

学びのたより

東海国語教育を学ぶ会

2016年5月7日

文責：JUN

「やり方主義」から抜け出すために

1 「やり方」を知りたいがるのは？

教師が授業の「やり方」を知りたいがるのはいけないことなのでしょうか。他の教師が行った「やり方」をまねることはやらないほうがよいことなのでしょうか。

教師が日々授業をしている学級の状況を思い浮かべてみましょう。

教室には何人も子どもがいます。その一人ひとりが他の子どもとは異なるその子らしい特性・個性を有し、その日その時、さまざまな要因によるさまざまな状況を示しています。そうした何人も子どもの集合体が学級です。ということは、集合体である学級もまた、他のどの学級とも同じではない特性・個性を有し、日によってさまざまな状況を生み出していると言えます。

そういう意味で授業は、ある意味、唯一無二の学級・子どもを対象に、唯一無二の教師としての「わたし」が、その日その時の状況に応じて行う創造的な営みだと言えます。

ということは、どこの学級、どの子どもにも、そしてどんな時でも、どんな状況でも通用する「やり方」などないということになります。どこかの学級で行われた「やり方」が子どもの見事な学びを引き出したとしても、それはその学級の子ども、授業をした教師自身、そしてそのときの状況に適合していたということなのです。

そう考える一方、子ども一人ひとりに違いがあるとしても、どの学級にも共通することもたくさんあるとも考えられます。子どもが、よく似た考え方をしたり同じようなところでつまずいたりするからです。さらに、ある教師が行った「やり方」がその教科の原理・原則にかなっていて、だれが授業するとしてもこういうことは必要なのではないかと感じる場合があります。そういう意味からすると、よく似た考えが出ることも、同じようなところでつまずくのも、それが教科の原理・原則にかかわっていたからそうなったと言えるように思えます。

ということは、授業には、学級が変わろうとも、子どもが変わろうとも、教師が変わろうとも、どの学級でもそうしたほうがよい普遍的なことがあるということになります。

創造性と普遍性、それは相反する性質です。授業をするわたしたちは、この二つをどう考えればよいのでしょうか。

まずはっきりしておきたいのは、授業にはその両面が存在しなければならないということです。つまり、普遍的な教科の本質に沿ったものでありながら、学ぶ子どもに応じた教材化の創造性と、子どもの気づきやつまずきに応じた即応性が、授業を振幅と深まりのあるものにするからです。そういう意味では、何が普遍的なものなのか、どのことについては子どもが変わっても実施すべきことなのか

を見極める見識と、子どもが魅力を感じる課題や手立てをつくり出す発想の豊かさと、子どもの状況に応じて、学ぶ子どもの発見や戸惑いを受け入れながら組み立てていく柔軟な対応力を兼ね備えることが大切なのでしょう。

このように考えると、教師が授業の「やり方」を知りたいと思うこと、よいと感じた「やり方」でやってみようと思うこと、それは一概に悪いとは言えません。しかし、もろ手を挙げて良いとも言えません。教科の本質的なことについて十分に考えることなく、子どもの状況をよくみないで、子どもの考えを受けとめないで、どこかから仕入れてきた「やり方」を鵜呑みにするのはよいとは言えないからです。わたしは、そういうカタチだけ取り入れることを「やり方主義」という言い方をしているのです。

「やり方主義」で行う授業では、想定通り行かず子どもを混乱させてしまうことがしばしばです。教師によっては、そういう状態に陥っても、無理やり立てたプランに当て嵌める授業をしてしまっています。それでは、子どもの学びが深まらないばかりか、子どもが学びから離れていきます。

自分の学級の子どもは、自分の行うこと、自分のかかわりの一つひとつで学ぶ深さが異なってしまう、自分はこの子どもたちの学びに責任を負っている、だから、子どもたちがしっかり学べる授業をしたい、そのため早くよりよく指導できる技術を身につけたい、どんな「やり方」をすれば子どもたちがしっかり学べるのか、それを知りたい、教師たちのこの思いはともよくわかります。この熱意を好ましいとも思います。けれども、そう思えば思うほど、その気持ちが強ければ強いほど「やり方主義」に陥ってしまう危険性があるのです。「やり方主義」から抜け出さない限り、子どもにとって魅力あふれる学びは生まれてきません。いったいわたしたちはどうすればよいのでしょうか。

2 他の教師の授業から何を学ぶか

まず、「やり方主義」にならないで他の教師の授業から学ぶとはどういうことなのかを考えてみましょう。

まず大切なのは、子どもが生き生きと学んでいる授業には、子どもへの願いに基づく教材研究を深め、学級の子どもの事実に合わせながら、子どもと心通わせて取り組んできた教師の存在があるので、そういう教師のすがたを目に焼き付けることができるということです。教師にとって、こういう授業者に出会い、こういう授業の世界に身を置けることほど大切なことはありません。教師はこのように感じられる授業に出合わなければなりません。こういう授業で全感覚を解放してたっぷりその事実に触れなければなりません。この経験が長い教師としてのキャリアのベースになるのです。

二つ目は、授業で発生する学びの事実、子どものすがた、表情などをよく観察することで、子どもはどう学んでいくのかを「みる」ことができるということです。教師にとって子どもが「みえる」ことほど大切なことはありません。しかし、夢中になって授業をしているときほどみえていないことが多いのです。けれども、他の教師の授業を参観しているときは、みようと思えば、刻々と変化し、生まれ出る子どもの学びの事実がみえるのです。しかも参観した授業が、自分の授業にはないほど多彩で豊かな子どもの学びの事実が表れている授業であればこれほどよい経験はありません。つまり、授業参観によって、子どもの学びが「みえる」教師にしていくことができるのです。

三つ目は、子どもの学びを生み出すために授業をした教師が採った「やり方」から、学びを生み出す「原理・原則」のようなものを発見することができるということです。断っておきますが、それは「やり方」だけを鵜呑みにすることではありません。

たとえば、「学び合う学び」の授業において、グループにする学び方は欠かせませんし、全体で聴き合うときは机をコの字にすることも今や当然のこととなっています。そうした授業が行われている学校に転勤してきたある教師が、生き生きと学び合う子どもの姿を目にして感激したとしましょう。その教師は、十中八九、自分も同じようにやろうとするでしょう。それは決して悪いことではありません。けれどもここが分岐点なのです、カタチだけの鵜呑みになるか、子どもの豊かな学び方としていくことができるかの。

学校には悪しき「やり方主義」がはびこる危険性があります。学校全体で授業のやり方を統一するなどということはその最たるものです。すべての学級で、賛成、反対、付け足しといったハンドサインをするようにしたり、「話型」を決めて話させたりといったものがありますが、そのほとんどが見かけだけの内容のないものになっています。そこに話すことの本質がないのではないか、そういった吟味のないまま一律に定め、半ば強制的に実施しているからです。

大切なのは、この「やり方」にはこういう意味があって行われているのだ、そして、そのやり方は子どもたちのこういう状況に合致しているのだと考え感じ取ることです。この考え方、受け止め方が「やり方主義」を防止します。

それには、「やり方」の「わけ」を考えてみることです。もちろん他の教師の授業参観中にはそこまでの余裕はないでしょう。ですから、授業後でもいいのです。よいと感じた「やり方」、心打たれた教師の対応、どうしてこういうことが生まれたのだろうと不思議に思ったことなどについて納得するまで考えてみることです。的確なコメントをする同僚や参観者がいれば、積極的に尋ねてみるのです。そうすれば、ただ「やり方」を模倣するということはなくなります。それどころか、とことん考えたり尋ねたりすることによって学びの本質的なものに出合えるかもしれません。

もちろん、二の足を踏んでいつまでも何もしないまま済んでいくということも困りものです。はっきり納得できなければ何もしないというのではなく、これはきっと意味のある大切なことだというひらめきが生まれたある時点で毅然として実践に移すべきです。本当のところは、やってみなければわからないのですから。

わたしが述べた三つのこと、それは、他の教師の授業から学ぼうとすれば、学びが深まる授業という世界との出あい、子どもの学びとの出あい、「やり方」の奥にある本質との出あいが可能になるということです。

わたしたちが行っている授業は、繰り返し行っているだけではよくなりません。子どもが仲間と学び合うことによって学びを深めるのと同じように、教師もまた他の教師と学び合うことによって授業の質を上げることができるのです。他の教師のそうした営みに触れ、そうして生まれた子どもの学びの事実に感動することによって、自分も授業者として成長していくことができるのです。

ただ、表面的に「やり方」だけに心奪われるようなみ方にだけはならないようにしたいものです。「学ぶ」ということばの語源は「真似ぶ」ですから、まねることは悪いことではないのですが、何をどう「まねぶ」のかが大切なのです。

3 「やり方主義」にならない教師は

「やり方」が子どもの言動にきっちりハマり、学びの深まりにつながっていると感じられる授業をしている教師は、いったいどのようにしてその「やり方」をするようになったのでしょうか。わたしが接してきた何人ものそういった教師には、次のような共通点があるようです。

① まてよ、と考える慎重性とやってみようという積極性の両面がある

この「やり方」はなぜ必要なのかと考えたり、とにかくやってみよう取り組み始めたりする教師は「やり方主義」にはなりません。慎重さと積極さによって、実施している「やり方」に意味が生まれ、そのようにする安心感を子どもに与えているからです。

② 一貫性と柔軟性の両面がある

自分がこれまでとってきた「やり方」への一貫性がありながら、納得したらそれを変えることのできる柔軟性のある教師は「やり方主義」にはなりません。どういう「やり方」にすべきかといつも自分に問う教師はつまみ食いの「やり方主義」にはなりません。よくないとわかったら毅然と転換するし、よいと信じたら貫き通します。

③ 子どもの考えから学びを生み出そうとしている

学級の子どもならどう考えるだろう、どこでつまずくだろうと常に考えて授業をデザインしている教師は「やり方主義」にはなりません。子どもの事実をよくみて、子どもの学びを深めることに心を砕いている教師は「やり方主義」にはなりません。子どもにとってその「やり方」がどうなのかを常にみているからです。それが子どもの学びに合っているかどうかが見えるからです。

④ 常に学びの中身に心を砕いている

常に、子どもたちに示し、子どもたちとともに取り組んでいる題材のことを心に持ち、その深まりを探っている教師は「やり方主義」にはなりません。学びにとって、何を学んでいるのかはとても大切です。「やり方」というとどう学ぶかに陥りがちですが、そこで「何を学ぶか」という意識が薄くなると、学びは冴えないものになります。子どもとともに、学びの探究をする教師になることです。

「何を学ぶか」と「どう学ぶか」、教師は、この二つにいつも心を砕いていなければなりません。課題のレベルが低かったり、よくわからない課題だったりしたら学びは生まれませんし、子どもたちのなかでどういう思考やつまずきが生まれているのかが見えなければ学びは深まりません。その一方で、どれだけ課題がよくても、子どもの探究になるような取り組み方にできなかつたら、子どもの意欲も思考も空回りします。「何を」と「どう」は、授業の両輪です。そういう意味で、「どう」を具現化する「やり方」が「何を」に裏打ちされるよう、常に教師は考えなければいけないのでしょうか。