

寺嶋先生

社会科教室 125 号

平成 2 年度

社会科教育研究のあゆみ

香川県小学校教育研究会社会部会

香川県社会科教育研究会 

秋高亭

香社研總會誌

目 次

会長あいさつ	1
香社研總會	2
定例研究会	3
6月定例会	4
7月定例会	6
9月定例会	8
11月定例会	10
1月定例会	12
2月定例会	14
夏季研修会	16
秋の大会 (栗林小)	18
" (琴平小)	22
香社研提案	26

香社研總會誌
香社研總會誌

発刊に当たって

香川県小学校教育研究会社会部会
香川県社会科教育研究会
会長 川 田 豊 弘

平成2年度は、秋の香社研大会が昭和59年以来、6年目に高松市立栗林小学校と琴平町立琴平小学校を会場校として開催された記念すべき年度であります。

会場校の栗林小学校よりは「情報力豊かな児童を育てる社会科・生活科学習 —— 問いと論証の調べ学習に立って ——」（B4版165P）、琴平小学校よりは「自学への教育を求めて」（B5版113P）の大会記念誌が刊行されましたが、いずれも実践を昇華させて築いた現場人の社会科理論の研究誌でありまして、香社研史に長く残る労作であると存じます。

また、各郡市研究会が総力を結集して行った定例研究会は、大川郡志度小、木田郡牟礼小、丸亀市郡家小、坂出附属小、綾歌郡国分寺南部小、三豊郡麻小を会場校として開催しましたが、いずれも内容の濃いものであり、香社研の研究を大きく前進させたものであります。

この冊子はこうした研究の足跡でありまして、改めてご努力いただいた会員の皆様方に厚くお礼申し上げます。

なお、平成2年12月8日に開催した香社研理事会におきまして、平成3年度夏の研究集会並びに平成4年度の四国社会科教育研究大会を大川郡で開催することを申し合わせました。

つきましては、大川郡社研の会員の方々の格別のご努力と県下全会員の力強いご支援を心からお願い申し上げます。

香社研総会

1 日 時 平成2年 4月29日(日)

9:30~12:30

2 場 所 銀星旅館

3 日 程 9:30 ~ 11:00 理事会

11:00 ~ 12:30 総会

4 内 容

(1) 研究の方向について

- ・ 前年度の研究経過
- ・ 平成2年度の研究主題

個性を生かし、基礎・基本を大切にする社会科学習
— 子供同士が互いの考えを生かし、伸ばし合う学習を求めて —

- ・ 研究内容

(2) 研究組織について

(3) 研究計画について

- ・ 定例会の日程
- ・ 夏季研修会について

定例研究会

6月定例会・・・大川集会（6月2日） 志度町立志度小学校

* 4年 「ごみのしまっ」
授業者 佐立 裕美（志度小）
提案者 松村 和仁（多和小）
指導者 古市 聖治（常任指導者）

7月定例会・・・木田集会（7月7日） 牟礼町立牟礼小学校

* 5年 「水産業にはげむ人々」
授業者 樫原 一宏（牟礼小）
提案者 柏 徹哉（牟礼南小）
指導者 池内 博（常任指導者）
高橋 英式（高松市教委）

8月定例会・・・丸亀集会（9月22日） 丸亀市立郡家小学校

* 5年 「私たちの生活と情報」
授業者 藤六 健（郡家小）
提案者 久保山 学（郡家小）
指導者 大西 孝典（常任指導者）

11月定例会・・・坂出集会（11月24日） 附属坂出小学校

* 4年 「低地のくらし」
授業者 宇山 知昌（附坂小）
提案者 吉田 和弘（林田小）
指導者 岡野 啓（常任指導者）
大西 孝典（常任指導者）

1月定例会・・・綾歌集会（1月26日） 綾歌町立国分寺南部小学校

* 5年 「森林のはたらき」
授業者 真井 孝征（国分寺南部小）
提案者 末澤 康彦（粉所小）
指導者 各務 清（観音寺市教委）

2月定例会・・・三豊集会（2月9日）

* 6年 「太平洋をへだてたとなりの国アメリカ合衆国」
授業者 平川 博（麻小）
提案者 安藤 清和（河内小）
指導者 各務 清（観音寺市教委）

6月定例会（大川）の研究内容

1 日時 6月2日（土）14：00～16：30

2 場所 志度町立志度小学校

3 研究授業

单元名 4年 「ごみのしまつ」

授業者 佐立 裕美（志度小）

提案者 松村 和仁（多和小）

4 提案内容

(1) 大川社研の研究テーマ

「基礎・基本を大切にした社会科学習」

－ 生き生きとした表現活動を通して

(2) 基礎・基本を定着させる指導の改善

科学や学問の体系だけからではなく、子どもの側の論理（生活経験、興味・関心）からも内容の精選をしていく必要がある。

(3) 実践から

- ・ 児童の実態をつかむ
- ・ 認識の土台づくり
- ・ 子どもの課題を大切に
- ・ 子どものつぶやきを大切に

5 討議内容

◎ 子ども調べ（見学）を取り入れているので、わかりやすい授業になっていた。

◎ 子どもの表現を生かしていたので、子どもの意欲が高まって

いた。

- ◎ 子どもの問いを生かし、教師が適切に内容や学び方の援助をしていたので、意識がつながりがあった。
- ◎ 教師の援助ということで、おじさんの話（苦勞）に気付かせようとしたが、内容の深まりということから考えると地域間の協力とか、計画性のような内容でふかめていくことが大切ではないか。そのことが、4年生の基礎・基本の内容なのではないか。
- ◎ 今でも、清掃工場能力以上のゴミの量だということに問いを持たせ、町の人協力が必要なことや新しい清掃工場を立てる計画があるということを経験させるという学習もあるのではないか。
- ◎ 新しい町づくりという観点で、このごみのしまつという学習を見直し、子どもたちに地域の一員としての自覚を育てていくような指導も、これからは必要となってくるのでは。

6 指導（古市 聖治教頭先生）

（1）思考力の育成

内容に合った思考の形態、思考パターン（類別思考、関係思考、条件思考）を取り上げ、個性的に追求させていくことが考えられる。

（2）社会の変化に対応しているか

内容や学び方が、社会の変化に対応しているかどうかということも重要である。

（3）単元の価値

科学的な視点と同時に、人間的視点（相手の立場を考える）も必要である。

7月定例会（木田）の研究内容

1 日時 7月7日（土）14：00～16：30

2 場所 牟礼町立牟礼小学校

3 研究授業

単元名 5年 「水産業にはげむ人々」

授業者 樫原 一宏（牟礼小）

提案者 柏 徹哉（牟礼南小）

4 提案内容

(1) 木田社研の研究テーマ

「子どもが主体的に学ぶ社会科学習」

(2) 子どもの主体的な学習をつくるために

- ・ 教師は、発問者から援助者へ
- ・ 子どもの問いを中心とした授業へ
- ・ 学習の方向性（見通し）が持てる学習へ
- ・ 意欲を持ち学習に取り組める教材へ

(3) 学習指導要領から

「水産業の盛んな地域の具体的事例を調べて水産業に従事している人々の工夫や努力に気付くこと」が指導書の内容である。



本単元の基礎的・基本的内容

水産業の盛んな地域では、自然条件を生かしながら、高品質な魚を養殖し、また捕獲している。はまちの養殖に取り組んでいる人々は、消費者のニーズに対応するため、品質向上、輸送手段の確保、情報収集、生産者の育成等をおこなっている。

(3) 問いと論証の学習構成

- ・ 単元の見通しを持ち、学習課題をつかみ、調べ問題を設定
- ・ 見学、資料収集
- ・ 絵カードに表現

- ・ 絵カードを分類，整理
- ・ 中心内容を見つけ，調べる
- ・ 絵カードを分類，整理し，学習問題を設定
- ・ 論証
- ・ まとめ（自己評価）

5 討議内容

- ◎ 支所の働きということが，子どもにはわかりにくかったのではないか。教師の援助が必要であろう。
- ◎ 論証カードに子どもたちは，良い表現をしていた。その内容をどう取り上げ，何と何をつないでいくのかというところが授業のポイントではなかったか。
- ◎ 教師の考える指導の流れと子どもの思考の道筋とはいっしょではないこともある。そのような場合は，指導の流れを変更し，子どもの表現の中にある内容をつないでいくことの方を重視すべきだ。

6 指導（高橋 英武先生，池内 博先生）

（1）基礎・基本の考え方をめぐって

子どもの表現（カード）の中に価値のある内容があり，その何を取り上げるか教師の役割である。基礎・基本を教える内容（用語）としてとらえるのではなく，子どもの側に立って，子どもの生活に役立つもの，自己実現に役立つものとして考えておく必要がある。つまり，基礎・基本は子どもによって違うとも言えるのである。

働く人の努力や工夫を，自分とのつながりにおいて共感的に理解していくことが大切である。

情報という内容への問いから，学習していてもよかったのではないか。例えば，「都会の人が喜ぶハマチは，だれが見つけるのだろう」という学習問題で，支所を中心とした情報を集める努力や工夫を調べていくという流れである。

9月定例会（丸亀）の研究内容

1 日時 9月22日（土）14：00～16：30

2 場所 丸亀市立郡家小学校

3 研究授業

単元名 5年 「私たちの生活と情報（新聞）」

授業者 藤六 健（郡家小）

提案者 久保山 学（郡家小）

4 提案内容

(1) 学習指導要領から

(2) 丸亀社研の研究テーマ

「基礎・基本を明らかにし、一人ひとりが意欲をもって学ぶ、
社会科学習のあり方を求めて」

(3) 主張点

○ 新聞のもつ社会的意味を考えさせたい。（内容）

・ 基本的事項と基礎的事項の分析（知識・理解）

○ 社会的なものの見方・考え方を身につけさせるためにどの
ような学習方法を取り入れるべきか。（方法）

・ 基本的事項の基礎的事項分析（能力）

・ 情報の正しい収集や活用の仕方・伝達の方法などを身につけることりの大切さを学ばせるために、自分たちで情報を処理し、表現する。

・ 他のグループと交流（比較・総合）することで考える力をつけたい。

事実 → 疑問 → 調べ → 交流 → 表現

○ 「意欲」を大切にしたい。(興味関心)

- ・ 実物に触れたり、見学、体験をする。
- ・ 自己評価をすることで新たな疑問への意欲を持たせたい。

5 討議内容

- ◎ 新しい教材を開発し、情報ということに焦点をあてた提案だったのでたいへん参考になった。
- ◎ 裕弥ちゃんの記事を見せるという教師の援助は適切だっただろうか。どんな記事をどうして読むのかという学習問題なので、読者の立場からの資料のほうがよかったのではないか。
- ◎ 学習問題に見通しがあるかどうかということが、自己評価の大切なポイントではないか。

6 指導(大西 孝典先生)

(1) 子どもの興味関心

新聞に対する子どもの興味関心は薄いので、学習として取り上げることは有益である。

(2) 情報のとらえ方

ニュース、知りたいこと・知らせたいことという意味になるだろう。

(3) 新教材

新指導要領で取り上げられた、新しい内容についての提案授業だったのでたいへん参考になった。実践をしながら、具体化していく必要がある。

(4) 単元のポイント

基本的事項と基礎的事項を図化して、単元化をしているが、そのつながりを検討していくことが今後の課題であろう。

(5) 教師の援助

新聞のもつ世論づくりということと、読者の考えをつなぐところで援助するという方法もある。

1 1月定例会（坂出）の研究内容

1 日時 11月24日（土）14:00～16:30

2 場所 附属坂出小学校

3 研究授業

単元名 4年 「低地のくらし」

授業者 宇山 知昌（附坂小）

提案者 吉田 和弘（林田小）

4 提案内容

（1） 坂出社研の研究テーマ

子ども自らが社会的思考力を高める社会科学習の展開
～ 「問い」と「学び方」のある学習を求めて ～

（2） 研究主題について

○ 「子ども自らが」とは

知識の注入やその暗記指導としての社会科から脱却し、主体的な学習の仕方を身につけさせることを意味する。

○ 「社会的思考力を高める」とは

知識を単に積み重ねていくのではなく、社会的事象の意味について考え、判断する能力をいう。すなわち、社会的事象を他と比較したり、因果関係を明らかにしたり、また、それを自分とのかかわりにおいて考えたりする能力である。

この社会的思考力を高めるために「問い」が重要となってくる。

○ 社会的学習の展開について

学習は「問い」と「答え」との往復関係の中で成立し、その過程には3つの思考方がある。

- ・ 比較（類比，対比）
- ・ 仮定（条件）
- ・ 類推（推理，推論）

(3) 主張点

○ 輪中のとらえかた

単なる地理的条件としての輪中の理解から、人間の協同体としての意味を含めた輪中の理解へ

○ 社会的思考力を高める手だて

学習活動1で、断面図を利用し川の水が増えるということのイメージ化を図り、それと水屋や助命檀に非難したこととをつないで推理させる。

学習活動4で、厳しいをきまりを作ったことと洪水を防ぐということ因果の関係でとらえさせる。

5 討議内容

◎ 協同体意識という新しい視点を取り上げたことはよかったのではないか。人を通して、低地という地域の理解へと進むことが4年生としてはふさわしいと考えるので。

◎ 地形（低地）ということの理解は十分だったのだろうか。規則書から協同体意識へという学習の流れのところで、もっと地形とつないだり、香川と比べたりした子どもの発言とか、教師の援助活動が必要ではなかったか。

◎ 規則書の取り上げ方で、それがないと守らない人がいるからという発言が多かったところに問題があるのでは。

6 指導（岡野 啓先生、大西 孝典先生）

(1) 坂出社研の提案（内容、方法）については、これまでの低地の授業の反省に立って工夫が見られ、よかったのではないか。

(2) 協同体意識か地形かというところが討議になったが、輪中をまわりの土地のようす（地図）とつなぐという学習、教師の援助はできないものだろうか。

(3) 内容論のところでは討議が行われたところがよかったのではないか。

討議する協同体の土図の図は

1 月定例会（綾歌）の研究内容

1 日時 1月26日（土）14:00～16:30

2 場所 綾歌町立国分寺南部小学校

3 研究授業

○ 单元名 5年 「森林のはたらき」

○ 授業者 真井 孝征（国分寺南部小）

提案者 末澤 康彦（粉所小）

4 提案内容

(1) 綾歌社研の研究主題

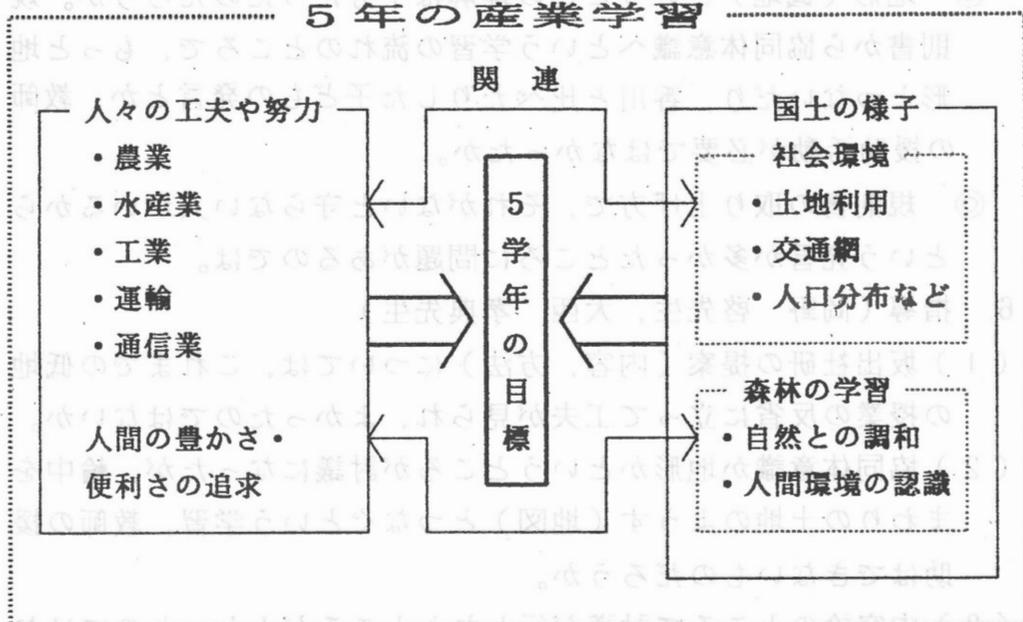
基礎・基本を明らかにし、子供たちが意欲を持って取り組む

社会科学習

(2) 主張点

○ 本单元における基礎・基本の内容をどうとらえるか

5 年の産業学習



第4学年の自然環境としての国土の特色の理解

わが国の国土の理解と愛情

- 本時における資料の取り扱いについて
 - ・ 各自の見通しに沿って、多様な資料の中から、自分にあった資料を選択する
 - ・ コンピューターの利用について

5 討議内容

- ◎ 教材研究をしっかりとし、新しい単元を開発しているので授業、提案ともたいへん参考になった。
- ◎ 森林のはたらきをとらえるということも重要な内容ではないかと思う。
- ◎ 森林の秘密をみつけようということで、学習内容が理料的だったのではないか
- ◎ 社会科では、森林の保護に携わる人の努力とか工夫、昔の人の知恵を取り上げるべきではないか
- ◎ 1学期、2学期の学習の積み上げの上に、この学習を考えるべきであり、日本の農業・工業との関連で森林で学習すべき内容を検討すべきである。

6 指導（各務先生）

- (1) 教師の援助的な姿勢がよかったのではないか。
- (2) 「森林」という新教材の開発ということで、たいへん参考になる提案だった。内容については、この提案を土台に、今後検討していけばいいのではないか。
- (3) 行動をもって解決していくという姿勢（見学、対話）を通して、正しい自然観を持つ子供が育つのではないか。また、産業学習とのつながりを大切にし、学習を進めていくということが必要だろう。
- (4) 中心資料は何かということをはっきりさせて、人と森林とのつながりについての認識を育てることが内容のポイントになるのではないか。

2月定例会（三豊）の研究内容

- 1 日時 2月9日（土）14：00～16：30
- 2 場所 高瀬町立麻小学校
- 3 研究授業
 単元名 6年「太平洋をへだてたとなりの国アメリカ合衆国」
 授業者 平川 博（麻小）
 提案者 安藤 清和（河内小）
- 4 提案内容
 - （1）三豊社研の研究主題
 社会認識を高める社会科学習の展開
 ～ 思考を深める調べ活動を通して ～
 - （2）主張点
 - 相手国をよりよく理解するためには、何をどのように教材化すればよいか。（教材化の視点）
 - ・ 学習指導要領の改定
 - ・ 「国際化に対応する人間の育成」について
 - ・ アメリカ合衆国の何を学ぶのか
 - 社会認識を高めるためのででは、どうあればよいか。
 - ・ 三豊社研の研究主題から
 - ・ 本時の授業構成
 - ・ 本時の主張点（対比により思考を深める）

子供の思考の筋道

- アメリカの給食はバラバラだなあ。（メニュー、服装、学年・・・）
- アメリカと比べると日本の給食は、みんないっしょだなあ。
- どうして、こんなに違うのだろう。
- 日本ではみんなと一緒にのほうがいい、みんなと違うと恥ずかしいという考えがある
- すると、アメリカでは、違うほうがいいという考えがあるのではないか。
- ほかの資料で調べると、髪型や服装も自由で、違いが認められている。

- アメリカは一人一人の違いを認め、違うことを大切にする考えがあるのだ。日本は違いより、同じことを大切にする考えがあるのだ。
- こんな違いが生まれてきた原因は何だろう。
- 次時へ。

5 討議内容

- ◎ 指導書の中には、ものの見方・考え方の違いとあるが歴史的背景も大切ではないか。しかし、アメリカ合衆国を取り上げた場合、広い国で州国家の連合であるからそのことが難しい。
- ◎ アメリカと日本の給食の違いについて、もっと事実認識をしてから「考え」のところにせまっていくべきである。日本の給食とはどのようなものであるかというステップが必要である。
- ◎ 内容としては、「衣食住」を中心にするのでよいと思うが、歴史を習っているので子どもは満足しないのではないか。
- ◎ 違いを中心とした授業であったが、違いの表の見方を工夫することで本時の内容にせまっていけるのではないか。

6 指導（各務先生）

(1) 国際理解教育について

国際人を育てるということには、低学年からの積み上げが必要である。まず、地域社会の一員という意識を育て、自国のことを見つめる目と外国の文化と歴史を理解しする目の両方を育てていくことが必要である。

(2) 調べ活動について

主体的に学ぶ子どもが育っている。事実認識にもっと時間をかけるとよかったのではないか。

(3) 発問について

こどもの「どうして・・・」という意識を大切にしてほしい。

(4) 子どもの実態と教材研究

自分のクラスの実態にあった教材の内容、方法を研究することが大切である。

夏季研修会

七月三十日(月)	(※進行…栗林小, 伴 文夫教頭)						12:00	13:20
	8:30	9:00	9:45	10:00				
	受付	提案授業	休憩	分科会討議			昼食・移動 (各分科会場) で昼食	開会式

	1年	2年	3年	4年	5年	6年
单元名	夏のりつりん公えんとわたし	心ふれあう夏まつり	わたしの町の紙工場	交通事故を防ぐ	日本の通信業-新聞社の役割-	新しい学問の起こり-杉田玄白-
授業者	篠原 幸子 (栗林小)	大石伊都子 (栗林小)	大山 純子 (栗林小)	三野 桂子 (栗林小)	川田恵美子 (栗林小)	太田 幸 (栗林小)
市協力者	山地 順子 (屋島小)	熊田 美栄 (木太小)	笠井 裕子 (四番丁小)	佐々木 誠 (仏生山小)	多田 明広 (円座小)	小西 宏幸 (屋島小)
	宮崎 直子 (太田小)	大橋けい子 (亀阜小)	南原 志伸 (日新小)	福家 親夫 (檀紙小)	日下 哲也 (日新小)	橋本 英敏 (花園小)
記録者	西堀 京子 (郡家小)	佐立 裕美 (志度小)	丸尾ルミ子 (瀬居小)	安藤 雅慶 (飯山北小)	松原千代子 (善・中央小)	宝田小夜子 (豊浜小)

	1年	2年
司会者	橋本きみ子 (城東小)	八木 育夫 (鶴羽小)
栗林小提案者	高橋 洋子	地下 和子
市提案者	金崎 美穂 (四番丁小)	大前 浩美 (香西小)
代表質問者	山谷 元子 (城乾小)	大高 哲也 (五名小)
記録者	河野 利佳 (平井小)	林 宗利 (蒲生小)
指導者	岡田 弘治 (附属高松小副校長)	植松 勝 (亀阜小) 教頭
会場責任者	平賀 光子 (木太小)	黒川 紀子 (香西小)

七月三十一日(火)	(※進行…附属坂出小 岡根淳二教諭)						15:00
	9:30	10:45	11:00	12:30	13:30		
	シンポジウム		休憩	講演 (I)	昼食	講演 (II)	閉会式

— いま、社会科学習で求めたいこと —

司会者
・旅田 敏弘 (附属高松小)

代表討議者
・宇山 知昌 (附属坂出小)
・藤本 一郎 (栗林小)
・前川 保雄 (琴平小)
・六車 功 (志度中央小)
・川中 祥照 (坂・東部小)
・佐長 健司 (観音寺南小)

記録者
・藤田 順也 (国分寺北部小)

演題
— 社会科「調べ学習」の展開と課題 —

講師
高松短期大学 講師
池内 博 先生

記録者
林 明子 (苗羽小)

演題
— 国際化、情報化など社会の変化に対応する内容の改善 —

講師
文部省教科調査官
高野 尚好 先生

記録者
田岡 直樹 (安原小)

(※ 進行… 附属坂出小 岡根淳二教諭)

3:50 14:10 14:40 15:00 16:00 16:10 18:00 20:00

学校提案	本部提案	休憩	講	評	連絡 事務	移動	講師を囲む座談会 (夕食代… 2,000円)
------	------	----	---	---	----------	----	---------------------------

3年	4年	5年	6年
大前 正昭 (王越小)	山崎 敏和 (国分寺南小)	亀山 典良 (高篠小)	平川 博 (麻小)
黒田由紀子	藤田 忠彦	緋田 洋子	宮武 桂子
栗天規根子 (鶴尾小)	松川 幸代 (亀阜小)	溝内 哲也 (男木小)	上井 嘉 (太田小)
虫本 利久 (金山小)	波多 誠 (国分寺北小)	片井 功 (多度津小)	柴田 英明 (豊浜小)
田中 秀年 (西部小)	池田 誠 (香南小)	高橋 義徳 (琴南東小)	岸上也寸志 (財田上小)
高橋 英式 (高教委・主 任指導主事)	古市 聖治 (造田小 (教頭))	関根 建一 (男木小 (教頭))	各務 清 (観教委・ 指導主事)
大島 裕子 (四番丁小)	山下 晃 (屋島西小)	喜多 文彦 (花園小)	亀井 伸治 (四番丁小)

—情報力豊かな児童を育てる生活科・社会科学学習—
提案者
鬼無 敬子
(栗林小)

—社会科学学習の改訂の方向と香社研の課題—
提案者
池田 孝徳
(附属高松小)

—講 評—
講師
文部省
教科調査官
高野尚好先生

記録者
栗原 康孝
(白山小)

司会者
七條 正典
(附属高松小)

＜情報力を核とした研究構想＞

高松市立栗林小学校

1. 研究大会主題

情報力豊かな児童を育てる社会科・生活科学習
—— 問いと論証の調べ学習に立って ——

「情報力豊かな児童」とは、情報収集力・情報活用力・情報創造力が総合的に育った児童のことである。また、情報力は、一人一人の問いが表現を伴う調べ活動を通して高まり、さらに相互交流によって吟味され、深化していく過程で育っていくものと考えて、「問いと論証の調べ学習に立って」というサブタイトルを設定した。

情報力を中核とした研究を構想するに当たって、「教育課程の基準の改善のねらい」の四本柱(2)の自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成を重点に考え、(1)の豊かな心の育成、(3)の基礎・基本の重視、個性教育、(4)の国際理解を合わせてねらっていくことにした。

主体的に社会に変化に対応する能力は、「自己教育力」であり、激動する社会をたくましく生きぬいていく社会である。たくましく生きぬいていく力の基礎は、情報力である。

情報力は、情報社会に適応する学ぶ力であるので、この情報力という学び方を身につけていけば、生涯を通じて、学び続けることができると考えた。

なお、低学年は、気付き、働きかけることが情報力の芽を育てると考え、次のような主題を掲げて取り組んできた。くわしくは、生活科編を参照されたい。

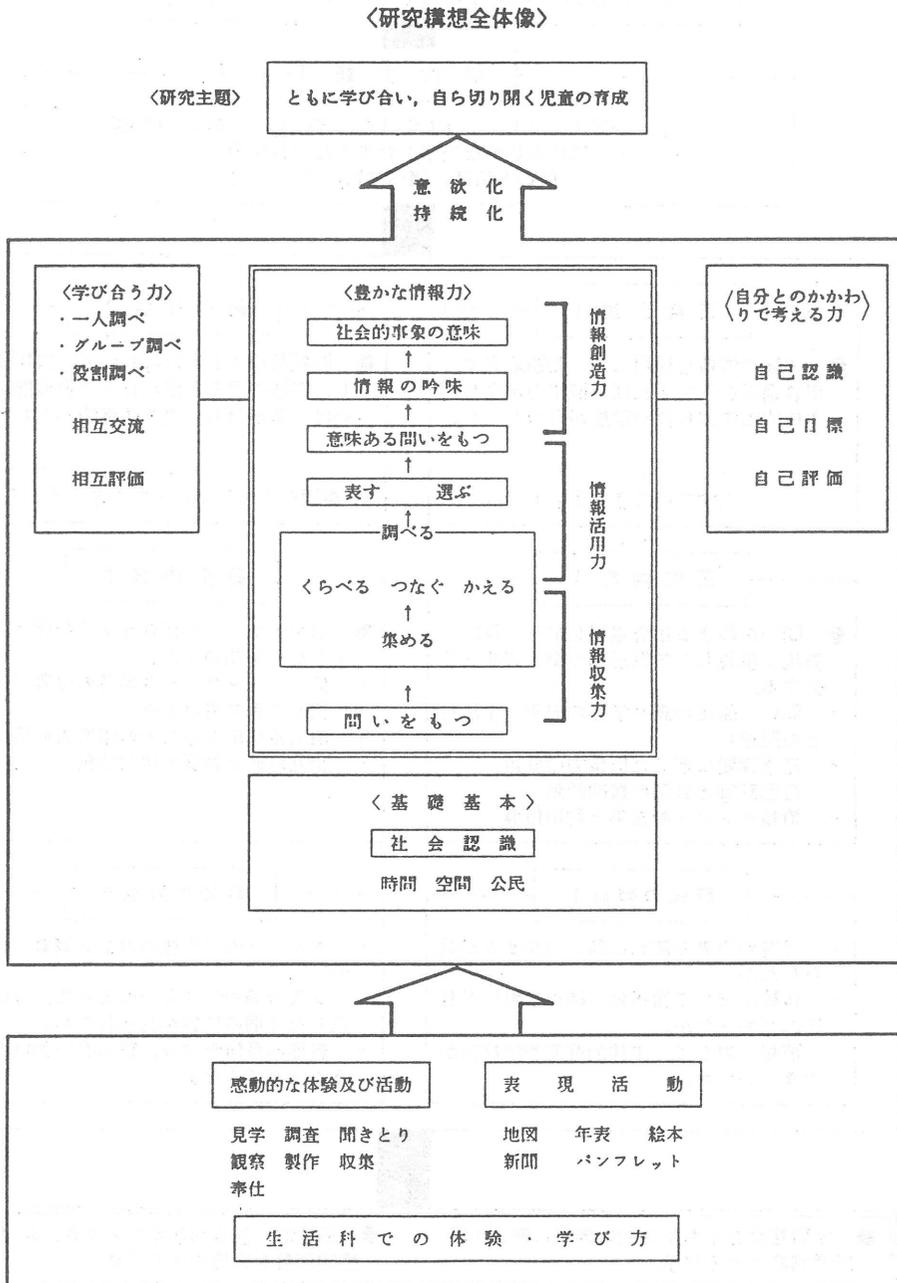
生活科研究大会主題

自分とのかかわりに気付き、働きかける生活科学習

生活科と社会科とは、全く別個の教科というのではなく、生活科での学び方を基盤として、そこから、社会科に発展すると考えたい。すなわち、生活科におくる、社会や自然とのかかわりという広範で総合的な学習をもとに、社会生活を中心とした社会科学習へ継続・発展するような研究を進めていこうとした。

本校の研究の特色は、次のようにまとめることができる。

生活科との関連・継続を図り、体験学習・表現活動を重視して、情報収集力・情報活用力・情報創造力という学ぶ力を育て、自ら学ぶ意欲と社会に主体的に対応していける児童を育成する。



↑

〈基礎基本〉

社会認識

時間 空間 公民

↑

感動的な体験及び活動

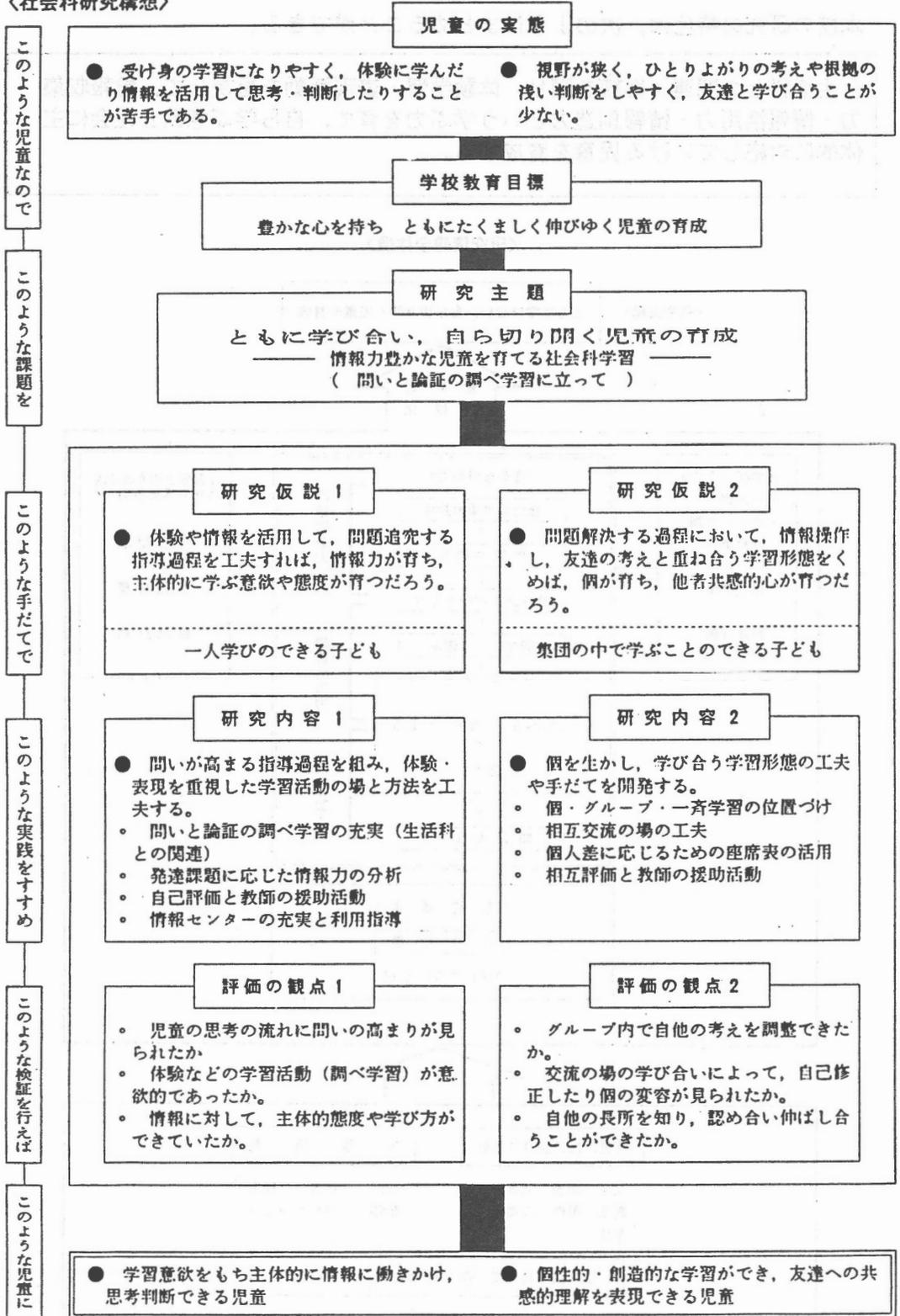
見学 調査 聞きとり
観察 製作 収集
奉仕

表現活動

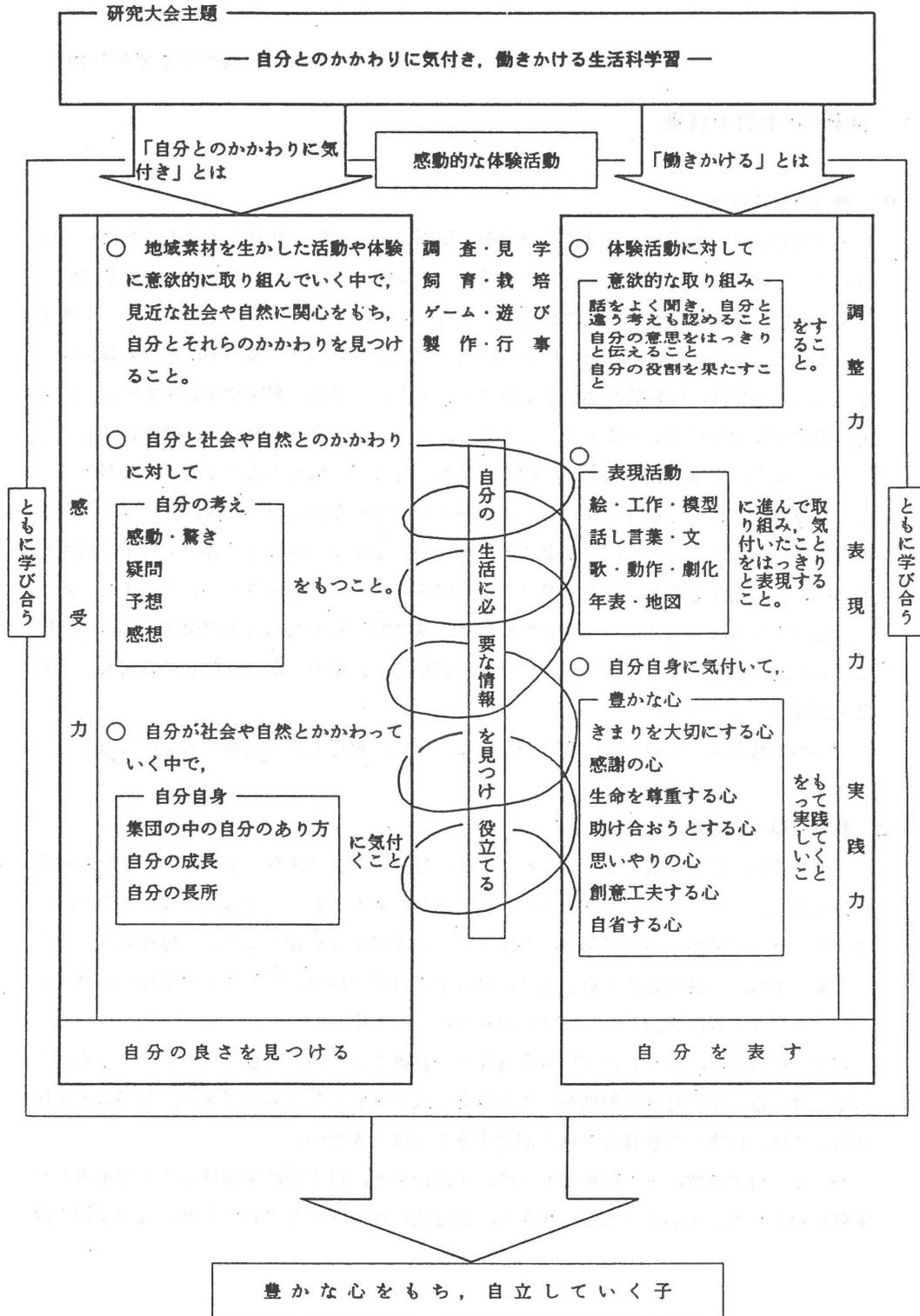
地図 年表 絵本
新聞 パンフレット

生活科での体験・学び方

〈社会科研究構想〉



(2) 自分とのかかわりに気づき、働きかける生活科学習とは



ともに学び合う

ともに学び合う

豊かな心を持ち、自立していく子

■ 自学への教育の構想

琴平町立琴平小学校

1. 自学への教育の背景

(1) 新しい教育の方向

平成元年3月に告示された学習指導要領の総則に、「学校の教育を進めるに当たっては、自ら学ぶ意欲と、社会の変化に主体的に対応できる能力の育成を図るとともに、基礎的・基本的内容の指導を徹底し、個性を生かす教育の充実に努めなければならない。」と明記されている。さらに、指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項の中に、「各教科等の指導に当たっては、体験的な活動を重視するとともに、児童の興味や関心を生かし、自主的、自発的な学習が促されるよう工夫すること。」、「学習内容を確実に身に付けることができるよう、児童の実態に応じ、個に応じた指導など、指導方法の工夫改善に努めること。」と述べられている。すなわち、これからの小学校教育においては、自ら学ぶ意欲や態度と能力を育てるとともに、基礎的・基本的内容を確実に身に付けさせ、将来、個性や能力に応じた進路選択を行うことができる基礎を培うことが重視されている。また、社会の変化に主体的に対応できる力を育てるため、基礎的・基本的内容を習得する学習の過程で、自主的で自発的な学習態度や、思考力、判断力、表現力、創造性などの育成も、大きな実践課題としている。

自学への教育は、この新しい教育の課題に向けて、教育実践を改善するものである。

(2) 教育目標への挑戦

「他を思い、自己を鍛える」これは、今、琴平小学校の教育が求めている学校の教育目標である。「他」とは、家族であり、友であり、隣人であり、さらには郷土であり、日本の国であり、世界の国々であり、人類であり、その幸せを願うことが「他を思う」ことである。また、「自己を鍛える」とは、自ら学ぶ目標を持ち、苦しさに耐えながら努力をし、より良き人間に成長しようとする営みのことである。

自学への教育は、こうした学校教育目標への挑戦であり、人間教育そのものである。このことは、自ら学ぶ意欲と態度を育てる教育実践の基底をなすものであり、このことを抜きにしては、自学への教育を力強く推進することはできない。

かつて、自主学習などの呼称のもとに、子供たちが、自主的に学習することを重視した実践が行われたことがあったし、現在も、部分的には実践がなされており、この予習や復

復習などを中心に、子供の自発性を大切にしたらそれらの実践は、それなりに成果を挙げてきている。しかし、それは、学習指導レベルの部分的で単発的な域を出ることができなかった場合が多く、結果として、学校教育全体の在り方を問い直すまでには至らなかった。

自学への教育は、子供の自発性を重視した教育を求めるものであることには変わりはないが、しかし、単なる教科指導レベルの実践の改善に止まらず、学校教育目標に向けて組み立てられる、学校経営全体にかかわる教育の在り方を問い直すものである。

(3) 意欲を欠く子供たち

物の豊かさ、変化の激しい時代の流れの中で、子供たちの心は貧しくなったといわれる。また、家庭の教育力の低下から、道徳的価値判断力や規範意識も弱くなってきた、といわれて久しい。さらに、真・善・美を求める意欲や、より優れたものへの憧れの心も失いつつあり、刹那的生き方にもなり勝ちである、とも言われる。

昭和63年に、香川県教育委員会が主催する、「豊かな心を育てる推進会議」の専門委員会が実施した、豊かな心にかかわる意識調査結果が公表された。県下の小学6年生、中学2年生、高校2年生及び保護者を対象に行ったアンケート調査であるが、それによっても、現在の子供たちの心と行動の実態の傾向を推察することができる。

「自分と同年代の人間に欠けていると考えているものは」の問いに対して、小学6年生は、①よい言葉をつかおうとする心、②きまりを守る心、③やる気、④責任感、⑤勤労意欲、⑥自省心、⑦がまんする心、⑧落ち着き、安定した心、と答えた者の数が上位を占めている。中学生、高校生の答えも、ほぼこれと同じ項目が上位を占めている。これが実態のすべてではないにしても、現実の子供を見る時、うなずける結果である。

やる気、責任感、自省心に弱く、がまんすることができにくく、落ち着きや安定した心が欠け勝ちになる傾向は、社会の風潮や、家庭における教育力の低下と相まって、今後も続くものと考えなければならない。

自学への教育は、このような子供の実態を冷静に見つめ、そこに、教育実践の足場をしっかり置き、子供たちの学習への意欲を喚起し、学ぶよろこびを見い出させて、より価値あるものを求めて努力する人間を育てることを基底として行うものである。

2. 自学への教育の実践仮説

(1) 自学への教育が求めるもの

自学への教育は、学校教育目標、「他を思い、自己を鍛える」の具現化を目ざして、以下のことを実現するために行うものである。

平成元年5月に設定した実践的な研究仮説であり、現在に至っている。

自ら学ぶ意欲と態度を育て、基礎的・基本的学力の向上を図る

絶えず自己評価を行い、自己の目標を定め、困難に打ち勝ちながら、学習努力を続け、豊かな知識・理解、技能、と、それを生み出す柔軟な思考力や判断力、見方・考え方、表現力など、主体的に学習する力を育て、基礎的・基本的内容を、自ら獲得していこうとする子供を育てる。

先般示された、教育課程基準の改善のねらいの中に、自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成を重視すること、また、国民として必要とされる基礎的・基本的な内容を重視し、個性を生かす教育の充実を図ることの二つのねらいが示されている。自学への教育は、この考え方に立つ研究と実践でもある。当面、教科の内容及び指導の在り方を研究の中核とし、学級経営はもちろんのこと、学校経営全般にわたり、教育の在り方を改善しようとするものである。

② 自学への教育の三つの柱

基礎的・基本的な学力を、子供たちのものにしてやりたい、という願いから、まず授業の改善に取り組んだ。それが、自学への教育を志向する発端となった。

当初、教材研究による基礎的・基本的内容を、教師が的確に把握し、それを授業の中で生かすことから研究を始めた。また、子供自らが、学習内容を獲得していくために必要な思考力や見方・考え方などを分析し、実践化して、自ら学ぶ力の育成をも重視した。さらに、基礎的・基本的内容の定着を図るための練習の時間も大切に、機会あるごとに、学力診断も行い、実態を明らかにする努力もした。その結果、徐々にではあるが、学力向上の兆しも見えてきた。

しかし、この授業研究を中心とした実践だけでは、限度があることに気付くのに、長い時間を要しなかった。授業研究を始めてから、1年も経過しない時期に、自ら学ぶ力を育てる授業の充実は、学級経営の善し悪しと深くかかわっていることに気付くこととなった。

学習のことを、勉強ともいう。子供にとって、学習は楽しい側面ばかりではない。読んで字のごとく、強いて勉めなければ、新しい学習内容を習得することはできない、という側面の方が強い。

そこで、学習の過程はもちろんのこと、学校生活全体の中で、困難に負けない心、絶えず自己を見つめ、自己の目標を持ち、努力を継続する意志力や、集団の中で、お互いの良さに学び合い、認め合う社会性や自発性の育成などが、大きな課題として浮かび上がって

きた。これは、授業改善の枠の中だけで処し切れない問題であり、学級経営はもちろんのこと、広く学校の教育経営全体にかかわる実践課題である。

平成元年5月に、自ら学ぶ意欲と態度を育て、基礎的・基本的内容の定着を図ることを直接の目標として、自学への教育の実践構想を仮説として設定した。さらに、それを受けて、「自ら学ぶ力を育てる授業づくり」、「自ら学ぶ意欲を育てる学級づくり」、「自学の気風をつくる学校づくり」の三つを柱とした実践項目も決定した。

毎日の授業の充実を、躍動する学級づくりによってしっかりと支える。その学級づくりを、教育方針に添い、すべての教職員と子供たちによって創り出す教育的な良き気風によって包み、方向づける。自学への教育は、このような構想のもとに展開される。

以下は、その実践項目である。

—— 実 践 項 目 ——

① 自ら学ぶ力を育てる授業づくり

- ・ 思考力を育てる
- ・ 「問い」を育てる
- ・ 見通しを立てる力を育てる
- ・ 自己評価から自己目標への力を育てる

② 自ら学ぶ意欲を育てる学級づくり

- ・ 開かれた学級づくり
- ・ 自発学習へのいざない
- ・ よい学習習慣を育てる

③ 自学の気風をつくる学校づくり

- ・ 自学の意欲を育てる環境づくり
- ・ 学校生活に自発性と活力を
- ・ 教育目標の生きる集会・行事

個性を生かし、基礎・基本を大切にする社会科学習

— 子ども同士が互いの考えを生かし、伸ばし合う学習を求めて —

香川県社会科教育研究会 池田 孝徳

これまでに、子どもの活動を重視し、「調べ方法」と「表現方法」の組合せによる「調べ学習」を実践してきて、子どもが意欲的に学習に取り組む姿勢が確立された。

これからの香社研の研究活動の課題は、「調べ学習」の理論を日常の社会科授業に具体化させ、その実践を持ちより多くの事例研究をしていくことによって、子どもの「問い」と「論理」に学ぶ授業を進めていくことである。

I

「調べ学習」は、新学習指導要領改正で最も重視されている学習論である。

1. 新学習指導要領は、「自己教育力」の育成を重視している。

新学習指導要領の総則に教育課程の一般方針が示されている。その中で配慮すべき事項として、「学校の教育活動を進めるに当たっては、自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成を図ると共に、基礎的な内容の指導を徹底し個性を生かす教育の充実に努めなければならない。」としている。

このことは、今後の学校教育がめざすべき基本方向を示したものであり、今回の学習指導要領の改正において、最も重視されなければならないところである。新しい学習指導要領の基本理念が学校教育をこれまでの「知識を重視する教育」から「自ら考え、主体的に判断し、行動できる能力の育成を中心とする教育」へと質的な転換を遂げなければならないとの考えに立つものであることをしっかり受けとめねばならない。

この基本方向を受け、4項目の改善方針が示されている。この4項目を相互に関連づけ、構造的に位置づけ教育課程を編成することが重要であり、社会科研究会においては、その研究の特質から、図I-1に示すように、「自ら学び、変化に対応する力の育成」を柱とすることとした。即ち、生涯にわたって自己を伸ばし、高めていこうとする「自己教育力」の育成を中心にしようとするものである。この「自己教育力」の育成は、図I-2の通り、「学習意欲」、「学び方」、「生き方」の3つを柱とし、この3つをつなぐものとして、子ども相互の学び合いを基盤におきたい。この学び合いの中でこそ、子どもが互いの個性を生かし合い、基礎・基本を身につけていくことができるものと考ええる。また、この自己教育力は、単に自分だけが高まることを意味しているのではなく、自他の関わりの中での相互の学び合いを大切にしながら、自他共に生きる中で自己を伸ばし、高めていくことを意味しているのである。

ここに「自己を高め、他も高める」学習の意味が見えてくるのである。また、このことは、自分の個性だけでなく、他人の個性をも認め、生かし合うことが含まれているのである。

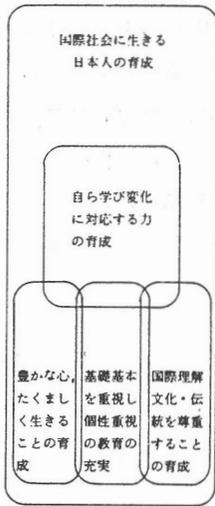


図 I - 1
自己教育力を柱にした
教育課程の編成

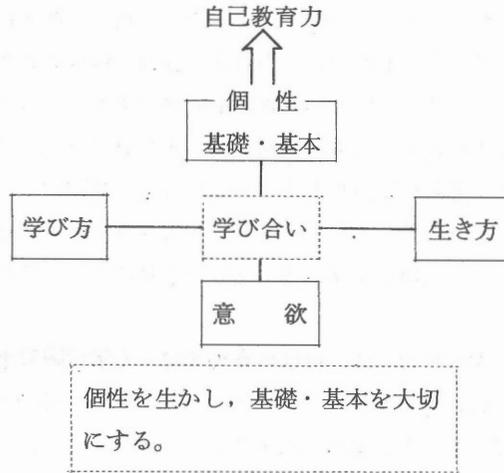


図 I - 2
自己教育力とは

2. 従前の「資料提示型学習」では、自己教育力は育たない。

資料提示型学習の最も大きな課題は、画一性にある。従前の社会科学習においては、教師が教材の基礎・基本の内容に結びつく資料を準備し、それを提示することから学習がスタートした。こうした内容に直結した事実を資料として提示し、矛盾・対立の教師の論理で仕組んだ学習は、一見、華やかに見えるが、そこには大きな問題がある。即ち、こうした学習は、子供の個性を忘れた一律の子ども観に立ち進められている点である。一人ひとりの子どもの興味・関心は多様であり、見方や考え方に違いがあることは誰しも認めるところである。しかしながら、資料提示の学習では、こうした子どもの個性的な物の見方や考え方が無視され、画一的な見方・考え方を生んでいくのである。

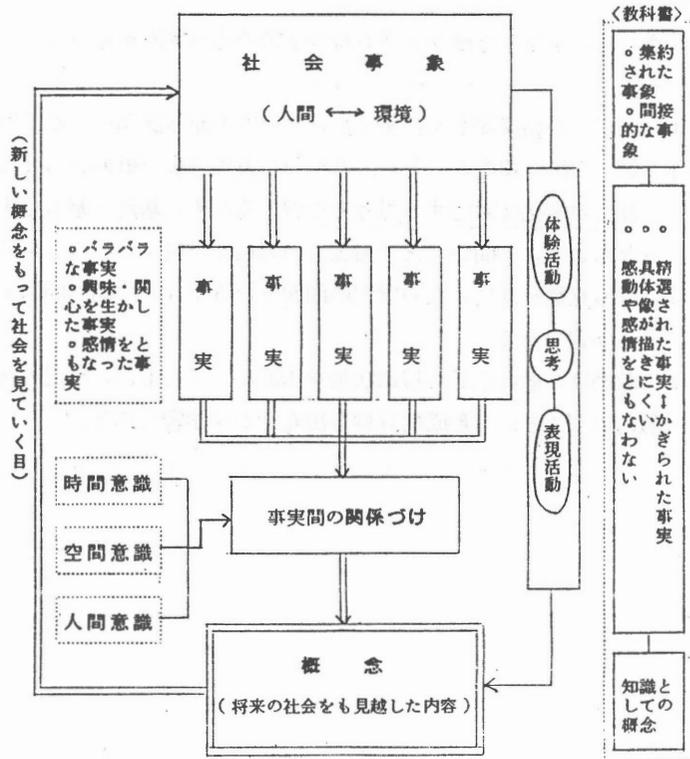


図 I - 3 具体的事象と結びついた概念の習得の過程

また、こうした一律の指導方法は、概念を効率良く教えるという点では一応の成果を挙げる
ことができたものの、その概念は知識の域にとどまり、生き方の追究につながる見方や考え方
までに高まらないという点でも問題である。一人ひとりの子どもの興味や関心を無視した教師
の事実の提示、内容に直結した、限られた事実の提示は、子どもにとってイメージの描けない、
また、感動や感情をともしなわれない言葉、用語でしかない。用語をつないでも知識に終わり、一
人ひとりの子どもが社会を見つめる生きて働く概念とはならないのである。どうしても図 I -
3 のような概念を学びとる過程を大切にしたい「学習論」でなければならない。

3. 「調べ学習」は、自己教育力を育てる学習論である。

「資料提示型学習」による、知識の記憶、画一的な学習を打破し、「自己教育力」を育てる
学習のあり方を求めたのが「調べ学習」である。その学習論の大綱を述べることにする。

社会科「調べ学習」とは、子どもの一人立ちを願い、発達課題を踏まえ、学習意欲を重視
し、「調べ方法」「表現方法」の組み合わせにより、社会を見ていく学び方の確立を図る学
習である。

さらに、学び方の確立を図る調べ学習の成立要因を述べる。

- ① 子どもの発達課題を踏まえた、学び方の発達課題による学習である。
- ② 調べ方法の種類と、それに基づいて表現方法を組み合わせた思考力を育てる学習である。
社会の変化に対応する思考力を育てるため、基礎・基本を大切に、個性を生かす学習
となるよう、「問い」と「論証」の過程を重視する学習である。
- ③ 学ぶ意欲を基に、真の学習の問題となるよう、「調べ問題」から「学習問題」へと深化
する学習である。
- ④ 教師は、個に応じた援助活動を中心に、子どもは、自己の伸びを自己評価しつつ、目標
値に近づくという形成的評価方法を生かす学習である。

調べ学習・成立要因 ① 「学び方」の発達課題とは何か。

調べ学習は、学年の発達段階に即して学び方の発達課題があるのではないかと考えた。つまり、それぞれの時期にどうしても身につけておかなければならない学び方の課題を考え、次のような調べ学習における発達課題を設定した。

6	5	4	3	2	1	学年
自 発 性		活 動 性		自 立 性		発達課題
自発性を生かした一人調べを通して、過ちを自己修正し、矛盾克服のために自他の関係の中で自発的活動をうながす。		活動の内面化を図り、自他の人間関係の中で自分の態度を反省する。		自分の役割の在り方を調整する。自立性を伸ばし、共同作業によって役割分担による		社会科(調べ学習)における発達課題

図 I-4 「学び方」の発達課題

高学年の「一人調べ」を例にとると、低学年で培った役割を分担し、自他の考え調整する「役割調べ」や、中学年で、低学年の「役割調べ」の上に培った自他の考え方の調整の上に内面化を図っていく「グループ調べ」を土台にして成り立つものである。当然のことであるが、どの学年でも一人で調べること、個人で学ぶこと、個々に考えることはあるわけである。したがって、高学年の「一人調べ」は単なる一人で学んでいくといった単純なものではない。

高学年では、「役割調べ」の力、「グループ調べ」の力との重なりの上に、自発性を生かし、自分の調べや考えを自己修正し、矛盾を克服していく力、すなわち「一人調べ」の力を育てていこうとするものである。

調べ学習・成立要因 ②-A 調べ方法と表現方法の組み合わせとは何か。

(1) 調べ方法の種類と特質

「学ぶ技術」の育成は、「調べ方法」と「表現方法」という学び方の類型を組み合わせることによって、より具体的に、より有効に学習が展開される。

「調べ方法」として次の四つの型を考え、より意味のある学習を展開しようと考えた。

(表 I-5)

4	3	2	1	
ひらめき調べ	論理調べ	思い出し調べ	実物調べ	調べ方法
<p>意図的な調べでは解決できず、新しい発想から、とびこませるものがないかの調べであり、事実と事実との間を埋めるものをつかむ。</p> <p>〈調べ問題の基本型〉</p> <p>……別の点からさぐる</p>	<p>「つまり」「つまり」と調べる側の論理に基づく調べであり、事実間や背景とのつながりをつかむ。</p> <p>〈調べ問題の基本型〉</p> <p>……つながりを調べよう</p>	<p>意図的・目的的な調べであり、事実間に関連がなく、調べる意図・目的にあった事実をつかむ。</p> <p>〈調べ問題の基本型〉</p> <p>……さがしてみよう</p>	<p>生の現場で、実物に当たる調べであり、観察・見学・体験により感覚的・体感的に事実をつかむ。</p> <p>〈調べ問題の基本型〉</p> <p>……実物にあたろう</p>	おもな特質・特色
<p>事象</p> <p>学習者</p>	<p>事象</p> <p>学習者</p>	<p>事象</p> <p>学習者</p>	<p>事象</p> <p>学習者</p>	図 化

(表 I - 5) 調べ方法の4種類

(2) 表現方法の種類と特質

調べと表現は常に相互に作用しながら行われるものである。たとえば、3年生の「緑しらべ」がある。中央公園を「実物調べ」して「絵図に表現する」と考えれば簡単であるが、表現が単なる模倣で終わってはならない。表現したものを操作・再構成することによって思考が深まり、単元の目標にせまるものでなければいけない。また、基礎・基本をおさえたものにもならないとい

けない。このことから、多様な表現活動を次の5類型に分類し、学習内容として効果的な表現方法を考えた。(表I-6)

(表I-6) 表現方法の特質

類 型	主 な 活 動 内 容
動 作	動作化 人形劇作り 劇作り 役割演技 ごっこ学習 等
図 ・ 表	しくみ図 構想図 設計図 構成図 等
絵 画	絵図 立体模型 絵地図 紙芝居 かるた 等
言 語	絵と文 新聞 コンピュータ操作 討論 文章表現 等
記 号	色カード, 印カード 等

(3) 「調べ方法と表現方法」の組み合わせによる思考力の育成

「学び方」の育成は目にみられる調べや表現と合わせて、目に見えない思考力を育てていくのであり、「個人差に応じる」ことも思考力を育てるための方法なのである。

ここで、思考のパターンと特質をあげておく。(表I-7)

思考の高まりは、「調べ方法」により、調べていく過程にもあり、調べたことを表現する仕方、表現したものに働きかけて調べる中にもある。子どもたちの思考は、どこでどのように成立するのか、また、どう思考の高まりが期待できるのか、考えておく必要がある。

条 件 思 考			関 係 思 考			類 別 思 考		思考のパターン
適 用	構 想	観 点 変 更	総 合	結 合	因 果	比 較	分 析	
事象にふくまれていない因子を他の事象にあてはめることにより、認識を深化し、拡充する思考である。	ひらめき思考、創造的な思考であり事実を組み立てながら、見えないものを発見したり、全体像を描いていく思考である。	見方を変えることによって、因子の意味をとらえたり、二つの事象間の関係を発見する。	分析した二つ以上の因子をつないで、新しい概念を考える。	関係している事象間のつながりを考える。	事象間の原因→結果の関係を考える。	二つの事象を比較して、異同を考える。	事象を構成する因子を洗いだして、因子ごとに、事象の特質を考える。	特 質

(表I-7) 「調べ方法」と「表現方法」をつなぐ思考のパターン

調べ学習・成立要因 ②-B 基礎・基本を大切にし、個性を生かすことをどう考えるか。

1. 基礎・基本とは

(1) 基礎的・基本的内容について

ア 豊かな具体と結びついた基礎・基本

社会科は、内容教科である。抽象化された概念が一人歩きするのではない。基礎的・基本的内容とは、具体を離れた抽象であるとか、個別を超えた普遍であるとかいった「概念」ではないのである。基礎的・基本的内容とは、具体の中に生きて働いているもの、個別の事例の中にある生きて働いているものである。特に「調べ学習」においては具体と結びついた概念の習得の過程こそ重要なのである。

概念形成の過程は、まず社会事象に直接当たり、様々な事実を感情や感動とともに見つける段階から出発する。そして、調べた事実を絵カードや絵地図に表現するといった抽象化されたものに置き換える段階がある。次に、それを操作し事実間の関係づけを図る段階へと発展する。豊かな具体と結びついた、具体の中に生きて働く概念を子ども自身が創造することが、環境と人間生活のかかわりを見つめ人間としての生きかたを追求する上で大事なのである。

しかし、内容をとらえる調べ学習は、決して基礎的事項をおろそかにしてはならない。かと言って、基礎的事項を単なる用語として知識として覚える学習であってはならないのは当然である。この基礎的事項を使える人間、概念、傾向性として内容をとらえる力を大切にしなければならぬと考える。それとともに、創造的な思考力を育てることも重視したい。

イ 社会の変化に対応した基礎・基本の内容の視点

社会科教育のねらいは、めまぐるしく変貌する環境の中で、自然環境、社会環境と人間のかかわりを見つめ、人間としての生き方を学んでいくことである。社会の変化に対応できる見方・考え方をもち、国際社会に生きる日本人としての公民的資質を育成するためにも、新しい視点からの内容研究が望まれる。

——— こうした内容の視点として ———

- ① 国際化の進展
- ② 伝統や文化の尊重
- ③ 産業構造の変化と技術革新
- ④ 情報化の進展
- ⑤ 自然環境と人間生活

ウ 基礎と基本の考え方

基礎・基本はいろいろな立場で考えられるが、基本とは「その教科、単元の中核となるも

の」であり、教材の内容の中での本質的な要素及び全体構造の要となるものと考えたい。基礎とは「基本となるものを外から支えているもの」と区別する。このようにして、基礎と基本を区分しても、それは一応の目安であって、単元の性格、時間的な流れ、学年の発達段階によって基礎・基本の概念は相対的に変わっていくものである。

さて、具体とともに共存する内容をとらえることが、基礎・基本を大事にする社会科学習であると述べたが、社会生活の意味について考える能力を伸ばすためには、どんな内容（教材）を、どんな技能を伸ばすために学ばせていくかが検討されなければならない。そこで、地理的分野、歴史的分野、公民的分野についての基礎・基本の学習の問題を具体的に説明しよう。

・地理的分野について

5年生の農業の学習で、野菜づくりを学ぶが、農業に関する知識や生活経験の乏しい現在の子どもに、いきなり日本全体の農産物統計や農業経営に関する資料を与えても、そこから生まれる問題意識は、きわめて観念的であり、追求の意欲も切実感の乏しいものとなる。まして、遠く離れた主産地の事例をすぐに提示してもその内容の理解は、具体とはかけはなれた概念の一人歩きとなってしまうのである。そこで、単元の展開として、まず実際に観察や調査のできる香川の農家の調べを行うことで、生産や出荷、輸送の工夫を学びながら消費者のニーズに応じた少量多品種生産という近効農業の姿をとらえる。その上で、主産地に目を向けると、輸送や情報の役割といった視点がより鮮明になってくる。このような学習活動を通じて、地域を見る視点が他の地域の学習に転移されるのであり、学び方が身につくのである。このように、生産活動に携わる人々の具体的な営みについての理解があってはじめて、我が国の農業についての認識がほんものになっていくと言える。

・歴史的分野について

社会科学習の大きなねらいは、自ら学び、学び方、生き方を学ぶことである。小学校の歴史学習では、その時代に生きた人間の生き方、発想や対応の仕方を子どもたちの現代、未来の生きる糧となることを養いたい。つまり、「その時代に生きた人間の生き方に学ぶ」という理念が重要である。以下、二点から述べることとする。

人物の働きや文化の特色は、ややもすると事項の羅列に陥りがちである。歴史上の人物がその時代にどのような課題に対応して生きたか、各時代の文化の特色を生み出した背景は何かなど；時代背景との関連を総合的にとらえさせることが、歴史の見方、考え方を育てる上で、不可欠であり、学習の深まりを生み出すのである。つまり、変化の意識、因果の意識を持つ中で、歴史的な事象を関係づけてとらえることが、基礎・基本であると言える。

第二に、小学校の歴史学習では、子どもの個性を生かした調べや表現を重視し、歴史を自らつづることが大事な要件である。紙芝居や絵巻物への個性的な表現をしながら、因果や変化の意識を持ち、歴史的な事象を実感としてとらえることによって、自らの歴史を自らつづるのである。もちろん、歴史の把握や自分の考えは史実や資料に基づき、根拠あるものでなけ

ればならないが、自分なりに事象と事象を関連づけ、その時代のイメージを持ち、構想することは、「歴史を学ぶ」本質であり、そのことが歴史の基礎・基本であろう。

・公民的分野について

4年生の「ごみのしまつ」の学習のねらいは、「市では、市民の健康で快適な生活をしたという願いを受けて、ごみを処理するために、計画的、協力的活動を行っている」ということである。本単元では、学校や地域のごみ収集の様子の観察、クリーンセンターの見学といった観察・調査・見学を活動の中心にすえ、体験を絵図に表したり、操作したりする。また、ごみのしまつの仕組みを自分なりに構想する。このような学習過程を通して、事実の裏にかくされた社会的な意味をつかむのである。ここに市の計画的、協力的活動が見えてくるのである。

本単元では、この後自分たちで市の人と地域住民に分かれてごみの出し方や収集について役割表現をする活動が行われる。自分たちの姿を振り返り、ごみの始末に携わる人々の願いを考え、自分も協力しなければならないと思うのである。自分たちの生活という視点をいれたとき、公民的資質の基礎としての思考が深まっていくのである。

(2) 基礎的・基本的能力について（社会の変化に主体的に対応する能力の育成）

今日の科学技術と経済の発展は、物質的な豊かさを生むとともに情報化、国際化、価値の多様化、核家族化、高齢化など社会の各方面に大きな変化をもたらしている。このように、社会が日々に変化してやまない状況の中で、現状を理解させることだけに指導の重点が置かれていたのでは、「社会の変化に対応できる能力の育成や創造性を培う。」ことは、期待できるべくもない。こうした時代に主体的に対応できる子どもの資質として、新たな発想を生みだすものになる論理的な思考力、想像力、直感力があげられよう。つまり、知識や情報を駆使する力、自分で考える力、豊かな心に支えられた創造力である。第2に、自ら学ぶ目標を定め、自己の在り方を見つめながら何をどのように学ぶかという主体的な学習の仕方を身につけることも肝要である。

（学び方育成の上で、大きな課題は、「意欲」と「学ぶ技術」の問題であるがこの点については、ここでは省くこととする。）

(3) その他の基礎・基本（国際社会に生きる日本人として）

きたるべき21世紀の社会は、今以上に情報化社会が進み、国際関係もますます緊密化していると考えられる。国際社会に生きる日本人としての育成が望まれている。それは、他国の異文化の理解と尊重にとともに、我が国の文化と伝統を大切にす態度の育成が肝要であり、世界人としての視野にたつて相手の立場を理解し、尊重できる心豊かな人間の育成が望まれている。

そのためには、社会事象を単に客体としてとらえるのではなく、自分との関わりで見つめ、自分自身の在り方、日本人としてどう生きるかを認識し、自己を確立することが重要なのである。これには、社会生活をきちんと営んでいく上での基本的行動様式といったことも含まれよう。

2. 個性を生かすとは

臨時教育審議会は「これまでの我が国の教育の根深い病弊である画一性、硬直性、閉鎖性、非国際性を打破して、個人の尊厳、個性の尊重、自由・自律自己責任の原則、すなわち、個性重視の原則を確立することである」とし、自他の個性を知り、自他の個性を尊重し、自他の個性を生かすことを重視するよう述べている。

個性を生かし、個を育てる学習は、子ども側と教師側に立って考えることができる。子ども側に立つ場合は、教材（事象）に立ち向かう子どもの「反応」として見ることができる。この反応を「子どもの教材性」と呼ぶこととする。また、教師側に立った場合は、「教師の援助活動」と「個人差に応ずること」の2つのことが挙げられよう。このことを、次に説明することとする。

(1) 子どもの教材性を生かす。

今後の学校教育が目指す教育とは、一人ひとりの児童がもっている潜在的可能性（子どもの教材性）を全体として望ましい方向に導いていくことである。児童のもつ潜在的可能性（教材性）は、それぞれ独自のものであり、それを生かし、伸ばすことは、個性の伸長につながる。子どもの教材性を生かす学習は、基礎・基本の徹底と個性重視という二つの課題を調和、統一させる上で、重要な働きをするものである。

子どもの教材性を生かす学習の価値には、二つの側面がある。第一は学習内容である。子どもたちが、体験や表現活動を通して子ども自身の手による問題解決がなされたとき、得られた学習内容について子どもがそれまでより拡大された新しい認識に立つことができる。第二は、学び方である。学習を通して得られる、学び合い、高め合い、友達の良さを知る喜びは、学習の過程で培われるものである。知識を得る過程を学ぶことは、集団の中で異なった見方や考え方があからできるものであり、まさに、生きた社会や人間として生きる力を学ぶことになる。

子どもは、顔、形が違うように、いろいろな個性もっている。一人ひとりの子どもの個性的な見方や考え方を踏まえ、それらの見方や考え方を的確に受けとめた学習を考えない限り、学習の主体者である子どもの教材観に基づく学習を展開することは、不可能であろう。

(2) 個を生かす教師の援助

個性を生かす教育は、それぞれの児童の個人差を認め、それに応じた指導をし個性を最大限に伸ばすことを目指している。従来は、個性の理解をどこかにすでにあるものを単に発見するといった静的なとらえ方をしてきたが、個性は、生成発展するものとして動的にとらえねばならない。つまり、個性を理解することはこれをよりよい教育的処遇と結びつけられなければならないのである。

このような児童理解の見地に立った教師の援助とは、子どもの欠点や弱点を改善しようとする治療型の援助から、長所伸長型の援助へと転換していく必要があると言えよう。

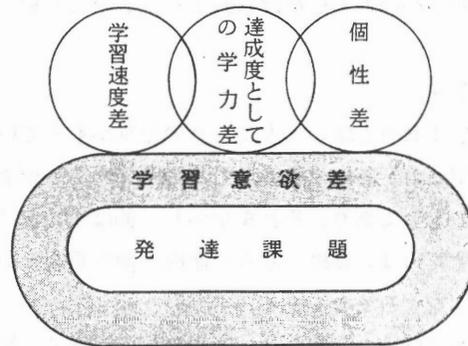
(3) 個人差に応じた学習の類型

調べ学習は、教師の提示した資料によって学習が進められるのではなく、子どもの反応を教

材化することで学習を構成していく。そして、子どもの学習意欲を重視し、追求意識や追求過程を大事にした学び方を学ぶ学習である。学ぶ力の育成は、個人差に応じる学習として組織されるのである。

それでは、個に応じる個人差をどうとらえたらよいのであろうか。学習場面に見られる個人差は、「学び方の発達課題」を基盤にしながら、①学習意欲差、②学習の速度差、③達成度としての学力差、④個性差の4つに整理されよう。この4つのうち調べ学習において最も大事にしたいのは、「学習意欲差」である。これが、自ら学んでいくための基盤となるのである。

(図I-8参照)



(図I-8) 個人差のとらえ方

① 反応類型学習(主に、個別化)

A つまずきを解消して、基礎・基本の徹底を図る学習

主に個別化を図る学習であり、調べ問題に対する児童の反応が、能力差によって類型化される場合は、初めから個別化を図る学習を組織する。反応を補充、充実、発展の三つ程度のコースに分ける。追求の過程では、学習の方法や仕方を学習の手引等で示し、教師は、補充コースの児童を重点的に援助する。地図指導や資料の読みとり、基礎・基本の事項、用語の徹底を図りたい単元で有効である。

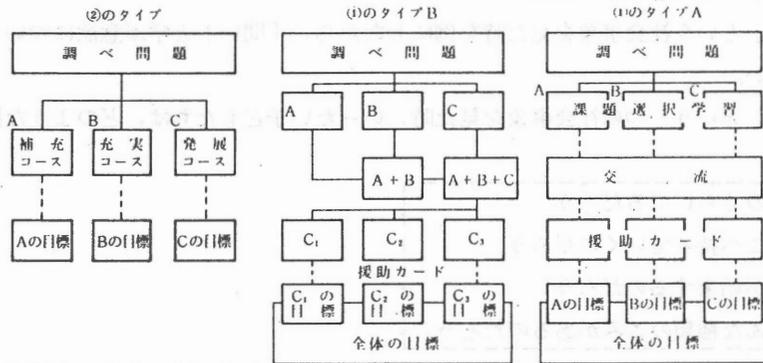
B 様々な反応を交流したり、不足している反応を補って、基礎・基本をとらえる学習(個別化、個性化)

調べ問題に対するさまざまな子どもの反応を二つ~三つに類型化し、その中から自分の興味・関心・特性に応じて選択させ、問題解決のための学習を進める。その過程で、友達と考えを交流して、類別、関係、条件などの思考を伴いながら社会事象の意味をとらえていく。さらに、自分に不足している観点を補ったり、教師の新しい情報を取り入れながら、自分の論をふくらませていくのである。調べ学習の多くの単元がこれに含まれよう。

② 課題選択学習(主に、個性化)

この学習は、上記のものよりさらに個性化を進めたものである。単元の前半で基礎・基本

がとらえられた後、さらに、発展した調べを行うものである大きな課題に対して、具体的な調べ問題は、個人やグループで設定して、学習を進めていく。課題選択学習では、課題の持つ意味や学習に対する見通しが子どもの意識にあることが必要である。自分で課題を持ちながら自ら学んでいくのである。



調べ学習・成立要因 ②-C

「問い」と「論証」の過程とは、どんな道すじか。

1. 「問う」力は、学ぶ意欲をかきたてる。

(1) 「問い」と学ぶ意欲との関係

「ごみ」という社会事象を見た時を例にしながら、「問い」と学ぶ意欲についての関係についてみたい。

「ごみ」という一つの社会事象を見た時、いったい子どもたちは、どのような問いを持つだろう。

- どのぐらいでるだろう
- どこへ持っていくのだろう
- 誰が始末するのだろう
- どんな種類のごみがあるのだろう

このような素朴な問いがたくさんでてくるはずだ。その中には、クラスの中ですぐに解決のつくものや家庭の調べで分かることもある。そんな疑問を解決した上で、まだ分からないことがたくさんある。その中でまた不思議になったことがある。そして「ごみステーションを調べて、ごみの行く方を絵図にしよう」という調べ問題がでてくるのである。

- 何か所ぐらいあるのだろう
- どうして種類別に分けているのだろう
- 曜日や時間が決まっているのはどうしてか

などと、またたくさん問いから子どもたちの調べが続いていく。この中で出てきた問いは、先の素朴なものとは違って、かなり「ごみ」という社会事象の意味に迫ることのできるような価値の高まったものである。「調べ問題」はこのようにたくさん、しかも多様な問いを含んでいくものでなければならないと考えている。自分なりの観点で調べていくと、ごみ収集の仕組みが分かってくる。それを自分なりの方法で表現していく中で自分の持った「問い」をより深めたり広げたりしながらごみ収集の社会的意味を追求していくことができればよいのではないだろうか。今、「追求」ということばを使ったが、追求していくためには、自分なりの論理が必要なのである。「ごみを分け出しているのだから、きっと処理する時も違うはずだ」といった考え方である。上学年になるとかなり問題の幅を狭めて追求する過程から意味の高いしかも見通しを持った「問い」を持てるようにしていきたい。

このように、自ら社会事象にぶつかる中で、生まれてきた「問い」は、子どもの知的好奇心を刺激し「意欲」につながるのである。また、「意欲」と「問い」は、相互に干渉し合うものとなる。このように考えると、「問い」は子どもにとって、まさに、内からの学習主体者としての確かめなのである。

ではここで、調べ学習の中での「問い」の意味について、少し述べてみたい。

(2) 「問い」をもつだけでなく、「問い」は連続・深化するものである。

従来、社会科では問題解決学習型の学習が行われていたと思う。しかし、そこで重視されてきた問題とは、本当に子ども一人ひとりの「問い」であったのか反省してみたい。日本の水産業の実践の中から、「赤潮」を取り扱った授業を基に考えてみたい。授業の流れを簡単に説明してみたい。

1. 赤潮の発生が増加しているグラフと、被害の状況の写真を提示する。
2. 赤潮が発生する頃までの瀬戸内海のハマチ養殖の生産額のグラフを提示する。
3. 赤潮が発生し始めてから、生産額がどうなっていたか予想させる。
4. 生産額が減少せず、むしろ増えていっていることから「どうして赤潮が発生しても生産額が減らないのだろう」という学習問題を作る。
5. 学習問題に対する自分の予想をイラストや文に表現する。
6. 実際に行われている赤潮対策について教師の資料で確かめる。

赤潮の被害で生産額が減っているはずだ、という予想を裏切る資料の提示により、子どもたちは「おかしいな」とすぐに疑問を抱き、たいへん意欲的に学習に取り組んでいった。しかし、ここで考えたいことは、子どもの中から生まれた疑問は、あくまでも教師が2つのグラフを比べることを仕組んだ中から生まれてきたものだということである。言い換えれば、同一の疑問が必然的に湧くように意図的に切り取られた社会事象から出てくる問題を解決していったわけである。確かにその問題を解くために情報を収集し、自分なりの解決を見いだしていければ、それは大きな力となっていくに違いない。しかし、こういった画一的な学習を進めていく中では、解決は教師の手中に納められていることが多く、子どもたちは与えられた資料だけを手ごかりに予想を立てていくだけに終わりがちであった。

子どもたちが、社会事象の中に存在する自分の知らないことや矛盾を自らがみつけ、「おかしい」「不思議だ」と感じる力こそが自ら学習しようとする意欲につながるものだと考える。つねに教師が切り取った社会事象を提示する授業を進めていく中で作られてきた「学習問題」への反省に立って生まれた学習論が「調べ学習」であった。調べ学習の中で生まれる問題は、「調べ問題」と呼ばれ、決して1つの解決方法へとつないでいくものではない。事象に始めてふれた時に一人一人が感じる驚きや感動のすべてを包含し、それらの一つ一つの自分の「問い」を調べる過程から、新たな「問い」へと連続しながら進められる学習こそ「調べ学習」の目指すものである。

(3) 「問い」を生み出す工夫が大切である。

自らの問いを持ち、それを広げ、深めながら「問い」が連続していくことが、もっと知りたい調べたいという学習意欲につながると述べてきた。では、子どもが多様な「問い」を生み出すためには、どのようなことに配慮しなければならないか考えてみたい。

ア 実物調べを多く取り入れる

特に中学年の段階では、実際に見学に行ったり、実物にふれたりした時の驚きからたくさん
の疑問が生み出されてくると考える。5年生の産業学習でも、まず地域にある素材を十分
に調べることを大切にしている。そうした積み上げの上に実物調べという直接体験できない
社会事象について、図書・統計・視聴覚資料などによる調べが可能になり、6年生での歴史
学習などの内容についても、構想できるレディネスができあがってくると考えられるのであ
る。

イ 教材は子どもの表現の中にある

調べ学習では、表現は、学習内容との関わりによって深まっていくと考えられる。ある社
会事象についての子どもの収集した資料のまとめから、調べ問題ができ、子どもの作った新
聞なり、絵図等の表現が詳しくなることが社会事象の内容に迫ることになる。子どもの表現
は子どもの反応ととらえられ、その中から新たな「問い」がでて、次の学習を進めていく。
つまり、教材は、教師がある日突然提示するものではなく、子どもの表現が教材になるの
である。

(4) 「問い」を深めることにより、ますます学ぶ意欲がかきたてられる。

ひとことに「問い」と言っても直感的に浮かぶ疑問から、かなり調べて論理的に裏づけされ
てきた「問い」までさまざまな段階がある。また、中には、見たり聞いたり、本を読めばすぐ
に解決できる「問い」を持った段階で止まっている子どもも見られる。これらの「問い」を始
めから意味のないものとか、価値の低いものと切り捨ててしまえば、授業は確かに整然と行わ
れるであろうが、子どもの意欲は、決して高まっていくものではない。調べ学習では、一人一
人の「問い」が深まっていくように次の点に配慮している。

- ① グループや一人で「調べる」時間の中で、自分の「問い」を解決したり、新たな「問い」
を持ったりできる。
- ② 自分の「問い」をカードに書き、グループや学級で、類別したり総合したりする活動を設
ける。
- ③ 高学年になると、調べがかなり進んだ段階で「これはきつこうなっているだろう」とか
「これと関係があるはずだ」などと自分なりの見通しを持ち、深まった「問い」になる。こ
れを「学習問題」と考えている。即ち、調べ問題の中に「学習問題」が位置づいてくるので
ある。

2. 「論証」は、論理的思考力や創造的思考力を育てる。

(1) 「論証」の意味を、3つの観点からとらえる。

「論証」を、知力、能力、学び方からとらえたのが、下の表である。

知 力	① 論証に必要な因子を調べ、基礎・基本の事項を明らかにする。
能 力	① 論証は論理的思考力により、考えを深めたり広げたりする働きをする。 ② 論証は、人間らしい深い考えの基礎として、人間らしい感情を育てる。
学び方	① 論証は、情報から自分の論を作り、その論を「問い」とのつながりによっていっそう深くすることができる。 ② 論証は、常に自己評価をともしつつ論理の力を育てることができる。

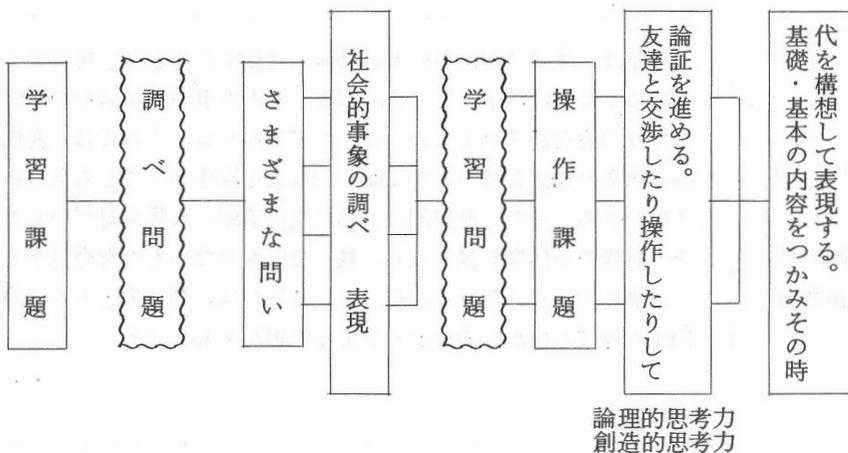
(2) 「論証」は、「問い」と「論証」の過程に在る。

「論証」は、一人歩きするものではなく、学習過程としての、「問い」と「論証」の過程としてみとらえなければならない。

「問い」と「論証」の過程は、表3のようであるが、「学習問題」の設定とのからみで「論証」の過程について6年生の授業を例にして述べる。

ここで考えられた学習問題について、子どもたちはすでに一人一人が、「鑑真の持っていた様々な進んだ技術を直接伝えて欲しかったに違いない。日本の社会や仏教界の乱れが原因だったに違いない。」などと、自分なりの見通しを持っているのである。このように、まず自分の見通しを持ち、その見通しに従ってもう1度資料を調べ、自分の「論証」に必要な因子を洗い出し、それを組み立てて文章にしていく。次に、使った因子をカードに書き出し、グループで整理することによって因子同士の関係をはっきりさせたり、不足している因子を補足して自分の論を完成させていくのである。これが「論証」の過程であり、こういう学習を通して、論理的思考力や創造的思考力が育てられるのである。

6年 歴史単元「鑑真を求めた人々」より(表3)



3. 「問い」と「論証」の過程にも学年の系統がある。

(1) 中学年の場合（地域学習）

<p>3 年</p> <p>分析 比較</p>	<p>3年生は、生活科とのつながりを特に重視しなければならない。自分の身近な地域の観察や見学など体験が重要である。ここでは社会事象をまず、じっくりと見る目を養っていききたい。また、様々な疑問を持つことも大切である。そして、調べ問題を設定して自分の問いに従って意欲的に調べることが望まれる。見たことを半具体的に表現しながら社会的意味を見つけていくのである。</p>
<p>4 年</p> <p>分析 比較 結合</p>	<p>4年生も地域学習が中心となる。社会事象を見て、直感的な問いを持ち、調べを進め、表現していく活動を通して論理に支えられた問いが産みだされるようにしていきたい。この問いは、基礎・基本の内容に迫るものであるが、多くの社会事象、既習体験をつなげることで生まれるのである。4年生では、特に社会事象を分析できる力を重視しながら、社会的意味に迫るようにしていきたい。</p>

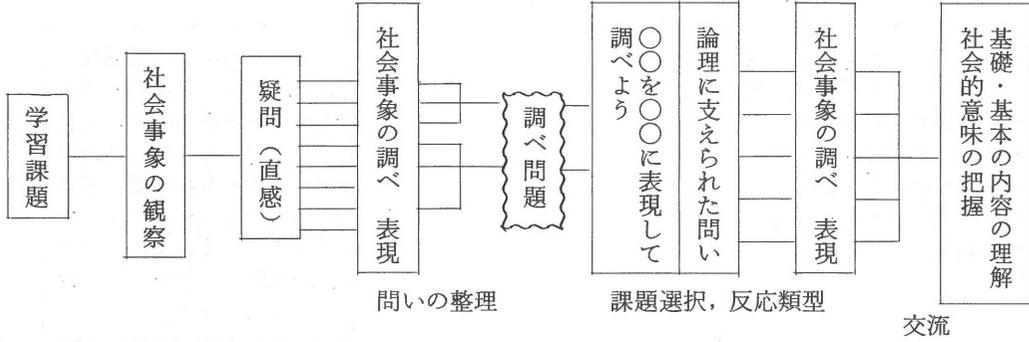
(2) 5年生の場合（産業学習）

<p>5 年</p> <p>結合 適用 総合力</p>	<p>5年生は、産業学習と国土理解である。中学年から進んで、問う力を重視しつつ論証へと発展していかなければならない。論証するためには、基礎・基本の事項、用語を用いて言語を中心に論を展開していくことになる。しかし、4年生とのつながりで、具体的な社会事象の観察も取り入れたいものである。学習の方法としては、身近な地域と教科書に載っている典型的な地域の比較において学習を展開していくことも有効であろう。5年生では、社会事象の見方、考え方を育てたい。ここでは、社会事象を分析する力とともに総合力を大事にしていきたい。</p>
-------------------------------------	--

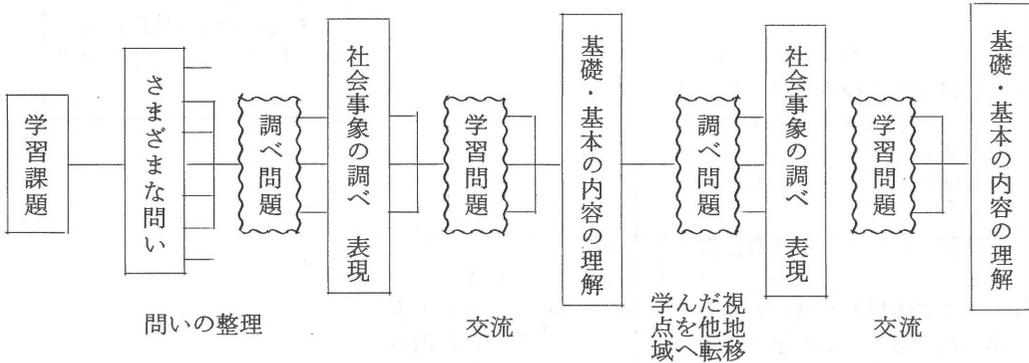
(3) 6年生の場合（歴史学習）

<p>6 年</p> <p>因果 構想力</p>	<p>6年は、歴史学習において、具体的な見学ができない場合が多く、言語による論証が中心となる。基礎・基本の事項や用語をつないで自分なりの論を組み立てていくことが求められる。ここでは、変化の意識、因果の意識を持つなかで歴史的な事象を関係づけてとらえることが大切である。また、歴史的な遺物や文化遺産、人物を見ていくことで、その時代の全体像を描いたり、見えないものないものを発見するといった構想力が求められる。そして、6年では、問う力とともに論証の因子を操作しながら論を組み立てる学習が中心となる。</p>
------------------------------	--

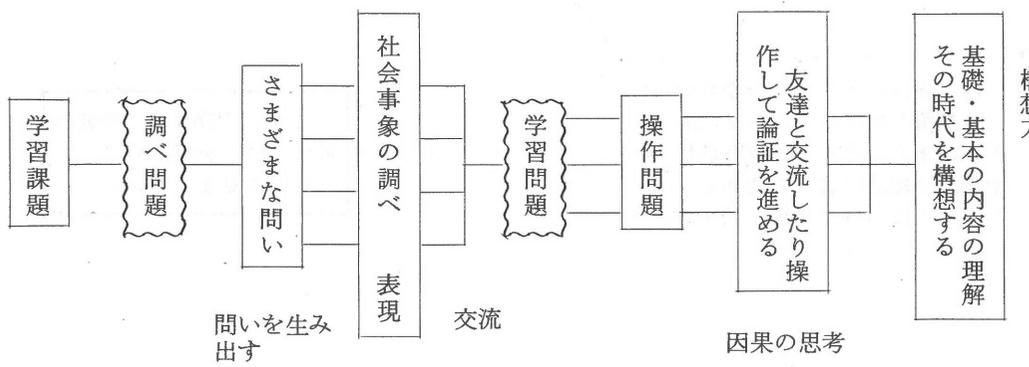
単元「ごみのしまつ」より



単元「野菜の産地をたずねて」より

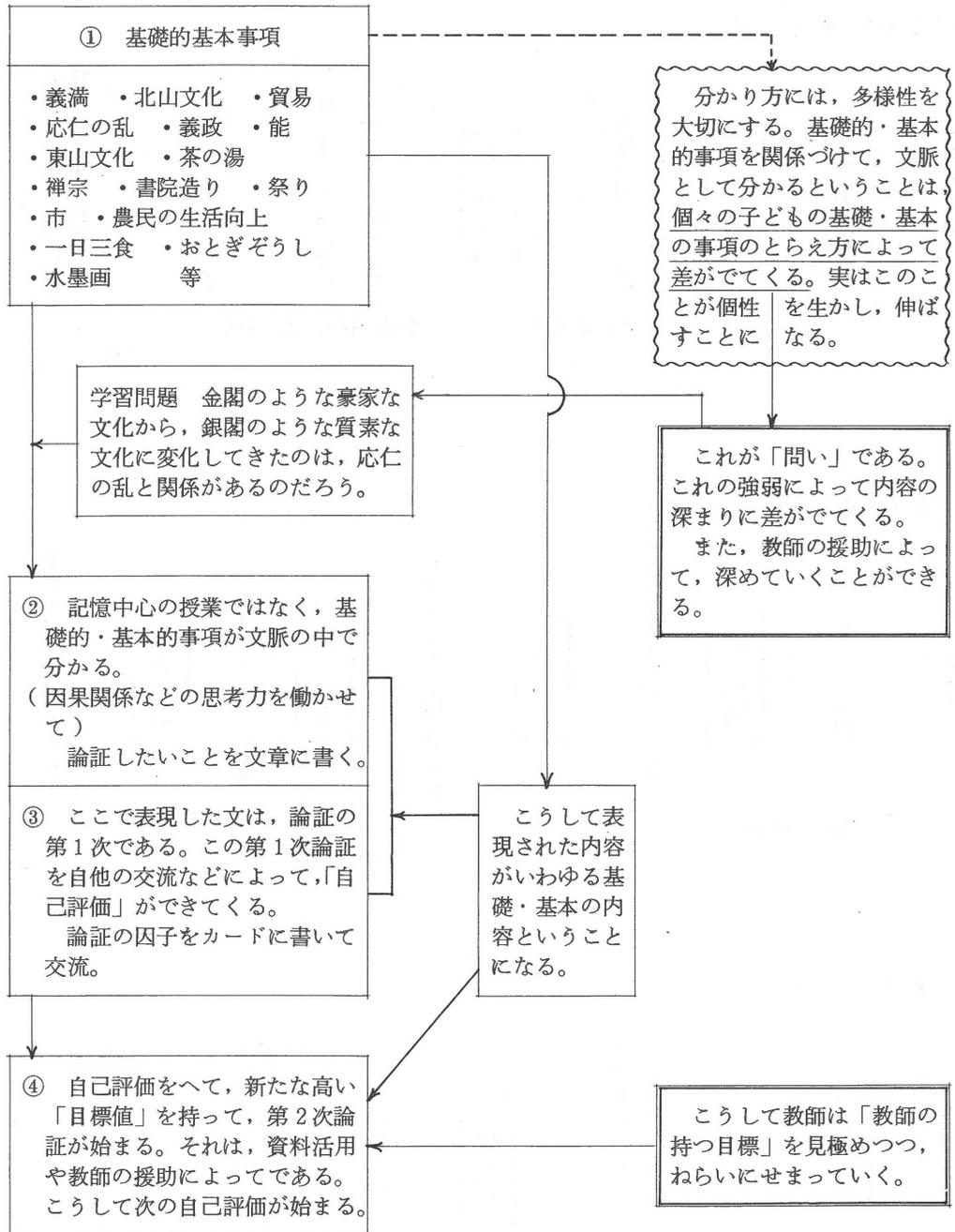


単元「鑑真を求めた人々」より



4. 「論証」の過程は、基礎・基本を重視し、個性を生かす過程である。

6年単元 「金閣と銀閣」を例にして



調べ学習・成立要因 ③

単元化を図り、「調べ問題」から「学習問題」へ、どう深めるとよいか。

1. 学ぶ意欲は、単元化することにより、論理的に情的に深める追求意欲に変わっていく。

6年単元「鑑真を招いた人々」を例にとれば、単元化の流れは、①調べ問題を作り、調べ方法と表現方法を決めて、学習の計画を立てる。②「調べる」～問いを生み出す過程～、③「学習問題」を作る、④論証する、⑤構想する、の過程を通る。

単元展開の例 — 6年単元 鑑真を招いた人々 —

1. 「調べ問題」を作り、計画を立てる。

「危険を犯しても日本へきた鑑真について調べてみよう。」

- 鑑真が十数年かけて日本にわたり、素晴らしい僧となって、日本人の尊敬を集めている。
- ◎ 鑑真について調べ、歴史絵本にまとめることの計画を立てる。

(1 時間)

2. 「調べる」 — 問いを生み出す過程 —

- 鑑真は、日本の乱れていた日本の仏教界を正すためにはるばるわたってきた。その時に、仏教の教典や知識とともに、多くの技術や文化を伝え、人々の生活を助けた。
- 当時の日本は、律令体制は、できていても、まだまだ中身がともなわず、人々は、重い税に苦しむ生活をしてきた。
- ◎ 鑑真について調べたことをノートにまとめる。

(2 時間)

3. 「学習問題」を作る。

天平時代の日本は、律令体制は整ったとはいえ、まだまだ国家の中身は未熟なため、人々は、唐からどんどん学んで素晴らしい国にしたいと考えていた。鑑真は、そんな日本人の願いを聞き入れて、国境を越え、数々の困難を克服して、はるばる日本へ来て、日本人の生活を物心両面から支えた。

(7 時間)

「鑑真を招いた人々は、どんな危険を犯しても、唐から直接学びたいことがあったに違いない。」

- 鑑真が日本に来たことの裏には、どうしても唐から直接学びたいという日本人の強い情熱があったからに違いない。
- ◎ 問いを交流して学習問題を作り、論証していく計画を立てる。

(1 時間)

5. 構想する。

- ◎ 自分の論証を中心にして、歴史絵本の1頁を完成させる。

(1 時間)

4. 論証する。

- 当時の日本は、土地や税の制度が乱れ、苦しい生活から逃れるために僧になる人々も多かった。
- 遣唐使や遣唐使を送った人々は、世界中のものが集まる唐からできるだけたくさんを学んで国づくりをしたいと考えていた。鑑真は、その心に応じて、国の枠を越えてやって来た。
- ◎ 学習問題に対して、見通しを立て、自分の論を文章にする。

(2 時間)

2. 調べ学習は「調べ問題」から「学習問題」へと発展する。

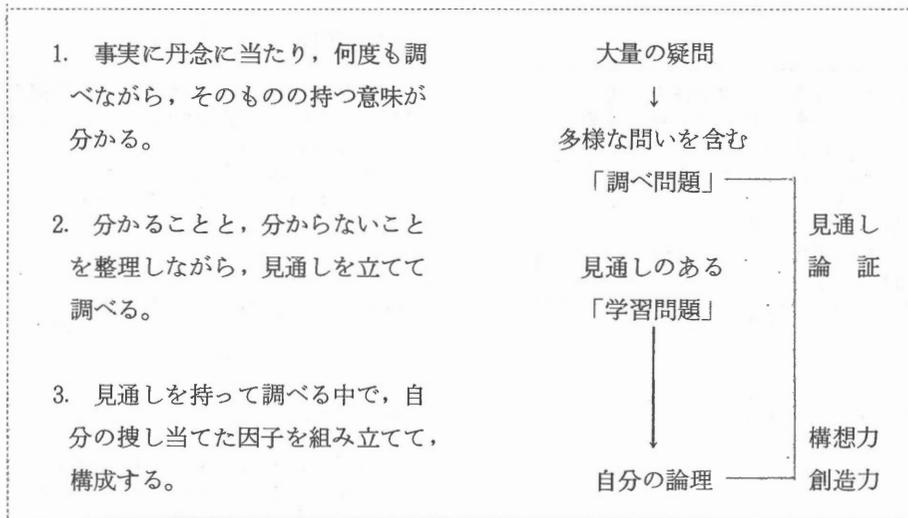
学ぶ意欲は、自己教育力を育てる最も基本となるものである。この学ぶ意欲は、調べる方法と調べたことをどう表現するかの方法が明らかになると一層強くなる。この調べ方法と表現方法を合わせもち、単元全体の学習の流れと見通しをもった問題が「調べ問題」である。

この「調べ問題」は、たくさんの多様な「問い」をもって調べていく。調べていくうちに、「問い」が深まり、子ども自らが学習の主体者として追求していく論理の見通しを立てていく。こうして、「学習問題」が生まれてくる。6年生の単元「鑑真を招いた人々」で言えば、『鑑真を招いた人々は、どんな危険を犯しても唐から直接学びたいことがあったに違いない』である。高学年になるとかなり問題の幅をせばめて、追求する過程から意味の高い、しかも見通しをもった問いを持てるようにしていかなければならない。このような特質をもった問題を「学習問題」と呼ぶ。

この学習問題は従来のように教師が提示した資料から出たものではなく、自分が調べ追求する中から出る「自分の論理」に裏付けされて出てきた問題である。そこには、必ず「○○だからこうなっているはずだ」「これとこれをつないで調べれば証明されるはずだ」といった見通しが含まれているのである。ここに自分なりの論理があるということなのである。

自分なりの論理、見通しに従って調べ追求していく力を「論証」と呼ぶ。この「論証」の力のないところには、真の「学習問題」は生まれてこないのである。

調べ問題から学習問題へ



調べ学習・成立要因 ④

教師の援助活動、自己評価をどう取り入れるとよいか。

1. 子ども理解に立ち、学ぶ力を育てる教師は「援助活動」を重視する。

教える教師から育てる教師へ、指導意識から子どもの学び方を援助する教師へと、教師観が変わっていかなければならない。子ども理解に基づく学習を進めるに当たって、今までに、遅れて進む子に対して、教師の目標値に到達するため、個別指導の援助活動を行ってきた。しかし、真の意味での教師の援助活動は、これだけに止まるのではなく、それぞれの子どものもつ能力を十分に生かし、育てることのできる援助活動が望まれる。以下、そのいくつかを述べておく。

(1) 援助活動の基本的な考え ～子ども一人一人をよく見つめた援助～

これまでは、教師の考える目標の段階まで達しているか、目標達成のためにどこでつまづいているのかと、教師サイドのねらいを重視した傾向にあったようだ。子どもたちが今のような「問い」を持ち、どのような目標値を持って進もうとしているのかをよく分析して見る必要がある。そうすると、今までの「よくできる、だいたい、もう少し」といった見方から、もっとその子の個性を大切にしたい見方へと変化してくるのではないか。その子どもの目標値をよく理解し、それにあった処遇をしていくことで、個性を伸ばす援助ができていくと考える。

(2) 情報提供をして論証を深めていく援助

ア 教師の出番として、子どもたちに見えない部分の情報を提供する。

子どもたちが調べて、見えていなかった部分を提示して論証を深めていく、いわゆる教師の出番としての援助活動である。

イ 個別援助による情報提供

「論証」をしていくことは、決して少ない情報量でできるものではない。まして、自分の目標値を高め、さらに深い「論証」へと進めていくことは、情報の量と大きく関係する。そのため、教師は、情報が少なく困っている子どもや収集の仕方が分かりにくい子どもに対して、個別援助を行っていく必要がある。そのためには、パソコンによる情報提供やVTR資料を繰り返し利用できる学習環境が大切になってくると考える。

(3) 目標値を高めていくための援助

「論証」を深めていくためには、「問い」の高まり つまり次々に目標値を高めていく能力が必要である。そのための援助は、「自ら学ぶ」自己評価連続の学習の中で、その自己評価能力を高めることになる。また、教師の目標値（基礎・基本）にせまっていくなりの形成的評価と大きく関係する。

2. 「自己評価する子ども」の観点から援助活動を見直したい。

(1) 自己評価することを取り入れた授業

「問い」と「論証」の調べ学習では、学習は「問い」を持つことから出発する。では、「問い」を持って学習を進めるとはどのようなことであるか考えてみたい。「問い」の中には、「これは何だろう」「どんなことか知りたい」「なぜだろう」「どうなっているのだろうか」と事象そのものを問うものから、事象の裏側に潜む意味を問うものや事象間のつながりを問うものまで様々なものがある。「問い」を持つということは、現在の自分の段階に満足していないということを示すものであると考える。新たな段階へ向上しようとする姿なのである。ことばを変えれば、「問い」は、「このようになりたい」と考える子ども一人一人の次への目標を指し示すものなのである。「問い」が深まっていくことは、子どもの目指す値(目標値)が高くなっていることにほかならない。自分が調べ、論証した事柄についても、「あれっ、そうか」「これでいいのかな」と自己批判することによって、目標値は更に高くなっていく。次々に新たな「問い」を持って「論証」を進めていく学習とは、自分の考えを吟味し、自己批判しながら(自己評価しながら伸びていく)学習を進めていく姿なのである。

ここで大切なことは、子どもはあくまでも自分の論理に従って学習を進めているということである。つまり、自分なりの基準や視点から、目標を定め、評価しているのである。決して他の外的な基準(教師の考えた到達目標)に照らして、どうであったかという自己評価ではないことである。

しかし、子どもの自分なりの基準や視点でよいかという問題が残ってくる。やはり、どうしても、教師のもつ目標値(基礎・基本)に近づくような子どもを主体に置きつつ、個に応じた援助をすることを究明することこそ、「調べ学習」の最も重要な課題なのである。

ここでもう一度、自己評価できるということを2つの側面から整理してみよう。

① 新たな問いが持てること=自己批判力

新たな問いが持てるとは、

ア 子ども同士の対話から イ 教師との対話から ウ 自分との対話から

「これでいいのだろうか」と自己批判し、高い目標値を持って学習に取り組めることである。

イ 自分の伸びに感動できること=感動力

目標を達成できたことや、自分が新たに知識を身につけたことなどに喜びを感じられることが、自分が伸びていく上で大きなエネルギーとなっていく。

(2) 自己評価の目標値を高める教師の援助活動

① 個をみつめた情報提供による援助(個別化・個性化)

② 相互評価のできる場作りの援助

ア 自分の目標値をはっきりと明示する。

「ここが分からない」「こうしたい」といった目標値をはっきり明示することによって、

学習のあとを振り返り、自分の伸びをはっきりと確かめることができる。ノートやカード等を工夫して、その方法を示すことも、始めは教師の援助が必要であろう。慣れるに従ってだんだんと子どもたちに工夫させていきたい。

イ 相互交流の場

子どもたちが自分で調べ、「論証」をしている過程で、他の子どもたちとの学びあいができる場の工夫をしていく必要がある。常に他の子どもの学習の様子が分かることが、子どもにとって大きな刺激となって自分の考えを評価したり、深めたりすることができる。一人で調べながらも同時に他の様子がわかったり、ミーティングをしたりできる学習環境が望ましい。

③ 形成過程における教師の目標値にせまる援助

ア 最恵モデルの評価

子どもたちの自己評価は、他者からの評価の中で育ってくると考えられる側面もある。そのように考えると、教師が子どもに対する評価もたいへん重要なものである。この時、「ここができてないから直そう」といった治療モデルの評価から、「ここがよくできているね」といった最恵モデルの評価へと視点を移していくことが、自己評価をして新しいものを生み出す自信やエネルギーになっていくのだと考える。

イ 自己批判の能力をつける

子ども相互では行れにくいレベルでの「ゆさぶり」が、教師の出番であると考え。子どもたちが、自分の論証をものたりないと感じ、新たな「問い」そして高い目標値を持つるように、子どもたちが見過ごしている情報を提供する場の設定である。そのことが、自己評価の中に、形成的評価を取り入れ、教師の目標値にせまる「論証」へと学習が進んでいくことであると考え。

「メモ」
「メモ」

「メモ」

「メモ」

「メモ」

「メモ」

「メモ」

「メモ」

「メモ」

