

平成21年度大学院教育改革支援プログラム  
「女性の高度な職業能力を開発する実践的教育」  
「キャリア形成のための院生自主企画」実施報告

・ 自主企画の内容

(1) セミナーの名称

「対話と個人誌が織りなす『話し合い』授業の創造」

(2) 開催日時・会場

2010年2月21日(日) 13:30~17:30 記念館2階講堂

(3) 講演者

秋田 喜代美(東京大学教育学研究科教授)

(4) 企画者

杉山 真澄(人間文化研究科 博士前期課程人間行動科学専攻 元小学校教諭)

福村もえこ(人間文化研究科 博士前期課程人間行動科学専攻 小学校教諭)

(5) 支援教員

本山 方子(文学部 准教授)

(6) 参加人数

53名(内訳:[学内]教職員6名,大学院生7名,学部学生・研究生2名,[学外]38名)

(7) 自主企画概要

「真の学び」とは、子どもが自らの考えをもち、それを学級集団で共有し、さらに自らの考えを磨いていくという循環から生まれるのではないだろうか。学校教育における授業は制度的な行為であるが、そこで学び手の側が作り出す抵抗や創発から新たに生まれていく出来事に教師は関心をもたなければならないと考える。

本企画では、幼稚園・小中学校の数々の現場で指導・助言をされ、アクション・リサーチに取り組まれている東京大学の秋田喜代美先生をお招きした。学校という場での「真の学び」とは何か、また教師が実際にどのようにしてそれを実現していくことができるのかについて、豊かなフィールドワークのご経験に基づき、様々な授業実践を例にご講演いただいた。

また、30年以上の小学校教師のキャリアをもつ、本学大学院の杉山真澄が、「子どもが真の学びの実感を抱くには、子どもの実体験や知識が総動員される授業をつくることだ」という経験が

ら、「対話」と「個人誌」をキーワードに具体的な実践をビデオ映像を交え報告した。

後半には、秋田先生を交えディスカッションを行った。「少人数グループで話し合った後、クラス全体でどのような場を設定するのが効果的であるか」、「『めあて』のあり方」、「板書の取り方」など、会場からの質問への応答を中心に、登壇者からは具体的な方策が提案された。

## ・実施報告

### 1．講演「真の学びのある授業実践をもとめて」(東京大学教育学研究科教授 秋田喜代美氏)

#### 1.1 秋田先生の個人誌

社会人から学部に入り直し心理学を学んだ。しかし、実験的な心理学には満足できず、フィールド(小学校の現場)に出た。現場で子どもと一緒に遊び授業に参加するうちに、初めは子どもに関心があったのだが、多様なスタイルをもつ教師たちの存在に気づいた。教師の魅力に惹き込まれ、素晴らしい出会いに支えられて今まで研究を続けてきた。

#### 1.2 真の学びを保障する授業の質とは ～降り積もる日々の経験を豊かに～

「授業の質」の保障には、実践において、日々の経験を豊かに保障していくことこそが肝要である。大きな政策や制度の改革をぬきにしては新たな方向を打ち出すことはできないが、目の前の教師と子どもとのインタラクションこそ大事である。

1時間の中で子どもが生きている時間、考える時間をいかに保障するか。いくら教師の指導案や実践報告が立派でも、授業の中の子どもの表情や対話の質が十分なものでなければ、真の学びとは言えないのではないか。

そのためには、「安心感・居場所感」を保障することが基本となる。佐藤学さんが指摘する「ハイハイ授業」の問題については頷くことが多い。ハイテンションの元気なクラスでは、なぜ学びが一部の子どもにしか成立しないのかという問題は考えてみる必要がある。ハイテンションな子どもたちがいるということには、ハイテンションになれない子どもたちが無理をしており、安心感・居場所感の保障が得にくいという側面がある。学級全体に活気があるということと、ハイテンションということとは違う。

それから、「没頭し集中する時間がどれだけあるか」ということが質を保障する。成果や結果でものを言いがちだが、子どもの学習者としての自信や興味こそが問われるべきである。

「安心・没頭」できる授業は三つの対話に支えられる。一つ目は「教材や学習環境を通して深く学ぶ」という「学問世界とつながる対話」である。その内容と私が繋がっているということが対話を産む。具体と抽象との往還があり、納得や実感が沸く授業を実施し、もう一度日常生活へと見て語れるような子どもを育てたい。二つ目は「共に学びあうことで豊かに学ぶ」ことのできる対話である。一つのクラスには多様な子がいる。その多様性を保障していくような会話を産み出すことで、互いに認め合う関係が作られていく。三つ目は「誰もが参加してその子らしく学ぶ」安心感のある対話である。それには、子どもが匿名ではなく、教室で名前を保障される、つまり

は著者性のある対話がなされていることも重要である。

対話では「深い理解」ということが求められる。「深い理解」というのは子ども自身が深く関与し、言い換えたり詳しくしたりして意味を付けて「精緻化」することである。バームクーヘンのように対話を積み重ねていくような、そういう対話のあるクラスでは、基礎から応用へという考え方だけではなく、具体から一つの課題をみんなで考えていくことができ、具体から抽象へ、抽象から具体へと織り重なる思考がなされていく。

### 1.3. 具体的な授業改善のポイント～小さなコツが大きな変革になる～

声のトーン、間合いなど、小さな一つ一つの工夫が大きく教室を変えていく。こんなにも違うのかと思うほど、教室によって雰囲気が違う。落ち着いた教室を創り出すためには、「聴き合う対話関係」を形成する必要がある。「話し合い・教え合い」ではなく、「聴く」ということがまずなされるべきで、そのためには「聴く教室：空間構成の工夫」「顔が相互に見える向き合いの姿勢」など対話の関係を表す身体的な位置にも注目するべきである。また、黒板など同じ一つのものを一緒に見合うということによる一体感を生み出すために、話の仲立ちとなるメディア（物）を共同注視できる空間を形成することも必要である。話したい相手に対する向き（宛名）をもって語れるということも重要であり、些細なことではあるが、まなざしの位置ということが大きな差を生む。そのため、教室の中でも「顔をあげて」「みんなのほうを見て」というような声かけが有効になってくる。

「学びあう対話」を実現するためには、その場で子どもの考えを大事にしなければならない。授業において、子どもの中にことばが入ってきて、今まさに考えたことをたどたどしくても言葉にしていく過程を保障する。それが、あるまとまりをもってくると、発話が長くなって思考がめぐっていく。そうすると「です・ます」のような決まった言葉でなく「...ね、...よ、...でしょ」のように、届けたい誰かに向ける宛名性がはっきり現れてくる。

「教材を深める対話」を実現するためには、テキストの適当な箇所具体的に戻れることがポイントとなる。だれかが「ページの　　なんだけど...」って言ったときに、全員が同じところを見ているという動きのあるクラスと、発表している子だけが見ていて他の子は無感動になっているクラスがある。学びを子ども同士つないでいく教師は多いが、学習内容の本質と繋げていくというのが大切なことではないか。「生活実感を持った言葉と、核となる抽象的概念との往還」がなされていくと、教室の中で「つまり」「ようするに」「たとえば...の場合」「もし...だったら」という言葉が満ち溢れてくる。

「一人一人を認め合う対話」のためには、「割り込みがない、待てる」という環境も保障しなければならない。教室で人の話に割り込むのは、案外、教師で、子どもの会話を最後まで聴かないことが多い。できない子がたどたどしく話していると、できる子がじれったくなって口をはさむというのもよく見かける光景である。

「考える時間を与える」ことも授業の展開を左右する。手を挙げた子どもをすぐ指名するので

はなく、「ちょっと待とうね」と言って手を挙げた子どもを下げさせて再度質問すると、先ほどは数人だったのに、今度は半数以上の手が挙がる。分かる子だけで組み立てる教室にしないためには、考える時間を与え、そこから進めていくという配慮が大きな差を産む。

グループで学び合うという機能を取り入れることは、授業の構造が単純化され、子どもが学びに没頭する時間を確保できる。協働学習をやると子どもが活発に参加するからいいと考えがちであるが、そうではなくて、子ども一人一人が何を考えているか教師が見ることができるし、その時間を確保できるところが協働学習のいいところである。また、協働学習には、授業をあきらめている子どもを救うという「対等性による意欲喚起機能」や、基本的な内容を様々な言葉で言い換えて共有する「定着・精緻化機能」、仲間と一緒に質問ができて考えが明確になったり、互いに探求したりできる「理解深化・発展機能」がある。協働学習＝小グループ学習ではなくて、一斉の場合もあれば小グループの場合もあり、いろいろな形態を活用することができる。課題や年齢の段階に応じて、様々な形の対話を教室に多層的に生み出すことが重要である。なお、グループ学習を実施するには、いくつかのポイントを抑えていく必要がある。例えば、「いつ」「どんな課題で」「どのタイミングで」グループの形態を導入するのか、「どんなツール」を使うのか、子どもたち同士がうなずいたり、質問したりという対話能力をどのように高めるのか、などである。小グループの活動が終わった後、子どもたちが発表し、相互に認め合い振り返るという形式をよく小学校で見かけるのに、グループの発表を順番にさせていて、時間が来て終わってしまうという授業がある。「まとめない、こなさない、聴きのがさない」そして「振り返り」ということが、生きた協働学習を生む。

#### 1.4. おわりに

子ども自身の学習者としてのアイデンティティは、どのような見方や考え方、知識や技能を身につけたかということと同時に、仲間の良さをどのように自分の学びに活かしたのか、今後どのような追究活動に取り組んでいきたいか、ということ子ども自身が語るができるようになることに現れる。そのためには、友だちとの対話・テキストとの対話と同時に「自己内対話」をする時間というものをどうやって授業の中で保障していくのか、ということは重要な側面なのではないか。そして、経験に根ざした教育実践に向けては、授業中の子どもの安心と没頭という姿を大人が見ることや、安定感のある学級を実現しその学級での子どもの学びを教師が捉えること、それを授業研究会で同僚と共に語り合うこと、そして保護者と共に地域の学校間を繋いでいくことが求められているだろう。

## 2. 研究報告「学びを生み出す過程における自己の変容と授業のかかわり

～対話と個人誌が織りなす『話し合い』授業の創造過程から～

(本学人間文化研究科 博士前期課程人間行動科学専攻 杉山 真澄)

### 2.1 悩む日々からたどりついた「自分スタイル」

教職についてすぐの頃ある先輩の授業を見せて頂いた。とてもいい表情をした子どもたちの姿を見て大変感激した。そこから、いきいきとした子どもの表情がみられる授業づくりへの思いが込み上げ自分の授業を問い続けてきた。なかなか思い通りには進まずに悩む日々が続くが、「まず1教科から自分の基本スタイルをつくる」というアドバイスをその先輩から頂いたことがきっかけとなり、少しずつ授業へのイメージが湧き始めた。

まず子どもたちが話せる雰囲気づくりに取り組んだ。しかし、勝手気ままに自由に話させるとやかましくなり、声を聞き取れず学級の維持が難しくなった。基盤である「聴き合える学級づくり」が重要であることを悟った。今思えば、自分のめざす授業像をしっかりと持ち続けていたことが長い年月をかけて「自分スタイル」を創りあげていくに至ったように思う。目指すものに近づくには何が必要であるかを自らが問いをもって追い求めていくことが大切だと実感するとともに、これは子どもにも同じことが言えるのではないかと気づいた。「子どもたちが自分たちで導き出した課題は本物だ」ということである。

そのためにはまず基本の授業サイクルを定着させる。すると子どもに安心感が生まれ、次に何をすべきか各自で考えられるようになり、個々の成長がみられるようになる。そうすると他教科への広がりにつながっていく。正しい規範と基本的生活習慣の確立によって落ち着いた学習環境を保障すること、1時間の授業の中に、「考える・聴く・話す・書く」の4つの活動が存在することによって自分の考えが整理され、他者との対話によって自分を見つめ、またさらに新たな課題が見えてくるといふ相互的な学習が生まれ、確かな学力となる。

## 2.2 「対話」と「個人誌」で創りだす授業

子どもの表情が活気と自信に溢れ、学級全体が1つになって課題解決に向かっていく授業を通して「学ぶ楽しさ」を実感し、「成長の証」をみんなで認め合っていく授業こそ、長年取り組んできたものである。それは、学級全体が一つの協同体となり、個々の発言を重ね合わせ焦点化し深め、論点を意識して繋いで一貫した文脈を創造し、本時の結論を子どもたちで導き出し解決していくという一連の学習サイクルである。発言の背景となるものは、その子ども自身の生活そのものやこれまでに獲得してきた知識である。子どもたちは家族や自分を取り巻く人々の生きる姿に心動かされ学んでいく。このような営みのもとに学習が成立すること、それは他者に理解してもらいたいという思い、熱意をもった必死な語りかけにより、互いに心が通じ合い共感する心が生まれ、理解し合い、協同作業の成果を喜び合えるのである。こうした心豊かな社会の一員としての関わり方・認め合い方を内包した授業を創造するためには、その子らしさを背景にした発言による話し合いの授業が今、求められていると考える。

## 3 . ディスカッション ～コミュニケーションペーパーより～ 指導助言 秋田喜代美氏

### 3.1 研究報告へのコメント：秋田先生

ご自分のライフコースを重ねてお話をしてくださったことを共感しながら聞いた。子ども自身

も様々な「個人誌」を背景に持ちながら教室に来ている。重い現実や様々な生活を背負った子どもたちに、授業を通して居場所を作っていくというのはとても意味のあることだと感じた。ご自身が壁にぶつかり、もがきながら具体的な方策を自分で見つけられそれを実現していき、今は退職され若い先生を育てる立場になられた。自分の身体で捕まえられたものを、一緒に授業を作りながら行動で示し意識し始め、大学院というところで今度は研究者という仲間と繋がりながら、一緒に語り始められたという杉山先生のライフストーリー、「個人誌」をお話いただいたことは重みがあった。それが実践の知恵を生かしその文化を受け継いでいく1つの方法ではないか。

### 3.2 小グループで話し合った後、クラス全体でどのような場を設定するのが効果的か？

秋田先生：グループの活動はやった後が難しい。各グループの意見を前に出し、そこから何が同じで違うか、子どもがどのように見分けるか、何が課題かを子どもたち自身が次の一步を考えていくという授業スタイルが望ましい。「何班はこうです」と話すのではなく、その友だちと話し合ったことで自分の考えがこんなふうになった、このグループで話して自分はこう思ったというように発表する。グループの発表をすると羅列になり、それがだんだん列挙だけになってつまらなくなることが多い。そうならないためには同じような意見が出たグループを繋いでいく。繋いでいくと必ず繋がってない意見が出てくる。繋がっていないところとはどういう関係があるのか、あるまとまりをつけながら発表を構成していく。その発表の構成は教師がするべきで、ただ順番に発表させていたら子どもの中にまとまりができない。そこをまとめながらうまく子どもに対話したり考えさせたりするのが教師の教材研究と授業中の子どもの見極めではないかと思う。

杉山先生：算数の時間のビデオでグループの話合いの後、1つのグループが全員発言していた様子があったように、まとめるのではなく1人ずつ言うことが大切だと思う。まとめてしまったらおおまかな意見になってしまい、ちゃんと伝わらない。

秋田先生：それはいいアイデア。わたしはこの頃大学院の授業でも必ず協働学習を入れているが、つけたしがあったら話していいよっていうと結局全員が話す。話を聞いていたらつけたしが出てきて、それにより深めていける。ひとりずつ発表してください、グループで発表してくださいでは大学院生でも話せない。

### 3.3 「聴く姿勢を作る体の向き」についてお話があったが、メモを取りながら人の話を聞くという指導はどのように考えておられるか？

秋田先生：必要な情報をメモすることは大事だが、子どもは有効なメモの取り方がなかなかできない。子どもが本当に必要なメモの取り方が出来るようになることは必要である。中学校の国語の授業でメモをお互いにシェアして、どうやってメモをとったのかを見合うという授業を見たことがある。ああこういうふうに整理して矢印使って書いたら分かりやすいね、というようなことが見えてくる。そういうメモはいいと思うが、教師の板書を考えなしにただ写したり、メモだけで聴くことができなかつたりというのはよくない。

杉山先生：授業が進んでいく中で、メモをとりながら文脈も考えながら、発言の内容も考えながらというのは子どもたちには無理。話すときは話し考える時は必死になって思いをめぐらせる、対話することが大事ではないか。子どもたちには授業が終わった後黒板を丸写ししなくていいから自分の大事なところだけ、ポイントだけ写しなさいと指導している。子どもたちが考えをまとめるのに矢印とか流れ図のようなものが効果的なようで、自分なりの流れ図を書くようになる。教師が教室の対話を流れ図にしていくと、子どもも自分の考えを流れ図に分かりやすくまとめていくということができるようになる。

秋田：杉山先生の板書を写しているのではなく、取り込みながらも自分なりの表現を作ることができるようになるということは面白い。それは杉山先生の板書が見事に構造的に子どもの話を聴きながら作っているからだと思う。準備してきたものやプリントアウトしたものをペタペタ貼っていく授業ではなく、教師が子どもの意見を聴きながら構造的に考えて板書を作っていく、それを子どもたちが見て、自分で創っていくということが重要ではないか。

#### 4. むすびにかえて

「どのようにすればあの授業ができるのですか。」と先生たちから質問されるたびに言葉が出ない自分自身に苛立ちを感じる日々が続いていた。教官である本山先生から紹介頂いた秋田先生のご著書『子どもをはぐくむ授業づくり』には、自分が語りたかった授業のイメージが手に取るように書かれていた。これまでの自分の研究は間違いではなかったんだと熱いものが込み上げ、少しでも自分の足跡を伝えられたらと思った。今回秋田先生をお招きして、子ども自らがいきいきと学習に進んで関わり、様々な人と心豊かに関わりをもちながら、学習成果を修めていく創造過程に必要なことは、その子自身の生きざまであり生活背景そのものである『個人誌』がベースとなった『対話』が必要であること、そして個々の役割と具体的な手立てによる協働作業により、学級の人間関係形成への営みへと繋がっていくということを改めて確信した。子どもの学びへの切なる思いが存在する授業の創造が求められている今、更なる研究を進めていきたい。(杉山真澄)

「学ぶ」ということは与えられるのではなく、学習者自身が求めてこそ成立するものであるということを秋田先生のお話を聞きながら改めて気づかせて頂いた。現在、学校現場は大変厳しい状況であり、「大きな政策や制度の改革をぬきにしては新たな方向を打ち出すことはできない」が、目の前の子どもを見つめることにより、日々の授業の中で、こんなにも豊かに子どもの学びを支えることができるということを教えて頂いた。現在の教育が語る「大きな物語」に押しつぶされることなく、子どもが語る「小さな物語」に耳を傾け、掬いあげることによって新たな学び、『真の学び』が見えてくるという希望を頂いた。また、現場でこの知見を生かしていきたい。(福村もえこ)

最後になりましたが、お忙しい中、本セミナーの講師をご快諾下さった、秋田喜代美先生に心から御礼申し上げます。また、様々な面でサポート下さった本山先生や教育プログラム推進委員会及び大学院教育推進支援室の先生方にご支援、ご助言賜りましたこと、深く感謝申し上げます。

(文責：福村もえこ)

## 本セミナーに関するご意見・ご感想より

「子どもに原因があるのではなく、教師の日頃の姿勢がそのまま子どもの中に出ている」。改めて、聴く・対話するということが大切にしていきたいと思いました。(小学校教諭)

今日は自分の教師としてのあり方を見つめなおすことができました。子どもが対話を楽しみ、学びを追究できるようできることを精一杯努力していきたいと思います。(小学校教諭)

秋田先生のお話を聞いて、一番身にしみたのは教師が結構子どもの学びを奪ってしまっているということ。「(子どもが)知っていることをくどくど教える」「子どもの発言に一番に割り込むのは教師」「教師の思いが発言に出てしまう」心します！杉山学級の子もたちが生き生きと学び合う姿にあこがれます。「授業イメージを子どもがつかむ」「発問をアバウトなものへ」「流れ図」「成功体験を積み上げる」などヒントをたくさんいただきました。(小学校教諭)

私は教職についてもうすぐ1年になりますが、日々の授業がなかなかうまくいかず悩むばかりでした。まずは話合いを取り入れるなどから子どもの話をしっかり聞くこと、1教科での授業の流れを確立することをしたいと思いました。(小学校教諭)

クラスとして学びながら個人が活かされる授業は、それぞれの子が大切にされ、さらに子ども同士の相互関係も構築されていることがよく分かりました。仲間と話し合う中で個人が変化していくというのに興味を持ちました。その子らしさが表われる発言を引き出す授業は素晴らしいと感じました。(学内院生)

奈良女子大学大学院人間文化研究科 大学教育推進プログラム「女性の活躍を職業能力も開発する実践的教育」  
平成21年度キャリア形成のための院生自主企画

## 対話と個人話が織りなす 「話し合い」授業の創造



「真の学びとは何でしょうか。それは、子どもが自らの考えをもち、それを学級集団で共有し、さらに自らの考えを磨いていくという過程から生まれるのではないだろうか。」  
本企画では、地質園-小中学校の教員の授業で指導-助言をしておられ、アクション/リサーチに取り組まれている秋田善代美先生をお招きして、「真の学びのある授業実践」についてご講演いただきます。  
そして、舞台で小学校教諭として真中「対話をもとにした授業」を実践してきた杉山真澄より、子ども一人ひとりが主体となる授業の本質と、それを実践するための具体策を提案します。  
「真の学び」を追求することは「どのように生きるか」に関連していることでもあるのではないだろうか。教師を目指す方や教育に関わっておられる方だけでなく皆さんの方にご参加いただき、活発な対話・対話の場としたいと考えています。



●講師・指導助言 秋田 善代美 氏(東京大学大学院教育学研究科 教授)  
●事例提案者 杉山 真澄(奈良女子大学大学院人間文化研究科人間行動科学専攻博士前期課程)

日時:平成22年2月21日(日)午後1時半~5時半  
場所:奈良女子大学 記念館2階講堂

お問い合わせ  
藤村もえこ(奈良女子大学大学院人間文化研究科人間行動科学専攻博士前期課程)  
E-mail: im.fukumura@cc.nara-wu.ac.jp

