

# 小学校社会科における子どもの表現力の分析と評価

— 作文表現を手がかりに —

The Analysis and Evaluation on the Ability of Expression  
in Social Studies of Elementary School

丹後 靖史

(泉大津市立上條小学校)

## I. はじめに

社会科の新しい学力として、「子ども一人一人が自ら考え、主体的に判断したり表現したりしながら、問題を解決していくことのできる資質や能力」<sup>1)</sup>が求められている。また、そういった能力を育成するために従来の評価観の転換も要求され、「子どものよさや可能性を伸ばす評価を重視する。」<sup>2)</sup>ことが挙げられている。そこで、指導と評価を緊密につなぐ評価法を探究するため、その対象として作文をとり上げる。

作文を評価に組み込む有効性を否定する人はいないであろうが、とり入れている人は少ない。その大きな理由は評価しにくいことにあるだろう。授業には必ずねらいがある。そのねらいに合致しているかを判断して評価するのであるが、子どもの考えはまことに多様である。作文に表すと、一人一人記述が異なっている。そこで、目標と合致しているかどうか判断する明確な基準が必要になる。よって本稿では、子どもの作文からその認識の段階を判断する基準としての認識レベルの設定を試み、提示する。そのためには、適切な分析視点を示すことも課題となる。

## II. 社会科における作文分析の視点と方法

### 1. 社会認識の観点から見た作文の条件

作文を書くにあたっては、論理性が要求される。論理性を満たすには、主張と根拠が必要である。社会科の主な目的は社会認識形成にあるので、社会事象を解明することが必要であり、それには推論が用いられる。つまり、社会科では論理的な推論が肝要となる。その際、適切な根拠がなければ論理的に推

論できない。ここでは、推論の根拠と主張の最も適切な組み合わせを最適性という概念で表す。また、根拠が説得力を持つためには、具体性と客観性を両備していることが望ましい。そして、その様な論理的な作文にも子どもの個性が表れている。このように社会認識に関わる作文には、最適性・具体性・客観性・個性の四つの条件が必要である。(図1)

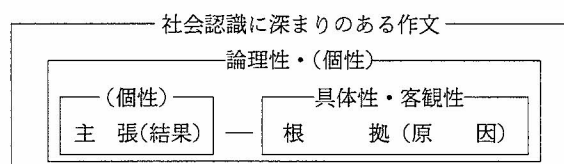


図1 社会認識形成を目標にした作文に必要な条件の関係

### 2. 作文分析の視点の設定

分析視点の設定にあたって、先行研究から学力観と関わりのある評価の視点や子どもの認識を読みとるための感想文・作文の分析視点などを抽出する。参照したのは、大野連太郎氏の「社会科における評価の一視点」<sup>3)</sup>、柿沼幾蔵氏の「学習ノートの点検と評価への生かし方」<sup>4)</sup>、近藤国一氏の「「ひとり学び」の基本を身につけるノート指導の方法」<sup>5)</sup>、渡部明氏の「文章による表現」<sup>6)</sup>、高山芳治氏の「自己実現力を育てる社会科授業の実験・実証的研究(1)(2)」<sup>7)</sup>である。次に、それらを疑問・予想・結論の記述に対応する形で整理し、そこに先述した作文の構成条件も組み込み、八つの分析視点を設定する。

表1 作文を分析する八つの視点

視点番号	視 点 内 容
視点1	【問題の発見】 「なぜ」疑問がたてられたか。
視点2	【予想・仮説の立案】 解決への筋道として明確な根拠に支えられた予想が立てられたか。

視点3	【調べ活動・仮説の根拠となる情報の収集】 観察・調査・聞き取り・資料等の読みとり等から、できるだけ多く具体的な事実や事象が記述できたか。
視点-1	【対象の分析】 対象をその性質や価値、条件などといった複数の視点から分析できたか。 《複数の視点による分析》
視点-2	対象の内部から具体的に探る視点（対象の生活や仕事などの詳細な探求）と外部から分析的にとらえる視点（他の対象との比較や関連性など）との両視点によって問題（対象）に迫れたか。 《視点の移動》
視点5	具体的な事実・事象をできるだけ多く収集して根拠とし、自分の論理的な推理を導くことができたか。
視点-1	信用できる確かな資料で調べられたか。
視点6	【価値観・態度の表明】 認識した具体的な事実・事象を根拠として、具体化した価値観や態度の表明ができたか。

また、社会事象の解明は推論形式でしか表せないものであり、その推論がどのような根拠をもとになされたのかを明らかにすることは非常に重要であるので、意見や事実あるいは推論を区別することなしには疑問や予想、結論を見つけることはできない。そこで、子どもの書いた作文中の文を「私見」「判断」「推論」の三つに分類する。それぞれの定義は次の通りである。<sup>8)</sup>

「判断」・・・「事実、事象を見たり聞いたりしたことから簡単なことを知ること」 <sup>9)</sup>
「私見」・・・「ただそう思われるというだけの、確信を伴わない個人的な考えや思い・感じ方」 <sup>10)</sup>
「推論」・・・「いろいろな知識や情報の間にどんな関係が成り立つかを根拠を伴った形で論じたもの」 <sup>11)</sup>

### 3. 社会科授業の基本類型と作文分析の方法

ここで、分析対象とするのは、長岡文雄氏・久津見宣子氏・山本典人氏の社会科授業における子どもの作文である。三氏の授業をその内容形態の違いから、長岡氏と久津見氏の授業を因果的枠組みに、山本氏の授業を物語的枠組みに区分した。

因果的枠組みの授業の場合、事象を因果的に理解することを学習のねらいとしている。その理解の仕方は大きく分けて二つある。すなわち、現象的な因果関係の理解と本質的なそれである。この場合、社会認識が深まるとは理解が前者から後者に進むことを指している。この認識の深まる段階を具体的に示すことが目的の一つである。

一方、物語的枠組みの授業である山本氏の場合、

物語形式で歴史事象を理解させており、子どもの理解の仕方を自由に認めているので、結果として子どもの表現方法も様々である。物語的作文や意見文的作文、感想文的作文で表現している。物語的作文に限って述べると、認識の段階が深まるにしたがって子どもの解釈は論理的で具体的になり、読み手に共感を与えるようになっている。ただ、その理解の仕方は個性的かつ限定的であり、授業のある場面を解釈し直し、再現している。記述した範囲内で、学習のねらいに迫っているか、人物やその環境を描くことにより共感を持たせる記述になっているかの両視点から認識の深まりを判断することができる。

ここでは紙幅の関係で因果的枠組みの授業に限って分析してゆく。

## III. 因果的枠組みの授業と作文分析

### 1. 長岡文雄学級の作文分析

1-1. 3年単元「近鉄地下乗り入れ工事」における作文の分析

この学習は、3年生の始めから展開してきた大単元「奈良の町」の中に位置づけられた小単元である。長岡氏は、日記帳などから子ども達が町の変化に次第に強い関心を持ってきていることに気づいている。氏は、近鉄の地下乗り入れ工事完成一月前を選んで学習を始めた。子ども達は、この工事により最寄りの駅が廃止になって家族が経営する店に大きく影響することを心配したり、国鉄はどうするのだろうかと思慮したりするなどいろいろな思いや経験を持って授業に臨むのである。

1-2. 学習のねらい

この子ども達の追究を支援して、地下乗り入れ工事が、思いがけないような、いろいろなことに支えられながら実現し、また、関連するいろいろなことがらに変化を与え、動的なからまりの中に進展することに気づかせたい。<sup>12)</sup>

1-3. 扇田君の作文【ちかごろかわったこと<sup>13)</sup>】

いままでは、あぶらさかの上から見ても、バスのていりゅうしょまで見えなかったのに、バスのていりゅうしょがみえるようになりました。そのわけは、ちかをほるので、いえがたちのきになったのだらうと思います。

それだったら、あぶらさかのえきも、きっとちのきになるだろう。でも、どうして、はやくこわさないのかなあ。きっと、あさでも、あぶらさかからの人がいるから、まだつぶさないのだろうな。でも、もうすこししたら、つぶすだろうな。これから、またこまるなあと思います。

#### 1-4. 分析フレームにかけた作文<sup>14)</sup>

(1)判断1：今までは、油阪の上から見ても、バスの停留所まで見えなかったのに、バスの停留所が見えるようになりました。

推論1：そのわけは、地下を掘るので、家が立ち退きになったのだろうと思います。

(2)推論2(予想)：それだったら、油阪の駅も、きっと立ち退きになるだろう。

私見3(疑問)：でも、どうして、早く壊さないのかなあ。

推論3(予想)：きっと、朝でも、油阪から乗る人がいるから、まだつぶさないのだろうな。

私見4(予想)：でも、もう少ししたら、つぶすだろうな。

私見5：これから、また困るなあと思います。

#### 1-5. 扇田君の作文【船橋通りの店<sup>15)</sup>】

おかあさんの話だと、船橋通りの人は、地下にすることで、はんたいしたそうです。きっと油阪の駅があるからこそ、人がたくさん通ってもうかるのに、なくなると人が少なくなって、あまりもうからなくなるから、はんたいしたのだと思います。(略)

また、ほうれんの方には、学校がたくさんあるので、油阪の駅から通う学生の人たちがいたからよかったのに、油阪駅がつぶれると奈良駅や大宮駅から乗るので、買いにくる人が少なくなって店のものが売れないから、はんたいしたのだと思います。(略)

おばあちゃんの話だと、船橋通りの店の人と、油阪通りの店の人とが、市長さんに、油阪駅を地下でつくってほしいとたのみに行ったそうです。けれど、けっきょく、油阪駅はなくなって新大宮駅をつくるようにきまったそうです。ぼくは、どうして地下の駅としてつくらないのかな、またどんなわけがあつてきまったことなのかなと思います。

きっと、うちのおかあさんたちは、ガクンとしていると思います。

#### 1-6. 分析フレームにかけた作文

(1)判断1(伝聞)：お母さんの話だと、船橋通りの人は、地下にすることで、反対したそうです。

推論1：きっと油阪の駅があるからこそ、人がたくさん通ってもうかるのに、なくなると人が少なくなって、あまりもうからなくなるから、反対したのだと思います。

(2)判断2：近ごろも、お母さん達で話し合っています。

判断3：話は、「もっと西の方に入り口でもできたら、まだええのにな。」と言っています。

推論2：また、ほうれんの方には、学校がたくさんあるので、油阪の駅から通う学生の人たちがいたからよかったのに、油阪駅がつぶれると奈良駅や大宮駅から乗るので、買いに来る人が少なくなって店のものが売れないから、反対したのだと思います。

(3)私見1：反対する人は、大体分かったけれど、賛成した人は、どんなかなと思います。

(4)判断4(伝聞)：おばあちゃんの話だと、船橋通りの店の人と、油阪通りの店の人とが、市長さんに、油阪駅を地下で造ってほしいと頼みにいったそうです。

判断5(伝聞)：けれど、結局、油阪駅はなくなって新大宮駅を造るように決まったそうです。

私見2(疑問)：ぼくは、どうして地下の駅として造らないのかな、また、どんなわけがあつて決まったことなのかなと思います。

(5)私見3：きっと、うちのお母さん達は、ガクンとしていると思います。

#### 1-7. 扇田君の作文についての因果関係的な理解の認識レベルの設定

「近ごろ変わったこと」の作文の分析について説明しよう。ここでは、推論2「(それだったら、)油阪の駅も、きっと立ち退きになるだろう。」が扇田君の主張である。判断1「今までは、油阪の上から見ても、バスの停留所まで見えなかったのに、

バスの停留所が見えるようになりました。」から推論1「地下を掘るので、家が立ち退きになったのだから」を導き出し、これを根拠としている。つまり、地下に電車を走らせるため、地下の通る地域の家は立ち退きになったのだから、油阪の駅もつぶされるだろうと理由づけているのである。これを主張—根拠の形として図2に表した。<sup>16)</sup> 因果関係的に言えば、主張が結果（未来予測）で事実が原因に当たる。この作文では、問題点が指摘できる。そもそも、主張に対する根拠は適切であるかどうか。つまり、家の立ち退きと同様に駅を考えてよいかということ。実は、根拠の理由づけ自体は不明である。だから、「油阪の駅もきっと立ち退きになるだろう。」と考えた理由や原因となる確たる事実も作文には説明されていない。全く彼自身の予想である。したがって、駅の取り壊しを直接的に根拠づける事実に基づく推論がほしいのである。

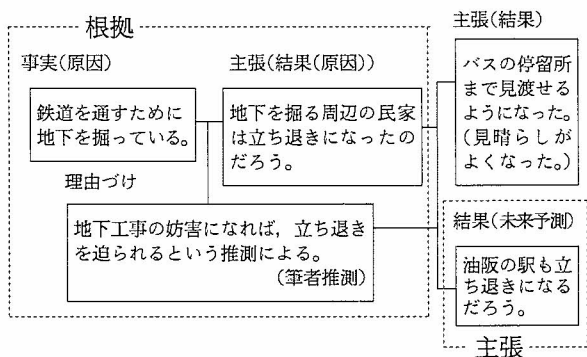


図2 「近ごろ変わったこと」をもとに作成した主張—根拠のモデル

次に、「船橋通りの店」の作文の根拠を吟味してみよう。先ほどの「近ごろ変わったこと」の作文は、まだ2年生の時のものであって学習に入っていなかった。この作文はおそらく学習の中盤で書いた作文であろう。だから、当然「近鉄地下乗り入れ工事」に対する認識も高まっているはずである。先ほどと同じように図3に表して考察を進めよう。

これらの推論の根拠は、事実であるかどうか疑わしい部分が残されているものの、大筋では適切な判断をしているとうなずけるだけの分析をしている。主張を支える根拠は二つの推論に依拠している。推論1「きっと油阪の駅があるからこそ、人がたくさん通ってもうかるのに、なくなると人

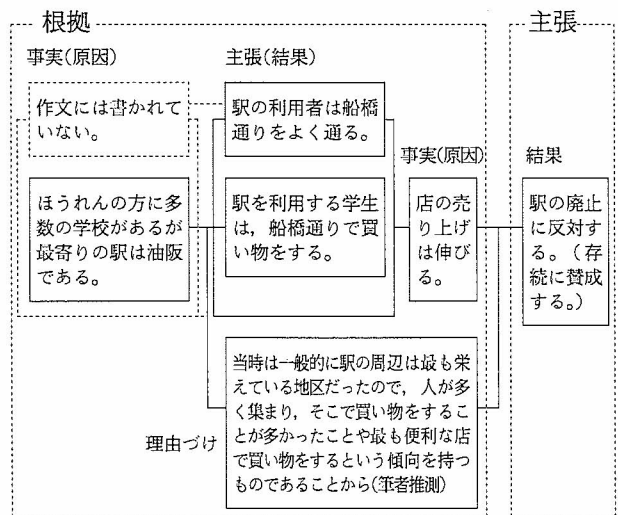


図3 作文「船橋通りの店」をもとに作成した主張—根拠のモデル

が少なくなって、あまりもうからなくなるから、反対したのだと思います。」では、油阪駅の乗降客は船橋商店街を利用するとして一度大まかにとらえている。このとらえ方は、現象的な因果関係のとらえ方である。観察したことをそのまま因果関係的に説明している。だから、この油阪駅を利用する理由にまで言及していない。それに対して、推論2「また、ほうれんの方には、学校がたくさんあるので、油阪の駅から通う学生の人たちがいたからよかったのに、油阪駅がつぶれると奈良駅や大宮駅から乗るので、買いに来る人が少なくなって店のものが売れないから、反対したのだと思います。」では、もう一步踏み込んで客層の分析を試みている。学生が油阪駅を利用するという焦点化した視点からとらえた推論となっている。確かに、学生に言及したことについても観察したことをそのまま現象的因果関係として説明しているが、客が油阪駅を利用する理由（学校がほうれんにたくさんあるので、学生が駅を利用する）にまで触れていることは評価できる。

本質的な因果関係の理解には社会諸科学の研究成果が必要であるが、駅の近くに商店街ができ、その商業圏として学校までの地域をとらえ始めている。つまり、駅と学校、学校と商店街、商店街と駅の商業的なつながりが理解でき始めているのである。このように目に見えにくい対象をとらえようとしており、学校までの地域を商業圏としてみなしたり、工事が多方面に影響を与えるという



学習のねらいにも迫っていることから、本質的な因果関係の理解ができ始めていると判断できる。推論1の記述で他の一般客に対しても駅が利用される理由が述べられていれば、もっと事実の裏づけが高まったと言えるし、本質的な因果関係の理解にも近づいたはずである。

この二つの作文の因果関係の把握の仕方についても、認識のレベルの違いを指摘できる。「船橋通りの店」の作文には主張に対する根拠（ここでは事実にあたる）が的確な形で明示されている。これは、原因と結果の最適性において、根拠が想像を基盤にした連想としてしか示せていない「近ごろ変わったこと」の作文と比べて、大きな成長が見られる。文末を「思います。」と表現しているものの、事実に基づいた推論を展開することで、「近ごろ変わったこと」の作文と比べて客観性という点でも大きな成長がある。具体的に述べると、最適性や客観性も高まっていく。ここでの作文は本質的な理解に迫るものであるから、レベル2の補足事項として「対象の本質的な因果関係をとらえ始めている根拠」を設定する。

以上の分析から、長岡学級の子どもの作文に見られる社会認識には、次のような二つのレベルが見出せることが明らかとなった。

レベル1：「対象の現象的な因果関係をとらえており、主張との最適性、客観性、具体性が低い根拠」
1-1：提示した原因が適切でない根拠(最適性)
1-2：1つの視点から述べられた根拠(客観性)
1-3：伝聞や思いつきなどで構成されている根拠(客観性)
1-4：詳しい説明になっていない根拠(具体性)
レベル2：「対象の現象的な因果関係の理解に留まっているものの、主張との最適性、客観性、具体性が高い根拠」
2-1：提示した原因が適切な根拠(最適性)
2-2：焦点化された視点から述べられた根拠(客観性)
2-3：事実に基づいて展開された根拠(客観性)
2-4：詳しい説明ができていない根拠(具体性)
2-5：対象の本質的な因果関係をとらえ始めている根拠

しかしながら、レベル2まで明らかにした成果を次の久津見学級で検証し、レベル3にあたる記述を発見したい。

表2 長岡氏の授業における作文分析の二つの視点

視点1：学習のねらいに沿った因果関係の解明に関する疑問を発見したか。
視点2：学習のねらいに沿った具体的な事実・事象をできるだけ多く収集して根拠とし、自分の解釈による論理的な推論を導くことができたか。

八つの分析視点を考察した結果、最終的に必要と判断された分析視点は先述の二つである。

## 2. 久津見学級の作文分析

久津見学級の作文を分析するにあたっては、二つの分析視点うちの一つしか活用されない。なぜなら長岡学級では学習問題づくりから子どもに任せるのに対して、久津見学級では学習の方向性は教師が明確に示し、学習問題の作成から出発していないからだ。したがって視点2のみで分析する。

### 2-1. 江幡健の作文（レポート）【国家<sup>17)</sup>】

#### a. 単元「国家成立」の授業計画表及び各授業のねらい

時	授業名	学習のねらい
1	社会的分業	紀元前4000年から3000年にかけての発見発明を基盤とする生産力の増大は、余剰生産を可能に社会的分業を引き起こした。
2	交換①	専門家の出現によって生産力は一層高まり、規則的な交換が行われるようになった。
3	交換②	交換は次第に複雑になり、交換の仲立ちが考えられるようになった。
4	戦争①	余剰生産物ができるようになってからの戦争は捕虜をとるようになった。
5	戦争②	戦争に勝った側は捕虜のつくりだす余剰生産物を取り上げ、部族間には不平等が生じた。戦争は利益をもたらす重要なものとなった。
6	個人的所有の発生	生産手段の私有化によって共同体内部に所有の不平等が生じた。
7	余剰生産物	余剰生産物とは何か。
8	戦争指導者から国王へ	戦争が社会の重要な仕事になり、戦争指導者の権威は大きくなった。戦争指導者は全生活の指導者になっていった。
9	魔術から神へ	農業生活を支配する人間を超えた自然の力に人々は神の存在を考えるようになった。魔術に代わって神を信じ神話を作るようになった。
10	神への莫大な供え物	自然の力を神としてあがめた人々は、神の意志を畏れ莫大な貢ぎ物を捧げた。
11	神官の役割	神の意志を取り次ぐ神官は、神の財産で人々に共同労働をさせた。農業、戦争の指導者として特別な権威を持つ存在となった。
12	集められた余剰	余剰生産物は少数の階級の手を集められた。
13	新しい社会、	余剰生産物を取り上げ支配する側と支配される側とに分かれ、公
14	国家	的権力を持つ新しい一国家が誕生した。
15	世界の古代国家	奴隷が生産の担い手である古代国家が世界各地に誕生した。
16	作文	

#### b. 作文

（前略）このようにせんそうのかちまけでドレイになるか、とちやたからやドレイとしてとられるかというさかできてきたので、せんそうのしどうしゃなどを、みんなとくべつの人だとおもいだした。ぼくは、むかしから人は、ちえやけんりよくのある人がいばっていたんだとおもった。

はなしはかわるが、みんな神の力だとおもうようになったからだ。だからいのりをしたり、おそなえをしたりするようになった。神官はせんそうのしどうしゃや、けんりよくのある人がなった。神官は、おそなえものの、ドレイ、たからものな

どをじぶんのものにした。神官のあとをつぐのは子どもだが、あくどい子どもだったりすると、のうみんからおそなえものをいっぱいとるようになった。これはいまでいうぜいきんだ。こうやってできたのが国家だ。これをくわしくいうと、国家とは、少しのとりあげる人と、多くのとられる人とさべつができて、そしてむかしは、血のつながりのあるひとたちで、できていたが、血のつながりがなくても、あるばしょで、ちゃんとしまりがあるところで、だんたいですんでいしゅうだんを、国家という。

### c. 分析フレームにかけた作文

(1)判断1：農業を始めた頃は、戦争もしようがないしでやって、共同体の中で差別もなかった。

判断2：だが、余剰食糧ができるようになると、(結果)土地がほしいとか、宝がほしいとか言うだけだったのが、戦争で奴隷までとるようになった。

判断3：わけは、昔は、奴隷を養う食糧もなかった(原因)たから奴隷をとらなかったが、奴隷を養えるくらい余剰ができるようになって、奴隷をつかまえて食糧をつくらせ、奴隷がつくった余剰をみんな取り上げてしまえば、得すると思ひ出したからだ。

判断4：だから余剰ができることによって奴隷ができたと言える。

私見1：僕はなんだか、余剰ができたことは、いいことか悪いことか分からない。

(2)推論1：このように戦争の勝ち負けで奴隷になるか、土地や宝や奴隷としてとられるかという差が出てきたので、戦争の指導者などをみんな特別の人だと思ひ出した。

私見2：僕は、昔から人は、知恵や権力のある人が威張っていたんだなと思った。

(3)判断5：話はかわるが、みんな神の力だと思ひようになったからだ。だから祈りをしたり、お供えをしたりするようになった。

判断6：神官は戦争の指導者や、権力のある人がなった。

判断7：神官はお供え物の、奴隷、宝物などを自分のものにした。

判断8：神官の跡を継ぐのは子どもだが、悪い子どもだったりすると、農民からお供え物をいっぱいとるようになった。

判断9：これは今でいう税金だ。

判断10：こうやってできたのが国家だ。

判断11：これを詳しくいうと、国家とは、少しの取り上げる人と、多くの取られる人と差別ができて、そして、昔は、血のつながりのある人たちで、できていたが、血のつながりがなくても、ある場所で、ちゃんと決まりがあるところで、団体で住んでいる集団を、国家という。

(4)私見3：僕は人と人の差別がない昔の方がいいかなと思った。

私見4：余剰はなくても、戦争をあまりしないでみんな協力して、同じような暮らしをしていた昔の方が本当にいいと思うが、だけど余剰ができなければ、今の世界はないから、しょうがないかなあと思った。

### 2-2. 学習のねらいと比較した作文の分析

徴税制度の成立についての因果関係を明らかにすることもこの作文の主な目的の一つであるが、神の力に頼るようになったいきさつが述べられていないことには、貢ぎ物の起源が読み手には伝わらない。この作文では、第3段落でいきなり「みんな神の力だと思ひようになった。」と記述しているが、何に対して神の力が働いているのか具体的に明らかにせずして、人々が祈ったり、お供えをしたりするという行動を読み手は納得することができない。神官の出現も唐突である。このことから、神や神官の出現に関する因果関係的な解釈が具体的になされていないことが分かる。国家の成立のとりえ方についても同様である。判断10にあるように「こうやって」で簡単に片づけられている。第1・2・3段落を受けて、国家の成立を説く意図があるのだろうが、税の起源が具体的に関連づけられた記述でないために、国家の成立も理解しがたい記述となっている。

次に本題である国家成立についての記述である判断11「これを詳しくいうと、国家とは、少しの取り上げる人と、多くの取られる人と差別ができて、そして、昔は、血のつながりのある人たちで、

できていたが、血のつながりがなくても、ある場所で、ちゃんと決まりがあるところで、団体で住んでいる集団を、国家という。」を分析してみよう。判断11は、彼なりの国家についての解釈であるが、国家を成立させるための要素である社会科学的概念が十分に解釈された上で活用されているとは言えない。例えば、解釈の前半にある「国家とは、少しの取り上げる人と、多くの取られる人と差別ができて」という記述は、第13・14時の授業「新しい社会、国家」のねらいである「余剰生産物を取り上げ、支配する階級と支配される階級」が生じたことを指しているが、後半の記述に「公的権力の使用」、つまり強制的な共同労働などを機能として所有することや「神の財産」、つまり共同労働のための財源の確保とその使用といった学習のねらいに対する認識が不十分である。これも社会科学的概念を具体的にとらえ切れていないことから起こっている。

この作文には、授業計画表で言えば、第9時「魔術から神へ」と第11時「神官の役割」の学習内容が解釈された記述となって表れていない。この時間の解釈を記述していれば、国家成立に必要な社会科学的概念の理解ができたと言えただろう。

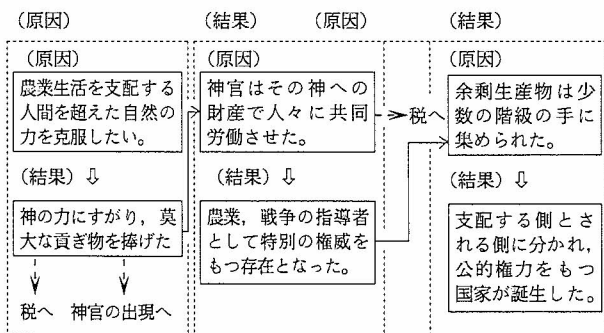


図4 学習のねらいにおける因果関係的な理解の構造

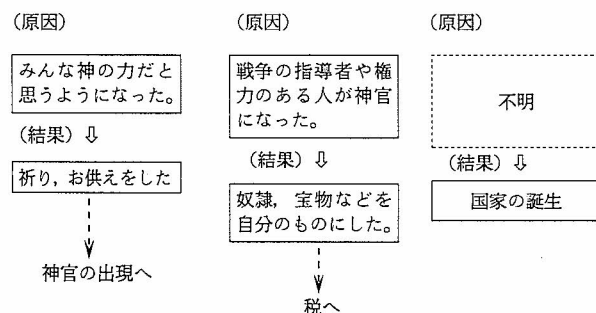


図5 江幡君の作文における因果関係的な理解の構造

さて、長岡学級における認識レベルでは、本質

的な因果関係の理解に達していない段階を現象的な理解の段階としていた。久津見学級の作文でも長岡学級と同様な扱いができるのかどうか検討してみよう。

図4にある学習のねらいにおける構造では、因果関係的な関連をもって段階的に国家の成立につないでいる。一方、図5の江幡君のモデルでは、因果関係のとらえ方さえ適切でなく、ましてや前段階が次の段階へと因果関係的なつながりをもって関連づいていない。これが論理的な飛躍と思わせる原因である。これまでの分析から、江幡君の理解の特徴としては次のことが言えるだろう。比較的「見えやすいもの」についてはとらえているが、「見えにくいもの」についてはその因果関係や目的などがとらえられていない。例えば、この作文で「見えやすいもの」に該当するのは、戦争、奴隷、神官である。「見えにくいもの」に該当するのは、余剰、税、国家である。この「見えやすい」「見えにくい」の区別の基準は、子ども達にとってイメージしやすいものとそうでないものである。これらの概念を二つに分けると、抽象性の低い概念と高い概念とも言える。

以上説明してきたように、「見えにくいもの」については理解が低く、「見えやすいもの」に対しては理解が高い。ここで、「見えにくいもの」に対しては本質的な事象を、「見えやすいもの」に対しては現象的なそれを対概念としてそれぞれ対応させることにしたい。

### 2-3. 認識レベルの設定

さて、江幡君にとっては、国家成立を因果関係的な解釈で記述することがこの作文の目的である。したがって、認識のレベルとしては、長岡学級でのレベル2に該当する。作文はその一部だけを評価するものではなくて、全体として評価するものであるから、国家を説明するに到るまでの「余剰」「戦争」「奴隷」を具体的に解釈していることとも併せて評価したい。つまり、本質的な理解には不十分であったが、現象的な理解には十分達していたと評価できるのである。ここで、新たにレベル2について補足事項を加える。「本質的な事象を理解するための根拠は適切でなくても、本質的な理解に到るまでの現象的な事象を理解するために

適切に記述されている根拠」。

このように分析を重ねた結果、他の児童の作文において高度な社会科学的概念である「ファシズム」「資本家」「政府」などを「戦争」の本質的な原因として論理的に具体性を持って書かれた作文を見つけることができた。

ここで、修正した因果関係的な理解の認識レベルを提示する。

レベル1：「対象の現象的な因果関係をとらえており、主張との最適性、客観性、具体性が低い根拠」
1-1：提示した原因が適切でない根拠(最適性)
1-2：1つの視点から述べられた根拠(客観性)
1-3：伝聞や思いつきなどで構成されている根拠(客観性)
1-4：詳しい説明になっていない根拠(具体性)
レベル2：「対象の現象的な因果関係の理解に留まっているものの、主張との最適性、客観性、具体性が高い根拠」
2-1：提示した原因が適切な根拠(最適性)
2-2：焦点化された視点から述べられた根拠(客観性)
2-3：事実に基づいて展開された根拠(客観性)
2-4：詳しい説明ができていない根拠(具体性)
2-5：本質的な事象を理解するための根拠は適切でなくても、本質的な理解に到るまでの現象的な事象を理解するために適切に記述されている根拠
2-6：対象の本質的な因果関係をとらえ始めている根拠
レベル3：「対象の本質的な因果関係をとらえている根拠」

#### IV. 総括と課題

紙面の都合上、わずかに三例の作文を提示したのみであったが、分析結果では次のことを確認できた。因果関係を解明する授業の枠組みであるならば、本質的理解に到達する要因の違いは認められるものの、教授法や指導の内容の違いにかかわらず、「見えるもの」から「見えないもの」へと記述する対象が変容していることを共通して認めることができる。そして、後者を表した記述こそが“認識の深まり”として、授業者は評価できる。その際に、子どもの作文において認識レベルの段階を見つけることが表現力及び思考力を育成するための手がかりとなるのである。

今後の課題としては、提示した認識レベルの汎用性を実際の授業を通して高めてゆきたい。

#### [註及び引用文献]

- 1) 文部省 『小学校 社会 指導資料 新しい学力観に立つ社会科の授業の工夫』 大阪書籍 1995 p.7
- 2) 同上書 p.13

- 3) 『考える子ども』 第8号 1959 pp.13-18
- 4) 『教育科学 社会科教育』 NO.90 明治図書 1972 pp.119-124
- 5) 『授業研究』 No.174 明治図書 1977 pp.17-24
- 6) 朝倉隆太郎編 『新社会科指導法辞典』 明治図書 1979 pp.507-511
- 7) 高山論文については、「自己実現力を育てる社会科授業の実験・実証的研究(1)」を『岡山大学教育学部研究集録』 第97号 1994 pp.145~158に、「自己実現力を育てる社会科授業の実験・実証的研究(2)」を『岡山大学教育学部 研究集録』 第98号 1995 pp.71~90にそれぞれ集録している。
- 8) 森康彦 『小学校社会科における批判的思考の育成に関する事象的研究』 平成8年度鳴門教育大学修士論文を参考に分類した。
- 9) 伊東亮三 『達成目標を明確にした社会科授業改造入門』 明治図書 1982 pp.35-36
- 10) 新村出編 『広辞苑 第四版』 岩波書店 1991及び『哲学辞典』 平凡社1982を参考にした。
- 11) 同上書 p.36
- 12) 長岡文雄 『考えあう授業』 黎明書房 1978 p.98
- 13) 同上書 p.101
- 14) 子どもの作文を評価するために文を区別し、読みやすくするために漢字も使用した。これ以後も「分析フレームにかけた作文」では全文を掲載する。
- 15) 同上書 pp.115-116  
紙幅の関係上全文を載せることはできなかった。
- 16) 中村敦雄 『日常言語の論理とレトリック』 教育出版センター 1993 pp.74-92 を参考に、本来のトゥルミンモデルの要素から事実(根拠)・理由づけ・主張の三つを取りだし、簡略化して活用する。子どもの作文には「理由づけ」がないことが多いので、トゥルミンモデルを活用すれば、隠れた「理由づけ」を比較的推測しやすくなるという利点がある。
- 17) 久津見宣子 「古代国家の授業」『授業を創る』1-9号 1982 p.16