

児童の「社会を観る力」を培う社会科授業の研究

高知市立初月小学校 教諭 松岡 寛

国立教育政策研究所が実施した「平成 15 年度小・中学校教育課程実施状況調査」では、全体の 4 割を超える児童が、社会科を「あまり好きだとは感じていない」という意識を示した。これは、社会科の目標である「公民的資質の基礎を養う」の重要な部分に対して問題を生じさせていると思われる。

本研究は、社会科の問題点を技術論で解き明かすものではなく、技術論の根本的な考えを導き出す基として位置づけられるものである。「公民的資質の基礎を養う」に望ましいと考えられる授業を展開し、単元全体の逐語記録から授業分析を行った。分析研究から、「意欲の向上」、「社会認識の形成される過程」がどのような授業のどの部分に発生するかを確認した。

キーワード：社会科教育、公民的資質、授業分析、評価、単元構想図

1 はじめに

小学校社会科の学習指導についての実践研究は、問題解決的な学習による児童の思考の深まりと意欲の向上を追究した研究、指導と評価の一体化による有効性を追究した研究など数多く報告されている。にもかかわらず、国立教育政策研究所が実施した「平成 15 年度小・中学校教育課程実施状況調査」では、児童は社会科に対して肯定的な見方はしているが、「あまり好きだとは感じていない」という結果が生じている。これは、社会科の究極的な目標である「公民的資質の基礎を養う」に深くかかわる結果である。「公民的資質の基礎を養う」とは、児童に「市民・国民」としての生き方や「国家・社会」へのかかわり方を身につけさせることであり、行動化させることが重要となる。しかし、社会科学習に対する興味や社会科を好きだと感じる意識をもたなければ、行動化には至らないと思われる。

経験則になるが、近年、「人」・「もの」・「こと」にふれ合うことから生まれる、授業外で蓄積されてきた知識・知恵の減少（生活体験の不足）、また、評価を気にして内容の意味を考えようとしないう児童が増加している。このような児童の実態が、先に述べた社会科学習に興味をもち、好きだと感じる意識を妨げる原因の一つになっているのではないかと考えられる。

このような課題を念頭に置き、「公民的資質の基礎を養う」社会科授業に少しでも近づけることができるよう、試行錯誤を繰り返してきた。しかし、これまでの授業実践からは、技術面の習得はあったものの、「公民的資質の基礎を養う」社会科授業に不可欠な児童の意欲の向上、あるいは児童の社会認識の形成過程を考慮したものになり得ていなかった。児童が、いかに意欲を向上させ、いかに社会認識を形成させるのか、それこそが問題の所在となる。

そこで、意欲の向上と社会認識が形成される過程が、どのような授業の、どこに見られ、いかなる諸要因によるものであるかということを究明することは意義あることである。

2 研究目的

「公民的資質の基礎」が育成される過程を追究するためには、以下の 2 点が必要不可欠な要素であると考えられる。

(1) 社会事象を概念的に理解し、それに基づいて価値判断する過程

社会を知り・社会を理解する力（社会認識を形成する力）が必要である。つまり、児童が、目に見えにくい社会の「しくみ」や「働き」、「動き」を読み取るための「社会を見る目」（社会を見るツール・社会を見るマスターキーなるもの）が必要である。

(2) 社会科に興味を感じ、意欲を形成する過程

常に社会における自分を見つめ、自分の成長を実感し、自信を持つことが大切である。つまり「自分を見る目」が必要である。そのためにも、見える部分の評価だけではなく、見えにくい部

分の評価を行わなければならない。評価を授業にフィードバックさせて意欲につなげる評価、形成的評価が重要になると思われる。

(3) 研究主題と研究仮説

そこで、「社会を見る目」と「自分を見る目」とを総合した力を「社会を観る力」と定義し、研究テーマを「児童の『社会を観る力』を培う社会科授業の研究」と設定する。

そして、「社会を観る力」の育成は、「公民的資質の基礎を養う」をめざす授業が連続されない」と容易に育成されるものではないと思われる。

以上を踏まえ、次のような研究仮説を設定し、意欲の向上と社会認識の形成される様子を追跡調査することで、「社会を観る力」の形成される一端を究明していく。

研究仮説

問題解決的な学習、体験学習の改善、形成的評価を取り入れた授業の連続が、「社会を観る力」を形成する。この過程の形成に比して、児童の社会科に対する興味・関心・意欲を育む。そしてそれが確信に変わった時、行動に移す「意志」が生まれる。

図1は、研究仮説を導き出す単元のイメージ図である。三角錐は、単元を示しており、単元が複数集まることで、さらに大きな三角錐を形成するものとする。

なお、本研究で明らかにしたい一つに、「知識の集積」、「概念化」、「社会認識」の相関関係がある。北尾は、「本当によくわかった時には、プラスの感情（満足感、安定感、充実感）が生じ、そのことが再び学習課題に取り組もうという意欲を生み出す。したがって、わかることが意欲喚起の前提条件である」¹と意欲と知識理解の緊密な関係を述べている。また、岩田は、「社会がわかる子どもは、豊かな情報と事象を見る概念装置をもっている」と知識の集積と概念化する力の必要性を述べている。²

そこで、本研究では、知識と社会認識が形成される過程を図2のように考える。そして、「知識の集積」、「概念化」、「社会認識」の相関関係を次のように捉える。知識の集積が概念化の芽を生み、概念化された社会的用語が複数集まることで、社会認識の芽が生まれる。概念化が深まれば、社会認識がより深まっていく。そして、これらは相補関係にある。

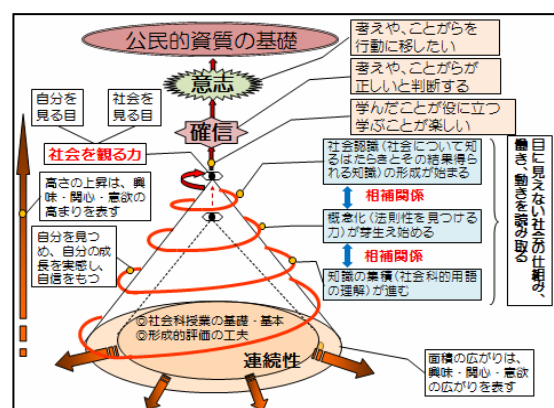


図1

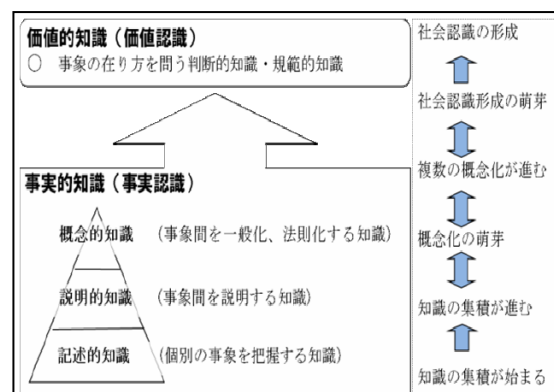


図2

3 研究内容

(1) 授業づくりと評価のあり方の研究

意欲の向上と社会認識が形成される授業とは、どのような授業が有効であるのか、そして、その授業をもってどのように分析を行うかが研究内容のポイントとなる。検証授業においては、次の点に則り、授業づくりと評価を行っていく。

ア 授業づくり

先行研究の報告、経験則より、授業外で蓄積しておかなければならない知識・知恵の減少を念頭に置いた、問題解決的な学習を授業の基にする。

授業展開においては、社会事象に対する多面的な事実認識（事象的知識）から価値認識（価

値的知識)を形成していく過程が重要となる。大橋は、社会科授業の基本的な流れとして、「①社会的事象の正しい理解の段階、②社会的事象に含まれている社会的意味の発見、把握の段階、③社会的意味の発見、把握に基づく自己の意志決定、行為の選択など社会的行動に結びつく価値判断の段階」³の3つのステップを示し、学年、単元により、全てのステップが授業に表れるとは限らないが、社会科授業設計の基本にはこの三つのステップが構想されなくてはならないとしている。大橋の考え方を参考に、「～がある」、「～である」という事実判断から、「～であるべきである」、「～するべきである」という価値判断を導き出す授業過程を目指していく。

体験学習については、体験をただの体験に終わらせないよう、「体験したことを経験に高めていく」ことが必要である。そのためにも把握した内容を言葉に表すことで行動を言語化し、社会事象の正しい理解を目指していく。この「体験したことを経験に高めていく場の学習」は、社会事象を客観的に理解し、概念化する力を育成していく重要な学習過程である。検証授業では、まず、把握した内容を言葉だけで説明させ、後にそれを文章化させることで、体験を経験に高めていく。

イ 評価の在り方

児童一人一人について、さまざまなレベルで評価がされるべきである。筆者は、児童と教師との間でやり取りされる自己評価活動の意思の疎通の中に、児童の無気力から脱却する糸口と向上心を生み出す源があると考ええる。

評価方法は、教育的目標に応じた成果が得られているかどうかを指導過程の途上で適宜把握、判断し、学習活動を修正しながら目標達成を目指す形成的評価が有効であると考ええる。これは、評価を授業にフィードバックさせ意欲の向上を図ろうとするものでもある。検証授業での形成的評価は、授業後に本時の学習を振り返る「ノートによる授業の感想と自己評価(今日の宝)」と、単元終了後に単元全体の学習内容の振り返りと自身の成長を認識する「単元構想図作りによる自己評価(学びの海図)」の二方向からの自己評価活動を基にして行う。この評価活動は、教師にとって数値に表れない児童実態の把握につながるとともに、次単元の授業づくりを行う資料となる。

「学びの海図」(図3)は、縦軸に理解度、横軸に時間の経過をとり、「今日の宝」を縮小したカードを理解度に応じて上を基準に貼り合わせる。その位置に決めた理由と最も重要だと思う授業にクライマックスと記す。そして、上部を赤線で結び、単元の学びの様子を振り返る。これにより、児童・教師とも、単元の学び、教授結果を形として把握することが可能となる。

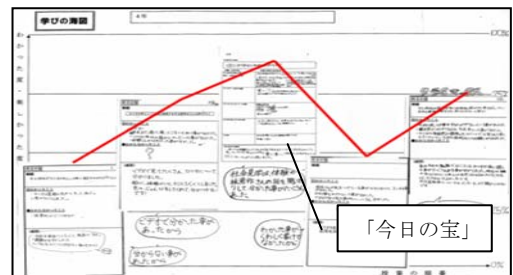


図3

(2) 逐語記録とノートの分析方法の研究

本研究は、意欲の向上、社会認識が形成される様子が、はっきりとわかる授業を選択するとともに、児童の意識の変容過程と単元間における児童の意識が、どのように関連しているのかを見出そうとするものである。そこで、授業分析の手順は次の通りとする。

ア 単元全体(全授業)の分析

○ 意欲の向上、社会認識が形成される様子が、はっきりとわかる授業を見つけ出す。

(ア) 発表・ノート「今日の宝」による反応分析

(イ) 「学びの海図」(単元構想図作りによる自己評価)の意識調査の分析

(ウ) 授業発言とノート「今日の宝」において活用された社会科的用語の分析

イ 単元の中から授業分析に最も適した授業の分析

○ 授業の中のどの部分に意欲の向上、社会認識の形成部分が見られるかを分析する。

(ア) 「学習指導過程の分析波形図」の分析

(イ) 児童の価値意識を伴った発言の分析

ウ 抽出児童の分析

○ 観点別ペーパーテスト点数結果から分析に適した児童を抽出し、抽出児童の分析を通して、意識の変容の過程を追究する。

(ア) 観点別ペーパーテストによる評価

(イ) 各授業の自己評価「学びの海図」の分析

(ウ) 授業前、授業後のウェビングの変化の分析

4 検証授業

検証授業単元名（教材）

「わたしたちの県」（副読本「高知の暮らし」）、教科書（教育出版）

○ 海辺の暮らし（中土佐町）

○ 山地の暮らし（馬路村）

5 検証授業の分析

(1) 単元全体（全授業）の分析（75%以上の満足：理解度の割合、クライマックス：最も重要だと考える授業）

ア 授業後の教師による分析（発表・ノート「今日の宝」による反応分析）

価値認識（価値的知識）が授業の中でどのように表れていたかを教師が主観的に分析したもの。

イ 「学びの海図」（単元構想図作りによる自己評価）の意識調査の分析

授業の理解度と最も重要であると考えられる授業を児童が主観的に表したもの。

表1の教師による分析と、児童の「学びの海図」による意識調査の結果から、馬路村(2)「馬路村のユズとユズ製品が作られているところを調べてみよう」の検証授業が分析に適した授業ではないかと注目する。

ウ 単元の中から授業分析を行うに最も適した授業を決定する。

逐語記録から授業発言、ノートから社会科的用語を羅列的に抜き出す。そして、授業に必要なとされる社会科的用語を項目に分けて分類する（表2）。カテゴリー範囲数に着目すると、馬路村(1)「ユズを作っている馬路村は、どんなところか調べてみよう」と馬路村(2)「馬路村のユズとユズ製品を作っているところを調べてみよう」がともに17と多くなっている。社会科的用語数に着目すると、馬路村(1)と馬路村(2)がともに多くなっている。特に馬路村(1)が群を抜いて多いが、馬路村(1)は、単元の導入的位置づけにあったため、

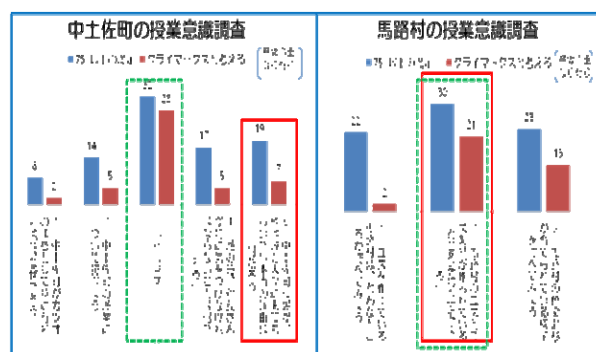


表1

	中土佐1	中土佐2	中土佐6	中土佐7	馬路1	馬路2	馬路3	合計
1 自然環境								
(1) 地形					(15) 7			22
イ 山、山 (森林)、海、川	(1) 3	1	7	1	(22) 12	4	5	56
(2) 気候					(25) 12	(3) 4	(2) 6	52
ア 降水量					(15) 11	4		30
イ 気圧								
2 市町村								
(1) 位置								
ア 市町村名	23	13	3	12	(1) 19	6	6	83
イ 方位、距離	1			1	(7) 6			15
ウ 海岸に近い、中山間地	2	3	(1)			2		8
(2) 人口					(20) 5			25
ア 人口					(1) 4	(13) 2		20
イ 年齢別人口					(2) 1	(6) 6		17
ウ 就業別人口					(7) 8	(1)		17
エ 職数		(1)						17
(3) 市町村のイメージ	(2) 6	1						9
3 交通								
(1) 道路、駅					(5) 6			11
4 地域との関係								
(1) 国内		6				4		10
(2) 国外								
5 産業								
(1) 水産業								
ア 魚類と漁獲量	(17) 4	(1) 10	(1)	2				35
イ 漁業の歴史	4	(30) 26	(3) 2	(1)				65
ウ 安全の計画					(8) 13			21
エ 漁法	1	(11)	(10) 7					29
オ 水揚げの港 (中土佐、大津)			5	(2) 7				14
カ 食料	(1) 3	(1) 17						32
キ 観光と宣伝	(23) 4	12		(18) 25				82
ク 産品を作る人の苦労	1	4	(10) 13	(1) 2				31
(2) 馬路村の産業								
ア 農産物 (ユズ)						(14) 36	2	54
イ 観光資源						(9) 8		17
ウ ユズの加工品					(7) 36	(22) 3		68
エ 出戻の工夫					2	(12) 19		33
オ 宣伝と販売の工夫					2	(2) 5		9
カ 農業をする人の苦労					5	5		10
(3) 馬路村の林業								
ア 木材 (魚、木)					1	1	(18) 9	29
イ 木材 (魚、木)							(22) 17	39
ウ 製材							(8) 6	14
エ 生産の工夫 (新製品)							(5) 5	10
オ 販売と宣伝の工夫							(1) 1	2
カ 林業をする人の苦労							(5) 5	10
(4) 生産者 (関係機関)								
ア 産地			(6) 1				2	9
イ 生産			(2) 7	(3) 4			6	22
(5) その他の産業					(1) 2	(1) 7		11
(6) 行政の工夫					(21) 7		1	38
6 体験								
(1) 体験の場		(1)				(3)		4
カテゴリー範囲数	11	15	11	14	17	17	11	96
合計	96	145	103	134	277	177	132	1094

表2

社会科的用語数だけから判断できないと考えた。そこで、先の教師の分析、「学びの海図」意識調査を加味したところ、馬路村(2)「馬路村のユズとユズ製品を作っているところを調べてみよう」が分析に適した授業と判断した。

(2) 馬路村(2)「馬路村のユズとユズ製品を作っているところを調べてみよう」の授業分析

逐語記録の分析は、大橋による「社会科学習活動分析カテゴリー」⁴を基にした「学習指導過程の分析波形図」による授業全体と児童の意欲の向上、社会認識が形成される過程の分析を行う。

ア 「学習指導過程の分析波形図」の分析

選抜した授業の分析は、表3の社会科学習活動分析カテゴリーを基準とする11のカテゴリーと、それに対応する低位、中位、高位の3つのカテゴリーをもとに、教師と児童、児童と児童との間の授業コミュニケーションのやり取りを分析していく。この分析から、とらえにくかった授業の全体像を明らかにし、先に述べた「知識の集積」、「概念化」、「社会認識」の相関関係を考察することで、社会認識が形成される様子を追究しようとするものである。

教師の指導・児童の活動・備考		
1 名称(物・人物)	1 何、誰	○社会事象の把握に必要な基礎的視点 低位のカテゴリー
2 場所(一般・具体)	2 場所	
3 時(時点・時間)	3 いつ	
4 数量	4 いくら	
5 状態	5 どのような	○社会事象の全体的な把握の視点 中位のカテゴリー
6 目的	6 なんのために	
7 機能	7 はたらき	
8 理由	8 なぜ	○社会事象の意味の把握の視点 高位のカテゴリー
9 推論	9 考えられること	
10 関連・条件	10 つながり	
11 結論	11 表3がったこと	

馬路村(2)「馬路村のユズとユズ製品を作っているところを調べてみよう」の概要

本授業は、前時に学んだ馬路村の特色ある地形や気候などをもとに、導入部では、ユズの性質を明らかにするとともに、馬路村の地形・気候とユズの性質とを結び付けることで、馬路村ではユズ栽培が適していることを知り、展開部から終末部にかけては、ユズの加工から販売までの実態を明らかにし、馬路村役場の工夫や人々のくらしを追究していくものである。

なお、「学習指導過程の分析波形図」全体を見ると(表4)、導入部に比較的多い時間が割かれている。これは、ユズの性質と馬路村の特色ある地形・気候とを結び付けて考えさせるために時間を要したためである。

本授業を児童33名中30名の児童が理解できた授業だと判断し、21名の児童が単元中最も重要な授業であると判断する(表1)理由について、「時系列による学習活動の分析表」(表5)と「学習指導過程の分析波形図」から、その要因を考察してみる。

本授業の平均発言率は、54.3%(82÷151×100)である。比較的多い発言が見られた。また、「社会科学習活動分析カテゴリー」の11カテゴリー全てを活用しており、低位、中位、高位のカテゴリーが51、50、50とバランスよく使用されていることがわかる。

さらに「学習指導過程の分析波形図」を分析すると、導入部の始めは、低位・中位のカテゴリーのやり取りが中心であるが、高位のカテゴリーもやり取りされている。しかし、高位のカテゴリーだけのやり取りではなく、低位・中位のカテゴリーが高位のカテゴリーの前に出ている。これは、導入部だけではなく、展開部においても見られる。

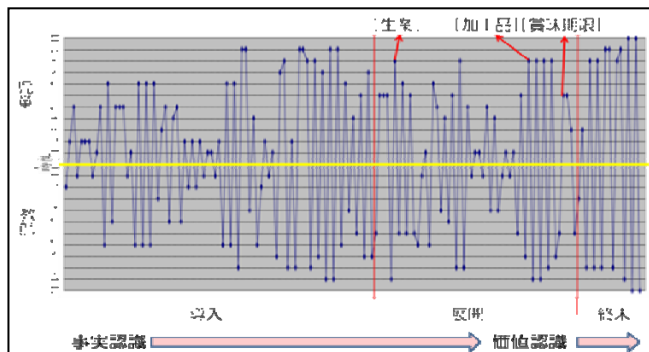


表4

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	合計
導入	6	5	1	2	3	5	9	1	1	3	0	42
展開	5	10	1	3	7	5	8	3	1	6	0	52
終末	0	0	0	3	1	3	1	2	2	2	0	14
合計	11	5	2	5	4	8	10	6	10	6	2	63
総計	21	15	5	10	11	17	19	9	22	15	1	151
低位	23			22			21			63		
中位	28			24			21			73		
高位	51			50			50			151		

表5

つまりこれは、「知識の集積」に乏しい児童も、思考をつなぐ低位や中位のカテゴリーが使用されることから、考えを深める授業内容において、ついていくことができた要因ではないかと考えることができる。また、事実認識（事実的知識の獲得）をしっかり行い、価値認識（価値的知識）の追究に進んでいると考えることができる。

展開部に注目すると、「生業」、「加工品」、「賞味期限」などの概念的意味合いを持った社会科的用語が発言されている。導入部での事実認識（事実的知識）の定着から、展開部において次第に練り合いが高まり、社会科的用語のやり取りがさかんに行われることで、「知識の集積」が高まっている。そして、概念化が始まり、複数の概念が生まれている。

イ 児童の価値意識を伴った発言の分析

「学習指導過程の分析波形図」終末部（表6）の※1・2の児童の発言に注目すると、「加工品・賞味期限」、「加工・お金をもうけている」などの概念化された社会科的用語の組み合わせが見られる。これは、展開部における概念化された社会科的用語が、児童の思考の中で咀嚼され、思考の高まりとともに、高次の意味をもつ概念化された社会科的用語として出てきていることのあらわれである。つまり、終末部の段階では、概念化が進むことで、価値認識が形成されており、社会認識の芽が育ち始めていると考えられなくはないだろうか。

(3) 抽出児童の分析

観点別ペーパーテスト点数結果から分析に適した児童を選出する。抽出児童の分析から意欲の向上など上述からは分析できない授業の実態、単元の実態を分析していく。

ア 観点別ペーパーテストの結果と分析

（表7）から、検証授業クラスでは総合点70点以上の児童が73%いる。授業のねらいは概ね達成できたといえることができる。また、総合点70点以上の児童の観点別正答割合の内訳は、関心・意欲64%、思考・判断55%、資料活用82%、知識理解70%である。社会科学力の観点別評価については、概ね達成できたといえることができる。

イ 各授業の自己評価「学びの海図」の分析

観点別ペーパーテストの結果を踏まえ、総合点85点、授業前「社会科があまり好きではない」から、授業後「社会科がとても好き」と意識の変化した児童Aを、抽出児童とし、授業分析を進めていく。

児童Aは、授業開始時ほとんど発言がなかったが、（図4）中土佐町の社会見学の前後から、徐々に図4

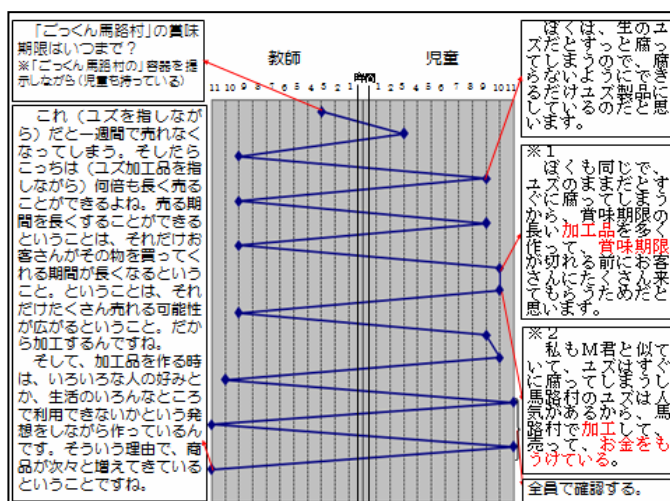


表6

(総合点)		(観点別評価)				
点	人数		関心・意欲	思考・判断	資料活用	知識・理解
90~100	6	90~100	12人	7人	6人	11人
80~89	10	80~89	7	4	11	7
70~79	8	70~79	2	7	10	5
60~69	6	60~69	6	5	4	7
50~59	2	50~59	1	3		2
40~49	0	40~49	4	3	2	1
30~39	1	30~39	1	3		
20~29	0	20~29		1		
10~19	0	10~19				
0~9	0	0~9				

表7

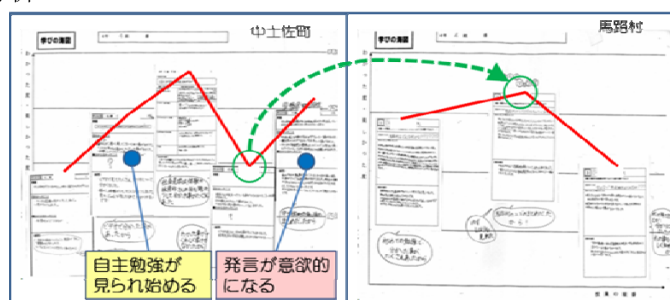


図4 に興味をもち発言も増え

てきた。自主勉強もそのころから始まった。そして、中土佐町最終授業あたりから発言が一段と積極的になり、「今日の宝」の感想も意欲的な文章が記載されてきた。「今日の宝」と「学びの海図」を対応させて分析しても、児童Aの意欲の向上は、社会見学がきっかけであると読み取ることができる。児童Aの意欲は、自主勉強・「今日の宝」の内容から社会見学以降も継続しており、さらに向上する傾向が見られた。その原因をさらに追究すると次がその要因となる。

児童の理解度が下がっている中土佐町(4)「中土佐町役場が、他地域の人々に来てもらいたい本当の理由は何だろう」を見ると、児童Aを含め、ほとんどの児童が、「社会見学を理解できた」、「クライマックスの授業」だと指摘している。しかしながら、次時の授業は理解度が極端に下がっている。同様の傾向が多くの子に見られている。

授業者は、中土佐町(4)の終末部でその原因に気づくことになった。終末部において理解の深まりが少ないと感じた授業者は、「どうして漁師さんは、ここまで苦労してカツオをとっているのですか？」という質問を投げかけた。すると児童からは、「エサのイワシと交かんするためです。」、「近所の人に分けるためです。」という漁業とレジャーを履き違えた答えが返ってきた。ほぼ全員がそのような考えていた。つまり児童は、「生業」を理解していなかったのである。

次時の授業において、「生業」を理解させる内容を組み込み、授業の修正を行った。結果、児童Aを含むほぼ全員が、「生業」を理解し、次時の学習を深めることができた。だが、注目したいのは、さらに次单元である。(図4 中土佐町 馬路村) 児童Aは、馬路村の授業で、中土佐町で学んだ「生業」を、馬路村の課題を解決する際の判断基準とする発言を行った。つまり、前单元での概念化や社会認識が、次单元での判断基準になっていたのである。これは、前单元での学びをより確かなものにするとともに、「知識の集積」と「概念化」の相関関係を表すものと考えることができる。

児童Aの意欲の向上は、「生業」を本当に理解したことで、プラスの感情が生じ、そのことが再び学習課題に取り組もうという意欲を生み出したのではないかと考えることができる。

ウ 授業前、授業後のウェビングの変化の分析

児童Aを含むほとんどの児童の社会的用語数が増加しており、前单元よりも次单元の方がその増加数は多くなっている。特に、児童Aを含む意欲の向上が見られる児童において、社会的用語数の増加率は大きい。これは、教材によるところもあるが、学習意欲と社会的用語数には相関関係があると考えることができる。

また、社会的用語を羅列的に並べるのではなく、「生業」、「加工品」、「賞味期限」など概念的な内容から派生するウェビングが見られたものがあり、児童は単元の学びを思考の中で整理していると考えることができる。

6 おわりに

本研究より次の点を明らかにすることができた。

一つ目は、授業改善を行うためには、授業分析(授業診断)を詳細に行うことが重要であるということである。冒頭にも述べたが、授業外で蓄積されてきた知識・知恵の減少(生活体験の不足)、また、評価を気にして内容の意味を考えようとしめない児童が増加している事態は、時代の変化とともに加速度的に増加している。この事態は、検証授業を通して確認され、技術面での対応だけでは解決できないということを示している。児童の実態を把握し、問題を解決する糸口を見出すためにも授業分析(授業診断)は、必要不可欠である。

二つ目は、児童の実態の把握を多面的に行うことである。教師の主観的な児童把握は、先の「生業」で述べたように、授業づくりでは予期せぬ落とし穴となる。そのためにも、前学年の学びを確認しながら、事前に単元のポイントにつながる既習事項が定着しているかどうかを確認する必要がある。

三つ目は、意欲の向上には、形成的評価が有効であるということである。先述したように、児童はノート「今日の宝」において日々の授業の学びを振り返り、単元構想図「学びの海図」から単元の学びを振り返ることができた。その結果、自主勉強を開始し意欲の向上を示す児童が現われたり、社会科の苦手な児童が最後まで諦めることなく学習意欲を持続させたりするなどの成果を見ることができた。これらの児童の様子は、「自分を見る目」が育ち始めていると考えることができる。しかし、形成的評価に改善点がないわけではない。対象クラスでは、励ましや理解不足の指摘に留まり、確実な理解につなげることができていなかったという例も見られた。形成的評価をさらに有効にするためにも、理解不足の指摘に留まることなく、曖昧な部分に関して、再度児童に内容説明を行わせるなどの改善が必要である。

ただし、教師側にすれば、「今日の宝」による児童の率直な考えを知ること、次時の授業修正に大いに役立つものとなった。この点については、今後も有効な活用が考えられる。

四つ目は、単元学習の連続が社会認識の形成を促進させるということである。前単元で培われた概念化や社会認識の芽は、次時の単元学習における理解の判断基準となり、単元学習が進むことで、前時での学びはより確かなものになる。そこで、社会認識の芽を次単元でどのようにして伸ばしていくかが単元学習において重要となる。

五つ目は、社会科の学習内容に適した用語を授業のどこで、どのように用いるかを計画した細案の重要性である。今回の研究では、教師の発問が多用された点にやや不十分さを感じた。確かに社会認識の形成の芽が、問題解決的な学習における事実認識から価値認識に至る過程で、低位・中位・高位のカテゴリーが関連し合う中から、価値的な意識を伴った思考として表れた。そして、それを終末において見ることができた。しかし、概念化の芽となる社会科用語を導くためには、知識の集積をどのように行うか、どの社会科用語（社会事象）に着目させればよいのかを把握し、的確に用いることが重要となる。社会科の学習内容に適した用語の把握と使用方法は改善すべき内容である。

以上、本研究は、幸いにも児童の意欲の向上・社会認識が形成される授業過程の要因をほんのわずかではあるが明らかにすることができた。だが、児童の「社会を観る力」を培う社会科授業の研究は、まだまだ途上にあるといえる。本研究の方向性を今後も継承し、なお一層の研鑽を積みたい。

〈註〉

- 1 北尾倫彦『意欲と理解力を育てる』金子書房 1984年 p. 90
- 2 岩田一彦『社会科授業研究の理論』明治図書 1994年 p. 40
- 3 大橋忠正『社会科授業実践研究』ぎょうせい 2002年 p. 35～36
- 4 大橋忠正『社会科授業実践研究』ぎょうせい 2002年 p. 148

〈参考文献〉

- ・大橋忠正「社会科授業における子どもの理解についての一考察」『高知大学教育学部研究報告』第62号2002年
- ・岩田一彦『社会科固有の授業理論－30の提案－』明治図書 2001年
- ・佐島群巳『社会科授業づくりの基礎・基本』明治図書 1986年
- ・内田義彦『読書と社会科学』岩波新書 1985年
- ・北俊夫『あなたの社会科授業は基礎・基本を育てているか』明治図書 2005年
- ・安野 功『社会科授業力向上5つの戦略』東洋館出版社 2005年
- ・長谷川康男『子どもが社会科で問題意識をもつ10のポイント』学事出版株式会社 2006年
- ・斉藤雄三『社会科授業を考える』日本文教出版 2006年