

「座談会」：附属小学校の社会科授業から学んだこと*

社会科教育講座

船尾日出志

大学院社会科教育専攻 安藤麻奈人，井上智文，大浦一晃，大野菜月，
佐藤圭，新免豪，梶田康熙，中村健久

平成 23 年度前期，社会科授業研究Ⅰ（水曜 1 限）を受講していた院生に，6 月 1 日（水）に附属岡崎小学校で開催された第 62 回生活教育研究協議会に参加し，公開される授業を参観し，学ぶように指示した。その後，数名の院生たちと座談会を行った。以下は座談会の一部をまとめたものである。なお司会は船尾である。

司会：きょうはみなさん忙しいなか，座談会に参加していただき，ありがとうございます。曜日の関係で，みなさんには附岡小の研究協議会に参加していただきましたが，一日前に附属名古屋小学校でも第 58 回小学校教育研究発表協議会研究会が行われています。わたしが参観した附名小 6 年生の授業（授業者は深谷大輔先生）について簡単に紹介します。

冒頭の数分間で本時の課題との関連のなかで前時までの復習がおこなわれます。

- 聖徳太子の目指したもの：仏教を盛んにし，天皇を中心とする国づくりを目指す。
- 受け継いだ中大兄皇子や中臣鎌足は土地や人を国のものとし，税の制度を定めた。
- 聖武天皇は大仏づくり，国分寺建立

その後，本時のめあてに至るための問いが与えられます。

- なぜ中国の制度や文化を取り入れた？ → 政治の仕組みが整っておらず，各地で災害や反乱があった。
- 聖武天皇の時代には社会は安定した？ → 依然として不安定な情勢だった。



めあて：国づくりにおいて必要なことを話し合おう

そして話し合いのテーマが与えられます。

あなたは，聖武天皇の次の天皇になりました。あなたは，これから国づくりをしていくために，最優先に取り組むことを詔として示すことにしました。あなたは，どのような詔を示しますか。

5 分間の個人学習により各自が「最優先に取り組むこと」を記述したあと，4 人班で話し合いがなされます。教員は丁寧に机間指導し，子どもたちの解答を確認します。その後，一斉授業形態に戻って，教員は指名によって子どもたちから 5 種類の解答を引き出します。指名された子どもの解答にたいして，他の子どもから声がかかることもありました。その声もまた有意義であり，子どもたちの授業にたいする積極的な参画意識を読みとることができます。

- ・逆らう人に罰を。国がばらばらにならないように。(他の子どもの声：反乱が起きちゃう)
- ・税を減らす。(他の子どもの声：賛成！)
- ・農民に休日を作る，月に3日ほど。(他の子どもの声：無理だろ)
- ・民衆よりも貴族から税を取る。(他の子どもの声：なるへそ)
- ・現実にはありえないけど，キリスト教を取り入れる。

その後，意見の付け足しと交換がおこなわれ，そして各自が「詔」を書き，数名がその「詔」を発表しました。

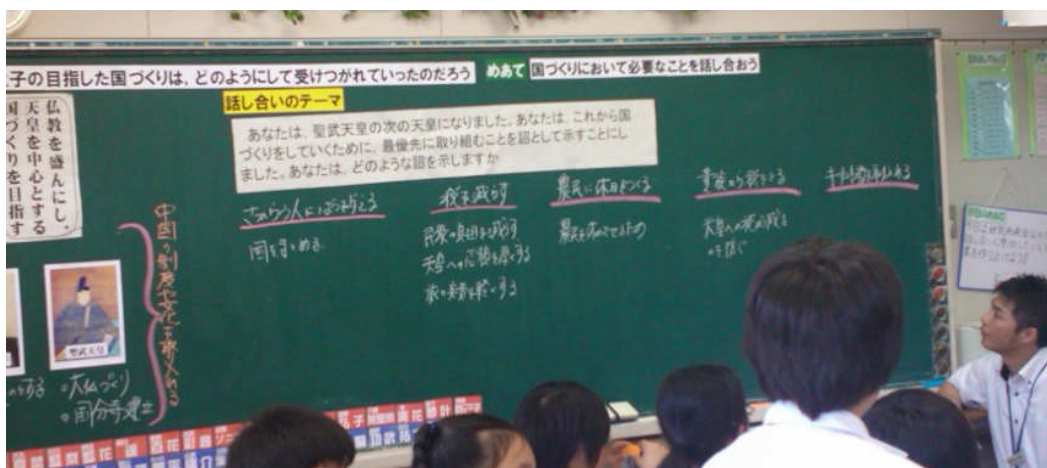
① 前時までのおさらい



② 真剣な話し合いと机間指導



③ 子どもの意見を丁寧に板書



こんな授業だったのですが，だれか意見を言ってもらえますか。

井上：実際にみていないのですが，舩尾先生から報告を聞いたかぎりでは，歴史学習とはいえ，公民的資質の基礎を育成するという社会科の目標に適う授業だと思いました。

大浦：「自分が聖武天皇の次の天皇だったら…」という発問は、歴史に IF はないので、適切なのでしょうか。

司会：井上さんと大浦さんの意見や疑問はとても重要ですね。附名小の 6 年生の子どもたちは概して「税を減らす」という意見に共感する傾向があったようです。「市民税 10% 恒久減税」をめぐる市長と議会の論議が連日話題になっていることが子どもたちの意識に影響していたことは間違いないですね。その意味では奈良時代についての学習ではあっても、アクチュアルな問題を話題にしていたと言えますね。大浦くんは社会科内容学（日本史）を専攻していることもあり、安易に歴史に IF を持ち込むことに抵抗があるのでしょうか。しかし歴史に IF を持ち込むことによって、子どもたちが能動的に学習することは確かですし、先行研究ではその意義を認めるものが多いようです。とはいえ大浦くんの意見は重要な問題提起ですので、別途論議する機会をもちましょう。

きょうはみなさんが実際に参観した附属岡崎小学校の授業について論議しましょう。わたしが初めて愛教大の附属岡崎小学校の授業をみたのは、昭和 63 年のことでした。わたし自身は関西地区の教育大学を卒業し、教育実習もその大学の附属中学校で行ったのですが、にもかかわらず愛教大の附属学校の授業からは強い印象を得たことを今でも覚えています。みなさんはどうでしょうか。昨年、他大学から愛教大大学院に入学した梶田くんから発言していただきましょう。

梶田：昨年、大学院に入学し今まで学んだことがなかった教育の世界にふれ、初めてみた授業は附属岡崎小学校の第 61 回生活教育研究協議会でした。当時のわたしにとって、右も左もわからない状態で教室に入ることは、不安もありましたが、それ以上にどんな授業を見ることができるのだろうという期待にあふれていました。今までの自分の受けてきた授業と照らし合わせてみたためか、附岡の授業は驚きと感動に満ちあふれていました。それまでは、学校の授業というものは、教えたい内容に沿って教師が児童の興味・関心を連れ、誘導していく（時に強引に）ものだと思っていました。しかし附属のものは今までのものと全く違い、強引さは全く感じられず、むしろ自然と流れができてるように思えました。附岡の授業を入学したばかりの時に見ることは幸運だったと思います。

司会：2 度目の今年はどうでしたか。

梶田：しかし、今年はいくつかに観点を絞ってみることにしました。大きく分けて、第 1 に先生はどんな意図を持って授業を運んでいるか（発問、板書など）、第 2 に子どもたちのかかわりあいがある意図に気付いているか（流れに沿っているか）、そして第 3 に置いてきぼりの子がいないか（全員が参加できているか）の 3 つの観点です。

授業を見て、自分だったらこうするのではないかという考えも重要ではありますが、授業者がどんな気持ちで発問したのか、授業の流れをどこに持っていきたいのかを理解することがその授業を見る上で重要なのではないのでしょうか。意図をくみ取ることができれば、子どもたちが今までどんな気持ちでやってきたのか、授業者はどんな方向にもっていきたいのか、授業者の指導の大本はどこなのかがおのずとわかると思うからです。また、附岡ではかかわりあいの授業が重要視されるため、多くの子が参加できているのかに注目さざるを得ませんでした。

司会：そのように視点をもって授業を観察することはとても有意義だと思います。その結果をお聞きするのは後ほどにします。学部を愛教大の教員養成課程で過ごした大浦くんは

どのような視点をもって観察されましたか。

大浦：わたしは、附属の授業を学部生の頃から参観しています。附属の授業の特徴は、「共に学び 共に生きる」という精神の如く、やはり子ども達の「かかわり合い」の中で授業が進み、学びを深めていくことにあると言えます。学部生の頃は、「教師の発問」や「子どもたちの発言」の様子に対して目を向けて参観していたのですが、今回は「教師の営み」に注目して参観しました。換言すれば、子どもたちのかかわり合いの中における教師の役割に目を向けたといえるでしょう。

司会：なるほど。その結果はのちほどお聞きします。中村くんは、附岡小の研究協議会に「生活教育」という言葉が冠になっていることに着目してしていましたね。

中村：わたしは、附岡小の研究協議会、すなわち生活教育研究協議会に参加する前に、生活教育が何なのかを調べました。教育研究者の川合章氏によると、生活教育とは、教育活動の内部において、生活、つまり子どもの家庭や地域における生活活動、子どもたちがその一員として活動している家庭、地域の生活との接点をぎりぎり追求しようとする実践であるということです。そして生活教育の“生活”は、教育的な働きかけの対象としての子どもの生活を指し、その生活体である子どもの成長に寄与することが生活教育のねらいであるのです。また、生活教育で中心となる教育活動は「事実や実態を子どもたちに提示し、自由に討論させることで、子どもたちが何事かをつかみとる」ことです。以上の生活教育の理論を踏まえますと、生活教育においては、子どもを学習の主体と捉え、子どもの目的意識的な学習活動を中心にし、生活と教育との結節を図るべく学校と地域・社会とのかかわりを重視した教材選択をすることが重要になります。このように考えますと、教師の役割はほぼ無いようにも思えます。しかし教師には、子どもたちに、その教材で何を明らかにしようとするかを意識化させ、問題意識の質的发展を図るという役目があるのです。そしてこの役目は、子どもたちが学習の成果を現実の生活の中に生かしていくという過程に大きく貢献するものであると考えられるため、今回の研究協議会の分析視点として設定することにしました。そして今回の研究協議会では、2つの社会科の授業と協議会に参加しました。それらを選んだ理由は、授業後の協議会のテーマが「事実の背景を見つめ人の生き方を意味づけるなかで自己を豊かにしていく授業」であり、わたしの分析視点に近いと考えたからです。

司会：授業後の協議会の正式名称は「授業研究協議会」です。それはともかく、ということは、中村くんは社会科教育を専攻しているから社会科の授業を参観したというわけではないのですね。

中村：そうです。あくまでわたし自身の視点にふさわしい授業であろうと考えたからです。

司会：なるほど。では順番に、参観した授業について感想や意見を発表していただきますよう。社会科以外の授業をみた人もいるようですが、きょうは社会科の授業に限定しましょう。井上くんから。井上くんは指導案を事前によく読んで、参観なさったようですね。

井上：はい。わたしは第3学年2学級と第6学年2学級の社会科の授業を観察しました。ここでは3年生の社会科の授業について報告します。第3学年2学級の社会科の授業では、伝馬通商店街で120年続いている永田屋精肉店が取り上げられていました。子どもたちは、スーパーの見学との比較によって、永田屋精肉店について「お客さんが少ない」や、「スーパーの方が人気がある」という気づきをもちました。しかし永田屋精肉店が120年続いて

いると聞き、続いていることに分らなさを感じています。そこで「どうして永田やさんは古くからつづいているのかな」という問いをもち、追究してきたのです。今回研究協議会でみせていただいた授業では、かかわり合いを通して永田さんの商売に対する思いや願いについて自分なりにもっている考えを、見つめ直すことが目標とされていました。

まず、指導案における目標について検討していきます。わたしにとってもっとも気になったのは、単元の目標です。わたしが学部3年生のときに実習に行った附名小では、4つの観点ごとに目標を示していました。しかし附岡小では、示されている目標は2つだけです。しかも、その目標の書き方が特徴的で、文末が「～子どもにしたい」となっており、目指す子どもの姿で表現されています。このような目標の書き方には、子どもを中心に授業を進めていこうとする学校の方針がよくあらわれています。ただし、学習指導要領に示されているような社会科の能力を目標に示すことも考えられると思います。例えば、小学校学習指導要領には、「地域の人々の生産や販売について、次のことを見学したり調査したりして調べ、それらの仕事に携わっている人々の工夫を考えるようにする」とされており、以下の2点が示されています。すなわち、「ア 地域には生産や販売に関する仕事があり、それらは自分たちの生活を支えていること」と「イ 地域の人々の生産や販売にみられる仕事の特色及び国内の他地域などのかかわり」です。授業者の尾崎智佳先生の単元構想には、もちろんこれらの内容が含まれていると思われますので、より社会科の能力を分かりやすく示すことも考えられるべきでしょう。

また、指導案では、単元構想における本時の位置づけにも着目しました。単元の目標では「個人経営の精肉店が古くから続いている理由を探るなかで、お客さんや地域の人のことを考えて商売の工夫をはかっている小売店の姿に対する見方や考え方を広げていく」ことが挙げられています。本時では、その目標を達成するために「受けついでいること」と「新しい工夫」を結びつけ、どちらも「お客さんのため」にしているのだということに気づかせようとしています。それまでのひとり調べをもとに考えられている構想で、子どもたちの思考に沿ったものになっていると感じました。また、その立ちどまりにおいて、教師が主導して教えるのではなく、子どもたちのかかわり合いによって学び合わせようということからも、子どもを中心に授業をしようという意図がよく分かりました。ただし、単元の目標である「お客さんや地域の人のことを考えて商売の工夫を図っている小売店の姿に対する見方や考え方を広げていく」ことに迫るためには、徐々に永田屋精肉店だけでなく、他の小売店にも視点を広げていくことが求められると思います。本時の後に「カクキューさんに聞いたよ」という活動が出てくるので、本時で少し他の小売店の工夫などについても考える機会があると良かったように思われます。以上です。

司会：井上くんは、どちらかといえば鳥瞰図的に授業について考察してくれました。そのぶん尾崎先生が指導なさった授業の意義が明瞭になったように思います。次は大野さん。大野さんは6年生の授業について報告してくださいます。

大野：はい。第1校時には6年生の算数の授業をみせていただきました。ここでは第2校時にみた社会科の授業（「その時その場で自分の精一杯を 幕府の基礎を築いた徳川四天王・本多忠勝の生き様、授業者は長谷川崇幸先生」）について意見を述べます。

歴史は過去に起こったことであり、それと自分の生活や思いと結びつけるのはとても困難です。歴史は体験することも、実際に目にみえるものでもありません。しかし、この単

元では地元岡崎で生まれた本多忠勝を取り上げました。家康館見学や、西岸寺の住職さんから話をお聞きすることで、子どもたちが自分の問題として本多忠勝のことを捉えるようになっていきます。またこの単元では、子どもたちにこうなしてほしいという教師の強い願いを感じました。わたしはそれまで、社会科での教師の願いは思考力や表現力などのような育成したい学力のことであって、社会科で教師が願いをもつことについては、道德教育と混合してしまう恐れがあると否定的に考えていました。しかし、この単元では教師の願いに到達するための手段として、社会科で育成したい学力が養われます。この単元構想をみたことで、単元を学習することで子どもたちの内面に影響を与えることも可能だと知りました。人物の生き方を教えることは道德になったり、伝記を読んだりと同じになってしまうのではないかと考えていましたが、根拠と意欲を持って学習することで、子どもたちはその人物の生き様を自分に投影するようになると教えられました。

司会：社会科歴史学習の教材論、社会科と道德教育の関連性という社会科教育をめぐる重要な研究テーマを大野さんから指摘がありました。どのような教材が子どもたちの興味と関心を喚起するのかを、社会科教育における陶冶と訓育の統一はいかにあるべきか、社会科を研究する者は常に念頭におくべきでしょう。ところで大野さん、授業の具体的な中身について報告していただければ、ありがたいです。

大野：はい。その授業では「なぜ忠勝は石高が上がらないのを受け入れたか」という議題にそって、子どもたちが発言し、教師は板書していきました。「家康を信頼していたから、言えなかった」、「関ヶ原の戦いで他の四天天皇より活躍していないから、仕方ないと思った」などの意見が子どもたちから順次、発表されていました。その流れを変えたのは、一人の子どもの「家康が天下を取ると世の中が平和になる」という意見です。この考えが提示されたことによって、子どもたちは自分の考えと照らし合わせて考えるようになったのです。その子の意見に関連して、「家康の統治では、戦いはないから自分のような武士はいらないと思ったのではないか」という意見も出てきました。

一通り、意見が出たところで「家康自身はどう考えていたのか」と視点を転換させる発問を教師が出したのです。その発問に対して「忠勝を自分より上におきたくない。乗っ取られたくない」、「平和な世の中を作るためには、忠勝の存在はいらなかったのではないか」などのように、家康は忠勝を排除しようとしたり、戦の時だけ利用しようとしたという意見が多数派でした。しかし、ある子どもが「忠勝が配属された桑名は東海道の七里の渡しの船着き場でもあり、東海道の2番目の要所である。家康にとって大切な町だからこそ、忠勝を桑名に派遣したのではないか」と意見を述べたとき、多数派の子どもたちは自分の意見をゆさぶられたのです。そして、授業の終了時に教室のあちこちで子どもたちが「分からない」「難しい」「ごちゃごちゃになった」と声にしており、私はこの授業の目標である、かかわり合いにより子ども自身が問い直すことが達成できたと感じました。

この授業を通して学んだことは「分かっていたことが分からなくなる」ことの重要性です。子どもたちは一人調べを通して自分の考えを固めていきました。それがかかわり合いによって、本当に正しいのかどうか分からなくなったのです。そして真実を求めようとしてより探究していく。ここで重要なのは、まずは自分の意見をしっかり持たせることです。自分の意見を何も持たないままだと、かかわり合いによる矛盾点に気づきにくいでしょう。「自分の考えはもしかしたら間違っているのかもしれない」と子どもが思うためには、ま

ずは根拠ある自分の考えを持つことが前提であると考えました。

司会：大野さんからは、附岡小が重視している「かかわりあい」の意義と、いわゆる「ゆさぶり」の重要性が実際の授業展開にそくして具体的に指摘されました。が、それらが効果を発揮するためには、「一人調べ」が高い質で実施されることが前提となることも明らかにされました。… あっ、新免くんの手があがりました。新免くんどうぞ。

新免：大野さんの発言を聞いているうちに、意見を言いたくなりました。

司会：大歓迎です。思いのたけを述べてください。

新免：はい、ありがとうございます。附岡小の授業の特色は、「一人調べ」と「かかわりあい」を繰り返すことによって授業が進められるという点にあります。

一人調べは、子どもたちが疑問に思ったことについて、それぞれが何らかの発見や思いを獲得する段階です。この段階は、一斉授業のための予習という位置づけではなく、あくまで子どもの興味・関心を充たすことが目的です。そのため、子どもの活動には自由がかなり認められています。社会の授業では、ある子どもは直接関係者のもとにインタビューに行き、最新の情報を得ています。またある子どもは、専門的な知識を得た上で、それを分かりやすく図に表現するという工夫を行いました。これらの活動は、教師が具体的に指示を与えて行わせるものではなく、子どもが素直にやりたいと思っていたことをおこなっているにすぎません。つまり、子どもの持つ興味・関心を、そのまま学習意欲の原動力として直結させた活動であるということが出来ます。このような活動は子どもに主体的に何かを学ばせ、生きた具体的な知識としてそれを定着させることができると考えられます。

他方、かかわりあいとは、一人調べで身につけたそれぞれの考えが交わる段階です。ここでは、自分の思いを理解する「自覚」と、他者の思いを理解する「共感」が子どもに求められます。この段階で子どもは、自分以外の考えを聞くこととなります。その内容は、自分の考えと似ているものから、自分の考えと正反対のものまで多種多様となるに違いないのですが、自分の考えと完全に一致するものは存在しないに違いありません。その結果として、子どもは今まで考えたことがなかった方向へ自分の考えを向けることができ、新たな思索の可能性を知ることができるのです。つまり、疑問を新たな角度から観察することができるようになると言えます。こうした新たな方向性に気づいたとき、子どもは今まで気づきもしなかった新たな疑問を持つことが予想されます。その際には再び、個人の学びである一人調べに戻ることを求められます。

このように、かかわりあいとは新たな一人調べの出発点であり、一人調べもまた新たなかかわりあいへの出発点です。つまり、一連の活動には決して終着点はなく、いくらでも学びを続けることができるようになっているのです。附岡小の授業は、常に興味・関心を持ち、新たな学びを求め続ける授業であると私は考えています。

司会：なるほど。あれ、大浦くん何か言いたそうですね。どうぞ。ぜひ発言してください。

大浦：「一人調べ」や「かかわりあい」についての意見が続きましたが、わたしは附岡小の授業といえども、教育内容、つまり教材や教師の役割が大切だと思っています。そのことについて、3年2組の社会科の授業をもとにして意見を述べます。

まず教材の視点から。3年2組の授業は120年続く「永田屋精肉店」を教材としています。その単元は、学習指導要領第3章1－2内容(2)「ア 地域には生産や販売に関する仕事があり、それらは自分たちの生活を支えていること」、「イ 地域の人々の生産や販売

に見られる仕事の特色及び国内の他地域などのかかわり」をねらいとするものです。通常は、地域のスーパーマーケットを教材として、見学やインタビューを行い、販売者側の工夫に気づくことを目標としています。スーパーマーケットの教材における問題点、難点としては、第一に売り場面積が広いことから、子ども達の視点が広がりすぎてしまうこと。関連して、子ども達の視点が広がることにより、授業内で共通認識をつくることができない場合もあります。そして第二に「仕入れ」という流通に視点が向けられないことです。

「永田屋精肉店」の教材は、以上の問題点を補完する教材であると考えられます。「精肉店」という限定した販売業種に絞ることで、子ども達は共通認識を持ちやすく「かかわり合い」をより深めることができます。また、仕入れから販売まで個人で行っていることから、販売だけでなく流通という裏側にまで目を向けることができるのです。

次に教師の働きかけについて述べます。ここで注目したいことは、「かかわりあい」を支える教師の姿勢です。本時の教師のねらいは「永田さんは古くから続くお店を守るためにお店のことを考えているね」という、五代目としての永田さん個人の思いに気づかせることにありました。しかし授業開始 15 分に C1「永田屋さんは古くない」という発言があります。教師のねらいを阻む発言であり、また、子ども達の共通認識をゆさぶる発言でした。ここで尾崎教諭のとった働きかけは「何もしない」ことであった。C2が「修理しているから建物は綺麗なんだよ。中は、汚かったよ」という対立意見を出し、C3が「120年続いている」というC2の意見を補完する発言をしています。これらの意見により、子どもたちが「かかわり合い」の中で共通認識を立て直したのです。そして、C6の「永田屋さんには、味の工夫がある」という発言に対する、T「永田屋さんのコロケは他にもあるのか」という問いかけを持って「工夫」という視点に戻したのです。ここまでの所要時間は約 10 分。「かかわり合い」を生み出す、支える教師の営みの一端をここに見ることができました。

司会：大浦くんは丁寧な授業観察記録をもとに意見を述べてくださいました。素晴らしい姿勢ですね。改善すべきだと思ったことはなかったですか。

大浦：もちろん優秀な先生が指導をなさった授業ですので、ほとんど改善点はなかったのですが、1つだけ思ったことがあります。小学校3年生の発達段階における「古い」の概念についてです。本教材は、「古さ」「伝統」というものの共通認識が前提となっています。しかし、上記したごとく、視覚的な古いと、時間的な古いに概念が分かれてしまっていることが分かります。この点に関しては、尾崎先生が振り返っておられた通り、永田屋の歴史というものをしっかり抑えるべきであったのではないかと思います。「かかわりあい」と「教師の支援」のバランスは至極難しいと思います。しかし、「かかわりあい」の前提となる共通認識や、基礎的な知識については、「教師の支援」が必要であると私は考えます。

司会：3つの視点から附岡小の授業を観察したとおっしゃっていた梶田くんはどうでしょうか。

梶田：わたしは3年2組の社会科をみました。一般校でも行われる社会科見学（お店）をとおした授業で、スーパーと個人商店を比較し、個人商店がなぜ古くから続いているのかを追究する授業でした。板書は、①守り続けていること、②新しい工夫、③お客さんのためといった3つのグループに分けて書かれていました。そして主発問は「どうして永田屋さん（個人商店）は古くからつづいているのかな」でした。この単元では地域学習から、

そこに関わる人たちの工夫や思いを感じ、自分たちの日常に反映することが目標であるため、先生の意図はなんとなくわかりました。伝統や新しいことにチャレンジしている個人商店の店主に着目し、どんなことを思っているかを知ることにあっただろうと思いました。しかし、子どもたちは、大浦くんの意見とも関連していると思いますが、個人商店の店主のことは言及したとはいえ、古くから続くという主発問にとらわれすぎていました。どうしてもスーパーとの比較から「外見はとても古いが中は新しい」といった新旧の差に焦点が行きがちで、先生の意図に反し授業は進みませんでした。そこで、先生は代々受け継いできた個人商店のコロッケとスーパーのコロッケを引き合いに出し、その流れを一度切ろうとしました。しかし、子どもたちのなかではこのかかわり合いでの知識が未だ不十分で、根付いておらず、個人店の努力（人々の思い）にシフトすることはありませんでした。結局授業はそこでオープンエンドをむかえ、納得した表情をみせていない子が多かったのが特徴的でした。授業中も全く発言（挙手）していない子が数人おり、昨年見学した授業より、子どもたちの授業に臨む態度が積極的ではなく、かかわり合いが不十分だと思いました。事実、後の研究協議会では尾崎先生も子ども自身の気づきを待つあまり発問のタイミングや切り返しに失敗してしまったとおっしゃっていました。けれども他の先生方から批判は少なく、授業者の意図を把握できていたのだと、周りの先生のレベルの高さに驚かされました。

司会：なるほど。梶田くんは、今年は視点をもって観察した分、問題点により鋭く気づくことができたのかもしれないね。さて今、梶田くんは板書についても話題にしてくれました。ぜひ佐藤さんの意見を聞きましょう。

佐藤：授業のなかでは、板書が大きな役割を担っていました。立場ごとに意見をまとめ、それぞれの関係性を明らかにするような方法が用いられていました。子どもたちにとって、自分の意見を考えながら全体の発言の流れを追うのは非常に難しいと思います。ですので、発言を可視化し、立場や関係性を一目でわかるように板書してまとめることは、子どもたちの思考を大いに助けることとなります。教師の個人的見解が加わることを差し引いても、非常に有効な手段であると考えられます。自分は今どの立場にいて、何について考え、何について考えたことがなかったのかを知ること、今後の追究の道標となるでしょう。

司会：主に授業をめぐって論議をしてきましたが、授業研究協議会についても発言していただきましょう。中村くん、いかがですか。

中村：授業研究協議会以外のことも発言していいですか。

司会：もちろん、ぜひ言い残しのないように話してください。

中村：ありがとうございます。3年生の授業では「どうして永田やさんは古くからつづいているのかな」という学習課題を、6年生の方では「なぜ忠勝は石高が上がらないのを受け入れたか」という学習課題をそれぞれ設定し、両学級ともその課題についての子どもたちの（一人調べをもとにした）意見交流を中心に授業が進められていました。教師は子どもたちの意見を項目別に分け、似通った意見同士を線で結んだり、対立する意見同士を「×」や「←→」を使って結んだりして、自分の意見や視点を客観視させる板書をしていました。また、その板書を利用して、授業の導入で掲げた課題につながっていく“小さな質問”を繰り返し行い、子どもたちが自身の意識を拓げていけるよう工夫（＝問題意識の質的发展）していました。しかし、どちらの授業においても、子どもたちの個々の意見が一つのまと

まった意見へと収束していく場面がなかったようです。これでは学習の成果が見えず、子どもたちは教材に対する曖昧な解釈を持ったまま今後の授業に参加していくこととなります。わたしはこの点と、今回の教材は「子どもたちが現実の生活に生かしていけるものか」という点に疑問を持って午後の授業研究協議会に臨みました。

授業協議会ではまず、わたし自身が「収束させる授業」の視点のみでしか授業を考えていなかったということに気づかされました。附岡小では、一人調べ→一斉学習→一人調べというように、一人調べを最も重視し、一斉学習は一人調べの際の問題意識を育む場として捉えていたのです。わたしは一般校での教育実習の経験があるが、そのときは、一斉学習→一人調べ→一斉学習というように、一斉学習を重視し、一人調べはあくまで一斉学習の補助的な役割を担うものと考えていました。この附岡小の授業観は、教師中心の「過程による授業」と対比して、子どもの自己実現力（＝自分の持つ可能性を現実化していく力）の発達を援助する場を作る「場による授業」といえるかもしれません。そこでは、自分で調べてみたい問いを持つことと、問題→答え→疑問→新しい問題→答え…と連続した追究の場面が重視されるため、附岡小では収束しない授業が成立していたのです。これを授業のオープンエンド化という視点から捉えると、子どもが学習対象に問いかけ、疑問を出させる形での授業の出発のさせ方を取り、かつ授業の最後に成立する子どもにとっての切実な課題が、子どものそれぞれに多様に成立するという「問いかけ主導の拡げる方向でのオープンエンド化」をしていることとなります。社会科では、社会に対する子どもの認識や態度を閉ざしやすいという批判もあるため、オープンエンド化の授業の有効性は高いのです。ただし、社会科において一人調べを重視する点には疑問があります。なぜなら、拡げる方向のオープンエンドによって子どもが多様な問いを持ち、自ら疑問を解こうと意欲させることができる反面で、その子なりに習得する知識のあり方が重視され、知識自体の吟味・成長は求められていかないと考えるからです。また、人間は完成されたものではなく、常に成長可能性があり、それゆえに学習も一人で完結するものではありません。一人調べを強調し過ぎる立場からは、知識の深まりが生まれにくいように思います。社会について公正な判断をするためには、知識の客観性がポイントになり、そうした知識を得るためにはやはり問主観的なやりとり（＝議論）を中心とした授業を社会科の中心に据えなければならないと考えます。

最後に、附属岡崎小学校の子どもたちの実態について、とりわけわたしが注目したことを述べます。それは子どもたちに「討議」する能力が身についていたことです。討議は、話すということと聴くということに分けて考えることができますが、前者については、「わたしは〇〇だと思う。なぜなら△△△△だからです。」というように自分の発言を根拠によって基礎づけて、さらにその根拠をさまざまな一人調べによる証拠によって支えることができていました。他方で、後者については、他の人が発言しているときには、相手の方を向いて静かに聴くことができていました。発話行為には、発言に対する聴衆からの同意を獲得しようとする意図が含まれているといえますが、附属の子どもたちは自分の発言に異論の生じないような妥当な主張をするために、説得力ある論拠を積極的に創り出そうとしていました。また、相手の発言を静かに聴くことによって子どもたちは、自分たちのさしあたっては主観的でしかない見解を克服しようとしていました。そのように聴くことができていたからこそ、自分の見解と相手の見解との矛盾点や相手の発言の曖昧な部分に気づ

く場面があったし、そこから反論も生まれていたのです。大学院の授業で、現代人は「話す」、「聴く」ということが下手になっているということを教わりましたが、そうした事態とは逆に、附属の子どもたちにはそれらの能力が育っていました。そしてその能力を育てるためには、わたしたちのなかに「問いをもつ習慣」と「追究心」を芽生えさせる必要があるということを、実際の子どもの姿から考えることができたのです。

司会：中村くんが言ってくれたように、きょうのみなさんもしっかり発言し、聴くことができていました。ですので、とても有意義な意見交換ができました。附属学校の先生方がみせてくださった授業が学び甲斐のあるものであったからこそでしょう。最後に、佐藤さんからまとめの一言をいただきましょう。

佐藤：どうしてわたしがまとめをしないといけないのか、分かりませんが…。僭越ですが、一言述べさせていただきます。附岡小の子どもたちは実によくひとり調べを行っていました。ノートにはびっしりと、何ページにもわたってひとり調べの成果が書き込まれていました。子どもたちは、自分の考えがどんな情報にもとづいていて、その情報をどこで調べたのかを加えながら発言をしていました。また、「発言をつなぐ」という教えを受けて、「～さんの意見に付け足しで」や「～さんの意見に賛成で」「～さんの意見と反対で」のような言葉を最初に述べる姿を多く見かけました。それは授業中に限らず、朝のスピーチのときも同様でした。発言をつなぐ言葉は、発言者の言葉をよく聞いていないと用いることはできません。何にもとづいて意見を述べるのかを明確にすると共に、友達がどのように意見を述べているかに耳をすませることで、自然と発言力が増していくのではないだろうかと思いました。

たとえ根拠のしっかりとした情報にもとづいた意見であったとしても、それが単一の情報ならば信憑性は十分でないし、偏った意見である恐れもあります。1つの事象に対し、様々な面からアプローチしてこそ思考は深まるものです。ひとり調べにおいても、思いつく限りいろいろな見方をするよう努めることで視野は広がります。しかし、もっと大切なのは他者の考えに触れることだと思います。授業者の尾崎先生も長谷川先生も「かかわり合いの時間はひとり調べを深めるためにある」とおっしゃっていました。かかわり合いで新たな問題意識を持ち、それをこれから深めていこうという姿勢につなげたいというお考えでした。

生きる力をはぐくむことは、近年の教育における大きな目標の1つです。そして、そのためになすべきこととして、思考力、判断力、表現力の育成が挙げられます。教育について日々研究し、新たな取り組みを積極的に行ってきた附岡小でも、その考えに則った授業が行われていました。「共に学び 共に生きる」を主題として掲げ、「授業における子どもの気づきや問い直しを契機として、子どもたちの多様にして豊かな『共同』を創ること」

（生活教育研究紀要「はじめに」）を目的としていました。そこにあるのは、子ども一人ひとりを切り離した「生きる力」ではなく、子ども同士が影響し合い、協力し合うことで生まれる“他者と共に”生きる力であると思います。ひとり調べを支援することで、子どもはどんどん調べる楽しさを身につけていく。その意見でみんなを納得させることができたなら喜びを感じ、より深い意見に出会えば負けないうにより努力をする。他者の意見を理解し、受け入れ、自分の意見に取り入れて考え直すという作業は容易ではないと思います。しかし、小学生の頃から鍛えられているかれらにとって、それはきっと自然とでき

ることになっていくことでしょう。他者と共に、生きるために。かれらの成長が非常に楽しみです。

司会：佐藤さん，ありがとうございました。附属学校の授業をみることで学んだことを今後のみなさんの教育研究と教育実践に生かしてくださることを期待しています。

【長谷川先生による構造化された板書】



*当報告のかなりの部分は執筆者として列挙された院生たちより提出されたレポートを座談会風に構成したものである。ただし一部は授業（社会科授業研究Ⅰ）内での実際のやりとりを反映している。（船尾）