

**2019年 春学期**

# **社会科教材論 第4回**

**グループごとでの教材アイデア発表  
と相互評価**

# 今日の授業の目的共有(前回と同じ)

1. 発表の優劣を評価するのではなく、各々が自分自身にとって、「何が面白い(良い)教材なのか」の判断軸を探究  
するような意識で相互比較すること
2. 他者の発表に対する批判的友人であるようにすること

# 【確認】この授業で大切にしたい視点

1. 教材作りを単なるテクニク的な問題と考えること
2. 「良い教材って何だろう？」という問いをめぐって、自分の心境・考えの変化について、向き合うこと
3. 完成品の教材の完成度よりも、「教材を作るプロセス」に注目・意識すること

# 【確認】この授業の最終的な目標

- 全員の教材のデータが収録された冊子を作ります。
- 編集作業などもしてもらいます。



**2クラス合同でもいいでしょうか？**

**授業やります**

# 今日の授業の目次

## 【授業】

1. 問題意識の共有
2. グループでの最終確認
3. グループ発表(1グループ4分)
4. 集計と振り返り
5. 来週までの課題についての説明

振り返り・記録シートの記入時間

# 問題意識の共有〔評価の視点の確認〕

1. **疑問を持たせるとはどういうことなのか？**
2. **授業者自身が追究しながら教材研究をすることはどういうことなのか？**
3. **追究の先に、学習内容が深まる問いを設定することはどういうことなのか？**

## 2. グループでの最終確認

- **発表前に10分間の時間をとります。**
- **発表前の準備(練習など)に時間を当ててください。**

### 【最終確認】

1. **カンペは見ないこと**
2. **全員が発表中に発言すること**
3. **提示資料を必ず示すこと**
4. **発表時間は3分半～4分10秒に収めること**

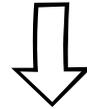
※**パワポを使う場合も、資料を示すためのみに  
使用すること**

## グループ発表(1グループ4分)

- **グループで発表後、見ている人は、発表の評価シートに評価をすること。(評価のための時間は3分確保します。)**
- **書き終わったら、グループで評価シートをまとめて、本人たちのグループに返してください。**

# グループ発表

## 集計



**結果発表**  
**(3位から発表します)**

# グループ活動の振り返り

1. 今回のプレゼン準備にあなた自身は主体的に関わりましたか？
2. 今回のプレゼン準備で、グループ内での分担の偏りはあいませんでしたか？
3. 今回のあなたのグループのプレゼンの出来栄についての、あなた自身の感想を教えてください。
4. 次回のグループ活動をする際には、どのような点を意識したいですか？

第7～10回の授業の際に返却します。

# ネタ作りの振り返りとしての質問づくり

**ここ2回の授業で、ネタ作りの作業をしてきました。**

**これまでの経験を振り返って、疑問やモヤモヤすることを質問文にしてグループで共有したいと思います。**

本の表紙  
(授業時のみ)

**ダン ロスステイン他著:吉田新一郎訳  
(2015)『たった一つを変えるだけ: クラスも教師も自立する「質問づくり」』**

## 5. 来週までの課題についての説明

**次回の授業までに、別添資料を読んだ上で、レポートを完成させてきてください。**

**詳しくは、別添の資料(計9枚)を読んでください。**

**分からない点などがあれば、いつでも質問・連絡してください。**

# 「振り返り・記録シート」の記入

この授業では、「自分の教材観から見える、授業観」を見つめることを重視します。

自分の考えの変化、違和感、モヤモヤ感を出来るだけ、言語化するようにしてください。

(後で、自分の授業観を振り返るための重要な記録になります。)

第2回の最後の感想と比べて、心境に変化はありますか？。

( ) グループのアイデアについての評価 ※該当する欄に大きな丸を付け、合計点を自分で出す。

合計点数は \_\_\_\_\_ 点

評価者 ( )

評価	パフォーマンススカ	協働性	ネタの面白さ	プロセスの説明	学習内容との接続
良い (2点)	<ul style="list-style-type: none"> <li>メンバー全員が堂々と前を向いて話している。</li> <li>提示資料に工夫が凝らされている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>グループの発表における役割分担が的確になされているように見受けられる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>学習者の固定観念や認識を予め想定し、自分のネタがその固定観念を覆すものであるということを詳しく説明出来ている。</li> <li>グラフ、写真などの何らかの資料がある。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>プロセスの記述の中から、自分自身が探究する楽しみを感じられていることが伝わってくる。</li> <li>実験であることがわかるような、具体性や詳しさ、時間軸の説明がある。</li> <li>複数の資料やデータを読みこなしていることが、分かる説明がある。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ネタが単なる導入の小話でなく、ネタを追究した先に、学習内容の結論があることを論じている。</li> </ul>
普通 (1点)	<ul style="list-style-type: none"> <li>メンバー全員が前を向いて話している。</li> <li>提示資料等の作成にもう一工夫欲しい。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>グループ全員が一応役割分担をしている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ネタの意図自体は分かるが、学習者の固定観念を覆すという意味において、やや工夫が少ない。</li> <li>グラフ、写真などの何らかの資料がある。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>プロセス自体は具体的だが、自分自身が探究する楽しみを感じているか不明確。</li> <li>調べる資料の数が限られている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ネタがどのような学習内容（中学校社会）を教えるものとして想定されているのか、その繋がりについて、明確に説明がなされている。</li> </ul>
良くない (0点)	<ul style="list-style-type: none"> <li>メンバーの中であきらかに準備不足な人がいる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>グループの役割分担がうまくいっていない場面があったように見受けられる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ネタそのものの意図がやや不明瞭で分かりにくい。</li> <li>全体的に説明する工夫が足りていない</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>プロセス自体の説明も不明瞭で、ネタ探しにそこまで時間をかけたように感じられない。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ネタと学習内容の繋がり自体が、不明瞭である。</li> </ul>

( ) さんのアイデアについての評価 ※該当する欄に大きな丸を付ける。

合計点数は \_\_\_\_\_ 点

評価者 ( )

評価	パフォーマンススカ	協働性	ネタの面白さ	プロセスの説明	学習内容との接続
良い (2点)	<ul style="list-style-type: none"> <li>メンバー全員が堂々と前を向いて話している。</li> <li>提示資料に工夫が凝らされている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>グループの発表における役割分担が的確になされているように見受けられる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>学習者の固定観念や認識を予め想定し、自分のネタがその固定観念を覆すものであるということを詳しく説明出来ている。</li> <li>グラフ、写真などの何らかの挿入資料がある。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>プロセスの記述の中から、自分自身が探究する楽しみを感じられていることが伝わってくる。</li> <li>実験であることがわかるような、具体性や詳しさ、時間軸の説明がある。</li> <li>複数の資料やデータを読みこなしていることが、分かる記述がある。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ネタが単なる導入の小話でなく、ネタを追究した先に、学習内容の結論があることを論じている。</li> </ul>
普通 (1点)	<ul style="list-style-type: none"> <li>メンバー全員が前を向いて話している。</li> <li>提示資料等の作成にもう一工夫欲しい。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>グループ全員が一応役割分担をしている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ネタの意図自体は分かるが、学習者の固定観念を覆すという意味において、やや工夫が少ない。</li> <li>グラフ、写真などの何らかの挿入資料がある。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>プロセス自体は具体的だが、自分自身が探究する楽しみを感じているか不明確。</li> <li>調べる資料の数が限られている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ネタがどのような学習内容（中学校社会）を教えるものとして想定されているのか、その繋がりについて、明確に説明がなされている。</li> </ul>
良くない (0点)	<ul style="list-style-type: none"> <li>メンバーの中であきらかに準備不足な人がいる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>グループの役割分担がうまくいっていない場面があったように見受けられる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ネタそのものの意図がやや不明瞭で分かりにくい。</li> <li>全体的に説明する工夫が足りていない</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>プロセス自体の説明も不明瞭で、ネタ探しにそこまで時間をかけたように感じられない。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ネタと学習内容の繋がり自体が、不明瞭である。</li> </ul>

## 【課題の説明】 第4回の社会科教材論の課題について

### ○課題の趣旨

第5回目の社会科教材論の授業では、有田和正の授業に対して、有名な批判を行った長岡文雄について焦点を当てたいと思います。長岡氏は、有田の授業に対して幾つかの批判をし、それに対して有田が応答したことで論争として周りから注目が集まりました。両者の論争は雑誌『教育科学 社会科教育』にも特集号として組まれるまでになりました。

今回の授業では、長岡と有田の教材観の違いから起こった論争について、皆さんの賛否を聞きたいと思っています。具体的には、「あなたは長岡か有田のいずれに共感しますか？」ということです。

それに先立って、以下の資料を読んだ上で、あなたの意見をレポートにまとめてきてください。レポートの詳細については、本資料の4ページにある「レポートの詳細について」の記述を参考にしてください。レポートはA4一枚程度で構いません。

――以下が資料です。四角の枠内は引用(一部、省略含む)で、それ以外は斉藤の文章です――

今回紹介する論争は、本資料の5～9ページに掲載した有田和正氏の授業「道の変化と暮らしの変化」(3年生)の実践記録を「社会科の初志をつらぬく会」という団体の集会で検討をしたことをきっかけに起こりました。授業自体は10時間以上にも及ぶため、今回は、「3 東京の町の広がりについての追究」の授業の部分を紹介します。ただし、紙幅の関係上、図は省略しました。

なお、論争の流れや有田氏と長岡氏の主張について、本配布資料でシンプルに示すために、引用文献の時系列が前後する箇所があります。(詳しく読みたい人は斉藤まで聞いてくれればいつでも資料をお渡しします。) ご了承ください。

(以下の1～4ページの文章は、本資料の5～9ページを見た上で、読み進めてください。)

本資料の5～9ページに記載した「この東京の町の広がりについての追究」の授業に対して、長岡は以下のような批判をしました。

なお、「初志の会」というのは、本実践が紹介された集会を企画している「社会科の初志をつらぬく会」という団体の略称です。この団体は、一般的に言って、子どもの身近な切実な問いから授業を作り、子ども自身に問題解決のプロセスを経験させることを大切にしています。

### 【長岡の主張1】

初志の会綱領に、「わたしたちの会は、子どもたちの切実な問題解決を核心とする学習指導によってこそ、新しい社会を創造する力を持つ人間が育つのだという確信から生まれました」と記しているが、私はこれを感じている。・・・(中略：斉藤)・・・

さて、その「切実な問題」というものが議論されるわけである。それは、「学習者にとって切実である」「子どもたちの切実とするもの」である。決して「教師の」「社会の」となってはならない。・・・中略：斉藤・・・「教師や、社会が切実と感ずることを、子どもにわからせていくことは教育の重要な役目だ」という考え方は根強い。しかし、それは所謂「子どもにとって切実」とならない限り、人間をゆるがず教育には

無縁である。・・・(中略：斉藤)・・・

(有田氏の)授業では、「子どもたちの切実な問題」が取り上げられているとはいえない。「有田氏が切実に感じたこと」へ、子どもを呼び込んだものである。有田氏は、「子どもが意欲をもって学習したからよい」というが、教育に対する構えとして、「何としても、〈この子〉にひそむ可能性、〈この子〉が今を生き抜こうとしている、中核になる願いや志、また、それを阻害しようとしておし寄せせるものへの立ち上がりをご探り出さねば」という姿勢が欠落しているのである。

(長岡文雄(1990)『授業をみがく』黎明書房, pp.39-40)

※ここで言われる「〈この子〉」と言う表記は、「一人一人の子ども」という意味で理解してください。以下、同様の表現が他の文章にも出てきます。

### 【長岡の主張2】

『意外性——常識とは矛盾するような事実の開発に意をそそぐこと』『教師がきちんと教材研究をして提示すべきだ』ということには異存はない。ただ、教材開発の基本姿勢に問題はないだろうか。・・・(中略：斉藤)・・・

「〈この子〉にとっての意味」の洞察が弱くなってはいないか。教材優位、教師優位で走りかけてはいないか。墓地の指導では、教師が墓地の情報によって、ひとりよがりになったところであったのではないか。

(長岡文雄(1985)「有田和正氏の論文を読んで考える」『授業研究』1985年1月号より)

### 【長岡の主張3】

私は、「教材」の語が、あいまいに使われていると思う。私の場合④「〈この子〉にとって意味の出ないものとは教材とはいわない」、⑤「教材にしたい」や、ただころがっている⑥「素材」と分離して考えている。有田氏は⑤である。

有田氏の得意は、意表をつくビックリ教材の開発と提示と言えるが、氏は、「これをもって、切実な問題を持たせるのだ」と言う。「初めは、切実でなくてよい。あとで切実になり追究の鬼となればよい」と言う。「追究の鬼となったのは、そこに切実な問題があったからだ」と説く。私は、この限りでは、前述の「④」に近いものとして了解するし、私自身の実践にもよく出てくる方法である。

しかし、私の場合は、教師の連れていくところを決めておいて、教材と呼ばれるものを提示するということとはちがう。

提示して、教材となるかどうかをみるのである。子どもがどんな内面を持っているか、これで学習が成立していくかどうかをさぐるのである。いかにして、学習を〈この子〉から出発するために教材提示である。

有田氏は、「初めはどうでもよい。あとで追究の鬼になればよい」と言うが、ここに二つの重大な問題がある。「甲」は、「あとで追究の鬼にもなれない子がいるはずだが、どうするつもりか」、「乙」は、「『教師とそっくりさんの追究の鬼』が出てくることを目指して良いのか。それが価値があるとしてもいいのか。教師がそれを喜んでいいのか。それは教育なのか」という問題である。

(長岡文雄(1990)『授業をみがく』黎明書房, pp.42-43.)

### 【長岡の主張4】

有田氏の手法、「初めに意表を突く教材を提示して」は、「今日は、先生はどんなにしてびっくりさせるかな」という子どもの態勢＝待ちの姿勢をつくりかねない。しかも教師が子どもをびっくりさせて喜ぶほど、

子どもは教師主導の指導を喜ぶようになる。これはこわいことである。とくにまた、「意表を突く」といっても、それがともするとクイズ的になってしまう危険がある。「子どもが授業に興味を少しでも出してくれるように」と言う心やりは、ときどき行うのはわかるが、常にクイズ的であれば、教育の深化はおぼつかない。

「子どもが、自らのものをさぐり出していく」ためのきっかけとしてこそ、意表をつく取り扱いは重要である。「授業をこうしたい」「わたしはこの問題をふくんでほしい」と提案してくる子どもをこそ育てるべきである。意表をつく技術を教師が占有する立場を有田氏の中に感じとる。

(長岡文雄(1990)『授業をみがく』黎明書房, pp.44-45.)

これらの主張に対して、有田氏は、自身の実践の正当性を示すために、いくつかの反論を行いました。

#### 【有田氏の主張1】

最初は切実な生活の問題ではないけれど、追究しているうちに生活の根になるところではちゃんと関連しているのである。

また、私の提示した教材を契機として子どもたちが執ように追求している事実をどう捉えるべきだろうか。子どもの切実な問題になり得ているからこそ追究しているのではないだろうか。

社会全体が豊かになり、子どもたちの生活にも、社会にも、今すぐ何とかしても解決しなければならないような問題はないように見える。こういう状況の中で切実な問題を発見させるには、意表をつく教材が必要ではないだろうか。

(有田和正(1984)「長岡文雄の主張を授業で検証する」『授業研究』9月号より)

#### 【有田氏の主張2】

わたしも長岡先生のように生活を徐々に掘り起こすことから問題をもたせようとしてきたが、東京の子どもには通じなかった。子どもたちの現在の生活には、解決しなければならないような切実な問題は存在しないのである。・・・(中略：斉藤)・・・私は、子どもの実態に合う導入法を工夫せざるを得なくなった。・・・(中略：斉藤)・・・すなわち、鋭く切り込む教材(これを私は授業のネタとよんでいる)をさがし、ズバリ切り込み、子どもの意表をつき、追究のエネルギーを引き出すように努力してきた。

(有田和正(1984)「長岡文雄の主張を授業で検証する」『授業研究』9月号より)

※「東京の子どもには通じなかった」というのは、有田氏が元々の勤務校であった福岡県から、東京都の小学校へと勤務地を変えたことが背景にあります。

有田氏が「東京の子どもには通じなかった」と言った点に対して、その後に長岡氏は、以下のように述べています。

#### 【長岡氏の主張5】

「東京の子どもは問題など持たない」と言い切るのはこわいことである。そんなことがあるはずがない。教師に都合の良い問題を出さないだけであろう。

「こんなにファミコンばかりに熱中していていいかな。」

「ファミコンはなぜおもしろいのかな」

「塾に追われた生活のくらしはおもしろくない」

「もっと友達と遊べないかな」

「あの交差点で、また、車にはねられそうになった、何とかならないかな。」・・・など。

生きている以上、足元で気にしていることはある。そして、重要なものは、その気にしているものの奥にあるとみてよい。表面的にはすぐ解消していくものでなく、「事あるときに、強くこだわるもの」、それが、<この子>にとっての切実なものである。

(長岡文雄(1990)『授業をみがく』黎明書房, pp.40-41.)

両者の主張に関しては以上です。以下のレポート内容について、確認してください。

### **[重要]レポートの詳細について**

配布した一連の資料を読んだ上で、以下の2点に答えてください。分量としては、A4用紙一枚に収まる程度の量で構いません(Wordの初期設定のレイアウトを想定しています)。

#### **問1**

有田実践「東京の町の広がりについての追究」では、「資料①～③」が出てきます。ただ、紙幅の関係で、本配布資料では提示資料の内容を省略しています。

そこで皆さんは、実践記録の流れを読んだ上で、資料①～③の内容・中身を予想して簡単に説明して欲しいと思います。資料①、資料②、資料③のそれぞれについて、簡単な説明をしてください。教材についてのビジュアル面の工夫なども想像できるとより良いと思います。

#### **問2**

有田氏の実践、長岡氏の主張、有田氏の反論などの一連の情報を見た上で、あなたは有田氏と長岡氏のどちらの意見に共感しますか？以下の2つの選択肢よりあなたの意見を選び、その根拠を詳しく書いてください。

##### **意見1**

長岡氏の主張の意図もよく分かる。私自身、有田実践に似たような違和感を持っており、長岡氏の意見の方に共感している。

##### **意見2**

長岡氏の批判は言いがかりなところがあると思う。私は有田氏の教材観・授業観の方に共感する。

「意見1」「意見2」のいずれかの意見を選んだ上で、あなたがその意見を選んだ理由について、述べて下さい。もちろん、この答えに正解はありません。

次回の授業では、この論争に対するいくつかの補足資料を配布しつつ、皆さんには討論をしてもらう予定です。自分の意見を明確にする意味でも、レポート作成にしっかりと取り組んでください。

※なお、資料の内容が難しいと感じた人や、資料の内容をもっと詳しく知りたいと感じた人は、いつでも斉藤まで連絡もしくは研究室訪問をしてください。

※授業中に配布した資料の5～9ページでは、有田和正氏の授業「道の変化と暮らしの変化」(3年生)の「3 東京の町の広がりについての追究」の部分の授業記録を圧縮掲載しました。(授業記録は、長岡文雄(1990)『授業をみかく』黎明書房より)