九州大学学術情報リポジトリ
Kyushu University Institutional Repository

子どもによる授業分析の研究 : 分析方法の開発と分析視点の析出を中心に

清水, 良彦

https://doi.org/10.15017/1441010

出版情報：九州大学, 2013, 博士（教育学）, 課程博士
バージョン：
権利関係：全文ファイル公表済

子どもによる授業分析の研究

―分析方法の開発と分析視点の析出を中心に―

清水　良彦

子どもによる授業分析の研究

―分析方法の開発と分析視点の析出を中心に―

目　次

序　章　・・・　1

第１節　問題の所在・研究の目的

第２節　研究の対象・方法

第３節　本論文の構成

第１章　授業分析の原理・方法　・・・　6

第１節　授業分析の原理

第１項　授業分析の狙い

第２項　授業分析の原理

第２節　授業分析の方法

第１項　授業分析の準備

第２項　授業分析の実施

第３節　授業分析の視点

第１項　授業分析視点の性格

第２項　八田昭平の授業分析視点

第３項　日比裕の授業分析視点

第４項　的場正美の授業分析視点

第２章　子どもによる授業分析の開発　・・・　25

第１節　子どもによる授業分析の構想

第１項　授業分析の参加者の問題

第２項　子どもによる授業分析の先行事例

第２節　子どもによる授業分析の開発

第１項　子どもによる授業分析の手順

第２項　授業分析シートの作成

第３章　子どもによる授業分析の実際　・・・　30

第１節　子どもによる授業分析の実施

第１項　子どもによる授業分析の概要
第２項　対象授業の内容
第２節　子どもによる授業分析の結果

第４章　子どもの授業分析視点　・・・ 44
第１節　子どもの授業分析視点の析出
第１項　定性的コーディングの手順
第２項　子どもの授業分析視点
第２節　子どもの授業分析視点の特徴
第１項　子どもの授業分析視点の対象
第２項　八田の「分析視点群」との比較

第５章　子どもによる授業分析の検討　・・・ 60
第１節　子どもによる授業分析プロセスの検討(1)
第１項　子どもの「発表」場面の実際
第２項　発話データに対する定性的コーディングの実施
第３項　子どもの発表スタイルの６類型
第２節　子どもによる授業分析プロセスの検討(2)
第１項　発言表の作成手順
第２項　発言表の作成と分析
第３項　事例の考察
第３節　子どもによる授業分析の意義
第１項　インタビュー調査の概要
第２項　子どもによる授業分析の感想
第３項　子どもによる授業分析の教育的意味
第４項　子どもによる授業分析の研究的意味
第４節　子どもによる授業分析の課題
第１項　授業記録の作成方法
第２項　授業記録の種類・様式
第３項　授業分析シートの形式
第４項　子どもによる授業分析の方法

終　章 ・・・98

第１節　本研究の成果

第２節　本研究の限界・今後の課題

文　献 ・・・102

資料　資料一覧 ・・・105

序　章

第１節　問題の所在・研究の目的

現在、日本の授業研究は、立場・方法・歴史的経緯の違いにより、多種多様に展開されている（佐藤　2008 ）。日本の授業研究の大きな特徴は教師が自律的・共同的に自らの授業実践の省察を行う点にあり、この研究方法は1990年代後半以降、「レッスンスタディ（ Lesson Study ）」として国際的に注目を集めている。また、日本国内においても、授業改善や教師の力量形成、学校づくりの観点から、授業研究の機能や重要性が再認識されている状況にある（ジーン・秋田　2008 ）。そのような状況のもと、佐藤（2009）は、日本の授業研究が直面している課題は、様々な理論や分析方法を用いて授業の事実や子どもの学びを多面的・総合的に解釈することであると指摘している。

本稿では、日本固有の授業研究方法の一つである、重松鷹泰（1961）以来の「授業分析」の方法を参照しつつ、その発展に資する授業分析方法の提案を行う。

重松（1961）は授業分析の狙いを「教育の科学化」に求め、「教育に参加する人々の協力を、したがって実践や研究の積み重ねを可能にすることである」（重松　1961:18 ）と主張した。授業分析においては、学校現場における授業研究を協力的、累積的にするために「すべての人々の納得し得る事実の上に立つ」（重松　1963:26 ）ことが求められる。そのため、授業分析は逐語記録を中心とした授業における教師、子どもの客観的な授業記録が重視される。

授業分析は、特定の理論や仮説に依拠し、それを検証するのではなく、「現場における実践の事実をありのままにとらえること」（重松　1963:23 ）によって行われる。また、授業分析にあたっては、自分の解釈にとって都合の良い事実だけを取捨選択するのではなく、「すべての事実に斉合するような体制にくみ入れて説明しようとする」姿勢を基本としている（重松　1961 ）。しかしながら、授業のあらゆる全ての事実を把握することは不可能である。実際は、その時点で捉えることのできる授業の事実をもとにして授業分析を実施することになる。であるからこそ、授業分析は常に「事実がもつ発展の可能性について新しい意味の発見」（小川　1971 ）に努める必要があり、併せて「授業の新しい事実」（柴田　2007 ）に開かれていることが求められる。

これらの課題に応え、「授業過程を可視化する」（柴田 2013: 34）ために、授業分析研究は様々な分析手法を生み出してきた。柴田は、質的な分析手法と

して「分節わけ（分節化・分節構造図）」「発言の関連図」「構造分析表」「発言表（発言者一覧表）」「中間項」の５つを整理し、また、量的な分析手法として「語の出現頻度（出現パターン）」「語の出現頻度にもとづく分節構造図」の２つを開発した。以下、各分析手法を紹介する。まず、授業の「分節分け」は、授業分析の黎明期から用いられている手法である。重松（1961）は、「分節分け」を、授業の各部分がどのように働き、関連しながら授業の流れを構成していったかを確かめるために行うものとして提案している。「発言の関連図」は発言と発言の関連を図として表すツールであり、様々な形式のものが使用されている。また、「構造分析表」は八田昭平（1963）が考案した、授業分析視点によって主要な発言を分類整理した表である。一方、「発言表」は中村亨（1986）が開発したツールであり、授業における発言者と発言量を一覧することのできる表である。そして、「中間項」（日比他　1992）は、授業に包含され、介在されている子どもの経験や直観、操作、教師の助言や指示を授業の関連構造として捉え、授業分析を通して授業から抽出する手法である。量的手法は、柴田（1997, 2002）が開発し、逐語記録における特定の語の出現頻度を累積的相対度グラフで示した「語の出現頻度（出現パターン）」と、語の出現頻度による分節間の関連を示した「語の出現頻度にもとづく分節構造図」である。これらの分析手法は、授業の逐語記録に基づき、質的なツール、量的なツールを用いて分析することで、授業の事実を新しい意味から解釈し、それに伴って授業の新しい事実を把握することを可能とするものである。例えば、「発言表」を用いることで、発言順や発言量という視点から子どもの発言の意味を解釈することが可能となり、発言回数など授業の逐語記録から読み取りづらい事実を容易に把握することができる。

このように、これまでの授業分析研究では記録された授業の事実の意味を捉えるための分析手法が開発されてきた。それに対して、本研究では新たな参加主体が参加する授業分析方法を構想する。従来の授業分析は授業者、現場教師、研究者によって取り組まれており、それ以外の参加主体に“閉じられて”きた[(1)]。本来、授業分析は「すべての人々の納得し得る事実の上に立つ」（重松　1963:26）ことを原理としており、参加主体を限定したものではない。授業分析方法を発展させるためには、授業分析を新たな参加主体に“開く”ことが必要であると考えられる。それによって、従来の授業分析にはない新たな視点から授業の事実の意味を解釈すること、従来の参加主体では把握することのできない授業の新たな事実を捉えることが可能となると予期される。

本研究では、授業分析の新たな参加主体として学習者である子どもに着目し、子どもが参加する「子どもによる授業分析[(2)]」の開発を行った。子どもに着目

した理由は、子どもが学習者という特有の立場にあるからである。授業過程においては授業者及び学習者という二者が当事者として同じ空間を共有し、授業を作り上げている。これまで、授業者は授業分析の参加主体として授業分析に参加してきた。そのため、授業者として捉えた授業の事実を提出することや授業者の視点から授業の事実の意味を解釈することは可能である。しかし、従来の授業分析では、授業のもう一方の当事者である学習者、すなわち子どもは授業分析に参加してこなかった。子どもが授業分析に参加することで、これまで把握することのできなかった授業の事実を捉えることが可能となると予想される。例えば、子どもの発言の背後にある意図や思考、授業過程においては発言していない子どもの意見、教材に対する理解などは、授業を経験した子どもにしか把握することのできない授業の事実である。さらに、子どもが授業分析に参加することで、子どもの視点から授業の事実の意味を解釈することが可能となると予想される。実際に子どもが授業記録を検討することで、授業過程における個々の場面・発言に対して子どもがどのように解釈するのかについて把握することができると考えられる。

以上のような問題意識から、本研究では学習者である子どもが参加する「子どもによる授業分析」方法の開発を行う。本研究は、以下の三つの目的を設定して行う。第一に、「子どもによる授業分析」によって、授業の新たな事実を把握することが可能となるのかを明らかにすること。第二に、子どもはどのように授業の事実の意味を解釈するのか、子どもの授業分析視点を析出すること。第三に、「子どもによる授業分析」の意義を考察することが目的である。

第２節　研究の対象・方法

本研究を実施するにあたっては、授業の録音・録画や授業記録の作成、授業分析の実施などを行う必要があり、学校現場、教師の許可や理解を得なければならない。そこで、授業分析を中心に据えて活動する民間教育研究団体に約20年間に渡って参加し、これまで自身の授業実践について複数の発表を行った経験を持つＸ県Ｗ市立東小学校・秋山正枝教諭（仮名）に研究協力を依頼し、快諾を得た。なお、これ以後表記される学校名・人物名等はすべて仮名である。また、当時の東小学校中田校長（2009年度）に東小学校における一連の研究について承諾を得ることができ、次年度の安田校長（2010年度・2011年度）にも引き続き研究を進めることの承認が得られた。なお、東小学校は各学年単学級、全校児童80名弱が在校する小規模校である。また、通学区域は海沿いの住宅地である。

子どもによる授業分析に参加する、対象児童について表序-1にまとめている。

2009年度は第5学年児童14名を対象として授業分析を実施した。学級担任は秋山教諭である。次に、2010年度は第6学年に進級した児童14名を対象として子どもによる授業分析を行った。2009年度に在籍した葉菜が転出したものの、2010年4月に夏希が転入したため学級の在籍児童数は増減がなかった。2010年度第6学年の学級担任は川本教諭である。秋山教諭は社会科の担当として第6学年の授業を担当した。2011年度は12名の児童を対象として授業分析を実施した。2011年度第6学年の学級担任は秋山教諭である。

表序 -1　対象児童

年度	2009年度	2010年度	2011年度
学年	第5学年	第6学年	第6学年
児童	渉	渉	聖子
	美紀	美紀	彩子
	和樹	和樹	有希
	真美	真美	鉄也
	悠斗	悠斗	美沙
	理沙	理沙	悠次
	龍太	龍太	良郎
	圭太	圭太	隆司
	涼菜	涼菜	一寿
	尚也	尚也	虎雄
	愛子	愛子	愛美
	文子	文子	隼二
	里美	里美	
	葉菜（転出）	夏希（転入）	

本研究の方法を簡潔に示したい。まず、授業分析の原理と方法、子どもが授業分析に参加する事例について先行研究レビューを行い、「子どもによる授業分析」方法の開発を行う。次に、研究対象校での授業の観察及び授業記録の作成を行い、「子どもによる授業分析」を行った。授業分析は2009年度に2回、2010年度に1回、2011年度に2回実施した。「子どもによる授業分析」によって得られた子どもの記述データは、定性的コーディングによって分析した。また、授業分析実施時の発言記録を作成し、子どもの発話データに対して定性的コーディングによる分析を行った。さらに、授業者及び子どもを対象とした半構造的インタビューを実施した。授業者へのインタビューは計4回、子どもへのインタビューは2010年度に3回、2011年度に2回実施した。実施の概要については第5章第3節にまとめている。

第3節　本論文の構成

本論文は5章からなる。論文構成は以下の通りである。

1．「子どもによる授業分析」方法を開発する（第1章及び第2章）。

授業分析の原理及び方法、授業分析視点について概括する。また、従来の授

業分析の課題に言及するとともに、子どもが授業分析に参加する先行事例を整理する。それらを踏まえ、授業分析の新たな参加主体として、子ども（学習者）が参加する「子どもによる授業分析」方法を開発する。

２．「子どもによる授業分析」を実施する（第３章）。

本研究で実施した計５回の授業分析の概要をまとめる。対象授業の内容や、授業分析の結果として子どもの記述を提示する。

３．子どもの授業分析視点の析出とその特徴の考察を行う（第４章）。

第３章における授業分析の実施によって得られた記述データを対象とした定性的コーディングによって子どもの授業分析視点を析出する。さらに、従来の授業分析における分析視点と比較することで子どもの授業分析視点の特徴を明らかにする。

４．「子どもによる授業分析」の検討を行う（第５章）。

第５章は以下の二つの点から分析・考察を行う。第一に、「子どもによる授業分析」プロセスの検討である。特に「発表」場面に焦点を当て、子どもの発話データを対象とした分析を実施し子どもの発表スタイルの析出、また、「発言表」（中村　1986）を使用した「発表」場面の分析を行う。第二に、授業者及び子どもへの半構造的インタビューの分析から、子どもによる授業分析の意義の考察、子どもによる授業分析の課題の考察を行う。

このように、本研究は子どもが参加する「子どもによる授業分析」方法の開発を行い、「子どもによる授業分析」によって、授業の新たな事実を把握することが可能となるのか、子どもはどのように授業の事実の意味を解釈するのか、「子どもによる授業分析」の意義は何か、について明らかにするものである。

第１章　授業分析の原理・方法

授業分析は重松鷹泰が提唱し、日本において1950年代から実施されてきた授業研究方法である。本章では授業分析の原理と方法について重松鷹泰と日比裕の論稿を中心に概括する。また、本研究の分析枠組みとなる授業分析視点については八田昭平、日比裕、的場正美の研究を参照し、研究動向を総括する。

第１節　授業分析の原理

第１項　授業分析の狙い

重松（1961）は、授業分析の狙いを教育の科学化に求めた。重松は教育の科学化を「教育に参加する人々の協力を、したがって実践や研究の積み重ねを、可能にすること」(p.18) と捉え、以下の三点の狙いを定めている。第一に、授業分析は、授業実践に基づいた教育研究を現場教師が行うことで、教育実践を協力的、継承しうるものに変えるものである。教育現場における実践は、学習指導要領や教科書、地域・学校の教育計画等で規定されるものではなく、現場教師によって統制されるものである。授業分析は現場教師が相互に協力して教育研究を行い、研究成果が累積していくことを企図している。第二に、授業分析は、教育理論を授業実践の具体的な問題を解決することができる強靭なものにするものである。日本の学校教育においては、様々な教育理論が主張され、授業実践に少なからず影響を与えている。しかし、重松 (1961) は、それらの多くは授業実践とは乖離しており、授業の具体的な問題を克服することができていないと指摘する。授業分析は授業を直接改善するというよりも、授業改善に貢献すべき教育理論を授業実践に裏打ちされた真に実践を指導する力を持つものにしようとする狙いがある。このことを通して、実践者相互の協力と累積、研究者の協力が可能となると考えられる。第三に、授業分析は授業改善を目指すものである。授業分析が授業改善、指導法の向上を狙いとするのは当然であり、授業が教師自身の意図する教育目標に対し最も効果ある過程となるようにすることは授業分析の究極の狙いである。ただし、授業分析においては授業の適否を判断する基準を授業実践の外から援用するのではなく、基準自体を授業実践の過程の中から追究することが求められる。そのなかで実践における協力と授業分析の経験（知見）の累積が可能となるのである。

教育の科学化を進める際に中心的な役割を担っているのが授業の詳細かつ客観的な記録である。授業分析においては、授業における教師と子どものやり取

りの逐語記録を中心とした授業記録が使用されており、この点で授業分析以前に行われてきた授業研究とは一線を画している。

従来の授業研究として、研究授業を観察し参観者がその授業について批評し合うことが行われてきた[(3)]。参観者は授業についてそれぞれの立場・視点から観察しており、それをもとに解釈・検討を行う。その場合、各参観者がみている授業の側面は異なっており、把握している授業の事実にも差異がある。また、授業記録として形式化していないため、各人が観察した授業の事実を参観者間で共有することが困難である。また、授業は一回性のものであるため、一定の時間が経過したあとの授業の検討が難しい。一方、授業者が自身の行った授業を授業記録としてまとめ、それに基づく授業の検討も行われてきた[(4)]。ここでは、授業者が自身の授業を振り返り、主観的に文学的に授業記録が書き記される。ここでは、授業者自身が把握することのできる授業の側面のみが記録され、また、授業の事実だけではなく授業者の解釈まで授業記録に含まれることになる。授業記録に基づいた議論を行うことは可能となるが、授業の事実が客観的に捉えられていないため、授業の全体像を把握することは困難である。

授業分析はどうであろうか。授業分析の特徴は、授業の逐語記録を中心とした客観的な授業記録が使用される点にある。そのような授業記録の作成のために、録音機器等を使用して授業における教師と子どものやり取りが記録される。授業分析で使用される授業記録は、その音声記録・映像記録を逐語的に文字化したものである。そのため、授業者の主観による授業記録と比べて授業を客観的に捉えることができる。また、授業記録には授業者や参観者の解釈を含めず、逐語記録、学習指導案、子どもの作文など授業の事実によって構成される。授業分析では、このような特性をもつ授業記録を共通の土台として授業の検討・解釈が行われる。また、詳細な授業記録を使用することで、授業実施から数ヶ月あるいは数年が経過したのちの授業の検討や、実際の授業を観察していない分析者による授業の検討が可能となった[(5)]。

以上のように、授業分析は詳細かつ客観的な授業記録を使用することで教育の科学化、すなわち実践及び研究の協力と累積を目指す研究方法である。授業分析は、教育を科学的な根拠に立たせることで、究極的には、教育という事象を正しく捉える論理そのものの確立を目指している。

第 2 項　授業分析の原理

重松 (1961) は授業分析の原理として「既成の仮説の排除 」、「中核的関連の考察 」、「構造的な把握 」、「思考体制の動きの追究」の四点を掲げている。

重松は「教育の科学化を究極の狙いとする授業分析は最もきびしい孤独な立

場をとらざるを得ない」(p.20)と述べ、授業分析の原理として既成の諸仮説に依存してはならないと主張した。既成の諸仮説とは、「小は絵図の取り扱い方に対する注意といったものから、各教科の指導上の原理、教授の段階、教授を教材の媒介とする教育の営みとみる考え、教材を客観的知識の代表とする見解に至まで、文字通り従来の仮説のすべて」(p.20 - 21)を指している。これらの諸仮説は貴重な研究成果であるが、必ずしも授業実践の具体的な事実に基づいて構築されたものではない。そのため、限定された条件下における限定された主張であり、限定自体が不明確である。これに対し、授業分析は授業における「すべての事実を斉合するような体制にくみ入れて説明しよう」とする基本的な態度で行う。授業分析を行うためには枠組みとして各種の仮説に拠ることが必要であるが、それらの仮説を絶対視せず、授業の事実に基づいて常により高い統一を求めて変容させていかなければならない。すなわち、授業分析においては授業を解釈・検討するために援用した仮説それ自体が、授業実践の事実に応じて更新されていくのである。

また、授業分析は「中核的関連の考察」を原則としている。子どもたちが受ける授業は相互に関連しており、また同一教科の授業は各学年で連続的に発展している。さらに、単元のなかでは主題が一貫して授業が計画され数時間にわたって展開されている。1時間の授業を分析するにあたっては、以上のような子どもたちが過去経験してきた授業と将来経験する授業とを視野に入れてその授業を位置づける必要がある。1時間の授業、あるいは授業の一分節を取り上げて徹底的に分析することで、子どもたちに影響を及ぼしているあらゆる授業との関連を考察することを「中核的関連」と呼ぶ。授業においてもっとも追究の深まった場面に着目し、そこから授業全体を追究することが可能である[(6)]。

さらに、授業分析においては授業の「構造的な把握」が行われる。1時間の授業を構造的に把握することで授業の中核的な場面が明らかとなる。授業は、教師の指導意図や子どもの追究に着目して幾つかの分節に分けることが可能である。その分節が授業の流れ全体でどのような役割を果たしているかを考察し、授業全体の流れを明らかにする。さらに、なぜそのような分節が生じたのか、根底に作用する教師の意図や教材の特性、子どもの意欲を追究することで構造的な把握が深まり、それと同時に前述の中核的な関連が浮き彫りになる。

重松(1961)は以上の三点を総合し、授業分析の要点を、教師、子ども、教材の「物の考え方の緊迫した交渉として捉える」(重松 1961: 27)ところにあるとし、従来の諸仮説に依存せずに授業の事実の関連を説明すること、すなわち授業のなかで現れる事実をもって授業そのものを説明することであると述べる。重松は、この「物の考え方」とは、思想・信条などの限定されたものではなく、

より広汎に個性的な思考の仕方と捉え、「思考体制の動き」と呼称している。こうした思考体制は様々な要因で変化しており、各自の思考が持つ法則性によって進展する。また、思考体制は固定、停滞するものではなく発展していくものであり、「思考体制の動き」として捉える。そうした意味で、授業分析そのものが「思考体制の動きの追究」であり、表裏一体をなすものとして進める必要がある。

第 2 節　授業分析の方法

授業分析は様々な形態で実施されている（重松 1976:204 ）。授業者が個人で授業記録を作成し検討を行う場合や、同僚教師と数人で授業の観察、授業記録の作成を行う場合、学校単位で校内研究として授業分析を行う場合、地域の単位で教師全員が授業分析に取り組む場合など、規模の違いがある。本節では、多様な規模で行われる授業分析に共通する、基本的な授業分析の方法について概観する。

第 1 項　授業分析の準備

授業分析を実施する前の準備として、(1) 対象授業の決定、(2) 授業の観察（授業の実施)、(3) 授業記録の作成の 3 つが挙げられる。

(1)　対象授業の決定

対象授業は、研究目標との関係、中核的関連の有無によって選定される。以下、その二点について詳細に述べる。

第一に、研究目標によって決定される。授業分析の目的は第 1 節で述べた通り、授業の中核的関連の考察や授業の構造的把握、そして子どもの思考体制の動きの追究であるが、実際にはより実践的な目的あるいは目標に到達するための手段として授業分析が行なわれることが多い。実践的な目的とは、例えば、授業を通した学級集団の人間関係の変化や教科の指導法の検討などが考えられる。現場教師の協力によって授業研究が累積されていくためには、このような実践的な目標をもって授業分析が行なわれることは当然である。ただし、重松は実践的な目標でもって授業分析を行なう際に留意すべき点として以下の二つを指摘している（重松 1961:30-31 ）。一点目は、実践的な目標はそれぞれが独立しているのではなく、互いに密接不可分の関係にあり、本質的には先に述べた授業分析の原理や狙いを妥当するものであるということである。二点目は、実践的な目標を十分に検討しなければ、関連する既成の仮説に依存する危険があるということである。そういった場合、既成の仮説を裏付けるための事実だ

けを取り上げ、合致しない事実を除外してしまう傾向が強い。授業分析においては、直接の目標としているものを十分に検討して、それと授業分析との関係を考察し、授業分析の原理・狙いと一致することを確認することが求められる。そのうえで、対象授業の種類や性質が限定されるのである。

第二に、そうして限定された授業は、授業の流れ全体の中で中核的関連をなしているかによってさらに選択される。具体的には、「生き生きとした授業」（重松 1961:33）が授業分析に値する授業である。さらに、八田は対象授業の条件として「教師と子ども、子どもたち相互、またひとりひとりの子どもの考えとその変化がかなり顕在的にあらわれていること」（八田 1963:108）を求めている。そうした中核的関連が明らかである授業を実現する見通しを持つためには、事前研究を行う必要がある。事前研究は、授業者個人、あるいは数名の教師が協力して実施する。また、事前研究には教材研究、授業者による指導案作成、授業者が作成した指導案の共有・検討、指導案の修正などの段階が考えられる。

(2) 授業の観察

対象授業が決定し、その授業を実施する際には授業の観察が行なわれる (6)。ここでは、重松 (1961) による授業の観察の基本的な態度と観察事項について整理する。

授業の過程は複雑であり、教師、教具、そして数十名の子どもの全体を観察するのは実質不可能である。そこで、授業の細部を省略して重要な個所を中心に観察する、ということも考えられる。しかし、ある一面をもって全体を代表させることには無理があり、授業の観察は「虚心坦懐に耳目に入ってくるものを受け容れるという態度を根本とすべき」（重松 1961:40）である。つまり、授業の観察を客観的に詳細に行うことが求められる。この場合、客観的にというのはある観察基準に従うということではなく、「主観的な解釈の加わるのを排除しながら」(p.41) 観察するという意味である。また、詳細にというのも観察者がある視点を持って、そこだけを詳しくみるのではなく、「五官でとらえたものを細大洩らさずに」(p.41) 観察することを意味する。観察者は授業の全体をとらえようとする姿勢を持ちつつ、授業の中で生起する事象と事象を関連させながら観察を行なわなければならない。以上が観察者に求められる基本的な態度である。

また、重松は中心的な観察事項について、「児童生徒の動き」、「教師の活動」、「授業全体の空気」の三つの観点から８項目を挙げている（重松 1961:42-49）。

まず、「児童生徒の動き」は、「児童生徒の発言」と「児童生徒の動作」の２つである。子どもの発言にも様々あり、自発的な発言や教師に指名されての発言、全体ではなく周囲の子どもに対する発言や、独り言などのつぶやきや私語など種類が多い。また、全体場面への発言であれば声量も大きく録音も可能であるが、授業の中で次々と立ち現れてくる発言や周囲に向けた言葉、つぶやきの全てを録音で把握することは不可能であり、その場で全ての発言を聴取することも難しい。しかし、そうした発言にも意味があり、授業の流れ全体と関連することもあり得るため、正確に観察しなければならない。子どもたちの発言は明確ではなく、表現の形式も正確ではないため意味を取り違えることも多い。そのため、子どもの言葉をそのまま聞き取って、そのあとで意味を解釈する必要がある。一方、「児童生徒の動作」にも挙手をはじめ多様なものがみられる。重松 (1961) は子どもの動作を、積極的な参加を示すもの、授業からの逃避に属するもの、受け身な態度を示すものに分類し、詳細に観察することを勧めている。

次に、「教師の活動」は「教師の言葉」「板書」「教師の位置と机間巡視」「教師の指名」の４つが提示されている。まず、「教師の言葉」は子どもの思考の発展において最も直接的に働きかけるものであり、観察の重要な対象である。授業分析においては、発問の仕方や子どもの発言の受け止め方、子どもたちの話し合いにおける教師の出方などに注目するため、発言の語調やニュアンスも含め一言一句を丁寧に観察することが必要である。教師の言葉の仔細については録音機器を使用することで正確に把握できるが、表情、動作などを捉えるために注意深く観察しなければならない。次に、「板書」である。板書は教師の指導意図や教材についての理解、指導の順序などを示すだけではなく、子どもたちの理解や思考の足がかりとなるものである。場面ごとの板書の経緯（語句や図）を、写真等で把握することが考えられる。さらに、「教師の位置と机間巡視」である。授業中における教師の位置取りや視線の方向は授業の進展に対して大きな働きを有している。また、机間巡視についても教師の癖として同じ子どもが見逃されているような事例もあり、教師の動きを把握する必要がある。そして、「教師の指名」である。「教師の指名」は授業の進展にとって重要な要素の一つであり、注意深く観察する必要がある。子どもへの指名の分布や、指名回数と発言回数、挙手回数と発言回数などの観察が行なわれる。

最後に、「授業全体の空気」は「教室の空気」と「全体の動き」の２つが含まれている。観察される学級には、その学級に特有の「空気」がある。そしてそれは、その学級の教師や子どもたちの人間関係、追究する目標などによって固有のものとなっている。また、重松は授業の「全体の動き」を「リズム」に

言い換え、１時間の授業にその授業としてのリズムがあると説明している[7]。重松によれば、リズムは学習の内的構造を反映している一方、全体の流れが学習の形態や効果を変化させる（重松 1961: 49 ）。よって、観察においては授業の全体の動きを捉える必要がある。一定の時間毎に教室の様子をカメラで写し、その検討をするなどの方法も考えられるが、それは飽くまでも補助資料であり、観察者の観察によって捉えられるべきである。

以上が、対象授業の観察に際しての基本的態度及び観察事項である。

(3) 授業記録の作成

対象授業が実施されたのちに、授業記録が作成される。以下に重松 (1961) 、日比 (1978) が整理した授業記録の要件、授業記録作成の留意点をまとめる。

重松（ 1961:56 ）は授業記録について、分析者が読んだ場合に「まさにその授業をみているかのように、情況を描き出していることがまず必要」であり、さらに、主観的、文学的にまとめられたものではなく、「教師や子どもの動きがそのまま記述されており、それを手がかりに各種の解釈が成立するくらい詳しいものでなければならない」としている。学校現場で実施される授業実践は一回性を有しており、授業記録として留めない限り、授業があったという印象だけを残して消え去るものである。授業分析で使用する授業記録は、数年後、数十年後にでも、その授業を「再び生き生きした姿によびもどし、新たな検討にたえうるもの」（重松 1961: 56）である必要がある。

重松は、授業記録が備えておくべき要件について以下の四点を挙げている。第一に、授業記録には、授業が行なわれた日時、場所、授業者、子どもたちを明記する必要がある。第二に、授業記録は授業の進行を示す時刻を記録しておくべきである。経過時間は授業の内容から見当がつくものではなく、授業において充実した場面が短時間で進行していることもある。第三に、授業記録においては、児童や生徒の発言を個人の氏名またはそれと代わるものとして記載する必要がある。授業分析の基本的な目的が子どもの思考の発展、思考体制を考察する点にあることから、子どもの発言を一括してＣやＰの発言とすることは避けるべきである[8]。第四に、授業記録は見易いものである必要がある。授業記録作成の労力を軽くするというだけでなく、授業の流れや授業全体の構造を把握することを容易にするためである。ただし、授業記録自体は教師や子どもたちの言動の記述を中心にしなければならない。

さらに、日比（1978）は授業記録の基本的な考え方として、授業を観察していない分析者が読んだ場合に、どういう授業であったか客観的に理解できるような授業記録を作ることとし、授業記録の要件を詳細に提示している。日比が

挙げる授業記録の要件は以下の14点である（日比　1978: 62-63 ）。

① 授業実施の年月日、時間、学校学級名、単元・小単元あるいは教材名、授業時数、授業者名、記録作成者等の記入
② 指導案、事前調査結果、事後調査結果の添付
③ 座席表の記入。姓名、性別、出欠の明示。授業途中での座席変更も明示。実施教室名の記入。
④ 使用教科書名や資料の出典等の明示。国語の場合などは文の梗概をつけておくこと。
⑤ 発言番号は教師発言も子どもの発言も含めた通し番号とする。つぶやき、ひとりごと等は番号を打たず、（　）内に書く。ただし、他の多くの子どもの耳に入り、発言と同等の意味を持つ場合は番号を打つ。
⑥ 略号の使用。T（教師）、C（不特定の児童・生徒）、Cm（子ども多数）など、種々に取り決め、授業記録に注記しておく。
⑦ 発言に子どもの愛称が出てくる場合は名前を注記する。注記を多くすることで、一般の人々が読んでも分かるようにしておく。
⑧ 子どもの発言、教師の発言で間や詰まったところ、聞き取りにくいところは、その旨を記しておく。
⑨ 時間の経過は0分から始めて、1分あるいは2分刻みで入れておく。
⑩ 数時間の授業記録を分担して作成する場合は、書式を一定にし、各記録にページ番号を打つ。
⑪ 板書はその都度記入し、最終板書は必ず掲載する。
⑫ 授業で子どもに聞かせた録音・録画、授業に関係の深い子どものノート・作文等はできるだけ授業記録に収録する。
⑬ 発言記録の欄とは別に、授業者の授業進行途中における具体的な気持ちの動きを書くことも良い。また、時間経過の欄の外に1欄を設けて、分節に区切ったり見出しを書き入れたりできるようにしておく。
⑭ 発言者名をできる限り明示する。発言者名の記入が授業記録の最低の要件である。

発言者名の記入が授業記録の「最低の要件」であり、時間経過や資料の添付、授業者の意図・心情の追記などは授業記録に含まれる事実の“厚み”を増すための情報である。また、授業分析に個人で取り組むか学校単位で組織的に実施するかで授業記録の作成方法も異なることが考えられる。

第２項　授業分析の実施

授業分析の実施については、基本的な手順として (1) 分節分け、(2) 授業の構造の考察、(3) 考察テーマの設定の３つをまとめる。

(1) 分節分け

重松 (1961) は授業の分節分けを授業分析の最初の作業に位置づけている。分節分けでは、授業の各場面がどのように関連しながら、授業の流れを構成しているのかを確認するためのものである。この際、導入、展開、終結といった教授の段階をもって分節とするのではなく、教師の意図と子どもたちの追究の仕方の両方から分節を考えるのが適切である。授業場面の転換点で授業を区切ることが一般的である。また、１時間の授業を多数の分節に分けることは授業の構造の把握を困難にするため、細かな分節分けをする場合は大きな分節と、それに内包される小節とに区分する方法が考えられる。

分節分けには一定の基準があるわけではなく、分析者ごとに異なることがある。そういった場合は、授業分析の参加者の討議によって調整を行なう。もしくは、全員の見解が一致しなければ授業分析が実施できないというものではないため、それぞれの見解を持ったまま、それ以後に検討を重ねる。

さらに、日比 (1978) は各分節にその内容を示す小見出しを付することを推奨している。こうすることで、分析者の授業内容の理解が進むと考えられる。また、小見出しには、順に見ていくことで授業の進行状況が分かる程度の具体性が必要である。

(2) 授業の構造の考察

重松 (1961) は、分節分けの次の手順として授業の構造の考察を挙げる。授業の構造について、各分節の展開や授業の目標との関連を通して各分節間の関係から考察する。分節から授業の構造を捉えた場合、授業の流れを形成する分節と、その流れから逸れている分節とを区別することが可能である。各分節をこのように分類し、それらを図示することで授業の構造を明らかにすることができる。

重松は授業の構造の試案として「授業が次々に力強く展開していくもの 」、「授業の途中で脱線したが、すぐ本来の追究にもどったもの 」、「授業の途中、わき道にそれたかに思われたが、そこでの追究が、授業の終わりまでに、主流にむすびつけられたもの 」、「授業の流れが分裂してしまうもの 」、「授業の流れが途中で断絶してしまい、また新しく出発するもの」の５つを提示している。「授業が次々に力強く展開していく」授業は、各分節において子どもの追

究と教師の指導が相互に対応し、次の分節における追究者指導へと進展しており、子どもが一貫した追究をつづけているものである。また、「授業の途中で脱線したが、すぐ本来の追究にもどった」授業は、主流をなす分節が行き詰まることなく展開し、その途中に子どもの発言や質問、教師の思いつきによって脱線した分節が生じるものである。さらに、「授業の途中、わき道にそれたかに思われたが、そこでの追究が、授業の終わりまでに、主流にむすびつけられた」授業は、子どもの質問などから生じた脱線が授業後半に至っていわば伏線として機能するものである。重松はこのような授業を「上手な指導」と評価している。残りの２つの構造を持つ授業、「授業の流れが分裂してしまう」、「授業の流れが途中で断絶してしまう」授業はそれぞれ好ましくない例として提示されている。前者は子どもたちの追究に二つの流れがあり、教師がそれを明確に対応しないことでそのまま展開してく授業である。一方、後者は子どもたちが追究を途中で断念する、或いは教師の教材研究が不足しており途中で授業内容がなくなってしまう授業である。実際の授業は複雑な過程であり、上述の５つだけでなく多様な構造が複合的に絡み合って展開している。

(3) 考察テーマの設定

授業分析の次の手順は考察テーマの設定である。重松 (1961) は「問題点をあげる」、「分析する分節を選ぶ」の２つとして提示しているが、日比 (1978) に従って「考察テーマの設定」とする。また、日比は考察テーマの設定を分節分けの前の手順に位置づけ、授業記録を通読し各分析者が問題点を提出し、授業分析での検討課題を決定するものとしている。「考察テーマの設定」は、授業分析を進めていくうえでの手がかりとして機能するものである。以下、重松 (1961) 及び日比 (1978) の所論を検討する。

通常、分析者は授業の観察や授業記録の作成を行う段階、分節分けや授業の構造の考察の段階において、その授業の問題点を見出している。そうした問題点をこの段階で検討し合う。客観的な資料を基にせず、各人の印象や独断で問題点を議論しても、成果を挙げることが少ないからである。授業記録が手元にあり、授業の構造を把握した段階で授業の解釈・分析が集中して行われる。

各分析者から提出される問題点は多種多様である。また、具体的な些末な問題から包括的、一般的な問題まで混交している。そのため、授業分析を行う際には問題を整理しながら進める必要がある。これが考察テーマの設定である。重松は考察テーマを設定するにあたって以下の三つの留意点を指摘している。

第一に、取り上げる問題点が、対象授業のどの分節を検討することで解決するのかを確認する必要がある。分析者から提示される問題点がそれ自体に価値

がある場合であっても、対象授業と関連づけて検討しない限り建設的な議論にはつながらない。問題点を提示する場合は、分析者間で問題意識を共有できるように説明しなければならない。

第二に、対象授業で扱われた教材、指導計画、授業者を否定的な観念から問題点を指摘する場合、そのまま取り上げるのではなく、対象授業の検討を通してその意見をさらに理論づけることを考えなければならない。重松は分析者全員が否定的に対象授業を捉えている場合、授業分析を断念するべきだと述べる。それは、重松の以下のような立場を反映している（重松 1976:202 ）。重松は授業検討の立場として「冷静な第三者としての立場 」、「授業を育てようとする、ひろい意味でのなかまの立場 」、「授業者自身の自分にいいきかす立場」の三つを挙げる。第一の立場は、明確な基準に立って授業の成否を検討するものである。この場合、しばしば基準は外部から持ち込まれ、授業が判断されることになる。第二の立場は、授業者の成長を第一の関心事にして褒める、或いは諭すものである。検討者が授業者の今までの姿を理解し、今後も共に教師生活を送る同僚として授業を検討するので、授業者にとっては「身にしみる」ものとなる。第三の立場は授業者自身が対象授業に対して行う検討である。第一、第二の立場から批判を踏まえたうえで、対象授業を通した子どもの成長に対する喜び、ある子どもの発言を生かせなかったことへの悔しさなど授業者自身が主観的に授業を振り返るものである。重松はこれら三つの立場からの検討が一つに結びついていくことで授業分析が有効となると捉えている。

第三に、提出された多種多様な問題点を、分析者の納得を得ながら重複するもの、同一のもので総合していく必要がある。授業分析においては研究目標が設定されることが通例であり、指摘される問題点もそれに収束していく。ただし、中心問題とあまり関係のない素朴な問題を安直に排除せずに、むしろ中心問題との関係から考察することも必要である。授業分析においては授業の事実を多様な視点から捉えることが求められる。

以上のような観点から考察テーマを設定し、対象授業の検討・解釈が進められる。しかし、厳密な分析には多大な労力と時間を要する。そこで、授業分析を実施する場合、全分節に対して周到な分析を加えるのではなく、その中核的な分節を集中的に検討し、他の分節は中核的分節との関連で分析していくことが好ましい。

第 3 節　授業分析の視点

ここでは授業分析視点の研究に取り組んできた八田昭平、日比裕、的場正美の論稿を整理する。

第１項　授業分析視点の性格

授業分析において授業をどのような角度から分析するべきかという問題に対して、八田昭平は授業分析視点の研究に取り組んできた[9]。

八田は授業を「生きて動いているもの、つねに創られつつあるもの」（八田 1963:53 ）と捉え、対象に即した授業の構造化と分析視点の確立の必要性を主張した。また、その前提となる授業分析の方法原理として、「質的把握」「動的把握」「関連的統一的把握」「個性的主体的把握」の四つを挙げた。まず、「質的把握」とは、教育目標の実現、子どもの発達の過程である授業を、個性的なもの、全体に還元できないものとして捉えることである。次に、「動的把握」とは、連続的に対立や矛盾が生成発展する授業の過程を分析者の動く姿勢によって動くものとして捉えようとすることである。授業の動的把握のためには、可能な限り授業記録を作成・収集し、その整合性を分析者のなかで組みあわせ、重ねあわせていくことが必要とされる。また、「関連的統一的把握」とは、授業を無限の空間と時間の中にあるものとして捉え、授業を中核として現実の関係を統一しながら把握しようとすることである。そして、「個性的主体的把握」である。授業分析とは、分析者が授業実践の中にあらゆる事実や観念を関連させ、統一していく作業である。その意味において、八田は授業を個性的主体的に把握されるものと考察する。

八田は、以上のような方法原理を踏まえ、「対象と立場を結合するもの、事実を研究し理論化していくための拠点となる仮説」（八田 1963: 96）として分析視点をまとめた。授業分析において、分析視点は対象である授業実践と分析を行う主体（分析者）の関わり方、研究のあり方に大きく関係するものである。したがって、分析視点は固定的な、あるいは絶対的なものではない。分析者が授業を解釈・分析する際に足掛かりとなるもの、視野を広げるものが分析視点である。八田は教育実践や授業分析に対して「普遍的、鳥瞰的な視野を与える」ために授業分析視点を設定した。なお、八田は自身が提出する授業分析視点を「仮説的視点」であるとし、授業分析の累積によって洗練されることを期待した。第２項では、八田の分析視点について紹介する。

第２項　八田昭平の授業分析視点

八田がまとめた授業分析視点は表 1-4 に示す通りである。まず八田(1961)において、３つの視点からなる第Ⅰ視点群が発表された。これは「授業の何を見たらよいか」という観点から、子どもや教師の発言など目に見える現象的なものを把握する視点である。「教師の意図と子どもの動きとのずれ」「子どもの

間の考えのちがい」「子どもの中の考えの変化」の三つが含まれる。第一に、「教師の意図と子どもの動きとのずれ」は教師の働きかけの実態を教師の発言や行動から探り、それに対する子どもたちの反応を子どもたちの発言、行動から探るものである。教師の意図と子どもの動きの対応関係を「ずれ」として捉える分析視点である。第二に、「子どもたちの間の考えのちがい」である。これは、視点１「子どもの動き」の中味を補い、分析するための視点である。子どもたちは、それぞれに異なる素質、経験を有しており、同じ授業場面においても受け止め方は多様である。さらに、子どもたちは並列的に異なるだけではなく、対立し矛盾する。授業においては、それらが組み合わさって集団構造を形成しており、子どもたちの考えの差異を全体的に捉え、教師の意図に照らし合わせて考察することが必要である。第三に、「子どもの中の考えの変化」である。一人ひとりの子どもの中で、考えがどう変化したのか、子どもの個性的な特徴を踏まえつつ追究するものである。視点１及び視点２を踏まえて、授業の実践過程全体において把握することが重要である。

表 1-1　八田昭平の分析視点

第Ⅰ視点群（関係的把握）
視点1. 教師の意図と子どもの動きのずれ
視点2. 子どもたちの間の考えのちがい
視点3. 子どもの中の考えの変化
第Ⅱ視点群（価値的把握）
視点1. 目標の未来性
視点2. 目標の柔軟性
視点3. 子どもの追究力とその評価
視点4. 集団思考
視点5. 生活経験
第Ⅲ視点群（矛盾的把握）
視点1. 目標の構造と授業の展開過程
視点2. 授業におけるつまずきと子どもの思考の発展
視点3. 学級の雰囲気と授業のリズム

次に、八田（1963a）において第Ⅱ視点群が提出された。第Ⅱ視点群は、「よい授業とは何か」という観点から、対象授業の目標や子どもの追究力・思考について価値判断を含む視点である。第Ⅰ視点群によって現象的に、あるがままに授業を捉えようとするものであったが、第Ⅱ視点群では、授業の展開過程の分析を発展させ、授業の構造を明らかにする。「目標の未来性」「目標の柔軟性」「子どもの追究力とその評価」「集団思考」「生活経験」の５つが含まれる。まず、「目標の未来性」は、主な教師の発問を取り上げ、教師の意図する意味内容から教師の目標が含んでいる可能性を考察する視点である。次に、「目標の柔軟性」は、授業における子どもの予期しない発言に注目し、その発言を教師がどのように自分の目標に位置づけたかを考察する視点である。また、「子どもの追究力とその評価」は、子どもが追究し、到達した理解の内容を取

り上げ、その前後の関係においてどのように深まってきたかを考察する視点である。さらに、「集団思考」は子どもたちの間で対立し、働きかけあった発言を取り上げ、その関係を明らかにする視点である。そして、「生活経験」は子どもの経験に特に結びついた発言を取り上げ、それが授業においてどのように働いたかを考察する視点である。第Ⅱ視点群は価値的判断を含む視点であるが、その質的内容については客観的な基準があるものではなく、また、授業において目標はそれぞれ異なるため、授業過程のなかにおける教師と子どもの関係のなかで分析されなければならない。

そして八田（1963b）において、第Ⅰ視点群・第Ⅱ視点群が再整理されるとともに、第Ⅲ視点群が新たに提出された。第Ⅲ視点群は授業を構造的に、矛盾的に把握するために設定された視点である。「授業を動かしているものは何か」という観点から、第Ⅰ視点群・第Ⅱ視点群による分析を統一する視点である。「目標の構造と授業の展開過程」「授業におけるつまずきと子どもの思考の発展」「学級の雰囲気と授業のリズム」の三点が含まれる。第一に、「目標の構造と授業の展開過程」である。授業の目標とは社会に規定されるものであるが、最終的には教師と子どもの間で主体的に設定されるものである。そのため、授業の目標は教師によって立てられ、その実現に対しての責任は教師が有することになる。目標を目標の次元で論じるのではなく、目標を達成する過程である授業の展開過程と統一して把握することが必要である。第二に、「授業におけるつまずきと子どもの思考の発展」である。目標が授業のなかで実現されていく過程において、子どものなかで生じる抵抗を「つまずき」として捉える。「つまずき」は子どもの思考の発展の契機であり、授業においてどのように「つまずき」が出現しているかを究明することでそれを克服する方途が明らかとなる。第三に、「学級の雰囲気とリズム」である。空間的なものは「雰囲気」、時間的なものは「リズム」と区別することもできるが、八田は「両者はまたきりはなしがたく結びついている」（八田　1963 120 ）とし、「つまずきとか、思考の発展の契機を、いわば積分したのが、雰囲気であり、リズムである」と捉える。この分析視点は、第Ⅰ視点群、第Ⅱ視点群による分析を集約していくことによって、授業にあらわれる現象の奥で授業を動かしている根源を探っていく視点である。

八田は、以上３つの視点群を構成した。

第３項　日比裕の授業分析視点

日比裕（1970）は、八田の授業分析視点の特徴と問題点について、以下の三点を指摘している。第一に、八田が発言のカテゴリーによる分類や図式化を企

図せず、主に各発言の授業における役割や、その発言が示す子どもの考えに着目した分析視点の設定に注力している点である。第二に、授業分析の中心的課題が「授業における子どもの思考発展の法則的把握」であるにも関わらず、授業改善やよりよい授業のあり方を求める姿勢を強調している点である。授業分析において、子どもの思考体制を捉えるためには分析視点を設定する必要があり、その視点からの分析に耐えられることが「良い授業の条件」となる。どのような授業を「良い授業」とするのかは分析者の立場を表したものである。よって、分析視点の設定が立場の表明につながるのである。第三に、八田の分析視点は、授業の事実から飛躍せずに授業の構造を分析する授業分析の基本的態度が十分に実現できていないことである。

表 1-2 日比裕の分析視点

1. 基本的視点
① ずれ
② 変化
③ 関連
2. 総合的視点
① 雰囲気
② リズム
③ 間(ま)

そこで、日比は、八田の分析視点の第Ⅱ視点群「価値的把握」を分析視点から除外し、根本において共通する基本的な分析視点として、表 1-5 に示す 6 つを提示した。

基本的視点には「ズレ」「変化」「関連」の３つの分析視点が含まれている。まず、「ズレ」は教師の指導目標及び指導計画が授業においてどのように展開したのかをみる分析視点である。教育目標の実現は、根本的に子どもの思考、あるいは思考体制の発展として成立するものである。一方、子どもの思考の変化や発展には教師の指導が介在する。そのため、教育目標の実現や教師の指導は子どもの思考、あるいは思考体制の動きを追究することで究明することができる。これらを捉える分析視点として、教師の狙いと子どもの思考の動きの「ズレ」に着目する。次に、「変化」である。「変化」は、子どもや教師の思考の動き、内部の矛盾のあり方を捉える視点である。授業においては、授業の変化の際立ったところ、すなわち授業の転換点、分節の変わり目があり、そこに注目する視点である。子どものつまずき、あるいは教師のつまずきに着目し、それを子どもの考え方が変化し、教師の指導計画が修正される契機として捉えるのである。そして、「関連」である。この分析視点は子どもの考え方が相互にどう関係し、集団としてどのように動いているかをみる視点である。日比が「関連」を基本的視点とするのは、授業における子どもの思考は集団的性格を有していること、また、根本においては、事実を関連的に捉えることによってのみ事実を把握することができることが理由である。個人的思考と集団的思考を別個に究明するのではなく、個人的思考のあり方を考察するなかで、その思

考を成立させる他の子どもとの関連を捉えるのである。八田の分析視点と比較すると、基本的視点は第Ⅰ視点群「関係的把握」に対応しており、「ズレ」は「教師の意図と子どもの動きのずれ」、「変化」は「子どもの中の考えの変化」、「関連」は「子どもの間の考えのちがい」にそれぞれ重なると考えられる。

一方、総合的視点には「雰囲気」「リズム」「間」の３つの分析視点が含まれる。基本的視点だけでは、授業を統一的な集団的生成過程として全体的、統一的に把握することができない。日比は授業の「美学的側面」を把握する視点として総合的視点を提示している。以下、各視点を概観する。まず、「雰囲気」である。授業には雰囲気があり、学級集団の人間関係や子ども個人の個性と関わり合っていることは広く認識されている。日比は、重松の奈良女子高等師範学校付属小学校主事時代の子どもたち全体の姿の変化に関する所見をもとに、雰囲気の諸相として５つを考察している。すなわち、「①正対（ものごとに正面から取り組む)」、「②立場の自覚（自己と他人の両者の立場が成立することを自覚する)」、「③全体への配慮ないし自己評価（自己の立場を全体の中に位置づける)」、「④ユーモアある人間的愛情（①から③までが人間的あたたかさに包まれている)」、「⑤美的形式への感受性（生き生きした感覚)」である。日比は、この「雰囲気」という分析視点について客観的、科学的な裏付けをもって提出したものではないと留保しつつ、「雰囲気」の統一的な性格を把握するためには、分析視点を仮設することが必要であると述べている。次に、「リズム」である。日比は、雰囲気とリズムについて「きりはなしがたく結びついている。雰囲気の中でリズムは生まれ、リズムが雰囲気をつくっている。」（八田 1963:120）という八田の論を引用しつつも、「雰囲気」と別の分析視点として掲げている。日比は「リズム」の基本的なあり方を「第一上昇期、第一下降期、第二上昇期、第二下降期」（上田 1963）として捉え、一人ひとりの子どもと学級集団の関係から考察している。最後に、「間」である。日比は、「間」を集団的観点から個人の思考を捉える際に看過することのできない視点であると考えている。日比は、リズムと間の関係について、それらは互いに媒介し合い、「リズムが高まったときに、はじめて間の存在が認識され、間がさしはさまれずにいなくなってこそ、リズムは高潮する」（上田 1964）という認識に依拠し、個性的であると同時に集団的な要因を含む「間」を分析視点に設定している。総合的視点は、八田の分析視点第Ⅲ視点群「矛盾的把握」に対応しており、中でも「学級の雰囲気と授業のリズム」を「雰囲気」と「リズム」に区別し、「間」を分析視点に追加したと考えられる。

以上、日比は子どもの思考体制の解明という授業分析の基本的視点を踏まえ、

八田の分析視点を基本的視点と総合的視点に整理した。

第 4 項　的場正美の授業分析視点

的場正美（2013）は、八田及び日比が提出した授業分析視点をもとに、新たな視点を追加した。この論稿では項目のみが示されており、それぞれの分析視点がどのような視点であり、八田及び日比の分析視点とどのように対応しているかは詳らかではないが、以下に概括する。的場の分析視点を表 1-6 に示す。

表 1-3　的場正美の分析視点

第1視点群（構造的把握）
視点1. 分節間構造
視点2. 授業諸要因の関連構造
視点3. 学習集団構造
視点4. 共同体の学習構造
第2視点群（関係的把握）
視点1. 教師の意図と子どもの追究のずれ
視点2. 子ども相互の考えの違い
視点3. ある子どもの考えの変化
視点4. 授業へ参加形態
第3視点群（価値的把握）
視点1. 目標の未来性
視点2. 目標の柔軟性
視点3. 子どもの追究力ないし学習行動の評価と制御
視点4. 学び合い（集団思考）
視点5. 生活経験
第4視点群（矛盾的把握）
視点1. 子どものつまずきと思考の展開
視点2. 学級の雰囲気
視点3. 授業のリズム
視点4. 学級のポリテックス
第5視点群（文化的把握）
視点1. 言説の生成
視点2. 教室文化（規律、ルールの生成）
視点3. 子どもの身体性

まず、授業の全体的な構造を把握する第 1 視点群「構造的把握」である。これは、的場が新たに提示した分析視点群である。「分節間構造」「授業諸要因の関連構造」「学習集団構造」「共同体の学習構造」の 4 つの分析視点が含まれる。ただし、授業の構造的な把握は、重松（1961）が授業分析の原理として掲げてきたものである。授業分析において、授業を構造的に把握することで、授業過程の根底に作用している教師の意図や教材の特質、子どもの意欲を明らかにし、中核的関連の考察が試みられる。具体的には、教師の指導意図や子どもたちの追究の方向によって対象授業を分節に区分し、授業のプロセスを把握していく。このように、授業の構造的把握は授業分析研究において、当初から取り組まれてきた。また、八田（1963）は分析視点と授業の構造の関係について、以下のように論じてい

る。

> もっともよく事実をあらわにし、その動きと方向を、説明し指示できる視点がよい視点である。視点は単純であることはできない。授業が複雑であるように複雑であり、授業の構造に即して構成される必要がある。その意味で視点は、授業の構造、授業の論理とは別のものではない。授業をもっともよく説明し、授業にもっとも接近している視点は、それ自身授業の構造でもあり、授業の論理の表現である。（八田 1963: 97）

八田は、分析視点を授業の構造、授業の論理と一体のものとして捉えている。対象授業を授業実践に乖離せずに説明することのできる分析視点であれば、それ自身が授業の構造、授業の論理を描き出したものとなる。八田が「構造的把握」を分析視点群としてしなかった理由は、分析視点自体が授業の構造を表現しており、別個のものとして捉えていなかったことが考えられる。しかし、的場が分析視点として「構造的把握」を明示することにより、分析者が自覚的にこの分析視点から対象授業を検討することが可能となる。

次に、的場が掲げる第２視点群「関係的把握」、第３視点群「価値的把握」、第４視点群「矛盾的把握」は八田の分析視点群と対応する視点である。的場が新たに追加している視点をまとめる。まず、第２視点群「関係的把握」では、視点４として「授業へ参加形態」を追加している。また、第３視点群では、視点３を「子どもの追究力ないし学習行動の評価と制御」とし、「子どもの学習行動」への着目と、「制御」という視点を付加している。さらに、視点４として「学び合い」を前面に出し、「集団思考」は括弧書きに留めている。第４視点群は、八田の分析視点から「目標の構造と授業の展開過程」を削除したほか、視点１を「子どもの思考の発展」から「子どもの思考の展開」へ修正している。また、八田の分析視点の「学級の雰囲気と授業のリズム」を日比に合わせて視点２「学級の雰囲気」及び視点３「授業のリズム」に分割した。さらに、視点４として「学級のポリテックス」を付け加えている。

最後に、授業の基礎を形成するもの、学級空間を動かしているものに焦点を当てる第５視点群「文化的把握」である。これは的場によって新たに提案された分析視点である。「言説の生成」「教室文化（規律、ルールの生成）」「子どもの身体性」の３つが挙げられている。第５視点群では、子どもたちの言説を規定する要素や、子どもの学習を支える教室文化、授業における子どもの振る舞いなど、授業実践や子どもたちの基底をなす本質を明らかにする視点である。

以上が的場の分析視点である。八田の授業分析視点に依拠しつつも、その後の授業研究や授業分析の研究成果を反映して新たな分析視点を追加している。

第２章　子どもによる授業分析方法の開発

第１節　子どもによる授業分析の構想

第１項　授業分析の参加者の問題

前章で整理した授業分析の原理・方法、授業分析視点について、従来の授業分析方法の限界を指摘したい。

第一に、授業記録の限界である。従来の授業分析において使用される授業記録に含まれるのは、①授業の基本情報（実施日、対象学年、単元・教材名、授業者名、時間の経過など）、②授業者の指導（学習指導案、授業者の発言、授業者の意図・判断など）、③子どもの反応（子どもの発言やつぶやき、授業後の感想・作品）である。授業記録の作成にあたっては、柱となる逐語記録については授業過程の録音・録画をもとに教師と子どものやりとりを文字化し、それ以外の資料は事前・事後に収集する方法をとる。また、授業者の意図や判断については、授業者自身が逐語記録を作成しながら書き加える場合と、逐語記録を授業者に提示し、場面ごとの意図や判断を追録する場合がある。しかし、このような方法では、③子どもの反応を十分に記録することが困難であることが分かる。例えば、授業の各場面で発言した子どもがどのような意図を持って発言し、実際にはどのように考えていたのか、録音機器や授業後の作品で把握することはできない。また、授業過程において発言を行っていない子どもの思考も同様である。これが授業記録の限界である。

第二に、授業分析視点の限界である。授業分析視点については、八田、日比、的場が研究を行ってきた。八田及び的場は、授業分析視点を網羅的にまとめ、実践的な価値判断を含む授業分析視点を提示した。この授業分析視点は、研究的な視点と実践的な視点が共存しており、従来の授業分析の参加主体である授業者、現場教師、研究者の視点を反映したものと言える。一方、日比は八田の授業分析視点のうち実践的な価値判断に関する視点を排除し、授業分析視点を研究的なものに精選した。日比の授業分析視点は、研究者の視点に限定したものである。しかし、八田（1963: 97）が述べる通り、授業分析視点とは対象（授業実践）と主体（分析者）の関わり方に大きく関係するものである。よって、これまで提示されてきた授業分析視点は、従来の授業分析の参加主体である授業者、現場教師、研究者の立場からの視点に限定されていることが考えられる。これが授業分析視点の限界である。

以上の点を踏まえ、授業過程の録音・録画や授業後の感想・作品の収集では記録することができない子どもの反応を捕捉し、従来の授業分析視点とは異なり、子どもの授業分析視点から授業の事実の意味を解釈する方法として「子どもによる授業分析」を開発する。

第２項　子どもによる授業分析の先行事例

子どもが授業記録に基づいて授業を解釈・分析する授業分析方法は開発されていないが、子どもの授業分析視点への着目、或いは子どもが捉えた授業の事実による授業記録の補完に関して先行研究・事例が幾つか存在する。

まず、長岡（1972）の「子どもの行った授業分析」である。長岡（1972）は小学５年「くつ下工場」の実践のなかで、子どもたちが授業に「熱中して、楽しそうだった」理由をメモ紙に記入させた。長岡は、子どもたちの分析は「教師の予想をはるかに越え」、「教師の目よりもするどいものをもっていた」と結論づけ、この取り組みを「子どもの授業分析」という言葉でまとめている。これは、子どもたちが、研究対象（教材）が有する条件や発表者が備えていた要件などの分析を綿密に行っていることが理由である。ただし、子どもが授業を振り返るにあたって、授業記録に基づいて検討・分析を行ったものではないこと、子どもたちの授業の反省が“分析的”であったという結果から「授業分析」という語が使用されたことに留意する必要がある。すなわち、長岡は子どもたちに「授業分析」を実施させるという意図でこの取り組みを行ったものではない。

また、白岩（1978）は、子どもが授業の録音をとり、記録を作成して自分の発言を他との関連において検討した事例を紹介している。そして、このことが授業記録を作成する労力を省くという本来の意味とは「また別の意味で学級経営にプラスになった」と述べている。白岩は、当初、授業記録作成の時間を削減するという目的で子どもに授業記録作成を担当させた。しかし、授業の録音を聞く際に、子どもたちが自分の発言と級友の発言とを関連づけて検討する様子が見られ、白岩はこのことが「学級経営」に有用であったと振り返っている。この事例も、先の事例と同様に授業記録に基づいて授業分析を行うものではないが、子どもが授業を分析的に振り返り、その検討が「学級経営」という点で意味があることが示唆される。

一方、林（1991）は外国語教育の中で実施される授業分析について論じている。ここでは、外国語教育において実施されてきた従来の授業分析が教師の視点から記録、分析されているという現状をふまえて、授業への参加者であり、学ぶ主体である学習者の視点に着目している。林は、学習者視点による授業の

観察・記録の方法として、ダイアリースタディー、アンケート、インタビューの３つを取り上げ、その効果を考察し、学習者の視点を授業改善に活用する方策について論じている。なお、林（1991）の用いる「授業分析」という方法は授業の逐語記録に基づいて行う「授業分析」とは異なるが、授業研究において学習者がどのように授業を捉えているか、学習者の視点に着目するという点で共通の関心を有する研究である。

海外の事例としては、小松（1999）がドイツの政治教育における「事後省察法」を用いた質的授業研究について紹介している。「事後省察法」とは、授業の終了後に授業の参加者である教師及び生徒に授業のビデオ映像を見せ、各場面で《何を考えどのように判断したのか》を発言させ、授業記録に追録する方法である。教師と生徒の事後省察によって授業記録を補完させることで、授業の事実をより多面的に捉えることを可能としている。「事後省察法」は、授業記録を子どもたちが検討し、それによって把握された授業の事実（生徒の思考や判断など）によって授業記録の質を高める方法である。「事後省察法」と「子どもによる授業分析」との違いは以下の二点が考えられる。第一に、「事後省察法」では授業の映像記録を使用しすることである。「子どもによる授業分析」では主に授業の文字記録を使用し、その補足として授業の映像記録を検討する。第二に、「事後省察法」は子どもの授業分析視点を活用する方法ではないことである。「子どもによる授業分析」では、対象授業に対する子どもたちの解釈・検討をもとに「授業の事実の新しい意味」を捉えようとする違いがある。

以上、四つの取り組み・研究を検討してきた。長岡（1972）や白岩（1978）からは子どもたちが授業を分析的に検討する姿が見られ、子どもが「教師の予想よりも鋭く」授業を検討していることがわかる。また、林（1991）からは、授業分析に学習者の視点を活用して、授業改善につなげようとする問題意識が見られる。一方、小松（1999）の挙げた「事後省察法」は、生徒に授業のビデオ映像をもとにして授業中の考えや判断などを省察させる方法である。子どもが授業分析に参加することの意義が認められる一方で、いずれの事例・研究も授業の逐語記録に基づいて子どもが解釈・検討するものではなく、具体的な授業分析方法の開発が進んでいない現状にあると言える。

第２節　子どもによる授業分析の開発

第１項　子どもによる授業分析の手順

通常、授業分析は授業記録をもとにして各参加者が討議する形式で実施され

る。しかし、「子どもによる授業分析」は当然ながら子どもが授業分析を行う。このことに配慮し、まず子どもが一人ひとりで授業記録を検討し、その検討を手がかりとして対象授業に関して討議するという手順で行う。その際、各自の検討における子どもの解釈・分析は記述データとして、討議の段階における解釈・分析は発話データとして収集できるよう工夫する。

表 2-2 子どもによる授業分析の手順

手順	時間
①口頭説明	5分
②授業記録の配布	
③授業映像の視聴	35分
④＜気になる発言＞のチェック	
⑤授業分析シートへの記入	
⑥発表	20分

本研究では表 2-2 の手順で「子どもによる授業分析」を実施することとする。

まず、①口頭説明では、対象授業の概要、分析の手順を５分程度で説明する。②授業記録の配布では、授業記録と「授業分析シート」を配布する。続いて、③授業映像の視聴では、授業の映像を15分程度流す。時間の都合上、授業映像の視聴は１場面だけとなる。特に話し合いの場面を中心に取り扱うこととする。このとき、子どもは手元にある授業記録に目を通しながら、④＜気になる発言＞に対してチェックを行う。＜気になる発言＞とは子どもが授業記録のなかで注目する発言である。子どもが自由に発言を吟味するために＜気になる発言＞という中立的な意味の言葉を選んだ。ビデオ視聴のあとは、子どもたちは引き続き授業記録を読み進め、適宜⑤「授業分析シート」への記入を行う。手順③、④、⑤をあわせて35分程度要する見込みである。時間の制約上③授業映像の視聴を行わない場合もある。その後「授業分析シート」への記述をもとに⑥発表を行う。発表によって、授業記録に基づいた議論が生じればと考えている。⑥発表の所要時間はおよそ20分を想定している。以上が「子どもによる授業分析」の手順である。

従来の授業分析においては、授業の分節分けや考察テーマの設定を行い、特定の場面を中心的に分析することも多い。しかし、これらは子どもの授業分析視点を狭めることにつながりかねない。今回の「子どもによる授業分析」では、対象授業に対する子どもの素朴な解釈・分析を捉えるため、上述のような手順を踏まず、子どもが自由に授業記録を検討する形式とした。

第２項　授業分析シートの作成

「子どもによる授業分析」においては、授業記録を検討するための「授業分析シート」を使用する。子どもは「授業分析シート」への記入を通して、対象授業についての自身の解釈・分析を整理し、発表を行うことができる。また、

「授業分析シート」を使用することによって、授業分析において発表を行わない子どもがどのように対象授業を分析したのかを捉えることができる。

「授業分析シート」を形式は図 2-1 の通りである。「授業分析シート」は三つの設問で構成される。

第一に、授業記録を読み進めるよう指示する設問である。口頭説明でも授業記録の検討の仕方を指示するが、授業記録の検討を設問として提示することで「授業分析シート」と授業記録があれば、子どもたちで授業分析を進めることができるようにした。

第二に、授業記録を検討するなかで感じたことや考えたことを記述する設問である。ここでは、特に発言番号を記述させることによって、子どもが授業記録のなかで注目した発言や場面が判別できる。子どもは、この設問において個々の発言に対する解釈・分析を記述することとなる。

第三に、授業記録の検討を通して、気づいたことや考えたことを自由に書く欄である。ここでは、対象授業の個々の発言ではなく、特定の場面や授業全体に対する解釈や分析、「子どもによる授業分析」に対する感想などを記述することが予想される。

以上のような構成で「授業分析シート」を作成した。

第３章　子どもによる授業分析の実際

第１節　子どもによる授業分析の実施

第１項　子どもによる授業分析の概要

「子どもによる授業分析」は、合計５回実施した。各回の「子どもによる授業分析」の概要については表 3-1 の通りである。なお、本研究で実施した「子どもによる授業分析」を、実施日の順に授業分析１、授業分析２、授業分析３、授業分析４、授業分析５と表記する。さらに、各回の授業分析が対象とする授業を授業１、授業２、などのように数字との組み合わせで示す。

以下に各回の授業分析についてまとめる。まず、授業分析１は、2009 年12月11日に実施した。当日欠席した和樹を除く13名が授業分析に参加した。対象授

表 3-1 授業分析の概要

	授業分析1	授業分析2	授業分析3	授業分析4	授業分析5
分析実施月	2009年12月	2010年3月	2010年6月	2011年7月	2011年11月
参加人数	13名	13名	13名	12名	12名
学年	第5学年	第5学年	第6学年	第6学年	第6学年
授業実施月	2009年11月	2010年3月	2009年11月	2011年7月	2011年11月
対象授業	小5・総合	小5・総合	小5・総合	小6・算数	小6・国語
単元	未来に残そう東の浜			文字と式	宮沢賢治の世界
授業内容	東の浜の未来予想	単元のまとめ	自分たちに出来ること	x, yを用いた立式	発表会でアピールしたいこと
参加児童	渉	渉	渉	聖子	聖子
	美紀	美紀	美紀	彩子	彩子
	真美	和樹	和樹	有希	有希
	悠斗	真美	真美	鉄也	鉄也
	理沙	悠斗	悠斗	美沙	美沙
	龍太	理沙	理沙	悠次	悠次
	圭太	龍太	龍太	良郎	良郎
	涼菜	圭太	涼菜	隆司	隆司
	尚也	涼菜	尚也	一寿	一寿
	愛子	尚也	愛子	虎雄	虎雄
	文子	愛子	文子	愛美	愛美
	里美	文子	里美	隼二	隼二
	葉菜	里美	夏希		

業は、2009年11月６日に行われた総合的な学習の時間である。単元名は「未来に残そう東の浜」である。授業記録は、未来の東の浜について子どもたちが予想する話し合いを行った授業後半に限って配布した。また、授業後の感想も授業記録として使用した。授業映像の視聴を約15分間、発表を約10分間行った。

続いて、授業分析２では、１年間に及んだ「未来に残そう東の浜」単元のまとめの授業を対象として2010年３月23日に授業分析を実施した。転校した葉奈を除く13名が授業分析に参加した。授業記録は１時間分配布し、授業映像を約20分間視聴した。発表では発表者が挙げた発言に関連して発表をつなげるように指示した。発表は約10分間行った。

子どもによる授業分析３は、2009年度の第５学年児童が第６学年に進級した2010年６月30日に実施した。参加児童は13名であった（夏希が転入、圭太が不在）。対象授業は、2009年11月16日に実施された総合的な学習の時間である。この授業を対象とした理由は、子どもたちが過去の授業をどのような視点で検討するのかを把握するためである。授業記録は１時間分配布した。授業内容は、前時（授業１）から引き続いて、子どもたちが東の浜の未来予想を行う前半部分と、東の浜を未来に残すために自分たちができることを考える後半部分からなる。授業映像を約20分間視聴した。また、実施時間の制約から手順⑥「発表」を行っていない。

授業分析４は、2011年度第６学年児童12名を対象として実施した。実施日は2011年７月８日である。対象授業は７月１日実施の小学６年・算数である。単元は「文字と式」であり、ｘやｙなどの文字を用いて等式を立てるという内容を学習した。授業４では、算数係が司会者として、練習問題の解答の確認を行った。授業映像の視聴は省略し、授業記録の検討と授業分析シートへの記述、発表を行った。

最後に、授業分析５は、2011年11月18日に実施した。第６学年児童12名全員が参加した。対象授業は11月16日実施の小学６年・国語科「宮沢賢治の世界」である。授業５では、ステージ発表会における朗読劇において宮沢賢治について何をアピールすべきか話し合いを行った。司会は国語係である彩子と聖子が務めた。授業当日は一寿が欠席した。

対象授業の選定は、研究目標との関係、中核的関連の有無の２つの観点から行った。すなわち、対象授業１から対象授業３が「未来に残そう　東の浜」（小学５年・総合）となった理由は、授業者である秋山教諭が、2010年度に民間教育研究団体の研究集会で実践報告するにあたって同単元を選定したからである。同様に、授業分析４で「文字と式」（小学６年・算数）を対象授業としたのも、東小学校の校内研究が算数をテーマであったことが理由である。この

ように、「子どもによる授業分析」では、秋山教諭が自身の研究の実践的目標に沿って対象授業を選定した。また、対象授業５「宮沢賢治の世界」（小学６年・国語）は、「子どもたちの間で議論が生じている」という理由で選定された。すなわち、中核的関連の有無である。対象授業１から対象授業４においても、それぞれ子どもたちによる話し合いの場面を含んでおり、同様の観点から対象授業を選定したと言える。

第２項　対象授業の内容

(1) 授業１「未来に残そう東の浜：東の浜の未来予想」小学５年・総合

授業１は６分節に分かれる。まず、分節１は、子どもたちが東の浜の浸食について、家族や地域住民へのインタビュー等から調査した内容について発表する場面である【L1: 秋山教諭１― Cm 44 】。はじめに、渉は母親への聞き取りとして、天候による海水の見た目の違いやＨ海岸と東の浜の違い、東の浜の浸食の原因、東の浜をキレイにするために生活排水に気をつけること、ゴミ拾いをすることなどについて発表した【 L1: 渉28, 30, 32, 34, 36 】。次に、葉菜が東の浜のゴミが増加している問題について、Ｋ市報に取り上げてもらったら良いという提案を行った【 L1: 葉菜39, 41 】。

次に、分節２では葉菜の提案した東の浜のゴミの問題についてＫ市報に掲載するというアイデアの吟味が行われた【L1: 秋山教諭45―愛子66 】。文子はＫ市報への掲載が容易であるかどうか尋ねた【 L1: 文子46 】。これに対して、渉や葉菜はＫ市報を作成するＫ市職員とゴミの増加について問題意識を共有することが可能であり、自分たちが働きかけることでＫ市報に掲載することは可能だと発言した【 L1: 渉61 ／葉菜62 】。一方、和樹は、家族が経営する喫茶店の折り込み広告を出した際に費用がかかったという祖母の話を根拠に、「Ｋ市報に載せるにはお金がかかる」という観点から２人の考えに反論した【 L1: 和樹63 】。和樹の意見に対して、悠斗は「たとえお金がかかったとしても、東の浜を守るためにはＫ市報に載せることを考える必要がある」という意見を発表した【 L1: 悠斗64 】。

ここで、秋山教諭がＫ市報に掲載するという案の検討を先送りにし、再度、子どもたちに調査した内容の発表を促した（分節３）【 L1: 秋山教諭67―和樹130 】。ここでは、和樹、龍太、里美、文子、愛子、涼奈、葉菜、尚也が発表した。和樹は東の浜の変化について近隣の国民宿舎の従業員に尋ねた結果を述べた【 L1: 和樹77 】。龍太と里美は、それぞれヤドカリとアサリの減少から東の浜の環境が悪化していると発表した【 L1: 龍太80 ／里美85, 87 】。文子と愛

子は東の浜とＨ海岸の砂の色の違いについて発表した【 L1: 文子 99, 愛子 103 】。 さらに、愛子と涼奈は東の浜で作業をしていた人へのインタビューから、浜辺に注射器が流れ着いていないか調査している人がいたと発表した【L1: 愛子 105, 108, 110, 112 / 涼奈 106, 109, 111 】。 葉菜は第１分節で発表したＴさんへのインタビュー結果について、どの国のゴミが多いかについて付け加えた【L1: 葉菜 116, 118 】。 そして、尚也は東の浜の砂地が狭くなってきていることを指摘した【L1: 尚也 120 】。

分節４では、東の浜の未来がどうなるかを予想し、環境悪化派の発表が続いた【L1: 秋山教諭 131 ―龍太 157 】。 まず、圭太がゴミ拾いをすればキレイになるという予想を発表した【L1: 圭太 141, 143, 145 】。 これに対して、愛子、和樹、龍太は現状のままでは東の浜の環境は悪化し、砂浜や松原も消滅するという予想を発表した【L1: 愛子 149/ 和樹 151/ 龍太 152, 153 】。

分節５は、環境好転派が発表し、地球温暖化と海面の高さの関係について検討した場面である【 L1: 渉 158 ―和樹 176 】。 ここでは、渉と里美が発表した。渉は環境が悪化しないようにゴミ拾いをすれば良いと述べ、松原をつくった過去の偉人や地域住民の東の浜に対する思いを大事にし、浜辺を残そうと思うことで環境は良くなると発表した【L1: 渉 158 】。 さらに、里美は地球温暖化によって海面が高くなるので、ゴミを減らすことによって地球温暖化をなくせば、東の浜が広くなるという考えを発表した【 L1: 里美 166 】。 ゴミと地球温暖化の関係について、渉はガスや電気によって地球温暖化が進むと反論し、太陽光発電等の利用によって地球温暖化を防ぐことができると発表した【 L1: 渉 169 】。 さらに、渉の主張に対して、和樹は電気自動車の開発が進んでおり、電気が地球温暖化につながるわけではないと反論した【 L1: 和樹 174 】。

分節６では、再度東の浜の未来予想に話題が戻った【 L1: 秋山教諭 177 ―秋山教諭 199 】。 主に葉菜と悠斗が発表を行った。葉菜は、東の浜がキレイになれば海外から訪れる人も増えるものの、現状のままゴミ増加すれば観光客も増えず、海が汚くなると発言した。さらに、ゴミをなくすためにＫ市報に書くのではなく、自分たちがゴミ拾いをしている姿を他の人が見ることで、環境美化の輪が広がると予想した【 L1: 葉菜 179, 181 】。 悠斗は、校区内清掃のたびにゴミが増えていることから、１学期に１、２回の校区内清掃の回数を増やす必要性を訴えた【 L1: 悠斗 183, 185, 187 】。 さらに、渉は、東の浜がキレイになれば、富士山や奈良の大仏のように図鑑や日本のパンフレットに載り、そのほうが自分も嬉しいためゴミ拾いをしたほうが良いと付け加えた【 L1: 渉 192, 194, 196 】。 最後に、秋山教諭が授業後の感想を書くよう指示し、授業が終了した。

⑵ 授業２「未来に残そう東の浜：単元のまとめ」小学５年・総合

授業２は単元「未来に残そう東の浜」のまとめの授業である。６つの分節から構成される。

まず分節１は、子どもたちが作成したチラシや回覧板について家族や地域住民の反応を子どもたちが報告した場面である【 L2: 龍太１―渉24 】。 龍太の母親のこれから看板を見るのが楽しみという感想や、４年生が回覧板を見てすごいと感じたことが話題に上った【 L2: 秋山教諭13 ／真美18 】。

分節２では、子どもたちが東の浜の学習の感想を発表した【 L2: 秋山教諭 25 - 龍太40 】。 まず、愛子は学習の成果として新聞やチラシ、パンフレットを作り、地域の人にも自分たちの活動が伝わって良かったと述べた【 L2: 愛子30 】。 次に、渉はＴさんの話から東の浜をより好きになり、東の浜をキレイにしたいという気持ちが強くなったことや、看板の制作ではいつもより丁寧に字を書くなど頑張ったと発表した【 L2: 渉31 】。 真美は、東の浜の学習を通して東の浜のことを知り、東の浜やＮ松原が心配になったと発表し、多くの人に自分たちの学習に協力してもらい、良かったという感想を述べた【 L2: 真美32 】。 龍太は、東の浜の学習を通して赤潮などこれまで知らなかった知識を得ることができ、Ｔさんや海上保安部のＹさんに出会えて良かったと発表した【 L2: 龍太40 】。

次に、分節３では、子どもたちが前時に検討した海砂採取のドキュメンタリー DVD の感想について発表した【 L2: 文子41 -愛子69 】。 文子は、海砂採取業者が結果として美しい海を汚していることに心を痛め、自分は「海の生き物が喜ぶこと」をしたいと語った【 L2: 文子41】これに対して、和樹は、海砂採取業者と漁業組合の間で多額の金銭授受があり、海砂の採取問題は解決されていないが、自然の状態に戻すために２万年から３万年かかるため海砂採取をやめたほうがいいと発表した【 L2: 和樹48 】。 続いて、里美は、海砂を採取した海を元に戻すために２万年から３万年かかることについて驚いたと述べ、今後は今以上に東の浜をキレイにしたいと発言した【 L2: 里美64 】。 龍太は、海砂の採取によって海水が汚れる映像にショックを受けたが、知ることができてよかったという感想を述べた【 L2: 龍太67 】。 さらに、悠斗は海砂採取の結果、海底にヘドロが堆積してしまうため、東の浜がそうならないために海砂を採ってはいけないと発表した【 L2: 悠斗68 】。 愛子は、「自然と仲良くなるのは難しいと知った」と述べ、海砂採取業者は量を考えて採取して欲しいという考えを述べた【 L2: 愛子69 】。

分節４では、再度、東の浜の学習の感想の発表を行った【 L2: 尚也 70 - 渉

92 】。 尚也と美紀は、東の浜の学習で浜辺の植物について教えてくれたＫ先生や、インタビューをしたＮさんについて発表した【 L2: 尚也70 / 美紀71 】。 ここで、秋山教諭は理沙に対して、新聞記事を書いた感想を発表するよう促し、理沙は読者に伝わって嬉しいと発表した【 L2: 秋山教諭75 / 理沙76 】。 さらに、秋山教諭は東の浜のゴミの問題について新聞に掲載した反響について、子どもたちに尋ねた【 L2: 秋山教諭77 】。 愛子と渉は、新聞記事を読んだ地域の人から新聞記事を見て感激したと言われたと発言した【 L2: 愛子 78, 80 / 渉 84, 88, 90 】。

分節５は、分節３と同様に海砂採取のドキュメンタリー DVD の感想について発表した場面である【 L2: 秋山教諭93 - 渉 128 】。 まず、真美は大人が何を考え海砂の採取を行っているのかを知り、東の浜のことを考えて欲しいと憤りや悲しみを感じたと発表した【 L2: 真美97 】。 次に、渉は海砂の採取によって生じる問題を理解し、自分たちにできることがあれば協力したいという考えを示した【 L2: 渉 104 】。 また、圭太は海砂採取によって海にヘドロが蓄積する様子を見て悲しく、嫌な気持ちになったと発表した【 L2: 圭太 107 】。 文子は東の浜の学習のなかで様々なことを知るとともに、自分たちが考えた「みつしま太郎」の劇を見た駐在員がＫ市に陳情に行くなど「分かりやすい学習ができた」と振り返った【 L2: 文子 111 】。 一方、悠斗は海砂採取業者と漁業協同組合の癒着を断ってほしいという感想を述べた【 L2: 悠斗 112 】この点については、和樹や愛子が海砂採取業者は「仕事だからやめられない」という反対意見を出した【 L2: 和樹 115, 125 / 愛子116, 118, 121, 123 】。 続いて、尚也は東の浜が元に戻るまでにかかる２、３万年という年月を少しでも短くできるよう、自分たちができる取り組みを続けていきたいと発表した【 L2: 尚也 128 】。

分節６は、東の浜の問題に対して、自分たちができる取り組みについて確認し、第６学年での東の浜のゴミ問題に対する取り組みの継続について話し合った場面である【L2: 秋山教諭 129 - Cm 231 】。 まず、前節の尚也の発言を受けて自分たちに出来ることは何があるかを子どもたちに尋ねた【 L2: 秋山教諭 129 】。 ここで、東の浜の浸食の問題が、Ｍ川の潮止め堰にも原因があったこと、子どもたちが作成したポスターや回覧板などの反響について再度確認した【 L2: 秋山教諭131- 渉 157 】。 次に、６年生での取り組みの継続について渉と愛子がアイデアを出した【L2: 秋山教諭 158 - 秋山教諭 189 】。 愛子は月に一度、水曜日の放課後に清掃活動を続けるという意見を発表した【 L2: 愛子 167, 169 、 171 】。 同様に、渉は月に一度、「浜ラン」の時間にゴミ拾いを行うと発表した【 L2: 渉174, 176, 178 】。 愛子や渉の意見に対し、文子は運動場で実施する「浜ラン」を夏季は東の浜で行い、前後にゴミ拾いをするというアイデ

アを付け加えた【 L2: 文子 190 】。 さらに、具体的な清掃活動の進め方について、「浜ラン」で東の浜を走る際、往路はランニング、復路はゴミ拾いを行うという案や、そうした場合ゴミ袋はどうするのかなどについて検討を行った【 L2: 渉194-Cm220 】。 最後に、本時の感想として渉と愛子が、ほとんど全員が発表したこと、次年度以降に取り組みを継続していきたいことを発表した【 L2: 渉 224, 愛子 228 】。

(3) 授業３「未来に残そう東の浜：自分たちに出来ること」小学５年・総合

授業３は、2009年11月17日に実施された総合的な学習の時間、単元「未来に残そう東の浜」である。授業１の次に実施された授業である。

まず、文節１は東の浜の未来予想について前時の発表を振り返り、改めて子どもたちが立場を表明する場面である【 L3: 秋山教諭 1 -葉菜34 】。 はじめに、前回出てきた意見として、ゴミ拾いをすることで東の浜は将来、キレイになるという環境好転派と、海砂が採取されることにより、浜が狭くなり、松原も海に浸かるという環境悪化派のそれぞれの意見が紹介された【 L3: 秋山教諭1, 3 】。 環境悪化派からは、龍太と愛子、和樹が海底の砂がなくなり、住むところも海に浸かるという予想が出された【 L3: 龍太 7 / 和樹 9 / 愛子11 】。 続いて、秋山教諭がこれまで発表を行っていない子どもへ意見の発表を促し、悠斗がゴミ拾いをすれば東の浜はキレイになると発表した【 L3: 秋山教諭16, 悠斗21 】。 悠斗の考えに対し、和樹はゴミ拾いをしたとしても海砂が採取されれば、浜が浸食され、海からゴミが流入すると反論した【 L3: 和樹27 】。 さらに、文子はこれまでのゴミ拾いの取り組みにも関わらず現状は変わっていないため、環境は悪化していくと予想した【 L3: 文子32 】。 また、美紀も文子と和樹の意見に同意し、環境が悪化すると発表した【 L3: 美紀33 】。 これに対し、葉菜はゴミ拾いをしてもすぐにゴミが増えるのは、ゴミ拾いが問題ではなく、ゴミを捨てる人が問題であるという考えを発表した【 L3: 葉菜34 】。

次に、文節２は「どうすれば海砂採取業者が東の浜の砂を採らなくなるか」について議論する場面である【 L3: 渉 35- 渉57 】。 渉はゴミ拾いをして東の浜がキレイになれば海砂採取業者は砂を採らなくなるという予想を発表した【 L3: 渉35 】。 これに対し、愛子は業者による海砂の採取が東の浜が浸食している原因であるとは決めつけることはできないとし、東の浜がキレイになれば海砂を採らなくなるという渉の意見に反対した【 L3: 愛子39 】。 さらに、和樹も海砂採取業者は「仕事で稼ぐために」海砂を採っているという理由から、海砂の採取を止めることはできないと発表した【 L3: 和樹40 】。 ここで、秋山教諭はこれまで自分の意見を発表していない子どもに対して、自分の名前の書い

たマグネットを板書の環境好転派、環境悪化派のどちらかに貼るよう指示し、真美、涼奈、尚也、里美、理沙の５人がマグネットを黒板に貼った【 L3: 秋山教諭41, 42 】。 続いて、愛子は和樹の意見に対して、海は海砂採取業者のものではないので、東の浜が浸食している問題を提起することで行政が動くと考え、海砂の採取が原因であるという証拠を確かめる必要があると反論した【 L3: 愛子44 】。 一方、悠斗はゴミ拾いや植樹によって東の浜が元に戻るという発表を行った【 L3: 悠斗48 】。 次に、美紀は渉の意見に対し、東の浜がキレイになれば、海砂採取業者はもっと海砂を採るのではないかと反対した【 L3: 美紀51 】。さらに、和樹も美紀に同意し、砂浜がキレイになったらキレイだと思って採取すると予想した【 L3: 和樹54 】。 和樹と美紀の発表に対し、渉は採取業者が採取をやめる確率がゼロではないため、諦めずに海砂を採取しないよう伝えるべきだと反論した【 L3: 渉57 】。

文節３は、これまでの東の浜の未来予想を踏まえ、「自分たちにできる取り組み」について考える場面である【 L3: 愛子 58- 里美99 】。 場面の転換点となったのは、愛子の自分たちができるゴミ拾いからはじめて、海砂採取業者に意見したほうがいいという発言である【 L3: 愛子58 】。 この愛子の発言を受けて、秋山教諭が自分たちでできることを考えていくよう指示した【 L3: 秋山教諭 59 】。 龍太は看板の作成を提案した【 L3: 龍太62 】。 これに対し、愛子は２、３年前に６年生が看板を設置したもののゴミが減っていないことを指摘し、また、東の浜のゴミは海から流入することが多いことから、多くの人が目にする方法をとる方が良いと発表した【 L3: 愛子65 】。 次に、和樹は愛子の意見に対し、Ｋ市報や回覧板という具体的なアイデアを提示した【 L3: 和樹66 】。 さらに、葉菜はＫ市報よりも新聞の方が多くの人が目にすると発言した【 L3: 葉菜 73 】。 これに対し、和樹は新聞への掲載は、その新聞を購読していない人に伝えることができないというデメリットを指摘した【 L3: 和樹 77, 82, 84 】。 他方、文子は実際にゴミ拾いを行い、その様子を他の人に伝えるほうが良いと発表した【 L3: 文子89 】。 渉もＫ市報やＳ新聞への掲載の実現性という点から文子の意見に同意した【 L3: 渉92 】。 また、里美はＫ市報とＳ新聞の２つのアイデアを比較し、新聞への掲載はお金がかかるという理由からＫ市報に賛成した【 L3: 里美95 】。

文節４では、文節３で出てきたアイデアのなかから、特にポスターやチラシ、看板の３つについて誰にアピールすることができるかを話し合った【 L3: 悠斗 100 – 愛子 127 】。 悠斗は東の浜のゴミは日本製のものも多いため、看板やポスターを作成するという意見を出し、Ｋ校区の入り口に看板やポスターを貼り、ゴミ拾いの様子の写真も内容に含めるという発表を行った【 L3: 悠斗 100,

102 】。次に、真美はゴミ拾いの様子を見てもらうのは効果が薄いことからコンビニにチラシを置くという考えを発表した【 L3: 真美 104 】。これに対し、渉はポスターを貼っても行動に移さなければ意味がなく、チラシについても紙資源の無駄になるという理由から反対した【 L3: 渉108, 112, 116, 118 】。また、文子はチラシについて、利用客の多いコンビニを選ばなければ効果がないと発言した【 L3: 文子 121 】。

続いて、文節５では、東の浜のゴミの問題についてＳ新聞へ掲載することとＫ市報へ取り上げてもらうことの２つのアイデアについて吟味した【 L3: 和樹 128-渉 216 】。和樹はＫ校区の住民が東の浜にゴミを捨てることは少なく、また他地域から東の浜へゴミを捨てにくることもないため、Ｓ新聞ほど「大げさにしないでいい」という考えを発表した【 L3: 和樹 128, 130 】。一方、葉菜は高学年児童が東の浜のゴミ問題に対する自分の考えを作文にしてＳ新聞に送ったら良いと発表した【 L3: 葉菜 131 】。ここで、Ｓ新聞への掲載について、作文を書いて送るという方法や取り上げてもらう費用について確認した【 L3: 秋山教諭132-愛子 150 】。さらに、涼奈は新聞記事の内容について自分たちがゴミ拾いをしている写真を載せることができるという意見を発表した【 L3: 涼奈 151, 158, 160 】葉菜は涼奈の意見に付け加えて、東の浜の現状を映した写真と自分たちがゴミ拾いをしている写真の２つを掲載するというアイデアを発表した【 L3: 葉菜 163 】。次に、Ｓ新聞の新聞記者に取材を依頼する場合の費用について確認した【 L3: 和樹164-秋山教諭 185 】。そして、Ｋ市報の内容とＫ市報がＫ市の全世帯に配布されることを確認した【 L3: 葉菜186-渉 216 】。

文節６は、これまで発言していない子どもを含め、「自分たちにできる取り組み」についてそれぞれが意見を発表した場面である。まず、美紀が指名され、東の浜の現状についてＫ市内に知らせるのであればＫ市報が、もっと幅広く訴えるのであれば新聞が良いという考えを発表した【 L3: 美紀220, 231, 239 】。次に、圭太は自分たちができる取り組みとしてポスターに賛同した【 L3: 圭太 256 】。また、尚也は漁業に伴って出るゴミも漂着していることを指摘した【 L3: 尚也 267 】。さらに、里美は新聞の方が幅広い人のつながりがあると発表し、Ｋ市報と両方に取り上げられれば良いという考えを発表した【 L3: 里美 292 】。最後に、次時の話し合いについて、東の浜の問題について誰にアピールするか、浜の浸食の原因をどうやって明らかにするかの２点を論題として確認した【 L3: 秋山教諭 297 - 愛子 335 】。

(4) 授業４「文字と式：x, y を用いた立式」小学６年・算数

授業４は、算数科の単元「文字と式」である[10]。Ｘ、Ｙを使った立式につ

いて練習問題を解き、答えを確認する内容である。分節は6つである。授業分析４では、分節３までを授業記録として配布した。

分節１は、教科書56ページ②番「Ｘ× 50 + 60 の式で表されるのは次のうちどれですか」の選択肢のうち（あ）が正しいかを確認する場面である【 L4: 隼二 1 - 良郎74 】。はじめに、算数係の鉄也が問題文を読み、（あ）から（う）までの各選択肢の説明をするよう指示した【 L4: 鉄也 9 】。最初の発表者として美沙が指名され、（あ）の式として「Ｘ×50 + 60 = Y」と発表した【 L4: 美沙15 】。美沙が「＝Ｙ」としたことについて、良郎は「答えのＹまで言うんですか」と質問し、「＝Ｙ」まで付けなくてよいことが確認された【 L4: 良郎20 ／美沙26 】。さらに、「Ｘ× 50 + 60 」となる理由について、良郎は、Ｘがノート１冊の値段であり、ノートを５冊と60円の消しゴムを買うため「Ｘ× 50 + 60」という立式になると説明した【 L4: 良郎39 】。ここで、秋山教諭は良郎の説明に付け加えがないか、子どもたちに質問した【 L4: 秋山教諭 42, 44 】。隼二は良郎の説明について「なんか分かりにくいよね」と発言した【 L4: 隼二 45 】。しかし、特に分からないという意見の子どもがいなかったため、改めて悠次が「Ｘ× 50 + 60 」という立式の理由を説明した【 L4: 悠次61 】。良郎と悠次の説明を踏まえ、（あ）が答えとなることが確認された【 L4: 秋山教諭70】

次に、分節２は（い）の選択肢が正しいか誤っているかを確認する場面である【 L4: 鉄也75 - 秋山教諭 119 】。はじめに、一寿が立式は「Ｘ×５ + 60」となると発表した【 L4: 一寿80 】。このように考えた理由としては、Ｘが鉛筆１本の値段であり、消しゴム１個を１組にしたものを５個として「×５」、さらに60円のキャップを購入するので「+ 60」になると説明した【 L4: 一寿83 】。一寿の説明に対しては、多くの子どもが立式が誤っているとつぶやいた【 L4: 良郎84, 愛美85 】。続いて、隆司が（い）の立式を「(Ｘ + 60) ×５」であると発表した【 L4: 隆司88 】。隆司は、括弧を使うことで鉛筆の値段Ｘとキャップ１つの値段60円を１組にし、５組作るため「×５」とすると説明した【 L4: 隆司98 】。これに対し、愛美は自分が括弧をつけていなかったとつぶやいた【 L4: 愛美 100 】。秋山教諭は愛美を指名し、自分の解答が隆司とどのように異なるのかを発言させた【 L4: 秋山教諭 110 】。愛美は「Ｘ + 60 ×５と書いたと発言し、かけ算が先になってしまうため括弧を付ける必要があったと振り返った【 L4: 愛美 111 】。その後、学級全体で括弧を付けた立式について確認した【 L4: 秋山教諭112- 秋山教諭 119 】

分節３は、（う）の選択肢の正誤を確認する場面である【 L4: 隼二120- 秋山教諭 162 】。愛美は正解しているか自信がないとしながら「Ｘ×5+60」という立式を示し、毎日Ｘページずつの読書を５日間なので「×５」となり、読み残

している60ページを足すことで全体のページ数になると説明した【 L4: 愛美 123, 129, 131 】。子ども全員が同じ答えとなったため、改めて有希と彩子が「Ｘ×5+60」の立式の理由を説明した【 L4: 有希 141 / 彩子 153 】。最後に、この問題については（あ）及び（う）が答えとなることを確認した【 L4: 秋山教諭 162 】。

分節４は、練習問題③番「右の絵でＸ×４は何を表していますか。また、身の回りからＸ×４になるものを見つけましょう」を解くための見通しを立て、実際に問題を解く場面である【 L4: 鉄也 163 - 秋山教諭 206 】。秋山教諭は、この時間では練習問題の前半を解くよう指示した【 L4: 秋山教諭 171 】。まず、「右の絵」を確認し、「折り紙」「正方形」「色紙」「一辺」「辺の長さ」などの言葉が出てくることを予想した【 L4: 愛美 178 / 美沙 179 / 有希 180 / 良郎 187 / 有希 189 】。個人で問題を解く時間として２分30秒、周囲の子どもたち同士で自分の答えの説明を行う時間「友だちタイム」として３分間の時間がとられた【 L4: 秋山教諭 202 / 鉄也 203 】。

分節５は、練習問題③番の解答を確認する場面である【 L4: 良郎207-秋山教諭 337 】。はじめに、有希は「Ｘ×４」が「正方形の全部の辺の長さ」を表していると発表した【 L4: 有希 225 】。有希の発表に対し、愛美は「少し言葉が違う」と述べ、「Ｘ×４」は「正方形の周りの辺の長さ」を表していると発表した【 L4: 愛美 231 】この２人の発表に対して、「いいです」と同意するなど、子どもたちの反応が少なかった。そこで、秋山教諭は事前に見通しを立てた「正方形」「色紙」「一辺」などの言葉が出てきていないことを確認し、再度３分間、各自で問題を解き、周囲の友だちと答えを共有する時間をとった【 L4: 秋山教諭 265 】。その後、まず良郎が「正方形の色紙の一辺の長さはＸセンチ」と書いたと発表した【 L4: 良郎 274 】次に、一寿は「正方形の色紙の一辺がＸセンチメートルで、周りの長さで×４である」と発表した【 L4: 一寿 281 】。さらに、隼二は「正方形の色紙の辺の長さがＸセンチで、全辺だからＸ×４」と発表した[11]【 L4: 隼二 290, 294 】。また、虎雄は「正方形の色紙の辺の周りの長さ」と発表した【 L4: 虎雄 303 】。そして、これまでの子どもたちの発表を踏まえて、秋山教諭が「一辺が正方形の色紙の周りの長さ」という模範解答を子どもたちに提示し、子どもたちが事前に挙げたキーワードを使っていることを確認した【 L4: 秋山教諭310, 317, 320 】。最後に、次時の内容を確認し、授業の感想をノートに記入して終了した【 L4: 鉄也 322, 秋山教諭 324 】。

(5) 授業５「宮沢賢治の世界：発表会でアピールしたいこと」小学６年・国語

授業５は、単元「宮沢賢治の世界」として実施された。ステージ発表会で宮沢賢治について何をアピールするかを話し合う内容である[12]。分節は５つに分けられる。

まず、分節１はステージ発表会の内容として、宮沢賢治の性格や考え方について取り上げた場面である【L5: 彩子1-彩子49】。まず、隼二は宮沢賢治が三陸地震津波で苦労しながらも、人に尽くし、たくさんの作品を生み出したことを伝えたいと発表した【L5: 隼二12】。良郎は、隼二の発言に関連し、宮沢賢治が童話を作ったことと農業に尽力したことの２つを発表したいとまとめた【L5: 良郎15：】。さらに、虎雄は下級生に、100年前に大きな震災が起きたことを知って欲しいこと、宮沢賢治が病気になりながらも「雨ニモマケズ」などの詩を作ったことを知って欲しいと発表した【L5: 虎雄18】。隆司は、特に農業のことについてアピールしたいと発言した【L5: 隆司26】。また、悠次は、宮沢賢治が50余りの作品を世に残した点を取り上げたいと述べた【L5: 悠次28】。鉄也は宮沢賢治が作品を通して、人々が優しさを育ててほしいと考えていたことを発表した【L5: 鉄也35】。有希は、宮沢賢治が作品を作った理由や「人間も動物も植物も互いに心が通いあうほどの平和な世界」という理想についてアピールしたいと発表した【L5: 有希37, 39】。そして、彩子は、初めは宮沢賢治の作品が読者に受け入れられなかったこと、病気のときでも１時間以上も来客に農業のことを丁寧に教えたことを発表したいと述べた【L5: 彩子43】。

次に、分節２は「銀河鉄道の夜」や「注文の多い料理店」など幾つかの作品を通して宮沢賢治が何を伝えたいのかについて話し合った場面である【L5: 愛美50- 彩子85】。愛美は「銀河鉄道の夜」を取り上げ、宮沢賢治は命を大切に考えていると発表した【L5: 愛美50】。良郎は「注文の多い料理店」を出版したときに宮沢賢治が広告文に「面白ければお金を払ってください」と書いたというエピソードから、宮沢賢治がお金よりも人を思っていると発言した【L5: 良郎52】。これに対し、秋山教諭が「注文の多い料理店」が人間を食べようとする話であることを指摘し、鉄也は「理想は人間も動物も植物も互いに心が通じ合うような世界が賢治の夢だった」という教科書の記述を指摘し、宮沢賢治は動物についても大事にしていたことを確認した【L5: 秋山教諭53- 鉄也60】。有希は鉄也の発言に関連し、「虔十公園林」において植物を大切にする少年がでてきたと述べた【L5: 有希61, 63, 65】。続いて、隆司は「雪わたり」の内容を発表した【L5: 隆司72】。そして、隼二も自分が読んだ「ツェねずみ」という作品の内容について詳しく発表した【L5: 隼二78, 80, 82】。

分節３は、虎雄が「よだかの星」を取り上げ、内容やテーマについて考察し

た内容である【 L5: 虎雄 86- 秋山教諭 192 】。はじめに、虎雄が「よだかの星」の内容について説明した【 L5: 虎雄 86- 虎雄 101 】。このとき、虎雄の説明では不確かな点があり、悠次や愛美が虎雄の発言に補足を行っている【 L5: 愛美 87, 94 など /悠次 96, 99 など 】。さらに、秋山教諭が「よだかの星」のテーマについて虎雄に質問した【 L5: 秋山教諭 102, 115 】。子どもたちは、「いじめ」をキーワードとして挙げるものの、結論に至らなかった【 L5: 虎雄 103 - 有希 125 】。その後、愛美を中心として「よだかの星」の内容について説明が付け加えられた【 L5: 愛美 126 - 悠次 164 】。その間、秋山教諭は、宮沢賢治が「よだかの星」を通して何を伝えたいのかという質問を重ねている【 L5: 秋山教諭 137, 140 】。しかし、子どもたちは内容の説明を続けたため、秋山教諭は自分たちの周りに「よだかの星」と似た状況はないかという質問を投げかけた【 L5: 秋山教諭 165, 167 】。ここで、有希がよだかが幸せを求めたのではないかと発言し、有希と鉄也は「よだかの星」の本の粗筋から「まことの幸福を目指した」という一節を引用して発表した【 L5: 有希 173, 177 / 鉄也 174 】。

分節４は、これまで発表していない聖子と美沙が考えを発表する場面である【 L5: 聖子193- 良郎 205 】。聖子は病気で体調が悪化した宮沢賢治が訪ねてきた人のために１時間も肥料について教えたことを全校にアピールしたいと発表した【 L5: 聖子 193 】。また、美沙は聖子と同様に病気の宮沢賢治が困っている人のために１時間以上も教えたことに着目し、宮沢賢治は自分を犠牲にしてまで人の役に立とうとする人だと考えたことを発表した【 L5: 美沙 200 】。さらに、良郎が２人の発表に付け加えて、宮沢賢治が教師として、子どもに自分の童話を読んだり、一緒にお墓で肝試しをしたりしたエピソードから、宮沢賢治は人とふれあうことを好んだため、最後の来客の頼みを受けたのではないかと発言した【 L5: 良郎 205 】。

分節５は、ステージ発表会での劇等の時間配分について確認する場面である【 L5: 秋山教諭 206 - 秋山教諭 242 】。「やまなし」の劇の時間配分については、秋山教諭から10分間と提示された【 L5: 秋山教諭 208 】。有希や鉄也は劇の時間が短いことに対して、懸念を示した【 L5: 有希 210 / 鉄也 211 】。さらに、秋山教諭は、劇の10分に加えて宮沢賢治の作品紹介を５分、「雨ニモマケズ」の暗唱を５分の合計20分間が６年生の持ち時間であることを伝えた【 L5: 秋山教諭 221 】。鉄也は代替案として、６年生の発表を30分間にしてもらうよう校長にお願いすることを提案したが、秋山教諭から退けられた【 L5: 鉄也 218, 226 / 秋山教諭 227 】。結局、良郎、鉄也、有希の発言により「やまなし」の劇を10分間、宮沢賢治の作品紹介を８分間、「雨ニモマケズ」の暗唱を２分間の時間配分で行うことが確認され、話し合いの感想を記述して授業を終えた

【 L5: 良郎 232 / 鉄也 233, 235 / 有希 234 / 秋山教諭 240 】。

第 2 節　子どもによる授業分析の結果

子どもによる授業分析によって収集された「授業分析シート」への記述を表にまとめている。資料編に掲載する。

第４章　子どもの授業分析視点

第１節　子どもの授業分析視点の析出

第１項　定性的コーディングの手順

子どもの授業分析視点を析出するために、収集された記述データに対する定性的コーディングを行う[13]。ここでは、子どもが〈どのように〉授業記録を検討しているのか、記述の性質に着目し、下記の４つの手順でコーディングを行った。

①　記述を意味内容で要素に分ける ②　それぞれの要素にコードをつける、 ③　一文に複数の要素がある場合は「＋」でつなげて表記する。 ④　二文以上記述されている場合は「・」でつなげて表記する。

コーディング例を以下に示す。なお、本論では対象授業における発言、子どもの記述データ、発話データを引用する場合は、【資料番号：個人名　発言番号もしくは発話番号】の組み合わせで表記する。資料番号は本稿末の資料一覧に示した各データの識別番号である。例えば、授業１における渉の発言を引用する場合は【 L1: 渉 169 】という表記になる。また、授業分析１における渉の記述を引用する場合は【DC1:渉 166 】となる。

《コーディング例》 けいちゃんの意見をふりかえって自分の意見が言えるのですごいと思いました。【DC1:真美 149 】 ①　けいちゃんの意見をふりかえって自分の意見が言えるので／すごいと思いました。 ②　解釈／評価 ③　解釈＋評価

まず、真美の記述は「けいちゃんの意見をふりかえって自分の意見がいえるので」という要素と、「すごいと思いました 。」 という要素に区分することができる。次に、前半は愛子が圭太の意見を振り返って自分の意見が言えている

表 4-1 子どもの授業分析視点

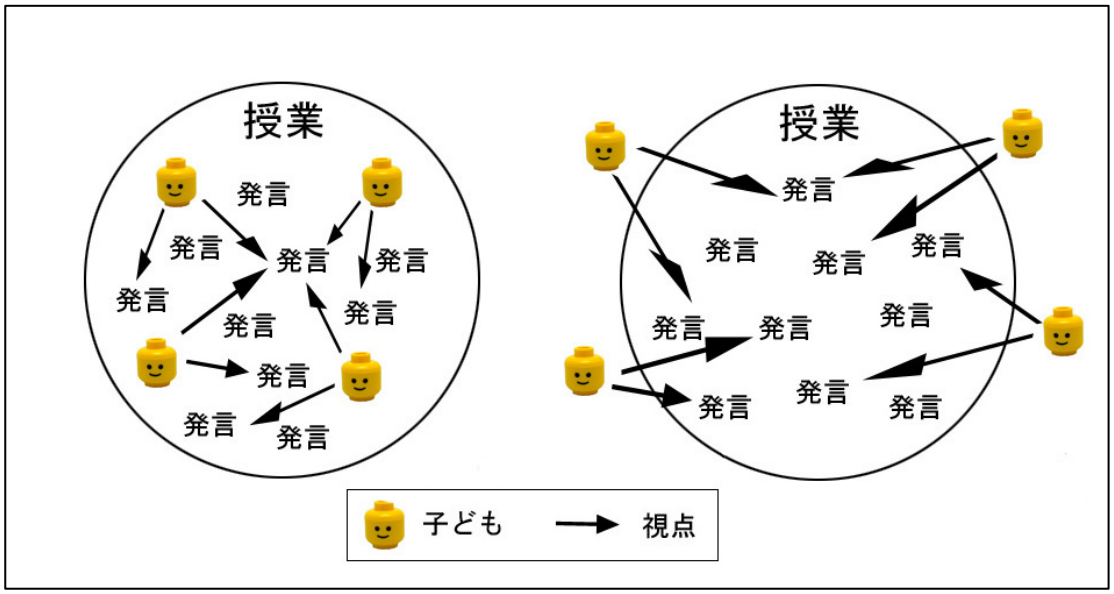
視点		適用条件	記述例	データ数
内在的視点	感想	記述対象の内容に対して感じたことや思ったことを記述している。	ゴミを拾っていたらあとできれいになると思う。【DC1:涼奈181】	98
	賛成	記述対象の内容に対して同意している。	涼奈もちょっとはきれいになると思う。【DC1:涼奈196】	20
	反対	記述対象の内容に対して同意していない。	そうじゃなくて、波に強いH海岸に(略)【DC1:愛子166】	8
	疑問	記述対象の内容の正しさを疑っている。	なぜ海底の砂がとられると思ったのか。【DC1:渉152】	15
	納得	記述対象の内容の正しさを認めている。	それも考えられる。【DC1:渉166】	4
外在的視点	評価	記述対象の価値を認めている。	生活の中の事を使っていた所がイイ。【DC1:愛子161】	102
	確認	記述対象を対象に含まれる言葉で要約し、理解している。	かんきょうのことを考えている。【DC1:龍太169】	39
	解釈	記述対象を自分の言葉で言い換え、理解している。	かなり現実的なことを言っていた。【DC1:悠斗149】	188
	意味付け	記述対象を他の事象との関連から意味を付加している。	「海の中が、ほとんど砂がなくなる」と言わなければ、今の話し合いがなかったなと思いました。【DC1:真美154】	6
	目標準拠	記述対象を学級目標・授業目標との関連から意味を付加している。	自分のより分かりやすいと言っていて、目標②ができていたと思う。【DC4:有希65】	2
	意図	記述対象をそれを支える思いや考えに着眼して理解している。	(そのときは自分が自分がになっていた)【DC1:渉166】	3
	無理解	記述対象の価値・意味・意図について推察することができない。	どうゆういみ【DC4:隼二54】	4
	反省	記述対象をもとに、学級の振り返りや改善点の指摘を行っている。	ちょっとムダな発言が多い【DC5:彩子 気づいたこと】	24
	自省	記述対象をもとに、自身の振り返りや改善点の指摘を行っている。	ぼくはふざけているのでちゃんとまじめにしたいです。【DC2:渉 気づいたこと】	17
	決意	記述対象をもとに、自分自身や学級で実践する意志を示している。	ぼくはふざけているのでちゃんとまじめにしたいです。【DC2:渉 気づいたこと】	20

と「解釈」している、後半は愛子の発言を「すごい」と「評価」しているので、それぞれ「解釈」と「評価」というコードが付される。さらに、この記述は一文で表されているため、「解釈＋評価」というコードによって分類される。このような手順で、「子どもによる授業分析」によって得られたすべての子どもの記述に対してコーディングを実施した。

第２項　子どもの授業分析視点

コーディングの結果、記述の性質は 2 個のカテゴリーと15個のコードに分類された。それぞれのコードの適用条件、記述例、適用データ数については表 4-1 の通りである。記述の性質は、子どもが授業記録を〈どのように〉検討したのかを意味するものであり、本研究では15個のコードを子どもの授業分析視

図 3-2 子どもの授業分析視点モデル



点として考える。さらに、2つのカテゴリーは、記述対象の内容に着目した視点と、記述対象自体に着目した視点に大別するものである。前者を授業に対する「内在的視点」、後者を授業に対する「外在的視点」として規定する。

図 3-2 に子どもの授業分析視点の概念をモデル化したものを示す。「内在的視点」は記述対象（授業や発言）の内容に着目した視点であり、授業を再経験的・当事者的に検討する視点である。すなわち、「内在的視点」は子どもが授業の内部から発言や授業を検討するものである。一方、「外在的視点」は記述対象それ自体に着目した視点であり、授業をメタ認知的・俯瞰的に解釈・分析する視点である。「外在的視点」は子どもが授業の外部から発言や授業を解釈・分析するものである。

以下、各授業分析視点について説明する。

(1) 授業に対する「内在的視点」

「内在的視点」は記述対象（授業や発言）の内容に着目した視点であり、授業を再経験的・当事者的に検討する視点である。「内在的視点」には「感想」「賛成」「反対」「疑問」「納得」の5つの授業分析視点が含まれている。

「感想」は、発言などの記述対象の内容に対して自分が感じたことや思ったことを記述する視点である。涼奈の記述を引用する。

ゴミを拾っていたらあとできれいになると思う。【DC1:涼奈 181】

涼奈は、葉菜の「…〈前略〉…自分が体験して、それを自分が見て、思って、

…〈中略〉…みんなが拾って、あとできれいくなると思います」【L1: 葉菜 181】という発言内容に対して、「ゴミを拾っていたらあとできれいになると思う」という自分の考えを記している。このように、記述対象の内容を検討し、それに対する自分の考えを記述したものが「感想」である。対象授業において発表を行った子どもが、再度級友や自分の発言を振り返って改めて感じたこと、考えたことを記述する場合や、発表を行っていない子どもが授業においては発言することのできなかった自分の考えを記述する場合がある。

「賛成」及び「反対」は、記述対象の内容に対して同意している、或いは同意していない視点である。具体的には、発言などに対して自分も同じ考えである、または、同じ考えではないことを記述している。「賛成」の記述例を以下に示す。

涼奈もちょっとはきれいになると思う。【DC1: 涼奈 196】

この記述は「…〈前略〉…ゴミ拾いをしていったら、…〈中略〉…年に1回くらいしてもきれいになるとは思います」【L1: 渉 196】に対して、涼奈が自分も渉と同じように「ちょっとはきれいになる」と考えていることを示している。自分の考えを示すという点では、「感想」と同じ性質を持っているが「涼奈も」と書いているように自分が記述対象と同じ意見であることを明記している場合、「賛成」に分類される。

一方、「反対」は記述対象の内容が自分の考えとは違うことを表明したものである。記述例は愛子の記述である。

そうじゃなくて、波に強いH海岸にあるような物をやったらいいと思った。【DC1: 愛子 166】

愛子は、里美の「…〈前略〉…砂浜がなくならないようにするために、地球温暖化をなくしていけば、…〈中略〉…海の水があんまり、増えないので、…〈中略〉…水もあんまり増えなくなって、東の浜も広くなると思います」【L1: 里美 166】という発言に着目している。これに対して、愛子は里美の意見と自分の考えとは異なり、「H海岸にあるような物をやったらいい」と考えていることが分かる。「そうじゃなくて」のように、記述対象とは考えが異なることが分かる言葉を記述している場合、「反対」に分類する。

「賛成」や「反対」の視点は、自分の考えを記述するという点においては「感想」と同じ性質を有するが、特に、子どもが教材（授業のテーマ）に対す

る自分の考えに基づいて級友の意見を吟味し、同意、或いは同意しないことを表明している点で異なっている。

「疑問」及び「納得」は、記述対象の正しさを認めている、或いは認めていない視点である。「感想」「賛成」「反対」が自分の考えを記述しているのに対し、「疑問」と「納得」は級友の発言内容の正当性を問うものである。渉の記述を引用する。

なぜ海底の砂がとられると思ったのか。【DC1:渉 152 】

「…〈前略〉…海底の砂とかもこのまま、ずうっと取り続けたら、かなり今とは比べ物にならないくらい、大変なことになっていく 。」【 L1: 龍太 152 】という発言に対して、渉は「なぜ海底の砂がとられると思ったのか」と、龍太の発言の正当性を問うている。このように、「なぜ…なのか」などの記述を行い、発言の根拠や正当性を問題としているものが「疑問」である。

「納得」は、発言の正当性を認める視点である。ここでも渉の記述を引用する。

それも考えられる（そのときは自分が自分がになっていた）【DC1:渉 166 】

授業１・発言番号 166 は、里美の「…〈前略〉…地球温暖化をなくしていけば、…〈中略〉…海の水があんまり、増えないので…〈中略〉…東の浜も広くなる」【 L1: 里美 166 】という発言である。これに対して、渉は「里美さんの、ゴミで温暖化がつくられるわけじゃなくて…〈後略〉…」【 L1: 渉 169 】と発言し、里美の意見に反論していた。しかし、授業分析１においては、「それも考えられる」と記述し、里美の意見の正しさについて一定の理解を示す記述をしている。このように、発言の正当性について認める記述を「納得」に分類した。なお、引用した渉の記述の 「(そのときは自分が自分がになっていた)」 の部分は「意図」という視点である。

「疑問」及び「納得」の２つは、級友の考えの根拠に焦点を当て、その正当性について問う視点であり、対象授業における話し合いにおける問題解決を授業分析においてさらに進める視点であると言える。

(2) 授業に対する「外在的視点」

授業に対する「外在的視点」は記述対象それ自体に着目した視点であり、授業をメタ認知的・俯瞰的に解釈・分析する視点である。「外在的視点」には

「評価」「確認」「解釈」「意味付け」「目標準拠」「意図」「無理解」「反省」「自省」「決意」の10の授業分析視点が含まれている。

「評価」は記述対象の価値を認める視点である。例えば、以下の記述がある。

生活の中のことを使っていていた所がイイ。【DC1:愛子 161 】

愛子は授業１において和樹が郷土史で学習した内容に言及し、「…〈前略〉…防波堤のために松原をつくったと聞きました」【 L1: 和樹 161 】と発言したことについて、この発言が「生活の中のことを使っていた」と「解釈」した上で、「イイ」と価値を認めている。このように、子どもは「…〈前略〉…すごいと思いました 。」【DC１：真美 145 】、「…〈前略〉…わかりやすかった 。」【DC1:尚也 151 】、「…〈前略〉…いいと思う 。」【DC1:文子 149 】、「…〈前略〉…よく伝わった 。」【DC2:理沙65】などの表現で発言の価値を見出していることが分かった。「評価」の視点は、記述対象に対する肯定的な解釈、否定的な解釈の両方を含むものと想定しているが、本研究において収集した子どもの記述データにおいては、級友の発言を否定的に「評価」する記述は見られなかった。その理由は、秋山学級の子どもたちがお互いを肯定的に捉えようとする姿勢で授業分析に取り組んだことが考えられる。

「確認」「解釈」「意味付け」「目標準拠」の４つは、記述対象の意味に着目した視点である。

まず、「確認」は記述対象を対象に含まれる言葉で要約し、理解するものである。以下に「確認」の記述例を引用する。

かんきょうのことを考えている。【DC1:龍太 169 】

龍太は「…〈前略〉…電気とかなんかそういうので、地球温暖化とかが進んでいくから…〈中略〉…環境を守ることとかをしていったらいいんじゃないかと思います 。」【 L1: 渉 169 】という発言に着目している。渉の発言は、地球温暖化の原因についてゴミの問題を挙げた里美に反論し、「ガスや電気で地球温暖化が進む」という考えを述べ、太陽光発電など自然エネルギーを活用することで「環境を守る」取り組みをしていく方が良いという意見を発表したものである。龍太は、この発言について「環境」という渉の言葉に着目し、「かんきょうのことを考えている 。」と要約している。このように、発言などの記述

対象に含まれる言葉を用いて要約する記述を「確認」に分類している。
次に、「解釈」は記述対象を自分の言葉で言い換え、要約する視点である。

かなり現実的なことを言っていた。【DC1:悠斗 149 】

悠斗の記述は、「…〈前略〉…きっとこのまま何もしなくて、ゴミの掃除とかもしなかったら、…〈中略〉…松原もなくなってしまうだろうし、…〈中略〉…自分たちが住むとこまでなくなってしまう、かもしれないと思いました。」【 L1: 愛子 149 】という発言について、「現実的なことを言っている」という愛子の発言にはない、自分なりの言葉でまとめているものである。
また、「意味付け」は記述対象に他の事象との関連から意味を付加しているものである。真美の記述を引用する。

ちゃんと考えて、はじめに「海の中が、ほとんど砂がなくなる」と言わなければ今の話し合いがなかったなと思いました。【 DC1: 真美 154 】

この記述は、対象授業における「海の中が、ほとんど砂がなくなる」【 L1: 龍太 154 】という発言を、現在自分たちが進めている授業と関連づけて考えているものである。授業記録を検討するなかで龍太の発言を吟味し、この発言に対して「今の話し合い」の契機となっている、という意味を見出しているものと言える。このような記述を「意味付け」と分類した。「確認 」、「解釈」が記述対象の意味を要約することで理解しているのに対し、「意味付け」は、他の発言などの事象と関連づけて理解している点に違いがある。
さらに、「目標準拠」は記述対象に学級目標・授業目標との関連から意味を付加する視点である。この視点は、他の事象と関連づけて意味を理解する点では「意味付け」に含まれるものである。ただし、授業の目標や学級目標など、特に「目標」と関連づけている記述を「目標準拠」に分類する。以下は有希の記述である。

自分のより分かりやすいと言っていて、目標②ができていたと思う。【DC4:有希65】

有希は、授業４において良郎が自分の説明と比べて「悠次くんの方が分かりやすい」【 L4: 良郎65】と発言したことについて、授業における３つの学級目標のうち「②自分の考えと比べながら友だちの話を聞く」が達成されていたと

解釈している[14]。学級目標や授業目標を判断基準として、発言や授業を意味付ける視点を「目標準拠」とした。

以上、４つの視点は記述対象の意味を理解する視点である。それぞれ、対象に含まれる言葉で要約する「確認」、自分の言葉で言い換える「解釈」、他の事象との関連から意味を理解する「意味付け」、学級目標・授業目標との関連から意味を理解する「目標準拠」、という違いがある。

「意図」は、記述対象をそれを支える思いや考えに着目して理解している視点である。以下に、渉の記述を引用する。

> **それも考えられる（そのときは自分が自分がになっていた）【DC1:渉 166】**

渉の記述は授業１における里美の「…〈前略〉…ゴミをみんなが捨てなくなったら、地球温暖化とかをなくなって…〈後略〉…」【L1:里美 166】という発言に着目したものである。これに対して、渉は「里美さんの、ゴミで温暖化がつくられるわけじゃなくて…〈後略〉…」【L1:渉 169】と反論している。渉は授業分析１でこの場面を改めて検討し、里美の意見については「それも考えられる」と「納得」するとともに、この発言のときの渉自身の思いについて「(そのときは自分が自分がになっていた)」と理解している。渉は、授業時、自分が里美に反論することに集中しており、十分に里美の意見を理解することができていなかったと考察する。渉は、授業記録として改めて検討することで、里美の発表に対する自分の考えを読み取っている。

このほか、「意図」に分類される記述は悠次の「発表できない人のことを考えている」【DC4:悠次３】という記述がある。悠次は、授業４で司会を務めた彩子の「今日は宮沢賢治の世界をします。全校みんなに宮沢賢治さんのアピールしたいところや本を読んで、それを言えない人は本を読んでの感想などを発表してください。」【L4:彩子３】という発言に注目した。特に、後半の「それを言えない人は本を読んでの感想などを発表してください。」の部分は、宮沢賢治についてアピールしたいことを発言できない子どもに配慮したものである。悠次は、この発言を支えている彩子の思いについて「発表できない人のことを考えている」と理解している。

このように、記述対象について、それを支える思いや考えに着目して理解している記述を「意図」に分類した。

「無理解」は記述対象の価値・意味・意図について推察することができない視点である。この視点は隼二の記述に見られる。

どういういみ【DC4:隼二92】

隼二は良郎の「わけ。」【L4:良郎92】という短い発言について、「どういういみ」と発言の意味が理解できないことを記述している。この良郎の発言は、「僕が書いた式は（X＋60）×5です。」【L4:隆司92】と発表した隆司に対して、根拠を付け加えるように促しているものである。しかし、隼二は良郎の発言の意味が理解できないため、このような記述を行っている。

そのほか、「無理解」に分類される記述に「なんでよんでるの（名前を）」【DC4:隼二53】がある。隼二は「有希ちゃん。」【L4:良郎53】という発言に注目した。この場面では、秋山教諭が子どもたちに「じゃあ、もう一回自分の言葉で言ってもらおうかな。」【L4:秋山教諭52】と投げかけており、良郎の発言は秋山教諭の言葉に反応して良郎が有希を指名したものである。これに対して、隼二は良郎の意図を読み取ることができず「なんでよんでるの」と記述したと考えられる。

以上、「無理解」は記述対象の価値・意味・意図について推察することができない視点である。

「反省」は記述対象をもとに、学級の振り返りや改善点を指摘する視点である。彩子の記述を以下に示す。

ちょっとムダな発言が多い。【DC5:彩子　気づいたこと】

彩子は、授業分析5を振り返って「ちょっとムダな発言が多い。」と記述した。授業分析5の「発表」場面で「ムダな発言」を指摘したのは良郎であり、「えーっと」や「その一」などの言い淀みを「ムダな発言」として解釈した【LAC5:良郎56】。ここでは有希と愛美によって、「ムダな発言」が生じる要因や4年生時の指導の振り返りが行われた。彩子は、この場面を踏まえて授業記録のなかで「ムダな発言が多い」という改善点を指摘している。さらに、この記述は具体的な発言を挙げたものではなく、自分自身の発言や姿勢に言及するものではないため、学級の振り返りや改善点の指摘を行う視点であると考えられる。このような記述を「反省」に区分する。

一方、「反省」と同様に振り返りや改善点を指摘する視点のうち、自分自身に着目するものを「自省」に区別する。以下は渉の記述である。

ぼくはふざけているのでちゃんとまじめにしたいです。【DC5:渉　気づ

いたこと】

この記述は、「ぼくはふざけているので」という要素と「ちゃんとまじめいしたいです。」という要素に分けられる。そのうち、前半の要素が「自省」に分類される。渉は「ぼく」に主語を置き、「ふざけているので」と自分自身の授業態度を振り返っている。このように、自分の発言や授業態度などに着目していることが明確であり、自分自身の振り返りや改善点を指摘しているものを「自省」に分類する。

一方、渉の記述の後半の要素「ちゃんとまじめにしたいです。」は「決意」に分類される視点である。「決意」は記述対象をもとに、自分自身や学級で実践する意志を示す視点である。渉は授業全体を振り返って、「ふざけている」と「自省」したうえで、「ちゃんとまじめにしたいです」と今後の授業で実践していく意志を示している。さらに、「決意」に分類される鉄也の記述を引用する。

アドバイスを言うのが、ほとんど先生なので、自分達からアドバイスできるような学習にしたいと思います。【DC5:鉄也　考えたこと】

この記述は「アドバイスを言うのが、ほとんど先生なので、」「自分達からアドバイスをできるような学習にしたいと思います。」の２つの要素に区分される。鉄也は授業記録の検討から、授業の進行や発表の確認について秋山教諭が行っていると「解釈」し、今後は子ども同士で助言できるようにしたいと記述し、次の授業実践で取り組む意志を示している

これら３つの視点で分類される記述は、「反省」及び「自省」の視点から学級や自分自身を振り返り、改善点の指摘を行い、「決意」の視点から今後、自分で実践していく意志を示す、という組み合わせで授業や発言を検討するものが多い。以上が、子どもの授業分析視点の概要である。

第２節　子どもの授業分析視点の特徴

本節では、八田昭平の「分析視点」（八田 1963:100）を比較対象に設定し、子どもの授業分析視点の特徴を考察する。

第１項　子どもの授業分析視点の対象

これまで析出してきた子どもの授業分析視点は、主に授業記録を通して子どもが授業を〈どのように〉分析するかを示したものである。ところが、八田の

「分析視点群」は、すべて授業の《どこに》着目するかを意味している。したがって、子どもの授業分析視点と「分析視点群」との比較を可能とするには、子どもの授業分析視点が授業の《どこに》着目するか、という観点から再分析する必要がある。

子どもの授業分析視点が《どこに》着目しているか、分析し直したものを表 3-3 に示している。

表 3-3 子どもの授業分析視点《どこに》

内在的視点（当事者的・再経験的視点）
視点1 自分の考えと級友の考えのちがい
視点2 級友の考えの正しさ
内在的視点＋外在的視点
視点1 自分の考えの変化
外在的視点（俯瞰的・メタ認知的視点）
視点1 追究力の評価
視点2 集団思考
視点3 生活経験
視点4 学級目標の達成
視点5 自分・学級の改善点

第一に、授業に対する「内在的視点」は《どこに》着目するのかを考えたい。「内在的視点」は表にまとめたように、２つの視点に分類することが出来る。まず、視点１は《自分の考えと級友の考えのちがい》である。「感想」「賛成」「反対」の３つの小視点がこの視点に含まれる。子どもたちは授業で取り扱う教材（テーマ）に対して自分なりの考えを有しており、自分の考えに基づいて級友の考えの検討を行う。また、視点２は《級友の考えの正しさ》である。この視点には「疑問」及び「納得」が含まれる。子どもたちは授業のテーマに対する自分の考えを基準として、級友の考えが正しいのか、正しくないのかその正当性を吟味している。子どもがこのような授業分析視点から授業を検討するのは、子どもが授業の当事者であり、自身の追究のために級友の考えの正否を問題とするからである。

第二に、「内在的視点」と「外在的視点」を組み合わせた記述で、《自分の考えの変化》に着目した視点がある。この視点は「内在的視点」によって自分の考えを記述し、さらに自分の考えについて「外在的視点」からメタ認知的に捉え、考えの変容に着目するものである。

第三に、授業に対する「外在的視点」として５つの視点が考えられる。まず、視点１として《追究力の評価》が挙げられる。これは、ある発言について、問題解決に進む追究力という観点から解釈し、価値を認めるものである。記述対象の意味を理解する「確認・解釈・意味付け・意図」の視点と記述対象の価値を認める「評価」の組み合わせによって成立する。次に、視点２《集団思考》である。「集団思考」とは、対象授業における話し合い場面において、子どもたちの間で意見が対立する場面を取り上げ、各発言の意味を解釈する視点である。それぞれの発言の意味を「確認・解釈・意味付け」の視点から整理した記

述であれば、必ずしも「評価」の視点を含む必要はない。また、視点３は《生活経験》である。この視点は子どもたちが有する日常生活や経験を根拠とする発言に着目して、意味を理解するものである。視点２と同様に「確認・解釈・意味付け」の視点から分析した記述である。さらに、視点４は《学級目標の達成》である。これは、「目標準拠」の視点から、学級目標を判断基準として記述対象の検討・解釈を行うものである。最後に、視点５は《自分・学級の改善点》である。この視点は、「反省・自省・決意」の３つの視点から、記述対象の改善点に着目するものである。

以上、子どもの授業分析視点を〈どのように〉視点から《どこに》視点に変換することができた。次に、子どもの授業分析視点と八田の「分析視点群」との比較を行う。

第２項　八田の「分析視点群」との比較

(1)　内在的視点と「分析視点群」との比較

まず、内在的視点の２つの視点と八田の「分析視点群」との比較を行う。視点１は「自分の考えと級友の考えとのちがい」である。子どもの授業分析視点で「反対」に分類される記述に以下のようなものがある。

私は東京とかでごみをすてたらだめという所でごみなどをすてている人がいてテレビでは地球おんだんかの一つと聞いた。【DC1:里美 169 】

この記述は、渉が授業１において「里美さんの、ゴミで温暖化がつくられるわけじゃなくて」【 L1: 渉 169 】と発言し、里美の意見に反論したことに対して、里美が「テレビでは地球おんだんかの一つと聞いた」と再反論しているものである。これは、里美が《自分の考えと渉の考えとの違い》について着目し、「反対」しているのである。八田の「分析視点群」のなかで、この視点に類似するのは、第Ⅰ視点群・視点２「子どもたちの間の考えのちがい」である。しかし、八田の「分析視点群」は授業を当事者的に振り返るものではないため、《自分の考え》に基づいた考察を行わない。《自分の考え》に基づいて検討するという点に子どもの授業分析視点の大きな特徴がある。

次に、視点２は「級友の考えの正しさ」である。渉は授業分析１で「疑問」視点から分析を行った。

なぜ海底の砂がとられると思ったのか【DC1:渉 152 】

渉は「…〈前略〉…海底の砂とかもこのまま、ずうっと取り続けたら、かなり今とは比べ物にならないくらい、大変なことになっていく。」【L1: 龍太 152】という発言の正しさに対して引用のような「疑問」を呈している。このように、授業における子どもの考えの正しさを考察する視点は八田の「分析視点群」には存在しない。しかし、学習者である子どもは授業の参加者としての立場から授業分析を行っており、そのため、《級友の考えの正しさ》に着目するのである。

以上、授業に対する「内在的視点」において子どもは授業の教材（テーマ）に対する自分の考えを持ち、授業の参加者としての立場から授業を検討していることが明らかとなった。このことは子どもの授業分析視点の大きな特徴であり、八田の「分析視点群」には見られない授業分析の視点である。

(2) 内在的視点と外在的視点の組み合わせと「分析視点群」の比較

「内在的視点」と「外在的視点」を組み合わせて記述したものとして、「自分の考えの変化」について着目した記述も存在する。

涼菜もちょっとはきれいになると思う（前はちがうと思うけど今はこんな）【DC1: 涼菜 196】

この記述は、東の浜が将来「きれいになるとは思います」【L1: 渉 196】という渉の発言に対して、「涼菜もちょっとはきれいになると思う」と「賛成」したものである。それに加えて、涼菜は括弧書きで「前はちがうと思うけど今はこんな」と「解釈」し、授業の時点では自分は東の浜がきれいになるとは思っていなかったが、「今」はこのように考えていると授業時と現在との自分の「考えの変化」について記述している。この点において八田の「分析視点群」の第Ⅰ視点群・視点３「子どもの中の考えの変化」と共通すると言えそうである。しかし、八田の「分析視点群」は授業の前後においての子どもの考えの変化を問題としている。一方、涼菜の記述は、１時間の授業の中における考えの変化ではなく、授業時と現在との考えの変化に言及するものであり、想定する時間軸が大きく異なる。子どもは「内在的視点」において学習者の立場から授業検討する。そのため、１時間の授業の中での自分の考えの変化ではなく、授業時の自分の考えと「子どもによる授業分析」に参加する「今」の自分の考えとの対比によって考えの変化に気付いているのである。この点において子どもの授業分析視点は第Ⅰ視点群・視点３とは差異があることが分かる。

以上、授業に対する「内在的視点」と「外在的視点」を組み合わせて授業の

事実を分析することで、子どもが授業時と授業分析時の自分の考えの変化を検討しており、当事者として自分の考えに着目するこの視点は、八田の「分析視点群」とは異なることが分かった。

(3) 外在的視点と「分析視点群」との比較

続いて、外在的視点の五つの視点と八田の「分析視点群」との比較を行う。第一に、「外在的視点」・視点１は「追究力の評価」である。この視点から発言を検討した以下の記述がある。

和樹君が「ちょっと違う」と自分の意見を大事にしているのでそれがいいと思う。【DC1:文子 170 】

授業１では、「電気とかなんかそういうので、地球温暖化とかが進んでいくので」【 L1: 渉 169 】という渉の発言に対して、和樹が「わたるくんまちがってる」【 L1: 和樹 170 】と発言し、自分は違う意見であることを表明している。この和樹の発言に対して文子は、東の浜の浸食の原因の追究において「自分の意見を大事にしている」と発言の意味を「解釈」したうえで「それがいいと思う」と価値を「評価」している。この記述は、「自分の意見を大事にする」という和樹の《追究力》を文子が「いいと思う」と評価したものであり、八田の「分析視点群」のうち、第Ⅱ視点群・視点３「子どもの追究力とその評価」に位置づくことが分かる。

第二に、「外在的視点」・視点２は「集団思考」である。この視点は「分析視点群」のうち、第Ⅱ視点群・視点４「集団思考」と共通する性質を持っている。「集団思考」とは、授業の中で子どもの考えが対立し、相互に働きかけあった発言を取り上げて、その関係を整理する視点である。授業分析１において悠斗が「解釈」の視点から分析した記述を引用する。

かなり現実的なことを言っていた。【DC1:悠斗 149 】
＋しこう作った人たちの思い【DC1:悠斗 157 】
わたる君いがい－しこう【DC1:悠斗　気づいたこと】

授業１では、東の浜の未来予想について子どもたちは環境悪化派と好転派で考えが対立した。この場面について、悠斗は級友の発言を「現実的なこと 」、「＋しこう 」、「－しこう」という観点から読み解こうとしている。まず、愛子の発言を「かなり現実的なことを言っている」と理解し、一方で渉は「＋し

こう」であり、渉が防風林を作った人々に対する想いに共感していると解釈する。さらに、渉以外の級友については「－しこう」であるとまとめ、子どもたちの間の考えの関係性を解釈しようとしている。つまり、悠斗は授業の中で考えが対立する場面で級友の発言を取り上げて、その関係を整理しているのである。以上のように、「外在的視点」・視点２は、第Ⅱ視点群・視点４「集団思考」に位置づくことが分かる。

さらに、「外在的視点」・視点３「生活経験」は第Ⅱ視点群・視点５「生活経験」と近似する部分がある。「生活経験」とは、子どもの生活や経験に結びついた発言を取り上げて、授業においてどのように作用したかを考察するものである。子どもの記述には、「生活」や「経験」という言葉が見られる。

防風林があるで実際にこういうものがあると言っている所が生活の中の事を使っていいと思う。」【DC1:文子 161】
経けんをもとにしている。【DC1:龍太 130】

授業１において和樹は「防波堤のために松原を作ったと聞きました」【L1:和樹 161】と発言した。この発言について文子は「生活の中の事を使って」いるという理由から「いいと思う」と「評価」している。同様に、龍太も「公文のプリントに書いてあった」【L1:和樹 130】という和樹の発言について「経けんをもとにしている」と「解釈」を行っている。このほかにも【DC1:愛子 161】、【DC3:文子65】、【DC3:龍太 112】において「生活」や「経験」という語の使用が見られる。以上のように、子どもは級友の発言の中から「生活経験」に結びつきのあるものを選出していることが分かる。

第四に、「外在的視点」・視点４は「学級目標・授業目標の達成」に着目するものである。有希の記述を引用する。

自分のより分かりやすいと言っていて、目標②ができていたと思う。【DC4:有希65】

これは、有希が良郎の発言に対して、「目標②ができていた」と「目標準拠」の視点から分析したものである。「目標②」とは学級目標「②自分の考えと比べながら友だちの考えを聞く」を指す[15]。同様に学級目標と比較して級友の発言を検討する視点は愛美にも見られた。このように、学級目標に着目した子どもの授業分析視点が確認された。八田の「分析視点群」には「目標」について分析する視点が２つある。第Ⅱ視点群・視点１「目標の未来性」及び視点２

「目標の柔軟性」である。これらは「授業の目標」に着目する視点であり、「学級の目標」に基づいて子どもの発言を吟味するものではない。また、目標の発展可能性や授業過程における目標の変容に着目するものではない。よって、外在的視点・視点４「学級目標の達成」は「分析視点群」とは共通しない視点であると言える。なお、子どもの授業分析視点が「授業の目標」について分析しない要因としては、対象授業において「めあて」が明確に提示されなかったこと、授業分析を実施するにあたって、子どもに学習指導案などを配布せず、対象授業の目標を明示しなかったことが考えられる。

最後に、「外在的視点」・視点５「自分・学級の改善点」である。この視点は八田の「分析視点群」においては見られない視点である。これらは、自分自身や学級に着目し、改善点を指摘する、或いは今後の授業において実践していく意志を示したものである。子どもは授業の当事者であり、「子どもによる授業分析」で検討・解釈しことを今後の授業で実践する立場である。だからこそ、「反省・自省・決意」の３つの視点から授業分析を行ったと考えられる。この視点は学習者である子ども特有の授業分析視点であると言える。一方、従来の授業分析の実施主体である研究者や現場教師は、対象授業にとって第三者であり、当事者的に自分自身の反省や改善点の指摘を行うことはない。

以上、八田の「分析視点群」との比較を通して、子どもの授業分析視点の特徴を考察した。子どもは学習者として授業を当事者的に検討・解釈しており、「内在的視点」に含まれる２つの視点「自分の考えと級友の考えのちがい」、「級友の考えの正しさ」と、「内在的視点」と「外在的視点」を組み合わせた視点である「自分の考えの変化」の３つは自分の考えに基づいて検討する点で子ども特有の授業分析視点であることが分かった。また、「外在的視点」・視点５「自分・学級の改善点」についても、授業の当事者である子どもが授業の検討・解釈によって改善点を見いだすものであり、子どもの授業分析視点に特徴的な視点である。そのほか、「追究力の評価」「集団思考」「生活経験」の３つは八田の「分析視点群」と共通する視点であることが明らかとなったが、「学級目標の達成」については授業の目標に着目しない点で「分析視点群」とは異なることが分かった。

第５章　子どもによる授業分析の検討

第１節　子どもによる授業分析プロセスの検討

本節では、子どもによる授業分析プロセスのうち、子どもの「発表」場面に焦点を当てて、発話データの分析を行い、子どもがどのように発表を行っているのかを明らかにする[16]。授業分析における音声データを録音し、子どもの発表が活発に行われた授業分析４を分析対象に選定する。

第１項　子どもの「発表」場面の実際

授業分析４は、2011年７月８日に実施した。また、授業分析の進行は秋山正枝教諭が行った。ここでは、子どもによる授業分析における子どもの「発表」場面を４つの分節に分け、概要をまとめる。授業分析においては検討した授業記録のページ毎に区切って発表を行ったため、この点で分節を分ける。すなわち、第１分節は授業記録１ページ目の発言に関する発表を行う場面、第２分節は授業記録２ページ目の発言に関する発表を行う場面、以下第４分節までである。

(1) 第１分節【 LAC4: 秋山教諭102-有希 146 】

愛美から発表が始まる。まず、愛美は美沙の発言【 L4: 美沙26】について、美沙が最初に誤答したものの【 L4: 美沙15 】、良郎の考えを参考にして正答へと辿り着いた点を評価した。２番目の発表は良郎であり、対象授業で司会を務めた鉄也が「先生のように」指示を行っている様子について肯定的に捉えている。続いて、隆司が悠次の発言【 L4: 悠次19】を挙げ、授業での級友の発表に対して丁寧に反応した点を評価した。次に、４回続けて愛美が自身の考えを発表した。愛美が言及した発言は、鉄也【 L4: 鉄也９ 】、美沙【 L4: 美沙15 】、良郎【 L4: 良郎20】であり、それぞれ鉄也の司会進行について、美沙の発表する姿勢について、良郎が間違いを指摘したことについて評価を行っている。この分節の最後の発表は一寿であり、記述時間の制約から「授業分析シート」への記述は行っていないものの美沙の発言【 L4: 美沙６】について、前時の内容を覚えていることを評価した。

(2) 第２分節【 LAC4: 秋山教諭147-良郎 173 】

第２分節は10回の発表があり、有希・虎雄・隼二・悠次の４名が１回目の発

表を行った。まず、有希は隼二の発言【L4: 隼二45】について理解しにくいことを率直に伝えたという理由で評価した。それに対して愛美も同意している。次に、虎雄が指名され、隼二の発言【L4: 隼二72】において隼二がよく理解しているという解釈を発表した。続いて、隼二は良郎が発言番号57番【L4: 良郎57】で「うふふ」と笑ったことについて「何を言いたいのか」分からないという発表を行った。このほか、良郎は発言番号47番【L4: 虎雄47】を挙げ、虎雄の考える態度を評価し、悠次は鉄也の発言【L4: 鉄也63】での司会進行を評価した。一寿は悠次の発言【L4: 悠次61】の説明の分かりやすさについて、「多数の人が分かると言っていた」という点から良い発言であると価値付けている。愛美は良郎の発言【L4: 良郎65】の良郎について、自分の発表より悠次の発表の方が分かりやすいと発言している良郎が学級の目標②が出来ているという解釈を行った。これ以降は虎雄、隆司、良郎が発表を行った。

(3) 第３分節【LAC4: 秋山教諭174-秋山教諭 187】

第３分節においては５つの発表が行われた。ここでは鉄也が１回目の発表を行っている。まず、悠次が愛美の発言【L4: 愛美 111 番】について、その前の場面で誤答していたにもかかわらず隆司の説明を参考にしてこの発言では「間違えなかった」ことから「すごい」と評価する発表を行った。次に、隼二は良郎の発言「わけ。」【L4: 良郎92】について、「何がどういう意味かなあと今思っていました」と発表した。鉄也は良郎【L4: 良郎84】が一寿の発表の間違いを「一番最初に」指摘したことを評価した。また、有希は教師の発言【L4: 秋山教諭92】について言及し、授業４において秋山教諭が「ここといわれたら見とかんといかんでしょ」と注意しているように、有希自身も指示を見落とすことがあるため、「気をつけよう」と自省している。第３分節の最後は愛美の発表である。愛美は隼二が良郎の発言「わけ。」【L4: 良郎92】の意味が分からないと発表したことに対して、隆司の発言【L4: 隆司83】を根拠にして自分なりに良郎の意図の分析を行った。

(4) 第４分節【LAC4: 秋山教諭187-秋山教諭 216】

第４分節においては９つの発表が行われた。まず、良郎が２回続けて発表した。良郎は秋山教諭の指導に着目し、２つの発言【L4: 秋山教諭 157, 160】について、秋山教諭が授業の進行について鉄也にアドバイスしている点、「積極的に授業を進めていた」点から「いいと思う」と評価を行った。これに対して、秋山教諭は「ありがとうございます。そういう言い方をしてもらうとうれしいですね。」【LAC4: 秋山教諭 196】と感謝の気持ちを表している。続いて愛美

も秋山教諭の発言【L4: 秋山教諭 152】に注目し、この発言が彩子の発表を引き出しより良い学習につながったことを評価している。一方、有希は自分の発言【L4: 有希 141】に着目し、授業記録で振り返ると「言っていることがよく分からなくなって」「ちょっと分かりにくかった」ことを自省している。次に、虎雄が２回続けて発表した。まず、鉄也の発言【L4: 鉄也 134】について司会進行が「先生みたいに進めていた」という点で「すごい」と感じている。そして、有希の発言【L4: 有希 141】について、有希が授業の後半まで発表を行っている点で「すごいな」と評価している。そのほか、一寿は秋山教諭の発言【L4: 秋山教諭 143】について秋山教諭が有希の説明を「活かしている」点を評価し、悠次は愛美の発言【L4: 愛美 123】について愛美が「合っているかは分からない」と前置きしたにも関わらず正答であった点を評価した。最後に、愛美は立式の意味を確認する場面【L4: 有希 116, 秋山教諭 117, 有希 118】を挙げ、有希と秋山教諭の訂正によって自分の間違いが解消されたことから「よかった」と評価している。

以上が授業分析４における子どもの「発表」場面の実際である。

第２項　発話データに対する定性的コーディングの実施

(1) 定性的コーディングの手順

授業分析４における子どもの発話データに対して、定性的コーディングを行う。ここでは、子どもがどのように発表を行うのか、「授業分析シート」への記述と子どもの発表とを対比して、下記の手順でコーディングを行った。

①	子どもの発話を意味内容で要素に分ける
②	それぞれの要素にコードを付ける
③	一文に複数の要素がある場合は「＋」でつなげて表記する
④	二文以上の発話は「・」でつなげて表記する
⑤	記述に基づいて発話している要素は〈　〉で括る

①から④までは子どもの記述データに対する定性的コーディングと同様の手順で行う。発話データのコーディングでは、記述との対比を行うため、「⑤記述に基づいて発話している要素を〈　〉で括る」という手順を追加した。これによって記述している部分を区別することができる。

コーディング例として、良郎の発表の分析を以下に示す。

① 僕は１枚目の３番。鉄也くんの先生の、あ、「今日は昨日の続きで86ページの②を考えます」で、／先生のように、訳は、それはいいと思います。／訳は先生のようにみんなに指示して教えていたから／いいと思いました。【 LAC3: 良郎 114 】
② 確認／評価／解釈／評価
③ 確認＋評価／解釈＋評価
④ 確認＋評価・解釈＋評価
⑤ 確認＋評価・〈解釈〉＋評価

まず、良郎の発表は、４つの要素に分けることができる（①）。子どもは、「先生のように、訳は、それはいいと思います。」というように前後してたどたどしく話していることがある。そのような箇所については適宜子どもの意図を補足しながら分析を行った。次に、これら４つの要素は、発表する発言番号を挙げて「確認」する、「いいと思います」と「評価」する、「みんなに指示して教えていた」と「解釈」する、「いいと思いました」と「評価」する、というコードを付すことができる（②）。なお、これら要素のコーディングは子どもの授業分析視点の基準（表 4-1）に準じて行う。さらに、それぞれ、句読点の部分を「＋」「・」に置き換えて表記した（③及び④）。最後に、良郎の記述「先生のようにみんなに教えていたから」【DC4: 良郎 3】が３つ目の要素「先生のようにみんなに指示して教えていたから」において直接引用されているため、山括弧で括った（⑤）。よって、良郎の発話は「確認＋評価・〈解釈〉＋評価」というコードで表すことができる。

(2) 定性的コーディングの結果

子どもの発話データを分析する過程で、表 5-1 の６つのコード及び分類基準を析出した。これらのコードは子どもが〈どのように〉発表しているのかを意味するものであり、これ以降、６つのコードを子どもの発表スタイルとして考える。また、コーディングによる分析結果を表 5-2 に示している。発言回数の内訳は、愛美８回、虎雄４回、有希・悠次・一寿３回、隆司・隼二２回、鉄也

表 5-1 子どもの発表スタイル

発表スタイル	適用条件	コーディング例
読み上げ	記述した要素を過不足なく発表している。	〈解釈＋確認＋評価〉
省略	記述した要素のうち、幾つかだけを発表している	〈解釈＋評価〉
付け足し	記述した要素の前後に、記述していない要素を付加している	意味付け＋〈解釈＋確認＋評価〉
詳述	記述した要素の合間に、記述していない要素を補足している。	〈解釈〉＋意味付け＋〈確認＋評価〉
言い換え	記述した要素を別の視点から発表している	目標準拠＋〈確認＋評価〉
発想	記述していない要素だけを発表している	解釈＋解釈＋評価

１回の合計31回である。発表を行わなかった子どもは聖子・彩子・美沙の３名である。

第３項　子どもの発表スタイルの６類型

ここでは、定性的コーディングによって得られた６つの発表スタイルについて、子どもの記述と発話を引用しながら分析する。

(1) 読み上げ型

まず、「読み上げ型」である。読み上げ型は記述した要素を過不足なく発表するものである。例えば、虎雄の以下の発話が読み上げ型に分類される。なお、発話の引用における下線部は記述と対応する部分を示す（以下、同）。

表5-2 発話データに対する定性的コーディングの結果

分節	発表順	発表者	回数	スタイル	番号	授業分析視点
1	1	愛美	①	詳述	26	評価・〈意味付け〉＋意味付け＋〈解釈〉＋評価
	2	良郎	①	付け足し	3	確認＋評価・〈解釈〉＋評価
	3	隆司	①	付け足し	19	評価・〈意味付け＋解釈〉＋評価
	4	愛美	②	付け足し	9	評価・意味付け＋〈解釈〉＋評価
	5	愛美	③	付け足し＋言い換え	15	評価・〈解釈〉＋<u>解釈</u>＋評価
	6	愛美	④	付け足し	20	意味付け＋〈解釈＋解釈〉＋解釈
	7	一寿	①	付け足し	6	確認＋評価・解釈＋〈解釈〉＋評価
2	8	有希	①	付け足し	45	確認＋〈解釈＋評価〉
	9	虎雄	①	付け足し	72	〈確認＋解釈〉・確認＋解釈
	10	隼二	①	付け足し	57	確認・意味付け＋解釈＋〈無理解〉
	11	良郎	②	省略	47	〈解釈〉
	12	悠次	①	詳述	63	評価・〈確認〉＋確認＋〈解釈〉＋評価
	13	一寿	②	詳述	61	評価・〈解釈〉＋解釈＋〈評価〉
	14	愛美	⑤	詳述＋言い換え	65	〈評価〉・意味付け＋意味付け＋確認＋<u>目標準拠</u>
	15	虎雄	②	読み上げ	39	〈解釈＋評価〉
	16	隆司	②	付け足し	76	評価・〈解釈〉＋評価
	17	良郎	③	付け足し	49	評価・〈確認〉＋解釈
3	18	悠次	②	付け足し	111	〈意味付け＋解釈〉＋評価
	19	隼二	②	付け足し	92	確認＋〈無理解〉
	20	鉄也	①	付け足し	84	評価・〈意味付け＋解釈＋評価〉
	21	有希	②	詳述	97	〈確認〉＋解釈＋〈解釈＋自省〉
	22	愛美	⑥	発想	92	確認・意味付け＋意図
4	23	良郎	④	付け足し	157	評価・確認＋〈解釈〉＋評価＋評価
	24	良郎	⑤	付け足し	160	評価・〈解釈〉
	25	愛美	⑦	発想	152	評価・意味付け＋解釈＋意味付け＋解釈＋解釈
	26	有希	③	付け足し	141	〈解釈＋評価〉＋自省
	27	虎雄	③	付け足し	134	確認＋〈解釈〉＋評価
	28	虎雄	④	省略	141	〈解釈＋評価〉
	29	一寿	③	付け足し	143	評価・〈解釈〉＋解釈
	30	悠次	③	発想	123	評価・確認＋解釈＋評価
	31	愛美	⑧	発想	116-118	評価・確認＋解釈＋評価

記述　良郎くんがすごくわかりやすく話していたからすごかったです。【DC4: 虎雄39】

発話　えーと、39番です。良郎くんが、ものすごく分かりやすく説明をしていたからすごかったです。【LAC4: 虎雄 168】

虎雄は、良郎の発言【L4: 良郎39】を「すごくわかりやすく話していた」と解釈し、「すごかったです」と評価している。虎雄はこの記述をもとに発表を行い、「ものすごく」「説明をしていた」という若干の表現の違いがあるものの、記述した通りに発表を行った。このように、記述した要素を過不足なく発表するものは「読み上げ型」である。ただし、子どもたちは何かしら記述以外の要素を発表に付加しており、このスタイルに分類される発表は引用した虎雄のものだけである。

(2) 省略型

次に、「省略型」である。省略型は記述した要素のうち幾つかだけを発表しているものである。このスタイルに分類される発表は２つある。良郎の発話を引用する。

記述　とらお君がわからないけど、しっかり考えていたのが良かった。【DC4: 良郎47】

発話　僕は47番の虎雄さんの「ノートの代金と消しゴムの代金…」のところが、虎雄くんはしっかり考えているんだなあと思いました。【LAC4: 良郎 161】

良郎は虎雄の発言【L4: 虎雄47】に対して「分からないけど、しっかり考えていた」と解釈し、「良かった」と評価する記述を行っている。それに対して、発表では言及する発言番号を明言した後、「しっかり考えているんだなあと思いました」と発話し、「わからないけど、」及び「良かった」という２つの要素に言及しなかった。このように、記述したようそのうち幾つかだけを発表するものを「省略型」に分類した。良郎が省略型で発表した要因としては、秋山教諭とのやり取りとの関連が考えられる。良郎は発話の冒頭で故意にゆっくりと話した。これに対して、秋山教諭は「ちょっとごめん。急いで」という言葉を差し挟み、良郎の発表を促した。良郎はこの言葉を受けて、記述した要素のうち２つを省いて発表したと推察される。

(3) 付け足し型

「付け足し型」は、記述した要素の前後に記述していない要素を付加して発表するものである。子どもの発表の多くが「付け足し型」に分類された。「付け足し型」に典型的な発話は、確認や解釈など発言や授業の意味に着目する視点から記述したものに、評価の視点を付加して発表するものである。隆司の発話を引用する。

記述　みんな「はい」だったけど悠次さんは「はい」にとどまらず「いいと思います」までいれていた。【DC4:隆司19】

発話　えっと、僕は19番の悠次さんのがいいと思いました。みんなは「はい」で終わってるんですけど、悠次さんは「いいと思います」までつけていたのでいいと思いました。【LAC4:隆司121】

隆司は、級友の発表に対して「はい、いいと思います」と丁寧に反応していた悠次の発言に着目した。隆司は、「『いいと思います』までいれていた。」という記述に対して、発話では「『いいと思います』までつけていたのでいいと思いました。」と悠次の発言への評価を付加して発表している。このように,子どもは不十分な記述を補う形で「付け足し型」による発表を行っている。子どもの記述は要素が１つのみの短文が多く、記述を補って発表する場合は記述した要素の前後に付加することになる。そのため、子どもの発表の多くは「付け足し型」に分類される。

(4) 詳述型

「詳述型」は、「付け足し型」と同様に記述していない要素を発表するスタイルであるが、記述した要素の前後ではなく、記述した要素の合間に記述していない内容を差し挟んで発表するものである。４つの発表が「詳述型」によるものである。そのうち、愛美の発話を引用する。

記述　15で間違えていたけど正しい方へ…【DC4:愛美26】

発話　私は１枚目の26番の美沙さんの発言がいいと思いました。はい、読んでいて、15番で美沙ちゃんは１回間違えているんですけど、あの、良郎くんが正しい答えを言ってくれて、そして美沙ちゃんはすぐいい方、そっちの方がいいなあと思って、いい方にすぐいってくれたからよかったと思います。【LAC4:愛美111】

愛美の記述は、発言番号26の美沙の発言【L4: 美沙26】に注目したものであり、「15で間違えてたけど」と前の発言【L4: 美沙15】と関連させて「意味付け」、「正しい方へ…」という「解釈」を行っている。これに対して、愛美の発話では、記述した「15番で美沙ちゃんは１回間違えているんですけど」という意味付けに言及した後、さらに「良郎くんが正しい答えを言ってくれて」と記述していない良郎の発言と関連させて意味付けを行っている。そして、記述の後半にある「いい方へすぐいってくれた」という「解釈」をつなげ、最後に「よかったと思います」と美沙の発言の評価を付け加えている。このように、記述した要素の合間に記述していない要素を補足しているものが「詳述型」である。

(5) 言い換え型

「言い換え型」は、記述した要素を別の言葉を用いて発表したものであり、それによって分析視点に変化が生じたものである。すなわち、表現の違いは見られるが，分析視点が変わらない発表は「言い換え型」には分類されない。例えば、以下の虎雄の発話は、「意思」から「評価」へと分析視点が変化している点で「言い換え型」に分類される。

記述　**有希ちゃんもたかし君たちとおなじで分かりやすかったし。全体のページ出ると思いました。と言う所がさいごまではなしていたのでまねしたいなーと思いました。【DC4: 虎雄 141】**

発話　**有希ちゃんの 141 番。良郎くんたちと、良郎くんと隆司くんみたいに最後まで、言っていたのですごいなと思いました。【LAC4: 虎雄 203, 205】**

虎雄の発表を記述と対比すると、記述では「まねしたいなーと思いました」と有希の発言を今後の授業での参考とする「決意」を示したのに対して、発話では「すごいなと思いました」と有希の発言の「評価」を行っており、分析視点が変化している。この点で虎雄の発表は「言い換え型」に分類される。

また、以下の愛美の発表は「詳述型」と「言い換え型」を組み合わせたものである。愛美は「解釈」を「目標準拠」に変えて発表している。

記述　**自分のと人とのをくらべていたからいいと思う。【DC4: 愛美65】**

発話　**良郎さんの65番の発言が私はいいと思いました。良郎さんは39番であの、答えを１回言ってるんですけど、秋山先生が40番で「完璧？完璧**

ですか？」と聞いてて、そしてその後に悠次さんが発言しているところで、自分のより悠次くんのの方が分かりやすいと言っているので、自分のと人の、あの、上の小さい黒板に書いてる②番の「自分の考えと比べながら友だちの話を聞く」ができていると思いました。【 LAC4: 愛美 166 】

愛美の記述は、「自分のと人とのを比べていたから」という「解釈」と「いいと思う」という「評価」から成り立っている。一方、愛美の発話は冒頭で「いいと思いました」という「評価」を行い、それに加えて良郎の発言【 L4: 良郎39】と秋山教諭の発言【 L4: 秋山教諭40】への流れを概括し、悠次の発言へのつながりを確認したうえで「自分のより悠次くんのの方が分かりやすい」と発言した良郎【 L4: 良郎65】について、「上の黒板に書いてある②番の…〈中略〉…ができていると思いました」と発表している。「上の小さな黒板」とは、授業における３つの学級目標が掲示されたものである。愛美は、この学級目標と関連づけて「目標準拠」の視点から良郎の発言の意味を理解している。よって、この発話は「詳述型＋言い換え型」に分類されるものである。

(6) 発想型

最後に、「発想型」である。発想型は記述していない要素のみで発表が成り立つものである。発想型による発表は４つあり、そのうち３回は愛美の発表であった。以下の引用は愛美が第３分節の最後に発表したものである。

記述　なし

発話　はい、先生あの、隼二さんが今、良郎くんの言葉が意味わからないって言ったじゃないですか。あの「わけ 。」っていうところ。そこは、あの、隆司さんが「Ｘ＋60×５」って言ってその、88番で「僕が書いた式は（Ｘ＋ 60）×５です」って言ってるんですけど、このところで理由がなかったから、私は、私はですね。私は良郎さんがここで「わけ 。」と言っていると思います。【 LAC4: 愛美 186 】

愛美は、隼二の「92番の、良郎くんの『わけ 。』が、何がどういう意味かなあと今思っていました 。」【 LAC4: 隼二 177 】という発表を受けて、良郎の発言についての自分なりの検討を行っている。愛美は、良郎は隆司が「僕が書いた式は（Ｘ＋60）×５です」【 L4: 隆司88】と発表したことに対して、隆司がそう考える理由、根拠に言及しなかったため、「わけ 。」という発言を行い、

解答の理由を追加して発表するよう求めていると「解釈」している。このように、「発想型」は子どもによる授業分析の過程のなかで級友の検討・解釈を契機として自分なりにその発言の分析を行い、見解を述べる発表スタイルである。

以上、６つの発表スタイルを概括した。子どもの発表スタイルのうち、読み上げ型・省略型・付け足し型・詳述型・言い換え型は、授業分析シートへの記述に基づいて発表を行うものである。このことから、多くの場合、子どもは記述に依拠して発表を行っていることが分かる。さらに、発表を行わない子どもが授業記録を検討・解釈した成果を生かすためには記述として残すことが必要である。このように子どもによる授業分析においては授業分析シートへの記述が大きな役割を果たしている。一方、授業分析シートへの記述は１つの要素から成り立つ場合が大半であるにも関わらず、子どもの発表は４つ程度の要素を含めて発話している。また、愛美は１つの発言から解釈を行うだけではなく、その前後の発言を列挙しつつ、その関連から発言を意味付けて発話した。このように子どもは充分に授業について解釈・検討した結果を記述できないため、発表を行うことによって子どもの考えを十全に表明することが保障されるのである。さらに、発想型が示す通り子どもの発表はそれぞれが有機的に連鎖しており、子どもによる授業分析の過程で新たな解釈・分析が生じている。

第２節　子どもによる授業分析プロセスの検討 (2)

本節では、2011年11月18日に実施した授業分析５の「発表」場面に焦点を当てて、「発言表」（中村　1986 ）を用いた分析を行う。

第１項　発言表の作成手順

発言表は、授業分析を行う際の補助資料として考案された。発言表の特徴は、授業中の発言を時系列のままに示し、授業を「眺め渡す」ことができる点であり、授業における初回発言の系列や個人の発言状況、全体的な発言分布、相互関係などを示すことが可能である。本稿においては、子どもによる授業分析の「発表」場面における子どもの参加の様態を把握することを目的として、「発言表」を事例の分析に援用する。そのため、原型の発言表に対して、発話者が言及した発言番号を記載する、発言番号を挙げた発話を明示する、発話内容のキーワードを記載するなど、子どもや授業者、研究者が誰の、どの発言に注目し、どのような解釈・検討したのかが明確となる情報を付加した。

ここで、発言表の作成の手順を具体的に示す。まず、発言表の基本要素として発話者名欄、発話状況欄を設ける。発話者名欄は、教師（Ｔ）が発話している場合には、子どもの左に記載する。子どもは初回発言順に発話者の名前を記

入していく。通常、発言していない児童は発言者名欄に記載しないが、対象学級が少人数学級であることや、参加の様態を明らかにするという研究目的から勘案し、発話を行っていない児童についても発話者名欄に記入した。発言状況欄には、授業記録上の発言の長さを縦の実線として記す。本稿では、発言記録の１行分（１行あたり30文字程度）を実線の一単位（一単位１㎜換算）にしている。さらに、発言番号を挙げて発話している場合には、実線の左右のセルを灰色塗りつぶしによって強調した。

発話者名欄、発話状況欄の左には、言及した発言番号を明記する欄及び分節ごとの言及された発言者の集計欄を設けた。対象授業を様相的に把握することを目的とする発言表においては文字や数字などの表現が避けられるが、本稿で作成する発言表は筆者による事例の分析の資料であるため、記述的な表現を用いた。同様に、発言表右側には発話中のキーワードを記述した。キーワードは、指名による発話や２行以上にわたる長い発話に限定し、対象授業の発言からの引用を除いた上で、発話者の解釈や分析が表出した言葉に限ってそのまま抜き出した。

第２項　発言表の作成と分析

授業分析５の「発表」場面の発言表を図 5-4 に示している。ここでは、「発表」場面を４つの分節に区分し、それぞれの分節での発表者、取り上げられた発言番号の小計を示した。

分節１では、良郎が２回、有希が２回、愛美が１回、発言番号を挙げて自分の解釈を発表している。注目を集めた発言としては【 L5: 良郎 205 】と【 L5: 愛美50】の２つがある。良郎の発言については、無駄な発言が多いという点で課題が指摘された。一方、愛美の発言については、発言が長く、理由をつけての説明が良いと評価された。

次に、分節２では、愛美、悠次、一寿、虎雄、鉄也がそれぞれ１回ずつ発表を行った。【 L5: 虎雄18】や【 L5: 隼二12 】、【 L5: 愛美 141 】が宮沢賢治のすごいところについてうまくまとめている点、長い発言を行っている点、短く分かりやすくまとめている点で評価された。また、悠次は【 L2: 隆司24】について、話し合いのなかで宮沢賢治の作品のテーマが分からなかった場面で、隆司が見解を示し、話し合いに区切りをつけている点を評価した。一方、虎雄は隼二の全ての発言について、長い発言や短い発言を使い分けて「すごい」と評価していることを発表した。

分節３は虎雄による発表のみで構成される。虎雄は授業記録全体を通して、秋山教諭の発言が出ていることを指摘し、今後の授業では秋山教諭が発言しな

〈発言表〉　子どもによる授業分析（2012年11月18日実施）　対象授業「宮沢賢治の世界」

集計	発言	T	良郎	悠次	虎雄	有希	愛美	一寿	鉄也	隼二	彩子	隆司	聖子	美沙		C	キーワード
分節1																	50
	43彩子 87愛美 50愛美																確認, 発言, 口出し, ダメ, 良い, 長い, 発言, 説明, 良い
	205良郎																ムダな発言, 多い
	50愛美																自分, 発言, 反省, つなぐ 長い, 発言, 説明, 理由, 伝える, 良い
	205良郎																発表, 慣れてない, 自分, 反省
良郎 3 愛美 3 彩子 1	205良郎																ムダな発言, 多い, 習った, 無し
分節2	18虎雄																賢治, すごい, 良い, まとめる まとめ方, 上手
	24隆司																分からない, 話し合い, 締める, 良い
	12隼二																たくさん, 量, 発言, 良い, 賢治, 全校, 気持ち, 強い
隼二 2 愛美 1 虎雄 1 隆司 1	隼二全発言																長い, 短い, 発言, 使い分け, すごい
	141愛美																長い, まとめる, 短く, 分かりやすく, 良い
分節3	記録全体																100 先生の発言, 透明人間, 出ない
																	自分たち, 頑張る, 出てる
分節4	126愛美																本, 説明, 詳しく, 説明, 良い
	53T																先生, 発言, 良い, 悪い, 分からない, はてな, つけない, 先生, 良い, 他の人, はてな, なくす
	78隼二																
	79良郎																教えてくれた, 良い
	記録全体																意見, 似ている, 発表, すごい
	15良郎 37有希																似ている, 似ている
	52良郎																良い, 賢治さん, 作品, 例, みんな, 教えている, 良い
良郎 3 有希 2 愛美 1 隼二 1 T 1	177有希																教科書, 書いていない 知っている, すごい, 本, 読む 良い, みんな, 悩む, あらすじ, 発表 149
良郎 6 愛美 5 隼二 3 有希 2 彩子 1 虎雄 1 隆司 1 T 1		0	4	1	2	2	2	3	2	1	2	0	0	0		0	
		35	2	3	10	2	8	8	4	3	0	0	0	0		1	

図 5-4　発言表（授業分析５）

いよう、自分たちで進めたいという発言を行った。

最後に、分節４では良郎の発言と有希の発言に注目が集まった。良郎の発言は【 L5: 良郎79 】、【 L5: 良郎15 】、【 L5: 良郎52】が取り上げられ、作品の粗筋を隼二に教えていること、他の人と似た発言であっても発表したこと、宮沢賢治の作品について例を挙げながらみんなに教えていること、などの理由から肯定的に受け止められた。さらに、有希の発言は【 L5: 有希37 】、【 L5: 有希 177 】が注目され、他の人と似ている考えを発表していること、「よだかの星」の粗筋について悩んでいた場面で、本を参照して発表したことを評価された。また、良郎は秋山教諭の発言【 L5: 秋山教諭53】を挙げ、秋山教諭は発言の途中で語尾を上げない（「はてなをつけない」）のに対し、自分たちは発言の途中で自信を持てずに語尾を上げていることを指摘し、改善したいと発表した。

以上の「発表」場面全体をまとめる。子どもたちから取り上げた発言としては、良郎の発言が６回、愛美の発言が５回、隼二の発言が３回、有希の発言が２回、彩子、虎雄、隆司、秋山教諭の発言が１回ずつ言及された。発言番号を挙げた発表は良郎が４回と最も多く、続いて一寿の３回、虎雄、有希、愛美、鉄也、彩子が２回ずつ、悠次、隼二が１回ずつとなっている。また、授業分析５で発表を行っていないのは、隆司、聖子、美沙の３名である。

次に、注目された発言とキーワードに焦点を当て、具体的な発話データを参照しながら (1) 授業の事実の多面的な考察、(2) 授業の省察、(3) 授業分析を通した子どもの参加、(4) 発言しない子どもの参加の４点について事例の考察を行う。

第３項　事例の考察

(1) 授業の事実の多面的な考察

授業分析５においては、各参加者が発言等の授業の事実を各々の視点から検討・解釈し、多面的な分析を行う様子が見られた。

まず、良郎の「ムダな発言が多い」を巡る議論を引用する（前頁表 5-5 ）。

この場面では、最初に良郎が自身の発言を挙げ、「ムダな発言が多い」という事実を指摘した【 LAC5: 良郎56 】。これに対して有希は、「ムダな発言が多い」理由は「発表に慣れていないから」という自身の分析を提示した【 LAC5: 有希69 】。さらに、愛美は「ムダな発言が多い」という指摘に関連して、４年生時に川本教諭から「えっと」などの「ムダな発言」を「無し」にするよう指導された事実を根拠として、今後「ムダな発言」をなくす必要があると発表し

表 5-5 良郎の「ムダな発言」をめぐって

54	良郎	最初に、43、44、あ、主に43、44、78です。はい。えっとですね、これは最初のところに例えば43だったら彩子ちゃんの発言で、「いいよね」とか、人に確認してる、確認して、発言してるんですね。で、87番、次87番では途中で87番は口出ししてるんですよ。発表している途中。なのでそれはダメだなあ。で次に、50、126、128、178。50、まあこれは良い方なんですけど、まあ愛美さんなんですよね。えーと、長い言葉を発言して、それに加えて、説明もちゃんとしてるんですよ。なのでそれはいいなあと思って。
55	悠次	良いなー。
56	良郎	で、最後に52と78と105。これは、同じことをですね、まあ僕のを見たらえーっと、どれだ。これは、途中でムダな言葉、なんていうかなとか、えーっととかを。あ、待ってください。これ、205だけします。えーっととか、えーっととか。(虎雄:良郎くん、自分やん)えーっととか、その一とか、なんていうかなとかの、ムダな発言が多い。
57	T	特に僕がってこと？
58	虎雄	そうですね。
59	T	じゃ、今の良郎さんのに付け加えて、どうですか。関連してとか、(有希:似てるやつ)うん、似てるとか。
60	悠次	あー、えっと似てる。
61	T	良郎さんは自分の発言の反省をしてますよね。で、そのことをどう思うかもつないであげたらいいですね。どうぞ。
62	有希	えっと、私は長い発言、説明って書いてあるけど、50番でまあ愛美ちゃんなんですけど、長いけど理由をたくさんキッチリ伝えてるので良いなあと思いました。
63	愛美	どうもどうも。
64	T	有希さん、これについてはどう思いますか？良郎さんのについては。
		〈中略〉
69	有希	あんまり発表に慣れてないから、えっととかなんていうかなとかはよく言うので、ああ、自分もちょっと反省したほうがいいかなと思いました。
		〈中略〉
74	愛美	良郎くんの発言に関連してなんですけど、
75	T	あ、ちょっと待ってね。次は誰に関連して発言しますか？
76	Cm	愛美ちゃーん。
77	T	繋がってますか？はい、どうぞ。
78	愛美	ムダな発言が多いとかあるじゃないですか。ムダな発言が多いのはまあ、まあ4年生の頃、川本先生のときに「えっと」は無しですねって言われてたから、でも6年生でまだ「えっと」とか「あのー」とか言ってるので、まあ4年生でもまあ少しは習ったから、「えっと」とかは無しがいいと思います。

た【 LAC5: 愛美78 】。このように、良郎の「ムダな発言が多い」という指摘については、有希と愛美のそれぞれの視点から検討が重ねられた。

このように、子どもによる授業分析において、子どもたちは授業の事実に対して、様々な視点から多面的に分析していることが分かった。ただし、授業分析５において、同じ発言について解釈を重ねているのは引用した場面のみであった。本研究で実施した「子どもによる授業分析」においては、考察テーマの設定を行わないため、子どもたちの検討が焦点化されにくく、１つの場面、１つの発言を巡って考察を深めるためには、司会進行をつとめる授業者からの働きかけや、子どもの間での問題意識の共有が必要になると考えられる。

(2) 授業の省察

次に、子どもによる授業分析において、子どもたちは授業の事実に基づきつつ、授業を反省的に振り返ることが分かった。

子どもの「発表」場面においては、前節で引用した表 5-5 において、良郎の発言をはじめとして、発言のなかに「えっと」「あのー」など「ムダな発言が多い」という改善点が指摘されている。

この点について、「授業分析シート」への記述のなかでも彩子、有希、愛美が「ムダな発言が多い」ことについて「減らしていきたい」と記述した【DC5: 彩子　考えたこと／有希　気づいたこと／愛美　考えたこと】。また、授業記録の検討を通して自分自身の発言を振り返る姿も見られる。聖子は「(発表は)苦手だけど、もうちょっとなるべく発言を多くしていきたい」と反省している【DC5: 聖子　気づいたこと】。有希は「自分の発表が増えた」ことを実感し、「今回はすらすら話せていたことが多かった」ものの、「もう少し話を短くできたらもっと分かりやすくなる」と自分自身に対して改善点を指摘している【DC5: 有希　考えたこと】。このように、子どもによる授業分析を通して、子どもたちは自分自身や学級の課題に気づくとともに、主体的にその改善を図ろうという意思を持つことが分かった。

以上のように、子どもによる授業分析においては子どもたちが自分たちの改善点を認識し、反省的に授業を検討した。主に、発言の仕方や発表の回数などの観点から、授業の改善点の指摘が行われた。

(3) 授業分析を通した子どもの参加

子どもによる授業分析では、秋山学級で実践している「子どもが進める授業」について、子どもが自覚的に推進しようとする姿が見られた。特に虎雄が「自

表 5-6 虎雄の「先生を透明人間と思って」をめぐって

99	虎雄	えっと、僕はこのなかに見ていたら、ほとんどのページに、
100	T	ページと番号を言ったらみんながパッと見やすい。
101	虎雄	いや、ページです。ほとんどのページに、あの、秋山先生の発言があるから、それを出させないように、みんな、みんな先生を透明人間だと思って。次は。発表、先生がこの、紙やったっけ？出てこないようにしたらいいかなあ。
102	T	頑張りたいということですね。とても素晴らしいですね。
103	愛美	先生、いつもアドバイスしてますよね。
104	T	そのためには自分たちが頑張らなきゃいけない。今も先生出てるよ。
105	虎雄	しゃべらないでください。
106	T	他の人が手を挙げなきゃいけないよね。止まるでしょ。
107	隼二	先生、誰かが手を上げたら、
108	T	じゃあ隼弥さん、立ってどうぞ。

分たちで進める」ということにこだわりを見せている（表 5-6 ）。虎雄は、対象授業では授業記録の多くのページに秋山教諭の発言があることから、今後の授業では「先生を透明人間だと思って」、秋山教諭が「出てこないようにしたらいい」という意見を述べている【 LAC5: 虎雄 99, 101 】。また、「授業分析シート」への記述においても、虎雄は「１学期より、司会がしっかり進めている」ことや隼二、有希、隆司が「いっぱい発表していた」ことなどに論及している【DC5:虎雄　気づいたこと】。また、鉄也も秋山教諭だけが授業の進行や話し合いについて助言していることから、「自分たちからアドバイスできる学習にしたい」【DC5:鉄也　考えたこと】という自分たちの学習の目標を示している。

このように、子どもたちは秋山学級が目指す「子どもが進める授業」を自覚的に実践しており、授業記録の検討を通して自分たちが目指す授業をどれだけ達成できているかを確認していることが分かる。子どもたちは対象授業の検討・解釈を通して、今後の授業で自分が取り組むべき課題を意識し、主体的に授業実践に参加する意思を示すことが分かった。

(4) 発言しない子どもの参加

先にも述べた通り、本節で作成した「発言表」（図 5-4 ）には発話を行っていない児童についても発話者名欄に記入した。授業分析５においては隆司、聖子、美沙の３名が発話を行っていないことが読み取ることができる。表 5-5 に隆司・聖子・美沙の記述をまとめている。ここでは、この３名の記述をもとに発言していない子どもが授業分析にどのように参加しているのか、「授業分析シート」への記述をもとに考察する。

まず、聖子と美沙は自分が発表していないことについて言及している。聖子は「発表が苦手」「言葉がおかしい所もあって」と「自省」の視点から自分の発言を振り返り、授業５の最後の場面での自分の発表について、級友が自分の発言を聞いてくれたことに対して「良かった」と感じている。さらに、設問３においても授業分析５において発表しなかったことについて、発表が「苦手」であるが発表を多くしていきたいという「決意」する記述を行った。また、美沙は授業分析５における級友の発表について、2011 年７月に実施した授業分析４と関連づけて、発表が増加したことを「意味付け」ている。そして、授業分析５において自分自身は発表しなかったことから発表した級友を「すごいな」と「評価」している。

一方、隆司は授業５において複数回の発言を行っており、発表に対する苦手意識はないものと考えられる【 L5: 隆司 24, 26, 72 】。設問２の記述は良郎の

表 5-7 発言していない子どもの記述（聖子・美沙・隆司）

氏名	発言番号	感じたこと･考えたこと	気づいたこと	考えたこと
聖子	193	私は、発表が苦手で言葉がおかしい所もあって最後に発表したけど、みんながちゃんと聞いてくれたのでよかったです。	今日は、私は発言の事で発表はしませんでした。シートにも書いたように苦手だけどもうちょっとなるべく自分の発表を多くしていきたいと思います。	
美沙			今日の3時間目に、総合で「授業分析をしよう」②をしました。前の授業分析をしようよりもみんなの発表が多かったです。今日私は発表しなかったけど、みんな発表していてすごいなと思いました。	
隆司	79	隼二君が忘れたことを良郎君が教えてやっている。	みんな自分がきづいた事をわかりやすく話している。この前よりも、発言がみんな多くなっている。	

発言【L5: 良郎79】について「ツェねずみ」の内容を忘れた隼二に良郎がそのストーリーを教えてあげていると「解釈」したものである。この発言については授業分析５・分節４において隼二が取り上げ、作品の内容を教えてくれた良郎の発言が「良かった」と「評価」している。隆司が発表場面で発表を行わなかったのは、先に隼二が発言番号79に関して発表したからだと推察される。また、設問３では授業分析５を振り返り、級友の発表が「わかりやすく話している」と「評価」し、さらに授業分析４と関連づけて発言の増加を「意味付け」ている。聖子は自分の発表に注目して検討していたのに対し、美沙と隆司は授業分析における級友の発表について発表数の増減や発表の質の観点から解釈していることが分かる。同様の記述は

以上のように、授業分析において発言しない子どもは、自分の発言や級友の発言に着目して対象授業を検討するとともに、授業分析における級友の発言を客観的に解釈しながら授業分析に参加していることが分かった。発表が苦手な子どもや抵抗を感じる子どもについては記述という形で授業分析に参加することを保障するなど、より多くの子どもが参加することのできる方策を考える必要がある。

第３節　子どもによる授業分析の意義

ここでは、授業者及び子どもを対象とした半構造的インタビューの分析から、「子どもによる授業分析」の意義を考察する。授業者に対しては、2009年12月、2010年11月、2011年７月（２回）の計４回インタビューを実施した。子どもに対しては、事前に調査協力者を募り、参加を希望した計11名にインタビューを実施した。なお、インタビュー記録から発言を引用する場合は【資料番号：発言者　発言番号】と表記する。

第１項　インタビュー調査の概要

「子どもによる授業分析」に対する授業者、子ども双方の認識を把握するため、授業者を対象としたインタビューと子どもを対象としたインタビューをそれぞれ実施した。授業者へのインタビューは個別に、子どもへのインタビューは１名から３名までで行い、半構造化されたインタビューの手法を採用した。各インタビューの概要は表 5-7 、表 5-8 の通りである。インタビューに際しては、研究意図を説明し、録音記録をとる点について承諾をとり、終了後に逐語的トランスクリプトを作成した。インタビュー記録については、間投詞が煩雑である、同意反復している、などの箇所は文意が損なわれない程度に適宜省略した。また、指示の対象が不明瞭である代名詞や人名などの固有名詞に関しては、必要に応じて（　　）により発言者のコメントを補足した。

授業者である秋山教諭へのインタビューは、計４回実施した。１回目は授業分析１を実施した後の2009年12月25日に行った。事前に授業分析シートへの子

表 5-8 授業者へのインタビュー調査の概要

	授業者1	授業者2	授業者3	授業者4
対象者	秋山教諭	秋山教諭	秋山教諭	秋山教諭
実施日	2009年12月25日	2010年11月19日	2011年7月8日	2011年7月22日
実施場所	職員室	教養室	職員室	理科室
時間(分)	64	37	10	49

表 5-9 子どもへのインタビュー調査の概要

	子ども1	子ども2	子ども3	子ども4	子ども5
対象者	和樹	龍太	渉	有希	一寿
	悠斗		美紀	良郎	愛美
				虎雄	隼二
実施日	2010年7月21日	2010年7月22日	2010年7月22日	2011年7月22日	2011年7月22日
実施場所	パソコン室	パソコン室	パソコン室	理科室	理科室
時間(分)	39	14	23	18	19

どもの記述をまとめた文書を手渡したうえで、対象授業（授業１）の振り返りと「子どもによる授業分析」を実施した感想の２つを中心にインタビューを実施した。２回目は、授業分析３を実施した後の2010年11月19日に行われた。ここでは、授業分析１から授業分析３までの子どもの記述をまとめた文書をあらかじめ配布し、「子どもの視点をどのように活用できるか」という質問を中心に据えて実施した。３回目のインタビューは、授業分析４を実施した日の放課後、2011年７月８日に実施し、授業分析４での子どもたちの分析について感想を尋ねた。最後に、４回目のインタビューは、授業分析４の実施後、2011年７月22日に実施した。授業分析４で収集した子どもたちの記述データを提示し、授業分析４について振り返りを行った。

また、子どもに対するインタビューは、2010年７月及び2011年７月に実施した。2010年７月のインタビューでは、調査に先立って、インタビューの目的及び主要な質問内容について明記した文書を教室後方に掲示し、調査協力者を募った。一定期間が過ぎた後、和樹・悠斗・尚也・龍太・渉・美紀・愛子の７名がインタビュー調査に対して協力の意思を示した。しかし、インタビュー実施日に尚也・愛子の２名が欠席したため、2010年７月21日に和樹・悠斗の２名を対象としたインタビュー、2010年７月22日に龍太の個別インタビューと渉・美紀の２名を対象としたインタビューを実施することとなった。インタビューの主な内容は、①「子どもによる授業分析」の感想、②「子どもによる授業分析」においてやりづらかったこと、③授業に対する考えの変容の３つである。2011年７月のインタビューでは、事前に調査日程及びインタビューの目的、主要な質問項目をまとめた資料を配布し、調査協力者を募った。2011年７月22日のインタビュー実施当日に集まった６名を２つのグループに分け、有希・良郎・虎雄の３名、一寿・愛美・隼二の３名を対象としたインタビューを行った。主な質問項目は、2010年７月と同様に①「子どもによる授業分析」の感想、②「子どもによる授業分析」においてやりづらかったこと、の２つである。以下、具体的に分析していく。

第２項　子どもによる授業分析の感想

まず、「子どもによる授業分析」に対する子どもの率直な感想として、以下のような発言がある。

> 読んでみて、一人ひとりの、あの、一時間での、一時間で何個も発言があったのがすごかったです。いや、先生。一時間であんまり話さないと思ってたんですよ。でも、こんなに（手元の授業記録をめくる）。【IC4:虎

雄 17, 19】

虎雄は一時間の授業が教師や子どもによる三百ものやりとりで成り立っていることに対して驚きを感じている。このことは授業記録という形で授業を振り返ってみて初めて気付くことであり、虎雄にとっては意外な事実だったようである。

また、有希は「面白い」という授業分析に対する感想とその理由を詳しく述べている。

> 面白かったです。（清水：どういうところが？）知りません。本が好きだからだと。文章読んだら、なんか浮かんでくるじゃないですか。めっちゃ面白いじゃないですか。それとそのときのなんでこんな言ったんだみたいな。喋る人が、こんなこと言ったんだって振り返るのがいいです。【IC4:有希312, 314, 317, 319, 323】

有希は読書を好む子どもであり、授業記録を読むことで授業のイメージが頭のなかに思い浮かぶと言う。そのことが彼女にとって「面白い」ことであり、授業記録を通して自分や級友が授業時に「なんでこんな言ったんだ」ということを振り返ることが出来る点が授業分析の良さであると考えている。同様に、隼二や愛美も授業分析の楽しさ、面白さについて語っている。

> 楽しかったですね。はい。色んな言葉が出るじゃないですか。それを見るのが楽しい。【IC5:隼二 273】

> はい私は先生、なんかあの、みんな言ってるじゃないですか。つぶやきとかもさりげない言葉を、つぶやきとかもなんか色々答えとか言ってていいと思いますし、まあなんか時々良郎くんの「うふふ」とか、なんか意味が分からない言葉も出てくるんですけど、まあそれを見るのは改めて面白いなと思います。【IC5:愛美 279】

隼二は一時間の授業の中で様々な「言葉が出る」ことが楽しいと感じている。また、愛美は授業中に子どもたちがよく考えた結果生じるつぶやきを評価するとともに、改めて授業の発言を振り返ることを面白いと感じている。このように、子どもたちの授業分析に対する感想は驚きや楽しさなどが多く語られた。

第３項　子どもによる授業分析の教育的意味

第３項及び第４項では、「子どもによる授業分析」が持つ意味について、教育的意味と研究的意味の観点から検討していきたい。

まず、子どもによる授業分析の教育的意味として、「再学習」と「自己変容」という二点を考察する。

第一に、子どもによる授業分析を通して、子どもは「再学習」を行うと考えられる。子どもへの半構造的インタビューのなかで、和樹と龍太は以下のように振り返った。

> 思い出してなんかほら、前そんなん思ってたんだなあって、これから、それから気づいていける、みたいな。とびうお（総合的な学習の時間）も復習とかして前はこうだったから今はこういうことを考えて、意見が違って。【IC1:和樹 50, 54】

> 算数ドリルでいう復習。算数ドリルでやる復習は筆算とか書かないかん。それよりこっちのがまだマシやね。こっちのほうがランクは上かなあって。まあ、勉強内容が上？大人の勉強。【IC2:龍太 38, 40, 42, 44, 46】

和樹とのインタビューでは、筆者が和樹の意図するものを「復習」【IC1:清水51】という言葉で誤認してしまった。しかし、和樹は「復習」と表現するものの、授業のときと今とで「意見が違う」ことになると認識している。この点で「子どもによる授業分析」は、「復習」とは性質の異なるものとして語られている。一方、龍太は授業分析を「算数ドリルでやる復習」よりも「ランクが上」と述べ、和樹と同じように「復習」とは質の異なるものとして認識している。子どもによる授業分析を通して、子どもたちが授業時の自分たちの意見を参照しながら、改めて教材について考え直していることが分かった。

また、授業分析シートへの記述においても子どもが「再学習」している様子が読み取れる。

> あまり、１１月６日の実っさいの様子では、ノートだけを書いて発表をすこしききのがしたことがあったので、さっきビデオが見れてよかったです。【DC1:真美　考えたこと】

> 初めてこう言う勉強をして、そのときに気づけなかったことも、気づけたのでよかった。【DC1:理沙　気づいたこと】

でも、教室でふつうに勉強しているよりも、また別の事が分かったので、よかったです。【DC1:愛子　気づいたこと】

☆５年生のころの考えは、今の考えとすこしちがってビデオを見たら、他の考えがいっぱい出て来た！【DC3:真美　考えたこと】

真美は、授業中には「ノートだけを書いて」いたため、「発表をすこしききのがし」ている。しかし、対象授業の検討を通して、聞くことができなかった発表を改めて聞くことになる。このことで、東の浜の浸食の原因の追及や未来予想について、授業時の考えをより深めることが可能となると考えられる。また、理沙は授業分析によって、授業が行われたときには「気づけなかったこと」や「思ってなかったこと」に気づいたり、思ったりすることが出来たという記述を行っている。同様に、愛子も「ふつうに勉強している」時とは「また別のことが分かった」と感じている。また、授業分析３は、授業実施から半年が経過した時点で授業分析を行った。このとき、真美は「５年生の頃の考え」と「今の考え」とが違うと考え、授業記録の一部として映像記録を検討することで他の考えが生じたと記述した。このように、対象授業を再経験的に検討することで、教材に関して自分なりに考え直している、すなわち「再学習」していることが分かる。

この点について、秋山教諭は以下のように分析している。

愛子さんは、結構、再学習っていっていいのかな。私の中では再学習って書いてるんですけど、みんなの発言を読んで、再学習をしているなあと。例えば、12月11日の分であれば、自由記述のところで「また別のことも分かったので」（DC1:愛子　気づいたこと）っていうところかなあ。【IC2:秋山２】

秋山教諭は子どもによる授業分析を通して、子どもが他の子どもの発言を検討し、「再学習」していると述べている。「復習」が既習の内容を繰り返し練習するものであるのに対して、「再学習」はもう一度改めて学習し直すものである。授業に対する「内在的視点」から授業を再経験的・当事者的に検討することで「再学習」につながると考えられる。

次に、子どもによる授業分析には子どもの「自己変容」につながるという教

育的意味があると考えられる。子どもは、授業分析によって気づいたことや考えたことを次の授業に活かそうとしている。

まあ、これで、今とつなげて、そして、あれー、なんていったらいいかな。今とつなげて、もうちょっとこうしとけばよかったっていうのを、今、なんか思ったことをして、そしてなんか役に立たせたらいいかなあと思う。【IC3:渉34】

渉は、授業記録の検討で気づいた「もうちょっとこうしとけばよかった」ことについて、現在行われている授業で「役に立たせたらいいかなあ」と考えている。渉は、授業で具体的に取り組む点については明確に語っていないが、授業分析によって見いだされた課題を克服しようとする姿勢を読み取ることができる。また、授業分析シートへの子どもの記述からも、次の授業で実践する意思を読み取ることができる。

私はぜんぜん発表してなかったので東の浜についてもうちょっと発表したほうがいいなあと思いました 。」【DC1:美紀　気づいたこと】

やっぱり発表している人がいつも同じ人なのでもうちょっと発表した方がいいなぁと思いました。」【DC2:美紀　気づいたこと】

美紀は授業１での自分の発表回数が少ないことを「自省」し、「もうちょっと発表したほうがいいなあ」と発表を増やそうと「決意」した。授業の文字記録を検討することで、発表者や発表回数を容易に読み取ることができる。そのため、発表回数の少ない美紀は自分自身の発表を増やしたいと感じたのである。さらに、授業分析２においても、発表者が同じ人に偏っているという学級の課題を「反省」し、自分自身の発表を増やそうと「決意」する様子が見られる。このように、子どもたちは「自省」や「反省」の視点から授業を解釈・分析することで自分の改善点を認識し、次の授業で実践しようとする意思を示すことが分かった。

この点について授業者の立場から秋山教諭は以下のような見解を示す。

…〈前略〉…「私も発表してないけど発表する人が決まっている」とか「ほとんど同じ人が発表している」と里美ちゃんが、そういうことをな

んかできれば次の回に活かしていこうよみたいなのは、みんなの中に出せるのがあるといいんですよね、きっと。【IT1:秋山教諭11】

この語りからは、秋山教諭が、子どもたちが授業分析を通して気づいた課題を「次の回に活かして」いくことができれば授業が良くなっていくと期待していることが分かる。しかし、子どもによる授業分析は授業改善に十分に活用できているとは言えない。秋山教諭は、その理由について以下のように言及する。

でも、私がほかのところで気になったのが、なんかやっぱり授業分析っていうのが、なんとなくこうお客さんみたいな、見方をしているのかなあと。いつもこう決まった人が発表してるよーとか、美紀ちゃんとかは、1回目のときには「もうちょっと発表した方がいいなあ」と思うんだけど、でもそれはなんか心から、よし自分も頑張らなくちゃじゃなくて、一応こう感想として言ってるところがあって、そこがこう、次回に活かせたらいいなと担任としては思うんだけど、そこまでは子どもが思ってないんですよね。【IT2:秋山教諭30】

確かに、子どもたちは授業分析シートに「もうちょっと発表した方がいい」【DC1:美紀　気づいたこと】などと記述しているが、それは「お客さんみたいな見方」であり、子どもたちが実際に授業に活かすことはできていないと秋山教諭は感じている。今回の「子どもによる授業分析」の実施にあたっては、子どもなりの検討を促すという趣旨から、授業分析を実施する目的、特に授業改善に活用するという目的について子どもたちに明確に説明しなかった。このことが授業改善につながらなかった理由として考えられる。

あんまり授業分析っていうのは、こういう風に使っていくよっていうのを強く子どもたちにも言ってないので、そこをもうちょっと強く言っとけば、じゃ、今回のを受けて次の授業のときには、入れていこうかなっていうところをできたと思うんですけど、そこのところはあんまり言ってなかったんですよね。【IC2:秋山教諭36】

秋山教諭は、授業分析によって得られた知見を「次の授業」の改善に活用していくことを、「もうちょっと強く」子どもたちに示しておけば、授業改善につながったのではないかと振り返る。このように、授業分析の目的を子どもが意識していなかったことが、子どもの視点を授業改善に活用できなかった要因

であると考えられる。また、授業分析が子どもにとって切実なものとならなかったことも要因である。

> やっぱりなんとなくこう、気づいたことも他人事、いや、きっとこの子たちはこの子たちなりに真剣に考えるんだろうと思うんですよね。その、愛子ちゃんの『みんな東の浜のゴミのことを主にして深く考えていてすごい』とか。でも深く考えていてすごいってなんかすごい抽象的ですよね。だからなんとなくこう、自分たちにグサッとくることじゃなくて、なんかちょっと離れたところに自分たちがいてって、そういうふうな感じなんですよね。【IC2:秋山教諭42】

子どもは子どもなりに「真剣に考える」のであるが、その検討は「他人事」であり、「抽象的」である。対象授業は、自分たちの授業であるという意識が希薄であるので、授業分析によって考察された授業の問題点は自分たちに「グサッとくること」はなく、「ちょっと離れたところに自分たちがいて」、という現状にある。子どもにとって「子どもによる授業分析」が切実なものではなかったため、授業改善に充分につながらなかったと考えられる。

ただし、以上の一連の秋山教諭の発言の後に実施した授業分析４及び授業分析５では、子どもが継続して自分の発言の分析を行い、改善していく様子が見られた。有希は授業分析４において自分の発言の分かりづらさ、発言回数の少なさを振り返っている。有希の記述とインタビューでの語りを引用する。

> 自分で言って、と中からあきらめたみたいに（最後までしっかり言いたい。）なっている。分かりにくい（自分で読むと）【DC4:有希 141】

> めっちゃ分かりにくかった。発表苦手でして、発表苦手でして、なんか人に聞いたりたまにいい加減になったりするときがありまして、途中からいい加減になって全く分かりにくかったので、はい。読んだら、文だから、何回でも読めるじゃないですか。でも何回でも読まなきゃ分かんなかったっていうか。【IC4:有希 117, 119, 121】

有希は授業４での自分の発表【L4:有希 141】を読み返し、自分の発言が理解しづらいものであったと解釈した。有希は発表に苦手意識があり、発表している途中で級友に尋ねたり、いい加減になってしまうことがある。授業記録を通して自身の発言を振り返ると、「全く分かりにくかった」のである。また、

発表の回数に注目し、以下のような記述を行っている。

自分の発言が少ない。もっと発表できるようになりたい。【DC4:有希　考えたこと】

有希は、対象授業における自分の発表の回数が少ないことを指摘し、今後の授業で発表の回数を増やすという意志を示した。このように、有希は自分の発表の課題について詳細に振り返りを行っている。

さらに、有希は授業分析５においても自分の発表に焦点を当てて検討を行っている。

自分の発表が少し増えた。他の人も、と中つまったりしていたけど、今回はすらすら話せていたのが多かった。もう少し話を短くできたらもっと分かりやすくなると思う。【DC5:有希　考えたこと】

まず、自分の発表の回数については、「少し増えた」ことを認識している。さらに、授業分析４で指摘した「最後までしっかり発言をしない」点については、級友も含めて授業５では「すらすら話せていたのが多かった」と解釈した。このように、有希は授業分析４で見いだした自分の発表の課題について、授業５においては克服しつつあると実感している。そして、発言を短くすることでより理解しやすい発表にするという次の課題を指摘した。有希は「自省」という授業分析視点から自分自身の発言の改善点を継続的に分析し、その後の授業において意識的に実践する姿勢が見られる。このように、授業に対する「外在的視点」から授業分析を行うことで、子どもの「自己変容」につながることが明らかとなった。

以上のことから、「子どもによる授業分析」は子どもに対して「再学習」及び「自己変容」という教育的意味を有していると結論づけられる。

第４項　子どもによる授業分析の研究的意味

次に、「子どもによる授業分析」が教師・研究者にとってどのような研究的意味を有するのか、「授業づくりへの活用」及び教師の「授業観・子ども理解の深化」の二点について考察する。

まず、子どもによる授業分析は「授業づくり」への活用という研究的意味を有すると考えられる。授業分析２における渉の記述を引用する。

自分たちは捨ててないのにごみひろいをしなくちゃいけないのがいらつきます【DC2:渉　気づいたこと】

渉は、授業２において話題となった、ゴミ拾いの取り組みについて、そもそも自分たちがゴミを捨てていないにも関わらず、ゴミ拾いをしなければならないことに対していら立ちを感じている。渉は、この意見について授業２では発表を行っていない。

この記述に対して、秋山教諭は以下のような考えを述べた。

でも、私もこれを見たときに、授業中にはこの発言はしてないんですよね。発言してなくて、なんかもっとこう、おりこうさんっぽい意見が多かったと思うんです。渉くんもいれてみんながですね。でも、あとからフッと、ポロッと出てるので、こういうのももっと授業中に出してくれたら盛り上がるのになあと。【IC2:秋山教諭38】

渉の記述は「内在的視点」のうち「感想」という視点から授業を検討したものである。秋山教諭は、渉は授業中にこのような発言をしておらず、渉も含めて子どもたち全員が「おりこうっさんぽい意見」を述べていたと振り返る。秋山教諭は、授業において、渉が記述のような率直な意見を発表することで、話し合いが深まると予想している。

また、授業において発言が少ない、或いは発言をしない子どもが具体的な授業場面においてどのように考えていたのかを把握することも可能である。例えば、授業分析１の理沙の記述を引用する。

東の浜も小さくなって、松原とか住む所もなくなると、私も思ったからそうじをしなければいけないなぁーと思った。【DC1:理沙 149 】

授業分析１において、理沙は愛子の発言に着目し、「…〈前略〉…東の浜とかも、どんどん小さくなって、松原もなくなっていくだろうし…〈中略〉…自分たちが住むとこまでなくなってしまうかもしれない…〈後略〉…」【 L1: 愛子 149 】という愛子の考えに対して「賛成」している。理沙は授業１において発表をしていないため、理沙が東の浜の未来についてどのように予想しているのかは授業過程で把握することができない。しかし、授業分析において理沙が授業を当事者的に検討することで、理沙が愛子と同じ考えであることが明らかとなった。

このように、子どもが「内在的視点」から対象授業を検討することで、授業のテーマ（教材）に関する子どもの考えが表出することが分かる。「子どもによる授業分析」を通して、子どもの発表の背後にある本音や、授業中に発表しない子どもの考えなどを把握することが可能となるのである。これらを検討し、授業づくりへ活用することで授業の質が向上することが考えられる。

次に、「子どもによる授業分析」は教師の「授業観・子ども理解の深化」という研究的意味を有していると考えられる。

授業に対する「外在的視点」から子どもが授業を検討した場合、「子どもの授業観 」、「子どもの子ども理解」が明らかになる。まず、「子どもの授業観」が表出した子どもの記述として、以下の２つを引用する。

経けんをもとにしている。【DC1:龍太 130 】

防風林があるで実際にこういうものがあると言っている所が生活の中の事を使っていいと思う。【DC1:文子 161 】

これらの記述からは、龍太と愛子が体験や経験などの「生活経験」を根拠とする発言を「評価」する様子が読み取れる。「評価」は授業や発言の価値を認める視点であり、子どもたちが授業記録の検討を通してどの発言に着目し、どういう点に価値を見出すのか、授業に対する考え方や見方が表出したものである。すなわち、子どもによる授業分析によって「子どもの授業観」が明らかになると言える。子どもは学習者であり、授業の実施過程において「子どもの授業観」が現れることは少ない。しかし、子どもが授業分析に参加し、授業を「外在的視点」からメタ認知的・俯瞰的に分析することで、教師や研究者は「子どもの授業観」を把握することが可能となるのである。

他方、子どもによる授業分析によって「子どもの子ども理解」も明らかとなる。尚也の記述を引用する。

けいたくんがとなりにいたらさとみちゃんみたいにおしえてあげたい。【DC1:尚也　考えたこと】

授業１において、里美は自分たちにできる取り組みの発表に困っている圭太に対して「私が全部言ってやろっか？」【 L1: 里美 250 】と提案し、それまでに出てきたアイデアを説明した。普段の里美は、言葉遣いが少々乱暴なところがあり、級友と度々諍いを起こす子どもである。しかし尚也は授業記録を読む

ことで、里美が圭太の発表の手助けをしていることに気づき、里美が持つ優しさに気づいたのである。そして、自分も見習いたいと「自省」している。授業記録の検討によって、子どもたちが普段は気づかない級友の姿を認識する契機となり、級友を見直すことにつながっている。このような授業分析を通じた「子どもの子ども理解」の深まりについて、秋山教諭は以下のように考察する。

> それで、このなかで結構悠次くんの発言も出てきましたよね。だから、記録だと、１回みんなが人間関係がふっと離れてしまうんじゃないかなって。それで記録で出て来るから、平等に見てもらえると思うんですよね。…〈中略〉…だけど、今日のこの中で悠次くんのここん所がいいっていう風に言ってもらったのは、おっきな収穫だな。で、悠次くんも自信になるし、なんか他の子も悠次くんを見る目がちょっと変わるかもしれない。そしたらなんか、いつもと違う所が見えてきますよね。…〈中略〉…で、なんか前のプール掃除があったときも、まるまる最初から最後まできっちりやってたんですよ、悠次くんが。でもそれは、他の子たちが見ても気づかないですよ。…〈中略〉…悠次くんこんなにがんばってる姿があるよっていうのが見えないけど、今日みたいにしてもう１回それを冷静に見ると、見えてくる。それでなんか良さが見えてきたのはとてもよかったです。
> 【IC4:秋山教諭 29, 31, 33, 35, 37, 39】

秋山教諭は、授業分析４において悠次の発言を子どもたちが肯定的に評価した点に関心を寄せた。普段、悠次は学習に集中することができず、教師から注意を受けることが度々ある。そのため、級友は悠次を「よく注意を受ける子ども」として理解している。秋山教諭は、子どもたちは悠次に対してこうした先入観を持っており、悠次が熱心に物事に取り組む姿に気付くことがないと感じている。例えば、悠次がプール清掃のときに黙々と掃除に取り組んでいても、その姿を「他の子たちが見ても気付かない」と言う。しかし、文字記録を検討することで、子どもたちは日常の「人間関係がふっと離れて」悠次の発言を解釈することができる。「子どもによる授業分析」によって、子どもたちが悠次の「良さ」を認識したことを秋山教師は肯定的に評している。このように、授業に対する「外在的視点」からメタ認知的、俯瞰的に級友の発言を分析することで、自分たちの人間関係を「冷静に見る」ことができ、「子どもの子ども理解」が深まるのである。また、教師は、「子どもによる授業分析」を通じた「子どもの子ども理解」を把握することが可能である。

以上のように、「子どもによる授業分析」によって明らかとなる「子どもの

授業観」及び「子どもの子ども理解」を教師がつぶさに検討することで、教師の授業観や子ども理解が深まり、教師の成長につながると考えられる。これが「子どもによる授業分析」の第二点目の研究的意味である。

第４節　子どもによる授業分析の課題

ここでは、前節で実施した子どもに対する半構造的インタビューの分析から、「子どもによる授業分析」の改善点を考察する。

第１項　授業記録の作成方法

まずは子どもにとって授業記録を作成することがどのように受け止められているかについて考えたい。通常、授業の記録に際してはビデオカメラやICレコーダーなどが使用される。ビデオカメラを使用した授業の記録について悠斗は以下のように心境を述べている。

やりづらいと言えば、あの、撮るときにみんなカメラとかに集中して、なんかいいこと言わなとか思ったりとか。【IC1:悠斗81】

悠斗はビデオカメラで授業を記録することで、良い発言をしなければいけない、という気持ちになり「やりづらい」と感じているのである。それに対して和樹は悠斗が「ビデオに映りたいっていう気持ちが強い」【IC1:和樹95】とコメントしており、ビデオカメラで授業を記録することに対して和樹自身はそれほど気にしていない様子が見られる。

同様に、隼二も電子機器による授業の記録に対する感情を語っている。

算数を録音しているときは、録音されてるプレッシャー、プレッシャーとか、ありますよね？なんかいつもみたいに算数のときふざけにくいんですよ。これがあったら。【IC5:隼二 167】

隼二は、授業の音声を録音することに対してプレッシャーを感じている。隼二は、「ふざけにくい」と述べ、録音される授業では普段通りに学習することができない心境を吐露している。隼二にとっては、ビデオカメラやICレコーダーによる録画・録音によって自分の授業態度が監視されている印象を抱いているのである。一方で、一寿は子どもたちが録音を気にしていないと語っている。

清水先生が録音している時に、みんなそれを気にしないくらい発表して

いたし、間違えていても、間違えていてもみんなちゃんと間違っているところをちゃんと発表してくれていたりしたのでよかったと思います。【IC5:一寿15】

一寿は、授業において子どもたちは録音を気にせずに発表を行っていたと感じている。さらに、級友の間違いをきちんと指摘することができており、良かったと振り返った。

以上のように、子どもによって心境に差異はあるが、子どもは少なからず授業の録音・録画を意識していることが分かる。授業記録の作成のためには授業の記録が不可欠である。授業分析にあたっては大なり小なり子どもに負担をかけており、その協力によって研究が成り立っていることを再考する必要がある。

第２項　授業記録の種類・様式

次に、授業記録の種類・様式に関する改善点が指摘された。まず、授業記録の様式について検討したい。授業記録について子どもは以下のように感じている。

いらん言葉が多い。えーととか。あ、あ、とかはいらないと思います。だって。なんか、それ、それ、そのあ、とか見てなんか意味ありますか？【IC1:和樹 4, 6, 8 】

なんか飛び飛びで間違えとうところもあった。なんか『ちゅうた』とか。「ちゅうた」だけは覚えとる。【IC1:悠斗35, 37】

ちょっとやりにくい。大人（保護者）もほら、やりにくいって言いよるけん、子どものほうがもっとやりにくい。【IC1:和樹63】

文字がいっぱいで読みにくい。そいと、そいと、途中からガーっていくけん何番やりよっか分からん。」【IC1:悠斗70】

和樹は授業記録に言い淀みや間投詞を含んでいることについて「いらん言葉が多い」と考えている。「えーととか、あ、あとか」の間投詞については、授業分析を行ううえで意味がないため、授業記録に必要がないと感じている。また、授業記録を用いた授業の検討を「子どものほうがもっとやりにくい」と振り返る。このことは、子どもにとって授業分析がやや困難であることを示唆し

ている。一方、悠斗は授業記録の誤りを指摘する。授業分析１で使用した授業記録には「りゅうた」を「ちゅうた」と誤記した箇所があった。そのことが悠斗は強く印象に残っているようである。さらに、悠斗は授業記録が「文字がいっぱいで読みにくく」、授業映像を視聴しながらでは「途中からガーっていくけん何番やりよっか分から」なくなることを「授業分析のやりにくいこと」として列挙した。

以上のように、授業記録は必ずしも子どもにとって読みやすいものではなかった。この問題の改善策として、和樹は授業をあらかじめ分節に分けることを提案する。

> なんか段落みたいなのばさ、なんかほら、つけてから、そうして、一段落目の何番から何番までではひとまとまりで感想が、とかしてもらわんと。もうちょっと（授業記録を）分かりやすくしたら感想も増える。なんかまとまりばつけたら。なんか１つの話、ほら、東の浜のゴミのことがひとまとまりで、それで１日が終わるってこともあるけど。【IC1:和樹 65, 103, 105, 107】

和樹は、１時間の授業を「段落みたいな」まとまりに分けることで、授業記録が「分かりやすく」なり「感想も増える」と予想する。すなわち、「分節分け」である。「分節分け」は授業分析を行ううえで一般的に採られる手法である。授業を「分節分け」することによって、「全体的な授業の展開過程を構造的に把握すること」ができる（柴田　1999 ）。「子どもによる授業分析」を実施するうえでも授業の構造を概観できる「分節分け」は有効であると考えられる。

また、授業記録の種類について子どもは以下のような認識を示している。

> 映像はいらん。ボイスだけでいい。映像だったらどっちもさ。声聞いとったら分かるやん。耳から入ってきて。【IC1:和樹 72, 74】

> 読むっていうか、ビデオみよったら、ビデオの方が分かりやすいし、どこでいいよるとかも分かるし、こっち（授業記録）だったら場面とかも分からんし、こういうのができましたっていうのも分からんけんが、あったほうが、ビデオがあった方が聞きやすいかなあと。【IC3:渉 22, 24】

和樹は音声だけで授業を理解できるので授業映像は不要であると考える。その一方で、渉は授業の文字記録だけでは発言している場所や、授業場面の様子、提示された教材などが分かりづらいことを指摘し、授業映像を必要としている。このように、授業映像については子どもによって見解が分かれると考えられる。

そのほか授業記録に関しては、以下のような意見も得られた。

やりづらいことはあんまないけど、なんか飛ばしたりするところがあったりするけんが、そこを、まあなんか、それだったら、ここをはじめるところを１とかにしてから、そっちのほうがいいかなと。【IC3:渉40】

授業記録における発言番号は通し番号で付けている。子どもたちに１時間分の授業記録を配布したものの、授業の冒頭から授業映像の視聴を行わなかったため、授業の途中から授業記録の検討を行った場合があり、検討箇所を理解することが困難であったと考えられる。そこで、渉は、検討をはじめる場面から発言番号１を付すことを提案している。

以上、授業分析の様式については分節を分けること、煩雑な間投詞を省略すること、授業分析における検討箇所と発言番号の開始を対応させることの３つが改善策として指摘された。さらに、授業記録の種類については、映像記録による検討を好む子ども、文字記録による検討を好む子どもの両方がおり、対象児童の実態に合わせて映像記録の視聴の有無などを工夫することが求められる。

第３項　授業分析シートの形式

子どもが記入する授業分析シートの形式について、設問の修正が提案された。龍太は授業分析シートの形式について言及している。

考えたことと気づいたことはこっち（設問２）にも書くから、なんか別の内容でいいと思う。」【IC2:龍太54】

今回使用した授業分析シートは、設問２では発言番号を挙げて「感じたこと・考えたこと」を記述し、設問３では授業分析を振り返って「気づいたこと・考えたこと」を自由記述する形式であった。これについて、龍太は設問２においても「感じたこと・考えたこと」を記入するので、設問３は「別の内容でいい」と考えている。子どもの意識として、設問２と設問３の内容が重複していることが分かった。このことから、授業分析シートの設問の再修正が必要であると考えられる。

一方、授業分析シートへ自分の気づきや考えを記述することへの難しさもある。

文に書くのが難しい。【IC4:有希 253】

あと、これを見たり書いたりするときは、なんか見るのが楽しいんですけど、ここに書くのがちょっと難しい。その感じたこととか考えたことが、なんて書いていいか分からないんですよ。【IC5:隼二 171, 173】

有希は授業記録を検討して考えたことを文章として記述することが難しいと感じている。同じく隼二も授業記録を読むことについては「楽しい」と感じる一方で、「授業分析シート」に感じたことや考えたことを記述することが何を書いていいか分からないという理由で難しく感じている。実際に隼二は「どういういみ」「なにが」など極めて短い記述をしており、彼の困惑が読みとれる【DC4:隼二　54, 55 】。

以上、授業分析シートの形式については、子どもは設問２と設問３の記述内容を同じであると感じており、設問を変更することが提案された。さらに、授業記録の検討は好意的に捉えられているものの、授業分析シートへの記入については困難を伴うことが明らかとなった。このことについては、授業記録の形式を改め、発言の横にメモ欄を作成することで、授業記録を検討する過程で生じる気づきや考えを即時に書き留めることを可能とするなどの改善策が考えられる。

第４項　子どもによる授業分析の方法

子どもによる授業分析の方法の改善点を考察する。まず、「子どもによる授業分析」の結果の取り扱いについて考える。渉は「子どもによる授業分析」の結果について以下のように話している。

それと、先生が思ったこととかも最後らへんに、なんか終わったところのここ（授業記録の余白）とか空いてるじゃないですか。清水先生（が思ったこと）を、なんか授業分析の結果とかを、自分が思ったことを書いたら、いいかなあと。先生が思ったことを参考にしたり、みんなが書いたことをなんかまとめたりして、この前のときはこういうことを書いてましたよーとか。そういうの書いたらみんなもこういう感じの書いてるんだなあ

って、自分の考えと他の人の考え方が、まとまったりするからいいかなあと思います。【IC3:渉 42, 44, 46, 48 】

渉は、研究者（筆者）や授業者が授業分析を行った結果を授業記録の余白に掲載することで、子どもが参考にできると考える。同様に、授業分析シートへの級友の記述についても掲載することで、「みんなもこういう感じの書いてるんだなあ」と比較することができ、自分の考え（視点）と他の人の考え（視点）がまとまると予想している。渉は、授業分析の結果のフィードバックの必要性を指摘している。この点について、秋山教諭は以下のような見解を示した。

子どもたちもただ読むだけじゃ気づかないと思うんですよね。（略）ちょっとこう、色がついてるといいのかなと、その、本物の色じゃなくて、これは友達の発言に対して自分の考えを述べている、でもちょっと離れて、その全体の授業の様子から、もっとみんなが発表した方がいいんじゃないだろうかって思ってるのは３つあるよーとか。真美さんが、そのときの授業と今のつながり、その龍太くんの発言の価値について、気づいたんだねえとか、感想を持っているっていうのを子どもたちに言ったら、そういうのが価値として高いのかなあっていう風に思って、またそういう風に自分も授業に向かわせることになるのかなと思うんですね。【IT1:秋山教諭15】

秋山教諭は、授業分析シートへの記述をそのまま読むだけでは、子どもは級友の授業分析の視点に「気づかない」ため、研究者（筆者）があらかじめ分析したものを子どもたちに提示することを勧める。研究者が分析した子どもの授業分析視点を基にして、子どもたちはどのような記述が「価値が高いのか」を理解し、授業を検討するうえで参考にするとともに、「そういう風に自分も授業に向かわせる」ことになる。また、以下の発言もある。

…〈前略〉…先生（筆者）に返してもらって、で、そんときに気づいたところ、いくつか、こういうところがなんか、見方が鋭いねとか、みんなもたくさん書いてるねみたいなのを言ってもらって、まちょっと一言くらい、ここらへん（余白）にありがとうみたいに、たくさん書いてくれてありがとうって書いたら次回も頑張ってくれるかな。…〈後略〉…【IT1:秋山教諭96】

先程と同様に、秋山教諭は授業分析シートへの子どもの記述を子どもに提示する場合、「見方が鋭い」などと筆者が分析した見解を示すとともに、「ありがとう」と感謝の気持ちを述べることで、子どもたちが次回も意欲的に授業分析に参加すると予想している。以上のように、「子どもによる授業分析」の結果を子どもに提示することで、子どもが授業分析視点を理解することができ、よりよく授業記録の検討・解釈することや次の授業実践に自覚的に参加することが可能となると考えられる。

また、事前に「授業分析の練習」を行うことで、授業に対する子どもの見方が深まり、「子どもによる授業分析」が充実することが期待できる。この点について秋山教諭は多くの時間を割いて発言している。

> だからもうちょっとその、授業分析っていうのを、他の学校の他の子たちのところを使って、やってみるといいなあと思いながら、結局やらないまんまだったので、そういうところもちょっと客観的に見ながら、あの、発言の内容に迫れるかなって。で、発言の内容とか友達とどうつないで言ってるみたいなところを、分析できるっていうか学習できると、それをもとにまたもう１回自分たちの授業を見る。そしたら深まるかなって。深まるっていうのは次の授業に活かせるんじゃないかなあと思ったんですよね。っていうのはちょっと心残りではありますね。【IT2:秋山教諭42】

秋山教諭は「他の学校の他の子たちの」授業記録を使って授業分析を行うことで、授業を「客観的に見ながら、発言の内容に迫れる」と予想している。それによって、発言の内容の吟味や子ども同士の考えの関連を分析できるようになると考えられる。つまり、授業分析の練習を行うのである。そのうえで「自分たちの授業」を分析すれば、子どもの授業分析視点が深まり、「次の授業に活かせる」と予想されるのである。同様に、秋山教諭は以下のように発言している。

> こういうのをやって、なんとなく私も中身が見えてきたので、だから後から、今度するんだったらもうちょっとその、ビデオを見て、記録を見ての分析をちょっと、練習させてもいいのかなと。見方とか。で、見方も教えるんじゃなくて、他の子たちから見たこういう見方も面白いねえとか、なんとかちゃんの見方もいいよね、なるほどっていうところで、練習をポツポツと、短編でやっといて、自分たちの授業分析っていうふうなのもやってみたいかな。そして、その話し合いなら話し合いの授業で変化は見ら

れるのかどうか。そこを回数でするのか、一人の子の回数で見るか、発言した子が増えているとか、あと中身にもよるんだろうし、前の分析のとき、経験をもとに言ってるとか、ニュースとか他の情報、マスコミ関係のを持ち出してきている発言とか、そういういくつかの視点から、とは思います。来年担任したらやってみようかなあとは思います。【IT2:秋山 64, 66, 68, 99】

ここでは、授業分析の「練習」が具体的に語られている。子どもたちに授業の「見方」は教えるのではなく、子ども同士で「見方」を検討しあうことで「練習」をしようとしている。それを踏まえて、自分たちの授業の分析を行う。そして、その後の「話し合いの授業で変化は見られるのかどうか」、つまり「子どもによる授業分析」の結果が実践につながるかを確認する。このとき、学級全体の発言の総数の増減、子ども個人の発言回数の変化、発言内容の質などいくつかの視点から検討することができる。

以上、「子どもによる授業分析」の方法の改善点として、対象授業に対する授業者や研究者の検討・解釈を子どもに提示することや、子どもによる授業分析の結果を子どもたちにフィードバックすること、子どもが授業記録を深く検討するために、授業分析の練習を行うことの３点が見いだされた。

終　章

第１節　本研究の成果

本研究では、学習者である子どもが参加する「子どもによる授業分析」方法の開発を行い、「子どもによる授業分析」によって授業の新たな事実を把握することが可能となるのかを明らかにすること、子どもがどのように授業の事実の意味を解釈するのか子どもの授業分析視点を析出すること、「子どもによる授業分析の意義」を考察することの３つの目的を設定した。以下、この３つの目的に沿って本研究の成果をまとめたい。

第一に、「子どもによる授業分析」によって、子どもが把握している授業の事実を捉えることが可能となった。「子どもによる授業分析」によって得られた子どもの記述は、教材（授業のテーマ）や級友の意見に対する子どもの考え、或いは子どもの授業観や子ども理解が表現されたものである。対象授業においては発言することのなかった子どもが教材についてどのような考えを抱いているのか、発表を行った子どもは級友の発言をどのように捉えるのか、子どもたちは授業に対してどのような見方・考え方をしているのか、級友をどのように見ているのか、これらは、従来の参加者では把握することができない授業の事実である。さらに、子どもによる授業分析では「発表」場面において、子どもが自身の記述や級友の発表をもとにして発話していることが明らかとなった。「子どもによる授業分析」における発話も子どもが授業分析に参加することで把握することのできた授業の新しい事実である。子どもによる授業分析は、従来の授業分析では把握することが不可能であった授業の事実を捉えることを可能とし、「実践に耐えうる理論（すなわち現実と遊離しない理論）」（柴田2013）を構築するという授業分析の教育学的意義を高めると考えられる。

第二に、従来の授業分析にはない、新たな授業分析視点を析出することができた。本研究では、子どもの授業分析視点として授業に対する「内在的視点」及び「外在的視点」の２つを析出した。授業に対する「内在的視点」は、授業を再経験的・当事者的に検討する視点であり、従来の参加者にない授業分析視点である。他方、授業に対する「外在的視点」は、授業をメタ認知的・俯瞰的に解釈・分析する視点である。「外在的視点」には、八田昭平の「分析視点群」に共通する小視点がある。しかし、子ども特有の授業分析視点として、「学級の目標」との関連から授業及び発言の意味を吟味する「目標準拠」、学級や自分自身の改善点に着目し、次の授業で実践する意思を示す「反省」「自省」

「決意」が確認された。このように、子どもは従来の授業分析にはない特有の視点から授業の事実を検討・解釈することが分かった。これら、子ども特有の授業分析視点は授業の当事者、さらに言えば学習者である子どもが授業分析を行うことで析出されたものである。子どもによる授業分析は、当事者的な視点から授業の事実の意味を捉え直すことを可能とし、授業実践に新たな意味を付与するという教育方法学的意義を有すると考えられる。

第三に、本研究では「子どもによる授業分析」の意義を明らかにした。「子どもによる授業分析」の意義として、子どもにとって「再学習」、「自己変容」という教育的意味が、教師及び研究者にとって「授業づくり」、「授業観・子ども理解の深化」という研究的意味を明らかにした。授業分析を通した「再学習」では、子どもが授業時には十分に理解することのできなかった級友の発言を聞くことで、教材（授業のテーマ）に関する自分の考えが更新される。また、「外在的視点」による対象授業の分析によって「自己変容」につながり、よりよい学習者として成長する契機となると考えられる。さらに、教師にとっては、授業分析を通じて現前した教材（授業のテーマ）に対する子どもの考えを「授業づくり」に活用することや、「子どもの授業観」、「子どもの子ども理解」に触れることで教師自身が成長することが考えられる。以上のように、子どもによる授業分析は教師や子どもにとって実践的価値を有すると言える。

第 2 節　今後の課題

本研究の課題について、「子どもによる授業分析」方法の発展と子どもの授業分析視点の洗練の二つの点から指摘する。

第一に、「子どもによる授業分析方法」をより多くの学校現場で援用可能な授業分析方法として発展させる必要がある。本研究で実施した「子どもによる授業分析」方法を基盤として、対象児童の学年や学級規模の大小、対象授業の教科・単元、授業者や子どもの特性、授業分析の実施時期など様々な要件に留意しつつ分析方法を改良しなければならない。例えば、学級規模が大きい場合は事前課題として授業記録と「授業分析シート」を配布し、各自で対象授業を検討したうえで授業分析の時間をとり、子どもたちに発表の時間を十分に確保することも考えられる。また、本研究で実施した「子どもによる授業分析」は子どもたちだけが対象授業を検討し、解釈を議論したが、今後は異なる立場の参加主体が共同して授業分析を行う分析方法も構想したい。本研究では、子どもの授業分析視点が限定されてしまうことを避けるため、子ども以外の参加主体（授業者や研究者など）と同じ場で対象授業を検討・解釈する方法を採用しなかった。この点については、2012 年 3 月に子どもと授業者、研究者がそれぞ

れ対象授業の検討し、解釈を議論する試論的研究を行った[17]。ここでは、各参加者が対象授業の１つの場面を巡ってそれぞれの見解を出し合い、発言した児童に対する認識を変容させる様子や、子ども同士の関係性や級友への態度などに言及する様子、自分自身の課題について授業記録や過去の授業分析の経験に基づいて指摘する様子が確認された。

第二に、子どもによる授業分析視点を洗練する必要がある。本研究では、子どもの記述データを定性的コーディングによって分析し、子どもの授業分析視点の分析枠組みを作成した。結果として「内在的視点」及び「外在的視点」を析出したが、各視点の含まれる計15の小視点については幾つかの問題がある。１つは、それぞれの小視点の関係の整理である。「感想」は記述対象の内容に対して感じたことや思ったことを記述する視点である。その点では「賛成」と「反対」も同様である。しかし、「賛成」と「反対」には記述対象に対して賛同するかしないかが明示されているという違いがある。「賛成」と「反対」よりも広汎な概念として「感想」が存在するのである。このように、小視点の間の関係について整理しなければならない。また、子どもの授業分析視点の出現の様相について精緻に捉える必要がある。本研究の目的が子どもの授業分析視点を析出することであったため、子どもの授業分析視点のデータ数は５回の総計を示した（表4-1, p.45）。しかし、実際は各回の授業分析によって子どもの授業分析視点の出現の傾向は異なっている[18]。例えば、「納得」は授業分析１において４つ確認されたもののその後は確認されなかった。そのほか、授業分析４における隼二の記述から析出された「無理解」や、愛美と有希による「目標準拠」は他の回の授業分析では出てこない授業分析視点である。さらに、授業分析４及び授業分析５においては「内在的視点」からの授業の検討が極端に少なく、大半を「外在的視点」が占めている。このような授業分析視点の出現の様相は複雑であり、学年による変容、子ども個人の特性や教師の指導の在り方、授業分析を実施するタイミング（単元の途中、もしくは後）など様々な要因が推察される。この点については今後の課題としたい。

注

(1) 授業分析に関する初期の著作においても執筆者は大学研究者もしくは教師に限られている（例えば、帝塚山学園授業研究所編　1978 など）。また、重松鷹泰が創立に関わった社会科の初志をつらぬく会は、現在まで授業分析の方法による授業の検討を行っているが、その参加者は教師、大学研究

者、大学（院）生である。

(2) ここで「子ども」という語を用いるのは、初等・中等教育段階の子どもが授業分析に参加することを想定するからである。「学習者」という語では対象者の年齢層が判然としないため、「子どもによる授業分析」という語を用いる。

(3) 授業研究（レッスン・スタディ）は、日本の学校現場において長年実施されてきた「教師の専門的見識と技能の学習方法」である（ジーン、秋田 2008 ）。授業研究の一般的な形態は、授業計画を協同して行い、研究授業を観察し、観察に基づき授業の事後検討を行うものである。

(4) 例えば、武田（1990）など教育実践家が自身の授業実践をまとめた著作は多数刊行されている。

(5) これまで膨大な数の授業記録が収集されており、愛知教育大学教育実践総合センター（１万２千点）、宮城大学附属教育臨床研究センター（文字記録２万点、動画記録１千３百点）などの施設に保管されている。

(6) 授業分析における観察は参与観察に分類される。参与観察とは、文書や記録の分析、インフォーマントへの聞き取り、直接の参加及び観察、内省を組み合わせて行われる（ウヴェ・フリック：小田　2011 ）。

(7) 上田薫は授業分析の視点として「リズムと間への着目」を提出し、授業の雰囲気をこの２つから捉えようとしている（上田　1963 ）。

(8) 子どもの固有名を捨象し、子どもの発言や行動をＣと表記する授業記録は一般的に「Ｔ－Ｃ記録」と呼称される。

(9) 八田は「授業分析の視点」、「分析視点」、「視点群」という種々の表現を使用するが、本研究では「授業分析視点」という用語でまとめる。

(10) 使用教科書は『わくわく算数　６上』（啓林館）である。

(11) 隼二は「全辺」という言葉を「正方形の４つの辺」という意味で使用している【 L4: 隼二 292 】。

(12) 「ステージ発表会」とは、毎年11月中旬に実施される東小学校の学習発表会である。各学年が20分程度の時間で日頃の学習成果を発表する。主に演劇や合奏などが行われ、保護者や地域住民などが多数訪れる。

(13) 定性的コーディングとは、収集された文字データに対して、それぞれの部分が含む内容を示す「コード」を付けていく作業を指す（佐藤　2008 ）。この作業を通して、質的データは縮約され、抽象度の高い「概念的カテゴリー」が構成される。

(14) 秋山学級では、授業に関する学級目標として、「①自分の考えをまとめ、発表する」、「②自分の考えと比べながら、友だちの考えをきく」、「③

さらに、自分の考えを深め、しっかりとした考えを発表する」の３つが示されている。この学級目標は小黒板に書かれ、教室前方に掲示されている。

(15) (14)を参照。

(16) 子どもによる授業分析プロセスは、口頭説明及び授業記録の配布を行う「説明」場面、授業記録の解釈・検討を行う「分析」場面、授業分析シートへの記入を行う「記述」場面、子どもたちが自分たちの考えを交流させる「発表」場面の４つから成り立つ。

(17) 「授業について語る会」として2012年３月27日に実施した。清水（2013）の縮約版として資料編 p.106 に掲載する。

(18) 子どもの授業分析視点を抽出するという本研究の目的に鑑み、表 4-1 では各回のデータ数を個別に示すのではなく、全体のデータ数を示した。

文献

秋田喜代美・キャサリン＝ルイス編　2008『授業の研究　教師の学習　レッスンスタディへのいざない』明石書店

上田　薫　1963「第２章　授業研究の根本問題」重松鷹泰・上田薫・八田昭平編『授業分析の理論と実際』黎明書房，pp.32-51

上田　薫　1964『人間形成の論理』黎明書房

ウヴェ・フリック著・小田博志監訳『新版　質的研究入門―〈人間の科学〉のための方法論』春秋社

小川　正　1971「日本の授業分析の現状と課題―とくに基礎理論の考察を中心として―」『教育学研究』第33巻第１号，pp.20-30

Gagel, Walter; Grammes, Tilman; Unger, Andreas: Polistikdidaktik practisch. Meherperspektivische Unterrichtsanalysen. Ein Videobuch, Wochenschau Verlag, 1992

小松弘幸　1999「ドイツ政治教育における質的研究の展開と課題」日比裕・的場正美編『授業分析の方法と課題』黎明書房，pp.100-113

佐藤郁哉　2008『質的データ分析法』新曜社

佐藤　学　2008「日本の授業研究の歴史的重層性について」秋田喜代美・キャサリン＝ルイス編『授業の研究　教師の学習　レッスンスタディへのいざない』明石書店，pp.43-46

佐藤　学　2009「第４章　授業研究の現在―二つの視座から―　第２節　改革の動向」日本教育方法学会編『日本の授業研究― Lesson Study in Japan ―

授業研究の歴史と教師教育〈上巻〉』学文社，pp.104-114
ジーン＝ウルフ・秋田喜代美　2008「レッスンスタディの国際動向と授業研究への問い―日本・アメリカ・香港におけるレッスンスタディの比較研究」秋田喜代美・キャサリン＝ルイス編『授業の研究　教師の学習　レッスンスタディへのいざない』明石書店，pp.24-42
重松鷹泰　1961『授業分析の方法』明治図書
重松鷹泰　1963「現場の授業研究」重松鷹泰・上田薫・八田昭平編『授業分析の理論と実際』黎明書房，pp.22-27
重松鷹泰・上田薫・八田昭平　1963『授業分析の理論と実際』黎明書房
重松鷹泰　1975『教育方法論２　教育科学』明治図書
重末鷹泰　1976『授業随想―授業の探究―』明治図書
柴田好章　2007「教育学研究の知的生産としての授業分析の可能性―重松鷹泰・日比裕の授業分析の方法を手掛かりに」『教育学研究』第74巻第２号，pp.51-64
柴田好章　2013「第２章　授業分析による理論構築と授業過程の可視化手法」的場正美・柴田好章編『授業研究と授業の創造』渓水社，pp.21-39
白岩善雄　1978「学級・学校経営と授業研究」帝塚山学園授業研究所編『授業分析の理論』明治図書，p.169
武田常夫　1990『真の授業者をめざして』国土社
帝塚山学園授業研究所編　1978『授業分析の理論』明治図書
長岡文雄　1972『考えあう授業』黎明書房，pp.189-199
中村　亨　1986「発言表を使用する授業分析―授業における子どもの相互関係にふれて―」『教育方法学研究』第12巻，pp.111-118
日本教育方法学会編　2009『日本の授業研究― Lesson Study in Japan ―授業研究の方法と形態〈下巻〉』学文社
八田昭平　1961「授業におけるつまづきと子どもの思考の発展―授業分析試論(1)―」『名古屋大学教育学部紀要』第７巻，pp.94-117
八田昭平　1963「授業における目標の設定とその実現の過程―授業分析試論(2)―」『名古屋大学教育学部紀要』第９巻，pp.123-146
八田昭平　1963「第３章　授業分析の立場と視点」重松鷹泰・上田薫・八田昭平編『授業分析の理論と実際』黎明書房，pp.52-121
八田昭平　1967『双書　授業分析の科学２　学校体制と授業分析』明治図書
八田昭平　1973「教育のシステム化と授業分析」『現代教育科学』８月号，明治図書，pp.41-44
林さと子　1992「授業分析における学習者の視点」『日本語教育』第76巻，

pp. 101-109
日比　裕　1967『双書　授業分析の科学１　授業分析の基礎理論』明治図書
日比　裕・重松鷹泰　1978『授業分析の方法と研究授業』学習研究社
日比　裕・的場正美・石川英志・飯島薫・平山勉 (1992)「中間項の設定による授業諸要因の顕在化と関連構造の抽出」『名古屋大学教育学部紀要―教育学科―』第38巻，pp. 325-364
日比　裕・的場正美編　1999『授業分析の方法と課題』黎明書房
的場正美・柴田好章編　2013『授業研究と授業の創造』渓水社
的場正美　2013「授業分析の方法と課題」的場正美・柴田好章編『授業研究と授業の創造』渓水社，pp. 1-20

参考文献

清水良彦　2011「多面的な授業分析の開発的研究―『子どもによる授業分析』を通して―」『教育方法学研究』第36巻，pp. 13-23
清水良彦・脇山勝枝　2012「子どもによる授業分析の試み（上）」社会科の初志をつらぬく会『考える子ども』342 号，pp. 20-28
清水良彦・脇山勝枝　2012「子どもによる授業分析の試み（下）」社会科の初志をつらぬく会，pp. 53-58
田上哲・大島崇・下地貴樹・藤井佑介・清水良彦・畑中大路「授業研究におけるデータの様相的処理に関する研究―事例に基づく試論的考察―」九州大学大学院教育学部門『九州大学大学院教育学研究紀要』第14号（通巻第57集），pp. 41-58
清水良彦　2012「子どもによる授業分析プロセスの研究―子どもの『発表』場面に焦点を当てて―」『九州教育経営学会研究紀要』第18号，pp. 13-22
清水良彦　2012「子どもの授業分析視点に関する研究―八田昭平の『分析視点群』との比較を通して―」『九州教育学会研究紀要』第39巻，pp. 77-84
清水良彦　2013「子どもによる授業分析の意義の考察―子どもの参加論に焦点を当てて―」九州大学大学院人間環境学府教育システム専攻教育学コース『九州大学大学院教育学コース院生論文集　飛梅論集』第13号，pp. 69-86

〈追記〉本研究はJSPS科研費「多面的な授業分析の開発」（課題番号：24・932）の助成を受けたものです。

〈資料一覧〉

1. 清水(2013)の縮約版

項目	ページ
「授業について語る会」の分析及び考察	106

2. 授業記録

番号	学年	教科	単元	授業者	実施日	ページ
L1	小学5年	総合	未来に残そう東の浜	秋山正枝教諭	2009年11月6日	112
L2	小学5年	総合	未来に残そう東の浜	秋山正枝教諭	2010年3月10日	122
L3	小学5年	総合	未来に残そう東の浜	秋山正枝教諭	2009年11月17日	133
L4	小学6年	算数	数と式	秋山正枝教諭	2011年7月1日	146
L5	小学6年	国語	宮沢賢治の世界	秋山正枝教諭	2011年11月16日	157
L6	小学6年	特別活動	卒業前の奉仕活動	秋山正枝教諭	2012年3月10日	167

3. 子どもによる授業分析　記述

番号	学年	人数	授業分析	実施場所	実施日	ページ
DC1	小学5年	13	子どもによる授業分析1	第5学年教室	2009年12月11日	178
DC2	小学5年	13	子どもによる授業分析2	第5学年教室	2010年3月23日	182
DC3	小学6年	13	子どもによる授業分析3	会議室	2010年6月30日	186
DC4	小学6年	12	子どもによる授業分析4	第6学年教室	2011年7月15日	189
DC5	小学6年	12	子どもによる授業分析5	第6学年教室	2011年11月18日	192
各回の子どもによる授業分析のコーディング結果						195

4. 子どもによる授業分析　発話

番号	学年	人数	授業分析	実施場所	実施日	ページ
LAC1	小学5年	13	子どもによる授業分析1	第5学年教室	2009年12月11日	
LAC2	小学5年	13	子どもによる授業分析2	第5学年教室	2010年3月23日	
LAC4	小学6年	12	子どもによる授業分析4	第6学年教室	2011年7月15日	203
LAC5	小学6年	12	子どもによる授業分析5	第6学年教室	2011年11月18日	213
LAC6	小学6年	12	授業について語る会	第6学年教室	2012年3月27日	232

5. インタビュー記録

番号	対象者	時間(分)	参加者	実施場所	実施日	ページ
IT1	授業者	64	秋山正枝教諭	職員室	2009年12月25日	
IT2	授業者	37	秋山正枝教諭	教養室	2010年11月19日	
IT3	授業者	10	秋山正枝教諭	職員室	2011年7月8日	
IT4	授業者	49	秋山正枝教諭	理科室	2011年7月22日	
IC1	子ども	30	和樹・悠斗	PC室	2010年7月21日	
IC2	子ども	14	龍太	PC室	2010年7月22日	
IC3	子ども	23	渉・美紀	PC室	2010年7月22日	
IC4	子ども	18	虎雄・良郎・有希	理科室	2011年7月22日	
IC5	子ども	19	一寿・愛美・隼二	理科室	2011年7月22日	

補遺　子どもによる授業分析の発展

ここでは、第5章第5節で整理した子どもによる授業分析を踏まえ、授業記録・授業分析シートの形式と授業分析の方法を修正した授業分析を実施する。授業記録・授業分析シートについては、①対象授業を分節に分け、分節のタイトルを明記する、②発言記録を右に寄せ、その横にメモ書きできる欄を設ける、という２点について形式を変更した。因って、授業記録自体に記述欄が含まれるようになり、授業分析シートは使用しないこととした。また、授業分析の方法として、子どもだけではなく、授業者、研究者を含む三者で授業の解釈・検討を行う形態を採用した。

この授業分析は「授業について語る会」という名称で、2012年3月27日に実施した（以下、「授業について語る会」と記述）。参加対象者は東小学校2011年度6学年児童である。春期休業中に実施するため、開催を事前に告知した上で、自由参加とした。参加は10名であった（一寿と虎雄が欠席）。「授業について語る会」では、子どもだけではなく授業者及び研究者（筆者）がそれぞれの視点から対象授業を検討し、意見の交流を行った。司会進行を研究者（筆者）が務め、適宜、授業者や研究者も自身の見解を示した。「授業について語る会」に要した時間は120分間（休憩を含む）であった。対象授業として、小学6年・特別活動「卒業前の奉仕活動」（授業６）を選定した。なお、各事例の発話記録の全ては紙幅の都合上、掲載しない。分析及び考察に際して重要な箇所については、必要に応じて表として引用する。

以下、特に「授業の事実の多面的な考察」、「授業の省察」、「自分たちの授業の変容の認識」の三点から、「授業について語る会」を考察する。

第一に、「授業について語る会」において、１つの発言について各参加者の視点から検討・解釈が重ねられ、授業の事実の意味の捉えがお互いに深まることが分かった。ここでは、虎雄の「ちがう話」を巡る議論を引用する（表7-1）。

この場面では、良郎が虎雄の発言【L6: 虎雄146】に関して発言した。良郎は、話題が「カモのお墓の掃除」であるにも関わらず「教室の札のペンキ塗り」の話をしている点について「やめた方がいい」と指摘した【LAC6: 良郎432, 435】。続いて、研究者（筆者）は、虎雄の発言について、話し合いが「掃除の話」で展開していけば「面白かった」という解釈を示した【LAC6:R439】。これに対し、秋山教諭は虎雄が「ちがう話」をすることによって「話し合いの雰

表 7-1 虎雄の「ちがう話」をめぐって

432	良郎	はい。ちょっと、146番なんですけど、「さっきようと見たら、ここのなかにほこりとかいっぱいついて」って札の話してるじゃないですか。まあお墓のことしてるときに。
433	有希	ちがう話。
434	R	そうね。
435	良郎	そこはちょっとやめておいたほうがいいなあと思って、でもそれが来ても一寿さんは自分の意見をしっかり言ってるので、いいと思います。
436	有希	確かに。なかったかのように。
437	愛美	愛美もなんでここ言っとうのかなと思った。
438	R	ここで話し合いがねえ、もうちょっと掃除のことでね、つながっていけば面白かったけどね。
439	T	あ、いいですか。多分私はここの虎雄くんのでこの雰囲気、この話し合いの雰囲気はパッと救われたんだと思います。
440	鉄也	なるほど。
441	T	きっと、隼二くんが言って（有希：確かに）、また一寿くんが言ってって、エスカレートしていくと、多分なんか一寿くんは一生懸命だから、ちょっと否定されると余計こう、なんか意地になってしまうって。
442	隼二	147って意地あり過ぎですよ。
443	T	で、一生懸命言い過ぎるので、みんなはきっと心の中で「そやん熱くならんでよかやん」みたいな感じでこう言ってしまうけど、なんか虎雄くんはここでは、意識はしてなかったと思うけど、虎雄くんが無意識のうちに、なんか、あんたどこ見とっと？っていうような意見を言ってくれたことで多分ね、ここ話し合いの雰囲気がこう、パッと。だから先生はこのとき、ああ虎雄くんありがとうって心の中でつぶやきましたね。
444	有希	確かに。
445	愛美	でも先生。
446	鉄也	でもそのあとに・・
447	愛美	でも先生あの、まあ場面変わるんですけど172番でも虎雄くんまたちがうこと言ってますよね。（一同笑う）
448	T	虎雄くんはどうしても教室の札をしたいんですよ。したくて。
449	鉄也	したい一心だった。でもそこが
450	T	だけど。ここでは無意識なんです。無意識だけど、ちょうどいいところにパッと来てるんじゃないかなと私は思いますね。
451	有希	うん、良い良い。

囲気はパッと救われた」という見解を示し、虎雄の発言の新たな意味を提起した【 LAC6: 秋山教諭 439, 443 】。また、愛美は別の場面における虎雄の発言【 L6: 虎雄 172 】を取り上げ、先ほどの虎雄の発言【 L6: 虎雄 146 】と同様に「ちがう話」をしていることに言及した【 LAC6: 愛美 447 】。愛美が指摘した虎雄の発言【 L6: 虎雄 172 】について、秋山教諭は再度、虎雄に関する「どうしても教室の札がしたい」、「無意識だけど、ちょうどいいところにパッと来てる」という自身の解釈を示した【 LAC6: 秋山教諭 448, 450 】

このように、虎雄の「ちがう話」については、子ども、研究者、授業者の立場からの解釈が積み重ねられた。良郎は虎雄の発言が話し合いの流れに沿わないと解釈し、研究者（筆者）も虎雄の発言によって話し合いが発展しなかったという解釈を示した。両者は虎雄の発言を否定的に捉えていた。他方、秋山教

論は授業者の立場から虎雄の発言を分析し、この発言が話し合いの雰囲気を変える転換点となったことを指摘し、虎雄の発言を肯定的に捉えた。秋山教諭の見立てに対して、鉄也や有希が「なるほど」【 LAC6: 鉄也 440 】、「確かに」【 LAC6: 有希 444 】と発言したことや、愛美が別の場面から類似する虎雄の発言を探し出したこと【 LAC6: 愛美 447 】、鉄也が秋山教諭の解釈に沿って虎雄の発言を解釈していること【 LAC6: 鉄也 449 】から、子どもたちが納得していることが分かる。特に、有希は始めに良郎の指摘に共感していたものの【 LAC6: 有希 436 】、秋山教諭の解釈を聞くことで虎雄の発言を肯定的に捉え直している様子が見られた【 LAC6: 有希 451 】。

以上のように、「授業について語る会」では、子どものみによって解釈を重ねるだけでなく、授業者や研究者もそれぞれの見解を示すことで、授業の事実の意味の捉えがお互いに深まることが明らかとなった。

第二に、「授業について語る会」においては、子どもたちが発言の仕方や発表の回数だけではなく、子ども同士の関係性や級友への態度などの観点から授業の省察を行っていることが分かった。

ここでは、分節５の前半を引用する（表 7-2 ）。この場面では自分たちが不誠実な姿勢で一寿に対して発言していることを反省する様子が見られた。まず、鉄也が自分と隼二の発言を挙げ、一寿を「責めている感じがする」ため「いけなかった」と振り返った【 LAC6: 鉄也 399 】。次に、愛美も場面全体について、反対意見が「ひどい」と指摘した【 LAC6: 愛美 403 】。鉄也と愛美の発表に対しては、悠次や有希が同意している【 LAC6: 悠次 400, 有希 404 】。さらに、有希は悠次の発言において、「分かりません」と言うのは不必要であること、隼二の発言において、掃除のジェスチャーをするのは一寿を「馬鹿にしている」ことを指摘した【 LAC6: 有希 408, 411 】。有希の見解に対して、悠次と隼二は自身の発言について弁明した【 LAC6: 悠次 409, 隼二 419 】。最後に、愛美も隼二が手を叩きながら発言する様子や「１人でやれば？」という発言から隼二が「ふざけている」こと指摘した【 LAC6: 愛美 424 】。この場面では、隼二は自分の態度が一寿に対して不誠実だったことを認めていないが【 LAC6: 隼二 419, 423 】、「授業について語る会」の最後に各参加者が感想を述べた場面で、表 7-3 のような振り返りを行っている。

隼二は、授業時には「考えずに」「勝手に」言っている言葉であっても、授業記録として検討すると「いけないこと」を発言していたことを認め、今後は「気をつけて発言したい」という意思を示している【 LAC6: 隼二 588 】。このように、子どもたちは、授業時には意識していない、一寿に対する態度を授業記録から読み取り、省察していることが分かった。

表 7-2 一寿に対する発言をめぐって

399	鉄也	えっと、さっき愛美ちゃんがなんか漏らしたような気がするんですよ。あ、言葉を。144、143で一寿くん「お墓は1人でやりなさいよ」「休みのときに来てやったら？」っていうのはなんか、一寿くんに責めている感じがするので、するので、ちょっといけなかったかなあと思います。
400	悠次	僕もです。
401	T	それにつないで。
402	鉄也	愛美さん。
403	愛美	はい。まあ鉄也さんと似てるんですけど、全体的に一寿さんが校庭清掃っていうか、もうお墓清掃がしたいと言ってるじゃないですか。それに対しての反対意見がちょっとひどいかなあと思いますね。
404	有希	うん、私も。
405	愛美	はい、ひどいと思いますね。はい、有希さん。
406	有希	はい。あーえっと、2つ言っていいですか？
407	R	はい。
408	有希	138番の悠次さんの発言で「分かりません」って言ってるじゃないですか？まあ、分からないのはまあそりゃそうだと思いますけど、（悠次：いやいや、そういうことじゃない）言わなくても。
409	悠次	僕はウサギは裏に学校の裏にあると聞いてて、まああの、転校してるのは僕は関係なく言ったので、どっちか、あの、学校の裏にあると言われたりしてそういうのが分からなかったみたいな。
410	T	有希ちゃん続けて。
411	有希	はい。うーん。まあいいや。えっと、143、144、145で一寿さんがお墓の掃除をしたいみたいなことを言って、まあ愛美さんも鉄也さんも言いましたけど、なんかちょっとひどいし、特に私が思ったのは145番のなんか、「シャカシャカシャカシャカ」って言ってるじゃないですか？ちょっと馬鹿にしてるかなと思いました。
		〈中略〉
419	隼二	いや、馬鹿にはしてないと思いますよ。僕、真剣に言いましたよ。
420	有希	シャカシャカシャカシャカとかいらんと思うっちゃけどね。
421	R	鉄也くん（指名をしてください）。あ、どうぞ。
422	愛美	あの、一寿さんは真剣に言ってるじゃないですか。
423	隼二	俺も真剣に言った。
424	愛美	真剣に言ってるんですけど、隼二さんがですね。手をパンパン叩きながら「はいはいはい」とか、ちょっとふざけてるし、で、そこで1人でやれば？とかまあ言ってるので、（隼二：「やりなさいよ」）ここはみんなでやるのを考えてるところだから、1人でやればとか言わなくてもよかったんじゃないかなあと思いますね。

以上のように、「授業について語る会」では発言の仕方や発言の回数など、授業の現象面における改善点の指摘に留まらず、子ども同士の関係性、級友への態度など授業の本質に迫る省察を行っていることが明らかとなった。

表 7-3 授業について語る会の振り返り（隼二）

588	隼二	あの一、僕たまにいけないことを言ってたじゃないですか。あの、ほんとにその、当時は（愛美・有希：当時）は、あの僕言ってることに、勝手に言ってるんですよ。そんな意見を考えずに。でも今見たらいけないじゃないですか。だから、言葉を発言するときは気をつけて発言したいなと思います。（拍手）

第三に、「授業について語る会」においては、対象授業の検討で認識した課題を中学校入学後の授業で改善していく意志を示すとともに、過去に行った授業分析の対象授業（授業４、授業５）と比較して、課題を指摘する発話が見られた。引用として、「授業について語る会」を振り返って感想や気づいたことを発表した場面を示す（表 7-4 ）。

悠次は、自分の発言のなかで「おかしいところ」を「直していきたい」と発表した【 LAC6: 悠次 】。また、彩子も「授業について語る会」で確認した「良かった発言や直した方がいいこと」を「次に生かせれば」と述べている【 LAC6: 彩子 552 】。さらに、愛美、有希、鉄也の三人は、具体的に改善すべき点を指摘している。愛美は、「言葉遣い」と「ふざけていたときに一緒に笑うこと」を改めたいと発表した【 LAC6: 愛美 554 】。有希は、「言葉遣いの汚さ」や「授業中の間 」、「座ったままの発言 」、「ふざけた雰囲気」を「直していきたい」とまとめた【 LAC6: 有希 564 】。鉄也は、自分自身について「笑いが多かった」ため「中学校」では「気持ちを切り替えて真面目に発表していきたい」と抱負を語った【 LAC6: 鉄也 568 】。さらに、意見交流の場面では発表のなかった聖子、美沙の２人も感想を述べている。聖子は「授業について語る会」で「自分の意見を言えなかった」ため、今後の話し合いにおいては「自分の意見を言えるようにしたい」と語った【 LAC6: 聖子 594 】。美沙は、「あんまり意見を言えなかった」という点について、「中学校」では「直したい」と振り返った【 LAC6: 美沙 595 】。

一方、「授業について語る会」では、過去に行った授業分析の対象授業と比較して、課題を指摘する発話も見られた。2011年度は、2011年７月（授業分析４ ）、 2011年11月（授業分析５ ）、 2012年３月 （「 授業について語る会：授業分析６ 」） の合計３回、授業分析を実施した。その経験に基づいて、対象授業を捉えているのが悠次、有希、鉄也の三人である。悠次は「１番最初」（2011年７月）と比較して対象授業は「相づちが少なかった」と振り返っている【 LAC6: 悠次 545 】。また、有希は自分の発言の量に着目し、「前よりも」（2011年７月、11月）増えていることを認識し、自身の成長を感じている【 LAC6: 有希 564 】。鉄也は「前の授業記録のとき」（2011年７月、11月）よりも「つなげる言葉が多くなっていた」と話している【 LAC6: 鉄也 568 】。

以上のように、子どもたちは対象授業の検討・解釈を通して、今後の授業で自分が取り組むべき課題を意識し、自覚的に授業実践に参加する意志を示すことが分かった。

表 7-4 授業について語る会の振り返り

543	良郎	最初、1つしか印をつけなかった僕だけど、2回読んだらいろんな人の良い意見があって、それを全部発表できて良かったです。
544	R	はい。じゃあ悠輔くんは。
545	悠次	はい、えっと、自分のおかしい、自分の意見でおかしいところが数多くあったけど、中学校ではそれを直していきたい。あと、相づちが少なかった。1番最初はちょっと多かったように感じて、このときは少なかったので相づちとかそういうのをもっとして聞きやすくしたらいいと思います。
546	R	最初って言うのは前やったときはってこと？
547	悠次	前は、相づちも多かったと思う（拍手）。
		〈中略〉
552	彩子	今日の話し合いは、えっと、このまえの卒業前の奉仕活動についてのことでしたけど、話し合いのときに気付かなかった良かった発言や直した方がいいことなどがたくさん出たので、この話し合い、今日の話し合いを次にいかせればと思います。（拍手）
553	R	はい。愛美ちゃんいいよ。
554	愛美	箇条書きしてる。（R：はい、どうぞ）はい。言葉遣いを気をつけようと思いました。で、ふざけていたらダメと突っ込もうとも思ったし、あの、そんときふざけていたときに一緒に笑っちゃだめだったということ。で、ひどいことを言わなくて、でも、良いことを言っていて良かったし、まあ拍手も出来ていて良かったと思います。（拍手）
		〈中略〉
562	隼二	最初読むときは意見が、あの、人の読んだときはあんまり見つけられなかったんですよ。だけど、友達とかが言ってその、気付いたらたくさんあったなと思いました。考えたことは、やっぱいいです。はい。（拍手）
563	R	じゃあ有希さん。
564	有希	はい。えっと、自分の発言が前よりも増えたなと思いました。あと、読んで気付いたことでいいですか？（R：はいはい）全体的に見るとちょっと言葉遣いが汚いところが多かったし、53番で間があいたりしてて、ちょっと間はあかないようにしとけば良かったなあって思いました。あと、手を挙げて発言できるようにしたかったです。なんか座ったままで言うことが多かったので。あと、ちょっとふざけてた雰囲気があったので、う一ん、まあそこも直したいなと思いました。はい。はい。（拍手）
565	R	まだ言ってない人で言える人いますか？鉄也くんはどうですか？
566	良郎	良いこと書いてますよ。
567	有希	良いこと書いたの？
568	鉄也	僕は前の授業記録のときよりかつなげる言葉が多くなっていたので良かったと思いました。で、僕は暴言じゃないけど、笑いが多かったので中学校ではちょっと気持ちを切り替えて真面目に発表、授業記録じゃないけど、していきたいと思いました。また、座って言うんじゃなくて、手を挙げて立って言うのをちゃんと身につけていきたいなと思いました。（拍手）
		〈中略〉
592	隆司	はい。自分で読んでるときにはちょっと分からないところもあったんですけど、みんなが、気づいたことをみんなが話し合っているときに理解できました。
593	R	聖子ちゃんや美沙ちゃんは。（聖子、挙手）はい。
594	聖子	私は今日自分の意見を言えなかったので今度話し合いなどがあるときはちゃんと自分の意見を言えるようにしたいと思います。（拍手）
595	美沙	えっと、授業について話し合って、この前の話し合いのことで良いことや悪いところを見つけて、まあ私はあんまり意見を言えなかったので、中学校ではそれを直したいなと思いました。（拍手）

授業記録		K市立東小学校第5学年（秋山学級）　男子6名　女子8名
単元名「東の浜たんけんたいプロジェクト」（10時間目）2009年11月6日金曜日　第3校時		
		（授業冒頭、ビデオ撮影に関する説明）
1	秋山先生	じゃあ、今日はなにをするか分かりますか？
2	Cm	はい。わかります。（挙手・わたる、りゅうた）
3	かずき	あ、なんか、はい！（挙手・かずき、はな）
4	秋山先生	あ、昨日より、さっと手が挙がってるね。じゃあ、りゅうたさん。
5	りゅうた	はい。えっと、昨日？昨日に、あ、昨日はなんかこうみんなが調べたことを発表して、そのまとめ、みんなでまとめようって言っとって、昨日は途中で終わったから、今日はその続き？まとめることの続きをすると思います。
6	Cm	いいです。同じです。
7	秋山先生	じゃ、自分がまだ言い足りないこと、みんなに伝えなきゃいけないことありますか？
8	C	はい。
9	秋山先生	あります？ノートを見てね。で、一応、昨日（の授業で）出た分を貼っておきます。ごみのいろいろなことについては、たくさんでました。あと、さっきも海底の砂をとってるよーって、誰かいいましたね。ほんとなのかどうか。
10	かずき	わかりません。
11	秋山先生	うん、分からないんだけど、かずきさんが言うには、動かない、じっとしてる船があって、その船は砂をとっているんじゃないか。動かないのは、ていうことなんですが。動くのは砂とれないですよね。（かずき「とれる！」）魚とるときにはじっとしとく？
12	ゆうと	漁船とか停まって漁するんやない？
13	さとみ	ふたつの、船でとるときは、ときどきっていうか、あれ、動かないときもあるけど、ほとんどは。
14	秋山先生	ほとんどどうなの？だから、停まってる船は怪しい？
15	かずき	○○先生が・・・
16	わたる	停まっとる船が・・・
17	秋山先生	昨日はゴミの量と、雨のときは、ちょびっと出たので置いときますね。じゃあ、まだまだみんなに伝えることがあるということなので、どんどん出していきたいと思います。はい、じゃあどうぞ。
18	わたる	はい。（わたるのみ挙手）
19	秋山先生	わたるさん。（わたるを指名）
20	わたる	はい。えっと、雨のとき？まとめですよね？そこに（「雨のとき」の項目として）書くことを発表するんですか？
21	秋山先生	いやいや、ノートを出してごらん？うん。ノート他の人も出してる？自分が、取材したところは、全部昨日、出ていますか？
22	あいこ	はい。
23	秋山先生	出てますか？はなさんいなかったから違うね。で、出てないところを出していこうっていうのね。
24	わたる	この、ここに書いてないところを。
25	秋山先生	いや、書いてないって、書いてるところを、一応言ってくださいよ。取材したことだから。
26	わたる	先生、A保育園とお母さんってどっちがいいですか？

27	秋山先生	へへ。両方言っていいです。
28	わたる	えっと、お母さんにインタビューしてきたときは、海水のきれいなとき、汚いときはわかるか聞いてきたら、雨や台風のときが汚いんだけど、晴れの日はとても輝いていてきれい、と言っていました。
29	秋山先生	海水。
30	わたる	Hと、東の浜の違いは、Hの海岸の方が砂浜が広い。で、広くて、波、H海岸の波は、東Kの波より強いと言っていました。
31	秋山先生	それはぼくが見てきたことと同じですよね？（はな挙手するがわたるの発表が続くので下げる。）
32	わたる	で、えっと入り口が階段のようになるのはなぜ？って聞いてきたら、波で砂が削りとられているからと答えてくれました。あと、ゴミの量の変化を聞いたら、かなり減っていると言っていた、言っていました。削り取られる他の変化は、海岸の貝殻が減っていると言っていました。海は今後きれいになると思いますかって聞いたら、きれいになると願いたいですと言ってくれました。どうしたら東の浜がきれいになると思いますかって聞いたら、お酢を流さないこととゴミ拾いをすること、です。
33	秋山先生	お酢？
34	わたる	はい。
35	秋山先生	酢を流しちゃいけないって？
36	わたる	お酢とか、洗剤みたいなの、とかを流しちゃいけない。えっと、最後に、東の浜を散歩しててどんな気持ちですか、はお母さんとお姉ちゃんに聞いてきました。お母さんは、東の浜の近くに住んでいてよかったと言いました。と、お姉ちゃんは気持ちいい、ベリー、ベリーグッドと、落ち着く、いやなことを忘れる、など言っていました。僕の感想は、いろんなことを教えてもらったり、答えてくれたのでうれしかったです。また、今後こういうインタビューをしたいです。
37	C	はい。（はな、かずき挙手）
38	わたる	はなさん。
39	はな	1番目は、東の浜がどんどんゴミが大きくなるかもしれないけど、どうしたらいいと思いますかって聞いたら、海から流れてくるのだから、みんな、みんなゴミを捨てたらダメです。そして、大人も子どももみんな捨てるのか心配です。で、特に大人が特に捨てたらダメと思います。K市報に、ゴミを捨てたらダメです、と書いてもらったらいいと思いますと言いました。2番目は、なぜゴミがどんどん大きくなるか、どう思いますかと聞いたら、ゴミが流れてくるから、みんな拾うのをK市報へ書くのが、1番いいと思いますと言いました。
40	秋山先生	あ、ごめん。もう1回、そこんとこもう1回言って。いま読んだところ。
41	はな	なぜゴミがどんどん大きくなると思いますかと聞いたら、ゴミが流れてくるから、みんな拾うのをK市報に書くのが1番いいと思いますと言いました。次は、台風や地震が来たとき、東の浜の水がここまで来るからを心配したことがありますかと聞いたら、いままで東の浜の水がここまで来たことはないです。そして、そんな心配もしないですと言いました。次は、いままでたくさん、（発表につまる。さとみがはなのノートを確認）いままでたくさん東の浜をずっと見たけど、気分はどうですかと聞いたら、朝に散歩するときは前の日に来たゴミが見えるから、汚く見えるけど、空気がきれいだから、空気がきれいだから、気分はいいですと言いました。最後が、どんな感想ですかと聞いたら、ここKで東の浜を散歩するひとは、みんな東の浜のゴミは拾っているから、うれしいですと言いました。（笑顔で着席）
42	かずき	終わり？（後ろを振り向いて）はい。（挙手）

43	秋山先生	あの、いま、はなさんが言ったこととかに質問とかはありますか？あと、わたるさんが言ったこと。（かずき、手を下げる）ない？しっかり聞いてる？あの、ぼーっとしとったらダメよ。少し分からないとかあれ？って思ったことは必ず、チェックして、おたずねをしてください。
44	Cm	はい。
45	秋山先生	そうしないと、ひとりひとりがね、言ってても、深まらないでしょ？疑問ない？
46	あやこ	はい。えっと、K市報にのせる？って書いてあるけど、そう簡単にとかはのせれるんですか？（はな、あやこに自分への質問か目で確認）
47	秋山先生	みんなに聞いているんだよ。どう思うか。はなさんはこう、聞き取りしてきたけど、まだKのことよく、分からないので、他の人が答えて。（さとみ挙手）
48	あやこ	さとみさん。
49	さとみ	はい。私は、市役所とか？に、1ヶ月くらい頼んだら、1回くらいはのせてもらえると、思うけど、そう簡単には、のせてもらえないと思います。（かずき・わたる・はな挙手）
50	わたる	はい。あやこさんの質問に対して。
51	さとみ	あ、わたるさん。
52	わたる	えっと、K市報はいったいなん、なんですか？
53	あやこ	なんか、本みたいの。
54	秋山先生	ねえ、ちゃんと、ちゃんと答えるよ。大事よ。わからないところきちんと。
55	わたる	あやこさん。
56	あやこ	はい。K市報とは、えっと、1ヶ月の、最初らへんにたぶん、なんか、各町で何班とかあるから、それで、なんか、なんて言ったらいいっちゃろ。なんか、こう、本の。
57	わたる	薄い、市報Kっていう。ああー。（うなずく）
58	かずき	はい。（挙手・かずき、わたる、はな）
59	わたる	（挙手しながら）それに対する、たぶん僕は、市報Kにのせてもらうのはこういうことだと。
60	秋山先生	わたるさん。
61	わたる	市報Kにのせてもらうのは、たぶん、あまりにもゴミ捨て、あまりにも多いからとか、捨てたら、Kの海はちょっと、ちょっとっていうか、Kの海は有名になったこともあるので、なったこともあるし、なんか、そんなKの海ば、汚したりしたらいけない、とその市報Kにのせるひとも思ってから、たぶんのせることができると思います。（はな挙手）はなさん。
62	はな	えっと、東、あ違う。じゃなくて、K市役所は、K市、市役所は、市を守るためにじゃなくて、たぶん、市で仕事をするひと？するけど、K市のひとじゃないひともいるけど、ちゃんとK市役所にはK市のひともいるけど、東の浜はみんなに、大事なところだから、いろいろ散歩するひとも、そこでするし、そこで遊ぶひともいるし、魚釣りをするひともいるから、みんな使うんだけど、自分が大事に使うところで、ゴミを捨てるのはいいじゃないから（良くないから）、それを、市役所のひとに、ちゃんと、言って、うん、K市役所に、自分が考えることをちゃんと言ったらいいと思います。
63	かずき	はい。えっと、僕の、K（喫茶店）、あれ、K（喫茶店）も前、チラシ？にのせてもらったことがあるけど、おばあちゃんが言っていたけど、えっとチラシとかにのせるには、なんか宣伝とかだから、お金がかかると言っていたから、なんかお金を出したら、のせてくれるんじゃないかなあと思います。ゆうとさん。

64	ゆうと	はい。えっと、かずきさんが言ったことで、ちょっと思ったのもあったけど、えと、もしかしたら、かずきさんたちの基幸庵もお金を出して、あの宣伝をしたのなら、あの、もしもお金を使うことになるかもしれないけど、えと、市役所に、あの、今さっきわたるさんが言ったように、ゴミが、なんか東の浜で急増とかそういうのを、そういう風になってるからお金を、お金もかかるかもしれないけど、東の浜を守るためには、それも考えなきゃいけないかなあと思います。（あいこ挙手）
65	秋山先生	ちょっとごめん。これに関係してね。あいこちゃん。
66	あいこ	あ、いまお金とかゆうとくんたちが。
67	秋山先生	じゃ、ちょっとここの市報のところはまた、市報にお願いしてのせてもらうかどうかはまたあとで考えていいですか？ちょっとね、ポスターも作りたい、看板も作りたい、で、市報にのせたらいいんじゃないかっていう新しいアイデアがでていますがじゃあ、東の浜のところで言い足りない、インタビューしてきたこと、まだみんなに伝えてないんだけどっていうのはもうないですか？
68	かずき	はい、あります。その途中で。（かずき、わたる、さとみ、なおや挙手）
69	秋山先生	じゃあ、なおやさん。
70	なおや	Hと東の浜の違いで、東の浜は遠浅で、Hは遠浅ではないって言っていました。で、どうしたら東の浜のゴミは減りますか、で、鶴田さんは、自覚をすることって言っていました。
71	秋山先生	僕はどう思いました？ていう話を聞いて僕は。
72	なおや	えと、僕は自覚をしたいなあ。
73	秋山先生	どんな自覚？
74	なおや	きれいにしようと思う。
75	秋山先生	自覚を。きれいにしよう。じゃあ、どうぞ、他のひと。（かずき、さとみ挙手）
76	なおや	かずきくん。
77	かずき	はい。えっと、僕は国民宿舎のひとに聞いて、砂浜の広さは、えっと、あの、国民宿舎ができたときからはあんまり変わってないと思う。で、海水のきれい、汚れは、昔はウミガメも来ていたけど、今は、ウミガメが来ていないと、汚くなったと言われて、と、雨が降ったときの海水の量は分からない、そう変わりないと言われて、Hと東の浜の違いは分からない、で、入り口のところが削れていたのはなぜだと思いますか、で砂が流れ出たと言われて、僕、あ僕じゃない。ゴミの量の変化は、ひどい雨が降ると松浦川のゴミが東の浜に流れて、浜辺に打ち上げると言われて、砂の削れの他に変化はありますかは、分からないで、海はきれいになるときもありますか、で台風が来ると汚くなるけど、いまは、汚れて、あ、ゴミをとる車かなんか来ているので、いまは汚れていないよ言われました。で、感想は国民宿舎のひとは東の浜のことに詳しくて、いいことを教えてもらったので、よかったです。
78	秋山先生	国民宿舎のひとは、詳しい。（りゅうた、さとみ挙手）
79	かずき	りゅうたくん。
80	りゅうた	僕は市川さんに聞いて、それで、海はきれいになるときはありますかと聞いたら、全然ない。で、きれいだとヤドカリが増えるって言ってたから、それはあまり知らなかったから、海がきれいになったら増えるのは植物とかだけじゃなくて、生き物とかも増えるんだなあと思いました。
81	秋山先生	ヤドカリが、ほにょほにょほにょって動いているところは、きれいな海岸と。
82	わたる	（さとみが指名されているのに）先生、ヤドカリが多いところで汚いところで、そしてなんか。

83	さとみ	先生いいですか。砂の削れの他に変化はありますかって聞いたら、
84	秋山先生	ごめん、もうちょっと大っきな声で。もうちょっと。
85	さとみ	砂の削れの他に変化はありますかと聞いたら、あんまりアサリ貝がとれなくなったと。
86	秋山先生	ん？
87	さとみ	あんまりアサリ貝がとれなくなったと言われて、で、どうしたら東の浜をきれいにできますかと聞いたら、みんながプラスチックや缶のゴミ等を捨てないで、みんなで協力して、ゴミひろい等、もし東の浜でごはん等食べたら絶対にゴミは持って帰る、と言われました。
88	秋山先生	貝が、貝も関係しているみたいですね。東の浜の状態がどんなか？って。貝殻が減ってるってどういうことかな？
89	さとみ	食べれん。
90	わたる	少なくなってる。
91	秋山先生	少なくなってるねえ。で、ヤドカリが増えたら、あ、さとみさんが言ったのはなに貝だったっけ？
92	さとみ	アサリ。
93	秋山先生	アサリ。アサリも減っている。
94	さとみ	アサリは、夏になったら多くのひとが、あれ、アサリ堀り？をさすけんが、けんが、ほとんどいま、やけんがいまアサリをとったら罰金？
95	みき	あ、ふだがたってある。
96	かずき	あ、なんグラムまでか、なんキロまではいいって。なんかニュースでありよった。
97	秋山先生	じゃあ、この他に。他に情報があるひと。（わたる挙手）情報。
98	さとみ	あやこさん。
99	あやこ	私は、えっとH海岸と東の浜の違いで、H海岸は、砂浜の色が白っぽい色で、東の浜は黒っぽい色と聞きました。
100	秋山先生	白っぽい。どうだったみんなが見てきて。砂。白っぽい？
101	かずき	あ、ちょっと先生。東の浜の上らへんも崩れとるところも白っぽい。
102	秋山先生	こっちの崩れてる方も、道路に近い方は白っぽい。（あいこ挙手）
103	あいこ	はい。私、みんなでH海岸から歩いたときは確かに東の浜のところは黒、黒っぽく、砂がなっていたけれど、すずなさんと私が、東の浜に、えっと、インタビュー、あ、人を探してインタビューに行ったときには、とても白い砂浜が広がっていて、おじさんになんか市役所の職員じゃないけど市役所の仕事をされているひとに、インタビューをしたときには、東の浜の砂浜のほうがきれいじゃないかなと言われていました。
104	秋山先生	（黒板をさしながら）こっちがきれいじゃないかな。市役所のひと。
105	あいこ	あ、なんか注射器とかないかなって探していきよるひと。
106	すずな	なんか、あの・・・
107	秋山先生	この前言っていたように、すでに市役所にひとも動いてるんじゃないかーってね。
108	あいこ	3年前？頃から。
109	すずな	ゴミが増えたって書いてあるのは、なんか外国から注射器とかが流れてくるから、なんか・・
110	あいこ	危ないやつが流れてきてないかっていうので、

111	すずな	調べてる
112	あいこ	年に何回か調べてるって言われて。
113	秋山先生	じゃあ、ここ関係しそうですね。3年前くらいから増えたんだけど、このごろは少し減ってきたよーって、これあけぼの保育園さんからの情報ですよね？わたるさん。
114	わたる	はい。
115	秋山先生	で、あのー、虹ノ松原ホテルに行ったひとたちも、ちょっと見た、あいこさんたちも見たっていうので、たぶん市役所のひとたちじゃないかなあっていうので、もう、注射器見たいのが落ちてないか調べてる。でも、ゴミひらいもしてたんだよね？
116	はな	はなが聞いたひとも、1番、1番いっぱい見たゴミは、中国のゴミが1番いっぱい見て、2番目は韓国のゴミって言って、3番目が日本のゴミって言わした。
117	秋山先生	言われた。それはどこからの情報？
118	はな	さっきはなが言った、竹元さん。
119	秋山先生	竹元さん。で、外国のゴミ。3年くらい前から増えたっていう、このところは。じゃ、ほかにあります？はい、なおやさん。
120	なおや	えっと、砂の削れの他に変化はありますかで、陸地が少なくなっているって。
121	秋山先生	陸地が少なくなっている。
122	あいこ	それどこらへん。
123	秋山先生	どこらへんかな？この東の浜のでですよね？陸地が少なくなってきてる？
124	Cs	え？
125	かずき	でも先生、地球の半分って海ですよね？半分以上。
126	あいこ	そうなんや。
127	秋山先生	それちょっとヤバいですよね。
128	かずき	地球が10だとしたら、10分の6ぐらいが海。
129	さとみ	海？
130	かずき	ってなんか公文のプリントに書いてあった。（少々ざわつく）
131	秋山先生	はい、じゃあ、えっと、いろいろ聞き取りはしてきてるんですが、あの、陸地が少なくなってきてるよーっていうちょっと、どこらへんのことを言われてるのかちょっと分かりませんが、じゃあこの東の浜、一応これ東の浜（東の浜の絵を板書）、こここう、松原（松原の絵を板書）。じゃ、これから先、そうですねえ。みんなが大人に、大人になるのはすぐだし。みんながおじいちゃんおばあちゃんになったころ、どういう風になると思います？この、東の浜の未来。
132	かずき	うーん。はい、このままだったら。（かずき、あいこ、さとみ挙手）
133	あいこ	このままだったら。（りゅうた挙手）
134	かずき	俺はこう思います。
135	秋山先生	そうですね、このままだったら。
136	わたる	はい。（わたる、はな挙手）
137	秋山先生	まだ、今日発言してないよってひと、黙って座っとくだけでいいかな？もったいなくないですか？（さとみ、けいたに話しかける）
138	けいた	はい。（けいた挙手）

139	秋山先生	けいたさん考えた？これからどうなるかなあって。（一同けいたを注目、けいた手を下げようとするがさとみに手を挙げられる。）
140	秋山先生	当ててもいい？はい、じゃあけいたさん。
141	けいた	はい。（さとみやわたるに補助してもらいながら）これから、砂が、もっと汚くなるです。
142	みき	汚くなるか、もっときれいになるか、とか。
143	けいた	きれいくなるです。
144	秋山先生	きれいくなる？どうしてそう思う？
145	けいた	（さとみに耳打ちされながら）みんなが、ゴミ拾いを、したらきれいくなると思います。でも、砂浜が狭くなる、です。（ちゅうた、かずき、わたる、はな、あいこ挙手）
146	秋山先生	だからここ、砂浜が、ちょっと、狭くなるけど、けいたさんが考えた未来予想は、きれいになるってことですね？
147	わたる	はいけいちゃん。けいちゃん。（かずき、はなも同様）
148	けいた	あいこさん。
149	あいこ	けいたさんのももしかしたら、未来だからどうなるかは私たちにもちゃんと分からないけど、でも、きっとこのままなにもしなくて、ゴミの掃除とかもしなかったら、きっと、東の浜とかも、どんどん小さくなって、松原もなくなっていくだろうし、えっと、時間が早く進行したら、自分たちが住むとこまでなくなってしまう、かもしれないと思いました。（K市教育委員が教室に入ってくる）かずきさん。
150	秋山先生	浜が狭くなる。
151	かずき	僕が思うのは、昔は、あれ、高島さん、高島さんの話では、100メートルか200メートルぐらいあったと言われているけど、今はそんなに、見ただけでも、100メートルとか200メートルとかは、ないと予想がつくので、このままだったら浜がなくなって、あれ（額の汗を拭く）浜がなくなって、松原がもう、海？海の中に入ったり、海に浸かる、浸かると思うし、こんままゴミ拾いもしなかったら、あれ、なんていうか，東の浜がゴミの山になると思います。りゅうたさん。
152	りゅうた	えっと、このままだったら浜が狭くなってゴミとかも増えるし、海のほうの話になっちゃうけど、海底の砂とかもこのまま、ずうっと取り続けたら、かなり今とは比べ物にならないくらい、大変なことになっていく。
153	秋山先生	どう、どこらへんがどう大変？
154	りゅうた	どこらへんが、うーん。海の中が、ほとんど砂がなくなる。
155	秋山先生	砂がなくなる。
156	わたる	沈む。（わたる、はな挙手）
157	りゅうた	わたるさん。
158	わたる	えっと、僕は、みんながこのままゴミ拾いとかしなかったら、なんか、あれ、しなかったら、浜が汚くなるとか、マイナスなことを考えているから、ゴミ拾いとかをしたらいいんじゃないかと僕は思います。あと、ゴミ拾いをしただけで、少しのゴミが、きれいになったり、なんか、その、松原もあるから、松原を建てた寺沢島の守（かみ）さんとか、えっとその町の人とかも、たぶんそんななならないようにと考えてしたから、作ったはずだから、絶対、たぶん、みんながちゃんと、考えて、ゴミを捨てないようにしたり、ゴミ拾いをしたり、なんか浜の砂を取っている、なんか浜の砂を取っている船みたいのが、とったりしても、みんながちゃんと今後、東の浜を残そうと思えば、たぶん僕は、東の浜はきれいになると思います。（かずき、はな挙手）

159	秋山先生	けいちゃんも一緒やったね。きれいになるよって。
160	わたる	かずきさん。
161	かずき	寺沢島守（かみ）広高さんは、あれ、なんか松原が作られる前に、波とかで家とかが壊れたりとかしていたから、防波堤？防波堤のために松原をつくったと聞きました。
162	秋山先生	防風林？
163	かずき	あ、防風林で、なんか潮風とかが来ないために松原をつくったと聞きました。
164	脇谷先生	3年生、4年生のときに勉強したのが出てきてますね。（さとみ、はな挙手）
165	かずき	さとみさん。
166	さとみ	いま、海、あ、砂浜がなくならないようにするために、地球温暖化をなくして、いけば、北極？の、氷が溶けなくて、海の水があんまり、増えないので、あれ、まずはゴミ拾いとか、ゴミをみんなが捨てなくなったら、地球温暖化とかをなくなって、あんまり、水もあんまり増えなくなって、東の浜もひろくなるとおもいます。（わたる、はな挙手）
167	わたる	さとみちゃんのにちょっと。
168	さとみ	わたるさん。
169	わたる	さとみさんの、ゴミで温暖化がつくられるわけじゃなくて、なんかいろいろ、ガスとか電気とかなんかそういうので、地球温暖化とかが進んでいくから、そういうのを、今なんかCO2みたいの感じのとかでも、地球温暖化がつくられていると聞いたから、なんか今CO2とかでお湯を沸かすのがあるから、それをなんか高く売らないで、安く売ったりして、なんかあの太陽光発電とかもつくられているから、そういうのを普通にみんなが使っていったら、たぶん地球温暖化とかが少しは減っていって、なんか北極とか南極の氷が溶けなくなって、溶けなくっていうか、溶けるとかが少なくなっていくから、たぶんそれでえっと、津波とかが来て、水が増えたりとかするから、たぶんそういったなんか環境を守ることとかをしていったらいいんじゃないかと思います。（あいこ拍手）
170	かずき	（挙手しながら）わたるくん間違ってる。
171	秋山先生	間違ってる？質問？
172	かずき	質問。
173	わたる	かずきさん。
174	かずき	えっと、電気、電気であれ、なんて言うかな。地球温暖化って言ってたけど、今は電気でも、電気の力を利用して、車とかが走っているから、電気は地球温暖化につながら・・・
175	秋山先生	つながらない？
176	かずき	つながらないと思います。（はな挙手）
177	秋山先生	ちょっと待ってね。あの、地球温暖化、ちょっと大きな問題で、考えてはいかなきゃいけないんだけど、先に、東の浜の、未来の方に戻っていいでしょうか？（一同微笑み）あの、ここね、ここ。（板書を指差す）
178	かずき	はなさん。
179	はな	えっと、今から、他のひとたちがゴミを捨てなくて、みんな拾ってきれいくしたら、他の、う一ん、アメリカとか、外国からみんな東の浜を見に来て、いろいろのひとがいっぱいあるし、するけど、このままゴミをただ、捨てるひとがいっぱいあったら、あとでは、どんどん海が小さくなって、海の水があったかくなって、他のひと、外国のひとが、来なくなるから、うん、このままだったら海が、海が汚くなると思います。

180	秋山先生	でも、さっき言ったみたいに、ゴミを拾ったり、したら、きれいになって、アメリカからとか韓国からとかお客さんたちも来るかな？ってことですね。はなさんはどっちだと思う？そういう風になると思う？これから。いやこのままだったらちょっと困るんだけど。
181	はな	う一ん。はなだったら、みんなが市報に書かないんじゃなくて、自分が散歩したりして、それを自分が体験して、それを自分が見て、思って、自分からゴミを、拾って、とかしたら横のひとたちもみんなするから、う一ん、たぶん、それしなかったら汚くなるけど、たぶんはなはみんなが、拾って、あとではきれいくなると思います。
182	秋山先生	こっち。（「明るい未来」板書を指す）で、さっき和也さん、自覚って言ったよね。市報にのせなくても、自分で、自覚をしていったらいいんじゃないだろうかと。（わたる拍手）じゃ、ゆうとさんで終わりますね。
183	ゆうと	えっと、もしこのまま同じ作業を続けていたら、
184	秋山先生	作業ってなに？どんなの？
185	ゆうと	あの、校区内清掃とかそういうのを続けていても、あの、僕は変わらないと思います。なぜかというと、あの、う一ん、変わらないかよけいひどくなる、ひどくなるというよりもなんか、陸地が少なくなるようになると思います。なぜかと言うと、校区内清掃を何回もしていても、あの、あとからなんか新しいゴミ等がかなり、あの一、次の校区内清掃のときには増えるから、だから、もうちょっとこまめに校区内清掃をやっていたら、きれいになると思うけど、あの、1ヶ月、あ1ヶ月じゃなかった。
186	秋山先生	このままだったらだめだってこと？
187	ゆうと	1学期に1、2回くらいしかないから、あの、そのなかで、やっていても、また1学期に1回くらしいかないから、また、ゴミを捨てるひとが増えるので、それに今だれかが言ったように、浜の砂も、海底から取っているので、えっと、なんか陸地も減る、と思うので、汚くなるか、もうちょっとこまめに校区内清掃をやっていたらきれいになると思うけど、今の状態じゃ変わらないか、もっとちょっと汚くなると思います。
188	秋山先生	じゃあ自分はどうしたいの？ひとがしてるのを見てるよね。じゃ、僕はどうなんですか？こまめにしたいんですか？それとも、ま、このまま1学期に1、2回でっていうことなの？
189	ゆうと	僕は、えっと、浜がもっともっときれいになってほしいから、もうちょっとこまめに校区内清掃とかをしたほうがいいと思います。
190	秋山先生	できればこっちに。（「明るい未来」板書を指す）
191	ゆうと	すれば、きれいになります。
192	わたる	はい、ちょっと付け足し。（わたる挙手）
193	秋山先生	どうしても？
194	わたる	はい。えっと、僕は、みんなが、ちゃんと考えて、ゴミ拾いをさっき言ったようにしたら、絶対に、なんかきれいになって、東の浜も、世界的に、なんか、富士山とかも有名になっているし、そういう有名な、奈良の大仏みたいな感じのにはいると思うから、たぶんみんなが、きれいにしていったら、図鑑にものるし、日本のパンフレットとかにものったりするから、僕たちはそっちのほうが、どっちかといえばうれしいから、
195	秋山先生	どっちかといえば？
196	わたる	どっちかといえばっていうか、うれしいから、なんかその、ゴミ拾いをしていったら、あんまりしなくてもゴミを捨てなければいいとか、そういう、ゴミを捨てなかったり、少なくても、年に1回くらいしてもきれいになるとは思います。

197	秋山先生	はい。じゃ、ちょっと、もうちょっと時間があったらって思うんですけど、時間ですので、ごめん、今日の話し合いのなかで自分はちゃんと意見が出せたか、自分はちょっと成長できたかなっていうところも、いれて、3分間くらいで、感想を書いてください。今日の授業の感想。
198	かずき	発表できたか？
199	秋山先生	思ったことをきっちり言えたか。
		（各自感想を書く）

1	りゅうた	起立、気をつけ、今から今までの振り返り？を始めます。礼。
2	Cm	お願いしまーす。
3	T	じゃ、昨日書いたところを開けてみて下さい。あの一、海砂の方もしっかり書けていたので、両方、見ながら、友だちとの考えの交流をしたいと思います。で、自分の気づきをね、しっかりみんなに教えて下さい。
4	わたる	そんまんま言うんですか？
5	T	ん？
6	わたる	そんまんま言っていいですか？
7	T	ちょ、ちょっと待ってね。（板書【東の浜の学習で学んだこと・気づき】）
8	わたる	あー背が伸びたらなあ。
9	T	東の浜に関わっての学習で、自分が学んだこと、気づいたこと。で、自分色の気づきをね、遠慮せずにどんどん出して下さい。わたるさん、もうミニ看板貼りましたよね、昨日。オッケー？かずきさん貼ったんですよね？
10	かずき	はい。
11	T	じゃ、貼ったことで、とかチラシを回覧板で回ってきたよーっていうところでお家の人の感想とかありましたか？
12	わたる	ノー。
13	T	りゅうたくんところのお母さんは、まだね、看板を見ていないので見るのが楽しみー、と今日書いてありました。
14	りゅうた	あ、そうなの？
15	T	そうですよ。
16	ゆうと	そうなんですかっつった？
17	T	どうぞ。
18	まみ	えっと、ゆきのちゃん？4年生のゆきのちゃんが、えっと回ってきたよー、と言って、えっと、すごいねえとか言ってました。
19	T	回覧板で？チラシですよね。特に4年生には、今度5年生になって東の浜を引き継いでもらわないといけないのでね、話をたくさんしといて下さい。 じゃ、他に感想とかなかったですか？
20	わたる	ない。
21	T	ない？じゃ、あの一、自分の・・
22	わたる	あったとしてもなんこれーって言われる。
23	T	そんなことないですよ。
24	わたる	先生なんこれーって言わした。
25	T	大丈夫大丈夫。じゃ、自分の感想をどんどんつないでいきたいと思います。 じゃ、どうぞ。（挙手：あやこ、かずき、わたる、あいこ、ゆうと、りゅうた）
26	あいこ	先生、どっちを言えばいいですか？海砂のビデオを見てか、東の浜の・・
27	T	自分が一番言いたいことから言っていきましょうか。
28	かずき	線引いてあるとこ？
29	T	先生が特に、なんかおーっと思ったとこなので。あいこさん。

30	あいこ	はい。えっと、私は東の浜の学習を通して学んだことで、東の浜のけずれのこととかは、5年生になって、初めて分かったし、4年生のときは最後まで学習はやれなかったんだけど、5年生になって最後までできて、新聞やチラシとかパンフレットみたいなのに、できて、東Yの人にも5年生が活動していることが伝わったと思うので、よかったと思います。わたるさん。
31	わたる	はい。僕は、はじめて高島さんから話を聞いたときに、東の浜、Yの海には四季があると聞いてすごいなと思ったし、その話を聞いてもっと東の浜や海をきれいにしていきたいという気持ちも強くなってきたし、ものすごいことをみんなに知らせたいと思って、看板も分かりやすいように字をいつもより丁寧に、みんなに協力してもらえるようにがんばった結果がこれで、とてもうれしいです。大人になってもこの気持ちを忘れたくないです。まみさん。
32	まみ	はい。えっと、東の浜のことを学習して、東の浜、虹ノ松原のことが心配になったりしました。これまでに多くの人と会って、私たちの学習に協力してもらい、とてもこの学習をして、この学習をしてよかったです。
33	T	あ、ちょっと待ってね。あの、特に、いろんな人との出会いがあったんだけど、まみさんの特に特に一番の出会いは、誰でしょう。
34	まみ	はい。えっと、高島さんとかが四季があるとかいろいろ知らない海のなかのことを教えてもらったので、そこがよかったです。
35	T	四季があるよーって。そこがよかった。
36	Cs	はい。（挙手）
37	まみ	りゅうたさん。
38	りゅうた	はい。えっと、今まで東の浜の学習をしてきて、看板とかポスターとかそういうのを作ってきたけど、作る前は知らなかった知識？を、高島さんとかに教えてもらって、僕は特に海上保安部の山下さんだったっけ。に、水質検査？とかしてもらったり、なんだったっけなあ、あのプランクトンがいっぱい出る。赤、
39	Cs	赤潮。
40	りゅうた	赤潮？それだ。赤潮のこととかも教えてもらったので、出会えてよかったなあと思いました。あやこさん。
41	あやこ	はい。えっと、私は海砂のビデオを見て、自然が作ったものを採り、私たち人間が喜ぶことはうれしいのかなあと思いました。あと、この海を、美しい海を汚す人間は最悪だと魚も思っただろうし、私はもっともっと思いました。そんな人間は気づいているのかなあと思いました。これからは私たちに止めることはできないけど、海の生き物が喜んでくれるようなことをしてあげて、魚たちに喜んでほしいと思いました。（拍手）
42	T	ちょっと人間ってひどいなあって思うんですが。
43	ゆうと	僕たちも人間だよ。
44	T	僕たちも人間なんだよね。
45	わたる	先生、分かって書いたんですか。
46	T	つらいですよね。
47	あやこ	かずきさん。

48	かずき	はい。えっと、僕は海砂のDVDを見て、えーとえーと、あ、海底の砂が採取されていて、昔は瀬戸内海ら辺でやっている、やっていたけど、海砂が、海底の砂が、瀬戸内海ら辺にあったけど今は海砂がよくとれる西日本でやっているから、漁業する人が採取するのはやめてくれって県に言ったら、減らしますって言ってくれたけど漁業組合は、海砂を採る会社からお金をもらうから、2億円くらいもらうから、それで採らなくていいって言ったので、それは自然に直すには2，3万年はかかるって言ったからそれはやめたほうがいいなって思いました。
49	T	漁協に言いにいく？
50	かずき	はい？
51	T	漁業協同組合長さんに交渉にいく？
52	あいこ	怖そう。
53	わたる	なんやーっとか言われそう。おらー、ブシュ。
54	T	顔出てこなかったですよね。
55	わたる	モザイクかかっとった。
56	T	出せないからですよね。で、もう、お話を聞けただけでも成功なんですよね。普通だったら断られるもんねえ。元に戻すには、
57	わたる	2、3万年。
58	T	2、3万年ね。
59	さとみ	それって海砂のことでもいいんですか？
60	T	いいですよ。
61	かずき	さとみさん。
62	さとみ	はい。海の砂をとる、あ、海砂のビデオを見て、海の砂を採る人はとてもお金が入るけど、
63	T	ちょっと、さとみさん。下を向かないで、みんなに聞こえるようにもう少し大きな声で。
64	さとみ	海の砂を採る人はとってもお金が入るけど、漁師の人びとは全然お金が入ってこないんだなあと思いました。海の砂を採らないとコンクリートができない。私はそれをみんな分かっていると思います。だからといってあんなに海が汚くなるんだったら、東日本とかから少しは買ったらだめなのかなあと思いました。あんなに採って禁止になったところもあったけど、直すには2、3万年もかかるとあって、私はそんなに、と思いました。私はこのビデオ見て、もっともっと今以上に東の浜をきれいにしたいと思いました。海の、海のなかばかりでなく海の底の方をきれいにしたいと思いました。
65	りゅうた	あ、はいはい。
66	さとみ	りゅうたさん。
67	りゅうた	えっと、僕はその一、海砂？のDVDを見て、で、砂をとった船の近くは結構にごっていて、魚がいれる、そこにいるような状況じゃないし、砂の粒子？なんかそんなのが舞い上がったりとか、そういう周りにも影響が出ていたからかなりショックだったけど、でも海のなかのことを、とりあえず知れてよかったかなと思いました。ゆうとさん。

68	ゆうと	はい。僕は海砂で、えっと一、採られたところは、えっと、泥の粒子とかが、そっかから泥水を出して，粒子とかを海に出して、そしてそこのところで採った砂は全部ヘドロになっていて、採っていないところは普通の砂で、これからずっとやっていったら、他のところまでヘドロの影響が出てしまうというのもあると思うので、そんな東の浜になってほしくないから、えっと、そんな東の浜じゃないけど海になってほしくないから、あの、海の砂は絶対に採ってもらいたくないと思いました。あいこさん。
69	あいこ	はい。私も海砂のビデオを見て思ったことは、改めて自然と仲良くなるのはとても難しいと知ったし、海砂のほかにもっとコンクリートの材料になる違うものが出てきたらいいなと思いました。それで、もっと海砂を採る人たちには、砂の量などをちゃんと考えて、採ってほしいなと思いました。なおやさん。
70	なおや	はい。東の浜の学習をして、川浪先生が植物のことを教えてくれて、九州では東の浜にしかないヒメケフシグロが、ヒメケフシグロを教えてもらったから、そんな植物を大切にしていきたいです。みきさん。
71	みき	はい。えっと、東の浜の学習で、前、村西さんにインタビューしたときに、村西さんは、このままではいけないからゴミ拾いをしていると言われ、それで、自分から進んでゴミひろいをしていて偉いなあと思いました。
72	わたる	はい。
73	T	あ、ちょっと待ってね。村西さんの名前が出てきたんですけど、あの、この海砂のビデオ貸してくれたのも村西さんですよね。
74	ゆうと	はい。
75	T	だれかがしないときれいにならないからって言うので、ゴミ拾いをしてるよ一ってことでした。その村西さんがDVD持って来られたのは、あの、新聞を見て特にここにね、りささんがね、なんか私は友だちと2人でサーフィンをしている人に、インタビューに行きました。で、東Yの子がサーフィンしている人にインタビュー？って言うので村西さんが奥さんにお前かって言われて、そうですって奥さんが言って下さって、それに感激して持ってきて下さったんですよね。りささん、あの新聞を書いてどうでしたか。あなたが書いたのがここにつながっている。その前に、みきさんと2人であそこに出かけたって言うのもあるんだけどね。感想。自分が書いてることでいいですよ。
76	りさ	新聞を送ったときは、これでもう東の浜の学習は終わるけど、読んだ人に伝わってうれしいなあと思いました。
77	T	読んだ人に伝わってうれしいということです。新聞読んだよ一ってよそから聞いた人とかいませんか？
78	あいこ	りさちゃんのか分からんけど、あ、でもあのなんか、おじさん？おじさん？なんか、
79	T	あいこちゃんのおじさん？
80	あいこ	知り合いのおじちゃんが、なんか新聞ば見よらしたら、りさちゃんって名前を言っとらっさんけど、東Y小ってのっとったけんが、あんたたちの小学校のやつで、先週はあいこちゃんがのっとって今週ものっとったよ一って言いよらしたけんが、たぶんりさちゃんの・・。
81	T	そのおじちゃんてどこに住んでる人？
82	あいこ	佐志？
83	T	あ一、佐志の人。
84	わたる	先生、よく分からんけど、なんか東Y小の人ねって言われて、はいって言ったら、すごかねえ、東Y小の人は作文ば載せてから感激したよって。誰か分からんけど。

85	T	誰か分からん人ですか。それは場所はどこですか？
86	わたる	東Y。
87	T	東Yで。地域の人じゃないみたい？
88	わたる	知らん。よくわからんけど、すごかねえって言わした。
89	T	ふーん。それ言われてわたるさんはどう思いましたか。
90	わたる	この勉強をしていてよかったなあ。
91	T	よかった。僕も、おんなじ学校の友だちなんですよって言った？そこまでは言っとらんね。
92	わたる	ああ、ありがとうございますって言っとった。わたるじゃないけどねー。
93	T	じゃ、他のことでありますか？えーと、りささんつないで下さい。
94	りさ	まみさん。
95	まみ	はい。えっと、海すな？ずな？
96	T	海ずな。
97	まみ	海砂のDVDを見て、海の砂を大人が採ったりすることを実際見て、大人はなにかを考えてやっていることが分かったけど、海のこと、東の浜のことを考えて、欲しいと思いました。漁師の人もとてもかわいそうと思ったし、イラッと久々なりました。と、私たちは海に守られていることがうれしくもあるけど、少し悲しかったです。
98	T	大人の人も考えてるって、何になってるんだったかな。
99	Cs	コンクリート。
100	T	コンクリートの材料なんだよね。ひょっとしたらこの学校も、作るにも砂がいったんだねえ。なかったら、困るよね。
101	わたる	でもわたるだったら・・。
102	T	まみちゃん。
103	まみ	あ、わたるさん。
104	わたる	はい。えっと、僕は海砂のDVDを見て、えっと、海の砂を採ること、採るということで大問題が起こってしまうことに気づいたし、漁師さんが漁に行かれないで家にいるだけだから、海の生き物も、海の砂じゃ、だったらいるけど、海にあるのはヘドロとかだからいなくなるのは当たり前だし、えさになる魚も、あ、鯛とかのえさになる魚もいなくなって、人間が鯛とかを食べられなくなる。で、砂を戻すのにも2、3万年かかると聞いて、えっと、悲しくなったから、だから僕たちにできることがあるなら協力してがんばっていきたいです。
105	T	けいちゃん、なんて書いとったかな。同じようなこと書いとったよね。ね。見てどう思ったかな。けいたさん、どうぞ。
106	わたる	けいたさん。
107	けいた	（まみ、あやこ、ささやく）はい。悲しかったけど、いやだったです。
108	T	ん？先生、先生に見せてね。あ、悲しかったです。砂のほこりがいやだったと書いてあります。あの、なかのほこりがすごいイヤだったですよね？悲しかった。
109	かずき	けいちゃん。
110	けいた	あやこさん。

111	あやこ	はい。えっと、私は東の浜の学習を通して、世界でも有名なジャックマイヨールさんのことや、虹ノ松原だけにあるヒメケフシグロなど、宝がたくさんの町だなあと思いました。そして、私たちが劇をして考えた結果、陳情にまで行ってくれて、また分かりやすい学習ができたと思います。虹ノ松原などもまた同じように考えていきたいなあと思いました。ゆうとさん。
112	ゆうと	えっと、僕は海砂のことで、あの、海砂の、砂をとっている会社が漁協の、あの社長、会長みたいな人に服を買って、その代わりにえっと、服とかそういうのを買って、その代わりに砂を採っていると、テレビで、テレビじゃなくてDVDでやっていて、それでそれをそのまま行く漁協の会長さんも、えっとそのままのらないで、その件にのらないで、自分で買いにいったらいいのに、とも思ったし、海砂の、海の砂を採っている会社も、積極的に行かずに、積極的に行かないで、欲しいって言っただけでそんなに買ってあげないようにしてほしい。
113	かずき	えーでもそれってさー。
114	T	漁協と会社の人たちのね。ちょっと。
115	かずき	それって砂ば採りよるけん、買いよるっちゃないと。
116	ゆうと	そういう意味じゃなくて。
117	あいこ	機嫌、なんか・・
118	ゆうと	ハー。（大きくため息、こどもたち微笑む）
119	あいこ	機嫌とるためにとか言わした。
120	T	仲良くしときたいんですよね。
121	あいこ	仲良くせんと砂の、けど漁協の人たちも、なんかそのお金をいっぱいもらって、もらって、なんか貯めとくじゃないけど、のやつだから漁協のやつじゃなくてどうたらこうたら。
122	ゆうと	漁協のどうたらこうたら？
123	あいこ	いや、なんかほら、2万円から5万円は、働きよらす人たちに配って、その他は漁協の組合の人たちのところのやつで、なんかもっとく。
124	T	会社は採りたいんですよね。
125	かずき	それやめてほしいって言われてもさ、仕事やけんやめんやん。
126	T	仕事やけんじゃなくて、ゆうとさんが言ってるのは、やっぱこう、会社は海砂をね、採るために組合長さんのハンコがいるわけですよね。ハンコを押してもらいたい。ちょっとイヤだよって言われたら会社は、できなくなるよね。だから、お願いしますよって言って、こっちにも補償金をやっているわけです。補償金だけじゃなくて、ね、あ、今度結婚式あるしなーって言ったら、ちょっとスーツでも買ってあげましょうかみたいなところがありましたよね？買ってもらったら組合長さんうれしいですよね？あ、儲かったとか思うようなところがちょっとあったので、こっち（組合長）ももちろんうれしいし、こっち（会社）もそのために利益が上がるんだけど、そういうのをやめてほしいってゆうとさんは言ってるんだよね？おかしいよ、それだめだよっていうことです。 じゃ、どうぞ。他ないですか？まだ言ってないけどって。ゆうとさんが（指名）じゃないかな。
127	ゆうと	なおやさん。
128	なおや	えっと、海砂がなくなって、海のなかもほこりだらけだから、魚も減って漁も全然できないから、僕たちができるのはちゃんとして、できることはして、2、3万年くらいかかるのをちょっとでも早く海砂が戻ってきて、魚とかも戻ってきてほしいです。
129	T	もうちょっと、僕たちにできることをやったら、これがちょっと短くなったらいいなあってことで。僕たちにできることってどんなことがありそうですか？

130	わたる	注意。ダメだろうが一って。
131	T	行って、注意しますか、海まで行って。で、だいたい、この海砂もとてもショックなことだったんだけど、ただ東の浜の砂がけずれてる、浸食っていうのは何が大っきな原因なんですか？
132	わたる	潮止めぜき？
133	T	潮止めぜきですよね。この、ピピピピーってこっちの先にあるここらへんの潮止めぜき。そこからここがもっともっと砂がガーッと来てくれると、ここの砂も少しはよくなるけど、ここは見えてるとこだけだよね、この見えるとこ。でも、見えてないこっちの砂が、海砂がそっちのほうもどんどんけずれていっているんじゃないか。こっちは潮止めぜき。ここも大事な大っきな問題なんですけど。じゃあ、あの、新聞を書いた人たちは、あいこさん、伝えることができたと思うよ一って、読んだ人に伝わってうれしいよってりささんの感想がありますが、新聞に載せた方がいいよって、はなも言ってましたからね。はなが先に言ったことなんですけど、こんな勉強できたよってあとでおしらせするということでね。ポスターさんはどうですか。ポスター。そこ掲示板貼っていますけど。
134	わたる	ああ、なんか朝ラン、
135	T	はい。
136	わたる	はい。なんかたまーに鏡？の人がおってから、そこから来らす、いっつもおはよう、いっつもじゃないけどなんか、一学期二学期くらいにそこにおってから、おばちゃんがおらしたけど、そのおばちゃんが、この前来とらしてから、あれなんか、ポスターのば見て、あんたたちのすごかねえって言ってから、あれ、校長先生にもよろしく言っといてねって言いよらした。なんかポスターを見てからスゴイって。
137	かずき	（わたるにその人について質問している）
138	T	かずきさん、手を挙げて言って。
139	わたる	朝市の人じゃなくて。
140	T	あ、朝市の人じゃなくて？
141	わたる	なんか、なんか
142	あいこ	ピーコ、ピーコって言う鳥の話をさす人？
143	わたる	なんかさ、おはようって言ってから、はい、君一番って。
144	あいこ	ピーコのおばちゃんね。
145	わたる	フフ。ピーコのおばちゃん。
146	あやこ	鳥の名前やろ？
147	あいこ	あんた、鳥の名前知っとうねとか言ってきてさ。
148	わたる	知らね。（それぞれピーコのおばちゃんについて話している）
149	T	じゃ、チラシの人は、回覧板にね、駐在員さんがね、ぜひ載せてあげるよって言われたんですけど、どうですか？作り上げた感想は。
150	ゆうと	うーん。でも回覧板がおいん家にまだ来てないから、あのまだ分かんない。
151	T	あー、まだ来てない。自分とこ来ました一っていうところどこ？どれくらいある？
152	あいこ	たぶん来たと思うけど。
153	わたる	わたる来てない。
154	T	まだ来てない。3分の1くらい。

155	わたる	ひまわり（店舗名）のだったら、わたるん家来た。でも、チラシだったら来てない。
156	T	まだまだ。回覧板で、来る予定なんですけどね。でもこれも、駐在員さんとの出会いがあってから回覧板に載せてもらえるようになったんですよね。で、館長さんとか駐在員さんたちとの出会いは、ステージ発表会ですよね。ステージ発表会でみつしま太郎をやろうということでつながってきたんだろうと思います。じゃ、他にまだまだ言い足りないなあということはないですか？
157	わたる	はい。
158	T	じゃあねえ、ここが大事なんですけど、もう5年生終わるので、なかなか月一回のゴミ拾いっていうのは、6年生になって続けていきにくいかなって思うんですけど、どうやったらできそうですか。
159	わたる	決めとったらいい。
160	T	なんか、いいアイディアがある人はいませんか？
161	わたる	はい。
162	T	これ、ここだったらできそうだよっていうの。わたるさん。
163	わたる	できそうなの？なんか決めとったらいい。日にちを。
164	T	日にち。いつに決められそう？
165	わたる	休み時間。
166	T	あいこさん。
167	あいこ	はい。えっと、いつも、あ、6年生になったらたぶん時間は少なくなると思うんだけど、水曜日になんか、ちょっとでも、時間がない人はちょっとでもいいし、時間がある人はいっぱいできるけど、あ、水曜日って先生たちの会議？が。
168	T	あ、放課後ですね。どうして水曜日なんですか？
169	あいこ	いつもは、6年生とかだったらいろいろすることがあって、5年生でも6時間目まであるから、時間が帰ったりとか浜ランとかが放課後にあったら時間がないし、休み時間に行くとしても、みんな昼休みにはたぶん遊びたいから、あれなので、水曜日の放課後とか学校の帰りとかに行ったらいいなと思いました。
170	T	水曜の放課後。
171	あいこ	あ、月に一回。
172	T	月に一回。水曜の放課後。
173	あいこ	あ、わたるさん。
174	わたる	はい。えっと、僕は、月に一回、何回か浜ランがあるから月に一回浜ランの時間を変えて、ゴミひろいに行くと決めていて、月に、また次の月に決めて次の月に決めるっていうのをしたらいいかなあと思いました。
175	あいこ	ちょっと質問。質問だけど、浜ランは1年生から5年生まででやってもらうってこと？じゃなくて、浜ランを・・
176	わたる	じゃなくて、浜ランに来た人を、それで月に一回ゴミひろいにして
177	あいこ	日にちを変えると？浜ランの。
178	わたる	違う。浜ランの、まあ何回かあるけど浜ラン。それでその浜ランの一回を浜ランじゃなくて、ゴミひろいの日にしてから、それで行ってみんなでゴミひろいをする。
179	あいこ	ああ、わかりました。

180	T	あいこさん、納得？いいなあって。
181	あいこ	月に一回やったら、みんなで、5年生だけでやるよりもやっぱりみんなでやったほうがゴミはいっぱい拾えると思ったし、あ、ゼッケンもつけていったらたぶん。
182	T	ああ、ゼッケンもつける。
183	わたる	虹ノ松原も守ろうやけん、東の浜も守ろうってしてもらっても。
184	あいこ	校長先生が、色が薄いけん変えてって。
185	T	いや、でもきっとあの、東の浜も虹ノ松原も一緒ですよね。守ろうって言うときにはね。
186	わたる	自然を守ろうにすればいい。（一同笑い）
187	T	で、今のわたるさんやあいこさんのアイディアはどうですか？他の人。
188	Cs	いいと思います。
189	T	賛成？
190	あやこ	先生、浜っ子集会とかもあるけんが。ていうか、浜ランば夏は浜でしたらいいやん？そしたらあれ、
191	わたる	涼しいけん。
192	あやこ	うん。
193	T	浜ランを夏は浜でする。そして、走って、
194	わたる	ちょっとでっかいゴミがあったら、でもでかすぎたら。
195	あやこ	それあたしたちが計画立てていいんですよね？自分たちで。6年生で。
196	T	浜ランは6年生がリーダーでするので、あの、今は月曜と？木曜とあってますよね。それは、今の6年生の都合で決めた時間なので、でも週に2回はやっていったほうがいいと思うんですよね。
197	かずき	じゃあ、水曜はダメですか。
198	T	じゃあどの時間にするかとか、そういうのはあなたたちが6年生になって決めます。だから決めるときに、何曜と何曜の、で月に一回はこれだよって言ったら、たぶん実行できると思います。他の人どうですか？ここいいねえ、いいねえですが。
199	わたる	じゃあ先生、あれ（子どもたちの名前磁石）ばポンポンポンポンっておいたらいい。いいねえって思う人。
200	T	なおやさん、どうですか。呼びかけのなかでは、僕たちが朝ラン、浜ランを受け継ぎますっていうんだからね、あなたがね。
201	かずき	いいっていわな。そういわれたら。
202	なおや	いいけ・・、うん。いいと思う、
203	かずき	けど
204	T	うん、ちょっとここが気になるっていうのがあったらちゃんと言いたいこと言っとったがいいよ。
205	なおや	えっと、東の浜に、夏、東の浜に、浜ランに行くときとか、ゴミひろいはちょっとはする・・・。（小さな声になる）
206	T	は？
207	なおや	いい。

208	T	いい？気になることがあるんじゃない？違う？（なおや、首を横に振る）大丈夫？ゴミひろいだけするのがちょっとイヤなのかな。走るのは走るのでやっていかなきゃ行けないと思ってるのかな。ひょっとして。じゃ、だーっと走ってゴミひろいしたら？（わたる、フフフ）速い人が。
209	あいこ	あ、じゃあ今まで浜ランのとき東の浜でするときはあっちまで行って帰ってくるやったけど、あっちまで行って戻ってくるときはゴミひろいしながら戻ってくる。
210	わたる	それいいね。
211	T	あ、シーサイド（ホテル）のとこまでガーッて行って、で帰ってくるときはゴミ拾いをしながら戻ってくる。
212	かずき	ゴミ袋もって走らないけんごとなる。
213	みき	いや、軽いけん大丈夫やろ。
214	あいこ	先生が、先に行って袋もって行っとくか、
215	T	先生が先に走って袋持っていっとって、みんなが来たのにハイどうぞーって袋渡す？
216	わたる	あ、先生、そこで二人ペア作って・・
217	あいこ	それか、6年生で二人ペアぐらい毎回当番を決めたりとかして、それで先にあっち行っとって、
218	わたる	あーね。それが、それが、それですよ先生。
219	T	浜ランだったら走るだけだけど、ゴミひろいするんだったらゴミ袋がいる。じゃ、それを当番で、今月はまみさんとけいたさん、とかいう風にやっていく、その人たちは袋を持っていく。じゃ、少し具体的になってきたので、6年生になって、じゃ、これやろうよって新しく提案して見て下さい。
220	Cm	はい。
221	T	で、だいたい週に2回なので、例えば月と木だったら、月の一回目はゴミ拾いをするよーとかね。それだったら、駐在員さんにも前もって、何月は何日ですっておしらせができると思うので、ぜひ協力してくださいってみんなに言ったほうがいいよって言われたからね。早め早めに掲示板でお知らせできそうです。じゃ、今日の話し合いはこれで終わりますが、じゃ、今日のこの話し合いで何か感想はありますか？ちょっと、がんばったんだけどって言うの。
222	わたる	はい。
223	T	はい、わたるさん。
224	わたる	みんなの感想っていうか、聞いて、ほとんどの人が、漁師の人とかのことや、砂のヘドロとかのことを言っていたので、そこをなんとかしたいし、来年僕たちが浜ランを受け継いでいくけど、それでいいアイディアも出たので、それを生かして来年に、来年浜ランする時はそういうのを工夫して提案して、それでしたいなあと思いました。
225	T	来年来年っていいながら来月だからね。来年度だけど。もうすぐ、あと一歩こう伸ばしたらもう6年生だからね。
226	かずき	じゃあ今日の朝の集会って今年最後のじゃなくて、今年度最後の、
227	T	そうです。じゃ、さっきあいこさん手を挙げてたけど、あいこさんで最後にするので。

228	あいこ	きょうは、だいたいの人が発表していたし、わたるさんがさっき言ったように海砂のDVDを見て、みんなちょっとショックを受けてたけど、でもそのために何が自分たちにできるかとかも、ちょっとずつ考えていけたので、これからわたるさんが言ったけど、月に一回の浜ラン、月に一回ゴミ拾いをするって言っていたのを6年生になって実行していきたいなと思いました。
229	T	じゃ、またあの、すぐ6年生ですけど、実行できることを先生も願っています。じゃ、終わりましょう。
230	りゅうた	お、おい？起立、気をつけ、これで今までの振り返りを終わります。礼。
231	Cm	ありがとうございました。

1	T	この前、東の浜はこれからどうなるのだろうという未来予想を考えました。あの一、ノートを見ていたらですねえ。先生が、黒板にこの前書いたのをだいた、こうまとめて書いていると思うんですが、ほぼ正確に黒板を写し取っているのが、なおやさんのノートでしたね。そしてさらにその上を、先生が書いたののもうちょっと見えやすく、あの一、工夫して書いてるのはまみさんのノートでビックリしました。ちょっとまみさんのノートをまねしながら書きました。どこを書いていたのか一っていうと、このきれいになるよっていうところとそうじゃないよっていうのを分けて書いてるところがとてもすばらしいなあと思いました。先生は縦にこう、縦にズラーっと書いていたんですが、あ、まみちゃんみたいに分けて書くと分かりやすいんだあということです。この前のをちょっと思い出して下さいね。これからどうなるのか一っていうので、きれいになるよって言ったひとがいます。ゴミひらいをきっとするだろうからきれいになるよ一って。けいたさんが最初に言ってくれましたね。（わたる勢いよく挙手）で、わたるさんも言ってくれた。わたるさんは、寺沢島の守のことまで振り返って、
2	はな	え一先生、はなも言ったかなーと。
3	T	はなさんもですね。こっちのほうがきれいになるだろうと、ゴミひらいをして。そしたら、はなさんみたいな韓国人だけじゃなくて、アメリカの人とかね、世界の人がまた、東の浜に遊びにきてくれるんじゃないか一っていうところまで考えてくれました。だけど、そうかなあというので、浜が狭くなるよ、だけじゃなくてゴソッと削れてたのでなくなるんじゃないか。ここの浜だけじゃなくてね、海底の砂がなくなる。海底の砂がなくなったら当然なくなったところにスーッと持っていかれますよね、波でね。それでだんだんだんだん狭くなっていく。砂がなくなる。砂だけじゃなくてね、松原もね、海に浸かるんじゃないか。ちょっとね、なおやさんたちが住んでるあそこのとこまで海に浸かるかも一っていう考えだったんですけど（かずき、なおやに向かって小声で「やばい」）、こっちの考えの人は誰でしたかね。
4	りゅうた	はい（挙手）。
5	わたる	かずきくん、あいこちゃん。
6	T	りゅうたさん。りゅうたさんは特にどこですか。
7	りゅうた	海底の、
8	T	海底の砂。
9	かずき	砂浜が狭くなる。浜がなくなる。
10	T	浜がなくなるんじゃないか。
11	あいこ	たぶん、住む所。
12	T	住む所も、ちょっと海に浸かるかも。
13	わたる	松原があるけん大丈夫よ。
14	T	いや、松原も海に浸かるかもっていうことやね。
15	ゆうと	松原が海に浸かっちゃったら無理でしょ。
16	T	自分はどっちですか。まだ、どっちだよ一って言ってない人。
17	かずき	いいました。
18	T	はい、ゆうとさん。
19	ゆうと	えっと、僕は、
20	T	立って。
21	ゆうと	（起立）えっとゴミ拾いをしたら、あの浜がキレイになる一で。
22	わたる	（拍手しながら）賛成賛成。

23	かずき	（挙手）はい、ひとついいですか。
24	ゆうと	かずきさん。
25	かずき	はい、えっと、市役所？ゆうとさんに言うけど、
26	T	他の人にも聞こえるようにね。
27	かずき	えっとゴミを拾っても砂をとる人とかがいたら、なんか、海に浸かってそれで、ゴミに海が、あ、ゴミをとっても海から流れてくるから、それで、ゴミもまたその、砂をとって、来たら、水とかが来たらゴミが増えるので、ゴミを拾うことも大切だけど、砂をとらないようにしたほうがいいと思います。
28	わたる	（挙手）はい。
29	かずき	わたるさん。
30	T	ごめんごめん。ちょっと、（あやこは）手を挙げてたよね？
31	かずき	あやこさん。
32	あやこ	私は、えっと、浜が狭くなると思います。理由は、結構前から東小の人は私たちがしてるみたいにゴミ拾いをしてきているけど、実際には変わっていないから、このまま悪い方向に進んでいくんじゃないかなと思います。（さとみ拍手）みきさん。
33	みき	私も、あやこさんが言ったように、ゴミ拾いとかしてるけどあんまり変わらないし、あとかずきさんが言ったようにゴミ拾いをしても砂が増えるとは限らないと思うから、だから、そう思います。はなさん。
34	はな	かずきくんとあやこちゃんとみきちゃんがずっと言ったように、ゴミを拾ってもそのままずっとしたら、もう、ゴミがまた出てくるよって言ったけど、それはその拾うのが問題じゃなくて、拾う前に自分が捨てなかったら他の人も捨てなかったら、私の周りも捨てないし、私たちも拾うんだけど、まず捨ててなかったら、海が、なくなるかもと思います。わたるさん
35	わたる	はい。僕は、ゴミ拾いをしても砂は削りとられていくとか言うけど、ゴミひろいをしたら、さらに、削りとられていくわけじゃないし、ゴミ拾いをしたら、逆にとられていく、いかなくなるようになるとは僕は思います。そのわけは、きれいにしていて、きれいにしていったら、なんか遊びにいく人、来る人や行く人もきれいだからまた来たいなあとか、友だち連れてまた来たいなあとかいうこともあるから、それで広がっていったら、捨てるところにも、なんかそういういい所だったんだなあとか思ってから、なんか取りにいかなくなるかもしれないから、僕はゴミ拾いをしても砂は削り取られているから、とか言うのは僕はたぶんまちがいだと思います。
36	T	人が来るようになったら、なんか、ここが目立つようになるから、目立つようになったら海底の砂を採る人も採らなくなるんじゃないかなということね。
37	かずき	（挙手）はい。それはちょっと・・・
38	わたる	あいこさん。
39	あいこ	えっと、わたるさんのもあるかもしれないけど、たぶん海底の砂を採っている人たちのせいで砂がなくなっているのかということは、まだはっきりとはみんなも分かっていないから、決めつけることは出来ないけど、でも東の浜に来る人たちとかだけでも、あ、やっぱり東Kの浜はきれいだったなって思って欲しいから、ゴミ拾いとかだけは自分たちでできるから、けどわたるさんが言ったのはゴミ拾いをしたら、砂が、なんか増えてくる、じゃないけど、なんかその人たち採ってる人たちも採らなくなるんじゃないかっていうことですよね。だから、それは言ったら、もしかしたらその人たちも分かってくれるかもしれないけど、それはちょっと違うかなと私は思います。かずきさん。

40	かずき	はいえっと、僕もあいこちゃんと一緒だけどちょっと違って、砂を採らないでって言ってもそれは仕事で稼ぐためにしてるから、そう簡単には砂をとるのもやめてくれないから、言っても無駄じゃないけど採られるし、波が砂を削っていくので、それもあるからどっちにしろ砂が減っていって、行くと思います。
41	T	ちょっと待ってね。ちょっと、ここの人たちは、どこらへんに自分の考えがあるのかな。自分がこっちの考えだよっていうのを置いてきて。自分はどこらへん。友だちの考えとどこに近い？置いて。
42		（まみ・すずな・なおや・さとみ・りさ、黒板に自分のマグネットをつける）
43	T	あいこさんが言ったのは、これで採ってるから削れてる、海底の砂がなくなっているっていうのは決めつけたらいかんよっていうことですよね。
44	あいこ	けど、どうかまだちゃんとは、それが本当かどうかっていうのは、まだ証拠ができないから、だからかずきさんが言ったように波が、あれして採っていっているっていうのもあるかもしれないけど、かずきくんが言ったのは、言ってもどうせ分からないんじゃないか、仕事で稼いでるからって言ってたけど、海はその人たちのものでもないし、みんなのだから、その海がなくなるって言ったらきっと、市の人たちもきっと動いてくれると思うから、だからちゃんと確かめてから、したほうがいいなあとは思います。
45	T	確かめようということね。（板書）確かめなきゃいけない。
46	かずき	ゆうとくん、
47	T	どうぞ。
48	ゆうと	えっと、ぼくはなあゴミ拾いをしたら、まあ海底の砂がなくなるとかそういうのはないけど、今さっき言ったように、かずきくんが言ったように仕事で稼いでいるんだから、もしやめてもらっても、どうしても波で、流されてしまうけど、ゴミ拾いをしたら、流されていっても、まあ浜の色とか、浜の色とか、う一ん、まあ浜はきれいになって、それで段差があっても、やめてもらえば、また海の、海が削れてそれで、あの、崖になってた所も滑らかになって、そこでハマヒルガオとかば植えたら、あ、なると思います。
49	みき	はい。（挙手）
50	あいこ	ゆうとくん。（ゆうと振り返る）
51	みき	わたるさんは、人が増える、注目される、とかきれいにしたら汚れなくなるって言ったけど、きれいにしたら、もし砂を採っているならば、きれいと思ったらたぶん、もっと私は採ると思います。
52	かずき	あ、はい。（挙手）
53	みき	かずきさん。
54	かずき	僕も同じで、僕もきれいになったら採ると思います。なぜかというと、ゴミ拾いをしてきれいになったら、この砂はきれいだなあと思って、採ると思います。
55	わたる	はい。（挙手）
56	かずき	わたるさん。
57	わたる	僕たちの自慢が、自慢っていうか、自慢？が、N松原とか海とか川が周りにあることだから、それは昔からなんか、言われてきたことだから、僕はなくされたらいやだから、僕はなんか拾って、砂を採られたとしても僕は砂を採る人を見かけたら言ったらいいかな、その人に採らないで下さいとか言ったら絶対、絶対というか、わけじゃないけど、0.01の確率でも、あったら、あるから、まだ採られることをなくすこともできるはずだから、そんなまだあきらめるのは早いと思う。海がなくなるっていう、浜がなくなるっていう。あいこさん。

58	あいこ	はい。えっと、だからあきらめるとかじゃなくて、その人たちがもし採っていて砂が少なくなっているのだったら、わたるさんが言ったように、言ってもいいし、たぶんきれいに東の浜がなっても、今よりも汚くなっても、たぶん採る人たちとかは、あんまりあっちのほうからだから見えないと思うから、そういうのは別に関係なくて、自分たちからできるゴミひろいとか、そういうのとかからはじめて、その人たちにもし言えるなら、言ったほうがいいかなと思います。（かずき拍手）
59	T	じゃあ、こういうのも全部考えて、いまあいこさんが言ったみたいに、自分たちでできることを、どんなことができるのかなっていうのを考えて行っていいですか？
60	Cs	はい。
61	T	じゃあもう発表してもらっていいです？それとも時間を・・。（りゅうた挙手）発表します？じゃありゅうたさん。
62	りゅうた	えっと、僕たちに出来ることは、ゴミひろいはそうだし、あと看板、海底のこともそうだし、ゴミのこともそうだし、前わたるさんが言ってた看板を作れば確かにゼロ？ゼロってわけじゃないし、ちょっとだけならゴミも捨てなくなったりするかもしれないから、看板を作ればいいなあと思います。
63	あいこ	はい。（挙手）
64	りゅうた	あいこさん。
65	あいこ	えっと、看板もいいアイディアかもしれないけど、私が思ったのは、前の6年生が看板を、ゴミを捨てないでっていう看板を、シーサイドホテルの隣らへんに立てていると思うんですけど、2、3年くらい前に立てられたのかな？何年前？それくらいに立てられたと思うけど、私が見た所ではあんまり減ってる、減っているかもしれないど、減ってるっていうのも内容な気もしたので、看板もいいかもしれないけど、その浜に来てから捨てる人もいるかもしないけど、流れてきてからゴミがたまっていくっていうことのほうが私は多いと思うから、だからなんか、できればなんかのいろんななんか、みんなが見る所とか、見るようなものにゴミをすてないで下さいみたいなところを作ってもらって載せてもらったらいいかなと思います。かずきさん。
66	かずき	はい、えっと、僕はあいこさんが言った、言って市の人に聞いてもらえるのは市報Kだと思います。なぜかというと、市報Kとかは市の人全員になんか配られるから、それとか回覧板とかでしたらいいと思います。（あいこ拍手、はな挙手）
67	T	かずきさんは、このあいこさんが言ったののひとつとして市報を考えてる。それと回覧板。東Kですよね、回覧板って言うことは。
68	かずき	他のとこにも回覧板ってないんですか？（わたる・はな挙手）
69	あいこ	あるんじゃない？
70	T	持ってく？回覧板。
71	あいこ	なんかチラシじゃないけど
72	かずき	はなさん。
73	はな	えっと、市報もはながインタビューするとき、〇〇さんもそんな言ったけど、はなも市報でいいかもしれないけど、あまり市報は他の人たちが仕事するとき、あんまり仕事したら市報を見ないで、市報よりも新聞をみるから、あいこちゃんが、はなのことを書いたみたいに、新聞で小さくでもちょっと拾って下さいや、捨てたらダメですとかその理由をちゃんと書いて、他の人たちみんなよんで、することが出来たらよかったと思います。
74	かずき	はい、ちょっとはなさんにいいですか？（かずき・わたる挙手）
75	T	X新聞みたいに。

76	はな	じゃあ、かずきくん。
77	かずき	えっと、新聞にしてもX新聞とかだったら、それをとってない人がいるので、市の人全員にするっていうか見てもらうには
78	はな	K市報だったら、
79	かずき	は？
80	はな	K市報だったらK市か・・・
81	あいこ	ああ、Xのほう・・
82	かずき	でも新聞だったらいろんな所とりよる人おる・・
83	あいこ	見らん人、新聞を、家でとってない人？
84	かずき	とか、他の新聞会社のをとってる人とか、朝日新聞とか。
85	T	も、考えられるよね？でも、はなさんはK市報だったらK市の人だけ、でも新聞だったらK市じゃない人でも目にするかもしれないっていうのが新聞。
86	わたる	はい、はい、はい、はい。（勢い良く挙手）
87	T	かずきさんは、X新聞に載せたらX新聞をとってない人は見ないんじゃないかっていう、考え。他の人はどうかな？同じ人ばっかり手を挙げてる。自分の考え。
88	かずき	あやこさん。
89	あやこ	私は、看板もいいけど、看板だったらこの前みんなが言ったように、なんかちょっといやな気分になる人とかもいるから、実際にゴミ拾いとかのほうが、他の人とかには、している人もいるんだみたいな感じで思わせるからそっちのほうがいいと思います。
90	T	ゴミひらいをしてゴミを拾うだけじゃなくて、ゴミひらいをしてる姿を見てもらう。
91	あやこ	わたるさん。
92	わたる	はい、えっと、僕たちに出来ることといえば、あやこさんが言ったさっきのゴミ拾いとか、僕たちは市報Kを作る人でもないし、X新聞を作る人でもないから、そんな簡単に作れるなら、いいけど、そんな簡単に作れるわけじゃないからあやこさんが言ったようにすれば、僕はいいと思います。
93	さとみ	はい。はい。（挙手）
94	T	さとみさん。
95	さとみ	私は、K市報には、Kの人とかが、たぶん市役所に人はたぶんKの人だから、K市報には小さく、少しでも載せてもらえると思うけど、新聞だったら、X新聞とかだったら、そこらへんまで言ったらお金がたぶんかかるので、新聞よりK市報のほうが、安くっていうかそういう風に思います。
96	わたる	はい。（挙手）
97	さとみ	わたるさん。
98	わたる	俺？
99	さとみ	あ、ゆうとさん。
100	ゆうと	はい。僕は、りゅうたくんと似ていて、僕は看板やポスターを作ることに賛成で、前出た話で3年ごろ前からゴミなどそういうのが、落ちていると、落ちていると、
101	かずき	ちゃんと話聞かな。（はな、さとみに質問していた）

102	ゆうと	落ちて、増えている事が出ていて、この話が出るずっと前にあの、浜に行ったら、漂流物、外国からの漂流物よりも、漂流物は海辺らへんにあるけど、浜辺らへんのほうがたくさんあって、それで日本製のものがかなり多かったので、それで、漂流物よりも、捨てているものがたくさんあったから、漂流物も少しはあるけど、看板やポスターを作って、町の、東Kの入り口とかにポスターとかば貼ってもらえれば、貼ったりして、あんまりたくさんやったら今さっきあやこさんが言ったように、なんか気分が悪くなるとかそういうことになると思うから、一応決定してあんまり多くは貼らないようにして、それで、しているところを見せるというのもでたけど、しているところをそのポスターや看板につけて、それでそこにコメントを書いたらいいと思います。
103	T	あ、ごめんごめん、まみさん。
104	まみ	私は、みんなの考えもいい考えだと思うんだけど、ちょっとなんていうのかな、例えば東の浜でゴミ拾いをしている所を見てもらったら、いいとか言っていたけど、そういうときに人があまりいなかったら、〇〇〇〇、あまり効き目というか、そういう感じがでないと思うので、ひまわり（コンビニ）とかにプリントみたいなやつを一緒にお店にきてもらった人に見てもらえば、なんかいい説得になると思います。
105	T	ちょっとまみさんが言ってるのは、例えばゴミ拾いをしているところとか写真とか載せて、チラシみたいなのを作ってそれをひまわりとかに置いて、とってもらったりするってこと。
106	わたる	はい。（挙手）
107	まみ	わたるさん。
108	わたる	僕は、ゆうとさんが言ったことは役に立つと思うけど、今、魚屋さんとか江口さんに行ったときには貼ってあるから、たぶん、貼ってあるから、それはちょっとどうかなあとは思いました。
109	T	それはどうかなあってどういうこと？それはってこれ？
110	わたる	チラシ。
111	T	とかをこう。
112	わたる	チラシを配るのは、配るっていうか、チラシを自由にとってもらうのは、なんか、なんていうかな、ポスターよりかはいいかなあと僕は思うけど、でも、結局、見ても、行動に移さなきゃいけないし、捨てる人もいるから、そんな捨てるなら、紙の資源があれだから、ちょっとあんまりそういうのはしないで、自分たちがしているところを見せるだけでもいいし、なんか、今なんか、へんなゴミをとる活動が、なんとかレンジャーみたいのがあって、それでなんか拾う活動をしているのがあるから、そういう所も、見てもらったりしたりしたら多分拾う人も多くなると思うし、ゴミを捨てる人も少なくはなると思う。
113	かずき	はなさんに質問。
114	T	その、なんとかレンジャーっていうのは、自分たちがそのゴミ、
115	あいこ	テレビであってるってこと？
116	わたる	テレビじゃない。実際にだれかは分からんけど、なんか4人のグループの人が、なんか来てからしよった。
117	T	東の浜に？
118	わたる	来とらしたやない？わたる、みきちゃんたちと行った覚えがあるっちゃけど。
119	みき	あ、なんとなく覚えとるかも。（あやこ・はな・かずき挙手している）
120	わたる	質問？あやこさん。

121	あやこ	まみさんので、東Kの人が捨てるっていうのはあまりないと思うし、ひまわりとかは、コンビニ、お客さんは来るのは来るけど、セブンとかあっちらへんのほうがひまわりと比べたらよく来ると思うから、あまり効果はないっていうか、あまりお客さんがいないから、だからちょっと他の所のほうがいいかなあと思います。
122	T	じゃ、チラシを作るのはオッケーで、その置く場所をひまわりとかじゃなくて、もっと東Kじゃない人が利用しそうなところに広げたらいいんじゃないかってこと？
123	あいこ	あ、けど、結構夏になったら、お客さんが・・・
124	かずき	はい、あやこちゃん。
125	あやこ	かずきさん。
126	かずき	はい。あ、あいこちゃん。
127	あいこ	大丈夫。
128	かずき	僕は、東Kの人がゴミを捨てていないから、
129	T	あとで聞くよ（あいこに、小声で）
130	かずき	流れてきたのはそこまで多くないけど、他の人が捨てているので、捨てているから、それで、わざわざ捨てにくる人もいないから、それで、X新聞まで大げさにしないでいいと思います。はなさん。
131	はな	わざわざX新聞に行かなくていいじゃないか。はなも初めてインタビューするとき、〇〇、初めて発表するときも、はなは市報でいいんだけど、それが東Kの人が捨てなかったら、絶対捨てないんじゃなくて、捨てる人もあるし捨てない人もあるんだけど、そして、それがX新聞にしてもはなが発表するのはこれじゃなくて、私たちにできること、そこで、看板もいいんだけど、学校、学校で一年生、二年生はできないかなあと考えるけど、五六年生だけでも、東Kしょ、東小学校じゃなくて、東の浜のゴミや自分の考える感想やアプローチできること、みたいなことを作文に書いて、その作文を書いて、書いたらいいと思います。
132	T	あの、東K、東の浜のことについて自分たちが思うことを作文に書いて、アプローチするということね。新聞に載せるの難しい？
133	さとみ	はい。
134	わたる	え、でも。
135	かずき	取材にきてくださいとか。
136	あやこ	X新聞、
137	すずな	X新聞のあの、あやこちゃんとか、なんかはなのこと書いたりした、
138	わたる	電話でしたらいい。
139	すずな	（続き）とかだったら・・・
140	はな	はなは、そんなかずきくんが考えるみたいに大きくじゃなくて、あの、あいこちゃんがはなのことばなんかおてんばとか書いたの？あれみたいに小さくでも書いたらいいなと思います。
141	T	あれ、書くのにお金かかりました？
142	あいこ	いいえ。
143	T	かかってないよね、もらったもんね。
144	かずき	え、じゃあその載せてくださいっていうのもかからないんですか？
145	さとみ	あ、これ？（席を立ち、教室広報に掲示してある新聞記事を指差している）
146	あいこ	じゃあ、

147	かずき	取材にきてくださいとか取材して書いてくださいとか。
148	さとみ	先生、これですか？
149	T	この前、みんな
150	あいこ	作文風にして出した。
151	すずな	あやこちゃんたちは、あやこちゃんたちが言ったゴミ拾いをしているところ、
152	はな	先生。（何かひらめいた様子で手を叩く）
153	T	すーちゃんが言ってる。
154	さとみ	あとちょっとでX新聞に〇〇れる
155	T	すーちゃんが言ってる。
156	わたる	すーちゃんが言ってるって。（さとみに向かって）
157	T	はい、どうぞ。
158	すずな	言うと？
159	T	うん。
160	すずな	あやこちゃんが言ったゴミ拾いをしているところを見せるって言うのを、なんかはなも、はなさんも言った、なんか新聞とかに写真とかもあるから、それに拾ってるところとかも載せたりしたらいいかなと思います。
161	はな	すーちゃん。（挙手）
162	すずな	はなさん。
163	はな	すーちゃんの場合は、はなは半分ずつ言ったけど、全部合わせて、写真を、ゴミがいっぱいある写真を撮って、拾いの写真やいろいろ写真もあるから、その写真をあそこ（新聞記事）に入れて、2つ、拾いの写真とそんなゴミがいっぱいあるよってする写真を撮って、さっきはなが言ったみたいに作文を書いて、一番いいなあの作文を少しずつあそこにあいこちゃんが書いたみたいに作文を書いて、あれをあいこちゃんが、はなのことを、したみたいにお金もかかってないし、したよってするからそれをしたらいいと思います。
164	かずき	先生、ちょっと質問いいですか？
165	はな	かずきさん。
166	かずき	はい、えっと、この前X新聞の人がきた、で、取材してもらったとかのはお金ってかかるんですか？
167	T	いや、かからないです。
168	あいこ	一円も？
169	かずき	来てくださいっていったのはかかる？この取材に来てくださいって。
170	T	かからないです。（かずき着席する）で、みんなこの前、お話聞きましたよね。
171	Cm	はい。
172	T	どうやって新聞できるのかなっていうのをもらったでしょ？ファイルん中においてるかな？で、出会った人は誰でしたか？お話ししてくれた人は。
173	わたる	かーなんとか、か、
174	はな	カジノ。あ、違った。
175	わたる	かな、
176	みき	あ、林・・
177	わたる	林さんだ。

178	T	いや、林田さんじゃない。
179	はな	林田さん。
180	T	林田さんじゃない、林さんね。林さ、、
181	さとみ	32歳の人だよ。
182	かずき	林記者。
183	T	もう一人の人誰だったっけ？
184	かずき	林大輔さん。あ、吉木しょうごさん
185	T	あ、吉木さん。吉木さんは偉い人なので、そういう人のお話聞いたよね。聞いただけじゃなくて、みんなは出会ってるので、お願いもできるんだよね。こんな考えで、新聞に載せてほしいんですけどって言ったら、子ども新聞だけじゃなくて、ほかのでも大丈夫かもしれない。それは、みんなの動き方次第です。吉木さんとか動かしたらもっと、どーんと載せられますので。だから出会いってとっても大事なんだよ。で、新聞はみんなね、だいたいこんなのかなっていうのをこの前もちょびっと勉強したと思うけど、じゃあ、K市報は皆さんたちは、どういう風なのが載っているかとかは見ましたか？
186	はな	見た。見た。
187	あいこ	えーなんか、
188	かずき	行事っぽい。
189	T	はなさんは見た。
190	ゆうと	まつしょう、えーどれか分からん。
191	T	どれか分からんってそれはいかん。
192	さとみ	えー。ていうか、K市報配られとらん。
193	かずき	全員家にくるよ。
194	T	全員、家にくる。先生ん家にもくる。だけどしっかり見てるかは・・
195	はな	先生ちょっと、先生先生（手を振っている）
196	ゆうと	どれか分からんけん。
197	かずき	文字のなんかしわみたいな、
198	さとみ	点点点点だ。
199	T	しわじゃないやろう。
200	かずき	点字点字。
201	T	まだ中身どんなのかなっていうのをちゃんと見てください。
202	はな	おばあさんの友達の写真があった。
203	ゆうと	どういうのか分からんけんK市報。
204	はな	だってお母さんの友達もお母さんみたいに、K市役所に来ていろいろ、お母さんみたいにするから、K市報になった。お母さんの。
205	T	市報の中身も知っとかないかんやろ。ね。
206	かずき	K市報って言ったよ。
207	T	中身もちゃんと見とってください。
208	かずき	K市報って言うと？市報Kじゃないと。
209	はな	関係ないでしょ。
210	かずき	ははははは。
211	T	あ、これだったらゴミ拾いのことも載せてもらえるぞとか見とってください。

212	はな	かわいー。（廊下を園児が通っている）。
213	わたる	まーくんだ。
214	Cm	えへへへへ。
215	さとみ	ほんとは私たちと遊ぶ予定だったのにねえ。うふふふふ。
216	わたる	遊ぶ予定。
217	T	みきさんは、この中で自分の考えありますか？私にできることは。
218	みき	えーっと。
219	T	無理。ほかになんか新しいアイディアある？
220	みき	あのなんか、あの、幅広いなんか、ていうかいろんなところにするなら、新聞とかがいいと思うんだけど、K市内だけだったら、市報Kがいい。
221	T	幅広いって、広ーくたくさんの人たちにアピールするんだったらこれ。
222	みき	はい。
223	T	それで？
224	みき	それで、
225	わたる	ゆうぞうくん？（けいた立ち上がり、教室前方へ。）
226	T	え？さとみちゃん？
227	かずき	あ、これゆうぞうくんの。
228	ゆうと	〇〇〇って言ったろ？
229	あやこ	言ってないって。
230	ゆうぞう	失礼しましたー。
231	みき	それで、Kだけって言うんなら市報Kがいいと思います。
232	T	特にどっちだと思う？両方。
233	わたる	おいどんはー。
234	T	それとも幅広くした方が良さそう？
235	ゆうと	ポスター。
236	T	頑張ったらよさそう？
237	わたる	幅広く！
238	T	みきさんです今。ちゃんと友達の考えもしっかり聞いて。それとも両方した方がいい？みきさん、どっちのほうが効果ありそうだと思うんですか？（また園児たちが廊下を通っている。はな手を振る）幅広く知ってほしい。いや、Kの人が自覚したらいいんじゃないか。
239	みき	えっと、ゴミを捨てている人がKじゃない人が多いなら、X新聞がいいと思う。
240	T	でもKだけじゃないよなーと。
241	わたる	じゃあ、毎日新聞。
242	T	けいたさんは、なんかこの中で自分にもできそうだよって言うのは。
243	けいた	えー。
244	T	いや、えーじゃなくて、聞いとった？けいちゃん。
245	あいこ	聞いとった？
246	わたる	聞いとった？
247	T	これで、やれそうっていうのどれ？

248	ゆうと	やれそうなのは？
249	わたる	やれそうなの。看板とか、なんか市報Kに載せるとか。
250	さとみ	いくよ、私が全部言ってやろっか？看板・・（早口で分からない）
251	T	だめ、分かるように言って。
252	さとみ	ゴミ拾いをしているところを見せる、チラシ。
253	かずき	けいちゃん、なにやりたい？
254	T	まだ？
255	さとみ	ポスター。
256	けいた	ポスター。
257	ゆうと	一個飛ばした。
258	かずき	ポスターだって。
259	あいこ	えへへへ。ポスターって誰かゆうとくん。
260	T	ポスターにする？
261	わたる	（わたる・さとみ、けいたの席に行っている）看板にするか、みんなが見るものにするか、
262	さとみ	看板新聞、
263	ゆうと	もう、いれらした。
264	わたる	新聞にするか、ゴミ拾いをしているところを、
265	かずき	K市報。
266	T	なおやさんが言っています。
267	なおや	ゴミばっかではないけど、東の浜にゴミはあるけど、えっと、漁師とかの魚を捕るときの浮き輪みたいなのもいっぱいあるから、〇〇〇を、〇〇〇したら（かずきの声で聞こえない・・）
268	T	漁師さん。漁師さんにもアピールしにいくっていうこと？
269	わたる	なんか丸いの？
270	さとみ	なおやくんなおやくん（挙手）。
271	かずき	はなが言ったのは、最初言ったのは。
272	さとみ	（なおやに指名され立ち上がる）はい。
273	T	りささん。（さとみ、着席）ごめんりささん。
274	かずき	K市報やろ？
275	T	りささんって言ってます。りささん、こん中でありますか？近い（意見）。（ゆうとで）ちょっと見えんてりさちゃんに。
276	わたる	そやんしたらよかろうもん。
277	かずき	それをこっちにしてくださいって。
278	ゆうと	あ、これするから見えん。
279	さとみ	ぜんぜん見えん。
280	わたる	そうさ。
281	T	ない？ゆうとくん聞いとくんだよ。
282	わたる	聞いとくんだよ。ノート、
283	かずき	ノート書いとると？

284	T	ない。ここにはない。やれそうなの。まだほかにやれそうなの考えてる？今日のところは決められない。けいちゃんはどうしますか？ポスターのところ？
285	けいた	新聞。
286	T	全部？
287	けいた	新聞。
288	さとみ	新聞。
289	T	あ、新聞？新聞？
290	さとみ	はい。先生。
291	T	さとみさん。
292	さとみ	やっぱりK市報もいいけど、新聞、あ、K市報より、新聞のほうが、つながり、人と人とのつながりとかがあるので、私はやっぱり新聞。あ、そうだ。どっちにも載せてもらえばいい。
293	T	ふふ。両方っていうことね。
294	さとみ	そうです。
295	T	なるほどね。ちょっと欲張りだけど両方こっちも大事、こっちも大事、両方ってことね。
296	ゆうと	全部選んだらすごく欲張りってなる。
297	T	じゃあ、今日はここまでにしときますが、誰に対してのアピールなのかを今度考えましょう。例えばりゅうたさん、看板ですが、誰に見てほしい？
298	りゅうた	浜に来た人。
299	T	浜に来た人。中身は？
300	りゅうた	中身、あ、中身？ゴミの、看板に書く中身？
301	T	そうです。
302	りゅうた	え、ゴミのことか、それとも砂のこと。
303	T	海底の砂がなくなって、浜がなくなってるよっていうとこらへんをアピールしたい。
304	りゅうた	ゴミか、そっちの方のどっちか。
305	はな	砂が鳴く？
306	T	どっちかって誰が決めるのよ。
307	りゅうた	どちらにしようかな、
308	T	どちらにしようかなって。
309	わたる	なんでやねん。
310	T	この、あいこさんが言ったのはどうしますか？確かめなわからんちゃないって、ほんとかどうかわからんやない？
311	かずき	行ってみるってわたるくんが言っとった。
312	ゆうと	まず調べる。
313	T	どうやって調べる。
314	ゆうと	本とか。
315	T	本？
316	ゆうと	あるかな一って思うけど、もしあったらそれで調べる。
317	あいこ	けど、それが、

318	かずき	タウンページ。
319	ゆうと	タウンページ？
320	あいこ	その仕事ばしよらすっていうのは確かやっけんが、どっかに絶対、
321	かずき	タウンページで電話番号、住所を調べる。
322	T	この情報はあの、村西さんなんですよね。村西さんに聞いたことなんですよね？村西さんって誰が取材してきたかな。あ、鶴野さんも言わした？
323	かずき	うん。それは。
324	T	そしたら、ちょっと聞いてみたら、どういうところの人なのかは分かるかもしれんね？で、その人たちに直撃、インタビュー。
325	わたる	インタビュー。フェー。（大声、拍手しながら）
326	T	じゃ、この次はそういう風に、考えていきたいと思いますが、みんながしなきゃいけないのはなに？もうまず最初に、これしとかないと。
327	わたる	ゴミ拾い！！
328	T	これ調べといて、どんなのがのせてあるか。
329	わたる	はい。バザーとかのものせてあった。
330	はな	はなのうち、市報Kあります。
331	みき	ああ、うちあります。
332	T	持ってきて、みんなで読み合いするのもいいですね。
333	はな	だって市報って毎日おばあさんの家に行って見てる。
334	T	はい。じゃあ終わりましょう。
335	あいこ	ゆうとくん。

番号	発言者	発言
1	隼二	今から算数の勉強をはじめます。
2	Cm	はい。お願いします。
3	鉄也	今日は、昨日の続きで16ページの②番を考えます。
4	Cm	はい。
5	隼二	じゃ、読んで。
6	美沙	あれ、先生あの２番の（あ）から答えるんじゃないですか。
7	愛美	答え言うんじゃないですか。
8	秋山先生	どういう風に進めていくか言って、みんなに。
9	鉄也	えっと、問題がX×5+60の式で表されるのは次のどれですか、だけど、（あ）（い）（う）どれも式に書いて説明したいと思います。説明してもらいたいと思います。
10		間違えとった。
11	美沙	式だけでいいと。
12	鉄也	（あ） の式がわかる人いますか。
13	Cs	はい。
14	鉄也	美沙さん。
15	美沙	じゃあえっと、（あ）の式は、ですよね？はい、X×5+60＝Yだと思います。
16	良郎	はい。
17	鉄也	いいですか。
18	Cm	はい。
19	悠次	いいと思います。
20	良郎	先生。答えまで言うんですか？答えのY。
21	秋山先生	ん？答えまで？
22	良郎	答えのYまで。
23	秋山先生	Y。
24	良郎	言わないでいいんですよね？
25	秋山先生	これは、Yは。
26	美沙	出てきてないから答えは言わなくていい。
27	秋山先生	出てきてないから。式で表すんだよね。
28	愛美	あー、Yって書いとった。
29	秋山先生	Yって書いてた？代金Y。
30	愛美	はい。
31	秋山先生	美沙さん、説明したらいいね。説明は？しにくい。
32	鉄也	じゃあ、説明ができる人いますか？
33	秋山先生	美沙さんと同じ式を書いた人は説明できるよね？
34	愛美	うん。書いたけど。（良郎：はい。）
35	隼二	良郎さん。

36	秋山先生	できたら前に出てきてここはって言ったらいいね。
37	良郎	先生あんまりわかりません。
38	秋山先生	大丈夫。わからなかったら他の人がお手伝いしてくれます。
39	良郎	えーと。Xはノート1枚の値段だから（秋山先生：1冊）1冊の値段だから、だから、ノートを5冊と60円の消しゴムをと書いてあるので、最初にX×5をして、次に、消しゴムを買うので、それに＋60円の、あ、消しゴム代の60を足したら、をしました。
40	鉄也	わかりますか？
41	Cm	はい。（悠次：いいと思います。）
42	秋山先生	違う意見とかちょっと付け加えとか。
43	鉄也	違う意見と付け加えはありませんか？じゃあ。
44	秋山先生	完璧？これで完璧ですか？
45	隼二	なんかわかりにくいよね。
46	秋山先生	わかりにくい。わかりにくかったら、ここがわからないけどっていうのを言ったらいいね。
47	虎雄	ノートの代金と消しゴムの代金・・・
48	隼二	みんなわかりますか？
49	悠次	わかるー。
50	秋山先生	じゃ、これと同じだった人。これと同じ式を考えた人？
51	良郎	わからないならわからないと言ってくれ。
52	秋山先生	じゃあ、もう一回自分の言葉で言ってもらおうかな。
53	良郎	有希ちゃん。
54	秋山先生	いや、有希ちゃんじゃなくて。
55	有希	え、なんで？なんでですか。
56	悠次	言いましょうか。
57	良郎	うふふ。
58	秋山先生	当てて、当てて。
59	良郎	誰でもいいから当てようかなと。
60	鉄也	悠次さん。
61	悠次	えっと、僕はXはノート1冊の値段で、5はノートを5冊買うから、えっと、ノート1冊の値段かける5、足す消しゴム1個買うから消しゴム1個の代金を足すんだと思います。これでいいですか？
62	Cs	はい。
63	鉄也	いいですか？
64	Cm	はい。
65	良郎	いいと思います。悠次くんのほうがわかりやすい。
66	虎雄	ノートの値段と消しゴムの代金・・・
67	有希	あ、これ式か。じゃあいかんか。
68	一寿	ノートの値段と・・・

69	愛美	大丈夫。
70	秋山先生	じゃ、大丈夫ね。これオッケーですね。ということは、この答えは？この式で表せれるのは？
71	Cm	（あ）。
72	隼二	もう出てしまった。
73	秋山先生	もう出てしまった。でもここも考えていきましょう。
74	良郎	答えが2つあるってこと。
75	鉄也	じゃあ、（い）の式がわかる人？
76	悠次	はい。
77	秋山先生	ちょっと待って。一応書いた人？手を挙げて。（小声で）書いてるやん。オッケーオッケー
78	鉄也	書いた人。
79	隼二	一寿さん。
80	一寿	はい。僕が思っている（い）の式は、X×5＋60だと思います。
81	Cs	違うと思います。
82	秋山先生	待って待って。説明して。これがってね。前に出てきて説明してごらん。
83	一寿	（前に出て来る）僕が思うには、Xは鉛筆1本の値段で、そしてこの5は、この5は（虎雄：隆司くん、式何にした？）1個消しゴムを1組にしたものを、5個だからこの5組は×5で、そして、60円のキャップの値段で、×5＋60だと思います。
84	良郎	違うと思います。
85	愛美	違うと思います。（他数名）
86	鉄也	違う意見の人いますか？
87	隼二	隆司さん。
88	隆司	僕が書いた式は（X＋60）×5です。
89	有希	はい同じです。
90	良郎	はい、いいです。（他数名）
91	秋山先生	ごめん。もう一回言って。
92	良郎	わけ。
93	隆司	（X＋60）×5です。
94	鉄也	理由言えますか？
95	秋山先生	じゃあごめん。ここまで。これこれが。
96	隆司	えっと、このXは鉛筆1本・・・
97	秋山先生	ちょっと待って。このって言わしたときは見とかんといかんでしょ。この。もうここと言わすかもよ。下向いとったらわからん。
98	隆司	このXは鉛筆1本の値段で、それで、＋60円のキャップ1個を1組にと書いてあるのでカッコをつけてこのカッコをつかってX＋60をカッコで1組に、この1組を5組作るので×5をするんだと思います。
99	良郎	はい。
100	愛美	カッコつけてなかったー。
101	隆司	いいですか？

102	Cs	はい、いいと思います。
103	鉄也	一寿さんわかりましたか？
104	一寿	はい。
105	秋山先生	わかった？ホントに。ちょっと質問していい？
106	愛美	カッコつけてなかったわ。
107	有希	（小声で）（X＋60）で一組にその一組を・・・
108	秋山先生	じゃあ、隆司さんとおんなじだった人手を挙げて。
109	悠次	はい。
110	秋山先生	違った人。じゃあ愛美ちゃん、どこが自分は違ったのかを言ってみて。
111	愛美	私は、X＋60×5は書いていたんですけど、カッコをつけてなかったから、かけ算の方が先になるから、ホントはカッコをつけなきゃいけなかったなあと思います。
112	秋山先生	ここのカッコをつけなかったらどこの計算からになるのか。
113	愛美	60×5。
114	秋山先生	60×5っていうことは、60円のキャップを？
115	Cs	5個。
116	有希	それで鉛筆1本。
117	秋山先生	それで鉛筆1本。
118	有希	買う。
119	秋山先生	っていうふうになる。で、カッコっていうのがわかったよ。
120	隼二	じゃあ、（う）の問題がわかる人？
121	有希	書いてるは書いてる。
122	隼二	愛美さん。
123	愛美	はい。合ってるかはわかりませんけど、合ってるかホントにわかりませんけど、X×5＋60だと思います。
124	悠次	いいと思います。
125	有希	同じです。
126	Cs	はい。同じです。
127	愛美	理由ですか？理由は、前に。
128	秋山先生	はい。前に来て。
129	愛美	（前に出て）理由はXページを、Xページずつを5日間だから、同じページずつ5日間読んでる事になるから、X×5で、それで、
130	秋山先生	ちょっと、これは何？
131	愛美	毎日読むページ。で、その同じやつを5日間読んでるから、同じものをかける、同じものを計算する時はかけ算をします。そして、あと60ページ残っている本のページ数だから、それにあと60を足せば全体のページ数がわかると思います。
132	鉄也	いいですか？
133	悠次	いいと思います。（他多数）
134	鉄也	違う意見の人いますか？

135	秋山先生	違う式を書いた人。
136	鉄也	違う式を書いた人いますか？
137	悠次	いいえ。
138	秋山先生	いない？同じだった人？じゃあもう一回自分の言葉で説明してください。有希さん。もう一回説明して、自分の言葉で、前に出て、愛美さんがやったみたいに。
139	有希	え、同じの？
140	秋山先生	うん。次は彩子さんいくからね。みんなに見えるように。いいですよ。どうぞ。そうです、自分の言葉で言う。
141	有希	Xは、1回で読んだページで、これは5日間読んだページ、ん、5日間、ちょっと待って、まあ5日間読んで、その読んだ数、読んだページに、残りのページを足したら、全体のページが出ると思いました。
142	Cm	いいと思います。
143	秋山先生	有希さんの説明、ちょっと違ってたところはどこですか？
144	愛美	5日間読むページ。
145	秋山先生	5日間のところ？これなんて言わした？ここは。愛美さんは毎日、読んだページが
146	一寿	5日間で読んだページ。
147	虎雄	1日？1日。
148	秋山先生	1回で読んだところでしたよね。
149	虎雄	1回。
150	秋山先生	1回読むページです。同じところなんだけど、自分の言葉で言うとまた違う言葉になります。
151	虎雄	発言になります。
152	秋山先生	じゃ、彩子さんどうぞ。きっと彩子さんのもね、少し言葉が違うと思いますよ。どうぞ。ノーと持ってきていいよ。
153	彩子	（前に出て）まず、（秋山先生：聞こえるように。）毎日って書いてあるから毎日Xページずつ、おんなじページずつ5日間読んでるので、X×5になって、60ページ残ってるので、＋60をしました。これでいいですか？
154	Cm	いいと思います。
155	秋山先生	じゃ、答えはなんですか？この問題の答えは？
156	愛美	（あ）と（う）です。（他数名）
157	秋山先生	（あ）と（う）。2つあったんですね。（小声で鉄也に）正解しましたかって。
158	鉄也	あっていた人？
159	一寿	1個だけなら合ってる。
160	秋山先生	2つ書いてた人？
161	有希	ていうか答えは書いてなかったけど式は書いてた。
162	秋山先生	1個だけしか書いてなかった人？（あ）だけ。あーね。はい、おろしてください。これ見つけたからやったーとか思ったでしょ。実はこっちもだったんですね。でもしっかり考えていたと思います。Xとかの説明が難しいよって昨日言いましたが、今日はしっかりできたのでよかったです。じゃ、次いきましょうか。

163	鉄也	練習問題ですか。
164	愛美	学びを活かそう。
165	鉄也	やったほうがいいですかね。
166	秋山先生	やりましょうか。学びを活かそう。
167	鉄也	学びを活かして、③番をやってみましょう。
168	秋山先生	読んでみて。
169	鉄也	まず、読んでみてください。
170	Cm	はい。右の絵でX×4は何を表していますか。また、身の回りからX×4になるものを見つけましょう。
171	秋山先生	前半だけ先に考えましょう。
172	鉄也	X×4は何を表しているか。
173	有希	X×4は正方形の色紙の、（つぶやき）
174	秋山先生	問題を書いて、自分で説明もしましょう。
175	有希	正方形の色紙の、辺の長さ。全部の辺の長さ。（つぶやき）
176		（各自ノートに問題を解きはじめる）
177	秋山先生	右の絵っていうのは何ですか？
178	愛美	折り紙の・・・
179	美沙	正方形の・・・
180	有希	正方形の折り紙、色紙の・・・（同時に話している）
181	秋山先生	はい、ストップ。ということは、ここの何を表していますかっていう、みんなが今から考える中に、
182	Cs	正方形。
183	秋山先生	出てきそうな言葉は？
184	一寿	正方形。（他数名）
185	秋山先生	正方形とか？
186	Cs	色紙。
187	良郎	一辺。
188	秋山先生	色紙。一辺。
189	有希	辺の長さ、センチメートルとか。センチとかいらんか。
190	秋山先生	Xセンチメートル。っていうような言葉が文章が出てきそうだなっていうのはわかりますね。じゃ、どうぞ。
191	隼二	先生、早く終わったら身の回りのやつやるんですか。
192	有希	え？どういうこと？式と・・・
193	虎雄	先生、言葉でですよね？
194	秋山先生	2分でいい？
195	有希	先生、式とかできない。どんな感じで解くと？
196	美沙	説明さ。（たぶん美沙による発言）
197	有希	説明ね。よし。

198	秋山先生	さっきやったのは、（あ）のこれだと、これは（あ）の問題は、この式で表されるよっていうのを考えたでしょ。今後は逆よね。この式はどんなことを表すのか。（タイマー開始）
199	愛美	書きました。
200	秋山先生	完璧？説明、完璧？もし隣の人もできたよっていうときには合わせてくださいね。
201		（各自ノートに問題を解いている。秋山先生・清水が教室を回りながらアドバイスする。）
202	秋山先生	（約2分30秒が経過しタイマーが鳴る）X×4は何を表すのかだよ。
203	鉄也	友だちタイムを3分くらいとります。
204		（友だちと問題について話し合う。引き続き秋山先生・清水は教室を回りアドバイス。）
205	秋山先生	わかった？友だちに説明してごらん。説明して違っても、違うよって。何を出してるのかだよ。
206	秋山先生	（3分が経過し、タイマーが鳴る）オッケー？
207	良郎	一応言えそうですよ。
208	秋山先生	（小声で鉄也に）じゃあ相談して答えはどうでしたか？
209	鉄也	相談して答えはどうでしたか？
210	秋山先生	どうでしたか？
211	悠次	式もできるぜ。
212	秋山先生	納得できました？
213	良郎	はい。有希ちゃんのおかげでできました。有希ちゃんから教えてもらいました。
214	有希	いや、鉄也くんから教えてもらったんですよ。いや、鉄也くんの答えを書いてます。
215	良郎	ダブルアシストです。
216	鉄也	じゃあ、発表してください。
217	有希	答えだけ？
218	秋山先生	発表、まだの人できるだけ。
219	有希	答えだけですか？
220	秋山先生	せっかく隣の人と相談しているので途中まででもいいから、自分の考えを出してみてください。（各自、考えていることを口々につぶやいている）どうぞ。どうですか？
221	隼二	有希さん。
222	有希	私はX×・・・
223	秋山先生	ちょっと待ってね。いい？当たっとらすよ。いい？
224	虎雄	いいです。
225	有希	私は、X×4は正方形の全部の、全部？全部の辺の長さだと思います。（反応が薄い）
226	虎雄	おんなじ？ねえ愛美ちゃんあれおんなじ？同じ？違う？
227	鉄也	他に違う人いますか？

228	隼二	愛美さん。
229	愛美	まあそこまで違うっていうわけじゃないけど、似てるけど、言葉が違います。
230	秋山先生	はい、ちょっとごめん。言葉が違う、大事よ、そこ。
231	愛美	同じ問題を考えているから、内容は一緒だけど言葉は違うので、発表します。X×4は正方形の辺の、周りの辺の長さだと思います。を、表していると思います。
232	秋山先生	正方形の周りの、辺の、長さ。これでオッケー？
233	愛美	オッケーです。
234	鉄也	他に違う人いますか？いないのかな。
235	秋山先生	いい？
236	隼二	みんな違うんじゃない。
237	秋山先生	（確認するように）いいですか？
238	有希	はい。（他の子は反応が少ない）
239	秋山先生	そしたら、おかしくないですか？先生が、どんな言葉が出てきそう？って聞いたら、正方形、正方形、これは入ってるね。色紙。
240	愛美	入ってなーい。（他数名）
241	秋山先生	一辺。
242	愛美	入ってなーい。（他数名）
243	秋山先生	X。
244	虎雄	入ってなーい。（他数名）
245	秋山先生	必要だって言ったじゃないですか。あなたたちがこのキーワードを決めたんだよ。
246	有希	正方形の色紙の、一辺の・・・
247	良郎	色紙の・・・
248	有希	んん？ちょっと待って。ちょっと待って、ちょっと待って。
249	秋山先生	自分のをチェックしてごらん。これあるよ。これあるよ。
250	悠次	正方形だけない。
251	秋山先生	じゃあ正方形つけて。書き加えてみて。ここに付け加えるよ。
252		（各自チェックしている）
253	有希	Xセンチメートルと一辺って一緒よね。
254	愛美	先生、先生、Xセンチメートルと一辺っておんなじじゃないんですか。
255	秋山先生	だから一辺がでしょ。一辺がXセンチメートルでしょ。キーワード全部入れて。
256	有希	全部？
257	秋山先生	だって大事な言葉だってあなたたちが言ったでしょ。
258	美沙	え、全部入れるんですか？
259	秋山先生	そうだよ。
260	隼二	色紙はいらないと思います。

261	愛美	でもあれの式だったら色紙いれようと思えば入れられる。
262	一寿	はい。書きました。
263	秋山先生	オッケー？
264		（隣の人同士で話し合っている様子。読み上げたり、説明し合ったり。）
265	秋山先生	（約3分が経過する）はい。じゃあもう一回言ってみましょう。
266	隼二	悠次くんって、消しゴム投げちゃいかんって。
267	一寿	さっきも投げよらした。
268	鉄也	じゃあ、わかる人いますか？
269	隼二	じゃあ、僕が。いや、いいです。
270	秋山先生	僕が言いますか？
271	隼二	良郎さん。
272	良郎	なんかおかしいですけどいいですか。
273	秋山先生	おかしかったらみんながここ変えたらいいよって言うでしょ。
274	良郎	僕が書いたのは、正方形の色紙ですか？色紙の一辺の長さは、Xセンチと書きました。
275	秋山先生	色紙の？
276	良郎	色紙の、一辺？一辺の長さはXセンチメートルと書きました。
277	秋山先生	Xセンチメートル。じゃあ、X×4は何を表すの？
278	良郎	それの4倍。
279	秋山先生	だから。ここまで付け加えて言うといいですね。
280	鉄也	一寿さん。
281	一寿	僕が思うには、X×4は、正方形の色紙で一辺がXセンチメートルで、の周りの長さで、でX×4はその正方形のXの部分、Xと書いてある部分が4つあるから、そのXが1個とそのXと書いてあるかける部分が4個あるから、X×4だと思います。
282	秋山先生	この周りの長さということね。じゃあ良郎くんのに付け加えたよ。正方形の色紙の一辺の長さはXセンチメートル。その周りの長さでX×4ね。
283	一寿	と4センチだからX×4。
284	秋山先生	違う違う。
285	有希	4センチ？
286	秋山先生	4センチじゃなくて、この周りの長さね。このXセンチメートルが4つあるね。
287	虎雄	良郎くんとほぼ一緒やん。
288	一寿	だからX×4。
289	秋山先生	二人で一緒よ。じゃあ隼二さんのを聞きましょうか。はい、僕は、
290	隼二	色紙が、正方形だからXセンチが、全辺（ぜんぺん）、全辺というか、
291	秋山先生	ちょっと待って。全辺？
292	隼二	全辺っていうか。4つの辺ですよ。
293	愛美	全部の辺です。
294	隼二	全部の辺が、だからX×4。一辺かける全辺で、Xセンチが一辺。

295	秋山先生	有希さんのと似てるのかな？全部の辺の長さっていうのを全辺って言ってるんですか？
296	隼二	わかりません。
297	秋山先生	全辺ってたぶんね、今まで算数の中では出てきてないんですが。
298	有希	全辺って鉄也くんも言ってた。
299	秋山先生	でも全辺って全部の長さの事ね。
300	虎雄	先生、似てるけど言っていいですか。
301	秋山先生	はい。どうぞ。
302	隼二	虎雄さん。
303	虎雄	えっと、良郎くんと似ているけど正方形、色紙の辺の周りの長さ。Xは一辺の長さを表している。X×4は周りの本数。本数？
304	秋山先生	周りの長さだね。
305	虎雄	長さ。本数。
306	一寿	それが4個あるからX×4。
307	秋山先生	じゃ、いいでしょうか。先生だったら、
308	隆司	ほうほう、先生だったら。
309	有希	先生だったら。
310	秋山先生	先生だったら、せっかくみんながね、大事な言葉を出してくれているので、正方形の色紙で、一辺が。あ、ごめん。もう1回言います。こっちを先にしますね。一辺がXセンチメートルの正方形の色紙の周りの長さ。（良郎、予想しながらつぶやく）
311	隆司	おー。
312	虎雄	なるほど。
313	秋山先生	これだけのね、言葉が揃っています。
314	良郎	え、もう1回言ってください。
315	有希	書きます。
316	一寿	一辺がXセンチメートルの、
317	秋山先生	一辺がXセンチメートルの正方形の色紙の、ここ愛美さんのを使わせてもらって、周りの長さ。というふうにするかなと思います。でもみんなが言ったのもそれを表しているので。
318	良郎	え？Xセンチメートルの正方形の色紙（しきし）？
319	有希	色紙（しきし）じゃない。一辺がXセンチメートルの正方形の色紙の、
320	秋山先生	予想したときにちゃんと出したじゃないですか。みんながね。ほぼ90%だしてる。そこに、の、とか、は、とかをつけただけ。それで、答えが出て来ると思います。じゃ、終わりましょう。今日は終わりますが、次のところを今度は、
321	Cs	台形のやつ。めんどくさそう。
322	鉄也	今度は57ページの四角4番をします。
323	Cm	はい。
324	秋山先生	ごめん。まだ片付けないで。あと5分ある。じゃあ早く終わるので2分。2分で今日の授業の感想を、そのノートに。

325	Cm	え一。
326	良郎	なんで、いつもは書かないのに。
327	秋山先生	はい、はい。
328	鉄也	二行でいいんですか？
329	秋山先生	二行でいい。じゃ、ここの空いてるとこに。ここのところでいいですので。今日の授業の感想。自分の考えたことをちゃんと発表できたかなっていうところも振り返ってください。これで振り返ってね。1番オッケー。2番オッケー。3番。じゃなくても1番じゃなくても隣の人と相談するときに自分の考え言えたよ。
330	良郎	なんて書いたらいいかなあ。え一、じっくり考えて、変な考えを発表したのはよかったけど、その答えが合ってなかった。
331	愛美	書きまし た一。
332	有希	だいたいってどんな漢字。
333	秋山先生	だいたいはひらがなでいい。
334	愛美	先生、書きました。
335	悠次	終わった一。先生、前に出すんですか？
336	鉄也	てきぱきできた。どうせなんか。
337	秋山先生	じゃあ前に出して静かに休み時間しましょう。

番号	発言者	発言
1	彩子	気をつけ、今から、とびうおの勉強をはじめます。
2	Cm	お願いします。
3	彩子	今日は宮沢賢治の世界をします。全校みんなに宮沢賢治さんのアピールしたいところや本を読んで、それが言えない人は本を読んでの感想などを発表してください。
4	秋山先生	じゃ、先に先生からいいですか。えっと、ステージ発表会で発表する内容はもうだいたい決めましたね。「やまなし」の（虎雄：劇）劇、影絵みたいな劇ね。それと宮沢賢治さんの作品を紹介する。それは6名です。で、あと半分、6名の人が（虎雄：劇）劇をしながら宮沢賢治さんの紹介をするんだよね。台本出来てますか？
5	隼二	まだできてない。
6	秋山先生	まだできてないよね。その台本を作るもとになるのがこの話し合いですよ。ここでみんなが意見を出さないと台本が出来ないし、宮沢賢治さんの紹介ができません。で、一応先生が考えてるのは、宮沢賢治さんの紹介10分、劇を10分でやらないと20分の中におさまらないなあと思っています。だからアピールすることをね、ぎゅっとしぼっていきましょう。じゃ、お願いします。
7	彩子	じゃあ、発表できる人から発表してください。
8	愛美	じゃあ有希ちゃんからにしよう。
9	彩子	有希ちゃんから・・・
10	愛美	そうそう、有希ちゃんからでいいよ。
11	彩子	じゃあ、隼二さん。
12	隼二	僕は、宮沢賢治さんに、あ、宮沢賢治さんのことを全校の人に知ってほしいことは、賢治が生まれた年とかは自然災害で、大変だったけど人のために色んなことを尽くしたり、色んな名作を生んだ、残しました。（拍手）
13	良郎	はい。
14	聖子	当てていい。良郎さん。
15	良郎	え一、隼二くんのと少し似てるんですけど、お話つくった賢治さんと農業のことに尽くした賢治さんが、賢治さんの、なんていうかな。2つの性格っていいますか。そんなことを主なことなどを、主なことを話したいです。（拍手）
16	虎雄	はい。（挙手）
17	彩子	虎雄さん。
18	虎雄	僕は全校のみんなに聞いてほしい？（鉄也：アピールしたい）あ、アピールすることは100年くらい前、100年くらい前に、この東北大震災よりも大っきな地震があったっていうことを知ってほしいことと、宮沢賢治さんは心の広い人と病気になりながらも「雨ニモマケズ」とかすごい詩とかを作った人だと知ってほしいです。（拍手）
19	秋山先生	陽気なところはどんなところから考えてつないでいきますか。
20	虎雄	陽気？
21	隼二	それ、病気のときに作ったんじゃないんですか。

22	秋山先生	障害のことで、病気で亡くなったってことね。
23	虎雄	病気のときに作ったんじゃないですか。
24	隆司	先生、病気のときに作ったって書いてありますよ。
25	彩子	他にありませんか。隆司さん。
26	隆司	はい。僕が宮沢賢治さんのことでアピールしたいことは、農業なんですけど、病気にかかっても来客には丁寧に農業のことを教えたり、頼まれてから中学校とか高校で、先生になったり農業の人たちと一緒に農作業にあたったりしているので、農業、宮沢賢治さんは農業の人といっぱい関わりがあるので、アピールしたいです。（拍手）
27	彩子	悠次さん。
28	悠次	はい、えっと宮沢賢治さんは家族や周りの人のことを思って50冊ほどの本を書いた・・・（秋山先生：ことを）ことを僕はアピールしたいなと思います。
29	秋山先生	50冊。
30	彩子	他にありませんか。
31	鉄也	いい？
32	彩子	（有希に）手挙げた？
33	有希	ちょっと、まとまってからで。
34	彩子	じゃあ、鉄也さん。
35	鉄也	賢治さんの書いたお話は、優しさを人々に育ててもらうために、詩や童話を書いたことをまあ〇〇の本にも書いてたけど、そういうことを考えてたことをアピールしたいです。
36	彩子	他にありませんか。じゃあ有希さん。
37	有希	私はちょっと鉄也さんのと似てるんですけど、宮沢賢治さんの作品はたくさん知られていても作った理由とか賢治さんの理想とかはあまり知られていないと思うので、こういうこともアピールできたら良いなと思います。
38	秋山先生	その理想はどんな理想なのかを。
39	有希	人間も動物も植物も互いに心が通いあうほどの平和な世界、優しさを育てて・・・
40	虎雄	優しい人を育てる？
41	彩子	ために作った。
42	秋山先生	間違ってる？
43	彩子	あの、見えない。他にありませんか。私から言います。私は・・・。いいよね。じゃ、ないなら私から言います。私は賢治さんの作品は最初は受け入れられなかった、受け入れられなかったことと、やっぱりみんなが言うように病気のとき、苦しいときにも、〇〇の人でも1時間以上も丁寧に教えてくれたということをアピールしたいなと思いました。（拍手）他にありませんか。
44	隼二	先生、発表するってどんなことでも良いんですか。

45	秋山先生	いや、どんなことでもっていうわけにはいかないですね。大事だと思うことはいいと思いますよ。自分が考えたことで。今、自分が考えたことを発表しましたよね。だけど友だちの話を聞いて、あ、そうだなとか、いやちょっとそこは違うんじゃないとか、つなぐような考えはありませんか。
46	隼二	賢治が理想とする世界。
47	秋山先生	思ったことどんどん言ってください。時間もったいないよ。
48	愛美	自分があの、えっと、国語の時間に考えたことでもいいですか？
49	彩子	愛美さん。
50	愛美	はい。宮沢賢治さんは命を題材に人や動物を助けたりすることを、賢治さんの命を題材にするところを何か賢治さんのお話の中にあるってことをみんなに伝えたいです。まだ1年生にはちょっと難しいかもしれないけど、命は大切なものなので、なので、そういうところを伝えたいし、あの有名な「銀河鉄道の夜」は主人公の友だちが事故で亡くなって、主人公が気がつくと銀河鉄道に乗って天国っていうかな。そこらへんまで行って一緒に行くっていうお話で元の世界に戻ったら友だちはすでに亡くなっていたというお話で、こういう風に命に関係があるお話ばっかりなので賢治さんは命を大切に思ってるんだなと思います。（拍手）
51	彩子	良郎さん。
52	良郎	僕も他の人が言ったように、なんやったっけ。人、人のことを思っていることがいいと思います。えっと、これ（伝記）に書いてあるんですけど、「注文の多い料理店」を出版するときに、雑誌に広告をのせてあげようと思った、雑誌の編集長は、賢治さんは広告文として「読みたい人は知らせてください。すぐ本を送ります。読んで面白ければお金を払ってください。」と、それで、お金、お金とかよりも人のことを思ってることなどを、みんなに知らせたいです。知らせたらいいんじゃないのかな。
53	秋山先生	これ（注文の多い料理店）って人のことを思ってました？人を、人間をやっつけるんじゃなかったです？
54	隼二	たぶん、
55	有希	作品を読んでほしかった。
56	隼二	動物をいじめないでほしいと思ってる。
57	秋山先生	動物をいじめないでほしい。
58	有希	動物も大事かな。
59	秋山先生	あ、動物も大事。
60	鉄也	理想は人間も動物も植物も互いに心が通じ合うような世界が賢治の夢だったって書いてあるから、動物も大事にしてほしかった。
61	有希	私が読んだ、「虔十公園林（けんじゅうこうえんりん）」は木でてました。
62	秋山先生	植物？
63	有希	植物で、木を植えた虔十。
64	秋山先生	こういう世界が理想とする世界。じゃ、この植物とも心が通いあうっていう作品が。

65	有希	う一ん、ちょっと木が出てくるんですけど、私が読んだ「虔十公園林」は、虔十が木を植えるんですけど、虔十は木や鳥を見てはうれしがっている少年で、それで馬鹿にされていたけど虔十が木を植えて、虔十が死んだ後も、その木の林は大切にされているという話でした。
66	秋山先生	これは植物。けんじゅうって読みますよ。
67	愛美	けんじゅうってバキューンのほうかと。
68	秋山先生	人の名前ですよ。ですよね？
69	良郎	虔十さん。
70	秋山先生	じゃあ自分が読んだ作品で、植物を大事にっていうのが出ているよ一とか、人を大事に、動物を大事に、気づいたことないですか？自分が読んだ作品で。
71	彩子	あ、隆司さん。
72	隆司	僕が読んだ「雪わたり」は人間と、人と狐が心が通いあうようにっていう、心が通いあっている本です。
73	秋山先生	人と狐。
74	隼二	はい。
75	彩子	隼二さん。
76	隼二	僕が読んだ「ツェねずみ」は、良郎くん言いましたっけ？
77	秋山先生	でもいいよ。言って。
78	隼二	どんな話でしたっけ？あの、ねずみが最終的に、その最後らへんですね。ねずみとりに、ねずみとりってなんか、鉄の縄の箱みたいな。それにエサが入ってて、ねずみとりがしゃべってるんですね、なんか。こっち来て食べなさいみたいな。ツェねずみ食べたんですね。ちゃんと出れたんですね、普通に出してくれたからこれからも行こうとしたら最後、腐ってるのがきたんですよ。そしてどうやって捕まったっけ？良郎くん。
79	良郎	なんかねずみとりに入って、なんか文句みたいなのを言ったら、
80	隼二	ねずみが、ねずみとりに文句を言ったんですね。そう、ねずみとりに文句を言ったんですよ、ねずみが。そしたら閉じ込められたんですね、ねずみが。そしてねずみを捕ろうとしていた男の人、その人がつれていったんですよ。そしたらツェねずみの裏の、あ、ツェって名前ですね、ねずみの。その、パタって閉じたんですよ。そしたら後ろに墓があって「ツェ」って書いてあって、ツェねずみ殺されてるんですよ。はい。
81	秋山先生	人間に殺されたんですかね。だから、このねずみさんがねずみとりと心が通じ合えば死なずに済んだってこと。
82	隼二	ねずみは色んな道具とか生き物に、ちょっとしたなんかあったら文句を言って口をきいてもらえなくなってたんですよ。で、結局最後はねずみとりしかいなくなって、仲よくしてたんですけど、ちょっとは。文句、腐った斑点（はんてん）。
83	良郎	あれやろ？ねずみとりとだけは友だち。
84	秋山先生	虎雄さんが手を挙げてる。
85	彩子	虎雄さん。

86	虎雄	えっと、1学期じゃない、1時間目にちょっと言ったけど省略しました。「よだかの星」は、よだかがタカに殺されるより、星になって死にたいと思って海に出ました。こっちじゃない、すいませーん、こっちでした。「よだかの星」は、タカがよだかの名をとろうとして、よだかは断り殺されそうになりましたが、タカに殺されるより、
87	愛美	殺されそうになってないよ。
88	秋山先生	もうちょっと最後まで聞きます。
89	虎雄	星になって死にたいと思って旅に出ました。次々に星のところに寄って、最後は星になるというお話です。星は最初、太陽に聞いて、聞いて、聞くんですね。ちょ、すいません。（教室前方に移動）
90	秋山先生	時間ないのでちょっとまとめて言って。
91	虎雄	太陽とオリオン座？
92	秋山先生	先生じゃなくてみんなに言って。（虎雄、真ん中に立つ）
93	虎雄	オリオン座。星。
94	愛美	太陽とオリオン座？
95	虎雄	オリオン座の、太陽に最初、星になるためには、私、私やったっけ。なんやったっけ。月なるためにはどうすればいいですかっていうみたいなのを話したんですね。月にいくためには。
96	悠次	違う。星になるためよ。
97	愛美	星になるために。
98	虎雄	星になるためには、ええと、焼け死んでやったっけ？
99	悠次	違う。
100	愛美	焼け死んでもいいからそばに寄らせてください。
101	虎雄	おらせてくださいって。
102	秋山先生	ちょっと、虎雄くん、ここは「よだかの星」と宮沢賢治が人を思う、動物を思う、植物を思う、そういうこう、考え方、どの。
103	虎雄	これは、いじめですね。
104	悠次	いじめの、いじめみたいなやつ。
105	虎雄	最初いじめられてたんですよ。みじめ。
106	悠次	みじめで、あの、なんか汚いけんっていって鳥の恥って。それで星になったほうがマシって言って、
107	愛美	殺されるより星になったほうがまし。
108	秋山先生	で、星になりました。
109	虎雄	その、その、その、その星になる前、弟のところに行ったんですよ。行ったんですよ。
110	愛美	行ったねえ。
111	悠次	はい。
112	虎雄	行って、シャラーップ。行ったんですよ。そしたら弟に「僕はこれから旅に出る」とかなんか言って、
113	悠次	うん、言った。

114	虎雄	言って、それから星になったという。
115	秋山先生	じゃあ、賢治さんはこれで何を読者に伝えたいの。
116	虎雄	いじめとか。したら、
117	隼二	人は傷つく。
118	虎雄	人は傷つく。そしたらその相手は、死にたくなる。
119	悠次	よだかの星・・・（聞き取れない）
120	秋山先生	ということを伝えたかったの？
121	悠次	先生、ちょっと待ってください。
122	虎雄	だっていじめても何もいいことないやん。
123	有希	ツェねずみと似てる。
124	秋山先生	これと似てる、かもしれないよね。
125	有希	なんか仲間の鳥とよだかが仲良くしてれば、なんか。
126	愛美	でもなんかよだかは先生、何も悪いことしてない。（起立して発表し直す）はい。でも先生、よだかは何にも悪いことしてないのにいじめられてたんですね。だから先生、それで先生、よだかっていう名前はまあ本当はタカの種類じゃなくって（虎雄：かわせみ）かわせみの、かわせみのお兄ちゃん？かわせみの先生、お兄ちゃんだったんですね。先生、で、よだかっていうのはタカじゃなくてですね。タカじゃなくて、飛ぶ姿がタカに似てるからタカで、昼は動き回らないから、まあよだかって言われたんですね。でも先生、あんまりにも先生、昼は動かないから、まあ、動かないからですね、巣にずっといたんですね。そしたらあの、鳥たちが、まあ、いじめに来てたんですね。先生、何も悪いことしてないのになんでいじめられるんだろうってずっと思ってて、タカが来たんです。タカが来て、あの、よだかって名乗るのはお前はタカじゃないからやめろって言われたんですね、タカに。そしてなんか、（岡田）以蔵みたいなやつに斬られたんですね。それで名前をつけて、その札を見せて回らなかったら殺すからなってタカに言われて、殺されるなら、
127	悠次	土下座せないかんって。
128	愛美	殺されるなら、自分で死んだ方がマシだわって言って、先生それで、最初はまあ、そしてあの、カワセミのところに行ったんですね。先生それで、私は旅に出るからあとはよろしく頼んだよって先生言ったんですよ。言って、そしてその後、太陽に先生、星にならせてくださいとは言ってないけど、太陽にまず、
129	悠次	あなたのところに
130	愛美	そうそう、あなたのところに行って、もう焼け死んでも、私は焼け死んでもいいから、あなたのように少しでも照らす明かりになりたいって言ったんですね。
131	悠次	小さな光を・・・
132	秋山先生	ごめん。（時間が）なくなるので。それを言ってしまうとね。
133	虎雄	先生、ちょっといいですか。はい。
134	秋山先生	ちょっと待って。最後まで。
135	愛美	結局は、結局はいじめられて、自分で命を絶ったんですね。

136	悠次	星にもいじめられたんですよ。
137	秋山先生	じゃあ宮沢賢治さんこれ、何を言いたいの？いじめられたら死になさいよっていうのを言いたいわけ？
138	愛美	ええー？（おどろく）
139	悠次	先生、星にもいじめられたんですよ。
140	秋山先生	何を言いたいんだろうね。
141	愛美	そういうのはあそこに書いてあるように、人を思う気持ちが大切ですよっていうことを伝えてるんじゃないかなと思います。
142	秋山先生	悲しいよね、これね。よだかは。
143	有希	それ、「よだかの星」1回読みたいなあ。
144	鉄也	先生、いじめられたらの気持ちを書いてるんじゃないですか。だからやるなと。
145	虎雄	はい。はい。あのですね、よだかは、
146	秋山先生	虎雄さん座って。当てられてない。
147	彩子	当てましたよ。
148	秋山先生	当てた？
149	彩子	「はい」の声が大きすぎて。
150	虎雄	あのですね、よだかは、
151	秋山先生	ちょっと待って、誰に言ってるの？
152	虎雄	みなさん。みなさん聞いて。
153	鉄也	えー、マジー？（有希、良郎と本を回覧）
154	秋山先生	キチッと言ってね。
155	虎雄	みなさん聞いてください。
156	有希	（むし）やん。
157	虎雄	無視？
158	有希	違う違う違う。
159	虎雄	よだかはいじめられたってさっき愛美ちゃん言ったじゃないですか。その前によだかは悪いこともやってないんですね。で、いいことばっかりしていたんです。例えば、ヒナが巣から、あの、落ちて、よだかが助けてあげて巣に戻そうとしたんですね。そしたら、その親が勘違いして、よだかが泥棒していると勘違いして、
160	悠次	いや、母親知っとった。
161	虎雄	して、そっからいじめられたっけ？
162	悠次	いや、前から、前から。
163	愛美	前からずっといじめられよった。
164	悠次	顔とかにミソがついとるみたいやけん。
165	秋山先生	じゃあ、みんなの周りにもそういうことってないですか？
166	悠次	ある。私はこうで、こうで（自分を指差しながら）

167	秋山先生	そういうのを考えてほしいのかな。それちょっとつらいやん？いじめられてじめられて、いいことしてるのに誤解されて、で、死んでいって、それで終わりだったらつらいよね。
168	愛美	まあ結局星にはなれたんですよ。
169	良郎	ちょっと待って、
170	有希	こういうことがないように、とか？
171	鉄也	いじめられたらこんな気持ちになるから。
172	愛美	結局、空までずっと飛んでいって、目をつぶって飛んでいきよったっちゃん？そしたら、そのあと目を開いてみたけど、上に落ちてるか下に落ちてるかどっちも分からなくなって、で、もう1回目を開いたらカシオペヤ座の横の方にまあちゃんと星になれたみたいなお話だった。
173	有希	幸せを求めたんじゃないのかな。違うのかな。
174	鉄也	先生、（本の）あらすじのところに、対極の、まことの幸福を目指したって書いてある。
175	秋山先生	それ、みんなに広げて。思ったことを、途中まででいいので、広げて。
176	彩子	有希さん。
177	有希	これ（本）の、あらすじに、よだかの極まった悲しみを描いて、対極のまことの幸福を激しく求めた宮沢賢治の傑作（けっさく）と書いてあるので、こういうことじゃなくて、こういうことをなくして、幸福を求めたんじゃないかなと思います。思いました。
178	秋山先生	こういうことを、なくしたいという気持ちがあって、なくして、
179	有希	幸せを、幸福を、激しく。
180	秋山先生	激しく。
181	鉄也	傑作と書いてありましたね。
182	秋山先生	最初の説明だけだったら、なんか聞いてる人は、うわー、よだかの星かわいそうやけん読みたくないって思うかもしれんもんね。
183	鉄也	しかし（大きな声で）
184	秋山先生	でも、ここを言ってやったほうがいいね。ここのところをね。
185	鉄也	星。
186	有希	星になりたい。
187	秋山先生	じゃあ、どうですか。もう他に言っとくことはないですか？もうこれで、紹介していかないといけないんですからね。宮沢賢治さん。
188	彩子	いいですか。美沙ちゃん。
189	有希	これ、めっちゃ悲しか。1ページずつだけで・・・
190	秋山先生	同じことでもいいですよ。（聖子のノートを見る）
191	鉄也	これでステージ発表会で紹介するのか。
192	秋山先生	どうぞ。いいよ。同じことで。

193	聖子	いいですか。賢治さんは体がますます弱っているのに、（秋山先生、ノートを読む）夜の7時頃に来客があって、見知らぬ人だったけど賢治さんは肥料のことを1時間しっかり教えていたので、（秋山先生：そういうことを）そういうことを全校のみんなにアピールしたいです。（拍手）
194	彩子	他にありませんか。
195	有希	性格とか作品とか。
196	秋山先生	（彩子に指示）美沙さんどうですかって。
197	彩子	美沙さんどうですか。
198	虎雄	いいですよ。
199	秋山先生	どうですか。
200	美沙	えっと、イーハトーブ〇〇で、賢治さんがすごいなあと思ったのが、賢治さんが、病気で呼吸ができないほど苦しんでいたのに、困っている人が来たら着物に着替えて、1時間以上も丁寧に教えてあげたと書いてあって、賢治さんはすごい人だなあと思いました。だから賢治さんは、自分を犠牲にしてでも人の役に立とうとする人だと思います。（拍手）
201	愛美	みんな言ったよね。
202	彩子	みんな1回ずつ発表した。他にありませんか。
203	良郎	はい。
204	彩子	良郎さん。
205	良郎	え一っと、人のためにとか、一緒、似てるんですけど、その、先生とかになったときに、あの、なんて言うかな。先生という、ちゃんと勉強教えるとかの先生じゃなくて、生徒とふれあう。授業中に自分の童話を読んだり、夜集まってお墓で肝試ししたこともありますって書いてあって、なので、賢治さんは、その、人とふれあうことが好きとか、好きで、最後の来客、亡くなるときの来客の頼みも受けてくれたんじゃないのかなあと。
206	秋山先生	どうですか。あとはいいかな。宮沢賢治さんの紹介、これでできそうですか。劇作れそうですか？劇の係の人手を挙げて。
207	良郎	あれ、鉄也くん違うっけ？
208	秋山先生	はい。下ろしてください。じゃ、これをまとめて10分くらいで、
209	鉄也	うわー。
210	有希	え、10分？
211	鉄也	先生、これを10分は。
212	虎雄	先生、10分もないですよ、あと。
213	有希	10分でまとめる、あと10分でまとめるじゃないんですね。はい。
214	秋山先生	でも、ここのところは作品紹介の人が出来るよね。
215	鉄也	じゃ、5分くらいかな。1個。
216	秋山先生	ここは作品紹介の人が、

217	有希	作品紹介、合わせるんですか？劇は劇、作品は作品でしょ？作品を作りましたって劇で言ってる途中に紹介するのか。作品は後でします。
218	鉄也	6年生だけ30分にお願いすればいいじゃないですか。
219	秋山先生	作品紹介は1分以内。
220	有希	1個、1個ですか？
221	秋山先生	できたら作品紹介を5分くらいにまとめて、こっちが5分か6分くらいっていうことで台本を作ってみてください。
222	有希	え、はい？
223	秋山先生	なんか困ることありますか？
224	有希	劇の途中で作品紹介する？
225	秋山先生	いや。
226	鉄也	先生、校長先生に今お願いしたらいいじゃないですか。30分に伸ばしてください。
227	秋山先生	校長先生、ノーノーノー。
228	有希	先生先生、なんか最初の、1番最初の予定ではですよ。賢治の紹介を・・。あ、やっぱいいです。
229	秋山先生	一応、賢治の紹介をしたあと。
230	鉄也	先生、良郎さんが挙げています。
231	彩子	良郎さん。
232	良郎	「やまなし」の後にするんですよね？だから「やまなし」で10分もかかりますか？
233	鉄也	かかるよ、あれ。
234	有希	「やまなし」10分でやったら「グスコーブドリ」とか作品紹介のところは8分。
235	鉄也	8分で終わる。
236	秋山先生	「やまなし」でドーンとみんなを惹き付けて、そして作品を紹介して、そして最後が2分間で「雨ニモマケズ」を
237	有希	暗唱
238	秋山先生	ということにします。
239	有希	じゃ5分くらいですね。
240	秋山先生	じゃ、それでいいでしょうか。じゃあ2分、2分で今日の授業の感想をこの下のところで5センチしたのところに。
241	愛美	ちょっとしか空いてません。先生、間違えて、アピールしたいところを間違えて書いちゃったじゃないですか。
242	秋山先生	感想。ここでいいよ。
243		（各自、感想を書いて終了）

番号	発言者	発言
【場面1】 第一候補の発表		
1		授業冒頭5分程度は録音なし。
2	愛美	はい。私は教室の札がしたいです。あの、虎雄さんが言ったように、ずっと残るからやりたいし、先生は形に残さなくていいって言ったけど、できれば形に残したいなあと思うからです。
3	彩子	他にありませんか。有希さん。
4	有希	廊下の掃除とはちまきの整理整頓がいいです。なぜかと言うと、いつもはちまき見るとグチャグチャになってちょっと、気分が悪く、不快な気分になるし、廊下は墨がついていたり、絵の具がついていたりするので、そこも磨きたいなと思います。
5	彩子	鉄也さん。
6	鉄也	僕は，洗面所の壁磨きがしたいです。いつも見たときに、汚いじゃないけど、なんか汚れてるのでそれをキレイにしたいなあと思ったからです。（拍手）
7	隼二	はい。
8	彩子	隼二さん。
9	隼二	僕は、僕はゴールネットの修正がしたいです。なぜかというと、今までいろーんな、いろんな人がいて、今破けてるんですよね。破けてますよね？だからこれから使う人が使いやすくするためにやりたいなあと思ってて。でも、1つだけに12人はないなあと思いますね。（拍手）
10	良郎	賛成賛成。
11	鉄也	掃除だったらね。
12	隼二	ついでにやりましょ、ついでに。
13	秋山先生	その前に。
14	彩子	良郎さん。
15	良郎	その、奉仕作業はあれですか？あのー、12人みんなでするんですか？
16	秋山先生	そうですよ。
17	鉄也	なんか分けてしたりっていう。
18	愛美	6人6人分けましょうよ。
19	悠次	半分に分けた方が。
20	良郎	大変なところはみんなでしていいと思うんですけど。ああ、じゃあもし、教室の札をするなら、あれですか？1階2階3階に分かれて、とかですか？
21	虎雄	でもそこで12人もいらない。
22	C	6人くらいで。
23	秋山先生	先生に聞いてるんですか？
24	良郎	どっちかな。（笑う）
25	秋山先生	ごめん。先生が「みんなでするよ」って言ったのは、その時間いっせいにみんなでするよっていうことで、1つのことを、例えばはちまきたたみをみんなで一緒にこんなするっていうわけじゃない。6年生でするよって言ってる。
26	鉄也	じゃあ、はい。
27	隼二	先生、ゴールネットの修正って編むんですか？

28	秋山先生	編む？先生に聞かないで。
29	悠次	あっちも破けとるけんが、６人６人で。
30	彩子	鉄也さん。
31	鉄也	僕は、１２人いて1つのことをするのはちょっと大変じゃないですけどもったいないので、2つのグループに分けて2つやるっていうのはどうでしょうか？
32	Cs	いいと思います。
33	有希	でもやることによると思う。
34	悠次	いいと思います。
35	彩子	有希さん。
36	有希	鉄也さんが、えっと6人６人に分けると言ったけど、やることによって人数を変えてもいいんではないかと。例えば、う一ん。えっととりあえず簡単なやつはゴールネットの修正はそんな6人もいらないと思うので、４人とか3人とかにして、とりあえずやることで人数が、人数を変えてみればいいと思う。
37	良郎	いいと思います。（拍手）
38	彩子	他に。
39	良郎	最後、最後に。
40	鉄也	まだみんな意見を出さんとできないよ。
41	良郎	ここ6人は全員言ったぞ。彩子ちゃん司会やん。
42	鉄也	司会も言わな。
43	悠次	司会も言っても大丈夫よ。
44	良郎	誰も手挙げとらんちゃけん。
45	悠次	7人しか手を挙げてない。
46	隼二	6人ずつ分けることになったんですか。
47	悠次	5人挙げてない。
48	鉄也	だけん、第二候補で手を挙げていいと思う。
49		愛美ちゃん挙げた？
50	隼二	全員言わんと、ほら発表しなさい。
51	愛美	虎雄くん言わしたやろ。
52	有希	第一希望ないの？（発表してない人に）
53		（約1分程度の間）
54	彩子	美沙さん。
55	美沙	はい。私は音楽室の掃除をやりたいです。よく使ったりして、今日見たら結構よごれていたので、掃除をやりたいです。（拍手）
56	彩子	他にありませんか？一寿さん。
57	一寿	はい。僕は校庭清掃がやりたいです。なぜかというと、校庭の中には飼育小屋にある、裏にあるルンルンやカモのお墓と塀（へい）のところのこっち側の石が、えっと、ブランコの後ろにある石のところにカモのお墓があるので、校庭清掃がしたいなと思いました。
58	彩子	他にありませんか？隆司さん。

59	隆司	えっと、教室の札がいいと思います。はちまきたたみもいいと思うんですが、使ったらやはりグシャグシャになるっていうのは目に見えているので、あまり手にさわらないものを、高いところにある教室の札とかをするとず一っとあとにも残るかなと思います。
60	鉄也	素晴らしい。
61	隼二	先生。（教室の札を）見ていいですか。（秋山先生、うなずく）
62	悠次	よっしゃ。（数人見に行く）
63	隼二	じゃあ、俺いいわ。
64	虎雄	聖子ちゃん、聖子ちゃん挙げとらす。
65	虎雄	ボロボロではない。平成３年度って書いてあるやろ？下に。
66	彩子	あと10秒ね。10秒。
67	鉄也	もっとカラフルにしちゃえよ。
68	愛美	第二候補は。
69	彩子	戻ってください。
70	良郎	（教室の扉を）閉めてこいよ。
71	隼二	いいよ。（教室の扉を閉めて戻る）なんで俺がいいよって言ったんやろ。
72	彩子	聖子さん。
73	聖子	私は教室の札がいいです。訳は・・・。（虎雄、聖子にメモを渡す）古いので、教室の札をやりたいです。（拍手）
74	彩子	じゃあ、司会から言います。私は廊下の掃除がしたいなあと思いました。なぜかというと廊下はいつも掃除がキレイにできていないところとかがあるので、3階の廊下だけでも墨とか絵の具とかついていたので、キレイにしたいなあと思ったからです。（拍手）
75		（全員意見を言う。その結果、教室の札が４人、校庭清掃、ゴールネットの修正が2人ずつ、廊下の掃除、音楽室の掃除、洗面所の壁磨き、はちまきたたみが１人ずつになる。）
【場面２】「教室の札」はまだキレイだ		
76	鉄也	じゃあ、2回目の。
77	秋山先生	思ったことをどんどん言って。
78	彩子	有希さん。
79	有希	はい。個人的な意見になるんですけど、教室の札が多く出てますけど、教室の札はまだ、白い、さっき見たら「６年」とか白くしっかり見えていたし、教室の札は60分で（ペンキを）塗れたとしても乾かすのに時間がかかったり。古いから、平成3年に作られたけど、まだちゃんと見えてるし、ボロボロでもないのでやらなくてもいいかなと。
80	彩子	悠次さん。
81	悠次	はい、えっと、僕も有希さんと同じ考えで、まだ札は白い部分もあるし、まあ乾かすのにも時間がかかるので、かかるのと、あと、かかるので、教室の札はやめとくほうがいいと。
82	秋山先生	やめて、こういうことをしたほうがいいと思います。
83	悠次	やめて、僕はゴールネットをやったほうがいいと思います。
84	一寿	はい。

85	虎雄	否定意見でたよ。
86	良郎	はい。僕も有希さん達と同じなんですけど、質問なんですけど、（ペンキを）塗るじゃないですか。あれば、教室の札を。そして、1階2階3階と塗って、1年生とか入って、まあ教室とかに、卒業式とかはまあ14、14はありますか？その次の日。学校。3月14（日）。
87	秋山先生	あるよ。
88	良郎	次の日と言うか、あの、ペンキっていうのはたれるじゃないですか、塗ったあと。それで、ポタポタたれるし、その、たれるのを防ごうとしてもなんか、下に置いたりとか、そんなのは大変かなあと思います。
89	一寿	はい。僕も悠次さんや有希さんと同じで、教室の札は見えないというほどボロボロではないし、まだ、木と白の色が残っているので、しなくてもいいんじゃないかなと思います。（拍手）まだあるまだある。そして、さっき見ると両面に6年生だったら6年と書いてあるので、乾かすときにも下の方になんか、つかないように何かに立てなきゃいけないので、しなくてもいいんじゃないかなと思いました。
90	虎雄	昨年、えっと、6年生はペンキ塗り、あっち塗ったじゃないですか。で、まあそこも別に教室とか覚えてるからいいと思うし、僕は形に残したいから、6年とかも自分で書いたりしたいなあとか。見えなくても、あ、見えても別に塗ってもいいんじゃないかなあと思いました。
91	良郎	虎雄くんに質問。
92	彩子	隆司さん。
93	隆司	えっと、廊下の掃除とか全て掃除系というのは、あとから段々汚れてくるっていうのはほとんどあれなので、一輪車の空気入れも全て空気が抜けたら意味がない、ゴールネットの修正も破けたら意味がない。教室の札っていうのは踏んだりとかそういうのがない、汚れたりすることが絶対にありません。他のよりは絶対にマシです。（拍手）
94	彩子	愛美さん。
95	愛美	反対意見の中に、ポタポタたれるからってあったけど、まあ実際はそんなにたれることもないし、そんなボタボタはたれませんし、
96	虎雄	絵の具じゃないっちゃけん。
97	秋山先生	ダメ、今立ってるのは愛美ちゃん。
98	愛美	絵の具と違ってペンキはネバネバするし、ポタポタとはたれないし、もしたれるなら下に新聞かなんか敷いとけばいいと思います。
99	一寿	愛美さんに質問です。
100	良郎	僕、虎雄くん、あ、グループさんに質問です。
101	一寿	もし、置くとして
102	愛美	誰も置くとは言ってないぞ。
103	一寿	立てるかかけるかして、乾かしていたら、もしそれがつけすぎて、つけすぎないでももし、乾かしてるときにその部分からたれて他のについたらどうするんですか？
104	隼二	（バンっと机を叩いて）やり直す。
105	虎雄	はいはいはい。
106	彩子	良郎さん。

107	良郎	1つ質問があるんですけど、虎雄さんっていうかそっちのグループさんになんですけど、あの、あるじゃないですか。6年って書いてあるの、あの白いのの上にまた塗るっていうことですか？
108	虎雄	うん。
【場面3】「掃除はムダなのか？」―他の意見の吟味（ぎんみ）		
109	良郎	あと1つなんですけど、さっき言ったんですけど掃除とかの、どうせ汚れるって言ったんですけど、じゃあしてもムダっていうことですよね？なら、前の6年生がしたこともただのムダっていうことですか？
110	鉄也	ちょ、ちょっと待って。まず話を変えよう。
111	隼二	前の6年生ペンキを塗ったんだぜ。掃除とペンキ違うんだぜ。
112	鉄也	はい。その他あるじゃないですか。一輪車の空気入れは普通に、先生達がしてるんじゃないですか。気付いて。ですよね、先生？わざわざそれを卒業するときにしなくても、その他はバババーン。（笑い）
113	秋山先生	自分たちがしたいのを言った方がいいね。したいのを。
114	隆司	廊下っていうのはほとんどの人が普通に通るぐらいなんですけど、6年生がやってたのは、前の。あれは別に、何回も通るような場所、何回も通るかもしれませんけど、他の廊下よりかは普通に人数の多さは少ないと思うので。
115	彩子	悠次さん。
116	悠次	はい。ゴールのネットはまた破けるかもしれないけど、そのままだと困るし、まあまた破けるかもしれないけど修正すればいいので、廊下の立て札だと古くなったりするけど、汚れたりしないけど、ずっと置いとったら、なんていうかなあ。（良郎：汚れる？）あ、汚れないのでそのまんま今のまんま置いとっても大丈夫だし、でもゴールのネットはそのまんま置いとったらどんどんボロくなって、最後にはなくなるっていうこともあるかもしれないので、僕はゴールのネットがいいです。
117	鉄也	否定をやめて、賛成を言っていったら？否定意見ばっか出て。
118	彩子	愛美さん。
119	愛美	はい。否定意見みたいになるんですけど、ゴールネットは1回破けてたじゃないですか？倒れたりとか。先生達とかがゴールネットを直してくださったり、倒れとったら引き上げてしてくれてるので、先生がしてくれるじゃないけど、でも教室の札は先生達じゃ、卒業生が作ったものだから先生達じゃ直せない？やり直せない？みたいなことだから札がいいです。
【場面4】「教室の札」のペンキについて		
120	鉄也	もう、賛成意見を言ってくれよ。
121	虎雄	はい。賛成。札はあの、なんていうかな。あの札も垂れてないですよね？垂れてないようにできてるから、だから、ちょっとそれみたいなものをマネして垂れないようなことを考えて、すればいいかなあと思いました。
122	有希	質問質問。
123	鉄也	先、質問にしよう。
124	彩子	有希さん。
125	有希	まあ、たぶん分かる人はあまりいないと思うけど、ペンキって何日で乾くんですか？
126	隼二	知りませんとしか言えん。
127	C	1週間くらいやない。

128	一寿	お答えしましょう。
129	彩子	一寿くん。
130	一寿	多分なんですけど、昨年の6年生がいたとき3、4日ぐらいかかったんじゃないかなあと。
131	虎雄	じゃあ大丈夫じゃん？
132	鉄也	俺らが卒業するぐらいにはしっかり乾いてる。
133	彩子	良郎さん。
134	良郎	教室の札にして、していいですけど、色はみんなで決めますか？
135	鉄也	それはあとでいいじゃないかよ。やりたいの言ってけよ。
136	悠次	12人全員出たんだよ。
【場面5】 絶対に「校庭清掃」がいい。		
137	一寿	僕は絶対、校庭の清掃がしたいと思います。僕がさっき言ったように、僕が1回目に校庭清掃がいいと言ったように、委員会で育てた動物たちがいるわけじゃないですか？お墓、委員会で大切に育てた動物たちが、うさぎが2匹、カモとアヒルが亡くなりましたよね？
138	悠次	分かりません。
139	一寿	そのときに、入れたじゃないですか。お墓に。そういうところにもし落ち葉とかたまってたらかわいそうじゃないですか。だけど、亡くなったのは亡くなったんですけど、確かに亡くなったのは亡くなったんですけど、そのお墓に（鉄也：あと10分しかない）、落ち葉とかたまってたとしたらかわいそうじゃないですか。（愛美：2回目っていうね）だから絶対やったほうがいいと思います。
140	鉄也	賛成の意見で流れを変えるんだ。
141	隼二	僕のは賛成論じゃなくて、校庭清掃を一寿さんやりたいと言われましたよね？一寿さんお墓の掃除がしたいんでしょ？
142	一寿	お墓の掃除もしたいけど、
143	隼二	（手をパンパン叩きながら）はいはいはい。あのですね、お墓の清掃を12人で（周囲は笑っている）、1人で出来ますよね。一寿さん、校庭全部じゃなくてお墓がやりたいんでしょ？お墓は1人でやりなさいよ。
144	鉄也	休みのときに来てやったら？
145	隼二	それにですね。掃除しますね。シャカシャカシャカシャカ。それでですね。翌日とか1週間後行きますね。見ますね。汚れてるじゃないですか。僕は何のために掃除をしたんだって思いますよ。（一寿、挙手）
146	虎雄	さっきようと見たら、ここのなかにほこりとかがいっぱいついていたり、ここかがちょっと茶色くなってきてるので、また上から塗ったりとか色変えたりとかしてもいいんじゃないかなと思います。
147	一寿	え一、隼二さんに言いますが、僕はお墓の清掃も含めて全体をしたいと言ったんで、隼二さんが言ってるのはちょっと違う。（悠次、隼二、挙手）
【場面6】 第二候補の発表、意見の変更		
148	鉄也	賛成意見、賛成意見。

149	悠次	え一っと、僕はペンキのムカデ板に変えようと思います。第二候補でムカデ板にしようと思います。なぜかというと、ムカデ板っていうのは入ったときに、だいたいの人は児童玄関じゃなくて先生の方に来るけど、入ってきたときにムカデ板とかが色がついていたら、雰囲気が明るくなるっていうかな、そういうのがあるかもしれないし、まあ新しくなってたらなんか気分がわ一ってなったりするので、僕はムカデ板がいいと思います。
150	良郎	賛成意見です。
151	隼二	賛成意見です。
152	鉄也	お一し。
153	彩子	隼二さん。
154	隼二	僕は、教室の札に賛成したいと思います。僕は。
155	彩子	他に賛成しとったっけ？
156	愛美	ゴールネットって言わした。
157	隼二	ゴールネットとか言ったけど、愛美さんが言った通りですね。
158	彩子	第二候補？
159	隼二	いや、第一候補。
160	愛美	意見が変わったということになる。
161	隼二	どっちでもいいですけど。教室の札は、したら永遠に残っていろんな人が見ますね？平成２４年に誰がしたんだろう、で、気になりますよね。僕たちで一す。すごく尊敬され、いや、永遠に残るから、また変えるクラスが出てくるかもしれないけど、何年も残るから、良いなと思います。
162	彩子	良郎さん。
163	良郎	僕も第二候補で教室の札です。訳は隆司さん達の意見を聞いて考えたんですけど、まあその、古くなったというのはあるけど、悠次さんのを聞いて、悠次さんが言ったんですけど、入るとき、僕だったらウキウキしながら入ると思うので、楽しい。
164	一寿	僕も、第二候補なんですけど、掃除用具入れのペンキで、掃除用具入れをやりたいと思います。キレイなところは、掃除箱はキレイな場所はキレイなところもあるんですが、他のところは、廊下のところとかですね。サビたりしている、所々細かくサビとかがあるので、それを新たに塗り替えたら掃除も爽快（そうかい）にできるんじゃないかなと思います。
165	鉄也	時間もないわけだから。そろそろもう決めないとね。
166	悠次	決めないと。
167	鉄也	今、多いのは？（秋山先生、鉄也に立って言うように伝える）
168	悠次	僕は第一候補を変えて、教室の札に行きます。理由は、端っこが欠けてきているので、まあそこを修正しないとどんどん小ちゃくなって最後には（クズ）になってしまうので、木ごと変えるか、まあ僕の考えだと木ごと変えたらいいなあと思うんですけど、ペンキ塗りしたらちょっとでも雰囲気が変わったりするので、いいと思います。
169	隼二	教室の札って・・・（聞き取れない）
170	虎雄	はいはい。
171	彩子	虎雄さん。
172	虎雄	はい。僕はもしも決まったら5年教室をやりたいです。
173	愛美	それはあとでしょ。

【場面7】「教室の札」に決定、作業の見通しを立てる		
174	彩子	じゃあえっと、教室の札という意見が多いので、教室の札をするということでいいですか。
175	Cm	はい。
176	鉄也	あと1つあったほうがいいよね？
177	彩子	一寿さん。
178	一寿	言いたいことがあるんですけども、もし、教室の札1つで早く終わったらすることがないので、もう1つくらい選んでもいいと思います。
179	鉄也	だから今から、2候補じゃないけど、2つのグループに分けてやるのかな。え、違うと？
180	悠次	12個、例えば札があったら、1人1つずつできます。早く終わった人余ったやつ。
181	鉄也	最後に（1票）ずつ入れてったら？
182	秋山先生	出来そうなの？いくつあるの？
183	愛美	サブルーム。（数えている）
184	秋山先生	さっき悠次さんが言ったみたいに12個だったら。
185	悠次	数え行きます。
186	隼二	じゃあいいよ、私。
187	虎雄	教室の札は6個じゃないですか。
188	良郎	3階のトイレにも1個ある。
189	愛美	18（個）。
190	良郎	パソコン室。
191	秋山先生	手を挙げて言おうよ。
192	良郎	今、3階をちょろっと見たんですけど、パソコン室だけ木じゃなくてプラスチックみたいなのだから、できればパソコン室まで木みたいなのにしたらいいんじゃないかなあと思います。
193	虎雄	でもこれ、時間かかるよ。これ、貼ったりするの。
194	彩子	一寿さん。
195	一寿	えっと、1階だけでも、6年とか書いてある札が3階とかよりも1番多いと思うので、そしたら何役もしないといけないと思うのでやめた方がいいんじゃないかと思いました。
196	悠次	（教室の札を数えて戻ってきた）26枚です。
197	鉄也	1人2個くらいしたら間に合う。
198	彩子	さっき決めて「はい」とみんな言ったので、そういうことになっているから、教室の札に決定していいですか？
199	良郎	塗り替え。
200	愛美	塗り替えだよ。
201	虎雄	もう文字だけじゃなくて周りも塗ってから。
202	鉄也	もう1つ決めたほうがいいと思うよ。多分。2つずつだったらすぐ終わる。（塗る動作をしながら）ペタペタ、ペタペタ、ベロベロ。ぞうきん絞る。（ざわつく）

203	虎雄	でも、乾かすときに、なんかそれを用意したりとか色々あるから。
204	愛美	教室の札って。
205	秋山先生	愛美ちゃんで終わりましょう。
206	愛美	まあちょっと今、第二候補を決めると言う声が出てきているけど、教室の札は先生が言ったみたいに汚れも取らなきゃいけないし、しかもペンキ塗りってそんな簡単にって思ってるけど、ホントは難しいと思うし、ペンキとかあんまり塗ることがないから、難しいと思うから、教室の札だけでいいと思います。
207	秋山先生	どうしても？
208	悠次	どうしてもってほどじゃないけど。
209	秋山先生	どうしてもじゃなかったら時間もないので。一応、確認しとかんばいかんことってないの？
210	彩子	教室の札って言った人は。
211	鉄也	隆司くん虎雄くん。
212	彩子	そこらへんの人で札の数を近いうちに数えてきてからみんなにお知らせしてくれればなと。
213	愛美	26らしい。
214	彩子	全部？
215	悠次	全部数え行ったよ。
216	鉄也	先生も入れたら（割り切れる）。
217	隼二	あのねえ、更衣室もあるよ。
218	悠次	としても28やろ。
219	愛美	あれ、体育館ってあるっけ？
220	彩子	一応、教室の札をします。
221	Cs	はい。
222	隼二	教室の準備室ってあるとかいな。
223	愛美	あ、サブルームもあるよ。印刷室もある。
224	彩子	これで学級会を、
225	秋山先生	終わっていいけど先生からも。
226	愛美	あとトイレにもあるよ。
227	秋山先生	はい。先生からいいですか？色々、見て回ってやりたいこといっぱいあったけど、教室の札にもう決めましたね？で、決めたけど、簡単にできそうですか？
228	虎雄	いいえ。
229	秋山先生	一応、見通しをもってやらないといけないですが、どんな準備がいりますか？
230	良郎	誰がどこをやるか。
231	秋山先生	3階まであるでしょ？忘れてるのがある。その前にしなきゃいけないのがある。
232	一寿	その前にペンキの色とかも決めなきゃいけないし、買ったりしてこないといけないし。

233	秋山先生	誰が買うのかな？
234	虎雄	先生のポケットマネー。（笑う）
235	秋山先生	そんなのもしないといけないね。もっと前にしなきゃいけないことあるよ。誰の？この木の教室の札。
236	良郎	学校の。
237	虎雄	校長先生の許可！
238	愛美	校長先生の許可。
239	秋山先生	6年生でこういう風に決めました。いいでしょうかっていうのを校長先生に一応。
240	鉄也	平成3年の小学校6年生にちゃんとみなさまに。
241	秋山先生	校長先生に一応、許可をもらいますよね。そして誰がどこをっていうのを決めるためにはもう、外してこないといけないよね。外してから、分担しなきゃいけないよね。（鉄也：ご迷惑をおかけします）じゃあ、あの、ペンキは何色がいるかなあとか、あとペンキだけで塗れますか？手で塗る？
242	一寿	いえ、塗る道具を。ペンキの筆がいる。
243	有希	筆は図工室の。
244	秋山先生	図工室ので使えそう？
245	愛美	大丈夫じゃないですか？
246	隼二	何年とかってするとき筆の方が。
247	秋山先生	じゃあこれ、誰がしますか？
248	虎雄	自分たーち。
249	秋山先生	自分たちじゃなくて。
250	隼二	私がしましょう。
251	良郎	私がしましょう。
252	悠次	僕がします。
253	一寿	代表の人が。
254	秋山先生	じゃあこれを、どうするかっていうのと、誰がどこをするかって、ここの確認全部12日の月曜日にします。そして実際にするのは13日、次の日よ。周りまで色塗りたいなあとかそんなのまで考えてください。名前がついてるので、平成3年？
255	虎雄	そこ塗りつぶして自分たちの名前を。
256	良郎	ひどすぎでしょう。
257	愛美	自分たちの名前は書いていいでしょう。いいでしょ、塗りつぶして。
258	鉄也	残しておきたいって思ったんじゃないかよ、平成3年の卒業生が。で、もう30歳だから。
259	秋山先生	もし自分が平成3年の卒業生やったらどう思う？
260	隼二	もう忘れてますよ。
261	愛美	忘れてますよ、そんなん。
262	鉄也	学校来て、ああ、ない。

263	秋山先生	同窓会をする人たちは学校来られるんですよ。昨年もこの前、60歳の還暦の同窓会をするねっていう人たちが学校に来て、見て、そのとき平成3年生の人が来てから、ああとか思われたら。
264	隼二	思われませーん。（騒々しい）
265	秋山先生	人の名前は、ダメダメ。一応、キレイにするために新しく塗っても絶対にその人の名前は残さなきゃダメです。とりあえず平成24年3月卒業。
266	悠次	どっちがホントか分かんないぜ。
267	隼二	そんなんしたら今の1年生が卒業するでしょ？そして次の1年生から新しい知らなーい人が来るでしょ。そしてその・・（聞き取れない）
268	秋山先生	じゃあ帰りの用意しましょう。

(1) 授業分析１の結果

氏名	発言番号	気づいたこと・考えたこと	自由記述（気づき）	自由記述（考え）
渉	151	なぜゴミの山になると思ったのか？	よくみんなかんがえてはっぴょうしているなあとおもいました。	かいがんのすながけずりとられてるのはなみのせいだからまたすなはかえってくるとおもう！
	152	なぜ海底の砂がとられると思ったのか		
	166	それも考えられる（そのときは自分が自分がになってたから）		
	181	たしかにそうだね		
美紀	149	自分たちがゴミのそうじとかしなかったら東の浜がたいへんなことになるのかなぁと思いました。	私はぜんぜん発表してなかったので東の浜についてもうちょっと発表したほうがいいなぁと思いました。	
	158	マイナスなことじゃなくて、ゴミをなくすようにプラスに考えているからいいと思いました。		
真美	149	けいちゃんの発言をふりかえって自分の意見が言ける（ママ）のですごいと思いました	聞いていたらみじかい文だと思うけど、読んでみたら長いんだなぁと思いました。	あまり、11月６日の実っさいの様子では、ノートだけを書いて発表がすこしききのがしたことがあったので、さっきビデオが見れてよかったです。
	145	けいちゃんが自分の考えをキチンと言ってすごいなあと思いました。		
	154	ちゃんと考えて、はじめに「海の中が、ほとんど砂がなくなる。」と言わなければ今のはなしあいがなかったなと思いました。		
	181	自覚したらいいんじゃないかと、自分の口で言えるのがすごいと思いました。		
悠斗	149	かなり現実的なことを言っていた。	わたる君いがい ―しこう CO2がかんけいする。	このままだと浜がなくなり中がゴミだらけ
	158	＋しこう作った人たちの思い		
	187	汚くなる		
	196	年に一回でもきれいになる？		
	179	ポスターなどにえいご		
理沙	149	東の浜も小さくなって、松原とか住む所もなくなると、私も思ったからそうじをしなければいけないなぁーと思った。	初めてこう言う勉強をして、そのときに気づかなかったことも、気づけたのでよかった。	
	181	自分が体験して、とかがいいなぁと思いました。自分から拾って、見ている人にもさせるっていうのもいいと思った。		
	179	外国の人の事も考えていてすごいなぁーと思う。		
	151	Tさんのインタビューの事も言っている。		

氏名	発言番号	気づいたこと・考えたこと	自由記述（気づき）	自由記述（考え）
龍太	151	このままだとダメ？	そのときそのときの発言がよく分かる。	自分の考えや人の考えを改めて考えた
	158	ゴミひろいとかちゃんとすれば大丈夫？		
	169	かんきょうの事を考えている。		
	185	あの、えっとが多い		
	181	観光客の人も考えている。		
	194	例を挙げている。		
	130	経けんをもとにしている。		
	149	松原もなくなる？		
	174	最後が切れてる		
圭太	138	ぼくがはっぴょうした。		
	149	けいたさんといわれてうれしかった。		
涼菜	196	涼奈もちょっとはきれいになると思う。（前はちがうと思うけど今はこんな）	あとから自分たちの授業を見て見ると、思ってなかったことが、思えて、よかったです。	
	181	ゴミを拾っていたらあとできれいになると思う。		
	179	自分の国だけでなく外国の事を考えてすごい！と思う。		
尚也	151	かずきくんがはっきりゆっていて、わかりやすかった。	和樹さんとわたるさんがいっぱい発表していて、すごいなぁと思った。どんどん話がちがうほうにいってまたもどったりしていた。	けいたくんがとなりにいたらみさとちゃんみたいにおしえたい。
	158	寺沢島の守のことをいっていたこと		
	161	防風林のことをいっていること		
	166	北極の氷がなくなっている。		
	169	環境を守ること		
	185	校区内清掃が少ないから多くするほうがいい。		
		わたるくん・和樹くん　いっぱい発表していてわかりやすかった。		

氏名	発言番号	気づいたこと・考えたこと	自由記述（気づき）	自由記述（考え）
愛子	151	このままにしていたらゴミの山になるなぁと私も思った。	ビデオを見て、自分がうつっていたのではずかし～↓かったです。でも、教室でふつうに勉強しているよりも、また別の事も分かったので、よかったです。	だいたい、みんな発表していたのでよかった。そして、実行していかなきゃっΔと思った。
	158	浜の砂を取っている船が本当にいるのか調べたい。		
	185	校区内清掃の日をもっと増やした方がイイ。		
	169	電気がやく立つ事もあるけど悪くなる事もあるんだぁと思った。CO2むずい言葉を使って		
	166	そうじゃなくて、波に強い浜崎海岸にあるような物をやったらいいと思った。		
	161	生活の中の事を使っていた所がイイ。		
	179	外国の人の事も考えている。		
	152	波がもっていくんじゃ・・・？←あたる		
文子	149	自分の意見を言うだけでなく「けいたさんのもどうか分からないけど」と言って人の意見も自分に入れて言っている所がいいと思う。	・私も発表してないけど、発表する人が決まっている。	今日、初めてみんなの勉強の様子やビデオを見て、和樹君が自分の意見を大切にしていたのでよかったです。
	161	防風林があるで実際にこういうものがあると言っている所が生活の中の事を使っていいと思う。		
	179	「東の浜に外国のゴミがあったよ。」と見てきたことを発表しているからそれは本当なんだなぁと思う。		
	170	和樹君が「ちょっと違う」と自分の意見を大事にしているのでそれがいいと思う。		

氏名	発言番号	気づいたこと・考えたこと	自由記述（気づき）	自由記述（考え）
里美	128	地球が10だとしたら海は10分の6もあるなんて海は広いなぁと思いました。	ほとんど同じ人ばかり発表している。	
	169	私は東京とかでごみをすてたらだめという所ごみなどをすてている人が何人もいてテレビでは地球おんだんかの一つと聞いた。		
	151, 158	二人の発言はとても長くてわかりやすかった。		
	161	寺沢島守広高さんは松原ができる前に、波とかで家などがこわれたりしていたから防風林を作った。		
	174	わたるくんは電気でも地球おんだんかといったけど今は電気の車などあるから違うと思う。		
	179	外国のことも考えてる。		
葉菜	149	なぜかとゆうと、あいこさんがゆったのでは、みらいは、ちゃんとしらないけど、ゴミがたくさんあったら、きたなくなる！	今日、とびうおのじかんにとくべつにしみず先生がずんびしったおべんきょをしました。すこしむずかしかったこともあったけど、私たちのビデオをみって、とてもおもしろかったです。	今日から、どこでもゴミをすてないで下さい。と考えました。
	151	なぜかとゆうと、かずきさんがゆったのでは、じょほをいろいろはっぴょしったり、わかりやすい。		
	166	ゆったのでは、まえべんきょしったのば、しっかりはっぴょうしった！		
	169	なぜかとゆうと、わたるさんがゆったのでは、ともだちのかんがえじぶんのかんがえをしながら、はっぴょをする。		
	185	なぜかとゆうと、ゆうとさんがゆったのでは、東の海のことをわかりやすっくはっぴょした。		
	187	なぜかとゆうと、ゆうとさんがゆったのでは、さきといっしょで、東の海のことをわかりやすっくはっぴょした。		

(2) 授業分析 2 の結果

氏名	発言番号	気づいたこと・考えたこと	自由記述（気づき）	自由記述（考え）
渉	75～92	いろんな人が見たきずきとかをだしてくれてほめてくれたりしていた人もいたのでよかったです。	ぼくはふざけているのでちゃんとまじめにしたいです。	自分たちがすててないのにごみひろいをしなきゃいけないのがいらつきます。
	30～が	はい、えっと一が多すぎ		
	3～230	先生もいれて13人の人がはっぴょうをしていたのではっぴょうする人がふえたと思いました。		
		もうありませんすいません		
美紀	80	ちゃんと新聞をよんでくれて、伝わったのかなぁと思いました。	やっぱり発表している人がいつも同じ人なのでもうちょっと発表したほうがいいなぁと思いました。	ステージ発表会で（創作劇）をしてそれでちん清（陳情：原文ママ）に行ってくれたので発表してよかったなぁと思いました。
	84	〃		
	41	やっぱり美しい海をよごすのはおかしいなぁと思いました。		
	64	私も、海砂ばかりとらなくて土は買ったらだめなのかなぁと思いました。		
	70	ヒメケフシグロは九州で東の浜にしかないから和也くんが言ったように大切にしたほうがいいなぁと思いました。		
	71	Nさんは自ら清掃活動をしたり、新聞を見てDVDをもってきてくれたりして1番協力してもらっているなぁと思いました。		
	75	〃		
和樹	32	いろんな先生に教わってよかったと思いました。	12人東の浜について、1つ以上発言している。	もっと東の浜にしたしみたな（親しみたいなあ：原文ママ）と思いました。
	68	Kの海を守りたいとゆう気持が強い		
	53	もうちょっとちゃんとやってほしい		
真美	30	やっぱり4年生のときは、ちゅうとはんぱな所でおわったけど、5年生は最後までやりとげたのでうれしく思った。	前回はノートに集中していたけれど、人の意見を聞いて、話して、ノートに書いて、ということができたので、よかったです。みんなも話し合いのしかたが上手になったと思いました。	前も同じようなことを考えたけど、美紀ちゃんや、理沙ちゃん、新聞を書いた人がいなければNさんは「海砂」のDVDをかしてくれなかったかもしれないので、やっぱり話のスタートはすごいと思いました。
	41	ゴミをすててる人でも同じ人間だから、たすけあって生きているから、ダメだよっ！て、おしえてあげたいです。		
	67	海の中の砂の粒子がまいあがっているとこをビデオでみてかなしいと私も思ったのでどうにかしたい。		

氏名	発言番号	気づいたこと・考えたこと	自由記述（気づき）	自由記述（考え）
悠斗	57	「それだけ時間がかかるんだぁ。」と思いました。	一回も話していない人がいる	もっと発ぴょうなどをやったら、3回は、言えるようになる。
理沙	30	新聞も送れて私もよかったなぁと思いました。	前は1回も発表できなかったけど今のはできていてよかったです。ちんじょうにもいかれて、話もきけてよかったです。	6年生になってもつづけていきたいと思いました。悪い所は早くなおしていきたい。
	31	大人になっても忘れたくないのがいいなぁと思います。		
	64	里美ちゃんみたいに東日本から買った方が海があまりよごれなくていいのでいい考えだなぁと思いました。		
	111	宝がたくさんの町というのがいいと思いました。げきをしてつながったこともたくさんあったのでうれしいです。		
	128	放流した魚たちがもどってくるかも分からないので6年生でもごみ拾いをしたいです。		
龍太	48	自分たちのために、自然をこわしているから、自然のことも考えてほしい。		
	69	ちゃんと砂の量を考えてほしいと思った。		
	128	やっぱり魚がもどってきてほしいんだと思った。		
	75	新聞のおかげでDVDみれたんだと思った。		
	126	会社の関係はいろいろとあるんだなあと思った。		
	156	あの時（創作劇）をしてよかった。		
圭太	70	Kせんせいにおしえてもらって、よかった。	ビデオをみておべんきょうするのはいいと思う。	
涼菜	76	私も東の浜の学習は終わるけど理沙ちゃんの作文がいろんな人に伝わっていいなあーと思った。	○いろんな人が思っている同じことを言っていて、みんな、そう思う！みたいにみんな言っていてすごいなぁーと思いました。	みんなはい、えっと・・・が多いなぁーと思った。
	18	ちゃんと回ってきたりして見てくれていてうれしかった。		
	64	私も海の砂を採る人はお金が入るけど漁師の人とかはお金が入らんなって！思った。		
	125	仕事やっけんやめて、て言ってもやめてもらえんと私も思う。		

氏名	発言番号	気づいたこと・考えたこと	自由記述（気づき）	自由記述（考え）
尚也	64	漁師の人が全然お金が入ってこないからかわいそう。	ほとんどの人が発表していた。みんながアイディアとかをだしていた。	
	67	砂の粒子が舞い上がってにごっていたからショックだった。		
	68	ヘドロのえいきょうで、東の浜にもえいきょうがでると思うからやめてほしい。		
	19	4年生が次5年生になるから引きついでほしい。		
愛子	48	私も、かずきさんと同じで、もう少しやめてほしい（もう少し大きな声で）	だいたいみんな発表していて、よかったし、いろいろな人に伝わり、いろんな発表をしてよかったと思った！！もっとくわしく。もっと発表したい。	東の浜は、やっぱりキレイな方がきもちいいし、浜に行った時に楽しい気持ちや東の浜を守りたい！そんな気持ちを分すれたくない（忘れたくない：原文ママ）と思った。
	64	自然と仲よくなるのは大へんだなあ。		
	71	Nさんは、「東の浜」が大好きなんだなぁと思った。		
	76	私も同じで、もっと多くの人にも知ってほしい。		
	41	海砂を採る人も少しいやだけど、その方々がいないと私達は生きていけないから、かんしゃもしなきゃいけない。		
	97	海に守られていて、やっぱり人が一番よわいなぁと思いました。		
	70	なおやkが言ったように、大切にしていきたい。		

氏名	発言番号	気づいたこと・考えたこと	自由記述（気づき）	自由記述（考え）
文子	31	字をていねいに書いたっていうので、どれだけ思っているかっていうのが、字に出たんだなぁて思いました。とっても考えているのが分かるなぁと思った。	○東の浜のけずれなどたくさんの不思議やこれから大切なことなど知れて勉強の役に立った。	コンクリートの材料をわざわざ海の砂にしなくていいと思ったけど、海の砂がいい理由とかがあるからとっているので、そこはこれから考えていくべきだと思います。（海の砂をとっている人）
	67	海砂のことでとるなぁて言ってもどうにもならんけど、中の様子を知っとくことで、他の人にも分かってもらえるから、私はよかったなぁて思った。		
	70	いくら、きたない、あぶないう海でも、今ここだけにある大切な植物などを大切にするということは、大切だと思います。		
	69	砂をとる人が考えることだと思う。		
	32	いろんな人と出会うたびに、東の浜が救われているようで本当にうれしかった。		
	48	自然を直すのに、2・3万年というのは長いけれど、それをたてばきれいな海になるのかなぁと思う。		
	174～222	浜ランなど時間を大切に使って、ゴミを拾う日にちを増やしていて大切さが伝わる。（様子も見れる）		
里美	48	私も海のすなをとる人はお金がたくさん入るからずるいなぁと思いました。	☆ほとんどの人が発表していた。 ☆東の浜の良い所もあれば悪い所もあったのでもっと東の浜の悪い所を深く考えていきたい。	
	68	へどろのえいきょうも出ると東の浜にはヘドロはやだ。		
	69	自然と仲良くなるのはむずかしいは私も思いました。		
	71	Nさんはやさしいんだなぁと思いました。		
	30	けずれのことが初めて5年生で分かった。		
	41	人間はひどいと思ったけどコンクリートは海の砂をとらないと出来ないんだなぁと思いました。		

(3) 授業分析 3 の結果

氏名	発言番号	気づいたこと・考えたこと	自由記述（気づき）	自由記述（考え）
渉	65	立ててあってそれからだんだんへってきている	・もうちょっとくわしくしらべときたかった	・自分達がしたことは、やくにたっているのか？　・ちいきの人は、どう思っているのか？
	87	とってない人は日本人の5分の4ぐらいいると思うからいみがないと思う（佐賀新聞）		
	121	どっちかといえばセブン（コンビニ）の方が人が多いけどS新聞のほうがききめがある		
	123	夏になったらよけいにゴミが増えると思う		
	130	なぜいっぱい外国のゴミがあったの？		
美紀	102	前の話とつなげている。長い・・・	人のことを考えないで自分の考えを言ってる。	
	212～216	（じゅぎょうと）関係ない。		
	131	提案の仕方がいい！		
	121			
	230	何で～！？		
和樹	65	昔の6年生とつなげてる	みんな東の浜の将来の事をちゃんと考えているから、とてもたくさん発言が出てる。	これからも、どうなるか分からないから、東の浜の事について考えていきたい。
	13	松原があって安心してる		
真美	112	すごくいい発げんをしたなあ！	・もうちょって人の意けんを聞いた方がいい。　・意けんは、とってもよかった。	☆5年生のころの考えは、今の考えとすこしちがってビデオを見たら、他の考えがいっぱい出て来た！
	121	（東小学校校区）のことをよく知ってるなあ。人のよくくる所を知っていた！		
	108	魚屋さんにはってあるポスターのことを考えててすごい。		
	131	「私たちにできること」がすごくよかった。		
	148～159	ガヤガヤしてたから、あまりよくなかった。		
悠斗	89	ちゃんと自分の意見を言っている。	後から話がこまかくなっていった。	まだ、どれにする？のじてんだった。
	108	場所を言って反対していた。		
	130	なぜ、そこまでひろげなくて良いと言ったのか。		

氏名	発言番号	気づいたこと・考えたこと	自由記述（気づき）	自由記述（考え）
理沙	65	前の6年生とつなげていてよく伝わった。	自分のちいきとつなげていてすごいなぁと思った。	
	73	小さくても色々な人に見てもらえたのでやってよかったと思った。		
	89	自分達にできる事から言っていていいなぁと思った。		
	104	例を出していて、とても分かりやすかった。		
龍太	102	前にでた発言を活かしている	ほとんどの人が前の人の発言を活かしたり、経験を活かしているところがいいと思った。	「えっと」「あの一」とかがなければどんどん話も進んでいくし、わかりやすくなるはず。
	112	自分の経験を活かしている		
	131	発言がかなり長い		
	230	急に出てる・・・		
涼菜	63	手を挙げて発表していた。声も！	みんな知っていることを、発表しながら言っていた。	
	104	例えを出して分かりやすく言っていた。		
	112	まみちゃんの言っていたことにちゃんと考えて返事をしてくれている。		
尚也	102	漂流物とかを（原文ママ）ことをポスターとかにしているから		ぼくたちの周りに虹ノ松原とか海とか、川とかあるからそれをなくさないために、よごす人いたら声をかけたりしたいなぁと思いました。
	73	市報は、仕事をしている見れないから、新聞がいいと思う。		
	131	作文とかにするといいと思った。		
	112	レンジャーでごみを拾う活動するのがいい。		
	121	コンビニで他のコンビニとかのほうがくると思う。		
愛子	89	イイアイデアだなぁと思った！！	みんな、東の浜のゴミの事を主にして、深く考えていてすごい。ほぼ、みんなが意見を出している！！	もっと東の浜は、キレイにできるんじゃないかな？
	102	気づいていて、すごい！！けど、漂流物の方が多いと思う。		
	104	夏になって、特に若い人。ゴミをすぐ捨てようとする人に見てもらいたい！！		
	112	深く考えていて		
	131	作文での、アプローチ？はきき		
	160	作文＆写真はもっとよさそう。！！		
	73	私もそう思う。		

氏名	発言番号	気づいたこと・考えたこと	自由記述（気づき）	自由記述（考え）
文子	65	自分が見た事をつなげる所がとてもいいと思った。	授業をしている時はあまり分からないけど、こうやって見てみると皆いい発表をしているなぁと思った。知っている事を言う事が一番いいなぁと思った。	私は、これから、東の浜をきれいにしていきたいと思っている。ゴミ拾いをする事できれいになり、きれいになると捨てる量が少なくなるからゴミ拾いをこれからもする。
	73	情報を出している所がいいと思った（市報）。		
	112	自分が見た事を言う。		
	123	自分が知っている事を言っている。		
里美	131	（東小学校校区）の人が絶対ごみを捨ててないわけじゃない	・同じ人ばっかり手を挙げて発表している。 ・葉菜が東の浜のためにたくさん発表していた。	
	65	２、３年前先ぱいが看板を立てたけど、ゴミはあんまり減っていない。		
	102	外国のゴミよりも日本のゴミのほうが多い。		
	123	夏になるとたくさん人が来る。		
夏希	102	柿小でもゴミをすてないでとかはしたけど看板とかポスターとかをかいたけど写真とかははいってないのでいいなと思いました。そうしたらいいと思いました。	柿小ではそんなにいろいろなくって自分たちのを見てそんなに分からないことかでもできていけると思いました。柿小の人たちはしていなかったのでいいのだなと思いました。	
	104	お店とかでふくろにいれたりするときとかにいれるみたいのほうがいいと思った。		

(4) 授業分析 4 の結果

氏名	発言番号	感じたこと・考えたこと	自由記述（気づき）	自由記述（考え）
聖子	61	悠次君は、ものすごく理由とかをくわしく説明していたのでわかりやすかった。	・私は授業記録と言うのを読んで、みんなわかりやすく発言していたので私もこの発言をまねしてみようかなーと思いました。	
彩子	98	説明のしかたが、とても分かりやすくていい。	今まではあまり気づかなかったけれど、説明するのが上手な人や、ちがう意見を言うのは勇気がいるけれど、しっかり、ちがう意見をいえていて、いいなあと思いました。	考えたことは、ちょっとムダな発言が多いのかな？という事です。
	131	説明のしかたが、文字だけでも分かりやすい。		
	111	ちがう所をしっかり発表できていてすごいです。		
有希	45	ちゃんとわかりにくいと言っていたからよかった。	全体はあっているときは「同じです。」とか「いいと思います。」とか言って、まちがってたらお手伝い、つけ加えなど言っていたからいいと思った。私語が多い？	自分の発言が少ない。もっと発表できるようになりたい。まちがったところは、どこがちがうか理解できるようになりたい。
	65	自分のより分かりやすいと言っていて目標②ができていたと思う。		
	97	ここと言われたとき、よく下を見ているから気をつけようと思った。		
	111	まちがっていたところをちゃんと理解している。		
	141	自分で言って、と中からあきらめたみたいに（最後までしっかり言いたい。）なっている。分かりにくい（自分で読むと）。		
鉄也	84	先生が「違うことありますか」って言った後にすぐに「違うと思う」っと言ったところが良いと思った。		ぼくがかいていないのでもたくさん発表していて発表している中であれもいいなーと思っているのがありました。
美沙	141	有希さんがわかりやすく説明しているかなあと思いました。（※記述は消しゴムで消去してある）	授業記録を見て思ったことは最初は少しだけ発表していたけど、と中ぐらいからぜんぜん発表を私がしていなかったのでこんどからはもっと発表したいなあと思いました。	

氏名	発言番号	感じたこと・考えたこと	自由記述（気づき）	自由記述（考え）
悠次	51	わからないので聞くのはいいけど、ことばづかいがもうちょっとけいごに。	同じ人がよく名前が出てきて、その名前が出てきた人は、たくさんはっぴょうしている、ことばづかいがいいとことわるいとこがある。	みんな考えがちがって、それぞれちがういけんをはっぴょうしている。
	63, 64	はっぴょうして、さんすうがかりがもう一回いいかきいている。		
	45	わかりにくい所はしょうじきに言っている。		
	57	笑いはいらないんじゃ		
	67	言葉づかいが注意		
	111	前の100のしっぱいをまなんで111ばんでまなんで（　）をつけている。		
良郎	157	小声で鉄也君にこうするんだよと教えていたから。	算数の司会で鉄也君やしゅんじ君などの発表がいっぱいあったのでさすが算数係だなあと思いました。	
	160	積極的に授業をすすめていたから。		
	3	先生のようにみんなに教えていたから。		
	47	とらお君がわからにけど、しっかり考えていたのが良かった。		
	49	ゆうじ君がわかりますかーととわれていたらわかるーといった。		
隆司	19	みんな「はい」だったけど悠輔さんは「はい」にとどまらず「いいと思います」までいれていた。	この授業で気づいたことは司会はもちろん先生などと先を進め、良郎さんや悠次さんがいっぱい手をあげていました。	みんな思ったことを言っていた。ぼくはあまりしゃべらなかったけど悠次さん、良郎さんを見ならっていえるようになっていきたいです。
	38	先生が良郎さんを勇気づけることを言っていた。		
	76	す早く悠次さんが手をあげて「はい」と言っていた。		
一寿	6	先生が言ったことをおぼえていたから。	7月1日に清水先生がレコーダーで録音していて先生162もはつげんしていすごいと思いました。これからも100をこえるはつげんをしたいです。	
	61	ゆうじくんがりゆうをわかりやすくいっていたからよかった		
	143	ゆきさん		

氏名	発言番号	感じたこと・考えたこと	自由記述（気づき）	自由記述（考え）
虎雄	98	たかし君がしっかりわかりやすく言っていた。	みんなの発言がわかりやすかったし。良郎君隆司君と有希ちゃんの最後までしっかりと話す事をまねをしたいです。	ぼくも発言したけど、みんなの発言もよかった。
	72	もうでてしまったと言ったのが隼二君がめちゃくちゃわかっていたと思う		
	39	良郎君もすごくわかりやすく話していたからすごかったです。		
	134	鉄也君が進めたら先生みたいだった。		
	141	有希ちゃんもたかし君たちとおなじでわかりやすかったし。全体のページ出ると思いました。と言う所がさいごまではなしていたのでまねしたいなーと思いました。		
愛美	9	鉄也君が授業の方針をしっかりと言っていた。	自分の発言をたくさんいえてよかった。何げないいつもの授業だけどいい言葉はアドバイスがいっぱいなんだと思った。	みんなのいい所はいいな！！と思うけど理由がつまりつまりになってしまった。いいと思うのはかんたんだけど言葉でいうのはむずかしい。
	15	私と同じだったけど後でYはいらなかった。		
	20	ほかの人がいいですて言ってるけど良郎君はまちがいをのがさなかった。		
	26	15でまちがえていたけどすぐ正しい方へ・・・		
	45	隼二君は自分の気持ちをしっかり言っていていい		
	65	自分のと人とのをくらべていたからいいと思う		
隼二	53	なんでよんでるの（名前を）	授業している時はきずかない言葉がいっぱい入っていました。自分のしらないうちにいい言葉や意味が分からな言葉がでてるんだなと思いました。	鉄也君がいいことをよくいってるけどそんときはかなりふざけてました。
	54	どうゆういみ		
	55	なにが		
	57	なんか気持ちわるい		
	92	どういういみ		

(5) 授業分析 5 の結果

氏名	発言番号	感じたこと・考えたこと	気づいたこと	考えたこと
聖子	193	私は、発表が苦手で言葉がおかしい所もあって最後に発表したけど、みんながちゃんと聞いてくれたのでよかったです。	今日は、私は発言の事で発表はしませんでした。シートにも書いたように苦手だけどもうちょっとなるべく自分の発表を多くしていきたいと思います。	
彩子	15, 31	人と少し似ていても、発表できるってすごいなぁと思いました。	ちょっとむだな発言が多いこと。長い発表の中にも要点がきちんと入っていて良いなぁと思った。	むだな発言が少し多かったので、少しずつ減らしていきたいです。
	39	人が言ったのに、フォローするのは良いと思いました。		
有希	12	一番最初に手を挙げて意見を言ったからすごいと思う。	やっぱりよく発表する人は決まっている。(男子が多い)むだな発言(「先生」とか「うーん」とか「えーと」とか)が多い。少し減らしたい。	自分の発表が少し増えた。ほかの人も、と中つまったりしていたけど、今回は、すらすらと話せていたのが多かった。もう少し話を短くできたらもっと分かりやすくなると思う。
	43	少し長く見えるけど分かりやすい。		
	50	長いけど理由をきっちり伝えている。たくさん。		
	72	言いたいことを短く(的確に)伝えている。		
鉄也	177	本を広げて、紹介して、それまで分からなかったのが分かって、流れがかわっていると思った。	ぼくが感じたことや考えたこと以外にも、いいところなどを言っていました。みんないっぱい言っていてすごいなーと思いました。	アドバイスを言うのが、ほとんど先生なので、自分達からアドバイスできるような学習にしたいと思います。
	141	本が伝えている事を、短くさっと言っているのがいいなー。		
美沙			今日の3時間目に、総合で「授業分析をしよう」②をしました。前の授業分析をしようよりもみんなの発表が多かったです。今日私は発表しなかったけど、みんな発表していてすごいなと思いました。	

氏名	発言番号	感じたこと・考えたこと	気づいたこと	考えたこと
悠次	24	みんながちょっとわからないときに、おしえたのがよかった。	いいことが多かったけど、わるいこともあって、そういうわるいことをなおしたい。たとえば、よこからはつげんなど。いいことはわからないとき、おしえたり、バトンタッチしているところです。	みんなよく考えて発げんしている。ことばづかいは、よこ←あいづちからいうと、だめなことばつかいになることが多い。
	32	し会が、さっきあげてた人にかくにん。		
	79	きかれたことを、きちんとつなげている。		
	117	よこからつけくわえをしている。		
	123	にている本を調べている		
	3	発表できない人のことを考えている。		
良郎	43, 44, 78	最初に人に確認して発言している。	みんないいとこと注意することをちょうどいいくらいに発表していたのでいいと思う。前よりかも注意する事がへっていたのでいいなぁと思った。	注意する事を2つ発表したので今度はこの2つの注意がないようにしたい。
	87	と中で口をはさんでいる。		
	50, 126, 128, 178	長い言葉で発言して、その説明をしているのでいい。		
	205	むだな言葉を発言している。		
隆司	79	隼二君が忘れたことを良郎君が教えてやっている。	みんな自分がきづいた事をわかりやすく話している。この前よりも、発言がみんな多くなっている。	
一寿	12	集二君（原文ママ）が全校に知ってほしい気持ちが強い。	この日、ぼくはやすんでいてしらなかったけどみんなのはつげんがたくさんでみんな、自分が思ったことを発表していていいなと思った。	
	18	虎雄君みんなに聞いてもらいすごい人と知ってほしい気が強		
虎雄	3	彩子ちゃんが、しっかり司会進行していた	1学期より、司会もしっかり進めているし、ほとんどの人が、けっこう発表していた。隼二君有希ちゃん隆司君などがいっぱい発表していた。とくに、ツェねずみとかよだかの星・けんじさんの事でみんな発表していた。	前より、あてられた人は、しっかり発表している。（ほとんどの人）とくに、有希ちゃんは、前よりか何倍も発表していた。
	65	有希ちゃんは、あてられてしっかり発表している。		
	72	隆司君も、あてられてしっかり発表している		
	205	良郎君もしっかり発表している、けっこう長く		

氏名	発言番号	感じたこと・考えたこと	気づいたこと	考えたこと
愛美	12	この言葉がもとで作品発表のもとになった。	たくさん言えていてよかった。おもしろい所やしっかりした所があってよかった（⑲～⑳）あまりふざけていなかった。	えっと～やあの～をなるべく無くしたいと思う。口出しはあまりしない方が…（助言は別…）自分たちで考えないと！！
	18	賢治さんのすごいところやいい所を言えてる。		
	26	自分の考えを良く言っている、分かりやすい。		
	37	この言葉がもとになった。		
	43	アピール部分がある、いい所。		
	52	知らない様な事を言ってくれる。		
	60	疑問にはっきり答えている。		
	177	本に書いてる事をしゅんじに答えている。		
隼二	79	僕が「ツェネジミ」（原文ママ）を言ってると良郎君がサポートしてる。	愛美ちゃんがたくさん発表している。有希ちゃんの発げんがうまい。	後半ぼくはトイレに行って発言がないのがこうかいしている。
		先生がたくさん人が言った後にしゃべってる。		

〈コーディングの結果：授業分析1　1/2〉

名前	設問2		設問3	
渉	151	疑問	解釈	感想
	152	疑問		
	166	納得・意図		
	181	納得		
美紀	149	感想	自省＋決意	
	158	解釈＋感想		
真美	149	解釈＋評価	感想	自省＋感想
	145	解釈＋評価		
	154	意味付け		
	181	解釈＋評価		
悠斗	149	解釈	解釈・感想	感想
	158	解釈		
	187	納得		
	196	疑問		
	179	納得		
理沙	149	賛成＋感想	感想	
	181	確認＋感想・確認＋感想		
	179	確認＋評価		
	151	確認		
龍太	151	疑問	感想	感想
	158	疑問		
	169	確認		
	185	解釈		
	181	確認		
	194	解釈		
	130	解釈		
	149	疑問		
	174	確認		
圭太	138	確認		
	149	感想		
涼奈	196	賛成・解釈	感想	
	181	感想		
	179	確認＋評価		

〈コーディングの結果：授業分析1　2/2〉

名前	設問2		設問3	
尚也	151	解釈＋評価	解釈＋評価・解釈	自省
	158	確認		
	161	確認		
	166	確認		
	169	確認		
	185	賛成		
		解釈＋評価		
愛子	151	賛成	感想・解釈＋感想	解釈＋評価・感想
	158	疑問		
	185	賛成		
	169	感想		
	166	反対＋感想		
	161	解釈＋評価		
	179	確認		
	152	疑問		
文子	149	解釈＋評価	自省＋解釈	解釈＋評価
	161	確認＋解釈＋評価		
	179	確認＋解釈＋評価		
	170	確認＋解釈＋評価		
里美	128	感想	解釈	
	169	反対		
	151, 158	解釈＋評価		
	161	確認		
	174	反対		
	179	確認		
葉菜	149	確認	感想	感想
	151	解釈＋評価		
	166	解釈＋評価		
	169	解釈		
	185	評価		
	187	評価		

〈コーディングの結果：授業分析２　1/2〉

名前	設問２		設問３	
渉	75～92	解釈＋解釈＋評価	自省	感想
	30～が	反省		
	3～230	解釈		
美紀	80	感想	解釈＋反省	感想
	84	感想		
	41	納得		
	64	賛成		
	70	賛成		
	71	感想		
	75	感想		
和樹	32	解釈＋感想	解釈	感想
	68	解釈		
	53	反省		
真美	30	解釈＋感想	自省＋解釈＋評価・評価	意味付け＋評価
	41	感想		
	67	賛成＋感想		
悠斗	157	感想	解釈	決意
理沙	30	感想	解釈＋評価・感想	感想＋決意
	31	確認＋感想		
	64	確認＋感想＋賛成		
	111	確認＋感想・感想		
	128	感想		
龍太	48	感想		
	69	感想		
	128	感想		
	75	感想		
	126	感想		
	156	感想		
圭太	138	確認	感想	
涼奈	76	解釈＋感想	解釈＋評価	解釈
	18	確認＋感想		
	64	賛成＋感想		
	125	感想＋賛成		
尚也	64	感想	解釈＋解釈	
	67	感想		
	68	感想		
	19	感想		

〈コーディングの結果：授業分析２　2/2〉

名前	設問２		設問３	
愛子	48	賛成＋感想	解釈＋評価＋解釈＋評価・決意・決意	感想
	64	感想		
	71	感想		
	76	賛成＋感想		
	41	感想		
	97	感想		
	70	賛成		
文子	31	確認＋解釈・解釈	解釈＋評価	感想
	67	感想		
	70	感想		
	69	感想		
	32	感想		
	48	感想		
	174～222	感想		
里美	48	賛成＋感想	解釈・感想	
	68	感想		
	69	賛成		
	71	感想		
	30	感想		
	41	感想		

〈コーディングの結果：授業分析３　1/3〉

名前	設問２		設問３	
渉	65	反対	自省	疑問・疑問
	87	反対		
	121	反対		
	123	感想		
	130	疑問		
美紀	102	解釈	解釈	
	212～216	解釈		
	131	評価		
	121			
	230	疑問		
和樹	65	解釈	解釈＋解釈	感想
	13	解釈		

〈コーディングの結果：授業分析3　2/3〉

名前	設問2		設問3	
真美	112	評価	反省・評価	感想
	121	解釈・解釈		
	108	解釈＋評価		
	131	確認＋評価		
	148～159	解釈＋評価		
悠斗	89	解釈	解釈	解釈
	108	解釈		
	130	疑問		
理沙	65	解釈＋評価	解釈＋評価	
	73	感想		
	89	確認＋評価		
	104	解釈＋評価		
龍太	102	解釈＋評価	解釈＋解釈＋評価	解釈＋解釈＋反省
	112	解釈＋評価		
	131	解釈		
	230	解釈		
涼菜	63	確認	解釈	
	104	解釈＋評価		
	112	解釈		
尚也	102	確認		感想
	73	感想		
	131	感想		
	112	感想		
	121	感想		
愛子	89	評価	解釈＋評価・解釈	感想
	102	評価・反対		
	104	感想		
	112	解釈		
	131	感想		
	160	感想		
	73	賛成		
文子	65	解釈＋評価	評価・解釈＋評価	感想
	73	解釈＋評価		
	112	解釈		
	123	解釈		

〈コーディングの結果：授業分析3　3/3〉

名前	設問2		設問3	
里美	131	疑問	解釈・解釈	
	65	感想		
	102	反対		
	123	賛成		
夏希	102	賛成	感想・解釈＋評価	
	104	賛成		

〈コーディングの結果：授業分析4　1/2〉

名前	設問2		設問3	
聖子	61	解釈＋評価	解釈＋決意	
彩子	98	評価	解釈＋解釈＋解釈＋解釈＋評価	反省
	131	解釈＋評価		
	111	解釈＋評価		
有希	45	解釈＋評価	解釈＋解釈＋評価・反省	自省・決意・決意
	65	確認＋目標準拠		
	97	反省＋決意		
	111	解釈		
	141	意図・解釈		
鉄也	84	解釈＋評価		解釈＋評価
美沙	141	評価	解釈＋自省＋決意	
悠次	51	評価＋反省	解釈＋解釈・反省	解釈＋解釈
	63, 64	確認		
	45	解釈		
	57	反省		
	67	反省		
	111	解釈		
良郎	157	確認	解釈＋評価	
	160	解釈		
	3	解釈		
	47	解釈＋評価		
	49	確認		
隆司	19	解釈	解釈＋解釈	解釈・自省＋決意
	38	解釈		
	76	解釈		
一寿	6	解釈	感想・決意	
	61	解釈＋評価		
	143			

〈コーディングの結果：授業分析４　2/2〉

名前	設問２		設問３	
虎雄	98	評価	評価・解釈＋決意	評価
	72	確認＋解釈		
	39	解釈＋評価		
	134	解釈		
	141	解釈＋評価＋確認＋解釈＋決意		
愛美	9	解釈	評価・解釈＋評価	解釈＋自省・感想
	15	解釈		
	20	確認＋解釈		
	26	解釈		
	45	解釈＋評価		
	65	目標準拠＋評価		
隼二	53	無理解	解釈・解釈	反省
	54	無理解		
	55	無理解		
	57	解釈		
	92	無理解		

〈コーディングの結果：授業分析５　1/2〉

名前	設問２		設問３	
聖子	193	自省＋自省＋確認＋解釈＋評価	自省・自省＋決意	
彩子	15, 31	解釈＋評価	反省・解釈＋評価	反省＋決意
	39	解釈＋評価		
有希	12	解釈＋評価	反省・解釈・反省・解釈・決意	自省・反省＋評価・反省＋解釈
	43	解釈＋評価		
	50	解釈＋解釈・解釈		
	72	解釈		
鉄也	177	確認＋解釈＋意味付け	解釈・解釈＋評価	反省＋決意
	141	解釈＋評価		
美沙			確認・意味付け・自省＋解釈＋評価	

〈コーディングの結果：授業分析5　2/2〉

名前	設問2		設問3	
悠次	24	解釈＋評価	解釈＋解釈＋決意・反省・評価＋解釈	解釈・解釈＋評価
	32	解釈		
	79	解釈		
	117	解釈		
	123	解釈		
	3	意図		
良郎	43, 44, 78	解釈	解釈＋評価・解釈＋評価	解釈＋決意
	87	解釈		
	50, 126, 128, 178	解釈＋評価		
	205	解釈		
隆司	79	解釈	解釈＋評価・解釈	
一寿	12	解釈	解釈＋解釈＋解釈＋評価	
	18	解釈		
虎雄	3	解釈＋評価	解釈＋解釈＋解釈・解釈・解釈	解釈＋評価・解釈
	65	解釈＋評価		
	72	解釈＋評価		
	205	解釈＋評価		
愛美	12	意味付け	解釈＋評価・解釈＋評価・解釈	反省・反省・反省
	18	解釈		
	26	解釈＋評価		
	37	意味付け		
	43	解釈		
	52	解釈		
	60	解釈＋評価		
	177	解釈		
隼二	79	解釈	解釈・評価	感想
		解釈		

番号	発言者	発言
1	秋山先生	日直さん。
2	聖子	気をつけ。（Cm：はい。）今からとびうおの勉強をはじめます。
3	Cm	はい。お願いします。
4	秋山先生	とびうおは1学期の自分たちの授業のことを考えて自分たちの授業はどうだったかな一っていう振り返りをします。（間：板書15秒）はい。授業は自分たちが作っていくものなので、考えを、自分の考えをまとめて発表する。このときに聞くときには自分の考えと比べながら聞こう。そしてさらに、友だちの考えも入れたうえでもう1回自分の考えを深めていこう。それを発表しようよっていうのが授業なんですが、この前算数の授業、授業記録をね、清水先生にとってもらいましたので。まず今日することを言います。（隼二：はい）みんなが発表したこと、意見として言ったこと、先生が言ったこともそうですが、記録を文章に起こしてもらっています。録音されてましたので、その授業記録があります。で、1番授業記録を読む。黙って読みます。（Cm：はい。）個人読みです。（間；板書15秒）1番。で、2番。この授業分析シート。この授業分析シートに授業記録を読んで気になる発言とか、気になるっていうのはマイナスの方じゃなくて（虎雄：プラスの方）でもオッケー。両方。
5	隼二	マイナスでもいいんですか。
6	秋山先生	マイナスでも。
7	美沙	プラスで気になるって。
8	秋山先生	ここいいなあとかね。
9	有希	でもここ悪いなって思うところも。
10	秋山先生	もちろんそこも書きます。で、それをね。発言番号っていうのがありますので、1番隼二「今から算数の勉強をはじめます。」2番他の人みんな。Cmと書いてありますが「はいお願いします。」3番鉄也「今日は昨日の続きで、16ページの②番を考えます。」っていう風に記録がありますので、この番号のところと（隼二：おもしろそう）この発言がこういう風に思うとかね。気づいたことを書いていきます。
11	隼二	それ、1人1枚ずつあるんですか。
12	秋山先生	で、その後、自分が考えたことを出し合います。書いたこと。（間：板書10秒）で、友だちの意見も聞いて、また、（板書しながら）気づきや感想を書きます（愛美：書きます）。で、これが今からする内容です。1番後ろには、この前ね、授業した後に3分くらいで感想を書いてくださいって言ったね。その、みんなのノートに書いたのも記録をとってもらってますので（鉄也：えー）研究ですから。
13	鉄也	〇〇って書いたとに。（ざわめく）
14	虎雄	先生、スイッチ（アニメのキャラクター）みたい。
15	有希	すげー。
16	美沙	研究してるんですか？
17	秋山先生	そうです。そのために来られてますから。
18	有希	先生、なんの研究ですか？

19	秋山先生	授業分析の、子どもたちがね、授業のことをどう考えるかね。じゃ、今から資料を渡します。そんなにね、ゆっくり時間ありませんので、もらったらまず空いてるところに名前を書いてください。
20		（授業記録及び授業分析シートの配布）
21	秋山先生	素早くします。名前を空いてるところに書きます。
22	愛美	読も。
23	虎雄	あれ、虎雄が入ってない。
24	秋山先生	まだ気づきは出さないよ。名前書きましたか。
25	美沙	はい。
26	秋山先生	そして、もう1つ大事なこと言います。
27	虎雄	先生、名前間違っとる。
28	清水	なんて？
29	虎雄	大きい（授業記録では「虎太郎」になっている）。
30	秋山先生	いいでしょうか？（Cs：はい。）この、授業分析のシートは。大事なことだから聞いて。聖子さん、サッと先生の方を向いてくれましたね。これは今自分の名前を書いてますよね。で、もうこれは自分のものなので、一人ひとり持ってますので読むときに、鉛筆でチェックしたり、あ、ここいいなあとか、ここちょっと自分はチェックしたいなあってところは、マーカーを使ったりしても構いません。書き込んだりしてもいいです。いいでしょうか。
31	Cm	はい。
32	秋山先生	じゃあ、質問ありますか？やりかたについて。質問は？
33	愛美	ありま、せん。
34	美沙	いっぱいある。
35	秋山先生	じゃあね、結構、量ありますので（愛美：3ページもある）、サーッと読んで、うーん、読み取る時間で、
36	良郎	10分。15分。
37	愛美	20分。
38	秋山先生	15分。じゃ、15分あげますので、1回読んでからまた時間があったら繰り返していいですよ。はい、じゃあ1番を15分どうぞ。
39		（15分間、授業記録の読み取りと分析シートへの記入。以下にその間の主なやりとりを示す。）
40	愛美	先生、空いてるところって誰ですか？（授業記録の発言者の不備を指摘）10番の空いてるところ。
41	清水	なんて書いてあるとかいな。
42	愛美	間違えとった。
43	秋山先生	分からないときには、
44	清水	分からんね。
45	秋山先生	もう、ずっとチェックして。
46	美沙	え、何をチェックするんですか？

47	秋山先生	読むだけじゃなくて、気になるところをチェックしながら。
48	隼二	（清水）先生、秋山先生のもいいんですか？
49	清水	（うなずく）
50	美沙	あ、いいんですね。
51	秋山先生	１人読みです。おかしいところもチェックしてね。
52	愛美	え、おかしいところもチェックするんですか。
53	秋山先生	自分で分かるようにしてください。あとでシートに書くときに、ここ書くよってね、チェックして。
54	隼二	先生、以下ってことは続くんですか？
55	清水	今日は授業の前半だけ見ます。
56	隼二	またするんですか。
57	清水	いやいや、今日は授業の前半だけやる。
58	美沙	カッコつけてなかったわってなんですか？（愛美の発言）
59	清水	カッコつけてなかったわって言いよったんよ。
60		（板書を横書きから縦書きへ書き換える）
61	美沙	先生、名前のところにチェックするんですか。（秋山先生：ん？）気になるところとか、名前のところにチェックするんですか？
62	秋山先生	そうね。番号を書いて、こういう風に思いますっていうのを。
63	美沙	（美沙の筆箱が落下する）すみません。
64	隼二	先生、もう書いていいんですか？
65	秋山先生	はい。いいですよ。
66	虎雄	先生先生。先生、もう出てしまったって。
67	清水	（あ）で答えが、（あ）で答えやったろ？もう出てしまったけん（い）と（う）がどうなのかって話よ。
68	虎雄	出てしまったって。先生先生、これって全部書かなくてもいいんですよね？
69	清水	全部っていうのはここの全部？書かなくてもいい。
70	虎雄	書かなくてもいい。１個だけ。
71	清水	できるだけがんばって書いて。良郎くんとか有希ちゃんとかレコーダーの近くにいたから結構でてくる。
72	鉄也	もう書いていいんですか？
73	清水	ああ、書いていい書いていい。
74	愛美	先生なんで後半ないんですか？
75	清水	今日は時間がない。45分しかないけん。特に授業前半だけ。後半もあるのはあるけど。
76	美沙	先生、ここのところ分かりやすいとかでもいいんですか？
77	清水	いいよ。
78	愛美	先生、前半だけで162まであるんですね。
79	清水	後半までいくと300くらいやね。

80	美沙	今日の「授業を考える」授業ってなんですか？
81	清水	今日の授業について考える授業。だからこれは最後。
82	秋山先生	シートは②番だけ書くんですよね。発言番号を挙げて、感じたこと考えたことを授業記録から書こう。
83	愛美	ご協力ありがとうございましたって（授業分析シートの記述）。
84	秋山先生	感じたこと考えたことを書こうっていう欄が2、4、6、8行ありますが、どうしても足りないよっていう人は言ってください。また2枚目あげますので。
85	悠次	これ前半のやつしかないんですよね。
86	清水	授業の後半はないです。前半だけ。自分のこともでもいいし。友だちのことでもいいし。
87	良郎	先生、なんでこれを挙げたか？
88	清水	そうそう、自分が何を考えたか。
89	虎雄	先生、がんばって5つくらい書きました。
90	有希	先生の発言もいいんですか？
91	清水	いいですよ。
92	虎雄	先生、後半の部分も番号なしって書いてから。
93	秋山先生	ダメダメ、その番号で書いて。
94	隼二	（挙手していたが）いや、もういいです。これが落ちたからとってもらおうかなあって。
95	虎雄	52番言っちゃって。
96	秋山先生	まだです。大きな声で言いません。1回で終わらないで、まだ時間あるのでもう1回読んで、そしたらまた新たな気づきがあるかもしれませんよ。自分たちの授業を、よりよい授業にしていくためのものだからね。しっかり考えましょう。
97	隼二	清水先生、これだけでいいですか？
98	清水	がんばって書いて。
99		（15分経過のタイマーが鳴る）
100	悠次	6個書いた。
101	愛美	終わっちゃった。
102	秋山先生	はい。じゃあ、まだ書いてないところがあるかもしれませんが、後で書いていいですので、書いたことを出していきましょう。友だちの気づきと、同じことがあるかもしれないし、
103	良郎	先生、②ですか？（隼二・愛美：はい。）
104	秋山先生	自分で気づかなかったこともね、友だちが言ってくれるかもしれない。じゃ、ちょっと順番がいいかな。1枚目のところでありますか？38のところまでで。
105	愛美	4つあります。
106	秋山先生	4つもある。
107	隼二	1個1個1個1個。

108	秋山先生	愛美さん。
109	愛美	1個ですよね？1個ですよね？
110	秋山先生	そうね。
111	愛美	はい。私は1枚目の26番の美沙さんの発言がいいと思いました。はい、読んでいて、15番で美沙ちゃんは1回間違えているんですけど、あの、良郎くんが正しい答えを言ってくれて、そして美沙ちゃんはすぐいい方、そっちの方がいいなあと思って、いい方にすぐいっていたからよかったと思います。（拍手）
112	秋山先生	考えが変わってるってことですかね。愛美さんつないでください。
113	愛美	良郎さん。
114	良郎	はい。僕は1枚目の3番。鉄也くんの先生の、あ、「今日は昨日の続きで16ページの②を考えます」で、先生のように、訳は、それはいいと思います。訳は先生のようにみんなに指示して教えていたからいいと思いました。（拍手）
115	悠次	1番ないん・・・。先生つぎ2ページ目に入っていいんですか。1ページ誰もいないので。
116	秋山先生	もうないです？
117	虎雄	ないです。
118	秋山先生	愛美さん1ページまだあるんだよね。4つもあるって言ったもんね。じゃあ、あるんだったら言って。ああ、良郎くんが。
119	悠次	隆司くんが挙げています。
120	良郎	隆司くん。
121	隆司	えっと、僕は、19番の悠次さんのがいいと思いました。みんなは「はい」で終わってるんですけど、悠次さんは「いいと思います」までつけていたのでいいと思いました。（拍手）
122	虎雄	はい。
123	隆司	虎雄さん。
124	虎雄	72番の隼二くんが、
125	悠次	まだ1ページ目だけだよ。
126	美沙	38番まで。
127	秋山先生	後で出てね。愛美さんまだだね。はい。
128	愛美	え、全部言っていいんですか？
129	秋山先生	他にないみたいなので。
130	愛美	はい私は、9番の鉄也さんの発言がいいと思います。1回目で私と美沙ちゃんがちょっと変なことみたいな、ちょっと間違ったことみたいなことを言っているけど、言ってるけど、鉄也さんがその後授業の方針をしっかり言っていたのでいいと思いました。（拍手）
131	秋山先生	2つ目も言っていいよ。
132	愛美	はい。15番の美沙さんの発言がいいと思いました。そのとき私と同じ考えだったけど、同じ考えだったけど、自分からしっかり発表するところがいいと思いました。（拍手）はい。

133	美沙	で4つ目？
134	愛美	今3つ目ですよね。あと1個。発言の20番のところの、他の人はあの間違いに対して、Yをつけているところあるじゃないですか？15番のところに。それを良郎くんはみんながいいですって言ってるけど、良郎くんだけはその間違いみたいなところを見逃さないからしっかり聞いてるんだなと思いました。（拍手）
135	一寿	書いてないところ言っていい・・・
136	悠次	次、次のページ。
137	秋山先生	他の人は。
138	一寿	先生まだこれに書いてないけどいいですか。
139	秋山先生	これに書いてなくて1ページ？
140	一寿	今書こうとしているんですけど。
141	秋山先生	書こうとしていることいいよ。
142	愛美	一寿さん。
143	一寿	はい。僕は6番の美沙さんが発言した「あれ、先生②番の（あ）から答えるんじゃないですか。」と言ったところがいいと思います。なぜかというと、なぜかというと、みんなほとんどの人が忘れていたりしたけれど、美沙さんはちゃんと先生がこの前言ったことを覚えていたのでいいと思いました。（拍手）
144	悠次	じゃ、もういない。
145	隼二	これ2枚目じゃないんですか。
146	有希	まだ1枚目だよ。
147	秋山先生	１枚目はもういいですか？じゃ、２枚目。
148	愛美	２枚目。
149	虎雄	うっす。
150	愛美	39番から76番の発言。
151	秋山先生	有希さん。
152	有希	はい。私は45番の、「なんかわかりにくいよね」って言ってたところが、ちゃんと分かりにくいところは（悠次：正直に）分からないと言っていたのでいいなと思いました。（拍手）
153	愛美	同じです。同じです。
154	有希	虎雄さん。
155	虎雄	はい。隼二くんが「もう出てしまった」と言ってたところが（美沙：何番？）あ、72。「もう出てしまった」というところが、言っていたので、めちゃくちゃ分かっていたと思いました。隼二くんが発言が「もう出てしまった」って言ったじゃないですか。だから、えっと、読んでいったらそれ言いたかったような気が。あ、意味分からないからいいです。
156	秋山先生	隼二くんは分かってて、これ言おうかなって思ってたんだろうと。でも、ああもうでてしまったというので、ちょっと発表はできなかったけど分かってたんだろうって。
157	虎雄	隼二くん。

158	隼二	はい。僕は、このページで4つ挙げたんですけど、57番の良郎くんの何か「うふふ」って言ってるのがあるじゃないですか。何かその上の会話の何かいろいろ有希ちゃんとか「何ですか、言いましょうか」とか言っていたのに、いきなり「うふふ」って言ってるのに何か何が言いたいのか。何か、何か、気持ち悪いと思う。
159	秋山先生	録音されてたからね。隼二さん。
160	隼二	あと3つあるので後で言います。良郎さん。
161	良郎	はい。僕は47番の虎雄さんの（秋山先生：ちょっとごめん。急いで。）「ノートの代金と消しゴムの代金・・・」のところが、虎雄くんはしっかり考えているんだなあと思いました。（悠次・一寿：はい。）悠次さん。
162	悠次	はい。えっと、僕はえっと、63番の鉄也さんのところがいいなと思いました。なぜかというとえっと、発表する人が話し終わって「いいですか」と言ったあとにみんなが「はい」と言って、その後にもう1回いいか確かめるために「いいですか」と聞いてるのでいいなと思いました。（拍手）一寿さん。
163	一寿	はい。僕は61番の悠次さんの発言がいいと思いました。なぜかというと悠次さんは、分かりやすく理由を説明していて、多数の人が（10分間のタイマーが鳴る）分かると言っていたからいいと思いました。（虎雄・愛美：はい）
164	悠次	一寿くんつないで。
165	一寿	え一、どっちがいいかな。なら愛美さん。
166	愛美	はい。良郎さんの65番の発言が私はいいと思いました。良郎さんは39番であの、答えを1回言ってるんですけど、秋山先生が40番で「完璧？完璧ですか？」と聞いてて、そしてその後に悠次さんが発言しているところで、自分のより悠次くんののほうが分かりやすいと言っているので、自分のと人の、あの、上の小さい黒板に書いてある②番の「自分の考えと比べながら友だちの話を聞く」ができていると思いました。（拍手）
167	秋山先生	虎雄さん。
168	虎雄	はい。良郎くんが（隆司：何番何番？）え一と、39番です。良郎くんが、ものすごく分かりやすく説明をしていたからすごかったです。（拍手）
169	秋山先生	じゃあ2ページ、（悠次：先生隆司くんが。）はい、隆司さん。
170	隆司	はい。僕は76番の悠次さんがいいと思います。なぜかと言うと悠次さんは「（い）の式が分かる人？」って言ったらすぐに悠次さんが「はい」と答えていたのでいいと思いました。（良郎：はい）
171	悠次	良郎くん、最後。
172	秋山先生	良郎くん。
173	良郎	はい。僕は49番の悠次くんがいいと思いました。訳は、隼二くんが「みんな分かりますか？」って言ったら、悠次くんは「わかる一」と言っていたので、ああ分かってるんだなあと。
174	秋山先生	反応しているっていうこと。じゃあ3ページ目はどうですか？悠次さん。

175	悠次	はい。えっと、111番えっと愛美さんは1回100番でえっと隆司さんが言った括弧をつけるところを間違えていたけど、えっと、111番では発表のときに括弧をつけなきゃいけないとちゃんと自分で間違えたところを次は間違えないで言っているのですごいと思いました（隼二：はい）。
176	秋山先生	隼二さん。
177	隼二	僕は色々あって、92番の、良郎くんの「わけ。」が、何がどういう意味かなあと今思っていました。良郎くん。
178	秋山先生	はい。鉄也さん。
179	鉄也	僕は84番の良郎さんがいいと思いました。なぜかと言うと、一寿くんが発言した後に、「違うと思う」ってことを1番最初に言ったからいいと思いました。（拍手）
180	秋山先生	他に。他にいますか？
181	悠次	じゃあ、ちょっと待ってください。はい。
182	有希	これ、先生も言っていいんですか？
183	秋山先生	うん。いいよ。113までありますか？はい。有希さん。
184	有希	私は97番の秋山先生の発言ですけど、「ここと言われたら見とかんといかんでしょ」って言ってたところが、私だけかもしれないけど、ここって言われたときに下を見てる人がいるので、私も気をつけようかなと思いました。（拍手）
185	秋山先生	他に、このページでありますか？
186	愛美	はい、先生あの、隼二さんが今、良郎くんの言葉が意味わからないって言ったじゃないですか。あの「わけ。」っていうところ。（秋山先生：そこが？）そこは、あの、そこはあの隆司さんが「X＋60×5」って言ってその、88番で「僕が書いた式は（X＋60）×5です」って言ってるんですけど、このところで理由がなかったから、私は、私はですね。私は良郎さんがここで「わけ。」と言っていると思います。
187	秋山先生	訳を、隆司くんに訳言ってって言うつもりで「わけ。」って言ってるんだろうと解釈したということですね。すごいですね。本人がよく分かっていないところを愛美さんが、読みながら考えてくれました。はい。じゃあその次のページでありますか？114から149のところ、まあ最後のところまで次のページの162のところまで。（良郎：はい）良郎さん。
188	良郎	はい。僕は最後のページの157番の、あの一、秋山先生のところがいいと思いました。訳は、「（あ）と（う）2つあったんですね」で、そして鉄也くんに小声で「正解しましたかって言って。」って言って、まあそれを言って、それを聞いてる鉄也くんもいいなあと思って、それを言ってる先生もいいなあと思いました。（拍手）
189	秋山先生	ありがとうございます。
190	良郎	あと1つあります。
191	秋山先生	あと1つ？どうぞ。
192	良郎	160番の先生が、ふふ（笑う）
193	愛美	もう1回言って。
194	美沙	160番。（悠次：160番）

195	良郎	160番の先生がいいと思いました。訳は積極的に授業を進めていたから。
196	秋山先生	ありがとうございます。そういう言い方してもらうとうれしいですね。愛美さんどうぞ。
197	愛美	はい。私は152番の秋山先生の言葉がいいと思いました。なぜかというとみんな、「いいです」って言っていたけど、秋山先生は言葉が全く同じな訳じゃないっていうところを言っているから、彩子さんがちょっと少し言葉が違う意見を発表してくれたし、こういうことだと2人の意見を比べてどっちが、どっちの言葉をつかったらいいとか、なんか最後に2人の言葉を合わせてより良い、意見を言えたりするかなあと思います。
198	秋山先生	有希さん。
199	有希	えっと私は自分の発言でもいいですか。（秋山先生：うん。）自分の発言で、なんか最初のへんは、あ、141番の発言だけど、なんか途中からなんか言ってることがよく分からなくなって、なってる感じで、あと自分で読むとちょっと分かりにくかったので、もうちょい分かりやすいように言ったらいいかなと思いました。
200	秋山先生	たぶんあの、これ文で読むので分かりにくいんだけど、こう言ってるところではきっとね、言い直しをしてるけど、ちゃんと分かるようには言ってると思いますよ。鉄也さん。手を挙げてない？（虎雄：はい。）虎雄さん。
201	虎雄	2つ言っていいですか？（秋山先生：はい。）134番。鉄也くんが、えーと、鉄也くんが、えーと、「違う意見の人はいますか？」って言っているところが、先生みたいに進めていたからすごいなと思いました。（拍手）
202	秋山先生	（一寿：はい。）まだ、2つって言わしたからね。
203	虎雄	有希ちゃんの141番。
204	秋山先生	さっき言ったところね。
205	虎雄	良郎くんたちと、良郎くんと隆司くんみたいに最後まで、言っていたのですごいなと思いました（一寿・悠次：はい）。
206	秋山先生	一寿さん。
207	一寿	はい。僕は143番の先生がいいと思いました。なぜかというと、先生は有希さん、あ、有希さんの説明で違っていたところをみんなに聞いていて、で、聞いていて、先生もそれを活かしているんだなと思いました。
208	秋山先生	悠次さん。
209	悠次	えっと、僕は123番の愛美さんがいいなと思いました。なぜかというと、「合っているか分かりませんけど」って言ってるけどちゃんと式もちゃんと言って、あとちゃんと合っていたので、いいなあと思いました（拍手）。
210	秋山先生	じゃあ最後は愛美さんにします。
211	愛美	はい。私は116番から118番の有希さんと秋山先生の発言がいいと思いました。私は、その前のところで式を間違っているんですけど、その後有希さんと秋山先生がちゃんと訂正してくれて、わかったからよかったです（拍手）。

212	秋山先生	はい。それでは少ししかね、時間がないんですが、分析シートの③番。今日の、友だちがたくさん、もう時間が足りないくらい言ってくれたんですけど、その発言のことも考えながら、今日のことで改めて気づいたこと、それと考えたことを書いてください。気づいたことと考えたこと、どっちがどっちか分かんないよーって人はもう、全体の感想でいいので書いてください。
213	有希	じゃあ全体のことも入れて個人のこともいれてもいいですか？
214	秋山先生	ええ、もちろん。
215	良郎	先生、全体のこと書くならどっちか1つに書いたらいいんですか？
216	秋山先生	今日のこの時間の感想。
217		（全体の感想について約4分で記入する）

番号	発言者	発言
1	秋山先生	じゃあ、号令をお願いします。日直さんどうぞ。
2	美沙	今から3時間目のお勉強を始めます。
3	Cm	はい。お願いします。
4	秋山先生	はい。授業分析というので、1学期に1回やりましたね？今日は2回目です。この前、「宮沢賢治の世界」っていうのでみんなが話をしてくれたのを材料にします。（愛美：材料？）清水先生が、みんなが発言したのをずっと書いてあります。この前、いっぱい発言したのでたくさんあるんです。
5	良郎	頑張ったね。
6	愛美	何ページありますか？
7	秋山先生	全部でですね。8ページ分あります。
8	良郎	なにー。
9	秋山先生	で、8ページ目には写真まで付けてもらっていますが、やり方を言います。まず何をしますか？
10	愛美	いいところじゃないかな。
11	良郎	なんか、見る。
12	秋山先生	見るのではなくて1番、（隼二：見つける。）読む。
13	隼二	読む。
14	愛美	読むんですか？いいところ見つけると思った。
15	秋山先生	良いところっていうか、気づき。（板書）これを20分間とります。それぞれの気づきを（板書）、
16	愛美	気づきってやっぱりいいところですか？
17	秋山先生	そうばかりじゃなくてもいいですよ。
18	愛美	悪いところでもいいんですか？
19	秋山先生	発表をします。悪いところではなくて、色んなところ、自分が気付いたところを書いてください。これも20分です。残りの5分で今日の気づいたこと考えたことを書きます。じゃ、まずそれ名前を書いといてください。
20	隼二	前半だけですか？
21	秋山先生	はい。どうぞ。（授業記録、授業分析シートを配布する）名前は書きました？じゃあシートを見たら分かると思うんですが、ここの1番読むのところ、それと気づきを書く、ですからシートで言ったら何番になりますか？
22	愛美	1番と2番。
23	秋山先生	①と②のところがこの20分になります。もう読みながら。で、チェックをしてその後ダダッと書いてください。はいどうぞ。ただ8ページまで読むのは大変なので、4ページまでで書くことにします。ま、あと残りも読んでいいけど、聞いていますか？今日書いて話し合いをするのは4ページまでを使いたいと思います。で、あと残りはゆっくり終わってから読んでください。質問ありますか？
24	愛美	ないです。
25	秋山先生	愛美さんはないんですが、他の人はどうですか？やり方で質問ありますか？
26	愛美	先生、1回したから大丈夫じゃないですか。

27	秋山先生	はい。それでは、はじめ。（タイマーの設定）分からないところがあったら手を挙げてください。先生や清水先生が行きます。
28		（20分間の聞き取り可能なやりとり）
29	秋山先生	相談はなし。書きながらでいい。マーカーでピッピッピって書いた後ボールペンでここ分かんないとか書いといたほうがいいですね。
30	愛美	先生、間違えてるじゃないですか。「陽気なところはどんなところから考えて」のところで「病気」って言ったんですよ。（笑いが起こる）
31	秋山先生	先生のことは気にしないで。4ページ目までをしっかり読んで。
32	愛美	どういうことですかこれ？
33	秋山先生	分からないところは気付きに書いていいので、自分で。とぎれとぎれに発表したんじゃないの。それがそのまま書いてある。
34	愛美	斑点ですか？
35	清水	うん。
36	愛美	ハンペンって聞こえた。
37	清水	斑点って。
38	愛美	隼二くん、腐った斑点って言った？
39	隼二	ハンペン。
40	清水	腐ったハンペン。
41	愛美	ほら。
42	清水	ああ、腐ったハンペン。ねずみ取りの話。はあ。難しい。
43	良郎	もう書いていいんですか？
44	秋山先生	シートに書いていきますよね。
45	愛美	斬り殺すとか言ってないですよ。つかみかかるって言ったんですよ。
46	清水	斬られたんですねって。
47	隼二	先生、後半のやつはないんですか？
48		（タイマーが鳴る）
49	良郎	あー、先生止めてください。
50	秋山先生	はい。じゃあ、まだ書いている人いますか？書いている人は書きながらということにしますが、自分が気付いたことを出し合って、友達のね、気づきと比べてみましょう。自分の気付かなかったことを、気付いてるところもたくさんあると思います。じゃ、どうぞ。気付いたところから。（良郎：はい）はい。
51	良郎	全部言っていいんですか？
52	悠次	1つだけ。あ、全部言う？
53	秋山先生	うん。
54	良郎	最初に、43、44、あ、主に43、44、78です。はい。えっとですね、これは最初のところに例えば43だったら彩子ちゃんの発言で、「いいよね」とか、人に確認してる、確認して、発言してるんですね。で、87番、次87番では途中で87番は口出ししてるんですよ。発表している途中。なのでそれはダメだなあ。で次に、50、126、128、178。50、まあこれは良い方なんですけど、まあ愛美さんなんですよね。えーと、長い言葉を発言して、それに加えて、説明もちゃんとしてるんですよ。なのでそれはいいなあと思って。

55	悠次	良いなー。
56	良郎	で、最後に52と78と105。これは、同じことをですね、まあ僕のを見たらえーっと、どれだ。これは、途中でムダな言葉、なんていうかなとか、えーっととかを。あ、待ってください。これ、205だけします。えーっととか、えーっととか。（虎雄：良郎くん、自分やん）えーっととか、そのーとか、なんていうかなとかの、ムダな発言が多い。
57	秋山先生	特に僕がってこと？
58	虎雄	そうですね。
59	秋山先生	じゃ、今の良郎さんのに付け加えて、どうですか。関連してとか、（有希：似てるやつ）うん、似てるとか。
60	悠次	あー、えっと似てる。
61	秋山先生	良郎さんは自分の発言の反省をしてますよね。で、そのことをどう思うかもつないであげたらいいですね。どうぞ。
62	有希	えっと、私は長い発言、説明って書いてあるけど、50番でまあ愛美ちゃんなんですけど、長いけど理由をたくさんキッチリ伝えてるので良いなあと思いました。
63	愛美	どうもどうも。
64	秋山先生	有希さん、これについてはどう思いますか？良郎さんのについては。
65	有希	これは、
66	良郎	1番最後の良郎くんの。
67	秋山先生	えっとー、とか。多いんだけど。
68	虎雄	じゃないかなーとか。
69	有希	あんまり発表に慣れてないから、えっととかなんていうかなとかはよく言うので、ああ、自分もちょっと反省したほうがいいかなと思いました。
70	愛美	良郎くんに関連してですよね。
71	虎雄	ちょっと待ってとか。
72	愛美	はい。
73	秋山先生	はい、どうぞ。
74	愛美	良郎くんの発言に関連してなんですけど、
75	秋山先生	あ、ちょっと待ってね。次は誰に関連して発言しますか？
76	Cm	愛美ちゃーん。
77	秋山先生	繋がってますか？はい、どうぞ。
78	愛美	ムダな発言が多いとかあるじゃないですか。ムダな発言が多いのはまあ、まあ4年生の頃、山本先生のときに「えっと」は無しですねって言われてたから、でも6年生でまだ「えっと」とか「あのー」とか言ってるので、まあ4年生でもまあ少しは習ったから、「えっと」とかは無しがいいと思います。
79	有希	先生、とかも。
80	秋山先生	じゃあ、他の気づきでどうぞ。愛美さん。
81	愛美	え？
82	秋山先生	他の自分の気づき言っていいですよ。ここ。

83	愛美	18ですね。18番の虎雄さんの発言で、虎雄さんの発言は、賢治さんのすごいところやいいところをこの文に、まあこの発言にまとめられているのでいいなと思いました。（拍手）
84	秋山先生	まとめかたが上手ということ。
85	良郎	うまい。
86	虎雄	はい。（挙手）やっぱやめた。
87	秋山先生	じゃあその他のことでどうぞ。はい、悠次さん。
88	悠次	はい。えっと、じゃ、2つ言っていいですか。24番の隆司くんの発表のところで、えっと23、いや21から23で病気だったとかのことでちょっとなんていうか、分からないみたいな感じになってたけど、24番で隆司さんはえっと「書いてありますよ」って「病気のときに作ったって書いてありますよ」ってあの、話し合ってることを聞いて締めてるので良いところだなあと思いました。（拍手）
89	秋山先生	どうぞ。
90	一寿	はい。僕はこの日休んでいたんですけど、
91	秋山先生	あ、そうか。休んどったね。
92	一寿	休んでいたんですけど、他の人がたくさんの量発言していていいなと思います。そして僕がいいなと思うのは12番の隼二さんの発言で、僕は宮沢賢治さんのことを全校に知ってほしいっていうことで隼二さんが、生まれた年に自然災害がたくさん起こって大変だったので、人のために色々なことを尽くしたりしたこを知ってほしいっていう気持ちが強く伝わってきてるなと思いました。（拍手）
93	秋山先生	一寿さん、つないで。
94	一寿	う一ん、虎雄さん。
95	虎雄	えっと、僕は何番っていうことじゃなくて、全部隼二くんのがいいと思いました。なぜかというと、僕はちょっと短めでちょっとちょっと言っていたばっかりですけど、隼二くんは長く言ってたり、時々短いこと言ってたり、使い分けていたのですごいなーと思いました。（拍手）
96	秋山先生	もう、他の人はないですか？はい、鉄也さん。
97	鉄也	えっと、僕はその、長い、まとめて発言してるのがいいなというのに関連づけて言うんだけど、141番の愛美さんの発言で本が伝えていることを短く、分かりやすくまとめていて発表しているのでいいなあと思いました。
98	秋山先生	たくさん書いてあるなかで、それをぎゅっと大事なところをまとめるっていうのはかなり力がいりますよね。そこをやってるというのが、いいな。虎雄さん。
99	虎雄	えっと、僕はこのなかに見ていたら、ほとんどのページに、
100	秋山先生	ページと番号を言ったらみんながパッと見やすい。
101	虎雄	いや、ページです。ほとんどのページに、あの、秋山先生の発言があるから、それを出させないように、みんな、みんな先生を透明人間だと思って。次は。発表、先生がこの、紙やったっけ？出てこないようにしたらいいかなあ。
102	秋山先生	頑張りたいということですね。とても素晴らしいですね。
103	愛美	先生、いつもアドバイスしてますよね。
104	秋山先生	そのためには自分たちが頑張らなきゃいけない。今も先生出てるよ。
105	虎雄	しゃべらないでください。

106	秋山先生	他の人が手を挙げなきゃいけないよね。止まるでしょ。
107	隼二	先生、誰かが手を上げたら、
108	秋山先生	じゃあ隼二さん、立ってどうぞ。
109	虎雄	隼二くん、いいよー。
110	隼二	先生、何も書いてません。
111	虎雄	じゃあ、俺適当当てていっていい？はい、じゃあ隼二さん。
112	秋山先生	どうですか？
113	虎雄	良郎さん。
114	良郎	俺？待ってください。ちょっと待って考えます。
115	一寿	はい。
116	虎雄	じゃあ一寿さん。
117	秋山先生	一寿さん。どうぞ。
118	一寿	はい、えっと、僕は5ページの126ページ、126番の愛美さんの本の説明がいいと思いました。なぜかというと、愛美さんは「よだかの星」という本を、本のことを詳しく説明していて、説明しているので、そこがいいなと思いました。
119	愛美	どうもどうも。
120	一寿	長い発言と説明のところです。
121	虎雄	良郎さん。
122	一寿	虎雄くん、なんで言うとよ。
123	良郎	僕は、53番の秋山先生の発言がいいか悪いか分からないんですけど、「これ（注文の多い料理店）って人のことを思ってました？人を、人間をやっつけるんじゃなかったです？」のところが、はてなつけなくて、思ってましたか？人間をやっつけるんじゃなかったんですか？っていうかな。はてなはあまりつけないほうがいいなと。はてなの、秋山先生のところは良いはてなと思いますけど、他の人のはてな、なんかなあとか、発言するときにはてながつくっていうかな。なんていいますかね。途中でなんとかだっけなあとか言って、そういう発言をなくしたほうがいいなと思いました。例えば、探しますからちょっと待ってください。えっと、俺言いよったっけな。あ、はいはい。ありました。隼二くんの78番の発言。
124	秋山先生	きちんと立って言いましょうか。
125	良郎	「どんな話でしたっけ？」のはてな。こんなのをなくしたらちゃんとした文になるんじゃないかなと思いました（拍手）。
126	鉄也	発言ね。発言の。
127	秋山先生	じゃあ隼二さんどうぞ。
128	隼二	僕は、さっき良郎さんが言ったとこらへんの、僕がツェねずみのことを言ってたら、僕は良郎さんに聞いてるじゃないですか。「どうしてつかまったっけ、良郎くん」そしたら、良郎くんがすぐなんか教えてくれたんですよ。はい。
129	鉄也	良いなあと思うとか言えばいい。
130	秋山先生	だから？
131	隼二	それが、フフフ。
132	愛美	いいなあと思った。

133	隼二	良いなあと思った。
134	虎雄	隼二くん、俺当ててくれ。
135	秋山先生	じゃあ彩子さんどうぞ。彩子さん。どうぞ。もうあと少ししか時間ないので。
136	彩子	はい。じゃあ、まあ全体的に見てですけど、人と少し意見が似ていても発表できるのがすごいなと思いました。
137	鉄也	さすがや。
138	秋山先生	全体的なのでもいいんだけど、できたらここって言ってもらったら、例えばでね。ここのところがって言って。
139	彩子	例えば15番とか37番。（秋山先生：で）で、まあ15番だったら隼二くんと少し似てるんですけどとか、37番だったら鉄也さんと似てるんですけどっていうところですね。
140	秋山先生	似てるんだけど自分の言葉で言えるっていうことだよね。どうぞ。
141	一寿	えっと。悠次くんうるさい。
142	鉄也	ちゃんと聞きなさいよ。
143	一寿	僕は52番の良郎さんの、良郎さんの発言がいいと思いました。（小声で）52番って言ったじゃないか。えー、なぜかというと良郎さんは、賢治さん、宮沢賢治さんの書いた作品の題や、例や、あの、なんですっけ。例や、（秋山先生：続けて言って）例や、あのー、雑誌の編集長のとこまでいってお願いして、その自分の本を、本を他の人にも読んでほしいという気があったというのを良郎さんが、それをみんなに教えているのでそこがいいなと思いました。（拍手）
144	秋山先生	一寿さん、そこのところは教科書とかには書いてないところだよね？だから教科書とかに
145	一寿	はい。そこがいいなと。
146	秋山先生	うん。それを知ってるっていうのがね，すごいなと。他にもたくさん本を読んでるっていうことなんだねえ。
147	一寿	鉄也さん。
148	鉄也	はい，あの，僕は177番の有希さんの発言がいいなと思いました（良郎：なんて？）。177。えっと、訳は、「よだかの星」の本の宮沢賢治さんが伝えたいことがみんな悩んでいたんだけど、それを本を開いてあらすじを見て、それを発表していたのはいいなあと思いました。
149	秋山先生	それもこう、他の資料ですよね。なんかもうみんな分からなくなってたときに言ってくれたんだね。じゃあ、すいません，時間ですので、じゃああと、（隼二：やっと終わった）今日の気づき、考えたことをそこに、3分程でまとめてください。気づいたことにはお友達の発表を聞いて気づいたこととかも入れるといいですね。
150	隼二	先生、これ今日の授業で考えたことですか？
151	秋山先生	うん、これでよ。
152	悠次	先生、もう考えたことここのやつでも。
153	秋山先生	そこでもいいですよ。
154	秋山先生	（記入を終えた子どもから休み時間に移る）じゃ、時間ですので出した人から休憩にしてください。

番号	発言者	発言
1	有希	名前書いた方がいいですか？
2	清水	名前書いてください。
3	清水	じゃあはじめましょうかね。みなさん、こんにちは。
4	Cm	こんにちは。
5	清水	今日は、春休みにも関わらずですね、９人も集まってもらってありがとうございました。えー、じゃあ今日まずね、今日の授業について語る会ということで、今日の流れをちょっと説明します。まあ、今まで1学期2学期と1回ずつやってもらったこの、授業の分析ですね。授業の記録を読んで、まあ考えたことなどをこう交流するという授業分析をして、まあ休憩を挟んで後半はまあ、後半としてですね。あの一、今日集まってまた授業分析をやってみての感想を自由にみんなに言ってもらえればなあという風に思います。で、早速授業の分析の方に移るんですが、表の表紙の方にも書いている通り今日取り上げるのが、卒業式の前に学級活動でやった、（鉄也が来る）はい、じゃあここ。
6	秋山先生	挨拶は？
7	鉄也	おはようございます（息が上がっている）。
8	Cs	こんにちは、でしょ。
9	清水	あの、学級活動で奉仕活動ね。ペンキ、教室の札のペンキ塗りをやったと思いますけど、まあそれについての話し合いを取り上げたいと思います。で、まず最初にその、ペンキ塗りを全体的に振り返ってね。うまくいったのか、やっぱりもうちょっとこう、不満が残ったのかを黄色い紙が貼ってあるので、ちょっと全体的に振り返って、奉仕活動どうだったかっていうのを書いてみてもらえますか？
10	有希	奉仕活動で話し合ったときのこと？
11	清水	もう、やってみて最終的にもうペンキ塗ってみた感想。うまくいったとか、まあどこらへんでもうちょっとやれたんじゃないかとかね、あればまずちょっと全体的に振り返ってみましょう。
12	隼二	失敗したことも？
13	清水	あ、いいです。
14	有希	失敗か。鉛筆直しちゃったよ。
15	秋山先生	清水先生、どれくらい時間をとりますか？
16	清水	えっと、簡単にでいいので、3分。3分でいいですか？
17	秋山先生	じゃあ3分くらいで書ける感じで、実際に奉仕活動をやっての感想だそうです。
18	有希	えっと、札のペンキ塗り？
19	清水	札のペンキ塗り。
20	C	札か。
21	清水	教室の札。まあ全体的な感想で。
22		（3分間のタイマーが鳴る）
23	清水	まあ、そしたらまあ今書いたところでいいので、奉仕活動で、ペンキ塗りですけど、うまくいった点何か発表できる人はいますか？
24	C	うまくいった・・。

25	有希	うまくいったかなあ。
26	清水	なんていったらいいと？何を書いた？
27	愛美	難しかったところ。
28	清水	難しかった、まあ難しかったところでもいいよ。
29	有希	良かったところ。
30	清水	でもいいですよ。
31	秋山先生	もう、書いたところを言って。
32	清水	良郎くん。
33	良郎	はい。えー、札のペンキ塗りは最初、上手くいくか、いかないか心配だったけど、みんなのアドバイスもあり、しっかり塗れました。
34	清水	ま、ああしっかり塗れたということですね。はい。じゃあ良郎くん、つなげてもらっていいですか。
35	良郎	彩子さん。
36	有希	なんか、悪い点ばっかり書いた。
37	彩子	はい。教室の札は最初札を拭くだけでもキレイになったので、最初はペンキを塗らなくてもいいかなあと思ったけど、ペンキを塗ってみると拭いただけのときよりキレイになったので最終的にはやってよかったなあと思いました。
38	清水	はい。他に何かありますか？
39	秋山先生	書いたのをどんどん出すよ。
40	良郎	男、女と来たから次は男でしょ。
41	隼二	いいですよ。
42	有希	いいですよ。（譲り合う）
43	隼二	じゃあ、はい。
44	彩子	隼二さん。
45	隼二	あの、あまり汚い、にじんだり、はみ出したり、汚くなくてキレイに塗れた。
46	清水	あ、うまく出来たっていう。
47	隼二	そうですよ。先生、字、汚いって思ったでしょ？（清水が隼二のメモを見る）有希さん。
48	有希	えっと、私は最初賛成じゃなかったけど、みんな楽しそうにやってたので良かったと思います。はい。
49	清水	はい。
50	有希	まあ失敗した人いましたけど。ああ、はい。（隆司に指名）
51	隆司	ペンキを塗るときに塗ってみたら、（筆の）毛がちょっとそこらへんに色がついたりとか、ついていたのがなんか、別の所に色がついたりして、色が、色をつけないところについたりして、難しかった。

52	清水	はい。まあだいたい出来て、そういう形で、難しいところもあったけど、うまくいったんじゃないかっていうところを今発表してもらいましたけど、まあ今回は、その授業記録の方に話し合いの方があるので、もっとじゃあ、その、うまくいった点はなんでそううまくいったのかとか、もっと難しいところがなく、みんなうまくするためには、どういう風な話し合いがもっと必要だったかとか。あともう、話し合いでもうちょっと話し合いを深めるためにはどんなものが必要だったのかとかですね。あとはまあ1年間の成長？自分なり友達の成長をまあ記録の発言のなかから何かこう見つけられないかっていうことで、今から記録を読んで、そういうところ、もっと話し合いを深めるために必要だったものとかですね。これは、いい発言だったからここで深まってるとか、なんかそういうことを考えれればなと思います。えー、それでは表紙をまずめくって、記録の1ページを開けてください。で、今回、ちょっと記録を変えて、横になんかこう、メモ欄というか、（隼二・有希：ほんとだ）ここに考えを書けるようにしているので、
53	隼二	え、全部書くんですか？
54	清水	いやいや、読んで、ここは重要だなと思うポイントとかあれば、まあマーカーとかでね、発言のとことかを色を塗るなど、鉛筆しかない人は鉛筆で線引くなどしつつ、右側に何かこう、考えたことを書いてみましょう。で、これを25分間。えー、とりたいと思います。で、僕としては場面をずっと書いてるんですけど、場面1、まあ「第1候補の発表」とかで、最後が、えっと2とかあるんですけど、場面の2の最初の発表が全部出て、こう反論が出てくるところとか質問が出てくるところ、からですね。2から2、3、4、5、まあ6で最後決定するので、6あたりを中心に僕は見ていきたいなと思います。けど、まあみんなとりあえず読みましょう。25分です。（タイマーを作動させる）
55	秋山先生	25分だから、あの時計で35分くらいまで。で、思ったところにどんどん書いていったらいいと思います。あんまり最初っからね、しっかりていねいに読んでいくと、あ、あと半分のこって時間になっちゃったみたいになってしまうので、ダーッと読んでみていいと思いますよ。
56	清水	まあそんときの自分の気持ちとかも考えながら、書いたらいいかなあと。
57	有希	マーカーつけていいんですよね？
58	清水	ああ、いいよ。特にみんな発表できてるところ。
59	良郎	編集してます？
60	清水	うまく聞き取れなかったところがあるよね。
61	隼二	聞き取れないとか。
62	清水	それ、何のことを言ってるかな。
63	良郎	「あ、誰も手挙げとらんっちゃけん」とか。
64	清水	「ちゃけん」とか言わんかな。
65	有希	言う。言う。
66		（秋山先生、マーカーを配って回る、各自授業記録を読む）
67	隼二	Cってなんですか？
68	清水	誰か分からんけど、子ども。
69		（25分間のタイマーが鳴る）
70	清水	そしたらまあ、何回か読んでくれた人もおるし、まだ読めてない人もおるかもしれないですけど、他の人の意見を聞いて、その場で考えたこととかでもいいので、ぜひその考えの交流ができればなあという風に思います。で、まあ最初の第1の、

71	有希	全然終わってない。
72	清水	みんながそれぞれ、意見を最初に出す場面。1のところから、ちょっとこう、気づき・考えがあれば出していきましょうかね。じゃあ悠次くんから。
73	悠次	はい。えっと、
74	清水	あ、座ってでいいよ。
75	秋山先生	何番って言って。
76	悠次	えっと、2ページの、9番の隼二さんの意見で、最初に自分の意見を言って、そのあとに自分の意見とはちがって「でも1つだけに12人はないなと思いますね」がちょっと、まあ自分の意見とちがって、仕方？っていうか。
77	愛美	自分の意見でもなく。
78	悠次	なく、なんていうか。えー。
79	清水	進め方みたいな。作業の？
80	悠次	そういうのが話に入っていていいなと思いました。
81	秋山先生	悠次くんつないで。
82	悠次	あ。良郎さん。
83	良郎	はい。書いてるの全部でいいですよね？
84	清水	はい。まあ、まあ、言ってみてください。
85	良郎	えっと、2ページ目の42、43で、鉄也さんと悠次くんのところで、その、司会の彩子さんにも意見を言ってもらうように言って、そんな進めていていいなあと。
86	美沙	何番？
87	清水	42、43。
88	良郎	で、あと50もなんですけど、隼二くんのところ、「全員言わんと。ほら発表しなさい」のところも全員言わせようとしているのでいいなあと思いました。
89	清水	あ、なんかこう、話し合いを進める発言があるということですかね。鉄也君とかもこのページだとね、40番もね、「まだみんな意見を出さんとできないよ」とか、48も「第二候補で手を挙げていいと思う」とかね。言ってるのは、いいですね。なんか話し合いを進めてる感じで。
90	良郎	へへへ。
91	清水	ここは、なんか彩子さんは司会、彩子さん最後にこう発表するじゃない。なんかその、まだ他の人が発表してなくて司会も発表していいよって言われてるのに、最後にしか出てこないっていうのは何かこう、司会としてなんかあるんですか、考えが。
92	鉄也	プライド。
93	彩子	まだ発表してない人がいたので、その意見を聞いてからでもいいのかなあと思って。
94	清水	なんかここらへん、2ページに飛んじゃったけど、ここらへん、どうしたらいいかな。2ページ。なんか良郎さんの意見に関連してでも、関連したらいいかなあと思うんですけど、何かありますか？
95	有希	悪いところ。
96	清水	ああ、いいですよ。いいですよ、というか。良郎くん当ててください。
97	良郎	有希さん。

98	有希	はい。24番の、あ、1ページ目の24番のなんか良郎君笑ってるじゃないですか。あの、意見、意見っていうか、笑わない方がいいなって思いました。
99	悠次	はい。僕も思います。
100	清水	ああ。
101	秋山先生	有希ちゃん、悠次くん。
102	良郎	いつものことでしょ。
103	有希	はい（悠次を指名）。はいじゃない。
104	悠次	僕も有希さんと一緒で、意見に笑うことは必要ないと思います。
105	有希	どっちにする、どっちかなあってなんで笑った。
106	清水	何で笑ったのか。
107	隼二	真剣にやれって言われますね。
108	良郎	いつものことだから。
109	清水	なんでいっつも笑っちゃう。
110	有希	いつも笑っちゃいけないでしょ。何を言ってるんですか。
111	秋山先生	悠次くんが言ったらつなぐんだけど、さっき隆司くんが言おうとしたよね。
112	隆司	はい。僕は1ページの17番の「なんか分けたりしてっていう」、分けるっていう意見を最初に言っているところがいいなあと思いました。（拍手）
113	清水	分けるっていうね。
114	隆司	彩子さん。
115	彩子	えっと、私は9番の隼二さんの意見に対して、17番18番の鉄也さんや愛美さんが分けたりっていう意見を言っているのがいいなと思いました。
116	清水	つながってるというか。フォローしてる感じの。
117	良郎	フォロー。
118	彩子	鉄也さん。
119	鉄也	はい。えっと、3ページの73番で、あの、聖子ちゃんが「訳は・・・」で沈黙したときに虎雄くんがメモを渡して教えてあげた、教えてくれているのでいいなあと思いました（拍手）。
120	有希	うーん。いやでも、言いにくいからいいや。ちょっと言いにくい。
121	秋山先生	言いにくいのも言うのが大事です。
122	清水	そうですね。
123	秋山先生	そこは深まっていくと思うよ。みんなで考え合えるから。
124	鉄也	有希さん。
125	有希	はい。さっき鉄也さんがメモを渡していいなって言ってましたけど、できれば自分で考えたほうが良かったかなって思います。
126	鉄也	そっちの面でも言えるね。
127	隼二	どこ言いよっかと思った。ああ、はいはいはい。有希さん。
128	有希	隼二さん。
129	隼二	74番の彩子さんですよね。彩子ちゃんの言い方がなんかていねいで分かりやすいなあと思いました。
130	清水	それ、どういうところ？

131	鉄也	意見と理由と。
132	秋山先生	待って待って、隼二くん。
133	隼二	どういうことかですって？
134	清水	うん。どこらへんがていねいで分かりやすい。
135	隼二	ていねいなのは、「じゃ、司会から言います」とかあれ。
136	有希	自分の案から出して、理由はあとで言った的な。
137	隼二	「なぜかというと」とかはなんか意見にああ、ああ、ああって言う感じになりやすいじゃないですか。なるような分かりやすいような気がする。
138	有希	理由。
139	隼二	そういうことです。
140	秋山先生	私からもいいです？
141	清水	はい。
142	秋山先生	ちょっと言いにくいんですけど、聖子さんに聞きたいんですけど、さっき鉄也くんは虎雄くんが聖子さんにメモを渡すっていうところでなんか助けてくれて、いいなあって言って、有希さんはなんか、自分で出来る分は自分で考えたほうがいいんじゃないかなあっていう見方をしたんですけど、ちょっと、この時のことをもう1回思い出してっていうのは難しいと思うけど、聖子さんはどっちが良かったんですか？虎雄くんが助けてくれて、良かったって思ってるのか、もうちょっと時間があれば自分でも言えたんだけどなあっていうのとどっちですか。
143	有希	ていうかあれ、虎雄くんのメモに理由書いてあったんですかね？
144	彩子	聖子ちゃん、
145	鉄也	なんか先生、
146	隆司	虎雄くんのいつものちょっと細長いメモ帳の紙を破って、それにボールペンで書いてそれば。
147	悠次	虎雄くんの意見があって。
148	鉄也	隠しとったらよかったのに。
149	秋山先生	だいたい、その意見は分かるんですけど、聖子さん本人としてはどっちが良かったのかなあ。助けてもらってよかったと思う？それともちょっと待ってもらって自分で、言いたかったのかなあ。
150	鉄也	虎雄くん意見言ってない。ここでは。
151	隼二	確かに。
152	秋山先生	どっちがいい？今だから言えるんだけどっていうのは。このときのは良かった？助けてもらって。それとも自分でできた？どっち？聖子ちゃん。忘れた？
153		（聖子、沈黙）
154	秋山先生	そのときの気持ちを忘れたかな。うん、じゃあいいです。次にいっていいです。
155	鉄也	場面1はないかなあ。
156	有希	場面1？ちょっと待って、なんかもう1個。場面1めっちゃあるっちゃけど。

157	悠次	先生、気づいたこともう1個。はい、えっと67番の鉄也さんの意見で「もっとカラフルにしちゃえよ」って書いてあるので、まあなんていうか、授業中だから、「しちゃえよ」じゃなくて「したらいいんじゃないですか」みたいな感じで言った方がいいと思います。
158	隼二	全部、鉄也くんの全部。
159	悠次	色々あるんですけど、「しちゃえよ」がちょっと。
160	隼二	良郎くんの方がひどいよ。
161	有希	ああ、そうだな、いろいろあるなあ。じゃあ、はい。
162	秋山先生	ちょっと、悠次さん。
163	悠次	あ、有希さん。
164	有希	場面1ですよね？2ページの31番の鉄也さんのやつ、セリフじゃないな。発言が、前のを読んだら、誰かは分かんないけど、18番で愛美ちゃんが「6人6人分けましょうよ」とか、悠次くんが「半分に分けたほうが」とか、22番のCが「6人くらいで」って言ってるけど、多分これは鉄也さんがちゃんと手を挙げて言ったのでいいなと思いました。
165	悠次	先生、それにつながること、31番してます。えっと有希ちゃんの31番だと「2つのグループに分けて2つやる」（隼二：33番やない？）あ、33番の有希さんが「でもやることによって違う」、「でもやることによる」と書いてあるので、鉄也くんに対して自分の意見を言っているみたいなって思って・・・（清水：最後なんて言った？）授業が進みやすい。
166	有希	あと、場面1あれだよ。
167	清水	なんか深まってる感じするね。6人6人。
168	有希	発言できるようにうながす発言が多いなあと思いました。
169	清水	例えばどういうところですか。
170	有希	え、例えば？えーっとねえ。40番、50番、と、40番、50番とか。
171	清水	あ、これ司会が。
172	有希	他にありませんかとか。
173	清水	これなんか段々、最後、ねえ。1学期2学期はあんまりみんな出来て、（有希：言ったら、とかあんま言わんけど）出来てなかったように思うけど、鉄也くんとかこの、全体的に見ると、座ってるけどなんかこう、「ここで賛成意見出しなよ」とか、ずっと最後（有希：ずっと言ってる、否定意見やめなよみたいな）っていうのはなんか。
174	隼二	場面ちがうぞ。
175	有希	ああ、すみません。
176	鉄也	立って言うようにします。
177	清水	ああ、いやいやいや。でも話し合いを進めるね、発言になってる。
178	鉄也	賛成意見じゃなくて否定意見で言ったから。
179	有希	彩子さん。
180	彩子	えっと、言うなら全体的になんですけど、座っていて良い意見を言う人がたくさんいたんですけど、座ってるから立って言ったほうがいいのかなあと思いました。

181	清水	今（場面）1をずっと。そしたら次の方に移りますか？具体的に今度質問が出たり反論が出たりする場面2の方ですね。教室の札はまだキレイだというところで何かありますか。彩子さん、つなげてもらっていいですか。場面2。
182	彩子	良郎さん。
183	有希	場面2ですか。
184	清水	うん。
185	良郎	はい。僕は、97番の秋山先生のところなんですけど、「ダメ。今立ってるのは愛美ちゃん」で、その、虎雄くんの言おうとした意見を止めて、愛美ちゃんに言わせようとしているのはいいなと思いますね。
186	有希	当たり前だよね。ここ。
187	良郎	そして、105番の虎雄くんですけど、「はいはいはい」
188	有希	何番って？
189	鉄也	105だって。
190	有希	「はいはいはい」
191	清水	うーん、ここ、どんなふうに言ったのかな。
192	良郎	「はい」は1回で、まあ多くても2回。
193	愛美	良郎くんだって笑いよるやん。笑いよるやんねえ。
194	有希	線引いてるんだけどなあ。なんかいいにくいなあ。
195	清水	なんかありますか？場面2。
196	有希	じゃあ、はい。えっと、場面2で私が79番で発言してるんですけど、そっからちょっと否定意見が多くなって、討論になっているなあと思いましたけど、反対意見っていいんですかね？
197	清水	いや、いいんじゃない？
198	有希	です。もうない。
199	良郎	まだ続いてるんですか？
200	清水	はい。
201	鉄也	他に。
202	悠次	場面2？他にあった。なーい。
203	有希	愛美ちゃん。
204	愛美	まあ全体的にですかね。まあ、反対意見の人が教室の札がまだキレイだからしなくてもいいって言ってるんですけど、（鉄也：うん、言ってます）言ってるんですけど、賛成意見の人、その人がまあボロボロだけど、まあ一応よく見て汚れてるからキレイにした方がいいって言ってるんでいいと思いました（拍手）。
205	清水	いや、でも90番の、あ、虎雄くんいないからあんまり言うのあれかと思いますけど、こう、別にこうそんな汚くないっていうことに対しての再反論というかが、見えてても、別に汚くなくても別に塗っていいんじゃないかっていうことでちゃんと反論してるのかなっていうのをちょっと思いましたね。なんか、みんなボロボロじゃないって、一寿くんとか悠次くん有希ちゃん良郎くんがみんなで指摘していってるところを教室の札グループはちゃんと議論できてるのかなっていうのが、なんか受け流すっていうか。
206	愛美	受け流したらいけん。

207	有希	受け流してない。
208	鉄也	受け入れる？受け入れて、
209	清水	でも、しっかり反論っていうか、答える？
210	有希	低反発。
211	愛美	低反発って。フフフ。
212	有希	あ、そっか。高反発枕。
213	愛美	そうだね。
214	有希	器がでかい。場面2は。
215	清水	場面2はいいですか？
216	有希	いいですか？答えてよ。
217	鉄也	3。はい。
218	清水	じゃあ、場面3移りましょうか？鉄也くん。鉄也くんいいよ。
219	有希	なんでそんなにやけとっとよ。
220	鉄也	はい。やったあ、良郎くん。112番の僕の発言で、いやちがう。悪いんだよ。「その他はババババーン」って言って（愛美：なんか、ダメみたい）っていうところがなんか、ふざけてるじゃないけど。ふざけてたんですよね。
221	清水	ふざけてた。
222	鉄也	うん。だから、話し合いってみんな真面目にしてるのに1人だけふざけてるのはちょっといけないかなと。
223	有希	ババババーンですよ。ババババーン。しかも（笑い）っていかんやろ。
224	隼二	俺は真剣にやってたよ。
225	鉄也	良郎さん。
226	良郎	はい。鉄也さんのなんですけど、あの、僕も笑って、鉄也さんはしっかりとした性格もあるので、こんなこと言ってほしくないんですよ。笑ってほしくないんですよ。そして、こんな「ババババーン」もみんなに分からないことを言ってるので、（有希：うん、意味不明）それなりの頭はしてるから、
227	鉄也	上から目線？
228	愛美	何でそんなに上から。
229	良郎	しっかり、僕みたいにはなってほしくないじゃないですか。
230	有希	なんじゃそりゃ。
231	鉄也	ワハハハハハハハハハハ。その他はしなくてもいいってババーンって言っちゃったんだよ。ウフフ。他にも何かないの？
232	愛美	3番だっけ？
233	鉄也	場面4はあるんだけど。
234	清水	場面3。
235	有希	どうしよっかな。
236	秋山先生	迷わない。
237	良郎	そのまま、降りしきれ。

238	有希	はい、えっと、何ページだこれ。116番の悠次さんの発言で「このままだと困る」というところでえーっと、なんか前、前じゃないな。読んでたら掃除ってムダじゃない？みたいな意見が出てるけど、私が読んで思ったことは悠次さんのは、掃除、掃除系でも意味はあるっていう意見だと思って私はこっちに賛成してたのでいいと思いました。思います。
239	愛美	あ、はいはい。何でこうなったのかっていう質問とかいいんですか？
240	清水	いいですよ。
241	愛美	110番のちょ、ちょっと待ってまず話を変えようというのが、そこでなぜ話を変えたのかと分からないですね。
242	鉄也	ウフフフフハハハ。
243	有希	これ、いいの、悪いの？
244	清水	いやいや、この。
245	鉄也	だって、「ただのムダ」ってなんかやめたほうが、あんま言わなくていいじゃないですかって思って。
246	有希	私も「ただのムダ」って。
247	秋山先生	でも待って待って。そこきちんと言ってよ。「ただのムダ」って。
248	鉄也	良郎さんの109番で前の（秋山先生：悠次くんもちゃんと見てて）あの、「前の6年生がしたこともただのムダっていうことですか」って言ってるので、なんかムダっていう文字がなんか空気が悪くなってたんで、話変えようぜーみたいな感じだったんです。
249	清水	はい。ありがとうございます。鉄也くん？（指名をするよう目配せ）
250	鉄也	良郎さん。
251	清水	いや、良郎じゃないと。
252	鉄也	彩子さん。
253	彩子	えっと、私が思うに、まあちがうかもしれないけど、多分良郎くんの話は場面2の93のところから来てるんじゃないかなと思いました。
254	悠次	場面2の93？
255	秋山先生	どういう風に来てるのかも。
256	隼二	そういえばそのとき・・・
257	彩子	えっと、「意味がない」って言ってるので、そこが「ムダ」「前の6年生もムダ」っていうことになったんじゃないかなと思いました。
258	清水	いいですか？だから、そうそう、今彩子ちゃんが言ったみたいに、だから良郎くんの109番の「ただのムダ」っていうところは隆司くんがかなり「意味がない」っていうのをかなり協調してたから、そこから来てるんだろうなあと思って、でもなんかこの話し合いでは、形に残る、その教室の札をするか、掃除をするかで結構たぶん議論が深めていけたんだと思うんですよね（良郎：正解です）。それで、良郎くんのところで「ただのムダってことですか」って質問したのが非常にこう、いいポイントになったのかなあと、ホントは。と思ったんですよ。あ、これを、掃除のことで話し合ってほしいなあと思いながら見ていて、そこであの鉄也くんがねえ、「話を変えよう」と言ったところがちょっと僕は残念だったなあという風に思います。

259	秋山先生	他の人はどう思うのかね。ちょっとここは聞きたいんですけど。鉄也くんはちょっと、なんかこう否定意見みたいにして雰囲気が悪くなりそうだったから、なんかその雰囲気を変えてみんながいい雰囲気で話し合いをするために「ちょっと待って。まず話を変えよう」っていう風に切り替えたんだよね（良郎：うんうんうん）。
260	有希	どっちでもいいと思いますけど。まあどっちでもいいじゃいけないですけど。（笑う）
261	秋山先生	どっちでもいい？
262	愛美	ひどい。
263	有希	ええ、うーん。なんか話を変えようって空気が悪くなりそうで変えたんですよねえ。その心遣いはいいと思うし、まあでも確かに良郎くんの話のままいってたらもうちょい深く、深く？掃除のことと形に残したいものの話し合いがもうちょい、うーん、細かく？ちがう。
264	秋山先生	深まったかもしれない。
265	有希	かなあと思いますけど。
266	秋山先生	じゃあどっちがいいの、みんなは。なんか、大事なところで
267	良郎	いい、いいっていうか。
268	秋山先生	良郎くんみたいに気付いて、もうちょっと深めていこっかなあっていうのと、いや、せっかくだからいい雰囲気で話し合いしようよってまあまあまあっていうので切り替えてその心遣いでやっていくのとどっちがいい？
269	鉄也	深めていく方。
270	有希	なんか。
271	鉄也	6年生ら一しく。
272	有希	深めていく方がいいですよね。なんか。話し合いだし。ディベートだし。
273	秋山先生	で、ちょっともう一つ付け加えて先生言わせてもらったら、さっき有希さんもこの時間もとても気にしてたんですよね。自分が言った意見で、「先生、否定意見言ってもいいんですか」ってとても遠慮しながら言ったんですね。まあいわゆる反対意見というやつですけど。
274	隼二	どこ書いてありますか？
275	秋山先生	で、それを、そのあともずっと気にしていて、ああもう、私が言ったから否定意見が多くなっちゃった、みたいにそのときも思ってて、悠次くん聞いとってね。（悠次：はい）で、今日もやっぱりこれを見てやっぱり自分のところから否定意見が多くなったんだよねってちょっと残念そうに言ってるのと一緒だと思うんですよ。ね。ここでグッと深めていくのか、それともやっぱこういい雰囲気でなんとなく仲良く話し合い進めていこうよっていうのと、どっちを選ぶのかなあって。
276	愛美	まあねえ。討論だから。
277	有希	6年生。
278	愛美	討論ですからね、まあ。
279	秋山先生	愛美ちゃんの話、聞きたい。
280	愛美	まあ、討論だから、（秋山先生：悠次、聞いとって）討論だから一応まあ、意見で対決みたいにしなくちゃいけないじゃないですか。対決じゃないんですけど。
281	有希	戦いです。

282	愛美	戦わなきゃいけないじゃないですか。私はこっちがいい、私はこっちがいいとかっていうので、ちょっと反対意見とかでちょっと戦うみたいなのをしなきゃいけないから、空気はまあ、悪くはなると思うんですよね。普通に。はい。
283	秋山先生	愛美ちゃんはどっちがいいと思う？その、1年間の成長とかさ、もっと良い活動をするためにとか、もっと話し合いを深めるためにっていうのでは、愛美ちゃんの意見はどっち。
284	愛美	まあ話を深めるためだったら、多少空気が悪くなってもいいかなあとは思いますね。まあ今さっきみたいに話をこう、変えようみたいなのをしなくても、そして話して、それで意見を話し合ったらちゃんと解決ですか？もできると思うからです。
285	有希	ありがとう、愛美ちゃん。
286	愛美	うーんと良郎さん。
287	良郎	僕が言うのもなんですけど、時々国会中継とか見てると、（鉄也、笑う）
288	秋山先生	笑わない。大事大事。
289	良郎	いつもどよーんとしてるじゃないですか。
290	愛美	寝とらす人おる。
291	良郎	別の意見、別の意味でなんか、今日元気なんですけど、反対意見とかで。元気なんですけど。まあそこまで国会中継みたいな真似するっていうなら、難しいんですけど、なので（隼二：意味分からん）難しいことをしようって言ってもいけないんだけど、でも、この授業分析ですか。授業分析する人にとっては、もうちょっと深めていったりとか、は、したほうがいいなと思ったんです。
292	秋山先生	ごめん、ちょっと付け加えていい？付け加えっていうか。なぜ、国会のところで喧嘩みたいになってまあ、そこまでしなくていいんだけどって良郎くん言うんだけど、なんで国会ではあんな風に喧嘩みたいになるんだと思いますか？
293	鉄也	勝つためだ。（小声）
294	隼二	プライド。自分のプライド（小声）。
295	良郎	議員の態度。
296	秋山先生	ん？
297	良郎	態度。
298	隼二	寝てる人がいるから機嫌が悪くなる。
299	悠次	議員って国のやつに対して、
300	有希	もっと重いこと？
301	秋山先生	国のことを話しよらすっちゃね。
302	悠次	国のことだから、まああれ、激しくなるっていうのはないと思うんですけど、国っていったら人々がたくさんいるじゃないですか。だからその人のためにまあ自分たちするために、たぶんまあ人々の従うみたいなやつだから、あんな風に明るくやったりしたら、まあ、なんて言ったらいいかいな。人々の生活がかかっているからだと思います。
303	秋山先生	そうだね。責任があるもんね。みんなから選ばれたひとだからそんな、仲良く話し合いしようよっていうわけにはいかんもんね。みんなの生活がかかってるから真剣なんだよね。だからああいうふうになる。じゃあ、みんなの話ではそこまで責任ないかなっていうことなんだけどね。

304	有希	確かに。話してることがね。
305	良郎	ないっていうことはないですけど、あるっていうことはある。
306	愛美	そうだよ。重いからね。増税とかの話だからなあ。
307	秋山先生	でもみんなのさ、教室でやってるのも結局はそっちのほうにつながっていくんじゃない？
308	良郎	そうですね。
309	秋山先生	それが勉強よ。
310	清水	なんか、ただ否定するだけじゃなくて、より良い考えを生み出すためにこう、色々反対したり、賛成したりするわけやん。だけん別に反対意見言ってこう、なんかこう、雰囲気悪くなるとかいうことはあんまり心配しなくていいのかなあと、で、なんか鉄也くんすごいなんか、話し合いを回してたじゃん。ずっと座って、まあ自分の考えあんまり言わなかったけど、なんかここでも「否定やめて賛成言ったらどう」とかちゃんと提案して話し合いをうまく回してるような力がすごくある（有希：ズーッと言ってる）だから、なんかそういうちょっとね、時間内に終わらせるとかだけじゃなくて、こうより良い考えを作り上げていこうって意識できるともっとなんか、活躍できるのかなという風に感じる。
311	良郎	先生、十分ですよ。
312	清水	十分、十分ですか？え？
313	鉄也	あ、あ、はい。
314	良郎	まだ伸びしろはあります。
315	清水	そこを中学校でももっと頑張ってくれたらなと思うところですね。休憩しますか？
316	鉄也	いや、いい。
317	有希	いいです。面白いんで。
318	良郎	トイレ行きたい人がいます。
319	秋山先生	じゃあ、ちょっと5分程休憩を。
320	清水	ちょっと休憩しましょう。
321	鉄也	神経の糸が。
322	清水	じゃあ12分くらいにまた始めます。
323		（約5分間の休憩）
324	清水	思った以上に盛り上がりました。
325	有希	ですねえ。
326	隼二	3時までかかるんですか？
327	清水	かからないと思います。隼二くん何も発表してないやん。
328	隼二	ピンポン。ないんですもん。
329	有希	あ、ていうか、一寿くんへの攻撃がすごかった。
330	清水	それはねえ。
331	有希	早くその場面に入りたいです。
332	清水	俺結構、ここ重要やと思うよね。結局あの、この前の場面からつながっとうっちゃつながっとうよね。この良郎くんのところと。

333	隼二	（場面）4のところ？
334	清水	4です。
335	秋山先生	ちょっと、話し合いを始める前に、3時までにはね、遅くとも終わりたいと思いますので、自分で気付いたなあと思うことはどんどん言ってください。で、あの、せっかく来てるので、ちょっとでも言えたらいいかなあと思います。
336	清水	そしたら場面、（良郎：3、4）4から行きましょうか。じゃあ良郎くんから。
337	有希	ここはもう全然ない。
338	良郎	はい。最初に128番の一寿さん。「お答えしましょう」は、なんか一寿くん、僕たちはなんか、「じゃあ答えましょう」とか、「じゃ、答えよう」とか言いますけど、一寿くんはしっかり「お答えしましょう」って言ってるので、一寿くんらしさ。
339	有希	それはいいんですね。
340	良郎	それとあと、120番と132番なんですけど、
341	悠次	えっと、120番と133番？
342	良郎	132番。最初は「もう、賛成意見を言ってくれよ」って、「くれよ」ってなんか「言って」、「言って」とか、「言ってください」とまではまあ、
343	隼二	必死になってきてる。
344	良郎	そう。まあでも「言って」でいいと思うんですよ。そしてあとは俺？「俺らが卒業するぐらいにはしっかり乾いてる」（鉄也：ぼくちゃん、ウフフ）僕たちと言ったらいいんじゃないかなと思います。
345	有希	言葉遣いねえ。
346	鉄也	なんで言ったんだろ。なんかカッコいいよね。
347	有希	ふざけてたんでしょ。
348	良郎	でも、鉄也くんらしさが出ています。
349	有希	（早く誰かを）当てて、当てて。
350	良郎	悠次さん。
351	悠次	はい、えっと、僕は126番の隼二さんの意見で、あ、座って（言って）いいんだ。「知りませんとしか言えません」のやつは（隼二・有希：「言えん」）、あ、「言えん」か。まあ言葉遣いもあるのと、あとなんで言えないのかを具体的にいったらいいと思います。
352	有希	まあ知らんけんね。
353	鉄也	だって、ペンキは何日で乾くのかって。
354	隼二	この質問、隼二くんは、（鉄也：隼二くん自身は）知らないんですよ。何日くらいで乾くか。だから、「知りませんとしか言えん」って言ったんですよ。それだけです。
355	清水	分かりましたー。
356	悠次	隼二さん。
357	隼二	あのー、123番の鉄也さんの「先、質問しよう」って言ってるじゃないですか。
358	清水	「質問にしよう」、うん。
359	隼二	これがどういう意味かなあと。

360	鉄也	なんか多分、手を挙げとる人がいて「質問質問」って有希ちゃんが言ったから、質問から先にしたいなあって言ったような気がする。
361	有希	そういうことね。
362	清水	いいじゃないですか。気付いてね、パッとね。
363	隼二	たくさん手が挙がってるから、先に。
364	有希	先回しにしてくれましたよ。
365	鉄也	もういいじゃんかよー。
366	有希	他ある？
367	清水	場面の4は言葉遣いのとこでいいのかな。
368	良郎	うん。言葉遣いでいいですか？
369	清水	あ、まだある？
370	良郎	はい。ちょっとこれ、ふざけてませんよ、僕。
371	清水	はい。
372	良郎	あの、135番の（隼二：俺も言おうと思った）「それはあとでいいじゃないかよ。やりたいの言ってけよ」っていうのが（鉄也：うー、分かってるよー）もっと優しく言ったらいいんじゃないかなと思います。
373	有希	でも、まあ言ってることはいいと思うけど、言葉遣いがね。ほんとにそれはあとで良かった。
374	清水	なんかすごく、鉄也くんすごくなんかこう、こうなんかテンションが高かったよね。そんときね。
375	鉄也	やりたいのを言ってちょうだい。
376	有希	言ってることは合ってるから。まあいいや。
377	悠次	先生、Cってなんですか？
378	清水	誰か分からんけど、子ども。5に行きましょう。あ、4ですか？いいですよ。愛美ちゃん。
379	秋山先生	お友達の意見もちゃんと聞くよ。
380	愛美	136番の悠次さんの「12人全員出たんだよ」っていうところが、まあ次の第二意見ですか？第二意見につながる言い方で、まあみんな第一意見を言ってるから、このあとどうするか考えてくれてアドバイスしてるのがいいと思いますね。
381	清水	はい。これで、そうね。第二意見の方に行くと。
382	良郎	行ってるのか行ってないのか分からないよ。
383	清水	場面変えますか？場面5に行きましょうか？
384	有希	「絶対に校庭清掃がいい。」
385	清水	はい。137から。
386	良郎	第5章。
387	有希	一寿くんかわいそうになってくる。
388	愛美	一寿くんかわいそう。
389	清水	愛美ちゃん、つなげてください。
390	愛美	はい。私ですか？ああ、はい。良郎さん。

391	良郎	はい。140番の、（ざわつく）
392	有希	なんて？
393	悠次	140番。鉄也くん。
394	良郎	その、流れを変えようということは分かってるんですよ。僕もしつこいと思うんですけど、言葉遣いが、ハイテンションであっても、
395	有希	もういいよ、言葉遣い。
396	良郎	「賛成意見で流れを変えるんだ」っていうのはいいですよ。むしろその、（悠次：変えよう）そうそう、っていうのが1番、ベストじゃないかな。
397	清水	はい、分かりました。つなげてください。
398	良郎	あ、鉄也くん。
399	鉄也	えっと、さっき愛美ちゃんがなんか漏らしたような気がするんですよ。あ、言葉を。144、143で一寿くん「お墓は1人でやりなさいよ」「休みのときに来てやったら？」っていうのはなんか、一寿くんに責めている感じがするので、するので、ちょっといけなかったかなあと思います。
400	悠次	僕もです。
401	秋山先生	それにつないで。
402	鉄也	愛美さん。
403	愛美	はい。まあ鉄也さんと似てるんですけど、全体的に一寿さんが校庭清掃っていうか、もうお墓清掃がしたいと言ってるじゃないですか。それに対しての反対意見がちょっとひどいかなあと思いますね。
404	有希	うん、私も。
405	愛美	はい、ひどいと思いますね。はい、有希さん。
406	有希	はい。あーえっと、2つ言っていいですか？
407	清水	はい。
408	有希	138番の悠次さんの発言で「分かりません」って言ってるじゃないですか？まあ、分からないのはまあそりゃそうだと思いますけど、（悠次：いやいや、そういうことじゃない）言わなくても。
409	悠次	僕はウサギは裏に学校の裏にあると聞いてて、まああの、転校してるのは僕は関係なく言ったので、どっちか、あの、学校の裏にあると言われたりしてそういうのが分からなかったみたいな。
410	秋山先生	有希ちゃん続けて。
411	有希	はい。うーん。まあいいや。えっと、143、144、145で一寿さんがお墓の掃除をしたいみたいなことを言って、まあ愛美さんも鉄也さんも言いましたけど、なんかちょっとひどいし、特に私が思ったのは145番のなんか、「シャカシャカシャカシャカ」って言ってるじゃないですか？ちょっと馬鹿にしてるかなと思いました。
412	隼二	え？
413	鉄也	これなんのこと？「シャカシャカシャカ」って。
414	愛美	掃除をしてるふり。
415	清水	掃除をしてる、うんうん。
416	鉄也	シャッカシャッカシャッカシャッカ。
417	有希	別言わなくてもいいんじゃないの？

418	鉄也	これ何で言ったっちゃろ？
419	隼二	いや、馬鹿にはしてないと思いますよ。僕、真剣に言いましたよ。
420	有希	シャカシャカシャカシャカとかいらんと思うっちゃけどね。
421	清水	鉄也くん（指名をしてください）。あ、どうぞ。
422	愛美	あの、一寿さんは真剣に言ってるじゃないですか。
423	隼二	俺も真剣に言った。
424	愛美	真剣に言ってるんですけど、隼二さんがですね。手をパンパン叩きながら「はいはいはい」とか、ちょっとふざけてるし、で、そこで1人でやれば？とかまあ言ってるので、（隼二：「やりなさいよ」）ここはみんなでやるのを考えてるところだから、1人でやればとか言わなくてもよかったんじゃないかなあと思いますね。
425	秋山先生	はい。えっと、ここのところでは、その場ではなんかもう時間がどんどん過ぎていくので分かりにくいんだけど、こんなやって言葉をプリントされると、もう1回じっくりそこを読めるから、なんかそういう雰囲気が伝わってきますよね。で、そこはね、多分言いにくいところだろうと思います。さっきの話し合いのなかでいくと。でも最初に、鉄也くんが最初に自分のことから言ったんですよ。「休みのときに来てやったら？」っていうのを、まあその上のところもそうだけど、ちょっと言い方がひどいんじゃないかなあって思うって自分で言ったのがとても素晴らしいなあと思います。で、ホントに先生も見てても、あ、一寿くん馬鹿にしとうよね、みんな、とか。みんな、と思います。先生は。だけど、そこをきちんと言葉にしてこういう言い方、あんまりよくなかったなって反省してるあなたたちはとても素晴らしいなあと思います。で、一寿くんの言葉もそうだけど、ほんとにこう、みんながなんていうのかな、これくらいのテンションでやってるときにはいっつもいっつもこのテンションでピッてやっていくんですよね。だから、なんとなくこう、一生懸命なのは分かるんだけど、ちょっと浮いてしまうところがあって、そこをなんとなくみんながからかってるっていうか、で、同じ学年でやってきててもそういう風に思うし、他の学年はもっとひどいことを言ったりしています。今までもね。だからそこのところをきちんと心にとめてくれてるのは嬉しいなと思います。ひょっとしたら、中学校にいってもそういう風な場面を見るかもしれない。で、そんときにちょっと声かけとかでやってくれるといいなあと思います。1人1人しゃべり方ちがうやん。考え方もね。でもそれなんとなくみんなは隼二くんはこんな言い方するよね、鉄也くんこんな言い方するよねって、もう友達としてしっかり分かってくれてるので、そこはね、ちょっと小学校時代の大きな財産としてこれからも持っていてほしいなと思います。じゃあ良郎さんどうぞ、なんか言うなら。
426	良郎	いや、ないです。
427	清水	言っていいですよ。
428	隼二	いやいや、大丈夫です。
429	清水	いやいやいや。
430	隼二	一寿くん必死に言ってますよね。
431	清水	いや、でもこの137で僕は「絶対」っていうのを言ってなんかすごい一寿くんはなんか1番自分の思いっていうのをすごくちゃんと発表できてたのかなという風に思って。思い入れがあるでしょ？飼育委員だから。お墓が汚れちゃったらかわいそうだっていうので、言えてるところに、みんがちゃんとその考えを聞いてあげれれば、なんかその、前のね、良郎くんが「掃除はムダじゃないか」っていうのを場面3で質問してましたけど、そういうところにまたつながってくるのかなと。こう場面としてはですね。で、良かったのかなと。お、良郎くん。

432	良郎	はい。ちょっと、146番なんですけど、「さっきようと見たら、ここのなかにほこりとかいっぱいついて」って札の話してるじゃないですか。まあお墓のことしてるときに。
433	有希	ちがう話。
434	清水	そうね。
435	良郎	そこはちょっとやめておいたほうがいいなあと思って、でもそれが来ても一寿さんは自分の意見をしっかり言ってるので、いいと思います。
436	有希	確かに。なかったかのように。
437	愛美	愛美もなんでここ言っとうのかなと思った。
438	清水	ここで話し合いがねえ、もうちょっと掃除のことでね、つながっていけば面白かったけどね。
439	秋山先生	あ、いいですか。多分私はここの虎雄くんのでこの雰囲気、この話し合いの雰囲気はパッと救われたんだと思います。
440	鉄也	なるほど。
441	秋山先生	きっと、隼二くんが言って（有希：確かに）、また一寿くんが言ってって、エスカレートしていくと、多分なんか一寿くんは一生懸命だから、ちょっと否定されると余計こう、なんか意地になってしまうって。
442	隼二	147って意地あり過ぎですよ。
443	秋山先生	で、一生懸命言い過ぎるので、みんなはきっと心の中で「そやん熱くならんでよかやん」みたいな感じでこう言ってしまうけど、なんか虎雄くんはここでは、意識はしてなかったと思うけど、虎雄くんが無意識のうちに、なんか、あんたどこ見とっと？っていうような意見を言ってくれたことで多分ね、ここ話し合いの雰囲気がこう、パッと。だから先生はこのとき、ああ虎雄くんありがとうって心の中でつぶやきましたね。
444	有希	確かに。
445	愛美	でも先生。
446	鉄也	でもそのあとに・・
447	愛美	でも先生あの、まあ場面変わるんですけど172番でも虎雄くんまたちがうこと言ってますよね。（一同笑う）
448	秋山先生	虎雄くんはどうしても教室の札をしたいんですよ。したくて。
449	鉄也	したい一心だった。でもそこが
450	秋山先生	だけど。ここでは無意識なんです。無意識だけど、ちょうどいいところにパッと来てるんじゃないかなと私は思いますね。
451	有希	うん、良い良い。
452	清水	はい、どうぞ。
453	秋山先生	良郎さん。
454	良郎	えっと、まず多くある鉄也さんの発言で、良い方の、良い方のとこなんですけど、「賛成意見賛成意見」のところの、まずこの前の一寿さんとかのやりとりがあって、そこでも鉄也くんはこの、なんとしても変えようという、（鉄也、笑う）「賛成意見賛成意見」って言っているんですけど、まあそこまではいいんですけど、次の152番ですね。
455	有希	え、なんて？100？
456	清水	152（番）。

457	良郎	「お一し」のところ。僕も前、最初のところだったんですけど、前僕の発言で「うふふ」ってあったじゃないですか。（一同、笑う）
458	清水	ありましたね。
459	良郎	そこから考えて、こんな誰かさんが発表して、もうこんなのはやめようって言ってるんですけど、でもここで「お一し」って言うから、ちょっと、ちょっとダメだなあと。あと、（有希：まだあるのね。）173番ですけど、愛美ちゃんのところで、虎雄くんのことあったんですけど、「僕はもし決まったら5年教室がやりたいです。」で、そこで愛美ちゃんが鋭く突っ込んで「それはあとでしょ。」ってさっきの秋山先生と同じように、1個前の秋山先生と同じように、ここで言ってるからいいなと思いました。
460	有希	うん。なんか、愛美ちゃんのツッコミが入ったけど良いよ、愛美ちゃん。もう2つも続いたからね。もう6行きましたよ。
461	清水	今6です。
462	鉄也	第7章は。
463	秋山先生	6はもう書いてる人いない？
464	有希	一応。どうぞ。はい。
465	彩子	私は155番の鉄也さんの発言で「時間もないわけだからそろそろ決めなきゃね」のところで、時間を気にして話し合いを進めていていいなと思いました。
466	悠次	一緒です。
467	鉄也	だってさあ。
468	秋山先生	彩子ちゃんつないで。
469	愛美	はい。149番の悠次さんがあのまあ、「ムカデ板とか色がついてたら雰囲気が明るくなる」っていうところで、良郎さんが163番に「雰囲気とかが明るくなるんなら、教室の札でも大丈夫じゃないのか」って言ってくれてるところがまあ、いいなと思いました。あ、悠次さん。
470	悠次	はい。えっと、愛美さんのにもつながるんですけど、150番のところで良郎さん「賛成意見です」と言ってて、それで163番でも言ってるので、明るさとかが繋がってるなあと思いました。
471	清水	その、なんか鉄也くんはあんまり自分の考えを言ってないよね、なんか。最初に、一番最初に言ったのは、あの、あれだったやん。あの、壁？洗面所の壁磨き。その後はどういう考えになってるの。
472	愛美	鉄也くん言ったけど、そのあと意見言わん。
473	有希	ほんとだ。
474	清水	全然意見言わんかった。で、意見言わん割にこう「賛成意見賛成意見」とか、「あと10分しかない」とか言ってるんだけど、そこはどういう考えだったの？
475	鉄也	なんか、反対言ってた人いたじゃないですか。その、なんか、ペンキしなくていいって、あんまり汚れてないから。僕も思ったんですよ。あれ、汚れてないって。でもみんなも賛成賛成言ってるから、もう早く終わるようになんとかしたいなっていう。
476	有希	ほんとその後、「ああ、あんま賛成じゃなかったやろ？」とか言いよってから、鉄也くんも「俺、あんま賛成じゃなかったっちゃんね」とか後で言ってた。後でね。
477	鉄也	終わったから言えますけど。でも、楽しかったよ。（一同、笑う）
478	悠次	先生、もう7行っていいですか？

479	清水	7がちょっと長いんで。多いですか？僕はあんまり気付きないんですけど。私7ほとんど気づきないんですけど。
480	有希	7全然。
481	清水	じゃあ隼二くんどうぞ。
482	隼二	あの一、202番の鉄也くん、
483	鉄也	また俺やん。分かってるよ、もう。
484	清水	それはもう、いいんじゃない？もうちょっと真面目にやれっていう感じですか。
485	隼二	何の動作？
486	清水	塗る。はいはい。
487	鉄也	べったべったべったべったべろべろ。
488	清水	そう、それ。
489	鉄也	なんでぞうきん絞ったんだろうね。
490	有希	なんでぞうきん。
491	隼二	もう次いいです。
492	有希	7全然線引いてない。他あんまなかったから。
493	愛美	はい。
494	清水	鉄也くん？当ててください。鉄也くんじゃないか。隼二くん。
495	隼二	愛美さん。
496	愛美	はい。まあ、あのですね。一寿さん、みんなが教室の札に決定して、作業の見通しを立てようとしているところに、一寿さんが195番で、また「やめたほうがいいんじゃないか」と言ってますよね。一応、一応174番の彩子さんが、「教室の札という意見で、意見が多いので、教室の札をするということでいいですか」で、「はい」って言ってるんですよ。
497	有希	何番？
498	愛美	175番でみんな「はい」って言ってるんですよ。でも、195番の一寿さんはなぜそこで発表したのかなあとちょっと思いましたね。どうせなら175番で「ちょっと待ってください」でも良かったんじゃないかなと思いますね。
499	清水	ここはでも数えてみないと、数えてみたらすごい多かったっていうところだね。決めるときはその、枚数とかのあれはしてなかった。
500	有希	もうないんだけど。7ない。
501	清水	7、なんか7すっごい最後もう、ざわざわしてて起こすのも多分。
502	有希	だって244とかも（騒々しい）って書いてある。
503	清水	分かんなかったぐらいなので。
504	有希	そんなうるさかった。
505	隼二	え？7って最後でしょ？
506	清水	え？
507	隼二	場面7って最後。
508	鉄也	忘れてなかったら・・・

509	愛美	先生、誰も言わないならいいですか？215番ですかね。で、悠次さんが、数えに行ってくれたっていうところもいいと思うし、250番から252番の人が、「私がしましょう」「僕がしましょう」と進んでしようと思ってるのでいいと思います。
510	良郎	え、ラストこれ全部？最後まで7ですか。
511	悠次	そうだよ。
512	清水	もう分かんなくなった最後のとこ。はい良郎くん。
513	良郎	僕は234と233のとこなんですけど、秋山先生が「誰が出すの？」っていうところで「先生のポケットマネー」って、そこまでは誰か突っ込むと思うんですけど、笑ってるんですよ。まあ、虎雄くんはみんな、これ笑ったと思うんですよ。
514	鉄也	虎雄くん、発言しなかっただけで笑ってたよね。
515	良郎	結構笑ってたと思うんですよ。僕も笑ってたんですけど、止めたほうが良かったかなあと、笑わないで止めたほうがよかったかなあと。
516	有希	良かったかなじゃなくて、もう止めなきゃ。
517	鉄也	先生、ポケットマネーだったんですよね？
518	愛美	言うたびに笑いよる。
519	隼二	だいたいふざけて言うとき分かる。
520	良郎	あと、240番の鉄也さん。
521	愛美	またかよ。
522	良郎	これも良い方ですよ。数ある中の。あれ、「俺」とか使ってた鉄也さんがこのとき「みなさま」というていねいな言葉をつかってたので良いなと。（悠次；すばらしい）あと、262の鉄也さんで、
523	鉄也	また俺かよ。
524	有希	鉄也くん好きだね。
525	良郎	これもいい方ですよ。「もう忘れてますよ、忘れてますよ、そんなん」ときて、これは鉄也さんに聞いたんですけど、その、演技してるんですよ。ここは。「学校来て、ああ、ない」って演技してるんですよ。みんなに必死に伝えようとしているところがいいなと思いました。
526	清水	最後、あ。じゃああの、まあ時間のあれですね、都合で、最後にというところで今日やってみて話し合ったときの感想を書いてください。えー、書いて発表する形で最後まあインタビューの代わりにしたいと思いますので、（良郎：考えたことは）気付いたこと考えたこと、まあ分けなくてもいいので、書きやすいように書いてください。
527	良郎	一応2つとも書くということですか？
528	清水	それは、はい。どちらでもいいですよ。
529	有希	自分のことでも良いんですか？
530	清水	はい、どうぞ。
531	秋山先生	5分ぐらいでいいかな。最後の分は。今日の話し合いで思ったこと。
532	有希	（清水、タイマーのリセットの仕方が分からない）どうしましたか、先生？
533	良郎	リセットは。
534	秋山先生	今、お話はしません。
535		（各自、記入する）

536	隼二	先生、字汚いですか？
537	清水	いや、読めるよ。
538		（5分間のタイマーが鳴る）
539	清水	そしたら、書けた人から、できたらみんな順番に発表してもらいたいので、書けてる人から。できればね。
540	悠次	はいはいはい。お願いします。
541	良郎	はい。ピン。ピン。（まっすぐに手を挙げる）
542	清水	じゃあ良郎くん。（愛美：じゃあ）じゃあは良くない。すみません。
543	良郎	最初、1つしか印をつけなかった僕だけど、2回読んだらいろんな人の良い意見があって、それを全部発表できて良かったです。
544	清水	はい。じゃあ悠次くんは。
545	悠次	はい、えっと、自分のおかしい、自分の意見でおかしいところが数多くあったけど、中学校ではそれを直していきたい。あと、相づちが少なかった。1番最初はちょっと多かったように感じて、このときは少なかったので相づちとかそういうのをもっとして聞きやすくしたらいいと思います。
546	清水	最初って言うのは前やったときはってこと？
547	悠次	（前）は、相づちも多かったと思う（拍手）。
548	清水	彩子さん。
549	彩子	立つんですか？
550	清水	いや、どちらでもいいですよ。
551	秋山先生	もう、座っていいよ。
552	彩子	今日の話し合いは、えっと、このまえの卒業前の奉仕活動についてのことでしたけど、話し合いのときに気付かなかった良かった発言や直した方がいいことなどがたくさん出たので、この話し合い、今日の話し合いを次にいかせればと思います。（拍手）
553	清水	はい。愛美ちゃんいいよ。
554	愛美	箇条書きしてる。（清水：はい、どうぞ）はい。言葉遣いを気をつけようと思いました。で、ふざけていたらダメと突っ込もうとも思ったし、あの、そんときふざけていたときに一緒に笑っちゃだめだったということ。で、ひどいことを言わなくて、でも、良いことを言っていて良かったし、まあ拍手も出来ていて良かったと思います。（拍手）
555	清水	じゃあ有希さん。
556	有希	いいよ。どうぞどうぞ。
557	隼二	先生、女男（という順番だから）。
558	有希	いいですよ。
559	隼二	じゃあ言います。あの、最初読むときはなんですかね。
560	有希	足。（隼二、足を組んでいる）
561	秋山先生	ちゃんと言って。
562	隼二	最初読むときは意見が、あの、人の読んだときはあんまり見つけられなかったんですよ。だけど、友達とかが言ってその、気付いたらたくさんあったなと思いました。考えたことは、やっぱいいです。はい。（拍手）
563	清水	じゃあ有希さん。

564	有希	はい。えっと、自分の発言が前よりも増えたなと思いました。あと、読んで気付いたことでいいですか？（清水：はいはい）全体的に見るとちょっと言葉遣いが汚いところが多かったし、53番で間があいたりしてて、ちょっと間はあかないようにしとけば良かったなあって思いました。あと、手を挙げて発言できるようにしたかったです。なんか座ったままで言うことが多かったので。あと、ちょっとふざけてた雰囲気があったので、う一ん、まあそこも直したいなと思いました。はい。はい。（拍手）
565	清水	まだ言ってない人で言える人いますか？鉄也くんはどうですか？
566	良郎	良いこと書いてますよ。
567	有希	良いこと書いたの？
568	鉄也	僕は前の授業記録のときよりかつなげる言葉が多くなっていたので良かったと思いました。で、僕は暴言じゃないけど、笑いが多かったので中学校ではちょっと気持ちを切り替えて真面目に発表、授業記録じゃないけど、していきたいと思いました。また、座って言うんじゃなくて、手を挙げて立って言うのをちゃんと身につけていきたいなと思いました。（拍手）
569	清水	隆司さん何か言えそうですか？
570	隆司	ちょっと待ってください。
571	清水	はい。ちょっと待ちます。美沙さん、どうですか？はい。
572	秋山先生	今日のこの話し合いの感想とかはないの？
573	隼二	話し合いの感想。
574	秋山先生	今日の、
575	清水	話し合いの感想。
576	有希	楽しかったです。
577	秋山先生	どこらへんが楽しかったのか、有希ちゃん言って。
578	有希	え一、ああ、はい。楽しかったです。えっと、う一んと、う一ん、何番やったかな。ああ、なんか話が大きくなって国会、国会ですかね。国会の話になってて、例っていうかちょっと広くなったけど、その例えちょっと分かりやすくて、面白かったし、あと虎雄くんのなんか、（愛美：的外れな）なんだ、違う発言も、ああ案外役に立ってたんだなあとか思って面白かったです。
579	清水	ああ。
580	有希	はい。なんだこれ。
581	清水	良郎くん。
582	良郎	え一僕もなんですけど、あの、最初ですね。僕、来る前は2時間もあってちょっと嫌だなあと思ってたんですよ。
583	鉄也	本音を言ったら。
584	良郎	でも、話していくうちに、まあ時間のことを忘れて（有希：あっという間だったな）、ちょっと自分を、鉄也さんも言った通り、自分の思ってることを全部ピシッと言えて、でまあ時々笑いもあり、真剣なときもありで、いい授業を語る会が出来て良かったなと思いました。（拍手）
585	清水	はい。愛美さん。
586	愛美	あの、私も楽しかったですね。自分の悪いところもちゃんと見つめなおせたし、鉄也さんと良郎さんの会話が、会話も面白かったです。
587	清水	隼二くん。

588	隼二	あの一、僕たまにいけないことを言ってたじゃないですか。あの、ほんとにその、当時は（愛美・有希：当時）は、あの僕言ってることに、勝手に言ってるんですよ。そんな意見を考えずに。でも今見たらいけないじゃないですか。だから、言葉を発言するときは気をつけて発言したいなと思います。（拍手）
589	有希	うん。入れ替えんとね、心を。
590	鉄也	言ったような。
591	清水	隆司くん、言いますか？
592	隆司	はい。自分で読んでるときにはちょっと分からないところもあったんですけど、みんなが、気づいたことをみんなが話し合っているときに理解できました。
593	清水	聖子ちゃんや美沙ちゃんは。（聖子、挙手）はい。
594	聖子	私は今日自分の意見を言えなかったので今度話し合いなどがあるときはちゃんと自分の意見を言えるようにしたいと思います。（拍手）
595	美沙	えっと、授業について話し合って、この前の話し合いのことで良いことや悪いところを見つけて、まあ私はあんまり意見を言えなかったので、中学校ではそれを直したいなと思いました。（拍手）
596	清水	あと1つだけね、あの一、まあこれインタビューに代えるっていうことなので、今回この記録をですね、まあ変えて、ここにメモできるようにしたっていうのもすごく変更したのと、あと場面の名前を入れたんですけど、その点についての感想をちょっと、まあ言える人は言っていただければ。じゃあ彩子さんお願いします。
597	彩子	えっと、場面、あ、気付いたところとか考えを書けるところに対しては、思ったことなどをメモできるので、いいなあと思ったし、場面を書いてもらっていたのは、場面が変わるところが分かって話し合いがしやすかったです。（拍手）
598	清水	じゃあ、隼二くん。
599	隼二	あの、先生が意見言うとこ1つ1つ書いてるじゃないですか、気づきと考え。これ、その、言葉の量に合わせて、大きいとか小さいとかあるじゃないですか。だからですね、小ちゃいことばでも深い意味があるやつあるんですよ。だから、細かくなったので、線がなかったらいいんじゃないかなと思いました。
600	清水	ああ、分かりました。
601	愛美	え、あった方が。
602	有希	ちょっと広かったほうが書きやすかった。
603	清水	はい。ありがとうございます。じゃあ、有希さん。
604	有希	あ、じゃあだって。えっと、メモ欄あったじゃないですか。すぐ書ける。書けるから忘れないので、あの、意見言いやすかったし、場面分けをやってたからちゃんと区切り区切りがあったので、なんでしょうね、なんでしょうか。区切りがあったからやりやすかったです。はい。
605	清水	あと、ちょっといい？有希さんの読み方で、ちょっとこっちから見えてる、色の分け方、黄色と水色とピンクの分け方をちょっと説明していただければ。
606	愛美	紫。
607	有希	紫もあります。赤は良いなあとか思うやつで、青はちょっとこれはどうかなあ、いけないなと思う意見で、黄色はこれはなんか微妙な、これは良いのか悪いのか分かんないなっていうのと、紫は疑問だったんで黄色と一緒です。

608	清水	はい、ありがとうございます。愛美さんお願いします。
609	愛美	昔、昔じゃない。前の授業分析のときは、数が限りがあったじゃないですか。限りが。数に限りがあったんで、まあ細かいところとか書けなかったけど、今回は横にメモ欄があったので、すぐに書けるし、良いなあと思ったことは、細かくてもすぐに書けたので良かったです。（拍手）
610	清水	分かりましたー。鉄也さん挙げてました？
611	鉄也	もう、ほとんど皆さんと同じです。
612	清水	分かりましたー。えーっと、それでは今日のこの授業について語る会はですね、終わりにしたいと思います。2時間、なんか僕もあっという間に感じるくらいみんな真剣に、春休みだからなんか真剣に話し合ってくれないかなと思ったんですけど、みんなちゃんとこう真剣に話し合って面白い意見も聞けたので、本当に良かったと思います。で、なんかあの、研究の都合でちょっと書いたやつを回収しないといけないので、回収します。
613	有希	えー。
614	清水	けど、なんか回収してなんか、返せたらいいなと思うんですけどね。なんか代わりに記録を、記録だけでも持って帰りたいという人がいたらコピーがあるので、是非是非。あ、配って大丈夫ですか？（秋山先生：うん）まあ、思い出じゃないですけど、していただければと思います。前の方にじゃあ書いたのはよろしくお願いします。

謝辞

本研究をまとめるにあたり厚くご指導・ご助言をいただきました九州大学教育学部田上哲教授に深く感謝いたします。研究の“け”の字も分からない学部４年生の卒業論文に始まり、修士課程２年間と博士後期課程３年間はみっちりと研究の何たるか教えていただきました。果ては結婚式の仲人までお願いすることとなり、公私に渡りまさに私の人生を支えていただきました。

また、貴重な授業実践を提供してくださいました東小学校秋山正枝先生、平成22・23年度６年生のみなさん、本当にありがとうございました。これまで私は 100 回近く東小学校に通ってきました。私は今、この東小学校の一員であるかのように感じています。それもひとえに東小学校の皆様の温かい、本当に温かい人柄によるものだと思います。東小学校でたくさんの方々と出会い、私の人間としての幅が広がったように感じています。今後、大学研究者として少しでも皆様にご恩返しができるよう研究活動に精進していきたいと思います。

最後に、毎日おいしい食事を作ってくれた母、私の取り留めもない研究の話を聞いてくれた父、私を励まし続けてくれた妻あゆみ、息子さねひこ、娘ゆいに心より感謝したいと思います。こうして風邪ひとつひくことなく、研究に打ち込むことができるのは家族のお陰です。ありがとうございました。

2014年３月吉日　清水　良彦