

学びのたより

東海国語教育を学ぶ会
2010年10月9日
文責：JUN

なぜ、学び合うつながりが生まれないの？

1. 聴ける子どもになってきたのに？

誠実に聴けるようになってきたのに、話すことに対する抵抗感も薄くなってきたのに、子どもたちはがんばっているのに、どうして学び合っているという実感が湧いてこないのだろう？ 互いの考えを擦り合わせ、ともに考えるうれしさ・たのしさが高まってこないのだろう？

学び合いの実現に最も大切なのは聴ける子どもを育てることだという認識は、「学び合う学び」を目指す教師たちの中で確かなものになってきています。ですから、子どもたちを「聴ける子どもに」と考えての取り組みがなされています。その結果、教室においても、多くの子どもの集まる集会等においても、他者のことばに静かに向き合う落ち着いた雰囲気生まれつつあるのです。

にもかかわらず、冒頭のような嘆きのことばが後を絶たないのです。いったいそれはどういうことなのでしょう。そして、その克服には何が必要なのでしょう。

聴けるようになってきたのに学び合い感が薄いと感じるのは、その聴き方のどこかに足りないところがあるからです。ということは、教師の指導にも見直すべきところがあるということになります。

わたしは、その見直すべきこととして、大きく二つのことを申し上げたいと思います。一つは、「受動的な聴く」からの脱却であり、もう一つは、「つなぎに徹する」ということです。

2. 能動的な「聴く」を指導してこなかったのでは？

まず、「受動的な聴く」からの脱却についてお話します。

「聴く」ということは、学びに対して受動的な行為ではないと申し上げれば、皆さんはどう思われるのでしょうか。一般に、「語る」ことは能動的であり、「聴く」ことは受動的だという印象があります。それは、「語る」という行為が、他者に対して行動を起こしていると外からはっきりとみえるのに対して、「聴く」という行為は、聴いたことに対する内面的な動きが外から見えにくいということもあって、受動的であるかのように受け取られるのです。

しかし、一生懸命聴くということは、本当に受動的なのでしょう。相手の考えをしっかりと受け止め、そこから自らの考えを確かめたり他者に伝えたりしながら探求を

持続する、自分の何かを突き詰め、何かを変えようと聴く、それは、あなた任せの受け身なのではなく、実は能動的なことなのではないでしょうか。受動的だと考えるか、能動的だと考えるか、そのどちらかによって、結果はおのずと変わってくるのではないのでしょうか。

わたしは、学び合う「聴く」を育てる鍵は、わたしたち教師が抱いている、受動的だという常識？に疑問を抱き、能動的な「聴く」に考え方を転換することだと思えます。

聴くことが受動的か能動的かなどと考えたことはなく、とにかく聴ける子どもにと思って指導している、そうおっしゃる先生方は多いのだろーと思えます。しかし、結果として知らないうちに受動的な「聴き方」を指導しているのかもしれないのです。

「だれかが話し出したら、おしゃべりしないでききましょう」

「話す人のほうを向いて、できればその人の顔を見てききましょう」

「手をひざの上に置いて、話す人のほうにからだを向けてききましょう」

「それはどんな話なのか、しっかりききとりましょう」

かなりの教室で、教師はこうした指導をしているように思います。これが教師の指導する「聴き方」だとすると、それは、聴くときの外見的な態度であり、ある意味マナーのようなものだとも言えます。それがすべて間違っているわけではありませんし、不必要なのでもありません。けれども、この指導は、受動的な行為としてしか指導していないことにはならないのでしょうか。

このように、内面的にどのような意識や思考が生み出されるかまで立ち入らないで、ただ、聴くというポーズだけを要求すれば、それは、語ることを妨害しないための聴くになってしまうのではないのでしょうか。わたしは、かなりの教室の子どものすがたが、結果として、この「語ることを妨害しないための聴く」になっているように思うのですが、いかがでしょうか。

「学び合う学び」を実現する「聴く」は、この受動性を克服することでしか実現できないように思います。鍵は、能動的な「聴く」の実現です。

3. 能動的な「聴く」にどう切り替えるか

能動的な「聴く」にするのはそんなに難しいことではないように思えます。聞き流すのではなく、考えて聴くようにすればよいだけのことだと思えるからです。ところが、「言うは易く行うは難し」で、教室中の子どもたちが考えながら聴く状態になるということはさほど容易なことではないのです。

教室には何人もの子どもがいます。そんな何人もの子どもたちに一律に「話を聴くときは、ただ静かにきくだけでなく、考えながら聴くんだよ」と言っても、それだけですべての子どもが教師の言葉通りにするわけではありません。そのようにしようと思っても、何をどう聴いてよいかわからない子どももいるかもしれないし、まるでその気を起さない子どもがいる可能性もあるからです。「聴く」ということは、一人ひとりの子どもの意思によって実践されますから、その意思を引き出さなければなりません。子どもをその気にさせる、それはことばほど簡単なことではないのです。

では、どうすればよいのでしょうか。

● 多弁を慎む

まず、しなければいけないのは、すぐに教師である自分がしゃべってしまう習性を克服することです。子どもが何かをしゃべれば、他の子どもがそれに反応する前にその子どものことばを繰り返して言うてみたり、子どもたちの考えを十分にきかないでやたら説明してみたり、さらに教師の都合のよい方向に誘導してみたり、別のところに話を持っていったり、こういうことばかりしていたのでは、子どもが能動的に聴けるはずがないのです。聴いたことに対して一人ひとりの子どもが自らの反応を引き出すには、それなりの間（ま）が必要です。その反応が期待されていると感じる雰囲気が必要です。教師の多弁は、間も雰囲気も壊します。子どもの能動的なかわりをなくしているのは、実は教師の多弁なのです。

● 発言優先主義から抜け出す

聴くことが大切だとわかっていても、子どもたちに発言してほしいと願わない教師はいないでしょう。教師と子ども、子どもと子どもの対話によって進行する授業において、子どもが話してくれなかったら、授業は成り立たないからです。ですから、多くの教師は、必ずと言っていいほど発言を促す指導をしています。それがいけないというわけはありません。けれども、その一方で行われる「聴く」指導が、だれもが発言しやすい教室にするためにきちんと聴こうとなり、それは、いつの間にか「語ることを妨害しない聴く」という雰囲気を醸し出してしまうのです。

発言を増やすために聴くのではなく、聴くことそのものが楽しいのであり、聴いたことから考えをめぐらせることに意味があるのだと思えるような、教師の子どもたちへの接し方はどのようなものなのでしょう。それには、「話す」とか「発表する」ということばを極力避け、「発表してください」ではなく「聴かせてくれる？」というように「聴く」意識を強くするというのも一つの方法なのではないのでしょうか。そこには、発表させたいという意識から、聴きたいという意識への転換が教師になくしてはなりません。

それはさておき、とにかく、発言優先主義から抜け出すことです。そして、聴きたい、聴くのがおもしろい、聴いてみんなで考えていこうという意識を、教師が率先してつくり出していくことです。そこでは、教師の本気度が試されます。

● 聴いて生まれるものの素晴らしさを実感する

前述したように、個々の子どもがどう聴いたかはそれぞれの内面に存在し、そのままでは表に表れてきません。それらすべてを表に引き出す必要はありません。子どもたちの内でそういう様々なものが生まれ、そこから思考が深まればよいのですから。けれども、互いの発言をきいても一向に表情が動かず、発言のつながりも薄いなど、まだまだ子どもの聴き方が受動的であると感ぜられる段階では、こういう聴き方をしたいよなどと思える事実に触れる必要があります。それには、子どもの内に生まれたもののいくつかを表に出してこなければなりません。

多少時間がかかっても、書かせてみてもよいかもしれません。しかし、いつもいつもそのようなことができるわけではありません。だとすると、教師は、

「いまの考え聴いて、どんなことを思った？」

と尋ねる必要があります。もちろんそう促したところで、すぐに話してくれるとは限りません。教師は話しやすい雰囲気をつくり、話してくれたことはすべて無にしないようにしたいものです。

話しやすい雰囲気は、「先生はどんなことでもちゃんと聴いてくれる」という信頼感から生まれます。それが多少ずれていても、間違いだったとしても、そのずれや間違いにちゃんと向き合ってくれるという信頼感です。また、ことば足らずで話したことで、意味づけをして命を吹き込んでくれるという信頼感です。そういう事実の蓄積で、話しやすい雰囲気は生まれます。

そういう教師のことを、わたしは、「聴き上手な教師」と言い表わしています。子どもたちの内面に生まれているものはどんなものでも、「こよなく大切なもの」として「そこに宝物が存在していると信じて」聴く教師のことです。これは、何でも教えよう・説明しようという発信型教師と対極に位置する教師のことです。

聴き上手な教師は、子どもの話を吸い込まれるような瞳で、おだやかに、温かく耳を澄まします。何も話そうとしない子どもには、そのことを責めることなく、そっとかわり、その声なき声を聴こうと寄り添います。困っている子ども、自信なく引っ込み思案になっている子どもには、教師だけにはその思いを話したくなるようにやわらかく接します。これまであまり発言することのなかった子どもに発言させたときは、その内容がどんなものであっても、たとえ、方向違いのものであったとしても、学級全員で寄り添って聴くような雰囲気をつくり出します。

そういう「聴き上手」の教師の下で、子どもたちは、だれかの話を聴いて浮かんだそれぞれの内面を、語るようになります。そしたら、「〇〇くんの□という考えを聴いて、△△さんはこんなふうに考えたんだ。いいねえ！」「〇〇くんの□という考えに△△さんが考えをつないだことで、こんなことまでわかってきたね」「〇〇くんの□という考えを聴いて△△さんはこんな疑問を感じたんだけど、その疑問いいねえ！」と褒めるのです。そうしたら、子どもたちは、「先生は、自分たちがそのように聴いていることをとっても喜んで」と感じるでしょう。こうして、わたしが言う「能動的な聴き方」のよさが、子どもたちに次第に伝わっていくのではないのでしょうか。もちろん、こういうことばがけをいつまでも続けることは避けたいものです。かえって子どもの直接的なつながりをさえぎることになるからです。この時期だから必要なのです。

● 「聴くことは学ぶこと」という価値観を醸成する

こうした粘り強い子どもへのかかわりを続けると、まずは、聴いてもらえるうれしさがそれぞれの子どもの生まれ、それは、自分が聴いてもらうだけでなく、他者の話に耳を澄まそうとする意識を育みます。そこから、いま聴いた話に自分の話を続けること、その話に共感したり、考え込んだりすること、聴いたことから何かを見つけだすこと、それらが最もよい聴き方であり素晴らしいことだという「価値観」が芽生えるのです。そして、そういう聴き方こそが「学ぶ」ということだという確かな実感を得ることがで

きるのです。「聴くことは学ぶことだ」という実感です。

一般に、「学ぶ」ということは、自分一人の努力によって、わかるように、できるようにしていくことだという考え方をしがちです。しかし、本来「学ぶ」ということは、孤独な努力よりも、他者から得たり、他者とのかかわりで生み出したりするもののほうがはるかに豊かで素晴らしいのです。この感覚が子どもたちに伝えられたら、どんなにいいでしょうか。

たくさんの授業を参観していて、見ているわたしがどきっとするくらいの子どもの考えに出会うことがあります。そのとき、明らかに、わたしはその子どもから学んでいるのですが、その学級の他の子どもがその考えを受け取っていないことがかなりあるのです。そういうときに思うのです。「聴くことは学ぶことだ」という価値観をこの学級の子どもたちに伝えたいと。

教師が考える「よい考え」だけを優遇し、そうした「よい考え」を取り上げ、それをつないでいく授業は、わたしが目指す授業ではありません。そういうことを繰り返すうち、学びは子どもの内から生まれなくなり、教師が誘導し、わからせるものになっていくでしょう。

わたしがここで言っているのは、子どもが互いの考えから学び合う学びです。「ああ、そうだ！ほんとだあ！」「ええっ、・・・気がつかなかったけど・・・(テキストに目をやって) そうか、そうだ！ わかったぞ！」「そんなこと思ってもいなかった。へえーっ」と、他者の考えを聴くことで、一人の気づきにつながり広がっていきます。この広がり感、つながり感がないと、「学び合う学び」は本当には高まらないのです。

「聴くことは学ぶこと」という価値観の醸成、それが、学び合う「聴く」を生み出す最も重要なことです。そう考えて、ここまでに述べてきた子どもたちへのかかわりを、子どもたちの実情に合わせて創造的に粘り強く実行していってもらいたいものです。

● その前に教師の学び観・授業観こそ

ここまで述べてきて、ここでどうしても押さえておきたいことがあります。それは、わたしが提起した子どもたちへのかかわりは、学ぶということは子どもたちが学び合うことによって生まれるという学び観と、授業とはそういう学び観にのっとった子どもの学びを促進するものであるという授業観があって展開できるということです。

考えてみれば、教師の多弁さは教えた意意識の過剰によって生じるわけですし、発言優先主義は聴き合う学びに鈍感だからそうなっているわけですから、そこには、そうならざるを得ない授業が存在していると考えざるを得ません。つまり、「学び合う『聴く』」は、教師の学び観・授業観の転換なくしては実現しないということなのです。わたしたちは、そのことを肝に銘じなければならないでしょう。

とは言っても、そういう授業ができるようにならなければ、ここで述べている「聴く」指導に取り組めないというわけではありません。そのように頑なに考えたら、いつまでたっても何もできなくなります。そうではなく、授業のあり方を、子どもが聴き合い学び合うスタイルに転換するということは何をどうすることなのかと、常に考え、実践しながら、「学び合う『聴く』」の実現に取り組んでいけばよいのです。完璧を求めるよりも、一步一步の前進を心がけながら。

4. 「つなぎ」に徹する教師の聴き方こそ

次に、もう一つの重要点である「つなぎに徹する」ことについて述べたいと思います。

各地の学校で授業を参観していつも感じるのは、子どもたちのことばや考えに対する教師の対応に「つなぎ」が少なすぎるということです。また、発言する子どもが偏ったり、何人もの子どもが学びに参加できない、またはしていない授業を目にしたりとすると、そこには、他者への「寄り添い」感の薄さが存在しているように思えてなりません。

前述した「聴くことは学ぶこと」という価値観が育たないのは、この「つなぎ」と「寄り添い」が弱いからだ、と、近頃つくづく思います。

● 教えることよりもつなぐことを

「つなぎ」には、子どもの考えと考えのつなぎ、子どもの考えとテキストとのつなぎ、今出てきたことと前に考えたこととのつなぎ、それぞれの子どもの考えと考えのつなぎなど、いく種類もあります。何かを考えるとということ、何かを学ぶということは、そういういくつものものをつなぎ合わせることによって生まれる共感や葛藤から成立します。何人もの子どもがともに学ぶ教室では、なおさらこういうつながりが重要です。そしてその授業が、教師に教えられるのではなく、子どもの考えの突き合わせ、擦り合わせによって進める「学び合う学び」であったら、さらにつながりは重要になります。

だとすると、教師は、どんなに教師にとって都合のよい考えが出てきたとしても、それを早くわからせることよりも、子ども同士でつながって見つけ出していくように仕向ければなりません。ある意味、それは、まどろっこしいことにもなります。しかし、そのまどろっこしい、ああでもない、こうでもないという聴き合い・考え合いの中に、本当の学びが潜んでいるのです。そのまどろっこしさを体験させないであっさり教えてしまうことは、せっかくの学びのチャンスを摘んでしまっているということになるのです。

授業における教師の対応で最も基本的なのは「つなぎ」です。そう考えて、子どもに向き合っているあいだじゅう、「どれとどれをどうつなごうか」と考えていてほしいのです。そうすれば、必ず、つないだことによって気づきが生まれ、わからなかったことがわかってきたり、思いもかけない素敵なことが姿を現したりします。そのとき、子どもたちは、「つなぐ」ことの大切さを実感し、どんな学習においても「つなごう」と意識するようになります。それが、「学び合う『聴く』」になるのです。

子どもたちに学び合う喜び、学び合う素晴らしさを知ってもらいたいなら、授業における教師は「つなぎ」に徹するべきです。もちろん教えなければいけないことは教えていいのです。説明しなければならぬことは説明していいのです。けれども、子どもが学びを深めていく基本は「学び合い」なので、それには「つなぎ」が欠かせないと考えていてほしいのです。

なかなか子どもたちに学び合う実感が育たないと感じている先生方、一度、ご自分の授業を撮影して、「つなぎ」がどれくらいできているか、振り返ってみてください。

● 寄り添う経験がつながる喜びを育む

教室には、特長も能力も異なる多くの子どもが集ってきています。その中に、学力が十分でない子どもも、性格的に引っ込み思案な子どもも、何かにつけてコンプレックスを感じる子どももいます。教師は、そういうすべての子どもの学びを保証しなければなりません。

わたしは、教室を、わからないときには「わからない」と言うことができ、これでよいのかなと不安であっても自分はこう考えてみたと言うことができる場にしなければなりませんと言っています。それは、そういう「わからなさ」や「やってみたこと」、もちろんそこで生まれる「間違い」から、本物の「学び」が生まれると思うからです。

しかし、わからない子ども、よく間違える子どもが、そのわからなさ・間違いを一人でしょいこんでしまうと、いつかは耐えきれなくなります。その子どもは、その時点で諦めたり、学びから逃げだしたりすることになります。そうなってしまったら、それは教師の敗北です。

だから「学び合い」なのです。どんな「わからなさ」も「間違い」も引き受けてくれる、仲間との「学び合い」なのです。そういう場があることで、どの子どもも学びから逃げ出すことがなくなるのです。

そういう「学び合い」における、「間違い」や「わからなさ」に対する受け方の最も重要なのが「寄り添い」なのです。

だれかが「わからない」と言ったとき、どこまでがわかっていて、どこからがどのような状態になっているのかとみんなで考えるのです。それには、その子の話せる限りの話をみんなで聴く必要があります。そして、そのわからなさに寄り添うのです。それに対して、「それはこうこうこういうことだよ」と別の子どもが説明して、「どう？ わかった？」と水を向けることがよくありますが、これは決して寄り添っているではありません。これでは学び合いにはなりません。

一方、それは明らかに間違っていると、何人もの子どもがわかる考えが出ることがあります。そういうときも、正解？がわかっている子どもが、即座に説明してしまったのではいけないのです。大切なのは、間違いだとわかっている、その子どもはどうしてそう考えたのかを探ってみるのです。それが寄り添うということです。

実は、正しいこと・よりよいものが見つかることが学びなのではなく、見つけ出すまでの過程において数学的思考や言語的思考などが生まれる、それが学びになるのです。つまり、学びは過程で発生するのです。そして、それは、そのことだけにとどまらないで、他の様々な場における思考のモデルになります。そう考えると、間違いに寄り添ってともに考えるということは、わからない子どもへの憐憫の情なのではなく、すべての子どもの学びのために必要なことなのです。

とは言え、学習の苦手な子ども、思考の遅い子どもにとっては、寄り添ってくれる仲間や教師がいるということはどれほどうれしいことでしょうか。こうしてすべての子どもが学び合う教室は生まれます。そのとき、その教室で交わされることばは、きっと、温かく、やわらかく、響き合うものになっていることでしょう。

5. おわりに ～急がないで実践を持続させよう

この文章を読んでもくださった皆さんは、常日頃から、子どもたちのことばが行き交う教室に、学び合うたのしさのあふれる教室にと願い、様々な実践をされている方々ばかりでしょう。そんな先生方に、最後に、念を押して申し上げたいのは、決して急がないでくださいということです。

子どもたちの意識が変わるには、ある程度の時間がかかるのです。どんなことでも話せる、そしてどんなことばも受け取れる「安心感」が生まれるのにも、それなりの時間が必要なのです。そして、それが、一つの価値観として定着するには、かなりの時間を要するでしょう。

そして、それ以上に、時間がかかるかもしれないことがあります。それは、わたしたち教師の授業です。子どもの頃から、一斉指導型の授業を受けて育ち、教師になってもそういう学校文化の中で仕事をしてきたとしたら、それを転換することは容易ではありません。いろいろなことが身にしみついているからです。その一つひとつを自覚し、じっくりと修正していく、それは時間がかかります。当然、最初はぎこちないでしょう。けれども、よさがわかってくると、安心してそういう授業づくりに没頭していただけます。そして、子どもの伝え合うことばが聴こえ、学び合う顔やからだが見えるようになったら、それは確信に変わります。そこまでに、もちろんひとによって違いますが、それなりの時間がかかることには違いありません。

ですから、決して急がないでくださいと申し上げているのです。自分が理想とする状態にならないからと言って、簡単にあきらめるのではなく、今日より明日、明日より明後日と、一歩ずつ進展することをたのしみに取り組んでもらいたいのです。

わたしたち教師は、よいと思ったことを粛々と実践することです。また、授業の転換への挑戦を持続することです。その際、わたしがここで述べたことが参考になればこれ以上うれしいことはありません。

本稿でわたしは、「学び合う『聴く』」を育てる鍵は「能動的な聴く」にすることであり、そのために、教師の子どもたちへの対応を「つなぎ」に徹し、子どもたちとともに「寄り添う」ことが自然体でできるようにしていきたいと述べました。ここまで書いてきて、今、わたしは思います。そのことは、授業の鉄則であるとともに、人としての生き方の原則であると。

……他者から学ぶ耳を養い、ことばによって人とつながり、他者に寄り添う感性と情感を育む。教室には、人生哲学が存在しているということでしょうか。