

## 小学校複式学級における社会科授業についての一考察 —地域学習内容編成の日米比較を手がかりに—

溝口和宏

(受理日 2007年2月13日)

英文

A Study on Teaching Methodology of the Social Studies in the Combined Class

MIZOGUCHI Kazuhiro

### 要約

本研究は、小学校複式学級における社会科指導計画作成の方法として一般化している「A年度・B年度方式」に見られる社会科教育上の課題を指摘するとともに、その克服への視座をアメリカ社会科教科書における内容編成の論理に見出すものである。とりわけ小学校社会科の地域学習に関しては、地域社会への帰属意識を涵養するため「地域」の特色や固有性を示す事実を教授することから、多様性をもった地域を「社会の形成・変容」という統合的視点から捉えさせる科学的な見方・考え方を教授するものへと内容編成の論理を転換させてゆくことが、開かれた社会認識形成を保障する一つの方法であることを明らかにした。

**キーワード**：複式授業，社会科授業構成，アメリカ社会科，地域学習

### 1 はじめに

多くの離島・へき地を抱える鹿児島県においては極小規模の小中学校数も多く、低・中・高学年を二学年ずつで構成した「完全複式」の授業形態を採ることも多い。こうした小規模校の複式学級で社会科の授業や指導はどのように進められているのだろうか。

理論的には、指導計画の編成パターンとして六つのパターンが考えられる。まず、二学年の指導法として、①異教科の指導をする、②同一教科で異単元の指導をする、③同一教科で同一単元の指導をする、という場合がある。同一教科同一単元で行う場合でも、④上学年・下学年の一方の内容を中心にしながら子どもの実態等を考慮しつつ適正な形で2年間に配分する場合

と、⑤単元や指導内容を精選し、1年間で指導できるようにしたものを2年間繰り返す場合とがあろう。前者は、いわゆる「二本案」と呼ばれ、後者は「一本案」と呼ばれている。さらに、⑥「二本案」を基本にしながら、一部「一本案」を取入れ繰り返し指導する折衷型の場合もあるうり。

いずれのパターンが望ましいかは、子どもの発達段階や学級集団の特徴、または教科の特性に応じて変わりうると思われる。しかし鹿兒島県内の小規模校での社会科指導に関しては、管見の限り「二本案」の指導計画、いわゆる「A・B年度方式」を採用する学校が非常に多く見られる。なぜ社会科ではA・B年度方式なのか。その利点は何か。A・B年度方式を採ることによる社会科教育上の問題点や課題はないのだろうか。

以下では、離島・へき地の小規模校で現実的教育課程編成方式として定着しているA・B年度方式での複式社会科授業について、子どもの社会認識形成という視点から、その課題を指摘するとともに、課題克服への視座について考察を進めていきたい。

## 2 「二本案」複式社会科教育論の歴史的実際的背景

複式学級において学年ごとに内容を適正配分するA・B年度方式が定着してきた要因として、行政指導による異学年同内容教育の推進と年間指導計画作成上の実際的必要とが挙げられよう。

前者については、戦後の複式社会科授業論の展開を考察した有馬(1999)が、昭和46年の文部省『複式学級社会学習指導計画例』を画期として、複式社会科授業について異学年同内容の指導が推進されたことを明らかにし、以後、近年において複式学級に関する行政指導の動き自体が解消しつつあるものの、基本的にこの方向性が定着してきていると述べている<sup>2)</sup>。

後者については、教育現場において異学年異内容の授業を年間通して実施する場合に実際的困難が生じることから「二本案」の実施割合が増加してきたものと解される。

小学校社会科は、子どもの主体的学習を促進する意図から調べ学習を中心とした授業構成をとるのが一般的であり、異学年異内容の複式授業においても、こうした「調べ活動」の時間をうまく配置することで授業における「わたり」「ずらし」を効果的に実施することが可能である。しかしながら、小学校社会科に特異な課題として見学の問題が挙げられる。例えば中学年の社会科では、地域のゴミ処理場や生産工場の見学を行うことがある。複式学級の場合、各学年の学習内容に対応した見学を組織する必要があるが、見学先に関連する内容が一方の学年にとっては未習であったり、前年度の学習内容であったりする場合には、関連施設を共に見学させても高い学習効果は期待できない。異学年が同一内容で学習すれば、こうした見学上の問題はクリアできるわけである。また同一内容で学習すれば、少人数ではあるが集団的な学習効果も期待できよう。複式学級におけるA・B年度方式の実施は、歴史的社会的背景とともに、このような実際的な背景のもとに定着してきているわけである。

### 3 「A・B 年度方式」小学校複式社会科授業における課題

現行の小学校学習指導要領社会科は内容の配列原理として、学年が進むにつれ学習対象となる空間を子どもの帰属する学区から市町村、県、地域、国家へと拡大させる同心円の拡大原理を採っている。これによって、帰属する社会空間の範囲を徐々に広げながら、それぞれの共同体の一員としての自覚や態度を無理なく形成してゆくことが期待されている。

しかしながら、A・B 年度方式を採った場合、仮に A 年度が市町村の学習から入ったとすると、B 年度は県の学習から入ることとなり、下学年の子どもにとっては、帰属する市町村の内容を十分に把握しないまま、学習対象となる空間は県レベルへと広がることとなる。また、高学年においても、A 年度が 5 学年の学習から入ったとすると、B 年度の下学年の子どもは、産業や国土の学習を十分に行わないまま、歴史の学習を行うこととなる。小学校の歴史学習は人物中心の学習であるとはいえ、わが国の国土への空間的把握がないままに、歴史学習を進めることには困難が伴うであろうことは容易に推測できよう。

こうした問題への対応としては、A・B いずれの年度も市町村や国土の学習から入るなど、学習を進める上で知っておくべき空間的広がりを把握する単元を挿入することが考えられるし、実際にそうした内容配分がなされていよう。しかし、それで十分であろうか。学習対象となる空間を把握すれば社会の学習は十分に深められるのか。

そもそも前世紀初頭のアメリカで一教科としての社会科が成立した背景には、アメリカ社会の変動と社会の不透明化があった<sup>3)</sup>。19 世紀後半の工業化、都市化、そして移民の大量流入に伴う社会変動によって、地域社会の中で日常生活を送るだけでは変貌する社会の全体像を描き出すことが困難になってきた。短期間に都市化してゆく社会もあれば、従来と変わらぬ小村もある。しかし、これらの社会は孤立して存在している訳ではなく相互的な繋がりをもっている。コミュニティに後から帰属する子どもにとって、その繋がりには自明ではない。子どもたちに複雑化した社会をトータルに把握させることが求められるようになったのであり、そうした認識を意図的計画的に形成しうる教科として「社会科」が要請されるに至ったのである。

多くの子どもたちが離島・僻地で生活を送っているのだから、子どもの社会認識も離島・僻地に関わる個別の知識の習得だけに留めてよいという理由はない。ますます複雑化し、全体を把握することが困難となっている社会を捉えるための道具を、社会科は提供する必要があるのではないか。子どもの認識を自らの居住する地域に閉じこめるのではなく、より開かれた社会の認識を形成する必要があるし、社会を分析的に捉え、ものごとの存在理由や存在意義、さらにはそのあり方を考察させるための内容編成が求められよう。A・B 年度方式で、二カ年に内容を配分するにしても、どのような観点から内容を選択・配列するかについての原理的な指針となるべきものが必要ではないのか。内容編成の指針が、同心円の拡大への配慮だけでは十分なものとは言えない。社会をより深く捉えてゆくための内容編成のあり方が求められよう<sup>4)</sup>。

#### 4 課題克服への視座—アメリカ社会科における地域学習内容編成を手がかりに—

社会に関する子どもの認識をより開かれたものとしてゆくために、社会科の内容をどのように編成すればよいのか。アメリカ社会科教科書に見られる内容編成から一つの示唆を得ることができる。以下では、地域社会の学習に関して、わが国における内容編成の論理とアメリカ社会科のそれとを比較する中で、前述の課題克服への視座を明らかにすることにしよう。

まず、わが国で一般的に用いられる学習指導要領に依拠した地域学習副読本と、アメリカ小学校社会科の代表的教科書における地域学習の全体構成を比較してみよう。わが国の事例として鹿児島市の副読本『のびゆく鹿児島』を、アメリカ社会科の事例として HBJ 社会科教科書シリーズ第3学年『コミュニティーズ』を取り上げ、その構成を表1に示した。一見して分かるように、わが国では自分の帰属する市町村・県について学習するのに対し、アメリカでは多様な地域社会のコミュニティを取り上げている。アメリカの教科書はどのような考えのもとに、こうした編成を採っているのだろうか。

##### (1) 地域の「固有性」の認識から地域の「多様性」の認識へ

『コミュニティーズ』にみられる内容編成の第一の原理は、コミュニティの多様性を示すことである。日本の教科書(副読本)が自らの帰属する地域社会のみを取り上げるのに対して、アメリカの社会科教科書では、合州国内および世界中の多様なコミュニティを取り上げている。国内では、米国の北東部からヴァーモント州ニューフェインやアイオワ州ニューインディペンデンスが、五大湖周辺からイリノイ州シカゴが、南部からはケンタッキー州パイクヴィルやフロリダ州オーランドが、南西部からはテキサス州ミッドランドが、山岳地帯からはコロラド州デンバーが、太平洋沿岸からはカリフォルニア州マーストやワシントン州シアトルが取り上げられているように、全米各地の大小様々なコミュニティをかたよりなく取り上げることにより、

表1 『のびゆく鹿児島』及びハーコート社『コミュニティーズ』の全体構成<sup>5)</sup>

『のびゆく鹿児島』	4 住みよいくらしをつくる
1 わたしたちのまち みんなのまち	1 ごみの処理と利用
1 学校のまわり	2 水はどこから
2 市のようす(鹿児島市の地図, 土地利用, 施設)	5 郷土に伝わる願い
2 人々の仕事とわたしたちのくらし	1 古い道具と昔のくらし
1 スーパーマーケットではたらく人	2 用水を引く～小野田用水～
2 農家の仕事(鹿児島市の農業)	3 文化の発展につくした人々～町田久成～
3 おかしをつくる工場	4 残したいもの, 伝えたいもの
3 くらしを守る	6 わたしたちの鹿児島県
1 火事がおきたら	1 県のようす
2 事故や事件がおきたら	2 くらしと土地のようす
3 安心してらせるまちに	3 土地の特色を生かした伝統工業
	4 県と私たちのまちの発展

『コミュニティーズ』

- 第1単元 人々とコミュニティ
  - 第1章 コミュニティはどのように似ているか？
  - 第2章 コミュニティはどのように違っているか？
- 第2単元 コミュニティは天然資源を利用する
  - 第3章 農業コミュニティ（カリフォルニア州マースト、アイオワ州インディペンデンス）
  - 第4章 鉱山コミュニティ（ケンタッキー州パイクヴィル、テキサス州ミッドランド）
  - 第5章 港湾コミュニティ（イリノイ州シカゴ、ワシントン州シアトル）
- 第3単元 コミュニティの政府とサービス
  - 第6章 コミュニティはルールと政府をもつ（ヴァーモント州ニューフェイン）
  - 第7章 コミュニティはサービスを提供する（フロリダ州オーランド）
- 第4単元 昨日、今日、そして明日のコミュニティ
  - 第8章 コミュニティは成長し変化する（コロラド州デンバー）
  - 第9章 私たちの国には歴史がある
- 第5単元 世界では
  - 第10章 世界での必要の満たし方
    - 1 世界の食べ物（日本、ウルグアイ、ギリシア、フィンランド、イタリア、トルコ）
    - 2 世界の衣服（チベット、サモア、サウジアラビア、中国、日本、スコットランド）
    - 3 世界の住居（スウェーデン、カナダ、エジプト、アイルランド、タイ、ケニア）
  - 第11章 世界のコミュニティでの生活
    - 1 コミュニティは天然資源を利用する（ジュンタン、カラカス、ハイファ）
    - 2 世界の政府とサービス（ダー・エス・サラーム、ロンドン、パリ）
    - 3 二つの町の歴史（メキシコシティ、アムステルダム）

全体としてのアメリカ合州国像も概観できるように構成されている。また、他国のコミュニティについても、アジア、アフリカ、ヨーロッパ、南米、北米、オセアニアなど大陸や文化圏に配慮した選択がなされ、世界を概観させることが可能になっている。国内・国外に分散する多様なコミュニティを取り上げる中で、コミュニティの集合体としての世界像も描き出せるようになっているのである。

しかしながら、目次の配列を見ると、多様なコミュニティを北から南へ、大西洋岸から太平洋岸へと順次配列するようにはなっていない。つまり教科書の構成には、多様なコミュニティを順次取り上げるよりも優先されているもう一つの原理が存在する。

## (2) 「空間」認識の形成から「社会」認識の形成へ

『コミュニティーズ』における内容編成の第二の原理は、多様なコミュニティを共通に捉えることのできる分析視点を示すことである。表2に『コミュニティーズ』の冒頭の単元において、コミュニティの存在理由やその存在意義を理論的に説明している箇所を訳出した。

記述から分かるように、教科書は「なぜコミュニティは存在するのか」について、社会的分業の観点からコミュニティの形成過程を具体的かつ理論的に説明している。これによって、社

表2 『コミュニティーズ』第1章 第1単元に示されるコミュニティの存在理由<sup>6)</sup>

<p>(省略)</p> <p>食べ物、衣服、住まい、愛情、そして安全は、私たちのニーズです。ニーズとは、私たちが生きていくために持たねばならないものです。コミュニティで人々がともに働くことが、これらすべてのニーズを互いに満たすのを助けるのです。これが、いろいろなコミュニティに見られるもう一つの共通点です。</p> <p>考えてごらん下さい。もしあなたが、自分の必要品をすべて自分で満たさなければならぬとしたら、どんなに忙しいことでしょうか。あなたは、自分で食べる野菜を育てなければなりません。お肉や卵、牛乳を得るために、動物を育てなければなりません。水道の蛇口を回して水を得ることはできません。その代わり、水を求めて、井戸を掘るか、川や湖に行かねばなりません。</p> <p>あなたの家も自分で建てる必要があります。思い出して下さい。釘や板を買うためにお店に行くことはできません。自分で釘や板を作らなければならぬのです。</p> <p>服も自分で作る必要があります。最初に布を作り、それから、布を縫わねばなりません。</p> <p>コミュニティでは、食べ物を育てる人もいれば、この食べ物を売る人もいます。衣服を作る人もいれば、それを売る人もいます。家を建てる人もいれば、家を建てるための材料を手に入れる人もいます。これらの仕事をすべて一人でやらねばならない人はいません。コミュニティの人々は彼らが学んだことを共有し合います。コミュニティで暮らすことは、人が時間を節約するのに役立つのです。</p> <p>(省略)</p> <p>コミュニティの人々は、安全についても互いに助け合っています。警察の人々は私たちの安全を守っています。消防署の人たちもコミュニティのどこでも火事を消して私たちを守っています。…人は病気の時、治療が必要になります。医者や看護師は病気の人の面倒を見るために学んでいます。またコミュニティは、けがをした人や病気の人が特別の治療を受けられる病院をもっています。</p> <p>学校や図書館もまたコミュニティの人々にとって大切です。学校はあらゆる年齢の人々が学ぶことができる場所です。図書館は人々が利用する本を蓄えており、何かを学びに行ける場所です</p>
---

会に多様な職業あるいは組織・機関が存在する理由、ならびに、それらの職業が自分たちの生活にとってのもつ意義を認識させるようになっているのである。

さらに、こうした社会的分業に基づく社会形成の観点は、地域社会を捉える分析視点として、教科書の全体構成にも活かされている。

例えば、第2単元では、「コミュニティの成員に必要なものは天然資源を利用することで提供される」という見方が、多様なコミュニティに適用され説明される。具体的には、農業コミュニティや鉱業コミュニティは自然や鉱産物を利用しながら私たちに必要な物を生産しており、それらの生産物は他地域のコミュニティへも送られていることを、マーストやミッドランドを事例に第3章、第4章で示しているし、港湾コミュニティは水運を利用することで生産物の輸送の拠点となっていることを、シカゴやシアトルを事例に第5章で示している<sup>7)</sup>。特定の天然

資源の利用に特化したコミュニティが存在することで、地域社会を越えた規模でコミュニティに必要なものが提供されていることをつかませるようになってきているのである。

第3単元では、「コミュニティには、その構成員にサービスを提供するための社会的な組織や機関が存在する」という見方を、複数のコミュニティに適用し検証している。具体的には、政府はコミュニティを安全で快適にするのに必要なものを決定し実行する組織であることを、ニューフェインを事例に第6章で、警察や消防、病院、図書館、公園、博物館などの機関は、税金をもとにして、それを具体的なサービスとして提供していることを、オランダを事例に第7章で示している<sup>8)</sup>。

第4単元では、「多くのコミュニティは水辺や、鉄道・道路の沿線や交点など物資輸送の分岐点に成立し、産業の興隆によって成長、変化していく」という見方を、デンバーの街の歴史に当てはめて考察している<sup>9)</sup>。

最後の第5単元においては、これまでの既習の観点を世界のコミュニティに当てはめ、外観は非常に異なるコミュニティであっても共通した要素を見いだせることを考察させている<sup>10)</sup>。

このように『コミュニティーズ』では、ある「地域」に見られる個性や特色を社会的分業という社会形成の原理の視点から統合的に捉えさせることで、多様な地域に普遍的にみられる「社会」の一般的傾向性をも認識させようとしている。「地域」という空間における事象の固有性を認識させる、わが国の地域学習とは異なり、地域の事象を手段として「社会」を分析的に捉える見方・考え方を教授する学習となっている。このようなアメリカ社会科の内容編成は、地域に特徴的に見られる個別の社会事象を軸に内容を編成するのではなく、地域に見られる一般性、地域を捉える「社会」の見方・考え方を軸にして内容を編成するものであり、社会認識を目的とする教科における地域学習の一つのあり方を指し示していると言えよう。

## 6 おわりに—複式学級における社会科教育に示唆するもの—

複式学級における小学校社会科に関しA・B年度の学習を進める際に、同心円の拡大原理への配慮から単元配列を空間的に拡げるよう配置するだけでは、どのような事象を取上げどのような観点から把握させるのかについての明確な統合的視点を得ることはできないし、子どもの社会認識の成長を十分に保障するものとはいえない。

一方、コミュニティの分析視点を軸にして内容を編制する場合、市町村や県といった空間の範囲に縛られることなく取り上げるべき事象を選択し、かつ、それを捉えさせる観点を明確にすることが可能である。たとえ他地域を事例にした学習であっても、そこで得られた分析視点は自己の帰属する地域社会を捉える視点としても活用できるものであるし、移動経験が限られる離島や僻地という社会的条件化に暮らす子どもたちにとっても、他地域との共通性や関係性を読み解いていく視座を与えてくれるものとなろう。

最後に、本研究で考察できなかつた高学年の内容編成については今後の課題としたい。指導要領社会科の枠組みでは3・4年の地域学習に比べ、5年の産業学習や6年の歴史学習は内容的自立性が高く、内容を統合する一般的視点を見出すのは、なお困難な部分が多い。しかしながら、社会システムと人間の行為の相互作用という統一的な視点を保持しつつ内容を編成する方法もあり得るし、その具体化の可能性についてさらに検討してゆくことが求められるのではないだろうか。

## 注

- 1) 有馬 (2002)、及び、昌子他 (1997) を参照した。複式学級の特徴については、有馬 (2002, pp. 123-124.) が、単式学級との比較から①少人数学級である、②異学年による構成、③年度ごとに学級構成員の約半数が交替する、④学級集団内の個人差が顕在化しやすい、⑤子どもの人間関係にも地域の社会的つながりが反映されやすい、といった特色を挙げ、それぞれの利点を活かすべきことを説いている。
- 2) 有馬は、平成元年版指導要領にもとづく『小学校複式指導資料 社会編』が編集されつつも未刊に終わった点を理由に挙げている。
- 3) 森分 (1994) を参照。
- 4) このような観点からの数少ない先行研究として、有馬 (2002) が小学校社会科中学年の内容の分割・配分の可能性を考察している。学習指導要領の各内容項目に沿って単元分割の方向性を検討することで、年間指導計画を作成する上でも実際的な研究となっているが、それらの内容項目をどのような観点から配分し関連づけて地域社会学習の全体としてのまとまりを形成するかという点については検討されていない。
- 5) 鹿児島市教育委員会編『のびゆく鹿児島』、及び Stephanie Abraham Hirsh 他 (1988) より作成した。表1で単純に3・4学年の内容比較を行わなかった理由は、わが国の社会科では3・4年を通して市町村や県など自分の属す地域社会を学習するのに対し、アメリカの一般的教育課程では3学年が地域社会、4学年は合州国内の諸地域の学習となっているためである。ここで取り上げた HBJ 社の教科書シリーズでも、3学年に『コミュニティーズ (COMMUNITIES)』、4学年に『州と諸地域 (STATES AND REGIONS)』という教科書が配されており、後者の構成は、北東部、北西部、南部、五大湖周辺、太平洋沿岸などの州を超えた合衆国内諸地域の学習となっている。一つの社会空間として地域社会を捉える学習の内容を比較するには、わが国の3・4学年の地域学習と『コミュニティーズ』とが比較対象として適していると判断した。
- 6) Stephanie Abraham Hirsh (1998) pp. 22-26 より作成した。
- 7) *ibid*, pp. 56-134.
- 8) *ibid*, pp. 144-190.
- 9) *ibid*, pp. 200-244.
- 10) *ibid*, pp. 254-292.



## 参考文献

有馬毅一郎（2002）『へき地・複式教育の基礎的研究—社会科を中心に—』黒潮社.

有馬毅一郎（2000）「へき地・複式教育の研究をどう進めるか」島根大学教育学部附属教育実践研究指導センター『島根大学教育実践研究』第12号，pp.95-108.

有馬毅一郎（1999）「戦後における複式社会科授業論の展開」全国社会科教育学会『社会科研究』第50号，pp31-40.

鹿児島市教育委員会編・発行（2005）『のびゆく鹿児島』

昌子佳広，赤木直行，山崎敦史，和泉浩行（1997）「複式学級における教育活動に関する研究（I）—複式学級における教科学習指導形態についての実態調査・結果報告と分析—」島根大学教育学部附属教育実践研究指導センター『島根大学教育実践研究』第8号，pp.133-151.

森分孝治（1996）「社会科の本質—市民的資質教育における科学性—」日本社会科教育学会『社会科教育研究』No.74，pp.60-70.

森分孝治（1994）『アメリカ社会科教育成立史研究』風間書房

Stephanie Abraham Hirsh, and Phillip Bacon, ed., (1988) *HBJ Social Studies: Communities*, Harcourt Brace Jovanovich Inc.

