

授業のマンネリ化を防ぐ

キーポイント

高田 喜久司

一 「マンネリ化した授業」の様相と解釈

ここに「子どもの主体性を重視する」と豪語する教師がいる。できるだけ子どもの発言や思考を尊重する配慮や工夫が、この教師の授業の構えから読み取ることが可能である。日頃から、授業においてすべての子どもが発言するように全員参加を促されている。そのため教師は、子どもの発言をすべて色チョークで黒板に書き、関係づけて整理するという彼特有の技術・方法が駆使されている。たとえば、ある子どもの発言は赤の色チョークで黒板の中央に大きく書かれ、他の子どもの発言は白チョークで小さく黒板の端に書かれるのである。

四月当初は教師の意図どおり、発言も多く授業も活発に進められている。しかし、しだいに発言は単一化し、異質の発言や思考は姿を消して、授業は沈滞化していく。子ども一人ひとりの思考や発言を尊重しているにもかかわらず、子どもの追突姿勢が弱まり、「発言のチャンピオン」によって授業は独占されていく事態が現出さ

れ、マンネリと化していくのである。やがて教師は、先の豪語に反して「私のクラスでは、どうして発言する子どもが一部に限定されてしまうのであろうか」と、その事態の重大さを嘆くことになる。

この教師の嘆きは奈辺にあるのか、それは何に起因しているのか、を解釈してみよう。

まず、この場合、子ども一人ひとりの思考を尊重するという教師の授業構想自体に問題はない。むしろ、妥当である。ただ、発言内容の整理のしかたに、この教師特有の枠がはめられ追究方向が限定されてしまうというところである。

とくに、黒板にチョークで赤く大きく中央に書かれた子どもと、白で小さく端に書かれた子どもでは、発言に対する教師の評価が知らず知らずのうちに、現われていることを知るべきであろう。子どもにとって教師のすべての評価は絶対である。前者の子どもは優越感に浸り、後者の子どもは敗北感に陥り結局は、教師の意図に反して授業はマンネリ化していくことになる。

次に、子どもの自由な追究姿勢を限定しているのは教師の「板書のしかた」という技術であり、ひいては教師自身の子ども理解、さらには教師の指導の構えに起因していると考えられるのである。とりわけ、一度出来上がった教師の姿勢や技術はどうしても固定化し、万能化しがちであることに留意すべきである。

そして、「子どもの主体性を尊重する」というスローガンに象徴されるように、たとえすばらしい授業観や構想であったとしても、同じことの繰り返しでは実質を伴わないものとなり、形式的・機械的でマンネリと化するのであろう。同じことの繰り返しは、子どもにとって苦痛である。単調な生活にもたえられない。以前の時間に有効であった方法や技術が、次の時間では必ずしも有効・適切であるとは限らないからである。こうした事実をまず自覚しなければならない。

要するにマンネリ化した授業、それは教師の指導姿勢の変換を子どもが要求していることの確証である。

二 指導姿勢を変換する基本的観点

教育は教師しだいである、と言われる。教師が教育の原動力とならなければならぬのである。授業のマンネリ化は、指導の構え、方法や技術の枯渇を意味するものであろう。同じことを、同じ方法で繰り返してはならないのである。

教育論議がかまびすしい現在、授業のマンネリ化の克服は、こうした教師の固定観念もしくは教育常識に疑問を呈し、それにチャレンジするいわば、教師の姿勢変革に尽きるように思われる。ここで、教師の指導姿勢を変換する基本的観点を提示しよう。

① 「路地裏の論理」による発想の転換

ここに「路地裏の経済学」（竹内宏著、新潮文庫）がある。従来の経済学ではややもすれば、銀行街やビジネス街という「表の顔」で論議されることの多かった経済現象を、ビジネス街から一步入りこんだ「路地裏」から見たらどうなるか、という発想で構成された書物である。この発想は時には、「視点を變えて教育現象を検討する」ことの重要性を教えてくれる。どこの都市も表通りは賑やかで、きれいで整っているが、他方、無味乾燥で画一化していると言えなくもない。画一化は個性がないことを意味している。それに反して、「路地裏」は雑然としていたが、なぜか庶民の匂いがあり、人間臭く個性的であってホッとする面が多い。

教育も同様であって路地裏から眺めれば、すなわち「発想の転換を図って見れば」、見えにくかった子どもも見えてくるものである。他人によりかかって中心に位置して安定しがちな子ども（主役）よりも、教師の配慮の外に置かれた個性派の子ども（脇役）が目につくようになる。授業のマンネリ化を克服するためには、こうした個性派の子どもこそ鋭いまなざしを注ぐ「路地裏の論理」に支えられた子ども理解が前提となる。

② 「教育的タクト」と授業展開

どのような緻密な学習指導案をたてても、実際の授業展開は教師の準備したとおりにスムーズに進んでいくとは限らない。もしスムーズに進んでいくものと仮定したならば、それはマナー化した教師の姿勢であると言えるであろう。本来、子どもとの間に「ずれ」が生ずるのが現実である。このずれにいかに対処するのか、子どもは教師の姿勢の変換を迫っていることを肝に銘ずべきである。

教師の真の力量は、授業の軌道を狂わせられたとき、機転を発揮して子どもたちの発言や思考を取捨選択し、臨機応変に軌道を修正できるかどうかで決まる、と言ってよいであろう。教師には、こうした「転換」の技術が要請されるのである。「機転」や「臨機応変」——これらの重要性和理論化の必要性を鋭く洞察し、「タクト」(Takt)という概念で語ったのは、かのヘルバルトであった。授業において子どもの考えや感じていることを敏感に察知して、これに対応した言動を即座にとることが期待されるのである。

楽譜が同一であっても指揮者のタクトいかによってオーケストラやハーモニーが違ったものになると同様に、教材が同一であっても実際の授業展開はまったく異なった様相を呈することは自明である。こうした授業観に支えられてはじめてマナー化した授業の克服も可能となろう。

③ 「ファジー理論」の授業への適用

いま、ちょっとしたファジー・ブームの感がある。ファジー理論は端的に言って、人間の知識や経験、ノウハウ、カンやコツ、名人芸といったあいまいな情報を、いかにコンピュータに取り込むかという方法論である。

人間が考えること、つまりコンピュータの人間化を図るには「あいまいさ」を排除してはならないという教訓は、授業においてより一層重要視される必要がある。ファジーが取り込むあいまいな要素は、従来の科学的アプローチでは割り切れないカンやコツを強調するものであり、合理的プロセスよりも非合理的側面を視座に据えて

いると推断されるからである。授業のマンネリ化にみられる固定化・機械化に警鐘を鳴らし、授業改善の方途を
実質化するためには、教師の自己変革が不可欠のポイントとなる。

このポイントは「物事を割り切ることへの抵抗を示す」というテーゼに尽きる。あいまいで不明確な事象を見
なおすということである。子どもを白と黒つまり、よい子・悪い子、できる子・できない子と「二値論理」で割
り切ったり、白と黒の間の灰色の部分を切り捨てないことに連なる。授業のプロセスにおいては、一部正解も許
容しつつ子どもに存在感を与えてやる配慮を前提としなければならないのである。

三 授業のマンネリ化を防ぐ具体的ポイント

これまでの所論を前提としつつも、六月頃になると子どもは、年度当初の緊張感が薄れるためか、授業に対す
る新鮮さを失い、集中度が落ちてくる。子どものみずみずしさや感受性も失われていくようである。

教師自体も慣れによる気のゆるみか、どうしても同じようなパターンの授業を繰り返すようになる。その結
果、授業のマンネリ化を現出することになるのである。

マンネリ化された授業は、子どもの生活態度や授業態度に現われてくるものである。手遊びやヒソヒソ話を
している子ども、そして何よりも他のことに気を奪われて目の輝きが失せてきて、キョロキョロした。ぼんや
りと窓外に目をやったり、また他のところに注意が向いたときは、授業が子どもの心から離れマンネリしてい
る警告、と受けとめなければならぬ。ここで教師の「転換」の技術や構えが要請されるのである。その内実を
説明してみよう。

① 教材観を再検討すること

これは「ある教材観」から「なる教材観」への変換である。「ある教材」は、所与の教材を定まった知識とし

て伝達する授業を前提とした教材観を示している。すなわち、教材は客観的な存在、もしくは完成品として固定的・静的な性格をもつものであり、授業とはそういう所与の教材を巧みに解説し、子どもに伝達すればよいのだ、とされるのである。

他方、「なる教材」は授業展開によって初めて、教材となるという見解に立つ。すなわち、教材は固定したものとしてあるのではなく、教師が解釈し、構成することによって教材になるということである。

「ある教材観」に立脚することが多いと指摘される教師の現状に鑑みて、「なる教材観」への転換を図ってみることである。同様に、教師は学習指導要領至上主義でカリキュラム・ユーザーに終始していることがあげられる。カリキュラム・デザイナーとして変貌して欲しいという期待が、この主張の背景にある。

② 一つの学習形態に拘泥しないこと

いつも一斉学習の形態をとると、授業はマンネリ化する。一つの学習指導の形態に拘泥し、それを唯一最善のものと考えてはならないのである。基本的に、一斉学習は「筋道だった思考」、小集団学習は「多様かつ豊かな思考」、個別学習は「個性的な持ち味の思考」の形成に、有効であるとされている。

一斉学習を基本としつつも、教科・教材の特質、子どもの実態を考慮しつつ、小集団学習や個別学習を併用しながら、多彩かつ最適な学習形態を組織し運営する必要がある。

③ 発問を「見問見答」の形態にすること

これは、「師問見答」の発問を「見問見答」に変えることである。子どもが連続的に問題を追究していく授業を志向するなら、子どもが問い、子どもが答える授業形態が理想となる。

子どもが学習対象に関心を持ち、そこから疑問を生み出し、仲間とともに学習問題をつくり、自らの手で問題解決を図る授業のことである。すなわち、「見問見答」する授業形態への変換である。それなのに、子どもは問

うことを忘れ、教師は子どもの問いを育てているとは言いがたいのが、これまでの教育界の実情である。授業のマンネリ化は、発問の本質を究明することによって防げるとも言えよう。

これまで発問するのは、主として教師であった。子どもは問われるままに答えていたにすぎない。そして、「発問」という教育の術語は、教師の問いを意味したのである。しかしながら、学習者である子どもが問いを出し、彼らが仲間とともに答えを出しあうところまで行ったときに初めて、授業のマンネリ化を克服し、活性化が期待できるのである。

④ 授業過程の見直しをすること

どうして授業はいつも、導入↓展開↓終末の段階を踏んでセットされるのか。もちろん授業は、導入も展開も終末もそれぞれに大切である。ただ、導入中心の授業では「教師が教室に行かないと授業が始まらない」という典型的な授業の実態がみられる。

最近の教育界の動向として、授業の導入よりもむしろ終末段階をこそ重視し、その終末段階から逆に、展開の段階を経て、さらに導入を考えるという授業の構想が注目を集めていることに留意しなければならない。

ともあれ、徹底して子どもを中心においた教育が要請される今日、マンネリ化された授業を克服する道は、自明と考えられている固定観念にメスを入れ、教師の自己変革を図ることがキーポイントとなるようである。

(上越教育大学教授)

〔参考文献〕

- 1 高田喜久司「学習指導の実際」(大浦猛編著『教育の方法・技術』山文社、一九九〇年)
- 2 霜田一敏「教育技術とその背後にある教師の姿勢」(上田薫編『教育哲学の新生』黎明書房、一九六四年)