

## 優しい教師

子どもたちの力を付けるのが教師の仕事です。

一般に「優しい先生」という言葉があります。

「優しい先生」とって、何でしょう？

私は、間違いなく力を付けてくれる教師が「優しい先生」だと思っています。

決してそれは甘やかしてくれる教師ではないはずです。

## トップ集団を鍛えよ

「優しい先生」は、ついつい学習に遅れがちな子どもたちにばかり目がいきます。

それで、何とかしようと、そうした子どもたちにばかり個別で対応しようとする。

つまり、ボトムアップをはかろうとするのです。

しかし、実際には、教師が一生懸命にやればやろうとするだけ、集団の力というのは落ちていきます。

なぜでしょう？

ずばり言うと、教師は「私が教えさえすれば、子どもたちはできるようになり、できるようになれば、子どもたちは勉強が好きになる」と過剰に思っているからだとは私は考えません。

教師が、こう思っているのとは裏腹に教室は次のようになります。

下位の子どもたちは、教師の「個別指導」をうざったく感じていきます。

上位の子どもたちは、「先生はいつも僕をかまってくれない」「なにをすればいいのだろう？」なんて思っています。

これでは駄目です。

授業が荒れ、やがて学級全体が荒れます。

そうではなく、遅れがちな子に配慮しつつも、やはりトップ集団を鍛え称賛すべきなのです。

遅れがちな子や意欲が低い子どもは、どのようにすればよいのかという学習者像が、不明確な場合が多いです。

ですから、トップ集団がそうした子どもたちのロールモデルとして機能してくれるといいわけです。

「ああ、あの子のようにすればいいのだな」と遅れがちな子も合点がいくわけです。

ですから、トップ集団がよく育っているほど、集団の中でのロールモデルとしての質も

高いわけですから、結局集団全体がひき上がると言えるのです。

マラソン大会でトップ集団のスピードが全体の記録を左右するのと同様です。

### 個別指導はよいか

指導案検討をしていて、「遅れがちな子どもには、個別指導します」とか「課題が把握できない子には個別指導をします」とか言います。

そう言うとき何となく「個別指導」=「善」という共通認識が場にあるように感じます。

それは悪いことではありません。

個別指導が必要な状況で個別に指導しないことは、ある子どもたちをその場で見捨てることになるからです。

しかし、もっと重要なことは、個別指導なんか必要ない状況を作り出すことです。

それが無理なら、個別に指導しなきゃいけない子どもが一人でも少なくなるような授業を展開することなのです。

そのために、発問・指示研究というのはあるのだと思います。

### スキルの前に心を育てよ

本校の研究はスキルにスポットを当てた研究です。

しかし、スキルだけを育てるなんてことは無理なのです。

例えば、相手に体を向けて話すなんていうのは、心が向いていなければ体が向くはずはありません。

そう言う意味で、スキルを伸ばすにはスキルだけを指導してはいけなく、心が育っている子どもにはスキルもしみこむように浸透するということなのです。

### 心を育てる

と言っても、心を育てるといのは何をどうすることなのでしょう？

責任を全うさせる

小さなことで責任を全うさせるということです。

例えば、掃除の時なんか、「みんなでやんなさい」とは言わないわけです。

Aくんは黒板下の床ふき、Bくんは廊下の掃き掃除などと、分担を細分化して、やりきらせるのです。教師は、共にやりながら、最終段階で「 」か「×」を言えばいいわけです。

極端なことを言えば、「ゴミ一つでも落ちていたらやり直し」させるのです。

よく、子どもが廊下のゴミを拾わなくなったという声を聞きますが、正確にはゴミに気

づかなくなったのです。

ゴミ一つに気づくような指導を受けてないからです。

課題をクリアさせる

例えば、多くの学級で取り組んでいる日記指導。

私は、絶対に100%提出させます。

いろいろな子がいます。

忘れっぽい子もいれば、家庭的に恵まれない子もいます。

しかし、100%徹底します。

そのためにははじめが肝腎なのです。

例えば、忘れてきた子に理由を聞いて「お腹が痛くてかけませんでした」なんていいません。

私は、「1行もかけないほど痛かったのか?」「どうして朝教室で書かなかったんだ?」と問いただします。

それを、優しい先生のふりをして「今度は忘れないんですよ」というから、子どもは育たないわけです。

適当にごまかすことばかりを覚えて、やりきった達成感を知らないまま育ってしまう。

それは、大変不幸なことで、不幸にした責任は教師にあるわけです。

日常的な活動を意味づけする

例えば、掃除をさせるとき、掃除をたださせていないでしょうか?

給食指導の時ただ形式的に「いただきます」といわせていないでしょうか?

ご飯を食べる前に「米」という漢字は「八十八」とかくのだよ、なんていう話を子どもたちはよく聞いてくれます。

そうした、何でもない日常的な活動を意味づけることで、子どもたちの心はうんと育てきます。

昨日、6年生の子ども議会がありました。

私はその指導の中で、「この議会が開かれるために、担任の先生や議会の関係者がどれだけ努力したのか、どれだけみんなを応援し期待しているか」を時を選ばずに話してきました。

それが、すぐに効果が出る場合もありますし、でない場合もあります。

しかし、1年という長い時間の中で常に話される「活動の意味」は必ず子どもに伝わると私は思います。

教育は、ある種「人事を尽くして天命を待つ」というところがあるのだと思います。

そういう意味で言うと、寒い中富重先生が毎日外に出られて子どもの登校を待っているとか、菅原先生が毎日玄関で子どもたちを朝待っていてあげる姿は、必ず子どもたちの心に響くのだと私は思います。

## 教師の権威を確立せよ

「権力の確立」ではなく、「権威の確立」です。

権力とは支配する力であり、権威とは承認と服従の関係を築く威力のことです。

当然、教育の場では子どもを支配する必要はなく、承認の上服従の関係を築くことが求められます。

さて、権威を確立するためにはどのようなことに気をつければいいのでしょうか？

子どもとの距離感に敏感になる

以前、若い先生が外で子どもに指導している場面を見ました。（本校ではありません）

子どもは、ブランコに乗ったまま、先生はその前に立っていました。

私はこれはダメだと思いました。

指導するのなら、先生が座り子どもを立たせるか、あるいはブランコから子どもを引き離さなければいけなかったと思うのです。

立ち位置というのは、機敏に上下関係を無意識に植え付けるものなのです。

また、学級全体に指導する際、先生はどこに立つのかなども重要です。

例えば、全校朝会の後、態度について指導する場合などがあります。

その際、AではなくBのように教師は立つのです。

どこに、どれくらいの距離で立てば最も効果があるのかということ、教師は常に意識しなければなりません。

A

B

校外学習の時なども大切なことがあります。

教師は太陽に向かって立つ、風上に向かって立つということです。

これは、権威の確立とは直接関係ありませんが、子どもがどのような気持ちで話を聞いているかを、常に考えるのは教師としての使命です。

常に被評価者ではなく、評価者になる

緊張し力を付けるのは、「被評価者」です。

被評価者は、良い評価をもらうためにがんばるわけです。

普通の学級では、当然「教師 = 評価者」で「子ども = 被評価者」です。

教師は、子どもたちに「 」「 」「 × 」などの情報を送り、子どもたちを評価します。

緊張し、努力するのは子どもです。

しかし、いわゆる荒れた学級ではこれが逆になっています。

子どもが評価者になり、「この先生、教え方が下手だなあ」「先生の言っていることよくわからないなあ」「先生の指導は長くて嫌だなあ」なんて思っています。

教師は、あげ足をとられないように緊張して子どもたちと向き合わなければいけなくなります。

こうならないためには、次のようなことが大切です。

教師側からの一方的な長い指導を避ける。

授業中でも、生活指導の場面でも、子どもに活動させ、子どもを評価する側に教師が回るということです。

そして、そうした場면을意識的に増やすということです。

こうすることでは、権威を確立することができます。

小さなことですが、理科の授業の時に授業が終わり、実験道具を片付けさせます。

私は次のように指示します。

すべて元の通りにします。終わったら先生に「終わりました」といいなさい。

しばらくすると、「先生、終わりました」の声が上がります。

そこで、私は「2カ所不十分なところがあります」とか「合格です。教室に戻りなさい」とか次の指示を出します。

片付けの時にさえ、「評価者」として教師は子どもの前に立つのです。

体験的に指導する

朝会で元気に返事させたいときに、「元気に返事するんですよ」と指導するのは、素人です。東大に合格したい子どもに「東大に入れるようにがんばりなさい」とだけ言うようなものです。当然、全員を立たせて、2, 3度全体で練習した後、個別に評価して、合格なら座らせる。不合格ならできるまでやらせるというようなことが大切です。

こうしたことを1年間やり、「声が大きく出せない子はなぜ出せないのか」などの心情面でのアプローチもして、ようやくきちんとした返事ができるのだと思います。