

生徒の主体的学習を促す高等学校公民科の授業開発

－問題解決学習による「政治・経済」単元「男女共同参画社会」を手がかりに－

加禰山康雄*・佐伯 真人・藤原 孝章**

(2005年8月25日受理)

Lesson Development to Promote High School Student' Self Directed Learning in Civics :

Through the Problem Solving Study on the Unit of "Society for Gender Equality"
in *Politics and Economics*

Yasuo KANEYAMA*, Mahito SAEKI and Takaaki FUJIWARA**

キーワード：「社会認識」と「公民的資質」の育成、問題解決学習、グループ学習、参加型学習

1 問題の所在

(1) 社会科に関する生徒の意識調査から

富山県内高等学校地歴・公民科教諭の有志が集まった「社会科指導法研究会」が、平成5年に高校生の地歴・公民科に関する意識調査を実施した。対象は富山県内の県立高校9校に在学する1年生の生徒である。学年の約半数を無作為に抽出し、アンケートを実施した(サンプル数1,296名。男子634名、女子662名。高校種は普通科高校3校、普通科実業科併設校4校、工業高校2校)。教科名については、生徒になじみのある社会科とした。

質問項目「社会科は暗記が多い」に対し、78%が「そう思う」と回答している。質問項目「社会科は考えることが多い」に対しては、26%が「そう思わない」、48%が「少しそう思う」と回答している。社会科は「暗記」、「考えること」が少ない教科と生徒はとらえている。

次に、科目を現代社会に限定し、生徒がどのような姿勢で授業を受けているかをみてみた。質問項目「ノートはきちんととっている」及び「先生の話をよく聞いている」には、「はい」と答えた生徒が多い(それぞれ86%、57%)。しかし、「興味をもったことについて調べる」、「疑問解決に努力している」と回答した生徒は少ない(ともに17%)。さらに「授業内容について質問することがある」という生徒は1%である。

以上のことから、生徒の社会系教科像は暗記科目であり、その授業に臨む態度は受け身(ノートをとり、教師の話聞くが、調べない、質問しない)である、ということができる。

多くの高校では入試を前提として授業が行われており、

特に普通科高校ではその傾向が著しい。大学入試に対応するためには、多量の知識を暗記しなくてはならず、どうしても知識を効率的に伝達することができる講義形式となってしまう。生徒の活動の大半は教師の説明を聞き、ノートをとることである。さらに学校5日制の導入によって授業時間数が減少し、その傾向に拍車がかかっているようである。生徒の授業に対する意識も、試験に出ることを効率よく覚えることに傾いている。試験対策を前提とした多くの知識は、試験が終われば忘れてしまう一過性のものとなるであろう。

説明を聞き、ノートをとり、暗記するという授業に対し、佐藤学が指摘する「学びからの逃走」が起きている*¹。国立教育政策研究所が平成14年度に行った「高等学校教育課程実施状況調査」によれば、高校3年生の学校以外の一日の勉強時間で「全くなし」が41%であった。文部科学省が平成15年度に行った「確かな学力-学校教育に関する意識調査-」では、高校1年生で「全くなし」は36.3%であった。国際比較を見てみると、経済協力機構(OECD)が2000年に実施した「生徒の学習到達度調査(PISA)」では学習時間が加盟国27カ国中最下位の27位で、日本の子どもは先進国でもっとも学ばなくなっている。

高等学校におけるこのような状況は、授業を行う上で教師が、「なぜ学ぶのか」という基本的な理念を見失っていることが一因であると考えられる。教師が理念を見失っているのなら、生徒はなおのこと「学ぶ意義」が見いだせず、暗記中心の学習に陥ってしまうのは当然のことであろう。

* 富山県立富山東高等学校 ** 同志社女子大学

(2) 社会科教育の目標

一般的に承認されている社会科教育固有の目標は、民主主義社会の形成者としての「社会認識」および「公民的資質」の育成である。しかし、その目標を意識して日々の授業を行っている高校教師がどれだけいるであろうか。現場の教師は教科書の内容を限られた時間内で説明することに終始し、学習内容や学習方法の意義を検討することはほとんどないのが現状である。

社会系教科を知識の暗記に終わらせないためには、社会科教育の目標に立ち返り、授業の構成を考え直すことが必要である。

本研究では、民主社会の形成者としての「社会認識」と「公民的資質」の育成という社会科教育の目標に立ち、生徒が主体的に学ぶ授業の在り方について考察する。

(3) 授業実践の対象となる富山県立雄峰高等学校昼間単位制について

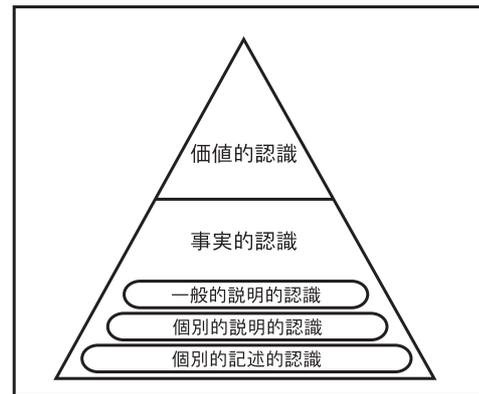
雄峰高等学校は、定時制の課程（昼間単位制、夜間単位制）、通信制の課程、専攻科（高等学校卒業生対象。調理士養成コースと保育コース）を設置した定時制通信制の単独校である。定時制、通信制とも単位制のシステムをとっており、生徒が進路や興味関心にあわせて科目を選択する弾力的な教育課程を編成している。学期は前期・後期の二学期制で、単位を各学期末に認定しており、9月卒業や10月入学も可能となっている。昼間単位制課程には平成16年5月1日現在で286名の生徒が在籍している。

全日制高校に進学できなかった者、全日制高校に進学したが中退した者、進路が定まらず何もせずにいる者等の受け皿として期待されていることもあり、近年、定時制教育を取り巻く環境は著しく変化し、入学する生徒が多様化している。定職に就いている生徒はほとんどいない。働いている場合は、アルバイトとして勤務する者がほとんどで、それも生徒の半数に満たない。入学前に不登校を経験した生徒の比率は約5割と高く、基本的な生活習慣や社会性の備わっていない生徒が多く見受けられる。また、全日制高校からの転入生や編入生（前籍校を退学した者）を受け入れているので、生徒の学力や経験などの格差が大きい。さらに、ここ1、2年は非行傾向の生徒が増えている。年度当初から、喫煙、授業妨害、授業エスケープ、万引き、器物破損、暴力行為等の問題が起こっている。本課程には学校内外において何らかの問題をかかえ、社会的人間関係能力の乏しい生徒が多い。

2 社会認識と公民的資質

森分孝治は社会認識を「社会科を教科として成り立たせる知的活動領域であり、社会科教育の成果として子どもの内面に形成される社会事象に関する知識体系」と定義し、それは「事実的なものと価値的なものに分けられる」としている*²。

図1 社会認識の構造



「社会科教育事典」ぎょうせい、2000、P64-65

事実的認識は3つの層構造をもつ。第一の最下層には個々の社会事象について、それを構成する個々の事実を記述する個別的記述的知識が位置づく。第二の層は、個別的事象についてそれがなぜ生じたのか、生起することによってどうなったかを説明・予測し、それは何であるかを規定する個別的・説明的認識である。第三の層は一般的事象の原因や条件を説明する一般的説明的知識である。これは社会の個別的事象を説明し、予測するためのものであり、社会の見方・考え方であり、法則・理論である。

価値的認識とは、個別的な記述的・説明的認識や一般的認識を支えられ根拠づけられ、「工業地域の開発によって人々の暮らしは悪くなった」、「工業地域は開発すべきではない」といった価値的・規範的な知識である。

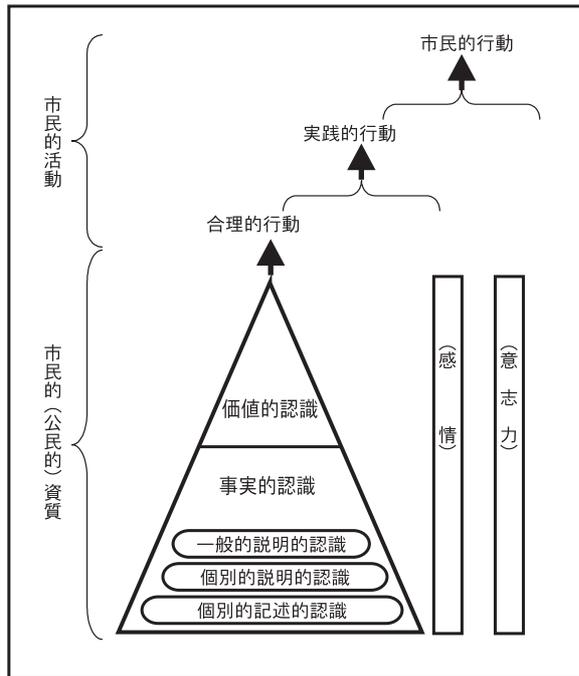
以上のことをまとめれば、社会認識の構造は図1のように示される。

公民的資質については、森分が指摘しているように社会科教育においてどのように捉えるのか明確にされていない。

現行の「高等学校公民科学習指導要領解説」によれば、公民的資質を、「現代の社会について探究しようとする意欲や態度、国家・社会の形成者として、社会についての広く深い理解と健全な批判力とによって政治的教養を高めるとともに物心両面にわたる豊かな社会生活を築こうとする自主的な精神、真理と平和を希求する人間としての在り方生き方についての自覚、個人の尊厳を重んじ各人の個性を尊重しつつ自己の人格の形成に向かおうとする実践的意欲を、基盤としたものである。また、これらの上に立って、広く、自らの個性を伸張、発展しつつ文化と福祉の向上、発展に貢献する能力と、平和で民主的な社会生活の実現、実現に向けて主体的に参加、協力する態度とを含むものである」としている。下線部分をどのように解釈するかがポイントである。

森分は公民的資質（公民的資質は市民的資質ともいわれ、森分は市民的資質を採用している）について図2を用いて次のように説明している*³。

図2 社会認識と市民的資質



社会系教科教育学「社会系教科教育学研究13」2001, P47

「(図2に見るように) 社会認識とは別に市民的資質があるわけではない。誰もが形成してきている社会認識体制が市民的資質の中身である。(略) 社会科で目標とされる市民的資質は民主主義社会において合理的に意思決定できる社会認識体制である。(略) 高校卒業までに、可能なかぎりより多くの知識を体系的に習得させ体系化していくことが社会科教育の課題となる。」

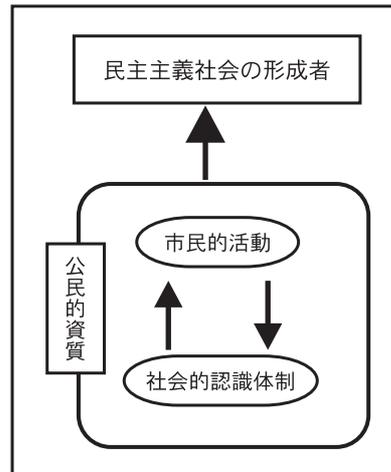
また、森分は、社会科の目標とされる態度とは市民的活動への準備状態であるとしている。森分の考えによれば、先に示した学習指導要領のいう態度には市民的活動は公的資質には含まれないことになる。

これに対し、市民的活動も公的資質に含め、価値分析・意思決定・合意形成・社会参加の方略を授業に取り入れていくべきだと主張する社会科がある。これらは態度を準備状態にとどめず、民主主義社会の形成者としての態度そのものを育成すべきであるとする立場である。

森分のいうように、公的資質は社会認識とは別にあるものとは考えないが、公的資質には市民的活動も含めるべきである。社会を認識の対象としてのみとらえ、より多くの知識を体系的に習得させ体系化していくことは、結果的に「社会系科目＝暗記科目」となってしまうのではないかと考えるからである。民主主義社会の形成者を育成することが社会科教育の目的であるのならば、態度そのものを育成する方略を授業に取り入れるべきである。

以上のことを図示すると、社会認識と公的資質の関係は図3のようになる。社会認識体制を基盤として民主主義社会の形成者としての市民的活動を実践する態度を公的資質とする。ここでいう市民的活動とは、市民運

図3 社会認識と公的資質の関係



動と同義ではない。議論することや社会活動に関わる機会を得ること等、市民としての活動の基盤をさす。また、森分が図2で示したように認識と活動は下から積み上げていくような一方向的な関係ではなく、相互に関連して繰り返される関係である。社会認識体制を基盤とした市民的活動を経験することによって、社会がわかることの意義を実感でき、授業に主体的に取り組むようになるのではないかと考える。

3 高等学校公民科「政治・経済」単元「男女共同参画社会」の設定

(1) 男女共同参画社会の形成者育成と社会系教科教育
男女共同参画社会の形成は社会のあらゆる分野において目指される最重要課題として位置づけられており、基本法第10条にあるように、学校教育の場においても男女共同参画社会の形成に寄与するよう定められている。では、どのような学習が必要なのだろうか。「男女共同参画2000年プラン」の基となった、「男女共同参画ビジョン」の「男女平等を推進し多様な選択を可能にする教育・学習の充実」の項で、取り組みの視点として次のように述べている。

「家庭、学校、地域、職場などで行われている教育や学習は、人々の意識に男女平等や女性の人権の尊重を根づかせるとともに、女性が社会のあらゆる分野で力をつけ、その責任を果たし、また男性が家庭・地域にも主体的に参画していく上で、極めて重要な役割をもつ。今日においても、男女共同参画社会を実現する上で最も大きな障害の一つは、人々の意識の中に長い時間をかけて形づくられてきた性別に基づく固定的な役割分担意識である。(中略) 人々の意識の中で、性別に基づく役割分担意識が解消され、人権意識に基づく男女平等感が確立されることは、一人一人の行動を変えることにとどまらず社会の様々な制度や慣行の変化を促す大きな力となる。」

男女共同参画社会の実現を目指すには、一人一人が自

分の中にある性別に基づく固定的な役割分担意識（ジェンダー・バイアス）を是正することが求められる。ジェンダー・バイアスは当たり前と感じられている場合が多く、気づきにくい。それゆえ、学習を通して意識的に発見、追究させていくことが必要である。そのためには、社会認識の形成が不可欠である。

西村公孝は、「男女共同参画社会の形成者は、自分の身の周りの生活問題から社会全体の問題まで、幅広い問題意識を持ち問題解決にあたる生活問題探求能力や社会問題探求能力が求められることになる。そのためには、何よりも事実認識としての社会的事象を男女平等、男女共生、男女共同参画の視点から探求し、客観的な社会認識が形成されなければならない。問題の共有化のためにも社会認識の形成が何よりも重視されることになる。」と述べている^{*4}。ジェンダーに敏感な視点を形成することによって、社会の制度や慣行の中にある偏りに気づき、それを変えていくことが可能になる。その上で、男女が個々の個性に基づいて、社会に主体的に参画する力を形成するための学習が必要となる。男女共同参画ビジョンにおいてもエンパワーメント（よりよい社会を築くために、変革の主体となる力をつけること）の重要性を述べている。

このように見てみると、社会認識体制をもとに態度形成をはかる男女共同参画社会形成者の育成は、社会系教科教育の目標と合致する。そこで、男女共同参画社会を単元として設置することによって、民主社会の形成者としての社会認識と公民的資質の育成を図ろうとすることが可能であると考えられる。

（2）男女共同参画社会の形成者育成を目指す学習

自己の中にあるジェンダー・バイアスには気づきにくい。それゆえ他者との交流によって、共感や違いを通して気づかせるプロセスが必要である。そして、気づいたことをもとに、自分の行動を変えて、社会のさまざまな分野に主体的に参加していくには、自分とまわり（社会）を変えていく力が必要である。それには、学習者が主体となり、具体的な人間関係の中で経験を通して学習することが有効であると考えられる。それゆえ、学習原理としては、「学習者が直面する具体的な学習問題をとらえ、その問題解決のための思考活動を行って究明・解決を図っていく過程で問題解決の能力を育成」^{*5}しようとする問題解決学習を、学習形態としてはグループ学習を基調とする。また、学習者が主体となることを目指すには、能動的に参加する学習方法である参加型学習を取り入れる必要がある。主なものとして、フォトランゲージ、ブレインストーミング、KJ法、ランキング、ディベート、ロールプレイなどがある。

4 「男女共同参画社会」授業計画

（1）授業構想

現行の学習指導要領では、高等学校「政治・経済」は3つの大項目から成る。大項目「（1）現代の政治」及び大項目「（2）現代の経済」ではそれぞれ政治、経済の基本的な見方や考え方を身に付けさせる。それらの理解の上に立って、大項目「（3）現代社会の諸課題」では、諸課題の本質や問題点をとらえ、課題の追究を通して、望ましい解決の在り方について様々な観点から考察させる。

単元として設定する「男女共同参画社会」は社会的・文化的に形成された価値観による性差であるジェンダーに左右されない社会を目指すものである。現状の社会が「男女共同参画社会」に対しどのような価値観を内包し、実現に向けてどのように解決すればよいのかを考えさせる「政治・経済」の大項目「（3）現代社会の諸課題」の教材として適している。

藤原孝章がいうように、公的論争問題を扱う場合には、知識や概念の探究にとどまらず、価値の探究や技能の習得、問題解決への態度形成も含めた授業構成が方法論として求められている^{*6}。そこで授業構成の方法として、今谷順重が提唱する「新しい問題解決学習の授業構成」を採用する。

（2）「新しい問題解決学習」^{*7}について

「新しい問題解決学習」の学習原理の特徴として今谷は以下の3点を挙げている。

- ①「概観的羅列学習」社会科を克服し、子どもの身近にある問題や国際的地球的規模で生じているグローバルな問題を長い見通しの中で追究し、原因や法則性を探り、見つけだしていくことのできる社会科学学習の実現。
- ②自分とは異なったさまざまな立場の人々の願いや心情をくみ取り、共感的に理解していくことのできる人間としての鋭い感受性、豊かな社会的共感能力を身に付けさせる。

- ③質の高い社会認識と豊かな人間的感性という2つの側面を絶えず研ぎ澄まし、両者を関連的統一的に活用しながら、自分の行動原理の基礎を確立し、自分なりのしっかりとした考え方を持って社会生活に積極的に参加していくことのできる市民としての自立性の確立。

第一の特徴は、社会認識をいかに育成するかについて言及したものである。講義形式の授業の場合、教師の説明や提示された資料によって社会認識を育成しようとするが、「新しい問題解決学習」では子どもの追究によってそれをなそうとする。その場合、「はいまわり」にならないように留意しなければならないのは当然である。

第二の特徴は、知的理解に裏付けられた豊かな人間的感情の育成の必要性である。この点について今谷は、「社会科の極めて重要な課題」であるとしている。授業実践の対象である定時制高校は社会性に乏しい生徒が多

い。彼らは往々にして、自分あるいはその周辺のことだけにしか関心を示さず、他者への配慮、立場理解、思いやり等ができない。今谷のいう共感的に理解することは本実践を行う上で意義のあることだと考える。

第三の特徴は、価値的認識と市民的活動について言及したものである。高等学校における通常の授業では事実のあるいは説明的知識の伝達が主で、価値的知識を取り上げる場面は極めて少ない。民主社会においては、人間の社会的行為の源泉は価値や規範の領域に根ざしており、それゆえ、自己の行動を方向付ける明確な価値を獲得しなければならない。民主社会の形成者育成という観点から、社会認識体制に価値的認識を組み入れる必要がある。その際に、共感的理解による自己中心的不是な社会の一員としての価値的認識形成に留意しなければならない。

前述したように、社会認識と市民的活動によって公民的資質が成立するとした。それゆえ、態度そのものの育成を授業に組み入れるべきだと考える。公民的資質の市民的活動については、今谷も態度の育成が重要であると主張している。

(3) 学習過程

今谷の「新しい問題解決学習」を学習原理とし、5つの授業場面を設定する。それぞれの授業場面において採用する方法、授業形態は以下のようにする。

① 問題場面の発見

- 短文並び替え…個別

アクティビティ「My son」*⁸。性別役割の先入観やステレオタイプについて気付くアクティビティで、順番の入れかわった6つの文章を並び替え、そのストーリーの解説を書く。

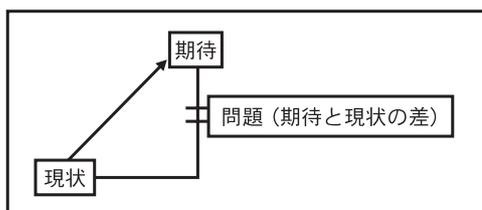
- フォトランゲージ…個別

性別役割の先入観やステレオタイプに気付くアクティビティで、一部が欠けた写真を見てその部分を想像し、簡単な絵で補ってみる。

- ブレインライティング…グループ

発散技法であるブレインストーミングを応用した手法。問題を期待(=男女共同参画社会基本法の目指す男女共同参画社会)と現状の差として設定する(図4参照)。

図4 問題の定義



- KJ法…グループ

ブレインライティングで挙げられた問題を1つにつき1枚のカードに記入し、分類する。それをもとに構造図を作成し、何が問題なのかを明確にする。

② 原因の探究, 心情への共感

- 資料による分析…個別

統計資料や男女参画局・参画課等配布パンフレットなどから読み取る。

- インタビュー(聞き取り調査)…個別

問題に直面している身近な人にインタビューを行い、共感的に理解する。

③ 価値の究明, 意思決定

- ポスターセッション…グループ

調査結果をポスターにまとめて発表する。発表に対しては、ディベート的に質問、反論させる。

- ランキング…グループ

アクティビティ「はたらく力の分析」。問題を解決のための促進要因と阻害要因について分析し、具体的な解決策を話し合ってみる。

④ 社会参加

- ゲストティーチャー…グループ

社会で問題となっている事象に直接携わっている人から話を聞く。また、生徒が気付いたことを問題として活動していくので視野が狭くならないように、客観的多角的な視点を提示してもらう。生徒は調べたことを発表するのみではなく、提言することによって、社会運営に関する活動にかかわる機会を得ることになる。

- ウェブ上での発信…グループ

学習をまとめたものをウェブページに掲載し、電子メールで閲覧者から意見をもらう。インターネットの活用によって、教室という空間を越えて、広く社会に自分たちの意見を発信でき、またその反応を知ることができる。

⑤ 振り返り

- レポート…個別

振り返りは活動を取り入れた授業においては、それが「はいまわり」にならないために特に重要である。授業を振り返ることによって、生徒は活動しただけにとどまらず、何を学んだのかを意識化することができる。単元の最後にレポートを作成させて振り返りとする。また、毎授業後に4つの観点(おもしろかったこと、かんがえたこと、わかったこと、できたこと)から振り返りシートに記入させる。

(4) 単元の目標

① 憲法で男女平等を定めているにもかかわらず、男女共同参画社会基本法が制定された社会的現実について理解する。

② 21世紀の日本の最重要課題と位置づけられている男女共同参画社会の実現に向けて、主体的に参加・協力する態度を身に付ける。

(5) 指導計画…12時間

授業場面	小 単 元 名	時数
①問題場面の発見	男女共同参画社会基本法はなぜ制定されたか	3
②原因の探究、心情への共感	問題を分析・調査する	2
③価値の究明、意志決定	解決のためには何が必要か	3
④社会参加	解決策の発信・提言を行い、意見を求める	3
⑤振り返り	学んだこと、わかったこと	1

5 授業分析

(1) 雄峰高校昼間単位制「政治・経済」について

授業は45分の2時間続きで水曜日の3、4限目と金曜日の3、4限目にある。週4時間の授業を行い、2単位ものの前期完結科目である。

4月当初、「政治・経済」に登録した生徒は36名であった(2年次生12名、3年次生20名、4年次生4名)。前期を通しての授業1時間あたりの平均出席者数は25名である。単位認定に必要な出席数に満たなかった生徒は10名であった。欠席や中抜け、遅刻が多く、メンバーが時間ごとに揃わないことは、参加型学習やグループ学習を進める上で支障となった。

生徒は騒ぐ、着席しない等のあからさまな授業妨害をする者はいないが、授業中の私語、居眠り、飲食、携帯電話によるメール、化粧等は都度注意するがなくなる。また、指名してもまったく反応しない生徒もいる(黙秘するもの、無視するもの)。4月の授業開きから発言しやすく親和的な雰囲気をつくることに心がけ、一斉学習(講義形式ではなく)によって授業を進めた。5月には憲法学習でグループ学習やウェビングを導入し、授業への参加を促すようにした。研究授業は中間考査終了後の6月9日から実施した。

各生徒については次のように記号にて表記する。

受講番号－学年男女(F女, M男)

例 14-3F…受講番号14, 3年生の女子

(2) 分析

①第1, 2時(出席者22名/36名)

本時から「男女共同参画社会」をテーマに授業を行うことを告げずに実施した。多少ざわついたが、出席者全員がストーリー並び替えのアクティビティに取り組んでいた。机間巡視の際、中には「これはいったい何の意味があるのか」と質問する生徒もいた(36-3F)。答えである外科医が母親に気付いていた生徒は1名(20-3F)であった。順番は全員記入していたが、解説まで書けたものは(外科医が母親であると気付いたかどうかは別に)

3名であった。

写真の一部が欠けたワークシートにその部分を描くフォトランゲージでは5名のものが赤ん坊を抱く母親の絵を、15名は男性を描いている。2名はわからないとして描けなかった。赤ん坊を抱く人物の手が大きくてごつごつしていたので、男性であると気付いたものが多かったようである。服装からアラブ系の人物だと気付いたものもいた。男性、女性どちらともとれる写真を用意したほうが、赤ん坊を抱くのは母親という固定されたイメージで描く生徒が多かったのではないかと感じる。写真の選定にもっと留意すべきであったと思う。

2つのアクティビティの後、グループに分かれるように指示を出した。話し合いに入らせる前に、各班に話し合いシートを配付した。これは班内での役割を決めることにより、話し合いを活性化させることをねらって導入した。各班、じゃんけんや立候補等の方法で役割を決めた。その後、教師は「ストーリーの順番と解説について話し合いなさい。」「なぜ写真の欠けた部分をそのように描いたのか説明しなさい。」と指示を出した。間もなく、各班で話し合いが始まった。意見がまとまった段階で代表者にストーリーの説明と絵の紹介をさせた。

「My son」については、個別にアクティビティに取り組んでいる際に、「外科医が母親」に気付いた生徒(20-3F)がいた4班のみが正解を発表した。「外科医は男」という固定的な性別役割の先入観にほとんどの生徒がとらわれており、気付きの場面としては成功したといってよいだろう。フォトランゲージについては、各班代表者から赤ん坊を抱く父親という答えが発表され、描かれた絵も紹介された。母親のイメージで描かれた絵も示す班もあった。赤ん坊を抱いているのは男性であるとわかったものが多かったため、教師の意図していた「気付き」には、一部の生徒を除きならなかった。

ここで、各班で進行役を中心に話し合いが成立し、発表することができたことに注目したい。見学に来ていた家庭科教諭(女性)は授業後、「どうやったら授業で話し合いや発表をさせることができるのか」という感想を述べていた(写真資料1, 2参照)。

振り返りシートの「おもしろかったこと」あるいは「やったこと、できたこと」に「話し合い」と、答えていた生徒が10名いた。小中学校では授業に出席できなかったもの、あるいは授業で周縁部にいただけの生徒がほとんどであり、授業で話し合いに参加したという経験を持つものはほとんどいない。そのような生徒たちが話し合えた要因は、導入として行ったアクティビティによって彼らの興味・関心が高まったことが考えられる。特に「My son」は効果的であったと思われる。授業後に書かせた振り返りシートの「おもしろかったこと」の項目に「My son」を挙げた生徒が15名(22名中)、フォトランゲージを含めれば19名が2つのアクティビティを挙げている。また、グループでの話し合いの人数が少人数

であったこと、話し合いの際に役割を与えたことも効果的であった。

写真資料 1



写真資料 2



本時の終盤部で教師がテーマ「男女共同参画社会」を発表し、ワークシートを使用して、講義形式によってその定義や基本理念等を説明した。講義形式をとると、しゃべる、突っ伏して寝る、携帯電話でメールをする等の生徒が多くなるのだが、集中を維持して教師の説明を聞くことができ、全員がワークシートに取り組み、完成させた。

②第3時（出席者28名／36名）

出席者は前回よりも多かったが、班別の出席者数に差があった。ブレインライティングは以前、日本国憲法の基本的人権・法の下での平等で行った。憲法第24条に反する現実をブレインライティングで列挙させたのである。一度経験しているのに、本時では戸惑うことなくアクティビティに入れた。しかし、表1のように、書き出された問題の個数は一人当たり2.6個と少なかった（書き出された項目総数72÷出席28人=2.6…）。ワークシートには12の記入欄がもうけられているので、どの生徒のワークシートもかなり空白が目立った。そこで、模造紙上でのグルーピング、レイアウトの際に新たに思い付いた問題があれば追加してよいという指示を出した。班の出席人数が2人と少なかった4班を除き、話し合う過程で新たに問題点に気づき、カードに記入していた。各班で話し

合いが行われ、思考が刺激された結果と見るができるだろう。

表1 ブレインライティング

	出席人数	ブレインライティングの項目数	一人あたりの個数	KJ後の項目数	一人あたりの個数
1班	5	13	2.6	16	3.2
2班	4	17	4.3	30	7.5
3班	5	9	1.8	15	3
4班	2	6	3	6	3
5班	4	5	1.3	9	2.3
6班	3	10	3.3	12	4
7班	5	12	2.4	24	4.8
全体	28	72	2.6	112	4

③第4時（出席28名／36名）

構造図をもとにグループで各個人が調べたいと思う問題を決めさせ、その後、それぞれの問題に対する仮説を話し合わせた。ワークシートに問題を記入できなかったものは途中で保健室に行ったもの1名、問題を全く考えようとせず、班の活動にも参加せず、白紙であったものが1名であった。また、ファイルに綴じ込むことをしなかったため、紛失したものが1名おり、データとしてのワークシートは25枚となった。

男女共同参画社会の基本理念と現実のギャップを問題として設定できていなかったものは4名であった。内容として漠然としたものや（「男女平等になっていない」2名…13-3M, 17-3F, 「結婚の年齢や姓の問題」1名…6-3M）、ふざけていたもの（「女性のわき毛処理」1名…2-4M）である。これらは問題を書き出すブレインライティングの時間を欠席したもの（3名）や4月初日から授業へ参加する意識がかなり低いもの（1名）であった。仮説として成立していないため、「問題の分析」の欄は空白であった。授業後、4人に聞き取りで確認したところ、「男女共同参画の理念がよくわからず、何が問題なのか理解できなかったので適当に書いた」等の返答であった。

1班は問題設定ができていた生徒が1名で（進行役を引受ける）、問題設定をしてはいるが漠然としたもの（「男女平等になっていない」）となっているものが1名、中抜けしたものが1名、白紙のままのものが1名で、話し合いが成立しなかった。構造図を見直し、再度問題の設定を試みるように指示を与えたが、あまり進展はなかった。

2班は発言する生徒が2名おり（10-3M, 12-3F）、話し合いも活発であるが、集中力が続かず、いわゆる“遊び”的になってしまうことがあった。4人のうち3名は問題を設定できた。1名（2-4M）はブレインライティングに参加しておらず、また男女参画社会の理念も理解していなかったため、問題を設定できていなかった。教師はこの生徒に対し基本理念をもう一度説明したのだが、

問題を設定しなおすことはしなかった。結局、この生徒は出席不足で受験できず、単位認定にいたらなかった。

3班は比較的落ち着いた生徒が多く、まじめに取り組んでいた。問題の設定も全員ができており、仮説の設定でも意見を出し合っていた。活動の中心となっていたのは、34-2Fと21-3Mである。ここで21-3Mに注目する。この生徒は一斉授業では発言することがほとんどない。ホームルームでも消極的な方で、いわゆる目立たない生徒である。また、実験授業以前では振り返りシートにほとんど記入しない生徒であった。だが、参加型のグループ学習の授業では積極的に意見を述べ、話し合いに参加していた。設定した問題も「男性は育児休業が取りにくい傾向がある」というもので、理想と現実のギャップを正しく認識している。

4班と5班は出席者が少なくなり、合併したいと生徒から申し出てきたので、本時以降、合同して活動することにした。漠然とした問題を設定し、仮説も成立しなかった生徒(6-3M)を除き、構造図から問題を選び取り、仮説を立てて話し合っていた。生徒6-3Mはこの授業の数日後に退学することになり、4・5班の構成メンバーがさらに減ることになった。彼以外は女子生徒で、男女双方の立場からの意見のやり取りができなくなってしまった。しかし、この段階でのメンバーの入れ替えや班の再編成はできないため、このまま授業を進め、男性の視点が必要な場合は教師が提供することにした。

6班も唯一の男子生徒(11-3M)が欠席することが多く、女子生徒中心の活動となった。この班に対しても、男性の視点が必要な場合は教師が提供することにした。漠然とした問題を設定し、仮説をたてるまでにいたらなかった生徒(17-3F)は、本時以後欠席となり、出席不足で単位認定にいたらなかった。中心となったのは女子生徒(20-3F)である。彼女はアクティビティ「My son」で唯一正解していた生徒である。彼女はどちらかという消極的な生徒であるが、話し合いでは中心となって活動していた。9-3Fは授業中に携帯電話でのメール、化粧、おしゃべりなど注意してもなかなか止めない生徒である。ちょっとした活動の合間には上記のような行動をとることがあったが、ワークシート作成や話し合い等の活動には参加していた。

7班は男子1人、女子4人のメンバーがほぼ全授業に出席した。女子を中心に話し合いが活発に行われていた。男子生徒15-3Mは活動には自分から意見を言う、役を引受けるなどのように積極的ではないが参加はしていた。16-3Fは9-3Fの友人であり、同様にして授業中に携帯電話でのメール、化粧、おしゃべりなど注意してもなかなか止めない生徒である。昨年度、授業中に問題を起こして生徒指導措置を受けている。グループ学習には積極的ではないが参加し、活動をしていた。私語や携帯電話を使用することもあまりなかった。グループ学習の良い面がでたと考えられる。

④第5時(出席23名/36名)

この時間は、問題がいかなる原因や背景によって生じているかを資料から読み取る場面である。

当初はインターネット等の活用も構想に入れていたのだが、校内ランの再設定作業中であり断念した。教師が用意した資料は「富山県民男女共同参画計画-ともに輝く共生プラン-2003」、「男女共同参画データブック2003(ぎょうせい)」、「平成15年度版 男女共同参画白書」である。「富山県民男女共同参画計画-ともに輝く共生プラン-2003」は各個人に、「男女共同参画白書」及び「男女共同参画データブック2003(ぎょうせい)」は各班に1冊配布した。問題に対する資料がない場合は、教師に相談するように指示した。

ほとんどの生徒が「富山県民男女共同参画計画-ともに輝く共生プラン-2003」と白書を活用していた。他の資料を求めてきたのは2名(34-2F 3班と30-2F 7班)、で両名とも問題は「女性はなぜ天皇になれないのか」という内容だった。教科書巻末附録の大日本帝国憲法や皇室典範を調べてみるよう示唆した。

出席者23名中、13-3Mのみがワークシート「問題の分析」の欄を白紙で提出した。13-3Mは逸脱した行動を繰り返すことが多い生徒である。

「問題の分析」を行った生徒22名のうちで、資料から背景や原因や背景を読みとっていた生徒は16名で、他の6名は政策や資料の表題の羅列であったりした。16名の生徒のうち、例えば「男女の給料の違い」(14-3M)という問題に対して、「女性は家庭との両立を考慮して、終業時間が短いパート等で働くものが多いから」という原因を述べているが、「なぜ男性ではなく、女性が両立のためパートになるのか」、「男女の給料差が現在まで解消されていないのはなぜか」といったように、問題をさらに深く追究することは見られなかった。教師から与えられた資料を調べることで追究が終わってしまっていた。資料検索から生徒が行えるような環境(時間も含めて)を提供すべきであった。その点で、短時間で収集可能でかつ時事的な資料が豊富なインターネットによる検索が有効であると考えられる。

⑤第6時(出席23名/36名)

この場面でのねらいは、社会問題を当事者の立場に立って、共感的に理解することである。生徒それぞれの問題について聞き取り対象と質問項目を考えるよう指示を出したが、聞き取りの対象が決まらなかった。「家事を担当するのは女性ばかり」という問題に対して、「家の人に聞いてみれば」あるいは「家庭科の先生や結婚している先生に聞いてみれば」と示唆するが、積極的に取り組もうとはしなかった。「政治家は男性が多いのはなぜか」という問題に対しては、「女性の市議会議員や県議会議員にメールで質問できるから」と持ちかけたが、やはり、意欲的に取り組もうとはしなかった。教室外でしかも授業時間外に、当事者にインタビューするという行為は、

本校生徒の実態からするとかなり難しいものであったようだ。

教師はここで、「各班1名はインタビュアーを出そう。質問項目はみんなで考えよう」という指示を出した。1班を除き、各班1～2名のインタビュアーとインタビューイ、質問項目がどうにか本時で決まった(2班1名, 3班2名, 4・5班1名, 6班1名, 7班2名)。

ただし、この場面でのねらいである、「社会問題を当事者の立場に立って、共感的に理解する」ということを踏まえて、インタビューイを設定できていたのは4名である(34-2, 14-3, 26-2, 24-2)。他の3名のインタビュー結果は問題の当事者でないため、的外れな回答となっている。本実践を通じ、生徒は積極的に活動するようになっていたので、生徒によるインタビューが可能である、と教師は判断していた。だが、それは甘い見通しであったと言わざるを得ない。授業後、授業を参観していた同校の教師と振り返り、次のようなことを示唆された。

「本校の生徒は小・中学校から学校というシステムから外れてしまったものがほとんどである。そのような生徒たちに、課題を時間外にやってくるように指示しても、できないであろう。可能な限り教室内で完結するように授業設計すべきである。」

それならばどのような方略が考えられるだろうか。参加型学習の形態を振り返ってみて、ロールプレイを採用すべきではなかったか。ロールプレイはバーチャルではあるが、社会におけるある立場を教室内に再現することが可能である。授業時数が多くなり、授業計画が難しくなるだろうが、先を焦らずに、ロールプレイを導入すべきだった。

⑥第7～9時(7時:21名/36名, 8時:30名/36名, 9時:21名/36名)

ここでは、各自が調べてきたことをポスターにまとめることによって共有化し、その中から優先課題を選び取り、促進要因と阻害要因を考える。さらに、これらを全体で発表し、それに対する意見交換や質問を通じて間主観的に問題を考える。

各班において発言しやすい親和的雰囲気醸成されていると教師は判断し、ポスターの作成に関しては特に役割分担の指示を出さなかった。「各グループ、分析や調査の結果をポスターにまとめます。問題、分析の結果を明示して下さい。」とのみ指示した。各班すぐに作業に入り、ワークシートをポスターにまとめていった(写真資料3参照)。全体で数名の生徒を除き、作業に参加していた。

ポスター作成がだいたい終了したところを見計らって、アクティビティ「はたらく力の分析」について説明した。優先課題を決定する話し合いは、役割分担(進行役、記録、もり立て役)を決めておこなった。

優先課題とした理由は、6班中5班が「身近な問題だから」としている。男女共同参画社会の形成は誰かがやっ

写真資料3



てくれるものではなく、自分達自身で作り上げるそして自分達が直面する(している)問題であると認識していることがうかがえる。

アクティビティ「はたらく力の分析」にまとめられた促進要因からは、社会制度を変えようという意思がみられた。2班の「政治家の半分は女という法律をつくる」、3班の「スウェーデンみたいに男の育児休暇の義務化」、4・5班の「会社の中に保育施設を併設する」「24時間保育園の設立」、7班の「男女の就職率を法で決める」などである。

ポスターと「はたらく力の分析」を全体で発表し、それに対し質問や意見交換を行った。ここでは発表を聞きながら質問・意見カードに質問や意見を記入させた。それを元にして、全体の発表が終了した後に、各班から質問や意見を述べさせ、質問されたあるいは意見を言われた班はそれに対する回答を考え発表する、という活動を行う予定であった。発表に対しては、私語もなく集中して聞いていた(写真資料4参照)。

写真資料4



また、ワークシートへの書き込みも行っていった。しかし、全体の発表を終え、班ごとに質問するあるいは意見を言うように指示を出しても反応がなかった。質問・意見カードには記入されていたがそれらを言うことはできなかったのである。ここで時間を確保し、役割を決めて班ごとに話し合わせ、質問や意見をまとめる段階が必要

であったと反省する。発言しやすい雰囲気は醸成されていたと思われたが、ここでも教師の見通しが甘かったといえるだろう。残された時間もなかったため、教師はカードを回収してコピーをとり、生徒に返却した。それを発表グループごとに一枚のカードになるように切り離し、それぞれの班で同一グループごとに、カードをまとめるように指示した。1班の発表に対して、2～7班のそれぞれのメンバーがワークシートの1班の欄に質問や意見を書いているので、切り離された1班のカードをまとめ、1班に渡すという作業に切り替えたのである。各班は自分達の発表に対する質問や意見の書かれたカードを見て、発表内容を振り返った。質問や意見に回答する時間は設定できなかったが、自分達がまとめた内容に対する、様々な視点を知ることができた。この日の振り返りシートは、「他の班からの意見がおもしろかった」「質問や意見を考えて書いた」と記入されたものが多かった(14名/出席者21名)。中には、「他の班からの意見を見て、改めて自分達の問題について考えさせられた」という生徒もいた。全体的には主体的に授業に臨んでいたといえる。そこから次の段階である質問をし、意見を交わすという態度までもっていくには、教師が積極的に支援し、手立てを講じるべきだった。

⑦第10時(出席24名/36名)

本時では、これまでの成果を社会に向かって発信することによって、社会的存在としての自覚を促進し、社会へ主体的に参加する意欲や態度を育成することを目標とする。本校の商業実践室を使用し、コンピューター上で「はたらく力の分析」を一枚のシートにまとめた。それらを教師が集約し、本校ホームページにアップロードした。

(URLは、<http://www.yuho-h.tym.ed.jp/day/danjoweb/top.htm>)

しかし、メールは届かなかった。男女共同参画に関心がある人に情報を発信できるように、年度当初から、富山県男女参画ボランティア課のHPにリンクさせてくれるよう申請していたが、許可は下りなかった。他の科目でも行政と連携した授業を実施しており、今後のこともあるので継続して交渉していきたい。

⑧第11時(出席24名/36名)

本時では、富山県男女参画ボランティア課からゲストティーチャーを招いて授業を行った。目標は、行政担当者に問題と解決策を提言することで社会へ主体的に参加する意欲や態度を育成することと、生徒の気付かなかった視点を指摘してもらうことである。特に後者については、男女共同参画社会の形成者に必要な社会認識を形成するためには必要不可欠な要素である、と授業構想当初から考えていた。生徒の活動を中心に据えた授業を展開すると、社会認識は生徒の視点から多くが形成されることになる。それゆえ、男女共同参画社会を理解する上で必要な社会認識が欠落することも予想される。そこで、

男女共同参画社会推進の窓口となっている行政担当者から指摘してもらうことを計画したのである。

本時の振り返りシートを見てみると記入した量が多かった。「おもしろかったこと」、「わかったこと」、「考えたこと」、「やったこと、できたこと」の項目の内、特に「わかったこと」が目立っていた。例えば、「意外にも、最近では男性の職、保父さん、看護師さんなど変化してきている。女性の仕事を男性がするのも増えてきている。」、「女性議員が少ない理由が立候補しないってこともあるけど、議員を選んでいる私たちの原因であることがわかった。」、「家庭をもつと仕事を辞めてしまう女性が多く、企業側もそれを考え、女性社員を扱っているため、管理職に女性をおせないんだなと思った。でも、今は管理職に女性をおこうと考えられていることがわかった。」、「女性の給料、出世などの差別において、妊娠、育児負担の問題が多くかかっていること。男性が多い、女性が多い職場という偏りをなくそうと企業は努力していること。説得力というものは男女の違いから生まれるものではなく、教育によってつちかわれていくもの。300以上の企業では来年の3月までに男性の労働時間を見直すことになること。」などである。教師が意図していたように、生徒は気付かなかった点をゲストティーチャーに指摘され(例えば、GEMなどの国際的比較や雇用機会均等法の意義、男性の長時間労働が性別役割の固定を助長している等)、より広い社会認識が形成されたといえるだろう

6 検証

(1) 生徒が主体的に取り組む学習であったか

①全体的な変容

本実践を通して、生徒が主体的に学習に取り組んでいたかについて検証する。

本校昼間単位制の実態で述べたように、生徒が授業に臨む態度は良好とはいえない。選択者数が多ければ多いほどその傾向にある。「政治・経済」の授業は昼間単位制のなかでは選択者、出席者ともに多い方の授業である。

主体的態度のレベルを表2のように設定した。各生徒のレベルは、教師の観察や学習物から判断した。

レベル1～レベル3は受け身、非主体的に授業に臨んでいるレベルであり、実験授業前までは58パーセントを占めていた。授業では平均25名の出席者の内、休みがちであったのはレベル1～3の生徒であったので、実際の授業では6割近くの生徒が非主体的であったわけではないが、注意する場面はたびたびあった。レベル4?6は主体的、能動的に授業に臨んでいたレベルである。授業形態は一斉授業が中心であり、授業で発言するのは特定の生徒であった。質問し、疑問点を調べてみるような生徒も少なかった。

実験授業では、非主体的レベルの減少が認められた。

表2 主体的態度のレベル

レベル	参加内容	人数と%		実験授業前		実験授業後	
		人数	%	人数	%	人数	%
1	出席しない	3	8	3	8		
2	授業の場にいるのみ (私語, 化粧, メール, ただなにもせずいるのみ)	14	39	8	22		
3	ノートを取る, ワークシートを埋める等の作業のみ	4	11	2	6		
4	ワークシートに考えて取り組む	11	31	1	3		
5	話し合いに参加	2	6	12	33		
6	疑問に思ったことを積極的に質問したり, 調べ, 発表する	2	6	10	28		
合計		36	100	36	100		

レベル1～3に属していた生徒が58パーセントから36パーセントに減少した。特にレベル2が著しかった。14人の生徒のうち、5人がレベル5「話し合いに参加する」、1人がレベル6「疑問に思ったことを積極的に質問したり、調べ、発表する」になっている。主体的レベルではレベル5、レベル6の増加が認められた。それぞれ2人から12人、2人から10人となっている。レベル5の増加分は非主体的レベルからのものが、レベル6は主体的レベル内からのものが主であった。

ポスター等の学習物や授業の様子からも出席者の多くが積極的に、授業に取り組んでいたといえるだろう。

実験授業は本校の教職員も参観していた。授業後に感想や意見を聞いたことから、他の授業では見られない生徒の姿であった。「どうやったら、発言するのか」「話し合っていることは驚きだ」「自分で課題を決めて調べていた」等、生徒が調べたり、グループで話し合ったり、ポスターを制作し、発表したことに対して一様に驚いていた。教師の多くは講義形式によって授業を進めているのだが、生徒の反応は芳しくなく、改善したいと思っているものは多い。しかし、どのようにすればよいのか分からない、あるいは、実践しようとして一歩を踏み出すことができないとのことであった。授業の手立て（方略）次第で、生徒が変わることを実感した。

②個別の変容

態度の変容が一番大きかった生徒は21-3Mである。この生徒は一斉授業が中心だった実験授業前まではレベル2であった。授業毎のワークシートを白紙で提出することも多かった。そのような生徒が積極的に発言し、自らすすんで発表者になった。また毎時の振り返りシートに関しては、「特に何もなし」あるいは空白であったのだが、実験授業では「考えたこと」を中心に、記入していた。問題の設定、資料を用いて分析すること、発表を通して

間主観的に考えること、提言することができている。また、最終回の振り返りシートには「この学習をしなかったら、ボクは政府の出した法律に従うだけだったかもしれない」と記入しており、学習を通しての自己変容を認識するに至っている。彼にとって、実験授業は大きな意義があったようだ。

次に、変容が大きかった、9-3F、10-3M、16-3Fに注目する。3名ともレベル2からレベル5になった。普段は同一団体のメンバーで、反社会的傾向がある生徒たちである。授業中のメール、私語、化粧、飲食、居眠り等で度々注意されている。実験授業中は、作業のちょっとした途切れ目で"遊び"に流れ、携帯電話をもてあそんでいたこともあったが、話し合いに参加し、ポスター制作などの作業もしていた。彼らの授業態度が積極的になったことで、クラス全体として授業への取り組み姿勢が良くなったと感じられた。

(2) 社会認識は形成されたか

実験授業を通して形成された社会認識構造をウェッジングによって検証する。受講登録者36名中、事前・事後ともにウェッジングを行ったのは19名、事前のみは3名、事後のみは8名、事前・事後ともに行わなかったのは6名である

①事前ウェッジング

・テーマの選定

前期中間調査前の最後の授業で、男女共同参画社会についてのウェッジングを実施した。ウェッジングでは中心に置くテーマが重要である。テーマを「男女共同参画社会」とするか、あるいは憲法の単元で学習した「男女平等」とするか迷った。「男女共同参画社会」とすれば、イメージが浮かばず、ウェッジングにならないのではないかと、という危惧があったからである。しかし、男女平等では、男女共同参画社会の要素の一つについてのウェッジングとなってしまう。同校の家庭科教諭に相談したところ、「政治・経済」の選択者は家庭総合を履修済みであり、配当時間1時間の講義形式による授業で既習しているとのことであったので、男女共同参画社会をテーマにウェッジングを実施した。

・分析

事前のウェッジングをとることができた生徒は21名であった。中間テストの試験範囲まで終えており、出席率はよくなかった（36名中21名出席＝58%）。

ウェッジングの結果は次のようなマトリックスで分類した（パーセンテージの上の数は人数をあらわす）。

21名中、テーマに沿って言葉をつなげることができたものは14名で、内「～すべき」「～と思う」など自分の意思や考え、つまり価値的認識を記入しているものは1名であった。7名のもはテーマとはあまり関係のない語句をつなげているものや、白紙に近い状態のものであった。

前述したように、受講者は家庭総合を履修しており、

図5 事前ウェッピング

テーマに沿っていない		テーマに沿っている	
0 0%	D	A	1 4%
7 33%	C	B	13 61%

知識・事実認識あり
(意志・考えあり)

知識・事実認識のみ

領域について

- A：テーマに沿った単語がみられかつ自己の意思や考えがある。
- B：テーマに沿った単語はみられるが自己の意思や考えはない。
- C：テーマに沿っていない単語のみ
- D：テーマに沿っていない単語と自分の考えがみられる。

6割程度の生徒は男女共同参画社会に対して何らかの知識は持っていた。しかしそれらは断片的なものであった。意思・考えを記入している生徒(34-2F)については、内容的には「男は男らしく、女は女らしく」、「女は三歩さがって、男についていく」というような、従来の男女観に依るものであった。

②単語数の変化について

事前と事後の単語数を比べてみる。

事前のみと事後のみの者も含め、単純に平均した一人当たりの単語数は、事前8、事後12であった。事前・事後ともに行った集団では、事前9、事後12であった。表16の事前事後の増減と人数を見てみると、単語数が横ばいあるいは減っている生徒(増減が0～-5)は3割弱もいた(5/19*100=26%)。

表3 ウェッピングの単語数の増減

増減	-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	14
人数	1	2	0	0	1	1	2	0	1	5	1	2	0	0	0	0	1	1	1

本実験授業に対し生徒が主体的に取り組んだと述べた。ウェッピングの単語数は大幅に増加するのではないかと予測していたのだが、結果としては大きな変化は認められなかったといえる。減った生徒がかなりいたことも予想に反したことであった。

③構造的な社会認識について

実験授業において、生徒が追究する問題を現実と理想のギャップとして設定した。理想は男女共同参画社会基本法にある

- ・ 男女の人権尊重
- ・ 社会における制度又は慣行についての配慮
- ・ 政策等の立案及び決定への共同参画

- ・ 家庭生活における活動と他の活動の両立
- ・ 国際的協調

という5つの基本理念である。これらを中心的な基本概念とし、獲得した知識と関係づけることができているか(構造的な社会認識が形成されたか)をウェッピングから見てみる。授業終了後に回収できたウェッピングは28名分である。

- i. 構造的な社会認識が形成されたと思われるもの …9名
- ii. 構造的な社会認識形成への傾向が認められたもの …12名

基本理念との関連付けはうかがえるが、前述の9名に比べて社会認識が狭いものとなっている。つまり自分の調べたことのみで限定されている、思いのみ述べられている、ウェブが単発的にしかのびていない等の傾向を示している。

- iii. 断片的な知識にとどまっているもの …4名
- iv. ウェッピングに取り組む意欲がなかったもの…3名

④事後ウェッピング-事前ウェッピングとの比較-

事後ウェッピングを事前と同様のマトリックスで分類してみれば次のようになった。

図6 事後ウェッピング

テーマに沿っていない		テーマに沿っている	
0 0%	D	A	6 21%
2 7%	C	B	20 72%

知識・事実認識あり
(意志・考えあり)

知識・事実認識のみ

「～したい」「～しよう」「～すべき」「～と思う」など価値的認識が形成されていると思われるものが増えていく。これはテーマである男女参画共同社会に対し、自分の問題として取り組み、理解が深まった結果とみることができよう。

⑤ウェッピングからいえること

ウェッピングの検証の結果、構造的な社会認識が形成されたと思われるものは28名中9名(31%)であった。構造的な社会認識形成の傾向があると思われるもの12名を加えると、28名中21名(75%)に社会認識が形成されていたことになる。また、価値的認識が形成されたものも増えている。

ウェッピングに授業の結果がすべて反映されているとは言えないし、また、社会認識が形成されていたとして

もウェッピングに現れない場合もあるだろうが、授業への意欲が乏しい生徒が多いという本校の実態を振り返ってみると、7割の生徒のウェッピングから社会認識の形成が認められたことは、実験授業の成果であったと考える。

(3) 意識、態度の変容—レポート「男女共同参画社会の授業は、あなたにとってどのような意義があったか」の分析および授業者の観察から—

実験授業の最終レポートを課し、授業を通して自分の見方や考え方、あるいは態度がどう変わったか、ということについて述べさせた。ここでは2名のレポートの要約を示し、授業者の観察を交えて生徒の個々の意識や態度の変容について述べる。レポート及び授業観察ともに意識・態度の変容が認められる場合は「変容あり」、レポート及び授業観察いずれかに意識・態度の変容が認められる場合は「兆しあり」、レポート及び授業観察ともに意識・態度の変容が認められない場合は「変容なし」とした。ここでは「変容あり」から3名紹介する。

[4-4F] …変容あり

- ・最初は男女共同参画とは何か訳がわからずに授業を受けていたが、授業を受けているうちに何が問題なのか、何が必要なのかわかってきた。
- ・どういったことが優先で、今の世の中に必要なのかを考えてガンビに書いて発表したことがよい経験となった。
- ・法は、決められて行動するばかりではなく、自分から動き、自分の意見を言い、どんなことができるのかを考えて行うことが大切だと思った。
- ・自分たちの意思を世の中にわかってもらいたいと思った。
- ・これからは自分たちが男女差別とかで不幸にならないように生活する大切さを知った。

【検証】

この生徒は現在4年生である。反社会的というほどではないが、規則を守れないことが多々あり、モラルに欠ける傾向にある。普段の授業ではしばしば私語を注意されることがあった。1班のメンバーで、あまり協力的でない雰囲気の中、話し合いの進行役、ポスター政策、発表など常に中心となって活動していた。

レポートには、グループ学習で問題を追究し、理解に達したことや、自分の意見を述べることの重要性、社会にかかわっていかうとする意思が述べられている。授業参観していた同校の教員は、彼女の普段の授業との違いに驚いており、態度・意識が変容したとあっていいだろう。

[21-3M] …変容あり

- ・男女共同参画社会は知らなかった。授業は楽しくないと思っていた。先生が男に家で家事をしるとも言いたいのかと思っていた。
- ・班の話し合いで出てきた問題（給料の違いなど）から、

社会的に女が弱いことがわかり、男女共同参画社会が最重要課題である理由がわかり、自分にも何かできないかと考えた。

- ・他の班の発表を聞いていて、会社の中に保育施設をつくるというのがあり、これだと思った。
- ・自分が会社を作ったら、給料の差がなく、昇進もかわらなく、保育施設のあるものにしたいと思った。
- ・授業で男女共同参画社会の目標と知識を得ることができた。

【検証】

この生徒は教師の観察では態度変容の一番大きかった生徒である。通常の授業では、座っているだけの生徒である。実験授業を参観した複数の教師が彼を見て驚いていた。話し合いに参加し、発表するときは自分から志願して前に出ている。男子としては珍しく自分の問題としていた。レポートからもそれがわかる。価値選択をして、会社に保育施設をつくりたい、という意味を持つに至っている。振り返りシートにも「この授業は無駄じゃない」「この学習をしなかったら、ボクは政府の出した法律に従うだけだったかもしれない」などと記入しており、自己の変容を自覚している。

レポート提出者28名中、「変容あり」が15名、「兆しあり」が5名、「変容なし」が9名であった。「変容なし」であった8名中7名は出席率の低い生徒であり（50～70%）、授業での成果を検討する以前のレベルだと思われる。

以上から、実験授業によって生徒の意識や態度の変容の徴候が認められたと判断したい。

6 成果

本研究の目的は、民主社会の形成者としての「社会認識」と「公民的資質」の育成という社会科教育の目標に立ち返り、生徒が主体的に学ぶ授業の在り方について考察することであった。

社会認識と公民的資質は社会科教育の目標であるが、その内実や関係については、明確にされていない。そこで次の2点のように述べた。

- ・社会認識体制を基盤として民主主義社会の形成者としての市民的活動（議論することや社会活動に関わる機会を得ること等）を実践する態度を公民的資質とする。
- ・社会認識体制と市民的活動は相互に関連して繰り返される関係である。社会認識体制を基盤とした市民的活動を経験することによって、学ぶことの意義を実感し、また学ぶ意欲となる。

これら2つの考えをもとに、問題解決学習、グループ学習、参加型学習の方略を取り入れて授業を構成することによって、主体的な学習が成立すると考えた。

実験授業の対象校は多様な問題を抱えた生徒が多く、

授業が成立しないことが多々ある。授業での問題としては、居眠り、私語、化粧、携帯電話によるメール、飲食、教師への暴言、暴行、その場にいるのみなどさまざまである。多くの授業は従来のような講義形式によって行われているが、上記に挙げたような問題行動には対応しきれていない。

【成果その1】

社会認識と公民的資質の内実と関係を検討し、教師が見通しを持って単元構想を組み立てることによって、主体的な学習の成立する徴候が見られた。

実験授業を実施する前、他の教師に、テーマである男女共同参画社会及び問題解決学習、グループ学習、参加型学習によって授業を構成することを告げたところ、「グループは雑談の場となり、議論や作業は行われず、男女共同参画社会の何が問題であるかもわからない状態で終わるのではないかと案じていた。

授業書のように進まない局面はいくつかあったが（インタビューするあるいは各班の発表に対する質問・意見をいうなど）、教師の不安に反して、全体を通して生徒は意欲的に取り組んでいた。社会科教育の目標を社会認識の育成に限定せず、市民的活動（話し合い、社会参加）を取り入れることは、生徒の主体的な学習活動を促すのに有効である。市民的活動を授業に取り入れるにあたっては、事実に知識としての社会認識の獲得が必要不可欠である。問題の意味が分からずして話し合いや調査、社会参加といった活動は成立しない。それゆえ、教師の支援が重要となる。

【その2】

社会認識体制と市民的活動との連関する活動を通して「学ぶ意義」に触れる契機となった。

問題の所在で、社会系教科が陥りがちな受け身で暗記型学習に終わらせないためには「学ぶ意義」に触れることが大切であると述べた。実験授業では、資料の分析・調査・発表での共有化などによって事実に知識の獲得と、話し合いやアクティビティ・情報発信・社会参加などの市民的活動を行き来することで、「何が問題なのか」「なぜ法律が制定されたのか」「なぜ最重要課題なのか」、そして「何をしなければならないのか」を考えてきた。最終のレポートで見たように、多くの生徒が実験授業において問題を自分のこととして捉えていた。学んだことによって自分の意識や態度が変わったこと実感しており、教室が学びの場として再生する可能性が見られた。

7 課題

今後の課題として、細かいものを挙げれば限りがないが、主なるものとして2点について述べる。

1つはカリキュラムとしての課題である。

当然のことだが、社会認識や態度は12時間の授業だけで育成できることではない。前期で「政治・経済」が完結し、後期からは「倫理」の授業となった。授業は講義形式（時折、参加型学習を取り入れながら）を主として行っている。実験授業を通して、学びの場となる兆しが現れたと思っていたが、再び私語、化粧、居眠り、携帯電話によるメールを注意することが多くなった。民主社会の形成者としての「社会認識」と「公民的資質」の育成という理念を教科科目の年間指導計画に反映させかつ継続的に取り組むかを検討しなければならないと考える。

更に、授業についての検討を一科目の取り組みに終わらせるのではなく、学校全体の取り組みとして実施し、学校全体のカリキュラムに反映させるようにしなければ、学校全体が学びの場として再生することは困難であると考えられる。高等学校のように教科の専門性が高い場合、教科を超えての議論は困難であることが予想されるが、学校全体を巻き込んだ動きにならなければ、事態の改善は難しいであろう。

もう一点は、授業研究のための環境を整備することである。高校と大学等研究機関との協力体制を構築すべきだと感じている。高校教師は教育学部出身者が少なく、文学部や経済学部、理学部等の出身者が多い。大学時代に教科教育法を修めてはいるが、時数的には教育学部に比べてかなり少ない。自己の体験や現場での経験から授業を組み立てているものが多い。それはそれで大切なことかもしれないが、視野が狭くなってしまいがちである。年に数回程度でもよいから大学で教科指導の研修機会を確保するだけでも、授業の組み立て方に対する見方や考え方が変わるであろう。

この論文は加禰山康雄の修士論文をもとに作成した。

注

- *1 佐藤学「学びから逃走する子どもたち」岩波書店、2000、9頁
- *2 社会系教科教育学会「社会系教科教育学研究13」社会系教科教育学会、2001、46頁
- *3 同上47頁
- *4 西村公孝「男女共同参画社会の形成者を育てる教科間総合カリキュラムの開発」鳴門教育大学社会系教育講座、2001、90頁
- *5 「現代カリキュラム事典」ぎょうせい、2001、168頁
- *6 藤原孝章「外国人労働者問題をどう教えるか」明石書店、1994、27頁
- *7 今谷順重「新しい問題解決学習の提唱 アメリカ社会科から学ぶ『生活科』と『社会科』への新視点」ぎょうせい、1988
- *8 グラハム・パイク、ディヴィッド・セルビー著『地球市民を育む学習』明石書店、2000、58頁