

視点, 創造的思考を鍵概念とする社会認識・市民的資質の形成

Formation of Social Cognition and Citizenship :
“Viewpoints” and “Creative Thinking” as Key Concepts

須本良夫
(広島市立五日市南小学校)

I. はじめに

平成9年度の中央教育審議会・教育課程審議会の動向をみると、平成12年に教育課程の改訂、平成14年に完全実施が行われそうな気配である。

その改訂では、学校5日制の実施とともに、社会の急激な変化に対応すべく新たに設置される総合科による既存の教科の見直しが迫られる。

社会科においても、情報・環境・国際化などの領域が総合科での学習となれば、今以上に目標や教科の内容の吟味がされていかなければならない。

そのため、本論文では社会科授業の中で、何に視点をあてればよいのかを明らかにする。そして、児童が創造的に社会を考えていくことのできる思考を、授業の中に組み込むことの大切さを、改めて考え直していく。

II. 視点の構造と働き

1. 認知心理学の視点

認知心理学では、視点を、2つに分類している。一つは動的視点、もう一つは静的視点である。動的視点とは、動きつつある時の視点である。動いている時の見え方とは、不定形な変化のプロセスである。これに対して、静的視点とは、あくまで

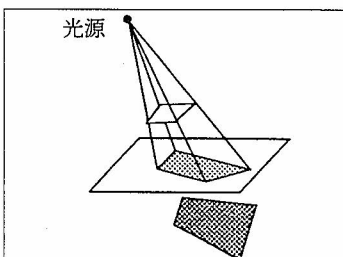


図1 影で表される異なる図形
例えば、図1のクラインのエルゲラン・プログラムと呼ばれる論文¹⁾にある、幾何学を知覚心理

も動的な視点の中の一つである。流動モデルからみると、固定した視点からの見えも、あくまで動きの中での途上にある視点の一つである。

学に適用する方法の図は、対象をスクリーンに映し出すことを意味する図である。スクリーンの傾きを変えれば、そこにできる図形は無敵となる。

この無限にできる図形は動的視点での変化であり、その中の一つ一つは静的視点で見ることのできる変化の中の瞬間の図形といえる。このように、2つの類型があることは、視点を扱う場合、考えておかなければならない。

また、視点は単に空間的な位置を占めるものにとらえることが多い。視点を考えるには、空間だけではなく、時には、時間軸の行き来をもって、対象の現れも変化しているということを取り扱わなければならない。視点には、こうした動的視点と静的視点の関係が有りながらも、多くの場合は混同され、視点ということでもまとめられてしまう。そうなれば、静的視点は動的視点の一部を見ているにすぎないのであるということを見落とすことになりかねない。視点を扱うには、視点を構造的に見る必要がある。

2. 視点の構造

宮崎清孝氏は、視点の構造を、図2のような形で表している。²⁾

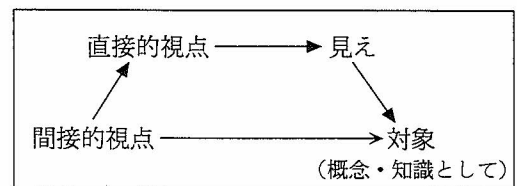


図2 視点の二重構造

普段、主体である我々が見るといときには、対象を直接的に見ている、図2の直接的視点である。この時の見えは、対象がどのようなものかを知るための、情報を得たという見えである。これ

は変化の中のある一部であるので、静的視点による見えの状態とすることができる。

しかし、対象が何か (reality) というのを問う時には、その本質を問うているのである。図2の中で、対象と書かれているものは本質つまり概念を表している。つまり、重要な特徴や属性も考えなければならないのである。本質を導き出すためには、どのような連続的变化の中に位置づいている部分なのかを把握しなければならない。

その時の視点は、直接的なものではなく、対象を通しての視点の二重構造である、見えない部分までも見ようとする間接的視点ということになる。

このような、視点の二重構造を理解し、見えなのか、対象の概念なのかを把握することは、視点を考える上で重要になる。

3. 視点の働き

宮崎氏は、視点の設定について次のように述べている。

「視点を設定するとは、…中略…読み手が三次元的な性格をもった仮想的世界を生成し、その中に仮想的な自己を派遣することである。そのとき読み手は仮想的な世界の中で適切な1点をさがしだし、そこに仮想的自己を配置する。同時に、作品の中に現れる諸対象をこの世界に配置してみる。仮想的自己と諸対象の配置が“決まった”とき、1つの鮮明なイメージが視点から見られた見えとして生成される。」⁵⁾

また、ギブソン⁴⁾によれば、視点に含まれる情報を視点特定情報と外界特定情報という二重の情報に区別している。つまり、対象の知覚とともに、対象の見えやその変化のあり方の中に、自分の視点の位置やその動き方の情報が含まれているというのである。

このように視点の設定を意識することは大切である。その具体的な方法として、佐伯胖氏の2つの視点の働きをあげる。

一つは、認識対象の周りを、くまなく包囲することで対象の全体を見渡し、視点を空間的・時間的に移動させ、大きな文脈の中での位置づけをはっきりさせるといふものである。また、もう一つは、認識対象の中に入り込んで、対象になりきって活動をしていく、視点の擬人化の方法である。

この2つの視点の働きを理解し、意識的に使うことにより、2つの働きは相補完的になり、視点の働きを高めることになる。

Ⅲ. 創造的思考

1. 可能的世界の連続

創造性は社会の要請もあり、これまでに教育の中においても育てる必要があることがいわれてきた。しかし、その定義を十分にされないまま、今日まで生かされることはなかった。

社会科教育で扱う創造性は、教科の特性から、子どもに捉えさせなければならない事象の概念との関連で述べていかなければならない。

岩田一彦氏は社会科学学習における創造について、次のように述べている。

「生徒の学習過程は、生徒自身の最先端で情報間の関係を発見するという創造的活動を行っている。社会科学学習の立場で言うならば、社会事象間の因果関係を発見していく過程は、創造活動の中核をなす。すなわち、社会科における創造力の育成とは、社会事象間の因果関係を発見していく能力の育成と定義することができる。」⁶⁾

では、社会科で社会事象間の因果関係をつなぎあわせるとはどういうことなのであろうか。このことを考えるにあたり、佐伯氏がライブニッツの「可能的世界」について説明しているものを考えてみる。

「ライブニッツは、『現実の世界』のほかに、常に無限に多様な『可能的世界』があると考えた。そして、『現にそこにそれがある』というのは、それらの『可能的世界』のうち、最も適切な世界が選択された結果である、と考えたのである。そこで、わたしたちは、現実のものを前にしたとき、もう一度色々な『可能的世界』をよびもどしたうえで、その中での選択としての『現実の世界』を確認するのである。」⁶⁾

この可能的世界を、さらにピアジェの三つ山問題の実験を例に解釈している。

山を見た被験者は、同じ山の裏側に家がある写真を見れば、山によって家が隠れていたことを理解する。このときの理解がなぜ起こるのかに着目すれば、ライブニッツの可能的世界の存在が浮上

してくる。

山の表側は自分の視点で現実に見えた山であり、その視点をぐるっと半周させたときの視点が写真の山である。しかし、山の表→裏まで連続して頭の中で動かしてみると、途中でわからないところがでてくる。その部分を自分なりに仮想的に補充し、反対側まで連続して移動できたとき、写真と同じ風景が頭の中で出来上がる。そのとき、仮想的に生成されていたものが、山の裏の風景に取って代わられる。⁷⁾

もし、この写真が、途中で仮想的に補充されなかったらどうなるのであろうか。表側と写真の山は、それぞれ別な地点の風景で、互いの写真の共通項である同じ山の裏表というものはなくなってしまふ。

つまり、可能的世界は私の視点からスタートし、現実とイメージを連続的に結び付けることによって、対象を実感として捉え、深まりを見せていくというのである。

これを視点の構造に当てはめて考えてみれば、ある視点の見えから対象を捉え、頭の中で自分なりの補充をしつつ、可能的世界を経由して、本質まで視点を連結させていかなければならない。そうすることで、本質を見つけ出すことができる。この可能性の連続体をつなぎあわせていく思考こそ、視点をを用いた創造的思考である。

実際にこうした思考を、具体的に社会科授業において意図的に導入しなければならない。

2. 社会科における創造的思考

佐伯氏の可能世界の連続と、岩田氏のいう創造力を考え合わせるなら、社会を構成する諸要因をつなぎあわせることが必要である。そして、概念化して新たなる知識としていくことが大切になる。

多くの社会科授業では、現象的な社会現象だけをとりえてしまい、社会事象を包む諸要因の構造化が考えられているものは少ない。また、子どもたちも、ある一面を学習することで、社会事象が分ったつもりになってしまう。社会は、様々な要素によって構成されている。そのため、ある一面の見えでとらえて、社会を理解したということはいできない。児童は概念を獲得するため、諸要因をつなぎあわせる思考が必要となる。

多くの現象的因果関係をつかめば、そこからは佐伯氏のいう可能的世界を現実化させねばならない。さらに社会科らしくいうならば、仮想世界を頭の中で連続させ、現象面をつなぎあわせ、推理しなければならない。この本質的因果関係を導き出す思考こそ、社会科での創造的思考である。

社会認識を育てるには、事象の側面を多面的に捉え、側面（見え）と側面（見え）を仮想世界をつなぎあい、一つ概念へとしていかなければならない。しかし、いかに仮想世界で様々な側面を連結させ、現実を理解しても、社会事象は流動的であり、側面も増えたり減ったりする。そのため、事象の複雑さを、完璧につなぎあわすことを目指すのではなく、社会の見方、本質を見つける思考法を社会科では学習するようにさせたい。

社会科での創造的思考は、事象の側面と側面を、子どもの頭の中の仮想世界で連続的に推理させ、本質的因果関係を導き出させる思考と定義できる。そのため事象の本質的な因果関係を探るためには、原因—結果の形で研究されている社会諸科学の研究成果を教師の側は徹底的に分析し、社会科授業設計に組み込むことが大切になる。

IV. 視点、創造的思考を組み込んだ社会科学習過程

1. 視点、創造的思考による社会科認識の形成

社会科教育では、社会諸科学の研究成果をいかしていくことが重要である。内容視点で社会諸科学の研究成果を利用し、さらに創造的思考を用いて新たなる知識へと発展させていくということは、どのような知識の成長をしているといえるのだろうか。

森分孝治氏の社会事象に関する知識の構造では、知識の成長を台形でとらえ、下位から上位へと成長する様子をあらわしている。その際、台形の中には、多くの社会諸科学がつまっている状況をあらわしている。そのことについて、森分氏は次のように述べている。

「『歴史学、地理学、政治学、経済学、社会学等は互いに影響し合い相補いながら、歴史的現象、地理的事象をふくめた広義の社会的現象に関する科学的知識を発展させてきている。』⁸⁾

つまり、科学的知識の獲得のためには、そうした社会諸科学の構造の理解が必要となる。では、先ほどの成長ということになると、どう表せるであろうか。

これについて森分氏は、知識の台形は拡大すると述べている。このように、科学的知識を成長させるためには、知識の量的拡大と質的深まりを見ることが大切である。

森分氏の論とこれまでの研究を重ねると、社会諸科学の成果を社会科授業に取り入れる際には、内容の視点をはずすことはできないということを確認することができる。また、内容の視点だけを拡大するのではなく、深化させるために方法の視点を活用して認識を体系化させる事も必要である。

2. 視点、創造的思考による市民的資質の形成
視点、創造的思考を社会科授業に組み込むことで、社会認識は育成することはできる。では、社会科教育のもう一つの目標である市民的資質の形成にはどう活用されるのであろうか。

(1) インタラクシオンによる問題解決

認知心理学で、2人の内容の理解の過程といった観点によるインタラクシオンの実験が行われている⁹⁾。

ミシンはどのようにして布を縫うかということにたいして、A・B二人の被験者がどのような理解を進めていくかという事に対する解答分析をしている。すると、インタラクシオンによる問題解決の場面では、Aの答えに対してBが異なる観点で検討することによって理解が成長している。

つまり、ある問いに対して、Aは答えを言うことで、知識がなくなる。しかし、BはAとは別な経験に基づいているので、チェックする知識をまだ持っている。そこで、再びBはAに対して質問をする。Aは自分の答えを相手が、まったく別な観点あるいはレベルから検討してくれることで新たなレベルの理解へと深化していく。この実験には、共同問題解決の利点が実験結果として示されている。さらに、インタラクシオンによる問題解決では、課題遂行係とモニター係という役割分担が明確になっていることが報告されている。

本研究において、社会の中にある論争問題は、このインタラクシオンの理解により、互いの理解

をより厳密に確認しあい、問題解決に迫れるのではないかと考える。では、具体的に社会科教育では、どう扱うことが可能なのだろうか。

(2) 社会科教育に生かすモニタリング能力

社会科教育で目指す市民的資質としては、これまで多様に論議されてきているので簡単にまとめることはできない。

小原友行氏は公民的資質について「科学的な事実認識と反省的に吟味された価値判断に基づく意思決定力」¹⁰⁾と述べている。

また、今谷順重氏は、これからの個人のあり方として次のように述べている。

「真の生活の豊かさや価値や文化の多様性を追求していくことができ、主体的に自己決定し理性的に行動することのできる自立した個人の存在が大前提にならなければならない」¹¹⁾

どちらも、直接、市民的資質について述べたものではない。しかし、国際化、情報化といわれ、価値観の多様な社会での、市民的資質について考えるとき、参考となる意見である。

では、「反省的に吟味された価値判断」あるいは「主体的な自己決定」といったものは社会科教育においてどのように育成すべきなのだろうか。

ここで、その一つの有効な方法として恒常的な社会問題に対する討論場面を、授業に取り入れることが必要になる。

討論を授業過程の中に組み込んでいくということは、論題に対して、自分なりの視点を持つことになる。しかし、科学的知識でないものは、小原氏のいう価値判断がいかげんなものになる。また、個人の立場での主体的な自己決定がなせるかどうかということも、討論の授業の有効なポイントである。

認識を深めていく段階では、視点は主に統合されていく方向で活用されてきた。しかし、価値判断の場合は、比較視点が重要なポイントになってくる。これを認知心理学の用語でモニタリングという。インタラクシオンの理解では、課題遂行係とモニター係という役割分担が明確にすることが明らかにされている。モニタリングを行っていくためには、自己の視点を明らかにしたうえで、他の視点との比較を行うということになる。比較を

することで、理解は進み、知識の成長がなされ、自己の視点ははじめの段階とは異なる、新たな視点へと高まる。このことは、寺尾健夫氏¹²⁾も討論場面で、視点を生かし、認識内容の間主観化ということで提案している。

モニタリングをしていく力、モニタリング能力の育成をすることで、授業過程の中では確かな科学的知識のもとに意志決定ができるようになる。つまり、モニタリング能力の育成は、討論を通して形成されていく市民的資質ということになる。また、こうしたモニタリングによる意志決定をしていく過程を、社会科の授業設計の中にも取り入れることは、視点による理解を高めていくことにつながる。

また、価値判断をする際、現在だけに視点を当てるのでは、視点の構造から見れば一面的ということになる。再び繰り返すが、今見ている事象は時間軸という動的視点の一部分でしかない。

これを防ぐには、視点の構造を価値判断でも使えるようにさせることである。視点を社会科で活用する有効な理由は、現在に止まらなくてもよいという視点の特徴がある。情報さえあれば、視点を現在から未来へと移動することも可能になるし、架空の世界も見ることが出来る。そのため、視点の動きを時間軸に置き、現在から未来を見なければならない。時には、未来から現在を見ることも必要になる。これは、今の事象と時間の異なる事象を、仮想世界で視点を動かして考える創造的思考である。この思考ができてこそ、現在の問題の本質をつかむことになる。そのため、授業過程として、未来予測場面を取り入れる必要が出てくる。

3. 視点、創造的思考を組み込んだ授業設計

視点と創造的思考を鍵概念として、それぞれについて明らかにした。社会科授業の中で、それぞれはどのように位置づければよいか、具体的に授業設計の手順及び授業過程として表していく。

(1) 内容の視点と方法の視点

授業の中で、視点を明確にしていかなければならない。しかし、視点の動きである方法と構造ともいえる内容が混同されてしまうことが多い。

社会科授業で、概念を捉えるために、事象の側面を明らかにするなら、方法の視点を活用する前

に、教師の視点として事象の内容を明らかにする必要がある。

その上で、児童の視点をどこに当てさせるかを、知識の構造として考えていく必要がある。

(2) 社会認識を育成する視点、創造的思考を組み込んだ社会科授業過程

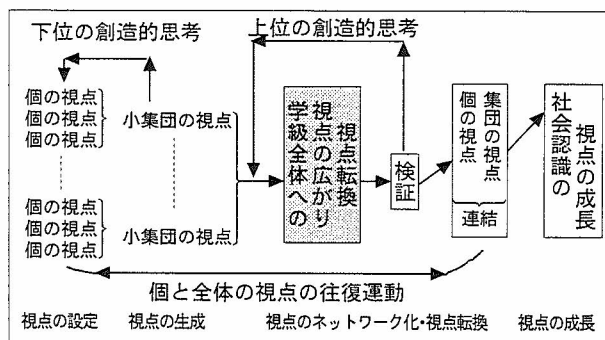


図3 視点、創造的思考を組み込んだ社会認識を高める授業過程

社会認識を育成するためには、まず、内容の視点で明らかになった視点を、方法の視点をを用いて社会事象の側面を様々な角度から探ることが大切になる。

そのうえで、多様な側面を創造的思考でつなぎあわせ、事象の概念を作り上げていく事になる。

(3) 市民的資質を育成する視点、創造的思考を組み込んだ社会科授業過程

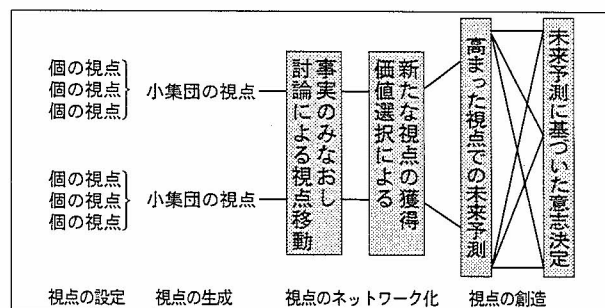


図4 視点、創造的思考を組み込んだ市民的資質を形成する授業過程

市民的資質の育成では、まず、合理的意志決定がなされるようモニタリングを通して、個の視点を高めていく。

その後、未来と現在を創造的思考で結び、未来予測をすることによって、視点の高まりとともに、市民的資質の育成がなされていくことになる。

V. 視点、創造的思考を組み込んだ社会科授業設計

1. 日本の水産業の内容視点

本授業モデルで扱う中心素材は、日本の水産業

の中での広島湾のカタクチイワシである。水産業は、他の産業と比較し、多くの場合、児童の経験とは遠い産業である。そのため、児童の経験と近い地域の水産業を扱うことが好ましい。

しかし、地域素材を扱ったがため、産業としての日本の水産業の本質が捉えられなくなってはならない。そこで、教師がカタクチイワシを中心にしたイメージマップ(図5)を作成し、日本の水

産業の素材として、適切であるかを考えた。

授業過程においても、教師のマップとは異なる児童のイメージマップ作りを、授業前と単元の最後に取り入れた。そうすることで視点、創造的思考の発展もマップの広がりにより児童自身も確認することができる。同時に、学級全体でのマップ作りを、教室に掲示するなどの工夫も考えられる。

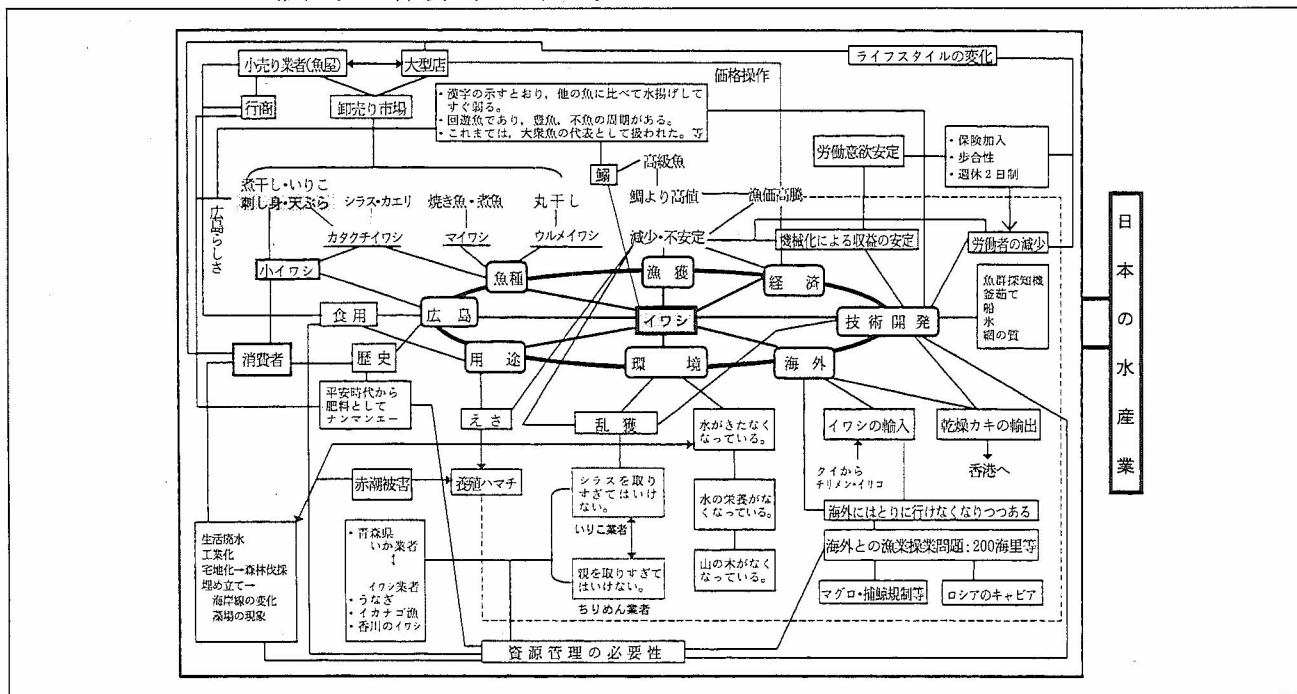


図5 日本の水産業「イワシ」を中心としたイメージマップ

2. 視点、創造的思考を組み込んだ社会科授業の実際

- (1) 小単元 水産業のさかんな地域 (小学5年)
- (2) 小単元の指導計画¹³⁾

過程	段階	時	主な問い	目 標	資 料
概 念	情報収集	1	<ul style="list-style-type: none"> この絵は、何を表しているかわかるかな。 広島市で小イワシは、どれほど盛んに売られていたのだろうか。 	<ul style="list-style-type: none"> 小イワシに対する動機付けと、小イワシが広島の名物であるということへの関心を持つことができる。 	イメージマップ イワシ売りの絵 行商の人の写真
	情報の分類・比較				
探 究	学習問題の発見	1	<ul style="list-style-type: none"> 広島市は小イワシが生育するために、どのような点で適していたのか。 	<ul style="list-style-type: none"> 広島は自然的条件が小イワシの生育に適していたことを知る。 	ビデオ 新聞記事
	なぜ、広島の名物だった、イワシ売りの声が消えかけているのだろうか。				
過 程	仮説の設定	1	<ul style="list-style-type: none"> 理由を予想してみよう。 仮説を立ててみよう。 どんな視点に分けられるだろう。イワシを中心に、みんなに分けてみよう。 	<ul style="list-style-type: none"> 日常の知識・経験を基に、多様な視点からの予想を出すことができる。 個人での視点を設定し、減少理由の仮説を立てる。 学級全体で、どのような視点が設定されたか、吟味する。 	予想カード グループの仮説シート

概 念 探 究 過 程	仮説の根拠となる資料の収集 ↓ 検証 ↓ まとめ	視点のネットワーク化A	<ul style="list-style-type: none"> イワシとはどういった魚なのだろうか。 イワシが減少すると、どのような影響が考えられるだろうか。 	<ul style="list-style-type: none"> イワシの主な生態及び特徴を理解することができる。 瀬戸内海のカタクチイワシの減少は、稚魚の乱獲が主な原因であることが理解できる。 イワシの減少が、他へ与える要因があることを理解することができる。 	児童図書 イワシ読本 ビデオ 魚の復元力のグラフ FAX
		視点のネットワーク化B	<ul style="list-style-type: none"> イリコ業者の白地さんは、どのような方法でカタクチイワシの水産加工をしているのだろうか。 カタクチイワシ漁業は、このままでいいのだろうか。 カタクチイワシを獲る人がいなくなれば、資源は守れるだろうか。 	<ul style="list-style-type: none"> 質の高い水産加工品を作り出すための工夫や努力を具体的な例をもとに理解することができる。 カタクチイワシの減少には、シラス漁におおきな原因があるが、シラス漁も止められぬ原因があることが理解できる。 	白地さんの話 児童図書 ビデオ
		視点のネットワーク化C	<ul style="list-style-type: none"> 一人当たりの蛋白質の消費量で、魚はどうして、肉・畜産物に追い抜かれたのか。 今のままで、消費者はおいしい魚を食べ続けることができるのか。 	<ul style="list-style-type: none"> 日本人のライフスタイルの変化により、食文化まで変わってきたことが理解できる。 環境を悪くすれば、魚は少なくなるし、安全でなくなるので、環境を守る必要があることが理解できる。 	たん白質の量の変化
		視点のネットワーク化D	<ul style="list-style-type: none"> どのようにして広島以外の小イワシが広島で売られるようになってきたのか。 売り手は、広島のものとは広島以外のカタクチイワシをどのようにしているのだろうか。 	<ul style="list-style-type: none"> 冷凍技術や輸送路などの整備により、いたみやすいカタクチイワシなどが、輸送できるようになったことが理解できる。 小イワシとして市場に出す時には、鮮度という付加価値をつけている。 	イワシが経済を動かす(新聞)
	まとめ 応用	視点の成長	<ul style="list-style-type: none"> 日本の他の漁業は、どのような現状なのだろうか。 200海里内の水域では、どのような漁業を行っていかようとしているのか。 	<ul style="list-style-type: none"> 日本の漁業は、200海里水域が決められて、どのような変化をしてきたかを理解できる。 近海で、作り育てる漁業に携わる人々の仕事の様子や苦勞について理解することができる。 	漁業部門別の変化 水産物貿易の推移
価 値 分 析 過 程	価値争問題	視点の設定	<ul style="list-style-type: none"> 日本の水産物の自給率は、どのように変化しているのだろうか。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> これからの日本の水産物は輸入に頼るべきであるか、自給率を増やす努力をするべきか。 </div>		就業者数の変化 エビデンスカード
	事の実析	視点のネットワーク化	<ul style="list-style-type: none"> 世界の漁業生産は増加傾向にあるのに、日本ではどうして減少しているのか。 消費者は、海外から輸入した水産物でいいのだろうか。 日本のまわりの魚は、このまま減少するのだろうか。 	<ul style="list-style-type: none"> 双方の持つ長所、短所を互いにふまえて、様々な角度から合理的に意志決定ができるようにする。 水産資源を守るためにされている施策を知るとともに、水産業界従事者の工夫を理解する。 	立論シート 論点表
	未予	視点の発展	<ul style="list-style-type: none"> これからの日本の水産業界はどのようになるか、視点を決めて、自分なりの考えで想像して、まとめてみましょう。 	<ul style="list-style-type: none"> 学習から得た情報もとに、自分の視点を明らかにして、未来を予測し自分なりにまとめることができる。 	イメージマップ

3. 授業モデルの成果と課題

本論文においては、まず、内容の視点を設け、教師が内容の視点を整理する方法の一つとして、題材を中心として内容視点で概念を作り上げるといったイメージマップの手法を取り入れた。

それぞれの内容を線で結ぶことで、どのような関係にあるか明らかにすることができ、創造的思考を行わせる部分を明確にすることができた。しかし、多くの内容視点を含んだ授業となるとはいつても、発問しただけでは児童はその内容に視点を当てることはできない。そうなれば、創造的思考も働くことはない。児童にとって、捉えにくい内容となっていては意味がない。そこで、内容の視点で明確になったことを、捉えさせたい知識・問いの構造化を同時に行っていく必要がある。

また、授業過程においては、視点の働き（方法の視点）を活用し、生産者・販売者・消費者・イワシの視点の活用することで、その事象について仮想世界での思考が行いやすくなるであろう。

つぎに、市民的資質育成の場合には、恒常的な論争問題を用いて論争をし、個々が意志決定をしていくことが重要になる。本モデルにおいては、イワシという典型から入り、日本全体の水産業の全貌をつかむことで、水産業の概念をつかみ、論争問題を考える形態を取った。この事で、論争問題を行う場合、イワシ及び日本の水産業の現状が大きな情報として論争場面で活用されていく。この概念をつかむ段階がなければ、資源管理か輸入か、児童にとっては切実感がなくなってしまう。この切実感こそ、概念をより高めていく新たな問題の発見力となる。

また、論点表を用いることで、論争問題について内容視点の整理がされ、お互いの立場での考えについての不備な点が確認される。この確認は、モニタリングであり、知識として欠けている部分を指摘しあうことで補い、新たな視点に高めていくための創造的思考の一つである。

以上述べた成果とともに、本授業モデルの課題としては、創造的思考の具体的な内容と、視点が高まる方法についての整理が十分にされないままであった。今後、そうした部分の整理を行い実践の中でさらに考えていく必要がある。

VI. おわりに

本研究では、視点、創造的思考の概念を明らかにし、社会科授業にどのように組み込むかを考え、授業モデルを提案した。今後、さらなる授業実践を行い、理論の修正を行っていきたい。

[注および引用文献]

- 1) 宮崎清孝・上野直樹『視点』東京大学出版会、1988(7版)、p.17
- 2) 宮崎清孝「イメージと典型—視点論的アプローチ」『心理学評論』、1978、p.387
- 3) 宮崎清孝・上野直樹『視点』東京大学出版会、1988(7版)、p.115
- 4) Gibson, J.J., Kaplan, G., Reynolds, H. & Wheeler, K. The change from visible to invisible: A study of optical transitions. *Perception and Psychophysics*, 1969, 5, 113-116. 宮崎清孝・上野直樹『視点』東京大学出版会、1988(7版)、p.81より筆者抜粋
- 5) 岩田一彦『新中学校社会科授業方略の理論と実践地理編』清水書院、1992、p.13
- 6) 佐伯胖『イメージ化による知識と学習』東洋館出版社、1992、p.194
- 7) 佐伯胖『イメージ化による知識と学習』東洋館出版社、1992、pp.196-202
- 8) 森分孝治『現代社会科授業理論』明治図書、1984、p.118
- 9) 三宅なほみ「理解におけるインターアクションとは何か」佐伯胖編『理解とは何か』東京大学出版会、1987、p.17
- 10) 小原友行「市民的資質の育成をどう変えていくか」社会認識教育学会編『社会科教育の21世紀』明治図書、1985、p.133
- 11) 今谷順重『新しい問題解決学習と社会科の授設計』明治図書、1996、p.30
- 12) 寺尾健夫「ディベートを活用した社会科授業の指導条件」『授業研究21』明治図書、1996.8. No.452
- 13) 指導計画の全体および学習過程については、紙面の枚数で省略。詳しくは、拙稿「視点、創造的思考を鍵概念とする社会認識・市民的資質の育成」兵庫教育大学修士論文 1997.12 第5章 参照