

高等学校社会科の学習過程の分析

——自発学習と講義学習における理解過程のちがいについて——

織田長繁・中尾正三・都築 亨・高森 充

I ま え が き

昨年までわれわれは、社会科の共同研究として、生徒の社会意識の分析、及び社会科教育におけるマス・コミュニケーションの研究を中心に、主として社会科の学習条件について分析を行って来た。

そして、社会科の教育的意図とは別に、生徒たちがラジオ・テレビ・週刊誌によって好ましからざる意識を身につけて来ている現実をみとめざるを得なかった。しかしそれを教育の無力となげいていることはできない。むしろ、今までの社会科の学習のすゝめ方に、生徒の理解のしかたやそのプロセスを無視して徒労を重ねて来た教師のひとりよがりこそ指摘されるべきであろう。生徒の認識過程が究明され、それにもとづいた学習指導が行われぬ限り、社会科が生徒の意識形成に積極的に力をもつことはできないであろう。

従ってわれわれが「学習過程の分析」をテーマにえらんだのも、こうした立場から有効な学習指導をすゝめるために、まず生徒の認識過程、理解過程が明らかにされねばならないと考えたからである。

その手がかりとして本年度はまず学習形態のちがいによって、どのように理解のしかたがちがってくるかという問題を主としてとりあげた。従って今こゝに報告するのは研究というよりは、むしろ研究のいとぐちを見つけるための実践報告である。

II 方 法

われわれが最初に意図したのは、授業分析を通して生徒の理解のプロセスを分析し、如何なる要因が生徒の理解を助け、如何なる障害が生徒の認識を妨げるかということを図式的に究明することであった。しかし高校の段階で、しかも講義学習では生徒の理解反応を把握することは相当に困難であるといわなければならない。

従って止むを得ず、条件づけられたワクの中における理解の過程を比較することによって、より優れた理解を得るための学習過程のあり方を究明することが第一の目標におかれねばならなかった。

第一に講義学習と自発グループ学習における生徒の

学習意欲、学習態度のちがい。

第二に主としてその知的理解のちがい。

第三に講義学習において、平板に講義した場合と、問題点を確認把握させ、その解答をうる形で講義する場合との比較。

たゞ本校の1学年2学級という構成の現状から、そのそれぞれについて同じ科目単元をとることができず、第一の点については高校2年の人文地理、第二の点については高校2年の社会、第三の点については高校1年の世界史という全く別個の条件についてみなければならなかった。

III 自発グループ学習についての二つの実践報告

——生徒の感想を主とした考察——

(1) 人文地理の自発学習

一般に、高校における社会科は講義形式による学習指導が多く、日々の平板な授業によって、生徒の社会科への興味や関心が減退していく事例は少くない。学習意欲の積極化のための一つの試みとして人文地理の自発学習をとりあげてみた。

単元「世界の資源と工業及び総合開発の問題」(配当時間、35年2学期16時間)について、その指導経過と学習効果についての若干の考察を中心に報告する。

導入 イ・問題の把握—教科書の平板な内容を思い切って分解し、教材単元を教師と生徒のとりあげた問題を中心に組みかえた。ロ・課題の整理—生徒から問題を出させ教師が整理し、いくつかの課題を設けて生徒の学習グループに選択させた。

ハ・グループ編成—課題別に2～数人単位のグループを自由につくらせた。

展開 イ・グループ毎に調査、資料収集、研究、発表のまとめをする。(資料は図書館利用の外、広く各地から集められ、予想以上に収集活動が活発であった。) ロ・発表。毎授業時、2～3グループずつ(板書、図書、グラフ、図表、プリント)等により各生徒が発表し、後、質疑応答、討議をくり返した。教師の補説総括は要所を簡単

に行った。

終結 全体のまとめは不十分になったが、教科書の内容と関連づけて要点を指摘した。終末テストは文部省の学力テスト（35年度高校人文地理）の一部を加えて行った。

以上のような指導経過で、自習グループ学習についての効果を判定する客観的なデータはないが、次のような諸点が指摘出来る。

1. 学習意欲・関心・興味の上昇……「講義学習とグループ学習」を比較してその感想を求めた結果を整理すると、後者に対する積極的支持、56%、どちらとも言えない、33%、否定的なもの、6%、無記5%であった。
2. 学習不振児に対する指導にやゝ効果的……一般に講義学習においては、学習意欲の低調な成績不振児について、個別的指導は困難であるが、自発グループ学習においては全体よりも個別指導が可能であり、特に集中的に行い得る。所謂、成績不振児は、個別に力付け、援助を加えると学習への興味や関心を回復し、一斉講義学習ではみられない生き生きとした学習態度をみせる例がある。テスト結果も1学期（講義学習）よりも向上している。1学期の評点1又は2のもの10名中9名は2学期の評点に於いて2ないし3評点に向上した。逆に3評点から2への下降は5名である。全体では108名中評価の上がったもの30名、下がったもの14名である。これらの比較に客観性はないが、総合的な学習目標から見て向上のあとが認められる。
3. 知識・理解の優劣は観点が異なり、直接の実験的比較研究が行えなかったから何とも言えない。

一般に学習困難や学習不振の背景に、教科への興味・関心・学習意欲の低調が考えられるが、その対策指導の一つとして、グループ学習の有効性を主張し得ると考える。

(2) 社会科社会における講義学習とグループ学習

（以下は社会科社会高校2年のA・B両組を対象に、一方を講義学習に（A組）、他方を（B組）グループ学習に分けて6月から12月まで実践した結果を反省し、まとめたものである。教材は、政治・経済の単元である。）

最初の動機は、講義学習がとすれば平板単調に流れがちで、教師自身何とか打開したいと考え、生徒に自分たちがしらべて発表し、考えてゆく形をとったらどうだろうと提案したところからはじまる。2時間の

討論の中で、自分たちがしらべ、考え、話し合うということが、学習をいきいきとさせるだけでなく、ともしれば、ひとりひとりが孤立してたゞ単に勉強するだけで、他の同級のものかどうということを考えているかも分らない生活だから、みんなでやりたい、という支持者と、他方、そういう点はいいけれども、自分たちがやったところはいくわしく分るけれども、他の部分からはっきりしないし、自分たちだけの勉強になりやすく、それよりは教師の講義の方がまとまって結局はいい、という意見とがそれぞれ出された。採決の結果、A組は7：3位の割で講義学習をえらび、B組は54名中52名の圧倒的多数でグループ学習をえらんだ。（これはA組とB組のクラスの雰囲気の産物と思われる。）B組の方では、グループ学習がもたらす不利な点を列挙し、それでもなおやるか、というためおしをしてグループ学習を始めることにした。A組は講義を中心とし、なるべく、生徒の関心にふれる時事的なものを取り入れながら進めてゆくことにした。

B組は、生徒の希望によってテーマをえらび、教科書の単元を中心としながら、図書室で参考書をえらび、又、場合によってはいろいろなところに出かけて調査をした。例えば政治のグループのひとつは、ちょうど選挙中、自民党、社会党、民社党、共産党の県支部を訪ねて、話を聞き、パンフレットをもらって来た。あるグループは、農協の紹介をもらって泊りがけで農村や山村に出かけて、いろいろな人と会い、農山村の生活の実態をしらべた。証券会社を訪ねてまわったグループもある。経済学をみっちり勉強した者もいる。

発表・学習のようすは、始めは慣れないせいもあってとまどったりもしたが、だんだん慣れ、又、発表のしかたにも指導を加えた結果、そうとうすぐれた発表をする者も出て来た。ある生徒の発表は、教生実習の「教生先生」よりもはるかにすぐれていると思われるほどであった。

そのようにして2学期が終ったが、その結果、生徒がどの程度理解し又記憶しているか、という点を2学期の期末考査で比較検討してみた。1学期と2学期の中間考査はB組の方がグループ研究とまとめにより進度がおくれていたため、異ったテストをした。期末考査では、A組の講義の進度をおくらせて、同じ試験問題でやってみた。たゞし、A組のテスト範囲がB組よりも少ない。問題は5題出し、うち4題は共通（全部経済の単元）、残りの1題にA、B2つだして選択させた。従って、このテストは、A組の者が試験勉強の分量が少なく、やゝ得をしているので、厳密には比較

することはできないといえる。しかし、同じ問題に対してどの程度の出来具合を示すかによって、あるていどの比較をすることはできると思われる。

共通の4問のうち、第1問は「再生産の模式」について、その要素的な知識を問う。第2問は「資本主義社会の景気変動」について、教科書の中の文章をそのまま出して空所に正しい語を入れる問。第3問、第4問は「ケインズの経済学説」「日本における独占」についての説明を求める問であった。

その結果、3、4問については、殆んど有意の差は認められないが、第1問については40点満点につきA組28点、B組20点と相当の差がみられ、第2問についてもやや差がみとめられた。又クラスの平均については、前述の通り、異った間をも中に含み、範囲も異っているため比較はできないが、百点満点で13点もの開きがみられる。

試験の結果では、全体として講義中心のA組の方が、いゝ点をとっており、とりわけ、要素的知識ではかなりはっきりとした差がみられる。大体予想していたとおりではあるがその差がひどすぎたので、やはり考えさせられてしまった。

試験後、その結果を生徒に話し、感想を求めたところ、A組では6月の頃と大差がないが、B組では、講義式の方がいゝ、というものがふえてきたのは、これも予想したとおりだったが、しかし、なお、そのような欠陥があっても、自分たちで生き生きと研究し、話し合い、現実にもふれ、又発表のやり方なども身につけてゆけるグループ中心の勉強を支持したいという者が約半数もいたことは、むしろ意外であった。彼らは、成績が悪かったにしても、それは自分たちが、もう少し細かいところもしらべてくれればよかったのだ、といっている。それと同時に、もう少し、発表の要所要所で、教師によるまとめが加えられていたら、もっとよかったのに、という意見も出されている。

そのような点を考慮しながら、3学期もグループの研究発表を中心とする学習をB組ではやってゆきたいと思っているところである。

Ⅳ 講義学習における理解過程の問題

以上あげた二つの実践報告はいずれも、高校社会科における自発学習の問題点を示しているものと考えられる。しかし、高校での学習形態がほとんど講義によっているのが現状であるとしたら、やはり講義学習についての学習態度や理解のしかたを究明することが何にもまして必要であり切実な問題であるといわなければならない。今まで講義学習についてほとんど現状分

析さえ行われていなかったのではないだろうか、講義学習の中で生徒たちがどのようにして、又どの程度まで内容を理解し、そしてどのような社会認識を獲得しているか、その理解過程の分析こそ現在の高校社会科教育の研究にとってもっとも必要なことであると考えられる。

その分析を行うために先づ講義学習において、ごく普通に平板な講義が行われた場合とその講義に入る前及びその中で問題点の把握がよくなされた場合とにおいて、生徒の理解のしかた——その速さ、その量、その程度——がどのようにちがってくるか、その比較を試みた。以下その報告である。

結果の処理について厳密な統計処理によらず、初歩的な比較に止っている点をまずおことわりしておきたい。

対象学年及び単元 高校1年

世界史 〆絶対主義の成立〆及び 〆フランス革命とナポレオン〆

経過及び結果 Aクラスについては 〆絶対主義〆の学習のとき平板に流し、 〆フランス革命〆のときは問題点を各授業時間のはじめに確認させ、途中でも時にふれて問題の形で講義をすゝめるという学習をとり、Bクラスについては 〆絶対主義〆の学習のときには問題点による学習を、 〆フランス革命〆については平板な講義学習をとった。従ってそれぞれ同じ条件で比較できる形をとるようにした。

以下 〆絶対主義〆についてその結果を報告する。

両クラスとも3時間を取り、2時間目ははじめと3時間目の終末にそれぞれ30分をとって調査(テスト形式)にあてる。

A普通講義グループについては①オランダの独占 ②フランスの宗教争乱 ③30年戦争 ④イギリス国教会の成立 ⑤エリザベス時代について大体教科書に従って講義、そのあとで絶対主義の概念規定(定義)をノートさせ解説する。

B問題中心の講義グループについては①から⑤までを 〆なぜそうなったか〆という形で質問を加えながら問題点を確認させ、とくに⑤の中で絶対主義の性格を考えさせるという形をとる。

その問題及び結果は次の通りである。

問1 次の文章で誤りがあれば線をひいて、正しい答になおしなさい。

16世紀から18世紀にかけてヨーロッパで中央集権国家がいちじるしく発達した。国王は貴族の援助を得、市民を抑えて絶大な権力をふるうことができた。各国王は多数の騎士と強力な警察によってその

権力を支えられ、これらの維持のために多くの貨幣を必要としたので国内の農業を保護する政策をとった。農民もその利益を守るために中央集権を必要としたので国王の政策を支持し、重農主義的政策がどこでもとられるようになった。

問2 絶対主義とは何か、かんたんに説明しない。

問1 についての正答率

問(1) 訂正箇所 クラス	はじめの調査の正解率			2度目の調査の正解率		
	A	B	計	A	B	計
イ 貴族の援助→市民の援助	38	54	46	64	78	71
ロ 市民を抑え→諸侯貴族を抑え	22	30	26	58	58	58
ハ 騎士→官僚	2	0	1	18	32	25
ニ 警察→常備軍	22	26	24	34	66	50
ホ 農業→商業	22	84	53	82	88	85
ヘ 農民→市民商人	22	72	47	76	88	82
ト 重農主義→重商主義	22	74	48	84	86	83

問2 絶対主義

問(2) 訂正箇所 クラス	はじめの調査		2度目の調査		
	A	B	A	B	
1 言葉を聞いたことがない	8	5			
2 聞いたけれどもはつきりいえない	14	38			
3 大体わかっている	78	57	100	100	
3の内のわけ	誤 答	15	13	0	0
	国王の専制独裁	42	32	17	10
	国王による中央集権的専制	10	4	16	24
	国王が市民貴族を抑え専制集権	10	6	19	22
	常備軍官制の上に立つ国王専制	0	0	6	16
	王権に大、市民貴族を抑え重商主義	1	0	6	0
封建勢力と市民の均衡の上に立つ国王の専制政治	0	2	34	22	
	封建勢力と市民の均衡の上に立つ国王専制で常備軍、官制、重商主義を内容とする	0	0	2	6

以上の結果からいえることは、概念規定をそのままの形でできるときには、まとまった定義という形で講義解説した方が理解しやすいが（これは直後の記憶反応をたしかめただけでこの結果は当然である）、その内容についての要素的知識内容をテストした場合にはむしろ逆に、しかも相当な有意の差で、問題点を確認した学習形態をとる方に理解は多くでてくる。体系的知識の形で講義するよりも問題意識をもってのぞませる学習の方がより有効であるといえよう。このことは

市民革命についての「フランス革命」の学習の中での理解についてもいえる。

最初の調査でとくにBの方が正答が多いことは、問題意識をもたせ、考えさせるという学習の成果であり、それにもかかわらず、あとの調査で、Aの方が相当その理解をすすめているのは概念規定がまとまった形で行われた結果であるとみることができる。

そして成績のよいものとわるいものとをくらべてみると、とくに概念規定による学習グループにおいては上位成績者の正答率が高い（96%）ことは、抽象的な概念規定による理解のさせ方の方が、上級成績者に対してはより有効だとの結論もでてくると思われる。

▼ あ と が き

以上三つの事例から性急に結論をひき出すのはさしひかえたいが、そこから導き出される問題点を指摘して、次の研究への手がかりをつけておきたい。

1. ごく常識的な見解として、問題解決学習や自発学習はせいぜい中学までで、高校の社会科学ではとられにくいという考え方がある。しかし、問題解決をたゞ現実の中での問題ととりくむという意味でなく、知的理解のより有効なすすめ方として、グループ学習や自発学習は高校の段階でこそすすめられるべきではないだろうか。

2. 自発学習又はグループ学習で学習意欲が高められながらも、知的理解度がひくいのは、その中での問題点の把握が充分でないためではないだろうか。教師の手で適切な問題点の指摘が加えられたならば、より有効な理解が得られるはずである。

3. 講義学習においては、上位成績者にたいしては体系的な知識の学習が有効であるが、下位成績者に対しては、とくに問題把握がしっかり行われるのと行われていないのでは格段のちがいが見いだされる。

4. グループ学習においても、講義学習においても必要なのは、その問題意識であり、いかに考えさせる学習をおこなうかということである。

今後は、講義学習について、それぞれ生徒たちがどのようにして問題意識をもち、どのようにして理解がすすめられるか、その理解過程の問題について研究をすすめてゆきたいと思っている。