワーズ著、小柳正司監訳『デューイ・スクール — シカゴ大学実験学校：1896年～1903年』あいり出版、2017年
- 赤沢早人、「社会科教育の変遷 — 「社会科を教える」から「社会科で教える」へ — 」田中耕治編著『戦後日本教育方法論史 下巻 — 各教科・領域等における理論と実践』ミネルヴァ書房、2017年、pp.41-60.
- 伊藤敦美『デューイ実験学校におけるカリキュラムと学校運営』考古堂、2010年
- 河野晋也、「持続可能な社会の創り手に求められる批判的思考力の育成 — 小学校社会科第5学年「これからの

- 「食料生産」の実践をとおして」日本社会科教育学会編集『社会科教育研究 No.139』、2020年、pp.24-35
- 佐藤学『米国カリキュラム改造史研究 — 単元学習の創造 —』東京大学出版会、2005年
- 高浦勝義『デューイの実験学校カリキュラムの研究』黎明書房、2009年
- 田中伸、「探究学習における対話の原理 — グローバル時代における社会科教育研究方法論の提案を通して」日本社会科教育学会編集『社会科教育研究 No.134』、2018年、pp.72-85
- 日高智彦、「日本における社会科教育研究の動向(2018年度)」日本社会科教育学会編集『社会科教育研究 No.137』、2019年、pp.79-88
- Heidi Mills & Lucy Calkins, *Learning for real*, Heinemann, 2014
- Kathy Richardson, *Developing Number Concepts*, Dale Seymour Pubn, 1988

Social Studies Teaching about the Establishment of Ancient Civilization

— Based on Lesson Observation at a K-8 Charter School —

SHINTANI, Ryutaro

In a revised Japanese course of study, learning activities based on various viewpoints of social studies are required. Studying a case of an American charter school which works with lesson plans based on Dewey's idea of inquiry learning seems to be useful for designing social studies lesson plans in Japanese elementary schools.

At this school, children were engaged in various experiential learning. The 6th grade's "Exploration Time" is designed based on the idea of Dewey's history learning about the establishment of ancient civilization. Focusing on their "lives" in the past, students are encouraged to discuss where they would live if they were humans in the past. In the post-activity discussions, the teacher tries to relate their conversations to what they learned in social studies. This paper suggests that in order to design social studies lessons that create dialogue and inquiries, teachers need to draw a curriculum map and navigate students where to go.

Keywords: John Dewey, Social studies, Ancient civilization