

学びのたより

東海国語教育を学ぶ会
2013年2月23日
文責：JUN

支え合い癒し合う子ども

1 教室を安心して学べる場に

すべての子どもが安心して学んでいくために欠くことのできないもの、それはそれぞれの子どもの居場所です。

教室には、さまざまな子どもがつどってきています。活発な子どももいれば、おとなしい子どももいます。ひらめきの早い子どももいれば、理解に時間のかかる子どももいます。あわてんぼうもいれば、おっとりした子どももいます。中には、じっとしてられず絶えず体を動かしていないと落ち着かない子どももいます。なんらかの原因で他者とのコミュニケーションがとれなくなっている子どもがいる場合もあります。日本語が堪能ではない外国人の子どもがいる場合もあります。

と、このように記していけば、掲げ切れないほどの子どものすがたが浮かんできます。教室には、それだけさまざまな状況や特性をもつ子どもがいるのです。そして、そのすべての子どもが一人残らず安心して学べる場所にならなければならないのです。安心して学べる場所になるということは、その教室にそれぞれの子どもにとって自分が存在する確かさがあるということです。それがわたしの言う居場所です。

2 支え、支えられる子どもの美しさ

ある小学校を訪問したときのことで。低学年の教室で、ほのぼのとした心持ちになる光景に出会いました。

授業が始まってすぐ、ひとりの子どもの存在に気がつきました。仮にこの子どもを勇太と呼ぶことにしましょう。勇太は、せわしなく体を動かし、教師に向かって次々とことばを発していました。彼の体は左右に揺れて傾き、手では机の上のものを間断なくいじっています。そして、教師の問いに対して、他の子どもの発言に対して、いちいちことばを発するのです。

ところが、子どもたちは、そんな勇太のことを迷惑がっている様子はないのです。教師も、そんな勇太のことばのいくつかにおだやかに応じています。それは、ちゃんと聞いていますよという彼へのメッセージになっているようでした。

やがてわたしは、その勇太の横に座っている女の子、仮に麻友ということにしましょう、その子どもがかいがかいしく勇太にかかわっていることに気がつきました。わたしは、授業の

進行に留意しながらも、ずっとその二人を見つめ続けることになりました。それは、二人のかかわりがあまりにも自然であり、あまりにも美しかったからです。

別の子どもが発言したときのことでした。その発言の中のあることに勇太が疑問を抱きました。いったんそう感じると黙ってられない子どもですから、すぐ「ええっ、〇〇じゃないの」と口走りました。すると、麻友が、おだやかなほほえみをたたえて、何か勇太に話しかけました。勇太はそれを受け入れます。そして、「ああ、そうか」というような表情をしたのです。

勇太はじっとしてられないのでしょう、机の上の教科書を絶えずぱらぱらとめくっています。そのうち、教師からの指示があつてめいめいで音読をすることになりました。でも、彼のぱらぱらは止まりません。すると、再び麻友が話しかけます、いつものようにほほえみをたたえて。すると、勇太が麻友を見てにっこりすると教科書を読み始めたのです。

授業が進むうち勇太が発言する場面がありました。指名を受けて立ち上がった彼は、勢い込んで話し始めました。ところが、途中、二度三度とことばがつかえ、そのたびに自分の考えを確かめるような表情をしました。そのとき麻友が素晴らしい寄り添いをしたのです。実に心配そうに勇太の顔を見つめ、言い淀んだ勇太に何か小声でささやいたのです。麻友のことばを受けた勇太は、こういうことなんだよねとでもいうように麻友の顔を見ています。そしてやがて安堵したかのようにみんなに向かって再び話し始めたのです。その勇太の話の、物語の世界に飛び込んだかのような素直さ、楽しさがクラスの子どもたちに伝わります。

わたしには、勇太にとって麻友は女神のように見えました。麻友の勇太へのかかわりは、まったくお節介にはなっていません。彼女はいつもやわらかなほほえみをたたえて、勇太に無理強いをすることなく、体を寄せるようにしてささやくのです。すると、勇太はとてもいい顔をしてそれに応えているのです。

この教室に勇太の居場所がありました。そして教室に彼の居場所を生み出していたのは、麻友のような子どもなのです。子どもは子どもに支えられて自らの居場所を獲得していくのです。そして、ひょっとすると、麻友も勇太へのかかわりによって自分の居場所を得ているのかもしれない。支え支えられ癒し合う子どもの関係は美しいと思いました。

3 寄り添い合うグループ

別の小学校で素敵なかかわりを目にしました。算数の授業でした。

4人グループの1人が教師から提示された問題をどう考えていけばよいかわからないでいました。めいめいが少しの時間問題に向き合ってから、だれからともなく自然に対話が始まりました。よく見ていると、その対話は考え方がわからない子ども以外の3人によるものになっていました。わたしが心を寄せた子どもは、3人の話を黙って聞いているだけでした。

けれども、何ほどの時間も経過しないうちに、3人のうちの1人がその子どもの状態に気がつきました。そして、やわらかく温かく話しかけたのです。「困っていることある？」と。

促しを受けて、その子どもは黙ってうなずきました。すると、また別の子どもが言いました。「それ（困っていること）聞かせて」

でも、その子どもは言い淀んでいます。自分の「わからなさ」をどう言い表してよいのかわからないのです。すると、先に声をかけた子どもが再び口を開きました。「いっしょにやっ
ていこうか？ わかりにくいところあったら言ってね」と。

わたしは、このやり取りを見ていて胸が熱くなりました。すでに問題の解けた子どもが、
まだわからない子どもに助け船を出しているからだけではありません。相手の状態を見極め
ずに教えようとはしていなかったことに心打たれたのです。このクラスの子どもたちは、わ
からないでいる子どもがいたら、どこがどうわからないのか、どう考えていて行き詰って
いるのかという状況をまず確かめてかかっているのです。それは、わからないでいる子ども
の状況に応じて、その子のわかり方を支えていこうとするかかわりです。

わたしは、それを「寄り添い」という言い方で説明しています。わからないでいる子ども
に寄り添わないで、これはこういうふうにするのだと教えるかかわりは、そうされている子
どもの本当の学びになりません。そればかりか、教える側の子どもの学びにもなりません。
それが、このクラスのグループのような「寄り添い」によるかかわりになると、わからない
でいる子どものわかり方をひらくとともに、かかわる子どもにとって「学び直し」になるの
です。

このクラスのグループの様子に胸を熱くしながら、はっきりと思ったことがあります。こ
のような「寄り添い」が普通になっているということは、これまでにそうなるだけの教師の
指導があったということだと……。いえ、それは子どもにどう指導したかということでは
ないかもしれません。それよりも前に、教師自身が子どもに寄り添う対応を当たり前のよう
にしていたのではないのでしょうか。子どもは、自分たちの先生がどう存在しているかを見て
学んでいるのですから。

4 わからなさを支える中学生

ある中学校でのことでした。数学の授業です。

その教室に外国籍の子どもがいました。その学校の教員ではないわたしには、その子ども
がどの程度日本語が使えるのか、そして数学の習熟度がどの程度のものなのかわかりませ
ん。けれども、教師の問いに積極的に応じている様子はなく、どちらかと言うとじっと固ま
っているように見えました。

教師から問題が出てグループで学び合うことになりました。子どもたちは、まずめいめい
で考えますが、何ほどの時間もたたないうちにどのグループでもかかわり合いが始まりまし
た。

わたしは、そっと外国人の子どものいるグループに近づいてみました。彼のノートを見ま
した。書かれている文字は少なく、どうやらどうやってよいかわからないようです。
それを見てわたしは祈るような気持ちになりました、この子どものわからなさに他の子ども
が対応してほしいと。

グループの人数は4人。その4人が互いの考えを伝え合います。そのやり取りに彼も耳を

澄ませているようです。けれども、まだわからなさは解消しないようです。やがて、他の3人が彼のことに気づきました。そして、3人が体を乗り出すようにしてかかわり始めたのです。

彼に何かを尋ねています。小声で答える彼。すると、一人の子どもの手が外国人の子どものノートに書かれた問題の一か所を指し示します。そして、何かを語りかけます。他の2人も「そうそう」というようにうなずいています。すると、彼の手が動き、ノートに何か書いたのです。

その様子をわたしはやや離れた所から見守りました。外国籍の子どものところに他の3人が腰を浮かせ、頭を寄せてかかわっている、その光景はわたしの胸を熱くさせます。他国から文化も習慣も言葉も異なる日本にやってくる、日本の子どもと席を並べて学習する、それはその子どもにとってどれだけ不自由で不安なものか想像に難くありません。それだけに、教室にこうした居場所ができるようにするということは必須のことです。

授業におけるひとつのかかわりだけでこの子どもの居場所が確保されているかどうかの判断はできないかもしれません。けれども、一事が万事です。こうした彼へのかかわりは日常的に行われているに違いないと思いました。

この授業でもう一つ、よかったと思える出来事がありました。

教師から出された授業後半のやや難解な問題にグループで挑んでいるときでした。いちばん後ろの3人グループが3人ともわからなさを抱えてどうしたらよいかわからないでいたのです。互いのわからなさを伝え合っているのですが、解決への糸口をつかめず、前に進むことができず頓挫していたのです。

こういうとき、そのグループから教師にSOSが出せるとよいのです。わからないときは「わからない」と言えることで、この子どもたちの学びがひらかれます。そしてそれは、すべての子どもの学びを保障することにつながります。

しばらくして、わたしが他のグループに目を移していたときでした。授業者の教師が突然学級全員に話し始めたのです。どのグループもさっと口を閉じ、教師のことばに耳を傾けません。教師はこう話したのです。

「このグループ（わたしが心にかけていた3人グループ）が、どうしていつてよいか困っているんだ。何かヒントになることを言ってあげて」

わたしの目に、そう語る教師の横で、ほっとしたような表情を浮かべる男子生徒の顔が映りました。わたしは、こういう対応ができる教師のことがうれしくてなりません。3人が困っていることを教師が発見してこういう対応をとったのか、それとも、子どものほうから「困っている」という訴えがありこの対応をとったのか、それはわたしにはわかりません。そのどちらであったとしてもとてもこれは素敵なシーンです。

さらによいことは、授業者が、3人ともわからなかったこのグループに対して「教えてやってくれ」とは言わなかったことです。「ヒントを出して」と言ったのです。そこが素晴らしいのです。教えるのではなく、このグループの3人が先に考えを進めていけるように、何らかの糸口を示す、しかも、それを教師が話してしまうのではなく、子どもに仕向けたのです、

子どもが互いに支え合うように。

協同的な学びに取り組む学校において、授業にグループ学習を入れることはもはや当然のこととなっています。一斉授業方式の弊害克服のため、それは大変意味のあることです。けれども、それはただグループを取り入れればよいということでないのです。大切なのは、すべての子どもの学びを保障するグループ学習になっているか、探求を可能にするグループ学習になっているか、つまりグループ学習の具体的なすがたなのです。そうなるために、教師が何をしているかなのです。

すべての子どもに居場所を保障するために子ども一人ひとりへの心配りは大切です。最初に紹介した勇太に寄り添う麻友の美しさもその学級の担任であるSさんの子どもたちへの心配りがあってこそ話なのです。子どもを十把一絡げにしかみない教師であってはなりません。子どものSOSに気づかない教師、目立たない子どもに生まれた素晴らしい気づきが聴けない教師であってはなりません。子どもと子どもをつなげない教師であってはなりません。

子どもが支え合い癒し合う教室を育てることについて、わたしが目にした出来事をもとに綴りました。綴ってみて改めて思いました、このような教室を築くのは教師だと。「学び合う学び」を目指す教師はそのことを決して忘れてはならないのです。