

## 2 社 会 科

富村 誠・吉浦公子・松田芳明

### 1. 豊かな感性を育む社会科学習

#### (1) これまでの研究経過

##### ① 学習のめあてを育て、追求し、達成する社会科学習（1985～1987年）

社会科の学習は、その教科のねらいに照らして意義あるものでなければならない。しかし、同時に、子ども一人一人が受け身としてでなく、意欲的に取り組める学習であることが大切である。そのためには、ねらいが子どものものとなっていることが必要であり、指導のねらいが子どもの意識へ転換されたものを「学習のめあて」と呼ぶことにした。そのポイントは、次の4点である。<sup>1)</sup>

- ア. 魅力的で新鮮な教材を開発する。
- イ. 追求力を育てる指導方法（問題解決的な学習過程）を工夫する。
- ウ. 学習のめあてに照らした評価を取り入れる。
- エ. 各学年の子どもの特性に応じた指導の重点化を行う。

##### ② 個が生きる社会科学習（1988～1990年）

めあてを追求する姿勢は次第にできつつあるとはいえ、学習集団の中で個々の発想や考えを出し合い・認め合い・深め合う側面では、改善の余地が残された。子ども一人一人の社会的事象に対する見方や考え方の特徴が生きて学習を「個が生きる学習」と呼び、次のポイントをふまえた。<sup>2)</sup>

ア. 個の見方や考え方が高まる学習（1単位時間または単元）のプロセスの設定。

- |                         |   |                                       |
|-------------------------|---|---------------------------------------|
| a. 学習のめあてをつくる。 ←—————   |   | イ. 多様な見方や考え方を引き出せる教材を開発する。            |
| ↓                       | ↑ |                                       |
| b. 一人一人が自分自身の見方や考え方をもつ。 | ↑ | ウ. 個々の見方や考え方を明確にする経験や活動を重視する。         |
| ↓                       | ↑ |                                       |
| c. 一人一人の見方や考え方を出し合う。    | ↑ | エ. 個々の見方や考え方の交流や支え合いのある集団を創る。         |
| ↓                       | ↑ |                                       |
| d. 互いに出し合った見方や考え方を認め合う。 | ↑ | オ. 個々の見方や考え方の変容を確かめ、励ますことを基本にした評価を行う。 |
| ↓                       | ↑ |                                       |
| e. 互いに出し合った見方や考え方を深め合う。 | ↑ |                                       |
| ↓                       | ↑ |                                       |
| f. 学習の評価をする。            | ↑ |                                       |
| ↓                       | ↑ |                                       |
| g. 新たなめあてに目を向ける。 —————  |   |                                       |

##### ③ 個が生きる社会科学習の評価（1991～1992年）

1985年以降の「学習のめあて」「個が生きる学習」における評価として、私たちは、学習のめあてに照らした評価（①ウ：観点別に学習状況の評価する等）、個々の見方や考え方の変容を確かめ励ますことを基本とした評価（②オ：見方や考え方を見取り肯定的な言葉かけや反応として評価する等）を大切にしてきた。しかし、子ども一人一人に、自らの学習をふりかえり、より深まりのある学習をめざして新たなめあてに目を向ける評価の力を育成する場としては、改善の余地が残された。そこで、自分自身を正しくとらえ自分のよさに気づいたり修正したりしながら自分自身をよりよく伸ばしていく力を「自己を高める評価力」と呼び、次のポイントをふまえた。<sup>3)</sup>

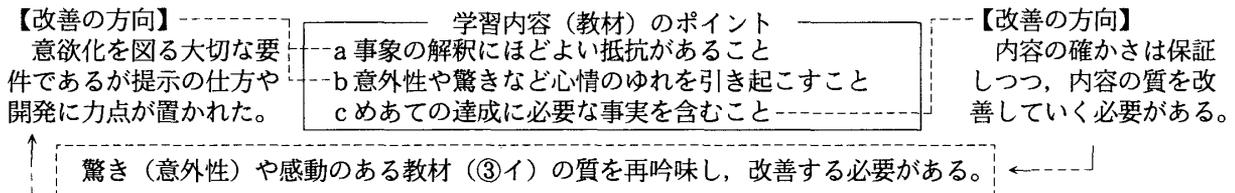
- ア. 先の学習のプロセス(②ア)で、一人一人がめあてに対して自分なりの見方や考え方(予想)をもつ場(a)・自分自身で学習の評価をする場(f)を、より重視する。
- イ. 見方や考え方(予想)を引き出す、驚き・感動のある教材と体験的な活動を援助する。

- ウ. 追求過程に、一人一人で学ぶ「一人学習」・友だちに学ぶ「全員学習」の場を位置づける。
- エ. 自分自身の学習を自らふりかえる自己評価の場づくりと助言・励ましとを重視する。

(2) 豊かな感性を育む社会科学習 (1993年～)

① 前年度研究の課題

より深まりのある学習をめざして新たなめあてに目を向ける子どもたちの姿が表れ始めているとは言え、前年度研究では、学習の成果をふりかえることのできる学習内容であるかどうかについての検討が課題として残された。<sup>4)</sup> 私たちは、1985年以降、学習内容 (教材) について3点のポイントをふまえてきた。<sup>5)</sup> 前年度の課題をもとに、改善すべき方向を次のように整理してみた。



② 豊かな感性を育む社会科学習について

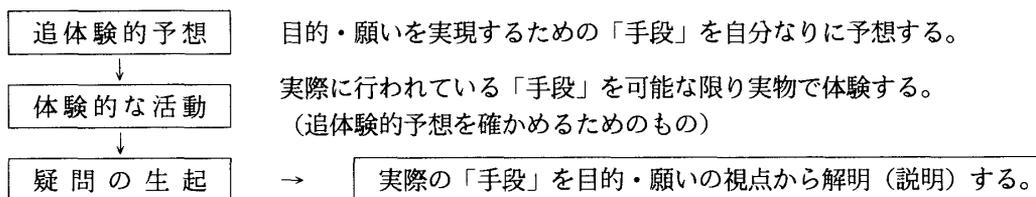
社会科学習において感性を育むとは、「問題を解決する人間の営みへの共感」と「問題解決に見られる人間の知恵に触れる」ことだと考えられる。<sup>6)</sup> ポイントとして、次の点を構想している。

ア. 人間の営みが見える教材の開発

具体的な人間を取り上げ、その営みが見える学習内容 (教材) を開発する。私たちの今までの研究では、当該学年の指導内容から見た確かさを保証する側面に比べ、このような「人間の営み」の豊かさへ着目が弱かったものと思われる。

イ. 人間の営みにせまる体験的な学習活動の工夫

問題解決での人間の営みへの共感や知恵の感得は、「問題を解決しようとする目的・願いを実現するために、どのようにするか (したか) という手段」を問うことを通して得られる。体験的な学習活動のステップとしては、次のものを考えることができる。



ウ. 問題解決的な学習過程

体験的な学習活動では、子どもたちの側からとらえた活動の切実性と連続性がなければならない。<sup>7)</sup> 今までの研究でも、自分なりの見方や考え方 (予想) をもつ場を重視してきたが、その子なりの感じ方といった感性的把握をふまえたものとなるよう留意し支援する必要がある。

エ. お互いのよさに気づき高め合う評価の実施

「問題を解決する人間」に着目した学習内容 (教材) の質を求めるうえで、学習評価の質にも留意したい。引き続き、自己を高める評価力を育成する場づくりに努めていく。

註

- 1) 広島大学附属東雲小学校『めあて追求の授業』第一法規, 1988年, 57~59頁。
- 2) 広島大学附属東雲小学校『個が生きる授業』ヤマワキ, 1991年, 45~48頁。
- 3) 研究紀要『自己を高める評価力の育成』本校刊, 1993年, 35~36頁。
- 4) 同上書, 42頁。
- 5) 前掲『めあて追求の授業』, 58頁。
- 6) 校内研修会における小原友行氏 (広島大学学校教育学部) の御指摘による。
- 7) 文部省『新しい学力観に立つ社会科の学習指導の創造』東洋館出版社, 1993年, 36頁。