

学びのたより

東海国語教育を学ぶ会

2015年11月7日

文責：JUN

その学び合い，学びが生まれていますか

一言で「学び合い」と言っても、実際に行われているものは一様ではありません。「学びの共同体」で推進しているのは「協同的学び (collaborative learning)」であり、それはこれまで盛んに行われてきた「班学習」と同じではないし、現在も行われている「協力的学び (cooperative learning)」でもありません。この三つがどう異なるかということについては、佐藤学先生の著書をお読みいただくとして、ここでは、「協同的学び」の実現を目指している皆さんに、いま一度、皆さんが実施しておられる「学び合い」について振り返っていただくために論じてみたいと思います。

1 話し合いばかりの授業になっていませんか

「学び合い」は「話し合い」ではありません。

「学びの共同体」の学校づくり、授業づくりにかかわってきた人なら、何度も耳にしたことばでしょう。でも、皆さんは、それはどういうことだと受け取っておられたでしょうか。

テンション高くしゃべるだけの授業への戒めだと考えておられたかもしれません。発言量が多いだけで聴き合えない授業への警告だと受け取っておられた人もいるかもしれません。物語を読む国語の授業で、子どもに話させているばかりで音読をさせないことへの忠告だと思っておられたかもしれません。理科の授業で、実験・観察をしっかりさせないで、予想の話し合いに時間をかけ過ぎる授業をやめるためだと思っておられたかもしれません。そういうことも間違いではありません。けれども、話し合いと学び合いをイコールで考えてはならないということにはもっと大切なわけがあるのです。

話し合いというと、多くの教師は発言がたくさん出る授業がよい授業だと考えるのではないのでしょうか。そこに落とし穴があります。多くの子どもが発言できるということはそれだけの子どもがその時の課題についてわかっている、または言いたいことがあるということです。つまり、話し合いが活発になればなるほど、子どもたちはほとんどわかっていることを出し合っているだけになるのです。あらかじめノートに書かせておいて発表させる、ペアで話し合わせておいて発表させる、というようにどの子も発言しやすいようにしている教師もいます。多くの子どもが発言しやすいようにと、なるべく易しい問題を出す教師がいます。しかし、そこに話し合う魅力があるのでしょうか。子どもは、発言すれば褒められるのでやる気を出すかもしれませんが、もうわかっていることを言わされるだけになっているのです。それでは何かを見つけ出す、探究するという「学び」本来の喜びを感じることができません。話し合いを活発にしようとするほど、授業のレベルを下げ、学びを軽くしてしまう、そういう結果に陥っているのです。

「学び合い」は、わからないことがあったら尋ね、尋ねられたら寄り添うようにかかわってともに考え、課題が出たら知恵を出し合って探究することです。わからないことをわかりたいから仲間から学ぼうとするのです。どういうことだろう、難しいけど解決したい、そう思うから仲間とともに取り組むのです。つまり、「学び合い」は、わからないことに向かう子どもたちのかかわりのことです。未知のことに挑むための協同作業です。すでにわかっていることを出し合うだけの話し合いではないのです。

わからなさに向かうとき、未知なることに挑むとき、どの子どもも考えるでしょう。その考えを仲間に伝える対話は当然必要です。わからない、困っているということを仲間に伝えるのも、仲間のわからなさに寄り添うのも、難問に知恵を絞ってぱっとひらめいたことを仲間に伝えるのもすべてことばで行います。学び合うとき、当然、子どもと子どもの間で交わされるのはことばです。しかし、そういう時のことばのやりとりと、前述したような「話し合い」のときのことばとはかなり違うのではないのでしょうか。

「学び合う」ときのことばには、子どもたちの学びに対する意欲と目的と思い入れがあります。それに対して、すでにわかっていることを出し合う「話し合い」のことばには、何かをわかりたい、何かを突き詰めたい、もっと深めたいという子どもの意思、意欲が希薄です。ないと言ってもよいかもしれません。「友だちの考えとつないで発言しなさい」と言われて、「〇〇さんと同じで～」などと発言できるようになったとしても、そこに子どもの学びへの意思・意欲があるのでしょうか。

「学び合い」は「話し合い」ではないというわけは、あえて強調して言えば、そこに学びがないからです。そこで交わされることばが学ぶためのことばになっていないからです。

2 形だけのグループになっていませんか

「学びの共同体」の授業においてグループの学びは必須のものです。すべての子どもの学びを保障するため、探究のある学びを実現するためには、教師のリードのもとに行う全体学習形態だけでは不可能だからです。わからなさや難しさに向き合うためには、子どもと子どもが直接かかわり合う少人数の場が必要なのです。全体学習における教師の指導では成しえないことが、グループになることによって子ども間で実現するのです。こういうグループの良さ、必要性について疑義を唱える人はまずいません。けれども、実際に行われているグループの学びはどうかと言うと、形だけになっていることが案外多いのです。

教師の皆さんに接していると、グループの学びを見る目にもいろいろあることに気づきます。とにかくグループを何度かさせていることで安心している人、グループの組み方にこだわっている人、話し合い方を一所懸命指導している人、グループから外れる子どもがいないか気にしている人、とにかく話し合うように指導している人などですが、これらの人たちの目線はどれもグループの学びの外枠ばかりに注がれています。

もちろん、グループで話されている子どものことばに耳をそばだてている人、早くできた子どもがまだ出来ていない子どもに一方的に教える「教え合い」にならないよう心にかけて指導している人、わからないでいる子ども、黙っている子どもに同じグループの他の子どもがどうかかわればよいかを指導している人などもいます。前者と後者では、生まれる学びに大きな差が出るのは必然です。

つまり、グループの学びが大切だと言っても、ただグループにしていればよいということではないのです。そのグループにおいて、どういう子どものかかわりが生まれているか、どういう内容に取り組んでいるか、すべての子どもに居場所感があるか、そういう中身の吟味のないグループだと学びを深める「学び合い」にはならないのです。

グループにすると、ほとんどの子どもは全体学習のときよりことばも出て楽しそうに見えます。しかし、そのグループが、おしゃべりの延長のような話し合い、思いつきを言い合う話し合いになっていたのでは学びは深まりません。そうなっているのは、形だけのグループ学習になっているからです。それでは、子どもは学ばなければいけないことが学べないのです。教師としても子どもの学びを支え深められません。そうなったら、当然、学力もつかないし学ぶ意欲も生まれません。

「学びの共同体」の授業づくりが、授業にグループを入れるという形から始まっていいのです。けれども、そうして導入したグループの学びをよく観察しなければいけないのではないのでしょうか。実際にどういうグループの学びになっているかよくみるのです。よくみてそれがどういう状況かわかれば打つべき手を考えることになり、考えついた手立てを講じることで形だけのグループから脱却し、学びが深まるグループにしていくことができるからです。

とにかく、今のグループはどんなグループか、形だけの形式的なものになっていないかという見直しが大切です。安きに流れるのが人間の常、知らないうちに形だけになっているということもあります。そうならないよう、見直しは一回だけでなくその後も定期的に行った方がいいでしょう。学び合っているかどうかをみる教師の目が大切です。

3 形から入った「学び合い」でも子どもの落ち着きは生まれる

「学びの共同体」の学校を目指し「学び合い」のある授業をするようになると、一年か一年半ほどで子どもの落ち着きが生まれ、不登校が減り、問題行動もかなり収まるというのが定説になっています。それはなぜでしょうか。

子どもの身になって考えてみましょう。これまで机を黒板のほうに向けて、先生の説明をしっかりと聞いて板書を写すような授業を受けてきたとしましょう。そういう学校の子供たちの中には、わからなくてもだれにも尋ねられない子ども、言われるままにやらされることにつまらなさを感じている子ども、もっと極端に言うところから逃避しかけている子どもがいたのではないのでしょうか。もちろん教師も子どもの理解を深めるために努力しているのです。それでもそのような授業は、子どもにとって窮屈で退屈で不自由で魅力のないものになってしまうのです。真面目にしている子どもも授業に魅力があるからではなく、勉強とはこういうものだと思って頑張っていたのではないのでしょうか。一斉授業型の授業を受けている子どもたちは、このような受動性の中にいます。

ところが、「学び合い」が入ってきた途端、仲間とかかわるグループなるものが頻繁に行われるようになります。それは子ども同士かかわり合える場です。ずっと黒板のほうを向いて教師の指示通りにさせられていたのとは違い、互いに顔を見合わせて取り組む雰囲気は子どもの気持ちを楽にさせたことでしょう。もちろん、先生から問題が出てそれについてグループで考え合うことになるので、学習に対する積極性も生まれたでしょう。一斉授業だと、大勢の陰に隠れてぼんやりしていても済みますがグループだとそういうわけにはいかないからです。解けずに困っていた問題の考え方をグループのだれかが教えてくれたなどということも起きたでしょう。

学校というところは、子どもが大勢集まっているところです。それだけに、みんなとの関係がどういうものになっているかで教室における居心地の良し悪しが決まります。つらいのは孤立することです。だれも自分のことに関心を示してくれないと感じ、ひとりぼっち感を抱くことです。もっとつらいのは心のすれ違いから子どもの中に亀裂が生まれることです。それが「いじめ」に発展することもあります。

「学び合い」を授業に導入することによって、まだ十分なものではなくても子ども間のかかわりが生まれます。その子ども間のかかわりに教師の誠実な対応が加われば、何人かの子どもが感じていたかもしれない孤立感は薄まります。仲間とのかかわりがよくなることほど子どもにとってうれしいことはありません。ましてや、そのかかわりが授業時間において生まれるわけですから学習理解にもつながります。勉強のできる・できないに強い意識を抱いている子どもたちにとってそれはとても大きなことです。こうして「学び合い」は、一律に従順に指示通り受動的に一人で頑張るようにさせられていた閉塞感から子どもを解放することになります。そうなったら教室は子どもにとってこれまでより居心地のよい場になります。だから落ち着きが生まれたのではないのでしょうか。

けれども、ここで教師が自覚しなければなりません。その状態は、「協同的学び」、わたしなりに言えば「学び合う学び」ですが、その入口に立っただけの状態だと。ここからが、本格的な「学び合う学び」への取り組みが始まるのです。そうでなければ、その子どもの落ち着きも表面的なものになってしまいかねません。この段階では、子どもの学力も、学び力も、学ぶ意欲もしっかりついてきているわけではないのですから。

4 わからなさが出せなければだめ

本格的な「学び合う学び」にするために、まず、導入したグループまたはペアがどういうものになっているか振り返ってみななければなりません。前述したように、グループが子どものおしゃべりの場になってしまっている可能性があるからです。楽しそうにしている、「話し合い」になっている可能性があるからです。すでに分かっていることやその場の思いつきを気楽にのんきにしゃべる話し合いは子どもの学びを深めることになりません。それどころか、良好になっているように見える子どもの関係も本当にはよくなっていないかもしれないのです。

「学び合う学び」にするためにもっとも大切なのは、「ねえ、どうしてこうなるの?」「分からないよ。教えて」というようなSOSが、いつでもだれでも出せるということです。これは決定的に大切なことです。グループを取り入れていても、学力が上がらず、子どもの表情も生きてこないのは、このことができていないからです。

「わからないことがあったら、『分かりません』と言うんだよいつも言っているんですが…」と言って困惑の表情を浮かべた教師がいます。その教師は「わからない」と言える学級にしたいと願っていたのです。けれども子どもがそのようにはしてくれない、どうしてなのだろうと途方に暮れていたのです。それはたぶん、子どもにとって「わからない」ということがどういう「心の重し」になっているかわかっていなかったからでしょう。

学校は、わかることを求められている場所です。わかることはよいこと、わからないことはよくないこと・恥ずべきこと、そういう価値観になりやすいのが学校です。もちろんそれは学校だけではなく、家庭も社会もそういう価値観を抱いているのではないのでしょうか。子どもたちはそういう

世界で生きているのです。ですから、わからない状態を恥ずかしいと感じても不思議ではありません。場合によってはそれが屈辱的なものとして感じることもあるかもしれません。自然体で率直に「わからないんだけど、教えて」と言えないのにはそういう背景があるからです。

「わからない」と堂々と言えるということは、その価値観なり「重し」なりを超えるということです。それには、超えたいくなるような、超えることはよいことなのだという新たな価値観と自分に対する希望が必要です。それは、「間違いこそ宝物」という価値観であり、今はわからなさを抱えていてもその先を想像したときの自分に対する希望です。そのため不可欠なのが、本気で価値観と希望を感じることでできる経験です。具体的にそうなのだと感じることのできる事実に出会うことがない限り、子どもがそこを超えることはできないのです。

その鍵を握っているのはもちろん教師です。「間違いこそ宝物」という価値観を子どもに示し、それを実証する事実を生み出せるのは教師しかいないからです。けれども、教師もまた「わかることはよいこと」という価値観に縛られている人間です。子どもの学びが深まるように日々仕事をしているため、「わからせよう」と急ぐ習性になってしまうのです。その習性が、口を開けば「分かったか」と言い、何かをさせた後は必ずと言っていいほど「できた人？」と言って、出来ている子どもを指名してやらせるというやり方になってしまうのです。

そういうやり方をしていると、その陰で、わからなくて困っている子どもはどうしているか、どんな心持ちになっているかに斟酌できない体質になってしまいます。それではすべての子どもの学びを保障するという教師の使命を全うできないわけがないのですが、ついわからなくて困っている子どものことは意識の外になってしまうのです。

もちろん「わかる」ことがよくないわけではありません。「わかる」ことは素晴らしいことです。けれども、その素晴らしい「わかる」ことは「わからなさ」から生まれるのです。わからないこと、できないことがあるから人間は学ぼうとするのです、努力するのです。「わからなさ」は「わかること」の出発点です。すぐわかるよりも「わからなさ」から出発したほうが、学びが深くなります。「わからなさ」に向き合うからだれもが人として成長できるのです。そういう意味で、「わからなさ」は宝物なのです。

子どもが「ねえ、どうしてなの？」と言えるようになるには、「わからなさ」に挑む値うちを知らせなければなりません。「わからなさ」は宝物だと感じさせなければなりません。それにはまず教師が変わらないといけません。学級というところは、良くも悪くも、教師の一挙一動によって変わるからです。教師が変われば子どもも変わります。教師の目が子どもの「わからなさ」に向けば、子どもも互いの「わからなさ」を大切に思うようになります。

日々の教師の言動によって、子どもたちが互いの「わからなさ」を大切にするようになったとしましょう。その中に理解の早い子どももいます。そういう子どもも「わからないことは宝物だ」と本当に思うようになり、困っている仲間のことに関心を砕くようになったとき、理解に時間のかかる子どもも安心して「わからない」と言えるようになるのです。そしてそこでは困っていることを支え合う「ケアし合う関係」が出来てきます。この関係が生まれた教室には、必ず「ケアの心」を忘れず子どもにかかわる教師が存在しているのです。

すでにわかっていることをしゃべり合う「話し合い」から脱却するために、特別難しい方法が必要なわけではありません。わからなくなったらどの子どもも「ねえ、どうしてなの？」と言えるようになればよいのです。そうしたら、形だけの学び合いから抜け出すことができるのです。すごく

シンプルで当たり前のようですが、それが「協同的学び」「学び合う学び」実現のもっとも大切な原点です。そういう意味で、どうか皆さん、ご自分の学級、学校では、いつでも「わからなさ」を出せる状態になっているかどうか見つけ直し、もし不十分だと感じたら、何よりも先に、その実現に心を砕いてほしいのです。

5 グループにしているだけではだめ

グループをおしゃべりの「話し合い」の場にしないために、もう一つ忘れてはならないのは、話すことが目的ではなく考え合うことが目的だということです。というのは、子どもが話してさえいれば安心してしまう傾向が教師にあるからです。

グループの学習が成立しているかどうかは、話が弾んでいるかどうかでは判断できません。「話し合いは話し合いではない」のところでも述べたように、たくさん話していればいるほど、学びが生まれていない可能性があるからです。

では、なぜ、グループがおしゃべり・話し合いの場になるのでしょうか。まず考えられるのは、課題が易しすぎるからです。すぐわかってしまうこと、またはすでにわかっていることだと子どもは気軽にしゃべります。それに対してすぐにはわからないことに挑んでいるときは言葉数が減ります。考えているからです。考えたうえで出てくることにはその子の思いが宿ったものになります。何かに気づいたときは生き生きと語り出し、自信がないとき、よくわからないことを話すときは考え考えの言い方になります。それは、わかっていることをすらすらと話す話し合いのこととは全くちがいます。子どものことばがそうならないと「学び」は生まれないのではないのでしょうか。

課題の出し方に魅力がない場合にも子どもはおしゃべりになります。先生が出した問題だから仕方なくやるだけになり、適当な思いつきを言うようになります。つまり本気で考えなくなってしまうのです。子どもの探究の心に灯をつけられないとどんなによい課題でも子どもは夢中になれないのです。

すべての子どもが教師の出した課題に夢中になる、それが理想です。しかし、それは夢のようなことではありません。現に、わたしが参観したいくつもの授業で夢中になっている子どもの姿が生まれているからです。

教師は、子どもに提示する学習課題の研究をもっともっとする必要があります。教科書をそのまま教える授業をしているようでは子どもの学びは深まりません。もちろん教科書を使わなくてよいというようなことを言っているわけではありません。教科書の内容で授業を組み立てるとしても、学習内容を自分のものにして、自分の学級の子どもが魅力を感じるように、学級の子どもの興味・関心・特性などに合うようにアレンジする努力を怠ってはならないということを言っているのです。

そのときに、大切なのが課題の質です。易しくし過ぎてはなりません。少し難しいくらいがいいのです。人間は、そのくらいのものに魅力とやりがいを感じます。それが、「学びの共同体」で取り組んでいる「ジャンプの課題」です。

この「ジャンプの課題」に取り組まない限り、子どもの学力も学ぶ意欲も学び力もつかない、「学びの共同体」ではそう考えています。教科書通りやり方を教え、練習問題をたくさんやらせて習熟を図るという従来型の方法だけではだめなのです。いつもということでもなくてもいいです。要所要所で「ジャンプの課題」に取り組ませることです。そのとき、子どもは夢中になります。もちろん、

教師の投げかけ方なり励まし方なりが大切だし、すべての子どもが取り組める「ケアし合う関係」を育てていることも大切です。それが育ってさえいれば、すべての子どもが難しい課題に取り組むことができます。そして、もし、その課題を解くために必要な基本的なことが身につけていない子どもがいたら、きっと「ねえ、教えて」と仲間に尋ねるでしょう。難しい「ジャンプの課題」を自分も解きたいという意欲と願望がそのことばを引き出すからです。それがその子どもの基本の習熟につながります。それは、機械的に反復練習をさせるやり方では決して生まれぬ力を子どもに生みだします。

「ねえ、教えて」と言える、「ジャンプの課題」を取り入れる、この二つこそが、「協同的学び」「学び合う学び」を本格化し深めるもっとも大切なポイントなのです。

6 仲間の考えに反応しない子どもにしてはだめ

学び合いは、グループの学びと全体の学びという二つの形態の組み合わせにより深まりをつくり出します。グループのことは前述しましたので、今度は全体の学びにおける学び合いについて述べることにします。

教師は、学級全員で考え合う形態では、グループよりもさらに「話し合い」になりやすいということに自覚しておかなければなりません。グループやペアでは、だれかのわからなさに寄り添ってそっと考え合うという状態が比較的つくりやすいのですが、全体だとどうしても発言の交流、しかも一部の子どもの発言に偏ることになりがちです。そういう授業を見ていると、積極的に発言する子どもとそれに参加できずじっとしている子ども、ぼんやりしている子どもという二重構造になっています。

もちろん、全体の学び合いにおける「対話」はとても重要です。学び合うための主なツールはことばだからです。ただ、そのことばによる「対話」とは話すことだけではないということが重要です。話すことよりも大切なこと、それは聴くことです。学びは聴くことから生まれるからです。

人は聴きたいという思いがなければ本当には耳を傾けません。聞いているふりをしている、つまりポーズをとっているだけになります。まるで聞いているわけではないわけではないという場合でも、表面的に聞いていることになりがちです。

聴くということは、相手の話したことを受け取り、自分の考えと引き比べ、擦り合わせ、思考するという行為です。その行為の中からいろいろな気づきが生み出されます。共感的な気づき、考えが違うという気づき、新たなことを発見する気づきなど、子どもの頭に中にさまざまなことが浮かぶはずで、それが聴くということです。そして、その気づきをみんなに届けたい、みんなの考えとつなげたい、みんなと一しょにさらに考えたいと思ったとき、今度は自分が話すことになります。それが「聴き合い」です。こうして子どもの間で対話が生まれ、その対話によって「学び合い」が深まっていくのです。

相手のことばを受け取り、頭の中でいろいろな気づきを生みだしているとき、子どもは、知らず知らずその時々々の心持ちや心の揺れが表情に出てきます。つぶやきとして出てくることもあります。聴き方が深ければ深いほど、真剣さがあればあるほど、夢中になればなるほど、ごく自然に表情やつぶやきが出てきます。

ところが、発言が次々と出ていても、それを聞く他の子どもの顔が能面のように何も変化しない

し、つぶやきも出ない、つまり全く反応をしない学級があるのです。それは、本当に聴いているとは言えません。ひょっとすると、「学習規律的」な指導によってそういう態度をしているだけかもしれません。もしそうなら、どれだけ落ち着いているように見えても、どれだけ整然としていても、学びは深まることはないでしょう。

子どもたちが学び合っているかどうかは、話す子どもの人数や発言の量ではなく、聴く子どもの反応、つまり表情やつぶやき、しぐさを見なければわかりません。もちろんその反応はテンションの高いものあってはなりません。やわらかい、それでいて心から感じていると思わせるような抑制されたものでなければなりません。そういう聴き方をしている子どもたちの考えと考えには必ずつながりが生まれ、学びは深まります。

では、そういう聴き方はどうすれば育つのでしょうか。こうすればできるというマニュアルのようなものはもちろんありません。必要なのは、教師が、心がけて、本気になって、自分の子どもへの対応を変えたり深めたりすることです。子どもを変えるのは教師であり、教師が変わらなければ子どもは変わらないと考えて息長く取り組むことです。それにはどういう視点を持てばよいのでしょうか。

授業の冒頭「きょうの場面の〇〇のこと、みんなはどう読んでくれるかな。楽しみだなあ」と表情豊かに語りかけた教師がいます。そういう教師のいる教室には、子どもの読みを聴きたいという教師の楽しみと、聴いてもらえる子どもの楽しみがあります。子どもの考えを聴きたいと思う教師になり、子どものことばを大切に、味わうように、表情豊かに、しかし余分なことはしゃべらず聴くように心がければ子どもの聴き方は変わってきます。

発言した子どもの考えにことばを挟まず、「その考え、どう？」と他の子どもに振り向け、子どもによる子どもの考えのつながりをつくっている教師がいます。素敵な考えが出て子どもたちの反応が鈍かったら、「△さんの言ったこと分かった？ もう一度聴こうか。後で、もう一度聴いてどう思ったか、みんなの考え聴くからね」というような、聴かなければいけない状況をつくっている教師もいます。そういう教師は、聴いたことによって生まれる子どもの反応を見逃しません。そして、そういう反応を出せることを心から褒めています。そういう対応の積み重ねが、子どもの聴き方を育てているのです。

子どもの聴き方を育てるのは、教師の聴き方です。豊かな反応を出して聴ける子どもが育っている教室には、どの学校でも、表情豊かに子どもに接する教師がいるのです。

「学び合う学び」に取り組むことによって学ぶ子どものすがたが変わった学校は数限りなくあります。けれども、子どもが落ち着いたという状況だけに安住してはなりません。そこから学びの深まりを目指さない限り、子どもの学ぶ意欲も学び力も学力も高まることはありません。子どもが落ち着いたそのときこそ勝負なのだ、ここから本格的な「学び合う学び」にしていくのだという意識を学校全体で共有する、そのことの大切さをいくつもの学校にかかわってきた経験から感じます。

どうか皆さん、子どもたちの学びの現状、教師である自分たちの授業の現状を振り返ってください。そして、「学び合う学び」への挑戦を持続し、一つひとつ壁を超えていってください。いま、その節目に差し掛かっている学校や教師がたくさんいます。その学校、そして先生方にこの文章を役立ててもらえればうれしいです。