

批判的教科書活用論に基づく社会科授業作りの方法
—教育内容開発研究に取り組む教師文化の醸成—

Developing Social Studies Lessons by Critical Textbook Usage Method:
Necessary Conditions for Conducting Unit Development Study

藤瀬 泰司 (Taiji FUJISE)

Abstract

The purpose of this study is to propose a critical textbook usage method so that social studies teachers can conduct unit development study. Critical textbook usage is the method by which we teach students the relative and political nature of social studies textbooks, enabling them to understand that textbooks do not represent the neutral and absolute truth. The author, on the basis of this method, develops a lesson plan for teaching junior high school students that the textbook's explanations contain only some of the truth about why the Sino-Japanese War was prolonged.

The results demonstrate a strategy for disseminating unit development study among social studies teachers under the situation where they are legally required to use authorized textbooks. Unit development study is the most effective methodology to develop students into democratic citizens who do not blindly obey authorities and superstitions. However, it is difficult to widely disseminate this methodology among teachers because it requires them to develop lessons without a textbook. Social studies teachers therefore must realize that developing lessons by using only a textbook instills in students the belief that it contains the neutral and absolute truth, thus failing to develop them into democratic citizens. The method proposed in this study makes social studies teachers aware of the importance of conducting unit development study by changing their method of using a textbook in lessons.

Keywords: Critical Textbook Usage, Unit Development Study, History Lesson, Authorized Textbook

本研究の目的は、批判的教科書活用論という教科書活用法を提起することによって、教育内容開発に取り組む教師文化を醸成することと、その手立てを具体的に示すことである。批判的教科書活用論とは、教科書記述が多様な解釈の一つに過ぎない相対的真理であることや、社会の現実を生産・変革する政治的实践であることを学習させることによって、その記述が中立公平な絶対的真理ではないことを子どもに理解させる社会科授業作りの方法である。本研究では、この授業作りの方法に基づいて、日中戦争が長期化した理由を説明する教科書記述が、多様な歴史解釈の一つに過ぎない相対的真理であることを学習させる中学校歴史学習の授業モデルを開発した。

本研究の成果は、教科書の使用義務があるという状況の下で教育内容開発研究を普及・拡大する方策を示したことにある。教育内容開発研究は、権威や常識に盲従しない国家・社会の形成者を育成する上で極めて有効な社会科授業作りの方法である。しかしながら、この授業作りの方法は、教科書とは異なる教育内容を開発して授業を作る方法であるため、教科書の使用義務がある我が国では普及・拡大させることが難しい。したがって、このような状況の下で教育内容開発研究の普及・拡大を図ろうとすれば、教科書を教育内容にするだけでは、その記述を中立公平な絶対的真理として教えることしかできず、国家・社会の形成者の育成が難しいことを教師に自覚させる必要がある。本研究では、教科書を教育内容にするだけでは国家・社会の形成者の育成が難しいことを自覚させることによって、教育内容開発研究の必要性を理解させる社会科授業作りの方法を提起した。

キーワード: 批判的教科書活用論, 教育内容開発研究, 中学校歴史学習, 教科書の使用義務

I. 問題の所在—教育内容開発研究の現状と課題—

本稿の目的は、批判的教科書活用論という教科書活用法を提起することによって、教育内容開発研究に取り組む教師文化を醸成することと、その手立てを具体的に示すことである。

教養主義に基づく我が国の社会科では、教科書記述を誰に対しても中立で公平な絶対的真理として学習させる授業が作られやすい。しかしながら、このような授業作りでは、民主的な国家・社会の形成者を育成することは難しい。なぜなら、一著作物に過ぎない教科書記述を中立公平な絶対的真理として教えることは、権威や常識に盲従する国家・社会の順応者を育成してしまうからである。教養主義の授業作りでは、国家・社会の順応者は育成できても国家・社会の形成者は育成できないわけである。

こうした授業作りの課題を克服するために、我が国の社会科教育研究は、教育内容開発研究という授業作りの方法を提起してきた。教育内容開発研究とは、教養主義に代わる社会科理論を構築して授業の目標・内容・方法を再構成する授業作りの方法である¹⁾。社会科学科や社会問題科の授業開発研究が典型的である。社会科学科は、学問的な理論や解釈を教育内容にする授業理論を提起して、科学的な社会認識形成を保障する授業を開発した²⁾。また、社会問題科は、社会問題を教育内容にする授業理論を提起して、よりよい国家や社会のあり方を議論させる授業を開発した³⁾。我が国の社会科教育研究は、教育内容開発研究の方法を提起することによって、権威や常識に盲従しない国家・社会の形成者を育成する社会科授業の具体像を提示してきたわけである。

しかしながら、これらの授業作りの方法は、一部の研究熱心な教師にしか支持されていないのが現状ではないだろうか。なぜなら、教科書の使用義務がある我が国の学校教育⁴⁾、とりわけ教科書が無償給与される小中学校の教育現場では、ほとんどの教師は、必ずしも教科書を教育内容にしない教育内容開発研究よりも、教科書を教育内容にして指導方法だけを改善する指導法改善研究に基づいて授業を作っていると考えられるからである。

その結果、教科書記述を中立公平な絶対的真理として学習させる授業が一向に少なくならず、国家・社会の順応者を育成してしまうという課題がいつまでも全国各地で再生産されてしまう。したがって、教科書の使用義務があるという状況の下で教育内容開発研究の普及・拡大を図ろうとすれば、指導法改善研究に代わる教科書活用法を提起することによって、教科書を教育内容にするだけでは国家・社会の形成者の育成が難しいことを教師に自覚させる必要があるのではないか⁵⁾。そうすれば、教科書とは異なる教育内容を開発して国家・社会の形成者の育成を図る教育内容開発研究の必要性を理解できるため、それに取り組む教師文化が次第に醸成されよう。教科書の使用義務があるという状況に加えて、授業経験の乏しい若手教員が急増している我が国の現状では、指導法改善研究に代わる教科書活用法を提起しない限り、教育内容開発研究に取り組む教師文化を醸成することは極めて難しいわけである⁶⁾。

それでは、どのような教科書活用法を提起すれば、教師は、教科書を教育内容にするだけでは国家・社会の形成者の育成が難しいことを自覚できるのだろうか。本稿では、この問いに答えるために、批判的教科書活用論という教科書活用法を提唱したい。批判的教科書活用論とは、教科書記述が多様な解釈の一つに過ぎない相対的真理であることや、社会の現実を生産・変革する政治的实践であることを学習させることによって、その記述が中立公平な絶対的真理ではないことを子どもに理解させる授業作りの方法である。したがって、この方法に基づいて授業を開発すれば、教科書記述が中立公平な絶対的真理ではないことを実感できるため、その記述を無批判に教える授業では国家・社会の形成者の育成が難しいことをよりよく自覚できよう。

以上のような問題意識のもと、本稿では、批判的教科書活用論という教科書活用法を提起することによって、教育内容開発研究に取り組む教師文化を醸成する手立てを具体的に示すことを目的とする。なお、批判的教科書活用論には、教科書の相対的真理性と政治的实践性を学習させる授業作りの方法があるが、本稿では、筆者の担当講義科

目で解説している前者の方法の事実在即して詳論したい⁷⁾。

Ⅱ. 批判的教科書活用論に基づく社会科授業の実際—教科書の相対的真理性を学ぶ授業の場合—

1. 「日中全面戦争」の紙面構成とその選択理由

批判的教科書活用論に基づく授業作りの方法は、大学2年次生を対象に開講している「中等社会科教育Ⅰ」という科目で解説している。この科目で今年度使用した中学校歴史教科書の紙面構成を示すと、図1のように表すことができる⁸⁾。

この紙面のタイトルは「日中全面戦争」である。本文は、「日中戦争の勃発」「泥沼化する戦争」「強まる統制経済」という3つの小見出しで構成され、各小見出しは2つ又は3つの段落で構成されている。図1中のPが「段落」を意味している。資料は、写真「ラクダで物資を運ぶ日本兵」、地図「日中戦争の広がり」、写真「南京陥落を祝う人たち」、写真「町に出された看板」、写真「動員された朝鮮の若者たち」という4枚の写真と1枚の地図で構成されている。「日中全面戦争」という紙面は、見開きの本文が3つ程度の小見出し、資料が5枚程度の写真や地図等で構成される、極めて一般的な中学校の教科書紙面となっている。

それでは、なぜこの教科書紙面を選び講義で使用するのか。その理由は次の2点である。1点目は、批判的教科書活用論に基づく社会科授業の具

体像を提示できるからである。2013年4月の教育実習において、大学4年生がこの紙面を授業化し実践を行った⁹⁾。そのため、講義では、この授業実践のビデオ記録を使って、批判的教科書活用論に基づく社会科授業の実際を受講者に視聴させることができる。2点目は、批判的教科書活用論に基づく授業作りの有効性を実感させることができるからである。筆者と教育実習生が開発した授業は、写真の使い方や発問の仕方・順序に若干の違いが見られるが、学習課題やそれに対する回答の設定等、授業の骨格についてはほぼ同じものとなっている。そのため、筆者と教育実習生が開発した授業を比較対照させれば、批判的教科書活用論に基づく授業作りの方法が授業経験のほとんどの学生にとっても有効であることを実感させることができる。

次節では、筆者が批判的教科書活用論に基づいて開発したこの紙面の授業モデルの詳細を紹介しよう。

2. 「日中全面戦争」の紙面を使った授業の実際

批判的教科書活用論に基づいて「日中全面戦争」の紙面を授業化すると、次頁の資料1のような授業モデルを開発できる。授業は大きく3つの段階で構成されている。

第1段階は、「教科書が考える学習課題の回答を予想させる」段階である。ラクダで軍需物資を運ぶ日本兵の写真や戦争が時間的・空間的に拡大す

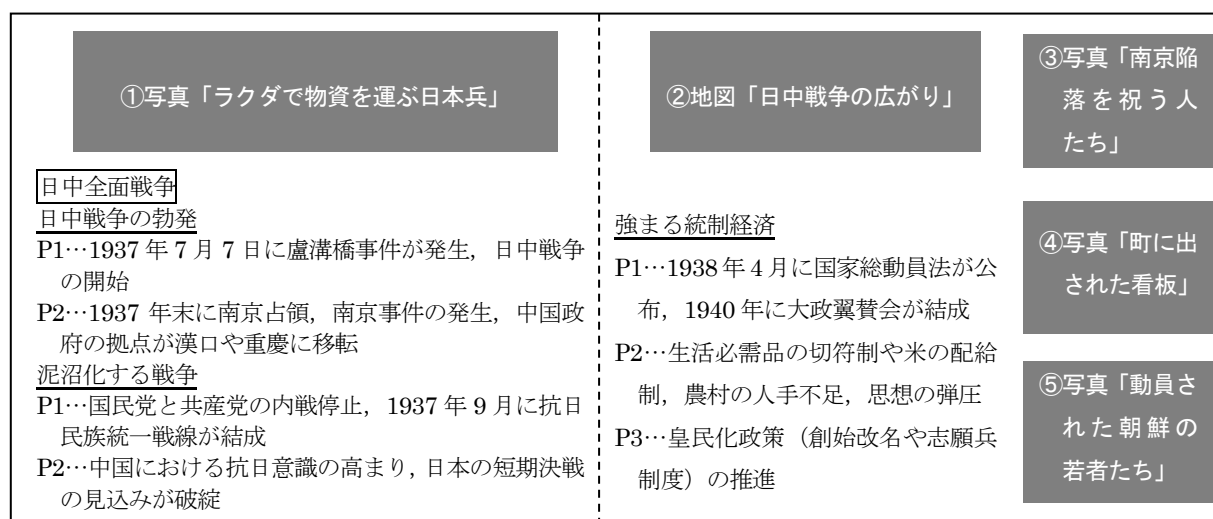


図1 中学校歴史教科書の紙面構成—「日中全面戦争」の場合—

資料1 批判的教科書活用論に基づく社会科授業の実例—紙面「日中全面戦争」の場合—

(1)本時の目標

日中戦争が長期化した理由が、国外的には抗日民族統一戦線の結成や援蒋ルートによる中国支援、国内的には国家総動員法の公布や大政翼賛会の結成、国家の情報統制にあることを説明できる。また、長期戦の結果、切符制や配給制、農村や戦地の人手不足など人々に多大な影響を与えたことを理解できる。

(2)本時の展開

段階	教師の指示や発問	教授学習活動	資料	子どもに習得させたい知識
1 教科 書が 考え る学 習課 題の 回答 を予 想す る段 階	<ul style="list-style-type: none"> ・写真の動物は何だろうか。 ・ラクダで運んでいる物資は何だろうか。 ・写真が撮影された山西省の場所を確認しよう。 ・ラクダはどのような場所で活躍する動物か。 ・山西省は、どのような気候帯だろうか。 ・この写真は、何という戦争の一場面だろうか。 ・日中戦争は、いつ始まっていつ終結した戦争だろうか。教科書の地図で確認しよう。 ・写真は日中戦争が始まった年の銀座。季節はいつだろうか。 ・国民の人々は何を喜んでいるのだろうか。 ・南京はどこかの首都か。場所も確認しよう。 ・国民はなぜ首都南京の陥落を盛大に祝ったのだろうか。 ・国民は南京事件のことを知っていただろうか。 ◎すぐに終わると思っていた日中戦争が長期化したのはなぜだろうか。教科書で予想しよう。 	<ul style="list-style-type: none"> T 発問する P 答える T 発問する P 答える T 指示する P 地図を見る T 発問する P 答える T 発問する P 答える T 発問する P 答える T 指示する P 地図を見る T 補足する T 発問する P 答える T 発問する P 答える T 発問する P 答える T 発問する P 答える T 発問する P 予想する 	<ul style="list-style-type: none"> ① ② ③ ② 	<ul style="list-style-type: none"> ・フタコブラクダ。 ・食料や弾薬、武器や被服など。 ・中国華北地方。省都は太原。 ・砂漠。乾燥した地域。中東や北アフリカ。 ・乾燥帯に属しており、ステップ気候である。 ・日中戦争。 ・1937年7月7日北京郊外の盧溝橋で始まり、1945年8月15日まで続いた戦争。8年間。 ・みんな長袖を着ているので冬。撮影日は1937年12月13日。 ・日本軍が南京を占領したという報道を聞いて喜んでいる。 ・中華民国の首都。 ・首都の南京が陥落して戦争の終結も近いと思いき喜んでいるのではないか。 ・多くの南京市民が殺害されたことは当時報道されなかった。 ・中国の国民党と共産党が協力して日本に対抗したからではないだろうか。
2 教科 書が 考え る学 習課	<ul style="list-style-type: none"> ・抗日民族統一戦線はいつ結成されただろうか。 ・それまで中国はどのような状態だったか。 ・中国の内戦はいつから始まったのだろうか。教科書から探してみよう。 	<ul style="list-style-type: none"> T 発問する P 答える T 発問する P 答える T 指示する P 調べる 		<ul style="list-style-type: none"> ・1937年9月。 ・内戦。 ・「袁世凱の死後、各地は軍閥によって支配された」ので1916年から1937年までの

題の 回答 を 探 求 す る 段 階	・日本はなぜ、日中戦争が短期決戦で終わると考えたのだろうか。	T 説明する T 発問する P 答える		約 20 年間中国は内戦状態。 ・中国では 20 年以上も内戦が続いていたので、中国政府はすぐに降伏すると考えたから。
	・日中戦争が長期化した原因は、内戦の停止だけだろうか。日本国内に原因はないのだろうか。教科書で探してみよう。 ・国家総動員法とは、どのような法律だろうか。 ・戦争に必要な物資にはどのようなものがあるだろうか。 ・なぜ議会で話し合うことなく物資を動員できるようにしたのだろうか。 ・国家総動員法が成立すると、なぜ日中戦争が長期化するのだろうか。 ・写真の看板には、何と書かれているだろうか。 ・この写真の撮影日はいつ頃か。「春吉五番丁常会」とは今のどこだろうか。 ・各地の町内会は、1940 年に結成された団体の下部組織になる。何という団体だろうか。 ・「大政」と「翼賛」はそれぞれどのような意味をもつ漢字だろうか。辞書で確認しよう。 ・パーマ女性の通行を禁止する看板を作ることがなぜ国の政治を助けることになるのだろうか。 ・町常会では他にどのようなことが話し合われただろうか。 ・大政翼賛会が結成されると、なぜ日中戦争が長期化するのだろうか。	T 発問する P 予想する T 発問する P 答える T 発問する P 答える T 発問する P 答える T 発問する P 考える T 説明する T 発問する P 考える T 発問する P 答える T 指示する P 辞書を引く T 発問する P 答える T 発問する P 考える T 説明する T 発問する P 答える	④	・国家総動員法の公布が関係しているのではないだろうか。 ・大政翼賛会の結成が関係しているのではないだろうか。 ・戦争に必要な物資を議会で話し合うことなく政府が動員できる法律。1938 年に公布。 ・食料、燃料、鉄や銅、衣服や靴、など兵士が必要なものはすべて。 ・議会で話し合うと動員物資の決定に時間がかかったり、否決されたりするから。 ・議会で反対されることなく、戦争に必要な物資を生産し戦地に送ることができるから。 ・「町常会の決議によりパーマネットのお方は当町通行を御遠慮下さい 春吉五番丁常会」 ・1939 年 6 月に撮影された看板。春吉五番丁とは現在の東京本郷付近である。 ・大政翼賛会。 ・「大政」は「天下国家の政治」,「翼賛」は「力添えすること」の意味。政府の支援会である。 ・機材が必要なパーマは戦争に非協力的な女性がすること。 ・贅沢を我慢して戦地に物資を届けることが国民の義務。 ・毎月開かれた会合。政府の方針が伝達され資源回収・勤労奉仕・防空演習等が話し合われた。 ・大政翼賛会が結成されることによって、政府の方針や命令が国民一人ひとりまで行き届き国民の協力体制ができたから。
3 教科 書が	・まとめよう。今日の学習を踏まえると、日中戦争が長期化した理由は何だろうか。	T 発問する P 答える		◎日中戦争の長期化は、国外的には中国の内戦停止、国内的には国家総動員法と大政翼賛会の成立が原因である。

考える学習課題の回答を吟味する段階	<ul style="list-style-type: none"> ・日中戦争が長期化した理由を他に考えることはできるか。この3つだけが戦争を長期化させたのだろうか。 ・最後に写真を見てみよう。なぜ朝鮮で志願兵を募集したのだろうか。 ・日中戦争の長期化は、人々の生活に、他にどのような影響を及ぼしたのだろうか。教科書から探してみよう。 	T 発問する P 予想する T 補足する T 発問する P 答える T 発問する P 答える	⑤	<ul style="list-style-type: none"> ・南京事件が正確に報道されなかったことを考えると、戦争に関する情報が正確に伝達されなかったことが戦争を長引かせたのではないか。 ・欧米諸国が援蒋ルートを使って中国を支援したことが戦争を長引かせたのではないか。 ・日中戦争が長期化したことによって、兵士が不足するようになったため。 ・軍需品の生産が優先されたため、生活必需品の切符制や米の配給制が始まった。 ・農村では人手が不足したため食糧難になった。 ・「皇民化」の名のもとに、創氏改名が進められた。
-------------------	---	--	---	--

(筆者作成)

るプロセスを示す地図、南京の陥落に喜び戦争の早期終結を期待する人々の写真という3つの資料を使って「早く終わると思っていた日中戦争が長期化したのはなぜだろうか」という本時の学習課題を導入する。そして、この課題に対する答えを教科書の記述に注目させて予想させる。おそらく子どもたちは、「1937年9月に提携が実現し、抗日民族統一戦線が結成されました」「中国民衆の抗日意識はいっそう高まり、日本の短期決戦の見こみはずれ、…(中略)…」という記述に注目すると考えられる。そのため、「日中戦争が長期化したのは抗日民族統一戦線が結成されたから」「日中戦争が長期化したのは中国民衆の抗日意識が高まったから」という予想を立てる子どもが多いのではないだろうか¹⁰⁾。第1段階では、学習課題の回答を教科書記述に注目して予想させることによって、本時の学習のめあて(日中戦争が長期化した理由の解明)をしっかりと意識させるわけである。

第2段階は、「教科書が考える学習課題の回答を探求させる」段階である。この段階では、日中戦争が長期化した理由を国外と国内に分けて探求させる。まず、子どもたちの予想を起点にして戦争が長期化した国外要因を探求させる。「抗日民族統一戦線が結成されたのはいつか」「中国の内戦はどのくらい続いたのか」「日本の短期決戦の見込みが外れたのはなぜか」という問いに対する答えを考

えさせることによって、子どもたちが第1段階で予想した回答が戦争長期化の理由であることを確認する。しかしながら、教科書が想定する戦争長期化の理由は国外ばかりではない。そこで、次に「日中戦争が長期化した理由は国外ばかりにあるだろうか」という問いを投げかけ、再び教科書の記述に注目させる。すると、小見出し「強まる経済統制」の記述に注目して、国家総動員法の公布や大政翼賛会の結成が戦争の長期化と関わっていることを予想しよう。こうした子どもたちの予想を踏まえて、「戦争に必要な物資にはどのようなものがあるか」「国家総動員法が成立すると、なぜ日中戦争が長期化するのか」「パーマ女性の通行を禁止する看板を作ることがなぜ国の政治を手助けすることになるのか」「大政翼賛会が結成されると、なぜ日中戦争が長期化するのか」という問いを考えさせることによって、国家総動員法の公布や大政翼賛会の結成を通して日本の総力戦体制が完成した結果、日中戦争が長期化したことを把握させる。このように、第2段階では、子どもが予想した学習課題の回答を確認・修正することによって、教科書が想定する回答の全体像を把握させるわけである。

第3段階は、「教科書が考える学習課題の回答を吟味させる」段階である。まず、この段階では、第2段階で学習したことを整理する。そこで、「早

く終わると思っていた日中戦争が長期化したのはなぜだろうか」という本時の学習課題を再提示し、抗日民族統一戦線の結成という国外要因と国家総動員法の公布や大政翼賛会の結成という国内要因が複合した結果、日中戦争が長期化したことを振り返らせる。そして、その上で「日中戦争が長期化した理由を他に考えることはできないだろうか」という問いを投げかける。すると、南京事件の事実が国民に知らされなかったことを想起して、「日中戦争の様子が正確に報道されなかったことが日中戦争を長期化させたのではないか」という考えを発表する子どもがいるかもしれない。また、日本軍が広州や海南島等の大陸南岸部を制圧していることに注目させて、「援蒋ルートによる経済支援が日中戦争を長期化させたのではないか」という考えを提示すれば、この考えに興味をもつ子どもがいるかもしれない。第3段階では、教科書が想定していない学習課題の回答を考えさせたり示したりすることによって、学習課題に対する回答の多様性を実感させるわけである。

以上のように、批判的教科書活用論は、教科書が考える学習課題の回答を子どもに「予想」「探求」「吟味」させるという3つの段階を設定して社会科授業を構成する。「日中全面戦争」の授業モデルは、この授業構成の論理を踏まえることによって、日中戦争が長期化した理由を説明する教科書記述が、多様な歴史解釈の一つに過ぎない相対的真理であることを子どもに学習させることをめざしているわけである。

Ⅲ. 批判的教科書活用論に基づく社会科授業作りの方法—教科書を作品として読

み解く—

前章Ⅱでは、批判的教科書活用論は、教科書が考える学習課題の回答を子どもに予想・探求・吟味させる授業を開発することによって、教科書記述を多様な解釈の一つに過ぎない相対的真理として学習させることを明らかにした。それでは、一体どのような教科書研究を行えば、そのような授業を開発できるようになるのだろうか。結論を先取りすると、教科書を執筆者の解釈に関係なく写し取られた事実の集積とみなす事実的教科書観ではなく、教科書を執筆者の解釈に基づいて選択された事実の構成とみなす作品的教科書観に基づいて教科書の紙面を読み解かなければならない。なぜなら、このような教科書観に立ってはいじめて、教科書だけに依らない教育内容を開発できるからである。したがって、教科書を事実ではなく作品として読み解くということは、少なくとも次のような5つの段階を踏まえて授業を作ることを意味しよう。

第1段階は、教科書の紙面における小見出し間や段落間の関係を分析する段階である。教科書の本文は、通常、「見出し」や「段落」を使うことによって、秩序立てて構成されている。そのため、その文章は、執筆者が想定する社会事象の因果関係に基づいて記述されていると考えることができる。したがって、執筆者の解釈をよりよく把握しようとするれば、表1のような分析枠組みを構想し使用することによって、教科書の小見出し間や段落間の関係を分析することが有効なのではないだろうか¹¹⁾。例えば、「日中全面戦争」という教科書紙面の場合、歴史的分野「③原因—事件・出来事—影響」の枠組みを使って執筆者の解釈を推測

表1 見出し間・段落間の分析枠組み

分野	分析枠組み	使用上の留意点
地理	①理由—分布・広がり—影響 ②原因—(空間的)課題—対策	1. 分析枠組みを分野ごとに設けていますが、あくまでも目安です。場合によっては、分野を越えて①～⑥の枠組みをあてはめ、執筆者の解釈を大胆に予想しよう。 2. また見開きによっては、①～⑥が完全にあてはまらない場合があります。①～⑥を組み合わせて、又は部分的に使ったりして執筆者の解釈を繊細に予想しよう。
歴史	③原因—事件・出来事—影響 ④課題—対策(政策)—効果	
公民	⑤背景—制度・仕組み—役割 ⑥原因—(制度的)課題—対策	

(筆者作成)

できる。小見出し「日中戦争の勃発」では、戦争が始まった年や場所、その拡大過程等、日中戦争という出来事・事件そのものの概要が記述されている。小見出し「泥沼化する戦争」では、抗日民族統一戦線の結成や中国の抗日意識の高まり等、日中戦争が長期化した国外要因が記述されている。小見出し「強まる統制経済」では、日中戦争の原因と影響が記述されている。第1段落では、国家総動員法の公布や大政翼賛会の結成という日中戦争が長期化した国内要因が記述されている。続く第2段落と第3段落では、切符制や配給制の実施、皇民化政策の推進等、長期化した日中戦争が国内外に与えた影響が記述されている。第1段階では、小見出し間や段落間の関係を見えやすくする枠組みを使うことによって、一見すると網羅的な教科書記述を分析し、執筆者の解釈を推測するわけである。

第2段階は、教科書の本文や資料に関する問いを作り、その答えを調べる段階である¹²⁾。「日中全面戦争」という教科書紙面の本文と資料に関して問いを作りその答えを調べた結果の一部を示す

と、表2のように整理できる¹³⁾。この段階では2種類の問いを作成しその答えを調べる必要がある。1つ目は、発問としての問いである。例えば、「①満州とはどこか」や「②華北とはどこか」、「⑫国民は南京事件のことを知らなかったのか」等の問いは典型的な発問としての問いであろう。満州が中国東北地方を、華北が中国北部地方を指すことや南京の虐殺事件が当時報道されなかったことは、社会科教員であれば誰でも知っていることであるが、中学生は必ずしも答えを知らない問いであるため、教師はその答えを調べて語句の意味を正確に把握しておく必要がある。2つ目は、疑問としての問いである。例えば、「④写真の場所はどこか」や「⑤写真の撮影年はいつか」、「⑧なぜラクダを使うのか」等の問いは、教師も答えを知らない疑問としての問いの典型であろう。日本兵がラクダで物資を運ぶ写真は1937年に華北の山西省で撮影されたものであり、物資の輸送にラクダを使ったのは山西省が乾燥帯に属しているからであった。このように、第2段階では、教科書の本文と資料に関する2種類の問いを作り、その答えを調べる

表2 紙面「日中全面戦争」の本文と資料に関する調査（一部抜粋）

見出し	本文・資料	問い（発問や疑問）	答え
日 中 戦 争 の 勃 発	本文	①満州とはどこか。	・中国東北地方の旧称。遼寧・吉林・黒竜江の三省を含む。
		②華北とはどこか。	・中国の北部地域。河北・山西・山東・河南の四省。
		③蘆溝橋とはどのような橋か。	・永定河にかかる橋。全長約 270m。霊台橋の約 3 倍弱。
	写真「ラクダで物資を運ぶ日本兵」	④写真の場所はどこか。	・中国華北の山西省。
		⑤写真の撮影年はいつか。	・1937 年。
		⑥どのような物資を運んでいるのか。	・食料や弾薬、武器や被服。
		⑦ラクダの種類は何か。	・フタコブラクダ。
		⑧なぜラクダを使うのか。	・山西省は乾燥帯なので荷物の搬送にはラクダが適している。
	写真「南京陥落を祝う人たち」	⑨写真の場所はどこか。	・東京銀座。
		⑩写真の撮影日はいつか。	・1937 年 12 月 13 日。
		⑪なぜみんな喜んでいるのか。	・首都南京が陥落し戦争終結が近いと思ったから。
		⑫国民は南京事件のことは知らなかったのか。	・南京の虐殺事件は報道されなかった。

（筆者作成）

ことによって、第1段階で推測した執筆者の解釈の妥当性を検討するわけである。また、このようにして問いを作り調査しておけば、実際に授業展開を構想する段階で、それらの問いのいくつかを使うこともできよう。

第3段階は、推測した執筆者の解釈を踏まえて、授業の学習課題を作りその答えを準備する段階である。例えば、「日中全面戦争」の紙面は、執筆者が考える日中戦争の原因（抗日民族統一戦線の結成、国家総動員法や大政翼賛会の成立）と影響（切符制や配給制の実施、皇民化政策の推進等）が記述されていた。そのため、この紙面を使って授業を作る場合、「なぜ日中戦争は長期化したのだろうか。その結果、人々にどのような影響があったのだろうか」という学習課題を設定して、この課題の答えとして「日中戦争の長期化の原因は、国外的には抗日民族統一戦線の結成、国内的には国家総動員法の公布と大政翼賛会の結成にある。また、日中戦争が長期化した結果、国内的には切符制や配給制が実施されるとともに国外的には朝鮮などで皇民化政策が推進された」という回答を準備できよう。このように、第3段階では、執筆者の解釈に基づいて授業の学習課題を作りその答えを準備することによって、授業の目標を仮設するわけである。

第4段階は、作成した学習課題とその答えの認知的論理的な妥当性を検討する段階である。まず、作成した学習課題とその答えの認知的な妥当性を検討する必要がある。授業を作る場合、子どもたちが授業内容に対してどのような見方・考え方を既にもっているのか把握しておかなければならない。しかしながら、授業経験が乏しい教育実習生や若手教員が授業を作る場合、この作業は極めて難しい。そこで、誰にでもできる子どもの既有知識の予測方法として小学校の教科書記述を確認することが考えられよう。日中戦争に関する小学校の教科書記述を見ると、日中戦争が1937年に始まり戦火が中国全土に拡大したことは記述されているが、戦争の原因についてはほとんど触れられていない¹⁴⁾。したがって、日中戦争の原因や影響を学習させる授業を作っても、戦争の原因について知っている子どもは少ないし、ましてや国内外

の要因が複合して戦争が起きたことに気づいている子どもはいないと考えられるため、仮設した授業目標は子どもの知的な成長を十分に促すことができると判断できる。2つ目は、学習課題とその答えの論理的な妥当性を検討することである。教科書の記述に基づくと、日中戦争の原因は、抗日民族統一戦線の結成、国家総動員法や大政翼賛会の成立である。確かにこれら国内外の要因は、日中戦争が長期化した理由として不可欠なファクターであろう。しかしながら、日中戦争が長期化した理由は他にも、援蒋ルートによる中国支援¹⁵⁾や国家による情報統制¹⁶⁾等を考えることができるし、こうした要因も授業に組み込んだ方が、子どもたちも日中戦争が長期化した理由をより納得できるのではないか。したがって、日中戦争の原因と影響を学習させる授業を作る場合、仮設した授業目標を一部修正し、教科書では触れられていない戦争長期化の要因も取り上げる必要がある。このように、第4段階では、学習課題とその答えの認知的論理的な妥当性を検討することによって、仮設した授業目標の適否を判断し、必要な場合には修正するわけである。

第5段階は、授業の主な発問と回答を批判的教科書活用論の授業過程に即して配列する段階である。具体的に「日中全面戦争」の場合で考えると、次頁の表3のように整理できる。学習課題の回答を予想させる段階では、「なぜ日中戦争が長期化したのか」という学習課題を導入し、その答えを予想させる。この場合、子どもたちはほとんど既有知識をもっていないので教科書記述をもとに学習課題の回答を予想させる。ただし、そのような手立てを講じて、抗日民族統一戦線の結成には気づくことができても、国家総動員法の公布や大政翼賛会の結成にまで考えが及ぶ子どもはいないだろう。次に学習課題の回答を探究させる段階では、まず子どもたちが予想した回答を起点にして中国国内の事情によって戦争が長期化したことを確認する。その上で、再度、子どもたちに戦争長期化の理由を予想させることによって、日本国内の事情に目を向けさせ、国内外の要因が複合して日中戦争が生じたことに気づかせる。学習課題の回答を吟味させる段階では、教科書以外の要因は他

表3 紙面「日中全面戦争」を使った授業のアウトライン

段階	教師の主な発問や指示	子どもから引き出した予想や答え
学習課題の回答を予想する	・日中戦争が長期化したのはなぜだろうか。	・中国で抗日民族統一戦線が結成されたからではないか。
学習課題の回答を探求する	・日中戦争が長期化したのはなぜだろうか。	・国民党と共産党が手を結び抗日統一民族戦線が結成されたから。
	・日中戦争が長期化した国内の原因は何だろうか。	・国家総動員法の公布と大政翼賛会の結成を通して総力戦体制を構築したから。
学習課題の回答を吟味する	・日中戦争が長期化した原因は、他に考えることはできないだろうか。	・戦争の経過を正確に報道できなかったことや援蒋ルートによる中国支援が日中戦争を長期化させたのではないか。

(筆者作成)

にないかという問いを投げかける。そうすれば、南京事件について国民が知らなかったことに注目して日本の情報統制が戦争を長期化させたと考え子どももいよう。援蒋ルートに関しては教科書に掲載されている日本の進軍経路に注目させて教師が紹介することになる。このように、第5段階では、学習課題の回答を予想・探求・吟味させるという3つの段階に即して授業の主な発問とその回答を配列することによって、授業のアウトラインを構想するわけである。

以上のように、批判的教科書活用論という教科書活用法は、教科書を一著作物とみなす作品的教科書観に基づき教科書の記述内容の妥当性を検討することによって、教科書だけに依らない教育内容を開発する。それに対して、指導法改善研究という教科書活用法は、教科書を客観的事実とみなす事実的教科書観に基づき教科書の掲載資料の妥当性しか検討しないため、教科書だけを教育内容に設定してしまう。その結果、教科書記述が中立公平な絶対的真理ではないことを実感できないため、その記述を無批判に教える授業を無意識に開発し、国家・社会の順応者をいつまでも育成してしまう。批判的教科書活用論に基づけば、教科書記述が中立公平な絶対的真理ではないことを実感できるため、その記述を無批判に教える授業では国家・社会の形成者の育成が難しいことをよりよく自覚できよう。

IV. 研究の意義と課題—事実的教科書観を

もつ教師の教科書活用法の転換—

本稿では、教科書の使用義務があるという状況の下で教育内容開発研究の普及・拡大を図るためにはどうすればよいか、という問いに答えるために批判的教科書活用論という新しい教科書活用法を提起した。具体的には、批判的教科書活用論とは、教科書を事実ではなく作品として読み解き、その記述だけに依らない教育内容を開発することによって、教科書だけでは国家・社会の形成者の育成が難しいことを教師に自覚させる授業作りの方法であることを明らかにした。本稿の考察結果に基づくと、この研究の意義と課題は次の通りである。

本研究の意義は、批判的教科書活用論という事実的教科書観をもつ教師の教科書活用法を転換する方策を示した点である。我が国の社会科教育研究が洗練してきた教育内容開発研究の方法は、作品的教科書観をもつ教師のための授業作りの方法であったのではないだろうか。なぜなら、教科書とは異なる教育内容を開発したり、又はその成果を自分の授業実践に活かしたりできるためには、教科書を一著作物とみなす作品的教科書観をもっていることが前提条件となるからである。しかしながら、作品的教科書観をもつ教師は決して多くない。むしろ、指導法改善研究の方法に基づいて授業を作り、事実的教科書観を日々強化している教師が少なくない。そのため、我が国の授業改革を質的にも量的にも進展させようとするれば、作品的教科書観をもつ教師のために教育内容開発研究

の方法を洗練しその成果を蓄積するだけでなく、事後的教科書観をもつ教師の教科書観を転換する方策を示して教育内容開発研究の前提条件を整備する必要がある。本研究は、批判的教科書活用論を提起することによって、我が国の社会科教育研究が視野の外に置いてきた事後的教科書観をもつ教師のための授業作りの方法を示した点に意義がある。

本研究の課題は2つある。1つ目は、教科書やその活用に関する教師の意識調査を実施し、批判的教科書活用論の有効性をより実証的に明らかにすることである。本稿で論じた批判的教科書活用論に基づく社会科授業作りの方法を学生に解説した際、教科書に対する簡単な意識調査を行った¹⁷⁾。その結果、多くの学生が批判的教科書活用論を学んだことによって、教科書を単なる客観的事実の集積とみなすのではなく執筆者の解釈として考えるようになったことがわかった。このような意識の変化が学生だけでなく教員についても言えるのか調査し、批判的教科書活用論の有効性を実証的に明らかにしていく必要がある。2つ目は、今回示すことができなかったもう一つの批判的教科書活用論、教科書の政治的実践性を子どもに学習させる授業作りの方法を明らかにして授業を開発することである。教科書記述の中立性公平性を検討させるためには、教科書の政治的実践性を学習させる授業作りが必要となる。教科書の相対的真理性だけでなく政治的実践性を学習させることができるようになってはじめて、教科書記述が中立公平な絶対的真理ではないことを理解させることができるわけである。今後は、これら2つの課題に取り組むことによって、批判的教科書活用論の精度をより高めていきたい。

【註】

- 1) 原田智仁『世界史教育内容開発研究—理論批判学習—』風間書房、2000年、15-17頁。
- 2) 社会科学科の代表的な教育内容開発研究については、次の文献を参照されたい。
 - ①岡崎誠司『変動する社会の認識形成をめざす小学校社会科授業開発研究—仮説吟味学習による社会科教育内容の改革—』風間書房、2009年。
 - ②児玉康弘『中等歴史教育内容開発研究—開かれた解釈学習—』風間書房、2006年。
 - ③原田智仁『世界史教育内容開発研究—理論批判学習—』風間書房、2000年。
- 3) 社会問題科の代表的な教育内容開発研究については、次の文献を参照されたい。
 - ①池野範男「市民社会科歴史教育の授業構成」全国社会科教育学会『社会科研究』第64号、2006年、51-60頁。
 - ②佐長健司「議論による社会的問題解決の学習」社会系教科教育学会『社会系教科教育学研究』第13号、2001年、1-8頁。
 - ③溝口和宏「開かれた価値観形成をはかる社会科教育：社会の自己組織化に向けて」社会系教科教育学会『社会系教科教育学研究』第13号、2001年、29-36頁。
 - ④吉村功太郎「合意形成能力の育成をめざす社会科授業」全国社会科教育学会『社会科研究』第45号、1996年、41-50頁。
 - ⑤拙著『中学校社会科の教育内容の開発と編成に関する研究—開かれた公共性の形成—』風間書房、2013年。
- 4) 学校教育法第34条を参照されたい。
- 5) 本研究では、従来の教科書活用研究とは異なり、教科教育学的なアプローチを採用する。これまでに提起された教科書活用研究を示すと、以下の①～⑦の研究が最も代表的である。①②③④の研究は、「教科書を有効に活用していない社会科授業作りの現状を改革するためには、どうすればよいか」という教育臨床的な問題を設定して、その解決をめざす教育臨床学的な研究である。また、⑤⑥⑦の研究は、「教科書を教える授業と教科書で教える授業とは何がどう異なるか」という一般教授学的な問いを設定して、その答えを社会科教育の文脈に即して解明する応用教授学的な研究である。それに対して、本研究は、「教育内容開発研究が普及・拡大しないことによって、国家・社会の順応者を育成する授業作りが少なくなる社会科教育の現状を改革するためには、どうすればよいか」という社会科に固有の問題を設定して、その解決をめざす教科教育学的な研究である。
 - ①岩田一彦編著『地理教科書を活用したわかる授業の創造』明治図書、1984年。
 - ②星村平和編著『歴史教科書を活用したわかる授業の創造』明治図書、1984年。
 - ③伊東亮三編著『公民教科書を活用したわかる授業の創

- 造』明治図書、1984年。
- ④安藤豊「教科書を活用した授業設計手順の検討—教育実習を意識した中学校社会科授業案作成指導における—」『北海道教育大学教育実践総合センター紀要』第5号、2004年、1-4頁。
- ⑤河南一「社会科教科書の授業論的考察—『教科書で教える授業』の検討—」『熊本大学教育学部紀要・人文科学』第40号、1991年、19-35頁。
- ⑥戸田善治「中学校社会科における教科書記述の論理と授業の論理—『教科書で教える授業』の場合—」『国立教育研究所研究集録』第28号、1994年、47-63頁。
- ⑦戸田善治「中学校社会科における教科書記述の論理と授業の論理(2)—『教科書を教える授業』の場合—」『千葉大学教育学部研究紀要』第53巻、2005年、139-154頁。
- 6) 本研究に限らず、教育実習生や新任教師が、教科書の内容を前提に授業を作りがちであることを指摘した研究には、河南一「教科書に基づく授業構成法—産業学習の進め方—」伊東亮三編『社会科教育学』福村出版、1990年、60-62頁、がある。
- 7) 教科書記述の政治的実践性を学習させる授業作りの方法については、とりあえず、拙稿「批判的リテラシー論に基づく社会科授業作りの方法—ビル・ビゲローの授業実践を手がかりにして—」『熊本大学教育学部紀要』第62号、2013年、57-66頁、を参照されたい。
- 8) 五味文彦他『新しい社会 歴史』東京書籍、2010年、188-189頁。
- 9) 「日中全面戦争」の紙面を使った教育実習生の授業は、2013年4月22日に、熊本大学教育学部附属中学校の第3学年の生徒を対象に実施された。なお、この学年までは、平成10年版学習指導要領に基づく歴史教科書が使用されている。
- 10) 教育実習生の授業実践においても、「なぜ日中戦争は長期化したのだろうか」という学習課題を設定し、その答えを教科書記述に即して予想させたが、ほとんどの子どもたちが「日中戦争が長期化したのは抗日民族統一戦線が結成されたから」「日中戦争が長期化したのは中国民衆の抗日意識が高まったから」という予想を立てた。ちなみに日本国内の事情に目を向け予想を立てた子どもは一人もいなかった。
- 11) 表1の分析枠組みは、中学校教員として教科書を使用した筆者の経験に基づいて仮説的に設定したものにすぎない。この枠組みの妥当性については、今後、さらに吟味・検討していく必要があると考えている。
- 12) 教科書の本文と資料に関する問いを列挙しその答えを調査する方法は、前掲論文5)④、を参考にした。
- 13) 表2中の写真「ラクダで物資を運ぶ日本兵」と写真「南京陥落を祝う人たち」の撮影年や撮影場所を調べるにあたっては、「戦場のラクダ隊：日華事変と山西省」URL：shanxi.nekoyamada.com/archives/000112.html（最終閲覧日2013年8月10日）、及び永栄潔編『朝日クロニクル 20世紀 第4巻』朝日新聞社、2000年、1937-6頁、を参考にした。
- 14) 日中戦争に関する小学校の教科書記述については、熊本市内で使用されていた佐々木毅他『新しい社会 6上』東京書籍、2009年、102-103頁、及び伊東光晴他『小学社会 6上』教育出版、2009年、98-99頁、を参考にした。
- 15) 例えば、江口圭一『大系日本の歴史 14 二つの戦争』小学館、1989年、270-271頁、や伊藤隆『十五年戦争』小学館、1976年、253-255頁、を参照されたい。
- 16) 例えば、藤原彰『新版南京大虐殺』岩波ブックレット、1988年、9-20頁、を参照されたい。
- 17) 講義で行った意識調査は、講義の前後における教科書に対する意識変化を尋ねるアンケート調査である。具体的には、「ア. 社会科の教科書は、ありのままの事実が記述されている」「イ. どちらかといえば、社会科の教科書はありのままの事実が記述されている」「ウ. どちらかといえば、社会科の教科書は執筆者の解釈が記述されている」「エ. 社会科の教科書は、執筆者の解釈が記述されている」という4つの選択肢を準備し、講義前と講義後における自分の意識に最も近い選択肢を選ぶというアンケートを作成した。意識調査は、2013年7月19日に実施し回答数は39名であった。調査の結果、講義前と講義後で同じ選択肢を選び意識が変化しなかったと回答した受講者は10名(25.6%)。その内訳は「ウ→ウ」6名、「イ→イ」2名、「エ→エ」2名であった。講義前と講義後で違う選択肢を選び意識が変化したと回答した受講者は29名(74.6%)。その内訳は「イ→ウ」11名、「ア→ウ」5名、「ア→エ」4名、「ア→イ」3名、「イ→エ」3名、「ウ→エ」2名、「エ→ウ」1名であった。このように、学生の多くは、講義の受講前と受講後で教科書記述に対する意識が大きく変化している。

(熊本大学)