

和歌山大学教育学部 岩野清美
和歌山大学教育学部附属小学校 中山和幸、平井千恵
楠見小学校 梶本久子、南拓也
雑賀小学校 木下雄生
藤戸台小学校 半田竜矢
熊取町教育委員会 安田辰弥

1. 研究の目的

和歌山大学教育学部附属小学校（以下、附小）社会科部では、地域教材を大切に研究に取り組んできた。地域教材（郷土資料）という言葉は、第16集（1992）で初めて附属小学校の紀要に明示的に示される。これは、個を生かしながら追究していく問題解決学習の授業を探求してきたそれまでの附小の研究の過程のなかで、地域教材の重要性が認識され、研究の前面に出てきたものである。和歌山市小学校社会科教育研究会においても同様に、学習への切実性を大切にしながら、地域の教材を用いること、人に出会うことを通して、児童が意欲的・主体的に取り組む、教材に迫りながら学びを深めていく授業づくりの研究を進めてきている。

このような経緯を踏まえ、2年前から、附小と和歌山市内の小学校の先生方で、地域課題の教材化に関する学習会を行っている。その成果として、①地域教材活用の有効性、②地域の課題を教材化することの必要性、③地域課題の教材化の視点、の3点を明らかにしてきた。一方、課題として下記の3つの問いが残っている。

- | |
|--|
| ① そもそも、教材づくりとは、何を、どうすることなのか。 |
| ② 教材を、子どもの実態に合わせてどのように選択するのか。 |
| ③ 教材から学習内容へ、児童の探究のルート（発問、学びのプロセス）をどのように構成するのか。 |

これらの問いはいずれも、授業づくりの本質をつくものであり、いわば先生方がそれぞれの教師人生のなかで探究し続けていくべきものであろう。このような問いに対し、実践を持ち寄りながら実証的・経験的⁽¹⁾に研究を深めていこうとするのが、この学習会の特徴である。

2. 研究の方法

本研究は、年2～3回程度、研究参加者の先生方による実践の交流を実施することと、そこに研究代表者（岩野）が参加し、先生方の「授業を見る視点」を析出することを予定していた。

授業研究には、文部科学省や大学の研究者などの権威から示される理論を実践する「上からの改革（理論

の消費者としての教師による研究）」と、現場の先生方がそれぞれの実践を磨き合いながらよりよいものをつくっていく「下からの改革（理論の生産者としての教師による研究）」がある。2017年に告示された新学習指導要領で、「各学校がその特色を生かして創意工夫を重ね、（中略：引用者）教育活動の更なる充実を図っていくことも重要である」⁽²⁾と明示されている通り、下からの改革が重要であり、本研究もこの方法を採用する。

しかしながら、実践の持ち寄りによる討議がすなわち、実証的・経験的な実践知・授業理論の構築につながるわけではない。本研究は、授業について語り合う中で、先生方が授業や教材、子どもの実態を見る「視点」をどのように作り出し、活用しているかを探っていきたいと考えていた。授業研究のありようについて研究している黒原裕一は、授業観察者が授業を見る視点を意識することで、授業研究会が活性化することを指摘する⁽³⁾。授業を見る視点は、授業理念についての理解と実践の省察に関わることが指摘されており⁽⁴⁾、授業改善の中核をなすものである反面、その内実については明らかになっていない。このような研究上の意義に加え、教師の視点に着目して研究を進めることで、議論が過度に抽象化したり、事実の出し合いに終わったりするのではなく、授業の改善につながりうる実践知の析出につながりうることを期待できる。

年度当初の目論見はこのようなものであったが、第1回の交流会を予定していた7/6が前日までの大雨のため、中止せざるを得なくなった。本報告書を書いている12月末の時点で、第2回の交流会の日時は決定していない。

そのため、本報告書では、とりあえず、のかたちで、過去の附小研究紀要の分析結果を示し、また、報告会でこの結果が示すことを分析することで上記3つの問いに答えたい。

3. 研究結果

ここでは紙幅の都合上、過去10年間（2009～2018）の附小研究紀要（社会科）において、教材とそれに関連する語がどのような頻度で使われているのか（表1）、2017・18年度の紀要から析出される、「子どもたちが問題ととらえ、自ら問い続け、学び続ける地域の課題」

の要件（表 2）、教師が地域の素材に「教材性」を見いだす要件（表 3）、地域素材の教材化を進める上で教師がもつべき視点（表 4）を示す。

表 1 からわかることは、附小で「地域課題の教材化」についての交流会を和歌山市内の先生方と始めた 2 年前から、「教材化」の語の使用が急激に増えているということである。それでは、「教材化」とは何か、教材開発や教材研究とどう違うのか。この問いを考える糸口が、同じく表 1 に示した、「認識／知識」、「問い／疑問」の語の使われ方にあるように思われる。

結論を先取りするならば、外在的な「知識」に対して、主体としての学習者が構築する「認識」、必ずしも主体を必要としない「疑問」に対して、それが生まれる個人の思考体制を問題とする「問い」ということになろう。報告会当日は、和歌山市内の小学校での具体的実践も参考にしながら、このような地域教材のとらえと、それを活用した授業づくりについて、議論していきたい。

- (1) 草原和博は日米を代表する社会科教育研究者に研究観についてのインタビューを行い、望ましい社会科の内容や方法、環境を作り出そうとする研究を「実証的・経験的研究」と位置づけている。（草原和博「日本の社会科研究の方法論的特質－シェーバーと森分の研究観の接点と相違を手がかりにして－」全国社会科教育学会『社会科論叢』第 48 集、2012、pp.97-108
- (2) 文部科学省『小学校学習指導要領』2017
- (3) 黒原裕「授業の事後研究会における教師の語りとコーディング－授業記録のコード化を意識することによる事後研究会の変容－」『山形大学大学院教育実践研究科年報』6、2015、pp. 152-159
- (4) 坂本篤史「授業研究を通じた小学校教師の授業を見る視点の変化－授業研究に携わった経験に対する M-GTA を用いた教師の語りの分析」日本教師学会『教師学研究』10、2011、pp.25-36

表 1 附属小学校紀要（社会科）における語の使用回数

		単語出現回数								研究テーマ	
		教材	教材化	教材の 開発(※)	教材研究	認識	知識	問い	疑問	学校研究テーマ	社会科研究テーマ
2018年	41集	42	(22)	(2)	(1)	29	21	21	0	問い続け、学び続ける子どもたち～子どもの言葉と学びの深まり～	よりよい社会の形成に参画する子ども～地域課題の教材化に必要となる教師の視点と方法～
2017年	40集	35	(8)	(3)	(2)	51	27	23	9	問い続け、学び続ける子どもたち	よりよい社会の形成に参画する子ども
2016年	39集	1	(0)	(0)	(0)	0	9	9	2	問い続け、学び続ける子どもたち	一人一人の学びの充実をめざして～ひとり学習を全体学習の場面へ～
2015年	38集	20	(0)	(0)	(0)	5	13	8	11	学びをデザインする子どもたち～課題意識の深化を通して～	一人一人の学びの充実をめざして～ひとり学習を全体学習の場面へ～
2014年	37集	23	(0)	(2)	(1)	8	40	4	17	学びをデザインする子どもたち～つなぐ・つむぐ・つくる～	一人ひとりの学びの充実をめざして～ひとり学習を全体学習の場面へ～
2013年	36集	8	(0)	(0)	(0)	3	10	3	10	学びをデザインする子どもたち～3つの対話の充実によって～	一人ひとりの学びの充実をめざして～ひとり学習を全体学習の場面へ～
2012年	35集	11	(0)	(0)	(0)	3	12	2	6	学びの質の高まりをめざして～自己の変容へとつながる「吟味」～	一人ひとりの学びの充実をめざして～ひとり学習を全体学習の場面へ～
2011年	34集	18	(1)	(7)	(0)	3	14	6	15	学びの質の高まりをめざして～「吟味を生み出す対話」をつくる～	一人ひとりの学びの充実をめざして～ひとり学習を全体学習の場面へ～
2010年	33集	6	(1)	(0)	(0)	3	18	2	11	学びの質の高まりをめざして～課題に向かう対話を深める～	一人ひとりの学びの充実をめざして～ひとり学習を全体学習の場面へ～
2009年	32集	4	(0)	(2)	(1)	2	23	0	8	学びの質の高まりをめざして	一人ひとりの学びの充実をめざして～ひとり学習の充実を全体学習の場面へ～

((括弧内数字) は内数)

(※) 「単元開発」、「○○教育の開発」、「授業開発」などは含めていない。単に「開発」とあるときには、それが「教材」の開発である場合のみ、カウントした。

表2 「子どもたちが問題ととらえ、自ら問い続け、学び続ける地域の課題」の要件

1	子どもたちが生活経験や学習経験を見つめ直し、興味・関心のあることから問題を設定することができる。
2	地域の課題等を見つめ直すことができ、よりよい社会づくりにとって意味や価値がある解決すべき問題である。
3	地域の人が困っている地域課題である。
4	子どもの知識・経験とのずれが生じる社会的事象であり、驚きや不思議さを感じ、問いをもつことができる。
5	自分たちの学習のサポートをしてくれた地域の人たちが困っている問題である。
6	自分たちの願いとは真逆の社会の実態である。
7	現実の公的社會問題である。
8	地域の問題であると同時に、他の地域や国にもつながる社会問題へと広がりうる。

表3 教師が地域の素材に「教材性」を見いだす要件

1	教育内容と教育方法に位置づく「教材」、それらの認識をとおしてどのような意味を見出すかという「教育内容」を明確にすることができる。
2	生活経験を生活認識に、教科の系統や蓄積を問い直しながら科学的認識にという2つの認識を獲得することができる。
3	他者の関係性の中で生活認識と科学的認識を獲得し、知識を蓄積していくことができる。
4	当事者性をもたせる仕掛けを組むことができる。
5	問題解決の中でそれぞれの子どもの間で、解釈や解決の仕方など様々なずれが生まれる。
6	子どもの問いを、社会認識に迫る質の高い問題まで高める手立てをとることができる。
7	問題を変容・発展させるために必要な、問いを醸成させるための立ち止まりを設定することができる。
8	地域社会の課題を把握分析し、その課題の解決策に対して自律的に意思決定をしていくために必要な、さまざまな学問的な知識・技能の習得が可能である。

表4 地域素材の教材化を進める上で教師がもつべき視点

1	着目児のつけたい力を明確にして単元をデザインする。
2	着目児の思考の流れや変化、他の子とのかかわりを追い続けることで、問題に対して着目児の追究の仕方、変容を見取り、目標を達成したか具体的にみる。
3	着目児の「わからないことから、わからないことへ」の思考（解決、追究の仕方）をみとることによって、クラス全体の子どもたちが問い続け、学び続けていけるように支援していく。
4	①問題との出会い→②問題解決方法の追究→③問題解決方法の決定→④問題解決方法の実行→⑤問題解決の5つの学びの点を構成することができる。
5	問題を子ども自らの生活と結びつけて追究していく過程を構成することができる。
6	切実な問題を媒介として、他者と関わり合い物事の本質を追究し、「解決」するプロセスとして構成することができる。
7	問題を解決するためには、自分たちにできることがあることを認識させ、問題解決の意欲を高めさせる。
8	地域に閉じこもって学習することではなく、むしろ視野を広げさせる。
9	子どもは、考えを更新しながら、社会とのかかわり方を創造していく。
10	仲間との意見交流を通して、比較したり、分類したり、関連付けたりしながら情報を整理したり、問題に沿って考えを練り直したりし、まとめさせる。
11	問題解決の過程を通してできるようになったことやわかったことやまだわからないことを見つめ直し、解決の仕方やものの見方・考え方が変化・成長したことを自覚させる。
12	問題を通してその子自身がどう育っていくか、どう生きるかということを目的にしていく。
13	子どもそれぞれの違い、ずれを授業における「問題」にする。
14	お互いの意見をたたかわせながら問題解決を行わせ、自分や仲間と言及したり、より質の高い学びに向かわせる。