

講演記録

《講演記録》

授業研究によって磨かれる教師の鑑識眼と教科の真正性

埼玉大学教育学部

北田 佳子 先生

平成28年6月3日(金)

今日は、明日からの先生方の学びに何か一つでもお役に立つものを持って帰っていただければ、私としても大変ありがたいと思っています。

1 授業での子どもの見取り

この映像は、私の長年入っている学校の一つなのですが、まずは授業研究の重要性、またさらに、同時に難しさというのを先生方に改めて考えていただくために、ビデオをお見せしたいと思います。これは、実はA先生とB先生という2人の方が違うところから同じ授業をビデオで撮っているのです。全く同じ時間帯に起こったことを、A先生のカメラとB先生のカメラでご覧いただきたいと思います。どんな印象をもたれるかということを考えながら見てください。

A先生が見ているものとB先生が見ているものが、全く同じ授業の同じ場面なのですが、カメラアングルだけではなくて、ご本人の焦点の当て方というのがかなり違うというのは、お分かりになったのではないかと思います。これは、どちらがいい、悪いということではありません。もし全員にカメラを持たせたら、それぞれ違うものをおそらく撮るでしょう。ですから、一つは、その授業研究のときに重要なことは、私の見方が正しいとか正しくないではなくて、「私はこんなふうに見ました」また、「同僚のこの人はこういうふうに見ました」というものを突き合わせていく場を設定するということが重要になってくるのではないかと思います。

では、ここからはお手元の資料に沿って見ていきたいと思うのですが、まず、おそらくB先生のカメラではかなりこの子が中心に映っていたと思います。

一木も見て、森も見る

こういうお話をすると、「大丈夫かな、学びに入っているかどうかという子を見取っていくというのは授業研究では大事でしょう」と皆さん、それは口々におっしゃいます。ただ、同時にこういう不安の声が大きいですね。「特定の生徒を見ていると、授業全体が見えません。どうしたら、いいでしょうか」という質問です。「それは、いわゆる木を見ているけれども、森を見ないという状態と一緒になんじゃないですか」と言われます。私の回答はものすごく酷なのですが、「木も見て森も見てください」というふうに言います。もっと言うと、森というのは、実は実態としてはなくて、子どもたちがもし木に例えられるとしたら、35人が学級にいたら、森があるのではなくて、35本の、それぞれの個性をもった木があるということ。それを1時間の授業の中でどれだけ先生方が授業を進めながら見取れるかが大切なのです。同時に全員は無理でしょう。でも、必ず見なければいけない子がいます。「学習においても生活においても、そういう子を逃さず見ているか」「それを次の授業デザインにつなげる見取りができていくか」そし

て、自分一人できなくても、今日のような協議会であれば、「周りの先生から情報をいただきながら、同僚とともに高め合うことがどれだけできるか」ということが重要になってくると思います。

—先入観を捨てる

それからもう一つ、「抽出児を観察するのと同じですね」という質問をよく受けます。気になる子というのをあらかじめ決めて、その子をフォーカスして追っていく。こういう研究方法をやられている学校が、富山県にも、あるいは全国にもたくさんあります。これは一つ、ある意味で意味があることだと思います。ただ、私は、抽出児を観察するのと同じとは考えていないのです。なぜかというと、先ほど見ていただいたA先生のビデオとB先生のビデオですが、実は、Aのビデオはこの学校の先生が撮ったものなのです。Bのカメラは外部の参観者です。おそらく外部の参観者は、たまたまあの立ち位置にいて、たまたま目の前の子が「何か動きが怪しいぞ」と撮り始めたのだと思います。そこにこそ、実は抽出児を見るのと違う重要な「鑑識眼」を磨くポイントがあると思います。

「虚心坦懐に見る」とありますが、先入観を捨てて見ることの重要性です。もちろん学校の先生方や同僚の先生方は、おそらくこの子がどういう子か、背景をよく知っているでしょう。学力もどの程度というのは、分かって見ていると思います。そのことから見えてくるものがたくさんあります。ただ、その情報でフィルターがかかってしまっても見えなくなることも、もう一方であるということですね。ですから、「鑑識眼」を磨かれるときに、もちろん二つの見方ができたほうが良いと思います。

—自分で決めた生徒を観察してみる

ただ、「抽出児を観察する」のと、「誰でもいいですから、自分なりの理由で『この子』と決めて見てください」という場合では、最初は抽出児を決めたほうがうまくいきます。観察のポイントが絞りやすいからです。ただ、抽出児の観察だけを長年続けている学校と、自分なりに見る子どもを決めて観察を行っている学校とでは、3年後の「鑑識眼の磨かれ方」に大きな開きが出てきます。抽出児があらかじめ決まっていないと、まず自分で見る生徒を見つけるのがとても難しい。ただ、そこにこそ自分が日ごろ自分の授業の生徒をどう見ているのかという価値観とか判断が如実に反映し、観察眼が大きく磨かれていくチャンスとなるのです。

ですから、それを吟味する意味でも、先入観を捨てて、どの子を見るかというのを自分で決めながら見るということですね。そのことは一つ、抽出児を観察するのとはまた違う意味があるということをお伝えしておきたいと思います。

2 アクティブ・ラーニングと「鑑識眼」

では、今日の題目のキーワード「鑑識眼」です。エリオット・アイズナーというアメリカの教育学者が、「鑑識眼」の重要性を指摘していて、専門家の教師は、これが命だと思うのです。簡単に言うと、そこにどういった学びが生起しているかを的確に見取る—それが、いわゆる「鑑識眼」ということです。先ほどのビデオのなかの、途中寝ていた男の子が、この1時間の授業のどこで「いい顔をする」のか、それともどこでまた「くたっとする」のかということを見極めて見ていく。これも一つの「鑑識眼」だと思います。テストなんかで出てくる数値とは違う、教師がその場で見取らなければいけない、その専門性の目を「鑑識眼」というふうに言っているわけです。

—「鑑識眼」はなぜ必要か

現代的な課題とちょっと引き付けると、例えば読解力であるとか、追究力、批判的思考力、問題解決力、

こういったものは、テストである程度測ることができても、最終的には教師の、専門家の目で見取るしかありません。これから子どもに必要とされるという学力の相当数は、やはり教師の専門的な目で見ないと測れないというところにカテゴライズされています。

そしてもう一つ、アクティブ・ラーニング、これにおいても、まず一斉授業と違いますから、ペアを組んだりグループを組んだりしたときに、とたんに教師にとっては見にくくなりますよね。何か話しているけど、あのグループは学びに関係あることを話してくれているのか、最初は不安でしょうがないと思います。そして、話しているけど、「学びは深まっているのか」「頭の中は動いているのか」というのは、むしろこれからアクティブ・ラーニングという手法が入ってきたときにこそ教師の目で見えていくしかないという難しい問題が出てきていると思います。

さらにもう一つなのですが、「2030年に向けた教育の在り方」を考える日本とOECDの政策対話のなかには、「知識・技能」を使い、思考して判断して何か表現できたとしても、それがすなわち人とうまく関わり、幸せな人生を送ることに結び付いていかなければ、何の意味もないという考え方が示されています。ですから、社会に出てから勝手に身に付けてくださいではなくて、もう日々の授業の中から社会性や世界との関わりや人生の考え方みたいなものですね、これを含めたものをアクティブ・ラーニングという形で育てていきましょう。「知識・技能」と「よりよい人生を送ること」とを結び付けるのがアクティブ・ラーニングということです。「知識・技能」や「思考力・判断力・表現力」は、書かせたり、言わせたり、やらせたり、何らかの形で教師が可視化して見ることができます。ただ、どういうふうに関係、世界と関わって、よりよい人生を送るかというのは、もうテストで測ることは無理でしょう。では、無理だったら、私たちは見取るのを諦めるかということ、そうではありません。

3 「教科の本質」と「真正性」

附属中学校の研究副題に「教科の本質」とあります。これも非常に重要です。というのは、アクティブ・ラーニングで口ばかり動いて、手ばかり動いているのではなくて、思考が深まっているのかというのは、本質的な課題とセットになった活動でなければ絶対にあり得ないからです。最初、子どもたちは「グループで楽しい」と思いますが、その時期はすぐに終わります。それが本質的で噛み応えがあって、やる価値があるという本物に出会わせるからこそ子どもたちはそれが人生においてどういう意味をもつのか、間接にも直接にも考えることができるということですね。

その教科の本質を考えるに当たって、先生方と共有したいと思っているのは、「真正性」という概念です。三つのキーワードをいつも頭のどこかに置いておかれると、頭が整理されるのではないかなと思います。三つのキーワードは、全て語源が、この「author」という、「著者」という語源から来ています。もっと言うと、「私自身」ということです。この三つのキーワードは、それがどういうふうに関連があるかということ、見せていただいた授業と結び付けてお話ししたいと思います。

—キーワード①「著者性」(authorship)

まず、そのまま「著者」に「著者性」が付いただけのもの。それは、「私であるということが他でもない、誰でもない、私がこのことを学んでいる」ということを子どもたちが実感でき、そして、教師もそれを実感するということの重要性です。

ただ、残念ながら、学校の教室ほどこの「著者性」が奪われている、あるいは奪われかねない場所はないというふうに言われています。例えば、特に小さい子、小学生を受けもっている先生方ほど、「私は」

ではなくて、「『先生は』ね」「『先生は』こうしてほしいの」「『先生は』こんなふう考えているよ」のように、「私」という一人称ではなくて、自分のことを「先生」という一般名詞で語られる方が多いと思います。それは、おそらく無意識でしょうし、悪気があるとは思っていません。ただ、そこで、例えば山田先生なのか田中先生なのかという、教師の著者性が二の次になってしまう危険性が起きているということですね。

そしてもう一つ、生徒の側に立ったときに、学級に35人、40人いるので、おそらく埋没してしまって、本当は固有名をもった一人一人の子どもなのですけれども、「誰かさん」になってしまう可能性。さっきの森と木の例えで言えば、森の中にちょこんといるので、「私は誰にも代えられない、一人の一本の重要な木なんです」という子ども自身の著者性を、先生だけでなく、生徒自身が忘れてしまう可能性があるということですね。

—「著者性」をアピールする小学生

このことが象徴的にわかるのが小学校の教室です。これは、ある県の小学校の1年生の教室の写真なのですが、もう狂おしいほどに手を挙げていますよね。小学校の先生方がもしいらっしゃったら、よく実感されているのではないかと思うのですが、こんなに必死に手を挙げるので、指すと、「忘れました」と言って座ったり、あるいは前に言った子と、ほぼ同じことを言い直したりするということが何回もありますよね。

これは、幼児性のあらわれというよりも、私はこの子たちの「森の中に埋没したくない。私はここにいるんだ。前の人が同じことを言ったって、私だって同じことを言いたいんだ」という、彼らなりの「著者性」ですね、私が私であることというのを必死にアピールしているように思います。ただ、残念ながらこの手は、学年が上がるにつれて挙がらなくなってきました。

—「著者性」が奪われる中学生

これからお見せする写真は、ある県の中学校のよくある風景です。ワークシートをやっているところですね。よく見ると、この奥に寝ている子がいます。もう自分をアピールすることはとうにやめています。そして、問題も分からないので、とにかく寝ることで自分の存在を消して、この1時間を過ごす。恐らくこの1コマだけではないでしょう。月曜日から金曜日まで、1限目から6限目まで、もしかすると中学校1年生から3年生まで、高校も入れたら相当な年数ですよ。この森の中でひっそりと息を潜めて、自分には私という、著者という存在はないというふうに自分自身で消していく。ただ、非常に切ないのは、ちょっとクローズアップしますね。この子の手に力が入っているのが分かりますか。完全に寝ていないのです。完全に寝ていたら、もっと力が抜けるはずなんですね。寝ているふりです。寝ているふりをして自分の存在を消さなければ、この1時間を乗り切れないのです。

こういったことが起きてくるときに、教師の側も自分という立場ではない、一般名の教師、そして、生徒も「誰かさん」になってしまっている。もしかすると、さらにこの子のように、存在すら消してしまう。もっと進むと学校に来なくなります。私の存在を認められない空間に行きたくなくなるからです。そういったことをどうしていくかということですね。これが実は教科の本質ともつながってくることです。

—キーワード②「権威」(authority)

では、もう一つのキーワード、これも「著者」という言葉から派生しているのですが、「authority」「権威」という言葉ですね。実は同じ言葉から出てきた言葉なのですけれども、この、「私が私である」という「著者性」をできるだけ抜き去ったものが「authority」「権威」という概念です。

—「著者」が抜け落ちることによって生じる「権威」

遠山啓さんという方が『文化としての数学』という本にこういうことを書いているのです。「数学は、遠い古代に生まれたために、創成の過程が秘密に包まれてしまっていることが多い。したがって、後世の人々は、それを既にでき上がったものとして受け取るほかなかったのである。」数学も、もとをたどっていけば、古代のときに、自分たちの畑がどれだけの面積があって、そこから作物がどれだけ取れ高があるのかというようなことを計算するような必要性に迫られて出てきたという場面が文脈的に考えるとたくさんあります。ですから、さっきの「著者」で言えば、その考えを編み出した当時の人たちが、「著者」が、必ずいるんですよね。でも、時代とともにそれがまとめられて整理されて定理になっていくときに、その最初の「著者」というのはどんどん抜け落ちてしまっている。

もちろん、パルカルであるとかユークリッドであるとか、有名な人は残りますよ。でも、その人たちの背後には、実は無名のたくさんの、そのアイデアを生み出した「著者」がいるはずなのです。ですから、この「著者性」というのがどんどんなくなることによって、実は誰かのものではなくて、どこでも誰でも通用する、「権威」ある学問になっていく。その学問が成立していく過程で重要なのですが、そこに誰かのものだったということ、そのことの重要性をどう教室で回復していくかということが一つ重要になってくると思います。

それから、もう一つ典型的なのは、私たちが使っている教科書です。これは、教科書の裏のほうの奥付を見ていただくと、「著者」のリストが載っていますよね。あるいは、編集者という形かもしれません。必ず誰かがどこかのページを書いているのですけれども、私は、今使っている教科書、学校の指定教科書で、特殊な教科書でなければ、このページからこのページを私が書きましたという「著者」の名前を書いた教科書は一つも見つかりません。むしろ誰が書いたかで左右されない、誰でもいい知識、中立化した知識にしていくことで、子どもたちが吸収して将来使えるようにという方向に働いている。本当はこういうふうに書いているのだけれども、編集委員会で直されたというようなことも、おそらくあったでしょう。ですから、私たちが学びの材料として使っている教科書は、実は「著者」が確実にいるのに、誰が「著者」なのかが分からないものになっているということですね。そのことで、絶対にこれは覚えなきゃいけない、暗記しなきゃいけない、使わなきゃいけないという「権威」を帯びる可能性の強い書物になっているということがいえると思います。

—キーワード③「真正性」(authenticity)

では、最後の「authenticity」、これも同じ「著者」という単語から派生しています。さっきの「権威」とは逆で、できるだけ誰の声なのか、誰の意見なのかという「著者性」を保持して重要視しようというのが「真正性」「authenticity」、簡単に言うと、「本物」ということです。ですから、ここが教科の本質というところにつながってくると思います。

これは、「誰が誰と学ぶかというのは別に問題視しない」「学力だけつけてくれればいい」ということではなくて、例えば「これは長澤先生の授業なんだ」と。そして、その中で、例えばツバサ君やミキさんやリョウ君という子がいる。教師も子どもも固有名をもつ存在として学んでいくという、それが教科の本質を追究していくときの土台を形づくととても大事なことになるということです。

4 授業に見られる「著者性」

では、午前中の写真を振り返りながら、今お話ししたイメージを膨らませていただければと思います。

—感想を共有することで保障される「著者性」

太田先生の2年2組の英語です。これは市販のDVDとかではありません。教材として、ALTの先生と3年生の女の子、まさに子どもたちが知っている人が登場します。そして、旅行に行って、こういうところがおもしろかったという会話をやってくれるんですね。この先輩の女の子はすごく流暢に話をします。このロールモデルをこのクラスの子どもたちが、すごいなという感じで、羨望のまなざしで見えています。教材として、誰の声なのか、誰から学ぶのか、誰と一緒に学ぶのかということの一つでも二つでも重要な要素として切り落とさずに授業に入れ込めないかという工夫だと思います。

大抵こういう教材を見せた後、「どうだった？」と言って、感想を1人、2人と指して聞きますよ。でも、太田先生がおっしゃったのは、「まず、隣の人と話してごらん」ということ。そうすると、子どもたちが、いい意味でのショックを受けた顔で話し始める。「ものすごいよ、この先輩。私、できるかな」という顔ですね。もちろんこのときに、1人、2人に指すということもできたでしょう。そのときに、指名された子が声を発しますから、その子の「著者性」、その子その子であるということは保障されるでしょう。ですが、それでは、学級に35人、40人いれば、限られた子どもにしかそれを保障することができません。しかし、隣の人と話せば、1分でも2分でも短い間に、今まさに見た衝撃的な、私たちの先輩があんなふう会話をしているということについて話したくなっていることを隣の人と共有できる。それは、少なくとも隣の人が私の声を聞いてくれるということです。こういうふうにして「著者性」の担保というのをされていると思います。

—課題、教材の魅力が「著者性」を保障する

それから、これは技術の寺崎先生の1年1組の授業なのですけれども、すごいですよね。このコンピューター、ネットワークの時代に糸電話です。ここの糸電話とここの糸電話がここで結ばれているので、糸電話を通して会話が漏れ聞こえてくるんですね。そうすると、ネットワークの情報の漏えいがどういう仕組みでできていくのかというのを、とても素朴な形ですが、実体験するようになっています。教材としてどうすれば本物のことを意識できるものを教室に持ち込めるかという寺崎先生の工夫ですよ。こういうものに出会わせたときの子どもは、自分で何かやりたくなるので、「権威」に押し込められて嫌々学ぶという顔をしません。糸電話の会話を盗聴する気満々の顔です。本物の顔になってくるということです。こういう、教師の課題の工夫というのは非常に重要だと思います。

ここで小学校の事例を見せますね。これはある小学校の図画工作の授業なのですが、音楽と融合させるということで、子どもたちが何日間かに分けて、プリンのカップとか箱とかを持ってきて、楽器を手作りしているのです。3年生ですけど、もうギタリストのような恍惚の表情で弾いていますよね。この子は、プリンのカップでつくったドラムを演奏しています。もう実際の音楽が流れてきて、それに合わせて演奏しているのですけれども、その道のプロのような顔をして非常に得意げにやっています。この女の子は、弦楽器を触ったこともないんですが、この手つきです。音の出る違いがおもしろくなってきたのでしょうか。ですから、これは、この活動の中で、「私がやりたい」「私がやっている意味がある」という、本物に出会ったときの子どもの姿ではないかと思っています。

もう一つ、お見せしますね。これは、ある小学校の特別支援の授業です。長さを測る授業ですが、これは1年生の支援級にいる男の子なのですけれども、教室の端から端まで巻き尺で測るということをやっ

いるんです。もう1人この教室には5年生の男の子がいて、この子と相談をし始めるのです。何の相談をしているのかなと思って近くに寄ってみたら、すごいですよ。「教室の端から端まで測りましょう」という課題において、教室の端とは、ここなのか、それともここなのか、話しているのです。ものすごく重要ですね。建築家が設計するのであれば、この違いというのは重要な違いになってきます。そして、ひとしきり議論した後で決着がつき、3メートル81センチ、正確に測っていました。

— 「権威」の押しつけではなく、本質的なものに触れさせる

教科の本質を授業デザインに取り入れるときに、どうしても私たちはその分野の専門家、例えばさっきのであれば、もう盗聴器を仕掛けるような技術をもっている技術者、あるいはギタリストのような音楽家、あるいは建築をする建築家、そういったものが最初のお手本としてあって、それを子どもバージョンとしてまねさせる。そういう授業デザインをされてしまうこともあります。ですが、これは往々にして、こういうものだから、これを目指してやりなさいという「権威」の押しつけ。つまり、あらゆる学問が、これは仕方がないことなのですから、「権威」を帯びて成立しているというのは、一つの面としてあるので、それを押しつけることにもなりかねない。

でも、私がきょう、附属中学校の授業、あるいは行かせていただいている学校で見ている姿は、音楽家のように弾きなさいと言われるからああいう姿が出るのではなく、「私はもうこれに夢中なんだ」という、いわゆる「著者性」が保障されている、そういう教材とそういう場。そのときにこそ子どもが本当に本質的なものに触れた学びの姿を見せてくれる。それが結果的に小さなバージョンの技術者に見えたり、音楽家に見えたり、建築家に見えてくる。プロの方との共通項が恐らくあるのだと思います。本当に夢中でその専門的なことをやるということですね。

5 「著者性」を捉える教師の専門的な「鑑識眼」

最近、概念を整理する必要があると思っています。これをご紹介したいと思います。これは、似たような言葉で、「真正の評価」(authentic assessment)という言われ方がなされます。これは早いところ、いくつかの都道府県だと、もう評価の形として教育委員会の評価部会であるとか、評価のチームで行っています。これはどういう考え方かという、「真正の評価」、本物らしい評価の形をつくれれば、授業の課題も本物らしくなって、結局子どももおのずと本物らしい学びをするだろうということです。

— 「真正の評価」の具体例と問題点

これは、アメリカから来ている具体例なので、翻訳のため読みにくいかもしれませんが、真正の課題の例として、数学科の体積の単元のテスト問題を資料に載せておきました。

要点は何かというと、「体積を求めなさい」という課題ではなくて、これはデパートの包装係として取り組む課題。箱がどういう箱で、その包装紙がどのくらい要るのかということは、体積のことを知らないとできません。現実的にその体積の知識、それは計算のスキルを使えるような、リアルな文脈の問題なのです。現代社会にありそうなものを出して、そこでどういう技能や知識が付いたかを数学であっても測っていきましょうというものです。これが、「真正の評価」です。本物らしい形、シミュレーションを用意して、そこで必要な知識や技能、定理を知っているかどうかとか、計算ができるかどうかということを文脈のなかで評価していくのです。

ただ、この概念は、一方で批判もあります。「真正の評価」を考慮したテストをつくると、授業でも先生たちはこのような課題を出すようになる。そうすると、子どもの学び方も自然と本物らしく変わってい

くだらうと考える。しかし、「そんな簡単なものでないでしょう」というのが批判です。私もその批判には大いに賛同します。

—課題や活動への参加を促す「鑑識眼」

ちょっと見ていきましょうか。附属中学校の保健体育、今日はバレーボールをやっていました。横田先生の3年生の授業です。子どもたちがプレーをした後、作戦を立てながら、次にどういうふうに変更していったら自分たちのチームがうまく得点を取れるようになるかということを議論しています。話合いだけのグループもあったのですが、ボードを使いながら、フォーメーションをやっているんですね。この子はAちゃんという子だったかな。Aちゃんは一人ひっそりと離れているんですね。そうすると、この子は、この後、シミュレーションを実際にコートに立ってやってみようというときに、この立ち方です。分かりますかね。もうプレーする構えではありませんよね。とにかくちょこんと立っている。こういう子なのです。もしかすると、他の子は、今日のような課題と活動を用意しただけで、「うわー、おもしろい」「もうちょっとアタックできるようになろう」「レシーブできるようになろう」と、のめり込むかもしれませんが、でも、その教科が苦手な子、あるいはなかなかそこに入っていけない子というのは必ずいます。そのときに必要になるのは、まず教師がそれをちゃんと見取って、すくい上げることができるかどうかです。

この後、横田先生はここに来て、このAちゃんに実際にボールが行ったときに、「この範囲まで上がったら、Aちゃんが横に動けばとれるよね」「ここから先に出たものは、誰か他の人がとれるよね」ということを実際に確認していきます。横田先生が何をやられているかということ、課題とその活動を工夫しただけでは入ってこられないかもしれない子を、そのときの横田先生の「鑑識眼」で瞬時に、「どうサポートすれば、用意した課題や活動に少しでもこの子は参加できるのか」と見取っています。ここは極めて専門的な「鑑識眼」を瞬時に働かせなければいけないところだと思います。

—課題や教材の限界を超える「鑑識眼」

それから、別の中学校なのですけれども、これは、前回の参院選のときの憲法改正とアベノミクスに対する街頭インタビューの結果を資料に学習している場面です。マトリックスになっているのですが、「アベノミクスに賛成か反対か」、「憲法改正に賛成か反対か」で、自分の意見はマトリックスのどこに位置付くか、街頭でシールをべたべた貼ってもらうようなのがありますよね。そのインターネットの記事を子どもたちが読んでいます。「憲法改正はどういうところが争点になっているのか」「アベノミクスというのは何なのか」、資料を読みます。今日も附属中学校の社会の授業で、裁判員制度の、「まさにこれから生きていく子どもたちに必要な市民として」という意識の強い課題をやってくださっていたと思います。

この写真の中学校でも、同じような意識でリアルな政治のものを持ち込んで授業をやっています。これはとても重要です。教師の教科の専門性とそれに見合う教材開発の力、あるいは探す力です。ただ、どんなに先生が事前に良い教材を準備されても、この写真は3時間目の授業でしたが、眠いのでしょうか。この男女2人、寝てしまっています。こういうことは、多々起きます。どんなに課題が魅力的でも、やはりこういう子は現実としています。附属中学校では、こういう子は見ませんよね。逆に言うと、附属中学校では、生徒が分かりやすいアピールをしてくれないので、先生方はもっと「鑑識眼」を磨かなければ見取れない、見にくい構造になっているということです。そこが見抜けると、寝てしまうというアピールをする分かりやすい子どもを見る力よりも、やはり「鑑識眼」が付いてくるということはあると思います。

このときも授業者の先生がこの寝ていた男女に声をかけます。そうすると起きます。起きますけど、この男の子はまず、筆箱を学校に持ってきていない。ですから、ペンを貸してというところから始まります。

そうすると、横の女の子はペンを貸します。この後に見ていただきたいのは、この男の子がマトリックスにマークをつけているときの、この横のペンを貸してくれた、最初は一緒に寝ていた女の子です。じっと見ているのが分かりますか。別にペンを貸しただけで、それで優しさが終わりでもいいはずですが、この横の男の子が、どういう意見をもっているのかなという興味をもって見てくれていますよね。この後、「そもそもアベノミクスって、何よ」というところから始まって、どういう意見をもっているかという話がグループで広がってきます。

—「鑑識眼」をもつ教師と「著者性」を大切にしてくれる仲間の存在

ですから、一つ、「教科の本質」ということを考えたときに、いくら本質に沿った評価とか課題を準備しても、子どもたちがそれによって必ず本質的な学び、真正な学習をしてくれるという保証はありません。ですから、そこには必ず一番大事な、もとになっている「著者」ですね。「私であること」ということが大事にされる。そういう仲間が教室にいるということと、一番は教師がそれを大切にしてくれる教師であるということ。その支えがなければ、どんなに課題を工夫しても子どもたちが入ってこれないということですね。

ですから、子どもが「著者性」を蔑ろにされた気分になっていることを分かりやすくアピールしているうちは、まだいいです。でも、もう能面のような表情になってしまって、何を考えているか分からなくなるときがくる。学年が上がると、そうやってきます。そんなときに、生きてくるのは唯一教師の専門的な「鑑識眼」です。そのことでしかやはり救えない、そういう子どもたちの生命線になってくると思います。

6 「著者性」のある授業研究

そして、最後に視点を変えて、授業研究というのが、教師も「私である」ということを回復するためにどういうふうに機能しているかということを考えて終わりにしたいと思います。

—「権威」から離れ、「私」として学ぶ場

お忙しい中、今日もこんなにたくさん先生の先生方が外部からいらっしゃって附属中学校の子どもたちの姿を見ながら、一般名の「先生」ではなくて、一人の学び手である「私」としていろんなことを学ばれたのではないかと思います。授業者のときには、先生という仮面や鎧を着ていなければいけないところを、研究授業の場では、「一人の学び手としてこの子から学ぶ」、「この先生の授業から学ぶ」、「この教材から学ぶ」ことができる。教師が「ああ、学べてよかった。おもしろいな、やっぱり授業って」と思うときに、研究授業という場が、少しずつ教師の「著者性」が回復できる場になる可能性があるということです。

ただ、とても難しいのは、授業研究は「権威」が顕在化する場でもあります。それは、最初にお見せしたA先生とB先生のビデオが全然違う価値観で撮られているということから分かります。授業は自分の価値観のフィルターを通して見ますから、その価値を戦わせたら、「誰がそこで声が大きいか」、あるいは「誰が立場が上か」、その権威をもった人がお互いから学ぶことをストップさせてしまうことにもなりかねない危険性を帯びている場です。

今日、その意味で、私は附属中学校の協議会も見せていただいたのですが、例えば、これは午前中の英語の協議会の写真ですね。女性教師たちの中に男性が一人というのは、一番立場が狭いのです。男性は声が出しにくい。これがもし中学生なんかのグループだと、男の子は如実にしゅんとなってしまいますよ。周りの女性の先生たちが非常に活発に意見を交わしているので、この男の先生は大丈夫かなって思って見えました。しかし、その後にこの女性の先生が横の男性の先生に、「どう思いますか」と振ってください

ます。そうしたら、この男性の先生は考えていることを話してくれました。彼の意見によってこの女性3人の先生方が、「あっ、そういえば私もそここのところこう思った」というようなことで話が広がってきます。こういった場面で、もし誰か一人でも、私が言っていることが正しいと声高に言わないまでも、正しように言ったとしたら、他の人がもう何も言えなくなってしまう。特に若い人が言えなくなってしまう。あるいは、他教科でやったときに、自分の教科でない人は言えなくなってしまう。そういったときに、本当は教師の「著者性」を回復する場となり得る授業研究の機会が、「権威」に牛耳られてしまう場になる可能性があります。これをどうしていくかということが非常にやはり授業研究をするときの一つの学校の課題だと思います。私が行っている全国の学校で、授業研究をやればやるほど仲が悪くなるという学校が実は少なくないんですね。そうすると、この構造が如実に見えます。

—「著者性」を大切にする指導者の在り方

もう一つ、おそらく指導主事の方ですとか、あるいは学校の中でも指導的な立場に立たれている先生方も今日はいらっしょっていると思います。本日の指導助言の岡崎先生なのですけれども、先生方の協議の様子をじっと横で聞いています。口出ししません。指導者ですから、一番知識をもっていますから、「これはどうなの？」と口出ししたくなると思いますよ。でも、今はじっと聞いている。これは指導者として「著者性」を大事にしているということです。子どもたちの授業から、この一人一人の先生が、私として何を学んだかというのをまずは謙虚に聞く、そのお姿だと思います。

それから、これは午前中の国語の協議会の場面です。ここで、発言するのは大変だと思います。特に若い先生はどきどきすると思います。ですから、安心してやはり私の声を上げるには、そう簡単ではないのです。特にこういう外部の学校でやる時はそれがあると思います。

ここで最後に、米田先生が言われたのが、本当に真実をついているなと思ったのが、「じゃ、米田先生からお話を」と言われたときに、開口一番、「私は授業の中の子どもの事実から話します」ときっぱりおっしゃいました。この前にずっと私は居たわけではないのですけれども、ともすると協議会というのは、先ほどの「権威」をよりもっている人が、「私はこう見た」「こうしなければいけないんじゃないか」「私だったらこうする」と発言してしまうと、そこで忘れられてしまうのは、授業をやってくれた、例えばこの授業だと長澤先生、そして、この授業の一人一人の子どもたちです。しかし、長澤先生が何を思って一人の学び手として、授業者としてこの授業をやったのかという声をかき消さないことが大切。それから、そこで子どもたちが実際に何を、つぶやきも含めて言っていたのか。それは、今日の授業を研究するときに極めて重要です。ですから、指導者の立場に立たれる方、あるいはその上司というか、先輩であれば、管理職の方も含めて、そういう方ほど、そこで起きている子どもたちと教師たちの「著者性」を大切にするように、細心の注意を払っても払っても、私は払い過ぎることはないと思います。

ただでさえ指導者という立場、あるいは上司という立場、あるいは偉い人になればなるほど、もう存在だけで「権威」になります。ですから、その「権威」のパワーで、せっかく大事にしなければいけないその「著者性」を踏みつぶしていないだろうかというのは、その中で一番「権威」をもっている人が細心の注意を払わなければならない。それは責任だと思います。

—「著者性」を大切にこそ、本質的な学びが起きる

そして、最後に私が強調したいのは、教科の本質のこと、本質的な学びがここで起きていたかという議論の場にこそ「権威」が働いていたら、「真正性」の探求というのはできないということです。「私はどう見た」「あの子どもたちがどう学んでいたか」ということを交流できずに、誰かが「権威」で牛耳る。「私の見

方が正しいのだ」あるいは、「数学だったら、こうやらなければいけない」といった学問の「権威」を借りる。そのときに、私たちは貴重な、大事なものを実は失ってしまっている。そのことをやはり肝に銘じて研究を続けなければいけないということをひしひしと実感させていただいた次第です。

ぜひ、きょう先生方一人一人が、教師ではなくて私として、学び手として学ばれたことを学校現場に、そして、教育委員会の先生だったらその現場にお持ち帰りになって、明日、次に会う、次回会うその人たちの「著者性」を大事にしていていただきたい。他人の「著者性」を大事にできる人は、自分の「著者性」も大事にします。そして、「権威」を振るいません。そのことをぜひ心の片隅にでも結構です、置いていただきながら、明日からそれぞれの教育実践に取り組んでいただければなと思います。また、ぜひ附属中学校の先生方も、私が学ばせていただいたことをフィードバックしたまでなのですが、何かそこから一つでも二つでも得ていただけるものがあれば、研究にぜひ生かしていただきたいと思います。

本日は本当にありがとうございました。(拍手)