

“子供の事実”とともに、“創り続ける授業”を

静岡大学助教授 ◆馬 居 政 幸

一 提案を読んで
「すべてそのとおりで、何もいうことないな……。」

これが、編集部から送られてきた中野先生の提案を、一気に読ませていただいた直後の私の感想である。

これでは意見を書くことができないと思い、改めて読み直した。だが、二度目も同じ。「そのとおり、そのとおり」と読み進んでしまった。

なんとか意見の手掛かりを得なければと、三度目に挑戦。その結果、やっと引掛かったのが最後の部分。「紙幅の限りもあって、十分に意を尽くせない提言となりました。」と書かれた末尾の文に、なにか儀礼上の言葉に終

わらないものを感じた。そこで浮かんできたのが次の二つの疑問である。「本当はもっと書きたかったのではないのかな……。それからもう少し先のことでも……。」

なぜ、私は、提案の内容に同意するしかなかったのか。それにもかかわらず、このような疑問をもったのか。

このことに、自問自答した結果を示すことで、提案への意見にかえさせていだけたい。

二 子供の事実への謙虚さから

生活科が全面实施になって一年。仮称の時代から生活科に関する論考を追ってきた者として、「風向きが、変わり

つつある」という中野先生の思いを共有したい。特に、「教育を子供の事実で語り合うことの大切さを、いま改めて確認している」との指摘に心から賛同する。理由は、生活科の授業実践がもたらした変化は、すべてここから出発していると考えられるからである。

生活科への逆風を追い風? に変えたのは、私のような研究者ではない。あえていえば教育現場の教師でもない。生活科の授業で生き生きと活動する子供の笑顔や真剣な眼差しである。

もちろん、このような子供たちの姿を私に教えてくれたのは、生活科を日々創造する全国の先生方である。全面实施直後の昨年四月、拙論で次のような

先生方の声を紹介した。(「生活科を新たな人の育ちの理念とシステム創造の契機に」『総合教育技術』小学館、一九九二年四月)

「確かに生活科の授業は大変です。でも楽しいんです。子供たちがよく見えるんです。お父さんがいろいろ用意してくれるんです。商店街の店やのおじさんが、子供たちがくるのを待っていてくれるんです。学区を歩いたんです。案外自然ってあるんですネ。」

当初、私は、生活科によって子供が変わる、と考えていた。だが、このような生活科を実践する先生方との対話を通じて、変わるのには先生方自身であることに気付いた。

生活科以前の一年生の授業は、みんな一緒に前を向いて椅子にすわり、四分の間、教師の話聞き、教科書を読むことができるように、子供を変える“ことから始まったはず。生活科は逆。子供たち一人ひとりが

自分の思いを表現できることが課題。

教師は子供の生活を知ることから始めなければならぬ。準備にかかる手間暇は以前と比較にならない。おまけに授業が始まれば、ワイワイガヤガヤ。ケンカをする子もいる。

だが子供たちは元気であり、生活科の授業を楽しんでいることは事実。ハラハラしながら子供の間を飛び回っている内に、これまで知らなかった子供の意外な面が見えることに気付いた。事前の準備をすればするほど、思ってもみなかった新たな発見を、子供一人ひとりに見出せることに気付いた。

これが、生活科実践に取り組まれた先生方の実感ではないか。

そして、このような教師の事前の準備と授業の場で現れる子供の姿は、これまでの指導案では表現できないことに気付いた。側に寄ってつぶやきを聞かなければ、子供の活動の意味を読み取れないことに気付いた。

何よりも、子供は、教師が「教えるてる」のではなく、自分で「学び育っている」ことに気付いた。その結果、より豊かな子供一人ひとりの「学びと育ち」を実現するには、教室では狭すぎる。体育館も中庭も運動場も変えなければならぬことに気付いた。

誤解を恐れずにいえば、生活科が授業観を変えたのではない。生活科の授業で育つ「子供の事実」が、教師を変え、指導案を変え、授業の見方を変え、学校を変えたと考える。

これが中野提案に同意するしかなかった理由。だが、子供の育ちの事実がもたらした変化は、これだけではないはず。より深く深く考えてみる。

二 子供に応じた授業の構成

中野先生は学校の中の変化を中心に提案されている。だが生活科の舞台は子供の生活圏全体に広がるはず。教える師も学校の教師だけではない。活動

内容に応じて、地域の多種多様な人に広がる。とすれば、その変化も、学校の外の「家庭や地域に広がる」はず。生活科の授業に参加した「保護者や地域の人たちにも広がる」はず。

従来、授業は教師、教科書、教室を変わらないものとして組み立てられてきた。多様な子供たちに一緒に教えることが課題だからである。だが生活科の授業はこの前提を取り除くこと、すなわち環境の構成から始まる。

多様な子どもが、多様なままにより「良く育つ」にはどうすればよいか。子供が学びとる人と場を多様にしない。これが生活科の授業が出した答えである。すなわち、多様な授業の場は多様な子どもの現れの場。だから生活科の活動の中で子供は多様な力を発揮する。子どもの個性が多様であれば、その個性が現れる場も多様でなければならぬからである。

ただし、このことは教室の外に出れ

ばよい、ということではない。重要な

のは、子供の学びに応じて、教える書ではなく、「活動内容」を、教える師ではなく、「助ける人」を、教える場ではなく、「学ぶ場」を自由に変化させること。これが深いとする理由である。

しかし生活科は始まったばかり。授業をゆきぶるのはこれからが本番。

三 創り続ける授業を

最近、次のような前置きで語る先生方に出会う機会が多々ある。

「確かに生活科で子供が元気になったのはよいのですが、……」

だが、元気になったこと自体が最も価値あることではないか。元氣の後を問う前に、元氣になった理由を問うてほしい。必ずそこに、これまで教師がとらえることができなかった、新たな学びがあるはずである。子供の育ちの場は学校の中だけでも、教師の前だけでもない。子供を教える場から、

子供の多様な学びを見出す場に、授業を変えたのが生活科である。

中野提案には、「過大評価も過小評価も望むところではない」とある。

私見では、過大評価とは、生活科に学校と授業の改革のすべてを託すこと。問題は生活科ではなく他の教科であるはず。過小評価とは、生活科を他の教科の基準で判断し、子供ではなく、教師の都合で生活科を実践すること。

生活科は、学校の授業と子供の育ちの間にズレが生じてきたから創られたはず。だから授業観をゆきぶった。だが変化は始まったばかり。子供はいまなお社会の変化とともに変わり続けている。この事実謙虚である限り、授業も創造し続けなければならない。生活科はその変化に教師が気付く窓口。それ以上でもそれ以下でもない。

生活科という教科の存続が問題なのではない。「子供の事実」に即して学校が変わる入口だから重要なのである。

誌上シンポジウム*提案に対する意見

今まで見えなかつた子どもが見えてきたか

筑波大学助教授 ◆ 谷川 彰 英

一 授業の事実が変えた

昨年のことである。筑波大学に内地留学に來ているある小学校の先生が、私の研究室のドアを開けるや否や、

「先生、あの本を読んで、授業の見方のところ、本当によくわかりました。たしかにその通りです。」

と、叫ぶように私に訴えた。私はその勢いと先生の意気込みに、一瞬間倒されていた。

中野提案を読んでまず頭に浮かんだのは、この思い出である。

その先生は数日前に私の『生活科で授業が変わる』（明治図書教育新書）という本を購入し、読んだ感想を私に

告げに來たのである。

その先生がよくわかったと言ったのは、「Ⅲ 生活科で一人ひとりが見えてきた」の部分である。そこで私は「個を軸にして全体を」なることを主張した。その要点は次のようなものがある。

従来の授業では、参観者はまず教師の行為に目を注ぎ、次に子どもたち全体の動きに注ぎ、さらに細かく観察したい人は何人かの特色ある子どもに注いでいった。そして、必要な限りにおいてメモを取る。

ところが、このような見方は生活科では通用しない。例えば、全体で活動をしているときに、全体を漠然と見て

も何も見えてこない。従来の授業では、教師や子どもの発言を追っていけば、ある程度授業の内容は理解できた。しかし、生活科では言語によって授業の流れを追うというのは、かなり限界があるのである。

生活科の場合、二、三名の子どもを抽出児として選び、その子どもたちの活動を追ってみることによって、授業の内容がつかめてくる。

以上が、私がその本に書いたあらましである。本ではこれを図で説明してある。このような視点がとてもわかりやすかった、とその先生は言ってくれた。

生活科が完全実施された今日、この

特集 指導から援助へ—授業観転換の可能性

誌上シンポジウム

提案

生活科のゆさぶりが授業観を変えた

誌上シンポジウム

提案に対する意見

中野 重人 5

新しい「知の枠組み」(パラダイム)の究明を

生活科で今教師がゆさぶられている

吉本 均 9

生活科でほんとうに授業観を変えるには

有田 和正 12

「子供の事実」とともに、「創り続ける」授業を

森 一夫 15

今まで見えなかった子どもが見えてきたか

誌上シンポジウム

意見に対する感想

谷川 彰英 21

事実をどう変えるのか

中野 重人 24

指導から援助へ—戦後の授業観の変遷

木原健太郎 26

教師中心の指導は改めるべきか

野口 芳宏 31

●指導案を援助案にしてどこが変わったか

若手三喜雄 35

一人一人のよさを生かす教師の役割

沼沢千佳子 39

子供の後ろを歩ける教師であるために

津川 裕 43

「させる」から「する」授業への転換

相沢 陽一 47

●自ら学ぶ意欲の育成を授業へどう取り入れるか

遠藤 敬 51

自ら動きたくなる状況を設定する

藤本 敬介 55

子どもに追求のストーリーを描かせる

増川 正志 59

楽しさの中から「自ら学ぶ意欲」は育つ

大鐘 雅勝 63

●「思考力・判断力の育成」を授業へどう取り入れるか

白川けいこ 67

討論の授業を組織する

岡 亮 71

理解・表現につながる思考力・判断力を育てる

天野 哲孝 75

●「追究する子どもの育成」を授業へどう取り入れるか

深澤 久 79

授業の場で追究の仕方を学び合う

安達 拓二 83

子どもの意欲をそがさないこと

明石 要一 91

子どもが「自ら学ぶ意欲」を育てる

鶴田 清司 95

子どもが「自ら学ぶ意欲」を育てる

庄司 和晃 98

子どもが「自ら学ぶ意欲」を育てる

下村 哲夫 101

子どもが「自ら学ぶ意欲」を育てる

安彦 忠彦 106

子どもが「自ら学ぶ意欲」を育てる

水越 敏行 111

子どもが「自ら学ぶ意欲」を育てる

(表紙写真提供・朝日新聞)

〈特集外〉

生活科の評価に価値判断はないのか

天野 哲孝 75

教育者として「改革の志」をもて

深澤 久 79

高校内試改善で最終報告書

安達 拓二 83

業者テスト利用の実態調査

明石 要一 91

論壇時評・37

鶴田 清司 95

論文は体験か、それとも書く技術か

庄司 和晃 98

教師の力量形成につながる授業記録のあり方

下村 哲夫 101

教師の力量形成につながる授業記録のあり方

安彦 忠彦 106

教師の力量形成につながる授業記録のあり方

水越 敏行 111

教師の力量形成につながる授業記録のあり方

(表紙写真提供・朝日新聞)