

# Toward Creation of Classes that Support Children' s Individuality : Practical Use of a Seating Chart by Teachers at the Ando Elementary School in Shizuoka, Japan

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2018-01-31 キーワード (Ja): キーワード (En): Teacher' s posture, Teacher' s field of view 作成者: KAWAI, Shunji メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://osaka-shoin.repo.nii.ac.jp/records/4265">https://osaka-shoin.repo.nii.ac.jp/records/4265</a>

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 International License.



---

# 個が生きる授業の創造のために①

## —静岡市立安東小学校における「座席表」の活用—

学芸学部 非常勤講師 川合 春路

---

### 要旨

学級にいる大勢の子ども、何人もの子どもを相手にしながら、しかも、そこにいるひとりひとりに丁寧に寄り添い、そのひとりひとりの成長に資することができるよう行為することは、そのような授業の成立は、いかにして可能になるのか。そして、それはいかなる手立てによって、方法的に確保されるのか。そうした問題意識のもとに、静岡市立安東小学校における授業実践研究に着目し、「カルテ」・「座席表」・「全体のけしき」・「座席表授業案」・「位置づける子」といった個が生きる授業のための一連の手立てを検討していく。そこには、1967年（昭和42年）以来44年間に及ぶ現職の小学校教員たちと彼らを指導する教育研究者・上田薫との連携のきわめて具体的に誠実な研究開発のあゆみを見て取ることができる。今回は、その中でも特に「座席表」に焦点をあて、特にその誕生の経緯を見、それがひとりひとりの子どもが生きることのできる授業実践、そのための授業研究に必要不可欠にして極めて有効なものであることを明らかにする。

### キーワード

教師の姿勢と視野、授業観の転換、全体と個、個に即する、座席表

### はじめに

子ども理解の質が、授業の質を決定する。したがって、授業、および授業研究は、子どもひとりひとりの人間として生きる姿全体の把握からはじめられるべきである。個々の子を深くとらえることなくしては、ほんとうに意味のある授業構想も、授業展開も、そして、その結果に対する考察・評価も成り立ちはない。

学級にいる子どもたちは、相互に関係し合い、おたがいに影響しあって存在している。そこには、さまざまな条件の同時的な相互作用・同時限定作用が存在している。ゆえに、ひとりひとりの子どもを見るということは、つまり、その相互関係・同時限定作用を見るということでもあるだろう。ある子の考えは、別のある子の考えに影響されて生み出されてきたものであるということは、教室において、ごく自然にあることである。そのようにして、学級は、教師をも含めて、子どもたち相互のダイナミックな関係として成り立っている。そのダイナミズムのただ中において、ひとりひとりの子どもは、それぞれに固有の在り方をしながら、揺れながら存在している。

教師は、その全体を視野に収めて、できうる限りその子その子の成長にとってプラスになると思われる判断をし、その子への働きかけを、自己を賭すようにして行うことが求められている。マニュアルなどは存在しえない。それは、教師自身による一つの挑戦であるといってもよい性質のものである。具体的な教育の行為は、そのようなものであるはずだ、

と私は思う。

まことに、教師の目は、子どもひとりひとりに対して、あたたかく、鋭く、深く、注がれていなくてはならない。“多すぎる子どもを担任し、そんなきめの細かいことなどしてられない”という声が聞こえてきそうだが、しかし、教育が真に人間形成であるためには、われわれは、それをしないわけにはいかない。では、どうするのか。この難問を解決する手立てのひとつとして、ここでは、静岡市立安東小学校における座席表とその活用の在り方に目を向けてみたいと思う。

### 1 安東小学校における実践研究

静岡市立安東小学校は、1965年（昭和40年）長阪栄一校長のもと、「ひとりひとりを大切に授業研究」をテーマに、授業実践研究を始めた。それを引き継いだ次なる校長の池田真は、その研究を振り返り、

ひとりひとりの子どものしあわせは、たんに一つの教科だけでなく、子どもの全生活に目を配らなくてはならない。毎日いきいきとして喜びのある生活と願い、遊具や施設の充実を図るかたわら、教科以前とも言うべき、子どもを知ろうとすることから始めたわけである。

（注—1）

その誠実ともいべき研究のあゆみの記録は、読む者を謙虚な気持ちにし、そして、静かに、自己の教育実践研究を進

めていこうという気持ちにさせるものが息づいている、と私は思う。

## 2 初期段階における研究のあゆみ

安東小の教師たちは次のように言う。

4年ほど前、私たちはそれまでの教科別研修に疑問を持ちはじめた。当時の記録に次のようなことが書かれている。

○教科・教材を深く極めることはたいせつなことであるが、ややもするとそれを無定見に肯定し、これをいかに教えるかという立場に立つと、教師の一方的指導に陥り、注入式の授業になりがちである。もっと子どもを前提にした教材内容の再検討が必要ではないか。

○子どもはこういうものだろうと憶測し、教材の配列をおとなの頭で組織化して与えても、子どもの思考や認識との間には、くいちがいを生じることが多い。

○教科別研修では、子どもがどんなとらえ方をしてくるかというところまで検討が深まらない。学年別の研修を主軸にすれば、もっと子どもの中に入った話し合いができ、共通の理解に達することができるのではないだろうか。このような反省に立って、教師はもっと子どものほんとうの姿を握（ま）ましなければ、一子どもの生きた姿を虚心坦懐にとらえていくことが大切である—と考へて、その方法として実践記録を取ることにした。

(注—2)

ここで「4年ほど前」というのは、1964年(昭和39年)を指していると思われる。安東小学校の一貫した長い授業実践のための研究活動が開始されたのは、長阪栄一が校長として着任した1964年(昭和39年)からである。長阪の思い切った学校改革がそのスタートであった。長阪には、学校を、そして何よりも教師を変えたいという強い思いがあった、と言えよう。

1965年(昭和40年)前後は、全国的に深刻な教育問題の多発した時であり、静岡市においてもそのことは決して例外ではなかった。

『戦後日本教育史』1978年(昭和53年)大田堯 編著 岩波書店内の年表中の「子どもの生活と文化」欄から1960年～1965年(昭和35年～昭和40年)代の前半にしぼってその時期の子どもたちの様子を端的に示すと思われる記述をひろうならば、以下のごとくである。

・1961年(昭和36年)11月 厚生省、少年少女の睡眠薬遊びの流行に対し未成年者への販売を禁止。

・1964年(昭和39年)2月 大阪市で一中学生、校内で先生を

刺す。久留米市でも授業中、一中学生、先生に暴行。卒業をひかえ、中学校内の対教師暴行事件頻発。

・1965年(昭和40年)4月 文部省、非行増加への対策として『生徒指導の手引き』を全国の中・高校に配布。

・同年6月 文部省、長欠児(年間50日以上欠席)小学性5.4万人、中学生6.6万人、内半数は、登校拒否児と発表。

・同年7月 文部省、就学援助必要者数164万人、内44.7万人は、法的援助の対象になっていないと発表。(参考:1960年(昭和35年)の小学校入学者数117万人、中学校入学者数252万人)

・1968年(昭和43年)11月5日

この日までにシンナー遊びによる死者42人(67年は9人)

9月末までに補導された少年12920人(67年は2507人)以上見てただけでも相当に憂うべき事態が急速に展開している様を見て取ることができるのではないだろうか。

長阪は、これを、まさに子どもたちの人間としての在り方の危機、つまりは、教育の危機と受け止めたのではないだろうか。そして、教育の質的な転換がはかれなくてはならず、日々の授業もその根底的な在り方を問い直さなくてはならないと考へた、と私は推察する。それは当時の心ある教師たち、いや、もっと広く、この国の心ある人々すべてに共通した思いであったのではなかろうか。そして、長阪は、大胆な学校改革、授業改革に手を付ける。そのひとつが、「教科別研修」から「学年別研修」への転換であり、何よりも、人間としての子どものひとりひとりをつぶさに把握し理解したその上に構想される授業の創造という発想の徹底であったと言えよう。教科ごとのいわゆる縦割りの持つ壁を破ろうというわけだ。安東小のすべての教師がそうになっていくよう長阪は求めた。教師のひとりひとり全てに研究活動を介してこの変革を求めたのである。

そして、安東小の教師たちは、まず、子どもの「ほんとうの姿」、教師の決めつけや思い込み、先入主といったものから自由になった生きたままの子どもの姿を把握しようとするに至る。

## 3 実践記録の収集と検討

わたくしたちが毎日の教育活動のなかで子どもたちの見方や考え方のすばらしさに驚いたりとんでもない考へ方につき当たって当惑したりすることがしばしばある。このようなことを丹念にとる(記録に取る:筆者)ことによって、子どもの本当の姿を把握したまま、それを授業に生かしていくことが子どものための授業を生み出すことだと考へて、実践記録の収集をはじめた。(注—3)

それは、子ども理解の客観化を図ったものであると言ってよいだろう。その視点は以下のようなものであった。

- 期せずして授業がうまくいったと思われたとき
- 計画をしっかり立てていったのに、授業が失敗したとき
- 教師が授業にゆきづまったとき
- 子どもはこういうものかと思われたとき以上のよう  
なことをそのつど記録し、それを学年で持ち寄って解釈  
を重ね、全体研修で他学年と比較検討することを通して、  
“何年生とはこうだ。”というものを追求していった。  
(注一4)

この段階においては、いまだ子どもひとりひとりをつぶさに観察し、その特性を把握し、指導・支援上の課題を見出し、いくというところまでは目指されていないと思われる。教師の意識は、ここにおいては、「学年の特性の把握」にむかっており、子どもひとりひとりの個としての在り方を凝視するというところにまでは至っていない。安東小の教師たちもやがてそう思ったようだ。

実践記録を1年間かけて収集したことが、子どもの<sup>あ</sup>る在る授業へと目を向けていったが、ただ、実践記録で、何年生とはこうだ、ということはつかんでも、3年生なら3年生でさまざまな子どもがいるわけである。やはり一般的な域をじゅうぶんに脱することにはならなかった。  
(注一5)

と反省している。しかし、それにしても、それまでの教科別研修においては、子どもの教科能力に関心が集中し、子どもの人間としての全体的な在り方に目を向けていなかったことからすればこれは、まだまだ課題をもつものとはいえ、大きな前進であったと言うことができるだろう。この前進、ないしは、転換がなされれば、次なる授業観の転換までには、一步の距離であったろう。

#### 4 よい授業を目指して —— 授業観の転換 ——

上のような歩みを一步一步と進めるにしたがって、安東小の教師たちは、以下のように言う。

わたくしたちが望んでいる、いい授業とはどんな授業であろうか。いままでの授業について考え直してみることに迫られた。(注一6)

子どもの、いわば人間としての全体から言うならば、部分

である教科能力の伸長にばかり関心がいついた状態が変化したとき、いまだ「学年」という大きな枠ではあれ、ここでは、子どもの、人間としての在り方というのが教師の前にたち現れてくる。そして、そうなれば、授業は、もはや教科能力のためのものではなく、人間のためのものであると知るに至ることはごく自然のことであるだろう。安東小の教師たちはこの段階で、ひとりひとりの人間としての子どもを発見し、そこから授業を構想するという教育の本道に立つ端緒をつかむ幸いを得たのではないかと私は思う。安東小の教師たちは言う。

それまでわたくしたちがしらすら思いついてきた授業というものは、教材研究がいきとどいていとか、授業案通りすらすらと進行したとか、教材構造は、といった議論に終始していたと言っていいであろう。だから授業は全体の流れに重きを置き、個々の子どもの発言を断片的につなぎ合わせて、あたかも全体がわかったような錯覚に陥っていたのではなからうか。“わかったか。”“わかりました。”ということを進めていくわけであるが、“わかった。”ということは、いったいどういうことであろうか。ひとりひとりの子どもは、それぞれ経験も知識も違う。その子なりのもを足場にしてものごとを考えていく。そういう子どもたちが、たとえ同一の答えを出して、“わかった。”と言ったところで、そのわかり方はさまざまであるはずである。それぞれのわかり方を問題としない、すなわち、ひとりひとりの子どもの存在に目を向けない授業は、いい授業とは言えない。教材とか計画は、一方的に子どもたちに押しつけるものではなく、それぞれの子どもの見方・考え方・感じ方を個々に応じて深め発展させ、もてる潜在力をひきだしていくためにある。わたくしたちの望むいい授業とは、子どもを中心にすえた授業にはかならない、といった転換を図りはじめた。(注一7)

これは極めて貴重な“転換”であったと言わなければならない。この“転換”をいまだになしえないままに、いや、この“転換”が、人間のための教育の成立にとって必要不可欠のものであることに気づきもしないままに、どれほど多くの授業が、日々、なされ続けていることだろう。子どもの人間であることへのまなざしをもたない授業は、教師自身を非人間化し、子どもをゆがめていく。教育の荒廃と言われるものの根は、ここにこそあるのではないかと。

では、どうすればよいのか。「子どもを中心にすえた授業」とは、どのような授業であり、それは、どのようにすれば生み出していくことができるのか。

## 5 実践記録から授業記録へ

安東小の教師たちは、ここで、

教師の意図と子どもの考えのズレに目をつけていかなければと考えて、授業記録に重点を移して、その解明に取り組んでいった。(注一8)

これは極めて重要な着眼点である、と私は思う。

教師の意図と子どもの意図とは、授業場面に限らず、常にズレざるを得ないであろう。両者の意図がピタリと一致することなどは、まずありえないのが本当である。教師と子どもとの関係においてだけではなく、人間が、その他者ととも生きる時、一致を求めながらもどうしてもズレてしまうということが常態であることは、誰もが認める人間に関する基本的な事実であるだろう。人間はそのようにできているのだ。

このズレに着目するということは、授業を、そこで人間が生きている生存の場として認識するということである。授業は、そして、教室は、そこに存在するひとりひとりが相互に関係しあいながら、したがって、また、おたがいズレあいながら生きている場であるということなのである。このズレへの着目は、この時の安東小の教師たちの日々の切実な苦しみというほかにはないものの中から成立してきたものなのであろう。子どもへの指導・支援をその意図のままに成功させようとする日々の努力は、自己が向いあう子どもひとりひとりの在り方を大切にしようとするほどかなわなくなる。どうしてもうまくいかない。どうしてもズレてしまうのだ。子どもを大切に思うならば、このズレを“なかったこと”にするわけにはいかない。ズレを無視することはできない。そうであるならば、なぜこのズレが出てくるのかを見ていかなくてはならない。かくして、安東小の教師たちが「ズレに目をつけていかなければと考え」ることは、事のあゆみの必然であったろう、と私は思う。こうした授業研究の展開の姿に、わたくしは、安東小の教師たちの知的な、そして人間的な誠実さというものを思う。

また、私は、この時期の上田薫の主要著作のひとつである『ずれによる創造』1973年(昭和48年)黎明書房の中にこのズレに関する論文が集中的に登場していることに注目をする。「ずれ」なる表現を表題にもつ論文は、この著作の中には3編存在しているのであるが、それらは、

- ・「ずれの構造とその意義」1964年(昭和39年)
- ・「ずれの追及による授業研究」1965年(昭和40年)
- ・「ずれと動的調和」1967年(昭和42年)

であり、その時期は、安東小の教師たちが、長阪栄一校長のもとで、授業改革、学校改革のための研究に乗り出した時と

一致している。

上田の論文作成のスタイルのひとつとして、実践そのものの中から、その実践を構成している論理をつかみとり、論文として展開していく、というものがあるように私には思われるのだが、ちょうどこの時期、上田は、安東小の教師たちとの呼応の関係の中から、その実践的な哲学理論の創造を進めていったのではないかと思う。

ちなみに、上にも述べたように、長阪が安東小に赴任したのが1964年(昭和39年)。安東小が、その実践研究を、テーマ「ひとりひとりを大切にする授業研究」としてスタートさせたのが、1965年(昭和40年)。そして、以下に述べることになるのだが、上田薫を講師として招き、以後44年間に及ぶ研究活動を開始したのが、1967年(昭和42年)であった。また、1965年(昭和40年)から、上田は、静岡市の教育推進研究委員会の中心講師として招かれ、指導に当たっていた。(注一9) 上田と長阪が出会うのは、1966年(昭和41年)に安東小学校を会場としてこの教育推進研究委員会の研究授業がもたれた時であるという。また、それ以前より、多くの教師たちが、ベストセラーともいべき『知られざる教育』1958年(昭和33年)黎明書房ほか、上田の重要な著作を読んでいたことであろう。安東小の教師たちの、ここに見えるズレへの着目には、この上田の影響の存在を否定することはできないように私には思われる。

## 6 実践記録から授業記録へ

安東小の教師たちは言う。

その結果次のようなことが明らかになった。

○教科書にあることを教え込もうとしていると、

・いつでもどれか一つだけ正しくて、あとは間違いだというふんいきが教室にできてしまう。

・参考書をうのみにして、自分の目で物事を確かめようとしなない。

・教師は、子どもと処していることに気づかないで、自分の思うように授業が進んだと自己満足してしまうことになる。

○教師に都合のいい答えだけを出させようとしていると、

・教師に合わせようとして、自分の見たこと・考えたこと・感じたことがあるままに言えなくなる。

・教師と考えが違う理解をしている子がいると、がまんできなくなってすぐその場で直してしまう。

・子どもがどのように考えているか、ということを見る余裕などなく、無理に一方的にひっぱってしまう。わたくしたちは、どうしてもひとりひとりを大切にしたい授業

を成立させていかなければと考えた。(注一10)

ひとりひとりに真向かう姿勢の誕生である。

ここにいう授業記録の実際がどのようなものであるかは、残念ながら私は未見であり、確実なことは言えないのだが、今日、授業分析の手法においてもちいられている授業における教師と子どもの発言の逐語的記録に類したものではなかったかと思われる。それは、名古屋大学教育学部教育方法学研究室の重松鷹泰が中心となって行っていたものである。上田は、この研究室に所属していた。

1967年(昭和42年)1月初旬。校長阪栄一以下数名が、はじめて名古屋大学に出向き、「ひとりひとりを大切に授業」の成立にむけた本格的な校内研究指導を依頼する。こうして、安東小の授業実践研究は、さらに一步前へと進むことになる。

## 7 座席表の登場

安東小の教師たちは言う。

子どもを中軸にした授業といっても、ひとりひとりの子どもをどうとらえ、どうしようとしているのか、と、あらためて問われると、やはりばく然としていて答えようがなかった。とにかく子どもたちが見えるようになるために、ひとりひとりの記録をとりはじめた。この記録はちょうど医師のカルテのように継続的に記録し、それを関係づけてみようというものであった。この記録によって、今まで教師がいかに単なる経験と勘に頼って、先入主で子どもを決めつけていたかがわかってきた。(カルテに関する詳細は、紙数の都合上別の機会に論じることとする。：筆者) — (中略) — ところで、カルテでつかんだ子どもを授業で生かす方法として、座席表が登場してきた。座席表には、その子の全体的な特徴や、その時間の教師の期待などが書き込まれた。(注一11)

研究も進み、安東小の最初の著作が、上田との共著の形で出されたのが1970年(昭和45年)『ひとりひとりを生かす授業—カルテと座席表—』明治図書である。その中で、上田は、座席表を作るにあたっての基本的な注意点として以下の5項目を挙げている。

イ 形式は教師が使いやすいように自由であること。

ロ 内容としては、その子の能力、特性、注意したい点、さらにその時間におけるその子への期待などがあげられるが、この辺で発言させたいとか、ここでこの子を見てクラス全体の理解度を探りたいとかいう類のメモも有益である。

ハ あまり多く書くことはかえって効果を薄くする。記

号なり単語なりで簡潔に表現し、一目でイメージがわくようにすること。

ニ 一般的に言って秘の扱いを要することが多いから、その点に注意する。

ホ 座席表は、そのときどきのものを保存し積み重ねてみるとよい。カルテのためにも生きるし、指導への反省にも直接役に立つ。(注一12)

きわめて具体的・実践的な内容であると言えよう。

そして、どの項目も大切な事柄には違いないのだが、特に、第一番目「イ」に記されている「形式の自由」という点は、座席表を活用する教師の主体性を確保し、教師自身による実践の創造のための手段として、決して教師を縛ることのないように配慮された一文として重要である、と私は思う。教育実践上の手立てを、実践者自らの創意工夫による内的な必然性を伴った生きたものとして生み出すことをしないで、マニュアルを自己の外に求め、それを導入することによって自己の実践をうまく進めようとする悪しき姿勢・傾向の強い教師達への配慮である。教育実践は、教師が、自己が担任する子どもたちひとりひとりと向かい合い、その理解を深め、それを踏まえて、自らを賭すようにして創造していくものであり、そこに、人が人を教え導くものとしての教育の核心がある。教師ひとりひとりの主体性の確保は、その実現のためにどうしても必要なことなのであるゆえに、この「イ」が真っ先に記されていると知るべきである、と私は思う。教師にその創意工夫という主体的な行為を要求する厳しい迫り、なのである、と言えよう。

## 8 なぜ座席表が必要か

安東小の教師たちは、自らの実践を踏まえて次のように言う。

研究授業は、教師にとって不可欠な経験である。しかし、やはり苦しくつらいものである。その苦しさというものは、とかく私たちが一般的に慣らされてきた研究授業のあり方によるもののように思える。大々的に教材研究をやり、その教科のベテランにいく人も指導を受け、ぶ厚い授業案を作る。とにかく何とかよく見せようと苦勞するわけである。そのあげく、教材研究の不足とか、教材構造だとか、発問とか板書とかを何か難しく理論めいた言い方でわあわあやられて、さんざん酷評を受ける始末である。— (中略) — 授業をする者も参観する者も、何十人もの子どもをじっばひとからげにして、知ってしまっていることにして、ばくぜんと見ているにすぎない。本当は、子どもがどんな変化を起こしたか、それを問題

にするのが授業の本質ではなかろうか。(注—13)

これは、今(2017年 平成29年)から47年前の文章である。しかし、そのまま今日においてもなおあてはまる内容をもっているのではないだろうか。教育は、ひとりひとりの子どもが、それぞれによき主体へと育ちゆくよう指導・支援するものであり、授業実践は当然にそのことの実現に向けた配慮がなされていなくてはならないのであるが、いわゆる受験学力の向上に心を奪われ続けてきていると言わざるを得ない世の大方の実情を思うとき、ここに見られる安東小の教師たちの姿からわれわれは、多くを学ぶべきであると思う。

安東小の教師たちは、続けて言う。

ふだん、教師は授業で子どもの目のかがやきや表情の変化に一喜一憂しているはずである。あの子はどうも粗雑だと思っていたが、このごろなかなかよく発言する。案外感覚の細かいところがある。今まで見方が浅かったんだ。この子は必ずするどいところがあつたが、ちょっと最近低調だ。なにかあつたんだろうか。そういう子どものことをなぜ研究の中心に持ってこなかったんだろうか。参観する側も、そうである。あの子が先ほどからさかんに挙手しているのに、先生は指名しようとしめない。あの先生はなにを考えているのだろう。この子の発言をなんとかしようと、先生は苦慮しているが、いったいなぜだろう。そういった見方をなぜしなかったんだろうか。—(中略)—子どもはわかっているといつて40人いればそれぞれの思考をしているはずである。ただ教師の先入観で決めつけていたにすぎない。“子どもはどうなっているのか。Aという子をどうしようとしているのか。Bという子にはどんな予想や期待を持っているのか。”を正面にすえない授業研究は、うわつらをかすめているにすぎない。授業は子どもで勝負することなのである。子どもの全体を深く見ていくことなのである。わたくしたちは、このようにじゅうらいの授業観から、180度の展開を図つたわけである。研究授業を参観するのにもどんな子どもがその教室にいるのか、目のすえ方が違ってきた。うろこを一つ落とした目で子どもを見ていくことが授業研究の中核となつたわけである。その重要な手がかりとして座席表が生まれた。(注—14)

9 座席表の用い方、そして、教師の生き方としての自然体では、安東小の教師たちは子どもごとのとらえと変化への期待を記した座席表をどのように用いたのであろうか。その言うところに目を向けてみよう。

授業者は、この座席表を教卓の上に授業案といっしょに置いておく。この子には、授業のこのへんで指名して探ってみようとか、授業がこう流れたらこの子に発言をうながそうとか、せめてこの子が発言してくれたら、等々、それを時々確かめながら授業を進めていく。いわばその教師の授業のイメージがそこにあるわけである。また、授業の途中で、この子のあらわれはつかんでいたものとはちょっと違うぞと、おやっ、と思ったことや、この子の考えは今では使えないがいつかまた生かしてやろうと思ったことなどを、簡潔に座席表にメモしていくわけである。授業の途中でなくとも、終わってから、家庭に帰ってからでもいい。帰路、バスの中ではたと思ひあたることだつてある。こんな座席表を眺めながら、次の時間やこれからの授業の方向にあれやこれや複線的な予想を描く。(注—15)

そうなるともう授業案である。ごちゃごちゃ書いてあつたり、線がいくつもあつて、見る人にはわかりにくいから研究授業にはちょっと不親切で使えないかもしれないが、教師自身には実際に動いて働く有効な授業案である。なにも座席表は研究授業の参観者のためばかりではなく、ふだん使える授業案となつたわけである。

(注—16)

座席表が、そのまま授業案、子どもの姿で描く授業案になつていく。これが、後に「座席表授業案」へと発展していく。

こうなってくると、うまいところを見せてやろう、などというつまらないりょうけんは起きなくなってくる。ふだん着ということが非常にだいじになってくる。平凡な力で、授業はへたでも、妙に腹がすわってくる。—(中略)—ごく自然に裸になつて研究をやろうと、そうさせていったのが座席表である。—(中略)—(授業は)自分にできるやり方で個性的にやるしかない。座席表はその手がかりとして授業には必須のものとなつたわけである。(注—17)

また、この時期より少し後のことになるが、安東小の教師たちは、座席表に子どもたちの名前のみを記した「白紙座席表」を用意し、授業時にメモ用紙として用いていた。それを見た子どもたちから、自分たちにもそれを使わせてほしいとの声が上がつたという。授業の中で、誰がどういう意見もち、別の誰が、また別のどういう意見をもっているかをメモし、学級の中にどういった意見が存在しているのか。誰の意見と別の誰の意見が対立し、その対立点はなにであるのか。

さらには、誰の意見と、別の誰の意見は似ており、その共通点はなにであるのか。等々を考えあわせ、自分自身の考えの発展に役立てようとしていたとのことであった。子どもたち相互の間にも、ともに考え合う授業の中で、座席表が生き始めたのである。

## 10 個性的な座席表

以下に座席表の事例を示す。

事例①は、安東小において座席表が登場してきた時期1970年(昭和45年)のもの。6年生 理科。(注一18)

記号による分類などがあり、やや概括的な感が否めなくはないが、研究会などへの参会者のために記述内容を詳しくわかりやすくするという配慮の必要のない日々の通常の授業のための座席表としては、これでよいのかもしれない。要は、授業者自身の使い勝手が良ければよいわけだ。授業者は、授業中に、必要に応じてこれにチラと目をやり、授業が子どもから離れてしまわないようにすればよいわけである。また、必要に応じて、この座席表の上に、発見したこと、気づかされたことなどを手短かにメモ書きなどしていくのもよい。

事例②③は、安東小における授業実践研究が、積み重ねられ、座席表に関しても、洗練の度を増してきたと思われるものを例示した。ともに2005年(平成17年)のもの。

事例② 年度当初の子どもとのらえ 5年生

事例③ 一教科(社会科)にしぼったもの5年生

(注一19)

ともに研究発表会への参会者のために整理して書かれたもの。ここでは、ひとまずの中の上段に子どもの実情に関するらえを記し、中段に指導目標を記し、下段に目標実現のための手立てを記している。もちろんすべてのまずにおいてそうになっているわけではないが、それを基本的な姿勢として記されているように思われる。ここでは、以前のものにまして、子ども個々の個別性への肉薄の度が増し、記述内容も一層具体的になってきていると言えよう。

なお、事例②③においては、その記述に、子ども個々の思考の在り方と視野に関する判断がみられ、この座席表の作成者は、子ども理解のための基本的な視点として、「子どもの思考体制と視野」なるものをもっているように思われる。人間としての子どもに関する理解を深める上での重要な視点であると、私は思う。このことが、座席表のまずの中に記される子どもに関するらえをより立体的なものにしている理由で

あると言えよう。ここにも、上田の影響を見ることができる。

(\*事例①②③に関しては、注の18および19に記した文献より直接に引用したものである。)

## 11 座席表の秘めている力

安東小学校に座席表が誕生し活用され始めてからおよそ35年後、安東小として7冊目にあたる上田との共著『個が深まる学び—安東小学校の挑戦—』2005年(平成17年)明治図書の中で、安東小の教師たちは言う。

カルテでとらえた個々の子どもの理解をもとに学級全体の子どもの姿を一枚の座席表に表わすことにより、それまで気が付かなかった子どもの姿や他の子とのかかわりのつながりが見えてくることもある。また、視点を絞って学級全体を見渡すことにより、今まで教師が意識していなかった新たな観点で子ども理解が深まることも、座席表を書き表すことの良さとする。(注一20)

座席表は、ある時点で、ひとりひとりの子や学級全体を教師がどうとらえているかをはっきりさせる役割を担っている。また、座席表にひとりひとりのとらえや願いを書き表していくことで、学級集団の中でその子が位置している場所や、お互いにかかわりあっている姿が見えてくる。(注一21)

連続と続く安東小の、子どもひとりひとりを大切にし、これに寄り添う授業の創造のための授業実践研究の中で、座席表は、その基礎に位置づく必要不可欠なものとして機能し続け、洗練の度を増し続けていると言えよう。

座席表は、子ども理解、学級理解に役立つだけでなく、その活用を通して、教師の子どもを見る目を育て、教師の教育姿勢を、子どもを操作しようとするものから、人間として向かい合おうとするもの、学級内の誰をも見落とすことのない、誰をも見捨てることのないものへと変革していくというきわめて重要な事柄を準備するものであった。この変革によって、われわれの教育は、真に、人間ひとりひとりのためのものとなりゆくことができる。座席表の秘めたる力であると言ふべきであろう。

おわりに

今回は紙数の関係で触れることができなかったが、カルテこそは、座席表がその力を真に発揮するためには必要不可欠なものである。

次の論文においては、上田薫が唱導し、安東小の教師たちをその内面から変化させ、その授業実践を質的に変化・発展



させていき、安東小の子どもたちを魅力と迫りに富んだ子たちへと育てていくことに成功したそのカルテをめぐって、座席表との関係に目を向けながら、検討を加えていく予定である。

---

注

1 上田薫・静岡市立安東小学校 著 1970年

『ひとりひとりを生かす授業—カルテと座席表—』

明治図書 176頁

2 同書 166頁

3 同書 167頁

4 同書 167頁

5 同書 168頁

6 同書 167頁

7 同書 167頁

8 同書 168頁

9 「教育の核心」編集委員会 編 1997年

『海野高遺稿集 教育の核心—英志光風に似る—』

私家版 39頁

10 前掲書(注1) 168頁

11 同書 169頁

12 同書 14—15頁

13 同書 130頁

14 同書 131頁

15 同書 131頁

16 同書 132頁

17 同書 131—132頁

18 同書 134頁

19 上田薫・静岡市立安東小学校 著 2005年

『個が深まる学び—安東小学校の挑戦—』

明治図書 28—31頁

20 同書 29頁

21 同書 40頁

上田薫・静岡市立安東小学校 著 1988年

『子どもも人間であることを保証せよ—個に迫る座席表授業案—』 明治図書

上田薫・静岡市立安東小学校 著 1994年

『個に迫る授業』 明治図書

上田薫・静岡市立安東小学校 著 1999年

『つねに君らしくあれ—安東小発 個を見つめる授業—』

明治図書

上田薫・静岡市立安東小学校 著 2005年

『個が深まる学び—安東小学校の挑戦—』 明治図書

上田薫 著 1973年

『ずれによる創造』 黎明書房

大田堯 編著 1978年

『戦後日本教育史』 岩波書店

「教育の核心」編集委員会 編 1997年

『海野高遺稿集 教育の核心—英志光風に似る—』 私家版

読売新聞社 編 1992年

『第40回 読売教育賞受賞者論文集—「実践活動の概要」』

(山本良苗 著 「ひとりひとりを生かす」)

\* (安東小学校は、平成3年度の読売教育賞「学校の指導・運営」の部の最優秀賞を受賞した。)

山本良苗 編著 2002年

『静岡市立安東小学校「実践五十年」』 静岡教育出版社

参考文献

上田薫・静岡市立安東小学校 著 1970年

『ひとりひとりを生かす授業—カルテと座席表—』

明治図書

上田薫・静岡市立安東小学校 著 1976年

『どの子ども生きよ—カルテと座席表から全体のけしきまで—』 明治図書

上田薫・静岡市立安東小学校 著 1981年

『個の育つ授業』 明治図書

\*

⑤ B2 参考書などに出てい ることなど引用してく る	⑥ B3 C3 やればできるのに手出 しをしぶる
⑦ C3 B2 このグループではリ ーダー格	⑧ C3 B3 見ているだけ

⑨C2 B3 現象面だけをとらえた 考察	⑩C1 B2 A2 物事を必然的に結びつ けたがる
⑪C1 B2 時にはリーダー格とな ってやる	⑫ C2 克明に記録をとるので なんとかまとめる

\*

⑬ C3 B3 見ているだけ	⑭ C3 B2 実験ではこのグループ のリーダー格
⑮ C3 B3 自信がない。やれば できる	⑯ C2 掘り下げた考え方はで きない

⑰C1 B2 A2 今まで実験でやったこ とがもとなる	⑱C1B2 A2 前時までの学習を生か して
⑲C3 B3 人まかせでやろうとし ない	⑳ C2 なんとかわかろうとい っしょうけんめい考える

㉑C3 B3 全く手がだせないわ けではないがやろうと しない	㉒ C2B2 A2 予想外のことを言い脱 線させる
㉓ C2 さ細なことに突っか かるので結論を出すに おそい	㉔ C2B2 推論するようなことに 自信がない

㉕ C2 ひらめきはないがよく 見つめていてまとまった 考えを出す	㉖ C2 B2 手を出すより口で世話 をやく
㉗C2 A2 少しかたいが自分なり によく考える	㉘ C2B2 A2 多少幼いところがある がおもしろい意見

㉙ C2B2 はみだした考えか たはできないがなん とかまとめる
---

㉚C1 B1 A1 変わった考え方で、ひ とりでもがんばる
-------------------------------------

上記座席表内の記号について

- A1 予想の段階で、特に活躍すると思われる子
- A2 "、比較的活躍すると思われる子
  
- B1 実験の段階で、実験に興味を持ち進んでやる
- B2 "、積極的でないが、興味を持ってやる
- B3 "、あまり積極的でない
  
- C1 まとめ段階で、測定の結果から容易に原理が導き出せると思われる子
- C2 "、測定の結果からなんとか原理を導き出せると思われる子
- C3 "、測定の結果の考察はむずかしい

\* 本時に特に教師の指導と助言を要するグループ

<p>1 何事にも前向きに頑張ることができる。進んで発言することも見られるようになってきた。</p> <p>よさを認めて励ましていきたい。</p>	<p>7 友だちをまとめるリーダー的存在である。ルールを守り、誰にでも公平に接する。</p> <p>友だちのよさに気づかせながら、さらにリーダー性を育てたい。</p>	<p>13 人の話をじっくりといい姿勢で聞くことができる。自分の思いも書くことで、のびのび表現している。</p> <p>話す表現にも自信を持てるよう励ましていく。</p>	<p>19 話を集中して聞くことができないことがままある。</p> <p>課題にむかうと丁寧さが光るので、その都度、声をかけ注意を促していく。</p>
<p>2 ルールを守り、じっくりと物事に取り組んでいるものの、自信のなさからか自分の思いを表現する場では、堅くなってしまう。</p> <p>よさを認めて励ましていく。</p>	<p>8 明るく活動的で、知的好奇心旺盛であるものの、自分の思いが強くてすぎてしまうことがある。</p> <p>リーダー性を生かしながら、友だちのよさにも気づかせていきたい。</p>	<p>14 明るく活動的で、進んで発言したり仕事をするを好む。</p> <p>さらにじっくりと物事に取組んだり、友だちと協調したりする態度も育てていきたい。</p>	<p>20 大きな声で返事や話ができ、鋭い感性で気付き表現するものの、友だちとのかかわりが少ない傾向がある。</p> <p>友だちのよさを知り、優しい態度を育てたい。</p>
<p>3 真面目に物事に取り組む。友だち同士のかかわりが少なく、休み時間には読書をしていることが多い。</p> <p>意図的にかかわる場を設定していく。</p>	<p>9 何事も真面目によく頑張る。声は小さいものの、進んで発言する姿も見られるようになった。</p> <p>さらに認めて励ましていきたい。</p>	<p>15 何事も前向きに頑張っており取り組んでいる。</p> <p>言語的なつまづきには個別に支援をし、達成感を味わう体験を積んでほしい。</p>	<p>21 マイペースに行動する。自分の世界から抜け切れず、課題をとらえていないこともある。</p> <p>善悪の判断や、話をしっかり聞くことが課題である。</p>
<p>4 自分の思いをのびのびと表現できるよさがある。地道に努力をする粘り強さがあると、もっとのびがみられるだろう。</p> <p>場をとらえ励ましていく。</p>	<p>10 人の話をしっかり聞き取り、自分の思いも分かりやすく表現できる。</p> <p>自分のことだけでなく、友だちのよさを認め、優しくできる態度を育てたい。</p>	<p>16 明るく社交的で、自分の思いをのびのびと表現する。</p> <p>時と場を考えて行動したり、じっくり聞いたりすることが課題。</p> <p>その都度、支援していく。</p>	<p>22 自分の思いをはっきりもっているものの、友だちとのかかわりが少なく、相手を認めることができないでいる面がある。友だちのよさを味わってほしい。</p>
<p>5 知識が豊富で表現することも得意。自分の思いが先走り、周りが見えなくなることもある。</p> <p>友だちのよさに目を向けさせていきたい。</p>	<p>11 自信のなさからか発言の場で、黙り込んでしまうことがある。声は小さいものの、少しずつ進んで発言する姿も出てきた。よさを認めて励ましていきたい。</p>	<p>17 ささいなことが気になり、心配することがしばしばあるものの、友だちと仲良く生活し、課題に対してじっくりと取り組むことができる。</p> <p>よさを認め励ましていく。</p>	<p>23 集中力に欠ける面がある。</p> <p>その都度注意を促す。</p> <p>友だちには優しく接することができる。</p> <p>あたたかな姿を認めていく。</p>
<p>6 人の話をじっくり聞き、穏やかに聞き入れることができる。</p> <p>よさを認め、積極的に表現できるよう支援していききたい。</p>	<p>12 少しずつ積極性が出てきている。よさを認めながら、背中を押してあげるよう支援をしていく。</p>	<p>18 自分の思いをのびのびと表現できる。また、じっくり話を聞き、課題に取り組む。</p> <p>友だちを諫め、優しい態度を育てていきたい。</p>	<p>24 興味を持ったことに対して、我を忘れて没頭する。</p> <p>さらに時と場に応じた態度がとれるよう、そのつど支援していく。</p>

<p>④ 2学期になり前向きな態度で取り組もうという意欲を感じられるようになった。</p> <p>身の回りにいろいろな輸入品があることを知っているが、貿易の仕組みについては、まだ知らないことが多い。自分の考えを裏付ける資料を用意できるように支えていけば、発言の回数が増え更に意欲的な参加ができるようになると考える。</p>	<p>⑤ 既習経験を生かした考えが多く、工場についても農業のように、それぞれの県の特徴がある工業があるのではないかと考えている。</p> <p>⑪⑫の意見とかかわらせて考えを広げさせたい。</p>	<p>⑥ 学習でも生活でもマイペースで行い、自ら友達とかかわろうとしない。課題に対しては自分なりの考えを持つことができている。お互いの立場を考え行う貿易という点でお互いの持つものを補い合うことを考えさせたい。また、工場の立地条件や船と飛行機での輸送のメリットについても考えを持っているため友達の考えと比べる場をもたせたい。</p>
<p>⑩ まじめに取り組むが自分を主張することは弱い。身近な内容から課題を見つけて考えることが多い。</p> <p>外国から買ったほうが安いと考えているので、自分の生活と重ね合わせて考えさせ具体的な意見を言えるようにしたい。</p>	<p>⑪ 調べることに意欲的に取り組む。自身自身の課題意識が弱く、何を調べたらいいのかわからなくなる時がある。</p> <p>日本らしい工業に興味があるので⑬児の考えとかかわらせて調べ学習を進めさせたい。</p>	<p>⑫ 勘違いする時もあるが、課題に対しての着眼点が面白い。輸入品の中で動物園の動物に気がいている。輸入のよさについて考える手がかかりとしたい。船で輸送することのメリットについても話させると考える。友だちの考えを聞いて幅広い見方をさせたい</p>
<p>⑬ 働く人に感情移入したり、自己の生き方に重ねて考えるなどの具体的な内容で自分の考えを話せる。</p> <p>貿易は交友関係をよくするいい方法と考えているため、諸問題に対しても前向きに考えた意見を期待したい。</p>	<p>⑭ 直感的に考えることが多く、問題に対して自分の考えを裏付けるような調べ学習は苦手。</p> <p>日本にあるものをわざわざ買うことはないと考えているため、外国から買っているものが日本でも造られているのか具体的に調べさせて、意欲化につなげたい。</p>	<p>⑮ 常識的・慎重な考え方をすることが多い。外国の様子については意識が低く「外国人は悪い人が多いと聞くから、貿易は危ない」という考えをもっている。貿易の利点をとらえさせることにより、国際理解をしていく目をもたせたい。</p>
<p>⑯ 授業中、発言することはほとんどないが、課題に対して自分なりの考えをもって取り組むことができる。</p> <p>貿易にかかる金がどこから出ているのかという疑問を持っているので、⑰児の考えを知らせ、調べようとする動機を高めたい。</p>	<p>⑰ 多くの意見を発言するが友達とのかかわりを意識していないため、内容が逸脱しがちである。トヨタ自動車が世界でも有名なことから、日本は貿易をして得をしていると考えている。</p> <p>諸外国との貿易の繋がりから損得以外の視点からも日本の立場を考えさせたい。</p>	<p>⑱ 課題の捉えがずれてしまうことがある。</p> <p>輸入については外国人就労者までも含めて考えているので、意識を修正したい。日本で造ればいいのかになぜ外国から買うのかという疑問を持っているため、⑲児たちと考えを深めさせたい。</p>
<p>⑳ 社会的な事象のかかわりを考えている。日本の貿易の特色を通して、それぞれの国の立場について考えることができるだろう。</p> <p>相互関係についてわかりやすく話せるようにさせたい。</p>	<p>㉑ 人間の生活を支えるのは、食にすることだと考えている。そこで、日本の貿易の特色から食糧供給を外国に大きく頼ることの危険性を訴えるかもしれない。</p> <p>お互いの国の立場や状況を考えて貿易をおこなうことの大切さに気づかせたい。</p>	<p>㉒ 何を調べるのかははっきりしないままインターネットで検索をするので上手くまとめることができない。</p> <p>自分の調べたことを確認させ、どんな調べ方をすればいいのかを考えさせることにより、さまざまな調べ方があることを知らせたい。</p>

# **Toward Creation of Classes that Support Children's Individuality: Practical Use of a Seating Chart by Teachers at the Ando Elementary School in Shizuoka, Japan**

Faculty of Liberal Arts, Part-time Lecturer  
Shunji KAWAI

## Abstract

Teachers are tasked with guiding large numbers of children within a class. Yet they must also achieve a sense of agreement with each child. This is a challenging task. How can teachers create lessons that help children's individuality to be alive? What types of methods can enable this? Use of a seating chart by the Ando Elementary School, a public school in Shizuoka, Japan, offers productive suggestions for achieving this outcome.

Keywords: Teacher's posture, Teacher's field of view, Shifting class view, Individual and the whole, Agreement with an individual, Seating chart