

社会系教科における授業者による学習評価の論理

——「決定・判断」を基盤とした授業の場合——

井上 奈穂

(キーワード：決定・判断，授業者，学習評価，評価方略)

I. 問題の所在

本稿の目的は、授業者による学習評価の論理の1つを明らかにすることである。

社会系教科では、「優れた」とされる授業が数多く存在する。しかし、社会系教科は教科の本質に関する考え方が統一できていない(棚橋, 2007)ため、「優れた」授業がそれぞれの立場・授業観を前提とした理想的な「授業モデル」(草原, 2006)の提案に留まっていた。これまで、「優れた」授業の「授業モデル」としての有効性を検証しようとする研究は多く見られた¹⁾。しかし、「授業モデル」を実践するにあたり、個々の授業者が学習者の状況をどのように見取り、授業を展開していけば、その「授業モデル」の理念と合致したと言えるのかという点での考察が不十分であった。このことが「優れた」授業を、「授業モデル」にとどめ、「授業モデル」に関する研究成果と個々の授業者による授業実践とのつながりを困難なものとしていたといえよう。

そこで、本稿では、「優れた」授業として一定の評価を得ている授業モデルを取り上げ、実践を行う際、授業者に求められる学習の手立てを、学習評価のための方略として具体化する。次に、その開発過程を踏まえ、授業者による学習評価の論理を明らかにする。

ここでは、溝口和宏「開かれた価値観形成をはかる社会科教育：社会の自己組織化に向けて——単元「私のライフプラン——社会をよりよく生きるために——」の場合——」²⁾で示された教授書(以下「ライフプラン」と略記)を取り上げる。なぜなら、この教授書は「合理的意思決定を原理とする社会科(森分, 2001)」、「社会の構造から自らの生き方を考えさせる社会科授業(棚橋, 2007)」と評され、育成を目指す資質や能力の多様性、複層性を踏まえた授業構成³⁾と共に、社会事象に対する決定・判断を基盤としている点において、授業モデルとして一定の評価がなされているからである。

本稿で明らかにする「社会事象に対する決定・判断を基盤とする授業」における学習評価の論理は、「授業モデル」と個々の授業実践をつなげるものとなろう。

II. 研究の方法

本稿では、「授業者が学習の状況を見取り、次の学習へつなげる情報を収集する過程」を学習評価と定義する。以上の定義を踏まえ、次の手順で学習評価のための方略を具体化し、授業者による学習評価の論理を明らかにする。

- (1)教授書の目標の分析から学習評価の対象を明らかにする(Ⅲ)。
- (2)教授書に示された問い・指示の分析から、学習評価の対象を抽出する(Ⅳ)。
- (3)(1)(2)を踏まえ、学習評価のための方略を具体化し、提示する(Ⅴ)。
- (4)「決定・判断」を基盤とした授業の学習評価の論理を示す(Ⅵ)。

III. 学習評価の対象

教授書「ライフプラン」は、従来の論の問題点を克服するものとして提唱されている「意思決定」型の社会科授業論への批判的検討から開発されたものである。開発者である溝口は「意思決定」型の社会科の問題点として、次の3点を挙げている(溝口, 2001)。

1. 合理的意思決定能力という能力概念を一教科の目標として提唱した点

2. 教授内容としての論争問題を自明なものを見なす点

3. 子どもの自己決定と社会のあり方についての決定を同質と見なす点

以上の3点に対し、氏は、社会認識体制の成長を促すことに焦点化すること、論争問題の論点を教授内容として画一的に捉えないこと、個人の自己決定とその形成を区別して捉えること、クラス集団における集合的決定と社会のあり方についての決定を区別することを提案し、それらを受けて「民主主義社会における社会的決定」をめぐる一連の連関を授業や単元の中で縋いてゆく必要があるのではないか（溝口、2001）としている。

このような意図から開発された教授書には、個人の自己決定、論争問題の論点についての決定、クラス集団における集団的決定、社会のあり方についての決定が「民主主義社会における社会的決定」の一連の過程として授業構成に組み込まれている。そのため、教授書で想定されている「決定・判断」の場面は、「民主主義社会における社会的決定」の一連の過程として組み込まれており、それぞれの場面の中で学習者の「決定・判断」の質を捉えることが、授業者による学習評価の対象となる。

では、「民主主義社会における社会的決定」の一連の過程はどのように授業構成の中に組み込まれているのだろうか。

IV. 「民主主義社会における社会的決定」の一連の過程

1. 単元の全体構成

教授書「ライフプラン」は高等学校公民科「現代社会」の「現代の民主政治と民主社会の倫理」に相当する4次の構成となっている⁴⁾。第1～4次がねらいとしている目標、学習活動と「決定・判断」の種類との対応関係を示したものが表1である。

第1次では、4つの視点に基づき、個々の学習者の価値観にあったライフスタイルの直感的な「決定・判断」の場面が設定されている。第2次では、税制・年金／社会保障制度に見られるライフスタイル間の格差を理解し、制度に内在する価値観の分析と妥当性の検討を行い、個々の学習者にとっての社会制度上の問題点を「決定・判断」する場面が設定されている。第3次では、「非嫡出子問題」を事例に、その是非をクラス全体で「決定・判断」する場面が設定されている。第4次では、第1～3次の学習を踏まえ、社会制度に対する学習者自身の「決定・判断」を表明する場面が設定されている。この単元にみられる「決定・判断」の場面に着目すると、第1次では「個人の決定・判断」、第2次では「問題点の決定・判断」、第3次では「クラス集団における集団的決定・判断」、第4次では、「社会のあり方についての決定・判断」の場面が設定されているといえる。

では、教授書に示されている授業者の指示・発問、学習者に獲得させたい知識から、各段階の「決定・判断」を具体化する。さらに、それを踏まえ「民主主義社会における社会的決定」の一連の過程を具体化する。

表1. 教授書「ライフプラン」の単元構成

次	目標	学習活動	「決定・判断」の種類
1	社会生活における自己のあり方の決定	12のライフスタイルの中から、直感的に自らの価値観にあった特定のライフスタイルを選択する。	個人の決定・判断
2	社会生活における自己のあり方に関わる社会制度の分析	税制・年金／社会保障制度に見られるライフスタイル間の格差を理解し、制度に内在する価値観を導き、その妥当性を検討する。	問題点の決定・判断
3	社会制度の妥当性に関する社会的判断基準の把握	「非嫡出子問題」を事例に、現行の司法制度に見られる基本的な価値観の妥当性を他のライフスタイルとの比較を通して検討する。	クラス集団における集団的決定・判断
4	制度のあり方に関する自己の判断基準の確立	第1～3を踏まえ、自分自身の社会制度に対する判断を提示する。	社会のあり方についての決定・判断

（教授書（溝口、2001）にもとづき作成）

2. 「民主主義社会における社会的決定」の具体

(1) 「個人の決定・判断」の場面——第1次——

第1次では、次のような発問・指示が提示されている。

1. 自分が将来、希望するライフスタイルについて、以下の各視点を参考に答えなさい。
 <自分のライフスタイルを考える際の視点>

- ①高校（大学）卒業後、どのような進路をとるか、あるいはどのような仕事に就きたいか。
- ②結婚するか、しないか。
- ③子どもは何人欲しいか、それとも持たないか。
- ④子どもが生まれた後、仕事に就くか就かないか、就く場合、どのような仕事に就くか。

（教授書（溝口，2001）より抜粋）

第1次では、①～④の視点から、12のライフスタイルを導き、それらの違いを理解し、自分の価値観にあったライフスタイルを選択する。これが、本単元のベースとなる個人の「決定・判断」の場面である。

（2）「問題点の決定・判断」の場面 —— 第2次 ——

開発者である溝口は、与えられた論争問題に対し、望ましい解決策を決定するという従来の方法は再検討を要するのではないかと指摘する（溝口，2001）。そこで、学習者に論争問題を「価値葛藤としての社会問題」⁵⁾として捉えさせるために以下のような立場に立たせることを想定している。

社会問題を個人・集団の選択・判断の相違や衝突によって形成されるものと捉える立場では、社会問題それ自体を所与のものとして提示することはできない。「問題」それ自体は、社会に内在するものではなく、その社会に生きる個人の判断の次元において成立する、と考える。（溝口，2003）

ここでは、「問題」それ自体を、社会に内在するものではなく、その社会に生きる個人の判断の次元において成立していることを意識できる立場に学習者を位置づけることが想定されている。そのため、第2次では、第1次で行ったライフスタイルについての個人の「決定・判断」の結果の比較を通して、個々の学習者が社会制度に対する「問題点の決定・判断」を行う場面が設定されている。

このような場面を、第2次ではどのように具体化しているのか。第2次は次のような発問・指示から始まる。

6. 各自選択したライフスタイルには、様々な社会保障制度が関わっている。現在の日本の社会福祉・社会保障制度には、どのような制度があり、どのような考えのもとに、施行されているのだろうか。具体的な制度について、考察してみよう。
- a. その制度はどのようなものか。またなぜそのような制度が設けられているのか。
 - b. 制度による保障・保護の対象となっているのはどういう人なのだろうか。逆に、対象にならないのはどのような人か。
 - c. 対象になる人とならない人は権利の面において実際にどのような違いがあるのか？
 - d. あなたの希望するライフスタイルは、保障・保護の対象となるか。
 - e. 希望するライフスタイルにおいて、その制度はどのような役割を果たすと考えられるか。
 - f. その制度には、どんな価値観が内在していると言えるだろうか。

（教授書（溝口，2001）より抜粋。a～fは井上が振り分けた）

まず、第1次で決定したライフスタイルについて検討し、次に、検討した結果をクラスでの発表を通して共有する。この共有の結果、得られるライフスタイルに関する知識の全体を示したものが表2である。表2の横軸には、ベースとなる「決定・判断」の結果から区分された12のライフスタイルを設定した。縦軸には、ライフスタイルの違いにつながる要素を示した。第1次の要素は「仕事の形態」「結婚の有無」「子どもの有無」であり、第2次の要素は、4つの制度に関わる「公的年金」「税制」「扶養手当」「児童（扶養）手当」とそれらの経済的差異をまとめた「経済格差」となる。

表2のように体系づけられたライフスタイルについての知識は、各自の検討した結果をクラス全体で共有することで獲得される。a～fの問いは、このように体系づけられた知識を前提とした問いであり、それらは政府による経済的な支援の差として捉えられる。表2の下部にある「経済格差の実際」の欄に示した1～18の数字は、それぞれの制度を選択した際に生じる経済的な格差を示したものである。この数字の少ないライフスタイルが最も経済的に有利であり、大きいものが不利なものとなる。経済的な面から見れば、A、Iのライフスタイルが最も制度に合致した生き方となる。つまり、現行の制度は「正社員で結婚をし、子どものいる」ライフスタイルと

表2. クラスで共有されるライフスタイルについての知識

制度・選択肢		想定される ライフスタイル		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	
1次	仕事の形態	正社員				自営業				フリーター ／家事手伝い *年収130万円未満 *第2号被保険者の扶養に入っていること。 *年収が扶養者の年間収入の1/2であること。						
	結婚の有無	する		しない		する		しない		する		しない				
	子供の有無	有	無	有	無	有	無	有	無	有	無	有	無			
2次	制度	公的年金	被	2号				1号				3号				
			老	国民・厚生（企業）年金				国民（自己負担）				国民・厚生（企業）年金				
			障	国民・厚生（企業）年金				国民（自己負担）				国民・厚生（企業）年金				
	税制	所得税	収入に応じて所得税を支払う													
		控除の有無	基礎													
			配偶者	—		配偶者		—		配偶者		—				
	扶養手当	配	○	○	—	—	—	—	—	—	—	—	○	○	—	—
		子	○	—	○	—	—	—	—	—	—	—	○	—	△	—
		扶	○	○	—	—	—	—	—	—	—	—	○	○	△	○
	児童（扶養）手当	○	—	○	—	○	—	○	—	○	—	○	—	△	—	
経済格差	公的年金	1	2	5	5	5	5	5	5	5	5	1	2	3	4	
	税制	1	2	3	4	3	5	3	5	1	2	4	3			
	扶養手当	1	2	3	5	5	5	5	5	1	2	4	3			
	児童（扶養）手当	1	3	1	3	1	3	1	3	1	3	2	3			
	経済格差の実際	4	9	12	17	14	18	14	18	4	9	13	13			

表2の表記について、被：被保険者、老：老齢年金、障：障害年金、配：配偶者、扶：扶養者、子：子ども、とした。各ライフスタイルに対する制度上の経済的な援助の有無は「○」「×」で示し、制度が考慮していないライフスタイルは「—」で示した。また、典型的な12のライフスタイルを示すために、以下のような条件をかけている。

- ・想定しているのは、原則子どもは1人、扶養1人を想定している。
- ・日本の社会保障制度は「世帯」を単位とした制度となっている。そのため、「当該ライフスタイルを選択した者が所属する世帯」として示した。
- ・「フリーター／家事手伝い」のライフスタイルは、「被3号被保険者のいる世帯」である。
- ・なお、△は制度の想定していないものであり、法的な手続きをすれば利用できる。

以上、この表の作成に当たっては、次の資料を主に参照した。日本年金機構（<http://www.nenkin.go.jp/> 平成22年6月17日確認）、国税庁（<http://www.nta.go.jp/> 平成22年6月17日確認）

「フリーター／家事手伝いで結婚をし、子どものいる」ライフスタイルに最も適していることが伺える。実際の社会を見た場合、婚姻関係を結んだ正社員と専業主婦そして子どものいる世帯に有利な制度となる。

このような過程を通し、学習者はベースとなる「個人の決定・判断」の結果、生じる差異についての知識を獲得する。さらに、それらの差異は、個々の学習者の「個人の決定・判断」の背景にある価値観の相違により生じることを理解する。それが何を問題として捉えるかという、論争問題の「論点の決定・判断」につながるのである。

(3) 「クラス集団における集団的決定」の場面 —— 第3次 ——

第3次では、「非嫡出子」の事例を取り上げ、嫡出子と非嫡出子の間の格差が妥当であるか否かの検討を以下のような発問を通して行う。

8. ライフスタイルの間で保障の格差が生じているが、このことは「平等」と考えるべきだろうか。「平等」でないと考えるべきだろうか。
- (1)この格差は、どの法律によって規定されているか。
 - (2)非嫡出子と嫡出子で相続額に格差があるのはなぜだろう。
 - (3)Cさんの3人の子どもの主張とFさんの3人の子どもの主張の中で正当であると言えるのはどちらだろうか。
 - (4)裁判所はどのように判断したのだろうか？
 - (5)なぜ、裁判所の判断はこのように食い違っているのだろうか。あなたは異なる判決についてどう考えるか。最高裁の判決要旨を読み、考えなさい。

(教授書(溝口, 2001)より抜粋)

(1)(2)は取り上げた事例の事実確認のための問い、(3)はクラスを構成する個々の学習者の意見を整理するための問いである。この(1)~(3)を通して、取り上げられた事例についてクラス集団で一定の意見をまとめることが意図されている。それに対し、(4)(5)は、司法制度に基づく社会的決定である実際の判例と(1)~(3)でまとめられた意見との比較が意図されている。このように、クラス集団における集団的決定と実際の社会で行われた社会的決定を比較することにより、それらの違いを理解することが意図されている。

(4) 「社会のあり方についての決定・判断」の場面 —— 第4次 ——

第4次では次のような問いが示されている。

現在の社会福祉、社会保障制度に問題があると認めるか、認めないか。どうしてそのような判断を行ったのか。また問題があると見なす場合でも、制度を変えるべきだと考えるのか、それとも、制度に合わせて自分の生き方を変えるのか。

(教授書(溝口, 2001)より抜粋)

この問いに対して、制度に問題があることを認めた学習者は、その理由とともに代替案を示すことが求められ、認めなかった学習者は現状維持でよいとする理由の提示が求められる。相互の意見が交換されたのち、そもそも、取り上げている制度について、このクラスで話し合いを持つことについての話し合いが行われる。

このように、第4次では、制度の妥当性、「制度の妥当性」を話し合う妥当性を検討し、2つの「社会のあり方について決定・判断」の場面が設定されている。

3. 「民主主義社会における社会的決定」の過程

「個人の決定・判断」、「論点的決定・判断」、「クラス集団における集団的決定・判断」、「社会のあり方についての決定・判断」の4つの「決定・判断」を「民主主義社会における社会的決定」の過程としてまとめたものが次頁の図1である。このように、第1次から4次へと「決定・判断」のレベルが学習者個人からクラス集団そして、社会そのものへと連なる過程となっている。

V. 学習評価のための方略の実際

1. 学習評価の論理

図1のような「民主主義社会における社会的決定」の一連の過程における学習者の状況を、授業者はどのように見取り、その学習を保障すればよいのだろうか。図1で示したように、「決定・判断」を行う場面では、事前にそのための知識が示されており、それらの知識の有無が「決定・判断」の質につながる。また、「ライフプラン」で行われる4つの「決定・判断」はそれぞれ関連づけられており、それぞれの段階で行う「決定・判断」をより確実なものとするのが、次の「決定・判断」の質を高めることにつながる。以下の表3は、4つの「決定・判断」の種類と「決定・判断」を支える知識の関係を示したものである。

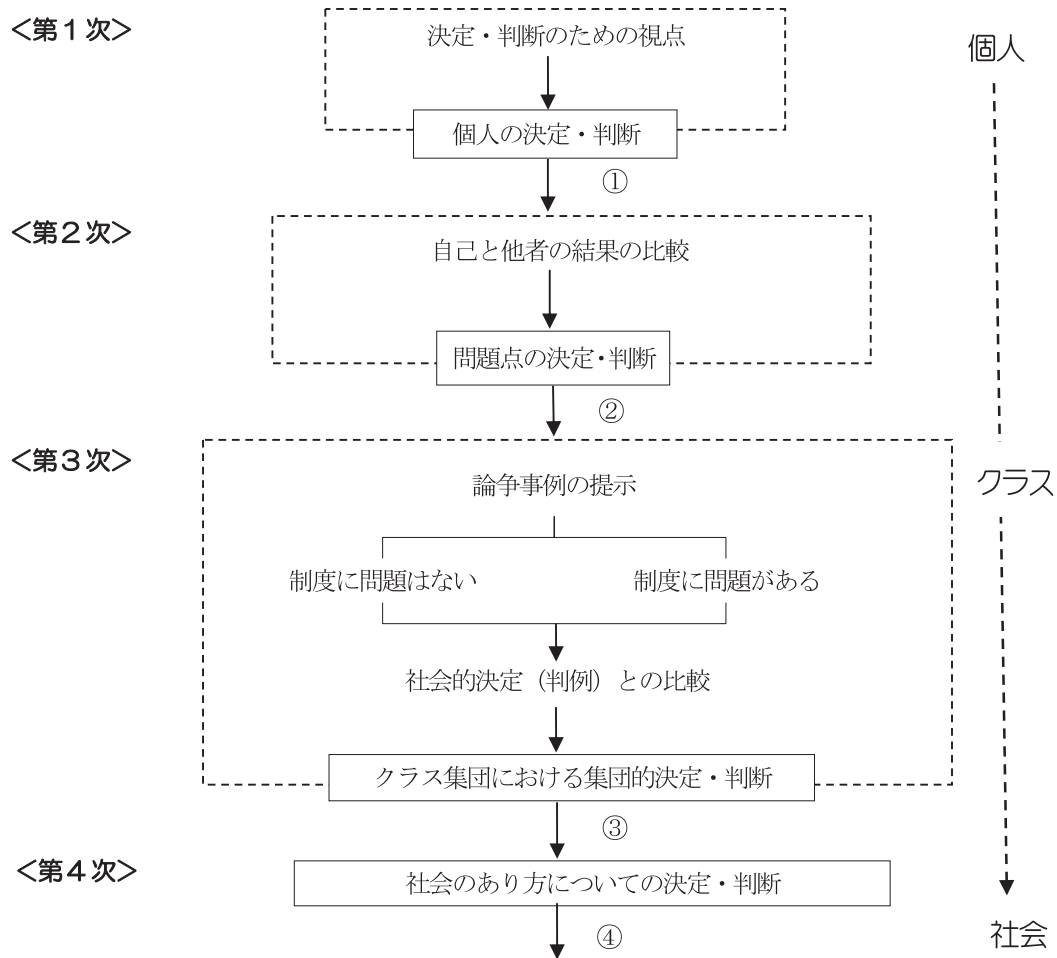


図1. 「民主主義社会における社会的決定」の過程

表3. 「決定・判断」を支える知識

	「決定・判断」の種類	「決定・判断」を支える知識	実施のタイミング
第1次	個人の決定・判断	選択肢についての知識	①
第2次	問題点の決定・判断	他者との相違に関する知識	②
第3次	クラス集団における集団的決定・判断	社会的決定に関する知識	③
第4次	社会のあり方についての決定・判断	第1～3次で獲得した知識	④

まず、第1次では、「個人の決定・判断」が行われる。この段階での「決定・判断」は、選択肢についての知識の獲得がその質を支える。授業者は第1次の終了後(①)、「決定・判断」の実施と学習者の知識の獲得を確認し、不十分であれば、再度、教授する必要がある。次に、第2次では、「問題点の決定・判断」が行われる。この段階での「決定・判断」は、他者との相違に関する知識の獲得がその質を支えることになる。授業者は第2次の終了後(②)、「決定・判断」の実施と学習者の知識の獲得を確認し、不十分であれば、再度、教授する必要がある。さらに、第3次では、「クラス集団における集団的決定・判断」が行われる。この段階での「決定・判断」は、社会的決定に関する知識の獲得がその質を支えることになる。授業者は第3次の終了後(③)、「決定・判断」の実施と学習者の知識の獲得を確認し、不十分であれば、再度、教授する必要がある。最後に、第4次では「社会のあり方についての決定・判断」が行われる。この段階での「決定・判断」は、第1～3次で獲得した知識の有無がその質を支えることになる。但し、この段階に至るまでの過程で「決定・判断」の質がある程度保障されるため、第4次の終了後(④)、「決定・判断」の実施のみが行われる。

第1～3次は、単元の途中で行う形成的な機能を持つ学習評価であり、授業者はその結果得られた情報を、学

習者へのフィードバックに生かすことになる。一方、第4次は、単元の終結部で行う総括的な機能を持つ学習評価であり、授業者は結果得られた情報を、自身の授業改善に生かすもしくは、学習者の査定のために用いることになる。

以下、これらの知識の獲得の有無と、獲得した知識と「決定・判断」とのつながりをどのような問い・指示を通して見取ればよいのか。その学習評価のための方略で用いるツールを通して示そう。

2. 学習評価のための方略のツール

(1) 概要

次頁の表4は、学習評価のための方略をペーパーテストの形式で示したものである。ペーパーテストは1つの形式の中に「問い」と「期待する答え」が事前に設定されており、授業者による問い・指示の具体と期待する答えの対応関係を示すことが可能となるからである。

【1】～【4】は、それぞれ第1～4次に対応しており、【4】をのぞいて問1、2で構成されている。問1は「決定・判断を支える知識」の有無を判断するためのツールであり、問2は、「決定・判断」そのものの表出を学習者に迫るためのツールである。このように、「決定・判断」そのものを想定した問2に対し、問1は該当する「決定・判断を支える知識」の獲得の判定を目的としている。

(2) 「決定・判断を支える知識」の獲得を判断するためのツール

【1】～【3】の問1に該当する「決定・判断を支える知識」の獲得を判定するためのツールを見ていこう。

【1】問1では3つのライフスタイルの具体的事例が示される。これらの事例が、第1次で示された4つの視点に対応した選択肢である「①結婚する／しない」、「②子どもをもつ／もたない」、「③正社員になる／ならない」、「④自営業になる／ならない」、のいずれに関わるものかを見分けることができるか、つまり、4つの視点とライフスタイルの関係について適切な知識を獲得しているか否かの判定が意図されている。

(1)では「好きな人と暮らして、たくさんの子どもに囲まれた生活をしたい」という状況が示される。このようなライフスタイルは、制度上「①結婚する／しない」、「③正社員になる／ならない」、「④自営業になる／ならない」の選択に関わるものではないが、「②子どもを産む／産まない」には関わる。よって、正答は②となる。(2)では「家業を継いで、親の代よりも大きな会社になりたい」という状況が示される。このようなライフスタイルは、制度上「①結婚する／しない」、「②子どもを産む／産まない」の選択に関わるものではないが、「③正社員になる／ならない」「④自営業になる／ならない」には関わる。よって、正答は③、④となる。(3)では「アルバイトを続けながら、作家になる夢を追い続けたい」という状況が示される。このようなライフスタイルは、制度上「①結婚する／しない」、「②子どもを産む／産まない」の選択に関わるものではないが、「③正社員になる／ならない」、「④自営業になる／ならない」には関わる。よって、正答は③、④となる。

次に、【2】問1では、ある夫婦の会話が示されている。夫婦の会話を踏まえ、(1)(2)の2つの問いに答えることが求められる。まず、(1)では「妻が仕事をしたいと言っています。選択肢は以下に示すa～cがあります。妻の選択により生じる制度上の変化を選択肢の中から選び、それぞれ答えなさい。また、変化しない場合はその旨を書くこと」という問いが示されている。この問いは、パートナーのライフスタイルの変化が与える影響という面から社会保障制度の変化を理解しているか否かを判定するためのものである。(2)では「a～cのどの仕事の形態を選ぶことが、経済的な負担の軽減につながりますか。一つ選びなさい。」という問いである。この問いは、個々のライフスタイルに見られる経済的な負担の差についての知識を獲得しているか否かの判定が意図されている。

【3】問1では、あるカップルの子どもについての会話が示されている。問いは、「あるカップルの会話です。下線部のBさんと子どもとの間に生じる不都合とは何か。解答欄に記入しなさい。」というものである。下線部は「僕と子どもとの関係でいろいろと不都合がでてくるんだよ」の箇所である。子どもを産みたい、しかし、結婚はしたくないというAさんの希望するライフスタイルは、Aさんにとって「結婚しない」、「子どもは産む」という2点において社会保障制度に関わる。しかしながら、Bさんの場合、Aさんと結婚しない限りにおいて、制度上、「父親」としての役割を果たすことができない。これが「Bさんと子ども」との間の関係に生じる不都合である。取り上げられている事例は、第3次で扱う非嫡出子問題の生じる文脈を一般化したものであり、第3次で扱った非嫡出子に対する判例の内容を踏まえながら、具体的に答えることが求められる。

このように、授業で示された社会的決定としての判例に関する知識の有無の判定が意図される。

表4. 学習評価のための方略で用いるツールの実際

<p>【1】授業の内容を踏まえ、以下の問いに答えなさい。</p> <p>問1. 次のような生き方を希望する場合、以下の選択肢①～④のどれに関係してきますか。関係があるものを選び、記号で答えなさい。また関係のない場合は「なし」と記入しなさい。</p> <p><選択肢>①結婚する／しない ②子どもをもつ／もたない ③正社員になる／ならない ④自営業になる／ならない</p> <p>(1)好きな人と暮らして、たくさんの子どもに囲まれた生活をしたい。答え：② (2)家業を継いで親の代よりも大きな会社をしたい。答え：③, ④ (3)アルバイトを続けながら、作家になる夢を追い続けたい。答え：③, ④</p>
<p>問2. あなたは将来、どのようなライフスタイルで生活したいですか？</p>
<p>【2】授業の内容を踏まえ、以下の問いに答えなさい。</p> <p>問1. ある夫婦の会話です。これを読んで以下の問いに答えなさい。</p> <p>Aさん：「そろそろ働きに出ようと思うんだけど」 Bさん：「うん、でも、どんな仕事をしようと思っているの？どんな働き方をするかで、今の生活が変わっちゃうんだよ。今、僕が内海商事に勤めていて、君が専業主婦という形だからね」 Aさん：「あ、そうか・・・」</p> <p>(1)妻が仕事をしたいと言っています。選択肢は以下に示すa～cがあります。妻の選択により生じる制度上の変化を以下の選択肢の中から選び、それぞれ答えなさい。また、変化しない場合はその旨を書くこと。</p> <p><選択肢>年金制度、所得税、給与法に基づく手当、児童扶養手当</p> <p>a. 内海商事に正社員として入れてもらう。答え：年金制度・所得税 b. 近くのスーパーにパートとして年収130万円以上のペースで働く。答え：年金制度・所得税 c. スーパーにパートとして年収120万円くらいのペースで働く。答え：変化しない</p> <p>(2)a～cのどの仕事の形態を選ぶことが、経済的な負担の軽減につながりますか。一つ選びなさい。答え：b</p>
<p>問2. 社会制度に関して、考えなければならない論点は何だと考えますか？</p>
<p>【3】授業の内容を踏まえ、以下の問いに答えなさい。</p> <p>問1. あるカップルの会話です。下線部のBさんと子どもとの間に生じる不都合とは何か。解答欄に記入しなさい。</p> <p>A：「私も32歳になってしまった。そろそろ落ち着きたいなあ。」 B：「落ち着くって結婚するって事？」 A：「そういうわけでもない。でも、子どもだけは産みたいなあ～と思うんだよね。」 B：「う～ん・・・でも、その子供は僕の子供だよ。今のまま婚姻関係を結んでいないと、法的に「僕の子ども」として認められない。そうすると、僕と子どもとの関係でいろいろと不都合が出てくるんだよ。」 A：「え？そうなの。」 B：「うん。だから、ちゃんと結婚してから子どもを産んだほうがいいよ。」 A：「でも・・・子ども産みたいなあ～。」</p> <p>答え：男性が認知してもその戸籍に入るわけではない。戸籍上の親子関係が証明されないため、財産分与などの点で非嫡出子と同様の扱いを受けることになる。</p>
<p>問2. 非嫡出子問題に対する司法の判断は妥当であると思いますか？思いませんか？</p>
<p>【4】現在の社会福祉・社会保障制度に問題はありますか、認めませんか？</p>

(平成22年6月の時点での社会福祉、社会保障制度を前提としたものである。)

(3) 「決定・判断」の質を判断するためのツール

「決定・判断」は、学習者の決定そのものの是非ではなく、「決定・判断」を支える知識の有無が評価の対象となる。そのため、(2)で示したツールによって、「決定・判断」を支える知識の獲得が確認されていることが、前提条件となる。以下は、「決定・判断」の質を判断するためのツールである【1】～【3】の問2及び【4】をそれぞれ示す。これらは、基本的には、同じ問いとなる。

まず、【1】問2では「あなたはどのようなライフスタイルで生活したいですか？」と問い、学習者自身の「決定・判断」を求め、ライフスタイルとして具体化することが求められる。【2】問2では「社会制度に関して、考えなければならない論点は何だと考えますか？」と問い、学習者自身の見いだした社会制度に関する論点の具体化が求められる。【3】では「非嫡出子問題に関する司法の判断は妥当であると思いますか？思いませんか？」と問い、判例として示された現行の社会的決定の妥当性の是非についての意見を明らかにすることを求める。最後に【4】では、「現在の社会福祉・社会保障制度に問題はありますか、認めませんか？」と問い、社会福祉・社会保障制度全体に対する自らの立ち位置についての「決定・判断」の具体化が求められるものとなっている。

このように、授業で意図された「決定・判断」を実際に行わせ、獲得した知識を用いて「決定・判断」が行えるか否かの判定が意図される。なお、「決定・判断を支える知識」の有無以外に評価の対象として以下の項目が

挙げられる。

- ・提示された問題に対し立場を表明できること。
- ・論理一貫性のある文章を書くことができること⁶⁾。

これらは社会系教科に特化したものではない。特に「論理一貫性のある文章」は日々の学習の中で、繰り返し訓練を行わなければならない。しかしながら、論理一貫性のある意見が示せなければ、決定した内容を他者に伝えることはできない。その意味では、評価の対象とすべき項目となる。

Ⅵ. 「決定・判断」を基盤とした授業の学習評価の論理

本稿では、「ライフプラン」を分析し、「社会事象に対する決定・判断を基盤とする授業」の学習評価の論理を明らかにした。この学習評価の論理は次のようになる。

- (1) 学習者の「決定・判断」のために必要な知識の獲得を確認・確定する場の設定
- (2) 学習者の「決定・判断」を言語化する場の設定
- (3) 学習者の「決定・判断」を共有する場の設定
- (4) 「決定・判断」の質に応じた学習評価の実施

この授業を行う場合、授業者はまず、「決定・判断」の場面と学習評価の対象を設定することが必要となる。「ライフプラン」の場合、「民主主義社会における社会的決定」の一連の過程を構成する4つの「決定・判断の場面」がその対象となり、それぞれの段階における学習者の「決定・判断」の質を見取ることが必要となる。この「決定・判断」の質は、それを支える知識の適切さが、その適否を判断する基準となる。

なお、社会系教科では直接的な育成の対象とはしていないが、表出された「決定・判断」の質を判断する基準として、討論、論述等の表現が適切であり、他者に理解可能なものであることも挙げられる。そのため、当該授業の前提とする教科観に応じて、学習評価の対象を討論や論述といった読解力に関わるものへと広げていくことも視野に入れる必要がある。

Ⅶ. おわりに

本稿では、教授書「私のライフプラン」を事例に、「社会事象に対する決定・判断を基盤とする授業」の学習評価の論理を明らかにした。このような「授業モデル」を実践する場合、授業者は、学習者の「決定・判断」の質の保障が求められる。それらの質を保障するためには、「決定・判断」を支える知識を獲得させることが必要となる。その意味で、このような授業を行う際、授業者による「決定・判断」の場面の確定とその「決定・判断」を支える知識の検討が不可欠となる。しかしながら、学習者が「決定・判断」をする際、根拠となる知識は授業で取り上げたもののみにとどまらない。より深いものを求めれば、その知識は増え、既に知識を獲得している学習者とそうでない学習者の「決定・判断」の質の差が拡大する。また、それは、授業者自身も獲得していない知識にまで及ぶ可能性もあるだろう。そのため、授業者は、学習者に判断させたい場面を明確に判断し、取り上げた社会事象についての深い見識をもつことが必要となる。

授業者にとって、個々の学習者の授業外の知識の有無に左右されがちな学習をどう收拾し、個々の学力を保障していくのかの検討が必要な「授業モデル」といえる。

* 本稿は、平成23年度科学研究費補助金若手研究（B）課題番号：23700974による研究成果の一部である。

<引用文献>

草原和博「教科教育実践学の構築に向けて —— 社会科教育実践研究の方法論とその展開 ——」兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究所編『教育実践学の構築 —— モデル理論の分析と理念型の提示を通して ——』東京書籍、2006、pp.35-61.

溝口和宏「開かれた価値観形成をはかる社会科教育：社会の自己組織化に向けて —— 単元「私のライフプラン

——社会をよりよく生きるために——」の場合——」社会系教科教育学会『社会系教科教育学研究』第13号, 2001, pp.29-36.

溝口和宏「社会問題科の内容編成原理」社会認識教育学会編『社会科教育のニュー・パーステクティブ』明治図書, 2003, pp.54-63.

森分孝治「市民的資質育成における社会科教育——合理的意思決定——」社会系教科教育学会『社会系教科教育学研究』第13号, 2001, pp.43-50.

棚橋健治『社会科の授業診断——よい授業に潜む危うさ研究——』明治図書, 2007.

1) 例えば, 以下のような論文が挙げられる。

上出正彦「民間信仰に着目した高等学校日本史の授業開発と実践分析——「古代・中世の転換期と天神御霊信仰」を事例として——」社会系教科教育学会『社会系教科教育学研究』第19号, 2007, pp.47-54.

市位和生「子どもの素朴概念を科学化・相対化する社会科授業——小学校第6学年の単元「武士とは何か」の開発と分析を手がかりに——」全国社会科教育学会『社会科研究』第66号, 2007, pp.31-40.

吉田嗣教・内田友和・中野靖弘・吉田剛人「子どもたちが歴史的見方を意識できる社会科授業構成——第6学年 単元「政府・民衆にとっての世界進出」の開発を通して——」全国社会科教育学会『社会科研究』第66号, 2007, pp.41-50.

大庭潤也「子どもの「分かり方」を踏まえた小学校社会科授業モデルの構築——社会的構成主義に基づく単元開発を通して——」全国社会科教育学会『社会科研究』第68号, 2008, pp.41-50.

池野範男ほか「中学生の平和意識・認識の変容に関する実証的研究——単元「国際平和を考える」の実践・評価・比較を通して——」広島大学平和科学研究センター『広島平和科学』30, 2008, pp.71-93.

土肥大次郎「社会的意思決定の批判的研究としての社会科授業——公民科現代社会小単元「市町村合併と地方自治」の場合——」全国社会科教育学会『社会科研究』第71号, 2009, pp.41-50.

2) 単元「私のライフプラン——社会をよりよく生きるために——」は, 2000年の社会系教科教育学会で開催されたシンポジウムで提案されたものである(溝口, 2001)。

3) 棚橋氏はこの授業について「多くの要素を含み, 多様なレベルでなされる現実社会での意思決定という行為を, 一教科としての社会科の担うべき範囲でとらえた場合に, 授業では何ができるのか, 何をすべきかを明確にし得ているといえる」と評価している(棚橋, 2007)。

4) 教授書「ライフプラン」は2000年2月に開催された社会系教科教育学会シンポジウムで発表されたものである。そのため, 平成10年度学習指導要領を前提とした内容となっている。

5) 「社会問題科」の内容編成の諸類型を行った溝口の論考によれば, 「社会問題」は「構造規定としての社会問題」「価値葛藤としての社会問題」「定義闘争としての社会問題」の3つで捉える必要があるとしている。本単元は価値観の対立が中心となるため, 「価値葛藤としての社会問題」を想定した授業構成であると推察される(溝口, 2003)。

6) 論文体テストが可能な文章力等を身につけさせるためには, 年間を通して図表の読み取りや説明として成り立つ文章を書く課題を実施することが必要となる。このような課題は, 筆者が平成17~18年秀岳館高等学校で実践したものを参考とした。

The Logic of Learning Assessments in Social Studies Lessons : A case of lesson based on “decision and selection”

INOUE Naho

(Keywords : decision and selection, learning assessment, teaching material, teaching method)

This study explains one of the logic of learning assessments in social studies lessons. First, I analyze the renowned lesson plan “Creating My Life Plan” of social studies in Japan, and describe the teaching methods. Second, I present the teaching materials that I developed for verifying the applicability of the analyzed teaching method. Finally, I explain methods to use teaching materials as well as to create them.

The results are the following :

- (1) Set the lesson scene evaluating students’ acquired knowledge that is necessary for “decision and selection”
- (2) Set the lesson scene describing students’ opinion.
- (3) Set the lesson scene appreciating students’ opinion.
- (4) Determine the learning assessment appropriate to the lesson scene.