



つながらせるのか、つながるのか

上越教育大学学校教育学部教授

西川 純

1 つながり研究へのきっかけ

筆者が学習者の相互行為に興味を持ったきっかけは認知心理学研究に基づく。認知心理学において、エキスパート研究という分野があり、熟達者はどのような特徴を持つのかを研究している。その研究によれば、「教師は教えられない」という、一見意外な結論を得ることとなった。エキスパート研究によれば、我々は熟達するに従って、課題を早く正確に出来るようになる。このことは一般常識に一致する。しかし、それを教えることは出来なくなる、ということも認知心理学は示した。例えば、筆者は、現在キーボードを見ずに打ち込んでいる。その時「A」が左手小指の位置であることを意識することはしないし、意識するとキー打ちがごちなくなる。また、大学入試の際、物理の問題を見たときに解法が浮かぶのにもかわらず、何故その解法が思い

ついたかを人に説明出来ない。強いて言えば「なんとなく」である。

自分が得意なことを、全くの素人に質問されることは誰しも経験することだろう。素人はとてつもなく当たり前のことに関して「何故」と質問する。まず、「何故そんな当たり前のこと聞くの?」とあつげにとられる。しかし、いざ説明しようとするとき、意外に難しく、時には不可能である場合がある。それが続くといライラし、「どーしても」と答えた経験は誰しもあるだろう。一般には何故教えられないかは、深くは考えられない。しかし、何故説明出来ないのかと言えば、それは、我々が得意だからである。この結論を教室に置き換えるならば、教科の熟達者である教師は、全く分からない子どもの「気持ち」も「理解の仕方」も、

分からないという結論に繋がる。そのような結果、「学び合い」研究に移行した。子どもであれば、分からない子どもの「気持ち」も「理解の仕方」も理解出来る。さらに、クラスにいる三十人から四十人の子どもが教師となるならば、多様なわかり方(分からない原因)に対応出来る。そのような理由から研究を始めた。しかし、今から考えれば、当時の考えは勉強のできる子からそうでない子への情報伝達という枠組みであり、ミニティーチャーレベルであった。

2 ある実践者

学び合いに興味を持ちだした当初、ある小学校実践家の実践に共感を持ち、その資料を調べたことがある。その実践者は学習者の相互作用を最大限に生かし、守勢性を引き出す実践で高名であった。その実践者

の授業記録のビデオが販売されているので、それを購入し、興味を持って視聴した。しかし、最初の数分間視聴したとき愕然とした。十五分もたつと見るに耐えられなくなった。その実践者に対する思い入れが多かったので、単にその授業が例外的なものだろうと考え、別のビデオを全て視聴した。全て同じであった。一言で言えば、怖いのである。子ども達をガンガン怒鳴るし、子ども達も萎縮しているように見えた。どう考えても、「やらせている」、「やらされている」関係であった。本当に主体的であるならば、子ども達が願う学びを行っているはずである。願っている学びを行っているならば、喜んでいいるはずである。主体性を生かしているならば、声を荒げる必要は無い。もちろん、叱らなければならぬ場面はあるだろう。しかし、圧倒的大多数の場面では、「褒め」、「つぶやき」、「とぼける」ことに費やすはずである。かなりたつてからその小学校の子どもが進学する中学校の先生から、そのクラスの出身者が「怖かった・いやだった」と言っているということを知り、さもありませんと感じた。しかし、ビデオを視聴した段階では、何故駄目かを正確には理

解出来ておらず、教師の直感として「いやだ」と感じていたに過ぎなかった。

3 「つながり」は指導の結果か？

子どもの相互作用を見るきっかけとして、地元の教師を観察する研究を行った¹⁰。観察対象となった教諭は、年齢が三十代半ば、国立大学教育学部理科コース出身。非常に自由な発想をし、型にとらわれない、児童の自主性を重視する授業を行う。たとえば、挨拶というものは形式でするものではないとの考えから、形式的に挨拶で始まって挨拶で終わる授業はあまり好きではない。そのため、平常見られるような、授業前後の挨拶は無い。

クラス内の係を決めるにあたっても、必要だから作るというのではなく、児童がやりたい係、責任をもって続けられる係を設定する。基本としては係がなくてもクラスの運営には支障がないため、ジャンケンに負けたからといって他の係につくということとはしない。クラス全員が付きたい係に「無理にクラス全員が係につくことにはないのではないか」というのが担任教師の考えである。

また係も、今までの係にとらわれず、心機一転、新しいもの、楽しいものを作り、係の名前もそれにあわせて児童の自由な発想でつける。前年度(別な担任教師)のときは、「保健係」という名称であったが今年度は「ナイチンゲール係」という名称になった。また前年度は「お楽しみ係」という名称であった係が、今年度は「金田一少年の事件簿係」という名称になった。係の決め方からも児童の自主性を大事にしていることがうかがえる。また物事を決めるときは、必ず児童に尋ねてから決めており、方向を指し示すのは教師だが、それを決定するのは児童であるという考えをはっきりと表している。

この教師の授業を三ヶ月観察すると、数ヶ月後に子どもたちが自主的に他の子どもと繋がりながら学び合う姿が見られた。非常に興味あるのは、子どもたちが学習場面で繋がる子どもは、遊び時間で繋がる子どもとは異なっていた。また、単純に隣り合っている子どもという組み合わせも見られなかった。

筆者らは、このような活発な子どもたちの姿を引き出したのは指導する教師による

ものとして予想し、教師に何を指導したのですかとインタビュアーを試みた。しかし、教師はそのような現象があったことを意識しておらず、ましてや指導もしていないと答えた。筆者らは理解出来ず、何度も、色々な角度からインタビュアーを試みた。しかし、回答は同様であった。最後のインタビュアーでは、教師自身は「つながらせよう」とは思わず、個別学習を目指していると回答した。

教師が指導したから、つながったという解釈は不可能となった。結果として、教師が繋がらせたから繋がったのではなく、子どもが繋がりたいと願ったから、繋がったと解釈するようになった。ビデオで記録された教師の言動に「つながよう」という言動は皆無であった。一方、子どもたちが繋がろうという行動を阻害する行動がなかった。そのことから、一般のクラスで子どもたちが繋がらないのは、指導をしないからつながらないのではなく、つながろうとすることを阻害しているからつながらないことが明らかになった。事実、その後、様々な教師の授業を記録したが、教師は子どもはつながろうとする言動を阻害する指導を数多

く行っていることが明らかになった^②。

それでは、何故、子どもは繋がろうとするのであろうか？ 子どもたちの繋がろうとする言動は、一見、「私語」、「立ち歩き」のように見える。しかし、目標の設定を行ったクラスにおける、私語や立ち歩きを詳細に分析すると、課題に密着した内容であることが明らかになった^③。しかし、一般の教師は、その実態を理解せず、「私語」、「立ち歩き」は悪として捉え、それを禁止する。その禁止によって、子どもたちが自主的に他の子どもと繋がりがら学ぶことを阻害していることが明らかになった。

大都市の大きな書店に行つて、子どもたちの繋がりがりや学び合いに関する書籍を見てほしい。そこには「〇〇しなさい」、「〇〇してはいけない」が多くを占めているのではないか？

一つの印象深いエピソードがある。ある学校の授業研究を参観したときのことである。教師がある子どもを指名し、答えさせた。すらすらと答えた。次の子どもを指名すると「つけたしで……」と答えた。筆者は「え!? つけたし」と驚いた。さらに、次々に指名する子どもが全て、最初に「つ

けたし」と答えるのに異常さを感じた。「つけたし」という言葉は日常では使われていない。であれば、「つけたし」を言わせているのは教師である。

この異常さを講演会で話す際、以下のような話をする。

「皆さんが次の学校に異動した際、校長先生から『本校では職員会議を活性化させるために、いくつかの約束事があります。前の先生の発言を発展させる場合「つけたし」と最初に言つてください。』と言つたらどう思います?」

大きな書店の書籍にある数多くのルールを自分自身に置き換えれば、多くは無意味、いや有害ではないだろうか?

4 籠の中の鳥

我々ホモサピエンスは、群れる生物である。さらに、言語という手段を持っている。その生物が、つながりあう能力を本能として持っていないと考えることは生物学的にありえない。もちろん、競技デイベートのような特殊な能力は学習によってのみ得られるであろう。しかし、普通の会話で他の子どもと繋がりがり、学ぶ能力は本能であろう。

事実、その後数多くの研究を行ったが、十五分程度、他の子どもと繋がることは有効であることを指導し、その後は繋がることを阻害しないのみで、二週間から四週間で活発な学習が成立することを明らかにしている。特段の指導をしないにもかかわらず、数週間で出来るようになることは、教えたから出来るのではなく、邪魔しなかったから元々あった能力が表出したことを示す証拠であろう。

学び合いを始めた子どもと、それ以前の子どもを比べた時、両者の違いはどんなものがあるだろうか？ 目の前の子どもを見たとき、その変化は劇的である。学び合いが生じたときの子ども達のパワーには愕然とする。それゆえ、変わったと考えがちである。しかし、その見方は、ある意味で我々が陥りがちな罫のように思う。例えば、生まれてからずっと籠の中で育てられた鳥を想像してほしい。あるとき鳥籠から、その鳥を出して放てば大空に飛ぶ。確かに飛び方ははじめは弱々しいとしても、直ぐに力強く飛ぶだろう。それでは、その鳥は放たれる前と、放った後で何か変わったであろうか？ 明らかに、何も変わらず、ただ

障害から自由になったに過ぎない。

逆も同じである。放たれた鳥を籠に戻せば、もとの籠の鳥に戻る。仮に小学校で「つながる」ことを教えたとしても、中学校で籠の中に戻せばつながらない。どのような状態にせよ、鳥は飛ぶ能力を持っている。子ども達も同じである。どんなに抑圧されても、その中には学び合う力を持っている。「つながらせよう」というのは、ある意味で教師の傲慢であろう。むしろ、子どもたちが持っている、「つながろう」という願いと能力を阻害しないようにしよう、という謙虚な立場が必要なのではないだろうか？

- (1) 西川純、萩原恵美（二〇〇〇）、継続的観察を基にした理科学習集団形成に関する事例的研究、科学教育研究、24、日本科学教育学会、122-130
- (2) 学び合う教室、東洋館出版社、二〇〇〇
- (3) 「静かに！」を言わない授業、東洋館出版社、二〇〇三