

地域教材を活用した社会科授業の充実

和歌山市立楠見小学校 梶本久子・保井建太郎・谷口聖人

和歌山大学教育学部 岩野清美(文責)

社会科教育専攻 3 回生 新開遼・新家穂乃佳・藪中美久・吉田晴紀

2 回生 久保山修太・酒井信輔・藤井拓生・藤本直豊

1 研究の目的

「主体的・対話的で深い学び」の実現が言われ、授業における子どもたちの話し合いの重要性が改めて見直されている。話し合いを通じた学びの充実にはいくつかの要件があり、なかでも、子どもたちの発言力の育成は欠かせないものだろう。ここでの「発言力」とは、自分の考えを示す際に具体的な根拠を明示したり、より一般的な概念と結びつけたりして、他者にわかりやすく伝える力とする。このような発言力はスキルの 1 つではあるが、授業と切り離された脱文脈の状況で育成するようなものではない。授業の文脈のなかでクラスの子どもたちの相互作用を活かしながら育成するものである。授業実践の際には、知識獲得のみならず、スキルも育てていくことで、話し合いを通じた学びの充実が図られるものと言えよう。

しかしながら、知識の獲得や探究のプロセスである授業展開が事前の計画が立てやすいのに対し、子どもに応じて即時的に行われる発言力の育成は、どのように行われているのかわかりにくいことは否めない。本研究は1つの小学校社会科授業における教師の発言(「出」)に着目し、その分析を通して授業場面における発言力の育成の実際を示すことを目的とする。

2 研究方法

(1) 分析対象授業¹

- 1) 実践名:江戸時代～紀州藩から見える江戸幕府～
- 2) 授業日時:2017 年 6 月 17 日
- 3) 実践者:現和歌山市立楠見小学校校長 梶本久子先生

4) 授業実践学級:附属小学校 6 年 A 組

(2) 分析方法

1) 分析枠組

平山満義が紹介するフランダースの相互作用分析システムのなかの「教師の発話」、井上光洋による発問の機能²を利用した。

分析枠組を表 1 に示す。

2) 分析手続

① 授業の分節化

授業プロトコルをもとに、授業の分節化を行った。

② 発問の機能(表 1 参照)にもとづく、教師の発言の分類

学生は 2 グループ(各グループ 3 回生 2 名、2 回生 2 名)に分かれ、授業における教師の発言をすべて、表 1 に示した枠組に基づいて分類した。1 つの発言が複数のカテゴリーに分類された場合もある。分析作業はすべてグループ内の協議によって行われ、意見の相違があったときにはお互いが納得するまで話し合うことが求められた。また、表 1 にあてはまらないと判断された発言に関しては、適宜、新規カテゴリーを作成してもよいことが確認された。

③ 教師による発言力の育成のための指導が行われて

表 1 分析枠組

1	低次の発問(閉じた内容、事実、知識、体験に関するもの) 想起、定義、記述、列挙・例示、報告など
2	高次の発問(開かれた内容、深い思考) 分類、比較照合、置換、分析、説明、条件推論、批判または説明の強要、意見など
3	管理運営の発問(授業の流れを制御する) 間合い取り、指示・方向付け、応答補助、整理・確認、再考集中、合意、動機づけ
4	応答 気持ちの受け止め、褒めるまたは励ます、生徒の考えの受け入れまたは利用など

いる場面の析出と考察

①で析出された分節のなかから第2・第4分節に着目し、それぞれの分節で発言力の育成のためにどのような指導が行われていたのかを②にもとづいて考察した。

3 分析結果と考察

(1) 授業の分節化

分析の結果、表2に示す4分節に分けられた。

(2) 発問の機能にもとづく教師の発言の分類

分析結果を次ページ図1-1、図1-2に示す。学生が2グループに分かれて分析を行ったため、図が2つあるが、いずれも同じ分析対象授業の分析結果である。

図1-1、1-2より、管理運営の発問・指示が大半を占める第1～第3分節と比較し、第4分節では応答、特にほめるまたは励ますが増えていることがわかる。

(3) 教師による発言力の育成のための指導が行われている場面の分析

対象分析授業は4分節から構成されるが、そのうち、第2分節、第4分節を中心に検討を行った。

1) 第2分節:父母状について考えを述べ合う場面

この分節では、江戸時代の紀州藩で孝行や家職に勤めることを説いた父母状について、その内容を確認する。自力救済・下剋上の戦国時代から、法度を守り、へりくだることが浸透していったことが当時の百姓・町人に与えた影響について考えあう場面である。この分節では、「生徒の考えの受け入れまたは利用」、「管理運営の発問」、また、「管理運営の発問」のなかの「応答補助」「指示」が特徴的な教師の発言のカテゴリーとして指摘できる。

① 「生徒の考えの受け入れまたは利用」

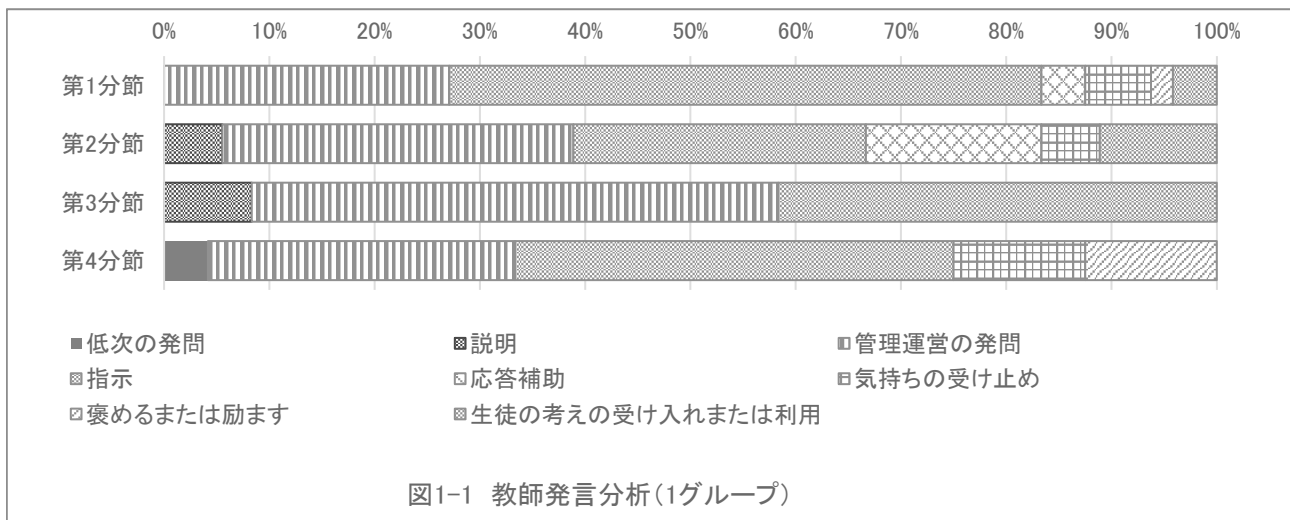
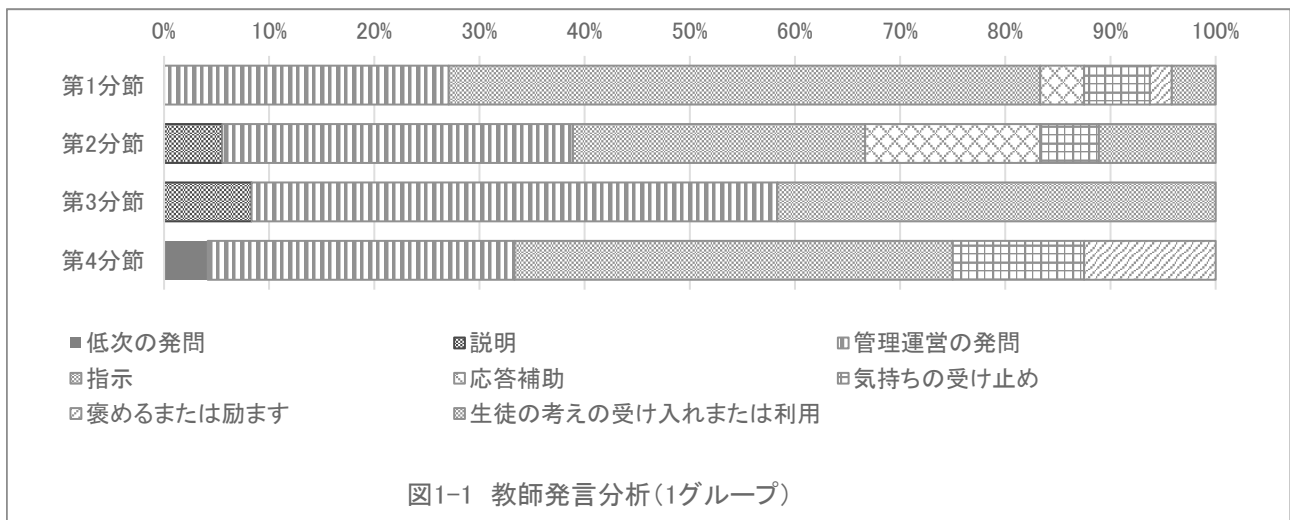
特に、C26A(「ぼくは父母状のことでレジェンドって思うことがあって…」という父母状のことが本時のなかで出された発言)についての応答が特徴的である(数字の後のアルファベットは児童を表す記号)。C26Aでは、父母状の内容、父母状を広めるために行われたこと、父母状が必要とされた当時の紀州藩の状況などについて説明したあと、父母状は教育で、また、それをまとめた李梅溪を重用したのは頼宣の英断であるという解釈を述べ、「人と教育が大切やと思う」という言葉で自分の発言を締めくくっている。このあと、この発言を利用するかたちで、「先生、じつはみんな父母状のこと何人か言ってたから、父母状のことしっかり考えたいな一と思う。」(C27B中の教師の発言)と述べている。この発言は、「先生もわからんのでみんな一緒に考えよか」(同じくC27B中の教師の発言)という発言で授業の方向性を示すとともに、先生を含むクラス全員で一緒に考えていこうという状況を提示することで子どもの考えようという意識や学習意欲を高めている。

② 「管理運営の発問」

C30EのあとのT31「なんかほかに言いたい人おる？」という発言が特徴的である。授業の進行としては、C26Aで父母状について提示されたあと、C27B(父母状と資料集にある「農民へのお触書」の内容面での共通点の指摘)、C28C(父母状と農民のお触書が、ともに支配者から被支配者に対し、被支配者の心構えを説いたものであるという共通点の指摘)、C29D(和歌山市内の幼稚園では、今でも父母状の暗唱が行われているという情報提示とそれが教育で

表2 分析対象授業の分節

	教師発言 (()内は発言数)	場面
第1分節	T1～T27(27)	徳川頼宣についての考えを、「徳川頼宣はレジェンド？」という話し合いのテーマに沿ってのべあう。
第2分節	T28～T33(6)	徳川頼宣が李梅溪に命じて出されたとされる「父母状」について、考えを述べ合う。
第3分節	T34～T42(9)	父母状をめぐる江戸時代初期の紀州藩の農村のようすについて、ロールプレイを通して考えあう。
第4分節	T43～T52(9)	まとめと振り返り



あるという意味づけ)、C30E(父母状について、支配者／被支配者の複数の立場で考えたいという提案)と進む。このまま児童の発言を利用すると第3分節(父母状についてロールプレイを通して考えあう場面)になるが、その前に、「なんかほかに言いたい人おる？」と発言することで、より多くの児童に発言するよう促している。

これら、①、②で指摘した教師の発言は、自分の意見をより伝わりやすく言えるようになるという意味での発言力の育成に直接的につながるものではない。児童の発言しやすい環境づくりや発言への意欲を引き出すなど、発言力を鍛えるための土壌、学級風土づくりのためのものと位置づけられよう。

③ 「応答補助」「指示」

「応答補助」には、T「下っていうのは？」「ここから？」「ほんま？」(いずれも C27 中の教師の発言)などがある。また、「指示」には、T「資料集は何ページ

か教えてあげて」、「資料集で言ったほうがわかりやすいんちゃう」(いずれも C27 中の教師の発言)などがある。根拠を示したり、わかりやすい資料の示し方を工夫することで自分の意見が伝わりやすくなることを示し、そのような伝え方を教師がサポートすることで、発言力を育成している。

2) 第4分節:本時のまとめ振り返りの場面

この分節では、本時の振り返りを行っている。特徴的な教師の発言に、「高次の発問」に分類されるものや「褒める」に分類されるのがある。

「高次の発問」に分類される教師の発言には、T「こないだの公式やな」(C39 中の発言)、T49「C公式に当てはまってきたね」などがある。児童の考えが個別的知識を概念を用いて説明しているものであることを確認したものと言えよう。また、T52「Cの公式とかAの公式もいろいろ見てきたけども、それは次もあてはめられるのか考えてみますか。」という発言は、授業の方向付けであると

同時に、発言者であるCやAの発言の仕方をモデルとして提示すると同時にそれを褒めることによって、他者に伝わりやすい発言の仕方をクラスで共有し、クラス全体の発言力の育成をねらったものと考えられる。

(4) 考察

根拠を示したり一般的な概念と結びつけたりしながら自分の考えを他者にわかりやすく説明するという本研究における発言力の育成の定義に立ち戻ると、第2・4分節それぞれにおける教師の「出」の特色は、第2分節では個別、第4分節では全体への指導が行われていることと言えよう。第2分節では、①、②に見られるように発言しやすい環境を整え、学習の方向性を示したうえで、③に示されるように個別の事実について確認したり、資料の提示の仕方についてアドバイスする個人への指導にとどめられている。一方、授業のまとめである第4分節では、クラスの共通認識となっているモデルを教師が率先して参照することで、共有されている認識を用いながら説明することで他者に伝わりやすくなることに気づかせるという、クラス全体への指導が行われている。

このような授業の段階による教師の「出」の違いは、教師が、1つの授業のなかで「児童の発言力の育成」と「知識の獲得」という2つのねらいのバランスをとっていることの表れだと考えられる。第2分節で、子どもの発言を教師がまとめるような「出」をしてしまうと、子どもは、「先生が発言をまとめてくれる」と感じ、自分たちの発言で授業をつくっていくという意識の醸成や児童の発言力の育成にはつながらない。一方で、授業の終結段階にあたる第4分節では、児童に獲得させたい知識や探究の見通しが共有されることにより、児童の息の長い探究につながる事が考えられる。

4 結論

本研究で分析対象としたのはわずか45分の授業1本に過ぎないが、授業の展開部分とまとめの部分で教師の「出」が異なるというのは、大きな発見であった。近世社会構築期の価値転換を、父母状という地域教材を用い、児童の話し合いを中心に探究していった本分析対象授業は、地域の素材の教材化やロールプレイという学習活動など、様々な特筆すべき点がある。一方で、そのような教材や学習活動を通して子どもの学びを深めていくためには、子どもたちの学び合いを深めるための適切な教師の「出」が必要であることが改めて確認された。

一方で、本研究は6年生6月における①実践を分析対象としたものであり、教師の「出」は子どもの発達段階、また、学級開きの時期、学級風土が一定程度醸成された時期など、時期によって異なることが予想される。今後、さまざまな発達段階、時期の授業における教師の「出」を研究することを通して、「主体的・対話的で深い学び」を実現するための発言力の育成に関する知見を深めていきたい。

¹ 分析対象授業の詳細は、岩野清美・西端幸信「地域教材を生かし、時代の社会システムの理解をめざした社会科歴史授業—小学校6年生における『徳川頼宣ってレジェンド?』の授業を手がかりに—」『和歌山大学 教育学部紀要—教育科学』第68集、第2巻、pp.115-120、2018を参照されたい。

² 平山満義「授業から学ぶ教師」西之園晴夫・宮寺晃

夫『仏教大学教育学叢書 教育の技術と方法』ミネルヴァ書房、2004。なお、本研究で行った授業の量的分析は、我が国では1970～80年代に盛んに行われたが、再現性や記述統計に止まるなどの限界や1人ひとりに応じた教育が求められるなどの時代の要請に応えられないという課題がある。本研究はあくまで、実際の授業場面における発言力の指導の実際を示すことを目的とする。