

## 「新しい学力観」に立つ歴史学習の展開

大岩 洋一

### 1. 新教育課程の理念

学校教育法施行規則(昭和22年文部省令第11号)第25条の規定に基づき、平成元年、小学校学習指導要領が改正された。そして、平成4年4月1日に全面実施されてから早四年が過ぎようとしている。この間、文部省からは新教育課程が目指す教育の実現に向けて「新しい学力観に立つ教育」が提唱され、各学校において「新しい学力観に立つ学習指導」を展開することが強く求められた。しかし、そもそもこの「新しい学力観」とは一体何を意味するのか。従来の学力観とどこが異なるのか。そして、これこそが最も重要なのであるが、「新教育課程が目指す教育」とはいかなるものなのであろうか。これらの諸問題について、しばらく考えてみたい。

「学力」とひと口に言っても、そのとらえ方は様々であるが、文部省では次の三通りに大別している。①可能性を学力とみる考え方②習得した能力を学力とみる考え方③創造性を学力とみる考え方である。①の考え方は、従来の教育現場においては殆ど考慮されていなかった。その理由は、可能性とは将来の予測であり、評価として点数化されないものだからである。しかし、全ての児童に可能性が潜在していることもまた事実であり、その可能性を引き出し伸ばすことこそ教育の目的の一つである。従って、「今はできなくとも将来はできる。」と児童の持つ可能性を信じて教育活動に取り組む姿勢を忘れてはならない。②は、従来より踏襲されてきた学力の一般的にとらえ方である。明治以降、とりわけ第二次世界大戦以後、日本は欧米先進国に肩を並べることを目標に邁進してきた。その結果、学校教育においても「質」より「量」が重視され、より一層体系化された知識や技能の習得に力をそそいできた。こうした知識偏重の教育がある時期一定の成果を収めたことも事実であるが、一方で大きな弊害を生み出していることも見逃せない。③も従来より支持されてきた考え方であるが、必ずしも知識が創造性に結び付かなかったことに問題があったと言える。知識を充分身に付けているにもかかわらず、何かの問題事象に直面した時その知識を応用できず、解決に至らない場面をしばしば目にする。もとより知識が実生活において重要であることに違いはないが、知識を生活場面に応じて応用する力、知識を生

かして新しい世界を創造していく力を児童に体得させることがこれからの教育に強く求められる。高度経済成長下において、日本の教育のあり方は、ややもすると②に偏りがちであった。これは、評価が客観的で他者と比較しやすいからである。つまり、従来の学力観とは「教育の点数化」の上に成り立つものであったと言える。一方、新しい学力観とは、①や③のように点数化されない能力にも着目し認めていこうとする、いわば「教育の人間化」を指向するものであると言える。昭和62年12月の教育課程審議会答申の中で、教育課程改善のねらいが次のように示されている。

- 1)豊かな心を持ち、たくましく生きる人間の育成を図ること。
- 2)自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成を重視すること。
- 3)国民として必要とされる基礎的・基本的な内容を重視し、個性を生かす教育の充実を図ること。
- 4)国際理解を深め、我が国の文化と伝統を尊重する態度の育成を重視すること。

これらのねらいは、そのまま今回の学習指導要領改訂の基本方針に受け継がれている。すなわち、[人間性豊かな児童の育成] [意欲的・主体的に学習・行動できる児童の育成] [基礎・基本が身に付き、かつ個性豊かな児童の育成] [文化・伝統を尊重する児童の育成] 一が、新教育課程の目指す基本理念である。

## 2. 新しい評価観への転換

先に示した新教育課程の基本理念は、これまでも度々指摘され論議の対象になった。[意欲的・主体的に学習・行動できる児童の育成]については昭和58年11月の中央教育審議会審議経過報告において既に取り上げられ、また[個性豊かな児童の育成]については昭和60年6月の臨時教育審議会第一次答申以後、第四次答申に至るまで検討され続けてきた。知識偏重の教育を見直し、いわゆる「ゆとり教育」を提唱したのは、昭和51年12月の教育課程審議会答申において一すなわち20年も前のことである。幾度にもわたる教育改革が、理念だけ先走りして具体的に実践しきれなかったのは、ひとえに実践のための方法論の研究不足につきるが、それにも増して重大なのは、思いきった評価観の転換を図れなかったことである。指導と評価は表裏一体をなすものだが、これまで教師の側の指導といえば、知識・技能の教授に終始してきた。そして、児童の側の学習観も知識・技能を受け身的に習得することで一致していた。このような指導観・学習観の背景には前頁において述べた習得した能力をもって学力とする考え方が潜んでいる。この場合の評価は、どれだけ知識・技能を習得したかによって決まり、点数化することによって示される。「新しい学力観に立つ教育」を推進するためには、こうした従来の指導観・学習観そして評価観を改

め、学力を幅広くとらえた評価の観点を新たに示す必要がある。そこで、今回改訂された指導要録においては、基本的に評価の観点を「関心・意欲・態度」「思考・判断」「技能・表現」及び「知識・理解」の四点とし、「関心・意欲・態度」の項目を第一に掲げている。また、各学校が創意工夫を凝らしながら独自に作成している通知票においても、評価項目については多くの学校が指導要録に示す四つの観点到に依拠している。これらの動きは従来の教育において見落とされがちだった“点数化されない学力”にも焦点を当てようという試みである。ただし、これらの観点で評価するとなれば、必然的に個々の児童が秘めている可能性や創造性、思考力や判断力などに常に目を向ける必要性が生じてくる。そして、日常の教育活動の中でその育成を図る努力を教師自身が積極的に実践する心構えが要求されることになるのである。その際忘れてはならないのが教師と児童の人間的に密な触れ合いであり、ここに新教育課程の目指す「教育の人間化」が具現化されるのである。

では、これらの観点を念頭に置きながら、具体的にどのような学習指導を展開していけば良いのだろうか。また、そのためには何が必要なのだろうか。この問いに対する幾つかの回答の内、敢えて一つを挙げるとすれば、“学習過程を工夫すること”である。工夫の視点は文部省の指導資料によると、次の五点にまとめられる。

- 1)各教科等の学習指導においては、子供たちの内発的な学習意欲を喚起し、(中略)主体的な学習活動ができる場や機会をできるだけ多く設定する。
- 2)各教科等の学習指導においては、子供たちが自ら考え、主体的に判断したり、表現したりすることを重視した問題解決的な学習活動や体験的な学習活動を積極的に取り入れる。(後略)
- 3)指導計画の作成に当たっては、子供たちが問題意識や思考などを発展させていくことができるように、各教科等の関連を図る。
- 4)子供たちの興味・関心などを積極的に生かす観点到に立って、(中略)弾力的な指導計画を作成する。
- 5)授業の流れについても、導入→展開→まとめという形式に必ずしも固執する必要はなく、子供たちの学習活動の展開の状況に応じ、その過程や方法などを修正したり転換したりするよう配慮する。

つまり、児童自らが疑問を感じ、あるいは興味を持ち、深く考え、または調べ、時には他者と意見交換し、試行錯誤を繰り返しながら問題を解決しようとする主体的な姿勢が授業に反映されるような工夫を必要としているのである。一般に多く見受けられるような、教科書の事項を黒板に羅列し、児童が黙々とそれをノートに写す授業は、もはや通用しないと言って良い。もちろん、重要事項をノートにまとめ、それを暗記することも学習ではあ

る。試験の結果が点数化しやすい、すなわち評価が客観的で相対化しやすいという利点もある。こうした言わば“見える学力”は人間に内在する能力のごく一部であり、“見えない学力”をいかに触発喚起させ評価の対象とするか、これからの教師の力量が問われるところである。児童の学力を何をもって評価するのか、教師自身に評価観の転換を迫る時期が到来しているのである。

### 3. 社会科改訂の基本方針

前頁で述べた学習過程の工夫の視点は、子供たちの興味・関心や自発性を基本においている。そして、実際の学習場面においては、2)の指摘にもあるように“問題解決学習”や“体験学習”を奨励している。しかし、こうした主体的な学習活動は、例えば社会科においては既に昭和20年代に実践化の動きがあったのである。以後、日本の社会の急激な変化に伴い、社会科教育のあり方も変わらざるを得なかったのだが、佐島群巳・小林哲夫氏はその変容を次のようにまとめている。

- 1) 子供の興味・関心を大切にしながら、生活現実の問題を解決することを重視する“経験主義”の社会科(昭和20年代)
- 2) 「学力の低下をまねく」と経験主義を批判し、科学的認識の習得を重視して打ち出された“系統主義”の社会科(昭和30年代)
- 3) 社会の進展に必要な知識・能力の育成を目指す“能力主義”の社会科(昭和40年代)
- 4) 子供が子供らしく生きるための教育を重視し、ゆとりある充実した教育を目指す“人間主義”の社会科(昭和50年代)

“人間主義”の社会科が提唱されてから現在まで、その基本精神は変わらず受け継がれているが、現実にはいまだ“能力主義”をひきずっているのが正直なところである。また、今回の改訂において再び“経験主義”の必要性を強調するあまり、児童の学力低下を懸念する意見も当然の如く予想される。しかし、何度か指摘したように、この場合の“低下が懸念される学力”とは“点数化される学力”を意味しており、そこから離れない限り文部省の唱える「新しい学力観に立つ教育」は画餅に帰してしまうのである。例えば、6年生ともなると、歴史上のあらゆる事件を年代順に驚く程正確に暗記している者もいる。私学受験を志している児童の場合、このことはさして珍しいことではない。そして実際の試験においては、これらの児童が高得点を得て高い評価を得るのも現実の世界ではごく普通のこととなっている。その一方で、歴史に興味を持ちながらも一向に覚えることの苦手な児童もいる。しかし、夏休みの間に実に詳しい年表を自作したり、平和学習の一環として戦争中の様子を聞き取り調査しながら素晴らしいレポートを作成したりというように、歴史

に強い関心を示す場合がある。こうした児童の努力を評価する手だて、また授業の中でこうした児童が意欲的に参加できる学習展開の工夫が、今まで乏しかったのではないだろうか。小学校学習指導要領の第2節社会〔第6学年〕の3.〈内容の取扱い〉にも、「児童の興味・関心を重視し、取り上げる人物や文化遺産を精選して具体的に理解させるとともに、歴史的事象を網羅的に取り上げることがないよう配慮する必要があること」と明記されている。“能力主義”の社会科から真に“人間主義”の社会科へ脱皮することが、今回の改訂の大きなねらいであることを意味している。

具体的に例を示してみよう。第6学年の社会科教科書(新しい社会6上『東京書籍』)において古墳学習に割り当てられる授業時数は3時間、取り上げられているのは五色塚古墳(兵庫県神戸市)と大山古墳(大阪府堺市)である。しかし、他地域の児童にとってこれらの古墳について学ぶことは、あくまで文字を通しての知識理解に過ぎない。それ自体も確かに学習ではある。ただ、その学習をさらに有効なものとするためには、身近な地域の遺跡を調べ実際にその場を訪れることが大切である。社会科の基本目標の中に、「…我が国の国土と歴史に対する愛情と理解を育て…」の一文があるが、その前提として地域に対する理解を深め愛着を持たせることが肝要であり、地域教材を有効に活用する学習指導のあり方が、6年生の歴史学習のみならず全学年の社会科(低学年は生活科)学習の基本姿勢であると言える。

#### 4. 歴史授業の一展開例

第6学年における社会科の年間授業時数は105時間であるが、その内歴史学習に費やす時数がおよそ三分の二にあたる69時間である。また、縄文時代から古墳時代までの標準授業時数は11時間であるが、以前勤務していた城陽市の小学校では20時間を配当して指導計画を作成した。とりわけ校区内には数多くの古墳があることから、古墳時代の学習に11時間を費やし、フィールドワークを取り入れたり自校作成のビデオ教材を活用したりしながら学習を進めていった。以下に示す学習指導案は、古墳時代の最後の授業、つまり11時間目にあたるものである。児童は前時において校区内の古墳巡り(芝ヶ原12・13号墳、尼塚6・7号墳、友ヶ丘1～5・8・14・18～20号墳、下大谷1号墳)をしており、本時において民衆の支配者に対する意識を考えさせることをねらいとしていた。

社会科学習指導案

指導者 ○○ ○○

1. 日時、場所 平成4年○月○○日(○曜日)第○校時、6年○組教室
2. 学年、組 6年○組 男子○○名、女子○○名 計○○名
3. 単元名 古墳にほうむられた人々
4. 児童について

①社会的事象への関心・意欲・態度

(略)

②社会的な思考・判断

(略)

③観察・資料活用の技能・表現

(略)

④社会的事象についての知識・理解

(略)

\* 「教えてもらって覚える」以外の学習活動は、まだ始まったばかりである。指導課題が児童の追求課題として成立するまでに、どれだけの手順を必要とするのかを試行錯誤しながら進めている段階である。

5. 教材について

本校区にある多くの埋蔵文化財を6年生教材として扱うには、時間と手間をかけた教材研究と学習プリントの開発が必要である。

先土器時代末葉のナイフ型石器が本校第2運動場で発見されたことに始まり、丸塚古墳下層の縄文土器や富野・森山遺跡の縄文時代のムラ、同じく弥生時代のムラ、久世廃寺下層の弥生土器、西城陽中学校周辺の弥生土器片散布地・塚本遺跡、4世紀に東部丘陵上に造られた前期古墳群、5世紀に平川の低台地に造られた数々の大前方後円墳、6世紀に丘陵上や低台地に造られた数多い小円墳、6世紀後半から始まる芝ヶ原と正道の大集落と横道の集落遺跡、律令制を代表する7世紀後半から機能した久世官衙、奈良時代の大寺院の造営と廃絶。

古代の久世の変遷を日本の歴史の変遷と関わらせながら指導計画をたてようとする

と、標準指導時数を大幅に上回ることになる。これを回避する方法は、古代期間を通す一貫した視点、あるいは視点の精選による教材化であると思われる。しかし、現時点では整理できていない。

本単元は車塚古墳の学習から始める。この古墳の巨大さを調べたあと、古墳が支配者と民衆に果たした役割を学習する。それは大和朝廷との同盟関係や権力の大きさや武力の強さを表しており、それによって民衆が戦を免れ安定した暮らしを約束されたことに気付く。その後、古墳を丘の上に築造した古代人の意識を考える。丘や山に古墳を築くことは、「八百万のもの」に神の存在を信じる古代人の信仰の現れである。教科書には、弥生時代に「祭りとくらし」という小単元がある。ムラやクニの指導者は、支配者の側面を持つと同時に民衆の安定した暮らしを保証する守護者の側面も持ち合わせていたことに気付かせたい。それは、ある事象を一面的に見ず、多面的に見る認識の基礎を培うことになると思うからである。

「単なる読み物でない学習プリントを開発したい。」「多様な資料ではなく、一枚の資料の多様な活用を図りたい。」という考えはあったが、時間と手間をかけることができなかった。今後も継続して学習プリントと資料作りに取り組んでいきたい。

## 6. 単元の目標

- ①校区に残る遺跡や古墳に興味・関心を持ち、意欲的に調べようとする。(社会的事象への関心・意欲・態度)
- ②校区の古墳には大和朝廷との同盟関係を誇示するような巨大な前方後円墳とムラを見下ろす丘や山の上に築かれた小古墳群があることを知り、何故そのような古墳が造られたのか、支配者と民衆の意識にある二側面について考えることができるようにする。(社会的な思考・判断)
- ③校区地図やふるさと教室の模型・ビデオ教材などの資料を活用して、校区内の古墳の分布状況や大きさ・形を調べることができるようにする。また、調べたことを一枚の地図にまとめ、発表することができるようにする。(観察・資料活用の技能・表現)
- ④遺跡や古墳、その出土品などから、当時の人々の暮らしの様子を知り、生きていくために様々な工夫や努力を行っていたことを理解することができる。(社会的事象についての知識・理解)

7. 本時の目標

丘の上に古墳を造ったこの頃の民衆が、支配者に崇拜の観念を抱いていたことに気付かせる。

8. 本時の展開

	学習活動・発問	予想される反応	指導上の留意点	備考
事実の確認	前時において高い所の古墳を見学した感想を発表しよう。	●ムラから遠い所に造るのは大変だっただろうな。 ●古墳からは町がよく見渡せた。	ムラと古墳の関係について思ったことを発表させる。	
問題をつかむ	高い所に古墳を造るのはどんな考え方を持っていたからかについて考える。 ●副葬品の種類から考えてみよう。	●やはり武力を示すものが多いと思う。 ●いや武器よりも鏡や玉類が多いのじゃないかな。	武力を示す副葬品の持つ意味を確認する。 副葬品の多さの持つ意味を確認する。	前時の復習
調べ	高い所の古墳の副葬品にはどんな種類のものが多いのか調べる。	●武器はほとんどないのか。 ●農具や工具があるんだ。 ●鏡や玉が多いね。 ●筒形銅器で何？	鏡や玉類は暮らしの道具として使われたのではなく、天災を静めたり豊作をもたらしたりする不思議な力を持つ宝物として扱われたことを教える。	前期古墳の副葬品を示したプリント
調べる	再度配付されたプリントから共通点を調べ、丘の上の古墳は何を意味したのかを考える。	●やはり武器よりも鏡や玉類が多いね。 ●丘の上の古墳にあるものとよく似ているなあ。 ●古墳でも儀式をしたのだろうか？	プリントを配る時に、この島の巨岩が“神の岩”として信仰され、航海の安全を祈って神を祀る儀式をしてきた岩であることを教える。	神まつり遺跡の遺物プリント
まとめる	副葬品について考えたことから、支配者に対する民衆の意識をまとめてみる。 ●ムラの民衆は死後のカシラに何を求めたのか考えてみよう。	●山にも岩があるよ。 ●どんな神様？ ●死んだら神になると考えたのかなあ。 ●安心できる暮らしを続けさせて欲しい。	古墳がムラから見上げる位置にあったことを強調する。神祀りはムラの指導者がしてきたことを思い出させる。(教科書)	
深める	高い所に古墳を造ることは古代信仰と結び付くことに気付く。(ビデオ視聴)		ビデオ視聴後、原稿用紙を配布し感想文を書かせる。	自作ビデオ

9. 評価

民衆は支配者に対し、おそれと同時に崇拜の観念を抱いていたことがわかったか。

上記の学習指導案は平成4年に作成されたものであり、新学習指導要領が全面実施された年に当たる。当時、この学校の児童は比較的学力が高いとの評価を得ていたが、それは知識の詰め込み・暗記中心の学習の成果であって、科学的に思考したり自ら課題を見つけ



探究したりする力にやや弱さが感じられた。また新興住宅地の児童が多く、地域の歴史や伝承をよく知らないという実態もあった。そこで、平成3年度より「生活・活動体験や地域教材の中から課題を発見し、進んで探究する学習のあり方」を研究主題に掲げ、地域教材の開発に力を注いできたのである。その後、文部省が提唱する「新しい学力観」に則って、新たな評価規準の作成も進めてきた。こうした努力は全国各地の小学校で行われており、新しい評価法も定着しつつある。その成果が期待される一方で、“いじめ”や“不登校”“体罰”など教育界にまつわる暗い話題が昨今、実に多い。まして“自殺”の報道を耳にするに至っては、暗澹たる気持ちにさえなってくる。これらの問題は、学校に任せればそれで事足りるのではなく、我々国民一人ひとりが真摯に受けとめ考えなければならない。

最後に、昭和61年の臨時教育審議会『審議経過の概要(その3)』「教育の未来展望」の項において述べられた一文をもって、拙稿を閉じることにする。

——教育は、未来に生きる人間を育成することを通じて、

未来を創造する最も基本的な人間の営みである。——

#### 参 考 資 料

- 1) 文部省：小学校教育課程一般指導資料「新しい学力観に立つ教育課程の創造と展開」、東洋館出版社、平成5年
- 2) 佐島群巳他：【新訂】小学校学習指導要領の解説と展開—社会編—、教育出版株式会社、平成元年
- 3) 北俊夫他：新学力の評価研究2；社会科「関心・意欲・態度」の評価技法、明治図書出版株式会社、平成5年
- 4) 新しい社会編集委員会：「新しい社会」—教師用指導書—6上、東京書籍株式会社、平成4年
- 5) 宇沢弘文、寺崎昌男監修：「新しい社会」6上、東京書籍株式会社、平成4年
- 6) 文部省：小学校学習指導要領、大蔵省印刷局、平成元年
- 7) 文部省：小学校指導書社会編、学校図書株式会社、平成元年
- 8) 城陽市立久世小学校：重点研究のまとめ、平成5年

\* 本稿中に掲載の社会科学学習指導案は、森垣壽一氏(現城陽市立青谷小学校教頭)作成に一部加筆したものです。掲載にあたりまして快く承諾いただきましたこと、ここに記して厚く感謝いたします。

(おおいわ・よういち=当センター調査第2課調査第2係調査員)

