

# 社会科授業改善のための基礎理論

—知識分類・科学的探究過程に視点をおいて—

黒田 明雄

倉敷芸術科学大学

(2001年9月28日 受理)

## 1 はじめに

社会科が1947（昭和22）年に誕生して以来、「社会認識」と「公民的資質」の育成を担う中核的教科としての役割を果たしてきた。しかし、「社会認識」と「公民的資質」をどうとらえるかで、様々な社会科授業論が存在している。それぞれの立場から、数々の地道な実践に対して分析が加えられてきた。このことは、理論の積み上げをもたらし、社会科授業の科学化に多大な功績を残している。

しかしながら、蓄積された理論が、普段の社会科授業実践に積極的に活用されていない状況がある。また、今日、「応用・転移できる知識」「社会を見る目となる知識」「社会的見方・考え方」や「公正に判断する能力」「社会的判断力」「自己選択・判断力」「合理的意志決定能力」「価値判断・選択能力」の育成が社会科授業に求められているにもかかわらず、本質的目標を棚上げして授業方法や技術中心の実践研究に傾斜している状況もみられる。さらに、子どもにとって、科学的学習よりも体験や活動に偏った社会科授業が展開されているということも言える。

21世紀を生きる子どもに、社会科授業において、どのような知識や力を重視し育成していけばよいのであろうか。このような問題意識を授業実践者として持ち続けてきた。

本稿では、上記のことを踏まえ、岩田一彦氏の連載講座<sup>1)</sup>に依拠して、授業実践者が理論を実践に生かす観点から、以下の3点について考察したい。

- ① 一般的な研究授業や学習指導案の問題点をとらえ、社会科授業の改善に求められる実践研究の姿勢について論及する。
- ② 社会科の役割に言及しながら、これからの社会に有益な社会科授業にしていくために、科学的学習の側面を重視し、「知識分類」「科学的探究過程」「価値判断・選択過程」の必要性を指摘する。
- ③ 「知識分類」「科学的探究過程」それぞれについて考察を加え、社会科授業実践に必要な方略を示す。これらを踏まえて、社会科授業の改善のために重要な基礎理論のうち2つを提示する。

---

\* 倉敷芸術科学大学非常勤講師

## 2 研究授業の問題点と改善の方向

焦点の絞られていない総花的な研究授業への批判を耳にする。教師という職業は、〇〇教育、〇〇指導の名のもとに、多くのことに対応しなければならない。ひとつの授業に時間を注ぎ込みにくい。仕事が広範囲にわたっているので、よほど意識して焦点化した実践研究を心がけないかぎり、許容範囲の広い研究になりやすい。研究授業の裏には、教師の力量が問われる学級づくりという基盤があることを認識した上で本論に入る。

全国大会の研究紀要においても、校内研究の取り組みや学習指導案に総花的な傾向が見られる。このことは、書いた教師自身がある程度分かっていることであるかも知れない。「理論面を学ぶ必要がある」「実践が広がり過ぎて」という教師の声も聞く。多くの場合、研究授業の基本的スタンスが共通理解されないで、反省や課題が導き出されていないだろうか。これでは総花的な研究授業に別れを告げることは容易でない。

それでは、総花的な研究授業を改善するためには、どのような研究姿勢を大切にしなければならないのであろうか。

岩田氏の分析に着目したい。氏は、授業研究会における授業者と参加者の感想的発言のやりとりに注目し、その理由を、次のように分析している。

「最大の理由は授業設計者が一貫した理論を明示して学習指導案を書き、授業実践をしていないからである。学習指導案が書かれているいじょう、暗黙の内に理論が存在している。しかし、それを明示しない、あるいは、できないでいるのが今日の状況である。明示された理論は整合性を問われる。その結果、首尾一貫性が整ってくる。それに対して、暗黙の内に存在する理論は整合性を問われることがない。その結果、都合のよい理論だけをつまみ食いして授業設計をする結果になりがちである。

授業研究は理論の妥当性を検討することが第一の目的である。Aという理論を組み込んでAという学習指導案を設計する。その学習指導案によって展開した授業の中で、子どもがどのような学習をしたか。その学習過程、学習成果は理論と照らし合わせてどのようであったか。これを検討し、理論の実践化の過程の問題、理論自体の修正の問題などを解明していく。授業研究はこの過程が基本である。」<sup>2)</sup>

これは示唆に富む指摘である。研究テーマ、めざす子ども像、単元目標、指導計画、本時の目標、学習過程などに一貫性、整合性を求めている。授業設計図(学習指導案)と子どもの姿を結び付け、一貫性、整合性の役割を果たす串となるものが理論という指摘である。

提案性の高い研究授業としての重要な判断基準は、授業者自身の持っている理論である。学習指導案の中に、いくつかの理論が明示的に組み込まれることが望まれる。しかし、多くの場合、岩田氏も指摘しているように明示されることは少ない。先人の蓄積してきた理論を実践に有効に反映したい。ここでの理論とは仮説に置き換えることができる。

日頃の社会科授業を通して、子どもたちに一定の力をつけていく鍵は、授業者自身が、

授業に生かせる仮説「こうすれば、こうなるだろう。」を示せるかどうか、また、どれだけ仮説を普段の実践に継続的に生かしているかである。実践の事実と照合し、仮説の有効性を検証したり修正したりする姿勢でのぞめば、子どもたちに質の高い授業を還元していくことになる。この点、有田和正氏の積み上げのある実践研究の姿勢<sup>3)</sup>は示唆に富む。

研究授業は、授業者が定めた目標に至る通過点、反省の機会と考えたい。学習指導案にめざす子ども像や育成したい力などの目標を明確に定め、仮説を明示した授業実践を通して、子どもの成長を喜び、仮説の有効性を学び合う研究授業でありたい。このような研究姿勢が、子どもの成長と社会科授業の改善、積み上げには不可欠である。

### 3 社会科固有の役割と授業改善の3つの視点

#### 1) 社会科固有の役割

まず、社会科固有の役割を目標と評価の観点から述べよう。

北俊夫氏は、「理解・態度・能力の三つの要素から構成されている各学年の目標をすべての子どもたちに統一的、段階的に、かつバランスよく身につけ表現していくことに、社会科の役割、使命がある」<sup>4)</sup>と述べている。学習指導要領の各学年内容で示された学習事項の習得が曖昧になると、社会科の存在意義そのものが問われると指摘している。このように、学習指導要領・社会科において、一貫しているのは「理解・態度・能力」を統一的に育成することである。これらの文言は、多様な実践の可能性を与えてくれる。

「理解・態度・能力」に値する学習指導要録の評価の4項目を、次のように関係付ける。

「知識・理解」(理解)と「思考・判断」(能力)は社会科固有の役割であり、これを抜きにしては社会科の存在価値はない。「思考・判断」の育成は、抽出された社会科の学習内容すなわち知識を媒介としておこなわれる。また、「資料活用の技能・表現」(能力)や「関心・意欲・態度」(態度)の育成も同様である。社会科が内容教科と呼ばれる理由は、ここにある。

2002(平成14)年度から完全実施となる総合的学習の導入により、社会科の役割が問われる場面が増えた。その答えは明白である。社会科は、学習内容の範囲や順序が示された規定目標がある教科である。総合的な学習は、内容の規定のない方向目標的な領域である。

社会科は、社会的事象を理解したり説明したりする際に、有効にはたらく概念装置とも言える社会的見方・考え方を学ぶ教科である。社会科固有の役割は、学習内容の中核部分となる知識を、無駄にすることなく、能力や態度の育成にからめて、子どもの社会認識形成に寄与することと考える。

#### 2) 知識と科学的探究過程

北氏は、これからの社会科の方向を、諺を引用して、知識を「一匹の魚」に、方法を

「魚のとり方」に例えて、次のように述べている。

「これからの社会科の授業では、『一匹の魚』（一時間ごとのこま切れな知識）を与えることを根本的に改め、『魚のとり方』、つまり新しい知識や情報を獲得するための知識や方法を身につけることが一層重要になる。それは知識を覚える授業から学び方を習得する授業への転換であり、知識を獲得する授業の重視である。」<sup>9)</sup>

上記の指摘は普通に解釈すれば、最もなこととして受けとめられる。北氏は、知識そのものを否定しているわけではないが、魚にも種類があること、すなわち、知識の種類については言及していない。また、魚をとるための方法については、「知的好奇心や探究心をもって、自ら学ぶ態度」「試行錯誤しながら、自らの力で論理的に考え判断する力」<sup>10)</sup>などの資質や能力をあげて、その指導の充実の必要性を示唆するにとどまっている。現実の授業は、知識と方法を分けて二者択一的におこなえるものではないことは明らかである。

知識は変わるものであるが、今を生きる子どもにとって、学習の仕方次第で内面化すれば、社会的見方・考え方になり得るものである。岩田氏は、羅列的知識の暗記社会科云々と揶揄されていることに対して、次のように述べている。

「社会科がいつまでも知識の暗記教科であるとの非難を受け続けているのは、知識分類が定着していないからである。」<sup>11)</sup>

これまで、確かに、一定の知識分類の視点から、社会科授業を構想するという発想は弱かったように思う。氏の知識分類の中身については、次項で詳細に述べることとする。

学習指導要領が改訂されて、知識獲得型の授業が求められても、先の批判の本質はそう簡単には変わらないように思われる。なぜなら、一般的におこなわれている社会科授業は、子どもが習得する知識の種類まで吟味されていないからである。増大する知識と多様化する規範的知識に対して、内容の厳選や事例の選択などの手立てを講じただけでは、対応できない問題を含んでいると考える。

そこで、現段階では、応用力のある科学的な知識を習得する社会科授業の時間を増やしていくべきであろうと指摘しておく。子どもに、このような科学的な知識を育成するためには、同時に科学的な学習過程を用意することが不可欠である。この科学的な探究過程に、予想（仮説）、検証、観察、インタビュー、資料の活用、情報交換等々の能力育成の場が設定できる。多様な体験的学習や調べ活動が可能な時間である。子どもにとっては、未知の知識を科学的に探究する方法と面白さを学ぶよい機会となる。

科学的な学習の側面を重視する意味において、社会科授業や学習指導案に、2つの視点「知識分類」「科学的探究過程」を生かすことを提案したい。

### 3) 価値判断・選択過程

ここで、伊藤亮三氏の知識と能力の関係についての主張に耳を傾けたい。

「今後の社会科、21世紀の社会科は、思考や判断の仕方、能力、技能といわれるものが学習内容の中心におかれなければならないだろう。そして、知識といわれるもの

は、この能力・技能育成の手段として考えられるべきではないのか。……この能力・技能を学習内容の中心とするためにはこの能力・技能育成のカリキュラム化が必要であると考える。」<sup>9)</sup> (…省略)

社会の変化が著しい時代に、「魚のとり方」にあたる能力・技能育成を大事にすることは、子ども自身が生涯にわたって役立つものを身に付けることになる。今日、多様な方法による調べ方を重視した実践は、それを物語っている。しかし、多くの実践が体験や活動に終わっている現実がある。どのような能力・技能の育成を重視すべきであろうか。

伊藤氏は、能力・技能の育成を重視するモデルに、ワイルズの「経験と価値の分析学習」を取り上げている。この学習の目的は「生徒一人ひとりが意味を発見したり、ある価値を形成したり、さらに、社会に散在する多様な価値や見解の違いなどを、ディスカッションを通して吟味する機会を提供することにある。」<sup>9)</sup>と述べている。

この目的の内容は、判断力、公民的資質に大きくかかわる価値判断・選択能力と重なってくる。これまでの社会科授業実践では、能力のなかでも、判断力、公民的資質の中核とみなされる価値判断・選択能力を正面にすえた実践は、筆者の知る限り、学会の研究物や一部の書籍を除いてはみられない。公民的資質の育成は、社会科の究極的なねらいとされながらも、統一的という名のもとに総合的に取り組まれている状況である。

そこで、これからの社会のことを考えると、社会科授業で、公民的資質の中核となる価値判断・選択能力を育成する時間を設けたい。価値判断・選択能力は、社会的判断力あるいは合理的意志決定能力と同意に使われている場合もある。社会科授業や学習指導案に、次の3つ目の視点「価値判断・選択過程」を取り入れることを提案する。

#### 4 社会科授業の改善と知識分類

##### 1) 知識分類

社会科授業の改善のためには、知識分類が必要であることを、既に指摘した。今日に至るまで社会諸科学の研究成果により、様々な知識が生み出されてきている。その知識は、抽象度の高いものから低いものまで含まれている。さらに、中間に位置付く知識も存在している。

それぞれの知識に若干の考察を加えながら、どのような知識を学習内容として重視すべきか、そして、それをどのように学習指導案の単元目標に表記するのかを述べる。

普段、私たちは説明と言え、ある知識を他の言葉におきかえて、より詳しく分かりやすくする意味で使用している。この知識の説明には、二種類の意味がある。社会科授業における知識の意味付けをおこなうために、以下の長尾真氏の解説を手がかりにして述べる。

「(a)富士山は日本一高い山である(b)日本の国会は衆議院と参議院の二院制をとっている(c)日食は月が地球と太陽のあいだに入っておこる現象である。(d)地球温暖化は海面

図1 社会的事象に関する知識分類<sup>11)</sup>

※岩田氏分類をもとに筆者が作成

事実関係の知識	説明的知識	→	• 推論的知識 因果的知識（理論・法則）
	Why		
	分析的知識	→	• 目的に関する分析的知識 • 手段・方法に関する分析的知識 • 構造・組織に関する分析的知識 • 過程に関する分析的知識 • 相互関係に関する分析的知識
	How		
価値関係の知識	記述的知識	→	• 無限にある個別情報的知識
	What		
	規範的知識		

が上昇し、島が埋没する』<sup>10)</sup>

「私たちが単純に説明だと考えているものの中には、『記述』と呼ばれるべきものと、本来の意味で『説明』と呼ばれるべきものとの区別がある。記述というものは事実を述べた文で(a)(b)の文がこれである。これに対して厳密な意味での説明は、(c)(d)の文のように、ものごとがなぜそうなるか、という根拠をしめすことであるとされる。かんたんにいえば、なぜそうなるかという疑問に対する答えの文である、と言ってもよい。」<sup>12)</sup>（傍点引用者）

社会的事象の知識分類にあてはめると、「記述」は記述的知識と「説明」は説明的知識に該当する。氏は、これらの知識について、次のようにも述べている。

「一般に知識と呼ばれているものは、…記述的知識と演繹的知識あるいは推論的知識の二つに分かれるが、ふつう知識といえば前者をさすことが多い。言葉の辞書は単語の意味をいちいち説明するものであるが、これは記述的知識の代表的なものである。…推論的知識には…各種の原理や法則が属している。…これについての答えは演繹的知識に属することになる。演繹的知識は抽象化されたもので、できるだけ多くの場合に適用できるものであることが望ましいのはとうぜんである。」<sup>13)</sup>（…省略）

私たちが使っている知識は、記述的知識(a)(b)と説明的知識(c)(d)に大別できるのである。演繹的知識や推論的知識は、意味の上からは説明的知識と同様である。

記述的知識(a)(b)は、豊かな情報を提供し、考える素材として必要な知識である。しかし、この記述的知識に流れる社会科授業になると、時間不足と批判を招くことになる。

そこで、できるだけ多くの出来事に応用できる知識として、説明的知識が浮かび上がる。社会科授業における説明的知識はどのようなものだろう。「ある社会的事象はなぜ起きるのか」このなぜ疑問に対して、ある条件・状況が存在するから起きるという説明をしたものである。これは、社会的事象間の関係、原因と結果を表した知識である。社会諸科学の研究成果に導かれた説明的知識を、社会科授業で有効に利用しない手はない。

ところが、現在のところ、説明的知識は、すぐに誰でも授業に使えるように教科書指導書に記載されていない。学習内容に関連して、教師自ら子どもともに、追究したい追究させたい「なぜ」問題を発見・設定するところから、教材研究は始まる。教師の常識で根拠が示せない部分は、教師自身が前もって、複数の教科書や学問の成果、専門的な知識をもった人などから、情報収集しなければならない。そこに、ある事象を起こす条件・状況となった事実を発見していく知的な楽しさがある。教師の教材研究の道筋は、子どもの学ぶ道筋にも重なる。ここで、授業のイメージづくりがおこなわれる。

それでは、分析的知識とはいかなるものであろうか。社会的事象に対して、どのように…どのような…という疑問に答える知識である。実際の社会科授業では、人間や施設の目的（願い・役割・働き）、手段・方法（工夫・努力・苦労）、構造（様子・特色・仕組み・協力）、過程（変化）などを問うことが多い。子どもは、多様な調べ学習の過程を経て、社会的事象間の一定の関係の知識を習得する。社会的事象に対して、人間に対して、記述的知識よりも有効にはたらく知識となる。しかし、岩田氏は、次のように忠告している。

「この分析的知識をどのように扱うかによって社会科授業の性格が決定される状況にある。」<sup>14)</sup>

分析的知識を目標にした授業は実に多い。一概には言えないが、学習が広がり、方向目標的な学習に終わりやすい。授業者自身が知識目標を分類整理して、社会的事象間の一定の関係がとらえられるように、探求的に授業にのぞむことが必要である。また、工夫・努力・苦労を学習問題にする場合は、心情理解にとどまることの無いように配慮したい。そうでないと、社会的見方・考え方の育成になりにくい。

規範的知識は、学校生活や日常生活の至るところで身に付けている。実際の社会科授業では、「どのようにすべきか」「どのように考えるべきか」という種類の問いが状況に応じて発せられている。それに対して、子どもは価値判断の伴った知識を示している。今後、意図的に根拠を示した価値判断・選択能力の育成を重視すべきと考える。

これまで述べてきた4つの知識は、教科書記述を詳細に分析していけば、読み取ることができる。社会科授業の中で、子どもにとって応用力のある社会的見方・考え方となる知識として、説明的知識を単元の知識・理解目標に位置付けたい。単元目標は授業の方向を定める司令塔として重要な意味をもつ。

## 2) 単元目標と説明的知識

ここでは、単元の知識・理解目標に位置付ける具体的な目標記述について述べる。

単元目標は、指導計画、本時の目標、学習問題と連動している。学習問題は、子どもが習得する知識（社会的見方・考え方）と直結している。これらの関係を図示すれば、次のようになる。

**単元目標** — **指導計画** — **本時の目標** — **学習問題** — **子どもが習得する知識**

5年生の「伝統工業」の事例を示そう。

**学習問題** 「備前焼はどうして伊部で長く続いているのだろう。」

この問いに対して、教材研究により、中核となる単元目標は導かれる。抽象度の高い知識を児童のレベルに合わせた目標に書きかえることが不可欠となる。単元の知識・理解目標に、次のような説明的知識を設定することができる。

**単元目標** 「伊部で備前焼の生産がさかんになった理由について、原料や燃料の自然条件、気候条件、交通の条件、伝統的技術の蓄積、岡山藩の保護、観光客の視点から理解することができる。」

この知識・理解目標を核として、それぞれの単元目標も設定可能となる。単元の展開、指導計画においては、教師の考えと子どもや地域の実態に応じて、柔軟な展開が可能である。伝統的技術の問題は、工夫や努力の追究に発展する。また、後継者の問題にもつながっていく。

配当された学習時間を有効に使い、社会的見方・考え方を育成するためには、単元目標を構造化して、指導計画との間に明確な関連性を持たせることが必要である。構造化することは、子どもが学ぶ道筋や習得する知識を明らかにすることである。分析的知識と記述的知識の効果的な活用と総花的授業防止策になる。

説明的知識を求める授業は二種類ある。備前焼の事例は、結果を示して原因・条件を追究するタイプである。原因・条件を学習した後で、結果を追究するタイプも考えられる。

4年生の「あたたかい土地のくらし」の事例である。

**単元目標** 「台風と暑さの気候条件や貯水しにくい地形条件は、沖縄の人々の家に様々な工夫（屋根、軒、窓、材料など）をもたらせていることを理解することができる。」

このタイプの授業も、応用力のある社会的見方・考え方を育成することが可能である。以上のことから、社会科授業改善のための基礎理論1を提示する。

#### 基礎理論 1

知識分類をして単元目標・指導計画を構造化すれば、応用力のある社会的見方・考え方（説明的知識）を育成することができる。

### 5 社会的見方・考え方を育成する科学的探究過程

子どもが習得する応用力のある社会的見方・考え方（説明的知識）は、科学的探究過程を経験することで、自らの内に取り込むことができる。教科書を読んだり、機械的なプリントの穴埋めをしたりする学習では身につかない。

「なぜ」問題が重要であることは、既に述べた。基本的には「なぜ」型の共通問題を全員で解いていくことになる。学習の途中で派生する問題は、個人の調べ学習として処理をする。



ある概念（説明的知識）を探究する過程を組み込んだ基本的な学習過程は、次のようになる。社会的見方・考え方を育成する科学的探究過程は、概念探究過程とも言える。

図2 基本的な概念探究過程

導	入……問題把握に必要な学習をする。
問題把握	……なぜ問題の意味をとらえる。
予	想……既習経験からいくつかの理由を直感的に把握する。
仮	説……推理しながら予想の絞込みや追加をする。仮説に高めて証拠探しの具体的問題とする。
計	画……調べ方とまとめ方の見通しを立てる。複線化が可能である。
情報収集	……観察、インタビュー、人材活用、文献資料、機器などによる。
検	証……情報をもとに討論し仮説の有効性を吟味する。
ま	とめ……社会的見方・考え方の深まりや問題意識の広がりを確認する。学習の成果を何かの形で表現した発信したりする。

子どもが自ら発見していく探究の過程が大事にされなければならない。年度当初から、それぞれの段階を重視した学習を計画的に取り入れて、子どもに力をつけていきたい。

実際の社会科授業では、予想（仮説）の段階で、しっかり子どもに推理させることを重視したい。次に、予想を裏付ける証拠探しの方法を明確にした上で調べ学習に入りたい。この段階が軽く扱われ、体験活動が先行すると、何を調べているのか曖昧な学習に陥ることになる。さらに、検証の段階で、子どもから説明的知識を引き出してくる重要な役割を果たす発問の役割を見落としてはならない。

時間をかけて疑問を解決した結果、得られた説明的知識は、子どもの頭の中で社会的見方や考え方となり、他の社会的事象を見たり考えたりする際に有効にはたらくものになる。

このような学習過程を繰り返し経験することにより、子どもは社会事象を分析的にとらえる力をつけていくことになる。

ここでは、単元目標として設定した説明的知識が、生きてはたらく応用力のある社会的見方・考え方となるには、問題・仮説・検証という科学的な探究過程が不可欠であることを指摘した。以上のことから、社会科授業改善のための基礎理論2を提示する。

#### 基礎理論2

「なぜ」問題を設定し、科学的探究過程（仮説・検証）を重視すれば、応用力のある社会的見方・考え方（説明的知識）を育成することができる。

## 6 おわりに

本稿では、社会科授業改善には、めざす子ども像を明確に設定して、整合性を問われる仮説を明示することが不可欠であることを指摘した。さらに、授業実践者が、社会科授業

改善していくために、「知識分類」「科学的探究過程」を組み込んだ基礎理論1と2を提示した。これらは大きな視点の域に過ぎない。子どもが、社会的見方・考え方を自己の内に取り込むためには、授業実践者による基礎理論を生かした地道な実践が不可欠である。

今後の課題として、「価値判断・選択過程」を組み込んだ基礎理論3を提示することが残されている。さらに、学習指導案に基礎理論を組み込み、子どもの発達段階に応じた社会科授業を構想したい。

#### 注及び引用文献

- 1) 岩田一彦「総合的学習を視野に入れた社会科授業理論30の提言」『社会科教育』明治図書, 2000, 4から2001, 3の計12回の連載講座。
- 2) 岩田一彦『小学校社会科の授業設計』東京書籍, 1991, 1頁。
- 3) 有田和正『子どもの生きる社会科授業の創造』明治図書, 1982, 109-114頁参照。実践の事実を創造しその実践に学ぶ研究姿勢は参考になる。
- 4) 北 俊夫 特別寄稿「いま改めて、社会科の役割を問う」平成12年度全国小学校社会科研究協議会埼玉大会『研究紀要』, 11頁。
- 5) 北 俊夫『社会科の責任-21世紀を拓く授業論-』東洋館出版社, 2000, 24頁。
- 6) 同上書, 14頁。
- 7) 岩田一彦「構造的知識の学習」『社会科教育』明治図書, 2000, 5, 108頁。
- 8) 伊藤亮三「方法主義社会科の強化」社会認識教育学会著『社会科教育の21世紀』明治図書, 1985, 55頁。
- 9) 同上書, 52頁。
- 10) 長尾 真『「分かる」とは何か』岩波新書, 2001, 18頁。
- 11) 岩田, 前掲書2), 44頁。
- 12) 長尾, 前掲書10), 18頁。
- 13) 長尾, 前掲書10), 19-20頁。
- 14) 岩田, 前掲書2), 42頁。

#### 参考文献

- 沢田允茂『知識の構造』日本放送出版協会, 1980。
- 森分孝治『社会科授業構成の理論と方法』明治図書, 1980。
- 伊藤亮三編『達成目標を明確にした社会科授業改造入門』明治図書, 1982。
- 岩田一彦『地理教科書を活用したわかる授業の創造』明治図書, 1984。
- 岩田一彦『社会科授業研究の理論』明治図書, 1994。
- 星村平和編『社会科授業の理論と展開-社会科教育法-』現代教育社, 1996。
- 小原友行「社会的な見方・考え方を育成する社会科授業論の革新-21世紀の学校教育における社会科の役割-」社会系教科教育学会編『社会系教科教育学研究』1998。
- 社会認識教育学会編『社会科教育学ハンドブック』明治図書, 1999。
- 佐藤 学『授業を変える 学校が変わる』小学館, 2000。

# Basic Theories for Improvement in Social Studies Lessons

–From the Viewpoints of Knowledge Classifications and Scientific Inquiry Processes–

Akio KURODA

*\*Kurashiki University of Science and the Arts,  
2640 Nishinoura, Tsurajima-cho, Kurashiki-shi, Okayama 712-8505, Japan  
(Received September 28, 2001)*

Various kinds of lesson theories in social studies have been accumulated for about half a century, since social studies started in 1947. However, the theories are not related to practice, namely actual lessons, and essential objectives of social studies are pushed aside. It can also be said that practical study has focused on teaching method and technique.

In this paper, I will point out the necessity of clear hypotheses of practical study as a requirement for improvement of social studies lessons.

In addition, I will show the following viewpoints :

- (1) Knowledge classification
- (2) Scientific inquiry processes
- (3) Value judgment · Selection processes

(1) and (2) will be taken into consideration, to show basic theories for improvement in social studies lessons.

(3) will be examined in the next paper.

Furthermore, I will specify how to put “explanatory knowledge” among knowledge classification into lessons, and what kind of process is needed to convert “explanatory knowledge” into the social perspective of students.