

学習規律の指導と「わかる授業」の成立(2)

—— 卒論執筆から約1年を振り返って ——

竹下 真生*・栞原 昭徳

Teaching about Learning Rules and
the Formation of “Self Understanding Lessons”
—— Looking Back on My Understanding of “Learning Rules”
in One Year from Writing Graduation Paper ——

TAKESHITA Maki, KUWAHARA Akinori
(Received January 10, 2006)

キーワード：学習規律

本論文は、山口大学教育学部研究論叢第55巻第3部の竹下真生・栞原昭徳執筆論文「学習規律の指導と「わかる授業」の成立(1) — 学習規律との出会いから2年間を振り返って —」に続く論文である。上記の論文の章立ては、

「1. はじめに

—— 「学習規律」という言葉との出会い (学部2年・1月)

2. 授業において指導されていた「学習内容以外」のこと

—— 「かさこじぞう」授業実践研究会 (学部2年・3月)

3. 初めての学習規律の指導

—— 教育実習での試み (学部3年・6月)

4. 学習規律に関する理論との出会い

—— 「授業における3つの指導」 (学部3年・10月)

5. 学習規律を身につけている学級の授業の参観

—— 日光小学校磯江学級の国語授業参観 (学部4年・6月)」である。

竹下自身の学部時代の授業研究や教育実習での経験を振り返りながら、「学習規律」の理解を深めていく過程を述べたものであった。

その後、竹下は2005年3月末に山口大学教育学部を卒業、同年4月に山口大学大学院教育学研究科に進学した。2006年1月現在、修士課程の1年生になって9ヶ月が経とうとしている。「学習規律」に焦点を当てて自らの学部時代を振り返ることで、現在の自分の「学習規律」理解までの道のりを明確にすることができたこと、また、それについての論文を書くということを通して、目に見える形で整理できたことは、竹下にとって、とても意味あることであった。本論文では、論文(1)の内容を受けて、現在(大学院進学後、

*山口大学大学院教育学研究科修士課程1年

9ヶ月目)の時点での自分なりの「学習規律」理解をまとめることを試みたい。

6. 卒業論文執筆(学部4年・1月)

山口大学教育学部の幼児教育研究室では、学部3年の後期からゼミ指導が開始される。私は、栗原研究室に所属し、2005年1月31日の提出まで、およそ1年間かけて卒論作成に取り組んだ。論文のテーマは、「小学校入門期における授業指導～幼稚園から小学校へ～」であった。

卒論を提出した後、同年2月20日、山口大学内で、幼児教育研究室の第27回卒業論文発表会が行われた。そのときの発表資料を以下に収録する。

小学校入門期における授業指導 ～幼稚園から小学校へ～

6番 竹下真生

1. 研究目的

小学校入学前、子どもたちは期待に胸を膨らませる。ピカピカのランドセルを背負い、スキップしながら小学校の門をくぐる1年生の姿はいとおしく、その光景はとても感動的である。しかし、今日、小学校に入学したばかりの子どもたちが、先生の話の聞けずに立ち歩き、授業が成立しないという悲しい話をよく耳にする。いわゆる「学級崩壊」が、小学校1年生の学級で起こっているのである。この問題は、小学校教師になることを志し、大学で幼児教育を専攻する私にとって、衝撃的であり、また、避けては通れない問題であった。

子どもたちは無限の可能性を秘めている。そして、その可能性を引きだし、伸ばしていくのが教師の役目であるはずである。したがって、「学級崩壊」を導き出すのは、子どもたちではない。教師の指導、そのものなのである。小学校教師は、幼稚園教育と小学校教育の両方を理解し、その移行をスムーズに行うことを考えると同時に、入門期の指導のあり方をもう1度見直す必要があるのではないだろうか。このような考えのもと、就学前指導のあり方、そして、小学校入門期における学級経営や授業指導のあり方について、研究することを目的とする。

2. 研究方法

①文献研究

就学前指導、幼小連携、教育方法学に関する文献を参考に行った。

②実践研究

- ・ 山口市立平川小学校仮入学・入学説明会を参観し、その記録を分析した。(2004年2月23日)
- ・ 山口市立平川小学校入学式を参観し、その記録を分析した。(2004年4月9日)
- ・ 鳥取県日野郡溝口町立日光小学校、磯江実誉子教諭による1年国語授業を参観し、その記録を分析した。(2004年6月22日)
- ・ 福岡県「生活科・総合的な学習」教育学会秋季研修会筑後大会に参加し、栗原昭徳先生の講話を記録し、参考資料とした。(2004年10月3日)

3. 研究内容

第1章 就学前指導

第1節 就学と就学前指導

満6歳に達した子どもが小学校に入学して教育を受けることを「就学」という。また、就学する以前、つまり、出生から小学校に入学するまでを「就学前」といい、この期間に行われる一切の指導を「就学前指導」と呼ぶのである。ただし、本論文においては、小学校入門期に大きく関与してくる、入学直前の就学前指導を中心に取り上げる。

第2節 就学前における行事

就学前の子どもの健康を正しく把握し適切な措置をとるための「就学時の健康診断」、入学までに幼児教育現場に要求される事柄が明らかにされる「入学説明会」、子どもたちに小学校はこんなところだと紹介する「仮入学」。これらの取り組みが機会をとらえて実施されている。これらはすべて、入学後の子どもたちの学校生活に大きくかかわってくる大切な行事なのである。

第3節 幼小連携と就学前指導

幼稚園から小学校への移行を滑らかにするために必要なのは、小学校教育の先取りではない。幼児期にふさわしい生活が、小学校以降の学習や生活の基盤になるのである。小学校側は、「入学説明会」において「入学までにこれだけは」という幼児教育現場への要望を明らかにする。しかし、それらは子どもたちに強いて身につけさせたり、教え込んだりするものでは決してない。子どもが、大人と一緒に生活する中で、また、日常の生活や遊びの中で、身に付けていくものなのである。このような理解が、就学前指導を行うにあたって必要となる。

第2章 小学校1年生の学級経営

第1節 学級経営とは

学級は、学校における子どもたちの生活と学習の基礎的単位であり、子どもたちは、学級での生活を基盤として、授業や授業外活動に参加している。したがって、教師は、授業・授業外にかかわらず、学級集団が繰り広げるすべての活動を指導対象として教育活動を行わなければならない。学級全体の質的変換を求める「教師の指導の総体」が、学級経営なのである。はじめは、対立も多くまとまりのない学級集団であっても、教師がその肯定的側面をひろい上げ評価しつづけながら、自分たちの学級としての自覚と誇りをもって主体的・能動的に活動する集団へと導かなければならないのである。

第2節 入学式

入学式は、学校や地域の成員の喜びを統一し、仲間意識をつくりあげる場である。そして、同時に、子どもたちにとっては長い学校生活のスタート地点や区切りであり、活動への原動力となる。入学式が、新入生の入学を認めるだけの単なる儀式ではなく、子どもたちの学校生活を豊かなものにするための大切な教育活動であることを忘れてはならない。

第3節 学級経営の見通し

小学校1年生の学級での活動は、入学式当日にスタートする。この学級担任や友だちとの出会いの日に、子どもたちの教師へのイメージや学校への構えが決まる。本節では、「入学式直後の学級びらき」をはじめ、「班」や「日直」の導入、教師の学級に対する評価活動の強力な手段である「学級通信」や「学級の歴史づくり」を取り上げた。

第3章 小学校1年生の授業指導

第1節 授業成立の見通し

授業のない学校はありえない。その授業において子どもが真の意味での「学習の主体」となるためには、教師の指導が欠かせないのである。教師は、目の前にある学級の現実を受けとめ、「自分の指導が、子どもたちの活動の指針を示しつつづける」という覚悟をもつべきである。

第2節 授業における3つの指導

授業における指導対象は、1時間ごとに変化・発展する「学習内容」だけではない。その教科・領域に独自の「学習方法」や、どの教科・領域にも共通する授業参加のルールやマナーである「学習規律」も、指導対象として位置付けなければならないのである。「学習規律」とは、教授学的な専門用語であり、子どもに対して用いる言葉ではない。子どもからしてみれば、それは誇るべき「学級の実力」、「授業の実力」なのである。

第3節 小学校1年 国語の授業

小学校で育てる基礎学力のことを「読み・書き・計算」といい、そのうち「読み」と「書き」は、国語に関する基礎学力である。また、小学校1年生の国語の授業時数は、全授業時数のおよそ3分の1 ($272/782=34.8\%$) を占める。つまり、1年生において国語は重要視されなければならない教科なのである。本節では、鳥取県日野郡溝口町立日光小学校の1年学級の国語「したこといろいろ 助詞『は』『へ』『を』」の授業分析を行った。

終章 おわりに

1年生のピカピカのランドセル。その中には、新しい教科書や筆入れが入っているだけではない。「小学校ってどんなところかな」、「楽しいところだったらいいな」と、祈りにも似た、さまざまな感情がいっぱいに秘められているのである。私は、このような子どもたちの新鮮な気持ちを、何よりも大切にしたい。この子どもたちの新鮮な気持ちの中に、可能性を感じずにはいられないし、その可能性を伸ばしてあげたいと思うのである。序章において「学級崩壊を導き出すのは、教師の指導そのものである」と述べた。論文を書き終えた今も、その考えは変わらない。家庭や地域、そのほか、子どもを取り巻く環境はさまざまである。しかし、教師が子どもやその他のものに「学級崩壊」の原因を押し付けたとき、それは、「子どもたちの可能性を信じている」と言えるのだろうか。「教師が、子どもたちの中に秘められた可能性を引き出せずにいる状態」、それが「学級崩壊」なのである。

—どんな子どもにも可能性は秘められている—

教師と子どもたちは、「いま、ここで」出会う。「いま、ここで」出会った子どもの、「いま、ここで」の意欲を励まし、「いま、ここで」学ぶ喜びを体験させ、小さな上達も大きく値うちづけ、新しく前進したという達成感を持続させていくこと、それが教師の使命だと、私は考えるのである。このことは、近い将来、小学校教師となるであろう私の「心構え」、「覚悟」として、ずっと、ずっと、心に留めておきたい。

4. 引用・参考文献

・ 栗原昭徳『騒がしい学級の授業指導』ぎょうせい、1987年 他（指導教官 栗原昭徳）
以上

卒業論文中間発表会（2005年11月）のことであった。私は、ある学生から「序章に『学級崩壊』を導き出すのは、子どもたちではない。教師の指導、そのものなのである』とあるが、教師の指導だけが原因ではなく、子どもたちの家庭の事情も大きく関係するのではないか」という指摘を受けた。子どもたちをとりまく環境の変化が著しい今日、このような指摘は、多くの教師をはじめ様々な立場の人が支持する意見かもしれない。文部省（現・文部科学省）の学級経営委員会も、2000年3月の報告書において「学級がうまく機能しない状況」をもたらす一般的背景として、①学級担任の状況、学校の状況、②子どもの生活、人間関係の変化、③家庭・地域社会の教育力の低下、④現代社会の問題状況と教育課題などをあげている。そして、さらに直接的な要因として「子どもの集団生活や人間関係の未熟さの問題」「特別な教育的配慮や支援を必要とする子どもへの対応の問題」「学級担任の指導力不足の問題」の3点を指摘している。（注1）しかし、私は、上記のような意見には賛成できない。子どもたちをとりまく環境がいかに変化しようとも、本当に「子どもの可能性を信じている」教師ならば、学級が荒れる原因を子どもやその他のものに転嫁しない、そう思うのである。

私に、このような「覚悟」をもたらしたものは、やはり「学習規律」との出会いだと考える。荒れた学級と荒れていない学級、その両者の違いは、教師が「学習規律」を指導対象として位置づけているかいないかであった。つまり、教師が「学習規律」を指導していないということこそ、学級崩壊を生み出す直接的な要因なのである。授業において、子どもたち全員が学習内容と向き合うためには、最低限のルールやマナーが必要不可欠なのである。稚拙な卒業論文であったが、私にとっては、学級において授業を成立させるということの意味を、根本から考えさせられる大きな契機となったのであった。

7. 少しずつ深まっていく学習規律の理解

——「たんぼぼのちえ」授業参観（大学院1年・5月）

2005年5月19日、福岡県中間市立中間東小学校のTo学級（第2学年）における国語の授業を参観した。その日、2時間目には学級担任であるTo教諭が、引き続いて3時間目には栗原昭徳先生が授業を担当することになっていた。ところが、To教諭授業に引き続いて実施された栗原先生の、ことに前半においては、学習内容の「たんぼぼのちえ」そのものが扱われることはなかったのである。このことについて、授業者であった栗原先生は「最低限の学習を成立させるために必要となる教室環境づくりや、子どもたちの学習への

参加体勢づくりのために多くの時間を充てたかったからである」と述べている。(注2)

また、授業の後半になり「たんぼぼのちえ」の学習内容に入ってから、学習規律の指導は続いた。とくに、発表の仕方や聞き方についての指導が、学習内容の指導と同時並行的に行なわれたのであった。

(1) 栗原授業を参観しての感想

栗原授業を参観したあと、大学に帰って感想レポートを作成した。以下に、そのまま収録する。

栗原先生の授業を参観して

2005/05/20 竹下

■教師の授業準備

- ・指導案メモを作成し(10:13~10:20、To先生がコピーして参観者に配布する。
- ・廊下側の窓を閉めて、授業に集中できる空間をつくった。(風が強い日だったためページがめくれたり、他のクラスの子どもの声が聞こえてきたりして、子どもたちの注意力が散漫してしまっていた)
- ・高さの高い教卓を退けて、代わりに児童用の机を置いた。
- ・授業が始まる5分前には、教師は子どもたちの前にいすを出して座り、いつでも授業がはじめられるようにしていた。

■授業はじまり

- 授業開始5分前のチャイム(10:30)
- 授業開始のチャイム(10:35)
- 実際に授業が始まった時間(10:39)
- ・「他の学校の2年生よりも、4分損をしている」という栗原先生の言葉に、子どもたちは、ハッとする。

※もしも、毎時間4分遅れて授業をはじめたら…

$4分 \times 840(2年生の総授業時数) = 3360分$

$3360 \div 45 = 74.666\dots$ つまり、年間約75時間の損をすることになる。

これは、総授業時数の、0.89%(約1割)を占める。

- ・「ノートを開きましょう」というのではなく、「もうノートを開いている人がいるね」と、きちんと準備している子どもを評価することによって、周りの子どもたちに気づかせようとしていた。
- ・学習用具の配置の仕方(ノートは下に置き、教科書は重ねて上に置く)を、実際にやってみせながら教えていた。
- ・床の木の板の筋に机の脚を合わせるといふ、机揃えの「コツ」を、実際に机を動かしながら教えていた。
- ・床の木の板の筋に机の脚を合わせるといふ、机揃えの「コツ」を、実際に机を動かしながら教えていた。
- ・「姿勢を正しなさい」「いい姿勢をしましょう」というのではなくて、「いちばんいい

姿勢をしてみてください」と、子どもたちに選びとらせる方法をとっていた。姿勢がよい子どもがいたら、すぐに評価していた。

- ・「先生は（いい姿勢を）やっているよ」といって、見本を見せていた。

■発表の仕方・聞き方の指導

- ・私語での発問や質問を受け付けていない。それは「手を挙げて発言する」ことの徹底につながる。（私語を拾って授業を進めていくことは、私語を許可・奨励しているということになりかねない。そして、授業に参加できるのは、私語ができる子どもたちのみになってしまう。）
- ・「よかったら、『いいです』といいましようか」と、発表の仕方を教えていた。子どもたちは、すぐにできた。すると、教師は「もう1回やってみましよう」と、繰り返し練習させた。
- ・発問「この花の名前がわからない人、手を挙げてください」という一言が、「先生の話に注意深く聞く」ことに子どもたちを集中させる。
- ・「今、いちばんよく手が（高く）上がっている、あなた」と、まっすぐに手を挙げることを、価値づけている。
- ・子どもに「前に出てきて、黒板に絵を書く」という活動があった。前に出て発表するということで、授業が活動的になる。しかし、3人の子どもたちは、自分の言葉を使って説明するということをしなかった。

■音読

- ・授業のはじめにみんなで「ねらい」を読むとき、教師が（黒板を）手で示しながら読んだので、声やタイミングを揃えて読むことができた。
- ・教科書の記述を音読（声に出して読む）する場面が多かった。
- ・教師が「教科書を読みましよう」と言ったら、教科書をすばやく立てて持つことを教え、できたら、「もう1度やってもらいましよう」と繰り返し練習している。定着させるためには、繰り返すことが必要。
- ・「みんなで読んでごらん、さんはい」と、合図になる言葉をかけている。子どもたちは発声のタイミングをつかめる。
- ・「,」「。」の読み方に気を付けて文章を読むことを促している。句読点に注意してどこで文章を区切るか、文のまとまりを考えることで、文章理解に密接につながる。

■その他

- ・たんぽぽの花の「色」に着目していた。
「黄色い」⇒「くろっぽい」⇒「白い」
- ・「くろっぽい」の意味を考えるときに、子どもたちが集中していた。
- ・教師が話をするときは、定位置（黒板の前。中央でなく少し右より）で、止まった状態で話していることが多かった。子どもたちは体や視線を動かさずに、集中して教師の話聞くことができていた。
- ・「ちょっと注意してあげてくださいね」と、子ども同士のかかわりを促していた。
- ・「葉っぱがいくつあるか数えますよ」と、全員の子どもたちに「声に出す」、「絵を見

て数える」という活動（生き活きとした動き）をさせている。

- ・国語では、漢数字を使っていた。（できればノートに書く、日付け・ページ数も）
- ・自分の知っている言葉を使って、友だちに説明するというチャンスを子どもたちに。
- ・女兒が「パラシュート」という言葉を思いつき発表したあと、「すごい。拍手しましょう」といい、みんなでその子のすごいところを認め合っていた。

■感想

今日、栗原先生が指導された「授業はじまり」、「話の聞き方」、「発表の仕方」、「教科書の持ち方」、「姿勢」などというのは、国語だけでなく、算数、生活科、体育など、すべての授業に共通することだと思えます。「授業参加のためのルールやマナー・エチケット」として、全教科・全領域の授業に共通することなのです。

とくに、「発表」や「話を聞く」というのは、人と人との「コミュニケーション」にかかわる部分ではないかと思えます。すると、「コミュニケーション能力」とは、国語だけで、またはひとつの教科だけで育てるものではないということがわかります。各教科・領域のすべての授業において、共通して育てていくものが「コミュニケーション能力」だということにも気づかされました。

今回の授業を参観して、各教科・領域に共通する「学習規律」（授業参加のためのルールやマナー）を、授業における指導対象とすることの必要性を、改めて感じる事ができました。そして、栗原先生の30分の授業で、さっきまで表に現れてこなかった子どもたちの力が、少しずつ現れてくるのを感じました。子どもの可能性は無限であるという事実を見ることができた30分でした。このような貴重な機会に参加させていただき、本当に感謝しています。ありがとうございました。

以上

To授業と栗原授業の大きな違いは、授業において「学習規律」を指導対象として位置づけているかいないかであった。私は、この授業研究を通して、授業の成立には学習規律の指導が欠かせないということを再確認するとともに、じつは、学習規律こそ、子どもたちの「コミュニケーション能力」と深くかかわっているということに気付かされたのであった。

(2) 授業におけるコミュニケーション指導の実態

以下に、栗原授業「たんぼぼのちえ」の記録の一部分を記し、分析を試みる。ここでは、栗原授業で指導された学習規律の中でも、とくに発表の仕方や聞き方に関する部分の記録を取り上げている。なお、表記については、T…栗原、C…特定の子ども、C n…不特定多数の子ども、C a…児童全員とする。

a ■活動としての挙手

（黒板には、「たんぼぼの絵」が貼ってある）

T : 「はい、じゃあね、先生がたずねます。（たんぼぼの絵を指して）

この植物の名前が、わからない人は手をあげてください。

(二人、手をあげる)

T : 「二人わからないんですね。」

C : 「いや、ちがう、ちがう。」

T : 「はい、わかる人、手をあげてください。わかった人、手をあげてください。」

(ほとんどの子どもが手をあげる)

T : 「わからない人、手をあげてください。

(ふざけている子どもを含む数名が、手をあげている。)

T : 「(ふざけて手を上げている子どもに対して) きっとそうでしょう。」

* 下線部「この植物の名前が、わからない人は手をあげてください」という教師の問いかけがあるが、これは、普段は問題にされることの少ない「わからない人」を問うことで、子どもたちに「聞く」ことを意識させる教師の工夫である。子どもたちには、ただ「聞く」のではなく、聞いた後、手を上げるかどうかを自分の力で「判断する」ということが要求されるのである。

b ■ 応答の活動化①

T : 「はい、あなた。(女兒を指名する) どういう名前ですか。」

C : 「はい。」

(C、ゆっくり起立する)

T : 「座ったままでもいいよ。」

C : 「たんぼぼです。」

T : 「はい。たんぼぼです。」

C : 「あっ、正解！」

(T、勝手に発言する子どもに対して人差し指を口にあてて「しずかに」の合図をする。)

T : 「よかったらね、『いいです』と言いましょうか。」

もう1回、きみ、いつてくれる？」

(C、起立して)

T : 「これは？ (黒板の絵を指さして)」

C : 「たんぼぼです。」

C n : 「いいです。」

* 「聞く」ことなしに、コミュニケーションは成立しない。そして、聞き方にもいろいろな段階がある。「(理解して) 聞く」ことができたならその発展として「(応答しながら) 聞く」「(反応しながら) 聞く」という聞き方が考えられる。下線部「よかったらね、『いいです』と言いましょうか」というのは、友だちの言ったことに対して反応を示さない子どもたちに、教師が応答の仕方を提案しているのである。そして、「きみ、もう1回言ってくれる？」といて、もう一度子どもたちが応答する場をつくり、みんなで「いいです」を練習している。それはただ単に、練習する場というだけではなく、発表

した子どもがもう一度活躍できる場にもなっている。

c ■ 応答の活動化②

- T : 「じゃあ、この、黄色いところは、ここ（「たんぼぼの絵」の黄色い部分を指さして）は、たんぼぼの何というのか、わからない人、手をあげてください。」
（2、3名の手があがる）
- T : 「はい、3人くらいいることがわかりました。わかる人、手をあげてください。」
（ほとんどの子どもたちが、手をあげる）
- T : 「今、いちばんよく手があがっているのはあなたです。どうぞ。」
（C、起立する）
- C : 「たんぼぼの花びらです。」
- T : 「みんないいですか。（発表した子どもに向かって小さい声で）」
- C : 「いいですか。」
- C n : 「いいです。」
- T : 「はい。『花』、いいですね。ひょっとしたら、『花びら』といっても、いいかもしれませぬ。一応、『花』ということにしましょう。」
（T、『花』と板書する）

* 子どもたちは、教師や発表者に対して「いいです」と応答できるようになった。しかし、「いいですか？」というように、発表者自らが相手の応答を求めることなしには、子どもたち相互の応答行為は生まれぬ。つまり、「話す」「聞く」というのはセットで指導できるものなのである。また、教師は、発表者に対して、小さい声で「みんないいですか」とささやいている。直接、大きな声で「みんないいですかといいましょう」というのではない。これは、子どもたちへの「今度は先生が言わなくてもできてほしい」というメッセージでもある。

d ■ 子どもたち相互のコミュニケーション

- T : 「次にいってもいいですか。」
- C n : 「はい。」
- T : 「Uくん、次に進んでもいいですか。」
- C : 「はい。」（Uくんではない別の子ども。Uくんは、反応なし。）
- C : 「Uくん。」
- C : 「Uくん。」
- T : 「はい、そうね。ちょっと注意してやってくださいね。」

* 「次にいってもいいですか」という教師の問いかけに対して、ほとんどの子どもたちは「はい」と応答できるようになった。さっきまで私語の耐えない子どもたちだったが、2・3回の練習だけで、「はい」という返事がすぐにできるようになったのである。つまり、子どもたちにとって「応答する」ことはそう難しい活動ではないということである。

あり、授業においては刻々に、子どもたちの「コミュニケーション」の場があるということである。

また、なかなか「はい」と言えないUに対して、ほかの子どもたちが「Uくん」と呼びかける姿が見られた。教師対子どもだけではなく、子どもたち同士がかかわり合うこともまた「学習規律づくり」には重要なのである。

e ■繰り返すことで身についていく「学習規律」

T	：「はあい、そのつぎ。19ページをみんなで読みます。いいですか。」
Ca	：「はい。」
T	：「返事がいいですねえ。もう1回言いますね。19ページ、もう1回読みます。」
Ca	：「はい！」（さらに元気な声で）
T	：「みんなで、さんはい。」
Ca	：「二、三日たつと、その花は（T、止めるよう手で合図する）…」
T	：「ちょっとまって。二、三日たつとテン（、）よ。」
C	：「えっ、『二』、『二』でチョン（、）がある。」
T	：「あっ、あれはね、休みません。二（間をほとんど空けずに）三日。いい？みんなで、さんはい。」
Ca	：「二、三日たつと、その花は、しぼんで、だんだん、くろっぼい、色にかわってきます。」
T	：「はあい、よく読みました。」

* 「いいですか」という教師の問いかけに対して、子どもたちがすぐに「はい」とはっきり返事ができた。教師はすかさず、「返事がいいですねえ」とほめ、もう一度子どもたちに、返事「はい」を促している。この教師の指導的評価活動によって、子どもたちのやる気はますます引き出されることになるのである。

「発表の仕方」や「話の聞き方」というのは、今回の「たんぼぼのちえ」の授業においてのみ必要な指導事項ではない。言うまでもなく、ほかの算数、生活、体育など、すべての教科・領域において必要であり、人と人との「コミュニケーション」にかかわる部分なのである。ということは、「コミュニケーション能力」とは、国語科だけで、または一つの教科だけで育てるものではないという当たり前のことが見えてくる。つまり、各教科・領域のすべての授業において、共通して育てていくものが「コミュニケーション能力」であり、「学習規律」なのである。

7. 私の考える「学習規律」

a ■一般教授学の専門用語である「学習規律」

まず、第一に「学習規律」という言葉は、一般教授学の専門用語であることを押さえておく必要がある。つまり、「学習規律」という言葉は、授業の専門家である教師ならば知っておかなければならない重要用語なのである。そして、学習規律を授業における指導対象として位置づけるといっても、その具体的な中身を知らなくては何も始まらない。学習規

律の具体的な内容を知り、実践レベルでイメージできるようになることなしに、学習規律の理解は難しい。

b ■文部科学省の文書にみる「学習規律」

近年、文部科学省も「規範」や「規律」という言葉を前面に出すようになった。

2002年11月14日、中央教育審議会から提出された「新しい時代にふさわしい教育基本法と教育振興基本計画の在り方について（中間報告）」の中に、「規範意識」という言葉が用いられている。例えば、「個人の尊重、自律心、義務をしっかりと果たそうとする責任感、他人を思いやる心、公共の精神、規範意識、伝統や文化を大切に作る心、幅広い教養や健やかな体などの豊かな人間性は、次代に伝えていくべき価値あることであり、これからの教育においても大切にはぐくんでいかなければならないものである。（下線は筆者）」という用いられ方である。（注3）さらに、翌2003年3月20日に引き続き提出された「新しい時代にふさわしい教育基本法と教育振興基本計画の在り方について（答申）」においても、「青少年が夢や目標を持ちにくくなり、規範意識や道徳心、自律心を低下させている。（下線は筆者）」という使い方がされてある。（注4）

また、2005年9月8日に開催された中央教育審議会義務教育特別部会（第33回・第34回）の議事録・配布資料（参考資料1）を見てみると、「PISA調査、TIMSS調査の結果分析（課題と改善の方向 主なポイント）」の中で、「宿題や課題を適切に与えることや、学習ガイダンスの充実等を通じて、学習習慣や学習規律を確立すること（下線筆者）」という記述が見られる。（注5）

本論文で扱った「学習規律」と、文科省のいう「規範意識」や「学習規律」は、同じと考えてよい。日本の教育行政を司る文部科学省までもが、「規律」や「規範」を問題にするようになってきているのである。

c ■教師と子どもたちが一緒につくりあげる「学習規律」

学習規律は、「規律」という言葉がもつニュアンス・語感からも、命令的・強制的に教師が子どもたちに与えるものと誤解されやすい。しかし、決してそうではない。

「学習規律」というのは、先に述べたように一般教授学の専門用語である。つまり、教師側の言葉であり、子ども側の言葉ではないのである。だから、「学習規律を身につけましょう」などと、教師が子どもに対して言うのは間違いである。子どもにとって「学習規律」とは、誇るべき「授業の実力」であり、「学級の実力」でなのである。

また、授業の中で指導すべき学習内容も学習方法も、そして本論で述べてきた学習規律も、教師が与えればそのまま子どもたちが受容するといった単純なものではない。そこには、子どもたち自身による理解と同意と前向きな意欲が不可欠である。つまり、学習規律は「教師が与えるもの」ではなく、「子どもたちが自主的につくり出すもの」であるという教師の理解が前提になるのである。以上の理解なしに、学習規律の指導は不可能である。

d ■「学習規律」と「コミュニケーション能力」

「学習規律」は、「授業参加のためのルールやマナー」と言い換えることができ、それは大きく次の4つの類型に分けられる。

- ①発表の仕方（表現の仕方）
- ②発表の聞き方（応答の仕方）
- ③助け合い方（班やリーダーの活動）
- ④その他

（注6）

この類型からも、学習規律が子どもたちのコミュニケーションと深く関係していることがわかる。例えば、「①発表の仕方」に関する学習規律の例をあげると、「みんなが聞きやすいちょうどよい大きさの声で発表する」「黒板の前に出てみんなにわかりやすく発表する」などがあげられる。さらに、「②発表の聞き方」は、「うなずきながら聞く」「発言者の方に身体を向けて聞く」、友達の見解に対して「わかりました」「いいです」「質問があります」と反応しながら聞くことなどが例としてあげられる。これらの応答行為が、学習規律なのである。つまり、「学習規律」は、「どの教科・領域にも共通する授業参加のルールやマナー・エチケット」であると同時に、子どもたちの「コミュニケーション能力」そのものでもあるのである。

e ■授業参観の視点としての「学習規律」

学習規律が、授業における指導対象の一つとして位置づけられているということは、どの教科・領域の授業においても、教師は、学習規律の指導をしている（あるいは、していない）ということになる。つまり、授業参観者の立場からいうと、「学習規律」の視点から授業を観る（分析する）ことができるということである。ちなみに、本論文で取り上げた授業は、そのほとんどを、学習規律の視点から観ている（分析している）。

f ■学年ごとに発達段階のない「学習規律」

「学習規律」が身についているかどうかは、子どもたちの発達段階（年齢や学年）とは関係ない。場合によっては、6年生よりも、1年生の方が実力を持っているということもあり得るのである。つまり、教師が4月の学級びらきと同時に、どの授業においても一貫して指導したかどうかの問題なのである。

g ■学習時間の確保・学習内容習得のための「学習規律」

子どもたちに「学習規律」が身についていないということは、学習内容と向き合う姿勢ができていないということである。このような、「授業参加のためのルールやマナー」が身についていない学級で45分の授業を時間いっぱい行なっても、実質の勉強時間はそれ以下になる。学習内容に集中して向き合える勉強時間が少なくなるということは、当然、子どもたちの習得する学習内容の量も少なくなり、しまいには「学力の低下」を導くことにもなりかねない。

ところが、これとは逆に、教師が授業における指導対象として「学習規律」を位置づけ、子どもたちに「授業参加のためのルールやマナー」が身についている学級はどうだろうか。教師は、学習内容や学習方法への指導に専念できるし、子どもたちは自分たちのつくった「ルールやマナー」を守りながら、真剣に学習内容と向き合い、自主的な学習活動をくり広げることができるのである。つまり、子どもたちの最低限の学習時間や学習内容を保証するためにも、学習規律の指導が不可欠なのである。

h ■ 教員養成と「学習規律」

教員養成大学の学生が、唯一学校現場に出る機会が教育実習である。しかし、教師の卵である教育学部の学生が、「学習規律」の必要性を、教育実習で気づくことは難しい。なぜなら、実習生が授業を行うときは、子どもたちはすでに学級担任から学習規律が指導された状態であり、ある程度身につけているからである。つまり、実習生は教育実習中、「学習規律」を授業における指導対象として問題にする必要がほとんどないのである。したがって、教師を目指す学生たちは、そのほとんどが「学習規律」とは無縁のまま、学校現場に出ることになってしまう。このことに無自覚であるということは、教員養成において大きな問題だと、私は考えている。

i ■ 「わかる授業」と「学習規律」

「学習規律」は授業成立のために必要不可欠な指導対象である。しかし、授業の目的は、学習規律の習得そのものでは決してない。やはり、どんなに「学習規律」の身についた学級でも、子どもたちが「学習内容」を身につけていない限り、真の「わかる授業」が成立したとは言えない。あくまでも、子どもたちの学習内容習得のための「学習規律」ということなのである。つまり、「わかる授業」は、教師が「学習規律」と同時並行的に「学習内容」や「学習方法」を指導対象としたときに初めて成立するのである。

8. 本論のまとめ

私は、初めて「学習規律」という言葉を耳にしたとき「堅い印象」を抱いてしまった。その「学習規律」という言葉との出会いから約3年経った今、「堅い印象」は私の中から完全に消えている。現在、私にとって「学習規律」は、授業を考えるとときの大事な視点となっている。教師になる前の比較的早い時期に「学習規律」の理論と出会い、現在の「学習規律」理解に至るまで、じっくりと多くの時間をかけることができたというのが、よい回り合わせであった。また、学生という立場でありながら、学校教育現場の授業を参観させていただく機会に恵まれたことも特筆しておくべきことだろう。授業の事実が、授業における指導対象としての「学習規律」の必要性と、その具体的な中身を教えてくれたのである。参考までに、竹下がこれまでに参加した授業研究会・学会等を以下にまとめて記述する。

【2002年度】学部2年

- 3月1日 山口授業実践研究会①
(山口市立仁保小学校での乗原授業「かさこじぞう」の検討①)
- 3月8日 山口授業実践研究会② (同上②)
- 3月22日 山口授業実践研究会③ (同上③)

【2003年度】学部3年

- 6月9日 教育実習(附属光小学校)(~20日)
- 11月11日 鳥取県溝口町立日光小学校道徳教育研究発表会、参観
- 2月23日 山口市立平川小学校仮入学、参観

- 2月24日 山口県須佐町立育英小学校（古庄・栗原授業「ごんぎつね」参観）
- 2月26日 鳥取県溝口町立日光小学校（田川授業「クレッシェンド」参観）
- 2月26日 鳥取県日南町立石見西小学校（栗原授業「ゆめみるいなご」参観）

【2004年度】学部4年

- 4月9日 山口市立平川小学校入学式、参観
- 6月22日 鳥取県溝口町立日光小学校校内授業研究会、参観
- 10月2日 福岡県「生活科・総合的学習」教育学会 秋季研究会「筑後大会」(~3日)
- 10月21日 鳥取県溝口町立日光小学校学習発表会、参観

【2005年度】大学院1年

- 5月19日 福岡県中間市立中間東小学校（栗原授業「たんぽぽのちえ」、参観）
- 6月1日 広島県大竹市立大竹小学校校内授業研究会（低学年）、参観
- 6月25日 第14回 日本「生活科・総合的学習」教育学会全国大会
(広島大会、~26日)
- 7月23日 第5回 北九州わかる授業研究会
- 8月6日 第6回 北九州わかる授業研究会 夏期研修会 (~7日)
- 9月24日 福岡県「生活科・総合的学習」教育学会 (~25日)
- 11月1日 大分県大分市立植田小学校（二宮授業「お手紙」参観）
- 11月2日 長崎県佐々町立口石小学校（成石授業「さけが大きくなるまで」参観）
- 11月2日 福岡県香春町立採銅所小学校公開授業研究会、参観
- 11月9日 鳥取県日光小学校校内授業研究会、参観
- 11月12日 第8回 北九州わかる授業研究会
- 11月30日 山口県萩市立白水小学校校内授業研究会、参観
- 12月2日 山口大学教育学部附属山口小学校 第88回初等教育研究発表大会、参観
- 12月7日 広島県大竹市立大竹小学校公開授業研究会、参観

現場から離れた大学にいる学生が、このような多くの授業参観のチャンスに恵まれるということは、極めて稀有であることはいうまでもない。これらは、指導教員である栗原昭徳先生が学校教育現場において継続的かつ本格的な授業研究に携わられているからこそその体験であったといえる。栗原先生には、本論文作成にあたっても多くのご示唆をいただいた。いつも私に教師としての指針を示し続けてくださる栗原昭徳先生に心から感謝の意を表したい。

竹下の今後の課題は、学習規律の理解をより深めること、そして、近い将来教師として教壇に立つとき、こうして学んだことを自らの教育実践に生かすことである。まだまだ研究途中ではあるが、こうして現時点での「まとめ」を文章にできたことの意味は大きい。私は、今回のまとめを、今後における自らの授業研究の充実・発展のために必ず役立てる覚悟でいる。

(注)

- 1 学級経営委員会「学級経営をめぐる問題の現状とその対応 ―関係者間の信頼と連携による魅力ある学級づくり―」、文部科学省ホームページ「報道発表一覧」より
(http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/12/05/000506.htm) 検索日：2006年1月5日
- 2 栞原昭徳・竹下真生執筆論文「小学校低学年国語授業の指導技術（1）―2年「たんぽぽのちえ」授業における学習規律の指導実態―」（山口大学教育学部附属教育実践センター研究紀要第20号、2005年7月）を参照されたい。
- 3 中央教育審議会「新しい時代にふさわしい教育基本法と教育振興基本計画の在り方について（中間報告）」、文部科学省ホームページより
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/021101.htm)
検索日：2006年1月5日
- 4 中央教育審議会「新しい時代にふさわしい教育基本法と教育振興基本計画の在り方について（答申）」、文部科学省ホームページより
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/030301.htm)
検索日：2006年1月5日
- 5 義務教育特別部会（第33回・第34回）議事録」・配布資料「PISA調査、TIMSS調査の結果分析（課題と改善の方向 主なポイント）」、文部科学省ホームページより
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo6/gijiroku/001/05090901/s001/005.htm) 検索日：2006年1月5日
- 6 学習規律の具体的な内容については、栞原昭徳著『わかる授業をつくる先生』、図書文化、1997年、p 96～122、p 144～168に詳しい。