

授業実践の様相 — 解釈的研究

— 小学校の生活科・社会科を事例に —

田 代 裕 一

A Study on Modality of Discussion in Classroom Process:
A Case Study Focusing on "Seikatsu-ka" and Social Studies in Primary School

Yuichi Tashiro

1 授業実践の様相—解釈的研究

本稿でいう「授業実践の様相—解釈的研究」とは、授業の構造的全体像を作成して、その全体像を分析検討の判断基盤にして、授業の特徴・問題性を解釈し指摘することを目指すものである。今までの教育研究では「数値」や「文字」で教育事象をとらえ、表現することが主であったが、このように、授業実践をアナログ的に、「形」「景色」にして研究していくことは、分析のための有効な情報を共通に素早く得ることや、分析の労力や時間を少なくする、といった効率性・利便性の追求に留まるだけでなく、新たな教育研究方法の開発の試みであるといえよう。無論、様相—解釈的な研究の対象としては、授業での発言活動だけでなく、動作や空間の移動、個別的・グループ的な学習活動もあげられるであろうが、それらの対象に取り組む前に、まずは明確に取り出して位置づけやすい授業中の発言を対象にして研究を掘り下げてみたいと考えた。

本稿では、この授業実践の様相—解釈的研究の一環として、西南女学院大学の中村亨を中心とするグループによって（発表者もその研究グループの一員である。また、様相—解釈という言葉は、田代が使用しているものである）、その開発研究をすすめてきた「発言表¹⁾」による授業分析を行うことにする。発

言表は、授業での発言を、現象の時系列を壊すことなく「眺め渡す」表であり、授業分析にとって有効な補助資料を提供することをその第一の目的としている。発言表は言語状況について感覚的に受け取ることのできる情報、例えば、初回発言の系列や、個人の発言状況（連続・集中・偏りなどのある状況）、全体的な発言分布、相互関係などを形として示すことができる。中村亨がこの発言表の理論やオリジナルタイプを提案し、田代や田上哲がその改良や応用的開発に取り組んできた。田代は特に、原型の発言表に対して発言量を示す線の横に主要な言葉を記号化して載せる、罫線の単位で発言量を表す、発言間の関係を図示する、等の、授業の様相が学習内容面を含んでより明確になるような「手立て」を加える試みを行っている²⁾。

2 今回、取り上げる事例

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³⁾」の夏季全国集会で提案された小学校の生活科と社会科の授業実践である。生活科と社会科を対象とする理由は、これらの科目では、問題をめぐって子どもたちが意見を交わし、議論して追究を深めることが重視されていることによる。また、社会科の初志の会の実践を取り上げた理由は、本会は問題解決学習を重視し、個としての子どもの追究活動を大切にしたい授業を目指しているため、一般的に、授業での子どもの発言が多く、子どもどうしの相互作用が活発であり、発言表による分析対象として適切だと考えたことによる⁴⁾。また、全国集会での提案授業は、会の各地区（関東、甲信越、東海、関西、西部）からの代表といえるものであり、経験・力量を備えた教師の実践を選んでいる。今回、取り上げるのは、小学校2年生の生活科2事例と3年生の社会科2事例である。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。なお、本稿で取り扱う事例は、事例②を除いて、かつて社会科の初志をつらぬく会の機関誌「考える子ども」において、試作段階の発言表を作成して、授業の概略について簡単に紹介したことがある（事例①…225号、事例③…257号、事例④…258号）。今回はそれに比べて、言葉を記号化して記載した「完成段階」の発言表を作成

し、授業分析もより詳細に本格的に行った。このような研究を積み重ねることによって、豊かなコミュニケーションのある生活科・社会科の授業の様相を明らかにし、さらに、そのような授業の実現のための教師の指導性について追究したいと考えている。

3 授業の事例

分析事例①

○長野県 A小学校2年生 E先生指導 生活科「Kさんにうさぎのことを伝えよう」1995年（児童数は原授業記録には明記されていないが、本授業への参加者は23名と推測できる記述がある。）原授業記録は「考える子ども」233号1996年（18頁～29頁）に掲載されている。以下の分節分け、および分析は筆者による。

・第1分節（1T～45T）

Kさんの家に行く交通手段として、電車とバスを調べた子どもが発表している。

・第2分節（46MD～80T）

電車とバスの紙の模型を教師が提示し、バスと電車の乗る場所や進行方向、時間などを確認している。

・第4分節（81T～117C）

教師が電車で行くのがいいか、バスで行くのがいいか尋ねる。バスは酔うといった意見が出て、活発な議論になる。酔う・酔わないで決めていいのかといった意見も出ている。

・第5分節（118MI～141NO）

MIがKさん（うさぎのクレーをくれた人）に学校に来てもらえばいいと発言し、Kさんに来てもらうかどうかをめぐって議論になる。

・第6分節（142T～152T）

バスと電車でわかれていけばいいという意見が出て、その場合の問題などが指摘されている。

・第7分節（153MI～177T）

M I が、K さんに学校に来てもらうのはなぜ失礼なのかと発言し、K さんに学校に来てもらうのは失礼かをめぐって議論が起きる。教師はこの次の時間にどうするか決めると言って、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 2 で、初志の会の低学年の授業としては教師の発言がやや多いといえる。教師の総発言は 60 回であるが、第 1 分節で 18 回、第 2 分節で 14 回と、授業の前半で比較的多く出ている。子どもたちの発言も活発であり、第 4 分節、第 5 分節では議論が生じている。3 単位（発言記録上の 2 行分を 1 単位としている。したがって 3 単位は大体 120 字～180 字に相当する）以上の発言は 4 回あるが、いずれも第 4 分節に集中している。K K、N O が 13 回といったように、一人で多くの発言をしている者もいる。

第 1 分節では最初に教師が 2 単位の発言を 2 回して、K さんの家に行く交通手段として、電車とバスについて調べてきたことを発表するように、発言を促している。12 名の子どもたちが発言しているが、N O 37 の 2 単位を除いて、1 単位の短い発言である。また、複数回の発言者は 5 名いるが、それは教師の確認の発言に対応したものである。C（不特定・多数の子ども）の発言は 8 回ある。教師は最初の 2 回の発言の後は 16 回発言している。それらは全て 1 単位の発言で、子どもの発言内容を簡単に確認していることが多い。第 2 分節では教師と C（不特定・多数の子ども）とのやりとりが多い。教師は 14 回発言しているが、その内、2 単位の発言が 4 回、1 単位の発言が 10 回ある。C の発言も 1 単位の発言が 10 回ある。C 以外は、子どもたちから 11 回の 1 単位の発言が散発的に出ている。このように短い発言が多い。G O と N B は 3 回ずつ発言している。初回発言者は 2 名である。第 3 分節では N O が 4 回発言し、粘り強く意見を出している。他にも K K が 4 回、N B、H K が 3 回発言するなど、複数回の発言をしている者が多い。初回発言者も 3 名いる。C は 9 回の発言全てが 1 単位である。このように、短いやり取りが多くなされている。教師の発言は 6 回で、授業全体から見ると比較的少ない。第 4 分節では、5 単位の長い発言が M I 118 から出ている。それに対す

る意見がAKから出され、議論になっている。MIも3単位の発言をして、反論している。KKは4回発言している。ここでは子どもの2単位発言が9回ある。教師は1単位の発言を6回行って、発言内容を簡単に確認している。初回発言者は1名である。第5分節では、教師は4回発言して、NOやKKなどの発言をフォローしている。発言者はNO（3回）、KK（1回）のみである。第6分節は、第4分節と同様、MI153が発言し、それに対して4人の子どもが反論するなど、再び議論がおきている。MIは、再度、自分の意見を述べている（MI170）。教師の発言は11回と多いが、子どもの意見を明確にして、示すものが多い。

このように、本授業は、発言の列挙・羅列的な発言、教師との一対一的な確認、質問—応答、議論、といった、発展的な構成になっていた。その中でNOやMI、KKは積極的に自分の主張を出していた。特に、後半のMIの発言は議論を呼び起こしており、重要であったといえる。一方、本授業での教師の指導は、子どもの発言内容の確認、立場の明確化に重点があった。

○言葉・概念の展開状況

本授業での「重要な言葉」（ここでは、授業の内容構成を考える上でポイントとなるものとして筆者が選択して、記号化して発言表に掲載した言葉を意味している）は、最初の授業開始時の教師の発言を除いて、子どもから出ていることが多く、かなりの場面で教師は子どもの言葉を後追的に用いていた。なお、以下、「重要な言葉」は、一回の発言で同じ言葉が複数回でて1回として表している。これは以下の分析でも同様である。

第1分節から多くの重要な言葉が出ている。教師が最初の2回の発言で、Kさん、電車（2回）、バス（2回）を用いて授業の活動を方向づけている。GO3は時間を出して、交通機関に乗っている時間を話題にする。教師も次の発言で時間を用いている（T4）。この、子どもの出した言葉を教師が用いて繰り返すという傾向は、この後も以下のように続く。MO13（箱）へのT14（箱）、KO15（電車・お金）へのT16（電車・お金）、YE19（電車）へのT20（電車）、HK28（お金、うさぎ、電車）へのT30（うさぎ、お金）、MK35（バス、時間）へのT36（バス）、などである。Cの発言を含めて、

子どもたちは電車を6回、時間を5回、お金、うさぎを3回、バスを2回、用いている。このように、バスより電車が多く出て、検討されている。なお、時間とお金は、電車がいいかバスがいいかを定める基準の一部を示すものである。教師は電車を6回、バスを3回、お金を2回、Kさん、時間、箱を各1回用いている。このように、本分節では、電車とバスのお金（乗車賃）や発車の時間などが主に話題になっていた。第2分節では、子どもから「重要な言葉」は出ていない。教師は、T61で、Kさんと時間、T68でバスと電車、T74でバスと時間、T76で電車を用いて、電車とバスの乗車時間などを明確にしようとしていた。第3分節は、第2分節と対照的に、子どもたちから多くの「重要な言葉」が出て、電車で行くのがよいか、バスがよいか丁寧検討されている。KK86は電車、バス、酔（う）を出し、バスは酔うので電車がよいと主張している。MK87やAK89も電車、バスを出して、KKの意見に賛成している。これに対し、NO90は電車、バス、酔を出し、酔うか酔わないかで乗り物を決めていいのかと反論している。その発言に対して、教師がT91で酔を用いて、焦点化している。その後、HK92、KK93、MI94はいずれもうさぎを用いて、うさぎをどのように乗せるかについて意見を出している。NOは、その後も3回の発言でバスを用いて、バスがよいと主張している。NO99発言では時間、お金を用いて、時間とお金の両面からバスがよいと述べている。教師はT107で酔、電車を出して、酔わないということの他に、電車のよさを尋ねている。MK111は電車、うさぎ、箱を用いて、電車でうさぎを運べると述べている。教師は、T112でこのMKが出した電車、うさぎ、箱を用いて応じている。その後、HK114は電車、バス、分かれを用いて、クラスの子どもが電車とバスの両方に分かれていけばという意見を出している。この分節では子どもたちは総計で、バスを14回、電車を11回用いている。また酔が4回で、これは主に分節の前半で用いられている。途中から、うさぎも4回出ている。箱はうさぎと同時に、2回用いられている。後半からお金が2回、時間が1回用いられ、酔うこと以外の観点が出てくる。第4分節では、まずMI118が、バス、電車、Kさん、U小学校、来て（もらう）、うさぎ、お金と、多くの言葉を用いて、K

さんに来てもらえばいいと発言し、今までの議論の前提をひっくり返す提案をしている。この発言に、多くの子どもたちが反論している。AK119はKさん、来て、うさぎ、電車、MD120はバス、電車、来てを用いて反論している。NB131はKさん、来ての他に、失礼という言葉も出して、MIに強く反論している。これらの発言に対してMI133はバス、電車、うさぎ、Kさんを用いて、うさぎや荷物を誰がもっていくのかと再反論している。その後、NO141はゴチャゴチャを用いて、話がわからなくなってきたと述べている。この分節で、教師は、まず121AYに対応して、T122でKさん、来てを用いている。T132でも、AY118の意見に言及して、来てを用いている。第5分節では、教師はT142で、前分節のNO141に対応してゴチャゴチャという言葉を用いている。さらに、電車、バス、来てを出して、第4分節での議論をまとめている。NO143は、ゴチャゴチャを再び出している。また、KK144はバス、電車、分かれを出して、第3分節で出ていた折衷案を再び出している。教師はT145で、バス、電車、分かれを用いて、この発言に対応している。第6分節ではMI153がKさん、U小学校、来て、失礼を用いて、なぜKさんに学校に来てもらおうと失礼なのか、とNBの意見（第4分節でのNB131）に反論している。NB154は、うさぎ、来て、U小学校、失礼を用いて、なぜ失礼なのかを丁寧に述べている。その後、AK、NOはうさぎを用いて、自分たちはクー（うさぎ）の家族にも会いたいと述べている。MI170はKさん、うさぎを用いて、作ったものを送ったらと発言している。これに対して、KK171は、うさぎ、Kさんを用いて、クラスのみんなはうさぎのお母さんに会いたいと反論している。この分節で、教師はMI153に対応して、T154でKさん、U小学校を用いている。また、NB156に対応して、T157でうさぎ、来て、失礼を用いている。その後、うさぎを用いて2回発言し、子どもたちの発言内容を確認している。最後に、T177でゴチャゴチャ、来てを使って、この次の時間にはっきりさせると述べている。この分節で出た、失礼という言葉は、自分の生き方を見つめる生活科の観点から重要であると思える。

本授業は、このように、時間、お金、酔、といった言葉が子どもから出て、

様々な基準から、バスでKさんの家に行くのがいいのか、電車がいいのかが追究されていた。ただ、決定的な根拠がなく迷っている間に、電車とバスとで分かれていくという意見や、Kさんに来てもらえばいい、といった前提を問う発言が出て、やや焦点が拡散していった。Kさんに学校に来てもらうのは失礼か、との議論は、自らの「生き方」を追究する生活科として非常に貴重なものであった。教師は子どもの出した言葉に比較的、丁寧に対応し、その都度、後追的に用いていた。最後の方でも、子どもの出したゴチャゴチャという言葉を取り上げ、本授業の位置づけをして、次時につなげていた。

分析事例②

○愛知県 B小学校2年生 F先生指導 生活科「落花生まつり」(本テーマは筆者が、実践の内容からつけたものである。) 2002年11月8日(児童数は36名)原授業記録は「考える子ども」283号 2003年(4頁~15頁)に掲載されている。以下の分節分け、および分析は発表者による。

・第1分節(1FM~44RO)

落花生まつり(2年生の生活科での活動)に、保育園児と小学1年生を招待するかどうかについて検討している。園児だけがいい、園児と小学生の両方がいい、2回お祭りをやってそれぞれを招待する、といった意見が出ている。

・第2分節(45T~50C)

教師が子どもたちの意見を挙手によって確認している。1年生(兄弟クラスである1年1組)を招待しないが6名、1年生を招待すべきが29名であった。教師はそれなら園児の招待は止めるかと尋ねるが、子どもたちは強く反対している。

・第3分節(51T~85FM)

多くの子どもを招待すると落花生のクッキーを自分たちが食べられないという意見が出たので、教師は自分たちも食べられるいい方法はないか、と問いかけている。子どもたちは、一人一個にする、無くなったら欲しいといってもあげない、1年生は言うこと聞かないからあげなくていい、という意見を出している。4時間目にこの授業の続きをすることになる。

○授業の発言状況

教師と子どもの発言回数比は1対6で、教師の発言に比べて子どもの発言がかなり多い。教師は第2分節では連続して発言しているが、それ以外の箇所では散発的に発言している。一方、子どもたちの発言は非常に活発である。ただ3単位の発言が2回、2単位の発言が9回と、あまり長い発言はない。また、MKは5回、HK、YT、FG（司会）は4回発言しているが、特定の子どもがあまり発言を独占してはおらず、発言の順番が守られている。

第1分節ではまずFM（司会）が発言し、本時の問題（落花生まつりに招待する人を決める）を提示している。FMを入れて計19名の子どもが発言している。招待する人についての自分の立場を明確に示す発言が多い。1回だけの発言者が13名で、複数回発言しているものは少ない。子どもどうしの意見のやりとりもみられる。教師やCからの質問への子どもたちの応答が多い。3単位の発言が2回、2単位の発言が6回あるが、それ以外は1単位の発言である。Cの発言も14回ある。教師はT16以降、飛び飛びに5回出て、子どもの発言を確認している。第2分節では教師とCとの短いやりとりのみである。教師が3回、Cも3回発言して、教師が子ども全体の意見を確認している。第3分節では、MKが3回、KGが3回、YTが4回発言している。その他の発言としてはKRが1回、HKが1回、最後に司会役のFMが2回ある。一方、Cの発言は17回と多い。教師は1単位の発言を4回して、発言を促したり授業内容を確認したりしている。

このように、子どもたちは本授業で自分の意見をよく出している。特に第1分節では多くの子どもが自分の考えを伸び伸び発言していた。教師の発言は、子どもの発言の促進や、内容の簡単な確認を中心にしていった。後半は、子どもどうしの意見のやり取りや、教師と子どもとの質問—応答の中で、問題の解決策が提案されていた。

○言葉・概念の展開状況

本授業での「重要な言葉」はほとんど子どもから出ていた。教師はあまりそれらの言葉を用いてなかった。

第1分節でFM1は落花生、招待を用いて、本時の追究課題を示している。

その後、園児が19回、1年生が13回出ている。SG2は遊(ぶ)を出しているが、この言葉は本分節の前半に多く出ている(6回)。一緒に遊んだ経験が招待したい理由になっている。またSK11から可哀相が出て、次第に他の子どもも用いている(特に後半に多い。全体では7回)。これは招待されない可哀相という意見である。FUは落花生、足りな(い)を出しているが、これは招待する子どもが多いと、自分たちが食べられないという現実的な意見である。終わりの方でRO44は、参加者全員に必要なクッキーの個数である85個を出し、具体的なレベルで問題を提示している。この分節で、SK12、TM28、NZ41は、いずれも園児、1年生、1の1、招待、可哀相の5つを用いて発言しているが、これは発言内容が豊富であったことを示唆している。第2分節では教師が、T45で1の1、T49で園児を用いて発言している。一方、子どもたちの発言には、重要な言葉は出ていない。これは賛成か反対かか意思を表示する活動だったことによる。第3分節ではMK60が一人一個という言葉を出している。これは、(園児と1年生を招待する場合に)用意すべき落花生数に関わる発言である。KGはここで4回発言して、一人一個、落花生、1年生、園児、足りない、を各2回、85個を1回用いている。その後、YTは1年生、遊ぶ、ドッジボールを用いて、過去のドッジボールの際の経験を出し、1年生にクッキーはあげなくてもいい、と発言している。

このように、子どもたちから、遊、足りな、可哀相といった言葉が出ているが、これは園児や1年生を招待する際の基準ともいえる。また、実際に必要な個数や対応策が提案されたりするなど、追究が深まっていた。最後の方では、過去の経験との関連化もなされている。この時間には決まらなかったが、子どもたちは次の時間もやりたいと、学習意欲を高めている。教師は、子どもの発言を支援したり、内容を丁寧に確認したりしており、そのような配慮の下で、話し合いがスムーズに進展していった。

分析事例③

○高知県C小学校3年生 G先生指導 社会科「私たちの暮らしと商店のはた

らき」 1995年1学期（児童数は原授業記録には明記されていないが、学校の状況や田代が1999年に本校を訪問した時の様子などから、40名程度と推測される。）原授業記録は「考える子ども」223号 1996年（32頁～44頁）に掲載されている。以下の分節分け、および分析は発表者による。

• 第1分節（1T～64T）

みんなは元町（地元の商店街）とサティ（大手スーパーのチェーン店）のどちらに買い物に行くか、という問いをANが出し、多くの子どもたちが意見を出している。女子は元町、男子はサティに行くというものが多し。

• 第2分節（65KD～108NT）

サティにはクーラーがあって気持ちいい、というKDの意見から、クーラーはあった方がいいかどうか、の議論になる。なぜ気味の人（クーラーでなぜ）になるという意見も出る。

• 第3分節（109YK～119YT）

ANの発言を機に、迷子になったら元町とサティのどちらがいいか、といった点が議論されている。

• 第4分節（120NB～135NT）

再び、様々な観点から元町とサティのどちらがいいかが、議論されている。

• 第5分節（136T～162T）

ANが第1分節で出していた「元町がかわいそうだから」という意見を教師が提示し、子どもたちから様々な意見が出されている。世の中そんなに甘くない、という意見も出る。教師は、自分の考えをノートに書くように指示して、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4.8で、教師の発言に比べて子どもの発言がかなり多い。教師は第1分節で12回、第5分節で7回と、最初と最後は比較的多く出ている。子どもたちどうしの発言も非常に活発であり、初回発言から3単位以上の長い発言が多く出ている。授業全体で、ANが19回、YKが10回、といったように、一人で多くの発言をしている者もいる。

第1分節では最初に教師が発言し、子どもを指名して発言を促している。

ANは他の子どもと応答しながら、3回発言して明確に自分の意見を出している。この分節での初回発言者は23名と非常に多い。また、3単位以上の長い発言も7回ある。列挙羅列的に発言が出ているが、子どもどうしの議論も終わりの方で若干みられる。複数回の発言者も12名と多い。教師は12回の発言中、1単位の発言が11回ある。子どもの発言の立場を確認していることが多い。第2分節では初回発言者は5名で、発言者はあまり増えてはいない。3単位以上の発言は7回ある。MK85の発言のあと、短い発言が続いて、やや細かい点についての議論がなされている。その後、教師とMBとの間でやりとりがある。KW104の発言から、3単位以上の長い発言が3回出て、クラーの是非について意見が交わされている。教師は80YDの意見を取り上げる発言をしている(T81)。また、初回発言のMBに対して丁寧に対応している。教師の発言は7回であり、短いものが多い。第3分節ではYKが最初に3回、発言して、新しい観点を出している。他の子どもからは3回の発言がある。教師は1回、短く発言しているだけである。第4分節もNB120の発言が最初であるが、新しい観点を出している。ここでは1単位の発言が12回、短い発言が多い。教師の発言もNBに言及するT121だけである。第5分節では、教師の発言は7回と多く、議論を深めるために指名や、子どもの意見を明確にして示している。分節の最初の発言も教師である。STは教師に促されて3回発言している。ST・WTとANとの間で議論が生じている。YDも教師に促されて発言し、その後、再び、WTとANの間で議論が起きている。

このようにみえてくると、子どもたちは本授業で自分の意見を十分に発言していたといえよう。第1分節は初回発言者が23名と大変多かったが、このことは子どもたちの発言力が伺える。また、授業全般を通して、子どもどうしの質問—応答や議論が積極的になされていた。一方、本授業での教師の指導は、子どもの発言の内容の簡単な確認と、子どもの発言をもとにした問題の焦点化に重点があった。

○言葉・概念の展開状況

本授業での「重要な言葉」はほとんど子どもから出ていた。教師は子ども

の言葉を後追的に使用している。

第1分節から多くの重要な言葉が出ている。まず、かわいそう、が用いられ、他の子どもにも共有されている（4名が使用）。その後、ゲーム（センター）、お金、生活、安い、などが用いられる。ゲームは6回と比較的多く用いられている。後半はエスカレーターが6回、店が4回出ており、議論の中心が変化している。新鮮、クーラーなども若干、用いられている。一方、教師が用いているのはエスカレーターの1回だけである。第2分節ではKDがクーラーを出し、話題がクーラー中心になっている。子どもたちはクーラーを13回用いている。また、クーラーの問題点として、かぜが7回、用いられている。その他、店が4回、エスカレーター2回（分節の最初と終わりで各1回）、おびや町が1回、出ている。教師はT81で、おびや町とクーラーを用いている。おびや町はYD以外、他の子どもは全く使用していない。教師はその他、MBとの対応の中で、かぜを2回用いている。YT117は、店、エスカレーター、かぜ、クーラーと、ここで出た言葉のほとんどを用いている。第3分節では、迷子がYI109から出され、他の子どもも用いている。計4回の発言で用いられている。その他、店が2回だけ出ている。教師はこれらの言葉は用いていない。第4分節では、NB120から店が出ている。THも2回用いている。後半はかぜが2回、クーラーが1回、迷子が1回、といったように今まで話題になっていた言葉が再び出ている。教師はNB120に対応して、店を用いている。第5分節は教師が第1分節でAN6が用いていた、かわいそう、を用いている。これは議論の際の観点を示すものである。子どもたちは、お金4回、かわいそう3回、生活3回、新鮮3回、世の中1回など、多用な言葉を出して、かわいそうだから元町に行くのか、という点について検討している。特に、世の中（そんなに、甘くない）は、かわいそう、という意見に対峙する重要な言葉である。この、世の中は発言表では教師がT148で出したように示されているが、実はこれも子どものつぶやきを教師がとりあげたものである。その他、教師はT159で、WTの発言に応じて新鮮を使用している。さらに、最後に、第2分節で既にYDが出していたおびや町を用いて授業を終わっている。このように第5分節は、教師

が子どもたちが今まで使用していた言葉を効果的に用いて、追究の観点をしめしたり、焦点化をはかったりして、今後の追究の方向性（おびや町との比較）を示しているといえる。

本授業は、クーラーやエスカレーターなど、やや細かい問題が検討されている箇所もあるが、子どもたちは全般的に熱心に意見を出しており、サティと元町を様々な観点から追究していた。そのことによって小売店とスーパーの違いが徐々に明確になっている。また、かわいそう、世の中（そんなに甘くない）、というのは（福祉的・道徳的な）共生という観点と（経済的な）競争という観点であり、これらの双方の観点を考慮しつつ追究を深めることは社会科として非常に貴重であるといえる。教師は子どもの出した言葉にその都度、細かく対応はしていないが、時々、後追いの用いていた。また、子どもの出した言葉をキープして、肝心な箇所でも効果的に用いていた。このように一見、大胆な授業構成の中に、細やかな配慮のある指導がなされていた。

事例分析④

○大分県D小学校3年生 H先生指導 社会科「地域を共に見つめながら」

1997年12月5日（児童数は29名） 原授業記録は「考える子ども」247号 1998年（18頁～30頁）に掲載されている。以下の分節分け、および分析は発表者による。

・第1分節（1T～31A1）

MZが、公園を市役所が工事して子供用の遊び場所がなくなっているの、市役所はみんなのためのものではない、という意見を出している。これに賛成する意見が多いが、ETは、遊び場としては大手公園があると発言している。

・第2分節（32KU～50US）

KUがETに対して、大手公園から遠い人はわざわざいかないと反論している。またMZはETのいう大手公園の場所が違う（府内町ではなく大手町）と発言している。ETは地図で府内町だったと発言している。

・第3分節（51T～72T）

教師が、市役所にいくことは以前、決まったが、何をしにいくのかを確認している。役に立つものと便利との違いが確認された後、E Tから公園にすると、便利なものでなくなるという意見が出ている。それに対しM Zらが反論している。教師は今までの発言を一旦、整理している。

・第4分節(73 S K～98 S Y)

U Sが、E Tの意見を支持する発言を出し、公園は今のままでいいか、つくるべきかが活発に議論されている。

・第5分節(99 T～132 K T)

教師は公園がほしいという人数、公園でなくていいという人数を確認している。そして、市役所にいく際、どのような意図(要求)でいくのか、考えさせようとしているが、また、公園は今のままでいいか、つくるべきかが議論されている。

・第6分節(133 T～159 T)

教師は、今まで出てきた意見を再度、確認し、まとまらないので市役所にどのように訪問をするのか、尋ねている。市役所の意見を聞く、といった意見も出ている。最後の方で、S YとE Tの間で質問—応答が生じ、ここでE Tの本音と思える発言(公園でなく、ぜんそくのための病院が欲しい)が出ている。教師はノートに考えをまとめるよう指示して授業を終了している。

○授業の発言状況

全体の発言は計159回である。教師と子どもの発言の比は1対6.6で、子どもの発言が非常に多い。子どもの2単位の発言が31回、3単位の発言が3回、4単位の発言が2回と、比較的長い発言が多い。E T 21回、K U 15回、S Y 14回、N Z 12回と、非常に発言の多い者もいる。教師の発言は第1、第2、第4分節ではほとんどないが、第3、第5、第6分節では比較的多い。3単位以上の長い発言が3回あるが、これはその時点までの子どもの発言のまとめである。このように、本授業では各分節で教師の出方に違いがみられる。

第1分節では教師の発言は最初の短い1回だけである。これは最初の発言者を指名している。初回発言者は計12名で、2単位以上の発言が多い。複

数回の発言をしている者も6名いる。SYは6回、AIは4回発言している。この時点ですでにETと他の子どもたちの間で意見の違いが顕著になっている。AIの4回の発言は、公園にいたくじゃくのことを丁寧に述べている。第2分節では教師の発言はない。KUが6回発言して、大手公園のことを述べている。後半、MZとETとの間で、大手公園の場所をめぐる質問一応答が生じている。第3分節では教師が最初に2単位と4単位の長い発言をして、今までの発言内容を整理して、議論の方向づけをしている。初回発言者は1名である。ET54の発言内容を確認する短い発言が次々に出ている。後半、ET68に対する反論が3名の子どもから出ている。教師はT72で、いままでの話し合いをまとめる長い発言をしている。第4分節では、第3分節のETの意見に賛同するUS(74、76)やIT75、OU78の発言が出ている。それに対してMB89が反論し、さらにET90が発言し、それに対しSYが反論するなど、活発な議論が生じている。ここでの、子どもの全発言は26回で、その内、短い1単位の発言が21回ある。これは短い感想や意見の端的な表明が多くなされたことによる。Cの発言も5回と多い。本分節での初回発言者は4名である。第5分節では、最初、教師が4回断続的に発言して、今までの発言内容を整理している。その後、ETに対する反論が4名の子どもから出ている。特にSK111の意見は4単位の長いものである。これらの発言に対して、ET112が反論し、その発言をUS115が支持している。このようなETの発言に対しKI、SK、MZは反論している。さらにET124はそれらの意見に反論し、再びUS128がフォローしている。教師もT126でETをフォローしている。ここでの初回発言は3名である。第6分節では、まず教師が4単位の長い発言をして、今までの内容をまとめ、さらに議論の方向を示している。その後、MZ134、TI138、SY142から、3単位以上の長い発言が出ている。ET(143、145)はこれらの発言に反論している。その発言は教師のT146やTI147の発言によってフォローされている。さらにETとMZ、ONとの間で質問一応答がなされている。ここでもETをUS158が支持している。またT155もETをフォローしている。この分節での初回発言者はいない。

以上のように、本授業では子どもたちから多くの発言が出て、積極的な追究活動がなされていた。子どもどうしの質問—応答や議論も非常に活発であった。特にE T 対他の子ども（M Z、S Y、S Kなど）との間で激しい議論がかわされていた。U Sは3分節から以降、E Tを支持する発言を4回行っていた。教師も第5分節、第6分節ではE Tをフォローする発言をしていた。

○言葉・概念の展開状況

子どもたちから重要な言葉が多く出ている。それらの言葉は多くの子どもたちの間で共有されている。また、公園など、全体を通してよく用いられる言葉と、分節ごとに用いられる言葉がある。M Zが一度の発言で5つの重要な言葉を用いるなど（2、134）、子どもたちは1回の発言で重要な言葉を多数用いている。

第1分節では最初に、M Zが公園、工事、市役所、子ども、遊（ぶ）という言葉を用いて、本授業での追究問題を提示している。他の子どもたちも主にこれらの言葉を用いているが、H Nは大人を出している。全体を通して、工事と公園が10回、市役所が6回、遊が5回、子どもが3回、大人が2回、と、多くの言葉が出ている。前半によく出ているのが、遊や子ども、大人である。T I 15 発言以降の後半によく出ているのは公園と工事で、話題が少しずつ変化している。教師はここでは最初の1回の発言しかない。第2分節は重要な言葉は多く出していない。K Uは最初の発言で公園を用いている。その後、公園の内容や場所の確認となっていて、全体で公園が6回、工事が1回出ている。Y S 50 は子ども、遊、公園、役に立つ、といった言葉を出しているが、これは第1分節の内容に関連するものである。第3分節では、教師が最初の2回の発言で、市役所、遊、公園、大人を用いて、今までの子どもたちの発言を整理している。次にE T 54 が、Y S 50 の発言に関連して、役に立つ、市役所を用いて発言している。これに関連して、役に立つが子どもたちの2回の発言で用いられ、役に立つと便利はどうちがうのか、といった点が確認されている。教師は市役所、遊、子どもを用いて、まとめ、さらに尋ねている（T 62）。子どもたちは公園を3回、デパートを2回、遊を2回、工事を1回用いて公園をつくることの是非を議論している。新しい観点

としてデパートが出ている。教師は、動物、公園、役に立つ、を用いてまとめている（T72）。第4分節では、公園が9回出ている。その他、子どもが3回、大人が2回、遊ぶが2回用いられて、大人用の公園でいいのか、といった点が議論されている。第5分節で教師は最初の4回の発言の中で、公園2回、市役所2回、遊を1回用いて、今までの意見を確認している。KI109が動物を出し、ETやMZも動物を用いて、動物と触れ合える公園が必要かをめぐって議論がなされている。その他、公園が11回と多く出ている。また、この分節でET（112、124）はお金を出して、公園だけにお金をかけると自分たちが苦しくなると主張するなど、財政の面から公園の是非を論じている。この観点は社会的に重要と思われるが、他の子どもは用いていない。第6分節もT133で教師が、6個の言葉（大人、公園、子ども、遊、動物、市役所）を用いて、今までの授業の流れを総合し、どう市役所にいいに行くかと問いかけている。MZ134は公園、動物、子ども、大人、遊、を用い、公園の動物は子どもだけでなく大人にも楽しめると主張している。HN136は市役所、大人、遊、を用いて、市役所の考えを聞くことを提案している。SY142は工事、遊、公園を用いて、工事している間遊べないと、ETの考えに反論している。ETも2回の発言（143、145）で遊、を用いているが、これは、自分は遊ぶ時間がないとの主張である。さらに、ETは病院を出して、ぜんそくのための病院が近くに欲しいと、自分の本音を思える発言を出している（149、151）。MZ150やUS158やCもこの病院を用いている。教師も病院を用いており（T155）、本分節の後半はこの病院が中心的な話題になっている。

本授業では、このように多面的な観点から、市役所が（大人向けの）公園をつくることの是非が議論され、市役所の意義や活動が追究されていた。大人、子ども、遊は全般的に多く出ていたが、これらは公園の役割を考える上で重要な言葉である。後半は動物、お金、病院といったように、より社会的な観点を示す言葉が出されていた。特に病院は市役所の活動の社会性・公共性を考える上で、貴重な観点だったといえる。

教師は子どもの出した言葉にその都度の対応をすることはあまりなく、各

分節の後で大きくまとめて用いていることが多かった。教師は第6分節でのE T 149の病院には直ちに対応して、用いていた。この言葉こそ教師が出させたかったものだったのかも知れない。というのは、このE Tは日頃から周りのことを気にしすぎて自分の意見を出せない傾向があり、教師はその克服を本実践で願っていたそうである。また、市役所の活動を考える上でも意味のある言葉だったといえる。このように生活指導・学習指導の双方の面で貴重だったのである。

4 まとめ

本発表では以上の4つの授業を取り上げて分析した。事例①では、Kさんのところへウサギを見せに行くのに、バスで行くのがいいか、電車で行くのがいいのかについて子供たちが活発に意見を出していた。教師は子どもの出した言葉に丁寧に対応し、その都度、後追的に用いていたが、授業の途中で、Kさんに来てもらえばいい、といった、この問題の前提を問直す発言(M I 118)が出て、論争が起きていた。特に、来てもらうことは失礼かという議論は生活科として重要だったといえる。事例②では、子どもたちから、落花生まつりに園児や1年生を招待するかどうかをめぐって次々と発言が出ていた。そして、招待する際の基準や、具体的な解決策も出ていた。授業の時間内には結論がなかったが、子どもたちは次の時間もやりたいと意欲的になっていた。教師はあまり子どもの出した言葉に直接的な対応はせず、子どもの発言を促進していた。事例③では、子どもたちが熱心に意見を出しており、スーパーと商店街を様々な観点から追究していた。教師は子どもの出した言葉にその都度、細かく対応はしていないが、時々、後追的に用いていた。また子どもの出した言葉をキープしていて、肝心な場面で効果的に用いていた。このように一見、大胆な授業構成の中に、細やかな配慮のある指導がなされていた。事例④では、多面的な観点から市役所の仕事が議論されていた。教師は子どもの出した言葉にその都度の対応をすることはあまりなく、各分節の後で大きくまとめて用いていた。E T (U S のフォローあり) 対多くの子ども、といった議論になっていたが、特にE Tが自分の主張を最後まで出させるよう、教師や他の子どもが支

援していた。

このように4つの事例を分析した。事例の中には若干、授業内容の錯綜、子どもたちの追究活動における細かい点への執着、などもみられたが、どの事例でも充実した活発な話し合いの中で、子どもたちは徐々に重要な考え・真実へと近づいていた。また、教師は、無理にねらいに向けて子どもを引っ張るのではなく、子どもの意見の促進・理解・調整・組織化といった「間接的な指導」に重点を置いて、追究活動を活性化していた。このような教師の丁寧な配慮・条件づくりのもので、子どもたちがダイナミックに意見を出し合うのが初志の会の生活科・社会科の特徴であり、また意義でもあるといえよう。そのことが「発言表」にもよく示されていた。

[注]

- 1) 発言表の理論や基本的な考えについては以下の論文、等に発表されている。
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、田代裕一「発言表を使用する授業分析 ―ワープロ処理による授業の内容的構造の追究―」教育方法学研究第14巻 1989年、田上哲「授業の縦断的研究に関する一視点 ―個人別発言表を使用した子どもの発言の追究―」教育方法学研究第16巻 1991年、田代裕一「授業の様相―解釈的研究 ―発言表を使用する授業分析―」九州教育経営学会研究集録第5号 1999年 その他
- 2) ここで発言表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、注目すべきものは点線で囲み、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判サイズだが、

紙面の都合上、縮小している。

- 3) 「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、そのための学習法として、特に社会科での問題解決学習を重視している。
- 4) ちなみに、筆者は1982年から「社会科の初志をつらぬく会」の会員であり、授業記録を検討する分科会にも毎年、参加している。

西南学院大学人間科学部児童教育学科

長野県 A小学校2年生 F先生指導 生活科 1995年

授業における発言内容の一部		教師	子ども
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			
21			
22			
23			
24			
25			
26			
27			
28			
29			
30			
31			
32			
33			
34			
35			
36			
37			
38			
39			
40			
41			
42			
43			
44			
45			
46			
47			
48			
49			
50			
51			
52			
53			
54			
55			
56			
57			
58			
59			
60			
61			
62			
63			
64			
65			
66			
67			
68			
69			
70			
71			
72			
73			
74			
75			
76			
77			
78			
79			
80			
81			
82			
83			
84			
85			
86			
87			
88			
89			
90			

長野県 A小学校2年生 E先生指導 生活科 1995年		授業における発言内容の一部	教師	子ども	節
I	80		先生分 GO君どういこと	1分戻っていうこと	2
I	80		1分戻 さいだい1分ですわ めんえちある じゃあどうする?	両手— 多量派! 電車とバス バスだと乗り遅ど 電車 バスだと乗って バスがない うきまはかずに 電車 バスだと乗って バスがないさいだい 乗れないから、戻めらうん	
I	90		もうか僕わいので戻めていい	一番はうきまが乗せられるか それだよ うきま だがの バス 電車 うきまは乗れが バスはいらぬいじぬないの 人間とよきする	3
I	100		どちらがいい?	両方 バス 多量派 電車とバス 電車とバスに自分ちが わかんない (多量派のことでもめる)	
I	100		両方のいいところ、まだない?	ある	
I	110		戻っていいよ	電車 うきま乗せられる 電車ですうきま乗せていい 両方乗った、両方の中に	
I	110		うきまも 車に入れば 電車だと260円かかるんだ	子どものお金として350円 電車とバスかたどら? 両方行くには行か 自分の持 分ののぞき 電車はうきまの お金で乗らうか?	
I	120		Kさんから10分学校に来て もらえばいい バスとか電車 うきまとかを乗せたり お金 乗ってる人に迷惑とかかかる Kさんから来てもらえばいい M1ちゃん バスとか電車 乗った意味無くないらう M1ちゃん お金さんと話し 戻ってもらう方がいいって もし 戻って欲しい 電車バスで Kさんは戻って欲しいんだから		
I	120		Kさんに戻って欲しいって	10分学校 来て 持てる バス めんえち行った方が M1ちゃん Kさん 両方 先生がいた意味もない M1ちゃん やめた方がいい 作ったしたのもうたいない 行ったりした物って? そーいー期間とか 乗ったか 乗らうか	4
I	130		うーんそうだね	そーいうの、期間かかるよ	
I	130		M1ちゃん、その時から 来て	バス 電車 だきましたした かーとかうー 両方持って Kさんにある物 両方 両方 両方 両方 両方 両方 両方 両方 両方 両方 両方 両方 両方	
I	140		決めて持って行けばいい	KKちゃん 両方作ってその中 両人とか決めて持って行けば いい 両方まました うきまを人ね お母さんに聞いた、両方あって	
I	140		M1君のお母さん、戻してくる 用っちゃうだね 色々 戻め	両方マヨチキチになって	5

長野県 A小学校 2年生 E先生指導 生活科 1995年

授業における発言内容の一部		子ども
1	バス	電車かバスか。電車でってた
2	バス	バスと電車で分かれて行けばいい
3	バス	でも、先生半分はなんなん
4	バス	先生が歩いていなかへちやだ
5	バス	先生半分にしなへちや
6	バス	先生も半分
7	バス	先生も半分
8	バス	先生も半分
9	バス	先生も半分
10	バス	先生も半分
11	バス	先生も半分
12	バス	先生も半分
13	バス	先生も半分
14	バス	先生も半分
15	バス	先生も半分
16	バス	先生も半分
17	バス	先生も半分
18	バス	先生も半分
19	バス	先生も半分
20	バス	先生も半分

*本授業で出された主要な言葉・概念とその記号

- ⊙.....Kさん
- 電車.....電車
- バス.....バス
- M.....時間
- うさぎ.....うさぎ(クー、リック)
- 箱.....箱
- ＄.....お金
- @.....酔(う)
- ∞.....分かれ
- △.....U小学校(学校)
- 人.....来て(もらう)
- 失礼.....失礼
- 頭.....(頭)ゴチャゴチャ

高知県 C小学校3年生 G先生指導 社会科 1995年1学期

【注】()は()の()は() ()

分	節	教師	授業における発言内容の一部
1	60	だから	先生、前節の方がいい MKちゃん、二人ぐらいは元朗
1	60	あ、二人は	サティ、クーラー、気持がいい 元朗、クーラー、身へけて 元朗、エロペー、なかった あ、行かない、日射病 暑でもさ、おおい!
1	70	書いて	書きがなかったら? 元朗に読解 元朗に同じ紙があったら VIちゃん、元朗にクーラー 置いてきてくれるんですか 元朗にもつければいい
1	80	式書なこと言えよ、見て おびや朗、クーラー、読解も	元朗、扇がいてきていい 元朗、扇の空気が暖えるから SN君、広い前、走りたくなる サティ、走ったら往還される 羽織、走っても、元朗、いい それについて KJさん、サティ、クーラー かぜ気の人、かぜになってね かぜの出るよ SNのかまきって、言ってる クーラー、おもしろいですか 両方がいいと思います、元朗 おびや朗、おもしろい、元朗、いい クーラーも、おもしろい
2	80	あ、あ、変わった、書いて	中に風が入ってくるんじやあ やっぱり、元朗の方がいい
2	90	あ、あ、変わった、書いて	サティにクーラーがかって かぜのくからで MKちゃんについて 外にでなかったらいい しい、買いますよ、ま、大葉 葉のかまきって、子ども クーラーの子にもあやうたら おもしろいから、どうせ かまき、おもしろい、元朗、いい つ、こいねえ、あ、あ、は MKちゃんについて、書いて サティ、かぜをひいていないが 行行、かぜをひいている人 元朗、すまじように行ける 両方、どっちもあって、別に サティも元朗も、いい、おびや
2	100	かぜです、かぜの人に?	クーラー、かぜをひいていない人
2	100	かぜをひいている人にはだめ	もう終わり サティの半、元朗と同じ話 MKちゃん、クーラーのこと 元朗、扇がいて、扇 (扇の)ペラペラの音 元朗にもつけて
2	110	VD君の言うようにやったら 来るということ、質問?	クーラー、つける前がない 元朗、一つの扇かその名前の物 いっばいあるのがいい サティの方がいい MKちゃん、元朗、音聞しか 足音、自席、なかなか寝れない クーラー、いろいろ、寝合う サティ、広かって、不便 寝帳、小さい子、迷子になった おびや、見つかからない、眠 れ、いい 寝帳に行ったら、間にえまき とか、何かある サティ、道があって、どんな 道を通れる、涼うかも 元朗、道、ずーっと寝ている 様子、前節にしかたりしたら 眠さでよ、元朗、サティ
3	110		

