

中学社会公民的分野への否定的意識の醸成要因

－高等学校「公民」への波及－

岩井 省一（岐阜協立大学非常勤講師）

キーワード：公民科教育，ICT

1. はじめに

私は公民科教育法の最初の授業で、受講生に自分の中学校時代の「公民的分野」および高校時代の「公民科」の授業の振り返りを行っている。受講生の回答に多いのが、「暗記」や「授業プリントの穴埋め」である。一部の受講生は、「暗記さえすればテストでよい点数がとれる」といった肯定的な声もあるが、これらの回答から受講生が抱く公民科授業のイメージはとても否定的である。授業内容を理解するというよりも、多くの難解な用語が登場し、ただひたすらプリントやノートに書き込み、定期テストに向けて覚えるといったような、公民科を苦行と捉える者も少なからずいるようである。大学で公民科教育法を受講する学生は、中学校や高等学校で「社会」や「公民」の教員免許を取得することを共通の目的とし、大学卒業後に「社会」や「公民」を担当教科とする教員になりたいと考え、資格取得のために授業を受けているのである。

一般的に、職業選択の判断基準は、自分の適性や魅力的な職業観、過去の体験、高収入などさまざまなことが考えられ、自分にとって都合のよい条件が決め手となる。この点を考えると、公民科教育法を受講する学生の多くは矛盾をはらんでいる。もしかすると、過去の自分の苦い体験から、いわゆる反面教師として、理想とする教員を目指しているのかもしれないが、総じて公民の授業に対するよいイメージを持っている者は決して多いとはいえない。

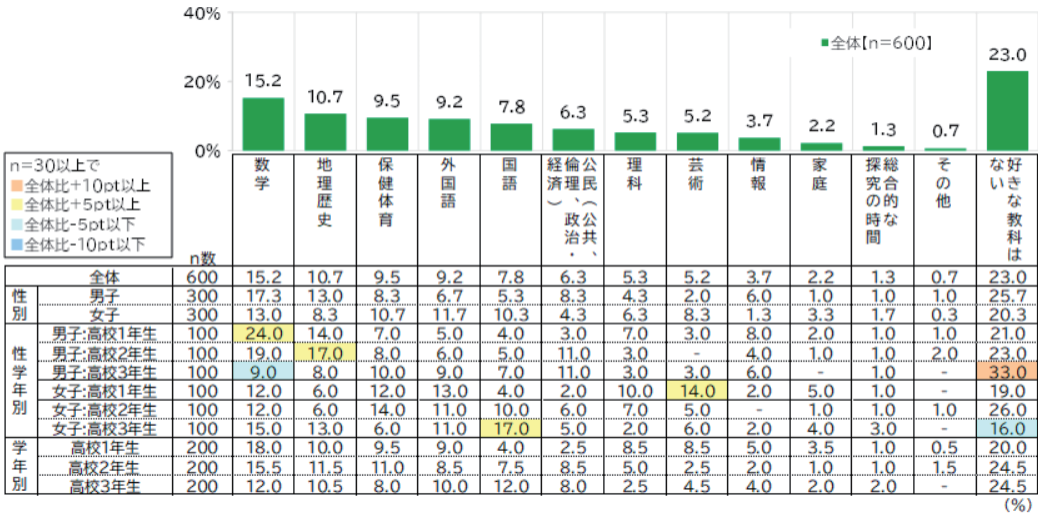
その一方で、中学校学習指導要領（平成 29 年告示）によると、中学社会・公民的分野の目標を「現代社会の見方・考え方を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動を通して、広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の形成者に必要な公民としての資質・能力の基礎を次のとおり育成することを目指す」と明記している。また、高等学校学習指導要領（平成 30 年告示）によると、公民科の改訂の基本的な考え方の一つに、「主権者として、持続可能な社会づくりに向かう社会参画の涵養やよりよい社会の実現を視野に課題を主体的に解決しようとする態度の育成、現代社会に生きる人間としての在り方生き方の自覚の涵養」を明記している。両者に共通するのが、「主体的・対話的で深い学び」である。公民科の学習は、生徒が自主的・自発的な活動を通して、彼ら自身の力で現代社会を理解し、現代を生きる人間としての在り方生き方を考えることを目指している。仮に公民科教員が先に述べた否定的なイメージをもったまま、それを引き継ぐような授業を行えば、それが生徒に影響を与え、負の連鎖が継続するだろう。そこで、「中学社会・公民的分野」や「公共」など公民科に対する高校生が抱いているイメージの実態を題材にして、その要因を分析し、授業を行うに当たっての留意点や方法論を考察することにより、学習指導要領の目標に寄与することを目的とする。

2. 中学生・高校生が抱く公民に対するイメージ

では実際に、高校生は公民に対してどのようなイメージをもっているのでしょうか。図1は高校生の好きな教科についてアンケート調査（2024年11月実施）を行った結果を示したものである注1）。「公民」を一番好きな教科と回答した割合は6.3%であった。単位数の多い教科の中でみると、理科に次いで低い値を示している。男女別でみると、全体としては男子に比べて女子の方が好きな教科と回答した割合が低い傾向にあり、その格差は約2倍である。また図2を見ると、「地歴・公民」は2015年で「とても好き」と「まあ好き」と回答した割合は52.1%と5教科の中で最も高い。しかし、図3を見ると2006年では、「地歴」が42.5%であるのに対して、「公民」は25.8%であることから、2015年についても「地歴」と「公民」を分けて質問したとすれば、「公民」について「とても好き」・「まあ好き」と回答した割合は52.1%を大きく下回ることが推察される。

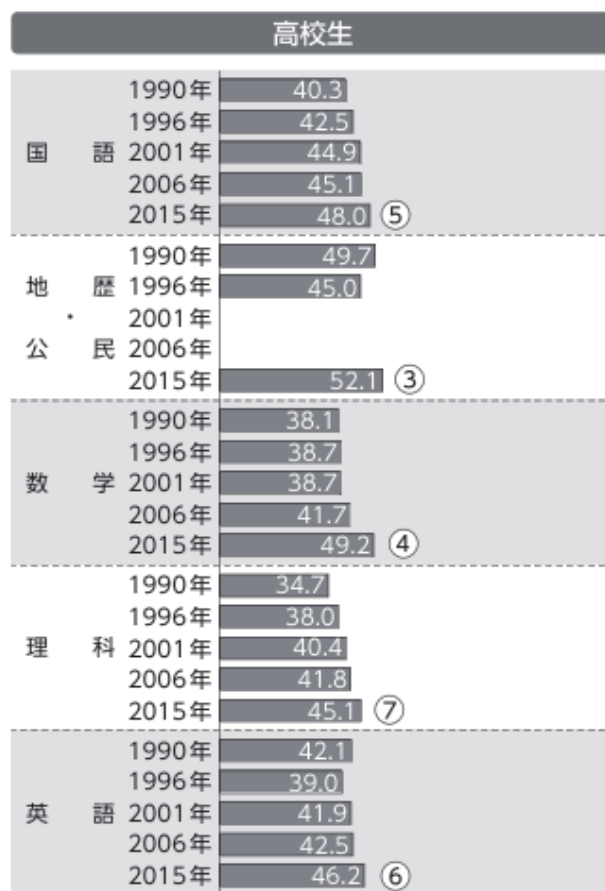
図4は教科等の好き嫌いについて、「とても好き」「まあ好き」の合計を示したものである。「社会」をみると、中学2年生では46.5%が「とても好き」「まあ好き」と回答しているのに対して、中学3年生では37.9%でとなっており、その下落率は8%を超えており、経年変化でみると最大の下落率となっている。中学1年生と2年生では、地理的分野と歴史的分野を学ぶのに対して、中学3年生で公民的分野を学ぶことを考えると、中学2年生になると「社会」を「とても好き」「まあ好き」と回答する生徒は減少する傾向があり、中学生は3年生になって公民的分野を学び始めるとその傾向はさらに顕著となっている。そしてそれが高校でも同様の意識を生み出しているのではないだろうかと考える。

(図1) 好きな教科



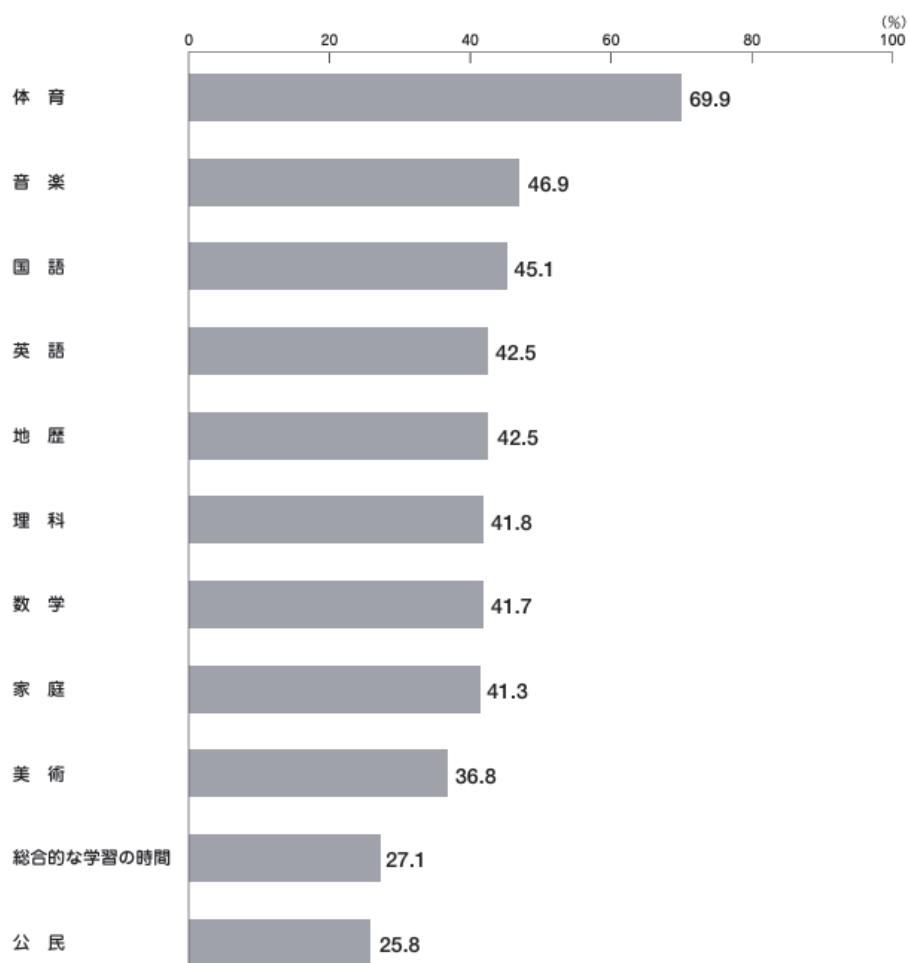
(出典) 学研教育総合研究所 高校生白書 Web 版

（図2）教科や活動の好き嫌い



（出典）ベネッセ教育総合研究所「第5回学習基本調査」（2015年）注2）

(図3) 好きな教科

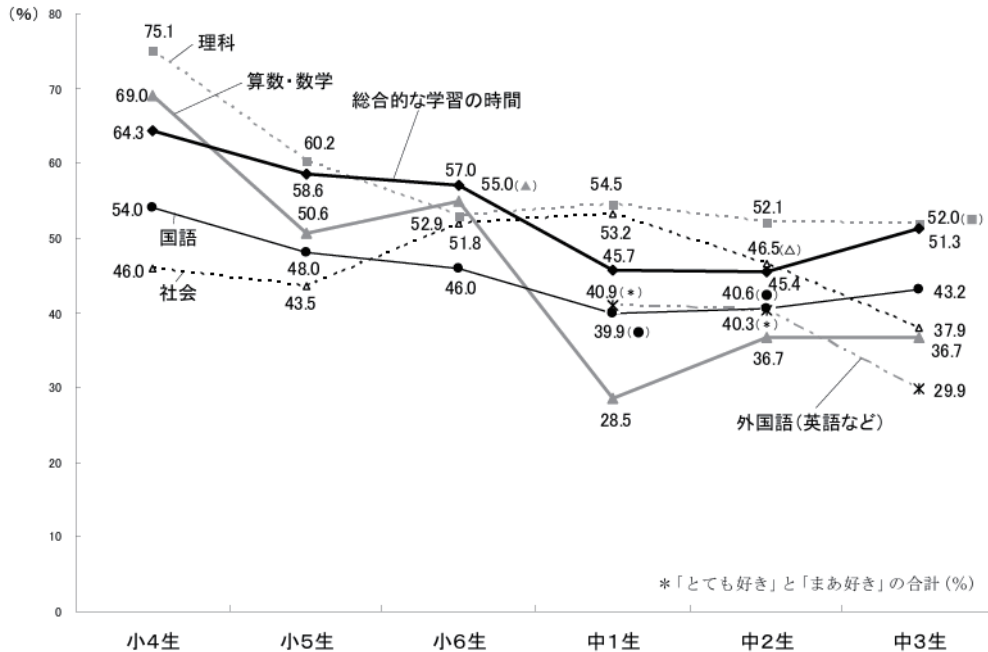


注1) 数値は「とても好き」と「まあ好き」の合計。

注2) サンプル数は4,464名。

(出典) ベネッセ教育総合研究所「第4回学習基本調査」(2006年)

（図4）教科等の好き嫌い（「とても好き」「まあ好き」の合計）



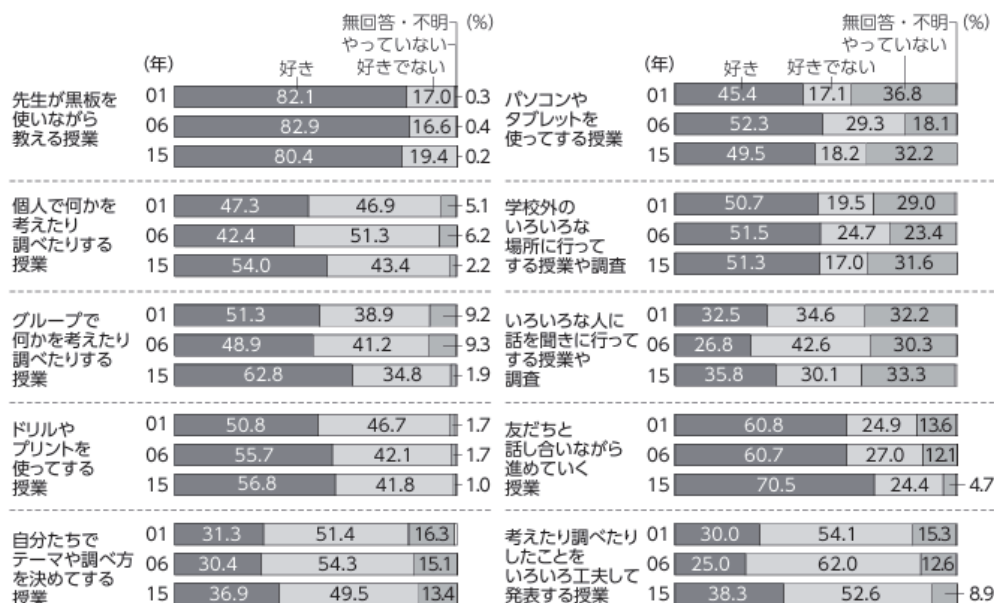
（出典）ベネッセ教育総合研究所「第5回学習基本調査」（2015年）

それでは、「公民」を好きな教科と回答した高校生の割合が低いのはなぜだろうか。その原因を追究する糸口として、高校生が好む学習活動を考えていきたい。図5は、授業で好きな学習方法を項目別に経年比較したものである。「グループで何かを考えたり調べたりする授業」について、「好き」と回答した割合は2015年では62.8%であり、「友だちと話し合いながら進めていく授業」を「好き」と回答した割合も2015年では70.5%であることから、総じて高校生はグループワークを好む傾向にある。この点から、実際の公民の授業では、このような活動があまり行われていないことが推察される。また、「考えたり調べたりしたことをいろいろ工夫して発表する授業」を「好き」と回答した割合は低い傾向にある。この2つの点から、実際の公民の授業は、グループではなく、個人レベルでの発表する機会が設けられていることが推察される。つまり、個人レベルの発表をあまり好意的には感じていないのではないだろうか。「いろいろな人に話を聞きに行っている授業や調査」について「好き」と回答する割合が低いのも、人前で発表する恥ずかしさや面識のない人との直接的なコミュニケーションを苦手とする若者像が垣間見える。

さらに特筆すべき点がある。「個人で何かを考えたり調べたりする授業」および「グループで何かを考えたり調べたりする授業」と「パソコンやタブレットを使って授業」との回答結果が類似していることから、パソコンやタブレットを使って調べ学習などを行うことに約半数の高校生は「好き」と感じてはいる。しかし、その一方で「先生が黒板を使いながら教える授業」を「好き」と回答する高校生が約8割も存在することを考えると、調べ学習以外の用途でパソコンやタブレットを使用する授業に対しては否定的なイメージを持っている高校生も少なからず存在するのではないかと考える。すなわち、教員がパソコンやタブレットを常時使用し、例えば電子黒板に授業プリントをミラーリングして、空欄の穴埋め

の作業を高校生にさせるような授業に対しては、高校生が「公民の授業＝穴埋めの作業」と捉えてルーティン化したある種の単調さに否定的なイメージをもってしまふ者もいるのではと推測される。「先生が黒板を使いながら教える授業」において「好き」と回答する高校生が8割もいるのには、ICTを使った単純作業に対する嫌悪感の裏返しではないだろうか。

(図5) 授業で好きな学習方法(高校生)



注1)「好き」は「とても好き」+「好き」の比率、「好きでない」は「好きでない」+「ぜんぜん好きでない」の比率。
 注2)高校生は「とても好き」「好き」「好きでない」「ぜんぜん好きでない」「やっていない」の5つの選択肢でたずねている。
 注3)「パソコンやタブレットを使ってする授業」は2001年・2006年では「パソコンを使ってする勉強」としてたずねている。
 注4)「無回答・不明」は数値の表記を省略している。

(出典) ベネッセ教育総合研究所「第5回学習基本調査」(2015)

一般論として、特定の教科について「できる・わかる」と思えば、好きな教科を「はい」と回答するだろう。そう考えると、「公民」への理解度が低いと考える高校生が多いのではないだろうか。この要因を多面的・多角的に考えると、学習する内容そのものにあるのか、教師の指導法にあるのか、また、生徒を取り巻く社会環境にあるのかなどさまざまな点から考察することができる。

3. 公民に対する理解度の低下要因

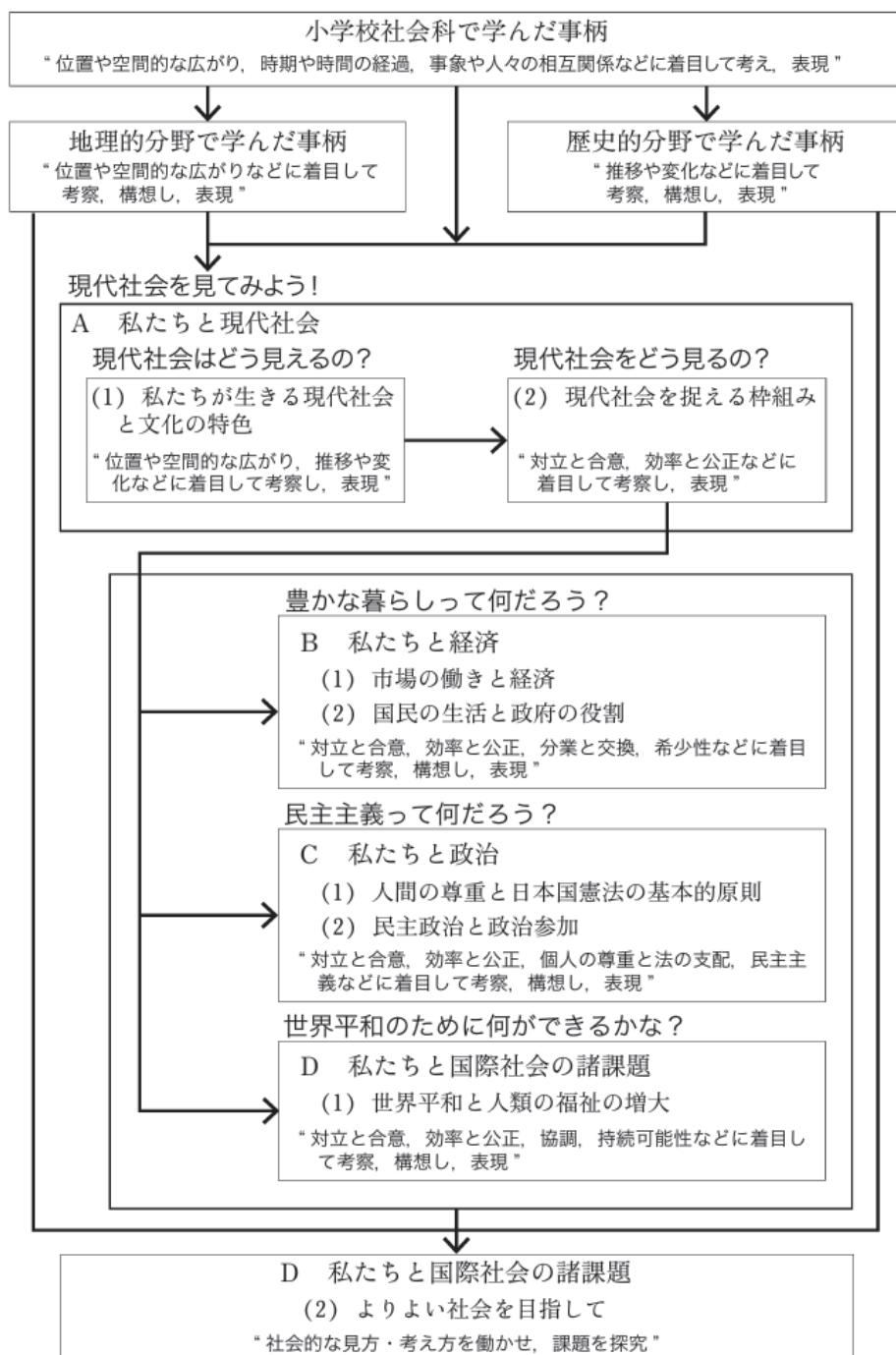
(1) 学習内容

中学校学習指導要領によると、公民的分野の目標について、現代社会の見方・考え方を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動を通して、広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の形成者に必要な公民としての資質・能力の基礎を次のとおり育成することを目指すとして、現代社会の見方・考え方については、今回の中央教育審議会答申を踏まえ、「社会的事象

を、政治、法、経済などに関わる多様な視点（概念や理論など）に着目して捉え、よりよい社会の構築に向けて、課題解決のための選択・判断に資する概念や理論などと関連付けること」とし、考察、構想する際の「視点や方法（考え方）」として整理したとしている。

図6は、中学社会公民的分野の学習の流れを示したものである。これによれば、中学校2年生までに学んだ地理的分野の見方・考え方として位置や空間的な広がり、歴史的分野の見方・考え方として推移や変化を挙げている。それに対して公民的分野は、「対立と合意」、「効率と公正」などの見方・考え方で考察するとしている。そのためには、政治や法、経済の概念を学ぶ必要がある。公民的分野は中学校3年生で学ぶのでそれまでとは発達段階が異なるため、より高度な学習を行うことに異論はない。しかし、「対立と合意」などの見方・考え方で考察するための政治や経済の理論は相当量あり、さらにそれらは抽象的な概念であるため、中学校3年生にとってみれば「よくわからない」、「楽しくない」と感じる生徒は必然的に増大するだろう。さらにそれらは中学校2年生の歴史的分野において具体例として取扱われるので、その時点から否定的なイメージが作られ、中学校3年生の公民的分野に引き継がれていると考える。図4で「社会」について、小学校5年生から中学校1年生までは、「とても好き：「まあ好き」と回答した児童・生徒の割合は上昇する傾向にあったが、中学校2年生になると一転して低下しているのも、政治・経済の内容がその一因となっているのではないだろうか。具体例が先行し理論の学習が後手になるため、カリキュラム上生徒が理解しにくい構造となっており、この点も公民に対する否定的なイメージが生み出されやすい要因となっている。

(図 6) 中学校社会科公民的分野の学習の流れ



(出典) 中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 社会編(文部科学省)

これに関して、表1は中学社会公民的分野および高等学校公民を担当する教員に対するアンケート調査注3)の結果を示したものである。経済分野の「国民経済計算」の一つである「名目GDP」について教える内容について、「教えていない」と回答した中学校教員が5.8%とある一定数いることがわかる。「一年間に国内で生産された財・サービス（付加）価値であることを教えている」と回答した中学校教員は81.4%と高い数値を示しているが、「最終生産物（売上高）から中間投入費用を差し引いた付加価値により計算されることを教えている」と回答した中学校教員は9.6%と低く、高等学校教員が回答した58.1%とかなりの格差がある。GDPの定義について教えている中学校教員は8割を超えているが、どのように算出されるかという計算方法まで教えている教員は高等学校教員に比べてかなり低く、1割にも満たない。また、「近年の日本に関する具体的な図表（データ）を活用して教えている」と回答した教員は高等学校に比べて中学校が上回っている。これらのことから中学校教員は、あえて発展的な内容には踏み込まず、図表などを活用してGDPというものがどういったものなのかをおおよそ生徒にイメージさせ、発展的な内容については高等学校公民で学べばよいと考えているのではないだろうか。それは同時に、GDPについて、中学校3年生が理解することの困難性を示唆しているとも言える。

（表1）「名目GDP（国内総生産）」について教える内容

（単位：％）

質問項目	中学校教員	高等学校教員
教えていない	5. 8	7. 3
一年間に国内で生産された財・サービスの（付加）価値であることを教えている	81. 4	69. 5
最終生産物（売上高）から中間投入費用を差し引いた付加価値より計算されることを教えている	9. 6	58. 1
近年の日本に関する具体的な図表（データ）を活用して教えている	37. 8	24. 0

（出典）「日本公民教育研究 Vol. 26 2018」（日本公民教育学会）より作成

中学社会公民的分野の「私たちと政治」では、「法の支配」や「権力分立」など民主政治の基本原則について学ぶ。換言すると、民主政治の基本原則には、法の支配や権力分立などがあるということである。この関係性を中学生がまず理解しているかという問題がある。この関係性は抽象と具体の関係性である。民主政治の基本原則という抽象的概念があり、その具体例に法の支配や権力分立があるということである。法の支配や権力分立などについて学ぶ前に、まず大きな枠組みで捉えた上で、個別を学ぶことが大切である。そのためには、抽象と具体の関係を理解することが得策であり、公民への抵抗感を減らす効果が期待できると考える。教科書の目次を見ると、「自由に生きる権利」や「国会の仕事」など抽象的な概念が明記されている。これらの目次は知識が乏しい中学生にとっては漠然としたイメージが広がり、その具体例も想起にくい。抽象化とは、物事の共通点を抽出して、それらを一般化する作業のことである。また具体化とは、漠然とした物事を形にすることである。両者を相互に置き換えることができることが、公民のみならず他教科の理解促進にも効果が期待できるのではないだろうか。

(図 7) 具体化と抽象化

野菜	-	たまねぎ	-	カレーに入っている、切るときに涙が出る
食べ物	-	魚	-	鯛 - 白身、お祝いのときに食べる
果物	-	バナナ	-	黄色い、フィリピンなどから輸入している

図 7 の例でみると、「食べ物」と「野菜」の関係や「魚」と「鯛」の関係は抽象と具体の関係であり、「バナナ」と「黄色い」の関係は具体と抽象の関係である。中学生にとっては少し容易かもしれないが、これらのいくつかを空欄にして考えさせることによって、抽象と具体を相互に置き換えるスキルを向上させることができる。

日本文教出版の「中学社会公民的分野」の教科書のもくじを見ると、第 2 編「私たちの生活と政治」の「1 民主政治と政治参加」において、まず「①民主政治のしくみ」と明記され、「2 国の政治のしくみ」でも「①国会の地位としくみ」と明記されている。さらに第 3 編の経済分野においても同様のことが明記されている。歴史分野では、「誰が何をしたのか」というように人物が主語となり、戦乱の内容などが記され、為政者の戦略といった人間の意思や欲望が写し出されており、そこにはある種の人間らしさがある。それに対して、中学社会公民的分野は、人物が主語となることは極めて少なく、為政者が作った制度（しくみ）が主語となり、その内容について学ぶ。つまり、政治や経済の「しくみ」を学ぶのである。例えば、国会のしくみでは、憲法上の国会の地位や二院制を採用していること、衆議院の優越について、法律案の議決における衆議院と参議院が異なる議決を行った場合に、衆議院で出席議員の 3 分の 2 以上の多数で再可決すれば法律となること、国会のしごとには予算の審議や弾劾裁判所を設置することなど、かなり詳細な内容を学ぶのである。中学 3 年生にとって、国家機関のしくみを詳細に学ぶことや全体的に聞き慣れない用語（キーワード）が数多く出てくることなどから、中学社会公民的分野の学習内容そのものが心理的に大きな負担となっているのではないだろうか。

(2) 教員の指導法

中学社会公民的分野において教科書でまず取扱われているのが、現代社会の見方・考え方である。例えば、「対立と合意」の例として、合唱コンクールの練習スケジュールについて考えさせるなど、中学生にとって身近なものを挙げている。また別の見方・考え方に「効率と公正」があり、レジの並び方やごみ置き場の決定などを挙げている。「効率」とは、無駄を極力省くことであり、費用は時間などの観点から考える。また「公正」とは公平であることであり、手続きや機会、そして結果の観点からそれぞれ考えることである。

すなわち、中学生の身近な例を題材に、課題を設定し、様々な見方・考え方を活用して、解決策を発見する一連のプロセスを学ぶ。中学生にとって、課題を解決する方法を漠然と考えるのではなく、特定の対立する観点などから、考える力を身に付けるのである。学校生活や日常生活を題材に課題を考えさせることは、中学生にとっては親近感が湧き、現実起こりうる課題として問題意識も一定程度あることから、「主体的な学び」などの点からも効果的である。

その後、内容は政治、そして経済へと続くが、政治の内容に変わったタイミングで、教員の授業の進め

方が変わり、それが生徒にとって公民的分野へのある種の嫌悪感を覚えてしまっているのではないかと考える。政治分野は、日本国憲法で明記されている基本的人権、統治機構などで構成されている。そこでは、「法の支配」・「権力分立」、などといった民主政治を実現するための基本原理や、平等権や自由権といった具体的な基本的人権、さらに、国政調査権など国会の役割などを中学生は学ぶことになる。合唱コンクールの練習スケジュールなどの学校生活を題材としたところでは、「見方・考え方」という思考が学習の中心となる。ところが、政治分野に入ると日本国憲法を中心とする内容となり、教員は「見方・考え方」よりも知識の習得を重視する授業となり、中学生にとっては、ただひたすらその内容を「覚える」ことがその務めとなる。「見方・考え方」を学んだ中学生がそれを差し置いて、新たな知識の習得が延々と続く授業となれば、授業は単調となり、それを魅力に感じる者は時間が経過するとともに減ってしまうのではないだろうか。

中学生にとって、この一連の知識偏重の授業をどのように感じるだろうか。先に挙げた合唱コンクールの練習スケジュールやレジの並び方であれば身近に感じるであろうが、政治分野の内容となると聞き慣れない用語が数多く出てきて、どれも難しそうに感じ、ある種の疎外感を抱く生徒もいるだろう。テレビや新聞といった従来のマスメディアが政治や経済に関する内容を今日でも日々発信しているが、インターネットの普及に伴う新たなメディアの登場によって、様々な情報に私たちは気軽に触れることが可能になった。両者の大きな違いは情報の双方向性にある。若者は魅力ある情報だけを入手し、それを共有しあう。スマートフォンなどがあれば何でも気軽にできる情報社会の利便性をいつでもどこでも満喫できる若者にとって、政治や経済はどこか難しい、わかりにくい、よそよそしい存在となれば、知識ばかりを詰め込むような授業は苦痛そのものとなろう。

教員が授業を進めるのに当たって、同時平行して意識するのが定期考査の存在である。定期考査は、生徒にとって自分たちの多種多様な能力が試される機会であるとともに、教員にとっても教員として評価される機会ともなる。生徒が授業で何を学んだのかなどが具現化される、ある意味で教員の成績表ともなる。教員が定期考査を作問する際に、その基準となるのが教科書である。授業ではプリントや電子媒体を使って解説する場合がありますが、教科書はあまり使わないこともあるだろうが、試験範囲を生徒に告知する際には、教科書の範囲を指示することが一般的である。教員が教科書を意識すると、教科書に記載されている内容に過剰に拘束され、いわば「教科書を教える授業」に誘導させる可能性がある。そうなると、教員は教科書の内容を解説する授業となり、定期考査では教科書のコピーと言えるような内容となる。例えば、文中に空欄を設けて、そこには教科書のゴシック文字を書けば正解となるようなものである。生徒にとっては、教科書の内容を覚えれば、定期考査で点数がとれると考えるようになれば、「ひたすら覚えること」に終始するような授業は魅力あるとは考えにくい。教員による定期考査を見据えた教科書の記述内容を過剰に意識した授業展開やそもそも教員の教科書という一つの教材に対する誤った認識も考えられる。

中学社会公民的分野では、国民生活分野が含まれ、公害問題や消費者問題など私たちに生活にまつわる問題群を学ぶ機会がある。これらは、それまで学んだ理論や知識を活用するなどして、問題の現状や原因などを認識して、解決策を考察するものである。例えば消費者問題では、消費者主権を前提とした消費者行政について学ぶ。様々な消費者被害が多発し、消費者保護基本法や製造物責任法など消費者保護のための法制度など法教育が中心となる。法教育は、特に法学部出身の教員にとっては、大学時代に学んだ知識やスキルを活用できる機会でもあり、当該教員のモチベーションを高めることにも寄与するだろう。

一般的に消費者は生産者や販売業者などの事業者に比べて、商品知識や交渉力などの点で不利な立場であり、消費者は弱い立場におかれている。消費者主権を前提とすると、政府は消費者を保護する必要がある、中学生を含めた消費者が様々な法制度を学ぶことは生活上有益である。しかし、それが生徒の立場に

なって考えてみると、どのような感想をもつかということを考えてみたい。実際の法律の条文は難解な用語が多く使われ、中学生にとってその内容を理解することは難しいだろう。個別の法律はいくつかあり、消費者保護基本法や消費者契約法、消費者基本法など類似した名称が散見されるため、それらを区別することは容易ではなく、結果として公民的分野に対する抵抗感や嫌悪感も生まれやすい。

また教員による見識の狭さを起因とする問題もある。消費者問題とは、消費者をめぐる問題である。確かに昨今多発している特殊詐欺にも見られるように、消費者問題とは一般的に消費者被害問題をいう。しかし、カスタマー・ハラスメントのように消費者を決して被害者とは捉えられない問題もある。同様に農業問題も高度経済成長期以降の食糧自給率の低下という問題だけでなく、農産物の安全性の問題もあるなど、各問題群にも様々なものがある。教員は教科書の記述だけに囚われ、それを単なるシングル・イシューと捉える傾向にある。そのような見識をもった教員の授業は、問題の認識と対策という流れが確立し、知識重視の授業となる。その結果、生徒の考える機会が極めて欠如するものになってしまう。授業の導入部分や展開部分の最初などに「農業問題にはどのようなものがあるか」と考えることなく、農業問題＝食糧自給率の低下と短絡的に捉えては、多くの生徒にとっては周知のことであり、興味・関心を高めるものにはならないのではないか。教員は、本来、生徒に考えさせることを単純な問題と捉えて自分で答えてしまい、教員の都合のいい授業を行う。現行の学習指導要領で示された「深い学び」という観点から、決して効果的とは言えないだろう。

(3) 生徒を取り巻く社会環境

最後に公民に対する理解度の低下要因を、生徒を取り巻く社会環境と公民の理解度との関連から考えていきたい。今日では私立学校を中心に ICT を活用した教育が行われ、公民の授業においてもタブレットやパソコンを教員や生徒が活用している。調べ学習ではタブレットやパソコンをもつ生徒はそれらを使い、課題を進めることになる。かつての図書館での調べ学習に比べると、教室移動の手間もなく、また時間的にも早くヒントや答えが見つかるため、とても効率的な学習と言える。生徒の調べた内容は、多種多様であって、まるで模範解答のような教員の期待以上の答えを耳にすることもあるだろう。

これは、現行の中学校学習指導要領の改訂の基本方針にもある「主体的・対話的で深い学び」に形式上該当し、その実現に向けた授業改善となる。教員の発問に対して、自らタブレットなどを活用してその答えを発見しようとする態度は「主体的」かもしれない。さらに生徒が発見した答えには、事実関係だけでなく、その影響などが含まれていれば、「深い学び」ともなりうる。

しかしそこにはいくつかの危険性がはらんでいる。その一つは、教員による生徒の理解度に対する認識誤認の問題である。生徒がタブレットなどを使って導き出した答えを、生徒自身がその内容をどれだけ理解できているのかということを教員が正確に把握できているかということである。プレゼンテーションなどで生徒が調べたことを発表できたとしても、生徒がその内容をあまり理解していなければ、それは「深い学び」でも「対話的」でもない。生徒の答えが、もしも検索した内容そのものであれば、それは生徒以外の誰かの答えであって、そもそも「生徒の答え」ではなく、「他者の答え」を発見したことにすぎない。もしも時間的な都合で発表後の質疑応答の時間をなくし、教員などからの発展的な説明を生徒に求める機会がなければ、発表内容に関する生徒の理解力を把握することは難しく、ただ調べたことを発表しているのか、それともしっかりと理解できているのかの判断はできない。教員にとってみれば、生徒が調べた内容を発表できていれば、そのような生徒に一定の評価をつけざるをえない。

しかし生徒にとってみれば、優秀な生徒を演じているのに過ぎず、実はよくその内容を理解していなければ、自分自身の答えを発見できたとは思えず、達成感に欠けたそのような授業を「好き」とは回答しな

いののではないだろうか。もう一つは、学習方法を考える機会が欠如することである。教員が生徒にタブレットやパソコンを常時使って検索させていけば、それが生徒にとって調べる王道の方法となる。ではそのような方法はたして万能だろうか。例えば、現状の意識調査を行う場合には、被験者へのインタビューやアンケートが適切な方法である。しかし、調査にはどのような方法があるのかという方法論を思考する機会が欠如すれば、どんなときでもタブレットやパソコンを使ってしまうという ICT 万能主義に陥ってしまう。

4. おわりに

高校生の教科に対する意識調査で「公民」に対してはあまり好感度が高くなかったこと、中学社会に対する好感度が3年生で著しく低下していることから、中学3年生で中学社会公民的分野に対する否定的なイメージが作られ、それが高校に波及しているのではないかと推察される。そう考えると中学3年の「社会」の授業になんらかの課題が存在し、それを改善すれば高校生の公民に対する意識も変わるのではないかと考え、中学社会公民的分野について、その内容、教員の指導法、そして生徒を取り巻く社会環境の観点から分析を試みた。

公民に対する否定的なイメージは、内容そのものにもあるのではないかと指摘は行ったが、改善策という観点から考えれば、教員の指導法に求めることが妥当である。現行の学習指導要領で掲げた改訂の基本方針の一つである「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の推進に対して、公民を担当する教員は、キャリアのある教員も含めて今一度「これまでの指導法に問題はないか」といったような問いに対して自問自答してほしい。その結果、授業が改善され、生徒の公民に対する興味・関心が高まり、学力向上につながることを期待する。

注

- 1) この調査のテーマは、「高校生の日常生活・学習に関する調査」であり、調査方法はインターネット調査である。被験者は、日本全国の高校生（1～3年生）をモニター母集団から抽出して回答を依頼し、学年ごとに男子100人、女子100人の回答が集まった時点で終了している。③～⑦は、2015年における教科と活動について「とても好き」と「まあ好き」の合計の比率の順位を示す。
- 2) 「地歴・公民」は、1990年は「社会」としてたずねている。2001年と2006年は「地歴」と「公民」に分けてたずねているため表示していない。
- 3) この調査は、金子浩一が質問紙法で中学校教員に対して2014年（有効回答数158、複数回答可）、高等学校教員に対しては2015年から2016年にかけて行ったものである。なお高等学校教員の回答者は、「現代社会」または「政治・経済」を担当した教員である。

参考文献

- 文部科学省（2018年）『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 社会編』東洋館出版社
 文部科学省（2019年）『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 公民編』東京書籍
 野間敏克（2024年）『中学社会 公民的分野』日本文教出版

栗原 久（2015 年）『入門 社会・地歴・公民科教育』梓出版社
棚橋健治，溝口和宏，桑原敏典（2016 年）『公民科教育』学術図書出版社

引用文献

文部科学省（2018 年）『中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 社会編』東洋館出版社，p. 126
文部科学省（2019 年）『高等学校学習指導要領（平成 30 年告示）解説 公民編』東京書籍，p. 9
金子浩一「高等学校の公民科諸科目において経済用語を教える際の内容の分析」（2018 年）『公民教育研究 V o
1. 26』日本公民教育学会，p. 19