

学習指導案作成・さらに5つの勘違い

——「つままない」社会科の授業をしないために——

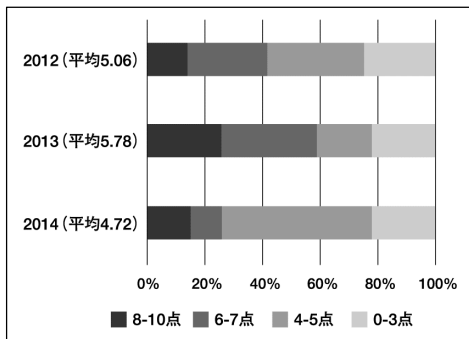
法政大学キャリアデザイン学部准教授 筒井 美紀

はじめに：「なんと手がかかることよ……」

「教育実習事前指導」を担当して3年が経つなかで、筆者は「学習指導案作成・7つの勘違い——「教育実習事前指導」受講生への添削指導から——」という、教育実習予定者向け論文を執筆した(筒井 2011)。だが、今年度クラス25人を指導して、この指摘だけでは足りないと感じた。そこで本稿は、さらに5つの勘違いについて解説する。教育実習予定者は、学年・クラス問わず、本稿も熟読して、より良い指導案を作成してほしい。

筆者のクラスの内容は、本年報の論文 pp.52-57 に示すとおりで、マイナーチェンジはあるものの、基本的に3ヵ年、同じである。それゆえ、履修者の実力を比較することが可能だ。図1を見てほしい。これは、2012～2014年度履修生が作成した中間指導案(第7回の授業冒頭に提出、10点満点)の得点結果を示したグラフである。

図1 中間指導案の得点分布：2014～2012年度比較



今年度履修生の実力は一番低い。平均点は、

4.72<5.06<5.78、分布は、6～7点層が激減、4～5点層が激増している(合格点は6点)。

筆者は、今年度の添削と以上の分析を終えて、正直、疲労を覚えた。この広い世界で人びとが、どんな社会を築きどんなふう生きてきたのかに興味がない、つまり、時事問題、歴史、地理に知的な関心がない(瞬間的な興味しかないか、暗記が好きでテストの点数が良かっただけ)ことが、その指導案から「バレー」だからだ。「これでどうやって社会科を教えるというのだ? ったく、なんと手がかかることよ……」と嘆息する。だが、「これを指摘すれば、きっとわかってもらえる、そして改善される」との確信(希望?)と、「今年も昨年も一昨年も、より早めの段階で、ここまで指摘しておけば良かったかもしれない」との反省とをもって、本稿を書いている。

1 社会科の教科書は無味乾燥である ——「謎解き物語」に変えよ

社会科の教科書を読んで、「うわあ、ワクワクしてきた!」「マジでドキドキした!」なんていう学生は、ほとんどいまい。なぜなら、社会科の教科書の記述は、まずもって無味乾燥だからである。なぜか。それは、事実が羅列されているだけのことが大半だからだ。

たとえば東京書籍『現代社会』122～123頁の「4 新しい人権と人権の国際的広がり」は、「社会権がそうであったように、人権は歴史のなかで発展する。現代においてもいくつかの新しい人権がとなえられるようになった」と始まる。ここを読んで知的な刺激を受ける

生徒は、よほどである。たいていの生徒は、そのあとに続く「環境権」「プライバシーの権利」「知る権利」の語句説明を読んでも、「ふーん、あっそ。これ、暗記しなくちゃいけないの？」と思うだけである。

それゆえ、授業者は、この無味乾燥な事実の羅列を、「謎解き物語」へと変えねばならない。これが、指導案作成のキモである。本学報 Vol.11 の拙論「あとわずか…教育実習までどう学ぶ？——「量より質」の準備はこんなふうには——」で指摘したように、テーマとは、授業全体を包み込む大きな問い（謎）であり、個々の発問とは異なる（筒井 2014a, p.72）。個々の発問と解説とが連なって、最終的に全体の謎解きがなされる。こうした、物語としての組み立てをするのだ。それができなければ、生徒たちは寝るか、つまらなそうにプリントの穴埋めをして終わりだ。

2 「謎解き物語」が創れない——教材研究で教科書と資料集しか見ていない

ところが、社会科の授業すなわち謎解き物語を創ることができない学生が多い。授業全体を包み込む大きな問い（謎）が浮かばないのである。なぜか。それは、教科書のどこがどのように無味乾燥なのかを、知的に認識できていないからである。「つまらない」「無味乾燥だ」というフィーリングを言うだけで、それを論理的に説明できないのだ。

なぜできないのか。それは、教材研究として教科書と資料集しか見ていないからである。教科書と資料集の無味乾燥さを認識するには、「知的に刺激のあるもの」を読まなくてはならない。それは何か。新書など大学教養レベルの書籍であり、毎日の新聞である。

「現代社会」で労働問題を扱う学生の指導案は、労働問題の深刻さがわかっていないものが多い。たとえば指導案には、「OECD の労働時間を比較した棒グラフを見せ、『日本人

の労働時間は国際的に見て長いです。その原因は、残業が多いからです』と口頭説明をする。そのあと、残業を減らすにはどうしたらいいか、班で考えさせる」などとある。

「へえ、なかなかうまく展開できてるじゃん」と思ったあなた。あなたは、上記の作成者と同様、労働問題の深刻さを知らずに、その表面をなぞっているだけである。たしかに、日本人の労働時間は国際的に見て長く、その原因は残業なのである。だが、なんと血肉の通っていない記述であろうか。

新聞を開いてみよ。過労死裁判のことが常々載っている。たとえば朝日新聞 2014 年 11 月 6 日朝刊の 34 面には、「自宅残業で自殺労災認定」「自作教材から作業量推定」という見出しで、金沢地裁が、大手予備校講師だった 22 歳女性の自殺を労災認定した、という記事が掲載されている。1 ヶ月の持ち帰り残業は 82 時間。友人や同僚に宛てた「家帰っても全力で仕事せないかんの辛い・・・」というメール。彼女が自宅で作成したレッスン教材の写真——これらと比べたら、教科書の記述は、なんと無味乾燥であることか。これらを読んだら、「教科書には、生徒たちの心にも響く、こんな大事なことが、まるで書かれていない」と気づくだろう。残業を減らす方途を考えさせるにしても、本質的な情報を与えることができる。だが、教科書と資料集しか見ていないとすれば、そういう工夫は無理である。

3 教科書の記述はときに間違っている

教科書に書いてあることは全て正しい、と信じている者がいる。だが、それは違う。教科書の記述は、ときに間違っている。たとえば清水書院『現代社会』の 68 頁には、「日本では、1980 年代ごろまで、(中略)勤続年数に応じて給料が上がる年功序列型賃金制が維持され・・・」とある。この小単元を担当する班

の指導案は、誰もが例外なく、この説明をそのままプリントに載せてくる。

だが、「年功」という言葉に注意してほしい。「年」と「功」、つまり、「勤続年数」と「功績(=実績)」である。勤続年数のみならず功績も人事評価の対象であり、ただし、勤続年数の方が(ずっと)比重が大きいのが「年功序列型賃金制」なのである。「勤続年数に応じて給料が上がる」だけなら、「勤続年数序列型賃金制」という術語になるはずだ。

このように、教科書の記述は全て正しいわけではない。そう認識していたら、「年功」という言葉を「スルー」せず、「あれ？」と疑問に思っただけで他の文献を手取るはずである。教材研究では、教科書の記述の一語一語にもっと気を配って読み込まなければならない。

4 抽象概念を用いて分からせた気にならない

抽象概念というと、「なんだか小難しい、意味のよく分からない言葉」を思い浮かべる人が多いだろう。もちろん、そういう言葉もある。だが、抽象概念が嫌いな人でも、しょっちゅう抽象概念を用いている。抽象概念なくしては、比較的簡単な内容であってもそれを考えたり伝えたりすることができない。

「地理」で「国際化する米国のアグリビジネス」を扱った指導案を見てみよう。プリントに、「アグリビジネス=()に関する幅広い経済活動を総称するもの」とある。()には、「農業」と記入させるのだという。

だが、この説明を読んで生徒はアグリビジネスについて理解できるだろうか。「幅広い」とはどういう意味か。具体的には、何から何までを指すのか。その説明が、板書にもプリントにも、また口頭説明でも、全然ない。つまりこの指導案は、「幅広い」という抽象概念を用いることによって、生徒に分からせた気になっているのである。

「幅広い」という抽象概念を用いてはいけないわけではない。そうではなく、この抽象概念は、何から何までを指すのかという具体的説明とセットにすべきなのである。生徒には、抽象概念と具体的概念を往復させる力、つまり、抽象概念を具体的概念に、また逆に、具体的概念を抽象概念に言い換える力をつけさせねばならない(筒井 2014b, pp.178-179)。それにはまず、教える側がその手本を示すべきである。

5 資料は「読ませる」のではなくて「読み取り方を教える」

筆者は前出「7つの勘違い」論文で、第6番目として「資料を活用すれば良いわけではない——読んで考えさせるには時間がかかる」と指摘した。これを理解した指導案は、たしかに、読んで考えさせる時間を確保しているのだが、どういう指示や発問をすれば生徒は読んで考えるのか、その工夫がないのである。具体例を2つ挙げて説明しよう。

1つめは、「世界史」で、産業革命が工場制機械工業と、資本家/労働者という階層分化を進展させたという箇所である。Aさんの指導案には、次のように記されている。

「いま配った紙に描いてある絵を見てください。これは、当時の労働現場の様子です。この絵を見て気づいたことを何でもいいから下の欄に書いて下さい。書き終わったかな?じゃあ、発表してくれる人。→生徒からの反応。そうだね、子どもなのに働いていたりしているね。こういった酷い生活をしているのは労働者なのです。」

「いま配った紙に描いてある絵」とは、世界史資料集から切り貼りした、織物工場のイラストである(図2)。絵を見て、当時の工場

の様子と社会階層について考えさせるのは良い工夫である。だが、これでは生徒は考えない。なぜなら、この絵のなかにはすでに「女性」「少年」「監督」「工場経営者（資本家）」と「答え」が書いてあるからである。

筆者はこの絵を見たとき、「えっ、これが少年？ なんだか老けてるじゃん。で、何歳？」「監督が持っているのは何？ ひん曲がった鉄パイプ？ それともムチ？」「監督の右側の女は監督の奥さん？ それとも少年を助けようとしている同じ労働者？」などなど、いっぱい疑問が湧いてきた。もっとずっと感性豊かな高校生なら、もっとあれこれと、疑問や意見が出てくるだろう。

それらをどうやって、本時の目標に結びつけるか。これを練ると同時に、絵を読み取らせる仕掛けを入念に創り上げておかねばならないのである。

2 つめの例も同じく産業革命で、イギリスが「世界の工場」と呼ばれた所以を理解させる箇所である。Bさんの指導案には、次のように記されている。

「当時イギリスは、『世界の工場』と呼ばれていました。この資料を見て、その理由を考えてみましょう。→加工貿易を行なうことによって、『世界の工場』という地位を築いたことに気づかせる。」

「この資料」とは、世界史資料集から切り貼りした、イギリスの輸出入金額の経年変化のグラフである(図3)。このグラフの下には、Bさんが自ら1行、「1850年の世界輸出総額3億6100万ポンドのうち、19.8%を占める」と解説を付している。

さてあなたに質問。この指導案には、何が足りないか？ 次の段落を読み進める前に、ここでストップして考えてみよう。足りないものは少なくとも4点ある。

第1に、縦軸に関する解説がない。生徒は「£」を読めない。しかも単位が1,000ポンドだから、150,000とは $150,000 \times 1,000 = 1$ 億5000ポンドである、と計算してみせて解説しなければ、生徒は理解できない。

第2に、横軸について考えさせていない。このままでは、単に西暦が(だいたい)10年おきで並んでいるだけである。スティーヴンソンが蒸気機関を実用化したのはいつか。マンチェスターとリヴァプール間で鉄道が開通したのはいつか。それぞれ、1825年、1830年のところにその旨を記入させれば、1844年前後から完成品の輸出が急増した理由が「なるほど!」と理解できるはずだ。

第3に、グラフの変化に注意を向けさせる指示や問いかけがない。「輸出のグラフで、傾きが急激になったのは何年ごろかな?」「そうだね、1844年ごろだね。でもなぜだろう? これに影響を与えた原因を、年表で探してみようか」といった発問をすれば、生徒はグラフを読むことの面白さを味わえるだろう。

第4に、「1850年の世界輸出総額3億6100万ポンドのうち、19.8%を占める」と解説してしまっただけでは、生徒が考える余地がない。そうではなく、「1850年の世界輸出総額は3億6100万ポンドでした。イギリスの輸出額は、これ、7100万ポンドなんだけど、何%をしめるだろう?」と問いを出すべきである。

以上の2つの例とその解説からわかるように、資料は単に「読ませる」だけでは生徒は読めないのであって、「読み取り方を教え」なければならないのである。

おわりに：Cさんの虚心坦懐さとガッツ

以上5点の「洗礼」を浴びた、Cさんのことを書いておく。Cさんは、就職者7割の専門高校2年生という想定で、「現代社会」「日本の雇用情勢」の模擬授業を行なった。

筆者の講評は、「私はね、最初の5分しか

興味を持てなかった。残りの 40 分は、つまんなくてつまんなくて、聴く気を全くなくしたね」という言葉で始まった。「高度成長期の後がバブル崩壊？ 石油ショックと低成長はどこに行ったのさ？」「年功序列って、漢字をよく見て。『年』と『功』、功績＝実績だよ？」「非正規雇用率のグラフが昭和 59 年から出ているけど、高校生たちはまだ生まれていないよ？『君たちが生まれた年を書き込んでみよう』とか工夫しないと、グラフなんか読まない」「非正規雇用率は現在 1/3 にまで達しています、その事実を専門高校の生徒たちはどう受けとめる？ いまの専門高校生は、正社員で就職するのはすっごく難しいんだよ。彼らにとって、非正規雇用率＝1/3 という数字は、単なる数字じゃない」「非正社員を雇うデメリットは『正社員より責任感が薄い』だって？よくそんな無責任なことが言えたものだ。専門高校生の保護者には、非正規で身体張って働いている人がたくさんいる。『僕の父ちゃん・母ちゃんを否定すんのか？』って、そういう彼らと向き合えるの？」などなど。要するに、本稿で指摘した 5 つの勘違いを地で行くような模擬授業だったのだ。

C さん（とクラス全体）に向き合って、以上の指摘をする筆者は真剣なのだが、実はある面で一杯一杯でもある。C さんの瞳に浮かんだ苦悩と羞恥心とを見るのはしんどいのだ。ああ、言葉が強すぎたかな、これで折れたらどうしよう、でもフォローは 4 年生のコーチ（教職実践演習履修生の 3 人がやってくれている）に任せよう…教育とは賭である。

さて、このクラスの最終日は期末指導案の提出があり、C さんの指導案は「十字軍とイスラム世界」がテーマだった。「知識のもう一歩奥で生徒を揺さぶりたい」（筒井 2013）という狙いが明確な意欲的な指導案で、大変面白く、最後にコメントが付されていた。

「今回の期末指導案を作成するにあたり、

事前学習を約 20 時間行なった。今回は宗教に関連したテーマを主に取り扱いたかったので、同志社大学神学部教授の小原克博氏の「聖戦論」の授業の動画や同氏の著書を何冊か読んだ。[中略] 私自身が強く感じたこと [は]、1 つ目は、教科書に載っている内容がいかに中味が薄く、簡素であるかということ。2 つ目は、いかに自分が中間指導案及び模擬授業において教材研究をしていなかったかということである。

期末指導案にも盛り込んだが、世界史の内容は西洋の価値観が優先して取り上げられやすい。それに気付けたのは、自分が教材研究をしっかりと行ない、もう片方の価値観が欠如していることに気付けたからである。逆を言えば、中間指導案では教材研究が足りなかったために「教科書のウソ」に気付かず、教科書の内容をなぞるような授業を行なってしまった。筒井先生が常々言っていた、「教科書の内容を疑え」ということに全く気付けていなかったのも結局は中間指導案・模擬授業を怠っていたことに他ならない。

もし筒井先生の言う「教科書を疑え」の本当の意味に気付かず、そのまま教育実習に行っていたら、生徒の貴重な学びを奪うだけでなく、誤った知識まで与えていたかもしれない。それは本当に罪なことであつたはずだ。」

この体験は、身体の底から喜びが湧いてくる体験であつたろう。世界が広がる感覚、ホンモノの勉強とはこれだという確信、この調子で勉強していけば良いんだという自信。できない自分に向き合う恐怖に打ち克って、やり抜いた者だけが味わえる境地である。

「ダメ出し」されるのは辛く切ない。だが、自分のちっちゃなプライドと、「つまんない」社会科の授業をしないことのどちらが大切な

のか。もちろん後者だ。教科書と資料集を超えて教養書を読むべし。新聞を読むべし。生徒に新たな気づきを与えられる授業をするには、それしかない。

引用文献

筒井美紀 (2013) 「学習指導案作成・7 つの勘違い——「教育実習事前指導」受講生へ

の添削指導から——」『法政大学教職課程年報』VOL.10, pp.88-97.

筒井美紀 (2014a) 「あとわずか…教育実習までにどう学ぶ? ——「量より質」の準備はこんなふうに——」『法政大学教職課程年報』VOL.11, pp.60-69.

筒井美紀 (2014b) 『大学選びより 100 倍大切なこと』 ジャパンマシニスト社.

図 2 Aさんの学習指導案に添付された配布プリントの一部 (当時の労働現場の様子)

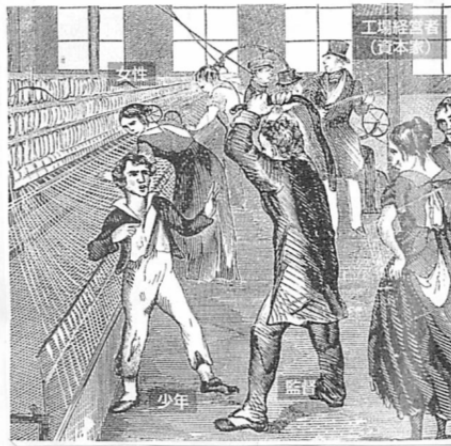
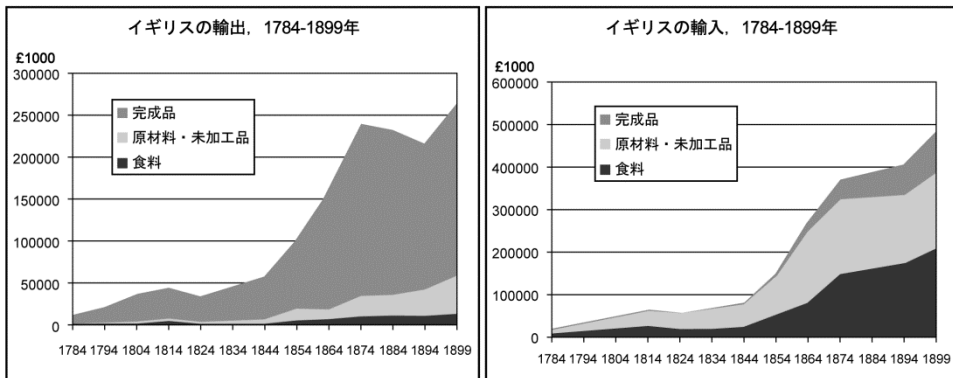


図 3 Bさんの学習指導案に添付された配布プリントの一部 (イギリスの輸出入額の推移)



1850年の世界輸出総額 3 億 6100 万ポンドのうち、19.8%を占める