

他者との活動を軸とした授業の試み - 情緒障害児短期治療施設併設小学校での実践報告 -

キーワード：情緒障害児短期治療施設、国語教育、授業

広島大学大学院 本渡葵

1. はじめに

本論文では、情緒障害児短期治療施設併設校（以下、A校）での社会科の授業の実践報告を行う。なお、本論文における人物名はすべて仮名である。また、児童の個人が特定されるような記述は変更を加えている。

2. 実践の意図

A校の社会科の授業では、学習者は2学年ごとのグループにわかれて授業を受ける。小学校1・2年、小学校3・4年、小学校5・6年の3グループである。主な授業内容として、社会科見学や遠足・修学旅行とかかわらせながら、地域の特色や公共の交通などを学ぶものが挙げられる。主な授業方法は、教師が作成したスライド資料をプロジェクターやテレビ画面に表示しながら、教師が説明をすすめていくものである。また、社会科に関する教育番組を視聴することもある。

これまで、稿者はA校において4回の参与観察を行った。その間、A校の社会科の授業において、学習者らが授業内容をノートに記録したり、学習者同士でかかわり合ったりすることはほとんどみられなかった。授業において、学習者らの主な活動は、教師の作成したスライドを見て、教師の説明を聞くことである。背景には、A校の教師らによる学習者の特性や学習課題への配慮がある。特性とは、たとえば、文字よりも画像や映像の方が視覚的に理解しやすいなどである。学習課題とは、文字の視写が困難であったり、書くことそのものへの抵抗であったりする。その他、2学年ごとにグループ分けするために生じる、個々の学習者が持つ知識のレベルの違いなどもあるだろう。しかし、これらは、教師が把握している学習者の実態であると同時に、教師側が設定した学習者の「仮説」として捉えることもできよう。もし、教師が学習者の能力を過小評価しているかもしれないとしたら、その「仮説」に基づく授業内容や方法によって、学習者の能力は十分発揮されないことになりかねない。

そこで、今回稿者は「授業中の学習者の活動が少ない」点に着目し、「学習者が他の学習者と協同的に活動する社会科の授業」を構想し、実践した。これにより、学習者にとっては、授業で活動することそのものの楽しさや、授業で他の学習者とかわり合うことによる「授業の共有」の感覚を味わうことができるのではないかと考えた。また、授業者にとっては、A校の学習者の能力を、授業での学習者の活動によって把握する視点の獲得にも寄与すると考えた。

授業内で意図した活動は大きく次の4つである。

- ①クラス全員の前で発表する（発表を聞く）
- ②思いついたことを自由に発言する（発言を聞く）
- ③黒板に書いてあるものを読む、書き写す
- ④クラス全員で1つのものを作成する・共有する

3. 授業計画

ここでは、授業日時と授業の計画について述べる。

3. 1. 授業日時

実践した授業日時は以下である。

実践校：A校

対象児童：小学3，4年生の計6名

授業者：稿者

授業日：2015年8月28日（金）

時間：10時45分～11時30分（45分間）

時間割上の教科：社会科

記録方法：録画機器による録画、ICレコーダーによる録音

3. 2. 計画した授業の概要

計画した授業の概要は以下である。

- ◎ 学習目標：A校があるB県と広島県と鹿児島県の「つながり」について理解を深める
- ◎ 活動目標：A校のみんなに伝えるように、B県と広島県と鹿児島県の「つながり」を1枚の紙に書いてまとめよう
- ◎ 技能目標：B県と広島県と鹿児島県の「つながり」について学んだことを、書く順番を工夫して文章にまとめることができる

◎ 価値目標：クラスのみならず協力することができる

● 準備物：大きな日本地図、白地図、色鉛筆、ポスト・イット、プリント

◎ 授業のテーマ「B 県と広島県と鹿児島県の「つながり」を知ろう」

①～③は板書ですすめる

① B 県、広島県、鹿児島県の「違い」

・ 大きな地図で、B 県と広島県と鹿児島県の場合を確認。一枚の大きな白地図に印をつける。全員で一枚。

(ここで、できるだけ「違い」をアピールする。)

・ B 県、広島県、鹿児島県について、紙を一枚ずつつきながら、出てきた項目を答えていく。

引く人は毎回変える。答えはみんなで相談してもいい。答えがあまりにも的はずれなものであったときは、訂正を入れる。

例)「有名な温泉は?」「有名な農作物は?」

「有名な産業は?」「サッカーチームは?」

「日本一のものは?」「走っている新幹線は何?」

「海はありますか?」「高い山はなんという山ですか?」など

②「共通点」による「つながり」

日本酒(焼酎)の酒蔵がある(気候、水)、作物の栽培(土地、気候)など

③「結びつき」による「つながり」

・ B 県を走るリニアモーターカーの開発者は、広島県福山市出身の京谷好泰(1970年にリニアモーターカーと命名)

・ B 県うまれの椋鳩十は、鹿児島で高校の先生になり、その後、鹿児島県立図書館長として、母と子の20分間読書運動や、作品の執筆をする。

④今日学んだことを、分校の他のみんなにも紹介してほしいので、みんなで1枚の紙にまとめよう(ポスト・イット準備。配布はしない。)

・ 色の違うポスト・イットを用意。B 県と広島県の特徴を、板書を参照しながら色別のポスト・イットに書く。同じものを書かないように、誰が何を書くかは、5人それぞれ手分けをする。各県の特徴を書いたポスト・イットを、白地図のそれぞれの県の近くに貼る。それらのうち、つながりがあるものは、つながりがあるもの同士で寄せる。

⑤今日やったことを、一文でまとめよう。(プリント配布)

・ 月曜日にやった「いつ、どこで、」ゲームは、みんなで分担して1つの文章を作るゲームだった。それを今度はひとりずつつくろう。「いつ、どこで、だれが、だれと、なにを、どうした」の順番で書こう。「どうした」のあとに、「今のきもち」を書こう。

⑥まとめ(時間があれば)

・ B 県と広島県と鹿児島県は違いもあったけど、共通点のつながりや、技術のつながりもあった。人と人のつながりも同じ。稿者とみんなのつながりはなんだろう。みんなと誰かのつながりはなんだろう。

⑦時間があればけん玉であそぶ。

4. 実際の授業の概要

実際の授業は3. 2. で示したうち、①～④で時間切れとなった。お題についても、用意した13個全てをひく時間がなかったため、お題を6つ終えた時点で白地図作成にうつった。白地図作成までは、なんとしてもやっておきたかったため、学習者らが盛り上がった「温泉」のお題で打ち切りとした。

45分という時間にたいして、多くの活動を計画したため、この授業の目標である「つながり」を提示することができなかった。また、授業全体を学習者らが振り返り、感想を書く活動もおこなうことができなかった。

今回の対象児らの社会科を普段担当している永田先生、松本先生も授業に参加し、学習者らの支援をおこなった。このことは、授業者は事前に計画していなかった。

5. 実践の詳細

5. 1. 目標観

学習者の実態をふまえ、全体として以下のような目標を立てる。

【態度目標】

- (1) 地図に興味、関心を持つことができる
- (2) 3つの県に興味・関心を持つことができる

【価値目標】

- (3) 友達の知識や経験に親しみをもつ心を育てる
- (4) 友達との協同作業を楽しむ心を育てる

【技能目標】

- (5) B、広島、鹿児島のつながりについて理解を深めることができる(社会科)

(6) 友達と協力しながら、3県の特徴をポスト・イットに書くことができる(国語科)

(7) 3県の特徴を書いたポスト・イットを白地図に貼ってまとめていくことができる(社会科)

(8) 友達の前で、お題を発表することができる(国語科)

(9) 自分の知っていることや経験を、楽しく発言することができる(国語科)

(10) 友達の知っていることや経験についての発言を楽しく聞くことができる(国語科)

5. 2. 題材観(教材観:単元の意義、単元のねらい、単元の価値、教材を学習することで期待できる効果)

今回設定した単元のねらいを以下述べていく。

5. 2. 1. 「つながり」を感じる

「つながり」のもつ言葉の意味を「共通のものがあるつながり」と「関係による結びつきのつながり」とで捉え直した。そして、自分の住んでいるところと、他の地域の「つながり」は何かを考えようとする中で、自分側と外の方向に意識が向くのではないかと予想した。土地の特色や場所の違いなど「違うもの」のなかにも、つながりがあることを知ること、今後、さらに他県への興味・関心が芽生えることをねらった。また、地域のつながり・違いの意識化を重ねていくことが、人とのかかわりに向かうのではないかと思った。人も、自分と違うところばかりでなく、似ていたり同じだったりしてつながっており、関係によるつながりもあるということを感じることにつながることを願った。今回の授業は、そのためのならしであっていいと考えた。

3つの県の特徴をあげて比較することで、それぞれについて理解を深めることができる。また、3つの県で違うものがある一方、同じものもあると学習することで、身近なものの中にも「違い」や「つながり」があることを感じるようになる。

5. 2. 2. 他の学習者の知識や経験に触れる

同じ県に住む他の学習者の知識や経験に触れることで、自分自身の知識や経験を想起し、それらをかかわらせていくことができると考えた。

また、市ではなく県にしたのは、学習者らが県下のあちこちから同市に集まっていることにもよる。そのため、市のことはあまり知らない子もいるのではないかと考えた。そのような子を想定し、県と大きくくくすることで、発言のしやすさをねらった。

5. 2. 3. とりあげる県のねらい

B県以外に、広島、鹿児島を選んだのは、授業者である稿者の出身地と、現在住んでいるところだからである。授業者にかかわる地域について、子どもたちに知って欲しい気持ちがあった。また、授業者にかかわる地域のことごとく、自分たちが住んでいる地域のことごとくをかかわらせて欲しいと思った。

「つながり」を明確に意識する前段階として、潜在的知識のようになると考えた。

さらに地理上の理由もある。この3県を地図上で概観した際に、ある程度の距離感がある。そのため、地域特性を見出しやすいのではと考えた。また、近隣県ではなく他地域へ意識を向かわせることが可能ではないかと考えた。

5. 2. 4. 関係性によるつながり

3県のつながりのうち、地域特性の共通点だけではなく、「関係性のつながり」も紹介する。

B県と広島県の「関係性のつながり」として、リニア・モーターカーの開発者を紹介する。

B県と鹿児島県の「関係性のつながり」として、椋鳩十を紹介する。椋鳩十は、B県出身で、のちに鹿児島に移住した。椋鳩十を紹介することで、鹿児島とBのつながりを感じることができると考えた。さらに、授業外の場面で椋鳩十の作品を紹介することにつながれば、学習者の読書へと広げることができると考えた。

5. 3. 単元観(方法・指導観、有効な指導のありかた)

学習者の実態と目標から、以下のような方法をとる

(1) 授業は、ゲームのようなバトル方式をとる

(2) B県に関するのではないことを発言しても、間違いであると厳密に指摘することを避ける

(3) 一人ずつ指名したり、挙手をさせて発言させるのではなく、自由に言い合う形にする。

(4) 出てきた発言は、授業者が板書する

(5) 学習者が「お題」をくじ引きのように引き、みんなの前で「お題」を発表する

(6) ひいた「お題」は黒板に貼っておく

(7) 「日本列島」の中のB県、広島県、鹿児島県の位置関係・相互の位置関係を把握するために、大きな日本地図を教室内に掲示する

(8) 学習者全員で1枚の白地図を用意する

(9) 3県について板書したものを、ポスト・イッ

トに書きうつし、白地図に貼る

(10) 白地図作成のときは、学習者自身がすすんで取り組み始めた活動の支援をする。活動に取り組めない学習者に対しては、無理に活動を促さず、他の学習者の協力をするような支援をする

(11) 作成した白地図を校内に掲示する

(1) は、ゲームのような方法を用いて子どもの集中と意欲を保つことをねらって設定した。子どもたちの「負けず嫌い」の特性を活かすことができると考えた。また、学習者が、出身地域の特性を想起したり他の学習者に話したりすることは、もしかしたら楽しい思い出だけの想起ではないと考えられる。B 県に住んでから、それほど年数のたっていない学習者もいる。そのため、授業では、楽しい雰囲気味わえるよう、授業者対子どもたち全員（+分校の先生）の構図で、子どもたちにチーム感覚を味合わせる。

(2) (3) は、B のことについて知らなくても、お題に答えられなくても、知っている誰かが答えてくれるという安心感を与えるためである。

(4) は、個々が発言していくことを書き留めていくことで、発言（言葉）の視覚化をはかる。また、何がすでに発言されたのか、何がまだ出ていないのかななどを、見て確認したり、発言は聞き逃したけど、板書で確認したりできる。さらに、授業の後半の活動で、板書をポスト・イットに書き写す活動をおこなうため、板書は授業において必要である。

今回構想した授業では、B、広島、鹿児島 の 3 つの県を比較していくことでもある。板書することで、比較を一覧することが容易になる。「バトル」でやると言った際に、板書に書き込まれた数の多さで、勝ち負けを判断しやすくするためにも板書を行う。見た目の数（量）の概念を意識することにもなる。

(5) の方法をとることで、前に出てお題を引いて、その場で発表という流れに自然につなげることができる。「お題をひいてみんなの前でお題を言う」ように、全員同じ活動をする。

(6) は、ひいた「お題」を席に持ち帰ると、メモを気にしてしまうかもしれないので、黒板に貼っておくことにする。黒板に「お題」が貼ってあるほうが、あとで活動する際に、活動のしやすさにつながると考えた。また、自分がひいたものが黒板に貼られていることで、授業への参加意識を高めること

ができると予想した。

(7) は、教科書サイズの地図を確認するよりも、大きい地図を用いて確認するほうが、学習者の「わくわく感」を引き出すことができると考えた。また、大きい地図だと、全員で地図を見ることもできる。

(8) は、協同での活動のしやすさと、同じものを共有すること、みんなで1つのものを作っていくことを味合わせるために設定した。子どもたちは、日頃、自分だけの剣やコマを作ることはあっても、みんなで1つのものを作る機会が少ない。そのため、大きな白地図1枚を用いて活動することで、1つのものを媒介したかわりが生じるように支援する。それによって、ぶつかり合う（意見が対立するなど）ことになってもよいと考えた。

(9) は、書くことへの取り組みやすさをねらった。プリントやノートではなく、「ポスト・イットに写す」活動で、取り組みやすくする。学習者らは、授業でノートをとる習慣がない。ノートをとったり、プリントに書き込んだりすることを苦手とする把握のもと、普段の授業はおこなわれている。そのため、ポスト・イットへの板書の視写で、書くことの容易さをはかった。ポスト・イットは簡単に取り分けることができる。そのため、6人での活動の分担もしやすい。さらに、ポスト・イットのシールのような感覚により、白地図に貼ってまとめる活動に楽しく取り組むことができると考えた。

(11) により、自分たちが授業で作ったものが、第三者の目に触れることの経験をする。また、「分校の他のみんなに教えるために」という相手意識と目的意識のもとに作るため、相手の反応と目的が実際どうだったのかを感じとる。

さらに、授業で作ったものを、授業後に何度も目にすることによって、授業内容の想起や、他への広がりにつながる。たとえば、白地図を媒介した、他の子どもや先生とのコミュニケーションをねらう。また、集団で、協同でおこなった活動が形として残る経験をするを意図した。

6. 評価

6. 1. 学習者全体の評価

学習者全体に対してたてた目標と照らしながら実践をふりかえり、授業者による学習者全体のみとりを○、△、×で示す（表2）。

表2. 各目標と授業者による学習者全体のみとり

		みとり
態度目標	(1) 地図に興味・関心を持つことができる	○
	(2) 3つの県に興味・関心を持つことができる	△
価値目標	(3) 友達の知識や経験に親しみをもつ心を育てる	○
	(4) 友達との協同作業を楽しむ心を育てる	△
技能目標	(5) B、広島、鹿児島をつながりについて理解を深めることができる(社会科)	×
	(6) 友達と協力しながら、3県の特徴をポスト・イットに書くことができる(国語科)	△
	(7) 3県の特徴を書いたポスト・イットを白地図に貼ってまとめていくことができる(社会科)	○
	(8) 友達の前で、お題を発表することができる(国語科)	△
	(9) 自分の知っていることや経験を、楽しく発言することができる(国語科)	○
	(10) 友達の知っていることや経験についての発言を楽しく聞くことができる(国語科)	△

6. 2. 学習者個々の目標に沿った評価と方法の振り返り
 学習者個々にたてた目標にそって評価し、方法を
 振り返る。

6. 2. 1. 【あさみ】の目標と評価
 【あさみ】の目標に照らした評価は以下である(表
 3)。

表3. 【あさみ】の目標と評価

態度目標	(1) 地理や歴史に関する知識を活かし、意欲的に授業に参加する	○
	(2) B県についての知識をもとに、他県にも興味・関心をもつ	○
	(3) 集団での活動を率先してすすめることができる	○
価値目標	(4) B県と他県との違いやつながりに感動する	△
	(5) 友達の知識や経験を尊重する心を育てる	○
技能目標	(6) B県と他県との違いやつながりを知る(社会科)	△
	(7) 白地図を用いて3県の特徴をまとめていくことができる(社会科)	○
	(8) 自分の知識や経験を発言することができる(国語科)	○
	(9) 友達の知識や経験にかんする発言を聞くことができる(国語科)	○

6. 2. 2. 態度目標の評価
 態度目標の評価をおこなう。【あさみ】の態度目標は以下であった。

(1) 地理や歴史に関する知識を活かし、意欲的に授業に参加する

(2) B県についての知識をもとに、他県にも興味・関心をもつ
 (3) 集団での活動を率先してすすめることができる

(1) について、他の学習者が引いたお題を発表

するやいなや、自分の知っていることを発言する様子がうかがえた。授業者に対する発話数が他の学習者の中で最も多いことから、授業への参加意欲が高いといえる。

(2) について、授業者が広島県や鹿児島県のことを話したあと、以下のような発言がみられたことから、他県への興味や関心を持たたと評価した(表4)。

表4. 発話記録より抜粋①

537	稿者	宮島っていつね、神社がある島なんですね。厳島神社っていう。
538	なおや	ああ、なんか。
539	あさみ	あ、厳島神社知ってる。

(3) について、授業者が白地図作成の説明を終えると、すぐに【あさみ】が活動にとりかかり始めた(表5)。

表5. 発話記録より抜粋②

620	稿者	見たらわかるけどね、どこが何県か名前書いてないんだよ。
621	あさみ	わかる。わかるわかるわかる。
622	稿者	ここに、(大きい地図が)あるから、まず、B県と広島県と鹿児島県がどこあるか、、、
623	あさみ	鹿児島ここでしょ？鹿児島で、、、
624	稿者	おお。
625	あさみ	鹿児島で、広島どこだ。えーと、わかんない。
626	たかひろ	広島どこだっけ。上だっけ、下だっけ。
627	稿者	確認して。赤で、かこってほしいです。広島どこ？
628	あさみ	やっていい？
629	稿者	やっていい、やっていい。広島どこ？

6. 2. 3. 価値目標の評価

価値目標の評価を行う。【あさみ】の価値目標は以下であった。

- (4) B県と他県との違いやつながりに感動する
- (5) 友達の知識や経験を尊重する心を育てる

(4) について、広島風お好み焼きについて授業

者が説明した後、お好み焼きの話題で学習者らが話している際、【あさみ】の次のような発言がみられた(表6)。

表6. 発話記録より抜粋③

410	あさみ	え、ぼく、え、ぼく、肉だけ***B県の方がいいや。
-----	-----	---------------------------

「B県の(ふだん食べているであろう)お好み焼きがいい」という意味で発言したものである。ここから、違いに感動したかを評価することはできないが、広島県とB県の違いに気づくことはできているといえる。

また、「つながり」については、授業中に十分提示できなかったため、みとることができなかった。

(5) について、永田先生と【しょう】をまじえた3人で話している際、【しょう】の発言にうなづく場面があった(表7)。

表7. 発話記録より抜粋④

803	しょう	あと、あそこもおつきいよ、なんかね。あれどこだっけ。食べる場所ある。
804	あさみ	あー、あれも大きいよね。
805	しょう	あれもおつきい。
806	あさみ	あそこはさー、なんかさ、そばとかうまいよね。
807	しょう	なんか、なんか、まるく**
808	あさみ	あ、うん、そうそう。

ふだん、他の学習者の知識に関する発言を、そのまま聞き入れることが少ない【あさみ】ではあるが、この場面では、【しょう】の経験に関する発言をすんなりと聞き入れている。【あさみ】と【しょう】は、住んでいた地域がわりと近く、住環境が近いことによる「共通した経験」が他の学習者に比べると多いと考えられる。【あさみ】が担当した部分の白地図作成がひと段落したのち、永田先生を交え、温泉施設の話【しょう】と3人で楽しそうにしていた。

6. 2. 4. 【技能目標】の評価

技能目標の評価をおこなう。【あさみ】の技能目標は以下であった。

- (6) B県と他県との違いやつながりを知る(社会科)

(7) 白地図を用いて3県の特徴をまとめていくことができる(社会科)

(8) 自分の知識や経験を発言することができる(国語科)

(9) 友達の知識や経験にかんする発言を聞くことができる(国語科)

(6) について、7. 2. 3. の価値目標で挙げたように、広島風お好み焼きと、普段【あさみ】が食べているお好み焼きを比べることができている。このことから、B 県と他県の違いについて知ることはできたといえる。しかし、つながりに関しては、授業中に十分扱うことができなかつたため、【あさみ】がつながりを意識したかどうか把握することができなかつた。

(7) について、7. 2. 2. の態度目標で挙げたように、白地図作成を率先しておこなっていた。その際、3県のうち、【あさみ】は広島県を担当し、ポスト・イットに黒板の内容を書き写すことができた。また、広島県のまわりにポスト・イットを貼っていくこともできた。

(8) (9) について、B 県に関して知っていることを積極的に発言する姿がみられた。また、他の学習者の発言をもとに、自分の知識を発言することもできた(表8)。

表8. 発話記録より抜粋⑤

520	なおや	そこに××センターがあった気がする。
521	永田	××センター***
522	稿者	××センター?
523	あさみ	ないよ、それはない。それはあれじゃない?なんだっけ。
524	たかひろ	××センターはあるよね?。
525	あさみ	××センターがあるの、あれじゃない?××××?
526	なおや	ああ、××××か。

6. 2. 5. 【あさみ】に対する方法の検討

ここでは、【あさみ】に対する方法を検討する。以下が【あさみ】に対して計画した方法である。

(1) お題に対して、素早く多くの発言が予想されるが、他の学習者の発言にも注意して耳を傾けるように、授業者が他の学習者の発言も拾って板書をしていく。

(2) 発言内容について、他の学習者の理解がわからない場合は、わかるような言い換えや説明をするように促す。

(3) 白地図作成において、一人ですべての活動を独占している場合は、他の学習者と協力するように促す。

(1) について、授業者は、学習者の発言を板書していった。しかし、【あさみ】に対して、他の学習者の発言を注意して聞くような促しは十分できなかった。

(2) について、「観光地ってなに?」と【なおや】が発言する場面があった。その際、【あさみ】が「知ってる」と言ったので、【あさみ】に「みんなに教えてください」と授業者が促した。すると、「観光スポット」と言い換え、例示することができた(表9)。

表9. 発話記録より抜粋⑥

496	じょう	「おすすめの観光地は?」
497	なおや	何、観光地って。
498	稿者	観光地って何だろう。知ってる人。
499	あさみ	は一い。
500	稿者	教えてあげてください。
501	あさみ	観光スポット。
502	稿者	おお。たとえば?
503	あさみ	富士山。とか。

(3) について、【あさみ】は、白地図作成活動の中心になっていた。授業者は他の学習者と協力するようにあさみに促すことができなかつたが、あさみ自ら、他の学習者に「〇〇県ってどこ?」と地図の確認を頼む場面がみられた。

6. 2. 6. 【あさみ】の考察

授業全体を通して、【あさみ】の発言の数が最も多かった。また、授業者の発言を聞いたあと、自分も同じ言葉を言う(お茶畑だらけ、マツダ、広島風、など)場面があった(表10、表11)。

表10. 発話記録より抜粋⑦

212	稿者	お茶の生産日本一なんです、鹿児島。
213	永田	えー、静岡とかじゃなくて?
214	稿者	そうなんです。お茶畑だらけ。
215	あさみ	お茶畑だらけ。

表 1 1. 発話記録より抜粋⑧

469	稿者	広島には、マツダっていう自動車工場があるんです。
470	あさみ	マツダ。

聞こえてくることばを口にする特性があることが

表 1 2. 【なおや】の目標と評価

【態度目標】	(1) 地図に興味・関心を持つ	○
	(2) B 県に興味・関心を持つ	△
【価値目標】	(3) B 県と他県の違いやつなかりに感動する	△
	(4) B 県や友達のことを身近に思う心を育てる	△
【技能目標】	(5) 白地図作成の活動に、楽しく取り組むことができる (社会科)	×
	(6) 自分の知識や経験を、楽しく発言することができる (国語科)	○
	(7) 友達の知識や経験にかんする発言を聞くことができる (国語科)	○
	(8) 地図をもとに、B 県や他の県について理解を深めることができる (社会科)	○

6. 3. 1. 態度目標の評価

【なおや】の態度目標の評価をおこなう。【なおや】の態度目標は以下であった。

(1) 地図に興味・関心を持つ
(2) B 県に興味・関心を持つ

(1) について、白地図作成の時間に、永田先生や松本先生に声をかけ、大きな地図を見ながら会話をしている姿がみられた。その際の【なおや】の発話内容は、B 県のことではなく、【なおや】が以前住んだり、行くことが多かったりした土地のことがほとんどであった (表 1 3、表 1 4)。

表 1 3. 発話記録より抜粋⑨

637	なおや	おれんち、ここからめっちゃ遠いよ。
638	永田	そうだね。*****

表 1 4. 発話記録より抜粋⑩

666	なおや	ねえねえ、永ティ。俺、ここだ。俺、ここ(大きな地図を指さして)
667	永田	*****

考えられる。また、【あさみ】が用いる一人称は「ぼく」であった。

6. 3. 【なおや】の目標と評価

【なおや】の目標に照らした評価は以下である (表 1 2)。

(2) については、「B 県に温泉はある？」の話題が出た際に、他の学習者が「ある！」と連呼するなか、【なおや】も「あるよ」と発言していた。他の学習者が、温泉地や温泉施設の名前を挙げていく様子を【なおや】は聞き、まだ名前が出てきていない温泉施設名を挙げていた。また、県外に引っ越してから温泉を見たことがない、と言う場面もあった (表 1 5)。

表 1 5. 発話記録より抜粋⑪

566	なおや	おれ、×××に引っ越してから温泉見たことない。
567	永田	ほんと？

この発話から、B 県と他地域との比較をしていることがうかがえる。

6. 3. 2. 価値目標の評価

ここでは、【なおや】の価値目標の評価を行う。【なおや】の価値目標は以下であった。

- (3) B 県と他県の違いやつながりに感動する
 (4) B 県や友達のことを身近に思う心を育てる

(3) については、7. 3. 1. の表 14 で挙げたように、転居先と B 県の違いについて教師に話す場面がみられた。しかし、授業でとりあげた鹿児島、広島との違いやつながりにまで意識を向けることができたかは把握することができなかった。

(4) についても、他の学習者と一緒になって、「B 県には温泉がある」と授業者に主張していた姿からみとった。「B 県に温泉がある」と友達も知っているし自分も知っている、点から、他の学習者を身近に思うことができたのではないかと考える。

6. 3. 3. 技能目標の評価

ここでは、技能目標の評価をおこなう。【なおや】の技能目標は以下であった。

- (5) 白地図作成の活動に、楽しく取り組むことができる (社会科)
 (6) 自分の知識や経験を、楽しく発言することができる (国語科)
 (7) 友達の知識や経験にかんする発言を聞くことができる (国語科)
 (8) 地図をもとに、B 県や他の県について理解を深めることができる (社会科)

(5) について、白地図作成の活動中、【なおや】は永田先生と二人で大きな地図を見ながら会話を楽しむことはあったが、白地図作成自体に積極的に取り組む姿はみられなかった。教室が暑いといい、席について机に突っ伏すこともあった。他の学習者がポスト・イットに板書を写す様子を眺めたり、教室を出たり入ったりしていた。授業者が、他の学習者の書いたポスト・イットを白地図に貼るように声をかけたが、「ん？」と反応したものの、机に突っ伏したままであった。白地図作成が終わるころになると、【かずや】【たかひろ】らと 3 人で【さゆり】が使用している磁気ボードで遊んでいた。

(6) について、【なおや】は、「B 県を走る新幹線はなにか」のお題で、新幹線名をただ一人言い当てることができ、とてもうれしそうであった (表 16)。

表 16. 発話記録より抜粋⑫

259	なおや	××新幹線!
260	稿者	そう!

261	しょう	ああ。ああ。
262	永田	なおやくんすごい。
263	稿者	××新幹線。
264	永田	そうか。
265	たかひろ	なおや新幹線。なおちゃんの。
266	なおや	おれ、××新幹線 1 回だけ乗ったことある。

他にも、自分が住んでいる土地の様子や、どのような交通手段で移動するのかなどを楽しそうに話していた。会話の相手は、永田先生や松本先生が多かった。

また、授業者が広島の話をする、自分も知っている、と発言することができた (表 17)。

表 17. 発話記録より抜粋⑬

537	稿者	宮島って行ってね、神社がある島なんですね。厳島神社っていう。
538	なおや	ああ、なんか。
539	あさみ	あ、厳島神社知ってる。
540	稿者	知ってる?
541	なおや	あ、そこって結構有名なところだよ。おれ知ってる。

(7) については、他の学習者らとのやりとりで、何がどこにあったかを確認し、納得する姿がみられた (表 18)。

表 18. 発話記録より抜粋⑭

518	しょう	2回、行ったことある。
519	なおや	そこに××センターがあった気がする。
520	永田	××センター***
521	稿者	××センター?
522	あさみ	ないよ、それはない。それはあれじゃない? なんだっけ。
523	たかひろ	××センターはあるよね?。
524	あさみ	××センターがあるの、あれじゃない? ××××?
525	なおや	ああ、××××か。

この発話場面では、【なおや】は「自分の記憶」

に基づく発言を、いったんは他の学習者に否定されながらも、「正確な場所はあるところではないか」という他の学習者らの発言を改めて聞き、納得することができていた。

(8)については、白地図作成時に、大きな地図を見ながら永田先生や松本先生に対して話をしている姿から、地図への興味・関心や、B 県や他県への興味・関心を持つことができたことと捉える。

6. 3. 4. 【なおや】に対する方法の検討

ここでは、【なおや】に対する方法を検討する。以下が【なおや】に対して計画した方法である。

(1) 興味がわいたものについては、話をしたり集中して聞いたりすることができるので、活動に取り組んでいない場合は、興味をひくような声掛けや支援をする。

(2) 発言をきちんと聞き入れて、受け答えをしないと、気が済まない部分があるので、発言が的外れなものであっても、性的な言葉や暴力的な言葉でない限り、注意しない。

(1) について、白地図作成に取り組みずにいる【なおや】に対して、授業者は「他の学習者が書いたポスト・イットを白地図にはる」ように声掛けをしたが、【なおや】の行動につなげることができなかった。

(2) について、「B 県の日本一のもの」のお題の際に、他の学習者らが、農作物や山の名前などを連呼するなか、【なおや】はカードゲームの名前を連呼していた。日頃の【なおや】も、「キャバクラに行く」「かつあげする」など、あえて周囲の注意を招くような発言をすることがある。カードゲームの名前を連呼していたのも、あえての発言であると授業者は判断した。「それ、ゲームじゃん。」と笑って指摘すればよかったかもしれないが、授業者は【なおや】の発言を拾わずに、他の学習者の発言を

拾い続けたため、【なおや】は何度もカードゲームの名前を連呼していた。4回、カードゲームの名前を発言し続けた結果、【たかひろ】に注意されることとなった(表19)。

表19. 発話記録より抜粋⑮

185	なおや	デュエルマスターズ。
186	たかひろ	そういうのいいから。豊かな人々(笑)

6. 3. 5. 【なおや】の考察

【なおや】は、自由に発言する場面では、授業者の発言に対しても、他の学習者に対しても楽しそうに聞いたり発言したりしていた。しかし、白地図作成の時間は、ポスト・イットを一枚も書いていない。

【なおや】は、文字を書くことへの抵抗があるのでとは考える。【なおや】の文字は、教室内の掲示物やドリルの文字を見る限り、整ってはいない。

また、お題とかかわりのない【なおや】の発言に対し、授業者が特にツッコミも入れずに言うがままにしていた際、【たかひろ】が【なおや】に対して「そういうのじゃなくて」と言った。【なおや】は、日頃も「キャバクラ」「おっぱい」などと言っては、他の学習者の顰蹙を買い、教師らに注意されることがある。授業者が【なおや】にツッコミを入れるのではなく、【たかひろ】が【なおや】の発言を指摘したことが【なおや】に与えた意味を改めて考える必要がある。

授業全体を通して、【なおや】は他の学習者の発言を聞くことができ、自分自身の知識や経験、その場で思い出したことなどを発言することができた。

6. 4. 【しょう】の目標と評価

【しょう】の目標に照らした評価は以下である(表20)。

表20. 【しょう】の目標と評価

【態度目標】	(1) 地図に興味、関心をもつ	△
【価値目標】	(2) B 県と他県の違いやつながりに感動することができる	○
	(3) 友達と協同での活動を楽しむ心を育てる	△
【技能目標】	(4) みんなの前で、みんなにわかるようにお題を発表することができる(国語科)	△
	(5) 自分の知識や経験を発言することができる(国語科)	○

6. 4. 1. 態度目標の評価

【しょう】の態度目標の評価をおこなう。【しょう】の態度目標は以下であった。

(1) 地図に興味、関心をもつ

(1) について、授業者が白地図を広げて説明を始めた際、白地図をめずらしそうに眺めていた。また、【あさみ】と永田先生と【しょう】の3人で、大きな地図を見ながら、B 県のある市町村の場所と一緒に探す場面がみられた。これらの【しょう】の様子から、地図に対する興味・関心をもつことができたとみとった。

6. 4. 2. 価値目標の評価

【しょう】の価値目標の評価をおこなう。【しょう】の価値目標は以下であった。

(2) B 県と他県の違いやつながりに感動することができる

(3) 友達と協同での活動を楽しむ心を育てる

(2) について、授業者が広島県、鹿児島県のことを話すたびに、【しょう】は間をあげずに、すぐに反応を返していた

(表 2 1、表 2 2)。

表 2 1. 発話記録より抜粋⑯

334	稿者	鹿児島、J1 ない。J2 ならあんだけだね。
335	しょう	ないの？
336	稿者	ない。J1 にはなかなかね。

表 2 2. 発話記録より抜粋⑰

535	稿者	あ、広島の観光地 (笑) 広島の観光地、宮島。宮島。
536	しょう	なにそれ。

【しょう】は、自分の知らないことに対しても興味や関心が強く、これらのような即時的な反応を返すことが多かった。

または、以下に示すように、授業者や他の学習者の発言に対し、笑って聞き入れることも多かった

(表 2 3)。

表 2 3. 発話記録より抜粋⑱

608	稿者	浴衣来て、みんなで海に行って、寝転がって、おばちゃんたちが、砂をかけてくれる。あつーって。砂蒸し温泉。
609	C	えー。
610	しょう	あー(笑)

さらに、【しょう】の発話をきっかけとして、他の学習者の発話につながることもあった。次の場面では、授業者が広島風お好み焼きの話をしたあと、【しょう】の発話をきっかけとして、他の学習者も「お好み焼きが好き」と続けている (表 2 4)。

表 2 4. 発話記録より抜粋⑲

394	しょう	お好み焼き、好きだよ。
395	永田	好き？
396	なおや	おれ、お好み焼超すき。
397	かずや	おれも好き。
398	さゆり	さゆもー。

以上の発話場面の様子から、【しょう】が、自分の知っていること (ここでは、B 県のこと) と、他県との違いに気づき、心を動かされたとみとった。

(3) について、主に白地図作成の場面で【しょう】は、教室内をとぼとぼ歩いたり、他の学習者の取り組みの様子を眺めたりしていた。授業者が、「他の学習者が書いたポスト・イットを白地図のまわりに貼る」ように【しょう】に声掛けをすると、行動にうつっていた。

白地図作成については、積極的に取り組めたとは言えない。しかし、お題に関して発言する場面では、他の学習者の発言を楽しそうに聞いたり、【しょう】も積極的に発言したりできていた。

6. 4. 3. 技能目標の評価

ここでは【しょう】の技能目標の評価をおこなう。

【しょう】の技能目標は以下であった。

(4) みんなの前で、みんなにわかるようにお題を発表することができる (国語科)

(5) 自分の知識や経験を発言することができる (国語科)

(6) 白地図作成の活動に楽しく取り組むことがで

きる（社会科）

（4）について、【しょう】は授業中に2回お題をひく機会があった。1回目は、授業者の方を向いてひいたお題を早口で述べた。授業者に促されて他の学習者へとお題を伝えた（表25）。

表25. 発話記録より抜粋②

107	しょう	*****
108	稿者	「日本一のものは何ですか」。
109	しょう	なにそれ、わかんない。
110	稿者	みんなに相談してみ？
111	たかひろ	何が？
112	かずや	日本刀。
113	しょう	日本一のもの。
114	たかひろ	日本一のもの？

2回目も、はじめは授業者の方を向いてお題を小声で述べた。授業者の声掛けにより、他の学習者の方を向いて、1回目よりはつきしょうお題を伝えることができた（表26）。

表26. 発話記録より抜粋②

493	しょう	なにこれ。「おすすめの観光地は？」
494	稿者	お、みんなに言ってごらん。
495	しょう	「おすすめの観光地は？」

また、1回目は「日本一のものは何？」と書かれたお題を「日本一のもの」としか伝えていないが、2回目は「おすすめの観光地は？」と、お題として書かれたものをそのまま伝えることができている。他の学習者がお題をひき、皆の前で発表する姿を見たことにより、お題を伝える人の役割を少しは意識することができたと考える。そのことが、【しょう】の1回目と2回目の、お題の伝え方の違いに現れたといえる。

（5）について、【しょう】は、他者の発言に対して即時的な反応を返すことが多かった。言い換えると、自分の知識や経験などについても、「言わずにはいられない」のである。そのため、授業中は、お節に関する発言も積極的であった。また、【あさみ】や永田先生と、温泉施設の話で盛り上がる様子もみられた。

（6）については、他の学習者が書いたポスト・

イットを、授業者や松本先生の声掛けによって、白地図にはっていく活動をするにはできた（表27）。

表27. 発話記録より抜粋②

770	松本	温泉2つ書いたから、次いっちゃおう。 ××書いて××。誰かはってくれるひと。
771	しょう	はい、はい。
772	松本	お願いします。

6. 4. 4. 【しょう】に対する方法の検討
ここでは、【しょう】に対する方法を検討する。以下が【しょう】に対して計画した方法である。

- （1）集中の継続が難しい場合は、本人の気持ちの切り替え方を尊重する。
- （2）発言が早口で聞き取れない場合、言い直しを求めすぎるとやる気をそいでしまいかねない。こちらで言い直し、確認する方法もとる。
- （3）白地図作成では、活動の輪に入りやすいように支援する

（1）について、白地図作成の時に、松本先生が【しょう】に対し「しょうくん、どうする？」と聞き、「俺もう無理、暑い」と言って廊下に出て休んでいる姿がみられた。

（2）について、授業者は【しょう】の発言をすべて聞き取ることはできなかったが、【しょう】に言い直しを求めることはしなかった。

（3）について、教室を出て廊下で休んでいた【しょう】に対し、授業者もいったん廊下に出て、【しょう】に手招きをした。しばらくしてから、自分のタイミングで教室に戻ってきた。その後、「【しょう】君にもお願いしようかな。【かずや】くんがたくさん書いてるのBのまわりに貼ってくれる？」と授業者が【しょう】に声をかけると、【かずや】が書き溜めたポスト・イットを白地図のまわりに貼りだした。

6. 4. 5. 【しょう】の考察

授業者の発言に対する反応や、他の学習者の発言に対する反応がすばやかだった。周囲に対して、アンテナをはっていることがうかがえる。自分が知らないことに関しても、「なにそれ」「わあ」などのように、興味をもって聞こうとする様子であった。早口であることから、注意深く聞かないとなにを言っ

ているのかわかりにくい場面もあった。このことが、ふだん、他の学習者とのかかわりに影響を与えることも予想される。

6. 5. 【たかひろ】の目標と評価

【たかひろ】の目標に照らした評価は以下である(表28)。

表28. 【たかひろ】の目標と評価

【態度目標】	(1) 地図に興味・関心をもつ	○
【価値目標】	(2) 友達の知識や経験に親しみを持つ心を育てる	△
【技能目標】	(3) 自分の知識や経験を発言することができる(国語科)	○
	(4) 友達の知識や経験を聞き、自分とかわらせることができる(国語科)	△
	(5) 友達の取り組みに配慮しながら、協力して、白地図作成に取り組むことができる(社会科)	○

6. 5. 1. 態度目標の評価

態度目標の評価をおこなう。【たかひろ】の態度目標は以下であった。

(1) 地図に興味・関心をもつ

(1) について、授業者が授業直前に大きな地図を教室に搬入した際、学習者の中で誰よりも1番早

く地図に反応したのが【たかひろ】であった。大きな地図を吊り下げるものがなかったため、移動式黒板に地図の上部を引っ掛けて搬入した。すると、【たかひろ】は、「北海道がないじゃん」と指摘していた。授業にあたり、地図に意識を向けることはできていたと考える。

6. 5. 2. 価値目標の評価

価値目標の評価をおこなう。【たかひろ】の価値目標は以下であった。

(2) 友達の知識や経験に親しみを持つ心を育てる

(2) について、授業中の【たかひろ】は、他の学習者の発言を受けて、すぐにそれに反応することが多かった。発言の内容は、直前の学習者の発言内容にかかわることよりも、他の学習者の発言とは、一見するとまったく関連のないことを返す場合が多かった(表29、表30)。

表29. 発話記録より抜粋⑳

27	稿者	B県。で、私、どこから来たんだっけ?
28	たかひろ	アメリカ。
29	C	アメリカ(笑)

表30. 発話記録より抜粋㉑

104	稿者	なんて書いてありますか。
105	たかひろ	あなたはがんです。

これらの発話からは、他の学習者の知識や経験に親しみを持てたかどうかを把握することができなかった。

6. 5. 3. 技能目標の評価

技能目標の評価をおこなう。【たかひろ】の技能目標は以下であった。

(3) 自分の知識や経験を発言することができる(国語科)

(4) 友達の知識や経験を聞き、自分とかわらせることができる(国語科)

(5) 友達の取り組みに配慮しながら、協力して、白地図作成に取り組むことができる(社会科)

(3) について、【たかひろ】は、お題が何かかわかると、積極的に発言をしていた。発言の内容は、ときどきふざけたものではあったが、教室の雰囲気盛り上げることにもつながっていた(表31)。

表31. 発話記録より抜粋㉒

360	稿者	広島の名物ご飯、なんだと思う?
361	かずや	広島?
362	稿者	うん。
363	たかひろ	えーと、えーと、えーと、めがね。

(4) について、【なおや】【あさみ】の発言を

ふまえ、【たかひろ】も、「××センターがそこにはあったはず」という発言をしている。自分の知識・経験とかかわらせて想起することはできている(表32)。

表32. 発話記録より抜粋②

519	なおや	そこに××センターがあった気がする。
520	永田	××センター***
521	稿者	××センター?
522	あさみ	ないよ、それはない。それはあれじゃない?なんだっけ。
523	たかひろ	××センターはあるよね?。
524	あさみ	××センターがあるの、あれじゃない?××××?
525	なおや	ああ、××××か。

(5) について、【たかひろ】は、白地図作成に積極的に取り組むことができた。【あさみ】【しょう】らと、大きな地図を確認しながら、協力して広島県の位置を確認していた(表33)。

表33. 発話記録より抜粋③

631	たかひろ	広島こころへんじゃない?
632	松本	どこらへん?たかひろくん。もうちょっと絞ってくれる?
633	あさみ	えっと、上か下か言ってくれる?
634	しょう	上か下か言って。
635	たかひろ	えっとね。下。下。

この発話場面の後は、鹿児島を担当すると自分で決め、指定されたポスト・イットを受け取り、自分の席に戻って板書を写し書きしていた。途中、わからない漢字があったようで、【かずや】に書き方を聞き、消しゴムを借りる場面も見られた。写し書きが終わると、白地図の鹿児島県の周囲に、鹿児島県を丸く囲むようにしてポスト・イットを貼っていた。周りがざわついていても、これらの活動には集中して取り組むことができていた。

自分の担当分が終わると、【かずや】【なおや】らと3人で【さゆり】の使用している磁気ボードを使って遊んでいた。

6. 5. 4. 【たかひろ】の方法の検討

ここでは、【たかひろ】に対する方法を検討する。

以下が【たかひろ】に対して計画した方法である。

- (1) 多くの発言が予想されるが、抑制せずに自由に発言させる。
- (2) 他の学習者の発言のあげあしを取るような発言や態度がみられた場合は、そのような内容の発言の頻度や、発言が向かう相手の様子を伺いながら、改善するように促す。
- (3) 一斉授業のような授業形態の方に馴染みがあると考えられるので、どのように活動に取り組むのか、本人の動きを尊重する。

(1) について、授業者は授業中の【たかひろ】の発言を抑制せず、自由に発言させることができた。

(2) について、他の学習者のあげあしを取るような態度はみられなかった。しかし、発言に関しては、7. 5. 3. でも挙げたように、「名物の食べ物は何か?」というお題に対し、「メガネ」と答えるなどの発言があった。そのような発言の際、授業者自身は不快に感じなかったため、【たかひろ】に強く指摘することはしなかった。

(3) について、とくに白地図作成においては、【たかひろ】の取り組みを見守ることに徹した。結果として、【たかひろ】は他の学習者と地図の確認をしたり、自分の担当分をやりきったりすることができた。

6. 5. 5. 【たかひろ】の考察

表34のように、【たかひろ】が、他の学習者同士のやしょうりの間をとりもとうとする場面があった(表34)。

表34. 発話記録より抜粋④

82	なおや	しょう君1番嫌い?
83	しょう	嫌い。
84	たかひろ	嫌いだったら1番最後だ!
85	しょう	2番がよかった。
86	たかひろ	じゃあ、2番でいいよ。じゃあ、おおちゃんだ。はい、おおちゃん。
87	かずや	むーり。

この場面での【たかひろ】の言動は、本時において特徴的であり、学習者同士のかかわりょうして捉えると、貴重であった。【たかひろ】は、このように他の学習者と他の学習者をつなぐことができるといえる。

また、【たかひろ】が、ことばのもつ意味のズレをあえておもしろがる場面もみられた（表35）。

表35. 発話記録より抜粋⑳

282	しょう	九州？
283	稿者	うん。
284	たかひろ	吸収しちゃうんだ。怖くない？

表35. 【かずや】の目標と評価

【態度目標】	(1) 地図に興味・関心をもつ	○
【価値目標】	(2) 友達との協同での活動を楽しむ心を育てる	△
	(3) 取り組んでいる活動を最後までやりきろうとする心を育てる	○
【技能目標】	(4) 自分の知識や経験を発言することができる(国語科)	○
	(5) 友達の知識や経験を聞き、自分とかわらせることができる(国語科)	○
	(6) 友達の取り組みに配慮しながら、協力して、白地図作成に取り組むことができる(社会科)	○

6. 6. 1. 態度目標の評価

態度目標の評価をおこなう。【かずや】の態度目標は以下であった。

(1) 地図に興味・関心をもつ

(1) について、白地図作成にて【かずや】が担当する部分を終えた後、永田先生と二人で大きな地図を見ながら話をしている場面がみられた。地図に興味・関心をもつことができたと考える。

6. 6. 2. 価値目標の評価

価値目標の評価をおこなう。【かずや】の価値目標は以下であった。

(2) 友達との協同での活動を楽しむ心を育てる
(3) 取り組んでいる活動を最後までやりきろうとする心を育てる

(2) について、お題に対する他の学習者との発言は、楽しく積極的に取り組むことができている。白地図作成では、同じ県を担当した【さゆり】に対して、黒板のどの部分を書いているのかを確認し合うことができている(表37)。

表37. 発話記録より抜粋㉑

696	かずや	さゆりさん、どこらへん書いている？
697	松本	今ね、
698	さゆり	温泉のところ。

6. 6. 【かずや】の目標と評価

【かずや】の目標に照らした評価は以下である(表35)。

699	松本	反対側から書いている。かずやくん、今どこ書いている？
700	かずや	じゃあ俺、××まで書くわ。
701	さゆり	おっけー。

また、自分の取り組みが終わったあと、【さゆり】と松本先生のところへ行き、【さゆり】が書いたポスト・イットを【さゆり】のかわりに白地図に貼りに行くなどしていた(表38)。

表38. 発話記録より抜粋㉒

798	松本	はい、じゃ×××××できました、誰かはってくださいーい。
799	かずや	はい。

(3) については、お題をひいて発言し合う活動の最中に、「これ、どこがバトルだ？」と発言した。授業者は、【かずや】がこの活動に飽きてしまうのではと思ったが、最後まで飽きずに参加することができた(表39)。

表39. 発話記録より抜粋㉓

279	かずや	これ、どこがバトルだ？(笑)
280	永田	(笑)負けちゃいけないよ。

6. 6. 3. 技能目標の評価

技能目標の評価をおこなう。【かずや】の技能目標は以下であった。

(4) 自分の知識や経験を発言することができる(国語科)
(5) 友達の知識や経験を聞き、自分とかわらせることができる(国語科)
(6) 友達の取り組みに配慮しながら、協力して、白地図作成に取り組むことができる(社会科)

(4)については、鹿児島の名物ごはんではラーメンを挙げた際、自分の経験から発言することができていた(表40)。

表40. 発話記録より抜粋⑳

420	かずや	鹿児島ラーメンってね、いつもね、まずいんだよ。
-----	-----	-------------------------

(5)についても、温泉についてのお題が出た際、他の学習者が発言した温泉地や温泉施設をふまえたうえで、自分が知っている温泉施設の名前を挙げる事ができていた(表41)。

表41. 発話記録より抜粋㉑

574	かずや	××温泉の宿。××温泉の宿。
575	しょう	おれんちね、おれんちね****
576	かずや	××温泉の宿だよ。

(6)について、7. 6. 2. で挙げたように、同じ県を担当した【さゆり】とやしょうりをしながら作業に取り組むことができた。【さゆり】の進み具合を気かけたり、ポスト・イットに書き写す作業を手伝ったりする姿が見られた。

6. 6. 4. 【かずや】に対する方法の検討

ここでは、【かずや】に対する方法を検討する。以下が【かずや】に対して計画した方法である。

(1) 日頃、発言するよりも聞く側になることが多いので、発言が出てきたら積極的に拾う。
(2) 白地図作成では、他の学習者への配慮(手伝い)も予想されるので、そのような場面がみられたらほめる。

(1)について、お題に対する【かずや】の発言は多かった。授業者が拾えなかった発言については、永田先生が拾うことが多かった(表42)。

表42. 発話記録より抜粋㉒

606	かずや	待って、まだBあった。
607	永田	いっぱいあるけどね、今日はいいよ、ここまでで(笑)

(2)について、予想どおり、他の学習者の取り組みを手伝う場面がみられた。【さゆり】と同じ県を担当したこともあり、【さゆり】の作業で遅れている部分を手伝っていた。しかし、そのような【かずや】に対して、授業者はほめることが十分できなかった。

6. 6. 5. 【かずや】の考察

授業の冒頭で、授業者が「バトル形式でやります」と言ったことに対し、【かずや】が学習者の中で最もこだわりをみせていた。授業の前半では、この活動のどこがバトルなのかを笑いながら問うていた(表43)。

表43. 発話記録より抜粋㉓

279	かずや	これ、どこがバトルだ?(笑)
280	永田	(笑)負けちゃいけないよ。

授業の中盤で、「温泉がある?」というお題を【かずや】が引き、学習者らがいっせいに地元の温泉名を挙げつづけ、盛り上がった場面があった。その際、永田先生が【かずや】に対し声をかけると、「(B県チームが)勝つよ」と高揚していた(表44)。

表44. 発話記録より抜粋㉔

590	永田	これ、バトル、なおやになっちゃったみんな。
591	かずや	勝つよ、これ絶対勝つよ。

授業の最後、授業者が学習者らに「バトル。どっちが勝ったかな。」と問いかけると、【かずや】は「B県(が勝った)」とにこにこして答えた(表45)。

表45. 発話記録より抜粋㉕

853	稿者	バトル。どっちが勝ったかな。
854	かずや	どっちが勝った?(笑)

855	たかひろ	B、B。
856	かずや	B 県。

くなど、他の学習者との活動を意識しながら自分の取り組みをすすめていくことができるといえる。

これらのことから、「バトル」や「勝負」に対するこだわりがあるととらえることができる。

また、【さゆり】とポスト・イットへの写し書きを分担するため、「今、どのへん書いてる？」とき

6. 7. 【さゆり】の目標と評価

【さゆり】の目標に照らした評価は以下である(表46)。

表46. 【さゆり】の目標と評価

【態度目標】	(1) 地図に興味・関心をもつ	△
	(2) 集団での活動に楽しく参加する	△
【価値目標】	(3) 友達との協同作業を楽しむ心を育てる	△
	(4) 自分のできることに自信を持つ	○
【技能目標】	(5) 自分の知識や経験を、楽しく発言することができる(国語科)	×
	(6) 友達の知識や経験を、聞くことができる(国語科)	○
	(7) 白地図作成において、他の学習者と協力して取り組むことができる。(自分から手伝いをお願いするなど)(社会科)	△
	(8) 決められた時間内で、活動を終わることができる	○

6. 7. 1. 態度目標の評価

態度目標の評価をおこなう。【さゆり】の態度目標は以下であった。

- | |
|----------------------|
| (1) 地図に興味・関心をもつ |
| (2) 集団での活動に楽しく参加する △ |

(1) (2) について、授業者が、学習者らに白地図作成の説明をするために集合をかけた際、【さゆり】は1番最後にやってきた。他の学習者らが、授業者の説明を聞いたり、白地図を見たりしている時も、途中で自分の席に戻ろうとして、松本先生に肩を抱かれて引き止められる場面があった(表47)。

表47. 発話記録から抜粋⑨

648	さゆり	(席に戻ろうとするのを松本先生が肩を抱いて呼び戻す)やーだー。
-----	-----	---------------------------------

また、白地図作成に取り組む際も、黒板の板書をポスト・イットに書き写すことに時間がかかり、他の学習者らのように、大きな地図を見て誰かと話すことはなかった。

6. 7. 2. 価値目標の評価

価値目標の評価をおこなう。【さゆり】の価値目標は以下であった。

- | |
|-----------------------|
| (3) 友達との協同作業を楽しむ心を育てる |
| (4) 自分のできることに自信を持つ |

(3) について、白地図作成で同じ県を担当した【かずや】が、【さゆり】に声をかけたり、【さゆり】の作業を手伝ったりした。松本先生による【さゆり】への支援だけではなく、【かずや】が【さゆり】の作業を手伝ったことにより、他の学習者との協同作業をおこなうことができたといえる。しかし、その活動自体を楽しむことができたかは把握することができなかった。

(4) について、明確な発話は残っていないが、【さゆり】が自分で書いたポスト・イットを白地図に貼り終えた時、やりきった感じの笑みを見せた(表48)。

表48. 発話記録より抜粋⑩

825	松本	できたよー。誰か貼ってくださいーい。(さゆりに自分で貼ってくるように促す)B 県のところ。
826	稿者	B はどこでしょうか。
827	さゆり	(さゆり、貼る)どこだー。
828	稿者	オッケーです。

何度も松本先生に漢字の書き方を教えてもらい、書けずにいらだちながらも、なんとかやりきることができた。自信に近いものは持てたのではないかと考える。

6. 7. 3. 技能目標の評価

技能目標の評価をおこなう。【さゆり】の技能目標は以下であった。

(5) 自分の知識や経験を、楽しく発言することができる (国語科)
(6) 友達の知識や経験を、聞くことができる (国語科)
(7) 白地図作成において、他の学習者と協力して取り組むことができる。(自分から手伝いをお願いするなど) (社会科)
(8) 決められた時間内で、活動を終わることができる

(5) について、授業中、【さゆり】のお題に関する発言はほぼなかった。唯一、自分に関することを発言したのは、授業者が広島風お好み焼きの話をした際、他の学習者らの発言と一緒に出たものだった (表 4 9)。

表 4 9. 発話記録より抜粋④

394	しょう	お好み焼き、好きだよ。
395	永田	好き？
396	なおや	おれ、お好み焼超すき。
397	かずや	おれも好き。
398	さゆり	さゆもー。

一方、(6) については、他の学習者の発言を聞いている様子がうかがえた。

(7) について、【さゆり】から手伝いをお願いする様子はみられなかった。しかし、【かずや】が、【さゆり】に声をかけたり、手伝ったりする様子はみられた。他には、松本先生に漢字の書き方をたずねる場面が多くみられた (表 5 0)。

表 5 0. 発話記録より抜粋④

686	さゆり	さんずいでしょ？まず。
687	松本	そうそうそうそう、さんずい。ピンポンピンポン。

(8) について、松本先生が授業の残り時間を気にして、【かずや】に書き写す分を手伝ってもらおうかと【さゆり】に提案すると、【さゆり】は拒んでいた (表 5 1)。

表 5 1. 発話記録より抜粋④

761	松本	もうちよつとかずやくんに書いてもらおう？じゃあ、漁業と、みかん。
762	さゆり	ちよ、だから、まだ。
763	松本	***残しちゃって。時間なくなっちゃう。かずやくんに、漁業とみかん。
764	さゆり	いい、いい。
765	松本	温泉****最後に時間あったら***

結局、ここで松本先生が提案したものについては、「みかん」以外【さゆり】が自分で書いていた。自分の担当分がすでに終わってしまった【かずや】が、【さゆり】のところにやってきて、「みかん」を書き足した。

6. 7. 4. 【さゆり】の方法の検討

さゆりにとった方法は以下であった。

(1) 他の学習者の活動と自分がやっていることがズレたり、授業全体の流れに乗れていないと本人が感じたりすると、やる気の減退につながりやすい。そのため、「他の学習者と同じことを自分もやっている」感覚を味わうことができるように支援する。
(2) 普段の様子から、授業中の発言自体が少ないことが予想される。自信のないことについては発言しない傾向にある。しかし、発言を求めるような支援ではなく、発言しなくても授業に参加すること自体の楽しさを味わうことができるように支援する。

(1) については、松本先生の配慮や支援によって、白地図作成の説明を聞いたり、黒板の文字を書き写したりすることができた。

(2) については、お題をひいて発表することや、他の学習者の発言を聞くことなどから、【さゆり】も楽しむことができたのではないかと考える。お好み焼きの話題の際に、小さいながらも「さゆもー(お好み焼きが好き)」と言うことができていた。この時の【さゆり】の発言をうまくいかして、集団に返すことができればよかった。

6. 7. 5. 【さゆり】の考察

【さゆり】の発言は、お題に関するものはほぼなく、松本先生に対して漢字の書き方を聞くものがほとんどであった。それ以外にみられた発言は、以下のようなものであった。まず、授業冒頭で、授業者が「私はどこから来てるか知ってる？」に対するものである(表52)。

表52. 発話記録より抜粋④

これは、以前、授業者と【さゆり】で1対1での読みあいや、音読、自作プリント学習などを行った経験とかかわるといえる。他の学習者よりも、【さゆり】は授業者のことを知っていた(覚えていた)と考える。

次に、授業者が【あさみ】にお題をひいてもらう順番を忘れていた際の発言である(表53)。

表53. 発話記録より抜粋⑤

426	稿者	これが当たり前だと思って育ったから、私は、おいしいと思う。鹿児島に帰ると、やっぱ、ラーメン食べたくなる。 じゃ、一周したところで、
427	さゆり	あさみさん、
428	稿者	あ、はい。

教室外から声をかけてきた他の学習者への指摘もあった(表54)。

表54. 発話記録より抜粋⑦

844	けんじ	何してんの？
845	さゆり	授業中だから。

これらのことから、【さゆり】は、自分のことを他の学習者に話すことは少なくとも、他の学習者(授業者も含む)への指摘は、さほど臆することなく言うことができるといえる。日頃、【さゆり】のこのような特性が、他の学習者とのトラブルにつながっていると考える。

また、ポスト・イットに黒板の板書を書き写す活動では、他の学習者が活動を終わっていても、まだ取り組んでいた。集団での活動(集団ゲームや朝の会への移動など)場面で、他の学習者よりもワンテンポ取り掛かりが遅れたり、後片付けが遅れがちであ

ったりする。このことをふまえ、授業者は【さゆり】の技能目標の1つとして「時間内に活動を終える」と設定した。しかし、出来上がった【さゆり】のポスト・イットを確認すると、文字は他の学習者よりも丁寧であり、漢字にはふりがなまでふっていた。時間がかかるのは、単に遅いだけではなく、丁寧に仕上げたいという気持ちがあったからかもしれない。

1対1での活動の時の【さゆり】は、日によって

27	稿者	B県。で、私、どこから来たんだっけ？
28	たかひろ	アメリカ。
29	C	アメリカ(笑)
30	さゆり	広島。
31	稿者	そう！広島県。で、広島県から来たけど、どこに住んでいたか、っていうか、どこで生まれたかまでは知らない？

気分のムラがあったものの、授業者に対しても【さゆり】の方から話しかけてきたり、活動を提案したりすることがあった。今回の授業では、【さゆり】は他の学習者の発言を聞いていることが多く、【さゆり】が発言することはほとんどみられたなかった。個と個のかかわりの際にみられる姿と、集団に入ったときにみられる姿の差を感じた。

7. 学習者全体の考察

授業開始直後に、筆記用具が必要かどうかを【あさみ】が授業者に確認した。筆記用具が必要であると伝えたら、「消しゴムを忘れたから取ってくる」と言った。【あさみ】の言動を見聞きしていた他の学習者数名も、自分の教室に筆記用具を取りに戻った。このことから、授業において筆記用具が必ずしも必要ではない日常があらためてうかがえた。

また、【さゆり】のように、1対1の学習活動でみせる姿と、集団での授業でみせる姿に差が生じやすい学習者が他にもいるであろう。

大きな地図を掲示しておくことで、学習者らは自由に見ることができた。地図を見ることで、新しい発見をしたり、昔の出来事を思い出して話したりしていた。地図が緩衝材となり、白地図作成に直接取り組むことができなくても、学習者の居場所を作る役割を果たしていた。このような教材・教具を準備することで、授業や集団と個をゆるやかにつなぐことができるといえる。「活動に取り組めていない」

と評価することもできるが、「他の学習者と同じ地図を見た」「地図を見て他の学習者（教師）と話した」こと自体を評価する視点も必要となるのである。

8. 実践の成果と課題

8. 1. 成果

成果として、まず、学習者の新たな一面を授業によってみとることができた点が挙げられる。

授業中の学習者同士のかかわり合いや発話などからは、授業者と学習者とのかかわり合いとは異なる一面がみられた。

授業の終わりの方では「書く人」「貼る人」のような分担もみられた。たとえば、ポスト・イットに書かずにいた【しょう】も、貼る動作をすることで、「活動に参加した」という動作記憶が残ったのではないだろうか。

8. 2. 課題

課題として、学習者全員が、自身の知識や経験を発言し、他の学習者の発言を聞き、白地図作成を他の学習者と協同的に活動することができたとは言いがたい点が挙げられる。また、今回、稿者の授業の進行が計画どおりに行かず、テーマの根底にあった「つながり」を学習者に意識させたり、授業の振り返りをしてもらったりすることができなかった点も課題である。

さらに、活動内容によって意欲が減退する学習者への配慮の工夫が不十分であった。

8. 3. 展望

展望として、今回のような活動中心の授業を重ねていくことによる、学習者の変容、学習者同士の関係の変容。他の教科の授業への応用が期待できる点が挙げられる。

今回の授業のテーマであった「つながり」を単元として、あるいは年間テーマとして実践することもできよう。その際、他教科とかかわらせながら展開することも構想できる。

本実践を A 校の教師、とくに、授業にかかわった永田先生、松本先生とともに振り返り、分析・考察の検討を行うことで、展望の具現化でに近づくことができると考える。

【参考文献】

難波博孝・原田大介（2014）『特別支援教育と国語教育をつなぐ ことばの授業づくりハンドブック』浜本純逸監修、溪水社

本渡葵（2014a）「「試練に立たされた子ども」への国語教育- 情緒障害児短期治療施設併設校のカリキュラム分析を通して-」、第 126 回全国大学国語教育学会名古屋大会自由研究発表資料

本渡葵（2014b）「「試練に立たされた学習者」への国語教育の構想- C 校でのアクション・リサーチに向けて-」、国語教育思想研究会、『国語教育思想研究』、第 9 巻、pp.65-76

本渡葵（2015a）「絵本の読み合いをシャドウイングにつなげる- 情緒障害児短期治療施設併設校での実践より-」、第 128 回全国大学国語教育学会兵庫大会自由研究発表資料

本渡葵（2015b）「絵本の読みあいをシャドウイングにつなげる実践- 情緒障害児短期治療施設併設校での実践報告-」、国語教育思想研究会、『国語教育思想研究』、第 10 巻、pp.1-19