

学びのたより

東海国語教育を学ぶ会
2016年2月20日
文責：JUN

授業をデザインすること

1 授業研究を大切にするのは？

授業研究はわたしたちの国の津々浦々にまで広がっている日本の学校文化です。教師の本分は子どもへの教育であり、その中核を担うのが授業なのですから、プロの教師として「授業、どうあるべきか」と模索することは当然のことです。

授業ほど複雑で難しく不確実性に富んでいるものはない、教師たちの多くはそう思っています。もちろん複雑で難しいのは教育の世界のことだけではないのですが、授業をしている教師は日々それを実感しているからそう思うのです。しかし、子どもに向き合ういとなみには他にはかえ難い充実感と喜びがあり、それがあからこそ苦労多き教師の仕事に励むことができていると言えます。

授業の複雑さ、それは授業という世界の奥行きの高さ、広さが生み出しています。授業に取り上げる題材は、先人がこれまでに築きあげてきた学問・文化に基づいているわけでその深さは計り知れないものです。それを子どもが学ぶものとして組み立てなければなりません。

授業をする対象は子どもですが、子どもに向き合い一人ひとりに学びを生み出すことは簡単なことではありません。教師は、どのような子どもがどういう良さや課題を有し、その時々はどう思考し、どういう気づきをしたりわからなさやぶつかったりしているのか考えながら授業しなければなりません。もちろん前述した題材と目の前の子どもをつないで学びが生まれるわけですから、題材と子どもの考えのつながりはとても重要ですが、それもそうそう簡単に把握できるわけではありません。しかも子どもは何人もいて、教師はその一人ひとりの学びに向き合わなければいけないわけでそれは大変なことです。

さらに教師は、子どもの学びに個別に対応するだけでなく、子どものつながりを豊かにするよう心を砕かなければなりません。子どもは他者とのかかわりによって学びを深めることができるのだし、他者から学び、他者とのつながり合う経験が人間社会で生きていくための大切な学びになるからです。つまり教師は、子ども相互のつながりを築くよう努めながら、子ども一人ひとりの成長と学びの深まりに心を砕いているのです。ここまで説明すれば、授業が複雑極まりないものだという事は教師でない人にもわかっていただけるでしょう。

しかし、教師は、その複雑極まりない仕事を自らの職業として選んだのです。であれば、その仕事によりよく実行できるよう努めなければなりません。授業研究はまさにそのためのものなのです。子どもとの関係性が深まること、そして子どもの学びが豊かになることは教師にとって大きな喜びなのです。教師たちは、その喜びは学校生活のほとんどの時間を費やしている授業においてこそ生まれるものだとわかっています。だから授業研究を大切にするのは、日本の授業研究文化はこうした教師の使命感と意欲によって続けられてきたものなのです。

2 学習指導案からデザインシートへ

授業研究には、一人だけで行う個人研究もあれば、教師たちがかわり合って行う協同研究もあります。その際、授業の前に、どういう授業にするのかと考える「事前研究」と、授業実施後、その結果を考察する「事後研究」の二つがあることは前号で述べました。そこで本号では、「事前研究」で作成される授業プランについての私見を述べたいと思います。

わたしの長い教員生活のあいだ、そのプランは「学習指導案」という名称で作成してきました。それが最近、「学びの共同体」を標榜する学校において「デザインシート」とか「授業デザイン」という名称で作成されるようになりました。そこで考えてみなければならないのは、「デザイン」という言い方をすると授業に対する考え方がどう変わるのかということです。

「デザイン」という用語は、わたしたちが使用する様々な物や建物などの「設計」や「意匠」という意味であることはだれもが知っています。わたしたちはよく「このデザイン、いいよね」なんて口にしますから、そのとき美的さや組み立ての良さを評価していると言えます。つまり「デザイン」という言葉を使うときには、つくられている物のつくられ方に目を向けていると言えます。

それを授業に当てはめると、つくられるものとは子どもの学びです。つまり、子どもの学びをその深まりを目指してどのように組織するかというプランが「デザイン」だと言えます。それに対して、「学習指導」はどうでしょうか。それは読んで字のごとく子どもに学習をどう指導するかというものです。つまり、「学習指導案」はどういう指導をするのかを書き記したものだということになります。そこに「デザイン」との決定的な違いがあります。「デザイン」の場合は、教師の指導が軸なのではなく子どもの学びが軸なのです。つまり、学ぶのは子どもであり、その子どもの学びを教師としてどう組み立てるかが「デザイン」なのです。そこに美的さが伴えば言うことなしということなのです。

ここまで考えたとき、どうしても考えておかなければいけないことが浮上してきます。それは、子どもの学びは事前の想定通りいくことはかなり少ないということです。つまり、授業をしてみると、しばしば思いもかけない子どもの状況に直面します。子どもはシナリオ通りに活動し思考するわけではないからです。そこに、冒頭で述べた授業の難しさがあります。ですから、わたしたちは、授業をする前に立てるプランをどう考えればよいかということにはっきりした考えをもっていなければならないということになります。

かつて「学習指導案」を詳細に書くことが大切だと考えられてきました。何をどのように実施し、どういう発問をし、どのように学ばせるか、それを逐一詳細に記述したのです。そのことによりどういう授業が生まれたかですが、どんなことにもよいこともあればよくないこともありますから一概には言えないのですが、まちががなく授業を教師の側から見るという考え方を教師にもたらしめました。もちろんそれがすべてよくないというわけではありません。しかし、そのことによって、子ども一人ひとりの学びに応じることの大切さ、子どもが考え探究して生まれるものの豊かさに対する教師の意識を薄めた可能性があり、それは決してよいことではなかったと思います。

「学びの共同体」における授業では、子どもの探究を大切にし、すべての子どもの学びの保障を目指しています。ですから、教師の指導中心の「学習指導案」からの脱却が必要であり、そこから、子どもの学びの設計としての「デザイン」という考え方が導入され、事前にどう授業するかと詳しく記さないプランをよしとするようになったのです。

3 「デザインシート」は簡単なものでよいのか？

詳細なプランをつくることで、かえって子どもの学びが見えなくなり授業が強引になる、だから、「デザインシート」は詳細なものにしない、この考え方は「学びの共同体」の学校では常識になりつつあります。「デザインシート」を簡素化することのメリットはそれだけでなく、余分な負担をなくして授業の研究を日常化するということにもつながっています。授業をよくすることは教師として当然の義務ですが、そこには持続的・日常的な取り組みが必要であり、それには授業研究を「普段着」にする必然性があったのです。プランの簡素化はそれを可能にしました。

しかし、ここでよく考えてみなければなりません。行っている簡素化が意味のない形だけのものになっていないか、簡素化することで学びのレベルを下げているかということです。いくつかの学校を訪問するうち、「学びの共同体」を目指す学校はこのことにしっかり向き合わなければいけないと思うようになりました。

簡素化するということは、学習活動にしても、教師として留意したいことにしても、骨子だけを記すことになります。そうすると、どの教材でも当てはまる一般的なものだけを記して済ませてしまうことになりかねません。たとえば、「グループで考える」といった活動形態だけ記すケースです。もちろんそこには、どういう内容のことをどのようにグループで考え合うのかということがなければいけません、そこまでは書かないことが習慣になり、それが常態化するうち肝心のことを深く考えないまま授業に臨んでしまう危険性があるのです。

わたしは、教材研究はどれだけやってもこれで十分ということはないと考えています。わたし自身、これで万全だと納得して授業をしたことは一度もなかったからです。何か足りないのではないか、どこか大切なことが抜けているのではないかといった不安感を抱いたまま授業時間になるというのが常でした。「デザインシート」を簡素化するということは教材研究が不十分なものになってもよいということではないのです。もし簡素化によって授業のデザインが安易なものになったら子どもの学びは確実に衰退するでしょう。

かつての「学習指導演」では、研究の成果をもとに、どういう手順で、どのように指導するのかと詳述しました。ですから、教材研究をやればやるほど教え込みの強引な授業になる危険性があったのです。それに対して、子どもの学びを軸にする授業においては、子どもによる子どもの学びを進展させるために教材研究がなんとしても必要なのです。子どもの探究における事実をとらえ、その事実の意味をとらえ、その事実の先を読み、そのうえで教師としてどういうサポートをすればよいか、どの方向に向けていけばよいかを判断する、それは題材に対する研究を深めていない教師にはできないことなのです。

そうすると、簡素化された「デザイン」の奥にどれだけの教材研究があるかが問われることになります。それがあかないかは、作成された「デザインシート」を見ればなんとなくわかります。奥行きを感じられる「デザインシート」には、そこで使われている言葉に必然性や味が感じられます。そういう意味では、いくら簡素化するとは言っても、形式的にはなりません。骨子のような言葉を記すとき、その言葉の奥に何があるかを噛みしめながら記さなければなりません。間違っても、簡素化によって授業を思いつきの、場当たりのものにしてしまってはならないのです。

簡素化された「デザインシート」には、必要最小限のことを記します。しかし、それは氷山で言え

ば海上に浮いている部分であって、その下にはその何倍もの氷の塊、つまり教師が研究してきた内容がなければならないのです。

4 「デザイン」は授業前のプランで完成しているのではない

ある学校で「ごんぎつね」の授業を見ました。それは、兵十のもとに栗や松たけを持って行く自分の行為を神様がしたこととされたごんが「おれは引き合わないなあ」と感じる場面を読む授業でした。授業者はTさん。ゆったりしっとり語りかける教師とそれに応える誠実でやわらかい子どものすがたは、彼の教室が日頃どれほど素敵なものになっているかを物語っていました。

学 習 活 動	教師の働きかけ・留意点
4 「引き合わない」と感じるごんの様子を思い描く。 ・グループで聴き合う。 ・全体で聴き合う。	○文を丁寧に読み、様子を思い描かせる。 ○読み味わう手掛かりとして、以下の言葉や表現に着目させたい。 ・「さっきの話は、きっと、そりゃあ、神様のしわざだぞ。」 ・「うん。」 ・「へえ、こいつはつまらないな。」 ・「～おれは引き合わないなあ。」

これは、「引き合わない」の読みに関してTさんが作成した「授業デザイン」の一部分です。そこに、手掛かりにしたい文中の言葉を記しています。神様だと言った加助の言葉と、それに対するごんの3つの言葉です。これを見ると、Tさんは、加助の言葉を受けて「つまらなさ」を感じたごんが「引き合わない」と嘆くようになる過程をじっくり読んでほしいと考えていたことがわかります。しかも、その子どもの読みを、まずはグループで聴き合い、それをもとに全体で読みこんでいこうと考えていたのです。それが、授業の前に考えていたTさんのデザインだったのでしょう。ところが、その授業で、思いがけない疑問が登場してきたのです。

グループで語り合った後、全員による学び合いになりました。最初の子どもは「神様ではなくて、ごんだと言ってほしかった」と言いました。次の子どもは、「神様にお礼を言うんじゃなく自分にお礼を言ってほしかった」と言いました。そして、三人目の子どもから次のような考えが飛び出したのです。

「自分がうなぎをとって、そのつぐないのために栗や松たけをあげているのに、お礼を求めるのは変じゃないかなあ。」

この子どもが語ったことは、Tさんの「デザイン」には全く書かれていないことでした。書いていないけれど予測していたとも考えられますが、このときの状況を見た感じでは予想外のことだったようです。

しかし、この子どもの言ったことにはとても重要な内容が含まれていました。確かに、ごんは自分の行為を「うなぎのつぐない」だと言っていました。そして、ここまで栗や松たけを持って行く自分の姿が兵十に見られないようにしていました。兵十と自分との関係がどんなものかごんにはわかり過ぎるほどわかっていたからでしょう。だから、何度も何度も栗や松たけを持って行っても、自分のことを兵十にわかってもらおうとはしなかったのです。

そのごんが、神様がしたこととされ「つまらない」「引き合わない」と感じているのです。それは

ここでにわかに湧きだしたもののようにも思えます。ですからこの子どもは、その突然の変化に合点がいかなかったのです。

そのようにこの子どもの疑問の意味を受けとめると、この疑問は学級全員で立ち止まるべきことだと思えます。「引き合わない」というごんの思いをストレートにそのまま受け取るだけでは読めないごんの心の複雑さに迫れそうだからです。つまり、この子どもの考えが出たことで、教師に新たな「デザイン」が必要になったのです。

授業における子どもの学びは、教師の事前計画に当てはめて生まれるのではなく、授業のその場で起こる出来事によって刻々とすがたを変えるものです。学ぶのは子どもであり、子どもが思考し、探り、見つけ出すのが学びなのでそれが自然です。もちろん、そのとき教師が事前に研究しておいたことは生きるでしょう。その準備のない教師は、子どもの学びのサポートができません。Tさんの授業における子どもの考えも授業前に想定できたことではないかと言われてしまえばそれまでです。けれども、どれだけ念入りに準備したとしても授業における子どもの気づきやつまづきは教師の想定通りになるものではないのです。それほど子どもから生まれ出るものは複雑で多様なのです。ですから、教師の計画した通りわからせていくのが授業だと考えてはならないのです。むしろ教師の予測を超える考えの出るTさんのような授業をこそ目指すべきなのです。

授業前に立てる計画、それも、子どもの学びをどのように設計するかというデザインです。けれども、デザインはそれで終わりではないのです。真に必要なのは、実際に授業をしたとき、そこで発生する子どもの事実に合わせて組み立てるデザインなのです。印刷し配布される「デザインシート」は、その教師がどういう想定をして授業に臨むかを示したものに過ぎなく、それでデザインが完成しているわけではないのです。

5 学びのデザインは「みえる」教師によって可能になる

ここで、Tさんの「ごんぎつね」の事例をもう一度思い起こしてみましよう。「ごんが引き合わないと考えるのは変だ」と考える子どもがいるとTさんが想定していたかどうかは定かではありませんが、仮に想定していなかったとしまししょう。この子どもの考えが重要な意味をもつことは前述した通りですから、授業をする教師は、このとき、授業前には考えていなかった「デザイン」をしなければならないことになります。そこで、こういう場面に何度も立ち合ってきたわたしがいつも感じるのは、こういうときの「デザイン」は、授業をしている教師の瞬間的判断によって可能になるということです。では、その瞬間的判断はどのようにして生まれるのでしょうか。

Tさんは、この考えが出るまで、「デザインシート」に書かれているように「引き合わないと感じるごんに寄り添うように読もう」と考えて授業をしていたと考えてよいでしょう。それは、読者である子どもたちが「引き合わない」というごんの気持ちをそのまま肯定的に受け入れるように読むことを意味しています。それに対して、「変だ」と言った子どもはこのときのごんの心情に違和感を抱いたこととなります。つまり、この子どもの感じ方は教師の想定とは間逆だったということとなります。こういうとき教師ならだれでもこの子どもの考えの真意を汲み取ることができのでしょうか。この子どもの違和感とはどういうものなのか「みえる」でしょうか。この考えにどういう可能性があるか「みえる」でしょうか。この授業でもそうでしたがこうした考えは唐突に姿を現します。それをとらえるということは瞬間的な判断となります。それはかなり難しいことなのではないでしょうか。

まず、教師は「おやっ」と直感できなければいけません。そして、この子は何を言おうとしているのか、その考えはどこから出てきているのかと考えをめぐらせなければいけません。それは、子どもの考えの意味を一つひとつ「みよう」としている教師、「知ろう」としている教師によって可能になります。

よく『みよう』としている教師、そして『みえる』教師にどうしたらなれますか」という質問を受けることがあります。もちろん、「それはこうすればなれます」と簡単に答えられるものではないのですが、わたしがいつも言っていることがあります。それは次のようなことです。

「これはこう教えようと決めてかかっている教師にはみえません。物語の授業だったら、子どもといっしょにその物語を味わおうとしている教師、算数や理科・社会などで課題を探究する授業だったら、子どもとともに課題を探究している教師だけがみえるのです。つまりそれは『子どもとともに学ぼうとしている教師・子どもからも学べる教師』なのではないでしょうか」

つまり、「ごんぎつね」のこの事例で言えば、兵十のところに栗や松たけを運ぶごんのこと、神様がしたと思われたごんのことで心をいっぱいにして子どもとともに読み味わおうとしていたら、「おやっ」と感じ、ここで立ち止まることができるだろうと思うのです。その立ち止まりが瞬間的な「デザイン」を可能にするのです。

こうして考えてみると、「授業デザイン」は「みえる」教師によってよりよいものにすることができるといことがわかります。子どもの考えがみえ、子どものつまずきが見え、テキストや題材がみえ、子どもの考えやつまずきとテキスト・題材とのつながりがみえ、目の前で起こっていることがみえ、そのことの意味や値打ちがみえ、それらの出来事をもとにした学びのゆくえがみえる教師が、子どもの目を輝かせる「デザイン」をつくり出すことができるのです。けれども、「みえる」ということは言葉ほど簡単なことではありません。考えてみれば、わたし自身の授業づくりも、この「みえる」ことを求め続けたものだったとも言えます。

「みえる」教師には簡単にはなれません。けれども、それが教師としての究極の力量だとしたら、教師である限りあきらめることはできません。まず教師は「みえない」自分を自覚しなければなりません。その自覚は、自らの授業の事実を振り返ることで生まれます。わたしがいつも、教師の専門性は自らの授業を振り返る経験でしか高められないと言うわけはそこにあります。ただ、毎日のように自分の授業を振り返っても何がどう問題なのか自分にはみえないということがあります。こういうとき、自分よりうんと「みえる」人に自分の授業を見てもらうことができたらどんなによいでしょうか。その人の「みえ方」から気づくことができるからです。場合によっては、その気づきは自分にとって衝撃的なものになる可能性があります。自分が情けなくて仕方のない気持ちになることもあります。しかし、「みえる」自分になるには、その衝撃と情けなさから出発するしかないのです。わたしも今日までずっとそうしてきたのです。

授業の「デザイン」は、子どもの学びの「設計図」です。その設計図をつくるには、子どもの学びがみえなければなりません。授業の計画段階でも、授業の最中においても、子どもの学びをみようと努めなければなりません。そのためわたしたち教師は、子どもが夢中になる学びを実現し、子どもの可能性をひらく授業にしていくため、どこまでもこの「みえる」ことを求め続けなければならないのです。授業をデザインするということは、単にその授業の設計を立てるだけではなく、「みえる」教師への道を拓くことになるのです。