

学校現場で生じる問題を問い直す

——人間らしい生活ができる学校の再生を目指して——

栗 原 茂

はじめに 「私の教育実践」から

2025 年 4 月現在、公立小中学校の教育環境は、不登校生約 35 万人や特別支援児童・生徒数の増加、暴力やいじめ、教師の病休・退職者増加、教師希望者の減少による教師不足、多忙化などの問題で悪循環に陥っている。これらの問題は、新自由主義政策による競争原理と成果主義の導入により、それまでの「平等」を重んじる教育から「選択」を価値基準とした政策転換により、児童・生徒、教師をできる・できないに選別し、できない児童・生徒、教師の心身を壊していると考えられる。この「選択」重視の政策転換に対し、木村元¹⁾は公教育においては、『「競争の教育」を引き起こす学校の土壌の組み替えが欠かせない』²⁾と主張し、本田由紀³⁾は「相対的で、一元的な能力観と、特定のふるまいや考え方を全体に要請する力学」という公立学校への抑圧を指摘する。つまり、この政策転換の「選択」は、児童・生徒の平等化での「選択」ではなく、個人の責任として「選択」せざるを得ない状況下に追いやるものであると考えられる。果たして、このことを「選択」と言っているのだろうか、著者は問いたい。教育を受ける権利を有するすべての児童・生徒は、同じ条件下で利用し合う共有性があり、誰もが平等に「選択」できることが重要であるとする。つまり、義務教育としての公立小中学校においては、自由と平等、博愛の精神による子ども一人ひとりの特性に応じた平等や公平な学校づくりが望まれる。こうした考え方にに基づき、著者は、平等や公平に基づく教育実践を試みてきた。以下、この研究ノートでは、著者によるささやかな教育実践の積み重ねについて記し、問題提起していきたい。

著者は長年、東京都公立小学校において教師として勤務している。教師の仕事を続けて感じることは、仕事量が年々増加の一途を辿っていることである。2016 年度の文部科学省の教員勤務実態調査では、小学校教員の 1 日あたりの平均勤務時間は 11 時間 15 分、中学校は 11 時間 32 分である。厚生労働省が定める過労死ラインは時間外労働が月 80 時間以上であるが、小学校では 33.5%、中学校では 57.6% の教員がそれに該当する⁴⁾。教員の働き方改革叫ばれた 2022 年の同調査では、小学校教員の 1 日あたりの平均勤務時間は 10 時間 45 分、中学校は 11 時間 1 分で両学校とも 30 分減少した。過労死ラインについても、小学校では

学校現場で生じる問題を問い直す

14%、中学校では 37% と減少した。2022 年の実態調査は 2016 年よりも教員の勤務時間が減少傾向になったが、それでも 1 日あたりの平均勤務時間は長く、過労死ラインの数字も高い。

一人ひとりの教師は日々の授業に加え、パソコンや外国語、プログラミングの指導・支援、特別支援教育の通級学級との連携・調整、給食のアレルギー対応を行う。学級には特別支援教育が必要な児童が増え、通級学級との連絡・調整、提出文章が増えると共に、その対応はどの学級でも困難さを抱える。行事では、運動会や学芸会、音楽会、遠足、社会科見学、生活科見学などがあり、1つ1つの行事に力を注ぐ。その他にも、児童・生徒の個別学習や生活の指導・支援、保護者への対応を求められ、教育委員会からはいじめ調査や不登校調査など、「また、アンケートか」と言いたくなるほど連絡が届く。全国学力テスト、全国体力テスト、その他にも東京都や区市町村独自で行う学力テストもあり、教師はこれらの対応に追われる。

このような学校現場に対して、子ども一人ひとりの特性に応じた授業づくりと共に学ぶことの楽しさ、できるようになる嬉しさを伝え、子どもの生きる力を培うことが大切だと、著者は考える。詳細に決められた学習指導要領の学習内容を組み替え、あるいは付け足し、授業と授業をつなげる授業づくりは困難さが伴うが、子どもと共に学ぶ楽しさやできる喜びを伝える意味では必要な試みである。学習指導要領の学習内容量の増加と詳細な系統性をそのまま教えるのではなく、その学習内容を教材研究することにより教科と教科の間で共通する内容や対比的な内容をそれぞれつなげていくことで、子どもたちはより学習内容に興味や関心をもつようになると、著者は考える。大村はま⁵⁾の「学校でもっとも多くの時間が割かれている授業という活動においてこそ、教師の専門性が問われるはずであり、そこにこそ教師の責任がある」⁶⁾という言葉にこそ、教師が教材研究する意味がある。たとえささやかな教育実践だとしても、そうした試みを積み重ねていけば学校現場の悪循環を止めることができるのではないかと。あるいは少なくとも、悪循環の進行を緩やかにできるのではないかと、著者は考える。

具体的に取り上げるのは、2015 年以降のある年度⁷⁾、著者がある小学校において担任した児童を中心に書き記した教育実践の記録である。そこでは、子ども一人ひとりの特性に合わせた遊びや即興劇などのインプロゲーム⁸⁾、演劇的手法を授業づくりに取り入れ、さらに国語や算数、体育、音楽、生活などの授業と授業をつなげる螺旋型授業づくりの実践を行った。この螺旋型授業づくりとは、各教科の共通する授業内容をつなげる、重ねる、加える、対比することで新たな授業づくりに発展させるものである。この螺旋型授業づくりは、子どもに知識のつながりという関係性や論理性を伝えることで、統合的能力という、授業で学んだことを生活の中で生かすという、生きる力を培うものである。著者が執筆準備中の博士論文のなかで構想している教育実践のあり方について、その実例のひとつを提供することにある。子どもたちに学ぶことの楽しさや嬉しさ、できる喜びを伝えるために試みた螺旋型授業づく

りの実践である。

1節の『「子どもの特性」について理解する』では、遊びや生活を通して子どもたち一人ひとりの特性を理解し、それぞれの特性を視覚空間型、聴覚言語型、視覚言語型の3つに分類した。一人ひとりの子どもの特性に合う授業づくりである、2節の「螺旋型授業づくりの試み」は、この3つに分類した子どもの特性が土台となる。

2節の「螺旋型授業づくりの試み」では、2-1「螺旋型授業づくりに活用する演劇的手法」と2-2の「1年間の教育実践報告」に分けた。2-1では、子どもが嬉しさいっぱいとなる遊びの要素を取り入れた授業づくりを行い、授業で学んだことを生活に返す、活かすという統合的能力を育てるための学びの循環構造をつくり出したいと、著者は考えた。そのためには、旧来型の各教科を一斉授業として行うだけではなく、それぞれの授業と授業をつなげる螺旋型授業づくりに取り組み、子ども自身が学ぶ楽しさやできる喜びを味わえるようにしたいと考えた。その統合的能力を育てる螺旋型授業づくりの循環構造を具体的に提示した。2-2では、著者が出会った2人の事例について、自閉症スペクトラム児のケースをA、学習障害児のケースをBについて、1年間の螺旋型授業での教育実践報告を記した。Aについては、3節の「ケーススタディの実践報告」でさらに詳しく論じていく。

3節の「ケーススタディの実践報告」では、著者によるケーススタディのより詳細な記録として、児童の一人であるAとのかかわり合いを中心に記す。児童Aを選んだ理由は、児童本人の悩みだけではなく保護者の抱える悩みもまた担任である私にも伝わり、より立体的な形で課題の理解を深めることができると考えたからである。Aの特性に合う授業を具体的に提示することで、著者の論じる螺旋型授業づくりの意味や重要性が明確になると考えた。この螺旋型授業づくりが、焦点を当てたAについて、4節「教育実践の振り返りと分析」でその意味や重要性を振り返る。

4節の「教育実践の振り返りと分析」では、螺旋型授業づくりの教育実践について、その意味を改めて振り返る。そのための手立てとしてフィンランドのエンゲストローム⁹⁾の拡張的学習論を参考にする。エンゲストロームの拡張的学習論とは、ロシアの心理学者ヴィゴツキー（1896年～1934年）¹⁰⁾の考えた、主体と対象、道具の3つのそれぞれの関係から個人の発達を評価・分析する三角形の図に、ルールやコミュニティ、分業という要素を取り入れて6つの視点それぞれの関係から集団の成長発達を明らかにしていく考え方であり、螺旋型授業づくりの教育実践の意義を考察するための指標になると考えられる。その拡張的学習論を参考に、螺旋型授業づくりの教育実践の振り返りと分析を試みたことを論じる。

1 「子どもの特性」について理解する

子どもが抱える問題や心の状態を知ることがよりよい支援や指導につながる。子どもたち

学校現場で生じる問題を問い直す

のほとんどは、周囲の友達に合わせて学校生活を送ろうとしているため、自分の本当の気持ちを出せないでいることが少なくないと思うからである。著者は小学校2年生の子どもたちを前に、一人ひとりの特性や家庭環境を知ることから、子どもの理解を始めた。もちろん、子どもを知ることは教育の出発点として欠かすことのできないことと言える。だが、この知ることには、子どもについての情報だけでなく、その特性、特性に対する対応までが含まれる。下記は、子どもとかかわる時に、著者が大切にしたいと考えている心構えである。教師が子どもを尊敬し、信頼し、喜びを共有する姿勢をもつからこそ、子どもは心を開き、教師との対話が生まれるのである。教師が子どもを尊敬し、信頼しなければ、子どもは教師に心を開くことはないだろう。子どもを知るためには教師が心を開き、子どもとの信頼関係を築くことが大切で、そこで育まれた信頼関係が、教育実践の土台となると、著者は考える。

- ・子どもを尊敬する
- ・子どもの強さを信頼する
- ・子どもと共に喜ぶ
- ・子どもの協力をお願いする
- ・子どもに「ありがとう」を言う
- ・子どもに行為の結末を体験させる
- ・子どもに「どうすれば」と問いかける。¹¹⁾

この一連の心構えは、すべての教師が目指すべき心構えであると、著者は考える。このように、教師は教室の子ども一人ひとりに目をかけ、手を添え、励ますという、子どもを尊敬し信頼する心構えを持つことを大切にしたい。教師と子どもがお互いを尊敬し信頼することができれば、何か問題が生じたときにも、1つのスキルとしてコーチング¹²⁾の考え方を参考にし、下記のような手順で子どもから問題点を聞き出し、解決する手順を子どもと共に考えることができる。

- ① どうしてそうなったの？（状況の整理）
- ② こういうやり方があるよ。（スキル提示）
- ③ こうしたところはよかったよ。（継続・拡充）
- ④ もっと違うやり方はあるかな？（スキルの発見）

このような手順をできるだけ意識しながら子どもとかかわり合い、子どもの特性を知り、そのうえで教師のことばかけが信頼関係の土台をつくる。この時の教師のことばかけは、著者が目指す螺旋型授業づくりにより、子どもが納得する対応ができる。つまり、螺旋型授業づ

くりは、授業だけに対応するものではなく、子どもの授業と共に生活にも対応できるものを目指す。とくに、発達障害の子どもへの対応には教師が戸惑う場合が数多くあり、一人ひとりの特性をさらに十分知る必要がある。そこで、特性を知るための螺旋型授業づくり、特性を知ってから螺旋型授業づくりを目指す。

2005 年、国が定義した発達障害者支援法第二条では、発達障害とは、自閉症、アスペルガー症候群、その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するものとして政令で定めるものをいう。その中の自閉症とアスペルガー症候群をまとめて自閉症スペクトラムとしている。その自閉症スペクトラムは広範囲にわたり一人ひとりの特性、症状は大きな相違がある。

著者がこれまで担任した自閉症スペクトラムの児童は、周りの人とかかわり合いがうまくできない、コミュニケーションが上手くとれない、こだわりのある行為、自分の考えを表現することが苦手という特性を持つことが多かった。さらに岡田尊司の著書『子どもが自立できる教育』（2013 年）を参考にして特性を分類すれば、次のように考えられる。①行動や感情をコントロールするのが難しい。②共感性やコミュニケーションが苦手である。③固執性やこだわり④場所へのこだわり⑤ものへのこだわり⑥順番へのこだわり⑦人へのこだわり⑦言語的・数学的能力、⑧身体的・感覚的能力という要素に分類することができる。

上記のどの項目に該当するかは、一人ひとりの子どもと生活や遊びを共にしていくことで理解していく。とくに、自閉症スペクトラムと学習障害、注意・欠如多動症の子どもは、注意深く寄り添いながら観察に努めることが求められる。⑦の言語的・数学的能力と⑧の身体的・感覚的能力は、それぞれをつなぐという螺旋型授業づくりとして、著者の教育実践の試みである。身体的・感覚的という全身を通して言語的・数学的能力を上げることばづくりは大事な要素となる。

以下、この研究ノートでは、前述したように自閉症スペクトラム児のケースを A、学習障害児のケースを B と表記し論じていく。A と B を選定したのは、学級内でこの 2 人が友達とかかわり合いや気持ちをコントロールすることを身に付けるために通級学級に通い、他の子よりも複雑な課題を抱えていたからである。もし、この 2 人が学級で楽しく過ごすことができれば、学級の他の子どもたちもまた、より楽しく、幸せな 1 年間を送る可能性が高まる。それまでの学級経営の経験に基づき、このような判断を行った。

子どもたちとは、教室ではインプロゲーム¹³⁾という即興ゲーム、校庭では鬼ごっこやかくれんぼ、遊具遊びをし、生活面では係活動や掃除や給食の当番活動を通して、一人ひとりの子どもの特性を知ることに心がけた。文部科学省の調査によると、教室に在籍する発達障害の可能性のある児童の割合は、2012 年の調査では小学生の 7.7%、2023 年では 10.4% であり¹⁴⁾、学級定数にもよるがほぼ 2 人～3 人が在籍していることになる。その発達障害の子どもの特性とその他の子どもたちの特性を、学習や生活、遊びを通して理解し、一人ひとりの

学校現場で生じる問題を問い直す

子どもに適した指導・支援を考えることが求められる。

AとBの特性をさらに深く理解するため、パーソナリティ障害について臨床と研究に長く関わってきた岡田尊司の著書¹⁵⁾『子どもが自立できる教育』をもとに検討を進めた。すると、発達障害の可能性は、視覚空間型、聴覚言語型、視覚言語型の3つの特性に分けられることがわかった。

①視覚空間型

行動や感情のコントロール・固執性やこだわり・言語的・数学的能力が課題となる。学校で問題行動を起こしやすい特性があるため、行動や感情のコントロールが必要であり、じっくり考えることや話を聞くことなどへの手立てが必要になり、さらに自分の思いを言語化・数値化する学習を丁寧に支援することも大事になってくる。

②聴覚言語型

身体的・感覚的能力の多少が課題となる。聞いて理解するタイプのため、学校教育では自分の良さを発揮しやすい。抽象的な概念には強くないので、身体的・感覚的な能力を養う必要性がある。

③視覚言語型

共感性やコミュニケーションが課題となる。会話が苦手なタイプであり自分で話をまとめて発表することが苦手なため、話し合いや人との共感性を養う必要があると考えられる。

このように、子どもの特性を3分類し、それぞれの重点課題を整理することで、良い面は伸ばし、不得手な面を補い、統合的能力を育むことがやりやすくなる。統合的能力とは情報を組織化、系統化する能力のことである。視覚空間型、聴覚言語型、視覚言語型それぞれの特性に即して、インプット、アウトプット、つなげるという統合能力を育むことで、子どもの「こころとからだ」の把握・内省・統制を自らができるようになることにつながる。このインプット、アウトプット、つなげるという統合的能力の考え方は、ブルナー¹⁶⁾が指摘した、「知識を獲得しても、それを相互に統合するだけの十分な構造をもたなければ、その知識は忘れられがちになる。¹⁷⁾」という知識の特質理解を踏まえている。インプロや演劇的手法を取り入れた螺旋型授業づくりを試みることで、子どもたちとの対話や表現の機会を増やし、それによって子どもたちが自分の感情やイメージを、さまざまな機会に応じて上手に対応する経験を積むことができる。

以上のように、インプット、アウトプット、つなげるという一連の過程をつなぎ合せて統合能力を育むための授業を、螺旋型授業づくりと名付けた。この螺旋型は、ブルナーの理解に基づく。著者は、このことに取り組むことを目指した。

2 螺旋型授業づくりの試み

自閉症とアスペルガー症候群をまとめた自閉症スペクトラムや広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害など、多様な子どもたちの特性を視覚空間型、聴覚言語型、視覚言語型の3つに分け、それぞれの特性に応じた授業づくりを行うことを目指した。この3つの分類は岡田尊司による。子どもの特性はきわめて多様であり、一度にそのすべてに対応した授業づくりを行うことは容易ではない。そこで、子どもの特性を大きく3つの型にわけること、課題となる特徴をはっきりと理解できるようになり、それに対応する授業づくりを行いやすくなる。その上で、これらに対応するための授業と授業をつなげた螺旋型授業づくりを行うことを通して、統合的能力が培われていくのではないかと、著者は考えた。

2-1 螺旋型授業づくりに活用する演劇的手法

学習したことをインプット、アウトプットする一連の行為をつなげ、子どもの「こころとからだ」の把握・内省・統制できる統合的能力を培うために螺旋型授業づくりに取り組むことを目指した。一斉授業では授業に集中できずにいる子どもが、演劇的手法を取り入れて表現活動をすると生まれ変わったように生き生きしてくることや、逆に一斉授業で話をよく聞き、テストもできる子が、演劇的手法を取り入れるとどう表現したらいいのかと戸惑い硬直化する子もいるなど、子ども一人ひとりにはそれぞれの特性がある。

この一人ひとりの特性を理解し、遊びや生活の要素を子どもたちの学習に取り入れた授業づくりを行い、さらにその授業と授業をつなげていく螺旋型授業づくりを行うことは簡単なことではない。授業では教師主導の一斉授業に対して、子どもの活動を柱とする探究学習を取り入れ、演劇的手法というスキルを活用する。その探究学習や演劇的手法を生かすための土台として、教師と子どものかかわり合いは談話を通して築き、深まると考えられる。この談話には3つの側面があると、東京大学名誉教授の秋田喜代美は指摘する。

教室での談話は、学習のためのやりとりを行う知的営みであると同時に、対人的関係を形成するという社会的営み、学級内でのその子どもの自己を形成するという実存的営みの三つの側面を同時に兼ね備えながら進行する。¹⁸⁾

秋田喜代美が伝える談話は、2025年現在の学習指導要領で使用されている対話に当たる言葉だと考えられる。子どもとの対話は、上記の知的営み、社会的営み、実存的営みの三つの側面を同時に兼ね備えるため、授業づくりや人間形成に大きな影響を与えることが推測され

学校現場で生じる問題を問い直す

る。教師が発する何気ない言葉は、子どもに大きな影響を与えると考えられ、インプロや演劇的手法による身体活動は、授業づくりや授業と授業をつなげるために限らない可能性を秘め、統合能力を育てるものと考えられる。同時に、佐伯胖¹⁹⁾によれば、教師が気を付けなければならないことがあると提示する。

生きること、世界と「かかわることば」が生まれるような教育環境があるかが問われなければならないことが見えてくる。レッジョ・エミリア²⁰⁾の教育哲学「百のことば」が示すように、人がさまざまなことばで表現しようとしていることに耳を傾け、聴き入ろうとする他者の存在が「かかわることば」には欠かせない。²¹⁾

上記のように、教師は言葉を発すると同時に子どもの言葉を「聴く」「聴き入る」ことを問われる。「百のことば」の九十九が奪われているというマラグッチ²²⁾の教育への警告に教師は耳を傾け、子どものことばを「聴き」、子ども一人ひとりの特性を理解することが問われる。

子どもの特性に応じた対応が求められる。視覚空間型のケースでは、演劇的手法である身体化の学びを取り入れ、「こころとからだ」を落ち着かせ自己肯定感を高める。聴覚言語型のケースは、聞いて理解するタイプなので、通常の授業で対応し論理的な発言活動を称賛することで自己肯定感を高める。視覚言語型は論理的な展開を理解することに弱点があるので、道筋を明確にする構造化が有効であるため、対話学習を重視して自己肯定感を高める。同時に、それぞれのよい面をつなぎ合わせるという統合的能力を培うことを意識する。そのつなぎ合う統合的能力の手段や方法としてインプロや演劇的手法を用い、学んだことが子どもの生活に活かされる取り組みに結び付け、学んだことの意味を子ども自身が生活の中で実感できることが統合的能力だと、著者は考える。次の佐藤学の言葉は、子どもの生活に結び付けるための教員の立ち位置を示唆する。

通常、教員の活動は、「話すこと」を中心に考えられがちですが、子どもたちがゆったり参加し学びの活動を展開している教室において、教師のエネルギーの中心は「話すこと」よりもむしろ、「聴くこと」を中心に展開していることがわかります。²³⁾

このように、「聴くこと」の大切さが示唆されることに教師は耳を傾け、聴くことで子どもたちとのかかわり合いを授業に生かし、授業もまた子どもの意見を聴くことから始まる。子どもの特性や子どもとの遊びや生活から授業づくりを試み、インプロや演劇的手法を取り入れることを著者は考えたが、それ以前に教師が日々の生活で子どもとどのような対話をしているか、子どもの言葉をどれだけ聴くことができるかという、対話、聴くというかかわり合いが求められる。対話や聴くという教師と子どものかかわり合いによる授業づくりの重要性

を、仲潔は訴える。

授業は、何はともあれ、「楽しくなければならぬ」と思う。楽しくなくて、ただただ理解力だけを身につけさせる授業は、効率（成長）主義の経済成長に似ていて、おそらく現実主義的な人間を造り出す危険性を持つからである。そうなったらもはや教育ではなくなる。²⁴⁾

上記の楽しさとは、子どもが教師との対話を通じて知的好奇心を呼び起こす、あるいは、できることを実感する楽しさだと考えられ、ただ理解力だけを身につけさせる授業を目指すことは、ロボットやコンピュータをつくることであるという仲潔の考えに立てば、学校現場の評価をテストの点数や偏差値だけで評価することには問題があると考えられ、教師は子どもの「こころとからだ」などの非認知能力にも目を向け、子どもの学習と生活の程よいバランスを取ることが求められる。

楽しく、嬉しさを感じる授業とは、子どもと遊びや生活を共にしながら子どものことばを聴き、そのことばから遊び、生活の要素を授業づくりに取り入れ、授業と授業をつなげる螺旋型授業として行い、子どもの生活に返していくという、生きた学びの循環構造をつくり出すことを目指す。その一連の循環構造の流れが統合的能力と重層し、子どもたちの心に灯がともり、未来に向かって力強く生きることにつながると、著者は考える。岡田尊司が指摘するように、視覚言語型の子どもの特性であり、統合性を育む必要性が求められる。

このタイプの人には演算型のコンピュータと同じで、一度に一つのことしか処理できないということだ。二つ以上のことを処理しようとすると、たちまちマヒ状態に陥ってしまう。視覚言語型の人では、一度に一つのこと集中し、順次こなしていくということを徹底した方が効率的である。²⁵⁾

ここで指摘された「たちまちマヒ状態」の回避が、統合的能力を育む上で必要な条件や理由と考えれば、1つ1つのことを順番に行うスタイルを築く必要がある。机の中の整理整頓やノートを丁寧に取ることができない子どもは、この順番に行うという練習が必要だということがわかり、そのスキルを身につけさせる練習をインプロゲームの「あいさつでウオーキング」や「いろいろライン」から始める。岡田尊司は続けて、視覚言語型の子どもに効果を発揮する取り組みを紹介する。

スポーツなど体を動かすことにあまり興味がなく、そうした活動が苦手であるということが多いが、それも訓練不足から来るところが大である。このタイプの子も、その子の

学校現場で生じる問題を問い直す

特性や好みに合ったスポーツであれば、熱心に取り組むことが多い。チームプレイが必要なものは概して苦手だが、陸上競技や水泳、格闘技、武術といった個人競技なら、練習次第でかなり上達することもある。忍耐力や欲求不満耐性を高めるのに、ぜひスポーツを活用すべきである。²⁶⁾

著者が経験した事例を挙げれば、AとBは、運動が苦手で自分から身体を動かそうとしない。著者から見ると、AとBは身体を動かすことに興味がないのではなく、自信がないからだと思われた。そこで、外遊びやインプロゲームを続けると、Aは鬼ごっこ、縄跳びが好きになり、Bはマット遊びが好きになった。とくに鬼ごっこは広い校庭で空間認知を拡げるには適し、多人数でかかわり合いながら楽しめる。AとBの身体を動かすきっかけは、周りの子どもたちの楽しそうな姿やことばだったと、著者は思う。周りの子どもたちの楽しそうな様子やことばの環境がAとBにいい影響を与えたと考えられる。このような遊びや生活の重要性を認知し、教育のスキルとして活用する国のひとつがフィンランドである。

フィンランドの教育は、遊びを通して友達とのかかわり合いや自分の生活を整えること、熱中体験をするなどをスキルとして捉える。そのフィンランドの人たちの考えた教育方法は、日本の教育に取り入れて欲しい考えである。

子どもの身体、認知能力、社会性、情動の発達にとって遊びが有益であることを示す研究に基づいてフィンランドの人たちが選んだ、考え抜かれた方法なのだ。²⁷⁾

このような遊びを取り入れた授業では、一斉授業で見る子どもへの見方とは違う面が見られる。一斉授業で子どもの主体的な活動が見られないことは、子どもの学習意欲のなさであると捉えられがちであるが、そのような単純なことではなく、教師の技術の未熟さや経験不足、技術の消化不良と捉えることもできる。フィンランドの教育は、子どもが問題行動を起こしたときには、「他の人と一緒に過ごす技術」や「毎日の生活を自分で整える技術」、「遊ぶ技術」を学ばせるシステムがある。日本でも子どもの問題行動に対応するシステムはあるが、十分機能しているとは言えない。多様な子どもたちには、一人ひとりの子どもに合う学びが必要であり、そのためには、教師がいろいろなジャンルの遊びを知り、一人ひとりの子どもに対応できるスキルを磨く必要がある。

著者の授業づくりは、学習指導要領の系統的な学習に問題解決学習を取り入れ、子どもの身近な遊びや生活を授業づくりに生かし、その授業と授業をつなげる螺旋型授業づくりに発展させる。これはブルーナーの考える、知識を得てもそれを相互に結合する構造をもたなければその知識は忘れるという構造主義の螺旋型に当たると思われるが²⁸⁾、著者の螺旋型はブルーナーよりも子どもの遊びや生活に密着して得たものを授業づくりに取り入れる面を重視

したい。また、インプットやアウトプット、授業と授業のつながりや学んだことを発表するためにインプロや演劇の手法のスキルを活用して、子どもの統合的能力を培う。ブルーナーと同様にデューイもまた、螺旋型という言葉と同様な意味をもつ連続性という言葉を使い、計画性と創造性を培う重要性を説いている。対話型の教育を重視したマッシュー・リップマンはその著書『探求の共同体』の中で、デューイの言葉を引用しながら、以下のように述べた。

「反省的に考える習慣を作る方法は、興味を引き起こし、興味を導く条件を整えることにある。つまり、経験されたものの間に関連性を作り出すことである。それが、未来のさまざまな場面で示唆を促し、考えの連続に関連を与える問題と目標を作る。」のである。連続性を欠くカリキュラムは、経験の連続性をなんとか学ぼうとしている子どもたちにとっては、なんの模範にもならない。²⁹⁾

上記の連続性は、著者が目指す螺旋型授業に欠かすことのできない「反省的に考える習慣」を身につけることで成り立ち、教師には計画性と創造性が問われる。子どもにとっては、計画性と創造性を備えた、統合的能力を培う機会とすることができる。

螺旋型授業づくりは、子どもたちが計画し、創造することができる探究型授業として進めたいと考える。なぜなら、探究型授業においては、子どもたち自身が、自分たちの活動を通して興味や関心を広げ、学ぶことの楽しさやできることの嬉しさ、面白さを知ることができるからである。一方、連続性を欠くカリキュラムでは、ほとんど教師が言ったことを単純に知識として覚えることで終始してしまい、興味や関心は広がらない。反省的に考える習慣を子どもたちが身につけることで成り立つ螺旋型授業づくりは、探究型授業を柱として行われ、子ども同士がかかわり合って計画し、反省から新たな考えを創造していく過程として進行する。その中で、子どもたちはかかわり合うスキル、生活を整えるスキル、熱中体験するスキルを身につけていくことになる。下記では、このことを目指し、著者が1年間取り組んだ教育実践の一部を紹介する。

2-2 1年間の教育実践報告

1学期(4月～7月)

子どもの遊びや生活には、教材づくりに役立つものが幾つもある。教室の遊びでは、インプロの「私は木」や「イルカの調教」「ワンワード」「プレゼントゲーム」などのことば遊びやクロスワード、ナンプレ、なぞなぞ、クイズ、ビンゴ、読み聞かせ、身体表現のわらべうた遊び、ダンス、劇遊び、折り紙があり、校庭の外遊びでは鉄棒やジャングルジムなどの遊具遊びや鬼ごっこ、ボール遊び、虫取り、植物採集がある。子どもたちと遊びながら、遊びを教材づくりにつなげるヒントが浮かんでくる。

学校現場で生じる問題を問い直す

この年度に勤務した学校には、ビオトープや畑があり、数人の子どもたちはザリガニやオタマジャクシ、カエル、アメンボ、ヤゴ、メダカ捕りに熱中していた。ビオトープ周辺にはアヤメや花菖蒲、ツツジ、スズラン、ムスカリ、菜の花、ハナニラ、アネモネ、ユキヤナギなどの花が咲き、オドリコソウ、ホトケノザ、カタバミ、カラスノエンドウ、オオイヌノフグリ、タンポポの雑草も生息していた。学校の畑では、サツマイモやトウモロコシ、ピーマン、ナス、キュウリ、鉢ではミニトマトを育てた。この畑の野菜やビオトープ周辺の草花や昆虫、鳥などの動植物調べを生活科の「校庭では何をさがそう」「生きものをさがそう」「やさいをそだてよう」の授業づくりに生かし、国語の教材「たんぼぼのちえ」や「かんさつ名人になろう」の学習につなげた。「たんぼぼのちえ」は、たんぼぼが仲間を増やすための4つの知恵について書かれており、「たんぼぼのちえ」の学習から、他の植物の知恵や生き物の知恵について考えをつなげた。国語のことは遊びでは、ビオトープ周辺の動植物のビンゴを行い、さらに体育の体ほぐしの運動「ねこちゃん体操」や鉄棒遊びの「お話鉄棒」、音楽の「わらべ歌遊び」につなげ、ことは遊びをしながらビオトープの動植物を身体表現し、歌につなげた。このように、ことは遊びは身体とリズムづくりにつながり、体育の身体表現と音楽の歌づくりにつなげた。学校にあるビオトープで生活科と国語、体育、音楽の螺旋型授業づくりを行い、子どもたちはビオトープの動植物に興味を持つようになるとともに、お話づくりを楽しんだ。

音楽の授業で行ったわらべ歌あそびや劇遊びでは、「あんたがたどこさ」や「なかなかはい」「チョッパー」のわらべ歌遊びからゴムダンスにつなげ、その遊ぶ様子を劇遊びにつなげた。ここで驚かされたのは、子どもたちがとてもダンス好きなことだった。現在の子どもたちは表現力に乏しいと言われることがあるが、著者の眼からは、表現したいという子どもの気持ち伝わり、著者の小学校時代よりも表現することが好きだと感じる事ができた。ビオトープの生き物たちやわらべ歌遊びの授業は、1年生を招いて発表会を行った。発表会を行うことは、子どもたちの意欲を高め、学習することの楽しさを倍増することになる。発表会後の振り返りでは、1年生や先生方にたくさん褒めて戴いたこともあり、親にも見せたいことや発表会をまたやりたいなどの自己肯定感が高まる意見が出された。

この学級のAは自閉症スペクトラム、Bは学習障害という特性があり、2人とも身体を動かすことを苦手とするが、周りの子どもたちの楽しそうな表現に感化されたこともあり、徐々にその楽しさに気付いていった。きっかけは友達とのかかわり合い、休み時間に友達と遊ぶことだった。4月当初、Aはまったく友達を寄せ付けず、「僕は一人でいるのが楽しい」と言い、一人で校庭をぶらぶらしていた。Bは教室で一人おしゃべりしながら折り紙を折るのが好きだった。そんなAとBの気持ちが少しずつ変わり始めたのは、AがBとトラブルを起こしながらも、おしゃべりしながらBの面倒を見ることだった。5月頃からAとBのかかわり合いができ始め、6月に入るとAとBはそれぞれ別々の友達の輪に入り、周りの

子どもたちは A と B を優しく受け入れた。

A が B の面倒を見ようとしたことをどのように考えればよいのだろうか。A が友達を求めようとしたのか、B の面倒を見なくてはいけないと思ったのか。A のはっきりとした気持ちはわからないが、A が 4 月当初とは違う行動をするようになったことは確かだ。A と B にとっては、周りの子どもたちが楽しそうにしている姿が羨ましかったのではないかと、著者は考えた。いろいろな解釈はありうるが、1 つの見方としては、学級環境が A と B の行動に影響を与えるというアフォーダンス現象と捉えることができるのではないだろうか。このように、学級環境はとても大切であり、その環境をどのようにつくるかということは教師の大事な仕事の 1 つになる。学級環境の重要性は、心理学の視点からも指摘される。心理学者の石黒広昭は、子どもの関係について、次のような見方を述べた。

問題なのはその子個人ではない。その子を含むクラス全体の関係が問題なのである。やんでいたものがあるとすればそれはその子的人格ではなく、その子にそうしたアイデンティティを構成することを余儀なくしていたそこにいる人々の関係である。その子の現在の状態は、その子を含む人間関係の歪みの「現れ」として理解すべきである。³⁰⁾

上に書かれてあることから考えれば、A と B の問題は、A と B だけの問題ではなく、学級全体のかかわり合いの問題であり、その場所の歪みを取り除かなければ A と B の問題も解決しない。このように、A と B の問題は学級全体の関係の一部分であり、学級全体が落ち着いて、A と B を受け入れることができれば、A と B は学級とのかかわり合いの環境の中で自身の問題についても、それがほぐれていくのを体験することができるのである。遊びや生活を生かした螺旋型授業を行うことで学びの楽しさが学級全体に伝わり、学級全体の環境が変化をしていく。螺旋型授業を通したかかわりが深まることで、A と B の問題を少しずつ解消していったように、著者は感じた。本来、学びとは、知らなかったことがわかり、できるようになるという楽しさがともなっている。その楽しさが伝わるような螺旋型授業づくりには、子ども同士のかかわり合いが欠かすことができない。そのかかわり合いを保証するためには、系統学習に問題解決学習を取り入れた探究型学習で、子どもの学ぶことの楽しさやできる喜びを伝えることが必要となる。そのためにはどのような工夫が必要となるか、秋田喜代美は次のように述べている。

「ともに学びあう仲間意識や規範」が成立するように互いの知識を説明や質問を介して共有し、相互にヒントを与え協力して問題解決に取り組むなどの活動を授業のなかに積極的に入れていくという視点である。また学級だけではなく、図書館や美術館、博物館や地域の人的資源の活用など、地域にも開かれていくカリキュラム編成が必要である。³¹⁾

学校現場で生じる問題を問い直す

ここに記されるような学級、学年を目指し、学級がひとつの共同体として共に学ぶことを楽しみ、できる喜びを感じられるように、著者は取り組んだ。そのことが子どもたちにも伝わったのではないかと、AやBの変化を見ていくなかで、そのように感じる事ができた1学期となった。Aは友だちを求めるようになり、学習の意欲も向上した。Bは学校が嫌いだと言っていたが、この頃になると楽しいといい、担任の私に毎日話をするようになった。AとBが心を開き、周りの子どもたちとかかわり合いを楽しむ姿が見られるようになった。

2学期（8月末～12月）

2学期は、8月末から12月末までの4ヶ月間になる。こどもまつりや遠足、生活科見学、町たんけん、プール（11月）などの行事が多い学期である。これらの行事1つ1つを授業につなげ、授業で学んだことを行事に生かす。当然のことなのだが、実際につなげていくことは容易くはない。演劇的手法を取り入れた螺旋型の授業づくりの一環として行事を組み入れ、授業づくりの計画・準備をした。遠足と生活科見学、町たんけんは、国語や生活科で行く場所とその場所では何があり、何ができるのかを、子どもたちがクロームブックや本で探し、グループで話し合って発表する。その発表は、演劇的手法のクイズショーやニュースショー、なりきりスピーチを取り入れた。遠足は昭和記念公園だったが、そこまでの行き方や何があるのか、何ができるのかを調べさせた。多くの子どもが家族で行ったことがある場所なので、調べ学習もスムーズに進んだ。こどもまつりは、学級で話し合い、何のお店を出すかを決める。この時は宝探しのお店になり、仕事分担は子どもたちに考えさせ、時々アドバイスした。子どもたちも真剣に話し合い、受付、宝探しのルール説明、タイマー、探した宝の点数を数える、黒板に記録する、宝を隠す仕事内容の意見を考えた。国語の説明文の書く力や話す力、算数の計算力、図工のデザイン力などが試される。このように考えると、行事は学習の総合力が問われ、学習の総合力を発揮する機会であると感じることができた。

子どもたちは、1学期に行った螺旋型授業の手順を理解していたので、2学期はさらに授業と授業をつなげた螺旋型授業づくりから行事につなげ、子どもが学んだことを発表するという、深い学びの螺旋型授業づくりにすることを考えた。

国語の物語文「お手紙」「わたしはおねえさん」や説明文「どうぶつ園のじゅういさん」「馬のおもちゃの作り方」の授業は、演劇的手法を取り入れた螺旋型授業づくりを探究型で行った。「お手紙」は、ペープサートや紙芝居、ブックトーク、寸劇、なりきりスピーチ、ホットシーティングを著者から勧め、子どもたちはペープサートと紙芝居、ブックトークを選んだ。このペープサートと紙芝居、ブックトークの制作は、図工の時間とつなげた。寸劇、なりきりスピーチ、ホットシーティングが選ばれなかったのは残念だったが、子どもたちが選択したこともあり楽しそうに発表会づくりをすることができた。このことから、子どもが楽しいと思える学びは、自分で教材の手法を選択することと発表会づくりの過程を子ども同

士でつくり合うことにある。この子ども同士でつくる授業が、探究型授業になる。子ども自らが資料を収集し、話し合いで資料の整理をし、発表原稿をつくり、発表し、振り返りをするという一連の学習の流れは、子どもの主体性や協働性を発揮しやすい学習形態であり、何より授業が楽しくなる。教師が気を付けなければならないことは、的確なアドバイスである。子どもにやらせるだけではなく、教師の的確なアドバイスが必要である。このことは、探究型授業を進める学校の授業を参観して感じることである。著者がこれまで見てきた探究型授業では、子どもたちが自分で課題設定や資料収集し、整理していく過程で教師の的確なアドバイスがなく、子どもにやらせるだけの授業が多かった。資料収集し、自分で整理していく過程で、学習としての深まりが見えてこない。だからこそ、探究型学習には、的確なアドバイスが必要なのである。探究型授業の過程で教師の的確なアドバイスと子どもの学習意欲の向上が相互補完し合うことにより、発表会は充実した内容になる。

2学期は、算数のかけ算が重要な学習内容になる。学級のすべての子どもにかけ算の学習を理解して欲しいとの思いが多くの教師にはある。学校現場ではかけ算九九がわからない子どもが多いことは、教師誰もが知っていることであり、悩みの一つでもある。著者はある無料の塾で中学3年生を教えたが、中学3年生でもかけ算九九がわからない子どもがいるのを目の当たりにして、教師として考え込んでしまったことがあった。かけ算の学習をどのように進めるかを考え、かけ算の歴史や便利さを話し、買い物ごっこから入った。買い物の品物は図工の時間に作り、作ることでかけ算の概念形成が子どもたちに入ることを考えた。かけ算九九暗唱は毎日行い、指による動作化を取り入れた指かけ算を行った。さらに、図工とつなげた算数の絵本づくりを試みた。ここでも、問題づくりとその問題をお互いに出し合うことを行った。また、かけ算で物語づくりを行った。物語の中にかかけ算問題を書き加えることは、2つのことを動じに考えるので、子どもにとってはレベルの高いことではあるが、チャレンジするにはいい課題である。

生活科は、学区内町たんけんで図書館やお店の探検を行った。探検してわかったことや調べたことをグループ毎にまとめ、ストーリーテリングやクイズショー、ニュースショー、なりきりスピーチ、ポスターセッションの演劇的手法を活用した発表会を行った。子どもたちは発表会形式にも慣れて発表会を楽しみにしていた。学ぶことの楽しさが伝わってくる。AとBも、発表会の進め方に慣れて力を発揮するようになった。とくにAは学力が伸び、発表会に向けての準備を確実にこなした。この確実さは、Aの細かなところが気になるという特性でもあり、この特性をよい方向に導く必要性があった。友達とかかわることを嫌がっていたのは、この細かなことに拘ることと重なり合うのではないかと、著者は感じた。その細かなことが気になることを几帳面と捉え、Aのよさは発揮され、発表会に向けて中心になって練習をした。Bは、発表グループの話し合いで決めた自分の役割をこなすことができるようになった。この2人は週2回通級学級に通い、言葉や人との接し方などの非認知能

学校現場で生じる問題を問い直す

力の学習を行っていた。その担当の教員が、AとBの変化に驚き、私に伝えてきた。

Aの担当者

「Aさんの反応が素晴らしくて驚いています。人とかかわり合いが変わりました。相手に優しくなりました。」

Bの担当者

「とても楽しそうで、お友達のことや学級のことをお話してくれています。楽しそうです。」
AとBの変化は、もちろん通級学級に通い、非認知能力の使い方を学んだことが1つ目の理由である。2つ目の理由は、螺旋型授業づくりを発表会につなげ、探究型授業を柱にして行うことで、子どもたちに学ぶ楽しさや面白さが伝わり、周りの子どもたちの様子から、AとBは感化されたと考えられる。下記は、発表会でかかわっていただいた先生方からのメッセージである。（今回の場合、いただいたメッセージに否定的な内容をもつものはなかった）。

「子どもたち、とてもパワフルでやる気に満ちあふれていてびっくりしました。どんなご指導をされたらこうなるのか、学級経営を見たいです。」

「ぐんぐん音をたてるように伸びていく子どもたちに驚かされた日々でした。」

「クラスの子どもたちがのびのびしている様子を見る度、とても楽しそうなクラスだと思いました。」

授業は、子どもが楽しいと思えば学ぶ姿勢が身につく、自分から進んで学んでいく。教師の仕事は、授業が楽しいと思えるような授業をつくることである。先生方の指摘にあるように、この子どもが楽しいと思える授業づくりに近づけたことは、螺旋型授業づくりを発表会につなげ、探究型授業を柱にしたことによる部分が大きいものと、著者は考える。この2学期のAとBを見ると、とても楽しそうだった。学級の子どもたちがAとBの気持ちを受け入れる雰囲気があり、のびのびと生活することができた。困ったことがあるときは、直ぐに私に言いに来ていた。学級全体がよい方向に動き出し、AとBもまた楽しく活動できた学期になった。

3学期（1月～3月）

3学期は学芸会があり、1年間の学習の集大成に位置づけられると、著者は考えた。なぜなら、行事とは子どもたちが日々の学習で学んだことを発表する場だからである。学芸会は、人とかかわり合いからつくり出す総合的な営みであり、各教科をつなげた螺旋型授業づくりから統合性を培うことができ、まさに、1年間学んできた学習の集大成である。どの劇を選ぶかは教師が3つの劇を子どもたちに提案し、子どもたちの意見で「スイミー」の劇に決まった。子どもたちが「スイミー」の劇を選んだのは、国語の教科書に載っている物語で、

子どもたち全員が知っている物語であること。子ども自身がスイミーのお話が好きで、劇をして楽しめる内容であることが挙げられる。

この学芸会の進め方は探究型授業で行い、役のグループ毎に分かれて練習、話し合いを進めた。進め方が上手いかわからないグループには、教師がそのグループに入って支援した。2年生全員でつくる劇「スイミー」は、スイミーの世界そのものである。みんなで協力して1つの劇をつくりあげることが、スイミーが仲間と協力して大きな魚を追い出したことにつながる。螺旋型授業づくりで1年間積み上げてきた学習の成果である、国語の音読や文章読解、動作化、体育のダンス力と空間把握力、音楽の歌唱力、図工の小道具づくり力の統合力が試される。2年生が理解するには難しいことだが、「舞台という広い場所を使って、台詞を聞きながら動く、台詞を言いながら振り付けをする」ことを伝えた。AとBは、自分の台詞を言いながら自分で考えた振り付けをした。その振り付けを見て、感激した先生が何人もいた。下記は、学芸会を参観された先生方のメッセージである。

「スイミーが本当によくて、体をいっぱい使って表現する2年生の姿に心を打たれました。どのように指導されているのか、普段のクラスの様子はどうなのだろうかと、すごく気になっています。」

「2年生の学芸会は衝撃でした。過去を振り返ってもNO.1の劇でした。演劇を取り入れた学びの力が大きな自信を生んでいることを目の当たりにしました。」

学芸会を終えた子どもたちには、自信が漲っていた。子どもたちが成長していくことを目の当たりに見ることができた。AとBは自分で考えた振り付けをすることができ、十分やりきったと満足していた。長年、国語の教科書に掲載され続ける「スイミー」の作者は何を読者に伝えたかったのだろうか。仲間と共に協力して暴れん坊のマグロを追い出したことなのか、海にいるいろいろな生き物から勇気や希望をもらったことなのか。そんなことを考えさせてくれる「スイミー」の教材はとても優れている。子どもたちに「スイミー」の作者が伝えたかった協力や勇気、希望という気持ちが伝わったように、著者には思えた学芸会になった。

3月は、子どもたちとお別れする。お別れ会は子どもたちと話し合い、1年間の螺旋型授業の学習成果を発表することになった。この発表会は、1年生や先生方に観てもらうことにした。子どもたちは自分でグループ毎に話し合い、発表のめあてや発表内容を決めた。発表内容は、大縄、短縄、ダンス、マット、暗算、劇遊びの各グループの発表になった。大縄グループは、3分間で200回跳ぶことを目指して練習し、短縄は二重跳びとあや跳びをリズムに合わせて跳ぶことを目指し、ダンスはパブリカの曲に合わせて踊ることを目指し、マットは側転や前転、後転、バランス技などの連続技をトリオで発表することを目指し、暗算は5

学校現場で生じる問題を問い直す

人グループの一人一人が問題を出し、アドリブを入れるというお笑い暗算を目指し、劇遊びは「おおきなかぶ」の話を子どもたちがアレンジした寸劇を目指し、各グループで練習に入った。グループ練習の様子を見て、暗算グループが心配になった。ただ、問題の出し合いをするだけでは発表する意味がない。各グループの課題のなかには、グループ内の子どもたちがお互いに対話し合うことで向上を図ることが求められる要素が含まれていることが望ましい。そこで暗算グループには、暗算を出して答えるだけでなく、そこで見ている子どもたちが納得できるコメントやジェスチャーを入れることをアドバイスした。発表会は、発表する側と見る側がお互いにいいなあと思える演出が大事になる。著者が行うインプロは、元々演劇の演者が失敗したことから始まっている。失敗をしないようから始まり、失敗を逆に楽しもう、という考え方に变化した。このインプロの考えである、失敗を楽しむことは、公立小中学校に必要なことであると、著者は考える。子どもたちには失敗を含めて発表会を楽しみ、発表することの喜びを友だち同士で共有してほしいと思った。

発表会当日は、1年生や校長先生が観に来てくれた。この1年、何回発表会を行ったのだろう。そして、この発表会を観ただけで、この1年間の子どもの成長を感じることができた発表会になった。

Bからは

「先生、わたしによりそってくれてありがとうございます。先生大好きでございます。1年のときは学校がこわかったけど、どんどん学校が大大大大大好きになりました。」

他の子どもたちからは

「みんなでお楽しみ会をしたことが楽しかったよ。みんなで大なわをとんだことが楽しかったよ」

「先生のおかげで勉強がすきになりました」

「お楽しみ会の大きなかぶのげきはどうでしたか？わたしは、げきをしながらうまくいったと思いました。」

「先生が教えてくれた勉強も楽しかったです」

「先生のやさしいところがつたわってきて、わらうことが多くなりました」

子どもが書いてくれたお手紙を読みながら、勉強がすき、楽しい、できるようになったと書く子どもが多かった。このことは螺旋型学習づくりを探究型で行い、学習の楽しさや面白さ、発表会ではできる喜びを体現することができたからであると、著者は考える。次の言葉は、この螺旋型の学習が何故必要なのかを整理する示唆である。

レジリエンス、好奇心、学業への粘りといった高次の非認知能力は、まず土台となる実行機能、つまり自己認識機能や人間関係をつくる能力などが発達していないと身につけるのが難しい。こうした能力も、人生の最初期に築かれるはずの安定したアタッチメン

トや、ストレスを管理する能力、自制心といった基幹の上に成り立つ。「教育者が子供たちのこうした能力や心のありようを優先せず、学習と統合しないなら、生徒達は仕事をするための道具がない状態、つまり学ぶための言語がない状態のままになってしまう」とスタンフォード・ブリザールは述べている。³²⁾

上記の「学習と統合しないなら」から、螺旋型学びが学ぶための土台となる実行機能である自己認識機能や人間関係をつくり能力などの非認知能力を育むことを統合しながら学習につなげることに意味があることがわかる。

螺旋型授業づくりは、子どもとの遊びや生活から子どもの特性を知り、遊びや生活を学びにつなげる授業づくりを行い、その授業は一斉授業・個別授業、グループ学習で問題解決学習を取り入れて基礎・基本をつくり、グループで課題を追究、達成していく探究型学習で子どもの主体性や対話を重視し、発表会につなげることで深い学びに結び付けた。発表会は、他学年や先生方とのかかわり合いを助け、学ぶことの楽しさや面白さ、できるようになる喜びを体現することができた。学ぶことが楽しく、嬉しく、できる喜びがわかれば、子どもは自分から学ぶ、という教室の雰囲気をつくることができた。この教室の雰囲気は、子どもの自立性、有能感、関係性の3つを高めることができた。

生徒たちが教室で「自立性」を実感するのは、教師が「生徒に自分で選んで、自分の意志でやっているのだという実感を最大限に持たせ」、管理、強制されていると感じさせないときである。また、生徒が「有能感」を持つのは、やり遂げることはできるが簡単すぎるわけではないタスク—生徒たちの現在の能力をほんの少し超える課題—を教師が与えるときである。さらに、生徒が「関係性」を感じるのは、教師に好感を持たれ、価値を認められ、尊重されていると感じるときである。³³⁾

螺旋型授業づくりは、子どもが外発的動機付けを持てる自立性、有能感、関係性を感じ取ることができる授業づくりが求められ、教室も自由に話しやすい雰囲気が求められる。Aは周りの友達がインプロゲームや演劇的手法の活動を行う姿を見てやりたい気持ちになり、Bに声をかけ、周りの子どもたちに声をかけて一緒に遊ぶようになった。Bは折り紙やお絵描き、鬼ごっこの遊びを通して周りの子どもたちと親しくなり、頑張る姿勢が出てきた。

螺旋型授業づくりは子どもの遊びや生活という身近な題材、教材を取り入れたことが子どもの学習意欲や興味・感心につながったと思われる。楽しいことや面白いこと、できるようになれば、子どもは自分から学ぼうとするので、そこまでの授業や教室の学ぶ雰囲気などの教育環境を子どもと共に築くことの大切さを感じた。

3 ケーススタディの実践報告

2の『「螺旋型授業づくり」の試み』は、2-1の「螺旋型授業づくりに活用する演劇的手法」と2-2の「1年間の教育実践報告」に分けてまとめた。2-1では、主に授業づくりに演劇的手法のスキルをどのように活用したかを報告した。2-2では、螺旋型授業づくりによる1年間の教育実践を報告した。教育実践を進めるのに際しては、一人ひとりの子どもを理解することを大事にし、子どもの理解・把握を元に授業と授業をつなげた螺旋型授業づくりを試みた。一人ひとりの子どもに対応することこそ、螺旋型授業づくりの重要なねらいである。そこで、3の「ケーススタディからの実践報告」では、担任である著者がAの悩みや保護者の要望にどのように対応したかを報告していく。

「一人で遊ぶのが楽しい」4月～7月

4月の新学期が始まり、引き継ぎで昨年の担任からAの様子を伝え聞いた。周りの子どもとのかかわり合いが上手くできないことと苦手なことにはパニックになって大泣きしたことがあったことを伝え聞いた。授業が始まると、Aは進んで発言するなどの積極性がある反面、体育のねこちゃん体操や鉄棒には戸惑った。中休みや昼休みは一人でいるので、「一緒に遊ぼう」とAに声をかけると、「一人で遊ぶのが楽しい」と周りの輪に入ろうとしなかった。そのことばとは裏腹に、Aの校庭を歩く姿は楽しそうには見えず、むしろ寂しそうに見えた。帰りの会で行うインプロゲームには参加するが、楽しそうには見えない。それでも毎日やり続けると、Aの表情に変化が見られるようになった。

5月の運動会練習では表現のダンスを踊るが、体を動かすことが苦手なAはだるそうに嫌々踊っていた。運動会練習が慌ただしくなると、AとBに通級学級への声かけを忘れがちになるが、Aは几帳面さがあり忘れることなく自分から著者に声をかけて通級学級の教室に行った。5月に入り、AはBに声をかけて一緒に通級学級の教室に行くようになった。そのことをAに聞くと、「友達がほしい」と思いがけない言葉が返ってきて、Aの内面の変化を感じることができた。

体育の時間にパニックになった。その日の体育は体育館でマット遊びをした。グループ練習で側転練習をしていると、急に大声が聞こえてきた。Aがパニックになって発した叫び声だった。理由を聞くと、グループの3人は側転ができ、自分ができないことを笑うとのことだった。3人にそのことを話すと、Aのことを笑ったりしていないという。時間をかけてAを落ち着かせ、笑ったりしていないことを説明したが、その日は納得しなかった。次の日に話をすると、Aは素直に納得してくれた。Aは、他の子ども以上にできないことに対する劣等感を抱くことがわかる。Aの真面目さや几帳面さはよい面ではあるが、同時に自

分を苦しめるという両面をもつことがわかる。この両面ある気持ちをコントロールできるようになることが、A にとっての1つの課題となる。この課題と螺旋型授業づくりで培う、統合的能力は重なり合う部分がある。統合的能力は、情報を組織化し系統化する能力であり、気持ちをコントロールすることに通じると考えられる。

A のよい面は、授業に積極的なことである。国語のことは集めと生活科の生き物探しの授業をつなげるために調べ学習を取り入れ、生き物に関することばを拡げていき、動作化に結び付ける試みをした。A は調べ学習には積極的に取り組んだが、動作化には消極的だった。ここでの動作化は、ホットシーティングとなりきりスピーチという演劇的手法を試みた。このことから、A はことばを拡げることで、論理的思考を育むことができると感じた。A のよさであることばを拡げる取り組みを行い、A の居場所をつくることを試みる。

通級学級の担当教師の面談や学童の先生との連絡会では、A の様子をお互いに伝え合った。通級学級や学童では、自分の思いや SOS を伝えられるようになってきたという話を伺うことができ、A は学級以外の場所でも成長していることを確認することができた。

「やらせてくれない」9月～12月

保護者会や個人面談では、A の保護者からの不安が伝えられた。その保護者からの不安内容が A に伝わらないようにしたいという思いと、我が子を思う保護者の気持ちや感情を担任として受け止めてあげたいと思う。

2学期に入って早々、こどもまつりという学校行事があり、その当日の朝、店を出す準備が終わり、受付係の A が「やらせてくれない」とパニックになって怒鳴るという騒ぎが起きた。A に話を聞くと、受付でお客さんにスタンプを押す仕事を奪われたとのことだったので、係2人で仲良くやることを伝え、10分ぐらいで落ち着きを取り戻して受付に戻ることができた。その後は係の仕事をや、後半はお客側になってお店回りを楽しむことができた。1学期のパニックになったときは、心が落ち着くのに時間がかかった。今回は、A はパニックになっても冷静に話を聞き、自分で気持ちを落ち着かせることができ、A の成長を感じることができた。

学習では、1学期同様に体育の苦手意識が強く、2学期に行った跳び箱が上手く跳べず表情が固かった。通級学級担当の先生からも、跳び箱をやりたいくないという話が伝えられていた。ところが1ヶ月程過ぎた頃、同じ通級学級担当の先生から、A が跳び箱を跳ぶのが楽しいと言っていることを伝え聞いた。体育に強い苦手意識があり、身体を動かすことが好きではなく、苦手な跳び箱を跳ぶことを嫌がっていた A が、何故楽しいと思うことができたのか。著者が思い当たることは、トリオで発表会に向けた練習に切り替えたことだった。A はトリオ練習で他の2人と話し合い、技を見せ合い、その過程で楽しく思えたのではないか。このトリオ練習は、探究型授業であり、毎時間グループ課題を自分たちで設定して課題解決

学校現場で生じる問題を問い直す

していく。Aの発表技を見て、連続の技ができるようになったようには見えなかった。それでも、Aは跳び箱の学習が楽しいと思うようになったのは、トリオの他の2人とのかわり合いがAの気持ちを変えたと考えられる。このことから、探究型授業は、子どもの学ぼうとする気持ちに寄り添う授業方法であることがわかる。技ができるようになる楽しさや嬉しさもあるが、技ができなくてもお互いが話し合って練習する過程を楽しむこともある。Aにとっては、トリオ学習で他の2人と話し合いながら練習したことで学習意欲が高まったのである。

私たち教師はできるようになることを目指して支援・指導するが、子どもたちはすべてのことができるようになるわけではない。技はできなくても、その技のやり方がわかり、ペアやトリオ、グループでお互いが教え合いながら練習する過程にこそ学ぶことの意義がある。その結果として技ができるようになればよいことではあるが、トリオ学習でAが跳び箱を好きになったことは、螺旋型授業づくりを発表会につなげ、そのための柱を探究型授業にした成果として見ることができた。

1、2年生で行う生活科見学では、Aはリーダーに立候補し、生活科見学当日は1年生の面倒を見た。Aがリーダーになり1年生の面倒を見たいというAの思いは、人とのかわり合いを求めている証であり、Aの成長の証でもあった。1学期に比べて、Aは人とのかわりを求め、周りの仲間と楽しむようになった。

「ぼくは、先生を信頼している」1月～3月

3学期には、学芸会が行われた。Aは役が決まると、進んでグループ練習に参加した。1学期には一人でいることが好きで周りを寄せ付けなかったAが、3学期には進んでグループ練習に参加する姿を見ながら、Aの成長を感じることができた。学芸会当日は、A自身が考えたであろう表現が素晴らしく、劇が終わった後に声をかけると嬉しそうな笑顔を見せてくれた。身体表現が苦手だった様子は見られず、むしろ楽しむ様子を見ることができた学芸会だった。

3学期末、Aに1年間の感想を書いてもらった。その中から、Aの感想を紹介する。

「みんなが、おもしろくなるゲームやあそびを考えてくれるのがうれしいです。なぜなら、おもしろくなると体じたいが楽しくなってくるからです。」

「帰りの会で、いつもすてきな歌がうたえるのがすきです。なぜなら、すてきな歌をうたっていっぱい歌えると心がきらきらしてくるからです。そうになると、心もふわふわすることもあってうれしくなってきます。」

この感想からは、ゲームや歌を歌うことがAの気持ちを安定させ、みんなで遊ぶことの

楽しさにつながった、と考えられる。感想に書いてある「心がきらきら」「心もふわふわ」の表現は、A が心に持ち続けたい気持ちを表し、学級で生活している気持ちを表現したのではないかと、著者は読み取った。

通級学級の面談では、A の成長を伝えた。A は学習が好き、発言力があることが強みである。A のよい面が伸びたことや友達とのかかわり合いを求めるようになったこと、パニックになっても短時間で心を落ち着けることができるようになったことを伝えた。

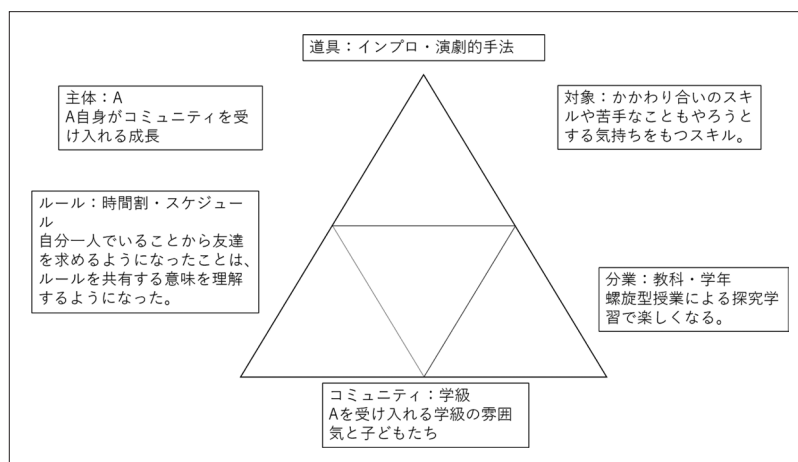
A は自らかかわり合いを求めるようになり、友だちの輪が広がったことが、この1年の成長である。A の保護者からは、「ぼくは先生を信頼している」ということを伝え聞くことができた。一方、課題も明らかになった。A は周りの環境に影響を受けるため、学習環境が変わればA もまた変わるのではないかと、考えられる。A の特性を理解し、かかわり合いができる学習環境が必要である。

4 教育実践の振り返りと分析

2の「螺旋型授業づくりの試み」と3の「ケーススタディからの実践報告」は、学級全体の取り組みとAに視点を当てた教育実践に分け、それぞれはお互いを補う内容になっている。それは、2の「螺旋型授業づくりの試み」が3の「ケーススタディからの実践報告」にあるAのことばや活動を引き出したと考えられるからである。

この螺旋型授業づくりの教育実践の振るのに際しては、フィンランドのエンゲストロームが発案した拡張的学習論の考え方を参考にした。前述したように、エンゲストロームの拡張的学習論とは、ロシアの心理学者ヴィゴツキー（1896年～1934年）の考えた、教育の主体と対象、道具という3つのそれぞれの関係から個人の発達を評価・分析する三角形の図に、ルールやコミュニティ、分業という要素を取り入れた6つの視点それぞれの関係から集団の成長発達を明らかにしていく考え方である。これら6つの視点は、螺旋型授業づくりの教育実践としての意義を考察するためにも、重要な指標になると考えた。図1は、以上6つの視点を取り入れた集団の成長発達相関図として、今回の教育実践の事例を整理し直したものである。

図 134) 成長発達相関図 主体・対象・道具の三角形の関係について



出典 研究成果をもとに、著者作成

主体である A が、対象の友達とかかわり合いができるスキル、苦手なことでもやろうとする気持ちをもつスキルを身につけることをめあてに、1 年間の教育実践に取り組んだ。

4 月当初、A はできないことはやろうとしなかった。道具は、インプロと演劇的手法で行い、A はどのインプロゲームや遊びも自分からは参加しなかったが、5 月に入ると B とのかかわり合いが生じるようになり、6 月には周りの子どもと遊ぶようになり、A 自身が友達を求めるようになった。校庭で遊ぶ A は、それまで見せなかった表情を見せるようになった。道具であるインプロや演劇的手法は即興的な表現活動であり、即興というその場で行うことが苦手な A だが、6 月にはインプロゲームを周りの子どもたちと楽しむようになった。インプロや演劇的手法でのかかわり合いが A には楽しいものになり、友達とのかかわり合いを求めるようになったのだと考えられる。中休みの様子にも変化が生まれ、4 月は校庭で一人散歩をして「一人の方がいい」と言っていた A が、5 月に入ると B に接する態度に変化が生じ、B を面倒見る仕草が出てきた。6 月に入ると 5 人グループで闘いごっこをやる姿が校庭で見られるようになった。

主体の A が、友達とのかかわり合いを求めるようになったのは、道具であるインプロゲームや授業で行う演劇的手法のスキルが大きい要因だと考えられる。その 1 つ目の理由は、A はインプロゲームの即興を苦手としていたが、繰り返し行うことで慣れが自信につながり、ゲームを通して友達とつながることの楽しさを体験できたことである。2 つ目の理由は、コミュニティの友達が楽しそうにしている姿を見て、A は自分でもやってみたいと思えたことやコミュニティの温かく落ち着いた雰囲気が A を包み込んだと考えられる。A は、B とのかかわり合い、次に 5 人グループでのかかわり合いに発展させ、授業では自信をもって自分

を表現するようになった。

これらのことから、コミュニティの居場所やかかわり合いが土台にあり、その土台を基に、主体の A が周りの子どもたちと道具であるインプロや演劇的手法でかかわり合い、A の「友達が欲しい」という気持ちが生まれたと考えられる。A は自閉症スペクトラムであり、A の特性を十分把握し、配慮することで A のよさを引き出すと同時に、A が感じる楽しさや嬉しさ、できる喜びをコミュニティ全体で共有できたのではないか。エンゲストロームの拡張的学習論をもとにした集団の成長発達相関図を手がかりにすることで、螺旋型授業づくりの実践成果の背景や根拠について、一定の整理や分析を行うことができるようになったと考える。

5 まとめ

私の教育実践では、1 の『「子どもの特性」について理解する』ために、子どもと遊びや生活を共にし、子ども一人ひとりの特性を理解していく。その特性は視覚空間型、聴覚言語型、視覚言語型の 3 つに分けられ、それぞれの特性に合う螺旋型授業づくりにつなげるための参考にした。実際に、この 3 つの特性は子ども同士のかかわり合いを助け、統合的能力を高めるために役だった。

視覚空間型、聴覚言語型、視覚言語型の 3 つに分けられた特性は、A の行動や感情のコントロール・固執性やこだわりという課題から生じる、友達とかかわり合いができるスキルや苦手なことでもやろうとする気持ちをもつスキルを培うための対応として役立てることができた。B は共感性や会話が苦手なタイプであり、自分で話をまとめて発表することに課題があり、話し合いや人との共感性を養うために役立てることができた。この 3 つの特性である視覚空間型、聴覚言語型、視覚言語型を参考にして、著者は、A や B と遊びや生活を通してわかったことや感じたこと、通級学級の A と B の担当教師との話し合いなどからわかったことを元にして、螺旋型授業づくりに必要な要素を築いていった。

2 の「螺旋型授業づくりの試み」は、子どもの遊びや生活を授業に取り入れ、授業と授業をつなげる螺旋型として行い、授業で行ったことを子どもの生活に返していくという、生きた学びの循環構造をつくり出すことを目指した。目指す過程で、探究型授業を柱とした螺旋型授業づくりを発表会につなげたことが、子どもたちの主体性や対話を導き、その一連の循環構造の流れが統合的能力と重なり、子どもたちの心に灯がとまり、未来に向かって力強く生きていけることにつながると考えた。この試みを通して、A は友達とかかわり合いをもち、苦手なことにも挑戦し自信をもつことができた。B は、友達とよく話しをするようになり劇遊びの表現が豊かになった。A と B は、苦手な学習も含めて学ぶことの楽しさや面白さ、できるようになる喜びを知ることができたのではないかと、著者は A と B の作文や学校生活、授業から読み取ることができた。

学校現場で生じる問題を問い直す

3の「ケーススタディの実践報告」はAに視点を当て、Aの悩みや保護者の要望に対応し、Aの成長する姿を記した。4月当初、一人でいることが楽しいというAが仲間の輪に入ようになったのは、インプロゲームや遊びを通した結果であると考えられる。友達と遊ぶことができることや友達の輪に入ることができる、友達と楽しい一時を過ごすことができるなどは、Aの学ぶための培ってほしいことであった。Aは友達と一緒に遊ぶことや学ぶことの楽しさを知り、1、2年生生活科見学ではリーダーになり、1年生の面倒を見ることができた。Aが自信をもって学校生活することで、保護者は安心するようになった。このことから、子どもにとって遊びやゲームを通した人とのかかわり合いを体験することは重要な学びの要素になり、インプロゲームや演劇的手法は学びの有効なスキルになると、著者は実証することができた。学びの有効なスキルとは、インプロゲームや演劇的手法には人とのかかわり合いを通して生きた経験にすることであり、生きたことを広げていくことであると考えられる。

著者の教育実践は、インプロや演劇的手法を通して、学校が楽しくなる取り組み、友達と遊ぶことや学ぶことの楽しさや嬉しさを伝え、探究型学習を授業の柱に据え、発表会までつなげた螺旋型の授業づくりである。この授業は、子どもの公平・平等の協力原理に基づき、自分で調べ学習を進め、友達と話し合い、発表会に向けて進んで練習をする過程を通して、学ぶ楽しさや面白さを感じ、発見し、わかるようになり、できるようになり、トリオやグループの友達と共に進んで学習する姿を見ることができた。

2025年現在、学校は不登校生約35万人や特別支援児童・生徒数の増加による対応不能、暴力やいじめ、教師の病休・退職者増加、教師希望者の減少による教師不足、多忙化など、問題が蓄積している。教育行政や政府には、義務教育である公立小中学校の教育環境を少しでも整えることを強く要望する。公立小中学校の教育は崩壊の一途を辿っていると、著者は学校現場で日々痛感している。しかし、公立小中学校の教育が崩壊の一途を辿っている現実に向き合い、諦めることなく、教師一人ひとりにはささやかなことでもできることはある。子どもたちが、学校に来ることを楽しみにするような学校づくりや授業づくりをすることである。そのための1つの学習方法として螺旋型授業づくりで行う探究型授業があり、その授業で活用するスキルとしてインプロや演劇的手法がある。著者は螺旋型授業づくりで探究型授業を柱にして、インプロや演劇的手法のスキルで学校や授業を楽しく、嬉しく、できる喜びを体験する授業を行い、子どもたちが誰一人不登校にならず、学校に来ることを楽しみにすることを目指している。

学校は、子どもや教師が競争する場所でも成果を上げる場所でもない。子どもが子どもとして失敗を繰り返しながら、先生と子どもが楽しみを共有しながら生活をつくる場所であり、競争や成果主義、優劣を乗り越えた公平と平等に基づく場所であることを願わずにはいられない。

この研究ノートはささやかな著書の螺旋型授業づくりを探究型授業で試み、インプロや演

劇的手法をスキルとして活用した教育実践である。2025 年現在、教師の仕事は誰もができるシステムになり、決められたことを逸脱できないように組織化されている。このことは、教師にとっては便利であり、容易である。このことをすべて否定しようとは思わないが、教師自らが自分の頭で考え、判断し、授業づくりをしなければ、それを鏡としている子どもに、学習指導要領にある主体的、対話的、深い学びを求めることができるであろうか。教師自らが授業づくりに汗を流し、創り出した授業づくりにこそ、子どもたちは心を動かすのである。

教師の教科書には赤字の説明書きが書いてあり、その赤字を読むだけで授業は成立する。しかし、そこに子どもたちは学ぶ楽しさや嬉しさを見出すことがあるのだろうか。

前述でも示したが、不登校生約 35 万人は偶然生じた数ではない。この不登校生約 35 万人などの問題を減少させる手立ての 1 つは、教師一人ひとりがそれぞれの工夫した授業づくりを地道に積み重ねていくことであると、著者は考える。螺旋型授業づくりを探究型授業で行い、インプロや演劇的手法のスキルを活用する実践は、学校の崩壊を止める、あるいは緩めるための 1 つに手立てやスキルになると、著者は信じる。

注

- 1) 木村元は、一橋大学名誉教授、青山学院大学コミュニティ人間科学部特任教授。
- 2) 木村元『学校の戦後史』（岩波新書、2025 年）p.238
- 3) 本田由紀は教育学者であり、東京大学大学院教育学研究科教授、放送大学客員教授。
- 4) 内田良「教育原理を組み直す」（一第 10 章教師の仕事）（名古屋大学出版会、2021 年）P.175
- 5) 大村はまは、中学校の国語教師として 50 年以上にわたり実践指導した。
- 6) 大村はまの言葉。荻谷剛彦・夏子『教えることの復権』（ちくま新書、2003 年）P.173 より引用。
- 7) 個人情報保護のため、ここまでの書き方に止めた。
- 8) インプロビゼーションの略で即興（劇）と訳され、ここでは即興劇を含めたゲームのこと。
- 9) フィンランドのヘルシンキ大学教育科学部名誉教授。
- 10) ロシアの心理学者、発達最近接領域の理論が有名。
- 11) 野田俊作『クラスはよみがえる』（創元社、1989 年）p.268
- 12) 相手に働きかけて相手のよいところを引き出す手法。
- 13) インプロはインプロビゼーションの略、即興（劇）で行うゲーム。
- 14) 文部科学省「一通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」（2012 年）。
- 15) 岡田尊司『子どもが自立できる教育』（小学館文庫、2013 年）、p.64～81
- 16) ジェローム・シーモア・ブルーナーはアメリカの心理学者で、螺旋型カリキュラムや発見学習を提唱する。
- 17) 藤原さと『協働する探究のデザイン』（平凡社、2023 年）p.142
- 18) 秋田喜代美『学びの心理学』（放送大学叢書、2012 年）p.69
- 19) 東京大学名誉教授 認知心理学者『「学ぶ」ということの意味』など多数の著書が出版されている。

学校現場で生じる問題を問い直す

- 20) 北イタリアのレッジョ・エミリア市で発祥した子どもの自律性や協調性を育むことを目的とした教育アプローチ。
- 21) 佐伯胖『かかわることば』（東京大学出版会，2017 年）p. 83
- 22) ローリス・マラグッツィはイタリアの教育哲学実践者。
- 23) 佐藤学『教育の方法』（放送大学叢書）p. 17, 18
- 24) 仲潔『かかわることば』（—5 章授業を演劇化する「教える技術」）（東京大学出版会，2017 年）p. 159
- 25) 岡田尊司『子どもが自立できる教育』（小学館文庫）p. 81
- 26) 岡田尊司，一同上 p. 81
- 27) ルーシー・クレハン『日本の 15 歳はなぜ学力が高いのか？』（早川書房，2017 年）p. 27
- 28) ブルーナー ジェローム・シーモア・ブルーナーはアメリカの心理学者で，学問のもつ理論に寄り添う構造の理解を通して学習内容を理解させる考えを主張した。
- 29) マシュー・リップマン『探求の共同体』（玉川大学出版部，2014 年）p. 12
- 30) 石黒広昭『心理学と教育実践の間で 心理学を実践から遠ざけるもの』（東京大学出版会，1998 年）p. 133
- 31) 秋田喜代美『授業研究と談話分析』（放送大学教育振興会，2006 年）p. 40～41
- 32) ポール・タフ『私たちは子どもに何ができるか』（英治出版，2017 年）p. 75
- 33) ポール・タフ 同上書 p. 91
- 34) エンゲストロームが発案した拡張的学習論を参考に，著者が作成した。ユーリア・エンゲストローム『拡張的学習の挑戦と可能性』（新曜社，2018 年）。