

学習と「話す」

前田 昌平

Learning and “Speaking” “Talking” “Asking” and “Dialoguing”

MAEDA Shouhei

(Received January 7, 2015)

キーワード：話す、働きかけ、学習の素材、追究、言語環境

はじめに

「話し、考える力」の差異は、個々人の言語環境の違いによるものが大きい。人は言葉を獲得し、言葉によって思考する。その言葉を獲得していくプロセスが人格を形成していく。意思伝達に使える言葉を獲得していく途上での周りの人との関わりが人を育てる。温かい思いやりや気配りを肌で感じることができる人的環境は、自分自身を含め、人を大事にする心持や考え方を育てていく。知的好奇心を湧き立たせ、人の温かさを感じる言語環境の有無が、「話す」という行為を支え、「考える力」をつけていく大きな要因の一つになると考えている。

ここでは、教師－教材－子ども(学習者)が生み出す授業(学習)場面での「話す」に着目する。教材と向き合う子どもへの教師の働きかけの積み重ねが子どもの「話す」を鍛え、「考える力」を伸ばしていく。学習素材との出会いが追究する学習活動につながるかどうかは教師の「話す」にかかっている。子どもの「話す」が「みんなで考え、みんなで深める」学習の手段になり、子どもが自ら動き出す原動力になるかどうかは教師の「話す」力にかかっている。そのことを2つの授業記録にある教師の「話す」を比べることで探していきたい。

1. 2つの授業記録

1-1 授業A「小2 社会科―バスのうんてんしゅー」

- T 1 では始めましょう。「6月19日」です。<板書①>今日は<板書②>いいですか。
- C 2 (不審そうな声で)バス？
- T 3 バスを知ってる人、手をあげなさい。
- C 4 (当然という感じで)はあーい。
- 田島 5 だっていつも学校に行くとき乗ってるもん。
- T 6 じゃあ、バスについては、大体何を聞かれても大丈夫だな？
- C 7 (「うん」「うん。大丈夫じゃない」など、大さわざである)
- T 8 バスについて、まあ、大体答えられる人、手をあげてごらん。
- C 9 (自信なさそうに)はあーい(数名)
- T 10 あれ、バス知らないの？
- 井坂 11 大体答えられないもん。
- 石松 12 いつも乗ってるわけじゃないもん。
- T 13 大丈夫な人、手をあげてごらん。
- C 14 (挙手7人)
- T 15 あれえ、じゃ、バスに乗ったことがある人、手をあげてごらん。

C 1 6 (全員挙手)

T 1 7 はい、それでは、先生がこれからむつかしい質問をします。

佐藤 1 8 簡単なんだよ、こういう時に限って。

T 1 9 (発問 1) バスには、タイヤが何個ついていますか？

C 2 0 ハーイ ハーイ！(大騒ぎ)

須戸 2 1 4こ

井坂 2 2 8つ

橘 2 3 ちがいます。

鈴木 2 4 6つ

T 2 5 あれ、もう他にないの？

川口 2 6 やっぱり 4つ！

高村 2 7 4つじゃないよ。それじゃエンジンを支えきれないもの。

T 2 8 えー、バスのタイヤ<板書③>

林 2 9 ダイアナ妃！

T 3 0 ダイヤじゃないぞ。4こ、6こ、8こ。

C 3 1 ちがーう。

C 3 2 ちがいまーす。

T 3 3 3個という人いませんか。

石松 3 4 3個？3個の車ってあるんだよ。

川口 3 5 前に1個に、うしろ2個。

T 3 6 佐藤君、起立。これはどちらが正しいですか？

佐藤 3 7 8個。

C 3 8 ええーっ！

川瀬 3 9 それじゃスピードが遅くなっちゃうんだよ。

佐藤 4 0 6個だ、6個。えーっ、待って。6個だ。だって、後ろに4つに、前に2個だもん。

T 4 1 うそばっかり。

T 4 2 これは、こうしておきましょう<板書④>

田島 4 3 はい、違うこと。絶対に6個だ。絶対！

高村 4 4 バスによってさ、西武バスとかさ、東武バスとかさ、そういうのってタイヤの数が違うんじゃないの。

竹村 4 5 そうだよ。ミニバスは4個だもん。

T 4 6 よく知ってるね。バスによって違う。タイヤの数？「都バス」はどうでしょう。都バスは？4個という人手をあげてごらん。

C 4 7 (6人)

T 4 8 6個という人

C 4 9 (27人)

T 5 0 8個という人

C 5 1 (6人)

T 5 2 これ以上の人いませんか。じゃ、タイヤの数はわからないということにしておきます。

佐藤 5 3 絶対6個(各児童が、自分の考えを声に出して、にぎやかである)

T 5 4 (発問 2)バスには、つり皮が何個ついていますか？

C 5 5 (大声で)えーっ！

田島 5 6 だいたいいい？

T 5 7 だいたいとかダメだ。

竹村 5 8 20個だと思います。

高村 5 9 あまりつり皮が多すぎてもさ、座る人が迷惑したりするから。だからね、大きいバスにはだいたい50個ぐらいあった、中くらいのは20個ぐらいあって・・・。

田島 6 0 バスには、いろいろなバスがあつてさ、手すりは何個なんて決まってないよ。

- T 6 1 そんなことないよ。法律で決まってるんだよ。
- C 6 2 ええっ？
- 佐藤 6 3 先生は「都バス」っていったんだから、「都バス」でやれよ。
- 根本 6 4 でも、バスはバスじゃないか。
- 清水 6 5 19個
- C 6 6 20個、50個、30個(思いつくまま発言している)
- T 6 7 19個、20個、50個・・・
- 林 6 8 15個
- 内田 6 9 25個
- 福田 7 0 40個
- 杉本 7 1 39個
- T 7 2 ハイ、じゃ、これはわからない。つり皮の数<板書⑤>わかりません。
- 高村 7 3 あたりまえじゃないか。大きさによって違うんだから。どのバスを答えていいかわからないんだから。
- (前田) このあと、新たな発問を重ねながら授業が進んでいく。紙面の都合上、主だった教師と子どもの発言を抜粋して記す。そのために発言番号がとんでしまうが行間を空けずに記す。
- T 7 4 (発問3)よし、もっとむづかしいこと聞くよ。座席の数は、いくつある？
- T 8 3 これもわかりません<板書⑥>
- T 8 7 啓太君はあんなこと言ってるけど、先生が調べたら、法律で決まっていたよ。
- 餅原 8 8 うそばっかり。
- T 9 0 先生が今言ったら、君たちが調べる楽しみがなくなるじゃないか。その手にはのらないよ。
- T 9 6 (発問4)ブザーの数は？
- C 9 7 ええーっ！
- T 1 0 2 それもでたらめ。全然ちがう。
- 橘 1 0 5 先生、決めつけないでよ。
- T 1 0 6 (発問5)ハイ、窓ガラスの数は？
- C 1 0 7 ええー！
- T 1 1 2 廉太郎君、武司君、毎日バスに乗って、バスに詳しいぞーといていたけど、どうですか。武司君、どうですか？感想？降参？
- 武司 1 1 3 降参じゃない。
- T 1 3 3 このままバスのことを聞いてもしかたがないな。
よし、そうだな。誰がいいかな。誰か運転手になって。みんなバスに乗ったことがあるでしょ。バスの運転手どんなことやってるかな。
- T 1 3 7 運転手、誰がいいかな？
- T 1 4 4 お客は誰がやるの？
- T 1 4 8 みんなもお客さんだよ。この2人もそうだけど。(黒板につり皮を書く⑧、2人の身長が極端に違うので、手でもつまねをさせた)
- T 1 6 2 いいか。運転手の前に何があるかね。ここにガラスがあります。見えますか？
- T 1 7 0 はい。いいですか。運転手が今から運転しますからね。内田君に乗ってもらいますから。はい、内田君、外から中に乗って下さい。
- T 1 7 8 運転手は、なんていったらいいですか。停留所に止まったんだよ。
- T 1 9 0 はい、お客が乗りました。運転手はどうする？
- 佐藤 1 9 1 「今から発車いたしまーす。つり皮におつかまり下さい」っていう。
- T 2 0 0 はい、内田君が乗りました。他の人も乗ってください。
- T 2 2 4 乗ったのを確かめてからドアをしめるんですか？
- T 2 4 3 (発問6)運転手は、運転している時、どこを見て運転してるでしょう？
- T 2 5 5 運転手が見るのは、前だけじゃないの？

T 2 6 7 (発問7)もう1つ聞きます。

バスの運転手は、運転している時に何を考えているでしょう？

T 2 7 1 先生はね、バスの運転手はね、晩のおかずは何かなって考えていると思うんだけどな。

熊倉 2 7 2 私もそう思う。(大笑い)

田島 2 7 3 みんなが終点についたら、給料のことを考える。乗っているときは、考えてるふりをして、運転中は安全のことを考えている。

T 2 8 3 (発問8)交差点の真ん中で、黄色になったらどうする？

T 2 8 9 それじゃ、交差点に入る前に黄色になったらどうする？

T 3 0 6 (発問9)あっ、子どもが飛び出てきました。うわっ！(大声を出し、林君を田島運転手の前につき出した) さあ、どうしますか？

T 3 1 5 (発問10)バスの運転と電車の運転は、どちらがむずかしいでしょう？

高村 3 1 6 電車はよけられないからむずかしい。命かけるよ。

石松 3 1 7 レールがあるから楽。

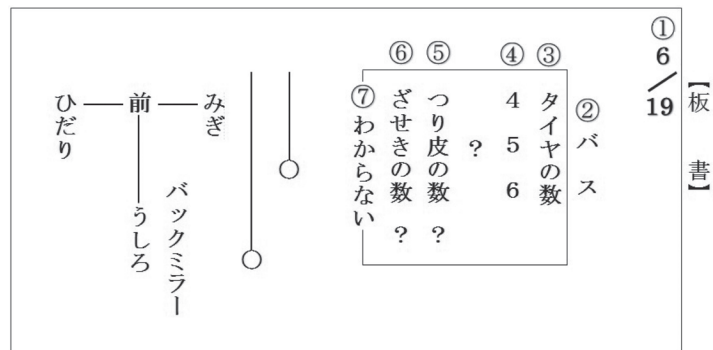
(このあと、橘と高村のはげしい言い合いがある。しばらく、みんな2人に注目する。間合いをみてー)

T 3 1 9 バスの方がむずかしいと思う人……。

電車の方がむずかしいと思う人……。

(電車の方がむずかしいという子どもが多かった。しかし、高村は「バスはよける道があるが、電車はないので、電車の方がむずかしいと猛烈に主張していた)

あした、この続きをやります。



1-2 授業B「小4 社会科—住みよいくらしをささえる—(くらしとごみ)」(児童名—仮名)

T 1 今日「ごみを少なくするには」ということで発表してもらいます。いよいよ、ごみの勉強のまとめになるところですからしっかり考えて発表してほしいと思います。どの列からいきますかね。発表はできるだけ具体的にね。おっ、自分から手を挙げている人がいるね。他にも自分から発表しようという人いますか？おっ、いるねえ。それではそういう人から、今日は発表してもらいましょうか。まず藤町くんからどうぞ。

藤町 2 燃えるごみは自分の家で燃やす。

T 3 なるほど、自分の家で燃やせるものは燃やしてしまうか。

滝野 4 再利用する。

C 5 同じです。

滝野 6 まだあります。まだ使えるものがあれば、それを使うようにして、次から次と新しいものを買わないようにする。

T 7 ちょっと具体的に言ってもらえる。再利用する、使えるものをもう一回使うと言うんだけど、たとえば……？

滝野 8 たとえば、古い油をせっけんにして使うとか。

T 9 再利用するということで滝野君が一つ、油をせっけんにして使うということを出してくれたね。油の再利用ということだね。

中田 1 0 再利用するで、ちり紙交換に出して……。

T 1 1 何を出すの？

中田 1 2 本とか、新聞とか紙でできているものです。あと、壊れていても直るものはなるべく修理して使

うようにしたらどうですか？

- C 1 3 じゃあ、壊れて使えんものだけ捨てるっちゅうことか。
- T 1 4 ちり紙交換に出すということと、壊れていても直せるものはできるだけ使うということだね。
- 中田 1 5 まだあります。水切りをする。
- T 1 6 何の水切り？
- 中田 1 7 残飯の水切りです。
- T 1 8 これは何のために？
- 中田 1 9 えーと、残飯でも、約30%が残飯で、残りの70%は水分だからです。
- C 2 0 ふーん、難しいこと言うねえ。
- T 2 1 残飯といっても70%が水分だから水を切ると……。それはどうして？
- 中田 2 2 その方がごみがよく燃えるし、水はあまり燃えても意味がないので……。
- C 2 3 水が燃えても意味がないちゅうのはどういうことなん？
- T 2 4 そうだね、中田君、もうちょっとくわしく話してくれる？
- 中田 2 5 ほら、あの一、社会見学で清掃工場に入ったやろ、あの時、工場の人が話してくれたやろ。たしか、ごみを11t焼くのに4万円かかるけど、そのうちの70%は水分だって……。だから、水をよく切って出してもらえば、ごみを焼くお金は少なくてすむというあのことです。
- T 2 6 なるほど、分かりやすく説明してくれたね、みんな分かるかなあ？
- C 2 7 水分が70%ということは……
- T 2 8 ごみを焼くのに1t約4万円かかるということだったね。水があるために4万円かかるけど、水分をよくとって出したら清掃工場で燃やすのにかかる費用がうんと安くてすむということだね。ちょっと計算してみようか。水分をよくとった残飯だったら約30%ということだから12,000円。ということは、28,000円が水を追い出すための無駄なお金ということだね。
- C 2 9 すごいなあ……
- 中田 3 0 あと、みんなができることで、ご飯を食べるとき、残さずにきちんと食べたら残飯が減ると思います。
- C 3 1 ぶち、調べちよるのお……。
- T 3 2 これは、みんなにもできることだと……中田君はよく整理してきているねえ、どうですか、みなさん、残さずに食べる？
- 斎藤 3 3 僕なんか、食べるものを残すちゅうことなんかないよ。先生もそうじゃろうけど……
- C 3 4 うん、うん。
- T 3 5 変なところで、うなずかんでおくれよ。
- C 3 6 笑
- 矢野 3 7 一番が再利用する。それは、まだ使えるのに捨てたり……。そういうものがあるから。2番は発泡スチロールなど、ごみになるものを使ったりしないようにする。
- T 3 8 発砲スチロールなど……。何だって？
- 矢野 3 9 ごみになるものをあまり使わないようにする。それから、お母さんが言ったんだけど、大根の葉っぱとか、りんごの皮とかをなるべく食べる。
- T 4 0 ほう、なるほど。そのまま食べられるのかな？
- C 4 1 食べられるよ。
- 矢野 4 2 それから、じゃがいもの皮や卵の殻は土の中に埋めてしまう。
- C 4 3 肥料にするんじゃないか。
- T 4 4 ふーん、これは今ちらっと聞こえたけど肥料になるのかな？
- C 4 5 うん、うん、そう。
- T 4 6 肥料にして、再利用するということかな？
- 矢野 4 7 そう。それと、あとできるだけ箸は割り箸を使わない。
- T 4 8 どうして？
- 矢野 4 9 割り箸は木で作ってるからね、ごみになってしまう。
- C 5 0 じゃあ、家で燃やせば？

- C 5 1 家じゃ、何回も使うよ。
- 新屋 5 2 おかしいかも知らんけど、牛乳びんなどはまた使う。
- C 5 3 牛乳の箱のことじゃないの？
- 新屋 5 4 いいや、びんは何回も使えるんよ。
- C 5 5 家は、びんよりパックに入ったのをよく飲むよ。
- T 5 6 新屋君が言いたいのは、牛乳のびんも再利用できるということだね。
- 新屋 5 7 うん、そう。
- T 5 8 さっきみんなが言っていた牛乳の箱から紙ができるのは知ってる？
- C 5 9 うんうん知ってる。溶かしてから、もういっぺん紙を作るんじゃやろ？
- T 6 0 そうそう、そのことも書いておこうかね。
- 森畑 6 1 だったら、牛乳の箱とかは捨てないで紙とかにするために集めておいたらいい。そしたら、ちょっとはごみが少なくなると思います。
- T 6 2 なるほど、再利用するためにね。
- 永松 6 3 藤町君と同じなんだけど、紙などの燃えるものは家で燃やして、残飯などで燃えにくいものは土に埋めたらいいと思います。
- T 6 4 うんうん、同じでもかまいませんよ。自分で整理したことを発表してみてください。
- 永松 6 5 牛乳パックはリサイクルして、缶やびんなどは廃品回収に出す。
- T 6 6 なるほど、さっきからのみんなの発表とつながってるね。ところで、廃品回収に出されたものは一体どうなるのか知ってる？
- C 6 7 そりゃあ、いろいろ再利用されるんじゃろう？
- 村川 6 8 アルミ缶とかはアルミ缶にしてもう一回使えるって聞いたことがある。
- 滝野 6 9 話は変わるんじゃけど・・・、物を買うときにねえ、余分な包み紙をもらったりしないようにしたらいい。
- T 7 0 おっ、今度は買物のことが出てきたぞ・・・。
- 滝野 7 1 買物をするときに余分な包み紙などをもらわない。それと、ついでに必要なのない物は買わない方がいいんじゃない？
- T 7 2 なるほど。
- 滝野 7 3 それと、さっき思いついたんだけど、割り箸を使わないというのは、割り箸を捨てないということじゃないかなあ・・・、捨てないという意味じゃ・・・。
- T 7 4 割り箸を捨てない・・・うーん、どういうことかなあ？
- 滝野 7 5 捨てないで、使えるだけ使うということなんだけど・・・。
- 斎藤 7 6 えっ、ぼくの家のお母さんなんか、2年前ぐらいから割り箸使ってるけど、まだ使っちゃってよ。
- C 7 7 すごい！
- 斎藤 7 8 ちょっとまた話が変わるんじゃけどねえ、それじゃあ人間が不便かもしれんけどね、一応ごみを少なくする意味じゃけどねえ、確か紙って木からできるからねえ、木をそうやって紙のときに使うと自然もなくなるし、ごみになるから・・・あんまり、その・・・木を削らない方がいいと思う。
- T 7 9 紙をたくさん使うということは、木をたくさん使うことだから、これをできるだけ使わないようにしないと自然が壊れるということだね。
- C 8 0 自然破壊・・・。
- 中田 8 1 斎藤君に付け足しだけど、確かテストの裏に、ゴムは木でできているとかなんとか・・・。
- 斎藤 8 2 そうだよ、ゴムの木ってやつやろ・・・？
- 中田 8 3 だから、それと同じように木から作られているからゴムも無駄遣いしないようにするとか、再利用できるものが新聞紙から本、雑誌に変わって、お鍋ややかんが缶詰の缶になって・・・セーターが毛糸になって、コンピューターの部品が白金になって・・・。
- 村川 8 4 ある、ある。それ、教科書に載ってる。
- T 8 5 ほう、教科書に載ってるかね。
- C 8 6 うんうん、載ってる、載ってる。
- C 8 7 ぼくは、確かそのことを「ごみ新聞」に書いたんじゃ。

村川 88 21 ページに載ってるよ。

斎藤 89 そういうことならまだあるよ。えーとねえ、一度ぼろになったねえ、お古や服はねえ、熱が伝わるのを防ぐつめものとかにしたりして、カンカンちゅうかあの、ジュース飲んだら飲みっぱなしの人も、えーとそれをどこへ持って行くか忘れたけどねえ、持って行ったら鉄材とかに変わってねえ、そういうのがあるからねえ、むやみねえ、捨てない方がいい。

田村 90 ちょっとぼくのはおかしいんですが・・・再利用して、燃えないごみとか・・・たとえば電子レンジとかあらあね、あんなのをねえ、新しく発売したのをねえ、あまり買わないでねえ、修理してもらって使った方がいいんじゃないかねえ。

C 91 最初に、滝野君が言ったこととつながるねえ・・・ざわざわ・・・話がもとに戻ったんじゃない？

T 92 うんうん、油のゆくえをさがすということから始まったんだけど、こんなにたくさんのが出てきたね。燃えるごみを燃やすというのがあったけど、紙とか新聞とかは燃やさないで廃品回収に出して再利用するということが出たねえ、それから土に埋めて肥料にするというのもしました。

ここで、みなさんにもできることを整理してみたいんだけど・・・。

斎藤 93 えーつとねえ、よくねえ、お金 1000 円とか持ってねえ、すぐねえ、ジュースとか買ってる人がいるけどねえ、その人はねえ、なるべくねえ、そういうのをなくせばいいと思う。

尾上 94 そういう自分はどうなんですか？

斎藤 95 だって、ぼく使っちゃいけないもん。今、ためおるんよ。

田村 96 えーとねえ、割り箸とか、木のたぐいはねえ、再利用して何か作るときに使う。たとえば、図工とかに使えばどうかねえ？

田原 97 そこで使ったら、またごみになって出るんじゃないか。

C 98 そうそう、またごみになって出る・・・。

滝野 99 物を買うと、またごみになって出るから、お金が入ったらぼくは貯金しようと思う。

田原 100 今頃は、布団を燃やす人もおるからね。

C 101 おる、おる。見たことがあるよ。

下山 102 すごくおかしいんじゃないけどねえ、母さんがねえ、ごみを少なくするんじゃないかって、ごみを捨てないようにするって・・・。

T 103 ごみを捨てないようにする・・・。

C 104 ははは、何を言うとするん。

T 105 はははって笑ってるけど、みなさんはどうですか？自分はごみを捨てない、それとも捨てる方ですか？

C 106 捨てない・・・。

森畑 107 捨てないんじゃないってさあ、ごみが積もるからさあ、やっぱり捨てるんじゃないん？

(前田) このあとの部分については紙面の都合上、主だった教師と子どもの発言を抜粋して記す。そのために発言番号がとんでしまうが行間を空けずに記す。

T 112 今いろいろ出てるけど、みんなにできること、たとえば教室の中で・・・みなさんは、ごみはどうですか？

T 121 本当にごみを少なくすることができますか？

T 129 たくさん出るごみをどうしたらいいだろうってたずねると、たくさんいい考えが出るよね。でも足元には鉛筆が落ちていたり紙くずが落ちていたり・・・どんなんだろう、みんなのほんとの気持ちは？

田村 130 一応ぼくもねえ、できないんだろうって方なんだけどねえ、わけは、人間ていうのはねえ、地球の上で自分たちのことばかりよくしてねえ、他の動物のことなんかあんまり考えないで木を切ったり自然を荒らしたりしてきているからねえ、ごみは減らないんじゃないですか？

矢野 146 だめな大人を見ないで、一生懸命やってる大人のの人を見たらいいんじゃない？

T 154 もう少し話を進めていきたいんだけど・・・今日のところはここまでにしておきましょう。みんな挑戦してみようね。

ごみをへらそう

燃えるごみ 自分家で燃やす
 再利用する(例) 油 ↓ せっけん やかん ↓ かんづめ
 紙・本 ↓ ちり紙交換 セーター ↓ 毛糸
 新聞紙 ↓ 本・雑誌 コンピュータ ↓ 白金

こわれていないもの(修理して使えるもの) できるだけ使う

残飯・・・水切り(七十パーセントが水分だから)

○みんなができること

- ・ごはんなど残さずに食べる
- ・発砲スチロールなどごみになるものをあまり使わないようにする
- ・大根の葉やりんごの皮・・・できるだけ食べる。
- ・じゃがいもの皮、卵のから・・・土の中 肥料
- ・はし・・・わりばしを使わない。

使うときは、捨てない。

○牛乳のびん・・・洗って使う。
 牛乳の箱・・・紙にして再利用できる。
 (廃品回収に出す)

○買物・・・余分な包み紙などをもらわない。
 必要でないものを買わない。

紙・・・木から作っている。
 ゴム・・・木を伐りすぎて自然を壊さないように

おやつ・・・だぶんできないだろう(口だけ)

大人の悪いところ・・・動物や自然のことを考えない
 たばこのすいがら(中学生のたばこ)
 高速道路 伍やガムを窓から
 競馬の券 道に捨てる

自然をこわさないようにする
 (ごみを捨てない)

1-3 2つの授業における教師の「話す」

授業Aは、バスを学習材にして教師と小学校2年生の子どもとのやり取りが展開していく。学級全員の子どもが乗ったことがあると返事をしている。そこで、まずバスの車体に関することから問い、徐々に運転手の仕事に子どもの視線を移していく。小学校2年生であるが子どもはその時点で思い出せるバスに関する自分の知識と体験を総動員して、教師からの問いに一生懸命答えようとする。発問の流れに無理がなく、子どもの頭はバスのことに集中していく。しかし、乗ったことがあり、よく知っているつもりでも、その車体に関する正確な数字はさすがに出ない。教師はそのことを見越して発問を重ねていく。そして、「車体のことについては降参か？」と容赦なく子どもを追い込んでいく。それに対して即座に「降参じゃない」と答える子どもが育っている教室である。

発問1バスには、タイヤが何個ついていますか？→発問2バスには、つり皮が何個ついていますか？→発問3座席の数は、いくつある？→発問4ブザーの数は？→発問5窓ガラスの数は？とたたみかけられた子どもたちはさすがに、「ええーっ！くわしすぎるよ」「そんなの決まってるよ」とお手上げの状態になってしまう。ここで教師は「降参ですか？」とさらにたたみかける。それに対して子どもは「降参じゃない」と答えるが、知っているつもりでいたバスのことについて実はよく知らなかったことに気がいらし始める。この流れのままいくと2年生の子どもは集中力は途切れてしまうところだが、ここで教師は「ごっこ遊び」に子どもを誘う。バスの運転手とお客という設定に子どもたちは「やりたーい」「38人全部客にしたらー」「そうだ、そうだ」と乗ってくる。ごく自然に子どもの関心は、バスの車体「物」からバスの運転手「人」に移行していく。そして、運転手とお客になりきったところで、発問6運転手は、運転している時、どこを見て運転しているでしょう？→発問7バスの運転手は、運転している時に何を考えているでしょう？→発問8交差点の真ん中で、黄色になったらどうする？→発問9子どもが飛び出してきました。さあ、どうしますか？という問いを重ねていく。徐々に、たくさんの人を乗せて走るバスの運転手の大変さに子どもの思いが及んできたところで教師は「発問10バスの運転と電車の運転は、どちらがむずかしいでしょう？」を子どもにぶつける。この後、2人の子どもによる激しい言い合い(バスの方が…電車の方が…)がしばらく続き、教師の「あした、この続きをやります」で授業が終わる。

子どもの中にたくさんの「はてな？」が湧いてきた授業だと思う。身近なことでも見過ごしていることがたくさんあることに子どもは気づき、何やらもやもやしたものが子どもの中に残る。知りたいと思う。知るためには調べる必要がある。今まで何気なく見過ごしていたものでも改めて見ることで見え方が変わってくる。あるいは見えるところが変わってくる。子どもの知的好奇心が学習活動の原動力になって子どもを動かす。この子どもが自分の意志で動き出すところから子どもにとっての切実な学習が始まるのだと思う。

この授業の翌日までに以下のような追究をしてきた子どもたちがいたそうである。

○「東京都交通局」に電話して、バスのいすやつり皮の数を質問した。

○バスの運転手と両親の運転の違いを、実際に乗ってみて考えた。バスの運転手の方がお客を乗せるから

大変だと思った。また、運転手になるための訓練があると思った。

○運転手がどこを見ながら運転しているのか、事典で調べた。

○巣鴨の車庫まで行って、つり皮、座席、窓などの数を1枚の紙に表にしてきた。

○運転手の休憩中のところに行き質問した。

○目黒にあるバスの車庫に調べに行き、運転手さんと1つのバスに乗り、いろんなことを調べた。

- ・座席・手すり・つり皮・ベル・シルバーシート・ベンチレーダー・窓・方向幕・非常口・安全装置
- ・運転手さんが運転しながら思っていること・工夫・乗車定員・座席の向き・出口に立つとドアもバスも動かないしかけがある

授業Aの教師の「話す」は、子どもの中にたくさんの「はてな？」とそのことを調べるために動く原動力を生み出している。

授業Bは、教師の「今日は『ごみを少なくするには』ということで発表してもらいます。いよいよごみの勉強のまとめになる場所ですから・・・まず藤町くんからどうぞ」という呼びかけで始まっている。

「ごみを少なくするには」 ・燃えるごみは自分の家で燃やす・再利用する一油・本・新聞・壊れているものは修理して使う・残飯は水切りをする・ご飯を食べるとき残さずに食べる・ごみになるものをあまり使わない・大根の葉やりんごの皮とかをなるべく食べる・じゃがいもの皮や卵の殻は土に埋める一肥料にして再利用する・割り箸は何回も使う・牛乳の箱は紙に再利用する・牛乳びんは何回も使う・アルミ缶はアルミ缶にしてもう一度使う・買物する時に余分な包み紙などをもらわない・木からできているもの(ゴム、新聞紙、雑誌など)を無駄遣いしない・セーターは毛糸に・コンピュータは白金に・必要でないものを買わない

・ごみを捨てないようにする

という発表がされている。教師は、その時々の子どもの発表の内容を確かめたり整理したりしているが新たな発問はしていない。発問らしいものが出てくるのは授業後半で、斎藤89「そういうことならまだあるよ。えーとねえ、一度ぼろになったねえ、お古や服はねえ、熱が伝わるのを防ぐつめものとかにしたりして、カンカンちゅうか・・・みやみにねえ、捨てない方がいい」田村90「ちょっとぼくのはおかしいんですが、再利用して、燃えないごみとか・・・たとえば電子レンジとか・・・修理してもらって使った方がいいんじゃないかねえ」C91「最初に滝野君が言ったこととつながるねえ・・・」の発言を受けて教師が出てくるT92「油のゆくえをさがすということからはじまったんだけど・・・というのもしました。ここで、みなさんにもできることを整理してみたいんだけど」の「みなさんにもできることを整理してみたい」という投げかけである。

それまでの「ごみを少なくする」取組みについての発表は何だったのだろうか。「みなさんにもできること」で教師は子どもに何を考えてほしかったのか、漠然としている。子ども達は、T1の「ごみを少なくするには」に応じて勉強してきたことをもとに一生懸命発表している。しかし、その内容をよく見ると、ごくごく一般的なごみ対策についての知識の羅列になってしまっているように思える。そのためか「住みよいくらし」をささえるために「ごみを少なくする」ことへの切実感が子どもの発言に感じられない。ごみの勉強を振り返り、「自分達にできること」をまとめるのであれば最初からそのことを子どもに投げかけてもよかったのではないか。

子どもの「話す」を平板な切実感のないものにしてしまっているのは、授業Bの教師の「話す」力が弱いからだと考える。教師の「話す」の積み重ねが子どもの「話す」に大きく反映するのだと思う。どんな学習素材との出会いの場をつくり、子どもに何を語りかけ、問いかけ、一緒に考えるのか。特に、子どもが学習素材との出会いをきっかけに動き出すまでの教師の「話す」が大事になる。単位時間の授業記録だけでは断言できないが、子どもが授業を通して何を目にし、どんな「はてな?」「知りたい」「調べてみたい」を生み出せるようになるかは、その時々教師の「話す」にかかっている。学習素材に対する教師の探究力と子ども理解力、そして追究していく具体的な方法が子どもの学習力に影響を及ぼしていくのだと考える。

1-4 授業Aと授業B

授業Aは、昭和61年6月19日、筑波大学附属小学校の公開研究会で行われた有田和正氏の学級の授業である。学年は小学校第2学年。「身近な事象に『はてな?』を発見し、それを意欲的に追究するには、どのような指導をすればよいか」をテーマに、学習素材と子どもを出会わせ、「バスのことをもっと知りたい、調べたい」という強い気持ちを子どもの中に呼び起こす単元の導入の時間の記録である。

単元の目標は「バスや電車の運行やそれに関連した仕事をしている人々を具体的に観察させ、乗りもので働く人々は、人や物を安全確実に目的地に輸送しようとしていることに気付かせる」「身近な対象をくり返し観察することによって、多面的な見方ができるようにし、ユニークな「はてな？」を発見して、思う存分追究することができるようにする」とある。

展開計画は、「1 バスの車体や運転手の仕事について話し合ったり、ごっこをしたりしながら、バスの運転手についての問題をつかむ—授業記録—1時間」「2 バスの運転手と電車の運転士の仕事のちがいにについて考え、新しい問題をつかむ—1時間」「3 バスの運転手の仕事について調べ、ごっこをする—2時間」「4 バスの営業所で働いている人々の仕事について調べる—4時間」

特記しておくべきことは、「タイヤやつり皮の数を調べさせることが目的ではなく、これはあくまでも学習の目標に近づいていくための手段である」と記しておられることである。

2人の子どもの追究例がある。

< Sさんの追究 >

○私は、社会のべん強をして「もっとバスのことをくわしくしらべよう」と思いました。バスにのって、うんてん手のすぐ後のせきにすわって、まばたきもしないで、うんてん手のことをメモしました。私のしらべたところでは5つのタイプがあります。

- ① 「おつかまりください」「はっ車します」「ドアがしまります」などと、なにからなにまで気をつかううんてん手。
 - ② 「つぎは目黒えきまえです」とほうそうした後、もう1回くりかえすうんてん手。
 - ③ お金を入れると、まちがってないかをたしかめるうんてん手。
 - ④ 老人がのると、「せきをあげてください」などと、老人に気をつかううんてん手。
 - ⑤ いすがいっぱいになるだけで「まんいんですからうしろのバスへ」とすすめるうんてん手。
- うんてん手にもいろいろなタイプがあることがわかりました。

Sさんは、しだいに「人」に着目するようになり、運転手の顔つきを見て、この人は安全運転をする人とか、この人はあぶなそうだ、などと追究するようになった。この見方が何度かズバリあたったことが、追究のきっかけになったようだ。(有田氏)

< T君の追究 >

○どうやったら、うんてんのしごとをしらべられるかな？ あっ！ 時こくひょうでしらべればいい。

朝一番はやい池袋はつは、5時3分。

夜、一番おそい電車は、0時30分保谷行き。

朝のラッシュアワーのために、8時台のところは、25本も電車が出ていました。(時刻を記)

1分か2分の間で、電車がつぎつぎと発車するから、と中でこしょうして止まったら、うしろからはしってくる電車とぶつかるな。

17時と18時は1番多くて26本。(細かい時刻を記)

26本も1時間にあったら、スピードをまちがえたら、前の電車にぶつかったり、うしろの電車がぶつかってきたりするな。

うんてんのしごとって何かな？

人をとおいえきにはこぶしごとかな？

バスは、あるいていけないていりゅうじょに、おくるやくめかな？

学習でバスの方がむずかしい人がはん分以上いました。その人たちに、どうしても電車の方がむずかしいということをお知らせたくて、たまりません。だから、うちにかえったら「上石神井えいぎょうしよ」に電車をかけました。そして、こんなことをききました。「とみんのう園で、1番こんでる時にバスは1時間に何本出ていますか？」「12本だよ」「あっそうですか」

なんと、電車の出ている数の半分よりも少ないなんて。どうもぼくは、バスが1時間に50本も出ているとは思わなかった。先生、やっぱり50本なんかじゃなかったでしょうね。だから、あしたの社会の時間に、みんなにそのりゅうをいえるな。

T君は「電車の方が運転がむずかしい」ということに、6月19日以降こだわり続けている。しかし、友だちは次第にバスの方がむずかしいという方へ傾いている。彼はまず「ルールと道」を比べることを提案した。すると「専用レールのある電車の方がやさしい」という意見が多くなり、あわをくった。

それで、電車が1時間に26本も出ているので「とてもあぶない」ということを調べ出した。バスはそんなに出てないじゃないかというわけである。彼は、「のりもののうんてんのしかた」の表(下記)をつくってきた。みんなの前で発表させたら「電車の方がむずかしい」ということを強調した。みんな「T君はねばっこいな」と大笑いした。(有田氏)

のりもののうんてんのしかた

	電 車	バス・トラク ク・タクシー	自 転 車	ひ 行 き	船
どこを走るか	線 路	ど う ろ	ど う ろ	空 中	水 上
何の力で 動くか	電気 (モーター)	ガソリン (エンジン)	人 の 力	ガソリン(ジェ ットエンジン)	石油、風の力
方向のとり方	なし(レール)	ハ ン ド ル	ハ ン ド ル	ハ ン ド ル	か じ
どこを見て 運転するか	信号、前、よ こ、せんろ	前、ミラー、 信号	前、よこ、信 号	メーター、前	灯台、前、よ こ、レーダー
のれる人数	レッドアロー 56×6=336人	タクシー5人 トラック2人 バス42人 (東名高速バス)	1 人	ジャンボジェ ット 490人	クイーン・エ リザベス 客 2000人 乗組員1000人
とめ方	ブ レ ー キ	ブ レ ー キ	ブ レ ー キ	とめられない (着地する)	スクリューを 逆にまわす
何を気をつ けているか (ぼくの想像)	①ホームに合 わせて止める こと ②時間通りに 駅につくこと ③まがる時の スピード ④お客さんを ドアではさま ないこと	①まがりかど ②(バス)停留 所に止めるこ と	①信号 ②まがりかど ③人におつか らないこと	①ルート ②スピード ③ひこうき同 しがおつから ないこと	①いわにおつ からないこと ②天気よほう
スピード (時速)	210キロ (新幹線)	100キロ	-	920キロ (ジャンボジェ ット機)	52.7キロ (クイーン・エ リザベス2)
運転する 人の数	1人～2人	1 人	1 人	3 人	5 人

授業Bは、平成3年、山口市立平川小学校の前田学級での「住みよいくらしをささえる—くらしとゴミ—」の授業である。学年は小学校第4学年。単元のまとめの時間の記録である。

単元の目標は「家庭から出るごみのゆくえを調べることを通して、市に住んでいる人々の『住みよいくらし』に対する工夫や努力に気付かせる」「自分の目や耳(五感)を使って調べたことをもとに、話し合いを通じて問題を解決していく学習方法と『住みよいくらし』をしたいと願う地域の一員としての実践的態度を育てる」

展開計画は、「第1次オリエンテーション—家から出るごみを調べよう—1時間・どんなごみがあった? 古くなった油はどうするんだろう?—1時間」「第2次 油のゆくえ—1時間・他のごみはどうするんだろう?—1時間」「第3次 ごみを出す場所をみんなで見に行きたい—1時間・ごみ集積所での発見—1時間・ごみ新聞づくり—1時間」「第4次 清掃工場、不燃物処分場を見学して—1時間」「第5次 ごみを減らそう—自分たちでできることは?—1時間・ごみ新聞づくり—1時間」

子どもは、家から出るごみの種類やそのゆくえについて一生懸命調べ、ごみ新聞づくりにも力を入れた。特に、学校の行き帰りにのぞくことができる地域のごみ集積所には足しげく立ち寄り、細やかに観察していた。中でも、ごみを集めるおじさんが残していったごみへの関心が高く、みんなの「はてな?」になった。

滝野君は「ごみ新聞」に次のような記事を書いていた。

○ごみの再利用

ごみには、はいになるものと、いろいろなことをして「再利用」ができるごみがある。たとえば、あきカンだって、いっぱい集めれば大きな鉄になり、ビルのほとんどを作ることができる。油だってつかえなくなった油をお風呂をたくのにつかう人もいる。ぼくの家では、生ごみ入れに入れて、ひりょうにして畑にまき、お母さんの会社のグループの人がもう一度火にかけ、かせいソーダというものを入れ、せんざいを作ります。せんざいといっても、洗たく機に入れたりはいしません。粉でもありません。ぼくは、つかったり見たりしたことがあります。色はこげ茶で、ドロドロで、するとすぐあわがでます。くつを洗うときにつかうとよくおちます。

○ごみ集め場

ぼくの地区のごみ集め場は、ふだんごみがないからとてもごみを集めるところとは思えないほど、ごくふつうの所です。ごみを集める日になると、黒いふくろでいっぱいです。ふだんとくらべると、だいぶちがいます。ふだんは、あき地とよんでいます。そして、もえるごみを出す日が火曜日と金曜日です。

そして、もえないごみを出すのは月水木土日曜のどの日になるかわかりません。もえないごみを出す日は1ヶ月に1回、日がきまってなく、かいらんばんで日にちがわかる。あき地はぼくの家のそばにあるのでよく学校に行くと中にもっていかれます。

2. 教師の「話す」

文字に起こす授業記録は、教師と子ども、子ども同士の言葉のやりとりの内容を再現することができる。併せて、「笑」や「!」「—」などを使いその時の子どもや教師の言い方や様子をイメージしやすく表現することもできる。さらには、活動の様子や板書を書き加えることもできる。しかし、再現できないのが肉声とその時々表情である。声の大きさや強さ、抑揚、緩急等を残すのであれば録音、それに表情や動きを加えるのであれば音声等とともに録画するしかない。

さて、授業Aの教師と子どもとのやりとりであるが、ぐんぐん前に進んでいく勢いがあり伸び伸びとした教室全体の雰囲気を感じることができる。小学校2年生の子どもたちが教師から投げかけられる問いに力強く反応している。それが文字から伝わってくる。互いの受け答えの言い方から学習する子どもと教師の心的な距離の近さを感じる。子どもの知的好奇心や学習意欲を高める中心にあるのは、教師の発問内容であるが子どもの心持を動かす最大のものは子どもの出に対するその時々臨機応変な教師の「話す」であることを授業記録が示している。前田が考える教師の「話す」は、教師による子どもへの働きかけの全部である。この稿で表記している教師の「話す」にはその意味を込めている。「話しかける」「語りかける」「問いかける」「対話する」「臨機応変に切り返す」「ほめる」「叱る」「目線」「身振り手振り」等、選択する「学習素材」や「板書」も含め、子どもへの働きかけのすべてが教師の「話す」だと捉えている。問題を解明することに粘り強く取り組む姿勢や手立てを教師の働きかけを通して子どもは学び力をつけていくのだと考える。

その教師の「話す」に授業Aの子どもは鍛えられつつあるのだと思う。

たとえば、佐藤40「6個だ、6個。えーっ、待って。6個だ。だって、後ろに4つに、前に2個だもん」
T41「うそばっかり」しばらくやりとりが続き、T87「啓太君はあんなことを言ってるけど、先生が調べたら、法律で決まっていたよ」餅原88「うそばっかり」

子どもが教師とのやりとりを楽しんでいる。学習素材を介してのやりとりであるが、自由にものを言える雰囲気と信頼関係が築かれているのだと思う。教師の「話す」を子どもはその時間のうちに吸収している。
T102「それもでたらめ。全然違う」橋105「先生、決めつけないでよ」

授業記録に有田氏のこんな記述がある。

「細かい指導技術の工夫として「発問のしかた、子どもの発言の受けとめ方、子どもとのやりとり、表情、ゼスチャー、手の動き、板書のしかたなど、細かい技術にも工夫をしたい」「特に、自由な雰囲気の中で、子どもとのやりとりや、子ども同士の対立のさせ方などにも目をむけると、学習意欲の高め方や問題のもたせ方が見えるのではないかと期待している」

子どもを本気にさせていく話術を意識しておられることがよく分かる。細かい指導技術を含め、子どもへのもろもろの働きかけの全てが教師の「話す」であると捉えたい。

3. 子どもの「話す」

本稿で取り上げた授業A、授業Bとも教師と子どもとのやりとりで授業が進行している。そのため、部分的には子ども同士のやりとりが生まれてはいるが、子ども同士が発言をつなぐ場面は少ない。授業Aにしても終わる間際に、(このあと、橋と高村のはげしい言い合いがある。しばらく、みんな2人に注目する)場面があるくらいである。もちろん、授業A、授業Bとも、子どもは教師の「話す」力量に応じて、その時点での精一杯の「話す」力を発揮しているのだが、子ども同士で発言をつなぎ考えを深めていくところまではっていない。そこで、ここでは、前田昌平：「学習と『書く』」山口大学附属教育実践センター紀要第38号 (PP. 177~186) で取り上げた田中淳夫学級と紅林智子学級の「話し合い・聞き合い学習」の中での子どもの姿を抽出することで、子どもの「話す」を整理しておきたい。教師が聞き役・整理役に徹しており、子ども同士が互いの意見や考えを尊重しあい、「みんなで考え、みんなで深める」学習を実現している。そこ

には、「話し合う」ことが目的ではなく、「考えを深める」手段としての子どもの「話す」がある。それを支えている学習活動が「1人勉強（独自学習）」であり、その活動が話し合い聞き合う全体学習の前後に位置づけられ、子どもは学習を「振り返り」「次への見通し」を立てる学習をしている。つまり、子どもは友だちに「話せる」「話したい」自分の考えや材料を持って「話し合い・聞き合い」学習に臨むわけである。そこには、よき「話し手」「聞き手」としての子どもがおり、互いを尊重し合い高め合おうとする温かい言語環境がある。両氏の学級に共通する子どもの姿と併せて教師の姿を整理しておく。

3-1 「話し手」としての子どもの姿

- みんなに聞こえる声で話す。
- 声に力があり、語尾がはっきりしている。
- 伸び伸びと発言する。
- 教師に対してではなく、友だちに向けて話す。
- 自分の立場を明らかにした上で話す。
 - ・ 発言者に対して－「同じ」、「違う」、「付け加え」、「質問(おたずね)」
 - ・ 学習問題に対して－結論を先に述べ、その根拠(理由づけ)を話す。
- 友達の発言につなぐことを意識している。
- 発言の途中で、聞き手に確認したり同意を求めたりしながら話を進める。
(話しながら、聞き手のつぶやきや表情に神経を配っている)
- ふだんやりとりしている口調で話す。(名前の呼び方や言葉遣い)
- 教室前面に出て、黒板を使いながら話すことができる。

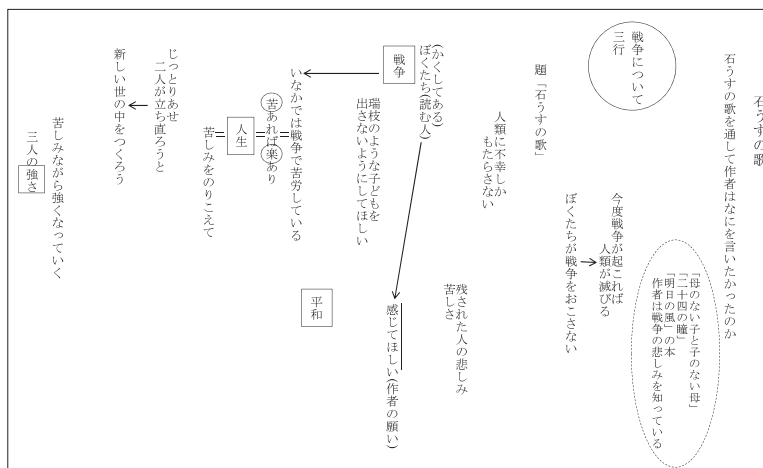
3-2 「聞き手」としての子どもの姿

- 黙って、発言の終りまで聞く。
- 相づちを打ちながら聞いている。
- 叙述を(教科書、ノート、資料等)を確かめながら聞いている。
- 書き込みながら聞いている。
- 話し手を見ながら聞いている。
- どこを見るときもなくじっと聞き入っている。
- 話し手の意図を聞き取ろうとしている。
- 分からなければ素直に訊き返す。
- 自分の考えと比べながら聞く。(同じ、似ている、違う)
- 聞こえにくければ話し手に注文をつける。(声を大きく、もう少しゆっくり)

3-3 「話し手」「聞き手」としての教師の姿

- 学習の方向を示す。
- 子どもの発言の流れが分かる板書をする。

板書図



- 板書を模造紙に写し取り、前時までのものを教室壁面に張り出す。
- 発言者の意図を確かめ、教室全体で共有する。
- 発言の機会をつくる。
 - ・発言を控えている子(一人勉強と振り返り文から考えをみんなの前に出してほしい子)
 - ・相互指名のため、発言の機会を得られずにいる子ども
- 話し方に注文をつける
 - ・声が小さくて聞き取りにくい子ども
 - ・早口の子ども
 - ・発言内容がはっきりしない子ども(言いたいことを具体的に)
- 学習内容については、聞き役・整理役に徹している。

※ 授業Aと授業Bの教師の「話す」に大きな違いを感じている。授業Aは、学習を子どものものにし、授業Bは教師が知っていること、考えていることを子どもに教えようとしている。

授業Bについては、重松鷹泰先生がこんなコメントをくださったことを思い出す。

「滝野君のたくましさは授業進行の中にもよくあらわれています。当日の授業は、少し流れすぎたかも知れませんが、お子たちの動きを生かそうというお気持ちの結果ともいえます。先生の出方がむずかしい所です。T9、T92など、今になってみると、まとめすぎかともお思いになりませんか。まとめるのと集中させるのとのちがいを考えて下さい。」

おわりに

子どもの「話す」は、教師の「話す」に支えられている。教師の「話す」を支えるものは、子どもの成長にかける強い願いと知的好奇心を湧き立たせる教材の開発、そして子どもを理解するための弛み無い努力であろう。「みんなで考え、みんなで深める」学級で子どもは育つ。「話す」力をつけ、「考える」力を伸ばし、互いを思いやる気持ちを大事にしながら育っていく。本稿で着目したのは、授業(学習)場面での「話す」である。今後、「聞く」「話す」「読む」「書く」「考える」学習活動を絡めて「話す」と「考える」を追いかけていきたい。

引用・参考文献

- 1) 筑波大学附属小学校有田和正氏の授業記録：小2社会科「バスのうんてんしゅ」，社会科の初志をつらぬく会「考え子ども」，1986，PP. 29-45.
- 2) 霜田一敏・重松鷹泰：「子どもを生かす授業の条件」，学研教育選書第6刷，1982.
- 3) 霜田一敏：「子どもの側に立つ授業論」，明治図書，1985.
- 4) 斎藤喜博：「授業」，国土社，2006（新装版）.