

小学校社会科における有田和正の「書く」指導 についての考察

Consideration of Kazumasa Arita's "Writing" Instruction in Elementary School Social Studies

平子 晶規 (Masaki HIRAKO)

1 はじめに

小学校では、平成 29 年に学習指導要領が告示され、令和 2 年度より全面実施されている。現行の学習指導要領では、子どもたちに必要な資質・能力を育成することを目指し、資質・能力を「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の三つに明確化している。本稿では、小学校社会科における「思考力、判断力、表現力等」、その中でも表現力の一つである「書くこと」に着目する。

社会科教育学研究において、有田和正が著名な小学校社会科の授業実践者であることは、広く知られたところである。本稿は、有田和正の授業実践を取り上げ、有田の社会科授業における「書く」指導に焦点を当てて、小学校社会科における、有田の「書く」指導に係る考えを明らかにしようとするものである。

2 小学校社会科学習指導要領における「書くこと」の位置付け

現行（平成 29 年告示）小学校学習指導要領の社会科の目標にある柱書部分は、次のようになっている⁽¹⁾。なお、下線は筆者による。

「社会的な見方・考え方を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動を通して、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の形成者に必要な公民としての資質・能力の基礎を次のとおり育成することを目指す」

下線を引いた箇所にある「課題を追究したり解決したりする活動」とは、「問題解決的な学習」であると考えられる。『小学校学習指導要領(平成 29 年告示)解説 社会編』に次の記述がある⁽²⁾。

「問題解決的な学習とは、単元などにおける学習問題を設定し、その問題の解決に向けて諸資料や調査活動などで調べ、社会的事象の特色や相互の関連、意味を考えたり、社会への関わり方を選択・判断したりして表現し、社会生活について理解したり、社会への関心を高めたりする学習などを指している」

したがって、小学校社会科の目標は、「社会的な見方・考え方を働かせ、問題解決的な学習を通して、公民としての資質・能力の基礎を育成する」ことと読むことができ、社会科の目標に問題解決的な学習が明確に位置付けられている。そして、目標には柱書部分に続き、三つの柱、すなわち①「知識及び技能」、②「思考力、判断力、表現力等」、③「学

びに向かう力、人間性等」に沿った資質・能力の目標が示されている。三つの柱に沿った資質・能力を育成するために、小学校社会科において、問題解決的な学習を一層充実させることが求められているといえる。

本稿では、社会科における「書くこと」に焦点を当てるため、三つの柱の「思考力、判断力、表現力等」を取り上げる。「思考力、判断力、表現力等」に係る具体的な目標は、次のようになっている⁽³⁾。なお、下線は筆者による。

「社会的事象の特色や相互の関連、意味を多角的に考えたり、社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて社会への関わり方を選択・判断したりする力、考えたことや選択・判断したことを適切に表現する力を養う」

下線を引いた「考えたことや選択・判断したことを適切に表現する力」は、思考・判断・表現力の「表現力」に係る部分であると考えられる。『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 社会編』を参照することにする。「表現力」は、次のように具体的に示されている⁽⁴⁾。なお、下線は筆者による。

「小学校社会科で養う「表現力」とは、考えたことや選択・判断したことを説明する力や、考えたことや選択・判断したことを基に議論する力などである。その際、資料等を用いて作品などにまとめたり図表などに表したりする表現力や、調べたことや理解したことの言語による表現力を育成することも併せて考えることが大切である」

本稿において焦点化する「書くこと」は、「調べたことや理解したことの言語による表現」の一つとして考える。ここまでをまとめると、小学校社会科では、問題解決的な学習を進める中で、資質・能力の一つである「書くこと」を子どもたちに育てることが、学習指導要領に明確に示されているといえる。

3 有田和正の社会科授業観

有田の著作『「はてな？」で育つ子どもたち』（図書文化、1989年）を基に、有田の社会科授業観をしてみることにする⁽⁵⁾。有田の社会科授業観を一言で表すとすれば、「未知－既知－未知」で授業を終わらせることであるといえよう。

有田は、これまでの授業は、「未知（わからない）を、既知（わかる）に変えるもの」であり、「教え・わからせ・理解させる」「受身」の授業であったとしている。これは、閉じられた終わり方（クローズエンド）である。しかし、これでは次時の授業へ続かない。本時から次時への「間(ま)」が生きない。これに対して、新しい授業は、「子どもたちが「既知（わかっている）」と思っていることが、実は、表面的なことで、本質的には何もわかっていない（未知）のだ、ということに気づかせることになる」「能動的」な授業であるという。さらに、有田は次のように述べている⁽⁶⁾。

「わからないこと、それも、おもしろいことが出てくると、「追究意欲」をかきたてられる。追究意欲が出てくれば、子どもは必ず調べる。（中略）つまり、個人研究が進むのである」

有田は、授業をクローズエンドからオープンエンドに変える必要があるという。これに

より授業と授業の間が生きる。子どもは、授業と授業の間を生かして、家庭での調べ学習等で追究を続けるようになる。このようにして、学びの連続性が生まれる。有田は、「このような追究することを楽しむ子どもを育てることが「新しい授業」であり、その発展が「個人研究」である」⁽⁷⁾と目指す社会科授業観についてまとめている。

4 有田和正の社会科授業で育てる学習技能と「書く技能」

有田は、1991年に『有田学級で育つ学習技能』『六年生に育てたい学習技能』を、続けて『一年生に育てたい学習技能』まで全学年の『〇年生に育てたい学習技能』（いずれも明治図書）を出版し、「21世紀の学力=学習技能」と考え、1年生から6年生までの6年間で系統的に育てたい学習技能を具体的に提案している。

有田は、子どもが学習するには学習技能が必要であるとして、「「はてな？」発見の技能」, 「調べる技能」, 「表現技能」の大きく分けて三つの学習技能を高める必要性を主張している。有田は、次の全部で18の技能『①「はてな？」発見の技能』, 『②辞典, ③事典, ④教科書, ⑤地図帳, ⑥資料集, ⑦参考書, ⑧コンピュータ, ⑨新聞・雑誌など「もの」を使って調べる技能』, 『⑩見学, ⑪観察, ⑫実験, ⑬おたずね, ⑭聞くなど体験的に調べる技能』, 『⑮書く(メモ)技能, ⑯考える技能, ⑰話し合う技能, ⑱表現技能』を「学習技能」として子どもたちが身に付けることを提案している⁽⁸⁾。

有田が提案する18の学習技能は、問題解決的な学習の学習過程である「問題把握→問題追究→問題解決」という学習の段階に対応したものであると考えられる。また、18の学習技能は、先に見た現行の学習指導要領において、社会科の問題解決的な学習において求められる資質・能力に対応したものであるとする見方ができると考える。

本稿では、小学校社会科における「書くこと」に焦点を当てるため、資質・能力の三つの柱のうち、「思考力、判断力、表現力等」に係る⑮から⑱までの学習技能を取り上げ、詳しく見てみることにする。有田は、「⑮書く技能」を「書く(記録・メモ)技能」, 「⑯考える技能」を「考える技能(自分の考えをもつ)」, 「⑰話し合う技能」を「話し合う技能(広める・深める)」, 「⑱表現技能」を「話す・発言技能(口頭表現), 文章表現, 視覚化表現(イラスト, 写真, 絵画, マンガ, TPなど), 身体表現」としている⁽⁹⁾。社会科における「書くこと」に直接係る学習技能は、筆者が下線を引いた「書く(記録・メモ)技能」, 表現技能の一つとしての「文章表現」技能であると考えられる。

5 有田和正の社会科授業と問題解決的な学習

『名人への道 社会科教師』(日本書籍, 1989年)は、書名にもあるように、有田の社会科教師人生を自身が振り返った一冊である⁽¹⁰⁾。「著者略年譜」によれば、有田は1935年、福岡県に生まれる。1958年より福岡県で公立小学校の教諭となる。1967年、福岡教育大学附属小倉小学校へ異動している。1976年、東京教育大学(現・筑波大学)附属小学校へ異動している。そして、1992年、愛知教育大学へ教授として転動している。

有田は、1962年、奈良女子大学附属小学校に県外出張に出掛け、当時、二年星組の教官であった長岡文雄の「しごと」の学習「ポストとゆうびんやさん」に出会う。有田は、「こ

れが授業だ」と本物の授業に出会う。その後、有田は、一週間にわたり、長岡学級を参観している。この経験が、有田の社会科授業観の原形になっていると考えられる。

長岡は、奈良女子大学附属小学校で「奈良の学習法」といわれる実践（その一つである「しごと」の実践）を行っている⁽¹¹⁾。いわゆる「初期社会科」の実践者といってもよいであろう。長岡が「社会科の初志をつらぬく会」（以下「初志の会」と称する。）において実践を発表してきたことから分かる。有田は、長岡の授業実践に影響を受けた。有田も、「初志の会」において実践を発表するようになった。後に、長岡と有田との切実性論争は、社会科教育史に残る教育論争となったと知られている。

ここで、小学校社会科における問題解決的な学習について、その歴史的な経緯を振り返ってみたい⁽¹²⁾。「問題把握→問題追究→問題解決」という学習過程をたどる問題解決的な学習は、J. デューイが『思考の方法』で思考の過程として定式化した、反省的思考の5段階「①問題状況→②問題設定→③仮説の構成→④推論→⑤仮説の検証」によるとされる。我が国においては、1950年に、当時の文部省より刊行された『小学校社会科学学習指導法』において、「学習の段階」として問題解決的な学習の過程が示された⁽¹³⁾。問題解決的な学習は、戦後初期文部省社会科（いわゆる「初期社会科」）の方法原理である。

その後、問題解決的な学習は、系統主義との二項対立の文脈の中で語られ、昭和30年代に系統主義に傾く中、初志の会等の民間研究団体において研究が進められていく。有田の社会科授業実践は、子どもの意表を突く教材（有田はこれを授業の「ネタ」と呼ぶ。）を教師が提示し、子どもの学習動機を喚起する点に特色がある。長岡は、「教材優位、教師優位で走りかけてはいないか」と有田のネタ論に批判をして、先に示した切実性論争へと発展した⁽¹⁴⁾。このような経緯はあるものの、有田が自らの社会科授業実践を「追究の鬼」を育てるというように、有田の社会科授業実践の方法原理である「追究」は、問題解決的な学習の系譜を引くものであるといつてよからう。

そして、1998年（平成10年）版の小学校社会科学学習指導要領は、有田の授業実践が社会科教育に与えた影響を多大に受けているものと考えられる⁽¹⁵⁾。平成10年版では、社会科における問題解決的な学習の実施が再び強調された。教師主導による知識偏重の教え込み型の授業から脱却し、子どもの主体的な学びや、子どもに学び方を学ばせることが重視され、問題解決的な学習の導入が図られた。その後も、先に見た現行の学習指導要領においても、小学校社会科で問題解決的な学習が継続的に重視されていると見ることができる。

6 有田和正のノート指導観

授業の中で「書く」学習活動としては、「ノートに書く」という場面が考えられる。指導の観点からは、「ノート指導」といわれるものである。ノート指導については、ノートの機能について、その用途により様々に分類する先行研究があるが、東井義雄は、ノートの機能を①練習帳的、②備忘録的、③整理保存的、④探究的の4分類にしている⁽¹⁶⁾。

有田のノート指導観が読み取れる記述を、いくつかの有田の著作から見てみたい。まず、『「修業の時計」を止めない教師に』（明治図書、2006年）では、次のような記述が見ら

れる⁽¹⁷⁾。

「ノートの機能には、いろいろある」

「記録ノート、備忘録としてのノート、理解・記憶の道具としてのノート、練習ノート、思考を深めるノート、授業と授業の間を生かすノート、聞く技能を伸ばすノート、考えを創り出すノート、思考の変化・足跡を示すノート、教師の指導を映す三面鏡としてのノート」

「アトランダムにあげてみても、こんなことが考えられる」

有田は、「ノート指導」がタイトルに入った著作を2冊出版している。一つが、1991年に授業技術文庫7として明治図書より出版された『ノート指導の技術』である。もう一つは、『ノート指導の技術』に加筆修正をし、1996年に「追究の鬼」を育てるシリーズ10として改訂、出版された『新ノート指導の技術』である。

『ノート指導の技術』の中で、有田はノート指導のポイントとして、①書くことによって新しい考えが出てくる、②書いておくと、いろいろ役に立つことが多い、③ノートで、自分の成長ぶりがよくわかる、④ノートは、わたしの生活のカンヅメだ、⑤何よりも、書くことは楽しい、の5点を挙げ、体験を通して子どもにこれらのことをつかませようとしている⁽¹⁸⁾。また、有田は、ノートの機能として①記録、②練習、③思考を深める、④授業と授業の間を生かす、を挙げている⁽¹⁹⁾。

また、1989年に明治図書より出版された有田和正著作集、第2巻『「わたしの勉強法」づくり』では、次のような記述が見られる⁽²⁰⁾。なお、この『「わたしの勉強法」づくり』は、『社会が好きになる教え方』（明治図書、1983年）を中心に加筆修正したものである。「ノートには自分の考えを書け」「ノートは考えの足跡だ」「人まねするな。自分らしいノートをつくれ」「ノートは考えの貯金通帳だ」「ノートは思考の作戦基地だ」「鉛筆の先から煙の出るスピードで書け」……というのが、私の口癖らしい。子どもから指摘される。この言葉の中に、わたしのノート観が出ていると思う。ノートというのは、「わたし」をつくっていくための手段であり、目的ではない」

有田は、①記録や②練習のようなノートの機能を認めつつも、③思考を深めるや④授業と授業の間を生かすという機能を重視している。これまでの授業において、教師は指導内容を分かりやすく解説し板書する、子どもは教師による板書をそのままノートに写す、というようなノートに書く活動を批判し、改めることを主張していると考えることができる。有田は、ノートに書くことによって、思考を深め、追究意欲を引き出す側面を大切にしようとしている。東井が分類した機能でいえば、「探究的機能」が重視されていると考えことができ、有田は、子どもが主体的に追究する力を育成する（有田の言葉でいう「追究の鬼」を育てる）手段として、ノートをどう活用するか、を考えているといえよう。

有田のノート指導観は、有田が子どもたちにノートの機能について書かせた作文の中にも表れている。その一例として、「ノートは授業記録」と題した6年生の子どもの作文を紹介したい⁽²¹⁾。なお、引用にあたり、段落の切れ目を「/」で表記した。また、下線は筆

者による。下線は、有田のノート指導観が表れていると考えられる箇所に引いた。

「わたしは、ノートとは、先生のかいた黒板の文字を、ただ書き写すためにあるのではないと思っています。その日勉強した内容をくわしく、より見やすく、いつ見てもすぐその時やった、勉強内容を書き、一つの授業記録のようなものだと思っています。／いつも私は、社会の授業のあとに、赤いさんかくマークで意見や、思ったことをかきます。なぜかくかという、あとでみたときに「自分はこういうふうに使っていたのか」とか、「これはちがうかもしれない」と考えることができるし、授業中先生にさされなかったけど最後ノートを見せるときに、自分がおもっていたことを、伝えられるからです。だから、黒板の文字も大切だけど、こんなことから私は、つい自分の考えを書いてしまいます。／よく先生の絵をきれいにかきうつす人がいるけれども、あれは時間のむだになっていると思います。いけないかもしれないけど、私は、黒板の文字は大切などころだけ書いて、あとは書かなく、自分の考えを書いてしまう。けど、私にとってそのノートが役に立つならそれでもいいと思っています」

最後に、有田がノート指導に試行錯誤する中で、子どもに社会科のノートを2冊用意させたという、次のような興味深い記述が見られる⁽²²⁾。有田のノート指導観がよく表れているので、紹介したい。

「わたしは若い頃、社会科のノートを二冊持たせた時代があった。一冊は「資料ノート」で、もう一冊は「思考ノート」と名付けていた。「資料ノート」には、新聞の切りぬき、写真、パンフレット・参考書で調べたこと、人から聞いたおもしろい話など、「資料」になりそうなものは何でもインプットした。(中略)「思考ノート」は、その名のごとく、資料をもとにして考えたことを、どんどん書いていくものであった。思考の足跡が残されていくものであった。また、書きながら「自分の考えを創っていく」もので、「思考の作戦基地」といったものであった。(中略)この反省にもとづき、ノートは一冊にもどした。そして、次のように改善した。ノートのA面(見開きの左側)を「資料ページ」とし、B面を「思考ページ」とした」

7 有田和正の授業実践における「書くこと」の系譜

筆者は、社会科授業における「書くこと」や「作文」の原形を生活綴方運動に見出す。生活綴方運動は戦前に起こった。戦後は、いわゆる「生活綴方教師」が「日本綴方の会」(後に改称して、「日本作文の会」)を組織して、運動を復興させた。この契機となったのが、無着成恭の『山びこ学校』の実践であるといわれる⁽²³⁾。

『山びこ学校』は、その副題に「山形縣山元中学生の生活記録」とあるように、無着成恭が1949年度に山元中学校で行った実践における生徒の文集(学級文集「きかんしゃ」を底本とする。)であり、実践記録集である。1951年に青銅社から出版された。無着は、その「あとがき」で「私は社会科で求めているようなほんものの生活態度を発見させる一つの手がかりを綴り方に求めたということです」と記している。無着の願いと、戦後、新教科として誕生したばかりの社会科の考えが一致し、教え子の綴方をまとめた『山びこ学校』

を出版することになった。生活綴方的教育方法が初期社会科の教育方法（問題解決的な学習）につながり、両者が組み合わさって社会科の目的を果たそうとしたと考えられる。有田の著作にも、次のような記述を見ることができる⁽²⁴⁾。有田の授業実践の原形として、生活綴方の影響を見ることができよう。

「この社会科に「指導技術」が存在したのであろうか。このことに、戦後最初にこたえたのが無着成恭氏ではないだろうか」

「無着氏は、山形県山元村立山元中学校で、農家の暮らし（つまり、自分の家の暮らし）を徹底的に追究させ、それを検討しては綴らせていくという指導方法をとった。生徒たちの綴り方をまとめて『山びこ学校』という本にして出版し、大きな反響をよんだ。昭和26年のことである。この中に「技術」らしきものをみることができる」

8 有田和正の社会科授業における「書く」指導の変遷

有田は、社会科授業において「書く」指導を重視している。先に見た奈良女子大学附属小学校での長岡の「しごと」実践から、授業だけでなく「書くこと」についても、有田が受けた影響は多大であると考えられる。例えば、有田は、著作の中で次のように言及している⁽²⁵⁾。

「長岡文雄先生に学んだことはたくさんある。その中の一つに「子どもに書く力をつける」ということがある」

「若い頃から「書く」ということに興味をもっていた。特に、長岡文雄先生の育てた子どもたちの文章に出会ってから、より強く「書く」ことを意識しだした」

ここで、有田が影響を受けたと考えられる長岡の「書くこと」についての考え方を、長岡の著作『若い社会科の先生に』（黎明書房、1983年）の中に見てみたい⁽²⁶⁾。なお、下線は筆者による。

「ノートは、子どもが、「わたし」をつくっていくためのものである。「わたし」の学習が、ノートを通して深められるように活用したいものである」

「社会科のノートは、社会についての自分の見方考え方を、ぐいぐいと書きこみ、これを検討修正して、さらに見方考え方を発展させるものである」

長岡は、ノートを「「わたし」をつくっていくためのもの」としている。ここには、木下竹次の提唱した「学習即生活、生活即学習」の理念を引き継ぎ、個性的な学びを重視する長岡の思想がよく表れている⁽²⁷⁾。先の「有田和正のノート指導観」で示したように、有田も、ノートを「わたしの生活のカンヅメ」と表現したり、「ノートというのは、「わたし」をつくっていくための手段」であると考えたりしている。このような長岡と有田の表現の一致からしても、有田自身も言及するように、「書く」指導について有田が長岡を目標とし、長岡から影響を受けたことが分かる。

有田の「書く」指導について、その転機となった出来事を、有田の著作『新ノート指導の技術』（明治図書、1996年）の中に見てみたい。有田は、その「まえがき」の中で次のように述べている⁽²⁸⁾。

「書く」ことによさとか、「ノート」の重要性に気づき、これが学習を進め、深めていく上で、重要な「武器」になることに気づくまでには、かなりの時間を要した。昭和45年から46年にかけて「ごみの学習」をしたとき、「子どもって、こんなに書くことが好きだったのか」と思った。何の注文もしないのに、「ごみの学習」をしている間じゅう、毎日毎日多くの子どもが、ごみのことを調べたり、たずねたり、実験したりして、文章を書いてきた」

また、有田の著作『「はてな？」で育つ子どもたち』（図書文化、1989年）、「まえがき」の中には、次のような記述がある⁽²⁹⁾。

「わたしは、若いころから「書くこと」に興味を持っていた。それで、新卒のころから作文をよく書かせていた。ノートにも、よく文を書かせて、子どもからいやがられていた。昭和45年、3年生を担任し、「小倉の町のごみ」の実践をした。これは、わたしの教育観をひっくり返すことになった」

有田の「書く」指導やノート指導の原点として、福岡教育大学附属小倉小学校時代の「小倉の町のごみ」の実践（「ごみの学習」）があることがうかがえる。有田が1970年度（昭和45年度）に3年生の担任をしたときの実践である。この時、有田は、子どもたちに「ごみ日記」という作文を書かせている。後に、有田は「ごみの学習」の実践をまとめ、1973年に霜田一敏と共著で国土社より『市や町のしごと=ゴミの学習』を出版している⁽³⁰⁾。当時、霜田は、福岡教育大学にあり、有田の授業実践の理論的背景となっていた。

「ごみの学習」での「ごみ日記」の実践が転機となって、有田は、子どもが書くことを嫌がるのは、書きたいと思う内容がないことに気付くのである。何を書いたらよいか分からないから書くのを嫌がる。書きたいことがあれば書く。したがって、書きたいことをもたせることが指導の第一歩である、と有田は考え、その子らしさの表れた個性的な文章を書かせようとした。

さらに、「ごみの学習」の翌1971年度（昭和46年度）には、有田は小倉小で1年生の担任をしている。この時は、「お話の文」という作文を書かせている。子どもたちの一年間の作文「お話の文」を、単著『みみずく学級—一年生の成長記録—』（国土社、1976年）として出版している⁽³¹⁾。この1年生の「お話の文」は、やはり長岡の授業実践に影響を受けていることは、例えば、長岡が1年生のノートについて述べた「私は学校で使用するノートは「毎日帳」一冊としているが、このノートには家での日記のようなものも書くのである」⁽³²⁾という記述からも容易に想像することができる。

さて、最後に、有田の授業実践の理論的背景となった霜田のノート指導観が表れた、『社会科教育』1972年2月号（明治図書）での霜田の論考「授業過程での子どもの生かし方」を次に引用する⁽³³⁾。なお、下線は筆者による。子どもの主体的な学びを個性的なものとして捉える授業観が、よく表れているものと見ることができる。

「ノートは、本来、学習を主体化する用具としての機能を持ち、子ども自身が自由に書き、書くことによって思考を発展させるものである」

「ノートは学習を主体化する機能をもっているから、個性的な問題追究のあとが見えなければならぬ」

9 「書くこと」と他の技能との関係

筆者は先に、有田がノートの機能として「思考を深める機能」を重視していることを指摘した。また、有田のノート指導観を、自身が端的に表した表現に「ノートは思考の作戦基地」というものがある。ここでは、「書くこと」（表現）と「考えること」（思考・判断）について、その関係性について考えてみることにする。

「書くこと」と「考えること」の関係性について、有田の考えが表れた言及を有田の著作に見ることとする。『学習技能を鍛えて「追究の鬼」を育てる』（明治図書、2003年）には、次のような記述がある⁽³⁴⁾。

「調べることは考えることである」ともいえる。調べ、考えて、判断する。（中略）判断したことは、必ず文章などに表現させる」

『「わたしの勉強法」づくり』有田和正著作集 第2巻（明治図書、1989年）の「刊行にあたって」では、「「追究の鬼」を育てる条件を、できる限りコンパクトにまとめてみると、次のようになる。第一に、（後略）」とした上で、次のような記述がある⁽³⁵⁾。

「第三は、調べ、考え、判断したことを、「必ず書く」ようにさせることである。表現力がなければ鬼とはいえない。豊かな表現力をつけたい」

『ノート指導の技術』授業技術文庫7（明治図書、1991年）には、次のような記述がある⁽³⁶⁾。

「「考えて書きなさい」と教師はいうが、これはむずかしい。たいていの子どもは、「書きながら考えている」状態である。だから、ノートに一度書かせて発表させると、まとまったことをいう。このことから、「新しい問題」が出てきたときなど、一度ノートに自分の考えを書かせることが大切だといえる」

有田は、「書く」と「考える」の関係性について、「考え、判断したことを書く」と考え、「書く」という文章による「表現」と、「考える」という「思考・判断」を別個のものとするのではなく、「書きながら考えている」と捉える。

次に、「書く」と「聞く」の関係性について、有田の著書『新ノート指導の技術』（明治図書、1996年）に、有田の考えを見てみたい⁽³⁷⁾。

「「聞く技能」を伸ばすには、どうしても「書く技能」が必要である。「書く技能」が伸びてくれば、「聞く技能」も伸びてくる。何のためにノートするのか。その目的に気づく指導が必要である。そうしないと、いつまでたっても、子どもたちは、「書かされている」という気分でノートすることになる」

有田は、「書く」を「聞く」との双方向性の関係として捉えている。そして、有田は、「聞く技能」を伸ばすには、「書く技能」が必要であると考え、「書く技能」を1年生から段階的に指導している。「鉛筆の先から煙が出るスピードで書く」という言葉がある。これは、速く書くということを1年生の子どもにもイメージしやすいようにした、有田の

名言といわれる指示の一つである。なお、岩下修は「A させたいなら B と言え」⁽³⁸⁾と優れた指示・発問の条件を示すが、「鉛筆の先から煙が出るスピードで書く」も、有田の有名な発問「バスの運転手さんは、どこを見て運転しているか」と同様に属する、書く技能を育てるための優れた指示と考えられよう。もう一つ、書く技能を育てることに係る有田の名言に「右手に鉛筆、左手で挙手」があるが、これも、鉛筆を持って書きながら、考えたり聞いたりすると、別のこともするというたとえであり、有田が書く技能を重視していることがうかがえる。

また、有田は、『新ノート指導の技術』の別の箇所でも、「書く」「話す」「聞く」の関係を次のように整理している⁽³⁹⁾。

「視写力、聴写力などを、きちんと鍛えていくことによって、発表を聞きながらコメントを書いたり、教師の話を聞きながらすばやくメモをすることができるようになる。つまり、「聞く」と「書く」が直結してくるのである。聞けば書くのが当然というようになるし、書けばそれをもとに「話す」のが当然というようになる。「聞く→書く→話す」と直結し、これは「読む→書く→話す」にも応用するようになる」

有田は、話す技能や聞く技能を育てるには、まずは、書く技能を育てることであるととして、書く技能を重視していることが分かる。

最後に、奈良女子大学附属小学校の教諭であった小幡肇が、著書『やれば出来る！子どもによる授業』（明治図書、2003年）、「まえがき」で、「書く」「話す」「聞く」の関係性に言及した次の記述を取り上げる⁽⁴⁰⁾。なお、下線は筆者による。

「子どもは、ある対象に関わり合いながら問題を発見する。自分の力で解決方法を模索し、あるいは他の子どもたちの発想や推察をてがかりに、その問題を解決していく。その際、また新しい問題を見つけていく。そしてそのサイクルの中に、「見る」「話す」「聞く」「書く」という力をどう組み込み、育てていけばよいのだろうか、子どもたちどうしがどのように育ち合う関係をつくれればよいのか、と私は考えてきた。そして次のような構想に行き着いた。それが「『気になる木』の『はっぱ』をふやそう」の授業である」「「話す」ことは「聞く」ことによって行われなければ、本物にならないし、「書く」ことは自らの立場と意見を確固としたものにする、すなわち「考える」ということと連動しなければならない」

小幡は、総合的学習・社会科・生活科を主な研究分野とし、奈良女子大学附属小学校で実践をした。著書『やれば出来る！子どもによる授業』は、「『気になる木』の『はっぱ』をふやそう」の授業実践をまとめたものである⁽⁴¹⁾。有田の授業実践との直接的な関係性は考えられないが、小幡は、長岡がそうであったように「奈良の学習法」を実践している。「書く」「話す」「聞く」の捉え方は、有田と小幡に根本的な部分において共通すると考えられる。また、有田の授業実践の原形として、「初期社会科」を具現化した長岡の実践があることを、改めて確認することができよう。

10 有田和正の社会科授業におけるノート指導の実際

筆者は先に、有田の社会科授業観を「「未知－既知－未知」で授業を終わらせる」（オープンエンド）として示した。そして、有田が提案する「18の学習技能」は、社会科授業で育てる資質・能力として位置付き、有田のいう「追究の鬼」を育てる、とした。ここでは、「18の学習技能」の「書く技能」に焦点を当てることにする。具体的には、子どもが、社会科授業の中で「ノートに書く」という学習活動が想定される。

有田が「ノート指導」に特化して著した一冊として、有田和正『ノート指導の技術』授業技術文庫7（明治図書、1991年）があることは、先に示した通りであるが、本書は、第I章「ノートは思考の作戦基地」、第II章「授業の展開とノート」、第III章「板書とノート」、第IV章「ノートは成長の足跡」、第V章「わたしのノート観」から成る。

ここでは、第II章「授業の展開とノート」を取り上げる。「授業の展開とノート」で有田は、授業を「導入」「展開」「まとめ・発展」の3段階に分けて、それぞれの段階におけるノート指導の方法について述べている。本稿では、特に、有田のノート指導で特長的な授業終末の「まとめ・発展」の段階に着目したい⁽⁴²⁾。

有田は、「まとめ・発展」の段階では、①「本時で学習した内容の整理」（大切なことを赤線で囲んだり、線を引いたり、丸印をつけたり、線をつないだりする）、②「▲印などをつけて、本時の学習に対する自分の考え（感想・疑問・反論など）を書く」（短い文でよいから本音を書く）、③「あらたに発生した問題」（これを明らかにし、書いておくと家での学習にも役立つし、間を生かすことにも役立つ）、の3点をノートに書かせるとしている⁽⁴³⁾。①は、ノートの整理的機能であるが、①の考察については別の機会に譲ることにして、本稿では特に②と③について考察する。

まず、②の「▲印」であるが、▲印を書いて「本時の学習に対する自分の考え」を書かせる。次に、③の「あらたに発生した問題」を書かせる。これは、有田のオープンエンドの社会科授業観に関連するところが大きいと考えられる。有田が「これを明らかにし、書いておくと家での学習にも役立つし、間を生かすことにも役立つ」と補説していることから明らかである。①を本時の「まとめ」というならば、②と③は、本時の「振り返り」といってよかろう。この「振り返り」こそが、有田の授業実践において学びの連続性を保証しているものと考えられる。

さて、有田の教え子による「有田先生の社会科授業を斬る」という、6年生の作文を見てみたい⁽⁴⁴⁾。有田の社会科授業実践として知られるその特長は、1985年度（昭和60年度）から1990年度（平成2年度）まで、筑波大学附属小学校での1年生から6年生までの6年間の実践に、最もよく表れていると筆者は考える。ここに挙げる作文は、1990年度、卒業間近のものであり、まさに「追究の鬼」に育ち、有田実践をよく表すものであると考える。なお、引用にあたり、段落の切れ目を「／」で表記した。また、下線は筆者による。「それから、社会の授業（他の科目も）の最後に先生にノートを提出すること。これも良いことだと思います。ノートをメチャクチャに書いていた人も、落書きしていた人も、

もうできないでしょう。まずノートを整理して書けるようになること。／そして、最後に△マークを書く人は、ずいぶんと書く力がそなわっていると思います。そして自分の意見を人に伝えたり、考えたりすることができるようになります。ノートを提出する事がどんなに役に立っているか、自分でも初めてわかりました」

「また、自分の意見をノートにまとめる時に『三角マーク』というのをつけさせますが、意見をノートにまとめてから発言すると、考えがよくまとまって良いのです。／「右手で鉛筆を持ち、左手で手を上(ママ)げる」「鉛筆からけむりが出るようにして書く」などというのは、良い言葉です」

最後に、先にも「有田の社会科授業観」で示した引用を再掲する⁽⁴⁵⁾。

「わからないこと、それも、おもしろいことが出てくると、「追究意欲」をかきたてられる。追究意欲が出てくれば、子どもは必ず調べる。(中略)つまり、個人研究が進むのである」

これは、本時から次時への授業と授業の「間」を生かすこと、子どもの「個人研究」について述べたものである。ここで活用されるのが、「はてな？」帳といわれるノートである。有田は、「はてな？」帳にたどり着いた経緯を、次のように述べている⁽⁴⁶⁾。

「「見たこと」を六年間続けた後、1985年5月、「はてな？」を誕生させた。これまでの経験をもとに、考えに考えた末、「はてな？」にした」

有田は、1985年度(昭和60年度)の1年生から「はてな？」帳を活用した実践に取り組んでいる。有田が「はてな？」帳にたどり着くまでには、①「ごみ日記」(昭和45年度、小倉小3年生、『市や町のしごと=ゴミの学習』)→②「お話の文」(昭和46・47年度、小倉小1・2年生、『みみずく学級—一年生の成長記録—』)→③「わたしの研究」(昭和48・49年度、小倉小5・6年生)→④「研究文」(昭和51年度～昭和53年度、筑波大附小)→⑤「見たこと」(昭和54年度～昭和59年度)→⑥「はてな？」と変遷を見ることが出来る⁽⁴⁷⁾。「はてな？」帳も、有田の社会科授業実践の中核をなす事項の一つではあるが、これについては、別の機会にしたい。

11 おわりに

本稿では、小学校社会科における「書くこと」に着目をし、有田和正の社会科授業実践における「書く」指導に焦点を当てて、考察を進めてきた。筆者は、とりわけ筑波大学附属小学校での1985年度(昭和60年度)から1990年度(平成2年度)までの時期に顕著に見られる、有田の社会科授業実践の特長を、次のように捉えている。「ネタ」による授業を通して、学習技能を鍛えながら、「はてな？」で「追究の鬼」を育てる。本稿では、このような特長をもつ有田の社会科授業実践の中で、有田が「書く」指導を重視してきたこと、また、その理論的背景を明らかにした。

有田の社会科授業実践は、子どもに必要な資質・能力の育成を目指す、今日の小学校社会科授業に示唆を与える点が多いと考える。今後は、有田の「書く」指導の中で、本稿では十分に触れられなかった点、具体的には、板書、指導方法、「おたよりノート」、「は

てな？」帳，ユーモア論などについて考察したい。また，実際の授業と子どもたちの文章表現（ノート）についても分析を加えたいと考える。

注

- (1) 文部科学省『小学校学習指導要領』（平成 29 年告示）。
- (2) 文部科学省『小学校学習指導要領(平成 29 年告示)解説 社会編』（2017 年）， p. 20。
- (3) 文部科学省『小学校学習指導要領』（平成 29 年告示）。
- (4) 文部科学省『小学校学習指導要領(平成 29 年告示)解説 社会編』（2017 年）， p. 23。
- (5) 有田和正『「はてな？」で育つ子どもたち』（図書文化，1989 年）， pp. 104-106。
- (6) 同書， p. 105。
- (7) 同書， pp. 105-106。
- (8) 有田和正・野口芳宏・向山洋一『有田・野口・向山 授業名人の教育語録』（明治図書，2001 年）， p. 32。
- (9) 有田和正『すぐれた授業の創り方入門～名人たちの授業に学ぶ～』（教育出版，2007 年）， p. 125。
- (10) 有田和正『名人への道 社会科教師』（日本書籍，1989 年）。
- (11) 長瀬拓也『長岡文雄と授業づくりー子どもから学び続けるためにー』（黎明書房，2022 年）を参考にした。
- (12) 唐木清志編『社会科の「問題解決的な学習」とは何か』（東洋館出版社，2023 年）を参考にした。
- (13) 文部省『小学校社会科学習指導法』（昭和 25 年発行）。
- (14) 『授業研究』1985 年 1 月号（明治図書）。
- (15) 文部省『小学校学習指導要領』（平成 10 年告示）。
- (16) 東井義雄『村を育てる学力』（明治図書，1957 年）。
- (17) 有田和正『「修業の時計」を止めない教師に』（明治図書，2006 年）， pp. 47-48。
- (18) 有田和正『ノート指導の技術』授業技術文庫 7（明治図書，1991 年）， p. 3。
- (19) 同書， pp. 62-70。
- (20) 有田和正『「わたしの勉強法」づくり』有田和正著作集 第 2 巻（明治図書，1989 年）， p. 129。
- (21) 有田和正『ノート指導の技術』授業技術文庫 7（明治図書，1991 年）， pp. 213-214。
- (22) 有田和正『社会科到達目標と授業改革 3～4 年編』（明治図書，2002 年）， p. 230-231。
- (23) 本稿では，百合出版より出版された，無着成恭『山びこ学校』（百合出版，1956 年）の新装・決定本による。
- (24) 有田和正『学習技能を鍛える授業』（明治図書，1997 年）， p. 17。
- (25) 有田和正『名人への道 社会科教師』（日本書籍，1989 年）， p. 144， p. 209。
- (26) 長岡文雄『若い社会科の先生に』（黎明書房，1983 年）， p. 121， p. 122。

- (27)木原健太郎編『総合・合科的学習の教育課程化』授業研究資料1(明治図書,1977年),
長岡文雄「「奈良の合科学習」の発展」, pp. 41-66, を参考にした。
- (28)有田和正『新ノート指導の技術』(明治図書,1996年), 「まえがき」, p. 1。
- (29)有田和正『「はてな？」で育つ子どもたち』(図書文化,1989年), 「まえがき」,
p. 2。
- (30)霜田一敏・有田和正『市や町のしごと=ゴミの学習』(国土社,1973年)。本書は,
有田和正『環境教育としての「ゴミ学習」』「追究の鬼」を育てるシリーズ12(明治
図書,1996年)として復刊された。
- (31)有田和正『みみずく学級—一年生の成長記録—』(国土社,1976年)。本書は,有田
和正『一年生の成長記録』「追究の鬼」を育てるシリーズ14(明治図書,1996年)と
して復刊された。
- (32)木原健太郎編『総合・合科的学習の教育課程化』授業研究資料1(明治図書,1977年),
長岡文雄「「奈良の合科学習」の発展」, p. 55。
- (33)『社会科教育』1972年2月号(明治図書)。
- (34)有田和正『学習技能を鍛えて「追究の鬼」を育てる』(明治図書,2003年), p. 24。
- (35)有田和正『「わたしの勉強法」づくり』有田和正著作集 第2巻(明治図書,1989年),
「刊行にあたって」, p.7。
- (36)有田和正『ノート指導の技術』授業技術文庫7(明治図書,1991年), p. 49。
- (37)有田和正『新ノート指導の技術』(明治図書,1996年), pp. 13-14。
- (38)岩下修『AさせたいならBと言え—心を動かす言葉の原則—』教育新書67(明治図書,
1989年)を参考にした。
- (39)有田和正『新ノート指導の技術』(明治図書,1996年), p. 38。
- (40)小幡肇『やれば出来る!子どもによる授業』(明治図書,2003年), 「まえがき」,
p. 3, p. 4。
- (41)「『気になる木』の『はっば』をふやそう」の授業実践は,小幡肇が奈良女子大学附
属小学校で実践したものである。小幡肇『やれば出来る!子どもによる授業』(明治
図書,2003年)での実践時期は,実践前史としての1993・1994年度,一巡目1995～
2000年度の6年間(1～6年生),二巡目2001～2003年度の3年間(1～3年生)であ
る。なお,奈良女子大学附属小学校では,原則,1～6年生まで6年間,持ち上がりで
担任をする。
- (42)有田和正『ノート指導の技術』授業技術文庫7(明治図書,1991年), pp. 94-104。
- (43)同書, pp. 94-95。
- (44)有田和正『学習技能の基礎・基本 教え方大事典 小学 5～6年編』(明治図書,2002
年), p. 402, pp. 407-408。
- (45)有田和正『「はてな？」で育つ子どもたち』(図書文化,1989年), p. 105。
- (46)同書, 「まえがき」。
- (47)同書, pp. 2-16。