

# 学びのたより

東海国語教育を学ぶ会

2014年7月19日

文責：JUN

## 教師がみえなければいけないこと

### 1 教師の専門性と「みえる」

この夏、「みえる」ということをテーマにした講演を依頼されています。一つの学校における講演ではありません。市全体、もしくは地域全体を対象とした講演です。依頼されたテーマが「みえる」ということだとわかったとき、それはありがたいと思いました。常々、教師の専門性のなかでも「みえること」は特に大切なことだと考えていたからです。

「みえる」ということは、ただ「目にうつる」ということだけを指しているわけではありません。目でとらえることのできることに内在している重要なことが感じ取れるということです。いえ、目でとらえることのできない物事であっても、そこから意味の深いものを感じ取ることができる、それも「みえる」ということです。

教師がみえなければいけないものはいくつもあります。その中で、特に三つのことが重要です。一つは子どものことです。教育は子どもに対して行うものですから、その子どもの事実が「みえる」ということはもっとも大切なことです。しかも、それは、何人いても一人ひとりを見ようとするものでなければなりません。二つ目は、学ぶこと、つまり題材や課題の奥深さがからだに沁み込んでいるように「みえている」ということです。何を学ぶかがはっきりしないでは、子どもに学びを生み出すことはできないからです。そして三つ目は、「つながり」が「みえる」ということです。「つながり」とは、子どもと子どものつながり、考えと考えのつながり、子どもの考えと題材とのつながり、過去の学び、これからの学びとのつながりです。それが、子どもと向き合っているそのときに感じるということなのです。

### 2. 題材が「みえる」ということ

題材が「みえる」ということについて、こんなことがありました。

小学校4年生の国語で「白いぼうし」という物語を読む授業のときでした。この物語は運転手の松井さんが主人公です。松井さんは、田舎のおふくろから送ってもらった夏みかんを車に乗せていました。それは客がレモンと間違えるほどのいいにおいのする夏みかんでした。車を走らせていると車道に帽子が落ちているのに気がつきます。松井さんは車を止めてその帽子をつまみ上げた途端、一羽のもんしろちょうが飛び出ます。松井さんは帽子をつまみ上げたことを後悔するのですが、そのとき、あの大事な夏みかんをちょうの代わりに入れておくことを思いつきます。松井さんが車に戻

ると、一人の女の子が後ろのシートに座っていて、菜の花横町まで行ってほしいと言います。そこに母親の手を引っ張った男の子がやってきます。帽子の持ち主です。ちょうを見せるために母親を連れてきたのです。「おじちゃん、早く行ってちょうだい」という女の子にせかされて松井さんは、それ以上男の子のことは見ないまま車を発進させます。車を運転しながら、松井さんは、帽子を開けたときの男の子を想像します。そして、「おどろいただろうな。まほうのみかんと思うかな。なにしろ、ちょうが化けたんだから——。」と思います。

授業をしたTさんは、子どもたちに「松井さんの様子」を想像するように促しました。すると、子どもたちは、帽子を開けたときの男の子の顔を想像した松井さんのことを語り始めました。文章にそのように書いてあるのですからそれは当然のことでした。しかし、それだけでは、読む面白さは浮かび上がりません。文章に書かれているそのままを確認するだけになっているからです。

この授業に対して何人もの教師からさまざまな意見が出されました。しかし、このことに気づけば子どもたちに読む面白さが生まれるというテキストの「ツボ」は出てきませんでした。

口を開いたわたしは、その「ツボ」を提示しました、次のように。

「松井さんは、『なにしろちょうが化けたんだから——』と言って、ふふふっとわらいましたね。そのときのタクシーの中の状況はどうなっていましたか？ そう、後部座席に女の子がいたのですね。松井さんの頭の中に女の子のことはどれだけありましたか？ ほとんどないですね。もう、男の子のことで頭の中はいっぱいなんです。そして、自分が入れた夏みかんのことを男の子は『ちょうが化けた』と思うんじゃないかと想像して思わず笑ってしまったんですね。・・・わたしは、この松井さんの状況を思い浮かべるとおかしくて仕方なくなります。ふふふっと笑う松井さんをわたしもふふふっと笑ってしまいたくなります。だって、後部座席の女の子、つまりすぐ後ろに座っている女の子は『ちょうが化け』ているんでしょ。そのことに全く気付いていない松井さんが夏みかんのことを『ちょうが化けたと男の子が思うだろう』と思っているんです。愉快ですね。そういう愉快な状況が浮かび上がったら、子どもたちは笑い出すのではないのでしょうか。・・・書いてあることをただなぞっているだけではなく、こういうところに気づいたとき、子どもたちは読むことの楽しさを味わえます。そうしていくのが、授業をしている教師のはたらきなのではないのでしょうか」

女の子にせかされて車を発進させた後、バックミラーにだれもうつっていないことに気づくまで、文章には女の子のことは全く出てきません。それはそのまま、松井さんの意識の中に女の子のことがなかったということを表しています。授業ではそこを子どもたちに読ませていたわけです。文章に即して読む習慣がついている子どもたちなら、当然女の子のことは考えません。

しかし、「状況」はそうではありません。後部座席に女の子が乗っていたのです。そしてこの後、小さな野原に群れ飛ぶたくさんの白いちょうを見ることになるのです。それは、女の子はちょうだった、しかも、男の子の帽子の中にとらえられていたちょうだったと読めるに十分です。その女の子が後ろのシートに座っていたのです。

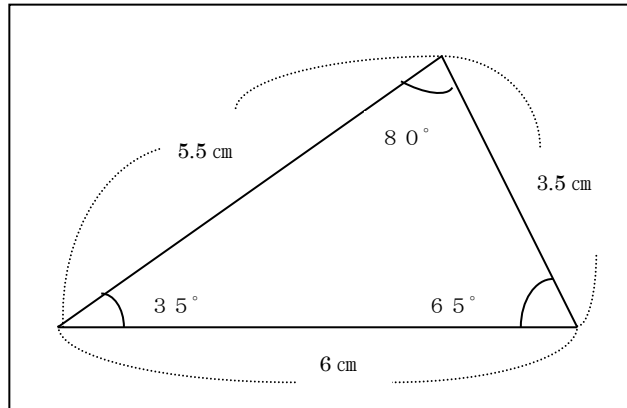
その部分の文章に書かれていることだけでなく、前後の脈絡との関係から、この「状況」を描くことは難しいことではありません。もし、その描きができたとしたら、子どもたちはきっとわたしと同じ気づきをするのではないのでしょうか。それは、「テキスト（題材）がみえる」ことによって可能になります。そのように「みえない」教師には、その気づきは引き出せません。なんでもないちょっとしたことなのですが、それが「みえる」か「みえないか」は、かなり大きなことになるのです。

### 3. 子どもが「みえる」ということ

小学校5年生の算数の授業でした。単元は「合同な図形」、子どもたちに示した課題は下のような三角形と合同な三角形をなるべく少ない情報でかく方法を考えようというものでした。

課題を受けた子どもたちは、誠実に考え始めました。定規、コンパス、分度器を使って作図しながら考えていました。一人ひとり考えるだけでなく、グループになって、それぞれの考えを伝え合ってもいました。

やがて、教師から指示が出て、全体で考えることになりました。教師が問いました。「なるべく少ない情報とはいくつだと考えましたか。」と。



子どもから出されたのは「4つ」と「3つ」でした。当然のことですが、「3つ」のほうが圧倒的多数意見でした。そこまでは既定路線だったと思われます。

ここで、思いがけないことを一人の子どもが言い出したのです。

「2つでかける」

この子どもは、2つの情報があればかけると主張したのです。授業者の教師は、2つの情報ではかけないということは分かっていたのです。けれども、その考えをすぐには否定することをせず、どう考えたのか説明するように促しました。

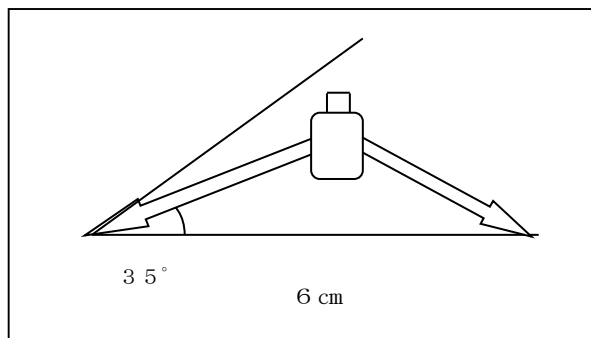
すると、その子どもは、拡大映写機で自分が描いた図を映し出し、こう説明しました。

「初めに6 cmを定規で測って線を引きます。それから、分度器で35°の角度を測り線を引きます。それから6 cmの長さにコンパスを合わせて(35°の頂点を基点にして)、35°測って線を引いたほうにコンパスを持って行って印をつけたらかけます。」

つまり、この子どもが言いたかったのは、35°と6 cmしか測っていないのだから、それは2つの情報でかいたことになるということです。そこには2つの誤りがあるのですが、聞いていた他の子どもたちはすぐには気づきません。しばらく沈黙の時間が流れます。

そして、一人の子どもが、おだやかな言い方で、次のように言いました。

「コンパスを使って長さを測ると、上の辺の長さも6 cmになってしまう。そこは5.5 cmだからそのやり方ではかけない」



そのとき、この発言を聞いた最初の子どもが「ああ、そうか」という表情をしました。もちろん、定規で測らなかったとしても、コンパスで辺の長さをとれば、それも長さも測ったことになるのですから、この子どもがまだ納得していなかったらその理屈を持ち出すということも考えられました。でも、そうすることもなくこの子どもの考えに対する対応は終了しました。

その一部始終をみていたわたしは、この考えを出してきた子どもを褒めてやりたくてたまらなくなりました。それには、二つの理由がありました。一つは、課題提示を受けて子どもたちがそれぞれに考え始めたとき、この子は、何もかかないで、じっと黒板に示された図を見ていたのです、かなりの時間。その真剣な表情にわたしの心は動きました。そんな子どもはほかにいなかったからです。わたしは、持っていたカメラのレンズを彼の方に向け、ズームをかけてシャッターを切りました。その子どもが、「2つの情報でかく」という考えを出したのです。そうか、あのとき彼は一つでも少ない情報でかこうとしてじっと考えていたのだ、それがあの表情になったのだ、それほどまでの表情になって学ぼうとしている彼に対する感動がわたしの心に沸き起こりました。

もう一つ、彼を褒めたくなったこと、もちろんそれは、一つでも少ない情報でかこうとした彼の意欲に対してです。彼の考えは間違っていました。けれども、彼は、教師の出した課題に懸命に応えようとしたのです。他のどの子どもがそこまでやろうとしたのでしょうか。正解できたかどうかの前に、課題に対して向き合う真剣さがあつたかどうかこそ大切にしなければなりません。

ここにわたしが実行した二つの「子どものみえ方」がありました。一つは大勢の子どもの中からこの子に何かあると察知する「みえ方」です。そしてもう一つは、その子どもの「よさ」を感じ取る「みえ方」です。

#### 4. つながりが「みえる」ということ

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えています。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。

これは、わたしの体験です。けれども、授業をしている教師も、このいう子どもの「つながり」が「みえる」ことが必要です。それが「みえる」教師だったら、その学級の子どもの「つながり」はまたたく間に豊かになっていくでしょう。そういう「つながり」がどんなにうれしいことか、どんなに素晴らしいことか、子どもたちからだ全体で伝える日々を送ると思うからです。

子どもの「つながり」は、こういうものだけでなく、考えと考えの「つながり」もあります。

何度も例として書いてきたことで申し訳ないのですが、「手ぶくろを買いに」という物語を読む授業における泰人と敏行の「つながり」はわたしにとって忘れられない見事なものでした。泰人は、人間はおそろしいものだとかえられていた子ぎつねが、きつねと見破られながら無事手ぶくろを買うことができた場面を読んだ授業で、「一人だけじゃわからないのにな」と発言したのです。彼が発言したとき、他の子どもはことばを失いました。泰人が何を言っているのか理解できなかったからです。そのとき敏行が次のように言ったのです。

「やすくんの言うこととおんなじで、子ぎつねはお母さんぎつねとやっぱり親子だなと思いました。お母さんぎつねも一回だけで人間はおそろしいものだと決めて、子ぎつねも一回だけでやさしいと決めて、やっぱり親子だなと思いました」

これは感動的なことでした。「人間は本当にいいものかしら」という母ぎつねの言葉で終わっている「手ぶくろを買いに」という物語において、子ぎつねが人間をどう感じたかは決定的に大切なことでした。ほとんどの子どもが、子ぎつねはどのように手ぶくろを買えたかという筋を追う読み方をしていたのに対して、泰人は子ぎつねの人間の見方そのものに疑問を呈したのです。そして、敏行は、「子ぎつねの人間の見方は、結論は違うけれど母ぎつねと同じだった」という愉快的発見をしてきたのです。この「つながり」の素晴らしさが素晴らしいと感じて受け取れるかどうか、そこに授業をする教師の「みえ方」が存在します。

子どもと子どもがつながる教室、考えと考えがつながる教室、わからなくて困っている子どもに温かく寄り添うつながり方を発揮する教室は、日に日に「学び合い」の質を高め、一人ひとりの「学び」を豊かにしていくでしょう。それには教師の「みえかた」がなんとしても必要なのです。「みえる」ということは、教師にとって必須の専門性なのです。