

学びのたより

東海国語教育を学ぶ会

2013年5月11日

文責：JUN

4月の学校訪問で行ったこと

新しい年度の最初の月、4月は、学校にとっては一年間の体制を整えるときです。職員室では、この一年間の教職員の仕事の割り振り・分掌を決め、それぞれの仕事内容を確認してこの一年間の計画を立てなければなりません。もちろん、校長を中心にして、この一年の教育計画を策定することが何よりも大切でしょう。つまり、4月の学校は、そういった体制づくりにエネルギーを注いでいるのです。ですから、教師の授業づくりに対する「研究・研修」でも、研究・研修計画を立てる会議は開かれるものの、実際に授業を公開する具体的な研究活動に割く時間はないというのが教師たちの一般的な意識なのではないでしょうか。

その間、それぞれの教室はどうなっているのでしょうか。当然、子どもたちとの日々の営みは始まっています。その営みのなかで、子どもたちの中に、その学級での学びと生活のありようが着々と形成されているのです。どういう過ごし方をしなければならぬか、この教室での授業はどうすることが大切なのか、この学級の仲間とはどういう接し方をしていけばよいのか、自分たちの先生に対してはどうすればよいのか、つまり、そういった価値観、生活の仕方、学び方が固まっていく時期が4月なのです。その時期に一切教室の事実について学び合う研修がなされないということはそれでよいのでしょうか。それが取り返しのつかないことにならないのでしょうか。

外部協力者として学校訪問を始めて11年目、その4月に6校の訪問依頼がありました。これはこれまででもっとも多い数です。それは、とりもなおさず、具体的な研究活動に4月から入る学校が増えているということを表しています。好ましい現象です。わたしは、こうした学校の意向を大切にしたいと思いました。その意向に応えたいと思いました。

こうしてわたしの4月の学校訪問が始まりました。そこで、わたしは何を大切に、どんな学校への対応をしたのでしょうか。それは一様ではなく学校の事実によって異なりましたが、そのうち大切だったと感じるいくつかの事柄について記してみることにします。

1 協議会は、教師の「共同体」を築く場

それは、初めて訪問した学校でのことでした。その学校の全教員が参観する特設授業をめぐって行われた協議会の冒頭、司会者はまず授業者の教師に発言を求めました。

その教師の授業はとても気持ちのよいものでした。何よりも子どもたちが意欲的でした。子どもたちは、教師の進行になんとか応えようと一つひとつの発問に対して懸命に考え、

言葉にしていました。その一方、そんな子どもの言葉に対して丁寧に受け応えする教師の誠実さもとても感じのよいものでした。4月中旬ですから子どもたちと出会ってまだ2週間です。そんなこの時期に、こんなにもよい関係を築いたこの教師の人柄と指導の確かさを思いました。

ところが、その教師の話がなかなか終わらないのです。授業後の協議会というつまり授業をした教師が話をするという、わたしから見るとあまりよくない慣例が結構ありますから、この教師もその慣例にのっとって一所懸命この日の授業について説明していたのです。

わたしは、ある程度の時間がたったところで、横から口を挟みました。

「初めての訪問で皆さんとは初対面なのに、本当に失礼なのですが、ちょっといいですか。(授業者の教師に対して) もうこれ以上話さないほうがいいですよ。いろいろ説明したい気持ちはわかりますが、それよりも、授業を見てくれた先生方の見え方や考えを聴くことのほうが大切です。授業を公開するという事は学ぶために行うわけですから、時間も限られていますから、この辺りで皆さんの話を聴きましょう」

授業者の教師は、思いがけないわたしの横口に最初は驚いた様子でしたが、やがて顔を赤らめ、うなずいてわたしの提言を受け入れてくれました。こうして、授業を参観した教師たちの協議が始まりました。

その学校の規模はそれほど大きくはありません。ですから、教師の人数も語り合い聴き合うのに適したものでした。ところが、わたしの言葉を受けて積極的に発言してくれる数人の教師の陰で、語ろうとしない人が何人かいました。わたしは、そうした人たちも話の内容によってどこかで発言してもらえるのではないかと思い、しばらく見守っていました。しかしその兆候はなかなか現れませんでした。

やがて協議会の時間が残り少なくなってきました。その時点で発言のなかった人が何人かいました。わたしは再度口を開きました、おだやかに。

「皆さんは、学びの共同体の学校を目指して取り組んでいるのですね。それは、子どもたちが学び合って共同体になる授業づくりを目指すわけですが、その研究を通じて、皆さんも教師として学び合う共同体になっていくことが必要です。つまり、教師同士が互いに学び合う関係を築くということです。ですから、実施していただいた授業について先生方が互いの見え方を出し合って学び合わなければなりません。つまり、今行っている協議会は、学校を学びの共同体にしていく軸になる大切な場なのです。どうか、まだ話していない人も、どんなことでもいいですから、感じたことを話してください」

もちろんこういう会合の雰囲気は何年もの間に生まれたものでしょうから、そう言われてすっと話せるほど簡単なことではないでしょう。まだ発言のなかった人たちは緊張した表情でどうしようかと迷っているように見えました。時間はありません。わたしは、横に座っていた司会役の教師に、「当ててください」とにこやかに言って、指名することを促しました。こうして、わたしの指示を受けた司会の指名でその学校の皆さんは全員語る

ことができたのでした。

初訪問の学校でこのように強くリードすることにためらいがなかったわけではありません。けれども、「学びの共同体」を目指す学校にもっとも早く生み出さなければならぬのは同僚性なのです。教師たちが豊かに学び合えないのに、教室の学び合いが育つはずがないからです。そういう意味で、互いの心を開き合っただけで見え方を交流して学び合う協議会は「学びの共同体」の一丁目一番地なのです。

わたしの促しを受けて話してくれた何人かの教師たちの話、それはとてもよいものでした。そのことは、自分から話そうとしない人たちの中に、とても大切な気づきが生まれているということを端的に示していました。そうした考えが闊達に出せる協議会になったらどんなによいでしょうか。温かく聴き合っただけそれぞれに学びが生まれたらどんなに素敵でしょうか。協議会は教師たちの「共同体」を築く場なのです。そのことに気づいてもらうために、このわたしの対応は必要だったのだと思っています。

2 悩む教師への寄り添い

すべての教室を参観すると、只今、悩みの真ただ中という状況に出会うことがあります。年度初めの訪問には、そういう教師・教室を発見し、何らかの方向を提示するということがあります。

明らかに何人もの子どもが学びから外れているとわかる教室に入ることがあります。複数の子が教師に反発しているのが見える教室もあります。そこまでの状態ではないけれど、子どもの体がふわふわしている、目がきょろきょろと動いて定まらないという教室もあります。別に悪気はなさそうだけれど雰囲気やさわがしい教室があるかと思うと、何を尋ねても反応がなく静まり返った教室もあります。

そういう教室を担当する教師がどういう状態かという、それは一様ではありません。なんとか落ち着いた状態にしようと懸命になっているケースもあれば、逆に、学びから外れたり反発したりしている子どもに目をやらず、反応してくれる一部の子どもを相手にかろうじて授業を進めているケースもあります。なかには本当に稀ですが、気ままにふるまう子どもを前にして涙目になって立ち往生状態の教師に出会うこともあります。

これが10月や11月だとすると、そういう状態になるまでにすでに半年経過していることになり、その状態はすでにほぼ固まっていると考えなければなりません。それを改善することはかなり難しいことになります。しかし、今回のようにそれが4月だとすると、何らかの手を打ち、この現状を変える可能性は半年後よりも高いと思えます。だからそういう教室の状態を見つけることに4月訪問の意味があるのです。

わたしは、学級がどういう状態になっても、可能性を信じ何らかのメッセージを教師に伝え、その教師がその現状に対して取り組むようにしなければなりません。それには、わたしがとらえたその学級のすがたを伝えることです。それがいかにつらいことであっても、その事実から目をそらしては何も生まれないのですから。

在校中にそれぞれの教師に直接話す時間を設定してくれている学校があります。しかし、その時間が取れない場合もあります。そういう場合は次の二つの方法をとります。一つは、

在校中にわたしのメッセージをビデオ撮影してもらい、後でそれを見てもらうという方法です。もう一つは、帰宅してから学級別に文章にしてメール添付で送りそれを読んでもらうという方法です。

ところが、これだけでは教師の悩みに寄り添っているとは言えないという思いになることがあります。その日の子どもたちのすがたを思い出し、苦慮している教師の顔を浮かべると、じっとしていられなくなるからです。

そういうとき、わたしのとる行動は、授業者の教師に手紙を送るというものです。どこがどうなっているのか、どこを改善したいかということについてはすでに伝えてあります。けれども、それだけで該当の教師があきらめずに取り組んでくれるかどうか、現実に向き合って精一杯の実践をしてくれるかどうかはわかりません。ですから、そのことを期待している、見守っているというわたしの思いを伝えるため手紙を書こうというのです。助言の手紙ではありません。励ましの手紙、期待の手紙です。こんなささやかなことに効果があるのかどうかはわかりません。ただ、わたしはわたしにできることを実行するのみです。それがわたしの役割なのですから。

3 「学び合う学び」実現への見通しをもつこと

年度当初には、年度当初なりの授業の見方、教室の見方があります。それは、その日の状態だけでなくこれから先を予見するという見方です。

年度当初は、不十分さがまだあってよいと思っています。学級編成替えがあり、担任が変わったのですから、不十分なことがあってもやむを得ないからです。ましてや「学びの共同体」への取り組みを始めたばかりの学校だと、いろいろなことが始まっていないし、そのビジョンが共有されているとは言えません。大切なのは、これからなのです。

わたしは、学校を訪れ、各教室を巡りながら、その学校の教師たちが何を始めようとしているか、そして、一歩先、二歩先、半年先をどう考えているか、つまり見通しのある取り組みをしているか、そういうことを感じ取るよう心がけます。そして、わたしは、その学校の一歩先、二歩先、半年、一年先を想像するのです。つまり、実践者にも、外部協力者のわたしにも、必要なのは「予見」なのです。

ビジョンと見通しのない実践は、その場その場の場当たりのものになり、学びにも子どもがすがたにも教師の授業にもよい変化を生み出しません。そういう意味で、この時期の訪問でその学校の教師たちに伝えなければならないのは、ビジョンを持つこと、そのうえで見通しのある実践を心がけるということなのです。

ただ、ビジョンを持つということは、「協同的な学びとは?」「学び合いとは?」「つなぎとは?」「ジャンプのある学びとは?」というような議論を先行させるということではありません。実践から生まれる事実を見つめない理屈の議論を先行させてはならないと思うからです。理論的には立派なことを述べる教師の教室がそれとは逆の状態を呈しているということが時折ありますが、そうになってしまう危険性があります。

陶芸家を志す若い人は、師匠のもとに弟子入りしひたすら土をこねる日々を過ごしてい

ます。師匠の作品に学び、師匠の手元を穴のあくほど見つめ、自分もやってみる、とにかく、自分のなかになんらかの技術と力量をつけたいと思ったら、そこには「実践」しかないのです。それと同じで、わたしたち教師も実践者でなければならないのです。

では、どうやってビジョンを持てばよいのでしょうか。それは、抽象化された理論ではなく、その理論を内包したイメージでしょう。

わたしたちは、すべての子どもの学びが保障される学校を築きたいと願っています。そのため、学校内に、学び合い支え合える子どもの関係性、教師の同僚性を築くということは欠くことのできないことだと考えています。そのことに異議を唱える人はまずいないでしょう。ですから、そこで言われている事柄の一つひとつを理屈ばって考えるよりも、とにかくそういう子どもの実現を目指してやっていくことです。ビジョンは、詳細なものでもなくてもいいのです。大きくくくったイメージを共有して、とにかくやっていくことです。

そういう意味で、わたしは、その学校の教師たちに、ビジョンを共有すること、そして、常に一步先、二歩先を見つめ、できれば半年後の秋にどういう状態にしたいのか、そのイメージをもってもらいたいと話すことにしています。そして、その兆しを感じた授業があると、それを事例にして具体的なよい兆候として示すことにしています。

協同的な学びへの取り組みを始めたばかりの学校のある教室で、分からなくて困っている子どもに別の子どもがかかわっている場面を見ました。それはよくよく見なければ気づけないほどのものでした。けれども、わたしは、これは学び合いの芽なのであり、それを育てていくことでこの学級の学び合いは育っていくと思いました。ですから、わたしは、当然その事実を協議会で紹介しました。語ることでその状況を他の学級に広げたいという思いがあったからです。

理科の授業で、実験後の気づきを報告し合う時、結果だけを報告させる授業がかなりあります。そういう授業においては、実験がただ教師から与えられるだけになっていることが多いのです。何かを知りたい、自分たちのなかにある疑問を解きたいと子どもたちが思っていた実験なら、どうしてそうなったのかと考えるはずです。つまり結果だけでは満足できなくなるのです。そこから科学的思考が生まれます。

ある学校のある教室で、子どもが実験後の発言をしていました。何人かが結果だけを報告した後、「こうなったのは、〇〇だからじゃないかなあ」と結果に対する自分の考えを語る子どもが現れました。協議会で、わたしはこの子どもの発言を取り上げ、そのよさを伝えました。別の学校では、複数の子どもの実験結果に対して「不思議だ」と発言しました。わたしは、このこともとてもよい考え方だと褒めました。こういう考え方を広げていくことで、子どもの学びも深くなる、そして他の子どももその考え方から学ぶことで学び合いが深まっていく、教師はそういう見通しをもつべきだと考えたからです。

4 取り組んでいることを記述してもらって

—— 年度が始まったばかりなので、全学級を見てほしい。そして、どういうところがよいか、どういうところの軌道修正が必要か指摘してほしい。

それが、その学校からの依頼でした。年度当初であることを考えると、それはとても意味のあることだと思いました。ですからわたしは、21学級を3時間かけて参観することを了承しました。ただ、その際、公開する授業は何を目指して行うものなのか、そして、現在、授業づくりについてどういうことに取り組んでいるのかをすべての教師に書いてもらい、それを印刷しておいてほしいという注文をつけました。それを手に持ち、一つひとつの授業を参観しようと思ったからです。

当日、学校に着いて受け取った印刷物の中に、それが学年ごとA4一枚に印刷されたものがありました。それは、たとえば次のようなものでした。

| 学級・授業者 | 教科・単元 | 主な内容と目標 今、取り組んでいること |
|--------------|------------------------|---|
| 4年1組 (〇〇) | 算数 「角の大きさの表し方を調べよう」 | ○前時までに習ったこと（分度器で角度を測る方法、2直角=180°、4直角=360°）を使って、180°よりも大きい角度を測る方法を考える。 |
| | | <ul style="list-style-type: none"> ・つぶやきがとても多いクラスなので、反応の良さは大切にしながら、声の大きな子の発言だけで授業が進んでいかないように、みんなで考えるようにする。 ・反応や発言の少ない子は、なぜ発言できないかを探るとともに、「まちがいを大事にし、「わからない」と安心して言える雰囲気を作る。 |
| 1年1組 (〇〇) | 国語 「あかいとりことり」 | ○くりかえしやリズムを感じながら音読を楽しむことができる。 |
| | | <ul style="list-style-type: none"> ○鳥と実の色などをことばや挿絵から想像しながら読むことができる。 聴き方を指導している。まず教師がどの子の話にも共感しながら聴くように意識している。 自分以外の相手（クラス全員やペアなど）といっしょに読んだり、考えたりする楽しさを十分感じてほしいと思う。そのため授業の中にペアで考えさせる場面を入れるようにしている。しかしうまく機能していないペアが多い。よかったペアなどを認め、聴き方を指導しているが、なかなか見きれていない。 |

これを読むと、この二人の教師が、子どもたちの現状をどうとらえているか、そして、どういう手を打っているかがよくわかります。4-1の教師は、反応する子としない子がいるので、それをそのままにしないようにしてすべての子どもの学びを保障していこうとしています。1-1の教師は、他者とともに学ぶ基礎づくりのためにペア学習のできる子どもにしていこうと考えていて、聴いてもらう喜びが感じられるよう自分がしっかり聴くようにしようと考えています。

教師は日々授業をしているわけですが、その時、その時の教材についてだけでなく、自分はどのような学びのできる子どもにしていこうとしているのか、その方向と手立てを考えていたいものです。それを考えているのといないのとでは大きな違いがあるからです。

これは参観するわたしに伝えるために記述し印刷してもらったものです。しかし、本当は、それがいちばんの目的だとは考えていませんでした。一人ひとりの教師が、書かなければいけないということで、出発したばかりの自分の学級の現状を見つめることができる、そして、その現状に対して自分はどのようにしているのかを自覚することができる、それがわたしの考えたいちばんの目的でした。

一般に、公開授業というと学習指導案を作成します。それはそれで意味のあることです。けれども、その学習指導案は、その時間の授業展開の計画を記述したものに過ぎません。それに対して、この学校の教師たちに書いてもらったのは、その一時間の授業をどうするかということではなく、4月のこの時期、子どもの学びを豊かにするため、何に取り組み、教師としてどういうことに心がけているかということだったのです。

わたしは、4月という時期の、前述した目的による訪問だということを考えると、一般的な学習指導案を書くよりずっとこのほうがよかったと思っています。

3時間に及ぶ授業参観の後は、その学校の教師たちの質問にわたしが答えるという場が持たれました。それは、講師の話聞くだけの研修会にせず、まずは自分たちから発信しようという趣旨で仕組みられたことで、そこにその学校の校内研修への構えが存在していると思いました。

わたしは、いくつかの質問に答えた最後に、この日参観した先生方の授業については、一人ひとりに対するコメントを記述して送ることを約束しました。その約束通り、わたしは翌日、メール添付で全教師へのコメントを送付したのです。

○一人の子どもが「わからへん」と二度三度と口にしました。やがてグループになりました。すると、その叫んでいた子どものわからなさをグループで取り上げるのではなく、よく分かっている子どもが自分の考えの説明をし始めました。すると、その叫んでいた子どももその横の子どもも、その説明についていけないのか、「でも、意味がわかんない」と言ってやがて聞かなくなりました。一生懸命説明した子どものことは責められません。そうでなく、「寄り添う」ということ、「分からなさは宝物、分からなさから今以上の理解が生まれる」ということをしみこませるきめ細かい指導が必要です。

これは、4年1組の教師に対するコメントの一部です。すべての子どもの学びを保障しようとするこの教師にわたしが提起したのは、「教え合う」グループ学習ではなく「寄り添い合う」グループ学習でした。それを実現するための方法は書いてはいません。そこまでわたしが示すべきではないからです。でも、このコメントから何らかの取り組みが生まれるでしょう。そして、それは、その教師だけでなく、「学び合う学び」を目指すこの学校のすべての教師にとって意味のある取り組みになるに違いありません。

5 子ども一人ひとりを見つめる眼差しの深さこそ

年度当初は、どの子どももこれから始まる一年に期待を抱いていると考えるべきです。その子どもの期待を受け、すべての子どもが安心して学べる教室を目指すよう心がけるのがこの時期の教師であるべきです。しかし、それは言葉ほど簡単なことではありません。

わたしは、教室に入ると、すべての子どもの顔をながめます。一人ひとりの表情と視線を観察します。そして、その子どもたちが、そこで行われている学びにどこまで深く入っているかを探ります。もし、学びに意欲的になっていないと感じる子ども、学びに入れないでいる子ども、傍観的になっている子どもがいたら、その原因はどこにあるかと考えます。学ぶことを拒絶していると思える子どもがいたらなおさらです。

観察するうち、教師の対応が気になり始めることがあります。たとえば、発問にすぐ挙手をする一部の子どもを指名して、そういう子どもだけを対象にどんどん授業を進める教師がいたとします。わたしは、その教師と子どもの対応をじっと見つめます。教師が、挙手をしない子ども、傍観的になっている子どもを見ているのか、見ていたとしてもどう見ているのか、そういうことを感じ取ろうと見つめます。

授業者にとって、学びのゆくえに心を砕きながら子ども一人ひとりの状況をとらえどの子どもにも対応するのはかなり難しいことです。けれども、子どもの状況に差が生じないよう、一人でも多くの子どもを見つめる努力を怠るべきではありません。一人ひとりに目を注ぎ、一人ひとりの学ぶ意欲を引き出すよう努めなければなりません。それには、挙手した子どもだけを指名し、そうした一部の子どもを頼りに授業することは避けたいものです。教室が始まったばかりのこの時期に生まれる雰囲気は子どもの心に強い印象を与え、それがこの先一年間に影響するだけに特に留意したいものです。

その際大切なのは、わからないこと、間違いをこよなく大切にすることです。わからないことをわかるようにするため最大限の努力を惜しまないこと、間違いを受け入れ、間違ったわけを考えることから面白い学びを生み出すようにすること、そう心がけるべきです。そういう事実がなければ、すべての子どもが安心して学べる教室にはならないからです。

子どもたちは、どの子どもも、先生が自分のことをどう見ているかを強く意識しています。ですから、教師は、どんな子どものこともまっすぐ見つめ、そこに困難な課題が横たわっていたとしても、それぞれの子どもを心にかけて対応しなければなりません。子どもの不満や不安感に寄り添い、間違いやわからなさをこよなく大切にして、時には厳しく、時には温かく接しなければいけません。そうすることで、安心感を生みだし、そこから学びを深めるための子ども間の支え合いをつくり出していかなければなりません。「学び合う学び」のもっとも基本的な理念は、すべての子どもの学びの保障なのです。

4月、それは「学びの共同体」の学校への歩み始めの月です。その時期に、教師たちのビジョンの共有があってほしい、見通しに基づく歩み始めが生まれてほしい、子どもの事実に向き合う実践が始まってほしい、外部協力者としてわたしはそう願い訴えてきました。そして、教師一人ひとりには、すべての子どもに注ぐ教師の眼差しこそが原点なのだと言ってきました。その眼差しさえあればいろんな困難はあってもよい兆候は必ず生まれてくると思うからです。4月は、そういう教師の姿勢を、子どもたちに伝えるように示せるかどうかだったのです。わたしは訪問したどの学校でも、そのことを強調したのです。それが、多少なりとも、それぞれの学校の歩み始めの力になれることを願いながら。