



座談会

子どもの「正直」こそが教材に

学びあいで広がる授業づくりを

東京学芸大学名誉教授  
元東京都・全国小学校社会科研究会会長  
次山信男  
新見謙太

「社会科って面白い」。子どもたちにとっても感じさせるには、どうしたらよいのか？ 長年の授業実践を通して、子どもたちと豊かな社会科教育を求め続けてこられた、お二人の先生にお話を伺いました。

■小1授業「たねの国産米」  
社会と家庭の接点に気づいていく

司会 まず、先生方が教壇に立たれていた頃、どのような授業をされ、そして、その授業を通して子どもたちとどのような触れ合いをされたのか、そのようなエピソードからお話いただきたいと思っています。

次山 私は、一九五八年の4月に公立小学校の現場に立ちました。そこで4年間過ごし、東京学芸大学の附属小学校に移り15年間。ですから、計19年間小学校の現場におりました。この間、1年生から6年生までの担任はもちろん、社会科だけでなく音楽や図工など全教科を子どもたちと取り組んできました。あとからも話しますが、それは触れ合うというのではなく、せめぎ合いの連続でした。

後半は、一九七六年に東京学芸大学に新設された教育実習指導センターに移り、学生指導と研究に当たりました。対象が教育実習ですから学校現場から離れることはありません。ですので、新見先生とはいろいろな場で一緒に、勉強させ

ていただきました。

新見 私は、次山先生の1年後、一九五九年に公立小学校の教師になりました。そして、途中、教育委員会で行政の経験もし、最後は現場に戻り校長を務めました。その間、次山先生とは主に社会科の研究会の場で顔を合わせ、時には口角泡を飛ばして議論し合ったこともあります(笑)。

今でも鮮明に思い浮かぶのは、次山先生の著書『子どもの追究力と学習活動』(一九八一年)の中にも書かれている低学年の事例です。この頃の1年生の社会科には『各家庭に来る人』という内容の学習がありました。家庭と社会とのつながりをとらえさせようという単元です。新聞を配達する人や公共料金の集金に来る人などを取り上げる授業が多かったのですが、先生は、日頃子どもたちがする『るすばん』を正面にすえて授業を展開されたのです。子どもが留守番をする場合、家の代表として社会に関わるわけですね。しかし、子どもですら留守番にはどうしても心配や怖さがつきまとうのです。「留守番は嫌だ!」という子どもも出てきます。先生はこのような子どもたちの本音を引き出しながら授業を展開されたのです。「母親が勤めに出ているから、毎日のように留守番をして慣れている」という子どももいれば、「鍵をかけておいて、出なければいい!」という子どもも出てくるのですね。このように子どもの日常生活に根差す本音を掘り起こしながら授業を進

める次山先生の社会科に、私は感動したのです。これは私にとっては大きな授業観の転換でした。

次山 『家に来る人』というの是一家を外側から見た単元観ですね。それに対して『るすばん』というのは内側から見た自分の単元観なのです。つまり、他人事ではなく自分事として取り組もうとするのです。このことは1年生だから一層切実な問題なのです。話し合いも、させられる話し合いではなく、起こる話し合いになるのです。「よそから人が来ても、鍵が掛ければ人がいないのだから仕方がないじゃないか!」「鍵を掛けたら、お母さんが留守番を頼んだ意味がないんじゃないの?」「人がいれば泥棒はこないけど、鍵だけだと泥棒がくる!」と。鍵を掛けておけばいいと言ったのはN君、泥棒がくると言ったのはM君、今でも名前が出てきます(笑)。

■小2授業「郵便屋さんの仕事」

「郵便屋さんになりたくない!」自分事としてとらえたN君

次山 実は、このN君は、2年生の『郵便局で働く人』の学習で、郵便局を見学した後、こんな作文を書いているのです。「ぼくは、大きくなったらゆうびんやさんになりたくない。だって、みんながねているよなかが、いちばんいい感じがしい。おべんとうもみんなといっしょにたべられないんですよ!」と。ここでも自分事で考えているのですよ。

私は、社会科という教科の役割は、このような子どもたちの毎日の暮らしの事実を掘り起こしていくことではないかと思うのです。その中で子どもたちの思いや考えをくみ取って、「なのに、ゆうびんやさんは、どうして!」と後押しをするわけです。今、この自分事を貫いたN君は秋葉原の近くで衣料問屋の社長さんをしています(笑)。

新見 今、あらためてお話を伺っても、先生はす

ごく子どもの欲求や子どもの論理を大事にした授業をされてきたのです。とかく私たちの授業は学ば主体の子どもよりも、教える内容を重視・先行していることが多いのです。どちらを優先するかによって授業観はガラッと変わります。もちろん教材観も変わってきます。

私が大事にしている言葉に「教育の本質というのは、何を教わったかをすべて忘れた後の子どもに何を残すか」というものがあります。意味深長な言葉ですが、次山先生の授業観や実践の中にこの言葉のヒントがあるのです。とても息の長い子どもの育て方をなさっているわけです。N君の話のように、その子が成人した後もずっと見守り続けておられるのですから（笑）。

### ■小5授業「工業地帯の形成」で

「漁業で生活していた人は？」H君の発言から、発展の矛盾に気づいていった

**新見** 次山先生の「社会科で毎日の暮らしの中の子どもの事実を掘り起こす」というお話を聞いていて、私は、研究仲間であった眞館良郎先生の5年生の『食料の自給率』の授業を思い出しました。教科書では大豆の自給率を円グラフなどで表現していますよね。「日本の大豆の自給率は約6%」と。しかし、グラフを読み取るだけではただ数字だけの理解で通り過ぎてしまう。子どもにとっては「他人事」。そこで、眞館先生が一計を案じ、絵で表現したんです。お皿の中に94粒の納豆が入っていて、箸で6粒を口に運んでいる絵です。糸も引いているんだな（笑）。それを子どもたちに見せて、「国産の大豆は、この箸に付いた6粒だけで、お皿の94粒はみんな外国産です！」と。すると、私のすぐ前にいた男の子が「えっ、おじいちゃんかわいそう！」と言ったのです。おじいちゃんは納豆が大好きなのですね。この子は自給率の低さを

納豆の大好きなおじいちゃんに重ねて、もしも「外国産の大豆の輸入が止まったら」と、この問題を自分事にしたのです。子どもが社会的事象を自分の身近な生活に引き寄せてとらえ、切実感をもってその事象の意味を考ええる。眞館先生の実践は、子どもの「正直」を引き出す教材化の一例です。

やハマグリを養殖していたところですよ。そういうことをしていた人たちは一体どうなったんだろう？」と言いだしたのです。他の子どもたちも私も「えっ！」と言って立ち止まりました。そのようなことは考えてもいませんでしたから。しかし、確かにこの子たちは3年生のときに潮干狩りでそこに行っているのです。そこで、このことをみんな考えていくことにして、考えをノートに書かせてその時間を閉じ、次の日にノートに書いた考えをもとに話し合ったのです。

**新見** やはり、子どもが身を乗り出してくるような授業では、先生がそのための手立てを工夫しているのです。単なる社会的な事実や知識を与えるだけでなく、その背後にある意味・特色・傾向・自分との関わりなどを子ども自らが追究できる具体的な方略を用意されているのです。

まず、「当たり前だ」という意見が出てくるわけです。京浜工業地帯から京葉地区へ延長するのは、当たり前。アサリやハマグリを養殖するより、石油化学工業を誘致したほうが単位面積あたりの利益が増えるだろう、という考え方ですね。しかし、問題を提起したH君は「工業の発展、それはいい。だが、そのために農業や漁業がさびれていくのはいやだ！」と主張します。先祖代々やってきた仕事を力づくで壊されてしまうことを考えると賛成できない、と反発するわけです。それから、「まあまあ」という意見も出る。「まあまあ、千葉県が県民のことを思って誘致したんだから仕方ないじゃないか」と。そうやって、しばらく議論を続けても、なかなか結論は出てきません。ですから、私は黒板に書いた子どもたちの考えを模造紙に写しとって「ここでは結論を出さずに、他の材料で

例えば、5年生の工業の学習で、京葉工業地帯について学習した時のことです。「京浜工業地帯が明治の中頃から約100年かかって今の姿になったのだけど、京葉工業地帯は、ただか戦後20年か30年の間に生産額では京浜工業地帯に肩を並べられるくらいの石油化学コンビナートになった。そのわけは？」という授業でした。子どもたちは、「技術が違う。交通関係が違う。立地条件が全然違う。スピードがある」からだと言っています。中には、「今まで農業が盛んな県であった千葉県が県民の所得を上げるために、海を埋め立てて工場を誘致したからだ」と言う子どももいました。授業はここで終わらせたのです。ところがその時、一人の子が「うん、それはわかった。それはわかるんだけど、そこはアサクサノリや、アサリ

考えるときに、もう一度ここに戻り、どうなることがよいことなのかを考えてみよう」と、それを教室に掲示しておくことにしたのでした。

するとこんなことがありました。三学期、図画の展覧会が学校であった時に、ある子が面白い感想文を書いたんです。会場への廊下や階段なんかにある「廊下を走るな」とか「静かに」という注意書きのポスターのような作品と、メインの展示室の作品を対比させて「図画室や工作室にある作

展覧会が学校であった時に、ある子が面白い感想文を書いたんです。会場への廊下や階段なんかにある「廊下を走るな」とか「静かに」という注意書きのポスターのような作品と、メインの展示室の作品を対比させて「図画室や工作室にある作



品が作品なら、別館の階段にある作品も作品である。しかし、みんなじつくりと見ようともしない。けれど、これが世のおきてかもしれぬ。光るものはいつそう光り、陰のものはいつそう影が濃くなる」と。これを読んだとき、すぐにこの社会科の授業を思い出しましたね。アサリやハマグリを生産してきた人たちの土地を埋め立ててコンビナートができた。コンビナートは華やかに見えるが、漁業を営んできた人たちはどうなのか…。この子もきつとこの授業を思い返したんでしょね。

### ■探り探りの授業(つくりを)

#### 予期せぬ答えや質問「子どもの「自分事」が

**新見** よく生きて働く力とか、転移・応用力などと言うのですが、次山先生の実践された5年の工業学習の事例は、まさにそれなのです。社会科の面白さを示す具体例の一つで、ただ知識を注入する授業では見聞できません。話し合いでも、A派、B派、AB折衷派、そして、どちらともいえない灰色派、社会科ではこの灰色派がすごく大事になるのです。性急に白黒つけるのではなく、灰色の考えも集団の中に位置づけていく。そうすることによって多面的に社会を見る目が教室の中に育つのではないのでしょうか。そのためにも社会科の学習内容を他人事から自分事に変えていく工夫が教師に求められるのです。

ずいぶん前、1年生の『学校で働く人』の授業を見たことがあります。その先生は手作りのペーパーサートで、みどりのおばさんの働く様子を教えていたのですが、その人形のおばさんはスカートをはいていた。すると子どもから「先生、この学校のみどりのおばさんはスカートなんかはいてないよ、ジーパンだよ」「僕が門を出るとき、いつもかけているメガネを忘れたおばさんが、あわてて学校にもどったよ」と声が上がった。つまり、



先生が作ったペーパーサートが学校にいるみどりのおばさんと違うという子どもたちの声なのですが、先生はその訴えに対して、「いいんです。

今日はどの学校にもいる、みどりのおばさんの仕事を勉強するんです」と言ってしまった。みどりのおばさんの仕事を子どもに自分事にする役割を担う先生が、それと逆行する指導をしてしまった授業の一場面でした。

**次山** 新見先生のお話に重なる例を、私も感じたことがあります。やはり1年生の『学校の行きかえり』の授業で、「危ないところはどこか?」が問題になったのです。指導案には、信号、横断歩道、ガードレールという安全施設が列挙されていましたが、それにすぐに反応する子どももいません。「先生、そこは危なくない。だってそれを守ればいいから…」という子が出てきます。すると、先生は目の色を変えて「では、どこが危ないの?」とその子に迫ります。「ぼくのうちの近くの、坂道から広い道に出るところが危ないの…」この前、3年生のKさんが自転車とどびだして自動車にひかれそうになったの…。あそこはどうして信号がないの?信号はだれに頼めばつけてくれるの?」と。それに対して先生は「今日は、そういうことをやるのではない!」と、ピシヤットとやってしまったのですね。

**司会** やはり、先生は教えなきゃ、教えなきゃとなるんですね。予期せぬ子どもたちの声が入ると困って抑えてしまうわけですね。そうすると、多分この子はこれから発言しなくなるのではないでしょ

うか。

**次山** ですから、問題場面では先生も子どももハラハラドキドキし、特に先生は子ども以上にハラハラドキドキするようでないといけないのです。新見 先生方が性急に答えを子どもに求めるのはなぜなのでしょう。私も若い頃はそうでした。教師の問いが子どもの欲求や関心・意欲に合っていないと気づくまでに時間がかかりましたね。授業をしていて子どもたちに気づかされたり、他の先生方の授業を見て気づいたりする経験を通して、教師の「教えたいこと」が子どもの「学びたいこと」になっているかどうかを吟味しながら授業を進める態度が少しずつ身についていったように感じます。

### ■「公民的資質」を養う授業とは子どもの「正直」が教材

**次山** 学習指導要領に、社会科の目標は「公民的資質の育成」とうたわれていますが、それを私は、人々が家族や周りの人々と仲良く幸せに暮らしていくことを考え、実践していく力を育てることととらえています。これはまさしく他人事ではなく、自分事なのです。やはり自分事として考えさせるのが「公民的資質」を育てる原点だと思います。「公民」と言うとどこか平均値的な印象を受けますが、あらかじめ決められた「公民」の平均値を生きるのではなく、自分に正直に生きていけばいい。そして、友達も自分に正直に生きていけばいい。正直と正直がぶつかり合うわけです。そういう経験を通して、社会の見方や考え方に幅が生まれるのです。人々の幸せって一体何なのだろうと考え、質的にも量的にもいろいろ幸せがあり、それが何に関わっているのかを一つ一つ探っていく。そして、「どうなるか」といふことなのかの追究、その塊のようなものが社会科の単元なのだろうと

思っているのです。

**新見** 平成15年に東京で開かれた小学校社会科の全国大会で、東京都小学校社会科研究会は、小学校社会科の教科目標のキーワード「公民的資質の基礎」を『みんなの中で生きていける知恵』という言葉に言い換えて提案しました。子どもにもわかる言葉でという意図で表現したこの文言は、多数の参加者の共感を得たように思います。内容は、先に次山先生の話された考え方・目標観と大方同じだと受けとめています。

**次山** 公民という対象には、家庭、地域、国、そして、世界などがあります。それぞれの発達段階に応じて「どうなることがよいことなのか、どうしたらみんなが幸せになれるのか」を、行きつ戻りつしながら追究していかなくてはならないと思います。先生が一方通行的に教える込むのではなく、ひとりひとりに問題意識を持たせることが大事ですね。

**司会** それは、一人ではなかなか考えられないことですよ。みんなでいろいろな意見を出したり、先ほどのお話のように、AちゃんやBちゃんがいる、それにCちゃんが絡んだりして、考えていく。それが生きていく知恵につながる追究なのですね。  
**次山** 社会科は一人で閉じこもってする勉強ではなく、みんなで学習するということが大前提です。ですから、「一緒に学ぶ仲間がもう一つの教材」とみることができのです。教材というと、何か物があって、それを先生が用意して出すものとしてえがちですが、一緒に考え合い、生きようとしている子どもたち自身もお互いに教材関係になるという考えです。ですから、子どもたちの話し合いも、「させられる話し合い」ではだめで、「起こる話し合い」が求められるのです。これができる、子どもたちの話し合いも相当に長い文脈となり、みんなですべてを追いかけるという雰囲気

室にできてきます。そうすると、社会科だけでなく他の授業もガラッと変わっていきますね。

**新見** つまり、バレーボール型の話し合いですね。先生がボールを投げたら、それを受けた子が先生に投げ返すのではなく、そのボールが子どもたちの中を次から次へと回っていく。そして、あるところまで来た時に先生に戻るといった話し合いですね。先生との一問一答式の授業は、先生のペースの授業で、しかもおしゃべり上手な子どもも相手の授業になりかねないわけです。

5年生の工業の学習で、子どもたちが情報交換をしながら学習をすすめていく授業を見たことがあります。「自動車の組立の最終工程で、1分から2分の間に1台のスピードで流れ出てくる。その秘密はどこにあるのか？」という課題でした。子どもたちは先生から渡された生産工程と関連工場の資料をもとに自分の考えをワークシートに書いていきます。書き上がった頃合いをみて、先生が「さあ、それでは見せ合おう！」と声をかけます。すると、2人、3人と寄り合ってお互いに書いたものを見せ合い始めるのです。近くにいたA君とB君を見ていますと、A君がB君の書いたものを見て「うーん、僕のは君の書いたものまじめだよ」と言っていました。言われたB君は、しばらく考えてからA君に「そうか、僕のは常識的過ぎるということか？」と話していました。この



新見 謙太 氏

時点では私はこの二人のやり取りは十分にわからなかったのですが、あとで二人のワークシートを見せてもらつと、B君のは配られた資料の

内容をただ羅列的に書き写した作品です。それに対して、A君のは、課題に関係のある文言だけを資料から選び、それに自分の言葉を加えて、ずばり秘密を書いていました。B君の『僕のは常識的過ぎるということか？』はA君の作品と違って、自分の作品は資料からの転記に過ぎないことに気づいたからこそその声なのです。その後B君は、書き直しに取り組み、自分の考えを自分なりの言葉も使って書くことができました。つまり、B君はA君との相互評価によって、自分の答えを自己評価できた。そして、A君の答えを手がかりに考えを深めることができたのです。この学びあいの場面に出会って、私は「子ども同士の啓発の交流の素晴らしさ」「相互評価と自己評価の一体化」を実感できたのです。

**次山** ですから、子ども一人一人が教材。子どもの外側に教材があるのではなく、子どもたちの考え方や生き方、それを見とってやるのが大事ですね。これを見とめるには時間があるかもしれないが、任せるときは思い切つて任せてみる。それくらいに子どもを信頼することも大事だと思います。

△次号に続く▽

#### ●次山 信男(つぎやまのぶお)

1934年東京都生まれ。東京学芸大学名誉教授。東京学芸大学、立正大学大学院で学び、小学校教諭を経て東京学芸大学で大学生の教員養成に携わる。同大学附属竹早小学校長を歴任。著書に、『子どもの追究力と学習活動』『この子らの“問い”と“追究”』(いずれも東洋館出版社)など。

#### ●新見 謙太(しんみけんた)

1934年大阪府生まれ。東京学芸大学卒業。江東区の区立小学校2校で15年間勤務、教育委員会指導主事などの後、千代田区番町小学校長に。この間、東京都・全国放送教育研究会会長、東京都・全国小学校社会科研究会会長を歴任。著書に『小学校若い教師のための社会科授業相談』(明治図書出版)、『子どものよさが生きる社会科<3年~6年>』(共著、教育出版)など。