



Tokyo Gakugei University Repository
東京学芸大学リポジトリ

<http://ir.u-gakugei.ac.jp/>

Title	個の学び方が生きる場をひらく
Author(s)	櫻井, 眞治
Citation	東京学芸大学附属竹早小学校研究紀要, 14: 29-44
Issue Date	1996-03
URL	http://hdl.handle.net/2309/5947
Publisher	
Rights	

個の学び方が生きる場をひらく

櫻井 眞 治

1. 研究の所在

友達のことを強く責めてしまうかと思えば、妙に優しくて寂しがりやの所もあったり、一人で活動を進めているかと思えば、実は友達の輪に入りたいと強く願っていたりという太郎のような気になる子どもが学級の中にいる。太郎に限らず、子どもたちは誰でもさまざまな側面を持っており、その側面の組み合わせがその子の持つ固有の学び方と考えられる。

私はこれまで、太郎のような気になる側面の組み合わせを持つ子どもを学習指導の中核（抽出児）に位置づけて、実践を重ねてきている。つまり、太郎がよさを発揮して友達と関わることで、周りの友達から共感され、自信を持ち、またそのことによって周りの友達との関わりもよりよいものとなることを願っているのである。このことは、相互啓発の中で太郎の自己実現への過程をひらこうとするものである。

指導は、以下の①～③を重点として進めている。

- ①「太郎の見取り」—太郎の願いをとらえるとともに「太郎にとって今一番必要なことは？」と考え、それに基づいて太郎の動きを評価していくということ。
- ②「学習モデル」—太郎の学習の発展を支える友達や教師による学習モデルの提示。例えば、教師の作業モデルの提示。
- ③「展開計画作り」—クラスの学習問題の設定も見通した学習展開計画作り

本論では、このような視点で授業を設計、実践し、そのことが太郎の学び方が生きる場をひらくものであったのかどうかということについて、太郎の活動を分析することを通して明らかにしていく。

2. 「太郎ってどんな子か？」

～エピソードから太郎の学び方をとらえる～

①「夏休みのお話」の場面である。太郎は、「本を読んだいたずら子ねこ」という本の読書感想文を発表した。じっくりと丁寧に読み、友達の質問にもうれしそうに答え、話を広げていく。また、その作品を作った動機を問われ、「“おかあさんが書きなさい。”と強く言ったから。おかあさんは、ぼくが書いている横で見張っていたんです。」と答える。ここからは、みんなの前に出たい、みんなから認めてほしいという願いが読みとれる。また、本音をみんなの前で出せるというこの子のよさを感じた。

②お出かけで小石川植物園へ行った時のこと。太郎は、小石川植物園のガラガラドン（土の斜面）で体操着をどろどろにしながらも何度も滑り降りていた。そして、「もう一度、ダンボールのそりで滑ってみたい。」という願いを持ち、そりを作り始めた。クラスではその時、小石川植物園の葉っぱや木の枝、木の実などを使い、砂場で製作活動を行っていたのである。その活動には関わることなく、次の小石川植物園のお出かけに向けて一人でそり作りに取り組む太郎の姿からは、願いを持つとその実現に向けてじっくりと取り組もうとするという学び方を見取ることができた。

③「奈良へ転校した佐々木くんのクラスにお手紙を書こう」という活動場面である。

太郎は、友だちの本を見て「ミニ四駆」の模写にじっくりと取り組んでいた。ここからは、上の例で見取ったこととともに、モデルが彼の学習を進める手がかりになるのではないかということが読みとれた。またその後、「太郎くんのごとも書いたらどうかな？」ほくはこんなことが好きです。」とか「好きな食べ物はこれです。」とか……………」と教師がアドバイスすると「ええー、これでいいよ」とちょっと難色を示したようだったが、「そうやって書いた方が太郎くんがどんな子かなということが分かるから、奈良の友達もお手紙が出しやすいと思うよ。」とさらに言うと、「ほくの好きなのは野球。食べ物はカレーだよ。」と付け加えた。ここからは、みんなと関わりたい（→お手紙が来てほしい）という願いが読みとれるとともに、自分の枠をなかなか崩そうとはしないものの、自分の願いに沿ったことであれば受け入れていくという学び方を見取ることができた。

④「お菓子作りをしよう」という単元のグループ作りの場面である。「自由にグループを作ろう。」ということで始めたのであるが、何人かの子どもがグループを作ることができず、残ってしまった。その一人に太郎もいたのである。

太郎ははじめ、TNと一緒にになりたいようであったが、太郎は「HMと二人のグループでやるからいい。」と言っている。その後、再度グループ作りをすることになり、太郎もHMもグループに所属することができたのである。しかし、そこで太郎は「HMを別のグループにやるよ。」ということを出す。ここからは、自分の立場が弱くなると引っ込んでいるようなところ（気の弱さ）があるが、自分の立場がよくなると強く出てしまうという学び方を見取ることができた。彼には、気の弱そうなところと一転しての友達に強く出るところという2つの側面があるのである。

⑤「お菓子作りの相談をしよう」の場面である。太郎のグループは、「何を作るのか」について話し合っている。太郎「ほくは、クッキーがいい。だって、簡単にできるから。」MK「アイスクャンディーが作りたい。」IH「ほくもアイスクャンディーがいい。」アイスクャンディー派の方がどうも優勢である。太郎「でもな、この季節にアイスクャンディーなんてな……………」その後、「お菓子作りの時間内で果たしてアイスクャンディーはできるのか。」ということになり、本で調べるとMK「2時間だ。太郎、できるじゃないか！」それを受けても太郎は「でもな、この季節にアイスクャンディーなんてな……………」とつぶやくのである。ここからは、自分の意見にこだわり、なかなか納得しないという学び方が浮かんでくる。また、「クッキー。簡単だから。」という発言から、自分にとって抵抗のありそうなもの、未知のものについては尻込みするようなところがあるのではないかとすることも読みとれる。

3. 「お出かけしよう。」 ～2年1組の学習の流れ～

2年生になってやりたいことを出し合う中で、多くの支持を得た「みんなで出かけよう。」は、まず「学校の周り」から始まった。郵便局で風船、新聞の販売店でキーホルダーをもらってくる子どもたち。スーパーで試食をしてくたり、「一番売れるものは何ですか?」とインタビューをしてくたり、品物の値段をメモしたり、水槽にいる魚をスケッチしたりする子どもたち。また、郵便局の自動仕分け機を見せてもらい、「ほくも郵便屋さんになりたい。」と母親に伝えたり、「心に残ったことは、郵便局で忙しそうだったことです。」と感想をまとめたり、スーパーで生きた蟹を目の前で見せてもらい、「おかあさん、あのスーパーで買ってね。」と話したりする子どもたち。このように、いろいろな出会いや発見をした子どもたちであった。活動のネーミングもKSの出した「お出かけ」というものに定着していった。そして、まとめの活動として一人ひとりがマップを作り、「これからは、もっとお出かけの範囲を広げていきたいなあ。」という願いを持ち、1学期の活動を終えた。

2学期のお出かけは、教育実地研究生を伴っての「小石川植物園」から始まった。そこでは、目隠しをして木を当てるネイチャーゲームを行ったり、「ガラガラドン」（子どもたちがそう呼んでいる斜面）で滑り降りて遊んだりした。そして、「今度はそりを作って行って滑ってみたい。」「植物を調べてきたい。」「虫を探してみたい。」などの願いが生まれ、そりを作ったり、植物観察ノートを作ったりして、再び出かける子どもたちであった。

その後の「これからのお出かけでどんな所へ行きたいのか?」についての相談では、教育の森公園（遊具で遊んだり、お弁当を食べたりしたい。）、シビックセンターの上・春日の方（展望台から自分の家を探してみたい。）、茗荷谷の方（いろいろなお店でインタビューがしてみたい。）、ほく（「太郎」）の家の近く（消防士の訓練が見られる。）、また大塚緑の公園、伝通院、護国寺の方の他に光が丘公園・城北公園などのような交通機関を利用して出かける場所も願いとして出されてきた。また、「学校の周りのごみひろいをやってみたい。」と考えている子どもたちもいる。「近いところから先にやっていきだんだん遠いところへ」（・MH）ということを頭に置きながらも、子どもたちの「では、次はどうしたいのか?」という相談の場が行き先を決定していくことになった。

次に子どもたちが出かけたのは、「教育の森公園」であった。虫探し、遊具での遊びなどの他、じゃぶじゃぶ池での男女対抗水かけ戦争にも発展した。「文京シビックセンター」にも出かけた子どもたちは、25階の展望台から竹早小学校や自分の家を探したり、エレベーターの速さに驚いたり、5階のコンピューターで遊んだり、警備員の方にインタビューしたりした。そして「また、じゃぶじゃぶ池で遊んでみたい。」という願いが強く出され



〈郵便局やコンビニで、いいものもらったよ!〉

再び「教育の森公園」へと出かけることになったのである。

本時では、ここまでの学びを総合する場として「作品作り」を行うことになった。

その目的は、「お出かけで楽しかったこと見つけたことを知らせよう。」であり、「誰に・何を・どのように」ということは、一人ひとりの子どもが決定することになる。教師は太郎の動きに目を向けながらも、自分も共に学習を進める仲間の一人として作品作りを進め、それが子どもたちの学びをどうひらいたのかということ进行考察したい。また、MK, MY, KS, ・TT, ・SHなどの動きにも目を向けながら、適切な支えができるようにしたいと考えている。

4. 単元を構想する

～材と活動の意味について、クラスと太郎からとらえる～

①「お出かけ」の意味

○クラスにとって

・「どんなところかな?」「どんなことがあるかな?」とわくわくする活動であり、好奇心を大いにわかせるものである。
〈わくわくする〉

・体を動かして学習することでエネルギーを発揮する子どもたちである。遊んだり、見つけたり、人と関わったりする中で学ぶことが大きいだろう。
〈体ごとで学習すること〉

・学校の外に出るということにより一層気持ちオープンになり、一人ひとりの本音が出せる場となり、子どもらしさも見いだすことができるだろう。
〈本音が出せる場〉

・自然や社会のことなど、一人ひとりの興味に応えるものが用意されている。

〈フィールドの広さ〉

・自分たちが願いを出したところをみんなでたずね歩いていくということは、何よりもクラスの友達と担任とで創り上げた活動として心に残るだろう。
〈クラスの大事な思い出に〉

○太郎にとって

「クラスにとって」は、太郎にも重なることである。これまでの活動で太郎は、ファミコンショップや新聞販売店、サントクでの試食などに興味を持って関わるとともに小石川植物園や教育の森公園で力いっぱい遊んで充実感を味わってきた。

また、太郎は、「お出かけで行きたいところ」として、「ぼくの家近く(小石川植物園の方)がいい、そのわけは、消防士の訓練が見られるから。」と主張した。クラスの友達の反応は、よく知らないところだ(10名)・行ってみたい(14名)であった。まだ、先のことになりそうであるが、太郎が案内していくことになるだろう。そこでは、「みんなの前に出たい。」という願いの実現とともに、友達からも認められ、太郎の生きる場がひらかれてくるのではないかと。

②「楽しかったことや見つけたことを知らせよう」という活動の意味

○クラスにとって

・作品作りを好み、図工の時間・自由勉強の時間での製作活動をいつも楽しみにしている。また、これまで「絵の展覧会をしよう」ということを2回行い、作品の相互評価も好んで行ってきた。このよ

うなことから意欲的に取り組むだろう。

〈製作への意欲的な取り組み〉

・作品作りをめぐって、友達のものよさを味わったり、それを自分にも取り入れたり、時にはやり方を教えたりするなど、友達と関わり合いながら活動を進めることができるだろう。

〈友達との関わり合い〉

・金沢から転校してきた・S Mの小学校とお手紙のやりとりをしたり、奈良へ転校したS Sの小学校へもお手紙を書いた子どもたちであり、人との関わりは外へも向かっている。「誰に知らせたいのか」という対象をはっきりさせることで、作品作りを自分ごととして進めることができるだろう。

〈対象をはっきりさせることで思いを持つ〉

○太郎にとって

作品化していくという活動は、彼の願いの実現へと向かう活動である。

- ・友達と関わりたいという願いが製作への意欲を高めることだろう。
- ・じっくりと取り組む面が見られてきているので、満足のいくものができれば自信になるだろう。
- ・作品作りの過程や互いの作品を見合う場において太郎の願いである友達と関わり合う場がひらかれるだろう。また、そこで友達から共感されることが太郎には何よりもうれしいことだろう。

③単元の目標

行きたいところにお出かけすることで、楽しかったことや見つけたことをみんなで共有し、クラスの思い出にする。

(クラス)「知らせたい人と知らせたいこと」を持ち、友達にも学びながら、楽しんで作品作りを進める。

(太郎)友達から学んだり、友達に教えたりしながら、自分の作品を満足のいくものに仕上げていく。

5. 「今、太郎に何を？」

～太郎への願いと支援のポイントを明確にする～

みんなの前で発表しみんなから共感された、自分の作品にみんなからお手紙がたくさん来たなどの時に、にこっとしたいい表情をする太郎である。ここにこそ、この子の自己実現へとつながるものがあると考えている。今の段階でもそういったことは認められているので、上で示したような場をさらにひらきいきたい。問題を持てば、じっくりと取り組み、自分の満足のいくものを仕上げようとする姿も見られるので、太郎が製作したいことに出会えるのかどうか、「～に知らせたい。」という対象が持てるのかどうかというところで、教師は支えるようにしたい。また、製作したいと願っても自分のイメージ通りにいかないということも予想されるので、製作の方法について友達のモデルや教師のモデルによって支えるようにしたい。また、「友達と関わりたい。」という願いを持つ太郎である。どんなことを友達に見せようとするのか、どんなことを友達から取り入れていくのかなどの友達との関わりにも注目していきたい。したがって、太郎がどのように友達と関わりながら、自分の取り組みをじっくりと進めていったのかということが支援に対する評価となる。

10/12の段階では、お出かけで楽しかったことや見つけたことの作品作りについて、「知らせたい

人はTNくん。知らせたいことは、ファミコンショップでほくがほしいやつを知らせる。知らせ方は、マップみたいなのを作る。」と書いている。これからのお出かけで知らせたいことが変わってくることも考えるし、知らせたいこととその方法の関連性についても吟味していく必要もあるが、TNを出していることに注目したい。TNは、友達に対して優しい子であり、全体の場へ出てくることはほとんどないが、友達からの信頼の厚い子である。しかし、どちらかというと表現することが得意ではなく、いつも悩んで作品作りをしている。同じ班であるTNの優しいところや強く出ないところ、作品作りのペースの似ているところなどにより、太郎はTNと関わりながら安定して学習を進めることができるであろう。太郎が願っているTNとの関わりはどう発展していくのか、そこからTNの学び方のよさも見いだせるのかということも考察していきたいことである。

6. 「お出かけのことを作ろう」

～太郎の1時間の物語～

①「TNくんに、教育の森の流れの速いところで流す競争をしたことを知らせたい。」



〈流しっこ競争するよ!〉

～太郎の内にある願いをとらえ、支えたい～

前時に「お出かけのことでどんなことを表してみたいの?」と聞くと、太郎からは上のような言葉が返ってきた。なるほど、その時の太郎の姿がよみがえってくる。太郎は、MTくん、IDくんらと共に、最初は「先生、ちょっと入ってもいいんでしよう。」と流れに入っていたが、やがて手すりにつかまりながら、流れを上っていったりする。その後、みんなで木の枝や葉っぱや小石などの流しっこ競争が始まる。太郎もいろいろなものを流していたが、近くにあった広告で紙飛行機を作り、「レディー・ゴウ!」と競争する。

「ぼくのが一番だ!MTくんの葉っぱは途中で止まっちゃったよ。」「先生の木の枝も途中で止まっちゃったね!」飛行機が流れてくる様子にじっと目をこらしながら、「ぼくのが一番!」ということが言いたい太郎であった。私も、太郎の生き生きとした表情から、その時のことを表すのがいいのではないかと考えていた。TNくんは、同じ班の子であり、流しっこの経験を共有していない。また、あまり批判がましいことは

言わず、大ていのことは受け入れてくれるところがある。太郎は、こういったTNくんに受け入れてもらうことを期待したのだろう。しかし、太郎には表現の方法のところでもう一歩越えられないものがあるように私は感じた。太郎は、「絵本にする」ということを言っていたのだが、それはどうも本

ここまでの活動の状況
本時で予想される活動・教師の期待、関わり

<p>・MA 彼女の得意である文章で詳しく綴ることを発揮してほしい。絵で困っていたら「その時の写真を参考にしたらどうか？」と投げかけてみたい。</p>	<p>UH 紙粘土の人形作りがイメージをふくらませるものになるとよいが。</p>	<p>本時の「太郎」への願い←重点①「今、この子に何を？」</p> <p>前時のカードに書いたことについて太郎に聞いてみたところ、「TNくんは、仲良しだから知らせたいんだ。おとうさんやおかあさんとか、家族には別に知らせたいとは思わない。」「絵や模型は苦手だからやりたくないんだ。」ということを感じていた。「本にして、文で伝える。」ということも、太郎が本当にやりたいものではないようである。むしろ、「もっと新しいものができたら、それで表現したいんだ。」という願いが内にあるように感じる。そういえば、昨年の公開研究会の時のMTの作品を見ながら「割り箸鉄砲を自分で作ったよ。」という自信たっぷりの表情がよみがえってくる。</p> <p>そこで本時では、教師や友達作業モデルから、「おもしろそうだな。ほくも、やってみようかな。」「ほくにも、できそうぞ。」という見通しを持ち、新しいものに向かって動き出すことを期待したい。その動きは、「新しいものができたぞ!」という自信や「おもしろいよ、見て!」という友達への関わりへとつながっていくだろう。</p>		<p>教師の意図と動き←重点②友達や教師の作業モデル</p> <p>教師は、太郎が知らせたいと思っている「教育の森の水の流れの早いところで葉っぱをかを流して競争したこと」という内容で、太郎の横で模型作りを進める。厚紙で滑り台のようにして、水の流れる場所を作ったり、紙粘土で太郎をはじめ、その時に関わっていた友達を作り、置いたりしてみたい。そして、太郎がそこにどう関わってくるのか、その結果どう動いていくのか、TNともどう関わっていくのかななどを見守りたい。太郎が関わってくるようであれば、同じ内容で模型を作るKTやIDのアイデアも太郎にとってのモデルになるだろう。必要に応じて「見てきたらどうかかな?」と勧めたい。もし、太郎が前時に書いていた「本作り」を進めるのであれば、それはそれでよいだろう。その場合は、太郎からの求めのあった場合に相談に応じるようにする。</p> <p>教師の作品作りは、太郎だけではなく、「じゃぶじゃぶ池での戦争」や「アスレチックでのドンジャンけんぼん」の場面を作る子どもたちにとっても新しいアイデアを生み出すきっかけになることを期待している。教師の所へ見に来たり、相談に来たりする子どもたちとも関わりながら、作品作りを進めることになる。</p>		<p>・sm じゃぶじゃぶ池のことは「学校で一番一番楽しかったです。」と嬉しかった。友達の動きなどから、模型などにも挑戦してほしいのだが。</p>	<p>・IK 細かいものを工夫して作ることが好きなので、アイデアに期待したい。</p>
<p>KA 「絵本で」と書いているが、人形や立体にしたものを作って置いた方がこの子のよさが発揮されるように思うのだが、どう動くか。</p>	<p>・FK 細かいものを作ることが好きなので、ミニチュアのものを作って作るのではないか。</p>	<p>○本時の目標</p>		<p>○本日の流れと月曜日への見通し</p> <ol style="list-style-type: none"> 1・朝の広場(歌・友達の話) 2・自由勉強 3・時間割を作る 4・音楽 5・お出かけのを作ろう(本時) <p>↓</p> <p>月曜日(10/30)は</p> <ol style="list-style-type: none"> 1・2・3・4・お出かけのを作ろう 5・自分の作品にお手紙を書こう 		<p>OK 模型作りが好きだし、隣の・TKとも経験したことを共有しているので、お互いに学び合いながら進めることを期待したい。</p>	<p>・SH 「手紙で」と書いているが、彼女の得意なイラストや漫画などでも表現してほしいのだが。</p>
<p>・NM</p>	<p>YY このところ、欠席が続いていた。友達の作業を見て、MK、MY、TNらといっしょにやったドンジャンけんのことを模型にするかもしれない。どう進めているのか、目をかけたい</p>	<p>○友達や教師の作業から学びながら、自分のやりたいことを明確にし、作品作りを進めたりする。</p>		<p>○評価</p> <p><子ども></p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分のやってみようとしたこと、自分の作品作りは進んだりしたか。 ・「それ、おもしろいね。」「これ見てよ!」など、友達同士で関わり合う場が見られたか。 <p><教師></p> <ul style="list-style-type: none"> ・子どもの求めや願いをとらえて関わろうとしたか。 ・自分自身も作品作りを楽しめたか。 ・新しい発見があったか。 		<p>・TK</p>	<p>HM 前時に「知らせたいことが思いつかないよ。」とつぶやいていた。友達や教師の進めていることから自分もやってみようと思えるかどうか。</p>
<p>IH 1学期のマップ作りで自信を持ったので、今回もイラストのよさを発揮して表現してほしい。アスレチックを立体にしたり、人形も置いたりするかもしれない。</p>	<p>・KS 同じ経験をしたOKや・TKともつながりながら進めるのかどうか。夏休みにも絵本を作り、好きなようだ。期待したい。</p>	<p>○評価</p> <p><子ども></p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分のやってみようとしたこと、自分の作品作りは進んだりしたか。 ・「それ、おもしろいね。」「これ見てよ!」など、友達同士で関わり合う場が見られたか。 <p><教師></p> <ul style="list-style-type: none"> ・子どもの求めや願いをとらえて関わろうとしたか。 ・自分自身も作品作りを楽しめたか。 ・新しい発見があったか。 		<p>○本日の流れと月曜日への見通し</p> <ol style="list-style-type: none"> 1・朝の広場(歌・友達の話) 2・自由勉強 3・時間割を作る 4・音楽 5・お出かけのを作ろう(本時) <p>↓</p> <p>月曜日(10/30)は</p> <ol style="list-style-type: none"> 1・2・3・4・お出かけのを作ろう 5・自分の作品にお手紙を書こう 		<p>MY できたものを「先生、見て!」と喜んでくれることがある。このような姿が出るとよいが。紙粘土で人形を作り始めるかどうか。</p>	<p>・KA</p>
<p>・TT このところ、欠席が続いていた。友達のやっているのを見て、模型などの新しいことを始めるのかもしれない。問いかけには関わり、安心感を持たせたい。</p>	<p>MK 「これでいいか?」とよく聞きに来るかもしれない。MD、TN、MYなどの仕事ぶりを見てくるように投げかけたり、教師の作品を見せてみたりしようかどうか見ていきたい。</p>	<p>MT 1年生の頃は、パチンコ作りなどを進めていることが多かったが、このところ作ることはあまりやっていないようだ。どんな模型にしていくなか。</p>		<p>・OA じゃぶじゃぶ池での動きは、日頃静かにしていた彼女が自分を表に出してきた姿であった。その時のことを絵でじっくりと表現することを期待したい。</p>		<p>・MM ・SMやKSから、よいアイデアを取り入れ、シビックセンター作りを進めてほしい。</p>	<p>ID 「葉っぱをかを滑るようにしたい。」のアイデアに期待。KTや教師とも学び合いながら進めることになるだろう。</p>
<p>KT 動いたり、音が出たりという工夫をするのが好きで、自信も持っている。今回はどんな工夫をするか。IDや教師と学び合いながら進めてほしい。</p>	<p>・MK 文章も長く書くのだが、最近「お出かけ」のことを絵で表現しようとしている。</p>	<p>・SM 「25階をどーんと作る。」と書いているので、ダンボールを積んで作るのかもしれない。工夫に期待したい。</p>		<p>・WR イラストが得意なので、それを出していかれるとよいが、作ってみようかどうか。</p>		<p>・ES</p>	<p>YM 「自分の弟に」ということで目的意識をしっかりと持っているようだ。池で遊んだ時、水防ぎの傘を持ってきていた。そのことも表現するのではないかと。</p>
<p>「太郎」</p>	<p>・TM 「郵便局にぬいぐるみを置く。」というアイデア。</p> <p>・YMと学び合いながら、楽しいものを作ってほしい。</p>	<p>TN どんなふう始めるか。悩んでなかなか進まないかもしれない。MD、MY、MKや教師の仕事ぶりが活動を進めるきっかけになるとよいが。紙粘土で人形を作るといいのではないかと。</p>		<p>・ST 1学期のマップ作りで自信を持ったので、今回もマップと考えたのではないかと。友達や教師の進めていることから、新しい方法を始めるかもしれない。</p>		<p>・MH</p>	<p>KS シビックセンターのエレベーターの安全装置のことを警備員さんに質問していた。エレベーターを作るのではないかと。おもしろい工夫を認め、意欲を引き出したい。</p>

* ・は女子を示す。

で示したのは、太郎の他に、その動きを気にかけていきたい子どもたちである。

10/24・お出かけのことを知らせよう。(前時)

- ・だれに
 - ・どんなことを
 - ・どうやって
 - ・なぜ、そうやって知らせたいのか
- についてのカードの記述

この時間は、これからの活動の見通しとして、①「作ったら、クラスで展示会にしよう。」ということ
 ・「知らせたい人から、作品についてのコメントをもらってこよう。」ということ。②活動時間は5時間であることの2点について、教師が提案し、子どもたちの賛同を得た。
 また、「どうやって」ということについて、10/12に子どもたちがカードに書いていたことを例に引きながら、いろいろな方法にはそれぞれの特徴があって、それを考えて方法を選ぶといいことを伝えた。
 例えば、マップどこに何があるのかがわかる。絵本、漫画-お話が作れる。模型、絵-あるもの、ある場面をしぼって表せることなどについて示した。その上で、一人ひとりがやってみたいことをカードにまとめた。

<p>・MA 家族とおばあさん、おじいさんにガラガラドンのことを本で知らせる。絵をかくの苦手だけど、字を書くのは好きだから。</p>	<p>UH 千葉にいるふけともきくんに。じゃぶじゃぶ池で遊んだことを模型で。わかりやすいと思うから。</p>					<p>・sm 家族と友だちに。じゃぶじゃぶ池のことを手紙と文で知らせる。やりやすいから。</p>	<p>・IK 特に佐々木君の学校に送りたい。じゃぶじゃぶ池のことをできたら小さい模型でもいいから。本はちょっとだめだと思うから、模型でやり、詳しくは紙に書いてやりたい。</p>
<p>KA 家の人に。じゃぶじゃぶ池のこと絵本にかきたい。池でチョロQを走らせたことを。</p>	<p>・FK おとうさん、おかあさん、校長先生に。サントクへ材料を買いに行ったことを模型で。模型にするとおもしろいから。</p>					<p>OK 来た人にほとんど教えた。例えば、昨日来てくれた教生の先生。教育の森のトムソーヤのことを、模型で。模型の方が簡単だから。</p>	<p>・SH 佐々木君の学校のみんなに。じゃぶじゃぶ池のことを手紙と文で知らせたり、それを作ったり。やりやすいし、少しでできるから。</p>
<p>・NM 父母・弟妹、おばあちゃん、佐々木君に。じゃぶじゃぶ池で戦争したことを、模型で。模型が一番楽しそうだから。</p>	<p>YY 10/26・親戚に、シビックセンターから家の方角が見えることを。家の見える方角の図で。家が見えないとむなしから。</p>					<p>・TK クラスのみんなや他の学年の先生にも。教育の森でみんなが遊んでいる様子を模型で知らせたい。教育の森は、じゃぶじゃぶ池やアスレチックがあるし、秘密の場所もあるから。</p>	<p>HM クラスのみんな、学校中学年の先生にも。じゃぶじゃぶ池のことを絵だけの本で。絵だけの本の方がわかりやすいから。</p>
<p>IH クラスの先生に。教育の森のアスレチックのことをマップで。リアルになるから。</p>	<p>・KS 家族と親戚の友だち。教育の森で船ごっこをしたことを本にして作る。本にするとおもしろいことが出てくるかもしれないから。</p>					<p>MY 校長先生に知らせる。教育の森でのドンじゃんけんぼいのことを、模型で。自分でもわからないけど、作りたい。</p>	<p>・KA 金沢の学校みんなのみんな、佐々木君の学校のみんなに、行くところや行ったところをダンボールで作って写真に撮って送る。私は、図工が得意だから。</p>
<p>・TT 10/26・弟と先生にシビックセンターのエレベーターが速いことを。本にしたい。みんなにたくさん読んでもらいたいから。</p>	<p>MK 家の人に。教育の森の池で遊んだことを。変わるかもしれないけど、厚紙で作る。</p>					<p>・MM 校長先生にシビックセンターのことを。ダンボールやがらくたなどを使って模型で。</p>	<p>ID 佐々木君の学校みんなのみんな、2の1のみんな、竹早の先生。滝でレースをしたことを、模型で。葉っぱとか滑るようにしたいから。</p>
<p>KT お父さんに。教育の森の新じゃぶじゃぶ池のことを、模型で。絵だけだとどんなふうに動くかわからないから。</p>	<p>・MK 岩手の友だち教育の森やシビックセンターなど、みんなでいろいろのことを突いながらやっていること。絵だと1回で心に残ったことをバツと出せるから。</p>	<p>MT 佐々木君に。行って楽しかったガラガラドンとじゃぶじゃぶ池のことを模型で。</p>	<p>・OA 校長先生、シャロン、家族、友だちに。じゃぶじゃぶ池のことを、絵で。絵をかくの好きだから。</p>		<p>・ES 佐々木君に。ガラガラドンとじゃぶじゃぶ池のことを、模型で。私は、でっかいものを作るから、写真に撮って送りたい。</p>	<p>YM 弟のさとるくん。昨日のじゃぶじゃぶ池のこと。弟は意味が分からないから、模型でできると知らせる。</p>	<p>・ym 佐々木君に。じゃぶじゃぶ池のことを、漫画で。漫画だと楽しくうまくできるから。</p>
<p>→ 「太郎」最初、「話して知らせる。」と書いてきたので、「何か作ってそれを見せたりしないの?」と聞くと「本にする。」と言う。模型や絵をかくの、嫌な様子だった。文を書いていくような製作のイメージを持っているようだった。なぜ、TNになるのか?絵や模型には苦手意識があるのかもしれない。だから、選んでいる様子も見られる。本がベストの選択ではないようだ。</p>	<p>「太郎」 TNくん。教育の森で流れて葉っぱを落として競争をしたことを。本を作った。本の方が書きやすいから。</p>	<p>・SM 校長先生、おかあさん、金沢のみんなに。シビックセンターのことを模型で。25階をみんなが見やすいし、送るならすぐとれるかもしれないから。</p>	<p>IK 須藤先生、佐々木君に。じゃぶじゃぶ池のことを教えた。おもしろく作りたい。</p>	<p>・WR 家族、校長先生、春日先生、佐々木君に。じゃぶじゃぶ池のことをダンボールで。楽しそうだから。</p>	<p>YH 家の人に。教育の森で水で遊んだことを、模型で。</p>	<p>・MH 名古屋のおばあちゃんに。じゃぶじゃぶ池で競争しているところを。漫画だと楽しくておもしろいから、作りたい。</p>	
	<p>・TM 学校の先生や教生の先生に。郵便局のことをダンボールで中くらいの大きさにして。ぬいぐるみを郵便局の人やお客さんにしたいので、それが入るくらいの大きさにしたい。</p>	<p>TN 須藤先生(教生)に。教育の森のドンじゃんけんのことを模型で。模型で作るとわかりやすいから。</p>	<p>・ST 姉妹、教生の先生に。教育の森で滝を発見したことをマップで。思い浮かべると作れそうだから。</p>	<p>MD 家族と校長先生に。教育の森でドンじゃんけんしたことをダンボールの模型で。</p>	<p>・YM できるかわからないけど、幼稚園の時の友だちでアメリカに行っちゃった子。郵便局に行ったことを模型で。絵でもいいけど、立体的におもしろくできそうだから。</p>	<p>KS おとうさんに。お出かけで行ったこと全部(教育の森とか、シビックセンターとか、エレベーターも作る。)模型を作った。</p>	

当にやりたいことではなさそうだった。むしろ「もっと新しいものができたら、それで表現したいんだけどな……。」という願いが内にあるようだった。そういえば、今年の「1の1の大めいろ」の活動でMTくんの作品を見ながら、初めて割り箸鉄砲を作り上げ、「割り箸鉄砲を自分で作ったよ。」という自信たっぷりの表情がよみがえってくる。そこで、私は「教育の森の流れの速いところで流しっこの競争をしたこと」という内容で模型作りを進めることにした。そして、太郎が私の作品や友だちの作品をモデルにして、「おもしろそうだな。ほくもやってみようかな。」「ほくにもできそうぞ。」という見通しを持ち、新しいものに向かって動き出すことを期待したのである。そして、その動きは、「新しいものができたぞ。」という自信や「おもしろいよ、見て!」という友だちへの関わりへとつながっていくだろうと考えた。

②「ほくも、そういうの作ってみようかな!」 ~太郎が動き出す~

「終わりの時間は、2時15分です。

では、始めます。」キャプテンのOKくんの声で、子どもたちは活動を開始する。私も、流れの所(斜面)を作るべく厚紙と牛乳パックを取り、製作を開始。太郎は?と見ると色画用紙を机の上に置いている。当初の計画通り「本作り」をするつもりのような。しかし、まわりをきょろきょろと見回したり、ジオラマの材料を持ってきていたKTくんの所へ行き、関わったりしている。やはり、「本作り」とは言っても、何をどんなふうにとというイメージがわからないようだ。私は、厚紙を切り、それを牛乳パックの上に乗せて滑り台のようにする。しばらくして、太郎は「先生、何作っているの?」と私の作品に関わっていたMKさんに聞く。MKさんは、「これは、教育の森の流れの速いところなんだって。」と応える。太郎の目が私の作品にじっと注がれ始める。

太郎「ほくも、そういうの作ってみようかな?」(やや迷ったようにつぶやく。)

私「うん、よかったら、やってみたら?」
(しばらくの間)

太郎「ほくも、そういうの作ってみようかな!」(今度は、決心したように言う。)
そして、太郎は材料を取りに動き出した。私の作品から、太郎は作りたいもののイメ



〈教師は自らも作品作りを進めながら
子どもたちの求めに応じて支えていく〉



〈まずは、滑るところを作ろう。折り目をつけて……〉

ージを持ったのだ。太郎は、じっくりと滑り台作りに取り組んでいくに違いない。そして、その作品で友達とも関わっていくことだろうと私は思った。太郎は、TNくんの隣の席へとにじり寄っていく。そして、私の作品にじっと目を注ぎながら、滑り台を作っていく。厚紙を切り、折り目をつけ、それを牛乳パックに固定する。太郎は「見て作っていくことのよさ」を発揮しているのだ。私の作品は、見て作るという太郎の学び方を後押しするものとなった。

③「先生、ぼくね。ここね。船みたいのをすべらせる。」 ～新たな願いが生まれる～



「止めるところはこれでいいんだな。できたぞ。
おや、先生が人形を作り始めたぞ。」

「先生、ぼくね。ここ（滑り台の所）ね、船みたいのを滑らせる。」と言う。そして、MKくんに掲示してある写真を指して「川、つまりね。MKくん、ここだよ。」と自分の作っているものについて説明している。作りたいもののイメージをしっかりと持っているのだ。

私は、粘土をつまんで作りながら、できた人形を見せて

私「太郎くん、これ、何だと思う？」

太郎「人間」

太郎は、それを私の滑り台で滑らせてみて、あんまり滑らないなあという様子で首をひねる。

私「先生って、どこにいたっけ？ここにいたんだよね。（人形を下流の橋の上に載せて）ちょっと（橋が）弱いのかな？」

太郎「これ（橋）がつぶれちゃう。この下に立てるのをつければ？」

私「重いのかな人が……………」

太郎が「こうすればいいんじゃない？」という提案を出してきていることは、私が作品作りをしていることの効果とも言えよう。私も自分を問題解決の場に置くことでうまくいかないことやもっとやりたいことも出てくる。そして、私の問題について、太郎も共に考えることに参加してくるのだ。しかし、私が「流れの速いところで遊んだ時のイメージを人を置いたりすることでもっと広げてくれるといいなあ。」という願いで太郎に関わっているのに、太郎には「滑り台ができた。船を作ってそこを滑らせてみたい。よく滑るといいな。」という願いが生まれている。

④「うわー、TN！また（人形が）死亡！」～TNくんとおもしろさを共有したい～

太郎は、早速滑らせるものを作り、滑り具合を試し始める。まず、小さい箱を作って、自分の滑り台や私の滑り台で滑らせている。

私「先生は、これ（紙粘土の人形）で滑らす。太郎くんは、紙で作っているね。」

太郎は、今度は粘土で人のようなものを作って滑らせ、さらにその人をさっきの小さい箱に乗せて滑らせている。何を滑らせようとしているのかなと思った私は、太郎に関わっていく。

私「これ、何乗せたの？おもり？よく滑るってこと？夢の世界もいいね。」

太郎「うん、人。」

太郎は、人というところに自分を重ね、自分が船に乗り、流れを滑り降りているのかもしれない。

太郎は、紙粘土を滑り台に何度も何度もこすりつけている。もっと滑るようにしたいのだろう。私は、人形の第2号として、粘土の芯になる針金の人を作り始めた。こうすることで、腕や足の関節がうまく曲がったりするのだ。太郎は、粘土をこねて、人のような形を作り始める。さっき作ったものの4倍くらいの大きさのもの。それを



〈これ、何乗せたの？おもり？よく滑るってこと？
夢の世界もいいね。〉

船（箱）に乗せて滑らせている。滑り台から滑らせて、机の上から落ちないところで止める。また滑らす。そして、もう一枚の厚紙にも紙粘土をこすりつけている。滑らせるものも大きくなり、重くなったので、スピードも出るようになったのだろう。太郎のうれしきは最高潮に達していく。自分の作品におもしろさ、手応えを感じた太郎は、今度はそのおもしろさを友だちと共有したいという願いを持ち、友だちに関わっていく。滑らせていて、人が下に落ちると

太郎「あっ、ひとり死んだ！」

太郎「TN！TN！死亡」

私のところに来ていたTNくんを呼び、TNくんが振り向くと、机から滑り台の端をはみ出させて、滑らせて見せて

太郎「うわー、TN！また、死亡！」

それを見て、TNくんはにこっと笑う。

太郎「ちょう、あぶねえ！ここ（机）からおこって全員死亡！」

太郎は、滑り台のおもしろさをTNくんやその他の友だちに共感してほしいのだ。TNくんがにこっとしたことで、太郎はうれしかったことだろう。

その頃、太郎の斜め前では、IKくんが滑り台を作り始める。IKくんは、TNくんとともに「じゃぶじゃぶ池での水かけ戦争」のことを作ろうとしていたのだが、なかなかよいアイデアが浮かばず

にいたところに太郎の滑り台が出現し、おもしろいなあと思ったのだろう。ここでは、太郎の作品が I K くんモデルとして働いたのだ。

⑤「すべらないじゃない。(人形の)足をぴんとさせれば……………」。「すべらないね！」

～教師の作品に提案してくる～

太郎は、自分の滑り台に厚紙をつけて長くしている。「もっと滑るように、スリルが出るように」という願いが感じられる。私は、針金の芯に紙粘土をつけ、人形を作った。子どもたちが興味を示して集まってきていたので「先生は、ここに針金を入れたら骨になったよ。」と言っていると太郎もやってきた。

太郎「先生、その人形をすべらせてみて！」

教師の滑り台で滑らせてみて

太郎「すべらないじゃない。(人形の)足をぴんとさせれば……………」

と言って自分で人形の足をぴんとさせて、滑らせてみる。

太郎「すべらないね！」

私「あー、なるほど。で、それを滑らせるってことか。滑っている人がいてもいいね。川を上っていた人もいたもんね。このあたりだったかな？(そういう人を)立てるにはどうすればいいかな？」

太郎「できるよ。(人形に)針金をさして。」

私「うん、できるかも。」

ここでも、私の作品に対して太郎が提案してくる場がひらかれている。太郎の最大の関心事は、先生の人形がよく滑るのかどうかということだった。それを、私の人形でいろいろと実験して滑り方を試しているのだ。その結果「すべらないね！」と断言した言葉は「ぼくのは、もっと滑るんだよ。おもしろいんだよ。」という自信に裏づけられたものではないだろうか。しかし、私の対応は「滑る」ということに受容は示しながらも、心から共感はしていない。もしも、この場面で「太郎くんの人形はどこだ？滑り台はどうだ？」と問いかけていたらどうだっただろう。太郎が自分ので滑らせる場がひらかれ、太郎の滑り台のおもしろさが私にもそして周りの友達にも共感されるきっかけとなったかもしれない。それにしても、私自身も作品作りを進めるということは、私自身も問題解決の道筋を歩いているわけであり、太郎の動きを気にしながらも「こう作ってみたい。」ということが生まれてくる。人形ができてきて、「それを置いてみたい。」「その場を再現してみたい。」という私のその時の願いが、太郎への対応に出た形となった。

私が他の子に呼ばれて席を離れると、太郎が自分の船を持ってやってきて、私の滑り台で滑らせている。そこにいた M K さんに「ぼくの、こうだよ。」と滑り方を見せている。やはり、やって見せたかったのかもしれない。

⑥「これでも、大丈夫だよ。I K くんが続けられないじゃん。」

～アイデアをめぐって友だちと葛藤する～

「すべった、すべった！」「ひえー！」太郎は、自分の滑り台で何度も滑らせている。そして、太郎「T N、かけかけする？やる？どこまで行くかやる？」

太郎「MK, これ(船)でかけかけする？」

TN「ううん。」

TNくんやMKくんに一緒にゲームをしないかと誘う。滑らせることの楽しさを感じた太郎は、今度はそれを友達と共有したいと思ったのだろう。

太郎は、滑り台の下に本を入れて支えにして、滑らせてみる。滑り台をさらに長くするために何とか接続はできないかと考えているのだ。しかし、その本は倒れてしまう。支えを何とかするよい方法はないかなあと太郎は、隣で作っているTNくんやIKくんの滑り台に目を注いでいる。



〈TNくんとIKくんの滑り台〉

TNくん、IKくんと太郎の関わりが始まった。太郎は、TNくんに自分の船を渡して、その滑り台で滑らせてもらっている。そして、太郎の目は、その滑り台が牛乳パックを支えにしていることにじっと注がれている。太郎は、牛乳パックの支えをはずしてみても

太郎「それでも、大丈夫だよ。IKくんの続けられないじゃん。」

IK「……………」!」(何か悔しそうに言う。)

太郎は、IKくんのアイデアがいいなあ、うらやましいなあと思っているようだが、そのことが素直に認められないのである。むしろ、よいアイデアを先にやられてしまったという思いが友達へのこういう関わりになる。太郎は、自分の滑り台の所へ戻ると、滑り台の支えとして画用紙を折ってはさみこむ。太郎は、私の滑り台で私や自分の人形を滑らせる。

7. 研究の成果と課題

○教師も共に作品作りを進めることは、太郎や他の子どもたちにとって、どんな場をひらいたのか。

①教師の作品を見ることによって作りたいもののイメージが生まれる。また、教師の作品で試したりしながら、さらにやりたいことを生み出していく。

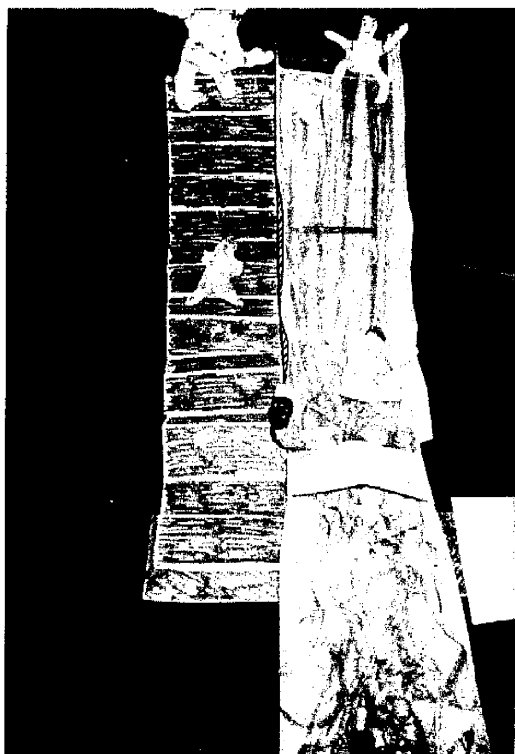
→自分の表したいものをどう形にすればいいのかで、停滞しそうだった太郎が新しい世界をひらいていくきっかけになった。

②教師や友達作品から、作り方を見て学んでいく場がひらかれる。

→太郎の「見て作る」という学び方が生きた。

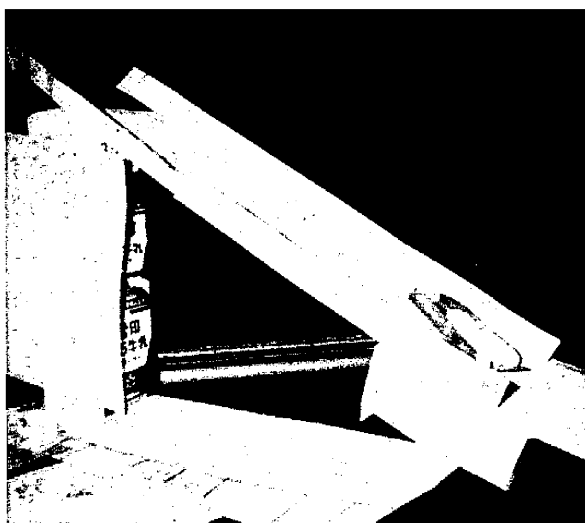
③教師の作品に子どもが「もっとこうするといいいんじゃないの？」と提案する場がひらかれてくる。そして、出したアイデアを自分の作品作りに取り入れていく。

太郎の学び方を見取り、教師も共に作品作りを進めるという支援をしたことは、太郎のやりたいことを引き出し、友達と関わる場をひらいていった。その支援は、言葉とかではなく、教師も子ども



〈教師の作品「流れでの流しっこ」〉

2へ動いた時のその子の新たな願いを教師はキャッチできるのか。そこで、どう支えるのかという見通しはあるのか。（一步先に行く教師）



〈太郎の作品「ほくは、流れる川を作りました。おすすめは、坂が急で何でも滑ってしまいます。滑るように川を紙粘土でぬりました。〉

たちと同じ土俵に立ち、活動を進めることになり、他の子どもたちにとっても「先生は何を作るのかな？」と興味を持つと共に、同じ仲間として親しみを持って関わってくる場がひらかれてくる。そのことは、教師自身を問題解決の場に置くことで、もう一步子どもたちに寄り添うことになり、活動を進める上でのムード作りもすることになる。

○課題から見えてくることは何か。

①一步先に行く教師の見通しの問題。モデルからその子の自立への過程を描いていたのかどうか。

太郎の活動から、次のような追究の段階が明らかになった。

1.モデルをきっかけにして、作りたいものをはっきりさせたり、作り方を学んだりし、モデルと同じようなものを作り始める。

2.その子のオリジナリティーが加わり、モデルから独立し、自分の道を歩き始める。（新たな願い、新たな工夫、友だちとの関わりも生まれてくる。）つまり、

②子どもというもののとらえ。一大人は体験したものの「再現」だが、子どもは“今”の作品に夢を乗せ、動きを入れ、遊びを入れていくものであるということ。

③展開計画の先に、子どもたちのやりたいことやユニークな願いを位置づけていく必要がある。そのことによって、太郎やその他の子どもの願いが生きる場がひらかれるだろう。

述べてきた課題を総合するとその子やクラスの問題解決の見通しを教師がどこまで持てるのかということが問われている。この課題の解決に向けては、研究の重点で位置づけた①②③の視点で実践を進めながら、子どもたちの動きと教師の動きがずれた場面に潜む要因について、今後も検討していくことが必要となる。