

# 生活科授業における指導の独自性と共通性

— 附属山口小1年、桂授業「外国の〇〇さんとなかよし」の分析 —

棄原 昭徳・桂 聖\*・河合 鎮徳\*\*・二宮 美穂\*\*\*

Particularity of Teaching of Life Environment Studies and Features it shares with Other Subjects: An analysis of Mr. Katsura's first-year class 'Let's make friends with people from other countries' at Yamaguchi Elementary School affiliated to the Faculty of education, Yamaguchi University

Akinori KUWAHARA, Satoshi KATURA, Yasunori KAWAI, Miho NINOMIYA

(Received September 28, 2001)

## 1. はじめに

数年前にテレビで視聴することになった小学校1年生の6月の教室の様子である。学習机の上を歩く男児がいる。その男児を、ほかの子どもが注意するわけではない。さらに、子どもたちの私語が授業を支配してしまう。その結果、学級担任教師であっても子どもたちの学習活動をスタートさせることができず、その後もクラスの授業を成立させることができない。それどころか、そのような子どもの事実を前にしても、なす術を知らないままに教室の隅の教師用机で涙を流しながら給食を口に運んでいる学級担任の女教師の姿がある。それも20年ばかりの教職経験を持つベテラン女教師ということである。

このような小学校1年生の教室の実態がNHKの電波に乗って全国に放映された。これをきっかけとして「学級崩壊」という言葉がわが国の教育界は言うに及ばず、広く一般社会においても流布することになった。近年では、授業が成立しないがゆえに、学級担任教師のほかに、管理職である教頭や主任の教師が当該クラスの指導に入ったり、他クラスの教師が支援に入るといった事実も多くなっている。

上記のような授業不成立の事実は、小学校に限られたことではない。中学校の授業においても、棄原は、次のような生徒の事実を目撃してきた。

・授業開始の時刻になっても生徒が教室に入らない。

---

\* 広島大学附属小学校教諭（元、山口大学教育学部附属山口小学校教諭）  
\*\* 鳥取県教育委員会事務局西部教育事務所社会教育係長  
\*\*\* 山口大学大学院教育学研究科修士課程

- ・生徒が校庭や廊下でたむろしたり徘徊して、自分から着席しようとしなない。
- ・教科書やノートなどを忘れて、あるいは持ってきても机の上に出さない。
- ・授業中に教室を抜け出したり、テラスで携帯電話を使って話をしている。
- ・着席して教科書を見ているのだが、学習内容に取り組んでいるわけではない。
- ・授業中、私語をしたり、騒ぎたてて授業進行を妨げる。

以上のような生徒の行動によって授業が成立せず、新任教師や芸術関係教科を担当する女教師のみならず、ベテラン教師の中にも教職を辞すことを考えている教師もある。

最近、桑原が訪問することになったT高等学校においても、次のような事実があることを知ることになった。それは校長・教頭・研修主任の口頭説明のほかに、夏休みの初めに計画されたPTAの「臨時総会および「教育懇談会」開催について」という案内状の中の説明の文章においてであった。PTA会長および学校長の連名で、その高校の保護者会員に宛てられたものである。すでにパブリックにされたものであるので、授業の実態に関係する部分だけをそのまま引用する。「今、子どもたちを取り巻く社会的教育環境の悪化が叫ばれています。本校もその例外ではありません。生徒たちも以前のように素直な子どもたちは少なくなりました。残念ながら本校の現状は学校だけの指導ではどうにもなくなっています。服装、頭髪違反の生徒が多く、授業中、私語は止まない、注意した教師を口汚くののしる、勝手に歩き回るなど、授業そのものが成り立ちません。先生方も一生懸命努力していますが実態は改善されません。一刻も早く、有効な手立てを講じ、学校を正常化させる必要に迫られています。学校の状況をつぶさに知ってもらい、教師、保護者が一緒になって、生徒の教育を話し合う機会を下記要領で持つことにしました。」

(下線は筆者)

以上のような小学校・中学校・高等学校の例が示すように、学校の本分ないしは存在証明ともいべき授業が成立していない教室が多くなってきた。

しかし、以下のような授業の始まりや終わりができる小学校児童もいるのである。

2001年9月26日に実施された1年生の国語「じどう車くらべ」の授業の始め方は次のとおりであった。(注1)

授業を指導可するのは教職3年目の女教師である。

長い休憩時間のあとの3時限目の授業である。子どもたちは教室の外に行って遊んでいる。しかし定刻近くになると、子どもたちは教師の指示を受けることもなく、授業はじまりの時刻前に着席し、学習の準備をして教科書の朗読を始める。そして、定刻になると日直の児童が子どもたちの前に出て「これから国語のお勉強を始めましょう」と呼びかける。それに応えて、全員で「はじめましょう」という声が響く。日直の「すわりましょう」の声で子どもたちが着席して、授業が始まるのである。教師の第一声は「今日は何をするんだっけ」であり、すぐに学習内容の「じどう車くらべ」にかかわる活動が始まった。

この1年生の授業の終わりは、次のとおりである。この日の日直の「これで国語のお勉強をお

わります」という声に促されて、子どもたちの「終わりましょう」という声が響く。そのあと日直の「すわりましょう」の言葉で着席する。さらに、参観者である教師の意見を聞くことになる。

同じ学校の5年生の国語「大造じいさんとガン」の授業は次のようにして始まった。

授業が始まる前に、黒板の右側に板書をしている一人の子どもがいる。

「大造じいさんとガン 椋 鳩十 作

大田 大八絵」と板書した。

授業が始まる前に、その授業のテーマを子どもたち自らが書き出しているのである。

そのあとで日直が「起立。気をつけ。これから国語をはじめましょう」と声をかける。ほかの子どもたちが「はじめましょう」と応えて、授業が始まると、すぐに学習内容にかかわる活動が開始されるのである。

この5年生の授業の終わりには、日直が「これで国語の勉強をおわります」と声をかける。ほかの子どもたちが「おわりましょう」と声をかける。

小学校の1年生であっても5年生であっても、学級の中の仕組みとしての日直が存在している。そのことは、その学校の教師たちが、学習内容とは直接に関係のない「授業の始まり方」や「授業の終わり方」についても指導しているということである。

教師は、直接的には学習内容と関係しない学習準備や遅刻・忘れ物・私語なども自分の「指導すべき対象」として位置付けなくてはならないのである。そうしないことには、教科の「学習内容」や「学習方法」に関する自己の専門性を発揮することはできないのである。

授業の始め方や終わり方、遅刻・忘れ物・私語などの克服は、国語科であれ算数科であれ、もちろん本文で取り上げることになる生活科であっても、さらに2002年4月より実施される「総合的な学習の時間」であっても共通する指導対象である。教師によって遅刻・忘れ物・私語などの事実を克服すること、すなわち「学習規律」の指導をすることが求められているのである。小学校や中学校はもちろんのこと、高等学校においても、教師の仕事の専門性が問われる時代となったと考えるべきなのである。

2002年度4月からの「総合的な学習の時間」の全面実施を目前にして、1998年改訂の学習指導要領への批判が白熱している。その批判は、主として学習内容の「3割削減」と「総合的な学習の時間」の導入にともなって予想される子どもの低学力化への懸念が中心である。同じような懸念や批判は、生活科を導入したときの1989年の改訂に際してもあったが、それは小学校1年及び2年に限定されたものであった。

確かに初期の生活科授業の実践の中には、参観者が、たとえ好意的に見たとしても、疑問を持たざるを得ないような授業の事実が散見された。参観することになった生活科授業の中からまとめてみると、以下のことに集約される。

・子どもたちが水遊びや人形遊びなどの目新しい活動に興じてはいるが、はたしてその体験や活

動に、どれほどの教育的意味があるのか。これは、学習内容の問題である。

- ・教師の準備・指示・操作などによって子どもたちの体験や活動が進行するばかりで、子どもたちによる創意工夫や「発見」などの活動がない。これは、生活科に独自の学習方法に関する問題である。
- ・指導案を見ると、楽しい活動のあと子どもたちの話し合いが予定されている。教師が集合するように指示したものの、子どもたちは集合することができない。その結果、話し合いもなく、授業終了のあいさつもままに授業は終わることになる。これは、授業の開始の仕方や集合の仕方などの学習参加へのルールやマナー（学習規律）の問題であり、学級経営上の問題でもある。
- ・楽しい活動のあと、子どもたちは話し合いをすることになった。しかし、話し合いでは、数人の子どもが紋切り型の発言をただけで終わり、せっかくの体験や活動が生かされることがない。また、聞き手の子どもたちも応答的な聞き方ができない。これは、発表の仕方（言語表現力）や発表の聞き方（応答の仕方）などの問題である。

とりわけ、あとの二つの点は、授業の開始の仕方や集合の仕方（言語表現力）や応答の仕方などの、「どの教科にも共通する学習規律」である。

本論で取り上げる生活科授業「外国の〇〇さんとなかよし」は、学習内容や学習方法の教育的意義は言うまでもないが、どの教科にも共通する授業への参加の仕方（ルールやマナー）においても高く評価されるべき実践である。というのは、本論文の半ばで明らかとなるように、子どもたちの自主的な学習活動、とりわけ子どもたちの相互的な言語表現活動が活発になされているからである。この授業にいたるまでの言語表現を高めるための指導は、学級担任の桂によって次のようになされた。

## 2. 子ども本来の話し言葉を育てるために

桂は、小学校低学年において、言語表現力、とりわけ話し言葉を育てるために、次のような指導上の工夫をしてきた。（注2）

### ①子どもが話さないのはなぜ？

初めて1年生の担任をしたときの話である。入学して間もないころ、国語の授業で、楽しく遊ぶ子どもたちが描かれている絵をもとに、次のように問いかけた。

「絵の中のお友達は、どんなお話をしてるかな。『ぼくは、～と話したと思います』というようにお話してごらん。」

1年生の子どもは、何も話さなかった。放課後、その話をある先輩の先生に話した。すると、次の言葉が返ってきた。

「話形を先に指導するから、子どもが話さなくなる。自分の言葉で話すようにさせないとだめだ。」

これには、大変ショックを受けた。

## ②話形神話は本当か？

低学年の教室でも、次のような話形の大きな掲示物をよく見かける。

- ・ ぼくは～だと思えます。わけは～だからです。
- ・ ～に賛成です。理由は～だからです。
- ・ ○○さんに付け足します。

などである。

一見、話し言葉をうまく指導しているように見える。しかし、いつも次の疑問を持つ。

話形が本物の子どもの話し言葉になっているか？

教師が一度にこれらの話形を教えたのか、それとも、子どもが少しずつこれらを身につけてきたのか。わたしは、後者のように指導する。

「～という意見に賛成なんだけど…」と子どもが言ったとする。すぐさまその話し方をほめる。

このようなパターンを繰り返し、子どもの話し言葉をだんだん育てていく。

あるいは、子どもの必要に応じて、次のように一つだけ教え、話させることもある。

「こんなときは、まず、賛成・反対のどちらかを先に言うと、もっとみんなにわかりやすい意見になるよ」

しかし、前者の指導では、冒頭の例のように、子どもの本物の話し言葉にはなりにくい。一度に話型を提示し、それを利用して話すなんて無理である。大人でも同じである。会議で話形を提示され、それを真似して話せるだろうか。自分の話し方が一番話しやすいのである。それを直していくには、自分で注意して少しずつ修正していくしかない。だから、私は、話形を一度に提示したり一度に教えたりしたことはない。

## ③お勧めの話題「友達のよさ発見」

1年生の子どもが、すごくよく話すようになるお勧めの話題がある。それは、「友達のよさ発見」である。たとえば、子どもは、次のような話をする。

「私は2つあります。1つはね、今日ね、中休みの時にね、芹香さんと一緒にね、すべり台しよったんよ。でからね、両手にまめがあったんよ。それがつぶれたんよ。すべり台しよったら。芹香さんが『保健室連れて行く』って言ってくれてね、保健室に連れて行ってくれたから拍手してあげましょう。もう1つはね…」

「今日ね、あのね、さっき、書写が終わってから帰りの用意するときね、あっこに水筒をとりに入ったんよ。そしたらね、竣允君もいたんよ。そのときにね、水筒を落としたんよ。そしたらね、『大丈夫？』って言ってくれたから拍手してあげましょう」

学級の子どもたちの話し方は、次の4つの特徴をもっている。

1つは、「あのね」を使って話すことである。これは、国語の教科書にもあるように、この時期の子ども本来の自然な話し方である。過度に緊張しないで、リラックスして話すことができる

ようである。

2つは、子どもは、「～したんよ」という表現をよく使う。聞き手の理解を確認したり同意を得たりしながら話す方法である。

3つは、「2つあります。1つは～。もう1つは～」と、区切って話すことである。聞き手にとって、いくつかの話かが分かりやすい話し方である。

4つは、エピソードを話すことである。低学年では、例のように具体的に話す経験をしっかり積ませる指導が大切になる。

以上の特徴は、子どもたちが、自分なりに少しずつ身につけてきた話し方である。

他には、授業で次のような話し方をよくする。

- ・ 例えばね、～ 〈例示〉
- ・ ～君とちょっと似てるんだけど 〈補足〉
- ・ ～に賛成（反対）なんだけど 〈賛成・反対の表明〉
- ・ ～さんに質問なんだけど 〈質問〉
- ・ 聞いてください 〈注意の促し〉

入学当初は、あまり話せなかった。しかし、友達や教師の話しぶりを真似したり、教師がよい話し方をほめてきたりしてきた。その中で、次第に話し言葉が育ってきた。子どもたちは、整った話し方ができているわけではない。しかし、拙くてもいい。自分の話したいことが思い切り話せるようにする。話の「勢い」が止まらぬようにする。子ども本来の話し言葉から出発させたい。学年が進むにつれ、少しずつ聞き手にわかりやすく話せるようになればよい。

### 3. 生活科授業の指導案

本論で取り上げる授業は、1999年1月22日、山口大学教育学部附属山口小学校において公開された。当日開催された「総合的学習・生活科実践交流会 ―総合的学習 何をどのように始めるか?―」という研究会での公開授業の一つである。授業者は、本論文執筆者の一人であり、当時1年担任の桂聖である。

授業は、黒板や机や椅子を体育館に移して実施された。その子どもたちを囲むようにして、体育館が満員になるほどの多数の参観者があった。

当日配布された資料中の指導案は、次のとおりであった。

第1学年生活科学習指導案

1年2組 指導者 桂 聖

本単元の研究テーマ

外国の人と楽しく触れ合う活動をつくりだす子どもの育成

単 元 がいこくの〇〇さんとなかよしーがいこくやにほんのあそびー

1 研究テーマについて

「あっ、外人だ！すごおい！」上学年の総合学習で、外国の人が校内巡りをしていた際に、本学級の子どもたちが発した言葉である。子どもたちは、自分たちとは異なる容姿に興味をもち、彼らに関わってみたいという思いを持っている。低学年期から外国の人との触れ合いを図り、異なる文化や習慣を持った人々と自然に交流していくための態度を養っていきたいと考えている。

本單元では、伝承遊びの交流を通して外国の人との触れ合いを図る。遊びは、低学年らしい外国の人との関わり方である。特に伝承遊びは、母国文化の一つであり、互いの国の文化交流を促す格好の材料である。

子ども一人一人が、第一回交流会で母国の伝承遊びを教えてくれた外国の人に、日本の伝承遊びを教えたいという願いを持ち、様々な日本の伝承遊びに取り組んだり工夫して遊んだりする。そして第2回交流会では、外国の人に日本の伝承遊びを進んで教えたり一緒に楽しく遊んだりする。このような過程で、外国の人が楽しめそうな日本の伝承遊びという観点から遊びコーナーを決めたり、外国の人に親しみを込めて言葉がけしたりなど、子ども自らが外国の人との楽しい触れ合い活動を作り出す姿を求めている。

そのためには、例えば、「外国の人」という一般的な呼称ではなく、仲良しの「〇〇さん」という親しみを込めた固有の呼称で呼べるような間柄になっていく、つまり自分と外国の人とのかわりが深まっていくような配慮が必要であると考えている。

そこで、次の支援を工夫することで、本単元の研究テーマ実現を図りたい。

- ・ 仲良しの外国の人に日本の伝承遊びを教えたいという願いを持たせるための第1回交流会の進め方
- ・ 外国の人に教える様々な日本の伝承遊びに挑戦できるようにするための活動時間・用具の保障
- ・ 仲良しの外国の人に遊びを教えてよかったという満足感をもたせたり、自分と外国の人とのかわりの変容を自覚させたりするための第2回交流会の進め方

## 2 単元の目標

- 様々な日本の伝承遊びに進んで取り組み、それを外国の人に進んで教えたり一緒に楽しく遊んだりすることができるようにする。
- 異なる文化や習慣をもつ外国の人と交流する楽しさを味わうことができるようにする。

## 3 単元の計画（13時間）

（※以下、指導案中の挿し絵は省略した）

第1次 外国の方に「外国の遊び」を教わろう  
45分×2 90分×1 45分×1

- ・ 外国の人は、この羽のようなものでどうやって遊ぶのかな。
- ・ 1年2組にも外国の方が来て、その国の昔の遊びを教えてくださいの？ やったあ！ でも、仲良くなれるかなあ？
- ・ 外国の方がたくさんきたよ。いろんな顔の人がいるね。
- ・ あの羽は、韓国のチェギチャギっていう遊び道具だって。蹴って遊ぶの楽しいね。
- ・ バングラディッシュのSさんが教えてくれたピンポン（積み木倒し）もおもしろいね。
- ・ 外国の遊びをいっぱい教えてくれてありがとう。
- ・ Sさんたちは、日本の昔の遊びをよく知らないんだって。今度は、私たちがいっぱい教えてあげようよ！
- ・ 外国の人が楽しめる遊びを選んで、それをコーナーにするといいね。さあ、いろんな昔の遊びに挑戦するぞ！

第2次 いろんな「日本の遊び」に挑戦しよう  
45分×6

- ・ けんだまは、～くんが言うように、やわらかくのせるとうまくいくよ。
- ・ 冬休み、おじいちゃんにこまの回し方を習ったよ。巻き方が大切だよ。
- ・ けんだま、こま、だるま落とし、羽根突き、竹とんぼなら外国の方も楽しく遊べると思うよ。このコーナーにしよう！

第3次 外国の方に「日本の遊び」を教えよう  
60分×1 30分×1 本時1/2

- ・ Sさんたち、お久しぶり。今日は、僕たちが日本の遊びを教えてあげるね。楽しんでね。
- ・ これはけんだまといって、玉をお皿にのせたり棒にさしたりする遊びだよ。やわらかくのせるとよくのるよ。できたね！
- ・ いろんな遊びを優しく教えてくれてありがとうって言われたよ。嬉しいな。いろんな遊びに挑戦してよかったな。
- ・ 初めは仲良くなれるかなと思ったけど、Sさんと仲良しになれて嬉しかったよ。また会いたいな。

### 支 援

- 第1回交流会で次の交流場面を保障する。
  - ・ 外国の様々な伝承遊びを教わる場面
  - ・ 決まった外国の人と一緒に遊んだり、自由に会話したりする場面
  - ・ 外国の人の願いを聞く場面
  - ・ 交流会での自分の思いを外国の人に話す場面

- 様々な日本の伝承遊びに挑戦していけるように次の支援をする。
  - ・ 遊び道具の用意
  - ・ 挑戦カードの用意
  - ・ 冬季休業を視野に入れた活動設定
  - ・ グループ活動の設定

- 第2回交流会で次の交流場面を保障する。
  - ・ 外国の人の希望を聞いて教える遊びを決める場面
  - ・ 前回と同じ外国の人に日本の伝承遊びを教える場面
  - ・ 外国の人のお礼を聞いたり単元の活動を想起したりして外国の人に自分の思いを話す場面



#### 4 本時案 (第3次 1/2) 体育館

(1) ねらい 日本の伝承遊びの遊び方を外国の人に教えたり、一緒に楽しく遊んだりできるようにする。

#### (2) 学習過程

##### ①「なかよしかい」にお迎えしよう (10分)

外国の方に喜んでもらうために、一番がんばることは？

- ・ 言葉が通じなくても、動作を使ってがんばって教えるよ。
- ・ なかなか分かってもらえなくても、やさしく一生懸命教えるよ。
- ・ バングラディッシュのSさんたちだ。おひさしぶり！こんにちは！
- ・ 今日の「第2回なかよし会」では、私たちが日本の昔の遊びを教えます。外国の方々を楽しめそうな遊びを考えました。楽しんでくださいね。
- ・ 遊びコーナーには、けんだま、こま、だるま落とし、羽根突き、竹とんぼがあります。どれをやってみたいですか？

##### ②「日本の昔の遊び」を教えよう (30分)

けんだまコーナー  
・ やさしく皿の上にのせるといいよ

こまコーナー  
・ まきかたはこうやるの。手首で回して。

羽根突きコーナー  
・ 初めてなのに上手だね。

だるま落としコーナー  
・ だるまを落としたら負けだよ。うまいね！

竹とんぼコーナー  
・ 手を速く擦るといいよ。すごく飛んだね。

このグループは、Sさんと仲良く遊んでるね。教え方も上手だね。

##### ③「なかよし会」で嬉しかったことをお話ししよう (20分)

- ・ Sさんたちがやさしく教えてくれて嬉しかったって言ってくれたよ。わたしも嬉しいな。
- ・ 外国の遊びをいっぱい教えてもらったし、日本の遊びもいっぱい挑戦して教えることができて嬉しかったよ。
- ・ 初めは仲良くなれるかなと思ったけど、Sさんと仲良しになれて嬉しかったよ。

様々なことを思い出しながら、嬉しかったことや思ったことを外国の方にお話ししよう。

#### 4. 授業の教授学的分析

授業を分析する際の視点は、以下の三つである。

##### A-1 1時間ごとに変化発展する「学習内容」

教科の授業の中で、「学習内容」を指導しない教師は一人もいないといってよい。授業を実施した結果として、子どもたちが学習内容を習得していないならば、その授業の値打ちはまったく無いといっても過言ではない。第一に、教師は「学習内容」を指導の対象として位置付けなくてはならないのである。

小学校の教師は、1年間で782時間（1年）から945時間（高学年）の授業をするが、それぞれの教科の各時間によって扱われる「学習内容」は1時間ごとに全部違うと考えなくてはならない。同じ単元の、同じ場面の、同じ内容が、同じ学級の子どもに対して、同じレベルで繰り返されることは決して無いのである。一つの学級の子どもたちにとって、各時間の「学習内容」は1時間ごとに全部違うのである。一人の教師は、小学校で言えば、1年間で782通りから945通りの学習内容を指導していることになるのである。

##### B-その教科・領域に独自の「学習方法」

たとえば、5年生国語の「大造じいさんとガン」を例にとってみる。

まず、「登場人物」という言葉について考えてみよう。「ガンは動物だから言葉を使うことはない。だから、登場人物ではない」と子どもが発言したら、教師はどう説明すればよいであろうか。あるいは、「人間（大造じいさん）と動物（ガン）が話し合うわけがない」と子どもが言ったらどう対応すればよいであろうか。こういう素朴な子どもの疑問に対しては、「物語の中では、人と同じように言葉を使ったり、考えたり、何かをしたりするのを人物というのだよ」と説明するのである。この「登場人物」という概念は文芸教材に独特の概念である。これが理解できないと、物語を「読む」ことはできないのである。

文芸作品は、登場人物の視点を踏まえて、ある方向から見て書かれている。大造じいさんの「内の目」から周囲の物事を見ている場面では、読み手はじいさんの気持ちを共感できる。しかし、じいさんの「内の目」から見られている場面では、残雪（ガンの）の見かけの様子はよくわかるものの、残雪の気持ちまではうかがい知ることはできない。このように、「内の目」や「外の目」という言い方も文芸教材に独特の概念であり、発問づくりの基礎となる考え方である。

そのほかに、「くらべ読み」とか「まとめ読み」、そして「イメージする」という言葉も、国語科の文芸教材に独特の概念であり独特の勉強の仕方でもある。

さらに、国語の文芸教材においては、まず学習の「だんどり」をして、教師が「読み聞かせ」をし、感想文を書く。さらに各場面ごとに詳しく「確かめ読み」をする。最後には「まとめ読み」

をする。これは、文芸教材に独自の指導過程である。この一連の学習過程は国語科の文芸教材独特のものである。(注3)そして、子どもが自主的に学習できる学級には、そういう学習の仕方がきちんと指導されているのである。つまり、子どもたちが自主的に参加できる良い授業においては、それぞれの教科の「学習方法」が指導の対象として必ず位置付けられているのである。

### C—どの教科・領域にも共通する「学習規律」

良い授業実践をしている先生、すなわち子どもから見れば「わかる授業」をしてくれる先生というのは、学習内容と学習方法の二者を指導するとともに、さらにもう一つ、どの教科にも共通する学習参加のルールやマナーを学級の子どもと一緒に創り出している教師である。このように、どの教科にも共通する学習のルールやマナーなどを「学習規律」と名付ける。「学習規律」という言葉は、あくまで教師側の専門用語の一つである。学習のルールやマナーは、子どもたちから見れば「学習規律」という表現にはならない。子どもたちからみたら「授業の実力」なのである。学習規律をきちんと指導できている教師は、それぞれの学級にはそれぞれの「授業の実力」があることを認め、指導対象としてその育成を図っている教師なのである。

学習規律を、大きく区分して、次の4つがあると考えている。

- 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(遅刻、私語、忘れ物の克服など)(注4)

以下に、当日の授業記録をあげながら、授業の分析を試みる。

<am 9:00>

授業は、体育館で行われた。子どもたちは広いフロアの中央の机につき、参観者が取りまく形で、授業は進められた。

T:「今日、外国の方がもうあと3分ぐらいしたらいらっしゃいますが、外国の方に喜んでもらうために、皆さんはどんなことを頑張りたいですか。真央さん(指名する)」

B● 教師の「皆さんはどんなことを頑張りたいですか」は、直接的に本時の「学習内容」に関わる発言ではない。前時から連続している子どもたちの学習活動呼び起こし、本時の活動内容への取り組みに着目させる学習活動を促すための問いかけである。子どもたちにとっては応答しやすい問いかけである。

C● 教師の問いかけに対して子どもたちが、即座に回答し、挙手の形で発言の意思があることを表明している。教師も、即座に「○○さん」と指名している。挙手や指名は、どの教科に

も共通する活動であり、授業における学習活動を推進していくための基本的なルールとなる。

真央：「あのね、外国の方にね、たくさん教えてあげる」

太一：「あのね、ちょっと真央さんに似てるんだけどね、いっぱいね、竹とんぼのやり方をね、いっぱい教えてあげる」

C●「あのね」という言葉づかい

上記二人の子どもの発言の冒頭に「あのね」という言葉が使われている。「あのね」は、聞き手に向けての呼びかけの言葉であり、聞き手に聞いてもらうという意識が根底に流れている。この「あのね」も、基本的には、教師の指導があったと考えなくてはならない。

このクラスの子どもたちの発言は、聞き手に対して話しかけるような言葉づかいである。大辞林には、「あのね」の意味として「親しみを込めて、呼びかける感動詞」とある。

さらに、真央の「外国の方にね」や太一の「ちょっと真央さんに似ているんだけどね」などの語尾の「ね」も、聞き手に話しかけている様子を示している。

C● 太一の「ちょっと真央さんに似ているんだけどね」という発言の形式は、前の発言者の意見との関連を述べたあとで、自分の意見を述べている。「関連発言」と名付けてよい発言形式である。

T：「5つ遊びがあるからね、いっぱい教えてあげられると思います」

真澄：「聞いてください、怜太郎くん、聞いてください。あのね、今まで練習してきたね、いっぱい外国の方に教える。それでね、太一くんとか直樹くんとか、練習しなくても竹とんぼうまいやん。それでその竹とんぼをね、太一くんとか直樹くんはうまく教えてあげられるみたいやからね、太一くんとか直樹くんは、よく教えてあげられると思う」

C● 真澄の発言の冒頭は「聞いてください」である。自分の発言を、学級のみんなが聞いてくれているかを意識しながら発言をはじめている。

さらに「怜太郎くん、聞いてください」は、たまたま話を聞いていなかった子どもに注意している言葉である。クラスのほかの子どもたちが聞いているかどうかを確かめること、そして、聞いていない人に注意をうながすのも、この桂学級においては、発言者の仕事である。

T：「今まで練習してきたものを出しきってくださいね」

C● 教師も、語尾に「ね」をつけて、子どもたちに呼びかけるとともに、同意を誘い出している。

理司：「えっとね、日本の遊びとかをね、いろいろね、外国の方とね、一緒にね、教えてあげる」

T：「一緒に楽しく教えてあげてね」

A● 教師によって、子どもの発言内容は、同意されることになる。また、両者の発言の末尾に「ね」がついていて、お互いが相手を意識していることを読みとることができる。

あゆみ：「あのね、うちらもね、お手玉をね、前はちょっとしかできんかったけどね、学くんと交代交代でやったときにね、いっぱい40ぐらいできたからね、それみたいにもう少し頑張つてね、それよりももっと50ぐらい頑張りたい」

A● 子どもたちの発言内容が具体的であり、発言量が多い。ちなみに、この子どもの発言量は文字数にして100字に及んでいる。

T：「前はあんまり上手じゃなかったけど上手になったんよね。はい、じゃ時間ですね。ありがとう。では外国の方がそろそろ来られます。隼治くん、ちょっと見に行ってくれる？」

C● 「隼治くん、ちょっと見に行ってくれる？」は、子どもの活動を呼び起こす教師の言葉である。教師は、目前の子どものできることを探し出して、子どもを行為主体へと育てなくてはならない。

さらに「見に行ってください」などの指示や命令の形をとらないで、「見に行ってくれる？」と疑問の形で投げかけて、判断を子どもにゆだねていることにも注目しなくてはならない。

Pn：「隼治くん、いってらっしゃあい」

（隼治が外国の方を迎えに行く）

Pn：「どうですか？」

Pn：「来た？」

T：「来られるかなあ？」

Pn：「来たあ」

（何人かの子どもたちが、うれしそうに大きな声で）

Pn：「Mさん、来た！」

隼治：「外国の方が入場します。拍手で迎えてあげましょう」（拍手が起こる）

C● 授業の進行役ともなる司会を決めて、子どもたちの自主的な学習活動への参加を促している。

Fn：「おはようございます」

Pn：「おはようございます」

隼治・茉里香（司会）：「プログラム1番、始めのことば」

B● プログラムが準備されているということは、すでに準備段階において学習への意欲や構えができてきているということである。人と接することの多い生活科ならではの学習方法の一つで

ある。

里美：「始めのことば。今日は、ようこそ附属小学校にきてくれて、どうもありがとうございます。今日は私たちが日本の遊びを教えますから、どうぞ一緒に遊んでください。外国の遊びも楽しいけど、日本の遊びも楽しいです。では、どうぞお楽しみに。1年2組、里美」

B● 歓迎の言葉を子どもたちの代表が言っている。文章づくり、発表の仕方などの力を養うことにつながっている。生活科においては、単に楽しい活動に取り組むばかりではなくて、国語の要素も加わってくる。

隼治・茉里香（司会）：「プログラム2番、日本の遊びの紹介」

（紹介をする子どもたちが、それぞれの場所に行き、実演を交えながら遊び方を説明する）

健太郎：「だるまおとしの紹介をします。まずこう持ってこれを『コンッ』と打ちます」

（拍手が起こり、2・3回する）

健太郎：「こうやってやります」

（説明が終わると、自分の席に戻っていく）

B● 口頭での発表に加えて、実際に演技することによって説明する。これは、生活科の教科目標の冒頭に「具体的な体験や活動を通して」とあるように、生活科の学習に多く登場する独自の方法である。

T：「つぎ、福笑いやって、福笑い」

綾：「つぎは、福笑いの紹介です。まず、目を隠して部品をはりつけます」

（子どもたちが実演し、周りからは笑いが起こる）

綾：「このようにして遊びます」

T：「つぎは、竹とんぼですね」

（ほかの子どもたちの間から、心配してか、次のような声も出た）

Pn：「失敗すんなよ、失敗」

太一：「竹とんぼの紹介をします」

（子どもたちが竹とんぼをとばす）

Pn：「おおっ」

太一：「こんなふうにやります」

T：「次はお手玉」

理司：「お手玉はこうゆうふうにやります。こうやってやります」

(子どもたちが実演し、拍手が起こる)

T：「羽根突き」

貴之：「羽根突きは、こうやってやります」

(2人の子どもがしばらく羽根突きをするが、どうしても2回以上続かない。周りから笑いが起こる)

(何度か試み、ようやく2回続く)

T：「2回続きました。拍手—」

(拍手が起こる)

《am 9 : 10》

隼治・茉里香(司会)：「プログラム3番、日本の遊びを教えよう」

T：「それでは、それぞれのグループで外国の方をお誘いして、『今の遊び、どれから遊ぶ?』って尋ねてから遊んでください。30分間です。じゃあ、どうぞ」

(子どもたちが5,6人のグループに分かれ、それぞれグループごとに外国の方を一人誘って遊び始める)

B● 遊ぶ相手の意識を確かめた後、遊びをはじめるといいう取り組み方を明らかにしている。

C● 時間設定をすること、子どもの時間への意識を育てる。さらに時間設定が、活動の原動力となることもある。

(am 9 : 10～9 : 40の遊びの記録は省略)

《am 9 : 40》

T：「はい。時間となりましたので、『あそびタイム』を終わります。遊び道具を元の位置に片付けてから戻りましょう」

(全員が片付け始める)

C● 広い体育館での、数百名の参観者の前での授業であるが、教師の「時間となりましたので、………終わります。………片付けてから戻りましょう」などの、指示が全員に通っている。終了の時間がきたことを伝える発言であるが、好きな遊びに熱中すると、教師の指示もなかなか通りにくいことのある低学年である。ほかの教科の授業や領域においても、きちんとした「けじめ」のついた行動が取れていると予想される。

時間を意識したり、集合したりなどのルールやマナーは、どの教科・領域においても共通する。

子どもたち全員が遊び道具を片付け始めたことも、賞賛に値する。

T : 「今日、プレゼントはなかったはずですが、芹香さんがね、手作りのお手玉を持ってきてくれています。だからね、今、芹香さんが外国の方にプレゼントしています」

芹香 : 「これ、Rさんの」

T : 「Rさんのお手玉ね。はい、渡しておきます」

《am 9 : 42》

隼治・茉里香(司会) : 「プログラム4番、外国の方のお話」

Fさん : 「今日は、本当に、あの、ありがとうございました。いろいろと、あの、日本の遊びを教えてください、本当に楽しかったです」

(拍手が起こる)

C● クラスの仲間の言葉や行動に対して「拍手を送る」ことができるためには、その言動が拍手するに足りる値打ちを持っているかどうかを、子どもたち自身が刻々と評価しつづけていなければならない。すなわち、少なくとも発言者をみたり、発言内容を聞いたりした結果としての行動であるので、子どもたちが学習活動に参加していることの証拠に他ならない。

この「拍手する」のほかに、うなずく、賞賛の身ぶり・手ぶり、「やっぱり」「ほくも、そう思う」などの同意の言葉、「ほう」「おお」などの感嘆の言葉、「なるほど」「さすが」「すごい」などの驚きの評価言も、この類型にはいる。

発表の仕方が豊かになるにつれて、聞き方(応答の仕方)も豊かになっていく。

(外国人の)Sさん : 「アー、また、遊びましょう」

(笑い拍手が起こる)

(外国人の)Cさん : 「アー、みなさん、とても楽しかったです。あの、いろいろな遊びを教えてください、どうもありがとうございました」

(拍手が起こる)

(外国人の)Kさん : 「あの、今日、すごく楽しかった。いろいろと教えてもらって。ちょっと、名前、全部覚えてるよ。ゆきなちゃんと、さとみ、あつ、りょうこちゃんと。あと誰？ハハハッ。あの、しょうへいさん？しょうへいちゃんと。(ギャハハハハハ)あ、しょうへいくんと。あとさとみちゃんと。まなぶさんと、(ギャハハハ)そうか、まなぶくんと。あと、しょうたさん。あの、手紙もありがとうございました。僕の日本語より、上手でした。僕も頑張ります。また教えてね。はい、ありがとうございました」(拍手が起こる)

(外国人の)Oさん : 「今日は、とても楽しく、いっぱい、今、新しい遊びを知っています。どうもありがとうございました」(拍手が起こる)

(外国人の)Mさん : 「あの、おもしろい遊びを教えてください、本当にありがとう。これ、羽根突



き？一番楽しかった。うん、ありがとう」(拍手が起こる)

(外国人の)Wさん：「今日、遊び、楽しかったよ。アー、子どもは、すごく、上手です。アー、私は日本語、上手じゃなくって、だから、むずかしい。子どもは、楽しい。アー、わたしは、アー、日本語、勉強し、あの、excuse me, I'm sorryアーアー、みんなありがとうございます」(拍手が起こる)

(外国人の)Wさんの子ども：(マイクを通して)「アー」(という声)

(笑いと拍手が起こる)

隼治・茉里香(司会)：「プログラム5番、みんなのことば」

T：「ちょっといいですか？ WさんとかSさん、日本語、まだ今お勉強中なんだけど、一生懸命話してくださいましたよね。あ、Kさんもですよ。

それからねえ、今までのことちょっと思い出してみてください。(学習の流れをあらわしたパネルを指しながら、次の説明をする)外国の方に、いろんな遊びを教えてくださいましたよね。それから、今日は、たくさん日本語を教えました。いろいろチャレンジしました。

それを思い出しながら、今日うれしかったなあとか、思ったことを話してあげてください。今日は最後の‘なかよし会‘になります。Rさんのね‘なかよし会‘は、また今度やることになりましたけど、今日は、この7人の外国の方とは最後になります。だから、しっかりお話ししてあげてください。うれしかったことや、思ったこと。はい、じゃあどうぞ」

あゆみ：「Fさんね、いっぱいね、竹とんぼがね、みんなよりね、すごくね、高くあがってたから、すごかった」

貴之：「あのね、Sさんね、初めてにしてはね、だるま落としとかね、羽根突きね、上手だったしね、羽根突きなんてね、一人で103回もできてた」

C● 「103回」という実際の具体的な数字を示して、詳しい発表をしている。

T：「すごいね。103回もできたんだ」

真央：「あのね、Fさんね、お手玉ね、3つね、できそうだったからね、あの、動かないでね、あゆみさんがもう一つ増やしたんよ。そしたらね、できたんよ。だからすごかった」

T：「Fさん、お手玉3つだって」

理司：「今日は、本当に来てくれてありがとうございます」

芹香：「あのね、Wさんは、英語ができてて、日本語があまりわからなかったけど、みんなで頑張ったら言えたし、Wさんも、日本語が、上手だからうれしかった」(拍手が起こる)

T：「今日、みんなにお話するためにね、しっかりね、日本語の練習されてきたそうですよ」

翔平：「Kさんね、竹とんぼね、まだ教えてもないのにね、高く上がった」(笑いが起こる)

T：「上手だったんだね」

真澄：「聞いてください。あのね、今日ね、2つあります。1つはね、みんながね、教え方がね、

いっぱいいろいろあったからね、外国の方たちにね、いっぱいね、わかっていたしね。芹香さんがお手玉をね、みんなに渡してたからね、お手玉が一番にうまくなった人がいっぱいいるとおもうんよ。あのMさんがね、お手玉をね、4つでね、できたんよ。でね、Mさんすごかった。Oさんね、だるま落しをね、何回もできてたからね、うれしかったです。もう一つはね、外国と日本のね、言葉をあんまり練習してないとおもうんよ。なのにね、みんなね、一生懸命やってからね、勉強してからね、それでちゃんと使ってからね、外国の言葉だったりしたけどね、もう日本語とかに変わってたからね、外国の方たちに拍手をしてあげましょう」

C● 真澄さんの発言の構造だけを取り上げてみると、次のようになる。

「聞いてください。

あのね、今日は二つあります。

一つはね、……………。

もう一つはね、

拍手をしてあげましょう。」

上記のそれぞれの言葉の意味と働きは、次のとおりである。

「聞いてください。(聞き手に呼びかけている。)

あのね、今日は二つあります。(話の内容が二つあることを、前もって示している。)

一つはね、……………。(最初の内容を語り始める。)

もう一つはね、……………。(二つ目の話をはじめる。)

拍手をしてあげましょう。(聞き手の行動を起こす言葉。)

その上、発言量も多い。この場合の発言量は200字に及んでいる。

(拍手が起こる)

隼治：「あのね、今日ね、Mさんがね、初めてだったのにね、竹とんぼね、2回か3回は失敗したんやけどね、あとはね、すごく高くあがったから、Mさんはすごいと思った」

(拍手が起こる)

あゆみ：「あのね、Fさんね、福笑い楽しいって言ったんよ。それでね、福笑いのこと間違えたけどね、日本語とかいっぱい勉強ね、私たちのためにね、勉強いっぱいね、一生懸命してきてくれたからうれしかった」

T：「みんなのために勉強してきちゃったんやね」

論：「あのね、Oさんがね、竹とんぼね、まだあんまり覚えてないのにね、高くね、飛ばしたからうれしい」

T：「論君もうれしかったんやね」

綾子：「聞いてください。今日は附属小学校に来てくれて、どうもありがとうございます」

直樹：「あの、Mさんがね、羽子板がうまくなった」

太一：「あのね、Wさんね、僕らね、ちょっと教えてね。あのね、初めてやったらさ、普通少ししか飛ばんけどね、ものすごく高く飛んだからうれしかった」（拍手が起こる）

文武：「Cさんがね、お手玉しよったらね、いつのまにかどンドンやりよったけんね、すごかった」

侑子：「あのね、Sさんがね、福笑いのとくにね、おもしろいの作ったんよ。それでね、あのね、Sさんがすごくね、笑ってくれたからうれしかった」

幸奈：「二つあります。一つ目はねえ、第1回目の‘なかよし会‘よりね、外国の方もね、日本語がね、上手だったから拍手してあげましょう。もう一つ目はね、Kさんがね、一度教えただけで名前を覚えたから拍手してあげましょう」（拍手が起こる）

C● この場合、聞きやすい発言の仕方となっていることに注目したい。発言の最初に、大まかの発言の構造を説明している。「二つあります。一つ目はねえ、……拍手してあげましょう。もうひとつはね、……拍手してあげましょう。」の形を、上手に使っている。

翔太：「あのね、Cさんがね、みんな初めてなのに、全部できたからすごかった」（拍手が起こる）

友里：「Mさんがね、初めてだったのにね、できたからすごかった」

佐保：「あのね、Sさんがね、お手玉をね、まだね、最初だったのにね、上手だったからね、Sさんに拍手してあげましょう」（拍手が起こる）

優里：「あのね、Cさんがね、だるま落しをね、初めてなのにね、すごくね、上手にしたからね、拍手してあげましょう」（拍手が起こる）

T：「あと一人」

C● 時間の制限もあるが、教師は「あと一人」と言って発言を誘発する。

真帆：「あのね、みんな遠いところから来てるのにね、2回もね、来てくれたからね、みんなに拍手してあげましょう」

C● 聞き手である他の子どもの行動を呼び起こしている。

T：「なんか外国の方、すごい日本の遊び上手やったみたいやね。自分の外国の方が上手だった人、手、挙げてごらん。（全員が手を挙げる）ああ、やっぱりみんな上手やったんやね。はい、下ろしましょう。（手を下ろす）

ちょっと最後、みんなに聞いてみたいんだけど。みんなちょっといい？一番いい姿勢をしてみてください。あのね、外国の方が来られる前ね、みんなに『外国の方ってどんな人？』って聞くと、（パネルを指しながら説明）『仲良くなりたいな』っていう人もいたし、『やさし

いのかな?』っていう人もいました。『話せるか不安だな』っていう人もいました。『恥ずかしいな』っていう人もいました。『おもしろい人かな?』っていう人もいました。『外国の方って僕たちとどう違うのかな?』っていう人もいました。『もしかしたら、外国の方って不思議な人かな?』っていう人もいました。今、2回の‘なかよし会‘を終わって、外国の方ってどんな人ですか?みんなにとってどんな人ですか?」

- C● 教師の「手、挙げてごらん」は、子どもたちの行為化を促す言葉である。この結果、子どもたちの「全員が手を挙げる」ことになる。この行為化は、子どもたちに授業への参加を促すための教師の指導の基本である。

また、教師の「一番いい姿勢をしてみてください」は、「背筋を伸ばしなさい」、「椅子に深く腰かけて」などの上からの命令的な指示よりも、子どもたちの自主的で選択的な行動を期待する言葉である。桂授業における指導観が表現された言葉とみなすことができる。

真澄：「あのね、今ね、外国の方たちはね、素敵の人だと思ったんよ。なぜかと言うとね、初めてやったのにね、全部うまくいったしね、それに、Oさんとね、だるま落としやって、1回は倒れたけどね、後は全部できたからね、すごいと思った」

- C● 「今ね、外国の人たちはね、素敵の人だと思ったんよ。」という表現を文章の最初に持ってきている。これは、自分の思ったこと・感じたこと（結論）をまず述べるという表現方法である。

「なぜかと言うとね……」そのあとに、この言葉を続けることで、前の表現の説明を行っているのである。

貴之：「あのね、みんなね、優しくて、おもしろい人だった」

T：「いい人、おもしろい人ね」

芹香：「あのね、最初はね、不思議だなんて思ってたけどね、始めてきた時とかね、今来た時でもね、すごい優しいからね、すごい優しい」

T：「すごい優しいと思った人、手挙げてごらん」

（子どもたちは手を全員挙げる）

Pn：「すごくすごくすごく」

T：「ああ、すごくすごくすごく優しいですか」

あゆみ：「あのね、最初はね、なんか私、英語あんまりわからんのよ。でも英語習ってるけど、まだ少ししか経ってないんよ。やけん、英語がね、英語わかるかなあって、最初ちょっと不安だったけどね、でもね、いろんな人はすごく優しくったからね、楽しかった」

T：「日本語が上手で、やさしかった」

友里：「Mさんが優しくった」

T：「Mさんが優しかった」

真央：「あのね、私ね、まだちょっとしかね、英語ね、言えないんだけどね、Fさんね、すごくね、日本語がうまかったからほっとした」

隼治：「あのね、僕ね、Mさんがねえ、すごくすごくすごくすごく優しいと思った」

(小さな笑いが起こる)

綾：「えっとね、最初はね、外国の人ね、不思議な人とおもったけどねえ、おもしろかった」

T：「郁子さん、マイク使って」

郁子：「ずっと前にね、韓国に行ったんよ。そのときにね、外国の人が話し掛けたからすごいこわかったんよ。だけどね、外国の人がね、いっぱい来てくれたからね、もうね、怖くなくなった」

C● 自分の体験を話す。これは、今までの自分の経験を思い出して、きちんと今回の内容に結び付けて考えることができている。

T：「外国の人って怖いなって思ってたの？ それが怖くなくなった。ああ、なるほど。じゃ、文武君、最後です」

文武：「あの、外国語がね、ぼくようわからんけんね。でもね、あの、日本語しゃべれるけん、うれしかった」

T：「日本語をしゃべれるからうれしい。はい、わかりました。外国の方とすごく仲良しになったよ、という人は手を挙げてください」

(子どもたちは、全員手を挙げる)

T：「好きだよっていう人？」

(子どもたちは、全員手を挙げる)

T：「はい、わかりました。手を下ろしましょう」

隼治・茉里香(司会)：「プログラム6番、終わりの言葉」

芹香：「今日は、どうも来てくれてありがとうございます。みんな楽しみにしていました。いっぱい遊んで楽しかったです。元気にまた来れる時があったら、来てください。1年2組、芹香」(拍手が起こる)

隼治・茉里香(司会)：「外国の方が、退場します。拍手で送ってあげましょう」

T：「今日は、どうもありがとうございました。さあ、皆さん、外国の方の退場です」

(拍手で見送る)

Pn：「バイバーイ！」

T：「はい、拍手。ありがとうございました」(拍手が続く)

T：「はい、起立。さようならあ」

Pn：「さようならあ」

T：「ありがとうございました。さようならあ」

Pn：「Oさん、さようならあ」

Pn：「バイバーイ！」

T：「はい、気をつけ。日直さん、どうぞ」

P（日直）：「休め。気をつけ。これで生活の学習を終わります」

Pn：「ありがとうございました」

C● クラスの中に日直という自主的な管理システムがあり、子どもたちの力で機能している。

外国の人が遊びにきたという非日常的な授業であっても、授業の終わりには、きちんとしたあいさつができています。

授業の始まりも、日直の指示のもと授業が始まっているし、もちろん、遅刻、忘れ物、私語なども見受けられない。

## 5. ま と め

授業における3つの指導対象に関して、桂が以下のように考察した。

### ①学習内容に関して

外国の人と触れ合う活動を指導することに関しては、単なるイベントや体験ではなくて、自分と外国の人とのかかわりが深まっていくことが大切である。

例えば、「外国の人」という一般的な呼称ではなく、「〇〇さん」と親しみをこめた間柄になっていくことであったり、外国の遊びを習うだけでなく、さらに、日本の遊びを「自分が教える」という行為の主体者となることができることである。

触れ合い活動の振り返りでは、それらの子どもたちなりの生き生きとしたエピソードが語られたり、自分と外国の人とのかかわりの変容が自覚できたりできるようにした。

子供たちは、「始めは不思議だなと思っていたけど、今は優しいなと思う」など、自分と外国の人との「差異性」から同じ人間としての「共通性」「個性」に気付くことができたと考えている。

### ②学習方法に関して

「〇〇会を開く」という学習の進め方は、生活科独自の学習方法の一つである。主として子どもが「〇〇会の内容」を話し合っ

今回の場合、「外国の人にどんな日本の遊びを教えるか？」という話し合いが中心になった。話し合いでは、外国の人が楽しんで遊ぶイメージと、自分ができそうな遊びとをすり合わせ、外国の人に数える遊びを決めていった。このような話し合い活動（問題解決）が、実際の「なかよし会」での子どもたちのこだわりにつながったと考えている。

また、偶発的に、第2回交流会の直前になって参加を予定していたRさんが来られないという問題が生まれた。それについての話し合いでは、「別の日にRさんだけの交流会を開こう」「でも、

Rさん担当グループはどうするの？不公平だよ」「でも、Rさんは、とても楽しみにしてるよ」など、大議論になった。そして結局、「Rさんだけの交流会を開いて、それぞれのグループが日本の遊びを教える」となった。

どの教科も学習は問題解決的になるべきだと考えるが、特に生活科では生活に根ざした切実な問題解決を学ばせるべきだと考える。大人もだが、子どもたちの多くは、ほんやりと日々生活して（生きて）いる。これでは、生き方として弱い。強く生きていく子どもを育てるには、生活科では、自分の生活現実を見つめ、よりよい生活を作り出す、さらに総合では、より納得できる生き方を求めていくようにさせたい。このような意味では、後者の話し合い活動の方がより切実な問題解決を学ばせるいい場面だったと考える。

生活科では、活動や体験が重視される。しかし、この活動や体験が充実（例えば、こだわる、工夫する）するためには、活動や体験の前後に設定される「話し合い活動」が極めて重要になる。話し合い活動の質が、活動や体験の質を規定するといつてよい。生活科だからこそ、学習方法や学習規律の指導として、問題解決的に話し合う活動の指導を重視すべきだ、と考えている。

ただ、何から何まで子どもが話し合って決めるのではない。例えば、授業の中での「外国の方のお話を聞いて、外国の方へお話を伝える」活動は、教師が設定した活動である。この活動には、「自分と外国の人との関わりの深まり」を考えさせる値打ちがあると判断したからである。つまり、子どもが話し合って決めること、教師が設定することは、ねらいによって分けて考えることが大切なのである。

### ③学習規律に関して

発表の仕方や発表の聞き方などは、全教科の授業で指導し、また、様々な生活の中での発表場面で指導してきた。特に、効果があったのは、すでに本論で述べた終わりの会での「友達のよさ発見」である。（注2）公開授業での子どもの姿は、これらの成果といえる。

話し合い活動は、すべての授業で重視すべき活動である。しかしながら、それぞれが自分の思いを話すだけ、あらかじめ書いたノートを読み上げるだけなど、「発表」にとどまりがちである。公開授業での1年生の子どもたちも、まだまだ「発表」にとどまりがちの子どもがいる。しかし、「聞き手」を意識し、「自分の言葉で」「語りかけながら」「わかりやすく」話そうという子どもも多くいる。このような話し手がいるから、「真剣に」聞く。だからこそ、「授業が成立」するのである。活動や体験を重視する生活科授業であっても、「わかりやすく語りかける話し手」や「真摯に応えていく聞き手」を育てる学習規律の指導が、授業成立の鍵になるといっても過言ではない。

最後に、河合の「桂氏の公開授業について」の考察は以下の通りである。

私ごとで恐縮だが、ここ30年親しく付き合っている友人がいる。さだまさしという男である。彼はよく本を読み、且つ沢山の本を書いている。子どもたちの生活や将来を考えた出版物もこの

ところ多くなった。少し古いが昭和57年に自由書館から出版した『二小節の詩』の中に興味あふれるこんなフレーズがある。「子供って遊びの天才だよ」と。

また、“追究の鬼”として知られる有田和正氏も、「1年生のこどもが、輝いているときは、何と言っても“遊んでいる時”である。我を忘れて遊んでいる姿は美しい。そして、自然である。だから、低学年の学習は、“遊びを通して”行うようになっている。生活科などは、“遊びを通して”学習させる典型といえる。遊びは、こどもの生活そのものである。“生活＝遊び＝学習”であるといえる」と言っている。（『1年生に育てたい学習技能』明治図書教育新書、P. 138）

遊びの天才たちが、遊びを通して学習し、生活に生かしていく姿を、指導者 桂 聖氏の実践から少し論じてみたい。

#### ①授業を通して世界が見えてくる—生活科の独自性—

外国人に対して、恐怖感や違和感を抱いたこともある子どもたちであるが、学校教育を通じてマイナスの先入観を払拭し、よりよい国際社会で創造できる一員となることが大切である。

山口大学に学ぶ外国人は多い。桂氏によれば、日常的によく姿を見る外国人ではあるが、小学生とは直接的なつながりはない。しかし、上学年の総合学習のゲストティーチャーとしての姿を見たとき、「ぼくたち、私たちも！」という気持ちになったようである。その外国人と交流してみたいと感じとり、活動を起こすような、意欲的な学習が仕掛けられるのは生活科のもつ独自性だと考える。

良き授業を創出するためには、良き教材、良き素材が大切である。今回の教材は、まさに子どもたちにとって日常性（日頃姿をよく見る）があり、深まりたい（交流したい）という学びの欲求が高まる教材である。つまり、子どもたちの生活の中から生まれてきたテーマであり、教材といえよう。これまで「見えなかった外国の人の暮らしや文化」が、授業を通して「見える」ようになったのである。（『授業の原則』吉本均 教育新書 明治図書 P100～101）名実ともにこの授業を通して子どもたちに「世界が見えてくる」のである。無論この学習は、外国の文化のみの学習でなく、我が国の文化伝承もベースになっていることで双方向の学習がなされていることが重要である。日本の文化の中の“伝統的な遊び”をこどもたちが学び、それを外国人に紹介し、文化交流をするという国際的な学習である。それは、文化の伝達でもある。つまり、突き詰めれば授業の極め付けを1年生の児童がさりげなくやってのけたのである。（授業は何のためにするのか『“騒がしい学級”の授業指導』桑原昭徳著 ぎょうせいP24）そこには、この生活科で学んだ事が学校生活をはじめ家庭、地域社会における暮らしの中でも生かされていると感じた。

これはほんの一例であるが、“けん玉”の説明をするのに「これはけん玉と言って、玉をお皿の上に乗せたり、棒にさしたりする遊びだよ。やわらかく乗せるとよく乗るよ」と1年生が話すあたりは驚いてしまった。実に的を射ている。特に「～やわらかく乗せると～」などは大人ではなかなか表現できない。情緒的なかわり、知的な気づきなくしては考えられない発言であり、



まさに言い得て妙である。これは、遊びという学習を通しての精通した言葉、つまり生活科ならではの素晴らしい発見であろう。

②子どもが変わらねば、将来の値打ちがない！

子どもを変えねば、教師の値打ちがない！——学習環境としての教師桂聖氏

昨今、「学校崩壊」「荒れる授業」などの言葉が日常語として定着してしまった。「指導力がない」とマスコミは教師を叩く。果たしてそうであろうか？ 指導力のある教師に目が届かないからそのような言葉が生まれてくるのである。指導力、これは一朝一夕に備わるものではなく、長期にわたる教師の研鑽生活の中で培われるものである。少なくとも教師は、子どもたちの指導者である。良き指導者となるための研究を積み重ねばなるまい。

子どもたちの側から見れば自分たちの言うことをよく聞いてくれるし、子どもからやさしいという評価をもらっている教師が、学校生活や授業において、適切な判断のもと指導をしているのであろうか？

桂氏の授業から、①子どもの実態把握が明確になされ、②自身の広い学識と十分なレディネス、③学習環境としての教師としての条件が満たされていることを感じた。とりわけ、③の学習環境としての教師を考えてみたい。

教師の言動は、1日のうちの7～8時間も、さらに年間35週にわたって、そして年間の授業でいえば、1000時間近くも、子どもたちの目にさらされることになる。換言すれば、教師の言動が、まずは子どもの手本とならねばならないのである。そのほとんどが言語（ロゴス）によることが問題である。教師の発音、イントネーション、語彙などを考えると日本全国65万人の教師の中で及第点が取れるのは、何割であろうか。全国でたくさんの研究会が実施され、国語の研究会に足を運ぶことは多い。なるほど、指導案は上手く書けている。いざ教室へ入ってみると、その言語環境の劣悪さに驚くことになる。「～でエ、～だからア～なんですよォ～」などの語尾長や語尾上げ、娯楽番組におけるタレント的言葉遣いなどで実に苦痛に感じることがある。

今年3月まで、一緒に勤務した指導主事が「せめて国語の時間だけでも、まともな言葉で話そう」と警告したのを思い出す。

教師は、学習環境の一つである。しかも影響力の最も強い環境である。言語環境が崩壊している中で、また、指導力の低下が叫ばれている中で、桂氏は、学習環境としても常日頃からの指導がゆき届いた素晴らしい教師と言わねばならない。

この授業を通して子どもが変わり、外国人への見方が変わり、これからの人生が変わろうとしているのである。

③社会教育・生涯教育の視点から見た桂授業

今、情報教育・環境教育・福祉教育など総合的な学習の取り組みが花盛りである。その中で国際理解教育としてよく展開されているのが小学校英語教育である。語学は生き物で、早い時期から慣れ親しみ、活用することがよいということは誰でも考えることである。しかしながら、先進

校として祀り上げられた学校の実践を見てみると、木に竹を継いだような極めて薄い、その場限りに近いような授業が展開されている。この公開学習が終わり、ほっとしている教室の中で子どもたちのノート類を見せてもらおうと、日頃の学習の実態がつかめてくる。

つまり、多くの学校では基礎基本がないがしろにされているのである。地に足がついていない、砂上の楼閣的な授業が先進校を中心に展開されているのである。

はじめに基礎基本ありき、桂氏のクラスでは一人の子どもの発言を例にとっても、理由づけ、意味づけや、友達の発言を受けて深化させる方法を実践している。そして子どもたちが、その基礎基本をベースにしなが、日常の生活の中で生まれた「外国人に興味はあるけど先入観から脱しきれない問題点」を、お互いの国の遊びを通してクリアーするための授業を創っている。端的に言えば生活課題であり、それを学習することは問題解決なのである。まさに、生涯学習の基礎である。

教科としては生活科であるが、まさに生活科を総合的学習として展開されたといえる。

ところで、昭和46年「急激な社会構造の変化に対処する社会教育のあり方について」の答申は、私たち、社会教育・生涯教育に関係するものにとっては未だに重要な意味を持っている。その答申に書かれていることが現実となってしまった。それは「このような状態になりますから家庭教育も学校教育も、社会教育もかくあるべきですよ」という警告でもあった。

今、学校崩壊、家庭崩壊という時代、学校教育も無境界時代を迎えた。これまでの国語、音楽、理科、体育、算数などの教科の枠を超えた新しい学習のあり方の時代を迎えている。繰り返すが、桂氏は、生活科という教科を総合的に組み立て、国際教育的に仕上げた。これは、時代をにらみながら、子どもの実態をよく見つめた学習方法である。さらに、内容や規律を考えると、基礎基本が定着しているからこそあのような素晴らしい実践がなされるのである。

ところで、生涯学習の話に戻すが、いくら生涯学習時代といっても（通常の場合において）掛け算九九を一生かかってマスターしても仕方がないのである。生涯学習は、学校で学んだ多くのことを使いながら、学習を広げていくのであるが、この基礎基本の定着は不可欠の要素である。

おわりに、「教師の力・実力」を論じて閉じたいと思う。完全学校週5日制の実施まであとわずかとなった。週5日になれば、学力低下に通じるのではないかと、ゆとりが大切などと沢山の意見が寄せられる。皆、関心が高いのである。

学校教育を包含して生涯教育の面から考えると、本当に「実」の時代が到来したのだと思う。学習をする者はどんどん学習を続けるが、必要を感じないものは学習を積まない。つまり「する者」と「しない者」の格差が大きく開いてしまう時代が来たわけである。

生涯学習の基礎的分野を担う学校教育を考えると、これまで以上に“教師の実力差”が子どもたちに反映する時代になることを強く言いたい。このことは私だけでなく、“追究の鬼”有田和正氏も前述の『1年生に育てたい学習技能』（234頁）にも明記している。さらに、『教師の生きがいと学び方』（21世紀授業改革への提案 明治図書）の「学ばない教師は教える権利なし」

とまで厳しい言葉で綴っている。

桂氏の授業は、それらの条件を当然そなえた素晴らしい授業であった。

生活科は、小学校の9教科の一つである。生活科の授業においてチャイムの合図による授業の始まり、教科書やノートの準備、挙手と指名のルール、発表の仕方や聞き方、「これを見てください」などの指示への対応、「〇分間で話し合しましょう」などの時間設定、授業の終わり方などが指導されるばかりではなくて、ほかの8教科の授業においても共通する授業参加の約束事は多い。また、遅刻・忘れ物・私語を放置しておいては、学年始まりの数日にして授業は成立しなくなる。これらの約束事に対して、従来、栗原は「どの教科にも共通する学習規律」と呼んできた。それも、子どもの目の前の達成目標として位置づけることによって、子どもたちと一緒に克服する形で指導しないことには「教育」となりえないのである。

どの学校の、どの教室の教科の授業においても共通して指導しなくてはならない「学習規律」を、自覚的に指導している教師は、残念ながら少ない。また、「学習規律」のみならず、1時間ごとに変化発展する「学習内容」の指導と、その教科に独自の「学習方法」の3つの指導対象を自覚的に指導して、成功している教師の人数は、さらに少なくなる。私たち執筆者は、その数少ない授業の目撃者となり、実践の当事者となったのであった。そのうえ、ビデオカメラに収めることができ、授業分析の対象にすることができたことは幸運であった。

これまで日本の小中学校教育は、教科の授業・道徳・特別活動が3つの領域ないしは3本柱であった。しかしながら、2002年4月より「総合的な学習の時間」の全面的に実施されることになる。この総合的な学習は「第4の授業」である。

そうすると、これまで栗原は「どの教科にも共通する学習規律」と表現してきたものの、これからは総合的な学習を含める表現として「どの授業にも共通する学習規律」しなくてはならなくなる。

喧伝されているように「総合的な学習から授業が崩壊する」のではなくて、総合的な学習においても「どの授業にも共通する学習規律」を指導対象として位置づけることによって、どの授業においても学習の秩序は創られていくものと期待するのである。

最近、国立の教育大・教育学部改革が進行する中で、「教科横断的教科」という表現も使われ始めている。常識的に考えれば、それは「教授学」のことであろう。しかしながら、各教科に共通な何かを考慮しないことには現場の授業が成立しなくなっており、教科横断的な何かを考慮しないことには教科教育学が機能しない（あるいは生き残れない）という発想によりやく到達したと考えるべきではなかろうか。

(注)

(注1) 2001年9月27日、鳥取県日南町立石見西小学校で開催された校内授業研究会での公開授

業、1年生（濱口浩美教諭）、と5年生の（飛田聡子教諭）授業の開始と終了の様子である。

（注2）桂聖「子ども本来の話し言葉を育てる」、『授業のネタ 教材開発』No.14、明治図書、1999年9月。

（注3）西郷竹彦氏の文芸理論による。

（注4）詳しくは、桑原昭徳著『わかる授業をつくる先生』（図書文化、平成9年、98ページ～107ページ。）を参照のこと。