

学びのたより

東海国語教育を学ぶ会

2022年2月13日

文責：JUN

学びに必要なのは、こういう「ペア」だ！

一 コロナ禍の先を見つめて

子どもも感染しやすいオミクロン株により、学級閉鎖や休校をする学校が全国に広がりました。教師の皆さんが苦勞しているし、仕事に影響が出ている保護者が増えていると聞きます。必要な対策は講じてきたのですが、今は耐えるしかない状態です。

子どもの学びに関して言えば、子ども同士のかかわりが制限されていることは、学校教育にとって大きな弊害になっています。それでも、この2年間、せめてこれだけは実施して子どもの学びを守りたいと、対策を講じて授業にペアを入れる教師が増えてきました。2人で行うのだから、聴き語ることをしない子どもは1人としていないことになり、すべての子どもの学びにつながるからです。

ただ、オミクロン株の流行により、そのペアにも黄信号が灯っています。そして、タブレットに向き合って黙々と勉強するICT化がもてはやされる傾向が強まっています。しかし、コロナ禍では仕方がないけれど、本来的には、ICT機器だけでは子どもの学びの力は確実に低下します。そして、学びを孤学にすることによって、子どもの心の問題が生まれ、その影響は人間性にまで及ぶでしょう。現に、長引くコロナ禍で子どもたちにその傾向が出てきています。

感染症との闘いは避けられません。今はそれが大切です。しかし、その闘いに向き合いつつも、コロナ禍以降はどうあるべきか、子どもの学びと育ちになくてはならないものは何なのか、そのことを忘れないようにしなければなりません。コロナ禍でも大切に取組まれてきたペアなど、「学び合う学び」はその中の重要な一つなのです。

二 学ぶ必要感のある「ペア」に

ペアの学びは子どもにとってとても大切なものです。しかし、子どもの学びは、ペアを行いさえすればよいものになるとは限りません。毎日のように多くの教室を訪問していると、少し見ただけで、良い感じになるか、それとも期待できそうにないか、その違いが分かります。まずは、教師が何を問うているかです。問いに魅力がないと学ぶ気持ちが出ないからです。そして、私が注目しているのは、子どもたちがその問いに考え合う必要感と意欲を感じているかどうかです。

予め作成した計画に従って、教師が答えさせたいことを引き出すためだけでやらされるペアは、ほとんどの場合、子どもにはそれを考える必要感がありません。子どもはだれも口にしないけれど、先生がそのことをペアで考えろというからしている、そういうことになりやすいのです。それとは逆に、子どもたちに考える意欲が生まれている場合、あるいは、ペアをする心地よさを感じたり、必要感を感じたりしている場合は、生き生きしたかかわりが生まれます。

つまり、ペアをするように指示をするのは教師だけれど、子どもにやらされ感を抱かせてしまうと学びは深まらないのです。優れたペアには、知りたい、もっと考えたい、そのために仲間と学び合いたいという子どもの欲求・必要感があります。その欲求・必要感と、学びはここで深くなるという教師の判断が一致したとき、驚くほどの結果が生まれるのです。

1 物語の授業における「読みを聴き合うペア」

T小学校の物語文の授業は、子どもの読みに基づく展開になっています。ですから、2年生でも、教師の発問に答えさせるというより、まずは何度も音読して、子どもたち一人ひとりが、自分の描いたもの・感じたことを出すことから始まります。そのとき、一人ひとりで書き込みをしたり、ペアで聴き合ったりしています。

その日、2年生の学級で子どもたちが読んでいたのは、「スーホの白い馬」の右の文章の場面でした。その授業における二人の子どものペアに耳を傾けてみましょう。

【みちる1】 殿様はいい気持ちだから、みんなに見せびらかしたんだと思う。

【あきひこ1】 言っている？ 「さかもりをしました」で、白馬を見せたいけど、(殿様は)白馬に乗ったことない。「じめんにころげおちました」やから。馬に乗れる人は転げ落ちないと思うんだ。殿様は、絶対馬に乗ってない。見るだけや。

【みちる2】 私、言っている？

【あきひこ2】 いいよ。

【みちる3】 「おそろしいいきおいではね上がりました」のところで、スーホに会いたいから恐ろしい勢いで跳ね上がったんだと思う。

【あきひこ3】 あ～あ。確かに。……ぼくはさ、みーちゃんとちょっと違って……。殿様は白馬を無理やり連れていったから、いつもいつも自分のものだと思って……。わがままみたくから……。白馬は、おおかみと戦ったところで、(スーホが)「兄弟に言うように話しかけました」やから、二人は兄弟のように仲良しだから、殿様がそれを離さしたから、白馬は、助けてくれたスーホに会いたいと思って、殿様から逃げてったんじゃないかな。

【みちる4】 白馬は「風のようにかけだしました」。スーホに会いたいから、風のようにかけ出したん。……すごい！

【あきひこ4】 ぼくもいっしょ。「風のように」のところで、風に乗るって言うけど、(白馬は)風に乗って、それだけ速い！

そこで、ある日のこと、とのさまは、おきやくをたくさんよんで、さかもりをしました。そのさいちゅうに、とのさまは、白馬をみんなに見せてやることにしました。家来たちが、白馬を引いてきました。とのさまは、白馬にまたがりました。そのときです。白馬は、おそろしいいきおいではね上がりしました。とのさまは、じめんにころげおちました。白馬は、とのさまの手からたづなをふりはなすと、さわぎ立てるみんなの間をぬけて、風のようにかけだしました。

この場面に描かれているのは、殿様に取り上げられた白馬が、その殿様の下から逃げ出す状況です。この物語は白馬を擬人化して描いていません。スーホという少年が主人公であり、スーホの視線を通したスーホと白馬の出来事とつながりが描かれているのです。そのスーホはこの場面には出てきません。そういうことからすると、ここでは、殿様の下を逃げ出す白馬の様子を、あ

たかも目の前で見ていたかのように描き出すことが大切だということになります。

【みちる】と【あきひこ】の語っていることを聴いて感心するのは、その描き出しが行われていることです。しかも、「はね上がりました」とか「風のようにかけだしました」という叙述に基づいて、それをもとに自分たちなりに描きだしているのです。子どもは、教師からの発問がなくとも、これだけの読みができるのです。

しかし、このペアの良さはそれだけではありません。ここには聴き合いの良さも存在しているのです。極めつけは、【みちる3】を聴いた直後の【あきひこ3】です。あきひこは、最初、殿様のことを語っていました。ところが、みちるが白馬のことを言いだしたのです、しかも、叙述を添えて。そのみちるの言葉があるところまで来た瞬間、彼は思わず「あ～あ」と小さく叫びました。「そう、そうなんだ」と共感したのです。それは「スーホに会いたいから恐ろしい勢いではね上がった」というところでした。

その後、彼は、「みーちゃんとちょっと違って」と言っています。ところが、話し出したら、みちるから聴いたことと完全に一致していたばかりか、彼なりに詳しく語っているのです。

ここで、二人は、「スーホに会いたいと思って」と語りました。それは白馬の気持ちでした。でも、それはそれでよいのです。2人が語ったことは、まるで人間のような言葉としての気持ちを考えたのではなく、白馬の行動からだれもが感じられることだったからです。

この続きの場面は、ひどいきずをうけながら白馬がスーホのもとにたどり着く状況が描かれています。そこに「走って、走って、走りつづけて、大すきなスーホのところへ帰ってきたのです。」と書かれています。それは、白馬の走っているところを見ていないにもかかわらず、スーホの目には懸命に走る白馬の姿が浮かんでいることを表しています。【みちる】と【あきひこ】がここで語っていることは、まさにそのスーホの思いと通じることなのではないでしょうか。

それにしても、こうしてペアの言葉を注意深く聴いてみると、聴き合うことの良さが強く感じられます。自分の語りたいことが語れ、聴いてくれる相手がい、共感し自分の考えをとり入れてくれる、また、なんとなく感じていたのだけれどはっきり自覚できていなかったことが、ペアの相手の一言で自分の心の中にくっきりと浮かび上がる、そんなことが起きたらどんなにうれしいでしょうか。ペアが大すきになるのではないのでしょうか。私たちは、こういう聴き合いを育てることを抜きにして、ペアが子どもにとって必然なものにはならないと考えるべきなのです。

2 算数の授業における「仲間を支えるペア」

「学び合う学び」に取り組み始めて4年目になるK小学校における3年生の算数の授業です。

① 「ゆりあ」を支える「かずき」

【ゆりあ】(タブレットの画面に右の問題が映っている。□に入る数を答えるという問題である。じっと考えていたゆりあがつぶやく) これでさ、4 + 6は10やろ。(こうつぶやきながら、一の位の下の□に「6」という数字を書き入れる。和の数字が「0」だということは、足して「10」だということ判断したのだが、この後十の位も同じように考え、十の位の上の□に「8」と書き

$$\begin{array}{r} 1 \square 4 \\ + \square 2 \square \\ \hline 4 \quad 0 \quad 0 \end{array}$$

入れてしまう。)

【かずき】(向かい側に座っていたかずきが、ふっと思い立ったように立ってきて、ゆりあのタブレットの画面をのぞき込み、一度自分の席に戻りかけたのだが、すぐまたゆりあの脇に戻ってきて、声をかけた。)「4 + 6」は「10」。…そしたら「1」くり上がるから。

【ゆりあ】(かずきに「繰り上がり」のことを言われたユリアははっとしたようにつぶやく。)ほんまや。……ほんまや。

【かずき】(かずきは、十の位の□を指で指してこう尋ねる。)「8」入ると「10」になる(って考えたん)やろ。これ、(ゆりあが書き入れているのは)「8」なんやろ。そしたら、この「8」と「2」と足したら「10」になる(と考えたの)?……(そしたら)「1」繰り上がるから「11」になるよ。

【ゆりあ】(「そうかあ」と考えこむ。しばらくして)……(「8」ではなくて)「7」かあ(このとき、繰り上がりの「1」と「7」と「2」を足して「10」になると気づいたのだ)。

【ゆりあ】(最後に百の位である。始めに「3」を入れる。そして)1くり上がるから(と言って、「2」に入れ替える)

【ゆりあ】(しばらくじっと眺めて)できた!

② 「しずか」を支える「ゆき」

【しずか】(タブレットに右の問題が映っている。問題の周りに、10個の数字カードが映っている。その10個の中から数字を選んで、和が「9000」になるようそれぞれの□に入れるという問題である。しずかは、その画面を見つめてじっと考えている)

0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9
$\begin{array}{r} \square \square \square \square \\ + \square \square \square \square \\ \hline 9000 \end{array}$

【ゆき】(考えているしずかの後ろに、ペアの相手のゆきが立って見つめている。そして、なかなかしずかの手が動かないのを見て声をかける。)(上下の二つの□を足せば)「10」にならんとあかんやろ。(ゆきは、しずかが何に困っているのか、まだ分かっていなかったと思う。それで、一の位から百の位までは和のところに「0」と記されているということから、足される数と足す数を表す二つの□を足せば「10」になるというもっとも基本的なことを言ってみたということなのだろう。)

【しずか】(ゆきの言葉を受けたしずかがじっと考えている。やがて、10個のカードの中から「7」をピックアップし、一の位の上の□に入れる。ゆきはじっと見ている。そんなゆきにしずかが)「3?」(と尋ねる。「7 + 3」と考えたからだ。ゆきがうなずいたのを見て、しずかが下の□に「3」を入れる。)

【ゆき】うん。(ゆきは、このしずかの言葉を聴いて、さきほど言ってみた「二つの□を足せば10になる」ということをしずかは分かっている。だとしたら、次に大切になるのは、十の位、百の位、千の位と繰り上がりを勘案しないといけない、そう思ったのだろう。だから、ゆきは十の位の二つの□のその上を黙って指さした。そこに繰り上がりの「1」を書いておくようにということを伝えたのだ。)

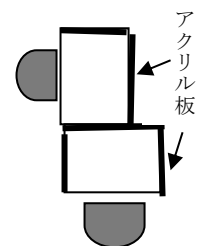
【しずか】(しずかは、ゆきの指し示したところに目をやり、そして「1」と書き入れる。そうしておいて、今度は十の位の2つの□に入れる数を考え始めた。)

- 【しずか】 繰り上がって……（そうつぶやいてまず左手の指を4本立てる。それは一方の□に入れる「4」を表している。そして、左手を「4」にしたまま、右手の指を1本ずつ立てていく。そうするうち、わかったという感じで、2つの□に「4」と「5」を書き入れる。）
- 【ゆき】（それを見たゆきは、百の位の二つの□の上に、繰り上がりの「1」を書くように指で指し示す）
- 【しずか】 うん。（「わかったよ」という感じでしずかが繰り上がりの「1」を記入する。そして、考えは百の位に移る。残っている数字は「0、1、2、6、8、9」である。その6つの数字をじっと見つめる。）
- 【しずか】（ここでもしずかは指を折る。繰り上がりの「1」のあることはわかっているので、足して「9」になる数字を探しているのだ。……やがて「2」を持ってきて上の□に入れる。そして考える。しばらくして、一度入れた「2」をもとに所に戻した。足して「9」にするのは「2」には「7」だけけど、その「7」はすでに使ってしまっていて残りの数の中になかったからである。……そして考える。……やがて、彼女が、残っている6つの数を一か所に集め、じっと見つめる。……そして、わかったというように、「1」と「8」を上下の□に入れる。そして、すぐに、今度はゆきに言われなくても繰り上がりの「1」を上部に書き入れた。）
- 【しずか】（最後は、千の位の2つの□に入れる数である。ゆきは黙っている。……じっとタブレットを見つめたしずかが、ゆきに顔を向けこう尋ねた。）足して「8」になったらええん？
- 【ゆき】 うん。（千の位の2つの□を2つの指で挟むように指さして答える。）この2つでね。
- 【しずか】（すると、今度は、残った「0、2、6、9」の中からすっと「2」と「6」を選び、千の位の2つの□に入れた。繰り上がりの「1」とその「2」と「6」を足せば、和の「9」になると考えたからである。完成である。）

子どもと子どものつながり・支え合いがなければ、すべての子どもの学びは保障できない、この学校の教師たちは、「学び合う学び」に取り組む多くの学校の中でも特に強くそう考えています。

そのため、コロナ禍に陥ってからは、なんとかして「学び合い」を可能にしようと、全児童の机にアクリルの衝立を設置したのです。こうして子どもたちは、前と左右の3方をアクリル板に囲まれた机に顔を入れるようにして学ぶことになりました。そして、前や左右の子ども同士が、透明なアクリルの向こうに語りかけ、手渡したいものがあると、アクリルの上からあるいは横からそっと手渡すのでした。

ここに掲げた授業においては、どのペアも机を横並びではなく右図のようにしていました。学びの状況によってはどうしても近くに行かなければならないことがあります。机を対面にすると遠回り、かと言って横並びにすると長話をしてしまうかもしれない、それを避けるための苦肉の策だったのでしょう。



この授業における学びのポイントは、たし算における「繰り上がり」です。それぞれの位(くらい)の計算をして、それが「10」を超えたら上の位に繰り上げる、そのことをどの子どももできるようにする、そのための授業です。

繰り上がりの学習は一応終えていてその習熟を図る、この時間はそういう時間でした。しかし、ただたし算の問題を数多くするのは子どもはやらされるだけになります。そこで、見ていただ

いたような課題を出したのです。□に当てはまる数字を探す、それはまるでクイズのようであり、子どものやる気を引き出す、そう考えたのかもしれません。

【ゆりあ】は、最初繰り上がりを頭に入れずに考えました。だから、一の位に「6」を入れたのはよいとしても、十の位に「8」を入れてしまったのです。そこに【かずき】がやってきました。彼はそっと【ゆりあ】のしていることを覗きこみました。そして、繰り上がりが反映されていないことに気がついたのです。彼は、彼女のしている「4 + 6」の計算を認めたくて、「繰り上がる」という言葉を出しました。すると、【ゆりあ】ははっとしたように「ほんまや」と2度つぶやきました。【かずき】はさらに、【ゆりあ】が十の位に入れている「8」を指さして、そうしてしまうと「10」にしないといけないところが「11」になると伝えたのです。

【かずき】が出した言葉はこれだけです。ここから先は、記録を見ていただいたわかるように、【ゆりあ】が自分で考えていきます。【かずき】もそうなると分かっていたのでしょうか、彼女が「8」を取り下げ、代わりに「7」を入れたのを見届けると、その時点で自分の席に戻って行きました。【かずき】には「教える」のではない「支える」のだということが分かっているように感じられました。

それは、【しずか】と【ゆき】の場合にも当てはまります。

【ゆき】の【しずか】へのかかわりは、考え込んでいる【しずか】を見ることから始まっています。言葉を発していないので【しずか】がどう困っているのかが分かりません。けれども、【しずか】の手は一考に動きません。それで、【ゆき】は、とりあえず、「繰り上がり」のことは置いておいて上下の□を足せば「10」になるということを言ってみただけだと思われま

すと、【しずか】は、躊躇することなく一の位の2つの□に「7」と「3」を入れたのです。【しずか】は足すと「10」になることは分かっていたのです。困っていたのは、いくつもある「10」になる2つの数の組み合わせのうち、どれを入れるべきか迷っていたのではないのでしょうか。

どちらにしても【しずか】の思考が動き出しました。次は十の位です。その十の位に、一の位の「7 + 3」で「10」となったことから「1」が繰り上がってきます。【ゆき】は、足せば「10」になることは分かっていたのだから【しずか】が分かっていたのは繰り上がりではないかと思ったのでしょうか。もちろんそうだったのかもしれません。【ゆき】が指し示したのは、十の位の2つの□の上に、繰り上がっているよという覚えのための「1」を書き入れることでした。

そのとき、それを受けた【しずか】が「繰り上がって……」と初めて口を開いたのです。そして、手の指を使って、しかも□が2つなので左手だけでなく鉛筆を握っている右手の指も使って考えたのです。じっと両手を見つめる【しずか】。やがて彼女は、2つの□に「4」と「5」を入れたのです。それは、見事に繰り上がりの「1」を勘案したものでした。

千の位になったときです。【ゆき】が何も言わずに【しずか】のすることを見えています。この位は、繰り上がりの「1」を加えて「10」にした十や百の位とは違って、繰り上がりの「1」を加えても「10」にしないで「9」にしなければなりません。それでも【ゆき】は黙っていたのです。

すると、【しずか】が、千の位の2つの□は足して「8」になるようにすればよいのかと、【ゆき】に尋ねたのです。それは、【しずか】が千の位と百の位・十の位との違いを理解していることを表していました。

こうして、【しずか】はこの課題を完成させたのですが、それは【ゆき】の支援の「完成？」をも意味していたのでした。

2組のペアの様子を読んでいただいたわけですが、これは話し合いではないところに留意してほしいのです。4人の子どもが発した言葉に下線をつけておきましたが、それを見れば、子どもの言葉がどれだけ少ないかわかっていたでしょう。子どもたちは、話し合っていたのではなく学び合っていたのです。ここには、確実に、仲間を支えるペアの学びが存在しています。

言葉が少ないということは、それだけ支える側の子どもが仲間を見守っていたことを表しています。それは、支える側の子どもが、分からなくて困っていた子どもが自分でやり切っていくのを、自分のことのように受け止めていたということなのです。

ペアによる学び合いは、もちろんグループによるものも同じですが、分かっている子ども、早くできた子どもが、まだできていない仲間、分からないでいる仲間に一方的に「教える」という行為ではないのです。相手の状況にいま何が必要なのかと考え、その必要なことを考え出して提示し、あとはじっと見つめる、この姿こそすべての子どもの学びにつながるペアなのではないでしょうか。また、「スーホの白い馬」においては、聴き合うことこそ学びの深まりになるということが表れています。2つの授業におけるこれらの事実から私たちは学ばなければならなりません。

学びに必要なのは、こういう「ペア」なのです！

三 低学年のペアは、グループの代替ではない

冒頭、私のかかわる学校でペア学習が増加していると述べました。いくつもの学校を訪問するうち、そのわけはこういうことではないかと気づきました。それは、コロナ禍でグループにすることに制限が生まれた、けれども、子どもを孤立させてしまうことは避けたい、それではと、飛沫汚染の影響が少しでも少ないペアを、工夫を凝らして行うことにした、そういうことではないかということでした。こうして、これまでは、中・高学年は4人グループ、低学年はペアと考えられてきた小集団学習が、どの学年でもペアで行われるようになってきたのでした。

高学年のグループが影を潜め、多くなったペアを見ているうち、私の中で大きく広がった気づきがありました。それは、低学年でペアが十分できていないと、高学年でも同じようによりよいペアができないということでした。そして、それは、グループの学び合いにも影響を及ぼしていくと考えられました。

グループになると、4人で学び合うことになります。ということは、自分以外の3人の考えと関わらせながら、聴き合って学びを深めることになります。それは簡単なことではありません。仲間の考えを聴き、そして、自分の考えと擦り合わせて自分の考えを見つめよりよい考えを目指すことになるからです。そう考えると、2人で行うペアは、そういう聴き合いの始まりとして大切な経験を積むことになるのではないのでしょうか。

さらに大切なのは、グループの学びを「分からなさ」や「間違い」が安心して出せるものにするためにペアが重要だということです。低学年のうちに、「分からなさ」や「間違い」は「宝物」だという価値観を抱ければ、子どもたちの心にそれはしっかり根づきます。それには、ペアが必要なのです。ペアは2人だけなので、「分からなさ」をたずねたり「分からなさ」に寄り添ったりすることを全員体験できます。グループだと4人のうちだれかがやっているのを見ているだけになる可能性があります。だから、ペアの体験は重要なのです。

もう一つ、私たち教師がペアの重要さを感じていなければならないことがあります。それは、ペアこそが「対話」の原型だということです。

学習指導要領に示された「主体的・対話的で深い学び」の「対話的学び」は「学び合い」だと多くの人は考えておられるでしょう。それで間違いはないのですが、そもそも「対話」とは1対1で行うものが原型だということを忘れてはならないのです。

相手の言うことを聴いて、その聴いたことと自分の考えとを頭の中で擦り合わせる、そのとき、もう少し相手に尋ねてみたいことが出てきたり、相手の言ったことが本当にそうだと思ったり、いや私は違うなあと感じたり、新たな疑問が生まれてきたりといったさまざまなものが頭の中に去来するでしょう。そこから、何を相手に伝えることになるかはそのときの状況で異なりますが、このように、聴き合いで生まれたものを交換する言葉の行き来こそが「対話」なのでしょう。

そこでは、最初から相手の考えを拒絶するようなことがあってはなりません。大切なのは、何かを知りたい、見つけたい、深めたい、そういう前向きな学びへの思いです。そして、対話相手を大切にしたい気持ちです。考えの違う相手、どう考えてよいか分からないで困っている相手、うまく話せない相手など、どんな相手でも拒絶しないことです。相手を尊重する思いと学びへの意欲の存在する状態で行うペアの言葉の往来こそ、子どもたちなりの「対話」だと考えてよいのではないのでしょうか。考えてみれば、高学年で行うグループの学びは、それが4人になるわけですから、「対話的」にしようとすれば、それだけ複雑で高度になるのです。

つまり、低学年のペアは、子どもたちの学びを「対話的」にするもっとも基礎を養うことになるということです。ですから、低学年では、いきなりグループにするのではなく、ペアで学び合うようにすべきなのです。

もちろん、子どもの中にはなかなか言葉の出でこない子どももいます。落ち着いて聴き合えない子どももいるかもしれません。何を聴いても「分からない」という子どももいるかもしれません。特定の友だちとしか話そうとしない子どももいるかもしれません。

そういう子どもをペアで聴き合えるようにするには苦勞が伴います。そういうときに考えてほしいのです。だからこそ、今、ペアを経験することが大切なのだと。今、それをしないでいたら、その子の今後に影響すると。

うまくできないから、この子はペアが苦手なのだとは決めつけるのではなく、しっかりサポートして経験させてやってほしいのです。そうすれば、本号で紹介したほどの聴き合いができなくても、友だちとかかわること、支えられること、支えること、一緒にすれば楽しいことなどを実感していくのではないのでしょうか。

低学年のペアは、高学年のグループの単なる代替ではありません。低学年で、ペアで学び合う営みを、継続的に丁寧な育てていかなかったら、そのつけは、高学年で現れるだけでなく、子どもたちの他者意識、他者関係、そのための言葉の感覚に影響するのです。グループの学びが高度なもので、ペアはそのための訓練のようなものと、ペアを見くびってはならないのです。低学年でグループでなくペアを行うことには、それだけの大きな意味があるのです。

そのペアも、子どもが感染しやすいオミクロン株の前では、自由に行える状況ではありません。行うのであれば、十分な工夫と対策を怠ってはなりません。

もどかしいでしょう。残念でしょう。でも、そう思うからこそ、今、私たちは、ペアをはじめとする「学び合う学び」の大切さと必要性を心に刻まなければならないのです。

「文学の授業づくり塾」へのお誘い

東海国語教育を学ぶ会 石井 順治

「主体的・対話的で深い学び」が登場し、ICT化が重視され、今、授業づくりは「探究的学び」に焦点が当てられるようになりました。いろいろなことを知っているという学力ではなく、未知なること、新しいこと、より深いことに挑む学び、それが「探究的学び」ですが、これからは、このような学び方がますます重要になってくるでしょう。だからこそ、私たちの会でも、私が訪問している学校でも、授業を「探究的学び」にする取組が進められています。

その一方、私や、私たちの会でこれまでずっと取り組んできた授業づくりがあります。それは、私たちの会の名称である、国語教育、なかでも「文学の授業」でした。

前述した「探究的学び」はどちらかと言うと知的な思考による学びです。それに対して、「文学の授業」は知的さとともに情感を必要とします。それは、文学はアートだからです。「探究的学び」と「アートの学び」、これはこれからの教育の両翼なのです。

私や、私たちの会がずっと大切に実践してきた「文学の授業」は、子ども一人ひとりが、作品に描かれた状況を読み描き、その世界に没入するようにして味わう読みです。それは子どもたちの言葉を磨くとともに、人間らしい心をやしなってくれます。

そういう私たちが実践してきた「文学の授業づくり」を、これからの時代も絶えることなく続けてもらうため、意欲的に取り組もうというお気持ちの先生方に集ってもらい、ともに授業のあり方を探る、そういう場を設けることとしました

年間4回の開催です。それぞれに2学期に取り組む作品を決めてもらい、教材研究から授業デザイン、そして授業及びそのリフレクションまで、一年間かけて、持続的、研究的に、楽しみながら共同研究をしたいと思えます。

このプロジェクトへの参加希望の方、是非申し込んでください。



- 開催時期 年4回（第1回：5月連休中、第2回：7月夏休み前半、
第3回：8月夏休み後半、第4回：12月冬休み中）
～募集終了後、皆さんの都合をうかがって決めます～
- 開催場所 参加される方の集まりやすい場所（コロナの状況によってはZOOM）
- 開催時間 集中的に行うため、10:00～15:30（昼食を挟む）
- 参加条件
 - ・協議に参加していただくだけでなく、協議に基づいた授業実践に取り組んでいただく
 - ・『子どもの読みがつくる文学の授業』（石井順治著・明石書店）を読んでおいていただく
- 塾長 石井順治（他スタッフ若干名）
- 参加費用 必要経費のみ
- 募集人数 5～7人
- 申込方法 4月10日(日)までに、お名前、自宅住所、電話番号、メールアドレスを記して、【tokai.kokugo7785@gmail.com】へ申し込んでください