

大学の人間は、そりゃあ自分の領分を守らなくちゃいけないだろうから、社会科、社会科っていうかもしれないけど、それでいいんですか、大切なことは何ですか？あなたの研究ですか、それとも子どもたちですか、教育ですか？……。

私は「生活科のロマン」というのを書いて、生活科が生まれるまでの経緯をきちんと残しましたよ。社会科については誰もそういうことをしてないじゃないですか、それでいいんですか？もう、誰も社会科については、なぜ生まれたのか、昭和20年の敗戦から22年までの間に社会科をめぐって何があったのか、書けませんよね。新教科の誕生だったのに、そのことについて何も残っていないし、誰もきちんと語っていない。だから、片上さんなんかが一生涯懸命その辺のことを調べて書いたんだな、アメリカの記録に頼らないといけないというので、アメリカまで行ってやったからね。私は、生活科についてきちんと残しましたよ。

② 大森第六小学校の指導案への関わり

（「宮崎大学にいる間に作った指導案と大森第六小学校の指導案との関係はどうなっているのか、中野先生が田中かよ子先生をはじめとする大森第六小学校の先生方に、こういう指導案があるがとって「人間化」の指導案を示したりあるいはかなり直接的な関わりを指導案作りにしたのか」というインタビュアーの問いに対して）

大森第六小学校のものね。これを見ると昭和56年とある。さっき言ったように、僕が文部省に入ったのが昭和54年で、溝上さんの抜けた後に入ったんだ。52年版の学習指導要領も移行期間が終わって、54年から本格的な実施が始まっている。55年に学習指導要領の改定を行って、「関心・態度」を評定項目の中に入れた。そういう時期だね、このころは……。

もう20年経っているからねえ、あんまり覚えていないけど、この間あなたから示された資料を見て、だいぶ思い出したよ。この大森第六小学校には、何回か行っている。この指導案を作った田中という女の先生は、お茶大出身の熱心な先生でね。大体そういう傾向をもった人だった。つまり、社会科の授業の中でも、子どもの事実から出発して、子どもたちの人間的な成長を追求していくという傾向の強い先生だった。子どもに目を向けている先生だったね。当時で経験10年以上だったんじゃないかなあ。

だから、私がこういう方向でとか、何かを示唆したという記憶はないなあ。……。

（大森第六小学校の指導案が載っている自著『社会科評価の理論と方法』に目を通しながら）、ただ、なんか話はしたかもしれない。でも、この指導案の出来上がりに私が直接絡んだということはないとっていいと思う。この本を見ると、大森第六小学校は、国語も算数も、理科も大田区の指定を受けて昭和52年版の学習指導要領の具現化に取り組んでいたわけだ。そういうなかで、この田中かよ子先生が社会科を担当したわけだから、田中先生ががんばったんだろうね。粘り強い先生だったから。

ただ、目標の中に「関心・態度」を入れるということには当時、疑問だとか反対だとかがあったから、単元目標を作るときには何をわからせるのか、何を育てるのかをきちんと誰が読んでもわかるように書いてくださいというようなことは言ったかもしれない。

（「宮崎大学にいる間に作った指導案と大森第六小学校の指導案との間に直接のつながりはあるのか」というインタビュアーの再度の問いに対して）

私が宮崎大学にいるところに、中山先生なんかと作り上げたこの学習指導案との直接のつながりは、大森第六小学校の指導案の場合にはないと思う。確かに数回、この学校には足を運んでいると思うけど。

私がむしろ深いつながりを持ったのは、大森第六小学校ではなくて、長野県の上田東小学校の方だった。当時の校長先生が、信州社会科連盟の会長か何かをやっていてね。上田東小が文部省の指定を受けていたから、指導にきてくれて言うんだ。長野県社会科の研究会には、あまり文部省の人間は呼ばれない。それ

でも珍しく私が呼ばれて、それがきっかけになって、もう50数回になるんじゃないかな、長野に行くのは、ずばずば言うからだろう、中野はおもしろい、また呼ぼうっていうことになったんじゃないかな。長野の先生たちの研究会っていうのは熱気にあふれていてね。子どもの一つの発言を取り上げて、ああでもない、こうでもないって延々とやるんだ。

(このあと、聞き取りは、小学校社会科教科書における「共感的理解志向の社会科」記述の誕生に中野がどのような役割を果たしたかをみるための話に変わっていった。その部分は、第Ⅲ章において示す。

ここまでの聞き取りで明らかになったことは、中野が大森第六小学校の「ゴミの学習」指導案の生成には、直接関与していなかったということである。)

【註及び参考文献】

①平田嘉三によれば、昭和45年ころから「学校教育に対する反省、それに伴う教育課程改善に関する世論」が高まる(平田嘉三 1978 「教育内容の精選の今日的意義」、『初等教育資料』No.373, 昭和53年12月号, 5頁)。すなわち、マスコミで詰め込み教育の弊害が取り上げられる一方、学校の授業についていけない子どもたちの存在が「落ちこぼれ」という言葉でクローズアップされるようになる。たとえば、社会的に大反響を呼んだ朝日新聞の連載記事「いま学校で」(後に、単行本として刊行される)は、当時の教師が抱える最大の問題の一つとして「落ちこぼれ」を取り上げ、次のように書いた(『いま学校で』<第2巻>, 朝日新聞社, 1974年, 22頁; 「あとがき」によると、この巻にあるものは、昭和48年5月~12月までの連載記事である)。

学校の先生にとって最大の悩みのタネの一つは、どうしたら「落ちこぼれ」を減らせるか、ということだろう。授業についていけない子どもがたくさんいるのを知りながらやむなく先へ先へと進まなければならないといったことがいまの学校ではたいへん多い。「新幹線見切り発車」——この言葉は不幸なことにははや単なる流行語ではなく、すっかり定着してしまったように見える。

文部省が、こうした世論の動きを等閑視していたわけではない。昭和47年10月に「学習指導要領の一部改正並びに運用について」という文部次官通達を出し、知的教育にのみ偏ることなく「児童の人間として調和のとれた育成を」めざすようにという条項が学習指導要領総則に付け加えられた。明らかに、知識の詰め込み教育を意識した変更であった。また、この事務次官通達の際に出された文部大臣談話でも詰め込み教育批判が行われていた。さらに「一部の児童生徒については学習が不十分に終わる傾向が見られる」という指摘も談話の中にはあり、これは明らかに「落ちこぼれ問題」に言及したものであった。

この「落ちこぼれ」問題が、昭和52年版の学習指導要領づくりにおいて如何に強く意識されていたかを示す例として、教育課程審議会委員であった丸山新七(元長岡市立阪之上小学校長)の発言を挙げておく。

もう一つは、落ちこぼれの問題で、いちばん問題なのは数学の基礎計算というものですから、やはり低学年の時期にほんとうに一人ひとりにゆき届いた指導をすることによって、低学年の段階から少なくともそれをカバーしていく。(「座談会 教育課程の改善をめざして」、『初等教育資料』No. 344<昭和52年1月号>, 25頁)。

こうした落ちこぼれ問題や詰め込み教育の背景として教育学者があげたのは、技術革新の進展に伴って教育内容が高度化したことと過密化したこと、また進学率の上昇に伴う受験競争の激化などであった。田浦武雄の文章を例としてあげておく(田浦武雄 1978 「人間形成における基礎学力の意味」、『初等教育資料』No. 366<昭和53年6月号>, 2-3頁)。

六〇年代の教育は、技術革新の進展に伴い、科学の発展を促し、教育内容のレベルアップと過密化とをもたらした。この傾向は、特に親学問の発展に応じて、高等学校の教育内容の水準が高くなり、ひいては、中学校、小学校にも、その影響が及んできた。小学校の場合でも、教育内容のレベルアップと過密化がみられた。そのために、ゆとりがなくなり、授業についていけない子どもが多くなってきた。またまがりなりにも、授業についていける子どもたちも、毎日の学習に忙しく、ゆとりのない生活をしている。これに加えて、受験競争の圧力は、小学校にも及んでおり、有名中学の入試に備えての学習に励まざるを得ない子どもも増えてきた。

座談会「新教育課程の実施をめぐる」(『初等教育資料』No.389<昭和55年1月号>, 31-41頁)において、当時、横浜国立大学教授であった奥田真丈は「忌むしい言葉で私はきらいなんだけど、よく言われている“落ちこぼれ”とか“不消

化”という言葉がある。それを今度の教育課程の改訂で何とか改善したい、ないようにしたいという気持ちなんです」(37頁)と発言している。これなども、52年版学習指導要領にどのような期待が寄せられているかを示すものであろう。

② ただし、「わかる授業」をつくるためにはどうすればよいかという教育内容論・教材論・教育方法論的な論議に比べると、評価論の観点から「落ちこぼれ」問題に取り組むにはどうしたらよいかという議論は少なかった。

③ 52年版学習指導要領が発表されたあと、文部省は「わかる授業」づくりの方策の一つとして「学習指導の評価」の必要性に現場の目を向けさせようとする。『初等教育資料』No. 363(昭和53年3月号)が、「学習指導の評価」特集号とされたのは、そのような意図からだったと思われる。この号の「編集後記」から、そうした意図が読み取れる。

学習指導の評価については、いろいろのとらえ方がありますが、指導によって児童の学習や行動がどのように変化したかの判定を指導の目標に照らして行うとともに、指導の過程についても反省することにより、爾後の指導の在り方についての資料を得て、指導計画や指導方法の改善に資することが学習指導の評価の本来のねらいと言えるでしょう。

今回の改訂においては、学校や教師の創意工夫が期待されていますが、そのためにも、例えば授業分析などによって指導の過程を客観的に分析しながら、教師の発問の仕方や児童の反応、教材の提示などについて改めて考え直し、より適切な指導の方法を取り入れて、学習指導の改善をはかることなども今後大いに検討を要する課題でしょう。

上の引用にみられる通り、教科調査官たちは、評価には学習者のランク付けや到達度を見るためだけのもの他、教師が自分自身の授業を振り返るために行うものもある、というように現場にはまだ十分浸透していなかった形成的評価の考え方を示し、更にそれがこれからの授業研究にとって必要なものになるということ述べているのである。

④ たとえば、「座談会 学習指導の改善に生かす評価の在り方」(『初等教育資料』No. 420<昭和57年3月号>, 40頁)において長谷川栄(当時、筑波大学教授)は、次のように述べ、子どもがよく授業を消化できなかったか発言しなかったということ子どもをの精ばかりにせず、教師が自らの授業や授業者としての在り方を振り返る契機にしなくてはいけないということを主張している。

しかし、学習指導の意味を考えれば、中心はやはり子供ですから、子供の学習効果が高まったかどうか、あるいはどこでつまづいているのかということを通して、自分の在り方みたいところに目を向けていく。その際に、例えば評価することによって、データによっては、ほんのわずかな子供がつまづいている場合には、教師はそのつまづいている子供に対して、少なくとも、自分の指導がいけなかったと申すのは誤解があるかもしれませんが、そのつまづきを直す努力をすることが望まれます。

評価のデータによっては、例えば発問に子供たちがどうも反応しないということならば、教師の発問の在り方が問題なので、自分の指導の在り方の改善に目を向けていくということで、子供がよくなっていくことを中心にして、自分の在り方を直していくような構えが非常に大事ではないかと思っております。

⑤ 前述の「座談会 学習指導の改善に生かす評価の在り方」には宮本三郎校長(茨城県下館市立下館小学校)と上田照子教諭(東京都目黒区大岡山小学校)が出席しているが、この二人の所属する学校はいずれも評価研究に取り組んでいる。

⑥ (『初等教育資料』No. 394(昭和55年5月号臨時増刊), 52-53頁;ただし、括弧内と下線は引用者による。

⑦ 同上, 53頁。

⑧ 同上, 53頁。

⑨ 同上, 54頁。

⑩ 同上, 54頁。

⑪ 中野重人 1982 「社会科における関心・態度の評価と指導」、『教育科学 社会科教育』No.228 昭和57年4月号, 125頁。

⑫ 巻末資料1及び2参照。ただし、学習指導要領では昭和52年版から平成10年版まで、「工夫」という言葉は使われていても、「苦労」という言葉は使われていない。学習指導要領では、「工夫と苦労」ではなく「工夫と努力」である。

⑬ 中野重人 1983 「社会科における関心・態度の評価と指導」、『教育科学 社会科教育』No.246 昭和58年8月号, 124頁;ただし、括弧内は引用者。

⑭ 前掲論文, 126-127頁;ただし、括弧内は引用者。

⑮ このように、「態度形成」を強調する中野の社会科論やその授業構成を「態度形成志向の社会科」と呼ばずに「共感的理解志向の社会科」と呼ぶのは、次の三つの理由による:

● 特に意識して態度形成を排除しようとしている授業構成をとらない限り、社会科はどれも態度形成を目指しているものである。したがって、ある社会科論やそれを具現化するための授業構成の特色を表現するために「態度形成」という言葉は、有効でない。

● 中野においては「態度形成」のための教授方略として、意識的に共感的理解が採られている。

● しかも、中野は「共感する」ことさえも下に引用した文章に見られるように態度の中にも含めている。

もっとわかりやすく言えば、社会科における態度には、少なくとも、次のような事柄が含まれている。すなわち、

- ・ 関心をもつ（意欲，追求）
- ・ 共感する（受容，敬愛）
- ・ 自分の考えをもつ（個性的思考・判断）
- ・ 協力する（自覚，参加）

の四つのポイントである。これらは、いずれも社会科学学習の重要なポイントであることは、改めて指摘するまでもないことである（中野重人 1983 「社会科における関心・態度の評価と指導」、『教育科学 社会科教育』No.247 昭和58年9月号，124頁）。

⑩ 1994年2月12日、『教育科学 社会科教育』の編集長であった樋口雅子は、兵庫教育大学で行われた「平成5年度 社会系教科教育学会」において、「編集長の眼から見た社会科教育の変遷」という演題で講演を行った。その中で、樋口は「自分達は雑誌をつくって売っている。雑誌を売れるようにするために、編集者はスターをつくる必要がある」という主旨の発言をした。当日樋口が配布した講演資料には「キーワードでみる編集者の仕事」という項目の中に、「スターづくり」が入っている。

⑪ 諸澤正道。後に、文部事務次官。

⑫ 『初等教育資料』No. 344（昭和52年1月号），12-31頁。

⑬ 同上，13頁。

⑭ 『初等教育資料』No. 344（昭和52年1月号），32-43頁。

⑮ 『初等教育資料』No. 344（昭和52年1月号），39-40頁。

⑯ 『初等教育資料』No. 344（昭和52年1月号），40頁。

⑰ 中野重人 1982 「社会科における関心・態度の評価と指導」、『教育科学 社会科教育』No.232 昭和57年7月号，127頁。

⑱ 同上，131頁。

⑲ 同上，130-131頁。

⑳ 同上，131頁。

㉑ 中野重人 1983 「社会科における関心・態度の評価と指導：てい談“中野重人氏の連載講座をめぐって”」、『教育科学 社会科教育』No.241 昭和58年4月号，128頁。

巻末資料1) 東京都大田区立大森第六小学校 社会科学習指導案

1. 単元名 「わたしたちのくらしとゴミ」

2. 本単元と子供のすがた

「えー！ゴミなんか調べるの、きたないなあ。」本単元に入る前、「各自の家から出るゴミを調べてみよう」と言ったときの子供たちの第一声である。各家庭で出るゴミは子供たちにとって縁のないものであり、汚いものでしかなかった。自分でゴミを捨てた経験のある子供もかなりいるのだが、もちろん自分から進んで手伝ったわけではない。しかし、子供たちに授業の中で、東京都の一日のゴミの量がゴミ容器を立てて富士山の230倍であるということ、横に並べて山の手線で22.5周もあることを具体的に示したときの驚きが、そのまま子供たちの課題意識へとつながっていった。

3. 関心・態度を高める手立て

ゴミを子供たちの生活の中に印象づけること、子供たちが自ら調べたり確かめたりできる機会を多く与えることが、この学習では、まず必要だと思う。また、子供の追求心・課題意識を正しく見取り、それを充たし発展させるべく、指導計画の修正を行ったり適切な助言を与えたりすることが大切だと考え、次のような手だてを講じることにした。

- (1) ゴミ調べ 一週間続けて各家庭から出るゴミの量、種類を調べさせ、そのゴミは子供の手で捨てるよう指導して、ゴミが自分たちの生活に密着したものであることを認識させる。
- (2) 資料提示 ゴミの量を富士山の高さ、山の手線の長さに例えて、莫大な量であることを示す。
- (3) 課題カード 本単元で、まず何を調べたいのかをはっきりさせるために、ゴミ調べ・資料提示をもとにしてグループごとに課題カード作りをする。
- (4) 自分で確かめる ・実際に清掃車を追わせる ・清掃事務所の人の話を聞く ・清掃工場見学など、子供たちが知りたがっていること、見たがっていることを叶える。
- (5) 社会科ノート 子供たちは、新しい発見をすると必ず「知りたいこと」が出てくる。こと「知りたいこと」と子供たちの課題意識を結びつけていくために、「思ったこと・考えたこと・これから調べたくなったこと」を書き込めるような社会科ノートを用意し、授業の軌道修正の資料とする。
- (6) 追跡図 集積所と清掃車のコースを目で確かめて記入できるよう、道路地図を用意する。
- (7) 個人追跡 教師側の問題提示の仕方、子供の関心度、学習の様子がどのように変化するかを知るための個人追跡表を用意し、観察者に記録してもらう。
- (8) 感想文 学習終了後、感想文を書かせ、働く人への共感、協力的態度を見る。

4. 指導の展開と評価の方法

| | | | |
|-----|--------------|-----|---|
| 単元名 | わたしたちのくらしとゴミ | ねらい | ゴミ処理の対策や事業が、地域の人々の願いにそって組織的に進められている様子をとらえさせる。 |
|-----|--------------|-----|---|

| | 主な学習活動 | 評価の観点 | 関心・態度の評価方法と指導の手だて |
|---|--|---|---|
| 1 く ら し と ゴ ミ (2) | 1.毎日の暮らしの中でのゴミの出方を調べる。 2.東京のゴミの量の変化を調べる。 3.調べたことを整理し、学習問題(課題カード)を作る | (知・理) ○毎日の暮らしから、大量で多様なゴミが出ていることがわかる (観・資) ○統計で暮らしから出るゴミの大量性を読み取ることができる (関・態) ○学習問題を進んで見つけようとする | (手だて) ○授業に入る前に一週間、自分の家から出るゴミを調べる ○課題カードを作る <課題カード> 関・態 学習問題を作るが内容がかけ離れている 学習問題を進んで作ろうとする 学習問題を作ることができない 理解はしているが学習問題を作ろうとしない 思・判 |
| 2 清 掃 車 を 追 っ て (3) | 1.自分の家のまわりの集積所を調べ地図に書き込み、集め方の工夫を話し合う 2.実際に清掃車の後を追ひ、経路や気づいたことをメモする 3.清掃事務所のおじさんの話を聞く 4.見学後の感想をまとめ、わかったことを整理し、清掃車のまわる経路を考える 5.ゴミ収集にはどんな決まりや工夫があるかを考える | (知・理) ○ゴミが決まりにしたがって始末されていることがわかる。 (観・資) ○調査活動によりゴミの出し方が一定の決まりにしたがっていることを読み取ることができる (思・判) ○ゴミを分別して出すわけや決まりにしたがって集められているわけを考えることができる (関・態) ○ゴミ収集を自分の問題として受けとめ、進んで調べ考えようとする | (手だて) ○清掃車を追う ○清掃事務所の人の話を聞く <追跡カード・社会科ノート> 関・態 調査活動はするが考えようとし るが考えようとし ない 調べること も考えること もしない ゴミ収集を身近な問題としてとらえ考 えている 自分の問題として考えようとし ない 思・判 |
| 3 清 掃 工 場 を 見 学 し て (3) | 1.ゴミ収集を終えた清掃車がどこへ行くか話し合い、清掃工場で何を調べたいか考える 2.清掃工場を見学しゴミ処理の方法を知る 3.見学カードをもとにわかったことを整理し、感想文を書く 4.東京全体のゴミ処理について調べる 5.調べてわかったことを整理し、広い地域でゴミ処理が行われていることから問題点を見つけて出す | (知・理) ○ゴミの始末を工夫していろいろなことに再利用していることがわかる (観・資) ○集められたゴミが始末されるようすを調べることができる (思・判) ○ゴミの再利用と資源・エネルギーの問題とのかかわりを考えることができる (関・態) ○自分なりの課題を持って見学し、ゴミ処理の問題を見つけだそうとする | (手だて) ○清掃工場を見学する ○感想文 <社会科ノート・感想文> 熱心に見学し、いろいろな工夫がわかる 見学しても、観点からはずれている 見学後も全くわからない |

| | | | |
|---|--|--|---|
| <p>4 学 習 の ま と め (2)</p> | <p>1.今までの学習の中からゴミの問題とその対処を整理する 2.資料からゴミ処理には莫大な費用がかかり、たいへんな勢いで埋め立てられていることを読みとる 3.住みよい町にするために、わたしたちにできることはないか話し合う 4.東京全体のゴミ処理について調べる 5.学習終了後の感想を書く</p> | <p>(知・理) ○ゴミの始末の仕方は市民の願いにあわせて変わってきていることがわかる (観・資) ○ゴミの始末の仕方が年とともに変わってきていることがわかる (思・判) ○人口増加に対応してゴミ処理の仕方が変わってきていること、またそれは、人々の願いに基づいていることを考えることができる</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>(関・態) ○自分から進んでゴミ処理に協力しようとする</p> </div> | <p>(手だて) ○「わたしたちのくらしとゴミ」を学習して何を感じたか、何を考えたかを感想文に書く</p> <p><感想文></p> <ul style="list-style-type: none"> — 自分から進んで協力しようとする — 理解はできるが協力しようとしていない — 協力しようとしていない |
|---|--|--|---|

5. 授業の流れと評価例

… (以下略) …

(出典：東京都大田区立大森第六小学校『昭和55年・56年度大田区教育委員会研究奨励校研究紀要 一人一人の学ぶ意欲を高める指導の工夫—特に関心・態度の評価を通して—』, 昭和56年12月.)

資料2) 福井県福井市立足羽小学校社会科学習指導案

(紙数の関係上、次号掲載)

(旭川校助教授)