

小学校社会科における世界理解の考察

——「日本とつながりの深い国々」とは？——

新谷 崇*

(2024年3月6日受理)

A Study of World Understanding in Elementary School Social Studies:
What are the Countries with Close Ties to Japan?

Takashi ARAYA

キーワード: 小学校社会科, 学習指導要領, 外国学習, 世界認識, 異文化理解

グローバル化が進む今日, 世界を捉える視点や, 外国に関する基礎的知識を身につけることは一層重要となっている。本稿は, そうした学びの出発点にあたる小学校社会科のあり方を考察するものである。外国学習はどのような目標と内容が設定され, いかなる問題を抱えているのかを, 学習指導要領や教科書の分析などを通じて, 明らかにした。世界をバランスよく学ぶのは理想だが, 時間に限りがある以上, 世界のどの部分をいかに学ぶのか, 何らかの選択が必要となる。平成 29 年告示の現在の学習指導要領は, 学ぶべき対象を「我が国とつながりが深い国」と限定している。この「つながり」という曖昧な表現と限定が小学校社会科における外国学習に弊害をもたらしているのではないかと。学習指導要領解説と各社の教科書の分析を行ったところ, 外国の文化について学ぶという目標が掲げられながら, 実際は国家間の関係性, とくに経済関係を捉える方向に偏っていく構造が浮き彫りになった。また, 教員を目指す学生たちへのアンケートを参考にしながら, つながりや関係といった曖昧な表現は教える側にも混乱を与える可能性があること, とりわけ調べ学習を指導するうえで課題があることを指摘した。

I. 問題の所在

グローバル化が進む今日, 人々の往来は活発化し, 社会も多様な文化的背景を持った人々が共住するものへと急速に変化している。また, 気候変動や環境問題など一国だけでは解決できない地球規模の課題も数多く, 世界とのやり取りが重要となっている。国境を越えて移動し, 多様な文化的背景を持つ人々と協働, 共生するには, 相手の文化を理解する思考, それを支える知識が鍵を握る。

* 茨城大学教育学部

そこに至るには学校教育の各段階を通じての積み上げが重要なのはいうまでもない。こうした時代の学校現場では、どのようにして児童、生徒の世界理解を育めばよいのだろうか。

現状、学校教育での外国関連の学習は不十分といえる。その一例として、高校段階での必修科目である世界史の不人気、未履修問題に代表される世界史学習の形骸化も長年指摘されてきたことも思い出される。筆者は西洋史を専門としている。本来外国の歴史や地理、文化の学習の重要性が増しているにもかかわらず、なぜ深刻な「世界史離れ」が起きているのか、学校教育のあり方が日本に暮らす人々の世界理解を狭いものにしていないか、そうした疑問や問題意識を研究、教育活動を通じて抱いてきた。

たしかに空間的、時間的に遠く隔たった社会や人々について学ぶことは、児童や生徒にとって実感の湧かない非日常的な作業に思えるのかもしれない。とはいえ、学校教育における世界理解という点で、自分が暮らす地域から、日本全体、そして世界へと目を向ける出発点は小学校の社会科にある。小学校段階で形成される世界を捉える視点、基礎的知識は、その後の学習にも影響を及ぼすはずである。本稿は、そうした小学校社会科を世界理解の分野に絞って検討するものであるが、外国学習はどのように設定され、何が問題なのか、学習指導要領や教科書の分析から明らかにする。くわえて、本学において小学校免許の対象科目として設定されている「初等社会科内容論」で実施したアンケートを参考にしながら、教員養成の観点からも外国学習のあり方を考えてみたい。

本稿の考察対象である外国学習を巡っては、これまで主に地理分野の教員、研究者から数多くの提言や批判がなされてきた。外国学習の変遷を押さえるうえで、平成10年告示の学習指導要領までの戦後の社会科地理教育を整理した岩田一彦の仕事¹⁾は有用である。岩田の整理は小中高にまたがるが、小学校社会科に絞ると、以下のようにまとめられる。世界の様々な国を取り上げそれぞれの特色を教える内容重視型（昭和30年）、世界を諸地域に分けて特色を教えるもの（昭和43年）、小学校社会科から地誌学習がなくなり事例を挙げての産業学習への移行（昭和52年）、内容と事例にくわえ方法が重視され、事例を取り上げ調べる学習のあり方が浮上（平成元年）、諸地域という発想ではなく事例として三か国程度選び調べる学習の定着（平成10年）。一貫して世界に関する情報を減らす流れがある一方、学ぶ内容の変化も見える。

世界学習の内容を主に担ってきたのは、自然、産業、文化などから地域的特色を把握する地誌（学）の領域であった。岩田の仕事でも確認したように、小学校社会科の世界学習では、各地域・各国の特色を扱う地誌的内容は減少の一途をたどり、変質してきた。小口久智は2006年出版の学会報告集において、「小学校社会科で登場する「世界」は、地理的な事象に対する関心を高め、地域的特色を考察理解させ、地理的な見方・考え方の基礎を培うことを目指すものではない」と指摘している。そして、現行の枠組みにとらわれず世界地誌教育として内容を拡充して構成することを提案している²⁾。

また、秋本弘章は、児童や生徒に的確な地域認識、世界認識を形成させるうえで日本や世界のバランスの取れた情報を与える地誌学習の意義を説き、方法重視の学習の中でいかにして地誌的内容を活かすか、その課題を論じている³⁾。秋本は特定地域の調査を世界認識の出発点におこうとする。児童・生徒が興味・関心のある地域を選択するのにくわえ、全体を何らかの指標で地域分類し学習対象を選択することも提案する。各地の比較をしながら調査することで、地域性を見出すことができるという学習効果を主張している。秋本の論考は、海外での地誌教育のあり方を参考にしつつ様々

な提言を行っているが、平成 10 年の学習指導要領が告示された時点でのもので、本稿が扱う平成 29 年版学習指導要領は違う方向に向かうことになる。

以上のような小学校社会科の流れを踏まえたうえで、本稿は、現在の平成 29 年告示の学習指導要領が設定している学ぶべき外国の選び方に注目し、世界学習のあり方を考察する。選択基準のあり方が外国に関わる事柄の教育と学びに問題を引き起こしているのではないかと考えたからである。学習指導要領では、第 6 学年の目標において、育成すべき三つの資質・能力を掲げているが、その(1)として以下を掲げている。

- (1) 我が国の政治の考え方や仕組みや働き、国家及び社会の発展に大きな働きをした先人の業績や優れた文化遺産、**我が国と関係の深い国**の生活やグローバル化する国際社会における我が国の役割について理解するとともに、地図帳や地球儀、統計や年表などの各種の基礎的資料を通して、情報を適切に調べまとめる技能を身に付けるようにする〔太字は筆者〕⁴⁾。

外国の生活を知ることが目指されているが、その事例になりうる対象が「我が国と関係が深い」と限定されている。「我が国と関係が深い」あるいは「つながりが深い」という表現が、小学校社会科における外国学習を大きく規定しているのではないかと。

地域から日本、世界へと児童の理解を広げていく際、空間や分野の範囲を区切る必要がある。仮に国に着目するにせよ、全ての国を取り上げるのは不可能なので、限られた授業時間で扱うには何らかの選択基準がなければならない。本稿では、学習指導要領が設定している「関係」「つながり」に基づく選択基準が、小学校社会科の世界理解が抱えるある種の歪みや、授業を構成する教員にとっての困難の一因となっていることを明らかにし、その問題点を考察する。

II. 学習指導要領が抱える課題

そもそも学習指導要領はどのような児童の世界理解を目指しているのか。『小学校学習指導要領(平成 29 年告示) 解説 社会編』を分析しながら、まずは学習指導要領が抱える課題を検討していきたい。小学校社会科で学ぶ内容において外国に関わる事項は、①歴史に関わるもの、②国際理解、に大別できる。小学校社会科の歴史分野は日本史が中心ということもあり、①は簡単な確認だけにとどめておく。

①は日本の歴史とはいえ、『学習指導要領解説』が挙げている「我が国の歴史上の主な事象」には、大陸文化の摂取、元寇、キリスト教の伝来、江戸時代の蘭学、黒船の来航、日清・日露戦争、条約改正、日中戦争、第二次世界大戦など、当然ながら外国が登場する項目が見受けられる⁵⁾。しかし、歴史学習の意義や目的について、「今日の自分たちの生活は、長い間の我が国の歴史や先人たちの働きの上に成り立っていることや、遠い祖先の生活が自分たちの生活と深く関わっていることなどを理解できるようにし、自分たちもこれからの歴史の担い手となることや、平和で民主的な国家及び社会を築き上げることについて、考えを深めるようにすることが大切である」⁶⁾と謳われているように、ある歴史的事実を複数の当事者から考える、世界的な文脈に位置付ける視点は見られない。

『学習指導要領解説』では全体的に、外国に関わる事象については、「当時の世界の動きが大まかに分かる地図など」⁷⁾を用いるといった指示があるが、その国や地域、そこに暮らす人々がどのような存在であるかまでは踏み込まない。歴史分野に登場する外国は、いわば「他者」として、個性のない存在として設定されているようにさえ見える。たとえば、日清・日露戦争について「これらの戦争では、戦場となった朝鮮半島及び中国において大きな損害を与えたことに触れることが大切である」、日中戦争と第二次世界大戦に関しては「これらの戦争において、我が国が多くくの国々、とりわけアジア諸国の人々に対して多大な損害を与えたことについても触れることが大切である」と記述されている⁸⁾。あくまで日本が外国に何かを行ったという把握になっており、相手側が何者でどのような影響を受けたかには触れない。

となると、②の国際理解でだけ異なる地域の歴史、文化などを学ぶことになる。この範囲での世界学習に関し、学習指導要領はどのような意図を込めているのか。歴史的な事柄は直接扱われるというより、その国の文化形成の背景として落とし込まれるであろう。

学習指導要領は第6学年の目標を、「社会的事象の見方・考え方を働かせ、学習の問題を追究・解決する活動を通して、次のとおり資質・能力を育成することを目指す」とし、育成すべき三つの資質・能力を掲げている。そのうち本稿で取り上げたいのは以下の(1)である。

(1) 我が国の政治の考え方や仕組みや働き、国家及び社会の発展に大きな働きをした先人の業績や優れた文化

遺産、**我が国と関係の深い国の生活**やグローバル化する国際社会における我が国の役割について理解するとともに、地図帳や地球儀、統計や年表などの各種の基礎的資料を通して、情報を適切に調べまとめる技能を身に付けるようにする〔太字は筆者〕⁹⁾。

とりわけ「我が国と関係の深い国の生活やグローバル化する国際社会における我が国の役割について理解する」の意味をどう理解するのが本稿の主題に関わる。

続けて「第6学年の内容」部では、先に掲げられた目標が展開される。第(3)項を見てみよう。

(3) グローバル化する世界と日本の役割について、学習の問題を追究・解決する活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。

ア 次のような知識及び技能を身に付けること。

(ア) **我が国と経済や文化などの面でつながりが深い国の人々の生活は、多様であることを理解するとともに、スポーツや文化などを通して他国と交流し、異なる文化や習慣を尊重し合うことが大切であることを理解すること。**

(イ) 我が国は、平和な世界の実現のために国際連合の一員として重要な役割を果たしたり、諸外国の発展のために援助や協力を行ったりしていることを理解すること。

(ウ) 地図帳や地球儀、各種の資料で調べ、まとめること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

(ア) 外国の人々の生活の様子などに着目して、日本の文化や習慣との違いを捉え、国際交流の果たす役割を考え、表現すること。

- (イ) 地球規模で発生している課題の解決に向けた連携・協力などに着目して、国際連合の働きや我が国の国際協力の様子を捉え、国際社会において我が国が果たしている役割を考え、表現すること〔太字は筆者〕¹⁰⁾。

本稿の関心でいうと、アの(ア)、イの(イ)が分析対象となる。

上記の項目では、学習目標が複数重なり合い、知るべき内容がどこに力点があるのか曖昧な形で記されている。学習目的が「外国の人々の生活の様子など」「(外国の) 人々の生活は、多様であること」を理解することなのかといえ、そうともいえない。理解すべき外国が「我が国とつながりが深い」と限定されるからである。

そもそも本稿がなぜ「つながり」という言葉に着目するのかといえ、児童が学ぶ外国を選ぶ基準になっているからである。世界には数多くの国があり、多様な文化がある。しかし、授業時間で扱うには限界がある。学習指導要領でも、先述の「内容(3)」の取り扱いとして「アの(ア)については、**我が国とつながりが深い国から数か国**を取り上げること。その際、児童が1か国を選択して調べるよう配慮すること。〔太字は筆者〕¹¹⁾」としている。そして、『学習指導要領解説』では、指導の配慮事項を以下のように展開している。

ここでは、**我が国と経済や文化などの面でつながりの深い国**から、**教師が3か国程度**を取り上げ、**その中から児童一人一人が自らの興味・関心や問題意識に基づいて1か国**を選択して主体的に調べることができるようにすること、それぞれの児童が選択して調べた国の人々の生活の違いなどから、文化や習慣には多様性が見られることについて具体的に考え理解できるように配慮することが大切である。その際、取り上げる国が特定の地域に偏らないように配慮することが大切である。また、児童が選んだ国によって調べる資料の量などに大きな違いが生じることのないよう、個に応じた適切な指導を心掛けるようにする〔太字は筆者〕¹²⁾。

教員が取り上げる、あるいは児童が学ぶ、調べる際に選ぶ国には、「つながりの深い」という限定が繰り返しなされているのが分かる。「つながりの深い」という概念は、児童がある国の文化などを学ぶ範囲を規定するはずであるが、『学習指導要領解説』は「貿易や経済協力などの面、歴史や文化、スポーツの交流などの面でつながりが深い」¹³⁾という表現以上の説明はくわえていない。つまり、曖昧なまま教員に委ねられているのである。

この曖昧さは二つの点で問題だと考える。一つ目は、既述のように、学習対象となる国の選択を限定するからである。二つ目は、学ぶ内容をも限定してしまう可能性があるからである。たしかに、国を選んだあとは、「人々の衣服や料理、食事の習慣、住居、挨拶の仕方やマナー、子供たちの遊びや学校生活、気候や地形の特色に合わせたくらしの様子、娯楽、国民に親しまれている行事などの生活の様子」¹⁴⁾を調べるとされ、地誌的思考も見えるが、「我が国とのつながり」という限定の影響は避けられない。

「つながり」という概念は、数多くの国の中から限られた学習時間で学ぶ対象を選ぶ目的で気を付けながら機能すべきであるが、実際には学ぶ動機や内容をも規定してしまう。その国の文化や習慣を学ぶことより、何が日本とつながっているか、そこに力点が置かれた学びになってしまうから

である。しかも「つながり」を我が国にとってのものとしている以上、真っ先に想定されるのは経済関係であろう。そして、「深い」という形容さえ付いている。日本と「つながり」のない国などないと思われるが、「深さ」はどのような指標で判断されるのか、明確ではない。実際には、外国について学ぶ理由に経済的観点による国家にとっての「有用性」が絡んでくるのではないだろうか。こうした発想が児童のその後の世界理解に及ぼす影響は、もう少し考えられるべきである。本来「つながり」の観念自体は、個人によって異なり、様々あるうるはずである。にもかかわらず、「つながり」の主体を「国」としていいことは妥当なのか。「我が国」という抽象的で大きな主体ではなく、児童あるいは児童が暮らす地域社会の観点で見れば、異なる国が浮かび上がるに違いない。

そもそも学習目標の優先順位も判然としない。日本と外国の関係性を分かることなのか、日本と異なる文化、習慣が世界には存在し、それらの特徴を知ることなのか、異なる文化や習慣を尊重し合うことの大切さを理解することなのか、『学習指導要領解説』はどこに焦点を当てるべきか明確にしていない。いずれにせよ、「つながり」が取り上げる国の選定基準になっている以上、気候や自然環境、生物や植物、それらの影響を受けつつ歴史的に形成されたものによってある国を特色づけている文化や習慣を学ぶ方向にはなっていない。あくまで現代において存在している日本とその国の「つながり」を探すという学習内容に偏るのは必至である。そして、現代の関係性の中で政治的に中立に見え、かつ分かりやすい「つながり」となると、貿易関係ということになる。

Ⅲ. 教科書の記述

前節では『学習指導要領解説』を検討し、「つながり」が孕む問題点を指摘した。次に、『学習指導要領解説』の内容が、各社の検定教科書にどのように反映されているのかを分析していく。対象は東京書籍¹⁵⁾、教育出版¹⁶⁾、日本文教出版¹⁷⁾の第6学年向け検定教科書である。いずれも大項目の三番目に「世界の中の日本」が設けられている。さらに二つの小項目に分かれ、一つ目で、日本とつながりの深い四つの国の紹介、スポーツや芸術を通じて日本が世界とつながっていることの説明、が行われる。二つ目の小項目では、国際機関で日本が果たしている貢献、平和や環境といった地球規模の課題への取り組みなどが扱われている。本稿で検討する課題に大きく関わるのは「日本とつながりの深い国」の学習であるが、各社の教科書で取り上げられている国、項目などは以下のようになっている。

出版社	扱われている国・地域 (国名は教科書内の表記)	本時の問い
東京書籍	アメリカ合衆国, 大韓民国, 中華人民共和国, サウジアラビア 補足: インド, ブラジルを調べ学習の例として取り上げている	これまでの社会科の学習や日ごろの生活をふり返り, 日本とつながりの深い国を見つけて, 話し合みましょう。 日本は, 世界の国々とどのようなつながりがあるのかな。

教育出版	アメリカ, 中国, ブラジル, サウジアラビア 補足: 韓国	日本とつながりの深い国について, どのように調べていけばよいだろう。
日本文教出版	アメリカ合衆国, 中華人民共和国, ブラジル連邦共和国, 大韓民国	日本とつながりの深い国は, どのような国なのだろう。

(三社の教科書の記述を基に作成)

本稿で検討したいのは, ①「日本とつながりの深い」とは何か, ②各国の記述内容, である。①には四つの国が選ばれる基準が, ②には外国を把握する視点が反映されているはずである。まずは, ①の「日本とつながりの深い」についてどのように説明されているか検討していく。

①は児童が自分が暮らす空間を遠く離れ世界に目を向ける際のきっかけ作り, モチベーションを形成するうえで重要である。

【東京書籍】日本とのつながりについては三社のうちで最も曖昧で, その四か国が選ばれた理由は一見すると明確ではない。むしろ, 四つの国の説明の中に挿入される形でそれぞれの国と日本のつながりが語られている。くわえて, つながりの深さの定義がないまま, 調べ学習の課題として, 「学習問題を作り, 日本とつながりの深い国を一か国選び, 人々の生活について調べる学習計画を立てましょう」とある。児童がある国を選び調べ, その国と日本のつながりを考察していく流れなら分かるが, そうではなく最初から「つながりの深い国」を選ぶことが前提で, 既存知識のない児童にとっては作業の出発段階で困難にぶつかるのではないだろうか。児童の自主的な発想に任せていると見ることができるが, 教員の側にも世界の国々を捉える視点のようなものが求められる。

なお, 同社の教科書ではつながりの深さの言及がまるでないかといえばそうではない。まとめの部分で, 小学生が書いたという体裁の発表の例文に, 「日本とつながりの深い国かどうかは, 必ずしも日本からの距離に比例するとは限らないということがわかった」と唐突に記述される。距離ではない関係の密接さを児童に知ってもらいたいのなら, そうした発想を促すような導入段階での解説があつてしかるべきである。また, 同社の教科書は, 最終部で四か国を見開きでビジュアル化してまとめおしている。そのタイトルが「もっと知りたい身近な国」とある。ここで「身近」という, さらに曖昧な別の表現が出てくる。誰にとって身近なのか, 日本とかかわりが深いと同じ意味なのかは分からない。

【教育出版】導入部分では「日本とのつながり」についての説明はないが, 全体の記述は東京書籍の課題として挙げたことに応える工夫が施されている。各国のパートで, 「この時間の問い」として, それぞれの国と「日本にはどのようなつながりがあるのだろう」と投げかけている。そして, 各国の記述の冒頭タイトルを, 「文化で深くつながっている国 アメリカ」「経済でつながりの深い国 中国」「日系人が多く住む国 ブラジル」「豊かな石油資源をもつ国 サウジアラビア」と定義し, どういうつながりがあるのか明確に分かるようになっている。そして, 通常四か国に加え, 「おとなりの国 韓国」としてもう一か国取り上げている。

一方で, 単元冒頭に目を向けると, そこには「日本の主な輸出相手国」「日本の主な輸入相手国」「日本人が多く住む海外の国」「日本に住む外国人」の円グラフが掲載されている。貿易相手国で挙

がっている国は教科書が取り扱う国と重なるのに対し、「日本に住む外国人」には貿易関係とは異なる国が目につく。「つながり」の視点を日本社会内部に設定するなら、異文化理解が求められる関係性がある国々に目を向ける学習内容もありえるのではないか。同社の教科書は、在日韓国・朝鮮人が数多く住む神奈川県川崎市の事例を「多文化共生社会をともに生きる」というタイトルで紹介している。しかし、ともに生きる人々の歴史や文化を知ろうという構成にはなっておらず、他の解説内容からは浮いている印象を受ける。

【**日本文教出版**】導入部から各国のパートまで一貫して、「つながり」を考えさせる構成になっている。導入では、「日本とつながりの深い国は、どのような国なのだろう」と発問がなされ、見方・考え方として「国と国とのつながりでは、経済や文化、歴史などのつながりのうち、どれがいちばん強いのだろう」と国家間関係で捉える視点を展開しつつも、経済に偏らない発問を促している。そして、一か国選んで調べ学習をする手引きとして、調べる国を選ぶポイントを三つの段階に分けて紹介している。まず、歴史学習などこれまでの学習を振り返り興味のある国を幾つか選ぶ、そして地図帳や地球儀で国の位置を確かめ日本とのつながりを確かめる、最後に「その国に対する自分の知識やイメージ、日本や自分との関わりなどを関連づけ、調べてみたい一か国を決める」としている。

世界には数多くの国と地域が存在する。そのうち四か国だけを紹介するには何らかの根拠や基準があってしかるべきである。この点で、日本文教出版は取り上げる根拠となる「日本とのつながり」にこだわった構成になっている。しかし、他の二社同様、着目する関係性が経済的なものに偏っている点では変わらない。経済的なつながりで相手国を把握する視点は、グローバル化の時代を生きていく児童たちの世界理解の導入として適切、あるいはそれだけで十分なのだろうか。

次に、②具体的な記述内容について各社検討していきたい。記述内容は、児童のある国に対するイメージを形成したり、外国や異文化を捉える視点を形成したりすることになる。

【**東京書籍**】冒頭で調べ学習の内容を挙げ、「衣食住の特色」「学校の様子や子どもたちの生活」「文化やスポーツ、産業について」と項目が立てられている。この項目が取り上げられる四つの国の紹介にも反映されている。経済分野は扱われるが、その他の項目とバランスが考慮されている。むしろ、衣食などの文化の紹介に紙数を割いている。特徴としては、サウジアラビアを石油の輸入先としてだけでなくイスラームの紹介事例としている点で、宗教が衣食に与える影響についても言及している。四つの国々の紹介全体を通じて、世界には多様な民族が存在すること、それぞれ言葉や宗教、衣食住などの文化が異なることを説明し、異文化の尊重を教える叙述となっている。「つながり」の設定が曖昧に見える同社の教科書であるが、外国の様子や異文化を捉える視点のようなものは目配りの利いたものになっている。冒頭の調べ学習解説部分でも「学習問題について予想しよう」という項目を設け、「気候や宗教によって、服装や食べ物がちがってくるんじゃないかな。」「中国や韓国などの近い国なら、共通点がきっと多いと思います。」「遠い国であっても、ニュースでよく見る国なら、産業、文化、スポーツなどでつながりが深いかもしれないよ。」と児童に気づきを促す記述をしている。

【**教育出版**】東京書籍に比べ、情報量が抑えられている。四つの国それぞれに日本とのつながりの

内容を設定しているが、各国の紹介自体は総花的で視点が定まらない印象を与える。調べ学習の指示も含め、ある国やその文化を捉える視点が欠けていることがその要因だと考える。

【日本文教出版】調べ学習を中心に考えて作られているのかもしれないが、三社の中では最も情報量が少ない。各国の解説は経済的なものと学校の様子との二つが大半を占める構成になっている。「つながり」が経済に偏り、文化の紹介が学校の様子を中心に展開されていることは、世界理解、国の特色や異文化を捉える視点を育む点でも不十分といえよう。教員の側に教科書の記述を補足することが求められる。

三社がどのように各国の解説を行っているか概観してきたが、共通しているのは、日本との「つながり」を考えるうえで重要となる経済分野、各国の文化を捉える分野としては学校の様子を中心に据えていることである。その国のあり方や文化を特色づけている要素を学ぶ地誌・地理的な思考は教科書の記述からは伺えず、現代の国家間の関係性、ステレオタイプ化された文化、ニュースで児童が見聞きしてそうな事例から構成されているのが現状である。児童がある国に興味を持つきっかけとして、国家間の経済関係は適切なものか、そもそも、「つながり」を考える視点をどこに置くべきなのか、課題であると感じた。そして、ある国の文化的特徴を捉える素材として、学校の様子は児童の好奇心に応えるものなのか。各社の教科書はそれぞれの特徴があるものの、児童の世界理解、異文化理解を育むには、教員の補足説明や工夫が必要だと思われた。調べ学習が明確に想定されている単元であるからこそ、なおさら教員の側にも世界をどう捉えるのか、視点のようなものが求められるのではないだろうか。

IV. 授業アンケートから浮かび上がる事柄

前節まで、学習指導要領が構想する外国理解にまつわる曖昧さを指摘し、それを踏まえた教科書記述のあり方を考察してきた。様々な課題を抱える学習分野ではあるが、世界理解の教育はどのようにしていくべきか。教員は、「我が国とつながりが深い」「身近」など、『学習指導要領解説』や教科書の記述を自分なりに考え、かみ砕き、視点や情報を補いながら、授業へと落とし込んでいくことが必要であると考え。その際何が課題となるのか、教壇に立つことを目指している学生たちへのアンケートから浮かび上がるものを参考に検討することにした。

アンケートには、『学習指導要領解説』や教科書の記述と学生の実感に根差した世界理解との間で、重なるものだけでなくズレも表出するのではないかと見込んだ。仮にズレがあるとすれば、そこにこそ教員を目指す学生たちが教科書を補い、少しでも児童の世界への好奇心を喚起するような授業作りのヒントがあるのではないかと考えた。同時に、学生たちが学校現場に出るまで教員養成課程ではどのような学修をすべきか、社会科の外国史分野を担当する者として筆者自身も示唆を得られるのではないかと考えた。

アンケートは、学部1年生を主な履修者とする「初等社会科内容論」の授業内で実施した。学生には授業序盤、『学習指導要領解説』の学習目標部分を紹介し、さらに三社の教科書で取り上げられている国がアメリカ、中国、韓国などであることを説明したうえで、以下の質問を行った。

(A) 学習指導要領解説では、第6学年の目標が「我が国と関係の深い国の生活を理解する」とされています。あなたが考える「我が国と関係の深い国」を四つ挙げ、その理由を、それぞれ教えてください。

(B) 「我が国と関係が深い」とはどのような意味だと解釈しますか？

(A) の質問に対しては、大半の学生がアメリカ、中国、韓国を挙げたほか、ロシア、台湾、北朝鮮という回答も目立った。理由として、経済だけでなく、現在の国境問題や政治的対立、軍事面、過去の戦争や植民地支配、補償などが並んだ。距離の近さやそれによって生じる係争を「関係がある」と強く認識していることが伺えた。そこにはマスメディアでの扱われ方も大きな影響を与えていると推察される。外国の文化などを学ぶ対象を選ぶ際に日本との関係性を条件として設定すると、特定の国に偏り、その理由も現在の政治、経済関係に影響されることが明らかになった。

その他アンケートで挙げた国としてはサウジアラビアとブラジルが多かった。理由は、学校教科書の記述通り、前者は石油の輸入先であること、後者は日系人社会の存在である。あるいは、ドイツ、オランダ、イギリス、ポルトガルのように、歴史分野で出てくる国々を日本に影響を与えた国として捉える学生も一定程度いた。この視点は、歴史分野との関連付けから外国を眺めることから、重要な捉え方である。また、別の観点としては、「親日」という言葉でトルコ、オーストラリアなどを挙げる学生もごく僅かながらいた。ここにはメディアが創るイメージが影響を与えているのであろう。一方で、観光や姉妹都市の締結など民間レベルの人の往来に着目する意見があり、関係性が国家間に限定されていること自体に疑問を呈する学生もいた。ただし、アンケートの設問上、こうした意見は数名であった。

そして、注目すべきは、フィリピン、ベトナム、インドネシアと記入した学生たちで、その理由として、日本に来ている労働者のことを挙げていた。現代日本のあり方、そして本学が所在する茨城県の現状も反映しているのかもしれない。授業後のミニッツペーパーで、外国にルーツにある児童、生徒と同級生だったことや実家で外国人を雇用していることなどを挙げ、自分たちの生活や実感に根差した外国とのつながりについて論じている学生も多かった。茨城県内には日系ブラジル人の大きなコミュニティがあり、学生たちはこうした問題への感度が高いのかもしれない。

日本に暮らす人々の多様化は、いずれ教室内にも反映され、様々な文化的背景を有する児童、生徒が机を並べ学ぶことになる。児童の実感や学校が所在する地域社会のあり方をどう取り入れて授業を行うか、世界理解の学習を有意義なものにするには、教科書の記述だけに頼らない工夫が必要である。翻って教員養成課程で外国分野を担当する筆者自身に目を向けると、学生が教壇に立った時にそうした工夫を施せるよう、学びや気付きを与える授業をすることが課題だと再認識した。

次に、もう一つのアンケート内容 (B) 「関係が深い」という言葉の理解であるが、全体的に、政治的、経済的、軍事的、外交的といった抽象的な文言が (A) と比べると目立つとともに、記述量自体も少なくなった。学生が挙げる内容も経済的なものが圧倒的に増えた。そして、「深い」という表現が影響したのか、重要物資の相互補完的なやり取りや軍事同盟、首脳・政治的要人の緊密さ、災害での支援などへの言及が見られるようになった。学生たちは、「深い」という形容があるので、一般的な国交関係や貿易ではない、特別な何かと受け取ったと考えられる。深さの理解と説明に学生

は苦勞したようである。それが全体の記述量の少なさと内容の偏りとして現れたのではないか。

以上のことは、教える側になった時に、調べ学習において児童から問われる事柄であろう。日本と深い関係のある国しか取り上げてはならないと受け取ると、関係性や深さをどう考えるかは別として、児童が選ぶ対象は特定の国に集中するに違いない。国を選ぶ基準と調べる内容は狙いをもって設定しないと、学習目標が不明確な活動になるので、教員として、何を児童に考え、知ってもらいたいのか、考えを練っておく必要がある。この点も繰り返しになるが、教員養成課程において世界に向き合う態度、ある国や地域の歴史、文化、習慣などを考える視点を養えるような授業を、どのように外国史関連の枠組みの中で行えるか、筆者自身の今後の検討すべき課題だと感じた。

V. 結論と展望

本稿では「つながりの深さ」に着目しながら、小学校社会科における外国学習、世界理解のあり方を検討してきた。世界理解が重要な時代にもかかわらず、小学校社会科で世界の事柄を扱う時間はごく僅かである。この時間をどう活用するのかは、日本の将来を担う児童の世界理解を育むうえで大切である。しかし、学習指導要領では、外国の文化について学ぶという目標が掲げられながら、実際は国家間の関係性、とくに経済関係を捉える方向になっていることが明らかになった。要するに、相手そのものを知ろうというのではなく、自分にとっての相手との関係が何かを知ろうという学習内容になっており、外国を重要度、言葉を変えるならある種の有用性で選別する視点を児童に与える危険性があることも指摘した。これは異文化理解や多文化共生が求められる時代の教育のあり方として問題であろう。また、つながりや関係といった曖昧な表現は教える側にも授業運営において迷いを与える可能性があることが推察できた。教員を目指す学生たちのアンケートからは、その理解に学習指導要領とズレがあること、さらに深さという限定表現が理解を一層困難にし、特定の方向に理解を陥らせる構造が明らかになった。小学校社会科で世界を取り扱う時間では、その中心に、ある国の調べ学習が据えられている。児童の世界理解を、特定の国のある一面への着目だけに偏らせず、より豊かなものにするには、教員にも、「つながり」「関係」をどう定義し、ある国の何を調べ、知ろうとするのかの目標設定が求められる。ただし、この点は、教員自身の学びに関わることで一足飛びにはいかない。本稿ではあくまでも「つながり」ベースの世界理解が抱える問題に絞って論じてきたが、次に問われるべきは改善案であろう。教員養成課程の学修を通じて、授業に工夫を施し問題を乗り越えるための示唆をどのように学生に与えるか、それは今後の大きな課題として残った。

注

- 1) 岩田一彦「社会科地理 50 年の変遷とその背景」『社会科研究』第 48 号, 1998 年, 11-20 頁.
- 2) 小口久智「小学校における新しい世界地誌教育のあり方を考える」『日本地理学会発表要旨集』2006 年, 32 頁.
- 3) 秋本弘章「地誌学習再考」『E-Journal GEO』vol. 7 (1), 2012 年, 27-34 頁.

- 4) 文部科学省『【社会編】小学校学習指導要領（平成29年告示）解説』，2018年，97頁.
- 5) 同，106-107頁.
- 6) 同，110頁.
- 7) 同，127頁.
- 8) 同，122-123頁.
- 9) 同，97頁.
- 10) 同，128頁.
- 11) 同，131頁.
- 12) 同，132-133頁.
- 13) 同，130頁.
- 14) 同，130頁.
- 15) 平成31年検定済教科書『新編新しい社会6 政治・国際編』東京書籍，2020年，64-111頁.
- 16) 平成31年検定済教科書『小学社会6』教育出版，2020年，232-271頁.
- 17) 平成31年検定済教科書『小学社会6年』日本文教出版，2023年，230-267頁.