

## 【特集】

〈第32回大会シンポジウム『ゆとり世代』を教師として迎え始めた中等社会科教育界—『失われた10年』批判に社会科教師はどう応えるのか—〉

# 「ゆとり世代」を教師として迎え始めた中等社会科教育界 —「失われた10年」批判に社会科教師はどう応えるのか—

須賀忠芳\*

## 1. 「ゆとり世代」と社会科教育

2013（平成25）年11月2日、筑波大学を会場に開催された第32回研究大会において、「ゆとり世代」を教師として迎え始めた中等社会科教育界—「失われた10年」批判に社会科教師はどう応えるのか—をテーマとするシンポジウムが行われた。シンポジストは、杉田孝之氏（千葉県立千葉西高等学校教諭（所属は当時のもの、以下同じ）、石川知行氏（茨城県立東海高等学校教諭）、山本栄一氏（神奈川県総合教育センター指導主事）、村井大介氏（筑波大学大学院人間総合科学研究科博士後期課程学校教育学専攻）、三橋浩志氏（文部科学省教科書調査官）の各氏が務め、現職教員（中堅・若手）から教育行政、あるいは研究対象として社会科教師の現場をみる大学院生のそれぞれの立ち位置から、当該テーマを議論した。また、正に現場での社会科教育のあり方にも関わる論題から、当日は、参会者からも多くの質疑及びコメント等が提示された。本稿の目的は、シンポジウムの趣旨と当日のシンポジストの発表内容、及び本誌に寄稿いただいた四名のシンポジストの提示内容を紹介・分析しつつ、シンポジウムの論点を整理することにある。

そもそも、「ゆとり世代」とは何を意味するのか。一般に、細かな知識の暗記よりも思考力を重視し、学習内容が精選されたことから学力低下が懸念された、1998（平成10）年告示、2002（平成14）年度実施の学習指導要領（小学校・中学校、高等学校の当該学習指導要領は1999（平成11）年告示、2003（平成15年）実施）に基づく教育を受けた世代を指している。「ゆとり世代」をめぐっては、筆者もその「出会い」に強烈な印象がある。地方高校教員として日本史を担当していた頃、筆者は、2年生秋には、地域史教材に関わるグループ発表とそのための発表ポスター作成を課すのが常であった。当該課題について、ある年代から、明らかに作業状況が変化してきたことが印象深い。それは、ポスター用紙にマジックを持って、いきなり文章や図を書きだす者が出てきたことである。それまでは、丹念に鉛筆で下書きをし、それをマジックでなぞるといのが作業の定番であったが、その年代ごろから、ためらいもなくマジックを握り、いきなり「清書」作業に入る者が増えてきた。そう

した大胆さに面食らいつつ、完成度を気にする授業者の心配を尻目に、その発表ポスターは、文字のバランスといい、図の配置といい、高い完成度を保つものであった。作業する生徒に、そうした作業の「自信」の裏付けを聞けば、「小学校からたくさん発表学習をして、ポスターもその都度作ってきたので、私たち、こういう作業には慣れているんです」との返答であった。さらにまた、発表でも、5人グループを、いわゆる「戦隊モノ」に置き換えて発表するグループや、歴史事実をワイドショーのレポーター風に発表するグループが現れるなど、教員側が予想もしないような型破りな発想を發揮するものが次々に出てきた。それまでは、ありきたりの構図でポスターを作成し、淡々と原稿を読み上げるようなグループがほとんどで、そうした「つまらない」プレゼンに、あきらめとともになかばそれに「慣らされていた」授業者にとって、こうした新たな生徒の動向は、正に「新たな世代」の出現を予感させる、新鮮な授業体験であった。一方で、彼らは、受験を念頭に置いた、教科書中心の授業では、驚くほどに精彩を欠き、極度にその意欲を低下させた。幕末を題材とした授業で、成績上位のある女子生徒に、アメリカ合衆国がどこから独立したかを、軽く問うたところ、彼女は、自信なさげに「イギリスでしたっけ？それともフランス？」と返答した。いぶかる授業者に対して、彼女は、受験科目を日本史に絞っている所以他の科目には関心がない、世界史は中学校からしっかりと学んできたことがない、だから、世界史のことはわからない、といった趣旨の言をきっぱりと述べ、自らの無理解を、あたかも正当化するかのよう語った。こうした強烈な印象を授業者に残したのは、2012（平成24）年度に大学を卒業した世代である。小学校に入学したのが1997（平成9）年で、1998（平成10）年告示の学習指導要領が完全実施され、学校週5日制が始まった2002（平成14）年は小学校6年生であった彼らこそは正しく、世間でいう「ゆとり世代」にあたる生徒たちである。それは、従来の感覚でいう基礎学力にはやや欠ける面はあるものの、高い発想力を備えるとともに、その成否はともかく自らの置かれた立場を強く主張する、我々高校教員が、これまであまり接してはこなかった、様々な面でこれまでの「常識」を覆す生徒たちの出現であった。

\*東洋大学

その後、大学で接するようになった「新たな世代」としての彼らは、しかしながら、「ゆとり」とする語に対して、過敏に反応する者が多い。佐藤年明は、自らの担当学生への調査をまとめ、「58名のうち、「ゆとり教育」「ゆとり世代」という言葉の印象として明確にマイナス評価とわかるような記述を全くしていないのは3名にとどまり、残る55名は自分自身もしくは世間の印象としてマイナスイメージを記述した」としている（佐藤、2012）。筆者の担当する学生も、同様な話をする者は多くおり、自らを「ゆとり」として卑下し、当該世代であることにまるでコンプレックスを持っているかのように振る舞う者も多い。そうした彼らの「ゆとり」へのコンプレックスの淵源は、テレビ・新聞等マスメディアに加えて、学校の教師によるものが多くあるという（佐藤、同前）。顧みれば、各地の高等学校が、いわゆる「世界史未履修」を強行していくのは、その8割弱が週5日制移行後の2003（平成15）年度であった（文部科学省、2006）。「ゆとり」による授業時間数の削減と学力低下に、学校側は大いなる脅威を抱えており、また、そのストレスは直接に生徒たちに向けられたものと思われる。そうした「仕打ち」を受けて来た彼らは、自らを、ともすれば「国の政策に翻弄された被害者」として位置づける傾向にもあり、自らの世代におけるアイデンティティなり自信なりの度合いは、それ以前の世代の生徒と比較すれば、高くはないようにも見受けられる。一方で、彼らが、旧来の常識を打ち破る、新たな発想・技量を備えていることは正当に位置づけられていくべきであるが、一般に流布しているのは、大衆受けするメディア関連の雑論ばかりで、「ゆとり世代」のあり方を正面から取り上げた研究、発表は、管見では、ほとんど見ることができない<sup>1)</sup>。こうした状況をふまえて、社会科教育の立ち位置から、「ゆとり教育」とは果たして何であったのか、また、いわゆる「ゆとり世代」とされる層が教育現場に参加していく中で、そうした若手教師の力量を、今後どのように活用していくべきかといった点に焦点を置き、正に「新旧」の社会科教員、若手研究者らによって意見を交わし、議論を深めていくのが、当シンポジウムの目的であった。次節においては、シンポジストが交わした当日の発表、及び、シンポジストが本誌に寄稿した文章を概括し、当該論題をめぐる議論の方向性についてまとめることとする。

## 2. 「ゆとり世代」をどうとらえるか

当シンポジウムにおける最初の報告は、「中堅・ベテラン教員」としての杉田孝之氏であった。杉田氏は、いわゆる「ゆとり教育」以前に高等学校での知識・理解量が減ってきていること、この原因として、ドリルの経験が少ないために知識の定着が図られないことをあげた。杉田氏は授業における基礎概念形成の工夫や、生徒の様々な意見を引き出す取り組みなど、自らの授業実践上の取り組みについて述べるとともに、本誌寄稿文では、「ゆとり世代」の若手教師について、「職場では『ゆとり世代』の教諭たちは何ら問題を生じさせていない。むしろ、論

者たち50歳代以上の教師が多い集団に対し励みにもなり、また、心地良い風を吹き入れさせしている」として、若手教師のあり方を前向きに捉えている。一方で、「先生は授業するほど暇じゃない」との先輩教諭の川柳を引きつつ、学校現場の多忙化を言うとともに、そうした中で、多様な研修プランが若手教員に用意されているものの、それがかえって、「きめ細やかな教材研究と、学級担任として手のかかる生徒と向き合う時間」を確保できなくなる要因ともなっているとの課題も指摘している。

次に、「ゆとり世代」の社会科教師を代表する形で話した石川知行氏は、ゆとり世代は知識が不足していると揶揄されることについて、知識不足はゆとり世代だけの問題か、と問い、常に最新の知識を有し、社会状況に目配せする必要がある社会科の特性において、とりわけ社会科教師には、研究や修練の機会が保障され活かされるべきで、同時に「ゆとり世代」の知識不足を言うのであれば、それを改善するために、研修や研究会へ参加しやすい環境整備と研修や研究会の量的・質的向上が不可欠であると提議した。石川氏は、本誌寄稿文にも同様な内容を取り上げるとともに、日本では当たり前となっている教員の部活動担当について、「国際比較でみたときには普遍的ではない」こと、国内事情としても「スポーツの大衆化路線が敷かれた1970年代から80年代前半のことであり、近年の現象」であることを言い、若手教員が正に振り回される運動部顧問のあり方についてあらためて論議することが必要であることを言うとともに<sup>2)</sup>、そうした多忙な状況は「社会科教育に必要な資質やそれを向上させるための研修を考える以前の問題」であるとし、そうした教員の実態を無視した中での「ゆとり世代」をめぐる議論について「意味をなさない」と断じている。また、『『ゆとり世代』だけを切り離して他者化する語り』に疑義を呈しつつ、「ゆとり世代」とされる自身の世代に求められていることは、『『ゆとり世代』という言葉をやや安易に用いて思考停止に陥ることではなく、世代論を相対化・解体し、再構築していく力を養うこと』であるとし、世代論の語りにも絡め取られることなく、新たな思潮をつくりあげることの必要性を同世代に訴える形で論じている。

続いて、研修の実施主体として、指導する立場から若手教員に接している山本栄一氏は、授業力に重要な役割を果たす公的研修は、全教員人生の中で20日間もないとし、限られた時間の中でいかに身になる研修を行うかが課題であるとした。一方、学校現場における研修を重視し、ベテラン教員と新しい思考力・判断力・プレゼン能力を持ったといわれる世代との融合によってどのような授業が創造できるかが肝要であるとし、異なった価値観を持つ世代間融合による新たな授業づくりへの期待感を述べた。同時に、学校現場の中で適切な指導助言ができる教員の育成が急務である問題意識にも触れ、大学院生らの学びを現場に還元することの必要性を強く説いた。

大学院生であるとともに「若手研究者」の立場で発言した村井大介氏は、社会科教師からの聞き取り等の研究成果を反映させ、社会科教師のキャリア形成の経過につ

いて言及しつつ、現在の社会科教師が直面している課題について述べた。その中で、現在の若手教員のほとんどは、これまでのベテラン教員らが保持してきたような、モデルとなる教育者像を有していないことが多く、特定の科目に特化したアイデンティティが形成されていることを言い、特定の科目に拘泥した感覚が強固であるがために、他の科目の指導に際して苦手意識が強くなる傾向にあることを指摘した。なおかつ、社会科教師のライフストーリーに重要な影響を与える事柄として「生徒とのかかわり」があることを挙げ、とりわけ高校教員の場合には、いわゆる教育困難校に勤務した体験から、教科観や教育観が揺さぶられ、これがきっかけとなり、これまでの教育観を転換することになる事例が多々あることを報告した。村井氏は、本誌寄稿文でも、社会科教師のあり方を規定するものとして、マスメディアなど自分とは直接関係のない他人がつくった「文化要素としての物語」と身近な他者との相互作用の過程で与えられる「相互作用要素としての物語」を機軸とし、それを「意図する」ものか「意図しない」ものかでわけた四つの類型化を試み、これら四つの選択肢をふまえて「選択の機会に開かれていることを自覚することは、自己のライフストーリーを振り返る契機になり得るとともに、自己の変革の契機を見出すことにもつながる」と結論付けている。

最後に、教育行政、及び地理教育の立場から話した三橋浩志氏は、中学校地理で、2,3の都道府県しか学習せず、子どもたちが県名を覚えられないとして、「ゆとり教育」批判の典型ともされた事柄を取り上げ、「ゆとり教育」の本当の意図は、学び方を学ぶことにあり、都道府県を2,3県学ぶことで、他の都道府県を学習する学び方を学ぶことこそ、「ゆとり教育」が目指したものであったことを挙げ、「ゆとり教育」のあり方そのものの捉え直しを促した。同時に、中等社会科の目標としての「学問の系統性」「社会科の総合性」「知識重視」「見方考え方」の四項目について、実は中等社会科の原点には、ゆとり教育推進派の「生きる力」の理念と、ゆとり教育否定派の知識の系統性の理念が双方備わっていることを指摘し、双方の観点をふまえつつ、社会科教育のあり方を再構築することの必要性を説いた。三橋氏は、本誌寄稿文でも、「『ゆとり教育論争』における『体験、ゆとり』か『知識、詰め込み』か」の論点を整理することは、中等社会科教育を巡る議論への示唆を与えるもの」として、「ゆとり教育」をめぐる言説と社会科教育をめぐる議論との相関性を指摘し、「平成10年版学習指導要領が重視した『生き

る力』を中核に据えた学習は、中等社会科教育にとっては、戦後教育改革期のカリキュラム理念、いわゆる経験主義、問題解決能力、総合的判断力に立脚した『初期社会科』の理念に近い概念」であったことを確認しながら、「中等社会科教育界は、平成10年版学習指導要領で展開された授業実践に関する総括を行い、『初期社会科』との共通点と相違点を把握し、次の中等社会科教育のあり方を探ることが求められている」と概括している。

### 3. 社会科教育をめぐる「100年」と「10年」

当中等社会科教育学会は、それまでの筑波社会科教育学会を改組、発展させ、2005年に発足したが、本学会発足以来のシンポジウムテーマ、及び筆者が分類した論題の内訳は、下表の通りである。

表に見える通り、本学会のシンポジウムテーマは、東日本大震災をうけた、2011年実施回を除いては、授業論・教育課程・生徒観を論題としたものがほとんどである。そうした中で、今回における本テーマの設定は、社会的な分析傾向も伴う「ゆとり世代」をめぐる論題と教師論としての社会科教育のあり方を問うた、極めて特異なものであったと捉えることができる<sup>3)</sup>。当シンポジウムにおいて、「ゆとり世代」としての若手社会科教師をめぐる世代論のみならず、それらを切り口とした、社会科教育・社会科教師の直面する様々な課題についても掲出されることとなったことは注目に値する。そうした中で、当会の議論において、村井氏は、「ゆとり世代」とされる若手教師が退職する頃に、「日本の社会科100年」の節目を迎えることに鑑み、若い世代の社会科教師が、「社会科教師としての物語」をどのように構築し、社会科教育が築き上げてきた「教科文化」をどのように継承していくかが重要な視点であると述べた。また、山本氏は、「ゆとり世代」とそれ以前の世代が混在する形となるこの10年は、「社会科教育の転換期」となると位置づけ、「この10年が勝負」とであると明言した。

多様な教材へのアプローチから多彩な教師のあり方まで、これまで独自の「教科文化」を形成してきたともいえる社会科教育をめぐる世界は、いわゆる進学校と目される高等学校を中心に、受験に特化したカリキュラム編成が進められていく傾向の中で、その変質を余儀なくされている<sup>4)</sup>。三橋氏は、本誌寄稿文の中で、文部科学大臣が2014年11月に行った、中央教育審議会への次期学習指導要領策定に向けた諮問の中に、子供たちが主体的に学びに参画する授業手法としての「アクティブラーニ

表 中等社会科教育学会発足以来のシンポジウムテーマ一覧

実施年	テーマ	授業論	教育課程	生徒観	社会状況
2006年	高校の歴史学習で「国家」をどう扱うか	○			
2007年	社会科・地理教育における市民的資質（シティズンシップ）	○		○	
2009年	新教育課程（新学習指導要領）をどう理解するか、どう考えるか		○		
2011年	東日本大震災に社会科はどう向き合うのか				○
2012年	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。	○		○	
2014年	高校の新学習指導要領をどのように考えるのか		○		

※1 2008年は谷川彰英先生の講演実施、2010年は日本社会科教育学会と共催。

※2 論題の内訳は筆者による。

ング」が明示されていることに触れ、『ゆとり教育論争』と同じ轍を踏まないように、『アクティブラーニング=学力低下』といった『レッテル張り』に陥らず、子供の学びのあり方を問いかける次期学習指導要領改訂に向けた議論」を促しているが、「アクティブラーニング」と位置付けられる、児童・生徒の参加型学習は、社会科教育の授業法の中では、何ら真新しいものではないわけで、そう考えれば、これまで継承されてきた社会科教育の学びそのものが改めて注視されているともいえるだろう。

しかし、その一方で、当の社会科教育の現場では、世代を越えた経験知の継承が困難になりつつある状況も現出している。筆者の体験からも、高校教員としての教師

像は、学校での他の社会科教員から学び、育てられた思いが強いが、現在の多忙化する学校では、若手教員を育成していくだけの余裕がないようにも感じられる<sup>5)</sup>。だが、「社会科教育100年」の道程を邁進していく中で、そうした時代状況においてこそ、社会科教育に携わる者のプライドを改めて見つめ直しつつ、「ゆとり世代」としての意欲あふれる若手教師と、中堅・古参教師とがさらなる協働を進めていくことが重要である。正に「この10年」こそが社会科教育のその後の道筋を規定することともなりうるものであり、社会科教育としての「教科文化」を継承する者の役割はきわめて大きなものがあると言えるのである。

## 註

- 1) ふりかえれば、「世界史未履修問題」でも、同じような状況は現出した。変わらない「受験圧力」と授業時間数の削減との中で、やむをえざるものとして学校現場が取った当該対応について、社会科教育関連の学会はじめ、研究団体、研究者らは冷淡そのものであった(須賀, 2012 参照)。
- 2) 部活動の顧問については、本シンポジウムパネリストの杉田氏も、本誌寄稿文の中で、「誰かが部活動の指導をしなければならないので、部活動指導は大変負担が大きい業務」であり、「部活動指導をすべて『ゆとり世代』の若手教諭や、『好きだから部活動を指導している』と、一部の熱心な部活動を指導する教諭に押しつけるだけでは、根本的な問題解決にはならない」として、教員業務におけるその課題を指摘している。「ゆとり世代」に限らずとも、実は、若手教員が最初に直面する課題は、顧問としての部活動の運営なり、さらにはそこから生じてくる生徒指導の問題、保護者との対応等にあるようにも思われる。本シンポジウムにおける現場教員の2人のパネリストが、教員の負担過重の観点から、期せずして部活動顧問の問題を提起したことは、現場教員の率直な声として受け止める必要がある。当該問題は、学校現場だけの裁量では解決しえない課題でもあり、今後さらに議論、検討を深めていくことが肝要かと思料される。
- 3) 最近10年間の日本社会科教育学会のシンポジウムテーマを見ても、教師論を取り上げたのは、管見では、2009年59回大会の「社会科の教師力を問う」だけであり、社会学的見地からのテーマ設定は、2014年64回大会の「人口減少によって変化する社会と社会科教育の可能性」が唯一である。
- 4) 筆者が体験した卑近な事例ではあるが、筆者が高校教員を務めた福島県で、高等学校における大学進学

率向上を図り、各校ごとに国公立大学進学者数の数値目標を定めた「ステップアッププラン」が始動したのは、1992(平成4)年であった。この年は9月から、週5日制が段階的に導入された時期にあたる。当時教員2年目の若手教員であった筆者には、実感できるものではなかったものの、いわゆる進学校としての当校の多くの同僚教員が「学校が変わった」「忙しくなった」といったことを口にし、それまでの当校のあり方なり仕事への取り組みなりの変化を語っていたことを思い出す。そうした進学率向上の取り組みは、事業名称を変えながらその後も継続され、進学実績という名の「数値目標」を基にした各高校の「独自の取り組み」が求められ、その下で教員は奔走することとなるわけだが、とりわけ社会科は、従前に比べて受験対策等への綿密な取り組みが求められるようになった。「ゆとり」政策が実施される一方で、それと平行した形での教育委員会を主体とした進学率向上の取り組みが図られた当県の事例をふまえつつ、1990年代のその全国的な状況について、それを俯瞰することは本論考の枠組みを越えるものではあるが、そうした傾向の中で前述の「世界史未履修問題」は発生していくわけで、この時期の教育政策が招来することとなる「ゆとり教育」のあり方と、一方で「世界史未履修問題」に連結されていく現場の切迫感、及びそれらを糸口とした教育界全体の変質をめぐる事柄は、社会科教育に直接関わっていく事柄も含めて、さらに議論を深めていく必要があるように思われる。

- 5) 同様な視点から、會田康範は、「経験の乏しい新米教員にとって、その若さや未熟さを大らかに包み込んでくれた職場は同僚との学びそのもの」であったと振り返りつつ、教員の多忙化や教育改革の圧力の下にある現在の学校では、「このような「同僚性」を求めることはきわめて困難な状況にある」と述べている(會田, 2009)。

## 文献

- ・會田康範「歴史教育の現場からみた歴史研究と教員養成」『歴史評論』706号, 2009年。
- ・佐藤年明「いわゆる「ゆとり教育」に対する学生の認識の検討」『三重大学教育学部研究紀要 自然科学・人文科学・社会科学・教育科学』63巻, 2012年。

- ・須賀忠芳「『世界史未履修問題』の問題と高校地歴科「地歴基礎」新設への展望」東洋大学国際地域学部『観光学研究』11号, 2012年。
- ・文部科学省「高等学校等の未履修開始年度等について」2006年。[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo\\_3/siryo/07061428/003/003.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo_3/siryo/07061428/003/003.pdf)