

社会科の教師をめざす学生に

法政大学キャリアデザイン学部兼任講師 大谷 猛夫

私は社会科・地歴科教育法の授業を担当している。この授業をすすめ、学生の状況をみて、社会科の授業をどうつくっていくか、ということを考えてみたい。もちろん、教職課程の授業を受講して、教員免許を取得しようという学生が授業をとっている。教師になるという学生は、自分の高校までの学校体験の中で、少なくとも教師に対する希望を抱いている学生が多くいる。授業についての「体験」はさまざまである。その授業体験に基づいて、授業とはこういうものだ、ということをもっている。それ以外の授業というのはあまり想像できない。多くの学生が体験してきた授業、ここでは社会科（高校では地歴科）に限定するが、小学校からずっと「社会科は暗記」ということがしみついている学生が多い。今も全国の学校では「暗記の社会科」が繰り返されていることと思う。教師が教科書の解説をし、太字のところを覚えさせ、テストに出題し、それを再現できるかどうかで評価の基準になっている。これを効率よくすすめるのが教師のテクニックだと信じて疑わない学生が多くいる。

よく最低限の基礎知識はどうしても必要だ、という議論がある。数年前に「イラクの位置を世界地図で示せない大学生が数十%いる」ということが問題になった。そのくらいの基礎知識は中学の地理の授業でやるだろう。こんなこともわからずに大学生になっているのか、ということだったように思う。しかし、イラクの位置がわかって、イラク戦争で何がおこり、アメリカ軍や日本の自衛隊が行って何をしたのか、それをどう考えたらいいのか、ということを考えられなかったら、意味

があるだろうか。イラクの位置より、そこでおこったことをどう考えたらいいか、ということの方が問題なのである。

社会科の授業は何をめざしたらいいのか

暗記はよくない、となんとなく感じている学生もそれなら何を社会科の授業ですればいいのか、がよくわかっていない。体験していないことはなかなか理解できない。たまに「社会科の先生は、物語のように面白い話をしてくれた」という学生もいる。「面白い話」で何を獲得したのか。そこが問題なのである。「自分の考えが鍛えられた」という学生はめったにお目にかかれない。

もののみかたを鍛える、と言っても「いろいろなみかたがある。そのうちのあるみかたをおしつけてはいけない」とも思っている。だから学生はよく「教師は中立でなければならない」と言う。中立とは何だろうか。「その授業は偏っている」という言われ方をすることがある。「その授業は左に偏っている」というとき、その人が「右から見ている」ということでしかない。その反対もしかりである。相対的なものである。昨年国会で議論された「安全保障法案」について、賛成・反対以外に「中立」があるだろうか。国の安全について考えるとき、外国に軍隊を出動させる、ということに賛成でも反対でもない、「まんなか」があるだろうか。もちろん、主観的か、客観的かということはある。恣意的な資料を持ち出してそれだけで議論するのはよくない。できるだけ客観的な資料で議論をすすめることが大事だと思う。これには基準がある。日本

国憲法の理念である。公立学校の教師になる
とき、これは公務員すべてにそうであるが、
「日本国憲法を遵守します」という誓約書を書
く。ここが原点だと思う。立憲主義という
のが最近問題になっているが、将来の民主
的な主権者を育てる、ということに立てば、
日本国憲法の理念が社会科の授業で取り扱
うことがらの「考える基準」となる必要があ
る。それは平和と民主主義と人権だと思う。
高校の地歴科も同様である。もともと小学
校から高校まで「社会科」という教科が戦
後つくられた。これは戦前の反省をふまえ、
平和と民主主義・人権をすすめるための教
科として生まれた。これを戦後の保守政治の
進展の中で小学校低学年は「生活科」高
校は「地歴」と「公民」に分ける、とい
うふうにしてしまった。それでも生活科も
地歴・公民も平和・民主主義・人権を大事
にしていくことに変わりはない。

それにはどうしたらよいか

授業の中で、平和と民主主義と人権を教
える、としたら「それはこういうものだ」と
説明していくのではなく、生徒が平和・民主
主義・人権を体得できるような仕方ですす
めていく必要がある。それは生徒に語らせ
ることである。できるだけ「考え」を引き
出せるような発問が第一である。決まり切
った答えしか出てこない質問はよくない。「
日本の首都はどこですか」などというのは
だめである。いろいろな「答え」があっ
て、生徒同士の議論が展開できるような
ものが良いと思う。「安保法制をどう思
いますか」などと聞くのがよいが、いき
なり、こういう質問をしても答えられな
い。これを考えられるような「材料」を
どう提供していくかが大事だと思う。

つまり教材をどう探すか、が授業づく
りの根幹になるのである。これはたく
さん勉強するしかない。いろいろな文
献・資料を探し、

この授業では、これを使おう、としてい
ければ良いと思う。教科書もちろん教材
のひとつである。しかし、これは文部科
学省の検定をくぐったものであるから、
これだけで豊かな授業をつくりだすの
は難しい。授業の中で生徒に何を考
えさせるのか、が基準となって、教材
を決めていくことが必要である。昨今
教科書問題がクローズアップされて、
どの教科書を使うか、の問題も生じて
いる。できるだけ、生徒に考えさせら
れる教科書が使えればそれにこしたこ
とはない。教科書選定に教師の意見が
反映されることが少なくなっているが、
このことの問題もある。

そこで、教材研究が重要となる。教材
をどう探すか、ということである。教師
個人が資料を探していくのであるが、何
人もの教師の目で教材を考えることが
教師には求められてくる。集団で物事
を考える、ということに慣れていない学
生が多い。教材研究をグループワーク
で課すとそのことがわかる。この教材
は違う見方もあるのか、ということに
気がつくことが多い。一人で考えてい
るより、教材のみかたが鍛えられる。
だから、教師の研修権がある。日本の
教師は民間教育研究運動で鍛えられ
てきた。同じ職場の社会科教師、地
域の学校の社会科教師などと授業を
めぐっての研究会が大切なのである。
学校の研修（研究と修養をあわせた造
語であるが）は教育委員会ルート
の官制研修があり、これは学習指導
要領の内容とそれにあわせた授業を徹
底させるためのものであり、本当に
子どもの学習・成長にかなったもの
かどうかあやしいものが多数ある。
教師が自主的に授業をつくりあげ
ていこうとする時、自主的に考え、仲
間とともに作りだしていく授業こそ
が大事になってくる。勉強しろ、勉
強しろといわれてやるのではなく、自
分からすすんでやった方が身につく、
という当たり前のことである。だから
研究は権利なのである。

社会科の授業をめぐる

社会科・地歴科教育法の授業では、中学・高校の社会科・地歴科の授業をどうすすめるかを考える。地名・物産、年号暗記の授業はよくない、とするならば、そうでない授業をどう考えるかということになる。

いくつかにわけて考える。まず地理学習の最大の障害は「自然環境決定論」だと思う。「高知平野は温暖な気候を利用して促成栽培がさかん」と説明して終わり、ということが多い。「高知平野で促成栽培がさかんになった理由は何ですか」と聞かれ「温暖な気候で」と答えて○にする。たしかに温暖な気候の方が促成栽培はやりやすい。しかし、温暖な気候は江戸時代やそれよりずっと以前から温暖だった。しかし、促成栽培がさかんになったのは 1960 年代以降である。それ以前は温暖な気候だったが、促成栽培はやっていない。60 年代に何かあったのである。高速道路の開通により、首都圏・大阪圏までの輸送時間が短縮された。エネルギー革命で石油の輸入が増加し、加温設備が安価でできるようになった。小麦の輸入自由化により、都市部でパン食が増えるなどの食生活の変化がもたらされたことなどによる冬期の夏野菜の需要増加などの要因が高知平野の促成栽培を可能にした。しかし、「高知平野の促成栽培」を「温暖な気候」という自然環境からだけ説明して終わり、という地理の授業が圧倒的に多い。社会でおこっている現象は自然的な環境も考慮するが、主として社会的な要因で考えないとわからないことばかりである。「原爆が広島に落ちた」のではなく、「アメリカ軍が原爆を落とした」のである。

地図学習をとりあげる。世界地図は日本が真ん中にあるメルカトル図法の地図が一般的に使われている。「北朝鮮がアメリカにミサイルを飛ばすと日本上空を通る。途中で落ちたら危ないので自衛隊の軍備を増強する」とい

う説明で軍拡がすすめられている。北朝鮮からアメリカ東部のニューヨーク・ワシントン方面を直線で結ぶと日本の上空はかすりもしない。地球は丸く、地球にそって北朝鮮とアメリカを最短距離ですすむには、シベリアからカナダを通り、日本の上空は通らない。北朝鮮中心の正距方位図法で描くのが正しいのであるが、見慣れたメルカトル図法の地図でごまかされている。

次に歴史学習の問題である。古代史は史料をどう読むか、ということが重要になる。邪馬台国はどこにあったか、が議論になっている。魏志倭人伝を読むと中国から邪馬台国に至る経路が記されている。これをたどっていくと邪馬台国は南西諸島あるいは、南洋の方まで行ってしまう。どこかに記述の誤りがある。伊都国から奴国、不弥国、投馬国から邪馬台国に至る距離と方角がしめされている。このどこかに方角あるいは距離の記述の誤りがあると考えられる。これによって、邪馬台国は北九州にあったという説と奈良にあったという説がでてくる。邪馬台国から中国よりの国名で出てくるところは邪馬台国の配下にあったと考えられるので、奈良にあったとすると 3 世紀の日本は西日本一帯を支配地とする大きな国家があったことになり、北九州だとすれば、3 世紀の日本は群雄割拠の小国家があっただけ、ということになる。この魏志倭人伝の書かれたころ、日本にはまだ文字がない。とすれば邪馬台国とか卑弥呼というのは中国人がかつてに記載したものなのである。日本人がこの国（邪馬台国）と女王を何と呼んでいたかは想像するしかない。古代史はこのような史料をみて、ある程度の想像を加えた考察が必要だということである。

また、歴史をだれの立場で考えるかも重要だ。万葉集の貧窮問答歌を題材に奈良時代の農民の生活を考えてみる。ここに書かれている農民の生活は高い税に苦しんでいることが書かれている。奈良時代の農民はどうやって

納税し、その税はどうやって奈良まで運ばれたのであろうか。奈良時代の税のしくみは教科書にも書かれている。その租はどう決められ、どう徴収されたのか、これを考える。そして、苦しんだ農民はどうしただろうか、を考える。生徒の討論を促す。たいていの場合、苦しい農民はどうするか、に対して「ごまかす」「闘う」「逃げる」の三つの意見が出てくる。「闘う」ことはできただろうか。「一揆をおこす」という意見が出る。しかし、農民の一揆は室町時代までおこらない。どうして奈良時代は一揆がないのか、一揆をおこすにはどうしたらいいだろうか。農民の団結が前提である。一人ではだめである。そこで、相談しなければならない。いつ相談するのだろうか。生産力の低いこの時代、農民は朝早くから、暗くなるまで働いていた。暗くなれば疲れて寝てしまう。相談できる時間などなかった。室町時代になると農具の発達や、水車などがつくられ、生産力が向上する。それにともなって、ゆとりができた農民は寄り合いをもつようになる。祭りの準備、水の管理などを相談する。惣という自主的な組織をつくっていく。この中で高い税についての話がでて、一揆の相談がまとまる。それまでは日本の農村で一揆がおこった記録はない。こんなことを考えたらよいと思う。それでは逃げた農民はどこにいったらうか。こんなことも授業で考えると逃げた農民を集めた寺や豪族が力をもっていく。荘園の形成を考えられる。奈良時代を考える時、農民の立場にたって時代をみることも必要だ。聖武天皇やこの時代の貴族のことだけみていては時代の全体はみえない。

これは近現代史も同様である。日露戦争をとりあげる時、ある教科書は日露戦争は日本の祖国防衛戦争と記述している。別の教科書は朝鮮をめぐる帝国主義戦争と書いている。祖国防衛戦争とみている教科書は、日本の国家が主語の歴史記述になっている。民衆の姿

はでてこない。この戦争の中で、日本の民衆はどうしていたのか、与謝野晶子や内村鑑三の考えにふれているかどうか、朝鮮の民衆はどうか、などを考えられると良いと思う。

だから、授業では「高知平野は温暖だが、1960年代ごろから促成栽培がはじまった理由を考えよう」「君たちが奈良時代の農民だったら、この高い税に対してどうする？」などと質問し、生徒の討論をすすめることである。

生徒が授業中に活動する

生徒は授業の中でどんな学習活動をするのであろうか。まず、教師の話聞く、板書を見る、ノートに書く、教師の質問を考える、それを答える、などの活動をおこなう。話を耳で聞く、板書を目で見る、ノートに手で書く、頭で考える、口で答える。つまり、耳、目、手、頭、口の五感を駆使するのである。しかし、なかなか生徒はこれを同時にはできない。板書しながら説明している教師がいる。生徒は板書を写していいのか、教師の説明を聞けばいいのかわからない。板書を写させる時間を確保する必要がある。その時は教師は黙っていて良い。ずっとしゃべっている教師がいるがそれはだめである。生徒は「先生、その板書写すんですか」と聞くことがある。それまで「見ているだけ」の板書があったということである。板書の量について言うと生徒の負担を考えるならば、一時間の授業で黒板消しを使わない程度ということになろうか。一時間の授業が終わって黒板を眺めるとその授業で何をやったかだいたいわかる、というものだ。

ノートの使い方についても考える。ノートは何のためにあるのだろうか。後の学習の材料になるのである。板書を写しただけ、というのも最初は仕方がないが、だんだん教師の説明や友だちの意見をメモできるようにしていく。耳で聞いてメモをする、というのも学

習活動である。あとでそのノートで復習する、というのは大学生なら皆やっているのではない。そして、もっとも大切なのは「みかた」を鍛える、ということである。それには生徒同士の討論がよい。まわりの生徒がどう考えているのかについて意見をたたかわせるのである。

地域に出て行く

教室の中だけで授業を完結してしまうのはもったいない。地域に出かけて行って地域の問題を考える。法政大学は靖国神社に隣接している。これを見に行かない手はない。1 コマの授業を靖国神社のフィールドワークにあてる。ちょうどぐるっとまわって 90 分。大鳥居からスタートする。まず大鳥居の脇にある社号標に注目する。「これを見て何か気がつきませんか」と聞く。「古い漢字が使われている」などはすぐにわかるが、「靖国神社」の文字の間隔に気がつく学生はほとんどいない。靖国神社の字間がてっぺんだけ狭いのである。他の字間より狭く寸詰まりになっている。これは戦前この上に「別格官弊」の文字があったのを戦後占領軍が削り取らせたからである。戦前は「別格官弊大社」つまりこの神社の神は天皇ではないが、それと同等である、ということをも明治政府が認め、天皇の神社と同等に扱ったということを示している。戦後それはまずいということで、上部が削られたのである。境内をすすんでいくと、右手の木立の中に慰霊碑があり「西伯利亚出兵」の文字がある碑がある。これは学生にもわりと読める。シベリア出兵である。全滅した部隊の慰霊のためのものであるが、はじめ、共産主義に負けてだらしがない、と考えていた政府が「社会主義は恐ろしい」ことを示すために碑をたてた。つぎにすすむと真ん中に大村益次郎の像がそびえ立っている。靖国神社のメインストリートの真ん中にあるために目立つ。日本

軍制を整えた立役者ということになっている。「この大村益次郎はどこを向いている？」と質問する。これは学生はまずわからない。実は大村益次郎は上野の方角をむいて立っている。戊辰戦争で、江戸城明け渡しの時、将軍慶喜は会津に落ち延びるがこれに抵抗した一部の幕府軍は上野の山にたてこもる。これを官軍は討ち滅ぼす。それを見守る、という形でこの像を建てた。ちなみに上野の山には西郷隆盛の像がある。西郷隆盛は最後天皇にはむかって西南戦争をおこしたので、靖国神社には祀られていない。靖国神社は天皇に味方して闘った兵士を祀っており、賊軍となった西郷隆盛は天皇の敵として靖国にはいれていない。「お国のために戦って亡くなった」のではなく「天皇のために戦って亡くなった」者だけが祀られている。さらにすすんで招魂斎庭の跡まで行く。ここは法政大学の 58 年館のすぐ裏にあたる。靖国神社が戦死者を神様にする儀式をおこなったところである。戦死者の名簿を牛車に乗せて厳かに儀式を執り行っていた。遊就館の展示にはこの儀式の様子が示されている。これは夜暗く午後 8 時から行われていた。これは戦後も戦死者があらたに判明すると続けられてきた。ところが、この神聖な禊ぎの場が今は駐車場になっている。一区画月 4 万円、99 区画ある。毎月ここだけで約 400 万円の収入が靖国神社にはある。遺族会が高齢化し、収入の道が減った神社が苦肉の策として駐車場として貸し出している。一宗教法人となった靖国神社が「貸し駐車場業」をしてしのいでいるのである。遊就館は授業時間内で見るのは難しいのとお金がかかるので、授業内では実施できない。

法政大学の学生はいつでも靖国神社に行ける環境にある。御霊祭りには行った、とか通学に利用している、などの学生はいるが、きちんとそこにある造形物をみて考えるということは少ない。ここにみた以外にも大鳥居近くの狛犬は日清戦争の時に中国遼寧省の寺か

らぶんどってきた戦利品である、とか大灯籠は富国生命が徴兵保険でもうけて寄進したなどの解説もくわえられる。

地域に出かけていき、そこで何をみて、考えるかはそれぞれの地域で考えていければ良いと思う。

まとめ

中学・高校の社会科・地歴科の授業をどうつくっていくのか、ということで書いてきたが、いずれにしても教材づくりにしてもテーマを考えるにしてもたくさんの引き出しがあることが求められる。大学生はその時間がわりと多い。教師になったら、このための時間は学生時代より確実に少なくなる。学生時代にどれだけたくさんの蓄積をしていくかが問われる。旅行に行って見聞を広める、演劇や芝居、映画を鑑賞して視野を広げる、新聞やテレビのニュースで時事問題を考える、など「裾野」を広げることだと思う。