「授業」について考えるということ

飯塚順子

はじめに

現行の学習指導要領における中学校社会科の授業時数は、第一学年、第二学年で、年間一〇五時間、第三学年で八五時間となっている。この授業時数は、週平均（年間三八週）に計算するとおおよそ二～三時間である。第一学年と第二学年では、週五日のうち、三日相当となる。つまり、一日おきに社会科の授業と出会っていることになる。内容的には歴史分野と地理分野の二つの教科書を学習している。ある程度のまとまりごとに、歴史と地理を交互に学習するところもあれば、曜日により歴史と地理を分けているところもある。どのように歴史と地理を組み合わせるかは、担当教師の裁量にまかされている。ともあれ、年間一〇五時間の中で、歴史と社会の二つの教科書を半分まで終了しなければならない。必須の歴史的用語や地理的用語を含め、覚えなければならないことが実に多い。生徒の側から言えば、学ばなければならないことであり、教師の側から言えば、教えなければならないことである。お互いに、ひとつの授業を通して、社会科として必須のことに縛られているように思われる。

ところで、こうした情報量を限られた時間数の中で消化していく場合、ともすれば一斉授業に陥りがちである。情報量を消化し、しかも趣向を凝らした授業をするというのは日常的な授業では難しいことであり、毎回毎回特別な授業を行うのは、生徒も教師も疲れ果ててしまうといわれている。

しかしながら、時には「いつもと違う授業」を入れることにより、日常のマンネリ化を打ち破り緊張感を持つことができる。さらに、授業が「いつもと違う」と

いう変化や戸惑いの中で、生徒には新たな発見や成長があると、筆者は考える。こうした問題意識に導かれて、五〇〇時間の実践の中で筆者は、意識して「いつもと違う授業」を試みた。

本稿では、「いつもと違う授業」の試みを始点として、このように授業を考えることがどのようなことを意味するのかを省察してみたい。

一、「いつもと違う授業」の試み

ある年の春、新学期がスタートして一、二週間を過ぎた頃、筆者は自分自身の授業が平坦でつまらないものになっているように感じた。では、それ以前、筆者は素晴しい実践をしていたのかといえば、決してそうではなかった。しかし、授業中の生徒の生き生きとした発言や一生懸命、黙々と活動する姿を見て、「生徒は、今、生きている」と筆者は常に感じていた。それが、その年の春には、感じることが出来なかった。一年生の四月は、まだ、小学生気分がぬけない時期である。活気にあふれ、授業での反応もおもしろいというのが筆者の以前経験した中学一年生の春の授業であった。ところが、その年は少し違っていた。かといって、授業がやりにくいのかといえば、そうではない。筆者の説明を静かに聞いて、指示したことを静かにやる。進めやすいといえば、進めやすいのかもしれない。でも、それまでの筆者の授業とは明らかに何かが違うのである。

A中学校社会科部会では、学年統一のワークシート（教科書の文章の穴埋め形式の問題）があり、それを使用していた。一学年は四クラスあり、筆者が三クラス、他の教諭が一クラスを受け持っていた。そういう理由から筆者も学年統一のワークシートを用いた授業をしていた。今思えば、このワークシートに縛られ過ぎて、授業が平坦なものになっていたように思われる。そこで、意図的に「いつもと違う授業」をときどき入れていくことにした。どのような実践を試みたのか、次に題材を列挙してみる。

（一）都道府県について発表してみよう。（地理）
　グループ活動。図書室で自分の班が選んだ都道府県について調べ、模造紙にまとめ発表する。

（二）ニュース番組を作ってみよう。（歴史）
　グループ活動。天平文化についてのニュース番組を作り発表する。

（三）鎌倉幕府の滅亡の理由について、考えてみよう。（歴史）
グループ活動。
（四）劇にチャレンジしてみよう。（歴史）
グループ活動。竹崎季長の話。グループで劇を練習した後、発表会をする。
（五）ナンバーワンはどの班か。（歴史・地理）
グループ（列ごと）ごとに、ワークシートの穴埋め形式の問題を競争する。

以上のような実践をした。このように列挙して見ると、筆者の「いつもと違う授業」の実践は、地理分野よりも歴史分野でのグループ活動が大方を占めている。右記の実践の中から（三）の実践に関して、詳しく述べていくことにする。

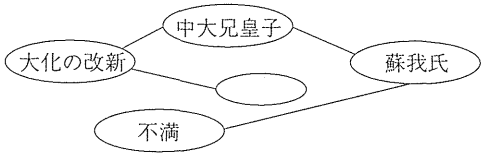
二、実践例

（一）単元名　中世の日本〜東アジア世界とのかかわりと社会の変動〜
教科書：東京書籍　新しい歴史　五八-五九頁
（二）単元の目標
①鎌倉幕府の滅亡、南北朝の動乱、室町幕府の成立、応仁の乱と戦国大名の登場を通じて、武家政治の展開を理解する。
②諸産業が発達し都市や農村に自治的なしくみが生まれるなど、民衆が成長していったことを理解する。
③東アジア世界とのかかわりをモンゴルの襲来、日明貿易、琉球の国際的役割を通して理解し、そのかかわりが日本の歴史に及ぼした影響を考える。
④室町時代の新しい文化の特色を把握し、今日の文化との関連に気付き意欲的に追求する。
（三）単元の指導計画（五時間扱い）
①モンゴルの襲来と日本（本時）→鎌倉幕府の滅亡の理由についてグループで関係図を書いて考える。
②南北朝の動乱と東アジアの変動
③室町幕府と経済の発展
④民衆の成長と戦国大名
⑤室町文化とその広がり
（四）実施クラス：一年三組（三四名）
（五）板書（次頁図）但し、関係図の例の空欄は板書のまま
（六）準備物

鎌倉幕府の滅亡の理由について、考えてみよう。

1　グループ（生活班）になり、役を決める。
　・リーダー（1人）　まとめ役
　・発表者（1人）
　・書記（1人）
2　理由について考える。
　・歴史的用語を線で関係づけする。
　・最低5つ以上をつなげる。（感情を表す言葉を用いても良いことを口頭で説明）

例）



3　まとめ
　・発表

板書

・マーカー（六班分）
・模造紙（白）六～八枚
・コピー用紙（メモ用）
・御恩と奉公の関係図
・蒙古襲来絵詞（かけ図）
・東方見聞録の拡大コピー

（七）各班の関係図

＊今回は関係図を分析するのではないので関係図の写真を省略する。

三、鎌倉幕府滅亡の授業についてのアンケート

1　生徒の記述

生徒の記述の中から、同じ意味内容、あるいは文言を使用しているものをまとめてみると質問1（「鎌倉幕府滅亡の授業」は、いつもの授業と比べて、どうでしたか。あなたの感想を書いてください。）に対しては、以下のようになる。

① 楽しかった。・・・一一人
② 発表について触れているもの・・・九人
③ わかった。・・・七人（分かってきた含む）

④ 意見について触れているもの・・・五人
⑤ おもしろい・・・四人（おもしろかった含む）

その他は一名ずつであった。質問２（「鎌倉幕府滅亡の授業」をひとことであらわしてください。）に対しては、次のようになる。

① 楽しい・・・八人
② 難しい・・・三人
③ おもしろかった・・・二人（おもしろいを含む）
良い授業・・・二人
無記入・・・二人
おもしろくなかった・・・一人、その他一人ずつのものがいくつかあった。（新たな発見、進歩、奥が深い、襲来と日本、モンゴルなど）

2　実習生の記述

この時期、四人の教育実習生がＡ中学校に来ていた。本時も筆者の授業に参加しており、実習生にも生徒と同じアンケート用紙を使い記述してもらった。ただし、生徒の様子やつぶやきなどに注目して書いてくれるよう頼んだ。左記が実習生の記述である。それぞれの番号は、アンケートの質問事項に対応する。

1
・活動の取りかかりがグループごとに違い、早いグループは役割分担をすぐに決めて進めることができていたが、遅いグループは役割がなかなか決められず止まっていた。一グループにじゃんけんで決めたら？と言ったらすぐに決められていた。
・生徒は教科書を参考によく調べており、特に人物名を多くの生徒がつぶやいていた。教科書をよく読んでいた。
・連想ゲームみたいと言っていた。
・いつものように、ノートやプリントにまとめるだけではなく、模造紙に図を書いていくようにしていくと、生徒の生き生きとした姿が見られた。特にリーダーになった生徒が中心になって一生懸命、原因を考えようとしていた。
・まとめ方も個性が出ていてよかった思う。

2　生徒の何で？を深めさせる授業

四、「いつもの授業」と「いつもと違う授業」

鎌倉幕府滅亡の授業は、九月の体育祭を経験し、十月

の文化祭を数日後に控えているという時期であった。二つの大きな行事を通し、生徒のお互いに助け合ったり、協力して何かを完成させようという意識がとても強い時期でもあった。

筆者の「いつもの授業」について、アンケートでB男が、「いつもの授業は、ノートをとり、先生の話を聞き、教科書を読み、プリントにまとめるの四つ」であると述べている。B男の的確な表現に驚かされるとともに、「いつもの授業」はお決まりの手順に従って動いていたようである。一に○○をする。二に○○をする。三に○○をする。四に○○をする。そして、終了。この手順だけで見れば、実に平坦な授業である。

では、鎌倉幕府滅亡の授業後のアンケートの結果を詳しく見てみることにする。まず、質問1に対してであるが、「いつもの授業」と比べると、「楽しい」と「おもしろかった」と記述した生徒が三四人中十五人いた。内容的には、「班になって、話し合い、紙にまとめたのがすごく楽しかった。」、「いつも、手をあげて発表できないけど、この前、紙に自分達の考えを書いて、発表して楽しかった。」、「いつもの授業は先生の話などが多かったけど、鎌倉幕府滅亡の授業は話し合って学習する授業だったので面白かった。」、「わかりやすくたのしくできた、いつもの授業とは、ちょっとかわっていてたのしかったです。」など、「話し合い」や「発表」することができたので楽しかったというように、積極的に活動に参加できたことに楽しさを感じているようである。また、「意見」と「発表」に触れて記述している生徒が三四人中十四人いた。この生徒達は友達の意見を聞いたり、自分が発表したことについて記述している。さらに、「いつもの授業」より、三四人中七人の生徒が「わかった」ことをあげていた。六つに分かれた班がそれぞれ模造紙を机の真ん中に置き、多くの生徒が教科書の内容を確かめながら、人物の名前や歴史的用語を述べていた。特に、次のような会話を良く耳にした。誰かが「○○も関係するんじゃない」と言えば、「○○の方が関係するでしょう。」、「いや、○○の方でしょう。」、「待って、こっちの方が関係するんじゃないの」というように、お互いに自分の考えを出し合って滅亡の理由を完成させようとしていた。実習生が述べているように、生徒の生き生きとした姿が教室中で見られた。こうした生徒の生き生きとした姿は、自分であれこれ考え、意見を述べるという学習スタイルだけでなく、本時の題材にも関係するよう

に思われる。「連想ゲームみたい」というつぶやきがあったが、確かに、生徒にとっては、何かゲームのような感じがあったのかもしれない。

皆で協力して関係図を完成させようという雰囲気は、どの班にもあった。いつも静かなF子が発表者と聞いた時は、大丈夫だろうかと思ったが、前に出て無事発表することが出来た。F子は「最初はグループがぜんぜんまとまらずに、他のグループが理由を書いてる時も私たちは、リーダーとかを決めていて、私が発表者になったけど本当に発表できるのかと思ったけど男子がいろいろ考えてくれたり書記がキレイに書いてくれたりしたので、なんとかまとまってちゃんと発表出来たのでよかったです。」と述べている。また、発表に関しては、K男が「こんなの発表できない。どう発表すればいいのか」と発表者に決まった直後言っていたが、五人の発表を聞いた後、堂々と説明することが出来ている。二番目の発表のC男は、模造紙を持って前に出ていき黒板にマグネットで模造紙を貼った後、開口一番「どうやんの」と言った。それに対して、同じ班のD子が「C男、私のいうように言えばいいよ」と小さな声で助け舟を出した。C男は発表は好きだが、社会は本当に苦手な生徒であった。D子の言うことをオウム返しに言い、関係図を説明することが出来ている。

質問2、鎌倉幕府滅亡の授業を「ひとことであらわす」ことに対しては、「楽しい」、「面白い」、「良い授業」も含めると、十二人であった。「難しい」と答えた生徒の中に、「いつもの授業の方がわかりやすかった」と書いているL子がいた。L子は社会の得意な生徒である。

このように見てくると、「いつもと違う授業」は、生徒にとって、質問1でも質問2でも「楽しく」て「面白い」ものであった。単に楽しく、面白いだけではなく、班での話し合い、意見の交換、発表を通して、「わかる」授業でもあった。

おわりに

筆者のフィーリングからスタートした「いつもと違う授業」の試みであったが、このように授業を考えることがどのようなことを意味するのかを、次の二点にまとめてみたい。一つ目は、意識的に「いつもと違う授業」を行い、生徒にアンケート記入をしてもらうことにより、いくつかのことが見えてきたことである。「いつも

の授業」は、お決まりの手順に従い、教師の説明の多い授業であった。一方、「いつもと違う授業」は、教師が前面に出ることはなく、生徒同士の話し合い、意見の交換、発表など生徒の活動の多い授業であった。グループ活動という学習スタイルだけでなく、鎌倉幕府滅亡の理由を考え、目の前で、それを形にしていくという題材そのものにも、生徒は楽しさと面白さを感じていたのかもしれない。また、生徒は班で滅亡の理由を考えていく過程や発表におけるさまざまな戸惑いや困惑もあったといえる。こうしたことを経験し、生徒は確実に変化しているように思われる。J子が「新たな発見」、そして、K子が「進歩」とこの授業を表現していることからも推察される。最後に、社会の得意なL子が「調べるのが難しかった」、「いつもの授業の方がわかりやすかった」と述べていることについて考えてみると、そこには平坦だと思っていた「いつもの授業」にも何か授業の本質があるように思われる。

二つ目は、授業を「いつも」と「いつもと違う」という二つの表現で区別、あるいは比較をし始めていることである。「いつもの授業」と「いつもと違う授業」という二つの授業が、現在、学校教育の授業に存在するのかなどの厳密な定義や解釈は別の機会に譲ることにして、授業というものについて筆者が考え始めたのは事実である。では、これ以前、筆者は授業について考えることがなかったのだろうか。否。四六時中、授業について考えていたように思われる。多少大袈裟だが、寝ても覚めても授業について考えていたといえる。しかし、そこにおける「考える」とは、導入や教材の配列、あるいは、何を使って調べ学習をさせるかなどであった。すなわち、一時間の授業の展開や全体構成を考えていた。

上述した実践例にいたるプロセスを通して、筆者は、「授業を考える」から「授業というものについて考える」へと変化し始めていたように思われる。

参考文献

高久清吉(一九九九)『教育実践学　教師の力量形成の道』教育出版.

佐藤学・秋田喜代美訳　ドナルド・ショーン(二〇〇七)『専門家の知恵　反省的実践家は行為しながら考える』ゆみる出版.