

「楽しさ」体験

—教員養成における「参加型授業」の要点—

西岡 けいこ・桶島 貴裕*

(発達臨床) (大学院教育学研究科)

760-8522 高松市幸町1-1 香川大学教育学部

*760-8522 高松市幸町1-1 香川大学大学院教育学研究科

The Experience of “Joyfulness” : The Essential Point of “Participation Teaching” which educates Students for the School Teachers

Keiko Nishioka and Takahiro Okeshima*

Faculty of Education, Kagawa University, 1-1 Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522

**Graduate School of Education, Kagawa University, 1-1 Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522*

要旨 参加型授業は、増加中の「お客さん」的學生から能動性を引き出す。小2生のためのお楽しみ企画をグループワークで準備する「参加型授業」の受講生が子どもたちと意味生成を共にする「楽しさ」に至る経緯を、ティーチング・アシスタント桶島が記述する。この「楽しさ」体験は、現在の若者が有する学齢期のトラウマを解消して、子どもと共に教材研究ができる授業者として育つ起点であることを、授業者西岡が考察する。

キーワード 参加型授業 楽しさ 意味生成の出来事 現象学 「お客さん」的學生

問題の所在

現在までのところ、初等・中等学校の教員免許のために大学で開講される教職科目は、教材研究に資する趣旨での文化的な科目群を含みながらも、全体的には、授業スキルをいかに効率的に伝授するか、という方針で展開されている。だがこの発想で突き進んできた講義室に見出されるのは、ひたすら受動的な「お客さん」的學生の増加である。到底、すぐれた教師の育成に通じる手応えは感じたいことから、近年、参加型授業という方法に注目が集まるようになった。それは、大学教員のプレゼンター

ションスキルの巧みさを以てではなく、課題達成に向けて主体的に「参加」しなければならない時空を開き、生起する意味生成の出来事を体験させることを以て、学生たちの学習を導く方法であり、グループワークを要求する。問題解決学習という一般的な呼称もある。発想的に新しいものではないが、主体性の喚起は簡単に成せることではない。時間的終着点への見通しを与えることは必須であっても、一律で高度な質の課題達成を要求して最初に定めたプロセスどおりに参加者を追い立てていくのではなく、受講者の現状に沿うダイナミズムを以て活動環境を改変していく柔軟性が保たれなければ、主体

的「参加」は実現されない。そうした時空であればこそ参加者間の関係は深まり、共有される出来事としての学習が導かれる。そして各自に獲得される内容は自ら、人間の文化に重なる。なぜなら、ことばを共有する存在である人間の文化とは、そもそもがそうした共同作業のたまものに他ならないからである。教師をめざす学生たちが参加者である場合、共有される出来事において獲得される内容は、そのまま、教師が子どもたちに媒介すべき文化的内容に重なる教材研究となる。そこでまたこの体験は、教師像の改変にも通じる。即ち、手際よい一斉授業で導く教師像から、環境設定のダイナミズムで意味生成の出来事を生起させることを以て、子どもの主体的学習を支援する教師像への変革である。

そうした教師像はわたし自身の理想でもあることから、担当する教職科目を参加型授業の発想で試みることは、以前から行なってきた。しかしそれはまた、毎回、「お客さん」的に臨める授業の方がいいのに、という雰囲気には抗する苦勞の連続でもある。

なぜ学生は参加型授業を避けたがるのだろうか。参加型授業のルーツである問題解決学習は、人は互いに協力して試行錯誤することに喜びを感じるという人間観を前提としている。そしてこの前提のもとに、学校は、そうした人間的営みから成る近代社会の構成員を継続的に育成していくために重要な、地域における先端的文化スポットとして把握されている。かの人間観が基本的には有効であることをわたしは信じ続けたいと思う。それでもポストモダン後期と呼ばれる高度情報化社会に至った現在、地域の文化スポットたる近代学校観の失墜は明らかである。学校はもはや、おとなに成るために必要で有用な知識を得るために、通学することが当然視される場ではない。そして親が教師に期待しがちなのは、養育力に乏しい自分たちから子どもを預かってしつけてくれる養育者兼統率者の役割である。そうした学校は子どもたちにとって、必要性が実感できない集団生活を強いられるうっとうしさが充満し、子どもたち相互

の鬱憤ばらしである「いじめ」の標的にならないよう、身の処しかたに苦勞しなければならない場となる。こうした場で学齢期を過ごして大学にまで辿り着いた現在の大学生たちは、多かれ少なかれ、学校へのトラウマを持っている。それにもかかわらずなぜ教員になることをめざすのか。その理由は、総じて、積極的なものではない。消去法的に他の職種と比べて、まだこちらの方ができそうだから、安定していそうだから、という思いからであることも珍しくはない。こうした彼・彼女たちに、教職科目担当者が提供する「こうしたら授業になる」スキルは、何はともあれ、教育実習で課せられる授業実践をこなすためには役立って有用であるが、その種のスキルは参加型授業では得られない。そして、課せられるグループワークは、かつて身の処しかたに苦勞した学齢期の記憶をも呼び覚ます苦痛ともなるのである。

けれど、スキル活用でこなす授業をいくら重ねても、教師という職業の充実感は察知できない。学習塾勤務の者とは違い、学校教員は、さまざまな子どもたちと日々の生活を長時間にわたり共にする。この事実は、単純な意味での養育者の統率者の役割に収束しない充実感の可能性に開かれている。直ちに数値化されるレベルとは別の未来志向的な意味生成が、子どもたちとの共同において開かれることに伴う、充実感である。地域の先端的文化スポットとしての学校観はとうに失墜しても、人が生活を共にする時空は必然的に意味生成の場である。優れた教師たちは直感的に、意味生成の場としての学校の力を正の方向に展開する教育実践を行ってきた。もし、学齢期にそうした雰囲気を少しでも実感できずに教職を志しているのなら、いくら教育実習的に授業体験を重ねても、子どもたちと生活することへの積極的な展望は開かれない。子どもが恐い、という気持ちから離陸できないのである。そうした彼・彼女たちに、いくら便利なスキルを教示し、いくら懇切丁寧にスキル運用のフォロー体制を整え、いくら多くの教材を提供しても、過剰な負担を課せられていく苦役としてしか受け止められない。教職に

関する不安を増殖させながら、「もっとスキルを！」と求め続けることを誘発していく悪循環しか招かない。

ならば、授業スキルの伝授以前、教材研究の奨励以前の地点から、始めなければならない。その地点とは、ずばり、子どもを、共に楽しむ関係を構築していける同胞として、知ることである。子どもをそうした存在としてまなざすことを可能にするのは、子どもと共に教材研究できるのであり、子どもと共に授業ができるのであるという感慨を導く体験である。楽しみを求めることは、一見、教師としてのありかたに反して幼稚であるようにみえる。しかし、教員養成は、そうした「楽しさ」体験を起点としなければ企てられ得ない現状にあると、わたしには思われる。

西岡は、数年来、前期月5開講の「特別活動論(イ)」の中核部分を、参加型授業の発想で組み立てている。香川大学附属高松小学校低学年が夏休み前に同校で行なう恒例の宿泊学習の際の「夜の学校たんけん」と呼ばれるお楽しみ会を、受講生たちに企画・実行させるのである。

率直に言って、最初から乗り気の学生は、皆無であろう。西岡の教育研究費から材料も支援するが、昨年など、希望の物品を募ったら、「お道具箱」という解答もあった。毎年、十分な成果には至らない。それでも今年はこれまでになく受講者が少数であったのと(例年、100名前後であるが、今年は50名)、昨年の受講を経験して大学院に在学中である学生に、ティーチング・アシスタントを依頼できたことで、これまでとは違う経緯を実現できた。9つの班に分かれて準備するが、まず、それを複数の教室に分散してではなく、1つの教室内(422教室)で行なえた。これには互いに他の班の進行状況を意識できるというメリットがある。また、最初の段階に、ティーチング・アシスタントを勤める先輩が昨年実施した企画をみなで模擬体験する時間を設けることができた。これまで、前年のようすをビデオ映像で見せることは行なっていたが、画面で観るのと、子ども役になって体験してみるのとは、リアル感が違う。こうし

た下地の元に、これは毎年行なうことではあるが、各班からの代表者たちが附属高小に向向いて相談する会を設け、自分たちの実践が期待されていることを感じ取らせるようにした。さらに必要な物品の調達については、基本的に各班員で工夫し、持ち寄ったり、借用したりすることを奨励した。そして、消耗品の購入に関しては各班に2千円以内の補助をするが、それは、指定した店に所定の期間内に学生自身がわざわざ出向くという労をとって取り置いてもらった物品のみの、現物支給とした。こうして、学生の主体的「参加」を導く算段を積み重ね、本番までに、準備のための大学での時間は後2回しかない、という日時。準備が進んでいた班の企画の模擬演習に他の班の学生も参加する形での「中間発表会」も行なえた。去年までこうした中間発表会を導入できなかったのは、「自分たちの班のことで手一杯なのに他の班に関わっている暇はない」という憤懣が沸き起こることは必至だと予想されたからである。だが今年、今年、「みんなで楽しくやって成功させたい」という雰囲気全体が全体的な受講者間に生じてきたことで、これがなせた。当日はそれぞれなりのレベルで子どもと過ごす楽しさが共有された。終了は夜の9時を過ぎるが、各箇所ですべて打ち上げ会が行なわれた。わたしも、ティーチング・アシスタントと一緒にごく自然にその一ヶ所に参加でき、子どもたちのようすが話題となって盛り上がる雰囲気を共有できたのである。

こうした「楽しさ」体験を意図した「参加型授業」である「特別活動論(イ)」の今年度の経緯を、以下、「1」では西岡がシラバスからの抜粋も含めて記し、「2」ではティーチング・アシスタントとして参加した桶島が報告し、「3」で西岡が総括する。

1. 参加型授業「特別活動論(イ)」の概要

(1) 学生に配布するシラバスからの抜粋

[授業の概要] 特別活動は、各学校の教育課程において、「望ましい集団活動を通して、心

身の調和のとれた発達と個性の伸長を図り、集団や社会の一員としてよりよい生活を築こうとする自主的、実践的な態度を養うとともに、人間としての生きかたについての自覚を深め、自己を生かす能力を養う」ために、設定されている。講義の前半は、特別活動のなりたちについて理解するための理論編、後半は、附属高松小学校の学校行事である宿泊学習(低学年)の「お楽しみ会(夜の学校たんけん)」の企画・実行を体験する実践編である。

〔授業及び学習の方法〕 班を構成して、討論や作業を行なう。それは、各班の成員で自主的に「望ましい集団活動」の実践を模索してゆくことであり、まさに、特別活動が目標とする内容を、身をもって探求する過程となる。

〔成績評価の方法と基準〕 出席回数、複数回のミニ・レポート、最終レポート「附属高松小学校低学年宿泊学習への支援参加に向けて、自分はどうにかかわり、何を考え、学んだか」、及び、支援参加の状態から、総合的に評価する。

(2) 「夜の学校たんけん」実施要領

場所 附属高松小学校 夜の諸特別教室

日時 6月30日(木) 19時～20時30分

学生 50名(教育学部以外受講生が1/3)

附属小1, 2年生児童240名の縦割りの3つの組(緑組, 白組, 赤組, 各80名)がさらに3分割で25名前後に分かれ、大学生が各特別教室で準備している20分ほどのアトラクションを3種類、体験する。アトラクションを体験できる3つの場所は、互いにかなり離れており、会場以外の教室・廊下・階段は基本的に消灯され、暗い。5人程が一緒に地図と懐中電灯で暗闇を照らしながら移動して、灯がともっているアトラクション会場に辿り着く行程に、夜の学校を探検する、という雰囲気がある。学生は9班(各5～6人)に分かれ、それぞれが企画したアトラクションを3回行なう。

(3) 企画実行を導く経緯

4/25 班結成 (5, 6人×9班)

出席番号表に即し異なる専攻の者どうしを組み合わせた「班」に分けて着席させる。「夜の学校たんけん」の概要を伝え、次回(連休明け)に各自がひとつの企画を持ち寄ることを宿題として課した。(学習指導案様式用の紙を配布)

5/16 昨年度の企画のひとつ「魚つりレー」をTAが説明。隣423教室で、受講者が児童役になって、体験。その後、班会議。

5/23 各班の第1次企画提出、あわせて、その企画を実施できる特別教室の獲得交渉。

5/24(火) 18時～19時30分

各班の代表9名、西岡、TA、附属小担当教員(石井教諭)が、2年緑組で企画会議。

5/30 附属高小での企画会議の報告、各班の企画練り直し。企画の使用教室を一部交換。

授業時間内の後半(5時～)は、西岡とTAが別れて、指導。

・西岡は班会計担当者と第1回買い出し。

・TAは児童への「おみやげ」の提案。

6/6 班活動。第2回買い出し。

6/13 班活動。

6/21 中間発表会として、ふたつの班の企画の模擬演習。その後、班活動。

6/27 班活動。

6/30(木) 「夜の学校たんけん」実施日。17時から会場準備。19時～20時30分実施。21時には片づけ終了

2. ティーチング・アシスタントの報告

わたしは大学での専攻は教育学ではなく、香川大学教育学部の大学院に、小学校教諭の免許を取得するために進学した。しかし、学んでいくうちに、なぜ小学校教諭になりたいのかわからなくなってきた。正確に言えば、なりたかった教師像と授業で模範とされる良い教師像に隔たりが生じてきた。その隔たりを埋めるため現場へ学びに出た。教師になる手ごたえをつかもうとして、県内外の公立小学校の参与観察をしながら、機会を得ては、授業もさせていた

たりしている。

今回、西岡先生の「特別活動論(イ)」(前月5)にティーチング・アシスタントとして参加した。この授業でメインとなるのが、附属高松小学校の学校行事である宿泊体験学習(低学年)の「夜の学校たんけん(お楽しみ会)」の企画・実践を体験することである。この授業は主に小学校の教諭を目指す学生が履修するが、学年は2年生から院生まで様々であり、教育学部以外の学部からの受講者も多い。わたしにとって、昨年度受講して成長を感じることできた印象に残る授業である。それは、アトラクション企画を、「やらされる」「してあげる」から「一緒に楽しむ」姿勢へと変容していく過程を体験できたことによる。今年依頼されたティーチング・アシスタントの主な仕事は、西岡先生と受講生たちのようすを話し合いながら、昨年受講した先輩の立場でアドバイスしたり、質問に答えたりすることである。それでも、自分の体験上、取り組む姿勢の変容は、外からのアドバイスに直結して起こるのではない。班の一員であることが自覚できて学生同士の横の関係が構築されていく過程がそのまま企画の立案と準備の進展に重なっていく。だからアドバイスはやみくもにすればいいというものではなく、難しさが予想されるのであった。

(1) 準備段階の観察と支援

わたしは、九割の学生と何らかの形でかかわることができたと思う。やはり初回～3回目の話し合いくらいまでは、お互いが企画に対して思っていることを言えない雰囲気がある。各班が抱えていた一番の難しさは、子どもが遊ぶイメージが持てないことである。そうするとただ企画を考えて実践するだけの体験になりがちである。それでも、当日、実際の子どもの反応する姿をみながら3回企画を繰り返すなかで、より良く変わることもある。昨年わたしが所属した班はそうだった。今年、わたしはティーチング・アシスタントとして参加しながら、次第に、あるひとつの班に注目するようになった。以下、その班のようすを中心に、他の

班を含む全体的なことに関しても述べたいと思う。

それは、男子学生1名、女子学生4名で構成された第8班である。当初は遠慮しあう様子もみられたが、次第に、絶妙なチーム・ワークを見せるようになったのである。大学院生のCさん、4年生のDさん、3年生のEさんに、2年生のAさんと、Bくん。2年生のBくんが盛り上げ役となり、Aさんが全体の雰囲気を調整しつつリードして話を進める。

最初に企画を考える段階では、班の雰囲気はより簡単なもの、準備等が要らなくて手軽に遊んでもらえるものを求めている。この班に限らず全体がそのような雰囲気だった。わたしはこの雰囲気がとてつもなく嫌だった。仲間内だけで盛り上がって外を見ようとしないうような雰囲気では子どもたちに楽しんでもらえないと体験しているからである。

受講生たちがそれに気付くきっかけは、わりに早くにやってきた。それは、各班で考えた内容を代表者が附属小での打ち合わせ会に持って行ったときである。この話し合いは去年もあったが、わたし自身に参加するのは初めてであった。参加する前は、企画内容の報告と企画場所の確認という単純な流れだと思っていたが、そうではなかったのである。

企画の打ち合わせは小学2年生の教室で行われた。児童の小さな机がたくさんあり、どこか懐かしい場所である。そこで机を移動して口の字型にし、互いに向かい合うように座った。さながら学級会議のようである。そして、企画に対して西岡先生と附属小の石井先生が質問するのだが、代表者でさえうろ覚えで、よく説明できない班がほとんどであった。班の構成員の横のつながりはできたころであったが、共有される考えかたがあまりにも楽をしようとするものであったことがこのような形になって現れたのである。「この企画は楽しめるのか」とか、「この企画は安全なのか」とかストレートに指摘され、「もう一度練り直した方がよい」と、告げられる光景は忘れられない。「話し合いの時間が少なかった」や「ちゃんとしなくてはい

た声が聞こえた。

次の授業は、この打ち合わせ会に出席した各班の代表者が、感じたことを、着席したままで受講者全体へ語ることから始まった。受講者に大きな変化がみられた。「考えた企画で楽しんでもらう」という意識が、「楽しんでもらえる企画を考える」に変わり、複数の班が企画の練り直しや、企画の変更をして新たな気持ちでスタートを切ったのである。わたしが着目した第8班もそうだった。「伝言ゲーム」が「サファリパーク」に変わった。いかに楽しもうかではなく、積極的に、製作するものについて考え、役割分担し、話し合いには活気が生まれた。

しかし勢いだけでは最後まで突っ走れない。やはりまた壁にぶつかる。第8班は音楽室を会場として選んでいたが、そこにはピアノをはじめとする楽器が置いてある。その空間をどのように構成し直して、「サファリパーク」にすればよいのか。そして、どのように、児童をアトラクションに導入していけばよいのか、班員は悩んだ。わたしは静観する姿勢をとっていたが、Dさんからどうすればよいかと聞かれた。昨年の体験から、「子どもは音楽室に入ってきたら、作られて置かれている物についてコメントしてくるだろうから、そのことばを拾って、全体の子どもたちに投げ返し、サファリパークのイメージを共有させていくようにすればいいのでは」と、答えた。それを必死にノートのようなもの書き写すDさん。まずいと思った。わたしはあくまでも自分が昨年体験したことを述べているのである。今年の子どもたちが、第8班が環境設定した音楽室でどのような行動をとるか、実際に子どもからの発言が起こるのかどうか、確実ではない。それにもかかわらず、子どものことばを拾って話すのだと、マニュアル的に受け止めてしまったとしたら、子どもが何も言わなかった場合、どう対処したらよいのか分からず、身動きできなくなってしまう。案の定、Dさんのノートには台詞を配した一方的な進め方が書かれていた。これを言えばいいのだという思いが伝わってくる。どう進

行していくのかに必死で子どもたちのようすを観ることができないのでは、味気ない実践しかできない。わたしはDさんを含め班の全員に向けて、「子どもたちとそこで関係を作っていくように、働きかけて、導入にしたら」と、言い直した。わたしの意図が通じたのかどうかはわからないが、ノートを書く手が止まった。

すぐに別の案が出てきた。さらに、それに関して自分が何をしたいのか、どんどん意見が出てきた。あつというまに代替案が完成した。子どもたちに楽しんでもらいたいと思って考える企画だから、「ここで子どもはこうなるんじゃない」とか「こうしたら面白い」とか、子どもの気持ちを推測する話し合いがすすんだ。この時Aさんが「こんなに楽しくできるのに、何でできなかったんだろう」と言っていたのが印象的である。やはりこれまで、2年生のAさんとBくんとが協力して場を盛り上げながらも、それはまた、上級生たちに対してでしゃばらないよう遠慮しながら、班の雰囲気維持することであったようだ。その雰囲気が一変したのである。班の雰囲気が変わることは人間関係が深まっていくことであり、企画に関してさらに新しい視点も出てくる。Aさんは強力なリーダー・シップによって引っ張っていくタイプではなく調整役であり、Bくんもただひとりの男子班員として浮いてしまうのではない。誰がリーダーになってもいい雰囲気で課題が共有され、傍から見ていると楽しそうに企画が練られていく。

中間発表の日がやってきた。わたしは、本番さながらに実践できるように、発表会用に確保されていた隣の教室の机や椅子を除く作業をひとりで行なった。あとから考えると、よくやったな、と思えるくらい重労働だった。しかしわたしとしては、より広い空間で普段と違う気持ちで実践してほしいという思いから自然に体が動いたことであって、何の苦でもなかった。

この教室で第8班ともうひとつ別の班が企画を発表し、それ以外の受講生たちが子ども役になって協力した。まだ準備物が間に合っていないせいもあって、なんとか流せた感じではあっ

た。しかし、幼児音楽教育の瀬戸先生がスペシャルゲストとして見に来られるという、ハプニングもあった。最初、瀬戸先生は西岡先生と一緒に教室の外の目立たない場所で静観しておられたが、タイミングをとらえて突如登場され、的確かつ鮮やかにコメントされたのである。先の附属小の石井先生の場合もそうであるが、学生の意識にとっては、外から期待を持って見ている人がいることに気付かされるのは、直接的な授業者である西岡先生やアシスタントのわたしがかわる以上のインパクトがあり、モチベーションの増加になるように思われる。この時から本番までに活動できる月5の時間は、後、1回しかない。各班のギアが一段階上がった。時間外に自主的に集まって作業することが進み、ほとんどの班が実践日前日までに、企画で用いる品物の準備は完了したようであった。

ただ、子どもたちに渡して記念に持ち帰ってもらう「おみやげ」についての準備状況は、班によってまちまちであった。おみやげは附属小での打ち合わせの段階で話が出た。去年は自主的にどの班も作ったと記憶している。そして、それを子どもたちはとても喜んでいたり、石井先生は話された。だから今回もつくるものだとわたし自身は思っていたが、どの班もおみやげについてはあまりやる気を見せないようすがみえた。西岡先生から、ティーチング・アシスタントの仕事の一環として、おみやげの誘導はまかせからと言われて、数回、受講生たちの前に立って話した。企画のアトラクションのために準備する物の製作に時間がかかり、80人分のおみやげにまでなかなか手が回らない。それでも去年のわたしの意識としては、おみやげには遊んでくれた子どもへの感謝の気持ちと、この企画のことを忘れないでほしいという願いが込められており、時間うんぬんの話ではなかった。中間発表会の後にもおみやげのことを全体に聞いた。反応はいまいちで、それどころではないといった顔もみえる。わたしはおみやげについての自分自身の思いを話して、考えてみてほしいという気持ちを投げかけた。最終的に

みやげを作った班は9班中8班になった。

(2)「夜の学校たんけん」当日の観察と支援

6月30日(木)の夕方、附属高小に到着して先生方に挨拶をし、9箇所のアトラクション会場の準備のようすを回ってみた後に、第8班がサファリパークを企画した音楽室のようすを集局的に観察することになった。

音楽室をどう使うのか。班員は、やや緊張した面持ちで机を移動して、子どもたちが並んで説明を聞く場所とサファリパークの活動をする場所との、ふたつに仕切る作業に取り掛かった。そして、衝立として使う机に暗幕をかけて、説明を聞く場所から活動する場所が見えないようにした。何週間もかけて作ってきた、動物や動物が隠れる木や動物を入れる檻などを、要所に配置する。それだけではなく、教室内のホワイトボードには動物の絵を描き、その回りを囲って、動物が檻に入っているようにみえるようにもした。ちょっとしたことだが雰囲気はさらにアップする。この一手間は子どもたちの反応を予想しながらしていることだと思った。

次第に子どもたちが来る時間が近づく。班員たちは皆で、企画の流れの最終確認として、ざっと実演してみる。子どもたちを活動に導くためのストーリーは次のように設定されている。いくつかの檻から動物がサファリパークに逃げ出した。飼育員である班員は子どもたちに手伝ってもらって一緒に動物を探す。すると、大きな木の後ろから動物の体の部位が少し見え、鳴き声が聴こえてくる。それを手がかりに、どんな動物が隠れているか当てる。見事当てれば、その動物を檻へ戻すことができるのである。

3回繰り返すアトラクションの第1回目。やって来た子どもたちは何が始まるのかわくわくした表情である。班員は説明を始めるが、時間を気にして不安なのか、話し方は一方的で、また、子どもたちを次の行動に導くために、きちんと並ばせることを執拗に繰り返す。わたしはそれをすると、「普段は勉強をする場所で、今夜は遊んで欲しい」という班員の気持ちが伝

わらないのではと思った。1回目の実践は、ひととおり流すことを意識しすぎて、子どもたちのつぶやきを拾って役立てたり、自然な間をとったりすることができずに、予定よりも10分早く終わってしまった。

あらかじめインターバルを10分とっていたので、結果的に、20分間、改善を考える時間が得られた。班員たちがまず取りかかったのは、最初の説明を聞く場所での子どもたちの立ち位置をあらかじめ床上に線で示して指定することである。そうすれば、指示して並ばせる時間を省くことができ、活動それ自体を楽しむ時間を長く取ることができる。そしてサファリパークの場所でもまた床に、そこから先に行かないようにする目印の線を引いた。それは、子どもたちが、動物が隠れている大きな木の後ろに回って覗き込むことができないようにするためである。そしてアトラクションの最後には、それまで木の後ろで動物の体の部分を見せたり、鳴き声を真似したりしていた学生が登場するシーンも付け加えた。子どもたちは木の後に人がいることには気付いている。最後にそこから班員が出てくることは、どうせばれているのだからさしつかえないだろうということと共に、まだ違う動物が出てこないか興味津津である子どもたちに、終わりを告げなければならぬ班員たちの心苦しさを解消することでもある。

以上のように、班員たちは、1回目の実践を終えた後、要所を押さえて、空間的、時間的に、環境を改善した。こうして再構成された環境で始められた第2回目。班員たちは、先の第1回目のように子どもたちを一方的に提示するストーリーに乗せて活動させるのとは違うようすを見せたのである。

第1回目には班員の話に対して子どもたちのなかから「サファリパークって何？」とつぶやく声が多く聞かれた。第2回目、班員はまず子どもたちに「サファリパークって知ってる？」と問いかけたのである。知っていると言う子がいて、その子と班員たちとの間に会話が成立し、それに他の子どもたちも加わって来る。この会話でどんどん場の雰囲気が変わってきて、

子どもたち全体がサファリパークについて話すようすとなった。どんなに上手に視覚に訴える環境構成がされたとしても第1回目のように一方的に導かれるのでは、子どもたち全体の関心がこんなに高まらなかったのではないか。この雰囲気なかで、班員は、子どもたちを、先の第1回目のようにきちんと並ばせるのではなくて誘導していくのだが、それはまた、サファリパークをバスで回るような形になって、より一層場を楽しむようすにつながった。そして行なわれる、木の後ろに隠れている動物を当てるゲーム。この進行のなかで班員たちの間からは、たびたび、「もう時間が来た」とか「もうこんなに経った」と、一緒に楽しむ時間が少ないことを惜しむ声があがった。そして最後に木の後ろの班員が登場し、子どもたちからは歓声が沸き起こった。出てきたBくんは、子どもたちに感謝を伝える。それは直接的には動物を探し当ててくれたことへの感謝のことばであるが、つきあって遊んでくれることへの感謝であるのだとわたしは感じた。

こうして2回目の実践を終えた。3回目の実践までの時間は10分。この間の班員の表情は晴れ晴れしており、本当に楽しかったのだろう。自分たちで考えた企画を純粹に楽しんでもくれる子どもたちの姿を見る余裕ができ、また、子どもたちのためにと思って改善したところが的中した手ごたえがあったからだと思う。その味を知った班員たちは、もっと子どもたちのためにできないか、話し始める。それは、子どもたちのつぶやきにそくして会話する、異様な空間だった。第1回目ではまだ自分たちで企画を進行することに精一杯だったが、今は子どもたちのようすが全員に観えていて、今のこの時空でしか話せないことを互いに語り合う。子どもたちが発したつぶやきを真似して会話が成り立って、こうすればいいのだと自然に改善点が見えてくる。「答えは子どもの中にある」という経験がわたしの目の前で起こっている。わたし自身この班がどこまで成長するのか見たい気持ちが強くなるのと同時に、この空間を共有したいと思った。昨年、自分の班の活動で体験した以

上のことが、目の前で起こっているのを感じ、それに対する悔しさや、羨ましささえ覚えた。

これは「特別活動論(イ)」でこの班活動がはじめられたころには想像できなかった姿である。できるだけ楽な企画を考え、準備もできるだけ時間のかからないものをという意識だった学生がここまで変わった。子どもたちの様子を素直に受け止め、自分たちに活かすことはできないかを考えて実行しつつ、「どんどん良くなっている」とか「次はこうしよう」というように、自分たちの成長を実感する声や、もっと子どもたちのために工夫しようと挑戦する発言が続く。この時さらに、子どもたちの心にもっと近づくようにと、班員の名前を呼ぶことが発案された。最初は、サファリパークの飼育員さんだったのが、サファリパークで働いている〇〇お姉さん、〇〇お兄さんになるのである。昨年のわたしたちも同じようにあだ名を書いた名札を用意し、実践したことを思い出す。すると1年以上たった今でも附属小へ行くと覚えてくれている児童がたくさんいて、あだ名で呼んでくれる。子どもとの距離感がぐっと近づくと同時に班員が共有する関係も深まり、それがまた子どもたちへのかかわり方を促進していくという循環が生じている。

そして、最後の子どもたちがやって来る。この3回目にはやや残念なことがあった。昨年の子どもたちは、二人もしくは三人一組で、暗い廊下や階段を移動してきたが、今年、第8班が音楽室で行なう企画に来た子どもたちは、基本的に、きちんと二列に並んでコースを回るように手配されていた。最後の組が、音楽室前で待っているとき、その組は特に元気がよかったようで、大変に叱られていた。そこで、音楽室に入ったときのテンションはこれまでにないくらい低かった。これではやりにくいと、正直、思ったが、学生のテンションの方はピークである。これまで以上に元気よく実践し、それぞれの名前を紹介して上手に子どもたちを誘導し、集大成とも呼べる実践は終わったのである。

子どもたちを見送って後、その場におられた附属小の小早川先生にも加わっていただいて班

での反省会になった。「やりたいことはやった」「それ以上のことができた」「(セットを)壊したくない」等、達成感やなごりを惜しむ声がたくさん出てきた。それだけ一生懸命に子供のことを考え実践していたのだと思う。セットを片付けながらも口々に、このときはこうだったとか、子どものつぶやきについての話が出てくるのであった。

(3) 環境構成について

わたし自身、昨年は班で企画を練って実践したが、そのときは、いかに子どもが楽しめる企画を作るか、企画で勝負、みたいところがあつた。準備を着々と行ない、その当然の結果として、子どもたちに楽しい時間を過ごしてもらえたと思っている。しかし、今年の第8班をみると、わたしたちの企画は言わば、一方的な押し付けだったのかもしれない。まわりから徐々に盛り上げ、子どもたちの背中を押して別世界に誘うような展開ではなく、あらかじめ世界を作っておいてそこへ子どもたちを引っ張ってくるというかたちだったのではないか。子どもたちをふたつのグループに分けて、勝敗を競う魚釣りゲームを行なう企画だった。ゲームのためにたくさんの魚を作り、魚ではないダミーとして海藻や貝殻等も用意した。しかし子どもたちが視線をあげるとそこはただの会議室で何かの弾みで我に帰られると一瞬で冷めてしまう光景であった。海の中をイメージさせる環境にしたり、なぜ魚釣りをするのか、ストーリーを設定したり、たくさん「出来たこと」があるのではないかと思われてきた。

そしてまた、第8班の環境構成についても、さらに工夫できる余地があるだろう。動かせないグランドピアノや木琴、鉄琴がある音楽室を「サファリパーク」に変えるために、この班は、予め準備してきたものだけではなく、ホワイトボードにたくさんの動物の絵を描くような工夫もした。また班員の服装は迷彩柄が多かったがこれはあえてそうしたのだと思う。動物の絵と迷彩柄の服を着たお兄さん、お姉さんたち。気分は確かにサファリパークである。だが、実践

後、附属小の小早川先生に動物を檻に入れてしまうのならばむしろ動物園ではないかと言われた。よく考えると確かにその通りである。子どもたちはこのサファリパークを楽しんでくれたと思う。が、せっかくサファリパークを企画したのならば、そのイメージを高めるためにもっといろいろできるのではないか。以下、図1は、今回の第8班の環境構成であり、図2は、わたしなりに改善した環境である。

改善のポイントは以下のとおりである。

①児童の待機場所は極力狭くして、サファリパークとしての場所を広くする。②動物が隠れている木を増やす。③木の背後に隠れている動物を当てる手がかりのバリエーションを増やす。④当てた動物は檻に入れるのではなく、木の後ろから出てきた後、草原のあちこちに点在させる。⑤動物の鳴き声をBGMで流す。((注 ○は班員、△は児童。両側にある四角は動物の絵を描いたホワイトボード。矢印は進行方向を示す。))

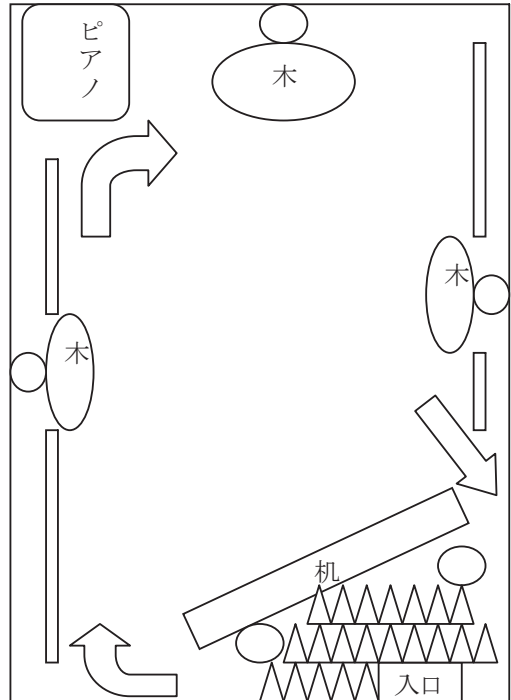


図2

(以上 桶島 貴裕)

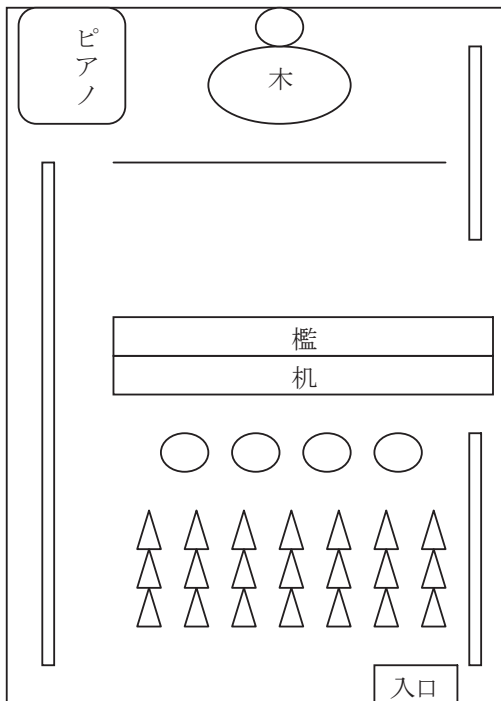


図1

3. まとめの考察

先の2では、主体的「参加」が図られた時空のグループワークで、学生たちが子どもたちとの間に意味生成の出来事を共有する「楽しさ」に至った具体的なようすが叙述された。事例の班も、当初は、めんどろなことをやらされるという思いから、準備に手間をかけずにすむゲームを企画していた。だが現場から期待されていることを意識できて以降、子どもたちに楽しんでもらうための環境構成の工夫に熱中し始める。そして、当日。準備した環境に子どもたちを迎え入れ、「サファリパークって知ってる？」と問いかけると、次々にことばが返され響き合って、学生たちと子どもたちとの間に共有される「サファリパーク」が出現した。ここで、木の背後の動物を当てようとして共に感じたワクワクどきどき感。これは、ただこの「サファリパーク」に留まる感慨ではない。およそ人間がこの世界に在って自然をまなざす姿勢そのも

のに伴う、ワクワクドキドキ感である。すなわち、人間が在る世界の自然は不思議さに満ちた奥行きを持っていて、人間はその不思議さの現れをワクワクドキドキの「楽しさ」を感じながらまなごすのである。おとなが、子どもと、このワクワクドキドキの「楽しさ」を共有することは、世界がそうした状態として在ることへの人間の信頼感を子どもに伝えていくことであり、教育という営みの根幹をなす事態に他ならない。世界への信頼を子どもに伝えることは信頼感そのものであるワクワクドキドキの「楽しさ」感の共有を以てなされる。班員たちはそうした深い「楽しさ」に触れたからこそ、この場を閉じることが名残り惜しくてならない。

第8班の体験は、絶妙なチームワークで連帯し、「楽しさ」のレベルアップを追求したからこそ実現された。残念ながら、全受講者がそう在れたわけではない。第8班が早々に離陸した、準備に手間をかけないという考えかたに、まぎわまで留まろうとした班もある。ジェンダー的難点から人間関係が構築されてしまった班だった。リーダーに納まった男子班員が「気楽にやり過ごしていこう」というメッセージを発し続け、もうひとりの男子班員もそれに追従してしまう。そこでこの班のメンバーたちは、準備物の製作を分担して勤しむ他班のようすに背を向けて互いに椅子を寄せ合い、一見和やかに世間話的談笑に興じたり、ひとりでもできる単純作業を肩を寄せてものものしく行うことで、時間潰しをする。この状態が窮屈で、材料の買い出し等を率先して引き受ける女子班員もいるが、全体の雰囲気を変えるには至れない。わたしなりの挑発も試みたが、うまくいかなかった。

今回の授業の「学生による授業者評価」は、「到達目標の達成度と満足度」については種別全体の平均を上回る。だが、「教員の授業に対する熱意が感じられるか」という項目から始まる、西岡の授業スキルを問う項目は、軒並み、平均以下である。「参加型」で組み立てることからの結果であろう。だがわたしは参加型授業専用の「学生による授業者評価アンケート用

紙」の開発など望まない。参加型授業が取り組む課題は、受動的「お客さん」を能動的存在へと導くことである。受動的姿勢が習慣づいている学生たちに「授業者評価」をさせることは、いかに質問項目の表現を洗練しても、「お客さん」的姿勢の助長にしか通じない。そもそも、産業資本化社会のサービス業の発想に還元しきれないのが、教育という現象である。「お客さん」的学生の増加を迎えた今、教育的観点からすれば、なされるべきは、単純に数値化できるアンケート用紙で学生に授業者評価を求める発想それ自体の改変であろう。

わたしは受講生に、この班活動を通して「自分がどのようにかわり、何を考え、学んだか」という内容での9600字前後のレポートを書かせる。前述した、忸怩たる思いをしていた女子学生は、班の人間関係について踏み込む具体的記述は避けて、ただ、自分が意見を表明できない性格であることを悔やむレポートを書いた。その一方でリーダー格の班員は、西岡の授業進行の手際が悪いと批判しつつ、自分が払った努力を主張するレポートを書く。そして多くの受講者が提出するのは、大変楽しかった旨を述べるレポートであるが、その楽しさが子どもと共有する意味生成であり、子どもと共になした教材研究であったことに気づく者は、多くはない。こうしたレポート群の意味を、受講者の実際の行動に照らし合わせて総合的に読み取る努力こそ、「参加型授業」を改善し続けるための最善の手だてだと思う。

めざす方向は、受講生自身のなかに、自らの「楽しさ」体験を、意味生成の出来事という現象学的観点から問い直し続けていく回路を開き、この「楽しさ」が通常の授業のなかでも実現可能であることに気付かせることである。それはたやすいことではないが、スキル運用の姿勢ではない、子どもと共に教材研究をする姿勢の授業者の生成に通じる。ティーチング・アシスタントを勤めてくれた大学院生には、昨年の「楽しさ」体験の意味を問い直す機会がもたらされた。これを契機にさらに深い「楽しさ」への展望が開かれることを願いたい。

参考文献

上野千鶴子『サヨナラ，学校化社会』 太郎次郎社
2002年

拙著『教室の生成のために』 勁草書房2005年

高橋勝『経験のメタモルフォーゼー<自己変容>
の教育人間学』 勁草書房2007年