

1. 教科の枠を越えた学び合いを省察する授業研究と それを基にした学級づくりをめざして

美濃市立中有知小学校 古川 克己*

1. はじめに

昨年度、本大学院において修士論文作成に向けての研究をしながら、現場で自己の教育実践を見つめ直す機会を得ることができた。そこでは、自己の授業記録を作成し、教師として授業の中で子どもたちがどのように学びを形成していくのかをじっくりと見ることや、その過程で教師がどのような支援、言葉かけといったものをしていくとよいのかなど、授業を省察することを通して普段の授業研究とは一味違った意味のある経験を積むことができた。また大学院在学中には、他県の様々な教育実践を目の当たりにして、子どもたちが学び合うということはどういうことなのか、つまり授業というものの捉えについてじっくりと再考する機会を得ることができたと考えている。

これらの経験を手がかりとしつつ、現在、学級担任としての教育実践に具体的に取り組んでいるが、本稿では、授業をコアとする教育実践の研究をどのように行えばよいか、そこでの教師のスタンスについての見解を述べたい。

2. 「学び合い」と学級づくり

(1) 授業というものの捉え

子どもたちは普段、主に学校生活の中の授業の中で「学び」を獲得している。各教科の授業の中にそれぞれの「学び方」というものがある。それを身に付けていく、習得していくという考え方がある。最近では、各教科の基礎・基本の徹底というねらいのもと、それぞれの教科の学び方を強く定着させていくことに教師の指導力が問われている。確かに授業の各教科には専門性がある。数学的な考え方、科学的なものの見方・考え方などといったものがあるであろう。しかし、少なくとも人間の初期の学びの段階としての小学校においては、学び方を分化してそれぞれを修得させていくという考えではなく、むしろ統合的に全体性を捉え、その子がその個のくらしぶり⁽¹⁾の中から、自分の外にある人や、もの、出来事に対して、どのように向き合って学び、自分に吸収しようとするのか、その対象へのかかわり方の全体性を「学び」と捉え、子どもにその学びを自覚させ、学びの力をつけさせていくことが重要であると考えられる。

例えば、具体的な子どもの姿でこのことを考えてみることにする。過去に私が担任した6年生の児童にK男というやや落ち着きのない児童がいた。算数の「平均」の授業の中で、表から平

* 平成17年度岐阜大学大学院教育学研究科修了

均値を求めようとするのだが、彼の活動の様子をじっくりと見てみると、平均値を求める時に、電卓は正確に打っているのだけれども、表に書かれてある数値を飛ばしたり、同じ数値を二度くり返したりして読み取るために正しい平均値が求められないでいる。しかも電卓を打つことに夢中になり、答えを求めたらそれでよしとして、その問題点に一向に気づかないでいる。そこで私は、「電卓でその数値を打ったら、その表のところに印を打っておくといいよ。」と技能面にかかわる助言をしたところ、彼はそれに応じて数値の横に印を打つことにより、正確な答えを出せるようになった。この私の助言によってK男は、「電卓で計算する時は、間違えないようにするために、表に印を打って一つ一つ確認しながら電卓を打っていくとよい。」という算数の電卓を使う際の「学び方」を表面的に習得したのである。「電卓を使うときには、正確に打つために表にある数値に印をつけながら打つ。」これは、計算のコツのようなものである。しかし、ここからが問題である。教師がそのような学びのコツを量的に習得させていくだけでよいであろうか。それだけで「学び」は十分なであろうか。この「学び」は子どもにとって受身的なものにとどまっているのではないだろうか。

確かにそのようなコツを教えて、練習させ、間違えることを極力なくすように計算できるようにすることは、ある程度必要な手だてであろう。しかし、それ以上にK男が「あれ、これではおかしいぞ。」と自分の中で問題点に気づき、「どうしたら正しい答えが求められるのだろう」と問題に対して、自分から正していく方法を探し求めていくように、主体的な「学び」の姿を育てていくことがより重要である。そして更には、「電卓を使うときには、正確に打つために表にある数値に印をつけながら打つ。」のように、何か活動する時に一つ一つ丁寧に考えていくことの重要性が、算数という教科の授業の中だけの問題ではなく、教科の枠を越え、自分のくらしぶりの中につながるものとしてあるのではないかと気づくことが求められる。実際に、算数の授業の中に見られるK男の何か一つのことに夢中になり過ぎて丁寧に欠け、自分の問題点に気づかないでいる姿は、彼のくらしぶりの様々なところで見受けられる。彼の友達関係づくりの様子で考えると、彼は学級の中でとても明るく友達と休み時間に遊んだり話をしたりする姿をよく見る。しかし、彼のちょっとした軽はずみな言動が、友達を怒らせ、小さなトラブルを招くことは多くあった。人間関係を豊かにしようと仲間と積極的にかかわろうとするのであるが、かかわり方が雑であるために十分な信頼を得られないでいる。このことは、まさしく先に述べた算数の姿とながるところであり、むしろそのような人間関係づくりの粗雑さが、教科の学習の中にそのまま表れていると言ってよい。そう考えると、教科の授業をはじめ、彼のくらしぶりの中のいろいろな場面で、教師が絶えず助言を与え、彼に注意を払うように指導していくことは、彼からすれば受身的な「学び」の姿でしかなく、できるようになったとしてもその場だけのものというもので本質的に学んだということにならないのではないかと。そうではなく、彼のくらしぶりの中から気づかせることによって、「学ぶ」ということの意味を捉えさせていく。例えば彼の場合、学級の中で多くの友達から信頼を得ている仲間の友達に対するかかわり方について、行動や考え方から自分と比較し自分見つめをするような手だてをうつことを考えてみてもよいだろう。また、先ほどの算数の平均の求め方の習得で考えると、教師がすぐに教えてしまうのではなく、問いかけることによって気づきを促す、彼への働きかけの工夫も手だての一つであろう。そのように対象へのかかわり方が自分はどのようなのかということについて気づかせ、そして主体的に自分の力で問

題を追究していくための手だてを打っていくのが教師としての重要な役割である。

このようなことから、授業というものの捉え方について、授業は単に各教科の学びの技法を習得していく場ではなく、子ども一人ひとりに自分を振り返り、自分の変革につながるための気づきの力を育てていく場であると考えようになったのである。

(2) 堀川小の教育実践から学んだこと

教室の中で、子どもたちが一人の個のくらしぶりを通して話し合いを進め、練り合い、その個のくらしぶりを想像したり、自分の考えを振り返ったりして、自己の変革につながるための気づきの力を育てている実践がずっと以前から地道に実施されている。富山県富山市立堀川小学校の朝の会、帰りの会での「くらしのたしかめ」がそれである。大学院在学中にこの学校を訪問し、普段の授業の中に、子どもどうして話し合いを進め、その中でその個が課題に対する自分の考えや追究してきたことを思う存分に出し、それについてまわりの個が積極的にかかわっていくという、いわゆる「練り合う」姿の豊かさを見出すことができた。この練り合いのある授業の基盤になるものが朝の会、帰りの会の話し合い活動「くらしのたしかめ」にあると考え、その実践から学んだことを通して、学級担任として授業研究の方向性を示したいと考える。

堀川小学校では、朝8時40分から15分間、帰り2時30分から15分間の2回、「くらしのたしかめ」の時間を設定している。朝に活動する「くらしのたしかめ」では主に、子どもたちが学校の外の自分のくらしぶりを学校の中、つまり学級担任が司会として進める話し合いの中で学級の仲間へ広げ、子どもどうして学校の外での経験とそれに伴う実感を共有し合う場になっている。一方、帰りの活動で行う「くらしのたしかめ」では主に、学校の中での自分のくらしぶりを見つめ直し、自分なりの考えや思いを学級の仲間へ広げて共有し合う場となり、そのことに基づいて、自分の普段の（外の）くらしぶりを見つめ直すことにつなげている。

これまでの朝の会、帰りの会は、子どもたちが授業を中心とした学校生活を主体的に参加しているかどうか、めあてを立てたり（「一日のめあてづくり」）、学校生活の態度面の自己評価や相互評価（「よいところ見つけ」、「日直や給食、掃除の当番活動の反省」など）をしたりして、学校は学ぶところであるという意識化、意欲化を図り、子どもの家庭での生活と学校での生活との切り替えを図る役割を果たしていた。ところが堀川小の「くらしのたしかめ」では、その場が個の普段のくらしぶりと学校でのくらしぶりをつなげる機能を果たし、子どもたちは話し合い活動を通してお互いのくらしぶりを見合い、お互いの感じ方、考え方に思いをはせ、思いをめぐらせ、それを通して自分の生活を見つめ、ととのえていく学びを営んでいるのである。

朝の会やそれに類する朝の活動の時間帯において、話す力や聞く力を子どもたちに付けさせていくためにスピーチ活動を取り入れている教育実践はあったが、この「くらしのたしかめ」は、子どもたちに話す力や聞く力といった能力を身に付けさせていくことをねらいとしているのではなく、個のくらしぶりを学校生活の中につなげ、それを子どもたちがお互いに見合い、談話することを意義としている。そこには、その個がどのようなくらしぶりを行っているのか、経験を聴き合い、想像しながら、その個が味わった実感を共有し、そして、それぞれの個が様々な受け止め方をしながら、その個のくらしぶりを契機として自分のくらしぶりに返して見つめ直す本質的な学びが存在しているのである。

堀川小では、それぞれの学級の中でこのような朝の会の実践を教師と子どもたちが日々営んでいる。教師と学級の子どもたちが、一人の個についてじっくりと腰を据えて個のくらしぶりを見合うことは、自己を振り返り、気づきを促す契機となり、学び合いの場となるだけでなく、学級づくりにおいても児童理解につながる重要な機会である。単に一つの教科の授業の中だけでなく、このような個のくらしぶりを見合う場において、子どもたち一人ひとりの思いや考え、そして実感を、教師や学級の仲間が共有し合うことで、その個を認め合い、学級集団の中に安心感を生み出し、個と個、教師と個とが自分の思いや考えを自然にぶつけていくことができるという自由さも尊重されていく。このような実践の中にこそ、授業づくりの基盤があり、そして学級経営の基盤があると考えられるのである。

そこで、私自身の実践の中で教科の枠を越えたところの「個のくらしぶり」に焦点をあて、話し合い活動を試みたいいくつかの事例について次に紹介していくことにする。

3. 朝の会における学び合いの省察

(1) 「ぼくのわたしのくらしぶり」の話し合い、雑談活動の実践から

この話し合い活動は昨年度の実践である。児童の実態として、自分の考えに自信がもてず、仲間の中で自分の思い、意見を自由に表現することのできない子どもが多いことから、この活動の主なねらいを、「共通のテーマをもとに、どんなことを感じたか、同じような気持ちになったことがあるかなど話し合いの中で、個それぞれの実感を表出し合い、共有感を味わう経験を積むことで仲間意識を高めること」にした。また、話し合いによって仲間意識を高めることで、子どもたちどうして同じような実感を味わったことによる安心感を得るとともに、どのように感じたかという子どもそれぞれの感じ方は自由であり、どの発言も尊重されることを知ってほしいというねらいもあった。

話し合いの話題づくりのポイントとして、①その個が自分のくらしぶりの中で、得意にしていることや自信にしていること。②自分の普段の生活の出来事の中から、学級の仲間は知らないだろうなということ、の2つを大切にすることにした。これらをポイントとすることで、話題の提供者であるその個が自信をもって自分の話題を仲間に広めようと意欲をもつことができ、聴き手は、学校生活ではわからないようなその個の意外な一面を知ることができて、興味を持って話し合いに参加できるようになると考えたからである。そこで、「ぼく・わたしをアピールしよう」という話題を設定することにして、「ぼくのわたしのくらしぶり」の時間に一人ずつ順番に話題を提供し、その個の話題をもとに話し合いを進めていった。またその中で、その個がただ話題を提供し、その話題について思ったことやたずねたいことなどの話し合いの流れを聴き手に委ねるのではなく、「聴き手にたずねたいこと」として、話題を提供する側が、聴き手に対して話し合いの視点を与えることにした。このようにしたのは、話し手と聴き手の双方が主役となるような話し合い活動をねらったからである。またこのことは、話し手が自分の話題の中で感じたことに対して、聴き手はどのように感じたのか問いかけていくことであり、この話し合いが実感を共有し得る営みになることを期待するものでもあった。

「ぼくのわたしのくらしぶり」の話し合いがある前日までに、話題を提供する子どもと教師とが打ち合わせをして、どのようにして自分のことをアピールしたらよいか、聴き手が自分の話題

をもとに話し合いに参加できるためにどんな工夫をしたらよいかなどを一緒に考えていくことにした。教師との打ち合わせの中で、Yくんは、聴き手に関心を持たせるために、ペットの写真を見せて話をすることや、ペットの世話をして楽しいと感じるようになった自己の実感について共感をもったかどうか問いかけてみることにした。

○「ぼくのわたしのくらしぶり」の事例とその考察

以上のような打ち合わせをもとにYくんの話が提供された。Yくんの話は、ペット好きのお父さんが単身赴任であまり家にいない間、彼が代わりにペットの世話をしている、そのうちにペットの世話をするのが楽しくなってきたということを伝えるものであった。

Yくんは発表の中で、2匹のプレーリードッグの写真を見せながら話を進め、そのペットの説明と、どうしてそのペットを飼うようになったのか理由を話していった。また、どんな世話をしているのかを説明し、世話をすることの大変さとその裏の気持ちとしてある大変だけドペットのかわいい様子を毎日見ている気分がほっとすることなどを発表した。そして最後に聴き手に「ペットの世話がとても楽しいと思ったことはありませんか。」と問いかけてから、話し合いが進められていった。

この問いかけに対して、聴き手の子どもたちは、自分の家で飼っているペットについての話を持ち出し、「えさをあげる時が楽しい。」とか「学校から帰って散歩に連れて行こうとすると、喜ぶ様子がかわいいから世話をするのは好き。」などさまざまな反応を返し、ペットの世話が楽しいということについて共感する発言が出てきた。同じ気持ちを味わうという意味においては、意味のある話し合いになっているのだが、やはり発言者が固定していることや、Yくんの話をもとにして、「自分の家で飼っているペットは…です。」「私の家では…」のやりとりとなり、一問一答の話し合いの形になってしまい、Yくんの話が契機にして話題の広がりが見られないというのが課題として残った。

これまでに、「ぼくのわたしのくらしぶり」活動で話題にしたこと（「ぼく・わたしをアピールするものやことがら」）や、実感の共有を促進する試みとしての「聴き手にたずねたいこと」にどんなものが挙げられたかを列記する。

	ぼく・わたしをアピールするものやことがら	聴き手にたずねたいこと
A子	動物が大好きなこと	大切に育てようと思う時はどんな時ですか。
K男	家にたくさんあるおもちゃ	ぼくがおもちゃに思いがあるように、思いのあるおもちゃはありますか。
R男	将来の夢	自分の夢に向かってがんばっていることでどんなことがありますか。
O男	習字を習っていること	みんなの習い事をはじめた理由は何ですか。
C子	裁縫や料理をすることが好きなこと	自分が今、何かを作ることでどんなものを作るのが好きですか。
M男	少年団で野球をやり続けてきたこと	やり続けてきたことが終わってしまうという感じについて、同じような経験はありませんか。

Yくんの事例の他に、例えばこの表にあるK男は、自分の部屋に片付けてあるおもちゃ箱をデジカメで撮影した写真を見せながら、小さい頃からのたくさんのおもちゃを今でも大事にしていることを話題にして、特に自分の思い入れのあるおもちゃについて話を進めた。そして、K男が聴き手に自分の思い入れのあるおもちゃについてたずねると、さまざまな反応が返ってきた。懐かしいおもちゃの名前を挙げ、どうして自分がそのおもちゃに夢中になっていたか語り出したり、そのおもちゃを今どうしているのかなど聴き手どうしの間で、質問とその答えが自然に表れたりして、談話として学級に広がっていく様子が感じられた。

ことある。」という実感の共有を生み出すことをねらいとした。またその談話の中で自己を振り返り、気づきを促す契機を作り出すために、話題の提供者は、話し合いを終えて考え直したことを話し合いの最後に述べ、参加者は、その話し合いをめぐって考えたことを文章にして表し、自己を振り返る場を設定することにした。教師の立場としては、すべての発言を受け入れることを前提とし、個々の発言を板書して、子どもたちの考えにつながりがあるかどうか探る役目に徹することにした。

○「くらしのたしかめ（くらしの中で考えていること）」の具体的事例から

S男のお題は、「なんで進んで自主学習のできる人があるか。」であった。この話題を提供した理由は、家で学習をしているとすぐに飽きてしまい、30分くらいで終わってしまうから勉強が飽きないやり方について知りたいということであった。S男の理由を聴き、算数を得意にしているK男の発言をきっかけに話し合いが弾んでいった。話し合いの様子から次のような意見が絞られてきた。

S男と同じように面倒くさいと思って飽きてしまうことがある。 ⇒ 実感の共有

K男：計算ドリルの割り算が面倒くさい。2問ぐらいやって終わるという繰り返し。とばしてやる時が多い。(H男：(付け足し発言)ぼくも割り算の筆算が面倒くさいと思ったことがある。)

N子：漢字ドリルでやるのが面倒くさいと思ったことがある。だから、学習のはじめにどういうふうにするのかを決めるようにしている。

K子：勉強が長く感じる時がある。だから時間を計って勉強している。

勉強したあとのことを考えて、勉強を進めている。 ⇒ 勉強の方法の示唆①

H子：あとのことを考えて、こうすればあとで楽だなと思ってやれば、その時一生懸命にできる。

F子：これだけやれば、勉強が少なくなると思ってやる。

ごほうびがもらえるというやり方で勉強を進めている。 ⇒ 勉強方法の示唆②

O子：勉強した時間分だけ、ゲームをやらせてもらえるので勉強を集中して頑張っている。

A男：机の上にお菓子を置いて、1ページ学習したらお菓子を食べるというように自分で決めてやる。

この話し合いを終えて、話題提供したS男は、次のような振り返りを日記に書いた。

今日ぼくが発表したことについて話し合いました。ほとんどの人が発表してくれたのでよかったです。ちょっとおどろいたことは、頭がいい人でも勉強がめんどくさい、やりたくないといほとんどの人が言っていたからです。その時にちょっとの人が、「1ページに1個おかしを食べたら?」「ぼくはゲームをやったら1ページ増やすぞと言われる。」などいろいろなことを出してくれました。その中でA君が言ったおかし1ページ1個をもとにして、2ページでちょっとおかしを食べるということにしました。「みんなも勉強は、いやなんだからぼくももっとやらなくちゃ。」と思いました。

これらのことからわかるように、この話し合いを終えて子どもたちは、「みんなも勉強は面

倒くさいと思ってやっているのだ。」という実感を共有し、そこから自己の振り返りをして、新しい自分の方向を導き出そうとしている。話し合い活動によって気づきを生み出し、自分のくらしぶりを自ら変えようとする個の姿が見られる。このような営みが学び合うということではないだろうか。そして、このような経験を積み重ね、個と個、個と教師のお互いがつながりを探り合うことによって、普段の授業の中での「練り合い」が豊かになっていくのではないだろうか。これからの実践において、一見、遠回りな研究ではあるかもしれないが、学級担任ならではの学級経営の基盤づくりとして積み重ねていきたいと考えている。

4. 個のくらしぶりや個と個とのつながりを探り合う授業研究をめざして

朝の会、帰りの会という学校の毎日行われる営みは、授業と同様に子どもの学びが促進されていく大切な時間として、今後正面から実践研究を進めていく必要があると考える。そして「くらしのたしかめ」のような個のくらしぶりを見合う活動を通して、教師は個の発言の背後にあるものを想像する力を高めたり、発言から個と個のつながりを探り合ったりして教師としてのセンスを磨いていく貴重な授業研究の機会として捉えていきたいと考える。また、こういった取り組みを教師どうしが見合い、教師どうしの多様な個の捉え方を学び合うことによって、一授業の指導方法を学ぶという普段の授業研究とは違ったセンスの磨き合いが進められていくことを期待したい。

そして学級担任として、子ども一人ひとりを理解していくためにも、個のくらしぶりを子どもたちと一緒に見合い、想像し合い、考え合う。そういった営みの継続的な取り組みが、よりよいくらしを求め合い、お互いに学び合える学級集団を創り上げていくと考えるのである。

《注釈》

(1) くらしぶり＝その個が生活や学びの中で身につけてきたくらしのし方、生活のととのえ方として筆者が定義し、個の生活の全体性を表すものとする。