

授業における発言の様相 — 解釈

— 中学校2年生の社会科を事例に —

田代裕一

A Study on the Modality of Discussion in the Classroom Process:

Cases of S2 Social Studies Classes in Secondary School

Yuichi Tashiro

I. 発言表による授業の様相 — 解釈的研究

本稿は「発言表」を用いて授業の構造的全体像を明らかにし、授業の特徴・問題性を指摘するという、授業の様相—解釈的研究の一環をなすものである。本研究では小学校1年生の授業事例から順に検討してきたのであるが、前回から中学校の授業（社会科）を取り上げて検討している¹⁾。中学校の授業は小学校に比べて、子どもの発言が少いのが一般的な傾向であるが、そのような中、本研究では、豊富なコミュニケーションのみられる中学校の授業事例を選んで取り上げている。このような授業について分析することで、子どもたちの豊かな相互作用と活発な学習活動がある授業の条件を探究することを目指している。現在、中等教育では授業分析自体あまり盛んでないが、筆者は「生きる力」を育てる授業、子どもが意欲的に学習に取り組む授業をめざすのであれば、中等教育においてこそ授業分析が必要だと考えている。それは、思春期の多感な時期の子どもたちの考えや願いと、教科担任制の中での、教師の意図や願いとがともすればズレていることが多いからである。そのようなズレや一致の様相を、この授業分析によって追究する必要がある。また、教育現場の中で、教師が自分の「姿」を冷静に自ら振り返って、課題に気がつくことや、他者のすぐれた

実践に学んで自分の実践を変えていくことは、最近、流行している学習者や保護者からの「教育評価」以上に、実は教育研修の実効があると考えられる。表面的な改革論議に左右されることよりも、一見、遠回りのように見えても、そのような研究の機会や時間を中等教育の現場でしっかりと確保することが、教育の質の向上に結びつくのである。

本研究で用いる発言表とは複雑な授業を言語の観点から「見える」ものにしていくための手立てである²⁾。ここでその作成の手順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。本稿では授業記録（雑誌「考える子ども」掲載）での発言記録の二行分（一行…30字程度）を罫線の実線の一単位分にしている。さらに、授業において用いられた重要なコトバを記号化して載せている。表中の発言で重要なものや、注目すべきものは線で囲み、また、発言と発言の関係は矢印などで表した。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葉を抽出して記載している（原文の約4分の1）。発言表の原版はB4サイズだが、紙面の都合上、縮小している（今回は縦56% 横62%に縮小）。

本稿で分析事例として取り上げるのは、「社会科の初志をつらぬく会」の夏季全国集会で提案された中学校2年生の社会科の授業実践である。本会の機関誌「考える子ども」に掲載された提案の授業記録（授業記録集が作成された1978年から現在までの中から選択）を用いて検討する。ちなみに、筆者は1982年から「社会科の初志をつらぬく会」に参加して、現在まで20年以上に亘ってこの会の授業実践（社会科・生活科中心だが、その他に総合的な学習の時間、道徳、国語、など多岐にわたる）を研究し、さらに先生方と共に授業づくりに取り組んできた。

II. 授業の分析

分析事例①

○静岡県・D中学校2年 ○先生指導 社会科「第2次世界大戦下の国民生活」 1981年2月19日 生徒数は45名 原授業記録は「考える子ども」

第24回夏季集会特集号 1981年(68頁～91頁)に掲載されている。以下の分節わけ、および分析は筆者による。

○授業の構造と分析(文末の発言表を参照されたい。以下のカッコの中の番号は授業での発言の通し番号だが、原授業記録とは必ずしも一致していない。以下の事例も同様)

・第1分節(1T～6大野)

教師が、前時の問題(第2次世界大戦中に日本で買出しを取りしまった理由、配給制度など)について聞いてきたかどうか、確認している。子どもたちはテレビで見た、マンガに出てた、父に聞いた、と発言している。

・第2分節(7教師～23元康)

教師が、警察はなぜ買出しを取り締まったのかと尋ねている。子どもたちは、闇米が出ると政府が困る、配給より高いので国民が困る、と発言している。教師は闇や配給の品物を確認し、子どもたちが答えている。大浦は鍛冶町(地域)と京都の配給の品が違うのはなぜかと尋ね、提案グループ(7班)の2名の子どもが答えている。教師は、配給切符で買ったものを尋ね、提案グループの子どもが答えている。

・第3分節(24T～31T)

教師が、配給にはお金が必要だったか、と尋ねている。タダだった、タダじゃないという二つの意見が出る。子どもたちは挙手をし、その結果、タダじゃないという意見が大多数であることがわかる。

・第4分節(32T～40川村)

教師が、配給制度の理由を尋ねている。店で買うと値段が高い、人々が飢えていた、わからない、平等にいきわたる、といった発言が出ている。

・第5分節(41T～66深沢)

教師が、当時は田んぼが多かったのに、なぜ食料は少なかったのか、という問題を出している。子どもたちは爆弾で田んぼがつぶれた、肥料が良くなかった、徴兵で田を耕す人がいなくなった、などと答えている。市川は政府に米をとられたと発言している。教師は配給制度があったのに闇米を手に入れようとした理由を尋ね、吉田と深沢が、配給だけでは足りないからと答え

ている。

・第6分節(67T～72山本)

教師が、当時の米の配給量の資料を提示している。子どもたちは、配給量が少ない、供出量が増加しているのに配給量は減っている、米が戦場に送られて国民の食べる量が少なくなった、と発言している。最後に、教師が本時のまとめをしている。

○授業の発言状況

教師と生徒の発言回数比はほぼ1対2である。教師は積極的に発言して、子どもの発言内容をその都度、丁寧に確認している。授業の最初と最後の箇所では、教師の発言は長い、それ以外は1単位のものがほとんどである。授業の中盤では、子どもたちの発言が連続して出ている。子どもの総発言者数は20名で、クラスの約半分が発言しているが、1単位の発言がほとんどで、2単位の発言は7回、3単位以上の発言はない。吉田は11回発言している。その他、史代、大浦が5回、元康が3回と、複数回の発言者は吉田以外あまりいない。

第1分節では、教師の3単位と4単位の長い発言の後、4名の子どもから、1単位の短い「羅列的」な発言が出ている。第2分節で、教師は断続的に6回発言をして、子どもたちの発言内容を確認している。史代と大浦は教師とよく対応しており、3回ずつ発言している。元康も2回発言している。この分節での初回発言者は4名である。第3分節でも教師は断続的に4回発言して、子どもの発言内容を確認している。3名の子どもが4回、短く発言している。子どもの発言には対立するものも出ている。教師は他の子どもに意見を求めている。初回発言は2名である。第4分節では、教師は最初と終わり、計2回発言している。ここでは5名の初回発言があり、今まで発言しなかった者も積極的に意見を出している。第5分節では、教師の発言の後、4名の子どもの発言が出ている。その後、主に、教師と吉田との質問一応答があり、教師は6回、吉田は8回、短い発言をしている。初回発言者は2名である。深沢は終わりの方で2回発言している。第6分節では、教師の発言は3回あって、比較的長い。子どもの発言は2回である。

以上のように、本授業は教師が問いかけて、それに対して子どもたちが自分の意見を次々と出し、その追究が一段落すると、次の問題に移るといった構造になっていた。ただ、第5分節は教師と吉田との質問－応答が長く続いていた。このように子どもどうしの本格的な議論はあまりないが、子どもたちは教師との連続的な質問－応答によって、問題を熱心に追究していた。

○言葉・概念の展開状況

教師は最初の段階で、重要な言葉を多く用いている。子どもたちは、その言葉を引き継いで使用することが多いが、史代は政府、闇、米、吉田はタダ、和代は戦場を最初に出している。重要な言葉を一度に多く含んだ子どもの発言はあまりないが、史代の8発言、71発言や大浦の70発言は3個の重要な言葉を含んでいる。

第1分節で教師は、配給、買い出し、タダ、国民という言葉を用いて、前時の問題の確認をしている。子どもたちはこれらの言葉は用いておらず、内容面での検討はなされていない。第2分節では、教師が買出しを用いて、買出しを取締った理由について尋ねている。史代は政府、闇、米、大浦は配給、国民を用いて、それぞれ異なった観点から答えている。教師は10発言で闇を用いて、史代の発言に関わって質問している。永田が配給と米を出した後、教師は配給と品物を用いている。子どもたちも配給の他、品物を3回用いるなど、ここでは配給の品物が主な話題となっていく。第3分節では教師が、配給、品物の他に、お金を用いている。子どもたちもタダ、お金を用いている。本分節の終わりでも教師がお金を用いているなど、この分節では次第にお金がキーワードとなっている。第4分節では、教師は配給と品物という、前からの流れを継承した言葉を用いている。子どもたちは、国民、品物、配給といった言葉を1回ずつ出している。第5分節では、子どもから米、政府が出て、教師もそれらの言葉を用いている。和代は50発言で、米の他に戦場を用いている。山本は米と供入を出している。その後、教師と吉田の質問－応答があり、教師は米、供入、供出、戦場、闇を用いている。吉田は供入、供出、政府、国民、配給を用いている。吉田は政府をここで計4回用いているが、教師は1回のみである。その他に、史代が国民、深沢が供出と配給を

用いている。本分節では、この供出（供入）が中心の話題になっている。第6分節では、教師が米、配給を用いて、グラフの説明をしている。大浦は、供出、配給、国民、史代は米、戦場、国民を用いている。教師は最後に、配給、米、戦場、国民を用いてまとめている。このように最後の方では、また国民が話題になっている。

以上のように、本授業で教師は前半、配給と品物を、後半は配給と米を多く用いている。このことから教師は配給の品物を重視していたといえる。子どもたちは教師の用いた言葉をその後、用いることが多いが、吉田は政府を最初に出して、4回用いている。またタダも用いるなど、独自の観点から追究を進めている。和代の出した戦場も、戦争と国民生活との関連を物資の動きから考える上で重要だったといえる。このように子どもたちは教師の質問に応じて、主要な話題に対するそれぞれの考えを十分に出して、内容理解を深めていた。さらに、本時の最初と最後は、国民が用いられており、問題に即して一貫した追究がなされているといえる。

分析事例②

○長野県・M中学校2年 K先生指導 社会科「幕府の滅亡と世直しへの願い」1982年10月中旬 （生徒数は原授業記録には明記されていない。）

原授業記録は「考える子ども」第26回夏季集会特集号 1983年（59頁～73頁）に掲載されている。

○授業の構造と分析

・第1分節（1T～16正幸）

桜井常五郎（幕末の草莽の志士、赤報隊の一員）の活動とその処刑を調査した子どもたちが発表している。隆は自分が書いた常五郎の処刑の絵物語を見せて説明している。小諸の御影にある常五郎の墓に行った子どもたちは、墓の感想や寺の和尚さんに聞いたことを発表している。

・第2分節（17T～30C）

教師が、常五郎を捕まえた者、捕まえた理由、捕まえさせた者、年貢半減を命令した者、常五郎を処刑した者を子どもたちに確認している。

- ・第3分節（31T～53 慶延）

教師が、感じたことやはっきりしない点を子どもに書かせて、発表させている。薩長は年貢半減を出しておきながら、（その通りにした）桜井常五郎たちを偽官軍とするのはおかしい、悪いのは（常五郎たちが）やってもいないことを書いて薩長に送った小諸藩だ、農民は常五郎たちになぜ味方しなかったのか、といった意見が出ている。教師は小諸藩が悪いという宇一郎に対して、命令を出したのが薩長だったことを確認している。

- ・第4分節（54T～72 浩）

教師が、「なぜ薩長は年貢半減の命令を出しておいて、それを実行した常五郎たちを処刑したか」について考えを書かせて、発表させている。年貢を安くすると戦争の資金がなくなる、赤報隊は自分たちが悪いと思ってないので戻れという命令を無視した、赤報隊に天下をとられることが薩長は許せなかった、赤報隊が幕府をおさえると薩長はすごく都合が悪かった、などの意見が出る。

- ・第5分節（73T～80T）

教師が、自分なりにはっきりした点について書かせて、発表させている。年貢半減は薩長にとって不都合だった、常五郎を誇りに思う、わからない点についてもう少し研究したい、といった発言が出ている。最後に教師は隆が作った絵物語を評価し、この次の課題（常五郎たちはどうしてそこまでやったのか考える）を示して、授業を終了している。

- 授業の発言状況

教師と子どもの発言回数比は1対1.4である。分節の最初の発言は全て教師である。教師の発言は全般的に多いが、特に第2分節、第3分節では子どもと一対一的な質問一応答を連続して行っている。後半は長い発言が多い。さらに、子どもへの対応も特徴があり、特に後半の第3分節、第4分節では、子どもの発言にさらに問いかけて、再確認をしている。子どもたちは、最初、列挙的な発言を行っているが、第3分節では宇一郎が多く発言し、さらにその後、子どもたちから長い発言が続いて出ている。全体では3単位以上の発言が12回あるなど、長い発言が多い。

第1分節では、8名の初回発言者が連続して発言をしている。途中、教師からの質問や子どもどうしの質問一応答も若干みられる。教師は4回、短く発言している。子どもたちは2単位以上の発言を7回出すなど、初回発言の段階にしては比較的長い発言が多い。第2分節では、教師と子どもたちとの質問一応答が多く、教師が7回、浩、百寿、宇一郎が各1回、C（不特定多数の子ども）が4回発言している。第3分節は、教師と宇一郎との質問一応答が主で、宇一郎は6回、発言している。その内の2回は3単位以上の長い発言である。教師は11回発言している。ここでの初回発言者は3名である。第4分節では、俊介、美津子、正幸、孝子が4単位以上の長い発言をしている。そして、教師や他の子どもと応答している。教師は子どもの発言内容を再確認する発言を多く出している。初回発言者は2名である。俊介と美津子の意見の応酬もみられる。第5分節では最初と終わりに教師の長い発言がある。初回発言者は2名である。その中で、まゆみの発言は3単位の長いものである。

以上のように、本授業では教師と子どもの質問一応答が多く、教師と子どもの発言が交互に出ている箇所が多い。第4分節では、子どもの長い発言が次々に出て、追究が深められている。これは子どもが一旦、書いてから発表していることによると思える。教師は、その際、よく確認をしている。子どもどうしの質問一応答も少しあるが、本格的な議論までは起きていない。しかし、最初の段階から長い発言が多く出るなど、子どもたちは自分の考えを伸び伸び出しているといえる。

- 言葉・概念の展開状況

この授業では、子どもたちがまず重要な言葉を出し、教師はその後で用いていることが多い。子どもの発言には、主要な言葉を多く含むもの（3個以上）も8回あり、内容面での考察がかなりなされている。全般的に処刑、年貢半減が多く出ており、常五郎らが年貢半減を貫いて処刑されたことが主な話題になっていたといえる。

第1分節では、まず悟が処刑、赤報隊、年貢半減、偽官軍を用いて、常五郎らの活動の概略とその結末を述べている。隆は処刑と小諸藩を用いて、常

五郎の処刑の場面を説明している。美知子、孝子、美津子の3人は、いずれも墓と罪を用いて、常五郎の処刑後の処遇などについて述べている。正幸も墓と処刑を用いている。教師も墓を用いており、この分節の後半部は常五郎の墓が話題になっている。第2分節で、教師は偽官軍、東山道軍、年貢半減、処刑、を1回ずつ用いている。子どもたちも、東山道軍、薩長を2回、小諸藩、偽官軍を1回用いて、薩長と東山道軍の関係(同一)について確認し、薩長(東山道軍)の矛盾を理解していく。第3分節では、修が薩長、東山道軍、偽官軍を出して、薩長の問題点を指摘している。その後、宇一郎は6回発言し、薩長を3回、小諸藩を3回、赤報隊を2回、偽官軍を1回用いて、薩長より小諸藩が悪いと述べている。一方、教師は命令を2回、小諸藩を2回、処刑、薩長を1回用いて、小諸藩への命令者を明らかにしている。慶延と雅也も命令、処刑を用いている。このように本分節の後半は処刑の命令者が検討されている。第4分節では、俊介が薩長と年貢半減、美津子が偽官軍、赤報隊、薩長、年貢半減、を用いて、年貢半減をめぐって質問―応答をしている。その後、正幸が赤報隊、孝子が赤報隊と天下、浩が赤報隊、命令、薩長を出すなど、主に赤報隊の動きが検討されている。教師は美津子や俊介に対して、薩長、罪、正幸に対して罪(2回)、年貢半減、薩長を用いて対応している。子どもたちはここでは罪は用いていない。第5分節は、恵美が年貢半減、薩長、天下を用いており、第4分節での孝子の発言を引き継いでいる。教師は最後の発言で処刑を用いて、隆の絵物語(処刑の場面)をほめて

いる。このように本授業は、教師の質問に答える中で、子どもから重要な言葉が次々と出され、追究が深められている。授業の内容面では、例えば第1分節の後半に、墓と罪が集中して出たり、第3分節で宇一郎が小諸藩を連続して用いたり、終わりの方で孝子や恵美が天下を用いたり、分節ごとに少しずつ違いがみられる。これは発展的、個性的な追究がなされている証ともいえる。また、教師は、第2、第3分節で命令を3回、第4分節で罪を3回用いており、これらの内容を明確にしようとしていたことがわかる。ただ、教師は第4分節で子どもたちが多く用いていた赤報隊は用いていない。このあ

りに教師(常五郎に焦点化?)と子どもたちとの意識(赤報隊全体を追究?)とのズレがあるのか、周辺の資料も関連させて検討する必要が感じられる。また、意外に墓が多く用いられおり、本授業では墓に刻まれた常五郎の辞世の句が中学生をゆさぶって、追究活動を活発化したことがわかった。

分析事例③

○新潟県・H中学校2年 K先生指導 社会科「関東・中部地方」1983年1月18日(生徒数は原授業記録には明記されていない。)原授業記録は「考える子ども」第27回夏季集会特集号1984年(76頁～95頁)に掲載されている³⁾。

○授業の構造と分析

・第1分節(1T～12T)

教師が、本時の学習課題(米作りを中心に農業をおこなっている志賀さんのなやみや困っていることの追究)を確認している。4班と2班が志賀さんの農業についてTPをもとに報告している。その後、教師が聞き取り調査に行ったときのスライド写真を提示し、グループごとに学習課題について話し合うように指示している。

・第2分節(13T～29C)

子どもたちは、志賀さんのなやみや努力について、米の値段が安い、消費量が少ない、耕地面積が削られている、労働生産性が低い、一日も休めない、と発言している。

・第3分節(30聡～46T)

聡と昭雄の間で、どうして米はあまり金にならないかをめぐって議論が起きている。その議論で出た機械貧乏を達雄が詳しく説明している。教師もTP資料を用いて、補足している。

・第4分節(47T～55聡)

減反政策について子ども同士で質問―応答が生じている。さらに、教師が、なぜ米が余るのかと問い、子どもたちが追究している。政府が米をつくるようよびかけている、米は安定して一定量とれるが、国民が米をあまり食べな

くなった、などの発言がある。

・第5分節（56T～58T）

教師が、日本では米が余っており、減反政策も行っているのに、どうして米を中心とした農業を行っているのか、と尋ねている。子どもから、米は安定している、新潟（地元）は米づくりに適している、といった発言が出る。

・第6分節（59T～89T）

教師が、志賀さんが米づくりで努力していることを尋ね、各班で話し合った後、子どもたちに意見を出させている。化学肥料をワラにかけないようにしている、野菜やきのこも作っている、お金をかけないで米の収入をあげている、といった発言が出る。教師は、このような工夫をする理由の説明を求めている。子どもから、おいしい米をつくるため、といった発言がある。その後、志賀さんがワラを使っている理由が追究される。

・第7分節（90昭雄～107T）

昭雄が、新潟でコシヒカリを土地100%つくれないか、と問題提起し、他の子どもと議論になっている。自分たちが食べているのはブレンド米であり、100%コシヒカリを食べている人はいない、コシヒカリは収穫期間に気を使うし手間がかかるのでむずかしい、今まで通り米の他にきのこや野菜を作ればよい、といった意見が出ている。教師は子どもたちの主張をまとめている。さらに、志賀さんのコシヒカリについての話をTPで提示し、志賀さんのなやみや努力は北陸地方の水田単作地帯に当てはまる、と一般化している。

・第8分節（108T～114T）

3名の子どもが、自分のスクラップ新聞（授業のテーマと関連のある新聞記事を切り抜き、自らのコメントを記したもの）を発表する。世間で良質米への志向が高まっている、長岡市では減反による水田の転作物として枝豆が脚光をあびている、転作で農業所得が100万円台に増えてきたから、（転作は）もっとふえると思う、といった発表がある。

・第9分節（115T～120C）

教師が、学習プリントに志賀さんの米づくりについて、前に学習した三芳

村の近郊農業と比較して書かせている。その後、昭雄が新潟の志賀さんは米作りが中心で、その理由は環境が適しているから、と発言している。教師は次の時間の予告（北陸の水田単作地帯の最後のまとめ）をして、授業を終了している。

○授業の発言状況

全体的に子どもの発言が多く、発言表も3枚に亘る長いものとなっている。教師と子どもの発言回数比は1対2.6である。教師は、3単位以上の発言が7回と、長い発言もしている。その一方で、子どもの発言に任せて、ほとんど教師の発言がない箇所もある（第2分節、第3分節）。子どもたちの発言も、初回発言者の列挙的な発言が見られる箇所（第2分節、第6分節の後半）や、論争の箇所（第3分節、第7分節）、長い発言が連続して出る箇所（第8分節）など、分節ごとに発言形態に大きな違いがみられる。発言の多い子どももいて、昭雄が15回、聡が12回、朋子が9回、美夏子が7回発言している。3単位以上の発言も計11回あるが、その内、8つが第7分節から第10分節に集中するなど、授業の最終の局面で、内容の豊富な発言が出ている。

第1分節は、本時の学習課題について、2つの班が発表している。教師は6回発言して、学習課題の確認を丁寧に行っている。第2分節は、10名の初回発言者がいて、次々に1単位の短い発言をしている。教師は1回、確認の短い発言をしている。第3分節では、聡が6回、昭雄が5回発言して、議論をしている。その後、達雄が4単位の長い発言をしている。教師は聡と昭雄の議論の際は、発言していないが、達雄の発言の後で4回発言して、議論をまとめている。第4分節では朋子が2回、達雄が1回発言して、質問一応答をしている。その後、教師の発問に対し、剛が4単位、聡が3単位の発言をして、答えている。本分節では、教師は3回短い発言をしている。第5分節は教師の発言の後、昭雄、朋子が各1回発言している。第6分節では教師の4単位の発言の後、教師と子どもたち全体との発言のやりとりがあり、その後、多くの子どもが各1単位の短い発言をしている。美夏子と陽次は3回、朋子、光男は2回発言している。終わりの方で朋子と陽次の間で、質問一応

答がある。ここでの発言者数は13名である。第7分節は、昭雄対聡・由美子の議論があり、昭雄は5回、聡は4回、由美子は2回発言している。他の子どもの発言はない。昭雄と聡は3単位以上の発言が2回ある。教師は、議論の途中で短く2回、発言しているが、終わりの方では4単位の発言を2回して、議論をまとめている。第8分節では教師の短い発言の後、子どもから5回の発言があるが、その内、3回は3単位以上の長い発言である。第9分節では教師の2回の発言の後、昭雄が4単位の発言をしている。教師は最後に3単位の発言をしている。

このように本授業は子どもたちの発言が多く、子どもどうしの質問一応答や議論も起きている。特に昭雄、聡、達雄らが活躍していた。また、後半、長い発言が多く出ており、内容面での検討がなされたことが伺える。教師は、長く発言したり、短く一対一的な発言をしたり、子どもの発言に任せるなど、分節ごとにメリハリのある対応をしている。

○言葉・概念の展開状況

全般的に米がよく出ている。ただ、分節ごとに出ている言葉にはかなり違いがある。子どもの発言の中には、その子なりのこだわりや問題意識を示す言葉も出ている。

第1分節では、子どもたちは、米、三芳町を用いている。教師は米、機械、野菜、きのこなど、志賀さんの農業の特徴を示す言葉を用いている。第2分節では、子どもの14回の発言の中で、米が6回用いられている。その他に、減反政策が2回、金が2回、労働生産性と機械が1回用いられて、志賀さんのなやみが丁寧に示されている。第3分節では聡と昭雄の議論があるが、聡は金と機械を3回、米を2回、労働生産性を1回用いている。昭雄は機械を3回、労働生産性、コシヒカリ、金を各1回用いている。両者の発言では、次第に機械が主な話題になっている。さらに、達雄は米、金、機械を用いて、双方の議論をまとめている。教師も米、金、労働生産性、機械、収入を用いている。第4分節では、米が教師から2回、子どもから3回、出ている。その他に、減反政策も各1回出ている。子どもは安定も2回用いて、米づくりの有利な点を述べている。第5分節では、米が子どもから2回、教師から1

回出ている。その他に、教師は減反政策、子どもたちは収入、安定を用いている。このように第4分節、第5分節は米づくりの特徴が話題の中心であり、内容面で連続しているといえる。第6分節では、教師が減反政策、米、収入、安定を用いて、問いを出している。子どもたちの発言では、米が10回、金が4回、安定が3回出ている。さらに、今まで出てなかった野菜が5回、きのこが2回、出ており、新たな視点が示されている。本分節の終わりの方で、教師と美夏子は共に米を用いて質問一応答をしている。第7分節でも、子どもから米が5回と、多く出ているが、その他に、昭雄は三芳町、コシヒカリを用いている。三芳町は第1分節で、コシヒカリは第3分節で使われた言葉であり、関連的な追究がなされているといえる。コシヒカリはその後、聡、由美子、教師も用いている。昭雄は100発言でスクラップ新聞を用いている。後半、聡が2回の発言で、きのこ、野菜を用いている。また、教師も野菜ときのこを2回ずつ用いている。一方、昭雄はきのこ、野菜は用いていない。第8分節では、子どもからスクラップ新聞が4回、減反政策、米が1回出しており、今までと違う流れとなっている。第9分節では教師が米、三芳町、昭雄が米、三芳町、きのこ、収入を用いている。

このように、本授業では志賀さんの米づくりのなやみや工夫が主な話題になっているが、機械が第3分節で、野菜ときのこが第6分節の後半から第7分節において、コシヒカリが第7分節で、スクラップ新聞が第8分節で、それぞれ集中的に出るなど、各分節で話題の焦点が少しずつ違っている。また、コシヒカリは6回出ているが、その内4回は、昭雄が用いているもので、昭雄がコシヒカリに強くこだわっていたことがわかる。以上のように本授業では、子どもの個性的な追究によって内容が多面的に検討されている。

Ⅲ. まとめ

本稿ではこれらの三つの授業を取り上げて分析した。事例①では、第二次大戦下の国民生活の、特に配給をめぐる、教師が出した問いに子どもが答えるという、質問一応答が中心であった。主要な話題に即して、多くの子どもたちが自分の意見や予想を発言し、理解を深めていた。子ども同士で対立

する場面は、第3分節での配給はタダかどうかという点に関してのみであったが、主題に即して一貫性のある、集中した追究がなされていた。ただ、本授業での子どもたちの発言は全般的に短く、もう少し結論だけでなく、他の子どもの発言や資料から内容を関連させて検討することが課題だったといえよう。事例②は、常五郎たちの活動とその処刑が主な話題になっていたが、子どもたちは教師の問いに回答しながら、「なぜ、薩長は常五郎らを処刑したのか」という問題について、よく考えて、意見を出していた。墓の印象や、小諸藩の問題など、やや細かい点にこだわる発言もあるが、それも授業の大枠からはずれるものでなく、歴史上の常五郎の評価や、薩長と小諸藩の関係が明確になる役割を果たしている。また、教師の丁寧な対応（確認など）が「薩長は、常五郎たちに先を越されることが許せなかった」という、孝子の貴重な意見につながったといえよう。さらに、墓（及び、そこに刻まれた辞世の句）が中学生の追究を活性化させる題材として適切であったこともわかった。事例③は志賀さんの米づくりのなやみや工夫が、子ども同士の質問—応答や議論によって追究されていた。特に、コシヒカリにこだわっていた昭雄の主張は、内容理解を深める上で貴重であったといえる。

今回、3つの中学校の社会科授業を分析したが、どの授業でも子どもたちが積極的な追究活動を行って、本時の課題に迫ることができていた。その中で、特に事例③には指導方法上、学ぶべき点が多いといえる。多くの子どもたちがただ多く発言するだけでなく、自分たちでも問いを出し、追究し、議論し、考えを深めていたが、そこにはK先生のすぐれた指導力、特に、子どもたちの発言を基にして追究を発展させていく「対応力」が大いに影響していると思われる。特に、状況を考慮した上での、子どもの発言へのメリハリのある対応（自由に意見を出させる箇所、内容説明の箇所、議論する箇所、などでの対応の違いなど）は注目に値する。今後、さらに中学校での授業について分析を進め、豊かなコミュニケーションのある授業の条件について研究を深めていきたい。

[注]

- 1) 前回の研究は、拙稿、「授業における発言の様相—解釈 一中学校1年生の社会科を事例に一」西南学院大学教育・福祉論集第4巻第2号 2005年2月、において報告している。
- 2) 発言表は、西南女学院大学の中村亨教授が考案し、筆者や香川大学の田上哲助教授が、その改良や応用的開発を行っている。
- 3) ちなみに筆者はこの提案授業の分科会に参加して、授業者から細かく実践の状況などを伺うことができた。

西南学院大学人間科学部児童教育学科

静岡県・吉原市立D中学校2年生 O先生指導 社会科 1981年2月下旬 ①

「第二次世界大戦下の国民生活」

授業における発言内容の一部

教師	子ども	発問
山本	山本	1
山本	山本	2
山本	山本	3
山本	山本	4
山本	山本	5
山本	山本	6

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22

