

〔論文〕

中学校社会科における学習指導要領改訂のインパクト ー教師へのインタビュー調査をととしてー

作田 良三* 長谷川 祐介**

— 目 次 —

1. はじめに
2. 中学校学習指導要領における社会科の改訂ポイント
3. 中学校社会科における改訂のインパクトーインタビュー調査よりー
4. おわりに

キーワード：学習指導要領改訂 社会科教師 教師の多忙化

1. はじめに

本稿は、中学校社会科に焦点を当て、学習指導要領の改訂によってどのようなインパクトが教師に及んでいるのか、現職教師へのインタビューをもとに検討することを目的とする。

学習指導要領は、中学校では1998年に改訂され2002年度より実施されている。改訂のポイントはいくつかあるが、まずひとつは完全学校週5日制への移行が挙げられる。たとえば、中学校社会科の標準授業時数は、1989年改訂時において中学1・2年でそれぞれ140、中学3年で70～105の合計350～385授業時間となって

* Ryozo SAKUDA 四国学院大学助教授、総合教育研究センター所属

** Yusuke HASEGAWA 広島国際大学非常勤講師

いたものが、1998年改訂以降、中学1・2年でそれぞれ105、中学3年で85の合計295授業時間となっている。授業時数からみると、2002年度以降、学習指導要領上、授業時数が約2割減となっている計算である。

また、完全学校週5日制のなか、「ゆとり教育」を標榜し、知識もさることながら、学習への関心や意欲、思考力、問題解決能力といった諸能力の向上、「生きる力」の育成を目指している点が、大きな特徴の一つである。つまり、学力観の転換を余儀なくされたのである。すでに指導要録の観点別評価項目としては、1989年の改訂時より盛り込まれていたが、「総合的な学習の時間」の導入を大きな目玉として、知識（量）や理解（度）といった「見える学力」だけでなく、興味関心や意欲・態度などの「見えない学力」をも育てていくことが学校教育の大きな役割であると、大々的にスローガンが掲げられたのである。

このような教育改革が学校現場にもたらした影響に関しては、実に多様に調査されており、枚挙に暇がない。たとえば、児童生徒の学力に着目した研究としては、PISAやTIMSSといった国際比較調査が挙げられるし、全国学力調査も2007年4月、約40年ぶりに実施される。また、教師の意識や実態に関する調査（たとえば「義務教育に関する意識調査」http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/17/06/05061901.htm）も実施され、そのなかでは教師の多忙化が改めて指摘されている。中・小規模な調査も含めれば、研究者により、また各自自治体により数多く実施されているのである。

これらの調査の結果は、改訂のインパクトを捉えるうえで非常に有用である。ただ、実際に生徒の教育にあたる教師がこの指導要領改訂に関してどのような思いを抱き授業づくりに取り組んでいるのか、具体的な教師の声や姿を把握するには、インタビュー調査というアプローチも有効ではなかろうか。また、教師に対する改訂のインパクトは、担当教科によっていくらか異なるとも考えられる。とりわけ社会科は、地理的・歴史的・社会的事象をおぼえる「暗記科目」として生徒に受け止められることが少なくない。また、国立教育政策所研究教育課程研究センター編（2003）によると、中学生の社会科に対する興味関心は、とりわけ歴史的分野では授業の進展に伴い徐々に低下していくことが指摘されており、学習する意義も単元によってばらつきはあるものの、総じて学習の意義を見出している生徒は少数派であるという。また後に取り上げるように、とりわけ地理的分野

では教育内容やその取り扱いに比較的大きな変化がみられるのである。そのようななか、社会科教師の声や姿に注目することは、教師の視点から教育改革を再考することにつながり、また教師理解にもつながるものであろう。

2. 中学校学習指導要領における社会科の改訂ポイント

インタビュー分析に先立ち、2002年度より実施の中学校学習指導要領の社会科に関する改訂ポイントを確認しておきたい。

まず指導要領改訂にあたり、これまでの教育は知識偏重の学習になっていたと認識されている。とりわけ社会科の場合、実際の指導では知識の伝達や暗記に陥りがちであったと反省されている。そこで広い視野に立って我が国の国土や歴史、社会生活を成り立たせている政治や経済などに関する理解を深めるとともに、生徒の特性等に応じて主体的な学習が展開できるようにすることを重視することとなった。文部科学省（2004）では、以下の4点が指導要領改訂の基本的方針として示されている。⁽¹⁾

(1) 内容の厳選

これまでの暗記中心の詰め込み指導を改善し、適切な課題を設けて行う学習や作業的、体験的な学習などを一層充実する観点から、地理、歴史、公民それぞれの特質に配慮して内容の厳選が図られた。

地理では網羅的な学習になる傾向が見られた日本と世界の諸地域に関する項目を見直し、日本や世界の地域構成の基本的な枠組みをとらえる項目と広い視野から国土の特色を大観する項目に再構成し、基礎的・基本的な内容に重点を置いて学習できるように配慮された。歴史では時代区分を「古代まで」、「中世」、「近世」、「近現代」と大きくとり、我が国の歴史の大きな流れをとらえさせるようにして、細かな知識を記憶するだけの学習に陥らないようにするとともに、世界の歴史については、我が国の歴史を理解する際の背景として我が国の歴史と直接関わる事柄を扱うにとどめることを一層明確にした。公民では他教科等との関連を考慮して現代の社会生活の内容の一部を削除し、また、物価の動きなど高度で抽象的な学習になりがちな内容については、高等学校公民科へ移行統合した。

(2) 学び方を学ぶ学習の充実

現代は社会変動が激しい時代のため、たとえ暗記したとしてもその知識がすぐに役立たなくなったり、新しい事実が膨大になったりするような状況が生まれている。そこで知識獲得を中心とする指導ではなく、事例を通して課題を追究、考察する学習などを展開し、その学習の過程において調べ方や学び方、見方や考え方を学び身につけることができるよう工夫改善することが求められた。

地理では日本や世界の諸地域に関する項目を再構成し、身近な地域、都道府県、国の三つの規模に応じて地域的特色をとらえる視点や方法について学ぶ項目と、その学習成果を活用して、世界と日本を比較し関連付けてとらえる項目を新設した。歴史では、歴史の大きな流れをとらえる時代区分を工夫するなどして、通史的な学び方を身につけさせるとともに、我が国の歴史と関わらせながら地域の特性に応じて身近な地域の歴史を取り上げ、それを調べる活動を通して、歴史的事象の追究方法を学ぶ項目を新設した。公民では基礎的・基本的な内容を具体的な事例を通して学ばせ、政治や経済の見方や考え方の基礎を養う学習を重視するとともに、「世界平和と人類の福祉の増大」などの項目を中心に課題解決的な学習を一層充実し、社会的事象を関連付けて追究する学び方を重視した。

(3) 社会の変化への対応

国際化の進展など社会が変化する中、その変化に柔軟に対応しうる人間の育成が重視された。地理では国際化の進展に対応する観点から、我が国の特色を世界的視野から考察し理解する学習を一層充実することができるようにした。歴史では近現代史を重視する観点から、これまで一つの項目として取り扱っていた第二次世界大戦以降の歴史を二つの項目とする構成とし、現代史に対する関心を高めるようにした。公民では課題を設けて追究する学習を重視し、現代日本の発展にともなう国民生活の変化や国際社会の変容及び国際化、情報化など現代社会の特色をとらえる力を養う項目を新設した。

(4) 3分野を関連付けて扱う項目の設定

広い視野から社会的事象を総合的にとらえる学習を促す観点から、3分野を関

連付けて学習する項目を設けた。具体的には公民的分野の最初と最後に、高度経済成長以降の世界と日本との結びつきや動向を通して現代日本の特色や人類の課題などについて考察する項目を設定している。

以上のように、ゆとり教育の推進という教育改革を背景に、2002年度実施の学習指導要領では、「内容の厳選」に代表される、習得する知識の削減が推進されていることが分かる。しかしそれは学習内容の削減を意味しない。知識の習得を削減する代わりに、新たに社会の変化に対応しながら「学び方を学ぶ学習の充実」が求められているのだ。

例えば地理における都道府県の学習では、これまで各都道府県の特徴を網羅的に学習してきた。しかし2002年度以降は一部の都道府県だけを中心的に学習するようになった。一見、学習内容が削減されたと考えられるが、実際はそうではない。教科書を目を向ければ、東京書籍が発行している『新編 新しい地理』では、岩手県を事例に「多面的に調べる方法」、福岡県を事例に「テーマを決めて調べる方法」、東京都を事例に「比較や関連の視点から調べる方法」を学ぶことを目的とされた内容に構成されている。また、帝国書院発行の教科書においても、調べ方の学習として東京都・山形県・福岡県が事例として挙げられている。すなわち、教科書で取り上げられた都道府県を事例に、各生徒が調査の方法を学習し、実際に調査することが求められているのである。

このような社会科の学習内容の変化が求められている状況の中で、実際の学校現場で授業を行っている教師たちは、どのように授業を行っているのだろうか。たしかに、ベネッセの調査によると、社会科の授業で教師が心がけていることは、他教科に比べて、テーマ学習や調べ学習およびその発表や議論を行ったり、コンピュータや地域の教材を活用しようとすることが多い。⁽²⁾ 指導要領の改訂をうけて、実際に教師が学習指導にあたっている様子が看取されるデータである。ただ、社会科の教師がどのような意識のもと取り組んでいるのか、指導要領改訂によりどのような変化を感じ取っているのか、という具体像はなかなかみえにくい。これらの点については中学校の社会科教師を対象としたインタビューをもとに検討を行っていきたい。

3. 中学校社会科における改訂のインパクト —インタビュー調査より—

(1) 調査の概要

インタビュー調査は、中国地方のP県Q市の市立X中に勤務する教師（Y先生）の協力を得て、2006年12月におこなった。調査協力者のY先生は、教職経験20年超であり、Q市の社会科の研修会でも重要な役割を担っている。なおY先生の現在の勤務校は市街地に立地しており、3学年で19学級と比較的、規模の大きい中学校である。

(2) 分析⁽³⁾

①改訂による授業内容・方法の変化

i) 改訂前の授業

前述のように、中学地理は、全域にわたって学習するのではなく、ある特定の地域を取り上げて他地域と比較したり、調べ学習やテーマ学習を行うことによって、問題解決能力や思考力を習得する科目へと、学習指導要領のうへで変容している。とはいえ、1998年改訂以前から、思考力の向上や資料の活用といった要素を授業に取り込んでいた教師は多数派であった。ただ、社会科には「個性のつよい教員が多いので」、実践の中味は個人差が大きいと感じられている。

*：先生自身は比較的、知識だけではなく思考の問題や資料の問題も2002年以前より出題されていたのです？

Y：そうですね、それは常識的にしてる人が多かったと思います。それはあくまでも知識ばかりで100問テストを作っている人を見たこともあるし、逆にすごく授業がその、そういう授業をされているんでしょうけど、その思考的な授業で、これはなぜかそれはなぜか、というそういうので30問から40問、テストが構成されている先輩のものも見たことがある。ただばらばら。

そのような教師が多いなか、Y先生自身も、教職に就いて以降、テスト作成や

評価の際に、思考に関する問題や資料の扱い方について盛り込むことを、「オーソドックス」なこととして受け止め実践していたのである。「上から」の大号令による教育改革、あるいはその一般的な取り扱われ方においては、それまでの教育実践がまったくの機能不全であり、抜本的な改革が必要であったかのような印象を人々に与えかねない。だが、知識一辺倒な授業（および評価）ではなく、多面的な能力の形成を図ることが、ごく当たり前の教師の仕事・役割であるという認識は、教師の中に存在しており、教師文化として教師集団の中で継承されているのである。

Y：史料の問題とか、思考は考えさせる記述式の問題、ようなのが、教員になったころから、オーソドックスに出すもんだと、先輩から習ったこともあるし、自分自身もやっていた。

ii) 改訂後の授業

学習指導要領の改訂以後には、思考の問題や資料の問題をY先生自身「意識的に出すようになった」し、「各先生方もなった」という。とはいえ、その受け止め方は教師によって様々であり、インパクトは決して一様でないと感じられている。

＊：その辺は校内研修とか、その辺はちゃんとやらないといけないとかという話になったんですか。

Y：うーん、校内研修で、うーん、しなければいけないというのは、教員のレベルから醸し出されたかといえ、なかなかそこは疑問をもつかもしれませんね、私が行った先がそうだったのかもしれませんが。だから、その一、他の教科もそうかもしれませんが、文科省が言ってること、観点別評価のこと、そのあたりも知ってる先生、勉強してる先生、なんかよくわからない先生とすごい温度差があると思います。社会科もあると思いますね。

また、学習指導要領の改訂が「上から」の教育改革として学校現場に及んでい

るとはいえ、各教師の意識の高まり自体が「上から」の作用によるものとは限らない。それは、よりよい授業を追求している教師たちの自助努力によるものである。

Y：だから〇〇中[[X中、以下同]]の社会科が変わってきたのも、私が□□[[Q市の社会科の研修会、以下同]]の役員をやっている、そして□□でも市教委の指導主事がある、評価についてもお話をしてもらったり、夏休みの□□で研修をしたりするときにも、そういうその一、観点別評価を25%ずつにそろえるのを、市教委からお願いとか、そういうお願いと同時に授業作りも、それに伴う授業作りということがあったんで、〇〇中においては上からやらされたという感じではなくて私も社会科の教科会なんかで徐々にすこしずつ、変えていったというと言語ですが、はい。

学習指導要領の改訂前後において、たしかに教師間の「温度差」がいずれにおいてもみられる一方、改訂を契機として、教師のなかで意識的に取り組む姿勢がつかまっていることもたしかなようである。ただし、Y先生自身をはじめとして、よりよい授業を追及する教師の姿勢は、改訂前後どちらにも多くみられたという。このことは、学習指導要領がどう改訂されようとも、目の前にいる生徒にとってよりよい授業を行おうという教師の姿勢そのものは、教師にとって普遍的な「常識」として意識の中に根付いていると言えるのではないだろうか。

②学力

i) 低下する生徒の知識（量）

改訂前後を比較すると、当然のことながら生徒自体は変わっているため、単純に比較することは難しいようであるが、総じて、生徒の学力は、知識の面で低下しているとつよく実感されている。

Y：そうですね（・・・・）そんなに、思考力が弱くなったなあとは思いません。ただ知識の量は確実に減っていると思いますね。

ii) 知識軽視による問題点

思考力や問題解決能力、資料活用能力が、知識と独立して成立するとは考えられにくいようである。さらに、それらを区別して考えること、思考力や資料活用能力を重視する流れ、ひいては相対的に知識を軽視するような流れに対しては、懸念をもっている。生徒の知識量が減っているという実感が、そうした懸念を大きくしているようである。

また、学び方（調べ方）の習得によって、将来自分から調べ学んでいくかという、それは「理想論」ではないかと受け止められている。

Y：今回の改訂の狙いは学び方を学ぶ、3つの県で、たとえばテーマを決めて調べる、多角的に調べる、比較の観点で調べる、確かにこれは理想の形だと思います。最近はどういろんな昔のデータもどんどん古くなって、インターネットでも調べる時代ですから、そういう知識が陳腐化していく時代ですから、理念や発想としてはそのとおりなんですけど、じゃあ、3つの県しかやらなかったら、学び方を教わったつもりで、こっちは教えたつもりでもじゃあ、それを生かして実際どんどん授業が終わった後とか、将来もそれを生かしてやるかといえば疑問が残りますね。

Y：知識もやっぱりさっき言ったとおり、やっぱりみかんは静岡、愛媛だろうとか、青森はりんごとか、そういうことを、まったく小学校や中学校で習わないと、全くといったら変ですけど、それはひとつの例ですけど、そういうことは習わないですーといくと、いくら学び方を学んどけばいい[[学んでおけばいい]]と言っても学び方さえ学んでおけば、いろんな検索にしてもインターネットにしてもなんにしてもやれば出来るだろうといっても、やっぱり基本的な知識がないと、▽▽先生[[X中の同僚の先生]]も仰ってますが、無いと考えられないとか、土台がないというか、その学び方を学ぶというのはある程度の思考力がついている子とか、基本的な知識がないと難しい面もあるから、その一、やっぱり学力的に弱い子低い子というのはやり方を教えたとはいっても単なる模倣とか真似

だけであって、なかなかそれを自分でインターネットなんかを駆使して、それを使ってじゃあテーマ学習を習ったから、△△県〔P県、以下同〕でテーマ学習で応用が出来るかといえばやはり難しいんじゃないか。やっぱり理想は理想論で、なかなかそこは難しい。

ただし、「理想論」としてまったく実現不可能なものと切り捨てているわけではなく、その実現が非常に難しいものであるとはいえ、教師による授業の工夫次第で可能になると捉えている。特に思考力に関しては、教師の授業のつくり方による効果の違いが、実際に授業をしてみたの実感として受け止められている。

Y：うーん、思考力はねー、私も自分自身結論は出ていませんけど、やっぱり授業次第かなーと思いますね。やっぱりそういう考えさせる授業をしていけば生徒は考えるようになるし、そういうのを普段してなければ、ただ何年に何があったとか、そういう知識だけになっていくし、普段の授業でどのように考えさせていくかが一番のポイントになっていると思いますね。やっぱり私の授業の中でもそういうのをやったときには考える子はたくさんいるかもしれませんが、そうではない括弧のただ穴埋めだけの時間のときには、そういうのは全くない時間もあるかもしれないし、はい。

*：今の授業で、ある程度工夫すれば、知識もある程度身につけていけるだろうし、今のカリキュラムが重視している思考力とか問題解決能力とか、資料活用能力とか（・・・）

Y：うーん、可能だとは思いますが。でも非常に難しい、困難だと思います。

iii) 学力の評価（測定尺度・方法）の模索

学習指導要領改訂後、学力をいかに評価していくかが大きな課題となっており、講演や教師間での勉強をとおして、具体的な評価尺度が模索されている。しかも、Q市の社会科の研修会では、今まで教師の参加率も低くなかなか十分に機能しにくかった状況であったのが、ここ5～6年、市教委や指導主事とタイアップして

研究する体制が出来つつあるという。

＊：2002年の学習指導要領の改訂によって、大きなテーマになったことは、
□□として勉強しようというテーマになったことは？

Y：だからここ2年、今年は違いますけど、去年おとしやってきたことは、
市教委の講演のテーマもそうですし、うちも夏休みやってきたことは観
点別評価です。観点別評価、特に観点1の意欲関心態度をどう測るか、
どう測るかが、挙手とか授業態度とかそういう安易なものではなくて、
どういう尺度で測るか、できれば関心意欲態度をテスト問題でどう測る
か、それもうち[[X中]]がやっているようなニュース[[に対する関心によ
る測定]]とかじゃなくて、もっとその、意欲関心が測れるようなテスト
問題というのを工夫しようと、そこまでいけたらいいなということです
けど、そこまではまだ正直いってないと思う。お互いものをもちよって、
これは思考を問う問題じゃないかとか、これはただの知識理解ではない
かとかそういうのをお互いに勉強しあったりとかはしてます。

Y：昔はたぶん、教員の研修会、研究会というのがいろんな人がいる中で、
なかなかなかった。下手をすると対立関係があった。ということがあっ
たんでしょうけど、社会科は特に。ですけど今はほとんど[[そういうこ
とは]]なくて、市教委の人の、さっきの観点別にせよ、全国の動静にせ
よ、文科省の方向性にせよ、市教委との人とタイアップして、指導主事
とタイアップして、こちらも勉強するという体制がここ5・6年出来つ
つあると思いますね。

ただし、評価に関する校内研修は、その機会が十分にあったかというと、そう
ではないようである。Y先生の勤務するX中学校では、近年、他の内容にかかわ
る研修の必要性が先立ち、評価にかかわる研修の回数は少なくなることを余儀な
くされている。

Y：〇〇中の評価は、うーん、研修会はやったことはあるんですが、少ない

と思いますね、他の学校と比べて。

＊：少ないというのは？

Y：研修機会が、時間が。学校で統一してですよ。まあ、他の研修？◇◇の研修とかが多かったと思うのですが、そういう評価の研修はたぶん、私が来て4年になるけど、3回ぐらいしかなかったと思う。

＊：1年に1回あるかないかぐらい？

Y：そうそう、特にこの1年間は何も無い。それは少ないと思いますね。

iv) 高校入試との関連

高校入試との関連においては、今回の改訂がもたらした状況について、まず公立入試における出題範囲の特定化が挙げられる。たとえば、地理の教科書について先述したが、教科書には特定の国や都道府県が事例として挙げられており、全域にまたがってはいない。この本来のねらいは、その事例をとおして調べ方を学ぶことにあるのだが、その学習をとおして習得される知識は、やはり全都道府県にまたがるものにはなかなか得ない。つまり公立入試ではある程度出題範囲が絞り込まれるのである。しかも、教科書によって記載される都道府県の事例が異なっているため、県下の採択教科書が複数の場合には、その出題範囲がさらに限定化されることになる。⁽⁴⁾

また、私立高校の入試への対応も同時に要求されている。これは、Y先生も関わっているQ市の研修会からの要望というレベルだけでなく、各教師の実践レベル（特定の「3つの国」や「3つの都道府県」では足りないから「以前やってきたように」全域を取り扱う）においても対応がみられる。ただ、この後者については、私立高校入試への対応策という意味合いが第一義的なものではなく、各教師の社会科教育観によるものと捉えられる。

また、Y先生自身は、どこまでの範囲を取り扱うかということに関して、カリキュラムの中で体系的に時間数・知識数を増やそうとはしていない。これには、高校入試（「生徒に不利にならないように」という意識）が多少なりとも関連しているようである。

授業を行なう教師には、それぞれの教育観・授業観がある一方、学習指導要領からのプレッシャーだけでなく、高校入試（合格）からのプレッシャーもかかって

いる。諸能力の習得だけでなく、高校入試への負担等を考慮しながら、授業が実践されているのである。

Y：だからこれはその一、3つ3つしかやらなくていいとなっていますし、公立高校の入試などはそれを踏まえたのを出さざるをえないので、特定の国が出せなくなってる、ここ数年△△県公立入試は。ただ私立高校はそういう状況をよく知らず、把握せずに、ぼんと特定の国の中身、ある中学校の生徒が不利になるような問題も出たりするんで、□□の入試検討委員会でも私立学校に要望とかお願いをしたりしてるんですけど、まああの一（・・）、以前やっていたように地域的に、九州やって東北北海道をやったりという先生も、そういう実践も聞きます。ただ私自身は、うーん、まあ（・・・・・・）、そこまで、生徒に不利にならないよという意味かもしれませんが、時間数を増やしたり、ごめんなさい、国名や県名や地名を増やしたりしてはいません。多少は増やしたり、授業の中でいろんな知識を言ったりしたとしても、カリキュラムとしてか、それとして組んでるということはあまりないですね。

③授業実践を難しくするもの

このように、多面的な能力の形成をうながす授業が「オーソドックス」だと考えられ、学習指導要領の改訂を経てさらなる意識の高まりがみられる反面、教師の実践は「諸々の事情」により、なかなか思うように進展しにくいようである。たとえば、学校の規模や立地によって、調べ学習・テーマ学習にも少なからず制約が生じるという。

Y：うちの学校も6クラスありますし、町の中の学校で、授業は1時間だけです。たとえば2時間連続とか、小さな学校だったらちょっと時間割を変えて、校外を出て調査をしてみようとか出来たのかもしれませんが、あの一、今の学校では難しいから、やってないのが現状だと思います。だから夏休みの冬休みの長期休業中の宿題に調べ活動をしているのがうちの学校もあるし、よその学校もそうところもあると思います。

また、生徒の学習意欲が「調べよう」という意識にまで高まらないことが、調べ学習を行うに際しての前提を危うくしている。

Y：実際、うちの学校では調べなさいとか、調べてこようとか言っても、生徒がそこまで意識が高くない。忘れた、どうやってやっていいかわからない、あるいは図書室とかコンピューター室の利用に関しても[[事前の]]調整が必要である、そういう諸々の事情で難しい面があるので、純粋な調べ学習を普通の授業時間の中でやってない、やれないという状況がありますね。

さらに、教師にゆとりがないことも挙げられる。多様化する生徒への対応（たとえば遅刻や忘れ物をする生徒への対応、個別指導）や、圧倒的な量の仕事や調査、書類作成など、非常に多忙である。評価に関する研修の必要性を認識しながらも、校内研修で十分に対応しきれないという状況を②－ii）で触れたが、まさしく教師への多大な要求が、教師からゆとりを奪っているのである。

ただし、これは改訂を境に劇的にというわけではなく、徐々にゆとりが奪われていったという実感である。教師への要求が、長期にわたって矢継ぎ早に出されているともいえよう。

Y：学校現場がいろんなことを取り組まないといけない状況とか、うちの学校もまず、[[生徒が]]いろんなものを忘れてくる[[ので、その対応や指導]]とか、いろんなことからはじまって、教師にゆとりがない、教材研究する時間もない（・・・）というのが多くの先生の現実だと思いますよ。そりゃ、そうはいつでもすごく寝ずにして、睡眠時間も寝ずにしてやっておられる先生も聞きますし、そういう実践も聞きますけど、ただそれは続かないし、多くの先生は出来ないでしょうし、家庭も多くの先生が家庭があって年寄りを抱えてる家庭、赤ちゃんがいる家庭、いろいろあるわけですから、現実問題は今の教師の多忙感、圧倒的な仕事の量、いろんな調査、アンケート、データ、提出書類、いろんな生徒指導の対応、

をみてたらもっと学力を伸ばすのであれば、教師のそういう、本当の教師のゆとりを持たせるような、中身に、教育委員会や文科省も、変えてほしいというのが切実な願いです。

*：これはだから先生、20年以上の経歴を考えても今は昔に比べたら忙しい？＝
Y：＝忙しい。

*：これは2002年ぐらいからというわけではなく、徐々にですか。

Y：徐々にでしょうね。

*：突然、たとえば指導要領が変わったからガラッとかわったとかという感じではない？

Y：うーん（・・・）、△△県だけは是正指導が何年か前に入って、6・7年ぐらいにあって、そういうあの一、授業時間が50分じゃなくて、45分しかやってないとか、道德の時間をちゃんとやってない学校、そういうのが調査されたりして、それが学校に調査があったりして、数年間調査調査って感じでいろいろあった。それがようやくわれわれの悲鳴とともに少なくなったというのが現実だと思います。でもまだまだあるし、学校評価や外部評価や各種アンケートとかいろんなものがありますし、それはそれでいいことなんですけど、でももっと教員にゆとりをもったり人数を増やしたりしないと、生徒はますますいろいろ多様化して、ね、遅れてくる子、個別指導が必要な子、いろいろおるわけですから、はい。

④教員養成に対する要望

Y先生には教員養成に対する要望も聞いているが、その要望のなかには、上述の「③授業実践を難しくするもの」と大きく関連した内容がみられる。というのは、規模や立地あるいはその生徒の実情など、勤務校の実態に合った授業づくりをすること、多様な生徒を理解しようという態度をもち実践すること、多忙さを理由に授業での行き詰まりを生徒のせいにはしないこと、である。こうした要望は、教師の抱える実態（③）をふまえて発せられるものであると同時に、そのような状況を了解した上で教師を志してもらいたいという意識から発せられているともいえよう。そして、その土台として、やさしさと厳しさを併せ持った「子どもへの愛情」が必要なのであろう。

Y：うーん、難しいねー（・・・）今の若い人はまじめだし優秀だし能力高い人が多いと思うんですけど、やっぱり（・・・）子どもは生きてるものですし、それぞれ家庭環境、背景も違いますから、ただ授業で理論的にすばらしいことをやる、そういう授業作りをするというだけではなくて、やっぱりその一、んー、子どもへの愛情を持った、ただの甘やかしじゃなくて、厳しさも必要でしょうし、やさしさも必要でしょうけど、そういう、うーん、子どもの目線に立った授業作り授業改革、自分の勤務校の実態に応じた、その地域に応じたそういうような授業作りをしないといけないだろうと。そういう授業作りをしてほしいなと。俺はこんだけ授業プランを作っているのに、ついてこないのは生徒が悪いとか、そういう形では言わないでほしいなと。いつまで行ってもゴールはない、きりはないんですけど。うーん、それは家に帰れば勉強机がない、お母さんが夜中に帰ってくる子もいろいろおるわけで、そういうのを背負ってその子どもががんばってることもあるし、投げ出しそうになって、基本的にはその子をいろんなことを理解して教えていける人を養成してほしいなと。

4. おわりに

本稿では、中学校社会科に関する学習指導要領改訂のポイントを整理すると同時に、中学校の現職教師に対するインタビューをもとに、そうした改訂後の社会科教育における教師の取り組みや意識について検討してきた。

学習指導要領が改訂されたことにより、たしかに教師の意識が高まり意識的に変えようとする姿勢が強まってはいるが、よりよい授業づくりを心がけている点は、改訂云々にかかわらず、（社会科）教師にとって不変な部分であり、またそれをはぐくむ教師集団の土壌の存在が推察されるのである。

だが、調べ学習の前提となる基本的な知識（量）が低下していると教師に痛感させる実状は、社会科教育のうえで大きな問題であろう。社会科における授業実践のなかでは、たとえば、「ゆさぶり」をかける授業や「オープンエンド型」の

授業の必要性が叫ばれてきている。だが、それらの授業の前提として、ゆさぶりをかけられる生徒の「既知」の部分が土台として成立していなければ、そうした授業を計画・実践することが困難になるのである。かといって、十分に時間を確保できない現状の中で、前提となる「既知」の部分を補いながら授業を進めるのは、それもなかなか難しいものであろう。

さらに、改訂のインパクトとして問題なのは、心がけてはいてもそれをなかなか実践できない教師の多忙化である。調査や事務作業に忙殺されるという問題は、教育改革の進行と並行してその比重を増しているのである。「（学力を伸ばすのであれば、）本当の教師のゆとりを持たせる」ことが最重要だという声は、まさに教育改革の問題を的確に指摘しているであろう。

学力向上の手立てを「上から」押し付けることは、ある意味、学校や教師への不信からくるだけでなく、さらにはその不信を増幅させるものである。だが、センセーショナルに取り上げられる教育的話題に惑わされず、学校をブラックボックスととらえず、そこでの教師の地道な教育実践に目を向けることが、今まさに我々に求められている。このインタビューの内容が、その一助となれば幸いである。

また、子どもへの愛情をもち、よりよい授業づくりへの努力を惜しまない教師を育てることが、教員養成教育に求められていることも、それに携わる者として改めて肝に銘じておきたい。

注

- (1) 以下、「(1) 内容の厳選」から「(4) 3分野を関連付けて扱う項目の設定」は、文部科学省（2004）の4頁から11頁の内容を引用、再構成したものである。
- (2) ベネッセ・コーポレーション「義務教育に関する意識調査」（平成16・17年度文部科学省委嘱調査報告書）、234頁。この調査結果によると、「学習指導のなかで心がけていること」として設定されている13項目のうち7項目において、社会科は9教科のうち上位2位にはいつている。これは、社会科という教科の特性も関係するのかもしれないが、社会科の教師がそれだけ授業上の工夫を行っていることを示しているともいえよう。
- (3) インタビューデータの「＊」はインタビューーを示し、「Y」はY先生を示している。

- (4) 実際、P県下の中学校の社会科教科書は、採択地区により出版社が異なっており、大きく三つに分かれている。

参考文献

片上宗二『オープンエンド化による社会科授業の創造』明治図書出版、1995年。

国立教育政策所研究教育課程研究センター編『小中学校教育課程実施状況調査報告書 中学校社会』ぎょうせい、2003年。

五味文彦・斉藤功・高橋進ほか著『新編 新しい社会 地理』東京書籍、2006年。

中村和郎・高橋伸夫監修・谷内達ほか著『社会科 中学生の地理』帝国書院、2006年。

ベネッセ・コーポレーション「義務教育に関する意識調査」（平成16・17年度文部科学省委嘱調査報告書）http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/17/06/05061901.htm

文部科学省『中学校学習指導要領解説 社会編（一部補訂）』大阪書籍、2004年。