

社会科教室

第 136 号

平成 8 年度総会特集号

- ・ 組織と運営
- ・ 年間計画
- ・ 研究主題
- ・ 会員名簿

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



目 次

会長あいさつ	1
定例研究会一覧	2
6 月定例会	3
7 月定例会	5
9 月定例会	7
11月定例会	9
2 月定例会	11
夏季研修会	13
社会部会研究発表会	15
観音寺南小提案	18
香社研提案	30

腰骨の強い社会科に

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 中田 清

いま、わたしたちの目の前には、いくつもの眼鏡が置かれている。

どの眼鏡をかけるかによって、この世界は、ちがって見える。むろん、そう極端にちがって見えるわけではないが、社会科らしい価値あるフィルターを創りあげたくて、ともに歩いてきた。

ひとつの実践が、学校現場を大きく変えるということは、至難の業であろう。宝とすべきものは、研究同仁がこぞって、努力しあって、そこから生まれたものを財宝とすることである。俗にいう“宝の持ちくされ”にならないよう、ここに研究のまとめの一端として集録しておく意義は大きい。

「観音寺のかまぼこは、このまま生き残っていけるのかなあ」と心配するH君。「いや、手づくりでこだわるぼくの近所のN屋さんは、創業80年のほこりをもってし、注文も多そうだよ。ぼくは、“手づくり”にこだわっていけば、観音寺の味としてアピールできると思う」とO君。

社会的事象の裏に見え隠れる温かな人間としてのぬくもりを「かまぼこ」に感じとっている。

秀吉についての調べ学習で、「はじめ、秀吉を理想の人物として調べていったが、調べるほどに、だんだん秀吉がイヤになり、自分としての生き方を考え直そうと思った」とつぶったM君。

単に、秀吉の生き方の“善し悪し”を問題にすることなく、自分の心で、どのような見方・考え方・行い方が生まれてきたか、自らを確かにしていったのである。

社会科にかぎらず、いま学校教育のあるべき姿が問い直されている。

総じて、たんなる知識ではなく、「知恵を！」という共通項が、みられる。これまでは、どちらかといえば、子どもたちは知識を得ると、それで満足してしまうくらいがあった。知識を手段にして、「知恵の人」「知恵を愛する人」をめざさねばなるまい。

一方、教師は、国木田独歩の『武蔵野』の中のこんなくだりに学びたい。

「武蔵野を散策する人は、逆に迷うことを苦にしなければならない、どの路でも足の向く方へゆけば必ず其處に見るべき、聞くべき、感ずべき獲物がある」

わたしたちの研究もまた、このようなものではなからうか。ことばを代えていえば、“未完の学”への挑戦かもしれない。だからこそ魅力がある。

最後に、社会科のあるべき姿を、ことあるごとに適切にご指導くださいました高松短期大学教授池内博先生にお礼を申し上げるとともに、各郡市で研究のほむらを燃やしていただいた会員に感謝したい。

あわせて、これからの社会科の姿を固唾を呑んで見守ってくださっている先輩諸氏のためにも、さらなる前進を期したいものである。

平成 8 年 度 研 究 の 歩 み

6 月 定 例 会 . . . 三 豊 , 観 音 寺 (観 音 寺 市 立 観 音 寺 南 小 学 校) 6 月 1 5 日
 6 年 「 3 人 の 武 将 と 全 国 統 一 」
 授 業 者 久 保 智 美 (観 ・ 観 音 寺 南 小)
 提 案 者 佐 伯 香 織 真 鍋 佳 用 子 (観 ・ 観 音 寺 南 小)
 指 導 者 前 田 高 次 先 生
 池 内 博 先 生

7 月 定 例 会 . . . 大 川 , 小 豆 (寒 川 町 立 石 田 小 学 校) 7 月 6 日
 6 年 「 2 6 0 年 続 い た 江 戸 幕 府 」
 授 業 者 江 崎 衣 代 (大 ・ 石 田 小)
 提 案 者 沖 肅 二 (大 ・ 誉 水 小)
 池 田 茂 樹 (小 ・ 福 田 小)
 指 導 者 森 正 彦 先 生

7 月 3 1 日 夏 季 研 修 会 (観 音 寺 南 小 学 校)

1 0 月 定 例 会 . . . 仲 善 , 丸 亀 (多 度 津 町 立 四 箇 小 学 校) 1 0 月 5 日
 6 年 「 明 治 の 新 し い 世 の 中 」
 授 業 者 森 井 信 一 (仲 ・ 四 箇 小)
 提 案 者 森 昭 二 (善 ・ 東 部 小)
 久 保 山 学 (丸 ・ 城 西 小)
 指 導 者 田 尾 勝 先 生

1 0 月 2 4 日 香 小 研 社 会 部 会 研 究 発 表 会 (観 音 寺 南 小 学 校)

1 1 月 定 例 会 . . . 綾 歌 , 木 田 , 香 川 (綾 歌 町 立 富 熊 小 学 校) 1 1 月 1 6 日
 4 年 「 山 地 の 人 々 の く ら し 」
 授 業 者 末 澤 康 彦 (綾 ・ 富 熊 小)
 提 案 者 高 吉 直 之 (綾 ・ 昭 和 小)
 長 岡 伸 幸 (木 ・ 氷 上 小)
 指 導 者 山 田 知 志 先 生

2 月 定 例 会 . . . 高 松 (高 松 市 立 亀 阜 小 学 校) 2 月 1 日
 5 年 総 合 学 習 「 瀬 戸 内 海 と わ た し 」
 授 業 者 金 崎 美 穂 (高 ・ 亀 阜 小)
 上 井 嘉 (高 ・ 亀 阜 小)
 提 案 者 横 井 裕 子 (高 ・ 亀 阜 小) 旅 田 敏 弘 (附 属 高 松 小)
 池 田 理 恵 (高 ・ 四 番 丁 小) 寺 島 俊 秀 (坂 ・ 中 央 小)
 指 導 者 森 正 彦 先 生
 植 松 勝 先 生
 池 内 博 先 生

平成8年7月6日

平成8年度 香社研6月定例会（三豊集会）の報告

1 日 時 平成8年6月15日（土） 14:00～16:45

2 場 所 観音寺市立観音寺南小学校

3 研究授業

単 元 「3人の武将と全国統一」
授業者 久保智美（観音寺南小学校）
提案者 佐伯香織 真鍋佳用子（観音寺南小学校）
指導者 前田高次主任指導主事（観音寺市教育委員会）
池内 博教授（高松短期大学）

4 提案及び討議内容

(1) 提 案

研究主題

豊かな学力の形成をめざした、個が生きる学習の創造
－思考と表現の一体化を中心にして－

- ① 社会の変化に対応するための4視点（環境問題、人間化、国際化、情報化）からの内容の吟味
- ② 子どもの問題の追求の連続や広がり支援するための各教科等の関連
- ③ 思考と表現の往復運動の場の設定

(2) 討議内容

- 社会科を学ぶ土台としての学業指導ということを大切にしていることは素晴らしい。
- 本時の学習の最初に学習問題がくる必要はない。調べる過程を通して生まれることもある。
- 本時は事実は調べられているが、その裏にある人物の願いや工夫・知恵ということまでも予想してはなされていないので、子どもたちはつなげられなかったのではないか。
- 個性を生かして調べてくるということもよいが、視点を明確にして調べさせてもよかった。
- 4視点から子どもの実態を把握しているのは参考になった。
- 人間化と人間学習と呼ばれていたものとの違いは何か。また、本時の人間化ということは提案にあるようなことでよいのか。

(3) 指 導

前田主任指導主事

- 本単元では、何かに絞って学習していくということもあるが、本時のような複数の事実から共通点を見付けるといった方法のどちらも考えられる。
- 調べの深さと課題意識の関連は大きい。課題意識がはっきりしていると子どもたちの調べも自然に深いものになる。
- 今後は1つのことについて深く考え、何かを発見していくという学習も取り入れてはどうか。

池内教授

① 研究の方向について

社会科の研究会だから社会科だけをしていけばよいという時代ではない。全教育課程の中で培った力を土台にして研究を進めていくということが、これからの方向ではないか。

② 単元構成について

教材をいかに絞って、そのなかでいかに思考と表現の一体化を図るかということが大切になる。歴史学習ならば、1つの事象の特徴を描いて人物をとらえていく。その人物像は、学びを深めるにつれて変わっていく。変わらない人物像はありえない。そのような意味で、本時は長篠の合戦だけでよい。秀吉なら検地・刀狩、家康なら大名統制だろう。

単元構成例

年表を見てどういう時代かを概観し、調べたい人物を決め調べ、調べたことを表現し掲示する。(人物に対する願いや思いをふくらませる。)

信長「長篠の合戦」(問題解決的学習) → 思考を練り鍛える

秀吉・家康を合わせて学習する。
(教材中心→教師が中心になって子どもの調べを生かしながら進める)
→ 定着を図る

今後、定着を図っていく授業、思考と表現の一体にした問題解決を図っていく授業、この2つの授業の兼ね合わせによる単元構成が研究課題である。

③ 思考と操作について

長篠の合戦図から読み取れるもの

陣取り(自然)
鉄砲の利用
商人の台頭
これらの解説が教材

自然について、鉄砲の利用について、商人の台頭について、気付いたことが思考の因子である。この因子と因子をつなぐことが思考であり、つないでかいたものが表現である。そして、この思考と表現をつなぐものは操作である。操作とはカードに書いたものをつないでいくものであり、ここに思考がある。

④ たくましい学びをつくる交流と支援・援助

一人調べを基本にしながら、他の人との交流をすることによって自分の考えや調べをふくらましたり整理したりして自己主張ができるということと、他者からの学びということが大切である。

一人調べ⇄他の人の調べ

自分の考えや調べをふくらませる
自己主張(ぼくのいい所はここだ)
他者からの学び
→ 人から学び反省するたくましさ

グループでいっそう高いものを作っていく(協力・責任)

教師の支援と援助

平成8年度 香社研7月定例会（大川・小豆集会）の報告

1 日 時 平成8年7月6日（土）14:00～17:00

2 場 所 寒川町立石田小学校

3 研究授業

単 元 「260年続いた江戸幕府」

授業者 江崎 衣代 （寒川町立石田小学校）

提案者 沖 肅二 （大内町立菅水小学校）

池田 茂樹 （内海町立福田小学校）

指導者 森 正彦 指導主事（高松市教育委員会）

4 提案及び討議内容

(1) 提 案

研究主題

自ら学び自らのよさを生かす社会科学学習

— 論証過程を通しての思考の深まりと支援・援助を中心として —

① これからの社会科学学習指導について

② 学習材と典型材の組み合わせについて

典型材を視点づくりのヒントとしてとらえさせ、典型材から学習材へ、そして、より身近なものとしての典型材への学習展開

③ なぜ農民を扱うのかについて

④ 思考の深化を図るための支援のあり方について

⑤ 「問い」を育てるための実践について

(2) 討議内容

〔中世の農民と近世の農民の違いについて〕

○ 二毛作や牛馬の工夫などいろいろ農業の改良をしたのが中世、支配体制が厳しくなるのが近世ととらえたい。

○ 武士による直接支配を受けている・土地は領主のものが中世、同身分での自治（村を通じての自治）・土地は自らの土地が近世である。だから、近世の農民の生活は、発展的に豊かになっていくととらえるべきである。

〔近世の歴史観について〕

○ いくら努力しても生活がよくなならない「無力な支配されるだけの民衆」という歴史観ではいけない。民衆こそが社会を動かして、「人々の願いが社会のありようを変えていった」という学習を進めなければならない。それを、子供たちが学んでいって、民衆の温もりや汗・暖かさを伝えるようにした

い。

- 教科書には「生活が楽にならなかった」という記述がある。このあと、だから農民が幕府を崩壊する力の一つになった、とつないでいきたい。
- 歴史の授業で大切にしたいのは、子供たちなりの歴史観である。
- 歴史を発展的にとらえて、260年間の支配体制を打ち壊す力は、85%の民衆の力が大きかったと考えたい。民衆の文化的レベルが向上する上で人権意識・世の中を変えようとする意識が様々な階層で出てきたのではないかと思う。

〔学習の流れについて〕

- 最初に災害を出し、あとで俳句や寺子屋・旅行などを出した方が、暗いイメージから心が豊かになっていくという思考になり、このあとの幕府崩壊につながりやすい。
- 地域の特徴から農民をとらえている。学習材として開発されたことは、内容研究の一つとして素晴らしい。
- 農民をとらえることの特色は、砂糖という特産物にある。これが、具体的に江戸時代の農業の発展につながっていった。米作り中心の農業から商品作物が作られていくという過程が見える。これに伴って、商人や町人が活躍する産業構造の変化が見えてくるのではないか。だから、指導案の中の真ん中の部分を中心に学習していけばよい。農民を見ていくと、そのあと力を持ってくる町人の存在に自然に気づいていく。これがテーマの「論証過程を通しての思考の深まり」になってくるのではないか。
- カードに書いたことが豊かになったのかどうかを吟味する材料になり、それをもとに、子供が豊かになったかどうかを考えることが「考えること」だ。

3 ご指導

- 学級の子供たちの実態（社会科の読み取りが出来ない）から授業を考えたところが素晴らしい。
- 学習材と典型材をどう組み合わせるかは、子供たちの実態に応じた形で考えていくことが大切である。
- 子供の問いは、「表面的な問い」「深めていく問い」と「交流していきながら（活動しながら・操作しながら）生まれてくる問い」もある。
- 何で調べて何を明らかにするのか、調べる内容が明確であった。カードに表現するという作業の仕方も明確であった。
- 子供たちの書く技術が素晴らしい。多くのカードに書き、整理し、題を付けようとした児童もいた。
- 子供の意識は、「豊かになった」ということだった。豊かになったという視点でカードを吟味してみることが大切である。

平成8年度 9月定例会(仲善・丸亀集会)の報告

1. 日 時 平成8年10月5日(土) 14:00~17:00

2. 場 所 多度津町立四箇小学校

3. 研究授業

単元	「明治の新しい世の中」	
授業者	森井 信一	(多度津町立四箇小学校)
提案者	森 昭二	(善通寺市立東部小学校)
	久保山 学	(丸亀市立城西小学校)
指導者	田 尾 勝	主任指導主事(香教委仲多度出張所)

4. 提案及び討議内容

(1) 提 案 1 <仲 善>

研究主題

自ら学び、生きてはたらく力を育てる社会科学習
—国際的視野に立った教材開発を通して、問いかけ、思考・判断する力を育てる—

- ① 単元「明治の新しい世の中」の授業設計の背景
 - ・仲善社研の研究方向から
 - ・香社研の研究方向から
- ② なぜ「福沢諭吉」なのか？(意味ある教材開発)
- ③ 「福沢諭吉」の行為を通して「明治の世の中」の客観的知識を得る授業構成
 - ・仲善社研が考える「国際的視野」
 - ・香社研の授業構成に関する課題
 - ・授業構成と認識の構造
- ④ 本時における子供の思考

(2) 提 案 2 <丸 亀>

研究主題

表現活動を重視した社会的思考力の育成
—環境問題を核にした合科・総合的学習プラン—

- ① 社会的思考力(社会的事象の意味を考える能力)
- ② 教科の年間指導計画・道徳特別活動の年間指導計画
- ③ 環境教育 教科・道徳・特別活動 関連表
- ④ 単元「自動車をつくる工業」における実践
- ⑤ 表現・交流による思考の深まり・広がりがあったのか？
- ⑥ 教師の支援による思考の深まり・広がりがあったのか？

(3) 討議内容

[明治の諸改革の写真について]

- 年表だけではイメージできない部分を写真資料で補ったが、写真の読み取りが難しかった。
- 福沢諭吉の願いを写真だけでつなげていくのは難しい。ある程度中身が分かってから「もっと知りたい」と意欲につながるのではないか。

[人物中心の歴史学習について]

- 小学校と中学校の歴史学習の違いを明確にするためにも、教材の厳選が必要となる。それをどういうふうにしていくべきかを考えることが大切。江戸時代を33年明治時代を33年生きた福沢諭吉を取り上げるのは意義があった。

[学習の流れについて]

- しっかりとした事実を知らなければ交流や思考はできないのではないか。福沢諭吉の業績や願いなど創る学習をしっかりした後、短い時間で学ぶ学習として明治の諸改革をしてつなぐといった流しが考えられるのではないか。
- 粘りと細かさを感じた授業だった。写真と諭吉の願いをつなぐのは、直観的な思考と言える。事実認識をいつ知るべきなのか。子供は授業の始めに疑問を持っていたはずだから、教師が出した資料で考えるのではなく、子供が教科書なり資料集なり、資料を見つけてきて考えるようなことはできないのだろうか。
- 人間化としてのとらえ方。子供一人一人とらえ方が違うはずだから、子供のこだわりを生かして課題選択学習は考えられないか。それぞれの人間としての生き方にどう影響し、どのようにそれが実現したかどうか子供一人一人を見つめていくことが大切。

5. 指導

- 認識には、客観的認識と主観的認識がある。社会事象を分析的にとらえたり、その時代に生きる人間の立場に立った見方、共感的な見方をしたりすることによって、両面から豊かな社会認識ができていくのだろう。今回の授業は、提案と授業実践に整合性があり、いいアプローチができていた。福沢諭吉の願いや思いを通して客観的な社会認識をさせる時、子供なりの主観的な見方とどうつなげるのかが問題である。
- 人間の行為は①選択②目的を持って判断③手段を選択④結果という段階を経る。この行為の裏にある価値や意味を考えることは自然科学に勝る社会科学としての大切な部分である。行為の裏にある意味が分かれば、明日起こることが予見できるということである。
- 福沢諭吉を通して明治の改革を見る。人物学習では、なぜその人物をとりあげたか吟味が大切。明治の世相をとらえる時、①支持された事実②思想を反映③江戸と明治を半分ずつ生きた事実④子供の願いが反映しやすい⑤おれなど触れやすい身近な存在の5つの視点から福沢諭吉を取り上げたことには意義があった。人間の内側を通して社会事象を取り上げるというのは有効な手段としていい提案だったと言える。
- 福沢諭吉の願いの背景をとらえることが大切。そうすると、4つの視点は、一連のものであることが見える。このつながりをどう子供に意識づけられるかを考えていかなければならない。
- 社会事象に対しての子供の位置。丸亀の自動車の実践は人間の内側から事象をとらえられている。
- 香社研の研究は積み上げがあってよい。

6. 池内先生から

- 現行の指導要領「近代化をはかっていく」を受けての授業のはず。すると、明治時代におけるどういう事象を取り上げるのか事象の精選がまず大切。そして、分担しての調べがあり、内容の交流があって最低限の個別の知識をもった上で、そのばらばらの知識を人物を通して1つにしていくといった流れが考えられる。
- 次ぎなる歴史学習として人物を正面からとらえたありがたい提案だった。中学校との違いが明確にできる。福沢諭吉を取り上げたことは先見であろう。では、もう1人取り上げるとしたら誰になるのかな。
- 福沢諭吉を通して明治を概観するのは中学校に譲りたい。諭吉の生き方から、よさを自分に取り上げる。自分を見直していく。自分自身に問いかけていく。これが、人間づくりという点で違う。
- 諭吉を調べ、立派な所、まねできない所を学習課題として分からない言葉を分担して交流し、自分の人間としての生き方を見つめる。自分としての歩みの中に生きていくような学習。
- 事実を精選する。事象を仲間分けする。類別してグループに別れ研究していく。そして、明治はおよそこんなタイプの改革をしたのだなあと思えられればいいのではないか。
- 中教審のいう横断的・総合的学習と丸亀の提案は違う。目先の課題ではなく、全体の計画があるはず。社会科は単なる生活の問題を解決する学習になってはいけない。

平成8年度 11月定例会（木田・香川・綾歌集会）の報告

1 日時 平成8年11月16日（土） 14:00～17:00

2 場所 綾歌町立富熊小学校

3 研究授業 単 元 山地の人々の暮らし —「馬路村物語」—
授業者 末澤 康彦 （綾歌町立富熊小学校）
提案者 長岡 伸幸 （三木町立氷上小学校）
高吉 直之 （綾南町立昭和小学校）
指導者 山田 知志 主任指導主事 （香教委坂出出張所）

4 提案及び討議内容

(1) 授業説明

- ① 教師の教材に対する考えと子どもたちの考えにずれがあった。
- ② 子どもの思いを授業につなげられなかった。
- ③ 子どもにとって切実な問いだったか。ただ、馬路村の人の願いだけではなく、内容のおもしろさも必要だったのでは。
- ④ 馬路村の人々の情熱や問題点を授業に生かすのは難しかった。

(2) 提案Ⅰ（木田）

研究主題

人間の生き方を学ぶ学習指導のあり方
—— 山地の人々の暮らし（四国山地と三木町） ——

① 主張点

- ・ 自然や生活、産業について、三木町と高知県池川町の様子を比較することで、類似・相違点をとらえながら、典型材での地域の特色がつかみやすいのではないか。
- ・ 空間認識をもたせるために、各小单元ごとに地図学習を多く取り入れる。特に、土地の高低や南北、気温・降水量について意識することで、自然環境と人々のくらしの関係をとらえやすいのではないか。

② 実践の考察

- ・ 神山のイメージをもとに、池川町の様子を身近な町のようにとらえられた児童が多かった。
- ・ 神山と池川町の様子について、似ている点や違う点を細かく類別しようとする児童が出てきた。
- ・ 学習問題づくりで、思い付きの疑問ではなく、関係思考による問題づくりをしようとした児童が出てきた。

(3) 提案Ⅱ（綾歌）

研究主題

子供が意欲をもって取り組む社会科学習
—— 人間の生き方を学ぶ学習指導の在り方 ——

① 綾歌社研の方向性

- ・ 生きる力を育成するためには、たくましく生きる人間の営みにふれ、そこから人間の生き方を学ぶ必要があるのではないか。

②なぜ馬路村か？

- ・ ユズを通して、自然条件への対応と社会問題の克服がみえる。
- ・ 加工品が身近な存在の児童もいる。
- ・ 山地であるメリットを生かし、デメリットを克服しながらたくましく生きていく人間の営みが顕著にみえる。
- ・ 地域に愛情と誇りをもち、地域を発展させていこうとする人々の姿と情熱に直接的にふれることができる。

③自らの生き方を学ぶために（生きる力の技能面の習得）

- ・ 馬路小学校の子どもたちとの交流や、数多くの資料・ビデオを収集し活用することで、コミュニケーション能力や情報活用能力を育成している。

(4)質疑ならびに討議内容

Q 子どもが意欲・興味を持って取り組むためには？

A 村の人々の声（VTR）を利用した。

Q 子どもの活動の時間や資料選択を重視したことは良かった。紙芝居を毎時間作っても良かったのでは？

A 今回は作らなかったが、今後はグループごとに作っていく。

Q 教材を作る時の苦労は？

A 「ゆず」を取り上げたこと。ゆずの栽培もゆきずまったことがあったが、それを加工し特産物としたことがたくましさを感じることにつながる。

Q 教材を子どもにとって切実なものにするための手立てが必要だったのでは。

A 本時では不十分だった。

意 子どもにとってなじみの薄い「山地のくらし」をどう授業するかの良い提案授業だった。3年の社会科との違いを出すためにもっとトータルに扱っても良かった。

意 地形を見ていくことが基礎・基本として必要。人の生き方はもちろん大切だが、人→地形→人と流れる学習がテーマにあっていたのでは？紙芝居の中にセリフを取り入れることも子どもの感性を育てるために有効。

意 今までの既習経験を大切にして、それを今日の「ユズ」の学習に生かすことができた。また、今日の学習を「野辺山」や「綾歌のハッサク」につなげることができる。

(5)指導

①授業構想について

馬路村を取り上げたこと、既習経験を生かしたこと、単元構成の中に支援・資料が記され見通しがあるところが良かった。ただ、「歴史」という視点も大切だったのでは？

②教材としての山地の意味

国内の特色ある地域を1つ取り上げることで、他の地域を見る目を育てる。

③人の生き方

授業の第一声は、「この人はだれでしょう。」このように、人の生き方を学ぶことが社会科の本質である。これから考えなければいけないことは、失敗や苦労に目を向けることが大切であること。

④感性的操作・論理的操作

論理的操作の積み重ねが、事実認識・社会的認識へとつながる。また、感性的操作は、社会的事象への関心・意欲へとつながる。

⑤授業の中で

問題解決的学習の中で、「たくましく生きる」ことを位置付けることが必要である。その中で、学習の成就感、みんなの中で生きること、自己認識を大切にすることが大切。また、授業の中で仲間集団を形成していくこともできるのでは？

香社研 1 月定例会

会場 高松市立亀阜小学校

参加者 約 300名

1 日時 平成9年2月1日(土) 14:00～

2 单元名 第5学年 総合学習 瀬戸内海とわたし
ー未来の瀬戸内海を構想しようー

3 主張点

- ① 瀬戸内海の過去・現在・未来を調べ、伝統と歴史をふまえて今があることを理解し、ふるさと瀬戸内海に対する愛情を深める。

1 学期…古代からの瀬戸内海

2 学期…現在の瀬戸内海

3 学期…未来の瀬戸内海

現在の瀬戸内海の各都市の産業や文化・歴史などのようすを調べ、それをふまえて、3 学期には、未来の瀬戸内海を構想しようとする総合学習である。古代からの自然の恵みと受け継がれた伝統が瀬戸内海らしさを今に伝えていることを理解し、それを自分たちも未来に伝えていこうとする姿勢を育てることによって「ふるさと意識」もつことにつながる。

- ② 自分なりの課題を設定し、それをグループで交流することにより課題を深めていく課題設定の学習。

自分の調べたい町の様子を把握した上で、「こんな町に発展してほしい」という願い(=夢)を具体的に描いていくのである。「そのためには、現在こんな課題があるからこういうものを作ってほしい」とか「こうすることで、こんな町はこう発展していくだろう」といった、自由研究的・発展的な学習を進めたい。あらかじめ与えた課題を選択していくのではなく、子ども自らが課題を設定し、追求していく学習を展開したい。こういった学習(課題設定学習)が、「自ら学ぶ力」をつける上で大切であると考えている。

4 パネル討議

パネル討議の前に、文部省教科調査官 七條先生よりご指導

- ・子ども主役の授業 子ども自らが学ぶ場があった
- ・学び合う場のある学習であった
- ・学習の中に人との接点のある学習であった
- ・総合学習は、生きる力を育む学習である

(1) テーマ「総合学習実践と展望」

(2) メンバー

附属高松小学校	旅田先生	坂出中央小学校	寺嶋先生
四番丁小学校	池田先生	亀阜小学校	上井先生
亀阜小学校	金崎先生	司会 亀阜小学校	横井

指導者	義務教育課	主任指導主事	植松 勝 先生
	学校教育課	指導主事	森 正彦先生

(3) 内容

① 指導者の先生より

- ・総合学習の課題が広がりすぎる傾向にある。内容や課題を高めていく必要を感じる。子ども主体の学習を進めながら、子どもの課題意識を高めていく学習のあり方を考えたい。
- ・特色ある学校づくりのための総合学習の取り組み
- ・子どもはよく活動しているが、どんな力がついているのか、考えたい。
- ・一人一人の個性をどう発揮するか、個性を生かす総合学習

② パネラーからの総合学習の実践報告

③ 今後の授業改善のために

- ・人間形成を考え、子ども一人一人をみつめる授業
- ・教科統合で厳選と課題意識を大切にしたい計画
- ・人間の生き方・あり方を教材の中に

④ 全国大会に向けて

5 池内博先生からのご指導

- ・個からグループ グループから個への学習の流れを大切に
グループの中で一定の内容を
- ・知識には 内容知と方法知がある

① いじめ対策を授業の中に

② 自己意識の変革 一人の子どもを連続でみられる総合学習の場で

③ もっと感性を豊かにする場を授業の中に

内容知と方法知があって、自分に対して自分に立ち返る内容があり、感性豊かな総合学習へ

平成8年7月1日

各 市 町 教 育 委 員 会 教 育 長 殿
各 小 学 校 校 長 殿
各 研 究 会 員 殿

香 川 県 小 学 校 教 育 研 究 会
会 長 松 岡 初 枝
香 川 県 小 学 校 教 育 研 究 会 社 会 部 会
会 長 中 田 清

平成8年度 夏の社会科研究集会ご案内

本年度、香小研社会部会では、「問いと論証の調べ学習」のテーマのもと、思考操作の深化を図る学習を求めて、学習類型、思考・表現、個別化・個性化、評価等という課題に取り組んでいます。

「豊かにたくましく生きる人間づくりの教育」とするために、学習類型の研究や学習材と典型材とを組み合わせた教材開発、自然的思考と論理的思考の組み合わせによる思考操作の重層化、思考と表現の一体化を図ることの研究を進めています。この夏の研究集会における授業研究、ならびに実践交流等を通して、さらに研究を積み上げていきたいと願っています。

そこで、下記により、同志の研究交流をいたしたく、ご案内申し上げます。

記

- 1 日 時 平成8年7月31日(水) 8:45 ~ 16:20
- 2 会 場 観音寺市立観音寺南小学校
〒768 観音寺市観音寺町甲1186-2 (☎ 0875-25-4675)
- 3 研究主題

香小研社会部会研究主題 豊かにたくましく生きる人間づくりの教育 －問いと論証の調べ学習－
観音寺市立南小学校研究主題 豊かな学力の形成をめざした、個が生きる学習の創造 －思考と表現の一体化を中心にして－
- 4 講 師 文部省初等中等教育局小学校課教科調査官 北 俊夫 先生
- 5 主 催 香川県小学校教育研究会社会部会
- 6 後 援 香川県教育委員会 観音寺市教育委員会
香川県小学校校長会 香川県小学校教育研究会

7月31日(水) (進行・・・増田教頭)

時刻	内 容																																																			
8:45 9:00	受付 提案授業																																																			
	<table> <tr> <th>学年</th><th>単元名、授業者</th><th>司会者</th><th>提案者</th><th>協 力 者</th><th>指導者</th><th>部会責任者</th></tr> <tr> <td>合同 (県見)</td><td>別荘に集って食をしよう 鈴木 徹</td><td>小野ひとみ (三・豊小)</td><td>藤田昌代 (観音寺南小)</td><td>青野豊一 安藤典子 (三・大野) (三・下道小) 大西時喜子 (三・本山小)</td><td>井上玲子 (仲・琴平小)</td><td></td></tr> <tr> <td>1</td><td>はくよりわたしたちのきこえたまつり 佐川佳寿子(三・豊小)</td><td rowspan="2">森川宏子 (三・豊小)</td><td rowspan="2">三谷厚美 (観音寺南小)</td><td rowspan="2">橋田栄子 (三・豊小) 前川紀子 (観・仁尾小)</td><td rowspan="2">岡根淳二 (香川県教委 主任指導主事)</td><td rowspan="2">北山正道 (仲・琴平小)</td></tr> <tr> <td>2</td><td>ありあけはまの夏 合田聖子(三・豊小)</td></tr> <tr> <td>3</td><td>いっかいいます。わたしたちのまち かん音寺 宮武昭一(三・豊小)</td><td>安藤 通 (三・大野)</td><td>細川ますみ (観音寺南小)</td><td>長谷川剛、萬亀弘吉 (三・大野) (三・豊小) 加藤房子、大西久美子 (三・大野) (三・本山小)</td><td>野村一夫 (香川県教委 指導主事)</td><td>鎌野 修 (三・大野)</td></tr> <tr> <td>4</td><td>わたしたちの県をしよう 國土英二(三・豊小)</td><td>安藤清和 (三・豊小)</td><td>長谷川尚 (観音寺南小)</td><td>木村勝美、福岡靖芳 (三・大野) (三・豊小) 高浜淳子、石川路子 (三・大野) (三・本山小)</td><td>田尾 勝 (香川県教育委員会 主任指導主事)</td><td>丸野忠義 (三・大野)</td></tr> <tr> <td>5</td><td>とどろきに生きる 稲垣健一 大井敏江、大久保淳子 (三・豊小) (三・豊小)</td><td>大久保進 (三・大野)</td><td>神原啓夫 (観音寺南小)</td><td>西山忠男、三崎彰夫 (三・大野) (三・豊小) 横山妙子、寶田小夜子 (三・大野) (三・豊小)</td><td>森 正彦 (高松市教委 指導主事)</td><td>川田裕史 (三・大野)</td></tr> <tr> <td>6</td><td>徳川家光と江戸幕府 佐伯香織(三・豊小)</td><td>宮武昭裕 (三・大野)</td><td>川西由紀子 (観音寺南小)</td><td>赤坂光敏、白杵 優 (三・大野) (三・豊小) 十鳥博子、関伊津子 (三・大野) (三・本山小)</td><td>前田高次 (観音寺市教委 主任指導主事)</td><td>河津 學 (三・大野)</td></tr> </table>	学年	単元名、授業者	司会者	提案者	協 力 者	指導者	部会責任者	合同 (県見)	別荘に集って食をしよう 鈴木 徹	小野ひとみ (三・豊小)	藤田昌代 (観音寺南小)	青野豊一 安藤典子 (三・大野) (三・下道小) 大西時喜子 (三・本山小)	井上玲子 (仲・琴平小)		1	はくよりわたしたちのきこえたまつり 佐川佳寿子(三・豊小)	森川宏子 (三・豊小)	三谷厚美 (観音寺南小)	橋田栄子 (三・豊小) 前川紀子 (観・仁尾小)	岡根淳二 (香川県教委 主任指導主事)	北山正道 (仲・琴平小)	2	ありあけはまの夏 合田聖子(三・豊小)	3	いっかいいます。わたしたちのまち かん音寺 宮武昭一(三・豊小)	安藤 通 (三・大野)	細川ますみ (観音寺南小)	長谷川剛、萬亀弘吉 (三・大野) (三・豊小) 加藤房子、大西久美子 (三・大野) (三・本山小)	野村一夫 (香川県教委 指導主事)	鎌野 修 (三・大野)	4	わたしたちの県をしよう 國土英二(三・豊小)	安藤清和 (三・豊小)	長谷川尚 (観音寺南小)	木村勝美、福岡靖芳 (三・大野) (三・豊小) 高浜淳子、石川路子 (三・大野) (三・本山小)	田尾 勝 (香川県教育委員会 主任指導主事)	丸野忠義 (三・大野)	5	とどろきに生きる 稲垣健一 大井敏江、大久保淳子 (三・豊小) (三・豊小)	大久保進 (三・大野)	神原啓夫 (観音寺南小)	西山忠男、三崎彰夫 (三・大野) (三・豊小) 横山妙子、寶田小夜子 (三・大野) (三・豊小)	森 正彦 (高松市教委 指導主事)	川田裕史 (三・大野)	6	徳川家光と江戸幕府 佐伯香織(三・豊小)	宮武昭裕 (三・大野)	川西由紀子 (観音寺南小)	赤坂光敏、白杵 優 (三・大野) (三・豊小) 十鳥博子、関伊津子 (三・大野) (三・本山小)	前田高次 (観音寺市教委 主任指導主事)	河津 學 (三・大野)
学年	単元名、授業者	司会者	提案者	協 力 者	指導者	部会責任者																																														
合同 (県見)	別荘に集って食をしよう 鈴木 徹	小野ひとみ (三・豊小)	藤田昌代 (観音寺南小)	青野豊一 安藤典子 (三・大野) (三・下道小) 大西時喜子 (三・本山小)	井上玲子 (仲・琴平小)																																															
1	はくよりわたしたちのきこえたまつり 佐川佳寿子(三・豊小)	森川宏子 (三・豊小)	三谷厚美 (観音寺南小)	橋田栄子 (三・豊小) 前川紀子 (観・仁尾小)	岡根淳二 (香川県教委 主任指導主事)	北山正道 (仲・琴平小)																																														
2	ありあけはまの夏 合田聖子(三・豊小)																																																			
3	いっかいいます。わたしたちのまち かん音寺 宮武昭一(三・豊小)	安藤 通 (三・大野)	細川ますみ (観音寺南小)	長谷川剛、萬亀弘吉 (三・大野) (三・豊小) 加藤房子、大西久美子 (三・大野) (三・本山小)	野村一夫 (香川県教委 指導主事)	鎌野 修 (三・大野)																																														
4	わたしたちの県をしよう 國土英二(三・豊小)	安藤清和 (三・豊小)	長谷川尚 (観音寺南小)	木村勝美、福岡靖芳 (三・大野) (三・豊小) 高浜淳子、石川路子 (三・大野) (三・本山小)	田尾 勝 (香川県教育委員会 主任指導主事)	丸野忠義 (三・大野)																																														
5	とどろきに生きる 稲垣健一 大井敏江、大久保淳子 (三・豊小) (三・豊小)	大久保進 (三・大野)	神原啓夫 (観音寺南小)	西山忠男、三崎彰夫 (三・大野) (三・豊小) 横山妙子、寶田小夜子 (三・大野) (三・豊小)	森 正彦 (高松市教委 指導主事)	川田裕史 (三・大野)																																														
6	徳川家光と江戸幕府 佐伯香織(三・豊小)	宮武昭裕 (三・大野)	川西由紀子 (観音寺南小)	赤坂光敏、白杵 優 (三・大野) (三・豊小) 十鳥博子、関伊津子 (三・大野) (三・本山小)	前田高次 (観音寺市教委 主任指導主事)	河津 學 (三・大野)																																														
10:00	分科会討議(授業)																																																			
10:50	休憩																																																			
11:00	分科会(実践交流)																																																			
	<table> <tr> <th>学年</th><th>司会者</th><th>提案者</th><th>記録者</th><th>指導者</th></tr> <tr> <td>1, 2</td><td>森口英樹 (木・田中小)</td><td>野口幸嗣 楠原一恵 (木・平小) (三・中野小)</td><td>中西加代 (木・田小)</td><td>田井秀典 高橋英式 (三・上道小) (高・古高松小教頭)</td></tr> <tr> <td>3</td><td>亀山典良 (仲・古高松小)</td><td>有岡俊文 大嶋和彦 (三・大野) (三・豊小)</td><td>亀井雅子 (三・大野)</td><td>香川佳和 三井重彰 (丸・飯野小教頭) (高・屋島西小教頭)</td></tr> <tr> <td>4</td><td>大高哲也 (大・造田小)</td><td>松村和仁 合田吉宏 (大・大野) (三・大野)</td><td>梅本明宏 (大・大野)</td><td>松下繁美 古沢博美 (三・大野) (高・四番丁小教頭)</td></tr> <tr> <td>5</td><td>野口泰三 (三・大野)</td><td>笠井裕子 永坂邦彦 (三・大野) (三・大野)</td><td>梶 貴志 (三・大野)</td><td>関根建一 原 直史 (高・大野) (三・豊小教頭)</td></tr> <tr> <td>6</td><td>金井宏諾 (坂・松山小)</td><td>福家寿夫 山内秀則 (三・大野) (三・豊小)</td><td>金関太郎 (三・大野)</td><td>野島 悟 八木育夫 (高・三溪小教頭) (大・松尾小教頭)</td></tr> </table>	学年	司会者	提案者	記録者	指導者	1, 2	森口英樹 (木・田中小)	野口幸嗣 楠原一恵 (木・平小) (三・中野小)	中西加代 (木・田小)	田井秀典 高橋英式 (三・上道小) (高・古高松小教頭)	3	亀山典良 (仲・古高松小)	有岡俊文 大嶋和彦 (三・大野) (三・豊小)	亀井雅子 (三・大野)	香川佳和 三井重彰 (丸・飯野小教頭) (高・屋島西小教頭)	4	大高哲也 (大・造田小)	松村和仁 合田吉宏 (大・大野) (三・大野)	梅本明宏 (大・大野)	松下繁美 古沢博美 (三・大野) (高・四番丁小教頭)	5	野口泰三 (三・大野)	笠井裕子 永坂邦彦 (三・大野) (三・大野)	梶 貴志 (三・大野)	関根建一 原 直史 (高・大野) (三・豊小教頭)	6	金井宏諾 (坂・松山小)	福家寿夫 山内秀則 (三・大野) (三・豊小)	金関太郎 (三・大野)	野島 悟 八木育夫 (高・三溪小教頭) (大・松尾小教頭)																					
学年	司会者	提案者	記録者	指導者																																																
1, 2	森口英樹 (木・田中小)	野口幸嗣 楠原一恵 (木・平小) (三・中野小)	中西加代 (木・田小)	田井秀典 高橋英式 (三・上道小) (高・古高松小教頭)																																																
3	亀山典良 (仲・古高松小)	有岡俊文 大嶋和彦 (三・大野) (三・豊小)	亀井雅子 (三・大野)	香川佳和 三井重彰 (丸・飯野小教頭) (高・屋島西小教頭)																																																
4	大高哲也 (大・造田小)	松村和仁 合田吉宏 (大・大野) (三・大野)	梅本明宏 (大・大野)	松下繁美 古沢博美 (三・大野) (高・四番丁小教頭)																																																
5	野口泰三 (三・大野)	笠井裕子 永坂邦彦 (三・大野) (三・大野)	梶 貴志 (三・大野)	関根建一 原 直史 (高・大野) (三・豊小教頭)																																																
6	金井宏諾 (坂・松山小)	福家寿夫 山内秀則 (三・大野) (三・豊小)	金関太郎 (三・大野)	野島 悟 八木育夫 (高・三溪小教頭) (大・松尾小教頭)																																																
12:15	昼食・休憩																																																			
13:00	開会式																																																			
13:10	研究発表 本部提案「豊かにたくましく生きる人間づくりの教育」 ～問いと論証の調べ学習～																																																			
13:40	研究発表 学校提案「豊かな学力の形成をめざした、個が生きる学習の創造」 ～思考と表現の一体化を中心にして～																																																			
14:15	講演 「生きる力」を育てる社会科授業 講師 文部省教科調査官 北 俊夫 先生																																																			
16:15	閉会式																																																			

平成8年9月1日

各教育委員会教育長 殿
各小学校長 殿
県立諸学校長 殿
関係各位

香川県小学校教育研究会
会 長 松 岡 初 枝
香川県小学校教育研究会社会部会
会 長 中 田 清
香川県観音寺市立観音寺南小学校
校 長 中 田 清

平成8年度 香川県小学校教育研究会
社会部会研究発表会 (御案内)

香小研全体主題

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・基本的な内容の指導を徹底し、個性を生かす教育の充実に努める

香小研社会部会研究主題

豊かにたくましく生きる
人間づくりの教育

観音寺市立観音寺南小学校研究主題

豊かな学力の形成をめざした、個が生きる学習の創造
－ 思考と表現の一体化を中心にして －

本年度、香小研社会部会では、「豊かにたくましく生きる人間づくりの教育」というテーマで、真の学力観という視点に立ち、総合学習や社会科学習の研究を進めています。

真の学力を、能力・人間・知識の視点から観ること、教育課程の編成では、総合学習の構想を、授業研究の在り方では、知識構造、学習材・典型材、操作、教材開発、支援・援助等の研究を進めてきました。この研究集会における授業研究、ならびに実践交流等を通して、さらに研究を積み上げていきたいと願っています。

記

- 1 日 時 平成8年10月24日(木) 9:00～16:30
- 2 会 場 観音寺市立観音寺南小学校
〒768 観音寺市観音寺町甲1186-2 (TEL 0875-25-4675 Fax 0875-23-2345)
- 3 主 催 香川県小学校教育研究会
香川県小学校教育研究会社会部会
香川県観音寺市立観音寺南小学校
- 4 共 催 香川県教育委員会 観音寺市教育委員会
- 5 後 援 香川県小学校長会 観音寺市小学校長会

6 日程

時 刻	内 容				
8:30 9:00	受付 公開授業1				
	学年	単 元 名	授 業 者		
	前課	レストランへ行こう	砂川朋子, 細川明子 高木敦子		
	1 年	ことひきこうえんの あきをたのしもう	三谷厚美, 片山智子 佐川佳寿子, 斎藤愉実子		
	学年	単元名	授業者		
	3 年	しょうかいしましわたしたちのまちのかまぼこ工場	小野珠恵		
	4 年	新しい地域づくり	國土英二		
	5 年	伸びゆく日本の物流	大井敏江, 大久保淳子		
	6 年	二つの戦争と人々のくらし	佐伯香織		
10:00	公開授業 2				
	学年	単 元 名	授 業 者	協 力 者 (県)	協 力 者 (郡)
	前課	乗り物だいすき	藤田昌代, 小西恵美子	丸岡小百合 (坂・中央小) 高橋夕香里 (高・亀阜小) 野網 明子 (大・鶴羽小)	青野 豊一 (三・大野小) 安藤 典子 (三・下高瀬小)
	2 年	わくわく南っ子 まつりをしよう	森糸町子, 合田 聖子 白井清美		橋田 栄子 (三・豊浜小) 前川 紀子 (三・仁尾小) 森川 宏子 (三・松崎小)
	3 年	しょうかいします わたしたちのまち かまぼこ工場	細川ますみ	三好 道代 (綾・滝宮小) 岩崎 正敏 (高・林小) 山野 正登 (丸・城坤小) 岡田 耕一 (小・大部小)	長谷川 剛 (観・栗井小) 萬亀 弘吉 (三・比地小) 加藤 房子 (三・比地大小) 大西久美子 (三・本山小)
	4 年	新しい地域づくり	石田 謙二	佐藤 真澄 (綾・国分寺北小) 岡本 英孝 (高・築地小) 片井 功 (仲・琴平小) 吉田 和弘 (坂・東部小)	木村 勝美 (三・箱浦小) 福岡 靖芳 (三・詫間小) 高浜 淳子 (三・詫間小) 石川 路子 (観・一ノ谷小)
	5 年	伸びゆく日本の 物流	石川 裕子	宮武 克明 (綾・宇多津小) 亀井 健男 (大・誉水小) 樋口 昌樹 (丸・郡家小) 亀井 伸治 (高・四番丁小)	西山 忠男 (三・二ノ宮小) 三崎 彰夫 (観・高室小) 横山 妙子 (観・高室小) 實田小夜子 (観・豊田小)
	6 年	長く続いた戦争と 新しい日本の出発	久保 智美	藤本 一郎 (高・川岡小) 古澤 哲夫 (大・白鳥小) 山田 泰二 (仲・豊原小) 大西 浩史 (坂・中央小)	赤坂 光敏 (観・一ノ谷小) 臼杵 優 (三・詫間小) 十鳥 博子 (観・常磐小) 関 伊津子 (三・大浜小)
11:00	分科会 1 (公開授業 2 を中心とした討議)				
	学年	司 会 者	提 案 者	記 録 者	指 導 者
	前課	大西時喜子 (三・本山小)	鈴木 徹	砂川 朋子	井上 玲子 (仲・琴平小)
	1・2年	小野ひとみ (観・栗井小)	森糸 町子	三谷 厚美	岡根 淳二 (香川県教委主任指導主事)
	3 年	安藤 通 (三・上高野小)	宮武 昭一	萬亀 弘吉 (三・比地小)	野村 一夫 (香川県教委指導主事)
	4 年	安藤 清和 (三・松崎小)	柴坂 千尋	高浜 淳子 (三・詫間小)	関根 建一 (高・新塩屋町小教頭)
	5 年	大久保 進 (三・比地小)	岩田 富雄	實田小夜子 (観・豊田小)	植松 勝 (香川県教委主任指導主事)
	6 年	宮武 昭裕 (三・桑山小)	篠原 康之	十鳥 博子 (観・常磐小)	前田 高次 (観音寺市教委主任指導主事)
12:00	昼食・休憩 (アトラクション)				

13:00

分科会 2 (実践交流)

学年	司会者	提案者	記録者	指導者
1・2年	日下 浩子 (高・鶴尾小)	富吉 淳子 (高・仏生山小) 眞井 孝征 (綾・国分寺南部小)	白川 由美 (高・太田小)	田井 秀典 (三・上高野小教頭)
3年	小比賀隆之 (香・直島小)	小原 敏昭 (香・大野小) 寺嶋 俊秀 (坂・中央小)	大西 直人 (小・池田小)	野島 悟 (高・三溪小教頭)
4年	森井 信一 (仲・四箇小)	森 昭二 (菅・東部小) 金崎 美徳 (高・亀阜小)	藤原 祐子 (丸・郡家小)	古沢 博美 (高・四番丁小教頭)
5年	高田 宏隆 (大・相生小)	廣瀬 強 (大・石田小) 多田 明広 (丸・城南小)	六車 浩 (大・鶴羽小)	松下 繁美 (綾・国分寺南部小教頭)
6年	金井 宏諾 (坂・松山小)	田中 秀年 (坂・西部小) 江崎 衣代 (大・石田小)	岡本 敏英 (坂・西庄小)	高橋 英式 (高・古高松小教頭)

※ 障害児部会は、分科会 1 を継続する。

14:00

14:15

開会式

14:20

研究発表 本部提案「豊かにたくましく生きる人間づくりの教育」

提案者 旅田敏弘 (附属高松小)
喜多文彦 (附属高松小)

14:40

研究発表 学校提案「豊かな学力の形成をめざした、個が生きる学習の創造」
ー思考と表現の一体化を中心にしてー

提案者 真鍋佳子 (観音寺南小)

15:00

講演 「生きる力を育む教育を求めて」

ー教育課程の編成と実践ー

講師 高松短期大学教授

池内 博 先生

記録者 増田泰己 (小・星城小)

16:30

閉会式

観音寺南小学校の提案

1 研究主題

教育目標

ひとり立ちに向かう子どもの育成
歴史と伝統を重んじ、本物志向をめざして、自らの力を出し切る子どもの育成

研究主題

「豊かな学力の形成をめざした、個が生きる学習の創造」

思考と表現の一体化を中心にして

2 研究主題について

(1) 本校の教育目標からの主題設定の意図

子どもたちの日々の営みは、ひとり立ちへ向かう営みである。今、私たちの目の前にいる子どもたちは、成長し社会の中で生き抜かなければならない。生涯にわたって豊かにたくましく生き抜くためには、小学校教育でひとり立ちへの基礎となる力を十分に身に付けておくことが重要であるとする。

では、どのような力がひとり立ちへの基礎となるのだろうか。それは、さまざまな課題を処理していく問題解決能力や、予想外の困難にもくじけることなく対処していく精神力や、他者と協調していく資質や、よりよいものを求めようとする意欲などであると思われる。

私たちは、このような力や意欲を総合して「豊かな学力」と呼び、それを意図的に育て、ひとり立ちへ支援したいと考えた。

豊かな学力

= よりよいものを求めて自分なりに多様に思考したり、他者のよさに進んで学んだりしながら、より価値のあるものを見つけて行動しようとする力

(2) 豊かな学力を形成するために —— いま、求められている教育の方向から ——

私たちは、「豊かな学力」を形成するために、具体的内容や方法を先ず指導要領に示される次のような主旨から考察した。

— 小学校指導要領の総則（教育課程編成の一般方針） —

1・・・学校の教育活動を推進するに当たっては、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。

— 小学校指導要領の総則（指導計画の作成などに当たって配慮すべき事項） —

(2) 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。

(4) 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。

上のような主旨を受け、学習の主体は子ども一人一人であるという考え方を再認識して、子どもたち一人一人に一層目を向けたきめ細かな学習指導をしていきたいと考え、主題に「個が生きる学習の創造」を設定した。

(3) 本校が考える「個が生きる学習」とは

① <一人一人が生き生きと活動する学習>

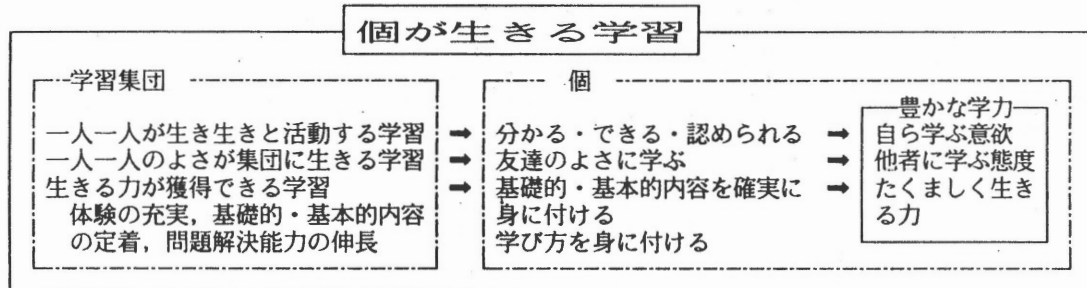
私たちは、何よりも子どもたち一人一人にとって学習が充実したものであって欲しいと願う。では、「学習の中で子どもの充実感はどこにあるのか。」それは、「分かる」「できる」「認められる」「自分のよさに気付く」といった喜びのある学習の中でこそ初めて子どもたちは充実感を覚えるのではないだろうか。そのために、個人差や個性差への対応の仕方を考え実践していきたい。

② <一人一人のよさが集団に生きる学習>

子どもたちは、本来様々なよさや可能性を持ち、「よりよく生きたい」、「より向上したい」という欲求を持った存在であるとする。私たち教師は、その子らしいよさを見い出すとともに、子ども自身がそれらのよさを学習の中で十分発揮できるように支援することが役目である。このようなことから、互いのよさを認め、生かし合える学習集団づくりや個のよさを生かす指導法の開発に努めたい。

③ <生きる力が獲得できる学習>

日々の学習が「ひとり立ち」への基礎となるためには、学習したことが次の学習や生活に生かされなければならない。学習したことが活用できて初めて学習することの有用感を味わい、さらに学習しようという意欲につながると考える。そこで、日々の学習において問題解決的な学習体験を重視し、学習した内容や方法を生かすための教科等の関連や家庭や地域との連携に留意した教育活動を展開していきたい。



(4) 研究の副主題設定の意図

前項で説明した「個が生きる学習」を創造するには、何よりも子どもたち一人一人が自分の持つよさを学習の中で存分に表現できるようになることが大切である。

しかし、本校の子どもたちは自信を持って積極的に表現できる児童が少ない。その原因は次のようなところにあるのではないだろうか。

- 自分のよさに対する気づきの体験が少なく、なかなか自信が持てない。
- 考え方や表現の仕方が分からない。
- 互いの考えや思いを出し合い、よりよいものを見つけていく経験が少なく関心が薄い。

このような原因を取り除くために、私たちは、先ず教師自身が子どもたち一人一人のよさや可能性を認め、励まして自信が持てるようにすることや、意図的に思考力・表現力の育成に努め、互いのよさに学び合うことの楽しさが味わえる学習を創り出していくことに力を入れなければならないと考えた。

実践に当たっては、日々の学習の中で、問題解決の過程の「考える場」を大切に、子どもの分かり方にそった単元計画を立てることに留意するようにした。また、思考をどのような表現と絡めると認識が一層深まるかということについても十分教材研究をし、実践にあたるようにした。このように目には見えない思考を自分自身や他者に見えるように適切な方法で表現し一層思考を深めていくこと、つまり「思考しつつ表現しながら、学習のねらいに迫ること」を思考と表現の一体化と呼び、本校の研究の副主題とした。

3 研究内容

以上のようなテーマ分析をもとにして、研究内容を「豊かな学力を形成するための教育課程の編成」と「豊かな学力を形成するための学習指導と評価の展開」といった二つの側面からとらえ、その主な研究事項を次のように整理した。

研究内容	研究事項
1 豊かな学力を形成する教育課程の編成	(1) 社会の変化に対応するための四視点(環境問題・人間化・国際化・情報化)と、各教科等の関連からの教育課程の見直し ○ 目標や内容の検討 ○ 年間指導計画の作成
2 豊かな学力を形成する学習指導と評価の展開	(1) 単元構成の在り方 ○ 単元構成の工夫 ○ 学習指導案の工夫 (2) 学習指導の改善 ○ 学習を支える学業の力を伸ばす ○ 問題を見つけ、解決するための思考力・表現力の育成 ○ T T等、個に応じる支援の工夫 ○ 家庭や地域の素材や人材を生かした支援の工夫 ○ 教育機器の活用による支援の工夫 (3) 評価の改善 ○ 評価の観点と評価規準の設定 ○ 評価方法の工夫と生かし方

4 研究仮説

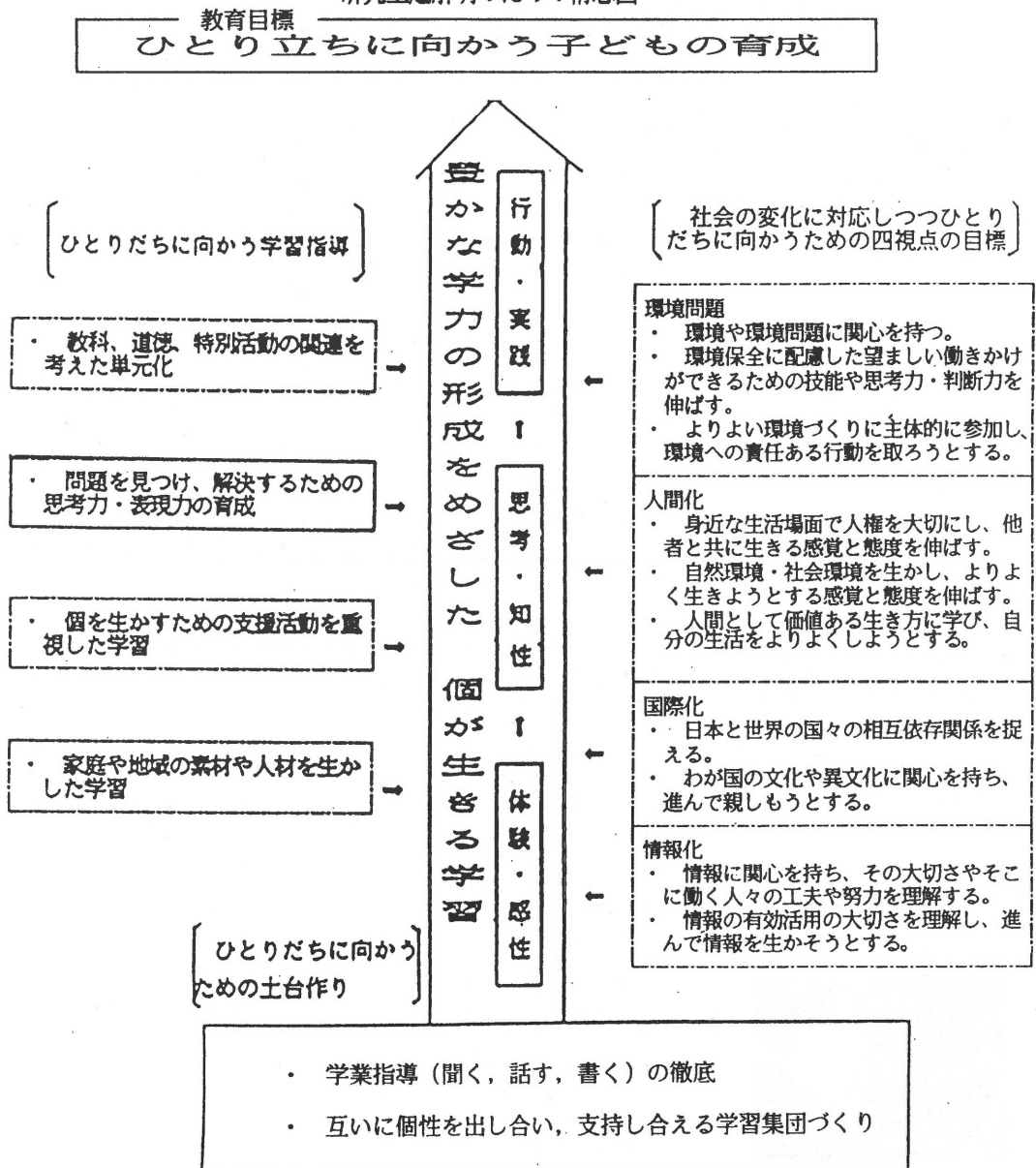
社会事象を見る視点や各教科等の関連に留意した単元構成をもとにして、思考力と表現力の育成に重点を置いた「個を生かす学習」を積み重ねれば、物の見方や行い方がよりよく変容し、自分や他者のよさを生かして主体的に問題解決をしようとする子どもが育つだろう。

5 研究の構想

研究の方向を下記のような構想図に描き、具体的な実践に当たることとした。

まず、ひとり立ちに向かうための土台作りとして、互いに支持し合える人間関係づくりや学業の力の獲得を支援する。そしてそれを基盤として、社会の変化に少しでも対応できるような視点で教材を吟味し他教科等の関連や、思考力・表現力の育成や、個を生かすことなどに配慮した支援によって学習を進め子どもたちの体験や感性を耕し、思考力や判断力や知性を高め、しだいによりよい方向をめざして進んで行動できるような子どもにしていきたいと考えた。

＜研究主題説明のための構想図＞



6 研究実践の概要

[1] 豊かな学力を形成する教育課程の編成

(1) 社会の変化に対応するための四視点からの教育課程の見直し

<はじめに>

情報化、国際化、環境問題、価値観の多様化、高齢化など社会の変化とともに、学校教育も転換を迫られる課題が増大してきている。このような時代の要請に応え、社会の変化に対応できる力を子供たち一人一人に少しでも多く身につけさせたいと願って、四視点からの教育課程の見直しをすることにした。

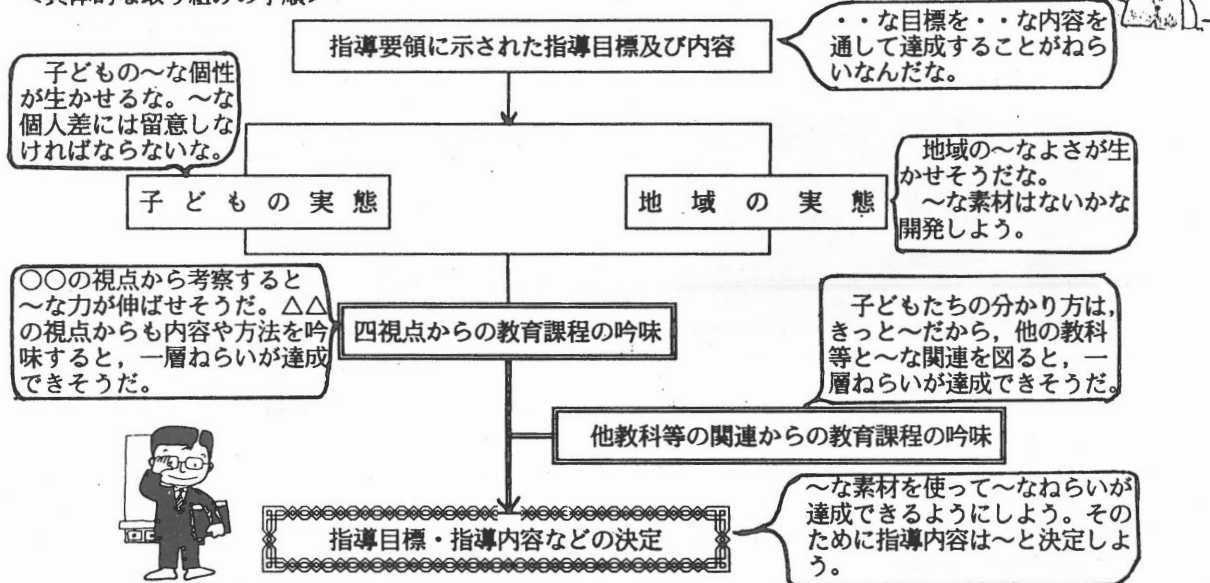
具体的には、日常の学習指導の中で実践可能な視点として、「環境問題」「人間化」「国際化」「情報化」といった四視点を取り上げ、従来の教育課程（指導目標・指導内容・指導方法・指導の時間や時期）を見直し、授業実践を行うようにした。

<実践にあたって>

私たちは、まず取り上げた四つの視点でどのような力をつけることが大切なのかを話し合った。その結果、前ページに示した研究の構想図の「社会の変化に対応しつつひとり立ちに向かうための四視点の目標」に示すような意欲や考え方や行動力などを育てることが重要であると考えた。

次に、具体的にはどう実践するのかを話し合った。様々な取り組みの方法が考えられるが、本校が受けている「文部省教育課程一般・社会」の研究指定の意味合いから考え、生活科・社会科を中心に、後で示す教科等の関連ということも考え合わせながら、全教育課程の中で日常的にできる実践研究を進めることにした。

<具体的な取り組みの手順>



<吟味の際の留意点>

生活科・社会科では、発達段階により程度は違うものの、自分を取り巻く社会環境や物的環境・自然環境の特色について知り、先人がそのような環境をどう生かして生きてきたのかということや、今生きている人たちがどんな生き方をしているのかについて考え、よりよい生き方を見つけていくことがねらいであると考える。そのことから考えると、これらの教科の内容そのものが、社会の変化に対応した生き方を見つけるために設定した四視点の内容そのものであるといえる。

このことからすると、取り立てて四視点など設定しなくてもよいのでは・・・という声が聞こえてきそうだが、本校で主張したいのは、意図的にどの視点かに比重をかけることで、現代社会で特に必要だとと思われる力を計画的に伸ばそうというところにある。

このような考えに基づき教材研究の段階で、「この単元は環境問題の視点の内容だな。でも人間化にも視点を当て、昔の人は物を捨てずにできるだけ有効に使っていたというような生き方を取り上げると、一層よりよい環境づくりをしようという意欲につながるのではないかな。」など一つの視点からだけでなく二つ、あるいは三つの視点から内容を吟味するようにしている。このことも本校の取り組みの特色として主張したい点である。

次に、それぞれの視点についての具体的な取り組みの例を簡単に示す。

環境問題

＜環境問題学習に人間化の視点からの取り組みを加える＞

4年「ごみと住みよいくらし」（8時間）

（四視点からの目標）

- 環境や環境問題に関心を持つ。
- よりよい環境作りに主体的に参加し、環境への責任ある行動をとろうとする。
- 人間として価値ある生き方に学び、自分の生活をよりよくしようとすることができる。

（単元目標）

ごみの処理の仕方などについて調べ、地域の人や様々な組織が、計画的に他の地域とも協力し合いながら環境を守る仕事をしていることが分かる。

＜四視点に立った試み＞

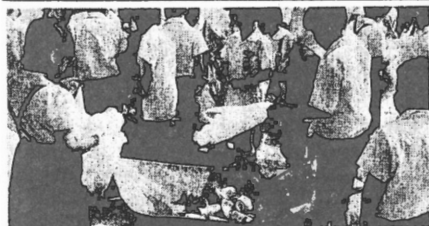
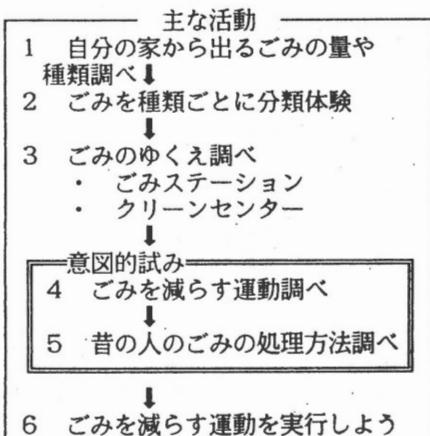
（環境問題の視点から）

ごみ問題を自分のこととしてとらえられるようにするため、実際に家庭から出たごみを収集・計量・分類する活動を入れた。またそれらのごみがどう処理されるのかを詳しく追究できるように、燃えるごみコースと燃えないごみコースのどちらかを選択して調べるようにした。

（人間化の視点から）

単にごみ処理のしくみなどを追究しただけでは、進んで環境保全に努めようとする実践的な意欲や態度は育ちにくいと考えた。そこで、単元計画の中に、家庭では家族がどのようにしてごみを減らそうとしているのかを調べたり、昔の人のごみ処理の仕方を調べる活動も組み入れたりした。家族やゲストティーチャーとして学習に参加していただいたおばあさんから直接話を聞き、ものを大切に使う生き方を知ることで、自分のくらしを改善しようという意欲が高まった。

- ・ ぼくたちももっと物を大切にしよう。
鉛筆、水道の水、……
- ・ 私はポスターでみんなにごみを減らす運動を呼びかけよう。



「ごみのぶんべつって大変だな。」

人間化

＜歴史上の人物の生き方を自分の生き方（行動）につなぐ＞

6年「歴史上の人物に問いかけてみよう」（4時間）

（四視点からの目標）

- 人間として価値ある生き方に学び、自分の生活をよりよくしようとすることができる。

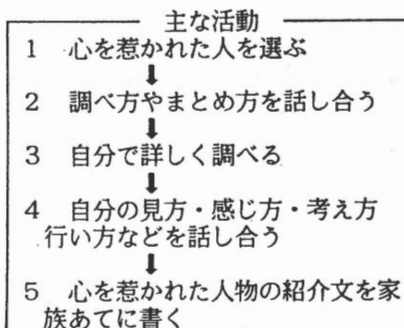
（単元目標）

これまでに学習した人物の中から、心惹かれる人物についてさらに調べたり、話し合ったりすることにより、あらためてその人物の苦労やすばらしさが分かりこれからの自分の生き方について考えることができる。

＜四視点に立った試み＞

歴史学習のまとめをする時、ややもすると歴史的な事実が覚えられたかどうかを問うようなまとめになることがある。

本単元では、人間化の視点から、これまでに学習してきた人物の中から一番自分が心を惹かれた人物に焦点を当て、さらに詳しく追究することで、その人物の生き方のよさにより深く共感させたいと考えた。そしてそのようにしてつかんだ生き方のよさを自分に当てはめてとらえさせ、今後の自分の生き方につなぐことを重視した。



国際化

＜外国の人達とのかかわりを継続し、我が国の文化や異文化に親しむ＞

2年「南っ子まつりをしよう」(19時間)

(四視点からの目標)

- 我が国の文化や異文化に興味を持ち、進んで親しもうとする。

(単元目標)

地域の祭りの意味を理解し、自分たちの祭りを実践することを通して、祭りの楽しさや協力することのすばらしさに気付くことができる。

＜四視点に立った試み＞

姉妹都市アップルトンとの交流や、運動会に招待した世界7か国のお客さんとのふれあいを契機に、学習の中にも外国の人達とのかかわりができる場を継続的に設定した。

自国の文化である地域の祭りを調べ、それをもとに自分たちの祭りを計画・実行して外国からのお客さんを交えて楽しんだ。その際、外国の祭りについて話を聞いたり、外国の生活について質問する時間を設定した。活動後は、楽しかった祭りの様子をアップルトンの友達にも伝えたいという子どもたちの声に応え、パンフレットやビデオレターでその様子を伝え、子供たちが終始目を輝かす活動の中で、自国の文化や他国の文化に親しむことができた。

主な活動

- 1 地域の祭りを調べる
- ↓
- 2 調べ方やまとめ方を話し合う
- ↓
- 3 調べて分かったことを新聞にまとめ、発表会をする。
- ↓
- 4 自分たちの祭りの計画を立て準備をする
- ↓
- 5 外国のお客さんを招いてお祭りをする。外国の祭りについての話も聞く。
- ↓
- 6 お祭りの様子を知らせる



「ぼくたちのまつり
たのしいね。」

「わっしょい。
わっしょい。」



情報化

＜調べたことを他の学校の友達と情報交換し合い、学習に生かす。＞

3年「しょうかいします。わたしたちのまち 観音寺」(9時間)

(四視点からの目標)

- 情報の有効活用大切さを理解し、進んで情報を生かそうとする。

(単元目標)

市全体の様子を調べ、地域の人々の生活は、自然環境と深い関係があることや、場所によって人々の生活に違いがあることが分かる。

＜四視点に立った試み＞

前単元「学校のまわり」の学習で見つけた観音寺町の様子を市内の自然条件が異なる学校の友達と情報交換し合うことにより、市全体の特色を見つける学習を構成した。

特に粟井小学校との交流学習では、調査物の交流の後、さらに聞いてみたいことを手紙で交流したり、直接対面して話し合えるようテレビ電話を使って学習を進めた。

さらに、このようにしてつかんだ町や市の特色をインターネットのホームページにも入力し今後も活用できるようにした。

このような情報交換の活動には子どもは大変意欲的で、パソコンやテレビ電話などの機器への関心も高まった。

(詳しくは、後の3年団の実践例参照)

主な活動

- 1 地図を見て土地の様子などを概観する
- ↓
- 2 市の土地の様子について調べる計画を立てる
- ↓
- 3 田の多い柞田地区について調べる
- ↓
- 4 海に囲まれた伊吹小学校との交流学習をする
- ↓
- 5 緑の多い粟井小学校と交流学習をする。
- ↓
- 6 市全体の特色をまとめ、夏休みに調べたいことを決める。

※ どのような単元でどの視点に立った実践をしているかは、後の「生活科・社会科を中心にした他教科等との関連計画」の目標欄を参照されたい。

(2) 各教科等の関連からの教育課程の見直し

子どもは、ある教科の枠の中だけで学習を進めているわけではない。子どもの問題意識は、自然な形で連続したり広がったりしていく。私たち教師は、このような問題意識の連続性や広がりを予測し、子どもの分かり方に添った支援をしていかなければならない。

このようなことから私たちは、生活科・社会科を中心にして他の教科・道徳・特別活動との関連ということを考え、単元構成を工夫することにした。

関連の方法としては、「他教科等との関連」 「他教科等との系充合」 「他教科等との系総合」の三つを考えている。以下そのとらえ方を簡単に示す。

他教科等との関連とは

子供の分かり方を予想した時、他の教科・道徳・特別活動の内容や方法と関係付けると学習効果が上がると考えられる場合は、単元の全体または部分でこれらと関係付けて扱うこととする。これを「関連を図る」と呼ぶ。本校は、研究の糸口として、現在は社会科・生活科を中心にして他教科等との関連を図っている。また、その具体的な方法については、次のように分類している。

ア 内容関連（※社会科・生活科の単元の指導時間に他の教科等の指導時間はカウントしない。）

	関連の図り方	イメージ図
a	ある教科・道徳・特別活動で学習した内容を生活科・社会科の追究に生かす。	<pre> graph LR A(他教科等) -- 内容 --> B(生活科 社会科) </pre>
b	生活科・社会科で学習した内容を他の教科等の学習に生かす。	<pre> graph LR B(生活科 社会科) -- 内容 --> A(他教科等) </pre>
c	生活科・社会科の学習と他の教科等の学習を意図的に指導時期を合わせて並行して進め、効果を高め合う。	<pre> graph TD B(生活科 社会科) -- 内容 --> A(他教科等) A -- 内容 --> B </pre>

イ 方法関連（※社会科・生活科の単元の指導時間に他の教科等の指導時間はカウントしない。）

	関連の図り方	イメージ図
d	ある教科・道徳・特別活動で学習した方法を生活科・社会科の追究に生かす。	<pre> graph LR A(他教科等) -- 方法 --> B(生活科 社会科) </pre>
e	生活科・社会科で学習した方法を他の教科等の学習に生かす。	<pre> graph LR B(生活科 社会科) -- 方法 --> A(他教科等) </pre>

このほか、関連の中でも特別な場合として、次に示すような「統合」と「総合」を考えている。

ウ 系充合（※社会科・生活科の指導時間も他の教科等の指導時間もその単元内でカウントする。）

社会科・生活科の単元の中に他の教科等が入り、単元または一単位時間が社会科・生活科と他の教科等または、2科目以上にまたがって構成される場合を系充合という。つまり、社会科・生活科の一単元または一単位時間内で、他の教科等の内容または方法に関する学習指導の場を意図的に組み入れ、学習効果を上げようとする場合である。

<イメージ図>

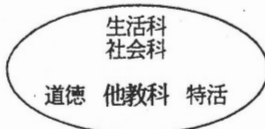
一単元、または、一単位時間で



エ 系総合（※社会科・生活科の指導時間も他の教科等の指導時間もその単元内でカウントする。）

社会科・生活科の単元の中に他の教科等が入り、単元が3科目以上にまたがって構成される場合を系総合という。つまり、子供の分かり方を一層大切にし、単なる授業の方法論としてではなく、体験を豊かにすることや問題解決能力を伸ばすことを重視し、表現活動を通して行動化へとつなぐ学習展開を目指す単元構想である。

<イメージ図> 一単元で

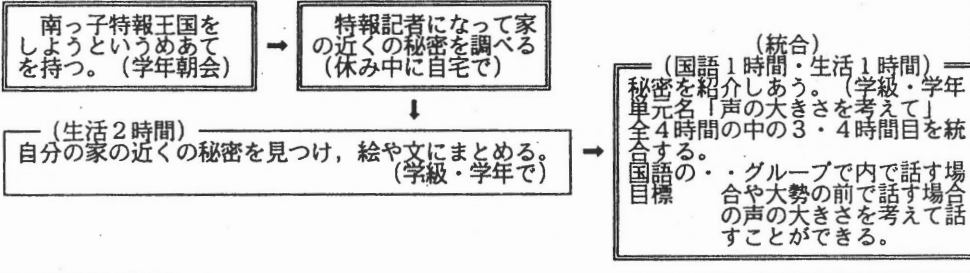


＜各教科等の関連を生かした学習指導実践例①＞

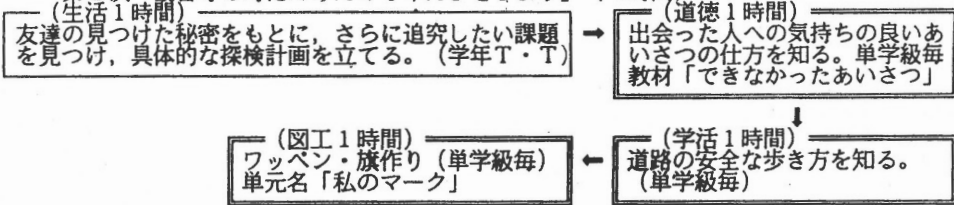
2年生活科（総合）学習指導計画（全17時間） 「かんおんじのまちをたんけんしよう」

（生活科13時間、国語1時間、道徳1時間、学活1時間、図工1時間）裁量の南っ子タイムの時間は、カウントしない。

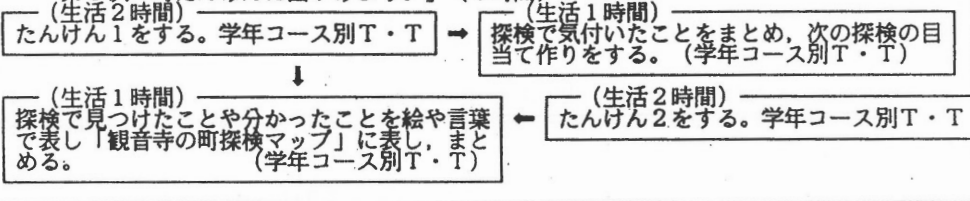
第1次 「ぼく・わたしの家のまわりのひみつをしょうかいしよう。」（4時間）



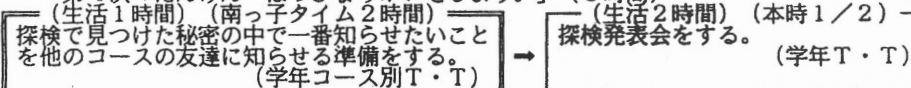
第2次 「観音寺の町たんけんのじゅんぴをしよう」（4時間）



第3次 「町たんけんに出かけよう。」（6時間）



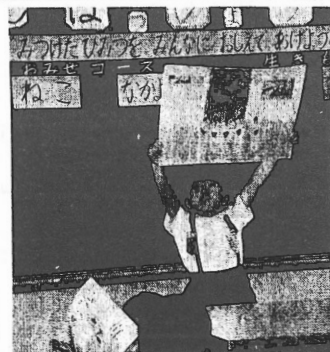
第4次 「たんけん はっぴょうかいをしよう。」（5時間）



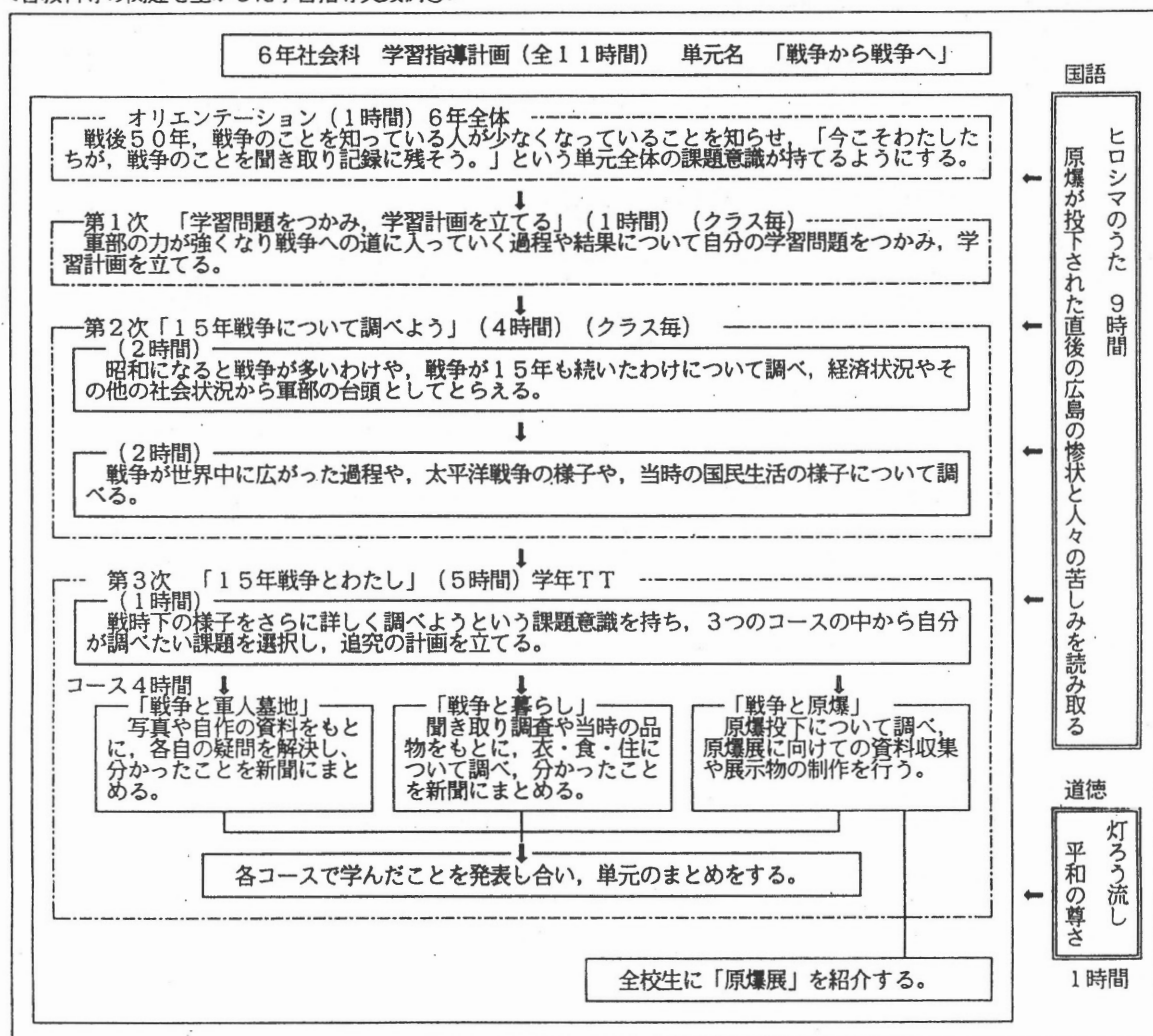
【試みの意図】

生活科で取り組む活動や体験の内容は、他教科や道徳・特別活動などへ発展する要素を含んだものが多い。そのため、生活科の活動や体験が、生活科以外の教科等の学習の動機付けとなり、他の学習の充実に役立つ場合が多い。そこで、各教科が目指す本来の目標を見失わないように配慮しながら生活科と他教科等の効果的な関連方法を工夫し実践している。

本単元では、生活科と国語科の統合の時間（2時間）を含んだ総合学習とした。学年朝会での「南っ子とくほうおうこくをしよう」という呼びかけを出発点とし、先ず第2土曜日を活用して「うちのちかくのひみつしらべ」を行った。国語科との統合では、生活科と国語科を重ねることにより、時間的に一時間両教科ともに節約できる上に、国語科の素材として生活科の活動内容を生かすことができた。また道徳や学活、図工を総合することで、教科の枠を越えて子供たちの意識が連続し、有意義な活動ができた。



「かみしばいにまとめたよ。
駅を上からはじめてみたよ。」



【試みの意図】

本単元では、社会科の追究活動に合わせて、国語科「ヒロシマのうた」と道徳「灯ろう流し」を並列的に扱い、心情面から平和の尊さについて考え、それを社会科の学習に生かそうとした。

それぞれ教科の目標は異なるが、どちらにも共通するねらいとして「人の生き方を考える」がある。そこで、社会科では、歴史的な事実を根拠にして戦争について考え、国語科では文章表現に即して主人公の行動や心情を読み取ることを通して戦争について考える、というようにそれぞれの活動を並行して進めた。

このように並行して進めた成果としては、時代背景を詳しく知って国語科の学習ができたことや、歴史的な事実の把握だけに終わらないで常に当時の人々の心情や苦勞を考え、強く生きる生きざまを問題にした社会科の学習ができたことが上げられる。

また改善点としては、行動化のための特別活動との関連を工夫することで総合学習を組むことも考えられると思う。



「原子爆弾って恐ろしいな。」

【この他、詳しい各学年の他教科等の関連については、この後の資料編「生活科・社会科を中心にした関連指導年間計画」をご参照ください。

[2] 豊かな学力を形成する学習指導と評価の展開

(1) 学習を成立させるための学業指導

自分らしさを自信を持って表出し合い、よりよい自分をめざす学習となるための土台作りとして日常的な学業指導を大切にしてきた。

ここでは、単に形式的に「聞き方・話し方・書き方」を教え込むのではなく、「聞く・話す・書く」の三つの側面から児童相互に学び方のよさを見つけ合い、自分たちでよりよい学び方を創り出す姿勢を育てたい。そのために、学ぶ姿からよさを見つけて全体へ広げる指導的評価を生かしたり、子ども相互によいところを見つけ合う場を意図的に学習に位置付けたりしている。

また下記のような学業指導の内容を決め、毎月の目標を子どもとともに話し合っており取り組んでいる。

学習指導部

(平成8年度)

みなみっ子の聞き方・話し方・書き方

		合同学年団	低学年団	中学年団	高学年団
		良 い と こ ろ を 見 つ け な が ら 聞 く。			
聞	く	・ 静かに座って聞く。 ・ 目を見て最後まで聞く。 ・ 友達の話の正しく聞き質問すること。	・ 話す人の方を向いて、最後まで聞く。 ・ うなずきながら聞く。 ・ 話の内容を正しく聞き取る。	・ 友達の考えと自分の考えを比べ、反応しながら聞く。(うなずき、表情、ハンドサインなど) ・ 考えの異同に気をつけながら聞く。 ・ 復唱したり、要点が言えたりするように聞く。 ・ 分からないことは聞き返す。	
	声	み ん な に 聞 こ え る 声 で、 は き は き と 話 す。			
話	発表への意識	<自分の考えを発表する> ・ 恥ずかしがらずに良い姿勢で話す。 ・ 文末まできちんと話します。 ・ 口を大きく開けてゆっくり話します。	<友達の考えと比べて発表する> ・ 自分から進んで発表する。 ・ 恥ずかしがったり、間違いを恐れたりしないで発表する。	<集団の中で自分を生かす。> ・ 自分の意見に自信を持って話します。 ・ 友達の意見につないで自分の考えを発表する。 ・ 聞き手を意識して話します。	<自分の考えをまとめてから発表する。> ・ 安易な妥協をしないで自分の考えを主張する。
	話形の例	・ 「いつ、どこで、何をしました」の話方を練習する。	・ 私は～と思います。 ・ ほか～と思います。 ・ ○○さんと同じで～ ・ ○○さんにつけたしてちょっと違って～ ・ 他に～ と思います。 ・ わけは～と思います。 ・ ○○さんの～が良かったです。	・ 私は～さんに賛成です。わけは～だからです。 ・ ○○さんに質問します。～はどうしてですか。 ・ もう一度言って下さい。 ・ ○○さんの～なところがよいと思います。そのわけは、・・・	・ ○○さんは～と言っていますか？は、～と思います。 ・ ○○さんの意見を聞いて私は～と思います。 ・ ○○さんの意見を聞いて私の考えは、～変わりました。 ・ ○○さんの～なところがよいと思います。そのわけは、～
思考	思考	< いきいきとした表情・つぶやき > (感動の声) (異同) (順序) (構想) ・ うわー。 ・ おかしいなあ ・ すごいなあ。 ・ 違いが言えます。 ・ 似ているところが言えます。 ・ 比べて言えます。 ・ きっと～な順序になり ・ ～な事が言えると思います。 ・ ～な事が言えると思います。 ・ ○○と△△から考えて ・ ～や～から考えて、○○の方が良いと思います。 (因果) (価値判断) ・ ～なるのは、～だからだと思います。 ・ ～だから～なと思います。 ・ もし～だったら～なと思います。 ・ このことから、～なことは言えないと思います。			
	思考				
書	書く	・ 正しい姿勢で書く。鉛筆を正しく持って書く。下敷きを敷いて、ていねいに書く。 ・ 言葉の使い方や表記の仕方に気をつけて正しく書く。			
	書く	・ 日付けを書く。 ・ 習った漢字を使って書く。 ・ 何を書いているのか考えながら書く。	・ 自分の考えを正しく書く。 ・ 分かりやすくなる工夫をして正しく書く。 ・ (記号化、矢印の活用、色の使い分け、道具の使い分けなど) ・ 学習の経過や考えの変容がわかるように書く。 ・ (初め、自分、友達、分かったこと、まとめ、など見出しを工夫して)		

(2) 問題を見つけ、解決するための思考力・表現力の育成

① 思考と表現の一体化の基本的な考え方

前にも述べたように、本校では、

豊かな学力

⇒

よりよいものを求めて自分なりに多様に思考したり、他者のよさに進んで学んだりしながらより価値のあるものを見つけて行動しようとする力

ととらえ、このような学力を形成するために、日々の学習の中で、問題解決の過程の「考える場」を特に大切にしている。自分の問題に真剣に對し、しっかりと考えることを重視することで、ものの見方や考え方を鍛え、社会認識を深めることをねらっているのである。

しかし、ここで大切にしようとしている「思考」は目に見えないものなので、それを自分自身や他者に見えるようにするためには、考えたことを自分なりの方法で表現する力が必要になってくる。豊かな表現力によって思考が深まり、反対に、内容の濃い思考によって豊かな表現が可能になると考え、本校では、「思考しつつ表現しながら、学習のねらいにせまること」を「思考と表現の一体化」と呼んで、

- 社会事象をどうとらえ考えたのかを、絵・図・構造図などを使いながら言葉で表現し、確かに認識・判断できる力
- 相手に向かって表現し、確かに伝達することができる力

を具体的な授業の中で育てたいと考え実践を積み重ねているところである。



また、思考と表現の絡みには、次のような三つの場合があると考えます。

- ※1・・・思考したことを表現する
- ※2・・・表現する中で思考する
- ※3・・・表現したことをもとに思考する

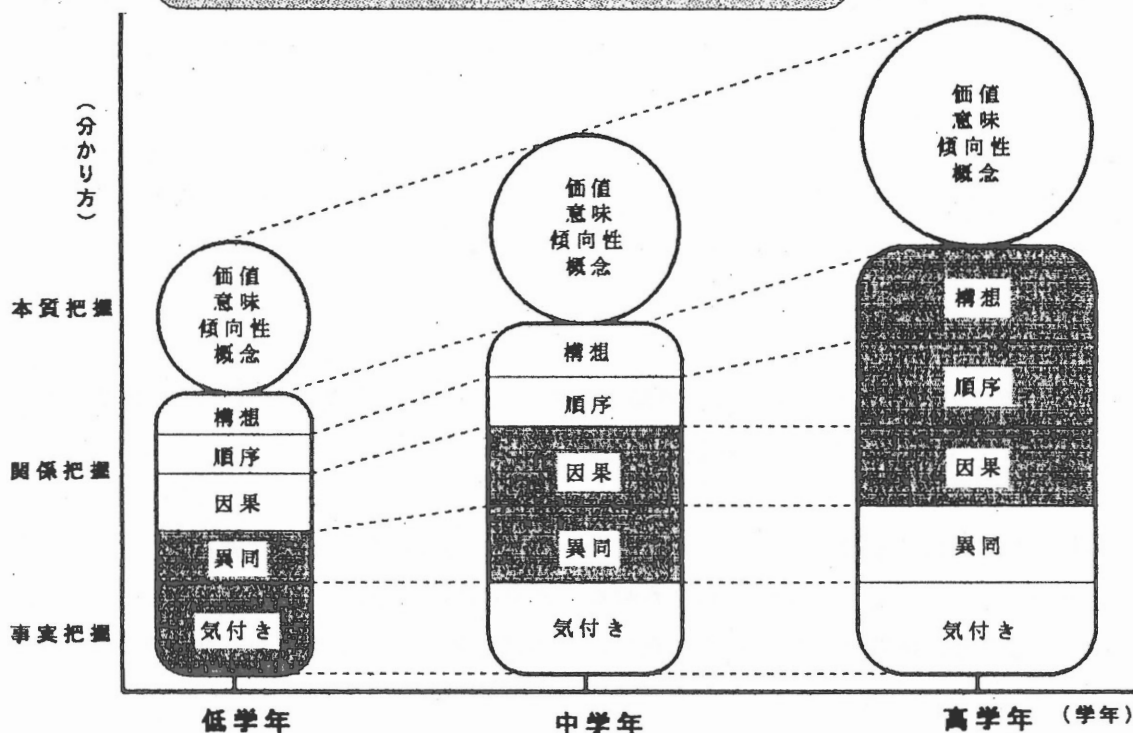
子供の分かり方に寄り添うことや一人一人のよさを生かすことに留意しながら、上のような3つの思考と表現の絡みを単位時間内や単元内で意図的に繰り返すことで、思考力や表現力が高められると考えている。どのような場でどのように思考と表現の一体化を図ることが有効なのかを具体的な授業の中で探っているところである。

② 思考力育成に関する学年目標

意図的に発達段階に合った考える力を育てることで、子ども一人一人の中にももの見方や考え方の体系を作ることができると考え、次のような「思考に関する学年目標」を設定し、各学年で実践に取り組んでいる。

学年団	思考力育成に関するテーマ
障害児団	自分と身近な社会や自然とのかかわりに気づき、日常生活の基本的な習慣を身につけようと頑張れる子どもを育てる。
1・2年	具体的な活動や体験を通して、自分と身近な社会や自然とのかかわりに関心を持ち、自分自身や自分の生活について考えることができる子どもを育てる。
3年	地域に見られる事柄の特色を考えることができる子どもを育てる。
4年	社会的な事柄をつないで考えることができる子どもを育てる。
5年	社会的な事柄の意味を考えることができる子どもを育てる。
6年	社会的な事柄の意味を多様に考えることができる子どもを育てる。

③ <各学年で重点を置きたい思考>



印……各学年で重点を置く思考の類型

前ページに示した「思考力育成に関する学年テーマ」に迫るために、各学年で重点を置きたい思考の類型を上図のように決めた。これは、子供たちの発達段階や各学年の内容から考えて決定したもので重点として取り上げた思考を繰り返し行う中で、一人一人にものの見方や考え方の体系を作るのがねらいである。次に簡単にその意味を説明する。

ア 気づき

事象に触れた時（見る・聞く・さわる・匂う……）の自分なりの発見→ やがて思考へ

イ 異同の関係を把握する

事象をつかむ → 同じか違うか考える → 特質を見つけたり 概念をふくらませたりする

ウ 原因と結果の関係を把握する

事象をつかむ → なぜだろうと考える → もう一方の事象が見えてくる

↓
きまりや傾向性を見つける

エ 順序性を把握する

複数の変化をとらえる → ○○の順に考える→ きまりや傾向性を見つける
例（古い） 意味を発見する

オ 構想する

必要な素材の収集をする → 構想する（組み立てる）→ 一般的に考えられているものと比べる
↓
価値や意味を見つける

豊かにたくましく生きる人間づくりの教育

—— 生きる力の育成を図る総合学習・社会科学習の展開 ——

香川県社会科教育研究会

旅田 敏弘，喜多 文彦

はじめに

平成8年7月，第15期中央教育審議会から，21世紀を展望した我が国の教育の在り方ということで次のような第1次答申が示された。

- ① 今後における教育の在り方及び学校・家庭・地域社会の役割と連携
- ② 一人一人の能力・適性に応じた教育と教育内容の厳選
- ③ 国際化，情報化，科学技術の発展，環境問題等社会の変化に対応する教育

「第1次答申」では，子供に「生きる力」と「ゆとり」ということで，特にいじめの問題が社会問題化している昨今，その解決の方策としての教育課程の編成と教育内容の厳選・授業研究の在り方の検討が示されたのである。新しい学力観に立つ教育が能力重視の学力観であると主張されていることから，このことだけの育成でよいのかという疑問が投げかけられているのである。

そこで，本大会では，次の3点を提案し研究テーマである「豊かにたくましく生きる人間づくりの教育」ということを明らかにしていきたい。

＜学力観＞では，新しい学力観から「真の学力観」という視点に立つこと，

＜教育課程の編成＞では，総合学習の構想と実践を，

＜授業研究の在り方＞では，知識構造，学習材・典型材，操作，教材開発，支援・援助ということである。特に，知識構造の変容と教育内容の厳選の視点について提案したい。

真の学力観～生きる力～の育成

1 真の学力を能力・人間・知識から観る

新しい学力観については，「今までの知識の量的な習得への偏りを修正して，子どもの成長・発達や将来の生活に生きて働く能力（学ぶ意欲・思考力・表現力・判断力など）や

資質（創造性豊かな個性・社会性）の育成を重視し、人間としての生き方・在り方を求める」と説明されている。即ち、児童一人一人の学ぶ意欲を大切にしながら、思考力、判断力、表現力などの能力育成を重視したものである。

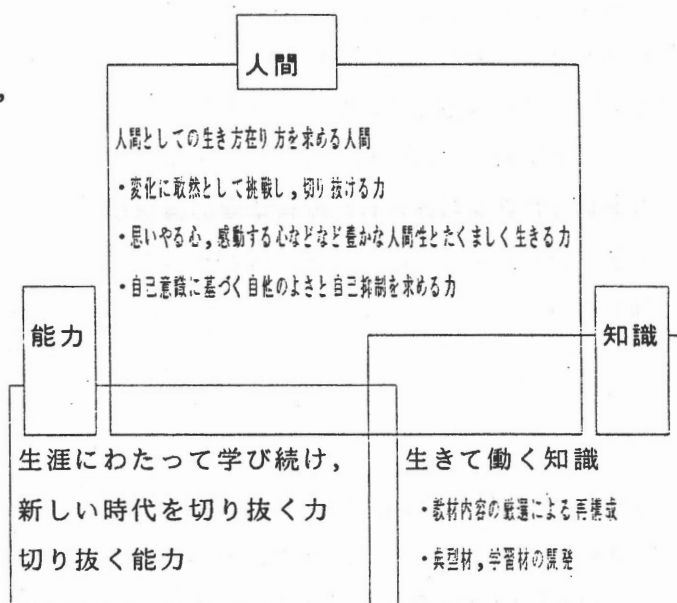
社会の変化に主体的に対応できる能力を育成することは、21世紀を生きる児童にとって必須条件と入っても過言ではない。だが、その一方で社会の構成員であり、自らの努力で公民的資質を高めなければならない側面も有している。従って、真の学力は思考力、判断力、表現力などの能力育成にとどまらずに、それらの能力を生かして、人間としての生き方・在り方を考える学力ととらえたい。総合的に生きて働く力としてとらえるということである。そのためには、単に社会事象を知る、人々の営みが分かるというだけでなく、それらのよさが分かり、自分を理解し、社会の構成員としての誇りがもてる。また、課題に対しては、自ら社会に働きかけられるようにすることが大切である。

真の学力は、これに知識を加え、
学力の構造を「生きる力」の育成から
右図のようにとらえたい。

即ち、真の学力育成の中核を、「人間」とすることである。人間としての生き方・在り方、もっといえば、「自他共に生き、互いに人間のよさを出し合い、認め高め合う」を求めることを中核としたい。そして、それを支えるものに、能力と知識とを考えたいのである。

真の学力の構造

～「生きる力」の育成～



知識については、知識の量的な偏りを改めなければならないとしても、知識を軽視してはならない。子どもの認知過程を探究すると思考力・表現力・判断力などの能力は、知識と深い関わりをもって育成されるのである。記憶中心の知識ではなく、生きて働く知識としてである。知識と能力との関わりは、能力を育てる知識と、新しい知識を得る能力の二つの関わりをもつ。思考力・表現力などの能力は、子どもの発達を促す内容をもつ知識を

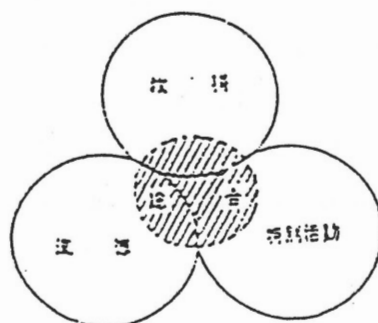
媒介として育てられ、新しい知識を獲得していく。そして、その知識が生きて働く知識として、より高次な思考力・表現力などを育てていく。このように、知識は、能力とともに生かされ、高められていくものであることからして、貧弱な知識や情報では役に立たないのである。そして、この知識は、一時間の授業の過程では、授業の始めの一人一人の子どもの知識構造と一時間の授業の終わりの知識構造とは、変容し、深化していなければならない。このように知識は、重視されるべきなのである。

2 真の学力育成を目指す教育課程の編成

我が国の教育課程は、教科、道徳、特別活動の三領域に定められている。そして、教育課程は各学校の校長が編成するのであるが、三領域は、それぞれに目標が異なっており、三領域それぞれに教育課程を編成している学校がほとんどである。1で述べた真の学力のうち人間としての生き方・在り方を求める教育課程は道徳のり時間だけに任かされている場合が多い。体験を重視し、学ぶ意欲をもって取り組む特色のある教育課程を編成することは難しいようである。

真の学力を育成するには、このばらばらな教育課程を総合し、体験を軸に子供の主体的な学習や活動を創ることが大切である。総合的に生きて働く力の育成を目指し、人間づくりということを根底とした総合学習の構想が必要なのである。このことを図にしたのが右図である。

三領域を総合する「総合学習」



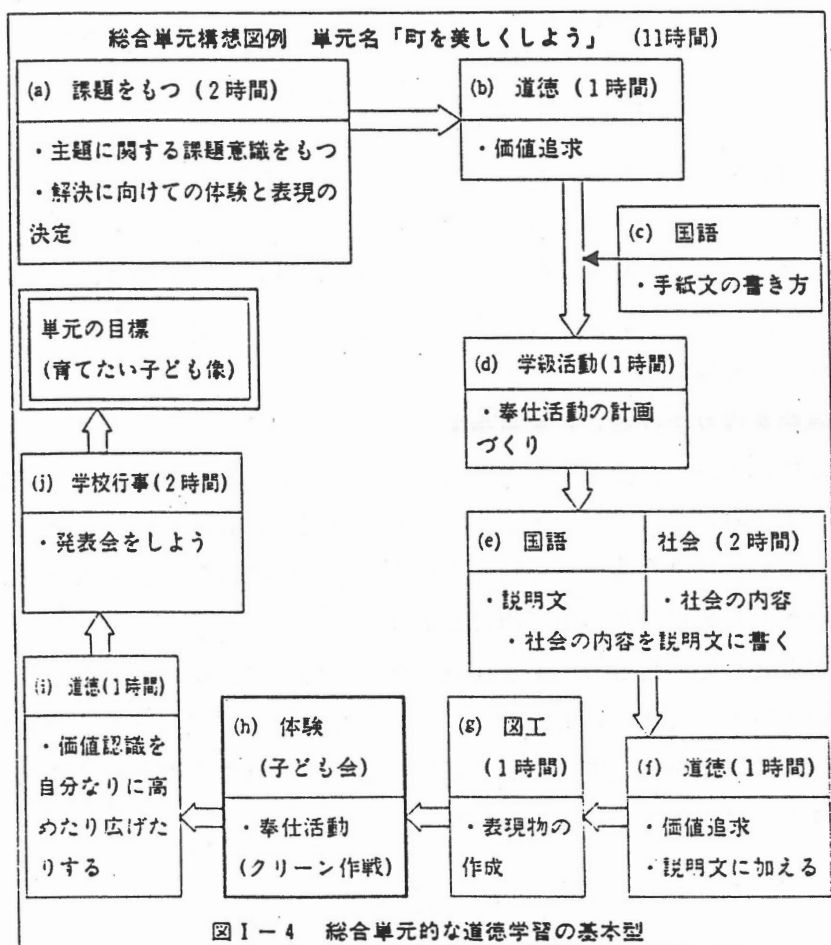
3 真の学力を育成する授業研究の課題

真の学力育成は、教科、道徳、特別活動の三領域を統合する総合学習を導入するとともに、それに伴う授業研究が大切である。

教育課程の編成～総合学習～

1 総合学習の構想

総合学習は教科や道徳の学習と同じように「単元化」を図ることが前提である。下図にあるように、まず、課題があり、それを解決していく見通しをもつことから始まる。そして、課題が連続しつつ、目標を達成し解決していく一連の学習（活動）なのである。



2 総合学習の特色

(1) 三領域を総合する課題と体験の軸をもつ

第1の特色は、その学校の子供の課題意識、家庭や地域の願いや教育観、学校の歴史や伝統を踏まえ、どんな体験を軸にするのかが最大のポイントである。そして、それは、教育課程の三領域の教科、道徳、特別活動のどれを中心の活動として取り組むのかということになる。次のようにいろいろな総合学習が考えられるのである。

<例>

教科中心	・地域の自然に課題や体験をもつ構想 ・地域の社会に課題や体験をもつ構想 ・地域の文化に課題や体験をもつ構想
道徳中心	・命を大切にするという課題や体験をもつ構想 ・豊かな心を持ち、地域の人々と結びつく構想
特別活動中心	・奉仕や福祉活動、地域行事への実践化を強化する構想

留意点としては、教師の意図が強くなりすぎ、あれもこれもと関連づけすぎた單元化にならないことや反対に、活動主義にはしり、学力低下にならないようにすることである。このことに留意して実践を進めていってほしい。

(2) 表現物を作り上げることを目指す

第2の特色は、課題解決の過程を表現物に表すことである。表現物に、その学年らしい内容と表現方法が表れることがポイントである。表現力の育成ということで、その系統を明らかにし、その学年の表現力の系統を踏まえ、個性を伸ばしていくことが大切である。

(3) 子供が主体的に生きて働く実践を促す

開かれた学校として、地域の人々と交流したり、地域に人材を求めたりして、体験の場を地域に求めていくことは大切である。また、他の学校と交流したり、社会に生きて働く奉仕や福祉に実践の手を差し伸べていくというように実践を促すということも、豊かにたくましく生きる人間を育成する上で大切なポイントである。

3 総合学習の実践

(1) 観音寺南小学校の総合学習の特色

1年 総合学習(生活科)「かんおんじのおみやげをつくろう」～あきのそざいをいかして～と、4年 総合学習「新しい地域づくり」～観音寺 町づくりサミットを開こう～を例に観音寺南小学校の総合学習の特色を探りたい。

前のページで述べた3つの視点から分析したい。

	1 年	4 年
課題と体験 の軸	・ 琴弾公園での落ち葉や木の実を探す体験 ・ コミュニティセンターに飾ってもらうおみやげをつくろうという課題	・ 観音寺の町づくりの現状とこれからの計画について調べるという体験 ・ これからの観音寺の町づくりを構想し、サミットを開くという課題
表現物	・ しおり ・ おみやげ	・ サミットでの提案資料 ・ 新聞
実践	・ 琴弾公園内にあるコミュニティセンターに飾ってもらう	・ 商工会の人に、町づくりについての自分たちの考えを聞いてもらう ・ 保護者や地域の住民、市の人への取材

琴弾公園を中心とした地域の自然や施設に課題や体験の軸をもつという総合学習であり、その学年にふさわしいおみやげづくりや新聞づくり等の表現活動を取り入れている。自ら、体験や表現をしながら学び、自分たちも地域に働きかけていきながら、地域や人とののかかわり方、生き方を学ぶという総合学習の構想である。

4 教科統合について

(1) 関連と統合

総合学習は、教科、道徳、特別活動を総合するという意味と、単元化するにあたって関連と統合を図る意味をもっている。この「関連」と「統合」づけについて右図により説明する。

関連づけは、図のように道徳と学級活動の流れに国語で学習したこととを関連づけることである。また、統合づけは、図の（統合づけ①）のように統合学習の流れの中に位置づけるものと、（統合づけ②）のように、教科統合を図って位置づけるものとある。

ここでは、教科統合について詳しく述べたい。これは、総合学習に限って実践されることではない。

(2) 教科統合と教科等統合

教科統合については、子どもにとって、国語の時間も社会の時間も時間割によって内容が違ふというだけであって、1つの課題を解決していく、対象に働きかけていく力は国語とか社会とかの教科の枠をはずした（教科統合）学習で育成される。また、教科、道徳、特別活動の枠をはずした（教科等統合）学習で展開される。これは、子どもの知識構造の変容についての研究を深めれば深めるほど明らかなことである。

例を国語と社会の教科統合で説明しておこう。国語は「文章構成」理解の内容と「表現」の方法の2つの面をもつ。前者は、説明的文章や文学的文章についての文章の構成や作品の主題へのせまり方など内容についての理解を深めていくのであり、後者は事象についての自分の考えを文章に表現するという他の教科等の学習と結びついていくものである。社会は、社会事象についての内容を対象にして理解を深めていくものである。

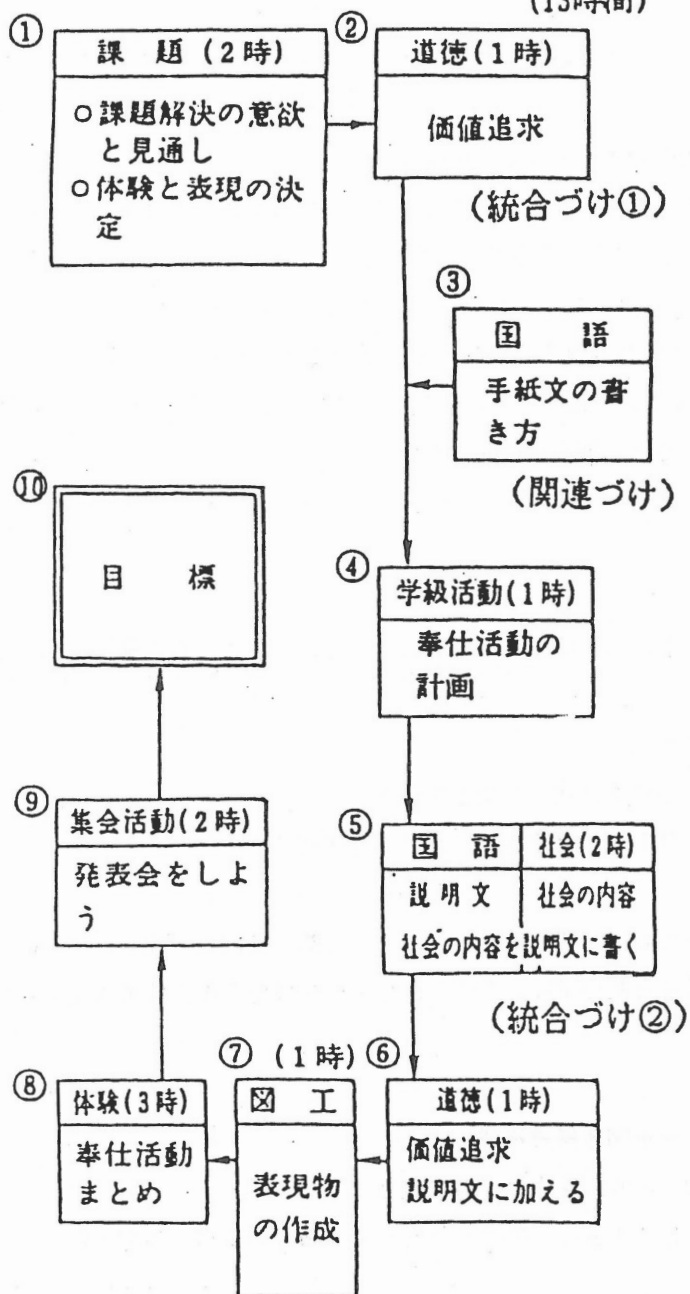
(3) 今後の課題

このことから分かるように、教科統合には、教科間の相互の内容を統合する内容統合と表現方法と内容を統合する方法統合があると考えられる。そして、いずれの場合も教科の目標を統合するわけであるから、教科統合の場合の目標の表し方が今後の課題だと思う。

また、教科等統合も、教科統合の考え方に即して研究すべきであろう。教科統合や教科等統合は、学校週5日制の進行や総合学習を重視した教育課程を編成しようとするればするほど、研究の重要性が強まってくるのではなかろうか。

総合学習 単元名「町を美しくしよう」
(13時間)

(13時間)



授業研究の在り方 ～ 知識構造, 学習材・典型材, 操作, 教材開発, 支援・援助活動 ～
－ 豊かにたくましく生きる人間づくりをすすめる社会科学習 －

夏の大会で, 平成10年度に開かれる全社研大会を目指した授業改造の視点を示した。

- I 学習内容の厳選による, 教材の再構成を行う。
- II 授業に「ゆとり」をもって, いじめ対策に心した個に応じた授業展開を試みる。
 - ・ 子ども理解に立つ指導案を工夫する。
 - ・ 子どもの感性, 感じ方を広げる支援・援助を工夫する。
 - ・ 子どもの成長過程の違いに目を向けた体験・表現重視による真の理解を図る。
 - ・ よさを生かし伸ばすことと, 自己抑制の力を育てることの両立を図るため, 「自己意識・自己理解」の究明をする。

豊かでたくましく生きる人間づくりを求める上での, 真の学力の構造である,

生きて働く知識をもち

生涯にわたって学び続ける能力を備え

人間としての生き方, 在り方を求める

を踏まえ, これからの社会科学習では, どのような理論と実践を展開し, 授業研究の在り方を探っていけばよいのか。観音寺南小学校の実践, また上に挙げた今後の授業改造の視点を含めながら, その理論・実践の柱を

- 1 知識構造の変容を図る授業構成
- 2 人間の生き方・在り方を求める教材開発
- 3 豊かにたくましく生きる人間づくりを求める教師の支援・援助活動

と置いて, 以下論を進めることにしたい。

1 知識構造の変容を図る授業構成

(1) 生きて働く知識は、能力との深いかわりをもって育成される

知識については、知識の量的な偏りを改めなければならないとしても知識を軽視してはならない。

子どもの認知過程を探究すると思考力・表現力・判断力などの能力は、知識と深い関わりをもって育成される。記憶中心の知識ではなく、構造化された生きて働く知識としてである。

知識と能力との関わりは、能力を育てる知識と、新しい知識を得る能力の二つの関わりをもつ。思考力・表現力などの能力は、子どもの発達を促す内容をもつ知識を媒介として育てられ、新しい知識を獲得していく。そして、その知識が生きて働く知識として、より高次の思考力・表現力などを育てていく。

このように、知識は、能力とともに生かされ、高められていくものであることから、貧弱な知識や情報では役に立たない。そして、この知識は、1時間の授業の過程で言うと、授業の初めの一人一人の子どもの知識構造と1時間の授業の終わりの知識構造とは、変容し、深化していなければならない。このような知識は、重視されるべきなのである。

(2) 生きて働く知識と能力を一体的に育てる学習材と典型材の組み合わせ

生きて働く知識は、豊かなイメージが描ける具体性をもつとともに、社会を観る尺度としての概念となることの両方を備えていなければならない。

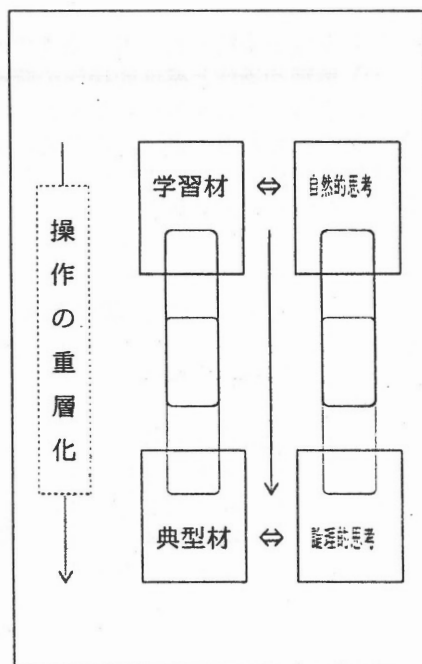
昨今、能力育成を重視した教育の改善が、各地で実践されているところである。しかし、従来の知識・理解中心の授業と変わっていないのが、取り扱う「教材」であり、「教材の考え方」である。

確かに、基礎・基本の内容を獲得していくことを重視した授業においては、教科書教材を「典型材」として重視してきた。このことは大変重要な「教材」の一面である。

しかし、新しい学力観に立つ能力育成を重視した授業においては、思考力・表現力・判断力を育成するのにふさわしい「教材」の考え方が成立しなければならない。

子どもが意欲をもち、個の能力に応じた取り組みができるより具象性のある『教材』が必要なのである。

この教材を学習材と呼ぶことにする。



このように、教材を「典型材」と「学習材」とから見ていきたい。

教育事典によると教材とは、「一定の教育目的を達成させるために選択された教育の具体的内容、文化的素材であり、あるいは、それを学習に適するように再構成し直したもの」と定義されている。

こう考えると、「典型材」は、一定の概念を得る教材である。

「学習材」は、具体事象をもとに 学びの能力を育成する教材と言える。内容的には、「地域性」「生活性」「文化性」をもつこと、方法的には、「学び方・操作方法」を工夫することができることを要件としたい。

学習材から典型材へと具体から抽象の道を歩む中で、子どもの知識は構造化していくのである。

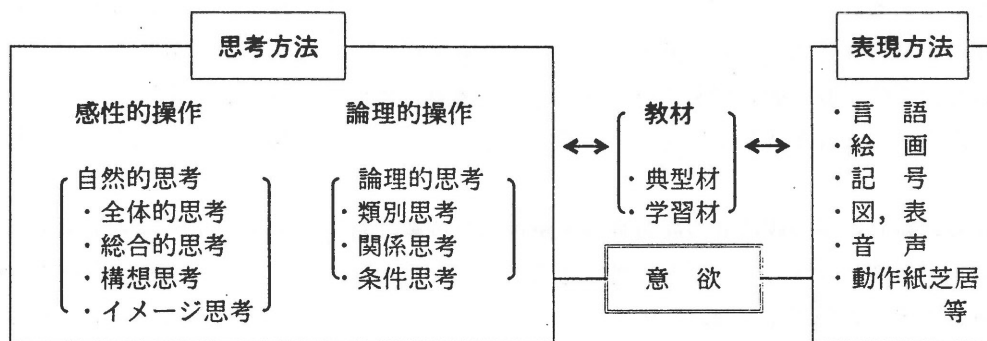
- | | |
|--------------------------------------|--|
| ① 教材のままでは、個の能力に応じた取り組みはできない。 | 個が思いかけ
変えかける学
習材になっ
てい
るか
どうか
を吟味するこ
とが重要であ
る。 |
| ② 学習材になるか、どうかの吟味が大切
(地域性、生活性、文化性) | |
| ③ その学年の発達段階を踏まえた教材、学習材への加工 | |

授業は、この「典型材」と「学習材」との組み合わせにより、「生きて働く知識」と「生涯にわたって学び続け、時代を切り開く能力」の一体的な育成の道が開けてくると考える。

(3) 感性を重視した思考と表現の組み合わせ

① 論理的操作と感性的操作の開発

生きる力を育成する一つの柱として能力の育成があることは、先に述べたとおりである。この能力の中で、思考力と表現力の育成が要とされており、教材（典型材と学習材）を媒体にして、思考力は思考方法の工夫によって、また表現力は表現方法の工夫によって育成される。その全容を明らかにしたのが下図である。



図の解説をしておこう。対象（教材）に対して働きかけ思考することが表に表れてくるのは、表現物によってであり、表現しながら思考は高まっていく。思考と表現は一体的なものである。その思考方法で思考しつつ、表現方法で表現していく過程が「操作」である。「操作」は、思考と表現の一体的な作用といえる。

この「操作」には二通りあると考えたい。一つは「論理的操作」であり、もう一つは、「感性的操作」である。前者については、本部会が常に研究の対象とし、実践を積み重ねてきたところである。「比べる」「つなぐ」「かえる」の言葉で示される論理的操作については、ここでは、解説を控えたい。課題は、後者である。

②感性的操作について

「感性的操作」は、自然的思考といわれるように、全人格的な思考であり、その人の人柄思考ともいえよう。しかし、この自然的思考力の育成は、これまで意図的に開発されていない分野である。特に、最近のいじめ問題をはじめとする心の問題についても授業を通して思考力を育てることは、たいへん重要と考える。

感性的操作の必要性を具体的に挙げて説明してみよう。次の文は、教科書から選んだ文である。

高速道路が開通して、物を運ぶのに短時間で大量の荷物を送ることができるようになりました。

この事例は、対象を客観的にとらえた論理的な言葉で表現されている。それだけに冷たさを感じるし、自分とか相手とかの人間としてのかかわりが感じられない。本当にこのことを理解する・認知するためには、「自分を思い」、「相手を思い」、「対象物を思う」感情をともなった感性の言葉が必要なのである。この感性の言葉を掘り起こさないと、教師が教師の思いを尺度にして子どもを見ようとし、理解の程度を図ろうとして授業を展開しているのが現状とも言えるかもしれない。

上記の例でいえば、高速道路が開通して便利になったとすることの論理操作だけでよいかが課題なのである。ここでは、どうしても、ここに道路ができる前の土地の様子や生活している人々の様子や気持ち、道路ができて自然環境に変化が起きた気持ちなどの「感情を言語に表し、それをもとに操作すること」が大切になってくる。

現在の授業研究の在り方を反省的に見つめたとき、この感性的操作の重要性が今後の課題として浮かび上がってくるのである。

③ 豊かな感情を伴った思考操作

これまで、思考と表現を組み合わせた活動の中で、主体的に自らの考えを気づきあげていく能力を育成しようとしてきた。ただ、そのことに豊かでたくましく生きるという視点を忘れてしまうと、つい冷たい学習になっていく。

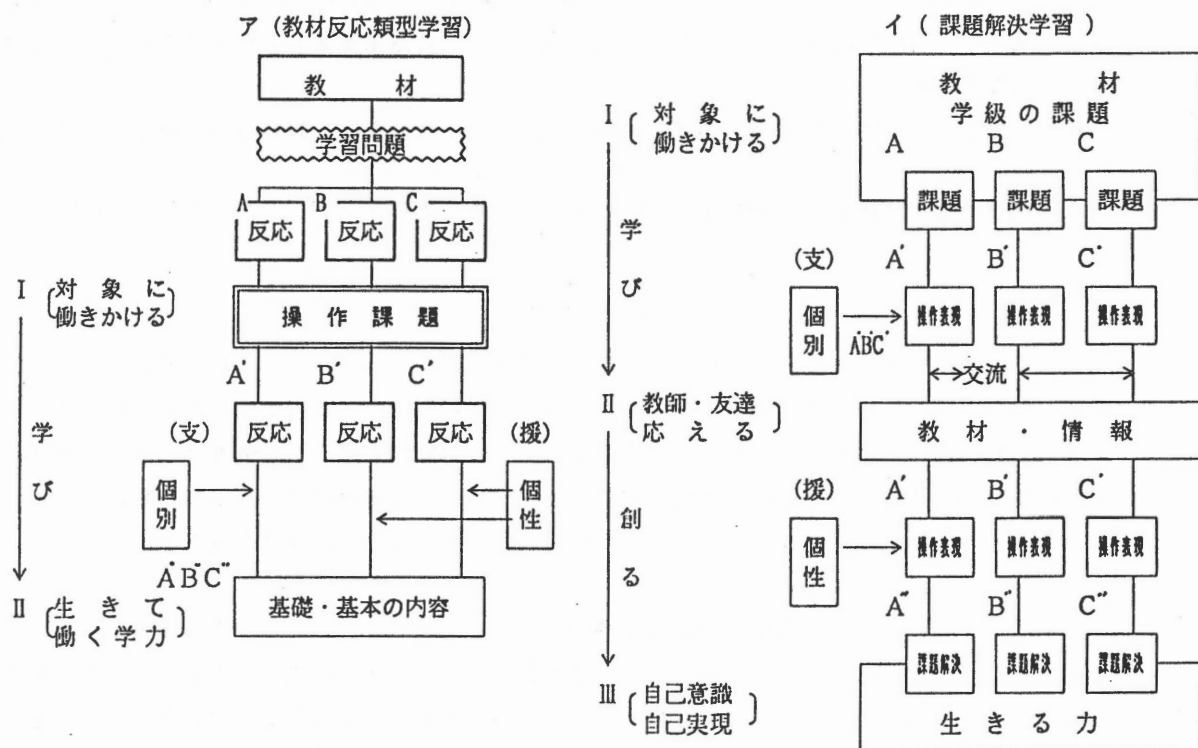
「事実としての事項と事項をつないで新たな考えを作り出そうとすること」にカード操作の学習が終始してしまうと、そこには人間としての生き方や在り方の入り込む隙間はなくなってしまう。

1枚、1枚のカードに豊かなイメージや人間の物語、それに対する自分の思いや、願いを含めていく。一見すると無味乾燥な記号の背景に感情や気持ちを移入していく。多様な表現と同時に、そこに思いや願いを含めていくことで、知識や能力の育成によって人間としての生き方・在り方を求める学習となっていくと考える。

(4) 学習類型と知識構造について

真の学力を育成するには、個に応じた学習として、指導の個別化と学習の個性化を図っていかねばならない。教材や学習課題のちがいによって子どもの認知過程が異なることから、いくつかの学習類型が考えられる。

ア 教材反応類型学習、 イ 課題解決学習、 ウ 課題選択・設定学習 の三つを、その類型として考えたい。



アは、教材に対し操作をしながら知識構造を深めていく「学び」中心の学習である。

イは、「学び」から「創る学習」への過程により、自己意識・自己実現を高める学習である。

ウは、課題を選択したり設定したりして個性重視の学習を進める類型である。

子どもの認知過程は、知識構造の変容でとらえることができる。知識を生きて働く知識ととらえるのが知識構造である。生きて働く知識は、因子、すなわち基礎的・基本的事項の関係付け、構造付けによって概念とすることによってうみだされる。このようにして得られた知識は、事項がかわっても、また、新たに事項が加わっても転移できる。

このように構造づけた知識を知識構造といい、1時間の授業、認知過程は知識構造の変容、深化としてとらえられる。なお、この知識は、概念を構成する内容としての知識と、関係付け構造付ける方法の知識という二面性をもつ。

2 人間の生き方・在り方を求める教材開発

(1) 「学び」から「創る」へ — 学習内容の厳選を図る単元構成の試み —

〈実践例〉

観音寺南小 5年「くらしと産業を支える貨物輸送 — 生産地と結ぶ —」を例にして

① 単元の概略

創る学習 地域素材を取り上げた体験・表現を重視した学習の流れ

- I 「郷土の産物であるマーガレットの生産量が伸び、東京まで送られるようになっていく」という点から問いを整理し、学習の計画を立てる。

学ぶ学習 教科書教材を活用しての基本的な学習の投入

II 「東京まで送れるようになったのは、きっと何か理由があるはずだ」という見通しから、教科書や地図帳、資料集などから全国的な傾向を読みとる。

- ・ 高速道路網を調べ、その広がりや輸送量が増えたことをつないでとらえていく。
- ・ 野菜の主産地ではどのように輸送にあたって工夫をしているかという典型的な例を調べる。

輸送方法や経路の発展が輸送量の伸びにつながっているという、はっきりとした視点をもって以後の学習に望む。

- III 「郷土の産物、マーガレットの場合はどうか」ということで、地域の事例をもとにした学習に戻る。
見学の計画を立てる。

IV 見学

- V 見学したことをもとに、
・ 輸送方法の改良 情報システムの発達、これからの物流等について調べる

② 厳選と単元構成

体験・表現を軸にした単元の中に、「基礎的な事項や能力の育成を図る場」、「学習の視点や見通しがはっきりともてる調べ」によって構成される「学ぶ学習」を位置づける。このことで、ただ漠然とした調べに時間を費やすこともなくなっていく。

身近な事例に直にあたり、自ら学び、考えることのできる「創る学習」が展開でき、さらに基礎的な事項や能力の育成も一体的に行える素材は何か。こういった点から厳しく選んでいくことがこれから求められる一つの方向になるのではないかと考える。

③ 厳選による教材の再構成

上は、一つの単元の中でどう厳選の方策を得るかということである。授業改造の視点のところで述べている「教材の再構成」という点からいうと、次のようなこともこれから試みることができるのではないかと。

これまで1学期に学んできた「日本の農業」の学習と、今回のような「日本の運輸、通信業」の学習を一つの単元として構成していくのである。今、農業の変化が輸送や情報と切り離して考えられない昨今、これまで、別にあつかわれてきた単元をたくましく生きる力を育成するという基本的な考えに立って、再構成できる可能性はないか。これも、厳選の視点の一つとして挙げておきたい。

(2) 社会の変化を見通した教材開発の視点

これからの社会を展望したときに、我が国の社会は様々な面での急速な変化が予期される。それらの変化に対応する教育の在り方が当然模索されるべきである。

反面、教育においては、どんなに社会が変化しようとも「時代を超えて変わらないもの」を大切にしなければならない。

社会の進展の中で「不易」と「流行」を十分に見つめつつ、教材として具現化していくことで、これからを生きる子どもたちの生き方や在り方となって身に付いていこう。「国際化、情報化、科学技術の進展等の変化」に対応すること、また、「我が国の歴史や伝統への愛情や、豊かな人間性を希求し、人権を尊重する心」を培うということなど、今の教育、また社会科に託された役割から、教材開発にあたっては次の五つの視点を大切にしていきたい。

国際化	国際化社会が進展し、世界の中の日本人としての生き方が、求められている。広い視野をもち、異文化を理解するとともに、これを尊重する態度や異なる文化をもつ人々と共に生きていく資質や能力の育成を図ることが必要である。
情報化	様々な情報が氾濫し、マルチメディア時代となる将来、情報を主体的に処理する力が求められている。情報及び情報手段を主体的に選択し活用していくための個人的な能力、並びに人間関係の希薄化など情報化の陰の部分も勘案できる資質等の育成が求められる。
環境	環境問題については、国内の環境に留まらず、地球環境の危機としてとらえなければならない状況となっている。学校教育では、かけがえのない国土や地球の環境に目を向け、人間と自然が共生していく地球としていくために具体的な行動をとる子どもの育成が望まれている。
人間化	子ども達が将来自己実現を図りながら、変化の激しい社会で生きていく上での基準となる生き方の形成が求められる。豊かな人間性、正義感や公正さを重んじる心、自己を律しつつ他者と協調するなどの心を尊いと感じることのできるような人間として育っていくことが重視されている。
文化	我が国が形成されてきた歴史、先達が残してくれた芸術、文学、民話、伝承などを学び、これらを大切にしていこうとする心を養うこと。また、それを現代に生かし、新たな文化の創造者として生きていこうとする資質の育成が求められる。

(3) 人間観を育てていく教材

社会科で目標とされる内容についての知識や方法についての知識をもとにして、人間についての知識の重視が求められている。社会の変化を見通す教材の視点とともに、生き方や在り方自体がそこに物語られている教材の開発を目指したい。

歴史学習を例にとってみる。いくつかの事象をつないで時代の移り変わりに対して思考操作を行い、自分の考えを創り上げていく。その学習の中に、「その時代を生きた人にも、様々な悩みがありそれを乗り越える工夫や喜びがあったはずである」と、そのような人間の心のはいったドラマが描かれていけば、そこから子ども達は一人の人間の生き方や在り方を考えていけるはずである。時代をたくましく生きる姿に感動し、自らが生きる血や肉にしていけるはずである。

学習方法の中で、自分で自分を育てよう、たくさんの友だちの中で育てようという姿勢で学習方法を見直すとともに、もっと積極的に人間としての生き方を、感動とともに考えられる教材の開発を考えようというのである。

このことが、子どもたちに、人間としての生き方・在り方を見いださせることにつながると考える。

〈実践例〉

観音寺南小 6年「歴史上の人物に問いかけてみよう」を例にして

単元の概略

1 心をひかれた人物を選ぼう 2 調べ方・まとめ方を構想する。	社会 (1時間)
人物から学んだことを家族に紹介しよう。	
3 もっと調べてみよう。	社会 (1時間)
4 自分の見方・感じ方・考え方・行い方などを発表しよう。	
その人物の業績が歴史にどう影響を及ぼしたかを考え、感動し、さらに自分の生き方にどうプラスさせていくかを表現する。	
	社会 (1時間)
○ 心をひかれた人物の紹介文を家族あてに書こう。	国語 (1時間)

これまでに学習した人物の中から心ひかれる人物を選び、さらに調べたり、話し合ったりすることによって、あらためてその人物の苦勞やすばらしさが分かってくる。また、その人物の生きた時代背景も確かにとらえられていくのである。

既習事項と新しい資料やエピソードをつないで考える、友だちの考えと比べるなどを通して、その人物に対する自分なりの考えを深めることができるのである。

また、国語との関連を図り、心をひかれた人物の紹介文を家族あてに書くことで、人間としての生き方・在り方をさらに深く問うていくという展開である。

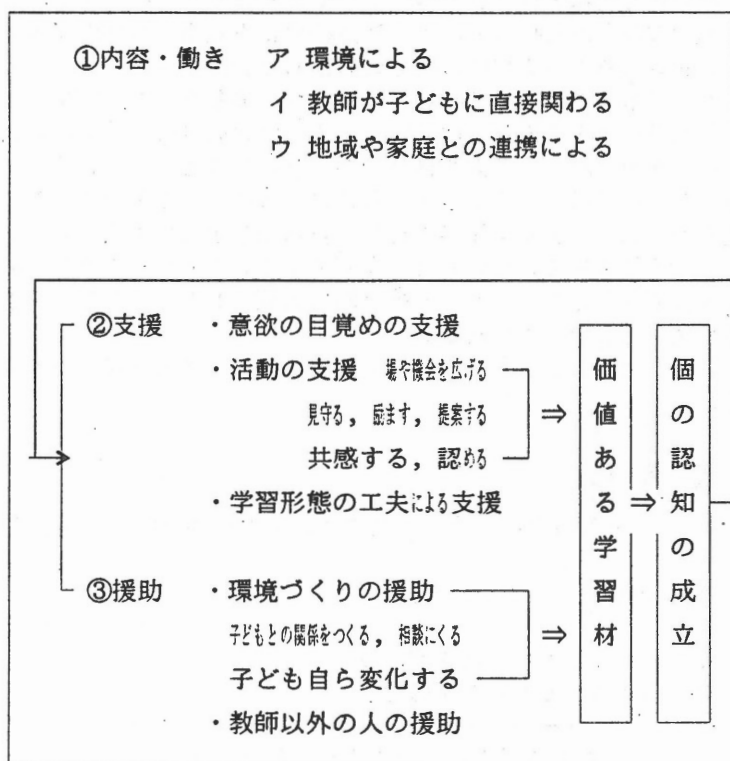
3 豊かにたくましく生きる人間づくりを求める教師の支援・援助活動

(1) 支援・援助活動の態様

教師の支援・援助という、すぐに児童に直接助言を与えることだと考えがちである。

確かに教師の支援・援助は大きな役割を占めている。ただ、支援・援助活動は、他の児童の相互交流の場を設定したり、環境づくりを行ったりするような間接的なものも含めて幅広いものととらえたい。

このような支援・援助をもとにしつつ、価値ある学習材を媒介にして、自分のよさや不十分な点を友だちの学びや、教師の整えた環境の中から見だしていくのである。与えられるのを待つのではなく、自らが求めていく子どもの学びの姿を求めたい。



(2) 自己意識を育てる自己評価・個のスタイル

自己意識は、「自分自身の考えや行動」、「長所や短所」、「社会的な立場や役割」、「自分自身の五感を通して感じたこと」、「周囲の人々からの期待感や不信感」など、自分自身を意識することである。

この自己意識は、子どもの自主的・自発的な活動の中で育てられ、高められる。教師は、その子らしさを発揮する活動の中で、方向付けたり秩序付けたりという支援・援助活動をすることが肝要となる。

① 自己意識を育てることの効用

- ・ 自己意識が高まると、自分自身に関係のある内容についての認知は深まり、行動が積極的になる。
- ・ 自己意識が高まると、自己を高揚するよう記憶し、認知し、思考し、行動し、高い自己評

価をしようとする。

- ・ 自己意識が高まると、自己の否定的な面を自らの体験によって修正しつつ、自覚的に自己実現を図ろうとする。

② 自己意識を育てる要因と過程

要 因

- ・ 自己評価を高める。（評価の観点としては、肯定的なもの「自信・誇り・自己受容など」、否定的なもの「わがまま・消極的・抑制力不足など」が挙げられる。）
- ・ 言語的コミュニケーション・行為の役割表現による他者理解
- ・ 認知スタイルや学習スタイルなど個のスタイルに応じた支援・援助活動

過 程

- | | |
|----------|--------------------------------|
| 【自己を知る】 | ・ 一人一人が見たことや感じたことにちがいがあことに気づく。 |
| | ・ 考えていることや感じていることを他の人に説明する。 |
| 【自己を深める】 | ・ 実感や本音が出せるような体験をする。 |
| | ・ 自分にとって意味のある体験とすることを他の人と交流する。 |
| | ・ 自分の認識したこと、感じたことから、自分を意識する。 |

【参考図書】 個が生きる認知過程の探究

— 真の学力形成を目指す教育課程 —

香川大学教育学部附属高松小学校 著 明治図書

新学力観に立つ社会科授業

— 「問い」と「論証」の調べ学習 —

香川県小学校社会科教育研究会 著 明治図書

