

中学校社会科（公民的分野）における「尊厳」をテーマとした授業開発

—教職課程における授業実践の過程を通して—

藤井基貴 孟碩洋 松塚ゆかり

（静岡大学学術院教育学領域）（一橋大学森有礼高等教育国際流動化機構）

Developing lesson plans on the theme of "dignity"
for junior high school social studies

An Examination Through the Process of Instructional Practice in a Teacher Education Course

FUJII Motoki, MENG Shuoyang, MATSUZUKA Yukari

Abstract

This study investigates how preservice teachers' understanding of human dignity changes when lesson design in lower secondary social studies (civics) is conducted around this concept in a university teacher-training course. Although the Japanese Course of Study positions human dignity as a foundational value underlying human rights and democracy, it is not treated as an independent topic, leaving its pedagogical treatment to teachers' professional judgment. This study analyzes a semester-long "Teaching Methods in Social Studies" course using a mixed-methods approach, combining pre- and post-course questionnaires with qualitative analysis of students' reflective writings. The results indicate that participants developed a clearer understanding of human dignity and strengthened their recognition of its universality, while simultaneously generating diverse perspectives on its relationship with social institutions. These findings suggest that lesson design focused on human dignity can promote both conceptual development and reflective pedagogical thinking among preservice teachers.

キーワード：人間の尊厳 中学校社会科 教職課程 教員養成 公民教育 授業づくり

1. はじめに

現在の学習指導要領（平成 29 年告示）において、「人間の尊厳」は中学校社会科・公民的分野を貫く基盤となる中核的な価値概念として位置づけられている。ただし、「人間の尊厳」という語そのものが独立した学習項目として明示されているわけではなく、憲法、人権、民主主義、法の下での平等といった諸概念を支える基底原理として、直接的・間接的に扱われている点に特徴がある。公民的分野の目標には、「個人の尊厳と人権の尊重を基盤として、民主的な国家・社会の形成者として必要な資質・能力を育成する」ことが掲げられており、ここでいう「個人の尊厳」は、日本国憲法第 13 条に示される理念を踏まえたものと理解される（文部科学省, 2017）。

具体的な学習内容においては、憲法に関する学習の一環として「基本的人権の尊重」が扱われる中で、人権の普遍性や不可侵性の根拠として「人間の尊厳」は前提となる。また、法の下での平等、自由と責任、少数者の権利、差別や偏見の問題などを考察する学習を通して、尊厳が侵害される現実と、それに対抗する社会制度の意義を理解することが求められる。このように、人間の尊厳は抽象的理念としてではなく、社会的・制度的課題と結びついた価値概念として、公民的分野の学習に組み込まれているといえるだろう（藤井・鶴飼, 2024）。

さらに、現行の学習指導要領が重視する「主体的・対話的で深い学び」の観点からは、人間の尊厳は一つの正解を知識として習得する対象ではなく、具体的事例をもとに多面的・多角的に考察されるべき価値として構想されている。いじめや差別、社会的弱者の問題、生命や医療をめぐる課題などを通して、生徒が「何が尊厳を損なうのか」「どのような社会の在り方が尊厳を支えるのか」を自ら問い、他者と対話しながら考える学習が想定されている（村井, 2019）。

しかしながら、人間の尊厳がこのように基底的理念として位置づけられている一方で、それをどのように授業の中で具体化し、教科書内容や制度的学習と結びつけて扱うかについては、教師の専門的判断に大きく委ねられているのが現状である。とりわけ教職課程においては、学生たちが、「人間の尊厳」という抽象度の高い概念を、公民的学習の文脈にどのように位置づけ、教材化し、生徒の学びへとつなげていくのかは今後一層重要な課題になると目される（藤井, 2025）。

本論文は、こうした問題意識のもと、大学の教職課程における教科指導法の授業を対象に、中学校社会科の公民的分野で扱われる「人間の尊厳」をテーマとした授業づくりを行った場合、受講生の概念理解にどのような変容が生じるのかを明らかにすることを目的とする。具体的には、授業前後の量的データおよび授業後の自由記述に基づく質的データの分析を通して、受

講生が人間の尊厳をどのように理解し直し、どのような点で認識を深め、あるいは再構成したのかを検討する。

なお、本研究は、大学の開放制による教員養成課程における少人数授業を対象としている。同授業の受講生は、教育学や心理学等の社会科学系分野を横断的に学ぶ2年生7名、3年生2名、4年生1名で構成されている。そのため、本研究で用いる分析データ数には一定の制約がある。そのため、本論文で得られた知見は、一般化を意図するものではなく、あくまで予備的・探索的な考察にとどまる点を、本論文の位置づけとしてあらかじめ付言してきたい。ただし、こうした限定的条件のもとであっても、「人間の尊厳」という抽象度の高い価値概念を公的分野の授業づくりに位置づけることが、教職課程の受講生の概念理解や授業観にどのような影響を及ぼし得るのかを具体的に示した点において、本論文は今後の検討に向けた有用な示唆を与えるものと考えている。

また、本論文では「人間の尊厳」に関する理解や態度を測定するため、4件法による15項目と自由記述2項目からなる質問紙を作成した。主な項目には、「私は『尊厳』が何を意味するかを理解している」「すべての人は生まれながらに尊厳を有している」等が含まれる。

2. 研究対象とした「社会科指導法」授業の構成と展開

本研究が対象とするのは、2025年度にX大学の教職課程において半年間(全15回程度)にわたって実施された「社会科指導法」の授業である。本授業では、中学校社会科、とりわけ公的分野の授業設計力の育成を重点課題とし、学習指導要領の理解から教材分析、指導案作成、模擬授業の実施に至るまでを段階的に構成・展開した。以下では、本研究の分析対象となる授業の流れを、その内容とねらいに即して整理する。

2.1. 学習指導要領の変遷と改訂のポイントの理解

授業の前半(第1回から第5回)では、中学校社会科に関わる学習指導要領の変遷を取り上げ、現行の学習指導要領(平成29年告示)に至る改訂の背景と重点事項について理解を深めることを目的とした。受講生は、学習指導要領解説を精読した上で、各自が重要と考える改訂のポイントを抽出し、それらをもとに意見交換を行った。こうした活動を通して、社会科、特に公的分野において「個人の尊厳」「人権の尊重」「主体的・対話的で深い学び」がどのように位置づけられているのかについて、制度的・理念的観点から整理を行った。

あわせて、中学校社会科の「歴史的分野」および「地理的分野」についても、教科書分析や指導案の検討を行い、分野横断的な視点から社会科における学習の構

造を確認した。さらに、中学校社会科全体に共通する「探究的な学び」の在り方についても解説を加え、受講生間で意見交換を行った。

2.2. 「人間の尊厳」の概念理解と哲学対話

次に、「公的分野」に重点を置いて、本論文の中心テーマである「人間の尊厳」について、概念的理解を深める活動を行った(第6回、第7回)。まず、学習指導要領および解説における関連記述を確認し、「人間の尊厳」が明示的に扱われていない一方で、人権や憲法学習の基底原理として位置づけられている点を共有した。

その上で、以下の5点の絵画をカラー印刷した資料を配付し、「人間の尊厳」というイメージに最も近いと感じる作品を各自が選択して、その理由を説明するとともに、問いを抽出して哲学対話を行った。これらの作品は、創造、自由、労働、暴力、哀悼といった異なる主題を通して、人間の尊厳が肯定的・危機的の双方の文脈で表現されており、「尊厳」という概念の多義性を引き出すことを意図して選定した。

- ①ミケランジェロ「アダムスの創造」(1511年)
- ②ドラクロワ「民衆を導く自由の女神」(1830年)
- ③ミレー「晩鐘」(1857-1859年)
- ④ピカソ「ゲルニカ」(1937年)
- ⑤コルヴィッツ「ピエタ」(1937-38年)

この活動のねらいは、尊厳を一義的に定義するのではなく、宗教的・政治的・生活的といった多様な文脈から捉え直す契機とすることであり、後の授業づくりにおける価値理解の基盤形成を目指した。なお、以下での授業内での発言や小レポート等における記述内容の紹介・分析にあたっては、受講生の個人が特定されないよう配慮し、氏名は伏せたうえで、各受講生をアルファベットのAからJで示す。

哲学対話の冒頭の意見交換の中では、5種類の絵画について受講生から次のような捉え方が示された。まず、Aは尊厳を「何かを失うもの」「傷つけられるもの」として捉え、尊厳が脅かされる状況に注目した。Bは「行動しないと守れないもの」と述べ、尊厳の保持には主体的な関与が必要である点を強調した。Cは「人間が生まれながらにして持っているもの」とし、尊厳の先天性・普遍性を指摘した。Eは「尊厳が守られていないときには行動する必要がある」と述べ、尊厳侵害と実践的対応を結びつけていた。Fは「人間が存在しなければ尊厳は成立しない」と述べ、人間存在そのものを尊厳の前提として捉えている。Gは「侵害されるべきではない、傷つけてはいけないもの」と表現し、規範的側面を強調した。Hは「言われないと気づけない」と述べ、尊厳が自明ではなく、意識化され

にくい価値であることを示唆した。I は「尊厳は失われそうになったときに初めて気づく」と述べ、危機状況における認識の顕在化に言及した。J は、複数の絵画に共通する要素として「自由・人権・生き方」を挙げ、尊厳を包括的価値として整理していた。

これらの意見をもとに、受講生同士で哲学対話に向けた問いを検討した結果、「尊厳が失われそうなときは、どのようなときか」という問いが設定された。対話の中では、「存在が否定されるとき」「殺されそうになるとき（戦争のイメージ）」「自分自身や人格を否定されたとき」「自由な生き方ができなくなったとき」「見下されるとき」「他者の手段として扱われるとき」「生きづらさを感じる状況」「自分が望まないことを強制される時」といった意見が挙げられ、それぞれについて理由や具体例が共有された。この対話を通して、受講生は尊厳を抽象的概念としてではなく、具体的な経験や社会状況と結びつけながら多面的に捉え直していったように見受けられた。哲学対話を通して理解が深まった事柄については、第6回の授業課題として、小レポートを提出してもらった。以下はそのレポートで示された内容をまとめたものである。

全体として、受講生の小レポートでは、「人間の尊厳」を①人間が人間らしく生きるための根源的価値、②誰もが生まれながらに持つ普遍的なもの、③侵害され得るがゆえに意識化されるもの、という三つの観点から捉える傾向が示されていた。

まず、尊厳を「人間として生きること」や「存在そのものの価値」と結びつける理解が多数で見られた。G は「『尊厳』とは、人間が人間らしく生きるための権利のようなもの」と述べ、I も「人間が人間として生きていくために認められる価値」と定義している。このように、尊厳は抽象的な理念というよりも、生き方や存在のあり方に直結する概念として把握されている。

次に、尊厳の普遍性に関する認識も共有されていた。E は「年齢や職業に関係なく、自分も他人も大切にすべきもの」と述べ、J は尊厳を「人が生まれながらに持つかけがえのない価値」と表現している。これらの記述から、尊厳は特定の立場や能力に依存せず、「誰もが等しく持つ価値」として理解されていることがうかがえる。

一方で、尊厳は侵害され得るものであり、その喪失や危機を通して可視化されるという捉え方も特徴的である。D は「名も無き人の尊厳が侵害される様子」が「ゲルニカ」に表れていると述べ、B も「戦争は人の尊厳を守れていない」と整理している。G もまた、「『尊厳』には『奪われるもの』という側面」を指摘しており、戦争や暴力が尊厳を脅かす現実への問題意識が示されている。

さらに、多くの受講生が、尊厳を自由や権利、社会的抵抗と結びつけて捉えていた点も注目される。とり

わけドラクロワの「民衆を導く自由の女神」は、尊厳を象徴する絵画として繰り返言及されている。F は「尊厳は人の自由な生き方を表す言葉」と述べ、H は、女性が民衆を率いる姿に着目し、「生まれながらに持つ権利や存在が、不平等に関係なく発揮される」点に尊厳を見出している。その一方で、尊厳を静かな感情や喪失の中に見出す視点も示された。J はコルヴィッツの「ピエタ」を通して、「沈黙の中の哀しみ、喪失の中の人間性」を尊厳として捉えており、尊厳が必ずしも闘争や主張の場面に限られないことを示している。また、I の記述には、尊厳を宗教的・存在論的起源と結びつける理解が見られ、「神が人間を創り出したという思想そのものが尊厳に関連する」という視点が提示されていた^{註1}。

以上を総合すると、受講生についての哲学対話を通して、「人間の尊厳」を単一の定義に還元するのではなく、自由・権利・普遍性・侵害・喪失・存在の根源といった多層的意味をもつ概念として捉えるようになっていくことが明らかとなった。これをふまえて、第7回の授業では以下の事典における「尊厳」に関する項目を解説し、質疑応答を通じて理解を深めた。

①『哲学・思想事典』岩波書店、1998年。

②『新カトリック大事典3』研究社、2002年。

また、第6回および第7回の授業を契機として、他大学で宗教学を学ぶ友人と「人間の尊厳」について議論を行ったり、他学部で哲学を専門とする教員にアポイントメントを取り意見を求めたりするなど、受講生の中には主体的に理解を深めようとする姿勢が見られたことも、あわせて付記しておきたい。

2.3. 教科書分析を通じた「尊厳」の教材化の検討

授業の中盤では、受講生を4グループに分け、東京書籍、帝国書院、教育出版、日本文教出版の4社の中学校社会科教科書（公民的分野）を対象として、「人間の尊厳」に関連する記載内容の分析を行った。各グループは、教科書本文・資料・コラム・ワークシート等を精査し、尊厳を主題として授業づくりが可能と考えられる箇所を検討した。（第8回、第9回）

その結果、東京書籍では「基本的人権と個人の尊重」や「新しい人権（尊厳死）」、帝国書院では事例教材である「青果店を営む男性」、教育出版では「人権侵害のない世界に」、日本文教出版では「人権思想の歩みと日本国憲法」等が、「人間の尊厳」を軸とした授業づくりに適した箇所として選定された。あわせて、ワークシート、動画資料、辞書プリント、哲学対話など、各社教材の特性を踏まえた指導方法の検討も行った。

2.4. 指導案作成と模擬授業の実施

授業の後半部（第10回以降）では、各グループが選定した教科書箇所に基づき、具体的な指導案を作成し、模擬授業を実施した。指導案はA4用紙1枚程度（表裏可）とし、受講生全員分を事前に印刷・配布して検討を重ねた。模擬授業は、①授業の概要説明（尊厳との関わりを含め1～2分）、②中心となる発問を明確にした10分間の模擬授業、③良かった点や改善点を共有する3分間の振り返り、という構成で行った。模擬授業では、受講生自身が生徒役を担いながら授業を進行し、「人間の尊厳」という抽象度の高い概念を、どのような発問や活動を通して中学生に考えさせるのかが検討された。



写真1) 模擬授業の様子

このように、本授業は、学習指導要領の理解、概念的探究、教材分析、授業実践という段階的構成を通して、受講生が「人間の尊厳」を公民的分野の文脈に位置づけ、具体的な授業として構想する経験を重ねるよう設計し、実施したものである。本論文では、こうした一連の授業過程が、受講生の尊厳理解および授業観の形成にどのような影響を及ぼしたのかを受講生を対象として分析している。その結果について以下で検討する。なお、本研究で実施した模擬授業に際して受講生が作成した指導案の一部を、参考資料として文末に掲載する（資料）。

3. アンケート調査のデザインと分析の視点

第6回の授業前と第15回の模擬授業の検討後に質問紙調査を実施した。授業前調査は8名、授業後調査は10名から回答を得たが、前後比較の分析にあたっては両時点で回答の得られた8名を対象とした。

調査は、授業前後で同一内容の選択式質問15項目（Q1～Q15）を用いて尊厳理解・意識の変化を把握するとともに、授業後には「尊厳に対する理解や意識の変化を自覚しているか」を直接問う補助的質問（Q16～Q30）を追加した。各項目は4件法で回答を求め、授業前後の両調査において「1＝全くそう思わない、2＝あまり

そう思わない、3＝まあそう思う、4＝強くそう思う」として得点化したうえで、平均値および標準偏差を算出した（表1）。

本研究は探索的分析を目的としており、統計的有意差の検証ではなく、平均値の変化、回答分布の収束・拡散、個別の変化傾向、ならびに受講生自身の変化の自覚との整合性に着目して解釈を行った。

3.1. 分析結果

3.1.1. 尊厳概念の理解に関する変化（Q1～Q3、Q16～Q19）

「尊厳が何を意味するかを理解しているか」（Q1）では、平均値が2.63から3.00へ上昇し、全体的に理解が深まった可能性がうかがえた。標準偏差も0.74から0.53へと縮小しており、回答のばらつきが小さくなった。さらに、変化の自覚を問う設問（Q16）でも比較的高い平均値（ $M = 3.50$ ）が示された。小規模サンプルながら、尊厳概念に関する理解が一定程度深まり、かつ受講生間で共有される方向に収束した可能性が示唆される。

「すべての人は生まれながらに尊厳を持っている」（Q2）および「他者からの扱われ方によって尊厳を失うことがある」（Q3）では、授業前から比較的高い同意水準が見られた（Q2： $M = 3.25$, $SD = 0.71$ ；Q3： $M = 3.50$, $SD = 0.76$ ）。授業後には平均値の上昇と標準偏差の縮小が確認された（Q2： $M = 3.88$, $SD = 0.35$ ；Q3： $M = 3.88$, $SD = 0.35$ ）。これらの結果は、受講生がもともと有していた理解が、授業を通じてより明確化・安定化したことを示すものと解釈できる。一方で、変化の自覚を問う項目では中程度の値にとどまっており（Q17： $M = 2.70$, $SD = 0.95$ ；Q18： $M = 2.90$, $SD = 1.10$ ）、新たな認識の獲得というよりも、既存の理解の補強として経験されていた可能性が高い。

3.1.2. 尊厳の普遍性・条件に関する理解の再編（Q4～Q6、Q19～Q21）

「尊厳は社会的地位や経済力によって左右されることがある」（Q4）では、授業前（ $M = 3.13$, $SD = 0.99$ ）から授業後（ $M = 2.75$, $SD = 0.89$ ）へと平均値が低下した。個別データでも8名中5名が同意を弱めており、尊厳を「条件によって変動しうるもの」とみなす理解から、地位や経済力とは切り離された「普遍的な価値」として捉え直す方向への再編が生じた可能性が示唆される。この点は、当該観点の変化を問う設問（Q19： $M = 2.90$, $SD = 0.88$ ）が中程度に示されていることとも整合的であり、態度の変化が一定程度自覚されていたといえる。

続いて、「尊厳はすべての人に等しく保障されるべき権利である」（Q5）は、授業前から高い同意水準にあり（授業前： $M = 3.63$, $SD = 0.52$ ）、授業後も同程

度の高さが維持された(授業後:M = 3.75, SD = 0.46)。一方で、変化の自覚(Q20:M = 2.70, SD = 1.06)は相対的に高くはない。これは、新しい見解を獲得したというよりも、授業内の概念検討や授業づくりを通じて、従来の理解が「根拠づけられ、言語化される」形で確かめ直された経験として位置づいた可能性を示す。

他方、「社会の制度や文化が尊厳を損なうことがある」(Q6)では、平均値の変化は小さいものの(授業前:M = 3.38, SD = 0.74/授業後:M = 3.25, SD = 0.71)、変化の自覚(Q21:M = 3.00, SD = 0.82)は相対的に高く示された。ここから、同意の増減という一次元的な変化というよりも、尊厳の「普遍性(Q4・Q5)」を再確認する一方で、それが現実社会の制度・文化によって傷つけられうるという関係(Q6)について、受講生の認知が揺さぶられ、複眼的に整理されていったことがうかがえる。

3.1.3. 他者尊重・教師の役割に関する意識の強化(Q7~Q10, Q22~Q25)

「他者の尊厳を尊重することが自己の尊厳を守ることにつながる」(Q7)や、「教師は生徒の尊厳を意識すべきである」(Q8)といった項目では、授業前から高い同意が見られ(Q7:M = 3.38, SD = 0.74; Q8:M = 3.50, SD = 0.76)、授業後には平均値の上昇または維持とばらつき縮小が確認された(Q7:M = 3.75, SD = 0.46; Q8:M = 3.63, SD = 0.52)。これらは、他者尊重と自己尊重の関連性、ならびに教師の専門的責任に関する理解が、授業を通じてより安定的に共有されたことを示唆する。一方で、変化の自覚を問う設問では、Q7に対応するQ22がM = 2.70, SD = 1.06、Q8に対応するQ23がM = 2.90, SD = 0.88であった。平均値の上昇・標準偏差の縮小が観察されるにもかかわらず自覚は中程度にとどまっており、これらの観点は「新たに獲得された」というよりも、授業前から共有されていた規範的理解が、授業内の概念検討や授業づくりを通して根拠づけられ、言語化されることで安定化した可能性が高い。

「教師の何気ない言動が生徒の尊厳を傷つけることがある」(Q9)では、授業前後ともに極めて高い同意水準が示された(授業前M = 3.75, SD = 0.46; 授業後M = 3.88, SD = 0.35)。加えて、変化の自覚を問う設問(Q24:M = 3.10, SD = 0.88)も比較的高く、平均値の増加幅自体は大きくないものの、授業を通じて「教師の言動」が尊厳に与える影響をより具体的・切実な問題として再認識し、意識化が進んだ可能性が示唆される。

一方、「学校の制度やルールは尊厳を考慮して設計されるべきである」(Q10)では、授業後に平均値がやや低下し、ばらつきも拡大した(授業前M = 3.75, SD = 0.46; 授業後M = 3.50, SD = 0.53)。この結果は、

尊厳の重要性が否定されたというよりも、制度設計の複雑性や現実的制約を含めた多面的理解が進み、単純な同意から距離を取る受講生が現れた可能性を示すものと考えられる。この解釈は、変化の自覚を問う設問(Q25:M = 3.00, SD = 0.94)が中程度以上に示されている点とも整合的であり、数値上の平均値低下は「後退」ではなく、制度次いで尊厳を扱うことの難しさを含めた再考(認知的な揺さぶり)の結果として理解できる。

3.1.4. 価値としての尊厳の再確認と教育的意義(Q11~Q15, Q26~Q30)

「いじめや差別を防ぐことは尊厳を守ることにつながる」(Q11)や、「生徒も成人と同じように尊厳を持っている」(Q13)、「教師として生徒の尊厳を大切にしたい」(Q14)といった項目では、授業前から極めて高い同意が示された(Q11:M = 4.00, SD = 0.00; Q13:M = 3.88, SD = 0.35; Q14:M = 3.88, SD = 0.35)。授業後には、全員一致に至る、あるいはその状態が維持された(M = 4.00, SD = 0.00)。これらは、新たな理解の獲得というよりも、授業を通じて既存の価値観が再確認され、共有が完成したことを示す結果と位置づけられる。

一方、変化の自覚を問う設問では、Q11に対応するQ26がM = 2.80, SD = 1.03、Q13に対応するQ28がM = 2.50, SD = 0.97、Q14に対応するQ29がM = 2.80, SD = 0.92であった。平均値が上限に近く数値変化としては捉えにくい項目であるにもかかわらず、自覚が一定程度示されている点は、授業が「態度の転換」よりも、受講生自身にとっての規範意識の根拠づけや具体化を促し、その結果として再確認の経験が「変化」として認識された可能性を示唆する。

「学校教育は尊厳についてもっと教えるべきである」(Q12)では、授業後に平均値が上昇し(授業前M = 3.50, SD = 0.53; 授業後M = 3.75, SD = 0.46)、変化の自覚も比較的高かった(Q27:M = 3.20, SD = 0.79)。この結果は、尊厳教育の必要性が受講生自身の経験を通して具体的に意識化されたことを示唆している。

「尊厳に対する感受性は教育によって育まれるか」(Q15)では、平均値自体に変化は見られなかったものの、個別には上昇・下降が混在し、標準偏差は縮小した(授業前M = 3.38, SD = 0.74; 授業後M = 3.38, SD = 0.52)。また、変化の自覚は比較的高く(Q30:M = 3.10, SD = 0.88)、授業を通して、受講生が「人間の尊厳」の教育可能性について改めて考える契機を得たことがうかがえる。

3.2. 小括: 受講生の理解変容

以上の結果から、半年間の授業を通して、受講生は①尊厳概念の理解を一定程度深化・明確化し、②尊厳

の普遍性に関する認識を強化する一方で、③制度や文化との関係については多様な視点を獲得するに至ったと解釈できる。とりわけ、平均値の変化と標準偏差の縮小が一致する項目と、数値変化は小さいが受講生自身の変化の自覚が高い項目とが併存しており、授業において「人間の尊厳」に焦点をあてたことが単なる態度変容にとどまらず、認識の整理や再構成を促すプロセスとして機能している可能性が示唆された。

本調査結果は小規模かつ探索的な分析にとどまるものだが、「人間の尊厳」に焦点をあてた社会科の指導法に関する授業が、受講生の価値理解を「変える」だけでなく、「確かめ、揺さぶり、言語化する」契機として作用し得ることを示す知見として位置づけられる。

4. 授業後感想に関する分析

さらに、授業後に回収した自由記述（A から J の 10 名分）を対象に、教材・授業開発の発表会を通しての所感（設問①）および講義全体を通じた学び・気づき（設問②）に関する記述内容を質的に分析した。

4.1 質的分析の結果

自由記述全体には、尊厳概念の理解と授業化の困難、学習者中心の授業観への傾斜、教科書と独自教材の間での葛藤、ならびに模擬授業を通じた自己省察の具体化という、相互に関連する複数のテーマが反復して確認された。以下では、抽出された主たるテーマについて記述する。

4.1.1 尊厳概念の不確定性の認識と困難

多くの受講者は、「尊厳」が単一の定義に回収されにくい概念であることを強調し、それゆえに授業のゴール設定や教材化が難しいことを述べていた。たとえば、尊厳を「明確な答えがあるわけでもない」概念として捉え、授業を組み立てる際に「最終的なゴールを何にしたら良いのか」迷ったという記述が確認できる（F）。同様に、辞書上の定義が複数存在することや、絵画など多様な資料から読み取れる含意の幅に触れながら、「尊厳には様々な見方がある」と理解が広がったとする記述も確認された（E）。また、尊厳を問うたびに「毎回違う答えがでてくる」と述べ、尊厳を固定的な知識対象としてではなく、生活経験とともに変化し続ける問題として捉える視点も示されていた（H）。

これらの記述は、尊厳理解が「知識の獲得」というより、概念の開放性・多義性を引き受けながら思考する営みとして経験されていたことを示唆する。一方で、その開放性が授業設計における到達点の設定や評価可能性を困難にする要因としても認識されていた。

これらの記述は、尊厳理解が「知識の獲得」というより、概念の開放性・多義性を引き受けながら思考する営みとして経験されていたことを示唆する。一方で、その開放性が授業設計における到達点の設定や評価可能性を困難にする要因としても認識されていた。

4.1.2 尊厳の社会問題への接続と「自分事化」

尊厳を抽象的な理念に留めず、現実の社会問題との

関連で理解しようとする志向が複数の記述に現れた。ある受講者は、人権問題・戦争・政治などを挙げ、「今」守られていない尊厳が存在すると述べ、尊厳を保持するためには当事者が「主張しつづけること」や「当たり前だけど当たり前でないことを自覚する」必要があるとした（C）。また、「尊厳死」を授業の中心テーマに据えた受講者は、死という問題が「自分自身だけでなく家族にも訪れる」ことから、尊厳を自分事として考えやすいと位置づけた（J）。さらに、尊厳は日常生活では可視化されにくい、「目を凝らして見ると案外近くに存在する」ものだとする記述もみられ（H）、尊厳の学習が日常生活の再解釈を伴っていたことがうかがえる。

これらは、尊厳教育が価値理解の形成にとどまらず、公民的資質や社会認識の涵養へ開かれ得ることを示すものとも受け止められよう。ただし、扱うテーマが重層化するほど、発達段階への配慮や教材選定の妥当性の検討が必要であるという含意も併存していた。

4.1.3 教科書の活用と教材開発の狭間での葛藤

社会科で尊厳を扱う際の困難として、教科書に尊厳が明示的に扱われていない点が複数指摘された。たとえば、「公民の教科書に明確に『尊厳』について書かれている箇所はなく」自分たちでページ指定する必要があるという記述がある（E）。また、教科書に依拠すると「教科書の内容をまとめるような授業になってしまった」とする反省が示され（C）、反対にテーマに寄り過ぎると「教科書の内容がおろそか」になり、社会科としての学習の骨格が崩れるというジレンマも語られた（A, G）。加えて、「道徳の授業にならないようにすること」を軸に置いたという記述（I）がみられるように、教科横断の主題を扱う際の授業目標の見極めが受講者にとって重要な課題となっていた。

この点に関しては、教科書・ワークシートに加え、映像資料や端末等を活用して効率よく深い学びを成立させたいという提案（A, G）や、教科書準拠ではなく授業者が用意した事例の導入を検討すべきだとする見解（B）も提示されていた。このことは換言すれば、尊厳を扱う際の授業設計にあたっては、知識・概念と価値・態度の形成との両立をいかに図るかということが核心課題として経験されていたともいえよう。

4.1.4 学習者中心（参加・対話）への志向と課題

また、自由記述では現行の学習指導要領に即して、話し合い・思考の時間・グループワーク等を重視する記述が広くみられた（Dほか）。「楽しい授業」よりも「考えさせる授業」が重要だとする指摘もあり（F）、尊厳の学習にあっても「知識注入」ではなく「思考の営み」として位置づける授業観が共有されていることがうかがえた。ただしこのことは同時に、自由度を高

めるほど学習支援が不可欠になるという理解にも結びついていった。たとえば、話し合いのテーマ自体を生徒に考えさせる構成をとった受講者は、「テーマが思いつかない場合を想定できていなかった」という反省が示され、テーマ候補の提示などの事前支援の必要性が述べられた (D)。また、生徒に「問い」を立てさせる試みについては、時間内に成立するか、授業者の介入が過剰になる危険はないかという点で「塩梅が難しい」とされ (A, G)、学習を促す支援の仕方こそが対話的学びの成否を左右するという認識が表明されていた。さらに、ワークシートを自由記述型と枠組み型の二種類用意するなど、学習者の多様性に合わせた設計の必要性についても報告された (E)。

4.1.5 模擬授業を通じた省察の具体化

設問②では、スライドの視覚化（強調、画像、文字サイズ）や、ワークシート設計（例示、記述支援、レイアウト）に関する工夫が具体的に語られた (C, D, H ほか)。加えて、時間配分の難しさや、想定外に備えた授業展開の代替案の不足、活動時間が確保できなかった点など、授業の実装段階で顕在化した問題が複数報告されている (I, A)。「内容を詰め込みすぎた」という自己診断 (A) は、教材開発が「やりたいこと」の積み上げでは成立せず、目的に照らした取舍選択が必要であるという認識を伴っていた。

また、模擬授業の場面では、緊張により声が小さくなる、抑揚がつけられない、指示が的確に出せないといった「授業スキル」に関する反省も繰り返し現れた (E, F, I)。これらは単なる技能不足の表明ではなく、「授業は内容だけでは成立しない」という教師の専門性への気づきを含んでおり、改善策（強調の付け方、メタ言語の使用、役割分担、練習）へ接続する形で語られていた。

4.2 小括：質的データが示す学習成果の二層性

以上の分析から、本授業は受講者に対して、少なくとも二層の学習成果をもたらしたと評価できる。第一に内容面では、尊厳を単一の定義に回収できない概念として捉えつつ、社会問題や生活経験と結びつけて再解釈し、「自分事化」する視点が形成されていたことが挙げられる。第二に方法面では、対話的・参加的な学びを志向する授業観が強まり、その実装には支援設計（問いの足場、テーマ提示、活動の条件整備）が不可欠であること、さらに授業は教材・時間・指示・授業スキルの総体として成立することが、模擬授業の経験を通じて具体的に理解されていた。

5. 量的・質的調査をもとにした個別的理解変容の検討
量的調査と質的調査の結果を統合的に検討したところ、「人間の尊厳」に対する理解は、受講生それぞれ

の関心や経験を基点として、多様な方向へと再構成されていく過程であったことが示された。すなわち、本授業の教育的効果は、平均値の変化として把握される一律の理解深化にとどまらず、各受講生が着目する視点や思考の更新のあり方そのものに表れていると評価できる。たとえば、授業初期に尊厳を「失われるもの」「傷つけられるもの」として捉えていた A や I は、絵画解釈を扱った哲学対話を通して、尊厳が侵害や危機の場面で可視化される一方で、日常的には見えにくい価値であることを言語化するようになった。これは、量的調査において尊厳概念の理解が深まったという自己評価 (Q1) や、その変化の自覚 (Q16) としても表れており、尊厳の喪失や被害の視点だけでなく、認識の問題として捉え直している。

一方、尊厳を当初から「生まれながらに持つ価値」と捉えていた C や J においては、その理解が揺らぐのではなく、むしろ社会制度や文化、教育実践との関係を通して深化された点が特徴的であった。制度やルールに関する設問 (Q10) で態度が一方向に収束しなかった背景には、こうした受講生が、普遍的価値としての尊厳と、現実社会における制約や葛藤の間にある緊張関係を意識し始めたことが示唆される。また、社会制度や文化が尊厳を損なうという観点 (Q6) についても、変化の自覚 (Q21) が相対的に高く示されたことと併せてみると、概念理解が「社会的条件」へと接続されながら再構成されていった可能性がある。

また、B や E に見られた変容の特徴は、尊厳理解が実践的志向へと展開した点にある。尊厳は自動的に保障されるものではなく、「行動しなければ守れないもの」「侵害に対して応答を求められるもの」として再定義され、教師の役割や授業設計と結びつけて考察されていた。これは、教師の言動が尊厳を傷つけようという認識 (Q9) や、教師の専門的責任に関する項目 (Q8) で高い同意が維持された結果とも重なり、尊厳理解が教職理解の形成にも一定程度接続していたことをうかがわせるものであった。

さらに、F や H の記述にみられるように、尊厳を自由や抵抗の象徴として捉えるだけでなく、沈黙や喪失、弱者の存在の中に尊厳を見出す理解も注目される。尊厳が必ずしも主張や闘争の場面に限定されず、多様な表現形態をもつ価値であるという認識は、授業を通して深められた視座であったと考えられる。

以上より、本授業における尊厳理解の変容は、受講生間で同一の到達点に収束するものではなく、各自の初期理解を出発点として、普遍性・侵害可能性・実践性・象徴性といった異なる側面がそれぞれ強調されながら再構成されていく過程として捉えることができる。このような個別的理解の変容が示唆するのは、「人間の尊厳」を扱う授業において重要なのは、尊厳を単一の定義として教えることではなく、教師がそれを問い

続ける価値として提示し、生徒が多面的・多角的な見方や考え方を通して探究しながら、価値や概念の理解を深化・明確化していくことを可能にする授業設計・運営であるといえよう。

6. おわりに

本論文の目的は、中学校社会科の公民的分野における「人間の尊厳」の扱いに着目し、大学教職課程の「社会科指導法」において同概念をテーマとした授業づくりを行った場合、受講生の概念理解にいかなる変容が生じるのかを明らかにすることにあつた。現行の学習指導要領では、人間の尊厳は憲法や人権、民主主義を貫く基底的理念として位置づけられている一方で、独立した学習項目としては明示されておらず、授業化の方法は授業者の専門的判断に委ねられている。

本研究では、半年間にわたる授業実践を対象とし、学習指導要領の理解、尊厳概念の哲学的探究、教科書分析、指導案作成および模擬授業という段階的構成のもとで授業を実施した。分析には、授業前後の質問紙調査による量的分析と、授業後自由記述に対する質的分析を併用した。

量的分析の結果、受講生の多くにおいて「人間の尊厳」に関する理解の深化や、尊厳の普遍性に対する認識の強化が示唆された。一方で、社会制度やルールと尊厳との関係については、同意の揺らぎや多様化が見られ、単線的な態度変容ではなく、認識の再構成が生じている可能性が示された。質的分析からは、尊厳概念の多義性への気づき、社会問題との接続による自分事化、教科書と価値主題の統合をめぐる葛藤、対話的学習を成立させるための支援設計の重要性、ならびに模擬授業を通じた授業設計力・省察力の形成といった内容が抽出された。

以上の分析から、半年間の授業を通して、受講生は「人間の尊厳」を単なる理念的知識として理解する段階から、社会制度や具体的事例、さらには授業づくりという実践的文脈の中で捉え直す段階へと移行していったことが示された。すなわち、受講生は尊厳概念に対する理解を一定程度深化・明確化するとともに、その普遍性を再確認する一方で、制度や文化との関係については一義的な答えに収斂させるのではなく、多様な視点を生成・保持する姿勢を獲得していたと解釈できる。こうした変容は、「人間の尊厳」を独立した学習事項としてではなく、公民的分野を貫く価値原理として位置づけ、対話的・探究的な授業づくりを通して扱ったことによって促されたものであり、この点において、本研究は、教職課程における授業づくりが、将来の授業実践能力の形成にとどまらず、受講生自身の価値理解や教科観の再編に寄与し得ることを示すものとして、一定の意義を有するものと位置づけられる。他方で、本研究は少数授業を対象とした予備的・探

索的検討であることから、今後は対象や方法を拡張しつつ、公民的分野における尊厳教育のあり方をより多角的に検討していくことが課題として残されている。

註

1) なお、本研究では第6回授業に先立ち、「人間の尊厳」に関する質問紙調査を実施しており、この事前調査が、同日の絵画を題材とした小レポートの記述内容に一定の影響を与えた可能性は否定できない。ただし、小レポートには尊厳を多様な観点から捉える記述が見られ、事前アンケートによる一方向的な理解の誘導が生じたとは判断できなかった。このことより、本研究では、質問紙調査を尊厳概念への事前的な意識化の契機として位置づけ、小レポートを受講生の概念理解の広がりや再構成を捉える質的資料として分析した。

参考文献

- 鶴飼峻二・藤井基貴(2023)「高校公民科「公共」における「人間の尊厳」の取り扱い(1)：「人間の尊厳」をめぐる教育実践の課題と可能性を検討するための基礎作業」『静岡大学教育学部研究報告・教科教育学篇』55巻, 131-143頁。
- 加藤泰史(2017)「尊厳概念史の再構築に向けて—現代の論争からカントの尊厳概念を読み直す—」『思想』第1114号, 岩波書店, 8-33頁。
- 金森修(2014)「〈人間の尊厳〉概念の超越的性格の根源性」『生命倫理』24(1), 68-75頁。
- 藤井基貴(2025)「現代の教育における『尊厳』概念の射程 — カント・デューイ・科目「公共」—」『日本デューイ学会紀要』日本デューイ学会編, 66, 121-130頁。
- 藤井基貴・鶴飼峻二(2024)「高校公民科『公共』における『人間の尊厳』の取り扱い(2)：学習指導要領及び教科書における記載を中心に」『静岡大学教育実践総合センター紀要』34巻, 109-117頁。
- 村井大介(2019)「公民科の科目編成の変遷から捉えた新科目「公共」の特徴—学習指導要領の計量テキスト分析を通して」『静岡大学教育実践総合センター紀要』29巻, 72-79頁。
- 文部科学省(2017)『中学校学習指導要領(平成29年告示)』
- 文部科学省(2017)『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 社会科』。

謝辞

本研究は、科研費・学術変革領域研究(A)「尊厳の理念の学校カリキュラムへの導入を通じた社会実装の探究」(23H04858)の助成を受けたものである。

付録：尊厳意識に関する授業前後測定の基本統計量

	授業前		授業後	
	M	SD	M	SD
Q1. 私は「尊厳」が何を意味するかを理解している。	2.63	0.74	3.00	0.53
Q2. すべての人は、生まれながらにして尊厳を持っている。	3.25	0.71	3.88	0.35
Q3. 人は、他者からの扱われ方によって尊厳を失うことがある。	3.50	0.76	3.88	0.35
Q4. 尊厳は、社会的地位や経済力によって左右されることがある。	3.13	0.99	2.75	0.89
Q5. 尊厳は、すべての人に等しく保障されるべき権利である。	3.63	0.52	3.75	0.46
Q6. 社会の制度や文化が、人の尊厳を損なっていることがあると思う。	3.38	0.74	3.25	0.71
Q7. 他者の尊厳を尊重することは、自分自身の尊厳を守ることにもつながる。	3.38	0.74	3.75	0.46
Q8. 教師は、生徒の尊厳が守られているかを常に意識すべきである。	3.50	0.76	3.63	0.52
Q9. 教師の何気ない言動が、生徒の尊厳を傷つけることがある。	3.75	0.46	3.88	0.35
Q10. 学校の制度やルールは、生徒の尊厳を考慮して設計されるべきである。	3.75	0.46	3.50	0.53
Q11. いじめや差別を防ぐことは、生徒の尊厳を守ることにつながる。	4.00	0.00	4.00	0.00
Q12. 学校教育は、生徒に「尊厳」についてもっと教えるべきである。	3.50	0.53	3.75	0.46
Q13. 生徒も成人と同じように尊厳を持っている。	3.88	0.35	4.00	0.00
Q14. 教師として、私は生徒の尊厳を大切にしたいと思う。	3.88	0.35	4.00	0.00
Q15. 人の尊厳に対する感受性は、教育によって育まれると思う。	3.38	0.74	3.38	0.52
Q16. 私は「尊厳」が何を意味するかを理解する意識に変化があった。			3.50	0.71
Q17. すべての人は、生まれながらにして尊厳を持っているという考えに変化があった。			2.70	0.95
Q18. 他者からの扱われ方によって人が尊厳を失うことがあるという理解に変化があった。			2.90	1.10
Q19. 尊厳が社会的地位や経済力に左右されるという見方について変化があった。			2.90	0.88
Q20. 尊厳は等しく保障されるべき権利であるという考えに変化があった。			2.70	1.06
Q21. 社会の制度や文化が尊厳を損なうことがあるという認識に変化があった。			3.00	0.82
Q22. 他者の尊厳を尊重することが自分の尊厳を守ることにつながるという理解に変化があった。			2.70	1.06
Q23. 教師は生徒の尊厳に常に配慮すべきという意識に変化があった。			2.90	0.88
Q24. 教師の何気ない言動が生徒の尊厳を傷つける可能性についての意識に変化があった。			3.10	0.88
Q25. 学校の制度やルールが尊厳を考慮して設計されるべきだという考えに変化があった。			3.00	0.94
Q26. いじめや差別を防ぐことが尊厳を守ることにつながるという理解に変化があった。			2.80	1.03
Q27. 学校教育で「尊厳」についてもっと教えるべきだという意識に変化があった。			3.20	0.79
Q28. 生徒も成人と同様に尊厳を持っているという考えに変化があった。			2.50	0.97
Q29. 教師として生徒の尊厳を大切にしたいという思いに変化があった。			2.80	0.92
Q30. 尊厳に対する感受性は教育によって育まれるという認識に変化があった。			3.10	0.88

資料；受講生が作成した指導案の一例（略案）

1. 単元名 公民「個人を尊重する日本国憲法」
2. 対象 中学3年生
3. 授業のねらい
 - (1) 「尊厳」について身の回りやこれまで学んできたことと関連付けて考えることができる。
 - (2) 「尊厳」の意味について考えることができる
4. 指導計画 略

5. 本時の指導

時間	授業内容	教師の支援・評価（●）・教材
導入 (5分)	① 本時のねらいについての説明 ・「尊厳」と聞いて思いつくことを質問する。 ・個別に考えさせた後、グループで意見交換	・教師はどんな表現方法でもよいと伝える (言葉、イメージ、絵等) ・教材としてワークシートを使用
講義 (10分)	② 「尊厳」についての説明 ・「尊厳」とはどのようなものか。教科書を使用して、本単元にて学んできたことの関係について生徒に問う。 ・使用する教科書の該当ページを説明をする。 ・『広辞苑』と『新カトリック大辞典』を使用し、尊厳についての辞書的な説明をする。 ・生徒に自分の考える「尊厳」とはどのようなものかをワークシートに記入してもらう	・教材としてパソコン・教科書・辞書・ワークシートを使用する。 ・タブレットを併用する ・教科書や辞書をプロジェクターに投影。タブレットに記入等して進める。 ・重要な点は強調して伝える。
調べる (10分)	③ 身の回りで尊厳を感じる場面を調べる ・教科書や資料集からわかったことや、読みとれたこと、そこから考えられること、気になったことをワークシートに記入。 ・気になったこと等をタブレットで調べる	・教材として教科書・資料集を使用 ・尊厳が守られている、守られていない場面について例示し、見方や考え方のヒントを出す。 ●「尊厳」に関わる内容や場面について意欲的に調べられているか。
グループ発表・話し合い (5分)	④ 自分の調べたことについて ・尊厳が感じられる、守られている、もしくは守られていないと考える理由についてグループで話し合い、各自で発表する。 ・グループごとに意見をまとめる。	・教師は、全員が発表する時間を持つように時間管理を行う。
全体発表 (15分)	⑤ 発表 ・グループで出された意見をまとめ、クラス全体に共有する。 ・教師は各グループにフィードバックを行う	・発表の時間管理を行う
まとめ (5分)	⑥ まとめ ・生徒から出された意見を教師がまとめる。 ・生徒は授業を通して考えたことや気づいたことをワークシートに記入し、提出する。	・教師は生徒から出された意見以外の見方や考え方も示す。 ●授業で学んだことを通して、ワークシートに自分の意見や感想が書けているか。