

# 教科担任制導入における学級システムの再構築

## —小学校における日記交換の実践を焦点に—

木村 学\*

本稿は、小学校において推進されている教科担任制の議論を基に、改めて学級の意義を問い直すことを目的とする。教科担任制の議論の多くが教員の労働環境の改善等のメリットのほうに目を向けられ、教科担任制のシステム導入を所与のものとして教育改革が推進されている。一方で、学級担任制については、学級というシステムを自明の前提とすることは児童にとって苦痛な拘束であるという意見もある。しかし、これらの議論はむしろ教科担任制を推進するうえでの学級システムの再構築という視点で検討すべき問題なのである。そこで、はじめに教科担任制の論点を整理し、関係者へのヒアリングを基に実際の教育現場の現状を分析する。次に、学級担任の抱える協同学習の実現や発達障害への対応等の「現代的課題」と「物理的な時間の減少」という二重の困難を乗り越える方略として日記交換の実践を分析する。分析の結果、日記交換を通して、「個人・深層」への介入を可能とし、日記を基にした学級通信という教育アプローチによって「集団・深層」への介入も可能とすることが明らかになった。

**Key words** : 小学校, 教科担任制, 学級, 日記

### 1. はじめに

本稿は、小学校において推進されている教科担任制の議論を基に、改めて学級の意義を問い直すことを目的とする。現在、教科担任制のメリット・デメリットが断片的に列挙されながら、議論の多くが教員の労働環境の改善等のメリットのほうに目を向けられ、教科担任制のシステム導入を所与のものとして教育改革が推進されている。一方で、学級担任制については、学級というシステムを自明の前提とすることは児童にとって苦痛な拘束である等のデメリットに目を向けた意見が見られる。しかし、筆者はこれらの議論を二者択一の問題と捉えるのではなく、むしろ教科担任制を推進するうえでの学級システムの改善という視点で検討すべき問題であると考え。なぜなら、今後、教科

担任制が導入されていくとしても、児童たちが集団で学ぶ学級というシステムが直ちに消滅するとは考えられないからである。そして、学級というシステムを問い直すことは、現在求められている「主体的・対話的で深い学び」の実践的方略を追求することに他ならないからである。

本稿では、はじめに教科担任制の論点を整理し、関係者へのヒアリングを基に実際の教育現場の現状を分析する。次に、学級担任の抱える協同学習の実現や発達障害への対応等の「現代的課題」と「物理的な時間の減少」という二重の困難を乗り越える方略として日記交換の実践を分析する。

### 2. 学級担任制から教科担任制への変遷

小学校の授業において、学級担任以外の大人が

\* 人間学部児童発達学科

教室に入るようになったのはいつ頃からだろうか。1996年の中教審答申では、新しい学校教育の実現のためには、教員配置の改善として小学校において非常勤講師の活用を一層進める措置を講じる必要があると述べられている（文部科学省1996）。そして、学校外の人材活用について、幅広い経験を持ち優れた知識・技術を持つ社会人を活用することは、学校の教育内容を多様なものにするともに、子どもたちの社会性を育成し、教員の意識改革を促すと期待された。さらに、特別免許状や特別非常勤講師制度の活用、さらにALTや退職教員等の活用も期待された。一方で現在、経験主義的な学習観や協同学習が重要視され、総合的学習などを中心に「主体的・対話的で深い学び」を狙いとした授業実践も求められている。

これらの課題に対処するということは、学級集団の在り方を問うているわけであるが、はたして学級の実態はどうであろうか。現在、高学年の授業は専科教員などに分業化される傾向がある。その結果、担任教師が学級内の人間関係やいじめの現状を把握できなかつたり、いわゆる学級崩壊を招くケースもある。低学年の授業においても、小一プロブレムと呼ばれるように授業が成立しなかつたり、子どもたち同士の人間関係をうまく築けないケースも見られる。このように現在の学級には、学力保障の問題や子どもたちの社会性の未熟さなどのように対応するかという課題も多く、担任教師への負担は大きい。宇土は、現在の教室に現れた多様な他者という存在の背景として、市場原理に基づく学校改革をあげる（宇土2005）。そこでは、学力低下や国際化などの社会的要請から算数や英語などの加配教員が行政主導のもと機能主義的に導入され、同時に学級担任への管理強化のまなざしも強くなったという。

こうした背景の中で、文部科学省は、「令和の日本型学校教育」の構築を目指し、2021年の検討会議において「義務教育9年間を見通した教科担任制の在り方について」の報告書をまとめた（文部科学省2021）。そこでの教科担任制の趣旨と目的としては、教材研究の深化、中一ギャップの解消、複数教員による児童理解、教員の負担軽減等が挙げられている。留意すべき事項としては、こ

れまで学級担任が全教科を教え教科横断的なカリキュラム・マネジメントが効果的に行われてきた利点が損なわれないようにと示されている。そして具体的な導入教科としては、外国語、理科、算数、体育が優先的な専科指導として挙げられている。

教科担任制の導入については、これまでも1960年代後半から教育改革の動きがあった。天笠によれば、教科担任制の導入は指導の分担と協働という組織改革であったが浸透しなかったという（天笠2022）。それらの指導体制の構築のためには学校経営についての実践的な調査研究の蓄積が必要だという。現在の教科担任制導入における特徴としても、働き方改革を背景とする人材追加や持ちコマ数の削減、中学校教員の「乗り入れ授業」などが中心で、小学校内における協働システムの構築という検討が不足しているという（奥田2022）。

実際には、既に学校現場においては教員間で教科を分担する動きがかなり浸透していると考えられる。例えば、保護者へのヒアリングによれば、2022年度の5年生の授業では、音楽、家庭、理科、社会、外国語、そして総合的な学習の時間までもが、学級担任以外の教員の担当だという。また、4年目の男性教員へのヒアリングによれば、2022年度は6学年の学級担任を受け持ち、授業担当はすべて高学年の体育のみを担当しているという。その際に問題となるのは、やはり自身の学級の子どもたちと接する時間が朝の会や帰りの会などに限定されてしまい、多様な支援を要する子どもたちと関係が築けないことだという。このように現在の学級は、子どもたち個々の「現代的課題」に対処した学級経営に加え、教科担任制に伴う物理的な「学級経営の時間減少」という二重の困難を強いられているのである。

### 3. 日記指導

現在、学級という機能は生活集団に限定される方向にあり、学習面においては少人数や習熟度別の学習集団が編成される傾向にある（久田2009）。しかし本来、我が国の学級は生活指導と学習指導の両方を担っていたものであり、現場の教員たちに

よって生活綴方や作文教育と呼ばれる実践が編み出され、子ども理解と学級経営への工夫が為されていた。そこで、前述の学級担任の困難に対処する方略として、日記交換に注目したい。日記という生活記録は、近年の社会科学の研究領域等においてライフストーリー研究が注目されているように、個々人の生活全体を見渡す視座となるものであり、これらの研究からは、我々人間が統制された社会の中で従順に生を営んでいるという存在ではなく、自らの生を創造して生きる存在であることが明らかにされる(プラマー1991)。日々の日記というものは、過去や現在の生活の際立った側面を振り返る助けとなるものであり(Manen1990)、従ってそうした主体的に生きる個人の生活記録に光を当て探究することは、子どもの日常生活の全体像を明らかにし、子どもたち個々人がどのような学級生活を過ごしているのか理解する方法として重要であると思われる。

#### 4. 研究手続き

##### 1) 調査対象とその概略

調査対象は、東京都公立小学校4年生26名と男性教員のD先生である。D先生と子どもたちの日記交換は、実に戦略的に展開される。子どもたちは日記帳を二冊用意し、朝登校すると、一冊をD先生に提出する。提出された日記は、赤ペンでコメントが入られ次の日に返却される。次の日の朝は、子どもたちは残りのもう一冊の日記帳に書いてきて日記を提出するのである。子どもたちの日記には、プライベートな内容が多数記載されており、個人の悩みや、友達とのトラブル、家族の問題なども記載されていることがある。従って、データ資料として使用するためには、子どもたち本人と保護者の同意を得る必要がある。そのことを踏まえ保護者に子どもの日記一年分の提供を依頼した結果、学級の26人中5名から日記が提供された。5名の日記の概略として、N子は、毎日ではないが長編の詩などを書いてくることがある。G男は、ほぼ毎日提出し内容も多様なテーマが書かれている。K男も、ほぼ毎日提出している。A男も、ほぼ毎日提出し野球の内容などが多い。S男

は、日記の提出は毎日ではない。以上、5名から提出された日記は、各々、提出頻度も違えば書かれている内容も異なる。

##### 2) 調査方法

まず分析①において、5人の日記にD先生がどのような朱入れを返しているのか、その特徴を明らかにする。次に分析②では、日記交換のプロセスを明らかにするためにG男の日記を取り上げる。なぜなら、ややおとなしい性格であったG男に学習面や生活面において顕著な変容が見られたからである。最後に分析③として、個々との日記交換が学級経営という集団の指導にどのように生かされているのかを分析する。

#### 5. 調査と結果

##### 1) 分析①日記交換に見られる朱入れの特徴

表1は、N子とD先生の日記交換の概要を示したものである。N子の日記に対するD先生の朱入れの特徴を括弧書きで示して整理したところ、次の8つに分類することができる。まずは、日記の内容に関するコメント「内容に同調」、「内容に批判」、「内容に賞賛」である。次に学習や生活に関するコメント「学習アドバイス」、「学習の激励」、「生活アドバイス」である。そして日記の表現や取り組み姿勢に関するコメント「表現の賞賛」、「表現の叱責」である。紙幅の関係で5名全ての日記を取り上げることはできないが、他4名に対する朱入れもほぼ同じような特徴であった。このように日記交換を通して、学習面だけでなく生活面を含めて、個々の応答的なコミュニケーションが展開され、深い子ども理解が可能となっていると考えられる。

##### 2) 分析②G男との日記交換に見られる相互関係 ①日記交換に見られる「内容の賞賛」や「学習アドバイス」

それではD先生との日記交換で、子どもたちにはどのような変化が見られるのだろうか。そして同時にD先生は、どのように子ども理解を深めているのだろうか。ここではG男の日記に焦点を当

表1. N子とD先生の日記交換の概要

1 学期		2 学期		3 学期	
4/7	弟の入学 (内容に同調)	8/26	弟 (内容に同調)	1/11	三学期 (学習の激励)
4/9	弟との通学 (内容に同調)	9/1	学級会 (学習アドバイス)	1/12	転入生 (表現の叱責)
4/14	誕生日 (生活アドバイス)	9/3	体の動き (学習アドバイス)	1/13	書き初め金賞 (学習の激励)
4/16	イチゴ狩り (内容に同調)	9/24	中華料理屋 (学習の激励)	1/14	書き初め (内容に賞賛)
4/20	ピアノレッスン (表現の叱責)	9/30	おやつプリン (内容に賞賛)	1/15	チーズホンデユ (内容に同調)
4/23	カレーライス (学習の激励)	10/13	言葉遊び (学習アドバイス)	1/18	星座の観察 (内容に批判)
4/24	タンポポコーヒー (内容に同調)	11/4	もう冬か (内容に同調)	1/21	リコーダー (内容に同調)
4/26	遠足で川遊び (内容に同調)	11/6	学校の帰り (内容に批判)	1/25	弟が熟 (内容に同調)
5/1	授業で小松菜 (コメントなし)	11/9	ピアノ発表会 (学習アドバイス)	1/27	ひょうたん工作 (内容に同調)
5/2	誕生日パーティー (コメントなし)	11/12	友の誕生日 (生活アドバイス)	1/28	とび箱 (学習の激励)
5/3	友だちの犬 (コメントなし)	11/17	今日は雨 (表現の叱責)	1/29	入院の友だち (内容に賞賛)
5/4	おるすばん (コメントなし)	11/18	放課後スクール (内容に同調)	1/30	学校公開 (学習の激励)
5/5	日記を書く心得 (内容に賞賛)	11/19	クイズ (内容に同調)	2/2	七輪でもち焼き (学習アドバイス)
5/6	「祝日」について (学習アドバイス)	11/20	キャラクターの絵 (内容に同調)	2/3	雪合戦 (内容に同調)
5/8	虹を見た (内容に同調)	11/21	長野県に行った (内容に同調)	2/4	友だちの退院 (内容に同調)
5/9	日本舞踊の稽古 (内容に同調)	11/22	七並べ (内容に同調)	2/5	バレンタイン (学習アドバイス)
5/10	母の日 (内容に同調)	11/23	先生へプレゼント (内容に同調)	2/8	友だちの名前 (生活アドバイス)
5/12	懐かしい写真 (表現の叱責)	11/25	キャラクター絵 (学習アドバイス)	2/9	転校した友だち (内容に同調)
5/14	図工 (内容に同調)	11/26	スケート教室 (学習の激励)	2/16	クイズ (学習の激励)
5/16	ドクダミを調べた (内容に同調)	11/27	火曜日は遊び (表現の叱責)	2/17	転校 (内容に同調)
5/17	髪の毛を切った (内容に同調)	12/1	ポートボール (内容に同調)	2/18	クイズの答え (内容に賞賛)
5/19	ディズニーランド (内容に同調)	12/2	すごろく (生活アドバイス)	2/21	ピアノの発表会 (内容に賞賛)
5/20	おばあちゃん (内容に同調)	12/4	親子集会 (学習アドバイス)	2/22	サクラの冬芽 (内容に同調)
5/23	青空給食 (内容に同調)	12/7	道路に気を付けて (内容に賞賛)	2/23	友だちのポケット (内容に同調)
5/26	本を借りた (内容に同調)	12/9	もうすぐクリスマス (内容に同調)	2/24	もうすぐ花咲く (学習アドバイス)
5/28	ティッシュ (内容に賞賛)	12/10	クリスマス (学習アドバイス)	2/25	さくら (学習アドバイス)
6/1	本を借りた (内容に同調)	12/11	とびばこ (学習の激励)	2/26	「詩」 (内容に同調)
6/3	偏頭痛 (内容に同調)	12/15	二重跳び (学習アドバイス)	3/1	カエルの交尾 (内容に同調)
6/5	学童で作ったカード (コメントなし)	12/16	クリスマス (内容に同調)	3/2	えんぴつのF (生活アドバイス)
6/6	運動会の前日 (コメントなし)	12/17	休み時間 (内容に同調)	3/3	えんぴつを買う (内容に同調)
6/10	ディズニーランド (内容に批判)	12/18	とび箱で8段跳ぶ (内容に賞賛)	3/4	カエルのたまご (学習アドバイス)
6/17	アリの群れ (内容に同調)	12/20	スケート (学習アドバイス)	3/8	弟の成長 (生活アドバイス)
6/19	いとこの子 (内容に同調)	12/22	好きなアニメ (学習アドバイス)	3/9	最後の学級会 (学習アドバイス)
6/23	ぶり照り (内容に同調)	12/25	明日から冬休み (コメントなし)	3/10	漢字の読み方 (表現の叱責)
6/25	かぶと虫 (内容に同調)			3/12	けんだま (内容に同調)
6/27	父に怒られた (内容に同調)			3/16	漢字テスト (内容に同調)
7/3	ドッジボール (コメントなし)			3/17	遊んで転んだ (内容に批判)
7/4	いも掘り (学習アドバイス)			3/18	サクラの葉 (内容に同調)
7/5	おいもの味 (学習アドバイス)			3/19	おばあちゃん家 (内容に同調)
7/7	教室のザリガニ (内容に同調)			3/20	星が見えた (内容に同調)
7/9	私が生まれた日 (表現の賞賛)			3/21	お母さん誕生日 (内容に賞賛)
7/10	お母さん (生活アドバイス)			3/23	最後の日記 (学習の激励)

てる。G男は学校生活ではややおとなしい性格であるが、放課後の余暇時間の記述や、トランペットを練習していることなど、日記の文章量は比較的多く、多彩なトピックが綴られている。では時系列に沿って見ていこう（\*以下、D先生の朱入れの部分は斜字体で示す）。

五月二十六日（火）天気（晴れ）  
先生にもらった4つ葉のクローバーから芽ができました<sup>1</sup>。赤紫色をしていました。すごく太かつ

たです<sup>2</sup>。デジカメで写真を撮りました。ズームでとりました。4つ葉のクローバーの観察日記をやると思います<sup>3</sup>。

いいですね。こうして継続して観察を続けられることってすてきなことですよね<sup>4</sup>。これからの成長はクローバーと君のと合わせて楽しみます！<sup>5</sup>

G男は、D先生からもらった4つ葉の芽が出るという球根から、本当に芽が出たことを報告している（下線1）。その芽の様子が、赤紫色でとても

太い茎をしていると植物観察の結果を詳細に説明している(下線2)。そして、G男はこの芽を写真に撮りながら観察日記を付けることを宣言しているが、D先生にその報告を受け止めて欲しいという気持ちが込められているのであろう(下線3)。G男の宣言に対して、D先生自身も校庭の自然観察の記録を付けていることから、自然の日々の変化を観察する大切さを理解しているのであり、D先生は継続して観察することは「すてきなことですよね」と伝え同意を求めているのであろう(下線4)。従って、G男も観察記録を付けていくことで、自然の変化を目にし様々な気付きが得られるだろうと期待し、「これからの成長はクローバーと君のと合わせて楽しみです」と、クローバー観察の学習とG男自身の成長の両側面に対する指導が日記交換を通して同時に行われていくのである(下線5)。ここから、G男とD先生のどのような関係が読み取れるだろうか。まずD先生が球根を与え、G男がそれに応じ球根を育て発芽の様子を報告する。そして、D先生がその報告を評価し期待を示している。さらにそこには相互に同じ自然観察を行う仲間意識のような関係が読み取れる。このように日記交換を通して、球根の栽培と観察記録の報告を繰り返しており、G男は再びクローバーの栽培について書いてくる。

六月十七日(水) 天気(晴れ) また!!

クローバーのうえきばちを見たら、新しい芽が三本出ていました。さいしょにちいさなうえきばちにうえてしまったので クローバーがきゅうくつそうに見えました。うえかえようと思います!  
次々でできますね。ぐんと伸びていくので、なにか支えをしてあげるといいのでしょうかねえ。とりあえずぼくは割りばしで支えてみました<sup>2</sup>。

この日記には、G男からクローバーの栽培がうまくいかないことが報告されている。「うえようかと思えます」という言葉からは、まだ自分の考えに確信が無くD先生の判断を求めていると考えられる(下線1)。G男の思いに対してD先生からは、伸びすぎた茎を支えるために割りばしを支柱にしてみたG男の視点とは異なるアドバイスが

なされる(下線2)。この日記交換のやり取りからは、学習指導として教師から既知の情報が伝達されるのではなく、D先生とG男が共にクローバー栽培という一つの課題を追究していく関係が読み取れる。G男はその後、発芽から葉が開くまでの観察日記を遂に完成させ、再び報告してくる。

六月二十三日(火)(晴れ) ひまわり

今日 クローバーのかんさつ日記をもっていきました<sup>1</sup>。おととい ひまわりのたねをうえました<sup>2</sup>。ひまわりは なつにさく花でこれから どんどん芽がでてくるといいです<sup>3</sup>。  
すばらしい。うしろにずらりと張ってみんなに見てもらいました<sup>4</sup>。よく変わり方が分かりますよね。[継続は力なり]まさにその通りです。一つ学習の大切なコツを見につけましたね<sup>5</sup>。

この日記では、継続していたクローバーの観察記録を完成させD先生に提出したことが記されている。「かんさつ日記をもっていきました」とわざわざ書かなくとも既にD先生は知っているはずであるが、G男は提出した事実を書いておきたかったのではないだろうか(下線1)。そしてG男は、次にヒマワリの種を植えたと報告し(下線2)、これからヒマワリの芽が大きく育つことに期待を寄せているのは、クローバーを育てた経験が自信になっているのだと考えられる(下線3)。G男のクローバーの観察記録は、D先生によって教室に並べて掲示される。D先生は「うしろにずらりと張ってみんなに見てもらいました」と書いているが、このこともわざわざ書かなくともG男は知っていることである。しかし、日記帳にこうして互いに事実を書き残すことによって、断片的な出来事が蓄積され一つのストーリーが生成されていくのである(下線4)。D先生は、G男の観察力を継続する力として評価し、G男が継続観察という学習方法を身に付けたことも評価している。このような教師からの評価は、子どもにとってうれしいはずであり、日記を継続する要因にもなるのであろう(下線5)。このG男の一連の観察記録の報告に対して、D先生は栽培活動を肯定的に受け止めて、学習に繋がる知的な気付きを拾い上げ評

働している。球根栽培の最初のきっかけはあくまでもD先生が起点となっているが、この球根栽培と観察記録は二人の合同作品ともいえるのである。だからこそ二人の作品を教室に張ってクラスの子どもたちに見てもらいたかったのであるし、日記帳に残しておきたかったのである。

## ②「生活アドバイス」とG男とD先生の課題共有

前述のような日記交換を通して、G男とD先生は、互いの信頼関係を築き、日常生活の様々な出来事を共有するようになっていく。やがて学級生活の問題など、より複雑な問題についても日記で相談し二人で解決の糸口を見つけていくようになる。

七月十四日（火）天気（晴れ）班かつどう

ぼくの班はA男くんとT子さんとE子さんとぼくです。困っていることがあります。班かつどうがうまくできなくてぼくがやるのが多すぎます<sup>1</sup>。みんなに「やろうよ」って言ってもやってくれないのでどうしていいか困っています<sup>2</sup>。学級通信にのせないでください<sup>3</sup>。

まかせなさい。よく相談してくれたね。こういうことがまとまりのためのきっかけになるのです。いっしょに考えていきましょうよ<sup>4</sup>。T子さんにやれといっても無理なことは分かるよね。E子さんはやる力はあるが自分からは言いだせない人だろうかねえ。すると残りはA男だな。あの人は君のように責任もってやるというタイプではないかもしれないが、まずこいつをとりこまなくてはなりませんね。まず、A男と話をすることです<sup>5</sup>。話しかけてみるってことかな。その時に「こうやれ」ではなく「こうしようか？」と話しかけてみるってこと。ぼくも気にとめて応援するから。はんでの活動の場面では様子を見て参加（乱入）するかもしれません。いずれにしてもこういうことに気づいたあなたに感激してますよ。がんばれ！<sup>6</sup>

七月十六日（木）天気（はれ）

班について先生にそうだんしてよかったです。さいしょはどうしようか まよったけど かいてよかったです<sup>7</sup>。先生のゆうとうりA男くんに話

しかけてみます。がんばります<sup>8</sup>。

そうですか。いつでも相談してみてください。たいした力にはなれませんがね。いっしょに考えることはできそうです。

まず、G男はクラス内の班活動がうまくいかに困っていることをD先生に訴える（下線1）。班の他のメンバーに声をかけてみたりと、G男なりに改善を試みたようであるが、「どうしていいか困っています」という言葉からは、教師としてのD先生に頼るG男の姿が目に見え（下線2）。このG男の行為は、他のメンバーにはいわば告げ口ともとられるが、勇気を出して問題を打ち明けたのであり、学級通信には掲載しないで欲しいと伝える（下線3）。その報告を受けたD先生は、G男が自分から勇気を出して班の問題を報告してくれたことを評価し、「まかせなさい」と気持ちを受け止め、頼れる教師として存在している（下線4）。D先生は、解決方法について詳細なアドバイスを示し、班のメンバーのT子が帰国子女でまだ自分からは行動を起こせないこと、E子も性格的には自分から言い出さないことを伝え、A男に相談することをアドバイスする（下線5）。そして、今回は頑張るようにと応援のメッセージを伝え、さらに後方支援を行うことを約束しG男の行動を促している（下線6）。その後の七月十六日の日記で、G男は日記に書いてよかったと伝えているが、やはり書くべきかどうか迷いがあったことが読み取れる（下線7）。D先生とのやり取りを通して、次の班活動では、A男に頑張ることを宣言している（下線8）。このようなクラス内における子どもたち同士の人間関係のトラブルはしばしば起こりうることであり、こうした問題は担任教師であっても十分に把握できないこともある。そして、こうした問題が解決されずにいると、いわゆる学級崩壊や不登校の引き金になることも考えられる。このようなクラスの問題を学級通信に掲載することも方法としては考えられるが、まずは二人で解決しようと試みるのである。ここでは、前述のクローバー観察に見られるような課題追究の対等な関係ではなく、教師として指導しながらもG男の後方支援に回りG男の主体性を尊重する

関係となっている。

### ③「表現の叱責」と子ども理解

ここまでG男とD先生の日記交換を見てきたとおり、日記交換を通じて学習指導にもなっており、生活指導にもなっていることが分かる。また時には対等の関係になったり、時には教師として頼られる立場になっている。このように日記交換を通して関係性を構築することで、日記交換の内容にもさらに変化が見られるようになってくる。例えば、日記の提出が少なかったり表現がおろそかになる報告に対しては、叱責のメッセージ等が記されることもある。

十一月四日 天気(晴れ) 外遊び

学校から帰ってからS男君家のそばで、S男君  
T男君 U男君 B男君 F男君とぼくで、遊び  
ました<sup>1</sup>。 たくさん外を走りまわって楽しかった  
です<sup>2</sup>。

楽しかったですか。そりゃよかった。でもこの日記  
を読んで赤ペンつけなくてはいけないオレはちっ  
とも楽しかねえや!<sup>3</sup>

G男は、学校から帰ってクラスの仲間と一緒に遊んだことを書いているが(下線1)、外を走りまわって楽しかったとだけ書いている(下線2)。D先生は、遊びの様子がまったく説明されていない日記の為、「オレはちっとも楽しかねえや」と言い放つようなコメントをしている(下線3)。自分自身のことを「オレ」と表現しているように、教師という立場からコメントしているのではなく、これまでの応答のコミュニケーションの関係が成立しないことに対して、一人の個人として怒りを表出していると解釈できる。このような厳しい叱責を受けたG男は、日記を書くことが嫌にならずに、その後も日記の提出を継続したのであろうか。D先生のコメントを読んだ二日後に、再び日記が提出された。

十一月六日 天気(晴れ) らっかせいほり

このあいだ、らっかせい(なんきんまめ)ほりに  
行きました。前のイモほりとはちがく、7時く

らいに家を出ました。前のイモほりの時にうえた、らっかせい(なんきんまめ)できたというからほりに行きました。行ってついたら前と同じくやぶでした。ぼくはまずほるのを手伝いました。いもほりとはちがく草をひっこぬいて、ねこの所についている、らっかせいをとるから、すぐかたんです<sup>1</sup>。すこしやったら、次に柿を取りました。柿が少なかったから「どうしたのかな?」と思いました。畑の前にすんでいる人に聞いたら、「鳥が食っていたよ」と教えてくれました。残ねんでした。でも甘い柿がとれてよかったです。柿は15個くらいとれました。最後にらっかせいを取った所をたがやしました。それでらっかせいほりはおわりました。その後ツバメの巣があったパーキングによったらツバメの巣は撤去されました。残ねんでした。「何で取っちゃったんだろう」と思いました。らっかせいを食べたらおいしかったのでやってよかったな～と思いました。落花生というのはその名の通り花が咲くとそこから花粉の管が地面の底にもぐって行って、地下で実をつけるのです<sup>2</sup>。大変おもしろい植物なのですよね。

この11月6日の日記では、二日前の日記とはまるで異なり、G男はこれまで以上にラッカセイ掘りの体験について詳細に書き綴っている。例えば、ラッカセイとイモ掘りの違いについて、ラッカセイの場合には根と実がくっついている為に収穫が容易であると記述している(下線1)。G男は、おそらくD先生から叱責を受けた反省もあるのであろうが、またコメントをもらいたいという思いもあるのではないだろうか。G男のラッカセイの報告に対して、D先生もこれまでのようにラッカセイの面白い生態についての情報を返している(下線2)。次の日記は、日記の表現についてではなく、G男の生活態度について最も厳しい叱責が為されている。

一月三十日天気(晴れ) 学校

今日は土曜日なのに学校がありました。その理由は、学校こうかいだからです。今日は学校こうかいだからクラスのみんなの親が来たからドキドキ

しました<sup>1</sup>。もちろん僕の親もきました。でも今日はあまりまちがえずにできてよかったです<sup>2</sup>。  
君の場合、ぼくはもっとまちがえるくらいの積極性があるっていいと思っているのですがねえ<sup>3</sup>。  
今日の学級会でも発言はなかったよな。なにをだましているのだ！情けねえぞ！<sup>4</sup>

G男は、学校公開で授業中に保護者がたくさん参観していたため、緊張したという（下線1）。しかしそのような中でも、間違えることなくできたことがよかったと書いている（下線2）。このようなG男の日記に対して、D先生はG男の考えとは異なり、間違えるくらいの積極性を持つようにと注意がされる（下線3）。さらに学級会でG男の発言がなかったことに対して「何をだましているのだ！情けねえぞ！」と厳しい注意が記されているが、これはG男に対するコメントの中でも最も厳しい表現である。しかし、この表現は期待の

裏返しの表現でもある（下線4）。実際には、D先生は日頃からG男の観察力や表現力を評価しており、クラス内でのより積極的な活動や行動を期待しているのである。従ってこのようなG男の日記を利用して、D先生は自分の考えを厳しく伝えるのであり、こうした叱責に対してG男が反目しないのも、これまでの日記交換におけるD先生との応答的コミュニケーションによって、強い信頼関係が構築されているためと解釈できる。

### ③分析 3 学級通信の掲載回数と学力の関係

以上のようにD先生とG男の日記交換を確認してきたが、ここで注目したいことは、この日記が学級経営の中心的役割を果たす学級通信に掲載されるということである。これによってクラス内の存在意義を子どもたち全員が確認できることになる。学級通信がクラス内のコミュニケーションツールであり、学習題材にもなるということは、そこに

表2. 学力と学級通信の掲載回数

通知表の○の数	4月	5月	6月	7月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
76 M男	12号17号	59号78号 89号	113号	145号151号	159号174号 200号		254号293号		367号370号 375号	407号	421号442号
75 Y男	29号	49号56号 60号68号 47号49号 80号83号	95号99号104 号121号123	134号137号 143号151号	194号201号	204号207号	250号253号 261号264号	316号	344号350号 363号383号	394号404号	434号441号
65 A子	17号		101号112号		198号203号	207号	259号274号	324号		392号418号	
65 K子		80号	95号102号 122号		184号187号		286号	309号	380号		
65 H子	11号12号 22号	60号88号		133号	194号	212号		321号	349号363号 378号385号	395号	420号433号 441号445号
63 K男	29号	45号87号	93号95号	129号	174号187号 192号	206号213号	282号283号	323号	383号	418号	420号
60 N子	10号	57号63号	96号99号110 号112号119	138号			246号	298号308号	347号	405号418号	422号
59 G男	16号	52号78号	109号	145号	152号190号	209号212号		309号312号 325号	372号	401号410号	434号
59 M子	17号34号	58号60号 68号87号	109号110号	127号	173号198号		262号	326号	360号379号 380号383号	395号418号	
45 H男		72号	104号105号	136号	176号			301号307号	358号370号 371号	395号417号	426号
45 E子	22号24号		93号103号		184号187号 193号			311号	350号363号 364号		433号
39 N男	38号	87号	112号119号		187号191号	206号	255号261号 285号		364号	396号408号	420号
39 S男	10号23号	45号59号 67号77号		128号	179号198号	207号	246号281号	316号		407号	
38 T男		70号87号	93号102号 103号	137号		206号	251号261号 268号		349号359号 380号372号	395号408号	441号
32 F男		58号75号	104号	137号	199号		296号		344号360号 372号	399号	
28 R子		45号62号		137号	159号200号	205号206号	260号277号		359号368号 384号370号	403号418号	449号
26 Y子		60号87号	101号110号	137号			278号	309号	348号384号		
25 C男	16号29号	68号69号	95号	129号	164号183号		276号288号		346号352号 383号370号	400号417号	421号
24 S子	17号	77号	122号		177号		284号	309号324号	373号	394号407号	439号
21 D男		80号83号 88号			193号		291号				
21 A男	13号22号 29号41号	43号79号	103号112号	138号	191号197号	204号214号	276号275号 285号287号		349号362号 368号	401号	426号429号 438号
19 I男	22号	43号	109号112号	145号		208号213号	252号266号			407号	
16 D子		67号	101号119号		174号	212号	263号				420号430号
15 R男	22号	60号85号	104号108号		158号163号 176号201号		279号		345号		436号

掲載される子どもたちの観察記録や日記は、他の子どもたちに伝えるだけの価値あるものでなければならぬだろう。とすれば、観察力や表現力の身につけていない子どもたちにとっては、日記があまり掲載されない可能性もあるのではないか。

そこで、通知表を参考にしながら、子どもたちの学級通信への掲載回数について考察してみたい。考察対象とする通知表には、「たいへんよくできた」、「よくできた」、「もっとがんばろう」という3段階の評価がある。ここでは、子どもたち全員の1学期、2学期、3学期の「たいへんよくできた」という項目への丸の数を合計し多い順から縦軸に並べ、月ごとの学級通信の掲載回数を横軸に記したものが表2である。学級通信は、年間で450号発行されている。丸の合計が多いM男や、Y男らは、学級通信への掲載回数も多い。しかし、丸の合計が少ないA男や、R男らも、必ずしも掲載回数が少ないとは言えない。全体的には、やや丸の数の多さと掲載回数の多さには相関がみられるが、ほぼ全ての子どもたちの日記が掲載されていると言えよう。そこには、学力の優劣に拘らず子どもたち相互の協同学習を展開していく戦略があらわれると考えられる。

## 6. 総合考察

### 1) 日記交換による教師と子どもの応答的コミュニケーション

教育活動としての日記指導は、一人一人の個に応じた生活指導や学習指導が可能となる一方、子どもたちにとって自由で主体的な創造的活動に見える宿題であるが、教師の検閲や文章の推敲にはじまり、学校外の生活全般までも教師の支配下に置いてしまい、むしろ主体性を奪ってしまうことも危惧される。西川によれば、生活綴方教育などにおいて、子どもたちに日記を綴らせるということは、社会規範を持った自己形成が意図された教育手段であったという(西川2009)。つまり、書き手と読み手の力関係が問題視されることになる。しかし書き手が読み手であり、読む人もまた書くことを返しながら変わっていく生活記録運動に見られた相互の往還運動を見落としてはならないと

いう。そこでD先生の日記指導の分析においても、子どもたちの日記内容の分析よりもむしろ、D先生の朱入れのほうに視点を向けることで、教師と子どもたちの日記交換によって生み出される往還運動に注目したのである。その結果、G男とD先生の日記交換という往還運動は、二人の応答的コミュニケーションを生み出し、「教師-児童」の関係にも変化が見られた。D先生にとっても日記交換を楽しみにしていることがインタビューから明らかである。

### インタビュー記録2010年1月22日

D: だって子どもの日記なんて、・・・(聞き取り不明) 変わるよ。変わっちゃうんだから。今度ね、来たら見てごらん。D～男のへなちよこな字なんて、すばらしく変わるよ!。

筆: 赤ペンで、何か、そういうコメントをするわけですか?

D: R子、忘れもの(忘れ物の多い子)・・・(中略)・・・ひたすら、毎日書いてる。

筆: 日記を。

D: ね、何がすごいかってね。も～ね、早く大人になったらね、一緒に飲みたい・・・、はっはっ、俺が書いた赤ペンにね、も～先生、嫌いとかって書いてあるからさ、もう<sup>2</sup>。

筆: ええ。

D: R子ってね、俺の赤ペンに返事書いてくんの、うわ～。

筆: はっはっはっは。もう嫌いって、親しみを込めて書いてるわけですね。かわいいですね～。

D: ...だから、変わることを期待なんかしない。期待はしないけど、変わるんだよ。毎日書いてると、一年待ったらいい、変わるんだよ。

D先生がコメントを書き続けた理由は、日記交換を通して子どもたちの変化や成長を実感できるからであり(下線1)、日記交換での子どもたち個々とのやり取りを心から嬉しそうに語るのである(下線2)。このように、教師と児童の「教える-教えられる」という権力関係を越えることを可能にするのである。

## 2) 生活課題の追究の面白さと方法の獲得

D先生は、子どもの探究活動を保障するためには、学校の授業時間だけでは限界があり、日記交換のようなエクストラカリキュラムが必要であることを感じ取っているのかもしれない。小川は問題解決学習における学習者の在り方について論じるなかで、問題解決学習は従来の教授論的な枠組みでは実現が困難であり、その実現には学校教育の根源的な見直しが必要だという（小川1995）。なぜなら子どもの探究学習においては活動のイニシアティブは子どもにあり、一斉授業のように教師がその方向を左右することはできないからである。教師が取りうる手立てとしては、まず子どもの活動を記録することによって活動課題を追究し子どもの認識内容を明らかにすることであり、それによってはじめて教師は子どもの活動課題を推進するための手立ての在り方を決定することができるという。D先生はこのことを日記交換という子どもの報告とそこに朱入れを返すという応答性によって実現しているのである。例えばD先生は、事実を丁寧に描写し、日々書き続けるようにコメントし、子どもたちに生活に目を向けさせる。次に、日記に描写された日常生活の子どもの気付きに対して、D先生からの付加価値や付加情報が記されることによって、子どもたちの気付きが学習へと発展していくのである。

D先生自身の経験や気付きを文章にしてコメントに返すことによって、そのD先生自身の日常生活の課題追究の姿は子どもたちのモデルとなり、主体的に学習に取り組むことへとつながるのであろう。このようなD先生のような教師スタイルと同様な事例がある。桂によれば、ある音楽専科教師の実践では、授業者の発言が極めて多く、それに伴って児童の発言が少ない授業にも関わらず、子どもたちの音楽活動に積極性が見られるという（桂2008）。そこでは授業者が音楽に対する個人のイメージを存分に語り、共感するかどうかは児童に任せながらも、授業者の姿が子どもを惹きつけるのだという。

## 3) 個人の深層への介入

最後に、D先生は日記交換によってどのような

子ども理解を行っているのか考察を行いたい。元来、D先生のような多くの綴方教師は子どもたち一人ひとりの内面に注目し、綴られた作品を通して仲間との信頼関係構築や生き方の指導を行ってきた（川地2013）。例えば西本は、学級通信実践の意義を心理臨床アプローチと比較しながら臨床教育学の視点から分析を行っている（西本1996）。まず心理臨床アプローチは「個人・表層」の領域から「個人・深層」の領域への介入によって変容をもたらすことを可能とするが、「集団・深層」の領域を介入対象とすることには限界があるという。それに対して教育アプローチは、学級集団を介入対象とした「集団・深層」の領域、つまり集団の物の見方・感じ方の変容に照準を合わせた指導が可能になるという。例えばその実践例として小学校6年生のいじめ問題の際に、学級通信を学級づくりの一つの柱として展開し、問題を解消したという。では心理臨床アプローチが対象領域とする「個人・深層」への介入はいかにして可能なのだろうか。まず匿名化されがちな集団内の個に対して、D先生とG男は日記交換を通して個と個の関係が構築されていた。例えば、家族の話題やクラスの間関係のトラブル等についての情報交換を何度も行っていた。このようなG男との相互関係の構築のように、D先生は他の25人の子どもたちとも日記交換を通して、「個人・深層」への介入を可能とし、日記を基にした学級通信という教育アプローチによって「集団・深層」への介入も可能としているのである。ここに学級担任の抱える二重の困難を乗り越える術として、日記交換の実践を見出すことができる。

## 引用文献

- 天笠茂 (2022). 現代における小学校教科担任制の意義と課題—研究者の立場から— 学校経営研究47, 9-21.
- 久田敏彦 (2009). 学級づくりと授業研究『日本の授業研究』日本教育方法学会編 学文社 107-116.
- 桂直美 (2008). 合唱アンサンブルの授業にみる個と集団の相互関係性の構築—「教授=学習」のスキームを越える— 音楽教育実践ジャーナル6, 2, 71-82.

- 川地亜弥子 (2013). 生活綴方実践におけるリアリズムと教育目標 心理科学34, 1, 11-22.
- Van Manen.M (1990). *Researching Live d Experience* State University of New York 70-74.
- 文部科学省 (1996). 21世紀を展望した我が国の教育の在り方について
- 文部科学省 (2021). 義務教育9年間を見通した教科担任制の在り方について
- 西川祐子 (2009). 日記をつづるとのことー国民教育装置とその逸脱 吉川弘文館, 129-235.
- 西本勝美 (1996). 心理臨床の構造と教育の構造『子どもの癒しと学校』柏書房, 159-189.
- 小川博久 (1995). 現代の問題解決学習の授業において学習者としての子どもはどうか構想されるべきか 東京学芸大学紀要 I 部門46, 365-367.
- 奥田修史 (2022). 小学校教科担任制導入提言の特徴と課題ー今日の政策動向とこれからまでの議論との関連ー 学校経営研究47, 1-8.
- ケン・プラマー (1991). 生活記録の社会学 光生館 28.
- 宇土泰寛 (2005). 教室に現れた他者と学級担任の論理ー市場原理に基づく学校改革による多様な人材配置に揺れる教室の中でー 関東教育学会紀要, 32, 1-13.

(2022.9.28受稿, 2022.10.19受理)