

新学習指導要領（社会科編）と問題点

石 野 武 志
奥 谷 陽 一
森 川 与 春

I はじめに

昭和56年度からの新学習指導要領の実施にさきがけて、本校では、昭和54年度から新しい年間指導計画を作成し、教材の精選と重点化をはかってきたつもりである。年間指導計画に関しては、すでに昨年5月、「新指導要領に基づく年間指導計画のくふう」と題して研究発表を実施した。昨年度は1年生を140時間（週4時間）、2年生を同じく140時間、3年生を105時間（週3時間）と新学習指導要領の線に沿って時間数を削減し、並行学習や視聴覚教材の活用などを折り込んで、多少の困難を経験しながら、学習活動を実施した。そのささやかな体験に基づいて若干の考察を加えてみたいと思う。

ただ、学習指導要領の改訂がうち出されてから相当の年月を経過し、あまたの研究発表もなされているので、重複するところや、新鮮味に欠けて内容の乏しい点は御了解を得たいと思う。

II 昨年来の年間指導計画について

昨年度は指導要領の線に沿って第1学年を地歴並行、世界地理先習の形で指導した。したがって本年度の第2学年は、その残りの教材である、身近な地域にはじまる日本の諸地域・世界の中の日本などの地理的教材と、近世以降の歴史的教材に向けられるわけである。公民的分野についてはほとんど触れるところがない。

III 各学年（各分野）における実践と問題点

1 第1学年 地歴並行学習と世界の地理の先習について

1) 地歴並行学習について

地歴並行学習、いわゆる π 型学習について、これまで実践上起こっている、また起こりうるであろういくつかの問題点が指摘されてきている。東京都立教育研究所の上山英昭氏によると、その主な事項は次のようである。これらの中のいくつかの点について、われわれの1年間の経験から若干考察を加えてみることにする。

(1) 教師の側から

- ① 教材研究や資料の準備に時間をとられ、負担が重くなる。
- ② 各分野の専門がないとうまくいかない。
- ③ 分野別担任か学年別担任か、どちらがよいか。
- ④ 進度の調整がわずらわしい。
- ⑤ π 型学習について教科部会でなかなか共通理解が得られないで困っている。

本校は各学年4クラス編成、社会科担当教師は3人である。そのため従来から学年別、同一教師による1学年から3学年までを通しての継続学習を原則としてきた。このため昭和54年度も学年別担任とし、1学年は地歴両分野を同一教師が担当した。

本校へ教育実習に来る学生の中に「自分は地理専攻なので歴史や公民はにが手で担当できません」などと平気で言うのがいる。大学での研究室や卒論など専攻の関係で、比較的好きで得意な分野とそうでない分野ができるのは当然のことではあるが、中学校の段階でわれわれは社会科の教師であって、地理や歴史の教師でないことを銘記すべきであろう。地理、歴史両分野相互間の関連性を重視する π 型学習においては、特別な支障のない限り、やはり分野別担任ではなく学年別担任が望ましいのではないかと考える。アンケートでも、ほとんどの生徒が学年別担任を希望し、地歴両分野が別々の先生では勉強の仕方が違い、やりにくいのではないかと心配する者もいる。学年別担任制による並行学習で、教材研究過多による負担の過重ということは特にないと思う。また、地歴相互間の有機的関連を明らかにし、周到な年間指導計画を作成し、先の見通しをもった十分な教材研究、資料の準備は、不得意な分野を克服し、自信をもって授業に臨むためにも是非必要なところであろう。このような認識に立つとき、金沢 高岡中 亀井要氏の指摘するように、教科部会その他の機会をとらえての、社会科教師相互の共通理解や協力、チームティーチングがこれまで以上に重要になってくると思われる。本校はわずか3人なので必要に応じて打ち合わせ・情報や資料の交換などは比較的手軽に行っているが、大規模校などでは、時間割編成の段階であらかじめ社会科教師全員共通のあき時間をセットしておき、定期的に話し合いや研究を深める工夫もより大切になってくるように思う。

④については、いわゆる“単元サイクル”、すなわち週2時間ずつ地歴両分野を交互に学習するのではなく、一方の分野の教科書の「章」ぐらいの単位を学習し、もう一方の分野の学習に切りかえていく方式をとっている。したがって並行学習を実施することからのこの点の不都合は特に感じなかった。

(2) 指導内容、指導法から

- ① 地理的分野と歴史分野の系統性が弱くなる。
- ② 歴史的分野の指導内容は1年生では難解である。
- ③ 世界地誌先習となったが、世界地誌の学習は1年生には無理ではないのか。
- ④ 地理と歴史の関連がつけにくい。
- ⑤ 学校行事などで地歴の関連づけが困難になる。
- ⑥ テストの範囲がせまく、問題の作成に苦勞する。
- ⑦ 評定にあたって、地理や歴史の成績をどのように処理すればよいのか。
- ⑧ 学年差に応じた指導内容をというが、どのようにすればよいのか。

π 型学習は授業の間隔があき、それぞれの系統制や継続性が分断し、かえって学力の低下をきたすのではないかの危惧がある。これは π 型学習最大の欠陥であり、この点からも“時間サイクル”よりも“単元サイクル”が望ましいし、単元サイクルといっても安易にただ地歴両分野を単元毎に交互に入れ替えるというだけでは全く形だけの π 型学習に終わってしまうであろう。教科書の単元構成や配列にとられることなく、思い切った単元の入替も必要になってくるのは当然である。この意味で先述したように、新しい教科構造に立つ周到な年間指導計画はこの π 型学習が成功するかどうかの鍵を握っているといっても過言ではない。本校でも昨年度のものに更に慎重に検討を加

え、3年間の見通しに立ったより詳細な年間指導計画に改善し、実践していきたいと考えている。

さらに、学習したことをそれぞれの単元の終わりに整理し、単元全体を構造図といったものにとめておき、次に同分野に移る時にこれによって復習して次の単元との関連を図りながら新しい単元の学習に入っていくとか、日頃の授業の中でも、常に既習事項を想起させ、現在学習している部分との相違点、共通点、類似点などをチェックしながら学習を進める。特に歴史的分野では大いに年表を活用し、学習する部分の位置づけを明確にし、他の国や地域との関連と時代の流れを常に頭におきながら学習を進めるなど、わかりきった最も基本的なことをおろそかにしないで習慣化していく地道な努力こそ、 π 型学習の欠陥とされる各分野の系統性、継続性の欠如を補う上できわめて大切なことなのではないかと思う。

時間的認識能力は空間的認識能力より遅れて発達するので、1学年で歴史を学習することに無理があるとする意見がある。地理的内容と歴史的内容とは、どちらがより難解かは一概には断言できない。世界の地理を日本の地理の前に学習するのは、特に1学年では無理ではないかとする意見も、同じ理由で必ずしも当たっているとは言いがたい。テストの結果をみても、勿論対象が異なり正確に比較はできないが、従来の2学年の成績と比べて1学年が極端に劣るという印象はない。アンケートでも、特に困難を訴える者もきわめて少数であった。この点、極論すれば、語学や数学など、積み重ねの性格をもつ教科は別として分野別の性格の強い社会科や理科のような教科においては、学年差をある程度考慮する必要はあるものの、実際の授業ではわれわれはそれほど神経質にならなくてもよいのではないかと考えるのである。

時間数の削減という面から、教材の精選が必要になって来る。従来のややもすると内容の網羅的な取り扱い、抽象的な難解な事項や数多くの地名や人名、年号といった知識のつめ込みの傾向に対する反省に立って、何が基礎的、基本的なことなのかを検討し、どのような教材をどの程度に扱ったらよいかを明確にしなければならない。

また、このような知識中心の学習から自ら考え、正しく判断できる力を育成する思考力重視の学習へと質的転換を図るとき、学習の適時性や内容の精選と同時に、じっくり考えたり、討議したり、作業したり、調査したりしたものを発表したりといった生徒の主体的な学習活動を重視していくことも大切なことである。第1学年は教育実習期間中を除き、グループを中心とした発表形式による課題学習を行ってきた。ここでは割愛するが、これについてもかなり問題を含んでいるので今後改善しながら継続してみたいと考えている。

次に、地歴相互の関連についてであるが、1時間の授業の中で、あるいは両分野の単元そのものを融合させるという“融合学習”、“総合学習”がある。例えば

1学年導入時の教材 地理「生活の舞台としての地球」「世界の自然」

歴史「文明の起こりと日本」

2学年の「身近な地域」での地理的教材と歴史的教材

2学年の終わりと3学年導入時の教材 地理「世界の中の日本」

歴史「新しい日本と世界」

公民「民主政治と現代の社会生活」の導入教材

など当然考えられるところである。これについては全分野にわたって精通しており、よほど長期の見通しに立った周到な計画が必要となり、また熟練も必要になってくる。したがってわれわれはもう少し長期的視野に立ち、弾力的に解釈したい。例えば、いずれの分野の学習を進める場合でも、

常に地・歴両方の教科書、必要ならば地図帳や資料集、歴史年表なども用意させておき、授業の展開に応じて、いつでもタイミングよくこれらを活用するなど、生徒の持ち物が多くなる弱点はあるものの、このような地道な積み重ねこそ本当の意味を持ってくるのではないかと考えるのである。この時、月刊社会科教室№222臨時増刊「新指導要領に基づいた地歴公三分野の関連資料」など大いに参考にすべきであろうし、できることなら教師用指導書のみならず、生徒用の教科書にも他の分野の関連ページを刷り込んでおくなどの配慮もあってもよいのではないかと思う。このように長い目で見ていくことこそ三分野の風通しをよくしようとする新指導要領の趣旨を生かすことになり、 π 型学習の根本なのではないかと考える。

(3) 生徒の側から

- ① 生徒にとっては1教科増えたことになり、かえって負担が増大するのではないか。
- ② 学校行事などで授業が断続的になり定着度が弱くなる。
- ③ 教科書、ノートなどの忘れ物が多くなり、授業が効率的にできなくなる。
- ④ 週2時間ということからつめ込み的授業になり、生徒の理解度が低くなる。

生徒のアンケートによると、

- 地理はあまり好きではないので地理だけだと疲れるけど、交互にやったので助かった。
- 気分の転換ができて飽きなかった。
- 地図を見ながら昔の歴史を思い浮かべるととても楽しい。
- テスト範囲が各々少なく勉強しやすい。
- 地理で国や地域の歴史を調べるのに歴史の教科書が役立った。
- 地理の資料集が歴史で役立った。
- 2年間にわたって学習するので、勉強したことが忘れにくいのではないか。

その他大部分の生徒が

地——→歴（地名などで）

歴——→地（時代的背景などで）

と、学習した内容が相互に役立ったとの認識をもっており、どちらでもよいとする意見も若干あるものの、混乱する、憶えることが多くなり困ったなどの π 型学習に対して不満を述べている生徒は極めて少なく全体の1割にも満たない。しかもこの意見は比較的下位の生徒のものであり、アンケートの上では、一応 π 型学習は支持されているのではないかと見ることができる。ただ、移行期であるため、市販されている問題集や雑誌の付録などの中に従来通りの編集によるものもあるようで、この点利用しにくかったとの不満も若干みられた。

また、③についても、先述したように単元サイクルであり、課題学習を継続して実施したため、持ち物が多くカバンが重くて困ったとする問題点はあるものの、特に混乱はなかったのではないかと考えている。

(4) 教科書、施設設備から、

- ① 地歴並行用の学年別教科書がないので授業がスムーズにいかない。
- ② 教育機器を活用して効率的授業をしたいが十分に整備されていない。
- ③ 視聴覚機器を使いたいが一般の教室では困難である。

教科書では得られない生きた教材として、NHKの学校放送番組「世界と日本」、「わたしたちの歴史」をできるだけ視聴するように心掛けた。すべて録画による再生利用で、番組によっては数年前に録画してストックしてあるものや、学校放送以外の番組の利用も行った。全クラスにカラーTVが入っており不自由はないが、20型ではやや画面が小さく感じられるので、空いていればなるべく視聴覚室を利用するようにしている。教室のTVももっと大画面のものがほしいところである。時間数の削減ならびに予習課題による発表形式の学習を継続したことから、20分間の番組を授業の中にタイミングよく取り入れることには多少苦勞のあったことも事実である。教材の精選と重点化、ゆとりと充実という意味で、スライドや映画などももっと積極的に利用していきたいと考えている。さらに実物幻灯機を含む教材提示装置の導入も要求しているが、高価なこともあって現在のところ実現していない。これら視聴覚機器を中心とした教育機器の充実が今後とも望まれるところである。

いずれにしても、地歴並行学習すなわち π 型学習は、社会科学習を展開して上の方法論としての受けとめにはならないのである。社会科教室No.223の「新しい教科構造による並行(π 型)学習の進め方」に示されている「社会科は三分野によって成立している」のではなく「社会科の目標を達成するために三分野がそれぞれの部分を担当している」、「社会科の〇〇分野の授業をしている」ということでなく「〇〇分野を通して社会科を教えている」という認識をわれわれは再確認する必要があるのではないかと思う。

2) 世界の地理の先習について

新指導要領で大きく変わったもう1点は、地理的分野が“世界の地理”先習になったことである。その理由として

- (1) 広い視野に立った国土認識を養うこと。
- (2) 地理学習の継続的発展的内容構成の在り方という観点に立って小学校との関連を図ったこと。
- (3) 社会科の教科構造と地歴並行学習という観点から歴史的分野との関連を一層密接にするよう配慮したこと。

などをあげている。

また、その際の留意事項として、

- (1) 世界の諸地域が生徒としてはじめての地誌学習であり、発達段階に応じた教材構成及び指導の在り方を考えること。
- (2) 「生活の舞台としての地球」において地球儀に親しませることにより、生徒の目を世界へ向けさせ、生徒の興味、関心を喚起し、学習意欲を育てていくように工夫すること。
- (3) できるだけ国別学習をさけ、地域別学習に、それも、わが国と政治・経済・文化の上で、関連の深い地域または国は重点的に扱い、他は簡略化するように配慮すること。
- (4) 産業学習を中心とした地誌学習から、人々の生活を重視した人間中心の地誌学習への転換を図ること。
- (5) 歴史的分野の世界史的内容との関連や融合を工夫し、実践すること。

などが示されている。

さて、第1学年で一応この世界の地理を学習しての生徒のアンケートによると、勿論やってみな

いと何ともいえないとしながらも、大体次のような結果になった。

- | | |
|---------------|-----|
| ① 世界地理先習でよい | 37% |
| ② 日本地理先習にすべきだ | 30% |
| ③ どちらでもよい | 33% |

ほぼそれぞれ同数と見ることができるようである。

つぎに、上の①及び②と答えた生徒の感想、意見をいくつか参考までに紹介しておきたい。

①について

- 小学校で習わなかったので興味があって面白かった。
- はじめは世界の地理と聞いただけでイヤだったけど、実際勉強してみたら意外と面白かった。
- 日本は細かくわかりにくそうだが、世界は地域ごとの特色が大きく異なりわかりやすかった。
- いろいろな国や地域の特色がわかったので日本が勉強しやすいのではないかと思う。
- 世界の地理が面白かったので、地理が好きになった。
- 最近ニュースなどに世界の出来事が多く出てくるので、世界からやってよかった。
- 家の人との対話に役立った。
- 日本が小さなこと、人口の多いことに改めて驚いた。
- 世界地理を1学年でやってしまったので、気が楽になった。

②については

- なぜ世界を先にやるのか不思議に思う。
- 日本のことをもっとよく知ってから世界を勉強すべきだ。
- 教科書通りにやった方がよい。
- 世界の地理に出てきた用語（地名、植物名、気候など）が多くむづかしかった。
- 日本のことはなじみ深く知っていることが多いから日本からやった方がよい。
- 貿易などわが国とのつながりがわかりにくかった。
- 歴史的な分野は日本が中心なので、日本の地理を先にやった方がよい。
- 参考書、問題集、雑誌の付録と順序がちがうので使いにくく困った。
- 塾や通信教育などで順序や進度がちがいで苦労した。

以上、今年度1年間にわたって地歴並行学習、その中で世界の地理先習を実践してみて、少々あまい考え方もかもしれないが、これまで世間で一般的に言われてきたほど、また最初こちらがいろいろ心配していたほどには、これらに対する大きな抵抗はなかったのではないかとの印象をもつ。勿論それぞれに多くの問題点を残していることも事実である。また生徒の感想についても現時点のものであり、これからの2学年での学習の中で、さらに3学年の公民的分野を学習していく中で、どのような反応や問題点が出てくるかを常に注目し、それらにどう対処していったらよいかを真剣に検討していかねばならない。今年度の実践を踏まえて、今後共より効率的で充実した、しかもゆとりのある楽しい社会科の学習はいかにあるべきかを模索していかねばならないと考えている。

参考にした論文等

- 「中学校指導書 社会編」 文部省
- 「地歴並行学習の指導計画と展開」 大森照夫編著 明治図書
- 「社会科教育」 №195, 200 明治図書
- 「社会科教室」 №186, 218, 220, 222, 223 中教出版
- 本校「研究紀要」第24号

2 第2学年 歴史的分野における人物の指導について

1) 人物指導の意義

「人間が歴史をつくり、歴史は人間をつくる」……といったような意味の格言があったかと思うが、歴史学習に占める人間・人物の取り扱いの重要性は論ずるまでもない。人間と人物は同一ではなく、人間とは文化の担い手であり、それを社会から習得し世代から世代へ受け継いでいくもので他の動物と区別されるのである（JAPONICA）。浅子幸江氏は「歴史における人間とは人物を含め社会を構成したいわゆる大衆が登場する。時代を構造的・客観的にとらえることが歴史学習だとするならば、この大衆の力を無視することはできない」としている（「社会科教育」1978、中教出版）。また、人物は「広辞苑」によれば、人がら、人品、風采とあって、何らかの価値をもった個人を意味していると思う。

昭和44年度版学習指導要領には、

「国家、社会および文化の発展や人々の生活の向上に尽くした先人の業績と……その時代との関連において理解させて、それらを……尊重する態度を養う」

とあり、内容の取り扱いでは、人物指導について、

「郷土の人物を含めて2,3の人物を重点的に取り上げ、適切な時間を設けて指導すること。その際、取り上げた人物の持っていた意図や願い、判断と行為および努力や苦心を時代の背景の中で理解させ、人物と時代的背景との関係を考えさせるようにすること」

と記している。

昭和52年版学習指導要領では、その目標(3)に、

「国家・社会及び文化の発展や人々の生活の向上に尽くした先人の業績を学ばせるとともに……その時代や地域との関連において理解させ……尊重する態度を育てる」

と記している。そして、内容の取り扱い(5)に、

「内容全般にわたる学習を通して生徒の歴史上の人物に対する興味、関心をできるだけ生かして指導に努めるとともに、特に郷土の人物を含めて2,3の人物を重点的に取り上げ、適切な時間を設けて指導すること」

としている。従来は人物を重点的に取り上げて指導する、いわゆる特設時間を3～6時間想定していたのであるが、新学習指導要領はその掲示をしていない。しかし、その指導が禁じられたわけではないし、可能な限り人物の指導はなされてよいわけである。ただ、人物の特設時間となると、問題点が少くない。

- 偉大さと名声は必ずしも一致しないこと（史実と俗説を混同しやすい）
 - どのような人物にも欠点や弱点がありうること
 - 時代と社会の背景などを忘れて、個人の業績中心になりやすいこと
 - 道徳的・教訓的になって、社会科歴史の授業の本質を見失いがちなこと
- などである。私は人物中心の特設時間をもった経験はないが、もし、もつとしたら上記のような点に留意すべきであると思っている。また、
- 政治家であれ、文化人であれ、必要以上に美化しないこと
 - 冷静に客観的・科学的に対処すること
 - 常に埋もれた大衆や、犠牲者が存在していたこと
- なども忘れてはならないことである。

人物指導といえ、小学校6年生の歴史学習は“人物と文化遺産”を中心に進められている。これは歴史的な形をとらず、わかりやすい人物を選定して一人物一主題の形で学習を進めるというもので、人物を通して、当時の時代や社会をとらえさせようとするものである。

これに対し、中学校では通史の中で人物を取り上げる方式をとり、その登場人物も一挙に増大する。いまここに、教科書に登場する人物名を数えたものがあるが、1社をのぞいて、いずれも

教科書	A	B	C	D	E	F	G	H	平均
人物総数	343	317	292	308	382	422	380	321	346

300名をこえる多人数である。この中で8社全部に共通して記載されている人物は、世界

(社会科教室 No 193)

史 52人(うちアジア人9人……孔子、始皇帝、チンギスカン、フビライ、洪秀全、孫文、蔣介石、毛沢東、ガンジー)

日本人 123人

の合計 175人であると「社会科教室」はのべている。これは人物名が登場しないと時代の様相がつかめず、時代を動かしたのは人物であったということによるのであろうが、これらすべての人物を理解させるのは容易ではない。単純ではあるが、テストの度に、事件や業績、文化財と人物名を組み合わせるような問題を出題して、時代と人物の関連の度をはかり、関心をもたせるようにしているつもりである。

郷土の人物の取り上げ方について

とかく中央志向型となりやすい歴史学習の中に、郷土の人物を挿入して、身近かに教材を構成することは、生徒の興味・関心をひきつける上で有意義なことである。昭和44年度版学習指導要領では、『郷土の人物を含めて2,3の人物を重点的に取り上げ、適切な時間を設けて指導すること』として、3～6時間の特設時間を想定していた。

今次の改訂学習指導要領では、特設期間の指示は消滅しているものの、その指導は禁じられたわけではなく、『郷土の人物を含めて2,3の人物を重点的に取り上げ、これを中心にして学習を展開するなどの工夫』を要求している。また、『郷土の人物については、全国的に見れば必ずしも著名とは言えないとしても、その地域の当時の課題に真剣に取り組む、将来への展望をもって解決に貢献した人物だけに、地域の歴史を背負うことの意味をじっくり学ばせることができるのである』と、文部省の中学校指導書(社会科編)は述べている。

ウォルポールに『すべての歴史は嘘である』という言葉がある。性格的に長短織りなすのが一般人の通例であって、特定人物の指導を重点的に実施した場合、社会の移り変わり、時代の背景環境などを客観的に、冷静に取り扱う必要がある。ことにそれが、郷土の人物となると、客観性や冷静さが失われて、地元本位の地域的優越感を助長し、誇張に走り、物語か伝説にわたるようなことなきにしもあらずである。充分の史料と見聞によって教材の裏付けを進めたいものである。

また、郷土に適当な人材を見出せない場合もあるであろう。人物の選定は折にふれ、時宜に応じて、凡そ歴史の本道に沿って、適当に挿入するのが一般的ではなかろうか。また、教師として、郷土史への関心の大切さも忘れてならないものであろう。

今、身近かに郷土出身の人物を挙げるとなると、その数も性格も定まらないのであるが、教科書に登場する程度の人物はすべて指導すべきであろう。その他、間接的であれ、郷土の歴史に関与した人物については、折にふれて適当な指導がなされるべきかと思われる。参考資料としては、

県・市・郡・町・村史はもちろん、この地方の企業の社史などで史料性に富むものも少なくない。現代の産業発展上に功績のあった人物像をさぐる時には、「石川県産業功労碑集」（北陸往来社）なども参考になろうし、「加能郷土辞彙」（日置謙著）・「石川県大百科辞典」（北国出版社）も手取り早い資料であるし、「加賀・能登の文学」（北国出版社）・「加賀能登郷土図書叢刊」のシリーズも、歴史の背景を知る上で参考になろう。

とにかく、適材適所を原則に歴史学習の本道からはずれない程度に逸話として挿入していくことを念頭におけばよいのではなかろうか。

歴史上、印象に残った人物について

ほぼ、歴史学習を終わった段階で、歴史上の印象に残った人物1名をあげて、その理由を書かせてみた。その結果は別表のようであるが、これらに若干の分析を加えてみると、

1) 感想文から察するに、生徒たちの人物像の形成は、授業時間もさることながら、読書（漫画を含む）、旅行、TV視聴、映画観賞などに深く関わりあっているといえる。ことに小・中学校を通じて思考力や情操の形成期に与えられた人物像は深く生徒たちの脳裏に焼きついているのであろう。人物名の多くは、授業を通じてというより、家庭環境に左右されているということが、その文章から察しがつく。彼らはそれを授業の段階で再認識し、時代や地域の背景を掌握しているものと思われる。幼少の折に手にした一冊の書、家人と共に歩んだ旅の印象が、歴史への関心として残っているとすれば、家庭教育の意義は大きい。

とくに調査の結果、読書の経験が豊富なように思われた。

- 2) 人物のもつ価値の判断は時を経ないとむずかしい。ことに現代の人物は興味の対象とはなっても、その価値評価をうけるまでには、なお年月を必要とする。その上、生徒は発達過程にある。田中角栄や朴正熙がでてきても、その評価は教師として遠慮すべきところであろう。
- 3) 予想していたよりも、人物名は多岐にわたっている。政治家・武士にとどまらず、文化人・科学者・経済人と各方面に及んでいるのは好い傾向である。今回は1名宛、(次頁参照)、記載させたがこれが複数形をとった場合はどうなるだろうか。次の機会に考えてみたい。

人物ノートの作成について

ほぼ歴史学習の終わりの段階にさしかかったところで、教科書に登場する人物に関してノートをつくるよう指示した。時間的には約2か月近くのゆとりがあったが、ゆとりがありすぎると、かえって気がゆるむとみえて、〆切日に未提出のもの、提出はしたが未完成なもの、また、いたって簡単なものところのねらい通りに運ばなかったが、百科辞典、人名辞典を駆使して立派に完成したものが多かった。これは歴史学習の復習にもなろうし、来るべき受験勉強の材料ともなるであろうが、何よりも、一つの仕事をなしとげたという喜びや、人物像に今一度触れる機会になったことに意義があったと思っている。成績劣等生が、この仕事に熱中し、人一倍早く提出して、担任教師から全員の前で称賛をうけたということもあった。

つぎに生徒の印象に残った人物像を二、三のぞいてみたいと思う。

歴史上、印象に残った人物を一人えらび、その人をえらんだ理由、その人について知っていることを書きなさい。

織田信長	21	清少納言	1	ヒトラー	7	ビスマルク	1
豊臣秀吉	12	島崎藤村	1	ナポレオン	6	ブルータス	1
聖徳太子	7	徳川慶喜	1	リンカーン	3	マルクス	1
北条政子	4	西郷隆盛	1	ペリー	3	エジソン	1
徳川吉宗	4	渋沢栄一	1	マルコポーロ	3	ヘレンケラー	1
徳川光圀	4	芥川龍之介	1	レオナルド・ダ・ビンチ	2	ルイ16世	1
徳川家康	4	小林多喜二	1	アレクサンダー大王	2	諸葛孔明	1
勝海舟	4	高野長英	1	始皇帝	2	エリザベス1世	1
源頼朝	3	平将門	1	イエス・キリスト	2	ベートーベン	1
卑弥呼	3	皇女和宮	1	鑑真	2	朴正熙	1
伊藤博文	3	沖田総司	1	ガンジー	2		
天智天皇	3	有馬皇子	1	ナイチンゲール	2		
福沢諭吉	3	後醍醐天皇	1	コペルニクス	1		
源義経	2	及木希典	1	マゼラン	1		
額田王	2	野口英世	1	ロベスピエール	1		
板垣退助	2	菅原道真	1	シュバイツァー	1		
高杉晋作	2	足利尊氏	1	劉備	1		
天草四郎時貞	2	田中角栄	1	コロンブス	1		
大塩平八郎	2	十返舎一九	1	アルキメデス	1		
坂本龍馬	2	杉田玄白	1	レーニン	1		
西田幾多郎	2	松尾芭蕉	1	ダーウィン	1		
伊能忠敬	1			アインシュタイン	1		
与謝野晶子	1			オクタビウス			

A 生徒 カール・マルクス

私がカール・マルクスを選んだ理由は、社会の教科書に出ている彼の写真の顔にひかれたからである。ヒゲダルマのようなモジャモジャの中に人間らしく感じさせる立派な顔があったから……。そして、この顔を見ていると、前に読んだ「マルクス・エンゲルス小伝」(岩波新書)のマルクスが私の脳裏によみがえってきたからである。

私は、マルクスは本当に“真の人間”だと思う。真の人間にどうしてもなりたいたいと思っている今の私にとって、マルクスという人物は、私の心の先生に値するのだ。

マルクスが 真の人間 であったからこそ、その当時、非人間的な生活を送っていたプロレタリアートを、そしてプロレタリアートをつくっている社会を、観念的ではなく現実的に、社会的に、変革することができたのではないだろうか。私はそう思うのである。

そして、マルクスの育った環境が資本主義の中での産業革命によって生まれた失業者・プロレタリアートの多くいるところで、それを目にする日が多かったから、そういうマルクスをつくりあげたのだろう。ただここで、マルクスが空想的社会主義でなかったことに私の目はうばわれる。そのころパリにいたような暴力・腕力をつかって社会を倒そうとするような小さな人物ではなかったことに感心する。空想的に、または暴力的に社会を批判してプロレタリアートを本当に改善できたろうか。人間らしくない人間をつくり出している社会を根本的に研究し、どうすればその社会を改革することができるかまで発展して考えることができたのは、やはりマルクスが“真の人間”であったからだろう。(以下略)

B 生徒 アルベルト・アインシュタイン

教科書ではくわしく解からなかったが、人名調べ(人物ノート)をしていて、とても印象に残った。なぜならば、今の僕達が生活していく上でのこと、また物理的なことなどに大きな影響を与えたからである。アインシュタインはドイツに生まれ、ユダヤ人であるがために、とても苦勞し、人一倍の努力をして物理学者になった。子供の頃から数学が好きで先生を困らせるほどだったという。そのかわり他の科目はあまりふるわなかったという。アインシュタインといえば、「相対性理論」といわれるくらい有名である。僕が彼にひかれる理由の一つはこの理論にある。これはニュートンの力学では全く説明のつかないことを説きあかし、又“物質の質量は熱などのエネルギーにかわる”と予言した。彼は何と日本を、広島と長崎を死の都市にまでした、あの恐ろしい原爆の理論のもとをつくり、のちにこのようなものをつくったことに對し、深く悲しみをいだいて『生涯最大の誤り』として嘆いたといわれる。

死ぬまで平和を心から愛し、人々のために力を尽くした人でもあった。普通、このようなことをして有名になった人は、僕たちからみて一歩おののいて感じられるが、他の人たちより近い過去であるということもあるが、誰もが願う“平和”のために尽くし、生涯をそのために注いだからではないかと思う。そのようなことが実り、1921年、ノーベル物理学賞を受け、翌年、日本にもやってきて、すごく歓迎されたという。やはり誰もが平和を願っているそれが、差というものをなしていると思う。

人の幸せを願う—そのために生涯を人々のためにつけた。これに僕はひきつけられて、一番印象に残ったのだと思う。

C 生徒 リンカーン

ほくが、リンカーンを選んだ理由は、この人物を大変尊敬しているからですが、リンカーンについてはずいぶん前から知っていました。4歳の時から3年間アメリカに住んでいましたが、

その時、本か何かでリンカーンという人物を知りました。以後、アメリカの各地を何回か旅行しましたが、その途中で立ち寄ったところがリンカーンが南北戦争中、「人民の、人民による、人民のための政治」という有名な演説をしたゲチスバーグでした。そこでいろいろリンカーンについて知ることができました。その頃から僕はリンカーンを尊敬しはじめたと思います。その後ワシントンにあるリンカーン記念館にも立ち寄り、リンカーンについて深く知ることができました。

日本に帰り、あるきっかけで本屋で彼の伝記を買ってもらいました。それを読んでいくうちに忘れていた記憶がよみがえり、さらに知らなかったことを知りました。リンカーンは幼少の頃から貧しい生活のために苦勞し、勉学にはげみ、ようやく、あんな立派な人物になったのですが、それを読んで非常に感動したことを覚えています。僕もそういう人間になりたいなあ……と、その時思いました。今もそう思っています。偉大なリンカーン、暗殺さえまぬがれていたら、もっといろいろな業績をあげていたかもしれないと思っています。

人物年表の作成について

教科書の中には、人物年表を挿入しているものがあり、その人物の生きた時代が、大体どんな時代であったかを知るのに好適かと思われる。コピーして配布することが不可能ならば、生徒に作成させることも可能であろう。

鎌倉時代に輩出した新仏教の法然、親鸞、道元、日蓮などの僧侶を並列的に理解させるよりも人物年表で図示した方が理解は深まるはずであり、15～16世紀のダヴィンチ・コペルニクス、ルターなどの人名の表示も人物年表に記入させたい。要するに類似の人物像が重複しないようにするために役立つと思う。

3 第3学年 資料としての新聞の活用について

学習指導要領の公民的分野の目標をあげれば、

- (1) 個人の尊厳と人権の尊重の意義、特に自由、権利と責任・義務の関係を社会生活の基本として正しく認識させ、民主主義に関する理解を深めるとともに、国民主権を担う公民として必要な基礎的教養を培う。
- (2) 民主政治の意義、国民生活の向上と経済活動の関係などを認識させ、現代の社会生活における個人の役割についての理解を深めさせるとともに、社会の諸問題に着目させ、自ら考えようとする態度を育てる。
- (3) 各国が相互に主権を尊重し、各国民が協力し合うことによって、世界の平和を維持し人類の福祉に貢献できることを認識させ、国際協調の精神を養うとともに、自国を愛し、その平和と繁栄を図り文化を高めることが大切であることを自覚させる。
- (4) 社会的事象を確実な資料に基づいて様々な角度から考察し、事実を正確にとらえ、公正に判断しようとする態度と能力を育てる。

以上4つの目標のなかで、(4)は、学習における態度と能力に関する目標として示されたものである。学習の方法に関して、身についたものとして、すなわち態度や能力として生徒に要求できるものを、ねらいとして具体化している。このねらいを達成させるには、生徒が主体的に学習を

進めるよう絶えず配慮するとともに、生徒の学習にとって適切な資料を整えることが必要である。

社会的事象として学習で取り上げられるのは、主として資料に基づくことになる。それだけに資料は確実なものでなければならない。社会的事象は、様々な条件や要因によって成り立っているし、事象相互が関連し合っただけで絶えず変化している。

それゆえに、社会的事象を的確にとらえるには、様々な角度から考察することが必要である。このことはまた、広い視野に立って考察することでもある。このようにして、より多くの観点から捉え、様々な立場から、また相互関係をつかむということから、「事実を正確に捉え、公正に判断しようとする。」ことの重要さに気づき、そのような方法が身についたものとなり、「態度と能力を育てる」ことになるのである。

公正な判断力は、事実を正確に捉えるとともに、自他を区別して相手の立場を理解することによって育てられる。

こうした公正な判断力は、公民的分野においては、人間自らの生活にかかわる現実の問題が多く取り上げられるだけに、特に大切なものである。

このような学習態度と能力を養うことに重点をおきながら、目標(2)を中心にし、(1)及び(3)をも考慮しながら公民的分野の学習を進める上で次のように試みてみた。

1 資料として新聞によるニュースを取り扱った。

イ 新聞についての調査結果(対象 118名)

○ 購読している新聞名

- ・北国 - 101 ・朝日 - 37 ・北陸中日 - 20 ・読売 - 15 ・日経 - 11
- ・毎日 - 9 ・デイリースポーツ - 2 ・中学毎日・赤旗・聖教・日刊工業・中日スポーツ - 各 1

○ どんな記事を読むか。

- ・スポーツ - 70 ・テレビ番組と内容(ラジオ・FM番組を含む) - 65
- ・社会面 - 60 ・政治・経済・時事(公民的分野に関したもの) - 56
- ・一面・社説 - 各 9 ・文芸・ローカル・コラム - 各 6
- ・マンガ - 4 ・株式 - 3 ・小説・天気予報・全体 - 各 2

ロ 利用した新聞

購読している新聞は、やはりローカル紙としての「北国新聞」が目立って多いので、北国新聞で取り扱われているもので、朝日、毎日の各新聞でも取り扱っているものを出来るだけ利用した。

それは、学校の職員購読で北国とともに全国紙として、朝日、毎日を購読していることもあり、全国的な購読部数とも考えあわせて使用した。

内容としては、スポーツ面と番組面を読む生徒が多いが、公民的分野も 56 という数字があがっているが、これは学習をはじめてからの調査であるため、学習に影響があるからということで、予想以上に多かったのだと思う。

ハ 利用の方法

個人的なことであるが、小生も家庭で前記3社の新聞を購読しているのので、登校前に目を通し、学校でT.Pに作成した。

作成したT.Pの注目させたい箇所に赤や青などサインペンで線を引いたり、白抜き部分をうめたりしてみた。

2 学習内容と時事問題の解説

ニュースがたまたま学習単元と合致することはあるが、殆んどの場合ずれがあるので、教科書の学習に入る前に5～10分の時間をとり、ノートにT.Pの見出しなどを簡単にメモさせ、説明も加え、後に学習する時や既習学習の部分について想起させるよう習慣づけに努めた。

3 取り上げた内容の例

テストや教育実習などでタイミングのずれるものもあったが、昭和54年4月から翌55年2月までにT.Pに作成したものを例示すると次のようである。

月	見 出 し	関 係 学 習
4	<ul style="list-style-type: none"> ・統一地方選、知事選保守圧勝 ・公定歩合引き上げ(年4.25%) ・サケ・マス漁獲日ソ交渉妥結 ・円相場、今年の最安値(219円40銭) ・春の叙勲 3,972人(うち女性199人) ・仏大統領が訪ソ(ジスタールデスタンとブレジネフ) 	地方自治 (保守と革新) 日銀、インフレ対策 外交と国際関係 為替レート、貿易 天皇の国事行為 国際協調
5	<ul style="list-style-type: none"> ・メーデーに550万(全国1.123会場) ・各地で憲法集会 ・アジア開銀総会 ・UNCTAD総会開く ・北海道スモンも原告勝訴 ・パーレビ前国王に死刑宣告 ・ギリシャ、EC加盟に調印 	労働問題 労働三権 憲法(新旧憲法) 発展途上国 南北間の格差解消へ 公害と人権 時事問題として ECの動き
6	<ul style="list-style-type: none"> ・元号法案成立 ・卸売物価、5月も統騰 ・米ソ首脳会談始まる。SALT II 調印 ・カーター米大統領来日 	象徴としての天皇 国民経済と物価高 二つの世界 (日米安保)
7	<ul style="list-style-type: none"> ・スカイラブ、オーストラリアに落下 ・東名トンネルで玉突き炎上事故 ・法制審小委、民法改正へ要綱試案(妻の立場) ・ジュネーブで難民会議 	宇宙の利用と世界平和 自動車輸送と経済 民法と女性の立場 インドシナ半島の動き
9	<ul style="list-style-type: none"> ・衆議院が解散 ・米の公定歩合11%に ・第34回国連通常総会が開幕 	解散と内閣 アメリカのインフレ対策 国連のはたらき

	<ul style="list-style-type: none"> ・会計検査院が環境庁を再調査 	会計検査院のしごと
10	<ul style="list-style-type: none"> ・北方領土のソ連軍備に政府抗議 ・パナマ運河が、米、パナマの共同管理へ ・第35回総選挙の投票率68% ・自民惨敗、前回下回る ・ノーベル平和賞にテレサ尼 ・イラン、リビアで原油値上げ ・朴大統領、側近に射殺さる。 ・特別国会開幕 	<ul style="list-style-type: none"> 北方領土 米の中南米政策 投票率と国民の関心 自民の敗因と政党 世界平和 石油問題と資源民族主義 韓国内政 特別国会のしごと
11	<ul style="list-style-type: none"> ・第2次大平内閣が発足（大来外相） ・米大使館を占拠、イランの首都テヘランで ・臨時国会26日に召集 ・KDD、大幅値下げ ・緊急安保理を職権召集——米・イラン関係 	<ul style="list-style-type: none"> 国会議員でない国務大臣 米、イランの対立 国会の種類 汚職 安保理と五大国
12	<ul style="list-style-type: none"> ・「イラン安保理」で決議 ・米麦価値上げ決まる ・91通常国会が召集される ・予算大蔵原案を内示 	<ul style="list-style-type: none"> 安保理の決議 物値への影響 常会のしごと 予算ができるまで
1	<ul style="list-style-type: none"> ・最高裁判事に伊藤東大教授 ・ソ連が拒否権行使——国連安保理 ・アフガンで国連緊急総会 ・首相が施政方針演説 	<ul style="list-style-type: none"> 最高裁と判事の任命 拘束されない決議 平和のための決集 行政の最高責任
2	<ul style="list-style-type: none"> ・卸売物価、大幅な上昇 ・冬季五輪が開幕——レークプラシッドで24日まで ・石炭復活へ国際協力——世界石炭研究会議 ・米、方針通り五輪不参加 	<ul style="list-style-type: none"> インフレの恐れ スポーツと国際平和 エネルギー問題 日本の立場は

※ 以上のほか、生徒が関心を持っているだろうと思うものについて、その都度とりあげて、社会事象に関心をもたせるための一方法とした。

例えば、9月に「ランラン死ぬ」、10月の「セ・リーグ広島優勝」、1月に「具志堅用高11回目の防衛に成功」などをあげ、ややもするとかたぐるしい授業内容になり易い点をカバーした。

同様に社会や政治に関する風刺マンガもT.Pに作成して使用した。

4 学習結果

○ 生徒の反応（対象118名）

アンケートの結果は下記のようなものである。

問い

- ・授業で使用した新聞記事について

イ、教科書の内容が具体的にわかった——76

- (ロ、教科書の内容にそれほど関係があると思わなかった。————— 39
- (イ、ニュースに関心が持てた。————— 81
- (ロ、別に関心がなかった。————— 35
- (イ、授業に新聞記事が使用されたので、新聞に目を通すようになった。—— 61
- (ロ、変らなかった。————— 54
- (イ、教科書に関連のある記事は教えてもらった方がよい。————— 86
- (ロ、どちらでもよい。————— 28

○ アンケートからの推察

「具体的にわかった」と「ニュースに関心がもてた」と答えた生徒が約2倍あったことと、「教科に関連のあるものはとりあげて欲しい」とする生徒も3倍近くあったことから考えると今後も、具体的な記事や身近な問題について出来るだけ授業でとりあげるよう努めたい。

ただ、調査結果からもわかるように、生徒は家庭では(受験勉強をやかましくいわれる?)それほど新聞に目を通す習慣がついたようには見られないが、ある程度のものを与えてやればそれなりに理解したことと、

また、1週3時限の授業時間に基礎的知識を学びながら、具体的に社会事象について考えていく力を養うためには、より有効な時間の活用をはかっていく必要があるように思われる。