

# 幼児の遊びと1年生の授業にみる学習規律指導の原点

棄原昭徳・渡部紀子\*・竹下真生\*\*

Start for Teaching Learning Rules in Pre-school Children's  
Play and 1<sup>st</sup> Grade Lessons at Primary School

KUWAHARA Akinori・WATANABE Noriko・TAKESHITA Maki

(Received September 30, 2005)

## 1. はじめに

現在の我が国の小学校や中学校という場所をどのような場所と考えるかは、その人の考え方や立場によって、あるいは教育観によって様々である。大きくは、教師が中心となって教える「教場」ととらえるか、あるいは単なる子ども自身の「学習と遊びの場」ないしは「生活の場」ととらえるかの間に、さまざまな考え方が位置づくことになるであろう。さらに、同一の人によっても、子どもの立場から考える場合と教師の立場から考える場合とでは、まったく違ってくる。

しかしながら、どの人にとっても当てはまる一般的な小学校と中学校という場所とは、「教師によって授業の指導が繰り広げられ、子どもたちが学習活動を展開するところである」と表現できる。小学校と中学校における授業とは、教師にとっては公的な指導の場であり、児童生徒にとっては公的にも認められている不可欠の学習の場なのである。(注1)

その授業の中で、学級の子どもたちが授業開始の時刻を自らの力で守り、学習に必要な学習用具を自分たちの力で準備し、子どもたちの自主管理の組織の一つである日直の合図で授業はじまりの挨拶をする。このように学習の内容そのものや方法そのものではないが、それがないと授業が成立しないような学習参加のためのルールやマナーなどを私は「学習規律」と呼びならわしてきた。(注2)

学習規律とは、教職の専門家である教師が用いる授業の理論の専門用語である。たとえば、「この学級は学習規律が指導されている」とか、「子どもたちが学習規律を身につけている」というような使い方である。この学習規律という言葉は、あくまでも専門家としての教師側が使う言葉であって、子どもたちが「わたしたちの学級では学習規律を守っている」とか、「学習規律を教えてください」などには用いることはない。授業参加のために自らが作りあげるルールやマナーである学習規律は、子どもの側から見れば、あくまでも「授業の実力」であり、「学級の実力」なのである。また、学習規律は、そういうものとして指導されるのではないかぎり、その教育的意義は失われる。

この学習規律の意義を教師自身が認識していなかったり、指導の対象として位置づけていなかったりするがゆえに、荒れる学級になってしまう事実や、果ては学級崩壊を引き起こしてし

\* 鳥取県日野郡日南町立石見東小学校教諭・花口分校主任

\*\* 山口大学大学院教育学研究科1年

もう学級は多い。授業参加のルールやマナーなどを、まずは教師が指導しなくてはならない対象の一つと位置づけることから始めなくてはならない。授業での子どもの荒れや授業に対する妨害などは、自然現象ではないのである。教師の指導の結果として現象する人為と考えなくてはならないのである。

さらに、この学習規律の指導に対する誤解や、明らかな指導観の間違いも見られる。その主要なものは、授業における子どもたちの学習のルールやマナーなどであるから、教師がそれらのルールやマナーを一覧表の形に書き出して上から授与すれば、子どもたちはそのまま授業の中で実現してくれるという単純で形式的な考え方である。その結果、この教師の学級では黒板の横のスペースに一枚の掲示物として「学習のルール」や「授業の進め方」などが子どもの前に貼り出されることになる。そうすると、学習ルールや授業マナーなどが「壁には定着しているものの、目の前の学級の子どもには定着していない」という形で現象することになる。

授業の中で指導すべき学習内容にしても学習方法にしても、そして本論での中心となる学習規律にしても、教師から授与すれば、そのまま子どもたちが受容するといった単純な形で学習が成立するわけではない。そこには、子どもたち自身による授業参加のルールやマナーなどの理解と同意と前向きの意欲が必要である。そのとき、学習規律は「上から（教師から）与える事柄」ではなくて、学級の「子どもたちの自主的な力によって創り出す事柄」であるという教師の理解が大前提となってくるのである。

子どもたちが学習内容を「わかる（理解する）」とき、その内容の一部分は子どもたち自身の既習事項の中にある。それと同じように小学校の授業の中でも機能しうる学習規律の一部分も、すでに子どもたちの既習事項の中にある。それは、日常的な幼児の遊びの中にも、言葉の中にも、生活の中にも、芽ばえとして看取できる。

本論では、いずれ小学校低学年で花開くであろう学習規律の萌芽が、就学前の子どもたちの遊びや生活の中にあること、そしてそれらの学習規律の指導や定着が意外と簡単であり、短時間の指導のうちに可能であることを証拠づけたいと思う。

## 2. 花火大会のあとの「勉強会」

2005年7月23日（土曜）の午後、私たち（栗原・竹下）は福岡県遠賀郡芦屋町で開催された第5回「北九州わかる授業研究会」に出席した。当日は、13時30分より17時まで、第1部は栗原の講義を中心に、第2部は山口大学教育学部卒業生・To 教諭の授業ビデオを視聴しながらの協議と講話を中心に研究会を進めたのであった。（注3）研究会終了後の20時から21時30分までは、研究会と同じ会場において、目の前で繰り広げられる芦屋の花火大会を楽しむことになった。

研究会に集まった10人ばかりの大人たちは花火が終わったあとも大いに懇親を深めることになったが、たまたま居合わせることになった4人の子どもたちは、花火が終わると退屈そうであり、眠気も催しそうな気配であった。そんな雰囲気の中、偶然にも出会うことになった4歳から9歳までの子どもたちと、あとから考えてみると、あたかも小学校低学年の授業のような活動が展開されることになった。

その低学年の授業らしき活動（本論では「勉強会」と名づける）が始まった。それは、夜もふけた22時30分のことであった。その時刻は、日ごろの子どもたちの生活においては、すでに就寝の時刻である。それから深夜の23時30分までの約1時間にわたって「勉強会」は続いたのであった。その場に居合わせたのは、次の4人の子どもたちであった。

- ・ミカちゃん、4歳女児、(幼稚園年少組)
  - ・キョウちゃん、5歳男児、(幼稚園年長組)
  - ・アキエちゃん、8歳女児、(小学校2年)
  - ・ユウキくん、9歳男児、(小学校3年)
- ※ミカちゃん・キョウちゃん・ユウキくんは、きょうだい。

花火が打ち上げられている間は、天空に咲く巨大な花と大きな音のする花火の見物に子どもたちは興味を持っていたが、花火大会も終了してから大人たちが自分の話にばかり終始するようになると、さすがに子どもたちも手持ちぶさたであり、静かである。

そのような状況の中、子どもたちとの最初の出会いを再現すると、次のような場面であった。記録は、竹下の手で作成した。

#### a ■最年少の女児との出会いは「こちょこちょ」

懇親の酒で酔っていた栞原は、居間と台所をつなぐ廊下で、最も年下の幼稚園児ミカちゃんとはったり出会うことになった。ミカちゃんは、背の高い栞原を下から見上げている。

栞原「おっ、こんばんは」(栞原は姿勢を低くして、ミカちゃんと目線の高さをそろえるようにして、顔を覗き込んだ。)

ミカ「……………」(互いに花火大会の見物の場にはいたのであるが、面と向かったの対面は初めてである、ミカは恥ずかしがっている様子。何も言わない。)

栞原「こちょこちょこちょ、こちょこちょこちょ」と言いながら、ミカちゃんのお腹をくすぐる。

ミカ「きゃっ、きゃっ。きゃっ、きゃっ」

(くすぐったくて身体をよじらせているものの、嬉しがっている様子である。)

栞原のくすぐりに対抗するように、こんどはすぐにミカちゃんが栞原の体をくすぐりはじめる。)

ミカ「こちょこちょこちょ、こちょこちょこちょ」(ミカちゃんは、自分がされたのと同じように、栞原のお腹のあたりをくすぐる。)

栞原「おお、やめてくれえ」と叫ぶ。

(栞原の反応に対してミカちゃんは、笑顔いっぱい喜んでいいる。)

ミカちゃんに対して栞原が「こちょこちょ」という形で働きかけることになったのには、次のような背景がある。それは、栞原の孫にあたるタイセイ君と2歳のころに行なった二人の間の遊びの記憶がよみがえったからである。その遊びというのは、風呂上がりのタイセイ君のお腹を、栞原が「ポンポン」と言って、人指し指でつついたことから始まった。その行為がきっかけとなって、二人の間に一つの「遊び」が生まれたのであった。この遊びは、後にタイセイ君のほうから「ポンポン」と言いながら、栞原に対して指でつつくようにとの指さす行動が再現されたのであった。

それと同じように、上記のミカとの身体接触も、「こちょこちょ」とお腹に触れるだけで、一つの遊びが成立することになった。この日に初めて出会うことになった60歳の大人と4歳の女児との間においても、この遊びは成立して、これがきっかけとなって、その後のさらなる複

雑な遊びへと発展する契機ともなったのであった。

### b ■ 小3 ユウキくんのかけざん九九

4歳のミカちゃんと親しくなったあと、栗原は同じ一階の和室の奥の座席で、ワインを片手にあぐらをかいて座っている。そこへ、最年長の9歳男児ユウキ君が通りかかる。

栗原「ちよつと、きみきみ。」(ユウキくんと呼びかける。)

ユウキ「……」(しかたなくといった様子で、栗原のいるところへ行く。)

栗原「名前はなんていうの? \*

ユウキ「○○ユウキ。」

栗原「へええ。何年生?」

ユウキ「3年生。」

(このような調子で、ユウキくと栗原の会話がつづく。)

栗原「じゃあ、ユウキくんに聞くけど、かけざん九九の、九の段は言える? \*\*

(ユウキくん、うなづく)

栗原「えっ、言えるの? (驚いた顔) 言ってみて」

ユウキ「 $9 \times 1 = 9$  (くいちが、く)、 $9 \times 2 = 18$  (くに、じゅうはち)、 $9 \times 3 = 27$  (くさん、にじゅうしち)、…… (中略) …… $9 \times 9 = 81$  (くく・はちじゅういち)。」

栗原「(驚いた顔で) 本当に言えた。すごい!」

(ユウキくん、少し照れながら笑っている。その場面に、竹下が入室する。\*\*\*  
栗原におつまみを持ってくる。)

栗原「おっ、じゃあね。この竹下のおねえちゃんにも、きみの九の段を聞かせてあげてよ」

竹下「えっ、九の段言えるの? (驚いた顔)」

(ユウキくん、笑顔でうなづく)

ユウキ「 $9 \times 1 = 9$  (くいちが、く)、 $9 \times 2 = 18$  (くに、じゅうはち)、 $9 \times 3 = 27$  (くさん、にじゅうしち)、…… (中略) …… $9 \times 9 = 81$  (くく・はちじゅういち) !」

竹下「(驚いた顔で) 本当だ。さすが3年生。すごい!」(拍手する)

(ユウキくん、楽しそうな顔。そんな声や拍手の音を聞きつけたのか、ほかの子どもたちも集まってくる)

下線\*の栗原によるユウキ君への「名前はなんていうの?」という働きかけの言葉は、子どもたちにとって、最も答えやすく、それでいて子どもによって全部異なる自分自身の名前である。自分の名前をめぐる活動は、ほとんどの子どもが、誕生以来、さまざまな形で体験してきている。

下線\*\*の栗原の「じゃあ、ユウキくんに聞くけど、かけざん九九の、九の段は言える?」という問いかけには、栗原の次のような工夫と願いが込められている。

3年生のユウキ君にとって、かけざん九九は2年生2学期の既習事項である。いわば簡単にできる活動であり、仕事である。けれども、二の段や五の段ではなくて、九の段は、たとえ3年生にとって既知既習の内容ではあっても、花火の夜の眠くなつた時刻に、不意に呼び止められて言うことには困難を伴う。この場面でのユウキ君にとっては、うまく言えなくてはならないが、うまく言えるとは限らないスリリングな事柄なのである。

下線\*\*\*の場面の竹下の入室については、次の事実が隠されている。

じつは竹下は、栗原とユウキ君のやりとりは、始めから見ている。花火大会の間、ずっと黙ったままでおとなしかったユウキ君が、栗原によって触発され、とても生き活きと九の段を暗唱したのであった。竹下は、いったい二人がどんなやりとりをするのだろうと興味がわき、「おつまみ」を持っていく形をとりながら、二人に近づくことにしたのであった。

だから、偶然のようにその部屋に入ってきた院生の竹下の対応も、その場の雰囲気きちんと把握していて、ユウキ君の活動を駆り立てる指導の役割を果たしている。ことに竹下の「えっ、九の段言えるの？」の言葉は、即座にユウキ君の笑顔とうなずきを触発した。そして、さらにもう1回の暗唱活動を引き起こす契機となった。そのあとの竹下の驚いた顔での「本当だ。さすが3年生。すごい！」という言葉と拍手は、ユウキ君の達成感をいやがうえにも増大することになったし、そのあと他の子どもたち3人が集まってくるという発展的活動をも呼び起こすきっかけにもなった。

### c ■スピード違反

「すごい！」という驚きの声と賞賛の拍手の音に誘われるようにして、キョウちゃん（5歳年長児）が部屋に入ってきて、とつぜん次のように言った。

キョウ 「おれだって、64+64ができるもん」

栗原 「ええっ」（驚きの声）

竹下 「ええっ」（驚きの声）

キョウ 「128やもん」

栗原 「こりゃいかん。ようし、きみ。（計算が速すぎるので）スピード違反で、逮捕する！」  
（栗原は、キョウちゃんの腕をつかんで、あたかも逮捕をするといった真似をする。キョウちゃんもほかの子どもたちも、大よろこびをして、大笑いをする。）

キョウの「おれだって、64+64ができるもん」という言葉は、兄のユウキ君の九の段の暗唱と、それに対応する栗原と竹下の賞讃の声に誘発されたものである。

このあと、簡単な足し算の問題を、いくつか出して、子どもたちに答えてもらう。

### d ■初歩的な学習規律の成立

上記の簡単な算数の足し算の問題の途中から、最も初歩的な発言のルールが生まれた。

それは、栗原が提出する問題に対して、その答を自分勝手に言わないという、次のような場面での約束事の成立である。

栗原 「じゃあ問題です。言ってもいい？」と、子どもたち全員を見回しながら言う。  
子どもたち、栗原の顔を見ながら、「うん」と答える。

この場面では、約束事①「問題を出す側の言うことを全員が聞こうとする態度」が出来上がり、いわば授業における学習規律の聞き方の初歩が成立している。

そのつぎには、約束事②として、「問題を聞いて答えがわかると、子どもたちは競うように挙手をするというルール」もこの場に生まれている。これも、小学校入門期の授業に必要な初歩的な学習規律の一つである。

さらに、次のようなやり取りが続く。

栗原 「(ゆっくり) 5+3 (指で示しながら) は？」 (手を上げる動作をする)

子どもたち 「はい、はい」 (4人とも手を上げる)。

栗原 「きみ」 (栗原はアキエちゃんを指名する)

\*就学前後の子どもたちに対して、教師側が「手を上げなさい」と言葉で表現する必要はない。子どもたちの前で、教師が動作をするだけで典型を示したことになり、簡単に指導できる事柄なのである。

子どもたちは、すぐに全員で「はい、はい」と言って競いあうように挙手する。小学校の授業そのものである。そのあと、栗原は「きみ」と指さして指名をしている。このあと、アキエちゃんが発表することになる。これまた、授業における学習規律そのものである。

### e ■ 飲めないワイン

子どもたちのうちの一人アキエちゃんを指名したあと、栗原は座卓の上に置いたワイングラスを持って口へ運び、飲もうとする。

そのとき、小学校2年生のアキエちゃんが、大きな声ではっきりと「8」と答える。栗原がワインを一口飲む前に、答えを言うってしまうので、答えが正解であるかどうかを返事しなくてはならない立場の栗原は飲むことができない。

栗原 「正解！」

と言ったあと、栗原はグラスのワインが飲めないで「困るなあ。おじちゃんにお酒を飲ませてくれよ。(次の問題を出さなくてはならない。)」と困った顔をしながらこぼすことになる。それを見た子どもたちは大喜びをして、これまた勢いづき、笑うことになる。

竹下 「みんな、いい調子よ。」

この遊びも、何度も繰り返され、しばらく続く。

大人の栗原がワインを飲めなくて困るくらいに、子どもたちの答え方にスピードがあるという証拠であるが、それがゲームとして成立しているのである。

### f ■ 明日の次は？

同じような足し算の問題がつづいたので、問題の内容を変えることにした。そのときにも、次のような言い方をして、子どもたちに問いかけた。

栗原 「じゃあ、ちょっと難しいんだけど、言ってもいいですか？」

子どもたち 「はい。」

(子どもたちは、食い入るように栗原のことを見ている)

栗原 「でも、難しいよ。」

キョウ 「超かんたん。」

ここにも、子どもたちに対する栗原なりの工夫と願いが込められている。

栗原の「ちょっと難しいんだけど、言ってもいいですか？」という問いかけに対して、子どもたちは声をそろえて「はい」とだけ答えている。さらに栗原が追いうちをかけるように「で

も、難しいよ」とたたみかけると、キョウちゃんは「超かんたん」と、いつそう前向きの言葉を発している。

さらに、子どもたちに対して、次のような問題を出した。

棄原「(ゆっくり)明日の、次は、何でしょう。」(手を上げる真似をする)

子どもたち「(口々に)あさって。」

棄原「こりゃあ、困ったなあ。」(困った顔)

キョウ「超かんたん。」

子どもたちは、ますます活気づくことになる。

### g ■ 「いろ」 + 「えんぴつ」は？

ここまで子どもたちに対して問題を出してきた棄原は、出す問題が尽きてしまったという困った顔をしながら、今度は、その場に居合わせた竹下に問題を出してもらうようお願いをすることにした。

棄原「ちょっと、竹下さん、頼む」

竹下「じゃあ、おねえちゃんから問題です。言ってもいいですか？」

子どもたち「はい」

ここでは、教師側の問いかけに対して、子どもたちが一斉に「はい」と返事をするのがすでに学習規律として定着している。

竹下が問題を出す。

竹下「(ゆっくり)『いろ』 + 『えんぴつ』は、何でしょう」

(子どもたちは、考えている)

ユウキ「あっ、いろえんぴつ！」

(ほかの子どもも口々に)「いろえんぴつ！」

竹下「ピンポン」

キョウ「おじちゃんのよりは、むずかしいな」

(子どもたち、笑う)

居合わせた年齢差5歳の2名の幼児と2名の児童が、ルールとマナーを守りながらも、まったく同じように言葉遊びを楽しんでいるのである。

### h ■ ミカちゃん(4歳児)も一緒に楽しむ

棄原「おじちゃんは、今、60歳です。さて、一つ前は、何歳だったでしょう。」

キョウ「69歳。(小さな声で) あっ、間違えた。」

ミカ「69さあい！」

棄原(本当は正解ではないが、ミカちゃんを指さして)「ミカちゃん、正解！」

(ミカちゃん、喜ぶ。ほかの子ども、笑っている)

栗原 「では、60歳のおじちゃんは、次は、何歳になるでしょう。」

子どもたち 「はい、はい。」(ミカちゃんも手を上げている)

栗原 「おっ。(ミカちゃん) どうぞ。」

ミカちゃん 「69さあい！」

栗原 「正解！」(ミカちゃんを指さして)

(みんなで大笑い)

以上が、4歳から9歳までの5歳の年齢差のある子どもたちが参加した「勉強会」での学習規律の実態である。学習規律の指導が、目の前の子どもたちの中に存在していない事柄を、まったく新しく外側から与えるのではなくて、じつは子どもたちの生活の中に、部分的ではあるが、すでに存在している事柄から出発することにより、簡単に身につけてしまう事柄でもあることが明らかとなる。

### 3. 「カブト虫展に行く人？」

#### a ■ 「手をあげて」ゲーム

2005年8月28日の朝9時、場所は箱根強羅駅の手。移動中の車の中から「カブト虫・クワガタ展」の看板表示を見つける。さっそく車の中で、翌日この「カブト虫展」を見に行こうという話になる。そこに居合わせたのは、次の3人の幼児たちである。

- ・タイセイ君 (幼稚園年長組、5歳10ヶ月男児)
- ・エイシン君 (3歳4ヶ月男児)
- ・アマネちゃん (1歳4ヶ月女児)

「あしたカブト虫展に行く人、手をあげて？」と栗原。

タイセイ君とエイシン君、すぐに手をあげて「はあい」と返事する。アマネちゃんも「はあい」と手をあげて言う。(このアマネちゃんは、意味をわかって手を挙げていないわけではない。)

栗原は「あしたカブト虫展に行かない人、手をあげて？」とたずねる。

タイセイ君は、だまって、手をあげないでいる。エイシン君、「はあい」と手をあげる。

(エイシン君の矛盾する反応に対してみんなは、大笑いすることになる。)

この場面では、手をあげることを楽しんでいる。

#### b ■ 『手をあげて』なんていわないでよ

その日の夕刻、18時30分ころ、宿舎での夕食のときに、翌朝の「カブト虫とり」のことを話題にした。明日も同じように「カブト虫とり」と称して、散歩に出かけようと誘ってみたのである。

栗原は「あしたカブト虫をとりに行くかなあ」と、子どもたちに判断をまかせるつもりで問いかけた。すると、エイシン君は「おじいちゃん、『手をあげて』っていわないでよ」と言った。じつは、この「いわないでよ」は、「言つてよ」や「言つてくれよ」に近いニュアンスの誘いの言葉でもあった。

食事中で、しかも周囲にはほかの家族連れや団体のお客さんもあるのだが、さっそく栗原は、エイシン君の誘いに応じた。

栞原が「あした、カブト虫をとりにいく人、手をあげてくださあい？」と言うと、エイシン君と兄のタイセイ君が「はあい」といって手をあげた。

そのあと、いつものように「あした、カブト虫とりに行かない人、手をあげて？」という、今度は、二人とも目だけ栞原の方を向けるものの、手をあげないのであった。

じつは、エイシン君は朝のうちの「手をあげて」ゲームの中ですべて「はあい」と言っていたが、これは自分でわかったうえで、わざと手をあげながら「はあい」と言って楽しんでいたものであった。

このあと、さらにつぎの段階に進む。

栞原「あした、カブト虫をとりに行く人は手をあげないでください。」

タイセイ君と英心君は、目だけ栞原の方を向けて、手をあげないという意志表示をしている。

最後に、栞原が「とりに行く人？」と言うと、二人とも「はあい」と手をあげた。食事中であったので、これでやめておくことにした。

夕食後も、エイシン君は栞原の部屋へやってきた。そこで、確かめてみたら、つぎのような反応を示した。

<栞原>

<エイシン君>

- 「行く人？」 \_\_\_\_\_ 手をあげて「はあい」
- 「行かない人？」 \_\_\_\_\_ 手をあげない
- 「行く人、手をあげないでください」 \_\_\_\_\_ 手をあげない
- 「行かない人、手をあげないでください」 \_\_\_\_\_ (これは、理解できなかった様子)

教師側が問いかけて手をあげる形で子どもたちに判断をまかせるといったことも、子どもたちを楽しませるゲームとして成り立つことがわかる。

これは、学習規律の原形である。子どもにとっての学習規律とは、これほどに楽しく自分の行動や生活に結びつき、リアルな話題として子どもの生活の中に位置付けることも可能なのである。

#### 4. 分校1年クラスにおける3日間の学習規律指導から

##### a ■分校の様子

2005年9月21日、栞原は鳥取県IH小学校の校内授業研究会に参加することになった。この学校には、本校のほかに、一つの分校が付設されている。

その分校では、1年児童と2年児童の各1名で1クラスが編成されており、それぞれ1名の学級担任がいる。つまり、現在の分校は、たった2名の1年生と2年生のための分校なのである。

校内授業研究会の当日、栞原は朝9時20分に本校に到着した。さっそく学校長より、これまでの授業研究の進み具合などを聞いた。この小学校の授業研究に参与しはじめて4年目を迎える。当初、なかなか授業の成立しづらい状況であったが、教師の誠実で粘り強い取り組みの結果、ここ1年ばかりでは子どもたちが一生懸命に学習に取り組む姿が見られ始めた。

校長先生のお話では、分校の1年生1名女児のクラスに、他県の都市部から体験入学の1年生男児が来校しているということであった。それも、9月の「敬老の日」の連休と「秋分の日」

の連休をはさむ20・21・22日の3日間だけ体験学習をするということであった。

#### b ■学習に入るまでのK児の様子

9月20日（火曜）の朝のK児の様子は次のようであった。

8時20分ごろ、K児が保護者と一緒に登校してくる。分校の玄関では恥ずかしがって、親の後ろに隠れており、「おはようございます」の挨拶も小さな声で、下を向いたままです。

教室に入り、教師の方から机やロッカーの場所を教えたが、そのときもずっと下を向いていた。新しい学校での紹介の式の進め方について説明もしたが、このときもK児は教師と目を合わそうとせず、ずっと下を向いて、手足をゴソゴソと動かしていた。教師から「こちらを向いて聞いて」と言うと、やっとこちらを向くことができた。

心配していた紹介式で、K児は学校みんなの前に立って、きちんと自分の名前を言うことができた。教師側の観察によれば、K児はこれまで、話す人を見て聞くことや、返事をするなどなどの学習に参加する方法をきちんと教えてもらっていないようであった。また、大きな集団の中で、何をしても許されていたという様子であり、転学当初の段階から指導していく必要を感じた。

#### c ■K児に対する指導方法

学級担任の渡部は、K児に対して主として次のような指導方法をとることにした。それは、授業の中で、学習の始めのあいさつの仕方、話し方、聞き方などの基本的な学習規律を、その都度ていねいに説明して、K児が出来たらかならずほめるというやり方である。

もう一人のクラス児童であるN美の行うことも、K児にとっては「お手本」となるように位置づけて、とにかくK児が出来たら、即座にほめて花マルを増やしていけるように配慮した。たとえば教師からは、「花マルが10個になるかな」などの言葉をかけることにより意欲づけを行うようにつとめた。また、「K児ががんばったことは、N美のおかげだね」と互いにがんばっている姿を認め合えるような言葉がけをしていくようにした。

#### d ■栗原の授業参観と学級担任のふり返しメモ

栗原はその日の2校時および3校時の本校での授業参観を終えて、分校に移動した。11時15分から11時30分まで、分校1年生のクラスの国語授業を参観した。

教室に入るなり栗原の目に飛び込んできたのは、3日間の体験学習のために来ていた男児の着席している姿勢であった。後ろから見る男児の姿勢で、最初に私が気付いたことは、机の横に投げ出されている左の足であった。それに、背筋も横にねじれていて、正面を向いていない。

しばらく授業を参観しているうちに、男児の両手が常にごそごそと動いていて、一定の場所（例えば両膝の上、机の上など）に止まっていることがないということにも気付いた。多くの場合、両手ないしは片手が口に行っていた。

もう一つ、授業が進むにつれて、教師の話を聞くときに、そちらのほうを向いていないこと、女児の発言に対しても、先生からの注意を受けて、女児のほうを向くことが多かった。

その日、IH小学校の本校及び分校をふくむ全クラスの授業を参観して、15時から16時50分までは、事後研究会と栗原の講義（指導助言）が設定された。栗原は、講義の中で、体験入学をしていた男児の指導が、たった3日間とはいえ、大変な労力を必要としたことを察知して、教師の指導力を高く評価するとともに、次のお願いも付け加えた。

それは、この3日間の授業での男児の学習規律に関する変容を記録するというお願いである。というのは、たまたま体験入学してきた男児が、授業への参加のためのルールやマナーの基本を十分には身につけていなかったこと、3日間という短時間内での集中的な指導であったこと、それに加えて極小クラスへの体験入学であったがゆえに担任教師の指導と男児の変化の様子が見えやすいということ。これらのことから、学習規律の指導の原点を考察するのに都合の良い、いや、またとないチャンスなので、無理を承知で研究会の席上でお願いしたのであった。さらに、記録の仕方としては「箇条書きにしてください」という一言を加えた。というのは、まずは担任の渡部教諭の負担を、なるべく少なくすることを考えたからであり、もう一つは男児の変化の過程を記録するには文章よりも箇条書きの方が見取りやすいであろうと考えたからである。

9月23日、3日間の実践をされたあくる日の11時、研究室宛に4枚のFAXが届けられた。それが、以下の記録である。

### e ■学習規律の内容とK児の様子、および考察

以下、3日間で行なったK児に対する学習規律の指導の実態を明らかにするために、指導した学習規律の項目ごとに、第1日目から3日目までのK児の変容の様子を、なるべく詳しく記録することにした。

#### 学習規律の項目とK児の様子

##### ① 授業始まりのあいさつをするために起立する

###### 日直の合図を聞いたらすばやく起立する

- 1日目、日直や教師が合図をしても、動作が遅く、なかなか立てない。  
 何度かやり直したり注意したりして、少しずつ動作が速くなる。  
 自席で起立しても、ゴソゴソしていて落ち着いていない。  
 1日目が終わるころには、動作が少し速くなってきた。
- 2日目、日直が合図をする前に立つ準備ができるよう、教師から声かけをした。  
 ときにN美と同じくらいに立てるときも出てきた。
- 3日目、本校との交流学习で4人となり、学習の進め方の違いに戸惑っていた。  
 起立するのは、ほかの児童よりも遅くなることが多い。  
 また、立ってもポケットに手を入れていることがあった。  
 終わりの会では、速く立とうとして椅子を引いておくなどしていた。

考察：日直や教師に言われてサッと動くことは、立つことに限らず苦手な様子である。  
 鉛筆を出す、しまう（片付ける）、かばんに入れるなども、同じように遅く、遊びながらする傾向が見られ、まだ不十分である。

##### ② 顔を上げる、手を伸ばす、足をそろえるなど、「気をつけ」の姿勢ができる

- 1日目、顔が上がるまでは、だらだらとすることが多かった。  
 2時限のころには顔が上がるようになり、教師と目が合うようになった。  
 手や足の姿勢は、教師から言われると直すことができた。
- 2日目、顔が上がるまでの時間が、少しずつ短くなってきた。  
 鉛筆や消しゴムを持って遊ぶこともあるので、そのつど教師から注意した。

3日目、4人での交流学习。そのときの気分により速くできたり遅くできたりする。  
しかし、手や足を置く位置を意識するようになってきた。

考 察：教師と子どもが目を合わすことができはじめると、たがいに気持ちに通じ合うことも実感できた。

### ③ 足をそろえる、手はひざの上、背筋を伸ばすなどの着席の仕方

1日目、着席したときに、背筋がまっすぐ伸びていない。  
最初だけ背筋が伸びても、すぐに姿勢がくずれてしまう。  
姿勢をまっすぐに保つことができない。正面を向けない。  
姿勢がくずれて、足が机の脚の外に出てしまう。

2日目、最初だけは姿勢が保てるが、すぐにくずれてしまう。

3日目、上に同じ。

考 察：乗原先生が「学習は体力だ」と言っておられたが、そのことを実感した。  
自分の身体を支え、姿勢を良くしようとする意思が働かないと、学習を成立させることもできないと思った。  
学習内容を充実させ意欲を高めることと、子どもに学習のマナーを要求していくこと、の両方が大切だと思った。

### ④ 名前を呼ばれたら「はい」と返事をする

1日目、当初は名前を呼ばれても、まったく反応しなかった。教師側は聞こえていないのか  
と思い、何度か名前を呼んだ。そのあと、振り返ることができた。  
注意をしたり返事の仕方を教えたりすると、返事ができるようになった。  
上手に返事ができるたびに花マルをつけていくことにした。

2日目、返事を忘れることもあるが、遅れても必ず返事をするように求めた。  
教師の「～ですね」という問いかけの話し方に対してN美が相槌をうつように「はい」と  
応答するのを真似て、K児も自分で「はい」と言うようになる。

3日目、N美よりも先に「はい」と、目を合わせて応答するときに何度かあった。  
1日ごとに「はい」の返事もはつきりとしてきて、上手になってきた。

考 察：この3日間でK児が大きく成長した事柄の一つである。  
最初にK児と会ったときには名前を呼ばれても知らないふりをしていたが、きちんと  
反応し返事をするできるようになった。  
教師からは、お家の人にも名前を呼ばれたら「はい」と言ってあげてねと話をした。

### ⑤ 発言をするとき右手をまっすぐ上げて「はい」という

1日目、K児が当初から出来ていた学習規律と言ってよい。  
この挙手の仕方をほめることによって、K児の意欲を高めるように努めた。  
右手ではなくて、左手を上げることがたびたびあり、直した。

2日目、教師がほめる回数は減ったが、K児は自信をもって手を上げていた。

3日目、上に同じ。

考 察：教師としてはK児の「良いところ」を一生懸命に探して「あった！」と思ったのが、  
この項目であった。これを教師がほめることによって、K児の手の上げ方も良くなっ

てきた。N美がK児の刺激を受けて、手の上げ方を意識してまっすぐに挙げようとする姿が何度か見られた。学級において友達が存在することの意義を感じ取ることができた。

⑥ 体を向けて聞く、目を見て聞く、「わかりました」と返事をするなどの話の聞き方

1日目、N美がK児の話を生懸命に聞いている様子をほめ、教師から「ぼくも同じように聞いてあげよう」と伝えて顔を上げさせるようにした。

K児の聞く準備ができるまでは話をしないようにした。

K児が顔を上げるまでは待つという繰り返しの中で、顔をあげるまでの時間が短くなってきた。

2日目、この日、K児の聞く準備ができるまで、ずいぶん時間がかかることがあり、教師側も準備ができるまで待ちつづけた。

N美は良い姿勢を保ちながら待っていた。

教師は「人を待たせるのはいけないこと」と、ややきつく注意をする。

N美に対してK児が「待たせてごめんなさい」と言うように伝える。

3日目、N美の発表のときK児の身体が自然に向くようになり、「わかりました」という返事も、教師が促さなくても言えるようになった。

考察：人の話をきちんと目で聞けることの大切さを、改めて教師自身が感じた。

初日には、教師が話しはじめるまでに、ずいぶんと待たされた。

人の話を聞くときにどうすればよいかをK児は全く知らず、もし知っていたとしても、しなくてもよいという状態であった。

手悪さは、まだまだ多く、じっとして人の話を聞くには時間が必要だが、いちばん大切な顔を上げ目を合わせて聞くことができるようになってきたことは、教師としてはうれしく感じる。このことが出来ないと、さらに深い学習をすることはできないからである。

⑦ 話すときに、聞く人を見て話す

話し終わったら、聞いている人に「どうですか」とたずねる

1日目、発表しようという意欲はあり、発表できることは進んで言おうとするが、教師に向かって言おうとするので、N美の方を見て話すように促す。

2日目、教師から注意することもあるが、自分で気付いてN美の方を見て話すことが増えた。

3日目、上に同じ。

考察：K児は発表することは好きな様子で、教師からは発表の仕方を中心に指導した。

教師が、発表終わりの述語の「です」「ます」などの言葉を指導すると、K児はすぐに言えるようになってきた。

以上が、9月20日から22日までの3日間の体験入学時の、学習規律に関連するK児の様子である。

最初、K児は学習規律については、ほとんど何も身につけていなかったが、教師が意図的に指導すると、素直にやってみようという姿勢をみせることも多かった。がんばったことをほめたり、花マルがつくと、うれしそうな顔を見せ、それが教師の喜びともなっていた。特に返

事が上手にできるようになったことや、話す人に対して身体を向けて聞こうとする姿勢が見えはじめたことは大きな進歩であった。しかし、素早く動いたり、きちんと着席したりすることは、日々の積み上げが必要となる事柄であろう。

この3日間、担任する教師にとっては、新1年生に対して「1から教えていく」ような緊張感があり、身の引き締まる思いであった。

しかしながら、授業に参加するための基本的なルールやマナーなどの学習規律は、やはり入学時のいちばん最初に指導していくことが、その後の学習の楽しさや喜びや達成感を子どもたちに与えていくことにつながるのではないかと考えた。

K児はいずれ私たちの学校に転校してくるらしいので、まずはK児が新しい環境に慣れて、自分の力で学習を進めることができるようになるために、教師としては、どのような指導をすればよいか、作戦を立てておかなければと考え始めているところです。

以上、①～⑦は、学級担任の渡部紀子が執筆を担当した。

渡部の立てた学習規律の項目をまとめると、次のようになる。

- ① 授業始まりのあいさつをするために起立する。  
日直の合図を聞いたらすばやく起立する。
- ② 顔を上げる、手を伸ばす、足をそろえるなど、「気をつけ」の姿勢ができる。
- ③ 足をそろえる、手はひざの上、背筋を伸ばすなどの着席の仕方。
- ④ 名前を呼ばれたら「はい」と返事をする。
- ⑤ 発言をするとき右手をまっすぐ上げて「はい」という。
- ⑥ 体を向けて聞く、目を見て聞く、「わかりました」と返事をするなどの話の聞き方。
- ⑦ 話すときに、聞く人を見て話す。  
話し終わったら、聞いている人に「どうですか」とたずねる。

次に上記の渡部実践の記録の項目から、小学校入門期の学習規律指導の要素を抽出すると、学習規律を指導するための、つぎのような行動細目が浮かび上がってくる。それは小学校授業での学習規律を指導するさいの、教師が留意すべき指導細目でもある。

1. 授業始まりのあいさつをする。
2. あいさつをするために起立する。
3. 日直の合図ですばやく起立する。
4. 顔を上げる、手を伸ばす、足をそろえるなど、「気をつけ」の姿勢ができる。
5. 足をそろえる、手はひざの上、背筋を伸ばすなどの着席の仕方。
6. 名前を呼ばれたら「はい」と返事をする。
7. 発言をするとき右手をまっすぐ上げて「はい」という。
8. 体を向けて聞く、目を見て聞くなどの聞き方。
9. 「わかりました」と返事をするなどの話の聞き方。
10. 話すときに、聞く人を見て話す。
11. 話し終わったら、聞いている人に「どうですか」とたずねる。

さらに、上記の行動細目に加えて、以下の初歩的かつ基本的な規律項目を教師側が認識しておく、小学校入門期の子どもの授業参加の度合いは飛躍的に向上する。

- 学習用具を自分の力で学校に持参する（忘れ物をしない）。
- 教室に入り自席に着く。メンバーの全員が揃っているかを確認する（呼びにいく）。
- 授業のはじまりの時刻を意識する（時計の針を見る）。
- 日直の仕事（時計・チャイムに気をつける。あいさつの合図をする）を導入する。
- 机の上に必要な学習用具を出す（教科書・ノートを開く、日付を書く、読む練習をする）。
- 上記の仕事ができているか、グループの中で助け合う（注意しあう）。
- 教師の「口々に言って」、「当てられて発表する」などの指示を理解して行動する。
- 発表者の「どうですか」「これでいいですか」などの問いかけに対して「いいです」「ほかにもあります」などの応答をする。
- 日直の合図で授業の終わりのあいさつをする。
- 私語あるいは私語的発言をしないで、教師の指名のあとで発表する。
- 発表は大きな声で、みんなの方へ向かってする。
- できれば黒板のところで発表する。

## 5. おわりに

小学校や中学校における授業の学習内容が教育課程や教科書の形で教師の前に提示されたり、ドリルやノートの形で目の前に置かれるのとはちがって、学習規律が理論的に明示されたり、学習規律の指導項目や具体例が教師の目の前に置かれたりする機会は少ない。

そうであるがゆえに、実際に現場で授業を指導する教師にとっては、教師自らがその気になって意図的に学ばないかぎり、学習規律に関する認識を深める機会は極端に少なくなる。

学習規律の理論と実践方法については、教師として現場に着任する前に習得されなくてはならない。じつは、教師側の学習規律に対する理解不足が、騒がしい授業や学級崩壊の主要な原因だからである。

しかし、教員養成の場では、今でも「学校現場に出て、経験を積みながら良い教師を目指します」という言葉が、前向きな教師の姿勢を示す言葉として高く評価されることがある。そういうことであれば、「経験された子どもたち」の方は、たまったものではない。当の子どもたちにとっては、迷惑以外の何ものでもない。そして、結果的には、教師の側も、指導力不足に悩みながら教員として生きなければならなくなる。

私は小中学校の現場で行なわれている授業研究会に立ち会う機会も多いが、授業不成立の原因のほとんどが学習規律への理解不足と学習規律に関する実践的な指導力の不足に起因している。だからこそ現場で授業を実践する教師は、まずは「学習規律を指導の対象として位置づけることから出発しなくてはならない」と、私は主張し続けている。

本論では、授業の成否を握る学習規律が、小学校の児童ばかりではなく、じつは就学前の幼児の遊びや生活の中にもすでに存在していることを証拠づけるとともに、授業における学習規律の指導は、その原理原則を理解しさえすれば意外と簡単に指導できるし、しかも短期間のうちに指導できるという事実を示したつもりである。

(注)

- (1) 学校教育法施行規則中の第24条の2(小学校)、第54条(中学校)などが、授業が学校の主要な教育の場であることを規定している。
- (2) 吉本均責任編集『現代授業研究大辞典』(明治図書、1987年)における栗原執筆「学習規律の指導」の項目(p.346~349)。
- (3) 第5回北九州わかる授業研究会のプログラムは次のとおりであった。
  - 第1部、13:30- 理論「学習活動を通しての指導とは」栗原
  - 14:00- 実践「小2国語『ニャーゴ』の教材解釈・発問づくり
  - 14:35- 言葉「『通して』という言葉」
  - 第2部、14:55- 実践報告(ビデオ視聴)・質疑応答  
「栗原先生と友田先生の授業を通して」山下直子
  - 16:30- 指導講話「実践報告・質疑応答を受けて」栗原
  - 16:45-17:00 まとめ・お知らせ
  - 20:00-21:30、芦屋花火大会
  - 22:30-23:30、本論で取り上げた幼児・児童の「勉強会」