

(学級活動・国語科)

## 教室からの改革

—自己表現とコミュニケーションを手がかりに—

お茶の水女子大学附属小学校

浅川 陽子

### I. はじめに

1. 新しい実践の動機
2. 実践の出発点と方向性

### II. 三つの実践報告とその考察

1. 絵だよりと学級通信を結ぶ（帰国児童学級の実践）
2. 自由作文をみんなの前で発表する（6年生の実践）
  - (1) 解き放つこと
  - (2) 共感することや批判すること
  - (3) 自分にとっても、みんなにとっても大切なもの
3. 自分が学ぶテーマを見つける（2年生の実践）
  - (1) 友達に価値を認められること
  - (2) 教室の文化的環境をつくること

### III. おわりに

1. 興味 of 複合
2. 教師のしごと
3. 学習材, 学習環境

参考文献

引用文献

## I. はじめに

### 1. 新しい実践の動機

子供たちにとって学校とは何をするとところか、何を学ぶところなのか、そして先生の仕事とは何なのだろうか。

授業をしながら、あるいは給食や掃除の時、休み時間の子供との何気ないやりとりのなかで、このような問いが心に浮かばない日はない。不登校やいじめは社会問題になって久しいし、勉強すればするほど、学びへの意欲は減っていくという皮肉な指摘もされる。

私が「学校」というものを反省的な気持ちで考え直すようになったきっかけは、四年前のことである。それは、私が本校で帰国児童教育学級の担任をして、文字どおり十人十色の海外生活経験を持つ子供たちと親たちとの出会い、そして彼らとの葛藤の中で、学校の意味を問い直すような経験をしたことが、引き金になっている。(参考、帰国児童学級については「帰国児童教育研究紀要」1993参照) いくつか具体的な例を挙げてみる。

オーストラリアの現地校から帰国したばかりのK君、その日の最後の授業が終わると「じゃ、さよなら」と帰ろうとする。「帰りの会がある」と教えると驚いて、「へえ、さようならとかおはようとかいただきますとか、ごちそうさまとか何でも日本ではみんなで言うんだね。別に早い人や遅い人がいてもいいのに?」

ニューヨークからのS子、初めて登校した日に案内されて学校の中を歩きながら、「どうして、同じ学年のクラスが同じ階に並んでまとまっているの? 1年生とか6年生の教室が間に混ざってるんだと思ってた。その方がおもしろいし、いろいろ教えあいっこもできるのに。」

または、「どうして、給食のメニューは一種類なのか。きらいなときはもちろん食べなくてもいいんでしょ? パンかなんか買ってくる」「朝早くておなかがすくから、おやつを持ってきちゃったよ。」とさらりと言う子。

専科の授業で教室を移動するとき、遅れて行ったら先生に「どうして遅くなったんだ」と聞かれた。だから理由を答えるつもりで「うさぎの世話をしている……」と話し始めたら、今度はその先生が急に「黙って、早く席につきなさい。待っていたみんなに迷惑だろう。」と怒り出した。「どうして」と理由を聞かれたからこそ僕はしゃべっているのに、なぜ話している途中でおこられなくちゃいけないんだ? と日記に書いているM男。

あのときは、私が(普通のことやあたり前のこと)と信じていたことが、実は(普通ではないのかもしれない)と気がつき、心が揺れた。「学校」というひとつの小さな社会の中で、私が今まで不思議とも思わずに慣れていた現象や何気なく「みんなで」こなしていたことに、帰国児童たちは疑問の目を向ける。それも、はっきりと指摘するのではなくまるでつぶやくように語るのだが、それらを耳にすることに私は新鮮な感動を覚えた。そして、伝統の中にいる私たちの目には見えなくなっていたことがあるのだ、と考えざるを得なかった。

帰国したばかりの子どもたちは、いまの学校に隠れている無理や不自然さを敏感に感じ取っていたのかもしれない。彼らの素朴な疑問をしっかりと受け止めて、その根源に隠れているものを探っていかなければならない。そうしなければ、私たちの「学校というもの」に内在する問題を見落してしまうだろう。

そこで、次に、帰国児童が私たちに投げかけてくれたものを解読してみることにする。

### 2. 実践の出発点と方向性

受け持った帰国児童たちの口にする言葉や予想もしなかった態度に、私は少しあわてながら「だって、日本の学校では……云々」と説明したものである。教師根性などと多少悪口的に言われる如く、わけがわからないことを言う子に出会ったとき、じっくり聞くより先に、ついこちらの言いたいことをわからせようとして「先生は説明はし始める」ことが多いのではないだろうか。

そして先生と呼ばれる大人が、自信と威厳と心配りを持って説明すれば、大抵の子供は一応わかったような顔をするものである。いわゆる「教師の指導力」により、一見学級の秩序が保たれるように見える。実際に、多くの児童たちは、帰国後数ヶ月経つうちに当初の言動も影をひそめ、他の児童たちと一見同じようになってくる。その事実は喜んでいいのか、悲しむべきことなのか。同じようになっていくことが適応だ、と簡単には言い切れない複雑な反省が残る。

つまり、個性的であることと、社会的協調的であることが両立しにくい風土を、今の学校は全体として隠し持っているとも言える。子供は本当に、生活的体験的に自分の学びの意味を「わかって」いたのだろうか。ひょっとすると教師は何かを「わかったつもり」にさせて安心していただけではないのだろうか。自分がしてきたことを反省的に評価すると、そういうことになる。

私の中で、教えるということ、指導するということ全般についての問い直しが生まれてきた。よくわかるように工夫して説明するとか、いろいろなことに気付かせて考えさせるという一般的な言い回しのなかに、「こども自身が自分のみちすじの中で学ぶ、考えてわかって育っていく」ということの本質を問うていない姿勢を発見したのである。

もう1度、当時帰国したばかりの子供たちの言葉の数々をふりかえって吟味してみる。

すると、その底流では、日本の学校の「みんなで云々」が問題となっていることが浮かび上がってくる。それは「ひとり」と「みんな」の関わりの問題だと私には読み取れる。ひとりひとりを大切にとか個性尊重とスローガンとして言いながらも、いまひとつ「個」と「学級や学校のなかま」の「関係のあり方」がはっきりしない。その、なかま関係の構造が、文字どおり自治的、民主的であるのかどうか。その実体の曖昧なところを帰国児童たちは意識せずして突いてきていたのではないだろうか。「個」の中には、その学級集団を構成している子供も先生も当然含まれている。すると、つまり、私は、指導支援という授業における教師の仕事以前の、より生活的に根本的なところで、本当に、教室においてひとりひとりの人間存在と対話的に向き合っていたらどうか。反省をこめて、そう思った。そして「ひとり」と「みんな」が共にスパイラルに育つ関係を、これから実践的に探っていこうと考えた。

まず、先生である私自身の学習観を変える。望ましい知識や技能を教えることが、即、育てることにつながっていると信じる教育観を問い直してみる。

教師の願いもさることながら、実は、その子供は、何を知らたがっているのか、どんな自分になりたがっているのか、それを知り、寄り添っていっしょに考えていくことから、教育の意味を考え直したい。

それには、子ども同士の関係、教師と子どもの関係を、対話的關係にすることから始める。ある子どもが考えたり、表現したりすることに、私や学級の友達がしっかりと向き合っていくこと。その1番の基本を大切にして「その子自身が学ぶ」ということのみちすじを探してみたい。そこから、「ひとりがなかまの中で育つことの意味」や、「子ども自身が考える、学ぶとはどういうことなのか」が実践的に明らかになっていくだろう。それが実践の仮説である。

こうして、「それぞれ異なる価値を持つ人間存在の発見、そして、育ち合う関係の創造」という実践の方向性が生まれてきた。

私は教科担任制の本校において国語を担当しているので、書くことを中心に、自己表現の技術を通してコミュニケーションの機会を作ることから、新しい実践を始めることにした。

これから述べる3つの実践は、以上のような実践課題に基づき、この4年間に試みたものである。それぞれ、その時々における考察を加えながら述べていくことにする。

## Ⅱ. 三つの実践報告とその考察

### 1. 絵だよりと学級通信をむすぶ(帰国児童学級4, 5年生での実践より)

絵だよりというのはいわゆる日記のことで、先生宛に書いてもいいし、親や友達に宛てて書いてもいいことになっている。学級の子供たちは、おもしろかったこと、心にとまったこと、その日の出来





こと。それらを、4月の当初に私は子どもたちに話した。そして毎日、自由作文を書いたり聞いたりする時間を授業時間の始めに10分程度保障した。

(参考 「フランスの現代学校」フレネ著、明治図書、  
「子どもと学級」若狭蔵之助著、東京大学出版会) \*注1

まず、先生を主人公にした物語が登場した。

(例1 魔術王サンチーニクロベの物語)

明らかに聞いてくれる人を意識して「続き話」にしている。これは、拍手を受けた。次はいつ発表するかと楽しみにされて、作者であるY君は忙しくなった。

作り話が面白そうだということなのか、しばらくブームが続いた。推理小説や冒険ものが多い。

魔術王サンチーニクロベの物語

昔、どこかの国の、どこかの町に、サンチーニクロベというマジシャンがいました。かれは山高樫に黒マントをいつも身につけ、町で一番の人気者、そして、町の看板的な人物でもありました。

かれのマジックを、はくはまだ見たことはありませんが、どうやら大変な人気であることはたしかなようです。

いつか、クロベが町にでかけたとき、町を歩いていたら人々にサインをねだられ、あげくのはてには、かれの落としたハンカチをガタケースに入れられ空物のようにあつかわれるしまつ、「クロベ人形」がかってにつくられ、おもちゃ屋にならべられるほどでした。

「やれやれ、とうとう人形までつくられちゃった。人気が出るにつかれるねえ」とクロベが言ったということです。

こんな超人気魔術王クロベの生涯を、これからお話ししましょう。

S.クロベは、50年くらい前、クロベの町で、3丁目のまがりかどの裕福な商人の次男として生まれた。かれは休みの日になると、野山をかけまわる元気な少年でした。

かれはイタズラっ子でありながら、機転がきく少年だったので、かれの周りには人が集まってきました。

そんなある日、クロベは友だちとちようをとり山へでかけました。ちようをとるのに夢中になって、クロベは友だちとはぐれてしまいました。いつのまにか暗くなり、風が出てきました。

木はガタガタ、木の葉はガサガサになりました。クロベもガタガタふるええました。

「うわあー!!」

と、そのとき、うしろをふりかえると、長い白ひげのおじいさんが立っていました。

「お、おまえはだれだ!？」

クロベはさげびました。

「お主の名はクロベじゃな?…ここに来ることはとうに知ったよ。フッフッ……」  
年を聞けば何と300才。ただかれを知っているものはこの世にいないため、だれも証明できないんですがネ。

さて、このジーンサン何者なんでしょう。

つづきは次回を待て!

(例2 予告された殺人)

敏腕刑事の名前が書き手と同じであるところに、まわりから「あいつらしいなあ」と感想がもれる。架空の話を作っているようでいて、子供はその中に自分の夢を語っているように見える。そうやって、自分というものをストレートではなく表現しているのが感じられる。

予告された殺人

千代田区にある警視庁に、中島警部という人がいました。いっしょに仕事をするのはトップの刑事、松本。普通の刑事、水谷、田中、佐藤でした。だいたい、事件を解決するのは、中島警部と松本刑事でした。

11月20日金曜日、橋本さんという人の家にこういう手紙が来ました。

「11月25日水曜日、朝1時気をつける」

でも、ふうとうには名前がありません。中身には、きれいな紙が折りづるになってはいっています。

この橋本さんも実は刑事でした。きょうは、風邪で休んでいたのです。でも、たいした風邪ではありません。ただの、頭痛とめまいくらいです。まあ、このことはおいておいて……

次の日のことです。橋本さんは、着へ手紙を持っていきました。読んでいた中島警部は、ふと、朝1時のとなりと点があることに気がきました。

とうとう、11月25日水曜日、12時30分になりました。あと、30分で殺人か  
なにかが起きます。

とうとう、朝1時30分、署に電話が来ました。

「大変です、大変です、朝市の川上さんが、後頭部をうって……死んでるんです。どうやら落ちてるレンガでうたれたらしいのです。」そこで、警察はただちに出動しました。どうやら死亡すいてい時こくは、朝1時です。

中島警部は手紙を見て、バシッとたたきました。

「どうしたんですか」

「朝1時に気をつける、と書いてあるでしょ。だから、朝市、字に気をつける。朝1時に気をつける。」

「あっほんた。」

(例3 作者)

作者

ぼくは、物語などを読んだ時、この本つまらないかと思うときがある。

ぼくは5月に、「ズッコケ三人組対にせ三人組」というのを書いた。それは作文用紙七枚ぶんだが、書くのにたいへんだった。けどどぼくが読んでもつまらなかった本は実は作文用紙7まいでは、二十分の一にもならない。読んだときはつまらないと思ったが、自分で作り話を書いてからは、その苦労がわかる。

今ではその作者に悪いと思っている。やっぱり本の作者はすごいと思った。



(2) 共感することや批判すること

(例 5 受験ということば)

受験ということば

受験という言葉、この言葉は、ちょう・ミラクル・ハイパー・むかつく・死んでいい言葉だ。この言葉のせいで、せっきくの長野へ行けるチャンスも、のがした。この受験さえなければ、友達と長野へも行けたし、たくさん、映画も見れたのに。夏休みも、イギリスにいた時は、毎日のように友達といっしょに遊べたし、勉強という言葉も夏休みには、ほとんど聞かなかった。この受験があるせいで、楽しみが、消されてゆく。この受験という言葉がなければ、思いっきり長野で遊べたのに。死にくさりやがれ、この受験めという気持ちでいる。

日本に帰ってきて一年足らずの帰国児童であるM君のこの言葉に、他の子供たちがどう反応したかという、共感が寄せられるだろうという私の予想に反して、「ふーん、そんなにいやなら受験しなけりゃいいだろう」が大半であった。M君に同感だ受験はいやだという子はごく少数で、「受験は自分がすると決めて、やっているんだから。」「M君はあまい」の方が多い。話し合いを聞いていると、彼らにとって受験が深刻なことではなく、そこにあるからやるという淡々とした感じを受ける。中には「自分の為にやるんだから」と言い切る子もいてその悟ったような様子に私は驚いた。そこで、「そう思われているのではないか。今君が本当にやりたいことは何？もっとサッカーやりたいんじゃないの」と私も話に加わり反論してみたが、彼の考えは動かなかった。深読みすれば、受験にまつわることを大変だと思わないようにすることで心の安定を得ているのかもしれない。毎晩遅くまで塾に行っている子ほど疑問を語らない。

その時は黙って聞いていたT子が次の日にこんな発表をした。

(例 6 無駄)

無駄なこと

「無駄なことをするんじゃないありません。」と私は母によく言われる。母から見れば私のやっていることは、ほとんどが「無駄」なこと、なのらしい。でも私には何が「無駄」で何が「無駄」ではないのか、よく分からない。まんがを読むことも、だらだらすることも私にとっては無駄なことではないはずなのだ。でも、たとえそれが「無駄」なことだったとしても、なぜ「無駄」なことをしてはいけないのか。今まで無駄だと言われることをして、困ったり、こわかったことはない。私はこれからも「無駄」だと言われることをやりつづけると思う。だから、一番「無駄」なこととは私に「無駄なことをするんじゃないありません。」ってということなのだ。

受験をめぐる学級でそれぞれの考えを交わしたことは、たとえそれが本当の本音（それを暴くことが目的ではないだろう）とは違っていたにしても、自分の本音を意識させる、または自分の生活を考えさせることになったようである。全員が同じ体験を持っているわけではないからこそ、違う人の意見を聞くとまた考えさせられるのだろう。子供たちのその後の様子を見てみると、受験なんていやだ！と主張した子はいやだと言い続けながらもやっていったし、平気だと言っていた子も直前になると「やっぱり落ちたらただの笑い者になるから・・・」と不安をのぞかせるので、素直にお互いに感情を表すようになっていた。考えの違いはあるが、つきつめたら不安な心は同じということが、理屈ではなくだんだんに、言葉を交わすことをくりかえすなかでわかっていったようだった。

## (例7 電車の中のこと)

## 電車の中のこと

ほくは、毎朝、池袋から丸の内線でみょうが谷まで行く間おされっぱなしだ。そしてある日はおしかえしたり、またある日はすわったり。でもほくはほとんど立っている。とくに最近三日間は最低だった。電車がゆれるたびに足場がなくなり、足でさぐった。足場が自分のいる位置よりとなくなり、体せいがひくくなる。さらに体せいがひくくなると、むかつくようなあせのにおいがプーンとおう。そして、もうしばらくすると、野球のキャチャー座りになった。そうしたらいつもとちがいの、その日は、まわりの人が意外にも、「きみ、だいじょうぶかい？」と声をかけてくれた。ほくは、その時、いつもむかついていたのに、世の中、このような人もいるのだと初めて思った。

通学は本校の子供たちにとって大きなウェイトを占める生活である。電車やバスの中で体験したことをずいぶん自由作文で語ってくれた。具体的な出来事に即して意見が書けるからか、よく取り上げられる。

## (例8 電車の中の天国と地獄)

## 学校へ行く時の天国と地獄

僕は学校へ行く時、1時間は電車に乗る。経堂駅から新宿駅までは小田急小田原線で行く。経堂から新宿まで、各駅停車で行くと30分ぐらいかかってしまうので、との中の下北沢という駅で、急行か準急に乗り変える。急行・準急に乗り換えると、20分ぐらいでつく。僕は、朝遊びたいので乗り換える。下北沢から代々木上原という千代田線の始発駅までの、約5分間ぐらいが、ちょう地獄であり、朝から酒飲んでいるのか、2日酔いか、変なオヤジの酒くさいこと、朝っぱらからこんでいる電車の中で堂々と朝日新聞とか読売新聞とかスポーツ新聞とかを読んでいる、顔にあたってきもちわるい。もっとひどいのは、高校生や大学生の長〜たらしい髪。すいている電車の中でゴムでとめたり、化粧をするのはけっこうだけど、こんでいる中でやられると、たまったもんじゃない。

代々木上原をすぎると、急行・準急ではあと1駅。新宿に新しくできた都庁や高層ビルを見ながら電車はホームに入る。新宿は終点なので、必ず両側のドアが開く。ここでまた、地獄。まだおり終わっていないのに、乗車してくる人がいる。常識からいうと、下り人が下り終わってから電車に乗るもの。まったく常識しらずの人もあるんだ。新宿から池袋までの山手線はまるで天国、すごくすいていて、すわれることもある。池袋で丸の内線に乗り換えて茗荷谷まで、そんなにこんではないが、酒くさい息かけてくるやつがいる。まあ5分ぐらいだからがまんして・・・といっても、そう毎日だとたまったものではない。茗荷谷についたらあとは歩き。学校に行くには、天国と地獄がある。坂を下りたら坂を上ると同じことだなあと考えた。

まるでお互いの遊びの話しを聞くかのように興味を持って、友達の間での出来事には耳を傾ける。地域の友達をほとんど持たないこの子供たちにとって、家と学校を結ぶ通学途上に出会うものが、外の大きな社会との触れ合いであることを感じさせる。だからこそ、新鮮な発見や楽しみもそこには多く存在する。

私は、なんて今まで彼らの生活を知らなかったのだろう。通学中にそんな思いをしていたのか、そんなことを見て考えていたのか、と子供を見直す思いがした。友達同士でも共感の叫びが上がるこ

が多かった。

朝、学校に着いた時までにはその子の心をいっぱいにしていて、始業のチャイムと共にちょっと横に置いておいて「では、今日の勉強を」始めるとは、いかにも人間の「心」と「学び」を別々に考えていた証拠かもしれないとも考えた。

席を譲ったときのどきどきした感じ、逆に座らせてもらってうれしかった思い出、よっぱらいがいやだったこと、外国人に乗り換えを聞かれたときのこと、駅員さんにもいろいろな人がいること、体が不自由な人が乗っているのを見た時の複雑な思い、勇気がなくて人に手を貸せなかったことなど子供たちがぼつぼつとそれぞれ持ち寄る生活の中に、おもいやりの問題とか人間の強さや優しさのこと、社会が抱える問題、環境や地球につながることで、みんなで語り合わなければならないことはたくさん見つかった。そして大事なことは、そのみんなの話題を決めていったのはいつも子供たちだった、ということだ。子供たちを取り巻いている生活が教室に少しずつ見えてきていた。

子供が作文を発表した後で、それが興味をひくことだと必ず誰かが質問をする。その質問は「そのときどんな気持ちでしたか」とか「いやだと言うけど、どんなところがいやなのかももう少し詳しく」というように具体的で、考えてみると今まで先生が赤ペンで書いていたようなことだ。それを子供同士でさらりとやっつけてのける。聞きたいこと、話題になることはいつも子供たちの共感を呼ぶところか

ら出発していた。

私がいいなと思う作文がそれほど子供たちの賞賛を受けないこともあった。それは子供の評価によれば「まじめすぎ」たり観念的なのだということで、たいていその日の作文の中で一番の賞賛を得るのは「おもしろくて」「よくわかり」「その人の考えが出ている」ものだった。

(3) 自分にとってもみんなにとっても大切なもの

(例9 反撃)

反撃

ぼくは、「安運って、反撃しないからいいよな～」とか「やられたらやりかえせよ～」等とよく言われる。何故かは、わからないが学校で、ぼくは、やられたらやり返すという事を行ったことがあまりない。でも、そうすると、余計あまく見られ、やられる事が、多くなる。そういう状態に僕は、なりつつあった。

その時、ぼくの心の中では、「次やられたらなぐるぞ」という気持ちと、「暴力を奮ってもどうにもならない」という気持ちとで分かれていた。何日かが過ぎたが、どっちが正しいかわからなかったので、この事を母に話してみた。

そしたら祖父(母の)の事について話してくれた。祖父は、ぼくと同じ長男で、やさしい所もあるが、無駄な事をしゃべらないし、感情的にならない人なので、人には信頼され、またあまりにも感情的にならないため、おそれられる部分もある人である、と教えてくれた。

それを聞いて、ぼくの心は、ひとつになった。そのひとつとは、あまり感情的にならないという方だった。

その次からは、同じ様な事では、強い気持ちになれた。

このM君は温厚な人柄だと周りには見えていたので、彼の心の中にこんな葛藤があったことは聞くまでわからなかった。この作文はほとんど全員から賞賛を受けた。後で、ある女の子がM君を見直した、尊敬する、私もそういうふうに分をしっかりと持てるようにしたいという作文を書いたほどだった。

しかしたまには作文で書かれたその子の行為についての批判がでることもある。「そんなときは黙ってはいけないと思う」などと言ってだれかが考えを譲らないと、次第に言い合いになる。それは、ものの考え方、価値観と価値観のぶつかり合いであるともいえる。判断の基準である価値観のぶつかりあいは答えが出ないことが多くてスッキリしないものだが、それを避けては子どもたちのものの考え方を動かしていくことはできないだろう。あえてぶつからなくてもいいのだが、価値観の問題を避けては人間の成長は語れないと思う。私も含めて子どもたちの動機ややる気や判断のもとになっている価値観は、今や「多様である」などと他人行儀に言っていられないほど混乱しているという実感がある。自由作文に現れるそれぞれの価値観に、どれが望ましいのかというスタンスで向かうのではなく、異なるものとどう関係構築していくかを探ることは実際とても難しい。

(例10 質問の答え)

質問の答え

この前の授業参観に茨城から来ていただいた先生より、色々質問された。その中でも、困った質問があった。それは「田舎と都会のどっちに住みたい?」と聞かれたことだ。

ぼくは一生懸命考えた。

都会はとても便利だが自然というものが少ない。しかし、田舎の方は都会に比べて便利ではないが、自然がとても多い。考えてみるとどっちもどっちだという意見の人が多と思う。だけど、ぼくは内心こう思った。自然の中で勉強することはとてもすごいと思った。そして、自然と親しむことができる。都会でも有名なすばらしい人や講師にお会いしてすごい貴重な体験をできるかもしれない。田舎ならば、自学で、昆虫、生き物などを調べたい時、そばに行き行ってよく観察でき、都会では求められないことがよくできる。都会でも確かに生き物がいるが数が少ない。都会の土地や物は「金」という物があれば買うことができるが自然というものは、ある意味では買うことができない。ということだ。ぼくは、田舎の方がいいと思ったが、なんとなく言えなかった。

結局ぼくは「どっちもどっちです。」と言ってしまった。このような質問をされた時、自分の思ったことを答えようと思った。

価値観は、具体的な出来事などに会うことを通して、少しずつ納得したり反発したりしながら形成されていくわけで、自由作文でのお互いの出会いはそれぞれの価値観の発見であり、それが結局は新しい自分を見つけしていく過程のようにも思われる。

育つというのは、いくつになっても新しい自分を探していくことだ。何かはわかり、

賢くなるというのは、新しい知識やものごとの意味をみつけた自分を、他者と生きる世界のなかに確かに位置付けたときに実感されるのだろう。

F子はどちらかという自分中心で人の事など考えていないような態度が見られ、よく友達関係のトラブルを起こし、結局孤立したりしていた。創作の夢物語を発表して「面白いのを書くね、将来は作家かな」と友達に言われ、続けているうちに、だんだん表情が柔らかくなっていくのが感じられた。それと共に自分を少しずつ語るようになった。発表の声は小さかったし「よく聞こえないよ」と批判されることもあったが、学級の中で必ず「Fさんが考えていたことがわかりました」と助ける子が出て救われる。私はそういうときほっとして、余程の事がない限り誰かをほったらかしにしたままにはしない子供たちのやさしさをうれしいと思う。

ある日F子が低学年のころ、物を隠されていやだったことを作文に書いたときには、聞き終わって静かになった後に男子から「そんなことをするやつは誰だったんだ」という怒りの声とともに、「Fさんにも原因があるのではないか？あいつはなまいきだから」というのが出てきた。

Fさんは大丈夫だろうかと私は心配した。せっかくいろいろなことを書き始めたのに批判がいやで、また殻にもどってしまったら。後で本人にそっと聞いたら「でも、思い切って言ってしまったらすっきりした。言えなくてそのままになるより。自分の欠点もわかってる。私はいつも言葉が足りないらしい」という返事であった。F子はそれから、いろいろなことを多少不器用ではあるが、かなり安心したように書くことを続けた。学級でもそれが彼女らしさとしてみんなが知っていること、認めていることとなっていく、わかる部分が増えていく。

いじめられたらどんなにいやな気分か、寂しさや怒り、人に誤解されてるという疎外感や不安な気持ち、そんな自分の（人間らしい）弱さや迷いを自分のことばで語れるということは、実際すごいことだ。

Fさんがそれをするようになったことに驚いたり喜んだりしながら、私は学級のなかまが共に育ったことを確信していた。自分を語れるということは、それをわかちあえる人がいると思うからこそできることだからだ。

正答を短時間で求め価値を一つに追及していく型の「授業」では、周辺にあるさまざまな子どもへの想像力を失いがちである。一部優秀な子を除いて、学級が息苦しいと感じる子が増えるのも無理はないと言えそうだ。

私たちは、人の言葉を聞きながらお互いの言葉の裏にある「その人らしさ」を感じ取る思いやりを、まずゆっくりとした交流の中で育てる必要がある。それが、なかまの中で安心して自分らしさを発揮し、結局「自分とは何か」を知っていくことにつながる。成長とは、新しい自分を見つけていくことなのだという事もできよう。

このように言葉を介してものごとや人の心を想像し、理解し、共に生きていく知恵や希望を持てる教室を創るのに、自由作文の発表は大きな技術である。

F子は最後に「成長をふりかえって」という作文を書いて、卒業していった。

#### (例11 自分の成長をふりかえって)

「いれて。」 私は給食でも、お弁当でも何にしても一人であった。と言ってみたこともあった。しかし、つっけんどんにはね返されただけであった。それ以来、またそう言われるのがこわくてどうしても話しかけられなかった。話しかける勇気がなかった。

そんな私が変わってきたのは五年の頃からだった。変なうわさもほとんどなくなり、次第に友人も増えていった。

私に一人の親友ができた。それは、外国へ行ってしまっただけで今はいない久野さんだった。その人の友人がまた自分の友となる。そうやって広がっていく友だちがうれしくてたまらなかった。

私は前孤独だったことがうれしくなる点がある。そして、今になって再認識したことでもある。それは、この「友だちの輪」が広がっていく喜びを感じられるということだ。たぶん、他の人にはもとからあって、ごくごくあたりまえのことなのだが、私にとってはとても新鮮ですてきだった。そしてそのうち、私は感じるようになった。

それは「自分の努力と、少しの友人運しだけで自分は大きらいな自分から少しでも遠ざかることができる」ということだった。

(以下略)

### 3. 自分が学ぶテーマを見つける（二年生の実践より）

#### (1) 友達に価値を認められること

ここまでで書いたように、六年生の実践で、書くことを大切にして、「個」と「学級集団」の関わりが互いに育ち合う方向になるようにと模索してきた。

ここまでの実践で、自由作文を発表すること、それを繰り返していくことで子どもが学級の中で次第に開放され、自分らしさをみんなの中で活かしていく自信や意欲を持ち始めることがわかってきていた。

しかし、学級における豊かなコミュニケーションの中で育つ学びを目指すとき、文字に書くことを中心に自己表現をとらえてきたことに、ある狭さを感じるようになったのである。

書くことには考えることにつながり、欠かすことのできない自己表現の技術である。しかし、子どもの自然な表現欲求は他の方法も必要としている。「作文が書けない」子どもを見ていて私はそのことに気が付いた。

そこで二年生の教室では、自由作文以外に、人形劇、工作、絵、手芸、詩の暗唱、本作り、替え歌等のことばあそびなど、子どもたちが自分の興味に沿った表現をしあえるように、教室の環境を工夫した。

つまり、各種の紙、色紙、絵の具、切り抜いてもいい古雑誌などを置くコーナーを作り、手仕事がしやすい机や、子どもたちが持ち込む小動物や虫を飼育する箱を置くなど、子どもたちの生活から学習がはじまるための準備をしたわけである。

#### ・M君の場合

生き物が大好きなM君は、4月当初から「ぼくのかっているピーちゃん」とか「せっけんをとったカラス」というような自由作文をよく発表していた。

いつも身近なところで話題を見つけて書くので、友達も興味を持って聞き、質問もよく出る。

ある日、「ぼくのみつけたあげはのたまご」という作文についてのやりとり。

「どうして、あげはのたまごってわかったんですか」

「あげはのたまごって、どれくらい大きさですか」

「いつ、ちょうちょになるとおもいますか」

このような具体的な質問に答えるために、M君はより丁寧にあげはのたまごを観察したり調べたりしてくることになる。実際に、たまごもいくつか教室に持ち込まれた。

「どうして、それがあげはのたまごってわかったのか」と聞かれたとき、M君は一瞬「あれっ」という顔をして、「いっしょにいたお母さんがそう言ったから」とひとまず答えた。

でも、そう言われてみれば、どうしてお母さんにはすぐわかったんだろう？

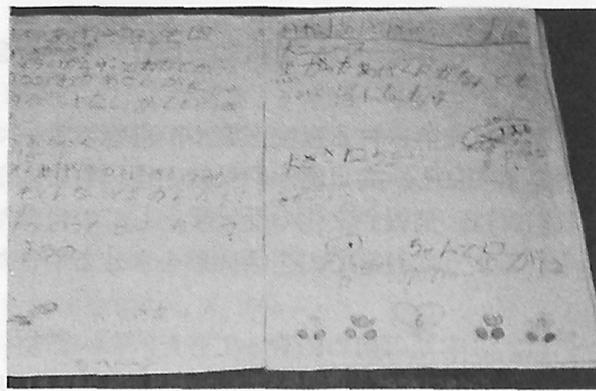
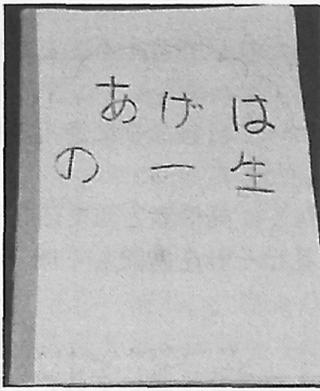
M君自身もあらためて不思議になったのだろうし、みんなも同じだった。さっそくM君は次の日、お母さんにたずねてきた。そして、たまごがついていた木にひみつがあったことに気付いたのだ。あげはやもんじろちょうは好きな葉っぱが違うから、わかる。そう書いた。聞いたみんなも納得した。

3日たって幼虫になり「あげはのお子さん」という作文を書いた。それから数日、M君は毎日あげはのことを書いてきてうれしそうに発表する。とうとうある日、学校から帰ったら蝶になっていたの窓から逃がした、と発表したときには、みんなから喚声があがった。

そのころ、教室のあげはも、きれいな蝶になって飛んで行った。でも、大事なものを失って、M君はさびしそうだった。

私は、M君に、いままでの自由作文をもとにして本を作ることを勧めた。なかよしの女の子2人が絵をかいいたりするところを進んで手伝い、本が出来上がった。

これが2年2組で初めての手しごとの本となった。（例、あげはの本）



M君のように、友達の興味にも支えられながら自分の研究をしていって本作りを完成させた子が出ると、同じ様にやってみようとする子が現れる。

お金をためてやっと買った犬、そのかわいい犬のを中心にして本を作る子、習っているバイオリンのことを、発表した自由作文をつなげながら本にする子など、自分のテーマで作った本が少しずつできてくる。すると、子どもたちは実によくそれを見るものだ。本は、ひとりの財産ではなく、みんなにとって役立つものという性格になっていくようだ。

その日の発表が終わると、発表されたものについて話し合う。どんなところがいいのか、あるいはもっとこうすればいいという考え、など具体的でかなり手きびしい意見も出る。この意見交換の時間が大切で、お互いの信頼の上に成り立つ忌憚のない感想や意見は、とても子どもを変化させていく。M君の場合も「ああしたこうただけじゃなくて、自分の感想をもっと書いたほうがいい」と友達に指摘されて、ずいぶん書き足していった。

#### ・K君の場合

K君は、二年生の秋の終わり頃、強いこわい子にいじめられると言って夜泣きしたり、学校に行きたくないと言って親を心配させたことがある。性格は素直で優しいが、がまんしたり努力しておとなの期待に応えようとするようなところが感じられる子で、少し無理をしているようなところはあった。しかし学校でははきはきと明るく話す子だし、一見元気だったので、親からそんなことを相談されるまで、私はK君の胸の内に全く気付かなかった。

親と面談していろいろ話した後、よく教室での様子をふりかえってみた。

今までK君は自由作文は書きかけてもよく途中でやめている。昆虫の本をつくりはじめたが「先生これでいいかな、次は何書いたらいい？」ばかり言うので、「ていねいに書けてるね」「自分のいいと思うようにやっごらん」「君は何について調べたいの？」などと聞いたり励ましたりしたつもりだった。でも彼はそれも途中でやめている。おもしろくなかったのだろうか。

一方で、プリント学習のようなものは大好きで、漢字は正確によく知っているし算数もできる。教師の問いに対しての反応はすばやい。

結局、考えられるのは、K君は、先生に教えて「もらう」楽しさを知ってはいても、自分自身で「生み出す」ことの価値や、自分で考えてわかったというほんとうのときの深い喜びを体験して来なかったのではないか、ということだった。

点を取る楽しさは知っているが、友達と連帯できる知恵はあるのだろうか。K君はなかまの中にしっかりと位置づいてはいないことを自分で感じているから、ちょっとしたことで不安定となり不登校ぎみになるのかもしれない。

そのことに思い至ったとき、私は、はっとした。

いろいろな子がいる学級で、どの子も学級への帰属感や安心感を持つことは確かに難しい。だからこそ心を配ってきたつもりだったけれども、やはりまだ閉じられたままの回路がある。自己表現や自己実現は、そう簡単には為されない。

彼の自己表現は先生や親に向けられる方向ではかなり開かれていて、おとなによい評価をもらうことで安定感を感じつつ、いままで大きくなってきたのだろう。だから、逆に言えば、自分の

判断で選ぶことを任されたり、自由に「自分の問い」を見つけたりして考えることは慣れていなかった。

友達に向かって発信される自由作文や、自分でテーマを見つけて自分なりに進んでいくことは、かえって彼を不安にし、満足感からはほど遠いものになっていたのだろう。

今後、K君には、情報や文化の受け手としての自分だけでなく、発信者としての自分の価値を自覚させられるような教室での生活体験をさせてやりたい。私はそれを意識して機会を待つことにした。

チャンスは、3学期の初めにやってきた。

その日K君はクラスの友だちと大相撲を見に行き、そのことを作文を書いてきた。番付表などを貼った彼の作文は、多くの質問を受けた。

「すもうにおみやげがつかなくて知らなかった。おみやげってどんなもの？」

「おみやげのあんみつはクリームあんみつ？ただのあんみつ？」

「ほかにどんなものもらったの？」

「おすもうさんってどれくらいの大きさ？」 など。

そして文句なしで、きょうの作文として推薦された。

そのとき、「ぼく、はじめて、選ばれたんだよ。」

そううれしそうにつぶやいたK君の満足そうな顔に、私は、なかまに認められることの大切さを再確認した。

K君にとって、それは、他者がある独特の意味を持つ日になったのではないだろうか。知らせたい届けたいという自分の気持ちが、相手に伝わった、という充足感は大きい。

関係のなかで生きて育つというのは、K君のこの日のような満足感を、お互いに求め、かみしめることの積み重ねなのだ、そのとき、私は強く思った。

## (2) 教室の文化的環境をつくること

友だちや親や先生と少しずつ考えを重ねながら、本が書かれていく。それが教室に十冊ほど並んだころ、私は、子どもらしい学びのみちすじが見えるようになったことを喜ぶ一方で、いっこうに動き始めない子がいることにも気が付いていた。

自由作文も書かない、人の発表にも大して関心を示さない、まわりで本作りの相談が進んでいても他人事のような顔をしているか、人に文句を言っているかどちらかという状態の子である。

そういう子（少数ではあるが）にどう関わっていけば良いのか。

人との関わりの中で育つようにと願いながら、子供同士の交流を組織するしごとに努めていても、当然のことながら、なかなかスムーズにいくものではない。

先程書いたような、交流の中で変化しないタイプの子どもをよく観察すると、その子にとって学ぶということが「習う、覚える」意味になっていて、「考える、創る」意味に働いていないのに気付かされる。さらに言えば、思いつきはあっても、学びを持続する力が不足しているとも考えられる。

だからこそ、私は彼らに、身のまわりの何でもないことに真実への道があることを知らせたい、発見を語る楽しさを経験させたいと願った。しかし、「書いて考える、文字で表わす」ことに重点をおくあまり、多様で自然な自己表現や、その子らしいいろいろな生活の感動の持ち寄り方が生まれるのを、かえって妨げているのかもしれない。

「教室において自分で考えない、行動できない子」にしているのは、「教室における自己表現の技術の貧しさ」がひとつの原因である。本来誰もが持っている自分なりの問いや興味を、いろいろな自然な形で表現し、持ち寄る回路が、教室にもっと幾重にも用意されなければならないのだろう。

ある子の単なる思いつきに見えたものが、深まっていくのには、他人からの賞賛や支えが大きく働く。学びをわたくしごとにしないうで、協同のしごとと考える視点が重要なことだ。

それは、子どもたちが作った本やカードがたくさんあることが、成果の展示の次元を越えて、

次の子どもの学びのプロセスに位置付けていく、ということでもある。

私の学級では、人形劇を創って「演じる」、「工作する」、絵を「描く」ことや、好きな詩を「暗唱する」、学習カードをつくる、などの活動が出てきはじめているところである。

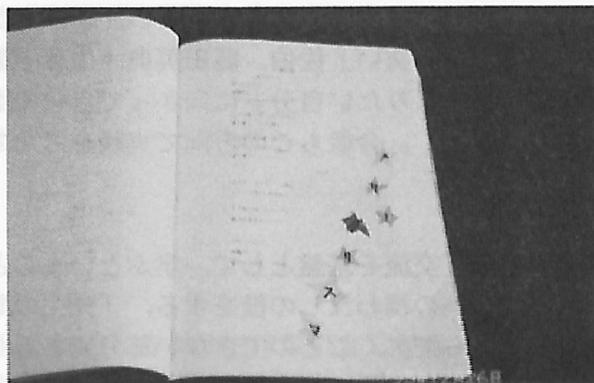
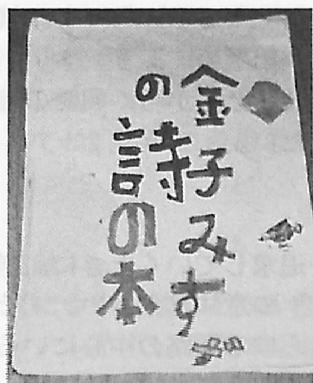
そして、教室の中で、発見の語り合い、表現と交流を多彩にすることにより、今まで自分を表せなかった子が少しずつ、確かに動き出している。お話を作って演じて見たくなるような指人形（お母さんたちに頼んで作ってもらったもの）があったり、絵の具があったり、手作りの詩集や本があることが、確かに、様々な子どもたちを動かして行く。

ふらふらと落ち着きのなかった男の子が折り紙や紙工作に夢中になって作品を発表するようになったり、おもしろい人形劇の脚本を考えては演じるグループができたりする。子どもたちは、去年のお兄さんやお姉さんが作った本を読み、友達や自分の作ったもの、自分たちの文化が少しずつ増えている教室の環境の中で、さらに自分の手と頭を使って、自分のテーマで進む姿を見せている。

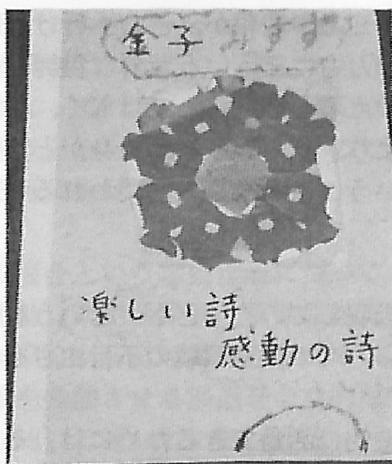
・ S君の場合

詩の暗唱が気に入ったS君は、好きになって覚えた金子みすずの詩を集めて本を作った。

最初の作品



それから三ヶ月たち、「他の詩も暗唱したんだから、次の本ができるね」という友達のこことばで、二冊目を作った。彼が自分でワープロを打った、そのこことばのなかに、彼の自分の進歩へのふりかえりと自信が読みとれる。それは、クラスのなかまの支えというものが基盤にあって育った自信である。



「後書き」より

—— 金子みすず第二集 ——  
 今度は前の詩集に加えて六つの詩をのせてみました。  
 よりたのしくグレードアップしたので、さいごまで読んでください。  
 次の学期に、まだまだふやすよ~!!

### Ⅲ. お わ り に

#### 1. 興味の複合

パッケージ化された知識の伝達としての学習ではなく、子ども自身が自分の文脈のなかで学ぶ姿を模索してきた結果、わかることは、子ども一人一人が自分の要求を自覚して、自分の進歩に自信をもつことの重要性である。そして、もうひとつ大切なことがある。それは、学ぶことは、ひとりひとりの手探りで創造的に行われるものであるが、そのプロセスにある友達や先生との対話による「興味の複合」こそが、欠くことができないものだということである。

クラスの子どもたちを見ていると、「学ぶ」ということは、その子の頭のなかで静的に行われるものではなく、必ず、友達や先生などとの「他との関係」のなかで生まれたりとどこおったりしながら、何か「する」ときに動いているものだと実感する。考えを深めたり、調べたいことの探索や推進をしていく原動力は、他の友達や先生との協同による緊張や必要の中で生まれることも多かった。相互の興味の複合が、子どもたちのことばと手しごとによって組織されていくとき、学びは深まっていく。

佐伯胖氏は「学べない人間というのは、知識や技能が身につかないということではなく、その人が人間として「自分を育てる」こととしての「学び」ができなくなる」ことだと指摘している。

(参考 「学びへの誘い」 佐伯、藤田英典、佐藤学編、東大出版会、P. 9)

子どもが「こうなりたい自分」に向かって自分の進歩を確認しながら、興味の複合を他と実践的に行いながら「学ぶ」。今後もこの方向で実践を考えていきたい。 \*注2

#### 2. 教師のしごと

学級の中の相互交流を基盤として、学ぶということを追いかけていくときに、学校の外の未知のものや大人の文化への橋わたしの役をする、「先生のしごと」の意味は大きい。「そこ（学級）では、教師は集団にとって欠くことのできない部分であるが、あらゆる回路の中心にいる必要はない」と若狭蔵之助氏は著書「子どもと学級」の中で述べておられる。そうであるからこそ、子どもが知りたがっていることのために、そして子どもがより質の高いほんものに出会っていくために、先生というものは今まで以上に子どもの現状に敏感になり、即、彼らのメッセージを理解する柔軟さをもたなければ、と思う。なぜなら、あらかじめ前日に教材研究して考えた発問などが効力を持つ場面は少なく、むしろ、いきいきとした子どもの言葉や態度に、とっさの判断力、大人としての知恵や教養を求められる場面を多く経験したからである。

それとともに、子どもや学級が現在必要としている知識や情報が、どこへ行けば得られるのか、世の中の動きへのアンテナを高く持ち、機を逸せず子どもにそういう新鮮な世界への扉を開いて見せたい。それは、先生の知っていることをかみ砕いて教えるということではなく、必要ならば子どもを直接、知識や情報の源につれていくことである。つまり、私という教師自身がどれほど社会的文化的にいろいろな人々と協同的な生活をしているか、ということが教室でも問われるのだと思う。

#### 3. 学習材、学習環境

あらかじめ教師によって計画された学習を消化・吸収していく子ども、という教育観を乗り越え、創造的なしごとをする子どもを育てることを考えたら、今の教室環境の不自由さを改善していかなければならないという思いは強くなる。

子どもの発意を生かして、子どもたちが自由に創造的に活動できるためには、それなりに環境（学習材など）が整っていかなければならない。放任や乱雑、物のなさ、子どもにとって不自由なだけである。私たちは、子どもの手しごとによって造られた本や絵やカードなどを学級の子ども文化として協同的に大切にす視点を持ちたい。それらがいつでも他の子にとっての学習材として生きて発展するものだということを忘れてはならない。

今まで、文集や模造紙にまとめられたていねいな学習発表、手作りの本なども、「用」がすめば家

にもちかえられるものだった。つまり、何らかの学習の成果としてそこにあった。この考え方を改めて、学びの共同体をつくっていくことを求めるわけである。

学級に、そういう学習観に基づく、学びの技術と対話的な場が豊かに備わってきて、はじめてひとりひとりの創造的な活動が、全体としての学級の発展のなかですすめられるという関係がうちたてられるのだろう。

本論の冒頭に書いた「学校とは何をするとところか」「先生のしごととは何か」というようないくつかの問いに対して、現在の私なりの答えが以上のことである。今後も、答えを新たな問いに置き換えて、引き続き考えていきたい。

## 参考文献

- 「フランスの現代学校」フレネ著、明治図書
- 「子どもと学級」若狭蔵之助著 東大出版会
- 「教室を変える」田中仁一郎著 青木書店
- 「「学ぶ」ということの意味」佐伯 胖著 岩波書店
- 「生活表現と個性化教育」佐藤広和著 青木書店
- 「学びへの誘い」シリーズ学びと文化1, 東大出版会
- 「先生おうえんしてね」西口敏治著 民衆社

## \*注に関する引用文献

### \*注1 自由作文について基本となる考え方の抜粋

「自由作文・・・必ずしも常に適切に実践されているわけではないとしても・・・は、子どもの思考と自己表現の能力、そして精神面と情緒面の稚い状態から経験を積むなかで人格を形成し、進路の方向付けをする力量をもった個人に成長していく能力とを着実に確率する。」

(引用「フランスの現代学校」P.30)

「書くことにしても読むことにしても、信夫の意欲をこのように高め、そして、彼に進歩のための発見をさせたのは、クラスの仲間たちである。一人一人の経験や感動や思考を互いに認め合い、重ね合わせるなかで、彼に彼自身についての内的な評価をうながし、生きる意欲をかきたてたのであった」

(引用「子どもと学級」P.24)

「相手の言葉を手がかりに、どこが自分と同じでどこが違うのかに気づき、自分の考えを展開できるようになっていく。体験や感情の重なりを確認するためだけではなく、むしろ自分自身を誰かにはっきりとみとめてもらいたいのである。子どもたちは必要があるから話したがっており、その必要こそ行動を促すものである。」

(引用「教室を変える」P.49)

### \*注2 興味の複合という学習理論について

佐藤広和氏は、「生活表現と個性化教育」のなかで、「波多野完治によってフレネ教育の学習文庫の存在は早くから日本に紹介されていたわけだが、興味の複合という学習理論とともに子どもの生活勉強を発展させる筋道を今日的な状況のもとで改めて検討する必要があるのではないだろうか」(P.158)と述べている。

そして、複合の概念については、「第一には、個人の興味の追求の仕方における複合であり、第二には学級内のひとりひとりの子どもの異なる興味が複合していくという意味での複合」(P.79)と整理している。これを私は、今後の実践への示唆と考えている。