

## 小林喜三男の教育技術の構造に関する一考察(1)

中 野 和 光

(昭和63年9月10日受理)

### I 研究の目的と視点

本研究は、小林喜三男という教育実践家の教育技術の構造を以下の視点で明らかにしようとすることを目指している。

#### (1) 経営研究と技術研究の視点

かつて、筆者は、授業研究には、技術研究と学級経営研究という二つの視点が成立することを提案したが、<sup>(1)</sup>一人の教育実践家の教育技術の構造を分析することによって、この問題を検証してみたい。

#### (2) 授業研究における主体的立場と観察的立場の視点

昨年の紀要で、筆者は、授業研究における主体的立場と観察的立場とを区別したが、<sup>(2)</sup>基本的には主体的立場に立つ教育実践家による技術研究を検討することによって、この問題を検討してみたい。

#### (3) 一般的な教育技術と教科ごとの教育技術との関連の問題

教師の教育技術には、学級経営や授業展開の技術と並んで、教科毎の指導技術がある。実際の授業は、必ずどこかの教科の授業であるから、実際にはこれらは明確には区別できないはずである。教師の教育技術の構造の検討を通して、この問題を検討してみたい。

#### (4) 授業における技術と技能の問題

教育実践には、目の前の子どもの状況に応じて臨機応変に対応する技能と、状況とは相対的に独立して存在する技術が存在すると考えられる。この技術と技能の問題を、実践家の具体的な教育技術の分析を通して検討してみたい。

小林喜三男を研究の対象に選んだ理由は、わが国の教育実践家の中でも、有数の「技術主義」の実践家であり、その実践の中には多数の独創的な技術が見られ、わが国の教育実践に、少なからぬ

影響を及ぼしていると考えられることである。(ただし、その教育的技術は、国語教育における一読総合法以外のものについては、必ずしも、多くの人に知られているとは思われない。)その意味で小林喜三男の教育技術の構造を明らかにすることは、わが国の教育実践現場における教育技術の構造を明らかにする一つの有力な視点になると思われることである。

### II 研究の方法

小林喜三男の教育技術の構造は、その著作を検討してみると、要約して、次の四つに分類できると思われる。

- (1) 学級経営の技術
- (2) 一時間の授業技術
- (3) 教師の話し方技術
- (4) 国語科授業技術

そこで、まず、この順番にしたがって、その著作の中から教育技術を抽出し、体系化し、その上で、上記の視点から検討を行ってみたい。ただし、今年度は、国語科授業技術については、一部を除いては、詳細な検討は行なわなかった。

### III 小林喜三男の略歴

小林喜三男の略歴は次の通りである。

大正3年 東京に生まれる  
昭和11年 東京府青山師範学校卒業  
昭和11年 東京府三宅島坪田尋常小学校をふりだしに、東三鷹尋常小学校、小川尋常小学校、番町小学校、江北小学校、梅田小学校勤務  
昭和62年10月1日没  
昭和26年に創立された児童言語研究会の、昭和38年から昭和58年までの委員長として活躍した。<sup>(3)</sup>

#### IV 小林喜三男の実践的特質<sup>(4)</sup>

小林喜三男の実践的特質は、その技術手義にあると考えられるが、ここでは、その技術手義の発展を、その授業の変遷からとらえてみたい。

小林は、雑誌『国語教育』の1975年8月号で、自らの実践的研究の発展について次のように述べている。

小林によれば、授業には二つの型がある。「教師主導」型の授業と「児童主導」型の授業である。教師主導型の授業では、授業を進めるのに、教師の発問は不可欠に必要である。小林によれば、彼もまたこのような教師主導型の授業を進める教師であった。それが、あるとき、そういう授業を重ねることは、教師の発問がなければ始動できない子どもをつくることになってしまうのではなかろうかという根本的な懐疑に陥ってしまったのであった。

この懐疑がきっかけとなって、彼の授業は教師主導から児童主導へと転換してゆく。

国語教育の授業に限定していえば、その児童主導型の授業法の発展は、次の三つの時期に区分される。

- 1 「国語学習の順序」を樹立した時期
- 2 「一読総合読みのノートづくり」を樹立した時期
- 3 「一読総合法、読みの視覚表」を考案した現在

これら三つの時期について、簡単に説明してみよう。

##### 1 「国語学習の順序」

子どもたちは、図1のような順序にしたがって自力で学習を進めている。教師は、子どもたちが学習したことをもととして、順序にしたがって指導を加える。つまり、この学習の順序は、子どもの側からいえば「学習の順序」であり、教師の側からいえば「指導の順序」である。

ひとたびこの「国語学習の順序」が決められると、がらり国語学習は児童主体に進められるようになる。

「来週から、つぎの課に進む。そろそろ次の課の学習をしておくように。最少限『順序1』と『順序2』の学習は済ませておくこと」といった指示

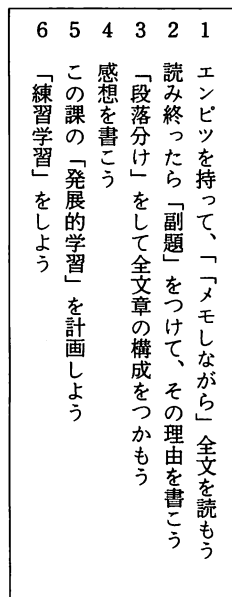


図 1

が出せるようになる。

授業の中では、「さあ、新しい課の学習をしよう。すでに、『1』と『2』の学習は済ませてあるね。きょうは、『1』の学習をする。みんなはどのようにメモをとって内容を読みとったか」と発表させる。

子どもの発表が済んでから、だれの読みとりが良かったかを評価し、また、各人の読みとりの浅さを指摘し、「先生は、これこれのことをみんなに教えたい」と「読みの知識」を貼布するように授業をする。

##### 2 「一読総合読みのノートづくり」

「国語学習の順序」による学習には、まだ次のような難点が残っていた。すなわち、「メモしながら読む」では、全文を通して読ませていたので、そのメモをもとにしての話し合いでは、課題が広く、全文章にわたってしまっていて、話し合いの焦点化がなかなかできなかったことである。

小林は児童の「立ちどまり読み」をノートづくりに生かすことによってこの難点を克服する。そのノートは、図2<sup>(6)</sup>のような形式である。

立ちどまりごとの読みは、小部分であるので、精読が可能であり、立ちどまりごとの話し合いは、小部分内での話し合いなので焦点化される。

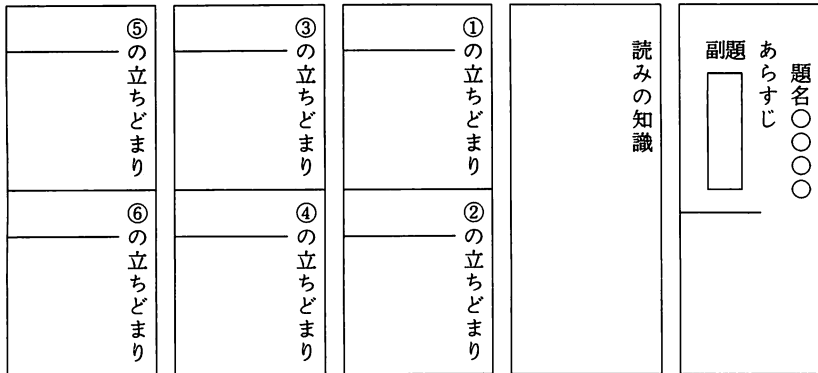


図 2

### 3 「読みの行為の視覚化表」

この段階では、立ちどまり読みを重ねていくにつれ、総合化されていく動的な読みの過程を視覚化しようとする。

一読総合法は、①最初の立ちどまり部分をまず一文ごとに分析読みをしていき、その部分の総合を行なって一応のピリオドを打つ、②つぎに、最初の立ちどまり部分を分析読みをしていき、総合aを含みこんだ総合bを行っていく。……

このようにして分析総合読みをくり返していき、最後の立ちどまり部分を読み終えたとき全文章の全総合を成り立たせていくという読みの過程論で

ある。

小林は、この読みの行為を図3<sup>(7)</sup>のように視覚化する。

この読みの行為の視覚化表は、表を完結させていく過程が即「分析——総合読み」させる過程である。最初の段階では、模造紙に大書して、教師と共に表を完結させていくようにするが、指導が進んだ段階では子どもひとりひとりに表を完結させるようにする。

この実践研究の発展からうかがわれる小林の実践の特質は、次の点にある。

発問を中心とする教師主導型の授業ではなく、

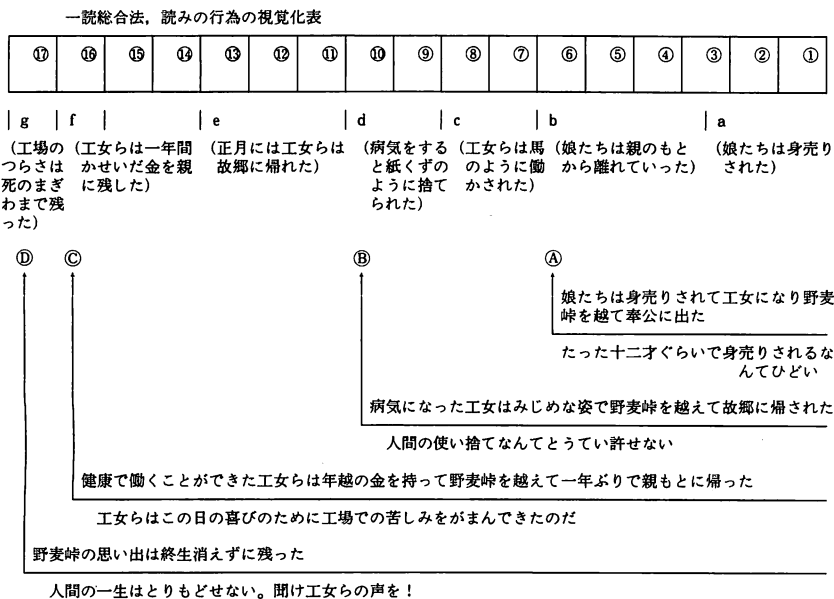


図 3

きめられた学習の順序、ノートの形式、読みの行為の視覚化表によって、自力で学習する児童主導型の授業をめざしていることである。小林は、授業において、あれもこれもつめこんで教えることを好まない。たとえ、落ちがあっても、破綻のある授業であっても、そのなかに、なにか一つか二つ次の作品を読む力となる「読みの知識」の積み重ねがあれば、それでいいとさえ思っている。

すなわち、読みの指導において、

- a 教材自体の意味内容を教えることに重点をおく
- b 意味内容のつかみ方を教えることに重点をおく

という二つの立場において、小林はbの立場をとる。<sup>(8)</sup>

教材自体の意味内容を教えることに重点をおかないから、彼の授業では、教材自体の意味内容を落ちなく、あやまりなく教えるための指導案がない。小林の授業において、指導案の代わりに授業を活動的にするのは、ノートの形式の中に設けられた「読みの知識」欄である。

この欄は

①子どものひとり読みを評価して、クラス全体の能力を高めることに役立つことを教師がとりたてて記入させる

というように活用される。

教師は、この欄をうめるために、授業中ウの目タカの目で、子どもの読みのすばらしさを発見して、それを一般化したり、子どもの読みの不十分さを発見して、それをプラス面に転化したりする努力をしなければならないわけである。<sup>(9)</sup>

それでは、小林喜三男の教育技術をさきにあげた順序にしたがって、述べてみよう。

## V 学級経営の技術<sup>(10)</sup>

### 1 学級づくりの視点

(1) 学年のビジョンを与える。

○学年のはじめ、子どもたちとの初対面に、小林は、その学年のすがたを具象化して生き生きとつかませる。たとえば、六年生の場合「きみたちは、学校の最上級生となった。貫録のある六年生であるためには、何ができないといけないのだろうか。このことについてじっくりと話し合ってみよう。」

○過去に受け持った子どもの範例を話してやる。小林は「名誉録」という範例集を持っているので、その話題は豊富にある。

○子どもたちの知っている人物で、「六年生のとき、これこれのことをした」という例があったら話し合わせる。

○最後に教師自身の「六年生時代」を話してやる。

四月のはじめ、子どもたちはだれでも胸をときめかして学校にやってくる。それに方向性を与えるのがビジョンづくりである。

(2) 授業に目を輝やかせ全力投球する子どもを育てる

○学習への遠い見通しを与えてやる

たとえば、小学校六年生に、中学校の教科書の実物を見せ、六年生の教科書と比べさせ、学年の終わりまでに、知識の発達がどのような水準に到達することができるかを示した。

○困難に立向かう志向を育てる

小学校六年生が書いた作品『ひげの天使』が原稿枚数にして123枚であることを実物の原稿用紙で示し、その上で、10枚以上の作文を手だてを与えながら書かせた。

(3) 子どもに勉強のしかたを教えていく

○集中して学習する態度を養う

方法その1

「一斉起立、書くことがきまったものからすわりなさい」

「一斉起立、問題をよく読みなさい。そして、解くことができると思った者は座ってはじめなさい」

方法その2

授業中、あいかわらず、でれでれとやっている者がいたとする。そういう場合、終鈴になって次のように宣言する

「やりのこしてしまった人は手をあげなさい。そのものは、『やりのこし宿題』とします。早く家に帰って宿題をやることにします。」

○重い学習に取り組む態度を養う

方法その1

書くことをおっくうがらないようにきたえる。

例1. 遠足のとき、手だてを与えて、15枚以上の作文を課す

例2. 四年生のとき、一日も欠かさずに日記を書かせた。毎朝始業前に、前日あったできごとを3つ箇条書きにさせた。

#### 方法その2

##### 単位修得制

三年の九九学習、四年のローマ字学習のとき単位を定めて実行した

## 2 学級の中に生活を

○班をつくり、出席の点検、ハンケチ調べ、フデ箱しらべ、先生への報告などは、子どもたちに自主的にやらせる。

#### ○学級文庫を経営する

一人一冊ずつ本を持ち寄らせる。本に必ず持ち主の名を明記させ、本を借りるときには、必ず持ち主の許可を得る。借りた本は読み終わるまで自分の机に所持させる。読み終わったら持ち主にテストしてもらう。五問できたらパス。パスしたらまた新しい本が借りられる。教室のカベに、誰が誰の本を読んだかわかる一覧表をはりだす。大学ノートの一ページに各人をわり当て、子どもたちに、自分のページに読んだ本を記入させる。

#### ○グループ日記を書かせる

書く順番をグループで相談させて決めさせる。順番に当たったものには、うちに持ち帰って、うちで書いてこさせる。内容は、学級のごとでも、家庭のごとでも何でもよい。書いてきたものは、翌朝、教師に提出させる。教師はそれを読んで短評を加える。

## 3 学習を自己管理する能力を育てる

#### ○A型学習とB型学習

A型学習——教師が中心となって進める勉強

B型学習——子どもが進める勉強

子どもとこのように約束したあとは、いつも二つの学習が平行して進められていく。「きょうの算数はB型学習をします」と言えば、子どもたちはそれぞれ自分の進度で進めていく。

#### ○練習学習Aと練習学習B

練習学習A——前に一度教えられたことのくり

#### かえし学習

練習学習B——自分がくふうして考え出した新しい練習学習

#### ○家庭学習帳

小林は、宿題は、子どもを受身的にし、また、かんじんの授業時間に全力で学習する態度をなくさせてしまうという意味で、子どもに必ずしも自学の習慣をつけさせない考える。宿題の代わりに小林が重視するのは、家庭学習帳である。これは、宿題帳ではなく、「家でするべんきょう帳」である。これは、ページ数の多い少ないで家庭学習の「量」を競わせるとともに、学習のアイデアを教師の賞賛によって競争的にクラスにひろめ、家庭学習の「質」を日進月歩に高めていくものである。

#### ○家庭学習を自立的なものにするその他の方法

①プリントの裏にアイデア学習をさせる。このアイデアを黒板に板書して、その中で、「ヒットアイデア」には四重マルを与える。

②自習できる学習事項を指示してやる

③「いえてしたべんきょう」はどんなものでも提出させる

## 4 学級組織化の方法

小林によれば、学級は優勝劣敗の世界である。学級の中では、種々の原因から、学級という同年令の子どもどうしの間に、陰に陽に力関係が生まれ、それが固定化され、結果的に優者が劣者を圧し、劣者が圧者に従属するという優勝劣敗の世界を現出してしまう。この優勝劣敗の弊風を除く方法を小林は次のように述べている。

#### (1) クラスの仕事の機会均等

#### ○学級委員は推せん制

小林は、学級委員は、未経験者の中から、前年度までの経験者に協議させて、彼らに推せんさせる。選挙だとクラスの固定化をいよいよ促進することになるという理由からである。

クラスの係活動も全員に経験させるためまえから交代制である。

#### ○遠足の係を全員制

遠足の時は、クラスを、気のあうものどうして十人の班をつくらせる。各班とも班員のだれもが役割を交替して受けもつようにさせる。

小林によれば、学級の仕事の組織をうまくつくり、慣れた子どもにさせることがじょうずな学級づくりだと考えられている傾向があるが、このような安易な学級づくりはニセモノである。たとえ、非能率であっても、なるべく多くの子どもに機会を与え、できるだけ多くの子どもに仕事を与え、できるだけ多くの子どもに芽を出させるようにするのが学級づくりのほんとうのあり方である。

## (2) 学習活動の機会均等

小林は、機会均等を学習活動に及ぼすために、図4のような、背番号制によるグループ編成を工夫している。

班	一	二	三	四	五	六	七
順位	班	班	班	班	班	班	班
	1	1	1	1	1	1	1
	2	2	2	2	2	2	2
	3	3	3	3	3	3	3
	4	4	4	4	4	4	4
	5	5	5	5	5	5	5
	6	6	6	6	6	6	6

図 4

このグループ編成による指導の方法は、次のようなものである。

### ○グループの話し合いのさせ方

「きょうの話し合いの司会は3番がやりなさい」

「記録は2番がやりなさい」

「発表は1番がすること」

### ○グループの作業のさせ方

「顕微鏡を用意するのは5番と6番」

「1番はその監督、手は一切かしてはいけない」

### ○指名読の方法

「こんど本を読むのは何番でしたか」「5番です」

「5番起立しなさい」「はい、次の段落は2番」

### ○指名のしかた

やさしい問題のとき「5番起立」

挙手がほとんどない場合「1番起立」

小林によれば、背番号制によるグループ編成は、学習活動に均等な機会を与え、そのことによって

ひとりひとりを多忙にし、弱者の傍観的態度は許さない。

ただ、このような成績による背番号制が子どもの心にマイナスの影響を及ぼさないか、ということと、成績が変わってきたときにはどうするのかということについては記述がない。

## (3) アベック制とライバル制

### ○アベック制

「自分ひとりではどうも学習に自信が持てない。だれだれと組めば自分の力の二倍が発揮できるという相手が必ずいるものだ。そのような相手がいたらアベックを組んでよい」といって、アベックを許すと、小林によれば、話し合い活動を活発にしてほしい授業の場合、教師の意図どおりの成果をあげる。上位生の中では「自分は一匹狼でやる」といってアベックを組まないものもいるが、それはそれで認める。

### ○ライバル制

「きみたちは、勉強で、いまだれと競争をして負かしたいか。負かそうと思えば負かすことができる相手を選んでごらん。」こう呼びかけると、小林によれば、アベック制のときもそうだが、似たりよったりの相手を選ぶという。この方法は、算数の計算問題、文章題、作文などの学習において功を奏するを小林は述べている。

## (4) 「小先生」をつくる

クラスの優秀な子どもを教科毎に助手にする方法である。この方法によって、職員朝礼が長びいたり、不意の来客や出張などで教室を空けねばならないときでも、学級は自分たちで勉強するようになる」と述べている。

## 5 子ども一人一人と接触し知る方法

### (1) 日直制の方法

小林は、日直の仕事の内容を次のように決めている。

朝は必ず職員室に先生を迎えにくることにしよう。先生のところへ来たら「日直のだれだれです。おはようございます」とまず朝のあいさつをすることにしよう。先生と並んで廊下を歩くときには、君たちの方からなにか話題を出して話しかけるようにしよう。

このような約束をすることによって、教師は、子どもの生の声を毎日聞くことができるし、1日に1人、1月半もすればクラスの全員の子どもと触れ合うことができると小林は述べている。

## (2) 「人間メモ」の方法

小林は、子どもとの間に次のような約束をしている。

「先生はとても忙しい。ちょっと用を思い立って職員室に行ったとしても忘れてしまうことがある。どうだ、先生のために人間メモになってくれないか。先生から、人間メモ、なにに、といわれたら、理由もきかずに先生についてきてくれればいいのだ」

教師は、この約束によって、クラスの中の誰かを指名し、職員室につれだって行きながら会話をするのである。

## (3) 給食訪問の方法

小林は、給食の時間に必ず、順番で、どれかの班を訪問して、その班のきめた話題について話し合う。

## (4) 地域別家庭訪問の方法

小林は、家庭訪問のとき、地域の子どもの一団を率きつれて、子どもたちを交えながら一軒一軒の家を訪問する。

## (5) 「ありがとう」「ごめんね」の手紙を書かせる

友だちどうして「ありがとう」「ごめんね」の手紙を書かせると行動評価のデータ集めに役立つ。

## (6) 「だれくんのようにになりたい」という作文を書かせる

この作文によって、ひとりひとりの埋もれた長所を発見できる。

## (7) クラスの名誉録に記入させる。

ノートに1冊用意して、名誉録（一年生には「ほめられ手帳」として、先生にほめられたことをほめられた子ども自身に記入させる。こうすることで、「ほめられ帳」を渡された子どもは、自分の善行がみつめられる。クラスの友だちはこう

した話し合いの中から、善行はどんなものかが教えられる。記録された事がらは、教師にとって行動評価のデータになる。

## (8) 先生のお手つだい当番

これは、毎日、2、3人から4人の子どもに、「先生のお手伝い当番」をさせる方法である。目的は、子どもたちと話をするためである。この当番は、教師の意図で決定し、黒板に、「きょうのおてつだいとうばん」として名前をつらねる。

## (9) 名札を自分で書く

机の名札、げた箱の名札、ボールかけの名札、出席簿に名前を書く、座席表に名前を書く、これらを、小林は全部自分で書く。子どもたちの名前になじむためである。

## (10) 新聞紙大の座席表をつくる

小林は、新聞紙大の座席表をつくり、それによって点呼し、一人一人の子どもたちについて気がついたことは全部その座席表に書きこむ。

## 6 おくれた子どもの指導方法

おくれた子どもの指導には、前述のアベック制とライバル制の他に、成績上位の子どもに相談に行かせる相談助言制度をつくっている。

## 7 話し合い活動の指導方法

### (1) どの子にも話をさせるくふう

○「話の材料を知らせて下さい」という通知を子どもの両親に出す。こうして、話題の鉱脈を発掘する

○小さい用をいいつけて話しかける

○次のような約束をする

「ハイ」と返事をする。「わかりません」「まだやっていないのでわかりません」「ちょっと考えさせてください」「いま考えます」「忘れました」という。

### (2) 話のさせ方

低学年の話しかたの時間には共通経験を話題に

する。「文の意識」をもたせて話をさせる。さし絵を見せて、話ができることがいくつある、と考えさせ、一つづつ話をさせる。大ぜいで話をつぎ足していく「話のつみ木」という方法もある。

### (3) 学級会の話し合い

○話し合いの場合には、一人として傍観者がいてはいけない。話し合いは共同思考であることをわからせるために、一人一人が話し合いの深まりにどのように貢献したかを評価する

○小グループの話し合いを組織して、輪番で議長をやらせる。こうすると短期間で全員議長を経験させることができる。

### (4) 話し合いによる学級づくり

学級の中で問題が起きたとき、まず現状確認させ、問題点を指示し、目的を指示し、次に、グループを編成させ、自由に討議させ、潮どきを見て発表させ、解決策を発見させる。

### (5) ディスカッションのさせ方

ディスカッションがうまくいかない原因として、小林は次のことをあげている

問題の急所がつかめない。自説にこだわって主張する。相手に十分発言させない。相手の意見のよい点を認めない。

小林は、ディスカッションをさせるとき、黒板に、図5のような表を書く。

## 8 長期休暇の指導法

### (1) 日記の指導

○まず、きょうあったことを三つ以上書かせる。  
○次のその三つの中で、何を一番詳しく書きたいかを選ばせ、それに○をつけさせる。

○次に、○をつけたものに副題をつけさせ、その上で、書かせる。

### (2) 百点点取

百点点取という表をつくる。

お手伝いをしたら何点、あるいは、夏休みにつけたい力という目標をたくさんあげさせ、その中

の一つができれば何点というようにして、百点点取になるように指導する方法である。

反 対		賛 成		(E)
(××だから反対)	5 4 3 2 1 (C)	5 4 3 2 1 (A)	(○○だから賛成)	
	(D)	(B)		
○○でも不可			××だけは不可	

図 5

(E) 欄は議題を書く

### (3) 生活記録

一回のノート(40ページ)に、百点点取の各自思い思いの記録を書かせる。たとえば、手伝い記録、読書記録、一日一善の記録、努力の記録、訪問記録、ほめられ、しかられ記録、健康記録などである。

## 9 卒業期の子どもの指導

### (1) 交友関係を再構成してやる。

不和の子、孤立している子がいないかを調査して、卒業前に解決してやる必要がある。そのためには、子どもの世界のリーダー格に相談することが、教師が直接介入することよりも、ずっと効果があると小林は述べている。

## Ⅶ 1時間の授業展開の技術<sup>(3)</sup>

### 1. 授業観

小林によれば、教師には二つのタイプがある。



一つは、「あれもこれも型」の教師である。この教師は、子どもの頭は「白い紙」のようなもので、その上にいろいろなことを書き込んでやる過程が授業であると考えている。

もう一つは、「あれとこれと型」の教師である。この型の教師は、子どもの顔は写真のフィルムや印画紙のようなもので、授業はそれに感光させるための露出であるとする。

あれもこれも型の教師が量で勝負しようとするのに対し、あれとこれと型の教師は、質で勝負しようとする。すなわち、あれとこれと型の教師は、常に子どもたちの中心にあって、「あれとこれとをしよう」と考えている。この質で勝負する教師が小林の理想である。

## 2 授業を活発にする技術

授業を活発にする技術として、小林は、次のようなものを提案している。

### (1) 心理的時間割

子どもの心の感光紙に露光させる決定的瞬間をとらえるために、教師は、子どもたちが目的を持ち、心の準備をもって、授業に臨めるように配慮してやらなければならない。

### (2) 同行二人

小林によれば、「一時間の授業にはかならずテーマがなければならない。」「一時間の授業にはかならず完結がなければならない。」

これがあって、授業のはじめの「この前はどんなことを勉強しましたか」という言葉が生きてくる。

小林によれば、このテーマを、教師のアタマだけでなく、子どもにも知らせておく授業の効率をぐっと高めることができる。

具体的には、「きょうから『遠足』という新しい単元の学習に入ります。この単元ではどんな学習をするか、算数の本を開いてナカミをザッと見てみましょう」

ひとつの単元の内容をあらかじめ知らされた子どもの学習心理は生きたものとなる。子どもたちにも地図を与えて、「同行二人」させるのである。

### (3) 「ダンゴの串ざし」法

ダンゴの串ざしとは、過去に学習したことを現在の学習に結びつけさせるとである。たとえば、社会で、「富国強兵」の話が終ったあと、「先生のいままでの話に、『ダンゴの串ざし』して考えてごらん」と問いかけるのである。

### (4) 関係づけ法

関係づけ法とは、

子どもの経験をさらけださせて、加工し、深めてやることである。たとえば、「このことについて知っていることを全部発表してごらん」というぐあいに発表させて、関係あるものを見いださせ、断片的知識を科学的なものに変えてやるのである。

### (5) 知識両替法

小林は、もの知りの知識を学問的に一般化された知識にまで高めることが授業であるとする。そこで、小林は、子どもたちに次のように述べる。「きみたちが知っているバラバラな知識は1円貨に等しいのです。それは、たいして値うちがあるものではないのです。それはアタマの中に入れる資格のない知識です。1円貨知識を10円貨知識に両替できたときに、はじめて値うちのある知識といえるのです。」

アタマの中に入れた10円貨知識もそのままにしておいてはいけません。それをさらに50円貨、100円貨知識に両替しようといつも考えていなくてはならないのです。

### (6) 早くできた者はグループの指導者

これは、文字通り、一番早くできた者をグループの指導者として、二番目にできた者から採点をしてやったり、できないものの質問をうけたり、または指導できる名誉を与える方法である。小林は、これを、「のろろ学習」の態度を克服する手段として用いている。

### (7) 鶏頭グループ

能力的に等質のグループをつくって指導する方法である。学力が同じ者どうしできそわせるのである。

### (8) 質問者四隅集合法

教育の四隅をかりに、①②③④と番号をつけ、「問題一がわからない者は①の場所に集まりなさい。問題二がわからない者は②の場所に集まりなさい。……」と指示する方法である。教師はそれぞれのコーナーに集まった子どもを黒板のところへ集めてヒントを与えて帰してやるのである。小林は、分かっていないのに、質問が出ないような場合にこの方法をもちいている。この方法の長所は、「孤立の不安」をなくしてやるところにあると小林は述べている。

### 3 問答学習の育て方

小林は、発問を中心とした教師主導型の授業を批判したが、発問一般を批判しているわけではない。「先生と生徒を結ぶことばのよしあしは、直接的に子どもの学習意欲につながります。適切な発問のことばを用意することこそ、子どもを生かすか殺すかのカギとなります」と小林は述べている。

師問児答を中軸とする授業の効果をあげるための方法として、小林は次のものをあげている。

#### (1) 過去の知識、経験に結びつけて進める。

この場合の教師の発問の役割は、応答によって、子どもの過去の知識、経験の所在を知るためであり、音によって、虫のいどころを知ろうとする木の幹をたたくキツツキに似ていると小林は述べている。

#### (2) 直観物を示して進める

直観物を示して、コトバのインフレを起さないようにするとよい小林はのべている。

#### (3) 作業をさせながら進める。

これは試行錯誤をさせながらの学習で、人類の思考発達過程を個体発生的に体得させる方法であると小林は述べている。

#### (4) 回答の型を示しておく

子どもが完全回答できるように、教室に図6のような表を掲示しておくことである。

#### (5) 前半の想起から授業をはじめる

前半の想起によって、学習の心がまえをつくる。

#### (6) 経験の話し合いから授業をはじめる。

#### (7) 子どもに名づけさせる

たとえば、「この文にはアタマ（主語）があり

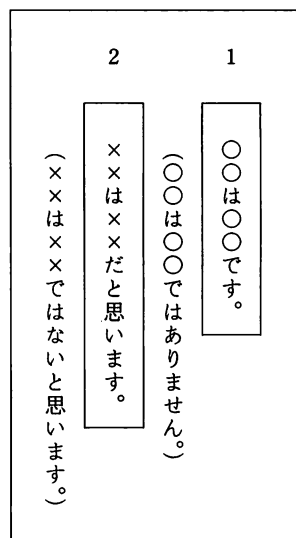


図 6

ませんね。このような文は、教科書の中にもたくさんありますよ。このような文をなんと言ったらいいでしょうね。だれか名まえをつけて下さい」といったふうである。

#### (8) つまらないと思われる意見でも大事にとりあげる。

#### (9) 子どもの発言を、共同思考の深まりとのかかりで評価する。(既述)

#### (10) 発言の形式を教える。

「まちがっていたらなおしてください」

「ぼくの考えはこうです」

こうすると、完全無欠でなくても、挙手できるようになると小林は述べている。

#### (11) 発表相談グループをつくる。

できる子どもを中心に、席の近いものどうしで、「発表相談グループ」をつくってやる。自分の発表に自信がない場合に、手がるに相談できるしくみである。

### 4 授業のまとめ方の技術

小林によれば、すべての教科は、概念の学習である。体育のような教科でも、その学習に知的要素を加えれば、概念の学習になる。したがって、まとめるとは、概念化することである。概念化と

は、小林によれば、教師が伝達するところのものを意味づけ、スナップ体験のように、パチッとばかり込むように理解したとき、はじめて概念化が行なわれるものである。

小学校の低学年、中学年、高学年の3つの段階の概念化の特徴を小林は次のようにまとめている。  
低学年 — 一つ一つの概念を学ぶ時期である。

中学年 — 概念相互を結びつけること、すなわち抽象的な概念を理解できる段階である。

高学年 — 体系的な概念の習得、一般化することができる段階である。

概念化させる場合の、小林の推称する方法は、すでに述べた、名まえをつけさせたり、関係づけさせたり、知識を両替させたりする方法である。

## VII 教師の話し方技術<sup>(15)</sup>

### 1. 話し方の技術

#### (1) ゴザの利用 — フンイ気づくり

小林は、低学年の子どもに童話を聞かせるフンイ気をつくるために、10枚のゴザを用意することをすすめている。

#### (2) 話しことばの間をつくる (低学年)

「あるところにネ、かわいらしいネ、おとこの子がネ、いましたヨ」というように、うなづきの間を入れてやると、低学年の子どもは聞きやすい。

#### (3) 話に脚本的要素を入れる (低学年)

#### (4) 話にシナリオ的要素をいれる (低学年)

情景描写を、絵を使うなどして、くわしくしてやるのである。

#### (5) 聞き方の文脈と話し方の文脈を一致させる。

#### (6) はじめに全部の絵を見せて紙芝居を見せる (低学年)

子どもは、あらかじめ、筋を知っていて、それに肉づけされる話を好むものである。

#### (7) 子どもの、経験、行動に根ざして注意する (低学年)

#### (8) 行動化して注意する (低学年)

「目をつむったまま、先生のお話を聞いてください」などして「静か」ということを実感させる。

#### (9) 他とくらべて注意する

たとえば、「K君、きみは字を書くときの姿勢がずいぶん悪いですよ。ちょっと書くことを止めて、S君が字を書いている姿勢を見てごらんさない。皆がまっすぐにのびていて、ずいぶん姿勢がいいでしょう。きみもS君のような姿勢で字を書いてごらんさない。そうそう、こんどはいい姿勢になりました。これからも、ときどき、S君を見て自分の姿勢をなおさないね」というふうにある。

#### (10) 子ども自身ののぞみにしたがって指導する。

友だちのどんないいところをまねたいかということであらかじめ打診しておいて、適切な時期に、「ほら、このことがよくできると、太郎さんのようにはずかしがらない子どもになりますよ」と、太郎さんという実在の人物を目標にして、実行を通して教えていくのである。

#### (11) 「童話ダイジェスト」の作成 (低学年)

童話を与える場合には童話を聞くことの興味→「童話を読むことの興味」→「文学教育」という見通しをもって指導することが大切である。小林は、そのための方法として、教師自身が、たくさん童話を読んで、その筋の重点を1ページか2ページにまとめた「童話ダイジェスト」をつくることをすすめている。

#### (12) 実演で理解を深める (低学年)

#### (13) 「見たこと」と「聞いたこと」と「考えたこと」を区別して使わせる。

自分が実際に見たときには、

「A君はカラスを書きました」

「B君はケンカをしています」

だれからか耳で聞いたときには

「カラスを書いたそうです」

「ケンカをしていると、A君が言いました」

自分がこうだと頭の中で考えたときには、「A君はいじわるだと、ぼくは思います」

と区別していうことを教えるのである。

#### (14) 授業のマナーに結びつく「きまり文句」に注意する。

たとえば、「わかりましたか」「読める人」とい

う文句は、  
 ○一部の者につられて、機械的に反応する悪い習慣がつく  
 ○質問したいことがあっても、このきまり文句が質問封じ込めをしてしまう。  
 というマイナスを生む。  
 こういう場合は、  
 「わかりましたか？友だちどおしでたしかめ合っ  
 てごらん下さい」  
 「どんなことが書いてあるかを読むのですから、  
 すこしぐらい読めない漢字があっても、読みたい  
 と思ったら手を挙げなさい」  
 というように小林は述べている。

(15) 切口上による悪循環はすばやく打ち切る  
 「いそがしいから後にしなさい」  
 「もう、しめ切だからだめです」  
 といった切口上で、教師の権威によっておさえ  
 つける→子どもの側のたいくつ→さらに切口上  
 によるおさえつけ、という悪循環はすばやく断ち切  
 るべきである。それは、教師も子どもも苦しい授  
 業であると述べている。

(16) 語の切り出し方は、まず話の全体をつかませ、  
 つぎに、細部に話をすすめていくという方法がよ  
 い。

(17) 話の結び方 — 「描いた竜を空に飛ばせる」  
 小林のすすめるむすび方は、次のようなもので  
 ある。

「きょうの先生の話がわかったら、××のこと、  
 ○○のことも、よくわかると思います」

「きょうの話は大変心を打たれる話でしたね。×  
 ×のところ、○○のところなどとてもよいとは思  
 いませんか」

「きょう、先生がしてやった話について、先生の  
 感想を言ってみましょう。それは『—ということ  
 です』」

「きょうの先生の話をおとうさんやおかあさん  
 にしてあげてください。おとうさんやおかあさん  
 はなんて言うのでしょうか」

(18) 真実をつたえさせる方法

「H君はいけない人です」→「友だちにものをや  
 ることが好きな人です」

「なんでもやる」→「紙、万年筆、えんぴつをや  
 る」

「人気をとろうとしている」→「人気をとろうと  
 しているように思えます」

「紙をたくさん」→「5、6人の友だちに」  
 「万年筆をやった」→「B君に聞くところによ  
 ると、B君に万年筆をやったそうです」  
 「みんなが言っている」→「クラスの中で2、3  
 人の人も気がついていよう」  
 と真実を伝えるために、もう一つのことばを探し  
 て使う努力をさせる。

### 18 三段式メモ — メモ

小林は、図7<sup>(16)</sup>のような板書のしかたを推称し  
 ている。

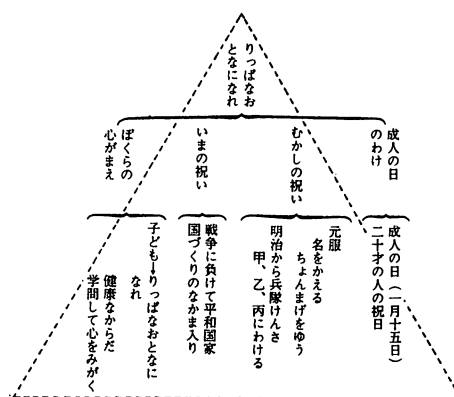


図 7

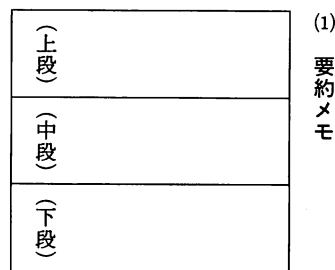


図 8

このピラミッド型のメモは、図8<sup>(17)</sup>のような三  
 段式メモに発展する。

下段 — くわしいメモ

中段 — 要約メモ

上段 — 全体構造をつかませるメモ

こうした板書やメモのしかたによって、子ども  
 は、抽象力を身につけるようになる。

教師の話し方は、子どもの聞く力を育てるもの

でなくてはならないと小林は述べている。

#### 19 思考のハシゴを与えてやる

子どもがすでに持っている知識、技能、経験、それをはじめに思い起させ、それを教師が新しく教えようとしている教材に、ちょうどハシゴをかけて登らせるように使って、理解させることである。

#### 20 教授語のすすめ

小林は、次のような、教室で口ぐせのように使うことば（教授語）を推称している。

「きっと、これは、おかあさんは知らないかも知れませんが」  
「なになにのことはだれ君がハカセです。わからないことは、だれくんに聞きなさい」  
「このことについては、この組が模範になろう」  
「きょうのお使いは、特別のことに気をつけて行ってきなさい」

#### 21 教育にはすべて評価がなければならない

お使用に行かせたあとは、必らず具体的に評価してやるのである。

#### 22 教師の話をおちついて聞かせる方法

間をおいて話す

文構造を簡単にして話す

主述語をつけて話す

「こそあど系」の指示代名詞を使わないで話す  
ときどき疑問詞をはさんで話す

子どもと対話しながら話す

動作化の約束（おもしろかったら拍手をするなど）をする

子どもの体験の中にあるコトバで話す

みじかい文に切って話す

語の順序を変えて話す

時間的順序を追って話す

受け入れ態勢をつくってから話す

ヒュを適切につかって話す

教師のひとりごとを聞かせるように話す

一回で聞きとる約束をする

#### 23 流れを止めないで注意する技術

教室で私語している子どもがいたとき、教師は、○のカードを机の上においてやる。しずかになったら×のカードをおいてやる。

以上が、国語の授業技術を除いた小林喜三男の教育技術のほぼ概要である。小林が、もっとも中心になってとりくんだのは、国語の授業技術であると思われるから、国語の授業技術の検討を省略した教育技術の構造の考察は不十分であることをまねがれない。しかし、ここでは、上述までの教育技術の概要において気づかれたことを次のように簡単に分析しておきたい。

1. 学級経営にしろ、一時間の授業展開にしろ、教師の話し方にしろ、小林は、はっきりした学級経営観、授業観、あるいは、教師の話し方の技術の目的に対する意識をもっていることである。学級経営の場合は、小林は、教室は放任すれば優勝劣敗の世界となるから、それを打破して、すべての子どもに平等の機会を与え、それぞれの子どもの芽を出させようとするのが学級経営の目的であると考えた。考え出された数々の学級経営の技術は、みな、この目的に奉仕せんがためである。授業の場合は、小林は、授業は過去の知識や経験に加工して概念化、一般化することであると考えている。その概念化、一般化は、教師が教えるというよりも子ども自身が、自力で能動的にスナップ体験として理解することの方を重視している。教師の話し方の技術の場合は、それは、子どもの聞く力を育てるものでなくてはならないと述べている。（ただし、この場合は、これにつけるものではないが。）一定の状況の中で設定された目的に奉仕すべく技術が考案されているのである。

2. 技術研究における小林の視点で注目されるのは、『はぐるま学級』の中で、小林が質で勝負する教師になったきっかけとして、先輩教師の一言で、五十人の子どもに密着しすぎないで、授業をつき放して本質をつかもうとするようになったというエピソードである。技術の研究は何らかの客観的な視点が必要であることをこのことは教えているのかもしれない。

## 引用文献

- (1) 拙稿「教育工学をめぐる西ドイツ教授学の動向」『学習集団研究』6, 1978, 178-180ページ
- (2) 拙稿「授業研究の方法論的枠組みに関する一考察」『福岡教育大学紀要』第37号 第4分冊 1988  
1-8ページ
- (3) 「追悼 小林喜三男先生を偲んで」『国語の授業』83号 1987年12月号 73ページ
- (4) 小林喜三男「子どもの発言を生かす発問づくり」『国語教育』No208, 1975年8月号 34-42ページ
- (5) 同上論文 35ページ
- (6) 同上論文 37ページ
- (7) 同上論文 71ページ
- (8) 小林喜三男「『自力読み』育てへのとりくみの実践」『国語の授業』No36, 1980年4月号 110ページ
- (9) 同上論文 118-119ページ
- (10) 小林喜三男『教師の力量』 明治図書 1963  
小林喜三男『はぐるま学級』 明治図書 1963  
にもとづく
- (11) 『はぐるま学級』 42ページ
- (12) 『教師の力量』 115ページ
- (13) 小林喜三男編『一時間の授業を充実させる方法』 明治図書 1961, 小林喜三男編『授業の効果的  
なまとめ方』 明治図書 1961 および『教師の力量』『はぐるま学級』にもとづく
- (14) 『教師の力量』 74ページ
- (15) 大久保忠利・小林喜三男編『教室の心理と技術』 明治図書 1955, 大久保忠利・小林喜三男編  
『教師の話し方技術』 明治図書 1959 および『教師の力量』にもとづく
- (16) 『教師の話し方技術』 128ページ
- (17) 同上書 129ページ
- (18) 『はぐるま学級』 202ページ