

## 【特集】

< 第 31 回大会シンポジウム「中等社会科(地理歴史科・公民科)授業で『討論』をどう成立させるか」>

# 中等社会（地理歴史・公民）科授業で「討論」をどう成立させるか

唐 木 清 志\*

## I. 社会科授業における「討論」の役割

2012（平成 24）年 11 月 3 日、筑波大学を会場に開催された第 31 回研究大会において、「中等社会科（地理歴史科・公民科）授業で『討論』をどう成立させるか」をテーマとするシンポジウムが実施された。本稿では、シンポジウムの趣旨とシンポジストである三名の発表内容を紹介し、シンポジウムの論点を整理してみたい。

社会科及び地理歴史科・公民科において「討論」が重要であることは、社会科教育関係者であれば誰もが同意するところである。しかしながら、その定義や、授業における役割となると、授業者によって捉え方が違うのが現状である。このような討論の定義及び役割の違いは、授業者の教育観の違いや、地理・歴史・公民の分野・科目の違いに因るところが大きく、その違いそのものは十分に許容されるものである。しかし、ここで社会科教師が回避しなければならないのは、これらの違いを十分に意識せずに、ただやみくもに授業で「討論」を組織すれば、それで万全であるとする安易な思い込みである。

シンポジウムにご協力いただいた三名のシンポジストには、事前に「討論とは？」という問いを投げ掛け、それに対する答えをいただいた。その答えは、以下の通りである（敬称略）。

今野良祐（筑波大学附属坂戸高等学校）：

「社会科＝暗記科目」からの脱却の急先鋒であり、「持続可能な社会の構築」や「社会参画」のための資質の醸成の場として、「覚えて終わり」の段階から抜け出す手段。

今野日出晴（岩手大学）：

研究主題（テーマ）について、参加者が自説の陳述や他説の批判を相互に行い、合意点や結論に到達しようとする。

加納隆徳（東京学芸大学附属高等学校）：

ある事柄について意見を出し合い議論をたかかわせ、互いの主張に耳を傾けながら、合意形成をめざしていくこと。

三名は同様に「討論」に大きな期待を寄せている。しかし、その期待の寄せ方には違いがある。この違いを意識しながら、社会科授業における「討論」の在り方を探っていくことが、本シンポジウムの趣旨であった。

## II. 「討論」の質を問う

どうやったら「討論」の質を高めることができるのか。そもそも「討論」の質を議論するには、「討論」のどこに注目する必要があるのか。誰もが一度は考えることである。

今野良祐氏は、ESD や開発教育に造詣が深く、参加型学習の一つの手法として「討論」を授業に位置付ける。そして、その具体は、研究論文の次の一節に端的に示されている。

1 年間の授業の中で何度か討論や議論を主とした活動に取り組んだが、いずれのテーマもいくつかの対立軸が設けられていて、生徒はそのいずれかを支持する立場で議論を始める。事前に生徒は基礎的情報の理解と意見表明のレポートに取り組む。議論中は授業者はファシリテーターに徹して適宜助言を挟みながら、ディレンマやトリレンマ状態ができる限り続くように調整した。

\*筑波大学

さらに、今野氏は「討論」の授業実践を実施するにあたり、次の三点に留意すべきであると提案する。すなわち、①発言のための材料づくり、②多面的・多角的・総合的な見方をさせること、③他人事では終わらせないこと、の三つである。「地理 A」の授業実践を事例として取り上げ、具体的な生徒の姿から持論を展開してくださった。

今野日出晴氏は、歴史教育の立場から「討論」の在り方を提案してくださった。その趣旨は、以下の一節に端的に示されている。

豊かな「討論授業」を構想するとすれば、1時間の「討論」場面だけをとらえるのではなく、連続する授業の過程を、そして、何よりも、生徒の「歴史意識」、「問題意識」を視野に入れることが求められているように思う。

今野氏の提案は明確である。それは、「なぜ、活発な『討論』が成り立ったのか」という点を解明するためには、それ以前にどのような指導がおこなわれていたのか、あるいは、その『討論』のあとには、どのような指導がおこなわれるのか、ということの検討は欠かせない」という一節からもうかがえる。「討論」に焦点づけられた単元をどう構想するか、また、「討論」の授業をどう評価するか、学べる点がたくさんある。

加納隆徳氏は、社会問題を積極的に教材化し、「合意形成力」の育成こそを「討論」の授業の目標とすべきであると提案する。理科（地学）とのコラボレーションで実施された防災に関する授業を事例として取り上げるにあたり、加納氏は、次のようにそのねらいを説明している。

本実践研究では社会における合意形成に着目をし、教科間連携を行い、防災に関する授業構想、授業実践を行った。この授業では、生徒が行政と市民とに別れて防災に関わる公共事業について合意形成を目指す授業である。この授業を通して、生徒の間での討論を促し、積極的に市民の間で合意形成をすることを目指したものである。

ある社会的事象が「社会問題」であると認識された場合、そこには必ず対立構造が存在する。そして、その問題を解決するためには、対立構造を調整して、関係者の合意が形成されなければならない。高等学校における課題解決型学習の導入を模索する加納氏の姿勢は、現代社会における社会科授業の在り方を検討するのに重要な視座となりうる。

### Ⅲ. 「討論」の可能性を探る

「小学校では『討論』の授業をたくさん見かけるのに、中学校・高等学校になるとほとんど見かけなくなる」。このような印象を抱くのは、筆者だけではないだろう。その原因は教師にあるのか、あるいは、受験至上主義の日本の学校教育制度にあるのか、おそらく双方であろうが、ともかく、その実態が社会科（地理歴史科・公民科）に必ずしも良い影響をもたらさないのは事実である。

授業において「討論」は道具である。「討論」を通して、地理的な見方や考え方、歴史的な見方や考え方、現代社会をとらえる見方や考え方、究極的には公民的資質を育てることができなければ、多くの労力を払って授業で「討論」を組織する必要はない。教師による用意周到な「討論」授業への準備は、生徒の認識の深化で評価されるべきものである。

大塚裕子・森本郁代『話し合いトレーニング：伝える力・聴く力・問う力を育てる自律的対話入門』（ナカニシヤ出版、2011年）という書籍がある。その中で、「良い話し合いの条件」として、「①誠実な参加態度」「②対等な関係性」「③議論の活発さ」「④意見の多様さ」「⑤議論の深まり」「⑥議論の管理」「⑦意見の積み上げ」が挙げられている。心理学者による、実証研究に基づく提案である。みなさんの授業の「討論」は、この七つの条件を満たしているか。「討論」が、自律的かつ対話的であるとは、どのような状態を指すのか。実践研究を継続的に深めて欲しい。