

授業実践の様相—解釈的研究

—学級活動と社会科において—

田 代 裕 一

An Interpretative Study on the Verbal Aspect of Learning Process:
A Case Study of Homeroom Activities and Social Studies

Yuichi Tashiro

1. 研究の目的

本稿でいう授業実践の様相—解釈的研究とは、授業記録を基本資料とするだけでなく¹⁾、授業の構造的全体像を補助資料として作成して、その資料を分析検討の際、共通の判断基盤にして、授業の特徴・問題等を解釈し指摘する授業研究である²⁾。筆者はこの方法を用いてこれまで多くの授業の研究を進めてきた。今回は同一の教師が実施した学級活動と教科の授業（ここでは社会科を対象とする）をこの方法を用いて検討し、コミュニケーションや使用される言葉の観点から両者の共通点と相違点を明らかにしたい。さらに、そのことを通して、具体的な実践レベルにおいて学級活動と教科指導（社会科）との関連の実施の可能性についても示唆を得たいと考えた。

現在、学校教育では汎用的な能力の育成のために教科横断的なカリキュラムが重視されている。現行の小学校学習指導要領（平成29年告示）解説（総則編）では、現代的な諸課題に関する教科横断的な教育内容として、いくつかのテーマ（伝統や文化に関する教育、主権者に関する教育、消費者に関する教育、法に関する教育、知的財産に関する教育、郷土や地域に関する教育、海洋に関する教育、環境に関する教育、放射線に関する教育、生命の尊重に関する教育、心身の健康の保持増進に関する教育、食に関する教育、防災を含む安全に関する教育）と、そのテーマにおいて相互に関連する教科・領域が示されている³⁾。

この例示は確かに重要ではあるが、関連する内容・項目の羅列に留まっており、具体的な実践レベルでどのような関連が可能であるのか明らかにすることが求められる。筆者はかつて、学習指導と生活指導の統一の実施を目指して、学級指導（当時の名称、現在では学級活動）と教科指導（理科や社会科）との関連について授業記録を基に追究したことがある。⁴⁾ 本研究はこれらの研究の継承・発展として位置づくものである。なお、今回、対象とする学級活動は主に学校や学級の集団・個人の生活上の課題を解決することで、自主的、実践的な態度を培うこと、社会科は社会的事象について追究し、理解を深め、社会に積極的に関わる態度を育成することを目指している。このようにそれぞれ、目標・内容には違いがあるが、広義の社会（学校・学級集団を含む）を対象とするという点では共通する面もあるといえよう。

2. 研究方法

授業の様相—解釈研究では「発言表」というツールを用いているので、以下、「発言表」の作成について簡単に述べておく。「発言表」は基本的に発言者名欄及び、発言状況欄からなる。発言状況欄には授業記録上の全発言の長さを、縦の実線として記入する。本研究では授業記録での発言記録の二行分（一行…今回は24字程度）を罫線の実線の一単位分に換算している。さらに、授業において用いられた主要な言葉を記号化して載せている。ここでいう「主要な言葉」とは、授業の内容的構成を把握する上で重要なものと分析者が判断して、選択した言葉を意味している。なお、1回の発言で同一の「主要な言葉」が複数回出ても、1個のみで表している。さらに、表中で注目すべき発言は点線で囲み、また、発言と発言の関係を線や矢印で表している。右の発言内容の欄には、その授業での内容展開や言語的応答関係を示す上で重要と思われる言葉を抽出して記載している（罫線1単位につき14行以内）。「発言表」の原版はB4判サイズだが、紙面の都合上縮小（53%）している。⁵⁾

3. 研究対象

今回取り上げる事例はA県B小学校6年生C先生指導の学級活動（「もっと

みんなと心をつにしたい」2014年9月11日）と社会科（「明治の国づくりを進めた人々」2014年10月8日）である。これらの実践事例を取り上げた理由は、授業での子どもの発言が多く、積極的な授業参加が見られることから、現在の日本の教育で重視されている「主体的、対話的で深い学び」としても参考になるからである。なお、対象とする実践記録は「社会科の初志をつらぬく会」⁶⁾の全国集会（2017年8月5日・6日）で検討用に配布された補助資料に掲載されている。また同会の機関誌「考える子ども」にも関連的な資料が掲載されている。

C教諭は自分の教育観を以下のように述べている（「考える子ども」380号2017年8月 87頁 に記載）。「すべての児童生徒にとって自分らしさを周りの仲間や大人に、認められ、励まされ、褒められることによって、子どもたちは自己肯定感を感じ、高めることができる。さらに、自分の大切さやよさを感じられる子どもは、他者のよさを認めることができる。」

4. 授業分析

以下の分節分け、および分析は筆者（田代）による。事例の分析に際して、文末に各事例の「発言表」を作成して掲載しているので参照されたい。アルファベット（2文字で表記）は子どもの仮名、Tは教師の略号、Cは不特定多数の子ども、もしくは発言者不明の子どもの略号である。なお、本授業記録は授業者自身が作成したものである。なお、元の授業記録では発言番号が記されていない発言も、筆者がカウントして番号を付しているので、元の授業記録の発言番号とは異なっている。

〈事例1〉「もっとみんなと心をつにしたい」2014年9月11日

○本時の目標

運動会に向けてリレーの練習をしている中で起きた問題（一部の男子が喧嘩をして、それではリレーに負けると女子が注意したら、どうでもいいという発言があった、リレーの練習でだらだらしている姿がみられる）について、話し合うものである（授業記録からの推定）。

○分節

・第1分節 (MA1～HR14)

今回の学級活動の係の紹介および議題（リレーでみんなもっと心をつにするには）の確認をしている。

・第2分節 (HR15～C 44)

「リレーで心をつにする」ための方策が次々に出ている。今まで出た意見をまとめて、心をつにするルールにまとめればよいという提案が出る。

・第3分節 (HR45～HR59)

家を出る時間を決めればよいという提案がYIから出ている。一分間、近くの者と話し合った後、YIに対する質問や反論が出ている。教師がYIの発言を少し修正してまとめ、さらに新しい提案を求めている。その後、励まし合う、友だちを応援するという意見が出る。

・第4分節 (T60～HR64)

教師が本時の話し合いを整理し、励ますことの大切さを述べている。

○授業の発言状況…コミュニケーションの過程

授業全体で教師は7回、子どもたちは47回の発言がある。教師と子どもの発言回数比は1対6.7である。司会のHRは21回、進行のMAは7回、その他の子どもは計29回の発言がある。YIは7回の発言がある。子どもからの発言は4単位が1回、3単位が1回、2単位が9回で、あとは1単位であり、あまり長い発言はない。子どもはC（不特定・多数）を除いて13名が発言している。座席表から34名のクラスと判断できるので、38%の子どもたちが発言しているといえる。分節の最初の発言は最後の第4分節を除いて子どもたちである。教師の発言は7回で回数はあまり多くないが、7単位の発言が3回、5単位の発言が1回と、比較的長い発言がある。

第1分節では、進行係、課題提案者、黒板係、司会が発言している。その後、教師が7単位の長い発言を行って、今回の学級活動のめあてを詳しく説明している。

第2分節では、司会と進行以外に7名の子どもの発言がある。基本的に列

挙・羅列的な発言形態になっているが、YIへのTH25の質問、HR（司会）へのTH35の提案など、質問—応答も少しみられる。司会のHRは、41発言での2単位以外は、1単位の短い発言を11回行って、子どもたちに質問や意見を求めている。

第3分節では、YI46の発言に対してMN49、SI51、MT53が1～2単位の短い発言を行って、反論している。YI50・52はこれらの発言に应答している。教師もT54で7単位の長い発言を行って、YIの意見をフォローしている。さらにT56は5単位の発言を行い、子どもたちに新しい提案を求めている。これに対してYI57やTH58が1単位の短い発言で応じている。

第4分節では、教師がT60で7単位の長い発言をして、本時の話し合いをまとめている。その後、HR（司会）が3回発言して、子どもたちに決定した内容を確認している。

以上のように、本授業は教師の助言を受けつつ司会の子どもが短い発言を多く行って授業を進めていた。子どもたちは自分の考えを比較的短く発言していた。後半、YIと他の子どもとの間で質問—応答が起きていた。教師は授業の最初と終わりで長い発言をして、考えを詳しく述べていた。教師の子どもへの対応に関しては、特にYIの意見に丁寧に対応していた。HR（司会）は子どもたちの意思を丁寧に確認していた。子どもたちの発言は全般的に1単位のものが多く、簡潔に自分の意見を述べていた。ただ、YIは一度、4単位の発言をして意見を詳しく述べていた。

○主要な言葉の展開状況…学習内容の展開状況

第1分節では、MA（進行）3、KA4、RO（記録）9が心を一つを用いて、主題に関し発言している。KAやROはリレーも用いて、今回の問題の場面（運動会でのリレーの練習）に関する内容を述べている。KA4やMA6は提案を用いて、本時の提案内容に言及している。教師はT12で時間、約束、負けを用いて、約束ぐらいを作ればと、本時で作成する内容のレベル（厳しさ）の程度を示している。最後にHR（司会）14が意見を用いて、子どもたち全体に意見

を尋ねている。このように本時の課題に直結した言葉が多く出ている。

第2分節では、HR（司会）が意見を3回用いて、子どもたちに意見を出すよう何度も求めている。YI16はリレー、時間、心の一つ、ルールを用いて、リレーの練習時間に遅れないといったルールをつくることを提案している。TH19は練習を用いて、練習の時に教室にいない（外に出る）、KO23は時間と練習を用いて、時間に遅れたらその分、練習をすると提案している。TH25は質問、心の一つ、ルールを用いて、YIに対して心一つにするルールの中身や数を尋ねている。RM28はリーダーを用いて、リーダーの言うことを聞こうと発言している。一方、MN32は意見、リーダー、提案を用いて、リーダーだけでなく自分たちも提案すると発言している。YI33は練習を用いて、練習に誘うと述べている。このようにリレーの練習に関する様々なルールや手立てが提案されている。その後、TH35は提案、心一つ、ルールを用いて、司会に対して今まで出た意見を心一つにするルールとしてまとめたらどうか、と提案している。YI36も意見を用いて、同じような意見をまとめればいいと発言している。そこで、HR（司会）41は心一つ、約束を用いて、心一つにする約束をもっと増やすかどうか確認している。以上のように本分節では心一つにする方策に関して、時間、ルール、練習、リーダー、提案といった言葉が用いられて、多面的に検討されている。

第3分節では、YI46が家を出る、時間を用いて、家を出る時間を統一するという提案をしている。それに対し、SI49は質問、家を出る、時間、MT51は質問、時間、MN53は質問を用いて、反論している。YIは50で時間、52で友だちと時間を用いて、近い地域でできれば準備ができる、と答えている。教師はT54で時間、意見、リーダー、宣言を用いて、集合時間にリーダーも来ないことがある、何時に出るという宣言だけでもいいと、YIの意見を宣言という形で進めることを提案している。HR（司会）55は、家を出る、時間を用いて、それは難しいという意見を述べるが、それに対して教師はT56で宣言、ルール、心一つ、友だち、提案を用いて、再度、宣言だけでいいと発言している。さらに、がんばっている友だちに何もしないのかと述べて、新たな提案を子どもたちに求めている。それに対してYI57は励まし、TH59はリレー、

友だち、応援を用いて、励ましや応援をすると発言している。HR（司会）59 は心一つを用いて、心一つにするのはこれだけでいいか、確認している。

第4分節では、教師がT60で励まし、リレー、応援、心一つ、リーダーを用いて、励ますことや応援することで心が一つになっていくと述べている。この励ましは第5分節でYIが、また応援はTHが用いていた言葉である。最後にHR（司会）64が意見を用いて、子どもたちの意見に感謝して終了している。

教師は最初、約束を用いて緩やかなレベルで心一つにする方策を考えるように提案していたが、YIやTHはルールを用いて、規範レベルで方策を提案していた。また、MNは提案を用いて、リーダーだけでなくみんなが積極的に提案すべきであると主張していた。後半、YIの家を出る時間を統一するという意見には反論が次々に出ていたが、教師が宣言を用いて、心情レベルの方策として進めることを提案していた。さらに、（教師の誘導的な発問はあるが）励まし、友だち、応援という、友情を重視した提案がYI、THから出て、「心一つにする」方策に組み込まれていた。最後、教師は子どもから出た言葉（励まし、応援）を取り上げてまとめていた。このように、本授業は最終的に教師のねらい（友情を大切に、リレーで心一つにする約束・宣言をつくる）に即した展開になっていた。

〈事例2〉「明治の国づくりを進めた人々 ～あなたが久保利通だったら西郷軍と戦う・戦わない?～」2014年10月8日

○本時の目標

明治10年、九州で西郷隆盛を盟主とする不平士族の反乱が起きたが、もし自分が新政府の要人である久保利通だったら、この西郷軍と戦うか・戦わないか、議論を通して考える（授業記録からの推定）。ちなみに久保利通と西郷隆盛は、この授業実践時の学習指導要領（2008年）において、社会科歴史学習に関して「次に掲げる人物を取り上げ、人物の働きを通して学習できるように指導すること」として示されている人物の例に含まれている。⁷⁾

○分節

・第1分節 (T1～T5)

教師が昨日の授業の論点を振り返り、戦わないという意見になった MA に対して確認している。

・第2分節 (YI6～RM10)

YI と MN の間で、明治政府で一緒に働いていた親友を殺すことができるのか、について質問-応答が起きている。

・第3分節 (YI11～RM20)

西郷軍と戦う場合、戦わない場合のデメリットについて意見が出ている。また戦わないで解決する方法について検討されている。

・第4分節 (KE21～MN35)

仲が悪くなったからといって自分の親友や身内を殺すことができるのかという意見が出る。それに対して反論が出ている。教師はこの戦いで親子や兄弟で戦ったケースがあったことを説明している。

・第5分節 (YI36～RY43)

戦わない方が得るものが大きいという意見が出て、教師がその考えを整理している。この意見をめぐって1分間、近くの者と話し合った後、戦わない場合に起きる問題について発言が出ている。

・第6分節 (YI44～SO55)

戦うという意見の子どもたちに対して質問が出て、その子どもたちが答えている。

・第7分節 (TH56～T68)

平和政府にするという考えを YI が出すが、教師から平和政府の実現可能性を問われている。

・第8分節 (YK69～MN79)

国は作り直せるけど、友情は仲直りしないと直せないという発言が出る。その後、戦う場合、戦わない場合のメリット・デメリットについて意見が出ている。また(戦わないために)大久保は手紙を西郷に送ることができるのか、について検討がなされている。

・第9分節（T80～T83）

教師が、これまでの話し合いについて補足説明を行い、二人（大久保と西郷）の友情はなくなったのか、次回考えることができれば、と述べて授業を終了している。

○授業の発言状況…コミュニケーションの過程

授業で教師は26回、子どもたちは57回の発言がある。教師と子どもの発言回数比は1対2.2である。発言が多いのはYI19回、MN8回、RY・SO5回で、YIの発言は子どもたちの発言の3分の1を占めている。C（不特定・多数）を除いて13名の子どもが発言している。分節の最初の発言は第2分節～第8分節では子どもたちである。子どもから3単位以上の発言が14回ある。その内、5単位以上の発言が3回ある。YIは3単位以上の発言が9回ある。第3、第4、第8分節では議論が起きている。

第1分節では、教師とMAとの間で質問—応答がある。

第2分節では、YI6の5単位の長い発言がある。この後、教師が2回発言して確認している。その後、MNは3単位の発言をしてYIに反論している。

第3分節では、MN対YI・HYの議論が起きている。その後、THとRMの間で質問—応答がみられる。

第4分節では、YIが5回発言（その内、4単位以上の発言を3回）して、RMやMNに対して意見を述べている。KEも3回発言してRMやMNに問いかけている。RMやMNも短く対応している。教師は3回発言して補足説明をしている。

第5分節では、YI36の5単位の長い発言がある。教師はこのYIに対して2回発言し、解説をしている。YI36にRY40・43は反論している。

第6分節では、MA44がSYやSOに1単位の発言をして質問している。SYは1回、1単位の発言で簡単に答えている。SOはCや教師に応答しながら1単位の発言を5回行って説明している。

第7分節では、TH56の質問とそれに対するYI57の回答がある。その後、教師とYIの間で質問—応答が起きている。ここで教師は2単位の発言を4回、

9 単位の発言を 1 回出して、自分の考えを詳しく述べている。

第 8 分節では、YI・TK・KA 対 MN・RY との間で議論が起きている。教師は T71 で 1 単位の発言をして、TK の発言を確認している。

第 9 分節では、教師が 2 回発言して、授業をまとめている。

本授業は特定の子ども（YI、MN、RY など）から多くの発言が出ている。特に YI は発言回数および発言量ともかなり多く、第 2 分節～第 5 分節、第 7 分節～第 8 分節で積極的に意見を述べていた。子ども同士の質問－応答や議論も起きている。教師は第 4 分節では YI の発言をフォローしていたが、第 7 分節では YI に対して一対一的な対応や長い発言を行って、その意見の問題点を指摘していた。全般的に女子の発言者は少なかったが（2 名）、その中で TH は 2 回発言して質問を出していた。

○主要な言葉の展開状況…学習内容の展開状況

第 1 分節では、教師が T1 で友情、国、友、平和、政府を用いて、昨日の授業の論点（友情が大事か、国が大事か）を確認している。MA2 は戦う、外国を用いて、戦ったら外国が来る、人々に被害があると述べている。教師は T3 で外国を用いて、MA の発言に外国という視点が出ていることを指摘している。さらに MA4 は西郷、軍、外国を用いて、西郷軍も外国を味方に（しようとしている）、と述べている。教師は T5 で外国、武器、国、話し合いを用いて、そうならないために話し合ったがよいのか、と確認する。本分節で MA は 2 回の発言中、外国 2 回、戦う、西郷、軍を 1 回用いている。教師は国、外国を 2 回、友情、友、平和、政府、武器、話し合いを 1 回用いて、外国からの武器の供与に言及し、戦わない理由を丁寧に確認している。外国が教師と子ども（MA）から各 2 回用いられるなど、（植民地化をねらう）外国の存在が戦わない理由として確認されている。

第 2 分節では、YI6 が戦う、話し合い、友、国、政府、反乱、殺す、と多くの言葉を用いて、反乱までの経緯を述べた後、MN は親友の RY を殺すことができるのか、と主張している。MN10 は殺す、友を用いて、殺しに来ている時

点で友だちではない、と反論する。このように本分節では子どもから友、殺すが2回出ており、友を殺すことを想像して意見が交わされている。

第3分節では、YI11が戦う、国、外国を用いて、国内で戦っていると外国の植民地にされる、と発言する。これは第1分節のMAの発言に関連した意見である。HY14は友、40年を用いて、西郷と大久保は40年の絆があると述べている。それに対してMN15は40年、友、の他に、戦い、武士を用いて、40年の絆がある友が攻撃すると、武士の世に戻ってしまい、(大久保は)命を狙われる、と発言している。その後、RY16は平和、政府、反乱、西郷、軍、警察、殺す、武器、話し合い、と主要な言葉を9個用いて、平和政府にしたい、警察のように人を殺さず武器を捨てさせて話し合うと述べている。それに対しMN17は話し合い、戦うを用いて、戦っている相手をどう話し合いに持っていくのかと反論している。YI18は戦う、平和、政府、国、外国、警察を用いて、平和政府にして戦わず、警察が取りしまると発言している。YIの警察を用いる考えはRYと共通している。TH19は40年、西郷、戦うを用いて、西郷さんも迷っていたから、戦わない考えはないのかとRMに尋ねている。教師の発言は1回で、主要な言葉は用いていない。このように本分節では、子どもから戦うが5回出ており、大久保は西郷軍と戦うのか、といった本時のテーマに即応した議論が起きている。また戦わない理由として、外国が第1分節と同様に用いられている。さらに戦わない方策として、警察、話し合いが出ている。

第4分節では、KE21が友、戦う、殺すを用いて、RMに親友のMNを殺すことができるのかと主張している。この発言を契機に、第2分節で出ていた、自分の友だちを殺せるのかという議論が再び起きている。YI22は40年、西郷、殺すを用いて、大事なカードが傷ついたら捨てるように、友を殺せるのかと主張している。さらにYI26は友、殺す、40年を用いて、MNに親友のRMが悪口をいったら刺すことができるのか、と述べている。これに対しMN27は西郷、軍、政府、殺すを用いて、これは西郷軍と明治政府の話で、二人でナイフで刺す話ではないと反論している。MN27の発言に関して、教師はT28で軍、身内、友、戦う、西郷を用いて、西南戦争では身内や兄弟で戦った例があること、また西郷軍のリーダーは西郷だから、戦いはリーダーが謝るか死ぬまでや

ることになる、と確認している。その後、YIは29で大久保、31で反乱、友、殺す、大久保を用いて、大久保が他の反乱でもかつての友を殺したと述べている。教師はT30で大久保、T32で友を用いて、このYIの発言を補足して、他の反乱の経緯を述べている。YI33は友、反乱、身内、戦う、西郷、殺すを用いて、親友や身内が反乱して戦ったら鹿児島は焼け野原になる、親友の西郷を殺してもいいのかと主張している。その後、KE34も身内、西郷、軍、大久保、戦う、殺すを用いて、MNが西郷軍で、離れた妹が大久保軍だとしたら、妹と戦って殺せるかと発言している。このように本分節では、子どもから殺すが7回、友だちが5回の他、大久保、身内が新たに3回出て、自分の友を殺せるか、身内を殺せるか、について検討がなされている。

第5分節では、YI36が身内、国、政府、友、戦う、反乱、死ぬ、友情、と8個の主要な言葉を用いて、国を安定させるのは戦わなくてもできる、戦わない方が得るものが多いと主張している。これは戦う・戦わない場合のメリット、デメリットを比較した意見である。教師もT39で戦う、反乱、友、友情、死ぬを用いて、YIの意見を確認している。RY43は政府、戦う、反乱、国民、死ぬ、友を用いて、戦うと後の反乱は防げて国民の死が防げる、戦わないと国の力も弱くなると、死ぬ人間や国力の増減を比較して発言している。このように本分節では、子どもから戦い、死ぬが3回、友が2回、国民が1回用いられるなど、戦いによる結果としての友や国民の死が話題となっており、第4分節と比べてやや「客観的」に社会事象が検討されているといえる。また、友情が子どもと教師から1回出るなど、友情（戦わない場合には友情を取り戻すことができる）についても言及されている。

第6分節では、MA44が戦うを用いて、SYとSOになぜ戦うを選んだのか尋ねている。SY45は政府を用いて、新政府のためと述べている。SO50は戦うを用いて、（西郷を）犠牲にしたくないからと答えている。教師はSOに対して3回発言し、その中で、戦う、西郷を2回、殺すを1回用いて、西郷を殺したくないから戦いの中で助けるということかと確認している。このように戦う理由が丁寧に確認されている。

第7分節では、TH56が武士、反乱を用いて、武士が好きな仕事につくと反

乱の可能性があるのではないかと YI に質問する。YI57 は平和、政府を用いて、だから平和政府という考えになったと答えている。これに対して、教師は YI への 5 回の発言 (T58・60・62・64・66) で平和、政府、戦うを 3 回、話し合い、武器を 2 回、反乱を 1 回用いて、平和政府が実際に可能なのか、武器を持っている人と話し合いができるのか、と尋ねている。YI は 4 回発言 (59、61、63、65) して、殺す、武器を 2 回、平和 1 回を用いて、殺すのではなく武器をなくして、平和を守るよう忠告する、と主張している。本分節では、子ども (YI) よりも教師の方が主要な言葉を多く用いて発言している。

第 8 分節では、TK70 が国、友情を用いて、国は壊れても作り直せるが友情は仲直りしないと作れないと発言している。T71 も国、友情を用いて、TK の発言を確認している。YI72 は戦う、外国、死ぬ、国、大久保、西郷、国民を用いて、戦うと外国に植民地にされる、若者も多く死ぬ、戦わないのが国、大久保、西郷、国民のためである、と戦わないことのメリットを多面的に述べている。これは第 5 分節の自分 (YI36) の意見をより詳しく述べたものである。それに対して、RY73 は国、反乱、国民、死ぬを用いて、何もしないと各地で反乱が起き国民がもっと死ぬと述べている。これも第 5 分節で RY43 が述べていた意見の繰り返しである。YI74 は西郷、40 年、手紙を用いて、西郷とは 40 年の付き合いがあるので、大久保がもう一度考えてくれないかという手紙を出して解決すればいいと発言している。ここで、手紙という解決の方策が新しく付け加えられている。KA75 は戦う、友を用いて、戦うという意見の子どもに、友を捨てた理由を尋ねている。それに対して、RY76 は友、国民、死ぬを用いて、友は国民より少ないから戦うを選ぶと、死ぬ人数を比較して答えている。この意見も第 5 分節での RY43 と同じ主張である。また、MN77 は手紙、西郷、戦う、国、友情、武士を用いて、YI に対して、手紙を出すというが、戦いに行っているので簡単に譲れない、また TK に対して、友情は仲直りできないというが、戦わないと国が武士にのっとられ簡単に復興ができなくなる、と主張している。YI78 は手紙、西郷を用いて、(江戸) 無血開城の時は手紙が実現できた(届いた) のに、なぜ今回できないと言い切れるのかと反論している。MN79 は戦う、手紙を用いて、その時は戦っていなかったが、今回は戦っていると主

張している。このように本分節では、子どもから国、戦う、西郷、手紙が4回、死ぬ、国民が3回出て、第3分節で出ていた戦う・戦わない場合のメリット・デメリットについて再度、検討がなされている。さらに、戦いを止める方策として手紙が新たに出て、その可能性が検討されている。子どもたちはその他に、友情、友を2回、外国、大久保、反乱、40年、武士を1回用いており、この分節では本授業のテーマが総合的・多面的に検討されていたことが伺える。一方、教師が用いているのは国、友情のみである。

第9分節では（授業記録においてこの箇所の発言は概括されている）、教師はT82で大久保、西郷、死ぬ、を用いて、西郷の死を悼む大久保について説明している。さらにT83では国、友情、話し合いを用いて、本当に二人の友情はなくなったのか、次、考えることができたかと述べている。また話し合いで解決する自由民権運動にも言及している。

本授業は「新政府と西郷軍との戦い」、「大久保は友である西郷を殺せるか」という論点が交互に現れる複雑な構造になっていた。まず、第1分節（本日の追究課題の確認）→第3分節（戦う・戦わない場合のメリット・デメリット、戦わない方策の提案）→第5分節（戦う・戦わない場合のメリット・デメリット）→第8分節（戦う・戦わない場合のメリット・デメリット、戦わない方策の提案）→第9分節（まとめ）である。これらの箇所では、新政府と西郷軍が戦う・戦わない場合のメリット・デメリットについて徐々に検討が深められていた。また戦わない方策についても、平和政府（警察による取り締まり）、話し合い、西郷への手紙などが出て、その実現の可能性が検討されていた。

もう一つの流れは、第2分節（自分たちは友を殺すことができるのか）→第4分節（大久保は40年の絆がある西郷を殺すことができるのか）→第6分節（西郷を殺したくないから戦うのか）→第7分節（明治政府は西郷を殺さないで解決できるのか）であり、40年来の友を殺すことの問題について主に検討されていた。なお、授業の前半および最後の箇所において、友、友情が出ていたが、これは本授業の基盤をなすものであったとい

えよう。

次に、子どもたちの発言を見ていきたい。YIは最初の段階で殺す、友を用いて、クラスの子どもを具体例としてあげながら、友（西郷）を殺すのかという発言を繰り返していた。さらに、戦わない方がメリットがあると主張して、戦わないで解決する方策（平和政府、手紙）を積極的に提案していた。MNは、自分を殺しに来ているので（友であっても殺すのは）しかたないと述べていた。また手紙を出すというYIの意見に対して、戦っている中では手紙は届けられない、と述べていた。さらに国は直せても友情は直せないという意見（TK）に対して、国が武士に乗っ取られると復興は難しい、と反論していた。このようにリアルな状況や実現の可能性を重視していた。RYは、戦う場合・戦わない場合の死ぬ人間や国力の増減の比較など、数量的な観点から意見を述べていた。THは2回、質問をして、他者の意見をより掘り下げて確認しようとしていた。

教師は、最初の段階で、国と友情のどちらが大切かという昨日の授業の論点を確認していた。また、第4分節のMNの発言（これは西郷軍と明治政府の話で、二人でナイフで刺す話ではない）に言及した際、鹿児島では親子や親友同士が戦ったことがある、と友や友情に関連したエピソードを紹介していた。さらに、友は戦ったら死ぬ、戦わない方が得るものが多い、友情も取り戻せる、とのYIの発言を大事な事を言っていると評価していた。第8分節では、TKの発言を取り上げ、国は直せるけど、友情は直せないとその発言を繰り返していた（Revoicing）。授業のまとめでは、二人の友情はなくなったのだろうか、次考えていければと述べていた。このように教師は大久保と西郷の友情に常に留意しながら授業を進めていたといえよう。

5. 実践の比較検討

本研究ではこのように学級活動と教科指導（社会科）を分析してきたが、ここで両者の比較検討を行ってみたい。

まず共通する点について述べる。授業展開に関しては学級活動および社会科

ともに子どもたちの「話し合い」が中心になっていた。中心的な課題追究から少しズレた意見についても検討されていた。意見が出なくなった時に近くの者と一分間話し合う時間がとられていた。教師は授業の最初と最後で多く発言していた。また、YIへの対応をかなり行っていた。子どもの発言者は双方の実践で共に13名であった。さらに、子どもの発言傾向も双方で共通している点があった。YIは両方の実践で（司会を除いて）発言回数が最も多く、自分の考えを積極的に主張していた。このYIの発言に対して、MNは反論し、その実現可能性を問い質していた。THは他の子ども（YIを含む）に質問や提案をしていた。内容面では、双方の実践において「友情」を重視していたといえる。学級活動では、リレーで心をつなげる方策として、友だちを応援する、励ますことを入れていた。社会科でも、国と友情のどちらが大事かという論点を設定し、組織としての西郷軍と新政府の戦いといった局面だけでなく、40年の友情があるのに大久保は西郷を殺せるのか、大久保はどのような気持ちなのか、といった、友や友情に関する議論が展開されていた。これは、子どもの自己肯定感を高めることを重視し、そのためには「自分らしさを周りの仲間や大人に、認められ励まされ褒められること」、すなわち友や他人からの励ましが大切であるという、C教諭の指導性が通底していることによると思われる。

次に相違点についてみていく。まず、教師と子どもの発言比が学級活動が1対6.7、社会科が1対2.2と、学級活動の方がかなり子どもたちの発言の割合が多かった。また授業の進行として、学級活動では司会、進行、記録、提案者と子どもたちの役割があり、教師は司会への助言を主に行っていた。社会科ではそのような役割分担はなかった。発言内容も学級活動では一つの発言中にあまり多くの主要な言葉（概念）を含んではいなかったが、社会科では多くの主要な言葉が一つの発言において用いられ、内容を複雑に構成していた（最多で、1回の発言に9個の主要な言葉が用いられていた）。授業展開も、学級活動は比較的明瞭であった。一方、社会科では二つの論点（新政府と西郷軍の戦い／大久保は友である西郷を殺せるか）が交互に現れる複雑な構造になっていた。授業の成果として、学級活動では実際の問題の解決活動に通じる結論に達していた。社会科ではクラスの多くの子どもたちが納得する結論（一般性）にまで

は達してはいなかった。ただ話し合いの過程で、戦う・戦わない場合のメリット・デメリットや戦わない方策の実現可能性についての理解が深まっていた。また、大久保と西郷の友情（つながり）が確認されていた。子どもに関しては、RYは学級活動では発言がなかったが、社会科では5回の発言があった。

6. まとめ

「発言表」を用いて学級活動と教科指導（社会科）を分析し、比較検討することで、上記のように共通点、相違点について明らかにすることができた。

また、関連的指導に関しては以下のような示唆を得ることができた。このクラスでは「友情」を大切にした活動が学級活動、教科指導（社会科）で共に行われていたことが示された。そこで、この点を教師も子どもたちもむしろ明確に意識して、このクラスの学習全般の重点テーマにしていくことで学級活動と教科指導（社会科）との関連的指導がより効果的になると考えられる。本事例のように、実践を行う中で次第に学級において自分たちの学習全般の特徴を示すテーマ（言葉）が生まれてくることがある。例えば、谷川瑞子の実践では、国語や社会、特別活動などで「幸福」が、次第にそのようなテーマになっていることが伺える。⁸⁾ このように教科・領域の関連的指導は一般的・計画的に行われるだけでなく、それぞれのクラスごとに個別的・形成的に行われることがあるといえよう。本稿の「1. 研究目的」で紹介した学習指導要領解説では、このような「友情についての教育」は教科横断的な教育内容の例にあげられていなかったのである。

また、この分析を通して、学級活動、教科指導（社会科）の双方において（何名かではあるが）子どもたちの発言に特徴のある一貫した傾向が示された。そこで、子どもたちのこのような傾向を教師が把握して統一的に対応することで、汎用的能力の形成を目指す上で、教科・領域の関連的指導をより適切に関連させることが可能となるのである。例えば、YI…自分の考えの積極的（時に積極すぎる？）主張 MN…他者（YI）の意見の実現可能性の吟味・批判、TH…理解を深め、議論を整理する為の他者への質問・提案、といった個々の「能力」（学習の体制ともいえる）を考慮して、その能力の統一的な伸長を図る

こと、あるいは、バランスを考慮して、あえて他の能力の育成を図ること、である。なお、両方の活動で子どもに共通の傾向がみられないケースもあった。たとえば、今回、社会科で積極的に活動していたRYは学級活動では全く発言がなかった。この教師が記録している他の二つの学級活動においてもRYの発言はほとんどなかった（12月24日の学級活動では2回、自分の意見を言いかけているが、具体的な内容は述べていなかった）。無論、これは他の事例や資料を関連させてより詳細に検討する必要がある。ただ、このような教科・領域における動きの違いをとらえることも、子どもの個的全体性⁹⁾に留意した上で汎用的能力を育成しようとするのであれば、重要であるといえよう。

今回、学級活動、教科指導について各々1つの事例を取り上げて検討したのであるが、このような比較検討を積み重ねることで、教育実践のレベルにおいて関連的指導に関して重要な示唆が徐々に得られていくと考えられるのである。

[注]

- 1) 授業記録をもとに定性的な分析を行う授業研究については、重松鷹泰『授業分析の方法』明治図書 1961年、に詳しく述べられている。
- 2) そのような研究については、田代裕一「授業実践の様相—解釈的研究—グループ活動を含む授業事例の分析—」教育方法学研究第35巻 2010年、などにまとめている。
- 3) 小学校学習指導要領解説 総則編 2017年 204頁～249頁。
- 4) 田代裕一「学習指導と生活指導の相互関連についての研究—理科と学級活動において—」九州教育学会研究紀要第11巻 1983年、「学習指導と生活指導の相互関連についての研究—社会科と学級活動において—」九州教育学会研究紀第12巻 1984年。
- 5) 今回、「発言表」は東芝のRupoV980で作成した。なお、「発言表」のオリジナルタイプを考案したのは中村亨である。中村亨「発言表を使用する授業分析—授業における子どもの相互関係にふれて—」教育方法学研究第12巻 1987年。
- 6) 「社会科の初志をつらぬく会」は民主主義社会を支える人間の形成を目指し、その教育方法として、問題解決学習を重視している。
- 7) 小学校学習指導要領（平成20年告示）2008年 28頁（ダウンロード版）。
- 8) 谷川瑞子『わたしの学級経営』明治図書 1971年。
- 9) 個的全体性という考えを提唱したのは上田薫である。上田は個的全体性性に関して次のように述べている。「個的全体性というのはその子ごとに空間的・時間的ひろ

がりがあるということの意味する。子どもに即するというのは、まさにその空間時間の個性的統一に即することなのである。やがて深い理解が成立するためには、今はまだあるわからなさを保っていることがたいせつである。そういう複雑な、しかし人間としては当然のありかたを正面において、カリキュラムが構成され、指導が展開されてこそ発展性のある学力、すなわち底力が育成されうるのである。」上田薫『教師の生き方と授業』明治図書 1982年 24頁。

西南学院大学人間科学部社会福祉学科

A 県 B 小学校 6 年 C 先生指導 事例 1 学級活動② 2014年9月11日
「もっとうみんなと心を一つにしたい」
授業における発言内容の三分割各分節での主要な言葉

教師		子ども	
教師		子ども	
3	自分でおえればいい 宣言 この4つの意見はともいい 先生もう1輪足りないと思って そういう子に 肩もしない。		(前表に記録)
4	授業のどこまでいいですか とどかくね読ますの四文字で 今回は、AOちゃんか練習に 前の楽しい 僕の中の楽しい この最後の、人の話は んが一つになっでいてこと リーダーこれを覚えていて	肩まわって、先生生かす 声をかけたり反応したり 断りありませんか	(前表に記録)
50		これで読めていいですか はい 聞やすものはいいですか 今日の話し合いを終わります	# & & & &

* 本授業で出た主要な言葉とその記号

- ♡……心を一つ・心が一つ・心一つ・心は一つ
- ▽……提案
- ★……負け
- ∞……リレー
- ㊦……練習
- Q……質問
- T……時間
- ⊙……約束
- ☺……意見
- Ⅲ……ルール
- ㊦……リーダー
- Ⅱ……家を出る
- ☺……友だち
- @……宣言
- #……励まし
- &……応援

* 氏名欄の名前の下に・印が付いているのは女子、ないのは男子。

A県 B小学校6年 C先生指導 事例2 社会科① 2014年10月8日

「明治の国づくりを進めた人々」授業における発言内容の一部

教師		子ども		教師		子ども	
発言内容	発言時刻	発言内容	発言時刻	発言内容	発言時刻	発言内容	発言時刻
昨日の論点 友情が固か SY君の意見 友より固 YI君 友をそこに置き置いた	10:00	勝って勝ち負け 無理かも 人々に被害がある 服わない	10:05	日本は他国だけでなく、外国 どちらも 西側も 殊方に	10:10	例えとして MN君の大義友の RY君がいましてしょう 元々明治政府で働いて仲間 仲間を取って大義友のRY君 まで殺すことができるのですか	10:15
みなさんわかっただけか？ (関係の説明)	10:15	わからなかった 正直、調えたいんだけど RY君 殺すのはしょう 酷いよ 止める 日本が内戦を終わら 外国の領土にされる	10:20	優しいね この人たちは40年代の 付き合いのもの強い絆がある 40年の絆だとして YI君が HY君に攻撃を加え 機がなかつたとして 兵士の中に 命を奪われる 西側軍が反乱を起こしている 日本の軍隊 武器を持ってきて とりえす話し合おうとして MN君 戦っている相手に どうやって話し合いを持って 戦いをせずに平和国家にして 行く中で 外国とも戦いをせず 機が取り過ぎて 議論に 入る君が負傷 マンガに 載っている 多分いんでは 方だとして 話し合おう RY君の意見はMN君だと MN君を殺すことができない RY君は好きカード ちよっと傷ついたからって これは同じことなので 40年 例えを越える言葉 殺すこと カード そうじゃない説明 MN君の意見は強いですか？ いやいや 強気な 家業が 崩壊してしまっているって MN君 RY君 ノーベル賞を RY君が ちよっとした誤り ナイフで刺すことはできるの これ西側軍と明治政府の話 一人ひとり話し合えば	10:25	RY君が ちよっとした誤り ナイフで刺すことはできるの これ西側軍と明治政府の話 一人ひとり話し合えば	10:30
話お断りじゃない 軍と軍だと 無関係で勝手に兄弟で衝突で 西側軍って西側軍なんじゃない？	10:30	MN君が大久保利達さんだと いいなと思う 意見が合わなく MN君はあまりよくないと その人たちが何年かで反乱を 大久保利達を殺しています	10:35	RY君のような親族が反乱 自分の身内だった人 反乱して 組織の崩壊にも関係して 親友の西側軍を殺しても MN君が西側軍 妹が大久保利 MN君は妹と戦って殺すま (反論)	10:40	話を安定させるのは戦っても 機がなくて、することは できる 安定させるための力 でも反論は戦ったら死ぬ 機がない方が多いものが多い (教師と一緒に発言する)	10:45
大事なことを言っている 機うと機調するの力が必要 機わないと反乱する人を 力 兵器を深めて機好機もある	10:45		10:50		10:55		11:00

A県 B小学校6年 C先生指導 事例2 社会科-③ 2014年10月8日

明治の国づくりを進めた人々

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	授業における発言内容の一部	各分節での主要な言葉
T	M	H	R	T	R	K	S	S	Y	T	K	K	A	C	教師	子ども
A	I	N	Y	H	M	E	Y	O	K	K	A	.	*		教師	子ども

*本授業で出た主要な言葉とその記号

- ⑤……友情
- ……国
- ☺……友・友だち・親友
- Ω……平和
- Π……政府
- ⚔……戦(う、い、って)・内戦
- ★……外国
- ▲……西郷
- ⚔……軍
- ☠……武器
- ☺……話し合(い、う、って)
- ☠……反乱
- ⚔……殺す
- #……40年
- Ψ……武士・土族
- Φ……警察
- ∞……身内・家族・親子・兄弟
- ♥……死ぬ・死んで・亡くなる
- 👤……大久保・利通
- Σ……国民
- Ⅲ……手紙