

児童・生徒の習得・活用型学力を育成する社会科学習指導方法と評価に関する研究

# 目 次

はじめに

## 第Ⅰ部 習得・活用型学力の育成と評価の理論

### 第1章 習得・活用型学力の概念

- 1 習得・活用・探究の二つのとらえ方…………… 6
- 2 本研究の基本的視座…………… 9

### 第2章 習得・活用型学力の育成の論理

- 1 先行授業実践にみる習得・活用型学力育成の論理…………… 14
- 2 習得・活用型学力育成の理論仮説…………… 33

### 第3章 習得・活用型学力の評価の論理

- 1 従来の社会科学習において利用される評価問題の分析…………… 36
- 2 習得・活用型学力評価の理論仮説…………… 42

## 第Ⅱ部 習得・活用型学力を育成する授業と評価モデルの開発・検証

### 第1章 小学校地理学習における授業と評価

- 1 小学校地理学習における先行授業実践の分析…………… 54
- 2 小学校地理学習における授業設計
  - －「わたしたちの大阪府」の場合－…………… 61
- 3 小学校地理学習における評価モデル
  - －「わたしたちの大阪府」の場合－…………… 70

### 第2章 小学校歴史学習における授業と評価

- 1 小学校歴史学習における先行授業実践の分析…………… 75
- 2 小学校歴史学習における授業設計と実践の検証
  - －「江戸の文化をつくりあげた人びと」の場合－…………… 83
- 3 小学校歴史学習における評価モデル
  - －「江戸の文化をつくりあげた人びと」の場合－…………… 96

### 第3章 小学校政治学習における授業と評価

- 1 小学校政治学習における先行授業実践の分析…………… 103
- 2 小学校政治学習における授業設計
  - －「わたしたちのくらしと地方政治」の場合－…………… 110
- 3 小学校政治学習における評価モデル
  - －「わたしたちのくらしと地方政治」の場合－…………… 116

## 第 I 部 習得・活用型学力の育成と評価の理論

## 第1章 習得・活用型学力の概念

### 1 習得・活用・探究の二つのとらえ方

2008（平成20）年の小・中学校学習指導要領の改訂と前後して、「習得・活用・探究」をどうとらえるかをめぐって百家争鳴の状況にあったが、それも最近になって落ち着いたようである。さて、それらを通観すると、「習得・活用・探究」の概念規定については、大きくいって二つの立場に分けることができる。

一つは、一連の学習過程の段階ととらえる文部科学省の立場であり、もう一つは、それとは異なる立場である。後者には多様なバリエーションがあるが、とりあえず一括りにしておこう。以下、二つの立場において、習得・活用・探究がどう関連するのかを考察し、それぞれの見方の意義と課題を明らかにしたい。

#### （1） 文部科学省の立場

##### ア 基本的な考え方

まず、文部科学省が2008年に教員に配布したパンフレット「生きる力」を手がかりに、「習得・活用・探究」の基本的な考え方を確認しよう。そこでは「生きる力」の理念を実現するための五つの課題をあげているが、注目すべきは課題の3と4である。

課題3では、次のように指摘する。

〔3〕各教科における知識・技能を活用する学習活動が十分でなかったことから、各教科での知識・技能の習得と総合的な学習の時間での課題解決的な学習や探究活動との間の段階的なつながりが乏しくなっていること

これを見ると、①教科と総合的な学習の時間との間にはつながりが必要である、②教科では習得と活用を、また総合的な学習では探究をそれぞれ中心的な学習活動とする、③現状では教科の「活用」的学習が不十分なために、教科と総合的な学習との段階的なつながりが乏しくなっている、との認識が示されているのがわかる。

次に、課題4の指摘を見よう。

〔4〕各教科において基礎的・基本的な知識・技能の習得とともに、観察・実験、レポートの作成、論述といった知識・技能を活用する学習活動を行うためには、現在の授業時数は十分ではないこと

ここから、④習得とは基礎的・基本的な知識・技能の習得を、⑤活用とは観察・実験やレポートの作成、論述など、知識・技能を活用した学習活動を指すことが明らかになる。さらに別の箇所での文言を見ると、⑥知識・技能を活用して課題を解決するためには、思考力・判断力・表現力の育成が必要なことも示されている。

## イ 意義と課題

このように、習得・活用・探究は、[教科の学習（習得過程→活用過程）→総合的な学習（探究過程）]という一連の学習過程の中で、それぞれの活動を遂行する力、および遂行した結果身に付く知識・技能（＝習得型学力）、思考力・判断力・表現力（＝活用型学力）、課題解決力（＝探究型学力）ととらえることができる。

そして、これらは習得が活用を支え、活用が探究を支える三層構造をなし、段階を追って深化、発展するようになっている。それゆえ学校現場に受け入れやすい考え方といえるだろう。なぜなら、第一に教科と総合的な学習の時間との役割分担が明確であり、第二に教科の学習過程を習得から活用へと組織することは従前よりなされてきた方法で、多くの教師にとって違和感がないからである。

例えば、習得の過程では基礎・基本について教師が教え、ドリル等で反復学習させる。また活用の過程では、応用問題や発展的課題を与えて調べさせ、発表させる。そして探究の過程では、特に到達目標に縛られることなく子どもたちに自由に活動させるのである。教師にとって違和感のない学力論は重要である。ただでさえ多忙化している教師に、さらに負荷をかけるような学力論は決して効果を上げないと思われるからである。

## ウ 要約 — 「活用」論を中心に—

以上の文部科学省の考え方を、「活用」論に焦点化—習得と探究をつなぐ論理として最も注目されるのが活用である—して、図にまとめてみよう。

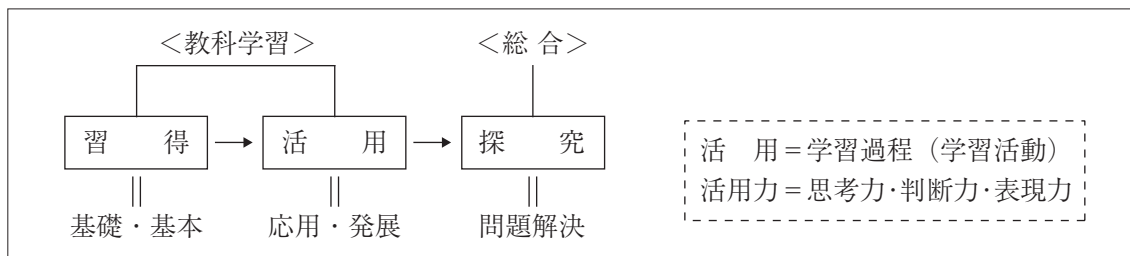


図1 文部科学省の「活用」（習得・活用・探究）の論理

しかし、学習をこのように分節化され、パターン化されたものとみなすことには異論もあろう。それが、文部科学省とは異なる見方に通底しているのではなかろうか。

### (2) 文部科学省とは異なる立場

#### ア 筆者の経験から

文部科学省とは異なる立場は多様であり、一つにまとめるのは難しい。そこで、私見をもってそれに代えたい。教科により、また子どもの学年段階や発達により多少の違いはあろうが、筆者は基本的に知識が積み上げ型で身に付くとは考えない。それに学習過程も、まず基礎・基本を習得させ、それから活用、探究へと進むという見方をとらない。無論、まず基礎的なことを教えなければ先に進めない場合もあるが、それはケースバイケースであらう。

かつて町内の子ども会で、ソフトボールの指導をしたことがある。体育の授業と単純な

比較はできないが、文部科学省型でゆくならば、まずは基本的なルールを教え、準備運動を行い、キャッチボールをへてから守備やバッティングの練習になるのではないか。だが、それでは町内の子どもたちはついてこない。筆者はまずは彼らに好きなポジションにつかせ、順に打たせて走らせたり、二つに分けて試合をさせたりする中で、少しずつルールを教えていった。

算数の学習でも似た経験がある。筆者は小学生の頃、鶴亀算等の文章題を苦手にしていったが、単元が変わり、先に進むうちにいつしか自然に解けるようになった。だから、まず基礎・基本の習得があって、その上に活用があるという積み上げ型ではなく、多様な学習や試行錯誤をへる中で、それまでの解き方とちがう方法を発見したり、かつてわからなかった問題がわかるようになる変革型・発見型の知識観をとる。

特に社会科では、基礎・基本といわれる知識の方が、抽象的だったり難解だったりすることも少なくない。例えば、6学年の政治単元で教える「国民主権」、「基本的人権」、「平和主義」はその一例である。日本国憲法の三大原則であり、基礎・基本として教師は強調する。その結果、テストではたいていの子どもが正解するが、用語を覚えたからといって、概念の意味を理解しているとはかぎらない。

基本的人権についていうならば、まず人権という語や自由権、社会権等の分類を覚えるのではなく、人権を抑圧された事例を調べて、それがなぜ問題なのかを考え、その後で憲法に規定された基本的人権の意味を理解し、自由権や社会権等の重要性を納得してゆく。そうした学習を通して基礎・基本が身に付くのではないか。つまり、積み上げ型の知識観、学習観が常に正しいわけではないのである。

## イ 基本的な考え方

筆者は、学習とは基本的に探究のことだと考えている。だから、「探究」は総合的な学習にまかせ、教科では「習得と「活用」が大事だといわれると、違和感を覚えざるを得ない。問題に直面したらその原因や背景を探り、納得のゆく説明仮説（理論）を設定して、その妥当性を検証するために調べてゆく。その過程で、いわゆる基礎・基本の知識や技能を習得し、それを使ってさらに探究を深める。これが学習の姿であろう。問題は「活用」をどう位置付けるかである。筆者は敢えて「活用」の語を使う必要はないと思うけれども、もし使うとするならば「習得」と対になる学力概念ととらえたい。つまり習得・活用をいずれも探究活動を通して獲得すべき知識・技能と位置づける。両者の違いは、個別的な知識（情報）や技能が「習得型学力」で、一般的な知識（概念・法則・公式）とそれを駆使する技能が「活用型学力」という点である。

以上を簡潔にまとめよう。

- ① 学習は探究の過程で深化する。
- ② 探究の過程で基礎・基本となる個別的知識や技能を習得し、それを使って探究を深める。その結果、一般的な知識やそれを使いこなす技能を習得する。
- ③ 個別的知識・技能が習得型学力であり、一般的な知識・技能が活用型学力である。

## ウ 意義と課題

この考え方は、子ども主体の問題解決学習を推進する教師、社会科や理科で理論探究学習や仮説実験授業を重視する教師に受け容れられよう。いずれも文部科学省の形式主義、活動主義の学習論には納得していないからである。要は学習を固定的にとらえず、子どもの探究を促すことである。そうすれば習得型学力は身に付くし、活用型学力も視野に入ってくる。ただしこれもまた上から強制すべきものではない。むしろ教師が探究的な授業づくりのできる環境（条件）の整備こそ課題であろう。

ただし、本研究では子どもの学習の主体性は重視しながらも、あくまでも社会科教育の観点から探究は科学的探究として位置づけて論を進めたい。科学的探究とは、子どもの心理ではなく科学の論理に則って合理的に解釈し、説明する方法である。以下、本研究の活用と探究についての基本的な考え方を図示してみよう。

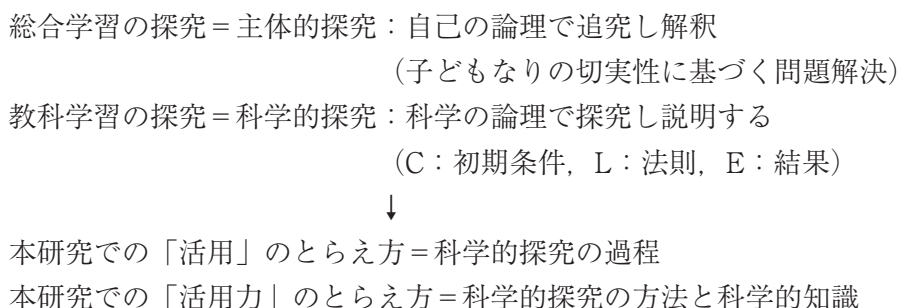


図2 二つの探究論と社会科教育における活用

## 2 本研究の基本的視座

ここでは、前項の考察を踏まえ、本研究における基本的視座を明らかにしたい。

### (1) 習得・活用・探究の意義と関連

初めに、私なりに三つの概念を定義し、相互の関連を整理しておく。結論を先取りすれば、「習得」「活用」は学力の概念であり、「探究」は学習（学習方法）の概念である。

まず学力概念から説明しよう。全国学力・学習状況調査におけるA問題に該当するのが「習得型学力」であり、B問題に該当するのが「活用型学力」である。

社会科に引き寄せていえば、情報を処理して正解を導くのが前者であり、情報を編集して納得解を導くのが后者になる。なお、この考え方は藤原和博氏からの借用である（『新しい道徳』ちくまプリマー新書、2007年）。換言すれば、前者は入力（受信）型学力、後者は出力（発信）型学力になろう。PISA調査の結果、後者が劣っていたことが契機になって、活用型学力への注目が集まったことを想起したい。

次に、学習（学習方法）の概念を大別すると、「受容学習」と「探究学習」になる。教師主導の講義型学習が前者であり、生徒主体の調べ学習や問題解決的学習が后者である。この学力概念と学習概念に着目すると、社会科授業は次の四つに類型化される。

学習 \ 学力	習得型学力	活用型学力
受容学習	① 習得型学力を受容学習により達成する授業	③ 活用型学力を受容学習により達成する授業
探究学習	② 習得型学力を探究学習により達成する授業	④ 活用型学力を探究学習により達成する授業

図3 本研究の「習得・活用・探究」論に基づく社会科授業の4類型

従前の日本では小学校で②、中学や高校で①の授業が支配的であったが、総合的な学習は一気に④を求めたために混乱を生んだ。そこで小学校では、都道府県や国の名などについては①を、また思考力・判断力・表現力等の育成のために③と④を重視し、中学・高校では当面②と③を目指そうとするのが、新学習指導要領のねらいだといえよう。

では、習得型学習、活用型学習の語はどうか解釈すればよいのか。私見では、これは便宜的な用法に過ぎない。つまり、習得型学力の達成を目指す学習を習得型学習、活用型学力の達成を目指す学習を活用型学習と便宜的に称するが、正確に言えば前者には上記の①と②が、後者には③と④が含まれるのである。

## (2) 活用型学習—活用型学力を保証する学習—の原理と要件

正解を求める習得型学習は、「どのような、どのように」の主発問の下、「いつか、どこか、誰か、何か」といった具体的事実を求める問いにより展開してゆく。そこではじっくり考えることより、教科書などから正解を探し出し、覚えることが要求される。

これに対し、納得解を求める活用型学習では、「なぜか、これからどうなるのか、どうすればよいのか」といった説明や判断を求める問いが中心となるため、生徒は自らの知識と経験を動員して思考しなければならない。だが、生徒の経験知は限られるから、できるだけ客観的で正確な証拠やデータを集めて判断し、その結果を合理的に説明（プレゼンテーション）することが必要になる。そうしなければ相手の納得を得ることはできない。

受容学習では、それを教師が行って生徒の納得を得るのに対し、探究学習では生徒自身が説明し、他の生徒や教師の納得を得てゆく。いずれにせよ、「納得」が活用型学習を語るキーワードになるのである。

活用型学習における納得を根拠づけるのが、「客観的で正確な証拠やデータ」に基づく「合理的な説明」に他ならない。それゆえ活用型学習のための学習材（以下、活用型学習材）には、客観的で正確な資料（証拠やデータ）と、それに基づく合理的な説明（記述）が不可欠なことがわかる。

また、資料と説明をつなぐ「なぜか(原因・理由)、これからどうなるのか(未来予測)、どうすればよいのか(意思決定)」といった問いも重要である。教師が的確な発問や指示をしなかったり、生徒が問いを発見できなければ、折角の資料（データ）も生かされない恐れがあるし、たとえ合理的な説明記述を読んだとしても「納得解」に至らずに、「正解」として暗記対象になるかもしれないからである。

そこで、活用型学習および活用型学習材に不可欠の要件をまとめてみよう。



基礎的要件：①客観的な資料（データ）②合理的な説明（記述）③両者をつなぐ問い  
付加的要件：④活用型学力の達成度を測る評価問題

## ア 活用型学習のための問い

上記の基礎的要件について、若干説明を加えたい。近年、学習のねらいを明確にすべく、単元や節毎に問いを明示する教科書が増えてきたが、そこには大きな課題がある。例えばA社の中学校歴史的分野（平成13年検定）の問いを見よう。

- 第二次世界大戦は、どのような原因で始まり、どのように展開したのでしょうか。
- 戦争の長期化は、国民や植民地・占領地の人々の生活をどのように変えたのでしょうか。
- ドイツ、イタリア、日本は、どのような経過をたどって降伏したのでしょうか。

ほとんどが「どのような（に）」の問いであり、学習内容を概括要約したものに過ぎない。つまり、第二次世界大戦の原因、展開、終結に関する事実的知識の習得をねらった問いといってよい。このままでは、生徒は推論することも判断することもできず、活用型学習を促すことは不可能である。

これに対し、米国の歴史教科書（*American History, Globe Fearon*）では、同様の単元の問いが次のようになっている。

- ◇なぜ大戦中に多くの日系人が収容所に送られたのだろうか。
- ◇なぜ大戦中に物資の配給制が行われたのだろうか。
- ◇米国はどうやって日本を敗北させようとしたのだろうか。
- ◇トルーマンはいかなる理由で原爆投下を決断したのだろうか。

日本の教科書と比べて、問いが具体的な課題に即して焦点化されており、しかも「なぜか」、「どうすべきか」という生徒の推論や判断を促す問いになっている。活用型学習材の要件を満たした問いといえるだろう。

## イ 活用型学習のための資料（データ）

近年、日本の教科書でも、参加型、提案型のシミュレーションやロールプレイが取り上げられるようになった。例えばB社の中学校公民的分野（平成17年検定）では、企業を通して経済を考える単元において、「企業（会社）の企画書を書いてみよう」という学習材を扱っている。

それは三つの段階からなる。第1段階では、自動車会社、ペットショップ、イタリアンレストラン、ゲームソフトの製作という四つの会社が例示され、「あなたならどんな企業をつくりたいでしょうか。理由も考えましょう。」という課題が課される。

第2段階では、工場、生産設備、従業員、原材料、お店、輸送手段、資金の絵が示され、「あなたの企業に必要なものに○をつけましょう。それらは合計でいくらくらいでしょう

か。」と問い、資本金の予想額を書かせる。

第3段階では、生徒のつくった企画書を複数例示し、「あなたが企画した企業を右の企画書にまとめましょう。」との課題を課す。企画書は、企業名、キャッチコピー、企業の拠点、資本金、事業内容、従業員数、社会的な役割の項目からなっている。そして最後に、実際の株式会社の内容が資料として示される。

まさに活用型学習材の典型例といってよい。ややもすると難解になりがちな経済学習への動機付けを図るには、こうしたシミュレーションは効果的だろう。だが、それはあくまで手段であって目的ではない。この場合の目的は、企業の経済活動に関する認識を深めることである。

その点で、第2段階の果たす役割が大きいはずだが、この教科書には企業経営に最も重要なマーケット（市場）の概念やマーケティングリサーチ（市場調査）に関する資料が欠落している。無論、これは単元の導入部の学習材であり、その後企業の目的や株式の仕組み、金融との関わり、企業の競争と国際化等を学び、終結部で再び「企業の企画書を完成させよう」との課題の下で各自の企画を発表させており、全体的によく練られた構成になっている。しかし、マーケットの概念は最後まで登場しないで終わっている。

これは一例に過ぎない。この他にも、「ハンバーガーショップの経営者になってみよう」という学習材を取り上げたA社の教科書（平成13年検定）では、B社とはまったく逆に、ある企業広報部の顧客調査の資料は示されるものの、企業の経済活動に関する資料は一切示されず、どこに出店するとよいかという問題だけを考えさせる内容になっている。

活用型学習の場合、「活用」という語感からか、生徒の参加的活動をイメージしがちだが、本質は活用型学力にあることを確認し、資料（データ）の重要性を改めて強調しておきたい。

#### ウ 合理的な説明（記述）

A社の地理的分野の教科書（平成13年検定）では、地域の規模に応じた調査の事例として福岡県を取り上げ、「中心性」というテーマで調べ学習を展開する構成をとっている。

具体的には、「福岡県は、なぜ九州地方のさまざまな中心地として、さかえているのでしょうか。」という問題について、三つの班がそれぞれ①歴史的な視点、②現在の視点、③外国との関係の視点から予想を立て、それを検証してゆく。教科書は、各班の調べ学習の過程を模擬的に記述し、必要な諸資料を掲載する。そして、最後に各班の調べたことの発表を聞いて、ノートにまとめたという想定で、問いに対する説明を記述している。

例えば、2班の予想は、「人、もの、情報などが福岡県に集まっているので、中心地になっている。」であり、調べた結果わかったこととして次のようにまとめている。

- ① 九州地方の商業、工業において最大で中心である。
- ② 大学や学生が多く若者比率が高い。
- ③ 娯楽施設やファッション情報などが福岡県に集中している。
- ④ 大企業の支店や支社、大きな工場、行政機関の支部などが立地している。
- ⑤ 交通網や交易の集まる要所になっている。

とてもよく記述され、福岡県が九州の中心をなす理由が納得できる。生徒の調べ学習でここまでできれば、活用型学力は形成されたといえる。だが教科書記述としてはどうか。よく見ると、一つ一つはいずれも福岡県に関する個別的知識にとどまっており、これを読んだ生徒が宮城県や広島県の中心性にも活用できる保証はない。説明は合理的だが、知識が一般概念化されていないところに課題があるといえよう。

## エ 要約

活用型学習を保証しようとするれば、教師の側で主たる学習材である教科書を適切に運用し、実践することが必要であろう。そのためにも活用型学習材の三つの基礎的要件を銘記しておきたい。

例えば、教科書に必要なだけの資料があり、説明もきちんとしていれば、問いの発見を何より重視すべきだし、問いと資料があって説明が不足していれば、生徒自身に推論させ、後で教師が論理的に説明してやればよい。また、問いと説明があって資料がない場合、どのような資料があれば納得できるか生徒に考えさせ、一緒に探すのも手である。これらはそのまま評価問題にも応用できよう。

(原田 智仁)