

特集 習得・活用・探究型学力の育成と評価の理論

■ 巻頭言

「教える」ことについて	杉山 吉茂	2
-------------------	-------	---

■ 特集Ⅰ 思考力・表現力を育成する指導のあり方の探究

国語科で育てる学力と「言語活動の充実」という課題	三浦 修一	4
国語科の思考力・表現力を育成する指導のあり方の探究	門脇 治隆	9
思考力・表現力を高め、伝え合う力を育てる中学校国語科の指導の実際	廣井 早世	14
—動機付け・手引き・評価を工夫した「書くこと」の授業づくり—		
小学校社会科における思考力・表現力育成の二つの方略	中本 和彦	24
「考える力」と「表現する力」を育てる社会科授業構成	河田 節生	34
—第6学年歴史「新政府による政治」授業づくりを通して—		
授業構成の論理から見た中学校社会科の指導のあり方に関する提案	迫 有香	43
—単元 身近な地域の調査「廿日市市の場合」—		
算数・数学学習における「書く」ことの意味	根本 博	67
—情報の高次化を目指す学習活動の実現—		
数学的な表現力の育成と評価	中村 享史	72
教科の枠を超えた目的の存在と思考力・表現力の育成	新井 仁	77
—朝のあいさつ運動活性化に関する提案—		

■ 特集Ⅱ 幼児期の探究

子ども文化の探究	玉井美知子	82
—絵本（コドモノクニ）—		
子どもを伸ばす適正な保育環境	高玉 和子	88
幼児期の家庭教育について	浅見 均	93
—子どもとのかかわり方についての若干の私論—		
子供の認知発達に応じた道徳判断の育て方	井口 祥子	100
—小学校中高学年を中心に—		

■ 特集Ⅲ 家庭力の再生…全家研の運動から

心をつなぐ全家研モニター	正 昭典	107
家庭力を高める全家研運動	神村真知子	109
—子どもの夢を育てましょう—		
ポピーと私、13年間の歩み	門倉 晴子	111
—ポピっ子スクール・入学準備教室・お知らせ活動に携わって—		
不完全な親からの子育て	宮野前春実	113

「教える」ことについて



(財)日本教材文化研究財団 理事長
東京学芸大学名誉教授

杉山 吉茂

「教える」ということを、人々はどう考えているのか。今、それが気になってならない。自分が考えていること、話していることを分かっていたくないように感ずることがあり、そのことから「教える」ことについて、何か根本的なところから違っているように思われることがあるからである。抽象的に話していても分かってもらえないので、具体的な例で話してみたい。

先日、小学校3年生の「小数」の導入の授業を見せていただいた。

先生は「教科書の〇〇ページを開きなさい。今日から、小数の勉強をします。□□君、読んでください」と始められた。当てられた子どもは教科書を読む。

「ジュースのかさを1デシリットルのカップではかりました。2デシリットルと、はしたが出ました。ジュースは全部で何デシリットルありますか。はしたはどのように表したらよいでしょうか」

教科書の次のページには、はしたを1デシリットル升に入れた図があり、その図に1デシリットルを十等分した目盛りがつけられている。

先生は、教科書を見させながら「1デシリットルの $\frac{1}{10}$ を『0.1dl』と書き『いい点一デシリットル』と読みます。ジュースのはしたのかさは、0.1dlの3つ分で、0.3dlです」と教科書通りに授業は進められた。ジュースのかさを測ることから、小数の意味を丁寧に説明され、適当な問題を解決す

ることを通して小数の理解を図ろうとされている。一般によい授業と言われるものなのであろう。

しかし、僕はこう感じてしまう。

先生は、いきなり「今日から小数の勉強をします」と始められたが、それは「決められたことを教える」ことが算数の授業と思われているからであろう。「決められたことを教える」という授業観は、算数にかぎらず、どの教科にもある姿勢なのかもしれないが、何を教えるにしろ、子どもには「なぜ学習するのか」が分かるようにして学ばせたいと思う。

教科書を読んでいくと「はしたを表すことを考えよう」という課題が出されているが、この問いは、何を考えたいかの示唆になっている。そして、その課題からすぐ小数の意味に進められている。

しかし、その課題から小数へ必ずしも進むわけではない。はしたを表す方法は、小数だけではない。1リットルに満たない量を表すのにデシリットルの学習をしてきたし、子どもは1メートルに満たない量を表すものとして、センチメートル、ミリメートルを知っている。これまで「はしたの量」を表すには、新しい単位を作ればよかったからである。

こう考えてみると「はしたを表すことを考えよう」という課題に対応する当然の反応は「もっと小さな単位名があればいい」というものではないだろうか。長さの単位から連想して、センチリットル、ミリリットルという声が出てもいい。そういうことを考えてい

るうちに、いつまでも単位の名前を考えていくのは大変だからという声が出てくるかもしれない。また、身の回りを見てみると、小さい量の単位名を使わないですませていることもある。

たとえば、百メートル走のタイムは9秒3などと言っている。1秒より小さい単位名を使わずに、1秒より小さい時間を表している。それならば、かさも「2リットル3」と言うことにしてもよいはずである。

これから、小数につながる考え方が出てくる。単位名があるときには「9秒3」「2デシリットル3」と言えばよいが、単位をなくして「9 3」「2 3」と言ったのでは区別がつかないので、小数点で区切って言うことにしようと考えたものと考えればよい。

これは、十進位取り記数法の原理を小さい数にも適用することによって、新しい単位を作らなくても小さい量を表すことができることを示唆しているのであるが、こうして十進位取り記数法で数を表すことにすると、どんな小さな数でも表せるようになる。

小数を知ると、どんな小さな量でも表すことができるというよさがあると威張っているが、では、本当にそうしているかという、そうでもない。今、分子レベルの小さな世界を探究し、人間に役立つものを作ることができるようになってきているが、そのとき小数を使っているかというそうではなく、ナノという単位を使って話をしている。

そのことは大きな量についても同じである。十進位取り記数法を使うと、どんな大きな数でも表すことができると言われるが、記憶容量をいうとき、キロバイトを使っていた時代から、メガバイトの時代を経、今、ギガ、テラという単位名を使う時代になっている。このように、大きな数についても、小さな数についても、新しい単位名を用いている。

十進位取り記数法が「どんな大きな数も、どんな小さな数でも表せる」と威張っていても、現実には、単位名を使って表している。

そこには、それなりの知恵がある。そんなことに目を向けさせたいと僕は思う。小数など難しいものではないから、それほど力を入れる必要はない。それよりも、今話したようなことに目を向けさせたいと思う。

すると、僕は「教える」ことをどう考えていると言えばよいだろうか。数学的な知識を伝えるだけでなく、人間の知恵を伝えたいのだと言えばよいのだろうか。そう言うと、「教える」中身が知識と知恵の違いだけで、「教える」ということは同じだと言われるかもしれない。

でも、そこに違いがあるように思う。今、知識を言葉で伝え、その言葉を覚えることを期待しているが、知恵は伝えても、そのまま覚えさせるようなことはしない。知恵は感じさせればよい。

僕が「教える」ことの意味にこだわっていることを、この例がすべてを語っているわけではないが、言葉で伝え、言葉を覚えさせる「教える」と、人間の知恵を感じさせる「教える」とは違うと言いたい。少なくとも後者は、テストの題材にすることはない。

うまく言えないが、今の「教える」が、言葉で教え、言葉を覚えることを期待しているのに対して、なにか大切なことを感じさせることをもっと大切にしたいと思う。

そうは言っても、まだ言い尽くせないものがある。「教える」とは何をすることかの問いはまだ続く。

ここに書いてきたことのうち、どれくらいが3年生の子どもに理解できるか分からないから、ここに書かれていることをすべて教室で取り上げようとは言わない。けれども、今話してきたことを根底にもっていれば、先程の教室のようなことはないはずだと思うのである。

国語科で育てる学力と「言語活動の充実」という課題

三浦 修一

横浜国立大学教育人間科学部附属教育実践総合センター 研究員

1. 「言語活動」とは学習活動そのもの

ある小学校での6年生の算数の授業で、次のような子どもたちの学習に出会いました。

問題 $\frac{1}{3}$ リットルと $\frac{1}{2}$ リットルの水を一つの入れ物に入れました。合わせて何リットルになるでしょう。

最初に「分母が違うから足せないと思う。」というAさんの発言がありました。Bさんは、「分母と分母、分子と分子も足せばいいんじゃないの。だから、この答えは $\frac{2}{5}$ だよ。」と発言しました。このBさんの意見に対して、Cさんは、「もしBさんの答えが正しいとしたら、おかしいことになるんだよ。図で説明するね。 $\frac{1}{3}$ は、これだけあるってことですよ。 $\frac{1}{2}$ はこうですよ。それでね、 $\frac{2}{5}$ は、これだけだよ。足し算するのに、足す前より減っちゃうのはおかしいと思うんだけど、みんな、どうですか。」という発言をしました。Dさんは、「もし、Bさんの意見でいいのなら、5年生でやった分数の足し算と違うことになるんだよね。5年のときにやったのは、 $\frac{1}{3}$ 足す $\frac{1}{3}$ は $\frac{2}{3}$ って習ったでしょ。Bさんの方法だと、この答えは $\frac{2}{6}$ っていうことになるんだよね。だから、やっぱりBさんのやり

方は違うと思うな。」と発言しました。

それでは、どうしたらこの「足し算」ができるかを考える学習が改めて始まりました。Eさんが、「分母をそろえるのかなあ」と言いましたが、それが必要なか、あるいは、正しいのか、だれも決められません。

この授業でのU先生の発言で最も子どもたちを刺激したのは、この場面でのものです。

「みんなに任せたんじゃないんだ。じゃあ、先生が教えようか。塾なんかにいけばお金かかるけど、先生はただだよ。どうする」。子どもたちはすかさず答えました。「いい。自分たちで考える。」

このあと、この学級の子どもたちは、分母をそろえる意味を、図を使って考え始めます。それを式にするためには、公倍数という考え方が必要だと見出します。

実は、多くの教科書では、まず「通分」の学習をしてから、上の「問題」に取り組みますが、U先生の教室では、その順序が逆になっています。こうすることにより、分母をそろえる必要性が意識されるようになります。また、通分することの意味を、説明できるようになります。

どの教科の学習においても、「言語」が用いられます。ことさら言うまでもないことのようにですが、これまでの学習指導において、こ

のことが十分意識されて取り組まれてこなかったという問題点が新学習指導要領で改めて指摘されたのだと考えることができます。

この指摘の出発点の一つは、PISA調査における「読解リテラシー」の低下にあります。特に2000年調査と比べて2003年調査では大きく低下して、その傾向は2006年調査でも同様でした。今回の学習指導要領改訂の前提となった、社会状況の変化や、子どもたちの課題については、中央教育審議会の議論と答申（「中央教育審議会答申《平成20年1月17日。以下「答申」と略記）の中に端的に見ることができます。その「答申」では、これからの時代を「知識基盤社会」として、その社会で生きていくうえで必要とされる能力の総体を「生きる力」と表現しました。そう規定した基盤となっているのが、OECDが行ったPISA調査の原理である「キーコンピテンシー」であり、さらに「リテラシー」という能力と学力についての考え方です。そこから我が国の教育の現状と照らしていくつかの課題が明らかになりました。

この「答申」に先立って、教育基本法と学校教育法が改正されました。特に学校教育法第30条第2項では、これからの学校で育てる学力を次のように示しています。

生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、①基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、②これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、③主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない。（○数字及び下線は筆者）

特に、「②これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その

他の能力」をいかにはぐくむかが、今大きな課題であると考えられています。そして、その具体的な手立てとしてまず挙げられるのが、「言語活動」です。なぜなら、「思考し、判断し、表現する」ことは、言語を通して行われるからです。

冒頭にあげた小学校6年生の算数の授業で、U先生は子どもたちの「なぜ」を言語として他の学習者に伝えさせようとしています。子どもたちもその意図を受けて、「分かったことの中身・分からなかったことの中身」を、言語化しています。そのやり取りを通して学習が進んでいます。

「言語活動の充実」という課題は、このように考えていくと、一人国語科だけの問題ではなく、すべての学習活動をどのように行うのかという問題に行き当たります。「言語活動の充実」について考えるということは、すべての教科等の学習指導の在り方を考えるということでもあるのです。

2. 国語科教育の課題

それでは、教科「国語」にはどのような役割や機能が求められるのでしょうか。

(1) 中央教育審議会答申から求められること

言語については、「知的活動（論理や思考）だけではなく、コミュニケーションや感性・情緒の基盤でもある」（「答申」7（1）言語活動の充実）とする捉え方に基づいて、「今回の学習指導要領の改訂において各教科等を貫く重要な改善の視点」（同「答申」）として言語活動の充実が位置づけられました。

さらに、「国語科において、これらの言語の果たす役割に応じ、的確に理解し、論理的に表現する能力、互いの立場や考えを尊重し

て伝え合う能力を育成することや我が国の言語文化に触れて感性や情緒をはぐくむことを重視する。」(同「答申」)と示されました。言語能力を育成する学習の中心は国語科にあるということを押さえて、国語科における「言語活動の充実」について考える必要があります。その際に留意しなければならないことは、国語科における言語活動を行うことによりどのような学力が育成されるべきなのかという視点です。

「答申」では、「各教科等においては、このような国語科で培った能力を基本に、知的活動の基盤という言語の役割の観点」から、さらには、「コミュニケーションや感性・情緒の基盤という言語の役割」を踏まえて、「それぞれの教科等の知識・技能を活用する学習活動を充実することが重要」として、各教科等における言語活動の例が示され、その内容の主なものは各教科等の学習指導要領にも示されました。

そこで国語科として、教科として育てる「学力」について、改めてその本質について考えてみる必要があります。「答申」にあるとおり、各教科等で行われる「言語活動」が、「国語科で培った能力」に基づくものであることが求められているからです。

(2) 国語科で育てる「学力」

言語活動については、学習指導要領「第1章総則 第4 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項 2(1)」にも注目する必要があります。そこには、

「知識・技能を修得するのも、これらを活用し課題を解決するために思考し、判断し、表現するものすべて言語によって行われるものであり、これらの学習活

動の基盤となるのは、言語に関する能力である。(中略)したがって、今回の改訂においては、言語に関する能力の育成を重視し、各教科等において言語活動を充実することとしている。」(中学校学習指導要領解説 総則編 第3章第5節 1)

とあって、このことから、国語科が担う「言語に関する能力」について、しっかりと考えていく必要があると言えます。

それでは、国語科ではぐくむ「言語に関する能力」とは、どのような能力をさしているのかといえば、国語科の「目標」そのものであると言えます。言語に関する能力については、それこそ数え切れないほどの「観」があります。一人一人の国語科教師のみならず、ほとんど全ての人が(教育に関わっている・いないに拘わらず)、言葉を使って生活している中で「それぞれの言語観」をもち、「能力観」を持っています(筈です)。それをある範囲でまとめたものが、学習指導要領の「目標」です。私たち教師は、それを拠り所に教育を行うことが求められます。学校の機能がそれを求めているからです。

その目標は次の通りです。(下線は筆者)

〈小学校〉

国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力及び言語感覚を養い、国語に対する関心を深め国語を尊重する態度を育てる。

〈中学校〉

国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力を養い言語感覚を豊

かにし、国語に対する認識を深め国語を尊重する態度を育てる。

〈高等学校〉

国語を適切に表現し的確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力を伸ばし、心情を豊かにし、言語感覚を磨き、言語文化に対する関心を深め、国語を尊重してその向上を図る態度を育てる。

その骨格は①表現する能力、②理解する能力、③伝え合う能力、④思考力、⑤想像力、⑥言語感覚、と見ることができます。このほかに、今回の学習指導要領では⑦「伝統的な言語文化」についての理解が加えられていますが、国語科の授業は、この①～⑦を児童生徒に確かに身に付けさせる学習が行われる時間にならなければなりません。その学習を行うことにより、「国語に対する関心や認識、尊重する態度」が育つのです。

もちろん、これらの言語に関する能力は、それぞれが截然と区別できるものではありません。「理解しながら、表現する能力が身に付く」こともありますし、その逆もあります。「思考力」は、書いたり話したりする場面でのみ発揮されるのでは、当然ありません。けれども、大事なことは、「この教材では、～という言語に関する能力を育てる学習を行う」という意識的な取り組みではないでしょうか。

これまでの国語科の学習は、主として「教材を学ぶ」ために行われてきました。「ごんぎつね」や「大造じいさんとガン」、「走れメロス」や「故郷」、「万葉集」や「論語」の解釈こそが国語科の学習の中核であると考えられてきたと言ったら言い過ぎでしょうか。私は、ここに国語科教育の最大の問題があった

のだと考えています。本当に育てなければならぬ能力、それは上に示しましたが、そういう国語の力を育てる授業をしてこなかったのだと言えないでしょうか。「教材を学んだ経験」をさせるのではなく、「物語や小説を読んで、内容についての『自分の考え』をもって、その考えを人と『交流』したり、内容そのものを『評価』したりする経験」をさせなければなりません。そうすることによって、「思考し、判断し、表現する力」が身につきます。そういうゴールイメージを明確にもった学習が行われることが、求められています。

3. いくつかの補い

これからの学校教育を考えるために確かめておきたいことです。

(1) 用語を正しく使うこと

最近、「活用力」と題する書物を目にします。「人間力」（2002年初出）以降、「～力」という表現が多用されています。しかし、学習指導要領では「活用」は学習の場面で用いられる言葉で、それ自体が目指される能力であるとは示されていません。もし「活用力」を認めるのであれば、それと対になって用いられる「習得」にも「力」を付けて「習得力」とするのでしょうか。

他にも、例えば今回の学習指導要領国語では「主題」という語は使われていません。これまで、特に文学作品を学習する場合、それがある意味で金科玉条ように扱われてきた言葉です。それが使われなくなった意味を考えてみたいものです。

私たちは、公教育に携わる立場として（私学であっても公的性格を有しています）、用語を正しく理解して、正確に用いることを通

して、本質に迫ることができます。耳触りのよい言葉に惹かれて思わず誤用してしまわないよう、十分に気を付けたいものです。

(2) 「原体験」で教育を語らないこと

教育についての多くの議論が、「自分が受けてきた教育」からされています。そして、「今の教育についての問題点」が語られます。果たしてそれでよいのでしょうか。

高木展郎^(注1)は、そのような言説を、「原体験に基づく教育論議」と指摘しています。

教育は未来を形作る営みです。過去に受けてきた教育の素晴らしさを否定するものではありません。しかし、これからの社会を生きていく子どもたちのための教育がどうあるべきなのかということを考えるために、過去から学ぶことは必要ですが、「原体験」からは離陸しなければなりません。そういう議論をしっかりと積み重ねていきたいと考えています。

(3) 「授業」について考える

「授業」とは何か、この当たり前すぎるかもしれないことについて、改めて考える必要を感じています。

教師が「問い」を發します。児童生徒は、それに「答え」ます。しかし、その「答え」は、教師がもっている「正答」にいかに応じるかという規準からしか評価されないことが多く、そのやりとりこそが「授業」として考えられてこなかったのでしょうか。それでよいのでしょうか？

秋田喜代美は、

授業は、テーマをめぐって展開されるコミュニケーションを通して、参加者間で認識が共有される過程である。^(注2)
としています。

教師が「發問」して、児童生徒が「応答」して、その内容について教師がその妥当性を「評価」と言えるのでしょうか？

こういう現状を改めて、児童生徒が本当に学習する授業とはどのようなものなのか、考えていきましょう。

いくつもの方法があると言えますが、まず手を付けたいことは、

- ①児童生徒に「身に付けさせる学力」から授業を始めること
- ②児童生徒が「何を学んだか」を自分の言葉で言えるようになること
- ③黒板・チョーク・教卓といった装置から離れて授業を考えること

などです。

今日、この教室で学んだことがどんな意味を持つのかを子どもたちが自覚できるようになることです。そのためには、毎時間の授業をどうするかを考えることも勿論ですが、私たち教師が、子どもたちにどのような学力を育てるのか、そのベースとしての明確なカリキュラムを意識して授業を行って居るのか、ということが問われています。日々の授業をどのようにするのかということこそが、問われているのだと言えます。

注1 高木展郎、『ことばの学びと評価』、2003、三省堂、p171

注2 秋田喜代美・佐藤学編著、『新しい時代の教職入門』、2006、有斐閣、p26

国語科の思考力・表現力を育成する 指導のあり方の探究

門脇 治隆

広島県立教育センター 教科教育部長

1 国語科学習指導を考えるにあたって

国語科教育において、児童生徒にどのような力を、どのような方法で身に付けさせるのか。さまざまな考え方があろうが、その前提として学習指導要領があることは間違いない。学習指導要領に示されている目標を踏まえ、指導事項を押さえ、言語活動の例を取り入れていく、ということが基本となる。

さらに、国語科教育そのものだけではなく、次の3点から国語科教育の役割をとらえておくことも必要であろう。

- ① 学習指導要領における国語科の位置を押さえておく。
例えば、「生きる力」を育成する上での国語科の役割、道徳と国語との関係等。
- ② 法律や答申などを踏まえた上で、国語科教育の役割を把握しておく。
例えば、教育基本法（特に教育の目的、目標）と国語科とのつながり、中央教育審議会答申と学習指導要領国語との関係等。
- ③ 社会全体で行うべき国語教育と学校で行う国語科教育との関係を明らかにしておく。
例えば、国語力と国語科でつけるべき力との関係、社会状況の変化を踏まえた国

語科の役割等。（「これからの時代に求められる国語力について」（平成16年2月3日文化審議会答申）に詳しく述べてある。）

これらのことは、国語科学習指導を考えていく上で重要な視点である。ここで詳述する余裕はないので、関係文献等を読み、ぜひ押さえておきたい。この稿では、これら前提を踏まえた上で、国語科としてどのような視点で学習指導、授業を考えていけばよいのかについて述べていきたい。

2 国語科における思考力・表現力

今回のテーマ「国語科の思考力・表現力を育成する指導のあり方の探求」の「思考力・表現力」について、まず整理しておきたい。

新学習指導要領（平成20年3月、平成21年3月）において、例えば小学校国語の目標「国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力及び言語感覚を養い、国語に対する関心を深め国語を尊重する態度を育てる。」を見てもわかるように、国語科において思考力と表現力は単純な並列の関係で扱われていない。語（語句）に着目していえば、「表現」・「理解」、「伝え合う力」、「思考力」・「想像力」・「言語感覚」、「関心」・「態度」とい

った要素からなる目標といえよう。

とはいえ、これらの要素はそれぞれが別個に存在しているのではなく、お互いに有機的な関連をもってつながっている。特に、「表現」と「理解」は、学習指導要領国語に「話すこと・聞くこと」という領域が示されていることから、連続的・同時的に機能し、きわめて密接なつながりを有しているといえる。

個人的には、「思考力」・「想像力」・「言語感覚」を土台として、国語の能力の中心である「表現」・「理解」があり、それらを基盤として「伝え合う力」があると考えている。また、学習指導要領に「話すこと・聞くこと」、「書くこと」、「読むこと」の3領域が示されていることから、「表現」・「理解」を中心とした指導事項を児童生徒に身に付けさせることにより、「思考力」を含む目標全体を達成できると考えてよいであろう。

以上のことから、この稿では、「理解力」と関連付けた「表現力」を育成する国語科学習指導について述べることで、テーマ「国語科の思考力・表現力を育成する指導のあり方の探究」に迫りたい。

3 国語科学習指導の視点

児童生徒に確かな学力を身に付けさせるための指導については、数多くの視点が考えられ、またその整理についてもさまざまな見解があるであろう。ここでは、視点を網羅的に挙げるのではなく、「思考力」に支えられた「表現力」の育成について、実効性が高いと考えられる次の3点に絞って述べていく。

- ① 文章（ことば）に即した説明
- ② 非連続型テキストの活用
- ③ 家庭学習の活用

なお、視点①～③について、具体的な学習活動等を併せて提示するが、あくまでも視点を説明するための例であって、対象児童生徒、指導目標、評価計画等を備えた学習指導案や単元計画とは別物である。実際に授業を構想する場合、指導目標や児童生徒の実態に応じて、教材のレベルや授業展開などをより適切なものにしていくことが必要である。

4 国語科学習指導の実際

(1) 文章（ことば）に即した説明

文学的な文章であれ、説明的な文章であれ、読んだ文章について、自分の考えをもつ（評価する）ことは必要である。

それは、筆者の意見や登場人物の生き方といった内容に係るものでも、論理展開や人物描写といった表現の仕方に係るものでもかまわない。また、肯定的なとらえ方でも、批判的なとらえ方でもよい。大切なことは、文章に即して思考し、その自分の考えを文章に即して論理的に、わかりやすく説明できるかという点にある。

授業としては、とにかく文章に基づくことが大切である。「なぜそのようなことがいえるのか。」、「どこに書いてあるのか。」といった視点を、平素から育てておくことが重要である。取り扱う文章が文学的な文章の場合、思考力以外に想像力の要素もかなり入ってくる、複数の解釈が成り立つ、という面もあるが、文章に即して思考し、論理的に説明していくことの重要性は変わらない。むしろ、解釈が分かれるだけに、思考や議論が深まっていく場合もある。

文章に即して読み、思考し、自分の考えをもつ、さらにはそれを論理的に説明する、そ

ういった一連の学習として、例えば次のような学習活動が考えられる。

【学習活動】

① 教材

- A 三島由紀夫「小説とは何か」（遠野物語第22話等を取り上げ、文章に即して小説の「まことらしさ」について述べた評論）
- B 柳田国男「遠野物語」（抄）（第4、8、9、17、18、19、28、33、35、39、42、43、62、69、72、75、86、90、97、99話 最長で13行、最短で3行の作品）

② 展開

- ア 「遠野物語」第22話を読み、その内容等について、各自の考えをもつ。
- イ 教材Aを読み、三島由紀夫が第22話をどのように分析しているかを知り、その分析方法について理解する。
- ウ 教材Bから「まことらしさ」があると考えられる作品を1編選び、その内容について文章に即して分析し、分析した内容を文章にまとめる。
- エ 選んだ作品及びまとめた文章を交換して読み合い、その妥当性について作品に即して議論する。

(2) 非連続型テキストの活用

PISA調査の読解力の問題では、次の2種類のテキストが提示されている。

① 連続型テキスト

文章で表されたもの（物語、解説、記録など）

② 非連続型テキスト

データを視覚的に表現したもの（図、地図、グラフなど）

実際、私たちが平素見る印刷物には、文章

だけでなく、図やグラフなどが含まれている場合が多い。新聞、広告などはその代表であろう。もちろん、国語科の学習であるから、文学的な文章や説明的な文章などを読むことが基本となるが、意識的に非連続型テキストを含む教材を取り扱うことも大切である。

その際、いきなりグラフや表を提示し、意見文や小論文を書かせるといった授業ではなく、生活とのかかわり、社会の変化への対応等の視点から教材を選びたい。

そういった意味で、パンフレット、カタログは、連続型テキストと非連続型テキストとがうまく組み合わされている、相手にわかりやすく伝えることを目的として作成されている、社会や生活に結びついたものが多いなどの理由で、扱い方によってはすぐれた教材になり得ると考える。

ここでは、情報化に対応し、2011年に完了する予定のデジタル放送に着目し、次のような学習活動を提示する。

【学習活動】

① 教材

ハイビジョンテレビのメーカーカタログ（5社分）

② 展開

- ① カタログ5冊を見て、ハイビジョンテレビを理解するための項目（サイズ、映像、音声、録画機能、端子、消費電力等）について理解する。
- ② ある家庭（自分の家庭でもよいし架空の家庭でもよい）の家族構成、家族それぞれのテレビ活用方法、テレビ設置の部屋等について、それぞれが設定する。
- ③ 二人一組になり、生徒Aが生徒Bから

家族の状況等必要な情報を聞き取り、その情報を踏まえて生徒Bの設定した家庭に最も適切なテレビを決定する。

- ④ 生徒Aは、選んだテレビがなぜ生徒Bが設定した家庭にとって最適なのかについてA 4版1枚にまとめ、それを提示しながら生徒Bを説得する。
- ⑤ ③、④の内容について、生徒Aと生徒Bが役割を交替して行う。

(3) 家庭学習の活用

学校で意欲を育て、基盤となる知識を身に付けさせ、学習の方法を理解させれば、本来児童生徒は自主的に学習するはずであり、それが生涯学習の基礎となる。とはいえ、家庭学習時間の少なさが指摘されている現状があり、宿題、課題といった形で、具体的な指示が出されている場合が多い。それはそれで必要なことだと考えるが、課題を出す際、少なくとも次の2点は押さえておきたい。

- ① 本来授業ですべきことを家庭学習にまわさない、また、授業でできることはなるべく家庭学習にまわさない。(逆にいえば、授業ではできないことを家庭学習として提示したい。)
- ② 課題のねらいが、授業(場合によっては年間授業計画)を踏まえたものになっている。

国語科において、日常生活、社会生活に生きて働くことばの力を育てることは、重要な役割である。そのことを踏まえ、日常生活において見られるさまざまな言葉に着目し、考えさせることは、有効な課題だと考える。その際、「考えさせる」ことが大切であるので、誤字・脱字であるとか、文法のきまりに従っていないとかいったものより、日本語として

なんとなく落ち着かない、それはどこがおかしいからなのだろう、あるいは、この表現はすばらしい、どこがすばらしいのだろう、といった視点から、日常生活に見られる言葉に着目させたい。

例えば、源泉かけ流しの露天風呂の「地下500メートルからの源泉です。疲労回復や神経痛にも効果があり、肌がすべすべになります。」という掲示。明らかに間違っている表現ではないが、何か違和感を感じさせる。じーっと文字を追い、考えてみると、いくつかの理由が明らかになってくる。まず「疲労回復や神経痛にも効果があり」という表現「も」にもひっかかるが、「疲労回復」と「神経痛」が並べて書かれていることの不統一が気になる。「疲労回復に効果がある」も「神経痛に効果がある」も表現としては可能だが、これらが並列の関係になるとどうしても違和感がある。次に、あとの「肌がすべすべになります」との関係もわからない。もし「肌がすべすべになります」も効能の一つで、だからはじめに「も」と表記したのであれば、それはそれで不適切である。それでは、この掲示をどのように書き改めればよいのか。書き改めるには、そもそもこの掲示が何のためにあるのかという目的を考える必要がある。ただ正しい日本語にすればよいということではないだろう。そのような視点でこの掲示を読むと、実に多くのことについて考えることができる。

その気で町を歩いてみると、気になる表現は実にいたるところに見られる。逆に、この表現は巧みだなあと思わせるものに出会うこともある。授業の中だけではできない課題として、例えば次のようなものが考えられる。

【課題】

「生活の中で見たり聞いたりした言葉（表現）の中から、何かおかしいと感じるものを取り上げ、その言葉の問題点を論理的に説明した上で、その説明を踏まえた修正案を示してください。」

課題をどの時期に出すのか、回数はどうするのか、提出物をどう扱うのかについては、授業等との関係によると考えるが、日常生活の中で言葉を見つめ、思考し、自分の考えを明確に伝える学習として、このような課題も有効だと考える。

科であれば、授業で扱った文章とは異なる文章で評価問題を作成することも必要であると考えます。

今日、国語科が担っている役割は大きい。それだけに、確かな学力を身に付けさせる指導方法・評価方法を明確にし、国語科の必要性・重要性が真に認められる状況をつくっていかねばならない、と考えている。

5 国語科学習指導の充実に向けて

「思考力」、「表現力」を育成する国語科学習指導について、三つの視点から述べてきたが、最後に、国語科学習指導全体をより充実させる上で大切だと考えられることを、2点挙げておきたい。

① 年間授業計画（シラバス）の策定

実際に授業を考えていく上で前提となるのが、年間授業計画である。付けるべき力、教材、指導方法、評価方法等について、年間を見通して計画しておくことは、限られた時間の中で、児童生徒に確かな学力を保障する上できわめて大切なことである。

② 学力を適切に評価する問題の設定

ある教材で授業をし、その教材で評価問題を作成したとき、本当に学力の定着をみることができるだろうか。場合によっては、暗記力をみることにならないか。算数・数学で例題と同じ問題は出さないのと同様、「教科書を教えるのではなく、教科書で教える」国語

思考力・表現力を高め、伝え合う力を育てる 中学校国語科の指導の実際

— 動機付け・手引き・評価を工夫した「書くこと」の授業づくり —

廣井 早世

広島県福山市立福山中学校 教諭

1 はじめに

「伝え合う力」というキーワードは、現行学習指導要領における小学校・中学校・高等学校を通じた国語科の目標の中に初めて登場した。「国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高める」ことと示されており、新学習指導要領にも踏襲された。

新しいキーワードを受けて、これまでの実践においては、言葉で伝え合う場を意図的に設定し、事実や自分の思い、考えや意見などをまとめて発信したり交流・評価し合ったりすることを大切にしてきた。その学習過程で、生徒は「適切な表現」と「正確な理解」のために必要なことを学び、「伝え合う」ことのよさを実感してきた。

本稿では、ここ数年実践研究をしている「書くこと」に領域を絞り、思考力・表現力を高め、伝え合う力を育てる指導の工夫について述べることにする。

職務上の必要に迫られて書く機会の多い我々教師にとっても、書くことはなかなかの苦行である。いわんや、何ら必然性もないまま学習のために書かされている生徒においてを

や。書いてみようかなと思ひ、書けそうだなという見通しをもって書き、書いてよかったなという実感のもてる学習を成立させ、その過程で書く力を高めるにはどうすればよいか。本稿は、こうした課題意識をもって実践した授業の一端である。

2 「書くこと」の指導の実態と課題

いわゆる作文指導については、その重要性が認識されているにもかかわらず、これまで着実に行われてきたとはいえない。生徒に書く力を付けてこなかっただけでなく、目的意識のないまま画一的で煩瑣な手順を踏まなければならない学習活動によって、作文嫌いを作り続けてきたのではないだろうか。書くことが嫌い、苦手という生徒の多くは、その理由として、「書く内容を思いつかない」、「書き方がわからない」ということを挙げている。生徒が内容・方法を主体的に考え工夫しながら書くようにするためには、書いて伝えたいという欲求を喚起するような題材の工夫、ゴールをイメージさせ見通しをもって書くことができる単元構成の工夫などの仕掛けが必要だと考える。

一方、指導にあたって難しいと感じること

としては、次のようなことが挙げられる。

- ・一斉指導では書く能力やスピードの個人差に対応することができない。
- ・書く過程をどのように評価し指導に生かすのが明確でない。
- ・作品の評価規準が曖昧で適切な評価ができていない。特に、新聞・パンフレットなど文章表現以外の要素を含んだ作品の評価は悩ましく、時間がかかる。

これらの課題も踏まえ、生徒が思考力・表現力を駆使して主体的な学習に取り組み、やり甲斐があったと満足できるように、「書くこと」の授業を工夫したい。

3 「書くこと」の指導の工夫

(1) 動機付け

特に、動機付けを工夫した実践である。生徒を書く活動に向かわせるために、具体的な読み手と納得できる目的を提示し、書く必然性がある伝え合いの場を設定したい。伝える相手・目的が明確であれば、何をどのように書けばよいか、内容や方法を工夫してよりよく伝えようとする意識が働くものである。「書かねばならない」という切迫した動機付けでもよいが、できれば「面白そうだから書いてみよう」と思わせるようにしたい。また、学習のゴールをモデルで示して「書けそうだな」と見通しをもたせることも、意欲を喚起するのに有効である。

本校は各学年の定員が120名(3学級)と揃っているため、学年を超えて1対1で書いたものを交流し合う学習をしばしば実施している。相手が同学年の場合とは違って、生徒は「読んでくれる先輩あるいは後輩に恥ずかしくないものを書こう」ということを意識しな

がら書いている。また、前年度に先輩が書いた作品をモデルとして活用することで、「先輩の作品を参考にし、それを超えるものを書こう」という意欲付けにもなっている。

(2) 手引き

目新しいことではないが、生徒がゴールへの見通しをもって主体的に学習を進められるように、単元のねらいや学習活動を概観できる「単元の手引き」と、各ステップでの学習内容に応じた「学習の手引き」を準備する。

「単元の手引き」には、伝える相手・目的、学習の目標、活動の手順や予定時間などを示し、単元の初めに見通しをもたせるとともに、学習過程でも活動のねらいや進行の状況を確認させるのに活用する。書く内容・方法は「学習の手引き」を使って指導する。学習ポイントをおさえるとともに、参考になる具体例を豊富に用意したい。

書く活動は極めて個人的な営みである。テーマ・様式・分量などの条件が決まっても、生徒が書く作品の内容・表現は一人一人違っている。書くスピードの個人差も大きい。書く能力の高い生徒には創意工夫を促したり、書くことが苦手な生徒のつまずきに応じた活動を支えたりするためには、個別指導ができる時間を生み出す必要がある。「学習の手引き」で基本的なことは一斉指導し、個別には机間指導を通して具体的にアドバイスするようにしたい。その際、さまざまな状況に応じた「ヒントカード」を作成しておいて提示してやったり、気付きを付箋に書いて渡してやったりすると効果的である。

(3) 評価

学習の評価は、結果を値踏みするのではなく、学びを振り返り次の学習活動をより充実

したものにするのに役立てたい。前述のように、書くことの評価は最終的な作品評価に重きが置かれ、学習過程の評価は十分ではない。しかし、評価のねらいを考えると、目標に照らして毎時間の学習状況を数値化するのではなく、次の学習活動への見通しがもてるような指導をすることのほうが重要だと考える。

評価を学習の改善や充実に役立てるためには、指導者による評価だけでなく、生徒自身による自己評価や伝える相手からの評価なども活用したい。特に、書いて伝えるという目的に照らして、その結果がどうであったかということは重要で、学習が現実の生活に役立つことを認識させ、言葉で伝え合うよさを実感させるためにも、読み手の感想や評価は大切にしたい。また、「学習の振り返りカード」を用意し、学習過程ごとの自己評価、読み手へのアピール、読み手からの評価、単元全体のまとめなどを記録させ、学習活動を振り返り、その成果や課題を次の学習に生かしているように工夫したい。

4 実践事例Ⅰ

～学年を超え心の交流を図る手紙文の指導～

(1) 実践の概要

伝える相手の立場や気持ちに配慮しながら自分の思いや考えを書く手紙文の指導では、必要感のある場を設定し、相手意識・目的意識を強くもたせることが大切である。そこで、学年を超えて一人の読み手を特定して手紙のやりとりをする場を設定した。本校では、入学式の日には2年生から新入生に、卒業式の日には2年生から卒業生に手紙を贈ることが伝統となっている。使用教科書（光村図書）では、手紙文は第1学年で指導することにな

っていることから、本実践では入学の日に手紙をくれた先輩に返事を書くことを動機付けとし、手紙文を書く指導をする。

時期	1年2学期	1年3学期	2年3学期
相手	2年生	新入生	3年生
目的	手紙をもらったことへの感謝の気持ち、現在頑張っている様子を伝える。	お祝いや励ましの気持ちを伝え、学校生活に安心感や期待感をもってもらおう。	お祝いや感謝の気持ちを伝え、高校生活へのエールを贈る。
返事	感想をもらう。	なし	なし

(2) 学習のねらい

- 手紙の書式を理解し、手紙で心を伝え合うよさを味わう。
- 相手・目的に応じて内容を工夫し、言葉遣いを考え、丁寧に手紙を書く。

(3) 主な学習活動（全3時間）

- ①手紙の書式を知る。
- ②相手・目的に応じ、何を書けばよいか話し合う。（一斉またはグループ）
- ③本文の構成を考え、表現、言葉遣いに気を付けて下書きをする。
- ④相互批評を基に推敲し、書写の教科書を参考に体裁を整えて丁寧に清書する。

(3) 指導のポイント

①書式の指導

手紙の書式や言葉遣いは、相手を尊重する態度を示すために古くから受け継がれてきたものである。改まった手紙を書いた経験がないメール世代の中学生に、この機会に社会生活に必要な手紙の書き方や適切な言葉遣いをきちんと指導したい。多くの生徒が手こずる前文、とりわけ時候の挨拶や結びの挨拶については、学習の手引きに常套的な表現や時節・目的に応じた例文を示し、書くことの抵抗を軽減する。

実践事例Ⅰ 資料：学習の振り返り

手紙を書こう ～先輩へのメッセージ～ 振り返り

() 組 () 番 ()

※ 手紙で伝えたいこと



※ 学習を振り返ろう。

月/日	学 習 内 容	自己評価
/	改まった手紙の書式が理解できた。	A B C D
/	書式にしたがって下書きを書けた。	A B C D
/	内容のまとまりごとに段落をつくって「主文」を書けた。	A B C D
/	誤字や表現の不備などを見直して推敲することができた。	A B C D
/	ていねいな字で清書することができた。	A B C D

※ 読み手の方へ ～恐れ入りますが、「返信」をお願いします。～

この学習のねらいは、「手紙の書式を知り、相手や目的に合った手紙を書く」ということです。私たち1年生は、入学式の日に関心するメッセージをくださった2年生の皆さんに手紙を書くことにしました。内容に対する感想、書式や表現・表記の適切さなどについての気づきをお書きください。

.....

.....

.....

.....

.....

.....

() より

※ 先輩からの「返信」を読んで

(「返信」に対する感想、伝えなかったことが伝わったか、手紙の書き方について分かったことや考えたことなど)

.....

.....

.....

実践事例Ⅰ 資料：学習の手引き

書く手紙を書こう！～伝え方を考える～ 学習の手引き ()組 ()番 ()

※ 手紙の書式にしたがって『先輩へのメッセージ』を書こう。

前文	頭語	◇ 「拝啓」が一番よく使われる。一字空けないで、行頭に書く。句読点は不要。	ひとつ
	時候のあいさつ	◇ 頭語に続けて書く場合と、行を空けて書く場合がある。 ◇ 自然の様子や行事など、身の回りの季節感のある風物を見つけて、手紙を出す季節にあいさつを書く。 【例】 ・彼岸花が田んぼのあぜ道を真っ赤に染取る季節になりました。 ・すすきの穂が風に揺られ、待ちに待った秋の訪れを知らせてくれています。 ・松茸の初出荷のニュースを聞き、いよいよ秋になったのだなと実感する今日この頃です。	
主文	安否のあいさつ	◇ まず、相手の安否をたずねる。 【例】 ・お元気で授業や部活ががんばっておられることと嬉しいです。 ・お変わりありませんか。 ◇ 次に、こちらの安否を伝える。「現在の状況、気分などを書く。」 【例】 ・体育祭も終わり、私は……。 ・……。元気で学校生活を楽しくしています。	ひとつ
	書き起こし	◇ 改行して、「さて、どうぞ」などの言葉から、本文を始める。 【例】 ・さて、○○さん、入学式の日には温かいメッセージをいただき、ありがとうございました。 ・さて、○○先輩、入学式の日には心のこもったお手紙をくださり、ありがとうございました。 ◇ 続いて、手紙を渡んだ時の気持ちを思い出して書く。 【例】 ・お手紙を渡んで……。 ・お手紙からは、○○さんの……が伝わってきて……。うれしかった。助まされた。安心した。がんばろうと思ったなど]	
後付け	用件	◇ 改行して、自分の近況を書く。 【例】 ・早いもので、入学して半年が過ぎました。……。 ↓ 以下、内容のまとまりごとに段落をつくる。 ↓ <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> 半年の学校生活を振り返って、書く内容を考えてよう。↓書く順序を工夫しよう。 ▽ 先輩のメッセージで参考になったこと。 ▽ 先輩たちの姿から学んだこと。 ▽ 授業や行事でがんばったこと。 ▽ うれしかったことや反省させられたこと。 ▽ 学校生活で困っていることや大変なこと。↑アドバイスをもらったのもよい。 …… ▽ これからがんばろうと思つていよう。 </div>	ひとつ
	結び	◇ 改行して、相手（先輩）の活躍や健康を祈る言葉を書く。 ◇ 改行して、行末に書く。（これからも「よろしく」というような内容。） ◇ 頭語の「拝啓」に対しては、「敬具」で結ぶ。	
後付け	日付	◇ 改行して、本文より二字ほど下けて書く。「九月〇日」【書き出した日の日付】	
	差出人	◇ 改行して、自分の名前を行末に書く。	
	あて名	◇ 改行して、行頭から書く。「○○○○様（先輩）」	

- ◇ 文体は「敬体」＝「です」・「ます」
- ◇ 「～ですか。」「～でしょうかね。」などと、語りかけるように書くのもよい。
- ◇ 学習した漢字を使って、ていねいな字で書く。
- ◇ 便せん二枚以上になるように書く。最後のページが「後付け」だけにならないように、分量を工夫する。

先輩への感謝の気持ちをこめて
もらつてうれしい手紙を書こう！

また、書式にしたがって清書する際には、書写（硬筆）の指導と関連させ体裁を整えて丁寧に書くように指導する。

②相手・目的に応じた内容の指導

本文に何を書くかを交流する場を設定し、書く内容について生徒の発想を広げたり深めたりする。親しみをもって読んでもらうために、学校生活の具体的な場面を想起し、目的に応じた適切な内容を考えさせる。また、目的は同じであっても、相手についてもっている情報や自分と相手との関係（面識の有無、具体的なかわりの有無など）によって書く内容は異なることにも留意させる。

（４）実践のまとめ

期待と不安を胸に抱き緊張しながら初めて入る中学校の教室で読んだ自分宛の手紙。生徒はこの時の感動を忘れず、先輩にお礼の手紙を書く学習に熱心に取り組む。先輩からの手紙を持ってきて、改めて読み直し、書き方の参考にする生徒もいる。自分で苦労して書いてみて、先輩もいろいろ考えて書いてくれたのだなと気づき、改めて感謝の気持ちを抱く生徒もいる。3月には先輩という立場になって新生生にどんな手紙を書こうかと、楽しみにしている生徒もいる。

この一連の実践を通して生徒たちは手紙で伝え合うことのよさを十分味わうことができた。また、普段見ることも書くこともない改まった手紙文の書式や書きぶりにとまどい、表現や言葉遣いにぎこちないところはあるものの、相手・目的を強く意識し、内容を考えて書くことができた。このことから、書くことにおいて、書きたいと思わせる場の設定がいかに大切であるかが分かる。

5 実践事例Ⅱ

～「人物紹介パンフレット」、「Myニュース」で編集の仕方を学び合う～

（１）実践の概要

特に、学習の手引きと読み手による評価を生かした実践である。第2学年「人物紹介パンフレットをつくろう」と第3学年「新聞の特徴を生かして書こう」は、文章を書くことに加え、編集能力を高めることをねらいとする単元であり、使用教科書では同時期に設定されている。2年生は自分が興味をもった人物について情報収集し、読み手に興味をもって読んでもらえるように表現やレイアウトを工夫してパンフレットを作成する。3年生は自分にとって大切な体験を伝え、読み手に自分についてよく知ってもらおうという目的をもって、見出し・リード文・レイアウトなどを工夫して新聞を編集する。両学年の学習のねらいには共通点も多いことから、交換して読み合い、的確で効果的な情報発信の方法を相互に学び合うようにする。ここでは第2学年の実践について述べる。

（２）学習のねらい

- パンフレット作りに関心をもち、すすんで情報を集めたり紙面構成や表現を工夫して作品作りに取り組んだりする。
- 伝えたいことに関する情報を集め、取捨選択したうえで、読み手の興味をひく内容や表現を工夫して文章を書き、効果的にレイアウトしてパンフレットを編集する。

（３）主な学習活動（全8時間）

- ①パンフレットの特性や作り方を理解する。
- ②同じ人物を取り上げた二つの作品を比較分析し、良いパンフレットの条件を考える。

実践事例Ⅱ 資料：学習の手引き①

人物紹介パンフレットを作ろう！～情報を編集する～【学習の手引き①】

() 組 () 番 ()

- 集めた情報を整理し、どの情報を入れるか考えよう。
 - 伝えたいこと（人物の魅力）に必要な情報が。→情報の整理と取捨選択
 - くわしく取り上げるもの
 - 簡単にまとめるもの（人物の履歴などは全部書く必要はない。）
 - 取り上げないもの
 - 人物について、読み手が知りたい情報が。
 - 調べた情報の中に、読み手にとって分かりにくい事柄や言葉はないか。→言い換えや補足説明が必要
 - 終わりには、「まとめ」（調べてみての感想や読み手へのアピールなど）と「参考文献」を必ず入れる。

2 紙面構成を考えよう。～割り付け（レイアウト）の工夫～

読み手をひきつけ、見やすい紙面構成にするために…

観点1：内容の順序や分量はどうするか。

- インパクトの強い情報を一番に置くのも一つの方法。→読み手に興味をもたせる。
- 記事の順序にしたがって読むと、人物についての理解が深まるようになる。（関連づけ）
- 記事の数が多すぎると、どの記事も分量が少なくなり内容が断片的になる。
- 一つの記事の分量が多すぎると、読み手は飽きてしまう。→小分けにして見出しを立てる。
- 全体として情報量が多すぎると、紙面が窮屈になり読みにくい。→情報の精選
- 写真やイラストばかりで文章が少なすぎると、内容が薄いという印象になる。→バランスが大事

観点2：どの位置に写真やイラスト、図表などを配置するか。

- 折り方との関係に配慮する。
- 空白を埋めるために入れるのではなく、必然性をもって入れる。（かざりではない！）

【参考作品】

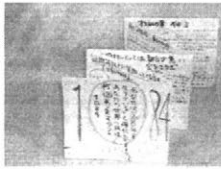


実践事例Ⅱ 資料：学習の手引き②

人物紹介パンフレットを作ろう！～情報を編集する～【学習の手引き②】

() 組 () 番 ()

1 折り方の種類いろいろ



蛇腹折り



二つ折り



観音折り



巻き三つ折り

2 キャッチコピーでハートをキャッチ！

「キャッチコピー」とは？…読み手の目と心を一目でつかむ、短い宣伝文。

自分がすすめるものに関心向けさせ、次のステップ（手に取る、詳しく読む、買うなど）へとアクションを起こさせるためのもの。

(1) 何のキャッチコピーでしょう？

【企業編】

- ① ココロも満タンに、□□。()
- ② すべては、お客様の「うまい！」のために。()
- ③ 目のつけどころが、□□でしょ。()
- ④ もっともっとイケケタイへ。()
- ⑤ マチのほっとステーション ()
- ⑥ 自然と健康を科学する ()
- ⑦ お口の恋人 ()
- ⑧ 自然を、おいしく、楽しく ()
- ⑨ おはようからおやすみまで 暮らしに夢をひろげる □□ ()
- ⑩ 清潔で美しくすこやかな毎日をめざして □□ ()
- ⑪ あしたのもと □□ ()
- ⑫ 食べたくなるなる □□ ()
- ⑬ 真っ向サービス □□ ()
- ⑭ ひらめき・はかどり・こちよさ ()
- ⑮ 水と生きる □□ ()

ケンタッキーマスタード、ローソン
花王、NTTドコモ
サントリー、麒麟ビール
コクヨ、シャープ、カゴメ
ロッテ、コスモ石油、ソムラ
ライオン、味の素、郵便局

【映画編】

- ① もう会えない君を、守る。()
- ② こんな変ないきものは、まだ日本にいます…たぶん。()
- ③ 僕は君を生きていく。()
- ④ ジェダイは怒ってはならない。悩むことも。愛さるも。()
- ⑤ “愛を知らない” エイリアンと“愛を失った”女の子
ふたりが出会って、きっと明日はいいことがある…。()
- ⑥ 6500万年を翔けた夢とアドベンチャー ()
- ⑦ ドビーめは警告に参りました。2年目が始まる！ ()

世界の中心で愛をさげぶ
スターウォーズ エピソード2
クローンの攻撃
リロ・アンド・スティッチ
となりのトトロ
ハリーポッターと秘密の部屋
男たちの大和
ジュラシック・パーク

(2) キャッチコピーの表現の特色について、気づきを書こう。

(3) 自分のパンフレットの表紙に書くキャッチコピーを考えよう。

実践事例Ⅱ 資料：学習の振り返り

人物紹介パンフレットを作ろう！＜学習の振り返り＞
()組()番()

この人のことなら、わたしにおまかせあれ！

自分が興味をもった魅力ある人物についてパンフレットを作り、友達や先輩に紹介しよう。読んだ人もその人物に興味をもち、より理解を深めるためのアクションを起こしてもらえるように、集めた情報を整理し、効果的な紙面構成を工夫しよう。

1 毎時間の学習を振り返ろう。

学習日	学習内容	自己評価
／	学習の見通しがもてた。	A B C D
／	パンフレット作りが楽しかった。	A B C D
／	作品分析を通して、パンフレットの特性やよいパンフレットの条件が理解できた。	A B C D
／	取り上げる人物を決めることができた。	A B C D
／	必要な情報を収集することができた。	A B C D
／	伝えたいことを明らかにし、情報を取捨選択することができた。	A B C D
／	効果的なキャッチコピーやレイアウトの工夫について理解できた。	A B C D
／	企画書を作成し友達とアドバイスし合うことができた。	A B C D
／	表現を工夫し、下書きをすることができた。	A B C D
／	視覚的效果を工夫し、丁寧に精書することができた。	A B C D

2 「わたしのパンフレット」ここを見て！

取り上げた人物	
その人物について伝えたいこと	
取り上げた情報、言葉による表現、レイアウトなどで工夫したところ	

3 友達に作品を読んでもらおう。

評価の観点	評価	コメント
①伝えたい内容や情報の選択	A B C D	
②分かりやすく簡潔な文章	A B C D	
③レイアウトの工夫	A B C D	
④視覚的效果(イラストやスズなど)	A B C D	
⑤丁寧さ	A B C D	()より
①伝えたい内容や情報の選択	A B C D	
②分かりやすく簡潔な文章	A B C D	
③レイアウトの工夫	A B C D	
④視覚的效果(イラストやスズなど)	A B C D	
⑤丁寧さ	A B C D	()より

4 友達の作品から学んだことを書こう。

()の作品を読んで	()の作品を読んで
------------	------------

5 学習全体を振り返ろう。

見通しをもって計画的に学習を進めることができた。	A B C D
手引きや実物のパンフレットが作成の参考になった。	A B C D
パンフレット作り積極的に取り組むことができた。	A B C D
人物の魅力が分かりやすく伝えるパンフレットができたと思う。	A B C D

感想(学んだこと、頑張ったこと、楽しかったこと、難しかったこと、これから改善したいことなど)

(表)

★ わたしの「人物紹介パンフレット」を読んでもらって、ありがとうございます。
「 」の魅力が十分伝わったでしょうか。パンフレットの内容、表現方法などについて、ご感想をお書きください。よろしくお願いいたします。

	3年()組()より
	3年()組()より

★ 先輩の「感想」を読んで…

--

(裏)

- ③取り上げる人物について伝えたいことを明らかにし、情報を収集する。
- ④キャッチコピーやレイアウトの特徴・効果を理解し、作品の構想を練る。
- ⑤レイアウト表に基づき下書きをする。
- ⑥相互批評を基に改善点を考え、体裁を整えて清書する。
- ⑦友達の作品や先輩の「Myニュース」を読んで工夫点を学ぶとともに感想を書く。

(4) 指導のポイント

①手引き・モデル・具体例の提示

単元の手引きの他に、ワークシートを兼ねて「パンフレットの分析」、「情報整理の観点」、「キャッチコピー」、「レイアウト」等に関する学習の手引きを準備し、学習活動の手がかりとさせる。また、各種パンフレットや先輩の作品をいつでも見られるようにし、記述やレイアウトのモデルとさせる。

②評価・交流

レイアウト表・下書きを友達と交流する場を設け、情報の選び方や並べ方、記述やレイアウトの仕方などの工夫点を学び合い、自分の作品を改善する手がかりとさせる。また、完成した作品について、他のクラスの友達には観点に基づく4段階評価とコメントを、3年生には感想を書いてもらう。指導者は「内容・構成・表現・表記」の観点で評価規準を定め、作品を評価する。

(5) 実践のまとめ

実践にあたり実施した事前調査では「書くことが好き」の肯定的回答は42%であったが、事後の振り返りでは全ての生徒が「積極的に取り組めた」、「いい作品ができた」に肯定的回答をしている。また、「学習を通して身に付いた力」として、55%の生徒が「見やすく

読み手を引き付けるレイアウトや表現を工夫する力」を、43%の生徒が「情報を取捨選択して文章にまとめる力」を挙げている。先輩の作品をモデルとさせてもらい、書いた作品に対して共感的な感想や的確なアドバイスをもたらえたこと、先輩の書いた新聞を読んで内容や書きぶりから良い刺激を受けたことから、生徒は書いて伝え合うことのよさ、学び合うことのよさを味わうことができた。

6 おわりに

書く力は書く活動を通して身に付く。書いて伝えたいという思いと内容があれば、的確かつ効果的に伝えるために生徒は主体的に考える。そこに考えるための良質の材料を提供し、考え方を教え、ゴールにたどりつくまでサポートするのが指導者の役割ではないだろうか。書く力を高める評価の在り方という点ではまだまだ課題も多い。これからも生徒が書きたいと思う場の設定に努め、実践の中で研究を深めていきたい。

小学校社会科における思考力・表現力育成の二つの方略

中本 和彦

四天王寺大学教育学部 講師

1. はじめに—「カワイイ」にみる社会科の授業の課題—

近年、「カワイイ」という言葉をよく耳にする。とくに女の子がプラスの意味で評価するときによく使われる。そこには、対象がもっている繊細で微妙な差異は捨象されてしまっている¹⁾。

このことを社会科の授業に置き換えると、どのようなことがいえるだろうか。「ブラジルといえば、コーヒー…」 「インドっていったら、カレー…」 「奈良時代、大仏…」 「鎌倉時代、いいくにつくろう鎌倉幕府…」 等々。こんな現状がよくみられるのではないだろうか。これらには、深い思考や豊かな表現はない。しかし事実としてよくみられ、耳にする光景である。原因はいくつか考えられようが、次の二つをあげることができるのではないだろうか。一つは社会科の授業が思考を生むものとなっていない。もう一つは社会科の授業が思考させているようで実は答えの方向が決まっていて本当の意味での思考をさせていない、というものである。前者については「事象の事実の理解に止まる社会科の授業」に、後者については「人物の行為についての共感的理解に止まる社会科の授業」にみることができよう。

本稿では、まず、前者と関連付けながら社会科の授業における思考と表現の関係について述べる。次に後者と関連付けながら今日の小学校社会科の授業における思考力と表現力育成の課題について述べる。そして最後に、思考力と表現力を育成する小学校社会科の授業改善の方向性を、二つの授業を具体的事例として取り上げて提案する。

2. 社会科の授業における思考と表現

授業は、基本的には「問い」と「答え」で成り立っている。「問い」は授業者が投げ掛ける場合もあれば、児童が発見する場合もあろう。「答え」についても児童が推測することもあれば、授業者が解説することもある。しかしいずれにおいても、授業は「問い」と「答え」で基本的には構成され、その「問い」と「答え」は裏表の関係となっている。ゆえに、「問い」に注目すれば、何をどのように学習させる授業なのか、授業の性格をより明らかにすることができる。社会科の授業における思考と表現の関係も、「問い」に注目すると見えてくる。

例えば、ある授業で先生が「○○は何年ですか？ わかる人…」と問う。簡単なときは多くの児童が手を挙げる。しかし難しいときは一斉に教科書がめくられる。答え探しの始ま

りである。速くみつけた児童から手を挙げる。先生は少し間を置いて複数の児童の中から「△□さん」を指名する。そのときの周りの児童の関心は「△□さんの答え」ではなく、自分ではない「△□さん」か…ということと、「何年」という「答え」が教科書の記述と一致しているかどうか、ということに集中される。「△□さん」と「答え」は切り離され、両者の間に関係性はない。もし「△□さん」が発する「答え」が教科書の実と異なっていたら自分が答えるチャンス到来、ということである。ゲーム的な授業であろうと、淡々と進められた授業であろうと、「何年」という事実の確認に思考はないのである。また、答える児童の表現に児童なりの表現を挟む余地はない。そして、児童と何の関係性もない「答え」に対しては、個としてお互いの声に耳を傾けようとする場の形成も行われないのである。ゆえに、このような「事象の事実の理解に止まる社会科の授業」からは、深い思考や豊かな表現は生まれないのである。

一方、次のような「問い」の場合、「答え」や授業はどうなるであろうか。「貴族って何?」、「武士って何?」、「幕府って何?」、「中世って何?」（中世って一体どんな時代?）、あるいは「都市って何?」、「広島って何?」（広島って一体どんなところ?）等々である。このような「問い」に対しては、児童だけでなく、我々さえも持っている知識を総動員しなければならない。なぜなら自分なりの解釈が求められるからである。そして、「○○だ」と答えたなら、直ぐさま「なぜ?」とその自分なりの解釈の理由について、説明を求められる。

このように「問い」が異なれば、授業が変

わり、思考や表現が変わる。「問い」がwhen、where、who、whatといった場合、その答えは事実的知識となり、知っているか知っていないかが問われ、思考は生まれない。また、答えは単語として表現される。思考はもちろん、豊かな表現も生まれない。ところが、二つ目の例のように「問い」が、個性や本質についての解釈を問うwhatの場合、あるいはその説明に用いられるような事象間の因果関係や目的手段の関係を問うwhyの場合、問いと答えの間に思考が生まれる²⁾。そのとき、表現は個性的となり、文や文章となるのである。そこでは一言一句同じ表現とはならない。大きな差異の場合は他の「答え」が求められ、提案され、討論される。微妙で繊細な差異を含みながらも周囲の同意、納得や了解が生まれた場合は次の展開へと進む。そのとき、教室は、お互いの声に耳を傾けようとする場（コミュニケーションの場）となっている。

これまで社会科における観点別評価は、4観点で評価され、思考と表現は別々の観点とされてきた。しかし、それは便宜的なものではない。思考力と表現力育成は、別々のものとしてとらえるべきではないのである。思考は、「問い」と「答え」の間にある。そして、思考がその成果としての表現を豊かにするのである³⁾。

3. 今日の小学校社会科授業における思考力・表現力育成についての課題

今日の小学校社会科授業の多くは、「人物の行為についての共感的理解に止まる社会科の授業」となっている。例えば、スーパーマーケットの授業であれば、スーパーマーケットではたらく人々の工夫や努力を取り上げ、

「なぜ」、人々はそのような工夫や努力をするのか、調べ学習やインタビューを行い、「（買い物に来る人の思いや願いを叶えて）お客さんの喜ぶ顔が見たいから」、「新鮮でおいしいものを食べてもらいたいから」、というスーパーマーケットではたらく人々の思いや願いを共感的に理解し、そのお陰で安心して便利に買い物ができることを感謝するものとなっている。農業であれば、米作り農家の工夫や努力を取り上げ、おいしい米を食べてもらうために努力していることを共感的に理解し、その工夫や努力によって自分たちがおいしいお米が食べられることを感謝するものとなっている。

これらの例に共通していえるのは、人々のお陰によって今の社会が成り立っているという「社会観」を、すなわち態度形成を主なねらいとしている、ということである。リアルな「社会」を理解したり、思考したりすることはねらいとされていない。一定の価値によって選択された人々の行為や事象を内容とし、人々の行為に含まれた思いや願いを調べ学習などで五感によって共感的に理解させる方法になっている。このような授業構成によって、お陰様を感謝し、社会に貢献しようとする態度を形成しようとしている。

しかし、本当のところ、授業の実態はどのようなのだろうか。児童の方も、このような授業に慣れているのではないか。幾度となくこのような授業を受けた児童は、「なぜ」と問われ、思考しているようで社会についてのリアルな思考はしていないのではないか⁴⁾。児童は先生が望んでいる「答え」を見透かしている。そこで児童に必要とされているのは、様々な方向から批判的に吟味するための理性的な思

考や判断ではない。ある一定方向に共感する（共感したように振る舞うための）感性であり、あるいは教師が望んでいることを先回りする少しばかりの打算である。児童はほめられたいのである。ある児童が教師が望む「答え」を答える。周りの他の児童が「同じです。」と賛同する。そこでは他の方向からの発言が許される空気はない。本当は微妙に違っていても「カワイイ」の一言で共感することが仲間であるかのように、同意することが、取り残されないための良い振る舞いなのである。つまり、このような授業では、思考も表現も、選択肢は用意されており、限られているのである。

このように、「人物の行為についての共感的理解に止まる社会科の授業」は、リアルな社会の仕組みから児童の目をそらし、児童の社会認識を一方向に閉ざしてしまう。そこからは、深くて広い思考や豊かな表現は生まれてこないのである。

4. 思考力・表現力を育成する小学校社会科の授業—授業改善の二つの方略—

それでは、思考力・表現力を育成する小学校の社会科の授業とするには、どのようにしたらよいだろうか。一つは「なぜ」の連続的追究による授業改善であり⁵⁾、もう一つは構造化による授業改善である。まず、具体的な授業事例を取り上げて、それぞれみてみよう。

- (1) 「なぜ」の連続的追究による小学校社会科授業改善—単元 「わたしたちのくらしとはたらく人びと～店ではたらく人びとの仕事～」—

「なぜ」の連続的追究による小学校社会科

の授業として倉敷市立老松小学校橋本秀基教諭の3年生単元「わたしたちのくらしとはたらく人びと～店ではたらく人びとの仕事～」の実践例がある⁶⁾。本単元の学習過程を示したものが表1であり、橋本実践の学習内容と学習過程の基本的な骨組みを、若干の修正を加えて再構成したものが、図1である。

表1 単元「わたしたちのくらしとはたらく人びと～店ではたらく人びとの仕事～」(12時間)の学習過程

時	学習過程	学習活動・学習内容	
1・2	学習問題の決定	<ul style="list-style-type: none"> 資料(おばあちゃんの子どものころの買い物とお母さんの買い物)から、疑問を出し合う。(なぜ、昔はバラバラの入れ物なのに、今はパックが多いのか?どこに買い物に行っているのか?) 「買い物調べ」を行い、家の人はどこで買っているかを調べる。 学習問題を決定する。「(なぜ、スーパーマーケットで買物をする人が多いのだろうか?)」 	スーパーマーケットの工夫や努力を通して商店一般の店づくり(経営)の工夫の理解
3	仮設の設定	<ul style="list-style-type: none"> 「聞き取り調査」を行い、結果を発表し合い、仮説とする。(新鮮だから、安いから、品数が多いから、サービスがよいから、駐車場があるからetc.) スーパーマーケットの工夫として5項目(安心・安全、安さ、品数、サービス、施設・設備)にまとめ、スーパーマーケット見学の視点に設定する。 	
4	調べる(検証)	<ul style="list-style-type: none"> 「スーパーマーケット見学とインタビュー」を行い、仮説を検証する様々な事実を収集する。 	
5・6	まとめる	<ul style="list-style-type: none"> 調べてきたことを、各グループごとにまとめ、発表の準備をする。 	
7・8	発表する(まとめ)	<ul style="list-style-type: none"> スーパーマーケットの工夫の事実を発表する。 まとめをする。「(スーパーマーケットは消費者のニーズにあった商品をそろえている。」「スーパーマーケットは消費者のニーズに応えるようなサービスを行っている。」「だから、たくさんの人が買物をしていくんだ。)」 	
9	新たな学習問題の追及Ⅰ	<ul style="list-style-type: none"> 新たな資料の提示(ハッピースーパーは、周辺の学校や幼稚園の運動会の日程を知っている。) 新たな学習問題の設定(「なぜ、スーパーマーケットは、老松小学校の運動会の日程が必要なのだろうか?」) 予想を立てる。「(お弁当の材料を買いに行くからではないか。)」 資料(様々な商品の売り上げのグラフ、来店者数、商品の発注数)の提示(ミニトマトと鶏肉が売れる。弁当の材料を買いに、たくさん仕入れる必要があるから、運動会の日程を必要としていたんだ。) スーパーマーケットは、消費者のニーズを知るために、情報を集めている。 	

	新たな学習問題の追及Ⅱ	<ul style="list-style-type: none"> 問い <ul style="list-style-type: none"> 新たな学習問題の設定(「なぜ、スーパーマーケットは、こんなにたくさん工夫をするのだろうか?」) 仮説 <ul style="list-style-type: none"> 予想を立てる。「(お客さんにいっぱい利用して欲しいから。」「たくさん売るため。」「儲けるため。)」 検証 <ul style="list-style-type: none"> ゲストティーチャー(店長さん)の話を聞く。(たくさんのお客さんに来てもらうために、次の三つを考えている。) 1 安全な商品売りたい。 2 いつも必要なものがあるようにしたいので情報を大切にしている。 3 気持ちよく買物をして欲しい。 お客さんに信頼されるお店にすることで、利益をのぼすことができるから。 	スーパーマーケットの工夫や努力を通して商店一般の店づくり(経営)の工夫の理解
10・11	学習成果の応用・検証	<ul style="list-style-type: none"> 問い <ul style="list-style-type: none"> 他の事実の提示(「スーパーマーケット以外にも買い物に行っていた。)」 新たな学習問題の設定(「なぜ、他のお店に買い物に行っているのだろうか。」「値段が高いのに、なぜコンビニで買物をする人が多いのかな。なぜ、小さな魚屋さんで魚を買う人がいるのかな。)」 仮説 <ul style="list-style-type: none"> 予想を立てる。「(コンビニは24時間営業だから。」「魚屋は家の近くで歩いていけるから。)」etc.) 検証まとめ <ul style="list-style-type: none"> コンビニエンスストアと魚屋の事実集め。 お店の特徴を活かしながら、消費者のニーズに応えられるような店作り(経営)を行って、利益を上げている。 	
12	学習成果の発展	<ul style="list-style-type: none"> 問い <ul style="list-style-type: none"> 新たな学習課題の設定(「賢いお客さんになるためには、どんなことに気をつけたらよいだろうか?」) 上手に買物をするために気をつけることを話し合う。「(新鮮かどうか確かめる。」「チラシをよく見る」etc.) <p><オープンエンド></p>	

(平成16年11月5日に実践された倉敷市立老松小学校教諭橋本秀基学習指導案から発表者作成。)

①社会的事象についての一般的傾向性

本単元の学習内容は、目に見える事実から目に見えない事実へと一般化の度合いを高め、商店の経営活動についての一般的傾向性という、社会のしくみを理解させるものとなっている。具体的には、まず、スーパーマーケットを事例として取り上げ、「パック詰めしてある。」などの具体的な見える事実から、「○スーパーマーケットでは、安心して買物ができるようにしている。」という一段階一般化を進めた事実を獲得させる。次に、他の事実と合わせて「◎スーパーマーケットは、消費者のニーズにあった商品を販売している。」というさらに一段階上の事実を獲得させる。

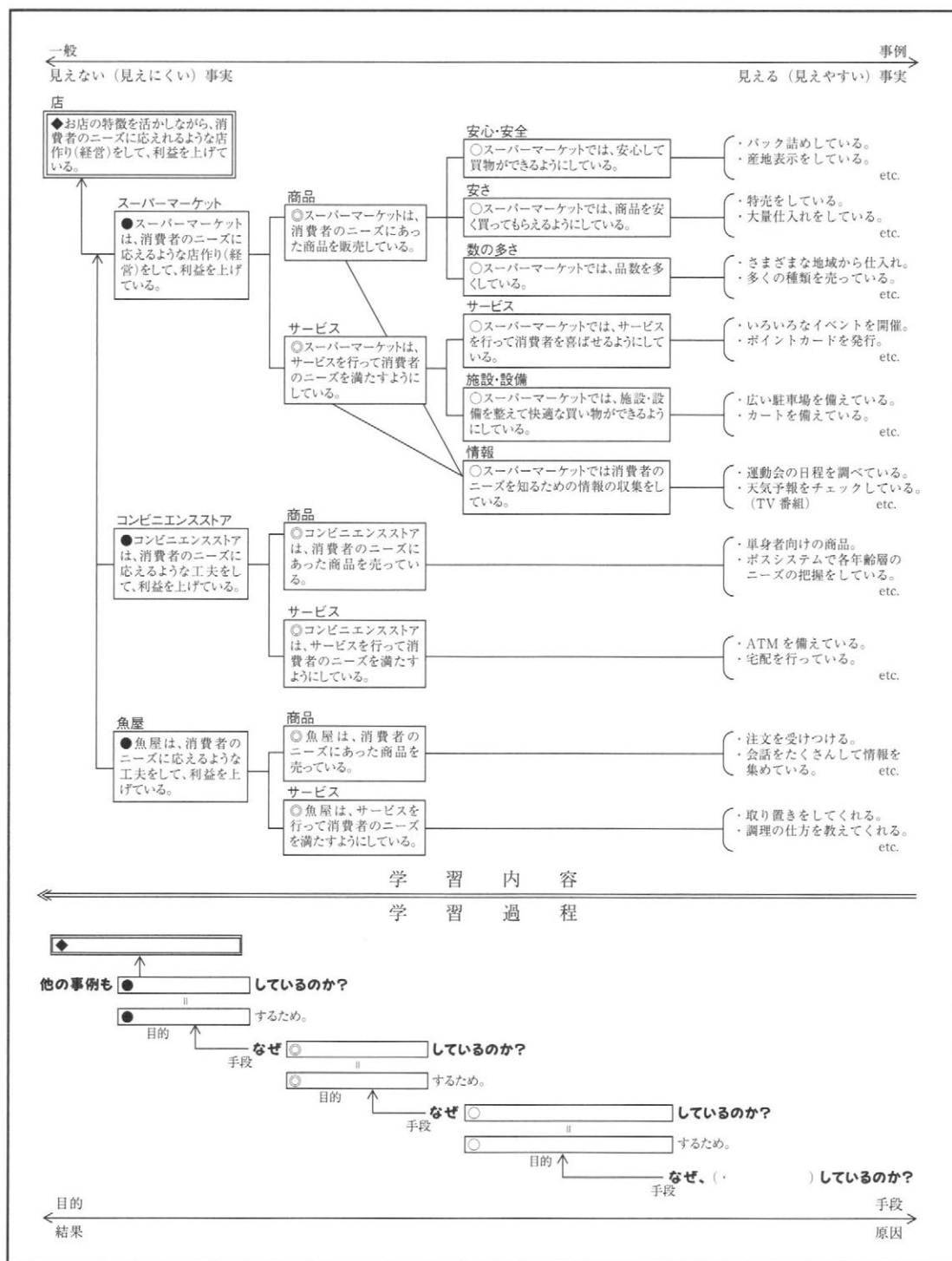


図1 単元「わたしたちの暮らしとはたらく人びと～店ではたらく人びとの仕事～」の意味連関

そしてさらに他の事実と合わせて「●スーパーマーケットは、消費者のニーズに応えるような店づくり（経営）をして、利益を上げている。」という上位の事実を獲得させるものとなっている。これらの事は、下位の事実が上位の事実の手段であり、上位の事実が下位の事実の目的という、目的-手段の関係になっている。いわば、スーパーマーケットの工夫の事実を、目的-手段のピラミッド構造としてとらえているといえよう。そして、コンビニエンスストアや魚屋といった、スーパーマーケット以外の店にこの構造が広げられ、それらも合わせて、さらに大きなピラミッド構造を形成させ、その頂点として「◆お店の特徴を活かしながら、消費者のニーズに応えられるような店作り（経営）をして、利益を上げている。」という、商店の経営活動についての一般的傾向性であり、他の事象にも転移可能な理論的知識を獲得させようとするものとなっている。

②「なぜ」の連続的追究と応用・検証

学習過程は、大きく二つのパートによって構成されている。一つは、「なぜ」の連続的な追究による理論的知識の発見・創造であり、もう一つは、その理論的知識の応用・検証である。具体的には、例えば本単元の9～11時間目をみると、スーパーマーケットが地域の運動会の日程を知っているという事実から、「なぜ、スーパーマーケットは、運動会の日程が必要なのだろうか？」という「なぜ」の問いを導く。次に、児童の体験知と学習したスーパーマーケットの他の工夫から「お弁当の材料を買いに行くからではないか。」という仮説を立てさせ、資料（商品の売り上げのグラフなど）に基づいて検証させ、「スーパーマ

ーケットは、消費者のニーズを知るために、情報を集めている。」という事実を獲得させる。そして、さらにそこから上位の問いとして、「なぜ、スーパーマーケットは、こんなにたくさんの工夫をするのだろうか？」という新たな「なぜ」を設定し、仮説を立てさせ、店長さんの話によって検証していく。このように、学習過程が、「事実の確定→問い(なぜ)→仮説→検証→新たな問い(なぜ)→仮説…」という「なぜ」の連続的な追究となっている。そして、この追究によって得た「●スーパーマーケットは、消費者のニーズに応えるような店づくり（経営）をして、利益を上げている。」という知識を、他の店（コンビニエンスストア、魚屋）でも同じことがいえるかどうか（「なぜ、他のお店に買い物に行っているのだろうか？」）と応用・検証させ、商店一般の経営活動へと知識の一般性を高めている。このように、学習過程は、科学的探究過程に沿ったものとなっている。

（2）構造化による小学校社会科授業改善— 単元「日本の漁業」—

構造化による小学校社会科の授業として筆者が開発した5年生単元「日本の漁業」がある⁷⁾。本単元の単元計画、単元構成は以下のようになっており、単元の知識の構造図を示したものが図2である。

〔1〕単元計画（全9時間）

第1次：①豊かな日本の漁業…	1時間
第2次：②日本の漁業は大丈夫か？…	1時間
③漁業で働く人々の暮らし…	2時間
④なぜ、外国産の輸入が増えているの？…	2時間

第3次：⑤日本の漁業は活性化できるか？…2時間

⑥日本の漁業から見えるもの… 1時間

本単元は、「今の日本の漁業っていったいどうなっているのか？」という日本の漁業の

〔2〕単元構成

	主な問い	学習内容
①	○なぜ、日本人はこんなにたくさんの魚介類を食べているんだろう？ ○なぜ、日本の近海ではたくさんの魚が獲れるのだろうか？	○日本近海は、たくさんの魚介類が獲れるため、昔からたくさん食べていた。 ○暖流と寒流がぶつかって、プランクトン豊富な良い漁場になっている。
②	◎日本の漁業っていったいどうなっているのだろうか？ ◎どんな疑問が持ちますか？ 【学習課題の設定】	◎漁業の生産量は減少し、働いている人も減っており、高齢化が進んでいる。危機的な状況ではないか。 ◎なぜ、日本の漁業の生産量は減っているのだろうか？ ◎なぜ、漁業をする人が減り、高齢化が進んでいるのだろうか？ ◎日本人は魚が獲れなくなった分をどうやって補っているのだろうか？ ◎どうしたら、日本の漁業はもっどさかんになるのだろうか？
③	○沿岸漁業、沖合漁業、遠洋漁業、養殖漁業のグループに分かれ、それぞれどんな漁業なのか(獲れる魚、漁の場所、漁法など)、またその漁業をしている人のくらしはどのようにならなか(魚の1日、収入など)を調べてみましょう。 ◎なぜ、漁業をする人が減り、高齢化が進んでいるのでしょうか？ ◎なぜ、収入が少ないのだろうか？	○どんな漁業(獲れる魚、漁場、漁法など)…(略) ○漁の1日、収入など…(略) (小松正之監修『日本の水産業』ポプラ社、2008参照。) ◎たいへんな仕事だし、それに見合う収入がないから、漁業をやろうとする人が減って、高齢化が進んでいる。
④	◎なぜ、日本はこんなに魚介類を輸入しているのでしょうか？ ◎日本で獲った魚では足りない。だから、輸入している。 ◎輸入した外国産は値段が安い。だからたくさん輸入している。 ◎日本の若い主婦は魚の料理が苦手だったり、日本の子どもは骨があり食べにくい魚が嫌いだったりするので、消費者が好むよう、人件費が安い外国で魚を調理し、料理しやすしたり、食べやすしたりして輸入している。	

⑤	◎日本の漁業っていったいどうなっていると言えるでしょうか？ ◎①日本の漁業は、近海の豊富な魚介類に支えられ、昔からさかんだった。 ◎今は、獲りすぎや国際的な取り決めによって魚があまり獲れなくなっている。 ◎②によって漁業者の収入が少なくなっている。 ◎③などにより、漁業従事者は減少し、高齢化が進んでいる。 ◎不足しているだけでなく、外国産の方が安くて調理されているため魚を扱うことが苦手だったり、魚嫌いだったりする消費者に好まれ、輸入に頼るようになっていく。など。	
	◎それでは、日本の漁業は、これからどうしたらいいのでしょうか？ ◎養殖漁業で日本の漁業の危機をカバーできるでしょうか？ ◎それでは、他には漁業を活発にする取り組みはないでしょうか？魚が増えるようにする取り組みとしてどのようなことをしているのでしょうか？調べてみましょう。 ◎魚を増やす以外に日本の漁業が活発になる取り組みはないでしょうか？ ◎他の取り組みはないでしょうか？みんなは、「関アジ」「関サバ」という名前を聞いたことがありますか？ ◎日本の漁業について、学習してわかったことをまとめてみましょう。	◎養殖漁業を行うのに適した海には限界があり、エサの自給率は低く外国に頼っている状況で、あまり期待できない。 ◎網の目を大きくして小さな魚を逃がすようにする、栽培漁業、海洋牧場の試み、森の保全による豊かな海の回復運動、各国の漁業協定などによって獲る魚を決めている、など ◎冷凍・保存技術を進歩させ、新鮮さを保ったまま輸送できるようにしたり、生きたままの魚を消費者に届けたりして、消費者に好まれ、高い値段で買ってもらえるよう工夫している。 ◎地元で獲れた新鮮な、おいしい魚を、消費者に高く買ってもらうため、ブランド化してPRしている。
	◎日本の漁業は、①漁獲量の減少、②漁業従事者の減少・高齢化、③輸入増加などによって危機的な状況にある。その背景には a 魚の獲りすぎや国際協定、b 収入の少なさ、c 食生活における魚離れと輸入魚の安さなどがある。停滞する漁業の活性化策として〈1〉魚を増やす取り組みとして栽培漁業や豊かな魚の回復運動など、〈2〉新鮮さを保って高く売る工夫として進んだ冷凍・保存技術による輸送手段の高度化、〈3〉他の地域との差別化によって高く売る工夫として商品のブランド化などが行われている。	
⑥	◎これまで学習してきた日本の漁業について、漁業だけでなく他の産業にも、例えば農業にも似ていること(共通点)ってないでしょうか？説明してみよう。 ◎日本の漁業はこれからどうなるでしょうか？	◎<農業> ・農業従事者の減少・高齢化 ・国際的な取り決め ・輸入の増加 ・食生活の変化 ・輸送手段の高度化 ・商品のブランド化 など <オープンエンド>

本質を問う問いに対する答え、「◎日本の漁業は、漁獲量の減少、漁業従事者の減少・高



図2 単元「日本の漁業」の知識の構造図

齢化、輸入の増加などによって危機的な状況にあり、栽培漁業や輸入手段の高度化、ブランド化などによって生き残りを模索している。」を最上位に位置づけ、これを最終的に解釈、習得させることをねらいとしている。そして、この総合的な日本の漁業についての見方（解釈）を、【課題】と【解決策】に分け、下位に「産業従事者の減少と高齢化」、「国際的な取り決めによる影響」、「輸入量の増加」、

「食生活の変化」、「輸送手段の高度化」、「商品ブランド化」などを位置づけ、構造化し、その全体を学習内容としている。これらは、漁業だけでなく、日本の農業にも見られる共通性である。本単元は、日本の漁業の解釈のみならず、他の産業にも共通してみられるこれらの共通性を習得させようとしているのである。そしてそのような、「日本の漁業って一体どうなっているのか」という構造的な理解

から、農業も含めた「日本の産業構造っていったいどうなっているのか」という問いの理解へ、さらには日本社会の理解へと、児童の社会認識の射程を拡大・発展させることをねらっている。

学習過程は、「なぜ」の問いによって下位の学習内容を習得させ、それを活用して上位に位置付く「日本の漁業っていったいどうなっていると言えるでしょう？」という日本の漁業の構造全体を解釈させるものとなっている。紙数の関係上、細かな学習過程の紹介は省略してあるが、「なぜ→仮説→資料による検証→新たななぜ→仮説→…」という科学的な探求過程となっている。

5. おわりに一二つの授業が示唆するもの一

これまでの思考力・表現力育成にかかわる社会科の授業の課題は、大きく二つあった。一つは、事象の事実の理解に止まることであり、もう一つは人の行為の理解による態度形成が中心となり、児童の社会認識を閉ざしていたことであった。

ここで取り上げた二つの授業は、前者が人の行為を目的-手段の意味連関によって一般化させるというミクロな視点に立っているのに対し、後者はよりマクロな視点から社会（産業）を構造的にとらえ一般化させている、という相異点がみられる。しかし、いずれも「なぜ」を中心とした問いによって、他に応用可能な理論的な知識の獲得をめざしている。授業で取り上げられる「なぜ」という問いと、導き出される理論的な知識は、児童が日常の世界では発見することが難しい、知的に挑戦するものである。問いは科学的な探求過程に沿って探求され、そこで獲得される見方・考

え方（理論）は反証可能性を残しながら習得されるものとなっている。すなわち、児童に開かれたものとして習得されるものとなっている。このように二つの授業は、いずれも今日の小学校社会科の授業の課題を乗り越える授業といえる。

以上のような「なぜ」の連続的追究による授業と構造化による授業は、児童を日常の世界から解放し、児童の社会認識をより深化・拡大させるものといえよう。すなわち、児童の思考力をより深化・拡大させるものといえよう。それと同時に、これらの授業は、学習の過程で、仮説を立てること、資料を読み解き検証すること、事象間の関係を説明すること、あるいは解釈し、論述することを求め、豊かな表現力を育成するものとなろう。そして、教室は、一人一人の発言の機微な差異を大切にしつつ、自立した個人の意見を持つことを助ける、豊かなコミュニケーションの場となるだろう。

<注>

- 1) 菅野仁『友だち幻想-人と人のくつながり>を考える-』ちくまプリマー新書、2008年、pp.140-141参照。
- 2) 森分孝治「社会科における思考力育成の基本原則-形式主義・活動主義的偏向の克服のために-」『社会科研究』第47号、1997年、pp.1-10参照。
- 3) ここでは、事実認識は必要ないと言っているのではない。そこに止まることを問題としている。また、他にも問いには、how、which、という問いが考えられよう。howは概括的な事実に知識を問う問いであり、十分な思考は生まれにくい。whichについては、意思決定など規範的な知識

を問う問いとして、思考力を育成するということができるが、その際にも、根拠となるwhyが重要となる。

- 4) 例えば、「なぜ、スーパーマーケットでは、取りにくいのに牛乳は古いものが前に置かれ、新しいものが後ろに置かれているのか?」、「なぜ、5時からしか、しかも総菜や刺身しか値引きをしないのか?」、あるいは「なぜ、農業を行う人は高齢者が多く、年々減っているのか?」、「なぜ、農業収入は少ないのか?」といったリアルで知的に挑戦する「問い」は取り上げられない。
- 5) 森分孝治「『なぜ』『どうして』の連続的追究」『学校教育』No.912、1993年、pp.6-11参照。
- 6) 橋本秀基実践については、拙稿「『調べ学習』の特性を活かした社会科授業構成の論理－小学校地域学習を事例として－」、『社会認識教育学研究』第20号、2005、pp.11-20参照。
- 7) 本授業の詳細については、当面は、拙稿「対抗マジックワード－『習得・活用・探究』を冷めた目で見ると－」全国社会科教育学会第58回全国研究大会課題研究Ⅲ発表レジュメ、2009.10.11を参照願いたい。

「考える力」と「表現する力」を育てる社会科授業構成 —第6学年歴史「新政府による政治」授業づくりを通して—

河田 節生

広島県福山市立神辺小学校 教諭

Ⅰ. 小学校第6学年社会科授業についての課題意識

小学校第6学年の社会科の歴史分野は、我々指導者にとって非常に指導に苦勞をする単元が多い。なぜなら、「どうして藤原道長は、立派な寝殿に住み、優雅な生活を続けることができたのか（平安時代）」、「なぜ、日本軍は、元軍を退けることができたのか（元寇）」と児童が追求したい学習課題を設定したとしても、その課題を検証するに十分な説得力のある資料が簡単には得られないからである。インターネット等により、多くの資料が手に入るようになったが、多くの歴史書とともにその情報をタイムリーな検証資料（基礎的資料）にするには、かなりの時間と労力を要することになる。第3、4学年の地域学習や第5学年の産業学習においてならば、リアルタイムでその情報を得ることも比較的容易である。また、ねらいを絞っての調べ学習も可能である。

さらに、受け手側（授業を受ける側）の問題も存在する。いわゆる、「歴史離れ」の問題である。自分の国の歴史に関心を持たない子が増えている。専ら関心の中心は、今の時代、今の自分たちの生活であって、過去の時代の人々や出来事に思いを寄せるということは少

なくなってきている。昨今の大河ドラマの影響で、戦国時代の武将や幕末の武士に興味を持ち、テレビやガイドブックに興じる児童も一部にはいるが、全体としては関心が低い。

このような状況の中で、小学校第6学年の社会科の歴史学習で児童にどのような力を育てたらよいのか。言うまでもなく、社会科の目標は、「公民的資質」の基礎を育成することである。「国家・社会の形成者」を育てることである。社会科でこのような力を育てるためには、まずは社会がわかることである。現代の複雑化した社会がわかるためには、6年生でいえば、歴史が読み解けることが必要である。児童が意欲的に歴史に興味関心を持って授業に取り組み、資料を有効に活用しながら検証することができたら、歴史を読み解くことが可能となる。

以上のような課題意識をもとに、本実践では『明治維新から世界の中の日本へ「新政府による政治」』を事例とした小学校社会科の授業内容開発を試みたものである。

Ⅱ. 神辺小学校の試み一習得・活用の視点を生かした授業づくり

1 社会科でめざす子ども像

本校では、社会科の学習を通して次のよう

な児童を育てたいと考えている。

①「確かに考える力」をもつ子ども
・社会的事象に関心を持って多面的・多角的に考察できる子ども

・調査や資料を活用し根拠をもって考えることができる子ども

・社会的事象の特色や相互の関連、意味をより深く追求することができる子ども

②「豊かに表現する力」をもつ子ども

・興味や関心、こだわりや問題意識をもち意欲的に対象にかかわっていく子ども
・他者や自己との対話の中で自分の立場を明らかにしたり共感したりできる子ども

・社会的事象の特色や事象間の関連を言語技術を駆使して説明できる子ども

・社会的事象に対する自分の考えを論述できる子ども

③豊かな社会認識をもつ子ども

・社会的事象の特色や相互の関連、意味、意義を適切に解釈できる子ども

・社会の一員としての自覚をもち責任を果たそうとする子ども

・自分たちの地域や国に誇りと愛情をもつ子ども

2 社会科における「考える力」 「表現する力」とは

(1) 社会科における「考える力」

—社会的事象の特色や相互の関連、意味を追求する力

学習指導要領の目標から、社会科における「考える力」とは、社会的事象の特色や相互

の関連、意味について考える力であると捉えることができる。社会的事象の特色や相互の関連、意味を追求していくことで、社会のしくみや成り立ちを理解するとともに自分と社会とのつながりを自覚することができる。そのことが、よりよい社会を築いていく公民的資質の基礎を養うことにつながるのである。

こうした社会科における「考える力」をより確かなものにしていくこと、つまり、社会的事象の特色や相互の関連、意味を適切にとらえる力をつけていくことが社会科の目標の一つであり、本校の課題である。とりわけ、新学習指導要領でも示されているように社会的事象に関する基礎的・基本的な知識、概念や技能を確実に習得させ、それらを活用する力や、課題を探究する力を育成する観点を持って習得すべき知識、概念の明確化を図らねばならない。

(2) 社会科における「表現する力」

—社会的事象の特色や相互の関連、意味を根拠を持って説明する力

学習指導要領の目標から、社会科における「表現する力」とは、社会的事象を調査し、資料を効果的に活用し、調べたことを表現する力であると捉えることができる。つまり、社会科における「表現する」とは、収集した資料を単に周りへ示すことではない。調査や資料は手がかりや根拠であり、そこに「考える力」を働かせることで、自分の思考過程やその結果を周りへ示すことである。

こう考えると、「表現する力」は調べた社会的事象の特色や相互の関連、意味を根拠をもって説明する力であり、「考える力」と表裏一体のものであると言える。

こうした社会科における「表現する力」をより豊かなものにしていくこと、つまり、自分の考えを根拠をもってより分かりやすく効果的に伝えていく力をつけていくことが社会科の目標の一つであり、本校の課題である。また、新学習指導要領では前述した事象の特色や事象間の関連を説明することに加えて、自分の考えを論述することを一層重視している。

3 見方・考え方を育てる社会科授業づくり－社会科における習得と活用

社会科における習得と活用とは、単元の基礎的基本的な知識を習得し、習得した知識を活用して社会に関する自らの見方・考え方を養い、問題解決を進めていくことである。

そのためにあるべき社会科授業として、広島大学大学院教授の池野範男氏は次の三点をポイントとして挙げている。

- 1) 子どもが獲得する学習内容を見方・考え方として書き出し、達成することができるようにする。
- 2) 子どもたちが見方・考え方を段階的に、達成できるように授業を構成する。
- 3) 子どもたちが自ら、より上位の段階へ「上る」ことができる準備をし、内容の深いわかり方へ至るように指導する。

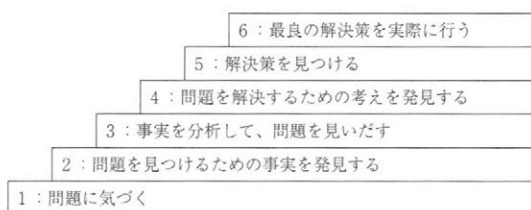
4 追求の質を高めるための条件－社会がわかる子どもを育てるための三つの条件

社会的事象の特色や相互の関連、意味を追求していくことで、社会のわかる児童を育てていかななくてはならない。つまり、追求していくことで、社会のしくみや成り立ちを理解するとともに、自分と社会とのつながりを自

覚することができる。そのことが、よりよい社会を築いていく公民的資質の基礎を養うことにつながるのである。本校では、池野範男氏の指導により、追求の質を高めていくための条件として、次に上げる三つの条件を設定している。

- 条件①：教えたいこと、学ばせたいことを明確にする。
- 条件②：どこまで、どのように学ばせたいのかをわかるようにする。
- 条件③：どんな見方や考え方をすると、そのようなことが学べるかを示す。

条件①では、児童にその単元で何をつかませたいのか、学ばせたいのかを明らかにするために、知識の構造化を図り、その単元を束ねる知識、つまり説明的知識や概念的知識を明示することである。このことによりその単



図① 児童がどのような段階で考えるか（「考える力」の段階性）

5-2	理由（根拠）でもって論理的に説明する
5-1	論理的に説明する
4-2	理由（根拠）を複数示す
4-1	理由（証拠）を1つ示す
3-2	問題について考える
3-1	問題を設定する
2-2	事実と事実の関係を述べる
2-1	事実を示す

図② 「考える力の段階性②」

5-2	日本軍は、ご恩と奉公の関係によって幕府と御家人の結びつきが強かったため元軍を退けることができたが、元寇の後、ご恩と奉公の関係が崩れ、鎌倉幕府の力が衰えた
5-1	御家人はご恩のため命がけで戦ったから元軍が退いた
4-2	日本側は石垣を築いて元の上陸を防いだ
4-1	将軍と御家人との間にご恩と奉公の関係があった
3-2	元軍は暴風雨だけの理由で日本から撤退したのではない
3-1	なぜ、日本軍は元軍を退けることができたのだろうか
2-2	北条時宗は、全国の御家人を動員して元の攻撃を退けることができた
2-1	鎌倉時代、日本軍は元軍を退けることができた

図③ 「考える力の段階性② 例 6年生「武士による政治のはじまり～元と戦う」

元全体を構造的に把握することができる。

条件②では、児童に学ばせるレベルを段階的に示し、教師自身がそのことをはっきりとさせておくことが大事である。図で示すと次のようになる。(図①②③)

条件③では、条件②に関連して、見方や考え方のレベルを設定することである。つまり、学習対象となる社会的事象そのものをとらえるのか、その生成や存在理由をとらえるのか、その社会的意味をとらえるのかをはっきりとさせることである。

Ⅲ. 「考える力」と「表現する力」を育てる授業の実際

一第6学年歴史『明治維新から世界の中の日本へ「新政府による政治」』の場合一

1 教材解釈

明治新政府は、大久保利通を中心に明治維新を進め、版籍奉還や廃藩置県、四民平等など政治や社会の改革を急速にすすめていった。それと同時に欧米の文化を広く取り入れ、世の中の様子も大きく変化する。

いわゆる近代化とは、一般的に述べると封建体制から中央集権体制へ向けてのこうした政治や社会の変革であり、欧米の文化を取り

入れることによる人々の生活や考え方の変容である。しかしながら「時間」という視点を持ってこの時代を今一度見直してみると新しい解釈が生まれてくる。つまり、緩やかな時間規律が流れていた江戸時代から、徐々にではあるが人々が時間を守ること、すなわち時間規律を守ることへと明治以降の近代的な社会システムの導入によって抜本的な変更が行われるようになった。この社会システムの背景には、少しでも欧米諸国に追いつこうとする富国強兵政策が大きく影響していた。国家による富国強兵のために国民の時間が管理されるようになったのが明治時代、つまり近代である。

また、本単元(「新政府による政治」)は、近代日本を築き上げていく上で重要な働きをした人物が多く登場する。その誰もが日本の未来をよりよいものにしようとした人物である。しかし、大久保利通と西郷隆盛、板垣退助と伊藤博文に代表されるように考え方の対立も様々あった。こうした人物の考え方や生き方を対比して捉えることで、改革のねらいや意味をより深く考えることができる。また、政府の立場や国民の立場など、立場を設定して改革を検証することで、改革の具体的な影響や意義を考えることができる。

2 単元の目標

【知識・理解】

- ◎ 図4にみられる知識を理解し、習得することができる。

【思考・判断】

- ◎ 明治政府が行った諸改革を鉄道・工場・学校への時間規律の浸透と関連づけて考え、解釈することができる。
- ◎ 新しい国づくりについて問題意識を持ち、

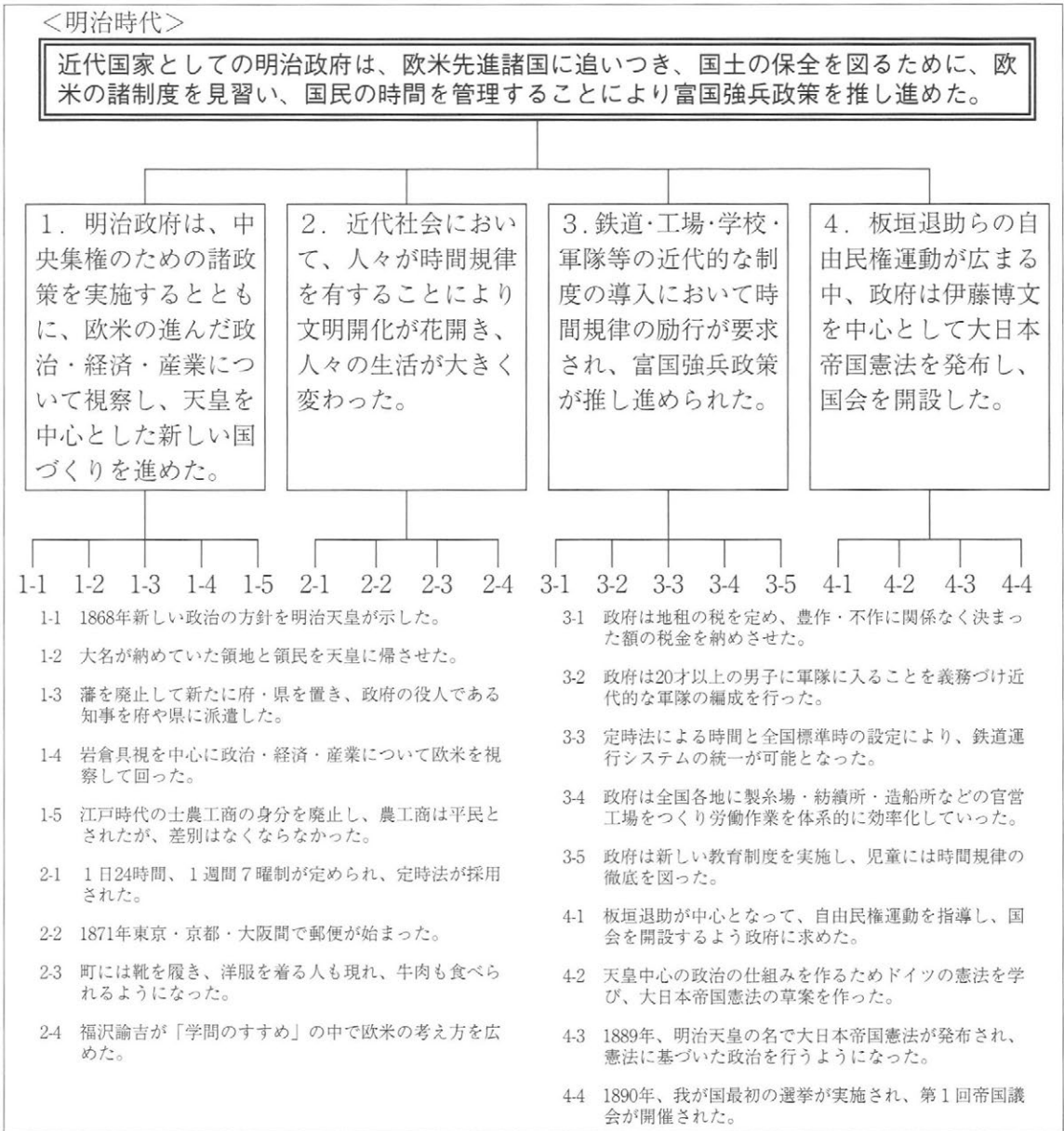


図4 単元『明治維新から世界の中の日本へ「新政府による政治」』の知識の構造図

見出した問題を追求・解決することができる。

◎ 上記の解釈、考察した結果を説明することができる。

【技能・表現】

◎ 上記の考察の過程で、資料からの的確な情報を読み解くことができる。

【関心・意欲】

- ◎ 明治初期の近代化の進展について興味を持ち、大久保利通や板垣退助などの近代化に努めた人々の働きや、政治や社会の仕組みの変化などを意欲的に調べること

ができる。

- ◎ 習得した知識を活用して、授業で扱っていない他の事例を見つけ出そうとする。
- ◎ 習得した知識を活用して、他の分野においても共通性を見出そうとする。

3 指導と評価の計画（全9時間）

次	時限	学習内容	関・意・態	思考・判断	技能・表現	知識・理解	評価規準	評価方法
1次	1	○日本がどのように近代化を進めたかを調べるための学習計画を立てる。	◎				新しい国づくりに活躍した人々に関心を持ち、明治政府の諸改革について意欲的に調べ、進んで学習計画を立てようとしている。	行動観察
	2	○明治維新について、大久保利通が中心になって行った改革を中心に年表に整理して調べ、江戸時代と比較してそのねらいを話し合う。			○		大久保利通のめざした新しい国づくりに関心を持ち、江戸時代の社会との違いを考えながら調べてまとめている。	行動観察
2次	3 4	○西洋から取り入れた制度や文化について教科書や資料集をもとに調べ、それらを総合して政府のねらいを話し合う。				◎	近代国家をめざし欧米の制度や文化を取り入れることで、社会の様子が大きく変化したことを理解している。	ノート
	5	○時間規律が取り入れられたことによる国民生活への影響を、鉄道制度の導入の視点からとらえる。		◎			欧米から取り入れられた時間の概念をもとに、鉄道制度の導入によって国民の生活が大きく変わった理由を考えている。	発言 ワークシート
	6	○時間規律が取り入れられたことによる国民生活への影響を、官営工場の導入の視点からとらえる。		◎			欧米から取り入れられた時間の概念をもとに、官営工場の導入によって国民の生活が大きく変わった理由を考えている。	発言 ワークシート
	7	○時間規律が取り入れられたことによる国民生活への影響を、学校制度の導入の視点からとらえる。		◎			欧米から取り入れられた時間の概念をもとに、学校制度の導入によって国民の生活が大きく変わった理由を考えている。	発言 ワークシート

3次	8	○新しい国づくりについて、板垣退助と伊藤博文のそれぞれの考え方や行ったことを対比してワークシートに整理する。	○			板垣退助と伊藤博文の生き方の違いに関心を持ち、二人が社会に与えた影響を考えながら意欲的に調べている。	行動観察
					◎	板垣退助と伊藤博文の考え方や業績を対比させて分かりやすくまとめている。	ワークシート
4次	9	○国会の開設と大日本帝国憲法の制定について、そのしくみや要点を図や表に整理し、その意義を話し合う。			○	政府のつくった憲法や帝国議会のしくみ、選挙権について調べ、分かりやすくまとめている。	ワークシート
					◎	大日本帝国憲法の制定や国会の開設により、近代国家としてのしくみが整ったことを理解している。	発言ノート

4 単元構成

次	主 な 問 い	
1	習得	○なぜ大久保利通は、岩倉使節団に加わってヨーロッパやアメリカに行ったのだろうか。 ○なぜ身分制度の廃止や解放令が、人々にとって本当に自由で平等な暮らしにつながっていなかったのだろうか。
	活用	◎明治時代とは、どんな時代なのだろうか。
2	習得	○明治新政府は、どのような改革を行ったのだろうか。 ○明治新政府は、どのような欧米の文化を取り入れたのだろうか。
	習得	○明治時代になって現在に時間の進め方と同じ定時法・太陽暦が用いられるようになりました。鉄道・工場・学校ではどのような変化が起きたでしょうか。調べてみましょう。
	活用	◎なぜ、鉄道会社は鉄道で働く全ての職員へ時計の所持を義務づけたのだろうか。
		◎なぜ、工場では、働いている人が遅刻をしなければ賃金を上げたのだろうか。
3	習得	○なぜ、板垣退助と伊藤博文は対立をしたのでしょうか。 ○大日本帝国憲法とはどのような憲法なのでしょうか。
	活用	◎これまで学習してきた明治時代とは、どんな時代なのだろうか。まとめてみましょう。

5 学習の展開（頁数の制約のため7／9のみを紹介する）

問題解決の過程	発問	教授・学習活動	資料	児童から引き出したい知識
事象提示	<p>・これまでの復習</p> <p>◎なぜ、官営工場では時間を守ることが要求されたのでしょうか。</p>	T：発問する P：答える		<p>◎工場の生産効率を上げるため。官営工場の利益を上げ、産業の発展につなげるため。外国に日本の産業が発展してきたことを示すため。</p>
事象提示	<p>・それでは今日は明治時代の学校について学習しますが、江戸時代の学校ってどんな様子でしたか。</p> <p>・明治時代になるとどうなりましたか。 ◇それでは、次にこの資料を見てください。これは当時広島にあった小学校の遅刻に対する罰です。（他の罰則の事例も話す）</p>	T：発問する P：答える T：資料提示 ：説明	1	<p>・江戸時代は農民や町人の子どもは寺子屋で「読み・書き・そろばん」を習っていた。</p> <p>・習いたい時に習って、終わった子から帰る個別指導だった。</p> <p>・学校ができて、先生が授業をするようになった。</p>
課題設定	<p>◎なぜ、明治時代の学校では、遅刻をした児童に罰を与えたのでしょうか。</p>	T：課題揭示		
予想	<p>・予想を発表してください</p>	T：発問する P：答える		<p>・一斉に授業が始まるので遅刻は許されない</p> <p style="text-align: right;">【一斉授業】</p> <p>・子どもの時から時間を守る習慣を身につけさせるため</p> <p style="text-align: right;">【時間を守る習慣】</p> <p>・社会からの要請があったから</p> <p style="text-align: right;">【社会の要請】</p>
追求	<p>・予想した理由を資料を活用して説明してください。</p>	T：発問する P：答える	2 3 4 5 6	<p>【一斉授業】</p> <p>・江戸時代の寺子屋と違い、学校では同じ内容を同時に学ぶので時間を守らなければならなかった。</p> <p>・教師自身にも時間を守ることが当時は要求された。</p> <p>【時間を守る習慣】</p> <p>・授業で時間の大切さを説いた。</p> <p>・「小学生徒心得」に「10分前には登校しておくこと」というきまりがあった。</p> <p>・学校には控え室があった。</p> <p>【社会の要請】</p> <p>・「時の記念日」が制定され時間を守ることが社会の風潮となった。</p> <p>・当時の漫画にも時間のきまりを守ることの大切さが描かれている。</p>
追求	<p>・ではなぜ政府は、鉄道・工場のみならず学校においても時間を守らせようとしたのでしょうか。</p>	T：発問する P：答える		<p>・政府にとって、富国強兵政策の将来の担い手として、時間を守る児童の方が都合がよかった。したがって、学校においても時間を守らせようとした。</p>

問題解決の過程	発問	教授・学習活動	資料	児童から引き出したい知識
まとめ	◎今日の課題に対する答を論述しましょう	T：発問する P：論述する		◎学校では、きまりや授業を通して時間が守れる児童を育てようとし、遅刻をした児童に対しては罰を与えた。それは、明治の学校では、一斉授業であり、時間を守る習慣が求められ、社会からも要請されたからである。

【資料】

- 1：遅刻に対する罰則「広島県師範学校附属小学校」（橋本毅彦 栗山茂久編著『遅刻の誕生』三元社、2001、p.166）
- 2：「小学教師心得」（橋本毅彦 栗山茂久編著『遅刻の誕生』三元社、2001、p.164）
- 3：国定第1期『尋常小学終身書』第四学年「第十」（橋本毅彦 栗山茂久編著『遅刻の誕生』三元社、2001、p.173）
- 4：「小学生徒心得」（橋本毅彦 栗山茂久編著『遅刻の誕生』三元社、2001、p.161）
- 5：「時の記念日」（橋本毅彦 栗山茂久編著『遅刻の誕生』三元社、2001、p.180-181）
- 6：「冒険ダン吉（少年クラブ）」1934年4月号（橋本毅彦 栗山茂久編著『遅刻の誕生』三元社、2001、p.182-183）

Ⅳ. 研究の成果と今後の課題

1 研究の成果

本研究の成果は、次の二点である。

第一は、明治維新以後の政府による諸改革を、「時間」を視点にした時代解釈に基づき授業構成できた点である。このことにより児童は、従来の明治政府による諸改革をその目的と成果について、興味や関心を持ってより深く考察することができた。

第二は、明治時代における社会構造を、

「鉄道」・「工場」・「学校」を事例として解釈を試み、授業に生かすことができた点である。そのことにより児童に、時代の見方や考え方を提示することができた。そして、具体的な資料に基づき、生じた課題に対しての検証が可能になった。

2 今後の課題

本研究の課題は、「時間」を視点とした他の時代の解釈が今後の課題である。時間の概念がほぼ国民に定着してきたのが明治時代だとすると、他の時代はどうだったのかを研究し、授業に取り入れていく。そして、児童に、歴史が今の自分たちの生活につながっているという実感を味合わせることにより、興味関心を持って取り組み、「考える力」「表現する力」を育てる社会科授業を構成していきたい。

【主な参考文献】

- 橋本毅彦 栗山茂久編著（2001）『遅刻の誕生』三元社
- 鴨川朋弘（2004）『地域を位置付けた小学校高学年社会科の単元開発—第6学年歴史「掛川の時間、日本の時間」』
- 鳴門社会科教育学会「社会認識教育学研究」第19号

授業構成の論理から見た中学校社会科の指導のあり方に関する提案 — 単元 身近な地域の調査「廿日市市の場合」—

迫 有香

広島県廿日市市立大野中学校 教諭

I はじめに

学習指導要領の改訂を受け、教育現場では改訂の方向性に即した授業改善が行われている。

本小論では、中学校社会科の領域で、授業力のある教師の授業とはどのようなものであるかを、これまでの優れた研究者達が提唱してきた授業構成の論理から、題材を地理的分野の単元身近な地域の調査を一例に考えていきたい。その際、A「生徒に社会的な見方や考え方を育成すること」に力点を置いたもの、B「生徒が地域社会の形成に参画する態度を育成すること」に力点を置いたものの二つの単元構成案を提案し、A・B両者の良さを兼ね備えた単元構成案Cを提案したい。

II 授業力について

中央教育審議会答申（平成21年）「新しい時代における義務教育の在り方について（審議のまとめ）第Ⅱ部各論第2章教師に対する揺るぎない信頼を確立する一教師の質の向上—（1）あるべき教師像の明示」では、優れた教師の条件として②教育の専門家としての確かな力量が示されている。

この確かな力量とは、「具体的には、子ども理解力、児童・生徒指導力、集団指導の力、

学級作りの力、学習指導・授業作りの力、教材解釈の力などからなる」とされている。

広島県では、平成17年に、「求められる教職員像」が示され、その中で、新たな「教育県ひろしま」の創造に向けて特に求められる事項として、「確かな授業力」があげられている。

中央教育審議会答申（平成20年）の中学校社会科の改善事項では、「基礎的・基本的な知識、概念や技能を習得し、社会的事象の意味、意義を解釈する学習や、事象の特色や事象間の関連を説明する学習を通して、社会的な見方や考え方を養うことを一層重視して改善を図る。」と提言されている。

今年度（平成21年度）は、学習指導要領の改訂に伴い、各学校現場では、授業改善を図るべく一人一人の教師が模索している最中である。特に中学校社会科においては「社会的な見方や考え方を育成できる授業となっているか」が再考され、様々な研究紀要の中でも主題として設定されるキーワードのひとつとなっている。しかし、それら「見方や考え方の育成」を目指した授業改善例を読むと、生徒が持つ既存の理論の修正を一つの事象でのみ行わせるにとどまる例が少なくない。また、見方や考え方を育成することは達成できているが、学習指導要領に述べられている社会参

画を行う態度の育成が可能な授業なのか、知識の習得にとどまっている例も少なくない。

社会的な見方や考え方を確実に習得させ、それを活用して他の事象を説明できるか。そもそも社会的な見方や考え方を習得させる段階で、反証材料となる他の事象を用いて説明できるか。自らの授業を通して、いかにしてこの二つの説明を生徒が行うことができるようになるかが、中学校社会科の授業力をはかる指標の一つになると考える。また、社会的な見方や考え方を習得し、社会に参画する資質を育成できる授業を行っているかがもう一つの授業力の指標といえるのではないかと考える。

1 「社会的な見方や考え方」の必要性

中央教育審議会答申（平成20年）の中学校社会科の改善事項では、「基礎的・基本的な知識、概念や技能を習得し、社会的事象の意味、意義を解釈する学習や、事象の特色や事象間の関連を説明する学習を通して、社会的な見方や考え方を養うことを一層重視して改善を図る。」と示されている。

また国立教育政策研究所（2003）「平成15年度教育課程実施状況調査教科別分析と改善点（中学校・社会）」における改善点として次のようなものがあげられている。

(1) 地理的分野

イ 地理的認識の基礎・基本となる知識の確実な定着

「日本や世界の地理的認識を深める上で必要不可欠な地理的知識が、十分に身に付いていない状況がみられる。」

ウ 生徒が意欲を高め、成就感を得られる

調べ学習の工夫

「調査結果を発表し合って調べた事柄を関連付けたりして、生徒が調べ学習に意欲的に取り組み、成就感を得られるような配慮を加えた指導をさらに工夫していくことが求められる。」

(2) 歴史的分野

ア 歴史的事象の考察を通じて基本的な知識を定着させ歴史の大きな流れをとらえさせる学習指導案の充実

「歴史の大きな流れと各時代の特色をとらえる力や、社会の大きな変化にかかわる知識が、十分に身に付いていない状況がみられる。」

(3) 公民的分野

ウ 見方や考え方を形成する基本的な概念を身に付けさせる学習指導の工夫

「政治や経済の基本的な概念が十分身につけていない状況がみられる。政治や経済の基本的な概念は、抽象的であるため、それを言葉として学ぶだけでは実生活において生きて働かせることも、見方や考え方として身に付けることもできない」「抽象的な概念に対応した具体的な事例を教材化して追究させる指導の工夫などが考えられる」

公民的分野では、はっきりと見方や考え方を形成する基本的な概念を身に付けさせる学習指導の工夫が必要だと述べられている。また、歴史的分野では、歴史の大きな流れと各時代の特色をとらえる力等に課題があると述べられている。つまり、公民的分野では、授業が、抽象度が高く、生徒の生活経験や既存の知識から距離の遠い理論（概念）注入型の

授業となり、わかりにくくなっており、歴史的分野では、様々な歴史的事象を学んでも、だからどうしたの？現代を生きる生徒である（私）と何が関係あるの？と感じさせてしまい、「事実詰め込み型」の授業に陥っているということであると考える。

地理的分野では、調べた事柄を関連付けることが必要だとされている。調べた事象や分かった事象を関連付けないから、何のために調べ学習をしているのか生徒は分からなくなっているのではないかと考える。

また調べた事象や分かった事象を関連付けないから、一体その事象自体がどのような意味や意義を持つのかわからないという状態に陥っているのではないか。その結果、地理認識のための基礎・基本となる知識そのものも定着していないのではないだろうか。つまり、「事実詰め込み型」にもなっておらず間違った方法主義の授業の状態だと言えるのではないか。こうした中学校社会科の現状を解決す

るための授業として、「社会的な見方や考え方」を養う授業が求められている。

2 「社会的な見方や考え方」とは

「見方や考え方」という記述は、中学校学習指導要領解説社会編（平成20年）（以下「解説」とする。）では、地理的分野と公民的分野において具体的に示されている。

地理的分野では、分野の目標（1）に次のように示されている。

- (1) 日本や世界の地理的事象に対する関心を高め、広い視野に立って我が国の国土及び世界の諸地域の地域的特色を考察し理解させ、地理的な見方や考え方の基礎を培い、我が国の国土及び世界の諸地域に関する地理的認識を養う。
(下線は稿者による)

地理的な見方や考え方

【地理的な見方の基本】

- ①どこに、どのようなものが、どのように広がっているのか、諸事象を位置や空間的な広がりとのかわりどらえ、地理的事象として見いだすこと。また、そうした地理的事象にはどのような空間的な規則性や傾向性がみられるのか、地理的事象を距離や空間的な配置に留意してとらえること。

【地理的な考え方の基本】

- ②そうした事象がなぜそこでどのようにみられるのか、またなぜそのように分布したり移り変わったりするのか、地理的事象やその空間的な配置、秩序などを成り立たせている背景や要因を、地域という枠組みの中で、地域の環境条件や他地域との結び付きなどと人間の営みとのかわりに着目して追究し、とらえること。

【地理的な考え方を構成する主要な柱】

- ③そうした地理的事象は、そこでしかみられないのか、他の地域にもみられるものか、諸地域を比較し関連付けて、地域的特色を一般共通性と地方的特殊性の視点から追究し、とらえること。
④そうした地理的事象がみられるところは、どのようなより大きな地域に属して含まれているのか、逆にどのようなより小さな地域から構成されているのか、大小様々な地域が部分と全体とを構成する関係で重層的になっていることを踏まえて地域的特色をとらえ、考えること。
⑤そのような地理的事象はその地域でいつごろからみられたのか、これから先もみられるのか、地域の変容をとらえ、地域の課題や将来像について考えること。

これを踏まえ、前回改訂時に整理されたことに配慮しながら、以下のように改めて地理的な見方や考え方が整理された。

公民的分野においては、分野の目標（２）に次のように書かれている。

（２）民主政治の意義、国民の生活の向上と経済活動とのかかわり及び現代の社会生活などについて、個人と社会とのかかわりを中心に理解を深め、現代社会についての見方や考え方の基礎を養うとともに、社会の諸問題に着目させ、自ら考えようとする態度を育てる。

これを踏まえ、「解説」では「現代社会についての見方や考え方」の「見方や考え方」を次のように示している。

「見方や考え方」とは、現代の社会的事象を読み解くときの概念的枠組みと考えることができる。

歴史的分野においては、「社会的な見方や考え方」という記述はないが、歴史的分野の内容の取扱いに次のように示されている。

イ 歴史的事象の意味・意義や特色、事象間の関連を説明したり、課題を設けて追究したり、意見交換したりするなどの学習を重視して、思考力、判断力、表現力等を養うとともに、学習内容の確かな理解と定着を図ること。

歴史的事象をどのような見方で説明し、どのような考え方で説明するかという点につい

ては、歴史的事象をその時代特有の歴史的事象としてのみ捉えさせるのか、歴史的事象を現代社会にフィードバックして捉えるのかなどの考え方があるので、分野特性は地理的分野や公民的分野とは異なる。換言すると、時代を超越した理論で説明できる見方や考え方もあれば、その時代の特性としてしか説明できない見方や考え方があると言える。厳密に言えば地理的な見方や考え方と現代社会についての見方や考え方も異なる。

しかし、それぞれの分野の特性に鑑みても、事象そのものの説明に終始することなく、事象間の関連から事象の意義を再検討したり、事象間の関連から導き出される概念や一般法則に気付かせたりすることが重要ではないかと考える。では、「社会的な見方や考え方」とは何か。森分孝治氏（2000）は、「社会的なもの見方考え方とは、理論的知識のことである。それらをもっておれば、様々な社会的事象の意味を読み解いていくことができる。理論的知識が身に付いて生きて働く知識となるためには、子ども自身によって発見、創造されねばならない。なるほどそういうことなのかと理解し納得されなければならない。そうするときにはじめて多くの事象を説明し予測する力となる。」¹⁾と説明している。つまり、「社会的な見方や考え方」を養う授業とは、理論的知識を育成する授業であり、理論を習得させる授業であると言える。

3 生徒に授業の中で社会的な見方や考え方を養うための授業とは

森分氏（1997）は、思考力を「事実的思考・理論的思考を、より広く、より深く、より正確に、すなわち、より多面的に、より体系的

原則 1	社会科の授業・学習は子どもに思考を、事実的思考か理論的思考を求めるものでなければならない。思考力は、思考させることによってしか育成することはできないので、子どもが思考できるように授業を構成しなければならない。
原則 2	内容的により質の高い思考を行えるように手立てを尽くして達成できる、より高い目標を設定しなければならない。
原則 3	個々の子どもが追思考できるように、集団思考=学習の過程を組織しなければならない。

—思考力育成の基本原則—

	事実的思考	理論的思考	
段階 1	「思考の対象」から授業・学習の主題を設定する	子どもに発見・習得させたい理論を設定する	①学習課題に迫る下位の問いと答えを設定しなければならない。問いと答えは、子どもが納得でき、その流れ・展望を頭の中でフォローできるものでなければならない。 ②答え=仮説を吟味できる資料を準備しなければならない。
段階 2	「思考によって明らかにされる、事象についてわかりたいこと」を授業・学習の目標として設定する。	理論の典型的事例である事象を選択する。	
段階 3	目標に対応して「思考を求める問いの基本型」を選択し、子どもが自分の問いとして探求できる形にして学習課題を設定する。	選択した事象について、解答する上で当の理論を必要とする問いを設定する。	
段階 4		3の問いが答えられた後に、他の事例について同様の問いをたて、説明させる。(反証過程)	

—思考力を育成する授業構成—

に、より事実に一致するしかたで行っていく力である。」²⁾とし、その育成の基本原則を明示している。

4 「説明」とは

学習指導要領改訂の論拠の一つとなった2000年及び2003年のPISA調査の結果に基づいて、文部科学省が作成した「読解力向上に関する指導資料(案)」の改善の方向において、中学校社会科の事例では、次のように示されている。

改善の方向 ア(ア) 目的に応じて理解し、解釈する能力の育成

(留意点) 諸資料を基に、思考し判断するとともに、自分の考えた解答が正しいことを根拠を挙げて説明することを求める。(下線は稿者による。)

この改善の方向ア(ア)以外でも、ア(イ)に次のようにある。

改善の方向ア(イ) 評価しながら読む能力の育成
 与えられたテキスト(連続型テキスト・非連続型テキスト)について、主張の信頼性や客観性、科学的な知識や情報との対応、引用や数値の正確性、論理的な思考の確かさ、目的や表現様式に応じた表現法の妥当性など、様々な幅広い観点から評価しながら読む能力を育成することも大切である。(下線は稿者による。)

読解力向上に関する上記改善の方向ア(ア)・(イ)からも、「説明」や論理的思考の重要性などがあげられている。「解説」(平成20)の公民的分野3内容の取扱いウにも次

のように書かれ、説明することが「言語活動の充実」という視点からも求められている。

ウ 分野全体を通して、習得した知識を活用して、社会的事象について考えたことを説明させたり、自分の意見をまとめたりすることにより、思考力、判断力、表現力等を養うこと。また、考えさせる場合には、資料を読み取らせて解釈させたり、議論などを行って考えを深めたりするなどの工夫をすること。

日本国語大辞典には、「説明とは、①ある事柄の内容・理由・意義などを、よくわかるように述べること。解説。②哲学で、ある現象が因果関係によってある法則に従うことを推論によって示すこと。理論を確定したり、一般命題を立てる手続き。」³⁾と書かれている。言語上の意味と、社会科の学習で行う「説明」とに大きな違いはない。違いがあるとすれば、「何を」説明するかということと「どのように説明するか(説明の大きさ深さ)」ということにおいてである。

中学校社会科の授業で育成する「社会的な見方や考え方」を習得するための「説明」と「社会的な見方や考え方」を活用して他の事象を「説明」することは、言語上は同じと言えるが、説明の大きさ(説明できるものの範囲)や深さが異なる。習得段階では、生徒の常識や生活知を根拠とした「説明」も当然行われるであろうし、背景にある社会構造や理論が何かははっきりとわからないけれども何となくそうじゃないかと言われる「説明」もある。反証過程で吟味を行う際の「説明」は、理論に依拠した「説明」として背景にある根拠が

明確に示された「説明」となり、前者の説明とは異なる。社会科において表現力の育成に関しては、この「説明」する力を生徒がどの大きさや深さから行うことができるようになるかが問われているのである。

言語活動の充実が全教科・領域に求められていることを誤解した授業者が言語活動という新たな方法知に傾いた授業を行ってしまい(様々な形式でレポートを書かせることに終始する授業、議論に終始する授業など)、国語科の授業なのか社会科の授業なのかかわからなくなる可能性も、内容教科である社会科の「説明」の論理を再考することでなくなると思われる。「言語活動の充実」や「読解力」を社会科の教科目標の達成を脇に置いて考えるのではなく、社会科の授業を通して、生徒がどの大きさや深さの「説明」ができるようになったかを考えることは、社会科の授業力の質的向上を図ることは勿論のことながら、全教科・領域を通して生徒に育成しようとしている「読解力」等の育成に社会科の授業は大きく貢献できるものと考えられる。

5 「社会科における説明の意義」としての「科学的説明」とは

社会科における「説明」とは、「近代社会科学の方法原理であり、社会科を社会科学科としてかたどる際の原理となるもの。また、子どもにとってより意義があり、客観的に根拠づけられた授業を構成するための方法原理でもある。社会科は問題解決や意思決定、行動の基盤となる事実の正しい認識のみをねらいとすべきである。そして、科学的説明を原理とするとき、そうした教育を実現できる、というのが説明主義の立場である。」⁴⁾と述べられている。

生徒に科学的理論を見方考え方として習得させることは、生徒が科学的説明を行うことができるようにすることであると言える。森分氏（1997）曰く、生徒が、「説明できれば、理論が子どもの見方として習得されている」⁵⁾と言える。

生徒が授業を通して科学的説明を、行うことができるようにするためには、ではどうすればよいのであろうか。結論は、上記の探求の論理で授業を構成し、社会的事象の科学的説明を求める問いをたてることである。

「科学的であること」について、森分氏は、次の三点すべてが言えるか否かということ述べている。

- 一つに、多くの事象・出来事を説明できること。
- 二つに、事実に一致する確率が高く説明できること。
- 三つに、批判可能・反証可能で、現時点において厳しい批判・反証に耐えることができること。

こうした「科学的」な説明を求める問いには、四種類あると説明している。⁶⁾

- 一つに、「なぜ」（「なぜ・・・であったか」「なぜ・・・であるか」など）である。
- 二つに、「どうなるか」（「・・・であったが、どうなったか」「・・・であると、どうなるか」など）である。
- 三つに、「何」（「・・・は何であったか」「・・・は何か」など）である。
- 四つに、「いかに」（「いかに・・・しかたか」「・・・はいかになっているか」など）である。

これまでの森分氏の説明にあるように、社会科の授業において「社会的な見方や考え方（概念・理論・法則）」を習得させることとは、生徒が科学的な説明を行うことができるようにすることである。

6 生徒が授業の中で社会参画を行う基礎を養うための授業とは

中学校学習指導要領では、以下に授業構成案を提案する単元・身近な地域の調査について次のように示している。

身近な地域における諸事象を取り上げ、観察や調査などの活動を行い、生徒が生活している土地に対する理解と関心を深めて地域の課題を見だし、地域社会の形成に参画しその発展に努力しようとする態度を養うとともに、市町村規模の地域の調査を行う際の視点や方法、地理的なまとめ方や発表の方法の基礎を身に付けさせる。

この単元では、中学校社会科地理的分野の最後の単元としてこれまでの学習の成果を生徒が活用し、「地域社会の形成に参画し、その発展に努力しようとする態度を養う」ことが求められている。

では、生徒に「地域社会の形成に参画し、その発展に努力しようとする態度を養う」ための授業を行うために、どのような授業構成を行えばいいのだろうか。

結論は、「理解」を原理とする授業を構成することであるとする。 「理解」とは、社会を認識させるためには、人間の問題解決的行為の過程を体験・追体験させることを通して、人間の働きを共感的に理解させることが必要

であるという考え方である。次の五段階の理解の内容の習得が目指されると小原友行氏（1995年）は指摘している。⁷⁾

①事実の正確な理解	人間がどのような問題状況でどのような行為を行い、その結果はどうだったのかの事実
②目的論的理解	事象を生み出した人間の問題解決的行為の目的(願い・意図・動機)と手段・方法(工夫・努力・苦心・苦労・協力)
③社会的意味の理解	問題解決的行為の結果としての人々の生活の維持・向上・発展
④歴史的意義の理解	問題解決的行為が次の時代や現代の人々の生活の維持・向上・発展に果たした役割
⑤特性・特色の理解	人間の行為によって生み出された地域・時代・文化などのすぐれた個性・特色

人間の問題解決的行為の追体験を認識の方法として授業を構成した場合、子どもの自主的な知識の習得、認識の形成が可能となる。

認知心理学では、人間の態度を決定する人間の心の働き（思考過程など）は「意識化不能な領域」「意識化努力によって意識化可能な領域」「意識化可能な領域」の三領域に分けられるとしている。人間の「問題解決過程」は、二つ目の「意識化努力によって意識化可能な領域」に分類されている。授業の中で、人間の問題解決的行為の追体験させることによって、生徒自らの問題解決案と対象となる人間の問題解決的行為の距離を確認することができる(いわゆるメタ認知)。その結果、生徒の「意識化努力によって意識化可能な領域」と「意識化可能な領域」は成長する。但し、「意識化不能な領域」は何らかの刺激を受け、成長するかもしれないが、客観化することは難しい。「地域社会の形成に参画し、その発展に努力しようとする態度」を生徒に養おうとする場合、「地域社会の形成に参画し、その発展に努力しようとする態度」を行って

る人物の具体的な問題解決過程を追体験させることによって、それが可能となるのではないか。

Ⅲ 中学校社会科地理的分野 単元 身近な地域の調査「廿日市市の場合」

1 本単元の指導にみられる問題の所在

以下に、本小論で取り上げる単元に関してこれまでの実践にみられる一つの問題を明らかにしたい。

次の各表は、前学習指導要領下である、平成19年8月に廿日市市内の中学校10校に勤務する社会科教師を対象に行ったアンケート調査集計結果である。授業改善を行うに際し、身近な地域の調査という単元の指導について、現在の廿日市市内の中学校10校に勤務する社会科教師は何を課題としていたのか。実際にどのような授業を各校で行っていたのかをアンケート調査を通じて問題の所在を明確化した。このアンケート結果より問題の所在を以下に述べたい。

アンケート調査内容

- 質問1 単元「身近な地域の調査」の配当時間数は？
- 質問2 いつ実施しますか？
- 質問3 単元の主要テーマは？
- 質問4 どんな資料を使用していますか？
- 質問5 実践の悩みについて①時期や回数について②生徒の実態に関して
- 質問6 先生が廿日市市の市長になったら、どのような産業を盛んにしようと思いますか？その理由もつけてお答えください。

質問1～3の回答

	質問1	質問2	質問3
学校	時間数	実施学年・時期	単元の主要テーマ
A	5時間	1学年 1学期6月	「廿日市市を知ろう」
B	6時間	1学年 2学期10月	「廿日市市の魅力を調べよう」
C	2時間	1学年 2学期11月	
D	7時間	1学年1学期6月	「廿日市ってどんなまち?」
E	4時間	1学年1学期7月	「廿日市市を調べて地図にしよう」
F	10時間	1学年 2学期9月上旬	宮島と他の市町村との比較～地形・自然・伝統文化・観光・歴史・農業・工業・水産業の視点から～
G	5時間	1学年 1学期6・7月	「廿日市市をもっと知ろう」「廿日市市ってどんな町だろうか?」(気候・位置・産業などを調べまとめる)
H	11時間	1学年 2学期9月下旬	宮島を中心に廿日市市の町づくりの特色を考えよう。～宮島の町並みの変化と宮島から見える廿日市市の変化を調べ、廿日市市の町づくりと宮島の景観を守る工夫を考える～
I	3時間	1学年1学期7月	縮尺・地図記号などの学習
J	9時間	1学年 1学期6・7月 2学期2学期9月	「大野について調べよう」通学路・大野全体の地図の完成・地図記号・縮尺・地形図・大野から廿日市市へ視点を広げよう

質問4の回答

学校	使用している資料
A	広報はつかいち 廿日市市統計書 県西部の地図
B	新旧の地形図
C	地形図
D	2万5千分の1地形図「廿日市」 国土地理院航空写真 廿日市人口統計 わたしたちのまち廿日市(小学校副読本)
E	伊能忠敬 地図コンテスト作品集
F	インターネット 図書館や図書の資料 地域の方 企業や市役所へのインタビュー
G	図書室(市役所)の本(関係するもの)を生徒に探させる
H	地形図 廿日市市・宮島町・大野町・大竹市50年史 インターネットの地図 ご近所へのインタビュー
I	教科書 ワーク
J	地形図 インターネット 大野町史

質問5の回答

学校	実践上の悩み（時期や時間に関して）	実践上の悩み（生徒の実態に関して）
A	フィールドワークの時間がとりにくく、資料や地図上でのみの学習になりがち	特になし
B	特になし	特になし
C	時間がない	入試に結びつかない
D	野外調査ができていない。まとめて時間がとりにくい。入学後2ヶ月で基礎的な力(地図・資料の利用の仕方など)をつけるには適当だと思う。	実写(写真やビデオなど)はわかりやすいが、地図やグラフを理解する力がついていないと考える。
E	調査を授業中であとでせず、またせっかく作成した地図なども生徒に還元する時間がない。	調査・まとめが個別課題のため、実践内容に差がある。
F	9月に実施。図書資料に限られていたり、古くて新しい情報をインターネットにたよりがちになることが難しい点です。	生徒はインターネットを使って調べることは大変得意としており、情報を深く調べ精査するということがありません。一面的になりやすいので教師の側が多くのカードを持っていないといけないので生徒が設定するテーマの授業ではなく教師がテーマを設定している。
G	書物で調べて実際のフィールドワークをするのに、監督者、時間などの調整がつかず各クラスばらばらに実施しました。大変でした。	生徒は書物などからよく調べ、フィールドワークでもルールを守り、よく調べていました。
H	9月下旬から11時間を予定。そのうちフィールドワークは3時間程度か?	生徒は郊外学習を得意としているが、むしろこちらの教材研究に課題がある。じっくり教材研究する時間がない。
I	身近な地域の学習に時間がとりにくい。	小学校では大野のこことについて学習しており、素地はできている。
J	フィールドワークの時間が捻出しにくい。	小学校で学習しているものの、縮尺計算や地図の読み取りの個人差が大きい。地形図・縮尺計算の習得を徹底させていると本題のテーマに入りづらい。

質問6の回答

スポーツ・文化施設の充実
埋立地を利用し、小中高生が活用できる場をつくる
地域による特徴があり、総括的な結論は出せないが、宮島・吉和地域は観光業(世界遺産と自然)大野地域は観光(特産の牡蠣と温泉をいかす)佐伯地域は観光(自然と農業をうまくミックス)旧廿日市地域は商業。性格としてはベッドタウンとなっており、住みやすさを追求して道路整備と商業施設の充実をはかる。
工業。地場産業の木材を考えてほしい。
電気産業(IT産業)の工場を誘致して盛んにする。理由は自然豊かな土地が多い(大野・佐伯)人口が多く、知的資源が確保しやすい。製鉄・石油化学に対応できる港がない。交通(高速道路が多く)輸送が便利のため。
宮島や佐伯・吉和などを中心に観光産業を盛んにしていきたい。宮島の世界遺産と吉和地域の自然をテーマにした産業作りでスローライフを売りにしていくとよいのかな?と思います。手を加えた人工的な観光地ではなく、石見銀山のように手付かずの自然を生かしていくような観点が必要ではないか?と思います。
観光業。理由は大野町・吉和地域の合併に伴い、観光スポットが旧廿日市に比べると増えたので。
観光スポット、レジャー施設が点在していることを考えると、観光面に力をいれていくと思います。また廿日市の伝統工芸ともいえる木工業を活性化させ、林業など伝統産業に力を入れていくと思います。
高齢化社会を見据えて福祉産業に力を入れたい。お年寄りやこども、障害のある方が安心して住める町づくりをコンセプトとしたい。世界遺産宮島を中心とした観光を核に、木材段との見学と体験や吉和地域での自然体験などを組み合わせた観光産業もさかんになりたい。

上記アンケート結果から以下の課題があげられる。

- ① 単元の実施時間数に大きな学校間格差が見られる。
- ② 小学校3・4年生を対象とした社会科の副読本「はつかいち」を見ると、廿日市市内の小学校校区が非常に詳細にまとめられていて、廿日市市内の小学校の担当教諭は、年ごとにデータを最新化したり授業展開を児童実態に合わせて工夫するだけで、共通の授業展開を行うことができる。そのような授業開発が①でも述べたように中学校では行われていない。本単元に関する過去の諸研究での配当時間が全14・15時間という単元開発で、研究とすれば秀逸しており研究開発そのものは意義深い発表であったが、実際に他の学校に還元し再現しづらいという課題がある。具体的には時間的に「身近な地域の調査」に14・15時間も果たして時間を捻出できるのか。研究指定などがある学校となない学校とでは再現できない内容もあるなどの課題である。
- ③ 縮尺計算・地形図の見方等の地理技能に終始してしまう傾向があるという課題がある。
- ④ フィールドワーク・調査・観察活動が時間的にまた方法的に難しいという回答数が多い。無理のない形で、なおかつ学習者に社会科の力をしっかりと身につけさせるための単元開発が必要であることがわかる。(実践上の課題及び教育内容開発の問題)
- ⑤ 総合的な学習の時間や小学校の社会科とのちがいはどこなのかが明確化されていない。
- ⑥ 生徒主体の調査活動といっても、インターネットに頼り気味の傾向が見られる。以前、提案者が学習開発を行った授業『地方自治』で実際に学習者と「インターネット」「新聞各紙」の両者で『合併』という言葉そのものや『なぜ合併が行われているのか』などについて情報収集活動を行った。まず最初にインターネットを使用して合併について調べてみたが、学習者は呆然とした。なぜならば、『合併』という言葉で検索したところ、約55,000,000件も検索結果がでてきたのである。「合併 理由 メリット デメリット」などというようにどんどん絞り込んでいくとある程度見通しを持たせることができた。インターネットは一度に多くの情報を得ることができる有用性があるが、同時に学習者が学習課題に対する情報を絞り込みにくい状況を生むことがあることがわかった。これでは「でたとこ勝負の授業」「まるなげ授業」に陥ってしまう可能性が高い。このような授業では当然評価の指標がないという無責任な授業になってしまう。
- ⑦ 学習指導要領に設定されている目標を達成すべく各実践者が毎時間の授業を工夫して行っていることは事実であるが、アンケート結果からは、入試問題との関連を意識することそれ自体は問題ではないが、意識するあまり本来の単元の目標が十分に達成できていないように思われる。

- ⑧ 廿日市市の中学校で、本単元を実施する際に、「廿日市市」を身近な地域の題材に必ずしもしなければならないという規定はないが、学習のテーマや実施時間数を見ると、果たして生徒はこれまでの学習を通してどのような内容知と方法知を獲得したのかが分かりづらい。
- ⑨ 廿日市市や中学校校区を中心とする身近な地域の学習を通して、どのような見方や考え方（理論）を生徒が習得したのか、廿日市市の学習を通して習得した見方や考え方を活用して、何が説明できるようになっているのかが分かりづらい。また、そもそも「説明」を原理とした理論探求型の授業構成として成立しているのかどうかは、このアンケート結果からは見えてこない。同時に、「理解」を原理とした問題解決型の授業構成かどうかはよくわからない。H校では、景観を守るための工夫についてというテーマ設定が読み取れるので、景観保護を起点とした問題解決学習であることが推測できるが、その他の授業は、上記した通り、生徒が何を「説明」できるようになった授業なのか、何を「理解」することができるようになった授業なのかが不明確である。アンケート調査の課題かもしれないが、何をどのように教えていけばいいのか、どのような授業構成をなぜ行うのかなど、現行学習指導要領下で実施していた現場の教師が共通して悩める単元であったといえるのではないだろうか。
- 上記のような状況の中で「身近な地域の調

査」をどのように開発し、実践していくか、これが問題の所在である。



宮島



四季が丘団地



吉和・めぐりスキー場



牡蠣養殖

2 学習指導案

- | | |
|---------|---|
| 1 学 年 | 第2学年 |
| 2 単 元 名 | 身近な地域の調査「廿日市市の場合」—生活知や常識を起点として—
中学校社会科地理的分野の内容（2）エ |

3 単元目標

身近な地域における諸事象を取り上げ、観察や調査などの活動を行い、生徒が生活している土地に対する理解と関心を深めて地域の課題を見だし、地域社会の形成に参画しその発展に努力しようとする態度を養うとともに、市町村規模の地域の調査を行う際の視点や方法、地理的なまとめ方や発表の方法の基礎を身に付けさせる。

4 単元の評価規準

ア 社会的現象への関心・意欲・態度	イ 社会的な思考判断	ウ 資料活用の技能・表現	エ 社会的現象についての知識・理解
1)身近な地域「廿日市市」の景観などに対する関心が高まっている。 2)身近な地域「廿日市市」の地理的事象から見いだした課題を基に身近な地域の特色をとらえ、地域社会の形成に参画しようとしている。	1)身近な地域「廿日市市」の地理的事象を基にして設定した課題を、地域の環境条件や他地域との結び付きなどと人間の営みとの関わりに着目して多面的・多角的に考察している。 2)市町村規模の地域的特色をとらえる課題を探求するための視点や方法を考察している。	1)身近な地域「廿日市市」の特色を探求し、地形図やグラフ・統計などを読み取り、考察した過程や結果を図式化したり報告書などにまとめたり、発表したりしている。 ウ- 2)発見した概念的知識「住宅都市」「国際観光都市」を踏まえて、身近な地域「廿日市市」がよりよい都市になるにはどうすればいいか、地域社会に参画する一市民として意欲的に考察し、提言している。	1)概念的知識「住宅都市」「国際観光都市」を発見している。 2)地形図・統計・縮尺計算・グラフの読み取り、表現方法の前提となるSWOT分析などの活用方法を理解し、その知識を身に付けている。

5 単元について（教材観）

（1）中学校学習指導要領における位置付け

本単元は、中学校学習指導要領（平成20年）地理的分野の内容（2）エ 身近な地域の調査に基づき設定した。本単元「身近な地域の調査」は、学習指導要領の改訂により地理的分野の最後の単元として、世界と日本の様々な学習をしたあとに位置付けられた。このことで、既習知識、概念や技能を活用するとともに、地域の課題を見いだし考察するなどの社会参画の視点を取り入れた探究型学習を地理的分野のまとめとして行うように変更された。

では、教材となる「廿日市市」とはどのような市であるかを以下に述べたい。

（2）教材「廿日市市」について

①自然環境

廿日市市は、広島県西部に位置し、日本三景安芸の宮島をはじめ、中国山地を背景に広がる自然豊かなまちである。県下13番目の市として昭和63年4月1日に市制を開始した。

自然環境は、瀬戸内海式気候に属し、冬季は乾燥するが、年間を通じて温暖で、降

水量は6、7月の梅雨時に多くなっている。

②人口フレーム

「廿日市市」の人口は、これまで、広島市を中心とした広島都市圏の発展に伴う受け皿としての役割を担い、増加傾向で推移してきたが、平成17年以降は、減少傾向に転換した。我が国が人口減少時代を迎える中で、広島都市圏においても、同様な傾向で推移することが想定され、「廿日市市」においても、これまでのように、住宅開発を背景とする人口増加を想定することは難しい状況である。

そうした状況を踏まえ、「廿日市市」は、定住を推進する魅力あるまちづくりを総合的に進め、できるだけ人口減少を抑制するとともに、子育て世代をはじめとする流入人口の増加を促進し、現状人口の維持を図ることを目指している。

	廿日市地 (人)	佐伯地域 (人)	吉和地域 (人)	大野地域 (人)	宮島地域 (人)
大正9年 (1920)	10,291	9,613	2,545	6,008	3,937
昭和5年 (1930)	11,386	9,301	2,096	7,108	4,617
昭和15年 (1940)	12,590	8,797	2,464	8,021	4,629
昭和30年 (1955)	19,050	12,561	2,543	10,970	4,857
昭和45年 (1970)	28,947	8,357	1,269	14,844	3,801
昭和60年 (1985)	52,020	10,404	942	22,550	3,118
平成17年 (2005)	74,392	11,953	799	26,442	1,944
平成21年 (2009)	76,455	11,695	809	27,670	1,857

③就業フレーム

古くから木材が集まる地として発展し、西日本最大級の木材専用の港があり、家具の製造などで、全国的に木工のまちとして知られている。また、特産品である「けん玉」発祥の地と言われている。

区分	就業者数 (人)	構成比 (%)
第一次産業	1,574	2.8
第二次産業	14,384	25.5
第三次産業	39,864	70.8

注：平成17年国勢調査 構成比は、小数点第二位を四捨五入したため、合計が100%とならない。

④廿日市市の由来

厳島が、古来より島全体が神聖な地とされ、神社に仕える人々も生活の本拠地は廿日市にあった。

この廿日市の町が形成されたのは室町時代のことである。廿日市という地名が初めて史料上に登場するのは室町時代の中頃であり、南北朝時代には「佐西の浦」と呼ばれ、神社に仕える人々や参詣者がそこから厳島に渡海したり、参詣の前後に宿泊する場所であったと考えられる。つまり、「佐西の浦」は、厳島と対岸の陸地とを結ぶ窓口として機能していたと考えられる。そし

てさらに、全国各地でも数多い「〇日市」という地名の中で、「なぜ月に一度しかない20日に市を開くことになったのか」という問いについて秋山伸隆氏（平成9年）によれば、厳島神社では春と秋に法会が盛大に執り行われ、大勢の参詣者が訪れていた。この時、厳島には博多や堺などの遠隔地からも商人が集まり、島内で開かれた市で活発な商業活動が行われた。天正14年（1856年）「厳島社頭掃除之次第」によれば、法会の期間は参詣者が多いので島内の掃除は二日から行うように定めている。つまり二〇日は、諸国から集まった参詣者や商人が国許へ帰ろうとする頃である。法会期間の最終日に対岸の「佐西の浦」で最後に開かれた市が「廿日市」の起源ではないだろうかと指摘している。

⑤「廿日市市」行政が定める廿日市市の将来の都市像（平成21年第5次廿日市市総合計画概要版より）

- 「世界遺産を未来につなぎ、多彩な暮らしと文化を育む都市・はつかいち」
- 豊かな地域資源を生かし、世代を超えて多彩な暮らしを育むまち
- 世界文化遺産「厳島神社」を擁する宮島を市民共有のシンボルとし、多彩な文化

を育むまち

○魅力ある資源を上手につなぎ、市民満足度を高めるまち

⑥「廿日市市」行政による類似団体比較で挙げられる都市

「廿日市市」行政が類似団体比較・分析を行う地方自治体は、全国36か所である。(総務省HPより)総務省は、人口・産業構造をもとに類似団体の分類を示している。本単元のとりあげる「廿日市市」という都市を、人口・産業をもとに概念規定を行うため、この類似団体類型によって、概念的知識の転移先を選択することは学習後の生徒の変容を図る指標として有効である。この類型によると、広島県内をはじめ中国地方には、類似団体はない。「廿日市市」に最も類似した特性をもつ都市は、大分県別府市である。この大分県別府市を概念的知識の転移先に選択する。なお、上記「廿日市市」の都市類型については、村上雅信氏(廿日市市分権政策部行政経営改革担当企画員)ならびに正木臣治氏(廿日市市分権政策部総合政策課主任)の両氏にご協力を頂いた。

○茨城県取手市 ○埼玉県戸田市 入間市 朝霞市
富士見市 ふじみ野市 ○千葉県我孫子市
○東京都武蔵野市 昭島市 小金井市 東村山市
国分寺市 多摩市 ○神奈川県海老名市 座間市
○岐阜県多治見市 ○静岡県三島市 ○三重県
伊勢市 ○滋賀県 草津市 ○大阪府池田市
泉佐野市 富田林市 河内長野市 松原市 箕面市
羽曳野市 ○奈良県橿原市 生駒市
○広島県廿日市市 ○福岡県 大牟田市 飯塚市
春日市 ○大分県別府市 ○沖縄県 浦添市 沖縄市

6 単元について (生徒観)

(1) 生徒の中学校における学習経験

本単元は、地理的分野の最終単元として位

置付けられており、生徒は、世界と日本の様々な地域を学習している。歴史的分野では、二学年の後半には「近代の日本と世界」と「現代の日本と世界」を学習している途中である。

(2) 生徒の小学校における学習経験

生徒は、小学校三学年に小学校～中学校の校区内で地図を読み解きながら、観察しどこに何があるのかを公共の施設や土地利用などを中心に確認する。本単元「廿日市市」では、小学校の先生方を中心に、副教材「私たちのまち はつかいち」が作成され、それを児童一人一人に配布し授業を行っている。しかし、実際には児童の校区内の学習にとどまるため、「廿日市市」を概念的にとらえる学習は、総合的な学習で探究するテーマになっていなければ、生徒は初めての経験である。義務教育段階の社会科地理は、地域社会に関する内容ではじまり、身近な地域の調査で終わる。

7 単元について (指導観)

上記を踏まえて、単元構成し、題材の選択・指導方法の工夫を行った。

二つの単元構成案を以下に示すため、指導観を書き分けたい。

A「生徒に社会的な見方や考え方を育成すること」に力点を置いたもの

B「生徒が地域社会の形成に参画する態度を育成すること」

単元構成案A「生徒に社会的な見方や考え方を育成すること」に力点を置いた「廿日市市」の場合

(1) 「廿日市市」の概念規定

廿日市市とはどのような市であるかに関し

て、生徒が身につける知識・概念の明確化を図る。以下に示すように、「廿日市市」を規定する「住宅都市」と「国際的観光都市」の二つの都市機能という概念的知識を本単元・身近な地域で獲得させることで、他の都市を見る視点が培われる。詳細は、問いと知識の構造図を参照されたい。では廿日市市とはどのような都市だろうか。教材解釈のため廿日市市役所の資料分析を行うと、以下の二つの特性を兼ね備えた都市であると言える。

- A 住宅都市(または衛星都市・ベッドタウン)
住宅都市とは、大都市の周辺にあって、大都市に勤める通勤者などが居住する都市。ベッドタウンともよばれる。
- B 国際観光都市
国内外から多くの観光客を集客する都市。

このA・Bの特性を兼ね備えた都市は、広島県内でも類を見ない。広島市や福山市の住宅都市は多いが、国際的な観光都市と言える都市はない。広島市は国際的な観光都市である。しかし広島市は住宅都市ではなく、地方中枢都市であり政令指定都市である。住宅都市であり、国内的な観光都市としては、呉市や尾道市をあげることができるが、国際的な世界文化遺産である宮島を有する「廿日市市」のような国際観光都市ではない。住宅都市である東広島市へ海外からの訪問者は多いが、それは国際的な観光が目的ではなく、広島大学を有する学術的な機能からであると言え、「廿日市市」のもつ特性とは異なる。よって、「廿日市市」は、合併による広域化によって、「廿日市市」内部の地域間における地域機能の差はみられるが、「市」としてとらえるときに、A及びBの特性を合わせ持つ都市であると規定できる。

(2) 指導の工夫

- ①さらに生徒の生活知や常識として「廿日市市」をどのようにとらえているのかをより具体的に説明させるために、「廿日市市」ならではのキャッチフレーズを考える場面を設定する。このキャッチフレーズを生徒が作る過程において、これまで生徒が生活してきた「廿日市市」について『生活知や常識などの主観的な情報を根拠として』説明することができる。また、班ごとに作ったキャッチフレーズを生徒が分類し、比較する活動を取り入れることで、根拠をもとに概念を修正し知識を成長させることができる。さらに、この学習を通して生活知や常識として持っていた「廿日市市」の都市像を生徒は資料を読み解き、新たな見方や考え方を発見する。
- ②「廿日市市」の類似団体として「大分県別府市」を考察する場面を設定することによって、生徒が獲得した概念的知識の転移を図るとともに、地域的特殊性と一般共通性に気付かせる。

8 単元指導計画A (全11時間)

- (1) 問題把握 わたしたちが住む「廿日市市」とは一体どのような都市なのだろうか？
 - ①なぜ「廿日市市」は住宅都市と国際観光都市としての機能を兼ね備えた都市といえるのだろうか？
 - ②なぜ「廿日市市」は住宅都市といえるのだろうか？
 - ③なぜ「廿日市市」は国際観光都市といえるのだろうか？
- (2) 仮説の設定
 - ①「廿日市市」が、住宅都市ならば、隣接する大都市広島市へ通勤・通学者が多いはずである。大都市広島市への通勤・通学を可能にする交通網の整備やまちづくりが行われているはずである。

②「廿日市市」が国際観光都市ならば、市の産業構造に観光が重きを占めており、国内外からの観光客を受け入れるための都市政策を行っているはずである。

(3) 仮説の論理的帰結の推論

もし仮説が正しければ、大分市の住宅都市であり、中国や韓国からの観光客が近年増加し、国際観光都市化している大分県別府市にも同じような条件があるはずである。

(4) 資料の収集・分析

(5) 仮説の検証

(4)・(5)の過程で、本当に仮説が正しいか検証してみよう。

単元構成案B「生徒が地域社会の形成に参画する態度を育成すること」に重点を置いた「廿日市市」の場合

(2) 指導の工夫

①授業過程を「廿日市市」のまちづくりに行政の立場から携わっている市役所の職員、とくに都市政策に携わる立場の職員の問題解決的行為の過程を体験・追体験する過程として組織する。

②SOWT分析を用い、廿日市市を分析させる。ただし、中学二年次での学習という発達段階を鑑みて、四つの視点で考察させるのではなく、SとWに分類させる。SWOT分析とは、目標を達成するために意思決定を必要としている組織や個人の、プロジェクトやベンチャービジネスなどにおける、強み(Strengths)、弱み(Weaknesses)、機会(Opportunities)、脅威(Threats)を評価するのに用いられる戦略計画ツールの一つである。アルバート・ハンフリー氏によって構築された。

③フィールドワークの時間が捻出しにくい現状を踏まえ、冬休み中にインタビュー活動ができるように計画した。「廿日市

市」の職員の方にインタビューができるように授業に講師として招聘する計画を行う。

④第一時で②のSW分析をもとに「廿日市市をよりよい市にするためにはどのようにしたらいいだろうか?」というテーマで生徒の生活知や常識をもとに提言をさせる。またこの学習過程を踏まえることによって、「廿日市市」を発展させるためにはどうすればよいかという提言内容が変容すると考える。この最後に生徒が行う提言内容が、「廿日市市」の地域的特色を踏まえることができたかどうか形成的評価の材料とする。そしてこの提言を行う場面において、第三学年で学ぶ地方自治の基礎を培う。

8 単元指導計画B(全11時間)

(1) 学習問題の発見

①わたしたちが住む「廿日市市」のために働いている市役所が定めた都市像をみてる。

②この都市像から気づいたことを出し合う。「住むこと」と「観光」に関係していることに気付く。

③わたしたちが住む「廿日市市」をよりよいまちにしよう!プロジェクトを設定し、プロジェクトチームごとに、SW分析を行う。わたしたちの「廿日市市」はどのような都市としての強みと弱みがあるのだろうか?

④強みと弱みをチーム交流する。

⑤わたしたちのまち「廿日市市」がよりよいまちになるように働いている市役所の都市政策課の人々は、廿日市市のどのような問題を解決するために取り組んでおられるのだろうか?廿日市市にどのような問題があるのか、チームごとに調べる。

A人口問題解決チームB観光問題解決チーム
C自然環境解決チームD合併後の都市問題解決チーム

(2) 学習問題の探求

①廿日市市役所の都市政策課の職員を教室に招き、これまで調べてきたA~Dの問題について各チームの発表を行う。市役所の方

に、現在の廿日市市の抱える問題やその問題を解決するために、都市政策課がどのような仕事をしているのかについてのプレゼンテーションを行って頂く。その際、生徒は自分たちが調べた問題の解決にむけて何が必要かを学ぶ。

(3) 総合的表現

- ① 廿日市市をよりよいまちにするためにはどうすればいいのかという意見をパンフレットや新聞・意見書などわかりやすくまとめ、市長に提言を行う。

の問題解決のために資料を読み解くという学習が可能になる。廿日市市役所の都市政策課の方の働き（問題解決）を追体験することによって、生徒は共感的に学習内容を理解することができる。

- (2) 公民的分野の地方自治に関する単元へと結び付けていくのに効果的である。

「よりよいまち」にするためにはどのような問題を解決する必要があるのかを理解することができる。それらの問題を具体的に解決するために市政にどのように関わることができるのかなどの、民主的な手続きを行うことができるのかという公民的分野に本単元の学習をいかしやすい。

3 二つの学習指導案にみられる良さとは

A案の場合

- (1) 「廿日市市」という都市を規定する「住宅都市」・「国際観光都市」という概念（見方や考え方・理論）を生徒が獲得し、その知識を活用して他の都市を演繹的に検証することによって生徒の知識を累積的に成長させることができる。仮にこの授業を受けた後、廿日市市以外の都市に居住することに生徒がなったとしても、見方や考え方が養われた学習の価値は、生徒から失われない。
- (2) 今回の学習指導要領の改訂で、これまで多くの学校が一学年の中旬に実施してきた本単元が、中学校地理的分野の最後に位置付けられた。このことによって、本単元までに地理的分野で生徒が学んできた、特に動態地誌的な学習がいかされる学習になっている。

B案の場合

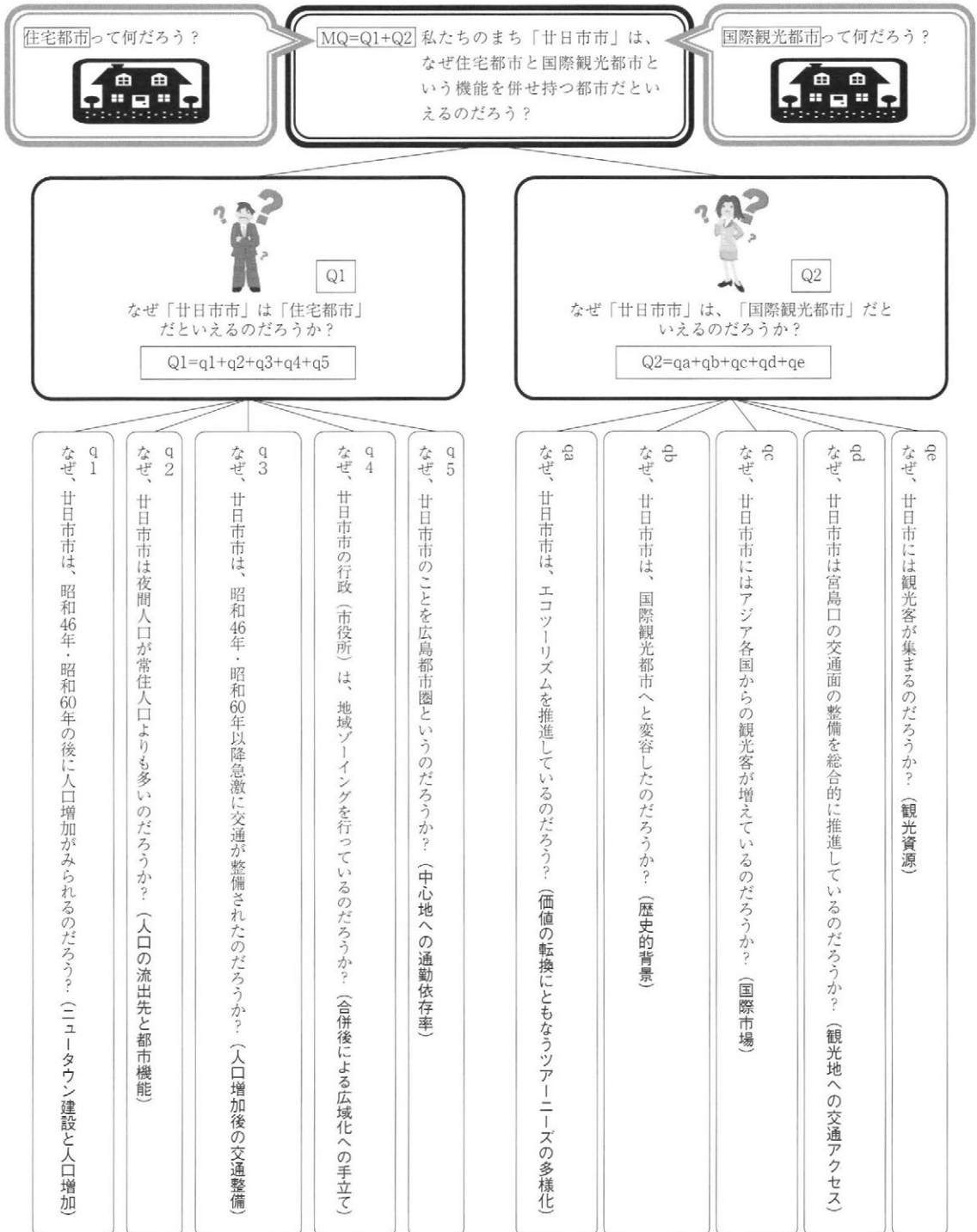
- (1) 生徒の自主的な学習を保障できる。つまりお寿司屋のテーブルで、出てくるお寿司をただ待つだけというように、出される資料を読み解いていくだけではなく、自ら（または自らのプロジェクトチーム）

3 二つの学習指導案にみられる良さを取り入れた単元構成案C

①生徒の既知としての「廿日市市」像の把握(SW分析・キャッチフレーズ)	②なぜ「廿日市市市」は住宅都市と言えるのか?	③なぜ「廿日市市」は国際観光都市と言えるのか?	③市役所の人、よりよいまちにするためにどのような都市政策をしているのだろうか?(インタビュー)	④廿日市市と大分県別府市を比べよう!	⑤廿日市市長にわたしたちが考える「廿日市市をよりよくするためのプラン」を提案しよう!
キャッチフレーズ通り(既存の理論)のまちかどうかの検証(一体「廿日市市」ってどんな都市なの?)					
わたしたちのまち「廿日市市」をよりよいまちにするにはどうすればいいだろうか?					

時	学習内容及び活動	関	思	資	知	評価基準	評価方法
1	SW分析に基づいて、廿日市市をよりよい都市にするのはどうすればいいかを考える。廿日市市が抱える問題を生徒自身が発見する。	◎				ア-1) SW分析に基づいて、廿日市市をよりよい都市にするのはどうすればいいかを考える。廿日市市が抱える問題を生徒自身が発見する。	授業観察 ワークシート
2	「廿日市市」にキャッチフレーズをつけてみよう!根拠をもとに発表する。	◎				ア-1) キャッチフレーズづくりを通して、身近な地域「廿日市市」の特色を意欲的にとらえようとしている。	授業観察 ワークシート
3	「廿日市市」につけたキャッチフレーズの分類し、検証①「なぜ」みつけ1として人口動態を考察する」		◎			イ-1) キャッチフレーズを分類し、廿日市市は、昭和55年・平成2年に急激な人口増加がみられる理由をニュータウン建設と人口増加との関係で考察している。	授業観察 ワークシート
4	検証②人口動態「なぜ」みつけ2 常住人口と昼間人口の変化や地価の広島市との比較から住宅都市の特色を理解する。」		◎			イ-2) 廿日市市の常住人口と昼間人口の変化から、住宅都市の特色に気付いている。	授業観察 ワークシート
5	検証③人口と交通網「なぜ」みつけ3 ニュータウン建設と交通整備との関係から住宅都市の特色を理解する。」			◎		ウ-1) 廿日市市は、昭和55年・平成2年以降急激に交通(バイパス・広島南道路・駅)が整備されたのはなぜかをニュータウン建設との関係から考察し、分布図の作成を通して住宅都市の特色に気付く。	授業観察 ワークシート
6	検証④観光資源と歴史的背景「なぜ」みつけ4 観光資源と歴史的背景」廿日市市になぜ観光客が集まるのかを考える。				◎	イ-1) 廿日市市は、可視的な史料によると中世以降から観光資源があり、宮島が世界文化遺産に登録されてからますます国内外からの観光客を集客する都市になったことを理解している。またアジアからの観光客の増加の背景に、アジア各国の経済成長が要因としてあげられるとこに気付いている。	授業観察 ワークシート
7	検証⑤観光地と交通網の整備「なぜ」みつけ5 国際観光都市である廿日市市は、宮島口の交通網の整備を進めているのか?」考える。				◎	イ-1) なぜ、廿日市市は宮島口の交通面の整備を総合的に推進しているのかを考察し、交通アクセスの問題など廿日市市が抱える問題に気付いている。	授業観察 ワークシート
8	検証⑥「ツアーニーズの多様化と合併による広域化への手立て」廿日市市総合政策課の方へインタビューしてみよう。廿日市市総合政策課の方の働きを通して、よりよいまちにするにはどうすればいいかを学ぼう。	◎				ア-2) 廿日市市総合政策課の方にインタビューを行い、廿日市市は、エコツーリズムを推進地域ゾーンングを行っていることを理解し、廿日市市の発展のためには何が必要であるか意欲的に情報収集を行っている。	授業観察 ワークシート
9	検証⑦「観察・調査」廿日市市が「国際観光都市」や「住宅都市」である根拠となる写真を撮影していく。				◎	エ-2) これまでに学習してきた人口・交通・観光・歴史などの検証内容を実際に校区内を中心に意欲的に見付けることができる。	授業観察 ワークシート
10	検証⑧「別府市とくらべてみよう」別府市の諸資料から、廿日市市との類似点や相違点を見つけることができる。				◎	エ-1) 発見した概念的知識「住宅都市」「国際観光都市」の特性を踏まえて、類似団体「別府市」を考察している。別府市は、大分市の住宅都市として、住宅が増えていった点や、近年、アジアからの観光客が増加傾向にある資料を読み解き、廿日市市の特性を別府市の特性の中に見付ける。	授業観察 ワークシート
11	身近な地域「廿日市市」がよりよい都市になるにはどうしたらいいかを廿日市市長へ提言しよう				◎	ウ-2) 発見した概念的知識「住宅都市」「国際観光都市」を踏まえて、身近な地域「廿日市市」がよりよい都市になるにはどうすればいいか、地域社会に参画する一市民として意欲的に考察し、提言している。	授業観察 ワークシート

〔問いの構造図「身近な地域の調査 廿日市市の場合」〕



[知識の構造図「身近な地域の調査 廿日市市の場合」]

住宅都市とは、大都市の周辺にあって、大都市に勤める通勤者などが居住する都市。ベッドタウンともよばれる。

A-MQ「廿日市市」とは、広島市の「住宅都市」としての機能と世界文化遺産である宮島を中心とする国際観光都市としての機能を合わせ持つ都市である。

国際観光都市とは、国内外から多くの観光客を集客する機能を持った都市。

A-Q1「廿日市市」は、広島市の住宅都市である。「廿日市市」の人口は、広島市を中心とした広島都市圏の発展に伴う受け皿としての役割を担い、廿日市ニュータウン建設等の要因から増加傾向で推移したが、平成17年以降は減少傾向に転換しており、新たな住宅問題を抱えている。また合併後「廿日市市」の行政区画が広域化したために地域間格差を解消するために地域ゾーニングが行われている。

A-Q2「廿日市市」は、世界文化遺産を擁する宮島を中心とする国際観光都市である。観光・交流によって国内外の多くの人々が訪れている都市として、他の観光資源（宮浜温泉など）や他地域の観光資源（山陰地方・四国地方など）とのつながりを重視したまちづくりが行われている。国際的な観光資源の保全や交通アクセスの問題、観光に依存する都市という問題解決のための政策としてエコツーリズム等が打ち出されている。

A-C 廿日市市は、ニュータウン建設の時期に人口増加がみられる。（昭和46年廿日市ニュータウンⅡ阿品台の着工時期）（昭和60年宮園団地・四季が丘団地の造成時期）住宅団地の世代構成が変化しているが、定住が推進され、世代循環による持続的な発展基盤が築かれている。

A-D 廿日市市の夜間人口と中間人口とを比較すると、圧倒的に夜間人口が多い。昼間人口の流出先として広島市が最も多く、廿日市市は広島市のベッドタウンと言えるから。

A-E 廿日市市は、ニュータウン建設計画の際に、団地の造成以外にも、バイパスの整備・山陽自動車道のインターチェンジの整備・廿日市大橋・団地の住人のために「元」の駅（昭和63年に宮内車庫駅・平成元年に阿品台駅）や広島電鉄宮島線でも平良駅が整備されるといふ交通の整備が行われた。こうした道路網の沿線に大規模住宅団地が開発された。

A-F 合併後に広域化した廿日市市では廿日市内の各地域の特性をいかした居住スペースとしての都市機能を重視した土地利用の基本方針が示されている。具体的には地域ゾーニングが行われ「都市居住ゾーン」「田園居住ゾーン」などがある。

A-G 廿日市市は、広島市を中心とした廿日市市・大竹市及び府中町、海田町、熊野町、坂町などの広島市への通勤依存率5%以上の連担した範囲を広島都市圏といい、その中の一つの都市である。

A-H 廿日市市は、世界に届けるメッセージとして「環境保護」を掲げ、地球温暖化防止・循環型社会への転換をめざし、環境負荷の少ない活動およびライフスタイルを進めるために宮島でのエコアイランド構想を実施計画しており、合わせてエコツアーが企画・実施されている。

A-I 廿日市市は、室町時代中頃の史料に登場し始めた地名で、古来より島自体が神聖化された宮島に全国から大勢の参拝客が訪れていた。この宮島への参拝客に対応する市が開かれ、商業が発達した。西国街道・津和野街道の交差する場所に位置し、人の往来や物の流通がさかんな都市であり、宮島が世界文化遺産に登録されてから、その知名度がより高まった。

A-J 廿日市市は、広島市とともに外国からの観光客並びに国内の観光客が多く訪れる市である。宮島はその中心であるが、宮島への滞在時間が比較的に少ないため、滞在時間を観光客がのばすために様々な工夫が行われている。アジア各国の経済発展に伴う市場の拡大もある。

A-K 廿日市市は宮島以外にも瀬戸内海から西中国山地一帯に分布する海水浴からスキーまで楽しめる観光資源がある。他に類がない自然遺産と文化遺産が融合している。宮島の弥山などもあげられる。

Ⅳ おわりに

本小論では、中学校社会科の領域で、授業力のある教師の授業とはどのようなものであるかを、授業構成の論理から、題材を地理的分野の単元身近な地域の調査を一例に考えてきた。その際、これまでの本単元の実践上の課題を浮き彫りにした上で、A「生徒に社会的な見方や考え方を育成すること」に力点を置いたもの、B「生徒が地域社会の形成に参画する態度を育成すること」に力点を置いたものの二つの単元構成案を提案し、A・B両者の良さを兼ね備えた単元構成案Cを提案した。

本小論の結語として、中学校社会科教師の授業力を次のように提案したい。

授業を行う際に教師に求められる力を授業力とするならば、この授業力を規定するには、様々な要素が含まれる。しかし、まずもって教師が生徒のために自らの授業を振り返り、的確に分析するためにも、どのような授業構成の論理によって意図的に授業をつくっているのを理解し計画し、実際に授業を行い、それを分析できる力だと考える。この力を磨くためには、日本の社会科教育学の歴史が始まって以来、優れた先達が築いてこられた様々な視点からの研究の成果を学ぶことは当然のことながら、我々現場の教師は、様々な授業構成の論理があることを知り、新しく構築できるのであれば理論として提案し、それぞれの授業構成の論理のすばらしさを授業の中に取り入れることが大切であると考えます。

換言すると、授業構成を考える際に、単元の特色やねらいを十分に吟味し、どの論理にたって授業を構成すれば生徒に目指す力を養

うことができるかを選択・判断し、授業の有効性を考えることと言える。

中学校社会科の他の分野に関しても同様に、上記のようなプロセスを通して、各単元の授業構成を考えていき、最終的に中学校三年間を通して、系統的にどのような授業構成の論理で各単元を構成していけばよいのかを考えていくことが重要である。

おわりに、本小論の残された課題として二つあげたい。

一つは、上記に述べたように、学習指導要領及び解説に示された配列で、中学校三年間で各単元をどのような授業構成の論理で授業を行っていくのかという細案の提示である。

二つは、授業力のある教師や授業をより科学的に分析できるようにすることである。

突き詰めると、授業力を科学的に分析することはそもそもできるのか否かの解明である。

本小論では、中学校社会科教師の授業力を、「生徒のために自らの授業を振り返り、的確に分析するためにも、どのような授業構成の論理によって意図的に授業をつくっているのかが分かり、実際に授業を行い、それを分析できる力」だとした。中央教育審議会答申(平成21年)が示す優れた教師の条件の具体例では「子ども理解力、児童・生徒指導力、集団指導の力、学級作りの力、学習指導・授業作りの力、教材解釈の力」と書かれているが、仮にこれら一つ一つが授業力の指標であると考えるならば、まずそれぞれの力を何の結果で証明できるのか。そもそも教育の世界では短期的な結果を求めることがそぐわない領域もあるので、証明しようとする事自体が無理なのか。仮に何らかの基準でそれぞれの力を科学的に証明できた時に、それぞれの力は

相関関係があるのか否か。総合的にそれぞれの力が高い時に、授業力が高いと言えるのか。それぞれの証明ができた時に、当事者である生徒の授業に対する願いとかけ離れていないか。授業力を生徒の意識調査結果を加味するならば、どの割合で加味すればいいのか。意識調査は科学的調査と言えるのか。など大きな課題である。

生徒にとって授業が有意義なものになるためにも、これからも社会科教育学の研究の動向に学ぶことは勿論のことながら、認知心理学・認知科学など様々な研究の動向についても学び、分析を進めたい。

【引用文献】

- 1) 森分孝治 (2000) : 「社会的なものの見方考え方の拡大・深化・体系化」『学校教育』学校教育研究会2000 No.1000
- 2) 森分孝治 (1997) : 『社会科における思考力の基本原則—形式主義・活動主義的偏向の克服のために—』全国社会科教育学会「社会科研究」第47号1997
- 3) 日本大辞典刊行会 (1974) : 『日本国語大辞典第十二巻』株式会社小学館
- 4) 同上1)
- 5) 同上2)
- 6) 森分孝治 (1984) : 『現代社会科授業理論』明治図書
- 7) 社会系教科教育研究会 (1995) : 『社会系教科教育の理論と実践』清水書院

【参考文献】

- 1) 森分孝治 (1978) : 『社会科授業構成の理論と方法』明治図書
- 2) 中央教育審議会答申 (平成21) : 「新しい時代における義務教育の在り方について (審議のまとめ) 第Ⅱ部各論第2章教師に対する揺るぎな

- い信頼を確立する—教師の質の向上— (1) あるべき教師像の明示」
- 3) 中央教育審議会答申 (平成20年)
 - 4) 国立教育政策研究所 (2003) : 「平成15年度教育課程実施状況調査教科分析と改善点 (中学校社会)」国立教育政策研究所
 - 5) 文部科学省 (平成20) : 『中学校学習指導要領社会編』
 - 6) 文部科学省 (平成20) : 『中学校学習指導要領 (平成20年9月) 解説社会編』日本文教出版株式会社
 - 7) 森分孝治・片上宗二編 (2000) 『社会科重要用語300の基礎知識』明治図書
 - 8) 文部科学省 : 「読解力向上に関する指導資料 (案)」
 - 9) 森分孝治 (2001) : 『市民的資質育成における社会科教育—合理的意思決定—』社会系教科教育学会「社会系教科教育学研究」第13号2001
 - 10) 小原友行 : 『社会科探求学習における教材構成—B.G.マシャラスの場合—』中国四国教育学会「教育学研究紀要」第21巻
 - 11) 国立教育政策研究所編 (2005) : 「アンドレア・シュライヒャー—OECD教育局指標分析課長講演会—OECD-PISA調査から見る日本の教育」国立教育政策研究所
 - 12) 財団法人日本教材文化財団 (平成20) 『思考力・判断力を問う中学校社会科テスト問題の開発研究』
 - 13) 広島県教育委員会 (平成21) : 『広島県教育資料』
 - 14) 廿日市市 (平成21) : 『第5次廿日市市総合計画概要版』広島県廿日市市 (総務部企画調整課)
 - 15) 廿日市市 (平成9) : 『図説 廿日市の歴史』廿日市市
 - 16) 廿日市市教育委員会及び廿日市市小学校社会科副読本編集委員会 (平成19) : 『わたしたちの

まち はつかいち』

- 17) 矢作弘・小泉秀樹（2005）：『シリーズ都市再生 3 定住型都市への模索 地方都市の苦闘』
日本経論済評論社
- 18) 第38回広島県中学校社会科研究大会（西部大会）
発表資料
- 19) A.L.ブラウン（1984）：『メタ認知～認知についての知識～ライブラリ教育方法の心理学2』
サイエンス社
- 20) 山田浩之・徳岡一幸編（2007）：『地域経済学入門（新版）』有斐閣

【謝辞】

単元・身近な地域の調査「廿日市市の場合」を構成するにあたり、廿日市市役所・別府市役所のご協力を得た。ここに謝意を表したい。

算数・数学学習における「書く」ことの意味 — 情報の高次化を目指す学習活動の実現 —

根本 博

茨城大学 教授

はじめに

先頃、第3回目になる「全国学力・学習状況調査」（平成21（2009）年度）の調査結果が公表（'09.8.27.）された。ここでは、筆者なりの分析に基づいて算数・数学学習における児童生徒の実情を明らかにするとともに、指導に関する一つの改善策を述べてみたい。

1. 注視すべき質問紙調査項目

質問紙の質問項目で、ごく当たり前のことと考えられがちでさほど話題に上らないと思われるものがある。それは、児童生徒とも「普通の授業で自分の考えを発表する機会がある」、「ノートを丁寧に書く」とする児童生徒の方が、記述式問題の正答率が高い傾向にある、また、（学校質問紙でも）「児童、生徒の発言や活動の時間を確保している」、「自分で調べたことや考えたことを分かりやすく文章に書かせる」あるいは、「適切にノートをとるなど学習方法に関する指導をしている」学校の方が、記述式問題の平均無答率が低い傾向にあるということであった。

事実、個々の調査問題に対して目を向けると、計算など技術的処理で済むような一問一答求答式の問題に取り組み高い正答率を示しているのに、数学を用いて事実や方法を述べ

たり、判断理由を説明したりすることを苦手としている実態が浮かび上がる。

2. 算数・数学学習における抽象の意味

分かり易くするために、前年度「全国学力学習状況調査」(H20.4.実施「中学校数学」)の問題で解説を加えておく。

「重ねてあるベニヤ板の枚数を求める」というのと、「入れ物に入っている釘の本数を求める」という二つの問題がある。ベニヤ板の枚数、釘の本数ともにたくさんあって直接数えるのは厄介であることが当面する課題で、ベニヤ板は1枚の厚さ0.4mm、その重ねてある全部が8cmであるときの枚数、そして、釘1本の重さが分かっている全体の重さ約400gであるときの枚数、双方の問題を解決する際、算数、数学で学習したどのような考えに依って解決できるかというものである。（選択式；正答率は51.9%。）

確かに、両方とも「割り算」を使う。しかし、問われているのは共通する技術的な計算手段ではない。双方がそれに依って解決が保証される基底となる数学的idea--- 比例の考えである。すなわち、原情報（一次的情報）をくくるという能動的抽象作用が求められる。ここには、数限りない類似の状況がすべてそれによって解決できるという理解、及び、そ

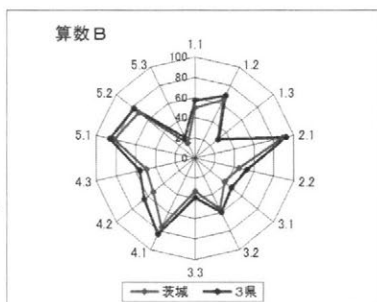
れによってもたらされる思考の節約という価値の認識が付随する。この問題の正解を得るという表層的レベルを超えて、上述したような数学学習の価値を内包する知識knowledgeの獲得というレベルにまで深く踏み込んだ意識的指導が求められる。

3. 調査問題に対する反応

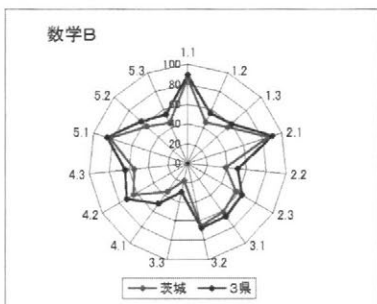
ここではその詳細を割愛せざるを得ないが、学力調査の問題について、全体的な傾向をチャート図によって確かめておきたい(下図中、1.1は問題①の(1)を表している)。

「主として活用に関する問題」(いわゆる

B問題)についてみると、小学校算数で例えば、②(2)(天秤)、③(3)(買い物)、④(2)、



(3)(敷き詰め)、⑤(3)(グラフのよみ)に落ち込みが見られる。中学校数学では例えば②(2)、(3)($4(n+1)$)、③(3)(白熱電球と蛍光灯)、④(1)、(2)



(証明方針のよみと別証)、⑤(2)、(3)(不確定な事象)などに落ち込みが見られる。

大きく^{くぼ}凹んでいるこれらの問題には、共通する何らかの特性があるのだろうか。児童生徒の算数、数学の学習で欠落しているものがあるとすれば、それは何だろうか。

4. 「～ということは？」という問い

小学校算数Bの④(2)、(3)は、与えられた長方形(7×5)を縦横2cm、1cmのカードで敷き詰める問題である。縦2、横4のとき可、縦4、横5のときにも可、ところが、縦5、横7のときには不可である。面積が奇数になる場合は、カード(2cm²)は必ずはみ出してしまうからである。そして、このことから縦、横が1×1より大きい(偶数)×(偶数)、(偶数)×(奇数)(あるいはこの逆)のときは可能だが、(奇数)×(奇数)の場合は(面積が奇数)になるので不可能になる、ことを見抜く(洞察する)ことが必要となる。言ってみれば、「～ということは？」と自らに問い、原情報(一次的情報)から新たな情報を見付ける内的な作業が伏在する。

中学校数学Aではどうか。⑤(4)(おうぎ形の面積)は、半径が数値で与えられていない。多少厄介な計算を伴うが具体的に数値を当てはめ段階を踏めば処理できる。同種の問題についてある程度練習がなされていることを前提とすれば、円周率に絡む煩雑な計算は不要になる。求積を通して「どのようなことが分かるか」ととらえようとするのが大切である。おうぎ形の面積が求められる他に、中心角との関係で求積が可能になったことから、「～ということは？」と考えると「扇形の面積は中心角に比例している」ことに気付くはずである。

一次的情報を整理し、精練して新たな知識を構成するのである。こうして得た知識は再び修正、再構成の試練を受けることになるが、それは創造を促す潜在性を包蔵する知識であることに変わりはない。何より大切なのは、

この活動によって知識の構成の仕方を身に付けることができるようになることである。

数学Bには、 $\square(2)(3)$ で連続する3整数 n , $n+1$, $n+2$ について、提示された手続きで計算すると $4(n+1)$ によって、4の倍数になることを尋ねる問題がある(下図)。示された図を観察して、ここでも「～ということとは?」と考えることになる。

- (2)「1段目にどんな連続する3つの自然数を順に入れても、3段目の数はいつも4の倍数になる。」という健治さんの予想が正しいことの説明を完成しなさい。

説明

連続する3つの自然数のうち、最も小さい数を n とすると、3つの自然数は、 n , $n+1$, $n+2$ と表される。
このとき2段目の数は、それぞれ
 $n+(n+1)=2n+1$
 $(n+1)+(n+2)=2n+3$
であるから、3段目の数は、

$(2n+1)+(2n+3)=$

- (3)上の説明で、2段目の2つの数は、 $2n+1$, $2n+3$ と表されています。このことから、2段目の2つの数について、いつもいえることがあります。下のアからオまでの中から正しいものを1つ選びなさい。

- ア 2段目の2つの数は、連続する偶数である。
イ 2段目の2つの数は、連続する奇数である。
ウ 2段目の2つの数は、奇数と偶数である。
エ 2段目の2つの数は、一の位の数が1と3である。
オ 2段目の2つの数は、十の位の数が等しい。

少し考えれば、「真ん中の $n+1$ は3段目までに二度加えることになる」という新たな情報が得られる。具体的には、例えば、3, 4, 5なら3段目は $3+4+4+5$ 、また、11, 12, 13なら3段目は $11+12+12+13$ になる。

さて、 n , $n+1$, $n+2$ の場合であるが、

$$\begin{array}{cccc} n & n+1 & n+1 & n+2 \\ \circ\circ\circ\circ\cdots\circ & \circ\circ\circ\circ\cdots\bullet & \circ\circ\circ\circ\cdots\bullet & \circ\circ\circ\circ\cdots\bullet\bullet \end{array}$$

ここでも、「～ということとは?」と考えると、

$$\begin{array}{cccc} n+1 & n+1 & n+1 & (n+2)-1 \\ \circ\circ\circ\circ\cdots\bullet & \circ\circ\circ\circ\cdots\bullet & \circ\circ\circ\circ\cdots\bullet & \circ\circ\circ\circ\cdots\bullet\bullet \end{array}$$

これによって、 $n+1\circ\circ\circ\circ\cdots\bullet$ が4つ分となり、4の倍数になることが分かる。これは、「 n がどんな数で始まろうとも不変である」という高次な情報になる。単に、文字の計算処理で済ますのではなく、原情報を整理し組み立て、より一般的普遍的な認識に達するまで精練を繰り返すのである。数学の学習は、こうした階段を一段一段着実に昇っていくことを目指す学習である。

4. 情報の高次化を意識することの必要性

このように見てくると、児童生徒が苦手としているのは、原情報(一次的情報)は手にしているものの、これを整理し新たな情報として組成しないうえきたことや、あるいは、原情報を整理組成して、新たな情報を見いだすことが問われている問題(*)であることが分かる。

こうした観点で、試みに数学A, Bの問題から該当する問題を抽出し、その分布を視覚的にとらえようとしたのが次頁図表である。まず、正答率の順に並べ替え、次に上述(*)に該当すると考えられる問題を \blacksquare で塗りつぶしたもので、各表の下方は正答率の低い問題になる。当然、児童生徒が苦手とする問題ということになるが、図表では、当該の問題(*)が明らかに、そして見事に正答率の低い問題と一致していることが分かる。

このことから、指導の改善を図るに当たっては、折に触れ情報の二次化あるいは高次化を目指す意識的な指導を展開する必要があるということになる。考えたことを「考える」、これを「メタ」思考ということがある。「考えた」ことや「考えた行為」自体を対象化して考えるととってもよい。自己を客観化して、

monitorすることでもある。これを援用し、原情報から新たな情報を探ること、あるいはより高次な情報を獲ようとする^えことを情報の‘メタ化’と呼ぶことにする。

5. 情報 information から知識 knowledge へ

すると、この情報の‘メタ化’を児童生徒の中に誘発するにはどうすればよいかということになるろう。

数学A	全国		数学B	全国	
	正答	無答		正答	無答
5(1)	95.4	0.6	2(1)	85.6	4.9
2(1)	91.0	2.4	1(1)	85.3	0.4
1(3)	89.5	1.3	5(1)	79.7	10.3
1(1)	88.8	2.7	4(2)	63.3	1.5
5(2)	87.2	0.6	3(2)	61.7	1.2
7(1)	85.2	4.5	3(1)	60.5	7.1
5(3)	82.6	0.8	2(3)	57.9	1.5
9(2)	77.1	3.5	5(2)	56.2	23.1
1(2)	75.7	0.4	4(3)	55.3	1.3
13(1)	73.2	1.6	1(3)	53.7	0.9
3(4)	72.8	10.6	5(3)	47.5	1.7
9(3)	71.4	1.1	1(2)	46.2	2.3
7(2)	69.5	15.5	4(1)	41.0	21.2
3(1)	68.3	1.0	2(2)	40.6	17.8
2(2)	66.3	0.5	3(3)	19.1	49.7
6(2)	66.1	1.1			
11(1)	60.7	1.3			
13(2)	57.1	14.3			
5(4)	56.4	0.9			
11(2)	55.6	18.4			
2(3)	55.5	1.0			
9(1)	53.7	1.8			
4(1)	52.8	0.7			
3(2)	52.3	15.0			
11(3)	52.3	1.9			
2(4)	44.5	17.7			
4(2)	44.4	1.1			
6(1)	42.1	0.8			
10(2)	41.1	21.2			
10(1)	40.2	1.8			
1(2)	35.9	2.0			
3(3)	34.9	18.5			
8	28.9	1.2			

解決に行き詰まった問題も、ふとした思いつきで至極簡単に解決できることがある。しかし、ひとたび結論に達すると、そうした着想や解決のプロセス、ときにその結果が意味するところさえ忘れてしまうこともある。こうした情報を生かし、高次化を図り続けるために、冒頭述べた「丁寧にノートを取り、自

分で考えたことを分かりやすく端的に文章に書く」という作業が必要になるのである。

事実を言語（言葉）で表現することは、すでに一般化である。数値化したり、文字に置き換えて式化したりすることは、これまでも大切にされてきている。そうしているときも言葉で考えていることを忘れてはならない。

「書く」という行為は手間が掛かる。分かったことを端的に書くとなると一層面倒である。しかし、大人になってこれが不要になるぐらい、今のうちに習慣化することが必要なのである。

ここには、将来、児童生徒が獲得、保有することになる知識 knowledge の変容の促進、構成（生成）の方法、そして、創造にかかわる重大な要因が潜んでいる。数学的に考えることの楽しさ、よさの感得が、今までと異なる新しい見方の発現を実感するところにあることを考えれば、児童生徒には「書く」ことを通していつでも二次的情報を獲ようとするよえう仕向け、こうした経験ができるよう指導することが大切である。言うまでもないが、授業中の教師の言葉で言えば、「～ということとは？」と問うことになるのである。

まとめ

これまで述べてきたことの実現は必ずしも容易いことではないが、児童生徒に対しては、つとめて、別々のものを整理する、まとめる、同じ idea でくくるという作業によって抽象の抽象を目指すよう促したい。いつでも二次的情報を獲ようとする態度をもち、算数数学の学習に取り組むように仕向けたい。できることなら、児童生徒自身が「～ということとは？」と自らに問うことができるようにしたいので

ある。そのために、考えたことを自分の言葉で表現するということが必要なのである。決して、記述式問題の正答率を上げる、平均無答率を少なくするという問題ではない。

このような意味で、算数・数学教育において「書く」ということ、すなわち、言語で表現する継続的活動は、知り得た情報 *information* を質の高い知識 *knowledge* へと変換する--- 知識へと昇華する--- ひとつの大切な方策であると考えられるものである。

数学的な表現力の育成と評価

中村 享史

山梨大学 教授

1. 数学的な表現力の背景

中央教育審議会の答申では、算数・数学科の改善の基本方針として、「算数的活動・数学的活動を一層重視させ、基礎的・基本的な知識・技能を確実に身に付け、数学的な思考力・表現力を育て、学ぶ意欲を高めるようにする」としている。今回の学習指導要領の改訂では、数学的な思考力・表現力の育成が重視されている。この数学的な思考力・表現力は、合理的、論理的に考えを進めるとともに、お互いの知的なコミュニケーションを図るための役割があるとしている。これらを育成するための具体的な指導内容や活動として、「根拠を明らかにして筋道立てて体系的に考えること」「言葉や数、式、図、表、グラフなどの相互の関連を理解し、それらを適切に用いて問題を解決したり、自分の考えを分かりやすく説明したり、互いに自分の考えを表現し伝え合ったりすること」の充実を挙げている。

このように数学的な思考力・表現力の育成は算数科の指導で大きな目的になっている。本稿では、数学的な表現の様相を明らかにするとともに、数学的な思考力・表現力の評価のあり方を述べる。

2. 数学的な表現

数学的な表現には、次のものがあると考えている。

(ア) 操作表現

(イ) 図表現

(ウ) 数式表現

(エ) 言語表現

これらの表現について詳しく述べる。

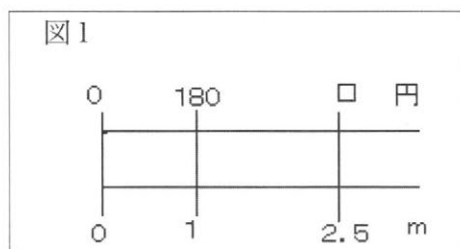
2.1 操作表現

操作表現は、数の表し方や計算の仕方をブロックなどの操作で表すことである。例えば、 $13 - 9$ の問題を、ブロック操作の動きでみる。 13 を 10 と 3 に分ける。 10 のブロックから 9 を取り除いて、残りは 1 。それに先ほどの 3 のブロックを加えて 4 になる。これは減加法の操作である。 1 年生は、自らの考えを言葉や数式で表すことが難しい。考えた過程をブロックの操作で表すことでどのように考えているかを目で見ることができる。また、操作表現は、低学年だけでなく、高学年でも大事な表現活動である。例えば、三角形の面積を求めるとき、実際に厚紙で三角形を作り、それを切ったり、並べたりして平行四辺形や長方形に変形する。これらの活動が倍積変形や等積変形のアイデアを表している。操作表現

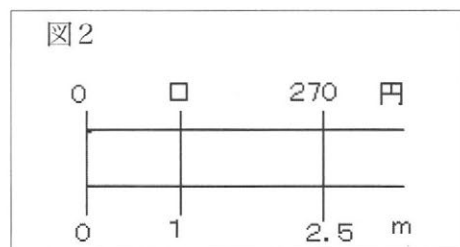
は、思考過程を具体物の動きで直接見ることができるといふよさがある。

2.2 図表現

図表現は、数直線図や線分図、面積図などの数の構成や演算決定に関わるものや作図がある。数直線図は、乗除法の演算決定や計算手続きを導くときに有効に働く。例えば、「1 mが180円のリボン、2.5mの代金はいくらか」という問題を数直線にあらわす。



(図1) 2本の数直線で数量の関係を表すと、長さとの対関係や大小関係が明確になる。そして、長さが1 mから2.5mと2.5倍になったので、値段も180円の2.5倍になるという比例関係をもとに2.5mの代金を求める式は、 180×2.5 となる。この数直線図は、整数、小数、分数で共通するものである。また、乗除法が逆の関係にあることも分かる。例えば、先ほどの問題を「2.5mが270円のリボンの1 mの値段はいくらか」という問題は、同じように数直線で表すことができる。



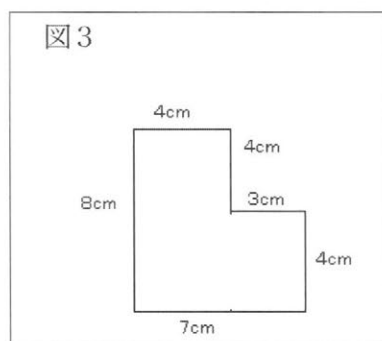
(図2) これは、1 mの値段を□円とすれば、 $\square \times 2.5 = 270$ となる。この□を求める式は、

$270 \div 2.5$ となり、除法の式を導くことになる。このように数直線は、意味の拡張や立式の根拠になる表現である。

作図は、実際にかくことを通して、背景にある図形の性質を捉えることができる。例えば、二等辺三角形をかくとき、必要なものは2つの辺の長さである。これは、等しい辺が2本あるという二等辺三角形の性質や3つの辺でひとつの三角形が決まるという合同な図形の決定条件が背景にある。それらのことを作図を通して子どもに捉えさせることができる。

2.3 数式表現

数式表現は、算数では様々な場面で使われている。問題を解決した思考過程を式で表現することが多い。長方形が2つ繋がったL字形の図形の面積を求める問題がある。



(図3) この面積を求めるとき、 $8 \times 4 = 32$ 、 $4 \times 3 = 12$ 、 $32 + 12 = 44$ と式で表せば、たてに切って、2つの長方形に分けて計算し、それをまた加えたという思考過程が分かる。この式をさらに、 $8 \times 4 + 4 \times 3 = 44$ と総合式で表すことができれば、簡潔な表現となり、解決方法が2つの長方形を加えていることが、式の形から判断することができる。さらに、この総合式をまとめて、 $(8 + 3) \times 4 = 11 \times$

4とすれば、新しい解決方法を生み出すことになる。この式は、1つの長方形を切り離し、もうひとつの長方形と並べることで、大きな長方形を作ったことを表している。すなわち、等積変形のアイデアである。式に表し、総合式にまとめることで、より簡潔な表現や新しい解決方法を生み出すことができる。

また、式表現では、式に表す活動と同時に式を読む活動も大事である。先ほどのL字形の面積で $8 \times 7 - 4 \times 3$ という式で考え方を表したとき、これはどのようなアイデアを用いているかを式から読み取る活動が大切である。この式は、大きな長方形を仮想し、そこから付け加えた部分の長方形を取り除いたアイデアである。自分の考えを式で表すことと同時に他者の式で表された解決方法を読み取ることも大切である。

式表現では、□や文字を用いた式を扱うことになるが、そこへのつながりとして、使った数字を計算せずに残したまま式に表す活動をしっかりと行いたい。例えば、分数のわり算で $\frac{2}{5} \div \frac{3}{4}$ で答えを求める過程をみる。わり算の性質（わられる数とわる数に同じ数をかけても、同じ数で割っても商は変わらない）を用いて考える。 $(\frac{2}{5} \times 4) \div (\frac{3}{4} \times 4) = \frac{2}{5} \times 4 \div 3$ と $\frac{2}{5} \times 4$ を計算せずにそのまま残しておく。そして、 $4 \div 3 = \frac{4}{3}$ ということから、 $\frac{2}{5} \times 4 \div 3 = \frac{2}{5} \times \frac{4}{3}$ となる。これは、わる数の逆数をかけた計算とまとめることができる。 $\frac{2}{5} \div \frac{3}{4}$ というひとつの計算をしながら、分数の除法の一般的な計算の仕方を導いていることになる。すなわち、 $\frac{a}{b} \div \frac{c}{d} = \frac{a}{b} \times \frac{d}{c}$ を表していることである。

2.4 言語表現

言語表現は、解決の仕方を言葉で表すことである。これには「話し言葉」と「書き言葉」に分けることができる。一般に授業では、話し言葉でお互いの考え方の交流が行われる。自分の考えを言葉で説明する活動や他者の考えを解釈したり、別の言葉で言い換える活動である。書き言葉は、ノート記述と関わってくる。ノートに書くときは、言葉と同時に他の表現も加わってくる。図や数式と言葉がノートの中には混在している。

話し言葉では、自分の考えを伝えるために前提となる条件を明らかにして、そこから出てきた結論もしっかりと話すことが大事である。また、話し始めの接続詞を意識させる。「だから」「しかし」「いつでもいるのは」「例えば」などの言葉を意識して子どもに使用させることが大切である。

書き言葉は、文字と同時に、図、数式なども加わることもある。ノートに書くときは、自分で考えたアイデアや解き方を文章で書くことや他者が考えたアイデアや解き方から分かったこと、気づいたことを文章で書くことが大切である。また、授業後に毎回、学習感想を書かせたい。継続的に学習感想を書くことで次のような様相が現れてくる。

第一の様相は、「楽しい」「また勉強したい」などの言葉が出てくる。この様相は、算数の学習内容についての具体的な記述がなく、自分の気持ちを書いている。この感想は、算数以外の授業にも当てはまる記述である。

本来、感想は自分の感じたことや思ったことを素直に表現することが大切である。その点から、この様相の感想を大切にしたい。算

数の授業を焦点化するために、内容を具体化させる。例えば、わり算の学習ならば、「わり算はどんなときに使えるのですか」「かけ算と似ていることがありますか」などの問いを教師がコメントとして書く。

第二の様相は、算数の内容について、どこがわかったのか、どこでつまづいたかを書いている。つまり、自分の考えを書くようになる。

この様相は、書くことが焦点化し、自分の考えの根拠を詳しく書くようになる。そこで、数学的な見方・考え方（一般化の考え、統合の考え、式化の考えなど）が焦点化して記述させるために、教師は、既習事項が何かを明確にさせたり、いつでもその考えが使えるのかを他の数値で検討させたりするためのコメントを書く。また、解決の方法も一通りだけでなく、他の方法がないかを問うことも大切である。このような指導によって、子どもの算数に対する学習観が「答えが出たら終わり」から「答えが出てから学習が始まる」へと変わる。

第三の様相は、自分の考えだけでなく、他人の考えについて自分がどう思ったかを書くようになる。文章の中に他の子どもの名前が出てくる。

この様相は、他人の考えを受け入れ、自分の考えを見直す契機になっている。自分一人では考えつかなかったアイデアを他人の考えの中から見つけ出すという相互作用が生まれてくる。他人の意見についてどこが賛成でどこが反対かをしっかりと書くことが大切である。他人の意見との共通点や相違点を書くためには他人の意見をしっかりと聞かなくてはならないので、授業への参加態度も変わっ

てくる。また、数学的な考え方として、一般化に関する言葉（「いつでも使える」「この数だけでなく」など）や統合、簡潔に関する言葉（「まとめてみると」「似ているところは」「簡単にすると」など）などが文章表現の中に見られるようになってくる。

第四の様相は、自分の考えについて見直しをしている記述が現れてくる。つまり、自らに問い直し、より数学的な内容を追究しようという態度がみられるようになってくる。自分の考えと他人の考えとを比較検討して、もう一度自分の考えの位置づけを明確にしたり、変えたりしている。

このように学習感想を書くことが数学的な活動そのものになっているといえる。また、子どもにとって、学習感想は、自分自身の考えの軌跡をノートからみることができる。

3. 数学的な表現力の評価

数学的な思考力と表現力は表裏一体の関係がある。数学的な表現力を評価することは、数学的な思考力の評価にも大きく関わっているといえる。数学的な表現力の評価は、問題解決の過程を記述したものや学習感想の記述から行うことができる。

数学的な表現で特に大切にしてほしいことは、言語表現の「書き言葉」である。算数のノートというと数式や図だけがかかれていて、言葉は問題文だけということがある。算数は、数式で多くのことを表し、伝えることができる。しかし、自分の考えた過程を言葉でノートに書くことを積極的に取り入れることが大切である。それは、言葉を書くことで子どもが自分の考えをふり返ることができるからである。すなわち、言葉に表すことで、何にこ

だわっているのか、どのように考えたのかを自覚することができる。

さらに、子どもがノートに書いたものを教師が分析することで考え方の評価として用いることができる。これは、ノートの記述表現を丁寧にみることで、子どもの問題解決の視点、疑問、葛藤、納得などを見出すことができるからである。

割合の学習で2人の子どもの学習感想の記述をみる。

A児
学習感想
今日、私はよく分がらなかつたのだけれど、井上さんに「のびる長さと同じでも、のび方はちがう」というのを聞いて、のびる長さ15-12=3 7-5=2で、Aの方が大きいけれど、のび方はBの方が大きく、問題は「どちらかのびるか」ということを聞いていたのだから、答えはBだということが分かりました。

新しい考え方
(15-12=3…Aののびる長さ
7-5=2…B
これをのびる前の長さの何倍かと思えば
A 3÷12 = $\frac{1}{4}$ = $\frac{1}{4}$ 倍 = 0.25倍
B 2÷5 = $\frac{2}{5}$ 倍 = 0.4倍) のびると、Bの方が大きい事が分かる。

もとになる長さは、
つまり、
100cmのコムが1cmのびると、50cmのコムが1cmのびるとでは、のびるからかうと思う。

B児
学習感想
多くの値じていたAがなく、Bだということをおぼろしい。「差」で考えるのではなく、「割合」で考えるということがおぼろしいことの理屈だ。
割合を求めたりする時どうするのだろうか。

A児は、自分のやり方を見直して、自分の考えとは違う他者の方法を取り入れて考え直している。また、自分の考えを確認するため、数値を変えて確かめている。これらのことから、解決方法をふり返り、確実な方法を探し出す態度や数値を変えて一般化する能力があることが分かる。B児は、2量の差でくらべる方法と割合でくらべる方法があることを知り、割合で求める方法をより深く学びたいと考えている。このことから次への学習課題を明確にする態度があることが分かる。

このようにノート記述を見ることで、学習した内容を確実に理解しているかどうか、対

への課題を明確にしているかを読み取ることが分かる。言葉を用いて、自分の考えを説明する活動を授業に取り入れることによって、そのノート記述は、数学的な表現力の評価として用いることができる。

<参考・引用文献>

- ・中央教育審議会 答申 平成20年1月
- ・文部科学省 小学校学習指導要領解説 算数編 東洋館出版 平成20年6月
- ・拙著 数学的な思考力・表現力を伸ばす算数授業 明治図書 平成20年8月

教科の枠を超えた目的の存在と思考力・表現力の育成 — 朝のあいさつ運動活性化に関する提案 —

新井 仁

長野県長野市立柳町中学校 教諭

1. 「思考力」と「表現力」

平成20年3月に告示された学習指導要領の小学校算数および中学校数学の目標には、それぞれ次のような記述がある。

《小学校算数》

「(前略)…日常の事象について見通しをもち筋道を立てて考え、表現する能力を育てるとともに…(後略)」(下線筆者)

《中学校数学》

「(前略)…事象を数理的に考察し表現する能力を高めるとともに…(後略)」(下線筆者)

これらは、算数・数学科において思考力や表現力を育成することが重要であることを示している。算数・数学科の学習は、とかく技能を習得し、問題を解けるようになることが強調される傾向にある。しかし、身近な事象を数学的に考察したり、考察した結果を他者に正しく伝えるために表現したりすることは、よりよく生きる上で不可欠な能力である。これらの能力は、問題解決型の学習を通して、児童・生徒が様々な視点で解決を試み、自分なりの考えを主張することを繰り返すことによって育成されていくものだと考えられる。

2. 算数・数学を活用しようとする態度

問題解決に算数・数学を活用しようとする

態度を育てるために、「算数・数学を生み出す活動」、「算数・数学を活用する活動」、「ものごとを算数的・数学的に伝え合い話し合う活動」、「算数・数学を実感する活動」の4つの算数的・数学的活動を大切にしたい。そのために、問題解決の過程において新たな算数・数学をつくり出していける単元展開を工夫することや、算数・数学を活用して自己決定ができるような教材を開発することが必要である。また、1時間の授業では、算数・数学を用いた表現によって説明したり、事象をよみ取ったりすることができる追究の場を位置付けることや、算数・数学を用いたことのよさを振り返る場を設けることが大切である。

生徒が上記の算数的・数学的活動を経験しながら、算数・数学の有用性を認識したり、算数・数学が使える自分に自信をもったりして、積極的に算数・数学を使おうとする態度が育成されていくものだと考えられる。

3. 算数・数学教育と人間形成

学校教育において、児童・生徒の学力の向上を図るとともに、人間としての正しい生き方を教え、豊かに考えられる力を付けることは重要な教育の営みである。そして、自ら求め学ぶ人間を育てることは、人間形成の教育とも言えるだろう。

一方、算数・数学は学問として独立した価値を有しているが、算数・数学を学ぶことを通して知識を得るだけでなく、学習の過程において人間がよりよく生きるために必要な思考力、判断力、表現力を高めていくことも期待できる。算数・数学は、与えられた問題を解くことだけが目的ではなく、どのように考えたら都合がよいか、より単純明快に処理するためにはどのようにしたらよいかなど、様々な思考を繰り返す行為そのものが学習の目的でもある。

身の回りには算数・数学が活用される場面が多く、例えば次のようなものが挙げられる。

- ◇道のりと速さの関係を用いて、目的地に到着するまでにかかる時間を見積もる。
- ◇比例の考え方を用いて、多量の釘のおよその数を求める。
- ◇反比例の考え方を用いて、視力検査で用いられるランドルト環の大きさを決定する。
- ◇縮図を用いて、直接測ることができない建物の高さを求める。
- ◇負の数を用いて、ゴルフのスコアをわかりやすくする。
- ◇さしがね（大工道具）の裏に表の目盛り（表目）を $\sqrt{2}$ 倍した目盛り（角目）を付けて、丸太から取れる角材の1辺の長さを簡単に求める。
- ◇気象状況の統計資料を用いて、スギ花粉の飛散量を予測し、花粉症対策を考える。
- ◇三平方の定理を用いて、直角を作る。

このように、算数・数学は決して無機質な学問ではない。一般に行われがちな「数学的な知識を伝え、習熟を図り、それから応用する」という段階を踏むことは、算数・数学を利用するという構図である。応用できるため

には、まず内容を知り、使える力を付けることが必要だという考えも一理あるが、児童・生徒はどのような思いで学習しているのかを忘れないようにしたい。児童・生徒が算数・数学を学ぶときには、直接学んでいることの価値がわかるようにすることが理想的である。何のために学んでいるのかがわかるような授業を行うことを、指導のあり方の大前提として心得ておきたいものである。このことは、算数・数学に対する畏敬の念を生み、算数・数学を敬う心を育てることにもつながっていくものでもあろう。

4. 「資料の活用」領域の授業の具体

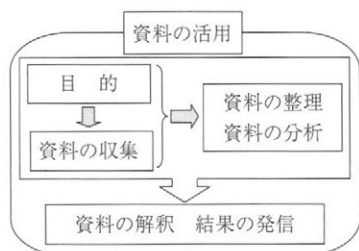
(1) 新領域「資料の活用」のとらえ

新学習指導要領において中学校で新設された「資料の活用」領域の、特に1学年の内容は、目的に応じて資料を収集し、統計的な処理を行うことによって傾向をよみ取り、説明することが求められている。つまり、収集した資料を数学的な視点で考察し、考えをまとめて表現し、他者に伝える（主張する）という一連の学習が具体化され、思考力・表現力の育成が大いに期待できる。

かつて行われていた「資料の整理」の学習でも、数値の集合として得られた（与えられた）資料をグラフ化したり、様々な代表値を求めたりした。しかし、目的を果すためにどのようなグラフを作成したらよいか、グラフ化した資料から何を主張して自己決定すべきかなどの学習が欠落し、資料の整理方法を学ぶことに終始したという反省点が挙げられる。

これに対して「資料の活用」領域、とりわけ中学校1学年の「代表値と散らばり」の学

習では、文字通り資料の活用方法を学ぶことになる。活用ということは、何らかの目的があるからこそ資料を収集し、目的に応じて整理方法を考え、最終的に自己決定して目的を果たすための行動に移すことが要求される。



統計教育の先進国と言われているニュージーランドでは、課題解決までのプロセスを、「PPDAC：Problem（身近な課題の明確化）→Plan（調査・実験研究のデザイン）→Data（データ表の作成）→Analysis（データの分析）→Conclusion（最初の課題に対する結論）」と表現していることが紹介されている（渡辺、2007）。これは、単純に一通り行って終わるのではなく、分析で不足した点、新たな疑問や課題などについて、再度PPDACのプロセスによって解決を試みることを前提としており、サイクリックな学習活動を意味している。

このことを踏まえ、「資料の活用」領域では、PPDACのプロセスを重視して教材化を図り、授業を行うことが重要であると考えられる。

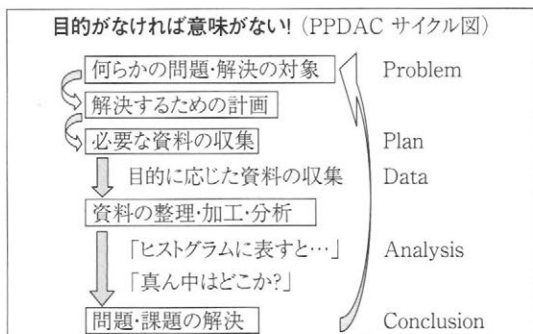
趣旨を反映するために、次の観点を重視して素材を決定した。

- ◇生徒の身近な場面から取り上げること。
- ◇目的を果たすために、何らかの資料を分析することが必要な場面であること。
- ◇生徒の考えに基づいて資料を収集することが可能な内容であること。
- ◇生徒が収集した資料は、生徒が整理したり加工したりすることが可能であること。

これらの観点から、本校で生徒会活動として行っている「朝のあいさつ運動」を取り上げることとした。これは、生徒会の役員が中心となって取り組んでいるもので、生徒会役員が生徒昇降口に立ち、「おはようございます」のあいさつで生徒を迎えることにより、気持ちのよい1日のスタートにするという活動である。しかし、決まった役員が毎日ずっと昇降口に立っているのではなく、当番制にしたり、時間帯で区切って担当を決めたりして行っているが、どのように当番や時間帯を決めれば都合がよいのかがわからない。

個々の生徒の登校時刻は、それぞれの生徒の実情によって様々である。生徒の登校時刻を調べて、どの時間帯に多くの生徒が登校してくるのかを調べることによって、無駄なく能率的に「朝のあいさつ運動」を行う計画が具体的に立てられるものと考えられる。特に、朝の部活動の有無等によって、多くの生徒が登校する時間帯は大きく2つに分けられるものと予想できる。また、個々の生徒に日頃の登校時刻を尋ねることは、目的に応じた資料を収集する行為であり、比較的容易にできる。

なお、回答者の数が多く、様々な整理・加工を行うので、コンピュータなどのテクノロジーを有効に使うことが必要となる。



(2) 素材の決定と分析・教材化

上記の内容を踏まえ、「資料の活用」領域の

(3) 授業の実際

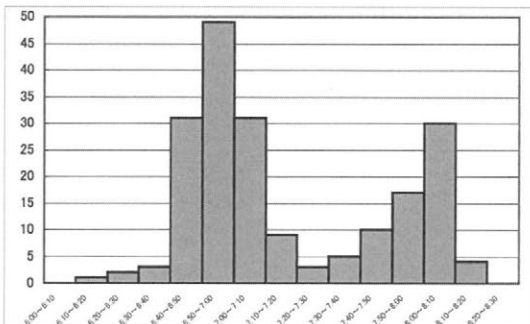
次のような問題を提示した。

「朝のあいさつ運動」の充実を目指し、生徒の登校時刻を調べ、活動の時間帯と分担方法を明らかにして、具体的な活動方法を提案しよう。ただし、一人の生徒が1回に担当する時間は10分～15分とします。

授業学級の生徒は、本校生徒の登校時刻を調べるために、質問項目を考えて調査した。日頃の経験から部活動加入生徒は比較的早く登校すると考えた生徒は、加入している部活動も質問項目に加え、195名の生徒から回答を得て資料(省略)とし、追究を開始した。

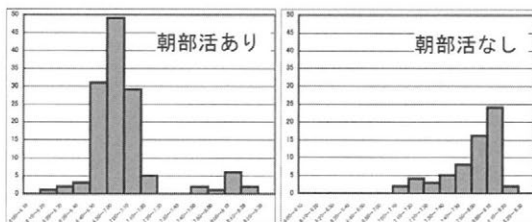
生徒は統計に関する学習経験がないので、SimpleHist[®]を用いて度数分布表、ヒストグラム、代表値及びSimpleHistの操作方法を教えた後、SimpleHistを使って資料の整理・加工・分析を行った。ただし、本稿では横軸の目盛りの明確化を図るため、Excelで作成した図を用いることとする。

A生は、階級の幅を10分として、次のような双峰型のヒストグラムを得た。



双峰型になる原因を朝部活の有無によるものだろうと考えたA生は、朝部活の有無で分

けて再度ヒストグラムを作り直した(下図)。



このヒストグラムに基づき、A生は自分なりの考えをまとめ、次のように記述した。

朝部活ありなしのヒストグラムを見ると、朝部活ありは朝部活なしと比べて、早くなっている。だから朝部活のない役員は、7:40~7:55、7:55~8:10までを担当すればいい。朝部活のある役員は、6:40~6:55、6:55~7:00までを担当すればいい。

他の生徒の中には、同じ資料を整理・分析していながら、主張が異なり、日頃遅く登校する生徒に「朝のあいさつ運動」の当番の時だけ早く登校してもらって行うという結論を導いた生徒もいた。そこで、それぞれの意見を伝え合い話し合うことを通して、現実的な方法として次のようにまとめた。

- ◇日頃遅い時間帯に登校する人に、早く登校してもらうことは難しい。
- ◇朝部活がある生徒は、朝部活がない生徒に比べて人数が多いから、曜日で分ければ一人が毎日担当しなくても大丈夫。
- ◇朝部活のために早く登校するのだが、分担された曜日だけ朝部活に行く前に活動することは可能。

その後、学級としてまとめた結論は、学習発表会において代表生徒が全校生徒を前にし

て「朝のあいさつ運動活性化に関する提案」として発表した。この主張は生徒会活動に取り入れられ、さらに検討されて、生徒会役員だけで行っていた活動を全生徒が時間帯と場所を分担して行うようになった。授業学級の生徒は当初の目的を果たし、学習を終えた。

5. 算数・数学の指導のあり方への示唆

本稿で述べた「資料の活用」領域の授業は、「朝のあいさつ運動活性化に関する提案」を行うことを目的に据えて、道徳の内容と並行しながら進めたものである。この目的を果たすために、数学的な手法を使いながら思考を展開し、最終的に他者に発信（表現）するに至った。つまり、教科の枠を超えた目的の存在が必要で、数学を使いながら数学を学び、目的を果たすことによって思考力・表現力を育成することにつながっていくことが示唆されたものととらえている。

算数・数学は人間が築き上げてきた貴重な文化であり財産でもある。このことを児童・生徒に伝えるためにも、無機質な学習指導に終わらないようにしなければならない。

《参考文献他》

新井仁（2009）。「新領域『資料の活用』の授業プラン」.明治図書.pp59-64

渡辺美智子（2007）「統計教育の新しい枠組み－新しい学習指導要領で求められているもの」.数学教育学会論文誌第48巻.3・4号.pp39-51

※「SimpleHist」は宮崎大学藤井良宜先生の研究室から配信されているフリーソフト。

子ども文化の探究

— 絵本(コドモノクニ) —

玉井 美知子

元 文教大学女子短期大学部 教授

はじめに

母からの贈り物「コドモノクニ」

筆者が幼児期の頃、断片的だが、ある部分ははっきりと思い出すところがある。それは母が毎日のように「コドモノクニ」という絵本を読んできたことである。

その本は当時としては、大判(A4判)、1ページが画用紙ほどの厚みのあるデラックス版で、美しい色彩で絵と文字が描いてあった。その本には、例えば、印象に残っているのは「ガリバー旅行記」や「ブレーメンの音楽隊」「一寸法師」「シンデレラ姫」「赤頭巾」「白雪姫」「ピーターパン」「かぐや姫」「フランダースの犬」など世界の有名な童話が載っていた。

母が読んでくれる物語には、最後に勧善懲悪の落ちがあった。「コドモノクニ」は筆者の心をときめかす楽しい時間であった。

「コドモノクニ」の編集には、西条八十氏や北原白秋氏といった詩人が、子どものために、良いものを選んで編集されていたことに感動した。

母は詩人の詩を、きれいな声で唄ってくれた。童謡の多くは筆者の記憶に残っている。

筆者の二人の娘は、筆者が童謡を唄うと、

すぐ一緒になって唄い始める。そして自然に3部合唱になる。親子がそろって唄う楽しさは母のおかげである。

母の読む「イソップ物語」や「グリム童話」などは、夜の楽しい時間であり、お話しを読み聞かせることが好きな娘、唄をうたうことが好きな娘、ものを描くことが好きな娘に育ってくれたことを母にも娘にも感謝している。

1. 乳幼児に読み聞かせが上手になるために

1) 絵本を読み聞かせる前に子どもと、絵本の面白さ、楽しさが分かるように雰囲気をつくろう。自分自身が子どもだった頃の話をしてあげよう。子どもが赤ちゃんだった頃の話、や「ママもあかちゃんだったときがあったのよ」とこれから話しをしようというとき、じっと目を輝かし、「へー、ほんと?」と、ぐっと身近な存在に、ママを置くようになる。

2) 絵本では、自動車や動物などたくさんの動くものの情報を知ることができる。知識の絵本と読み手が相手の話を聞くという「物語の絵本」がある。子どもが不在の時音読をしておく子どもに関心が向くような読み栄えのある方法が工夫できるようになる。

- 3) 本の読み方は、ゆっくりと自然体で、はっきりとする。
- 4) お話が想像しやすいように読み手が表現して見せるのも関心が子どもの心に整理されるようになる。
- 5) 親や保育者に怒られて子どもが落ち込んでいる時に、読むと効果的な絵本。友達と喧嘩した後などに、読み聞かせると効果がある本をさがそう。例えば、「いやいやえん」「もこもこもこ」などがある。
- 6) 心に残る言葉、繰り返す言葉、文章の短い絵本を薦めよう。
- 7) 子どもの気持ちや発達に合わせて絵本を選ぶ。本を買う前に子どもと一緒に図書館へ足を運ぶ。何冊か借りてきたなかで、子どもが「もう一回読んで」と言った本を購入すればよい。司書にどんな本が良いかを尋ねるのも良い。

2. 事例 概要 「ちよっとだけ」 瀧村有子作 鈴木永子絵 福音館書店

「なっちゃん」はお母さんと、誕生したばかりの弟と3人で、旨く生きていくための一歩を歩もうと考えた。どうしたらいいかいろいろ考えているうちに、「なっちゃん」は弟と「なんでも半分こ」にすればいいことに気がついた。母親は、赤ん坊を育てるのに夢中なので姉である「なっちゃん」は、ちよっとだけ我慢してお母さんに甘え、ちよっとだけ弟のまねをして、ちよっとだけ一人で遊んで、ちよっとだけいろいろなことでお母さんに注意を向けさせ、弟が眠った後で、母親を自分だけの物にしようと思った。

ある日、「なっちゃん」は公園にいった。こ

こで仲良しの友達とその子のお母さんにあった。友達のお母さんは「ひとりできたの?」と聞いた。『ママは赤ちゃんのお世話で忙しいの』『赤ちゃんは可愛いでしょ』と、友達のママが聞いた。「なっちゃん」は「ちよっとだけ」と頷いた。公園のブランコに乗ったら、いつもママに背中を押してもらっていたので、一人でうまくこげなかった。でも、つま先で、チョン、チョンと蹴ったら、「ちよっとだけ」、ブランコがゆれた。公園から帰ったら「なっちゃん」は、眠くなってきた。

どの年代の子どもでも「ちよっとだけ」の心の支えは「ずっとがまん」している心の働きがあるからだ。それに加えて自分以外の身の回りの人に、我慢をしてもらうことも「ちよっとだけ」分かっている。絵本のなかで「なっちゃん」とママのやり取りがある。「なっちゃん」は公園で遊んできたので、眠くなってきた。「もうお姉ちゃんだから、お昼寝しないもん。」、でも、だんだん、目が閉じて来る。「なっちゃん」が「ちよっとだけ、だっこして」とママにいった。「ちよっとだけ?」ママが、「なっちゃん」に聞いた。「“ちよっとだけ”じゃなくて、いっぱい、だっこしたいんですけど、いいですか?」と、ママは、やさしく笑って、もう一度聞いた。「いいですよ」「なっちゃん」もにっこり笑っていった。

「なっちゃん」はママのにおいを、いっばいかきながら、いっばい抱っこしてもらった。その間、赤ちゃんの弟に、「ちよっとだけ」我慢してもらった。

事例を通して

この絵本は美しい挿絵と言葉で、子どもを

産み育てる喜びと不安と期待が語られる。子どもを育てた親は自分のことのように過ぎた日を思い出すであろう。かつて子どもであった大人は、親に愛されて育まれた日々を思い出すであろう。これからの人生を拓く子ども達は自分が一人ではなく、温かく深い愛に支えられていることを感じるであろう。この本のよさは、ほんとに分かるのは大人である。言葉はとても優しくて小学校低学年なら分かる。子どもはこの本の深い意味が分からなくても、この本の温かな愛の言葉は彼らの胸に染み通って、知らず知らずの内に心の中に愛の木を育てるであろう。

愛の言葉については次のような絵本が挙げられる。「ちいさなあなたへ」とか「ラブ・ユー・フォーエバー」など毛色の変った親子の描写がされている絵本がある。

女の子の愛情の育つ過程を読んでいる大人の私たちに、忘れかけていた控えめの、「ちょっとだけ」の中に、しんしんと伝わってくる子どものいじらしさ、心のひだの育ちが感じられる。乳児期から幼児期に成長する女の子の愛情を優しく把握したママは「なっちゃん」より弟を可愛がっているような差別はない。しかし「なっちゃん」は「ちょっとだけ」弟と違うように思った。だから、弟が寝ている時だけでもいい、ママと一緒に眠ればいい。弟と「なっちゃん」は半分こ、と愛の分配をする女の子のやさしさ、いじらしさ、それを受け止めるママの広い愛。女の子の頭をなで、ほっぺにキスをしてあげたい。「ちょっとだけ」は女の子の素晴らしい生き方と、愛情の育ちが感じられる。

大切な言葉の力は、親から子への優しい語りかけや絵本を読んであげるといって、暖かく

人間的な触れ合いを通して、より豊かに得られていく。優しい「なっちゃん」の真の姿が描かれている。絵と言葉によって綴るのは物語や絵本である。子どもの心の世界を描きだしているのかどうか、優れた絵本であるかどうか、子ども自身に支持されるのかどうか、優れた絵本の分かれ目でもある。

大人の思いつきや絵日記のようなものを絵本だと誤解してしまうようなこともあると判断する学者もいる。

3歳と5歳の子どもの世界は随分開きがある。すぐれた絵本であっても、その子どもの心の成長に依っていないとミスマッチになりかねない。心の成長に依じた絵本を選ぶことが大切な大人の役割である。

およそ3歳から7、8歳という年齢は、子どもがそろそろ自分を通して、少しずつ人間を見つめ、社会との接点に立とうとする年齢である。そのような彼らに人生の先輩者として伝えておきたいことが数々あると思う。でも彼らは自分で読めないので絵本からは深いものを得ることはできない。この年齢は、読んでもあげる年齢で絵本からは深いものを得ることはできない。この年齢までは、読んで理解する年齢であって、子どもの心のひだは大人によんでもらうことによって少しずつふえ成長していく姿が理解される。

人間として大切な愛し愛されること、正義と善、一步を踏み出す勇氣、やさしさ、ユーモア、悲しみや喜びへの共感、支えあって生きること、働くことを、子どもたちに社会の道筋と人生の励ましを絵本で語ることができる。そしてもしかすると、このことが子どもを育てるといふことの意味なのではないか。ここにこそ絵本の最も大切な価値があると考

えられる。

何より愛の表現、つまり、子ども自身が、絵本を読んでもらうことは自分に向けられる直接の愛の表現だと知っているということ。「その時間は子どもにとって文字どおり、体も心も親に抱かれて（甘えも満たされて）」まるごとの愛を感じていられる。

絵本を読んでもらうことの喜びは日常とは違うもう一つの世界、心の世界を親（大人たち）と共に味わう喜びだ。親と子どもであれ、大人同士であれ、言葉を通して心の世界を共有できたと感じられる喜びは、人と人とを深く結びつける。折に触れ、人への愛と信頼を表すことのできる子ども達、また、そのようにして成長してきた子ども達が、他の大人達から愛されない、あるいは信頼されないという子どもがいるだろうか。

3. 絵本は楽しむもの、心を喜ばすもの

この楽しみは実は学びについても、結果として、いくつもの恵みをもたらす。

たとえば

1) 言葉の力 2) 言葉をつなげて新しい物を組み立てる力（想像力） 3) お話を集中して聞く力 4) 抽象的な思考力 5) 活字や本への親近感 6) 知的な好奇心 7) 工夫と動機づけなどがあげられる。

4. 読み聞かせのすごい力

読み聞かせの絵本の影響を以下に列挙してみよう。

- 1) 言葉（言語力）を発達させる。
- 2) 感性・感情をきめ細かく分化発達させる。

- 3) 文脈理解力を発達させる。
- 4) 読み手の感情をこめた読み方によって、子どもの心に絵本の内容が「現実の体験」に等しい形態で深く染み渡って記憶される。
- 5) 子どもが自分で時間を作る唯一といえるメディアである。子どもはゆっくりと絵の細かいところまで楽しんだり、前のページに戻ったりして、深く記憶に刻んでいく。
- 6) 親も心が穏やかになって、小言を言わなくなり、優しく子どもに接するようになる。
- 7) 言うことを聞かなくなった子どもも、心が穏やかで素直になって、読み聞かせに気持ちを集中させる。
- 8) 親が子どもと肌をふれ合う時間をとりもどせるようになる。
- 9) 絵本は大人になってから「心のふるさと」になるほど、心の奥深い所に刻まれ、生涯の「心の財産」となる。
- 10) 大人たちのグループで、自分たちのための絵本の「読み聞かせ」をして、心を癒すことができる。

5. 読書脳は高度な作業

読書の時、脳はどんな活動をしてるのだろうか。短いエッセイを30人にきかせた例がある。

男性は、脳の左側「文章の意味を理解する」領域だけが活発になったのに対して、女性は左に加えて右側の領域も活発化した。右の領域は関連する言葉を思い出したり、声の抑揚から朗読者の感情を想像したりする働きがある。

「女性は話す内容と話す人の声の調子を結びつけ、男性の抑揚から朗読する話す人の声の調子を結びつけ、男性よりも深く、感情まで読み取ろうと聞いているようだ」と言われている。

おわりに

子どもの人格形成がゆがみ始めているという時代の傾向である。人々の生活を変容させたことが深く関係している。人間同士の生身の接触、肉声による接触を激減させた。子どもも大人も、自己中心的になり、他者の悲しみや思いやる感性や、命をいとおしむ心が育たなくなってきた。「今、大人こそ絵本を」と乾いた大人の心を潤し、感性を取り戻すことによって、親の子を見るまなざしを変えようとしている。失ってならないものとは、人間同士の生身の接触であることを子育ての中の若い親たちに知ってほしい。絵本とメディアと子育てと、その問題について考えてみた。

現代文明が行きづまり、さまざまな問題を、社会的に、個人的に抱える中で私たちはより人間らしく生きたいという望みを持って探っている。もし人間の発達の中に（第2の誕生）という名に値する時期があるとすればそれは思春期という時期である。筆者はその名は言語習得期ではないかと思う。それは自己中心的言語を呼ぶように十分社会化されておらず、両親にしか通じない場合が多い。一言の単語が、母親に何かをなすことを求めている。命令形であったりする。言語習得の段階そのものが、会話の要因である。子どもの言葉の発達の道筋を知ることは、子どもの人格、その自己形成の姿を知る原点でもある。

絵本は単純に子どもの対象の本などではな

く、大人にも計り知れない意味を語りかけ深い思いをさせてくれる本だと思う。大人が絵本を読み、大人としてその物語の世界の神秘さや不思議さに目を見張る喜びを感じさせる。絵本体験を親と子がともにする喜びは、大人にとって子どもの本が生涯にわたって読書の意味へと広がり深めて多様な可能性を秘めていると言える。

物語は本を開いた時に、その本の中にただあるだけのものでなく、日常生活の中の人生の中にいくらでもある。自分の記憶の形に似合うようなものに変えて、現実を物語にして、自分のなかに積み重ねていく。そういう、意味で言えば誰でも生きている限りは物語・絵本を必要としており、物語・絵本に助けられながら、現実との生身の生き方を考える時を持っている。

子どもと絵本のかかわりを、見つめていると、絵本を繰り返し、読んでもらいたがる子どもの姿が必然的に現れてくる。大人にとっては、繰り返し読むというのは、単に「同じことを読む」という、とても退屈で単調なこととして感じてしまう。子どもは、言葉の音、言葉のイメージをじっくり楽しみ、言葉をじぶんの物にしている。ここからが「繰り返しの言葉の意義」がある。繰り返しは、本の内容の理解はもちろん、子どもならではの、楽しみかたと、成長をもたらしてくれる。子どもが喜ぶのは、「今、読んでもらったとき」～「次に、読んでもらった時」までの、この「～」に空想を膨らませ、無意識に声を出して唄っているように繰り返し楽しんでいるのである。子どもに絵本を読んであげる時、読み手は、知らず知らず、自分自身も聞き手になっていることがある。

読み手の大人が自らの内に潜んでいる子どもに気づき、自分の幼児期の感覚に目覚め、幼い時の見方や感じ方興味を持ち方や印象、またその時の読み手の交互の気持ちのやり取りを思いだすだろう。言葉の力をしっかり、身に付けることが知能の発達、人格の成長、言葉の発達につながって、人々を豊かにしてくれるのである。

子どもの本評論集（絵本編） 瀬田貞二著

福音館書店

365日まいにち絵本 生田美秋監修 別冊太陽

平凡社

国語学 築島裕 東京大学出版会

〈参考文献〉

「ちょっとだけ」瀧村有子作 鈴木永子絵

福音館書店

こどもの本のカレンダー 鳥越伸・生駒幸子著

創元社

みんな、絵本から 柳田邦男著 石井麻木写真

講談社

松井直のすすめる50の絵本（大人のための絵本入門）松井直著 教文館

日本の唱歌集 岩波文庫書店 岩波書店

人間形成と教育－発達教育学への道－

堀尾輝久著 岩波書店

「語りかけ」育児 サリー・ウワード著

汐見稔幸監修 榎朝子著 小学館

子どもが本好きになる7の法則 有元秀文著

主婦の友社

子どもの本の森へ 河合隼雄 長田弘編

岩波書店

砂漠でみつけた一冊の絵本 柳田邦男著

岩波書店

絵本と子どもが出会ったら 徳永満理著

鈴木出版

絵本の力がわか子を伸ばす 杉本昌弘著

アールズ出版

親子関係と情緒 昌子武司著 教育出版

本と私 鶴見俊輔著 岩波新書 岩波書店

子どもを伸ばす適正な保育環境

高玉 和子

駒沢女子短期大学 教授

1. はじめに

本稿において、子どもがどのような保育環境で育つことが望ましいのかを明らかにしていきたい。本来、子どもは親に養育され家庭を基盤として育っていくが、親の就労や障害、病気などの諸事情により保育施設に預けられ、そこで保育者による保育を受け育っていく子どもたちが多数いる。

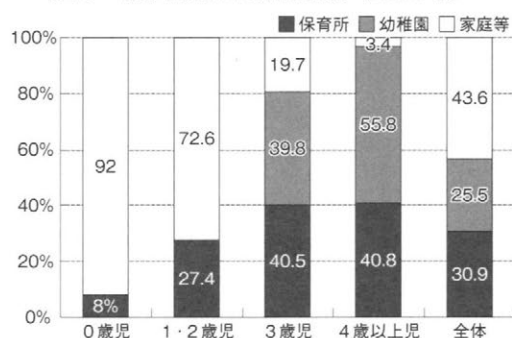
日本では、子どもは母性をもつ母親が育てるべきという「母性神話」や3歳までは母親の手で育てることが良い子どもになるという「3歳児神話」の影響により、これまで子どもが小さいうちは母親が育てるべきであると親、特に母親たちに信じられてきた。近年、社会状況が変化し女性の社会進出が当たり前のようになってきたことにより、子どもを乳幼児期から保育施設に預けることに抵抗がなくなってきた。先進諸外国の保育事情を紹介しながら、日本の保育状況について考えていく。

2. 乳幼児期の子どもの居場所

乳幼児の子どもはどこで育てられているのか。子どもの居場所に関する調査が次に示す図1に表れている。

図1のように、0歳児は92.0%と家庭で育

図1 就学前児童の保育状況（2008年）



出所：「2009保育白書」ひとなる書房2009 P20

てられている子どもが多いことが明らかである。3歳児を境にして、約8割の子どもが幼稚園もしくは保育所で保育されている。4歳以上児では96.6%の子どもが保育を受けている。周知の通り、子どもの保育を担当するのは、幼稚園では幼稚園教諭、保育所では保育士である。保育時間や施設設備に関しては、幼稚園は文部科学省、保育所は厚生労働省が管轄し、それぞれ学校基本法や児童福祉法に規定されている。

ここでは特に3歳未満児の子どもの居場所について考えてみたい。乳幼児の子どもたちが健全に成育し個々の能力を伸ばすためには、家庭で受ける養育の質と保育施設における保育の質、この2つの要件から捉えていくことが必要である。

3. 保育施設の適正化と現状

3歳未満児の保育は、主として保育所である。日本では、公立保育所、私立保育園ともに国により指導監督されてきた経緯がある。保育所の設備や人的配置などは、児童福祉法や児童福祉施設最低基準等によって決められている。

小泉内閣の進めてきた民営化は福祉分野まで及び、さらに1997年からの社会福祉構造改革が検討、開始され、2000年に社会福祉事業法等の改正によりサービスという概念が導入され、これまでの「措置制度」から「利用者主体」とし、「利用者の選択を尊重」することを考える方向に転換した。

保育の分野で着手されたのは、公立保育所の民営化である。保育所の民営化とは、これまで市町村が運営主体である公立保育所が、従来から国の認可を受けた社会福祉事業を行う社会福祉法人、あるいは営利を目的とした民間事業者へ委譲されることをいう。

保育所は児童福祉法第39条の規定による児童福祉施設で、さらに児童福祉法施行規則や児童福祉施設最低基準で運営や設備などが決められ、子どもが心身ともに健やかに育成される保育環境を保障されている。

利用者側の要望として保育所への入所希望が増加しているなか、自治体の財政的問題や待機児童解消などの対策の一環として、保育所の民営化が開始され、徐々に公立保育所から私立保育園に代わってきている。それ以前より、公立保育所も社会福祉法人の私立保育園も国の基準を満たす認可保育所として機能しているため、保育内容自体に大きな差はみられない。また「保育所保育指針」によって、各保育所における保育内容を全国で一定の水準に保つ役割を果たしてきたことにもよる。この指針は平成21年度から告示となり法定化された。

しかし、民営化が進んできたことによって私立の認可保育所が増加する一方、国基準に満たない民間事業者の保育園・保育室など認可外保育施設も増えている。東京都などの都市部では、「認証保育所」と呼ばれる民間事業者経営の保育所を自治体独自で認定し、補助金を出し待機児童対策に当てている。つまり、認可基準に及ばない園を認め待機児童を入所させることにより、保育の供給枠を拡大し、同時に自治体の財政支出を押さえている。駅前にあるなど立地条件としては働く親が利用するのに都合がよく、保育時間にも柔軟に対応

表1 保育所の配置職員、保育士配置数、施設設備

項目	規定内容
職員	保育士、嘱託医、調理員（委託も可）
保育士1人当たりの乳幼児数	0歳児 3:1 1・2歳児 6:1 3歳児 20:1 4歳以上児 30:1
施設設備	2歳未満児 乳児室又はほふく室、医務室、調理室及び便所 乳児室 1.65㎡/人 ほふく室 3.3㎡/人 2歳以上児 保育室又は遊戯室、屋外遊戯場、調理室及び便所 保育室 1.98㎡/人 屋外遊戯場 3.3㎡/人

注) 児童福祉法、児童福祉施設最低基準より必要項目のみ抜粋し作成

するなど利便性が高いことから、民間事業者の経営する保育所は増加している。このような保育施設では、子どもの保育を担当する者が全員保育士資格を取得しているとは限らない。また、園庭がない、栄養士の配置がない、調理室がない、乳児のほふく室面積が不足しているなど、設備についても認可保育所には及ばない。一口に私立保育園と呼ばれても、社会福祉法人運営の認可保育園もあれば、民間事業者の認可外保育施設もあるという多様な運営主体が経営している現状がある。政策上、また社会状況の変化に対応するためとはいえ、現実として今後ますます公立保育所の民営化が進んでいくことは間違いないであろう。

4. 先進諸国の保育事情

ヨーロッパの諸外国では、基本的に3歳未満児は家庭で親が養育できるように家族手当や育児手当などの金銭給付が支給され、医療、教育なども無償で受けられる現物給付も整備されている。日本では小学校、中学校までの義務教育は無償であるとしているが、授業料や教科書代は無償であっても、給食費や教材費、修学旅行費など年間40万円前後の費用は家庭が負担している。

また、ヨーロッパ諸国では乳幼児期の子どもと過ごす時間は貴重であるとの考え方が主流であり、働く親には2～3年間職場で育児休業が取得することができることが保障されている。また一般的に、子育て中の親は子どもが小学生になる時期まで子育て時間として2時間ほど勤務時間が短縮されるなど、働く親の労働環境も整っており、子育て家庭にとって安心して養育できる環境条件が整備され

ているといえる。

各国により保育施設の名称や保育対象年齢は異なるが、日本の保育園や幼稚園のような機能を持っていると理解してよい。いずれにしても多様な保育形態が存在する。ここで例にあげるフランスやイギリスなどは小学校への就学準備として保育施設が位置づけられている。これらとは別に、ドイツ、スウェーデン、フィンランドなどは、生活基盤型の保育施設として機能している。

(1) 就学準備型保育施設

① フランス

2～5歳児までの子どもの保育は学校教育機関として位置づけられている。公教育機関の保育学校や幼児学級、幼児班のほか、私立の教育機関として私立保育学校や言語教育学校、モンテッソーリ学校などがある。義務教育ではないが、無償であり、日本の幼稚園の性格をもち学習指導要領が定められている。

これらのほかに、主として3歳未満児に関しては、集団保育として幼稚園、施設保育所、緊急保育所、親の自主管理保育所などがある。日本の保育ママ（家庭福祉員）と同様の家庭保育員や家庭保育所もある。

② イギリス

教育サービスとケアサービスがあり、教育サービスは無償で受けられる。3、4歳の2年間はナショナル・カリキュラムの最年少段階に位置づけられている。さらに2008年より0歳児からの早期基礎段階カリキュラムも開始されたが、3歳未満児は基本的に親と家庭を中心に行っていることに変わりはない。

(2) 生活基盤型保育施設

① ドイツ

基本的に3歳未満児の子どもたちは家庭で

養育されている。3歳未満児はキンダークリッペ（保育施設）で保育されているが、入所しているのは全体の約2割である。3歳以上はキンダーガルテン（幼稚園）での保育を受ける。そのほか、キタと呼ばれる保育園と幼稚園が一体化した日本の認定子ども園のような機能をもつ施設もある。キタは教育施設として位置づけられているが、学童保育の機能も併せ持つ。

筆者が2009年9月に海外研修先で訪問したドイツのミュンヘン市にあるフレーベルやシュタイナー教育を行う幼稚園においては、保育時間は家庭の事情により4、6、8時間と子どもにより異なる。親が働いているかいないか、あるいはパートタイム就労であるなどに関係なく、柔軟に保育時間を相談して決めている。

②スウェーデン

この国では、国民の労働可能な者はほぼ100%働いているが、子どもは1～1歳半頃までは基本的に家庭で親に育てられる。産休を取っても給与の約8割が支給されることから、必ずといっていいほど子どもが1歳半まで産休を取る。母親が1年間、その後半年を父親が取り、交替して育児に専念することが多いようである。1歳半過ぎになると、保育園か保育ママに預ける。

保育園における保育者の配置数であるが、2歳児は子ども6人に対し保育者1人であり、3、4、5歳児も6：1と変わらない。日本の保育園では4、5歳児の保育士配置数が子ども30人に対し保育士1人の配置であることから比較すると、いかに社会全体で乳幼児期の子どもを大切に育てているか理解できる。スウェーデンでは、国家や国民が乳幼児期の

子どもは人格形成の大事な時期にあると考え、幼児教育・保育の重要性を認識し、それを保育現場で実践している。

③フィンランド

1973年に「保育法」が制定されてから、市町村が保育所と家庭保育（保育ママ）である保育サービスを運営している。1、2歳児は保育ママを利用し、それ以後は保育所利用となる。就学前教育は、全員に対し義務教育である基礎学校（日本の小中学校にあたる）に入学する前の1年間は義務教育として位置づけられている。この就学前教育が行われる施設は保育園もしくは学校である。

保育園における保育者の配置は、3歳以下は子ども4人に対し保育者1人、3歳以上は7人に対し1人である。保育時間は1日あたり10時間以内であり、地域により開園時間は異なるが午前6時～午後18時が普通である。土日は基本的に休園である。

以上、先進諸外国の保育事情をみてきたが、いかに日本の保育は子どもにとって厳しい状況に置かれているのかがわかるであろう。日本の保育園の開園時間は11時間が基本であり、延長保育としてその後12時間、13時間保育を受ける子どもたちがいる実態がある。子ども1人に対する保育者の配置数も先の各国には及ばない。日本の保育は保育者個人の能力に頼る部分が大きく、それがまた保育者の負担を増し、勤務年数が短くなることにつながる要因の一つとも考えられる。乳幼児期の子どもの育つ条件としては決して良い保育状況とはいえない。

5. まとめ

これまで日本や諸外国の保育施設における

保育環境について述べてきたが、日本の保育は、1890年に保育所の原型といわれる赤沢鐘美による新潟静修学校保育室が創設され、約120年近くが経過し歴史的にみて短いわけではない。しかし、子どもの立場に立った保育環境が整えられてきたかという点、甚だ心もとない現状がある。幼稚園も同じく明治期から創設されたが、ともに保育士や幼稚園教諭である保育者の配置数は一人ひとりの子どもを十分に保育していく体制にはほど遠いといわざるを得ない。

アメリカの国立小児保健・人間発達研究所が実施した「保育の質と子どもの発達」に関する追跡調査結果をみると、基本的には乳幼児期の子どもは家庭で親に育てられ、愛着形成が十分なされる必要があることが述べられ、家庭における養育の質が問題となっている。さらに、集団保育を受ける時には保育集団があまり大きくないことや、子どもに対する保育者の適性配置人数がなされており、しかも保育者が熱心に関わった子どもの方が心身の発達のバランスが取れているという調査結果が報告されている。このことから、一人ひとりの子どもの成長発達や能力を活かしていく保育とは、保育者がもつ保育技術・知識を維持・向上させることが基本であるが、保育が実践される保育環境が適正に整備されているか否かにも関係しており、保育施設での保育環境の質が左右していることがわかる。

日本は現在働く親が増え、保育施設が不足して待機児童が増加している。ただむやみに保育施設を増やせばいいというわけではない。出来る限り子どもに取り適正な保育環境を整えていくことが我々社会の大人の責任である。子どもが育つ過程における乳幼児期は短い。

子どもが将来自分の能力を発揮して自立した人間となるためには、乳幼児期の子どもの保育環境をできるだけ最善の状態にして保育を行うことがどれほど重要であるか、社会全体で理解し社会的に保障していく体制作りを推進すべきである。

参考文献

- 泉千勢他編『未来への学力と日本の教育9 世界の幼児教育・保育改革と学力』明石書店 2008
- 遠山哲史著『北欧教育の秘密』つげ書房新社 2008
- 藤井ニエメラみどり・高橋睦子著『安心・平等・社会の育み フィンランドの子育てと保育』明石書店 2007
- 藤田りか子『知識ゼロからのフィンランド教育』幻冬舎 2009
- 『2009保育白書』ひとなる書房 2009

幼児期の家庭教育について

— 子どもとのかかわり方についての若干の私論 —

浅見 均

青山学院女子短期大学 子ども学科 教授

キーワード：子育て・家庭教育・幼児期・か
かわりかた・育児

はじめに

子どもは生まれて、最初に多くの時間を共にするのは母親を中心とした家族ということが言えるでしょう。従って母親の子どもに及ぼす影響は非常に大きいということがいえるのではないかと思います。言い方を変えると、人の一生の中で初めて出会う教師は母親であるということもできるかもしれません。そして、「三つ子の魂百まで」という諺があるように幼児期の過ごし方は人のその後の人生に大きな影響を与えるということがいえるでしょう。このことは、幼児教育の歴史の中で、コメニウス(Comenius, Johann Amos 1592-1670)、フレーベル(Fröbel, Friedrich Wilhelm 1782-1852)といった幼児教育学の先達も母親の教育的な存在に着目していることから理解できるところです。

日本の幼児教育の考え方は、幼稚園教育によく表されています。即ち、幼稚園での保育は4時間を原則としています。幼稚園では、家庭教育では補うことのできないこと、つまり、集団での生活を経験するのです。そのために家庭から離れて幼稚園で集団生活を経験

し、また家庭での生活に帰っていくのです。そのことが、幼児期の子どもの生活にふさわしいという考えなのです。保育所は、それが不可能な、保育に欠ける状況にある子どもに対して、親に代わって保育士が保育をすることなのです。こう考えてくると、幼児期の教育は、家庭と園(幼稚園と保育所の両方を含む)が協力して行うことということができると思います。特に家庭教育、とりわけ母親のかかわりが重要になってくるといえるでしょう。それでは、一体どのようなことに留意して子どもとかわることが望ましいのでしょうか。ここではそのいくつかについて私論を述べてみたいと思います。

1. 子どもの捉え方

親が子どものことを言うのに、子どもを持つという言い方や、子どもを授かるという言い方などがあります。そして現代では、子どもを持つという言い方がかなり一般的になっているような気がします。しかし、子どもは持ち物ではないのです。また、子どもが欲しくても生まれない人もいますし、男の子が欲しいと思っても、女の子が生まれるなど思うようには行きません。そう考えると、子どもを授かるという考え方のほうが妥当なのではないでしょうか。人間の意思を超えたところ

で決定されているから、天から、あるいは神から授かるという考え方が理解できます。

そのことは、子どもは親が好きように育ててよいということではないということにつながります。母親が産んだ子どもだからといって、母親の所有物ではないのです。両親がいて、母親を通して子どもは生まれてきますが、一人の人格を持った人として生まれてくるわけですから、子どもを人として尊重し、成人するまでその育ちを大切に支える責任者として親が存在すると考えることが相応しいのではないかと思います。

2. 信じてかかわり、待つこと

子どもを信じること、そしてかかわり、あせらずに待つことが、子どもがより善く成長することに繋がるといえるでしょう。どのようなことが起きても基本的に「あなたのことを信じていますよ。」というメッセージを子どもに送り続け、かかわることが重要であると思います。「いたずらをしたからもうあなたのことは嫌いです。」「言うことを聞かないから嫌いです。」ということになりますと、子どもと同じ立場になってしまっているのです。あなたのことを信頼しているから好きにやってみなさい。責任は私に取りますからという姿勢は子どもに安定感と自尊心を持たせることになるでしょう。そして、待つことです。子どもは必ず変わっていくと信じてかかわることです。心理学でピグマリオン効果ということを行います。これはローゼンタールという学者が学校に赴き、ランダムに選んだ子どもに対して、今後の1年間でこれらの子どもの成績が伸びると担任の先生に伝えたところ、本当にその子たちの成績が伸びたと

いうことによるものです。つまり、一人ひとりの子どもの善さを信じてかかわることによって子どもは善く変化するということを行っているのです。子どもを信じて、じっくり子どもが考えて、育つ時間を保障して待つことが重要です。親が子どもを信じないでだれが信じてくれるでしょう。

3. 困難との遭遇は育ちのチャンス

相田みつをとという人が、教育について語っていますが、教育はいつも失敗しないように失敗しないようにと考えて行われているが、人生で成功することよりも失敗することのほうがよほど多いのだから、負けたときにどのようにそれを克服するのかを教えることが重要で、それこそが教育であるといったことを言っています。まったくそのとおりだと思います。保育においては、いざこざや、困難な状況に遭遇することを育ちのチャンスとして、大切に考えています。例えば幼稚園の庭に水溜りができて遊べないという困った状況の中で保育者がどう考えるか、子どもとのどのようなかかわりをするのが子どもの育ちにとって望ましいのかと考えることを考えます。子どもが幼稚園に来る前に保育者で埋めてしまえば、子どもは何の疑問も持たずに普通に遊べます。一見素晴らしい保育者のようにも考えられますが、逆に「こまったねー。どうしよう。」と子どもに投げかけることによって、子どもが考えるのです。そして「みんなで工事しよう。」などということになり、布やスポンジで水を吸い取ったり、砂で埋めたりするので。そこにはみんなで困難を克服するたくましさを感じられ、様々な育ちが認められるのです。明治の中葉、日本にやってき

た女性宣教師ハウ（Howe, Annie Lyon 1852-1943）という人は、日本の親子について、子どもが転ぶとすぐに助けて、ちやほやする、過保護であるといったことを指摘しています。そして、自分で転んだのだから、自分の力で立ち上がることが重要であるといっています。確かに、自分の不注意で転んだ時に次にどうしたら転ばないですむのかということ子ども自身が考えるところに育ちがあるといえるでしょう。そして、自分の力で立ち上がったときにそれを喜ぶ親の暖かいまなざしが必要なのではないかと思えます。

4. かにの話

親がにが自分で横に這っていながら、子どもに真っ直ぐに這いなさいというのは無理な話であるという逸話を聞いたことがある方も多いかと思いますが、子どもは親のすることを実によく見ているのです。電話の受け答えや、癖などちょっとしたことが親によく似ていると思うことがよくあると思いますが、それも親のすることを子どもがよく見て学んでいるということなのです。親が子どもに言ったようには育たず、子どもの前で見せている姿のように育つといえるでしょう。子どもにとったら生きる見本なのです。その意味では意識して生活する必要があります。

箸の持ち方、挨拶の仕方、鼻のかみ方などの立居振舞から、ものの考え方まで全て子どもは観察し自分のなかに取り入れているのです。いわば親の姿を毎日の生活の中で呼吸しているのです。幼稚園などではよくお母さんごっこなどと称して家庭の再現をして模倣遊びをしますが、これも実によく観察しているということがわかる場面です。子どものモデ

ルとしての自覚を持った生活を心がけたいものです。

5. 教えないことが教育

子どもが自分の頭で考え、判断し、実行していける人になるには、どのようにかわることが重要なのでしょうか。それには先ず、大人は生活の中で発生する諸問題に対して、答を教えないことです。どういうことかといいますと、教育とはそもそも何かを教えることではないのです。教育は教えて育てるという字を書きますので、教えてもらうのが教育であるかの誤解を生みますが、実は教育とは教えないことなのです。言い換えれば、子どもが答を見つけることを励まし、助けることをするのが教育ということなのです。一見同じように感じられるかもしれませんが実は全然違います。学ぶ主体は子ども自身なのです。哲学者ソクラテスは助産術という考え方をしています。つまり、答を生み出すのは、答を産む人つまり被教育者であって、その答を産むのを傍らで助ける助産師の役をするのが教育者であるということです。いくら可愛い子どもでも親が学んであげるわけにはいきません。子どもは自分で学ばなくてはならないのです。また、その学び方は、子どもが自分の力でわかったと思えることが大変重要です。例えば1匹のクワガタを子どもがとってきたとしましょう。そのクワガタはミヤマクワガタだったとします。子どもが「この虫なんていうの？」と聞いたとします。それをどう応えるかが問題となるのです。例えば「それはね、ミヤマクワガタだよ」と応えるとします。間違いではありません。子どもは「ふーん、そうなんだ。お母さんて物知り。」と思うかもし

れません。しかし、ここで重要なことは、子どもに育ててほしいという願いを親が持つということです。親の自己満足や知識のひけらかしのために応えるのではないのです。とすれば、「なんていう虫だろうね。こまったねー。」という応えのほうが適しているのではないのでしょうか。すると子どもは「そうだと本で調べようよ。」というかもしれない。そして、一緒に虫の名前を調べることによって、子どもは解らないことがあったら本で調べるということに気付き、さらに、その本の中から、ミヤマクワガタを特定することができたとします。すると「あーそうか！わかったぞ！これはミヤマクワガタというんだ。」と子ども自身で答を見つけます。「そうかー、ミヤマクワガタっていうんだね。よく探せたね。」と子どもの発見に大人が共感し、喜ぶ。「あーそうか、わかったぞ！」という体験こそが、最近よく言われているアハ体験なのです。親が答を教えることと、子どもが自分で答を見つけることの間には大きな差が生じてきます。親に答を教えてもらう子どもは自分で学んでいるではありません。それに対して図鑑で調べた子は自分の手で答を掴み取っているのです。そして、親が共感し、喜んでくれている。そのことは、自分の信頼している親が認めてくれていると感じ、その子どもの中に自尊の念が生じ、自信を生むのです。このようなかわり方は子どもとの生活の全てに言えることなのです。

きょうだいでおやつを食べるときに何をどのように子どもに用意するのでしょうか。きょうだいげんかしないように銘々に分けてあげることも多いのではないのでしょうか。でもそれは子どもを育てません。おやつをどうした

らけんかしないで食べることができるか子どもたちに考えてもらうのです。はじめはうまくいかず、けんかになることもあるでしょうが、毎日の積み重ねの中で公平な分け方について次第に気付き、子どもたち自身で学んでいくのです。

モンテッソーリ (Montessori, Maria 1870-1952) というイタリアの幼児教育学者は、大人は「子どもに仕えるのではなく子どもの生命に仕えるのです。」とっています。ということかといいますと、子どもに何でもやってあげてしまうことは子どもの体に使えることで奴隷のすることで、それは正しくない。子どもの命に仕えるとは、子どもがその時期に取り組まなければならない課題に対して自分であることを励ますのだとっているのです。子ども自らにさせなさいというのです。

6. ズレの大切さ

人は自分が知っていることと少し違うことに興味を持ちます。たとえばブランコで座って漕げるようになったとします。できたときは何回も繰り返し漕ぐことを楽しみます。しかし、だんだん飽きてきます。隣を見ると立ち漕ぎをしている子がいます。すると「あれぐらいだったら自分にもできそうだ」と思い、挑戦してみます。はじめは少し怖いのですがだんだんできるようになります。この時の少し難しいことはその子にとって魅力的なことだったのです。絵本でもそうです。「ぐりとぐら」を読んでもらっている子どもは繰り返し読んでもらうことを楽しみますが、やがて飽きてきます。そのときに「ぐりとぐらのおきゃくさま」を読んでもらうとまた興味を持ってみえています。これも、「ぐりとぐら」とい

う既知のものから少しズレた新奇情報が入ってきたために興味がわいたのです。子どもをよく観察して、今日の前の子は何に興味をもっているのかを見極め、少し困難さを伴う環境を用意すると子どもは常に興味を持ち続けることになります。それは子どもの知的好奇心を刺激することになるのです。

7. 安全すぎることは危険

親が常に子どもの安全に気をつけることは、生命を守るという意味で重要です。しかし、行き過ぎるとそれは危険につながります。たとえば、ある幼稚園で、鉄のポールがむき出しになっていたところ、それは子どもにとって危険であるということで、柔らかいスポンジのクッションが巻かれました。そして、怪我はありませんでした。ある意味安全管理上当然のことなのですが、大人が常に子どもの安全に気をつけているということは不可能です。とすれば、自分の身は自分で守るという態度を幼児期から持つことが重要です。人間は命を守るべく危険を回避する力を持っているのですが、注意しなくてもよい環境にありすぎると身を守る能力は退化します。そのことを考えると大きな怪我をしないようなほどの冒険は必要ではないでしょうか。

8. 五感を通して遊びながら学ぶ

幼児期の子どもはまだまだ理屈で学ぶことはできにくい時期です。五感を通して体全体を使って学びます。また五感を使った遊びを通して学ぶということもできます。たとえば子どもは砂遊びを好みます。観察してみると、手で砂をすくって容器に入れてあります。この行為を通して子どもは砂のざらざらした感触

を知り、さまざまな形の容器に砂を入れることによって砂は姿を変えてくれることも学びます。また、水を混ぜることによって硬くなること、色が黒っぽくなることなどを学びます。手で触り、目で見、耳で音を聞き感じているのです。学んでいるのです。このような繰り返しの遊びを通して砂の性質をさまざまな角度から学んでいるということが言えるでしょう。このような濃密な体験、かかわりを通して、子どもはさまざまなことを認識していきます。

本を読み聞かせるということも親はよくすると思いますが、これも興味ある物語を例えばお父さんが、お父さんの声を通して読んでくれるという特別な体験なのです。そして、膝に乗せてもらっていると、耳で聞くと同時に、体の振動を通じて声を感じながら本を読んでもらうことになり、体全体を通して、親を通して物語を感じるができるのです。この体験は子どもにとってかけがえの無い豊かな体験となることでしょう。

子どもの周りに体験を通して学べるようなさまざまな魅力的な環境を用意することが大人の役割ということが言えるでしょう。

9. 本物を体験する

今述べてきたように、子どもは身近な環境に自らかかわりながらさまざまなことを学んでいきます。このことを考えると、子どもには豊かな環境を用意したいものです。なるべくよいもの、本物を経験してもらいたいものです。その意味では、美術館に足を運んで芸術作品を見るといったことなども重要であると思います。フランスなどでは幼稚園でも子どもを美術館に連れて行きます。そこで芸術

と向き合うのです。また、クラシックのコンサートに子どもと行くなど洗練された本物に出会うことがとても大切なことであると思います。その経験が豊かな感性をはぐくむことに繋がると思います。また、豊かな自然の中に身をおくことも子どもにとっては大変魅力的なことです。自然の中で動植物に手で触れ、足で感じ、目で見、鳥の声や小川のせせらぎを聞く。また鼻で花などの香りをかく。野いちごなどを採って味わう。それらのことはやはり子どもの豊かな感性を育むといえるでしょう。このように、子どもに対して本物、できるだけよいものと出会うようにすることは大変重要なことです。まだ子どもだからではなく、子どもだからこそなのです。その意味で、子どもだましと言う言葉は使いたくないものです。

10. 褒めない、叱らない

子どもとのかかわりで、よく「3つ叱って7つ褒め」ということを言います。叱ってばかりいては子どもは育たない。褒めることを多くして、少し叱るというバランスが大切なのだということでしょうか。また、このごろの親は子どもを叱れなくなった。とも言います。また、褒めて伸ばすとも言います。叱ることと褒めることをうまく操作しながら子どもを育てることが賢い子育てなのだとでも言っているようです。しかし、人は褒められないと何もしないのでしょうか。叱られないと伸びないのでしょうか。人は怠け者なののでしょうか。そうではありません、好奇心に満ちた能動的な存在なのです。だとすれば褒めたり、叱ったりしなくても育つはずです。褒める、叱るということは飴と鞭の考え方なので

す。これでいきますと、褒められるからする。叱られるからしない。ということになり、価値基準が本人の外にあるのです。子どもは評価されるために生きているわけではありません。これからはそうでない考え方で子どもとかわることが望まれると思っています。それは、子どものしたことに対して、喜ぶ、悲しむといった考え方です。例えば子どもが何か好ましいことをしたときに、「お母さんは、自分がしたことに対してまるで自分のことのように喜んでくれた。」ということなのです。それは、子どもに自尊心を生じさせるのです。またそれは自信に繋がります。そしてその自信が次の行動に繋がっていくのです。子どもが主体なのです。また、好ましくないことをしてしまったときに、自分がしたことに対して、「お母さんが自分のことのように悲しんだ、そして励ましてくれた。」そんなときにこれから自分はどうしたらよいのかについては自分で考え、決めるのです。それが、子どもを一人の人格をもった人として尊重するということなのだと思います。

おわりに

幼児期のかかわり方について、いくつかの私論を述べましたが、要するに、幼児期の大人のかかわり方が、その子どものその後の人生に大きな影響を与えるということです。子どもには、今を、そして将来を豊かにより善く生きてほしいというのは大人の共通する願いであると思います。ですから、親を中心とした大人は子どもと向き合い、真剣にかかわっていかねばなりません。そして、そのことが子どものためであると同時に、大人自身のためでもあるのです。子どもの育ちを支える

と同時に、われわれ大人も実は子どもから沢山学んでいるのです。子どもとともに暮らすことの有意義さを大人はもっともっと自覚すべきです。しかし、政治家は、子どもを親から離して、親が安心して働ける社会を構築しようとしています。保育所を整備していくことを喫緊の課題としています。それはある意味では重要なことだと思っていますが、現在の喫緊の課題は、人は幼児期をどのように過ごすことが大切なのかを考え、乳幼児期を家庭教育を中心として、豊かに暮らせる社会を構築することだと思います。

子供の認知発達に応じた道徳判断の育て方 — 小学校中高学年を中心に —

井口 祥子

臨床心理士

1. はじめに

子供の道徳観は生まれつき備わっているものではなく、家庭や社会環境の中で様々な影響を受けながら学習形成されていく。近年では、社会のデジタル化や情報化も、家族の生活形態や価値観に変化を与え、子供の道徳観に影響を及ぼしている。

しかしながら、何を道徳とみなすのかは、それぞれの地域、社会、時代によって一様ではない。

心理学者チュリエルは、社会規範を道徳・慣習・個人の3領域に分け各々を定義付けている。彼によると、道徳領域は人として「絶対にしてはいけないこと」と判断される行為の領域、慣習領域はそれ自体に善悪を判断する基準は含まれていないがその社会の一員として帰属していくために必要とされる行為領域、また、個人領域は個人の嗜好や遊びなどのように個人の自由意志に関連するものとされている。

本稿中では、社会の一員として他者と共存していける思考や認識、行為一般を道徳と捉え、チュリエルの道徳領域と慣習領域の両領域を含むものと幅広く道徳を定義づけて使用したい。

ところで、子供たちはどのようにして道徳

的判断を獲得していくのであろうか。

平成20年度の文部科学省による「児童生徒の問題行動調査」によると、全国の小中学生、高校生による学校の内外での暴力行為の件数は、5万9618件で、前年度より11.5%増え、年々増加傾向にある。自分の思うようにならないとすぐに手が出てしまう「切れやすい子」が増えていることが伺われる。自分の気持ちと他人の気持ちを少し離れたところから客観的に考察する能力が欠如しているとも言えるであろう。他者と気持ちよく共存していくための認識や適切な行為が求められている。

以下では、代表的な子供の道徳性の発達理論を通し、家族関係の果たす役割が子供の道徳判断の形式に与える影響を、主に小学校中高学年を中心に考えてみたい。

2. 子供の道徳判断の発達理論

哲学者プラトンが、道徳教育は道徳理解のより高い次元に人々を導く過程であると述べているように、子供の物事の善悪を判断する能力が幾つかの段階を経て発達していくという概念は、古くは古代ギリシャ時代にまで遡ることができる。しかし、心理学者として子供の道徳性の発達を研究したのは1920年代になってからのピアジェが最初である。コールバーグもピアジェの研究を踏襲し、子供の道

徳判断は段階的に発達していくものと捉えた。彼は、子供に道徳的な葛藤が生じる課題を与え、その回答を分析し、6段階の生涯発達理論を示した。

以下は、コールバーグの示した道徳判断発達の6つの段階に、心理学者のダモンとセルマンが段階0を追加したもので、更に筆者が解説を加えたものである。

カッコ内の年齢や学年は、支援的で道徳的な環境で育成されている正常なIQを持つ子どもに期待される適正な発達を基準に表示している。

段階 0

自己中心的判断 (就園前 4歳前後)

自分の欲求が正しいという信念が道徳の判断基準となる。4歳児の自己中心性と2歳児のそれと異なるのは、2歳児は単に自分が「～したい」という欲求が中心になるのに対して、この段階の子供は、自分が欲しいものが叶えられないのは、フェアじゃないという主張が強くなる。たとえば、自分が勝手に砂場でトンネルを作ろうとしていたのに、隣で砂場遊びをしていた兄が自分のトンネルを作ってくれないから悪いと親に泣いて主張しに来たりする。

一見我侷な行動に見られるが、この時期の子供は自分なりの正義観に基づいて主張していることに考慮したい。したがって家庭でも、自分がやって欲しいことを相手がやらないから相手が悪いとは言えないのだということを場面ごとに教えていくことが求められる。

段階 1

他律的道德性 (幼稚園年齢 5歳前後)

権威を持った大人が決めることが正しいことであり、それに従うことが正しいことと判断する。この段階では、先生や権威者の言うことを聞かないと叱られるといった罰回避が道徳判断の基準になってくる。事の善悪からの判断ではなく、「お店の物を黙って持ってきたらお巡りさんに捕まるからしない」など、罰を避けるために規則を守る段階である。

したがって、まだ小さいからと甘やかすのではなく、悪いことは悪いとする毅然とした親の態度が躰に功をなす時期だといえよう。挨拶や食事のマナー、睡眠・起床を含めた基本的な生活習慣などは、段階1の幼稚園から就学前までに習得させておくのが望ましいといえるであろう。

段階 2

個人主義的な道德性 (小学校低学年)

自分が損をしていないかを考えるようになる。お手伝いをしたからお小遣いがもらえるというように、自分の行動の損得が道徳判断になる時期。この段階の子供は、友達との喧嘩も自分が殴られたから殴り返すという道徳判断をする。相手からやられたら同じようにし返ししてもいいと判断しやすい時期である。

したがって、自分の損得だけでなく相手の気持ちも考えることのできる次の道徳判断段階に繋げる為には、大切な人が喜んでくれることに意味があるということを経験させる中で体験させ、教えていくことが求められる。

子供にも家族の一員としてできる仕事を手伝わせ、相手のためにできる役割を体験させたい。クラスの友達に「ありがとう」「ごめんなさい」という配慮の言葉をきちんと使えることや、上手く仲間に入れない子がいたら

「一緒にやろう」などと自分から誘ってみるといった関りの言葉が使えるように配慮したい。

段階 3

「良い子」への志向（小学校中高学年）

親、クラスメート、担任といった身近な他人から「良い子」と評価されることに価値が置かれる段階。この段階の子供は、友達から先に殴られて殴り返したとしても、それが解決にはならないということを理解するようになる。

他人の期待に沿い、他者から評価されることで、自己評価も高まり、いい気持ちになれる。このことが、援助行動への動機付けへと繋がっていく。子どもの成長に合わせて、家庭でも子どものできるお手伝いをさせたり、地域の中で子供のできそうなボランティアに参加させ、他者のために役立つ体験をさせてみるのもいいであろう。

段階 4

社会システムに対する責任（十代後期）

社会制度や社会的組織の維持のために自分が果たさなくてはならない義務に対しての自覚が高まる。法を遵守し、地域社会や国のために貢献するといったことが判断の基準になる。自分や自分の家族の利益ばかりを求めている、地域社会や国が継続しないという意識が生まれる。万引き行為が悪いという理由付けも、店主や自分だけの視点からでなく、万引き行為が及ぼす消費者への影響、社会へ影響の視点からも判断されるようになる。

この段階になると、世の中の価値観には、自分の周りで求められている価値観だけでな

く、様々な善悪を判断する基準があることにも気がついてくる。したがって、自分の中で大切と考えていることと社会の一員としての責任意識を調和させた道德観を獲得できるように、親は少し離れて子供の自立を支援したい。

段階 5

規律的な良心（成人早期）

法を人間尊重という視点から客観的に見ることが出来る。人間尊重が道德判断の基準となる。人々のために社会システム（社会制度や社会組織）は存在するのであり、その逆ではないということを理解する。法律が人々の権利を保障するという意味において法を重んじる。前の段階4では、自分の地域社会や国が継続するために果たすべき自分の義務を意識するようになるが、段階5では人間であるとはどういうことかを意識するようになる。自分の道德判断が自分の属している社会組織を継続していくのに役立つかではなく、人々の尊厳や権利を尊重できているかが重要とされる。

段階4も段階5も規則や法を重んじ、家族や地域社会や国家の継続に尽くそうとする行動では差異が見られない。しかし、段階5では自分の属している組織が間違っている場合でも道德判断を客観的に行える判断力が獲得される。正当な理由があれば、規則は変えていくべきものと考えられるようになる。

段階 6

普遍的な倫理原理

法律が倫理的原理（正義、公平）に反している場合には倫理的原理に従うべきと考える。

正義、平等、尊厳などの視点から、法と道徳の区別がつけるようになる。

コールバーグの道徳判断の発達理論には、正義よりも他者への配慮を重んじる女性的な道徳判断が高く評価されず、逆に、正義・権利が道徳判断となる男性的な視点が最も高い段階6に置かれるなど、道徳判断の基準に性差の偏りが見られることがギリガンに指摘されている。この点に関しては賛否両論あるようであるが、ピアジェやコールバーグのとした研究方法は子供の道徳性の発達を研究する多くの学者に活用され、現代の教育現場においても活用されている。

3. 自・他の信頼感と道徳判断

小学校高学年に達した子供達は、自・他の心を第三者の立場から考慮したり、より相手の立場に即した思いやりの心を理解できるようになる。しかし、同じ年齢で同じ学校環境下で学習していても、道徳判断の段階に違いが生じている。

私の勤務校の小学校6年生を対象に、道徳の時間に「体の不自由な人が近くにいたらどうしますか」という課題で回答してもらったところ、以下のような道徳判断に分かれた。

① 助ける(状況次第で助けるとしたものは「助ける」に分類)

㊦(自分の視点で相手を理解する)

- ・目の悪い人がいたら、一緒に横断歩道を渡ってあげる。
- ・体の不自由な人はかわいそうだから助けてあげる。

㊧(第三者の視点を判断の基準に考慮している)

- ・友達の前では恥かしいので助けないが、

いなかったら助ける。

㊨(相手の状況と自分の立場を第三者の視点も総合した上で判断)

- ・電車などで体の不自由な人が、席に座れなくて困っていたら、黙って席を立て自分の席を空ける。なぜ黙って席を譲るかという、席を譲られた体の不自由な人が自分の体の不自由なことを気にしていたら、よけいに自分は周りの人から特別扱いされる存在なのかと不快に思われるかもしれないから。

㊩(社会システムの継続を視野に入れているもの)

- ・自分ができることは助けてあげたい。小さいことでもやっていけば、体の不自由な人でも暮らしやすい国になっていくと思うから。

② 助けない

㊦(自分の視点で相手の状況を判断する)

- ・絶対に関わりたくない。なるべく傍に行かないようにする。声をかけて「余計なお世話だ」「荷物を盗む気か」「助けて！」などと叫ばれたらやっかいだから。

上記の例で分かるように、6年生になると、相手や第三者の視点だけでなく、相手の視点を通した第三者の視点や、よい社会を作るための義務を果たす行動といった視点からの道徳判断を選択できる子供も出てくる。

他方、「絶対に関わりたくない」と書いた児童は、母親から「人と関わるとやっかいなことになるから、深く関わらない方がいい」「友

達には利用されるな」といった助言を受けて育ってきたということであった。人に対する基本的な信頼感をもてないために、クラスメートに対しても積極的な関わり方が上手くできず、トラブルに発展してしまうことも度々あったようである。そうしたトラブルが増えると、周囲の人間からの否定的な評価を受けることにより、ますます対人関係をもつことがやっかになるという悪循環に陥り、自分に対する信頼感や他者に対する信頼感がますますもてなくなる。こうした関係がベースにあると、「他者のために何かする」といった道徳判断の展開は難しい。

この児童のケースは極端な例ではあるが、小学校高学年までに獲得した道徳性が他者との関係維持のための潤滑油として機能するためには、自分や他者に対する信頼感がどれほど育っているかに左右されるのではないだろうか。いくら挨拶が大切だと躡られても、相手に対する信頼感がなくては冷たい、おざなりな挨拶になってしまうであろう。

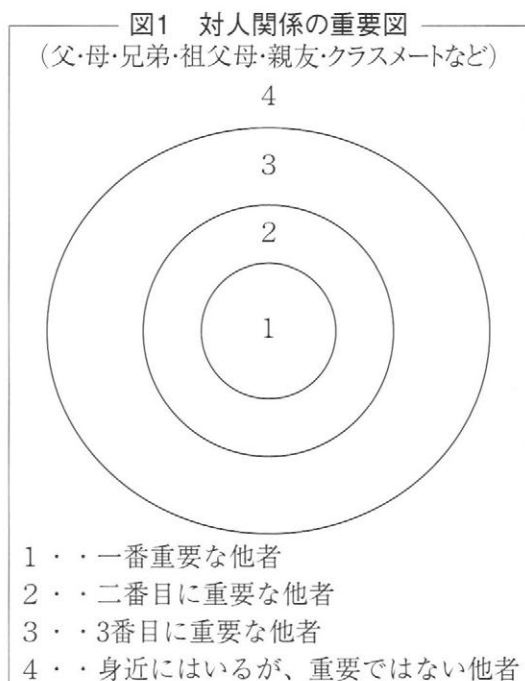
子供たちが認知の発達段階に応じた適切な道徳判断力を開花させていくためには、自・他に対する信頼感が家庭内でしっかり育成されていることが基盤になっているといえるであろう。

4. 子供の道徳判断に家族の果たす役割

人は様々な集団に属している。人々の行動規範に大きな影響を与えている集団のことを準拠集団という。多くの子供達にとっては、家族が最初に体験する準拠集団である。一番身近な存在である家族からいかに自分が愛され、必要とされている存在であるということ、逆に自分にとって家族は大切な存在であると

いうこと、また、そうした人々との丁寧なかかわりあいがあることが子供の道徳観の基盤になることはいうまでもない。信頼感の育成に、家族、特に親の果たす役割は大きい。

図1の絵は、家族関係の重要度を見るために記入してもらうものである。



現在の対人関係の重要度を保護者に記入してもらうと、ほとんどの保護者は、「一番重要な他者」(つまり1の円内)のところに子供や夫(妻)を記入する。この場合の重要度は、物理的な環境とは異なる。たとえば同居の義父母がいる場合でも、心理的な距離がある場合は3の領域に書かれることもあるし、逆に同居していない場合でも1の領域に書かれる場合もある。

小学校低学年や中学年の子供の場合は、ほとんどが1の領域に親や兄弟を書くが、高学年になると親が書かれる場所に差が出てくる。高学年になると、子供が一生懸命に親の愛情

を求めても親がそれに応えてくれない場合は、子どもが親を見限ってしまい、子供の重要な人間関係から家族が外れていくケースが出てくる。家庭内環境の変化や親との心理的距離を感覚的に読み取る力が出来てくるのだろう。しかし、自立を求める反抗期の反発から、いくら親への嫌悪感を高めていても、子供のことを理解しようとする親の姿勢が伝わっている場合には、親の重要度は下がっていかない。

同様に、親のポジションマップ（図2）でも、小学校の高学年になると親の位置づけを㉠の領域から外して書く子供が出てくる。親を㉠の領域に位置づけた場合は、親からの自立を目指す順調なサインと読み取れる場合もあるが、一方的に親の価値観だけを押し付けて介入してくる場合や、過干渉の躰がなされると、親の位置づけは㉠のポジションに固定してしまう。子供にとって、親は自分の気持ちを理解してくれない、口うるさいだけの存在になってしまう。

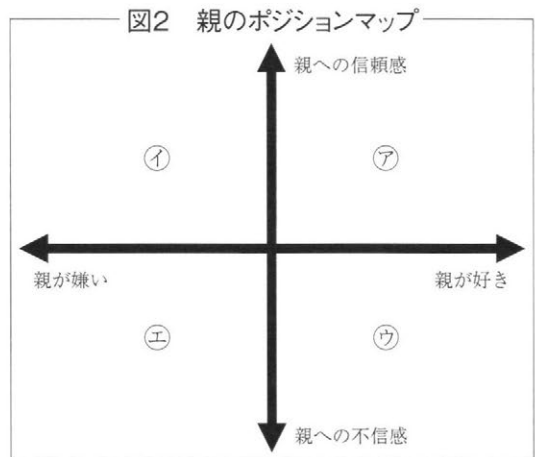
日頃から子供と家族との感情交流が良好で子供が安心できる家庭環境にある場合は、親の位置づけは、㉡に安定しているか、㉠と㉡の間を揺れ動く。

さらに、放任家庭や親が忙しいあまり、愛情の代わりに子供にお金や物を与えている環境で育った子どもにとっては、家庭は自分の所属欲求や愛情欲求を満たしてくれる場所ではなく、親は、単に自分の欲しいものを買ってもらうための道具の存在と位置づけられる（㉢の領域）。

また、親が育児放棄をしているような環境下においては、親は㉣に位置づけられることになる。㉢、㉣の領域に家族を位置づけている子供たちは、所属欲求が家庭内で満たさ

れていない状況である。

子供の成長に従い、子供の準拠集団も、家庭の他に、学校、地域のグループ、友人グループと増え、子供の道徳観に影響を与える。学童期・思春期と子供が成長するにつれ、家族よりも友達集団の方にウェイトが移ってくるように見える。しかし、家庭での自・他の信頼関係がしっかりと獲得されている子供たちは、成長に伴って所属集団が増えても、家族が一番重要な対人関係の中心にくる。特に、子供が自尊心や効力感を探求し始める小学校中高学年期においては、家庭が子供の自尊心や効力感を育成している環境であるかを親が再確認して欲しい。



5. おわりに

小学校中高学年の子供達は、「いい子」志向が高まり、身近な人々の期待に応じた行動を通して道徳性を獲得する時期である。子供の自意識が芽生えてくるに伴い、「自分はどんな子供なのだろう」「自分は何が得意なのかな」「家族から自分はどうのように思われているのだろう」「クラスメートはどのように僕のことを見ているのか」といった他者の目を

通した自分の像を強く意識するようになる。誰もがどこかで「お前はすごいぞ」「よくやれたね」「～さんが喜んでたよ」と認められることを通して道徳判断を学んでいるといえよう。

この時期の子供の道徳判断の獲得を考える時に家族の役割は大きい。

例えば、学業、スポーツ、音楽すべて不得手で、友達との関わりにも自信が持てないとき、家庭でも認めてもらえない場合は、自分の存在に自信が持てなくなる。また、親にこの段階の子供特有の道徳判断に対する理解が欠けていると、子供の成長を望む気持ちから子供の欠点ばかりを指摘したり、褒めると調子に乗るからと、あまり褒めないように心掛けるといったことも起こりうる。子供が家族に認めて欲しい気持ちを強めて、家族への帰属意識を高めようとしてもそれが無為であることを悟り、家族を見限る萌芽が見られるのもこの頃である。

「認められたい」意識の高まる小学校中高学年の子供の親は、単に親のイメージする「いい子」像を子供に押し付けるのではなく、子供なりの頑張りを認めてあげられる親子関係であることを大切にしたい。

参考文献

①

Dr.Thomas Lickona

「Raising Good Children」

Bantam trade paper edition

October 1994

心をつなぐ 全家研モニター

正 昭典

全日本家庭教育研究会 鹿児島中央支部 支部長

私が支部の経営に携わることになって、約二十年が経過しました。その間全家研を取り巻く環境は大きく変化してきました。私がこのような形で寄稿させていただくのは、誠に恐縮ですが自分なりに日々の活動の中で感じていることを述べさせていただきます。

日本の再生と家庭教育

日本は今大きな転換期にきています。世界的不況の荒波の中、政権交代という大きな変化がありました。先の見えない状況において、日本が再生するためには、長期的に見れば教育が最も大切ではないかと思えます。資源の少ない日本は人材が命です。そのためには教育、中でも家庭教育を立て直すことが急務ではないかと思えます。

日本がここまで経済成長できたのは何より日本人の勤勉さによるところが大きいのではないのでしょうか。学力においても世界的に見て常に上位にいました。しかし近年、学力低下が顕著となり指導要領の抜本的見直しとなりました。しかし、学校など外側の教育をいくら変えたところで、現状が大きく変わるとは思えません。今回のテーマでもある「家庭力の再生」がなければ中身の無い形だけの教育に終わってしまうような気がしてなりません。ただ、この問題は根が深く、様々な問題が絡み合っています。

親の教育

支部を経営しておりますと、モニターさんや会員さんを通して、今の教育の現状が少なからず見えてきます。現在、家庭力、言い換えれば親の教育力の低下が指摘されています。では、親の教育はいつ誰がするのでしょうか。基本的に子育ては自分が親から育てられた記憶が土台となり、それに経験や知識を重ねて子育てをしていると言えます。教育力は親から子に受け継がれるものだと思います。つまり、現在の教育力の低下は、今始まった事ではなく、今の親に全ての責任を押し付けることはできません。子どもが生まれて形式的には親となりますが、現実の子育ては免許を持たずに車を運転するようなものかもしれません。二世帯、三世帯が同居していた昔ならば、それでも子育てをサポートしてくれる人が身近にいて自然と親としての教育が受けられたのでしょう。無論、嫁と姑の関係など難しい問題もあって、母親にとっては子育て以外に多かつたのも事実です。

しかし、子どもにとってはサポートしてくれる大人が多かつた昔のほうが幸せだったのではないのでしょうか。

孤立する家庭

現在の家庭を取り巻く環境を見ると、核家族化や近所とのコミュニケーションの不足が子育てに大きな影響を与えています。

鹿児島は決して都会とは言えませんが、やはり家庭と外とのコミュニケーションは確実に減ってきています。子育ては基本的には親がするものですが、親だけで子育てはできません。ストレスによる育児ノイローゼなどは、子どもと一日中二人きりで過ごす環境の母親に多く見られると聞きます。ポピーの活動でお母さんから「子どもを預けたいから、パー

トに出たい」という言葉を聞いたことも少なくありません。できるだけ子どもと過ごす時間を大切にしたいと願う、全家研の考え方の大きなギャップに正直とまどいました。

情報・通信の技術が日々進化して、今では世界中の不特定多数の人とつながることができます。ところが親子、近所など身近に居る人とのコミュニケーションは希薄になっています。本来コミュニケーションは会うことが当たり前でした。「ふれあい」という言葉が端的に表すように、そこには相手の体温を感じ取ることができる距離感がありました。現代のコミュニケーションではこの部分が失われつつあります。日頃のコミュニケーションは家庭の中にも反映します。根本的な人間関係が変化しているこの状況は、親子関係にも暗い影を落としているのでないでしょうか。コミュニケーション障害は親から子へ確実に広がってきています。

あるモニター会の光景にて

子どもの支部でも最近ではモニター会が開催しにくくなっています。モニターさんのほとんどが仕事を持っており、集まるのが難しくなっています。そのような中でもまだ毎月モニターさんがきちんと集まる地区があります。モニターさんの年齢は様々です。すでに孫がいるモニターさん、中学生や小学生、そして幼児がいるモニターさんなど世代を超えた集まりです。先輩から子育てや料理などを教わることを楽しみにしている若いモニターさん、逆に先輩のモニターさんは若いお母さんへアドバイスできることに自分の存在価値を見出しているように感じます。つまり、ここには縦の関係が存在します。日本では以前、上下関係は重要なものでした。弊害もあったかもしれませんが、縦と横の関係のバランス

が取れた状態こそ、理想的だと、このモニター会を見ると実感させられます。このような場を提供することもモニターさんがいればこそだと言えます。

全家研（ポピー）にできること

全家研そしてポピーという教材と、今の子どもを取り巻く環境や親の意識の間に、壁を感じる場合があります。私たちが伝えたい理念は親にとっては苦い薬のようなものです。そのことをうまく伝えて理解していただくことは容易なことではありません。

ただ、私達にはモニターさんがいます。幸いなことにこの方々がいたことが、次々と教材が淘汰されていく中で、ポピーがまだ生き残っている要因だと思います。

ポピーという教材をきっかけにして、声をかけるモニターさんは孤独を感じているお母さんにとって、大きな救いとなれる存在です。今あらためてモニターの存在意義を強く感じます。日本の教育力を上げることは簡単なことではありませんが、一軒でも多くのご家庭に全家研の理念を伝えることは決して無駄にはならないと思います。そして何より「ふれあい」の大切さをモニターさんから、感じ取っていただきたいと思います。家庭と地域、人と人を繋ぐ架け橋として、大きな存在意義を持つモニターさんを大切に育てていきたいと思います。

政治の面でも子ども手当など子育て支援対策が実施される予定ですが、老婆心ながら子育て支援が、本当の意味での子どもの支援になるよう願っています。

最後に子育てを支援するという全家研の本来の目的を実践し、微力ながら社会に貢献するためにモニターさんと共にこれからも歩んで行きたいと思います。

家庭力を高める全家研運動 — 子どもの夢を育てましょう —

神村 真知子

全日本家庭教育研究会本部 教育対話主事

はじめに…全家研・ポピーの輪の中で

ご縁を得て、全家研運動に教育対話主事として参画し、充実した日々を送らせていただいております。長年、学校教育の側から、子ども・家庭（保護者）・地域の変動を体感してきました。この二年、全家研支部の皆さんやお母さん方と出会い、自分の子育て体験を思い出したり、母親・家庭の目線で、教育を見つめ直したり、ともに学び、育っています。

1 今こそ、全家研運動の原点に立ち返って…「伸ばそう すくすく 尊いよ子」

今、社会は変革期を迎え、教育も大きな波に、揺られています。「生きる力」をキーワードにしつつ、いわゆる「ゆとり教育」から、「しっかり勉強」へ流れは変わっています。そして、家庭も、学校も、社会もみんなが、忙しさに追われ、お母さんも「早く、早く」と、自分と子どもを急がせて暮らしているように思えます。こんな時代だからこそ、変えてはならないことを頑固に守り、変えるべきことを大胆に変えなければと考えます。

平澤興先生は、子どもにはだれでも無限の可能性があるとおっしゃっています。子どもは大きな夢を、小さな体に内包しています。この可能性と夢を育てるため、時代が変わろうと、決して変わる事のない子どものやさ

しさ、勤勉さを信じ、子育て中のお母さんを応援し続けているのが全家研運動。この原点を大切に、気にかかることは、変えるため、「まず動き始めましょう。」と呼びかけ、活動しています。

2 こんなことから始めましょう…家庭力を高めるために

学校にいた時から、気にかかっていたのですが、子どもと上手に関わったり、うまく折り合いをつけたりするのが、苦手なお母さんが増えているように思います。家庭力が子どもを伸ばす大きな力だというのに、「私の言うことを聞いてくれません。どうしたらよいでしょう。」「どんなふう言えば、進んで、勉強してくれるのでしょうか。」「勉強は、自分が見たくない、誰かに見てほしい。専門家に教えてもらうほうが伸びるのではないですか。」「こんな相談を受けることが、だんだん多くなっていました。子どものコミュニケーション力の低下が言われて久しいですが、その前に、お母さんや、お父さん、私たち大人の間関係力の弱まりがあるのでしょうか。」「親子がどうかかわり、どのように絆を深めるのか」を、わざわざ言わなくてはならない状況があるのです。

・親子の絆を深める…全家研の勧める「親子共同学習」

こんな風ですから、全家研の勧める「親子共学」は、難しくなっています。けれど、だからこそ、声を大きくして、応援も添え「なんととっても、お母さんのほめ言葉、お父さんの励ましが子どもを伸ばします。」と語り続けなければならないのです。

『まず、大まかな「家族の時間割」をつくって、そこに、家庭学習の時間を必ず組み込む、宿題をして、そこで安心しないで、「ポピー」で復習。自学自習の力は、宿題プラス「ポピー」でつきます。できたら、頭をなでたり、握手したり、体に優しく触れて、大げさに、短く、「よくできたね。」「すごいね。」とほめてください。それでも子どもとの関係が煮詰まって、怒りそうになったら、子どものそばをちょっと離れて、深呼吸するといいですよ。』と、関わり方のコツも話しています。

・家庭をさりげなく学びの場に…五感を働かせて「脳力」アップ

さらに、こんな話もします。『机に向かっている勉強も大事ですが、現場で、本物に触れる体験も学力の根っこ、生きる力をつくるのです。子どもと出かけたときは、一緒に看板を読んだり、行き先を地図で見つれたり、買い物の計算をしたりすれば、生きて働く活用型の学力がつきます。道端の花の香りをかぎ、木の幹に触れ、耳を当てて木の鼓動を聞き、鳥の声に耳を澄まし、虫の姿や動きに驚くなどすれば、感性が磨かれます。学びの機会はいっぱい。「ぴかり」や「あそびんぴく」も役に立ちますよ。』また、「学力向上に欠かせない本好き・活字好きの子どもにするには、読み聞かせは効果があります。寝る前がいいですよ。5、6年生になっても、小さな頃を思い出し、弟や妹と一緒に聞かせてあげてください。本は難しいものでなくてもいいです。絵本もOK、子どもの好きな本を繰り返し読むのもOK、お母さんと子どもが交互に読むのも楽しいです。では、読みましょうか。』と「こころの文庫」や絵本などを実

際に、読んでみせます。私が具体的に語りかけると、お母さん方からもアイデアが次々出てきます。こんな話ができるポピーの「お母さんの集い」が、子育ての強い味方だと実感します。対話活動のよさに喜びを感じる時です。

3 今後に向けて…「生きるとは 燃ゆるなり」

六十年ぶりに改正された、教育基本法は新たに「家庭教育」の条を置いて親子の絆の大切さをうたっています。けれど、個々の家庭のありようを動かすのは簡単なことではありません。ここに、ポピー教材をツールとして、一人ひとりのお母さんや、家庭を動かせる全家研運動の強さと尊さがあります。日本の未来を担う子どもの可能性と夢を育てる全家研・ポピーの輪の中で、私も微力ではありますが、全力で励んでいきたいと願っています。

ポピーと私、13年間の歩み

— ポピっ子スクール・入学準備教室・
お知らせ活動に携わって —

門倉 晴子

全日本家庭教育研究会 越谷支部 教育対話主事

はじめに

私事で教職を早期に退職。その後、埼玉県立総合教育センターの嘱託の電話相談員となりました。当時一緒に相談室に居た先輩の先生が、退職後全家研の対話主事としてご活躍。その考え方、生きる喜びの姿を目の当たりにした私は、全家研の主旨に心から賛同し、紹介されて対話主事となりました。

私は、平澤初代総裁の「生きることは燃ゆることなり」という情熱の有る生き方にふれ、再度心を燃やそうと胸が高潮しました。また、『心うるわしく、たくましく、おろかしく』のお言葉にも感動し、現在座右の銘として生きる指針にしています。以下13年の歩みです。

ポピっ子スクール

このスクールは、「楽しい学習の場」を作り子供たちに学ぶ喜びを少しで感じてもらい、家庭に於ける自学自習の習慣化を図りながら、「自ら学ぶ力」を育てることに重点をおき、13年目の現在も続行中である。

1. 教室の開室日は月一回、チーム・班単位で自社教室及び地域の公共施設を使用し、現在は8会場で開室し大勢のポピっ子が参加。
2. 指導者は対話主事と花丸先生(元公立学校教員)とし、世話はモニター中心で実施。

3. 参加費は有料(4年前までは無料)

4. 学習方法

- ・はじめの10分は国語、算数のテスト(前回学習した内容から出題し理解度を見る。)
- ・ポピーで学習。正答には○を二回目以後の正答は◎又は青○とし再度の学習指導に役立てる。一冊終了時には花丸をつける。
- ・進んでいる子供には、漢字や発展プリントを提供する。数多くの子供が使用。
- ・学年、学習能力、個人差、地域差等で進度や学習内容も異なるので机間巡視や繰り返しの指導に力を入れる。
- ・出席表を作り出席良好者には、成果を認め年度末には表彰し、達成感を味わわせる。
- ・花丸会議を月一回実施、教師間の意志の疎通及び指導法の確認、言葉かけの有り方等々話し合い、教師の質の向上をめざす。
- ・学期毎に学力テストを実施。結果は家庭に連絡し、家庭との連携を密にする。
- ・昨年度参加者はのべ2900人であった。

入学準備教室

新事業として5年前より開室、初年度は10月から翌月3月までの15回を1回1時間として指導計画を立案。教材も本部で製作、そこに支部で作ったものも取り入れ、少人数参加ではあったが楽しい雰囲気でも盛り上がり好調なスタートであった。

三年目、花丸会議で指導計画を練り、10月から3月までの20回とした。教室も増え、参加者も増大。教材も更に工夫し、良いものが出来た。子供たちの顔はやる気があふれた。

四年目の昨年は、本部及び支部長の提案により開室月を、11月から翌年4月末とした。そのため指導計画は一部修正したが、教材は

改良に改良を重ねより良くなった。子供たちの出席率もアップし、好評であった。

本年も引き続き前年と同じ方式でスタート。現在は5会場で実施。教室は定着している。

指導計画と学習内容（概要）

- ・はじめ(5分) 出欠、クイズ、生活指導他
- ・国語－ひらがな 幼長音 筆順 他
- ・算数－集合、10までの数、数列、合成分解、たし算、ひき算等
- ・おわり(10分) 絵本の読み聞かせ、次回の連絡等
- ・その他－クリスマスカード作り、節分鬼の面づくり、修了式(賞状授与)等の行事

◎つめ込み教育ではなく、教材を工夫し遊びを通して楽しく学べる配慮を日々努力実行。

お知らせ活動

1. 会員だより「子育て広場」

執筆し始めてから90号を数える。年々変わる教育・社会の情報や生活面、しつけ 親の役割、ものの見方考え方など、テーマを決め自筆で掲載する。毎月一回発行。

2. 新一年ポスティング資料「子育てアラカルト」を入学が近づく9月～3月まで7回シリーズ、月毎にテーマを決めて掲載。内容は

・学校教育と家庭教育、入学までの生活指導、親の心構え、自立と自立、幼児と食生活等。

そのうち的一端をご紹介します。

「もう間もなく入学式を迎えます。そこで我が子の子育てを振り返り自分の足許を親自身が見直してみる機会にしてみたいかですか。

『親は子の鑑』『子は親の鏡』と言われます。このことは、次のようなことです。

子供は親の言うことは聞かないけれど、親の

やっている通りにするといえます。

鑑とは、金属製の鏡のことで手本とか模範などの意味があります。また、そのものの価値、本質を見分けるという意味もあり、親の行動の大切さを戒めているのです。

子は親の鏡即ち親のコピーですので、子供の行動が「おかしい」「変」だと気づいたら、親の行動に何かあると直ちに反省し、改めることが大切です。人のせいにしたり、言い訳をしたりして、ごまかさないう努力をしましょう。ごまかすことも覚えますよ。」

3. 入学おめでとう号

入学直後の子供の様子、健康状態、疲れ、友達関係、給食、宿題等について載せ、不安定な入学当初の子供に気を配る。その他小学ポピーのお勧めや、ポピっ子スクール参加の件について、ポピーの内容のすばらしさを強調し、参加をうながす努力をしている。

おわりに

13年間の歩みと申しましても、週1～2というかけ持ちの微々たるものですが、私にとっては、子供に触れ英気をいただき楽しく自分研きの日々でした。その上若さもいただき…。

最近、子供の「学力低下」「運動能力の低下」「日本語の乱れ」等が問題になっています。これらのことは、単に子供そのものの問題ではなく、大人の鑑としての有り方がくずれているメッセージかもしれません。自分の足許を見直し、より多くの方々にも鑑の大切なことを多様な方面から伝えて行きたいと考えています。本部、及び越谷の支部長、諸先生方、職員及びスタッフの皆様的心からなるご支援ご助力に心より感謝申し上げます。

不完全な親からの子育て

宮野前 春実

全日本家庭教育研究会 金沢支部 教育モニター

家庭の教育力とはなんだろう

学校やPTAの集まりで、6年程前から強調されてきた「家庭の教育力の低下」という言葉を耳にする度に、私の思う家庭教育と、学校側が求める家庭教育力に大きな隔たりを感じていました。何故なんだろう。今回、家庭力の再生というテーマをいただき、家庭生活を営む者の側から、子育てを振り返ってみたいと思います。

いのちから、いのちへ

隣県に住むかわいい孫たちへの配本が遅れてしまった時のこと「ばーば、僕のポピーおそかったよ！」やんちゃな5歳の男の子がポピーを嬉しそうに受け取り、小学1年のお姉ちゃんと二人並んで、すぐに広げてやり始めました。落ち着きがなく座っているのが苦手でも心配していたのですが、集中して鉛筆を動かす姿に良かったと安堵し、私の子、そして、そのまた子にとポピーを届けられることを嬉しく思いました。

長女は、大学2年生の時に妊娠をし、あっという間に結婚をしました。当然のごとく一時、まるで嵐に見舞われたように、家の中が騒然としました。私の夫は大学を続けるために墮胎を口にし、実家の母は、私の嫉、子育てのまずさを責めました。でも授かったいの

ちは娘にとって大切なものであり、私にとっても胎児は人であり贈られてきたいのちで、粗末にできるものでありませんでした。

初孫は大人達の勝手な都合を打ち消すように「私ここにいるよ！」と元気に産声をあげました。長女は大学を休学しましたが、戻る間もなく第2子を授かり退学しました。まわりから、私の教育力のなさの批判や、きちんと育たなかった子と言われることもしかたないかもしれません。でも人は不完全であるからこそ、迷いながら生きていくし、心を深めていく。親は未熟なまま親になり、子とともに人として育っていくと思います。

私がポピーと出会った頃

私がポピーと出会ったのは、長女が年少組の時でした。早いもので、25年も前になります。

当時の私は、第2子の男の子を心臓病のため生後28日で亡くしていて、とてもつらい頃で、人の目を気にする、ひどく神経質な毎日を過ごしていました。当然長女は、その不安定な私の心の影響をまともに受けていました。本当に長女には申し訳なかったと思います。

幸いなことに、2年後に現在の長男となる男の子を授かり、子を亡くした悲しみは癒えていきました。けれど、不安で自信のない状態は続いていました。かなり長かったように思います。

結婚した女性の大半が経験するだろうと思われる嫁いだ家での慣れない環境と人間関係は、女の居場所のなさを浮き彫りにしていくように思います。そして出産。不安定な中に慣れない子育てがスタートしていき、姑や実母からの子育ての助言が、完璧な母親でない

ことを責める言葉に聞こえてしまうこともあります。密接な密閉された母と子共存の空間で、自分の思いどおりにならない状況への苛立ちを誰もが経験するのではないかと思います。頼りとする夫が、家のことに無関心であったり不在であったりする場合、なおさらに追い詰められていきます。

こんな状態を打開する方向を示してくれたのが、私の場合、ポピーのモニター活動でした。

ポピーおばさんとなって

ポピーを知らせるモニターの仕事をやってみないかと勧められ、できるかわからないけどやってみようと思ったのは、誘った方の人柄にあったと思います。モニター会に誘われ、そこでお会いしたモニターの方々の明るさ、あたたかさに惹かれました。そのモニター会には白髪の穏やかな教育対話主事の先生も参加され、お母さんたちとごく自然に会話されていました。小さな子どもがいてもできる。そして素敵な人達に会える。昭和62年2月モニターになりました。

私の現在28歳長女、23歳長男、21歳次男、16歳次女4人のこどもたちはポピーとともに育ち、私の子育ては、モニター活動とともにありました。子育てを通して、モニター活動を通して、私は自分育ちをすることができました。

親として、躰をしなければ、威厳を持たねばならない。母親は家庭の太陽で明るくなければいけないし、優しく厳しく、理想の母親にならねばならない等々。もちろんそれは悪いことではないけれど、いびつなものに変化して、形にとらわれたように、子どもには理

想の子ども像を強いてしまう。そして、しつけのためにと、つい感情で子を叩いてしまう。そうなりがちな子育てを修正する方向へ向かわせたのは、家庭の中に外からの風を入れてくれるような活動でした。モニター活動から始まり、子ども劇場、PTA活動、ボランティア活動などで多様な考え、様々な人たちに出会いました。ゆっくりと時間をかけて、人として親として育ってきたと思います。子どももそうです。大人以上に時間をかけて育っていきます。

家庭とは

学校や社会が家庭の教育力の低下というとき、どんなことを求めているのか、とても分かりにくい。農作業を手伝うようなこと、トイレの掃除、奉仕活動、耐える力、感謝の心、次女が中学生の頃、頻繁にこれらを耳にしました。子どもにまるで、達観したような大人の姿を求めすぎるように感じました。子どもはこどもの時代を豊かに過ごしてほしい。

家庭は子どもが安心して過ごせる場所であり休息できるところで、比較や競争に駆り立てるところ追いつめていくところではない。いのちをはぐくみ、ゆっくりと大切に育てるところで、いのちからいのちへ繋げていくことが、わたしの思う家庭の教育力に近いように感じます。