

学習者の内面の表出を図る社会科授業のPDCAサイクル

—自らの生き方を追究させる築地実践の分析を通して—

PDCA Cycle for Improving Teaching and Learning of Social Studies Through Inner Expression:
The Case of Tukiji Practice That Extends Children's Way of Life

峯 明 秀
(大阪教育大学)

はじめに

社会科における授業改善は、従来、評価者がそれぞれ拠り所とする社会科の理念や目標から評価・分析し、内容や方法の改善を指摘してきたのではなかろうか。しかし、それは授業自体を外部から評価し改善を要求することになる。

これに対し、本研究では授業の内部に入り込み、実践者がどのように授業を評価し改善を図っているのかを明らかにし、理念や目標に合致する授業改善の方法を示す。すなわち、社会科において「よい」とする学力像が異なれば、授業の計画—実践—評価—改善のPDCAサイクルも異なる。手順として、授業者はどのように授業を計画するのか、資質能力の形成から授業観、授業の組織、授業の具体を明らかにする。次に、どのように実践しているのか、授業の事実を学習成果から確定する。そして、授業者はどのように自身の授業を見取り、評価しているのか。どのように改善を図ろうとしているのかを明らかにする。

本稿では、学習者の経験や成長に応じ、個としての生き方を追究する問題解決学習として知られる社会科の初志をつらぬく会（以下、初志の会）の授業に焦点をあてる。

1 社会科授業におけるPDCAサイクル

最初に、PDCAサイクルの定義とモデルを示す。PDCAは、計画—実践—評価—改善のマネジメント用語として知られている。¹⁾

社会科教育学においても先行研究として授業研究、授業分析、授業評価、授業改善が示されてきた。²⁾ しかし、社会科固有の授業観、授業の組織、授業の具体を首尾一貫する論理と、授業計画と授業中、授業後の時系列において改善を図る論理の両方を明らかにする研究はなされていなかった。それをPDCAとしてシステム化したのが図1である。³⁾ Xは、授業構成の核となる社会科で目指すべき知識・判断、技能・態度と、授業事実として学習者に形成された知識・判断、技能・態度を照らし合わせ、どのような改善を図ればよいのか、授業観の変革を迫る改善である。それは、実際にはカリキュラムや単元に示される。Yは、授業観に基づいて内容・方法の選択・決定、組織化を図った単元計画と実際の授業において提示されたそれらを照らし合わせ、授業の組織の変革を迫る改善である。Zは、授業の具体として毎時の学習指導計画（発問と指示、情報・資料）と授業のさまざまな状況を踏まえた授業技術の変革を迫る改善で

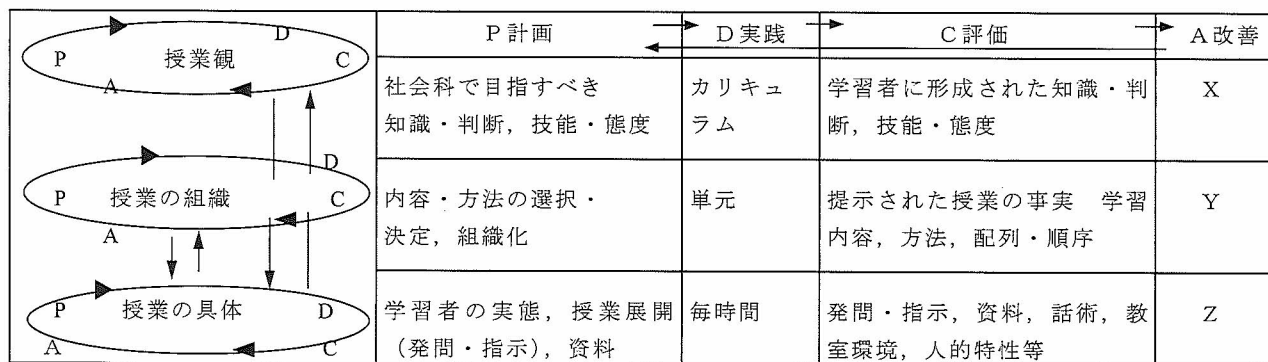


図1 社会科授業におけるPDCAサイクル（筆者作成）

ある。つまり、計画において、授業観－授業の組織－授業の具体が論理整合的に繋がれているのか、齟齬・不一致を評価し改善を示すとともに、各段階の計画と実行における事実の齟齬・不一致を評価し改善を示すことが可能になる。

2 授業計画（P）

以下、学習者が自らの生き方を追究する授業の典型例として、築地久子氏の第4学年社会「消防署の仕事」を取り上げる。築地は、初志の会の理論的な指導者である上田薫が深くかかわり、個を生かす教育実践を研究課題とする静岡市立安東小

学校で中心的に活躍した実践者である。築地実践を研究対象とする理由は、落合幸子らの研究者及び築地自身の授業記録である「座席表」、授業テープによる「授業記録」、子どもが書いた「板書記録」から、計画－実践－評価－改善の詳細な資料が検討でき、それによって実践者固有の継続性と統一性を分析できるからである。⁴⁾

まず授業観を明らかにする。小学校第4学年の社会科の年間指導目標（1990年）を取り上げる。（表1）⁵⁾

（1）授業観（目標・内容・方法）

表1 社会の各時間の目標と各指導段階における目標

	学期の目標	単元	単元目標	各時間の目標
学校目標	学校に誇りを持つ 地域に誇りを持つ 自分に誇りを持つ	くらしの 中のごみ と水・下 水道	誇り・町 と避って こんなこ ともやれ る	1 事実をしっかりと見て、追求する力を身につける。
				2 調査行動を身近な所から次第に広げていく。
自ら切り拓く子	状況を確認 できる実行 する力を持 つ	下水道・ 消防署等 のさまざま な施設 が出来る まで	自分たち のおかれ ている状 況や弱点 を認識さ せ、口に 出すこと、 実行する 力を指導 する	3 汚い行って嫌う人の心と快適な生活とのずれ
				4 身勝手さと先の見通し（客観性）
学級目標	二学期			5 農業の仕事と生活様式の変化、現代生活のゆとりの部分とめんどくささとの関わり
				6 市や県の仕事は何でも「ただ」だと思っているが、実は税金という形で支払われていることに気づく。
互いに高めあう子	三学期	用水路・ 様々な土 地と暮ら し	今までの 学習を応 用して直 接関わら ないこと を学ぶ	7 学校と地域の関係を授業者自身が知ると同時に、町内会等の偉い人たちの権威の届く範囲を子供ながらに感じさせる。
				8 ゴミ以外にも自分たち、地域の人たちの立派なところを見付けたり感じたり出来る。
				9 <u>自分たち</u> の置かれている状況をきちんと把握させ、地域をよくするために何が必要かを考えさせる。
				10 不平不満を表面化する。
				11 町や安東小と比較し、 <u>自分たち</u> の置かれている状況になってしまった原因を知り、問題意識、危機意識を持たせる。
				12 町と変わらないいいところがある。しかし、色々なものは町からということをしっかり押さえ、その上で自分たちに必要なものがわかる。
				13 行政の言うことを鵜呑みにさせない。まず事実確認から、矛盾、ずれに気付かせる。
				14 口に出すこと、実行することを繰り返して指導
				15 町の人と同じことが出来ることを前提として、 <u>自分</u> をよくするためには、願いをもちなければいけない。願いを実行するためには、何をすればいいかを考えさせる。
				16 自立を早めるために、多様な方法を考えられるようにする。
				17 昔の人たちの工夫を知り、 <u>自分たち</u> の地域に誇りを持つと同時に、今の自分たちの弱点を知る。
				18 地域の特殊性と共通している点のある教材から考えさせることによって、授業の根底にある <u>自分たち</u> の問題点に気付かせる。
				19 <u>自分たち</u> の問題点を解決する具体的な方法を考えさせる。
				これまでの学習に落ち度はないか、本当に考える力がついたか、身近なことでもなくとも、答えを出すことが出来るか、一般的なものでも、テスト点がとれるか、確認する。

（落合幸子・築地久子『自立した子を育てる年間指導』明治図書，1994，p.25より作成，下線及び番号は筆者加筆）

表2 1977年版 小学校学習指導要領 第4学年の目標・内容

1目標	(1) 地域社会では、人々の生活の安全や向上を図るための協力的活動や計画的活動が行われていること及び過去においても先人によるこのような働きがみられたことを理解させ、 <u>地域社会の発展を願う態度を育てる。</u> (2) 自然条件からみて国内の特色ある地域について、人々が自然環境に適応しながら生活していることを理解させ、広い視野から <u>地域社会の生活を考えようとする態度を育てる。</u> (3) 省略
2内容	(1) 人々の健康で安全な生活を維持していくためには、地域の人々や地域社会相互の協力体制が必要であることを理解させる。 ア <u>人々の生活にとって必要な飲料水、用水、電気、ガスなどの確保及び廃棄物の処理についての対策や事業が、人々の願いを生かしながら進められていることや、これらに関連する施設は広い地域の人々の福祉に役立っていることを理解すること。</u> イ 火災、風水害などの災害から人々の安全を守るために関係の機関が相互に連絡を取り合いながら対策を立て、災害の場合には緊急に対処していることを理解すること。 (2) 人々の生活の向上を図るため、市(町、村)や県(都、道、府)によって計画的な事業が行われていることや、地域の開発に果たした先人の働きについて理解させる。 ア <u>地域にある公民館、公園などの公共施設ができるまでの経過を調べ、そこには市(町、村)や県(都、道、府)の計画的なはたらきがあることに気付き、これらの公共施設と人々の生活との関連について考えること。</u>

(文部省『小学校学習指導要領』文部省印刷局,1977。1989年に学習指導要領が示されたが、1992年まで移行時期にある。下線筆者)

各学期の目標は、一学期「学校に・地域に・自分に誇りを持つ」、二学期「状況を認識できる実行する力を持つ」、三学期「今後の発展を考える、学習を生かせるか、態度を生かせるか」である。本授業が目指す社会科の目標は、学習者の発達段階に応じて、自分自身や社会に対する「誇り」をもつ心情の形成、社会の中で自分たちが置かれている状況の認識、社会における自らの生き方を考えることが目指されており、人間形成における信念形成に及ぶものとなっている。

では、このような目標によって、どのような教育内容を選択し、配列するのであろうか。

各学期における大単元は、「くらしの中のごみと水・下水道」「下水道・消防署等のさまざまな施設ができるまで」「用水路・様々な土地と暮らし」である。1990年時点における学習指導要領の第4学年の目標・内容は表2に示す通りであり、学習者が使用する教科書もこれに沿っている。本授業は、教育内容の選択・配列においては学習指導要領や教科書に示される内容を踏まえ、地域にある公共施設の働き、学校、地域のそれら施設の役割や自分と人々のかかわりから取り上げることが推測できる。

方法は各時間の目標の中に示される。表1から、1 事実をしっかりと見て追求する、2 調査行動、3・4・5 利己心が社会生活に及ぼす影響への気付き、6 社会機能への気付き、7・8 地域とのかかわり

への共感、9 地域における自分や集団のあり方の模索、10 批判、11 地域における自分や集団の状況の分析と問題の発見、12 現状の地域社会へのよさの発見、その維持のために必要なものの模索、13 事実確認、矛盾、ずれの気付き、14 表現、実行、15 社会で行動するために自らできることを模索する、16 自立のための方法の模索、17 先人の過去の社会における働きへの共感と、地域に対する「誇り」心情の形成、自らの振り返り、18 地域の特殊性と共通性の認識、自分や集団の振り返り、19 問題解決のための具体的な方法の考察が示される。以上、学習者が自分や地域社会の問題に気付き、発見、追究し、解決策を考える学習となっていることが示される。

授業観を目標・内容・方法でまとめると、次のようになる。(表3)

表3 授業観

目標	自らの生き方を考える人間的な成長、人間形成における資質内容の知識・技能・態度の統一的な成長
内容	学習指導要領および教科書から内容選択
方法	問題に気付き、発見、追求、解決策を考える問題解決学習

(2) 授業の組織（教材・指導過程の組織・指導の流れ）

年間指導計画にある各単元はどのように組織されるのであろうか。前出の表1には単元目標にそった各時間の目標が示される。1990年の単元及び指導過程を示した学習指導案が入手できていないため、築地の著書の中から第4学年「消防署の仕事」の実践例を手がかりにする。⁶⁾

築地は、「全体のけしき（単元構成あるいは単元計画）や授業展開、教材の持っている価値の分布図では、役に立たない」と考えている。⁷⁾ 一人ひとりの個人的な発展、あるいは一人のためだけに授業を組み替えるならば、状況に合わせて授業計画を変更するからである。ゆえに、授業の組織も固定的でないことが前提となる。しかし、何を契機に授業を開始するのか、計画がまったくないところからは授業は行えない。授業者が何をどのように教えるかを示す大まかな計画を示すものとして、単元計画を分析する。

単元目標は前半部において、授業者が学習者の一人ひとりや学級集団をどのように観察しているかが示されている。(表4)そして、本単元で中心に据える学習者(抽出児)の成長に何が必要か、学級集団づくりに何が必要かを日々の言動に読み取り、自分の弱点を認めるつらさ、自立心や責任感、協力体制などが必要であることを記している。単元は学習指導要領内容にかかわり、表4中の①(以下、番号のみ示す)消防署が選択される。それは消防署の施設やしくみが規則的・計画的な配置、組織的な協力体制を示すことができる教材として、②学習者の人間的な成長のための気づきが期待できる。次に、④上水道が選択され①と関連づけられる。さらに、⑤身近な「お堀や父母」とのかかわらせることで、①のしくみや機能、②の気づきは、深められる。⑥では、①の機能の確認と公益を担う市の役割へとつなげられる。そして、⑦⑧は、公益と個人間の利益の対立、矛盾を扱い、⑧⑨で社会に生きる個人のあり方を反省させる。

表4 第4学年社会「消防署の仕事」単元目標

4年 社会 消防署の仕事	教材名	火事を防ぐ消防署の仕事の限界
単元の目梗		
		一学期、岩田は、ささいなことで伊村と衝突をした。いさかいになる原因は、岩田が伊村の悪い所を目ざとく見つけて、すぐ注意をするからである。が、伊村も岩田と共通する関係や接点を作らないで突然割り込んだり、しつこく付きまとったりするからである。伊村は、言動が荒く、自分の失敗や非を素直に認めたり、謝ったりすることができにくい子である。その上、すぐ興奮状態に陥るので、暴力をふるいやすい。こうした状況が繰り返され続けたためか、進級時には、教室内で誰かが争っていても、誰一人注意したり止めたりする者もいないという独特の雰囲気を持つクラスとなっていた(このクラスも先のクラス同様、四年生になって受け持ったクラスです)。
		いさかい時の子どもたちは、1 おもしろがってそれをあおったり、取り巻いたりする者、2 授業者に実況中継をしたり、悪い者の判定をして報告したりする者、3 かかわるとろくなことがないと無関係の状態を作り出している多くの者とおおよそ三つに大別された。
		授業の現れは、抽出児の特徴(…省略…)
3		発言力のない子やおとなしい子の発言や応答が単語に近いものであることも気になる。
		半年たった今、若尾・高橋を中心に、岩田や伊村にも周りにかかわりを持って学ぶ姿勢が少しずつ生まれつつある。
		①本教材は、 <u>消防の施設が規則的・計画的に配置されていることや、活動が組織的な協力体制でなされていることを理解させる</u> もので、②岩田やわがクラスの子どもにとって学ぶべきものが多い。
		切り込み口は、岩田やクラスの子に③物事を関係づけてみたり考えたりできるようにするために④上水道とつなげて考えた。また⑤消防署の仕事を自分の身近な「お堀や父母」とかかわらせて追求させることにより、⑥静岡市の仕組みや設備を自分と関係づけてとらえられるようにしたいと思った。
		展開の⑦「人口の少ない山の人を見捨てるのか否か」「自分の父母が団員にならない理由」等では、⑧物事を表面的なきれいごとでごまかしてしまうのではなく、⑨自分の弱点を認めるつらさを⑩子どもと共に学びたいと思う。加えて、⑪「自分の命や財産は、人に頼らないで自分で守る」「自分の不始末で起こした火災」等の学習では、⑫岩田やクラスの子に「一人ひとりが自立心と責任感を持っている組織や集団こそ、信じ合いながら共に生きられる集団である」ことを気づかせたいと思う。

(築地久子『生きる力をつける授業』黎明書房、1991年、pp.185-187より作成、①～⑫の番号は説明のために筆者加筆。また、既に公刊されている著書から引用し、学習者の変容を特定するため氏名を記した。)

⑫は学習全体を振り返って、自分自身のあり方を考えさせるものとなっている。

授業者が選定し計画する単元は、授業者が学習者の人間的な成長のために、社会のしくみや機能に気づき、その働きについて見方や考え方を深めることができるものである。

次に、単元計画（全体のけしき）を分析する。本単元は13時間で計画される。単元計画から各時間の学習問題、授業者の意識を抽出したものが表4である。⁸⁾ 各時間ごとに、学習者の気付きや考えの筋道を想定して、各時間の問題が設定される。ここには授業者が考える生き方にかかわる信念や社会に対する見方や考え方が反映されている。学習者の常識的な社会の見方や考え方、現在の自分のあり方を振り返らせ、授業者が意図する社会の見方や考え方、社会の中で生きる個人のあり方を追究する指導過程が組織される。1時間の単位で

は、どのようになっているのであろうか。第9時間目の座席表指導案から検討する。

本時の学習指導の目標は、抽出児（岩田）の考えを変えることが目標となっている。第4・5時において、「（消防）署は山の上の人を見捨てるか否か」の問いに「見捨てない」とした考えを、市における火事による損害額の多さや消防団に自分の親が入っていない事実から揺さぶる意図が伺える。また、それを通して自分自身への振り返りが期待されている。座席表には、本時の中心となる子ども以外の状況も記入され、どのような発言がなされるかを想定したものとなっている。

一人の学習者を中心に据え、学級の学習者全員の社会に対する見方・考え方を変えていく学習展開といえよう。

以上、授業の組織（教材・指導過程の組織・指導の流れ）をまとめると、表5になる。

表4 「消防署の仕事」各時間の学習問題及び授業者の意識

時間	学習問題	授業者の意識	
1	水不足時に消防署は困らないだろうか	自分の考えの立場を明確にさせる	
2	堀の水は、使えるのか		
3	堀があれば静岡市は大丈夫か	「人の命の大切さ」から。自分以外の人や土地に目を向けさせる	
4,5	署は、中心地に集まっている→市の消防署は山の方の人を見捨てているのだろうか	人口と団員数より34分団のたいへんさをつかむだろうが、他人事になっているだろう	
6（不明）	※詳細な子どもの意識の流れと考えが記載される。署員は自分のことをやるのが大切		自分の命や財産は、自分で守るべきものではないか
7	仕事の内容	※署の施設にはどんなものがあるか、	
8	市の施設と設備	子どもたちがみつけることを記載	
9（本時）	本部にも署にも近いから分団に入らないのか	自分は守られているから安心と考え、	
10,11,12	分団員に入らないのはどうしてだろう	自分で自分を守ることを考えないだろう。	
13	お金さえあれば、思い出も買えるのか		

（築地久子『生きる力をつける授業』黎明書房、1991年、pp.190-191より筆者作成）

表5 授業の組織

教材	社会生活の中で、子どもが既に身につけている社会の見方や考え方を問い直し、社会にどのように関与するのか生きる自らの生き方を振り返ることができる教材の選定
指導過程の組織	子どもの常識的な社会の見方や考え方、現在の自分のあり方を振り返らせ、授業者が意図する社会の見方や考え方、社会の中で生きる個人のあり方を追究するような指導過程の組織
指導の流れ	一人の子どもを中心に据え、見方や考え方を換え、深化、拡大させる指導の流れ

表6 授業の具体

発問・指示	提示する情報・資料と、日常の経験を結びつけるような発問や指示をつなぐ
情報・資料	身近な社会的事象や具体物
予想される反応	日々の子どもの観察から、個々の問いに対する反応を想定

(3) 授業の具体 (発問・指示, 情報・資料)

指導の流れを実現するものとして, どのような発問や指示, 情報・資料が計画されているのだろうか。9時間目の展開は, 自分の親は「本部にも署にも近いので分団に入らないのだろうか」という問いを出発点として, 学習者のそれぞれがどのように考え, だれからどのような発言が出てくるのか予想することによって, 計画されている。資料としては, 分団人数や消防の施設・設備, 仕事の内容, 損害額などの具体的な事実が示されている。これらまとめると表6のようになる。

3 実践 (D)

以上の授業観—授業の組織—授業の具体によって, 実際にどのように授業を行うのであろうか。

表4の9時間目の授業の実際を分析する。

授業の実際は, 学習者相互の討論を中心に展開される。(表7) 授業者の発問・指示, 学習者の反応, 学習者間の全発言数は133である。授業者は学習者の発言内容を見取り, 座席表に記入しながら適宜, 発言の問い直しや問題を学級全体に投げかけている。表7の50は, 発表を聞きながら個々の学習者に個別に対応していることを示す。112は, 学習者の一人としての授業者の参加である。表7から授業者の発言・指示を抽出し, 学習者の反応との対応を示したものが表8である。

授業者は1時間の全133の発言のうち, 35の発問・指示をしている。学習者同士の討論中に, 授業者とその他の学習者との個別対応は21ある。

表7 授業の実際 (全133の発言の一部)

授業の流れ (9時間目)	授業者の評価活動	授業中の支援 (改善)
授業が始まるが, 誰もが発表したがってザワザワしている。 1 岩田 メインをはっきりさせてください。 2 T ちょっと待ってください。10秒。(静かにさせてから) 狭いから考えてやってみてください。 3 増田 鈴木さんと長谷川といっしょに調べました。第6分団に入っている人に聞いたところ, 入りたくて入っている人もいますが, 頼まれて入る人もいます。 4 鈴木 自分のお父さんにも聞きました。自分の仕事がいへんだから分団に入りたくないという意見でした。 5 増田 図書館にいる人に開くと, 入りたい人は3人で, 入りたくない人は17人でした (C「ワァー」)。		
10T 表の6の所が私たちの所です。39分団, 本部を入れて40分団あるわけですが, 6分団は12名しかいないんですよ (Tの出によって子どもたちは, それぞれ「第6分団の人数は…です」「そういうことは…」といひ出す)。 12若尾 聞いてください。まだいっている途中です。 13T ごめん。先生が入っちゃって。	学習者の発言内容を見取る。 どのようなことが問題になっているか。	3~9の発言内容を確認し, 学級全体で問題の争点を共有化するための情報を確認する。
省略		
50池田 不足分が280人です。まだ不足が280人もいるのに, 行きたくないとか, 危険だからとかいう子どものわがままみたいなことをいっている人たちは, やっぱり不足の280人の中にちゃんと入らないといけないと思います。(池田の発表中) 望月 行かないといけないことがわかりました。 石橋 先生の資料から不足人数がわかって, 分団に入らないといけないことがわかった。 井上・我妻等もTに考えを伝えにくる。(以下, 省略)		50の発表を聞きながら, 個別に対応し, 意見を持たせたり, 修正したりする。
省略		
95T じゃあ, ますます入ってくれないと困るんじゃないの。(伊村に) 君のお父さん入ってくれるの? 96伊村 いいえ入ってくれません。家のお父さんは……。 112増田 だから (TもCたちと同時に「だから, なに?」という)。 113岩田 だから, 市民のための団ではないから (といて先が続かない。ザワザワする)。 133T じゃあ, 岩田さんのような動きをする人, ちがう動きをする人, それぞれの動きを次の時間に聞かせてもらっていいですか?	考えに対して学習者の一人として質問し意見をゆさぶる。	

(築地久子『生きる力をつける授業』黎明書房, 1991年, pp.194-229より大幅に省略し, 筆者作成)

表 8 教師の発言・指示

教師の発言、個々の子どもに対する支援	学習者の発言との関係
<p>2 T ちょっと待ってください。10秒。(静かにさせてから)狭いから考えてやってみてください。</p> <p>10 T 表の6の所が私たちの所です。39分団、本部を入れて40分団あるわけですが、6分団は12名しかいないんですよ(Tの出によって子どもたちは、それぞれ「第6分団の人数は…です」「そういうことは…」といい出す)。</p> <p>13 T ごめん。先生が入っちゃって。 (柴谷発言中、Tは岩尾に、増田の発言は、施設や設備が整っていることを根拠にしたものであることを伝える。それを聞いていた我妻が、表の数のことを話す。(以下、省略)</p>	<p>太字は授業者の介入の意味 消防団に入るかどうかについての聞き取り調査結果</p> <p>6分団の12人は少ないのではないか。</p> <p>桂山は全員参加で、自分たちの地域は自由というのでは、不公平ではないか。</p>
省 略	
<p>28 T どうしてこんなに不公平っていうか、私たちお父さんやお母さん、みんなかも知れないけど入らないの？今まで出てきたように私たち、自分勝手になる理由はなんなの？</p> <p>34 T 先生にもいわせてください。いいですか。まかせきっている理由、寝起きが悪い、それから、体がもたない、そういう理由わかってあげられないの？いっている意味わかるね。だって、機械も人も設備もすべて私たちの身の回りを守ってもらえるようにあるわけでしょ。あるんだから、こんなふうに考えている人を許してあげられませんか？</p> <p>36 T あるんだもの、いいでない。あるんですよ。 T 不公平だから許さないの？ T 君のお父さん入っている？ T 君のお父さん、許さないってこと？誰かのことでなく君のお父さんのことですよ。許さないってことになるよ。</p> <p>岩田 人数が多いとじゃまになるということですか？(吉村、Tに病院の先生の仕事を例に、行かなくてもいい人もいるから許す)」という)</p> <p>48 T 十分足りているってことですね。十分足りているので消してもらえるから安心していられる。安心していられることができる。だから、少ない12名ということもわかるんだ(それに付けたして)。</p> <p>51 T 本当ですか、本当ですか。大丈夫ですか。みなさんのいっていること。安心してるといっているけど、先生の調べた結果では、こうなんですよ。岩崎さん、高橋さん、大丈夫？数を数えますね(固有名詞を使うことによって、聞き方・見方を鋭くする)。所員数と不足人数の資料提示(不足、280人だ。エーツ!)。約束のきまりからいくと690人必要なんです。280人も足りないんだけど、本当に大丈夫ですか？</p> <p>63 T 田中さん、どう。周りの市は、松浦さんはレベルという言葉を使ったけれど、人口も少ないだろうし、建物も高いビルが少ない。いろいろな条件でこれは(増田の資料を指して)参考になりませんかよって。確かに、清水市も富士市も静岡市より足りないんです。静岡市の方がたくさんあるんです。でも、それはちがうよって。</p> <p>77 T うん。ただ、そこでね。たくさんいれば消せるという保障はないんだよ。その証拠は、高橋さんがいいがっているので開いてあげて。</p>	<p>日向地区でも、大人の仕事の条件は同じ。</p> <p>自分たちの父母はどうなのか。問いかけ消防署まかせている。自分たちは関係ない。</p> <p>大人が入らない理由は認められないのか。揺さぶり</p> <p>消防署があるのだからよいのではないか。仕事によって区別すべき消防団を知らない。</p> <p>消防署と消防団との消火活動の比較 消防車が増えると税金がかかりすぎる。 消防所員数の不足の事実の提示</p> <p>ちゃんと役目は果たせている。 火災による損害額</p>
省 略	
<p>132 T うん。どう？重松さんのお母さんは、体も弱いので大変ですよ。でも消火器をそろえるだったらできそう？(重松、うなずく)分団に入ることはできないけれども(重松、うなずく)。…以下、省略…</p> <p>133 T じゃあ、岩田さんのような動きをする人、ちがう動きをする人、それぞれの動きを次の時間に聞かせてもらっていいですか？</p>	<p>市の団に父母をいれないとおかしいのでは</p>

(築地久子『生きる力をつける授業』黎明書房、1991年、pp.194-229より大幅に省略し、筆者作成)

表 9 授業実践

導入部	その時間に追求する問題の提示	学習者間の意見交換，討論中心
展開部	課題に対する一人ひとりの予想，考えを出し合う理由づけ，観察・調べ・議論	授業者はそれぞれの学習の様子を観察し，座席表に記入，発言が混乱したり全体で考えたりする場合に適宜介入。
終結部	結論，新たな問題	

表11 中心に据えられた子どもの変化 (一部)

本授業の中心に位置づけられた抽出児の発言	内面の変容過程
<p>1 岩田 メインをはっきりさせてください。</p> <p>15 岩田 わかりました。僕がいます。だいたい体がもたないとか、仕事が大事だから、危険だからなど理由がないなど、今、増田さんがいったこともあるけれど、比べてみると、桂山の方は全員参加だけれど、第6分団のところは12人しかいません。ということは、若尾さんのいったようにつかれる、寝起きが悪い、行きたくないから、体がもたないからなどの条件だということがすごくわかる。</p> <p>この所にはプロの人数が195人で、消防ポンプが21台で、救急自動車 車が9台です。それに比べると消防分団は、39分団で、人数は1753人</p>	<p>討論の進行者の確認</p> <p>桂山地域では消防団に強制的に参加させられるが、中心部ではそれが行われないので、不公平が起きていることへの不満をもつ。中心部は、条件がよい。</p> <p>人だけでなく、設備面でも不公平であると</p>
<p>102 岩田 確かに、お父さんたちは入らなければいけないけれど、とてもね。先生だって、この仕事をやらなければいけないわけでしょ。それだから、お父さんや他の人だってやらなければいけないことだってあるかも知れない。</p> <p>「先生が入るんだったら僕たちも考えを変えないと」</p> <p>106 岩田 先生ちょっと、ちょっと。そういうわけでなく、うちの会社でも会社の困っているのがあるんだって(柴谷「ある。ある」)。たとえば、銀行だったら、銀行の所で困を作っているんだって。</p> <p>109 岩田 だけどさあ。それは、会社の困でしょ。市民のための困ではないわけだから、意味わかる？ 黒板に出て図を書いて説明をする。これは、会社の困です。けれども、市の困というものは、これは会社の困であって、市の困ではありませんね。だから、やっぱり、確かに、こっちの市のための困に入らなくては……。</p> <p>(岩田、うなずく。Cたちの雰囲気も岩田のようになる者が多く見える)</p>	<p>この間、他の子どもたちの発言内容を聞いている。</p> <p>(授業)をやらなくてはいけないから、消防団には参加できないかもしれない。</p> <p>会社の消防組織ならば、許されるかもしれない。</p> <p>やはり、市民のために消防団に入るべきではないか。</p> <p>父母に消防団に入るように働きかける</p>

(築地久子『生きる力をつける授業』黎明書房, 1991年, pp.194-229より抽出 筆者作成)

(2) 発言内容における内面の変化

授業者は、発言内容をどのように評価しているのでしょうか。授業者が計画段階において抽出した学習者をどのように観察しているのかを分析する。(表11)表4の単元目標において、抽出児と学級集団に⑧～⑫のことを気付かせることをねらいにしていることが示される。それは自分自身の日常の言動を振り返り、自立心と責任感を持った個人や集団のあり方が示されている。これについては、抽出児が「父母を含めて大人は市民として、消防団に入るべきである」と考え、それを働きかけるといふ思いに至ったことが伺える。(表11)つまり、自己中心的な学び、継続性や周りの者と協力するという学習姿勢や態度に関する目標が学習を通して達成されていることを、授業者は発言内容における内面の変化から見取っている。

5 改善 (A)

では、授業者はどのように授業を改善するのでしょうか。授業者はメモ・座席表・カルテを用いて詳細な記録をとることで、学習への参加や変容を把握しようとしている。その際、教師の立つ位置や姿勢、目線など授業者の暗黙の学習者への影響に気をつけている。⁹⁾ また、表7に示すように、

授業中に即時に発問・指示を行い、発言者の考えを補強したり揺さぶったり、学級全体で問題を共有化するための資料を確認している。例えば、自分たちの父母はどうなのか、大人が入らない理由は認められないのかなど(表8)、学習者の気づきを広げ、自分とのかかわりにおいて、既存の知識への問い直しをさせている。また例えば、消防所員数の不足の事実、火災による損害額など具体的な情報や資料を検討させることによって、個人的な願いや根拠のない思いこみを修正させる示唆を即時に行う。これらの学習内容と学習者とのかわり、提示される資料によって実践を改善していることが示される。のちに、授業者は自らの実践を振り返り、「具体的資料で広める」必要があること、教師による発問の数を増やすことなどの改善を述べている。¹⁰⁾ このことは問題追究のために、学習者の体験や調べ活動による内側からの社会のしくみや見方による理解だけでなく、対象化し外から見ることも必要であるとする改善の可能性を示唆したとも言えよう。

また、毎時間の授業の終結では、個々の学習者や集団が新たな問いを発見し追究できるよう指導過程を柔軟に変更し、計画を変えていることが示

される。以上をまとめると表12のようになる。

表12 各段階の授業改善

授業観	※人間形成における教科の守備範囲の問い直し。社会について、見方を変えることの可能性
授業の組織	<ul style="list-style-type: none"> ・個や集団の人的成長に必要な教育内容、教材、配列の変更、改善 ・学習への参加を促す共通問題の選択 ・学習者が社会における生き方を考えることができる指導過程の改善
授業の具体	<ul style="list-style-type: none"> ・発言内容や学習姿勢の変容をうながす具体的な情報・資料の提供による改善 ・個への指名、発問・指示、教師が立つ位置や姿勢、目線等の指導技術の改善

おわりに

個としての生き方を追究する問題解決学習とされる授業は学習者の人的成長を目的とする。授業者は丹念な観察による実態把握を行い、個や集団の学びを指導過程に位置づけ、発問・指示、資料によって、活動や体験を連続的に即時に組織し、問いを生み出させるように計画する。学習者は自分とのかかわりから問題解決を図りながら解決策を見つけたり、自らはどのように行動したりするのかを考え、新たな問題に迫られることによって見方や考え方を換え、深化・拡大させる。

授業者は、学習者の学習への参加姿勢や発言内容の変容を見取り、改善を行う。以上、図1のモデルにあてはめると、学習者の内面の表出を図るPDCAサイクルとなる。(図2)

	P計画	D実践	C評価	A改善
授業観	<ul style="list-style-type: none"> ・自らの生き方を考える人的成長 ・学習指導要領および教科書から内容選択、問題に気付き、発見、追求、解決策を考える問題解決学習 	<ul style="list-style-type: none"> ・問題に対する一人ひとりの予想、考えを出させる 	<ul style="list-style-type: none"> ・学習者の発言内容や学習への参加状況の評価 	※人間形成における教科の守備範囲の問い直し。社会について、見方を変えることの可能性
授業の組織	<ul style="list-style-type: none"> ・既に身につけている社会の見方や考え方を問い直し、自らの生き方を振り返ることができる教材、内容の選定、配列。 ・常識的な社会の見方や考え方、現在の自分のあり方を振り返らせ、授業者が意図する社会の見方や考え方、社会の中で生きる個人のあり方を追究するような指導過程を組織、指導の流れ 	<ul style="list-style-type: none"> ・学習者間の意見交換、討論させる ・授業者はそれぞれの学習の様子を観察し、座席表に記入する 	<ul style="list-style-type: none"> ・自己中心的な学び、継続性や周りの者と協力するという学習姿勢や態度に関する目標が学習を通して達成されているか、発言内容における内面の変化から評価 	<ul style="list-style-type: none"> ・個や集団の人的成長に必要な教育内容、教材、配列の変更、改善 ・学習への参加を促す共通問題の選択 ・学習者が社会における生き方を考えることができる指導過程の改善
授業の具体	<ul style="list-style-type: none"> ・提示する情報・資料と、日常の経験を結びつけるような発問や指示をつなぐ、身近な社会的事象や具体物など日々の子どもの観察から、個々の問いに対する反応の想定 	<ul style="list-style-type: none"> ・発言が混乱全体で考える場合に適宜介入する 		<ul style="list-style-type: none"> ・発言内容や学習姿勢の変容を促す具体的な情報・資料 ・個への指名発問・指示、教師が立つ位置や姿勢、目線など指導技術の改善

図2 学習者の内面の表出を図る社会科授業のPDCAサイクル(筆者作成)

【註】

- *1) 高階怜治『自校の特色を生かした教育課程のPDCA』教育開発研究所, 2005, p.1
- *2) 森分孝治「授業研究の目的」日本教育方法学会編『子どもの自立と教育実践』明治図書, 1985, pp.177-190, 小原友行「中等社会科歴史授業改善の視点と方法—授業構成を中心に—」社会認識教育学会編『社会科教育の理論』ぎょうせい, 1989, pp.360-372
- *3) 棚橋健治『社会科の授業診断—よい授業に潜む危うさ研究—』明治図書, 2007. 草原和博「教科教育実践学の構築に向けて—社会科教育実践研究の方法論とその展開—」兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科『教育実践学の構築』東京書籍, 2006, pp.35-61
- *4) 藤川大祐『個を育てる授業づくり・学級づくり』学事出版, 1993
- *5) 落合幸子・築地久子『自立した子を育てる年間指導』明治図書, 1994
- *6) 築地久子『生きる力をつける授業』黎明書房, 1991年, pp.185-230
- *7) 同上6, p.116. 全体のけしきは、子どもの考えや問題、教師の願い、学習内容などを構造的、弾力的に示した学習単元の展望としている。上田薫『どの子も生きよ—カルテと座席表から「全体のけしき」まで—』明治図書, 1977
- *8) 同上6, pp.190-191
- *9) 同上6, pp.209-212
- *10) 同上6, p.185
- *11) 同上6, p.210