

## 子どもの発達に応じた創造的ディスカッション技能 を育む学習／教育環境作り

丸野, 俊一  
九州大学大学院人間環境学研究院

<https://hdl.handle.net/2324/13254>

---

出版情報 : 2008-03  
バージョン :  
権利関係 :

## 子ども主体の「話し合う・学び合う」 授業の創造を求めて

丸野 俊一  
(九州大学人間環境学研究院)

### 子ども主体の「話し合う・学びあう」授業

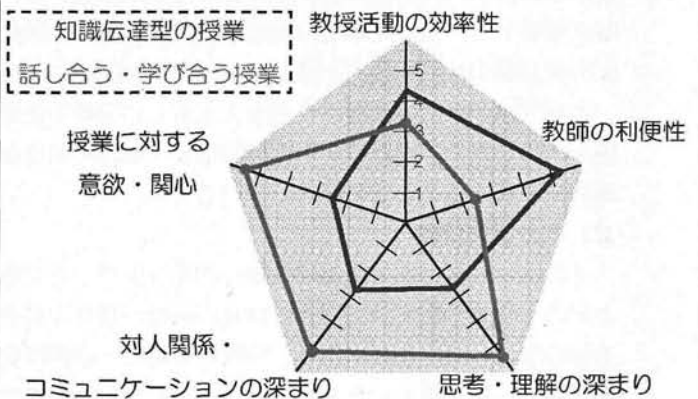
- ①教師と子どもの役割
  - … 教師も子どもも、教え手であり学び手＝教師と子どもとの協同構成  
→「並び合いの関係」役割が流動的に変化
- ②授業の進行とプランの関係
  - … 授業とは、ダイナミックに揺れ動く筋書きのないドラマ
- ③授業という場の役割
  - … 重要な知識や法則を教える場に加え、「学び方を学ぶ」場  
(問題の解決過程を味わい／深め／広める場、誤り体験が保証される場)
- ④子どもや教師が経験する学び
  - ・ 問題解決／発見型の学びのスタイルが子どもに育つ  
→「自律性、主体性」が育ち易い
  - ・ 挑戦心の芽生え(「驚く、喜ぶ、わくわく、発見する」機会の多さ)
  - ・ 他者との関係性の中に開かれた知の営み  
(「子どもに学ぶ」(教師)／「他者に学ぶ」(子ども同士)機会の多さ)  
→「新たな自己発見／自己創出に繋がる」(教師も子どもも)
  - ・ 一人一人の個を大切にしたい授業の営み

## I. 授業観の見直し

### 教師主導の「知識伝達型」授業

- ①教師と子どもの役割
  - … 教師は教え手、子どもは学び手(暗黙の上下関係:役割固定)
- ②授業の進行とプランの関係
  - … 授業とは教師の予め想定したプラン通りに進めるもの
- ③授業という場の役割
  - … 知識伝達の場／正解を教える場／重要な概念や法則を記憶させる場
- ④子どもや教師が経験する学び
  - ・ 知識貯蔵型(記憶中心)の学びのスタイルが子どもに定着  
→「自律性、主体性」が育まれ難い
  - ・ 消耗感が漂う(「驚く、喜ぶ、わくわく、発見する」機会が少ない)
  - ・ 個人の頭の中に閉じた知の営み(個人プレーの世界)
  - ・ 「子どもに学ぶ」(教師)／「他者に学ぶ」(子ども同士)機会の少なさ  
→「新たな自己発見／自己創出に繋がり難い」(教師も子どもも)
  - ・ 平均的なクラスの子どもの中心にした授業に成り易い

## II. 教師は話し合う・学び合う授業の 利点をどう認識しているか? (丸野,2002)



## III. 「教材分析を行う視点」の見直し

### 教師の視点のみからの位置づけ

“教えるためのもの”としての教材

- ①授業の目的と教材との関係
  - … 教材内容を教えることが目的となり易い  
→ 分析の視点:「何が含まれているか」「何を教えるなければいけないか」「そのためには何を考えるべきか」「何を準備すべきか」など  
→ 教材の中に閉じた授業の営みになり易い(日常性との結びつきの欠如)
- ②優先される考え
  - … 教師の“ものさし”による教材解釈を先行させる  
→「～でなければならない」「～にちがいない」(must beの世界)の姿勢で子どもに関わることに繋がり易い  
→ 自分の考えに合うもののみを、子どもの反応から拾い集める
- ③授業の中に生かされる子どもの個性
  - … 子どもの個人的な感じ／考え方を巧く授業の中に生かせない(子どもたちが消極的に授業へ参加)

### 双方向(教師/子ども)からの位置づけ

“教えるもの” “考えさせる道具/手段”としての教材

- ①授業の目的と教材との関係
  - ・ 現実世界におけるものごとの成り立ちや営みを考えさせることが目的。
  - ・ 教材とは:「現実世界の一つのモデル」「子どもの“心/思考の世界”を教師に知らしめ、授業の営みを豊かにする重要なコミュニケーションの手段」
  - ・ 教師の視点からのみでなく、子どもの視点に立った教材分析  
→ 授業前に、既に子ども達との対話を想定した教材分析  
→ 「実体験や日常生活の具体的な場面にどう結び付けるか」「何を準備すべきか」「誰が何処で“つまずき”易いか」などの視点が新たに加わる。
- ②優先される考え
  - ・ 状況に応じて、教師の“ものさし”は横におき、あるいは離れ、まずは子ども達の“ものさし”に耳を傾けるという関わりの姿勢に繋がり易い。  
→「～かもしれない」(may beの世界)の姿勢で子どもに関わる  
→ 自分の考えに合うもののみというより、むしろ子どもの考えを大切に
- ③授業の中に生かされる子どもの個性
  - ・ 子ども達の個人的な感じ／考え方を巧く授業の中に生かし易い(子どもたちが能動的に授業へ参加)

#### IV. 対話を支える心理的／談話的風土づくり

##### ①「基本的な態度」作りは日頃の学級作りの中で

- ・「評価を気にせず、自由に、何でも言い合える」
- ・「一人一人の考えを大切に」
- ・「異なる考えを認め合う」
- ・「互いに心を開き、助け合う」
- 「心と心」の通う信頼関係(安心できる対話空間)

##### ②対話を深める／広める上で「実際に役立つ技能や態度」は、具体的な授業実践の文脈の中で

- ・「自他の考えを比較しながら聞く」
- ・「納得するまで自分の考えにこだわってみる」
- ・「他者の考えを認め、自分の考えを変える勇氣」
- ・「根拠を持って発言する」
- ・「他者の考え(自分の以前の考え)を繋げ、絡めながら話す」など

二つの側面の技能や態度に支えられ、“子ども達は、自由に活き活きと思考する、安心して揺らぎを感じる、多様な視点からの挑戦”が可能

#### V. 授業を営む中での教師の“関わりの姿勢”

##### 「自分自身に対する関わり」

- ・自分自身の思いや感情を先行させたり、絶対視しないこと
- ・子どもとの“関わりの中に立ち現れて来る考えや手がかり”に身を任せながら、授業の流れを見守ること⇔「投機的方略」
- ・自分は“いま、何を子どもに求めているのか、その求めているのが、今の状況に相応しいか”しっかりと自覚／省察すること
- ・感情の嵐に巻き込まれ、自分自身を見る「眼」を失わないこと  
→自分自身の状態を「対象化」し、何が原因であるかを状況依存的に判断し、適切に対処すること  
→この眼の厳しさの程度は、自己の成熟度を反映

##### 「状況との関わり」

- ・「状況に埋没しない」程よい距離を取ること  
→状況に応じて、授業の流れを編み直していく心の余裕
- ・“いま、ここ”の瞬間を真剣に生きる／考える  
→考える必然性があるこそ、新たな思考や感情が芽生える
- ・状況を動かす手がかりを、「子ども達の考えや意見の中に」「今の教材の中に」「過去に習った教材の中に」「日常生活の中に」「具体的な体験世界の中に」  
→授業の営みの中に広がりや深まりと繋がりが生まれる  
(「単元を越えて」「教材を越えて」「子どもとの生活体験の結びつき」)

##### 「子どもとの関わり」

- ・「子どもを動かす」(「このことを教える／出来るようにさせる」)  
前に自分(教師)が動く、すなわち“子どもに寄り添う中で自分が変わる、すると自ずと子どもは変わる”という姿勢
- ・子ども始発の考えや行動を中心にして:子ども始発の考えの中にこそ、子どもの瑞々しい“心、考え、感じ”がある
- ・子どものいまの発言は、何がきっかけ(教材、他者の考え、以前の自分の考え、日常体験)になっているのかを考える
- ・子どもは“いま、ここ”(現在)を真剣に生きる／考えることにより“過去の自分の見方／考え方を捉え直す”と同時に、“未来の可能性を生み出す”(『未来は現在から生み出される』)
- ・子どもの動き(考え／感じ、誤り、消耗感)は、自分の実践の“不適切さ、迷い、不十分さ”を映し出す鏡である

#### VI. 「話し合う・学び合う」 授業を営むにあたっての3つの対話

##### ■対話が生み出されるために

…“知識そのもの、あるいは知的営みを傍観者的に「外側から眺める／感じる／考える」のではなく、演者そのものになりきって、「内側から眺める／感じる／考える」という姿勢が重要

##### ■知識そのもの、あるいは知的営みを

「内側から眺める／感じる／考える」  
=認識する主体(私)が「もう一人の私」になって、それを「外」に向けて描き出し、語ること

##### 「教材との対話」

“教材の中に語られている状況やもの／著者になってみる事で感じられる／見えてくるものと向かい合う”

##### ■ここでの「対話」とは？

- ・教材の中で問題にされている“状況”や“もの”や“こと”、あるいは著者の意図や考えの中に、私自身が「もうひとりの自分」として入り込む  
(=“そのもの／他者”になってみる)
- ・“そのもの／他者”としての「もう一人の私」が、感じた／考えた／見たことに耳を傾け、考えること。

### 「自己内対話」

教材や他者の考えを手がかりにして、“これまでの自分の考えの曖昧性や問題を見直す、あるいは自分はいま何が分かり、何が分かっているかについて考える”

#### ■ここでの「対話」とは？

- ・自分の思考過程や思考のレベルについて考える
- ・自分の思考過程(「今までの自分」あるいは「曖昧さを感じさせるもう一人の私」)を見つめ直し、考える。(=自己内で「私」と「私の思考」が対話する。)

### 「他者間対話」

授業の営みの過程では、同じ教材を介して、自分とは異なる考えや感じ方をする他者に出会う。

「なぜそのような考えが生み出されてきたのか」「本当に同じなのか/異なっているか」について、他者との間で直接的に(時に間接的に)関わりながら考える

#### ■ここでの「対話」とは？

- ・私が「他者」の中に入り込み、他者が感じ/考えていることについて、自らの内から描き出したものと対話する。
- ・「他者になりきった私」からの呼びかけに「応える」。
- ・また、場を共有している他者の内面でも、上記の過程が生じる(他者も私に入り込む)。

子どもの「もう一人の私」になって、子どもの中に入り込み、子どもの心や考えと対話できるような関わりが教師には求められる。

## Ⅶ. 授業録画を見るにあたって

- ①この授業録画は、“見せるための授業”という特定の目的を達成するために創られた授業ではなく、日頃の“あるがまま”(普段着)の授業である。
- ②「話し合う・学び合う」授業として、“モデルになる優れた授業”として選択したのではなく、“話し合う・学び合う”授業を創造していく上で、多様な側面から考え/学び合うのに必要な、実に多くの手がかり(教師が陥り易い問題点や迷い)を含んだ良き教材である”という観点から選択したものである。
- ③「話し合う・学び合う」授業を創造していくためには、“何処を、何を、どのような視点から改善していったらよいか”ということを知ることが、この公開セミナーの主目的である。  
このことを踏まえるならば、まず心がけなければならないことは、授業実践者の視点に立って、問題点を浮き彫りにし、その改善策について、多様な側面から考えを述べ合うことである。同じ土俵に立って考えることで、“前向きな創造的批判が生まれ、それが各自の実践に役立つ”ことに繋がる。

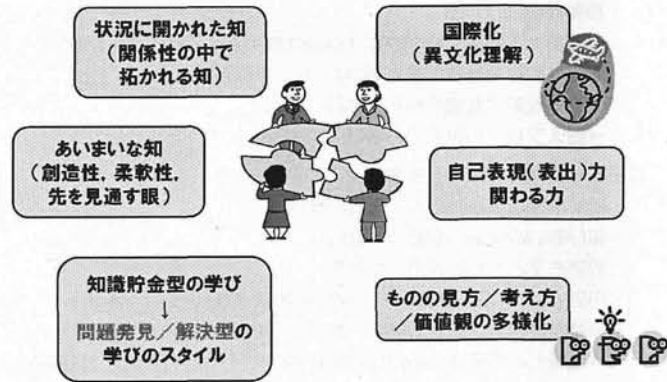
## Ⅶ. 授業録画を見るにあたって

- ④自分の授業の営みを重ね合わせながら、“自分だったらどうするか”を真剣に考え、そこから見えて来る問題点を浮き彫りにし、それをこの“学び合い”の研修の場に自由に出して欲しい。
- ⑤この研修の場は、教育現場に敷衍している「知識伝達型授業」に類した一方通行のコミュニケーションでの場ではない。まさに「話し合う・学び合う」授業とはどのようなものかを、相互に“実体験する”場である。
- ⑥明日からの授業の中に、「話し合う・学び合う」雰囲気「驚き」「わくわく」「発見」を少しでも持ち込める、実践できるように、“いま、この世界”に心を開き、その雛形を味わってみましょう!!!

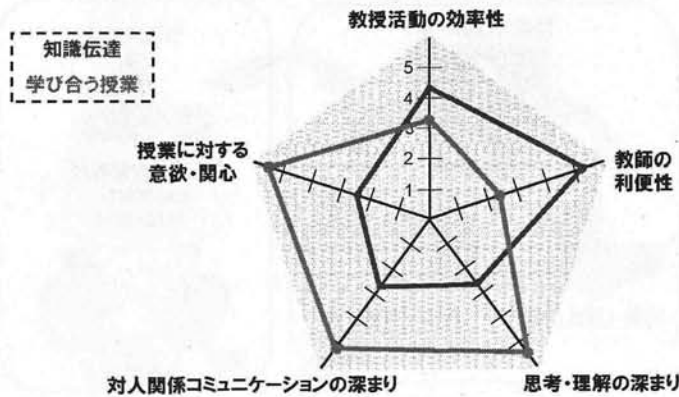
## 子ども主体の話し合う・学びあう 授業をつくるには

丸野俊一  
(九州大学人間環境学研究院)

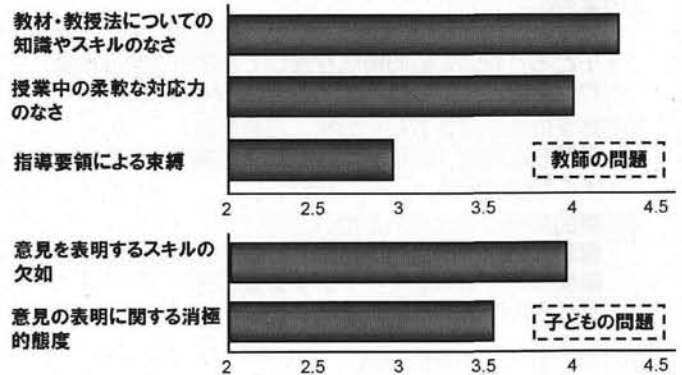
## いなぜコミュニケーション (対話)を中心にした教育が重要か



## 教師は学び合う授業の利点を どう認識しているか? (丸野, 2002)



## 理想とする授業が実際にできない理由 (丸野, 2002)



## 話し合いを中心に「学び合う」授業場面とは



## 体ことばの中に意味を見出す 研ぎ澄まされた感性

	意味の伝わり易さ	時間・空間の拡がり	真実性の伝達
話しことば (客観的)	○ (客観的)	○ (いつ・どこでも)	×
体ことば (姿勢, 表情) (主観的)	×	×	○ (いま・この世界のみ)

## 知識伝達の授業 VS 6 子ども主体の話し合う・学びあう授業(1)

### 【知識伝達の授業】

- ・授業は教師が作る
- ・暗黙の上下関係、役割固定（教師は教え手／子どもは学び手）
- ・内容（教材）理解が優先（教材「を」学ぶ）  
⇒知識貯蔵（記憶中心）の学び  
⇒個人プレーの世界での学び

### 【子ども主体の学び合う授業】

- ・授業は子どもと共に作る（共同構成）
- ・並びあいの関係、役割が流動的（教師も子どもも教え手／学び手）
- ・内容（教材「を」学ぶ）＋ 学び方を学ぶ（教材「から」学ぶ）  
⇒問題解決／発見型の学び、誤りからも学ぶ  
⇒他者との関係性に拓かれた世界での学び（助け合う、つなげあう）

## 教師主導の授業 VS 7 子ども主体の話し合う・学びあう授業(2)

### 【知識伝達の授業：教師の視点からの授業デザイン】

- (1) 教師の視点からの教材研究
- (2) あらかじめ立てたプランに従う
- (3) 子どもに寄り添うことなく、教師の意図に合う意見のみを取り上げる
- (4) 子どもが考えを生み出すための「間」の欠如
- (5) 子どもの「自律性、主体性」の軽視／消耗感が漂う
- (6) 平均的な子どもを中心とした授業

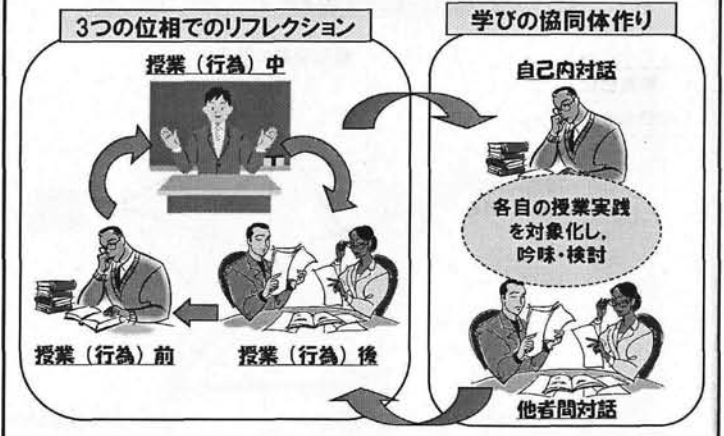
### 【子ども主体の学び合う授業：子どもの視点も考慮した授業デザイン】

- (1) 教師＋子どもの視点からの教材分析
- (2) 大体のプランを持ち状況に委ねる
- (3) 子どもに寄り添い、全ての意見を知的資源として授業の中に活かす
- (4) 子どものペースを手がかりに（考える「間」を大切に）
- (5) 自立性、主体性の尊重  
→子どもが問い、つなげ、考える／驚き、発見、喜び、悔しさの連続
- (6) 一人一人を大切に授業

## 学びあう授業づくりで教師に求められるもの 8

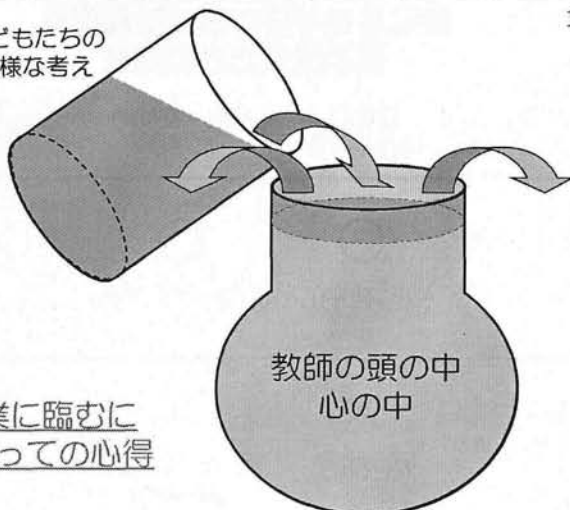
- ① 日常の学級経営
  - ・話し合いを支える雰囲気づくり・価値観の共有
- ② 授業観の捉え直し
  - ・対話とは何か（きき合う、繋ぐ、絡める、練り上げる）
  - ・子どもと教師の協同構成を通じて学び方を学ぶ授業
  - ・わかる子ども中心から、迷う子ども中心の授業へ
- ③ 対話を位置づけた教材化分析・授業計画
  - ・子どもと共に「対話」しながらの授業案づくり
  - ・子どもの「いま・ここ」から
- ④ 即興的思考に支えられた働きかけ
  - ・偶然に出会う子どもの発言の中に、広がり／深まる可能性のあるものをキャッチする感受性
  - ・子どもの発言や発想の出所はどこか？
- ⑤ 三つの位相での自己省察

## 三つの位相での自己省察 9



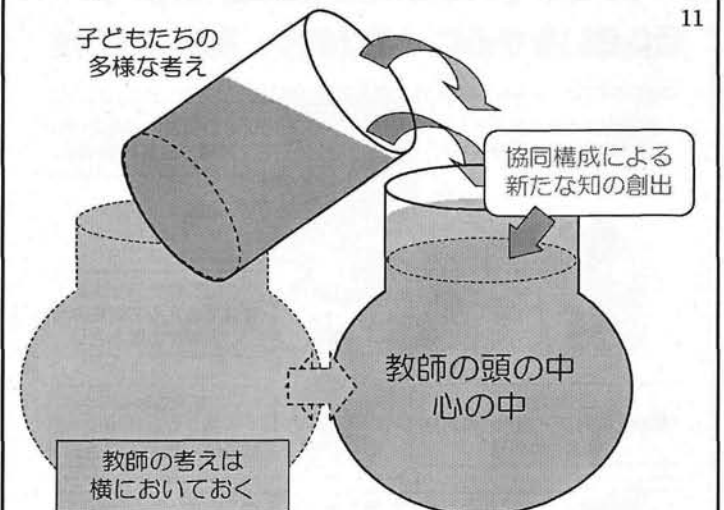
子どもたちの  
多様な考え

10



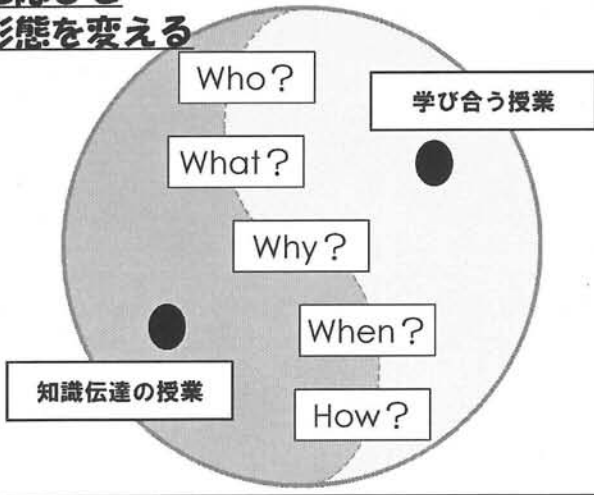
子どもたちの  
多様な考え

11



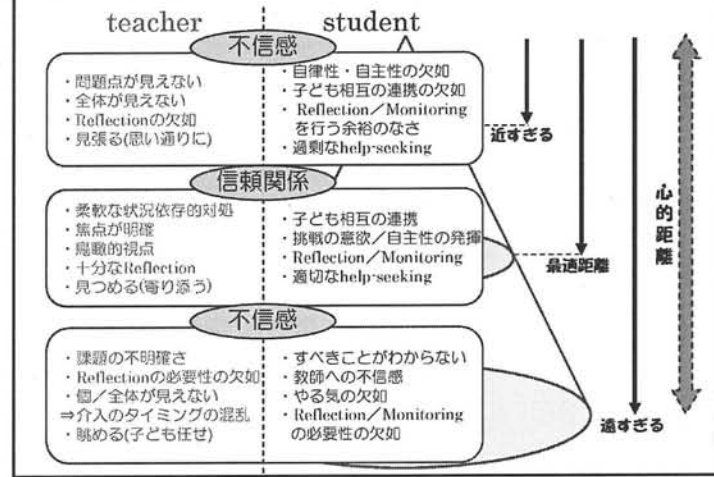
状況に応じて  
授業形態を変える

12



関係性の中で揺れ動く“最適な心的距離”

13



関わりの姿勢

- ・ “must be”の関わり  
: ~でなければならない, ~に違いない  
(自分の枠組みの当てはめ, 意図先行)
- ↓
- ・ “may be”の関わり  
: ~かもしれない  
(一人一人の個性を大切に,  
子どもに寄り添う, 状況に任せる)