

## 第4回

# 学習をまとめる場面でのひと工夫

### 1. 「学習をまとめる」活動から、よりよく学ぼうとする意欲を育む

数年前から、学力の低下が教育界を始め、マスコミでも盛んに取り上げられています。ただ、マスコミなどで騒がれているのは、国語で言えば漢字が読めたり書けたりすることができない、算数で言えば計算ができない、そして社会科では、都道府県の位置や名称、主な産物、歴史のできごとの年号を正しく言えないといった表面的な知識のことを指しているような気がしてなりません。

しかし、今、求められている学力は、こういった知識の量ではなく、そのような知識をもとにしながら問題解決的な学習を充実させ、よりよい社会の形成のために「どうすればよいのか」問い続けていくための資質・能力全般ではないでしょうか。このような学力観の転換に伴って、当然、評価観の転換も必要となってきます。

評価は、教師が成績をつけるための評定の資料ではなく、評価することによって、授業が改善されたり、単元計画が修正されたりするようなもの（「指導と評価の一体化」）でなければなりません。

同時に、子どもにとっての評価とは、自らの学びの状況を見つめ直すことを通して、学びに対する「自問自答」を促し、その後の学習への意欲を生み出す役割をもちます。いずれにしても、評価とは、子どもたち一人ひとりのよさ（やもっている可能性）を伸ばし、よりよく学ぼうとする意欲を育むものでなければならぬと考えています。このような評価の側面を大切にしながら、今回は、「学習をまとめる」場面に焦点をしぼり、子どもたち一人ひとりが「学習をまとめる活動」から生み出された新たな問い（問題意識）をもとに、新たな学習を組織する指導法について考えていきたいと思えます。

そこで、私が主に高学年で実施する「目が覚めるとそこは〇〇だった」作文という「学習をまとめる」活動を通して、その実際を紹介します。

### 2. 「目が覚めるとそこは〇〇だった」作文で、自分ならではの考えや表現のよさを評価する

この「学習をまとめる」活動は、教科書で扱われた各単元の内容を示す典型的な絵や写真（例えば、5年のさんま漁船の様子や自動車工場の様子、6年の大仏づくり、貴族の屋敷、武士の館など）を見ながら、その中を自由に「紙上探検」することを通して、その様子について調べたり考えたりしたことを表現するというものです。教科書や資料集だけでなく、書籍やネットなどさまざまな資料の持ち込みも自由にさせます。実施時間は45分たつぷりと

りますが、高学年の子どもたちでも、嬉々としてこの活動に取り組む姿が見られます。



6年上「米づくりが広まったころの様子（想像図）」10～11 ページ

以下、「目が覚めるとそこは弥生時代の米づくりのむらだった」という作文を通したA子の「学習のまとめ」を紹介します。

あれ、背中が痛い。何だろう。ふり返ってみるとベットがない。じかに土の上でねていた。うす暗いなと思い、上を見上げてみると、そこにはLEDはなく、わらがあった。周りを見ると…、何と、吉野ヶ里遺跡で見たことのある土器にそっくりな土器がある。おかしい。絶対おかしい。外に出てみよう。外に出て後ろをふり返ると…、なんと私の家は竪穴住居だった。家の周りには高床倉庫や物見やぐら、深いほりの向こうには水田が広がっている。もしかしてここは弥生時代？！

どうしよう…。平成育ちの私が弥生時代で生き残れるだろうか。とにかく、なじまなきゃ。周りを見ると、みんな…貫頭衣。でも、私の服はTシャツにジーンズ。どうしよう。しばらく立っていると小さな男の子がやってきた。「ぼく、ひみかっているの。お姉ちゃんは…、どうしたの、そのかっこう。もしかして渡来人?」。もしかしたらこの子に服を借りられるかもしれない。「私はチカハ。あのね、もしかしたら今あなたが着ている服があまっていないかな。もしもあまっていたら貸してくれる?」すると、いいよと言って服を持ってきてくれた。私はありがとうと礼を言い、貫頭衣を着た。今さらながら、下着は無いんだなと思った。あまりにも恥ずかしいのでこっそりと下着を着た。

おなかがすいてきた。何か食べたいなあ…。ひみかに聞いてみた。「ねえ、お米を食べられる所ってある？」「子どもも働かないと食べられないんだよ。」そうなんだ。弥生時代は働かないと食べられないんだ。「じゃあ、あなたのところで何か手伝いをしたら食べられる？」。するとひみかは「うん、ついて来て」といって小走りで行ってしまった。

急いでついて行くと、ほりの向こうに見えた水田についた。ひみかが「はい」といって何かかたいものを私にくれた。石包丁だ。どうやら稲かりのようだ。たしかかり方は、ほの首のところから切るんだったな。それにしても、魚沼市で体験したときに使ったカマより切れ味わるいな…。石だから？

日がかたむき始めた時、ようやく全てをかりとることができた。この時代ではみんな協力して作業をするんだな。でも、これでようやくごはんが食べられる。それに、今日は豊作を祝う祭りのようだ。おっ、吉野ヶ里でつくったレプリカの銅鐸よりずっと大きい銅鐸！ きっと、このくには豊かなんだな。

ごはんが出てきた。ぶどう、きのこ、くり、高床倉庫から出してきた…赤米？ 白米じゃないし…手づかみで食べるの？ でも、きっと仲間として認めてもらえたんだ。

次の日。ひみかの家で手伝いをするようになった。まず、土器づくり。吉野ヶ里でやったことがあるからわりと上手くできた。へえー。これが弥生土器か。次は昨日見た銅鐸もつくりたいな。

こうばの男の人に聞いてみた。「すみません、銅鐸づくりを手伝いたいです！」「ダメだ。これは男の仕事だ。」（男と女でそんなにちがうの？）

仕方なく、服をつくることにした。まゆからきぬをとって、貝で赤くそめた。（こんな立派な服、誰の服だろう？）「これは、ヒミコ様にあげるんだよ。」えっ。ヒミコ様ってあの卑弥呼？ 服を持っていくなら、絶対ついて行きたい！

（わあー。これが卑弥呼の宮殿か…。あっ。そういえばここってどこだろう？ 近畿？ 九州北部？ そうだ、渡来人の人に聞いてみよう！）「すみません。あなたはどやってここにいらっしやいましたか？」「うむ。わしらは、はるか遠い大陸から、海をこえ、山をこえてやって来たのじゃ。」うーん。これじゃどっちか分からない…。

帰り道。誰かが上の方でさげんでいる。物見やぐらからだ。「クナ国がせめてきた！このむらの青銅器をつくる技術、織物、そしてお米をうばいに！」えー。どうしよう。ほりが守ってくれるかな。わー。本当にせめてきた。みんな戦っている。あっ。危ない！！ キャー。そんな。ひみかのお父さんの首が！ ひみかをつかんで私は急いで逃げた。もう少しで卑弥呼の宮殿だ。そのとなりには小さな白い葉をつけた木がある。

それにしても、一体、なぜこんな戦争が起きてしまうのだろう。確かにお米のおかげで時代は進歩したけれど…。

「おーい。大丈夫？」うん…、あれ、もう戦争は終わったみたいだ。それにお母さんやお父さんもいる。「せっかくおばあちゃんが吉野ヶ里を案内してくれたのに熱中症でたおれていたんだよ。」あ〜。夢だったのか。あれ。あの物見やぐらのとなりの古い木。あれってさっき見た木に似ている。この吉野ヶ里遺跡が女王卑弥呼のいた国だったのかもしれない。だとするとあの頭のない人骨はひみかのお父さんだったんだ…。

「じゃあ。おばあちゃんの家に戻ろう。」お父さんが言った。門をくぐる時、私の目に吉野ヶ里遺跡のイメージキャラクターの像がとびこんできた。なにげなく、下の説明プレートに目をやると、こう書いてあった…。

“吉野ヶ里歴史公園イメージキャラクター「ひみか」”



↑吉野ヶ里歴史公園イメージキャラクター「ひみか」

(国営海の中道海浜公園事務所所有)

「貫頭衣」(衣)、「お米」(食)、「竪穴住居」(住)、「弥生土器」,「銅鐸」などの五つのキーワードは、子どもたちとともに話し合っ

て決めます。さらに、「調べた事実をもとに“相手”に分かるように自分の考えを書く」という評価の観点も確認します。子どもたち一人ひとりがそれぞれ調べ、頭の中で考えたことなので、「相手に分かるように表現する」、つまり「説明する」ことが必要です。このときの「相手」とは、「自分より一つ下の学年」の子どもであるとよいこと、また、「説明」の仕方としては、根拠(事実や既存の経験など)を示しながら、「自分だけにしか書けない」ことを盛り込んで書くとよいことを、具体例を示しながら伝え続けています。

A子の例のように、「目が覚めるとそこは〇〇だった」作文は、一人ひとりの個性的な社会認識を浮き彫りにすると同時に、その子の「自分ならではの」考えや表現のよさを積極的に評価していくことができます。

子どもたち一人ひとりの作文の記述に共感しながら、その子の振り返りや問いかけといった「自己評価」を積極的に促すことができるよう、具体的なコメントを朱書きしていくことも必要です。大変と言えば大変ですが、その子のよさを認める楽しい時間でもあります。

### 3. A子の新たな問いから、学習問題を構築する

A子は、この作文を書くために、これまでの学習をふり返るだけでなく、昨年帰省した際に見学したという吉野ヶ里遺跡のことについて調べ直しています。そして、具体的な事実や既存の経験をもとに、「なぜこんな戦争が起きてしまうのだろう。確かにお米のおかげで時代は進歩したけれど…」（波線は筆者追記）という新たな問い（問題意識）を表出しています。これは、教科書に掲載されている「米づくりが広まったころの様子（想像図）」という社会的事象を、「人のいる風景」として、①具体的に見る、②関係的に見る、③視点を変えて見ることによって、大陸からお米がもたらされたことがきっかけとなり、技術が進歩し、村が大きくなり、一人ひとりの生活が豊かになっていった反面、人々の中に争いが起こる時代になってしまったことに気づいたA子の中で、「情意」と「知識」の行き来が促され、「おかしいよ！」「本当になぜだろう？」「どうすればいいのか…？」といった問い（問題意識）が醸成されたのだと思います。

第2回（学習問題をつくる場面でひと工夫）の原稿でも述べましたが、ここでいう「情意」とは、小学生ならではの豊かな感受性や正義感のことです。だからこそ、日々の授業において、社会の問題（一部の人不幸になる、犠牲になる、環境が破壊される）や問題が起こる条件についての関心を高めていくことが大切だと改めて感じます。

社会科は、問題解決的な学習を通して社会認識を深め、「みんなが幸せになるためにどうすればよいのか」考え続けていく教科だからです。

だからこそ、私は、このようなA子の問い（問題意識）について、教室の子どもたち全員とともに考えていきたいと思いました。

そこで、A子の作文をプリントにして配布し、一人ひとりに「自分が特に気になるところ」についてマーカーで線を引かせ、その箇所やその理由を語ってもらうことにしました。

#### 『どこに線を引いたの？』

「僕は、あまりにも恥ずかしいのでこっそりと下着を着た。というところに線を引いた（他の児童：えっ、やだー）。いやですね。だって、本当にその通りじゃないですか。弥生時代と平成時代は2000年も違うわけだから、こういうふだん当たり前のことがこんなに違うんだなってしみじみ思った。」

「私は、「ダメだ。これは男の仕事だ。」（男と女でそんなにちがうの？）というところに引いたんだけど…（他の児童：あっ、私もそこに引いた！）。銅鐸の絵から始まって、どれが男の仕事でどれが女の仕事か、教科書の絵を見て調べたことが入っているし、別に女の人が銅鐸を作ってもいいと思ったから…。」

子どもたちは、これまで自分が学んできたことと関連させながら、A子の作文をまるで一つの教材としてじっくりと読み解いていきました。

「私は、平成育ちの私が弥生時代で生き残れるだろうか。というところ。生活が全然違うか

ら大変だと思う。前の縄文時代と比べたら進歩したとは思うんだけど、戦争も始まっちゃったから。教科書 17 ページの“首のない人骨”とか見ると、すごい戦いだっと思うし…。戦いに負けちゃったら女の人や子どもも…。」

「そう！ 関連するんだけど、私は、一体、なぜこんな戦争が起きてしまうのだろう。確かにお米のおかげで時代は進歩したけれど…。というところに線を引いたんだけど…。」  
『ストップ。ここに線引いた人？（10人くらいが拳手する）。そうなんだ。どうして。』

子どもたちに「立ち止まり」の瞬間をつくります。

「お米のおかげで、確かに時代は進歩したと思う。縄文時代と比べたら人口も増えたし…。でも、戦争はよくないと思う。」

以前、資料として子どもたちに提示した「縄文時代の日本の人口の変化」（鬼頭宏著『図説人口で見る日本史』PHP 研究所をもとに作成）を提示し直します。

『お米のおかげで時代が進歩したけど、お米のせいで戦争が始まってしまったんだね…。』

「お米のせいで、人に欲というものが生まれてしまった。もっとお米を収穫したい。だから、もっとよい土地が欲しい。それに、お米は高床の倉庫に蓄えられるし…。」

『お米が大陸から伝わってこなければよかったのかな…。』

「そうだよ！ お米のせいで戦争が起きてしまうのだから。」

「いや、そんなことはないよ。お米のおかげで、縄文時代の人口減が解消し、今の時代につながっている！」

「生活も豊かになった。衣食住すべてが進歩するきっかけになったよ！」

「でも、戦争はやっぱりよくないよ！」

『じゃあ、どうだろう。お米が当時の人々にとって“ありがたいもの”だったのかどうか、みんなで考えてみようよ。』

以上のようなやりとりの中で、A 子の問いから「お米が当時の人々にとって“ありがたいもの”だったのか」という新たな学習問題がクラスみんなの合意を経て構築されたのです。

私は、この時点での教室の子どもたち全員の立場を明確にするために、「名札マグネット」を置くことにしました。子どもたち一人ひとりがこの問題をどのようにとらえているかがはっきりするだけでなく、立場を明確にすることで、子どもたち自身が調べる内容や見通しが明確になるからです。

この「お米が当時の人々にとって“ありがたいもの”だったのか？」について、次のような話し合いが行われました。

「お米のおかげで、獲物を追いかける必要とそれに伴う危険が無くなり、引っ越しする必要もなく生活が楽になった。」

「お米が伝わってきたから、高床の倉庫や青銅器などむらが進歩した。今でも、米は日本の主食。今、自分がここにいるのは米のおかげだ。」

「人口が51万人も増加したのはやはり米のおかげ。飢え死にしなくなる。それに、飢えから解放された人の方が戦争で死んだ人数より多いから、人口が増えた。」

など、主に生活スタイルの変化に着目した子どもから「お米はありがたいもの」という意見が出ましたが、

「保存した米や、金属器をめぐる戦争が起こるようになった。持ちすぎると危ない。お米のせいで悪い人間が出現してしまった。」

「みんな平等ではなくなってしまった。貧しい人と裕福な人の差も生まれた。この後、王や大王のような人が出てきてしまった。」

「飢えで死ぬことはないけど、お米が原因の戦争で死んでしまう人も出てしまった。人に殺されるなら飢えて死んだ方がいい…。」

と、話し合ううちに、主に社会の変化に着目した子どもからは「お米はありがたいものではない」という意見が出てきました。

「米作りは多くの人々の団結や協力が必要だから、むらができた。そして、戦争の結果、むらが統一されてくになが生まれた。確かに戦争は悲しいけど、女王卑弥呼のように平和を求める王もいた。マイナスイメージだけではないのでは…。」

という意見の後、一人ひとりが本時を振り返り、次時の問題（「むらからくにはと時代は進歩したのか？」）についての見通しをもって授業を終えました。

自分の考えがさらに強固になった子、自分の考えが揺らいだ子、自分の考えが全く変わってしまった子…。このような話し合いを通して、仲間の考えを聞き、資料を吟味し、「自分ならでは」の考えを深め、広げていきました。

同時に、この単元（『国づくりへの歩み』）の学習内容だけでなく、2000年前の現実社会における「光と影」を子どもたち自身で発見した時間でもあったように思います。時代が変わるとき。そこには必ず進歩はあるのでしょうか…。

今回のテーマは、「話し合いの場面でのひと工夫」です。

話し合いを通して社会認識を深めることや、多様な価値観を認め合うことは、社会科の授業において大変重要なことです。だからこそ、話し合いのない授業はほとんどないのですが、「知っている子だけで授業が進んでしまい、話し合いが深まらない」という教師の悩みの声も少なくありません。

話し合いを深めるための指導上のひと工夫について、考えていきたいと思います。