

# 授業における言語コミュニケーションと学習規律

— 小学校国語科授業における学習規律の実態と機能 —

栞原 昭 徳

Verbal Communication in Teaching and Learning Discipline  
— Fact and Function of Learning Discipline in Primary School Lessons —

Akinori KUWAHARA

(Received September 13, 1988)

## 1. 学習規律の位置づけ

授業の最も重要な課題は、一言でいえば、教師による子どもへの学習内容の伝達である。授業前に教師がどんなに価値ある学習内容を準備したとしても、授業時間の中でどんなに子どもたちが活発に活動したとしても、客観的に見て一定の学習内容が子どもたちに伝達されていないならば、それは授業とは言えないのである。授業過程とは、客観的には、学習内容の伝達過程にはかならない。

そのさいに問題となるのは、学習内容の伝達が、教師の一方的な教え込みや注入によって達成されたことにするのか、あるいは、教師の教育的指導（ないしは「教授学的指導」、注1）によって子どもの自主的、主体的な学習活動を実現することを通して達成されるかである。前者は直接的教授による詰め込みの授業であり、後者は教師の間接的指導による学習主体育成の授業である。

現在の小学校および中学校の多くの現場では、自己教育力を目ざした後者の「子どもたちが主人公となる授業」の実践が強く求められている。子どもたちが学習活動の主体者となって表現しあい、自主的に学習内容を獲得していくような授業である。（注2）

さらに「客観的に学習内容を伝達しない授業は、授業とは言えない」と述べたように、授業を指導するさいに最も重要となるのは、学習内容である。教材の選定・解釈・発問づくりなどの一連の作業を通して、「教師の教えたいたいもの」が「子どもの学びたいもの」へと変換されなくてはならない。いわば「1時間ごとに変化発展する学習内容」の確定と変換である。

しかしながら、「学習内容」が確定され、子ども向けに変換されたからといって、そのまま「子どもたちが主人公となる」ような授業が実現するというわけではない。子どもたちがみずから手で学習内容を獲得しようとするれば、教師はその学習対象に即応した「獲得のための手段や道具」、すなわち「その教科（教材）に独自の学習方法」をも手渡さなくてはならない。さらに、学級の全員が表現しあい、わかりあう授業を創りだしていくためには「学習への主体的参加のためのルールやマナー」、すなわち「どの教科にも共通する学習規律」をも指導の対象にすることが必要になってくるのである。

本論では、実際に参観した「川とノリオ」の授業の記録、ビデオ記録、授業した子どもへのアンケートをもとにして、次のことを明らかにする。

- ① 授業過程（言語コミュニケーション過程）において、指導対象としての(a)学習内容、(b)学習方法、(c)学習規律はどのように表われるか。
- ② 実際の優れた授業における学習規律の実態の検討と抽出、学習規律の機能を分析する。

子どもたちが授業のなかで自主的な学習活動を展開するさいの鍵をにぎっているのが「学習規律」であり、教材解釈・発問づくりと並んで、学習規律の指導が現場での授業改善のポイントであると考えからである。

現在のわが国の学校における授業は学級を基本的な単位として実施されている。本来、学級は教授組織として編成されているのである。その学級の唯一の編成原理は「同一地域内の同一年齢の子どもたち」である。学級は、原則として同一のメンバーの子どもによって少なくとも1年間は維持され、その集団の専任指導者としての担任教師が継続的な指導を加えていく。教師の指導は授業における指導に限定されないで、授業と授業のあいだの休憩（遊び）時間や、掃除・給食・朝の会・終わりの会などのような授業外の領域にも日常的に及ぶ。まさに登校から下校にいたるまでの学校における全生活が指導の対象にされているというのが、我が国の小学校の現状である。授業外での教師の指導や、教壇に立つ教師のあり方そのものが、授業のなかでの子どもの学習活動に大きな作用をおよぼすことは誰もが認めるところである。ここにとりあげる「川とノリオ」授業（注3）も、たんに形式的な学習内容・学習方法・学習規律の指導という枠組では把握できないほどの何かが機能していることも承知している。しかし、ここでは、授業において観察可能なレベルでの教師と子どもの活動に限定して検討をすすめる。

## 2. 授業におけるコミュニケーションの特質と学習規律

### (1) 言語コミュニケーション過程としての授業

授業のなかでの教師と子どもの活動の実態を明らかにするために、授業記録の一部を示す。

6年生国語科の教科書教材「川とノリオ」の授業である。

以下の記録では、ビデオ記録をもとに、教師と子どもの発言が時間の経過どおりに文字化してある。Tは教師、P（ ）は子ども、括弧内は児童名を示す。Paは子ども全員（ないしは、ほとんどの子ども）、Pnは一部の子どもである。必要に応じて（ ）の中に教室の状況、教師や子どもの活動を説明している。

- ① P（石原）なまり色とは死んだような色でしょう。（Paはい）その中に、元気で明るい生き生きとした姿で二点が動いているんでしょう。（Paはい）
- ② T その二点の色は？
- ③ Pa 白。
- ④ P（石原）だから。
- ⑤ T そこでちょっと待って。なにか言いたいね。（P（勘藤）に発言を促す）
- ⑥ P（勘藤）そういうどんよりした、変な色というか、そういう中で「白い」色がパッと「二点」あるからとても目立つと思います。（Pnうなずく）
- ⑦ T はい、石原君、どうぞ。
- ⑧ P（石原）だから、そういう「二点」がきれいだと思います。
- ⑨ T はい、（中井）太郎君。
- ⑩ P（中井）「なまり色」というのと「生きた二点」というのが対比というか、（Tうん（感心する））対比していると思います。（Tうーん。Pnうん。Tそうね）それで、それ（対比）をすることによって「あひる」がとても「元気」なことと、それと「冬の川」の「なまり色」のどんよりした様子が強められていると思います。
- ⑪ T はあ、よう気がついたね。

授業は、教師・子どもたち・教材という3つの要因で成立する。授業を指導する教師の側からみても、授業のなかで学習する子どもの側からみても、さらに授業を参観する外部者からみても、これら教師・子ども・教材の三者は、実体として視覚的にとらえることができる。さらに教材をめぐる教師と子どもの活動も視聴覚レベルでとらえることができる。この記録で言えば、教材「川とノリオ」をめぐる教師と子どもの一連の発言行動によって授業が成立しているのである。

それぞれの発言内容を捨象して類型化すると、次のような発言関連になっていることが明らかとなる。

- ① P (石原・発言する) — (Pa はい・返事をする) — (Pa はい・返事をする)
- ② T (子どもたち全員に対して質問する)
- ③ Pa (子どもたち全員が答える)
- ④ P (石原・発言を続けようとする)
- ⑤ T (石原君ではなく、さきに他の子どもの発言を促す)
- ⑥ P (勘藤・発言する) — (Pn うなづく)
- ⑦ T (もとの発言者、石原君に指名する)
- ⑧ P (石原・発言を続ける)
- ⑨ T (他の子どもに指名する)
- ⑩ P (中井・発言する) — (T 感心する) — (T 感心する。Pn うなづく。T 同意する)
- ⑪ T (発表内容の評価をする)

以上の発言関連から、言葉の送り手としては、P (発言者の子ども)、T (教師)、Pa (子どもたち全員)、Pn (一部の子ども) というパターンがあり、受け手としては、P (ひとりの子ども)、Pn (一部の子ども)、Pa (発言者以外の子どもたち全員)、T (教師)、さらにPa (発言者以外の子ども全員) とT (教師) をふくめた全員というパターンがあることがわかる。授業過程では、これら様々の送り手と受け手の発言が、さまざまなコミュニケーションの様式で連続していくのである。

ことに、この授業では、ひとりの子どもの発言中に、聞き手であるほかの子どもの「うなづき」や「あいづち」、「はい」という承認の言葉、ほかの子どもの発言、教師の評価などが入ることに注意しなくてはならない。たんに、P→T→Pa→P→T などという大まかな発言関連ではとらえられないようなレベルの複雑な関連の仕方を身につけている学級なのである。

## (2) コミュニケーション言語の3つのレベル

授業において教師や子どもたちが用いるコミュニケーション言語には、教科や教材の違いによる内容を捨象しても、さらに違ったレベルの言語でなりたっている。そのレベルを明らかにするために、授業記録の最初の子どもの発言内容を検討する。

「① P (石原) なまり色とは死んだような色でしょう。(Pn はい) その中に、元気で明るい生き生きとした姿で二点が動いているんでしょう。(Pn はい)」

この石原君の発言の中の「なまり色とは死んだような色」という言葉は、教材「川とノリオ」のなかの冬の場面の記述、たとえば「こおりつくようななまり色の川」や「川っぶちを走る空っ風」などの言葉から思い描いた、その子なりのイメージを表現している。つまり、「なまり色とは死んだような色」という言葉は、授業での学習内容を、その子なりに言語化したものにほかならない。このように授業における発言を分析してみると、第1に、学習している「内容の言語化」の部分があることが明らかとなる。学習内容は1時間の授業ごとに変化発展し、教科により、教材により、各授業時間により移ろいゆく中身である。

第2に、発言中の「なまり色とは死んだような色でしょう」の「で」の部分である。この「で」の原形は、いわゆる断定の「だ」であって、前の言葉「なまり色とは死んだような色」を、ほかならぬ石原君という当事者が断定した言葉である。つまり、一定の内容に対して、石原君が「なまり色とは死んだような色」であると「イメージした」という「内容向けの行動」をしたことを示しているのである。内容の送り手である発言者の「内容向けの行動」なのである。上記の授業記録の中の「内容向けの行動」を直接的に示す言葉としては、ほかに「思います」が2ヵ所ほど用いられている。

第3に、「なまり色とは死んだような色しょう」の「しょう」の部分は、実際には聞き手の子どもたちへの問いかけの意味に用いられている。これは言葉の受け手に対する働きかけであり、送り手の「受け手向けの行動」を表わす言葉なのである。そのあとのPn（子どもたち）の「はい」とは、発言者の問いかけに対する受け手の承認の応答である。

まとめてみると、授業におけるコミュニケーションに用いられている言語も、つぎの3つのレベルに区分することが可能であることが明らかとなる。

- (1) 「内容の言語化」
- (2) 送り手（発言者）の「内容向けの行動」
- (3) 送り手（発言者）の「受け手向けの行動」、である。（注4）

この手法で①P児の発言の後半「その中に、元気で明るい生き生きとした姿で二点が動いているんでしょ。 (Pn はい)」を分析すると、「その中に、元気で明るい生き生きとした姿で二点が動いている」が「(1)内容の言語化」であり、「んで=ので」が断定を示す「(2)内容向けの行動」であり、同時に「しょう」の部分が「(3)聞き手向けの行動」の役割を果たしていることが明らかとなる。ここでは、「…しょう」という聞き手に対する問いかけの仕方、そして「はい」という応答の仕方が、学習を進めていくうえでのルールやマナー、つまり学習規律になっているのである。

### (3) 学習規律としての「話し方」と「聞き方」

ここで、見逃してならないのは、発言者の子どもも自身が聞き手に対して「語りかけ・問いかけ」をしていることであり、聞き手のほかの子どもはほとんどが「はい」と応答している事実である。

これには次のような学習規律への意識が隠されている。「川とノリオ」授業の当日と翌日に実施した子どもたちへの調査から例示する。

「発表の仕方」のうち、とりわけ「説得力のある発表の仕方」については、次のような記述がある。

まず、多数の子どもたちが「よくわかるように黒板のところで発表する」ことを心がけるとともに、

- ・「…ですね」「…でしょう」と、みんなに呼びかけたり、問いかけながら発表する、といった配慮を忘れていない。この「呼びかけ」や「問いかけ」をしながらの発表の項目に属する記述としては次のものがある。
- ・「…ですね」「…でしょう」と、みんなに呼びかける言い方をする。
- ・説明でも「…こうでしょう」と、みんなに、といかける。
- ・説明するときは「何何でしょ」とか言って、ひとつひとつわかっているか確かめる。
- ・「〇〇さん（君）わかりますか」と言ってなっとくするようにする。

また、「発表の聞き方」のうち、発言中の応答の仕方について、23児はアンケートに次のように書いている。

- うなずきながら「そうか」など思って聞く。
- 反応を「いいと思います」とすばやく言う。
- 反応で、わかっていなかったのに「いいと思います」などといういいかげんな反応をしない。
- 反応は、小さい声で言わず、相手が安心するような声です。
- その人の言ったことがよくわからなかったら「もう一度言ってください」と言う。
- 暗い顔で聞かず、にこにこして聞く。

(注、23児は、聞き方について、ほかに14項目を記入している)

この児童は、発言中の応答の仕方について、少なくとも以上のようなことを意識しながら授業に参加しているのである。

さらに、ほかの子どもの「発言中の応答の仕方」については、多数の児童の「うなずきながら聞く」のほかに、次のような記述もみえる。

- 発表が自分と同じだったら「同じです」と言う。
- 「こうですね」と聞かれると、「はい」とか、「ちがいます」と言う。
- その人の意見を聞いてひらめいたら、「ああ」とか反応する。
- 「なるほど」「あっ、そうか」などの反応を大切にする。
- いい意見だったら、すばやく拍手してあげる。

この学級の子どもたちは、「発表を聞く」といった、えてして受け身におちいりやすい「聞く」という活動をも、積極的に行為化することを指導されていることがわかる。

#### (4) 学習方法の抽出

前記の授業記録のうち、(2)送り手(発言者)の「内容向けの行動」と(3)送り手(発言者)の「受け手向けの行動」の部分を除外して、(1)「内容の言語化」の部分だけを書きだしてみる。ただし、3人の発言内容を明確にするために、石原君の発言に関してはひとつにまとめる。また、重ねて用いてある「だから」と「対比」の語をひとつにして、文意を通じやすくする。

- ① P (石原) なまり色とは死んだような色。その中に、元気で明るい生き生きとした姿で二点が動いている。だから、そういう「二点」がきれい。
- ⑥ P (勘藤) そういうどんよりした、変な色というか、そういう中で「白い」色がパッと「二点」あるからとても目立つ。
- ⑩ P (中井) 「なまり色」というのと「生きた二点」というのが対比している。それで、それ(対比)をすることによって「あひる」がとても「元気」なことと、それと「冬の川」の「なまり色」のどんよりした様子が強められている。

石原君は「なまり色＝死んだような色」の中に、「元気で明るい生き生きとした姿で二点が動いている。だから、そういう『二点』がきれい」と述べる。つまり、「なまり色＝死んだような色」の中の「元気で明るい生き生きとした姿」の「二点」が「きれい」というのである。「なまり色」の世界のなかの明るい二点だからこそ、「きれい」と感じるのである。対比という言葉こそ使われていないが、事実上、対比の手法をもちいたイメージ化をしている。

勘藤君は、「どんよりした、変な色」の中で「白い色がパッと二点あるからとても目立つ」と「どんよりした変な色」と「白い二点」を対比させているからこそ「目立つ」とイメージできるのである。

中井君は、「『なまり色』というのと『生きた二点』というのが対比している」と対比の手法をきちんと把握して、「それ(対比)をすることによって『あひる』がとても『元気』なことと、

それと『冬の川』の『なまり色』のどんよりした様子が強められている」と、これ以上はないくらいの的確な対比の説明をしている。

この3人の発言の順序を追うにしたがって、対比の手法によるイメージ化がだんだんと明確になっていることが読み取れる。

この対比については指導案の目標のなかで、教師も、本時の「冬」の場面の読み取りでおさえたい表現技法のひとつとしてあげている。

ここにあげた3人とも、対比の手法をもちいて作品世界をイメージ化しているのである。言葉の対比によるイメージの深め方は、「文芸教材に独自の学習方法」のひとつである。

このように学習方法は、(2)送り手(発言者)の「内容向けの行動」そのものや、(3)送り手(発言者)の「受け手向けの行動」の中に表われるのではなくて、(1)「内容の言語化」の中に、学習内容とともに表現されるのである。つまり、学習方法を、それだけ単独に取り出して指導することは不可能であり、学習方法の指導は一定の学習内容の指導と並行してしかありえないということなのである。

以上のことから、授業における3つの指導対象のうち、

- 1) (a)学習内容と(b)学習方法は、(1)「内容の言語化」の中に表現されること。
- 2) (c)学習規律は、主として(3)送り手(発言者)の「受け手向けの行動」の中に表われること。が明らかとなる。

### 3. 授業開始の場面の学習規律の分析

授業はあらかじめ設定されている時間割にしたがって、一定の時刻に開始される。この授業開始にかかわる活動が誰の手に委ねられているのか。これは、その学級の子どもたちが主体的に学習にとりくんでいるかどうかを判定するための、ひとつの目安になる。

授業の開始の仕方にも、教師の指導や学級の実態に応じて、さまざまな形態や方法、習熟の度合がある。

同じ学級であっても、学級の編成直後と学年末では、その形式・方法は違ってくる。つまり、1年間という長期間にわたる指導の成果として、授業開始のルールも育成されるべきなのである。

また、学年半ばになっても、子どもの逃避や徘徊が見られ、教師の指示が通らない学級もある。いわゆる「荒れた学級」での事実である。他方で、授業始まりの時刻と構成員の確認などが、日直の自主的管理による民主的手続きにより実施される学級もある。これは、教師の指導による集団の成熟度の違いであって、学年段階や地域などの違いによるものではない。

これまで私が実際に参観してきた小学校および中学校の授業では、つぎのような形式の開始の仕方が観察できた。学級集団の成熟の度合の順序にそって列挙する。

- (1) 授業開始のチャイムがなくても教室に入らないで逃避や徘徊をする子どものいる学級。
- (2) 学級担任の「教室に入りなさい」という指示が聞き入れられない学級。
- (3) 授業開始のチャイムがなって入室するが、着席しない学級。
- (4) 教師の「席に着きなさい」という指示によってはじめて着席できる学級。
- (5) 教師の「勉強道具を出しなさい」という学習準備の指示の必要な学級。
- (6) 子どもたちみずからの力で授業を開始できる学級。
- (7) 必要であれば自習をも始めることができる学級。

さらにこれを大きく区分すると、(1)から(5)までの、授業開始の権限が教師に委ねられている段階と、(6)(7)の、学級の子どもに委ねられている段階のふたつになる。

「川とノリオ」授業の学級の場合には、つぎのような授業のはじまり方であった。枠の中は

授業の始まりの様子の記録である。子どもたちが着席しはじめた時刻から、日直によって授業が開始されて、学習内容にかかわる活動が始まる直前までの4分15秒間の様子が、時間の流れにそって文字化してある。

### (1) 公開研究授業への考え方と構え

- ① (小学校の教師と学生あわせて60名ばかりの参観者が、教室の子どもの席を取り囲むようにして立っている。参観者は教室の掲示物、教科書や子どものノートを見たり、子どもの様子を眺めながら授業の開始を待っている。ほとんどの子どもが着席して小声で話している。子どもたちには、参観者を気にしすぎたり、特別に緊張した様子はない。4～5名の男子が入室してきて、席に着く。)

ほとんどの子どもたちは授業開始の3分前の予鈴以前にすでに着席している。この日は外部からの参観者をむかえて時間割と開始時刻の変更もあった。予鈴とほとんど同時に入室した男子が4～5名、さらに予鈴のあとに入室した男子もいたということは、いつもの休憩時間と同じように運動場で過ごしていた子どももいたようだ。その証拠に、授業はじまりの冒頭で「汗を拭くこと」が教師の話題となる。

たとえ外部からたくさんの参観者があっても、特別に意識しすぎたり、話しかけたりするでもなく、できるだけいつもと同じように振る舞う。そして自分たちの学級の授業の実力をありのまま見てもらい、これをチャンスに自分たちの学級の授業の実力をいっそう向上させていく。こうした考え方は、この学級の子どもの意識にはのぼっていないかもしれないが、研究公開授業をむかえるこの学級のひとつのルールともなっているように看取できる。5～6台のビデオカメラも回っているのだが、とくに意識した様子はない。

この学級は、1年に数回の校内授業研究会で他学年の教師や、ときに他学年の子どもにも参観してもらっている。また、1987年2月および6月に、数百名の参観者を迎えた経験をもっている。それらのいずれの機会をも、自分たちの学級の授業の実力を高める場であると、教師も子どもたちも考えているのである。

### (2) 国語係の仕事

- ② (授業の始まる前すでに、黒板の右端には、「川とノリオ・いぬいとみこ」と、本時の授業であつかう作品名と作者名が書かれている。子どもの字である。教卓の上には、教師のために教科書が開かれて置いてある。)

この学級での係活動は次のような二重の組織になっている。

ひとつは、いわゆる「学級での共同生活」を向上させ快適なものにするための生活的な係である。担任教師の教示によると、その係は、個人の希望により係のメンバーが決定されるということである。

教科の授業と直接的に関係するのは、国語係・算数係…などの教科別に区分されている係である。この係の仕事は班単位でわりあてられて取り組まれているのである。

授業が始まる前に、黒板に本時の教材名と作者名が書く。これは国語係の仕事のひとつなのである。この仕事を通して、授業前の子どもの学習への構えを喚起するばかりではなく、授業の開始にあたって、教師がすぐに本時の中心的な課題に入ることも可能となる。

なにげない小さな事実であるが、教卓には教師のために教科書が開いておいてある。これも国語係の仕事のひとつであろう。こういったきめ細やかな仕事は、たんなる学習ルール、学習規律といった表現ではとらえきれないほどの暖かい心遣いを感じる。まるまる2年近くの学級での共同生活のなかで創出されてきた行動様式である。この学級の子どもたちの行動を見ると、言語を中心とした記録には表現できないレベルの行動が展開されていることを感じざるをえない。

この授業の中で国語係の仕事として観察できたのはこれだけであるが、各班の創意工夫により、ほかにも仕事があるはずである。

### (3) 着席・学習準備・予習と、班・リーダーの働き

③ (座席は6人の班で、おたがいの子どもが顔を見合わせる形である。すでに着席をすませている子どもは教科書・ノートを開いて学習の準備をすませている。教科書やノートを読んでいる子どももいる。)

この学級では6人程度の班を編成している。しかも座席は構成員の全員が顔を見合わせる形である。お互いが顔を見合わせているので、子どもたちの表情は和らいでおり、班の雰囲気もなごやかである。子どもたちは学習の準備をすませた班で歓談している。なかには教科書やノートを開いている子どももいる。

休憩時間がすんで教室に入ると、とりたてて誰から指示されるというわけではないが、静かに着席すること、／学習の準備をすること、／各自で授業の予習をすること、／班内で静かに歓談ないしは情報交換をすること、などのルールができあがっていることが現場での参観時においても、ビデオによっても観察できる。

たとえ担任教師が教壇にいなくても自習がはじまる。これは学年はじめから出来ることではない。2年目の持ち上がりの学級担任で、しかも着実な指導が積み重なっているからこそ出来る学習規律なのである。

学習の準備や授業始まりの自習に関して、子どもたちは次のように回答している。

「班やリーダーのことについて」の欄の記入事項を集計したものは次のとおりである。

- ・班で予習の呼び掛けや話し合いをする (班で予習をする)。(27名)
- ・授業が始まる前に班で予習をする。(24名)
- ・本読みの練習をしあう。(19名)
- ・班の中で教えあう。(9名)
- ・班長は、いま何をするのか指示する。(4名)

以上のように、子どもたちが自主的に予習を進めるという学習規律の背後には、班という学級内の小集団が寄与していることが明らかとなる。班は、まずは子どもたちと子どもたちを出会わせる道具であり、一人ひとりの子どもたちの自主的活動を促進するための場として機能するのである。そして同時にリーダーとしての班長の活動も、とりたてて目立つことはなかったが、きちんと展開されているのである。

つぎに、「そのほか」の欄には以下のように記入されている。

- ・時間の無駄をしないように考えて行動する。(12名)
- ・授業時間が始まるまでに勉強の準備をしておく。(4名)
- ・自分たちで授業を進めることができる。(3名)

授業開始時の予習も、子どもたちには自覚された行動なのである。つまり、教師による指導

の成果としての学習規律のひとつとして実質的に機能しているのである。

#### (4) 自習の指示

- ④ P (授業開始3分前のチャイムが鳴りはじめて静かになったあと) 班で本読みか、予習をしていてください。

授業開始前3分に予告のチャイムが鳴る。この日、外部からの参観者を迎えるということもあってか、子どもたちの大半は着席をすませていた。5～6名の男児が予鈴とともに、少し遅れて入室した。予鈴が鳴りはじめ、入室してきた子どもたちが着席して落ちついたところを見計らったように、学級の子どものひとりが「班で本読みか予習をしていてください」と指示したのである。つまり、国語授業であるので、本時の場面の本読みか、そのほかの予習をしているというのである。

この言葉は特別な強い指示といったものではなくて、いつもの軽い合図という程度の声であって、子どもたちは、ごく自然に班の予習に取り組んでいった。その証拠に、この指示をする子どもを見るといった様子はみられなかった。この学級の場合、この指示を日直がしても、国語係がしても、あるいは、いちはやく気付いた代表委員がしたとしても不自然ではない。それほどに当然のルールになりきっているのである。

多くの班が、最初に教科書を読み、そのあと班の話し合いを進めていった。文芸作品に対してどのような読み方をすればよいのか、すでに学習の手立てを知っている様子である。話し合いのときの子どもの声を聞くと、本時の「冬」の場面の内容であった。主として、家で予習してきた内容を発表しあっていた。

#### (5) 班での自習

- ⑤ (その子どもの指示を機に全部の班で自習が始まる)
- ・教科書を持って、作品「川とノリオ」を個人で朗読しはじめる。
  - ・家庭学習での書き込みをもとに班の話し合いを進める。
  - ・その場合にも挙手をして発言する子どももいる。(およそ3分間、自習が続く)

指導する教師がいなくても、学習内容にかかわる予習をはじめることができる力は、たんなる「心構え」や「態度」の問題を越えている。時間を無駄にしたくない、学習は自分たちのものなどの基本的な考え方や構えのうえに、さらに、その教科や教材に独自の学習方法が身につけていないことには、学習内容にかかわる活動はできないのである。

この学級の場合、子どもたちが自習をはじめることのできる理由がある。それは「国語科に独自の学習方法」を体得しているということである。

子どもたちへのアンケートでは、「これまでに学習した「赤神と黒神」や「川とノリオ」などの読み物(文芸)を読むときの、「学習のしかた」について、あなたが知っていることを、全部書きだしてください」という質問を行なった。

「予習の仕方について」の項目に含まれるものは合わせて75項目であった。学習方法に関する記入の総数が179項目であるので、その中に占める「予習の仕方」の記入数は41.9パーセントという高率を占めている。子どもたちの学習方法への理解のうちで「予習」の占める位置が

高くなるほどに指導も対応しているからこそ、授業記録にあるような自主的で、しかも教科の目標にそった自習も可能となってくるのである。子どもたちは、自然に自習が出来はじめるのではない。学級編成以来の教師自身の学習への構えや態度を見習うとともに、学習の方法を指導された結果として、現在の子習が可能となっているのである。子どもの現在の活動の姿は、学級の歴史的過程の一場面であることを忘れてはならない。

「予習の仕方」についての記述を具体的に挙げると次のとおりである。

- (1) わからない言葉を辞書で調べてくる。(31名)
- (2) 「書きこみ」をする。(21名)
- (3) 自主学习帳に思ったこと、わかったこと、質問することなどを書いてくる。(17名)
- (4) 予習する。(6名)

学習方法に関しては、このほかに「本読み(朗読)の仕方」「文芸の読み深め方」「文芸での発表の仕方」なども重要となってくるが、ここでは、それらに対する子どもたちの理解も深いということを指摘するにとどめる。

## (6) 学習への構え、態勢をつくる

⑥ (授業はじまりのチャイムが鳴り、教師が入室する)

T 岡君、汗ふいたら。

今日、「はばたき」(学級担任の発行する学級通信)を、忘れずに持ってかえてください。ふたつ。

T (教科書を開き教壇に立つ)

P (日直) 気をつけ。

T ちょっと汗かいている人がおるけえ、大丈夫ですか。(Pn はい) 汗ふいた? ふきなさいよ。窓が開いている…。閉めていいでしょうか?(参観者に対して。参観者、窓を閉める。)

T (教室にセットしてあった録音機のスイッチを入れる) はい、始めましょう。

P (日直) 気をつけ

T あれ、遊んできたら背中がぐっと伸びた人が増えたね。

班単位で自習を進めている途中で、授業始まりのチャイムが鳴り、教師が入室する。すぐに自習が終わる。教師が、ひとりの子どもの汗を拭くこと、学級通信を家に持ってかえることを伝える。「静かにしなさい」などの注意がなくても、指示は一度で伝わる。

そして教師はすぐに教科書の準備してある教壇に立つが、子どもたちの中に汗をかいている子どもが幾人かいることを見つけ、窓を閉めるように参観者にもとめる。学習の環境を整えるとともに、子どもの学習の態勢づくりをしているのである。

教師が、黒板の前の録音機のスイッチを入れる。子どもたちも目撃しているはずであるが、気にしている様子はない。この学級では、授業研究のために録音したり、ビデオカメラが回ることは日常茶飯事であって、子どもも特別な意識をはらわないのである。

教師の「あれ、遊んできたら背中がぐっと伸びた人が増えたね」という言葉を聞いた子どもたちの背筋は、一段とまっすぐに伸びた。教師のこの言葉は「背筋を伸ばしなさい」という直接的な指示ではなくて、実質的には間接的な指導的評価の役割を果たしているように受けとれる。

(7) 始めの礼をしあう

⑦ P (日直) これから3時間目の勉強を始めます。礼。(教師、子どもたち、互いに礼をしあう。)

学級のメンバー全員がそろっているか、学習準備ができているか。これをチェックしたあと、授業をはじめための挨拶の合図をするのは、もともと日直の仕事である。

この学級の場合、日直は男子ひとり、女子ひとりのペアが、同じ班の子どもの援助に支えられながら、1日ごとに交代していく。日直の主要な任務は、構成員の出席と時間の自主管理、決められた事項のチェック等である。

日直が授業をはじめたことを伝えて、合図の言葉の「礼」と言う。すると、子どもたちも教師もたがいに礼をするのである。子どもたちが教師に対して礼をするというのではない。そうではなくて、子どもたちは同じ班の子どもの互いに礼をしあい、そして教師は子どもたち全員に礼をしているのである。

(8) 顔の表情への評価

⑧ T 清香さんと森木さんの顔がよかったけえ、この時間は、どえらいはりきってるんかな。

清香さん、森木さんとは、女兒の名前である。教師は、その二人の子どもの表情が良いと誉めているのである。このクラスの子どもたちの朗読のときの声の表情、顔の表情は、参観するものの胸を打つ。授業始めの顔の表情にさえも、教師の注意がゆきとどいているのである。

子どもたちのアンケートの記述にも、

- 表情にも気をつけて明るい顔で発表する。(18名)
- 明るい声で発表する。(9名)
- 顔も明るく、にこにこして(いい顔で)聞く。(11名)

などの表現が見える。顔の表情にまで気を配っている子どもたちなのである。

以上が、学習活動を実質的に開始するまでの4分15秒間の記録と学習規律の分析である。さきに刊行した『小学校における「学習規律」の実態』の授業記録では、くしくも授業はじまりの最後の言葉「T 清香さんと森木さんの顔がよかったけえ…」から始まっている。たった1行の記録の前に以上のようなたくさんの学習規律が隠されていたのであった。しかも、参観者の外部からの観察である。指導の当事者である担任教師から見れば、もっとたくさんの項目に区分できるであろうし、また違った意味をもってくる可能性もある。しかし、ここで重要なことは、自習時間を含むわずか4分15秒のなかにこれだけの密度の高い学習規律を読み取ることができたという事実である。学習内容といい、学習方法といい、学習規律といい、レベルの高い学習活動の展開された授業だったのである。

4. まとめ

①授業における教師の指導は、(a)学習内容、(b)学習方法、(c)学習規律の3つのレベルを対象とする。授業記録のなかで、

- (a)学習内容と(b)学習方法は、(1)「内容の言語化」の中に表現されること、

- ▶ (c)学習規律は、主として(3)送り手（発言者）の「受け手向けの行動」と、それに対する受け手の応答の中に表現されること、  
が明らかとなる。

このことから授業記録中の学習規律を抽出することは客観的に可能であり、この枠組は学習規律を文章表現のなかでとらえるときの手段となりうるのである。

②本論の後半は、教師の第1発問が投げかけられる直前までの部分を取り上げた。その間の授業記録から、学習規律レベルの行動と機能の分析を試みたのである。学習内容とは直接的に関係していない授業始まりの4分15秒間の分析である。しかし、外部から参観するだけでも、子どもたちと教師の何気ない行動の裏にじつにたくさんの約束ごとを読み取ることができる。学習規律には、最終的に、活動として外からは見えにくい、実質的に機能しているといったレベルがある。

この学級の学習規律は、2年間という長期にわたる教師の指導の成果である。「学級で教えること」は、それほどに教科の学習内容以外の多種多様な行動様式を指導していることになるのである。

③学習規律は学級開きの第1日目から成立するわけではない。学習内容・学習方法・学習規律の3つのうち、もっとも一貫させて継続的に指導しなくてはならないのである。学習規律を、学級の歴史過程のなかでとらえなくてはならない。それはとりもなおさず、1年間を見通した教師の一貫した指導が必要となるということである。そして、この学習規律は、その学級の教師と子どもたちが発見し創造していくのであって、けして「教師から子どもへ」と授与される性格のものではないということである。

④この学級の場合、これまでの単なる学習訓練、学習ルールといったレベルではとらえることのできない行動様式も見られる。たとえば、授業開始前に教師の教科書を開いておくなどは、たんに学習権の自覚というレベルではでてくることのない行動様式である。

また、アンケートの結果をみても、子どもたちが自覚的に学習規律に関する行動をしていることが明らかとなる。学習規律を研究対象とする場合、たんに「教師と子どもの行動を規制するルール」と理解するばかりではなく、「子どもたちが自覚している行動」を学習規律として区別する必要がでてくる。

⑤学習規律の指導には、教師の生き方、授業指導への情熱、構えや態度、人格といったノン・バーバルなものが大きな働きをしているように受け取れる。これらの解明は、今後に残された私自身の課題である。

#### (注)

- 1) 教授学的指導 (didaktische Führung) を、L.クリングベルクは「教師による授業過程の指導」の意味に用いている。彼によれば「教授と学習は「提示 (Darbieten)」と「受容 (Aufnehmen)」というような単純な関係にあるのではなく」、授業過程は、教師の教授学的指導と、子どもたちの自己活動 (Selbsttätigkeit) との弁証法的関係としてとらえる。

Lothar Klingberg: Einführung in die Allgemeine Didaktik. Volk und Wissen Volkseigener Verlag, Berlin 1972, S.139.

- 2) 桑原昭徳「授業における指導対象と教師教育 (試論)」1頁参照。山口大学教育学部『教師教育の研究』第1巻 (1986) 所収。
- 3) 「川とノリオ」授業の指導案と授業記録、参観者の感想、授業した児童へのアンケートの概要等は、すでに下記で報告している。

桑原昭徳編著『小学校における「学習規律」の実態——自主的に表現しあい、わかりあう授業を

指導するために——月田小学校秋元学級国語「川とノリオ」授業参観報告書』山口大学教育学部「教科教育」研究能力の向上と教材開発プロジェクト報告書、1988。

4) 権島忠夫著『文章構成法』講談社、昭和55年、119・120頁。