

## 学校におけるブックトークを活用した実践 ～心寄せて伝え合う力をはぐくむために～

高度学校教育実践専攻  
学校臨床実践コース  
北垣 真由美

実習責任教員 小坂 浩嗣  
実習指導教員 末内 佳代

### 第1部 実践編

#### 第1章 実践研究課題

実習校は、明治6年創立以来の歴史と伝統をもつ小学校である。校区は自然豊かな農村地帯であり、保護者や地域住民は教育に関心が高く、地域全体で教育意識が強い。しかしながら近年、過疎化のために子どもの数が年々減少しており、子どもたちは就学時から中学校卒業時まで、クラス替えもなく固定化された人間関係のなかで過ごすという状況がある。

そのような背景を踏まえ、実習校の課題を明らかにするため、学校アセスメントを実施した。全職員を対象に、ワークショップ型研修会とインタビューを行った。ワークショップ型研修会では、学校の上と課題についてKJ法を用いて話し合い、子ども、教職員、保護者、地域・環境というカテゴリーごとにマトリックスで分類・整理した。

学校アセスメントの結果から見出されてきた課題には、子どものコミュニケーションに関する事柄が多くあった。そこで、「本が好きである」「子どものよいところを見つけて自信をもたせると、しっかり表現できる」という意見に筆者は注目し、ブックトークを教育活動に活用することを実践研究課題とした。そして、子どもたちの伝え合う力をはぐくむ可能性を探り、ブックトークを活用する効果を検証することを目的とした。

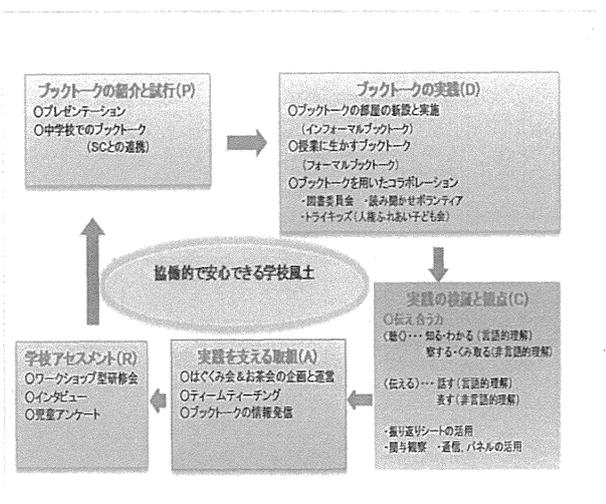
本実践研究に取り組む上では、伝え合いにおいて、言語とともに表情や仕草などの多様な非言語でやりとりされる感じ、思い、考え、意思などを大切にし、心を寄せ合って臨むこととした(山下, 1994; 1999)。また、次の3点に留意した。第1点は、話し方と聴き方のコミュニケーションスキルの習得をめざしながらも、子どもや教職員一人一人の思いを尊重することである。第2点は、子ども同士、教職員と子ども、教職員同士など、人と人がお互いにそれぞれの思いを大切にできる仲間関係づくりに留意することである。第3点は、学校や子ども、教職員及び地域が有するハードとソフトのリソースを生かすことである。

さて、ブックトークとは、1920年頃にアメリカの公共図書館で、子どもへの奉仕という考え方のなかで生まれた方法である。日本で最初にブックトークが紹介されたのは1959年である。しかし、一般には普及されなかった。1974年、1984年に全国学校図書館協議会が機関誌『学校図書館』でブックトークの特集を組んで紹介し、岡山県学校図書館問題研究会は『ブックトーク入門』を出版した。この本の影響は大きく、2000年の〈子ども読書年〉や2001年の〈子ども読書活動推進法〉の制定とも関連して、ブックトークの研究や実践が広がりを見せてきている(渡辺ら, 2012; 京都ブックトークの会, 2009)。

ブックトークを実践するにあたり、全国学校

図書館ブックトーク委員会（1990）が定義づけている「教師や図書館の専門職員などが、児童生徒あるいは広く図書館の利用者を対象に、特定のテーマに関するすぐれた図書群を批評や解説を試みながら、順序よく紹介し、それらの図書の利用を促進しようという目的をもって行う教育活動である」に基づき、本の世界に触れた子どもたちの思いを尊重する姿勢で取り組みたいと考えた。また、学校教育でブックトークを導入する目的には、教育活動や教科学習を補完する意義があるとしていることから、読書と授業へブックトークの組み入れを検討・計画することとした（鈴木喜代春・ブックトーク研修会、2007）。

## 第2章 実践研究の計画



実践計画はR P D C Aサイクルに準じて立てた。2012年3月（1年次）までに、リサーチを目的に学校アセスメントに取り組むことにした（R：リサーチ）。その結果をもとに、プランニングを目的に2年次の実践計画と実践準備に取り組み、校区内中学校でのブックトークも計画に組み入れた（P：プランニング）。2012年4月～11月（2年次）には、ブックトークを中心

とした3種の取組を計画した（D：実践）。それらの実践と並行してその検証を目的に、振り返りシートや関与観察などの結果をもとに検証する計画を立てた（C：検証）。また、実践の検証に基づき、実践計画の見直しや取組内容の修正と改善をするとともに、取組の共通理解と協働をめざした実践へと発展させていくための計画を立てた（A：改善）。

## 第3章 実践研究の結果

### 1 ブックトークの部屋の実践

ブックトークの部屋を図書室の一角に新設し、ブックトークを実施した。全38回を2期に分け、実践の経過をテーマごとにまとめて記述した。ブックトークの部屋では、来室した子どもに応じてテーマを設定したり、他教師と協力してブックトークをしたりした柔軟性や自由さの特性を中心にまとめた。

### 2 授業に生かすブックトーク

話すことと聴くことのスキル習得と非言語コミュニケーションを学ぶことを目的に、構成的エンカウンターグループやソーシャルスキルズトレーニングなど組み合わせ、グループアプローチによる授業を計画し実践した。また、子どもたちに、教科の内容に沿った教科用図書以外の様々な書物に出合わせ、学習への主体的態度を育てることをねらいとして教科学習にブックトークを組み入れた授業を計画し実践した。

その結果、5年生の「とっておきの本を紹介しよう」「ブックトークで伝え合おう」の授業では、話し方や聴き方のスキル習得だけでなく「伝えたい」「受けとめたい」「伝え返したい」という気持ちの芽生えがみられ、学級全体に伝え合う雰囲気醸成していくことができた。また、3、4、6年生における国語科の単元の導入として実施した平和についてのブックトークでは、

学習への関心が高まり、読書の幅を広げられる可能性が示唆された。

### 3 ブックトークを用いたコラボレーション

校内では、図書委員会や読み聞かせボランティアと協働して、図書室の環境整備をしたり、読書活動を活性化したりし、校外では、校区内中学校とスクールカウンセラーを通して連携し、中学二年生に対して、ブックトークを実施した。また、人権ふれあい子ども会の活動の一環としてブックトークをした。夏合宿も、ブックトークをした際には、紹介した本を親子で読み合っている微笑ましい場面も見られた。

### 4 はぐくみ会&お茶会の企画と運営

実習校の既有資源であるはぐくみ会は、生徒指導における児童理解や指導の共通理解を目的に設置された会合である。形骸化しつつあったはぐくみ会を活性化するため、お茶会とセットにして取り組み、雰囲気づくりに努めた。その結果、参加者には好評で、教職員が快く会に参加できるようになったり、ブックトークを生かす授業実践などへの関心が強まり、その理解も深められたりした。このことから教職員一人一人の思いを伝え合い、共有してそれぞれの力を結集させる機会や場が必要であることを再認識した。実習校における協働的な学校風土は、はぐくみ会からつくっていける可能性を実感することができた。

### 5 ティームティーチング

ティームティーチングを通して、学級や担任教師に応じて適切な動き方や支援をすることを再認識した。特に、子どもや担任教師の困り感をよく聴くことが大切であった。個別支援をした子どもとのかかわりから、ブックトークの部屋での支援が、学習意欲につながるがあった。ティームティーチングとブックトークの取

組が相互作用することに手応えを感じた。

### 6 ブックトークの情報発信

ブックトークの部屋通信を配布したり、ブックトークパネルを掲示したりして、ブックトークの部屋での活動やブックトークを活用した授業実践などの内容を周知した。

## 第4章 実践研究の成果と課題

### 1 ブックトークの部屋が果たした機能

インフォーマルブックトークとして果たした機能は、参加する子どもに応じて、教師が柔軟に対応したことである。子どもに応じた工夫として一つは部屋の環境整備である。家庭的なぬくもりのある低テーブルや手作りの本立て、花などを置いて子どもにとって受容的で心地よいと感じられるような環境にした。もう一つは、展開の工夫や改善を行ったことである。例えばアイスブレイキングとして、歌ったり、ダンスしたり、スーハー体操をしたりしたことである。また、ゆっくりだと一緒に読める子どものために読む速さをペースダウンするなど改善することができた。テーマの設定においては、子どもにとって身近なテーマを設定したり、テーマを変えていったりすることができた。以上から、インフォーマルブックトークでは、子どもの思いに対応したり、ブックトーカーの思いに沿って計画・展開したりといったインフォーマルブックトークの特性を生かすことにより、子どもたちへの心理的支援の可能性について考察した。

### 2 ブックトークと教科学習との関連について

文部科学省（2008）が勧める、ブックトークなどの図書の紹介や読書案内などを積極的に利用することを踏まえて、本実践では国語科の授業を中心にして、①読書への関心を高めること、②読書の幅を広げること、③テーマについて深く考えることをねらいにブックトークを活用し

た授業を計画し実践した。

その結果、教科学習として、単元の最初に位置づけられるフォーマルブックトークでは、単元全体を見通したうえで、ブックトークの計画を練り、テーマ設定や選書、シナリオ作りに取り組むことが必要不可欠であった。また、リハーサルはシナリオを推敲する点で重要であった。しかし、準備する手間や時間がかかるため、学校現場においては工夫と改善の余地があり、今後ブックトークを教育活動に活用していく上での課題である。

### 3 伝え合う力を育成するためのブックトークの可能性

5年生で実施した「とっておきの本を紹介しよう」「ブックトークで伝え合おう」をテーマにした一連の授業における以下の成果について考察した。一つは、ソーシャルスキルズトレーニングや構成的エンカウンターグループの手法を用いることで、子どもたちが話し方や聴き方のスキルを意欲的に学び、心を開いて、教師や友達との一体感や、伝え合う楽しさを味わうことができたことである。二つは、学級のなかに自他の思いや考えを尊重し、安心して伝えたり、聴いたり、伝え返したりする雰囲気醸成できたことである。三つは、子どもたちがグループごとにシナリオをつくり、学校長に自信をもってブックトークができたことから、伝え合う力を育成する可能性を見いだせたことである。

課題としては、実践する上では、単に手法の良い点を合わせれば効果が挙がるものではないということである。子どもに、これらの手法や仕方が合っているのかを検証しながら工夫改善したり、学級経営と連動させたりすることが、実践上の課題である。今後の展望としては、家族ブックトークへの可能性を挙げた。

## 第2部 省察編

いつも子どもの目線に立って、ともに喜びや心の痛みをわかち合うことのできる教師でありたい。子どもが自分のよさを発揮し、仲間とともに支え合えるような学級にしたい。こうした思いを抱き、これまで学級担任として、多くのかけがえのない子どもたちと出会い、特に様々な課題を抱える子どもが、自分を成長させてくれたと思う。彼らからのメッセージを受け取り伝え返しながら、筆者は教師として、人間として、彼らの苦しさや心の傷を本当に理解し、心に寄り添いながら適切に支援することができたのかと自問自答してきた。この気持ちを同じ教員である友達に話したことが、大学院に入学するきっかけとなった。

大学院での二年間の学びを、教育的人間力と教育実践指導力、学校改善指導力という三観点で省察した。まず、教育的人間力として、教師の果たすべき役割と専門性について見直し、子どもの心に寄り添うことや、教職員同士が協働し、地域とつながる大切さについて深く考えることができた。次に、教育実践指導力として、事例研究会では、子どもの家庭背景や交友関係、生育歴や身体・人格・発達の要因などを見取り、どのように見立てたか、カウンセリングを生かしたかかわりができたかを問われた。事例と向き合い、子どもに寄せる思いの軸が太くなったと思う。最後に、学校改善指導力とは、実習を通して、自分にできることは何かと考え行動するコーディネーションワークであると捉えた。

大学院卒業後は、この三つの力を磨きながら、心寄せて、子どもの気持ちや背景を理解し、同僚や異校種の教職員、スクールカウンセラーや外部機関などと協働できる教師をめざしたい。