

先達の助言からの気づき

独立行政法人教職員支援機構

審議役

佐野 壽則

ご示唆の数々

一月から三月の間、松木さん、柳澤さんと、隔週約二時間、ご助言をいただいた時間は、とても密度の濃い、贅沢な時間でした。企画チームでも事前に協議し検討した上で臨むのですが、ご相談するたびに、こちらが気付いていなかったこと、想定していなかったこと、そもそも発想になかったことを、柔らかい口ぶりで教えてくださいました。その空気が心地よく、新しい気付きが嬉しく、毎回、この時間を楽しみにしていました。ここでは、そのいくつかを共有できればと思います。

(1)学びを講義から始めないことについて

講義から始めると、「ここは、いつもの研修と同様、お話を拝聴する場なんだな」というサインを出してしまいます。そのため、福井大学では、数人での対話から始めることが多いです。学びの始まりで、「自分が取り組んでいること、大事にしていることを、他人から攻撃されずに語れる場なんだな」と思っ

てもらえることを大切にしています。

(2)記録することの重要性について

福井大学の学びでは、参加者に学びの記録を節々につくってもらうこと、そして、その記録を、期間を置いて吟味し直してもらうことを大事にしています。多くの場合、参加者は、最初、箇条書きで文章を書いてきます。学びを経た後は、探究の中での自らの気づきを「綴る」文章を書くようになります。それらを見比べるにより、はじめ、自分がどういうことに囚われていたか、どういうことに気付いたかが、はっきりします。探究してきた自らの記録を吟味することで、参加者は、自らの探究を振り返り、探究的な学びのプロセスを掴めるようになります。この感覚が、それ以降の探究を支えます。

人によっては、記録を見返し、「もつとこういうことを書いておけばよかった」と思ったりもします。それは、裏返せば、その方が、新たな視点に気付いて、新たな視点で物事を捉え直したからで、喜ばしいことです。

すことが必要になり、今までにないことに気付くきっかけになります。

(4)表明の場の設け方について

自身の考えを他者に表明する場面がどう設けられているかは、学びの活動に大きな影響を与えます。研修を提供する側は、なるべく多くの人にプレゼンの機会を与えたいと思い、勢い、発表時間が五分とか一〇分とかの表明の場をつくってしまいます。そうすると、学び手は、「五分や一〇分で、鮮明にプレゼンできるかが勝負だ」と思い、そこから逆算して、効率的に学ぼうとしてしまいます。結果として、対話や探究が深まらないということが起きます。

この副作用が大きすぎるので、福井大学の対話では、グループで対話した後、話し合ったことを全員の前で発表する場面はつくらず、自然解散とすることが多いです。

他方で、「競技会のないトレーニング」はつまらないもので、表明の場があることで学びへのやりがいが出るのも確かです。このため、探究的に考えを練り合う時間を大事にしながら、ある段階では、考えを広く表明する場面を設けるといったように、学びのリズム感をつくっていくことが大事だと思います。

(5)組織の中での学び合いの場のつくり方について

組織の中で「新しい芽」として学びの取組を立ち上げるときは、やっぱり初発で成果をあげたくなるし、ある程度成果があがらない

と続いていかないので、ちよつとがんばりすぎちゃったりします。それで中核メンバーはすごく手応えを持つのですが、新しいことをするのは必ず今ある秩序を壊すことでもあるので、様子がよく見えていない人にとっては不安感となつてしまい、ドッカンとすごい反動が来てしまつたりします。私も、いつもこのパターンに陥って失敗しています。

なかなか辛くて吟味するのが難しいテーマではあるのですが、組織変革につながるような学びや学びの場をつくっていくとする場合には、ある種「抵抗マネジメント」とも呼べるようなことについて考えることも、重要な課題になると思います。

今回、NITSは、特別研修員に、地元教育センターで新しい研修を立ち上げてもらうことを期待していると思います。それは、安定している秩序の中に新しい仕組みを入れていくこととなります。そこに一人で立ち向かえというのはなかなか難しく、NITSの役職員が教育センターを訪問して教育センターの役職員と話をするなど、「地ならし」をしていくことも大事なのではないかと思います。

また、これは来年度の話になるでしょうが、地元教育センターにいるマネプロ二年目の方と、NITSにいる一年目の方をつなぐ学びのサイクルも大事になると思います。オンラインになるかと思いますが、定期的に一年目の方と二年目の方をつなぐことで、一年目の方々が、「二年目、地元の教育センターに戻ると、こういう悩みが出てくるんだな」なん

また、こういった記録を読ませてもらうことで、探究的な学びの効果を教え手が評価することもできます。「エビデンス」になるということです。ただし、評価する側には、記録から、学び手が探究を持続的・発展的に進めていった経過を読み解く力が必要です。

(3)異質な人との対話を取り入れることについて

探究的な学びでは、学びが「飛躍する」「繰り上がる」ことを大事にします。そのような学びが起きる上では、異質な人に向かって発信したり、異質な人の話を聞いたりする機会が、何回か必要になります。これまでと異なるグループの人と対話する「クロスセッション」の時間を設けたり、普段話すことがないような人と対話したりする機会をつくるといったことです。

毎回異質な人が入るときついところもあるので、毎回ということではないのですが、ある段階では、同じ前提を沢山共有して「いい」人と一緒に論議する場があることで、相手に分かるよう、もう一回、話を組み立て直

てことを二年目の方々と一緒に考える、そういったサイクルができてくると、とてもよい学びが作られていくと思います。

(6)学び合うコミュニティづくりについて

NITSや教育センターでは、数年で人が入れ替わっていくと思います。そういう中では、組織の中に、変化を共有し、取組を持続させていくコミュニティ文化をつくっていくことが大事です。個々の力を高めることは大事なのですが、それ以上に、職員同士で研修デザインについていつも研究し、発展させていく、そういった組織文化づくりにチャレンジすることの方が、厚みや可能性が出てくると思います。

学び手を主語とした学び

とりわけ一回目のセッションの衝撃は強烈で、その後様々なことを考えました。例えば、中教審答申で提示されている「子供を主語とした学び」とはどういうことかということについてです。

私は、深く考えることなく、コンピテンシーベースの学びが、「子供（学び手）を主語とした学び」ではないかと思っていました。コンピテンシーベースの学びは、育成する資質能力に基づき学びを構想する発想のことで、教える内容を中心に学びを構想するコンピテンシーベースと対比されます。二〇〇〇年頃からOECDのPISA調査の影響などもあり、コンテンツベースからコンピテンシーベースへの転換が、世界的に進んだとされま

す¹⁾。日本もその例外に漏れず、前々回、前回の学習指導要領改訂では、コンピテンシーベースの導入が進みました。また、二〇〇七年に導入された教員育成指標も、資質・能力を整理して捉えるコンピテンシーベースの発想に基づいています。

私の中では、教える内容を中心とした発想（「コンテンツベース」）ではなく、育成する学び手の資質・能力を中心に学びを構想する「コンピテンシーベース」の発想に立つことで、学び手を「主語にした」学びが実現するのではないかと、漠然と考えていました。

松木さん、柳澤さんとのセッションを経て、その考えは間違っていたのではないかと思うようになりました。

私たちは、研修担当者として必要と思われる資質・能力を整理し、学習を通じてそれらが順々に身に付いていくよう、マネプロ原案を作りました。結果、出来上がっていたのは、教え手の視点から、学び手がどのような資質・能力をどのように伸ばしていくかを予め決め、コントロールしていく学びでした。それが教育内容（コンテンツ）であれ、資質能力（コンピテンシー）であれ、教え手が事前に用意した通りに学びを展開させようとする点では、コンテンツベースもコンピテンシーベースも同様に、「教え手が主語」の学びなのではないかと思いました。

お店屋さん

それが悪いということでは、ありません。

教え手が周到に用意した筋道に沿うことで、学び手は、段階を踏みながら、効率的に資質能力を習得していくことができます。体系だった学び方を経験することで、自ら順を追って学んでいく力を高めることもできると思います。

ただ「学び」って、このようなもの「だけ」なのかなとも思います。

私が好きな実践事例に、「お店屋さん」という文章があります²⁾。小学校低学年の総合的な学習の時間についての実践事例です。お店屋さんごっこを数カ月間にわたって展開していく中で、子供たちが、数を数えることの必要性や、ものを創作することの面白さ、買い手側の視点に立つことの重要性などに気付きます、学びが豊かに深まっていく姿が描かれています。教師は、子供の様子を見取り、つぶやきを聞き取りながら、子供の中に生まれた学びや意欲が一層深まるよう、そのときどきの状況に応じて、教材やイベントを用意するなど、環境を醸成していきます。

仮に、このお店屋さんごっこが、算数の教科の中で展開されていけばどうでしょう。

算数の教科では、学習指導要領等により、習得する資質・能力が予め定められています。教師は、それらが着実に習得されていくよう、単元計画や年間計画のもと、教科書を使いながら、系統的に教育を進めていきます。このように整えられた算数の教科の学びの中で、仮にお店屋さんごっこが行われたとしても、数を数えることへの発展はあるかもしれませ

んが、創作する面白さや、買い手側の視点に立つことについて深掘りする時間を取ることには難しいと思います。教師の意識の中心に、予め定められた目標に向かって、脇道に逸れることがないよう効率的に学びを進めるという発想があるからです。

お店屋さんごっこの子供たちのように、教師の「仏様の指」³⁾で後押しされながら、自ら学びを展開する中で、学ぶ方向性を自ら決め、新たな視点を自ら発見していく、そういったまさしく「学び手主語」の学びには、ワクワク感があります。学びへの意欲を高めるものの一つは、このワクワク感のような気がします。

また、こういった学び「も」なければ、子供たちは、そして私たちは、自ら、どこを目標として、何を学びたいかを考え、選び取り、変化させていく、そのような「在り方」を身に付けていくことができないのではないか、そのような問題意識が、近年の「探究的な学び」への注目を高めているのではないか、そのようなことを思ったりします。

△注▽

1 なお、二〇一〇年にカナダに留学した時、カナダ（オンタリオ州）の州カリキュラムがコンピテンシーベースで構成されていることに驚き、修士論文の中心テーマの一つにした。

2 『内から育つ子ら』伊那小学校編、信州教育出版社、二〇一六。

3 『新編・教えるということ』大村はま著、筑摩書房、一九九六参照。

