

教師が壁をこえるとき

人には壁をこえなければならないときがある。その壁をこえられるかこえられないか、あるいは、こえたとしてもどうこえたかで、人生は一変する。

私にとっての壁は、授業者としての壁だった。私の人生は、教師としての人生なのだから、それは当然のことだ。教師である限り、自分はどのような授業をしているかが常に問われるからだ。

私が、三人の共著で『教師が壁をこえるとき』（岩波書店）を著したのは、1996年だった。故・稲垣忠彦氏が「三人の記録を読んで」という解説の冒頭に、「日々の実践と生活の中で、子どもと出会い、先輩や同僚である教師と出会い、そしてさまざまな出来事とおして、自分を変えてきた軌跡である。」と記しておられるとおり、それは、私たち三人の、自らの前に立ちはだかった壁をこえようと格闘したありのままの表白である。

1 教師として生きるとはどういうことなのかに気づかされた私の壁

共著『教師が壁をこえるとき』に収めた文章に、私は、「ともに学べる場を創る」というタイトルをつけている。「ともに学べる場」とは、当然、教室のことだけれど、そう表記したのは、単に子どもと子どもがつながり合う場という意味ではなかった。教師である私と子どもがともに学べる場にならなければならないという思いを込めたのだった。

教師としての私の壁は、子どもに背を向けられることによって露呈したからだ。

生育の事情からか、私は、どちらかと言うと一人遊びを好む子どもだった。子ども同士の関係の薄さは他者に対する話し言葉に表れた。緊張すると吃音になり始めたのだ。そしてそれは、思春期を迎えた中学生以降ひどくなった。その頃の私はコンプレックスの塊だったと思う。

そんな私の吃音が、教師となって赴任した小さな漁師町の学校でいつの間にか姿を消した。私は、私のことを慕ってくれる11人の子どもたちとの日々によって救われたのだ。子どもたちと何の垣根もなくありのまま接することができる、それは、私にとって初めての経験だった。

それから、15年後、私にとって子どもたちはかけがえのない存在だった。にもかかわらず、子どもに背を向けられたのだ。初めてのことでただけに私は苦しんだ。一度崩れた関係は簡単には戻らない。私は、その子どもたちを、砂を噛むような思いで卒業させた。

前掲の共著に、私は、そのときの経緯を正直に綴っている。そして、その経緯の最後の方で、次のように吐露している。

—— 子どもたちが学校を去ってから、わたしは、音楽表現(学級全員によるオペレッタへの取り組み)を捨てる決心をした。もちろん、音楽に取り組んだことが間違っていたわけではない。そういう質の高いものに憧れたことが間違っていたわけでもない。わたしが間違っていたのは、感動的な事実の出る「すごい授業」という結果に憧れ、子どもの心に寄り添いつくり上げるという過程の大切さを見失ったことなのだ。

わたしたちの仕事は、いわば子どもとの共同作業である。子どもとの信頼関係があってこそ成立するものである。そして、その信頼関係は、子どもの小さなつぶやきにも耳を傾ける教師の柔らかで温かい配慮と、その子の豊かさを引き出すために骨身惜しまず取り組むその熱意から生まれる。つまり、子どもの息づかいを感じるような教師の感覚こそが子どもとの豊かな学び合いを実現させるのだ。わたしは、そういう子どもとともに歩める教師として再出発したい。そのためには、大切な何かを捨てるなければ新しい自分は生まれない。はじめて味わう寂しさのなかで、わたしは、強くそう言い聞かせたのだった。——

私がこえようとした壁は、教室を「すごい授業を目指す場から、子どもとともに学び合う場」に転換する壁だったのだが、今、ふり返ると、そのことによって「教師として生きるとはどういうことなのか」に気づくことになったのだと思う。

この出来事によって、私のなかに、「学び合う学び」という授業づくりの概念が生まれ、それが今の私の代名詞のようにになっているのだから、この壁が私の教師人生を左右したと言って過言ではない。

あれから間もなく40年、今、私は、外部助言者として、壁をこえようと自らと格闘する何人もの教師たちのチャレンジにかかわっている。

2 卓越性と平等性の狭間における揺れをこえる

Hさんと出会ってからもう8年になる。彼女との出会いは、彼女の勤める今の学校においてではない。当時私がかかわっていた別の学校においてである。その学校において、私は、訪問するたびに彼女の授業を参観してきた。そのHさんが、またまた私がかかわるK小学校に転勤してきて、再び彼女の授業づくりにかかわることになったのだった。

彼女との最初の学校において、私から持ち掛けて、ある物語による授業づくりに取り組んだことがある。そのときのことをHさんは、次のように書いている。

—— 授業が近づくにつれ、「この文に触れてほしい」「この場面では、こんなふうに思い描いてほしい」という思いが強くなり、どんな課題を与え、どんな発問を投げかけたらいいのかばかりを考えるようになりました。一問一答形式にならないようにしたいと思う反面、自分の描いているような授業ばかりを考えるようになりました。

そんなときに、順治先生が相談に乗ってくださいました。「音読をさせて、子どもたちが思い浮かべたことをグループで話させてみて」「子どもたちから出てこなければ音読をさせればいい」という言葉に、大事なことを忘れていたのだと反省しました。

そして、順治先生はこうおっしゃいました。「課題や発問は出さず子どもたちに任せてみて。音読を

すれば自然と出てくるから」と。そのとき衝撃が走りました。特定の課題も与えず子どもに任せる授業など、自分のクラスで成り立つのだろうかと不安になりました。しかし、これまでの一問一答の一斉業形式を抜け出したいという思いで、「子どもたちに任せる」授業に挑戦してみることにしました。

――

今、改めてこの文章を読んで気づくのは、彼女の壁をこえるチャレンジはこの時始まったということである。そして、それから4年後、今の学校で、今度は彼女の方から声がかかった、「スイミー」の授業のことを一緒に考えてほしいと。

研究授業の前の週の金曜日、私は、Hさんの授業を見るために彼女の学校に出かけた。彼女と子どもたちは、今、どのような感じなのか、そして、Hさんは、「スイミー」の授業をどのように始めたのか、それを見ないで私見を述べることは控えるべき、そう考えたからだった。

授業は、本文を音読することから始まった。子どもたちの読み声はいい感じだ。読み終わるとすぐペアになって聴き合う、それは、教師の発問による読み取りではなく、子どもの読みからスタートする読み味わいだった。4年前の共同研究以降、彼女はこのスタイルによる授業を実践してくれていたのだ。

ところが、ペアを終え、互いの読みを突き合わせて読み深める全体学習になってしばらくして、なんだか雰囲気为重くなった。発言する子どもとしない子どもの差が顕著になったからだ。私は、目を凝らし、耳をそばだて、Hさんと子どもとのやりとりからその原因を探った。

授業が終わり、私は校長室に向かった。この後、約1時間、この授業をもとにして次の週に行う研究授業についてHさんと2人で考え合うことになっていたからだった。

校長室に向かう道すがら、私は考えた。研究授業は来週の水曜日、ということは、今は金曜日なのだから、実質それまで2日しかない、Hさんのためにその2日でよい結果を出したい、と言って、その場しのぎのつけ刃のようなことはしてはならない、……スイミーではないけれど、「私は考えた、いろいろ考えた、うんと考えた」。

Hさんは、子どもたち一人ひとりが自ら読み始める手立てをとっている、音読を大切に入れてもいるし、ペアで聴き合う時間もとっている、にもかかわらず、何人もの子どもが学びから遠ざかっている、その原因はどこにあるのだろう、そう考えていた私が気づいたのは、40年前の私の教室の光景だった。多くの子どもが積極的に発言する陰で、数人の子どもの目が冷めていたあの光景。

ああ、Hさんは、今、本当に、壁をこえようとしているのだ、私は感慨深くそう感じた。そうしたら、今、Hさんに言えることは一つしかないと思った。それは「何かを捨てる」だった。40年前の私がしたことはそれだったからである。

「授業をするとき、私たちの心の中にあるのは、卓越性と平等性だよね。学びを深めたい、それはだれもが思うこと。そして、どの子どもも学べるようにしたい、それもだれもが願うこと。でも、今、Hさんがしなければいけないのは、Hさんのクラスのすべての子どもが学べるようにすることなんじゃないかな。それには、いったん卓越性を捨てよう。読みの深まりよりも、あの子も、この子も、自分の考えを聴いてもらえたと喜ぶ、そういう授業にしよう。」

校長室にやってきたHさんに私が言ったのは、こういうことだった。

私には分かっていた、卓越性を捨てるということは簡単なことではないと。それは、40年前、「すごい授業への憧れ」を捨てられないでいたわが身と同じ事だったからである。けれど、私は、子ども

に背を向けられるという挫折によって、「今変わらなければ、永遠に変わらない」と決断し、よい考えを軸とする授業よりも、「分からなさ」や「間違い」も含めた、どの子の考えにも寄り添う「子どもたちみんなとつくり上げる授業」に舵を切った。その結果、子どもが生みだすものの深さは、私が教えようとしていたものの比ではないと気づくことになったのだった。だから、この時、Hさんには言わなかったけれど、Hさんが卓越性への意識を捨てたとしても、子どもから、予想もしなかった素敵な考えが出ることになる、そう思っていたのだった。

私の言葉を聴いたとき、Hさんは、はっとしたような表情になった。それは、すべての子どもが生きる授業にしたいと思いながら、そうならない状態に心を痛めていたことを表していた。そんな思いに、私の一言が突き刺さったのだ。

その後、私とHさんは、では、来週からどのように授業をしようかという話をした。Hさんは、あの子もこの子も、みんな、スイミーのことをどう読んでいるのか、それを聴きたいと言った。私は、その思いは必ず子どもたちに伝わると思った。けれど、今、ものが言えないでいる何人かの子どもが口を開くようにするのは簡単なことではない。

こうして私たち2人が行き着いたのは、ペアで聴き合った後、そのペアの2人からそれぞれの考えを聴かせてもらうようにするという方法だった。良い考えか浅い考えかの選り好みはしないで、どの子どもの考えも受け入れるように聴いていけば、子どもたちも話しやすいのではないかと、そう思ったからだ。そのとき、これまで積極的に発言していた子どもが今までのように言いたがるかもしれない、でも、それは我慢させよう、そうすることで「聴く学び」にもなるのだから、そう考えたのだった。

翌週の水曜日、私はHさんの教室に入った。すると、子どもたちは、私をにこにこ笑顔で迎え入れてくれた。一部の子どもではない。たくさんの参観者に囲まれているのに、教室中がなごやかなのだ。それは、今週に入ってからHさんが行ったことが子どもたちに届いていることを表していた。

Hさんは、落ち着いていた。子どもたちの音読はいつものようにできている。そしてその後のペアの聴き合いが、先週の金曜日よりうんといい。とにかく子どもたちの表情がいい。意欲的だ。

いよいよ、全体学習に入る。Hさんは、ゆっくりした口調で、でもきりっとして、どのペアの話も受けとめていく。雰囲気は活発さはない。静かだ。緊張感はある。けれど、重さはない。Hさんは、その状態にたじろぐことなく、淡々と、子どもたちの言うことを受けとめ、スイミーがスイミーのそっくりな赤い魚のきょうだいを岩かげに見つけた状況を描き出していく。

Hさんは、平等性に徹していた。読みの深まりに急ぐ気配を見せなかった。事前にそう考えていてもその通り実行することは簡単なことではないだけに、私は、Hさんのこの授業に賭ける覚悟を思った。彼女は、いま、自らの壁をこえようとしている、私は感慨深くそう思った。

そのときだった。先週の授業で落ち着きのなかったDさんが口を開いた。それは、『「スイミーは考えた。いろいろ考えた。うんと考えた』、このときのスイミーのこと考えたい』ということだった。

出た！ やっぱり！ 岩陰に赤い魚の群れを見つけたスイミーはみんなのことを思って、考えに考えた、そのことこそ読みたい、彼はそう言ったのだ。教師が発問しなくても、子どもは必ず出してくる、その通りの結果になった、それは、どの子どもにも学びをと考え、思い切ってやってみたから生まれたことだった。

3 捨てる大切さ、子どもの可能性を信じる大切さ

Hさんの壁は、教師ならだれもがぶつかる壁である。学びを深いものにしたいと思わない教師はいないし、ついてくることのできない子どもは切り捨ててもよいと思っている教師はいない。教師は、たれもが、卓越性と平等性の狭間で揺れている。

Hさんは、いつも誠実に授業や子どもに向き合っている教師だ。だからこそ、卓越性と平等性の間における揺れが大きかったのかもしれない。彼女は、きっと、子どもたち一人ひとりのことに心を砕きながら、深い学びへの焦りを抱き続けていたのではないだろうか。

Hさんは、この授業で完全に壁をこえたわけではないかもしれない。でも、壁の上部まで達し、そこでしか見えない景色を目にしている。卓越性を捨ててまでもどの子どもも生きる授業にすると考え実行したことによって生まれた子どもたちの輝き、それを目にしたことは大きいのだ。教師の成長は、子どもの事実によって生み出されるから。

しかし、ここで言うておかなければいけないのは、卓越性を捨てるとは学びを深めなくてもよいということではないということである。信じてもらえないかもしれないが、平等性が確かなものになれば、自ずと卓越性は生まれるのだ。どの子どもも安心して学べるようになるからである。間違っていたことも、分からないことも出し合って、寄り添い合って学べるからである。そうすることによって、子どもの内に、本人でさえも気づかないまま隠されていた可能性が姿を現すことになるからである。

と、ここまで書いたところで、Hさんからメールが届いた。それは、このような「たより」に書いてよいかどうかの了解を得るために送った私の私信への返信だった。そのメールに、Hさんは次のように記してくれていた。

—— スイミーを読み進める中で、子どもたちの目が輝きだし、はじめこそ、口ごもっていましたが、私が「みんなの考えたこと聴きたい」と言って当てるので、全員当たることを理解してくると、自分の言葉でポツポツ話すようになりました。

そして、これまで、言わずに済んでいた子が話し出すようになり、遠慮していた子も話すようになっていきました。それどころが、授業後に「先生、僕はこう思うんだけど・・・」とか、「先生、スイミーの授業楽しい！」と伝えに来るようになりました。国語の授業がうまくいかないと感じていた私が必要だったのはこれだったのだと実感した瞬間でした。

また、公開授業では取り上げられなかった「スイミーは考えた。いろいろ考えた。うんと考えた」の部分も、次の日に、あの考えを出したDさんの意見を取り上げて、みんなで考えました。

そのとき、公開授業で取り上げる勇気が私にあれば・・・と思うほど、Dさんはいきいきしていました。また、それを受けて、どの子も自分の考えを話して満足そうな顔をしていました。

私は、Hさんのこのメールを読んで、からだ中にうれしさがあふれた。とともに、平等性を重んじれば卓越性も生まれ出るということを実証してもらったと思った。

Hさんのメールから感じられたのは、子どもにはそれだけの可能性があるということだった。

どう考えてよいかわからないでいる子どもも、考え違いをしてしまうことの多い子どもも、何をし

てよいか分からずぼんやりしてしまうことのある子どもも、ほとんど発言しない子どもも、どの子どもにも可能性があるのだ。けれど、教師がそれらの存在すべてに気づくことは難しい。子どもたちも、自分にどんな可能性があるかなど気づいていないことがほとんどだ。「スイミーは考えた。いろいろ考えた。うんと考えた」のDさんもその一人だったのだと思う。

では、なぜ、これまで言わずに済んでいた子どもが語り出し、遠慮していた子どもも話すようになったのか、そして私が参観した研究授業で、Dさんからあの発言が飛び出したのか、それは、マジックでもなんでもない、Hさんがどの子どもの考えも選り好みしないで等しく聴こうとしたからだ。

子どもは、自分の考えていることがどれほど価値のあることか分かっていない。というか、いつも何も言えないでいる子どもは、自分の考えていることではだめなんじゃないかとさえ思っている。でも、先生は私たちみんなの考えを聴きたいと言っている。そして、あの子もこの子も言った。その話を先生が真剣に聴いていた。友だちみんなも聴いていた。間違いなんか一つもなかった。それじゃあ、私も話していいんじゃないかなあ？　こういう連鎖が、子どもたちのなかに広がったのだ。だから、Hさんのクラスの子どもが、「先生、僕はこう思うんだけど・・・」とか、「先生、スイミーの授業楽しい！」と伝えに来るようになったのだ。

子どもたちの中に眠っている可能性、その中のいくつものがとってもよい気づきなのだが、それは、こうした状態にならなければ姿を現さないことがほとんどだ。もちろん、どんな教師でも、どんな場合でも、というわけではないが、教師が、子どもには本人も知らない可能性があるのだと信じ、真から平等性に心を傾け、どの子どもの言葉にも耳を傾ければ、そこから卓越性が生まれ出るのだ。それは、教師にも子どもにも思いもかけなかったことでびっくりさせられるかもしれないが、考えてみれば、私たちが行っている教育とは、本来、そういうものなのではないだろうか。

もちろん、それを実現するのは簡単なことではない。

私たち教師は、あまりにも多忙だ。そして、何人もの子どものことに終始心を砕き、取り上げる学習材の研究に時間を費やし、そしてまた、どの教師にも自らの家庭がある。それは、思うようになることばかりではない。むしろ思うようにならないことの方が多いのではないだろうか。だから、時には疲弊し、自信をなくし、教師であることへの疑問さえ浮かび上がる。

ただ、私は、そういうときこそ、卓越性ではなく平等性を重んじればよいのだと思っている。そうすればきっと、子どもとつながることができるからだ。そうして、子どもの内にあるものが見えるようになり、教師であることの喜びがよみがえってくる。教師の活力の源は子どもだ。子どもの事実に一喜一憂しているのが私たち教師なのだから。

とは言っても、ただどの子どもにも等しく接しているだけでは、子どもを輝かせることはできない。

まず、そのようにして引き出してきた子どもの可能性に教師が気づかなければ、可能性が顔を出したとしてもそれだけで終わり、その考えはなかったものになってしまうからである。

子どもの可能性は、いつでも、だれもがはっと気づくような言葉で出てくるとは限らない。大切な気づきをしているのだが言葉にならないでいることもある、片言しか言えないこともある、間違った考えから生まれてくることもあるし、分からなさから生まれ出ることもある。思いがけない子どもが、思いがけないタイミングで、思いがけない言い方、出し方で出てくるともしばしばだ。つまり、きらめくような子どもの可能性は、さまざまな出方をしてくるということなのだ。だから、その出方

がどんなものであっても、それを受けとめる、そして、学びに位置づける、そういう教師の対応力がなければ、平等性の中から卓越性は生みだせないということになる。

私の教師としての年月は、そういう対応力を求めて歩んだものだった。二十代から三十代前半にかけて、斎藤喜博氏から指摘を受けたことが、私の心の中に常に存在していて、私は、いつも「みえる教師になりたい」という願望を持ち続けてきた。私が時々口にする「教師の“まなざし”」は、「みえる教師の“まなざし”」なのだ。

そう考えると、Hさんの壁をこえるチャレンジは、一つこえれば、また次の壁が見えてくるというものだと考えたほうがよい。それは、斎藤喜博氏が作詞した合唱曲「一つのこと」に、「明日のぼる山も見定め、今、こえる 一つのこと」と歌われている通りである。

自分の壁をこえてきた人、山を征服してきた人は、壁や山をこえる達成感というか充実感のような思いを抱くにちがいない。仮に、苦勞して登った壁や山の向こうに次の壁や山が見えていたとしても、それを目指さなければならないというプレッシャーを感じたとしても、やっぱり、今、自分は、自分にとって簡単ではなかった一つの壁や山をこえてきたという感慨はきっと生まれる。Hさんの今の心境はそういうものではないだろうか。

そして、その際、もし、そのこと自体はよくないことでなかったとしても、自らのチャレンジによって支障になることがあったら、それを一旦捨てる決断をしなければならない、そういうことがある。考えてみれば、それは人生における多くの場合の真理である。何かを変えるとき、何かを新しくするとき、それまでの自分を超えたいと思うとき、何かを捨てる、何かと訣別する、その思い切りが、今までにない自分を生みだすのだ。

ただ、今回の壁をこえるとき、Hさんの思いの中に、クラスの子ども一人ひとりに対する思い入れがあったことを忘れてはならない。私たちが目指しているのは、「一人の子どもも独りにしない教育」なのだから。その教育に対する大きな軸がHさんにあったから、今回の壁をこえることができたのだ。

「捨てる大切さ」と「子どもの可能性を信じる大切さ」、Hさんと私のこの気づきは、これからの授業づくりにおいて、何度も登場するキーワードになるにちがいない。

4 壁に向かってチャレンジする教師たち

自分の壁に向かってチャレンジしている教師は、もちろん、Hさんだけではない。

「私は、国語の授業がずっと苦手でした。でも、石井先生に来ていただく学校の授業研究会で、私に研究授業をと決まった時、その苦手な国語でやってみようと思いました」と言って取り組んでくれたSさん。今回の取り組みは彼女のチャレンジの序章であり、それは第二章、第三章と続いていくことになるだろう。彼女の授業からそれだけの気概が感じられた。だから、そのチャレンジ精神が多くの参観者の心に響いたのだ。

初任で着任してから6年目、来年は異動必至だからと、担任した6年生の子どもたちとともに卒業しようとしているKさん。そのKさんが研究授業に選んだのが優れた学習材と評価の高い文学作品。

彼女はまだ 20 代。でも、子どもにける思いも、学習材に対する思いも、半端ではない。この向上心こそが彼女を高めていく、そう思い、この人を筆頭とした若い教師たちの可能性に眩しさを感じる。けれど、そう遠くない時期、彼女の前にも壁は訪れる。彼女はその壁の前で自分と闘うことになるだろう。でも、それが教師として生きるということ。私は願う、その行く末に幸あれ！と。

ある事情により「学び合う学び」の授業研究がストップした学校がある。そうなって半年ほどしてその学校の U さんからメールがきた。それは、来校してはもらえなくなったけれど、DVD にして送るから授業を見てコメントしてほしいという依頼だった。それから 2 年、彼の定期便が続いている。彼は、彼の前にそびえる壁をこえたいのだ。それこそが彼の教師としての矜持なのだ。

どんなクラスを受け持っても、弁舌巧みに分かりやすく教えることのできる W さんが、子どもが取り組む学びを志し、3 年後の研究会で参観者が驚くほどの学び合う子どもの姿をつくり出した。その W さんがおっしゃった一言、それは「この年齢になって授業が変わるとは思いませんでした」だった。W さんは、チャレンジに年齢は関係ない。そう示してくださったのだ。

最後に校長をした学校。縁とは不思議なもので、その学校に着任した日、事務的なことではあったけれど、だれよりも先に話をした Y さんは、今、私のもっとも信頼する校長になっている。ただ、その学校にいる間に、授業づくりについて深くかわり合っていたわけではない。にもかかわらず、Y さんの「学び合う学び」は、その後、数年で花開く。私が外部助言者として訪問する学校に彼女が転勤してきたということもあるが、それよりも、彼女の根底にあるものの見方、生き方が「学び合う学び」の理念と合致していたからである。人との出会いはお互いそれぞれの飛躍につながる。もしかすると、出会いは偶然なのではなく必然なのかもしれない。

私のところに、25 年間も通い続けている人がいる。その人にとって、教師としての自分を賭ける相手が私でよかったのだろうかと思うけれど、彼女はいつも前向きで、それでいて謙虚であり続けている。だからだと思うが、今やもう彼女の授業は、わたしの域をこえている。いくつもの壁をこえてきて、それでもなお求め続けている彼女の存在は、私や私の会の教師たちの指針となっている。彼女との出会いも Y さん同様突然だった。だから私はもう確信する、大切な人との出会いはやっぱり必然なのだ。

このような自らの壁をこえようとする教師には情念がある。教師である自分自身に対して、自分に任されている子どもたちに対して、そして、それは、自分が生きることに対する情念だと言える。

ただ、その情念も、その人一人だけでは燃やし続けられない。

私が傍らにいて、壁をこえようとする情念をかき立てられる人がいるのなら、私は、これからもその役割を全うしたい。支え合って壁をこえることのできる同僚性あふれる学校をつくりたいと思っている校長がいるなら、その人のためにも尽くしたい。

本「学びのたより」の前号に、やなせたかしの「何のために生まれて、何をして生きるか」について記したが、今の私が生きる意味は、そこにあるのだと思っている。